SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

「校長の専門職基準」の活用可能性：静岡県指導主事研修の実施結果を手がかりとして

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2013-06-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 武井, 敦史, 高橋, 望 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00007337

「校長の専門職基準」の活用可能性

―静岡県指導主事研修の実施結果を手がかりとして―

Possibilities of Practical Use of the “Professional Standards for School Principals”:
A Case Study of a Training Program for School Supervisors in Shizuoka Prefecture

武井敦史[1]　高橋　望[2]
Atsushi TAKEI　and　Nozomu TAKAHASHI

（平成24年10月4日受理）

The purpose of this paper is to find out the possibilities of practical use of ‘Professional Standards for School Principals’ (PS) developed by the Japanese Association for the Study of Educational Administration (JASEA) by: 1) examining the validity of PS, 2) examining the current situation inside/outside schools for the professional development of school leaders (and it’s candidates) listed in PS, and 3) considering effective approaches to develop abilities listed in PS. The data of this paper was collected by the questionnaire after the training program organized by authors for the school supervisors in Shizuoka prefecture. The main analytical method is qualitative.

Findings of this study could be summarized as follows. First, the abilities listed in PS are recognized as very important and have high demands, but there are not enough opportunities to develop these abilities in the course of teachers’ career. Secondly, on the other hand, it is estimated that there are several opportunities related to the development of the abilities if it is not enough. Thirdly, very few chances to develop readers capabilities to create and to realize ‘school vision’ inside/outside schools. Fourthly, the major approach of professional development is OJT, in-service trainings in schools and training program organized by boards of education.

１．本研究[1]の問題意識・目的・課題

本研究の目的は、静岡県指導主事研修の実施結果を手かがりに、①日本教育経営学会「校長の専門職基準」（以下「専門職基準」）の妥当性、②「専門職基準」に示された各力量に関する学校内外の伸長機会の現状、③「専門職基準」に示された各力量を高める方途について検討することで、専門職基準の実践的な活用に関する示唆を得ることである。

学校管理職に求められる専門性の高度化・複雑化、および今後予想される大量退職に伴う学校管理職の大量任用、若年化等に伴い、学校管理職の養成・任用・研修のあり方が問われている。全国各地の教育委員会における研修体系の見直し、教職大学院や大学院の該当する専攻に

[1] 静岡大学大学院
[2] 群馬大学大学院

おける取り組み、教育センターにおける研究開発等、様々なかたちで従来のＯＪＴに依存した学校管理職養成のあり方を見直し、組織的・計画的に学校管理職の養成を図っていこうとする取り組みが推進されている。

こうした問題意識を背景として、日本教育経営学会においては、学校管理職の専門性に関する基準を策定する目的で、2004年以降校長の専門職基準の開発が行われてきた。同学会では、2004年に「学校管理職教育プログラム開発特別委員会」を設置して学校管理職の養成のあり方について検討し、さらに2006年に常置委員会として「実践推進委員会」を設置して「スクールリーダー専門職基準」の確立をその目標の一つに掲げて議論を重ね、2009年に「専門職基準」を作成した。その後、2012年に全国連合小学校校長会との意見交換が行われ、一部修正が加えられた。現在も「専門職基準」の改善およびその活用の拡大に向けて、継続的に検討が続けられている[2]。

本稿の筆者は2012年７月に、静岡県総合教育センターとの連携の下、同センター所属指導主事に対する「専門職基準」に関する研修を行う機会を得た。同研修においては、受講者の過半を40代を中心とする指導主事が占め、その多くはこれから学校管理職・教育行政職として各自のキャリアを伸長していくことが想定されることから、「専門職基準」の妥当性と活用可能性を検討する格好の機会としての意味を持つものと考えることができる。本研究は同研修のプロセスとアウトプットを分析することにより、これらの課題に迫ろうとするものである。

「専門職基準」については、元兼が「専門職基準」を基盤に、今後の学校管理職に求められる力量等について整理しており[3]、また、日本教育経営学会「実践推進委員会」が母体となる科研費研究の報告書においては、「専門職基準」の内容の精緻な分析と「専門職基準」を普及させるための解説書の作成を行っている[4]。いずれも本研究にとって重要な先行研究として位置づけられるものである。本研究は、こうした先行研究が現時点では有していない視角、すなわち、「専門職基準」を学校現場がどのように認識しているのか、「専門職基準」が示す力量等を身につけるための機会が現状どの程度、いかなる形で存在しているかなど、現場サイドの認識と実態を分析し、「専門職基準」がその活用可能性をどの程度有しているのかについて試論的に検討するものである。

以下ではまず、「専門職基準」と研修の概要について説明し（２節）、続いて研修において用いられたアンケート（資料１）の結果分析から「専門職基準」の妥当性（３節）、および「専門職基準」に示された各力量に関する学校内外の伸長機会の現状（４節）を明らかにした上で、さらに同アンケートと研修内で行われた演習の結果を交え「専門職基準」に示された各力量を高める方途についての手がかりを得る（５節）ことを試みたい。

２．研修の概要と検討の方法

（１）「専門職基準」の概要[5]

「専門職基準」は校長職を専門職として確立することを目的として、求められる校長像とそこで必要とされる専門的力量の構成要素を示そうとするものであり、将来校長を目指す者が力量形成のための準拠枠として活用するほか、研修プログラムの際の枠組み、学校管理職養成を目的とする大学院のカリキュラム開発、校長の選考・採用時の評価枠組み、教育委員会やセンター等の研修等の開発枠組み、学校管理職のリフレクションの拠所等の活用方法が想定されている。

「専門職基準」においては右図１のように校長に求められる力量は構造化してとらえられている。学校の経営活動の目的は学校における教育活動の組織化をリードし、あらゆる児童生徒のための教育活動の質的改善へとつなげることである。

校長がそうした専門的力量を発揮するためのリーダーシップの構成要素は、三層構造でとらえられている。

その中核に位置づけられるのは「基準Ⅰ　学校の共有ビジョンの形成と具現化」であり、学校の教職員、児童生徒、保護者、地域住民によって共有・支持されるような学校のビジョンを形成しその具現化を図ることであり、それは「基準Ⅱ　教育活動の質を高めるための協力体制と風土づくり」と「基準Ⅲ　教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり」に支えられている。

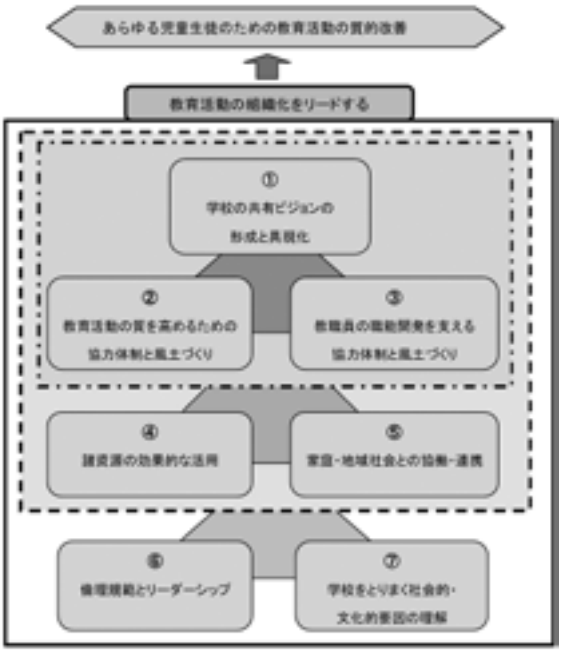


図１　校長に求められる力量の構造

これらの機能が効果的に発揮されるためにはその基盤として、学校内外の人的・物的・財政的・情報的な「基準Ⅳ　諸資源の効果的な活用」と、様々な関係者が抱く多様な関心やニーズを理解し「基準Ⅴ　家庭・地域社会との協働・連携」をして学校の運営に当たることが求められる。

さらにこうした諸活動を円滑に推進していくには、校長自身が学校の最高責任者として「基準Ⅵ　倫理規範とリーダーシップ」を有し、それを発揮していくことが求められる。また、「基準Ⅶ　学校をとりまく社会的・文化的要因の理解」をし、その中で学校のあり方を考える姿勢も不可欠である。

「専門職基準」を構成するこれら７つの基準にはさらに４つから５つの下位項目が設定されており、より詳細な内容を提供するものとなっている。（資料１参照）

（２）研修の内容と調査の概要

本研究で検討する研修は、静岡県総合教育センターが所員に対して行う研修の一つで、研修のテーマは「求められるスクールリーダー力量と専門職基準」とされた。実施されたのは2012年7月20日で、途中に小休止を入れて全体で３時間あまりのプログラムである。研修の対象者は40代後半の同センター所属の指導主事、約70名（途中退席・入れ替わり有り）である。

研修の全体は３つのセクションに分けて構成した。第一のセクションでは学校教育の今後の変化と「専門職基準」の必要性に関する講義（40分程度）を行い導入とした。

第二のセクションでは「専門職基準」の各基準および各基準を構成する下位項目について筆者が説明をしながら同時並行的にアンケートに回答を記入してもらうようにした（１時間程度）。アンケート（資料１）は各専門職基準の下位項目について、「Ａ　ニーズの程度」「Ｂ　学校内

の成長機会・研修」「C　学校外の成長機会・研修」のそれぞれについて３段階で評価してもらい、さらに「D力量向上の手立て」について８項目から選択してもらっている。

第三のセクションではワークショップ形式で各専門職基準の活用を考える演習を行った。演習ではまず６人前後のグループを作り、取り扱う基準（Ⅰ～Ⅶ）を割り当て、各グループ内で簡単に当該基準についてどのように評価したか、情報交換を行った。次に当該基準の小項目のどれか（またはそのうちいくつか）について力量向上のための手立てを検討し、最後にそれぞれのグループのプランを会場全体でシェアするというものである（資料２）。

以下では上記アンケートの結果を基礎資料として、本研究の課題にアプローチする。

３.「専門職基準」の妥当性

本節では、「専門職基準」の妥当性について検討していく。「専門職基準」の各項目に対して、「今後自分が学校管理職として職責を果たしていなければならないと想定した場合、当該力量を高めていくことがどの程度必要であると考えますか？」という質問をし、３段階で回答をしてもらった（資料１、「A　ニーズの程度」）。どの程度必要かという問いに対する回答を、受講者の「専門職基準」の妥当性認識を示す指標として位置づけ、検討を行った。

表１[6]はその結果を示したものである。いずれの基準、どの小項目も「非常に重要」と認識している受講者が過半を占める。「あまり必要ではない」という回答は極めて少数にとどまっている。校長の職務を遂行していくうえでは、どの基準も重要であり、妥当性があると認識されていることが指摘できる。

基準ごとの結果をみてみると、基準Ⅰの「情報の収集と現状の把握」、「校長としての学校のビジョンの形成」、基準Ⅵの「学校の最高経営責任者としての職業倫理」は、「非常に重要」との回答が特に多い。一方、基準Ⅶ「地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解」「教育思想についての深い理解」は「どちらかと言えば必要」の回答の割合が高く、「専門職基準」の中では相対的にそのニーズが意識されにくいものと指摘されよう。

また、基準ⅡやⅢ、Ⅶなどはあまり「必要ではない」という回答が散見されるが、基準ⅣやⅤは同回答がほとんどないことから、学校内外の諸資源を効果的に活用しながら家庭・地域社会との協働・連携を図っていくことが、校長にとって特に重要な役割として認識されていることが指摘できる。

アンケートの自由記述欄には「基準、及び小項目の構成は参考になるが、これらは経験的に全て『非常に重要』といってよいものではないでしょうか」という回答がみられた。受講者の大多数が「専門職基準」の重要性を認識しており、総じて、「専門職基準」の妥当性は高いものとして認識されていることが指摘できる。ただし自由記述欄には「項目が多すぎる」、「整理の仕方がわかりにくい」等の声もあり、「専門職基準」の整理・体系化のあり方が最適なものであるかについては検討の余地があるといえる。

表１　「専門職基準」の妥当性（ニーズの程度）

（N＝54）

	小　項　目	非常に必要	どちらかと言えば必要	あまり必要ではない
基準Ⅰ	１．情報の収集と現状の把握	48	5	1
	２．校長としての学校のビジョンの形成	47	6	1
	３．関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成	39	14	1
	４．共有ビジョンの実現	40	13	1
	５．共有ビジョンの検証と見直し	43	10	1
基準Ⅱ	１．児童生徒の成長・発達に対する校長の責任	43	9	2
	２．共有ビジョンを具現化するカリキュラム開発	36	15	2
	３．児童生徒の学習意欲を高める学校環境	41	10	3
	４．教職員の意欲向上に基づく教育実践の推進	41	11	1
	５．教員が能力向上取り組める風土醸成	45	8	0
基準Ⅲ	１．教職員の職能成長が改善につながることの自覚	40	12	3
	２．各教職員の理解と支援	44	9	0
	３．共有ビジョン実現のための教職員のリード	45	8	1
	４．相互交流と省察を促す教職員集団の形成	40	13	0
	５．教職員間の風土醸成	37	14	2
基準Ⅳ	１．教育活動の質的向上を図るための実態把握	44	9	0
	２．学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握と調達	41	12	0
	３．PDCA サイクルに基づく組織の諸活動のリード	37	16	1
	４．危機管理体制のための諸活動のリード	46	7	0
基準Ⅴ	１．家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解	45	9	0
	２．家庭・地域社会の環境の把握と理解	39	15	0
	３．学校に対する関心・期待の把握	40	12	1
	４．学校のビジョン・実態の発信と協働・連携意識の獲得	46	7	0
	５．多様な人々・機関との適切な関係づくり	43	10	0
基準Ⅵ	１．学校の最高責任者としての職業倫理	50	3	1
	２．説得力をもった明確な意思の伝達	45	7	2
	３．多様性の尊重	37	16	1
	４．自己省察と職能成長	39	15	0
	５．法令順守	45	8	1
基準Ⅶ	１．国内外の社会・経済・文化的動向を踏まえた学校教育のあり方	39	15	0
	２．憲法・教育基本法等に基づく学校教育のあり方	42	10	2
	３．地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解	39	14	1
	４．教育思想についての深い理解	32	19	3

４．「専門職基準」に示された各力量に関する学校内外の伸長機会

本節では、「専門職基準」に示された各力量に関して、学校内外にける成長機会についての認識に関して検討していく。次表２は「B　学校内の成長の機会・研修」、表３は「C　学校外の成長の機会・研修」に関する質問の結果を示したものである

表２　学校内の成長機会・研修

（N＝54）

	小　項　目	十分にあった	いくらかはあった	あまりなかった
基準Ⅰ	１．情報の収集と現状の把握	6	31	17
	２．校長としての学校のビジョンの形成	4	22	28
	３．関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成	4	22	28
	４．共有ビジョンの実現	5	26	23
	５．共有ビジョンの検証と見直し	2	25	27
基準Ⅱ	１．児童生徒の成長・発達に対する校長の責任	7	26	21
	２．共有ビジョンを具現化するカリキュラム開発	4	26	23
	３．児童生徒の学習意欲を高める学校環境	14	28	12
	４．教職員の意欲向上に基づく教育実践の推進	7	30	16
	５．教員が能力向上取り組める風土醸成	3	32	18
基準Ⅲ	１．教職員の職能成長が改善につながることの自覚	7	32	15
	２．各教職員の理解と支援	8	30	16
	３．共有ビジョン実現のための教職員のリード	5	33	16
	４．相互交流と省察を促す教職員集団の形成	10	21	22
	５．教職員間の風土醸成	10	28	14
基準Ⅳ	１．教育活動の質的向上を図るための実態把握	4	25	23
	２．学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握と調達	1	21	31
	３．PDCA サイクルに基づく組織の諸活動のリード	4	28	22
	４．危機管理体制のための諸活動のリード	2	32	20
基準Ⅴ	１．家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解	8	30	16
	２．家庭・地域社会の環境の把握と理解	6	31	16
	３．学校に対する関心・期待の把握	6	27	20
	４．学校のビジョン・実態の発信と協働・連携意識の獲得	4	26	23
	５．多様な人々・機関との適切な関係づくり	4	33	16
基準Ⅵ	１．学校の最高責任者としての職業倫理	7	27	20
	２．説得力をもった明確な意思の伝達	6	28	20
	３．多様性の尊重	7	27	20
	４．自己省察と職能成長	3	37	13
	５．法令順守	12	28	13
基準Ⅶ	１．国内外の社会・経済・文化的動向を踏まえた学校教育のあり方	0	25	28
	２．憲法・教育基本法等に基づく学校教育のあり方	3	23	27
	３．地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解	2	14	38
	４．教育思想についての深い理解	3	14	37

表３　学校外の成長機会・研修

（N＝54）

	小　項　目	十分にあった	いくらかはあった	あまりなかった
基準Ⅰ	１．情報の収集と現状の把握	4	25	25
	２．校長としての学校のビジョンの形成	3	21	30
	３．関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成	0	18	36
	４．共有ビジョンの実現	0	19	35
	５．共有ビジョンの検証と見直し	0	15	39
基準Ⅱ	１．児童生徒の成長・発達に対する校長の責任	4	22	28
	２．共有ビジョンを具現化するカリキュラム開発	1	26	26
	３．児童生徒の学習意欲を高める学校環境	2	32	20
	４．教職員の意欲向上に基づく教育実践の推進	4	30	19
	５．教員が能力向上取り組める風土醸成	2	25	26
基準Ⅲ	１．教職員の職能成長が改善につながることの自覚	5	24	24
	２．各教職員の理解と支援	1	19	34
	３．共有ビジョン実現のための教職員のリード	1	24	28
	４．相互交流と省察を促す教職員集団の形成	2	19	32
	５．教職員間の風土醸成	1	18	33
基準Ⅳ	１．教育活動の質的向上を図るための実態把握	1	15	38
	２．学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握と調達	0	14	40
	３．PDCA サイクルに基づく組織の諸活動のリード	2	27	25
	４．危機管理体制のための諸活動のリード	3	21	30
基準Ⅴ	１．家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解	3	20	32
	２．家庭・地域社会の環境の把握と理解	3	18	33
	３．学校に対する関心・期待の把握	2	15	37
	４．学校のビジョン・実態の発信と協働・連携意識の獲得	2	16	36
	５．多様な人々・機関との適切な関係づくり	2	22	30
基準Ⅵ	１．学校の最高責任者としての職業倫理	6	22	26
	２．説得力をもった明確な意思の伝達	5	23	26
	３．多様性の尊重	3	23	27
	４．自己省察と職能成長	1	33	20
	５．法令順守	11	34	7
基準Ⅶ	１．国内外の社会・経済・文化的動向を踏まえた学校教育のあり方	2	30	21
	２．憲法・教育基本法等に基づく学校教育のあり方	4	37	12
	３．地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解	2	20	32
	４．教育思想についての深い理解	2	13	38

表２・表３によれば、全体として「いくらかはあった」、「あまりなかった」に回答が集中しており、「十分にあった」という回答は少数であることが指摘できる。すなわち、これまでの教職キャリアにおいて、「専門職基準」が示す力量について学習する機会がそれほど多くなかったことが看取される。

まず、学校内での機会についてみてみると、基準Ⅶ「国内外の社会・経済・文化的動向を踏まえた学校教育のあり方」について、「十分にあった」との回答がなく、「地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解」、「教育思想についての深い理解」についても、「いくらかあった」との回答を加えてもこれらについて触れる機会が少ないことを指摘することができ、基準Ⅶは他の基準と比べて学校内では扱われていないことが分かる。基準Ⅰについても、５項目中３項目で「あまりなかった」との回答が多くなっており、共有ビジョンの形成について学校内では触れる機会の乏しい様子が窺われる。

一方、基準Ⅲは「十分にあった」、「いくらかあった」の割合が他の基準よりも多く、学校内であるゆえに、教職員に焦点を当てた研修等の機会が比較的多く設定されていることが推察される。また、基準Ⅱ「児童生徒の学習意欲を高める学校環境」の「十分にあった」、「いくらかあった」の回答数も多く、児童生徒を対象とした力量の研修等の機会が多いことも、学校内の特徴と考えられる。

学校外の機会についてみてみると、学校内と比較において「十分にあった」との回答が全体的に少なくなっていることが指摘できる。中でも、基準Ⅰの「関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成」、「共有ビジョンの実現」、「共有ビジョンの検証を見直し」に関する同回答はなく、ビジョンを共有するということに対して学習する機会が極めて少ないことが指摘される。基準Ⅵ「法令順守」、基準Ⅶ「憲法・教育基本法等に基づく学校教育のあり方」については、「あまりなかった」という回答が少なく、特に「法令順守」については「十分にあった」という回答が多い。「いくらかはあった」を含めると、受講者の多くが法令等に関する研修等を受けた経験を持っていることが推察され、学校外では法令等について扱う研修等が多いことが指摘される。

次に、学校内外の状況を比較して指摘できることを挙げていきたい。①全体的に、学校内の方が「あまりなかった」の回答数が少なく「十分にあった」の回答数が多い傾向がみられる。学校内では最頻値の多くが「いくらかはあった」にあるのに対し、学校外は多くが「あまりなかった」にある。すなわち、学校外よりも学校内の方が伸長機会に恵まれているという全体的な傾向が指摘できる。とりわけ、②基準Ⅲ、基準Ⅳ、基準Ⅴの多くの項目では、最頻値が学校内では「いくらかはあった」にあるが学校外では「あまりなかった」にあり、学校内の方が相対的に伸長機会に恵まれている傾向を看取できる。例えば、基準Ⅴが示す家庭や地域社会に関する力量については、学校内での「十分にあった」との回答数が多く、学校ごとに抱える事情も異なるためか、学校内で身につけていくと認識している傾向が見出される。それは、学校外での「あまりなかった」という回答割合が高いことからも示唆される点であり、学校外の行政研修等においては、家庭や地域は取り上げにくいトピックであることが推察される。同様に、基準Ⅲに関しても、学校内においては「十分にあった」という回答が比較的多いのに対し学校外は少ない。③基準Ⅳ、及び基準Ⅶの学校内の「十分にあった」との回答が他の基準と比較すると少ないことが指摘され、学校外においても基準Ⅳの同回答は少なく、学校内外ともに、基準Ⅳが示す力量についてはそれほど積極的に扱われていない現状がみえてくる。④学校内外と

もに、基準Ⅱ、基準Ⅵに関しては、「十分にあった」との回答を比較的多く確認することができる。⑤学校内外ともに、基準Ⅶ、とりわけ「地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解」、「教育思想についての深い理解」について触れる機会が少ないことが指摘され、「Aニーズの程度」において、両者は「どちらかと言えば必要」と回答した数が多いことに鑑みると、必要性がそれほど強く認識されていないゆえに、研修等でもあまり扱われていない現状が指摘される。対して⑥基準Ⅰは「Aニーズの程度において高い数値が認められるものの、学校内外ともに触れる機会がそれほど多くない現状が推察される。

また、図２、図３は学校内外の伸長機会について、回答者数ではなく全体に占める回答者の割合に基づいて示したものである。学校内外ともに、「十分にあった」との回答は１割程度であることが分かる。「専門職基準」が示す力量等が重要、かつ必要であることは認識されているが、そうした力量を身につける術や機会をほとんど得ることができていないという現状がここでも指摘される。加えて、学校内では、「いくらかはあった」との回答がおおよそ６割を占める項目が多くみられるのに対し、学校外では「あまりなかった」との回答が６～７割を占める項目が多く、ここからも学校外よりも学校内において、「専門職基準」が示す力量等に触れ

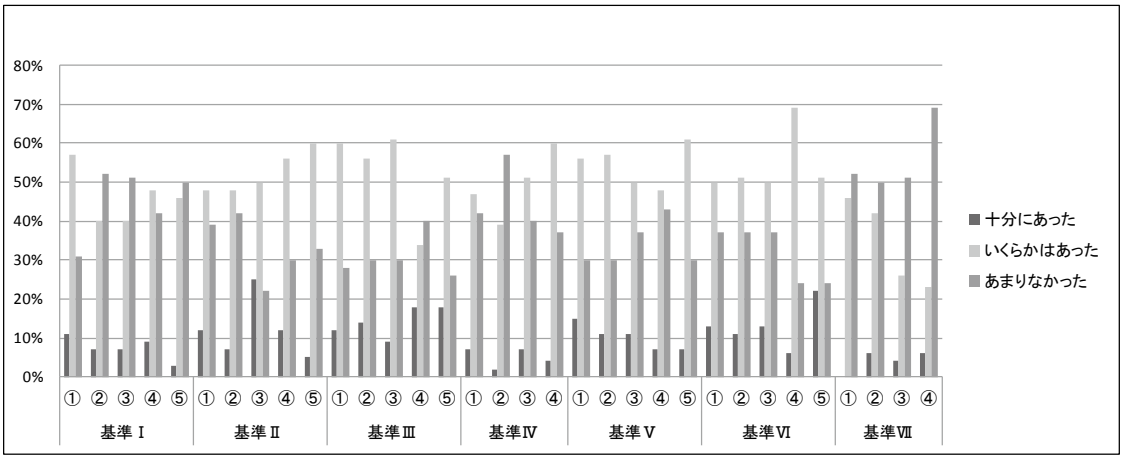


図２　学校内の伸長機会

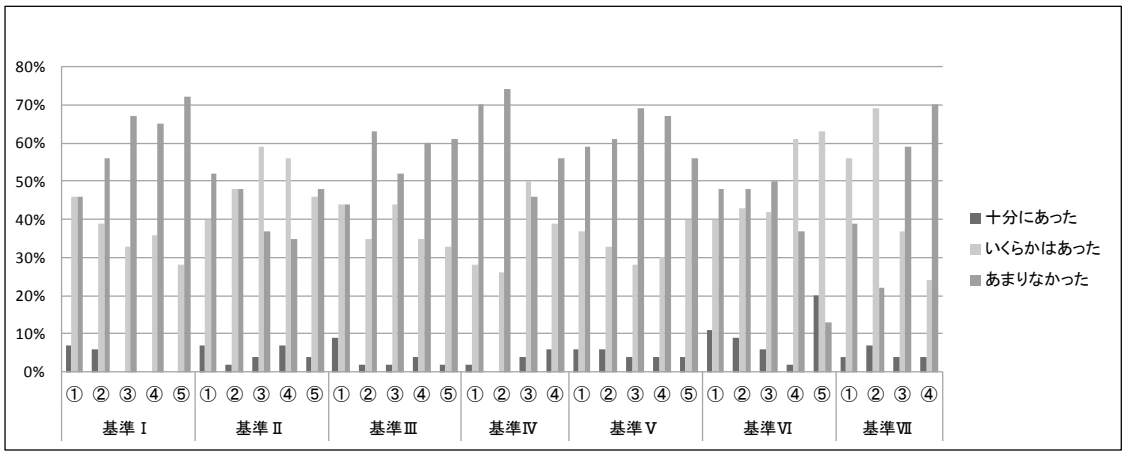


図３　学校外の伸長機会

る機会が多い現状が看取される。

5.「専門職基準」に示された各力量を高める方途について

「専門職基準」に示された各力量を高める方途についての回答結果は次表４の通りである。

表４　各力量向上の手立て

（N＝54）

	小　項　目	ＯＪＴ	校内研修	教員評価	教委研修	連絡会	大学	自助努力	その他
基準Ⅰ	１．情報の収集と現状の把握	21	5	0	11	6	4	6	1
	２．校長としての学校のビジョンの形成	9	5	3	31	1	1	3	1
	３．関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成	13	12	3	12	10	0	1	2
	４．共有ビジョンの実現	23	15	1	7	3	0	3	1
	５．共有ビジョンの検証と見直し	17	12	4	13	2	1	2	1
基準Ⅱ	１．児童生徒の成長・発達に対する校長の責任	18	5	2	20	1	2	1	2
	２．共有ビジョンを具現化するカリキュラム開発	9	22	0	15	2	5	0	2
	３．児童生徒の学習意欲を高める学校環境	25	14	2	3	3	2	4	1
	４．教職員の意欲向上に基づく教育実践の推進	14	22	5	8	0	2	1	1
	５．教員が能力向上取り組める風土醸成	13	32	2	4	1	3	2	1
基準Ⅲ	１．教職員の職能成長が改善につながることの自覚	18	14	6	10	1	1	2	0
	２．各教職員の理解と支援	24	11	8	5	0	1	4	0
	３．共有ビジョン実現のための教職員のリード	16	15	5	13	1	0	3	0
	４．相互交流と省察を促す教職員集団の形成	17	18	2	9	3	0	4	0
	５．教職員間の風土醸成	27	11	1	3	2	1	6	0
基準Ⅳ	１．教育活動の質的向上を図るための実態把握	22	10	2	8	4	1	4	1
	２．学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握と調達	22	7	1	10	6	0	3	3
	３．PDCA サイクルに基づく組織の諸活動のリード	13	14	2	17	0	2	2	3
	４．危機管理体制のための諸活動のリード	10	6	0	27	2	5	1	3
基準Ⅴ	１．家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解	23	7	0	9	9	1	3	1
	２．家庭・地域社会の環境の把握と理解	27	5	0	4	11	2	3	1
	３．学校に対する関心・期待の把握	18	6	1	3	20	0	4	1
	４．学校のビジョン・実態の発信と協働・連携意識の獲得	19	10	0	2	16	1	3	1
	５．多様な人々・機関との適切な関係づくり	18	3	0	7	16	3	5	1
基準Ⅵ	１．学校の最高責任者としての職業倫理	8	1	0	40	0	0	2	1
	２．説得力をもった明確な意思の伝達	14	7	1	18	0	7	2	1
	３．多様性の尊重	20	5	2	14	1	3	6	2
	４．自己省察と職能成長	17	3	7	17	0	2	6	1
	５．法令順守	5	2	2	36	1	0	2	1
基準Ⅶ	１．国内外の社会・経済・文化的動向を踏まえた学校教育のあり方	3	3	0	27	1	10	6	1
	２．憲法・教育基本法等に基づく学校教育のあり方	0	2	2	36	1	6	3	2
	３．地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解	2	2	0	21	9	5	5	2
	４．教育思想についての深い理解	1	1	0	15	0	18	15	2

本稿の分析では各手立ての指摘にとどめることとする。「ア　実際の職務遂行を通じてのＯＪＴ」については、33の小項目のうち、17の小項目でもっとも有効だと認識されており、スクールリーダーに必要な多くの力量は実際の職務遂行を通して形成されると考えられているといえる。「イ　校内研修など学校内の組織的研修」については、４つの小項目でもっとも有効だと認識されており、とくに教育活動のリーダーシップや教職員の職能開発の力量において有効性が高く認識されている。「ウ　教員評価システム等を活用した指導助言」については、もっとも有効だと認識されている小項目はなく、職能開発の理解形成や教員の自己省察にやや指摘が見られる程度である。「エ　教育委員会等の主催する研修等学校外の研修」については、11の小項目でもっとも有効だと認識されており、ＯＪＴに続いて指摘が多い。ここにはセンター所属の指導主事というサンプルの特殊性も影響していると考えられる。際だって多いのが、法規理解やＰＤＣＡ、ビジョン形成など通常の教諭の職務の中ではなじみの薄い領域であり、ＯＪＴとセンター研修が２大機会としてイメージされている傾向が浮き彫りになっている。「オ　主任連絡会等、地域の会合機会の活用」は当然のことながら学校と地域関係の構築に関して指摘が多い。「カ　大学における講習・トレーニング」の教育思想についてもっとも有効だと認識されている以外、その存在は大きく認識されていない。「キ　教員の自助努力に任せる」「ク　その他」は全体として少数にとどまる。

次表５および資料２は研修の後半のグループ演習で構想された、専門職基準に関する力量向上の手立てとして構想されたものである。タイトルの設定や企画の構想からも、教職員を巻き込み、主体的に力量向上に取り組もうとする工夫が随所に織り込まれた企画となっている。ただし、ここでもやはり力量向上の手立てとして考えられているのは校内研修やセンター研修を核とする手段であり、他の力量向上のかたちに関してはイメージされにくい様子を見て取ることができる。

表５　演習で検討された力量形成の手立て

基準	タイトル	機会
Ⅰ	○○小学校バラ色プラン実現大作戦	校内研修
Ⅰ	「ビジョン」？いえまず「Ｐ－ジョン」　校長としての学校のビジョン形成のために	センター研修
Ⅱ	やればやるほど身になる研修　校内研修完全参加を！！	校内研修
Ⅱ	みんな花マル先生	ＯＪＴ・校内研修
Ⅲ	あなたも Happy わたしも Happy	センター研修・校内研修
Ⅲ	自信　創造　スクールリーダー養成講座	センター研修
Ⅳ	ヒヤリハットから学ぼう　事件・事故を未然に防ぐために	校内研修
Ⅴ	家庭・地域とつながるぜぇ～　マイルドだろう？	センター研修
Ⅴ	三位一体で子育て	校内研修・地区別懇談会
Ⅵ	説得力を持った明確な意思の伝達	センター研修
Ⅶ	GLOCAL Learning	センター研修

６．本研究の成果と課題

以上、本研究では指導主事に対する調査の結果から、「専門職基準」を活用してスクールリーダーとして必要な力量を高める機会が現在の学校の職場環境の中にどの程度あり、各力量を高めるためにどのような手立てが考えられているかについて検討を行ってきた。最後にその結果を総括して、本研究の成果と今後の課題についてまとめてみよう。

第一に「専門職基準」で示された各項目については、いずれも高いニーズが認められているにもかかわらず、その力量を高めていく環境は総じて十分なものとはいえない。専門職基準に示されたすべての項目のうち、学校内外の成長機会・研修が「十分にあった」とする回答が３割を超えている項目は一つもなく、大半は１割未満である。今後10年あまりの間に学校管理職の大量退職が見込まれ、それに伴って学校管理職の新規任用者も増え、若年化が進行すると考えるとき、計画的・組織的に学校管理職を養成していくシステムを確立していくことは不可欠であるということが示唆できるだろう。

しかし第二に、決して十分とはいえないものの、管理職に必要な力量を高める手立ては、現在の職場環境の中にもそれなりに存在しているということである。本研修の対象者が教育センター所属の指導主事であることから、この結果を過度に一般化することは許されないであろうが、学校内、学校外どちらかの成長機会・研修が「十分にあった」「いくらかはあった」とする回答を合計すると、一部の項目をのぞき過半数を超えている。総じていうならば、「基準Ⅲ　教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり」、「基準Ⅴ　家庭・地域社会との協働・連携」については学校内で、「基準Ⅶ　学校をとりまく社会的・文化的要因の理解」については学校外で、それ以外については両者のバランスでというように機能分担が行われながら、一定の機会は現在の職場環境の中にも存在していることが窺われる。第４節の力量向上の手立てからその具体を推測すると、学校内についてはＯＪＴと校内研修、学校外については教育委員会おける研修がこれに当たるものといえるだろう。

第三に、学校内、学校外どちらの成長機会・研修でも過半数に満たない項目が少数ながらある。すなわち、「Ⅰ－②　校長としての学校のビジョンの形成」、「Ⅰ－③　関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成」、「１－⑤　共有ビジョンの検証と見直し」、「Ⅳ－②　学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握と調達」である。いずれも、「ビジョン」というキーワードを含み、長期的な視野に基づいて学校づくりの方向を模索し組織化していく力量に関するものである。こうした力量は自律的学校経営を担う学校管理職にあっては、その中核ともいえる力量であり、今後スクールリーダーの養成に際しては意識的な対応が要求されるところであろう。

第四に、第５節で力量向上の手立てについての回答結果から窺われることは、力量形成の手段としてイメージされるのは、ＯＪＴと校内研修、教育委員会研修といった従来から位置づけられている手段であり、教員評価・育成システムや大学での研修といった、比較的新しい手段はイメージされにくいということである。すなわち、専門職基準に示された各力量の必要性は認識されているものの、それらをどのよう育てていくかについては決め手に欠ける現状が垣間見える。

この点は、今後さらなる検討が必要な本研究の課題を示すものでもある。というのも、中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（平成24年８月28日）にも示されているように、今後の施策の方向として構想されているのは、専

門免許状の導入や教育委員会と大学との協働によるプログラム化といった、フォーマルなシステムとして学校管理職を養成する仕組みだからである。したがって施策の具体化に際しては、従来からある力量形成の仕組みに新しい手段を有機的に結びつけ、これらを包括して総合的に学校管理職を養成していくためのシステムをいかにして構築していくかについて、実践・研究の蓄積が必要とされるであろう。また本研究では「専門職基準」の活用可能性について、主として現状把握の観点から検討してきたが、「専門職基準」は学校管理職養成に関する諸施策の計画化と実施等についても活用が想定されて策定されたものであり、この点は他の機会を持って問われるべきあろう。

注

[1] 本研究の作成においては武井が研修の立案・推進、アンケートの作成を行い、高橋が研修の補佐・記録、アンケートの集計を担当した。結果の分析と考察は両者協議により作成した。執筆の分担は１節，２節，５節，６節が武井、３節，４節が高橋である。

[2] 筆者の武井は、2010年６月～2012年６月まで日本教育経営学会「実践推進委員会」委員会の委員としてこの活動に参画してきた。また、武井、高橋ともに「実践推進委員会」が中心となって組織された科研費研究（課題番号22330217、「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」、研究代表者：牛渡淳）に参画し、「専門職基準」についての検討と分析を継続的に行っている。

[3] 元兼正浩『次世代スクールリーダーの条件』ぎょうせい、2010年。

[4]『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』（中間報告書）、2012年３月。

[5] 本稿においては紙数の関係でその概要を示すにとどめる。詳細は、日本教育経営学会「校長の専門職基準〔2009年度版〕 ―求められる校長像とその力量―」2009年6月、および「リレー連載　校長の条件」『悠プラス』ぎょうせい（2010年4月～2011年11月，全１９回）等を参照のこと。

[6] 表においては各項目のうち最頻値となる選択肢について　、その中でも回答者の半数以上が選んだ選択肢には　で表現している。表２から表４についても同様。

（資料1）

「校長の専門職基準」の活用に関するアンケート

1.氏名（任意）	2.年齢　　才	3.性別　　男　・　女
4.経験した学校種・他の職場	管理職・主幹・各種主任等の経験	
学校		

［1］「校長の専門職基準」について、下記の各観点から考え、該当する番号・記号を記入して下さい。

A　ニーズの程度 今後自分が学校管理職として職責を果していかなければならないと想定した場合、当該力量を高めていくことがどの程度必要であると考えますか？	①　非常に必要 ②　どちらかと言えば必要 ③　あまり必要ではない
B　学校内の成長機会・研修 これまでに自分の所属した学校内の職務（校内研修等を含む）の中で、当該力量を高めていく機会がどの程度ありましたか？	①　十分にあった ②　いくらかはあった ③　あまりなかった
C　学校外の成長機会・研修 これまでに自分が学校外でうけた職務研修等の中で、当該力量を高めていく機会がどの程度ありましたか？	①　十分にあった ②　いくらかはあった ③　あまりなかった
D　力量向上の手立て 今後、自分が当該力量を高めて行かなければならないとしたら、どんな手立てが有効だと考えますか？頭に浮かんだ手立てを一つ回答して下さい。	ア　実際の職務遂行を通じてのOJT イ　校内研修など学校内の組織的研修 ウ　教員評価システム等を活用した指導助言 エ　教育委員会等の主催する研修等学校外の研修 オ　主任連絡会等、地域の会合機会の活用 カ　大学における講習・トレーニング キ　教員の自助努力に任せる ク　その他
E　効果的な力量向上手段 これまでに当該基準について自分が経験したことのある効果的な力量形成の機会がありましたらその具体的内容についてお書き下さい。また、Dでクを挙げた方はその内容をお書き下さい。	

基準	小　項　目	A	B	C	D
Ⅰ学校の共有ビジョンの形成と具現化	1.情報の収集と現状の把握				
	2.校長としての学校のビジョンの形成				
	3.関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成				
	4.共有ビジョンの実現				
	5.共有ビジョンの検証と見直し				
	E				
Ⅱ教育活動の質を高めるための協力体制と風土づくり	1.児童生徒の成長・発達に対する校長の責任				
	2.共有ビジョンを具現化するカリキュラム開発				
	3.児童生徒の学習意欲を高める学校環境				
	4.教職員の意欲向上に基づく教育実践の推進				
	5.教員が能力向上取り組める風土醸成				
	E				
基準	小　項　目	A	B	C	D

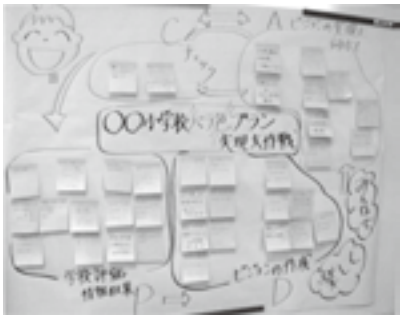
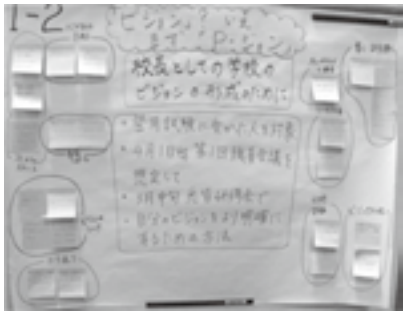
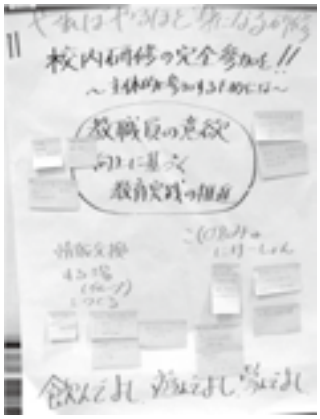
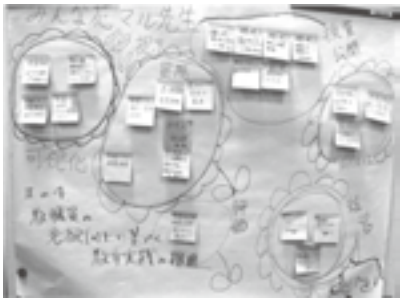
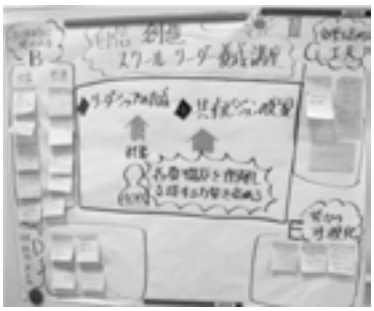
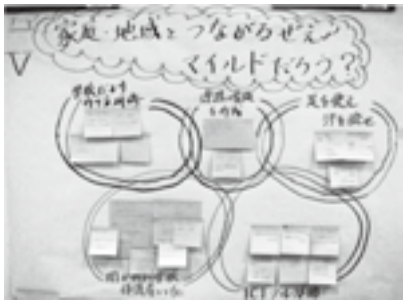
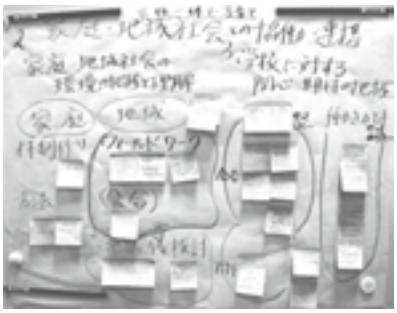
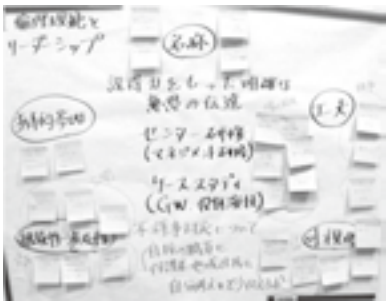
Ⅲ教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり	1.教職員の職能成長が改善につながることの自覚				
	2.各教職員の理解と支援				
	3.共有ビジョン実現のための教職員のリード				
	4.相互交流と省察を促す教職員集団の形成				
	5.教職員間の風土醸成				
	E				
Ⅳ諸資源の効果的な活用と危機管理	1.教育活動の質的向上を図るための実態把握				
	2.学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握とその調達				
	3.PDCA サイクルに基づく組織の諸活動のリード				
	4.危機管理体制のための諸活動のリード				
	E				
Ⅴ家庭・地域社会との協働・連携	1.家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解				
	2.家庭・地域社会の環境の把握と理解				
	3.学校に対する関心・期待の把握				
	4.学校のビジョン・実態の発信と協働・連携意識の獲得				
	5.多様な人々・機関との適切な関係づくり				
	E				
Ⅵ倫理規範とリーダーシップ	1.学校の最高責任者としての職業倫理				
	2.説得力をもった明確な意思の伝達				
	3.多様性の尊重				
	4.自己省察と職能成長				
	5.法令順守				
	E				
Ⅶ学校をとりまく社会的・文化的要因の理解	1.国内外の社会・経済・文化的動向を踏まえた学校教育のあり方				
	2.憲法・教育基本法等に基づく学校教育のあり方				
	3.地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解				
	4.教育思想についての深い理解				
	E				

［2］「校長の専門職基準」についてご意見・ご感想がございましたらお書き下さい。

＊質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

（資料2）

グループ演習成果　力量形成プラン一覧

基準Ⅰ 	基準Ⅰ 	基準Ⅱ 
基準Ⅱ 	基準Ⅲ 	基準Ⅲ 
基準Ⅳ 	基準Ⅴ 	基準Ⅴ 
基準Ⅵ 	基準Ⅶ 	