

日本教育経営学会が「校長の専門職基準」を2009年に策定しており（原案は第Ⅰ期実践推進委員会が作成）、第Ⅱ期実践推進委員会が中心になってその普及や活用促進に力を入れ、2012年に基準の一部改正とその解説書を作成している（日本教育経営学会ウェブサイトを参照されたい）。

この間かなりのエネルギーを費やして関係者がこの基準作成にあたってきたが、最前線である学校や教育委員会、教育センター、そして校長会など関係団体への浸透は今もなお積み残された課題である。

また、校長の専門職基準であるからにはすべての主語を「校長は～」に統一すべきではないか、副校長の、教頭の、主幹教諭の、…と各職位に応じた専門職基準を今後策定していくつもりなのか、そうした新しい職の配置状況は自治体によって大きく異なるので地域性をもっと考慮すべきではないか、高等学校と義務教育諸学校では状況が異なるので校種や国公立の別も検討すべきだ、各基準の下位項目の設定の仕方に脈絡がない等々、多くの意見も頂戴してきた。

「校長の専門職基準」をより活用可能なものに練り上げるため、まずは現時点での課題を確認しておく。そこで、この基準7項目及びその解説書については、現職・退職教員をも含む関係院生で数回あつまって協議した。その検討結果について執筆分担者が整理して作成したものが以下である。したがって、これは執筆者の個人的な見解ではないし、またあくまで今後の議論のたたき台を作成するために九州大学関係者（第Ⅲ期実践推進委員会幹事会）で作成したものにすぎない。今後、第Ⅲ期の実践推進委員会では7基準33項目という枠組み（フレーム）自体の根本的見直しや「教育活動の組織化をリードする」という校長職の性格付けの問題、さらには「校長」の「専門職基準」を「スクールリーダー」の「プロフェッショナル・スタンダード」としてリニューアル可能かどうかなどの見直しを検討する予定である。

他方、並行して進めるべきは批判もあるが普及や活用という視点であり、後半のケースメソッド事例はスクールリーダー研修等で活用してもらいやすいA4用紙・1枚紙スタイルの事例集を作成してみた。いずれも日本教育経営学会大会（実践研究フォーラム）などの場において多くのご意見を賜りたいと願っている。

（元兼 正浩）

校長の専門職基準 1 「学校の共有ビジョンの形成と具現化」の批判的検討

日高 和美(九州共立大学)

1. 検討内容

基準 1 「学校の共有ビジョンの形成と具現化」について、(1)用語、(2)共有ビジョン形成にむけての段階的表現、(3)教職員の位置づけ、(4)校種による違いの観点から検討した。

(1) 用語

①ビジョン

基準 1 のキーワードは「ビジョン」であるが、本文、解説文において定義がなされていないためわかりにくい。「ビジョン」、「共有ビジョン」についてそれぞれ解説の中で定義すべきである。

②学校関係者

ビジョン形成を行う際の関係者として学校の教職員等は示されているが、教育委員会との関係性が見えない。教育委員会との関係はビジョンを形成する際の前提と捉えているのであれば、解説文において触れておく必要がある。

③カリキュラム

小項目 4 においては、共有ビジョン実現のための方策として「カリキュラム」を例として挙げ、用語の説明がなされているが、ここでなされている説明と基準 2 で扱うカリキュラムと整合しているとは言えない。基準 2 との整合性を確保するために、基準 1 での用語の説明は削除、もしくは基準 2 と整合した定義にする必要がある。

④具現化

基準のタイトルは「具現化」であるが、小項目 4 では、「共有ビジョンの実現」となっている。具現化することとはどういうことかという言葉の定義や説明がなされていないため、小項目 4 の「実現」はどのような段階なのかがわかりにくい。解説で定義を行った上で、小項目 4 を「共有ビジョンの具現化」にし、タイトルとの整合性を高めた方がいいのではないかという意見も出された。

(2) 共有ビジョン形成に向けての段階的表現

基準 1 は、小項目が時系列的に順序立てられている。これを活かし、共有ビジョンの形成と具現化が段階的に進むよう表現を整理するとよりわかりやすくなるとの意見が出された。例えば、小項目 2 では「共有ビジョン」という文言は入れずに、校長としての教育理念や見識に基づいて構想を練る「学校のビジョンの形成」と表現し、小項目 3 で「学校ビジョンの共有化」、小項目 4 で共有ビジョンの実現とするなどである。

この他、形成した学校のビジョンを関係者に発信し、共有化をはかるプロセスを入れる必要性が指摘された。

(3) 教職員の位置づけ

ビジョン形成にあたり、関係者の実態把握は必須であり非常に重要な事項であるが、解説文

においては教職員については触れられていない。他方で、教職員の資質・能力や職務遂行能力等は非常に重要なファクターであるが、それにより学校の果たす役割は変わらないという側面もある。基準1においてこの点をどのように考えるか検討が必要である。

(4) 校種による違い

①地域

学校種により関係する「地域」の概念が異なる。特に高等学校の場合、通学区域が広いためどこまでの範囲を「地域」として捉えればいいのか定義が難しい。解説の中での説明が必要である。

②同窓会など学校関係組織の位置づけ

高等学校においては、本文に書かれている「学校の教職員、児童生徒、保護者、地域住民」の他、同窓会も部活動・資金源・奨学金等に関係しており非常に重要な関係者である。その他、各学校ごと様々な関係者組織が存在しており、ビジョン形成の際それらとの関係をどのように考え表記すべきか検討する必要がある。

2. 日本教育経営学会実践推進委員からのコメント

上記報告内容に対する委員・オブザーバー(校長経験者)からのコメント概要は以下の通りである。

(1) そもそもビジョンがなぜ必要なのかについては議論されずに来た。また、ビジョンの定義もなされてこなかった。端的なキーワードにすべきなのかという、ビジョンの内実も問われぬままである。かつてはストラテジー(戦略)やミッション(使命)といった用語も検討されていたが、それらの用語の整理も十分に行われては来なかった。今一度、整理を行う必要がある。その際、教育現場との用語感覚の落差が生じないようにする必要がある。普及しやすい言葉をチョイスするのか、普及するように学会として努める必要があるのかの学会としてのコンセンサスが必要である。

(2) ビジョンに関して、「共有」という言葉をあえて入れた意図は、校長の独りよがりな指針提示にならないようにするためである。一方で、「共有」とあることから、共有の難しさと同時に、なぜ「共有」をしなければいけないのかについても解説等で説明を尽くさなければいけなくなる。つまり、議論が複雑になる恐れがある。

データや学校事象を検討した上で出てくる校長の学校経営に関する発端の思いの部分を「ビジョン」と捉えるはずが、「共有」という言葉が付きまとうことで、主体としての校長の存在が基準からどんどんフェードアウトしていってしまう。今後の検討課題である。

(3) 「経営戦略・ビジョン・ミッション・成果(アウトカム)・説明責任・経営資源・組織(共有目標・コミュニケーション・協働意欲)」といったキーワードの乱立状態を一旦整理する必要がある。

校長の専門職基準 2「教育活動の質を高めるための協力体制と風土づくり」の批判的検討

楊 川(九州大学/学術協力研究員)

1. 検討内容

基準 2「教育活動の質を高めるための協力体制と風土づくり」について、(1)用語、(2)校長の役割、(3)基準間関係、(4)校種による違い、の観点から検討した。

(1)用語

①カリキュラム

基準 2 で最も議論されたのはカリキュラムの捉え方の問題である。例えば、解説書では「カリキュラム」、「教育課程」、「教育観」という用語が使われている。しかし、その定義や区別などは明確に示されないままである。学校現場への発信という意味においても、それぞれの用語の概念規定が必要である。

②「生徒指導等」の「等」

「学校にとって適切な教科指導及び生徒指導等を実現するためのカリキュラム開発を提唱・促進」という記載について、「等」は曖昧な表現であり、ここでは適切な表現ではないという指摘があった。「教科指導」、「生徒指導」以外にも、「道徳」のような重要な指導領域は存在し、「等」を具体的に説明する必要がある。

③協力体制

タイトルにもあったように、基準 2 は教育活動の質を高めるための協力体制と風土づくりを中心とするものである。「教職員が協力して」、「教職員が一体となって学校の共有ビジョンをカリキュラムを通じて実現させる」といった表現があったものの、その協力体制の有り様については明確にされていないように思える。リーダー層の役割や、「新たな職」の説明などを含めて、「協力体制」の有り様を明確に説明する必要がある。

④「学校環境」から「学習環境」へ

小項目 3 のタイトル「児童生徒の学習意欲を高める学校環境」について、「学校環境」を「学習環境」に修正した方がよいのではないかという意見が出された。「児童生徒の学習意欲を高める」環境は、「敷地内（校舎内）環境」、「教室環境」（学校環境）より学べる場づくり（学習環境）のイメージが強いからである。

また、学習環境に対して、解説書にある「安心」、「安全」という言葉の使い分けも整理する必要があるという意見があった。

(2)校長の役割

小項目 2「共有ビジョンを具現化するカリキュラム開発」に関して、「学校の共有ビジョンの実現のために、児童生徒の実態と学習指導要領に基づいたカリキュラムを開発し教職員をリードする」とされているがカリキュラム開発の主体は校長なのかという指摘があった。校長にはカリキュラム開発の能力が求められているとはいえ、開発自体を全て担当するとは想定しがた

い。すなわち、カリキュラム開発において、校長の役割を明確化する必要があり、その説明は解説書に書き込むべきである。

(3) 基準間関係

① 基準 1 と基準 2 の書き方

基準 1 の書き方は時系列であり、小項目 1 から 5 まで PDCA サイクルの流れで記述されている。一方、基準 2 の書き方は校長に求められている能力の羅列であり、要素の記述になっている。各基準の書き方を統一すべきかについて、検討する必要がある。

② 基準 2 と基準 3 の内容調整

基準 2 はカリキュラム開発を主題とし、児童生徒に向かっているものと考えられるが、小項目 4「教職員の意欲向上に基づく教育実践の推進」と小項目 5「教員が能力向上に取り組める風土醸成」は教職員の職能開発を意味しており、このため基準 3「教職員の職能開発を支える協力的体制と風土づくり」に入れるべきではないかという意見が出された。

③ 基準 4 への移動

基準 2 が求める校長の行動として、「施設設備の定期的な点検だけでなく、非常事態に対応した防災訓練を学内外の関係者とともに協力して行っている」という記載があるが、これを基準 4「諸資源の効果的な活用と危機管理」へ移動するのはどうかとの提案がなされた。

(4) 校種による違い

基準 2 の「教科指導及び生徒指導」という記載に関して、高校の場合、教科指導、生徒指導は両輪であり、一緒にするのが難しいという意見があった。また、「カリキュラム開発」の主体についても、高校と義務制の学校とは異なっていると指摘された。いずれも校長に求められる資質・能力は学校種によって異なるという意見であり、解説書には校種ごとの違いを含みこむような書き方が求められているといえる。

2. 日本教育経営学会実践推進委員からのコメント

上記報告内容に対する委員・オブザーバー(校長経験者)からのコメント概要は以下の通りである。

(1) 基準 1 の「カリキュラム」と基準 2 の「カリキュラム」との関連性について

・基準 1 で示されたカリキュラムの概念と基準 2 のカリキュラムの概念について切り離して考えるか、同じものとして考えるか。

(2) カリキュラムの家庭・地域社会への発信について

・カリキュラムを家庭・地域社会へ積極的にアピールするという視点も重要であり、また、家庭・地域社会から協力を得られるという意味でも、その視点を基準 2 に書き入れるのはどうか。

(3) 校長の役割について

- ・各基準について、校長がしなければならない内容と校長と関係者でやっていくべき内容を線引きしにくい。基準 2 のカリキュラム開発も校長の単独の仕事ではなく、教頭、教務主任、研究主任等と一緒にやるものである。
- ・どこまで校長がやらなければならないのか、全部やらないといけないのかについて、明確にする必要がある。
- ・「〇〇をリードする」という表現が使われている。しかし、校長が全部できるわけではないため、その表現自体は伝わりにくい。
- ・リードという言葉も解釈によって違うため、この表現は慎重に使うべきである。
- ・校長の職務は学校教育法では「校務を司る」となっている。基準を見て、校長が全てをしようとは思わない。校務分掌があるので、それがどのようにやっていくか、組織として機能しているのか、進捗状況を見てチェックするのが仕事であると考えている。
- ・カリキュラム評価についての内容も重要であるが、あまり書かれていない。
- ・カリキュラムに関して、スタートする時の校長の役割と最後の校長の役割をきちんと書かないといけない。

(4) カリキュラムの定義について

- ・カリキュラムは教育指導計画であり、評価・改善まで入る。教育課程というの意味が違う。

校長の専門職基準3「教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり」の 批判的検討

門 悟（九州大学大学院生）

1 検討内容

基準3「教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり」について、基準のタイトル、小項目のタイトル、前文の3点を中心に検討した。

(1) 基準3のタイトルと用語

まず、基準3のタイトル「教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり」の「職能開発」という用語については、一般的な「人材育成」や職能「成長」ではなく、職能「開発」としてとらえる。「育成」や「成長」は、学校現場でもよく使われるが、教職員の資質能力が経験年数に応じて連続的に向上していくという意味合いが強いため、研修によって新たに開発可能であるとする立場から「職能開発」で統一し、発信していく。したがって、『校長の専門職基準解説書』p.20の「学校組織の構成員である教職員一人ひとりの成長」も「学校組織の構成員である教職員一人ひとりの開発」と修正する。

(2) 小項目1

小項目1のタイトル「教職員の職能成長が改善につながることの自覚」は、上記で述べたように、「教職員の職能開発」で統一する。また、結びの「自覚」の主体と語感が弱いために、校長の責任であることを明確化したい。したがって、タイトルは、「一人ひとりの教職員の職能開発が改善につながることの自覚と責任」に修正する。また、前文の「すべての教職員の職能成長を図ることが・・・」を「すべての教職員の職能開発を図ることが・・・」に修正し、「・・・明確に自覚する」を「・・・校長の責任として明確に自覚する」に修正、強化したい。

(3) 小項目2

タイトル「各教職員の理解と支援」は、理解と支援の対象・内容が漠然としている。また校長の立場が明確になるように、「教職員一人ひとりの職務能力・課題意識の理解と支援」に修正した方が前文とのつながりもよくなる。

(4) 小項目3

タイトル「共有ビジョン実現のための教職員のリード」は、基準2に関わる印象が強くまた漠然としているため、「教職員一人ひとりの目標設定を通して職能開発をリード」というように修正する。これで小項目1、2とのつながりが明確になる。前文でも「学校としての教育課題の解決を促すための研修計画」の箇所が分かりにくい。「教育課題」が基準2のカリキュラム開発を含んでいるようにも受け取られ、「研修計画」の意味・内容が解説文にも一切出

てこないために理解しにくい。この2点の整理が必要であろう。

(5)小項目4

タイトル「相互交流と省察を促す教職員集団の形成」は、「相互交流と省察」の内容が不明なために「教育実践を軸とした相互交流と省察」に修正する。また、結びと前文の「教職員集団」という言葉は誤解を招きやすいので使用しない。なお、前文も「日々の教育実践を相互に交流し合い、協力して省察することができるような教職員間の人間関係づくりを形成する」に修正し、分かりやすくする。

(6)小項目5

タイトル「教職員間の風土醸成」は、短く漠然としているため、どのような風土なのかを示す必要があると考える。前文には、「協働、信頼、公正、公平」の4語が示されているが、風土の内容としても言葉の意図や用語の区別が分かりにくい。この用語を使うならば、解説で触れる必要がある。タイトルの修正の一例としては、「同僚性と協働性にたった教職員の風土醸成」が考えられるが、この場合でも、「同僚性」と「協働性」の概念規定、「風土」と「文化」のちがいなどを説明する必要がある。

2 日本教育経営学会実践推進委員からのコメント

上記の報告内容に対する委員、オブザーバー（校長経験者）からのコメントは以下の通りである。

(1)「職能開発」の用語について

・「人材育成」の言葉がいいのではないかと。より次代を育てていく、人全体を育てていくというイメージで「職能開発」よりもよいと思う。教師が専門職であり、法規の研究と修養、同僚性という立場から人材育成が重要である。最近、「組織人としての」協働や外部との連携の部分が強調され「人材開発」が多く使われているが、生涯学習の考え方で教師の成長、力量形成という立場が必要である。校長としてはやはり「人材育成」だと思う。「教育指導の習熟」と「組織人としての成熟」の両面を進める必要があり、キャリアや人材育成の機会、方法を現場に定着させていくことが大事である。

・「職能開発」に違和感がある。職能は「職務能力」であり、職務能力の開発だけでは範囲が狭くなる。教育活動と関連するものだけではなく、リーダーとして育てていくことが重要である。

・経営学の研究を見ても「人材育成」の方がよく使われている。「職能開発」は、教諭の発達にとどまり、リーダーとしての成長につながらないのではないかと。

・学校現場の感覚では、「人材育成」の方が多い。

(2)「協力体制」「風土」について

・「協力体制」「風土」という言葉が曖昧である。プロフェッショナル・ラーニング・コミュニ

ニティという専門職の育つ組織・内容に関する組織機関があるが、そういうものがないまま育っていくような空気みたいな感じがする。

・基準3のタイトルで、「協力体制」「風土づくり」の言葉が大きくなっているため、削って、「人材育成」だけの方がすっきりするのではないか。

校長の専門職基準4「諸資源の効果的な活用と危機管理」の批判的検討

金子 研太(九州大学大学院生／日本学術振興会特別研究員)

1. 検討内容

基準4「諸資源の効果的な活用と危機管理」について、(1)用語、(2)危機管理概念の位置付け、(3)資源の獲得、(4)目標の整合性と小項目の順序、の観点から検討した。

(1)用語

①安全

他の基準と同じく安全だけでなく、安心についても入れるべきであるという意見があった。

②調達

調達の対象として人的資源も含まれている。教育活動にあたる人材の確保は重要な課題であり、この趣旨をよりの確に位置づけるためには調達という単語は不適切であるという意見があった。

③諸資源

上述のように、人的資源を含んでいるということについての表現が適切になされているのかという意見があった。「人的・物的な諸資源」などのように言葉を補ったほうが良いという立場もある。一方で、言葉を補うことが解釈の可能性を狭める可能性もあることから、具体的内容は解説書に譲るべきという発言も見られた。

(2)危機管理の位置付け

小項目4では「危機管理体制のための諸活動のリード」というタイトルが付けられている。しかし危機を管理すべき対象は、児童生徒のけがやいじめ、保護者対応といったものから、天災まで幅広い。また、危機を予防するリスクマネジメントと、生じてしまった危機を最小限に抑えるクライシスマネジメントがあり、その双方を本基準のもとに位置づけることが可能かどうか疑問であるという意見が出された。

また、校長は危機管理に直接携わるのではなく、危機に強い組織をつくることこそが本来の職務である。この趣旨も押さえたうえで解説書が書かれる方が望ましい。

危機管理を取り除いた後の基準4の構成や、独立させた危機管理関係の項目をどのように取り扱うかという点には、さらなる検討を要する。

(3)資源の獲得

小項目2では、資源の調達元として学校外が想定されている。しかし、既存の資源の掘り起しによって効果を生むことも想定されるため、学校内外に働きかけるという表現がより適切であると考えられる。

(4)目標の整合性と小項目の順序

小項目1では、「教育活動の質的向上を図るための実態把握」という見出しが付けられている。

この「教育活動の質的向上」と校長に求められる力量の構造の最上位に位置づく「あらゆる児童生徒のための教育活動の質的改善」の関係について整理する必要がある。また、そもそも目標が「教育活動の質的改善」に置かれることが適切であるのかということについても再検討する必要がある。「質」という計測しがたいものを目標に置くことで、あいまいさも生じている。

また、小項目の順序性について、実態把握から PDCA サイクルにつなげるという立場と、小項目 3 の PDCA サイクルを先に示して、この実現方策として他の下位項目を位置づけるという立場がある。

2. 日本教育経営学会実践推進委員からのコメント

上記報告内容に対する委員・オブザーバー(校長経験者)からのコメント概要は以下の通りである。

(1) 職能開発と環境づくりの関係について

- ・基準が漠然としている。すべての項目に関わる内容でもあり、固有の内容を想定しづらい。
- ・職能開発とそのための環境づくりを分離する必要性について検討する必要がある。組織の内容に触れてなく、協働についても日本教育経営学会がこだわってきた概念であるのに盛り込まれていない。

(2) 「危機管理」について

- ・一つの項目として独立させるよりも、各基準の下位項目に一つずつ入れる方法もあるのではないか。
- ・しかし、いずれかにまとめて配置したほうがツリー図の見出しのなかに「危機管理」という表現を盛り込めるというメリットがある。見出しに置いておくほうがわかりやすく、現場受けもよい。
- ・東日本大震災を経て本学会で積み重ねられている議論などをみると、天災などが起こった際やその後のリーダーシップにウェイトがある。一步踏み込んで、「有事の際の指揮能力」について触れる可能性も探るべきではないか。

(3) 基準の性格・位置について

- ・諸資源の効果的活用という項目での協働は、学校外部との関係に矮小化してとらえられる場合もあるだろう。基準 2・3 との関係の整理も必要である。

校長の専門職基準 5「家庭・地域社会との協働・連携」の批判的検討

梶原 健二(九州女子短期大学／九州大学大学院生)

1. 検討内容

基準 5「家庭・地域社会との協働・連携」について、(1)用語、(2)基準の具体的内容（小項目）、(3) 基準 5 に準じた小項目の順序、(4) その他の観点から検討した。

(1) 用語

①基準 5「家庭・地域社会との協働・連携」について

教育基本法 13 条においては「連携協力」と記されている。連携のより進んだイメージとして協働があるとすれば、語順を「連携・協働」としてはどうかという意見が出された。

②「学校の共有ビジョン」について

ビジョンとはどのようなレベルを指すのか曖昧である。そもそもビジョンとは、地域（社会）に浸透・波及させ、家庭・地域社会を啓発・啓蒙していくべき目標や目的と捉えられるのかという疑問が出された。

③「多様な関心やニーズを理解し、それらに応えながら協働・連携」について

ニーズは理解できるが、そのすべてには対応できない。「応えながら」のイメージとして絶対的使命感を抱く。さらに、ニーズに応えるだけでなく、学校側からのニーズの発信も必要ではないかとの意見が出された。

(2) 基準の具体的内容（小項目）

①小項目 1「家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解」について

「必然性の理解」とあるが、当然のことである。たとえば、「性」を省略するなどして、協働・連携の必然性をさらに訴求していくタイトルに変更すべきである。

②小項目 2「家庭・地域社会の環境の把握と理解」について

地域社会の環境とは、広義・多義に解釈される。住民の階層、地域文化、家庭状況や地域の治安等、様々な概念があろう。教育的・経営的・社会的な視点が必要ではないか。また、「NPOや各種市民グループなど」とネットワークを構築する地域資源が記されるが、最近育っている新たな関係協力機関も盛り込むべきである。

③小項目 3「学校に対する関心・期待の把握」について

小項目 2 では、「理解と把握」の末尾となっているが、本稿では「把握」のみである。整合性はどうか。ニーズには「期待」と「要望」が含まれるとすれば、やはり「把握」だけではなく、どう対応していくのかというメッセージをタイトルの加えるべきである。

④小項目 4「学校のビジョン・実態の発信と協働・連携意識の獲得」について

「協働・連携意識の獲得」とは「家庭・地域社会からの信頼感」を獲得に係ると思われるが、意識の獲得をしたうえで、近年は共に創り上げていくものという傾向になっている。「地域」の役割分担を前提に協働のレベルを提示するべきである。

⑤小項目 5「多様な人々・機関との適切な関係づくり」について

「機関」を関係機関にするべきである。学校内の一般語としても、小項目 2 でふれたように、

様々なネットワーク機関が育ってきていることもあり、「関係機関」を使用している。

(3) 基準 5 に準じた小項目の順序

小項目の最後 (5) に、小項目 1~4 の前提条件となるような基本的内容を論じるのは違和感がある。小項目 5 を先頭に記述してはどうかという提案がなされた。

(4) その他

学校を開くメリットをどの程度とらえているのか、「学校を開く」とはどのような意味を持つのか説明する必要がある。正当性を確保することが不可欠である。

たとえば、制度が開いたとはいえ、学校が家庭・地域社会との信頼構築に失敗したケースも出よう。役回りで連携を引き受けた職員には負担感が生じ、地域との壁ができる要因ともなり得る。制度の運用について丁寧な解説が必要ではないかとの意見が出された。

2. 日本教育経営学会実践推進委員からのコメント

上記報告内容に対する委員からのコメント概要は以下の通りである。

(1) 生涯学習と地域づくりの関係について

- ・ 基本的な視点として、生涯学習、「大人の学びの場」「地域づくりの核」といったものが挙げられるだろう。イギリスの事例にもあるように、地域をつくるという発想がますます必要になっている。

(2) 基準の内容について

- ・ 2009 年版では制度はあっても実態が開かれていなかった。内容のトーンが古い。今は家庭・地域とは連携が当たり前の段階になっているので、もっと踏み込んで書き込むべきであろう。

(3) 基準の性格について

- ・ 震災の影響もあって、4 年間でずいぶん学校と地域の関係が発展した。
- ・ 7 基準の中では、基準 5 「家庭・地域社会との協働・連携」が一番固有領域がはっきりしている。しかしながら、校長研修においては、そのノウハウが一番弱いところである。

校長の専門職基準 6「倫理規範とリーダーシップ」の批判的検討

畑中 大路(九州大学大学院生／日本学術振興会特別研究員)

1. 検討内容

基準 6「倫理規範とリーダーシップ」について、(1)用語、(2)倫理のレベル、(3)タイトル、(4)基準の位置の観点から検討した。

(1) 用語

「校長の専門職基準」(以下、基準と記載)の用語、すなわち日本教育経営学会の用語は、学校現場で認知されているものばかりではない。それゆえ学校現場との対話を図るうえでは、用語を学校現場になじみ深いものに置き換えるか、敢えて「発信する」態度を取るか、いずれかを選択する必要がある。

以下では、「発信する」態度を選択する場合を想定し、その際に検討すべき事項を述べる。

① アカウンタビリティ

基準 6 解説書の「1. 目的」において、「校長のリーダーシップには、同時に、厳しい説明責任(アカウンタビリティ)が求められている」という使い方をされているように、accountability(アカウンタビリティ)は一般的に、「説明責任」と訳される。

しかし、相手とのコミュニケーションが求められる「説明責任」は、「説明すれば責任が果たされる」と同義ではない。この点を意識した記述が解説では必要になると考える。

② 多様性

小項目 3「多様性の尊重」の設定は、「多様性は、マネジメントいかんによって、プラスになる」(谷口 2005 : i)という、ダイバシティ・マネジメントの発想が背景にあると推察される。しかし解説書では、「人権教育」を念頭においた記述がなされているきらいがあり、ダイバシティ・マネジメントへの言及が浅い。

もちろん、人権教育の重要性を否定するものではないが、基準が目的とする「教育活動の組織化をリードする」という校長の役割を考慮するのであれば、タイトルが示す「多様性」の意味を明確に示すとともに、具体的役割についても再度考察すべきではないか。

③ 省察

「省察」は「反省的実践家」(佐藤・秋田訳 2001)とともに、研究者には広く認知される用語であるが、果たして学校現場に根付いた言葉であるのだろうか。基準では、この点を考慮せず記述しているきらいがある。

「省察」とは何を指すのか、そして「省察」でなければ示せない意味について、解説書で説明する必要がある。

④ 法令順守

③同様、「法令順守」についても、学校現場に根付いた用語であるかは疑問である。現在では教育センター等の研修において多用されるようになってきているものの、さらなる理解を促すために、解説書での説明が必要と考える。

(2) 倫理のレベル

小項目1「学校の最高責任者としての職業倫理」解説文では、「学校の最高責任者として、校長には高い職業倫理が求められる」と記載されており、ここから、校長は一段高い倫理を備える必要があると捉えられていることが読み取れる。この「校長の倫理」は、「公務員の倫理」、「教育公務員の倫理」といかに差別化できるのだろうか。

また校長に求められる職業倫理として、小項目1解説文には、「高い使命感」、「誠実」、「公正」、「公平」が具体例として挙げられているが、この妥当性についても検討が必要である。

あわせて今後は、教育再生実行本部の「各部会中間取りまとめ」で言及された、「教育公務員倫理規定」(仮称)(自由民主党 2012)との兼ね合いも考慮する必要もある。

(3) タイトル

基準6は「倫理規範とリーダーシップ」というタイトルであるが、内容は校長に求められる倫理規範が主であり、リーダーシップへの言及が少ない。タイトルへのリーダーシップの記載の是非、もしくは記載した場合の内容追加(リーダーシップスタイルとの関連等)が必要と考える。

(4) 基準の位置

専門職基準の各基準は、「並列ではなく、また独立しているわけでもなく、このツリー状に根元から幹が伸び、互いに支え合っているイメージ」(元兼 2013 : 37)として捉えられている。

「倫理」とは校長の根幹をなすものであり、全体を包み込むものであるといえ、基準の位置も最根幹である基準7が適するのではないだろうか。

2. 日本教育経営学会実践推進委員からのコメント

上記報告内容に対する委員・オブザーバー(校長経験者)からのコメント概要は以下の通りである。

(1) 「リーダーシップ」について

- ・タイトルに「リーダーシップ」が含まれているが、現在の基準ではその内容が明確でない。
- ・リーダーシップは倫理だけでなく、学校経営全体にかかるものである。基準6にだけ「リーダーシップ」が記載されることに違和感がある。

(2) 「倫理規範」について

- ・教育再生実行本部の中間取りまとめや、教育再生実行会議の議論で取り上げられている「教育公務員倫理規定」(仮)は、「倫理」というよりも「服務」に近く、専門職基準との差別化が必要である。
- ・学校現場では、「倫理規範」ではなく「規範意識」という用語で認知されている。
- ・ISLLC(Interstate School Leaders Licensure Consortium)では、「校長の倫理」と記載されている。おそらく、基準のツリー図(「校長に求められる力量の構造」)作成の際に、校長の「品格」や「教養」を含ませる意味で「倫理規範」と名付けたのではないか。

(3) 基準の性格・位置について

- ・「学校組織マネジメント」（マネジメント研修カリキュラム等開発会議 2004）の「使命感と責任」に共通した内容である。
- ・基準 6 と基準 7 は配置に困るが、校長は基準 1～5 だけで務まるものではなく、基準から外すわけにはいかない。

【参考文献・資料】

- ・自由民主党「教育再生実行本部 各部会中間取りまとめ(本文)」2012年11月21日。
http://www.jimin.jp/policy/policy_topics/pdf/saisei-008.pdf(最終確認：2013年3月19日)
- ・谷口真美『ダイバシティ・マネジメント—多様性をいかす組織—』白桃書房、2005年。
- ・佐藤学・秋田喜代美訳、ドナルド・ショーン著『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版、2001年。
- ・マネジメント研修カリキュラム等開発会議「学校組織マネジメント研修—これからの校長・教頭等のために—(モデルカリキュラム)」2004年。
- ・元兼正浩「トップリーダーとしての校長の役割」『教育展望』59(1)、2013年、pp. 36-40。

校長の専門職基準7「学校をとりまく社会的・文化的要因の理解」の 批判的検討

波多江 俊介(九州大学大学院生)

1. 検討内容

専門職基準7に関して、以下のように検討を行った。

(1) タイトルに関して

タイトルに関して、「要因」という言葉では対象とする範囲が狭く、断片的な印象を与えるため、「背景」や「状況」、「動向」といった言葉が適切と考えられる。それに伴って、述語を「理解」で留めずに「把握」として積極性のニュアンスを提示しておくべきと考える。これは解説との整合性を持たせるためでもある。また、「社会的」という言葉が、解説で提示される「社会・経済・政治」についての包括概念をイメージしているのかもしれないが、解説では「社会」・「政治」・「経済」・「文化」が並列的に提示されている。整合性の点からは「社会」・「政治」・「経済」・「文化」の4つで統一する方が適切である。

(2) 小項目1に関して

上記では、「社会」・「政治」・「経済」・「文化」の4つを並列に提示することが適切であると述べたが、「政治」も入れてしまうと、政治にも校長が関与することを示してしまうことが懸念される。これまで政治性の部分はタブーとされてきた。しかし、ミクロ・ポリティクスの観点は、教育行政学では近年重要視されている視点である。政治や権力といった語句は抵抗を示されることもあるが、「ポリティクス」や「パワー」という言葉に置き換えればそこまで強い抵抗はないものと考えられ、かつ教育経営学の分野でも殊に欧米の研究では「ポリティクス」や「パワー」という言葉は研究上よく用いられる言葉である。また「あり方」とはどのような状態を指すのかが不文明のままである。

解説や関連事項については、「表現できる」についての違和感を提示したい。単に表現できるではフォロワーに伝わっているかどうか課題とされるため、「自分自身の考えを持つ」として理解した方が適切である。さらに、「現代」が指し示す範囲が曖昧であると指摘できる。「今日」や「現在」とはどう異なるのであろうか。少なくとも「近代」ではないことはわかるが、かといって、ポスト・モダンではない。適切な用語について再考の余地がある。

(3) 小項目2に関して

上記同様に「あり方」という用語に違和感がある。また、解説の「公教育的システム」が指し示すところの射程が不明である。そもそも「システム」という概念は、これまで教育経営学では十分に考察されてこなかった。読み手によっては、制度と理解することもあるし、動的概念を示す場合もあるということが懸念される。

(4) 小項目3に関して

「地方自治体」という用語と「地域」という用語ではどちらが適切であろうかが疑問である。地方教育行政のスタンス・意向も一部踏まえるという趣旨からすれば、「地方自治体」の方が適切であるかもしれない。ただし、学校区に留まらない地区まで対象と想定するのであれば、「地域」という用語の方が適切であるかもしれない。

合わせて、この項目は全体的に「まちづくり」の視点が強いように思う。そうであるならば、行政の意図に振り回される学校ではなく、学校の主体性を提示できるように、小項目3等は強調していくべきではないのか。

(5) 小項目4に関して

「内面化」という言葉は踏み込み過ぎてはいないかという懸念は当然示される可能性がある。しかし、「内面化」しておかなければ実際に活動に結びつかないわけであるから、「内面化」という言葉は必ずしもネガティブなイメージばかりではないと言える。ただし、現実に教育思想を内面化しているかというところではない。解説では具体的な人物が例示されているが、古くて参照するモチベーションが校長には起きない。現実に校長は、教育における（特定の／誰かの）思想よりも、思潮（トレンド）の方に影響を受けているためである。

2. 日本教育経営学会実践推進委員からのコメント

上記報告内容に対する委員・オブザーバー(校長経験者)からのコメント概要は次の通りである。学校は「政策理解」をどのように受け止めるべきかという点に関しては、アメリカでは単なる「理解」ではなく学校運営者としての校長からの「提案」が求められている。日本の校長会でも同様の見解が提示されていた。今後、プロフェッショナル集団としての校長会は、(教育)政策に対しても積極的に提案をしていかなければいけないため、「専門職集団」であることの提示がこの基準では重要となる。

上述の内容については、最も重要な専門職としての校長をどう捉えるべきかという視点である。しかし、専門職としての校長の養成・教育という観点からは、十分に研修等を提示できているとはいえない。この点は教育経営学会としては重要な課題である。

