



Title	＜教育改革＞下における女性校長の学校経営：困難・葛藤、リーダーシップ、ジェンダー平等
Author(s)	佐藤, 智美
Citation	大阪大学大学院人間科学研究科紀要. 2024, 50, p. 69-87
Version Type	VoR
URL	<a href="https://doi.org/10.18910/94726">https://doi.org/10.18910/94726</a>
rights	
Note	

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

〈教育改革〉下における女性校長の学校経営  
—困難・葛藤、リーダーシップ、ジェンダー平等—

佐藤 智美

目 次

1. 問題設定
2. 調査概要
3. 女性校長のライフストーリー
4. まとめ・考察



## ＜教育改革＞下における女性校長の学校経営 —困難・葛藤, リーダーシップ, ジェンダー平等—

佐藤 智美

### 1. 問題設定

2005年中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」以降、「義務教育の構造改革」と称された諸政策、具体的には、評価、市場原理を活用した学校選択制や「学校評価」、全国学力テスト、成果主義的な「教員評価」や「新たな職」の導入などが展開されている。本稿における＜教育改革＞とは、これらの諸政策を指している。

新自由主義的な教育改革が先行したイギリスやアメリカでは市場型教育改革に対する様々な弊害が指摘されている<sup>1)</sup>。一方、日本では、＜教育改革＞に対する評価は定まっていないものの、目的の一つとされたいじめ・不登校・暴力行為などの解消は進まず、発生率は上昇傾向にある<sup>2)</sup>。教員の多忙化も進み<sup>3)</sup>、精神疾患による病休者も2007年以降増加し2021年には1万人を超えた<sup>4)</sup>。学校現場は「ブラック産業」と称され、教員不足や教員採用試験の競争率低下が問題化している。

こうした学校現場で、＜教育改革＞に対する強いリーダーシップが求められている小中学校長は、一体、どのように＜教育改革＞に対応しているのだろうか。

佐貫(2002)は、日本の＜教育改革＞について、「学校が主体的な位置から引きずりおろされている」「校長のイニシアティブが叫ばれているが、(中略)校長自身も、真の自主性を抑圧されているように見える」(p.226)と学校や校長の自律性の低さを指摘している。佐藤(2019)が小中学校校長を対象に行った質問紙調査でも、「教員評価」や学力テストの得点公表など成果主義・競争主義的施策への否定感が強いとともに、学校経営のスタンダード化など行政の管理強化が進み、学校の自主性・自律性が失われていることへの危機感が校長に広がっていることが見出されている。

その中で、未だ管理職のマイノリティ(2020学校基本調査:16.4%)である小中学校の女性校長は、＜教育改革＞にどのように対応しているのだろうか。日本の2000年代以降の女性管理職研究は、女性校長を対象としたキャリア研究を中心に、低比率要因の究明がなされてきた(杉山他2005, 女子教育問題研究会2009, 河上2014)。しかし、＜教育改革＞下での女性校長の学校経営に関する質的研究は管見の限り見あたらない。数少ない量的調査で見出されているのは、女性校長の方が在職場時間(12時間以上は男性校長15.3%、女性校長は27.6%)も家事負担(60%以上負担すると回答した男性校長5.6%、

女性校長(65.2%)も多く、管理職になったことの満足度が男性校長43.6%に対して女性校長は36.4%と約7%低い(国立女性教育会館2018)というジェンダー差である。

イギリスにおける教育改革期の女性管理職に関する先行研究として、Coleman, M. は、「経営的アカウンタビリティ (managerialist accountability)」や「家父長的支配構造 (patriarchal power structure)」(2007p.397)の強化の中で、女性校長は周囲の視線は未だ女性に厳しく、自らリーダーの資質を証明しなければならないととらえ、男性モデルとの一体化(決断的、権威的、挑戦的であること)や男性の2倍以上の努力が必要という負荷を強いられていると指摘している。

本稿では、このように男性校長と比べ負荷が大きいと推察される女性校長に視点をあて、＜教育改革＞への対応と困難や葛藤、リーダーシップやジェンダー平等について、ライフヒストリー・インタビューを通して明らかにしたい。

その際、本稿で用いる分析の視点は次の2点である。

まず、1点目は、女性校長が用いたリーダーシップのあり方である。

杉山二季は、＜教育改革＞に焦点をあてたものではないが、学校女性管理職の発揮するリーダーシップに関する海外の先行研究を紹介している。その中で、インタラクティブなリーダーシップ、ケアリング的なリーダーシップなど、さまざまに名付けられた女性管理職のリーダーシップ行動にふれ、「これまでのリーダーシップ理論がいかん女性の経験を考慮に入れず、男性の行動の仕方やパースペクティブから導き出されてきたかということに気づかされた」(2012p.135)と述べている。同時に、女性のリーダーシップスタイルを本質主義的にとらえることに警鐘を鳴らすAcker, S. (1999)についても併記している。本稿でも、これらの視点に立ち、日本の女性校長が＜教育改革＞への対応において、いかなるリーダーシップを発揮しているかを検討したい。

2点目は、女性校長たちが受けた「差別化」とそれに対する対応である。

本稿では、女性／男性への差異化のうち、男性＝優位・上位、女性＝劣位・下位の関係を生み出す実践をとくに「差別化」と称することにする。現状の男性中心的な社会では、男女の差異化は必然的に「差別化」と呼ぶべき結果を生んでいる。また、「差別化」の結果を生む差異化とは異なる意味をもつものとして、性差別に対抗する差異化に焦点をあて、それを「対抗的差異化」と呼ぶ。本研究において、「対抗的差異化」とは、「差別化」に対抗するために他方の性とは違った対抗軸を形成することを指している。例えば、女性教員は、子ども時代から習得してきた他者への思いやりや気配り、ケアといった資質を価値あるものとして子どもや保護者などとの関係において積極的に発揮することにより、男性教員や男性中心の学校文化に対抗してきた。つまり、Gilligan, C. (1982)の提唱する、男性中心主義の中で低位に置かれた女性の経験を価値あるものとして生かす戦略である。一方で、女性教員は、男女の能力の同一性を主張し、男性教員の役割と見なされてきた役割にも挑戦するという「差別の無効化」も実践してきた。

本稿において、「対抗的差異化」と「差別の無効化」は、「差別化」に対抗する実践を

示す概念として用い、女性校長がどのような「差別化」を経験しつつ、いかなる「対抗的差異化」や「差別の無効化」によって困難に対応したのかを検討する。

## 2. 調査概要

### 2.1 調査地について

調査地は西日本にある X 県である。X 県では、政府主導の〈教育改革〉に合わせ、2012 年からは県教育委員会（以下、県教委）主導の「教育改革プラン」も実施されている。2016 年から「教員評価」に成果主義が導入され、全国学力テストにおいても学力上昇県と位置付けられ、〈教育改革〉が進んでいる県の一つと見なされている<sup>5)</sup>。

### 2.2 調査対象者

インタビュー協力者は、X 県の異なる市町村で勤務する現職小中学校女性校長 4 人である。4 人はいずれも、2005 年から 2008 年にかけて教頭職に就き、2009 年から 2012 年にかけて校長職に就いている。まさに、教頭職になった時点から、〈教育改革〉の只中で、学校経営に携わってきた世代である。筆者は X 県で 1979 - 2014 年間教職にあった。4 人のインタビュー協力者は、筆者と若い時期に同じ市町村で勤務したり、校外活動で知り合ったりした知人や顔見知りの人物である。インタビューの申し入れ時には、筆者が退職後に女性教員や女性管理職について調査や研究をしていることは伝えている。

表1. インタビュー協力者 一覧

氏名	生年	教頭歴	校長歴	勤務地	夫/子	インタビュー時期
L校長	1956年生	2007-2010	2011~6年目	A市	無/無	2017.2.10
M校長	1957年生	2008-2011	2012~5年目	B市	無/無	2017.2.2
N校長	1957年生	2005-2008	2009~8年目	C市	有/有	2016.11.4
O校長	1956年生	2005-2008	2009~8年目	D市	有/有	2016.8.19

### 2.3 調査の方法と分析の視点

インタビューは 2016 年 8 月 ~2017 年 2 月にかけて、4 名とも勤務校の校長室で 2.5~4 時間程度おこない、内容はレコーダーに録音し、あとで文章化している。引用した「語り」には、読み易いように若干の加筆修正を加えている。なお、調査は大阪大学人間科学研究科教育学系研究倫理審査による審査を受け承認されている。

インタビュー内容は、⑦ 30~40 代の教員生活 ⑧ 管理職を志向した理由 ⑨ 教頭時代 ⑩ <教育改革>と学校経営 ⑪ 今日の女性管理職比率の動向についてである。本稿では、⑦と⑩について取り上げ、経験した「差別化」や、それらに対する「対抗的差異化」「差別の無効化」、および発揮したリーダーシップのありようについて注目し分析する。

### 3. 女性校長のライフヒストリー

#### 3-1 L 校長（小学校校長）の場合

L 校長の勤務する小学校は A 市の中心部にある。4 年間の教頭職を経て、今年で校長職 6 年目。この間、隣接する 3 市を異動した。研究主任を何度も経験し、「研究テーマが与えられればのめり込む方で、突き詰めアレンジをして子どもの変容にやり甲斐を感じてきた」という L 校長は、管理職になろうと思った動機について、次のように語った。

教師としての大きな変わり目は、教組の女性部で「女子教育もんだい」<sup>6)</sup>（ジェンダー平等教育：佐藤）に出会ったことです。私は、親から女の子だからという扱いはなく職業を持つように言われ育ってきたので、女・男にはとらわれていない人間だと思っていました。しかし、「女子教育もんだい」の「意識・慣習の捉え直し」に関する職場学習会でカルチャーショックを味わいました、自分は本当にはわかっていなかったと……。 (中略) 混合名簿の取組が始まった時、学級で子どもと話していたら、ある女子が「男子の方が偉いと思っていた」と言ったので、もうこれは教師が変わらないと子どもは変わらないと思いました。そして新たな道が見えてきたんです。初めは、「女子教育もんだい」の実践によって子どもが変わることに満足していただけでしたが、やがて、女性教師も参画して変わっていかねばという気持ちを持つようになりました。40 代前半の頃、先輩から女性管理職を生み出すために、石ころを一つ一つ拾って道を作った話を聞き、自分のものとするができるようになったと思います。

L 校長は、先輩たちが女性管理職の道を切り拓いたことの困難さと意義を知った。彼女らの話を「自分のものとするができた」という言葉は、自分が先輩たちの闘いと同一視点に立てたことを語っている。「子どもが変わることに満足していた」ことから「女性教師も参画していかねば」に変わったことが彼女の管理職志向を形成した。

管理職になった L 校長は、＜教育改革＞諸施策にどのように対応したのであろうか。

県「教育改革プラン」の冒頭に書かれていることは 学校経営の面から言えば、管理職だけでなく教務・研究主任も一緒に汗を流すということで、取り組みやすい面もあると思いました。しかし、職員会議の伝達機関化や主任制の実働化がその基盤として出されていたので、それらに反対してきた教職員の立場からはそうはいかない。しかし校長としては、県方針を職員会議で自分の口で、教職員におろさねばならないわけです。「それは校長の信念と違うのではないか」と教職員に真正面から言われたこともあります。県方針の全てに同感してはいないので苦しい思いはありました。けれど、「私たちは、降りてきた県方針の全てをはねのけることはできない。今後の私たちは、斟酌しながら、県の方針を受け入れる度量をつけなければならないのではないか、みんな

なにそうなってほしい」というようなことを教職員には話してきました。「重要なのは同僚性で、同僚性を守り抜かねばならない」ということも必ず付け加えました。

勤務地のA市は組合活動が活発な地域で、教職員は管理職に対して「もとは同じ組合員」という意識が強いと言う。だが、現実的には管理職と教職員は全く同一というわけにはいかない。L校長の「斟酌しながら」と「同僚性を守り抜かねば」という2つの呼びかけには、行政と教職員との狭間に立たされた者として「ぶれてはならない」という覚悟が見える。一方、彼女にも受け入れ難い施策が、成果主義の「教員評価」だと言う。

校長の中には評価は必要という人もいます。しかし、目標管理がなければ指導・育成できないかと言えば、自分はそうは思わないですね。それがなくても、自分は厳しく指導して来たと思うし。教員評価が初めて導入される時、県教委から「X県の場合は育成に力を入れている、だから給与には反映しない」と聞いていたのに、どうして違うことを言うんだという腹立たしい気持ちがとてもあります。1年間の目標を明示し子どもに力をつけていくのは大切なことですが、教職員の中には、てこ入れをしないとだめな人もいれば、1言えば10わかる人もいるし、成果の伝わり方もいろいろです。そのために管理職として教職員一人一人に応じた支援の努力をしてきたつもりです。指導した結果を点数で切っていくという教員評価のやりかたはありえないです。

L校長には、「教員評価」は必ずしも必要なく、これまでも教職員一人一人に応じた支援、つまり個別対応的なリーダーシップを発揮してきたという自負がある。資質向上の名の下に、行政が教職員に数値目標を決めさせ、点数や給与額で切っていくやり方に大きな疑問や苛立ちを隠せない様子がかがわれた。

A市の教育委員会の学力向上策はそんなに厳しくないというか、各学校のやり方や工夫にまかせているところがあります。うちの学校は、家庭の事情もさまざまで子どもたちの学力差も大きいです。それで、低学力の子どもたちの指導に重点をおく一方、特別支援教育にも力を入れていくというのがうちのやり方だと思っています。教職員も自分も、そんなに学力テストの点数を高めることに熱心ではないです。

動かせない「教員評価」の施策にはできるだけ個別対応的なリーダーシップを発揮しつつ、今は行政介入の緩やかな学力向上策には、自校の学校課題を優先させて取り組んでいくというのが、L校長の「斟酌しながら」行政に対応していく姿勢なのであろう。

L校長は、管理職のやりがいについて、次のように語っている。

毎年仕事は増え、いつもスケジュールが詰まっていたし、行政や教職員との関係は

気を遣うことも多かったです。それでも私たちの苦労は先輩の女性管理職に比べたら小さい、女性管理職の道をつくる苦労の方が大変だったと思います。私も女性管理職の道をつくる一員になれたことが大きな意義をもっていると思っています。

L校長は、行政と教職員との板挟み、仕事量や責任の増大などの苦労は、先輩たちが石ころ一つ一つを拾って女性管理職の道をつくったことに比べれば小さいと見なしている。L校長のやりがい感は、女性管理職の「道をつくる一員」になれたことにある。

### 3.2 M校長（小学校校長）の場合

M校長の勤務する小学校は、B市の中心部にある。教頭を隣市で3年と地元B市で1年経験した後、校長となって5年目になる。若い時から体育主任や同和教育推進教員を経験したM校長は管理職を選択した動機について、次のように語った。

B市では上の世代が大量に抜けた時期があって、私も30代半ばで研究主任、児童会担当、体育主任などミドルリーダー的な役割を担ってきました。高学年の担任も多く、運動会などの行事では、児童会の子どもと一緒に全校を動かしていくことに慣れていたので、教頭になることにあまり戸惑いはなかったですね。30代から同和教育推進教員や事務局を経験したので、その経験を学校経営で生かしたいという気持ちもありました。当時は、先輩の女性管理職の方々が私たちに管理職になるよう熱心にすすめていました。私たちもあとを継がねばという気持ちでした。

M校長の場合は、「30代から全校を見渡せる主任や分掌にいた」という経験や「同和教育を生かした学校経営」という目的、女性管理職の道を継承するという意思によって管理職を志向した。M校長は<教育改革>下のB市の動向に対して次のように語った。

県教委の行政経験者たちが市中心部の校長として赴任してきた時期がありました。組合もだんだん圧され、行政出身の校長は地域を行政の色に染めたと思います。低位だった学力テストの成績も市教委の指導や教職員の努力で上昇しました。この2、3年、地元出身の管理職が中心部でも増えてきて、少しずつB市も落ち着きを取り戻したと思います。私は、B市の中心校に久々の地元出身者として赴任しました。前任者が行政出身の男性校長だったので、赴任時には特に女性教員から「先生で良かった。女性で良かった」と歓迎されました。けれど、優しい顔ばかりしていられないしプレッシャーも相当強くて疲れました。実は1年早くこの3月に辞めるつもりなんです。

年度末人事異動で、県教委は「教育改革プラン」を推進させるために、特定の市町村に県教委や県教育センターの指導主事を管理職として派遣していた。その行政出身の校

長の後任となった M 校長は多くの困難に遭遇したであろうことは十分に推測される。

運営委員会の設置については初め教職員は反対でしたが、できるだけ学年の意見をまとめて代表が参加するように何度も話してきました。私が疑問を持つのは県教委の示す学校経営のやり方です。学校経営の4点セット<sup>7)</sup>も、果たして各学校のめざす方向と一致するのか、結局、どの学校の目標も同じ。校長のリーダーシップが強調されていたのに、現実には教育事務所のリーダーシップとなり、とても窮屈だし自由がないと感じるんです。これが1年早く辞めようと思う理由の一つ。もう一つは、今年導入された目標管理です。前の自己申告シートは、給料とは連動せず、記述もわりに自由に全職員と面談もできてよかったと思うんです。今は教師が目標も自由に作れない、目標レベルに対して点数化もする、これに疲れたというのも1年早くやめる理由です。給与に反映する教員評価は、教育現場には必要ないですし、実際、評価出来ないと思います。校長に果たして、短期間で「見えているのか」という疑問もあります。

2016年度から管理職は教職員に先駆けて、市町村教委から目標管理の評価を受けた。

自分の結果を見た時に、「あんなに頑張ったのに評価されていないのか」と大きなショックを受けました。たかが何千円の違いというより、わずか0.05の評価点の差でも低い評価を受けたことが精神的につらい。頑張ったこの学校をこれだけにしたのに……。では、誰が私以上に頑張っているのかという気持ちになりますよね。だから教職員にも良くないと思います。教師は真面目なので、子どもに対してやるべきことはやる、評価が低かったので手を抜くということはないと思います。ただ担任決めの時に大変な子どもがいても、これまでは「私がもちます」と手を挙げる教師がいたけれど、そのモチベーションが下がることはあると思います。

M校長は1年早く辞める理由として、県教委から強られる学校経営のスタンダード化と成果主義の目標管理の2点に抱く疑問を挙げている。学校経営のスタンダード化は、年間に数度の面談や点検などの行政指導を通じて、校長の自律性を奪い、校長の無気力化を進行させていることがうかがわれる。また、M校長は、教員評価の僅かなマイナス点によって教職員が達成感や自尊心を失うことへの危惧も抱いている。

プレッシャーも大きいです。例えば学力テスト。子どもに学力をつけることには同意できても、結果の公表というのは必要がないと思います。県と国の学力テストの市町村別の平均点が発表されるのだけど、人口の少ないB市で本校の児童数は市の半分にあたり、B市の平均が下がったという事は、うちの学校が下げたという事になります。教員にも強いプレッシャーがかかり、教員をケアするのも大変です。

県教委は市町村ごとの学力テスト平均点を公表し市町村教委を競わせており、それが校長や教員へのプレッシャーとなる。教育活動の中で数値化できるものは一部分にしか過ぎないが、それだけが教育評価の対象となる。数値で優劣を決める評価主義・競争主義が学校現場に過重なストレスをもたらしている。そのため教員たちへの支援やケアも欠かせない。このプレッシャーもまた、定年を待たずに M 校長が辞める理由であった。

隣市に新米の教頭として赴任した時、地域から「よそのものおなご」と言われ、それを努力によって変えてきたという自負心はあります。校長になって、「校長の強いリーダーシップ」が求められ、それなりに頑張ってきたつもりです。しかし、知人の男性校長から、「女性は真面目にやりすぎる、それだとみんな（教職員）が息苦しくなるよ」と言われたことがあります。その通りだと思います。ちゃんとやっておかねばという気持ちがあっておおざっぱでもいけないし、その具合をどう判断するかが難しいとずっと思ってきました。「やはり女性は・・・と言われないように」と知らず知らずの内に構えていたのかもしれないです。校長の職はきつかったですね。自分の性格として、突き進みすぎ、真面目すぎ、私生活もすべてが仕事になっていったと思います。

「やはり女性は・・・と言われないように」と構えていた負荷はかなり大きいと思われる。前校長の成果と見なされてきた学力テストの業績などを保持しつつ、地元出身者として理解や温かさを求めようとする教職員の期待にも応えねばならなかった。それは、男性校長との能力の同一性を示すため「差別の無効化」を図るとともに、温かさという資質への期待に応じて「対抗的差異化」も図らねばという二つの努力を強いられたことを示している。彼女は最後に「1年早い退職は自分へのご褒美」と明るく述べた。

### 3.3 N 校長（小学校校長）の場合

N 校長の勤務する小学校は C 市にある。管理職歴はすでに 11 年半と長く、隣市で教頭と校長を 8 年経験し、現在、地元 C 市で校長の 3 年目を迎えている。定年退職まで残り 1 年半である。N 校長は管理職を選択した理由を次のように語っている。

私が 40 代だった 2000 年頃、組合の女性部では女性管理職を増やす取組をしていて、女性もどんどん管理職になっていくんだ、明るい未来が来るのだと思いました。私も、後輩の女性教員のためにと管理職を選びました。教員の夫も管理職を志願しましたが、なかなか合格せず途中で断念しました。先に管理職になった私は、周りから嫌みや誹謗中傷を受けました。誰にもその苦しさを打ち明けられず、管理職になったことを否定したくなる辛いことが何度もありました。でも、目の前に子どもや教職員がいれば気にしてなんかられない。とにかく前を向いて進むしかなかったです。

N校長にとっても、L校長同様、女性教員が管理職になることは、女性参画の道や女性教員の地位向上をめざす運動と共にあったと言える。しかし、夫の管理職試験がうまくいかず、N校長は非難や中傷を受けた。もし、N校長と夫が逆の立場であれば、恐らく周囲は昇任した夫へ非難を向けることはなかったであろう。教員夫婦のうちどちらかが管理職になるという場合の、女性／男性に向けられる「差別化」は今も残る。

では、N校長は、〈教育改革〉にはいかに対応したのだろうか。

教職員はとくに職員会議の伝達機関化や運営委員会の設置には反対でした。私は、職員会議について、みんなで時間をかけても、結局発言力のある教師の意見で決まることが多かった経験から、運営委員会に出るメンバーが学年の意見をよく聞いておき、運営委員会で練り合せてまとめるというのは良い方法だと思いました。職員会議で皆の意見を聞くことが必要なものは別にすれば良いと思ったんです。でも、教職員が受け入れるまで相当な時間がかかりました。

職員会議の補助機関化について、運営委員会を工夫すれば機能的に教職員の意見が広く集められると考えたN校長と、教職員の発言力が弱められることを警戒しあくまでも反対を唱えた教職員の意識には大きな隔たりがあったと言える。しかし、年度を追って改革が進むと、こんどはN校長の疑問が膨らんでいく。

「教育改革プラン」は4、5年目とバージョンアップし、あまりに学力や教員評価が重視されて、私自身が疑問を感じるようになりました。C市のこの地区には、4つの小学校がありますが、どの校長も第1目標にあげているのは、学力向上、そのための授業改善です。到達目標と言えば、正答率80%以上の子どもを80%にする、みんな、どの学校もそうになってしまうんです。(中略)でも、それが県教委のねらいかなと思います。校長のカラーとか個性とか一体どこで反映するの?という感じですよ。学力・体力向上で校長は頭を働かせずともよいということですかねえ。それはおかしい、もっと校長に任せてもらってもいいんじゃないかと思うんです。

県教委が提唱する学校経営(学校改善)のスタンダードに従えば、どの学校も学校目標は学力向上になり、校長の独自性も個性も必要とされないことに憤っていたN校長は、県下の小中学校が画一化することが県教委の目的なのだという結論に至ろうとしている。行政が上から学校に目標を与え、学校改善(PDCAサイクル)をはからせ管理するしくみ、その中心が学力向上となっている現実が示されている。また2016年度から導入された成果主義の「教員評価」に対して、N校長は次のような疑問を抱く。

給与やボーナスに差をつける、馬の前にニンジンぶら下げてまで競争させる必要あ

るのか疑問です。気をつけねばと思うのは、これから何十年も教師をやっていく若い教師がやる気を削いだりすることは絶対にあってはならないことです。校長としては、いかに先生方を励ましていくかを大切にしています。学力向上対策もおかしい、結果だけで判断して、学力の低い学校がこれだけ頑張っただけで少しは上昇したというのを行政は評価しないです。結局、学校や校長に対する評価も学力点数の高いところが評価されるんですよ。(中略) もっと校長を元気づけこんなふうにしたらどうかという相談体制にすべきなのに……。私たちが失望し委縮して行政の顔色ばかり窺っていたら、子どもが生き生きわくわくするような学校にしてあげられないという気持ちです。

成果主義の「教員評価」のもとで、校長の役目は「いかに教職員を励ましていくか」であるとN校長は語り、教職員への励ましなど情緒面からを支えるケア的なリーダーシップが必要なのだと示唆している。これは、N校長が先に述べた行政と管理職のあり方も符合している。N校長は、行政と管理職、管理職と教職員の関係は、「管理・評価する」と「管理・評価される」関係ではなく、「相談しあう、励まし合う」パートナーシップであるべきと考えていることが推察できる。

子どもにいろんな体験をさせて、心身ともにたくましい子どもに育てたいと思ったら青空授業をしたり、川に連れて行ったりしてもいいはずなのに、県教委の「X県授業スタンダード」ではそんなものはない、授業の流れは決まっている。だから、今、この学校に行っても、みんな同じ授業、金太郎飴のようなものです。

N校長の「語り」で見えるのは、学校経営や授業のスタンダード化によって、教職員や校長の個性が潰され学校教育の画一化が進んでおり、学校現場に窮屈さや息苦しさが広がっているという現実である。N校長は、管理職のやりがいを次のように語っている。

大変ですけど、管理職になったことは人生の中でかけがえのない体験です。校長の視点で全校の子どもの成長を願い、教師たちの願いや能力を生かすことはとても楽しい経験です。人は変われるんだと思いました。女性はしがらみが多く、自分の力を見限ったりやりたいことができなかつたりする人が多いし、私もそうでした。でも、管理職というポジションに乗っかれば、もっと自分を解放し、自分を発揮できると思いました。もう一つは、どんな仕事も女でも男でも自由に平等に選択できるのだと子どもたちに示すロールモデルになれたことです。

N校長のやりがいは、「自分を解放できた」こと、性別に限らず校長をやれると子どもに示す「ロールモデルになれた」ことであった。女性はリーダーには適さないというステレオタイプの考え方も、案外容易に壊せるのだというメッセージが込められている。

### 3.4 0 校長（中学校校長）の場合

○校長の勤務する中学校はD市周辺部の小規模校である。夫が1年早く地元で管理職になり同一市町村には赴任できないので、○校長は勤務経験のない隣のD市で教頭を4年間経験し、同市で校長となって8年目を迎えている。来春3月に退職予定である。

40代に学年主任や研究主任を長年経験してやりがいを感じ、校長、教頭の次の自分たちがしっかり学校を支えようという意識だったと思います。すると次の段階の教頭に魅力を感じたのでできるものならやってみようかと。全く勤務経験のないD市で教頭になって、並大抵の不安ではなく、自分はゼロからまたはマイナスから始めて、教職員を知ろうと粘り強く話しかけたり、校長の補佐を試行錯誤したりとか最初は大変だったんです。そこから自分のカラーを出していき、教頭先生、教頭先生って頼りにされて、あとはどんどん教頭職が面白くなってきたという感じです。次の校長は教頭とは違う、自分がやりたい学校づくりがやれるという魅力もあったし、自分はけっこう物おじしないというか、とにかくやってみたいんですよね。

○校長の場合は、学校全体を見渡せるような分掌を経験しやりがいも味わい、辿り着いた先が管理職であったということであろう。年齢差で夫よりあとに管理職になった妻の方が勤務経験のない地域で教頭になるケースは多い。教頭職は長時間労働に遠距離通勤が加わればさらに激務となるため、管理職を志向しない共働き女性教員も多い。○校長は、初めての土地でも堅実に努力を重ね、教頭、校長の道を切り開いてきた。しかし、中学校の女性管理職は未だ希少な存在である。どんな「差別化」を経験したのだろうか。

中学校の女性校長は県下で10人は完全に切っています。教頭試験の面接で、あれは圧迫質問だったと思うんですけど、「あなたは中学校で、女性で、生徒指導とか大変でしょう。なんでなりたいんですか？」という質問を受けた時に初めて、女性だとこんなこと言われるんだと女性の不利さを突き付けられた感じでした。女性だからできないと思ったことはないなのでその経験を率直に伝え、組織の中での教頭の役割を考えつつ、皆さんの力をお借りしながらやりますと答えたとします。

「生徒指導の大変な中学校での女性教員」というフレーズは、中学校の女性教員を無力化するフレーズとして、校内暴力などの「荒れた時代」から今もなお生きている。面接官による発言は、県教委自らが中学校の管理職に女性は不向きというメッセージを女性受験者に与えながら、女性教員の管理職志向を抑制している。選考における「差別化」も未だ残存している。一方、○校長は〈教育改革〉に対してどう対応したのであろうか。

私は甘いかもしれませんが、「教員評価」が良い悪いというよりやらざるを得ない

立場に置かれているので、本人の目標をどう学校の目標につなげたらいいかと考えるんですよね。本校は極小規模校で、教職員も必ずしもすごく優秀な人が集まるわけではないんです。女性が比較的多く、40代後半でも研究主任を一度もやったことがない方もいます。同じ女性としてできるようになってほしいと思ったら、その方ができることが7あったら自分は3支援し、その方ができませんって言ったら、自分は7ぐらい支援していかなきゃいけない、必要なリーダー育てるとなったら、管理職の支援が必要です。それが私の仕事だと思うんです。先生方と話をしてハラスメントにならないよう、結果だけでなくプロセスをきちんと見てあげる、困っていたら必ず支援的リーダーシップも含めて、一緒に苦勞して育てていけば、先生方は分かってくれるという思いでやってきました。(中略)しかし、「教員評価」も好意的に取ってくれるとは限らないです。やはり評価に晒されていると感じてしまうことはあると思います。

○校長のスタンスは、政策は変えられないとしたら、自分の学校にどう生かせるかを考えるというものである。現実的に管理職にはこうした対応しかできない側面も大きい。変えようがない「教員評価」に対して、「プロセスをきちんと見てあげる」「支援的リーダーシップを含めて一緒に苦勞し育てる」という対応を○校長は心掛けている。

生徒も全校40人でこじんまりおさまっているけれど、生徒にも今以上の力を発揮させたいとか、小さな学校だけど活力ある学校にしたいとかやっぱり思うんです。大きい学校は生徒数もあり、いろんな力持った子がいるけど、小さい学校ってというのは、積極的に引き出していかないと、現状維持でいくとジリ貧になっちゃうんですよ。(中略) 私はずっと小さな学校の校長をやってきて、大きい学校の校長の方々は、それなりに私よりも大変でしょうけれど、私は絶対に前年と同じことはしない、一つでもいいから新しいことを始めようと毎年頑張ってきて、生徒の可能性を伸ばす機会をもらったことがやりがいだったと思います。

○校長はD市中学校の唯一の女性校長なので、「大きい学校の校長の方々」というのは男性校長を指している。「毎年一つでもいいから新しいことを始める」と決めて、きめ細かく教職員を育てつつ、教職員皆で小さな学校の子どもたちの力を伸ばしていくことに「対抗的差異化」を見出し、それを管理職としてのやりがいととらえている。

私は教師の仕事が好きなんです。多感な思春期の3年間、ぐんと心も体も成長する子どもを見れる、いろいろなことを経て、卒業式で送り出す時の満足感、それは非常に得難いと思ってきました。(中略)子育ての頃は大変で、子どもを言い訳にはできないというのが自分の中で支えでした。とにかく生徒に授業を分からせ力を付けたいと、我が子が小さい頃は、子どもが寝てから起きるまでの時間や、本当に夜遅くまたは朝

4時から起きて教材研究をしました。そのため体を壊した時期もありますが、やっぱりそこは男性の先生に負けないという気持ちでした。自分が担任として生徒指導で苦勞した時に、若い先生も遅くまで残って一緒に悩んだり、指導に入ったりしてくれて、自分は何とかそれで乗り越えられたという思いがあります。管理職になって、今度は困りがある先生や子育て中の先生に自分ができることを一緒にしてあげて、長い教職生活でトータルにお返しできたかなという満足感がありますね。

○校長の満足感は2つある。1つ目は管理職として教職員と協働しながら、小規模の学校の生徒を一生懸命育ててきたという自負である。○校長は女性であり地元出身者でもないという理由で、8年間極小規模校勤務であったのかもしれない。しかし、極小規模校の校長であることに積極的な意義と使命感を持ち続けようとしてきた。そして2つ目は、担任として大変だった時期に同僚からの支援によって「乗り越え」ができたという思いを忘れず、管理職となって、後輩たちに「お返し」ができたことの満足感である。その「お返し」は、「プロセスをきちんと見てあげる」支援的リーダーシップや「一緒に苦勞して育てていく」情緒面の支えを重視するケア的なリーダーシップ、さらに困りがある先生に対して、管理職を含めた職場の同僚性を高めるリーダーシップを発揮することであった。これらのリーダーシップが○校長の学校経営の軸となっていた。

#### 4. まとめ・考察

本章の目的は、〈教育改革〉下の女性校長の学校経営の実相について検討することであり、その中で見出された「差別化」や、それに対する「対抗的差異化」や「差別の無効化」、彼女たちが発揮したリーダーシップに注目することであった。

まず、4人の女性校長の管理職志向には大きく2点の動機が見られた。

1点目は、女性参画という組合女性部や女性管理職団体による女性管理職増加の運動への共感と参加であった。それは、ジェンダー平等教育により「子どもたちが変わることに満足していたが、やがて女性も参画していかなばという気持ちを持つようになった」(L校長)、「女性もこれからはどんどん管理職になるのだ、明るい未来が来るのだ」(N校長)、「先輩女性管理職の跡を継がねば」(M校長)などの「語り」に代表されている。これらの動機には、女性教員の地位向上という集団の利益が重視されていたと言える。

2点目は、教員時代に学校全体を視野に入れた分掌経験を経て、学校経営に意欲を抱いたことが管理職志向の形成に繋がったことである。「30代前半からミドルリーダー的役割を担ってきたこと」「同和教育推進教員の経験を学校経営で活かしたい」(M校長)、「主任の次の教頭というところに魅力を感じた」(○校長)という発言に代表されている。

しかし、彼女たちは主体的に管理職志向を形成したものの、選考・任用前後に様々な「差別化」を経験した。○校長は、管理職試験の面接で「中学校で女性で、生徒指導が大

変なのに、なぜ管理職になりたいのか」という質問を受けた。さらに先に夫が地元で管理職になったため、勤務経験のない隣市での任用となり、「並大抵の不安ではなかった」、M校長も隣市に赴任し、「よそのものおなごと言われ、それを努力によって変えてきた」と述べている。夫が管理職試験に落ちたN校長は、「周囲から嫌みや誹謗中傷を受けて」いる。このように、職務以前の場面で女性校長は「差別化」を経験している。

次に、＜教育改革＞諸施策に対して女性校長が抱えた困難は次の3点であった。

1点目の困難は、＜教育改革＞を巡る教職員集団との葛藤である。女性校長は、改革案の組織的な学校経営には賛成しつつも、3人の校長は、その基盤である職員会議の補助機関化や運営委員会設置の方針に対して、発言権の縮小になると不満や危機感を持った教職員の反対に直面している。これに対し「斟酌しながら県方針を受け入れよう。大切なのは同僚性」(L校長)、「運営委員会に多くの教職員の意見が反映されるよう学年会や分掌会議で意見をまとめておくこと」(M校長・N校長)という対応を試みていた。

2点目の困難は、成果主義的な「教員評価」が教職員に及ぼす影響であり、また自らが受けた「管理職評価」による不合理感や痛みであった。まず、「教員評価」について、「教職員一人一人に応じて指導をしてきたのに、その結果を点数で切っていくやり方はおかしい」(L校長)、「短期間での評価は困難で校長にすべてが見えるわけではない」(M校長)、「馬の前にニンジンぶら下げてまで競争させる必要があるのか」(N校長)「結果だけじゃなくプロセスもきちんと見てあげても、教員はやはり評価に晒されていると感じてしまう」(O校長)ととらえていた。さらに、行政による「管理職評価」について、2名の校長が結果に対する不信感や自尊心の低下を吐露している。そのため、自ら評価者となる「教員評価」に対しても、教職員の意欲や自尊感情、同僚性の低下を危惧していた。女性校長たちは、教職員との関係性を大切にしてきたが故に、点数で切っていく人間関係を壊しかねない「教員評価」に困難や危機感を増幅させたと言えよう。

3点目の困難は、行政権の強化と学校の自律性の低下による学校現場の閉塞感であった。学校経営のスタンダード化のもと、学校訪問によって点検と評価を実施するという行政管理に対する彼女たちの忌避感は強い。「どの学校もみんな同じ目標」「学校や教師の自由がない」(M・N校長)、「みな同じ授業、金太郎飴のようなもの」(N校長)と憤りを示している。校長・教職員の自律性が弱体化し、教職員が生き生きと活動できないことが、子どもたちの息苦しさや大変さにつながるととらえている。

さらに、これらの困難に対する女性校長の対応、リーダーシップをまとめてみよう。

彼女たちは、結果だけでなく過程も支援していくという支援的リーダーシップ(O校長)、教職員をつねに励ます、気遣うという情緒面からの支えを重視するケア的なリーダーシップ(M・N校長)、一人一人に応じた助言を心がけそれぞれの達成具合を見ていく個別対応的なリーダーシップ(L校長)、共感力をもとに同僚性や協働性をつくり上げていく関係構築的なリーダーシップ(O校長)を心がけていた。

これらのリーダーシップの発揮は、権威、管理、統率性などを重視する従来型の男性

的リーダーシップに対して、「対抗的差異化」をはかっていると見なすことができよう。

一方、女性校長には男性との能力の同一性を示そうと「差別の無効化」をはかる努力も見られた。しかし、それは時として上手くいかない場合もある。M校長は、知人の男性校長から、行政施策の実行に対して「女性は真面目すぎて、教職員が息苦しくなるよ」と助言され、それに対して「やはり女性は・・・だと言われぬように知らず知らずのうちに構えていたのかもしれない」と、自らを「突き進みすぎた」と振り返っている。女性校長は、校長職のマイノリティでありアウトサイダーであるため、男性校長に負けまいという気負いや男性的な毅然とした態度が必要という負荷を自ずと抱えてしまいがちである。M校長は、対抗モデルが県教委出身の前男性校長と明確であったため、能力の同一性を示そうと「差別の無効化」に係る負荷が重すぎたと言えよう。

最後に、こうした困難の中女性校長はどのようなやりがい感を見出し得たのだろうか。

「管理職という新たな立ち位置で子どもや教職員とふれあい、育てることができた」(N校長)「校長として生徒の可能性を伸ばす機会をもらった」「教員時代にいろんな先生に助けてもらった分を今度は管理職として困りのある先生に支援できた」(O校長)という教職員との協働的・同僚的な関係の構築や子どもの成長やふれあいといった人間関係に関わるやりがい感が示されていた。さらに、「性別に関係なく、どんな仕事もできると子どもたちにロールモデルを示せた」(N校長)「自分も女性管理職の道をつくれた」(L校長)という女性管理職の存在意義の確認、「多忙や重圧の中でも頑張りぬいた」(M校長)「管理職のポジションに乗かかって自分を解放できた」(N校長)という自負心や自己変革もやりがい感として示されていた。

女性校長たちのやりがい感は、自校の学力テスト平均点が向上したとか、「教員評価」により教職員の資質が向上したなどの〈教育改革〉施策を通しての学校経営の達成感ではない。教員時代とは違う立場での子どもや教職員との交流経験の獲得と、子どもに対するロールモデルの提示、女性参画への満足感であったと言えよう。

〈教育改革〉下で、学校・教職員管理が強化され、子どもや教職員の疲弊が進んでいる。

こうした状況下で必要な校長のリーダーシップは、権威・統率を重視した伝統的なあるいは企業家のような経営者的、戦略的なリーダーシップであろうか。本稿では、これらと異なる女性校長のリーダーシップを見てきた。子どもや教職員同士の関係性が希薄化していく今日、「ケアされたいという欲求が普遍的な人間の特性」で「誰もが受容されたいし、根本的な要求や欲求に相応しい応答を求めている」(Noddings,N.2014,p.47)ことに立ち返れば、むしろ女性校長たちの発揮した支援やケア、共感力や同僚性に基づくリーダーシップが求められていると言えよう。

〈教育改革〉が女性校長にもたらす負荷やジェンダー不平等とともに、〈教育改革〉を乗り越えていく彼女らの対応もまた、さらに検討される必要がある。

## 註

- 1) 阿部菜穂子 (2007), 『イギリス「教育改革」の教訓』, 岩波書店、鈴木大裕 (2016), 『崩壊するアメリカの公教育』, 岩波書店に詳しい。
- 2) いずれも 2007 年以降小中学校児童生徒 1000 人当たりの発生件数は増加している。
- 3) 文部科学省「平成 28 年度教員勤務実態調査」では、10 年前調査と比べ、小学校教諭の平均は平日 43 分、中学校教諭は平日 32 分増加、勤務時間は 1 日 11 時間 11~32 分、副校長・教頭では 12 時間を超えている。
- 4) 2023.7.29 朝日新聞「教員の精神疾患離職、最多 -21 年度小中高文科省中間報告」
- 5) 千々石敏弥編 (2019), 『学力がぐんぐん上がる急上昇県のひみつ』, 教育開発研究所。
- 6) 1976 年日教組婦人部で発足したジェンダー平等をめざす教育。女子教育のあり方を根本的に洗い直し、女子だけでなく男子も含めた教育とし、自立し主体的に生きること、性別役割分業の問い直しなどを柱とする教育実践の展開を目指した。
- 7) 「学校改善の 4 点セット」重点目標、達成指標、重点的取組、取組指標 の 4 点。

## 参考文献

- Coleman, M. (2007), Gender and educational leadership in England: a comparison of secondary headteachers' views over time, *School Leadership & Management*, Vol.27, No.4, pp.383-399.
- Gilligan, C. (1982), *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Harvard University Press. (= 岩男寿美子監訳 (1986), 『もうひとつの声』, 川島書店)
- 女子教育問題研究会編 (2009), 『女性校長のキャリア形成』, 尚学社
- 河上婦志子 (2014), 『二十世紀の女性教師』, 御茶の水書房
- 国立女性教育会館 (2018), 『学校教員のキャリアと生活に関する調査』
- 文科省 (2005), 中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」
- Noddings, N. (1992), *The challenge to Care in Schools*, Teachers College, Columbia University. (=2007, 生田久美子訳『学校におけるケアの挑戦』, ゆみる出版)
- 佐藤智美 (2021), 「『教育改革』に取り組む小中学校長の受容と葛藤一大分県の「教育改革」に注目してー」大阪大学教育学年報第 26 号 39-50 頁
- 佐貫浩 (2002), 『イギリスの教育改革と日本』, 高文研
- 杉山二季・黒田友紀・望月一枝・浅井幸子 (2005), 「小中学校における女性管理職のキャリア形成」『東京大学大学院教育学 研究科紀要』第 44 巻, 281-299 頁
- 杉山二季 (2012), 「ジェンダーの視点を通じた学校管理職研究の展開」(研究ノート) 成城大学共通教育研究センター『成城大学共通教育論集』129-139 頁

## **School Management of Female Principals Under <Education Reform>: Difficulties/conflicts, leadership, gender equality**

Tomomi SARO

This study aims to explore the challenges and gender disparities experienced by female principals at elementary and junior high school under the <Education Reform>. Their life histories reveal struggles with inequality during promotion and assignment processes, as well as conflicts with teachers over policy and difficulties in enhancing administrative guidance, competitive achievement tests and merit-based evaluations. These principals have sought to exhibit an alternative form of leadership, characterized by support, care, and promotion of collegiality, as a counterpoint to traditional masculine leadership. Their achievements are not measured by high test scores of students or improved teacher performance, but rather by the personal growth of students, collaboration with teachers, and being role models for students.

Key words: <Education Reform>, female principal, leadership, gender equality, life history