

# カリキュラム経営として見る 昭和52年版学習指導要領下での清掃指導実践事例 －河上亮一の「校内美化作戦」－

## A Case Study on a Cleaning Activity as an Example of Curriculum Management under Course of Study 1977 in Japan

山田 雅彦

### 1. 序

本稿の課題は、河上亮一による中学校での清掃指導改善運動「校内美化作戦」（河上1991:92-199）を、カリキュラム経営の側面に着目して考察することである。教育行政においては、カリキュラム経営は時間配分に焦点化して論じられるようになってきている（文部科学省2017）が、同概念の三側面の一つ「教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること（文部科学省2017:1）」の典型例を「校内美化作戦」に見出すことができる。

2000年の学校教育法施行規則の改正によって、職員会議の位置づけが「校長の権限と責任を前提として、校長の職務の円滑な執行を補助するもの（文部科学省2000）」と明確化（慣例に対しては大きく変更）された。このように校長のリーダーシップが強調される背景には、「守旧派」の教師と改革を推進する立場の管理職（あるいは政治的に進歩的な教師と反動的な管理職）という対立関係が読み取れる。現に同施行

規則の改正に際しては、「校長と職員の意見や考え方の相違により、職員会議の本来の機能が発揮されない場合や、職員会議があたかも意思決定権を有するような運営がなされ、校長がその職責を果たせない場合などの問題点（文部科学省2000）」が指摘され、校長と職員という二項対立が想定されている。しかし、河上の「校内美化作戦」は特段の権限を持たない教師が学校を変えた実践の希少な報告であり、改革を目指す教師とそれに積極的には賛同しない他の教師、さらに管理職という三者（あるいは後述するように管理職に「直訴」する保護者や地域住民を含めた四者）のダイナミズムをそこに読み取ることができる。しかも、カリキュラム内容に関する学校の裁量が当時より大きくなっている現在、同様のダイナミズムは「総合的な学習の時間」や新設される教科をはじめとするカリキュラム内容をめぐっても展開されうる状況となっている。教師がボトムアップで学校（教職員の体制）を改革した経緯を、リーダーの教師、それ以外の教師、管理職の三者のダイナミズムに着目して考察することは、学校におけるリーダーシップがいかにして発揮されるのかを知る上で有意義である。

河上は、1980年代に社会問題化した「管理教育」への批判に対して、学校での児童・生徒への管理を必然とする論陣をはり、1980年代から2000年代初頭にかけて注目された教師である。しかし、彼が学校における管理を擁護する言説をそこから紡ぎ出した具体的な実践についてはほとんど注目されてこなかった。河上が所属していた民間教育研究団体「埼玉教育塾(プロ教師の会)」の構成員全体に視野を広げてみても、その学校論・教育論への言及が散見される(長谷川 1990; 西口 2005)のみである。「校内美化作戦」は比較的詳細な報告が残っているが注目されてこなかった実践の一つであり、その内容の検討は、彼らが学校教育の必然という管理と、社会問題化した「管理教育」とを峻別し、適切な管理とそれを可能にする経営のあり方を追究する過程としても有意義である。

## 2. 「校内美化作戦」の位置づけ

本稿で考察する実践は、「校内美化作戦」と銘打たれた清掃指導である。堀が同僚のベテラン教師の言葉として引用している「一に給食、二に掃除、三・四がなくて五に勉強(堀 2011:78. 傍点引用者)」や、森の「時を守り、場を清め、礼を正す。これ現実界における再建の三大原理にして、いかなる時・処にも当てはまるべし(森 2002:351. 傍点引用者)」といった経験則・格言に典型的に見られるように、清掃指導の教育的意義は教育界では広く知られている。横藤・武藤もヒドゥンカリキュラムの概念を援用して、教室環境の乱れが各種のトラブルの遠因になると指摘している。「ものを粗末に

扱うということは、感謝の心を育てる教育の機会をつぶし、子供たちの心を荒れさせます。(中略)ていねいさを求められる教科の学習も、理解度・定着度共に落ちていきます(横藤・武藤 2014:24)」と。

一方で、家本(2011:17-22)も指摘しているように、清掃をサボる児童・生徒がいることは学校の常態である。しかも、学校清掃で使用されるほうきや雑巾が家庭で使用されることは稀になっており、清掃のしかたそのものを教えなければ清掃を実施することは困難である。加えて、清掃指導が教育的に無価値であるとの批判は第二次大戦前にまで遡る(沖原 1986; 二宮 1986:236-240)。学校清掃を児童・生徒が実施しない国が欧米を中心に六十カ国以上あること(米村・岩崎 1986:124-125)を背景に、清掃指導に消極的な教師が無視しがたい人数いることも想定しなければならない。しかも、この実践が行われた時期<sup>1)</sup>の昭和52(1977)年版学習指導要領には、清掃に関する明確な規定はまだなかった<sup>2)</sup>。つまり、この時期の清掃指導は学習指導要領のような制度上の根拠に依拠できない、学校を基盤とした(School Based)実践であった。

このような清掃指導に取り組んだ実践は複数報告されているが、活動の担い手が学生ボランティアを含む一部有志(井上ほか 2006)や学外者(遠藤ほか 2008)であったり、指導対象がトイレ清掃(井上ほか 2006)や「黒板ふきとゴミ箱捨て」(石澤ほか 2009)に限定されていたりと、全校を挙げて校内全体の清掃に取り組んだ実践の報告は見当たらず、その困難さやうかがい知ることができる。つまり、清掃指導

の改善は、全校挙げて毎日継続的に実施しなければ成果が挙がらない、教科（とりわけ新設される教科）や「総合的な学習の時間」のカリキュラム編成・経営にまさるとも劣らない学校経営上の課題の一つである。学習指導要領上の裏付けがなかった当時は、教師や児童・生徒に意義を説くにも実際に活動を求めるにも独自の理論武装と体制づくりを必要とする。教育行政の末端としてではない、ボトムアップの学校づくりが端的に表れる場面である。

### 3. 「校内美化作戦」の概要と原理

#### （1）経営の秘訣11項目

河上は「校内美化作戦」の経緯を11の原則（ポイント）を列挙する形で報告している（河上1991:192-199）。紙幅の都合により、まずこれら11項目を列挙し、次いでそれらを一般的なPDCAサイクルの中に位置づけながら校内美化作戦の運営過程とその原理を読み取ってゆく。

- ①学校の中で何かを始めようとしたら、それは必ずできるだけ多数の教師の意見や考えを出発点にしないとうまくいかない。どんなにいい考えでも、突然外から降ってきたのでは、教師は動かないのである。
- ②教師は学校の問題点について、いろいろと文句をつけはするが、自分からなんとかしようなどということはほとんどない。みんなでやる、という場合にのみ一生懸命になる。だから、教師の問題意識を出発点とし、全体の教師を巻き込む方針がどうしても必要になるのである。
- ③方針決定の際の職員会議は、大もめにもめてから決定に持ち込む必要がある。質問・意見がほとんど出ずに決定された原案ほど、簡単に裏切られるからである。反対意見が具体的な修正案を出し、しかもそれが可決されるのが、教師がその方針の主体になるキッカケである。
- ④教師は、みんなで決定したことに公然と反旗を翻し、サボってしまうということは普通はない。サボりはじめるのは、その教師の力量ではうまくいかなかったときである。だから、教師の力量によって、仕事の内容に差をつける必要がある。できれば、それとわからないように。
- ⑤教師はうまくいかないとき割合簡単にあきらめてしまうことが多い。そうさせないためには、生徒側へ直接働きかけることが非常に重要である。あきらめさせないような生徒からの動きをつくることである。
- ⑥ただ校内をきれいにするというだけでなく、もっと大きな目的（大義）を生徒、そして教師に示すことは非常に重要である。大義とは人間の生き方にかかわることをいう。それがわかったとき、生徒も教師も、そう簡単にあきらめられなくなるものだからである。
- ⑦教師が具体的なやり方を生徒に指示できないと、何も始まらない。しっかりやれ！だけでは生徒は動かないのである。具体的なやり方をつかんだとき、はじめて生徒は動き出す。
- ⑧評価は重要である。基調はほめること。それにいくつも言わないこと。そして少しだけ課題を示すこと、これがコツである。ほとんど

の教師は自分のクラスが悪く評価されるのを嫌い、それがいやだから頑張ると言ってもいい。しかし「悪い!」ときめつけられると、一気にやる気をなくすものである。

- ⑨みんなで始めたことが少しでもいい結果を出したとき、そのことを大きく評価し、宣伝することは非常に重要である。教師に対してだけでなく、全校生徒にはっきりそれを示し、世論を形成する必要がある。生徒の世論は、教師のやる気の支えになる。
- ⑩職員作業は、教師の共同性をつくる意味で重要である。成果がきちんとあがれば、一人ひとりの教師が誇りを持つことができるし、生徒に対しても自信を持つことができる。
- ⑪維持・管理の仕事は重要である。何かをやりはじめるときに、そのことが組織の中にきちんと位置づけられ、日常的に動いていくシステムをつくらないと、長続きせず失敗に終わる。

## (2) 計画 (Plan) : ポイント①～③

「校内美化作戦」は、河上自身の「そろそろ全校を動かすことをやってもいい時期である(河上 1991:191)」という個人的な思惑によって着想されたものである。教師集団に必然性が共有されていない点では、学習指導要領の改訂をはじめとするトップダウンのカリキュラム経営と共通する。それを学校全体の課題にするには「多数の教師の意見や考え」を掘り起こす必要があるとされる(ポイント①)。具体的には、年度末総括の「校内美化」にかかわる部分に、「教師たちからかなりたくさんの問題点があがってきていた(河上 1991:192)」ことである。これ

を契機に河上は、新年度にみずからを責任者とする校内美化委員会をつくることを提案し、職員会議での可決を経て「校内美化作戦」が開始された。ここで、多くの教師が校内美化(清掃指導)に要改善点を見出していたことが、校内美化委員会立ち上げに賛同が得られた背景になっている。

加えて、その要改善点が毎年のルーチンワークである年度末総括において報告されたことも、その賛同の遠因として見出すことができる。日常の延長上で要改善点が指摘されたことで、新組織の立ち上げが日常の延長上に感じられ、負担増への懸念が緩和されることで、反対意見が抑制された可能性を指摘できる。

かくして立ち上げられた校内美化委員会の責任者として、河上は同委員会の方針と校内美化作戦の具体的な内容を職員会議に提案する。この具体的な意思決定に際しては「大もめ(ポイント③)」を通じて「全体の教師を巻き込む(ポイント②)」が必要であるとされる。具体的な「大もめ」とは、原案に清掃時の服装規程を実情に合わせて緩和するという一項があり、「一歩後退」「消極的」「(服装の徹底は-引用者-)頑張ればできるはずだ」といった批判が殺到して四十分以上の議論の末に服装規程の緩和が否決されたことである。緩和を否決したということは、従来の服装規程を徹底させるとの意思表示を意味する。これを河上は「私の目論見は、予想を大きく上回って成功した。すなわち校内美化について、かなりの教師が自分の問題として自覚しはじめたのである(河上 1991:195)」としている。つまり、反対意見の出やすい原案を意図的に作成し、原案(の一部)

を否決させることで、反対意見の表明者に修正後の案を自分たちで作ったものと意識させている。「みんなで決定」は反対意見の存在が前提であり、原案が（修正ではなく）否決されるリスクを伴う。河上はこのリスクを意図的に活用し、意思決定過程での意見の対立を無用の混乱ではなく、むしろ教師たちが決定に従って具体的に行動するために必要なものと位置づけている。もとより、この意思決定過程で原案自体が否決される可能性がある。リーダーには理論武装なり根回しなりによって、まず原案を可決することが求められる。

なお、職員会議が意思決定機関ではなく校長を補助する機関と位置づけられた現在では、職員会議を通じた意思決定が省略可能になっている。こうしたトップダウンの意思決定について河上自身は以下のように指摘している。「教師は、力づくでは決して「協力」などしてくれない。ただ「反抗」しなくなるだけである（河上1991:206）」と。

### （3）実行（Do）：ポイント④～⑦

計画と実行の境界は曖昧であるが、校内美化作戦の実施が決定されるまでと決定後の具体的な計画の策定との間で区切り、ポイント④以降を実行段階に位置づける。

「校内美化委員会の最初の仕事は、クラスと教師の清掃分担を決めることである（河上1991:195）」とされ、ここで河上は以下のように強調する。「みんな平等という考えで便宜的に決めるわけにはいかない。教師の力量の差を十分に考慮に入れて決めないといけない。ここでは、とくに問題になっていた昇降口、トイレ、

庭を重点にした（河上1991:195）」と。教師の指導力を見極め、それに応じて力量のある教師を課題が集中している場所の担当に配置するということである（ポイント④）。日常的な学級経営を観察した上で教師の力量を見極める観察力・判断力と、力量に応じた分担を考える能力と、その分担を力量にかかわらず平等なものに見せかける力が、リーダーに求められている。また、この実践は新年度の着手から3ヶ月の時点で報告されている（河上1991:200）が、実施期間が年単位にわたると、異動に際して同じ力量の教師が補充されるとは限らないため、その都度配置を検討し直す必要が生じる。

続くポイント⑤は、河上の実践の最も際立った特徴である。ここで、リーダーの働きかけは対生徒と対教師に分岐している。つまり、教師を動かすためにリーダーは直接生徒に働きかけることが必要だとされている。具体的には「新学期はじめの朝会で、全校生徒に今年度の校内美化の方針を伝え、全力で校内美化に取り組むように訴え」「所要所で、私の方から具体的な指示を出した」ことである（河上1991:196）。生徒が意欲的に清掃に取り組むことが、校内美化作戦の目的であると同時に教師が美化作戦に意欲的にかかわるための強化子（報酬）になっている。

民間人校長の起用に典型的に見られるような児童・生徒とその保護者を「顧客」と見なす発想からこの動きは生まれにくい。しかし、学校を民間企業と同じ体制で経営することは原理的に不合理である。「顧客」の満足度を高めても学校の収益は上がらず、まして教師の昇進や昇給にもつながらないからである。河上自身もこの

点を以下のように指摘している。「学校というところは、企業のように、ひとつの明確な目標(利潤追求のような)があり、それを達成するための方針と組織(指示・命令機構)を持ち、さらに、その結果がはっきり評価される、というようなどころではない。(中略)指示、命令が学校ほど通用しないところはないし、結果がはっきり評価されて一人ひとりの教師にはねかえる(例えば給料や昇進)というようなこともない(河上 1991:191)」と。このような学校組織の独自性に加えて、教師を志望する人には昇進や昇給よりも児童・生徒の成長にやりがいを見いだすタイプが多いのではないかと指摘もある(森口 2004:180-181)。このような学校組織と教師文化の中では、生徒の成長は昇級や昇進以上に有効な強化子であり、河上によればそれはリーダーが陰に陽に生徒に直接働きかけることで達成されるべきものとされる。

その生徒への働きかけに際して、河上がポイント⑥に挙げて重視するのが「大義」である。具体的には、「きれいに清掃してあるところに平気でゴミを捨てたり、土足で踏み込むのは、人間としてきわめて「下品」なことであることを強調し、「上品」な人間になってほしい、と彼らの誇りに訴えた」とある(河上 1991:196)。清掃(整理整頓)に関しては、「ていねいさを求められる教科の学習も、理解度・定着度共に落ちていきます(横藤・武藤 2014:24)」と、児童・生徒にとって利害関係が明確な教科学習への悪影響に言及することでその意義を説くこともあるが、河上はこれとは対照的に、清掃を品性と結びつけてその意義を説いている。

大義が児童・生徒の動機づけに必須であるわ

けではない。たとえば遠藤ら(2008)は、小学校での清掃指導に際して「きれい度」の高いグループから翌週の清掃場所を選択するという強化子を採用している。ただしこれが強化子となるのは、児童によって清掃全般が忌避されていないことが前提である。また、横藤・武藤(2014)のように相手に理解可能な行動原理(ここでは教科学習への影響)に則って説得することは、相手の行動原理を追認し、みずからの提示する新たな行動原理(ここでは品性)が相手の行動原理に従属すると暗黙のうちに認めることになる。つまりそうした説得の結果、児童・生徒が「品性ある振る舞い(清掃)は教科学習の手段として有利」と理解する可能性がある。

さらに、児童・生徒が教科学習に重きを置いていない、または何でも教科学習に結びつけて語られることを嫌悪しているなら、この説得は有効ではない。遠藤らの実践が小学校でのものであり、横藤・武藤の指摘も横藤の小学校での実践をもとにしていることをふまえるなら、学校が提示する行動原理と距離を取り始める(清掃や教科学習に真面目に取り組むこと自体を忌避し始める)中学校での実践においては、このような直接的な強化子に依存しない動機づけが(少なくとも当時は)より重要であった可能性がある。

直接的な利害関係だけで行動している生徒や教師が、品性を重んじることを目指すのは、利害とは別次元の品性の世界への飛躍である。その飛躍を促す際に理詰めの説得以上に有効なのは、品性に生きるほうが利害に生きるよりも魅力的であると訴える誘惑である(山田 2002)。この誘惑の成否が校内美化作戦の成否を分ける

とされている。こうした誘惑に必要なのは、単に首尾一貫した説明ではなく、聞く者の胸を打つ語りである。堀は「教師は表層的な、浮遊した言葉でなく、魂の載った、生々しい言葉をこそ語らねばなりません。(堀 2012:147)」と述べているが、そのような言葉が特に求められる場面の一つが、こうした新たな行動原理を示す場面である。

加えて、大義に覚醒した生徒に対しては「教師が生徒に対して清掃のやり方を細かく指導し、結果の確認をしつこく行な(河上 1991:197)」うことが求められる(ポイント⑦)。品性という大義を示して「しっかりやれ」と呼びかけた河上自身が、その呼びかけの不十分さを指摘している。具体的なやり方として、清掃用具の使い方や場所ごとの清掃手順を明確化し、それを生徒に具体的に指導することが求められる。さらに、個々の指導場面では、適切なやり方を示すだけでは不十分で、生徒のやり方が不適切であればそれを適切なやり方に修正できるよう、何をどう改めるべきを指摘しなければならぬ。

このように、生徒の動きを教師への強化子とするためには、大局的な大義を語って生徒を動機づけることができる一方で、微視的で具体的なやり方を示して、他の教師以上に効果的にそれを生徒に指導できることが、リーダーに求められるとされる。また、ボトムアップによる学校の改革・改善が成功する可能性は、リーダーがその価値を信じていて大義を強く訴えられ、なおかつ具体的なやり方を示せる活動ほど高いということになる。

#### (4) 評価 (Check) : ポイント⑧～⑨

評価段階に対応する言及は、計画実行中の、計画を順調に完遂するための評価に集中している。

美化委員会による点検の結果を朝の打ち合わせで報告したことを一般化してポイント⑧に、その成果を朝の打ち合わせと朝会で「ほめあげた」ことを一般化してポイント⑨にまとめている。教師に対しても生徒に対してもほめることが重視されている。特にポイント⑧では、学級担任が児童・生徒をほめるように、リーダーが教師をほめることの重要性が指摘されている。

ポイント⑨では、実行段階(ポイント⑤)に見られたように、教師への動機づけとして「生徒の世論」が位置づけられている。

#### (5) 改善 (Action) : ポイント⑩～⑪

教師への動機づけのために生徒の意欲を重視する一方で、生徒の意欲を持続させるために、河上は「教師に乗せられて頑張ってみたら、いつのまにか教師が息切れして、積極的にやろうとした生徒が見捨てられる(河上 1991:198)」事態を回避しようとする。「今年は違どうぞ、ということを生徒に見せつける(河上 1991:198)」ために教師による3時間ほどの集団作業で裏庭の花壇の整備が行われた(ポイント⑩)。PDCA サイクルにおいては、評価をふまえて計画を微修正した改善に位置づけられよう。

リーダーは生徒への動機づけを教師への動機づけ(ポイント⑤⑨)に、教師への動機づけを生徒への動機づけに(ポイント⑩)活用しながら、両者を両輪として計画を実行してゆくことになる。清掃指導、打ち合わせや朝会での報告、

共同作業への参加といった具体的な活動に直接従事できる教師ならではのリーダーシップである。当然のことながら、リーダーの負担はきわめて大きい。河上自身「中心になる教師は人一倍働かなくてはならない」「私だって、クラスを担任していたらとても無理だったろう」と指摘している(河上 1991:200)。

かくして整備された花壇と裏庭の管理は、清掃担当の生徒にまかされた(河上 1991:198)。学校用務員の負担増を回避するためである(ポイント⑩)。労力を最小化することで改善された状況を維持するこの配慮は、教師の負担の大きい実行段階を永続化させず、計画完遂後の状況を新たな日常とするものである。

一連の美化作戦の結果、「庭の草花を踏み荒らす生徒がほとんどいなくなった」「トイレの使い方はいちだんとよくなった」「清掃用具が壊れたりなくなったりすることが激減した」といった成果が報告されている(河上 1991:199-200)。これらの評価をふまえた次の段階として「教師がいなくても動けるようなクラスのシステムをつくる」「生徒会本部を中心とした、生徒からの動きをつくっていく必要がある」と、さらなる改善に相当する構想も述べられている(河上 1991:201)。

この構想も学級や生徒会の自治に清掃活動の維持を委ね、教職員の負担軽減を志向することは注目に値する。美化作戦は、教師が意図的に実践しなくても所期の目的とされた状況が維持されるようになって完了するものとされているのである。このように負担増を伴わない日常化が達成されなければ、改革のたびに教職員の負担が増え、改革への意欲を殺ぐとともに教職員

の労働環境を悪化させることになる。

#### 4. 校長の位置づけ

ここまで、校内美化作戦の経緯について河上の報告に沿って考察してきたが、河上は近年重視されている校長のリーダーシップにはほとんど言及していない。むしろ、河上は校長がリーダーシップを発揮することに懐疑的である。「学校が一つの方向で動いていくためには、校長が直接、教師たちの動きに介入しないということが決定的に重要である。職員会議でも、特別な場合以外は黙っていたほうがいい。つまりは教師の自治を認め、そのうえにうまく乗っかるということである(河上 1996:166)」と。

河上が校長をこのように位置づけるのは、教師集団における校長を以下のように見出しているからである。「校長とは、教育委員会から任命されて、外からヒラの教師の上に乗っかる外的な権力(河上 1991:146)」「外から管理職として派遣されただけの存在であるから、教師たちがその校長を自分のリーダーとして認めることはほとんどあり得ない(河上 1991 147)」と。一般的な組織で、外部から派遣された管理職の指示に部下が従うのは、管理職の能力や人望以上に昇進や昇給といった部下への強化子があるからである。それらが機能しにくい学校は管理職がリーダーシップを発揮することの困難な組織である。

しかし一方で河上は、教師が決定に背かないようにする重要な役割を校長に期待している。「校長は偉くなくては困る。教師たちが自分勝手に動きまわるのを上からおさえる必要がある

からだ（河上 1996:166）」と。これは、ポイント②～⑤で言及されているように、教師が職員会議の決定に従わないことが珍しくないことをふまえてのことである。「もし校長が職員会議の決定をないがしろにして、自分の思うように動きだすとすれば、みんなが好きなように動きだすことをおさえることは不可能である。それぞれが自分を主張し、学校はバラバラになり、一挙に混乱におちいるだろう（河上 1996:166-167）」とさえ言う。

そして、校長が職員会議の決定を追認するのではなく、みずからの意思で学校を動かすことについては、「もし自分の意志を通したいと思ったら、教師を通して行うしかないのである（河上 1996:166）」と指摘する。この認識は、直接的には、校長が教師集団からリーダーとして承認されることが稀であるとの認識から派生している。しかし、前節で見たように、教師集団を動かすには先に生徒を動かす必要があり、そのためには直接生徒に働きかける機会を多く有するリーダー的教師の力が不可欠であることも整合する。

このように、河上に従ってみるならば校長のリーダーシップによる急速な改革は学校のシステムになじまないが、これは一方では、保護者や地域住民からの要望に対する緩衝帯になっている面もある。というのは、校長は単に教育行政のエージェントではなく、保護者や地域住民から寄せられる要望やクレームに対処する立場でもあるからである。教師集団が校長の号令一下動く体制ができれば、校長の下には多様な要望が殺到することになる。現に、2010 年代に入ってからの一部の学校では、校内施設使用の

際の手続きの不備を教師に指摘された地域住民（クラブチーム指導者）が、その場で携帯電話で校長に連絡を取って口頭で頭越しの許可を請うケースもあるという。

この点について河上自身も、教師の人数減に伴う部活動の縮小（廃部）について、「総合的に判断して、職員会議で決め（河上 1996:162）」てきたにもかかわらず、一保護者からの要望に応じて校長が職員会議で再考を求めたことについて、以下のように危惧している。「今回のことが認められれば、校長への直訴がうまくいった、ということがハッキリするから、今後、あらゆることで校長のところに泣きつくという形がでてくることになるだろう（河上 1996:164）」と。校長の権限が強化されることで、保護者や地域住民からの要望が校長に殺到する可能性は、保護者や地域住民からの要望が社会問題化（小野田 2006）するほど先鋭化している現在、河上が指摘した当時以上に高まっている。

## 5. 総括

以上、河上による「校内美化作戦」の経営を概観してきたが、これを一般的な PDCA サイクルと比較してその特徴を再確認するならば以下の通りである。

- ①ニーズに関しても手続きに関しても日常から出発する（ポイント①）。
- ②否決のリスクを冒して集団で意思決定し、決定に従うことを促す（ポイント②③）。
- ③生徒の意欲を教師の、教師の意欲を生徒の強化子として活用する（ポイント⑤⑨⑩）。

- ④その際、具体的なやり方とともに、生徒や教師に彼らがこれまで則ってきた行動原理と異なる「大義」を示す(ポイント⑥⑦)。
- ⑤所期の目標が達成された状況を新たな日常として維持するシステムができた時点で完了する(ポイント⑩)。

学習指導要領の改訂をはじめ、外的な要因で着手される改革は、これらのうち①および④の条件を欠くことになる。これに加えて、職員会議の位置づけの明確化に伴い、立案の過程で教師集団が「大もめにもめ」る②も期待できなくなっている。一方、矢継ぎ早に新たな改革が求められる現状では改革途上の過重負担が日常化する可能性が懸念され、これを回避するためには⑤が当時以上に重要になっている。こうした変化が学校のリーダーシップならびに経営にどのように影響しているのか、もし悪影響があるならどのように補うのかを見極めることが、今後カリキュラム経営を論じる際の課題の一つとなる。

## 注

- 1) 河上によれば、1991年時点から5年前に初めて学年主任になった(河上 1991:185)とあり、校内美化作戦は「学年主任である私がクラス担任をおりた時」つまり学年主任2年目以降の実践である(河上 1991:191)とされている。同実践は1987年から1991年の間に行われたと推定でき、この時期の学習指導要領は昭和52(1977)年版である。
- 2) 平成20(2008)年版学習指導要領で、小学

校では学級活動の内容〔共通事項〕(2)「日常生活や学習への適応及び健康安全」のエ「清掃などの当番活動等の役割と働くことの意義の理解」が明記された。中学校でも『中学校学習指導要領解説 特別活動編』に「特別活動と関連が深い朝の会や帰りの会、日常に行われている清掃や日直などの当番の活動、(中略)などがあるが、これらとの関連などについても、特別活動の全体計画に示しておくことも大切である(94頁)」とされた。平成29(2017)年版では小学校学習指導要領の内容(3)のイ、『中学校学習指導要領解説 特別活動編』111頁に同様の記述がある。

## 文献

- 遠藤・大久保・五味・野口・高橋・竹井・高橋・野呂 2008「小学校の清掃場面における相互依存型集団随伴性の適用」『行動分析学研究』22(1),17-30.
- 家本芳郎 2011 池田修監修『〈新版〉掃除サボリの教育学』学事出版.
- 井上・藤田・松本・垣内・大嶺 2006「子どもたちの生活とトイレ環境」『京都教育大学教育実践研究紀要』6, 135-144.
- 石澤方理・石黒康夫・島宗理 2009「公立中学校における学校規模の清掃活動キャンペーン」『日本行動分析学会年次大会プログラム・発表論文集』27,81.
- 長谷川裕 1990「教育における権力の問題—「埼玉教育塾」の教育論を手がかりに一」『一橋論叢』, 103(2), 266-275.

- 堀裕嗣 2011『学級経営10の原則100の原理』学事出版。壊の原因です!「かくれたカリキュラム」発見・改善ガイド』明治図書。
- 堀裕嗣 2012『スペシャリスト直伝!教師力アップ成功の極意』明治図書。米村佳樹・岩崎恭枝 1986「世界の学校掃除」沖原豊編著『学校掃除』10版,学事出版,124-153。
- 河上亮一 1991プロ教師の道 JICC 出版局(現・洋泉社)。
- 河上亮一 1996プロ教師の生き方 洋泉社。
- 文部科学省 2000 学校教育法施行規則等の一部を改正する省令の施行について(通知) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/t20000121001/t20000121001.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t20000121001/t20000121001.html) (2017.12.20)。
- 文部科学省 2017「小学校におけるカリキュラム・マネジメントの在り方に関する検討会議報告書」[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/new/\\_icsFiles/afieldfile/2017/02/14/1382237\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/new/_icsFiles/afieldfile/2017/02/14/1382237_1_1.pdf) (2017.12.20)。
- 森信三 2002 寺田一清編『森信三 一語千鈞』致知出版社。
- 森口朗 2004『授業の復権』新潮社。
- 二宮皓 1986「学校掃除は是か非か」沖原豊編著『学校掃除』10版,学事出版,226-245。
- 西口正文 2005「意味を紡ぐ仕事としての教師の仕事(5)－諏訪哲二らのモダニティへの向き合い方の変化を中心にして－」『椋山女学園大学研究論集(社会科学編)』36,13-24。
- 沖原豊 1986「曲がり角の学校掃除」沖原豊編著『学校掃除』10版,学事出版,13-27。
- 小野田正利 2006『悲鳴をあげる学校』旬報社。
- 山田雅彦 2002「教育の場における説得」社会科学基礎論研究会『年報社会科学基礎論研究』1,96-111。
- 横藤雅人・武藤久慶 2014『その指導、学級崩