

VII 学識経験者による点検・評価の講評

(1) 森田 英嗣 氏（大阪教育大学 大学院連合教職実践研究科 教授）

本報告書が「第3期未来をつくる堺教育プラン」（令和3年度～令和7年度）の初年度の点検・評価であることをふまえ、特に最終年に向けて意識化することが重要であると思われる点につき、コメントさせていただくことにした。

a. 校園種を超えたカリキュラム・マネジメントへの期待

これまでカリキュラムは、各々の学校園に閉じられ、各学校園で責任を持つ形で作られていくのが一般的であった。しかし、堺市では現在、「つながる教育の推進」の基本施策にみられるように、その枠組みを広げ、校園種を超えた枠組みでのカリキュラムが地域ごとに構成されようとしている。それぞれの地域が、保護者や住民を巻き込んで学校教育づくりに参画する形は、コミュニティ・スクールづくりそのものともなっていくと考えられる。これを一時の取組に終わらせず、継続させることで、地域のニーズにより強力に対応できる校園種を超えたカリキュラムづくりの体制を構築していただきたい。

b. 働き方改革への期待

「基本施策10 信頼される教員の育成」では、＜「先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて分かるまで教えてくれる（当てはまる・どちらかといえば 当てはまる）」と答えた児童生徒の割合＞が指標の一つとして設定され、結果を見ると、令和元年度の現状値に比べ令和3年度は小中ともに上昇しており、成果が上がっている。こうした本来的の仕事に教員が余裕を持って取り組むためには、教職員がワークライフバランスを保ちつつ、教育改革を進め、多様化する学校へのニーズに応えていくための多様な支援が学校や教員に対して必要になる。しかし、資料によれば、年間勤務時間外在校等時間が360時間を超える教育職員の割合、さらには精神疾患による休職者も増加傾向にあるとのことで、この側面においては困難な状況が続いている。こうした困難は堺市だけに見られる状況でないにしても、働き方改革について早急に効果をあげなければ、「第3期未来をつくる堺教育プラン」の実施も足をすくわれかねないのではないかと危惧される。

c. 多職種連携体制のより一層の充実を

学校へのニーズが変化・多様化するにしたがい、教員の専門性だけでは対応できない取組も増えてきた。「基本施策6 特別支援教育の推進」「基本施策8 学びの機会の確保」「基本施策12 子どもの安全確保」などは、そうしたニーズへの対応のために、教員以外の各種の専門家（スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、介助員、看護師等）と教員が協働して取組を進められるように支援している。

しかしながら、堺市に限らず、一般にはそうした協働は一朝一夕には可能になるわけではないらしい。実際、多職種連携の先進地である、欧米の医療の領域では、養成段階から多職種連携教育（Inter-Professional Education）が行われ、スムーズで効率的なサービスが提供できるように準備教育が行われている。

これらの基本施策では、異なる専門家同士が互いの専門性を理解し、目標を共有するチームとなることができるかどうか、施策の成否を握る鍵であると思われる。こうした観点から、多職種協働が問題なく進んでいるのか、早めに確認し、場合によっては大学等との連携も見据えておく必要があるように思われた。

d. 「教員等育成指標」の意識化と活用を

教育施策の展開の要は、教員の資質・能力の担保にある。そのために様々な基本施策で、教員研修が企画・実施されている。

「教員等育成指標」は、体系的な研修のための拠り所である。そこで教員研修を考えるときには「教員等育成指標」に対応させつつ計画・実施される必要があるが、全体を通して、「教員等育成指標」についての言及が限られていたことが気に掛かる。新たに必要な資質・能力が新しく開発される必要があるのであれば、「教員等育成指標」を変更するなどの対応も必要になるので、両者の対応づけは常時行なっていたきたい。

e. 「指標」の設定について

各々の基本施策や事業にはそれぞれの目的に合わせて「指標」が設定され、進捗や成果を確認できるようデザインされており、全体として市民にとっても PDCA サイクルの様子が了解しやすい形で記述がなされている。しかし、目的と「指標」との関係の対応が必ずしも自明でないと感じられる部分も見受けられた。「指標」には変化を把握する目的があるため、一度設定されると簡単に別のものに置き換えることは難しいにしても、付け加えることは可能だと思われるので、再度この点から指標の適切性を再チェックしていただきたい。

また、コロナ禍の影響で「指標」となるデータが収集できないこともあったようである。仕方のない側面もあるが、これからの with コロナ時代を見据え、今後も同様のリスクが生じ得るという前提で、目的とするデータが収集できない場合の代替措置（代替となる「指標」）を考えておき、できるだけデータが途切れないようにしておく必要もあるのではないかと思われた。

(2) 葛西 耕介 氏 (愛知県立大学 教育福祉学部 准教授)

これまでオンラインによる半日かけたヒアリングを3回実施し、担当部門から全40事業のヒアリングを行った。ヒアリングでは、事前に配布されたヒアリングシートをもとに、「事業概要」や「評価指標」等について説明をいただいた後、私を含む2名の学識経験者から、その詳細や不明点などについて質問をした。質問には誠実な説明・返答をいただき、改善に向けた対話ができたと考えている。また、その後、修正された「点検・評価報告書案」についても内容を確認した。以上の手続きを前提に、教育委員会の事務の管理及び執行の状況についての点検・評価(地教行法第26条)に寄与すべく、いくぶんかの専門的知見を有する者の観点から講評をさせていただく。総じて、各事業が適切に行われていると考えているが、敢えて未来志向の改善を促すという点から課題を絞り出して指摘すれば、下記の通りである。

第1に、「第3期未来をつくる堺教育プラン」においては、5つの「基本的方向性」と16の「基本施策」が示され、それらを受けて40の事業が行われている。本講評に際して全40事業をヒアリングしたが、事業が多数にのぼるあまり、どうしても「木を見て森を見ない」傾向が生まれてしまう。それは講評者のみならず、各事業の具体的な担い手にも生まれてしまう傾向であることが懸念される。そのため、「基本的方向性」「基本施策」「事業」と具体化されるにしたがって、希薄になりがちなその間の目的・手段関係を常に意識できるような仕掛けの必要があろう(さらに各事業の「目的」「内容」「指標」相互の一貫性)。そのことに関連するが、40事業間における重要性の高低が、この報告書だけでは分からないのは難点である。

第2に、「16の基本施策」にしても40の事業にしても、学校教育に偏重し、社会教育・生涯学習の割合が少ないようにも思われる。少子高齢社会において、6歳から18歳の学校教育は人生の6~7分の1程度の期間に過ぎず、就学期間後の学びの組織化・環境整備の重要性は増していく一方である。しかも就学期間においても、学びは学校内に限定されるのではなく、種々の「斜めの関係」が存在する学校外、地域社会での豊かな学びの環境・条件が整備されるべきであろう。さらには、そうした社会教育と学校教育との連携も追求されるべきである。そうだとすると、学校教育への偏重は再考・是正されてよいのではないであろうか。たとえば、「科学教育推進事業」(04)も、対象が広く「市民」というよりも、主として小学6年生に限定されているようである。

第3に、事業概要等に登場する団体名、職種名などに極力説明が付加されるとより良いであろう。もちろん現在の記述でもそのような説明が加えられているし紙幅の制約もあるのだが、一読しただけではどのような仕事で、どのような人から成っているのかが分からない記述も見られる。講評者がいadakこうした疑問は、市民が読んだ場合にも同様であろう。内部文書ではなく市民への説明責任を図る文書であるという趣旨から、極力、外向けの言葉遣いがされることが望まれる。

第4に、各事業において、挑戦的で積極的な取組、また社会の変化に迅速に対応していこうという取組が多々存在する点は、高く評価されるべきである。たとえば、「学力向上推進事業」(01)における、教員・校長の経験やコツではなく各種データに基づいた学力向上。「多文化共生推進事業」(07)における、ICT端末の翻訳機

能を活用した授業支援。「優秀な教職員の確保とコンプライアンスの徹底」(27)における、「既成概念にとらわれ」ない、オンラインでの受験説明会、動画と連動した教員採用リーフレット、Twitter や YouTube 等を活用した試験情報発信。「生徒指導支援事業」(30)における、LINE を活用した児童生徒のための相談業務。「管理職の人材確保と育成・支援」(24)における、女性校長が自身のキャリアや学校管理職の職務の魅力を伝える場の設定。「スクールソーシャルワーカー活用事業」(20)における、関連資格保有者の整備。「学校教育 ICT 化推進事業」(05)における、学校園業務の効率化 (Microsoft365 の活用等)。「睡眠教育推進事業」(10)における、大学などの専門的な機関と共同・協働。「教職員研修」(26)における、動画配信型研修やオンライン研修の実施、などである。当該事業を通じて実現しようとするビジョン (あるべき姿) を高く持ち、こうした挑戦的取組が促される教育委員会の組織風土が維持・向上されることを期待している。

挑戦的取組という点では、なおも各事業において伸びしろがあるように思う。たとえば、「市立図書館の充実」(37)では、確かに、ICT を活用し非来館型サービスの充実に取り組んでいる。もっとも、コロナ禍によってより明確になったが、従来からある図書館とは異なるビジョン・哲学を鮮明にし、新しい時代に求められる図書館を挑戦的・創造的に打ち出していくことが求められている。その意味では、「充実」を越えて、従来の延長線上にはない質的に異なる革新が、時代からも社会からも期待されている。これは、3つのセンター機能を掲げる「学校図書館教育推進事業」(02)でも同様であろう。市民と第一線で接する市役所・現場でのそうした取組は、市民の学びを促し、市民・街が活性化することが期待できる。

第5に、指標の作り方についてである。評価指標の型として数量的な「目標値型」を採るのは、確かに必要なことではある。もっとも、数量的な評価には限界もある。つまり、当該事業のある一部を取り出し他を捨象してしまうことや、そもそも特徴も規模も強みも弱みも異なり比較が困難な複数の学校等を無理に1つの尺度で比較するという難点である (たとえば、「参加者数」や「実施率」は1つの指標になるが、それだけでは、学び・研修の質は分からない)。そこで、評価する際には、「目標値」をどれだけ達成したかの数量的評価に加えて、質的評価、定性的評価 (当事者・参加者の声) も合わせて記述するとより丁寧で実際を反映したものとなるであろう。

また、コロナ禍にあった令和2年、3年をはさんだため、「目標値」ないし「ロードマップ」そのものの見直しが必要な事業もあるであろうし、事業の前提が変化したことにより指標そのものの変更が必要な事業もあるであろう。評価指標はあくまでも手段であって目的ではないという観点から、柔軟な対応が必要であろう。この点では、今日では、「PDCA のサイクル」も短くする必要があるし、当初の計画 (P) が評価 (C) の際には妥当でなくなっていることもあり得る。

さらに、なぜその指標を設定したのかを簡潔に説明する欄があるといいかもしれない。というのも、一読しただけでは、どういう趣旨で当該指標を設定したのか分からないものもあった。たとえば、「スクールカウンセラー配置事業」(19)において、「スクールカウンセラー一人当たりの相談・ケース会議等の対応件数」が指標とされているが、この数字は (相談に来てくれて) 多い方がいいのか、(問題が起きなくて) 少ない方がいいのか、分からない。この点、「スクールソーシャルワーカー活用事業」(20)における「スクールソーシャルワ

一カーが対応し、解消または好転した相談の割合」の方が分かりやすい。

加えて、目標値の設定は、課題を絞り、改善を促すという意味を持っているが、この点、現状と目標値にあまり乖離がない場合は、そうした機能を果たしにくいため、新たな観点からの目標値を設定すべきだと思われる。たとえば、「学校安全の推進」(31)において、「毎月1回以上の安全点検を実施している学校園の割合」は、目標値が100%であり、実績値も令和2年度、令和3年度と100%である。「特別支援教育環境整備事業」(13)、「安全・安心でおいしい学校給食の提供」(33)、「教育相談事業」(21)も同様である。もっとも、この場合も、そうした指標を設定した意味・意図があるはずなので、その簡潔な説明があればよいであろう。

もっとも、これら「指標」の改善については既に議論が進められていると伺っていることを付記しておく。

第6に、法令との関係で指摘しておくべき点がある。「教職員の働き方改革」(22)については、「教育職員の年間勤務時間外在校等時間が720時間以内の教育職員の割合」が目標値にされているが、文部科学省の「公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドライン」では勤務時間の上限の目安時間は360時間であり、720時間はあくまで「特例的な扱い」である。また、「教職員のメンタルヘルス対策の充実」(23)における「教職員のストレスチェックの受検率」も「80%以上」との目標値が掲げられているが、労働安全衛生法上、100%の実施が義務付けられているのだから(契約職員等も含む)、受検が任意とはいえ、この指標で十分であろうか。

以上、点検・評価に資するため、また、未来志向の改善のためという思いから、率直な講評を記述させていただいた。講評者の認識においていくつかの誤解があることも考えられるが、ご容赦いただきたい。