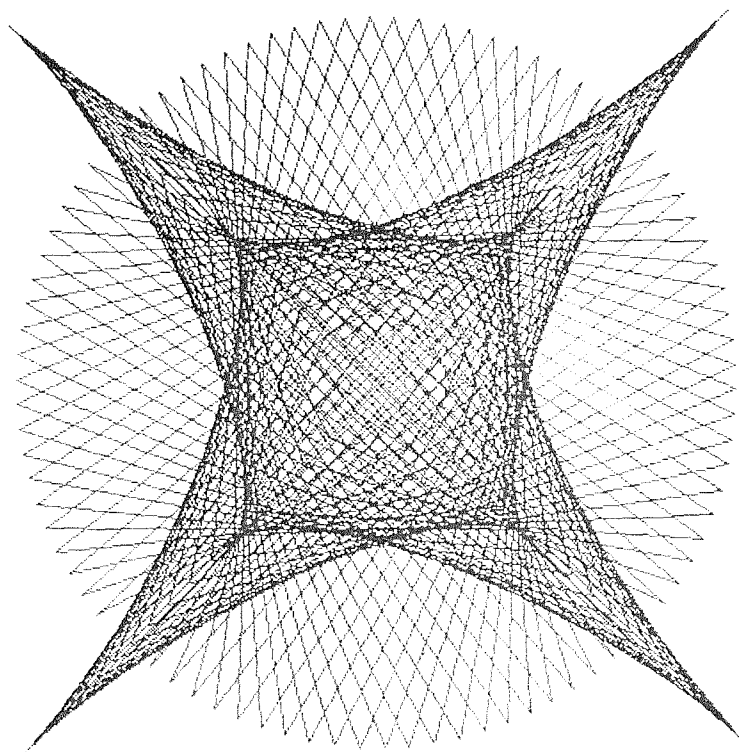


ISSN0287-2870

日本教育経営学会紀要 第45号

教育経営研究のフロンティア

日本教育経営学会 編



第一法規

Journal of JASEA

CONTENTS

ARTICLES: *The Latest Frontiers of Educational Management Studies*

The Reformation of School Management in Japan and the Role of Educational Administration Research

Hidekazu SAKO (Naruto University of Education)

Contribution of the Educational Management Studies to the School Organization Reform

Shinji SAKANO (NIER)

The Collaboration in Educational Management Research – Focusing Mainly on the Relationship between the Educational Management Researcher and the Educational Practitioner—

Haruo SATO (Teikyo University)

Thinking about the 'Identity' of the Educational Administration

Kimiyo HIRAI (Kochi University)

THESES:

Occupational Stress Process among Teachers: Focusing on the Comparison of Elementary School Teachers and Junior High School Teachers

Ryo TAKAGI (Joint Graduate School, Hyogo University of Teacher Education)

A Study of Curriculum Management in the USA—Focusing on the Management Cycle of F. English—

Tetsuo KURAMOTO (Graduate School, Kyushu University)

A Study of Teacher Preparation Program Reform in the United States—Focusing on the Enhancement of Field Experience and the Extended Program—

Yumi KURAMA (Graduate School, University of Tsukuba)

An Investigation of the System of Teacher's Wages Based on Job in Japan: The Function of Job Grade and its Link to the Evaluation after 1957

Shintaro UDO (Graduate School, University of Tsukuba)

PRACTICAL CASE STUDIES OF EDUCATIONAL MANAGEMENT:

Case of Teacher Training Management in the Elementary School: Activities for the Period for Integrated Study

Wataru SUZUKI (Matsui Elementary School)

The Improvement of School Management Aimed for Positive Educational Activities—Based on the Evaluation of School Management Improvement—

Fumiko OIKAWA (Iwate Prefectural General Education Center)

SYMPOSIUM:

The Creation of 'Schools with Character' and the Future of School Management

Hideki ARIYOSHI (Okayama University)

REPORTS:

Restructuring of Educational Administration Research (2): International Comparison of Reform of Public Educational Administration Focused on Selling Japanese Position

Tsutomu HORIUCHI (Kyoto University of Education)

Building Clinical Approach in Research on School Management (2): Summary of Report

Fumio FUJIWARA (Shizuoka University), Yumiko ONO (Naruto University of Education)

REPORT OF INTERNATIONAL SITUATION OF EDUCATIONAL MANAGEMENT:

International Trend of School Management

Stephan Gerhard HUBER (University of Bamberg), Translation: Yoshiaki YANAGISAWA (Kagawa University)

BOOK REVIEWS

RESEARCH REVIEW:

A New Methodology of Studies about Systems of Education Board

Kazuhiro MUSHA (Meijo University)

ACTIVITIES OF JASEA

ABSTRACTS

No.45, May 2003

Edited by

The Japanese Association for the Study of Educational Administration

ISBN4-474-01744-7 C3037 ¥2800E (2)

定価 本体2,800円(税別)

海外の教育経営事情

国際交流委員会では諸外国の教育経営事情として、ドイツ、バンベルグ大学のシュテファン・ゲルハルト・フーバー氏 (Dr. Stephan Gerhard Huber) に執筆をお願いしました。フーバー氏は、校長の力量形成に関心を持ち、ドイツ国内はもとより、イギリス、オーストラリアなどの研究者ともネットワークを持ち、国際的にも活躍されている新進気鋭の研究者です。

(国際交流委員会)

学校経営の国際的動向 — 広がる新たな課題 —

ドイツ、バンベルグ大学、学校開発・学校経営研究センター研究員
シュテファン・ゲルハルト・フーバー
(Dr. Stephan Gerhard Huber)

あらゆる社会的な領域が、現在のグローバルな動向や変化の過程による影響を受けており、それにともない学校を取り巻く環境も影響を受けている。さらに、各国での実際の教育改革は、部分的に学校にとって重大な変革を目標としている。この変革には、一方で分権化の傾向が属している。すなわち、学校の自律性の強化、学校の自己責任の拡大、場合によっては学校間の「競争」などである (Bullock & Thomas, 1997)。しかしながら他方では、中央の影響や管理が強められる方向への立法上、管理上の反動によって特徴づけられる、いわば並行して進む中央集権化の措置も属している。これには、たとえば、学校の活動報告義務がより一層強められること、外部評価、学校視察、あるいは直接に比較できる州規模の統一テストをとまう、細かく規定された教授計画による質の管理などが挙げられる。これらすべてが学校の経営に強く影響を及ぼしている。そのため、校長の役割や機能はここ数年、世界の数多くの国々において大きく変わらざるを得なくなってきた。

たとえば学校がその財政を自ら管理する場合、学校が自ら教職員を選考し任用する場合、学校が地域の要求に開かれている場合、保護者、政治団体、地域の経済界が学校においてより多くの共同決定や共同責任の機会を持つ場合、市場志向が学校相互の競争を招き、保護者、行政、学校外への活動報告義務が全体としてより強められる場合、たとえばアメリカ合衆国、カナダ、ニュージーランド、さらにイギリスにおいて見られるように、教育活動に、これまでは馴染みのない活動が新たに加わることになる。部分的には劇的に体験されるこれらの変化の過程によって、新たな課題領域が生じるだけでなく、とりわけ慣習化された活動の形態を変えることも必要となる。重点が移動することで、校長は全体として以前とは異なる多様性のある挑戦に直面するようになる。こうした要求の多様性は、互いの境界を明らかにすることのできない、学校経営上

のさまざまな課題や役割を含んでいる (Huber, 1999d)。

1 学校の企画者および開発者としての校長

こうした変化について、国際的に「主要な動向」は明確な形を示している。すなわち、校長は、従来からの課題の中にすでに企画上の課題や開発上の課題を抱えていたので、「開発」の方向へと重点が著しく移ってきているのである。それによって、学校や学校経営への要求がきわめて明確に、国際的に見れば一部ではきわめて劇的に、変化を目標とするようになるということが考えられる。「学習する学校」、「継続的に開発される学校」といった言葉はこうした変化を示している。企画や開発がこれまですでに課題となっていた場合でも、学校レベルでの決定を拡大することによって、またさまざまな手段や権限が与えられることにもとづいて、これらへの要求は著しく増加している。こうした傾向は、さまざまな国での、校長に対する新たな資質向上プログラムにも反映されている。たとえば、「学習する組織／思考する学校」(シンガポール)、「学習するコミュニティ」(オーストラリアのニュー・サウス・ウェールズ州、アメリカ合衆国のニュー・ジャージー州)、「変化のためのリーダーシップ」(カナダ、デンマーク)などの中心的な考えに反映されている (Huber, 2002)。

各学校での継続的な改善過程という観点での学校経営の重要性は、学校開発ならびに学校改善に関する研究によって、ほとんど異口同音に強調されている (van Velzen, 1979; van Velzen et al., 1985; Stegö et al., 1987; Dalin & Rolff, 1990; Joyce, 1991; Caldwell & Spinks, 1992; Huberman, 1992; Leithwood, 1992a; Bolam, 1993; Bolam et al., 1993; Fullan, 1991, 1992, 1993; Hopkins et al., 1994, 1996; Reynolds et al., 1996; Altrichter et al., 1998; 批判的な概説については Huber, 1999b)。個々の学校の開発にとって重要な校長の役割に関して、あらゆる研究において一致が見られる (たとえば、Leithwood & Montgomery, 1986; Hall & Hord, 1987; Trider & Leithwood, 1988などで、80年代からすでに提起されている)。学校改善過程のイニシアチブをとり、維持し、ともに進み、達成されたことを制度化し、それによって学校文化の一部を変えることが問題となる場合、国家的な改革措置においても学校独自の変革努力においても、学校経営は本質的な要素なのである (同僚の中で各人の意欲が失われるやいなや、達成されたことも失われてしまうということがないように)。学校経営は学校開発のあらゆる段階において重要であると

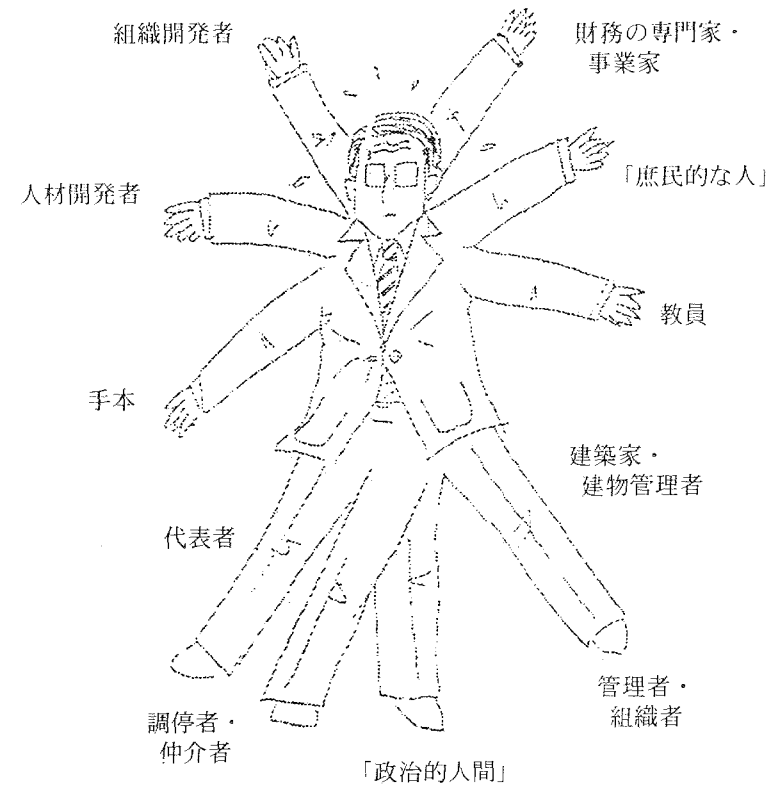
みなされている。目ざされた改善過程において学校全体への展望を保つことに対して責任を負い、各活動の意味ある調整が確保されることに対して責任を負うものとして、学校経営は描かれている。さらに学校経営は、継続的な力量形成や教員のさらなる専門職化に関する学校間の前提条件を生み出すとされる。学校経営は協力的な学校文化を開発する責任を負っており、こうした学校では、同僚とのチームづくりによる効果的で効率的な能力形成を実現するために、たがいに孤立化したまま活動している「各教科の専門家」の知識能力が構造的に限定され分割されてしまうということはない。校長は中心的な「変化の担い手」とみなされ、個々の学校の変革過程に対する責任を負うことになる (Fullan, 1988, 1991, 1992; Schratz, 1998)。

2 高度に複雑化した課題の多様性

「変化の担い手」としての役割とならんで、校長の職務はより一層高度に複雑化しているということを、広く共通する点として国際的に見てとることができ。このことは、課題の多様性や課題相互の結びつき方から読みとることができるし、学校と学校の置かれた環境との高度に複雑化した関係構造に反映している。それゆえに、学校経営の課題や役割の変化に関して、実際に複雑さを測定したり、展望を示すのは困難である。文献では、学校経営の活動次元に関するさまざまな分類の試みがなされている (たとえば, Morgan et al., 1983; Jones, 1987; Leitwood & Montgomery, 1986; Glatter, 1987; Caldwell & Spinks, 1992; Esp, 1993; Jirasinghe & Lyons, 1996)。しかしながら、これらすべての著作において、明らかに校長の多様な活動の中に2つの中心的な分野が認められる。一つは、学校内や学校外の人々との活動、もしくはこれらの人々のための活動であり、もう一つは、財政的資源や人的資源の管理、もしくは一般的な管理的活動である (Huber, 1999b)。

以下本稿において、「学校経営の国際的動向」に関して、国を越えて校長の典型的な役割を描く場合、その役割は描写的に示される。ここでの論述は、「完璧な」校長がこなさなければならない仕事のカatalogを描こうとするのではなく、それによって校長の仕事はその構成要素に有意義に分解できるということを主張しようとするのでもない。全く反対に、あらゆる課題領域やその側面は互いに絡み合い、互いに依存し、たがいに移行し合うということが重要である。以下の論述の試みにおいては、数多くの国際的な研究に見られる、変化

…としての校長



S.G. Huber

する校長の役割のすべてを含んだ混合体を持つさまざまな側面と校長に対して明確に示された要求だけをいくらかわかりやすく、具体的に述べることにする。

3 人との活動、人のための活動

校長は、人との活動、人のための活動へ時間の大半を投入しており、たしかに人との活動、人のための活動が中心となり、校長の活動の中でもおそらく最も多彩な領域となっている。しかしながら、国際的に見れば、まさにこの点において重大な変化が見られる。学校内での活動に関する人的つながりは、部分

的に伝承され、部分的に改められる。すなわち、生徒、教員、「年長者による経営チーム」ないしは広い範囲で学校経営に携わる協力者（たとえば、校長の職務上の協力者）、専門領域の主任、学年段階の担当者、他の職務担当者とのつながりであり、用務員、秘書、清掃員といった教育職ではない職員とのつながりである。さらに今や、保護者との関係の強化をはじめとして、「学校委員会」（アメリカ合衆国）、「理事会」（イギリス）、「理事役員会」（ニュージーランド）、あるいは学校レベルの類似の委員会の構成員、自治体、地元経済界、地域社会の人々、（おそらく競合することになる）他の学校の校長、研修行事や相談業務の民間の提供者、多くの場で新たに形づくられる学校監督官庁といった外部の人々との関係の強化も挙げられる。こうした「学校の公開」によって、学校に関わる人々との間の関係の質が変化し、拡大している。

校長にとって、日常の中でこのことが意味しているのは、異なっているが区別するのが困難な役割の多様性を組み替えるということである（Huber, 1997）。校長は、さまざまな年齢や発達段階の人（子ども・青少年から成人まで）、専門性の度合いの異なる人（教育者から素人まで）、学校内の人とも学校外の人とも仕事をする。こうした混合された職務の持つ複雑性や内在的矛盾は、日常的、構造的に一連のアンビヴァレンツやジレンマが生み出されることを意味している。さまざまな集団や個人が持っている関心や目的が全く異なった方向に向かっていくということは驚くべきことではない。たとえば、Wylie (1994, 1997) と Robertson (1998) の研究では、ニュージーランドの校長がこうした異なった要求の間で「消耗する存在」となっていることが指摘されている。

4 組織開発者としての校長

すでに明らかにしたように、組織としての学校の開発に関わらなければならないという課題が国際的にますます学校経営行動の中心になりつつある。校長は学校の責任ある開発者、企画者となるのである。学校の質や開発状況に精通していること、学校開発過程のイニシアチブをとること、改善を遂行し、制度化し、評価することが学校経営の新たな課題領域に属している。校長は教員とともに構想やビジョンをまとめ、他の学校関係者に提案し、開発し、学校プログラムの作成や変更に関与するという意味において、組織開発者である（Huber, 1997）。学校経営は学校改善の試みの中で、授業や教育、教授や学習に対して、より一層良い影響を与える変化の過程を実現させるために、学校内

で必要となるあらゆる構造や条件を生み出すという、先にふれた中心的な役割を担っている。

校長は、各学校の開発過程や改善過程における中心的な「変化の担い手」（Fullan, 1991）である。Fullan (1995) はこの概念をきわめて広い意味で用いており、「学校改善に関する 8 つの課題」の中において、関係者すべてがそうした「変化の担い手」であること、したがって学校内外のあらゆるレベルに「変化の担い手」がいることを強調している。学校の教室には教員と生徒がおり、学校全体には学校経営が、自治体のレベルには保護者ならびに政界や財界の代表者がいる。ただし学校自体に焦点を当ててみると、改善過程の中心として学校改善の構想において特別な意味を持つのは、校長である（Huber, 1999 d）。校長はつねに、変化を促進させることも、反対に遅らせることもできる、各学校の中の鍵の人物と呼ばれている。このことと関連して校長に期待されているのは、協力を促進し、維持し、制御し、調整することとならんで、評価に関する課題を遂行し、改革過程を評価し、分析し、それに応じたフィードバックを与えることができるということである。

5 人材開発者としての校長

人材開発も学校の企画や開発に属している。国際的にも、すでにきわめて数多くの校長が「教職員の管理者」と見なされている。たとえば、北アメリカ、オーストラリア、ニュージーランドで、またイギリス、オランダでも、自律的な学校では校長が「真の」雇用者であり、状況は以前と全く異なっている。校長が新しい教育職員や非教育職員の選考に関わり、校長が採用し、業績を審査、認証し、所見や勤務証明書を書く。校長が訓告し、処罰を言い渡し、規律のための措置を科し、免職も命ずる（各国で権限を与えられている理事会、学校委員会、学校理事会などの委員会と合意の上で）。

さらに校長は、学校外でも学校内でも教員の力量形成に対して責任を負っている。校長は教員の職業上の成長を自らの関心事とし、教員の支援者であり指導者であると理解している。校長は教員の動機づけをし、相談に応じ、専門的な力量形成のための援助をする。学校経営の 3 つの基礎的な課題について論じた Leitwood (1992b) の論文では、援助や支援の観点が明確に前面に出されている。校長は、効果的な共通の問題解決戦略を開発する際に教員を援助するものとされ、チームでの活動や積極的な雰囲気づくりによって特徴づけられる、

協力的で専門化された学校文化を開発し保護する際にも教員を支援するものとされる。教員（や他の学校関係者）が専門的な協力チームをつくるということは重要な目的である。D.Hargreaves (1994) によると、学校文化とりわけ教員文化は、学校を活発な学習組織へと開発する上で重要な媒介であるとされている。ここで前提となるのは、開放的で信頼に富み、生産的で専門的な対話が可能となるような文化が生み出されることであり、さらにはこうした対話が日常のあたりまえの法則性に属するような文化が生み出されることである。D. Hargreaves (1994) によると、学校文化は共通の知識であり、共通の解釈枠組みおよび説明モデルであり、現実を整理し定義づける手助けをし、発生した問題に関して型どおりの解決を準備して待っている、集団の日常的な儀式および法則性として理解される。この点で校長は積極的に影響を及ぼさねばならない。校長は鍵的な人物であり、たとえば Barth (1990) によれば、校長と教員との関係は、一方では支持的で信頼に満ちた援助的協力活動になるか、他方では距離のある、互いに信頼のおけない同僚関係なるかというモデルでとらえることができるという。校長は、その学校に応じた組織や組織の前提条件を生み出し、専門的な対話への刺激を与えることによって、まさに教員内での協力活動づくりのための実践的な契機を与えるのである (Daresh, 1998)。

6 「庶民的な人」としての校長

校長の活動に関する基盤の一つは、校長が教員にとってだけでなく、生徒や父母にとっても対話相手であるということにある。校長は相手を信頼し、関心を持ち、話を聞くことができるべきであり、単に自らに委ねられた課題を遂行するというよりも、時間をかけて協力者を全体的に理解すべきである。これまでの研究 (Huber, 1997) によれば、たとえばイギリスの校長は、こうした相談的な機能を果たしていることをきわめて明確に認めている。校長は、職業上だけでなく、学校に関わる人々の個人的な幸せに対しても責任を負っていると理解しており、彼らを勇気づけ、相談に応じ、自分たちの活動は重要であり、高く評価されているという感情を抱かせようと努力している。個人的な問題や職業上の問題において協力者を元気づけるということも課題に属している。「他人の苦しみを受け止める人となること」あるいは、他人の負担を軽減し、彼らから何かを取り去る「ストレスの吸収体となること」というように明確に述べることは、感情的であるということに特有のものであり、この感情的であ

ることによって役割の一部が果たされるのである。ニュージーランドやオランダの校長に関する研究にも類似的傾向が見られる。人はすぐに成果を得ようとし、親しみやすい関係を築こうとし、居合わせようとし、きわめて具体的、物理的に「その場」に居ようとするものである。数多くの非公式な日常会話、教員や生徒のための公開日（門戸開放政策）、「歩き回る経営」がこうしたあり方を可能にする。しかし、「同輩らしく見せようとする行為」や大袈裟な配慮では決して仲間であるとはみなされない。

7 教員としての校長

数多くの国で、州や学校種別によって違いはあるとしても、校長には授業をする義務も課せられている。このことは依然として、圧倒的な数の校長によって校長の活動の中心的な要素として見なされており、校長の視点から見ても数多くの重要な機能を果たしている。生徒とのつながりを保ち、教授学に関する新しい考えを試し、授業に特有の問題に対する感受性を保ち、それにより教員からの信頼を受ける機会とするのである。数多くの校長が、最後に挙げた理由から、「模範的な教員」や「モデル的な教員」であろうとして、「よい」教員の手本であろうとして努力している。

8 手本としての校長

教室の外でも、校長は自らの行動に特別な意味を付与している。なぜなら、校長は最も心遣いが求められる立場にあり、しばしば一つの手本になろうとして行動するからである。校長は、他の人々よりも多く働き、正しく行動し、自らの教育上の基本的な信念にもとづいて生きることが義務づけられていると理解しており、つねに職務の一部であることを感じている。教員の中での手本としての特質は、たとえば Barth (1990) の指摘にうかがえる。Barth は、校長と教員との関係を、教員の中でのかかわり方あるいは他の人々とのかかわり方のモデルと呼んでおり、「校長さえ力をつけていけば、学校は力をつけていく」と指摘している (Barth, 1986)。さらに校長は、自分自身も定められている教育目的を肝に銘ずるべきである。すなわち、校長は「生涯学習者」となるよう心がけるべきであり、そうでなければ校長が教員や生徒にこれを要求するのは難しくなる。成熟、賞賛、自発性、協力といった教育的な前提条件を校長の行動の中に再び見つけ出すことができるはずである (Rosenbusch, 1997 参

照)。校長の多くが「象徴的な行動」がいかに重要であるかということをインタビューの中で強調している。たとえばある女性校長は、学校内で自らの存在を示すことであると理解しており、同様に、法にもとづいて通学路に留意しており、一緒に手伝い、ゴミを拾い、一度であっても子どもたちの遊びに加わり、すべてにおいて「積極的」に働き、楽観主義と喜びを放出することであると理解している。

9 代表者としての校長

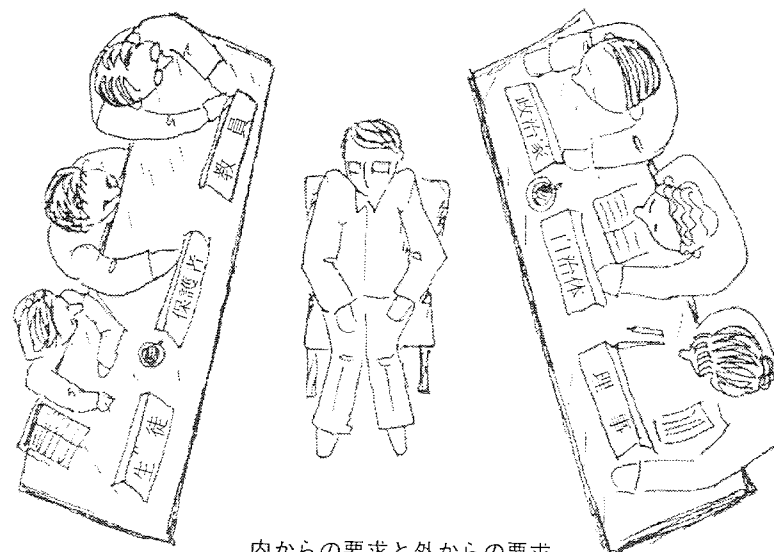
校長は、そのかなり風当たりの強い地位にあって、自らが学校の利益を代表し、いわば「宣伝者」として学校外に対して代表者を務めている学校と自分自身をしばしば同一視する。この役割は目新しくはないが、いくつかの国の学校で「市場原理」が広がっている間に著しく意義を高めたのである。学校が競争し、生徒数にもとづいて予算が決まる場合、学校への信望がこれまで以上に決定的な影響を及ぼす場合、学校の指導的立場にある者が利益を代表するということには重要な意味がある。各学校は絶えず周囲の人々の意識に働きかけなければならない。したがって校長は、自分はこれまで以上に周囲の人々の生活に関わっていると理解している。すなわち校長は、学校を取り巻く人々にもその存在が意識されるように、学校の利益を代表し、効果的な宣伝につとめながら学校の利益を市場の要求に合わせる努力をしているのである。前向きな学校イメージが重要となるのである。後援者の援助を得て学校の設備を補修するために、ふたたび補修に関心を持ってもらうために、後援者を見つけなければならないという場合に、とりわけこのことがあてはまる。その結果、より多くの生徒を集めることができるのである。ピカピカに光ったパンフレット、学校祭、外部の人のための学校開放日、定期的に発行される学校だより、その他の多くのものが自律的な学校とその校長の日常に属するマーケティングのための措置なのである。

10 「政治的人間」としての校長

学校を取り巻く枠組み状況が変わることで、校長と密接な関係にある学校外の人々との関係を築く際に、新しい、たがいに全く馴染みのない課題領域が付け加わる。すなわち、自治体、地域の経済界、他の地域社会の人々との密接な関係であり、保護者との新たな関係づくりである。総じていえば、このことは

ここで取り上げる回以外にも見られることであり、関係の種類は変化してきており、対話相手の数や関係を持つために費やす時間は大幅に増加している。効果的なパートナー関係を築き、長期的にわたる関係を保たなければならないということがつねに重要である。

数多くの国において、校長は会議や議論のための集まりの中で多くの時間を過ごしている。たとえば Weindling (1998) は、イギリスの校長について、1年に「理事会」との会議は3回ではなく、いまや30回にも及んでいると報告している。その結果、このことが校長に関して意味しているのは、「政治的人間」としての役割をも発揮し、少なくとも用心深く、会議においては政治的にふさわしい行動をすることができ、「政治的な洞察力」や政治的なセンスを備えているということである。校長は、他の人々の関心を見抜くべきであるが対話相手を侮辱してはいけない。すなわち、妥協を引き出し分かち合うことができなければならないが学校の立場を見失ってはいけないし、ごまかすことなしに相手に影響を及ぼし納得させることができなければならないし、多様な関心の存在を個人的な侮辱とみなすのではなく正常な民主主義に必要なものとみなさなければならないし、根本的に協力活動を危険にさらすことなしに確執に耐え抜



内からの要求と外からの要求
との間の学校経営

S.G. Huber

くことができなければならないのである。

11 調停者および仲介者としての校長

校長の仲介活動は学校内での関係にも学校外の人々との関係にも当てはまり、必ずしも容易であるとは限らない。校長は対立関係から自らを守り、高度な駆け引きの巧みさを必要としている。しばしば校長は、学校と保護者や地域社会との間の緩衝剤となり、いさかいを調停し、解決を必要としている数多くの葛藤に毎日直面している。校長は内部の利害と外部の利害との仲介者であり、直接の対話相手としての役割をこなす、ときには何らかの方法で学校に苦しめられている人々にとっての標的としての役割もこなす。

12 管理者および組織者としての校長

分権化が拡大する時代において、校長はさらに次の段階にある課題を引き受けなければならない。校長は、各学校においてますます自分自身で組織化に取り組みなければならないし、増大する管理上の課題を片づけていかなければならない。それとやら校長は、大規模化した学校予算とその用途に関するすべての責任を負っている。後援者に資金を出してもらうことは重要であり、優先順位を決め、決定を下し、その決定と結びついている管理上の課題を請け負わなければならない。しかしながら、そのことと同時に生じる付加的な官僚主義的負担は、ますます障害として受け止められている (Harold, 1998; Portin, 1998)。校長は、情報を集め、人を集め、関係者全員に知らせ、書類を処理することに多くの時間を費やしている (それによって、ますます短時間のうちに仕事を片づければならなくなる)。

研究対象となった国のほとんどにおいて、校長は学校組織の「管理者」としての役割を強調している。多くの時間を要するのは、管理技術、管理上の課題、組織化、調整などである。研究者のほとんどが学校経営に関する報告において、「管理」 というテーマ領域を尊重している。焦点が偶然に管理の分野にあるということではない。とりわけ、多くの国では枠組み条件の変化にもとづいて、労働時間の大半がこうした課題の処理に割り当てられている (アメリカに関しては, Daresh, 1998; ニュージーランドに関しては, Harold, 1998)。これは無条件に重点になっているということではなく、ほとんどの校長が自らの個人的で専門的な緊急の目的にもとづいて、この重点を設定しているのである。

このことと関連して、校長自身に関する研究において、たとえば学習文化の改善といった、他の課題領域が挙げられている (Jirasinghe & Lyons, 1996)。しかしながら、とりわけ自律的な学校では、日常の重要な用件とならんで、真っ先に取り組むべき緊急な用件がつけねに存在している。

校長は分析し、計画し、運用を可能にし、提案し、組織化する。校長は組織を作り出し、予測を可能にする。校長はあらゆる関係者の行動を調整し、さまざまな活動を一つの明確な共通目標へと方向づけ、学校で教職員や経過を監督する。校長はネットワーク化と連続性を保証しようとする。とりわけ、校長は「人事の管理者」 (Huber, 1997) であり、いいかえれば、校長は教職員を「管理」しなければならないのである。すなわち校長は、学校のあらゆる協力者の面倒を見なければならないのであり、効果的で効率的な職務遂行に対する責任を負っているのである。今や校長は雇用主であるので、まずは教育職員や非教育職員の採用、能力のない教員の免職がこれにあてはまる。しかしながら、時間割づくり、教室の割り当て、資金の配分と管理、力量形成の組織化といった、たしかにほとんど校長に委ねられてはいるが責任を負うことになる日々の活動も付け加わる。校長は教員を任命し、影響を及ぼし、納得させ、指示し、実際に仕事を任せなければならない。校長は展望を持ち、筋道をその展望へ収斂させなければならないし、接する相手全員をよく知り、学校内の数多くの小さな組織上の問題や課題に関する最初の対話相手となるのである (Höher & Rolff, 1996)。(ここで模範的になされた活動においてすでに明らかになってきているのは、いかに管理上の視点が「指導」の視点と密接に結びついているかということであり、その他に上に挙げた活動領域と明らかな重なりがあるということである。)

13 財務の専門家および事業家としての校長

分権的な財源管理システムを採用する国では、校長が予算管理の担当者として財務に関して大きな責任を負っている。校長は費用を算出しリスクを見積もる。校長は予算案を作成し、人的資源や財的資源を配分し、用途を管理する。校長は事業家であり財務の専門家である。しばしば生徒数とは関係なく割り当てられた予算と中心的な目的領域との枠内で、校長は当該の共同決定委員会とともに、効果的で効率的な資金の活用を自ら決定することができる。学校はより一層自律的になり、もはや上位にある学校監督官庁への請願者として行動するの

ではなく、たとえば力量形成の場の提供者と直面しても、顧客および依頼者として行動するのである。同時に、上述のように生徒を募集することや地元企業とともに後援者や協力者を探すが企業家としての校長の活動に属する。さらに校長は、割り当てられた資金やその他に得ることのできた資金を効果的かつ効率的に活用するというを視野に入れていることによって事業家であり、今後の方向づけを考え、改革を考え、とりわけ顧客を重視し、前向きに行動することになることによって事業家である。たとえば、van Agten et al. (1997) と Verbiest (1998) は、オランダの校長の中心的な重点課題の一つを「企業家らしさ」と呼んでいる。

14 建築家および建物管理者としての校長

財的資源の管理とならんで、校長は建物の維持や改築、改修に関する権限も持っており、生徒数の増加している学校においては、とくに改築、改修が校長の重要な役割となっている。出納担当者と協力して広告が作成され、公表されなければならない。建築家や企業との交渉が進められる。建築家の考えがつねに教員の考えとすぐに一致するわけではなく、同様につねに自由に使える資金とすぐに一致するわけでもない。このことに関して校長は専門的な知識を身につけ、高度な調停力を発揮しなければならない。理想像に関する考えは必ずしも無条件に変更できるというものではない。生徒数が減少している場合、使っていない教室を貸す人を探したり、自治体やさまざまな団体と教室を重複して利用してもふうよう交渉しなければならないということが生じる可能性もある。

15 結 語

本稿で論じた校長の行動の側面やその背後で生じている課題は、たがいに絡み合っており、たがいに関係し合っている。これらはさまざまな課題の間で対立が存在するにもかかわらず、たがいに競合しているという重大さを示してはいないとされている。行動の側面の幅が、次のように意識されたイギリスの校長に関する自嘲的な言葉に最もよく示されている。「現在、私は財務管理者であり、マーケティングの専門家、建築業務の助言者、理事、教員の監督者、配水管の配管作業に関する専門家でもある」(Weindling, 1998, 303頁)

むしろ取り組むべき課題は、さまざまな役割と活動領域を調和させることや自らの行動と決定が学校目標に役立つように自分自身で実現させていくことに

ある。すなわち、すべての活動は学校目標にもとづく活動へと方向づけられなければならない。したがって、学校目標にもとづく活動である教育や授業が中心的な出発点であり、学校経営行動のものさしであるとみなされなければならない。その際、単に「理想的な校長」が求められてはならない。

「求む：少ない資源で多くの成果を生むことができ、敵対する集団を静め、長期にわたる批判に耐え、少ない援助でも黙って許し、大量の書類を処理し、2交代制（1年に75日は出張有り）で働くことのできる驚異の働き手。彼あるいは彼女は、革新のために白紙委任されるが、多くの費用を費やすことはできず、どの教職員もかえることはできず、どんな相手も打ち負かすことは許されない」⁽²⁾ (Evens, R., Education Week, 1995年4月12日; Fullan, 1995, 1頁)

ここでは極端に風刺的に述べられている。しかし校長は、慈悲深い父親を越えた存在あるいは献身的な「万人の母」として、幻想的なデザイナーとして、学校とその周辺地域のアイデアに富む資源管理者としてどこにでも顔を出し、すべてを自分自身で進めていく、「学校の英雄」である、あるいは「学校の英雄」になる（べきである）ということをも誰も真面目に受け取ることはできない。全く逆に、重要であると思われるのは、こうした新たな役割が「古い」指導概念とともに遂行されるのは難しいということである。

学校の「君主的」で「専制的」な首脳部として校長をとらえることはもはや明らかに通用しないし、「学習計画の管理者」、「指示的な指導者」、「管理上の上司」でしかないというとらえ方も新しい状況には適していない。学校は期待された結果を効果的、効率的に生み出すために、現存する構造が最適に管理されなければならない固定的な組織であるとみなす必要がある限り、「交換的リーダーシップ」といった概念が適することが認められる (Southworth, 1998)。しかし、迅速で包括的な変化の過程によって「変化と改善」を恒常的な過程としてとらえ実施することが求められるやいなや、異なった概念が求められることになる。これについては Leithwood (1992b) や他の研究者が「変革的リーダーシップ」を紹介している。「変革的リーダー」は、組織や課題を管理するだけでなく、そこで働いている人々やその関係について着目し、彼らの協力ややる気を得ることに尽力するのである。変革的リーダーはそれぞれ

用いられる経営的、行政的な観点とならんと、教員の指導、人材開発、学校開発、授業開発、保護者の活動などと関わりを持たねばならないという観点を同様に含んでいる。ここではこの概念はむしろ狭く用いられている。

(2) 1位かな資源から多くを生み出し、競合する集団を静め、常に知ったかぶりをする人の批判に耐え、わずかな支援の中でやりくりし、非常に大量の書類を処理し、2交代制で働く、熱心な驚異的人間が求められている。彼あるいは彼女は皆、革新に対する自由を持っているであろう。しかし、多額の資金を支出してはいけないし、人を入れ替えてもいけないし、集団を怒らせてもいけない。」(意訳, Huber, 1999, 3月31日のブランデンブルグ教育研究所における講演)

[参考文献]

- Altrichter, H., Schleg, W., Schratz M. (1998). Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck: StudienVerlag.
- Barth, R.S. (1986). The principalship. Educational Leadership, 42(6), 92-104.
- Barth, R.S. (1990). Improving schools from within: Teachers, parents and principals can make a difference. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bolam, R. (1993). School-based management, school improvement and school effectiveness: Overview and implications. In C. Dimmock (Hrsg.), School-based management and school effectiveness. London: Routledge. pp.219-234.
- Bolam, R., McMahon, A., Pocklington, K. & Weindling, D. (1993). Effective management in schools: A report for the Department for Education via the School Management Task Force Professional Working Party. London: HMSO.
- Bullock, A. & Thomas, H. (1997). Schools at the centre? A study of decentralisation. London: Routledge.
- Caldwell, B.J. & Spinks, J.M. (1992). Leading the self-managing school. London: Falmer Press.
- Dalín, P. & Rolf, H.G. (1990). Das Institutionelle Schulentwicklungsprogramm. Soest: Soester Verlag-Kontor.
- Darresh, J.C. (1998). Professional development for school leadership: The impact of U.S. educational reform. International Journal of Educational Research, 29(4), 323-333.
- Esp, D. (1993). Competences for school managers. London: Kogan Page.
- Evens, R., Education Week, April, 12, 1995; In M. Fullan (1995). Schools as learning organizations: Distant dreams. Theory into practice, 34(4), 230-235.
- Fullan, M. (1988). What's worth fighting for in the principalship. Toronto: Ontario

の学校の「文化」に積極的に影響を及ぼそうとするのであり、それによってこの文化は、より多くの協力、より強固な団結、より強い自己責任にもとづく学習や活動の基盤となるのである。そのように理解される「指導」が、学校開発の過程においてとりわけ実り豊かなものとみなされるのである。

Jackson & West (1999) もこのことを強調している。ただし、さらに一歩踏み込んで述べている。すなわち、学校が学習する組織になるとすれば、このことは全員が活動的で、共同決定に関わり、協力する関係者であることを意味する。教える者の立場と教えを受ける者の立場との間の「古い」区別は、「リーダー」と「フォロアー」との間の区別と同じように維持されはしない。「リーダーシップ」はもはや各人のヒエラルキー上の位置と固定的に結びつくものではなく、さまざま課題領域において数多くの教員ができる限り協力的に関わるものなのである。生徒を経営課題に積極的に参加させるということもリーダーシップに属している（とりわけ、このことは「全員のために教育の質を改善する」プロジェクトを掲げるいくつかの学校で実際にそのとおりであるように）。Jackson & West (1999) は、これを「ポスト変革的リーダーシップ」と呼び、「ポスト変革的リーダーシップが必要とするのは、教職員全員が指導者、指導教員、助手、介護人、学習者、そしてフォロアーの技能を学習することである」(21頁)と述べている。

しかしながら、結局、学校はどのように人間形成をおこなうかのモデルでなければならぬので、関係者の動機づけを「高める」ために責任を分け与えるのではなく、学校を真に民主化するために責任を分け与えることになるのである (Rosenbusch, 1997)。

職業像を向上させることとならんで学校経営を新たに位置づけなおすことに属しているのは選考基準や資格認定基準を明確化することである。人材開発に関して重要なのは、選考方法とそれに対応した職業上の準備とが結びついていなければならないということである。適切な資格認定の組織や資格認定の可能性(継続的な付与)によって、行動能力の不足や個人的な要求が(その人自身や状況と関連して)把握されるべきであらう。

[注]

- (1) その際に「管理」という概念は、「指導/リーダーシップ」という概念としばしば対比される。さらに、この概念はとてども広くとらえられることもしばしばあり、よく

