

現代スコットランドにおける学校評価 —教師の専門性向上を軸とした学校自己評価と学校査察—

School Evaluation in Scotland : School Self-Evaluation and School Inspection focusing on the Professional Development of Teachers

久保木 匡 介*

Kyousuke KUBOKI

〈目次〉

はじめに

- 一 スコットランドにおける現代的学校評価システムの形成：1990年代
 - 1 現代的学校査察制度導入の背景
 - 2 学校査察制度の現代化
 - 2-1 HMI の権限強化
 - 2-2 学校自己評価ガイドラインの公表
 - 2-3 学校自己評価の体系化と「定着」への取り組み
 - 二 スコットランドにおける現代的学校評価システムの展開：1990年代改革の「限界」と2000年代の新たな展開
 - 1 1990年代学校評価の到達
 - 2 1990年代学校評価の限界：説明責任の重視と学校改善の軽視
 - 3 2000年代の改革とそのねらい
 - 三 スコットランドにおける学校評価システムの現在：2010年代の新たな展開
 - 1 Education Scotland の創設と現在の学校評価
 - 2 現行の学校査察
 - 3 現在のスコットランドの学校評価の特徴
- むすび インجلتراとの比較研究に向けた今後の課題

はじめに

本稿の課題は、イギリスのスコットランドにおける学校査察の展開を概観し、そこから、筆者がこれまで検討してきたイングラムの学校評価との比較の観点において、いくつかの特徴を析出することである。

一般に現代イギリスの学校評価制度は、イングラムにおいて1992年より開始された教育水準局(OFSTED)による学校査察制度を中心に説明されることが多い¹⁾。その学校評価システムの特徴は、目的における説明責任の重視、学校や学校を中心とした教育コミュニティの外部の評価機関が評価主体となること、評価主体は学校に対して強力なサンクションを有して評価に臨むことなどが挙げられる。これらの学校評価システムの特徴は、学校選択制や学力テストの学校別結果公表、学校の経営責任強化といった一連の教育政策と一体として捉えられ、NPM型教育改革(教育政策)と認識される(木岡、高妻、藤井2013、398頁)。

すでに筆者が別稿で考察したように、90年代初頭の保守党政権期に成立した教育水準局の学校査察制度は、その後の労働党政権期には、査察プロセスにおける自己評価の比重の増大、評価基準における社会経済的な指標の増加、査察の軽量化など、一連の多様化・柔軟化に向けた展開を見せた。他方で、2010年の保守・自由連立政権の成立を前後して、査察の格付け基準の厳格化や、査察結果の「アカデミー」

*環境ツーリズム学部准教授

(公設民営学校)化推進への援用の強化など、競争と外部評価を梃子とした教育改革を推進している(久保木2009、2010、2012)。

しかし同じ連合王国の内部にあって、スコットランドでは、イングランドとは異なる独自の教育制度が存在し、発展してきた。従来からスコットランドにおける教育行政は、連合王国の教育省ではなくスコットランド省(Scottish Office)の管轄であったが、ブレア労働党政権の権限移譲政策により2000年にスコットランド議会(Scottish Parliament)が設立されてからは、同議会およびスコットランド政府の所管とされ、ますますその独立性を強めることとなった。

現在のスコットランドの公立学校体系は、次のようになっている(The Scottish Government 2013)。

- ・就学前教育(3-5歳)2,504校(園)、102,871人
- ・小学校(5-11歳)2,056校、377,382人
- ・中学校(12-18歳)364校、289,164人
- ・特別支援学校149校、6,984人

教員は、スコットランド全体では約51,000人が採用されているが、子どもの人数との関係でみると、小学校で16.5人に一人、中学校では12.2人に1人特別支援学校では3.5人に1人の教員が配置されている。

以上の公立学校はすべて32の自治体(Council)の下に置かれている。それ以外に独立系の学校が、小学校60校、中学校53校、特別支援学校42校存在する。エディンバラのような都市部では、このような学校の割合は4分の1にまで上るとい²⁾。

そしてスコットランドにおける学校評価制度もまた、イングランドとは異なる独自の展開を見せてきた。それは一方で、財政問題への対応、経済のグローバル化と知識基盤型社会への対応、親への説明責任の強化、教育の質の保証など教育改革の背景や動機においてはイングランドと共通の基盤に立ちながら、他方でそれを実現する制度改革においては、学校の自己評価を一貫して査察プロセスの中心に置いてきたこと、教員の専門性を高める対話を重視してきたこと、学校および教員を支援する存在として地方自治体の教育当局を重視してきたこと、閉校措置など査察機関のサンクションの行使に抑制的であったことなどの点において、イングランドの教育水準局による学校査察およびそれを中心とした学校評価システムと著しく異なる特徴を有している。

筆者の関心は、このような特徴を持つスコットラ

ンドの学校評価システムやそれを含む教育システムが、一つの公共サービス供給システムとしてその担い手たる教員=専門職公務員の専門職性の形成について、どのようなビジョンを有しているのかを明らかにすることである。そしてそれは、イギリスや日本における新自由主義的な教育改革と比較した場合のように評価することができるのかを検討することである。本稿は、このような検討を行うための予備作業として、現代スコットランドの学校評価の成立過程の概要を明らかにし、その特徴を析出することを目的とする。

本稿ではさしあたり、主に1980-90年代における現代的な学校査察制度の形成と展開、2000年代における学校査察制度の新たな展開、さらに2010年代の新たな改革の展開の三つの時期を対象に、スコットランドの学校査察を中心とした学校評価制度を概観する。そして最後に、イングランドの学校評価システムとの比較の観点から簡単なコメントを述べる。これらの作業を通じて、より本格的な学校査察の比較制度分析のための作業課題と論点を整理することを試みたい。

1. スコットランドにおける現代的学校評価システムの形成：1990年代

(1) 現代的学校査察制度導入の背景

先述のとおり、スコットランドの教育制度はイングランドとは別に独自の制度として発展してきた。したがってスコットランドにおける学校評価制度もまた、19世紀からスコットランド独自の発展を見せてきた。スコットランドにおける学校評価は、伝統的にスコットランド教育監査局(Her Majesty's Inspectors of Schools=HMI)による学校査察を中心に行われてきた。HMIはスコットランド省教育局(Scottish Office Education Department)の機関であるが、学校査察について独自の権限を有してきた。HMIの始まりは1840年にまでさかのぼり、その任務は時代とともに多様な変遷を経てきたが(Gallcher 1999)、主要な任務は現代にまで引き継がれてきた。その任務とは、学校やほかの教育機関の教育の有効性(effectiveness)について報告すること、およびそれらの改善のための行動を提起することである。

次節で述べるように、HMIによる学校査察制度は1990年代初頭からの改革によって19世紀的な視学制度から現代的な学校評価制度へと転換を遂げるが、

ここではその転換の背景について、当時 HMI の視学官であった Macglynn と Stalker の説明に依拠しながら述べておこう (Mcglynn and Stalker 1995)。

第一に、1980年代の国家財政および地方財政の悪化を受け、教育サービスを含む公共サービス全体に対し、その支出に見合う価値 (Value for Money = VFM) への関心が高まったことである。公的財政支出の中で教育の占める割合は高く、スコットランド省の予算のうち27%、地方自治体の支出のうち45%は教育が占めていた。このように高いコストをかけて行われる公共サービスを適切に管理すること、そのサービスの質を維持発展させるために利用可能な資源をマネジメントすることが、強く求められるようになってきたのである。

第二に、このような財政支出に見合う価値への要望は、1980年代以降、政府による「質の文化 (quality culture)」を求めるとりくみとして具体化してきたことである。

1982年に教育大臣は、全ての学校が完全な査察を受けることが必要だという認識に至った。そして1983年の教育大臣の命令により、HMI の報告は原則として公表されなければならないことになった。このことは、HMI に、評価における厳格さと、報告や、学校やカレッジにおけるスタッフや教育当局との関係に対する最大限の慎重さを求めるようになったという (Gallacher 1999 : 137)。これをきっかけとして、体系化された一つのシステムを通じて「質の文化」を確立する取り組みが始まった。そのシステムとは、「HMI による外部評価が学校のシステムティックな自己評価と改善プラン、および学校委員会や親および広範なコミュニティに対する報告、および地方自治体レベルでの質保証体制のシステムティックなモニタリングによって補完される」 (Macglynn and Stalker 1995 : 18) というものである。

このような経過の中で、HMI は、教育システムに関わるすべての人々が教育の質の保証に責任を持つという「質の文化」を確立することに努めてきたのである。

(2) 学校査察制度の現代化

2-1 HMI の権限強化

1991年から1992年は、現在にまで至るスコットランドにおける学校査察制度の「現代化」の最初の画

期となった。

第一に、上述のような「質の文化」推進の取り組みを受けて、査察機関としての HMI の権限が改めて定められた。具体的には、1992年に議会に対して出された教育大臣の声明によって、HMI の権限とその運用を、説明責任の強化、評価や報告における公開性と客観性の担保など政府が推進する公共サービス改革の文脈に位置づけた。すなわち、HMI がスコットランド省の教育部門の内局として働き続けることを認める一方で、評価や公表に関しては査察官の独立を義務付け、査察官は以下の三つの権限を有することとされたのである (Gallecher 1999 : 138)。

- ・教育のパフォーマンスについての評価と報告の公表
- ・教育で必要とされる国レベルの改善の認識とリーダーシップ
- ・勅任査察官や大臣を通じた専門的な政策アドバイスの提供

ここにおいて、スコットランドでも HMI という学校外部の機関が学校のパフォーマンスを事後的に評価するという、現代的な評価システムの組織整備が行われたのである³⁾。

2-2 学校自己評価ガイドラインの公表

90年代のスコットランドにおける学校査察「現代化」の第二の特徴は、HMI によってはじめての学校自己評価ガイドライン「Using Ethos Indicators in Primary School Self-Evaluation: Taking Account of the Views of Pupils, Parents, and Teachers」が発行され、これに基づく統一的な学校自己評価が、査察を含む学校教育の質保証体制の柱として位置づいたことである (HM Inspector of Schools 1992)。イギリスにおける学校評価研究の第一人者であるマクベスは、この文書の発行を、「学校の改善方法に対する思考の潮目の変化をもたらし、HMI は公文書機密法という「秘密の花園」から公の領域に学校の質と有効性を救い出した」 (Macbeath, J. 1999a : 786) と評した。

この文書の目的は、①子ども、保護者、教員の考えを考慮に入れながら自己評価を行おうとする学校に対してガイドラインを提供すること、②学校改善計画に組み込まれる質問や手続きを例示すること、③学校について多様な改善やアイデアについての経験を提示すること、とされる。これらの目的に基づ

き、この文書では、第一に学校自己評価を開始することを決定した学校が踏むべき具体的なステップ、第二にこの文書の発表に先駆けて行われたパイロットプロジェクトにおける様々な学校自己評価の経験が示されている（HM Inspector of schools 1992 : Section 1）。

この文書が学校自己評価を推進する理由は、学校改善計画を作成するにあたって教員や学校管理者が依拠すべき情報についての考え方にある（Section 2）。すなわち、学校のテストや欠席数、学校行事への参加の程度、子どもや教職員の観察などから得られる「ハードデータ」だけでは、学校の全体像は分からない。教育指導や学びの質、教室における関係性など学校生活の「質的な側面」の評価情報が学校改善のためには不可欠である。そしてそれらの情報を得るためには、子ども、保護者、教職員のそれぞれの観点からの学校生活についてのフィードバックを得るうえで自己評価を行う必要がある。この文書が末尾に示す学校のパフォーマンス指標は、パイロットプロジェクトにおいて収集されたこれらのアクターの声を総合して作成されたものである。それらの指標にも基づいて各学校が自己評価を行い、それを通じて自らの長所と短所を自覚して改善計画を作成することが、教育の質の向上に結びつくと考えられたのである。

この1992年の学校自己評価ガイドラインの特徴と意義は以下の点にある。

第一に、教育の質の向上の手段として学校自己評価を明確に位置づけたことである。現代的な学校評価・学校査察制度の形成に当たって、教育大臣のもと外部評価機関である HMI がこれを推進したことの意義と影響力は大きかった。

第二に、自己評価のための総合的な指標を設定したことである。同文書の巻末に12の指標を指標ごとに想定される質問事項がそれぞれ掲げられた。

第三に、評価に当たっては、質＝定性的な評価を重視したことである。上記指標の内容に関わることであるが、モラル、仕事の満足度、学校の環境やクラスの文脈、教員と子どもおよび学校と親の関係性など、定量的には測定できない、あるいは測定になじまない事項を評価の柱に据えている（Appendix 1）。

第四に、自己評価への教員、子ども、親の「参加」を位置づけたことである。この「参加」は、学校自

己評価を行うための情報収集での聞き取りを通じてこれらのアクターの声自己評価に反映されるプロセスのことを指している（Section 4）。同文書は、教育の質の評価を行う上で、これら当事者の声を直接に聞き取り、学校評価のための情報として扱うことを求めた。

第五に、とりくみについて各学校の「自己決定」を尊重したことである。学校自己評価に取り組むかどうか、フルの自己評価を行うか特定のテーマについて行うか、自己評価のための情報収集の対象を子ども・教師・親のどの範囲に設定するか、HMI が提起した指標をそのまま扱うか修正するか等評価の枠組みに関わる事項は、すべて学校自身が教職員、親、子どもなどからの意見聴取の上、決定することとされた（Section 3）。

2-3 学校自己評価の体系化と「定着」への取り組み

次に、1996年に公表された学校評価の政策文書である“*How good is our school? : self-evaluation using performance indicators*”（HM Inspector of schools 1996）について紹介しよう。この文書は、1990年代に形成された学校自己評価を中心とするスコットランドの学校評価モデルを表現したものであるとして影響力を持ち、多くの国々でも読まれたものであった（Macbeath 1999a : 782, 791）。

同文書の目的は、90年代初頭から始まった「スコットランドの教育はどうか？（How good is Scottish Education?）」という国レベルの問いに答える政府の試みに対応して、すべての教員が「私たちの学校の教育はどうか？（How good is our school?）」という地域からの問いに答えることを支援しようとするにある。

同文書は3つのパートからなる本文と巻末のパフォーマンス指標およびその活用方法の解説によって構成されている。本文の三つのパートは、How are we doing? How do we know? What are we going to do now? という、学校の質を問うための3つの質問にどのように答えるかを説明する形で構成されている。以後、今日に至るまで、スコットランドの学校自己評価はこの基本的な構成を踏襲して行われているのである。

最初のパート、How are we doing? では、学校自己評価システムの発展についてのこの文書の意図が

より詳細に明らかにされている。すなわち、良質な学校は自身について、何を企図して教育しているか、ねらいを達成できているかどうか、どのニーズは維持されどのニーズは改良されるべきか、改革が進んでいるか、を理解している。そのような学校は良質な「質の保証システム (quality assurance system)」が機能しているのであり、その中心には自己評価システムがある (*ibid.* : 2)。

学校自己評価は、私たち=教員が学校でどうふるまっているか、教室でどうふるまっているか、それぞれの教科 (department) でどうふるまっているかについて、重要な領域 (key areas=後述) における大局的な考察と、特に優れたあるいは特に問題のある領域についての詳細な考察とからなるものである。そして、学校自己評価を有効に行うためには、それを改善計画づくりに位置づけ、目標と監査、そして改善のための行動のサイクルに組み入れることが強調されている (*ibid.* : 2-3)。

さらに、学校自己評価と従来から行われてきた HMI による評価=査察との関係についても言及がある。「私たちは皆、自分たちの行動について外部の評価を必要としている。(略) HMI による評価は、学校自己評価と同じ基盤をカバーするものであり、学校や教員と共有された指標や言語を利用している。」「違う目的につかえているとはいえ、学校自己評価と外部評価は私たちすべてを、自分たちがどうふるまっているかについて評価するように振り向けるものであることは明らかだ。」 (*ibid.* : 3)

ここでは両者の関係性についての明確な整理はないものの、両者は対立するものではなく、各々が学校における教員の行動を評価し改善していくことを通じて「質の保証システム」の発展に資するものであるという認識が示されていると考えられる。

この1996年文書の意義は、1992年文書に続き、以上のような学校自己評価の意義についての確認を行うとともに、各教員が学校自己評価に取り組むために、重要な領域ごとのパフォーマンス指標を掲げ、それに基づき自己評価を進める考え方とその手順を明確に提起したことである。

巻末のパフォーマンス指標は、重要な領域 (key areas) ごと、すなわちカリキュラム、参加、学びと教育指導、生徒へのサポート、理念、資源、マネジメント・リーダーシップ・質保証という領域ごとに設定される。そして各領域では、個別のテーマ

に基づく複数の指標が設定されている (7領域33指標)。これらの指標に照らし、各学校や教員は自分たちのふるまいを4つのレベル (very good, good, fair, unsatisfactory) のいずれかで判定する。

これらの指標は、学校自己評価と HMI 査察や地方教育当局による外部評価の双方で共通に使用されるものである。さらに、これらの指標に基づく学校の診断は、学校改善計画を作成する際の出発点となるものである (*ibid.* : 5-7)。

このように、共通の枠組みに基づく学校自己評価、外部評価、学校改善計画の作成という「質保証」のサイクルを体系化し、その推進を提起したことを、1996年文書の意義として確認しておいてよいだろう。

1990年代末までに、スコットランドの各学校では、学校自己評価の内容と意義についての理解がある程度浸透したようだ。マクベスによれば、学校自己評価ガイドラインの作成当初は、「人々特に子どもには、彼らの学校の質を訪ねることにかかなりの程度の抵抗があった」が、「教員たちがフィードバックの質を見、若者が一生懸命励むこと、素直にふるまうことを発見した時、懸念は消えた。」という。いまだ学校自己評価に着手できない学校もあるものの、「自己評価の最先端を行く学校もあった」 (Macbeath, J. 1999b: 96) というのが90年代末の状況であった。

2. スコットランドにおける現代的学校評価システムの展開：1990年代改革の「限界」と2000年代の新たな展開

(1) 1990年代学校評価の到達

1999年に発行された HMI の報告書「スコットランドの学校における水準と質 (Standards and Quality in Scottish Schools) 1995-1998」では、このような質保証システムの中で明らかになった、スコットランドの小中学校の評価結果が総括的に示されている (HMI 1999)。

この報告書は、1990年代から始まった HMI の監査局 (Audit Unit) によるスコットランド全体の査察結果の分析であり、1995-98年の間に査察を受けた300以上の小学校と130以上の中学校から集められた証拠に基づいて構成されている。

報告書の前文では、HMI 長官が、先に紹介した “How good is our school?” によって示された33の指標に基づく自己評価を推進してきたことを改めて

強調するとともに、それらの自己評価は地方教育当局とともに、HMI という独立した外部機関からのモニタリングと支援によって補完されなければならないことが強調されている。いわく、「外部査察なしには、自己評価は自己欺瞞ともなりうるものである」(Foreword by HM Senior Chief Inspector of Schools)。ここでは、HMI による毎年の査察プログラムがスコットランドの学校の基準と質に客観的な評価を与えている、という考えが強調されている。HMI によって示された、「学校自己評価は外部評価によって補完されて初めて質保証のシステムとして完成する」という認識は、今日に至るまで保持されている。

では、質保証システムの柱と認識されている学校自己評価やそれとセットで提起されてきた学校改善計画は、実際のところ各学校にどの程度浸透し、取り組まれてきたのか。この報告書の中で、各学校で行われている「マネジメントと質保証(Management and Quality Assurance)」についての評価をまとめた部分のみ、簡潔に紹介しよう(*ibid* : 13-15)。

まず、学校自己評価についてである。

報告書の認識によれば、質保証の手段としての学校自己評価は各学校の中心に座ってきている。96年の「How good is our school?」で公表された全国共通のパフォーマンス指標を活用する学校は拡大してきており、それらの学校は「自分たちが行っていることを評価し、注力しなければならないことを認識し、改善に向かって行動することを可能にしている」(*ibid* : 13) という。しかし、その活用のあり方については、各学校でばらつきがあることが率直に報告されている。

小学校における重要領域(カリキュラム、学びと教育指導、子どもの質)での体系的な学校自己評価については、4段階の評価が行われている。それによると、「very good」が10%、「more strength than weakness」が45%、「some important weakness」が40%、「unsatisfactory」が5%となっている。半数以上の小学校で自己評価が有効に行われている一方で、いまだ自己評価が機能していない学校も4割を超えているのである。また、自己評価を行う上で、もっと焦点化されるべき事項も列挙されている⁴⁾。

この傾向は、中学校ではより顕著となっている。中学校では、自己評価についてすべての学校が取り

組み、かなりの前進が見られたものの、「some important weakness」と「unsatisfactory」をあわせて60%以上となっている。報告書では、多くの学校が評価をより体系的に行い、教室の学びと教育の質について十分な検討を行う必要がある、と指摘される。*(ibid* : 23)。

次に、学校改善計画についての同報告書の評価をみよう。

90年代半ばまでにスコットランドの全ての学校で学校改善計画が導入され、学校改善計画は、学校自己評価と並んで学校のマネジメントと質保証のプロセスの一部となった。しかし、学校自己評価と同様に、学校改善の計画作成に対する評価では学校ごとにかんがいのばらつきが見られる。小学校における学校改善計画の作成と遂行状況については、「very good」が15%、「more strength than weakness」が40%、「some important weakness」が40%、「unsatisfactory」が5%となっている。

質的な評価をみると、優れた学校改善計画を作成している学校では、目標設定(aims)、監査(audit)、改善活動(action)の三つの要素が明確に位置づけられている一方、学校改善計画が不十分なところでは、監査部門が明確に置かれず、長期の見通しが不明確であること、過度に野心的なプロジェクト、教育の質や子どもの達成の向上について到達不能な目標の設定があることなどが指摘されている。

また中学校では、10%が「very well」、55%が「more strength than weakness」、65%は「改善が必要(required improvement)」とされた。計画の質は多く項目で弱点が見られ、教科ごとの計画と学校全体の計画で調整が不十分な例が見られるなど、個別の改善と学校全体の改善の整合性に困難が見られた。

総じて、学校自己評価とそれを受けて作成される学校改善計画とは、1990年代にあっては、多くの学校でいまだそれらを確立する途上にあり、それらを一つの質保証システムとして機能させることに成功する学校もあれば、適切な評価から適切な改善計画や目標設定へというサイクルをつくるまでに至っていない学校も半数近くに上っている状況であったと言える。これらの取組みの抱えていた問題について、次節で検討する。

(2) 1990年代学校評価の限界：説明責任の重視と学校改善の軽視

上記のように、1990年代を通じて、スコットランドの査察を含む学校評価は、学校自己評価を軸に他国にはない独自のシステムとして確立された。他方で、上記の調査結果からも分かるように、1990年代にすべての学校がこの評価システムを受容し、独自の質指標に基づく学校評価に同じように取り組んだとは言えない。1996年文書が要請する学校評価システムは複雑であり、導入後数年ではそれが定着するまでには至らず、またいくつかの点で重大な「限界」があったことも指摘されている。

McIlroy は、「10年後に後知恵的にふりかえてみると、“How good is our school?”の第一版は、自己評価を通じた改善のビジョンを生み出すことにつき限定的な成功しかもたらさなかった」として、1996年文書の公表を軸に展開した1990年代スコットランドの学校評価が持つ問題点を以下のように指摘している (McIlroy 2012b : 437-440)。

第一に、学校評価における「教育の改善」という目的の曖昧化である。1996年文書の序文では、教育の水準と質の改善について明確な言及がある。しかし同文書全体で強調されているのは、各学校が自らのパフォーマンスの自己評価を「どのように行うか」「どのように知るか」であり、それを受けて各学校の教育実践を「どのように改善するか」という視点は後景に退いていたという。

第二に、第一の点の原因でもあり結果でもあるのだが、現実の学校評価では、評価プロセスが重視され、それを受けた学校改善のプロセスの軽視が起きたということである。1996年文書は、“How good are we?”という問いを通じ、教員に自分たちの実践の質を、独自に開発された質の指標に照らしてベンチマークしたり判定したりさせ、学校自己評価を推進するものだった。その結果、実際の各学校における評価ではそのプロセスにおいて「マネジメント」、「プロセス」、「エビデンス」への焦点化が生じたという。それに対応して、改善プロセスの扱いは軽くなり、そのことが指標を活用する際の目的の明瞭さを失わせたという。

第三に、判定 (rating) 結果への過度の注目と説明責任への偏重である。先に紹介したように、1996年文書において、査察を受けたすべての学校の報告書において質の指標に基づく4段階の判定を公表する

という決定が行われたこと (HMI 1996 : 11) が「事態を悪化」させたという。このことは、「スタッフが改善のために何をやっているか・何に取り組む必要があるかよりも、学校に与えられた判定結果に注目を集めさせることになった」(McIlroy 2012b : 440)。

McIlroy によれば、これは当時のメジャー保守党政権が打ち出した「市民憲章 (Citizen's Charter)」およびその教育版である「親憲章 (Parent's Charter)」が強調した、公共サービスの外部への説明責任の強調という流れの反映であるという。そして、この説明責任重視の考えのもとにすべての学校評価において質指標に照らした判定結果を公表することは、次のような状況をもたらしたとされる。「報告書を読む人々は文章よりもグレードに価値を置くか、文章を無視する場合さえあった。質指標に関わるレベルの評価に対する強調や議論や軋轢が増すにつれ、改善のための対話から人々の関心は離れていった。学校は次第に、自己評価の目的を改善よりも外部への説明責任と考えるようになった」(McIlroy 2012b : 440)。

スコットランドが90年代に確立した独自の学校評価システムに対する内外の高い評価にもかかわらず、初期の現代的学校評価にはこのような「限界」が存在していた。これらが2000年代以降の学校評価システムにとって大きな改革課題となってくるのである。

(3) 2000年代の改革とそのねらい

2000年代初頭は、スコットランドの教育行政にとって激動の時期であった。ブレア労働党政権が行った「分権改革」により、1999年にスコットランド議会が創設された。それに伴い、スコットランドにおける教育政策・教育行政はスコットランド議会に責任を負うスコットランド政府が担うこととなった。そして、従来学校査察を含む学校評価制度を所管してきた HMI は、HMIE (Her Majesty's Inspection of Education) という組織に改編された。これは、従来は政府機関の一部として学校査察を行ってきた同機関に、政府機関から組織的に分離された執行エージェンシー (executive agency) としての地位を与え⁵⁾、「HMIE と政府および公務員制度との間に距離を生み出し、国の改善策についての直接的なリーダーシップの役割を減らして、評価政策において『自分の助言を査察する』というような状態を終わらせようとデザインされた」ものだったので

ある (Macloy 2013a : 218)。

2000年代の学校評価は、1996年文書の枠組みを基本的に継承して行われた。「How good is our school?」は、2000年代を通じて改訂を繰り返しながら活用されてきている。三つの質問に基づく学校自己評価、質の指標に照らした判定などの重要な特徴は、現在に至るまでスコットランドの学校評価の大きな特徴であり続けている。

他方で、学校評価における自己評価の進め方と HMIE による学校査察のあり方については、いくつかの重要な改革が着手された。2000年代の改革の基本的な方向性は、学校自己評価を中心とした学校評価プロセスを、より学校改善 (school improvement) という目的に向かうためのものにするということだった。2000年代を通じて取り組まれた改革について、四点指摘したい。

第一に、すべての学校が評価プロセスを通じて学校改善に向かえるよう、HMIE による査察のサイクルを改善したことである。90年代には、20年以上の間査察を受けず、親や社会に対して学校 (教育) の質に対する保証を提供しない学校が存在することがたびたび批判された。これに対し、2001年より「generational cycle」と呼ばれる学校査察のサイクルが導入され、どの小学校も7年以内に査察を受けること、同様に中学校も6年以内に査察を受けることが定められた。すべての小中学校がある子どもの入学から卒業までの間に一度は査察を受けるという仕組みの中に入ることにより、査察の最低限の関与を保証するようになった。

同時にこの仕組みは、学校に対し査察と査察の間に改善のための十分な時間を保障することも意図していたという。これは、隣のイングランドで OFSTED が4年サイクルの学校査察を導入し、査察と査察の間の学校改善に十分な時間を与えないようにしていたことに対する批判的認識に立つものであった。

第二に、学校の改善に資するように査察のアプローチを変化させたことである。これは、①数多く複雑に過ぎるとの批判があった質の指標を削減すること、②HMIE の査察官と学校現場の教職員との関係を変えること、の二つからなる。特に後者は、2002年に HMIE 長官になった Graham Donaldson によって行われた学校査察改革の中心となるものであった。彼により、これまでの査察を行う者と査察

を受ける者との関係から、学校および学習者のための改善を行うために査察官と現場の教職員がパートナーシップを形成することが重視された。ここから強調されるようになったスローガンは、「inspecting 'with' rather than 'to」である。そして、「学校独自の自己評価の説明によって始まり、改善に向かって旅立っていく査察モデルを設計した。教員たちとの交流により多くの時間を割くことをふくむ『専門性に基づく対話 (Professional dialogue)』が学校を理解し改善を支援する肝要な方法として強調された」という (McIlroy 2012a : 220)。

第三に、地方自治体の各学校に対する支援機能を強化したことである。このことによって、査察を含む学校評価システムは、学校、地方自治体、査察機関による「三方向のパートナーシップ (three way partnership)」によって担われる現在の協働体制が構築された。

このような改革を通じ、2000年代の学校査察は以下のように変化したという。

「改革は査察を、「メーターを読む」「指さしする」ものから、対話と良質な実践と改善を推進するものに前向きに作り直すパートナーシップへと位置づけなおした。実際、教育コミュニティと専門家の共同体による調査から行われるアプローチについてのフィードバックは、非常に有益であった。査察への新たなアプローチによって、HMIE は、改善を達成するために教員や教育コミュニティの成員と協働する建設的かつ支援的なパートナーとなった」(ibid. : 221)。

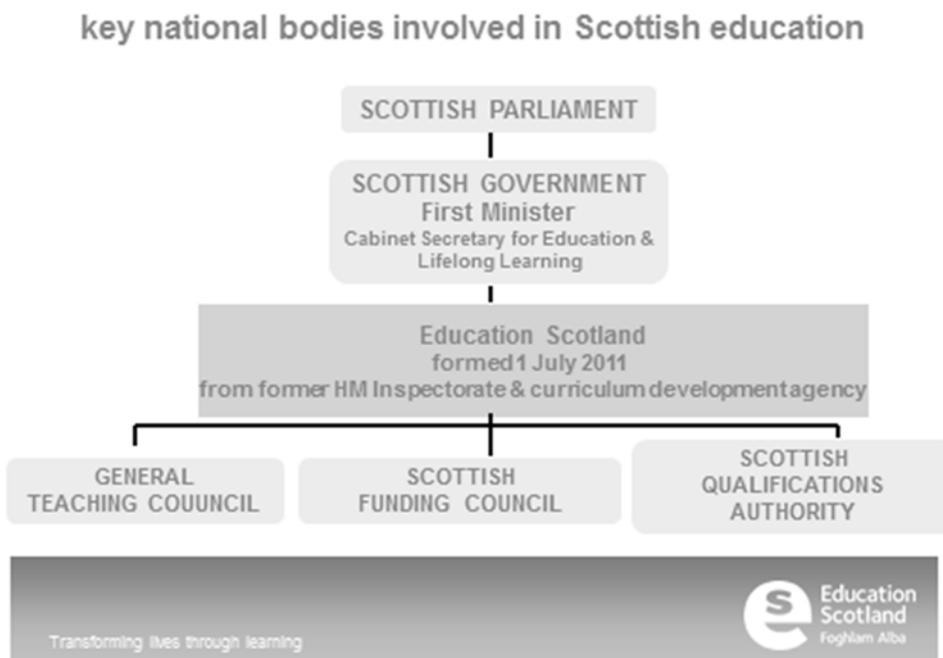
3. スコットランドにおける学校評価システムの現在：2010年代の新たな展開

(1) Education Scotland の創設と現在の学校評価

2010年の10月14日、教育大臣は「新たなスコットランド教育の質と改善のためのエージェンシー」の創設を発表し、2011年1月に「Education Scotland (ES)」が発足した。ES は、従来の HMIE に Learning and Teaching Scotland (LTS) とスコットランド政府の教育部門の一部を統合してできた機関である。ここでは、ES の下で展開されている現在のスコットランドの学校評価システムについてその概要と特徴を紹介したい⁶⁾。

ES の任務は、一般的に言えばスコットランド全

図1 現行のスコットランドの教育行政体制



出典：Isobel McGregor (2013)

体における教育の刷新を促し、幼児期から大人に至るまで教育システム全体の支援と改革を行うことであるが、以下の7つが戦略的課題として掲げられている⁷⁾。

- 1) 各学校のカリキュラムの達成を主導し支えること
- 2) 教育の提供者や実践者が自らのパフォーマンスを改善するための能力開発
- 3) 高品質の専門的な学びやリーダーシップを推進すること
- 4) 創造性やイノベーションを刺激すること
- 5) 教育の質について独立した評価を提供すること
- 6) エビデンスに基づく助言を提供して国の政策を周知すること
- 7) スコットランドの人々の能力を開発し組織を革新すること

このような任務を有する ES の下で行われている現在の学校評価は、いかなる特徴を有するか。

現行の学校評価システムは、自己評価から外部評価（査察）に至るまで同じ質指標に基づくパフォー

マンスデータを活用することなどを含め、基本的には2000年代までに確立したスコットランド独自の方式を堅持するものとなっている。以下、重複をいわずその概要を確認しよう⁸⁾。

ES が上記の使命を遂行するうえで重視する原則 (principle) は、「教育の質を改善する最も有効な方法は、各学校が自らの質の改善に責任を持つことである」というものである。これまでの議論から容易に想像できるように、これはスコットランドの学校評価の中心をなしてきた各学校による自己評価を、質の保証の中心に据えるということである。その自己評価の質を独立した機関、すなわち ES による外部評価＝学校査察によって保証することである。

学校評価システム全体は、前章で紹介した学校、自治体、ES (査察機関) による「三方向のパートナーシップ」によって担われる。自治体について言えば、2000年に制定され“Standards in Scottish Schools 2000”では、自治体に対して域内の学校の教育を継続的に改善する法的責任が定められた。また学校に対しては、学校活動の年次報告書と改善計画

を作成する法的責任が定められている。

繰り返しになるが、90年代以来、スコットランドの学校評価システムの中心にあるのは自己評価である。そしてその自己評価の柱をなすのは、1996年の“*How good is our school?*”文書以来活用されている三つの問いである（*How are we doing? How do we know? What are we going to do now?*）そしてこれらの問いに答える形で進められる自己評価では、様々なソースに基づくエビデンスが求められる。この場合のエビデンスとは、学校の様々なパフォーマンスやアウトカムのデータ、子ども・保護者・教職員を対象とした調査、インタビューや議事録、政策や計画の文書や報告書、教室での指導や学びの直接の観察、子どもの成果物などが含まれる。

そして、自己評価を行った学校が説明責任を果たす手段として、一つには各学校が自己評価の独自の手引書を作成し独自の報告書を発行すること、二つには、目標を含む改善計画を作成することが重視されている。

そしてこれらの学校自己評価が有効に機能するためには、強力な独立した外部評価が必要であるとされる。独立した外部評価＝査察のメリットとして、1) 保護者、子ども、大臣および公衆に対して権威ある説明責任が確保されること、2) 強力なエビデンスに基づく政策開発が可能にあること、3) 改善の能力形成ができること、が挙げられている。

(2) 現行の学校査察

では、2011年に改訂された査察枠組みに基づき、現在の学校査察体制の概要について紹介しよう⁹⁾。

査察の目的として掲げられているのは以下の四つである

- 1) 学校が改善を続けることを支える
- 2) 学校の改善能力を評価し報告する
- 3) ユーザーに教育の質を保証する
- 4) スコットランドの教育に対する我々の所見のエビデンスを提供する。

この目的の下で査察を行う ES には現在320人のスタッフが勤務しているが¹⁰⁾、主なスタッフ体制は以下のようになっている。

- ・勅任視学官 (HM inspectors)
- ・教育開発担当官 (educational development officers)

- ・支援スタッフの教員 (seconded teachers)
- ・経営サービス担当職員 (corporate services colleagues)

これに加え、学校評価では次のような人々もスタッフとして加わっている。

- ・アソシエイト・アセッサー (450名)
- ・素人メンバー (75名)
- ・学生チーム (6名)

このスタッフ体制の特徴は、査察専門のスタッフに加え、学校現場で働く教職員、そして素人が必要に応じて配置される仕組みになっていることである。例えば支援スタッフの教員は、直接査察を行うよりも、査察チームに同行して、学校が必要としている改善の課題について相談に乗ったり具体的な助言をしたりする。また、アソシエイト・アセッサーはすでに90年代から存在していたが、現役の校長や副校長が自治体から推薦を受けて査察チームに入り、査察の内容の充実とともに透明性の向上にも貢献しているという¹¹⁾。

次に、ES による学校査察のタイムスケジュールに沿ってその内容をみよう¹²⁾。査察を行うという決定は、通常では9月1日に各学校に通知され、2週間後には査察が実施される。1週間の査察後速やかに報告書が作成され、その年の11月には報告書が公表される。

査察を行う前に、ES では担当する学校のバックグラウンドについて検討し、資料を作成する。そして学校に査察についての連絡が行われたのち、査察チームの主任査察官 (managing inspector) が学校の教職員とともに、査察活動の準備と質問事項の検討と作成を共同して進める。校長は自己評価の報告を提出する。

査察チームの構成は、小学校と中学校によって異なるが、主任査察官に加え教科の専門性を持つメンバーが複数入り、それに素人のメンバーが加わるといった形がとられる。教科の専門性を持つメンバーは、現役の教員が担当することが多いという。また自治体から推薦を受けた校長や副校長が査察チームに入ることもある¹³⁾。

査察が始まる月曜日の午後には、各学校が作成した自己評価に基づく討論が行われる。ここでは、査察において学校の諸活動のどこに焦点を当てるかが議論される (scoping)。また、学校査察について学

校の教職員全てに対する説明が行われる。その後、査察チームが査察活動の計画を作成する¹⁴⁾。

火曜日には学校内の査察活動が本格的に行われる。教室の訪問と授業の観察、子ども、教員、保護者などほかの学校関係者との面談、学校文書の閲覧などである。そして火曜日の放課後には査察チームと学校スタッフが自由に討論できる会議が設けられる。

水曜日、木曜日にも同様の査察が続けられることが多い。中学校の査察では、査察チームの中で教科の専門性を持ったメンバーが、各学校の教科主任の教員と面談を行う。また、昼食時には学校内の誰もが自由な議題で査察チームとの討論に参加できる時間が設けられる。査察活動の終了が近づくと、査察チームは柱となる三つの質問と学校の改善ポイントについて議論を行う。

査察をどの時点で終了するかは査察ごとに判断が異なるが、遅くともその週の金曜日には終了する。終了時には、査察活動を通じて得られた「発見 (findings)」を査察チームと学校および自治体教育当局の三者で共有する時間が設けられる。査察チームの学校に対する評価が具体的に伝えられ、それに対する意義なども聴取される。ここでも、三つの質問への答えと今後の学校改善の方向性について対話が行われる。

査察終了後、約2週間で査察結果についての報告書が「保護者への手紙」という形式で公表される。また、質の指標に基づく評価結果はそれとは別に公表される。また査察による「発見の記録」は、校長と自治体教育当局、保護者会会長との間で共有される。

一連の査察サイクルの終了後の ES の学校への関わり方は、4つある。一つは提供されている教育の質及び改善への取組みがおおむね良好とみなされ、査察活動をそれ以上行わないものである。第二に、教育の質にはおおむね満足できるが、ES が自治体とともに改善への支援を行う場合である。第三に、査察の結果改善のための支援が必要とみなされ、一定期間後に追加の査察を受ける場合である。第四に、革新的な実践を行っているため、その取り組みや成果を他の学校や自治体と共有することを求めるケースである (Education Scotland 2011 : 12)。

(3) 現在のスコットランドの学校評価の特徴

ここまでの紹介をふまえ、現在のスコットランドの学校評価の特徴をまとめてみよう¹⁵⁾。

第一に、学校査察の目的は、教育の質の向上のための学校 (教育) 改善という、教育改革全体の目的を支えるものである。学校査察を含む学校評価システムは、教育の質の向上という目的の手段である。この点は、ES 体制の下でもスコットランドの教育におけるゆるぎない姿勢として共有されている。現在では特に、学校の改善能力を評価し支援するという側面が強調されている。

第二に、学校査察は、自己評価を中心とする学校評価システムの質を外部評価によって支える (保証する) 役割を担っている。査察では各学校の社会的・経済的事実を反映した自己評価に基づき柔軟な対応が行われる。「一つのひな型をすべてに適用させる (one size fits all)」アプローチを否定するところにスコットランドの学校評価、教育の質保証のあり方の特徴の一つがある。

第三に、査察のプロセスでは、査察チームと現場の教員との間で、教育の質を改善するための「専門性に基づく対話 (professional dialog)」が重視される。これは、現場の教員に専門職としての自治を認めつつ教育を改善するためのエンパワーを行うという「スコットランド・アプローチ」を具現化したものである (Education Scotland 2013 : 24-25)

教育の質の改善については、査察チームの中に改善が求められる教科の専門性を持つメンバー (しばしば現役の教員) を配置することによって、具体的な科目指導の改善策までが査察の間に話し合われることもある。教員を「反省的実践家」という特徴を持った専門職として尊重し、その自律的な専門性向上をサポートすることで教育改革を進めるスコットランドの特徴が表れている。

第四に、第三の点と深くかかわるが、査察における査察者 (評価者) と査察を受ける学校 (被評価者) との関係は、双方向的であり、各学校の教育コミュニティの構成員の参加と合意が重視されている¹⁶⁾。査察前から、自己評価を基に査察の焦点をどこにあてるかについて話し合いがもたれ、査察の最中にも個別の指標に基づく評価について査察チームと学校関係者の間で議論が行われる。象徴的なのは、査察報告書の最後に各学校の改善方向を示す際、従来は「しなければならない (have to)」と表現されていたが、現在では、査察チームと学校が「我々は〜に合意した (We have agreed)」という表現に修正されていることである¹⁷⁾。

第五に、これらの「専門性に基づく対話」を重視した学校査察のコミュニケーションツールとなっているのが、「How good is our school?」で示された、学校評価にかかる三つの問いと質指標である。これらの質指標が学校評価に関わる各アクターの「共通言語」(藤井2013:329)としての地位を獲得していることが専門性に基づく対話を可能にしている。

むすび イングランドとの比較研究に向けた今後の課題

ここまで、1990年代から本格的に展開したスコットランドの学校評価の内容を紹介・検討してきた。

1990年代から2010年代までに至る約20年のスコットランド学校評価システムの変遷を特徴づけるとすれば、評価の目的においては当初の教育における財政効率性の追求や説明責任重視から、学校における教育の質の改善へとシフトしてきたと言えよう。評価手法については、一方では質指標に基づくエビデンスの重視へ、他方では教育の質に関わる専門性の対話による能力形成の重視へとシフトしてきたと言えよう。

学校評価システムについて、特に学校自己評価のような内部評価と学校査察のような外部評価の関係性についてはどうだろう。90年代の学校自己評価の到達を整理したMacbeathの言葉を借りれば、90年代の二つの評価が併存している「平行モデル(parallel model)」から、2000年代には両者が連続した一つのシステムとして機能する「連続モデル(sequential model)」へ、あるいは両者が互いを支えあう「協働モデル(cooperative model)」への発展が志向され、一定の成果を挙げたと言えよう(Macbeath 1999:96)。

最後に、冒頭でも述べたように、筆者の問題関心であるイングランドにおけるOFSTED査察を中心とした学校評価システムとの比較検討を進めるうえで、今後の課題として指摘できる事項を述べて、本稿の結びとしたい。

第一の課題は、学校評価システムの目的の違いとその背景を検討することである。本稿で述べてきたように、スコットランドは学校評価システムを現代化させる過程で、その目的を、教育の質向上を通じた学校改善に焦点化してきた。これに対してロンドンにおけるイギリス政府が推進してきた学校評価システムは、総じて「説明責任の強化」にその目的の

重点を置いて展開してきたと言えよう。このような違いとそれを生み出した政治的社会的背景の違いを明らかにすることが今後の比較研究の課題となろう。

第二の課題は、評価の主体、および評価主体と被評価者との関係性である。スコットランドの学校評価では、質指標に基づく自己評価がベースとなり外部評価である学校査察がそれを支える仕組みとなっている。すなわち、各学校と教職員は評価の主体であると同時に被評価者でもある。また外部評価(査察)のプロセスにおける査察機関と学校の関係は双方向的であり対話と合意が重視されている。これは協働的な関係性と呼ぶことができるだろう。それに対して、イングランドにおける学校評価システムは、サンクションを背景にした強力な評価権限を有する査察機関(OFSTED)による外部評価が主導するシステムである。そこでの査察機関(OFSTED)と各学校の関係は、スナップショット、懲罰的、非対話的、格付けの等々と形容することができよう。これらの違いが教育の質の改善にそれぞれどのように結びついているのかが重要な検討課題である。

第三の課題は、教員の専門性に対するアプローチの違いである。スコットランドの学校評価は、教員の専門性に信頼を置き、学校教育の質を改善するために教員の改善能力の向上をめざすものである。したがって、本稿でも繰り返し強調したように、学校評価における力点は常に教員との「専門性の対話」におかれている。それに対し、イングランドの学校評価では、OFSTEDの査察は教員や既存の教育コミュニティの「自治的専門性」を否定し、それを外部から経営主義的に統制することを志向する(久保木2009:54)。これは、同じイギリスという一国内部にあつて、イングランドとスコットランドでは、学校評価を通じ教育の専門職性をどのように育成するか、それらをどのように統制するかというアプローチが明確に異なっていることを示している。

第四の課題は、学校評価に関わるガバナンスのありかたを比較検討することである。学校評価ガバナンスで特に注目したいのは、一つには評価のプロセスをいかに参加型にするか、すなわち子ども、保護者、地域の声をどのように採り入れるのかである。

もう一つは、本稿では検討することができなかったが、評価プロセスに対する自治体の教育当局の関わり方である。スコットランドにおける学校評価とその過程で行われる「専門性に基づく対話」には、

「三方向のパートナーシップ」と言われるように、各自治体の教育当局が支援的な立場から深く関与している。これに対し、特に2000年代以降のイングランドの学校評価では、地方教育当局自身が自らの地域のパフォーマンスについて OFSTED の査察を受けながら、各学校に対しても評価者として関わるようになるという変化が生じた。学校という専門性を持ったサービス提供組織に、自治体がどのように関わるのかについても、スコットランドとイングランドでは鋭い分岐が見られると思われる。もとより学校評価ガバナンスのありようは、当該評価システムにおける評価の目的、評価主体と被評価者との関係性などと深くかかわっているため、上記の諸論点と一体として分析することが求められるだろう。

※本稿は、2014年度科学研究費補助金基盤研究(C)「英国連立政権における教育ガバナンスの再編と公共サービスの専門性構築に関する研究」(研究代表・久保木匡介)における研究成果の一部である。

注

- 1) 例えば、木岡・窪田(2004)、第II章。
- 2) Education Scotland の査察官、Anna Boni 氏からの聞き取りによる(2014年3月10日 エディンバラ市の Education Scotland にて)。また、最近のスコットランドにおける教育現場の実態を報告したものとして、島袋(2009)を参照されたい。
- 3) ここで1990年代前半の学校査察の概要について、簡単に紹介しよう。Mcglynn,A. and Starker,H. (1995)によれば、90年代前半までの学校査察は、以下のような状況であったという。査察は、小学校と中学校とで別々の体制やスケジュールで行われた。まず、両学校に共通して査察で重視されるのは以下の事項である。
 - ・学校のアウトプット、特に生徒の達成の水準／学びと教育指導 (learning and teaching)／学校のねらい (aims)、環境、および主要な特徴／学校改善プランと目標 (targets)／親の考えに対する学校の応答。
 査察のプロセスを通じ、査察チームと学校との間では、包括的に、または科目専科ごとに

校長や各科の教員に対して様々な議論とフィードバックが行われる。査察結果についての報告草稿は、校長をはじめ学校関係者と議論して作成される。発行される報告は保護者やすべての教職員、教育当局、理事会等に対して行われる。

査察を通じて行われた学校の評価は、一連の勧告とともに公表される。勧告は、その公表から12-18か月以内に着手されるべきものとされている。査察の報告書が公表されてから18か月以内に、フォローアップの査察が行われ、報告が提起した勧告がどの程度実行されているかが評価される。

また、スコットランド全体の査察結果は、HMI の監査局 (Audit Unit) によって分析され、スコットランドの教育の評価報告書“Standards and Quality in Scottish Schools”として1992年以来定期的に発行されるようになった。

- 4) 次のような項目が指摘されている (HM Inspector 1996 : 13)。
 - ・教員の計画がどのように準備され、実行され、評価されたか
 - ・教員と共に働く幹部職員が、学びと教育を観察し改善を支援すること
 - ・教員が子どものために設定する期待と挑戦
 - ・個々の子どもの出席と進歩のペースを体系的に精査すること
 - ・モニタリングの結果および将来の活動の優先順位の設定について、教員と学校とで恒常的な議論がなされていること
- 5) エージェンシー化を含む、スコットランド議会設立以降の公共サービス提供主体のあり方については、山崎(2011)第3章を参照されたい。
- 6) 以下の記述の多くは、注2)に示した査察官 Anna Boni 氏に対するインタビューと、そこで提供を受けた資料に基づいている。
- 7) Isobel McGregor HMI of Education Scotland (2013), *Quality improvement in education 'The Scottish approach'*, January 2013 (Anna Boni 氏提供のブリーフィング資料)。
- 8) 本節の記述も Isobel McGregor (2013) による。
- 9) Education Scotland (2011) による。

- 10) Anna Boni 氏からの聞き取りによる。上記注7)の Isobel McGregor 査察官の資料では340人となっている。
- 11) Anna Boni 氏からの聞き取りによる。
- 12) Education Scotland (2011) : 9-11および Isobel McGregor HMI (2011) 、 *Inspecting primary and secondary schools*, (Anna Boni 氏提供のブリーフィング資料) を参照。
- 13) Anna Boni 氏からの聞き取りによる。また、ES のブリーフィング資料によれば、例えば小学校への査察チームは、次のような構成で行われる。
 - ・ Managing Inspector (MI)
 - ・ team member (English/literacy)
 - ・ team member (mathematics/numeracy)
 - ・ Health and Nutrition Inspector
 - ・ Lay Member
- 14) 素人査察官は査察チームの中でも独自の役割を担う。一例を挙げれば、月曜日には素人査察官が保護者会代表と会見し、学校の活動や課題について議論を行うという。The Educational Institute of Scotland (EIS) (2012) : 9。
- 15) スコットランドの学校評価の独自性については、すでに藤井 (2013) による簡潔な整理があり、この記述でも参照した。藤井の考察は ES 設立前までの学校評価を対象としたものだが、2014年現在の状況までを考察した本稿も藤井の整理を大枠で支持するものである。
- 16) このような査察スタイルを保障しているのが、「PRAISE フレームワーク」という査察における行動基準である。目的、関係性、気づき、情報収集、情報共有、イネイブリング (enabling) の6つの項目において査察がどのように遂行されるべきかを規定している。特に「イネイブリング」の項目では、「人々には敬意をもって接し、彼らを専門性に基づく対話に関わらせること、彼らの努力を認め建設的な方法でフィードバックを行うこと」などが規定されている。また「PRAISE フレームワーク」の説明として、Education Scotland (2011) : 5-7も参照。
- 17) 例えば、East Lothian Council にある Wallyford 小学校の2010年の査察報告書では以下のような記述となっている。「我々 (HMIE—筆者注) は以下の改善点について学校および自治体教育当局と合意した。英語と算数における到達を向上

させカリキュラム全体に子どもの達成を改善すること。カリキュラムの改革により、子どもをより前向きに学習に向かわせること。保護者を子どもの学習にもっと関わらせること。自己評価を通じ学校業務の改善に教職員をより効果的に関わらせること。」Wallyford Primary School and Nursery Class (25. May. 2010) : 7。Anna Boni 氏提供資料。

【参考文献】

- 久保木匡介 (2009) 「イギリス教育水準局の学校査察と教育の専門性 (1) —1990年代保守党政権期を中心に—」『長野大学紀要』第31巻第1号。
- 久保木匡介 (2010) 「イギリス教育水準局の学校査察と教育の専門性 (2) —学校評価における自己評価および地方教育当局の位置づけの変化—」『長野大学紀要』第32巻第3号。
- 久保木匡介 (2012) 「イギリス教育水準局の学校査察と教育の専門性 (3) —2000年代中葉の学校査察改革を中心に—」『長野大学紀要』第33巻第2・3号。
- 窪田眞二・木岡一明編著 (2004) 『学校評価の仕組みをどう創るか 先進5か国に学ぶ自律性の育て方』学陽書房。
- 島袋純 (2009) 「スコットランドの教育改革と小学校の現状 ～エジンバラ市立ドライ小学校を訪ねて～」琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要第16号。
- 藤井佐知子 (2013) 「第16章 自律的学校改善を支える学校評価システム—フランス、スコットランド」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部。
- 木岡一明、高妻伸二郎、藤井佐知子 (2013) 「結章 質保証時代の学校評価をどう展望するか」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部。
- 山崎幹根 (2011) 『「領域」をめぐる分権と統合 スコットランドから考える』岩波書店。
- Education Institute of Scotland (2012), *Education Scotland Inspections: Advice for members*, <http://www.eis.org.uk> (2014年1月30日閲覧)。
- Education Scotland (2011), *Arrangement for*

- inspecting schools in Scotland.*
- Education Scotland (2012), *Briefing note for headteachers of primary schools and where relevant, nursery classes.*
- Education Scotland (2013), *Transforming through learning: Corporate Plan 2013-2016.*
- Gallacher, N (1999), The Scottish Inspectorate and their Operations, in Bryce and Humes eds., *Scottish Education*, Edinburgh University Press.
- Isobel McGregor HMI of Education Scotland (2013), *Quality improvement in education 'The Scottish approach'*, January 2013.
- Isobel McGregor HMI (2011) 、 *Inspecting primary and secondary schools.*
- HM Inspector of schools (1992), *Using Ethos Indicators in Primary School Self-Evaluation: Taking Account of the Views of Pupils, Parents, and Teachers*, The Scottish Office Education Department.
- HM Inspector of schools (1996), *How good is our schools?: self-evaluation using performance indicators*, The Scottish Office Education and Industry Department.
- HM Inspector of schools (1999), *Standards and Quality in Scottish Schools 1995 to 1998: A report by HM inspector of schools*, The Scottish Office.
- HM Inspectors of Education (2010), *Wallyford primary School and Nursery Class: East Lothian Council* (25 may 2010).
- Macheath, J. (1999a) School effectiveness and Improvement, in Bryce and Humes eds., *Scottish Education*, Edinburgh University Press.
- Macheath, J. (1999b), *School must speak for themselves : The Case for School self-evaluation*, Routledge.
- Macheath, J. (2011) No Lack of Principles: leadership development in England and Scotland, in *School Leadership and Management*, vol. 31, No. 2 .
- McIlroy, C. (2013a) HMIE as an Executive Agency, 2001-11, in Bryce and Humes and Gillies and Kennedy eds., *Scottish Education fourth edition: referendum*, Edinburgh University Press.
- McIlroy, C. (2013b) The Scottish Approach to School improvement: Achievements and Limitations in Bryce and Humes and Gillies and Kennedy eds., *Scottish Education fourth edition: referendum*, Edinburgh University Press.
- Mcglynn, A. and Starker, H. (1995) Recent Development in the Scottish Process of School Inspection, in *Cambridge Journal of Education*, vol.25, No.1.
- Paterson, L. (2002), Chapter3 Scotland, in Gearon, L. eds., *Education in the United Kingdom: structures and organization*, David Fulton Publishers.
- The Scottish Government (2013), *A National Statistics Publication for Scotland Summary Statistics for Schools in Scotland, No.4* ; 2013 Edition 11th December, 2013 (amended 11th February 2014), <http://www.scotland.gov.uk/Resource/0044/00443414.pdf> (2014年8月30日閲覧)。