

学校管理職育成の現状と今後の大学院活用の可能性に 関する調査報告書

平成 26 年（2014 年）3 月

研究代表者 大杉 昭英

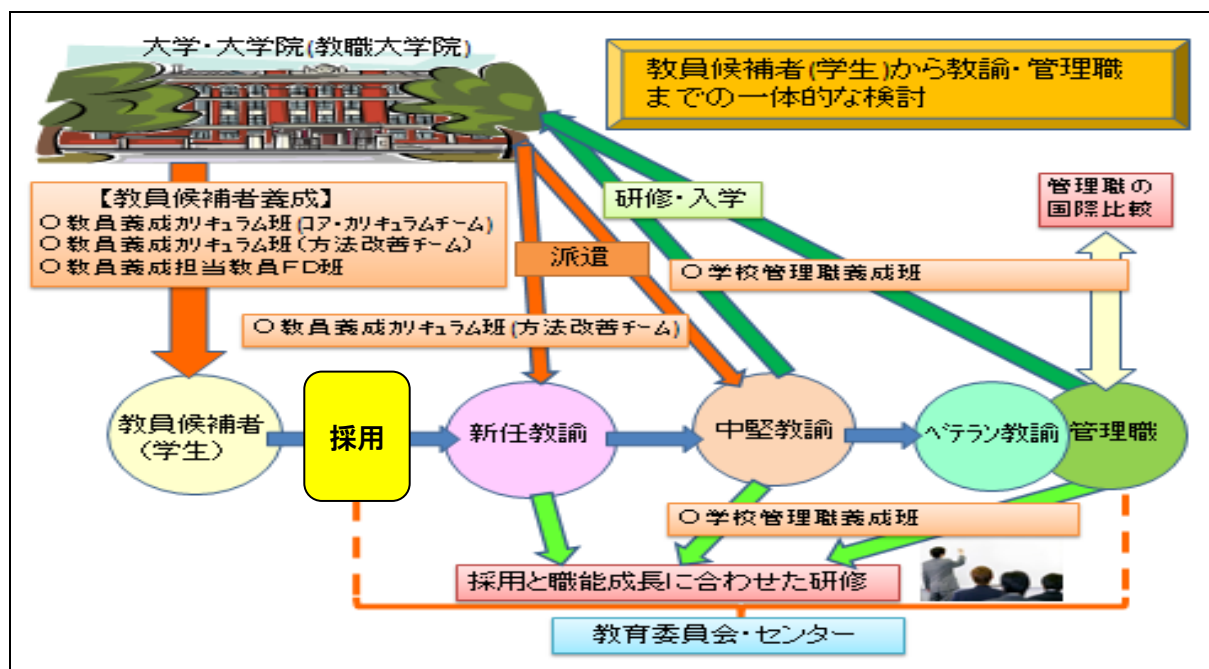
（国立教育政策研究所 初等中等教育研究部長）

本プロジェクト研究の目指すもの

プロジェクト研究「教員養成等の改善に関する調査研究」のねらいは、「今後求められる教員・管理職像，さらに教育委員会等と協力しつつ彼らの成長を支援する大学教員像を明確化し，彼らを育てる適切な育成プログラムの開発研究を行うことによって教員養成等の改善を図る上での基礎的資料を得る」ことであり，また，「これらの研究を基礎としつつ，教員養成等の質保証のための基礎的研究を進める」ことである。

そして，研究体制を①「教員に必要な指導力の明確化と養成カリキュラムの開発研究」班（教員養成カリキュラム班とし，コア・カリチームと方法改善チームで構成），②「教員養成に関わる大学教員の授業改善並びに指導力向上に関する研究」班（教員養成担当教員FD班とする），③「校長・教頭・事務長等の研修プログラムに関する調査研究」班（学校管理職養成班とする）の3班で構成した。

このねらいと研究体制が示すように，本プロジェクト研究の意義は，教員養成に関わるこれまでの研究が教員候補者を輩出するサプライサイドに立った大学の教育内容・方法の検討を中心にしていたが，図に示すように，実際に教壇に立つ教員を求めるディマンドサイドの視点から，新任教諭，中堅教諭，ベテラン教諭，管理職と職能成長に応じて大学にどのような研修プログラムが求められているのかを明らかにする視点を組み込んだ点である。これにより，教員候補者から教諭・管理職までの一体的な検討を可能にしたと考える。



本報告書はこのうち，「校長・教頭・事務長等の研修プログラムに関する調査研究」班（図中の「学校管理職養成班」）が行った調査研究をまとめたものである。今後，他の2班の研究成果と合わせ，教員養成の質保証をいかに実現するかについて検討を深めてまいりたい。最後になりましたが，御多用にもかかわらず，本調査研究に御協力いただいた方々に感謝申し上げます。

平成 26 年 3 月

研究代表者 大杉 昭英
(国立教育政策研究所初等中等教育研究部長)

本班が目指すもの

学校管理職育成の現状と課題を明らかにするとともに、学校管理職育成における大学院活用の現実的な可能性について研究することが本研究のゴールである。本研究では、①学校管理職候補者の育成・確保、②学校管理職選考、③現職学校管理職の育成という一連の全てのプロセスを学校管理職育成(広義)と表現する。また、大学院における学校管理職(候補者)を対象とする教育を学校管理職養成と表現することとする。このゴールに到達するために、本プロジェクトでは、次のような調査を実施した。

- 都道府県・政令指定都市教育委員会による学校管理職育成の現状認識及び将来展望、学校管理職育成のための大学院活用の現状認識及び将来展望
- 都道府県・政令指定都市教育研究所・センターによる学校管理職育成のための研修の現状認識と将来展望、学校管理職育成のための研修における大学院活用の現状認識と将来展望

上記の調査を実施したのは、日本における学校管理職育成の法的かつ実質的な主体は任命権者である都道府県・政令指定都市教育委員会であり、彼らの現状認識と将来展望の把握が重要であると考えたからである。

上記の調査と連動して、既に都道府県・政令指定都市教育委員会と連携して学校管理職養成に先駆的に取り組んでいる五つの大学院に聞き取り調査を行った。今後の大学院における学校管理職養成のあり得るモデルを提示すること、大学院における学校管理職養成の養成者数の増加に対応するための条件について予測することに資するデータを得るためである。

- 都道府県・政令指定都市教育委員会と連携して学校管理職養成に先駆的に取り組んでいる五つの大学院に対する聞き取り調査

また、これまで述べた調査に加えて、以下の調査も実施した。今後の学校管理職養成を考える上での主要な論点となる事柄について精査するためである。

- 私立学校における学校管理職育成
- 校長会・教頭会における学校管理職育成
- 今後の日本の学校管理職育成における民間人校長の可能性
- 今後の日本の学校管理職育成における統括校長の可能性

本研究ではさらに、日本の学校管理職育成の形態を諸外国と比較することによって、我が国の学校管理職育成の在り方の固有性を明確化するために国際比較調査を実施することとした。

以上のように、本プロジェクト研究では、日本の学校管理職育成の仕組みを踏まえた上で、今後のモデルを提示する教育政策提案型の研究を実施することを企図している。都道府県・政令指定都市教育委員会、大学院など学校管理職育成に多様な関係者の認識や取組を広く通覧することができる国立教育政策研究所としての強みを生かした政策研究を実施した。本調査に御協力頂いた方々に感謝の気持ちをお伝えしたい。

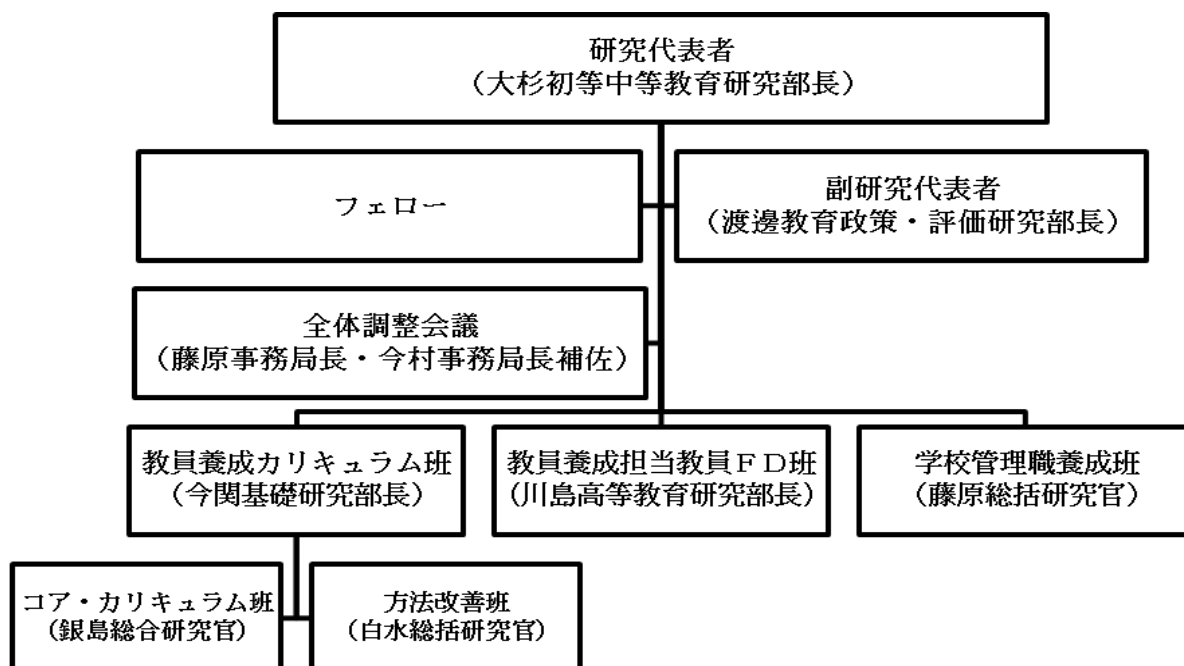
学校管理職養成班長 藤原文雄
(国立教育政策研究所初等中等教育研究部 総括研究官)

目次

本プロジェクトの目指すもの	1
本 班 が 目 指 す も の	2
目次	3
研究組織	4
研究成果の概要	6
学校管理職養成に関する先行研究	19
第一章 教育委員会調査	24
第二章 教育研究所・センター調査	63
第三章 大学調査	90
第四章 聞き取り調査	93
第一節 私 立 学 校	94
第二節 校長会・教頭会	99
第三節 民 間 人 校 長	103
第四節 統 括 校 長	108
第五章 諸外国における学校管理職育成	115
(資料) イギリスの学校管理職養成	127
調査票	145
自由記述	168

研究組織

研究推進体制



教員養成等の改善に関する調査研究 研究組織

平成26年1月6日段階

役割	氏名	所属職名
研究代表者	大杉 昭英	国立教育政策研究所 初等中等教育研究部長
副研究代表者	渡邊 恵子	国立教育政策研究所 教育政策・評価研究部長
上席フェロー	高岡 信也	独立行政法人 教員研修センター 理事長
フェロー	藤岡 謙一	文部科学省初等中等教育局教職員課 課長補佐 併任 教員養成カリキュラム開発専門官
フェロー	武藤 久慶	北海道庁 学校教育局 次長、北海道教育大学招聘教授
客員研究員	秋田喜代美	東京大学大学院教授
客員研究員	井上 史子	帝京大学准教授
教員に必要な指導力の明確化と養成カリキュラムの開発班		
班長	今関 豊一	国立教育政策研究所 教育課程研究センター 基礎研究部長
コア・カリキュラムチーム		
チーム長	銀島 文	国立教育政策研究所 総合研究官
包括的研究／初等教育(社会科)	池野 範男	広島大学大学院教育学研究科 教授
包括的研究／初等教育(算数)	植田 敦三	広島大学大学院教育学研究科 教授
包括的研究／初等教育(理科)	角屋 重樹	日本体育大学児童スポーツ教育学部 教授
包括的研究／初等教育(体育)	木原成一郎	広島大学大学院教育学研究科 教授
包括的研究(理科)	猿田 祐嗣	國學院大學人間開発学部 教授
初等教育(国語)	中村 和弘	東京学芸大学教育学部国語科教育学 准教授
体育・保健体育教育(総括)	池田 延行	国土館大学こどもスポーツ教育学科 教授・学科主任
体育・保健体育教育	木原成一郎	広島大学大学院教育学研究科 教授
体育・保健体育教育	近藤 智晴	日本体育大学児童スポーツ教育学部 准教授
体育・保健体育教育	細越 淳二	国土館大学文学部 教授
体育・保健体育教育	渡邊 正樹	東京学芸大学大学院教育学研究科 教授
体育・保健体育教育	岡出 美則	筑波大学大学院人間総合科学研究科 教授
体育・保健体育教育	近藤 真庸	岐阜大学地域科学部 教授
体育・保健体育教育	長見 真	仙台大学体育学部 教授
体育・保健体育教育	植田 誠治	聖心女子大学教育学部 教授
体育・保健体育教育	小澤 治夫	東海大学大学院体育学研究科教授(体育学研究科長)
体育・保健体育教育	高橋 和子	横浜国立大学教育人間科学部 教授
算数・数学教育(総括)	中原 忠男	環太平洋大学 副学長
算数・数学教育	中村 光一	東京学芸大学教育学部数学科教育学 教授
算数・数学教育	斉藤 規子	昭和女子大学人間社会学部初等教育学科 准教授
算数・数学教育	清水 美憲	筑波大学人間学群教育学類 教授
算数・数学教育	太田 伸也	東京学芸大学教育学部数学科教育学 教授
算数・数学教育	日野 圭子	宇都宮大学教育学部 教授
算数・数学教育	国宗 進	静岡大学教育学部 教授
算数・数学教育	山口 武志	鹿児島大学教育学部 教授
	水谷 尚人	国立教育政策研究所教育課程研究センター教育課程調査官
	長尾 篤志	文部科学省 視学官
教育方法の革新を踏まえた教員養成プログラム研究チーム		
チーム長	白水 始	国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官
教員養成にかかわる大学教員の授業改善並びに指導力向上に関する研究班		
班長	川島 啓二	国立教育政策研究所 高等教育研究部長
所内委員	銀島 文	国立教育政策研究所 総合研究官
	藤原 文雄	国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官
	今村 聡子	国立教育政策研究所 教育課程研究センター 基礎研究部 総括研究官
所外委員	安永 悟	久留米大学文学部 教授
	中井 隆司	奈良教育大学教職大学院 准教授
	山崎 哲司	愛媛大学教育学部 教授
	井上 史子	帝京大学高等教育開発センター 准教授
	小島佐恵子	玉川大学教育学部 准教授
	久保田祐歌	愛知教育大学教育創造開発機構・大学教育研究センター 研究員
	城間 祥子	上越教育大学大学院学校教育研究科 講師
	中西 康雅	三重大学教育学部 准教授
	根岸 千悠	大阪大学教育学習支援センター 特任研究員
学校管理職養成班		
班長	藤原 文雄	国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官
所内委員	萬谷 宏之	国立教育政策研究所 研究企画開発部長、現：文化庁宗務課長
	今村 聡子	国立教育政策研究所 教育課程研究センター 基礎研究部 総括研究官
	植田みどり	国立教育政策研究所 教育政策・評価研究部
	宮崎 悟	国立教育政策研究所 教育政策・評価研究部 主任研究官
所外委員	山中 秀幸	武蔵野大学非常勤
事務局		
事務局長	藤原 文雄	国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官
事務局長補佐	今村 聡子	国立教育政策研究所 教育課程研究センター 基礎研究部 総括研究官
研究補助者	山中 秀幸	武蔵野大学非常勤(平成25年8月～8月末)
研究補助者	田中 真秀	筑波大学大学院(平成25年4月～平成25年7月末)
研究補助者	根岸 千悠	千葉大学大学院(平成25年4月～9月末)
研究補助者	吉田ひろ	筑波大学大学院(平成25年6月～)
研究補助者	鈴木 瞬	筑波大学大学院(平成25年9月～)

研究成果の概要

本班の研究成果の概要

学校管理職育成の現状と課題を明らかにするとともに、学校管理職育成における大学院活用の現実的な可能性について研究することが本研究のゴールである。

ここでいう学校管理職とは、校長・副校長・教頭のことを指す。また、調査対象は、公立の義務教育諸学校とした。一般に義務教育諸学校とは、小学校、中学校、特別支援学校の小学部・中学部等を含む。しかし、県立学校である場合が多い特別支援学校の学校管理職任用・育成と市町村立学校のそれらとは違いが予想されるため、ここでいう義務教育諸学校とは小学校、中学校を念頭においている。

また、本研究では、①学校管理職候補者の育成・確保、②学校管理職選考、③現職学校管理職の育成という全てのプロセスを学校管理職育成(広義)として表現する。また、大学院における学校管理職(候補者)を対象とする教育を学校管理職養成と表現することとする。

本研究では、まず日本の学校管理職育成の主たるアクター(主体)である都道府県・政令指定都市教育委員会及び教育研究所・センターの学校管理職育成に関する現状認識と将来展望について調査することからスタートした。同時に、本研究では、大学における学校管理職(候補者)養成に関する実績を有する大学院に対して聞き取り調査を実施した。合わせて、校長会、私立学校、民間人校長、統括校長等、今後の学校管理職育成を考える上で重要な論点について考察した。最後に、我が国の学校管理職育成の仕組みと現状を相対化するために国際比較研究を実施した。

本研究においては、学校管理職育成を次のように定義した。すなわち「任命権者を主たるアクターとして『終身公務員中心のシステム(終身雇用、頻繁な異動)』を原則とする公務員制度の下で、慣習に依拠しつつ、多様なアクターとの利害調整を行いながら、学校管理職の望ましい姿を設定し、①学校管理職候補者の育成・確保、②学校管理職選考、③現職学校管理職の育成を行う総合的なプロセス」というものである。つまり、以下の図1のように、日本において学校管理職を育成するという仕組みは、都道府県・政令指定都市教育委員会による任用(人事配置、選考など)と育成(研修など)を一体化させた包括的な仕組みとして理解されなければならないというのが我々の立場である。これまで、これらの包括的な仕組み全体の現状と課題を把握する調査はなかったため、本研究は極めて新規性の高いものである。

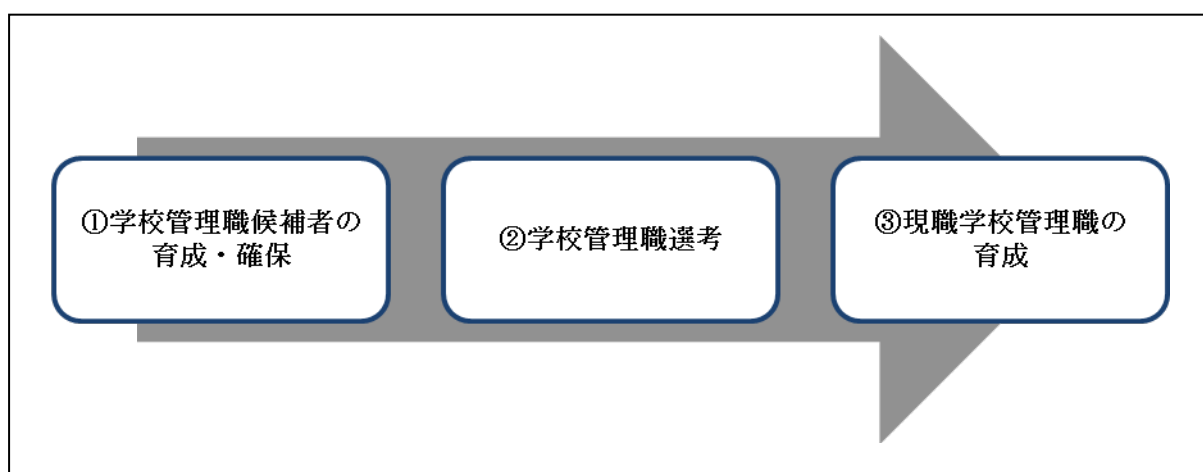


図1 学校管理職育成のプロセス

表1 学校管理職育成の三つのステージ

ステージ	具体的内容
① 学校管理職候補者の育成・確保	学校管理職を選考するまでのプロセス（例えば、一定数の学校管理職候補者を確保するとともに、有望な学校管理職候補者を見極め、育成し学校管理職になる決意を促すプロセス）
② 学校管理職選考	学校管理職の選考から着任までのプロセス（例えば、学校管理職選考を実施し、必要に応じて任用前研修を行い、任用予定者を決定し、任用予定者に対して着任前の研修を行うプロセス）
③ 現職学校管理職の育成	学校管理職着任後のプロセス（例えば、現職の学校管理職に対して研修などの手立てを活用して育成するプロセス）

1. 都道府県・政令指定都市教育委員会の学校管理職育成に関する現状認識

（１）学校管理職候補者育成において貢献している機関・団体

本研究では、都道府県・政令指定都市教育委員会に対して、学校管理職候補者の育成に貢献している機関・団体について質問した（教委調査票「Ⅱ－２」）。非常に貢献している機関・団体は、都道府県・政令指定都市の研究所・センター、次いで、市区町村教育委員会、教育事務所、学校管理職候補者の在籍校の校長という結果であった。また、学校管理職候補者の育成・確保を図るために講じている手立てを質問したが、これらのアクターの間の情報共有を実施しているという指摘率が多かった。

（２）自治体によって異なる学校管理職に求める資質・能力

本研究では、都道府県・政令指定都市教育委員会に対して「特に重視する資質・能力」について質問した（教委調査票「Ⅱ－１－１」）。その回答を「教育に関連する能力」、「地域連携に関連する能力」、「管理に関連する能力」、「経営に関連する能力」、「汎用能力」の五つに分類した。これらの能力のうち、「教育に関連する能力」を重視している自治体が最も多く（18自治体）、次いで多いのは、「汎用能力」を重視している自治体（10自治体）、「経営に関連する能力」を重視している自治体（9自治体）であった。

（３）10年ほど前と比較して学校管理職に特に求める資質・能力が変化した自治体は約4割

本研究では、都道府県・政令指定都市教育委員会に対して「特に重視する資質・能力」が10年ほど前と比較して変化したかどうか質問した（教委調査票「Ⅱ－１－２」）。「3. わからない」と回答している18自治体を除く48自治体の内、約半数となる25自治体は「1. 変化している」と回答した。

表2 特に求める資質・能力の変化

設問Ⅱ - 1 - 2	自治体数	比率
1. 変化している	25	37.9%
2. 変化していない	23	34.8%
3. わからない	18	27.3%
合 計	66	100.0%

また、上記の設問において、「1. 変化している」を選択した場合には、変化の内容（特に重視する資質・能力及び重視する順番を含む）の記述を求めた。その結果、10年間で変化したこととしては、①危機管理、②地域連携、③マネジメント、④人材育成が重視されるようになった。

（４）学校管理職育成に関する肯定的な現状認識

都道府県・政令指定都市教育委員会に対して、学校管理職育成の現状について「1. 課題が多い」、「2. どちらかといえば課題がある」、「3. どちらかといえば良い」、「4. 良い」の4件法で各ステージと総合的観点に関して質問した（教委調査票「Ⅱ－4－1」）。

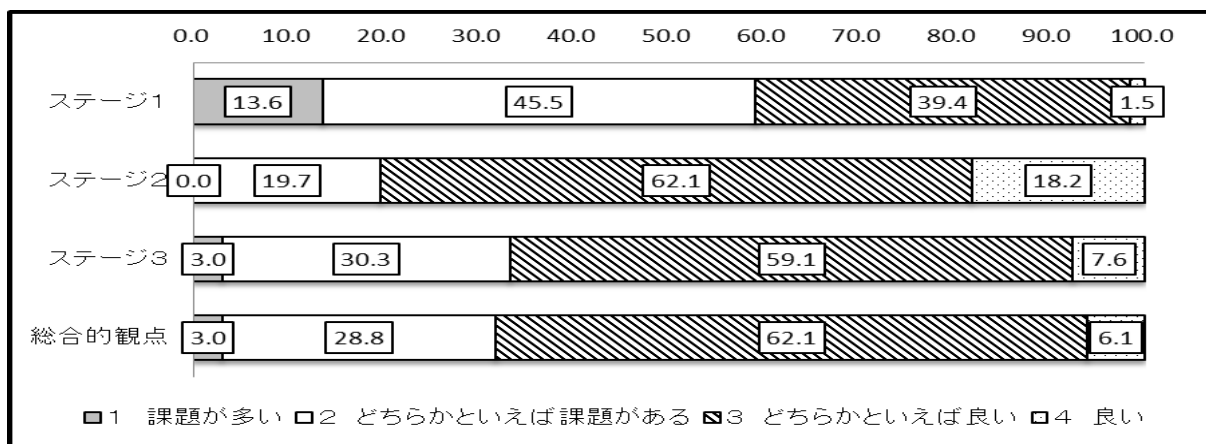


図2 学校管理職育成の現状の評価（n=66）

その結果、総合的観点では、約7割の自治体が「3. どちらかといえば良い」、若しくは「4. 良い」と回答しており、都道府県・政令指定都市教育委員会は現状について肯定的に捉えていることがわかった。

（５）課題が多いと認識されている「学校管理職候補者の育成・確保」のステージ

しかし、（４）の結果をステージごとに見ると、都道府県・政令指定都市教育委員会は「学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関しては、約6割が「1. 課題が多い」、若しくは「2. どちらかといえば課題がある」と評価している。このステージに関して直面している課題について自由記述を求めたが、①女性学校管理職の数をどう増やすのか、②学校管理職候補者層の少なさや逆に学校統廃合による学校管理職の数の減少などの学校管理職の需給バランスにどう対処するのか、③いかに若手の教職員に学校管理職の魅力を感じさせ、資質・能力の向上を図るのかなどの課題が指摘されている（教委調査票「Ⅱ－4－2」）。

以上のような都道府県・政令指定都市教育委員会の課題認識を踏まえれば、中期キャリアの教員がマネジメントという機能の重要性やだいきみを理解し、教師としてのキャリア選択の一つとして学校管理職というキャリアを選択するよう促進する学校管理職養成プログラムを提供することにより大学院は課題解決を支援することが可能であると考えられる。また、学校管理職養成プログラムを修得した修了生が実際に学校管理職として優れた取組を行うことによって、初期キャリアや中期キャリアの教員が学校管理職の魅力を感じるようになるという好循環が期待される。

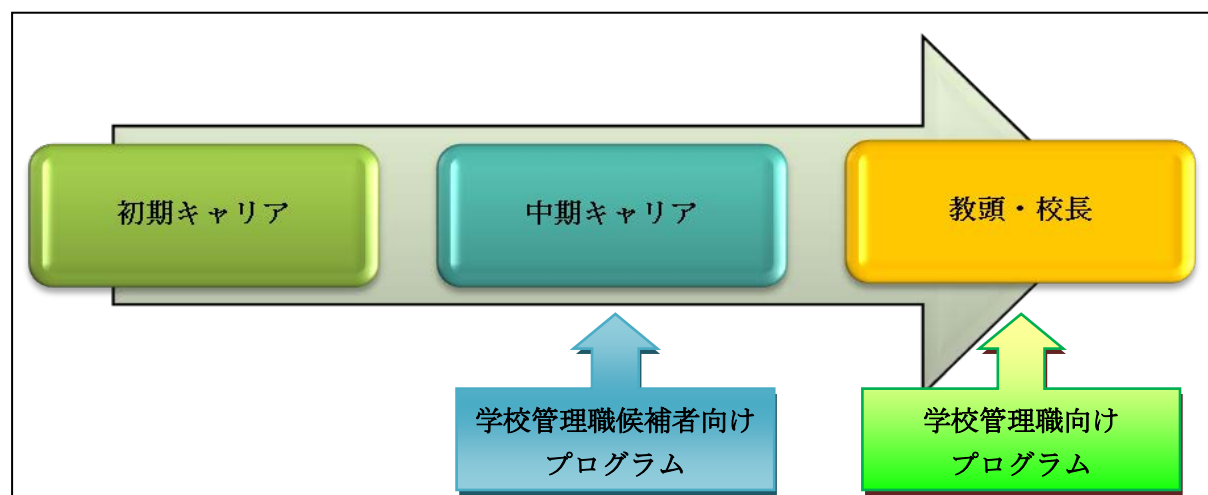


図3 教員のキャリア選択を促す学校管理職養成プログラム

（6）「現状維持で良い」という意見が多い学校管理職育成における大学院派遣者数

都道府県・政令指定都市教育委員会に、学校管理職育成における大学院派遣者数についての今後の在り方について、「1. 増やしたい」、「2. 現状維持で良い」、「3. 減らしたい」の3件法で質問した結果、回答のあった自治体（42自治体）のうち、増やしたいと回答した自治体は9自治体（約21%）であり、ほとんどの自治体は、現状維持で良いと回答した（教委調査票「Ⅲ－2－1」）。

（7）「派遣のための条件整備」が大学院派遣の際の課題

学校管理職育成という観点で大学院等に派遣する際に直面している課題は、①「地元で学校管理職養成のコースがない」、②「派遣者の費用負担の大きさ」、③「研修等定数の削減」という派遣のための条件整備に関わるものであった（教委調査票「Ⅲ－1－3」）。これらの課題が克服されれば、学校管理職育成における大学院派遣者数の今後の在り方について、「1. 増やしたい」という自治体が増加する可能性がある。

（8）いまだ少ない自治体による地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に対する要望・交渉

「貴教育委員会が学校管理職任用・育成という観点で大学院派遣を行う場合、プログラムの内容の充実などについて地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に要望・交渉したことはあるのか否か」という質問（教委調査票「Ⅲ－1－4」）を行った結果、要望・交渉を行ったのは、わずか6自治体であった。

表3 地元の国立大学に対しての交渉の有無

設問Ⅲ－１－４	自治体数	比率
１．要望・交渉したことがある	6	13.0%
２．要望・交渉したことがない	40	87.0%
合 計	46	100.0%

(無回答 20自治体)

(9) 大学院に求められるもの

「学校管理職養成を行う大学院として、どのような大学院が高い評価に値するか」について記述を求めた(教委調査票「Ⅲ－２－３」)。この結果は、①教育委員会が求める資質・能力を身に付けさせてくれる大学院、②理論と実践の往還による実践的能力が身につく大学院、③修学に際しての条件が工夫された大学院に分類できた。①に関しては、例えば、危機管理や法規のことを学べる大学院の評価や法規演習や組織マネジメントを学べる大学院に対する期待がある。②に関しては、教育委員会や、学校管理職実務家、研究者の協働による実践的能力が修得できる大学院に対する期待がある。③に関しては、例えば、土日に講座が開かれている、長期休業期間に講義がある大学院など現職の教員が学校に勤務しながらも通える大学院に対する期待があり、多様な形態の学校管理職プログラムの実施の工夫を支援する施策が必要である。

2. 都道府県・政令指定都市教育研究所・センターの学校管理職育成のための研修に関する現状認識

(1) 学校管理職育成のための研修に関する肯定的な現状認識

教育研究所・センターに対して、学校管理職育成のための研修の現状についてそれぞれのステージと総合的観点の御意見について「1. 課題が多い」、「2. どちらかといえば課題がある」、「3. どちらかといえば良い」、「4. 良い」、「9. 実施していない」の5件法で質問した(センター調査票「Ⅲ－１」)。なお、以下の分析では「9. 実施していない」を除いている。

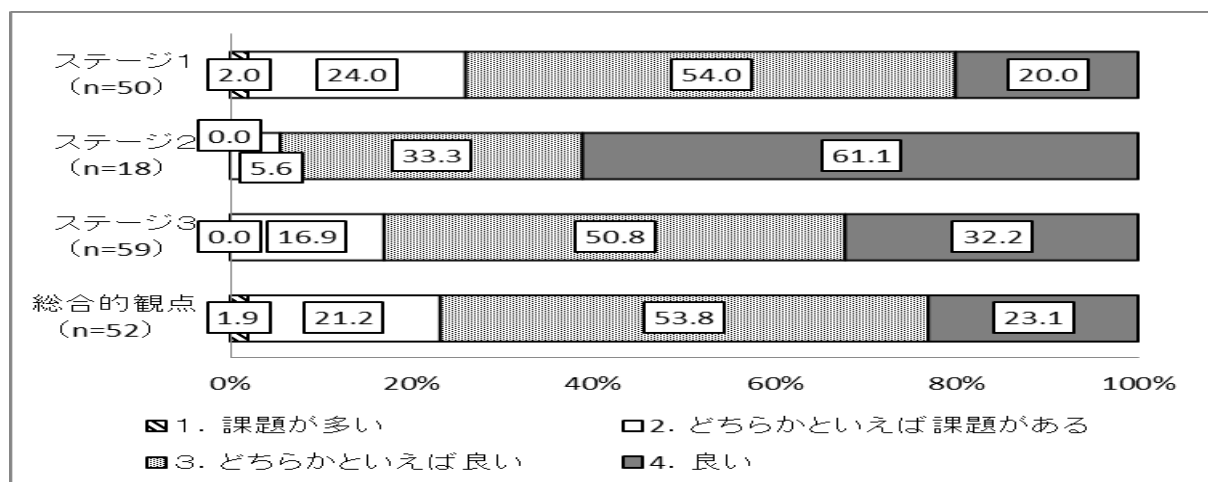


図4 学校管理職育成の現状の評価

その結果、総合的観点では、約 8 割の自治体が「3. どちらかといえば良い」、若しくは「4. 良い」と回答しており、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターは現状について肯定的に捉えていることがわかった。また、最も課題を感じているのは、「学校管理職候補者の育成・確保」のステージである。都道府県・政令指定都市教育研究所・センターも、都道府県・政令指定都市教育委員会と同様に「学校管理職候補者の育成・確保」のステージに課題を感じており、大学院活用はこのステージが有効である。

（２）「学校管理職候補者の育成・確保」のステージにおける多様な工夫

都道府県・政令指定都市教育研究所・センターのうち約 8 割が「学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、中堅教員研修やマネジメント研修等）を実施しており、様々な工夫をしていることがわかった（センター調査票「Ⅱ - 3 - 4」）。例えば、「修了者には、推薦区分として教育管理職選考の第一次選考を免除している」という【人事行政との連動】、「年間 8 回の共通研修と、9～2 月の個別実践研修を実施し、理論と実践の往還を意図したインターバル型研修を構築している。中間報告書・最終報告書の 2 回の報告書を作成・印刷・配布することで、課題や成果の明確化、共有化を図っている」という【カリキュラムの工夫】、「e ラーニングを取り入れ、センターでの研修日数を 2 日とし、現場教員が研修に参加しやすくしている」という【受講を促進する工夫】、「学校マネジメント実践研究は、地元の大学と県教育委員会との連携事業のひとつとして、大学院の授業を教員研修に位置付けて実施している」という【大学院との連携】などである。

（３）学校管理職育成のための研修に関する課題

「教育委員会における学校管理職育成のための研修の現状において、課題として捉えられているもの」を、重要性の高いものから順に三つ尋ねた（センター調査票「Ⅲ - 2」）。

結果としては、①前提となるもの、②研修で身に付ける資質・能力、③プログラムの質保障、④外部要因（外部との調整）において課題があることがわかった。

①前提となるものとしては、外的条件としての人の数の問題、つまり、世代交代による人の少なさ、また、管理職へのモチベーションの低下や校長の多忙化が挙げられる。②研修で身に付ける資質・能力については、危機管理、マネジメント、教職員管理（メンタルヘルス含む）、OJT などについて身に付けさせるための研修の推進が課題として挙げられていた。③プログラムの質の保障については、研修自体の質保障、研修の評価、カリキュラムの体系化、モチベーションが高まるカリキュラムの必要性といった内容の工夫が挙げられていた。④外部要因としては、外部調整・連携や、市町村教育委員会との連絡、コスト面（予算・時間）、マンパワー力量等が挙げられた。

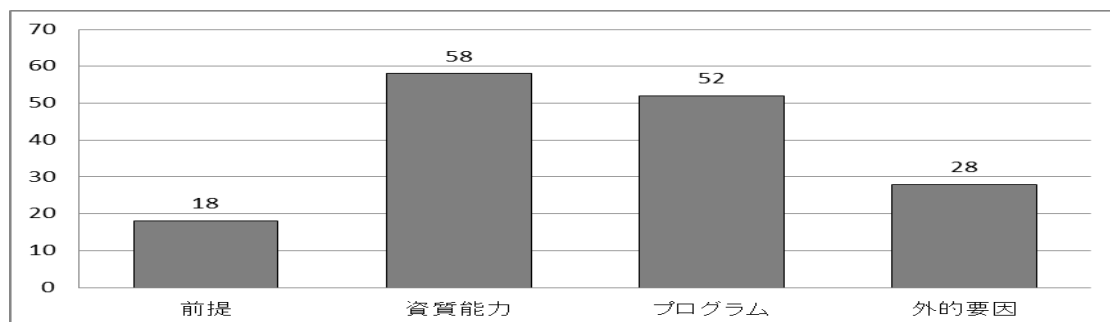


図 5 研修の課題

これらの課題を解決する上で、大学院が支援できることは多いと思われる。②に関しては、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターが研修で身に付ける資質・能力と考えている内容を最新の研究知に基づいて教えることで課題解決を支援することが可能である。

③に関しては、大学院が学校管理職研修に関与することで質の高度化を図ることが可能である。都道府県・政令指定都市教育研究所・センターが実施している学校管理職研修は工夫されているものの、センター等の指導主事の在職年数が数年ということもあり、深い根拠やエビデンスに基づいた構造化された研修にはなっていないのが実情である。現在も存在する都道府県・政令指定都市教育研究所・センター主催の研修に大学院が関与し高度化することによって、学校管理職育成のプログラムの質の向上を図るという選択肢がある。

学校管理職の任用に際して、学校管理職養成のプログラムの修得を義務付けることを仮に想定すれば、教職大学院などにおける学校管理職養成のプログラムの修得とともに、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターと大学院が協力する形で運営される学校管理職養成のプログラムの修得もルートの一つとして検討すべきである。

（４）学校管理職候補者が複数年かけて学びを積み上げる仕組みとしての単位蓄積制度

学校現場を離れづらい学校管理職候補者が複数年かけて学びを積み上げる仕組みとして、単位蓄積制度が考えられる。そうした工夫の一つとして、京都府教育委員会の単位制履修制度がある。教職員個々の意欲を大切に、ライフステージに応じた研修を計画的・継続的に受講できる単位制履修制度(受講履歴が蓄積される仕組み)を活用して、この教育委員会では、管理職等選考資格として、特定の講座を指定しそれらの中から選択して講座を履修することを義務付けている。

これまで述べたように学校管理職育成という観点での大学院活用の一つの課題は学校管理職としての資質を有する優秀な中堅教員の修学の実現性である。こうした単位蓄積制度はそうした課題の解決策の一つであると考えられる。



図6 単位蓄積制度

（５）「緊密な連携」が少ない自治体と大学との連携

都道府県・政令指定都市教育研究所・センターにおける学校管理職育成のための研修の企画や実施において、連携している大学（大学院・学部を含む）の数と連携の質について質問した（センター調査票「IV－１－１」）。どのレベルであれ、学校管理職育成のための研修の企画や実施において、連携している大学があると回答した自治体は、39であり、全体の63.9%であった。具体的な連携事例は延べ件数で96件であった。そのうち、約8割は「レベル1」であり、いわば「個人的な連携」というレベルである。最も、「レベル2」以上の付けも生まれており、より「緊密な連携」が始まっていることを指摘することができる。

表4 連携のレベル別の大学との連携の現状

連携のレベル	指摘件数	割合
レベル1 教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修に当該大学の教員等が派遣依頼等の手続により、個人として講師やアドバイザーとしてよく（毎年継続して研修講師を務めたり、年に数回研修講師を務めたりする場合）参加する	77	80.2%
レベル2 教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修を大学に委託したり、協定や組織からの推薦等に基づき講師やアドバイザーを派遣してもらったりする	5	5.2%
レベル3 大学との間で、教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修や大学教育（大学院含む）について協議や調整を行う（例えば、センター主催講座に教職大学院生の参加を許可したり、中堅教員研修で教職大学院生の研究や学習成果を活用したりすること）	7	7.3%
レベル4 学校管理職育成のための研修又は大学教育プログラム等を大学と共同開発する	3	3.1%
そのほか	4	4.2%
合 計	96	100%

（6）「連携を増やしたい」という希望を持つ自治体は3分の1

今後の都道府県・政令指定都市教育研究所・センターにおける学校管理職育成のための研修の企画・実施について、大学との関係をどのように考えているのかを「1. 連携を増やしたい」、「2. 現状維持でよい」、「3. 連携を減らしたい」の3件法で質問した（センター調査票「IV-2-1」）。結果は、約3分の2の自治体において「現状維持でよい」とし、残りの3分の1の自治体においては、「連携を増やしたい」という結果であった。

（7）「連携を増やしたい」と回答した自治体が望むプログラム共同開発

「連携を増やしたい」と回答した都道府県・政令指定都市教育研究所・センターにどのような連携を望むか質問（センター調査票「IV-2-2」）したところ、「ケースメソッドを活用した研修講座プログラムを共同開発してくれる大学院」、「県の施策や学校の現状を十分に理解した上で、学校管理職育成のためのプログラムを一緒に開発したり、講師を派遣してくれたりする大学」というように学校管理職育成のための研修プログラム共同開発を望む声が多かった。

（8）いまだ少ない自治体による地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に対する要望・交渉

都道府県・政令指定都市教育研究所・センターに地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に対する要望・交渉の有無について質問した（センター調査票「IV-1-7」）。回答した都道府県・政令指定都市教育研究所・センターのうち、「1. 要望・交渉をしたことがある」と答えた自治体は、わずか1割にすぎず、大学院への要望・交渉は余りなされていないことが示された。

表5 大学への要望・交渉状況

IV - 1 - 7	自治体数	比率
1. 要望・交渉はしたことがある	8	14.3%
2. 要望・交渉はしたことがない	48	85.7%
合 計	56	100.0%

*5 自治体においては、無回答であった。

（9）大学と連携を図る上での課題としての体制の未整備

「教育研究所・センターにおける学校管理職育成のための研修の企画や実施に関して大学と連携する際に、直面している課題」（センター調査票「IV - 1 - 6」）について尋ねた。結果は、大きく、体制未整備、人選等に対する課題の二つに分類できた。

【体制未整備】

- * 大学側の連携に関する意識レベル、連携内容やそのプログラム、大学側の研究にどの程度束縛されるか等の情報が不足しているため、大学との連携に関する十分な検討が行われていない。
- * 大学と連携する際の組織や体制(企画委員会、協定等)が十分整備されていない。

【人選等】

- * 大学の教授等の仕事が忙しく、講師依頼する場合の日程調整が難しい。
- * 講師派遣に伴う旅費や報償費の関係で、希望する講師を招へいできないことがある。

3. 学校管理職養成に実績を有する大学院の聞き取り調査

（1）学校管理職養成の構造

今回の訪問調査の対象大学院はいずれも、大学院教育以外に、教育委員会と連携した大学院が関与する学校管理職養成プログラムを展開している。今日の日本の学校管理職養成の仕組みは、以下の構造で把握することが可能である。つまり、①教育現場や教育行政現場が有する知を修得する教育委員会による学校管理職育成、そして、②その教育委員会と大学院が連携する学校管理職養成プログラム、③限られた数の教員を対象として、研究知を修得し実践知を再構成する大学院における学校管理職養成である。①は、学校管理職育成の基本的な在り方であり、「ベーシックプログラム」と言えるものである。②は、教育委員会と大学院が連携するという意味で「連携プログラム」、③は、研究知の提供を主にするという意味で「アカデミックプログラム」と表現できるものである。

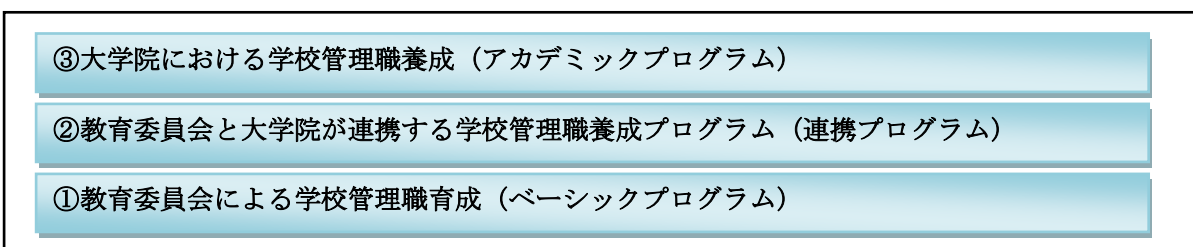


図7 学校管理職養成の三層構造

（２）教育委員会と大学院が連携する「連携プログラム」の例

教育委員会と大学院が連携する学校管理職養成プログラムの概略は以下のとおりである。それぞれ、主催等やプログラムの概要は異なるものの、教育委員会と大学院が協力して学校管理職養成プログラムを企画・実施しているという点は共通している。既に述べたように、大学院との今後の連携強化を希望する教育研究所・センターはプログラム共同開発を求めているが、以下はそれらの先進事例と言えるものである。

表 6 大学院が関与する学校管理職養成プログラム

大学名	プログラム名	主催等	プログラムの特徴
大阪教育大学	スクールリーダー・フォーラム	大阪府・大阪市教育委員会と連携した「学びの場」（フォーラム）。	学校づくりの実践例を学校・教育行政、大学が一堂に会して検討。
九州大学	学校管理職マネジメント短期プログラム	公開講座として開講。修了者には九州大学総長名義の修了証が授与。福岡県・福岡市・北九州市教育委員会等と連携。	夏休みの間に 5 日間にわたって実施。
京都教育大学	学校経営改善講座	大学院の授業科目として開講し、受講生は科目等履修生として登録し、審査に合格すれば「学校経営改善講座修了証」（ディプロマ）が授与。	学校経営改善講座と学校経営改善演習・事例研究の 2 科目 4 単位の構成。土曜日に開講。
鳴門教育大学	高知県・高知市新任学校管理職研修	高知県・高知市の教頭昇進後の 3 か年の行政研修の企画・運営に鳴門教育大学が関与。	鳴門教育大学教職大学院における授業内容と同様の内容構成を有する。高知市においては 3 年間で理論の修得→活用という流れ
兵庫教育大学	学校管理職・教育行政職特別研修	兵庫県教育委員会と連携した新任教頭・指導主事研修。	5 月～6 月の平日 5 日間にわたって実施。

4. 諸外国における学校管理職育成

（１）諸外国における学校管理職育成への注目の高まり

今日、グローバル化の下で、各国政府では教育の質に影響を与える要因として、「教員の質」と並んで「リーダーシップの質」への注目が高まっている。2008 年には OECD において学校管理職に求められる専門性や資質能力、そして学校管理職の養成や研修等に関する国際的な調査研究が行われ、報告書が発表された。そのほかにも、学校管理職の養成や研修の在り方については、2000 年代初頭から様々な国際比較研究が実施されている。諸外国においてはこれらの成果を踏まえ、校長等のトップリーダーに加えてミドル層、さらに事務長（School Business Manager）も含めた学校管理職（School Leader）に求められる資質能力の開発研究に着手し、学校管理職の育成

等に関する制度改革が実施されている。

日本においても、こうした国際的な学校管理職育成への注目の高まりを視野に入れた施策の推進が必要である。

（２）諸外国における学校管理職育成の取組

本調査研究では、先導的に学校管理職の育成に関する制度改革に取り組んでいるアメリカ（マサチューセッツ州）、カナダ（オンタリオ州）、イギリス（イングランド）、シンガポール、オーストラリア（ビクトリア州）、フィンランド、ドイツ（ノルトライン・ヴェストファーレン州）、フランス、韓国を対象として、①学校管理職の任用の条件としての学校管理職養成プログラム修了の義務付けの有無、②大学院による任用前の学校管理職養成プログラムの提供の有無という観点で整理した。（※連邦制の国においては自治体により制度は多様である。）

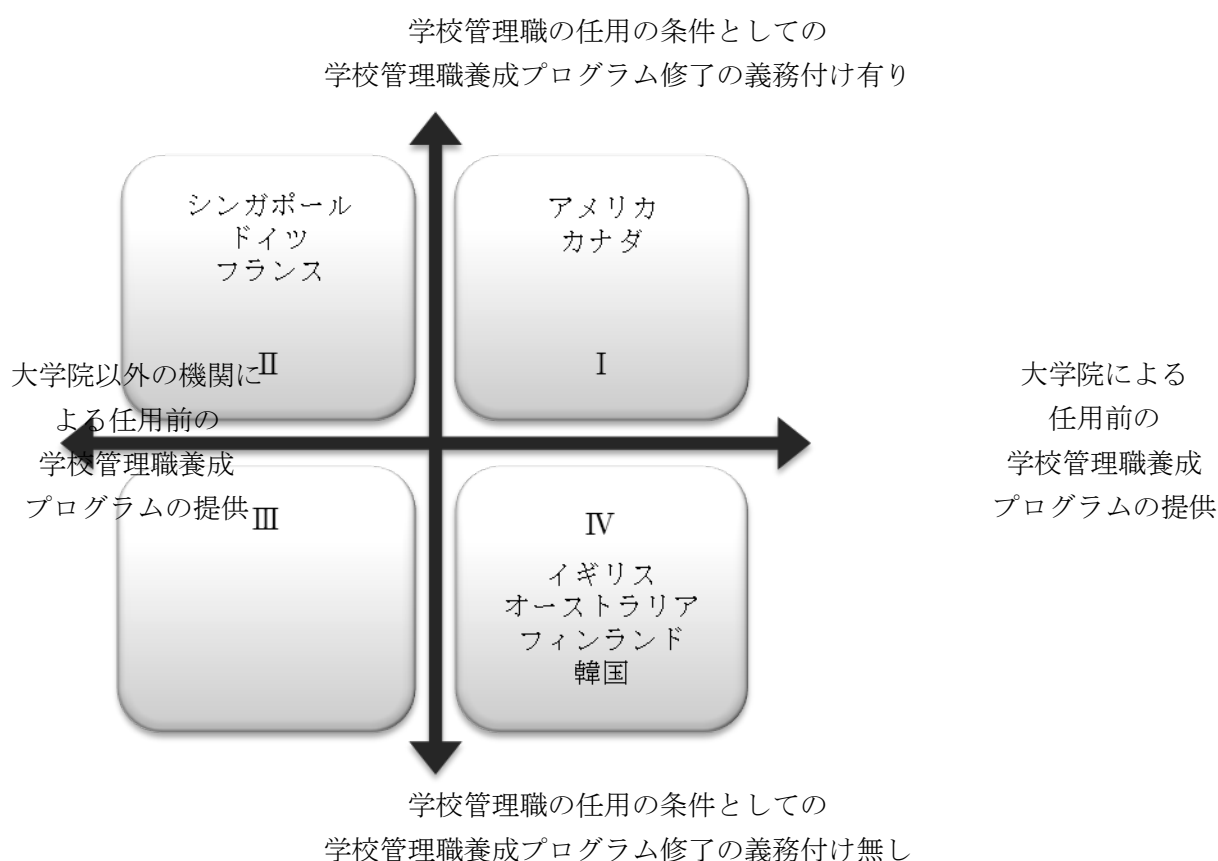


図8 諸外国における学校管理職育成の取組

《第Ⅰ象限》は、学校管理職の任用の条件として学校管理職養成プログラム修了の義務付けがなされており、大学院が任用前の学校管理職養成プログラムの提供の中心に位置する国である。アメリカ、カナダがこの象限に位置する。

《第Ⅱ象限》は、学校管理職の任用の条件として学校管理職養成プログラム修了の義務付けがなされており、大学院ではなく国の機関が任用前の学校管理職養成プログラムの提供の中心に位置する国である。シンガポール、ドイツ、フランスがこの象限に位置する。シンガポールでは、国立教育研究所（National Institute of Education, NIE ※位置付けとしては大学所属）が、ドイツでは県（州の下位組織）が、フランスでは中等学校に関しては École supérieure de

l'éducation nationale (ESEN)が提供している。

《第Ⅳ象限》は、学校管理職の任用の条件として学校管理職養成プログラム修了の義務付けがなされていないものの、大学院により任用前の学校管理職養成プログラムが提供されている国である。イギリス、オーストラリア、フィンランド、韓国がこの象限に位置する。なお、イギリスでは、国の機関である国立リーダーシップカレッジ（National College for Teaching and Leadership）が学校管理職養成プログラムの認証を行っている。

先導的に学校管理職の養成に関する制度改革に取り組んでいる諸外国においては、大学院による任用前の学校管理職養成プログラムの提供とは異なり、国の機関による直接的な学校管理職養成プログラムの提供がなされている国もあり、学校管理職の高度化に際しては、国立教育政策研究所、独立行政法人 教員研修センターの果たすべき役割の検討を含めて多様な政策的選択肢の検討が必要である。

終わりにー今後の学校管理職育成における大学院活用の可能性と国の機関の役割ー

これまで述べてきたように、都道府県・政令指定都市教育委員会、そして、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターも学校管理職育成の現状に関して肯定的な現状認識を持っている。

しかし、両者とも、「学校管理職候補者の育成・確保」のステージに課題を認識しており、このステージにおいて大学院活用の可能性は大いにある。

既に紹介しているとおり、学校管理職養成に実績を有する大学院においては、大学院教育以外に、教育委員会と連携した大学院が関与する学校管理職養成プログラムを展開しているという実績もあり、多様な形態での大学院における学校管理職養成を促進する施策を推進すべきである。

現状では、都道府県・政令指定都市教育委員会においては、学校管理職育成における大学院派遣者数は「現状維持で良い」という意見が多い。また、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターにおいても、学校管理職育成のための研修の企画・実施について「連携を増やしたい」という希望を持つ自治体は3分の1にとどまっている。

こうした学校管理職育成における大学院との関わりの現状維持を支持する意見の根底には、条件整備の在り方とともに、都道府県・政令指定都市教育委員会、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターと大学院との間のコミュニケーション不足が考えられる。都道府県・政令指定都市教育委員会、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターとともに、地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に対する要望・交渉はほとんどなされていない。しかし、要望・交渉を行った限られた自治体においては、その内容が実現したというケースが多い。お互いの「壁（ボーダー）」を越境するクロス・ボーダーの活性化を促進する施策を推進することが必要である。

同時に、「学校管理職養成に大学院が関与することの固有の良さ」についての調査研究を推進することが求められる。都道府県・政令指定都市教育委員会、そして、都道府県・政令指定都市教育研究所・センターが実施している学校管理職育成の「限界」並びに既存の在り方に大学院が付加できる「付加価値」についての政策研究の推進が不可欠である。

今日、各国政府において教育の質に影響を与える要因として、「教員の質」と並んで「リーダーシップの質」に関心が集まっている。諸外国においては校長等のトップリーダーに加えてミドル層、さらに事務長（School Business Manager）も含めた学校管理職（School Leader）に求められる資質能力の開発研究に着手し、学校管理職の養成等に関する制度改革が実施されている。

多様な選択肢を検討しつつ、世界的な動向を踏まえて、日本においても学校管理職の高度化を図るため学校管理職育成のための大学院活用のための施策を推進すべきである。

学校管理職養成に関する先行研究

日本においては戦後のごくわずかな期間、校長の職に就くためには教員免許状とは異なる校長免許状が必要とされた時期があった。1947年に制定された学校教育法施行規則には「校長は、校長免許状を有するものでなければならない」と規定された。1949年に成立した教育職員免許法により校長免許状制度が創設されたものの、1953年には廃止され、大学での単位取得を必要としない任用資格制度へ転換した。今日では校長の職に就くための任用資格は、学校教育法施行規則第20条に定められている(資格制度は一般に積極的資格制度と消極的資格制度に区分されるが、前者には免許制度と任用資格制度がある)。

以上のように、戦後のわずかな期間を除けば、校長の職に就く上で、法的には大学は何ら関わりを持たない存在となった。このため、我が国の学校管理職養成に関する研究は、学校の自主性・自律性の強化に向けた議論が進んでいく1990年代まで活性化することはなかった。なお、ここでいう学校管理職養成に関する研究とは、学校管理職の職務や行動などを研究対象とする学校管理職研究そのものではなく、それらを基盤として求められる学校管理職の資質・能力の明確化やそれらを養成する仕組みや方法などに関する研究のことをいう。

1990年代以降の学校管理職養成を大きく、以下の三つの時期に区分して述べていくこととする。すなわち、「1. 1990年代の学校管理職養成に関する研究の推進期(1990年代～2001年)」、「2. 日本教育経営学会による学校管理職養成に関する研究の推進期(2001年～2008年)」、「3. 教職大学院制度の下での学校管理職養成に関する研究の推進期(2008年～)」である。その上で、「4. 本研究の独自性」について述べる。

1. 1990年代の学校管理職養成に関する研究の推進期(1990年代～2001年)

まず、最初の時期が1990年代から2000年代初頭に日本教育経営学会が大学院における学校管理職養成の仕組みの必要性を提言し、学会として研究を推進するようになるまでの時期である。この時期は、一部の研究者が個人的に、主としてアメリカの学校管理職養成の在り方や、我が国の学校管理職育成の在り方を研究するとともに、先駆的实践に取り組んだ時期である。

この時期に進められた研究の一つとして牧昌見研究代表者『学校経営研修プログラムの開発に関する総合的研究』(1992年度文部省科学研究費補助金研究, 1993年)がある。この研究には後の学校管理職養成の研究の中心的人物となる中留武昭、八尾坂修、天笠茂、牛渡淳などが参加しており、その後の学校管理職養成の研究にとっての基礎的な研究と言える。この研究では将来的には「校長免許状の再設と教頭免許状の創設をあわせて考える必要がある」と提言している。

この時期の学校管理職研修をリードした一人は中留武昭(九州大学)である。中留は『学校指導者の役割と力量形成の改革』(東洋館出版社, 1995年)、シトロニック・グッドラッド編(中留監訳)『学校と大学のパートナーシップ』(玉川大学出版部, 1994年)を刊行し、1996年には九州大学大学院教育学研究科の中に現職教員を対象として夜間に開講される「学校改善コース」を設置した。また、この時期の中留の特筆すべき業績として中留武昭責任監修『学校指導者－教育長・校長・教頭・指導主事の養成－』(『季刊 教育法(増刊号)』エイデル研究所, 1998年)がある。この本は諸外国の学校管理職養成の制度や運営から学びつつ、大学院における学校管理職養成に対する意識調査を踏まえて、我が国の学校管理職養成の歴史と展望を論じたものである。

また、この時期の学校管理職養成の研究を推進した研究者として加治佐哲也(兵庫教育大学)がいる。もともとアメリカの教育行政の研究を進めてきた加治佐は1990年代半ばから学校管理職養成の在り方についての研究をスタートする。1997年には「学校管理職養成の今日的課題と展望

ー兵庫教育大学大学院における現職教員の教育および研究の動向と課題ー」(『学校経営』42(10))をまとめ、2001～2002年にかけて客員研究員として米国の大学に滞在し、現地の学校管理職養成のプログラムを調査し、「アメリカの新しいスクールリーダー養成プログラムとわが国への示唆ー」(兵庫教育大学『現代学校経営研究』15号、2003)にまとめている。中留と加治佐ともに、学究的関心とともにそれぞれの大学の将来構想、自らのキャリアデザインという関心に基づく研究であったが、彼らが主導して取り組んだ九州大学と兵庫教育大学が、我が国の「学校管理職養成の研究と実践の老舗」であることは疑いがない。

2. 日本教育経営学会による学校管理職養成に関する研究の推進期(2001年～2008年)

次の時期は、2001年に日本教育経営学会が公的に学校管理職養成についての研究と提言を行うようになり、広い裾野を持った研究と大学院での学校管理職養成が広がった時期である。2001年6月には日本教育経営学会に「スクールリーダーの資格任用に関する検討特別委員会」が設置され、2003年には大学院における学校管理職養成の必要性を指摘する提言をまとめた。また、日本教育経営学会は、2004年に学校管理職教育プログラムのスタンダードを作成することを目的の一つとして「学校管理職教育プログラム開発特別委員会」を設置し、2006年3月に「スクールリーダー専門職基準(案)」を作成した。

当時の日本教育経営学会の学校管理職養成の研究をリードしたのが小島弘道(筑波大学)である。小島弘道は研究代表として『校長の資格・養成と大学院の役割』(2000～2002年度科学研究費補助金研究報告書、2003年)もまとめた。

この小島を中心とした学校管理職養成に関する研究においては、学校管理職養成を将来的に担い得るほとんどの大学・研究機関や学校管理職養成の研究者が参加し、全国的な広がりを持った学校管理職養成の制度化に向けた研究が推進されるきっかけとなった。また、この時期には、各地で学校管理職養成の大学院づくりが模索され、2004年には岡山大学大学院教育学研究科「教育組織マネジメント専攻」、2005年には兵庫教育大学大学院教育学研究科「スクールリーダーコース」、2006年には千葉大学大学院教育学研究科「スクールマネジメントコース」が設置された。2007年に大阪教育大学夜間大学院実践学校教育専攻「スクールリーダー・コース」が設置された。また、兵庫教育大学や大阪教育大学、京都教育大学、九州大学等では地元の教育委員会と連携した大学院教育以外の学校管理職プログラムも実施されるようになった。

この時期には学校管理職に求められる力量や大学院で育成できる力量の解明、それらに基づくプログラムや教育方法の在り方が理論的・実践的に研究された。小島が中心となって推進した研究以外にも、例えば、加治佐哲也『アメリカの学校指導者養成プログラム』(多賀出版、2005年)、八尾坂修『教職大学院ースクールリーダーをめざすー』(協同出版、2006年)、八尾坂修研究代表者『学校指導者層力量形成プロジェクト』(平成19年度九州大学教育研究プロジェクト、2008年)、北神正行・高橋香代編『学校組織マネジメントとスクールリーダーースクールリーダー育成プログラム開発に向けてー』(学文社、2007年)、長尾彰夫・和佐眞宏・大脇康弘編『学校評価を共に創る：学校・教委・大学のコラボレーション』(学事出版、2003年)、佐藤博志編著『オーストラリア教育改革に学ぶ：学校変革プランの方法と実際』(学文社、2007年)、曾余田浩史他「学校管理職養成のための大学院への期待」(中国四国教育学会『教育学研究紀要』第48巻第1部、2002年)、大脇康弘「スクールリーダー教育のシステム構築に関する争点ー認識枠組みと制度的基盤を中心にー」(『日本教育経営学会紀要』第47号、2005年)、佐古秀一・高知市教育研究所教職員研修班・久我直人・大西宏「『学校』組織マネジメントを中核とした学校管理職育成型研修プログラムの開発(1)：鳴門教育大学と高知市教育研究所との協働による試みとその基本構想」

（『鳴門教育大学学校教育研究紀要』23巻，2008年）などがある。中でも，任命権者の人事戦略全体を見渡しながらか，そこにおける大学院の役割を検討した元兼正浩「自治体における学校管理職の資質力量向上施策の限界と可能性－『校長人事経済学』の視点からの提案－」（『日本教育行政学会年報』29号，2003年）は本研究の枠組みと親和性を有しており示唆的であった。

以上のように，日本教育経営学会が公的に学校管理職養成の研究と提言を始めてから2008年までの教職大学院設置までの時期は，小島弘道を中心とした日本教育経営学会の動きに刺激を受けながら，各地域で学校管理職養成の研究と実践が精力的に行われた時期であった。そうした動きを引き起こした背景として，1998年の中教審答申『今後の地方教育行政の在り方について』があった。この答申は，学校の自主性・自律性の確立をうたうとともに，校長・教頭の優れたリーダーシップの発揮の必要性を指摘し，在職年数の長期化や若手教職員の中からの積極的な任用を提言した。同時に，任命権者の裁量で「民間人」の採用を可能とする校長・教頭の任用資格の見直しを行った。

また，教育改革国民会議の提言を受けて，2002年に文部科学省は「マネジメント研修カリキュラム開発会議」を設置し，「学校組織マネジメント研修」のモデルカリキュラムが作成された。この会議には木岡一明（国立教育政策研究所），浅野良一（産業能率大学）が参加したが，これらの動きは都道府県教育委員会サイドの学校経営研究への関心を高めることとなった。

こうした教育政策の変容とともに，2004年の国立大学法人化に向けた各大学の緊張感が既に述べたような学校管理職養成の研究や実践の根底にあった（浜田博文「大学院におけるスクールリーダー教育の課題」『学校経営研究』第34巻，2009年）。

3. 教職大学院制度の下での学校管理職養成に関する研究の推進期（2008年～）

この時期の研究の特徴は，2008年に発足した教職大学院制度の下で，学校管理職養成プログラムの研究が進められた時期である。2008年に発足した教職大学院で育成すべきとされた「スクールリーダー」とは「校長・教頭等の管理職等特定の職位を指すものではなく…将来管理職になる者も含め，学校単位や地域単位の教員組織・集団の中で，中核的・指導的な役割を果たすことが期待される教員」とされ，2001年以降，日本教育経営学会で議論されてきた「スクールリーダー」という概念とは異なるものであったが，各大学は教職大学院という枠組みの下で，学校管理職（候補）養成の具体的な在り方を模索することとなる。この時期には，既に先行して取組を実施していた兵庫教育大学の取組などは加治佐哲也編著『学校のニューリーダーを育てる』（学事出版，2008年），加治佐哲也編著『学校管理職養成スーパープログラム－先進教職大学院の実践に学ぶリーダー教育－』（学事出版，2011年）として公刊された。このほかにも白石裕編著『学校管理職に求められる力量とは何か－大学院における養成・研修の実態と課題－』（学文社，2009年）がある。

日本教育経営学会は，2004年に学校管理職教育プログラムのスタンダードを作成することを目的の一つとして「学校管理職教育プログラム開発特別委員会」を設置し，2006年3月に「スクールリーダー専門職基準（案）」を作成し，検討を経た結果として，2009年に『校長の専門職基準〔2009年版〕－求められる校長像とその力量－』を作成した。これを受けて，牛渡淳研究代表者『専門職基準に基づく校長の養成・採用・研修プログラムの開発に関する実証的研究』（平成22年度～平成24年度科学研究費報告書）が出されるなど，専門職基準を前提とした学校管理職養成のコンテンツや方法の開発研究が進められている。

4. 本研究の独自性

以上のように，「1. 1990年代の学校管理職養成に関する研究の推進期（1990年代～2001年）」

は、一部の研究者が個人的にアメリカの学校管理職養成の在り方や、我が国の学校管理職育成の在り方を研究するとともに、先駆的实践に取り組んだ時期である。「2. 日本教育経営学会による学校管理職養成に関する研究の推進期（2001年～2008年）」は、2001年に日本教育経営学会が公的に学校管理職養成についての研究と提言を行うようになり、広い裾野を持った研究と大学院での学校管理職養成が広がった時期である。「3. 教職大学院制度の下での学校管理職養成に関する研究の推進期（2008年～）」は、2008年に発足した教職大学院制度の下で、学校管理職養成プログラムの研究が進められた時期である。

我が国の学校管理職養成に関する研究は、大学院に所属した研究者たちが学校管理職育成の在り方を研究するとともに、先駆的实践に取り組みつつ進められてきた。また、教職大学院設置以降は、学校管理職養成のプログラム開発に力がそそがれている傾向にある。これらの研究は、当然ながら、学校管理職養成の必要性を認め、大学院における学校管理職養成の実践を進めようとする研究者たちの立場に規定されている。つまり、我が国の学校管理職育成の仕組みの現状と課題を総合的に把握した上で大学院における学校管理職養成の可能性を考察するという志向性が弱い。

本研究の独自性は、日本の学校管理職育成の全体を視野に入れた上で、大学院における学校管理職養成の可能性を考察する点にある。

繰り返しとなるが、学校管理職育成の現状と課題を明らかにするとともに、学校管理職育成における大学院活用の現実的な可能性について研究することが本研究のゴールである。アメリカなど幾つかの国では、学校管理職に登用される際の条件として、大学院における学校管理職免許状の取得を義務付けている国もある。しかし、既に教職員の配置・雇用等の比較研究（渡邊恵子「国際比較から見た教育行財政制度」日本教育行政学会研究推進委員会編『地方政治と教育行財政改革』福村出版、2012年）でも明らかにされているとおり、学校管理職を始め教職員の配置・雇用等の在り方はそれを支える広い雇用・労働文化を反映して多様である。したがって、他国での教職員の配置・雇用の在り方が直ちに自国のそれに適用可能であるというわけではない。

近年、いわゆる「民間人校長」や教員免許は有さないものの教育に関する職の経験を有する、いわゆる「行政職校長」の活用が進められているものの、依然として、校長の大多数は教員出身者である。長い教員生活の中で、優秀な学校管理職候補者が選別され、育成されることが日本の学校管理職育成の仕組みである。ともすれば、学校管理職を目指すということをあからさまに意思表示することが忌避される文化や学校管理職にならなくても教員としての豊かな職業人生が送れるという条件の下で、任命権者である各都道府県・政令指定都市教育委員会は、有望な学校管理職候補者を選別し、彼らに学校管理職になる決意を促し、選考し、研修を行うという学校管理職育成の仕組みを構築している。仕組みという公的なものだけでなく、地域ごとの慣習によって実質的に動いている部分もある。こうした実態を踏まえて、我々は日本の学校管理職育成の仕組みを以下のように定義することとした。

「任命権者を主たるアクターとして『終身公務員中心のシステム（終身雇用、頻繁な異動）』を原則とする公務員制度の下で、慣習に依拠しつつ、多様なアクターとの利害調整を行いながら、学校管理職の望ましい姿を設定し、学校管理職候補者の育成・確保、学校管理職選考、現職学校管理職育成を行う総合的なプロセス」

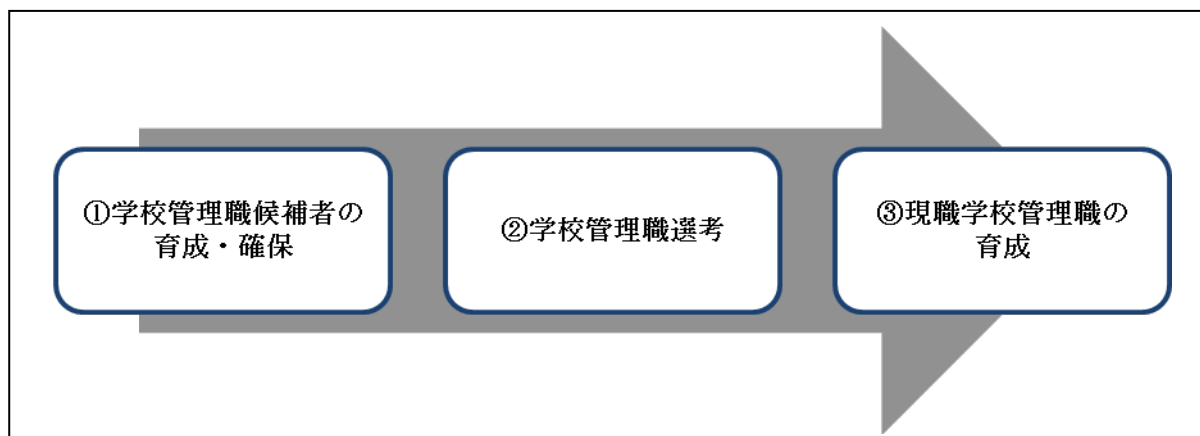


図1 日本の学校管理職育成のプロセス

以上のように日本の学校管理職育成の仕組みを把握し、これまで十分に明らかにされてこなかった任命権者の取組や意識、任命権者の立場からの大学院活用についての意識について調査するとともに、広く大学の取組を整理し、さらに国際的観点から日本の学校管理職養成の在り方の改善の手掛かりを得ることが本研究の独自性である。

すなわち、本プロジェクトでは、都道府県・政令指定都市教育委員会、大学院など学校管理職養成に関わる多様な関係者の認識や取組を広く通覧することができる立場と、教育政策研究のナショナルセンターであるという立場に立つ国立教育政策研究所としての強みを生かした政策研究であるという点が本研究の独自性である。

※本文中の所属は、当時のものを記載している。

(山中秀幸，藤原文雄)

第一章 教育委員会調査

1. 本調査の位置付け

(1) 本調査の背景

本調査は、各都道府県・政令指定都市における①学校管理職育成の現状と課題並びに今後の方向性を捉えるとともに、②学校管理職育成における大学院活用の現状と課題並びに今後の方向性について把握することがねらいである。ここでいう学校管理職とは、校長・副校長・教頭のことを指す。また、調査対象は、公立の義務教育諸学校とした。一般に義務教育諸学校とは、小学校、中学校、特別支援学校の小学部・中学部等を含む。しかし、県立学校である場合が多い特別支援学校の学校管理職育成と市町村立学校のそれらとは違いが予想されるため、ここでいう義務教育諸学校とは小学校、中学校を念頭においている。

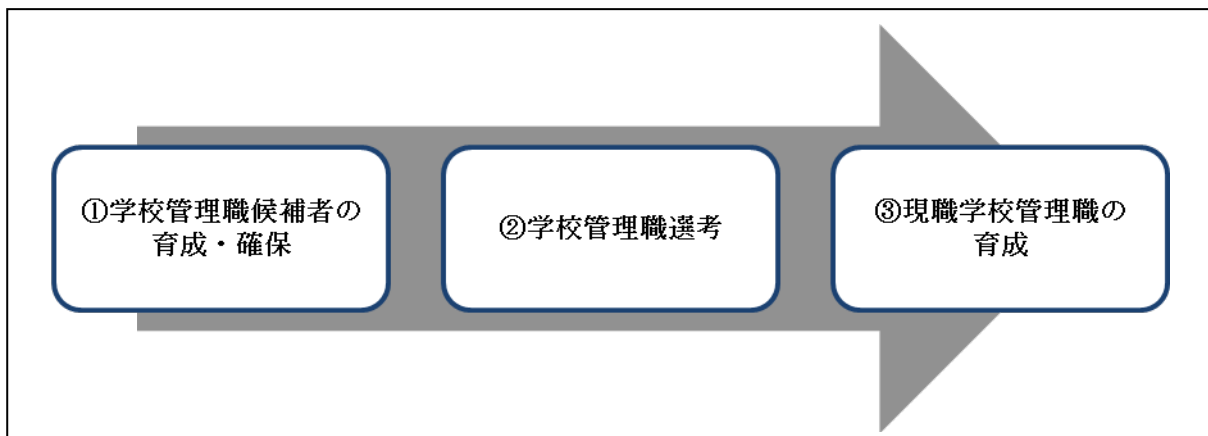


図1-1-1 日本の学校管理職育成プロセス

本調査では、学校管理職育成のプロセスを、図1-1-1のとおり、①学校管理職候補者の育成・確保、②学校管理職選考、③現職学校管理職の育成という三つのステージに区分して調査を行った。既に述べたとおり、我が国の学校管理職育成は、終身雇用制を前提として、任命権者が人事制度と連動させつつ総合的に行われている。「任命権者を主たるアクターとして『終身公務員中心のシステム（終身雇用、頻繁な異動）』を原則とする公務員制度の下で、慣習に依拠しつつ、多様なアクターとの利害調整を行いながら、学校管理職の望ましい姿を設定し、学校管理職候補者の育成・確保、学校管理職選考、現職学校管理職の育成を行う総合的なプロセス」というのが我々の日本の学校管理職育成の在り方についての定義である。

また、我々は、その三つのステージを次ページの「表1-1-1 学校管理職育成の三つのステージ」のように、より具体的に定義して調査を行った。

表 1－1－1 学校管理職育成の三つのステージ

ステージ	具体的内容
①学校管理職候補者の育成・確保	学校管理職を選考するまでのプロセス（例えば、一定数の学校管理職候補者を確保するとともに、有望な学校管理職候補者を見極め、育成し学校管理職になる決意を促すプロセス）
②学校管理職選考	学校管理職の選考から着任までのプロセス（例えば、学校管理職選考を実施し、必要に応じて任用前研修を行い、任用予定者を決定し、任用予定者に対して着任前の研修を行うプロセス）
③現職学校管理職の育成	学校管理職着任後のプロセス（例えば、現職の学校管理職に対して研修などの手立てを活用して育成するプロセス）

また、一般に人事戦略は、人事戦略の被対象者のボリュームによって異なることが予想される。本調査研究では、各都道府県・政令指定都市の学校管理職の数と本務教員数に占める校長の割合という二つの指標を使用し、人事戦略の前提条件の違いによって三つのグループに区分して分析することとした。

（２）調査の実施

都道府県並びに政令指定都市で行われている学校管理職の育成の実態を把握するため、アンケート調査を実施した。調査用紙の送付機関は、全国の 47 都道府県と 20 政令指定都市の教育委員会である。調査は、2013 年 5 月 15 日から 2013 年 6 月 20 日にかけて実施された。

回収率(表 1－1－2 参照)は、2013 年 9 月 6 日時点において、都道府県が 47 自治体(100.0%)、政令指定都市が 19 自治体（95.0%）、全体としては、66 自治体（98.5%）である。

本調査は、各都道府県・政令指定都市教育委員会の人事主管課長宛てに送付し、回答に際しては人事主管課長の立場での記入を依頼した。人事主管課は都道府県・政令指定都市ごとに異なるが、本調査の回答を行った主な部署の名称は、教育委員会の教職員課であった。なお、依頼文及び質問紙は巻末に掲載している。

表 1－1－2 調査紙の送付数及び回収率

	送付機関数	回収自治体数	回収率
都道府県	47	47	100.0%
政令指定都市	20	19	95.0%
合 計	67	66	98.5%

2. 調査結果

（１）学校管理職育成の組織体制

はじめに、「学校管理職育成の組織体制」を調査した。設問Ⅰ－１では、「貴教育委員会（本庁）において学校管理職任用・育成に関与している主な担当課」の名称とそれぞれの役割についての記述を求めた（複数回答可）。

学校管理職育成に関与している担当課としては、教職員課（教職員福利課も含む）が最も多く（66 自治体で 37 自治体が回答）、次いで、義務教育課（小中学校課含む）が 18 自治体であった。

そのほかには、教職員人事課、指導課等があった。また、教育センター（総合センター・教育研究所等）については、33 自治体が学校管理職育成を担当していると回答していた。

担当課の役割としては、教職員課では、主に「学校管理職選考業務の実施」や「研修の企画」を担当し、教育センターでは「学校管理職研修の実施」、「学校管理職研修の企画」を担当していた。しかし、具体的な役割分担については、都道府県・政令指定都市によって異なっている。

表 1－2－1 学校管理職育成の担当課

関与している担当課	数	業務内容
教職員課	37	学校管理職選考業務の実施，研修の企画
義務教育課	18	学校管理職選考業務
教育研究所・センター	33	学校管理職研修の実施，学校管理職研修の企画

（２）学校管理職育成の在り方についての検討の現状

次に、「学校管理職育成の在り方についての検討の現状」について調査を行った。設問Ⅰ－２では、「貴教育委員会において、ここ 10 年ほどの間に、学校管理職任用・育成の在り方について検討する検討委員会等（学校管理職任用・育成の在り方に特化した検討委員会に限らず、それを一つの中心的議題として含む検討委員会等を含む）の設置の有無」について尋ねた。

結果としては、表 1－2－2 に示しているように、「設置したことがある」と回答した自治体が 12 自治体（全体の約 2 割）であった。

表 1－2－2 検討委員会の設置の有無

設問Ⅰ－２	自治体数	比率
１．設置したことがある	12	18.2%
２．設置したことがない	54	81.8%
合 計	66	100.0%

（３）学校管理職に特に求める資質・能力

①学校管理職に特に求める資質・能力

次に、「学校管理職に特に求める資質・能力」について調査を行った。設問Ⅱ－１－１では、「貴教育委員会が学校管理職に求める資質・能力のうち、特に重視する資質・能力を、具体的に、重視する順番に必ず五つ以上挙げ、特に重視する理由」を記述してもらった。さらに、これらの特に求める管理職の資質・能力について、明記した文書の有無を尋ねたが、多くの自治体では、明記した文書はなかった。

この調査方法を採用した理由は、都道府県・政令指定都市ごとの「学校管理職に求める資質・能力」の差異を明らかにするという意図からである。学校管理職に求める資質・能力には、全ての都道府県・政令指定都市に共通する部分が多いものの、都道府県・政令指定都市によって特に求めるものに違いがあるという仮説を立てた。つまり、共通して必要な基礎的な能力が根本にありながらも、突出した特色が各自治体にあると考えたのである。

以上の「特に重視する学校管理職に求める資質・能力」についての回答を分類した。その結果として、それらを以下のとおり、「教育に関連する能力」、「地域連携に関連する能力」、「管理に関連する能力」、「経営に関連する能力」、「汎用能力」に分類することとした。

この分類において、特に件数が多かったものは、順に、「教育に関連する能力」の①教育に対する識見・情熱，②教師育成力，「経営に関連する能力」の①マネジメント，「管理に関連する能力」の①危機管理，「汎用能力」の①人間性，「地域連携に関連する能力」の②コミュニケーションであった。

表 1－2－3 管理職に特に求める資質・能力¹

求められる資質・能力	小カテゴリー
教育に関連する能力	① <u>教育に対する識見・情熱</u> ，② <u>教師育成力</u> ，③生徒を指導する力，④教職専門家としての調整能力
地域連携に関連する能力	① <u>地域分析・立案</u> ，② <u>コミュニケーション・情報発信</u> ，③教育の活性化，④地域の活性化，⑤学校間連携
管理に関連する能力	① <u>危機管理</u> ，②教職員のメンタルヘルス，③教育（課程）管理，④教職員管理，⑤組織管理
経営に関連する能力	① <u>マネジメント</u> ，②リーダーシップ，③ビジョン浸透力，④ビジョン実行力，⑤ビジョン構築力
汎用能力	① <u>人間性</u> ，②心身の健康，③課題設定・認識力，④解決・実行力，⑤対応・交渉力
注：下線は特に指摘件数が多かったものを示す。	

その上で、各自治体が記入した学校管理職に特に求める資質・能力の特徴を分析するために、各自治体が記載した資質・能力について、1位を5点、5位を1点（6位以下は0.5点、2位が4点、3位が3点、4位が2点）とし、得点化した²。その結果、自治体内で得点の高い資質・能力の分野はどれかという観点で分類した³。「特化重視型」は、一つの資質・能力の分野が突出して得点が高い場合であり、「混合重視型」は得点の高い分野が複数箇所に分散している場合である。

表 1－2－4 管理職に特に求める資質・能力

特化重視型	教育	地域	管理	経営	汎用
	18	3	4	9	10
混合重視型	教育・管理・経営	教育・経営・汎用	教育・経営	教育・地域	
	3	1	5	1	
	教育・汎用	経営・管理	経営・汎用	地域・管理	
	5	1	5	1	

上記の表 1－2－4 からわかるように、「教育に関連する能力」を重視している自治体が最も

¹ 上記の分類で特に、教育に関連する能力のうち①は理念，②は人間育成能力，③は教科指導・生徒指導を含む。地域連携に関する能力のうち，①は，経営に関連する能力のビジョン構築と異なり，地域に根ざした場合を想定，②は地域・対外的なコミュニケーション，③対外的なものとの絡みによる教育の活性化とした。管理に関連する能力のうち，①はいじめ対応を含む。経営に関連する能力では，③⑤のビジョンの浸透並びに構築力は，学校内でのことに限定した。汎用能力では，①は責任感・倫理観，③は企画・課題設定，④は判断を含む。

² なお，1位の項目が複数ある場合，その項目全てを5点として計算している。

³ 重視している分野の判別方法は以下のとおりである。最大得点が8点以上の場合，8点以上の分野を全てカウントしている。得点範囲が6点以上～8点未満の場合，6点以上～8点未満の分野を全てカウントしている。最大得点が6点以下の場合，最大得点と1点差までの範囲の分野を全てカウントしている。

多く（18自治体）、次いで多いのは、「汎用能力」を重視している自治体（10自治体）、「経営に関連する能力」を重視している自治体（9自治体）であった。

② 資質・能力の変化

次に、設問Ⅱ－１－２では、上記の設問Ⅱ－１－１で挙げた「特に重視する資質・能力及び重視する順番は、過去10年ほど前と比較して変化しているのか否か」を「1.変化している」、「2.変化していない」、「3.わからない」の3件法で尋ねた。その結果は、以下の表1－２－５のとおりである。「3.わからない」と回答している18自治体を除く48自治体の内、約半数となる25自治体は「1.変化している」と回答した。

表1－２－５ 資質・能力の変化

設問Ⅱ－１－２	自治体数	比率
1. 変化している	25	37.9%
2. 変化していない	23	34.8%
3. わからない	18	27.3%
合 計	66	100.0%

また、上記の設問において、「1. 変化している」を選択した場合には、変化の内容（特に重視する資質・能力及び重視する順番を含む）の記述を求めた。その結果、10年間で変化したこととしては、①危機管理、②地域連携、③マネジメント、④人材育成、⑤そのほかが重視されるようになったことが示された。具体的には、①危機管理としては、「トラブル・緊急事態の未然防止や事後対応及び防災や災害を伴う危機管理能力」や、「自然災害、いじめへの対応」、「防災や緊急事態等に備え、対応する力」などの能力が重視されている。②地域連携については、「保護者・地域、関係機関との調整」や「学校外の教育資源の積極的活用」、「地域の教育力向上」等が掲げられている。③マネジメントについては、「機能する教職員組織を育成するマネジメント能力」や、「学校経営ビジョンの共通理解を図り、組織的、効率的な学校運営を行うことができること」が求められている。④人材育成については、「教職員を管理・育成する力」、「教員を公正・公平に評価した上で、人材育成の観点からの確かな指導・助言ができる力」等が挙げられている。また、このほかには、「学力向上」、「教員の心の健康といったメンタルヘルス」、「教育公務員として高い見識を持つなどの挑戦する意欲」が挙げられていた。

（４）学校管理職候補者育成に貢献している機関・団体等

次に、学校管理職候補者の育成に貢献している機関・団体について調査を行った。設問Ⅱ－２では、「貴教育委員会の権限の下で実施する学校管理職候補者育成において、どの機関、団体が事実上、どの程度、プラスの意味で貢献しているのか」を尋ねたものである。

表 1－2－6 学校管理職候補育成に貢献している機関・団体

a. 教育事務所
b. 都道府県・政令指定都市教育研究所，センター
c. 市区町村教育委員会
e. 都道府県内のブロックの校長会
f. 市区町村校長会
g. 学校管理職候補者の在籍校の校長
h. 大学院（学部を含む）
i. 民間の研修サービス提供機関
j. 大学の同窓会
k. 教育研究会（県教育研究会，市教育研究会等）

また、ここでいう、学校管理職候補者とは、教頭になるまでの学校管理職候補者を示している。貢献度については、「1. 全く貢献していない」、「2. 余り貢献していない」、「3. どちらとも言えない」、「4. やや貢献している」、「5. 非常に貢献している」及び「9. 当該主体が存在しない」の6件法を用いて尋ねた。

結果は、以下の図 1－2－1 のとおりである。非常に貢献しているものは、b の「都道府県・政令指定都市の研究所・センター」、次いで、c の「市区町村教育委員会」、a の「教育事務所」、g の「学校管理職候補者の在籍校の校長」であった。

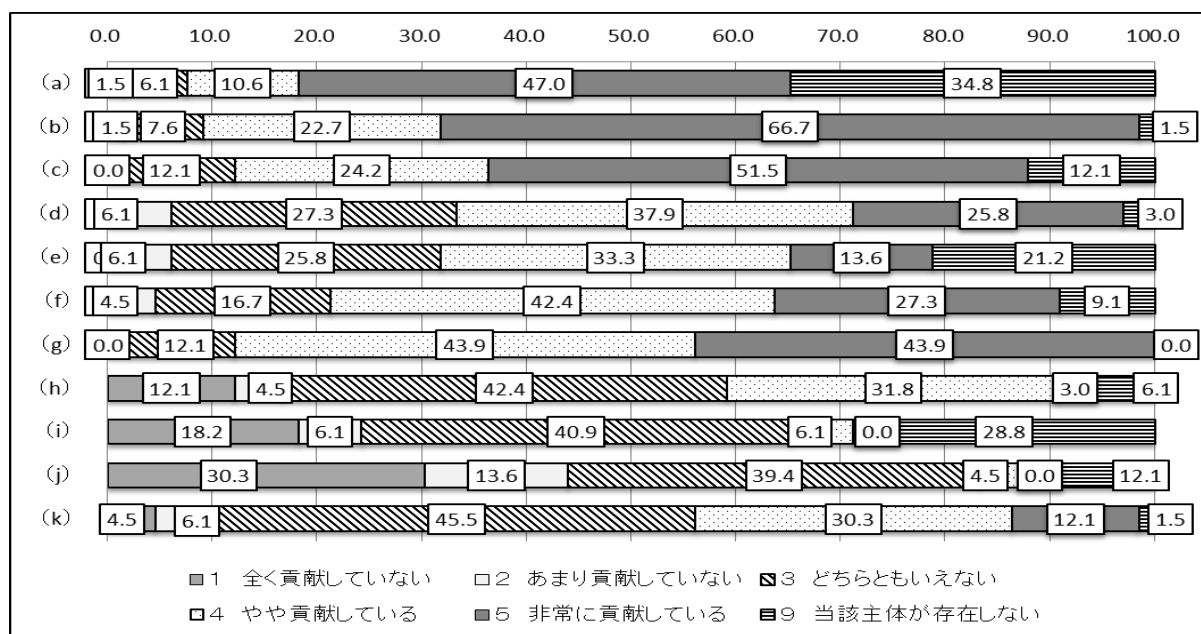


図 1－2－1 学校管理職候補者育成に貢献している機関・団体の貢献度（n=66）

また、表 1－2－6 に設定している a～k の機関・団体以外に、貢献している自治体・機関について、自由記述を求めた。これらの中には、地元の国立大学や新構想大学を始め、市町村教育長、派遣先の民間企業、県副校長・教頭会、市区町村等副校長会、都道府県内のブロック教頭会等が

指摘された。

（５）学校管理職育成の手立て

①学校管理職候補者の育成・確保のステージ

既に述べたように、学校管理職育成のプロセスを三つのステージに区分して本調査は実施している。ここでは、「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージについての調査を行った。設問Ⅱ－３－１では、「貴教育委員会においては、『①学校管理職候補者の育成・確保』のステージにおいてどのような手立てを講じているのか」を尋ねている。

下記の表１－２－７のa～rのそれぞれの項目について実施しているかどうかを「１．既に実施している」、「２．実施に向けて検討中である」、「３．実施していない」の３件法を用いて尋ねている。

表１－２－７ 学校管理職候補者の育成・確保の手立て

a. 学校管理職選考の在り方に関して現職学校管理職へ積極的に周知徹底を図り、協力して学校管理職候補者を育成する体制を作っている
b. 将来の学校管理職育成における、自らの役割の重要性を現職学校管理職に向けて喚起する働きかけを行う
c. 市区町村教育委員会と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する
d. 処遇の改善を図ることにより学校管理職の魅力を向上させる
e. 勤務負担軽減や学校管理職の権限を拡大することにより学校管理職の魅力を向上させる
f. 有望な学校管理職候補者を選びセンター等で研修を行う
g. 有望な学校管理職候補者を選び大学院派遣研修を行う
h. 有望な学校管理職候補者を選び派遣研修（大学院を除く）を行う
i. 学校管理職選考試験受験の条件として特定の研修を指定する
j. 研修において有望な学校管理職候補者を見極めるため、教育委員会として組織的・計画的な取組を行う
k. 有望な学校管理職候補者を優秀な校長在籍校へ異動させて育成を行う
l. 有望な学校管理職候補者に主幹教諭等のいわゆる「新たな職」の経験をさせて育成を行う
m. 教職員評価を通じて校長と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する
n. 有望な学校管理職候補者を選び、異動を通じた育成・評価を計画的に行う（例えば、教育委員会による適切な支援の下で課題校を経験させる等）
o. 任用資格の変更により受験者層増加を図る
p. いわゆる民間人校長（学校教育法施行規則第二十二條の規定に基づくもの）の導入を図る
q. 「教育に関する職に十年以上あつたこと」という条件で任用される校長（学校教育法施行規則第二十二條二の規定に基づくもの）の導入を図る
r. 校長の定年延長、再任用を行う

結果は、図１－２－２である。ここからは、「a. 学校管理職選考の在り方に関して現職学校管理職へ積極的に周知徹底を図り、協力して学校管理職候補者を育成する体制を作っている」、「b. 将来の学校管理職育成における、自らの役割の重要性を現職学校管理職に向けて喚起する働きかけを行う」、「c. 市区町村教育委員会と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する」、「1. 有望な学校管理職候補者に主幹教諭等のいわゆる『新たな職』の経験をさせて育成を行う」、

「m. 教職員評価を通じて校長と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する」といった項目が、高い割合で「1. 既に実施している」と回答していた。

つまり、県教育委員会だけでなく、市教育委員会や現場の校長といった様々な視野で学校管理職育成・確保が図られており、また、学校管理職の育成には、学校管理職候補者の在籍校の校長の果たす役割は大きいことがわかる。

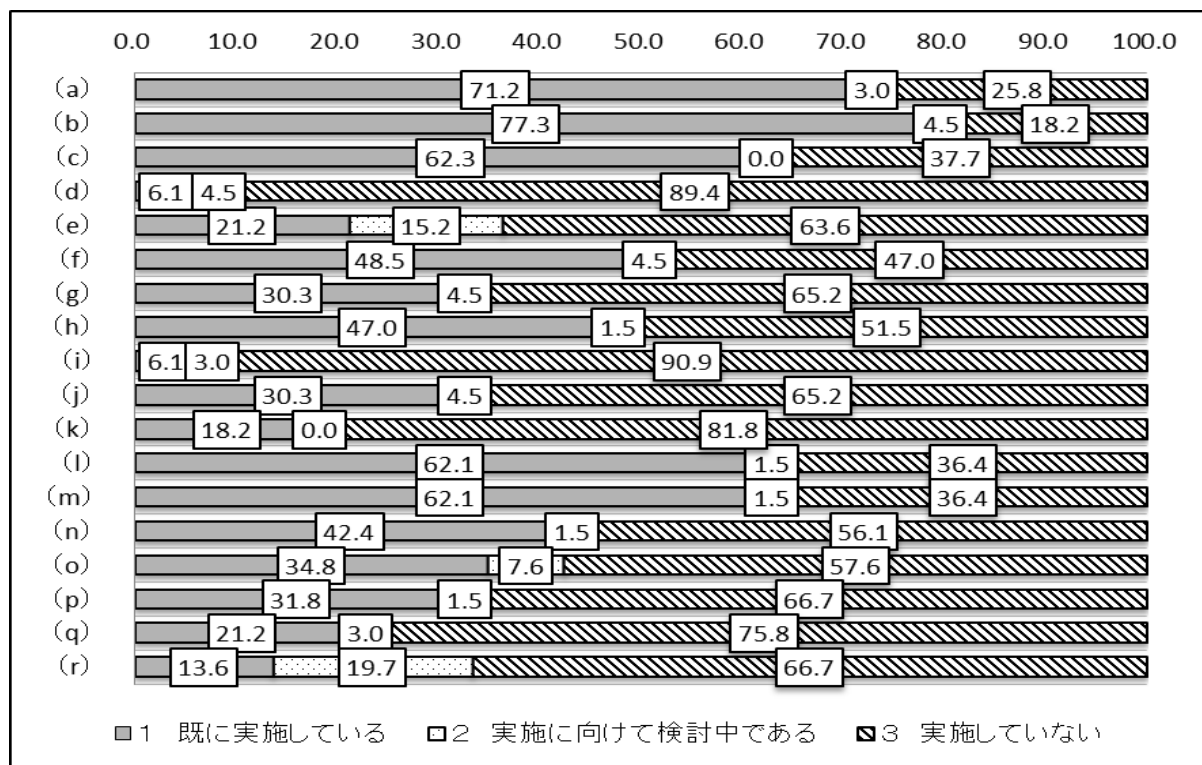


図 1-2-2 学校管理職候補者の育成・確保の手立ての実施状況 (n=66)

*ただし、c の回答は 5 自治体無回答であるため、n=61 となる。

学校管理職候補者育成の主たるアクターを図式化したのが図 1-2-3 である。これらのアクター間の連携によって学校管理職候補者の育成が行われている。

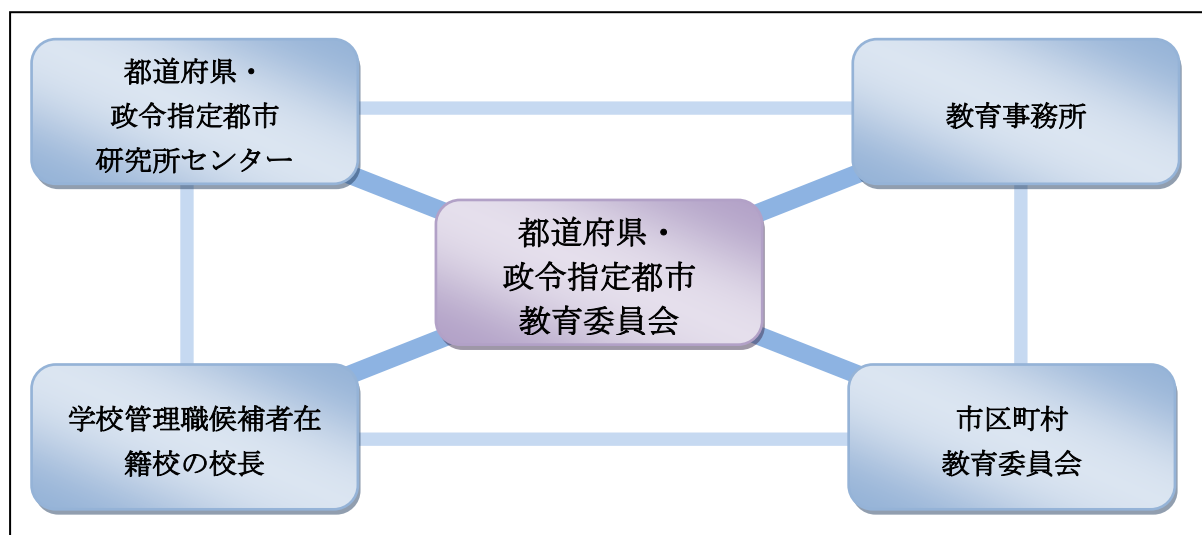


図 1-2-3 学校管理職候補者育成の主なアクター

＜事実上、おおむね学校管理職になるというような特定の派遣先＞

設問Ⅱ－３－２では、「貴教育委員会において、当該派遣研修を経験すれば、事実上、おおむね学校管理職になるというような特定の派遣先はあるか」という質問を行った。その結果、①他県への交流派遣、②大学院派遣、③教員研修センター「中堅教員研修」（中央研修）、④民間企業、⑤教育大学の附属校などが挙げられた。

＜いわゆる民間人校長導入の理由＞

設問Ⅱ－３－３では、「いわゆる民間人校長（学校教育法施行規則第二十二條の規定に基づくもの）を実施している教育委員会に、その導入理由」を尋ねた。

回答は、大きく二つに分類できる。すなわち、①異質な専門性や経験の活用による学校改善を進めること、②民間人校長の登用により周りの校長等への好影響をもたらすことである。

①に関しては、例えば「これまで培ったマネジメントの経験などを生かした、新たな視点や企画力・実行力で魅力ある学校づくりや教職員の意欲を引き出し、組織的、機動的な学校運営を行うため」といったものである。また、これまで異質な専門性や経験はおおむね民間企業経験者のそれらと考えられていたが、「大学関係者を校長に任用し、大学の知的資源を活用した学校運営の伸展をねらいとし、次の効果を期待している。当該校における学力向上の取組が推進されること。その取組により、当該校が教科等の指導力向上に関する地域の拠点校となること」というように大学の知を取り込む新しい動きも出てきている。

②に関しては「企業や組織で培われた豊かな経験感覚と優れたリーダーシップ、柔軟な発想力、企画力等を備えた人物を管理職に登用することで、特色ある学校づくり等、学校の活性化を図るとともに、本県教育界への新しい風を吹き込むため」というものである。

このほかに、大阪市では、当該自治体の職員を含めて、広く公募による学校管理職任用を行っているところがある。これは①と②の理由とは異なり、３点目として、③自治体の求める学校管理職を広く求めるためという理由と理解できる。これまでのように、教員出身者の校長という多数派を前提として異質な専門性や経験を有した人を少数活用するという発想から、教員出身者の校長もそうでない校長も横並びで考えるという点で大きく異なっている。

（詳細は第四章第三節「民間人校長」を参照）

表１－２－８ いわゆる民間人校長導入の理由

①異質な専門性や経験の活用による学校改善を進めること
②民間人校長の登用により周りの校長等への好影響をもたらすこと
③自治体の求める学校管理職を広く求めるため

＜学校管理職を選考するまでのプロセスにおいて特に取り組んでいること＞

設問Ⅱ－３－４において、「貴教育委員会『学校管理職を選考するまでのプロセス』に関わって、特に取り組んでいること」を記述してもらった。

その結果として、「大学と連携してスクールミドル養成研修を実施している」、「将来、学校管理職として活躍する力を持つ若手教員を選抜して、区市町村教育委員会及び学校と教育委員会が連携して、学校マネジメント能力の育成を目指す『学校リーダー育成プログラム』を平成25年度からスタートさせた」、「管理職の大量退職時代を迎え、組織的・機動的な学校運営を行うことのできる資質とマネジメント能力を身に付けさせるため、平成25年度から管理職等研修の内容を一部変更し、校長研修の内容を教頭研修で実施するなど、管理職等研修における研修内容を前倒しし、

次期管理職等の育成を図るよう改善を行った」など学校管理職候補者育成のためのプログラム開発の取組がある。また、「本県の管理職試験は、登用のための合否ではなく、教員の資質向上を目的としていることから、現場では、この機会を捉えて、管理職の受験年齢に達した教員を、またこの年齢を目標として、管理職が継続的、意図的に指導を行っている」という学校管理職試験の工夫や、「教職経験の長短にとらわれることなく、高い識見を有し、柔軟で卓越した指導力を発揮できる若手教員を人事（担当）主事の学校訪問などを通し、学校長と共に管理職登用の意識付けを行っている」という意識付けの工夫などが指摘された。

後に述べるように、都道府県・政令指定都市教育委員会は、他のステージと比較すれば、この「①学校管理職候補者の育成・確保のステージ」の現状について課題を感じている。学校管理職候補者の確保や女性管理職の増加の必要性という観点から、若手段階からのマネジメント育成に取り組むための工夫が見られる。

②学校管理職選考のステージ

ここでは、「②学校管理職選考（学校管理職選考を実施し、必要に応じて任用前研修を行い、任用予定者を決定し、任用予定者に対して着任前の研修を行うプロセス）」のステージについての調査を行った。設問Ⅱ－３－５では、「貴教育委員会において、学校管理職を選考（選考試験等の実施）し、その後の着任までのプロセスはどのようになっているのか」という質問を行った。

結果は、①着任前研修・任用前研修のどちらも行っている自治体が３自治体（選考後、合格者名簿登載を行い、任用前研修、その後、任用決定者に着任前研修を行っている）、②任用前研修を行っている自治体は５自治体、③着任前研修を行っている自治体は１２自治体であるということがわかった。なお、ここでの任用前研修とは、学校管理職選考試験合格者が任用決定前に受ける研修のことを指し、任用決定者が着任前に受ける研修のことを着任前研修として分類を行った。

表１－２－９ 着任前研修・任用前研修の有無

類型	自治体数	比率
着任前研修・任用前研修のどちらも行っている自治体	3	4.7%
任用前研修を行っている自治体	5	4.7%
着任前研修を行っている自治体	11	17.2%
着任前研修・任用前研修のどちらも行っていない自治体	47	73.4%
合 計	64	100.0%

* 2自治体未回答

続いて、設問Ⅱ－３－６では、「貴教育委員会においては、『②学校管理職選考』のステージにおいてどのような手立てを講じているのか」を尋ねた。

下記の表１－２－１０のa～nのそれぞれの項目について実施しているかどうかを「１．既に実施している」、「２．実施に向けて検討中である」、「３．実施していない」の３件法を用いて尋ねた。

表 1－2－10 学校管理職選考の手立て

a. 学校管理職選考試験を実施する
b. 学校管理職選考試験の出願に際して推薦制を導入する
c. 学校管理職選考試験の出願に際して自己推薦制を導入する
d. 勤務実績を合否の判断材料とする
e. 研修履歴，研修における取組等を判断材料とする
f. 校長推薦書等を合否の判断材料とする
g. 実績報告書（受験者が作成）などを合否の判断材料とする
h. 学校管理職選考合格者に対する任用前研修（民間人校長）を行う
i. 学校管理職選考合格者に対する任用前研修（民間人校長を除く）を行う
j. 学校管理職選考合格者に対する着任前研修（民間人校長）を行う
k. 学校管理職選考合格者に対する着任前研修（民間人校長を除く）を行う
l. 学校管理職選考合格者に対する大学院派遣研修を行う
m. 学校管理職選考合格者に対する派遣研修（大学院を除く）を行う
n. 選考試験とは別の任用審査の実施を行う

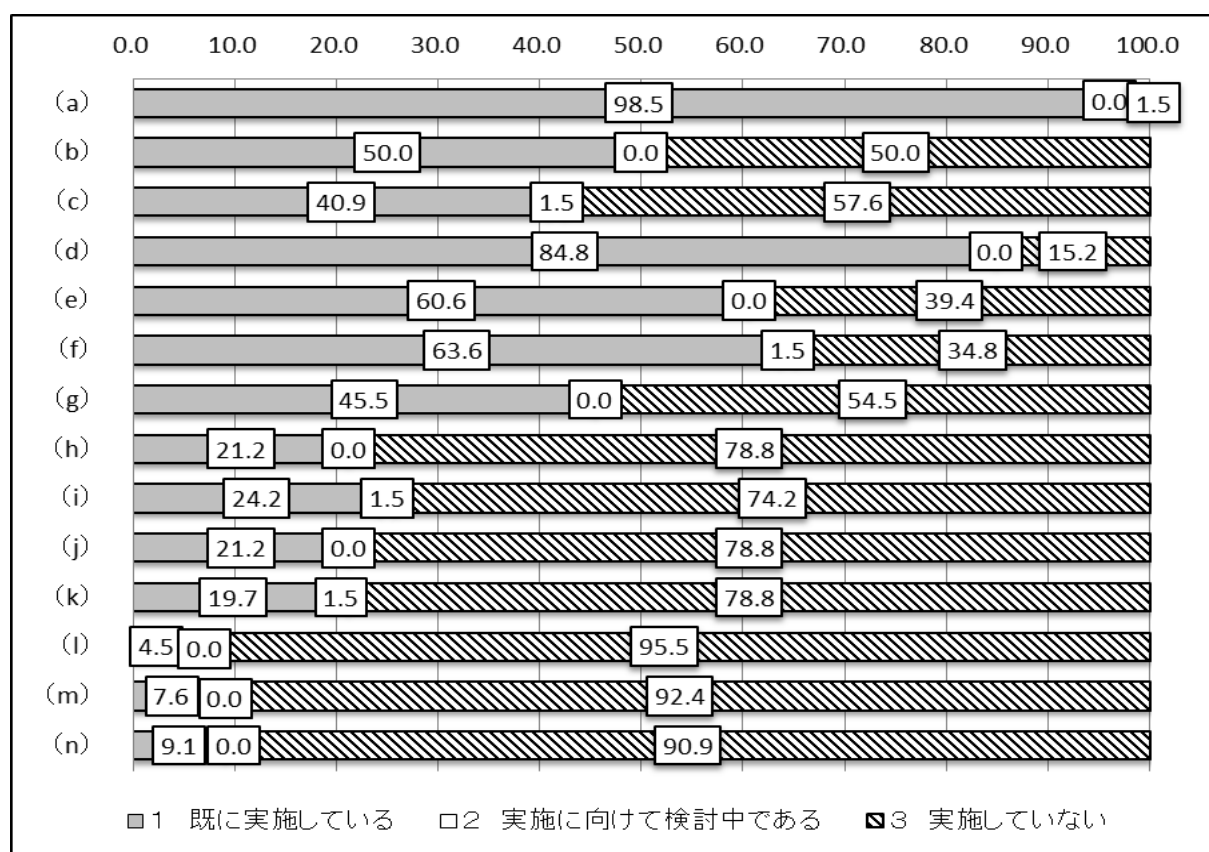


図 1－2－4 学校管理職選考の手立ての実施状況（n=66）

結果は、上記の図 1－2－4 である。ここから読み取ることができることとしては、「a. 学校管理職選考試験を実施する」はほぼ全自治体で行っている。また、「d. 勤務実績を合否の判断材料とする」、「f. 校長推薦書等を合否の判断材料とする」自治体が半数以上ある。このうち、d

の勤務実績，fの校長の推薦もどちらも行っていない自治体は8件であった。つまり，学校管理職の選考では，長い期間の複数の観点から見た勤務実績が加味されていることがわかる。加えて，「e.研修履歴，研修における取組等を判断材料とする」自治体も半数以上存在した。

既に述べたように，学校管理職候補者育成は，都道府県・政令指定都市教育委員会を中心として，都道府県・政令指定都市の研究所・センター，市区町村教育委員会，教育事務所，学校管理職候補者の在籍校の校長が連携をして進める取組である。「学校管理職選考試験」だけで選考を行っている訳ではなく，実際的にはアクター間で収集・蓄積された人事情報を基に行われるのが一般的であると言える。特徴的な取組では，「本県の管理職試験は，登用のための可否ではなく，教員の資質向上を目的としているので，登録者名簿に登載された中から，校長及び市町村教育長から推薦があがった者について，登用面接を行い，その結果を踏まえて，登用している」というように，管理職登用試験の目的を直接的な登用のためのというものからあえて転換させている県もある。

設問Ⅱ－3－7では，「貴教育委員会で『学校管理職の選考から着任までのプロセス』に関わって，特に取り組んでいること」を記述してもらった。

その結果として，「管理職等選考試験の第1次選考試験（筆記試験）合格者については，次年度以降の第1次選考試験（筆記試験）を免除している。平成25年度管理職等選考試験から，名簿登載期間について，平成22年度以降の登載者から登載期間の終期に期限を付さないこととした」，「義務教育課による数回の全学校訪問，管理職との面談，候補者の授業参観を通して，市町教育委員会，学校との情報の共有や人材育成を継続的に行っている」「着任前の研修を任用決定後，即着任とならなかった者に課している」「相対評価の手法による『教職員人事評価制度』に基づく評価結果等の客観的な資料により行う」等の記述がなされた。

この「学校管理職の選考から着任までのプロセス」の在り方を設計する上では，公正さを担保しつつ適切に資質・能力を測定することが求められるが，過度にこのプロセスを詳しくすれば，受験者がその緻密さゆえに受験を敬遠するということもあり得るため，これらの二つの観点を加味した設計が必要とされる。各自治体の学校管理職の需給バランスによって，適切な在り方を模索していることが伺えた。

③現職学校管理職の育成のステージ

次に，「③現職学校管理職の育成」のステージについての調査を行った。設問Ⅱ－3－8では，「貴教育委員会においては，『③現職学校管理職の育成』のステージにおいてどのような手立てを講じているのか」を尋ねた。

下記の表1－2－11のa～oのそれぞれの項目について実施しているかどうかを「1.既に実施している」，「2.実施に向けて検討中である」，「3.実施していない」の3件法を用いて尋ねた。

表 1－2－1 1 現職学校管理職の育成の手立て

a. 任用初年度に新任学校管理職研修を行う
b. 任用初年度以降，複数年にわたる連続した学校管理職研修を行う
c. 新任か否かを問わず学校管理職全員を対象とした研修を行う
d. 学校管理職登用後の派遣研修を行う
e. 新任学校管理職に対して教育委員会等が訪問指導を行う
f. 学校管理職を支援するための外部アドバイザー制度を設け，支援を行う
g. 統括校長等の配置により学校管理職に対する指導助言を行う
h. 学校管理職向けの業務遂行に関するガイドブックの作製・配布をする
i. 他県の事例も含めて学校管理職の先駆的実践の紹介・共有の促進を図る
j. 行政主催の校長会等の開催による情報伝達を行う
k. 校長会等の独自の運営による校長会等における情報共有の支援を行う
l. 民間企業の経営者等を研修会で活用する
m. 大学の研究者と連携した現職学校管理職研修の開発・実施を行う
n. 教育委員会に学校管理職の学校経営の指導を行う専門ポストを設け支援を行う
o. 降任制度の積極的活用による質の保証を行う

結果は，図 1－2－5 である。このステージにおける都道府県・政令指定都市教育委員会の多くが講じている手立ては，「a. 任用初年度に新任学校管理職研修を行う」，「c. 新任か否かを問わず学校管理職全員を対象とした研修を行う」などの研修の実施，「j. 行政主催の校長会等の開催による情報伝達を行う」，「k. 校長会等の独自の運営による校長会等における情報共有の支援を行う」などの校長会の活用，「e. 新任学校管理職に対して教育委員会等が訪問指導を行う」という訪問指導などである。

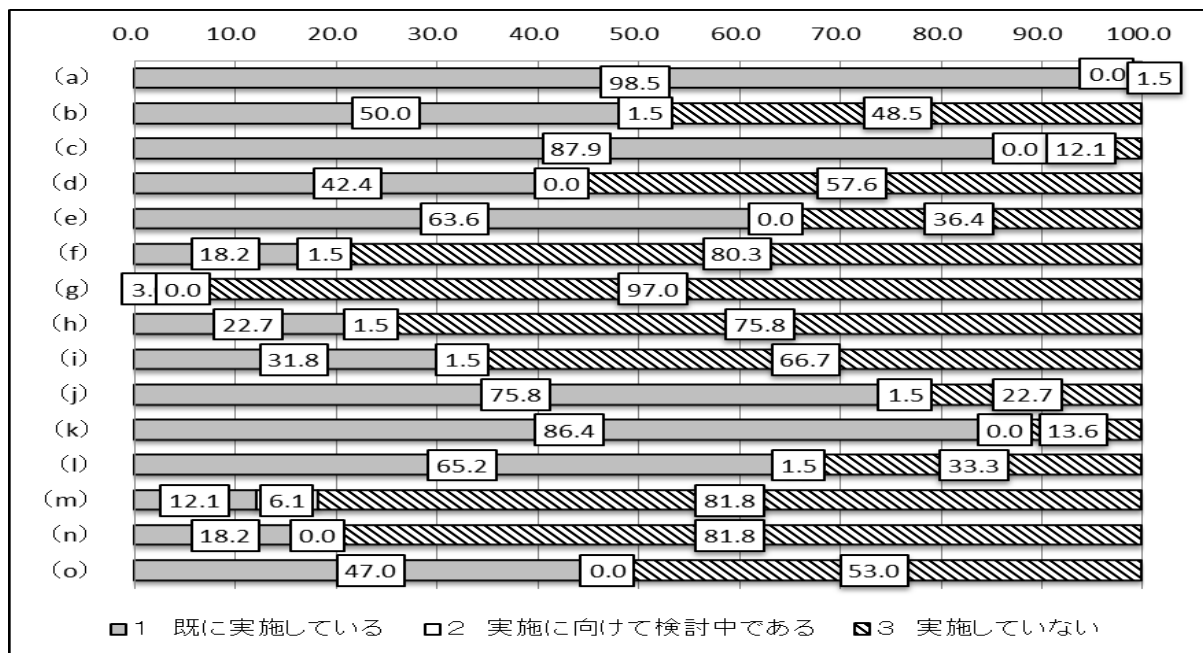


図 1－2－5 現職学校管理職の育成の手立ての実施状況 (n=66)

全ての自治体で何らかの学校管理職研修を実施している。その中で「b. 任用初年度以降、複数年にわたる連続した学校管理職研修を行う」という自治体は50.0%である。単年度ではなく、複数年で学校管理職の資質・向上を図る取組が広がっていることが推測される。こうした複数年にわたる連続した学校管理職研修を企画・実施することは、単年度の単発の研修の企画・実施以上の主催者側の能力を必要とするが、こうした能力を有する自治体が増えていることをうかがわせる。

また、「o. 降任制度の積極的活用による質の保証を行う」という自治体が47.0%存在する。

設問Ⅱ－3－9では、「貴教育委員会で『学校管理職着任後のプロセス』に関わって、特に取り組んでいること」を自由記述で尋ねた。その結果として「新任副校長のメンタルケアを目的とした2日間の『副校長ベーシックプログラム研修』を平成23年度より実施している」「義務教育課による学校訪問を定期的に行い、面談を通して指導助言を行っている。訪問における取組評価の観点は一あらかじめ提示し、取組の促進を図っている。他の課と連携して学校支援チームを設置し、多面的な指導助言を行っている」などの指摘がなされた。

新任学校管理職はその職に就くまでに、先輩の学校管理職を観察したり、事前の研修を受けたりなどの予期的社会化がなされている。しかし、実際に就職してみれば、多くの学校管理職は責任の重さや多忙、孤独感、大人の人間関係の調整の難しさなどのリアリティ・ショックを受ける。こうした新任学校管理職の適応を支援する上で、都道府県・政令指定教育委員会が打てる手立てとして以上のようなものが挙げられた。教育研究所・センターと異なり、学校訪問という手段を講じることができるのが都道府県・政令指定教育委員会の特徴であり、学校訪問の質が支援の質を規定することが想定される。

（6）学校管理職育成の課題と今後の方向性

設問Ⅱ－4－1では、「貴教育委員会における学校管理職任用・育成の現状をどう評価するか」それぞれのステージ及び総合的観点に関して、現状評価を「1. 課題が多い」、「2. どちらかといえば課題がある」、「3. どちらかといえば良い」、「4. 良い」の4件法を用いて尋ねた。

結果は、図1－2－6にある。総合的な観点からすれば、「どちらかといえば良い」「良い」と回答した自治体を合わせれば68.3%に達している。そうした総合的な評価のもとで、もっとも課題があると認識されているのがステージ1の学校管理職候補者育成・確保のプロセスであり、半数以上の自治体において課題を抱えている。その一方で、ステージ2の学校官職選考のプロセスにおいては、余り課題を感じていない。「どちらかといえば良い」「良い」と回答した自治体を合わせれば80.3%に達している。

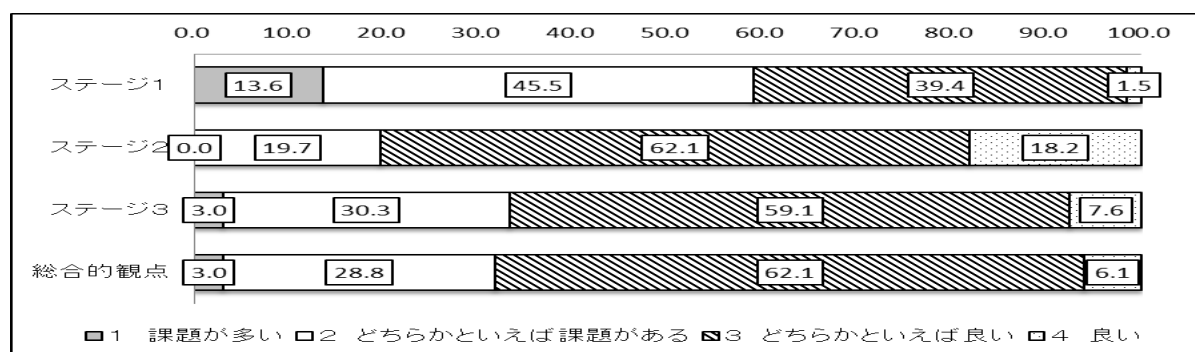


図1－2－6 学校管理職育成のプロセスの各ステージにおける評価 (n=66)

また、設問Ⅱ－４－２では、「貴教育委員会における学校管理職任用・育成の現状において、課題として捉えられているもの」を、重要性の高いものから順に三つ列挙してもらった。全部で176件の回答を複数人名で、①学校管理職候補者の育成・確保のステージ、②学校管理職選考のステージ、③現職学校管理職の育成のステージに分類した。

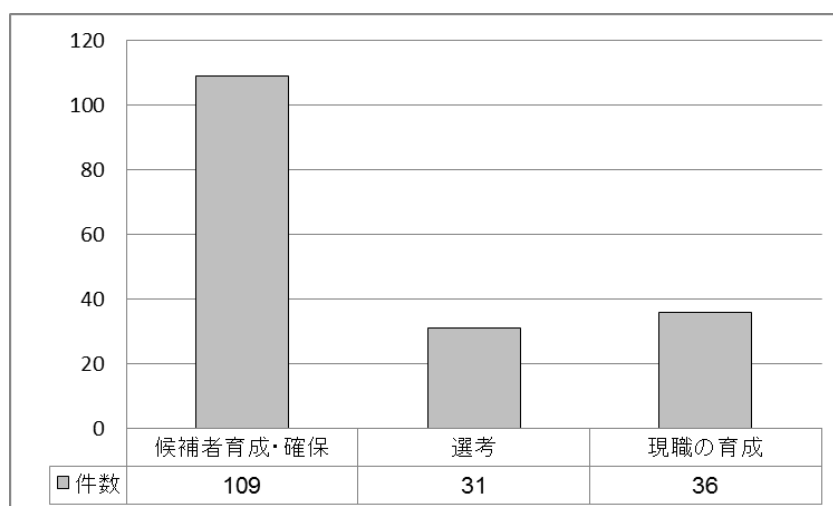


図１－２－７ 学校管理職育成のプロセスの各ステージの件数（合計 176 件）

各ステージの分布は、上記の「図１－２－６ 学校管理職育成のプロセスの各ステージにおける評価」と同じ傾向を示した。中でも多かったのは、①学校管理職候補者の育成・確保のステージであり、具体的には、(a)女性管理職の登用、(b)学校管理職の需給バランスによる数の問題、つまり、学校管理職になる成り手が少ない自治体がある一方で、少子化における学校統廃合や市町村合併により、学校の数が少なくなり、登用できる学校管理職の数が少ない自治体の問題がある。また、(c)現職管理職の大量退職に伴う若手ミドルの管理職登用の方法、そして、(d)管理職への魅力の向上が課題として挙げられていた。

次に、②学校管理職選考のステージで課題となっていたのは、育成する能力と選考の方法そのものであった。最後に、③現職学校管理職の育成のステージでは、力量形成とモチベーションの維持が課題として挙げられていた。このように、若手と女性に意欲を持たせる研修の方法が課題として多くの自治体であげられている。つまり、モチベーションコントロールを行うことが核となり、管理職になる人とそうでない人を早めに選抜する上で、管理職にならない人のキャリアデザインを同時に考える必要が示唆できる。

次に、設問Ⅱ－４－３において、「貴教育委員会における学校管理職任用・育成において、今後取り組みたいこと」を自由記述で尋ねた。結果、登用について及び研修についての記載があった。①の登用については、管理職への女性登用や若年者の登用、また、教員以外からの登用（事務職員からの登用）が挙げられていた。②の研修については、教頭の大学院派遣、ミドルリーダー層に対する研修の内容の改善があった。他には、中・長期的な育成としてOJTの活用、教頭の時間外勤務の削減、管理職選考方法の改善が挙げられている。

（７）学校管理職育成における大学院活用の現状と課題並びに今後の方向性

①大学院活用の現状と課題

次に、大学院派遣に対する調査を行った。ここでの「大学院派遣」とは、職務として、大学院

(教職大学院を含む)、大学専攻科、大学に正規又は研究生として派遣される場合と短期のプログラムに派遣することを指す。

設問Ⅲ－１－１では、「貴教育委員会が、学校管理職任用・育成という観点で、どのような大学院のどのコースに何名派遣しているのか、また、派遣候補者をどのように決定し、派遣実績を派遣研修終了後の処遇にどのように活用しているのか」について尋ねている（平成24年度内の修了者について限定している）。この結果、回答のあった自治体（37自治体回答、内4自治体はなしと回答）の内、29自治体では、当該自治体にある大学院名を記載していた。残りの自治体では、新構想大学名を記載していた。

派遣候補者決定の在り方については、「1.対象者全員しっかい」、「2.希望者全員」、「3.推薦された全員」、「4.教育委員会で選考」、「5.そのほか」の5件法で尋ねた。この結果、「4.教育委員会で選考」がほとんどであった。

さらに、派遣研修の実績の在り方については、複数回答を可として、「1.派遣研修の実績を学校管理職等や指導主事の選考の際に参考になっている」、「2.派遣研修の実績を考慮した人事を行っている（上記1に該当する場合を除く）」、「3.派遣研修の実績は、昇給等の給与面で優遇している」、「4.派遣研修の実績は、特に人事上の参考にしていない」の4件法で尋ねている。この結果、「1.派遣研修の実績を学校管理職や指導主事の選考の際に参考になっている」、「2.派遣研修の実績を考慮した人事を行っている」という回答はあったが、「3.派遣研修の実績は、昇給等の給与面で優遇している」という回答はなかった。

次に、設問Ⅲ－１－２では、「貴教育委員会において、学校管理職任用・育成という観点で大学院等に派遣する場合、方針は明文化されているのか否か」を「1.明文化している」、「2.明文化に向けて検討中である」、「3.明文化していない」の3件法で尋ねている。

結果、回答した46自治体の内、明文化していると答えた自治体は5自治体にすぎず、約1割であることがわかった。

表1－2－12 大学院派遣の明文化

設問Ⅲ－１－２	自治体数	比率
1. 明文化している	5	10.9%
2. 明文化に向けて検討中である	0	0.0%
3. 明文化していない	41	89.1%
合 計	46	100.0%

*無回答 20自治体

また、設問Ⅲ－１－３では「学校管理職任用・育成という観点で大学院等に派遣する際に、貴教育委員会が直面している課題は何か」を自由記述してもらった。

結果として、①派遣者の確保の難しさ、②派遣者の負担の大きさ、③派遣に適した年齢と学校管理職登用の年齢とのずれ、④研修定数の削減という課題が指摘された。

まず①派遣者の確保の難しさに関しては、「地元の大学院に管理職対象のコース（学校経営等）がなく、県外の大学院に派遣しているが、地理的關係もあり、応募者が少ない状況である」、「次代に向けて学校管理職任用・育成という観点で大学院等に派遣したい年齢層35歳～45歳の教員が非常に少なく派遣者の確保が難しい」「該当する年齢層の教員が少ないため、中核となる教員の派遣により、学校経営が困難な状況が生じること」などの課題がある。

②派遣者の負担の大きさは、「県内の大学に、学校管理職育成のための大学院等がなく、他県の研修を行わなくてはならないため、派遣者の負担が大きい」、「派遣や受講についての費用負担（自己負担）の軽減」などの課題である。

③派遣に適した年齢と学校管理職登用の年齢とのずれは、「管理職候補者（「管理職候補者選考合格者」の意）以外の派遣者については、派遣者の年齢が若く、大学院派遣修了直後に管理職に登用することは難しい」、「大学院へ派遣するのに適当な年代と、管理職候補として実際に選考試験を受験するような年代とに差がある」などの課題である。

④研修定数の削減では、「研修等定数が削減されるなど国の予算配分が減少傾向にあり、派遣者の増員が図れない」、「派遣研修の定数が削減されていること」などの課題である。

設問Ⅲ－１－４では、「貴教育委員会が学校管理職任用・育成という観点で大学院派遣を行う場合、プログラムの内容の充実などについて地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に要望・交渉したことはあるのか否か」について、「１．要望・交渉したことがある」、「２．要望・交渉したことがない」の２件法で尋ねた。また、ここでの地元は、都道府県単位と限定している。

表 1－2－13 地元の国立大学に対しての交渉の有無

設問Ⅲ－１－４	自治体数	比率
１．要望・交渉したことがある	6	13.0%
２．要望・交渉したことがない	40	87.0%
合 計	46	100.0%

*無回答 20 自治体

結果、回答があった自治体（46 自治体）のうち、要望・交渉を行ったのは、6 自治体であり、13.0%という結果になった。いまだ、学校管理職育成という観点において、多くの都道府県・政令指定都市教育委員会は大学院との交渉のテーブルにも着いていないという状況にある。

恐らく、その背景には都道府県・政令指定都市教育委員会が大学院に交渉した前歴が少ないこと、また、大学院に何をどのように求めればよいかわからないということが推測される。都道府県・政令指定都市教育委員会の交渉の経験を共有することは、今後の都道府県・政令指定都市教育委員会と大学院との連携を進める上で有益であると思われる。

設問Ⅲ－１－５では、「１．要望・交渉したことがある」を選択した教育委員会に対して、「要望について、現実問題どの程度の実現具合であるのか」を、「１．全く実現していない」、「２．余り実現していない」、「３．やや実現している」、「４．非常に実現している」の４件法で尋ねた。結果、「２．余り実現していない」自治体が２件、「３．やや実現している」自治体が１件、「４．非常に実現している」自治体３件であった。

また、要望・交渉を行って「実現されたこと」としては①ミドルリーダー研修会において当該県の大学の教授を講義やワークショップに招へいできたこと、②教育委員会から示した「共通に設定する領域・到達目標」が大学の教育課程に反映されたこと、③修学期間の短縮が挙げられ、一方、「実現されていないこと」については①学校管理職養成という観点からの大学院カリキュラムの更なる高度化と体系化、②入学料や授業料の削減、③補充講師の任用が挙げられていた。

②大学院に対する期待

次に、設問Ⅲ－２－１では、「貴教育委員会において、今後、学校管理職任用・育成における大

学院派遣者数についてどのように考えているのか」について「1. 増やしたい」、「2. 現状維持で良い」、「3. 減らしたい」の3件法で尋ねた。

結果、回答のあった自治体（42自治体）のうち、増やしたいと回答した自治体は9自治体（約21%）であった。これらの自治体ではステージ1において「1. 課題が多い」と答えている自治体が2件、「2. どちらかといえば課題がある」と答えた自治体が4件と比較的にステージ1において課題をかかえている自治体が大学院との連携を望んでいるという結果となった。

表1-2-14 今後の大学院派遣数について

設問Ⅲ-2-1	自治体数	比率
1. 増やしたい	9	21.4%
2. 現状維持で良い	33	78.6%
3. 減らしたい	0	0.0%
合 計	42	100.0%

*無回答 24自治体

しかし、ほとんどの自治体は、現状維持で良いと回答していた。減らしたいと回答した自治体はなかった。今回の質問は、研修定数の増加などの派遣の財政的裏付けについて明確化していないため、回答の解釈には慎重でなければならないが、24自治体が無回答であったことの背景には回答のための前提条件が不明確であるということがありと推測される。こうした留保付きではあるが、増やしたいと回答した自治体は9自治体にとどまっており、学校管理職育成という観点での大学院への期待はそれほど高くないといえる。今後の学校管理職育成における大学院の役割を拡張する上では、大学院の教育委員会に対する大学院教育の効果に関するデモンストレーションが必要である。

次に、設問Ⅲ-2-2では、設問Ⅲ-2-1において「1. 増やしたい」を選択した教育委員会に対して、「派遣プログラムの中で最も重視するもの」が何かを「1. 教頭になる前に学校管理職としての資質・能力を身に付けるプログラム」、「2. 教頭になった後に学校管理職としての資質・能力を高めるプログラム」、「3. 校長になる前に校長としての資質・能力を身に付けるプログラム（民間人校長）」、「4. 校長になる前に校長としての資質・能力を身に付けるプログラム（民間人校長を除く）」、「5. 校長になった後に校長としての資質・能力を高めるプログラム」、「6. そのほか(空欄に記入)」の6件法で尋ねた。

結果、「1. 教頭になる前に学校管理職としての資質・能力を身に付けるプログラム」と回答した自治体が6件、「2. 教頭になった後に学校管理職としての資質・能力を高めるプログラム」と回答した自治体が1件、「6. その他（1と2を両方答えた自治体、指導主事としての資質・能力を身に付けるプログラムと答えた自治体）」が2件であった。3～5について、回答した自治体はなかった。

③大学院に求めるもの

次に、設問Ⅲ-2-3において、「学校管理職養成を行う大学院として、どのような大学院が高い評価に値するか」について記述を求めた（24自治体が回答）。この結果は、①教育委員会が求める資質・能力を身に付けさせてくれる大学院、②理論と実践の往還による実践能力が身につく大学院、③修学に際しての条件が工夫された大学院の3パターンに分類できた。

具体的には、①教育委員会が求める資質・能力を身に付けさせてくれる大学院としては、実践的な視点とともに専門的な知識を学べる大学院の評価が高かった。例えば、危機管理や法規のことを学べる大学院（学校現場に生かせる危機管理対応プログラムの充実や、法規演習やリスクマネジメント研修、マスコミ対応）といった実践能力が育成できるような取組ができる大学院である。また、組織マネジメントといった学校を経営する上で必要な能力を高めてくれる大学院についても評価が高く、学校が組織として機能するための「組織マネジメント」やスクールリーダーとしての能力、学校の課題解決に向けて管理職として何を感じ、何を捉えていくのかについて、マネジメント感覚とそれを具現化するマネジメントスキルを体得できる大学院の評価が高いという結果となった。加えて、地域のスクールリーダーとしての能力を高めることができる大学院の評価も高い結果となった。

次に、②理論と実践の往還による実践能力が身につく大学院に関しては、理論と実践の往還ができる大学院について評価が高いという結果となった。具体的には、所属校や教育委員会と連携した取組のできる大学院、理論と実践の融合による高い教育実践力獲得のための環境が整った大学院が重視された。また、教育行政や学校管理職経験者の等の現場経験の深い教授がいる大学院、管理職として実践的な力量を高めるための研修ができるスタッフのそろった大学院、現役・退職校長といった指導力・実践力に優れた教員や指導スタッフのいる大学院の評価が高いことが挙げられる。

最後に、③の修学に関しての条件が工夫された大学院としては、現職の教員が学校に勤務しながらも通える大学院の評価が高いという結果となった。例えば、土日に講座が開かれている、長期休業期間に講義がある大学院は評価が高いという結果となった。

このように、学校管理職養成を行う大学院として評価の高い大学院は、おおむね3パターンに分類できる。

（８）管理職・育成の在り方についての示唆

最後に、設問Ⅳで「今後の学校管理職任用・育成の在り方についての意見」を自由記述で求めた。

その結果として、「学校現場では、今後、管理職不足が大きな問題となると考える。それは、次の管理職になるミドル層の教員数が少ないことが要因である」とあるように、ミドル層の減少による管理職不足という課題が生じている。減少傾向にある学校管理職候補者に対して、どのような力量を付けさせたいか、どのような手立て生じることができるのかについては、「管理職には、対外的な対応や組織に関するマネジメントとともに、教育課程の編成や特色ある教育内容の構築などカリキュラムマネジメントの力も求められる。また、様々な危機発生時に迅速かつ的確に対処することや、日々の教育活動における子供たちや教職員の安全管理などリスクマネジメントの力を身に付けることも必要である。…今後は、大学院等の関係機関との連携も視野に入れ、整備していくことが必要である」、「教職員の年齢構成から生ずる管理職の不足という課題に対応するため、若年層の登用、再任用校長の任用、市教委での勤務を含めて、本市の実態に見合った総合的な人材育成プランの作成が必要である」などの指摘がなされた。

このように、総合的な人材育成が必要であるとし、その手立ての一つとして大学院との連携が挙げられる。しかし、一方で、学校の要となっているミドル層を学校現場から大学院に派遣することが困難な状況もある。そこで、「行政側からの支援も必要だが、校長会等の自主的な学びはより重要だと考える」とあるように、例えば校長会が職能団体として自主的な学びを提供することも同時に期待される。

3. クロス分析

本章で取り上げている教育委員会対象の本アンケート調査や、次章で述べる教育研究所・センター対象のアンケートでは、主として学校管理職の任用・育成・研修について、種々の諸施策の実施状況を尋ねている。すなわち、それらの諸施策の実施及び未実施という状況には、対象自治体の裁量が大きく関わってくることとなり、その背景には、その施策の実施を促す要因や、実施を阻害する要因が推測されることとなる。

本節、及び次章の第3節では「学校管理職の人事戦略上の重要性」がその要因として指摘できるのではないかと、という仮説に基づき、アンケート調査の結果の分析を試みている。「人事戦略上の重要性」とは、すなわち、現職の学校管理職を含めた教員の大量退職が現実的な問題として捉えられている昨今にあつて、それぞれの公立小・中学校を維持・運営していくために必要となる学校管理職の確保の問題が、学校管理職任用・育成・研修の在り方に影響を及ぼしているのではないかと、という問題意識に基づくものである。

当分析においては、学校管理職の人事戦略上の重要性について、以下の二つの指標を用いてモデル化を試みている。

一つには、公立小・中学校の校長数である。これは、それぞれの自治体において、公立小・中学校を現在の規模で維持・運営していくために「実数として」どの程度の学校管理職が必要となるのか、言わば「学校管理職の実数的需要」を示すものと捉えられる。

もう一つには、公立小・中学校の本務教員数に占める校長の割合である。異なる表現を用いるならば、「教員全体のうち、どの程度を管理職にシフトしてはならないか」を示す数値である。必要とする校長の数が等しい場合には、本務教員数が多い状況であれば、優秀な学校管理職の志望者をその中から見いだすのは、比較的スムーズであるかもしれない。対して本務教員数そのものが少ない場合には、限られた人数の中から学校管理職への引上げを、教育委員会などがより積極的に働きかける必要性が高まることが推測される。すなわち、これは「学校管理職の割合的需要」と捉えることができるものである。

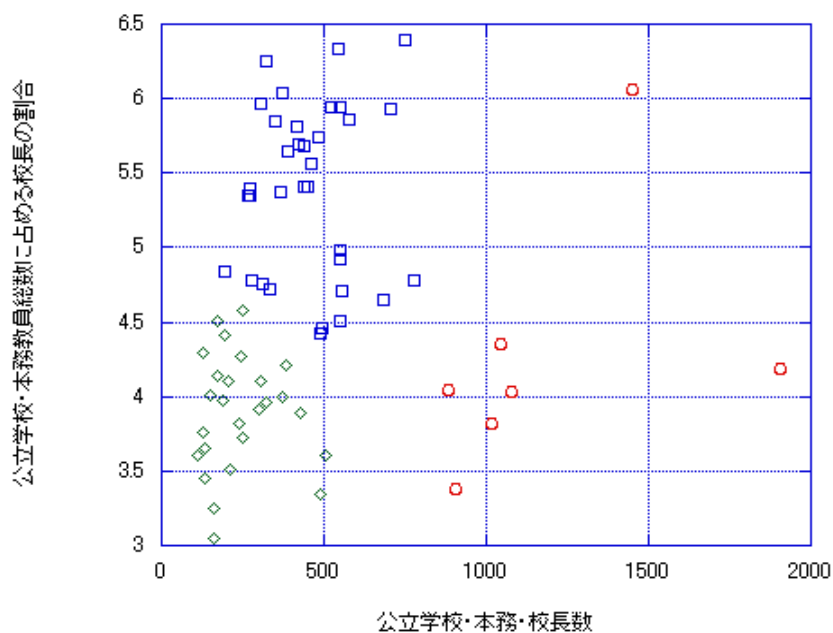
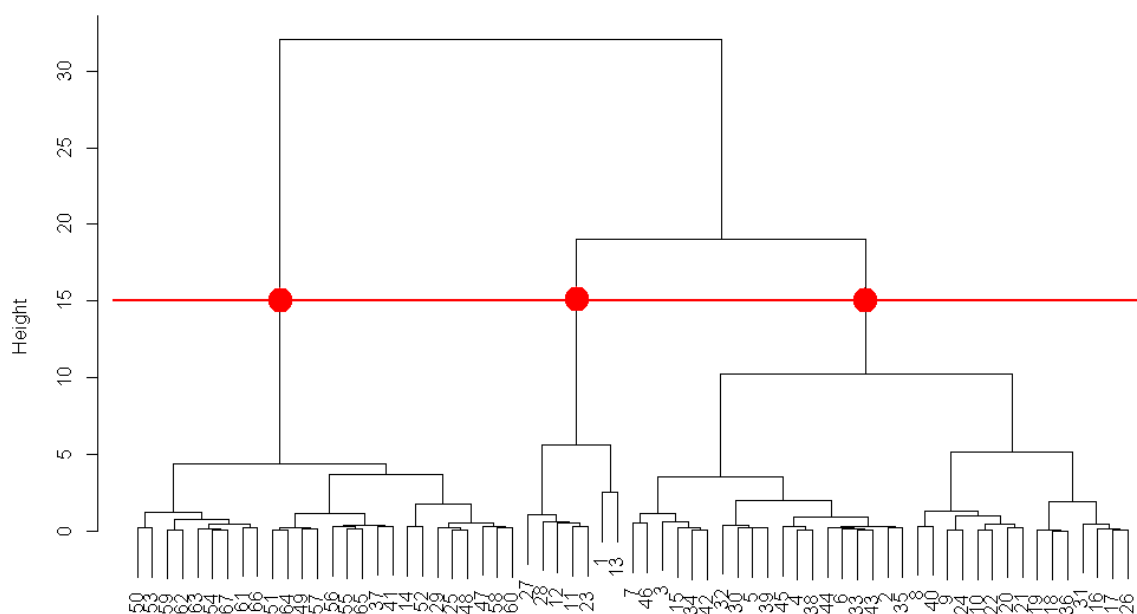
仮説

各地方公共団体における「学校管理職の需要」が学校管理職任用・育成・研修の在り方に影響を及ぼしているのではないかと。

当分析を通して、上記の仮説を検証していくために、調査対象である都道府県及び政令指定都市を、「学校管理職の実数的需要」、「学校管理職の割合的需要」の数値を用いて、クラスター分析によって分類し、各グループがどのような性質を持つものであるのかを示すことで、検証モデルの形成を試みることにした。

学校管理職についての二つの「需要」を示す数値には、文部科学省による「平成24年度学校基本調査」から「公立学校本務教員数」及び「うち校長数」のデータを用いることとした。ただし、政令指定都市が存在する都道府県については、都道府県の数値から政令指定都市の数値を減じて用いている。

両数値を標準化し、ウォード法・ユークリッド距離によってクラスター分析を行った結果が下図である。なお、図中の番号のうち、47番までは都道府県、48番以降は政令指定都市である。



上図のデンドログラム及び散布図より、第 I 群から第 III 群までの 3 グループに分類するのが適切であると推察された。各グループの特徴及び構成自治体は下記のとおりとなる。

第 I 群：「校長の数」が多いグループ

＝「実数として」学校管理職の需要が大きい地方公共団体
7 自治体（北海道，埼玉，千葉，東京，愛知，大阪，兵庫）

第Ⅱ群：「校長の数」は多くはなく「本務教員数に占める校長の割合」が大きいグループ

＝「割合として」学校管理職の需要が大きい地方公共団体，すなわち，比較的スムーズに学校管理職への引上げを行う必要がある地方公共団体

34 自治体（青森，岩手，宮城，秋田，山形，福島，茨城，栃木，群馬，新潟，富山，石川，福井，山梨，長野，岐阜，静岡，三重，京都，和歌山，鳥取，島根，岡山，広島，山口，徳島，愛媛，高知，福岡，長崎，熊本，大分，宮崎，鹿児島）

第Ⅲ群：「校長の数」が多くはなく「本務教員数に占める校長の割合」も小さいグループ

＝比較的學校管理職の需要が小さい地方公共団体

26 自治体（神奈川，滋賀，奈良，香川，佐賀，沖縄，札幌市，仙台市，さいたま市，千葉市，横浜市，川崎市，相模原市，新潟市，静岡市，浜松市，名古屋市，京都市，大阪市，堺市，神戸市，岡山市，広島市，北九州市，福岡市，熊本市）

上記の各グループにおいて，アンケートの回答にどのような傾向が見られるのか。本分析は，その確認を通して「学校管理職の人事戦略上の重要性」と「学校管理職の任用・育成・研修の在り方」の関わりをめぐる議論に資することを目的とするものである。

（１）学校管理職育成の在り方についての現状

設問Ⅰ－２「貴教育委員会において，ここ 10 年ほどの間に，学校管理職任用・育成の在り方について検討する検討委員会等（学校管理職任用・育成の在り方に特化した検討委員会に限らず，それを一つの中心的議題として含む検討委員会等を含む）の設置」の，各群の回答傾向を示すグラフが図 1－3－1 である。

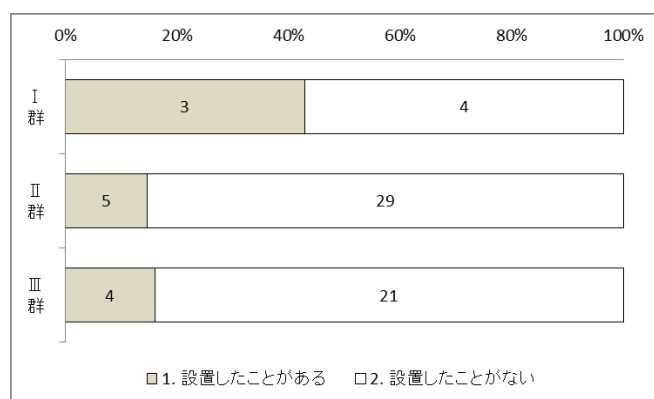


図 1－3－1 検討委員会の設置の有無

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.2368 となり，統計的に必ずしも有意とは言えないが，Ⅰ群が他の群に比較して，より「設置したことがある」と回答する傾向が見られる。すなわち，学校管理職の実数的需要の高いⅠ群において，検討委員会による検討の必要性が高く認識されていたことが指摘される。

（２）学校管理職に求める資質・能力

学校管理職に求める資質・能力が過去 10 年ほど前と比較して変化しているのか否かを訪ねた設問Ⅱ－1－2 について，各群の回答傾向を示すグラフが図 1－3－2 である。

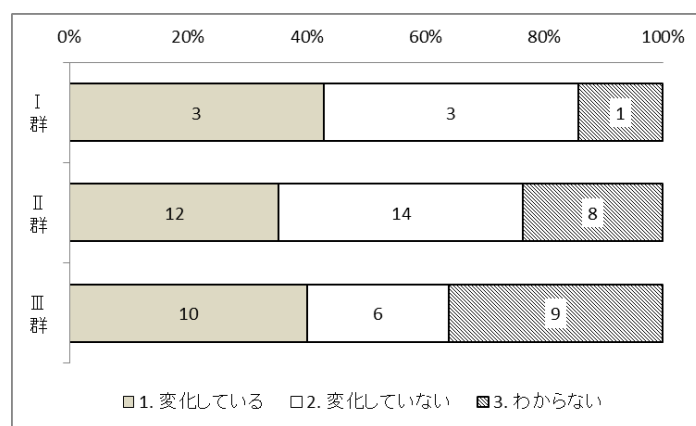


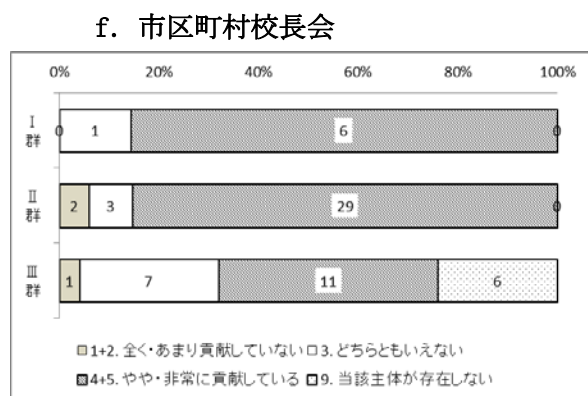
図 1－3－2 資質・能力の変化

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.6003 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群が他の群に比較して、より「変化していない」と回答する傾向が見られる。すなわち、学校管理職の実数的需要の高い I 群において、10 年前より一貫した管理職イメージのもと、管理職の育成を行ってきたことが指摘される。

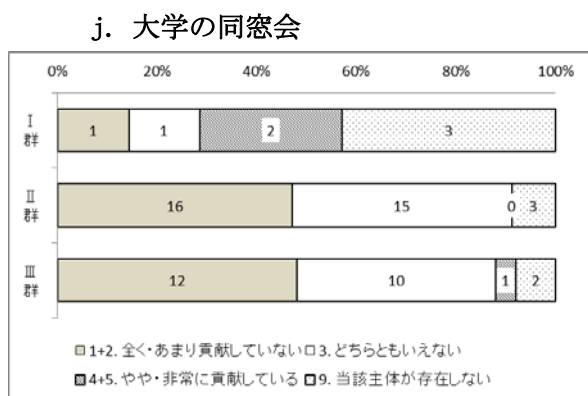
(3) 学校管理職候補者育成に貢献している機関・団体等

設問Ⅱ－2 の『貴教育委員会の権限の下で実施する学校管理職候補者育成において』どの機関、団体が事実上、どの程度、プラスの意味で貢献しているのか』の、各群の回答傾向を示すグラフが図 1－3－3 である。

<I 群が最も「貢献している」と考える割合が高い>



p 値 = 0.004151



p 値 = 0.01486

<II 群が最も「貢献している」と考える割合が高く、III 群が最も割合が低い>

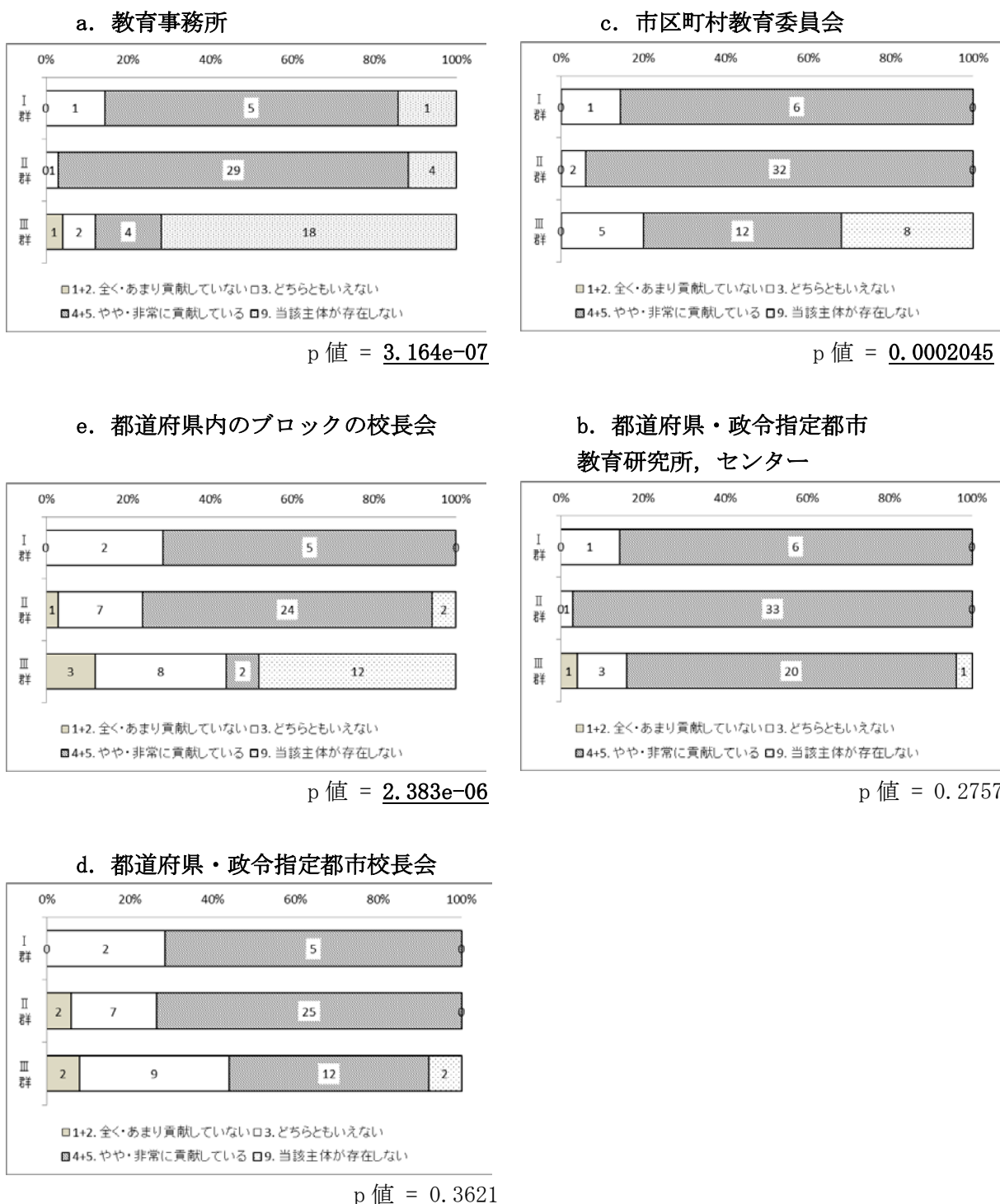


図 1－3－3 学校管理職候補者育成に貢献している機関・団体の貢献度

※各グラフの「p 値」はフィッシャーの正確検定による

「f. 市区町村校長会」「j. 大学の同窓会」の 2 項目については、統計的に有意な差が示されており、その傾向は「I 群が最も『貢献している』と考える割合が高い」ということが指摘される。

「a. 教育事務所」「c. 市区町村教育委員会」「e. 都道府県内のブロックの校長会」の 3 項目についても、統計的に有意な差が示されている。その傾向は「II 群が最も『貢献している』と考え

る割合が高く、III群が最も割合が低い」ということが指摘される。また、必ずしも統計的に有意とは言えないが「b. 都道府県・政令指定都市教育研究所，センター」「d. 都道府県・政令指定都市校長会」の2項目も同様の傾向が見られる。

「h. 大学院（学部を含む）」「i. 民間の研修サービス提供機関」「k. 教育研究会（県教育研究会，市教育研究会等）」の3項目については，統計的に有意な差は見いだされておらず，上記の各傾向にも当てはまるものではなかった。

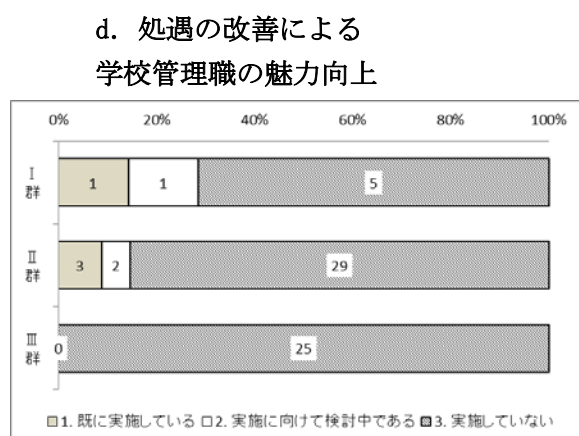
（４）学校管理職育成の手立て

①学校管理職候補者の育成・確保のステージ

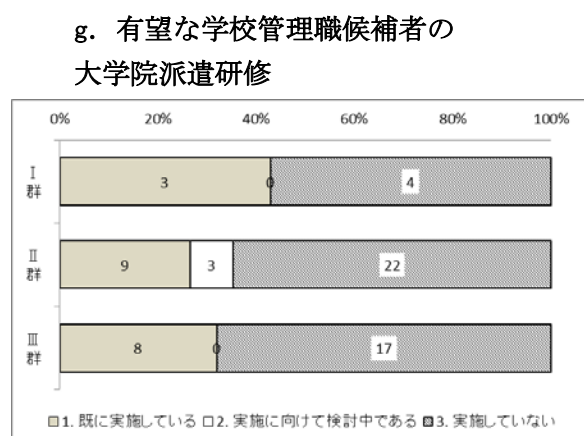
「『①学校管理職候補者の育成・確保』のステージにおいてどのような手立てを講じているのか」を尋ねた設問Ⅱ－３－１において，各群の回答傾向を示すグラフが図１－３－４である。

I群に特徴が表れているものとして「d. 処遇の改善を図ることにより学校管理職の魅力を向上させる」「g. 有望な学校管理職候補者を選び大学院派遣研修を行う」「r. 校長の定年延長，再任用を行う」の3項目において，他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られる。これらは必ずしも統計的に有意とは言えないが，学校管理職の実数的需要が高い群として，管理職希望者の人数確保を目的として取り組まれているものとして指摘される。他方，必ずしも統計的に有意とは言えないが「h. 有望な学校管理職候補者を選び派遣研修（大学院を除く）を行う」「j. 研修において有望な学校管理職候補者を見極めるため，教育委員会として組織的・計画的な取組を行う」「n. 有望な学校管理職候補者を選び，異動を通じた育成・評価を計画的に行う（例えば，教育委員会による適切な支援の下で課題校を経験させる等）」の3項目においては他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い傾向が見られる。

< I群の実施割合が高い >

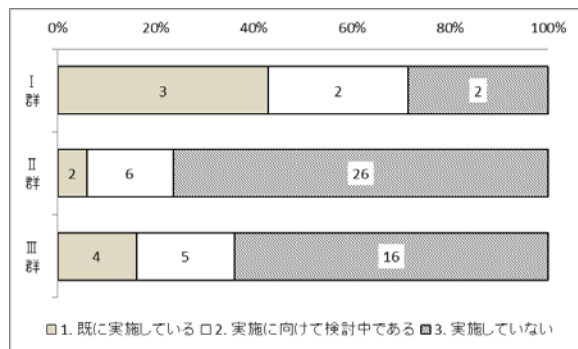


p 値 = 0.1037



p 値 = 0.6079

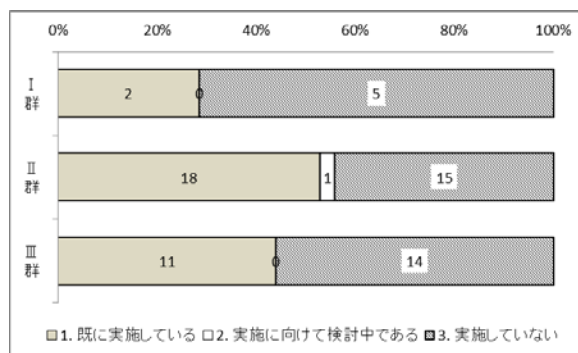
r. 校長の定年延長，再任用



p 値 = 0.07021

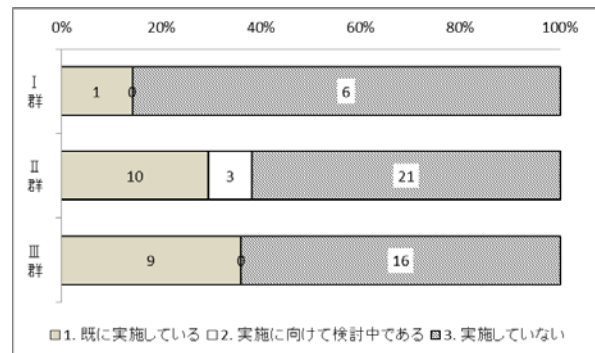
<I 群の実施割合が低い>

h. 有望な学校管理職候補者の派遣研修（大学院を除く）



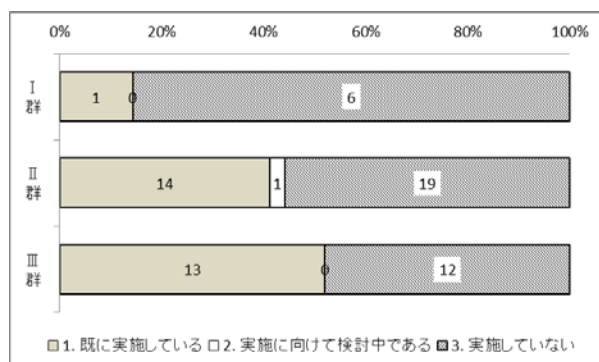
p 値 = 0.5819

J. 研修において有望な学校管理職候補者を見極めるため，教育委員会として組織的・計画的な取組を行う



p 値 = 0.4989

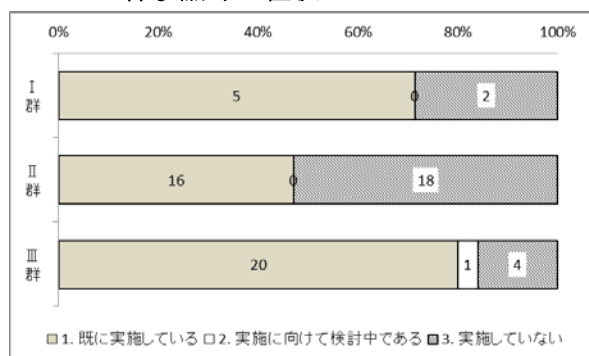
n. 異動を通じた育成・評価を計画的に実施



p 値 = 0.3391

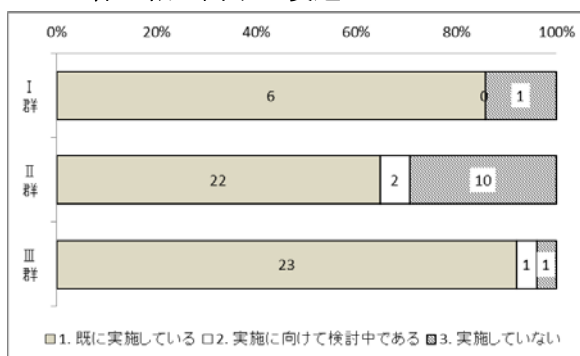
<II 群の実施割合が低い>

1. 有望な学校管理職候補者に
主幹教諭等の経験



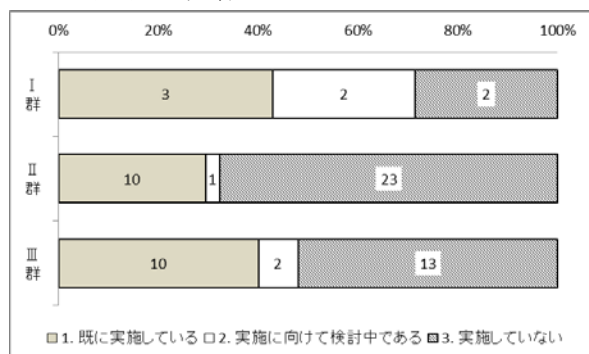
p 値 = 0.01557

b. 自らの役割の重要性を現職学校
管理職に向けて喚起



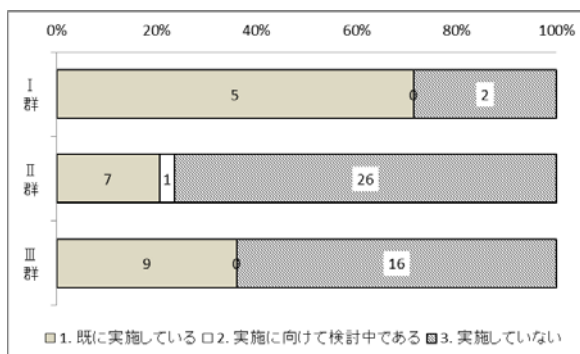
p 値 = 0.08437

o. 任用資格の変更による
受験者層増加の試み



p 値 = 0.1311

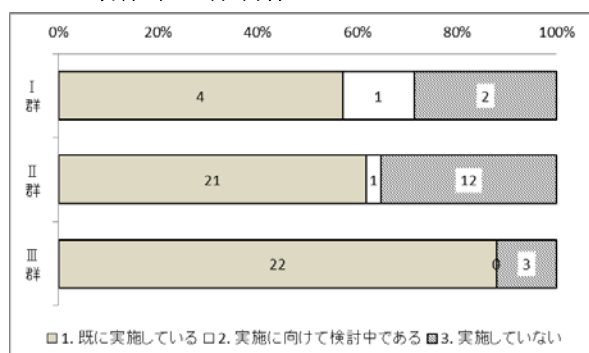
p. 民間人校長の導入の試み



p 値 = 0.04471

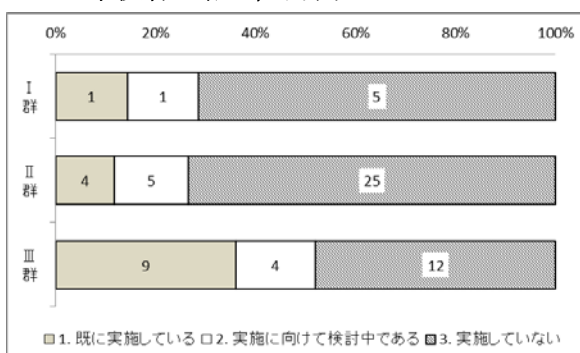
<III 群の実施割合が高い>

a. 協力して学校管理職候補者を
育成する体制作り



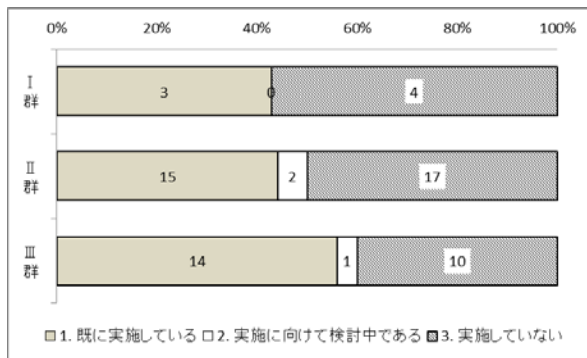
p 値 = 0.06149

e. 勤務負担軽減や権限拡大による
学校管理職の魅力向上



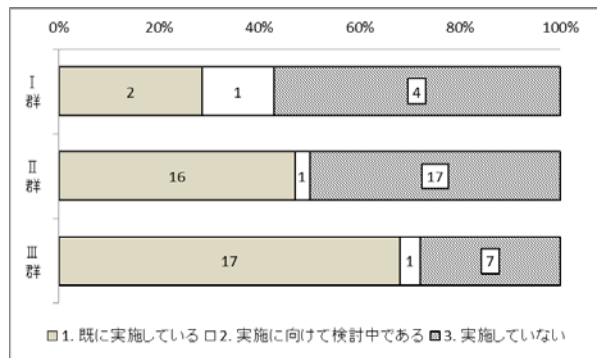
p 値 = 0.2049

f. 有望な学校管理職候補者の
センター等研修



p 値 = 0.8584

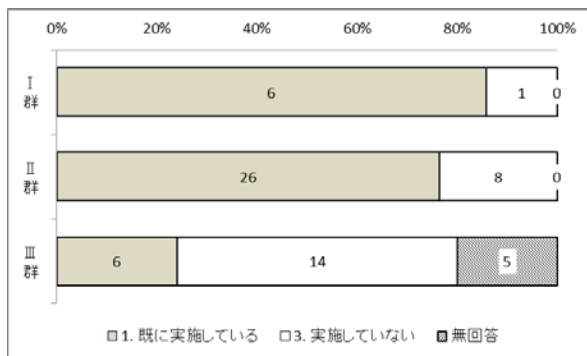
m. 教職員評価を通じて
校長と情報共有を促進



p 値 = 0.1513

<III 群の実施割合が低い>

c. 市区町村教育委員会と情報共有を促進



p 値 = 0.0001048

図 1－3－4 学校管理職候補者の育成・確保の手立ての実施状況

※ 各グラフの「p 値」はフィッシャーの正確検定による

II 群に特徴が表れているものとして「1. 有望な学校管理職候補者に主幹教諭等のいわゆる『新たな職』の経験をさせて育成を行う」「p. いわゆる民間人校長（学校教育法施行規則第二十二條の規定に基づくもの）の導入を図る」の2項目が、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低いものとして、統計的に有意な結果が示されている。また、必ずしも統計的に有意とは言えないが「b. 将来の学校管理職育成における、自らの役割の重要性を現職学校管理職に向けて喚起する働きかけを行う」「o. 任用資格の変更により受験者層増加を図る」の2項目においても、学校管理職の割合的需要が高い II 群において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い傾向が見られる。他方、II 群において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高いと判断される結果が示される項目はなかった。

III 群に特徴が現れているものとして「c. 市区町村教育委員会と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する」の項目が、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低いものとして、統計的に有意な結果が示されている。学校管理職の実数的需要・割合的需要ともには高くはない III 群において、必要性が強く認識されてはいないと指摘される。他方、必ずしも統計的に有意とは言えないが「a. 学校管理職選考の在り方に関して現職学校管理職へ積極的に周知徹底を図り、協力して学校管理職候補者を育成する体制を作っている」「e. 勤務負担軽減や学

校管理職の権限を拡大することにより学校管理職の魅力を向上させる」「f. 有望な学校管理職候補者を選びセンター等で研修を行う」「m. 教職員評価を通じて校長と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する」の4項目において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られる。

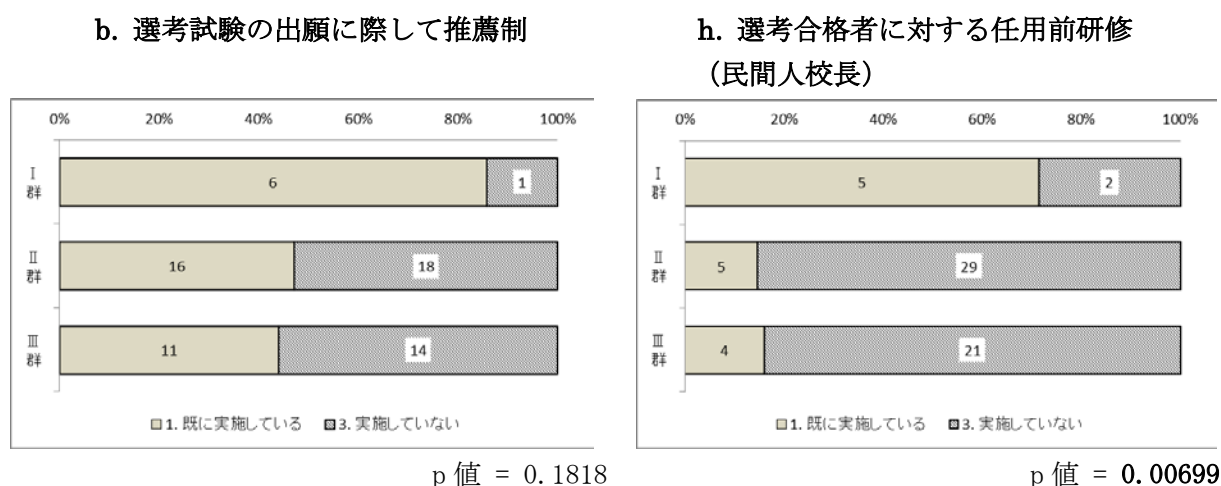
また、「i. 学校管理職選考試験受験の条件として特定の研修を指定する」「k. 有望な学校管理職候補者を優秀な校長在籍校へ異動させて育成を行う」「q. 「教育に関する職に十年以上あつたこと」という条件で任用される校長（学校教育法施行規則第二十条 二号の規定に基づくもの）の導入を図る」の3項目においては、他の群と10ポイント以上の差が付く群が確認されず、群による特徴が表れない項目として指摘される。

以上から指摘されることの一つとして、I群における「d. 処遇の改善を図ることにより学校管理職の魅力を向上させる」や「r. 校長の定年延長、再任用を行う」の回答傾向が挙げられる。これらの施策は、ある程度の財政基盤を必要とするものである。I群は実数としての校長の人数が多い、すなわち学校数が多い自治体のグループである。学校数が多いということは、広面積であるか、あるいは人口規模が大きいという特徴を持つ自治体であるということになる。特に人口規模が大きければ、財政基盤も比較的安定しており、上記の施策を実施に移すことも選択肢の一つとなるであろうことが指摘される。

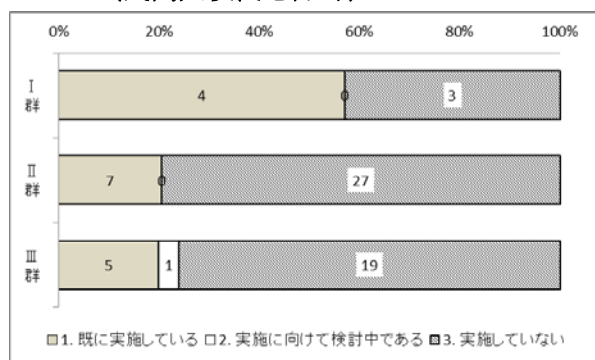
②学校管理職選考のステージ

「『②学校管理職選考』のステージにおいてどのような手立てを講じているのか」を尋ねた設問Ⅱ－3－6において、各群の回答傾向を示すグラフが図1－3－5である。

<I群の実施割合が高い>

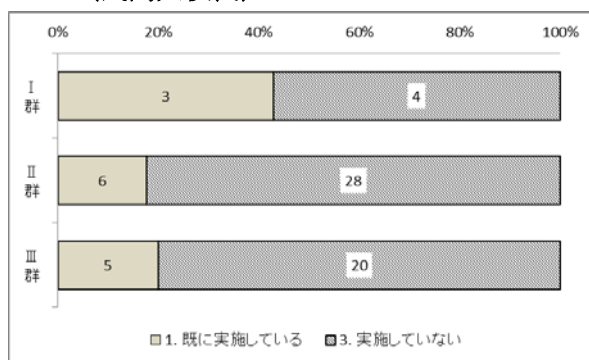


i. 選考合格者に対する任用前研修
(民間人校長を除く)



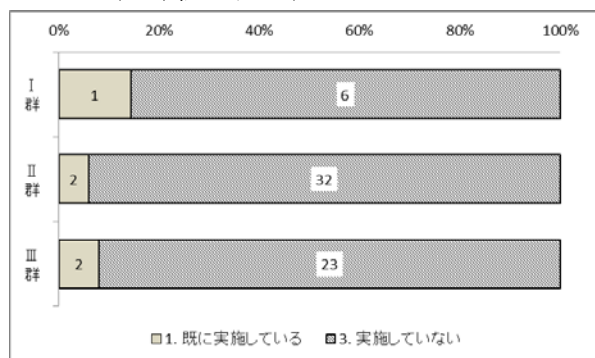
p 値 = 0.1525

j. 選考合格者に対する着任前研修
(民間人校長)



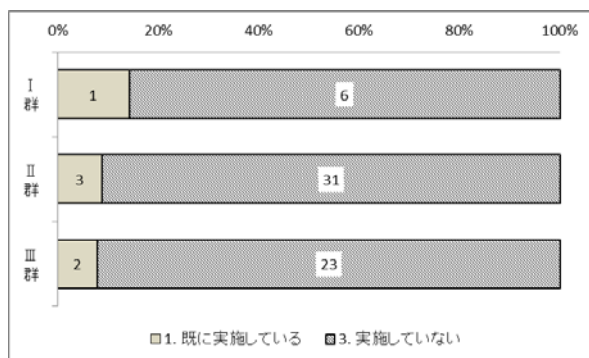
p 値 = 0.3238

m. 選考合格者に対する派遣研修
(大学院を除く)



p 値 = 0.6547

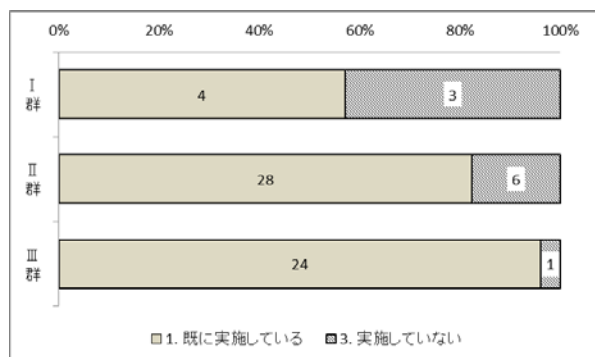
n. 選考試験とは別の任用審査の実施



p 値 = 0.6954

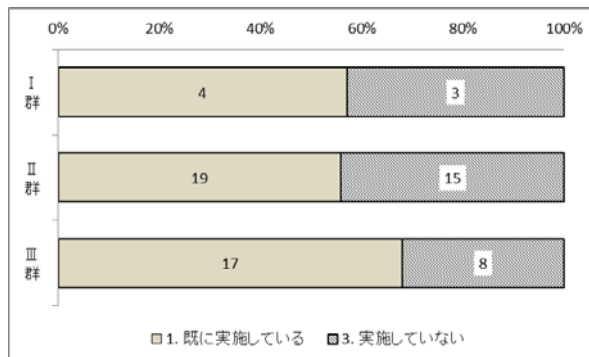
<I 群の実施割合が低い>

d. 勤務実績が合否の判断材料



p 値 = 0.03089

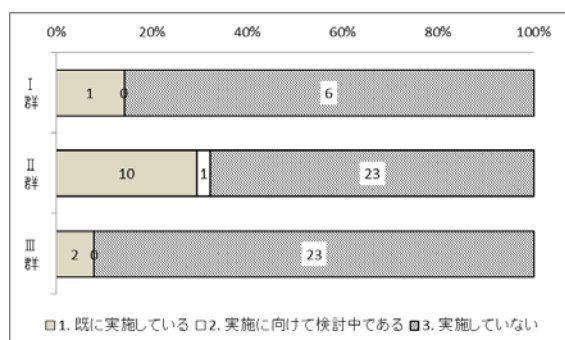
e. 研修履歴, 研修における
取組等が判断材料



p 値 = 0.6655

<II 群の実施割合が高い>

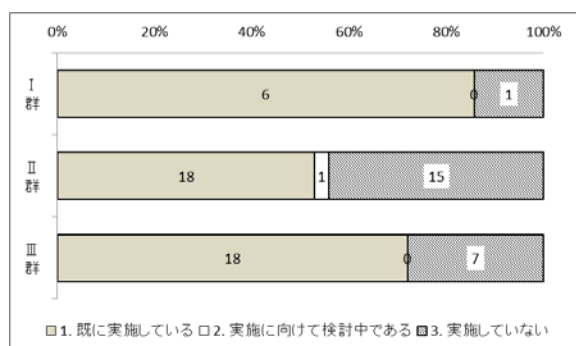
k. 選考合格者に対する着任前研修
(民間人校長を除く)



p 値 = 0.1437

<II 群の実施割合が低い>

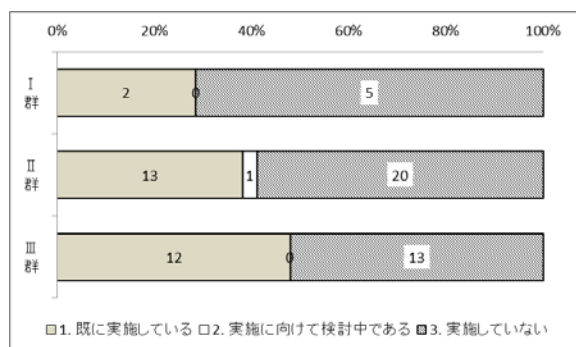
f. 校長推薦書等が合否の判断材料



p 値 = 0.3118

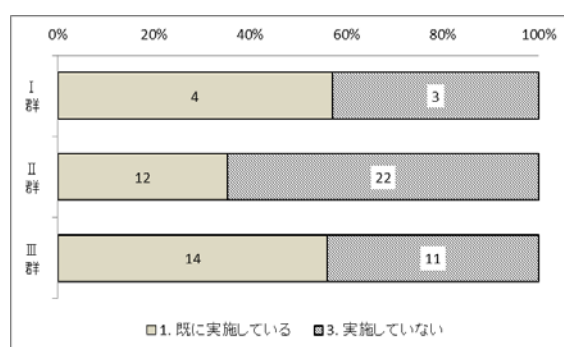
<III 群の実施割合が高い>

c. 選考試験の出願に際して自己推薦制



p 値 = 0.7846

g. 実績報告書(受験者が作成)が
合否の判断材料



p 値 = 0.2691

図 1-3-5 学校管理職選考の手立ての実施状況

※ 各グラフの「p 値」はフィッシャーの正確検定による

I 群に特徴が表れているものとして「b. 学校管理職選考試験の出願に際して推薦制を導入する」「h. 学校管理職選考合格者に対する任用前研修（民間人校長）を行う」「i. 学校管理職選考合格者に対する任用前研修（民間人校長を除く）を行う」「j. 学校管理職選考合格者に対する着任前研修（民間人校長）を行う」「m. 学校管理職選考合格者に対する派遣研修（大学院を除く）を行う」「n. 選考試験とは別の任用審査の実施を行う」の6項目において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られる。「h. 学校管理職選考合格者に対する任用前研修（民間人校長）を行う」以外の項目は必ずしも統計的に有意とは言えないが、学校管理職の実数的需要が高い群として、管理職選考において取り組まれているものとして指摘される。他方、統計的に有意な結果が示されているものとして「d. 勤務実績を合否の判断材料とする」の項目、また、必ずしも統計的に有意とは言えないが「e. 研修履歴、研修における取組等を判断材料とする」の項目において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い傾向が見られる。

II 群に特徴が表れているものとして、必ずしも統計的に有意とは言えないが「k. 学校管理職選考合格者に対する着任前研修（民間人校長を除く）を行う」の項目が、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られる。学校管理職の割合的需要が高い群として、管理職選考において取り組まれているものとして指摘される。他方、必ずしも統計的に有意とは言えないが「f. 校長推薦書等を合否の判断材料とする」の項目において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い傾向が見られる。

III 群に特徴が現れているものとして、必ずしも統計的に有意とは言えないが「c. 学校管理職選考試験の出願に際して自己推薦制を導入する」「g. 実績報告書（受験者が作成）などを合否の判断材料とする」の項目が、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られる。学校管理職の実数的需要・割合的需要ともに高くはない III 群において、学校管理職の志望に当たり、本人の意思が重視されている実態が指摘される。他方、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い項目はなかった。

また、「a. 学校管理職選考試験を実施する」「l. 学校管理職選考合格者に対する大学院派遣研修を行う」の2項目においては、他の群と10ポイント以上の差が付く群が確認されず、群による特徴が表れない項目として指摘される。

③現職学校管理職の育成のステージ

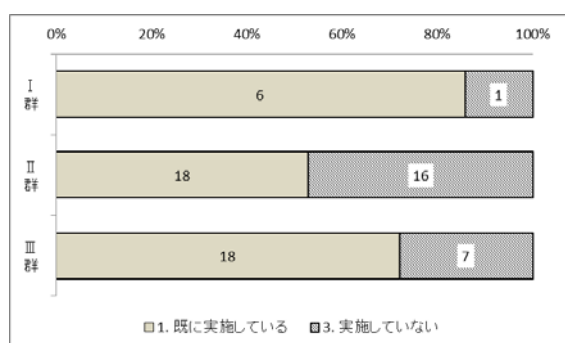
『③現職学校管理職の育成』のステージにおいてどのような手立てを講じているのかを尋ねた設問Ⅱ－3－8において、各群の回答傾向を示すグラフが図1－3－6である。

「g. 統括校長等の配置により学校管理職に対する指導助言を行う」の項目において、I 群と III 群に「既に実施している」との回答が1自治体ずつ確認された。具体的には、東京都（I 群）と横浜市（III 群）であり、各自治体において「統括校長」がどのように制度化され、どのような役割を担っているのかは、本報告書の「第4章 聞き取り調査」の「第4節 統括校長」にて整理を試みている。また、必ずしも統計的に有意とは言えないが「e. 新任学校管理職に対して教育委員会等が訪問指導を行う」「o. 降任制度の積極的活用による質の保証を行う」の2項目において、I 群が他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られ、学校管理職の実数的需要が高い群として、現職管理職育成において取り組まれているものとして指摘される。他方、必ずしも統計的に有意とは言えないが「c. 新任か否かを問わず学校管理職全員を対象とした研修を行う」「d. 学校管理職登用後の派遣研修を行う」「i. 他県の事例も含めて学校管理職の先駆的实践の紹介・共有の促進を図る」「k. 校長会等の独自の運営による校長会等における情報共有の支援を行う」の4項目において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い

傾向が見られる。

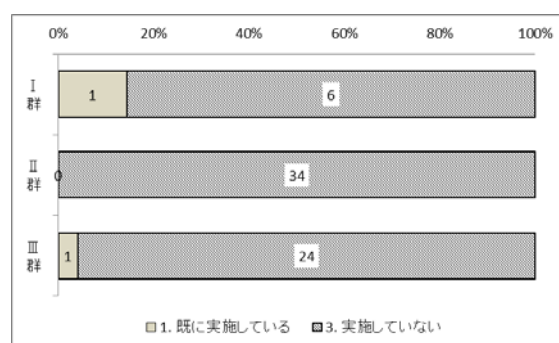
<I 群の実施割合が高い>

e. 新任学校管理職に対して 教育委員会が訪問指導



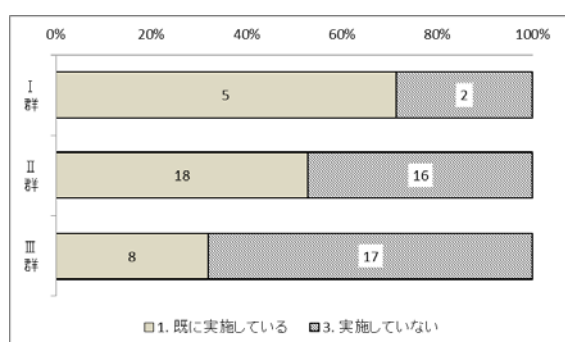
p 値 = 0.1665

g. 統括校長等による 学校管理職への指導助言



p 値 = 0.09138

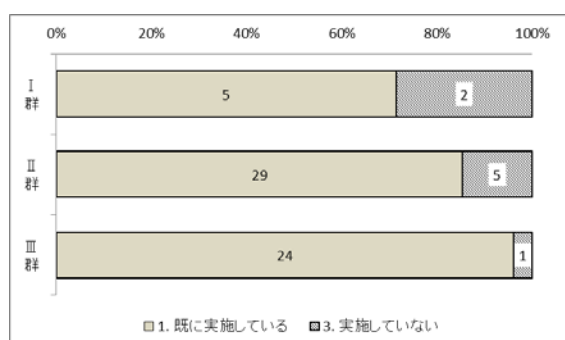
o. 降任制度の積極的活用による質の保証



p 値 = 0.1132

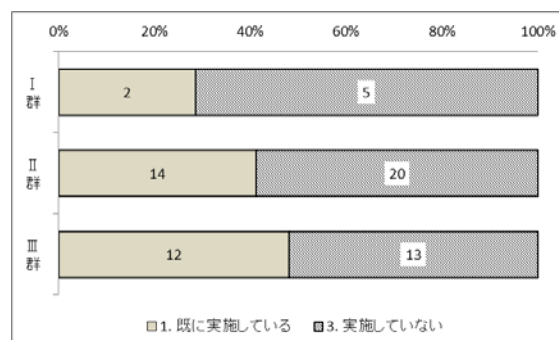
<I 群の実施割合が低い>

c. 新任か否かを問わず 管理職全員対象の研修



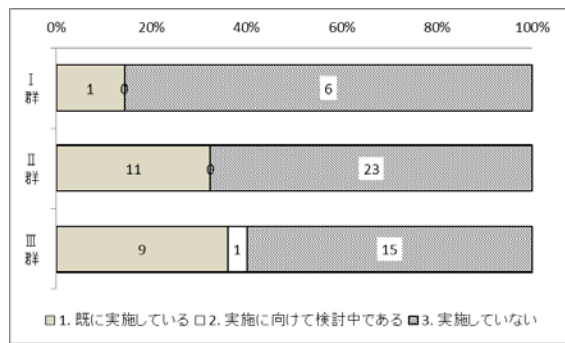
p 値 = 0.1324

d. 学校管理職登用後の派遣研修



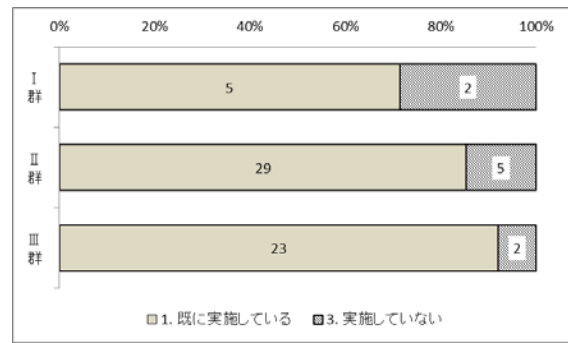
p 値 = 0.681

i. 他県の事例も含めて学校管理職の
先駆的実践の紹介・共有の促進



p 値 = 0.5266

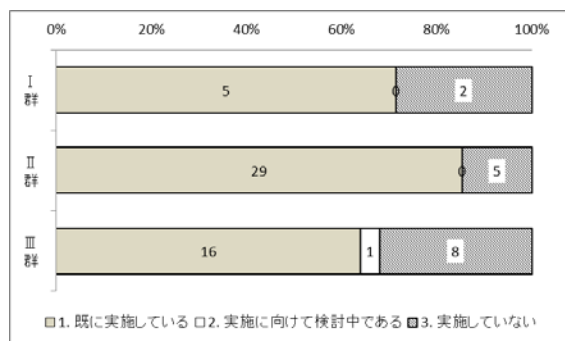
k. 校長会等の独自の運営による校長会
等における情報共有の支援



p 値 = 0.3258

<II 群の実施割合が高い>

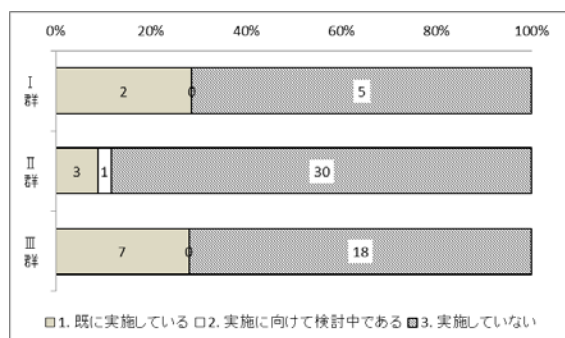
j. 行政主催の校長会等
の開催による情報伝達



p 値 = 0.2411

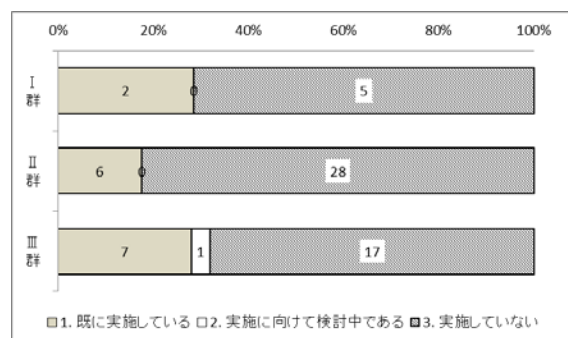
<II 群の実施割合が低い>

f. 学校管理職を支援するための
外部アドバイザー制度



p 値 = 0.1678

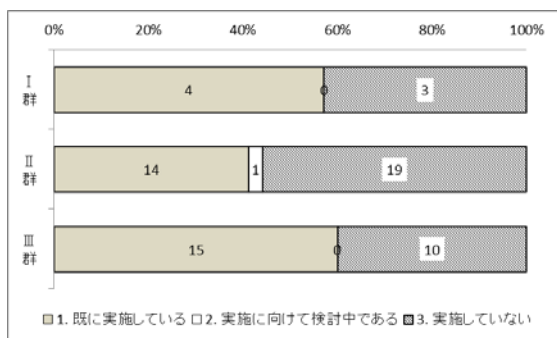
h. 学校管理職向けのガイドブック



p 値 = 0.5315

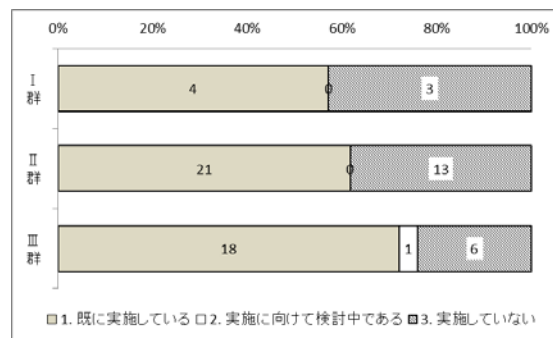
<III 群の実施割合が高い>

b. 任用初年度以降、
複数年の管理職研修



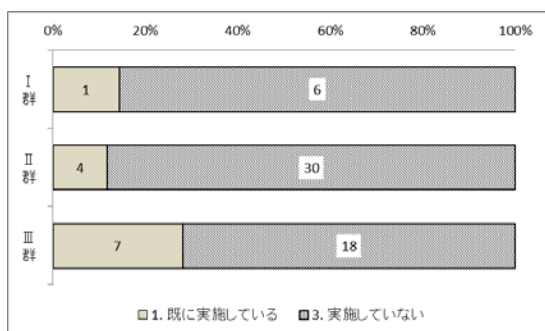
p 値 = 0.5534

1. 民間企業の経営者等を
研修会で活用



p 値 = 0.4764

n. 教育委員会に学校管理職の学校経
営の指導を行う専門ポストを設け支援



p 値 = 0.2956

図 1－3－6 現職学校管理職の育成の手立ての実施状況

※ 各グラフの「p 値」はフィッシャーの正確検定による

II 群に特徴が表れているものとして「j. 行政主催の校長会等の開催による情報伝達を行う」の項目が、必ずしも統計的に有意とは言えないが、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られる。学校管理職の割合的需要が高い群として、現職管理職育成において取り組まれているものとして指摘される。他方、必ずしも統計的に有意とは言えないが「f. 学校管理職を支援するための外部アドバイザー制度を設け、支援を行う」「h. 学校管理職向けの業務遂行に関するガイドブックの作製・配布をする」の項目において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い傾向が見られる。

III 群に特徴が現れているものとして、必ずしも統計的に有意とは言えないが「b. 任用初年度以降、複数年にわたる連続した学校管理職研修を行う」「1. 民間企業の経営者等を研修会で活用する」「n. 教育委員会に学校管理職の学校経営の指導を行う専門ポストを設け支援を行う」の3項目において、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が高い傾向が見られる。学校管理職の実数的需要・割合的需要ともに高くはない III 群において、現職管理職の育成に当たり、民間企業等の他機関との連携を模索している実態が指摘される。他方、他の群よりも「既に実施している」と回答した割合が低い項目はなかった。

また、「a. 任用初年度に新任学校管理職研修を行う」においては、他の群と 10 ポイント以上の差が付く群が確認されず、群による特徴が表れない項目として指摘される。

（５）学校管理職育成の課題と今後の方向性

「教育委員会における学校管理職任用・育成の現状を各ステージと総合的観点についてどのように評価しているのか」を尋ねた設問Ⅱ－４－１において、各群の回答傾向を示すグラフが図 1－3－7 である。

必ずしも統計的に有意とは言えないが、Ⅰ群において、他の郡と比較して「③ 現職学校管理職の育成のステージ」において現状が高評価の割合が高く、他方「①学校管理職候補者の育成・確保のステージ」や「④ 総合的な観点」においては課題があると感じている割合が高い傾向が見られる。

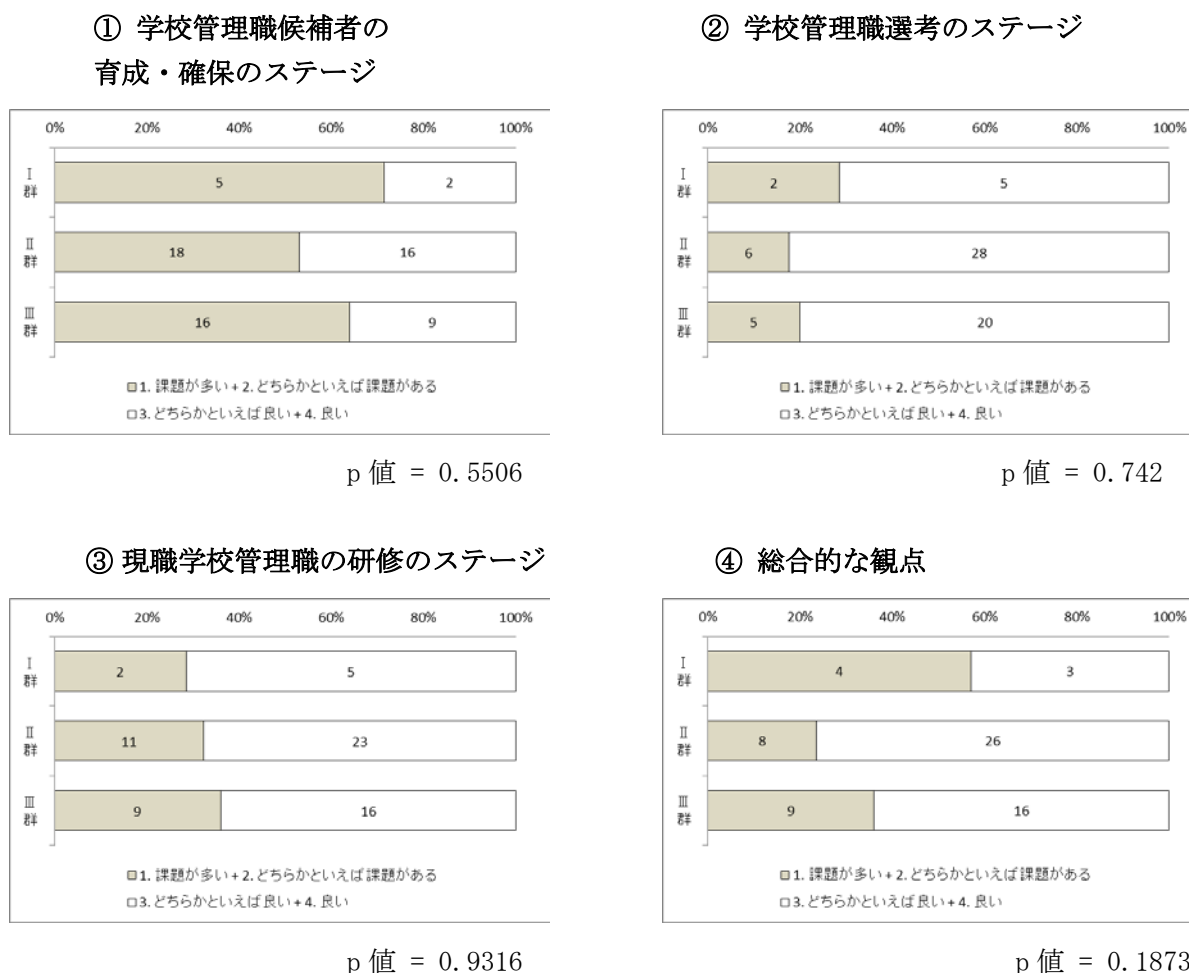


図 1－3－7 学校管理職育成のプロセスの各ステージにおける評価

※ 各グラフの「p 値」はフィッシャーの正確検定による

「教育委員会における学校管理職任用・育成の現状において、課題としてとらえられているもの」を最大三つ、自由記述で尋ねた設問Ⅱ－４－２において、それらの課題が学校管理職育成のプロセスの「学校管理職候補者の育成・確保」、「学校管理職選考」、「現職学校管理職の育成」のどのステージに関するものであったのかを各群で整理したグラフが図 1－3－8 である。

各群において、「学校管理職候補者の育成・確保」ステージにおいて課題を抱えていると考えて

いる意見が多く見られ、これは図1-3-7に示す結果とも一致するものとなっている。この「学校管理職候補者の育成・確保」ステージにおいて、さらに課題意識の内容を、大量退職による管理職不足を指摘する「数のバランス」、ミドルリーダー層の育成に特化した課題意識の「若手管理職」、女性教員の管理職登用に特化した課題意識の「女性管理職」、退職校長を再任用制度に関する「再任用」、民間人の管理職登用制度に関わる「民間人校長」、管理職希望者の増加につながる待遇改善などの必要性を指摘する「魅力」、そして「そのほか」の7項目に細分化及び整理したところ、各群において、前節で紹介した単純集計のグラフとほぼ同等の傾向が示され、群間の差異は確認されなかった。

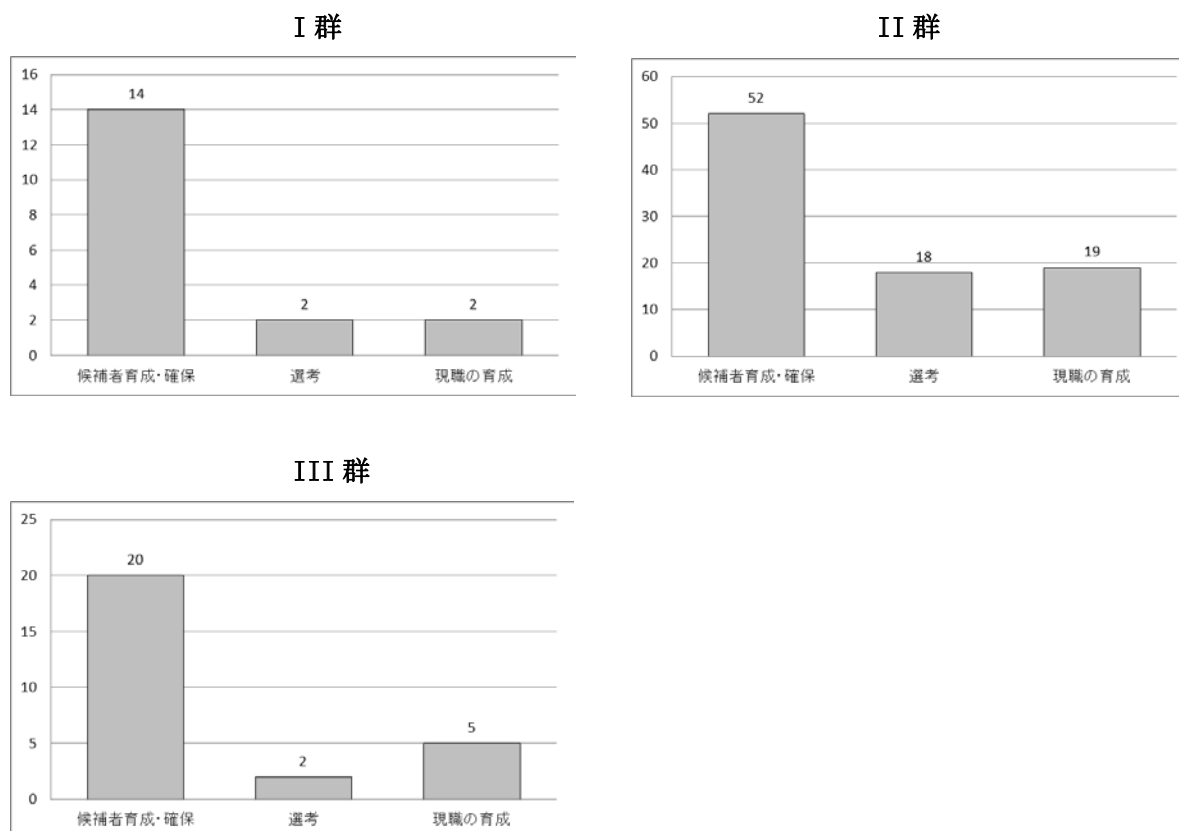


図1-3-8 学校管理職育成の現状における課題

（6）学校管理職育成における大学院活用の現状と課題並びに今後の方向性

①大学院活用の現状と課題

「学校管理職任用・育成という観点で大学院等に派遣する場合、方針は明文化されているのか」を尋ねた設問Ⅲ-1-2において、各群の回答傾向を示すグラフが図1-3-9である。

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.09832 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群が他の群に比較して、より「1. 明文化している」と回答する傾向が見られ、対して III 群では全ての自治体が「3. 明文化していない」と回答している。

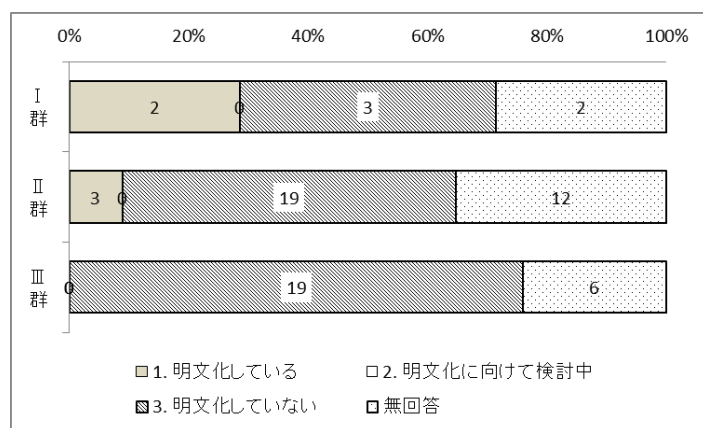


図 1－3－9 大学院派遣の明文化

「教育委員会が学校管理職任用・育成という観点で大学院派遣を行う場合、プログラムの内容の充実などについて地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に要望・交渉したことはあるのか」について尋ねた設問Ⅲ－1－4において、各群の回答傾向を示すグラフが図 1－3－10 である。また、「1. 要望・交渉したことがある」を選択した教育委員会の要望について「現実問題どの程度の実現具合であるのか」を尋ねた設問Ⅲ－1－5において、各群の回答傾向を示すグラフが図 1－3－11 である。

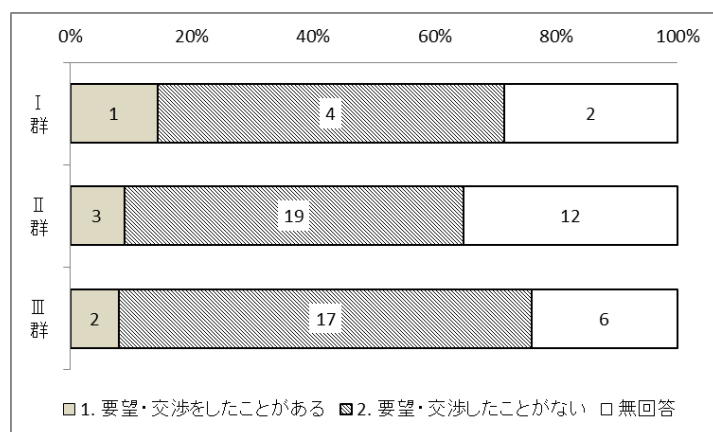


図 1－3－10 地元の国立大学に対しての交渉の有無

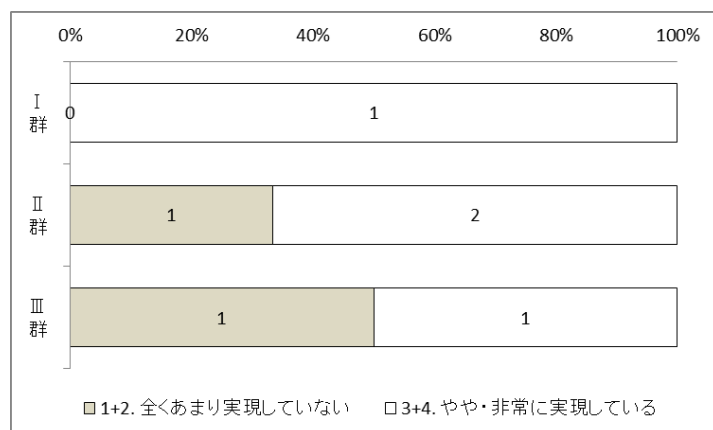


図 1－3－11 地元の国立大学に対する要望の実現

図 1－3－10 について、フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.8141 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群が他の群に比較して、より「1. 要望・交渉したことがある」と回答する傾向が見られ、対して III 群では「2. 要望・交渉したことがない」と回答する傾向が見られる。要望・交渉の実現具合に関する図 1－3－11 について、フィッシャーの正確検定によると p 値 = 1 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群は「実現している」と感じているのに対し、III 群では「実現していない」と捉えていることが明らかとなっている。

②大学院に対する期待

「今後の教育委員会において、学校管理職任用・育成における大学院派遣者数についてどのように考えているのか」を尋ねた設問Ⅲ－2－1において、各群の回答傾向を示すグラフが図 1－3－12 である。

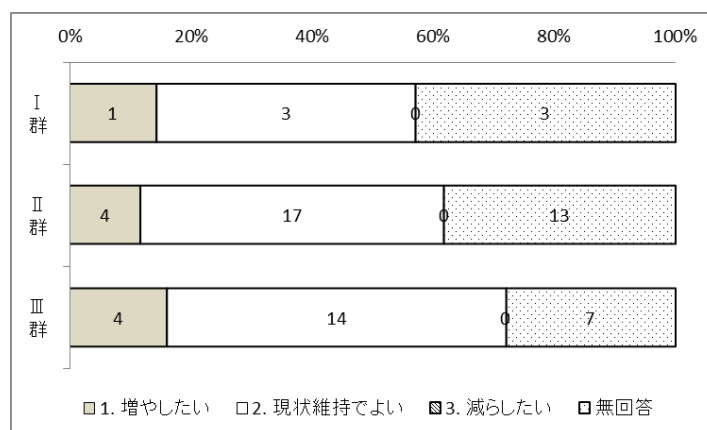


図 1－3－12 今後の大学院派遣数について

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.9002 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群が他の群に比較して、より「1. 増やしたい」と回答する傾向が見られ、対して III 群では「2. 現状維持でよい」と回答する傾向が見られる。

(藤原文雄，大杉昭英，渡邊恵子，今村聡子，植田みどり，藤岡謙一，武藤久慶，萬谷宏之，宮崎悟，山中秀幸，田中真秀，鈴木瞬)

第二章 教育研究所・センター調査

1. 本調査の位置付け

(1) 本調査の背景

本調査は、各都道府県・政令指定都市における①学校管理職育成のための研修の現状と課題並びに今後の方向性を捉えるとともに、②学校管理職育成のための研修における大学活用の現状と課題並びに今後の方向性について把握すること、③優れた学校管理職育成のための研修の取組を収集することがねらいである。ここでいう学校管理職とは、校長・副校長・教頭のことを指す。また、調査対象は、公立の義務教育諸学校とした。一般に義務教育諸学校とは、小学校、中学校、特別支援学校の小学部・中学部等を含む。しかし、県立学校である場合が多い特別支援学校の学校管理職任育成と市町村立学校のそれらとは違いが予想されるため、ここでいう義務教育諸学校とは小学校、中学校を念頭においている。また、学校管理職育成のための研修とは、現職の学校管理職を対象とした研修に加え、学校管理職候補者の研修も対象とした。

本調査では、第1章の教育委員会調査と同じ枠組みとして、学校管理職育成のプロセスを、①学校管理職候補者の育成・確保、②学校管理職選考、③現職学校管理職の育成という三つのステージに区分した。既に先行研究のレビューにおいて述べたとおり、我が国の学校管理職育成は、終身雇用制を前提として、任命権者が人事制度と連動させつつ総合的に行われている。「任命権者を主たるアクターとして『終身公務員中心のシステム（終身雇用、頻繁な異動）』を原則とする公務員制度の下で、慣習に依拠しつつ、多様なアクターとの利害調整を行いながら、学校管理職の望ましい姿を設定し、学校管理職候補者の育成・確保、学校管理職選考、現職学校管理職の育成を行う総合的なプロセス」というのが我々の日本の学校管理職育成の在り方についての定義である。

一般に人事戦略は、人事戦略の被対象者のボリュームによって異なることが予想される。本調査研究では、各都道府県・政令指定都市の学校管理職の数と本務教員数に占める校長の割合という二つの指標を使用し、人事戦略の前提条件の違いによって三つのグループに区分して分析することとした。

(2) 調査の実施

都道府県並びに政令指定都市で行われている学校管理職育成のための研修の実態を把握するため、アンケート調査を実施した。調査用紙の送付機関は、全国の47都道府県と20政令指定都市の教育研究所・センターであり、機関の長宛てに送付した。調査は、2013年5月から2013年6月にかけて実施された。2013年9月9日時点で、回収率（表2-1-1参照）は、都道府県が44自治体（93.6%）、政令指定都市が17自治体（85.0%）、全体としては、61自治体（91.0%）である。

本調査における学校管理職育成のための研修とは、特に断りのない限り、主催は、教育委員会、教育事務所、教育研究所・教育センターのいずれであるかを問わず、教育委員会として実施している全ての研修を指すものとして調査を行った。つまり、主催者を問わず、教育委員会で実施している全ての学校管理職育成のための研修が対象となる。このため、教育研究所・センターは、必要に応じて本庁等に問合せをすることが求められる調査となっている。

このため、本調査では、本庁との距離が近く、それぞれの自治体の学校管理職育成のための研修を総覧しやすい立場にある、センター内部で学校管理職育成のための研修を所掌している部課長に回答を依頼した。

表 2－1－1 調査紙の送付数及び回収率

	送付機関数	回収自治体数	回収率
都道府県	47	44	93.6%
政令指定都市	20	17	85.0%
合 計	67	61	91.0%

2. 調査結果

(1) 学校管理職育成のための研修の組織体制

はじめに、学校管理職育成のための研修の組織体制を調査した。設問 I - 1 では、学校管理職育成のための研修を行っている機関について調査をした。

結果は、図 2－2－1 のとおりである。ほとんどの自治体では、学校管理職育成のための研修を教育研究所・センターで行っている。なお、教育研究所・センターで研修を実施していないと回答した二つの自治体のうち、一つは教育センター業務を本庁研修担当として実施しており、事実上研修を行っている。次いで、教育委員会本庁や教育事務所で学校管理職育成のための研修を行っている自治体も存在した。また、そのほかについては、市町村教育委員会、県小中学校長会事務局、県小中学校教頭会事務局で行われている。

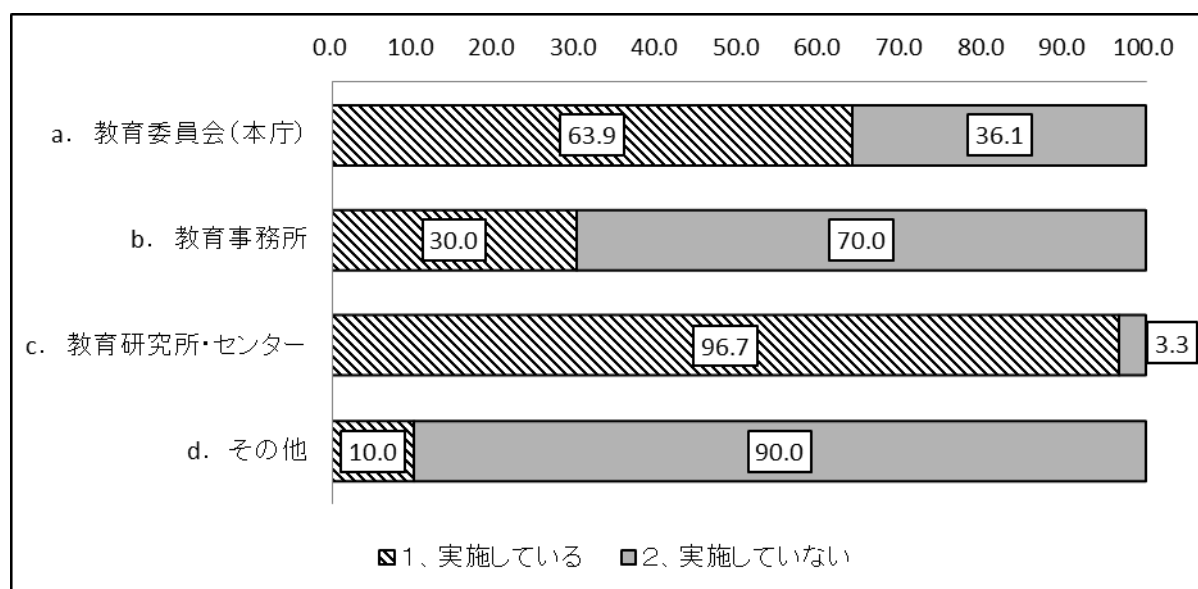


図 2－2－1 学校管理職育成のための研修の組織体制 (n=61)

*ただし、d については、31 自治体が無回答であることから、n=30 で計算。

(2) 学校管理職研修の企画・実施

次に、設問 I - 2 で、「教育研究所・センターと教育委員会（本庁）等との間で、学校管理職研修の企画・実施について調整する会議や仕組みはあるか」と尋ねた。結果は、下記の表 2－2－1 のとおりである。学校管理職研修の企画・実施について、調整する会議や仕組みがある県は全体の 55.0% (33 自治体) であった。これらのうち、22 自治体は本庁と教育研究所・センターがともに研修を担当しているところであり、残りの自治体では本庁は研修を担当していないが調整しているところである。

表 2-2-1 会議や仕組みの有無

設問Ⅰ-2	自治体数	比率
1. ある	33	55.0%
2. ない	27	45.0%
合 計	60	100.0%

*無回答 1 自治体

(3) 学校管理職研修の在り方における検討委員会の有無

次に、設問Ⅰ-3において、「教育研究所・センターにおいてここ10年ほどの間に、学校管理職研修の在り方について検討する検討委員会等（学校管理職研修の在り方に特化した検討委員会に限らず、それを一つの中心的議題として含む検討委員会等を含む）を設置したことがあるか」という質問を行った。

結果は、表2-2-2のとおり、検討委員会等を設置したことがある自治体は、全体の約3割であった。

表 2-2-2 検討委員会の設置の有無

設問Ⅰ-3	自治体数	比率
1. 設置したことがある	18	29.5%
2. 設置したことがない	43	70.5%
合 計	61	100.0%

(4) 学校管理職育成のための研修の現状

本調査では、各教育委員会における学校管理職を任用し育成するプロセスを①学校管理職候補者の育成・確保、②学校管理職選考、③現職学校管理職の育成の三つのステージとして把握している。以下では、それぞれのステージに関わって、実施している学校管理職育成のための研修について調査を行った。

①「学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修

設問Ⅱ-1においては、教育委員会が、「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、中堅教員研修やマネジメント研修等）を実施しているのか否かについて調査をした。

結果は、以下の表2-2-3にあるとおり、学校管理職候補者の育成・確保のステージにおける研修は、約8割の自治体で行われていることがわかった。

表 2-2-3 学校管理職候補者育成の研修の有無

設問Ⅱ-1	自治体数	比率
1. 実施している	49	80.3%
2. 実施していない	12	19.7%
合 計	61	100.0%

また、設問Ⅱ-2では、設問Ⅱ-1で「1. 実施している」を選択した教育委員会に対して、

「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修の内容について、「プログラム名」「主催」「対象」「人数」「研修参加者決定の在り方」という観点に即して、全ての研修プログラムについて調査を行った。また、研修参加者決定に際しては、「１．対象者全員しっかい」、「２．希望者全員」、「３．推薦された全員」、「４．教育委員会で決定」、「５．そのほか」の５件法で尋ねている。（なお、平成 24 年度内の修了者に関して尋ねている。）

結果は、主催者としては教育研究所・センターがほとんどであり、そのほかには、教育委員会本庁の義務教育課、教職員課、人事課であった。対象としては、教諭に対してのものと、主任教諭、主幹教諭に限定をかけたものが存在した。また、研修参加者の決定方法としては、「１．対象者全員しっかい」の他には、「４．教育委員会で決定」というものがほとんどであった。この点については、管理職候補者として、選抜されるということがあることを示している。

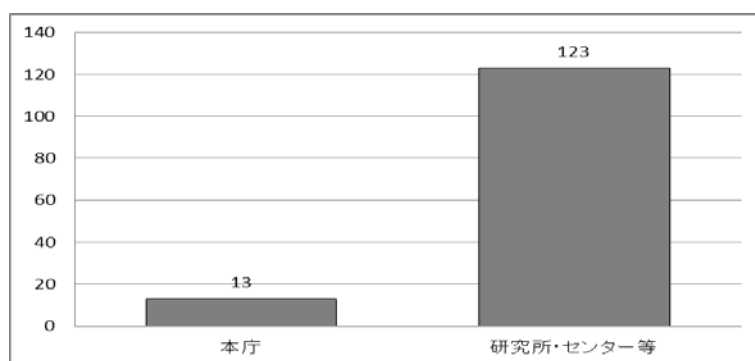


図 2-2-2 研修の主催

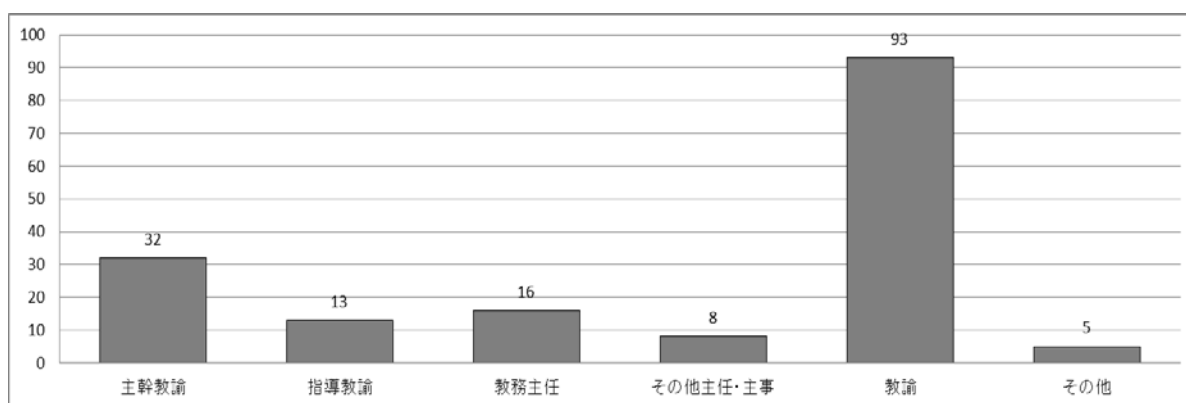


図 2-2-3 研修対象者

また、設問Ⅱ-3では、設問Ⅱ-1で「１．実施している」を選択した教育委員会に対して、「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修に関して、特に工夫して取り組んでいることについて尋ねた。

結果の一例は以下のとおりであるが、都道府県・政令指定都市の教育研究所・センターが、学校管理職候補者の育成・確保のために豊富なプログラムを有していることがわかった。

【人事行政との連動】

* 平成 25 年度から、県内の全教育事務所と教育センターが連携し、学校管理職候補者の育成・確保を目指し、「教育課題に対応するためのリーダー養成研修講座」を新設した。教育事務所から推薦を受けた受講対象者が、教育研修センターと教育事務所の管理主事、指導主事の協力

の下、8月に1泊2日の研修を受ける。

- * 修了者には、推薦区分として教育管理職選考の第一次選考を免除している。

【カリキュラムの工夫】

- * ミドルリーダー研修講座では、前期と後期の2回に分け、8月に前期としてリーダーとなるための経営論等の講義、12月に後期としてマネジメント能力をより実践的に高める演習、協議を行っている。
- * 年間を通したカリキュラムを設定し、受講者個々の知識習得から、受講者を通じて全体の教育力向上を意図した研修とした。
- * 年間8回の共通研修と、9～2月の個別実践研修を実施し、理論と実践の往還を意図したインターバル型研修を構築している。中間報告書・最終報告書の2回の報告書を作成・印刷・配布することで、課題や成果の明確化、共有化を図っている。

【受講を促進する工夫】

- * eラーニングを取り入れ、センターでの研修日数を2日とし、現場教員が研修に参加しやすくしている。

【大学院との連携】

- * 学校マネジメント実践研究は、地元の大学と県教育委員会との連携事業のひとつとして、大学院の授業を教員研修に位置付けて実施している。対象は、教務主任経験者等とし、校長の推薦を得た者である。Ⅰについては、組織的な学校運営に資するマネジメント能力の習得を内容とし、年間8回構成で実施している。講師は、大学教員及び県教育委員会指導主事である。Ⅱについては、学校訪問による学校運営や授業改善等に関するマネジメントの在り方の理解を内容とし、A・Bそれぞれ3回構成で実施している。

②「学校管理職選考」のステージに関わる研修

次に、設問Ⅱ-4で、「教育委員会において、「②学校管理職選考」のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、教頭選考試験名簿登載者向けの研修や教頭任用決定者に対する着任前の研修等）を実施しているか」尋ねた。

結果は、以下の表2-2-4にあるとおり、学校管理職選考のステージにおける研修は、約3割の実施率である。

表2-2-4 学校管理職選考の研修の有無

設問Ⅱ-4	自治体数	比率
1. 実施している	20	32.8%
2. 実施していない	41	67.2%
合 計	61	100.0%

また、設問Ⅱ-5では、設問Ⅱ-4で「1. 実施している」を選択した教育委員会に対して、「②学校管理職選考」のステージに関わる研修の内容について、「プログラム名」「主催」「対象」「人数」「研修参加者決定の在り方」という観点に即して、全ての研修プログラムについて調査を行った。また、研修参加者決定に際しては、「1. 対象者全員しつかい」、「2. 希望者全員」、「3. 推薦された全員」、「4. 教育委員会で決定」、「5. そのほか」の5件法で尋ねた。（なお、平成24年度内の修了者に関して尋ねた。）

結果は、主催としては、教育委員会本庁（義務教育課、教職員課）とセンターでなされており、対象としては、名簿登録者、任用前校長、任用前教頭・副校長、選考合格者、校長採用予定者であった。他のステージと異なり任用と関係しているため、本庁の実施率が高いのが特徴となっている。また、研修参加者決定については「１．対象者全員しっかい」というものがほとんどであった。

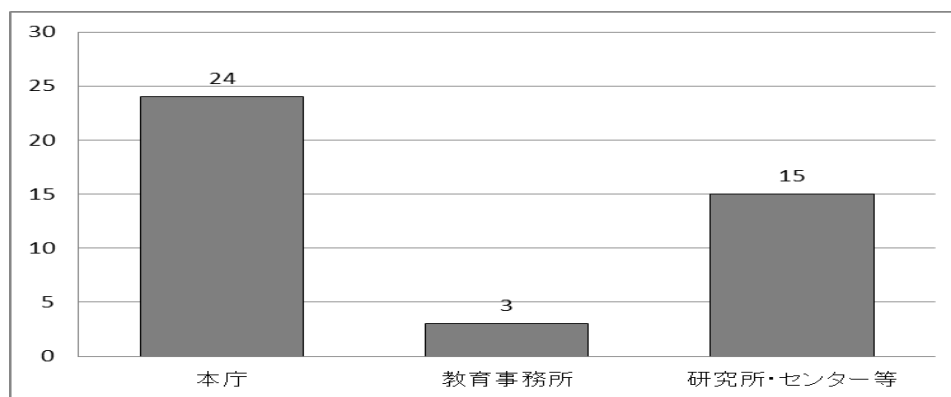


図 2 - 2 - 4 研修の主催

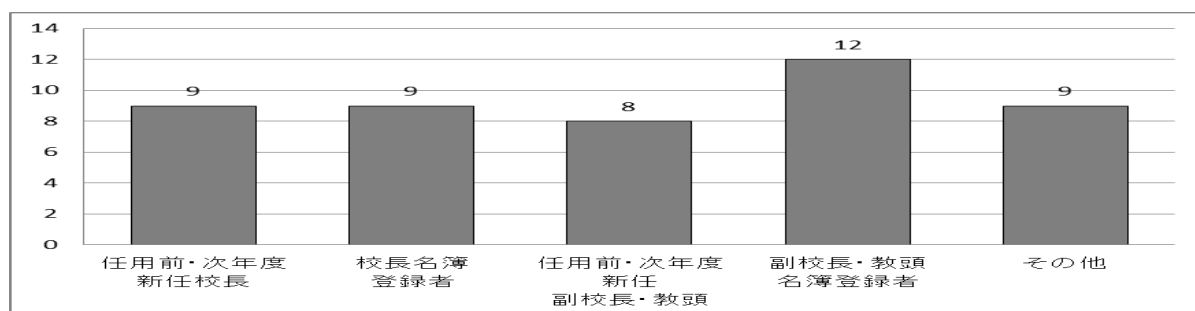


図 2 - 2 - 5 研修の対象者

次に、設問Ⅱ - 6では、設問Ⅱ - 4で「１．実施している」を選択した教育委員会に対して、「②学校管理職選考」のステージに関わる研修に関して、特に工夫して取り組んでいることについて尋ねた。以下のとおり、研修の在り方に対する工夫が多く指摘された。

- * 学校管理職に必要な知識等の習得を通じて、その資質・能力の向上を図ることをねらいとしており、協議や演習を多く取り入れるなど、副校長の実務に即した研修を実施している。
- * 『学校における組織力の向上』冊子を対象者に配布し、研修時以外でも活用できるようにしている。
- * 教頭採用候補者名簿搭載者を対象として、学校組織マネジメント等に関する講義及び演習等を年間を通じて企画し、8月に講話や演習を行い、10月に組織の関係づくり等に関する講義及び演習を行っている。

③「現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修

次に、設問Ⅱ - 7では、「教育委員会において「③現職学校管理職の育成」のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、新任教頭研修や校長研修）を実施しているか」尋ねた。

結果は、以下の表 2-2-5 にあるとおり、現学校管理職の育成のステージにおける研修は、ほぼ全ての自治体で行われている。

表 2-2-5 現学校管理職育成の研修の有無

設問Ⅱ - 7	自治体数	比率
1. 実施している	60	98.4%
2. 実施していない	1	1.6%
合 計	61	100.0%

次に、設問Ⅱ - 8 では、設問Ⅱ - 7 で「1. 実施している」を選択した教育委員会に対して、「③現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修の内容について、「プログラム名」「主催」「対象」「人数」「研修参加者決定の在り方」という観点について尋ねた。当てはまる全ての研修プログラムを記入させた上、研修参加者決定に際しては、「1. 対象者全員しっかい」、「2. 希望者全員」、「3. 推薦された全員」、「4. 教育委員会で決定」、「5. そのほか」の 5 件法で尋ねている。（なお、平成 24 年度内の修了者に関して尋ねている。）

結果は、主催はほとんどセンターであり、まれに教職員課が担当していた。対象としては、①新任校長、新任教頭・副校長といった新任を対象とした場合、②2 年次以降の校長、教頭・副校長を対象とした場合、③全校長、全教頭・副校長を対象とした場合に分類できた。これは、新任としての研修と、それ以降の研修を分けて行っていることを示している。また、中には事務長も管理職として捉えて一緒に研修している自治体も存在した。研修参加者決定については、「1. 対象者全員しっかい」という在り方がほとんどであった。

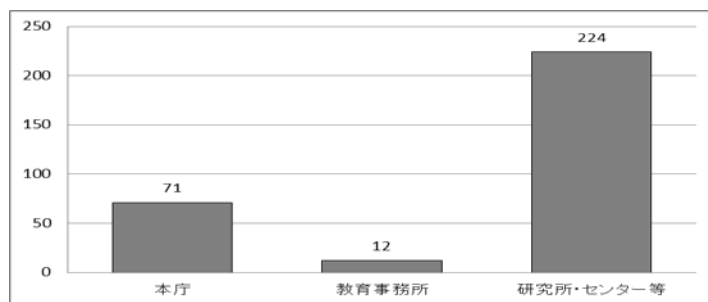


図 2-2-6 研修の主催

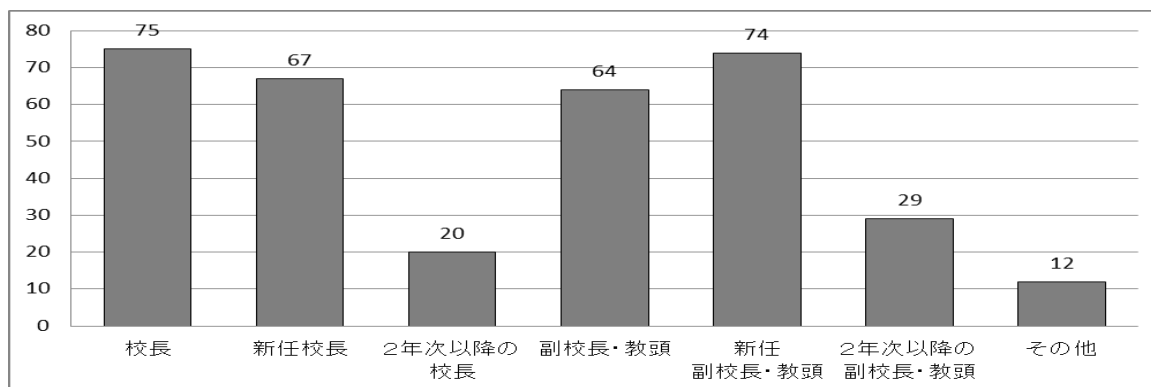


図 2-2-7 研修の対象者

また、設問Ⅱ - 9では、設問Ⅱ - 7で「1. 実施している」を選択した教育委員会に対して、特に工夫して実施している「③現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修について尋ねた。その結果は以下のとおりであり、各自治体において様々な工夫がなされている。

【学校管理職に求められる資質・能力に基づいたプログラムの作成】

- * 校長研修、新任校長研修、学校経営研修、新任教頭研修においては、評価者研修を兼ねて実施している。また、平成26年度から教頭研修を再編する予定である。目指す管理職の姿、教頭に求められる資質・能力を明確化し、教頭1年目から2年目までの連続した研修プログラムを開発している。「学校組織マネジメント能力の向上」、「校内実践とセンターにおける研修の有機的な連携」を視点として、これまでの新任教頭研修を再編するとともに、学校経営研修の名称を改め教頭2年目研修として実施する。更に、研修効果を高めるため、「管理職研修の手引」を作成し、活用する予定である。
- * 学校管理職に求められる資質・能力（「学校運営力」、「外部交渉力」、「人材育成力」、「管理職としての高い識見」）を明確化し、実践的かつ総合的な研修を継続して実施。
- * 学校管理職に求められる資質・能力を明確化し、教頭1年目から3年目までの連続した研修プログラムを開発している。また、教頭2、3年目には、課題解決研修（校長によるOJT型の研修）を実施している。

【プログラムの工夫】

- * マネジメント講座については、校種別とせず、共通講座として対応している。管理職としての課題を共有し、交流の場とする。
- * 新任教頭研修会、新任校長研修会においては、管理職が教員の授業について指導する力を高めることができるように、「学力向上と学校マネジメント」と題して学力向上に関する内容を位置付けている。現職校長による講義の他、校種ごとに授業記録ビデオを用いた授業観察演習を行っている。
- * 新任管理職については、教職員企画課による評価・育成者研修（評価者である校長・教頭の「評価」に関する理解を深め、評価・育成能力の向上を図る）と教育センターによる管理職研修を実施している。

【大学との連携】

- * 新任教頭研修の「コーチングの理論と実践」において、地元の大学の教員免許更新制講習で行われる小グループでの討議のファシリテーター役を務めている。教職員評価の一次評価者となる教頭にとって、評価対象者を勇気付け、やる気を引き出し、自発的な行動を促すコミュニケーション力を身に付けることは必要であり、ファシリテーター役に求められる資質能力と一致することから23年度より実施している。

（5）学校管理職育成のための研修の課題と今後の方向性

設問Ⅲ - 1では、「貴教育委員会における学校管理職育成のための研修の現状をどのように評価しているか」尋ねた。選択肢としては、「1. 課題が多い」、「2. どちらかといえば課題がある」、「3. どちらかといえば良い」、「4. 良い」、「9. 実施していない」の5件法で尋ねている。

結果としては、下記の図2-2-8にもあるように、「総合的観点」からすれば、「9. 実施していない」と回答した自治体を除けば、76.9%の自治体が「3. どちらかといえば良い」、又は「4. 良い」と回答している。また、学校管理職候補者の育成・確保のステージにおける課題を感じている自治体が最も多く（13自治体で課題があるとしている）、次いで、現職学校管理職育成のステ

ージでの課題が多いことがわかった。

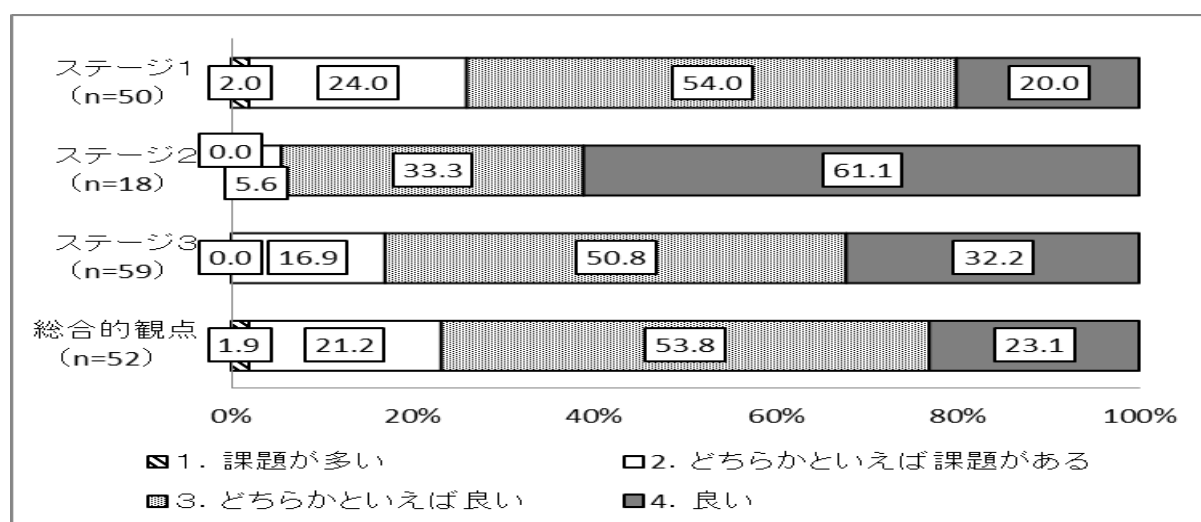


図 2-2-8 学校管理職育成のための研修の評価

*ただし、ステージ1では2自治体、2では4自治体、3では1自治体、総合的観点からは5自治体が無回答であった。加えて、「9.実施していない」という回答を除いた値で上記の図2-2-8は計算している。

次に、設問Ⅲ-2では、「教育委員会における学校管理職育成のための研修の現状において、課題として捉えられているもの」を、重要性の高いものから順に三つ尋ねた。

結果としては、①前提となるもの、②研修で身に付ける資質・能力(プログラムのコンテンツ)、③プログラム(の質保障)、④外部要因(外部との調整)において課題があることがわかった。

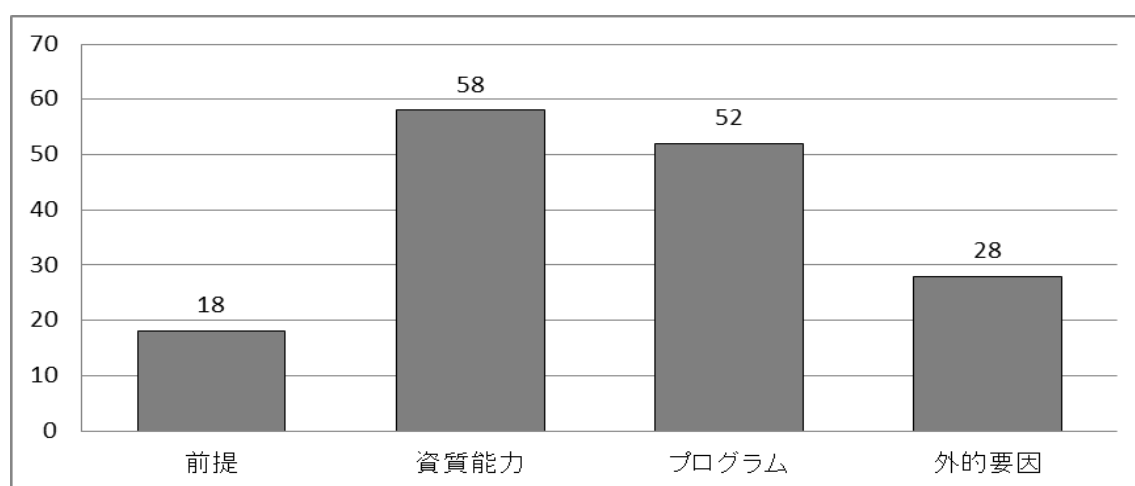


図 2-2-9 研修の課題

①前提となるものとしては、外的条件としての人の数の問題、つまり、世代交代による人の少なさ、また、所与条件としてモチベーションの低下や校長の多忙化が挙げられる。②の研修で身に付ける資質・能力については、危機管理、マネジメント、教職員管理(メンタルヘルス含む)、OJTが課題として挙げられていた。③プログラムの質の保障については、研修自体の質保障、研修の評価、また、カリキュラムをいかに体系化するのか、キャリアをつなげてステージが上がる

たびにモチベーションが高まるカリキュラムの必要性といった内容の工夫が挙げられていた。④の外部要因としては、外部調整・連携や、市町村教育委員会との連絡、コスト面（予算・時間）、マンパワー力量等が挙げられた。

また、設問Ⅲ - 3では、「教育委員会における学校管理職研修において、今後取り組みたいこと」について尋ねている。

結果は、先ほどの課題と対応して、①コンテンツ、②外部調整、③プログラムに分類することができた。例えば、①のコンテンツに関しては、「単なる将来の管理職の育成だけではなく、『校長の中の校長』、『教育行政の部課長』を育成する研修の実施」、「喫緊の課題に対応した研修」、「企業に学ぶマネジメント手法」、「組織マネジメント」などが挙げられていた。②の外部調整については、教員研修センターと連携した管理職研修の実施、近隣の大学や企業との連携等が挙げられていた。③のプログラムについては、「教職員のモチベーションが上がること」、「単年度の目標管理にかかる研修だけでなく、個々の教職員のキャリアデザインを踏まえた人材育成を根底においたマネジメント研修」等が挙げられていた。

（６）学校管理職育成のための研修の大学活用の現状と課題並びに今後の方向性

ここでは、教育研究所・センターによる学校管理職育成のための研修の大学活用の現状と課題並びに今後の方向性について質問した。

①大学活用の現状と課題

設問Ⅳ - 1 - 1では「教育研究所・センターにおける学校管理職育成のための研修の企画や実施において、連携している大学（大学院・学部を含む）のうち主なものを幾つか挙げてもらい、連携のレベル」に関して尋ねた（連携の質のレベルの設定については、大脇康弘⁴（大阪教育大学）の研究を参照した。）

表 2 - 2 - 6 連携のレベル別の大学との連携の現状

連携のレベル	指摘件数	割合
レベル 1 教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修に当該大学の教員等が派遣依頼等の手続により、個人として講師やアドバイザーとしてよく（毎年継続して研修講師を務めたり、年に数回研修講師を務めたりする場合）参加する	77	80.2%
レベル 2 教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修を大学に委託したり、協定や組織からの推薦等に基づき講師やアドバイザーを派遣してもらったりする	5	5.2%
レベル 3 大学との間で、教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修や大学教育（大学院含む）について協議や調整を行う（例えば、センター主催講座に教職大学院生の参加を許可したり、中堅教員研修で教職大学院生の研究や学習成果を活用したりすること）	7	7.3%
レベル 4 学校管理職育成のための研修又は大学教育プログラム等を大学と共同開発する	3	3.1%
その他	4	4.2%
合 計	96	100%

⁴ 大脇康弘「大学と教育委員会のパートナーシップスクールリーダー・プロジェクト(SPL)の実践を中心に」(『日本教育行政学会第43回大会発表要旨収録』2008年10月11日、東京大学本郷キャンパス)

どのレベルであれ、学校管理職育成のための研修の企画や実施において、連携している大学があると回答した自治体は、39であり、全体の63.9%である。指摘された件数は96であった。指摘された連携の在り方を連携のレベル別に区分した結果は以下の表3のとおりである。これを見ればわかるように、約8割は「レベル1」であり、いわば「個人的な連携」というレベルである。最も、「レベル2」以下の取組も生まれており、より「緊密な連携」が始まっていることを指摘することができる。

【レベル1】の取組例

- * 講師を大学の学校経営講座の先生に毎年依頼している。

（【レベル1】の取組例は調査しなかったため、上記例は我々が作成したものである）

【レベル2】の取組例

- * 地元の大学の教職大学院教授より、「これからのミドルリーダーに求められる資質と学校コンプライアンス」と題して講義を行う。また、同大学教授及び准教授を助言者として「学校改善と地域連携」をテーマにワークショップを行う。
- * 「大学連携事業」と称し、地域の教育資源である大学及び附属機関との間で相互に人材・施設・機能等を活用している（学生への情報提供や支援、総合教育センターにおける現職教員の研修講座の講師派遣や研究への指導助言）。現職管理職育成のための研修（新任校長・教頭研修講座）についても2大学から講師派遣と指導助言を得ている。
- * 地元の教育大学と連携して、年間を通じて研修講座を実施している。

【レベル3】の取組例

- * 地元の大学の教職大学院スクール・リーダーコースに所員が1名入学しており、その所員及び卒業生となる所員が協議・調整を行っている。（教育研究所・センターが、教職大学院の拠点校の一つとなっているため、当方の協働研究にも大学が協力している。）
- * 教職大学院検討委員会を設け、協議や調整の場を持っている。「教育センターと教職大学院との連携による学校改革育成プログラム」を実施している。

【レベル4】の取組例

- * 県が実施するしっかい研修プログラムの共同開発。教頭のコーチング技術向上研修の共同開発。大学と教育委員会との協同によるミドルリーダー研修プログラムの調査研究。いずれも文部科学省「平成24年度教員の資質能力向上に係る調査検討事業」に採択。
- * 教員養成高度化に向けた研修プログラムの企画。センター研修の「マネジメント研修」に教職大学院に学ぶ現職院生が容易に参加できるようにした。

【そのほか】の取組例

- * 高い学校経営力を有する将来の管理職の育成を目的とし、地元の教職大学院への派遣研修を行うとともに、同コースの選択科目の一つを活用した学校経営改善講座への受講を奨励・支援している。

②大学と連携する際の課題

設問Ⅳ-1-6では、「教育研究所・センターにおける学校管理職育成のための研修の企画や実施に関して大学と連携する際に、直面している課題」について尋ねた。

結果は、大きく、体制未整備、人選等に対する課題の二つに分類できた。それぞれ以下のような意見である。

【体制未整備】

- * 大学側の連携に関する意識レベル、連携内容やそのプログラム、大学側の研究にどの程度束縛されるか等の情報が不足しているため、大学との連携に関する十分な検討が行われていない。
- * 現時点において、教育センターと大学の間で、学校管理職を含む全ての教職員の研修の企画において連携をしていないこと。
- * 大学と連携する際の組織や体制(企画委員会、協定等)が十分整備されていない。

【人選等】

- * 大学の教授等の仕事が忙しく、講師依頼する場合の日程調整が難しい。
- * 講師派遣に伴う旅費や報償費の関係で、希望する講師を招へいできないことがある。

③大学への要望・交渉

設問Ⅳ-1-7では、「教育研究所・センターにおいて、学校管理職育成のための研修の企画や実施に関して大学と連携するために、地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に要望・交渉したことはあるか」尋ねた。

結果は、表2-2-7にあるように、回答した自治体のうち、「1. 要望・交渉をしたことがある」と答えた自治体は、わずか1割にすぎず、大学院への要望・交渉は余りなされていないことが示された。

表2-2-7 大学への要望・交渉状況

Ⅳ-1-7	自治体数	比率
1. 要望・交渉はしたことがある	8	14.3%
2. 要望・交渉はしたことがない	48	85.7%
合 計	56	100.0%

*5自治体においては、無回答であった。

また、設問Ⅳ-1-8では、「問いⅣ-1-7において「1. 要望・交渉したことがある」を選択した教育研究所・センターに対して、教育研究所・センターの要望は現実点で実現しているか」尋ねた。

結果、表2-2-8にあるように、設問Ⅳ-1-7において、「1. 要望・交渉したことがある」と回答した自治体は7自治体であるが、1自治体の全く実現していないを除くと何かしらの実現がなされていた。

表2-2-8 大学への要望・交渉状況について

Ⅳ-1-8	自治体数	比率
1. 全く実現していない	1	12.5%
2. 余り実現していない	0	0.0%
3. やや実現している	3	37.5%
4. 非常に実現している	4	50.0%
合 計	8	100.0%

また、要望・交渉して「実現されたこと」、「実現されていないこと」について記入してもらった。結果、実現されたことについては、以下のような指摘があった。他方で、「全く実現していな

い」と回答した県は、「学校経営に関するマネジメント講座の開設ができていない」という課題を指摘している。

- * ミドルリーダー研修会において地元の大学の教職大学院教授及び准教授を助言者として講義及びワークショップを行うことができる。
- * 講座の目的を理解した上での、講師の派遣。
- * 実践報告会を教職大学院生と合同で開催。実践報告集作成に関する協力、学校での実践での支援の協力。
- * 管理職研修についての講師派遣、管理職研修の内容。
- * 大学教員を研修講師として教職員研修に派遣いただいたり、指導主事が非常勤講師として大学生に講義したりするなど連携を図っている。また、共同研究を行うなど相互の交流に一定の成果をあげている。

④大学に対する期待

設問Ⅳ - 2 - 1 では、「今後の教育研究所・センターにおける、学校管理職育成のための研修の企画・実施について大学との関係をどのように考えているのか」を「1. 連携を増やしたい」、「2. 現状維持でよい」、「3. 連携を減らしたい」の3件法で尋ねた。

約3分の2の自治体においては、「現状維持でよい」とし、残りの3分の1の自治体においては、「連携を増やしたい」という結果であった。既に述べたように、大学院との連携を進める上での課題として、大学と連携する際の組織や体制が整備されていないとの意見があり、今後、学校管理職育成という観点での連携のための組織の整備の促進が必要である。

表 2 - 2 - 9 大学院との連携関係

Ⅳ - 2 - 1	自治体数	比率%
1. 連携を増やしたい	20	36.4%
2. 現状維持でよい	35	63.6%
3. 連携を減らしたい	0	0.0%
合 計	55	100.0%

* 無回答は6自治体

設問Ⅳ - 2 - 2 では、設問Ⅳ - 2 - 1 において「1. 連携を増やしたい」を選択した教育研究所・センターに対して、どのような大学とどのような連携を希望するのかを自由に記述してもらった。その結果として、以下のように、プログラムの共同開発を求める声が多かった。

- * 一緒に、「学校組織マネジメント」「リスクマネジメント」を開発してくれる大学等
- * 学校管理職研修プログラムと一緒に開発してくれる大学、学校管理職研修の企画と一緒に研究してくれる大学、学校管理職研修の研修評価と一緒に研究してくれる大学
- * 講師としての職員の資質を高めるために、学校管理職研修に関する内容についての研究成果を学ばせてもらえる大学
- * 学校管理職育成のための研修の企画・実施を支援してくれる大学院
- * ケースメソッドを活用した研修講座プログラムを共同開発してくれる大学院
- * 県の施策や学校の現状を十分に理解した上で、学校管理職育成のためのプログラムと一緒に開

発したり、講師を派遣してくれたりする大学

- * 管理職研修のプログラムを協働で開発してくれる大学、継続的に学校組織マネジメント力の育成を支援してくれる大学
- * 校内研修等を通じて直接的に学校経営支援をしてくれる大学院、一緒に学校経営や学校組織マネジメントに関するプログラム開発をしてくれる大学院
- * マネジメント向上に関する研修の体系化について助言や支援をしてくれる大学

（７）今後の学校管理職育成のための研修の在り方についての意見

最後に、設問Ⅴにおいて、今後の学校管理職育成のための研修の在り方についての意見を求めた。結果は、経験年数等の条件を満たしていれば管理職登用試験が受験できる自治体では、受験生が増加しているので、それに対応してモチベーションの増加や、若い人への研修の場や、OJTといったサポートを必要としていた。また、そもそも管理職のための研修の充実が挙げられた。

３．クロス分析

以下では次のような仮説を立てて分析を行う。

仮説

各地方公共団体における「学校管理職の需要」が学校管理職任用・育成・研修の在り方に影響を及ぼしているのではないかと仮定する。

「公立小・中学校の校長数」と「公立小・中学校の本務教員数に占める校長の割合」という二つの指標を使ってとおり、三つの群に区分して分析を行う。各グループの特徴及び構成自治体は下記のとおりである。

第Ⅰ群：「校長の数」が多いグループ

＝「実数として」学校管理職の需要が大きい地方公共団体

7自治体（北海道、埼玉、千葉、東京、愛知、大阪、兵庫）

第Ⅱ群：「校長の数」は多くはなく「本務教員数に占める校長の割合」が大きいグループ

＝「割合として」学校管理職の需要が大きい地方公共団体、すなわち、比較的スムーズに学校管理職への引上げを行う必要がある地方公共団体

34自治体（青森、岩手、宮城、秋田、山形、福島、茨城、栃木、群馬、新潟、富山、石川、福井、山梨、長野、岐阜、静岡、三重、京都、和歌山、鳥取、島根、岡山、広島、山口、徳島、愛媛、高知、福岡、長崎、熊本、大分、宮崎、鹿児島）

第Ⅲ群：「校長の数」が多くはなく「本務教員数に占める校長の割合」も小さいグループ

＝比較的學校管理職の需要が小さい地方公共団体

26自治体（神奈川、滋賀、奈良、香川、佐賀、沖縄、札幌市、仙台市、さいたま市、千葉市、横浜市、川崎市、相模原市、新潟市、静岡市、浜松市、名古屋市、京都市、大阪市、堺市、神戸市、岡山市、広島市、北九州市、福岡市、熊本市）

（１）学校管理職育成のための研修の組織体制及び検討の状況

「教育委員会において、各機関が学校管理職育成のための研修を主催しているか」を尋ねた設問Ⅰ－１において、各群の回答傾向を示すグラフが図２－３－１である。

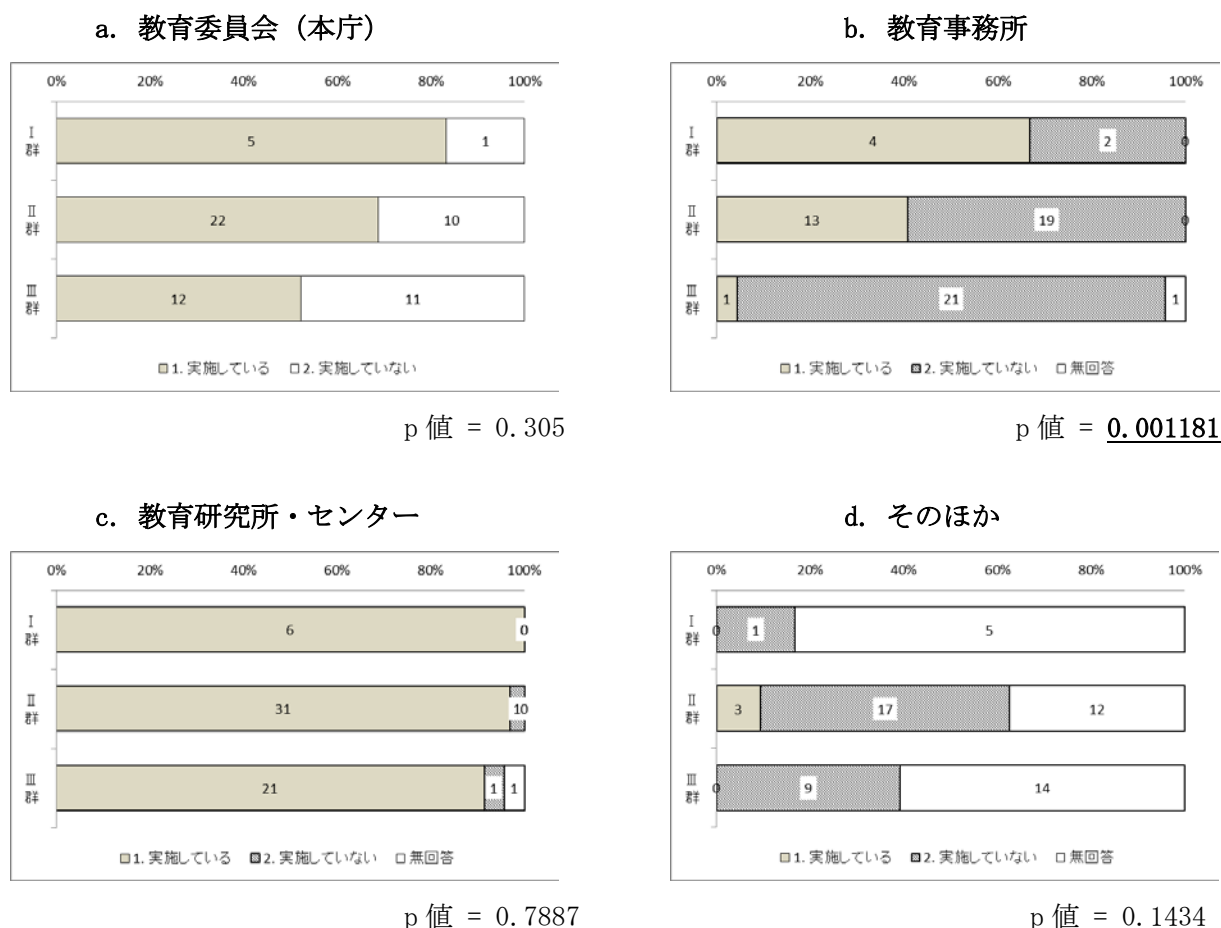


図２－３－１ 各機関の研修の主催状況

※ 各グラフの「p 値」はフィッシャーの正確検定による

統計的に有意な結果が出ているのは「b. 教育事務所」である。この項目については、Ⅰ群において他の群よりも実施率が高く、Ⅲ群において実施率が低いことが指摘される。必ずしも統計的に有意とは言えないが、「a. 教育委員会（本庁）」についても同様の傾向が見られる。

また、「1. 実施している」の数値に着目した場合、必ずしも統計的に有意とは言えないが、「d. その他」について、Ⅱ群のみが「1. 実施している」と回答していることが明らかとなった。

「教育研究所・センターと教育委員会（本庁）等との間で、学校管理職研修の企画・実施について調整する会議や仕組みがあるか」を尋ねた設問Ⅰ－２において、各群の回答傾向を示すグラフが図２－３－２である。

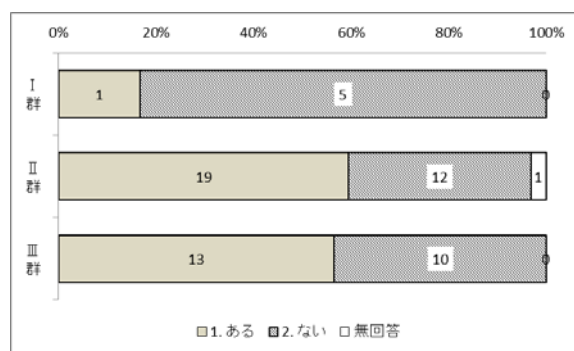


図 2－3－2 研修の企画・実施について調整する会議・仕組み

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.2308 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群が他の群に比較して、より「2. ない」と回答する傾向が見られる。

「教育研究所・センターにおいてここ 10 年ほどの間に、学校管理職研修の在り方について検討する検討委員会等（学校管理職研修の在り方に特化した検討委員会に限らず、それを一つの中心的議題として含む検討委員会等を含む）を設置したことがあるか」を尋ねた設問 I - 3 において、各群の回答傾向を示すグラフが図 2－3－3 である。

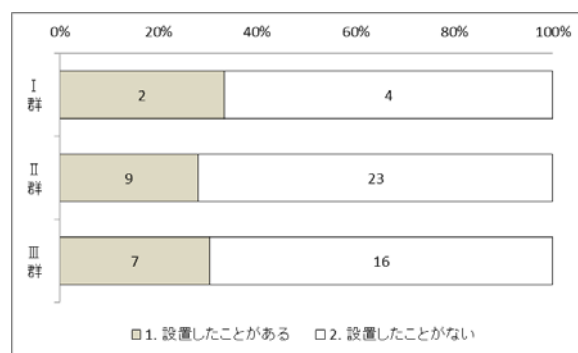


図 2－3－3 検討委員会等の設置

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 1 となり、統計的に必ずしも有意な差とは言えない。

（２）学校管理職育成のための研修の現状

①「学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修

「『①学校管理職候補者の育成・確保』のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、中堅教員研修やマネジメント研修等）を実施しているか」を尋ねた設問 II - 1 において、各群の回答傾向を示すグラフが図 2－3－4 である。

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.6532 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群が他の群に比較して、より「1. 実施している」と回答する傾向が見られる。

このステージにおいて、実際にどのような研修が行われているのかを尋ねた設問 II - 2 において、各群ののべ研修数は、I 群のべ 8 件、II 群のべ 84 件、III 群のべ 42 件であった。実施していると回答した自治体の平均実施研修数は I 群 1.3 件、II 群 3.4 件、III 群 2.2 件となり、II 群において研修実施自治体における研修数が多いことが指摘される。

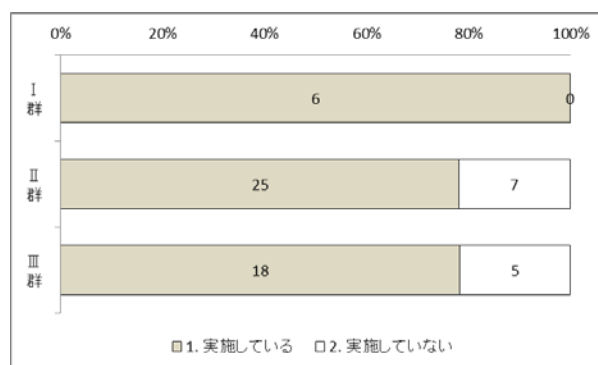


図 2－3－4 『学校管理職候補者の育成・確保』ステージの研修

これらの研修の「主催」について、「教育委員会（本庁）」と「教育研究所・センター等」の2項目に分類し、各群で整理したグラフが図2－3－4bである。なお、後述の他のステージにおいて確認された「教育事務所」が主催となるケースは、このステージにおいては確認されなかった。

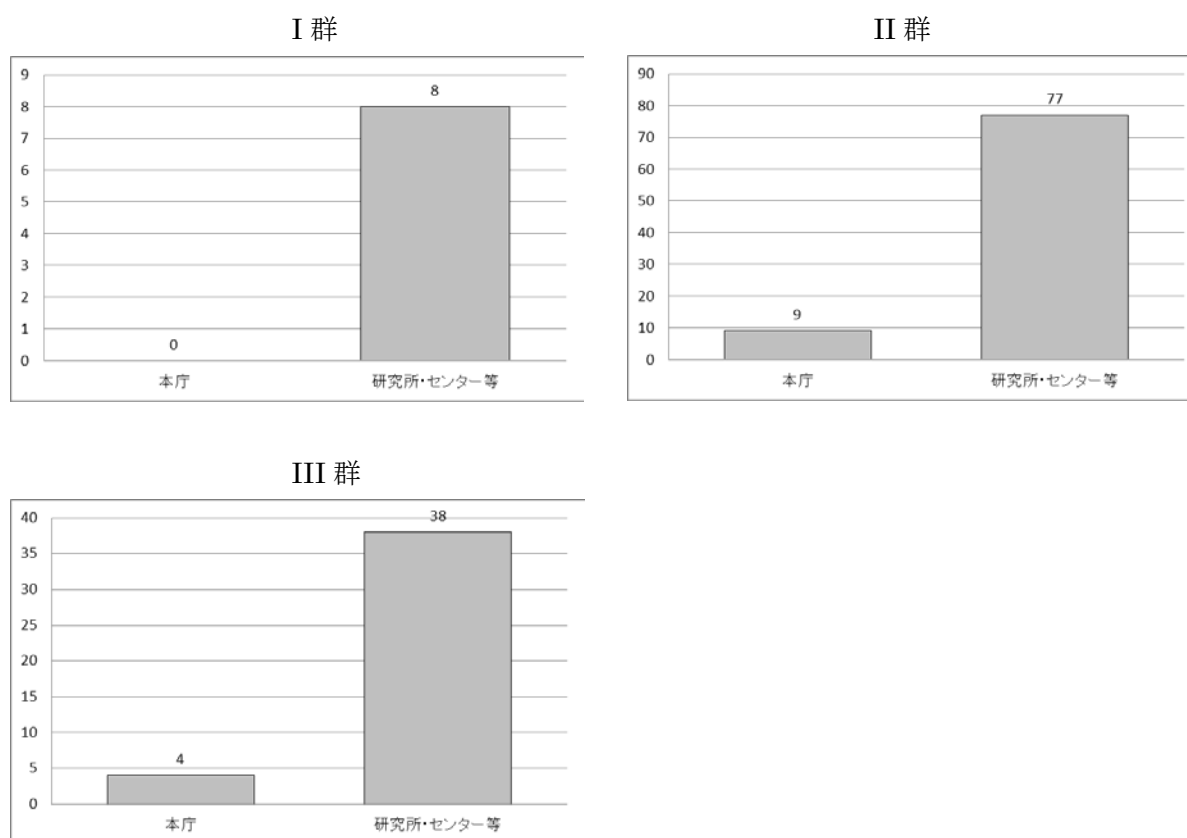
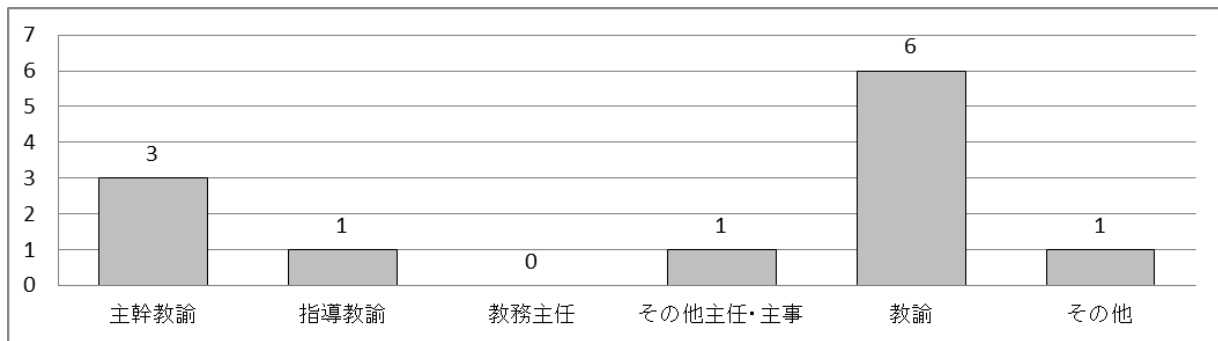


図 2－3－4b 『学校管理職候補者の育成・確保』ステージの研修の主催

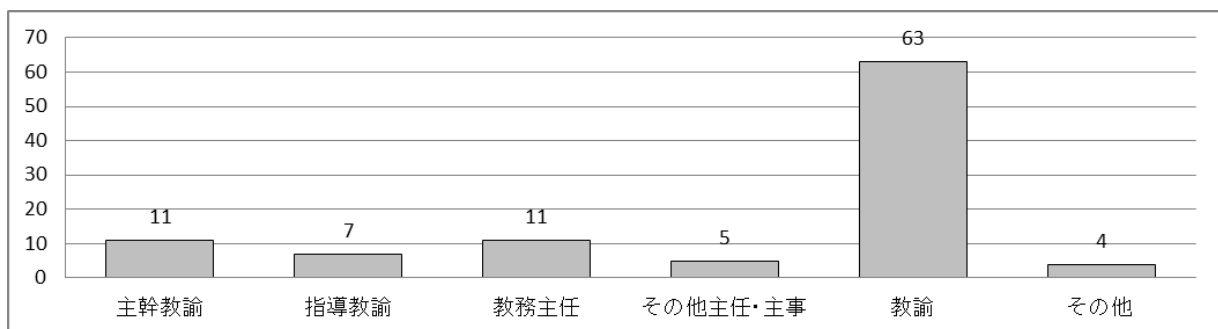
各群において、『①学校管理職候補者の育成・確保』のステージの研修は多くの場合、「教育研究所・センター等」が主催となっていることが指摘される。

同様に、研修の「対象」について、「主幹教諭」「指導教諭」「教務主任」「そのほかの主任・主事」「教諭」「そのほか（養護教諭など）」の6項目に分類し、各群で整理したグラフが図2－3－4cである。

I 群



II 群



III 群

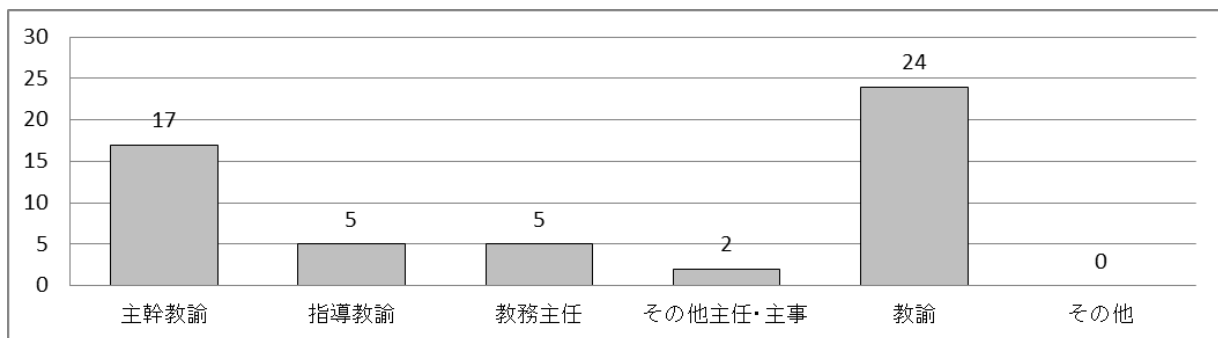


図 2－3－4c 『学校管理職候補者の育成・確保』ステージの研修の対象

各群において、「教諭」を対象とした研修が多く行われていること、その中でも I 群と III 群は「教諭」に次いで「主幹教諭」を対象とした研修が行われているのに対し、II 群の研修は「教諭」に特化している傾向が見られることが指摘される。

③ 学校管理職選考」のステージに関わる研修

「『②学校管理職選考』のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、教頭選考試験名簿登載者向けの研修）を実施しているか」を尋ねた設問Ⅱ－4において、各群の回答傾向を示すグラフが図 2－3－5 である。

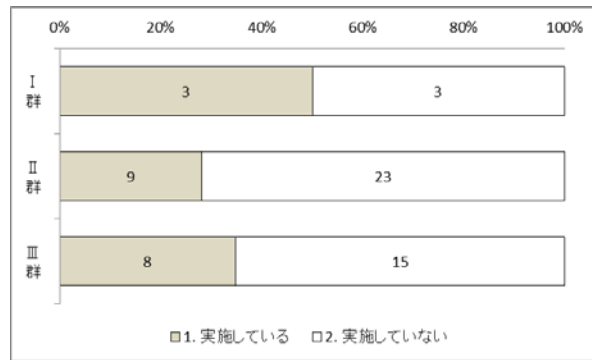


図 2－3－5 『学校管理職選考』ステージの研修

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.5223 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、I 群が他の群に比較して、より「1. 実施している」と回答する傾向が見られる。

このステージにおいて、実際にどのような研修が行われているのかを尋ねた設問Ⅱ－5において、各群ののべ研修数は、I 群のべ 12 件、II 群のべ 12 件、III 群のべ 18 件であった。実施していると回答した自治体の平均実施研修数は I 群 4 件、II 群 1.3 件、III 群 2.3 件となり、I 群において研修実施自治体における研修数が多いことが指摘される。

これらの研修の「主催」について、「教育委員会（本庁）」と「教育事務所」と「教育研究所・センター等」の 3 項目に分類し、各群で整理したグラフが図 2－3－5b である。

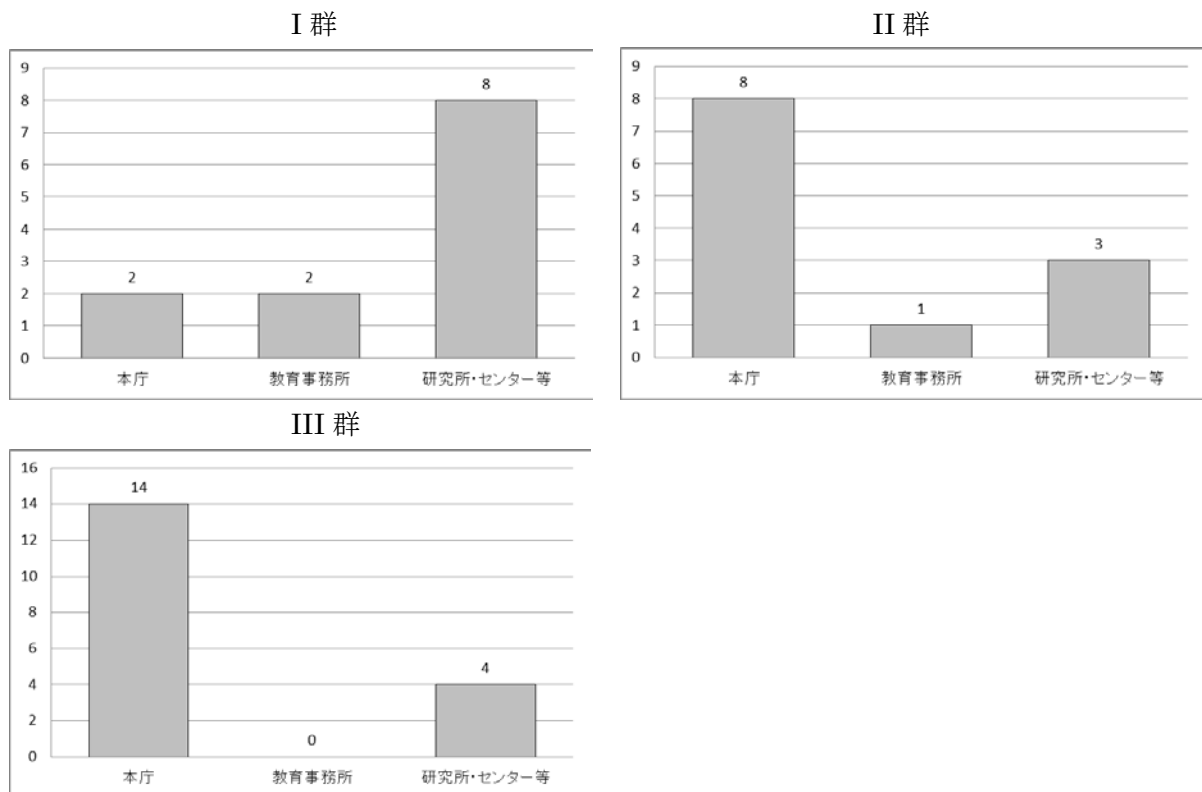
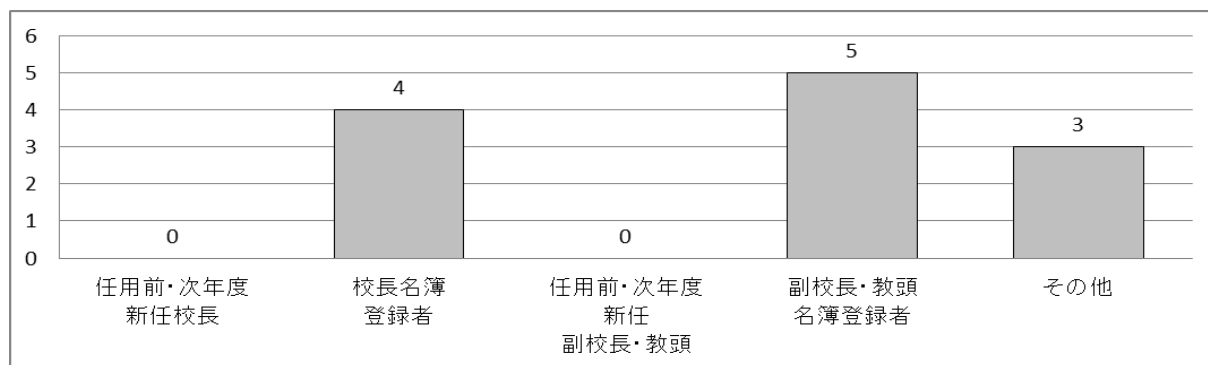


図 2－3－5b 『学校管理職選考』ステージの研修の主催

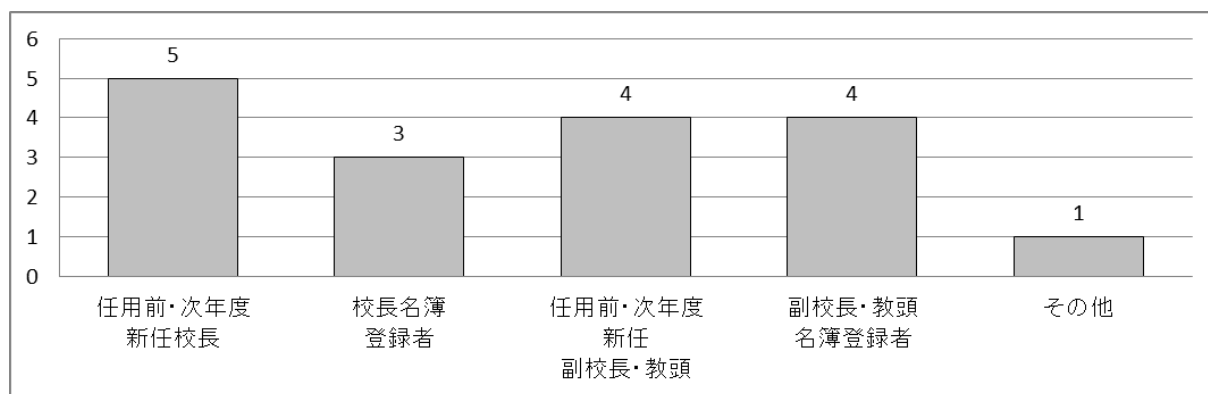
II 群と III 群において「本庁」が主催となっている研修が最も多いのに対し、I 群においては「教育研究所・センター等」が主催となっていることが多いという特徴が指摘される。

同様に、研修の「対象」について、「任用前・次年度新任校長」「校長名簿登録者」「次年度新任副校長・教頭」「副校長・教頭名簿登録者」「そのほか」の5項目に分類し、各群で整理したグラフが図2-3-5cである。

I 群



II 群



III 群

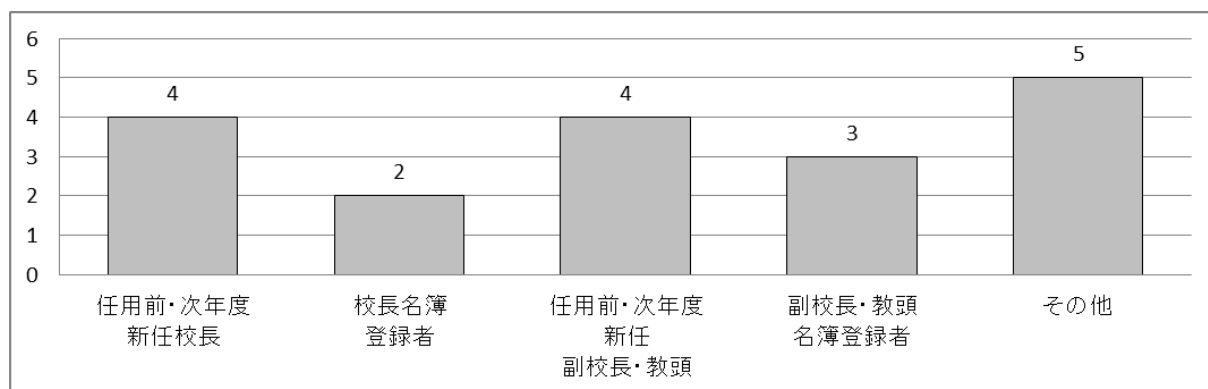


図2-3-5c 『学校管理職選考』ステージの研修の対象

II 群と III 群において、「任用前・次年度新任校長」「任用前・次年度新任副校長・教頭」に研修を実施する傾向が見られるのに対し、I 群においては「校長名簿登録者」「副校長・教頭名簿登録者」に対して研修を実施する傾向が見られることが指摘される。実数としての学校管理職の需要が高いことから、名簿登録者をどのように学校管理職としてキャリアアップさせていくのか、

という関心が I 群の自治体においては高く認識されていることが指摘される。

④ 「現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修

「『③現職学校管理職の育成』のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、中堅教員研修やマネジメント研修等）を実施しているか」を尋ねた設問Ⅱ - 7において、各群の回答傾向を示すグラフが図 2 - 3 - 6 である。

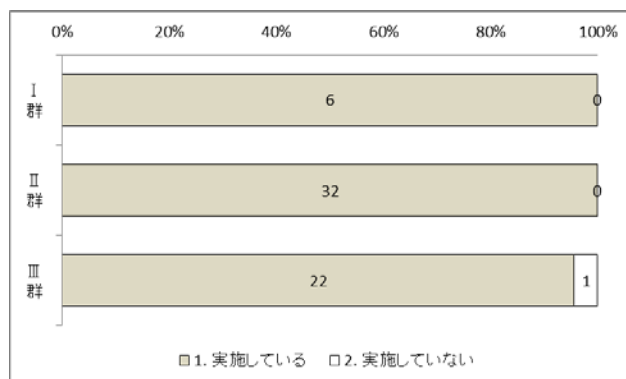
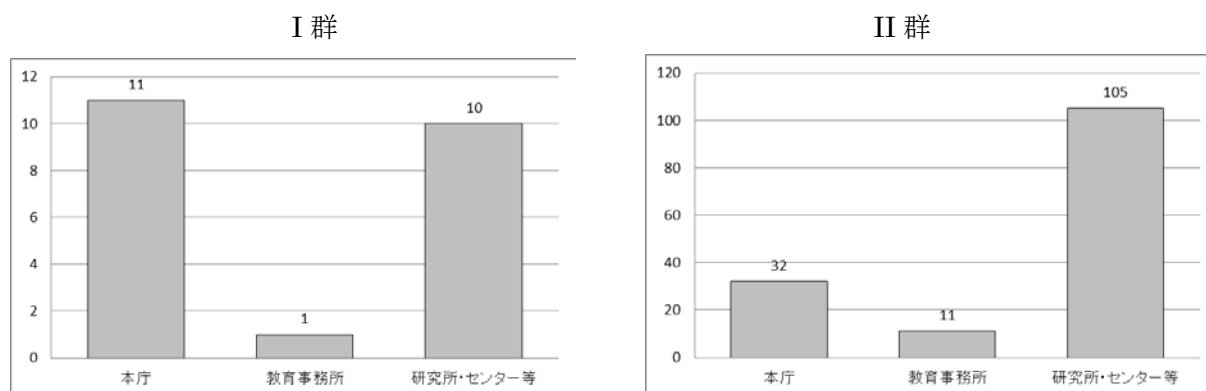


図 2 - 3 - 6 『現職学校管理職の育成』ステージの研修

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.4754 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、III 群においてのみ、「2. 実施していない」と回答した自治体を確認される。

「『③現職学校管理職の育成』ステージにおいて、実際にどのような研修が行われているのか」を尋ねた設問Ⅱ - 8において、各群ののべ研修数は、I 群のべ 19 件、II 群のべ 148 件、III 群のべ 130 件であった。実施していると回答した自治体の平均実施研修数は I 群 3.2 件、II 群 4.6 件、III 群 5.9 件となり、III 群において研修実施自治体における研修数が多いことが指摘される。

これらの研修の「主催」について、「教育委員会（本庁）」と「教育事務所」と「教育研究所・センター等」の 3 項目に分類し、各群で整理したグラフが図 2 - 3 - 6b である。



III 群

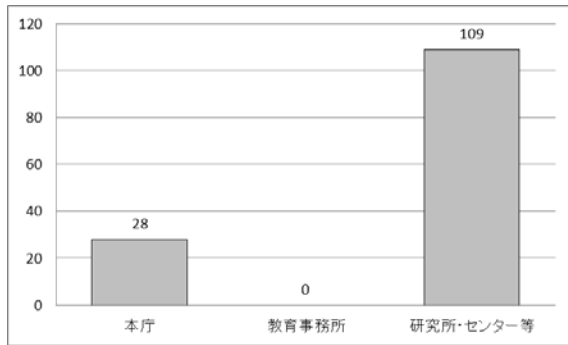


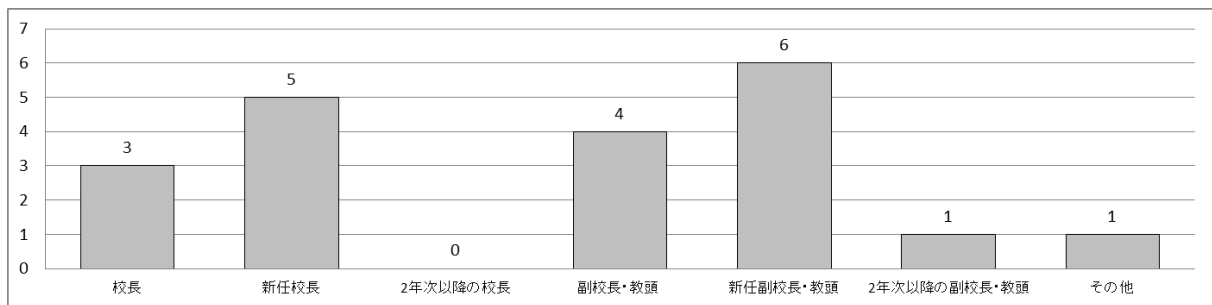
図 2-3-6b 『現職学校管理職の育成』ステージの研修の主催

各群において「教育研究所・センター等」が主催となっている研修が最も多いことや、I 群においては他の郡と比較して「本庁」が主催となっている回答の割合が高いという傾向が指摘される。

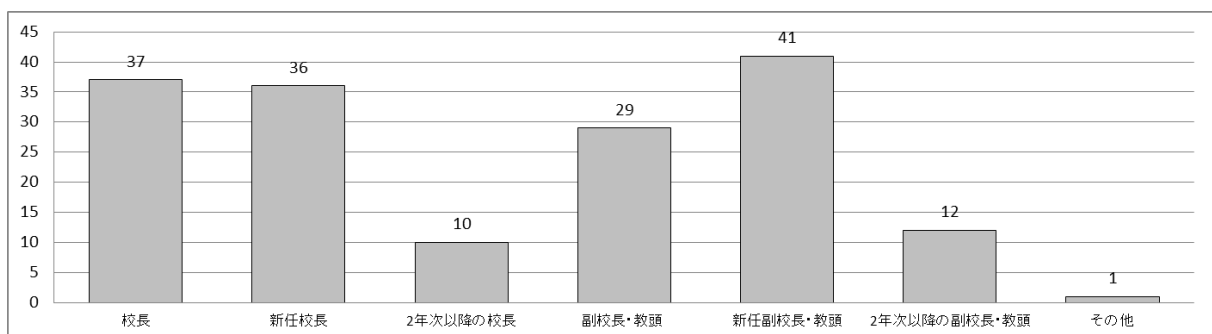
同様に、研修の「対象」について、「校長（経験年数を問わない）」「新任校長」「2 年次以降の校長」「副校長・教頭（経験年数を問わない）」「新任副校長・教頭」「2 年次以降の副校長・教頭」「その他（転任校長など）」の 7 項目に分類し、各群で整理したグラフが図 2-3-6c である。

各郡において、「校長（経験年数を問わない）」「新任校長」「副校長・教頭（経験年数を問わない）」「新任副校長・教頭」に対して研修を実施する傾向が見られる。校長に対する研修に着目すると、I 群においては特に新任の校長に対する研修が最も多く実施されているのに対し、III 群においては経験年数による条件を付けず校長に研修を実施する傾向が指摘される。

I 群



II 群



III 群

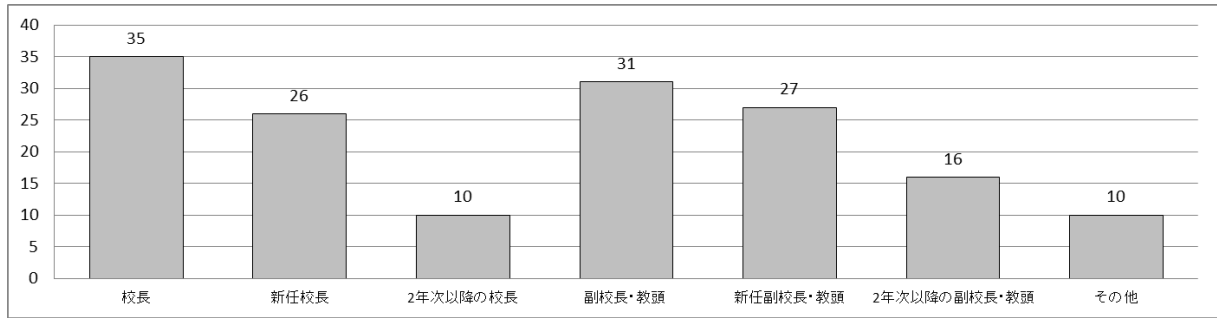


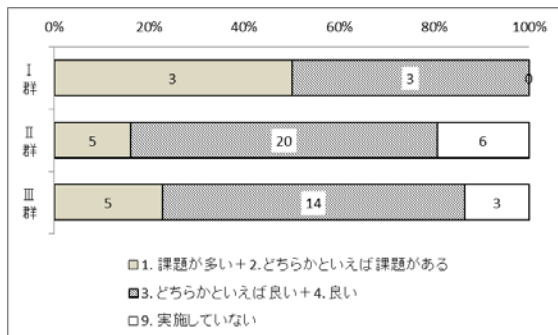
図 2－3－6 c 『現職学校管理職の育成』ステージの研修の対象

(3) 学校管理職育成のための研修の課題と今後の方向性

「教育委員会における学校管理職育成のための研修の現状を各ステージと総合的観点についてどのように評価しているのか」を尋ねた設問Ⅲ－1において、各群の回答傾向を示すグラフが図 2－3－7 である。

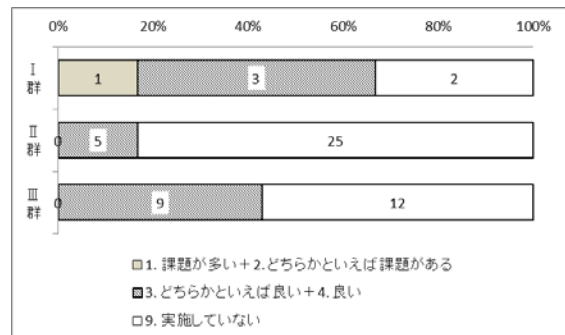
統計的に有意な結果が出ているのは「② 学校管理職選考のステージ」である。この項目については、I 群においてのみ現状に対する課題意識が示されていることが指摘される。

① 学校管理職候補者の育成・確保のステージ



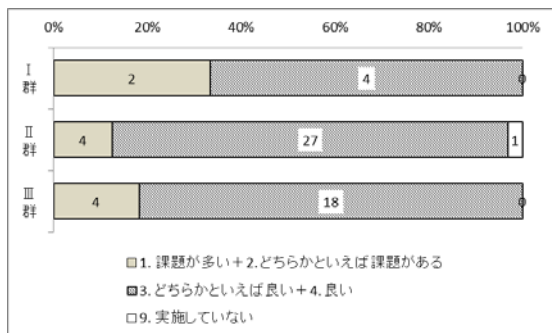
p 値 = 0.6848

② 学校管理職選考のステージ



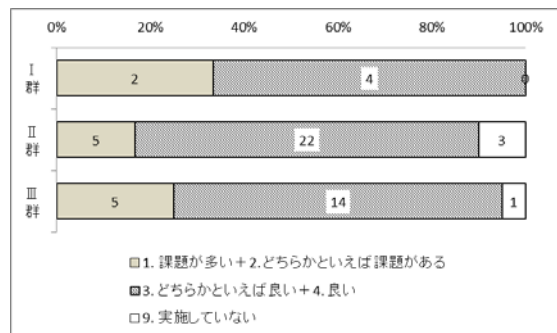
p 値 = 0.03442

⑤ 現職学校管理職の育成のステージ



p 値 = 0.4957

④ 総合的な観点



p 値 = 0.8623

図 2－3－7 学校管理職育成のプロセスの各ステージにおける評価

※ 各グラフの「p 値」はフィッシャーの正確検定による

「教育委員会における学校管理職育成のための研修の現状において、課題として捉えられているもの」を最大三つ、自由記述で尋ねた設問Ⅲ - 2において、それらの課題を、学校管理職が置かれている現状の問題を指摘する「前提」、学校管理職としての資質・能力を指摘する「研修で身に付ける資質能力」、研修の在り方を問う「プログラムの質保障」、研修の実施を外的に制限する「外部要因」の4項目に分類し、各群で整理したグラフが図2-3-7bである。

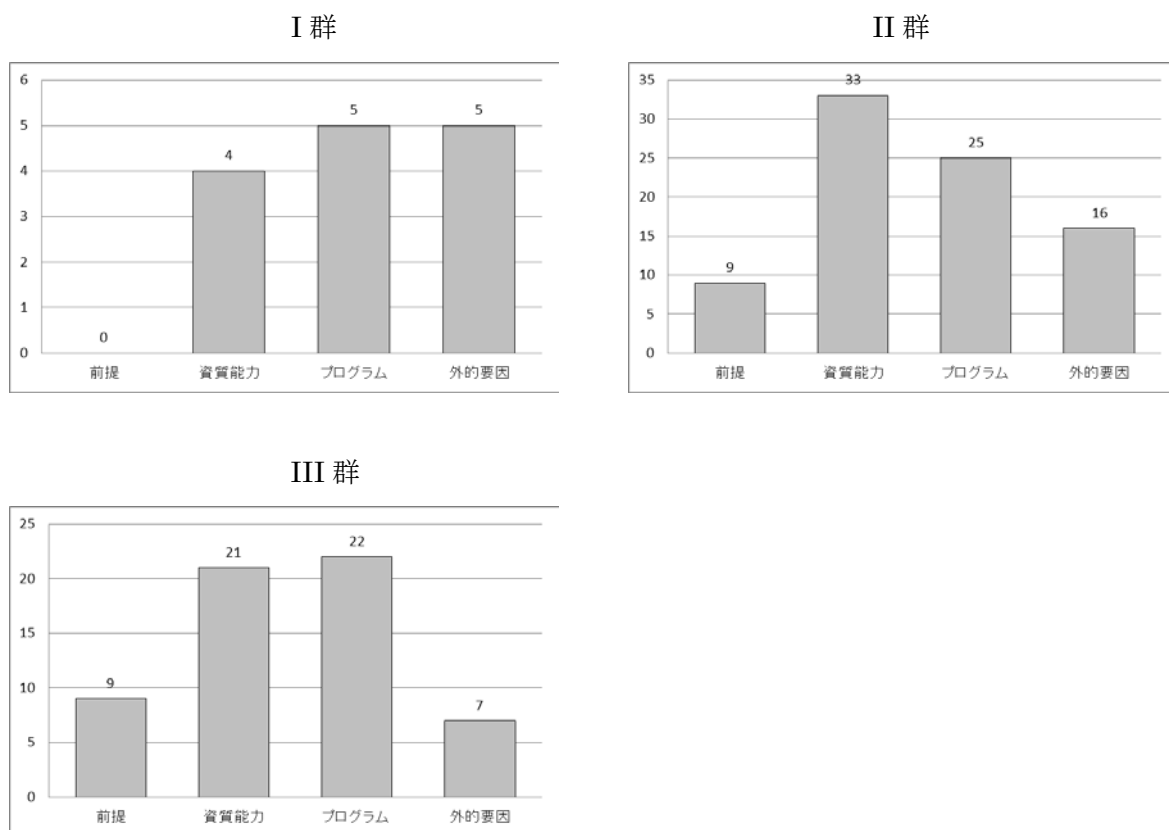


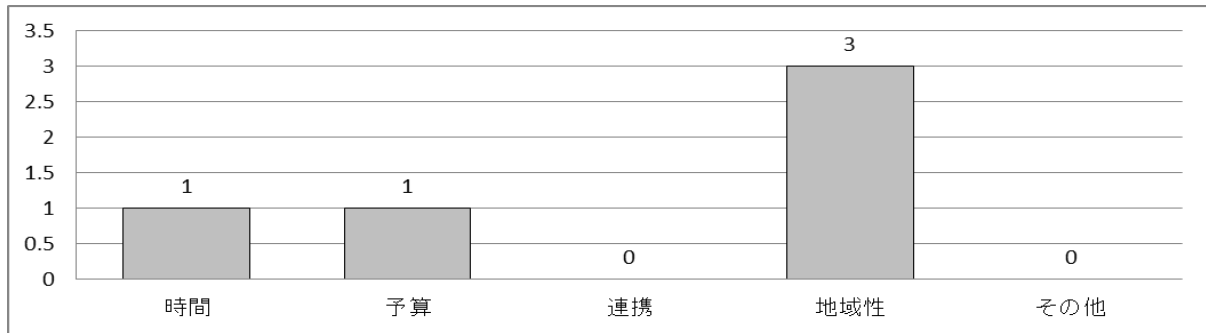
図2-3-7b 学校管理職育成のための研修の現状における課題

I 群においては「前提」を指摘する自治体がなく、また「外的要因」を挙げる割合が他の自治体と比較して高いこと、II 群においては「研修で身に付ける資質能力」を課題として捉えている自治体が最も多いこと、III 群においては「プログラムの質保障」を課題として捉えている自治体が最も多いことが指摘される。

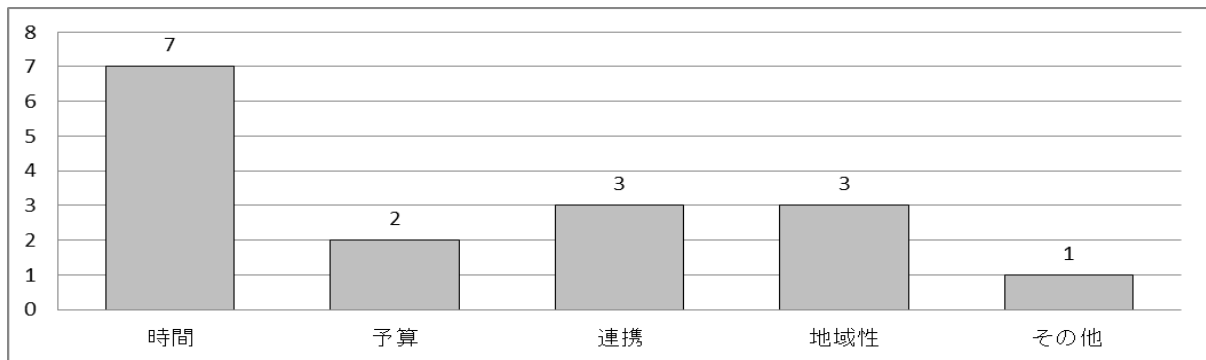
4項目のうち「前提」「研修で身に付ける資質能力」「プログラムの質保障」の3項目については、群間の差が確認されなかった。

4項目のうち「外的要因」について、管理職・管理職候補者の多忙による研修参加の困難さを指摘する「時間」、研修予算の削減等の問題を挙げる「予算」、他機関との連携や講師の選定上の課題を挙げる「連携」、都道府県と市町村の役割分担・連携や地域ごとの研修に対する温度差の問題を指摘する「地域性」、そして「そのほか」の5項目に細分化し、各群で整理したグラフが図2-3-7cである。

I 群



II 群



III 群

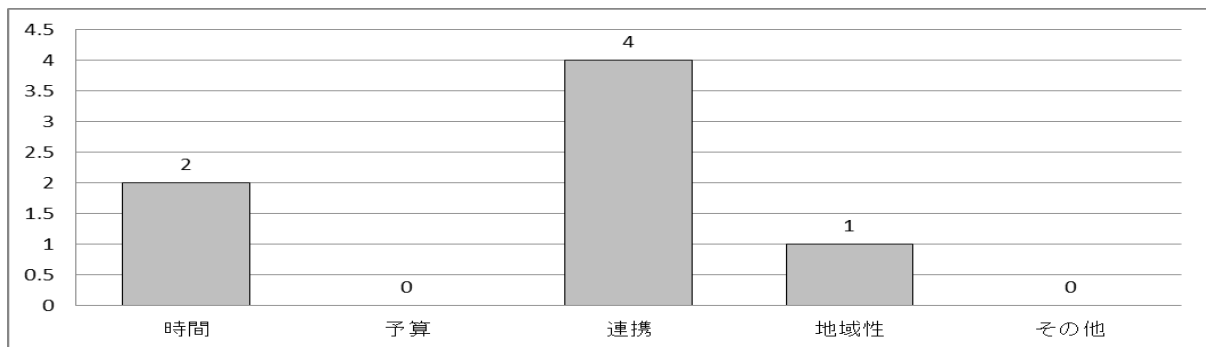


図 2-3-7c 学校管理職育成のための研修の現状における課題としての「外的要因」

I 群では「地域性」を、II 群では「時間」を、III 群では「連携」を課題として捉えている回答の割合が多いことが明らかとなっている。特に、I 群が「地域性」を課題として挙げていることは着目される。I 群は実数としての校長数すなわち公立学校数が多いことから、面積若しくは人口規模が大きい自治体であると位置付けられる。規模が大きい以上、管内をブロックに分けて捉えるなどの地域性を考慮した学校教育の在り方が問われると推測されるが、前章に示した教育委員会対象のアンケートからも、図 1-3-3 に示したように、「教育事務所」「市区町村教育委員会」「都道府県内のブロックの校長会」を「学校管理職候補者育成に貢献している」と認識している自治体は一定数あるものの、その割合が II 群に及んでいないのである。I 群の自治体においては、学校管理職の任用・育成・研修において「地域性」をどのように捉え、そして活用していくことが求められるのか、という議論の重要性が指摘できる。

（４）学校管理職育成のための研修の大学活用の現状と課題並びに今後の方向性

①大学院活用の現状と課題

「教育研究所・センターにおいて、学校管理職育成のための研修の企画や実施に関して大学と連携するために、地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に要望・交渉したことはあるのか」について尋ねた設問Ⅳ－１－７において、各群の回答傾向を示すグラフが図２－３－８である。また、「１．要望・交渉したことがある」を選択した教育委員会の要望について「現実問題どの程度の実現具合であるのか」を尋ねた設問Ⅳ－１－８において、各群の回答傾向を示すグラフが図２－３－９である。

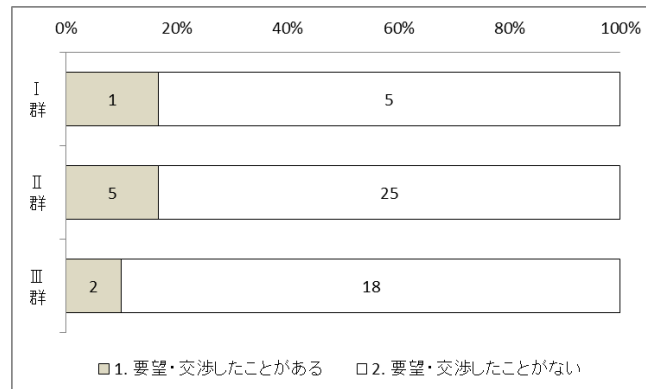


図２－３－８ 地元の国立大学に対しての交渉の有無

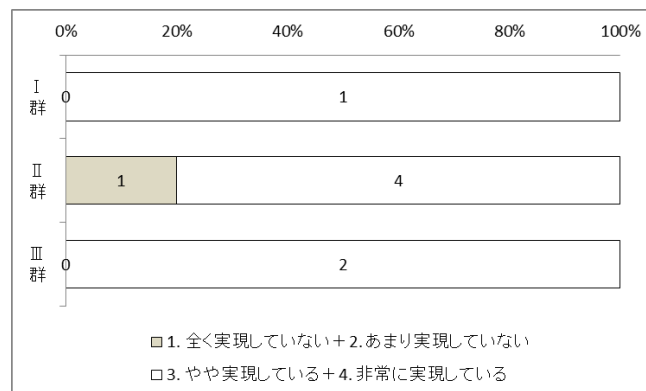


図２－３－９ 地元の国立大学に対する要望の実現

図２－３－８について、フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.8476 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、III 群が他の群に比較して、より「２．要望・交渉したことがない」と回答する傾向が見られる。要望・交渉の実現具合に関する図 21 について、フィッシャーの正確検定によると p 値 = 1 となり、統計的に必ずしも有意とは言えないが、II 群において「１．全く実現していない」と回答している自治体が存在することは特徴的であると指摘できる。

②大学に対する期待

「今後の教育研究所・センターにおける、学校管理職育成のための研修の企画・実施についての大学との関係」を尋ねた設問Ⅲ－２－１において、各群の回答傾向を示すグラフが図２－３－１０である。

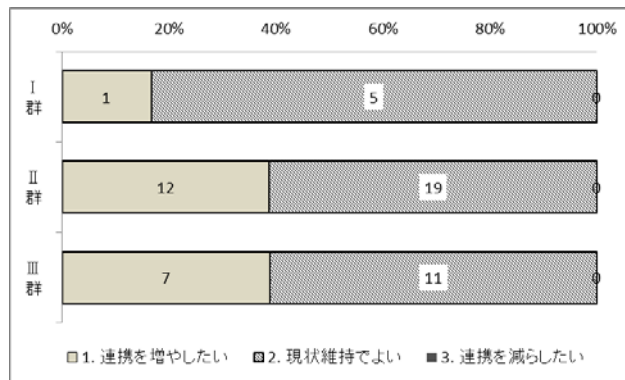


図 2-3-10 今後の大学との連携について

フィッシャーの正確検定によると p 値 = 0.183 となり, 統計的に必ずしも有意とは言えないが, I 群が他の群に比較して, より「2. 現状維持でよい」と回答する傾向が見られる。

(藤原文雄, 大杉昭英, 渡邊恵子, 今村聡子, 植田みどり, 藤岡謙一, 武藤久慶, 萬谷宏之, 宮崎悟, 田中真秀, 山中秀幸, 鈴木瞬)

第三章 大学調査

本プロジェクトでは、学校管理職養成に先駆的に取り組む以下の五つの大学院に対して訪問調査を行った。この五つの大学院を選択した理由は、大学院における学校管理職養成の継続的な実績を有すること、また、中心的メンバーが学校管理職養成についての高度な研究的知見を有していることという理由からである。また、可能な限り、修了生に対する聞き取り調査も併せて実施した。訪問日及び聞き取り調査対応者は以下のとおりである。なお、このほかに、京都教育大学、兵庫教育大学では、授業などの参観を行った。また、単位制履修制度を活用して、管理職等選考資格として特定の講座を指定しそれらの中から選択して講座を履修することを義務付けている京都府総合教育センターを訪問し聞き取り調査を行った。

大学院名	訪問日時	聞き取り調査対応者
大阪教育大学	2013年5月28日	越桐國雄理事，大脇康弘教授，大学院修了生
九州大学	2013年6月4日	八尾坂修教授，元兼正浩教授
京都教育大学	2013年5月29日 2013年6月29日	高乗秀明副学長，竺沙知章教授 大学院修了生
鳴門教育大学	2013年6月10日	佐古秀一教授，久我直人教授
兵庫教育大学	2013年6月28日	加治佐哲也学長，上口孝之理事，日渡円教授

学校管理職養成の取組の概要及びその特色について聞き取り調査を行った後、学校管理職養成についての意見交換を行った。その概要は別添「学校管理職養成に関わる実績を有する大学の取組の概要」に取りまとめた。

1. 大学院が関与する学校管理職養成プログラム

今回の訪問調査で明らかになったことは、各大学院が、大学院教育以外に、教育委員会と連携した大学院が関与する学校管理職養成プログラムを展開しているということである。今日の日本の学校管理職養成の仕組みは、以下の三層構造で把握することが可能である。つまり、教育現場や教育行政現場が有する知を修得する教育委員会による学校管理職育成、そして、限られた数の教員を対象として、研究知を修得し実践知を再構成する大学院における学校管理職養成、さらに、その中間形態である教育委員会と大学院が連携する学校管理職養成プログラムである。

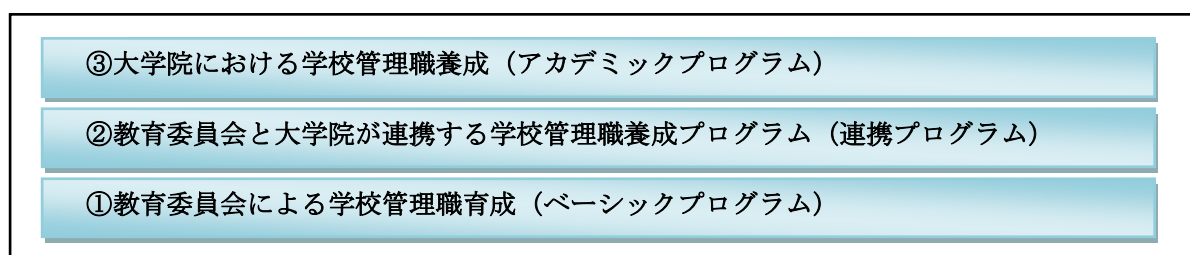


図3-3-1 学校管理職養成の三層構造

教育委員会と大学院が連携する学校管理職養成プログラムの概略は以下のとおりである。それぞれ、主催等やプログラムの概要は異なるものの、教育委員会と大学院が協力して学校管理職養成プログラムを企画・実施しているという点は共通している。既に述べたように、大学院との今後の連携強化を希望する教育研究所・センターはプログラム共同開発を求めているが、以下はそれらの先進事例と言えるものである。また、既に述べたように、大学院における学校管理職養成プログラムの修了を学校管理職登用の条件とするという制度を実現するとすれば、多くの検討課題があるが、そのうちの一つが学校管理職養成プログラムのレベル設定とその質保証である。現在の大学院における学校管理職養成プログラムの修了を学校管理職養成の基礎資格として設定することもできるが、この大学院が関与する学校管理職養成プログラムの修了というレベルの設定も現実的には考えられる。

表 3-3-1 大学院が関与する学校管理職養成プログラム

大学名	プログラム名	主催等	プログラムの概要
大阪教育大学	スクールリーダー・フォーラム	大阪府・大阪市教育委員会と連携した「学びの場」(フォーラム)	学校づくりの実践例を学校・教育行政、大学が一堂に会して検討。
九州大学	学校管理職マネジメント短期プログラム)	公開講座として開講。修了者には九州大学総長名義の修了証が授与。福岡県・福岡市・北九州市教育委員会等と連携。	夏休みの間に 5 日間にわたって実施。
京都教育大学	学校経営改善講座	大学院の授業科目として開講し、受講生は科目等履修生として登録し、審査に合格すれば「学校経営改善講座修了証」(ディプロマ)を授与。	学校経営改善講座と学校経営改善演習・事例研究の 2 科目 4 単位の構成。土曜日に開講。
鳴門教育大学	高知県・高知市新任学校管理職研修	高知県・高知市の教頭昇進後の 3 か年の行政研修の企画・運営に鳴門教育大学が関与	鳴門教育大学教職大学院における授業内容と同様の内容構成を有する。高知市においては 3 年間で理論の修得→活用という流れ
兵庫教育大学	学校管理職・教育行政職特別研修	兵庫県教育委員会と連携した新任教頭・指導主事研修	5 月～6 月の平日 5 日間にわたって実施

2. 京都府教育委員会の単位制履修制度（単位蓄積制度）

なお、我々は、本調査プロジェクトの推進に先がけて、2013 年 3 月 18 日に京都府総合教育センターを訪問し、京都府教育委員会の単位制履修制度（単位蓄積制度）について聞き取り調査を行った。京都府では、平成 21 年度から教職員個々の意欲を大切に、ライフステージに応じた研修を計画的・継続的に受講できる単位制履修制度を実施している。

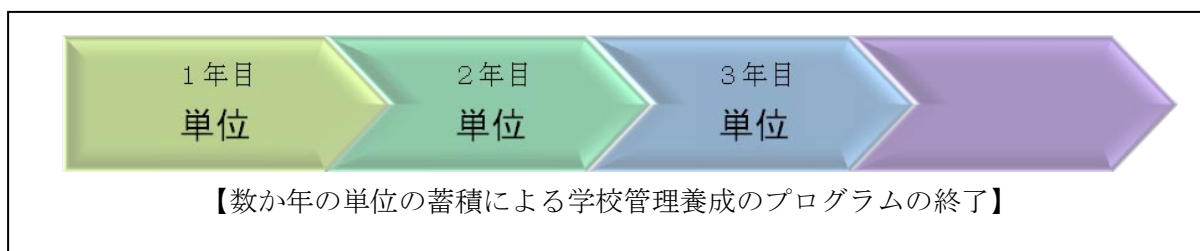


図 3－3－2 単位蓄積制度

この単位制履修制度を活用して、京都府教育委員会では、管理職等選考資格として、特定の講座を指定しそれらの中から選択して講座を履修すると定めている。つまり、学校管理職任用の基礎資格として、一定の研修プログラムの履修を義務付けている。例えば、教頭（副校長）の選考資格としては、「チームマネジメント能力」分野から一つ、「コミュニケーション能力」分野から一つ、「領域等・特別」分野から一つ、履修することが求められている。「チームマネジメント能力」分野から選んで受講する一つとして、京都教育大学「学校経営改善講座」、京都教育大学連合教職大学院「学校経営力高度化コース」、兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻「学校経営コース」等が指定されている。この京都府教育委員会の仕組みは、京都府内部の学校管理職の資格制度と位置付けることができる。

（藤原文雄，大杉昭英，渡邊恵子，今村聡子，田中真秀）

第四章 聞き取り調査

第四章では、今後の我が国の学校管理職養成の在り方を検討する上で、以下の四つの重要なテーマに関して聞き取り調査を実施した。

- ① 私立学校
- ② 校長会・教頭会
- ③ 民間人校長
- ④ 統括校長

第一節 私立学校

今回の調査は公立の義務教育諸学校（小・中学校、今回は特別支援学校を調査の対象としていない）の学校管理職の養成を対象として調査を行った。平成 23 年度の設置者別の学校数は表 4－1－1 のとおりである。この節では私立学校における学校管理職に関連する研修の在り方について聞き取り調査を行った。

第二節 校長会・教頭会

各都道府県・政令指定都市での学校管理職の育成において、校長会・教頭会の果たす役割が大きいことが本調査研究の教育委員会に対する調査でも明らかになっている。本節では、そうした各都道府県・政令指定都市の校長会・教頭会の連合体である全日本中学校校長会、全国公立学校教頭会に対して聞き取り調査を行った。また、都道府県・政令指定都市における特色ある取組も紹介する。

第三節 民間人校長

本節では、平成 12 年の学校教育法施行規則改正を受けて法的に導入が可能となった民間人校長は、管理職の任用・育成においてどのような意味合いを有するのかについて、大阪市教育委員会へのヒアリング結果を中心に取りまとめる。

第四節 統括校長

本節では、東京都と横浜市が配置している統括校長の在り方について聞き取り調査を行った。各校長の学校経営力の向上を支援するために統括校長という制度がどのような可能性を持つのか聞き取り調査を行った。

第一節 私立学校

設置者別の学校数及び在籍者数は表 4－1－1 のとおりであり、我が国の初等中等教育において私立学校の果たす役割は大きいと言える。

表 4－1－1 設置者別の学校数及び在籍者数（平成 24 年 5 月現在）

	小学校		中学校		高等学校	
	学校数（校）	在籍者数（人）	学校数（校）	在籍者数（人）	学校数（校）	在籍者数（人）
総数	21,460	6,764,619	10,699	3,552,663	5,022	3,355,609
私立 (割合)	220 (1.0)	78,641 (1.2)	766 (7.2)	251,324 (7.1)	1,319 (26.3)	1,018,892 (30.4)
公立 (割合)	21,166 (98.6)	6,642,721 (98.2)	9,860 (92.2)	3,269,759 (92.0)	3,688 (73.4)	2,328,102 (69.4)
国立 (割合)	74 (0.3)	43,257 (0.6)	73 (0.7)	31,580 (0.9)	15 (0.3)	8,615 (0.3)

（文部科学省『学校基本調査』より）

このため、以下の二つの関係団体へのヒアリング調査結果を中心に、私立学校管理職について、求められる資質能力や育成の仕組みを概観し、その公立学校と比した特徴について整理する。

（調査対象の概要）

- ・一般財団法人日本私学教育研究所（東京都千代田区）

日本私立中学高等学校連合会（47 の都道府県を代表する私立中学高等学校団体が組織）の研修部門が独立して法人化。私立学校の初等中等教育の振興を図るため、私立学校の教育・経営に係る調査・研究事業並びに教職員の資質向上のための研修事業を行う。また、平成 22 年度に研修を一部刷新し、私立学校固有の問題で全国的なレベルで解決が必要とされている課題に特化した内容を採用上げる研修会を設定した。

- ・一般財団法人東京私学教育研究所（東京都千代田区）

一般財団法人東京私立中学高等学校協会（会員は東京都に中学校、高等学校を設置する学校法人）の研修部門が独立して法人化。私学教育の振興・発展を目指し教職員の資質向上と教育内容の充実を図るため、教育活動や私立学校の経営管理に関する研修、調査等を行う。

2. 管理職の職務内容と求められる資質能力

（1）法令に規定される職務内容

学校教育法第 38 条において、校長及び教頭は必ず置く職であるとともに、校長、副校長及び教頭の職務内容は「校長は、校務をつかさどり、所属職員を監督する」「副校長は、校長を助け、命を受けて校務をつかさどる」「教頭は、校長（副校長を置く小学校にあっては、校長及び副校長）を助け、校務を整理し、及び必要に応じ児童の教育をつかさどる」と規定され、これらは国公立学校共通に適用される⁵。

⁵ なお、教科書の採択権は、公立学校については教育委員会にあるが、私立学校については校長にある（教科書

一方、私立学校の校長は学校法人の理事を兼ねる（私立学校法第38条第1項）ため、私立学校の校長には理事としての、すなわち学校の設置者側の職務が加わる。具体的には、学校法人には私立学校法に規定される会計処理・諸表の作成等が課され、労働基準法等にのっとり労働契約の締結・労務管理等を行わなければならない、校長は理事としてこれらの事務や必要な議決等に従事する。

（２）実際の職務内容

私立学校については、都道府県内全ての公立学校の入学者選抜業務や学校教育方針策定業務などを取りまとめる行う都道府県教育委員会のような組織は存在せず、学校運営に関する業務を全て学校法人と学校で行わなければならない。

教務については校長の責任の下に執り行われ、中でも生徒募集業務や建学の精神にのっとり特色ある教育活動の展開については、私立学校が授業料等の納付金を主体として運営されることから、学校の経営に直結する課題として管理職の職務の中でも最も重視される。

また、先述のとおり校長は理事としての職務を負うほか、学校法人が学校設置者として行う学校管理業務についても、その日常的な管理業務の範囲内で人事・労務管理、施設設備管理、会計管理そのほかの業務に従事する。

これら学校法人としての日常的な管理業務も含め、学校法人と学校管理職間で、また管理職間でどのように権限や職務内容を分担するかは、学校法人の規模や副校長・教頭の人数、学校法人・学校の事務局体制の規模等により様々であると考えられる。

総じて公立学校と比較して、私立学校の管理職の実際の職務内容は、教務については教育方針・内容が学校法人経営に直結する課題として重視されるとともに、人事・労務管理、施設設備管理、会計管理そのほかの学校運営や学校法人経営に関する職務の相当部分を担当するが、その度合いは学校により異なっている。

（３）求められる資質能力

私立学校には、「国公立学校が国又は地方公共団体の設置する施設としての公の財政によりまかなわれるものであるのに対し、私立学校が私人の寄附財産等私的な財産により設立され、運営されることを原則とするものであること」「伝統的に創立者の建学の精神が強調され、独特の学風が特に尊重されること」⁶という二つの特性があり、その運営の自律性が尊重されている。このため、（２）に示したとおり、管理職の職務として特に建学の精神にのっとり教育方針・内容の策定とその実施が重視され、これにかかる実行力が管理職に求められる。

ヒアリング結果等からまとめると、中でも、①私立学校の特性の理解と当該校の建学の精神の理解は必要のものとして求められる。また、これら理念の具現化に向けた実行力のうち、②建学の精神にのっとりかつ社会の要請等に応じて当該校の教育をどのような方向に進めるのか見極める先見性⁷と、③当該校の実情を踏まえた最適な選択を可能とする多様な方法論を認める広い視

の発行に関する臨時措置法第7条第1項、地方教育行政の組織及び運営に関する法律第23条第6項）。このように教育委員会と公立学校校長との権限関係が学校法人と私立学校校長との権限関係にそのまま適用されない例も一部にある。

⁶ 松坂浩史(2010)『逐条解説 私立学校法』 特定非営利法人学校経理研究会

⁷ 先見性についてヒアリングでは以下のような説明があった。「私立学校の教育を反物になぞらえると、建学の精神は縦糸とし絶ってはならないもの。縦糸を頼りに横糸を編み込んでいく、すなわち時代に応じて手法を変えていくのが現在の教職員の務め。管理職にはどのような横糸を編み込んでいくか見極めるという先見性が問われる。」

野が、特に重視される。

3. 管理職の育成の現状

私立学校管理職の育成の現状について、公立学校管理職の育成プロセスのスキームにのっとってヒアリング結果等からまとめると以下ようになる。

<育成・確保段階>

私立学校の教職員は当該校を設置する学校法人が採用し他校への転勤がないため、管理職候補者は各学校内で育成することとなる。しかし、近年の少子化や景気後退・低迷により入学者確保や授業料等値上げが困難となっており、学校経営環境が悪化し教職員の多忙化が進んでいる⁸。このため、日常業務の中での管理職候補者の育成が困難となってきた⁹。

なお、管理職候補者の育成を目的とする学校外での研修は、「4. 研修の内容」に挙げた日本私学教育研究所の「次世代リーダー育成部会」以外には見当たらない。

<選考段階>

学校内から登用する場合、いわゆる選考試験を課す例はまれであると思われる。学校によっては管理職登用を昇格というより昇任とみなし、管理職に登用された者には管理職手当で処遇し、その後再び教諭に降任するといった人事が行われる例も見られる¹⁰。

学校外から採用する場合、学校法人の創始者の直系子孫を迎える場合もまれに見られるが、通常は学校法人の理事や校長等の人的ネットワークを通じて候補者を探すこととなる。また、公立学校で校長を経験した定年退職者が私立学校校長に採用される例が一定数見られる。これは、近年は特に公立学校校長を勤めた団塊世代の定年退職者が多数、職を求めているという事情が背景にあり、私立学校のネットワークで適任者が見つからない場合に公立学校校長経験者を頼るためと思われる。

<現職研修段階>

「4. 研修の内容」に記述のとおり関係団体等が研修を実施している。また、対象を限定せず学校法人会計や労働法制など、学校運営及び学校法人経営に関する特定分野の知識・技能の習得等を目的とした研修が関係団体等で実施されている。

⁸ 昭和40～50年代にかけて、各都道府県において「公私連絡協議会」等を設置して、中学校卒業生数及び進学率を勘案して公私間で高等学校入学定員（又は受入れ数）を協議して按分する方式が定着し、昭和50～60年代の高等学校進学者数急増期に私立学校総体では入学定員を増員してもなお定員充足率が100%を上回る状況が続いた。平成に入り入学定員を絞りつつ定員充足を図ってきたものの、高校入学者数の減少期に入り定員未充足状態が続いており、その長期化が学校法人経営に影響しているものと考えられる。具体的には、『学校基本調査』（文部科学省）によると、昭和57年度から平成元年度まで入学定員は増加しているが、定員充足率（入学者数を入学定員で除した割合）は昭和58年度（104.8%）を皮切りに100%超となり、平成元年度（107.3%）を頂点に平成7年度（102.0%）まで続いた。入学定員は平成元年度以降一貫して減少し続けており、定員充足率は平成17年度（82.5%）まで下降し続け、近年は持ち直して平成24年度は88.5%となっている。

また、『学校基本調査』（文部科学省）で高等学校在籍者数が最も多かった平成元年度と平成24年度を比較すると、学校の小規模化が進んでおり（1校当たり在籍者数は－37%）、兼務教員の割合が増加し（＋12%）、本務教員一人当たりの事務職員数が減少する（－15%）など、本務教員に厳しい学校運営環境となっていることがうかがえる。

⁹ ヒアリングにおいては、このような状況を踏まえ、教職員の統率力に加え、管理職候補者の育成を校内で意識的に行うことも、今後の管理職にとって重視されるべき資質能力であり業務であるとの指摘もあった。

¹⁰ ヒアリングにおいては、一定の年齢や勤務年数に達した教員間で校長職を一定年間輪番で担う学校という事例も挙げられた。

4. 研修の内容

平成 24 年度現在，日本私学教育研究所，日本私立小学校連合会などの全国的な統括団体や，東京都私学財団，東京私学教育研究所及び各都道府県私立中学高等学校協会研修部などの都道府県や地域ブロックの組織・団体が，私立学校管理職を対象とした研修を実施している。

このうち，今回調査対象の 2 か所の研究所は，都道府県や地域ブロックの組織・団体が実施する管理職を対象とした研修の企画支援等を行うとともに，表 4－1－2 に示す管理職を対象とした研修を実施している。

表 4－1－2 私立学校管理職を対象とした主な研修（平成 25 年度）

主催	日本私学教育研究所		東京私学教育研究所	
名称	私学経営研修会	私立学校専門研修会 次世代育成リーダー部 会	夏期研究協議会 私学経営研究会 (理事長・校長部会)	夏期研究協議会 私学経営研究会 (教頭部会)
対象	理事長，校長，副校長・ 教頭，事務長又はこれ らに準ずる管理職	A 次世代リーダー（次 世代の理事長・校長 等）を目指す者 B ニューリーダー（新 任の理事長・校長） C 次世代リーダーを育 成する現職リーダー （現職の理事長・校長 等）	理事長，校長，副校長 等	副校長，教頭，及びこ れに準ずる教諭
募集 人員	180 名	50 名	50 名	60 名
日程	2 日間	2 日間	3 日間	3 日間
内容	<ul style="list-style-type: none"> ○講演「政権交代後の 教育政策と私学行政」 ○基調講演（開催地の 企業経営者） ○報告Ⅰ～Ⅲ「教育再 生・制度改革のゆく え-私学の明日を展 望する-」「（開催地 の）私学の現状と課 題」「私学の教育課題 と教員の育成-ニー ズに即応する日私教 研」 ○パネル・ディスカッ ション「変革の時代 を拓く私立学校」 ○意見交換会（グルー プ討議）：重点テーマ ①私学行政と経営， ②学校経営とリーダ ーシップ，③学校改 革と教員の意識改 革，④生徒募集・進 路対策，⑤グローバ ル化対応教育，⑥学 校の危機管理対応 ○学校・教育関連施設 視察 	<ul style="list-style-type: none"> ○講演「私立学校の次 世代リーダーに望む こと」 ○パネル・ディスカッ ション「伝統と改革の 融合」 ○意見交換会「伝統と 改革の融合」 	<ul style="list-style-type: none"> ○講演「スクールリー ダーの育成」 ○報告「最近の私学関 連の情報提供」（東京 都） ○講演，報告を受けて の分散会 ○分科会：A 防災・危 機管理，学校評価，保 護者対応等，B 校長職 について（新任校長等 向け） ○講演「垣根なき学び で育てる世界市民」 ○講演を受けての分散 会 ○パネルディスカッシ ョン「最新の教育政策 について」 	<ul style="list-style-type: none"> ○講演「改正労働契約 法，派遣法の概要と注 意点」 ○分科会（講演を受け て） ○分科会：（ア）教頭の 任務，（イ）教員人事 と校務分掌，（ウ）学 校の危機管理（震災及 び事故への対応等）， （エ）労務管理 ○講演「グローバル人 材育成に挑戦」 ○全体会

表4-1-2に示した管理職研修はいずれも、講演・報告等での最新の情報提供と意見交換会・分科会等での討議・交流で構成され、その目的は、①管理職としての広い視野と先見性の育成、②各学校が切磋琢磨(せつさたくま)しながら共存共栄を図れるようなネットワーク形成支援にまとめることができる。

5. まとめ

公立学校と私立学校では、管理職の職務内容や求められる資質能力は共通する部分もあるものの、両者で異なる部分がある。具体的には、私立学校管理職は私立学校の特性及び当該校の建学の精神という理念の十分な理解が必要条件として求められるとともに、いわゆる「経営」に関する業務の比重が小さい。

また、私立学校においては、公立学校のように地域内の複数校を転任させるということを通じた人材育成が難しいという制約がある。この点、当該校の実情や必要に応じた資質能力を有する管理職を学校内で少数精鋭かつ時間をかけて育成することが可能と捉えることもできる¹¹。なお、教職生活を通じて上記制約を克服するため、都道府県単位で設けられている私立中学高等学校協会は、所轄庁である都道府県担当部局との連絡調整等とともに、加盟校の教職員を対象とした研修の実施を重視しこれを主要な業務の一つに位置付け、「研修部」「研究部」といった部門を備えている。

優秀な管理職の育成・確保は公立学校、私立学校に共通する重要な課題であるが、今後の管理職育成を考えるに当たっては、両者で求められる資質能力や育成の仕組みに異なる部分があることを認識しておく必要がある。

(今村聡子)

¹¹ このことに関連して、公立学校教員には教育公務員特例法により「教員の経験に応じて実施する体系的な研修の一環をなすものとして」(同法第25条)初任者研修(同法第23条)及び10年経験者研修の実施が任命権者に義務付けられているが、私立学校教員に対して同様の研修等を義務付ける法令はない。これらに関して、文部科学省は、日本私学教育研究所が実施する私立高等学校等の教員を対象とした初任者研修及び10年経験者研修についてその経費の一部を補助している。また、10年経験者研修の導入に当たって「私立学校において『10年経験者研修』を行う際に、個々の私立学校では対応が難しいものについて、例えば、教育センター等における10年経験者研修に私立学校の教諭等の参加を認めるなど、各任命権者においては、適宜その実施に協力することについて検討していただきたいこと。」と教育委員会及び国立学校長に依頼している(14文科初第575号平成14年8月8日付文部科学事務次官通知「教育公務員特例法の一部を改正する法律等の交付について」)。

第二節 校長会・教頭会

我が国の校長会については、米国的な職能団体としての機能よりも、「戦前の校長会的性格を引きずりながら、『社会的な組織』や管理職組合としての機能を発達させてきたと見るのが妥当である」との指摘もある¹²が、学校への権限委譲が進められ、学校管理職の役割がこれまで以上に重要となる中、校長会・教頭会の真価も今後ますます問われることになると考えられる。

本稿では、このような問題意識の下、はじめに学校管理職の資質能力向上についての校長会・教頭会における位置付けを整理し、その上で、今回実施した質問紙調査の結果や聞き取り調査の結果などから、校長会・教頭会が学校管理職の資質能力向上に果たしている役割・評価について明らかにする。最後に、校長会・教頭会に求められる役割について私見を述べる。

1. 校長会・教頭会の役割

そもそも校長会・教頭会は、自らをどのような役割を担う団体として位置付けているのであろうか。全国連合小学校長会、全日本中学校長会及び全国公立学校教頭会の会則を見れば、各団体の活動目的はそれぞれ以下のように規定されている。（太字・下線部は筆者。以下同じ。）

○全国連合小学校長会会則

第3条 この会は、組織団体の連合機関として、**職能の向上**と初等教育の充実刷新を図り、もって民主的で文化的な国家の建設に寄与することを目的とする。

○全日本中学校長会会則

第2条 本会は、全国各都道府県中学校長会相互が緊密な協調を保ち、中学校教育の振興を図り、国家社会の発展に寄与することを目的とする。

○全国公立学校教頭会会則

第3条 本会は、各都道府県教頭会相互が緊密な協調を保ち、**会員の資質を高めるための研修を推進**し、教育の向上進展に寄与するとともに、会員の地位向上を図ることを目的とする。

また、各団体の事業内容や部会の構成を、会則等を基に整理すると、表4-2-1のとおりである。各団体においては、実質的には研究協議会の開催や調査研究の実施などの事業を通じ、会員である校長・教頭の職能向上が図られる形となっている。

表4-2-1 全国連合小学校長会、全日本中学校長会及び全国公立学校教頭会の事業内容等

団体名	事業の内容	部会の構成
全国連合小学校長会	組織団体の連絡・提携に関すること／学校の管理・運営に関すること／教育上必要な研究・調査に関すること／教育制度並びに教育行政に関すること／教職員の地位・待遇の向上に関すること／教育振興に関する世論の喚起／他団体との連絡・提携に関すること／そのほか、本会の目的達成に必要な事業	庶務部／会計部／広報部／調査研究部／対策部
全日本中学校長会	教育に関する研究調査／研究協議会の開催／教育に関する世論の喚起及び振興／各種印刷物の刊行／教育諸団体との連絡協力／そのほか、本会の目的達成のために必要な事業	総務部会／会計部会／教育研究部会／教育情報部会／生徒指導部会／編集部会／事業部会／予算対策部会／給与対策部会
全国公立学校教頭会	学校管理運営、そのほか教育上の諸問題についての研究調査に関すること／研究大会の開催、研究物の刊行に関すること／教頭の地位向上と福利厚生に関すること／教育関係諸機関・諸団体との連携に関すること／そのほか本会の目的達成に必要な事項に関すること	総務部／研究部／広報部／調査部

¹² 小島弘道編著「校長の資格・養成と大学院の役割」東信堂、2004年、36ページ

このように、3団体のうち全国連合小学校長会及び全国公立学校教頭会では会員の資質能力向上が会の目的として明確に位置付けられており、また、会の目的には会員の資質能力向上が明記されていない全日本中学校長会も含め、各団体においては、研究協議会の開催や調査研究の実施などの手法により、校長・教頭の職能向上が図られている。

他方、各都道府県校長会を見れば、表4-2-2のように、会則上の事業内容として研修事業を規定したり、研修に関する部会を設けたりしている事例も見られる。

表4-2-2 会則上の事業内容として研修に関する事項を位置付けたり、
研修に関する部会を設けたりしている都道府県校長会の例

校長会名	事業の内容	部会等の構成
北海道 中学校長会	学校経営に関すること／ <u>研修に関すること</u> ／調査研究に関すること／ 会員の身分確立と福利厚生に関すること／情報交流に関すること／関 係諸機関、諸団体との連絡調整に関すること／そのほか、本会の目的 達成に必要なこと	経営部／ <u>研修部</u> ／対 策部／情報部
岩手県 小学校長会	学校経営の充実・向上に関すること／教育活動に関わる研究調査に関 すること／研究大会等の開催に関すること／会員相互の連携・協力に 関すること／教育諸条件の充実・整備に関すること／目的を同じにする 教育関係諸団体との連携・協力に関すること／会員の厚生福利に関 すること／そのほか、この会の目的達成に必要なこと	総務部／行財政部／ <u>研修部</u> ／広報・編集 部／生徒指導部
宮城県 中学校長会	県内各地区中学校長会の連絡提携に関する事項／中学校教育の課題の 検討や研究協議会並びに <u>会員の研修に関する事項</u> ／教育財政の推進に 関する事項／教育諸機関及び教育団体との連絡・調整並びに提言や県 民への情報発信に関する事項／そのほか本会の目的達成に必要な事項	総務部／研究部／行 財政部／情報部／指 導部
茨城県 学校長会	学校経営及び教育行財政に関すること／ <u>会員の研修に関すること</u> ／教 職員の地位・待遇の向上等に関すること／教育上必要な研究調査に関 すること／教育振興の世論喚起に関すること／各種団体及び諸機関と の連絡提携に関すること／そのほか必要な事業に関すること	行財政委員会／法制 委員会／調査研究委 員会／広報委員会／ WEBページ委員会
栃木県 小学校長会	学校運営・教育行政の研究／ <u>教育職員の資質向上の研究</u> ／教育上必要 な研究調査／教育振興に関する世論喚起／会員の共栄互助／教育関係 団体並びに機関との連絡提携／そのほか、この会の目的達成に必要な 事項	総務部／ <u>研修部</u> ／調 査部／厚生部／広報 部
東京都公立 小学校長会	学校経営に関すること／小学校教育の施設・設備に関すること／教育 の制度・行政並びに財政に関すること／ <u>会員研修に関すること</u> ／児童 の心の教育・健全育成に関すること／教育振興の広報活動に関すること ／教員の地位待遇の向上に関すること／会員の互助厚生に関すること ／関係諸団体との目的達成上必要な事業に関すること	庶務部／会計部／調 査研究部／対策部／ 厚生部／多摩島しょ 部／情報部
東京都 中学校長会	教育に関する研究調査／教育諸条件の整備改善／ <u>会員の研修</u> ／教職員 の待遇改善／会員の互助、厚生／関係諸機関、諸団体との連絡協力／ そのほか本会の目的達成に必要な事業	総務部／会計部／教 育対策部／研究部／ 生徒指導部
岡山県 小学校長会	教育に関する調査研究及び情報の収集・伝達／学校経営に関する研究 調査／ <u>教育に関する各種研修会</u> ・研究会の開催／教職員の勤務条件の 改善並びに福利厚生／教育諸団体、関係諸機関並びに諸団体との連携 ／そのほか、この会の目的達成に必要な事項	教育課題対策部／学 校経営部／調査研究 部／ <u>研修部</u> ／広報部
愛媛県 小中学校長 会	<u>会員の研修</u> 並びに相互の親和連絡／教育諸問題の調査研究／教育に関 係ある団体との連携／そのほか本会の目的達成に必要な事業	総務委員会／研究委 員会／対策委員会／ 編集広報委員会

(各都道府県校長会のホームページを基に作成)

表4-2-2の校長会における研修部等の事業内容自体は、調査研究の実施や研究大会の開催など、他県の校長会の研究部などの事業内容と余り大きな違いはないものの、事業や組織に、より資質能力向上の側面を意識した位置付けがなされていると捉えることができる。

このように、学校管理職の資質能力の向上は、各都道府県によって違いはあるものの、基本的に校長会・教頭会の役割として会則に位置付けられ、あるいは関連する事業が実施されており、今後はその実効性をいかに高めるか、さらに、学校管理職候補者の育成にどのように関わっていくかが課題であると言えよう。

2. 質問紙調査の結果

このたび都道府県・政令指定都市教育委員会を対象に実施した「義務教育諸学校の学校管理職任用・育成に関する調査」の中では、学校管理職候補者育成において、11の機関・団体等がどの程度プラスの意味で貢献しているかについて、六つの選択肢（「1. 全く貢献していない」「2. 余り貢献していない」「3. どちらとも言えない」「4. やや貢献している」「5. 非常に貢献している」「9. 当該主体が存在していない」）を用いて質問している。

調査票に記載された11機関・団体等の中には、「都道府県・政令指定都市校長会」「都道府県内のブロックの校長会」「市区町村校長会」が含まれているが、これら3団体に関する各都道府県・政令指定都市教育委員会の回答は、表4-2-3のとおりであった。

表4-2-3 学校管理職候補者育成における各校長会の貢献度

	全く貢献 していない	余り貢献し ていない	どちらとも 言えない	やや貢献 している	非常に貢献 している	計
都道府県・政令指定都市 校長会	0 (0.0%)	4 (6.3%)	18 (28.1%)	25 (39.1%)	17 (26.6%)	64 (100%)
都道府県内のブロックの 校長会	0 (0.0%)	4 (7.7%)	17 (32.7%)	22 (42.3%)	9 (17.3%)	52 (100%)
市区町村校長会	0 (0.0%)	3 (5.0%)	11 (18.3%)	28 (46.7%)	18 (30.0%)	60 (100%)

(注)「当該主体が存在していない」との回答は集計から除外。

現職の校長・教頭を構成員とする校長会にとって、学校管理職候補者育成は必ずしも中心的な業務ではないが、今回の調査結果からは、このような面においても校長会が都道府県・政令指定都市教育委員会から全体的に肯定的な評価を受けていることがわかる。特に市区町村校長会に対する評価が高くなっているが、これは今回の調査が義務教育諸学校の学校管理職に関するものだったためと考えられる。他方で、「どちらとも言えない」という回答も少なからずあり、また、「貢献している」との回答の中には他の機関と横並びで評価しているように見受けられるものもあったため、まだ校長会が貢献できる余地は多分にあると考えられる。

3. 学校管理職の資質向上のための校長会・教頭会の取組

今回の調査研究に当たっては、全日本中学校長会及び全国公立学校教頭会の事務局への訪問調査も行った。

全日本中学校長会事務局への聞き取り調査の結果、研修と位置付けた事業は同会としては実施していないものの、地域によっては教育委員会が実施する研修事業に校長会の役員等が参画したり、校長会として自主的な研修事業を実施したりしているようであった。しかしながら、校長会としての自主的な研修事業は、全体的には以前に比べると減少しているようで、また、学校管理

職の資質向上に向けて校長会と大学が組織的に連携している事例については確認できなかった。

全国公立学校教頭会事務局に対する聞き取り調査では、研修と位置付けた事業は同会も実施していないものの、地域によっては教育委員会主催の研修事業に協力したり、校長会が学校管理職候補者向けの研修会（各課題についての講義、論文演習、模擬面接など）を実施したりしている事例も見られるとのことであった。また、個々の教頭にとって、各地域の教頭会の会議を通じての情報交換が、職務遂行面で非常に有意義との説明もあった。

このほか、個々の都道府県校長会の取組をみると、例えば静岡県校長会（県内の小中学校長で構成）では、平成 25 年 2 月に「静岡県教育の未来像の探究Ⅳ－新たな学校教育の創造と具現－」を取りまとめている。同会では、その理念に基づいた実践を積み重ねることで明らかになった成果と課題を次代に伝え、より充実した学校教育を実現していくため、平成元年度、11 年度、17 年度の 3 回にわたって「静岡県教育の未来像の探究」の編集を重ねてきた。今回の「探究Ⅳ」では、魅力ある授業を中心にした学校を創造・具現していくために校長として何をしていくべきかを具体的な実践事例を交えて示しており、教員の大量退職期を迎えている中、これまで校長たちが積み重ねてきた経験を次世代に継承しようという意気込みが伝わる内容となっている。

また、広島県公立中学校長会では、平成 24 年 3 月に「広島県公立中学校長会教育ビジョン－未来に光り輝く子どもたちのために－」を策定している。同ビジョンでは、教職員の人材養成、生徒の学力・学習意欲の向上、生徒指導の充実、キャリア教育の充実、学校・家庭・地域が連携した教育力の向上、を五つの柱として掲げ、それぞれについて今後の学校経営の基盤や指針となる方向性を記載している。

茨城県学校長会（県内の小中学校長で構成）では、年次ごとに役員等が交代しても継続的な活動が可能となるよう、平成 25～27 年度の 3 年間を対象とする「中期教育ビジョン」を平成 24 年度に策定している。その中では、中長期的な課題の一つとして「学校長の経営力の向上に向けた取組の推進」を掲げている。

4. まとめ

これまで記述してきたように、校長会・教頭会は、会員の職能向上などをその役割として位置付けており、こうした視点から、全国レベルでは研究協議会の開催や調査研究の実施などの手法により、地域レベルでは独自の研修事業を実施することなどにより、学校管理職育成に取り組んできた。また、地域によっては、校長会が校長の職務遂行にとって有益な内容を取りまとめ、次世代の参考に供するといった取組も見られる。しかしながら、このような取組の内容には地域差があり、また、校長会・教頭会と大学との組織的な連携は現状では乏しいように見受けられる。

全国的に教員の大量退職時代を迎え、他方、当面の学校管理職候補者となる 30 歳代後半～40 歳代前半の中堅教員数が相対的に少ない中、学校管理職候補者が全国的に今後ますます不足する傾向が懸念され、前述した聞き取り調査においても、学校管理職の希望者が不足している現状が指摘された。学校管理職の適格者を十分に確保するためには、学校管理職の魅力を職責・処遇の両面で一層高めるとともに、魅力ある職であることを管理職候補者となる教員に積極的に伝えていく努力が望まれる。

このような中、学校管理職の当事者で構成される校長会・教頭会としても、これまでは会員である校長・教頭の資質能力向上に主として取り組んできたが、今後は大学との連携も視野に入れつつ、会員の資質向上のための取組を一層効果的に進めるとともに、自らの後継者の育成・確保といった面でも積極的な役割を果たすことが求められていると言えよう。

（萬谷宏之）

第三節 民間人校長

平成 12 年の学校教育法施行規則改正を受けて法的に導入が可能となった民間人校長は、管理職の任用・育成においてどのような意味合いを有するのかについて、大阪市教育委員会へのヒアリング結果を中心に取りまとめる。

1. 民間人校長の任用の実態

民間人校長は、平成 24 年 4 月現在、全国に 89 名（教員免許「教育に関する職」なし）おり、30 か所の都道府県及び政令指定都市で配置されている。もっとも多く的人数を配置している自治体は大阪府の 15 名、続いて神奈川県 of 10 名、横浜市の 8 名である。その一方で 1 名のみ配置の自治体も 14 か所ある。校種別では、高等学校が最も多く 42 名、小学校が 32 名、中学校が 11 名、中等学校が 2 名、特別支援学校が 2 名配置されている。

2. 民間人校長に期待される役割と求められる資質能力

民間人校長は、平成 10 年の中央教育審議会答申「我が国の地方教育行政の今後の在り方」において導入が提言された。そこでは、教育に関する職の経験や組織運営に関する経験等の能力に着目しながらも、地域や学校の実情に応じ、幅広く人材を確保する観点が重視された。この答申を受けて平成 12 年に学校教育法施行規則が改正され、教員免許の有無に関係なく、学校運営に優れた資質能力、経験を有する人材を校長に任用することが可能となった。

そこで期待された役割や求められた資質能力はどのようなものであったか。全国に先駆けて平成 11 年 11 月に「校長任用資格に関する検討委員会」を設置して検討を始めた東京都では次のように整理している¹³。

【校長に求められる資質能力】

- * 教育に関する理念や識見（教育に対する哲学、教育に対する知識、教育に対する情熱及び児童生徒への豊かな愛情）
- * 教育者としての高潔な人格
- * 学校経営者としての経営感覚（問題発見能力、課題設定能力、人事管理能力、洞察力・先見性、交渉力・説明能力、実行力・決断力及び施策立案能力）

【学校外からの人材に期待する効果】

- * 従来の教育界にとらわれない斬新な発想の学校経営が期待できる
 - －民間的な組織運営手法の導入により、目標管理等の浸透と組織的・機動的な学校運営の充実・改善を図ることができる。
 - －新しい発想を生かし、斬新な教育課程の編成、実業界で求められる人材の育成、予算編成の抜本的改革等が期待できる。
- * ある特定の専門分野で産学協同等の目に見える具体的な成果が期待できる。

このように、東京都では民間での経験を生かした組織運営手法や発想からの学校経営の充実に期待していることがわかる。

横浜市では、平成 16 年度に特別選考として民間人の選考を行い、平成 17 年度から市内の小中学校（各 1 名）に配置した。横浜市では、従来の発想にとらわれない新たな学校経営を実現し、

¹³ 民間人校長任用のあり方検討委員会、『今後の都立高校における民間人校長任用のあり方』、平成 19 年 3 月

公立学校の魅力を高めることを目的とした。具体的な狙いは次の4点である¹⁴。

- ①民間で培ったマネジメントの経験などを生かして、新たな視点や企画力、実行力で「公立学校の魅力を高める学校経営ビジョン」を打ち出すこと
- ②組織外の異なる文化を取り入れること（優れたリーダーシップの発揮や独自のマネジメント方法の実践）で、旧来の教職員の意識に変化のきっかけを起こすこと
- ③民間で培った独自の人脈を生かし、外部の教育力を積極的に取り込むネットワークを構築すること
- ④民間の視点（市場原理、コスト意識、CS感覚）による組織の効率的な運営を図るための機構改革、学校予算の見直しなどを実行すること

横浜市でも、民間で培ったマネジメントの経験による経営ビジョンの企画と実行、意識改革や機構改革、予算運用などへの期待が示されている。両自治体での管理職任用における民間人校長に期待された特徴としては、民間での経験を生かした、①新しい発想の活用、②マネジメントの実施、③組織改革、④意識改革、⑤学校外との連携協力にまとめることができる。

3. 大阪市における民間人校長の任用・育成

大阪市では、平成24年7月に制定された「大阪市立学校活性化条例」第10条に示されている公募を原則とする内容に基づき管理職任用を実施している。外部からの任用者については、3年任期（5年まで延長可）の任期付き職員として採用している。

「大阪市立学校活性化条例」第10条

「校長の採用は、本市の職員に対する募集を含め、原則として公募により行うものとする。ただし、公募を行う時間的余裕がない場合その他特別な理由がある場合は、この限りでない」

大阪市では、「大阪市立学校活性化条例」以前では、教頭在職3年以上の者を全員対象に、校長登用試験を実施し、上位の成績者から次年度の必要な人数を校長として、年度末に内示という形で任用していた。しかし、同条例の制定後は、公募を原則（年度途中に補充する場合は内部から登用）とした任用となっている。

（1）選考の方法

導入初年度の昨年度は内部及び外部の区別なく50名の募集を行い、同じ内容の選考試験を実施した。しかし今年度は、内部及び外部のそれぞれの特徴を考慮して内部と外部の試験を別立てで行うなどの変更点を加えて実施している。変更点を踏まえた選考方法をまとめると表4-3-1となる。

¹⁴ 民間人校長及び行政職校長検証委員会、『横浜市公立学校における民間人校長及び行政職校長登用制度の在り方について』、平成23年3月

表 4－3－1 大阪市における管理職任用の特徴

	平成 25 年度採用	平成 26 年度採用
募集人数	<ul style="list-style-type: none"> 内部と外部の区別なく 50 名を募集定員とした。 1290 名の応募（内部 362 名、外部 928 名）があった 	<ul style="list-style-type: none"> 内部と外部を区別し、内部 34 名、外部 35 名を募集定員とした。
任用数	<ul style="list-style-type: none"> 内部と外部の区別なく上位 63 名から合格とした。 その結果、外部 11 名、内部 52 名の合格（内部は年度途中の補充を考慮して多めに合格とした） 	<ul style="list-style-type: none"> 内部と外部、内部 34 名、外部 35 名を予定している。 外部は、小中学校：34 名、高等学校 1 名
応募要件	<ul style="list-style-type: none"> 内部：満 57 歳以下、現大阪市立学校の教頭又は教育委員会事務局の指導主事経験 外部：満 36 歳以上満 62 歳以下で民間企業や行政機関、研究及び教育機関等において管理職経験又は同等以上の経験 	<ul style="list-style-type: none"> 外部については、年齢の上限を排除し、満 35 歳以上で、民間企業や行政機関、研究及び教育機関等において管理職経験又は同等以上の経験 内部については、満 59 歳以下
校種	<ul style="list-style-type: none"> 小学校、中学校 教育委員会が配置校を決定 	<ul style="list-style-type: none"> 小学校、中学校、高等学校 応募者は希望校種を最大で第 3 希望まで記載し、教育委員会が配置校を決定
選考方法	<ul style="list-style-type: none"> 内部と外部の区別なく同じ試験 3 次試験（＊ 1）まで実施し、1 月から 3 か月間の事前研修を行う 	<ul style="list-style-type: none"> 内部と外部の区別を行った 3 次試験までの内容は昨年度同じ。ただし、レポート内容は、焦点化し次の三つ（①学校選択制のもとで選ばれる学校づくりについて、②学力向上のためのマネジメントについて、③いじめが子供に与える影響について）にした。 採点業務を業者委託とした。

（＊ 1）平成 25 年度採用選考の 1 次から 3 次までの内容

第 1 次：書類選考

- ＊自己 PR 及び志望理由、レポート（私の考える学校経営）、人物、教育的見識、組織マネジメント力などの観点で選考
- ＊レポート及びレポート以外のそれぞれに評価基準（大阪市 小学校・中学校 校長公募 書類選考 評定表）を定めて評価を行った。レポートは、1 名のレポートを 2 名（教委内の管理職）で評価した。

第 2 次：個人面接

- ＊3 人体制（教育委員 1 名、教委幹部 2 名）で面接
- ＊人物、教育的見識、組織マネジメント力などの観点で選考

第 3 次：個人面接

- ＊4 人体制（外部面接官 1 名、教育委員 1 名、教育長、教育次長）
- ＊外部面接官は、関西生産性本部人材開発委員会の委員長・副委員長会社の方々
- ＊人物、教育的見識、組織マネジメント力などの観点で選考

大阪市では、平成 26 年度採用募集に当たり、平成 25 年度の選考の結果を踏まえ、内部と外部を別々に実施することとした。その理由としては、同一基準で選考することにより両者にとって不利益があり（内部にとっては組織マネジメントの事項、外部にとっては学校の内部的な事項に

については不利である、また平素の勤務状況の取扱いなど)、それぞれの特徴に考慮した選考を行うことの方がよいという判断に基づいている。

（２）求められる資質能力

平成 25 年度採用に当たっては、募集要項に「小中学校教育に関する見識と情熱を有し、新たな発想や企画力、卓越した組織経営力により、魅力的で充実した教育活動が展開できる特色ある学校づくりを推進できる人材」と記載していたが、より具体的な記載とするために、平成 26 年度の募集要項では「求める人物像」を 5 点記載した。

- * 大阪市教育行政基本条例及び大阪市立学校活性化条例並びに大阪市教育振興基本計画に基づき、本市が推進する教育施策を実現できる人
- * リーダーシップを発揮し、その権限と責任により自律的な学校運営を行い、子供や保護者の意向に応え、学校や地域の実情に応じた特色ある教育実践を創造し、活気ある学校づくりのできる人
- * 管理職を中心とした学校の組織マネジメント体制の改革を実行できる人
- * 教員が互いに切磋琢磨(せつさたくま)し、優れた教育実践を創る仕組みづくりをできる人
- * 民間企業そのほかの組織で培われた柔軟な発想、企画力を有する人

（３）研修

大阪市では、11 月に合格者を発表し、外部からの任用者のみ、1 月～3 か月間、非常勤嘱託職員として、週 4 日で勤務してもらい、大阪市教育センターでの専用の研修プログラムを受講する。内部からの任用者については、特別な事前研修はなく、上記の研修プログラムの「組織マネジメント」などの項目の際に、参加可能であれば出席をしてもらっている。

研修内容は、教育センターが中心となり、座学と学校実務研修を中心にした内容が設計されている。主目的は、第 1 に最低限の校長としての学校運営の知識を知ってもらうこと、第 2 にその知識を基にそれまでの経営の経験や知識をどこに使えるかを考えてもらうことである。

座学では教育課程、生活指導等の法的なことも含めた内容である。教育委員会の各担当課から必要な内容を説明する。学校実務研修は、合計 3 週間実施する。立地、規模、地域環境等の異なる 3 校を、1 校当たり 1 週間滞在し、校長のシャドーイングをする。

研修の最後に、当初の思いと実際学校を見て、経験して感じていることを踏まえて今後実際に校長に着任した際にどうしていくかについてのレポートを作成し、15～20 分発表する。

任用後は、内部からの校長と同様に、初任者校長研修を受講する。

4. まとめ

先行自治体と大阪市教育委員会での民間人校長の任用について記述してきた。その中から、管理職の任用・育成における民間人校長の意味合いについて指摘すると、第 1 に従来の教育界にはない斬新な新たな発想に基づく組織改革、第 2 に経営や組織変革に関する能力の発揮、第 3 に学校外の地域や専門機関、産業界との連携構築である。本研究プロジェクトで実施した「義務教育諸学校の学校管理職任用・育成に関する調査」においても、民間人校長を導入した理由の中で民間人校長に求める資質能力としては、マネジメント力（組織畝委や機動的な運営など）が 7 自治体、柔軟な発想力が 6 自治体、豊かな経験が 3 自治体、優れたリーダーシップが 2 自治体、企画力が 2 自治体であった。そして、特色ある学校づくり、学校の活性化、組織体制の充実、教職員の意識改革、他の校長への影響、外部人材の活用を目的とする回答があった。

学校が自主性、自律性を発揮し、校長のリーダーシップの下で、組織的、機動的に学校運営を行い、児童生徒の実態や地域の実情に応じた特色ある学校づくりを促進する上では、民間企業等の経験を有した人材には、学校や教育委員会等の教育界のみを経験した校長にはない、企業経営の中で培われてきた多様な経験に基づく、経営能力や発想力、企画力、リーダーシップを学校教育において発揮することで、学校教育の活性化を図ることが期待される。また、任用に当たっては、これまでの知識、能力を学校教育に援用する力を身に着けることが重要であると言える。

(植田みどり)

第四節 統括校長

1. 統括校長の可能性

本節では、統括校長について考察することとする。本研究では、学校管理職の育成を①学校管理職候補者の育成・確保、②学校管理職選考、③現職学校管理職の育成という三つのステージに区分して検討している。これらのうち、最後の③現職学校管理職の育成のステージにおいて、各都道府県・政令指定都市教育委員会が講じている手立ての一つとして、「統括校長等の配置により学校管理職に対する指導助言を行う」という選択肢を設けた。

統括校長に注目した理由は、①新任校長の業務・成長支援という観点、②現職校長の成長支援という観点、③学校間連携という観点、④今後の学校管理職候補者層の少なさという観点からである。

まず、校長職は最終的決断が求められる立場であり、孤独を感じることも多い。また、本研究でも明らかにされているとおり、危機管理、地域連携、組織マネジメント、人材育成など校長に求められる資質・能力の質が向上している。こうした現実を踏まえれば、新任校長を支援する立場の統括校長の存在が一つの選択肢として考えられる。自治体によって、校長間の関係性は異なるものの、実質的に校長会長や役員たちが他の校長に対して、また市区町村内部で細分化されたブロックの校長会の取りまとめ役がリーダーシップを発揮している実態はある。しかし、制度的には校長同士は周りの校長の考えや動きを配慮し学校経営を推進しているものの、校長間の関係性は横並びであり、卓越した校長による新任校長を支援する役割の明確化はほとんどの自治体で整備されていない。

次に、②現職校長の成長支援という観点から統括校長は注目される。必ずしも全てというわけではないが、我が国の校長職は教員のいわゆる「あがり」のポストであり、学び続ける動機に乏しいと言われることがある（もっとも、現職校長の成長に関する研究はほとんど存在しない）。こうした現状を踏まえれば、統括校長という職があることによって、より上位の校長職を目指す人も出てくることが予想される。また、人事委員会の同意を得られれば、校長職の処遇改善にも通じる。優秀な学校管理職の確保という観点で、学校管理職のポストの魅力アップは重要である。こうしてみれば、いわば、現職校長の学び促進のためのイニシアティブとして統括校長制度は可能性がある。

続いての観点が、③学校間連携という観点である。近年、子供の発達と学びの連続を確保するために、幼小中の連携といった異校種間連携、また例えば小小連携などのように同種学校間連携が進められている。こうした学校間連携を推進する際の一つの課題が校長間の共通理解の促進である。それぞれが一つの学校の責任を負う校長同士が足並みをそろえることには難しさが伴う。こうしたことから、学校間連携を促進している自治体の中には、特定の校長に取りまとめの役割を命じているところもある。今後の我が国の少子化と学校規模の変動を想定すれば、学校間連携はますます広がることが予想される。こうした現状の中で統括校長という制度は学校間連携の推進という観点で可能性がある。

最後の観点が④今後の学校管理職候補者層の少なさという観点である。自治体によって逼迫（ひっぱく）度は異なるが、都道府県・政令指定都市の学校管理職育成の大きな関心事は、現在又は今後の学校管理職候補者層の数の少なさである（逆に現時点では、学校管理職ポストが少なく、現職教頭が校長に昇任できないことからそのモチベーションの維持・向上に課題を感じている自治体もある）。学校管理職登用試験の具体的な受験倍率等の変動の予測は難しいが、一般的には学校管理職候補者層の少なさは、学校管理職の質の低下につながる危険性がある。こうした課題に、

指導的立場の統括校長の配置は有効である可能性がある。

以上のような観点から、本調査では統括校長について調査することとした。本調査の結果では、統括校長を制度として設けているのは、東京都と横浜市のみであった。他の自治体においても、実質的に、校長会によって取りまとめの役割を担う校長が置かれている場合はあるものの、制度として設けているのは両自治体のみであった。そこで、東京都と横浜市の統括校長に対して訪問及び電話で聴き取り調査を行った¹⁵。

2. 東京都の統括校長の制度

東京都における統括校長の制度制定プロセスであるが、その直接的な議論の発端は平成18年4月に東京都教育委員会に設置された「教育の職の在り方検討委員会」に求められる。「教員の職をめぐっては、学校教育が抱える課題の複雑化、多様化などにより、給与上、同一の級にある教員の間で、職務の困難度や責任の度合い等に大きな違いが生じている実態がある。教員の多くを占める2級職をはじめとして、管理職や1級職も含めて、職務の困難度や責任の度合い等の実態、求められる能力等の分析を進め、年功的・一律的な給与体系を見直し、職責・能力・業績をより反映した任用制度や給与制度を構築することが強く求められている。これにより、教員の意欲、資質能力の一層の向上を図り、公立学校の教育力を高めていく必要がある」という課題意識に基づく議論は、平成18年7月の報告書「これからの教員の任用制度について～新たな職の視点から～」にまとめられた。

同報告書の「第二章 教員の職のあり方について」の「Ⅲ 管理職の職の分化」では、管理職の分化の基準として「職責」と「能力」が挙げられている。職責については、「基準となる職責とは、校長等として管理する学校の困難度である。学校の困難度を測るには、学校特性や学校規模といった複合的な視点が必要となる」と、能力については「困難度の高い職責を果たせる能力を有しているかが基準となる。経験豊富で、高い専門的知識を有し、若手管理職への指導・助言や地域における調整役を担うなど、困難度が高い職責を十分に果たすことができる校長等は能力が高いといえる」と示され、「このような視点から校長の職について分化を行い、重要困難な校長級の職として、『統括校長』（仮称）を設置する必要がある」と新たな校長級の職として「統括校長」の設置が提案されている。

同報告書の上記の内容は、平成18年7月27日の第13回東京都教育委員会定例会において、人事企画担当部長より「一部の校長職については学校の特性あるいは規模などにより、特に職務の困難度が高い学校につきましてポスト指定を行うべきだろうという結論になっております。ただ、このポスト指定につきましては、当然ですが、厳格かつ慎重に行っていく必要があると考えております。人事にもかかわってまいりますので、余り画一的にやりますと人事の弾力性が損なわれかねませんので、そのあたりは慎重に今後検討していく必要があると考えてございます」と報告されている。

最終的に統括校長の設置は、平成19年6月28日の第11回東京都教育委員会定例会において「第56号議案 東京都立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則の制定について」として議題とされている。同議案において、人事企画担当部長による説明に見られる統括校長設置の必要性については上記の説明と内容的に変わらないものであるが、その配置基準として下記の4項目が示されている。

¹⁵ 東京都の統括校長に関しては、4名の統括校長に、横浜市の統括校長に関しては、2名の統括校長に聞き取り調査を実施した。

【人事企画担当部長】次に、統括校長ですが、こちらは特に重要、困難な校長の職として設置するわけですが、どのような学校に配置するのかということを、Ⅱの2に4点記載しております。

アとして、教育の先進的な取組を推進するとともに、その成果を全体に還元する役割を担う学校、例えば、研究開発校のような学校を想定しています。

イとして、他校には見られない困難な課題を抱え、特に改善・改革が必要とされる学校。

ウとして、統廃合や学校選択制など社会の動向を背景として、地域・保護者からの高い期待に応える責務を負う学校。

エとして、複数課程、学校規模、教職員数、分校・分教室設置等により、管理の困難度が高い学校。

このような学校に配置したいと考えておりますが、この点については、今後、区市町村教育委員会とも協議して更に詰めていきたいと考えております。

上記4項目については、前述の東京都教育委員会人事部「東京都立学校の管理運営に関する規則の改正について～教員の職の分化～」(平成19年6月28日)と一致するものである。人事企画担当部長による説明の後、委員長が質問の有無を委員に確認し、同日中に第56号議案は「原案のとおり承認」されることとなった。

以上のように、東京都の統括校長は校長個人に付与される役割ではなく、指定された学校に勤務した校長に付与される仕組みとなっている。多くの課題を抱える学校に卓越した校長に赴任を促す仕組みとして設計されているものと理解される。なお、給料は他の校長の給料表と同じではあるが、管理職手当が付加される仕組みであり、校長の処遇改善という効果もある。

東京都においては、後述する政令指定都市の横浜市と異なり、公立小・中学校において教員の人事権を「東京都」が担い、学校管理を「区市町村」が担っている。このため、教育委員会が義務教育段階において統括校長を配置する上では、区市町村教育委員会ごとの統括校長を配置する学校の基準設定など統括校長の規則などの整備が必要とされる。また、給与の格付を行う上では人事委員会への申請と承認が必要とされる。

こうした関係者間の関係性の下で、平成19年度に、東京都教育委員会は区市町村教育委員会に対し、義務教育段階の「学校の管理運営に関する規則」の改正を求めた。各区市町村教育委員会における規則改正の議論について、区市町村教育委員会のサイトに掲載されている議事録からその内容が確認できた9区14市について整理したのが次ページの表である。20区市では定例会において議題とされているが、新宿区・豊島区・日野市の3区市では臨時会によって議決が行われており、喫緊の課題として認識されていたことが伺える。また、19区市では議決に際して質疑応答が行われたことが確認されている。

上記19区市の質疑応答の内容について整理すると、

- a) 配置校の基準：区市町村が定める統括校長配置校の基準に関わる上記4項目等
- b) 統括校長の職責：統括校長と校長の関係、配置校による統括校長の職責の違いの有無等
- c) 選考・配置の手続：「区市町村教育委員会が配置校の基準を定め、都教育委員会が統括校長を選考・任命する」というプロセス、統括校長の任命後の異動の在り方、「設置することができる」という規定は「設置しない」という選択肢を含むのか等
- d) 都の教員人事施策：区市町村と都の教員人事施策の考え方の違い等

の4項目に関する議論が特に確認された。

自治体名	日付	会議	議案名	議案説明者	質疑の応答者	委員からの質疑内容	備考
港区 (13103)	8月7日	定例会 (第8回)	第23号「港区立学校の管理運営に関する規則の一部改正について」	指導室長	指導室長 次長 教育長	選考・配置の手続 統括校長の職責 都の教員人事施策	
新宿区 (13104)	8月29日	臨時会 (第3回)	第82号「新宿区立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	教育政策課長	教育指導課長 教育長	配置校の基準	
文京区 (13105)	8月14日	定例会 (第8回)	第52号「文京区立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則について」	教育推進部長	教育推進部長	配置校の基準 都の教員人事施策	
大田区 (13111)	7月25日	定例会 (第7回)	第47号「大田区立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	指導室長	指導室長 教育長 次長	選考・配置の手続	
中野区 (13114)	8月31日	定例会 (第8回)	第25号「中野区立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	指導室長	指導室長	選考・配置の手続 都の教員人事施策	
杉並区 (13115)	7月25日	定例会 (第13回)	第114号「杉並区立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	庶務課長	—	—	
豊島区 (13116)	7月24日	臨時会 (第7回)	第30号「豊島区立学校の管理運営に関する規則の一部改正について」	教育指導課長	教育指導課長 教育長	選考・配置の手続 (選考・配置の手続) (統括校長の職責) (都の教員人事施策)	※ 「以前もご審議いただいた内容ですが」——平成19年6月12日定例会（第6回）の「報告事項 職員の職の分化に関する考え方について」のこと。その時の質疑内容は左列の括弧内を参照。
板橋区 (13119)	8月23日	定例会 (第16回)	第39号「東京都板橋区立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	指導室長	指導室長	都の教員人事施策 (統括校長の職責) (選考・配置の手続)	※ 「前回の委員会でもいろいろ議論があって」——平成19年7月26日定例会（第15回）の「報告事項3. 職の分化に伴う区市町村立学校管理規則の改正について」のこと。その時の質疑内容は左列の括弧内を参照。
練馬区 (13120)	8月10日	定例会 (第8回)	第52号「練馬区立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」の制定について」	庶務課長	教育長 庶務課長 教育指導課長 学校教育部長	選考・配置の手続 統括校長の職責 配置校の基準	
八王子市 (13201)	8月8日	定例会 (第9回)	第40号「八王子市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則設定について」	教育総務課長 教育総務課主査	教育総務課長 教育部参事 学校教育部長 教育長	選考・配置の手続 配置校の基準 統括校長の職責 都の教員人事施策	
立川市 (13202)	8月9日	定例会 (第15回)	第10号「立川市立学校管理運営規則の一部を改正する規則について」	指導課長	指導課長 教育長	配置校の基準 統括校長の職責 都の教員人事施策	
三鷹市 (13204)	8月3日	定例会 (第8回)	第49号「三鷹市公立学校の管理運営に関する規則の一部改正について」	総務課長	指導室長 教育長	統括校長の職責 配置校の基準	
青梅市 (13205)	8月23日	定例会 (第7回)	第11号「青梅市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則について」	指導室長	指導室長	選考・配置の手続	※ 当該定例会にて「協議事項」として議論された後に「追加議案」となっている。左の「質疑応答」は「協議事項」時のもの。
町田市 (13209)	8月3日	定例会 (第5回)	第29号「町田市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則について」	教育長	教育長 指導課長	都の教員人事施策 選考・配置の手続	

自治体名	日付	会議	議案名	議案説明者	質疑の応答者	委員からの質疑内容	備考
小金井市 (13210)	8月14日	定例会 (第8回)	第17号「小金井市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	教育長 庶務課長	指導室長	配置校の基準 選考・配置の手続	
小平市 (13211)	8月23日	定例会 (8月)	第11号「小平市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則の制定について」	教育長 教育部理事	—	—	
日野市 (13212)	8月16日	臨時会 (第1回)	第11号「日野市公立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則の制定について」	教育部参事	教育部参事 教育長	都の教員人事施策 統括校長の職責 選考・配置の手続 (都の教員人事施策) (配置校の基準) (選考・配置の手続)	※「前回、委員の皆様からご指摘のありました資料につきまして」——平成19年8月9日定例会（第6回）の同名議案のこと。「請願第19-3号」主任教諭「の新設をしないこと」、「日野市立学校の管理運営に関する規則」を改「正」しないこと一を求める請願」と一括審議。請願の事務局説明は庶務課長。当該臨時会時に請願者11名。その時の質疑内容は左列の括弧内を参照。
狛江市 (13219)	8月6日	定例会 (第8回)	第39号「狛江市公学校管理運営に関する規則の一部を改正する規則について」	事務局	事務局	都の教員人事施策 配置校の基準 統括校長の職責	※ 当該定例会に「事務局」からは教育部長・教育部理事・学校教育課長・指導室長・公民館長・体育課長・指導主事・給食準備担当副主幹が出席。個別の発言者は不明。
東久留米市 (13222)	8月16日	定例会 (第8回)	第27号「東久留米市公立学校の管理運営に関する規則の一部改正について」	教育長 指導室長	指導室長 教育長	選考・配置の手続 統括校長の職責 都の教員人事施策	
武蔵村山市 (13223)	8月17日	定例会 (第8回)	第39号「武蔵村山市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則について」	教育総務課長 教育長 学校教育担当部長	—	—	
多摩市 (13224)	8月17日	定例会 (第8回)	第27号「多摩市公立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則の制定について」	教育部長 教育部参事	教育部参事	配置校の基準	
稲城市 (13225)	8月20日	定例会 (第8回)	第28号「稲城市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	教育長 学校教育課長 指導室長	—	—	
西東京市 (13229)	7月24日	定例会 (第7回)	第46号「西東京市立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」	教育長 教育指導課長	教育指導課長	配置校の基準	

東京都の場合には、この統括校長と、区市町村の校長会長等の役割は全く別のものであり、制度的には他の校長の取りまとめや指導・助言という機能は付与されていない。しかし、事実として他の校長の相談相手になったり、校長会で指導的役割を担ったりすることはある。なお、統括校長同士が同時に研修を受けたりする機会は設けられていない。

3. 横浜市の統括校長の制度

横浜市では、平成16年度から民間企業の管理職等の経験者を対象とした採用選考、平成17年度からは横浜市行政職員の管理職を対象とした庁内公募による選考を実施した。平成23年3月には『横浜市公立学校における民間人校長及び行政職校長登用制度の在り方について』（民間人校長及び行政職校長検証委員会）を出している。また、横浜市は平成23年1月に『横浜市立学校管理職 人材育成指針』を定めている。

横浜市教育委員会では、平成 21 年度から校長相互の協力体制を構築し、学校経営能力の一層の向上を支援することなどを目的に統括校長の設置を始めた。市教育委員会が任命し、任期は一年である。統括校長の役割は、「横浜市立学校の統括校長設置等に関する要綱」に定められているが、学校経営推進会議を主宰し、学校経営に関する研究、校長相互の必要な指導助言、「教育委員会運営方針」等の周知や情報提供を行っている。

表 横浜市立学校一覧（平成 25 年 4 月 1 日）

区分		小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合計
校数	本校	342	147	9	12	510
	分校	1	1	-	-	2
	計	343	148	9	12	512

現在、①小学校（343 校）各区（18 区）1 名ずつ、②中学校（148 校）各区（18 区）1 名ずつ、③特別支援学校（12 校）に 1 名配置されており、37 名の統括校長が配置されている。給料表は他の校長と同じであり、管理職手当も支給されない。

各区などに配置している統括校長が主宰する「学校経営推進会議」では、校長が学校の抱える様々な教育課題などに対応するため、より良い学校経営の在り方について意見交換や情報共有を行っており、年間を通じて、学力向上、児童・生徒指導、校内人材育成など、様々なテーマで研修を実施することで、校長が相互にマネジメント力を高めている。これとは別に、自主的な校長会もある。従来も校長会の中で校長同士の研修等を行ってきたが、校長会では研修に限らず、多様な事柄が協議される。従来の校長会の多様な活動の中で、学校経営に関する協議の時間を取り出して、学校経営に関する議論に特化したのが「学校経営推進会議」である。この場には当該区の担当の方面事務所の指導主事も同席し、横浜市としての方針の説明も行う。また、横浜市教育委員会は、不祥事防止や副校長昇任面接等で統括校長を中心に協力依頼している。

統括校長とは別に、区には、区の校長会長（中学校の場合には理事という）が存在し、相互に役割分担するとともに、協力して校長同士の関係を取り結んでいる。

4. まとめ

本節では、学校管理職育成のための一つの手立てとして、統括校長に着目した。現在、統括校長を制度として導入しているのは東京都教育委員会と横浜市教育委員会である。ともに卓越した校長を統括校長に任命していることは共通している。

しかし、二つの自治体で統括校長に求める役割は異なっている。東京都教育委員会が、多くの課題を抱える学校に卓越した校長に赴任を促す仕組みとして設計されているのに対して、横浜市教育委員会は、校長相互の協力体制を構築し、学校経営能力の一層の向上を支援することなどを目的としている。

（山中秀幸）

横浜市立学校の統括校長設置等に関する要綱

制 定 平成 21 年 3 月 17 日

教教人 第 2331 号

(目的)

第 1 条 この要綱は、校長相互の協力体制を構築し、学校経営能力の一層の向上を支援することなどを目的に、市立学校に設置する統括校長の職務等に関して、必要な事項を定める。

(職務内容)

第 2 条 統括校長は、校長相互の協力のもと、次の事項を推進する役割を担う。

- (1) 学校経営に関する研究に関わる事項
- (2) 校長相互の必要な指導助言に関わる事項
- (3) 「教育委員会運営方針」等の周知や情報提供に関わる事項

2 統括校長は、前項に規定する役割を達成するため、「区学校経営推進会議」を主宰する。

(指名)

第 3 条 統括校長は、高い意欲と優れた能力や実績のある校長の中から教育長が指名する。

2 教育長は、統括校長を指名する校長について、教育委員会にその旨を報告するものとする。

(任期)

第 4 条 統括校長の任期は 1 年とする。

2 委嘱は、原則として毎年 4 月 1 日に行い、再任を妨げない。

(配置数等)

第 5 条 原則として、小学校及び中学校にあつては各区ごと、高等学校及び特別支援学校にあつては各校種ごとに、各 1 名の統括校長を配置する。

2 前項に規定する配置数については、各区、校種等の実状にあわせ、教育長の判断で決めることができるものとする。

(その他)

第 6 条 この要綱に定めるもののほか、必要な事項は教育長が別に定める。

附 則

(施行期日等)

1 この要綱は、平成 21 年 4 月 1 日から施行する。ただし、統括校長の委嘱手続の実施等については、制定の日から施行する。

(統括校長配置の特例)

2 当分の間、第 5 条第 1 項の規定にかかわらず、統括校長を置かないことができる。

第五章 諸外国における学校管理職育成

21 世紀前半において、リーダーシップの質が学校や児童生徒の成果に影響することから、教育的リーダーシップ（educational leadership）に対する関心が世界的に高まってきている¹⁶。経済開発協力機構（OECD）においも、2008 年¹⁷、2012 年¹⁸と、学校管理職に求められる専門性や資質能力、そして学校管理職の養成や研修等に関する国際的な調査研究を行い、報告書を発表している。そのほかにも、学校管理職の養成や研修の在り方については、2000 年代初頭から様々な国際比較研究が実施されてきた¹⁹。

諸外国においてはこれらの成果を踏まえて、校長等のトップリーダーやミドル層も含めた学校管理職（School Leader）に求められる資質能力の開発研究に着手し、学校管理職の養成等に関する制度改革が実施されている。そこでの改革の視点としては、第 1 に、学校管理職の養成プログラムをどう整備するのか、すなわちどのような内容のプログラムを誰がどのように提供するのかという点である。第 2 に、そのプログラムの質保証を図る上でのスタンダードをどう整備するのか、すなわち学校管理職に求められる資質能力のスタンダードを誰がどのように設定するのかという点である。

そこで本稿では、この二つの視点から諸外国における学校管理職の養成の取組を概観することを目的としている。本稿においては、先導的に学校管理職の養成に関する制度改革に取り組んでいる、アメリカ、カナダ（オンタリオ州）、イギリス（イングランド）、シンガポール、オーストラリア（ビクトリア州）、フィンランド、ドイツ（ノルトライン・ヴェストファーレン州）、フランス、韓国を調査対象国として取り上げた。ただし、具体的な事例としては、アメリカ（ニューヨークシティ、マサチューセッツ州）、カナダ（オンタリオ州）、イギリス（イングランド）、シンガポール、オーストラリア（ビクトリア州）を取り上げる。

1. 諸外国における学校管理職の養成の特徴

（1）アメリカ

アメリカにおいては、伝統的に学校管理職の養成、研修は大学院において実施されてきた。しかし 1980 年代以降、学校を基盤とした学校経営（School-Based Management, SBM）や学力向上な

¹⁶ Tony Bush, Preparing Headteachers in England : Professional Certification, not Academic Learning, BELMAS, educational management administration & leadership, vol.41 No.4, July 2013, pp.453-465

¹⁷ OECD, Improving School Leadership : Volume 1 : Policy and Practice, 2008, OECD, Improving School Leadership Volume 2 : Case Studies on System Leadership にまとめられている。日本では、有本昌弘監訳『スクールリーダーシップ 教職改革のための政策と実践』、明石書店、2009 年として翻訳されている。

¹⁸ Andreas Schleicher, Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century : Lessons from about the world, OECD, 2012

¹⁹ 国際比較を行っている主要な主要研究としての文献は次のものが上げられる。

・ Huber S (ed.), Preparing School Leaders for the 21st Century : An International Comparison of Development Programs in 15 Countries, Routledge, 2004

・ Lumby J, Crow G and Pashiardis P (eds), International Handbook on the Preparation and Development of School Leaders, Routledge, 2008

・ Young M, Crow G, Murohy J, et al. (eds), Handbook of Research on the Education and School Leaders, Routledge, 2009

・ Michael Barber, Renton Whelan, Michael Clark, Capturing the leadership premium, 2010, McKinsey

・ Boudreth M and Crawford M (eds), Developing School Leaders, Routledge, 2012 など

どを背景に求められる学校管理職像が変容した。すなわち、「校長は、地方教育長の代行的立場にあり、人的、物的管理がその中心的な職務とされてきた。しかし、SBMやカリキュラムスタンダードによる改革がその成果を求めるアカウンタビリティの強化等により、校長の役割遂行戦略に大きな変化が求められるようになった」²⁰のである。学校管理職は、教職員、保護者、地域住民とリーダーシップを共有し、彼らのイニシアティブを促進するという「促進的・協働的」役割が期待され、「教育的リーダー」と表現されるようになった。

このような学校管理職像の変化を受けて、第1に多様な大学院での教育活動を共通で支える枠組みとしてのスタンダードが全国的に策定されることとなった。第2に、学校管理職養成の主体が、大学院だけでなく、大学院を基盤としないNPOなどへも拡大し、多様化している。

第1の全国的なスタンダードとしては、1980年代以降、学校管理職の関連団体を中心に検討が行われてきた²¹。現在は、2008年に州教育長協議会（Council of Chief State School Officers, CCSO）が設置した州間学校管理職資格付与協議会（Interstate School Leadership Licensure Consortium, ISLLC）が作成した『教育リーダーシップ政策基準（Educational Leadership Policy Standards : ISLLC 2008）』（1996年に出版されたものを改訂したもの）²²に基づいて、各州（全ての州ではないが、1996年の基準では43州で採用）が基準を策定し、それに基づき各養成機関が養成を行っている。

『教育リーダーシップ政策基準（Educational Leadership Policy Standards）』では、六つの基準（standard）と各基準にスクールリーダーが果たすべき機能（function）が規定されている（表5-1）。

また、各基準ごとに『教育リーダーに期待されるパフォーマンスとその指標（Performance Expectations and Indicators for Education Leaders）』（CCSSO, 2008年）が発表された。これでは、基準ごとに、期待されるパフォーマンス、パフォーマンスに象徴される構え、パフォーマンス及び鍵概念に関する説明、パフォーマンスを構成する要素、その要素の具体的な指標が記述されている。

表5-1 『教育リーダーシップ政策基準（Educational Leadership Policy Standards）』

基準	機能
基準1 教育リーダーは、全ての利害関係者に共有され指示される学びのビジョンの開発、明確化、適用、管理を促進することを通じて、一人一人の生徒の成功を促進する。	A. 共有されたビジョンとミッションを協同で開発し適用する。 B. 目標を確定し、組織の硬化をアセスメントするためにデータを収集・活用し、組織の学びを促進する。 C. 目標達成に向けた計画を創造し実行する。 D. 継続的で持続可能な改善を促進する。 E. 進歩をモニターし、評価し、計画を改訂する。
基準2 教育リーダーは、生徒の学びとスタッフの専門的成長につながる学校文化と教育プログラム（instructional	A. 協同、信頼、学び、高い期待という文化を助成し、維持する。 B. 総合的、厳格かつ一貫した教育課程（curriculum program）を創造する。 C. 生徒たちのための個に応じた、動機付けに富む学習環境を創出する。

²⁰ 柴田聡史，大桃敏行，牛渡淳，「米国における学校指導者養成のオルタナティブ・プログラムの分析－マサチューセッツ州を事例として－」，東北大学大学院教育学研究年報，第59集・第1号，2010年，77-91ページに1998年以降の全米における学校管理職の改革の背景や政策動向，実践，事例が詳細に記述され地得る。

²¹ 前掲書に，1980年代以降の，全米教育行政政策委員会（NPBEA），州教育長協議会（CCSSO），全米教師養育機関認定協議会（NCATE）での検討過程について記述されている。

²² 山崎雄介「米国におけるスクールリーダーの資質向上－ISLLC基準に示されるリーダー像－」，『群馬大学教育実践研究 別刷』第28号，2011年，279-287ページに，ISLLC 2008の内容について詳細に記述されている。

program) を支持し、助成し、維持することにより、一人一人の生徒の成功を促進する。	<p>D. 授業を監督する。</p> <p>E. 生徒の進歩をモニターするためのアセスメントと説明責任履行のシステムを創出する。</p> <p>F. スタッフの授業力とリーダーシップ能力を開発する。</p> <p>G. 質の高い授業に費やされる時間を最大限確保する。</p> <p>H. 教授と学習を支える最も効果的で適切なテクノロジーの利用を促進する。</p> <p>I. 授業プログラムの効果をモニターし評価する。</p>
<p>基準 3</p> <p>教育リーダーは、安全で、効率的で効果的な学習環境のために、組織とその運用・資源のマネジメントを確保することにより、一人一人の生徒の成功を促進する。</p>	<p>A. マネジメントと運用中のシステムをモニターし評価する。</p> <p>B. 人的、財政的、技術的資源を獲得し、配置し、調整し、効率的に利用する。</p> <p>C. 生徒やスタッフの福祉と安全を促進し保護する。</p> <p>D. 分散型リーダーシップの能力を開発する。</p> <p>E. 教師と組織との時間が質の高い教授と生徒の学習とに確実に焦点化するようにする。</p>
<p>基準 4</p> <p>教育リーダーは、学校・コミュニティの成員と協働し、コミュニティの多様な利害とニーズに応え、コミュニティの資源を活用することによって、一人一人の生徒の成功を促進する。</p>	<p>A. 教育環境に関連して適切なデータと情報を収集し、分析する。</p> <p>B. コミュニティの多様な文化的・社会的・知的資源の認識と理解と活用とを促進する。</p> <p>C. 家庭及び養育者との肯定的な関係を構築し維持する。</p> <p>D. コミュニティのパートナーとの生産的な関係を構築し維持する。</p>
<p>基準 5</p> <p>教育リーダーは、誠実さと公正さをもって、倫理的な仕方ですることによって、一人一人の生徒の成功を促進する。</p>	<p>A. それぞれの生徒の学業的・社会的成功のための説明責任履行のシステムを確保する。</p> <p>B. 自己認識、省察的实践、透明性、倫理的行動のための原理のモデルになる。</p> <p>C. 民主主義、平等、多様性といった諸価値を擁護する。</p> <p>D. 意思決定に伴う潜在的な道徳的・法的帰結を熟慮し評価する。</p> <p>E. 社会主義を促進し、個々の生徒のニーズが学校教育の全ての側面にわたりふまえられるようにする。</p>
<p>基準 6</p> <p>教育リーダーは、政治的・社会的・経済的・法的・文化的文脈について理解し、応答し、それに働きかけることによって、一人一人の生徒の構成を促進する。</p>	<p>A. 子供、家族、養育者を擁護する。</p> <p>B. 生徒の学びに影響する地域や学区や州や国の決定に影響力を行使する。</p> <p>C. リーダーシップ戦略を適用するに当たり、新しい動向や政策イニシアティブを評価し、分析し、それらに備える。</p>

(出典) 山崎雄介「米国におけるスクールリーダーの資質向上－ISLLC 基準に示されるリーダー像－」, 『群馬大学教育実践研究 別刷』第 28 号, 2011 年, 279-287 ページより引用。

第 2 の学校管理職養成の主体の多様化については、前述した基準が作成されたことを背景とし

て多様な取組が実施されている。例えば、New York City では、「Aspiring Principals Programme, APP」が実施されている。

APP は、New York City Leadership Academy's (NYCLA) が実施しているプログラムである。NYCLA は、2003 年に設立され 2008 年から公費運営されている NPO である。個別のニーズに応じてたてられたコーチング内容によって学校管理職養成を行う。具体的には、三つのフェーズからなる 14 か月のプログラムで構成されている。最低 5 年の教員経験があれば受講できる。論文、記述試験データ分析、グループ活動、面接を経て、受講者が選考される。プログラムは次の 12 の要素から構成されている。

- ・個人的行動
- ・弾力性
- ・コミュニケーション
- ・児童生徒の成績
- ・問題解決
- ・学習
- ・専門的実践に関するアカウンタビリティ
- ・管理
- ・リーダーシップ開発
- ・風土と文化
- ・時間、業務、事業運営
- ・技術

またマサチューセッツ州²³では、3 年間の教職経験、同州の教員免許試験 (Massachusetts Test for Educational Licensure, MTEL) の合格、管理職のための専門職基準を満たしていることを証明する認定プログラムの修了という条件を管理職指導者の免許要件と規定し、大学院及び大学院以外のオルタナティブな組織による学校管理職の免許取得プログラムの提供が展開されている。例えば、ボストン学区の Boston School Leadership Institute の Boston Principal Fellowship, South Shore Educational Collaborative の Principal Licensure Program, マサチューセッツ州初等学校長協会の Certification Program for Administrative Licensure, Center for Collaborative Education (CCE) の Principal Residency Network などがある。

(2) カナダ (オンタリオ州)

オンタリオ州の校長には、先取りする目を持ち、思慮深く、協働的な教育的リーダーが求められている。そのため同州では、校長の「教育的リーダーシップ (educational leadership)」を育成することが目指されている²⁴。そこでオンタリオ州では、教職のスタンダードを規定し、その質を管理する機関で、管理職及び教職員養成、研修プログラムの認定を行っている Ontario College of Teachers (OCT) によって制定された管理職養成のための Principal's Qualification Program (PQP) に基づき大学等が養成プログラムを実施している。

PQP は二つのパートと実習 (Practicum) から構成されている。このプログラムは 125 時間 (100 時間は指導者から直接指導 (遠隔教育による指導) を小グループや大グループにおいて受ける時間、25 時間は調査研究やコースワークの時間という構成) で設定されている。二つのパートと実習の内容は次のとおりである。

<パート 1>

- ・モジュール 1 : 校長であることの意味は?
- ・モジュール 2 : 人事管理 (教職員への指導)
- ・モジュール 3 : 対人関係スキル, 意思決定, データ活用

²³ マサチューセッツ州の事例の詳細は、柴田、大桃、牛渡の前掲書 82-88 ページに記述されている。

²⁴ OCT, Ontario College of Teachers Principal's Qualification Program 2009, 2009, p.2

- ・モジュール 4：学校運営に関する法律事項
- ・モジュール 5：特別な児童生徒
- ・モジュール 6：法律事項（児童生徒の保護）

<実習>

- ・パート 1 での学習を振り返るために実際の学校現場を体験する時間
- ・最低 60 時間の経験学習（20 時間はメンターや実際の管理職のジョブシャドーイングを行う）

<パート 2>

- ・モジュール 7：人事管理（採用、職能開発）
- ・モジュール 8：学校計画
- ・モジュール 9：学校活動
- ・モジュール 10：リーダーシップ
- ・モジュール 11：コミュニティ
- ・モジュール 12：経営資源

OCT では、方向性の提示、関係構築と人材育成、組織開発、教育活動の指導、アカウントビリティの保障の五つの主要課題を設定している。

PQP を受講するためには、OCT に申請し承認を受けなければならない。5 年以上の教員経験に加えて、修士号の取得あるいは OCT によって認定されている専門資格を取得しているなどの条件がある。

例えば、オンタリオ大学教育学部（University of Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, OISE）では、20 時間のオンラインでの学習と 75 時間のスクーリング（週末 5 回あるいは 2 週間）、30 時間の指導教官によるオンライン指導、60 時間の実習から構成されている。

（３）イギリス（イングランド）

イギリスでは、1988 年の教育改革法（The Education Reform Act 1988）により自律的学校経営（Local Management of Education, LMS）が導入されたことを受け、学校が全ての経営責任を負うこととなり、日常的な経営の執行責任を持つ校長の経営力が重視されることとなった。そこで 1997 年に校長の専門職基準（National Standards for Headship）が制定され、その基準に基づく全国校長資格プログラム（National Professional Qualification for Headship, NPQH）が導入された。さらに、2000 年には、NPQH 等の学校管理職の養成に関する研修プログラムを一元的に開発し実施する機関として全国リーダーシップカレッジ（National College for School Leadership, NCSL）が開校された。NPQH は 2004 年から、2009 年までに取得する義務が校長に課された。

2012 年に NCSL は教育省（Department for Education, DfE）の Executive Agency としての位置付けられ、NCTL（National College for Teaching and Leadership）に改組され、以前のような独立性は薄れ、教育省に対して直接責任を負う機関となった。そして、NPQH の取得義務化は廃止され、NCTL によって一元的に管理されていた管理職養成は認証システムに変更された。その理由としては、NPQH は世界的にも評価されていることは認めつつも、より多様で複雑な変化に対応するための管理職を育成するためには、一元的な仕組みではなく、多様で自由裁量が与えられた環境において提供されることが重要であるということなどが指摘された²⁵。

²⁵ 末松裕基「イギリスにおけるスクールリーダーシップ開発の動向－校長の専門職基準・資格を中心に－」，日本教育経営学会編『日本教育経営学会紀要』第 55 号，第一法規，152-164 ページに改訂の理由などが整理されている。

教育省により認証された管理職養成機関は現在 33 か所である²⁶。機関としては、高等教育機関、民間組織、Teaching School（学校監査において「outstanding」という最高評価を受けた学校で、教育及び研究開発機能を持つ優秀な学校として教育省から認定された学校）など多様な組織がある。

1997 年に制定された校長の専門職基準は、2000 年、2004 年に改訂された。2004 年の改訂においては、校長の職務の主要領域として次の 6 領域を提示している。

- ・ 将来的な計画の作成
- ・ 教授学習への指導
- ・ 自己及び教職員の発達
- ・ 組織経営
- ・ アカウンタビリティの保障
- ・ 地域との連携、協働関係の強化

領域ごとに知識と専門的資質と行動を具体的に示し、校長の役割の明確化を図っている²⁷。この基準の基づきNPQHも 2008 年に改訂された。その後、NPQHは 2012 年にも改訂され、現在に至っている。現在は、NPQHと、ミドルリーダー養成のためのNational Professional Qualification for Middle Leadership（NPQML）、National Professional Qualification for Senior Leadership（NPQSL）も含めた三つの段階から構成される管理職養成のカリキュラムが整備されている（表 5－2）。今後は、この三つに加えて、レベル 4、レベル 5 も開発される予定である。

NPQHは 6～18 か月の期間実施される²⁸。応募資格は、プログラム修了後 12～18 か月以内に校長に応募するあるいは着任する予定の者で、現任校の校長や上司などの全面的な支援と推薦があることが条件となっている。プログラムには、最低 9 日間他校での実習が含まれる。プログラムでは、次の三つの必要項目と二つの選択項目から構成されている。各モジュールは 50 時間以上で実施されなければならない。教授方法としては、実習（約 20 時間）、直接指導、ピア学習、共同学習、文献購読、振り返り、オンライン学習などを織り交ぜながら実施することとなっている。

<必要項目>

- ・ 教授活動の改善をすること
- ・ 効果的な学校を経営すること
- ・ 校長職を成功させること

<選択項目>

- ・ ギャップの解消すること
- ・ カリキュラム開発すること
- ・ 改善のための変化を図ること
- ・ 統合を図る：全ての子供の学力向上
- ・ 多様化を図る
- ・ 教職員の指導と効果的なチームづくり
- ・ 効果的な協力関係による学校改善
- ・ データ活用による学校改善

²⁶

<http://www.education.gov.uk/nationalcollege/index/professional-development/modularcurriculum/college-licencesees.htm>

²⁷ 拙稿「イギリスの教育改革とスクールリーダー」、淵上克義、佐藤博志、北神正行、熊谷慎之輔編『スクールリーダーの原典』、金子書房、71-88 ページに具体的に記述している。

²⁸ NCSL, Leadership Curriculum Prospectus : National Professional Flexible, 2013

表 5－2 管理職養成のカリキュラム

Level	Qualification	Modules		
		Theme: educational excellence	Theme: operational management	Theme: strategic leadership
Level 3 Aspiring to lead an organisation	National Professional Qualification for Headship 3 essential and 2 elective modules	<ul style="list-style-type: none"> Leading and improving teaching Curriculum development Leading inclusion: achievement for all Closing the gap 	<ul style="list-style-type: none"> Leading an effective school Using data and evidence to improve performance Leading staff and effective teams 	<ul style="list-style-type: none"> Succeeding in headship Leading change for improvement School improvement through effective partnerships Leading in diverse contexts Free school leadership: <ul style="list-style-type: none"> Relationships and reputation Freedom and constraints
Level 2 Leading across an organisation	National Professional Qualification for Senior Leadership 2 essential and 2 elective modules	<ul style="list-style-type: none"> Closing the gap Improving the quality of teaching Research and development in teaching 	<ul style="list-style-type: none"> Effective whole-school management School self-evaluation Leading professional development 	<ul style="list-style-type: none"> Succeeding in senior leadership Leading change for improvement Leading in a diverse system Effective partnership working
Level 1 Leading a team	National Professional Qualification for Middle Leadership 2 essential and 1 elective module	<ul style="list-style-type: none"> Leading teaching Leading inclusion 	<ul style="list-style-type: none"> Managing systems and processes Leading an effective team Leading and developing staff 	<ul style="list-style-type: none"> Succeeding in middle leadership Leading change for improvement Leading in a diverse system

Opportunities at level 4 - leading an organisation, and level 5 - leading beyond an organisation, are currently being developed.

<出典>NCSL, Leadership Curriculum Prospectus : National Professional Flexible, 2013, p.9 より引用

最終審査では、自校、実習校、ケーススタディの三つの事例に対して、自らが優れたリーダーシップを持って改善活動を行えることを示さなければならない。審査では、プレゼンテーション、インタビューなどが行われる。プログラム受講に当たっては、奨学金も用意されている。また、プログラムの提供機関に修士課程を持つ高等教育機関も含まれることから、NPQH のプログラムの一部を修士課程の履修単位にするなど修士号との関連性も図ろうとしている。

(4) シンガポール

シンガポールには、国立教育研究所（National Institute of Education, NIE）により提供される管理職養成のプログラムとして Leaders in Education Programme（LEP）がある²⁹。LEPは、6 か月間のフルタイムのプログラムである。LEPの受講者は、副校長や教育省（Ministry of Education, MOE）の職員として優秀な成績を持ち、教育省による試験と面接に合格した者である。修了後は新しい学校での校長に就任する。受講料は全て教育省が負担する。

シンガポールでは、管理職に“5R5M（Five Role Five Minds）”が求められている。5R5M とは次のとおりである。このような特性を持ち、力強いリーダーシップと戦略と経営能力を持った管理職の育成を目指している。

- ・ 5R：教育的、技能的、人間的、シンボルの、文化的な役割
- ・ 5M：道徳性、礼儀正しさ、創造性、総合性、規律性

²⁹ NIE, Developing School Leaders For the Nation Leadership Programmes, 2013

シンガポールでは、複雑な状況に置かれている学校を経営する校長には、複雑系などの新しい理論を学び、実践的な知識を身に付けることが必要ということから三つの概念を用いている。

- ・知識の引き金：プログラムの受講，会話，文献購読，海外視察，企業体験などにより知識の吸収が始まる
- ・知識の発生源：組織学習，創造的活動プロジェクト（Creative Action Project, CAP）により知識の構築，共有，深め合いが起こる
- ・知識の応用：論文購読学習，コースの宿題，プロジェクトを通して，新しい知識の活用が始まる

具体的なプログラム内容は次のとおりである。

- ・5R5M のフレームワークの概要
- ・スクールリーダーシップ，ビジョン，文化
- ・複雑系の視点からみた教育的リーダーシップ
- ・現代的な戦略的経営
- ・人的資源の開発
- ・思考デザイン：刷新と価値
- ・人材価値と人材開発
- ・スクールリーダーの価値と道義
- ・教育課程と教育的変化の運用
- ・評価と測定
- ・教授学習の向上のための ICT の活用

教授方法としては、メンタリング、創造的活動プロジェクト（CAP）、論文購読学習、ケーススタディ、海外視察、対話学習（Management Dialogue Session, MDS）などの手法がとられている。例えばメンタリングでは、現職校長が各人に期間中メンターとして配属され、専門的な資質能力の向上を図るための指導に当たる。創造的活動プロジェクトでは、問題がある学校を改善し、10～15年後を見越した構想を構築することが課題として与えられる。これにより受講者はリーダーシップの質を向上させるとともに、新しい状況における複雑な問題への適応力を形成することが期待されている。海外視察では2週間、NIEの職員により企画された海外視察を行う。異なるシステムや文化を視察することを通して、シンガポールの教育システムの変革を考える基礎的基盤を作ることを狙いとしている。対話学習では、教育省の大臣や次官等の幹部との会合を行い、その経験からシンガポールの教育に貢献する校長としての自覚と意識付けを図ることを目指している。

（５）オーストラリア

オーストラリアでは州ごとに異なる教育システムを有している。しかし近年は教育課程においても連邦での統一的なナショナルカリキュラムを導入する動きもあり、それに合わせて教員及び管理職に関しても連邦レベルでの統一的な水準の制定が進められている。管理職に関しては、2010年に連邦レベルにおいて教員とスクールリーダーの専門性に関する検討を行う機関として Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL) が連邦政府によって設置された。そ

して、2011年にNational Professional Standards for Principalsをモデルとして提示した³⁰。しかし、州により教育制度も異なり、大学院等での管理職養成が主流であるオーストラリアでは、AITSLがNational Professional Standards for Principalsを発表した後に、10か所の機関でパイロット事業を行い、その効果検証を行い、普及に努めているのが現状である。

National Professional Standards for Principals では、三つのリーダーシップの要素と五つの主要活動を提示している。

<三つのリーダーシップの要素>

- ・ビジョンと価値
- ・知識と理解
- ・個人的質と社会的、対人関係スキル

<五つのリーダーシップの主要活動>

- ・教授活動の指導
- ・個人と他者の発達
- ・改善、刷新、変革を先導する
- ・学校経営を先導する
- ・地域社会との結びつきを強め活動する

これらの要素や主要活動が相互に関わり、統合することで質の高いスクールリーダーが育成されると提言している（図5－1）。

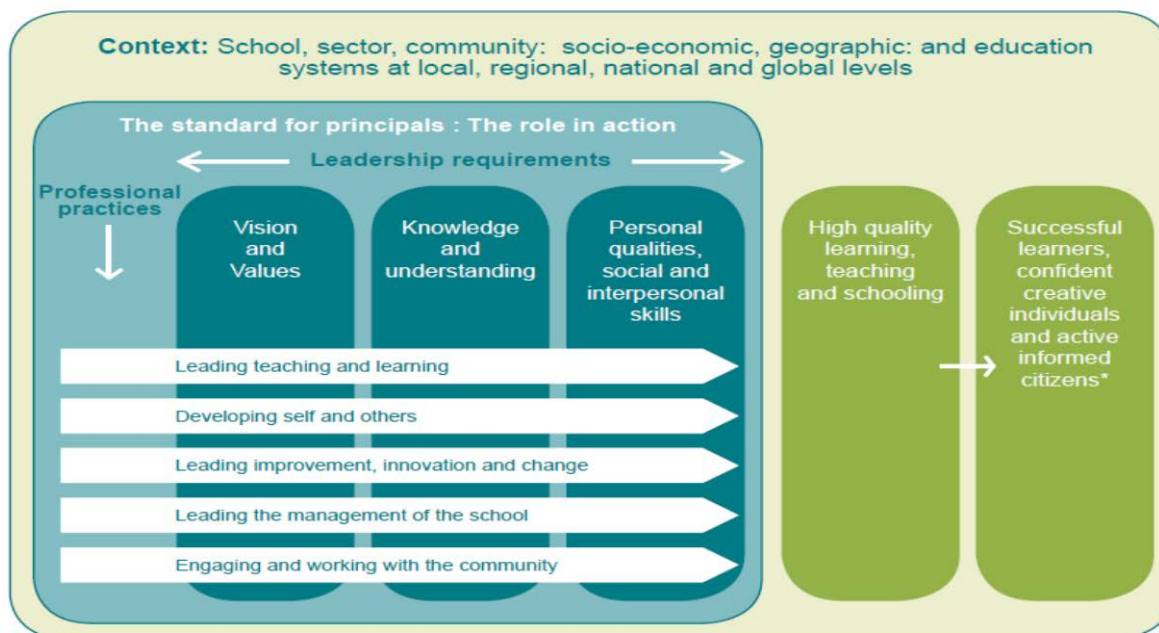


図5－1 National Professional Standards for Principals のモデル

<出典>AITSL, National Professional Standards for Principals, 2011, p.5 より引用

³⁰ National Professional Standards for Principals の制定過程やその間の議論、そして10カ所でのパイロット事業の内容については、Stephen Dinham, Patricia Collarbone, Margery Evans and Anthony Mackay, The Development, Endorsement and Adoption of a National Standard for Principals in Australia, BELMAS, educational management administration & leadership, vol.41 No.4, July 2013, pp.467-483 に詳細に記述されている。

さらに、五つの主要活動を行う上では、計画と実行 (Plan & Act)、検証 (Review)、対応 (Respond) の循環が重要であるとして、主要活動ごとに具体的な活動内容を提示している。

2. まとめ

本稿で取り上げた国々における学校管理職の養成の概要をまとめると表5-3となる。また、学校管理の任用条件として、養成プログラムの修了の義務付けの有無とその養成プログラムの大学院での提供の有無を軸にまとめたものが図5-2である。

表5-3 諸外国における学校管理職養成の概要

	イギリス	カナダ	アメリカ	フランス	ドイツ	フィンランド	シンガポール	オーストラリア	韓国
校長の要件	教員資格	教員資格	修士号の取得 5年間の教授経験	教員資格	教員資格	修士号の取得 教員資格 教授経験 行政に関する研修	○教育に関する 学士号（教授と リーダーシップ に関するもの） ○教育省による 任用前研修の修 了	教員資格	○大卒あるいは 同等以上の学歴 所有者で ・5歳以上の国家 公務員あるいは 地方公務員とし て5年以上の教職 経験あるいは教 育行政経験があ る者 ・実学官あるい は教育研究官と して5年以上の教 職経験あるいは 教育行政経験が ある者 ・9年以上の初等 学校以上の教職 経験あるいは教 育行政経験があ る者 ○15年以上の初 等学校以上の教 職経験あるいは 教育行政経験が ある者
任用前研修の有無	有り (NPQH) 義務無し	有り 義務	有り 義務	有り 義務	有り (2008年～) 義務	有り 義務無し	有り (LEP) 義務	有り 義務なし	有り 義務無し
任用前研修の提供者	NCSLに認証された 機関（高等教育機 関、民間企業、学 校など）	OPC 大学	大学 専門機関 組合 学区 公立学校エージェ ント 民間企業 など	○初等学校 県教育事務局が 提供、3週間の事 前研修 ○中等学校 Ecole supérieur de l'éducation nationale (ESEN) が提供、1 年間の試補研修	県	大学（サーティフ ィケート・プログ ラムなど、成人教 育、継続教育機能 が中心） 国の教育研修セン ター 民間の教育機関	NIE	大学 など	ソウル大学教育 行政研修院（6ヶ 月） 教育大学研修院 （6ヶ月） このほか、補完 的に各市道教育 庁が一部の時間 を担当
費用負担	学校または個人	学校または個人	個人または学区	国民教育省	無料	個人または学校、地 方自治体	教育省	個人または学校	教育庁
任用前研修の内容	リーダーシップ、 マネジメントなど	マネジメント リーダーシップ 政策 など	リーダーシップ マネジメントなど	○初等学校 学習指導要領、 教育法規、学校 制度等に関する 内容 ○中等学校 学校管理の理論 と実践に関する 内容	学校内外とのコミ ュニケーションと 協力 人事管理 学校と授業の質管 理 法と管理	学校経営	カリキュラムリ ーダーシップ 教育省の政策 学校経営 財務 事務 など	マネジメント リーダーシップ 政策 など	リーダーシップ 学校経営 カリキュラムマ ネジメント など

（注）イギリスはイングランド、カナダはオンタリオ州アメリカはバージニア州、ドイツはノルトライン・ヴェストファーレン州、オーストラリアはビクトリア州に関する記述である

（注）本一覧は、世界校長会（International Confederation of Principals）の事務局長 Ted Brierley 氏、日本代表の日本高等学校長会の塩崎勉先生、玉川大学の坂野慎二先生、宇都宮大学の上原秀一先生、韓国教育開発院（KEDI）の鄭廣姫先生、国立教育政策研究所の渡邊あや先生からの情報提供を基に著者が作成したものである。

図5-2が示すとおり、調査対象国の中では、養成プログラムを義務付けせずに大学院での提供を行う国が多い傾向にあることがわかる。しかし大学院での提供を行う国の中にも、アメリカ

やイギリス、フィンランドのように提供機関を多様化する中で、選択肢の一つとして大学院を位置付ける国もある。今後、どのようなプログラムを誰がどのように提供することがその国が目指す学校管理職養成を行う上で重要なのかを考えることが重要である。

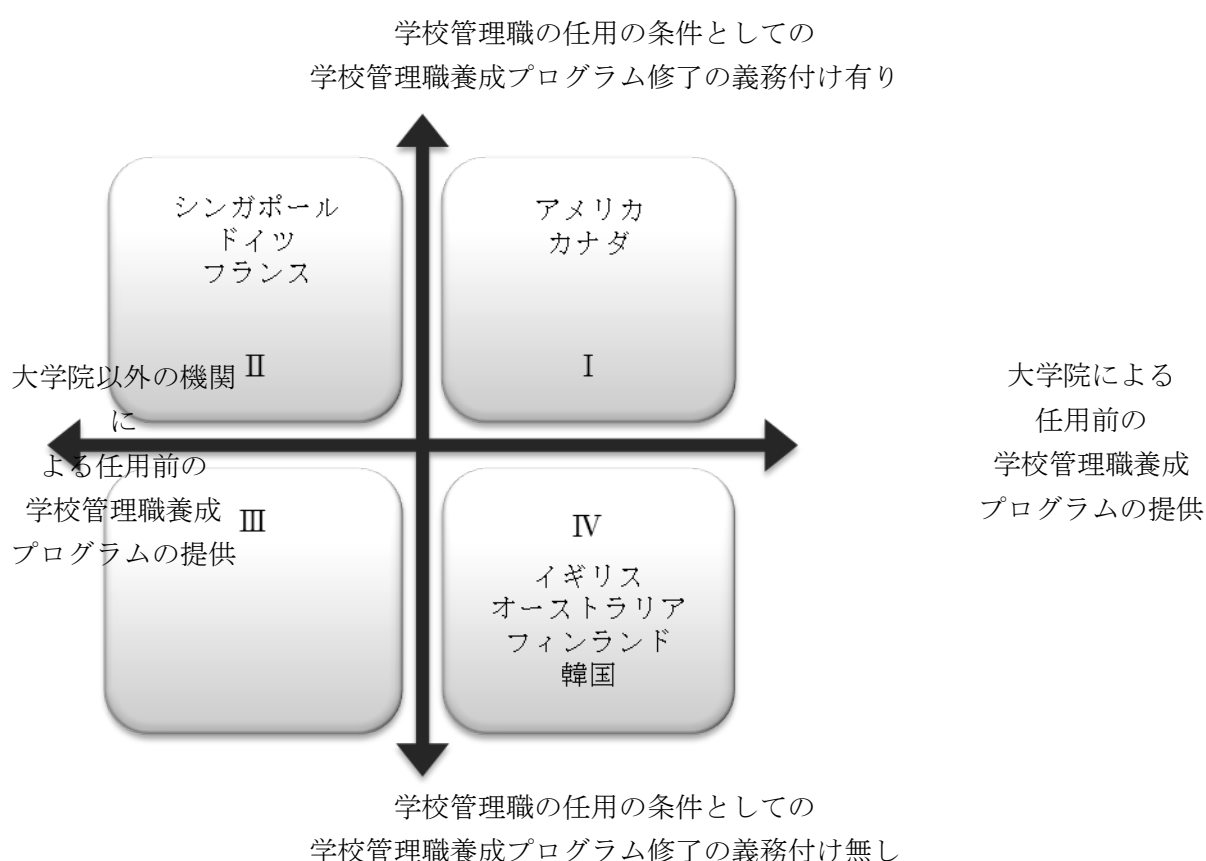


図5-2 諸外国における学校管理職養成プログラムの特徴

そこで最後に、本調査からの示唆として次の3点を指摘したい。第1に、調査対象国の多くの国々において「Instructional Leader」や「Educational Leader」という語句を用いて、学校管理職の資質能力及び専門性の構築が目指されていることである。例えば、アメリカやカナダ（オンタリオ州）での基準では「教育リーダー」や「教育的リーダーシップ」という表現が全面に出されている。そこでは、経営的な能力だけでなく、対人関係を構築する能力やチームを構築する力、変革を促す力など多様な能力が求められてきている。今後は、学校が有する自律性や責任との関係を考慮しながら、どのような学校管理職の役割が求められ、それらを遂行する上での資質能力やリーダーシップを育成していくのかという点を明確化することが重要である。

第2に、専門性の水準の統一化が図られると同時にプログラムの提供機関の多様化が図られていることである。シンガポールのように国が責任をもって国家の発展に貢献できる管理職を育成するという国もあるが、連邦制のアメリカやカナダ、オーストラリアにおいても統一的な基準の制定が行われている。また同時に、高等教育機関だけや一つの機関だけではなく、多様な提供主体を認めることで、プログラムの多様性と柔軟性を確保し、管理職の資質能力のさらなる発展を

目指そうとする取組もアメリカやイギリスに見られる。この動きは、統一的な基準を制定するという質保証の仕組みがあるゆえに可能な方向性とも言える。

第3に教授方法の特徴として、一つに学校現場（しかも複数の学校であつたり異なる環境の学校であつたり）での実習を重視すること、二つにメンターによる持続的で直接的な指導を行うこと、三つにオンライン等を活用した学習活動が中心であることが挙げられる。

<謝辞>

世界校長会の事務局長 Ted Brierley 氏，日本代表の日本高等学校長会の塩崎勉先生，玉川大学の坂野慎二先生，宇都宮大学の上原秀一先生，韓国教育開発院（KEDI）の鄭廣姫先生，国立教育政策研究所の渡邊あや先生の御協力に感謝申し上げます。

（植田みどり）

(資料) イギリスの学校管理職養成

NCTL（全国教授とリーダーシップカレッジ）と NPQH（全国全国学校長資格プログラムプログラム）を通じた英国の学校におけるリーダーシップとマネジメント政策及び学校管理職研修の改革

Dr Alison Taysum(アリソン・テイサム博士)

(Lecturer Educational Leadership School of Education University of Leicester)

1. はじめに

本稿は次の4点の目的で作成されている。第1に英国の学校におけるリーダーシップとマネジメント政策を検証すること、第2に全国教授とリーダーシップカレッジ（National College for Teaching and Leadership : NCTL）が認定する全国全国学校長資格プログラムプログラム（National Professional Qualification for Headship : NPQH）を通じた英国における学校長を対象とした研修制度の検証、第3にリーダーシップの養成と能力開発の代替的方策の検証、第4に研究結果の英国及びそのほかの条件に対する実地的な示唆に関する考察である。方法論としては、定量的データと定性的データの両方を引用する文献分析（Taysum and Iqbal, 2012）を採用し、複数の方法を組み合わせるアプローチ法を取った。

2010年に連立政権が発足して以来、英国では学校におけるリーダーシップとマネジメント政策に度重なる変更が加えられたため、現在の状況は非常に複雑なものとなっている。スクールリーダーシップに関しては、2種類の在り方が特定された。一つは学校教育におけるプロセス、実践、そして結果について責任をとる「英雄 (heroic)」タイプの学校長であり、二つは謙虚さと自信との間の適切なバランスを通しシステム内で「分散型リーダーシップ (distributed leadership)」を展開していくタイプの学校長である。学校での学習に対して、最も重要な影響を持つ教室での学習に続き、スクールリーダーシップは2番目に重要な影響を与えるとライスウッドとレビン（Leithwood and Levin, 2008）が指摘しているように、スクールリーダーの養成と研修は非常に重要であることが認められている。全国教授とリーダーシップカレッジ（NCTL）により認定を受けた資格付与機関より付与される英国の改訂された全国学校長資格プログラム（NPQH）は、学校長の養成のための手段となっている。教育リーダーシップの養成・能力開発の他の方法としては、修士及び博士号など大学院での研究プログラムが挙げられる。

本稿では、学校長を対象とした研修に関し、いずれの手段が最も効果的であるか、またその理由について検証を行う。本研究の目的に取り組むため、(1) 英国にはどのような学校におけるリーダーシップとマネジメント政策が存在するのか、(2) 全国教授とリーダーシップカレッジ（NCTL）による全国学校長資格プログラム（NPQH）を通じた英国の改革における学校長の研修はどのようなものか、(3) リーダーシップの養成と能力開発のためのどのような代替的手段が存在するか、(4) 英国及びそのほかの条件に対する、研究結果の実地的な示唆は何かの4点について考察を行う。

2. 方法論

テイサムとイクバル（Taysum and Iqbal, 2012）のアプローチ法に従い、学校におけるリーダーシップとマネジメント政策に焦点が当てられた教育政策、全国学校長資格プログラム、そして大学院の研究プログラムに関する情報を集め、理論化を行った。文献分析に取り組む際には、教育政策とその含意が、政策を実行に移す人々やそれにより影響を受ける人々に、どの程度伝達さ

れ、理解されたかを、明らかにする必要がある。さらに、参加がどのように促進されたかを理解することも重要である (Shields, 2007)。それゆえ、政策に関する完全な分析を実施するに当たり、定量的データの分析により教育政策に「何が」起こっているのかという点の理解を模索するテイサムとイクバル (Taysum and Iqbal, 2012) のアプローチ法を採用した。さらに同アプローチ法に、定性的データを引用することにより、教育政策における変化が「どのように」、また「なぜ」起こっているのかという点の理解を組み合わせた。言い換えれば、本文献分析は、複数のアプローチ法の組合せから成っている。

3. 学校におけるリーダーシップとマネジメントに関する英国の現行政策

英国の学校管理職や学校理事会が直面する現在の専門的な課題は、度重なる政策変更や制度改革によって形成されたものである。これらの変更は、数千校に対するアカデミーステータス (academy status) の付与とフリースクール (Free School) の開校に伴うものである (Farrar, 2012)。ガバメントからガバナンスへの移行も進展してきており、教育制度は、全体的な分権化が進んでいるのである。教育制度は、教育政策の実現に対する責任を個々の学校へと移管してきた。

学校は今なお、2004 年児童法 (Children's Act 2004, Department for Children, Schools and Families : DCSF), 2006 年児童法 (Children's Act 2006, DCSF), 2011 年教育法 (Education Act 2011) 及び 2005 年教育法 (Education Act 2005, DCSF) と 2012 年 9 月に加えられた修正などの政策を実行することが求められている。2005 年教育法と 2012 年 9 月の修正は、新たな説明責任の枠組みを設定したことから特に重要であるといえる。教育水準局 (Office for Standards in Education : Ofsted) の監査枠組みにおける新たな説明責任の枠組みは、2014 年の新しい全国共通教育課程 (Department for Education : DfE, 2013), 中等教育修了資格資格 (General Certificate of Secondary Education : GCSE) 及び他のキー・ステージ 4 (Key Stage 4 : KS4, DfE, 2013) 資格を含む新たな評価と資格、新たな業績管理システム (DfE, 2012a), 教員スタンダード (DfE, 2012b), そして新たな助成モデル (DfE, 2013) とともに教育制度の一部を成している。

政府は、モニタリング監査を実施する教育水準局を通して、学校理事会に説明責任を課している。ジェームス他 (James et al, 2013) は、英国の公費維持学校は学校理事会を設置し、その理事会は義務ではないものの通常は学校長を含み、保護者、教職員、地方当局、地域代表、宗教団体が母体となる学校の場合はその設立メンバーなど、利害関係グループのメンバーから構成されると説明している。

学校理事会は自由意志で参加する 7-12 名のメンバーから成り、基準を満たすこと、学校長の選任に責任を有する他、教育課程・人事・施設設備・会計に責任を持つ小委員会を設置する。教育水準局 (2013) は、教育課程・人事・施設設備・会計・教育の質の向上への影響・保護者の積極的関与の促進・学校に関する知識・学校長による責任の遂行の確保に関する学校理事会の責任に対し監査を行う (James et al, 2013)。

グンター他 (Gunter et al, 2013) は、学校長の役割は一人の人物が担うには重責過ぎると主張している。「変革型リーダーシップ (transformational leadership)」という考え方に重点的に投資が行われた後、そのような英雄タイプのリーダーシップには批判的考察が必要であることを示す説得力ある証拠が確認されている (Caldwell and Spinks, 1992; Leithwood and Levin, 2005)。スクールリーダーはむしろ、権限を意識しながら、その権限を学習の改善を目的としたシステム

内の能力強化に利用する制度と学校の間の仲介者として判断されよう。

他方、ライスウッドとレビン (Leithwood and Levin, 2005) は、リーダーシップの実践は独立変数であり、学校の置かれた状況、クラスの状況、個々の教員、そして専門家コミュニティが仲介における変数であると指摘している。誰が仲介者であるか、また仲介における変数は何であるかという点については、様々な見解が存在するものの、暫定的なコンセンサスがあるとすれば、分散型リーダーシップが生まれつつあるということである。

オスワドとエンゲルブレヒト (Oswad and Engelbrecht, 2013, p.636) は、分散型リーダーシップとは、学校長に対し自信と謙虚さの間においてバランスを取ることを求めるアプローチであると述べている。このような特徴は、チームメンバーそれぞれの強みを認識し、その強みに基づき業務を割り当てることと同じく、学校長にとって非常に重要である。したがって学校長は、教員の意見に耳を傾けることができるよう、参加の機会を提供することが求められている。効果的な分散型リーダーシップの養成は、倫理、価値、教育リレーションに焦点が当てられているようである (Taysum, 2012)。

デイ・他 (Day et al, 2009) は、この点を認め、効果的な分散型リーダーシップのための教育的リーダー養成の鍵となる側面は、責任と説明責任を果たす上でのチームメンバーの準備状況を認識することにあると述べている。加えて、デイ・他は、価値が非常に重要であること、また学校長はリーダーシップへの信頼と効果的な分散型リーダーシップに対する信用を築くことが求められるというオスワドとエンゲルブレヒトの考えに同意を示している。

文献からは、分権型リーダーシップを通し、信頼に基づき、協力して仕事に取り組むことが非常に重要であることを読み取ることができる。グンター・他 (Gunter et al, 2013) は、リーダーシップとは、「インクルーシブ」を進めるプロセスであると述べている。その一方で、グンター・他は、教員リーダーに関する研究は一般に、有効性をもたらす一人のリーダーに対する階層的分析に単純化されると論じている。

教育大臣を務めるマイケル・ゴープ下院議員は教育の変革について、新世代のヒーローとヒロインを挙げて説明している (Gove, 2013)。その一方で、ハリス (Harris, 2005C) は、教育リーダーシップは、それを裏付ける経験的証拠はないにもかかわらず、「スーパー学校長」などのレッテルや教育界の「ヒーロー」に関する新聞の大見出しや小見出しにあふれていると指摘する。学校長は、何かすばらしいことを行っているように見えるが、「スーパーマン」として捉えるのは適切ではない。教育省 (Department for Education : DfE) は同省のウェブサイト上に、NPQHを含め、リーダーシップ養成プログラムを持つ国立カレッジの情報を掲載している。NPQHは、政府がスーパー学校長に率いられて展開している教育システムのためのリーダーとしての学校長を養成していることになる。

2010年の連立政権発足以降の英国の教育改革は、それ以前の保守党政権の分権政策と地域主体の自主的学校経営 (Local Management of Schools : LMS) に基づき展開されてきた (Education Act, 1993)。連立政権の戦略は、優れた総合制中等学校 (Comprehensive School) をアカデミー (academies) と呼ばれる独立した学校へと転換し、またフリースクールを開校することであった。テイサム (2013a, p.8) はこの点を認め、次のように述べている。

アカデミーへの転換は、教育水準局により「優れている (outstanding)」と認定された学

校から開始された。これらの学校が、アカデミーへと転換することにより、水準の改善という点において、果たして何をえられるのかは明確ではない。加えて、グンター (Gunter, 2010) は、公立学校の 73%が GCSE で求められる目標又はそれに相当する A*~C ランクを達成している一方で、アカデミー校で GCSE に求められる目標又はそれに相当する A*~C ランクを達成しているのは 49%であることを明らかにしている。したがって、公立学校をアカデミーへと置き換える戦略は、成績の向上という点に基づいて行われているのではない。アカデミーへの転換は、財政面が重要なインセンティブとして機能している。ブリストル・ポリティクス (Bristol Politics, 2011) は、アカデミーへと転換する学校は、年間 400,000 ポンドを余分に受給できるという点が、財政赤字にある学校にとってインセンティブになっていると指摘している。アカデミー化に伴い、学校に対する公的支出は短期的に増加した。アカデミーへの転換が学校に与える財政的なインセンティブは、重要な意味を持ったのだ。しかしながら、ネオリベラリズムの長期的目標が公的支出の増加ではなく、その削減にあることを鑑みれば、なぜ政府が学校のアカデミー化を望んだのかという点に対する検証が必要である。学校のアカデミー化は恐らく、学校のガバメントから学校のガバナンスへと転換するアカデミーの個別化を通してネオリベラルの実践を促進していくことにより、ネオリベラリズムを肯定していく国家プロセスであると言えよう。各アカデミー校は、教育大臣と個々に 7 年契約を結び、総合制中等学校の法規制は適用されず、また議会に対する説明責任もほとんど課されない (Pring, 2012)。アカデミー校への転換とは、いわば「分離戦略」なのである。

全ての児童を対象とした総合教育は、高い水準の成績と小さい学校間格差、そして「インクルージョン」戦略を掲げるフィンランドの教育制度と類似している (Ministry of Education Finland, 2009)。フィンランドは、PISA ランキングにおいて首位を走る国である。我が国が、教育システムのためにフィンランドの戦略から政策を借用するという選択肢もあるというのを考慮する上で、同国のアプローチは興味深い。フィンランドの教育システムは全てのスタッフと教員を取り込んでおり、分離戦略とは正反対であることは明白である。教職員は、教育課程の柔軟な枠組みに基づき、独自の指導スキームを策定すること、また評価尺度に基づく到達度テスト (criterion-referenced test) を自ら作成することを奨励されている。評価尺度を基準とする到達度テストの意味するところは、評価はスタンダードに対する対比と学業の質に対して行われ、一定割合の集団が評価 A、一定割合が評価 B、一定割合が評価 C、一定割合が落第というような規範を基準とする評価ではない (James, 2013)。

これは、英国で起こっている、アカデミーがネットワークから分離され、実務が市場の力と教育の商品化によって運用されることにより、教育プロセスの個別化戦略を通して「分離戦略」が進められている状況とは正反対である (Masaaki, 2012)。教育水準局は、学校の出した成果のみに対して明確な可否判断を行う。1976 年以前に「プラウデンのアイデンティティ (Plowden identity)」の発展に際して地方教育当局 (Local Education Authorities : LEA) と学校審議会 (Schools Council) が過去に行ったような、実務とプロセスに対する途中段階での発展的なアドバイスは提供しない (Masaaki, 2012; Taysum, 2013a)。学校長はしたがって、教育水準局が認める分離戦略がとられている環境において学校運営を行っているのである。

教育水準局のマイケル・ウィルショー (Michael Wilshaw) 新主席勅(ちよく)任視学官は、「それぞれの学校は自力で戦うべきだ」と述べており、分離戦略の立場をとっている (Rustin, 2011)。

しかしながら、「白書 (White Paper, Department for Education, 2010)」では、アカデミーは学業不振校と協力すると記されている (Taysum, 2012)。進歩主義、コラボレーション、ネットワーキングが論じられる一方で、学校間の競争を進めるといふ、両極ともいえる方針は、相いれないように思われる。学校長は、このような状況下において学校経営を行うことが求められており、学校長が効果的に運営を行うために必要となる知識、スキル、専門性に対する理解がその準備においては欠かせない。さらにブッシュ (Bush, 2013) は、リーダーシップは学校及び児童生徒の成績に違いをもたらすと主張し、ライスウッド・他 (Leithwood et al, 2008) は、教室における指導が児童生徒の学習に最大の影響を与えるものの、スクールリーダーシップがそれに次ぐ影響を及ぼすことを認めている。したがって、リーダーは、質の高い学習を実現することのできるシステムを構築するよう求められている。

ハーグリーブスとシャーリー (Hargreaves and Shirley, 2012) は、システムがうまく機能していない場合は、リーダーシップにより、人々の協力を求め、ともに改善していく必要があると主張し、勇気とビジョンを持ち、自身の創造性をもって周囲の人々を鼓舞したグレンジ学校長 (Grange) を例に挙げている。学校長は、あらゆる人々を巻き込み、分散型リーダーシップを展開したのである。いかなるスタイルのリーダーシップも、グレンジ学校長が展開したリーダーシップ、言い換えれば、コミュニティ全体が団結して取り組んだ際に生じた異なるスタイルの融合的かつ発展的なリーダーシップを超える成果を上げることはなかった。続けて、こういったリーダーシップは、往々にしてにわかには信じ難い、反直観的な、すなわち「規範」又は期待されていることと逆の行動に出ると述べている。例として、教室での授業時間と宿題の量が削減されたフィンランドの教育システムを挙げ、反直観的リーダーシップの例を示している。教員は教室内部の指導に関する省察と熟考により多くの時間をとることができ、学習の上に成り立つ形成的評価を取り入れることができる。児童生徒もまた余暇により多くの時間を費やし生活を楽しむことができ、学習したことを消化し、展開し、明快に理解することができるようになる。これらによりもたらされる結果は恐らく、ストレスフリーの教室であろう (Traxson, 1999)。

ハーグリーブスとシャーリー (Hargreaves and Shirley, 2012) は、子供たちと教職員を学校に迎え入れたベル (Bell) 学校長を引き合いに出し、直観とは反したリーダーシップのもうひとつの例を明らかにしている。ベル氏は、周囲の人々のことを理解するための時間をとり、一人一人が非常に重要であり価値があるということを感じさせた。

ベル、グレンジ両氏に共通するのは、成績不振の学校を優良校へと立て直したことである。では、このようなリーダーシップを育成するために、どのような種類の研修が必要とされているのだろうか。

4. 英国において学校長が利用することのできる研修制度

全国学校長資格プログラム (National Professional Qualification for Headship : NPQH) は現在、全国教授とリーダーシップカレッジ (National College for Teaching and Leadership : NCTL) により発行され、教育水準局により特定された優良校を含む、28 の資格付与機関より付与されている (Bush, 2013)。

ブッシュ (Bush, 2013) は、学校長の資格認定プロセスを三つの段階に区分している。第1段階は 2004 年 4 月、2004 年児童法 (Children's Act 2004, DCSF) と同時期に導入され、初めて

学校長職へ志願する者は NPQH への登録が義務付けられた。2009 年 4 月からは、初めて学校長職に就任するものは全て NPQH を有していることが求められるようになった。2012 年 4 月以降は、自治政策若しくは分離戦略とともに、学校長への就任においてもはや NPQH は必要ではなくなった (Bush, 2013)。現行の NPQH は修正版であり、その修正は NPQH に対する批判に応える形で実施された。その批判をブッシュ (Bush, 2013, p.458) は次のように説明する。

- 学校長のような重要かつ複雑な役割に求められる知的水準に比べ、水準が低い (Brundrett, 2000; Brundrett et al, 2006; Bush, 1998; 1999; 2006)
- 資格の取得が「余りに当たり前 (too basic)」であり「余りに簡単 (too easy)」である (Bush, 2006; Bush et al, 2007)
- コンピテンシーへの依存が過度である (Brundrett, 2000)
- 修士レベルのスクールリーダーシッププログラムとの連携が希薄である (Bush, 1998)
- リーダーシップの規範的、標準的モデルに基づいている (Brundrett et al, 2000)

修正された全国学校長資格プログラムは、上記の批判への対応を試みたものであり、同時に大学院の研究プログラムとの連携のもとで学校長養成の代替手段を開発するため、学校と大学間にパートナーシップの機会を提供する。NPQH により、修士号レベルの単位累積・移行スキーム (Credit Accumulation and Transfer : CAT) 60CAT ポイントが付与され、これによりサーティフィケート (60 単位、又は 60UK 単位に相当)、ディプロマ (120 単位又は 120UK CAP 単位に相当)、そして正規の修士プログラム (180 単位) へのアクセスの可能性が拓(ひら)ける (Bush, 2013)。英国内の各大学が修士号学位の単位に移行を認める CAT ポイント数の上限が、60CAT ポイントから 120CAT ポイントまで幅があることには注意が必要である。これは、欧州内の国境を越えるボローニャ・プロセス (Bologna process) や、欧州履修単位移行スキーム (European Credit Transfer Scheme : ECTS)、ベトナム、カンボジア、ラオス、ミャンマー、タイ、中国、日本、韓国を含む 2013 - 2014 年の新たな共通単位移行スキームなど、他のスキームに重要な影響を与える (ICEF Monitoring, 2013)。

NPQH の目的は、学校長の能力開発を行い、次のような能力の習得を図ることである。

1. 卓越した教育の実現：自己改善型システムを率い、生徒と学生の高い質の成績を実現する能力
2. 戦略的リーダーシップの提供：高度に自立した、高い説明責任を有するシステムを成功裏に率い、管理する能力
3. 質の高い運営管理の保証：(リソースの効率利用と人材管理を含む) 職務上のリーダーシップと管理責任を発揮する能力及び目的にかなう組織を確かなものとする能力 (p.1)

これらの目標を実現するため、修正版NPQHには三つの段階が存在し、ひとつ目の段階は、18 か月以内に学校長の候補者として認定されることである (Quality Through Leadership, 2013)。

「全国学校長資格プログラムゲートウェイ 1、採用 1、得られた教訓 (NPQH Gateway Stage 1 Intake 1: Lessons Learned)」と題する報告書は、1544 名がNPQHに申込みを行い、そのうち 1273 名が第 2 の開発段階への準備ができていると判断されたことを明らかにしている (Quality

Through Leadership, 2013) ³¹。

第2段階は、主要モジュール並びに選択モジュールの導入と修了を含む、能力開発のフェーズである。科目には、①教授法の改善と指導、②効果的な学校の指導、③学校長職における成功、の基本的3モジュールと、選択可能モジュールである①カリキュラム開発、②成績向上のためのデータと証拠の活用、③スタッフと効果的なチームの統率、④改善をもたらす変化の推進、⑤多様な状況におけるリーダーシップ、⑥効果的なパートナーシップを通じた学校の改善、⑦格差の解消とインクルージョンの推進 - 全ての人々のための成果、の中から2モジュールを選ぶことになっている (DfE, 2013)。全国教授とリーダーシップカレッジ (2013) は各モジュールについて、座学に約50時間、実践学習に20時間、リーダーシップに焦点を置いた対面での活動に15時間、読書と考察に15時間の時間を費やすことが求められると述べている。

能力開発フェーズの期間内には、学校長研修生から構成されるネットワークの支援により開催される9日間のプレイズメント、コーチング、それぞれの組織内で行われる実践学習、カンファレンスや修士課程クラスなど、そのほかのイベントも行われる (Quality Through Leadership, 2013)。

最終段階は、学校長研修生の勤務校における実践的な業務や、パートナーシップ校や学校長研修生の雇用先である学校での任務を含むコンピテンシー枠組みに対する評価が行われる。これらの評価は、学校の改善という優先事項に合致する必要がある、全ての評価が終わるまでに1年ほどかけられ、持続的かつ建設的な影響を示すことが求められる。最終評価は、教員評価を含むケーススタディである。教員評価は、新業績管理方針に対応したものとなっている (Quality Through Leadership, 2013)。

教育政策は、ダウティ (Doughty, 2013) が主張し、1997年に限られた審議を経て策定され、2004年に本格的な審議を経て修正された、学校長のためのナショナルスタンダード (National Standards for Headteachers) を含む。2010年の選挙により、予定されていた修正に影が投げかけられ、ダウティは、改訂は優先事項ではないと述べた。その一方でダウティ (Doughty, 2013) は、学校長に枠組みを提供すること、業績管理に関し情報を提供すること、学校長を任命する際に学校理事会にガイドを示すこと、そして NPQH に根拠を与えるという観点から、ナショナルスタンダードは非常に重要であるとも述べている。スタンダードは次の点に焦点を当てている。

1. 未来の形成
2. 学習と指導の指揮
3. 自己開発と他者との協業
4. 組織管理
5. 説明責任の確保
6. コミュニティの強化 (DfES, 2004) .

³¹ 報告書の全文は、次の URL を参照のこと。

[Http://qtl.org.uk/wp-content/uploads/2012/12/npqh-lessons-learned-intake-1.pdf](http://qtl.org.uk/wp-content/uploads/2012/12/npqh-lessons-learned-intake-1.pdf)

しかしながら、ダウティはスタンダードの改訂は優先事項ではなく、新コンピテンシー枠組みを修正版NPQHに利用できると主張している。他方全国教授とリーダーシップカレッジ（2013, p.42）は、「ナショナルスタンダードから直接的に評価の判断を行うことはできず、ナショナルスタンダードから評価の尺度が作成される必要がある」としている。16のコンピテンシーから成るコンピテンシー枠組みは、ナショナルスタンダードに対応する評価尺度を含むことなく策定されてきた。

テイサム（Taysum, 2012）は、ナショナルスタンダードについて、コンピテンシー又はスキルの評価に対し達成されたか、又は達成されなかったかで判断されると述べている。したがって基準は、現在の仕事の職務明細書に基づくものであり、コンピテンシーやスキルはナショナルスタンダードに対する評価尺度、最終的には職務明細書を基準とする可能性を提供するものである。

教育システムがスタンダードに基づいていることを前提とすれば、スタンダードが修正される以前にコンピテンシー及びスキルが修正されることは混乱を招く。それでもなお、NPQHは現時点では、優れていると判断されるリーダーシップの特性と行動を用いた国立カレッジ及び専門家チームによって構築されたコンピテンシー枠組み、他のコンピテンシー枠組み、様々な環境における学校長の職務記述書、そして学校経営管理者など他のリーダーを対象として策定された一般的な枠組みに基づいている³²。全国教授とリーダーシップカレッジ（2012）が示す、コンピテンシー枠組みは次のとおりである。

○戦略的リーダーシップ

- ・自己認識と自己管理
- ・ペルソナに基づく動機と説明責任
- ・レジリエンスと情緒の熟成
- ・概念的思考
- ・将来へのフォーカス
- ・効果と影響

○教育的卓越性

- ・継続的な改善の実現
- ・指導における卓越性のモデル化
- ・学習へのフォーカス
- ・パートナーシップとコラボレーション
- ・組織とコミュニティの理解

³² 著者は、学校経営管理者の全国組織（National Association of School Business Managers : NASBM）とともに、相当量の文献の検証と実践的研究を通じた専門的な課題への対応に基づく、教育リーダーシップ学校経営管理修士プログラムの設計を主導している。同プログラムは、正規の修士課程をもって修了するが、学生は修士レベルの60単位分に相当するサーティフィケート（Postgraduate Certificate : PG Cert）とNASBMの専門資格を得てプログラムを途中で修了することができる。この60単位モジュールは、実践的研究モジュールであるが、本モジュールに関する詳細については、テイサム（Taysum, 2011）を参照されたい。この仕組みは、教育学における正教員資格（Qualified Teacher Status : QTS）とサーティフィケート（PG CERT）の取得に類似しており、この場合は大学がサーティフィケートを授与し、教育省がQTSを授与する。学校経営管理プログラムに含まれるものには、フェローの地位を得るためのNASBMの要件を満たすためのスタンダードを基準とする評価尺度であるコンピテンシーに到達したことを実証するための記述に必要な自らを省みるための鏡を学生に与える360度診断ツールである。この鏡は、60単位の実践的研究プロジェクトに焦点が当たってられているが、これはNPQHより得られる単位とほぼ同等の60CAT単位に相当するサーティフィケートである。

○運営管理

- ・有効性と効率性
- ・分析的思考
- ・リレーションシップ・マネジメント
- ・他者の説明責任の確保

コンピテンシーは、ゴーヴ (Gove, 2013) による英雄型リーダーの描写と緊密に関連している。しかし、ライスウッド・他 (Leithwood et al, 2008) は、最も重大な影響を及ぼす教室での指導に続き、学校長の存在が生徒の学習に対し2番目に重要な影響を及ぼすと指摘している。スタンダードと対を成すコンピテンシーは、ハーグリーブスとシャーリー (Hargreaves and Shirley, 2012) により確認されたように、各セクションにわたり分散型リーダーシップの明示が期待される。

しかし、NPQHはスタンダードに対応しておらず、英国の教育システムがスタンダードを基準とした評価尺度に基づいている以上、この点は批判的考察が必要である。業績管理は、説明責任枠組みを基準とする評価尺度を用いて実施されている。英国政府が定める目標は、ゴーヴ氏が2015年までに各学校の生徒の50%が数学と英語を含む5教科のGCSEでA*－Cを獲得すべきであると述べているように、極めて野心的である (Teaching Times, 2013)。GCSE試験の評定は、スタンダードを基準にする評価尺度であるスキル又はコンピテンシーを子供たちが達成したことを示すものである。これらは教育水準局の監査枠組みに準じている (Ofsted, 2012)。

しかしながら、全システムがスタンダードを満たすように策定されているにもかかわらず、GCSEテストは規範を基準にしていると判断され、ここに重大な問題が存在する。規範を基準にするということは、試験を受けた生徒の一定割合がA評価を得て合格し、一定割合がB評価を得て合格し、一定割合がC評価を受け手合格し、一定割合が落第することを意味する。本質的に、学生は集団の中における順位付けに基づき評点を受ける (James, 2013)。すなわち合格最低ラインは、試験が実施され、受験された後に設定される。

他方、試験がスタンダードを基準としている場合、児童生徒はそのスタンダードを満たしたか否かによって評価されることになろう。2012年6月に実施されたGCSE英語テストにおいてC評価を獲得するのに必要なポイント数は、2011年11月の同テストのそれよりも10ポイント低かったことに裏付けられている。このことは、試験は評価尺度を基準としていないこと、さらに試験が規範を基準にしていると見られることから、またC評価を得て合格できる生徒の数は一定の割合だけであったことから、C評価のスタンダードを達成した子供が、C評定を受けることができないことを論証している。GCSEにおいてA* - Cの評点を付与される学生の割合が試験を受けた児童生徒数を基に決定される場合、学校にそれぞれの評点を受ける児童生徒の割合を合わせるよう要求することに関して、推測される結果が存在する。マンセル (Mansell, 2012) は次のように述べている。

資格試験監視局 (Office of Qualifications and Examinations Regulation : Ofqual) は、優れた評点を付される児童生徒の割合は、試験を受ける集団の能力が年ごとに変化した場合にのみ変更されるべきであり (中略) 各集団が受けた最後の外部評価、すなわちキー・

ステージ2の結果が、当該集団の能力のプロフィールを決定する（中略）と述べている。その意味するところは、各試験において各集団が発揮した成績の質は、その年により多くの児童生徒又はより少ない児童生徒が優れた成績評価を受けるべきかという判断がなされる際に、ほとんど、若しくは全く考慮されないということである。さらに言えば、その年のグループが全体としてより高い GCSE 評点を受けるに値すると試験官を納得させるための唯一の方法は、その時点の試験結果のよしあしではなく、5年前に実施されたキー・ステージ2の全国共通テスト（standard assessment tests : SATS）において優れた結果を出すことなのである。

したがって、規範を基準としていては、スタンダードに対応する学業の質又はコンピテンシーは、評点に影響を及ぼさないのである。ここで議論となるのは、カリキュラム全体はスタンダードに基づいているのにもかかわらず、試験制度がスタンダードに基づいていない点である。よって本システムは、矛盾を露呈しており、対応が求められると同時に、学校長の養成／教育／研修においては、批判に対しオープンで証拠と十分な情報に基づいたリーダーシップに率いられる、活力に満ちた教育システムへの効果的な積極的関与を促進することが必要である。ゆえに、行政の簡素化と自由度の拡大を図るためのアカデミーやフリースクールへの転換は、その自由が、評価尺度を基準とするのではなく、実際には規範を基準にしているスタンダードという制度によって制約されている以上、その目的を達成してこなかった可能性がある。

全国基準とコンピテンシーについては、モリソン（Morrison, 2011）が特に重要だと指摘する道徳目標に関するさらなる問題が浮かび上がってきている。モリソンは、道徳目標を弱体化させる勢力に対抗することのできるレジリエンスの構築が不可欠であると議論を続けている。テイサム（Taysum, 2013c）によると、政府はスキルの開発に関心を持っていることが示されて。そのスキルというのは、機能レベルでは、リーダーシップのための研修を受けた人々が学校長になるためのスキル又はコンピテンシーを有するかという点が注目されている。しかし、次の段階は、様々な状況において任務を遂行し、また、深層民主主義の進展へと向かう学校のプロセスと実務の参加のための戦略を構築する学校長の創造性を向上させていくことである。

したがって、教育リーダーシップの養成においては、深層民主主義を理解し、深層民主主義の進展を妨げ得る政策を批判し、それに対し抵抗する学校指導者を作る必要がある。シールズ（Shields, 2013）は、スクールリーダーシップは変革型リーダーシップを通して、特に経済的又は社会的に恵まれない家庭に育つ子供たちの学業成績に違いをもたらすことができると論じている。変革型リーダーシップは、教室に持ち込まれる子供たちの幅広い経験が認められることを保証する。シールズ（Shields, 2013）は、この保証なくしては、リーダーシップが正義、民主主義、そして教育システムの道徳目標の問いに対する取組を開始しない限り、「平等な教育成果への普遍的アクセス（universal access to equitable achievement）」（p.2）を促進することはできないと述べている。過去においては、基準とコンピテンシーはリストとして公表されていた。以下は、シールズ（Shields, 2013, p.4）より浮かび上がる、変革型リーダーシップの8要素である。

- 深層部まで届き公平な変化を達成する使命
- 不平等と不公平を永続させる知識枠組みを解体し、再構成する責務
- 束縛からの解放、平等、社会的正義へのフォーカス

- 権力の不平等な分配の是正に取り組む責務
- 個人及び公共（個別及び集合）の利益
- 相互依存，相互関係性，グローバル規模の認識に対する強調
- 誓約と批判の間でバランスを取る責務
- 道徳的勇気を示す使命

シールズ (Shields, 2013, p.4) は、これらは全てを網羅するものではないとしながらも、もし各学校長にこれらの要素が認められたならば、「学校の内外における権力、特権、正義と物質的不平等」の問題に積極的に取り組む機会をもたらすものであると論じている。さらにシールズは、道徳的及び倫理的行動は、力関係と対話に明白に関与するリーダーシップ概念の中核を成すというモリス (Morrison, 2011) の論点に同意を示している。シールズは、個人の構成概念を模索すべく学校において毎週チームミーティングを行ったキャサリン学校長 (Catherine) を含め、幾つかの例を紹介している。キャサリン学校長は、黒板に「成績の優秀な児童生徒とそうでない児童生徒の違いは・・・」と書き、チームが続きの文章を完成させるのだった。時間の経過とともにチームメンバーは、それぞれの個人的構成概念が、異なる背景を持つ子供たちを認識する上でいかに障害になっているかを理解し始めた。チームミーティングにおける教員の積極的な参加の度合いが、教室内そして学校内における子供たちの参加の度合いに反映され始めたのである。自主的に、学んだことを、劇やゲームに生かしていったのだ。シールズ (Shields, 2013, p.11) は、この学校におけるプロセスと実践への参加について次のように述べている。

「あふれ出る熱意と協調、これらは、高い教育上の期待や児童生徒の達成度から切り離された単なるはっきりしない特性ではない。調査が実施された年の、全国テストにおける同校の成功や、優良校に送られる賞の受賞が、それを証明している」

この研究結果は、子供たちの文化的資産が教室内そして学校内で認識された結果、またプロセスと実践への参画が促進された結果、学校間の成績の格差は縮小し、少数民族グループの学校の成績が他校のそれをしのいだことを明らかにしたエーリッヒ・他 (Ehrich et al, 2013) によっても確認されている。ハーグリーブスとシャーリー (Hargreaves and Shirley, 2012) が紹介する事例と、シールズ (Shields, 2013) が示す変革型リーダーシップの間には多くの類似点が存在する。

大学院での研究プログラムは、変革型リーダーの育成において果たすべき役割を持っている。これらのプログラムには修士課程のコースも含まれ、またテイサム (Taysum, 2012) は博士課程の独自性は、批判的分析、束縛からの解放に関する熟考、ケアすることの学習によって特徴付けられていると述べている。この点に関しては、学校のリーダーが政策を批判し異なる種類の知識へのアクセスを模索する変革的戦略やインクルーシブ戦略についての情報を提供し、綿密かつ体系立てられた研究から得られた知見を用いてこれらの概念的枠組みを比較対照する研究が存在する。

しかし、テイサム (Taysum, 2013c) は、学校の順位表結果は、人々が疑問を呈しない限りにおいて信頼できることを示している。したがって学校長は、まるで市場における競争のように、自らの学校が順位表においてできる限り上位に位置することを確かなものとするのが求められている。ある人物がシステムには欠陥があると提起しても、そのような見解は歓迎されない。これらの結論は、ハーグリーブスとシャーリー (Hargreaves and Shirley, 2012)、そして、「最も

成功する学校長は、学校の実務とプロセスへの参加を奨励し、投資に対し最善の結果とリターンをもたらす、にわかには信じ難い反直観的な方法で仕事に取り組む」と提起したザールベルク (Sahlberg, 2012) と関連付けられる。

修士及び博士課程で提供される大学院プログラムは数多く存在し、全てのモジュールの道程を調査するのは困難な作業である。しかしながら、異なる種類の教育機関が、異なる種類の核となる考え方や基本方針を有している。そのため、調査研究の対象となる大学院レベルの研究プログラムは、教育機関それぞれに異なる方針や戦略が反映されている。教育機関とその大学院における研究プログラムは、新たな知識を生み出し、公益のために働く上で必要となる思考手段を学生に提供することを希求するという共通の核を有している。これらの目的は、シールズ (Shields, 2013) の深層民主主義という考え、ハーグリーブスとデニス (Hargreaves and Dennis, 2012) の変革型リーダーシップ、そしてモリソン (Morrison, 2011) とエーリッヒ・他 (Ehrich et al, 2013) による道徳目標に対する強調と結びついている。

したがって、スクールリーダーシップの能力開発に重点的に取り組む大学院レベルの研究プログラムは、異なる種類の知識へのアクセスを促進し、その知識を用いて働くための思考手段を提供するのである。大学はそれゆえ、他に対して知識の種類を特権化させることのない知識の民主化を通して研究過程のひとつとして知識労働者のネットワークを提供する対話のコネクターなのである (Taysum, 2012)。研究は、モリソン (Morrison, 2011) 及びエーリック・他 (Ehrich et al, 2013) の要請を満たす、多様性を認める倫理的枠組みの中で実施されるのである。

他方、教育的リーダーは、熟考するための評価基準、そして概念化し検討することのできる具体的な経験を必要とする。研究から得られた知見は、結論を戦略の改善に役立たせることのできる新たな理解の構築を可能とする。戦略は、コミュニティの価値や方針に調和する教育や教育システムの目的に合致するよう設定された機関の優先事項に対応する必要がある。それゆえ、NPQH はスクールリーダーシップの能力開発への道の第一歩であるという力強い主張がなされよう。スクールリーダーシップの養成は、その結果、スクールリーダーが批判を開始し、スクールリーダーシップについて、また恐らくは NPQH について熟考することのできる大学院での研究を通して一層深められる。NPQH 及び大学院での研究プログラムを通したリーダーシップ養成の展望における重要な特徴は、ともに働くコーチ及び／若しくはメンターの役割である。制度内で能力と見識を高めた学校長は、自身のリーダーシップ能力の向上について批判を開始することになり、ひいてはその学校長が NPQH のコーチやメンター、大学院での研究プログラムのためのコーチやメンターになるのである。

5. 結論

英国の学校におけるリーダーシップチーム及び学校理事会が抱える現在の専門的課題は、度重なる政策変更と制度改革によって形成されてきた。これらの変更は、数千の学校のアカデミーへの転換とフリースクールの開校の結果である。また、ガバメントからガバナンスへの移行も起こってきており、教育システムにおいても全体的な分権化が進められている。教育制度は、新たな説明責任枠組み、2014 年の新ナショナルカリキュラム、中等教育修了資格 (GCSE) 及び他のキー・ステージ 4 資格を含む新たな評価と資格、新たな業績管理システム、教員スタンダードと新助成モデルを背景に、教育政策の実現に対する責任を、個々の学校へと移してきた。学校理事会

は、学校長に説明責任を課すことを含め、学校のプロセスと実践及び成績の質に対する説明責任を果たす (James et al, 2013)。

しかし、グンター・他 (Gunter et al, 2013) は、一人の人物に、学校のプロセス、実践、そして成績に対する責任を課すことは重責すぎると論じている。ライスウッドとラビン (Leithwood and Levin, 2008) が、スクールリーダーシップは、教室で授業を行う教員の次に学習に対し大きな影響をもたらすと主張していることを鑑みれば、これはとりわけ重要な点である。その結果、変革型リーダーシップが、学校システムのリーダーシップにおいて非常に重要視されるのである (Hargreaves, and Shirley, 2012; Oswald and Engelbrecht 2013)。教育システム内の複雑性は、高い質のリーダーシップを要求する。そこで生じる問いは、どのような種類のリーダーシップが求められ、主任レベルの教員は、いかに効果的に学校長になるための準備を行うことができるか、という点である。

本稿では、全国学校長資格プログラム (NPQH) とその三つの段階を取り上げた。第 1 段階は、適切な候補者の特定であり、第 2 段階は、三つの中核モジュールと二つの選択モジュールを通じた能力開発である。第 3 段階は、学校長研修生の配属先の学校及び学校長研修生の勤務校での実践的なケーススタディに焦点を当てた評価のフェーズである。これらの評価は、学校の改善に関する優先事項と対を成し、1 年をかけて実施され、持続的で建設的な影響を実証する必要がある。最終評価は、教員の業績管理である。NPQH は 16 のコンピテンシー枠組みに基づいている。

しかし、これらのコンピテンシーは、学校長のためのスタンダードと対比されておらず、改訂が求められる。スタンダードに基づいた教育システムのもとでは、教育システムの目的が出発点となること、その目的がスタンダードを通して明示されることを保証することが肝要である。コンピテンシー若しくはスキルは、評価尺度を基準としたスタンダードと対を成している。スタンダードに対してコンピテンシーを評価する際には、評価尺度と規範のいずれを基準とするのか明確化が必要である (James, 2013)。

加えて、教育の道德目標が教育システムのスタンダードにおいて明確に打ち出されていないなければならない (Morrison, 2011; Ehrich et al, 2013)。この点は、学校長が変革型リーダーシップを通して深層民主主義に向けて、そして成績の格差の縮小を目指して任務を遂行する必要がある場合にはとりわけ重要である (Shields, 2013)。変革型リーダーシップは、教室内に持ち込まれる幅広い子供たちの経験が認められることを保証し、それなしには平等な教育成果への普遍的アクセスの実現は不可能である。

シールズ (Shields, 2013) は、リーダーシップとは、正義、民主主義、教育システムの道德目標を問題として取り上げるところから始まると述べている。シールズ (Shields, 2013, p.4) によって特定された変革型リーダーシップの 8 要素は、①深部まで届く公平な変化を達成する使命、②不平等と不公平を永続させる知識枠組みを解体し、再構成する責務、③束縛からの解放、平等、社会的正義へのフォーカス、④権力の不平等な分配の是正に取り組む責務、⑤個人及び公共（個別及び集合）の利益、⑥相互依存、相互関係性、グローバル規模の認識に対する強調、⑦誓約と批判の間でバランスを取る責務、⑧道徳的勇気を示す使命、である。これらの要素は、修士及び博士課程のプログラムなど、大学院での研究プログラムを通して、批判的に検証され得る。

スクールリーダーシップの能力開発に焦点を当てた大学院における研究プログラムは、異なる種類の知識へのアクセスを促進し、その知識を用いて仕事を遂行するための思考手段を提供する。大学はそれゆえ、他に対して知識の種類を特権化させることのない知識の民主化を通して研究過

程のひとつとして知識労働者のネットワークを提供する対話のコネクターなのである (Taysum, 2012)。モリソン (Morrison, 2011) 及びエーリック・他 (Ehrich et al, 2013) の要請を満たす、多様性を認める倫理的枠組みの中で研究は実施される。

他方、教育的リーダーは、批判するための、またそれに基づき熟考するための評価基準を必要とする。そのような評価基準は、概念化し検討することのできる具体的なリーダーシップの経験を通して得られるものである。研究から得られた知見は、結論を戦略の改善に役立たせることのできる新たな理解の構築を可能とする。戦略は、コミュニティの価値や方針に調和する教育や教育システムの目的に合致するよう設定された機関の優先事項に対応する必要がある。それゆえ、NPQH はスクールリーダーシップの能力開発へ向かう道への一歩であるという力強い主張がなされよう。

次のステップは、スクールリーダーが批判を開始し、自身のスクールリーダーシップの経験を省察することのできる大学院レベルの研究となろう。スクールリーダーが、恐らく博士課程レベルまで進むにつれ、謙虚さ、自信、見識を身に着けた学校長は現場における守衛となり、また能力向上そして継続的な学習、批判的分析、束縛からの解放に対する省察へ鍵となるのだ (Taysum, 2012)。

参考文献

- Department for Education (DfE) (1993) *Education (Schools) Act*. London: HMSO.
- Department for Education (2012a) Performance management. Available at: <http://www.education.gov.uk/governorline/faqs/a00204290/performancemanagement> downloaded 1st October 2013.
- Department for Education (2012b) Teacher Standards. Available at: <http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/t/teachers%20standards%20information.pdf> downloaded on 1st October 2013.
- Department for Education (2013) National Professional Qualification for Headship Modules. Available at: <http://www.education.gov.uk/nationalcollege/index/professional-development/npqh/npqh-programme-details/npqh-modules.htm> downloaded 27th September 2013.
- Department for Education (2013) National Curriculum 2014. Available at: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education/series/national-curriculum> downloaded 1st October 2013.
- Department for Education (2013) New funding models. Available at: <http://www.education.gov.uk/search/results?q=funding+models> downloaded on 1st October 2013.
- Department for Education and Employment (DfEE) (1997) *Excellence in Schools*. London: HMSO.
- Department for Children, Schools and Families (2007). *Further Education and Training Act*. http://www.opsi.gov.uk/acts/acts2007/ukpga_20070025_en_1 (accessed July 2008) .
- Department for Education and Skills (2004) National Standards for Headteachers. London: HMSO.

Department for Children, Schools and Families (2004) Children's Act. London: HMSO.

Department for Children, Schools and Families (2006) The Childcare Act. London: HMSO.

Department for Education (2010) White Paper the Importance of Teaching. London: HMSO.

Department for Education (2013) Right Honorable Michael Gove MP Speech delivered 'Michael Gove speaks about the importance of teaching' London: Policy Exchange. Available at <https://www.gov.uk/government/speeches/michael-gove-speaks-about-the-importance-of-teaching> downloaded 23rd September 2013.

Department for Education (2013) *General Certification of Secondary Education and other Key Stage 4 qualifications*. Available at: <http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/qualifications/gcses> accessed 1st October 2013.

Earley, P, Higham, R, Allen, R, Allen, T, Howson, J, Nelson, R, Rawar, S, Lynch, S, Morton, L, Mehta, P and Sims, D. (2012) . *Review of the school leadership landscape*. Nottingham: National College for School Leadership.

Ehric, L., Comber, B., Smeed, J., Smeed, J., Klenowski, V., Harris, J. (2013) Competing accountabilities facing school leaders: The centrality of ethical leadership. *European Conference for Educational Research*, Istanbul, September.

Farrar, M (2013) Foreward in Earley, P, Higham, R, Allen, R, Allen, T, Howson, J, Nelson, R, Rawar, S, Lynch, S, Morton, L, Mehta, P and Sims, D. (2012) . *Review of the school leadership landscape*. Nottingham: National College for School Leadership.

Gunter, H., Hall, D. and Bragg, J. (2013) Distributed Leadership: A study in Knowledge Production in Educational Management Administration and Leadership 41 (5) pp. 555 – 580.

Hargreaves, A., and Shirley, D. (2012) *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. London: Sage.

ICEF Monitoring (2013) Credit transfer scheme in SE Asia gives student mobility a boost. Available at: <http://monitor.icef.com/2012/12/credit-transfer-scheme-in-se-asia-gives-student-mobility-a-boost/> downloaded 2nd October 2013.

James, C., Brammer, S., Connolly, M., Eddy Spicer, D., James, J., Jones, J. (2013) "The challenges facing school governing bodies in England: A 'perfect storm'?" in *Management in Education* 27 (3) 84-90.

James, R. (2013) *A comparison of norm-referencing and criterion-referencing methods for determining student grades in higher education*. Centre for the study of higher education Assessing Learning in Australian Universities. Available at www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning downloaded 1st October 2013.

Leithwood, K., and Levin, B. (2005) Assessing School Leader Programme Effects on Pupil Learning. DfES Research Report RR662. Nottingham: DfES.

Leadbetter, J. *Applying Psychology in the Classroom*. London: David Foulton.

Leithwood, K., Harris, A., and Hopkins, D. (2008) Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management* 28 (1) 27 – 42.

Mansell, W. (2012) Ofqual's apparent use of norm referencing at GCSE. National Association for Headteachers. Available at: <http://www.naht.org.uk/welcome/news-and-media/key-topics/assessment/ofquals-apparent-use-of-norm-referencing-at-gcse/> downloaded 1st October 2013.

Masaaki, (2012) 'Teachers' Professional Identities in an Era of Testing Accountability in Japan: The Case of Teachers in Low-Performing Schools' in *Education Research International* pp.1 – 8.

Ministry of Education Finland (2009) *The Finnish Education System and PISA*. Helsinki: Helsinki University Print.

Morison (M) (2011) Key Note at British Educational Leadership, Management and Administration Society Doctoral Research Interest Group Seminar Series. Available at: www.belmasdrig.co.uk/BELMAS_DRIG/Home.html

National College for Teaching and Leadership (2013) National College for Teaching and Leadership's Leadership Curriculum. Trainee Headteachers working with Institute of Education: Leadership CoLab. Nottingham: National College for Teaching and Leadership. Available at: http://www.lcll.org.uk/uploads/2/1/4/7/21470046/trainee_headteacher_handbook_npqh_2013.pdf downloaded 1st October 2013.

National College for School Leadership (2012) National Professional Qualification for Headship Competency Framework.

Ofsted (2012) *Common Inspection Framework*. Ofsted Available online at: www.ofsted.gov.uk/publications/110070 (accessed 27th June 2012)

Ofsted (2013) *Ofsted Inspection Handbook*. London: Ofsted.

Oswald, M., and Engelbrecht, P. (2013) 'Leadership in Disadvantaged Primary Schools' in *Educational Management, Administration and Leadership* 41 (5) p. 620-639.

Quality Through Leadership (2013) National Professional Qualification for Headship 2013. Available at <http://www.google.com/search?Q=QTL+npqh&rls=com.m> accessed 21st September 2013.

Sahlberg, P. (2012) *Finnish Lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* London: Teacher College Press.

Shields, C. (2013) Leading Creatively in High Poverty Schools: A Case for Transformative Leadership. *European Conference For Educational Research*, Istanbul, September.

Shields, C. (2007) . A Failed Initiative: Democracy has Spoken - or has it? *Journal of cases in educational leadership*, 10 (1) , 14-21.

Taysum, A. (2013a) *Rethinking the Global Trends of Education Governance Reforms: Experiences over the Past Few Decades in England*. Presented to Japan Educational Administration Society, and International Relations Committee of the Society, Half-day International Symposium. Rethinking the Global Trends of Education Governance Reforms: Experiences over the Past Few Decades in England, The U.S., South Korea and Japan. Kyoto October 2012.

Taysum, A. (2013b) *English Policies for Early Years Children and their implications for primary education provision and economic returns on investment*. Presented to Japanese

Education Forum, Kyoto October 13th 2013.

Taysum, A. (2013c) "Educational leaders' doctoral research that informed strategies to steer their organizations towards cultural alignment" *Educational Management, Administration and Leadership*. (Forthcoming) .

Taysum, A. (2012) 'Standards as rules for compliance or as guidelines for critical, reflective and reflexive engagement in educational contexts' *European Studies in Educational Management*. 1 (1) pp.78-96.

Taysum, A. (2012) *Evidence informed leadership in Education*. London: Continuum.

Taysum, A. and Iqbal, M. (2012) "What counts as meaningful and worthwhile policy analysis" *Italian Journal of Sociology of Education*. 10 (1) pp. 11- 28.

Teaching Times (2013) Weakest Schools to be Targeted by Gove Available at: <http://www.teachingtimes.com/news/weakest-schools-minimum-standard-gove.htm> downloaded 1st October 2013.

Traxson, D. (2013) 'De-stressing children in the classroom' in J. Leadbetter (ed) *Applying Psychology in the Classroom*. London: David Foulton.

アリソン・テイサム博士 (Dr. Alison Taysum)

調査票

平成 25 年 5 月 13 日

都道府県・政令指定都市教育委員会
教職員人事主管課長 殿

文部科学省国立教育政策研究所
教員養成等の改善に関する調査研究（研究代表者）
初等中等教育研究部長 大杉 昭英

「義務教育諸学校の学校管理職任用・育成に関する調査」への御協力について（依頼）

貴職におかれましてはますます御清祥のことと存じます。

さて、現在、我が国の学校教育は様々な課題に直面しており、学校及び教員への期待もこれまで以上に大きなものになっています。そうした中で、学校教育に責任を持って遂行する学校管理職のマネジメント力の向上に関する仕組みの改善についての関心が高まっています。

このような中、当研究所では、平成 25 年度から 2 年間のプロジェクト研究として「教員養成等の改善に関する調査研究」に取り組んでいます。

今年度はそのひとつとして、「義務教育諸学校の学校管理職任用・育成に関する調査」を実施することとなりました。本調査は、我が国における学校管理職任用・育成の担い手である各都道府県・政令指定都市における①学校管理職任用・育成の現状と課題並びに今後の方向性をとらえるとともに②学校管理職任用・育成における大学院活用の現状と課題並びに今後の方向性について把握することがねらいです。学校管理職対象の研修の内容につきましては、別途、貴都道府県・政令指定都市所属の教育センターに照会する予定であります。

本調査は、各都道府県・政令指定都市の人事主管課長のお立場での御解答をお願いいたします。本調査は基本的に統計的に分析をしますので特定の県名は公表いたしません。県名等を出す場合は事前に確認をお願いいたします。本調査結果の公表に際しましては、文部科学省国立教育政策研究所として十分な検討を経て公表させていただきますので忌たんのない御意見を御記入頂けますようお願いいたします。本調査結果は、集計・分析が終わり次第、皆様に結果をお知らせいたします。

本調査の回答に際しましては、記入の簡便さという観点から、ワード版の調査票を国立教育政策研究所のホームページの上の「研究紹介」→「平成 25 年度プロジェクト研究」→「3. 教職員」欄にアップしております。こちらをダウンロードして御活用ください。回答に際しましては、自由記述の欄は自由に拡大して御記入ください。記入済みの調査票は、メールに添付してお送りください。また、メール送信による文字化け等の防止のため、資料等を送付する際に必ず記入済み調査票を印刷して御同封ください。

調査の趣旨を御理解いただき、何とぞ御協力くださいますようお願い申し上げます。御多用のところ誠に恐縮に存じますが、平成 25 年 6 月 3 日（月）必着で、メール及び郵送にて、御返送頂けますようお願い申し上げます。

【回答の送付先及び調査内容問合せ先】

文部科学省国立教育政策研究所 「義務教育諸学校の学校管理職任用・育成に関する調査」事務局
〒100-8951 東京都千代田区霞が関 3-2-2

義務教育諸学校の学校管理職任用・育成に関する調査

本調査は、各都道府県・政令指定都市における①学校管理職任用・育成の現状と課題並びに今後の方向性をとらえるとともに、②学校管理職任用・育成における大学院活用の現状と課題並びに今後の方向性について把握することがねらいです。ここでいう学校管理職とは、校長・副校長・教頭のことをいいます。本調査は基本的に統計的に分析をしますので、特定の県名等は公表いたしません。県名等を出す場合は事前に確認をお願いいたします。

※本調査は人事主管課長のお立場で御記入ください。

※本調査の対象は、義務教育諸学校です。

※回答に際しては、自由記述の欄は自由に拡大して御記入ください。

本調査の回答者のお名前と御連絡先を御記入ください。

お名前	部署・役職名	電話番号	e-mail アドレス

I. 学校管理職任用・育成の組織体制及び学校管理職任用・育成の在り方についての検討の現状

(1) 学校管理職任用・育成の組織体制

(I - 1) 貴教育委員会（本庁）において学校管理職任用・育成に関与している主な担当課を、それぞれの役割とともに下記に御記入ください。

担当課	役 割
(例) 人事部選考課	学校管理職選考業務の実施
(例) 教職員課	学校管理職研修の企画

(2) 学校管理職任用・育成の在り方についての検討の現状

(I - 2) 貴教育委員会において、ここ 10 年ほどの間に、学校管理職任用・育成の在り方について検討する検討委員会等（学校管理職任用・育成の在り方に特化した検討委員会に限らず、それを一つの中心的議題として含む検討委員会等を含みます）を設置したことがありますか。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。また、「1. 設置したことがある」を選択された場合には、そ

の資料（委員構成，会議開催状況，検討の結果等がわかるもの）をお送りください。

1. 設置したことがある 2. 設置したことがない

回答欄

Ⅱ. 学校管理職任用・育成の現状と課題並びに今後の方向性

（１）学校管理職に求める資質・能力

（Ⅱ - 1 - 1）貴教育委員会が学校管理職に求める資質・能力についてお尋ねします。学校管理職に求める資質・能力のうち，貴教育委員会が特に重視する資質・能力を，具体的に，重視する順番に必ず五つ以上挙げ，特に重視する理由を御記入ください。（例えば，「学校経営力」「リーダーシップ力」等の包括的な表現はお避けください。）

また，それらの資質・能力について明記した文書が有る場合には，その名称を記載の上，その文書をお送りください。文書がない場合には，「無」と記載してください。

	特に重視する資質・能力	特に重視する理由	文書
例	県内外の先進事例に対する熱心な学習意欲	本県は，歴史的経緯と地理的条件から，県内や他県から学ぶ意欲が低い。県内外の先進事例から学ぶことによって本県の課題である学力向上に大きく貢献することが期待されるため。	選考基準
例	教職員のメンタルヘルスを管理できる力	近年，本県では教職員が精神疾患を罹患（りかん）するケースが増えており，教職員のメンタルヘルスを管理職が率先して行うことが急務であるため。	無
1			
2			
3			
4			
5			

（Ⅱ - 1 - 2）設問Ⅱ - 1 - 1 で挙げた特に重視する資質・能力及び重視する順番は，

過去 10 年ほど前と比較して変化していますか。1～3 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

回答欄

1. 変化している 2. 変化していない 3. わからない

「1. 変化している」を選択された場合には、変化の内容（特に重視する資質・能力及び重視する順番）を下記の空欄に記入してください。

--

（2）学校管理職候補者育成に貢献している機関・団体等

（Ⅱ - 2）貴教育委員会の権限の下で実施する学校管理職候補者育成において、以下 a～k の機関、団体等は事実上、どの程度、プラスの意味で貢献していますか。なお、ここでいう、学校管理職候補者とは、教頭になるまでの学校管理職候補者を指します。1～5 又は 9 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、それぞれの回答欄に御記入ください。以下に列挙した機関、団体等が存在しない場合には、「9」の番号を御記入ください。

また、貴教育委員会における学校管理職候補者育成において貢献している他の機関・団体等があれば、＜他の機関・団体等＞欄に記入して、貢献度について 4 又は 5 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、それぞれの回答欄に御記入ください。

- （貢献度） 1. 全く貢献していない 2. 余り貢献していない 3. どちらとも言えない
4. やや貢献している 5. 非常に貢献している 9. 当該主体が存在しない

学校管理職候補者育成に貢献する機関・団体等	回答欄（貢献度）
a. 教育事務所	
b. 都道府県・政令指定都市教育研究所，センター	
c. 市区町村教育委員会	
d. 都道府県・政令指定都市校長会	
e. 都道府県内のブロックの校長会	
f. 市区町村校長会	
g. 学校管理職候補者の在籍校の校長	
h. 大学院（学部を含む）	
i. 民間の研修サービス提供機関	
j. 大学の同窓会	
k. 教育研究会（県教育研究会，市教育研究会等）	

＜他の機関・団体等＞

例 都道府県内のブロックの教頭会	5
例 派遣先の民間企業等	4

「h. 大学院（学部を含む）」で、「4. やや貢献している」又は「5. 非常に貢献している」を選択された場合には、その大学院名を下記の空欄に記入してください。

--

（３）学校管理職任用・育成の手立て

学校管理職任用・育成のプロセスを下記の三つのステージに区分してお尋ねします。
※以下で「選考」とは、選考試験等を指します。この「選考」とは異なり、有望な学校管理職候補者をリストアップして特定の研修などに派遣する際の行為を「学校管理職候補者を選ぶ」等と表記します。

ステージ	具体的内容
①学校管理職候補者の育成・確保	学校管理職を選考するまでのプロセス（例えば、一定数の学校管理職候補者を確保するとともに、有望な学校管理職候補者を見極め、育成し学校管理職になる決意を促すプロセス）
②学校管理職選考	学校管理職の選考から着任までのプロセス（例えば、学校管理職選考を実施し、必要に応じて任用前研修を行い、任用予定者を決定し、任用予定者に対して着任前の研修を行うプロセス）
③現職学校管理職の育成	学校管理職着任後のプロセス（例えば、現職の学校管理職に対して研修などの手立てを活用して育成するプロセス）

「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージ

（Ⅱ - 3 - 1）貴教育委員会においては、「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージにおいてどのような手立てを講じていますか。a～rのそれぞれの項目について実施しているかどうか、1～3の選択肢から当たってはまる数字を選んで、それぞれの回答欄に御記入ください。

（実施度） 1. 既に実施している 2. 実施に向けて検討中である 3. 実施していない

「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージにおける手立て	回答欄 (実施度)
a. 学校管理職選考の在り方に関して現職学校管理職へ積極的に周知徹底を図り、協力して学校管理職候補者を育成する体制を作っている	
b. 将来の学校管理職育成における、自らの役割の重要性を現職学校管理職に向けて喚起する働きかけを行う	
c. 市区町村教育委員会と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する	
d. 処遇の改善を図ることにより学校管理職の魅力を向上させる	
e. 勤務負担軽減や学校管理職の権限を拡大することにより学校管理職の魅力を向上させる	

f. 有望な学校管理職候補者を選びセンター等で研修を行う	
g. 有望な学校管理職候補者を選び大学院派遣研修を行う	
h. 有望な学校管理職候補者を選び派遣研修（大学院を除く）を行う	
i. 学校管理職選考試験受験の条件として特定の研修を指定する	
j. 研修において有望な学校管理職候補者を見極めるため、教育委員会として組織的・計画的な取組を行う	
k. 有望な学校管理職候補者を優秀な校長在籍校へ異動させて育成を行う	
l. 有望な学校管理職候補者に主幹教諭等のいわゆる「新たな職」の経験をさせて育成を行う	
m. 教職員評価を通じて校長と有望な学校管理職候補者についての情報共有を促進する	
n. 有望な学校管理職候補者を選び、異動を通じた育成・評価を計画的に行う（例えば、教育委員会による適切な支援の下で課題校を経験させる等）	
o. 任用資格の変更により受験者層増加を図る	
p. いわゆる民間人校長（学校教育法施行規則第二十二條の規定に基づくもの）の導入を図る	
q. 「教育に関する職に十年以上あつたこと」という条件で任用される校長（学校教育法施行規則第二十条二の規定に基づくもの）の導入を図る	
r. 校長の定年延長，再任用を行う	

(Ⅱ - 3 - 2)設問Ⅱ - 3 - 1において「g. 有望な学校管理職候補者を選び大学院派遣研修を行う」又は「h. 有望な学校管理職候補者を選び派遣研修（大学院を除く）を行う」において、「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会において、当該派遣研修を経験すれば、事実上、おおむね学校管理職になるというような特定の派遣先はありますか。あれば、幾つでも、下記の空欄に記入してください。

--

(Ⅱ - 3 - 3)設問Ⅱ - 3 - 1において「p. いわゆる民間人校長（学校教育法施行規則第二十二條の規定に基づくもの）の導入を図る」において、「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。その導入理由は何ですか。下記の空欄に記入してください。また、それに関する資料があればお送りください。

--

(Ⅱ - 3 - 4)設問Ⅱ - 3 - 1の項目の他に、貴教育委員会で「学校管理職を選考するまでのプロセス」に関わって、特に取り組んでいることがあれば下記の空欄に記入してください。また、それに関する資料があればお送りください。

--

「②学校管理職選考」のステージ

(Ⅱ - 3 - 5)貴教育委員会において、学校管理職を選考（選考試験等の実施）し、その後の着任までのプロセスはどのようなになっていますか。例にならって下記の空欄に記入してください。

例1) 学校管理職選考を実施し（8月、10月）、合格者を名簿登載し（11月）、本人に通知した後（11月）、任用前研修を行い（11月～2月）、任用審査を実施（2月）、任用予定者を決定し（3月）、任用予定者に対して着任前の研修を行う（3月）

例2) 学校管理職選考を実施し（1月）、着任を持って合格とする（4月）

--

(Ⅱ - 3 - 6)貴教育委員会においては、「②学校管理職選考」のステージにおいてどのような手立てを講じていますか。a～nのそれぞれの項目について実施しているかどうか、1～3の選択肢から当たってはまる数字を選んで、それぞれの回答欄に御記入ください。ここでは、主として教頭を前提に答えてください。

なお、本調査でいう任用前研修とは、学校管理職選考試験合格者が任用決定前に受ける研修のことをいいます。また、任用決定者が着任前に受ける研修のことを着任前研修といいます。

(実施度) 1. 既に実施している 2. 実施に向けて検討中である 3. 実施していない

「②学校管理職選考」のステージにおける手立て	回答欄（実施度）
a. 学校管理職選考試験を実施する	
b. 学校管理職選考試験の出願に際して推薦制を導入する	
c. 学校管理職選考試験の出願に際して自己推薦制を導入する	
d. 勤務実績を可否の判断材料とする	
e. 研修履歴、研修における取組等を判断材料とする	
f. 校長推薦書等を可否の判断材料とする	
g. 実績報告書（受験者が作成）などを可否の判断材料とする	
h. 学校管理職選考合格者に対する任用前研修（民間人校長）を行う	
i. 学校管理職選考合格者に対する任用前研修（民間人校長を除く）	

く) を行う	
j. 学校管理職選考合格者に対する着任前研修（民間人校長）を行う	
k. 学校管理職選考合格者に対する着任前研修（民間人校長を除く）を行う	
l. 学校管理職選考合格者に対する大学院派遣研修を行う	
m. 学校管理職選考合格者に対する派遣研修（大学院を除く）を行う	
n. 選考試験とは別の任用審査の実施を行う	

（Ⅱ - 3 - 7）設問Ⅱ - 3 - 6の項目の他に、貴教育委員会で「学校管理職の選考から着任までのプロセス」に関わって、特に取り組んでいることがあれば下記の空欄に記入してください。また、それに関する資料があればお送りください。

--

「③現職学校管理職の育成」のステージ

（Ⅱ - 3 - 8）貴教育委員会においては、「③現職学校管理職の育成」のステージにおいてどのような手立てを講じていますか。a～oのそれぞれの項目について実施しているかどうか、1～3の選択肢から当たってはまる数字を選んで、それぞれの回答欄に御記入ください。

（実施度） 1. 既に実施している 2. 実施に向けて検討中である 3. 実施していない

「③現職学校管理職の育成」のステージにおける手立て	回答欄（実施度）
a. 任用初年度に新任学校管理職研修を行う	
b. 任用初年度以降、複数年にわたる連続した学校管理職研修を行う	
c. 新任か否かを問わず学校管理職全員を対象とした研修を行う	
d. 学校管理職登用後の派遣研修を行う	
e. 新任学校管理職に対して教育委員会等が訪問指導を行う	
f. 学校管理職を支援するための外部アドバイザー制度を設け、支援を行う	
g. 統括校長等の配置により学校管理職に対する指導助言を行う	
h. 学校管理職向けの業務遂行に関するガイドブックの作製・配布をする	
i. 他県の事例も含めて学校管理職の先駆的实践の紹介・共有の促進を図る	
j. 行政主催の校長会等の開催による情報伝達を行う	
k. 校長会等の独自の運営による校長会等における情報共有の支援を行う	

1. 民間企業の経営者等を研修会で活用する	
m. 大学の研究者と連携した現職学校管理職研修の開発・実施を行う	
n. 教育委員会に学校管理職の学校経営の指導を行う専門ポストを設け支援を行う	
o. 降任制度の積極的活用による質の保証を行う	

(Ⅱ - 3 - 9)設問Ⅱ - 3 - 8の項目の他に、貴教育委員会で「学校管理職着任後のプロセス」に関わって、特に取り組んでいることがあれば下記の空欄に記入してください。**また、それに関する資料があればお送りください。**

--

(4)学校管理職任用・育成の課題と今後の方向性

(Ⅱ - 4 - 1)貴教育委員会における学校管理職任用・育成の現状をどのように評価されていますか。それぞれのステージ及び総合的観点に関して、1～4の選択肢から当たってはまる数字を選んで、それぞれの回答欄に御記入ください。

(現状評価) 1. 課題が多い 2. どちらかといえば課題がある 3. どちらかといえば良い 4. 良い

学校管理職任用・育成の現状	回答欄 (現状評価)
①学校管理職候補者の育成・確保のステージ	
②学校管理職選考のステージ	
③現職学校管理職の育成のステージ	
④総合的な観点	

(Ⅱ - 4 - 2)貴教育委員会における学校管理職任用・育成の現状において、課題としてとらえられているものを、重要性の高いものから順に三つ挙げてください。

1	
2	
3	

(Ⅱ - 4 - 3)貴教育委員会における学校管理職任用・育成において、今後、取り組み

たいことがあれば下記の空欄に記入してください。

--

Ⅲ. 学校管理職任用・育成における大学院活用の現状と課題並びに今後の方向性

(1) 大学院活用の現状と課題

以下の項目における「大学院派遣」とは、職務として、大学院（教職大学院を含む）、大学専攻科、大学に正規又は研究生として派遣したり、短期のプログラムに派遣したりすることを指します。

(Ⅲ - 1 - 1) 貴教育委員会においては、学校管理職任用・育成という観点でどの大学院等のどのコースに何名派遣していますか。また、派遣候補者をどのように決定し、派遣実績を派遣研修終了後の処遇にどのように活用していますか。1～5の選択肢から当たってはまる数字を選んで、それぞれの回答欄に御記入ください。派遣実績が全くない場合には、記入不要です。

なお、平成 24 年度内の修了者に関してお答えください。

- *1（派遣候補者決定の在り方） 1. 対象者全員しっかい 2. 希望者全員 3. 推薦された全員
4. 教育委員会で選考 5. その他

- *2（派遣研修の実績活用の在り方）※複数選択可

1. 派遣研修の実績を学校管理職等や指導主事の選考の際に参考にしている
2. 派遣研修の実績を考慮した人事を行っている（上記 1 に該当する場合を除く）
3. 派遣研修の実績は、昇給等の給与面で優遇している
4. 派遣研修の実績は、特に人事上の参考にしていない

大学院名等(コース)	対象	人数	回答欄 候補者決定(*1)	回答欄 実績活用 (*2) 複数選択可
(例) ○○教育大学「学校管理職・ 教育行政職特別研修」	新任教頭	15 名		
(例) △△大学大学院高度教職実践 専攻学校経営コース	教諭	2 名		
		名		
		名		
		名		
		名		
		名		

(Ⅲ - 1 - 2)貴教育委員会において、学校管理職任用・育成という観点で大学院等に派遣する場合、方針は明文化されていますか。1～3の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。また、「1. 明文化している」を選択された場合には、その資料をお送りください。

1. 明文化している 2. 明文化に向けて検討中である 3. 明文化していない

回答欄

(Ⅲ - 1 - 3)学校管理職任用・育成という観点で大学院等に派遣する際に、貴教育委員会が直面している課題は何ですか。下記の空欄に記入してください。

--

(Ⅲ - 1 - 4)貴教育委員会において、学校管理職任用・育成という観点で大学院派遣を行う場合、プログラムの内容の充実などについて地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に要望・交渉したことはありますか。地元は、都道府県単位でお考えください。1又は2の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

1. 要望・交渉したことがある 2. 要望・交渉したことがない

回答欄

(Ⅲ - 1 - 5)設問Ⅲ - 1 - 4において「1. 要望・交渉したことがある」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会の要望は現実点で実現していますか。1～4の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

1. 全く実現していない 2. 余り実現していない 3. やや実現している
4. 非常に実現している

回答欄

下記に、要望・交渉して「実現されたこと」「実現されていないこと」について御記入ください。

実現されたこと	実現されていないこと

(2) 大学院に対する期待

(Ⅲ - 2 - 1) 今後、貴教育委員会においては、学校管理職任用・育成における大学院派遣者数についてどのようにお考えですか。1～3の選択肢から当たってはまる数字を選んで、その数字を□欄に御記入ください。

1. 増やしたい 2. 現状維持で良い 3. 減らしたい

回答欄

(Ⅲ - 2 - 2) 設問Ⅲ - 2 - 1において「1. 増やしたい」を選択された教育委員会にお尋ねします。以下の派遣プログラムの中でどれに対する派遣を最も重視しますか。1～6の選択肢から当たってはまる数字を一つ選んで、回答欄に御記入ください。

1. 教頭になる前に学校管理職としての資質・能力を身に付けるプログラム
2. 教頭になった後に学校管理職としての資質・能力を高めるプログラム
3. 校長になる前に校長としての資質・能力を身に付けるプログラム（民間人校長）
4. 校長になる前に校長としての資質・能力を身に付けるプログラム（民間人校長を除く）
5. 校長になった後に校長としての資質・能力を高めるプログラム
6. そのほか(下記空欄に記入してください)

回答欄

(Ⅲ - 2 - 3) 学校管理職養成を行う大学院として、どのような大学院が高い評価に値すると思われますか。下記の空欄に記入してください。（個別の大学院名を挙げなくとも、「〇〇の取組を行う大学院」、「教職員に〇〇のできる人がいる大学院」、「〇〇の環境が整った大学院」、「〇〇のような力を付けてくれる大学院」、「土日・夜間に授業を行う大学院」等、具体的な内容をお書きいただければ幸いです。）

Ⅳ. 最後に、今後の学校管理職任用・育成の在り方について御意見があれば自由に下記の空欄に記入してください。

御協力ありがとうございました。

平成 25 年 5 月 17 日

都道府県・政令指定都市教育委員会
教育研究所・センター長 殿

文部科学省国立教育政策研究所
教員養成等の改善に関する調査研究（研究代表者）
初等中等教育研究部長 大杉 昭英

「義務教育諸学校の学校管理職育成のための研修に関する調査」への御協力について（依頼）

貴職におかれましてはますます御清祥のことと存じます。

さて、現在、我が国の学校教育は様々な課題に直面しており、学校及び教員への期待もこれまで以上に大きなものになっています。そうした中で、学校教育に責任を持って遂行する学校管理職のマネジメント力の向上に関する仕組みの改善についての関心が高まっています。

このような中、当研究所では、平成 25 年度から 2 年間のプロジェクト研究として「教員養成等の改善に関する調査研究」に取り組んでいます。

今年度はそのひとつとして、「義務教育諸学校の学校管理職育成のための研修に関する調査」を実施することとなりました。本調査は、各都道府県・政令指定都市における①学校管理職育成のための研修の現状と課題並びに今後の方向性をとらえること、②学校管理職育成のための研修における大学活用の現状と課題並びに今後の方向性について把握すること、③優れた学校管理職育成のための研修の取組を収集することがねらいです。

本調査は、各都道府県・政令指定都市の教育研究所・センターにおいて学校管理職育成のための研修を担当する部・課長等のお立場で御記入ください。本調査は基本的に統計的に分析をしますので特定の県名は公表いたしません。県名等を出す場合は事前に確認をお願いいたします。本調査結果の公表に際しましては、文部科学省国立教育政策研究所として十分な検討を経て公表させていただきますので忌たんのない御意見を御記入頂けますようお願いいたします。本調査結果は、集計・分析が終わり次第、皆様に結果をお知らせいたします。

本調査の回答に際しましては、記入の簡便さという観点から、ワード版の調査票を国立教育政策研究所のホームページ上の「研究紹介」→「平成 25 年度プロジェクト研究」→「3. 教職員」欄にアップしております。こちらをダウンロードして御活用ください。回答に際しましては、自由記述の欄は自由に拡大して御記入ください。記入済みの調査票は、メールに添付してお送りください。また、メール送信による文字化け等の防止のため、資料等を送付する際に必ず記入済み調査票を印刷して御同封ください。

調査の趣旨を御理解いただき、何とぞ御協力くださいますようお願い申し上げます。御多用のところ誠に恐縮に存じますが、平成 25 年 6 月 10 日（月）必着で、メール及び郵送にて、御返送頂けますようお願い申し上げます。

【回答の送付先及び調査内容問合せ先】

文部科学省国立教育政策研究所「義務教育諸学校の学校管理職育成のための研修に関する調査」事務局

〒100-8951 東京都千代田区霞が関 3-2-2

義務教育諸学校の学校管理職育成のための研修に関する調査

本調査は、各都道府県・政令指定都市における①学校管理職育成のための研修の現状と課題並びに今後の方向性をとらえること、②学校管理職育成のための研修における大学活用の現状と課題並びに今後の方向性について把握すること、③優れた学校管理職育成のための研修の取組を収集することがねらいです。ここでいう学校管理職とは、校長・副校長・教頭のことをいいます。また、ここでいう学校管理職育成のための研修とは、現職の学校管理職を対象とした研修だけではなく、学校管理職候補者向けの研修等も含まれます。本調査の対象は、義務教育諸学校です。

本調査における学校管理職育成のための研修とは、特に断りがない限り、貴教育委員会（本調査における教育委員会という表記は、教育委員会（本庁）の全ての課等だけでなく、教育事務所、教育研究所・センター等全てを含んでいます）が実施している全ての研修のことを指します。つまり、主催者を問わず、教育委員会で実施している全ての学校管理職育成のための研修が今回の調査の対象です。御協力をお願いいたします。

本調査は基本的に統計的に分析をしますので、特定の県名等は公表いたしません。県名等を出す場合は事前に御連絡の上、御確認をお願いいたします。

※本調査は教育研究所・センターにおいて学校管理職育成のための研修を担当する部・課長等のお立場で御記入ください。

※回答に際しては、自由記述の欄は自由に拡大して御記入ください。

本調査の回答者のお名前と御連絡先を御記入ください。

お名前	部署・役職名	電話番号	e-mail アドレス

I. 学校管理職育成のための研修の組織体制及び検討の状況

（I - 1）貴教育委員会において、以下の機関は学校管理職育成のための研修を主催していますか。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

（実施度） 1. 実施している 2. 実施していない

機関名	回答欄 実施度
a. 教育委員会（本庁）	
b. 教育事務所	
c. 教育研究所・センター	
d. その他	

「d. そのほか」を選択された場合には、その機関名を下記の空欄に記入してください。

--

(I - 2) 貴教育研究所・センターと教育委員会（本庁）等との間で、学校管理職研修の企画・実施について調整する会議や仕組みはありますか。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。また、「1. ある」を選択された場合には、その資料（名称や仕組みなどがわかるもの）をお送りください。

1. ある 2. ない

回答欄

--

(I - 3) 貴教育研究所・センターにおいてここ 10 年ほどの間に、学校管理職研修の在り方について検討する検討委員会等（学校管理職研修の在り方に特化した検討委員会に限らず、それを一つの中心的議題として含む検討委員会等を含みます）を設置したことがありますか。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。また、「1. 設置したことがある」を選択された場合には、その資料（委員構成、会議開催状況、検討の結果等がわかるもの）をお送りください。

1. 設置したことがある 2. 設置したことがない

回答欄

--

II. 学校管理職育成のための研修の現状

本調査では、各教育委員会における学校管理職を任用し育成するプロセスを下記の三つのステージから構成されるものとして把握しています。以下では、それぞれのステージに関わって、貴教育委員会が実施している学校管理職育成のための研修についてお尋ねします。なお、本庁には全体的な仕組みについて別途照会しております。

※以下で「選考」とは、選考試験等を指します。この「選考」とは異なり、有望な学校管理職候補者をリストアップして特定の研修などに派遣する際の行為を「学校管理職候補者を選ぶ」等と表記します。

ステージ	具体的内容
①学校管理職候補者の育成・確保	学校管理職を選考するまでのプロセス（例えば、一定数の学校管理職候補者を確保するとともに、有望な学校管理職候補者を見極め、育成し学校管理職になる決意を促すプロセス）
②学校管理職選考	学校管理職の選考から着任までのプロセス（例えば、学校管理職選考を実施し、必要に応じて任用前研修を行い、任用予定者を決定し、任用予定者に対して着任前の研修を行うプロセス）
③現職学校管理職の育成	学校管理職着任後のプロセス（例えば、現職の学校管理職に対して研修などの手立てを活用して育成するプロセス）

「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修

(Ⅱ - 1) 貴教育委員会においては、「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、中堅教員研修やマネジメント研修等）を実施していますか。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

回答欄

1. 実施している 2. 実施していない

(Ⅱ - 2) 設問Ⅱ - 1 で「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会が実施している「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修の内容について、「プログラム名」「主催」「対象」「人数」「研修参加者決定の在り方」という観点に即して、全ての研修プログラムを御記入の上、研修参加者決定に際しては、1 ～ 5 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。なお、平成 24 年度内の修了者に関してお答えください。また、実施している研修のそれぞれについて、「研修の目的、日程、講師の所属・お名前」がわかる実施要領やシラバスなどをお送りください。

- (研修参加者決定の在り方) 1. 対象者全員 2. 希望者全員 3. 推薦された全員
4. 教育委員会で決定 5. その他

プログラム名	主催	対象	人数	研修参加者決定
(例) マネジメント研修	本庁教職員課	教諭	15 名	4
(例) 教務主任研修	教育センター	教諭	700 名	1
			名	
			名	
			名	
			名	

(Ⅱ - 3) 設問Ⅱ - 1 で「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会が実施している「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修に関して、特に工夫して取り組んでいることがあれば幾つでも下記の空欄に記入してください。

(例 主幹教諭を対象とした研修を年間を通じて企画し、4月に講義を行い、実践し、2月に実践を共有する仕組みを作っている。また、一年間の実践記録を記録するための書式を工夫している。若手教員時代から体系的にマネジメント能力を育成する仕組みを作り、相互のプログラム間の連携を図っている。)

また、それに関する資料があればお送りください。

「②学校管理職選考」のステージに関わる研修

(Ⅱ - 4) 貴教育委員会においては、「②学校管理職選考」のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、教頭選考試験名簿登載者向けの研修や教頭任用決定者に対する着任前の研修等）を実施していますか。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

1. 実施している 2. 実施していない

回答欄

(Ⅱ - 5) 設問Ⅱ - 4 で「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会が実施している「②学校管理職選考」のステージに関わる研修の内容について、「プログラム名」「主催」「対象」「人数」「研修参加者決定の在り方」という観点に即して、全ての研修プログラムを御記入の上、研修参加者決定に際しては、1 ～ 5 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。なお、平成 24 年度内の修了者に関してお答えください。また、実施している研修のそれぞれについて、「研修の目的、日程、講師の所属・お名前」がわかる実施要領やシラバスなどをお送りください。

- (研修参加者決定の在り方) 1. 対象者全員しっかい 2. 希望者全員 3. 推薦された全員
4. 教育委員会決定 5. その他

プログラム名	主催	対象	人数	研修参加者決定
(例) 名簿登載者研修	本庁教職員課	教頭試験名簿登載者	15 名	1
(例) 教頭着任前研修	教育センター	任用前教頭	56 名	1
			名	
			名	
			名	
			名	

(Ⅱ - 6) 設問Ⅱ - 4 で「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会が実施している「②学校管理職選考」のステージに関わる研修に関して、特に工夫して取り組んでいることがあれば幾つでも下記の空欄に記入してください。

(例 地元の国立大学教員養成系大学院と連携してプログラムを開発しており、実践的な資質・能力が身に着いたかどうか研修成果を確認している。教育研究所・センターでの研修では、具体的な事例をもとに考えるワークメソッドを活用し、オンデマンド学習の仕組みを取り入れている。また、教育研究所・センター内の図書館に豊富な事例を収集し、自学自習を支援している。)

また、それに関する資料があればお送りください。

--

「③現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修

(Ⅱ - 7) 貴教育委員会においては「③現職学校管理職の育成」のステージに関わって、学校管理職育成のための研修（例えば、新任教頭研修や校長研修）を実施していますか。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

1. 実施している 2. 実施していない

回答欄

(Ⅱ - 8) 設問Ⅱ - 7 で「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会が実施している「③現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修の内容について、「プログラム名」「主催」「対象」「人数」「研修参加者決定の在り方」という観点に即して、全ての研修プログラムを御記入の上、研修参加者決定に際しては、1～5 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。なお、平成 24 年度内の修了者に関するお答えください。また、実施している研修のそれぞれについて、「研修の目的、日程、講師の所属・お名前」がわかる実施要領やシラバスなどをお送りください。

- (研修参加者決定の在り方) 1. 対象者全員 2. 希望者全員 3. 推薦された全員
4. 教育委員会で決定 5. そのほか

プログラム名	主催	対象	人数	研修参加者決定
(例) 新任校長研修	教育研究所	新任校長	89 名	1
(例) 3 年次校長研修	教育センター	3 年次校長	56 名	1
			名	
			名	
			名	
			名	

(Ⅱ - 9) 設問Ⅱ - 7 で「1. 実施している」を選択された教育委員会にお尋ねします。貴教育委員会が実施している「③現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修に関して、特に工夫して取り組んでいることがあれば幾つでも下記の空欄に記入してください。

(例 学校管理職に求められる資質・能力を明確化し、教頭 1 年目から 3 年目までの連続した研修プログラムを開発している。校長に関しては、教職員評価を念頭に教員の授業力把握・改善のための資質・能力の向上のためのプログラムを実施している。また、在職校において自分で学習できるようテキストブックの開発をしたり、新任教頭に対して近隣の学校の優秀教頭をメンターとして指定し日常的に相談できる仕組みを作ったりする。)

また、それに関する資料があればお送りください。

Ⅲ. 学校管理職育成のための研修の課題と今後の方向性

(Ⅲ - 1) 貴教育委員会における学校管理職育成のための研修の現状をどのように評価されていますか。それぞれのステージ及び総合的観点に関して、1～4の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。実施していない場合は、9の数字を回答欄に御記入ください。

(現状評価) 1. 課題が多い 2. どちらかといえば課題がある 3. どちらかといえば良い
4. 良い 9. 実施していない

学校管理職研修の現状	回答欄 現状評価
「①学校管理職候補者の育成・確保」のステージに関わる研修	
「②学校管理職選考」のステージに関わる研修	
「③現職学校管理職の育成」のステージに関わる研修	
総合的な観点	

(Ⅲ - 2) 貴教育委員会における学校管理職育成のための研修の現状において、課題としてとらえられているものを、重要性の高いものから順に三つ挙げてください。

1	
2	
3	

(Ⅲ - 3) 貴教育委員会における学校管理職研修において、今後取り組みたいことがあれば下記の空欄に御記入ください。

--

Ⅳ. 学校管理職育成のための研修の大学活用の現状と課題並びに今後の方向性

※以下の「Ⅳ. 学校管理職育成のための研修の大学活用の現状と課題並びに今後の方向性」に関しては、教育委員会全体としてではなく、貴教育研究所・センターと大学との関わりについてお答えください。

(1) 大学活用の現状と課題

(Ⅳ - 1 - 1) 貴教育研究所・センターにおける学校管理職育成のための研修の企画や実施において、連携している大学（大学院・学部を含む）のうち主なものを幾つか挙げ、連携の現状に関して、1～5の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。以下の1～5の選択肢は、大学教員の個人レベルの協力から緊密な組織間の連携まで、連携の現状の質の違いを示しています。

(大学との連携の在り方)

1. 教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修に当該大学の教員等が派遣依頼等の手続により、個人として講師やアドバイザーとしてよく（毎年継続して研修講師を務めたり、年に数回研修講師を務めたりする場合）参加する
2. 教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修を大学に委託したり、協定や組織からの推薦等に基づき講師やアドバイザーを派遣してもらったりする
3. 大学との間で、教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修や大学教育（大学院含む）について協議や調整を行う（例えば、センター主催講座に教職大学院生の参加を許可したり、中堅教員研修で教職大学院生の研究や学習成果を活用したりすること）
4. 学校管理職育成のための研修又は大学教育プログラム等を大学と共同開発する
5. その他

大学名	大学の連携先の部署	回答欄 連携の現状
(例) 国研大学	△△大学院専攻長〇〇〇〇教授	1

(Ⅳ - 1 - 2) 設問Ⅳ - 1 - 1で「2. 教育研究所・センター主催の学校管理職育成のための研修を大学に委託したり、協定に基づき講師を派遣してもらったりする」を選択された教育研究所・センターにお尋ねします。その内容（委託、協定の内容、それらに基づく研修実績、派遣実績など）を下記の空欄に御記入ください。また、それに関する資料があればお送りください。

(Ⅳ - 1 - 3) 設問Ⅳ - 1 - 1で「3. 大学院との間で、教育研究所・教育センター主催の学校管理職育成のための研修や大学教育（大学院含む）について協議や調整を行う」を選択された教育研究所・センターにお尋ねします。その内容（協議や調整の場や規則、協議や調整に基づいて実現したプログラム等）を下記の空欄に御記入ください。

い。また、それに関する資料があればお送りください。

(Ⅳ - 1 - 4) 設問Ⅳ - 1 - 1 で「4. 学校管理職育成のための研修又は大学教育プログラム等を大学と共同開発する」を選択された教育研究所・センターにお尋ねします。その内容（共同開発されたプログラム等）を下記の空欄に御記入ください。また、それに関する資料があればお送りください。

(Ⅳ - 1 - 5) 設問Ⅳ - 1 - 1 で「5. その他」を選択された教育研究所・センターにお尋ねします。その内容を下記の空欄に御記入ください。また、それに関する資料があればお送りください。

(Ⅳ - 1 - 6) 貴教育研究所・センターにおける学校管理職育成のための研修の企画や実施に関して大学と連携する際に、直面している課題は何ですか。下記の空欄に記入してください。

(Ⅳ - 1 - 7) 設問Ⅳ - 1 - 1 で記述した大学との連携も含めて、貴教育研究所・センターにおいて、学校管理職育成のための研修の企画や実施に関して大学と連携するために、地元の国立大学の教員養成系大学・学部等に要望・交渉したことはありますか。地元は、都道府県単位でお考えください。1 又は 2 の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

1. 要望・交渉したことがある 2. 要望・交渉したことがない

回答欄

(Ⅳ - 1 - 8) 設問Ⅳ - 1 - 7 において「1. 要望・交渉したことがある」を選択された教育研究所・センターにお尋ねします。貴教育研究所・センターの要望は現実点で

実現していますか。1～4の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

1. 全く実現していない 2. 余り実現していない 3. やや実現している
4. 非常に実現している

回答欄

下記に、要望・交渉して「実現されたこと」「実現されていないこと」について御記入ください。

実現されたこと	実現されていないこと

(2) 大学に対する期待

(Ⅳ - 2 - 1) 今後の貴教育研究所・センターにおける、学校管理職育成のための研修の企画・実施について大学との関係をどのようにお考えですか。1～3の選択肢から当たってはまる数字を選んで、回答欄に御記入ください。

1. 連携を増やしたい 2. 現状維持でよい 3. 連携を減らしたい

回答欄

(Ⅳ - 2 - 2) 質問Ⅳ - 2 - 1で「1. 連携を増やしたい」を選択された教育研究所・センターにお尋ねします。どのような大学とどのような連携を希望しますか。下記の空欄に御記入ください。（個別の大学名を挙げなくとも、「〇〇を支援してくれる大学」、「一緒に〇〇を開発してくれる大学」等、具体的な内容をお書きいただければ幸いです）

--

V. 最後に、今後の学校管理職育成のための研修の在り方について御意見があれば自由に御記入ください。

--

御協力ありがとうございました。

自由記述

義務教育諸学校の学校管理職任用・育成に関する調査（自由記述）

設問Ⅱ－１－１ 特に重視する資質・能力の理由

求められる資質・能力	小カテゴリー	特に重視する理由
教育に関連する能力	① 教育に対する識見・情熱	<p>「学校の経営者として確固たる教育理念を有し、特色ある学校経営を実践してほしいため」</p> <p>「教育のプロとして、人間性豊であること、確かな理念や識見を有することが極めて重要であるため」</p> <p>「教職員（管理職）のものの見方、考え方、人間性が児童生徒の人間形成、学校運営に大きく影響するため」</p> <p>「様々な教育活動につながる人権感覚について、確かな認識と行動力が求められるため」</p>
	② 教師育成力	<p>「職員１人１人の職務能力を高めることが、児童生徒のあらゆる教育活動の改善につながるため」</p> <p>「個々の教職員の力を最大限に発揮させ、課題の解決に向け、教職員集団の力を終結する必要があるため」</p>
	③ 生徒を指導する力	<p>「学力向上のために必要な力であるため」</p> <p>「学校教育の中心的な使命である学力向上が形式的なものに終わることなく、客観的な尺度によって市江化が求められる社会情勢にあるため」</p>
	④ 教職専門家としての調整能力	<p>「教職員の大量退職、大量採用時代を迎え、次代の人づくりを担う教職員の育成が課題となっており、経験豊かなベテランのもつ教育指導に関するノウハウを若い世代に円滑に継承する必要がある」</p>
地域連携に関連する能力	① 地域分析・立案	<p>「家庭や地域社会の様々な関係者が多様な関心やニーズを理解し、それらに応えながら学校経営を推進していくことが期待されるため」。</p>
	② コミュニケーション・情報発信	<p>「教育は、常に保護者や地域社会と連携を図りながら推進していく必要があるため」</p> <p>「学校を取り巻く環境がめまぐるしく変化する現代社会において、時代に対応した学校づくり、家庭・地域・県民に開かれた学校経営を進めていくために必要なものであるため」</p>
	③ 教育の活性化	<p>「学校が直面する諸課題の解決のためには、学校が今まで以上に地域に開かれ、地域と共に歩む必要があるため」</p>
	④ 地域の活性化	<p>「県の教育課題である社会性や規範意識を育てるためには、地域の教育力を向上させる必要があるため」</p>
	⑤ 学校間連携	<p>「本市の教育重点施策の一つであるＡ型一貫教育を理解し、推進していく必要があるため」</p>
管理に関連する能力	① 危機管理	<p>「管理職として真価が一番問われるのは、管理職が判断すべき場面で、逃がさず的確な判断を下し、職員に指示できるかである」</p> <p>「学校においては、自然災害はもちろんのこと不審者の侵入や様々な事項が起こる可能性がありこれらに対して適格に対応し、児童生徒の安全を守</p>

		<p>る必要があるため」</p> <p>「いじめの根絶に向けて、いじめ問題への適切な対応に努めることは急務であるため」</p>
	② 教職員のメンタルヘルス	<p>「新規採用職員が精神疾患に罹患するケースが出てきており、メンタル面での支援が必要であるため」</p> <p>「病気休職者は減少傾向にあるが、精神疾患の占める割合は減少しておらず、本県の課題の一つとなっている。教職員のメンタルヘルスを管理することが管理職にとって急務である」</p>
	③ 教育（課程）管理	<p>「学力向上等の学校課題を的確に把握し、その課題解決に大きく貢献することが期待されるため」</p> <p>「本県は、平成 10 年に文部省からは正指導を受け、法令等に則った適正な学校運営や教育内容づくりを率先して行う使命感や責任感が求められるため」</p>
	④ 教職員管理	<p>「教職委員の不祥事や学校事項の連続発生を受け、服務規律の確立やラインによるケア等が急務であるため」</p> <p>「ベテラン教職員の大量退職や若手教職員の増加が進む中、教職員の人事評価を適切に行い、教職員の指導力の育成や不祥事の根絶等につなげることが急務となっているため」</p>
	⑤ 組織管理	<p>「教職員が児童生徒と関わる時間や教材研究等のための時間確保のため」</p> <p>「様々な課題に対して、早急に具多策をもって対応することが、円滑な学校経営には重要であるため」</p>
経営に関連する能力	① マネジメント	<p>「諸課題に対し、組織力で対応・解決していく観点から」</p> <p>「最も効果的な方法で、限られた人材・予算等を有効活用し、学校の課題解決等を図るため」</p> <p>「学校を取り巻く様々な教育課題に適切に対処することが期待されるため」</p>
	② リーダーシップ	<p>「組織のリーダーとして求められる基本的な資質であるため」</p> <p>「学校教育目標に向けた取組、学校の課題解決、問題対応、職員の育成には、管理職としてのリーダーシップは欠かせないため」</p>
	③ ビジョン浸透力	<p>「校長（学校）の意思を校内外に向けて明確に示し、説明責任を果たす必要があるため」</p> <p>「教職員が納得して、主体的に職務取り組む姿勢が、よりより学校づくりにつながるため」</p>
	④ ビジョン実行力	<p>「管理職は日常的に判断、決定を行わなければならない、様々な場面で柔軟かつ毅然とした判断が求められる」</p> <p>「学校の活性化・変革が期待されるため」</p>
	⑤ ビジョン構築力	<p>「今年度の教育重点目標を『学校のチーム力を高める』としており、そのためには校長の明確なビジョンに基づく学校経営力が必要であるため」</p>
汎用能力	① 人間性	<p>「管理職に求められる普遍的なものであるため」</p> <p>「教育公務員として真摯な姿勢や責任感、そして豊かな人間性が求められるため」</p>

		<p>ており、管理職としても不可欠であるため」</p> <p>「意欲と責任をもって職務を遂行しようとする力が必要なため」</p>
	② 心身の健康	<p>「支えるものとして、心身の健康を重視しているため」</p> <p>「活力ある学校作り、成果を上げる活動を実践するためには、健康な心と体が基盤となるから」</p>
	③ 課題設定・認識力	<p>「様々な学校課題について解決の方法見識が豊かで、的確に対応できる管理職が必要とされるため」</p> <p>「地域の学校の状況や課題についての的確な把握力、教育に関する理念や識見、学校の実態と使命を踏まえた学校ビジョンの抽出、危機管理体制の整備する力などが必要と考えるため」</p>
	④ 解決・実行力	<p>「学校においては、日々問題が起こり、場合によっては速やかな判断、決断が求められる」</p> <p>「</p>
	⑤ 対応・交渉力	<p>「関係機関等との連携・折衝、必要な人的・物的・財政的・情動的な資源の調達する力や、地域・保護者とのコミュニケーション力、説得力のあるわかりやすい説明力などが必要と考えるため」</p>

設問Ⅱ－１－２ 10年間で変化した内容

① 危機管理	<p>「トラブル・緊急事態の未然防止や事後対応及び防災や災害を伴う危機管理能力」</p> <p>「自然災害、いじめへの対応」</p> <p>「防災や緊急事態等に備え、対応する力」</p> <p>「危機管理に関する見識が高く、先頭に立って具体的な実践を進めていく能力が必要」</p>
② 地域連携	<p>「保護者や地域、関係機関との調整力や学校外の実践的活用などの必要性から、『外部かと円滑に連携、折衝するできる人物』の項を独立させた」</p> <p>「地域に開かれた学校づくりが進み、地域からの支援を得るなど、地域との関わりが大きくなっているため、地域と良好な関係を保てる必要がある」</p>
③ マネジメント	<p>「『機能する教職員組織』を育成するマネジメント能力」</p> <p>「職員に対して学校経営ビジョンの共通理解を図り、組織的、効率的な学校運営を行うことができる力」</p> <p>「学校を組織として捉え、どうマネジメントするかという力」</p>
④ 人材育成	<p>「教職員を管理・育成する力」</p> <p>「職員を公正・公平に評価した上で、人材育成の観点からの的確な指導・助言ができる力」</p>
⑤ そのほか	<p>「学力向上に係る組織運営及び職場官職づくりのマネジメント」</p> <p>「教員の心の健康の増進」</p> <p>「教育公務員として高い見識を持ち、学校の最高責任者としてふさわしいリーダーシップ」</p>

設問Ⅱ－３－３ 民間人校長の導入理由

① 異質な専門性や経験の活用による学校改善	<p>「これまで培ったマネジメントの経験などを生かした、新たな視点や企画力・実行力で魅力ある学校づくりや教職員の意欲を引き出し、組織的・機動的な学校運営を行う」</p> <p>「(大学関係者を校長に任用) 大学の知的資源を活用した学校運営の伸展を狙いとし、次の効果を期待している。当該校における学力向上の取組が推進されること。その取組により、当該校が教科等の指導力向上に関する地域の拠点校になること」</p> <p>「民間人校長を導入することで、民間の組織マネジメント能力や柔軟な発想力等を生かした新たな学校づくりを図るため」</p>
② 民間人校長の登用によりまわりの校長へ好影響	<p>「企業や組織で培われた豊かな経営感覚と優れたリーダーシップ、柔軟な発想力、企画力等を備えた人物を管理職に登用することで、特色ある学校づくり等、学校の活性化を図るとともに、本県教育会への新しい風を吹き込む」</p> <p>「優れた資質・能力を持った民間人を校長に任用し、企画等で培われた幅広い経験や組織運営の発想等を新たに取り入れることにより、本県学校教育全体の活性化等を図る」</p>
③ 自治体の求める学校管理職を広く求める	<p>「優れた学校経営力を発揮して『地域協同型教育』を力強く推進し、本市学校教育をさらに発展させるため、民間企業や行政機関などにおいて豊かな経験や人間関係力を備え、リーダーとして活躍した人材を募集」</p>

設問Ⅱ－３－４ 学校管理職を選考するまでのプロセスで取り組んでいること

① プログラム開発	<p>「大学と連携してスクールミドル養成研修を実施している」</p> <p>「将来、学校管理職として活躍する力を持つ若手教員を選抜して、区市町村教育委員会及び学校と教育委員会が連携して、学校マネジメント能力の育成を目指す『学校リーダー育成プログラム』を平成 25 年度からスタートさせた」</p> <p>「管理職の大量退職時代を迎え、組織的・機動的な学校運営を行うことのできる資質とマネジメント能力を身に付けさせるため、平成 25 年度から管理職等研修の内容を一部変更し、校長研修の内容を教頭研修で実施するなど、管理職等研修における研修内容を前倒しし、次期管理職等の育成を図るよう改善を行った」</p>
② 学校管理職試験の工夫	<p>「本県の管理職試験は、登用のための合否ではなく、教員の資質向上を目的としていることから、現場では、この機会を捉えて、管理職の受験年齢に達した教員を、またこの年齢を目標として、管理職が継続的、意図的に指導を行っている」</p>
③ 意識付けの工夫	<p>「教職経験の長短にとらわれることなく、高い識見を有し、柔軟で卓越した指導力を発揮できる若手教員を人事主事の学校訪問などを通し、学校長と共に管理職登用の意識付けを行っている」</p> <p>「名簿登載者で教頭に登用されない者を、教育センターの『学校運営力向上研修』の受講対象者としている」</p>

設問Ⅱ－３－５ 選考から着任までのプロセス

① 着任前研修・任用前研修のどちらも行っている自治体	<p>「学校管理職選考を実施し（７，１０月）、合格者を名簿登載し（１２月）、本人に通知した後（１２月）、任用前研修を行い（２月）、人事異動作業において任用予定者を決定し（３月）、任用予定者に対して着任前の研修を行う（３月）」</p>
② 任用前研修を行って	<p>「学校管理職選考を実施し（７月，１０月）、合格者を名簿登載し、本人に通知</p>

いる自治体	<p>する（１１月）。校長選考については、合格者は翌年度に任用審査を実施し、適格者は翌々年度に任用となる。副校長選考については、合格者は２年後に任用審査を実施し、適格者はその翌年度に任用となる。これらは、本則であり、現状では小学校副校長については、翌年度任用審査、２年後副校長任用のケースが多い。」</p> <p>「校長…校長候補者選考を実施し（９月～１２月）、合格者を名簿登載し（１月）、本人に通知した後（１月）、任用予定者を決定する（３月）、副校長（教頭）…昇任候補者選考を実施し（６月～１０月）、合格者を名簿登載し（１月）、本人に通知した後（１月）、副校長昇任候補者研修を行い（２月）、昇任予定者を決定する（３月）」</p>
③ 着任前研修を行っている自治体	<p>「学校管理職選考を実施し（校長：１２月、１月、教頭：９月、１１月）合格者を名簿登載し、任用予定者を決定し（３月中旬）、任用予定者に対して着任前の研修（３月）をおこなっている」</p> <p>「学校管理職選考を実施し（８月、１０月）、合格者を名簿登載し（１２月）、任用予定者を決定し（２月）、任用に係る本人内容を行い（３月中旬）、任用予定者に対して着任前の研修を行う（３月下旬）」</p>
④ 着任前研修・任用前研修のどちらも行っていない自治体	<p>「学校管理職選考を実施（１２月～１月）、合格者を名簿登載し（２月）任用者を決定し（３月）着任する（４月）」</p> <p>「学校管理職選考を実施し、（８月、１０月、１１月）、合格者を学校管理職候補者名簿に登録し、本人に通知（１２月）する。学校管理職候補者は、３年間名簿登載され、その中から管理職とし任用される」</p> <p>「学校管理職選考を実施し（８月、１０月、１１月）、合格者を名簿登載し（１２月）、本人に通知した後（１２月）、着任をもって合格とする（４月）」</p>

設問Ⅱ－３－７ 学校管理職の選考から着任までのプロセスで取り組んでいること

①	「管理職等選考試験の第１次選考試験（筆記試験）合格者については、次年度以降の第１次選考試験（筆記試験）を免除している。平成２５年度管理職等選考試験から、名簿登載期間について、平成２２年度以降の登載者から登載期間の終期に期限を付さないこととした。平成２５年度から総括事務長及び事務長の選考試験は実施せず、これまでの実績を踏まえて任用することとした。」
②	「義務教育課地域支援・人事班による数回の全学校訪問、管理職との面談、候補者の授業参観を通して、市町教育委員会、学校との情報の共有や人材育成を継続的に行っている」
③	「着任前の研修を任用決定後、即着任とならなかった者に課している」
④	「本県の管理職試験は、登用のための可否ではなく、教員の資質向上を目的としているので、登録者名簿に踏査された中から、校長及び市町村教育長から推薦があがった者について、登用面接を行い、その結果を踏まえて、登用している」
⑤	「相対評価の手法による『教職員人事評価制度』に基づく評価結果等の客観的な資料により行う」

設問Ⅱ－３－９ 学校管理職着任後のプロセスで取り組んでいること

①	「新任副校長のメンタルケアを目的とした2日間の『副校長ベーシックプログラム研修』を平成23年度より実施している」
②	「義務教育課地域支援・人事班による学校訪問を定期的に行い、面談を通して指導助言を行っている。訪問における取り組み評価の観点はやめ提示し、取組の促進を図っている。他の課と連携して学校支援チームを設置し、多面的な指導助言を行っている」
③	「教育センターにおける管理職研修（新任校長研修、新任副校長・教頭研修、2・3年次教頭研修）の充実」

設問Ⅱ－４－２ 学校管理職任用・育成の現状について課題

プロセス名	小カテゴリー	課題内容
学校管理職候補者育成のプロセス	(a) 女性管理職の登用	「女性管理職の育成の促進」 「女性管理職の割合の向上」 「女性管理職任用率の減少」
	(b) 学校管理職の需給バランスによる数の問題	「平成26年度以降の大量採用に対する対応」 「学校管理職候補者の育成及び安定的確保」 「一定数の管理職候補者を確保し、有望な管理職候補者を見極め育成すること」 「校長の再任用制度の構築、任期付校長の公募等」 「民間人校長の配置と活用」
	(c) 現職管理職の大量退職に伴う若手ミドルの管理職登用の方法	「今後、管理職の大量退職時代を迎えるが、対象年齢層に上昇志向が薄く、志願者の質と量の担保が懸念される」 「管理職への若手の登用」 「管理職候補者の掘り起し」 「優秀な管理職人材を育成するための中堅層の人材育成」
	(d) 管理職への魅力の向上	「若い教職員が、管理職の魅力を十分に感じていないためか、管理職を希望する教職員が多くいない状況がある」 「管理職の重責の見合う給与等の処遇改善」 「人事異動の在り方（従来の地域内移動から広域移動へ拡大など）」
学校管理職選考のプロセス	育成する能力と選考の方法そのもの	「管理職登用年齢相当の教職員が多くなり、一次試験の受験者が増えている関係上、一次試験のあり方に課題が残っている」 「管理職の登用に関わって、本県の状況として登用者数に対して、その10ほどの候補者が推薦されてくる。公正・公平の基に、より丁寧な選考検査を目指すうえで、選考方法に関わる内容の改善が求められている」 「管理職として、教育理念・信念をもち、課題を整理し、企画指導する力、本県における学力向上や生徒指導等の課題に対して、管理職として職責の重要性を認識し国の動向も踏まえながら学校経営・運営、教育課程を適切に管理する力を育てることが重要であり、非常に課題である」 「実力のある者を選考できる選考方法の確立」

現職学校管理職育成のプロセス	力量形成	<p>「全県どの地域でも勤まる人材の育成」</p> <p>「管理職としての資質向上を図るための研修の充実」</p> <p>「現職管理職育成のステージでの研修の充実が求められている。管理職として学び続けることがされにより管理職に育つための要件であるから」</p> <p>「任用後も、現職学校管理職の育成については研修等の吟味や見直しが必要」</p> <p>「現職学校管理職の育成として、教育センターにおいて管理職研修の見直し等を進めているが、効果的な研修内容について引き続き研究する必要がある」</p>
	モチベーションの維持	<p>「40～50 歳の教員が全体の約 8 割を占めているが、少子化・学校統廃合が進み管理職数は減少しており、(40～50 代) 教職員のモチベーションの維持・高揚が課題」</p> <p>「教頭職のうち、在職年数が長くなっている者が多く、校長任用への意欲と能力の低下を招いているケースがあり、当該層への研修の体制の充実等を図る必要がある」</p> <p>「現職管理職のモチベーションの向上に向けた取組」</p>

設問Ⅱ－４－３ 学校管理職任用・育成で今後取り組みたいこと

登用	女性の登用	<p>「管理職への女性登用」</p> <p>「女性学校管理職候補者への支援」</p> <p>「女性の任用を積極的に進めるために、まず、管理職選考試験の女性受験者を増やす」</p>
	若年者の登用	<p>「若手管理職の育成と任用」</p> <p>「管理職の大量退職を見据えて、主任層の力量形成や若手管理職の登用を積極的に進めていく」</p>
	教員以外からの登用（事務職員含む）	「学校における教員以外の職（事務職員等）からの管理職の登用」
研修	教頭の大学院派遣	「校長登用を前提とした、教頭の大学院派遣」
	ミドルリーダー層に対する研修の内容の改善	<p>「学校経営力、人材育成力、課題解決力の向上に資する研修内容や方法の改善」</p> <p>「現在 50 歳代が大量退職をすることを考えると、管理職の登用年齢が下がってくることは、確実であり、現在、40 歳代のミドルリーダーの育成だけでなく、将来の管理職を意識した研修を実施したい」</p>
その他	OJT の活用	<p>「事務局等への交流の促進や、OJT や offJT の充実など、管理職候補者及び現職管理職に対する中・長期敵艦育成計画の作成」</p>
	教頭の時間外勤務の削減	<p>「教頭の時間勤務の削減」</p> <p>「管理職、特に教頭職の業務を見直し、負担感を小さくする」</p>
	管理職選考方法の改善	<p>「管理職選考方法の改善」</p> <p>「管理職任用選考試験の見直し」</p>

設問Ⅲ－１－３ 学校管理職任用・育成の観点で大学院に派遣する際の課題

① 派遣者の確保の難しさ	<p>「地元へ管理職対象のコース（学校経営等）がなく、県外の大学院に派遣しているが、地理的關係もあり、応募者が少ない状況である」</p> <p>「次代に向けて学校管理職任用・育成という観点で大学院等に派遣したい年齢層 35 歳～45 歳の教員が非常に少なく派遣者の確保が難しい」</p> <p>「該当する年齢層の教員が少ないため、中核となる教員の派遣により、学校経営が困難な状況が生じること」</p> <p>「管理職必要数の確保」</p> <p>「派遣希望者が少ない」</p> <p>「派遣希望者（校長からの推薦が必要）の中から、教育委員会が選考しているため、派遣の人数枠に対して希望者が満たない場合の対応が課題である」</p>
② 派遣者の負担の大きさ	<p>「県内の大学に、学校管理職育成のための大学院等がなく、他県の研修を行わなくてはならないため、派遣者の負担が大きい」</p> <p>「派遣や受講についての費用負担（自己負担）の軽減」</p>
③ 派遣に適した年齢と学校管理職登用の年齢とのずれ	<p>「管理職候補者（「管理職候補者選考合格者」の意）以外の派遣者については、派遣者の年齢が若く、大学院派遣修了直後に管理職に登用することは難しい」</p> <p>「大学院へ派遣するのに適当な年代と、管理職候補として実際に選考試験を受験するような年代とに差がある」</p>
④ 研修定数の削減	<p>「研修等定数が削減されるなど国の予算配分が減少傾向にあり、派遣者の増員が図れない」</p> <p>「国の研修等定数が減っている」</p> <p>「県からの大学院等に派遣される定数、予算」</p>

設問Ⅲ－１－５ 大学院に要望・交渉したことで実現したこと、していないこと

実現されたこと	<p>「ミドルリーダー研修会において、A 県（当該県）大学教職大学院教授及准教授を助言者として、講義及びワークショップを行うことができる」</p> <p>「教育委員会から『共通に設定する領域・到達目標』を示し、大学の教育課程に反映している」</p> <p>「修学機関を 1 年としたこと」</p> <p>「管理職として必要な組織マネジメント等のカリキュラムの設定」</p>
実現されていないこと	<p>「学校管理職養成という観点からの大学院カリキュラムの更なる高度化と体系化」</p> <p>「入学料の免除、授業料の軽減」</p> <p>「補充講師の任用」</p>

設問Ⅲ－２－３ 評価の高い大学院

① 大学院で身に付けて欲しい	<p>「実践能力を育成できるような取組ができる大学院」</p> <p>「教職員が学校マネジメントを学べる大学院。教職員が学校現場の課題解決の場として</p>
----------------	--

力	<p>研究できる大学院。ミドルリーダーとして学ぶ大学院。危機管理・マスコミ対応が学べる大学院。学術研究でなく教職員の課題意識が生きる大学院」</p> <p>「危機管理能力の育成や含む規律の保持等について、学校現場で課題になっている事案に即した研修のできる大学院」</p> <p>「管理職として必要な組織マネジメントや管理運営に関する資質能力の向上に結び梅雨実践的な取組みを行うこと」</p> <p>「教職員の経営参画意識を高める指導ができる人がいる大学院」</p> <p>「教育の不易と流行に対する見識や教員自身が自今分析をできる力を付けてくれる大学院。教育課題に対する管理職としての研修を行う大学院」</p> <p>「学校現場に生かせる危機管理対応プログラムが充実した大学院」</p> <p>「法規演習やリスクマネジメント研修を行い、実践的な対応力を養う取組をする大学院。他業種のトップリーダーの講習会など幅広い講師を招いた講演会が企画できる大学院」</p>
② 理論と実践の往還	<p>「所属校や教育委員会と連携を重視した取組を行う大学院。理論ではなく、実践的指導や学校畝委方法などについての資質向上を図ることができる大学院」</p> <p>「理論と実践の融合による高い教育実践力獲得のための環境が整った教職大学院。教育委員会や学校等との積極的な連携協力を行う教職大学院。」</p> <p>「研究者だけでなく、管理職や教育行政職等の経験の深い特任教授などスタッフが充実している」</p> <p>「『理論と実践の往還』について指導できる教員がいる大学院」</p> <p>「学校現場との連携をし、学校の現状を十分把握している大学院」</p> <p>「理論と実践を結び、真に学校管理職としての経営能力の向上が図られるシラバスの構築と指導スタッフの充実の必要」</p>
③ 就学に際しての条件	<p>「1年目は大学で、2年目は土・日はや長期休業期間に集中して授業やゼミを行う大学院」</p> <p>「現職のまま、土日等に受講できる大学院」</p> <p>「長期休業中等に任意参加の学校経営に関する内容の講座を開設する大学院」</p> <p>「現職教員を対象にした夜間授業コースを開設している大学院。少人数による授業・研究が行われる大学院。学校現場での実習等が充実している大学院」</p>

設問Ⅳ 今後の学校管理職任用・育成の有り方について

①	「学校現場では、今後、管理職不足が大きな問題となると考える。それは、次の管理職になるミドル層の教員数が少ないことが要因である。人数の少ないミドル層を大学院研修等に参加させ、育てることは大切であるが、一方で、学校の要となっている人材も多く、学校現場も出しにくい状況と考える」
②	「行政側からの支援も必要だが、校長会等の自主的な学びはより重要だと考える。校長自らが学び続ける姿勢を持ち、互いに切磋琢磨する場となる校長会の質的変化を期待し、それらと行政側が連携するあり方等について研究を進めてみたいと考える」
③	「管理職には、対外的な対応や組織に関するマネジメントとともに、教育課程の編成や特色ある教育内容の構築などカリキュラムマネジメントの力も求められる。また、さまざまな危機発生時に迅速かつ的確に対処することや、日々の教育活動における子供たちや教職員の安全管理などリスクマネジメントの力を身

	に付けることも必要である。そうした『マネジメント力』の育成が急務であり、そのための研究及び研修の在り方について、今後は、大学院等の関係機関との連携も視野に入れ、整備していくことが必要である」
④	「学校経営を推進していくうえで、コミュニケーションは不可欠である。学校管理職任用の有無にかかわらず、人材育成や保護者対応等のコミュニケーション力を高める研修の充実を図る必要がある」
⑤	「教職員の年齢構成から生ずる管理職の不足という課題に対応するため、若年層の登用、再任用校長の任用、市教委での勤務を含めて、本市の実態に見合った総合的な人材育成プランの作成が必要である」

義務教育諸学校の学校管理職育成のための研修に関する調査（自由記述）

設問Ⅱ－３ 学校管理職候補者の育成・確保のステージで特に工夫していること

【人事行政との連動】	<p>「平成 25 年度から、県内の全教育事務所と教育センターが連携し、学校管理職候補者の育成・確保を目指し、『教育課題に対応するためのリーダー養成研修講座』を新設した。教育事務所から推薦を受けた受講対象者が、教育研修センターと教育事務所の管理主事、指導主事の協力のもと、8 月に 1 泊 2 日の研修を受ける」</p> <p>「修了者には、推薦区分として教育管理職選考の第一次選考を免除している」</p>
【カリキュラムの工夫】	<p>「ミドルリーダー研修講座では、前期と後期の 2 回に分け、8 月に前期としてリーダーとなるための経営論等の講義、12 月に後期としてマネジメント能力をより実践的に高める演習、協議を行っている」</p> <p>「年間を通したカリキュラムを設定し、受講者個々の知識習得から、受講者を通じて学校全体の教育力向上を意図した研修とした」</p> <p>「マネジメント研修（6 月・8 月・10 月・12 月）では、年間を通して時代に対応した学校づくりに必要な企画・運営力及び推進役としてどう参画するかを学ぶ。自校の現状分析と課題把握及び改善・改革のための計画作成と実践を行い、発表することを通して、学校経営に参画する意欲を高める」</p> <p>「平成 25 年度より、当該職になってからその資質・能力を向上させるのではなく、その前の段階から育成することを狙いとして、研修の内容の前倒しを図った」</p> <p>「中学校教科指導リーダー養成研修講座は、2 年間を通じたミドルリーダー育成研修であり、1 年次テーマを『教える力』、2 年次テーマを『育てる力』とし、目的に応じた研修内容にしている。センターにおける集合研修を年間 3 回実施するとともに、学校での実践、センター指導主事による学校訪問等を実施している。また、センター所員とともに 2 年次受講者が 1 年次受講者の指導に当たっている」</p> <p>「年間 8 回の共通研修と、9～2 月の個別実践研修を実施し、理論と実践の往還を意図したインターバル型研修を構築している。中間報告書・最終報告書の 2 回の報告書を作成・印刷・配布することで、課題や成果の明確化、共有化を図っている」</p> <p>「チームマネジメント能力、コミュニケーション能力及び領域等の各分野に偏らないように研修受講できるように配慮している」</p> <p>「最新の教育課題や、法規的な内容などの身近な学校経営上の諸問題についての演習問題を通して、関係法規に触れるばかりでなく、連絡調整及び指導助言能力の向上を図っている。講話、協議、演習をバランスよく組み合わせ、ライフステージに応じた研修となるよう工夫している」</p>
【受講を促進する工夫】	<p>「e ラーニングを取り入れ、センターでの研修日数を 2 日とし、現場教員が研修に参加しやすくしている」</p> <p>「参加しやすいように県内 4 地区で期日をずらして計画し実施している。四つのテーマについてそれぞれ 2 回計画し、より多くの研修が受けられるように工夫」</p>
【大学院との連携】	<p>「学校マネジメント実践研究は、地元の大学と県教育委員会との連携事業の一環として、大学院の授業を教員研修に位置付けて実施している。対象は、教務主任経験者等とし、校長の推薦を得た者である。I については、組織的な学校運営に資するマネジメント能力の習得を内容とし、年間 8 回構成で実施している。講師は、大学教員及び県教育委員会指導</p>

	<p>主事である。Ⅱについては、学校訪問による学校運営や授業改善等に関するマネジメントの在り方の理解を内容とし、A・Bそれぞれ3回構成で実施している」</p> <p>「小中学校中堅教員研修会について（平成25年度から、研修内容を拡充し、スクールミドルリーダー養成研修会に名称を変更）全日程3日間である。1日目の研修内容を本県の『学校教育の現状と課題』や『教育法規』について講話、講義を行い、適時性、不易性に重点をおいたプログラムとしている。2日目は、マネジメント研修、カウンセリング研修を中心に将来の学校管理職候補者として必要な資質を育成するように工夫している。3日目は、地元の大学の教職大学院との連携事業としてカリキュラムマネジメント等を中心とした研修にしている」</p>
--	---

設問Ⅱ－6 学校管理職選考のステージで特に工夫していること

①	「総合教育センターで実施している研修については、即日研修アンケートを実施し、研修内容についての評価を行い、次年度の研修計画に生かしている。また、2～3ヶ月後を目途に活用状況調査を実施し、研修がどの程度生かされているか把握することに努めている」
②	「学校管理職に必要な知識等の習得を通じて、その資質・能力の向上を図ることをねらいとしており、協議や演習を多く取り入れるなど、副校長の実務に即した研修を実施している。また、教育行政や教育課題に関する知識などの習得に向け、指導主事の役割に特化した指導主事任用時研修を別に実施している」
③	「『学校における組織力の向上』冊子を対象者に配布し、研修時以外でも活用できるようにしている」
④	「教頭採用候補者名簿搭載者を対象として、学校組織マネジメント等に関する講義及び演習等を年間を通じて企画し、8月に講話や演習を行い、10月に組織の関係づくり等に関する講義及び演習を行っている」
⑤	「管理職名簿に登録された年度ごとに実施し、幅広い内容の研修を受講できるように工夫している」
⑥	「各教育こと務所ごとに、これから管理職となる教職員への心構えや注意点について、講話を中心に実施している」
⑦	「園長・教頭第1次合格者等研修の『2年次研修』及び『主幹教諭2年目研修』の対象者については、勤務校とは異なる教頭の実践的な取組を学ぶことによって、管理職として必要な資質をより一層向上させることを目的として、1日程度（半日×2回も可）、他校実践研修を実施している。また、『3年目研修』及び『主幹教諭3年目研修』の対象者については、求められる教頭像や教頭の役割について、勤務校とは異なる他校の校長から話を聞き、教頭としての心構え等を学び、教頭職としての勤務に対する意識を高めることを目的として、現職校長の講話（1日）を研修に取り入れている」

設問Ⅱ－９ 現職学校管理職の育成のステージで特に工夫していること

<p>【学校管理職に求められる資質・能力に基づいたプログラムの作成】</p>	<p>「校長研修，新任校長研修，学校経営研修，新任教頭研修においては，評価者研修を兼ねて実施している。また，平成２６年度から教頭研修を再編する予定である。目指す管理職の姿，教頭に求められる資質・能力を明確化し，教頭１年目から２年目までの連続した研修プログラムを開発している。『学校組織マネジメント能力の向上』，『校内実践とセンターにおける研修の有機的な連携』を視点として，これまでの新任教頭研修を再編するとともに，学校経営研修の名称を改め教頭２年目研修として実施する。さらに，研修効果を高めるため，『管理職研修の手引』を作成し，活用する予定である」</p> <p>「学校管理職に求められる資質・能力（『学校運営力』，『外部交渉力』，『人材育成力』，『管理職としての高い識見』）を明確化し，実践的かつ総合的な研修を継続して実施」</p> <p>「学校管理職に求められる資質・能力を明確化し，教頭１年目から３年目までの連続した研修プログラムを開発している。また，教頭２，３年目には，課題解決研修（校長によるＯＪＴ型の研修）を実施している」</p> <p>「校長に関しては，最高責任者としての校長の役割を明確にし，学校組織の活性化に向けた学校組織マネジメント能力・危機管理対応力の向上，法令順守の徹底や服務規律の確保のための研修を実施している。教頭に関しては，学校評価を活用した学校改善の方策，メンタルヘルスマネジメント，リスクマネジメントなど学校改善の方策と具体的な実施方法を検討する研修を実施している」</p>
<p>【プログラムの工夫】</p>	<p>「特別支援学級，通級指導教室設置学校教頭研修会は全日程２日間である。特別支援学級又は通級指導教室を設置する学校経営の在り方について研修を行い，特別支援教育について理解を深める内容にしている。特に２日目は，選択研修とし，各自の課題に合わせた希望研修会を選択できるものとしている」</p> <p>「マネジメント講座については，校種別とせずに，共通講座として対応している。管理職としての課題を共有し，交流の場とする」</p> <p>「新任教頭研修会，新任校長研修会においては，管理職が教員の授業について指導する力を高めることができるように，『学力向上と学校マネジメント』と題して学力向上に関する内容を位置付けている。現職校長による講義の他，校種ごとに授業記録ビデオを用いた授業観察演習を行っている」</p> <p>「新任管理職については，教職員企画課による評価・育成者研修（評価者である校長・教頭の『評価』に関する理解を深め，評価・育成能力の向上を図る）と教育センターによる管理職研修を実施している」</p> <p>「本県では，ベテラン教員の大量退職と多くの教員を新規に採用する状況が続くため，少数の中堅教員と多くの若手教員という年齢構成になっていく。今後，若手教員の育成と学校力の向上が課題となり，教員の実践的指導力の向上を図る必要がある。このような状況を踏まえ，管理職研修においては，校内における人材育成を目的として，ＯＪＴ及びコーチングの内容を扱っている」</p> <p>「学校経営の改善に活かす技法として発想法（アニマル・シンキング）についての講義・演習を２５年度から取り入れている。また，副校長ベーシックプログラムは，副校長のメンタルヘルス対策に重点を置いた内容で実施している」</p> <p>「eラーニング研修で事前に課題に取組，問題意識を高めたうえで集合研修を実施している」</p>

	<p>「平成 23 年度から、新任・2 年目管理職への研修の内容を精選して整理し、『新任研修』と次年度の『2 年目研修』を分けて考えず、連続した一連の研修会として捉え、2 年間を通じて学校経営に関する基礎や人材育成の手法をしっかりと身に付ける機会としている。校長研修においては、学校経営の基礎・基本を習得することを目的とした『学校組織マネジメント研修』を実施し、学校経営の理論と演習によって、学校の組織目標や学校内外の資源の分析の他、新任校長が陥りやすい経営上の問題点等、ポイントを押さえた研修を実施している。また、1 年目の研修の総括として、1 年間の経営を踏まえた『次年度学校経営方針の立案』に関する演習講座を実施し、2 年目となる次年度の 6 月に学校経営方針に基づく学校経営の進捗具合を振り返る研修会を行っている。教頭研修においては 2 年間を通じて、教頭としての心構えや、学校管理事務の基礎・基本、人材育成に重点を置いた校内マネジメントのスキル等を身に付ける研修としている。1 年目の研修の総括として、学校での人材育成に主眼を置いた演習講座を実施し、人材育成や校長の意を学校組織に有機的に反映させていくスキルを身に付け、2 年目については 1 年目の内容を踏まえ、学校経営力の向上につながる研修会を行っている」</p>
【大学との連携】	<p>「新任教頭研修の『コーチングの理論と実践』において、地元の大学の教員免許更新制講習で行われる小グループでの討議のファシリテーター役を務めている。教職員評価の一次評価者となる教頭にとって、評価対象者を勇気付け、やる気を引き出し、自発的な行動を促すコミュニケーション力を身に付けることは必須であり、ファシリテーター役に求められる資質能力と一致することから 23 年度より実施している」</p>

設問Ⅲー２ 学校管理職育成のための研修の課題

前提となるもの	① 外的条件としての 人の数の問題	<p>「管理職となっていくべき中堅層の人材が特に少ない」</p> <p>「10 年後、20 年後を考えて、現在の若手教員をどのようにして、リーダーとして育成していくかが課題」</p>
	② モチベーションの 低下	<p>「学校を取り巻く環境が複雑化しており、管理職の責任も大きくなり、日々多忙な状況にあるため、管理職を目指そうとする教員が少なくなっている」</p>
	③ 校長の多忙化	<p>「校園長の多忙化解消」</p>
研修で身に付ける 資質・能力	① 危機管理	<p>「使命感・危機管理能力、職員育成の能力などの管理職としての基本的な資質能力」</p>
	② マネジメント	<p>「学校経営ビジョンの実現に向けて組織的に教育活動を推進するちからの育成」</p> <p>「組織マネジメントの有り方」</p>
	③ 教職員管理	<p>「教職員及び管理職自身のメンタルヘルスについての配慮」</p>
	④ OJT	<p>「計画的・継続的に所属職員に OJT や OJD の手法を用いた研修の充実」</p> <p>「教職員を育てる校内研修及び OJT の進め方」</p>
プログラムの質 の保障	① 研修自体の質保障	<p>「教職経験 4 年次以降の管理職の研修の機会をどのように保障していくか」</p>
	② 研修の評価	<p>「研修の効果の測定」</p>

		「研修した内容を学校経営の中で、どのように活用しているのか十分な検証ができていない」
	③ カリキュラムをいかに体系化するか	「昇任前から昇任後までの連続した体系的な研修の有り方」
	④ 内容の工夫	「学校課題の多様化に伴う研修内容の重点化」 「管理職は基本的に1人職のため、演習や協議による他校の管理職の情報交換等を充実させることを求めている。主催者側が研修内容、方法について受講者のニーズを十分に把握する必要がある」
外部要因	① 外部調整・連携	「他機関及び他校種との連携」 「大学院等との連携」
	② 市町村教育委員会との連絡	「市町村の学校管理職育成研修の実施状況の把握と府の役割の明確化」
	③ コスト(予算・時間)	「学校が抱えている課題も多く、学校を離れて研修を受ける余裕がない」 「研修予算の削減により、県内の限られた近隣の大学等の講師しか招聘できない」
	④ マンパワー力量	「学校での実践を研修に位置付けている。そのため、支援のため教育研究所松陰も参加することになるが、担当する書院のマンパワー不足・力量不足が不安である」

設問Ⅲ－３ 学校管理職研修で今後取り組みたいこと

① コンテンツ	<p>「単なる将来の管理職の育成だけではなく、『校長の中の校長』、『教育行政の部課長』を育成する研修の実施」</p> <p>「『コンプライアンス研修』など“喫緊の課題へ対応した研修”と、職員との信頼関係の構築など“人間力の向上に向けた研修”のバランスを配慮した研修の実施」</p> <p>「企業に学ぶマネジメント手法」</p> <p>「若年教員の指導力向上のための組織マネジメントについて」</p>
② 外部調整	<p>「教員研修センター（つくば市）と連携した管理職研修の実施」</p> <p>「近隣の大学や企業と連携して、学校管理職としての専門性の向上を図るためのより実践的な研修を実施」</p> <p>「新校長・新教頭にとって、その職務発達のために必要な研修になっているか。他県の管理職研修の内容及び研修方法から学び、見直しをしていきたい」</p>
③ プログラム	<p>「教職員のモチベーションが上がることならなんでも取り組んでまいりたい」</p> <p>「単年度の目標管理にかかる研修だけでなく、個々の教職員のキャリアデザイン(将来像)を踏まえた人材育成を根底においたマネジメント研修」</p>

設問Ⅳ－１－２～Ⅳ－１－５ 設問Ⅳ－１－１での回答による補足

【レベル２】 の取組	<p>「地元の大学の教職大学院教授より、『これからのミドルリーダーに求められる資質と学校コンプライアンス』と題して講義を行う。また、同大学教授及び准教授を助言者として「学校改善と地域連携」をテーマにワークショップを行う」</p> <p>「『大学連携事業』と称し、地域の教育資源である大学及び附属機関との間で相互に人材・施設・機能等を活用している（学生への情報提供や支援、総合教育センターにおける現職教員の研修講座の講師派遣や研究への指導助言）。現職管理職育成のための研修（新任校長・教頭研修講座）についても２大学から講師派遣と指導助言を得ている」</p> <p>「地元の教育大学と連携して、年間を通じて研修講座を実施している」</p>
【レベル３】 の取組	<p>「地元の大学の教職大学院スクールリーダーコースに所員が１名入学しており、その所員及び卒業生と成る所員が協議・調整を行っている。（教育研究所・センターが、教職大学院の拠点校の一つとなっているため、当方の協働研究にも大学が協力している。）」</p> <p>「教職大学院検討委員会を設け、協議や調整の場を持っている。『教育センターと教職大学院との連携による学校改革育成プログラム』を実施している」</p>
【レベル４】 の取組	<p>「県が実施する悉皆研修プログラムの共同開発。教頭のコーチング技術向上研修の共同開発。大学と教育委員会との協同によるミドルリーダー研修プログラムの調査研究。いずれも文部科学省『平成 24 年度教員の資質能力向上に係る調査検討事業』に採択」</p> <p>「教員養成高度化に向けた研修プログラムの企画。センター研修の『マネジメント研修』に教職大学院に学ぶ現職院生が容易に参加できるようにした」</p>
【そのほか】 の取組	<p>「高い学校経営力を有する将来の管理職の育成を目的とし、地元の教職大学院への派遣研修を行うとともに、同コースの選択科目の一つを活用した学校経営改善講座への受講を奨励・支援している」</p>

設問Ⅳ－１－６ 学校管理職育成のための研修の企画や実施に関して大学と連携する際に直面している課題

【体制未整備】	<p>「大学側の連携に関する意識レベル、連携内容やそのプログラム、大学側の研究にどの程度束縛されるか等の情報が不足しているため、大学との連携に関する十分な検討が行われていない」</p> <p>「現時点において、教育センターと大学の間で、学校管理職を含む全ての教職員の研修の企画において連携をしていないこと」</p> <p>「大学と連携する際の組織や体制(企画委員会、協定等)が十分整備されていない」</p> <p>「県教育委員会と大学等教員養成機関とは、教員の養成のみならず、研修の面でも、一層強く連携する必要があるが、組織として連携を図る体制が整えられていない」</p>
【人選等】	<p>「大学の教授等の仕事が忙しく、講師依頼する場合の日程調整が難しい」</p> <p>「講師派遣に伴う旅費や報償費の関係で、希望する講師を招聘できないことがある」</p> <p>「専門大学教員の固定化（多様な人ができない）」</p>

設問Ⅳ－１－８ 要望・交渉に際して実現していること、実現していないこと

実現されたこと	<p>「ミドルリーダー研修会において地元の大学の教職大学院教授及び准教授を助言者として講義及びワークショップを行うことができる」</p> <p>「講座の目的を理解した上での、講師の派遣」</p> <p>「実践報告会を教職大学院生と合同で開催。実践報告集作成に関する協力、学校での実践での支援の協力」</p> <p>「管理職研修についての講師派遣、管理職研修の内容」</p> <p>「大学教員を研修講師として教職員研修に派遣いただいたり、指導主事が非常勤講師として大学生に講義したりするなど連携を図っている。また、共同研究を行うなど相互の交流に一定の成果をあげている」</p>
実現されていないこと	「学校経営に関するマネジメント系の講座の開設」

設問Ⅳ－２－２ 評価の高い大学院

①	「いっしょに、『学校組織マネジメント』『リスクマネジメント』を開発してくれる大学等」
②	「学校管理職研修プログラムと一緒に開発してくれる大学、学校管理職研修の企画と一緒に研究してくれる大学、学校管理職研修の研修評価と一緒に研究してくれる大学」
③	「講師としての職員の資質を高めるために、学校管理職研修に関する内容についての研究成果を学ばせてもらえる大学」
④	「学校管理職育成のための研修の企画・実施を支援してくれる大学院」
⑤	「ケースメソッドを活用した研修講座プログラムを共同開発してくれる大学院」
⑥	「県の施策や学校の現状を十分に理解した上で、学校管理職育成のためのプログラムと一緒に開発したり、講師を派遣してくれたりする大学」
⑦	「管理職研修のプログラムを協働で開発してくれる大学、継続的に学校組織マネジメント力の育成を支援してくれる大学」
⑧	「校内研修等を通じて直接的に学校経営支援をしてくれる大学院、一緒に学校経営や学校組織マネジメントに関するプログラム開発をしてくれる大学院」
⑨	「地元の国立大学」
⑩	「校内研修等において、積極的に講師を派遣してくれる大学院」
⑪	「学校管理の多様な分野の教員があり、支援してくる大学院」
⑫	「マネジメント向上に関する研修の体系化について助言や支援をしてくれる大学」

設問Ⅴ 今後の学校管理職育成のための研修の有り方について

①	「学校の組織力を高め、児童生徒の学力向上をはじめとする教育課題の解決を図るためには、学校の管理職の資質・能力の向上は不可欠であり、そのためには、研修と実践との有機的な連携が重要となると考える。そのためにも、今後さらに研修の充実を図っていきたい。また、総合教育センターの予算が年々減少しているなかで、学校管理職研修に関する予算も少なくなっている。大学関係者に講師をお願いしたいところではあるが、予算的に厳しい面もある」
②	「中堅教育育成から始まる体系的な育成プログラムに基づいた研修を実施することが重要である。教育研

	修センターにおける研修内容を踏まえた研修を実施する」
③	「魅力ある管理職となることが後継者育成の教職員の資質向上につながると思うので、魅力ある管理職となるよう、研修の内容の改善・充実を努めたい」
④	「大量退職の時代を迎え、管理職育成につながる計画的なミドルリーダーの養成が必要となる」

※原則として、本報告書においては、引用等を行う際には、原文のまま掲載している。

学校管理職育成の現状と今後の大学院活用の可能性に
関する調査報告書
(教員養成等の改善に関する調査研究)
報告書

平成 26 年（2014 年）3 月

発行所 国立教育政策研究所
住所 〒100-8951
東京都千代田区霞が関 3－2－2

