

## 学校評価 GTO™ の実践における 学校の特徴に合わせたワークシートの適合過程

池 田 琴 恵  
(人間発達科学専攻)

### 問題と目的

学校評価が義務化されて以降、学校評価の実施は PDCA (Plan-Do-Check-Action) サイクルと呼ばれる経営手法を基に議論がされてきた。2008 年には「学校評価ガイドライン」が文部科学省から発刊され、学校評価の目的や期待される効果、学校評価に関わる関係者、評価の視点などが示された。しかし、実際に活用される上での手法もしくは方略は個々の学校の裁量に任せられ、自らの学校の状況に合わせた学校評価の取り組みが必要である。

伝統的な評価は、評価を専門に学んできた外部評価者が評価をする、もしくは所定の評価項目についてチェックをする形で行われるのが主流であった。しかし、1990 年代になると、評価結果が有効に活用されていないという大きな課題が浮上した。この課題に取り組むため、実用重視型の評価、参加型・協働型評価、さらにはエンパワーメント評価という新たな評価の方法が提案されてきた。

エンパワーメント評価とは Fetterman & Wandersman (2004) によると「(a) プログラムのステークホルダーに計画、実施、自己評価のためのアセスメントツールを提供し、(b) 評価をプログラム / 組織の計画と管理の中心とすることによって、プログラムが成功する可能性を高めるための評価方法」と定義されている。このエンパワーメント評価は、評価を実践者自らが行うためのキャパシティ開発 (Capacity Building) と実践者らの自己決定を尊重した評価アプローチであるといえる。

Wandersman, Snell-Johns, Lentz et al. (2005) は、「エンパワーメント評価の 10 の原理」として、次の 10 個の要素を挙げている。

①改善 (improvement)：プログラムの多くはポジティブな結果を導き出すことを期待されているという基本的仮説のもと、人々やプログラム、組織、コミュニティの改善・向上に価値をおく。②コミュニティ・オーナーシップ (community ownership)：コミュニティには自らの生活に影響を及ぼす活動に対して決定を下す権利があるという信

念のもと、ステークホルダーらがエンパワーメント評価者を活用して評価を実施し、その知見を活用する。したがって、意思決定の力はコミュニティにある。③一体性 (inclusion)：プログラムの評価がよりよい解決策を示すには、プログラムスタッフや、メンバー、資金提供者、参加者などの様々なレベルのステークホルダーを含む必要がある。④民主的参加 (democratic participation)：十分な情報と状況が提供されていれば、ステークホルダーらは賢明な判断と行動をする能力があると仮定し、1) コミュニティにあるスキルや知識を最大限に活用するような協働、2) 公正で適切な手続き、を強調する。⑤社会正義 (social justice)：資源・機会・義務・交渉力における公平で均等な分配という社会正義のためにプログラムと評価を行う。⑥コミュニティの知識 (community knowledge)：コミュニティメンバーは自らのコミュニティの専門家であり、コミュニティベースの知識や知恵は重要なものであると尊重し、新たな知識を創り出すために活動する。⑦：科学的根拠に基づいた方略 (evidence-based strategies)：プログラムの選択・計画の過程では、ベスト・プラクティスや科学的根拠に基づいた方略も尊重する。⑧能力開発 (capacity building)：評価の実施やプログラムの計画・実施のための能力をステークホルダーらが身につけるよう、エンパワーメント評価は計画される必要がある。評価能力を身につけることで、ステークホルダーらはプログラムに参加するものの一人として自らの生活を形作り、向上させる立場となる。⑨組織の学習 (organizational learning)：プロセスを改善するための新たなツールや方法を獲得し、応用し、習得する過程であり、改善プロセスにおいて組織の学習文化を発展させるような動機づけやスキルを促進するツールや実践を用いる。⑩説明責任 (accountability)：他の評価と同様に、プログラムによって達成された最終結果も重要である。エンパワーメント評価ではアカウンタビリティは、資金提供者、研究者 / 評価者、実践者らのステークホルダー全員の責任としてみなしている。

この 10 の原理は、エンパワーメント評価の基本的な理

念であり、これらを実現していくためのツールが開発されてきている。たとえば、プログラム評価の4ステップモデル (Linney & Wandersman, 1991)、3ステップアプローチ (Fetterman, 2003)、10ステップアプローチとも言われる Getting To Outcomes (Chinman, Imm, & Wandersman, 2000; 2004) といったものがある。

このうちエンパワーメント評価の代表的な手法の一つである Getting To Outcome (以下 GTO) (Chinman, Imm, & Wandersman, 2004) および GTO システム (Wandersman, 2009) は、薬物乱用予防や10代の妊娠予防 (Lesesne et al., 2008; Wandersman et al., 2008)、子どもの健全な発達 (Flaspohler, Anderson-Butcher, & Wandersman, 2008) などを目的として活用されている。GTO は、1) ニーズと資源、2) 目標設定、3) ベストプラクティス、4) 適合、5) 能力、6) 計画、7) 実施/プロセス評価、8) アウトカム評価、9) 質の向上、10) 継続/維持の10のステップを通じて、体系的にプログラムの計画・実施・評価を行えるよう構成されているマニュアルとワークシートである。GTO システムとは、この GTO のツール (マニュアル・ワークシート) を、使用者である組織やコミュニティのメンバーが本来の意味や方法を正しく理解したうえで実施できるよう支援する組織と技術支援者 (Technical Assistant: 以下 TA) の協働システムである。GTO システムでは、各組織の現在のキャパシティ (能力) のレベルに合わせて、ツール、トレーニング (研修)、技術支援を通じて GTO 活用の質を保証していくことを仮定している。しかし、GTO システムで行われる様々な活動や TA の取り組みがどのように対象となる組織に影響しているのか、どのような組織や対象者に有効なのか、どのようなアシスタントがプログラムの結果および評価の有効性に影響を与えているのかについてはまだ十分に検討されていない。

筆者は、校長あるいは教頭の管理職を協働の対象として GTO を活用した学校評価の実践研究を行ってきた (池田, 2010)。これらの研究では、校長や教頭という管理職のみが主導し、教員自身が計画や評価の過程へ積極的に参加していなかった。

本研究は、校長が設定した学校の重点目標ごとのに小チームを構成して、GTO のステップに基づいて各チームが活用できる独自のワークシートを開発し、活用するに至った C 校の事例について検討する。この事例検討を通じて、まず 1) 学校の状況に合わせたワークシートの開発過程、2) 校長だけではなく学校全体が取り組んでいく GTO を活用した学校評価およびエンパワーメント評価の実施方略について検討する。さらにこの実践過程をエンパワーメント評価の10の原理と関連付けて検討することによって、学校全体で取り組む学校評価の在り方について示唆を得ることを目的とする。

## 方法

**実施校の特性:** 中国地方の C 小学校であった。児童数が約 360 名、教職員数が約 20 名の適正規模校である。校長は 50 代半ばの男性であり、学校のある地域は新興住宅地である。学校はコミュニティスクールの指定校となっており、様々な取り組みを試行し模索している状況であった。

**実施期間:** 2009 年 4 月から 2011 年 3 月までの 2 年間を本論文の分析対象とした。

**学校評価 GTO ツール:** Chinman, Imm, & Wandersman (2004) によって開発された GTO マニュアルをベースとして筆者らが開発した学校評価版 GTO マニュアルとワークシートを使用した。また、学校評価や GTO についての基礎的な知識を提供するための研修 (プレゼンテーション) を実施し、そのスライド資料を配布した。これらの資料一

Table 1 C 校での 2 年間の実践経過

	時期	校長とのやりとり	学校での動き
開発過程	1 年目	4 月: 研究説明、研修の実施についての打ち合わせ 10 月: 児童・保護者用のアンケートについて検討中との報告 2 月: 2 年目の GTO を活用した学校評価の実施方法の検討	7 月: TA が全教員を対象に研修を実施
	2 年目	4 月: 各チームが活用できるワークシート①を校長との話し合いにて開発。(TA が原案を作成し、校長が修正するやり取りを行った。校長はチームの構成およびチームの学校運営における位置づけを構造化し、教員に周知した。)	4 月: 開発されたワークシート①を構成された 5 チーム (4 人/チーム) に配布し、各チームでのミーティングを実施
活用過程		7 月: 校長からチームが記入したワークシート①を受け取る、校長へのコメントのフィードバック 12 月: TA から校長にプロセスとアウトカムを把握していくためのワークシート②の提案→校長の了承があり、そのまま実施 2 月: 校長が作成した出来あがり学校評価報告書を受け取る	11 月: 校長からワークシートに関するフィードバックを行う 12 月: プロセス・アウトカム評価のためのワークシート②を実施

式は、2009 年度に勤務していた全ての教員、管理職に配布された。

## 実践過程と考察

本実践における 2 年間の実践経過の概要を Table 1 に示した。本実践過程では、GTO のステップと GTO ツールに付属されているワークシートをもとに、C 校独自のワークシートを開発したという特徴があった。この開発までの経緯と開発されたワークシートの活用過程という 2 つの側面から、事例をみていく。

### 独自のワークシートの開発過程

本実践の中で作成されたチームごとに記入する形式のワークシート（Appendix 1、Appendix 2）は、C 校校長とのやりとりの中で、GTO のステップを応用して開発されたものである。まず、このワークシートはなぜ開発されることとなったのか、またなぜ独自のものを開発し、活用することができたのかを明らかにするために、開発に至ることとなった C 校の特性と経緯について検討する。

#### <開発に取り掛かるまでの過程>

#### 学校評価 GTO の研修の実施による不適合感の発覚

C 校での取り組みは、他校での GTO を活用した学校評価をしている校長から紹介を受ける形で、TA が C 校校長へ連絡をしたことから開始された。GTO の活用に関心を持っていた C 校校長の積極的な働きかけにより同年 7 月（夏季休業中）には、学校評価や GTO の 10 ステップについての基礎的な知識についての研修を、校長を含む C 校の全教員対象に実施した。研修では、学校評価 GTO を説明するプレゼンテーションのスライド資料に加え、学校評価版に応用した GTO のマニュアルとワークシートがセットとなったツールを配布した。研修後のアンケートでは 19 名中 18 名が「研修は役に立った」と回答している一方で、「GTO を自分の学校でも活用できそうだ」と思った教員は 19 名中 12 名、「活用したい」と思った教員は 19 名中 14 名であった。つまり、学校評価を実践する上で GTO や評価の理論にかかわる知識は役立つと思えたものの、研修のみでは、実際に GTO を活用しようという動機を十分に高めることはできなかったと考えられる。また校長からは「管理職にとっては非常に興味深く、教頭も関心を持っているが、教員にとっては日々の学級経営や校務分掌に追加した仕事ようになってしまうかもしれない」と伝えられた。さらに、評価に関わる専門用語の多さや GTO に付属されているワークシートへの使いづらさ感があることが伝えられた。

このことから研修の実施過程では、研修が学校評価

GTO の活用の利点を提示し、かつ研修参加者の負担感や専門用語への抵抗感を増大させない提示の仕方となるよう改善する必要があることが明らかとなった。

#### 模索・試行錯誤の段階

研修終了後、今後どのように学校評価を進めていくかを校長と話し合ったところ、年度（1 年目）当初に校長が提案して進めてきた方法を 7 月（1 学期が終わった後）という時期に大幅に修正することが難しいことも伝えられた。このことは学校評価に新たな方略を持ち込む場合には年度当初に提示される方略に組み込んでおくことが必要であることを示唆していると考えられる。

結果として、1 年目は校長が感じた疑問に応じる形で学校評価実施のアシスタントを進めることとなった。このような臨機応変な形でのアシスタントを行うに当たっては、TA が GTO という新奇なものを取り入れる校長と学校の抵抗感の強さを感じ、校長の要求に応えながら、校長や学校のもつニーズや特性をつかんでいこうとしたことがあげられる。さらに、校長にとっても教員の反応を見ながら、また TA に何を要求するか、どのように活用するのかということを試行錯誤していく段階であったと考えられる。

10 月になり校長から、「学校評価の項目作成をしている教員から児童向け、保護者向けの評価アンケートの項目があがってきたが、見てほしい」という連絡が TA に入った。そこで項目ごとに何を意図したものかを校長とともに確認しながら、取り組み内容に関わるプロセス評価と取り組みの効果や結果に関わるアウトカム評価が混在していることを伝えた。約 1 時間の話し合いの後、校長から「取り組みの構成要素と目標を分けることが大切だと分かった。取り組みだけでなく、子どもの成長、教育の目指すところに目標を設定していけばよいのだと納得できた」と伝えられた。しかし、すでに教員も関わって仕上がってきたものであるため、次年度への課題としてこのまま実施することが決定した。また、結果についても 11 月中旬に届けられ、得点化の仕方や数値の読み取り方などを提案したが、このアシスタントも学校評価の報告書へは反映されなかった。

このやり取りの中では、校長から TA に学校評価として行っていることを確認してほしいという依頼はあるが、“すでに出来上がったもの”に対してであり、TA の関わりが影響するには時期を逃している状況が伺える。そのため、この 1 年目のアンケートの実施および結果に対するアシスタントの過程では、実際に提示された情報がアンケートや学校運営には反映されなかったものと考えられる。

#### <開発が進んだ過程>

#### 活用方針決定の段階

1 年目に、TA の介入時期の計画性の課題とニーズの系統的な把握の必要性が明らかになったため、学校評価に関



わる作業が一通り終了した2月初旬に、TAから働きかけて、校長と今後の計画について話し合うミーティングを設けた。1年目のアンケートの項目をみながら、アンケートが何を聞いていたのか、どのような取り組みが学校にあるのかなどを校長と整理していった。この中で、2008年に文部科学省によって発刊された学校評価ガイドラインにある目標を設定して進んでいく目標管理型の学校評価と、全教育活動について網羅的にチェックを行う網羅型の学校評価との狭間で葛藤があることが語られた。

そこでTAから、校長先生としては網羅型の学校評価を、各目標の担当や分掌の先生方にはGTOを使った目標管理型の学校評価をやってみてはどうだろうかという提案をした。すると校長が思いだしたように、教員の中の数名が自主的にアンケートの結果を解釈してみたり、前年の得点と比較してみたりした教員がいたこと、GTOに関してその後どうなったのかと聞いてきた教員がいたことなどが語られた。学校の教員の中で研修が思っていたよりも記憶に残っていたこと、学校評価に関心を持っている雰囲気が出てきたことなどが語られ、校長自身が教員の主体性を尊重したいという経営方針があったことなどが語られた。それを受けて、「そうか、そういうことがやりたかったんだ。先生方にとっても、自分たちが新しい、自分たちの学校の独自の方法を使ってやるということは自信につながるだろう」と話し、チームを編成しよう、分掌を単位とできるだろう、C小メソッドと名付けようなどと、次々とアイデアを提示するようになった。

校長の評価に対する既存の認識を使って、GTOの位置づけを説明することによって、校長もTAも学校評価の進め方について暗礁に乗り上げたような状態から、一転、方向性が見えたという共通認識に至ったものと考えられる。

#### 実際に開発を進める段階

異動のあった数名を除く教員のほとんどが前年に研修を受けておりGTOマニュアルも所有していることから、2年目を開始するにあたっては改めて研修は行わないこと、また教員の利便性を考え、既存のGTOワークシートをもとにA4用紙1ページで書き込める簡易版の計画用ワークシート(ワークシート①)の下案をTAが作る事となった。ワークシート①を実施した後、時期をみて校長とTAとで検討をしながら、追加として必要なワークシートを準備していこうということで、校長と合意した。その際、校長から、ワークシートにはなるべく学校に馴染みのある言葉を使って欲しいことが依頼された。

4月初旬にTAが校長に計画用ワークシート①の下案を送付したところ、「ニーズ」や「リスク」、「ターゲット」など、一般社会と専門的用法での意味が若干異なる用語や、

「ゴール」や「目標」など意味の違いが分かりづらい用語が用いられており、現場の教員が書き込みづらいのではないかという指摘を受けた。校長からの指摘に沿って修正したものを送付したところ、さらに校長から分かりやすいのはこういう形ではないだろうかと編集したものが届けられた。こうしたやり取りの過程で修正しきれない用語もあったため、各ステップについて、簡単な説明と学校評価版GTOマニュアルのどのページを参照したらよいかを記したA4用紙2枚の簡易説明文を作成した。電話連絡を含む約1ヶ月の間に4回のやりとりを終え、4月末に取り組みを始めることが決定した。

研修後にGTOを学校で実際に活用することには消極的になっていたように思われた校長が、GTOを自らの学校運営の方略に適合させて独自のワークシートを開発していくという具体的な過程で、GTOおよび作成されたワークシートに対して所有感を高めていったものと考えられる。

#### 独自に開発されたワークシートの活用過程

次に、開発されたチーム用のワークシートを活用することで何が起こったのかを明らかにするために、記入されたワークシートおよびワークシート活用における校長の発言内容について検討する。

#### ＜教員の反応に配慮した間接的アシスタント実施＞

2年目の4月末に作成されたワークシート①が実際に教員に配布された。このワークシート①の配布に際して、学校運営におけるワークシート活用の意味づけと校務分掌をもとにしたチーム編成、チームと学校目標との関連をまとめて図にしたもの(A4で1枚)を校長が自主的に配布し、教員に説明したとTAに連絡があった。およそ4人で構成された5つのチームは、それぞれに校長の設定した重点目標に沿って“○育チーム”と命名されていた。各チームが集まって話し合い、ワークシートに記入をしていったという。ワークシートについての教員の反応を校長に尋ねたところ、「忙しくてやってられません」という人も「面白いですね」と興味をもって積極的に取り組む人も半々くらいであるとのことであった。管理職である教頭はチーム編成には組み込まれていないが、新しい学校評価の形だと興味をもっている様子だということであった。校長と教頭といった管理職に比べて、教員は一部に積極的な者もいるものの指示に従う形で取り組む時期であったことが見られる。

TAは、記入された5チームのワークシートに対するフィードバックが必要であろうと判断したため、校長に記入済みワークシートのコピーを送ってもらうよう依頼した。ワークシートについてのコメントをTAが作成し、約1週間で校長に返送した。TAによるコメントは1チー

ムにつき4～5件で、改善が必要な部分だけではなく必ずポジティブな部分についても指摘するように心掛けた。しかし、校長へフィードバックコメントの内容を伝えたところ、「フィードバックの内容は理解でき、修正したほうがよいのも分かるが、否定的な反応を示している教員もいるので伝えにくい。やる気を損なわないよう、教師、チームの自主性を高めたいので、このまま進んでみる」との反応があった。教員の中に抵抗があるとの校長の判断を受け、各チームのワークシートに関するフィードバックは校長に伝えたところで終了となった。

このようなフィードバックが不可能であった要因として、校長とTAの間ではワークシートの開発という過程を経て、学校へのGTOの必要性や所有感を高めていたが、それに関わっていなかった教員にとっては、校長が1年目に経験した抵抗と同様の感覚をもっていたのではないかと推測される。

#### ＜抵抗感の減少とコミットメントの高まり＞

2学期終了間近の12月中旬に、取り組み状況や取り組みの結果を報告書としてまとめるため、校長とTAとでミーティングを行った。TAはステップ6の計画、ステップ7の実施/プロセス評価、ステップ8のアウトカム評価が把握できるようなワークシート②の原案を事前に作って校長に提示した。ワークシート①の時に伝えられたような「分かりづらい、使いづらい」という校長の反応はなく、TAが作成した状態で即座にやってみるということが決定した。使用に際しては、4月に作成したワークシート①を参照しながら書き込んでいくよう伝えた。このことは校長自身にGTOで用いられるプロセス評価やアウトカム評価という専門的な言葉に対する抵抗感が低まったことを示していると考えられる。

また、このミーティングでは、校長自身が様々な自分の取り組みにGTOの枠組みを使っていて、学校評価だけではなく他の実践でも使えると実感していると言い、GTOの枠組みを使って構成したといういくつかの取り組みをTAに提示した。各チームの取り組みについては、ワークシート記入時に見られた抵抗的な反応（忙しくてやられない）からは想像できないほど積極的に取り組んでいるということであった。取り組みの効果も予想よりも高いように感じることも伝えられた。この時期、校長の積極的な汎用に加えて、2年目当初みられた教員の抵抗感が減少し、ワークシートおよび各チームの取り組みへのコミットメントが高まっていったことを示していると考えられる。

ワークシート①の実施からワークシート②の実施の間に何らかの変化が起こる要因があったと考えられるため、次の校長とのミーティングでは当時の状況について聞くこととした。

#### ＜振り返りを通じた学校評価（GTO）の

##### 取り組みへの自信の獲得＞

1月中旬に振り返りシートとしてワークシート②を実施したと校長から連絡があった。そこでTAは、記入されたシートを送ってもらうよう依頼し、実施時の状況を校長に聞いた。ワークシート②はすべてのチームでワークシート①からの参照はうまくなされていた。しかし、ワークシート①で修正されなかった部分がワークシート②にも反映されており、書きこみにくかった部分もあった様子がうかがわれた。実施時の状況は、各チームで集まって、ワイワイと楽しそうにやっていた様子であったとのことであった。「どうなるか予想もつかなかったが、案外しっかりと埋まって返ってきたのでほっとした」とTAに伝えられた。

2年目の取り組みを振り返りながら校長は教員について、「チームとしても自分たちの取り組みに対して自信がついたと思う」、「学校のどの役割を自分が担っているのかが分かり、学校運営全体への参画が高まったように感じている」と語った。こうした学校での教員の変化について、校長は「参加できない人が一人もいないことで交流が促進され、学校内に一体感が生まれた」と解釈していた。また「同じ土台（GTOのステップや用語、シートのフォーマット）を使う事で、他のチームがどうしているのかも意識しはじめ、お互いが何について話しているのかが分かるようになり、情報を共有しやすくなった」と語られた。当初困難感があつた特有の用語についても、「自分たち独自のワークシートを実際に使う事で、自分たちの言葉となり、共通言語になった」と感じていた。あるフォーマットや専門用語という、初めて目にした時には抵抗感の強かったものであっても、共通のものとして全教員（コミュニティメンバー）に共有されることで、交流を促進し、一体感や親和感を生むものであることが示唆された。

また、各チームの取り組みの過程で「各チームがワークシートに自分たちの目標や取り組みを書き込む段階でわからないものは研修でもらったマニュアルを開いて理解しようとしていた」と述べられた。ワークシートを記入したことについては「明確な方向性が見え、達成感や成功感を味わう事ができた。このことで自分たちの取り組みにも学校にも愛着が高まっていると実感している」と語られた。GTOを教員が自ら進めていくことの効果として、自分たちの取り組みの明確な目的意識をもつことができ、また、何を達成したのかということを目の当たりにすることで、成功感を得ることができ、それが自らの学校（組織・コミュニティ）に対する愛着を高めるものであることが示唆された。

さらに、校長として対外的に学校での取り組みを報告しなければいけない場合や資料を作成する場合にも、GTO

の枠組みを使っていたことで共有するための情報が整理できていて、やりやすくなったことがTAに伝えられた。

2年目の年度末の学校評価報告書は、GTOを活用した他校で作成された評価書のモデルを参考にして、校長が自主的に作成した。学校教育目標の枠組みに従って、各チームのワークシート②で書かれた内容が反映された形で報告書が作成されていた。

## 総合考察

### 適合過程としてのワークシート開発の過程とその作用

本実践過程では学校評価GTOツールを基にして、学校の特性や校長の方針にあわせてワークシートの開発過程およびその活用過程という2つの過程についてみてきた。

開発過程の前半は、原版となった学校評価GTOへの取り組みにくさという＜不適合感の発覚＞から、その解決を図るために、校長や教員の反応について臨機応変に対応する＜試行錯誤の段階＞であった。その後、取り組みにくさに網羅型（点検型）評価と目標管理型評価という2つの評価方式についての校長の課題意識が明確になったことで、学校の管理職が行う網羅型評価と教員が行う目標管理型評価という評価形態の役割分担ができた。試行錯誤を繰り返し、校長や学校が抱える課題意識を整理していくことで、学校評価GTOの＜活用方針の決定段階＞を経たと考えられる。

実際の＜開発の段階＞は、教員が行うこととなった目標管理型評価にGTOのステップを活用するため、学校現場で教員によって編制される小チームが活用しやすいワークシートを作成する校長との協働の過程であった。この試行錯誤から用途の決定、ワークシートの開発の必要性の認識、実際の開発までの過程は、原版となった学校評価GTOツールの学校への適合過程であったと考えられる。

学校評価GTOツールは、米国で開発されたマニュアルとワークシートを、学校評価という施策に合うよう修正して作られたものであった。しかし、これらを学校の実践現場で用いる場合には、さらにそれぞれの学校で活用されるためには、学校の状況に合わせた“適合”の過程が必要であることが本実践の経過から示された。この適合の過程には、ゲートキーパーとなる校長との協働が欠かせない。本実践においては、校長が感じる学校評価への課題意識、教員の主体性を重んじたいという学校運営方針、さらにはチーム編成ができる学校規模が要因となったと考えられる。

また、校長とTAとのやりとりの中で進められた学校評価や学校の状況に合わせたワークシートの開発という適合過程が、開発した校長のワークシートに対する所有感を

高めることが示唆された。適合過程は、校長の学校経営方針との食い違いや、新奇な考え方や用語に対する取り組みにくさを解消するだけでなく、生産された新たなワークシートに対する独自性が生じることとなった。この独自性が、新たに開発されたワークシートに対する所有感や責任感を高めたのではないかと考えられる。このワークシートに対する所有感が波及して、原版となった学校評価GTO自体に対しても意義を見出すという変化が生まれたのではないかと考える。

### 学校組織での活用過程とその作用：エンパワメント評価の10の原理からみた検討

開発したワークシートが校長の運営方針や学校の状況と合っていることで、まず校長の教員に対する積極的な活用の働きかけが高まった。校長が、学校運営および学校評価における各チームの位置づけを示したことで、全ての教員が学校評価に関わる一員となったことがひとつの作用として挙げられる。これをエンパワメント評価の10の原理に従って考えると、本実践において、各チームで実践を行うということ、全ての教員を学校評価に参加させる校長の運営方針は、「④民主的参加」と「⑥コミュニティの知識」にあたる考えられる。これによって実際に全ての教員が運営と評価の主体となったことが「③一体性」を高められたと考えられる。さらに、各チームが自分たちの責任において行う目標を掲げて取り組むことで、「②コミュニティ・オーナーシップ」を高めたものと考えられる。

本実践においてワークシートを対象となる特定の学校組織に適合させる過程を経ることは、実際の活用を高められることが示唆された。また、校長の2年間の振り返りから、ワークシートや専門用語という共通の土台をもとにして教員間の交流が促進され、それが学校運営への教員の積極的なコミットメントを高めるのではないかとという可能性が示唆された。この共通のワークシートとマニュアルという土台を持つことで教員同士の交流が促進されたことは「⑨組織の学習」を高めたものと考えられる。

しかし、学校評価結果は学校評価GTOに記載されているプロセス評価、アウトカム評価を十分に反映したものではなかったことが課題として残された。これは、評価に対する知識や実際の活用スキルの高まりまでは及ばなかった可能性を示唆しているものと考えられる。このことは、「⑤科学的根拠に基づいた方略」に対する「⑧能力開発」が不十分であったことを示していると考えられる。また、「①改善」と「⑩説明責任」という評価の重要な目的は、2年目のワークシート取り組みの中で十分に意識されていたかは明らかとならなかった。

今後のTAにおける課題として、プロセス評価とアウトカム評価についての知識・スキルをさらに高める要素、



例えば各チームへの直接的 TA の必要性や方略について検討していく必要がある。また、本実践研究は状況をみながらの試行錯誤的な実践であったため、計画が大幅に修正された。今後はアシスタントを十分に機能させるために、学校の年度、学期に合わせた年間計画の策定が課題であろう。

# (文献)

- Chinman, M., Imm, P., & Wandersman, A. (2004). *Getting to Outcomes 2004: Promoting accountability through methods and tools for planning, implementation, and evaluation*. Santa Monica, CA: RAND.
- Fetterman, D. (2003). Empowerment evaluation strikes a responsive cord. In S. I. Donaldson & M. Scriven (Eds.) *Evaluation social programs and problems: Visions for new millennium* (pp. 63-76). Mahwah, NJ: LEA.
- Fetterman, D. M., & Wandersman, A. (2005). *Empowerment evaluation principles in practice*. N.Y: The Guilford Press.
- Flaspohler, P., Anderson-Butcher, D., & Wandersman, A. (2008). Supporting implementation of expanded school mental health services: Application of the Interactive Systems Framework in Ohio. *Advances in School Mental Health Promotion*, 1(3), 38-48.
- 池田琴恵 (2010). GTO™ アプローチを活用した学校評価支援方略の探索的検討：小学校での技術支援を通じた支援の視点と課題の抽出 Proceedings (お茶の水女子大学グローバル COE プログラム「格差センシティブな人間発達科学の創成」公募研究成果論文集, 12, 43-53.
- Lesesne, C. A., Lewis, K. M., White, C. P., Green, D., Duffy, J., & Wandersman, A. (2008). Promoting science-based approaches to teen pregnancy prevention: Proactively engaging the three systems of the interactive systems framework, *American Journal of Community Psychology*, 41, 379-392.
- Linney, J. A. & Wandersman, A. (1991). *Prevention plus III: Assessing alcohol and other drug prevention programs at the school and community level: A four-step guide to useful program assessment*. U.S. Department of Health and Human Services, Office of Substance Abuse Prevention.
- 長尾真文 (2007). 学校評価の理論と実践の課題 日本評価研究, 7(1), 3-19.
- Wandersman, A. (2009). Four keys to success (Theory, implementation, evaluation, and resource/system support) : High hopes and challenges in participation. *American Journal of Community Psychology*, 43, 3-21.

## Appendix 1

## ワークシート①

ステップ0:ビジョンは何か？	
自分の校務分掌	学校内での自分の役割を確認する(※複数ある場合には、すべて列挙する)
ビジョン (夢を思い描く)	
ステップ1:ニーズと資源は何か？	
(ビジョンを達成するために)問題や成長の妨げとなっている要因は何か？:リスク要因 (ビジョンを達成するために)問題発生を低減させたり成長を促進させたりする要因は何か？保護要因  (思いつくものを列挙する。それが問題や成長阻害の要因であることを裏付けられるデータなどがある場合は、それも記録しておく)	
ステップ2:目標は何か	
何を達成しようとしているのか？(ステップ1のどのリスク要因・保護要因に取り組もうとしているのか)	
ステップ3:目標を達成するためにどのような取り組みを行おうとしているのか？	
実践内容(自分たちが智恵を発揮する取組の内容)	
対象とする集団は？	プログラムの対象となるのは誰(どの集団)か？また、何人くらいか？
集団(全学年？特定の学年？特定のクラス？一部の特性をもった人たち？)	人数
ステップ7:プロセス評価	
具体的な活動内容	実施時期
内容	
予定通りに実施できたかどうかをどのように振り返るか？	
ステップ8:アウトカム評価	
望まれるアウトカム(目標への成果)	どのように測定するか？(評価の指標を設定)



Appendix 2

## ワークシート②

活動（ ）：

### 6：活動計画と詳細な内容

	何を・ どのように	いつ・ どれくらい (回数・時間)	どこで (学校/教室/ 地域の場所)	誰に対して (児童/保護者/ 地域/教員)	誰が (実施者)
構成要素①					
構成要素②					

### 7：プロセス評価の実施・記録のためのツール

(『活動計画』を振り返りながら記入する)

	基本的な実施計画に 従っていたか (計画通りに進んだ程度 を高・中・低でチェック)	参加者の 様子・態度・満足度	実施者のコメント (実施を促進した要因, 妨げた要因, 改善案)
構成要素①	(高・中・低) 理由:		
構成要素②	(高・中・低) 理由:		

### 8：アウトカム評価の方法

	測定方法 (アンケート, 児童・ 生徒の観察など)	実施前の状況	実施後の状況	解釈 (変化内容)
想定していた 目標 A				
想定していた 目標 B				

## The Modification of the GTO™ Worksheets in a School Evaluation Practice : The Process, Effectiveness, and Efficiency in a Particular School Context

Kotoe IKEDA  
(Human Developmental Sciences)

The autonomous, continuous improvement of educational activities based on self-evaluation was mandated for all the public schools in Japan. Despite the aims of this legislation (the School Evaluation Act) the self-evaluation system has not worked effectively because of the lack of sufficient skills and knowledge of evaluation (i.e., evaluation capacity) among the teachers.

In order to overcome such issues related to the school evaluation, this study focuses on the development of the methodology of school evaluation (Nagao, 2007). Among various types of evaluation models, Getting to Outcomes (GTO; Chinman, Imm & Wandersman, 2004) is expected to vitalize the school evaluation in Japan not only because the GTO is designed to promote the self-evaluation with enhancing the practitioners' evaluation capacity, but also a systematic support (i.e., GTO system), such as training and technical assistance is available with the manual.

In this article, a case trial of GTO-based school evaluation in an elementary school (school C), in which five small teams in the school use the GTO steps to develop their activity and evaluation, is discussed. In this case, the school principal and the Technical Assistant work together to develop the tailored worksheet to promote the team usability.

This case example was reviewed from the following aspects; 1) the development process of worksheet, and 2) the impact of using the worksheet. The process to develop the worksheet was interpreted as a fitting process; that is, this process started from understanding the needs through a heuristic action, followed by the decision about the application direction, and the developmental process. Since such process promoted the principals' motivation to use the worksheet, he encouraged the teachers to use the worksheet.

The teachers became more active to communicate in the team to plan their activity through using the worksheet, because they have the shared tools and forms for planning and evaluation. Moreover, the communication extended to be other teams members, and the inclusive atmosphere was promoted in school organization.

**Keywords:** school evaluation, Getting To Outcomes™, empowerment evaluation, collaboration, case study