

校長のリーダーシップコンピテンシーと評価基準 —ドイツの事例州に見られる選考内容と方法—

榊原 禎宏

Assessing Leadership: Procedures and Criteria for Selecting School Principals in North Rhine-Westphalia

Yoshihiro SAKAKIBARA

Accepted November 14, 2023

抄録：本稿は、ドイツの事例州における校長の任用に関わる選考内容と方法を考察した。結果、ノルトライン＝ヴェストファーレン州にて校長の任用に先立ち義務化されている適性検査では、校長に求められるリーダーシップコンピテンシーが、役割の明確さ、イノベーション、マネジメント、コミュニケーションの4つの領域で整理されるとともに、各コンピテンシーが具体的な評価基準にもとづく演習形式で問われ、評価の方法も明瞭かつ客観的であることを示した。

索引語：校長、選考、コンピテンシー、評価基準、ドイツ

Abstract: This study analyzes the procedures and criteria used in selecting school principals within a case study in the German state of North Rhine-Westphalia. It was found that before appointing school principals, a compulsory suitability assessment is carried out. This assessment evaluates the leadership competencies necessary for the role of a school principal, which are divided into four categories: role clarity, innovation, management, and communication. Practical tasks are used to assess each category according to specific assessment criteria, and the methods of assessment are clearly defined.

Key Words: School Principal, Selection, Competencies, Evaluation Criteria, Germany

1. 問題－任用過程を問わない校長論

およそ 21 世紀に入って以降、学校教育の質保証、説明責任と情報公開の重要性が叫ばれるようになり、学校評価、副校長・主幹教諭・指導教諭の「新たな職」、学校運営協議会（コミュニティ・スクール）、「チーム学校」などが、地域差を伴いながらも具体化されてきた。また、近年では教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律（「わいせつ教員対策新法」）の制定や、教職員に対する心理的安全性の確保の重要性なども唱道されるようになり、各学校での教育活動と教職員のマネジメントのありようがいつそう注目を浴びるに至っている。

そこでは、学校の最高責任者である校長のリーダーシップが新たに問われている。「校長は、学校の長として、リーダーシップを発揮するために、まず、子供や地域の実態を踏まえ、学校の教育ビジョンを示し、教職員と意識や取組の方向性の共有を図ることが重要である。それに当たって、『チームとしての学校』における校長には、多様な専門性を持った職員を有機的に結びつけ、共通の目標に向かって動かす能力や、学校内に協働の文化を作り出すことができる能力などの資質が求められる。また、学校の教育活動の質を高めるためには、校長の教育的リーダーシップが重要であり、教育指導等の点で教職員の力を伸ばしていくことができるような資質も求められている。校長は、学校という組織で求められるマネジメントの能力と、組織一般で有効なマネジメントの能力をバランス良く身に付ける必要がある」（中央教育審議会答申、2015）と、多様な役割が校長に求められる旨が示されているのである。

では、こうした校長のリーダーシップの源泉を、何に求めればよいのだろうか。初等・中等教育の全学校種を合わせれば、3 万数千人を数える校長に、生得的なリーダーシップを期待するのは難しい。だとすれば、そのほとんどが教員を経験するかれらのキャリア¹⁾によって後天的に得られる学校での OJT、そして校長への任用プロセスを通じて、獲得されると考えるべきだろう。

まず、OJT について、日本では定期的な学校間転任人事²⁾が行われており、一つの学校に長い期間勤務するのが稀なことから、特定の分野や領域のスペシャリストを養成するというよりも、幅広い対応が可能なジェネラリストを指向している点を挙げられる。若い時期からキャリアパスが分岐、計画的に準備プログラムが提供され、さらに資格制度も見られるといった、校長の養成に向けて特段の方略が取られているとはいえない。

また、校長の選考、任用過程についてはどうだろうか。日本では年度末が近づくも、校長有資格者はこの 4 月からどの学校に向かうかはつきりとは知らない。そもそも、次の学校に校長として着任するのか、それとも現任校に留まるのかについてすら不明である。次年度の人事の確定には、3 月半ばまで待たなければならないのだ。そして、校長に任用するための選考試験は、児童生徒と教職員の規模と構成、学区地域の産業構造と地域住民・保護者の特性、学校内外の教育資源ほか環境、学校の課題と目標といった、各校の特徴が示されることはなく、一般的な課題に答えるべきものになっている³⁾。

上述の中教審答申においても、管理職の選考・登用（管理職選考の現状等）については、「管理職の選考試験においては、67 都道府県・指定都市教育委員会のうち 41 教育委員会が短答形式による筆記試験を導入し、63 教育委員会が小論文や作文による筆記試験を行っているが、試験の問題作成に教育委員会が多くの時間を費やしているという現状がある。また、女性管理職の割合が、全職員に占める女性教員の割合に比べて低いことから、女性管理職の登用が進むような方

策を検討する必要がある」と述べるに留まり、どのように校長が選考、任用されることが、求められる校長像につながるのかという議論には至っていない。

こうした状況が認められるのならば、現在とは異なる仕掛けを明らかにすることを通じて、校長のリーダーシップを確かなものにする方途を探るべきだろう。本報告は以上の問題意識にもとづき、求められる校長像とその選考がより整合しているのではないかと考えられるドイツでの事例を取り上げ、そこでの事例から校長の任用過程、つまり選考の内容と方法の検討を通じて、校長職の基盤に関する議論を広げようとするものである。

さて、ドイツでは第二次世界大戦期（1939-45）のナチズムによる全体主義への反省から、各州が文化・文教・宗教に関する政策は原則として州が有するという州の文化高権が確立されており、学校教育についても州ごとに政策と行政が行われている。

そこで本稿では、影響力の大きさという点でドイツ最大の人口を抱えるノルトライン＝ヴェストファーレン（NRW）州、人口およそ 1814 万人（2022 年 12 月 31 日現在）に注目し、そこでの校長の任用に至る選考の具体を見ていきたい。

2. 事例州での校長像とその任用制度

校長を募るにあたり、NRW 州では次のように謳われる。「近代的で専門的な学校リーダーシップのビジョンは、学習する組織である学校におけるリーダーシップ方略の実現という意味での教育的リーダーシップを包括し、専門的な問題解決を意味するマネジメントがこれを補います。自律的な学校（eigenverantwortliche Schule）の展開は、従来の校長の職務と役割に対する理解を、量的にも質的にも変えました。校長はもはや "primus inter pares"（ラテン語で「同等の中で最初」）。これは通常、形式的にはグループの他のメンバーと同等であるものの、伝統的に役職上の年功序列によって非公式に荣誉を与えられている人々に対する名誉称号）ではなく、授業の質を向上させるために教育的指導力を発揮することに傾注するのです。」⁴⁾

これは、「教育制度が意味づけに留まらず、経済化の諸傾向（Ökonomisierungstendenzen）を持つ構造としても捉えられる」⁵⁾。職務は他の教員とほぼ同じで、僅かな事務や会計を担っていた校長という理解から、ニューパブリックマネジメント（NPM）を通じた公共サービスの質の向上を図ることのできる校長へ、すなわち、教職員を管理、育成し、目標の実現へと組織を牽引するリーダーシップを有する校長へと、校長像の大きな変容が見られるのである。

こうした校長の任用については、同州の学校法第 61 条に次のように記されている。

①上級学校監督庁は、学校会議と学校設置者の同意を得て校長職を公募し、応募者を選考する。学校会議と学校設置者は募集要件を満たす応募者を選び、面接に招くことができる。

②学校会議と学校設置者は、8 週間以内に上級学校監督庁に提案書を提出できる。正当な理由のある場合、期限は延長される。なお、応募した者は、学校会議に参加できない。

③選考の決定は、上級学校監督庁が行う。その際、学校会議および学校設置者の提案を尊重する。上級学校監督庁は理由を付してその決定を双方に通知する。

④学校監督庁は、緊急の業務上の理由により、そのポストを取り上げることができる。学校設置者には、これに対する意見を述べる機会が 4 週間以内に与えられなければならない。

⑤次の者に限り校長に任命できる。1. 特別支援学校を除く学校では、a) 当該の学校レベルの1つで教職資格を有する者、b) ある学校種の教職資格を有し、該当する学年で授業のできる者、2. 特別支援学校では、特別支援教育に関する教員資格を有する者(中略)⑥第5項第1に加えて、学校経営に必要な知識と技能を証明しなければならない。

これには、特に下記の能力が含まれる。1. リーダーシップ、チームワーク、コンフリクト(葛藤)の解決、2. 学校の組織とさらなる発展、3. 授業と教育活動に関する評価、4. 学校設置者との緊密で信頼できる協力関係、5. 学校内外のパートナーとの協力。

くわえて、応募者の業務と適性に関する業績評価書が作成される。業績評価における総合評点の根拠となるのは、直近の適性検査の結果および授業参観と教科に関する面接を含む、自律的な学校での学校管理職の職務と能力に関する60分以内の面接による報告である。これらが比較衡量され業績評価となる。

このように、校長は学校ごとに公募され、応募者が審査、選考される。「自律的な学校」論は理念の表明に終わらず、各学校の状況により適った人材を配する点においても重要な意味を持つことがわかる。あわせて、当該の学校種の教職資格を有することも応募の前提となっている点を確認できる。

3. 求められるコンピテンシーと評価基準

業務評価と同時に課されるもう一つの選考が、適性検査である。基礎学校については応募者の自由意志に委ねられていた適性検査手続き(Eignungsfeststellungsverfahren: EFV)が、2016年8月以降、すべての学校種の校長の公募に際して、義務づけられることになった⁶⁾。これは、校長としての適性を有することを証するもので、州学校センター教育の質・教授支援局(Qualitäts- und UnterstützungsAgentur・Landesinstitut für Schule: QUA-LiS)が担当する。

なお、この手続きを取ることができる者の前提が定められている。それは、少なくとも104時間の文部省が認定するキリスト教または他の施設での継続教育コースに参加した者、大学で少なくとも2学期にわたるリーダーシップとマネジメントに焦点を当てた学修を成功裏に終えている者である。あるいは、州の学校リーダーシップ資格(die staatliche Schulleitungsqualifizierung)に参加した者、すでに校長として勤務している者や校長の職務を委任されている者なども、前提条件を満たす。つまり、無前提に適性検査手続きに進むことはできず、この点で、校長への採用は広義の養成とつながっている⁷⁾。

さてEFVでは、校長に求められるリーダーシップコンピテンシー(Leitungskompetenzen)を確かめるために、役割の明確さ(Rollenklarheit)、イノベーション、マネジメント、コミュニケーションの4領域が設定され、これらが職務に関連する場面のシミュレーションを通じて観察される。また、EFVは連続する二日間で実施され、9つの演習課題(コンサルティング、評価に関する面談、グループ討論、ケーススタディ、インタビュー、コンフリクト・トーク、授業の教育的評価、メールボックス、プロジェクト計画)から、4つの審査が行なわれる。

なお、検査はコンピテンシーに関する評価基準にもとづいて進められ、さまざまな教科の出身者で特別な訓練を受けた、QUA-LiSによって選出される7人の観察者によって行われる。観察

者は、応募者（校長候補者）の現在の上司あるいは親族のいずれの関係にもない。EFV で合格を得た場合、有効期間は 3 年間、これを過ぎると再びこの検査を経る必要がある。

各演習では、2 人の観察者が以下の①～④から 2 つのコンピテンシーに関して、応募者の行動を評価基準にもとづき評定する。評価基準は、表 1 から表 7 に示される各項目から構成されている。

表 1 役割の明確さに関する評価基準Ⅰ（コンサルティングの場合、項目数 4）

役割の明確さに関する評価基準Ⅰ						
応募者は、		十分に満 たしてい る	満たし ている	満たし ている 部分も ある	満たし ていな い	変更後
○	学校全体のための校長としての責任を示している（肯定的評価：学校全体を考慮し、環境、大枠の条件、関係者を視野に入れている、裁量と制約を明らかにする。否定的評価：個々の利益を優先して全体を視野に入れない、環境、大枠の条件、関係者を考慮しない、裁量と制約を明らかにしない。）					
○	自身のリーダーシップを正しく用いる（肯定的評価：的を射た影響を与える、自身の意図と解決方法を明らかにする、指示を与える、主導権を取る、俯瞰する、決断を下す。否定的評価：的を射た影響を与えない、自身の意図と解決方法を示さない、関与するのではなく反応する、主導権を取らず、誰かにやらせようとする。）					
○	問題の状況を捉える（肯定的評価：具体的な言葉で何が問題かを述べる、具体的な予想を立てる。否定的評価：問題を直接的に述べることを避け、問題の一部分のみ扱う、問題を無視する、予想を立てない。）					
○	同僚の役割とは一線を画している（肯定的評価：専門職としての役割を示し、役割期待にふさわしく行動する、状況に応じ求められる役割を果たす、個人と役割の区別ができる、重要なステークホルダーの関心と役割期待をわかっている。否定的評価：校長に期待される役割をわかっていない、役割期待に応じた明確な行動をとらない、状況にふさわしくふるまわない、重要なステークホルダーの関心と役割期待をわかっていない。）					

表 2 役割の明確さに関する評価基準Ⅱ（コンサルティングの場合、項目数 5）

役割の明確さに関する評価基準Ⅱ						
	応募者は、	十分に満 たしてい る	満たし ている	満たし ている 部分も ある	満たし ていな い	変更後
○	決めたことを守ろうとする（肯定的評価：目標、方法、解決策を決めたことを守ろうとする。否定的評価：目標、方法、解決策を守ろうとしない。）					
○	目標を追求する（肯定的評価：全体の目標に自身の決定を方向づける。否定的評価：全体への影響を考慮せず決定を下す。）					
○	目標に向かって会話をリードする（肯定的評価：順序立てて会話を始めるとともに全体を掌握する、「赤い糸（テーマ）」を維持する、進行のルールを遵守し、結果を志向する。否定的評価：テーマを見失い、相手任せにする、雑談に陥る）					
○	安心させる（肯定的評価：自信に満ち、説得力がある、不安な時も自分を保つ、自信をもって不安に対処する。否定的評価：不安によってテーマから外れる、不安から動揺する。）					
○	取り得る選択肢や解決策を構想する（肯定的評価：具体的に目標を目指した取り得る選択肢、解決策と一緒に構想する、全体的かつ個々人の実現可能性を配慮し、説明する。否定的評価：対話することなく自分の解決策を描き、それを押し付ける、選択肢を示さない。）					
Σ（9）						
評定						

表3 イノベーションに関する評価基準（グループ討議の場合、項目数5）

イノベーションに関する評価基準					
応募者は、		十分に 満たし ている	満たし ている	満たし ている 部分も ある	満たし ていな い
○	イノベーションを進めるためにシステム全体の初期条件を分析する（肯定的評価：既存のものを捉え、評価する。否定的評価：イノベーション関連づけることなく、初期条件の記述に留まる。）				
○	新しい変化を見据えて可能性を追う（肯定的評価：変化とそれに伴う発展の可能性を見つける。否定的評価：既存のものから変化のアプローチを見つけることができず、古くからの慣習に固執し続ける。）				
○	未来志向のアプローチを開発する（肯定的評価：既存の知識を新たに組み合わせ、実行できるアイデアを生み出し、アイデアを状況に適応させる。否定的評価：既存の知識を繋げず、新しいアプローチを示さない。）				
○	チャンスとリスクを検討する（肯定的評価：新たなこととその実現の可能性と限界を見つけ、それらを比較考量し、チャンスとリスクを関係づけて考える。否定的評価：チャンスまたはリスクを不適當に強調する、あるいは、両者を比較考量しない。）				
○	開発プロジェクトの開始に向けた調整とサポートの必要性を議論する（肯定的評価：開発プロジェクトにおけるコミュニケーションと内省の必要性をわかっており、ステークホルダーを開発プロジェクトに参加させ、それらの視点を明らかにする。否定的評価：実現可能性を考慮せずにアイデアを出し、ステークホルダーを参加させず、内省する機会について言及しない。）				
Σ（5）					
評価					

表4 マネジメントに関する評価基準Ⅰ（プロジェクト企画の場合、項目数6）

マネジメントに関する評価基準Ⅰ					
応募者は、		十分に 満たし ている	満たし ている	満たし ている 部分も ある	満たし ていな い
○	目標を明確にし、説明する（肯定的評価：目標あるいは部分目標を、明確で、計測可能で、適切で、関連づけた、現実的な、終わりの見えるといった「スマートな」目標設定として示す。否定的評価：目標を明確かつ詳細に説明しない。）				
○	成功の基準を示す（肯定的評価：目標達成の指標を設定する。否定的評価：目標達成の指標を設定しない。）				
○	意味のある優先順位を設定する（肯定的評価：部分目標／方略の優先順位をつけ、注目すべき／すべきでない結果を示す。否定的評価：部分目標／方略の優先順位をつけない。）				
○	意思決定する（肯定的評価：明確で、根拠にもとづく、理解できる決定をする〔新たな、変化した事実のみに拠り決定を修正する〕。否定的評価：不明確で、根拠のない、理解できない決定をする〔客観的な理由なく決定を修正する〕。〕				
○	任せる（肯定的評価：（一部の）課題を他の人に委任する可能性を検討する。否定的評価：（一部の）課題を他の人に委任する可能性を検討しない。）				
○	資源を考慮する（肯定的評価：人的・物的・財的・時間的な資源を有効に活用する。否定的評価：重要な資源を見落とす、あるいは大盤振る舞いをしたり節約に過ぎたりと適切に用いない。）				

表5 マネジメントに関する評価基準Ⅱ（プロジェクト企画の場合、項目数1）

マネジメントに関する評価基準Ⅱ					
	応募者は、	十分に満 たしている	満たし ている	満たし ている 部分も ある	満たし ていな い
○	もっともな方略の選択を設定する（肯定的評価：迅速に論理的に、理解できる、とりわけ現実的にありうる方略の選択肢を設定する。否定的評価：ありうる方略の選択肢を示さないまたは、無秩序で理解困難な、とくに現実離れたことを述べる。）				
	Σ（7）				
	評価				

表6 コミュニケーションに関する評価基準Ⅰ
（コンサルティング／コンフリクト・トークの場合、項目数4）

コミュニケーションに関する評価基準Ⅰ					
	応募者は、	十分に満 たしている	満たし ている	満たし ている 部分も ある	満たし ていな い
○	共感的である(肯定的評価：オープンな質問をする、感受性が豊かで表現するという「積極的傾聴」を示す、気配りがあり励ます、自分の理解と相手の発言を比べるためにフィードバックを行う。否定的評価：「積極的傾聴」を示さない、相手に確かめることなく、自分の理解が相手の発言と同じだと捉える。）				
○	発言の内容が明確である（肯定的評価：自分の見解が明確であり、その根拠がある、構造化され、わかりやすく明瞭に表現する、例示的であり、繰り返す、要約ができる。重要な点に集中できる。否定的評価：自分の見解が不明確、構造化されておらず、誤解を招きかねない／理解しにくい表現をする、繰り返さない、要約しない、主題から逸脱する、もっぱら男性的な表現をする。）				
○	一貫したコミュニケーションを示す（肯定的評価：ジェスチャー、表情、ボディランゲージによって言葉の内容を補う、視線を交わす、声の大きさ、話す速さ、トーンが適切。否定的評価：不一致なジェスチャー、表情、ボディランゲージで相手を混乱させる、視線を外す、声が大きすぎる/小さすぎる、話す速さが速すぎる/遅すぎる、不適切なトーンで話す。）				
○	積極的に意見交換を図る（肯定的評価：質問を投げかけ、相手の発言を整理する、自分の考えを述べ、対話を進め、相手の発言を取り上げ、相手の視点に配慮する。否定的評価：対話に関わりとせず、進めず、相手の発言に反応しない。）				

表7 コミュニケーションに関する評価基準Ⅱ
(コンサルティング/コンフリクト・トークの場合、項目数5)

コミュニケーションに関する評価基準Ⅱ					
応募者は、		十分に 満たし ている	満たし ている	満たし ている 部分も ある	満たし ていな い
○	合意を目指す（肯定的評価：合意に向けて対話を始める、合意へと進め、守るべき合意へと至る。否定的評価：合意できるように協力せず、妥協の意思がなく、約束を避け、明確な理由なく合意を妨害する。）				
○	相手が互いに理解していることを確認する（肯定的評価：尋ね、要約し、相手に理解されたかどうか、また相手を理解したかどうかを確認する。否定的評価：話を中断し、理解しようとする質問を無視、相互の理解を確認しない。）				
○	重要な目的を見失うことなく問題状況と一緒に探る（肯定的評価：問題を分析し、背景を尋ねる、関連する情報を探る、問題の複雑さを考慮する。否定的評価：背景を考慮しない、問題状況を自分の視点からのみ見る、関連する情報を探そうとしない。）				
○	バランスと妥協点を求める（肯定的評価：公正な解決策を探し、合意に至るように努める、交渉の余地と限界を明確にする。否定的評価：妥協することなく自分の立場を押し通す、非現実的で困難に過ぎる方向に話を運ぶ。）				
○	次の手順について合意する（肯定的評価：次の方略の目標、担当者、期限を明確にし、対話の継続を促す、変更の際には成功のための基準を対話において定義する。否定的評価：具体的な次のステップを明確にせず、対話の継続を促そうとしない。）				
Σ（9）					
評価					

4. 演習例に見られる選考の具体

QUA-LiS は、HP 上に演習課題の例を挙げている。それは前述した 9 つの演習のうちの、①コンサルティング（Beratungsgespräch）、②コンフリクト・トーク（Konfliktgespräch: 葛藤場面での対話）、③グループ討議、④プロジェクト・プランニング、⑤メールボックス（業務スキル上の対応）である。これらが実際の演習に相当するものと見なし、以下それぞれを検討しよう。

①コンサルティング（Beratungsgespräch）

コンサルティングでは、学校運営上の日常的な場面が設定されます。応募者は、予め示された課題に臨み、その後、ロールプレイヤーとコンサルティングを行います。

トピックは、人材育成、この演習では、コミュニケーションと役割の明確化に関するコンピテンシーが問われます。

課題に際しての指示：自分の役割を演じる際には、新たな事実を付け加えないこと！この演習では、コンサルティングを行います。あなたの話し相手は、この課題のために特別に用意されたロールプレイヤーです。あなたは、ロールプレイヤーを部屋に招き入れるか、会話の最初にロールプレイヤーがすでに部屋に座っているかどうかを決めます⁸⁾。

場面設定：あなたはモデル校の校長に就任して1年弱。新たに設けられたさまざまな部会やワー

キンググループで、学校や授業の開発のための作業が同僚間で進められている。あなたがこれまでに経験したあらゆる仕事の中でも、熱心でやる気があり、授業以外の業務にも自発的に取り組む同僚がいる。同じように、授業に関わる事項には熱心だが、それ以外のことには控えめな教員もいる。そして現在、副校長のポストを埋めようとしているが、まだ公募はなされていない。すでに何人かの同僚が、公募されることになるこのポストに関してあなたに相談を持ちかけている。さて、あなたの識見からいえば、シュレーダー氏は本業である授業に関して非常に成功を収めている同僚である。しかし、これまでのところ、それ以外の分野では特に熱心なように見えない。きょう、シュレーダー氏から面談の依頼があった。面談の内容を尋ねると、シュレーダー氏は「キャリア計画」についてとキーワードを挙げた。

課題：シュレーダー氏とコンサルティングを行いなさい。なお、このケースに関連すると思われるレベルをすべて取り上げて話してください。

資料と時間：準備時間は15分、メディアあるいはデジタル機器の使用は禁止です。コンサルティング時間は最長15分、これを過ぎると状況に関わらず終了します⁹⁾。

②コンフリクト・トーク

コンフリクト・トークもまた、日常的な学校運営の場面における対話の演習です。準備と実施はコンサルティングと似ています。この演習では、学校管理職が間接的に関与し、会話を進めるという文脈が置かれています。

トピックは、協賛金の扱い。この演習では、コミュニケーションと役割の明確化に関するコンピテンシーが問われます。

課題に際しての指示：略

場面設定：あなたはモデル校の校長に就任して1年になる。新しい学校でのスタートは快適で、熱心な教職員に出会った。ここ数年、学校での小規模なパーティーや通常の授業以外の活動が定期的に行われていることを、あなたは特に好ましく思っている。

あなた自身は、同僚間でのこうした活動は社会的な学習を強化し、学校で欠かすべきでないと考えている。だからこそ、あなたはすぐに、学年度末に夏祭りの一環として協賛を得たある計画に同意した。同僚によるチームが、組織をつくり準備を進める。バイラー氏も積極的に関わっている。この計画が知られるようになってから、職員から協賛金の使い道についていくつかの提案があった。一方で学校後援会に寄付、他方で慈善団体などに寄付することもできるため、次回の教員会議で話し合いが行われることになっている。その後、必要であれば、学校会議が最終決定を下す前に、提案に関する投票を行う。これがモデル校での従来の手順であった。

昨日、あなたが休憩時間に数人の同僚と一緒にくつろいだ雰囲気ですり、協賛金の使い方について話していたとき、バイラー氏が興味深そうにテーブルの近くで立ち止まった。彼女／彼はあなたたちの話に入ってきて、自分のアイデアを納得させようと次のように大々的にアピールしたのだ。それは、彼女／彼は学校後援会の会長と協賛金の使い道についてすでに話し合っており、同会長は授業に関連する重要事項に協賛金を充てるという彼女の／彼のアイデアに非常に積極的だと。ところが、バイラー氏は、同僚を納得させることができなかったので腹を立て、ふてくされて職員室を出て行った。こうしたことがあったので、あなたは今日のすることについて面談に来る

ように、彼女／彼に伝えた次第だ。

課題：バイラー氏とコンフリクト・トークを行いなさい。

資料と時間：略

③グループ討議

この演習では応募者が数名で、現在の教育テーマについて結果を志向した議論を行います。演習資料には、ディスカッションテーマを準備する上での資料が含まれます。

トピックは、ネットにおける態度－メディア倫理です。この演習では、コミュニケーションとイノベーションのコンピテンシーが問われます。

課題に際しての指示：この演習では、他の応募者と一緒にグループ討議を行います。討議の進行役や司会役はいません。

場面設定：あなたは公立学校の校長であり、最近着任した。自治体のメディアセンターが、「ネットにおける態度－メディア倫理」について話し合うために、あなたや近隣学校の校長を招いた。図書館、公共レクリエーション施設、青少年センターなど、学校外のパートナーの参加を得て、インターネットの責任ある利用に対する意識を高めるための熟議がなされることになっている。あなた方は共同で「ネットにおける態度－メディア倫理」というテーマに関して、学校間のネットワークをいかに進めるかについて最初の合意コンセプトを提示することが求められている。現在、他の校長たちと打ち合わせを行っているところだ。

課題：グループで今の状況を話し合い、自分の考えを携えて、個々の提案の中で自分の学校がどのような役割を果たすかを明確にしてください。セッションの終わりには、メディア倫理に関して応募者間で合意できる学校種を跨ぐコンセプトを導き出してください。

資料と時間：準備時間は 20 分。議論に際しては、次の 5 つのテキストから抜粋します。メディアやデジタル教材の使用は禁止、グループ討議は、最長 40 分です。

グループ討議「ネットの姿勢－メディア倫理」添付資料

テキスト 1：[メディア倫理は、メディアとメディアにおけるモラルに関わるものである。メディア倫理は、マスメディアの作業方法と、マスメディアの行動に関心がある。

ソーシャルメディアの利用者である。加えて、情報通信技術を通じた自動主義と操作が注目され、情報倫理との接近が生まれる。[...]

出典：<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/medienethik.html> [アクセス日、2015.10.21]

テキスト 2：ネット上の生活－メディア倫理の新たな挑戦、ネット上の新たな挑戦にどう対処すべきか？ネット上の新たな課題にどう対処すべきか？インターネット上での責任ある行動とはどのようなものか？メディア・リテラシーを推進する上で、こうした類の質問がますます重要となっており、価値観や態度を扱うことへの要求が社会のあらゆるレベルで声高に叫ばれている。しかし、インターネットの一般的なアクセス可能性と制御の難しさ、また匿名性の点から、道徳規範は限られた範囲でしか有効でない。そこで、私たちはより詳細に検討する必要がある。インターネット利用者の間でどのような「新しい」取り決めが必要なのか、とりわけ、子どもや若者のためのオリエンテーションにどのような取り決めが必要なのか。インターネット上の「新しい」ルールは、

どのような価値観にもとづくべきか。[...] 倫理・正しい行為の理論：道徳とは対照的に、倫理は個人の価値基準に対して批判的な距離を取る。さまざまな生活環境や考え方を考慮し、なぜ特定の価値観や規範が適用されるのかをきちんと主張しなければならない。倫理学は「私は何をすべきか」という問いへの答えを検証し、行動の方向性を示す合意的な基準を策定するものである。したがって、倫理学は正しい行為の理論とも言える。[...]

出典：<http://www.klicksafe.de/themen/medienethik/>【アクセス日：2015.10.21】

テキスト3：[...]「社会のデジタル化によって、メディア倫理をデジタル倫理の方向に発展させ続ける必要がある」とグリムは通信社 dpa のインタビューで語った。長い間、サイバースペースはすべてのルールが停止された空間だと思われてきた。ネットの世界が現実の世界にどの程度影響を与えるのか、またその逆も然りである。「私たちはユーザー同士の合意が必要なのです」と科学者は言う。「我々はまだインターネットの石器時代にいる。[...]

出典：<http://www.heise.de/newsticker/meldung/Moral-im-Netz-beschaeftigt-neues-Institut-fuer-Digitale-Ethik-2084420.html>【アクセス日：2015.10.21】

テキスト4：…（中略）嫌われ者、荒らし、「炎上」。そして何よりもネットいじめ—インターネットは、多くのユーザーにとって憎しみと屈辱の場となることがますます多くなっているようです。それは、投稿やコメントをする際の個人の行動や自制心にかかっています、バーチャルな相手に対する共感、そして最後に、「ネットの勇気」—例えばヘイトコメントをする勇気—が必要なのです。klicksafe は、プライバシー保護やジェンダーへの配慮といった他のトピックに加えて、これらすべてをサポートします。klicksafe は、「セーファーインターネットデー」において、プライバシーの保護やジェンダーへの配慮などをあわせたすべてを、学校でのトピックにしたいと考えています。その中で、生徒たちは上記のような側面に対処し、例えばステーションワークの中で自分たちの態度を成長させることができるのです。[...]

出典：<http://www.klicksafe.de/ueber-klicksafe/safer-internet-day/sid-2015/schulaktion-medienethikzum-safer-internet-day/>【アクセス日：2015.10.21】

テキスト5：「メディア・エチケット」プロジェクトは2014年初頭、全国からの公募でスタートした。12歳から16歳までの若者に、日常生活を振り返り、メディアとの付き合い方を考え、その提案をメディアに発表してもらいます。このプロジェクトの目的は、デジタルメディアを使った日常的な行動について、メディア倫理を促すことです。デジタルメディアを使った歌、ビデオクリップ、プレゼンテーションが作成され、エチケットルールを記した「メディア・エチケット・マニュアル」を生徒たちに配布し、これを投稿、評価できるウェブサイトを開設したのです。[...]

出典：<http://www.medianezz.de/webnezz/medienknigge>【アクセス日：2015.10.21】

④プロジェクト・プランニング

応募者は、自校の分析に基づき、学校に関する与えられたテーマについてプロジェクト計画を作成し発表します。演習には、発表準備のための資料が含まれます。

トピックは、異文化間コンピテンシー、この演習ではイノベーションとマネジメントに関するコンピテンシーが問われます。

演習に際しての指示：この演習では、プロジェクト計画を提出します。

場面設定：あなたは最近、今の学校に校長として着任した。学校開発を進めるべく、あなたは「異文化間コンピテンシー」というトピックに焦点を当て、それに対応するプロジェクトを進め、定着させたいと考えている。あなたは、本校に特徴的な教育上の焦点、アプローチの可能性、および学校内グループを含む多様なアイデアを考慮し、学校における異文化間の能力を促すように、いかなることを導入、進展させられるかを示すことが求められている。

課題：異文化間の能力を促進するプロジェクト計画を提出してください。開始時に、学校の重要な特徴（教師の数、生徒の数、組織の特性など）を簡潔かつテーマに関連する形で説明してください。提出する革新的な「異文化間の能力」プロジェクトは目標と潜在力、実施可能性、およびリスクと機会（いずれも学校に関連する）を述べる必要があります。なお、聴き手からの質問や追加質問はなく、中断されることはありません。

資料／時間：プロジェクト計画の作成と準備に計 90 分。資料として、3 つのテキストの抜粋が提供されます。電子およびデジタル形式のメディアは使用できません。プレゼンテーションは 15 分を超えてはなりません。場合によっては、15 分を越えてから観察者が終了を告げます。紙とペン、オーバーヘッドプロジェクター用のシートとマーカー、フリップチャート用の紙とホワイトボードが利用可能です。電子メディアは許可されていません。プレゼンテーションの部屋では、オーバーヘッドプロジェクター、2 つのホワイトボード、フリップチャートを使用できます。

プロジェクト企画「異文化間の能力」の資料

テキスト 1：異文化間の調停、「人道と寛容の精神における国際理解」－理解に関して話をするとき、特に異文化間の文脈では、最初に言語について考えがちです。しかし、理解とは単に言葉だけでなく、他者を理解することでもあります。これはお互いの情報交換、すなわちコミュニケーションのことです。このコミュニケーションは常にスムーズに行われるわけではないことは、日常の社会的な現実には明らかです。人々に会えば、対立は生まれます。これは異文化間のコミュニケーションにも当てはまります。ここでそれがうまくいかない場合、調停に委ねられます。この考えに従って、ドイツ外国協会は 2014 年夏に「異文化調停ワークショップ」を開催しました。これは将来的に異文化のコンテキストでの調停を提供します。プロジェクトの別の要素は、ドルトムントの学校での「異文化的な紛争解決者」のトレーニングです。紛争解決とは、対立をなくすことでも、戦うことでもありません。対立は当たり前のことです。議論することはいいことです。ただ、きちんと議論できるようにならなければなりません。

出典：<http://www.europa-zentrum-nrw.de/mediation.html> [アクセス日：2015 年 11 月 17 日]

テキスト 2：出会い・理解・行動、[...] 異文化交流においては、自分自身の文化的なパターンや考え方がどれだけ自分の行動に影響を与えているかを知ることが重要です。異なる文化の人々との接触では、個々の相手に加えて、その文化的背景を考慮し、異なる社会文化的スタイルを協力に組み入れる必要があります。[...] 共通の目標：[...] 異なる文化の人々との効果的で効率的な協力を実現するために相互理解と潜在的で複雑な文化的相異に対する高い意識を持つこと。

出典：<http://www.consulting-interkulturelle-kommunikation.de/philosophie.php> [アクセス日：2015 年 11 月 2 日]

テキスト 3：異文化の三者対話－学校コンペティション、異文化間に関わる能力の強化－ユダヤ教、キリスト教、イスラム教の生活世界に関する知識の深化－ドイツとヨーロッパの宗教的および文化的多様性は機会を提供

する一方、異文化的な背景を持つ紛争の原因ともなります。これらの紛争は、異なる宗教を持つ他者の考え方に関する相互の不安を明らかにします。ヨーロッパ社会の団結は、お互いを理解し合うことでしか実現できません。ここで、ユダヤ教、キリスト教、イスラム教の三つの文化の相互理解の可能性が、ヨーロッパの文化遺産やヨーロッパのアイデンティティを形作る重要な役割を果たすだけでなく、個々の人が宗教的および文化的な違いに対処する能力も同様に重要です。異文化間の能力をできるだけ早く構築するために、ヘルベルト・クワント財団は「異文化三重対話」のテーマで学校に取り組んでいます。[...]

コンペティション—実践的な提言を実行するために、ヘルベルト・クワント財団は初めて 2005 年 1 月に「文化の三者対話 (Trialog der Kulturen)」という学校コンペティションを開催しました。このため、以来、財団は毎学年、すべての学校タイプの教師と生徒を招待し、三つの異なる文化に関する知識伝達のための独創的で創造的な貢献を開発すると同時に、宗教と国家の関係についての深化された考察のための方法を見つけるよう促しています。[...] 個々の貢献を評価する際に重要なのは、それらがモデル的であり、将来のイニシアティブに刺激を与え、学校生活における三者対話の持続可能性を示すことです。

出典：http://www.herbert-quandt-stiftung.de/trialogschulenwettbewerb/hintergrund_und_ziele/ [アクセス日：2015 年 11 月 2 日]

⑤ メールボックス

トピックはメール対応、この演習では応募者は 15 通のメッセージとスケジューリングを 60 分間で処理します。翌日、観察者は応募者にその決定に関して面談を行います。この演習では、役割の明確化とマネジメントに関するコンピテンシーが問われます。

課題に際しての指示：このメールボックスには、架空の学校の校長の日常業務のさまざまな情報が詰まっています。メールボックスの文書ごとに、いつ、だれに何をする必要があるかを決めてください。文書は時系列ではないことに注意。スケジュールとシナリオから浮かび上がる状況を考慮して作業を進めてください。すでに入力されている予定を踏まえて、新たな予定をスケジューリングしてください。アポイントメントを延期したい場合も同様、決定したことは、その理由や目的とともにメモをしてください。(以下、略) その後、観察者があなたに最長 15 分のインタビューを行います。

5. 評定と結果

以上のような演習課題の 4 つに応募者は臨み、それらを通じて役割の明確さ、イノベーション、マネジメント、コミュニケーションの 4 つのリーダーシップコンピテンシーのうち、2 つについて観察される。なお、観察者は演習ごとに交代する。つまり、4 つの演習課題での様子を 4 人が観察し、応募者のリーダーシップコンピテンシーを評価するのである。

評点は、観察者ひとりに「十分に満たしている」に 4 点、「満たしている」に 3 点、「満たしている部分もある」に 2 点、「満たしていない」に 1 点を与える。よって、すべての評点の合計は、最低が 16 点 (1 点 × 2 観点 × 4 演習 × 2 人)、最高が 64 点 (4 点 × 2 観点 × 4 演習 × 2 人) となる。なお、観察者は自身の評点をつけた後、もう一人の観察者と評点について話し合い、評点

を変更することもできる。

そして、合計点が 41 点（満点の約 64%）以上であれば合格であり、41 ～ 43 点の場合は「要求水準を満たしている」と判定される。また、44 ～ 51 点は「要求水準以上である」、52 ～ 64 点は「特に高いレベルで要求水準を上回っている」と判定される。この結果は、最後の個人面談にて応募者に伝えられる。これは州全体で有効な結果であり、EFV 終了後、応募者を所管する学校監督庁から書面にて、さらに研修が必要な分野とあわせて結果が通知される。応募者は、1 年後以降に再び適性検査を受けることができる。

以上のように、適性検査の手続きは明瞭で客観化されたものと言えるだろう。

6. 結論—校長の資質能力と役割期待

上記の事例の検討から、次の点を指摘できる。

①校長を求める学校に応じて校長が公募、選考される仕組みは、「自律的な学校」の理念と整合しており、校長有資格者をプールしておくために行われる日本の校長の選考とは、ねらいと内容・方法を異にしている。

② 21 世紀に入って以降、ドイツでも校長にはリーダーシップを支えるコンピテンシーが求められており、このことが選考に関わる内容と方法に反影されている。同僚、学校設置者、学校外の関係者との良好なコミュニケーション関係を築き、協働を進めるとともに、イノベーションを伴う学校づくりを促すという校長の役割を担えるかどうか、応募者には問われる。

③ NRW 州で校長に就く際に義務づけられている適性検査は、詳細に設計されたロールプレイ形式で実施され、その評価基準も明確である。こうした公表に耐える内容が校長の資質能力として示され、選考と任用の進められていることがわかる。

ただし、現在のドイツは教員不足にくわえて、校長の不足にも見舞われている。2019 年時点で NRW 州では 457 校、ドイツ全体では 1000 校以上で校長が不在とも報じられており¹⁰⁾、校長に関しても需給関係を無視してその資格やコンピテンシーを論じるのが難しいことも認めなければならない。これに関する実証と考察は、稿を改めたい。

注

- 1) 説明変数の一つに、中学校と高校では教員の有する免許状の教科を想定できる。この点で、中学校を対象にした分析では、榊原ほか（2009）にて、保健体育科の教員の校長占有率が、期待値の 2 倍に達することを明らかにしており、その後の国立教育政策研究所（2017）でも「免許教科では社会と保健体育の免許保有者が相対的に管理職に昇進する確率が高いことも見えてきた」（同 p.65）との指摘がある。
- 2) 新規採用以降 10 年間の教諭の学校間転任ほか人事異動を実証した事例研究として、榊原ほか（2020）。
- 3) 榊原（2004）を参照。

- 4) Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Schulleitung
- 5) Peetz, T. (2019). S.129
- 6) 以下、EFVの説明については、Erlass BASS 21-01 Nr. 30 による。
- 7) 辻野 (2017) は、ドイツの校長職の養成と研修の制度が整備されつつある状況について、「2008 / 2009 年の後期から校長職志望の教員の資格拡張 (Qualifikationserweiterung) が行われ、当時の州文部大臣のレーマン (Löhmann, S.) の主導により教員勤務評定に適性確認プロセス (Eignungsfeststellungsverfahren: EFV) が導入された」(p.142) と述べ、EFV の存在を指摘している。ただし、その内容については言及していない。
- 8) 以下の演習において同じ指示の場合は、略と表記。
- 9) 以下の演習において同じ指示の場合は、略と表記。
- 10) Zeit ONLINE; Bundesweit fehlen Rektoren in den Schulen, 2019.12.15, <https://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2019-12/schulleiter-mangel-schule-grundschule> (アクセス日: 2023 年 9 月 25 日。以下、インターネット資料は同様。)

引用・参考文献

- 国立教育政策研究所 研究代表者 大杉昭英 (2017) 『児童生徒の資質・能力を育成する教員等の養成、配置、研修に関する総合的研究 報告書 公立学校教員の管理職昇進に関する研究—「学校教員統計調査」の二次分析による現状把握—』
- 榊原禎宏 (2004) 「管理職試験の制度と言説」小島弘道編『校長の資格・養成と大学院の役割』東信堂, pp.79-91.
- 榊原禎宏・浅田昇平・松村千鶴 (2009) 「教科から見た校長職の登用・配置に関する実証的研究—京都府下の公立中学校を事例にして—」『京都教育大学紀要』114, pp.87-103.
- 榊原禎宏・浅田昇平・松村千鶴 (2020) 「教員の学校配置と学校間転任に関する事例研究—その傾向と多様性、学校政策の影響」『京都教育大学紀要』136, pp.109-125.
- 中央教育審議会 (2015) 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」(答申)
- 辻野けんま「ドイツの学校管理職養成」篠原清昭編 (2017) 『世界の学校管理職養成』ジダイ社, pp.139-160.
- 西川潔 (2020) 「校長のリーダーシップ研究の動向と展望—1970 年代から 2010 年代までの研究動向を踏まえて—」『人間環境学研究』18-1, pp.57-62.
- 結城忠 (2004) 「ドイツにおける校長職の法的構造」小島弘道編『校長の資格・養成と大学院の役割』東信堂, pp.317-332.
- Erlass BASS 21-01 Nr. 30 Bewerbung von Lehrerinnen und Lehrern um ein Amt als Schulleiterin oder als Schulleiter; Eignungsfeststellungsverfahren und dienstliche Beurteilung RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 02.05.2016
- Klein, E. & Tulowitzki P. (2020). Die Fortbildung von Schulleiter*innen in Forschung und Praxis – ein Systematisierungsversuch. DDS – Die Deutsche Schule, 112 (3), 257-276. <https://doi.org/10.31244/dds.2020.03.02>.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Schulleitung
(<https://www.schulministerium.nrw/schulleitung>)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen.
Leitungsqualifizierung (<https://www.schulministerium.nrw/leitungsqualifizierung>)

Peetz, T. (2019). Zwischen Pädagogik und Management. Der Wandel der Schulleitung als eine Auseinandersetzung über Jurisdiktion. In D. Graß, H. Altrichter & U. Schimank (Hrsg.), Governance und Arbeit im Wandel. Bildung und Pfl ege zwischen Staat und Markt (S. 129–143). Wiesbaden: Springer.

Qualitäts- und UnterstützungsAgentur - Landesinstitut für Schule, Eignungsfeststellungsverfahren (EFV)
(<https://www.qualis.nrw.de/schulmanagement/eignungsfeststellungsverfahren/index.html>)