

「自律的な学校」を担う校長像とコンピテンシー —ドイツの事例州における校長の任用の枠組み—

榊原 禎宏

Aligning Principal Training and Selection with Autonomous School Leadership: A German Case Study

Yoshihiro SAKAKIBARA

Accepted November 14, 2023

抄録：学校を取り巻く環境の変化に対応すべく、新たな校長像の必要性が政策的・行政的に叫ばれてはいるものの、それを確実なものとするための養成、採用、研修などの人事制度が整備されているとは未だいえない。この問題意識にもとづき本稿は、「自律的な学校」を担うべく校長の役割が変容しているドイツでの事例を手掛かりに、校長像とこれに対応するコンピテンシー、およびその任用と選考の枠組みを明らかにした。この作業を通じて、学校教育の理念と制度の整合性、そして理念の実現可能性に関する議論を、校長職に即して進めようとするものである。

索引語：校長、人事、任用、コンピテンシー、ドイツ

Abstract: This study addresses the discrepancy between the evolving role of school principals and the current educational personnel systems for pre-service and in-service training and recruitment, which have yet to adapt to support this new role. It outlines a clear vision for the principalship, the requisite competencies, and a framework for appointment and selection, using Germany as a case study, where the principal's role is changing significantly to manage "autonomous schools" (*eigenverantwortliche Schule*). The analysis aims to further the debate on aligning the philosophy of school education with the system and the practicality of implementing this philosophy in the context of the principal's role.

Key Words: Principal, Personnel Administration, Appointment, Competencies, Germany

1. 問題—校長像と任用制度の不整合

学校は、公教育分野を代表する機関として長らく存在しているが、日本では 20 世紀後半以降、いじめ、学級崩壊や不登校など「教育病理」とも称される事象が観察される中で、その正統性が揺らぐ様相も呈してきた。近年では、2016 年の教育機会確保法の施行により、就学は学んでいくことであって学校に通うことを必ずしも意味しなくなり、2020 年には新型コロナウイルス禍で長期間の休校措置が取られたことも影響して、義務教育段階の不登校者数は大幅な増加を見せている。

こうした環境の変化に伴い、各学校の責任がさらに問われている。その活動の計画、実施と評価の透明化を図るとともに説明責任を果たすことが、学力向上、地域社会との連携、危機管理など多方面で求められており、これらを牽引する校長のリーダーシップが声高に叫ばれているのである。「校長のリーダーシップの下、チームを構成する個々人がそれぞれの立場や役割を認識しつつ、情報を共有し、課題に対応していく必要がある。」あるいは、「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、(中略) 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」(中央教育審議会「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)」2019 年) といった言説は、このことを示しているだろう。

では、こうした役割にかなう校長を輩出する仕組みはいかに整えられているだろうか。校長のあるべき姿が理念的に唱道されはするものの、これを確かなものとする人事制度を欠いていないだろうか。たとえば、戦後まもなくの一時期に設けられた校長の免許状制度を再検討する余地はあるだろうか。あるいは、日本教育経営学会『校長の専門職基準 2009 (一部修正版) —求められる校長像とその力量—』(2012 年) といった校長の専門職基準に沿った養成、採用、研修はいかに行われているだろうか。これらの総括や吟味さらに試みは、まったく不十分なように思われる。

以上の課題設定から、本報告は日本との比較対象としてドイツでの事例を取り上げ、校長像とその任用の仕組みの対応関係を示すことを通じて、校長職の制度的基盤に関する議論を広げようとするものである。

2. 先行研究と校長の役割期待の変化

ドイツの校長の任用に関する研究を日本語で扱われたものについて見れば、それらはもっぱら法的観点から考察されてきたことがわかる。

たとえば、結城 (2002) では学校法などの分析を通じて校長の任用手順を述べており、そこでは教員、保護者、生徒の参加が制度化されていることを明らかにしている。また、柳澤 (1998) でも法規定の検討から、校長も教員としての役割が求められていること、学校会議 (Schulkonferenz) の権限が強く、各校当事者の意思表示の機会があることを記述している。ただし、選考基準については今後の研究課題とも述べられている。

このように先行研究では、校長の法的地位に関する歴史的経緯を辿り、それが各学校の関係者

の参加や合議制にもとづく学校経営へと繋がっていることを明らかにしている一方、校長像がどのように描かれ、これにふさわしい校長がいかに選考されるのかについては詳らかでない。

くわえて重要なのは、先行研究ののち 21 世紀に入って以降、ドイツにおける各学校の経営的位置づけとそこでの校長の役割期待が大きく変化してきたことである。それは、2001 年の「PISA ショック」を受けて急激に進められた、教育スタンダードの設定とそのモニタリング（追跡と診断・評価）に示される「質保証」の動きに見出せる¹⁾。これら一連の方略を通じて、州を基本とする教育課程の基準化とその活動と結果の透明化が促され、各学校は教育活動の成果がより問われるようになった。それは、学校内の教職員に対してのみならず、学校外の多様な関係者や団体との協同を含む校長のリーダーシップのあり方にも連なっている。この新たな役割を担う校長は、どのように任用に至っているのだろうか。

連邦国家のドイツでは、各州の文化高権（Kulturhoheit der Länder）が連邦基本法に定められており、学校教育についてもドイツ全体として一様に語ることはできない。そこで、本稿では一例としてドイツ南西に位置するバーデン＝ヴュルテンベルク（BW）州に注目し、校長像とその任用と選考の枠組みを明らかにすることを通じて、日本の特徴を浮かび上がらせることを目的とする。

3. 事例州における校長の任用と選考

まず、事例州ではどのように校長が求められるのか、その枠組みを述べる。

（1）校長志望者へのメッセージ

BW 州の文部省²⁾は、校長に就くことを考えている者に対して、次のように呼びかける。「校長は、良い学校、そして生徒の学習と発達のプロセスを成功させるための重要な人物です。校長はその大きな責任と同時に、大きな裁量も与えられています。その任用手続きは、公務員の原則（ドイツ基本法第 33 条第 2 項 [すべてのドイツ人は、適性、能力および専門的技量に応じて、等しく、すべての公務に就くことができる]）にしたがい、公募にて具体的に示された学校の経営にもっとも適した人物を見つけるためにあります。（die Person zu finden, die für die Leitung der in der Ausschreibung konkret benannten Schule am besten geeignet ist.）応募者が学校を成功に導く潜在力を持つことを示しうる、多様な審査方法が設定されています。校長というやりがいのある充実した業務に対するあなたの関心にとって、そして、信頼と公正さを確保する上で、透明性と妥当性が担保されることが重要です。」³⁾

（2）任用の法的根拠とステークホルダー

校長の任用に関する法的根拠は、学校法および行政規則「学校分野における管理職の任用と選考」にある。これらはいずれも、学校設置者と学校会議の関与を強化するために、2014 年に改訂されている。

まず、学校法第 40 条「学校管理職の任用に際しての学校会議と学校設置者の関与」は、次のように示されている。

「校長の任用は、選考手順にしたがい、適性、能力および専門的力量に即して選考委員会が決定する。個々の選考については、行政規則で定める。その際、①学校会議と学校設置者が関与するが、学校会議からは16歳未満の生徒代表は除き、学校側から少なくとも4人の教員が選出される。また、保護者会および生徒会のある学校では、16歳未満の生徒の代わりに16歳に達した代理人、また代理人がいない場合は第47条第10項第1項にしたがい、相当する数の保護者が代表に選出される。②選考委員会は、学校監督庁（Schulaufsichtsbehörde）から2名、および学校会議と学校設置者からそれぞれ1名によって構成される。選考委員会は、当該の学校監督庁に置かれ業務を遂行する。学校会議と学校設置者の代表は、選考を監視し守秘義務を負う。また、校長候補者を決めるに際しては投票権を有する。膠着状態に陥った場合は、学校監督庁が決定する。学校会議あるいは学校設置者のいずれか、あるいは双方が代表を送らない場合、それ以外の代表から選考委員会を編成する。」

さらに、上記の行政規則では、次のように定められている。「学校を管理する立場の者の応募に際しては、一般行政規則にしたがい評価される。業務に関する評価は、その目的のために用意された内容に即し、定期的な規則にもとづく評価とは無関係である。平等取扱い原則（Gleichbehandlungsgrundsatz）により、応募者の能力を比較衡量するに際しては、できるだけ最新のものをを用いること、最終の業務評価が選考決定予定日の2年以上前の場合、改めて業務評価を行うこと。また、最終の業務評価の対象となった業務から変更のあった場合は、原則として改めて評価すること」である。

以上から、校長の任用とそのための選考は学校法を根拠とし、公募のなされた学校に即して行われること、ステークホルダーには学校監督庁だけでなく、当該校の学校会議と学校設置者の代表も含まれることがわかる。

4. 求められる校長のプロフィールとコンピテンシー

では、校長への任用は、いかなる校長像にもとづいているのだろうか。

BW州では、校長に求められるプロフィールが図1のように示されるが、これは次のように説明される⁴⁾。

「文化領域でのリーダー育成の枠組みにおいては、州全体で統一的かつ透明なプロフィールを提供しており、それにもとづき人材の開発と選考を行っています。校長としてのプロフィールも、このことを踏まえたものです。そして、このプロフィールは、あらゆるタイプの学校に適用されますが、これは抽象的な定式化であり、個々の学校のために具体化される必要があります。」

「このプロフィールは、学校の指導者としての幅広い活動とその活動範囲の方向性を示しています。これが校長像を形づくるのです。しかし、成功した校長それぞれのプロフィールは大きく異なることがあります。また、ある人のプロフィールが特定の学校の要求と適合することもあり得ます。つまり、校長はここに記載されるすべての能力を最高の水準で持つ必要はありません。とりわけ学校経営の課題にまだ馴染みのない場合や試用期間にある場合、そのような期待は似つかわしくないものです。ここに示される校長としてのプロフィールは、それぞれの人の強みを明らかにするとともに、開発すべき主な領域を明確にするためのツールとして用いることができま

す。つまり、人材育成のためのサポートツールとしての役割を果たすのです。」

こうした説明から、校長としてのプロフィールは、一律に目指されるべきモデルでは決してないこと、あくまでも校長として成長するための手がかりであることがわかる。ここに、校長としての適切さは、個人の能力とそれぞれの学校の状況および求められる課題の整合性において、つまり両者の関係性として問われるという論理を見出せるだろう。

そして、「プロフィールのポイントは、3つの大きなセグメントを持つ円の視覚化、「職務領域」、「活動」、「コンピテンシー」です。職務領域と活動を組み合わせることで、ある状況においてどのコンピテンシーが必要かを特定できるのです。つまり、各セグメントは階層的な関係になく、また互いにまったく関連していないわけでもありません。」

具体的な活動は、①学校での中心的活動である授業に焦点化される「教授と学習」、②研修計画や健康管理を含む教職員の育成と支援、選考に関連する「人事」、③組織とプロセスの管理、情報とコミュニケーションのフローの設計、教育の質の管理と質保証を含む「組織としての学校」、そして、④保護者と保護者会、生徒の実地教育関係の企業、学校でのボランティア、学校監督庁、学校設置者、他校、教育センターや大学など団体や機関、学校後援会、教会といった「学校の協力パートナー」という職務領域に現れることになる。

また、コンピテンシーは、リーダーとしての校長像を支える基盤に位置づけられている。ここでコンピテンシーとは、「知識、技能、資格に基づき、内面化された価値観によって形成され、経験により統合され、意志によって実現し、そして具体的な行動に現れる」ものと定義される。

なお、「コンピテンシーの指標の定式化も、ここでは意図的に省略している」(Auch auf das Formulieren von Indikatoren zu den Kompetenzen wird an dieser Stelle bewusst verzichtet)とも記されており、コンピテンシーという用語が概括的に用いられている点にも留意する必要がある。

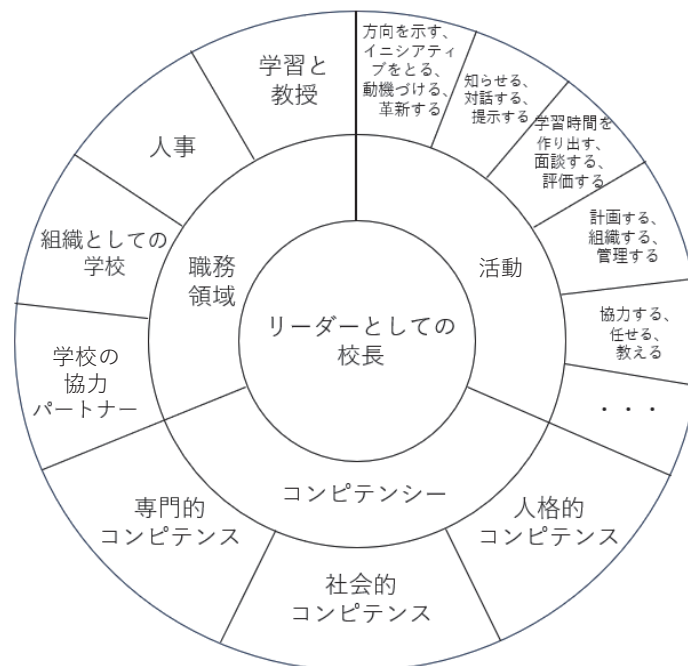


図1 校長に求められるプロフィール

(Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter Stand: März 2023.)

さて、リーダーとしての校長に求められるコンピテンシーは、専門的コンピテンズ (Sachkompetenz)、社会的コンピテンズ (Sozialkompetenz)、人格的コンピテンズ (Personalkompetenz) の3つに大別され、それぞれに以下の能力が含まれる⁵⁾。

まず、専門的コンピテンズには、専門的能力、基準適合性 (価値観、法律、その他の規制)、教育政策に関する能力、マネジメント能力、システムに関する能力、ダイバーシティ (多様性) に関する専門能力、業務スキル上の能力の7つが該当する。

また、社会的コンピテンズには、コミュニケーション、コンフリクト (葛藤)、クリティカル (批判的) な能力、イノベーションと変革の能力、モチベーションの能力、チームに関する能力、役割に関する能力、ダイバーシティに関する社会的能力、統合に関する能力、表現 (提示) 力の8つが当てはまる。

そして、人格的コンピテンズには、自己調整能力 (Selbststeuerungskompetenz)、自己省察 (リフレクション) 能力、自己組織化能力、曖昧さに関する能力 (Ambiguitätskompetenz) の4つが挙げられる。

これらが選考に際しての基礎となるが、うち特徴的と思われるいくつかの説明を見よう。

- ・専門的能力 (教育学概論、教授学・方法学) には、各分野のすべての知識とスキルが含まれる。この能力にもとづき、自身の授業や学校生活のあらゆる教育的内容を実現できるだけでなく、とくに持続可能な質の向上と保証のために、またこれらに関連して根拠ある舵取りを行うことができ、うまく受け入れられうる。さらにこの能力は、生徒や教員に対する多様な評定や評価の際の確かな基盤ともなる。
- ・マネジメント能力 (リーダーシップ理論と概念、質的経営) とは、現在適用の可能なリーダーシップ理論や概念にもとづき、目標志向で組織を方向づけ指導する能力のことである。ここには、協調型リーダーシップや状況参加型リーダーシップの手法を十分に用いることに加え、特に変革、質的・人事上の管理に関する深い知識が含まれる。また、人間に対する肯定的理解が大前提とされる。
- ・システムに関する能力 (サポートシステム、学校外のパートナー、学校の協力パートナー) とは、複雑な全体システムの大枠の条件やアクターにあって、建設的に対応するための知識と能力を指す。これには、システムにおける自らの組織の役割を知り、それを受け入れ、相互の関係や影響を認識することが含まれる。状況に応じてシステム的な関連を分析し、自身の組織のみならず他のシステムのアクターやシステム全体にもたらす結果をできる限り予測する。これが目標志向のシステムの行動の基礎となり、自身の組織とシステム全体のいずれをも適切に考慮することにつながるのである。
- ・業務スキル上の能力には、課題を計画的に進めること、課題や問題への対応を多様な方法で進めることを知っており、これらを駆使して適切に活用することが含まれる。また、事柄の重要性を識別し、関連する情報を調べて分析し、論理的に適切な結論を導き出す能力も含まれる。目的に即して情報を収集し最新のメディアを選び、効率的に活用する能力もいっそう重要である。
- ・役割に関する能力とは、果たすべき役割の期待に自信をもって適切に対処する能力を指す。自身の役割期待を知っており、どの期待に答えられていないのか、それはなぜかがわかっていることである。対外的・対内的な役割の葛藤を認識しており、解決志向で分析ができる。他の役割を担う人々の異なる期待に対して積極的に対処するだけでなく、自身の異なる役割から生じ

る緊張状況（たとえば、職業上の役割と私生活での役割の対立）にも積極的に臨む。この能力は、内省された多様な役割意識を前提に、具体的な振る舞いに発揮される。状況に即した断固とした態度、自己主張、決断力や、協力や適切な妥協といったこともリーダーとして求められる。

- ・自己組織化能力とは、それぞれの仕事を時間内に求められる方法で終わられるように、さまざまな段取りをする能力である。正確に優先順位づけできること、自分でやるべきことと任せられるべきことを区別できることは、ともに重要である。効率的な時間管理も重要な要素である。短期的に現在の課題をやり遂げることと中長期的な計画に目を向けるということのバランスも、この能力の中心的な特徴である。
- ・曖昧さに関する能力には、異質なものの、矛盾するものの、多義的なものを知っており、寛容さおよび必要な場合には統合できる力が挙げられる。そのためには、社会的文化的に刻印された自身の心的理解と距離を取る能力が求められる。自身の受け止めから離れることで他者の異なる判断や振る舞いを切り捨てることなく受け止め、「異なるもの」として認識できる。曖昧さに対する高い寛容性は、補完しあう明確で意識的かつ内省的な寛容の限界を求める。この2つの側面が相まって、曖昧さに関する能力が形づくられる。

これらを含む19の能力が、どの職務領域や行動でとくに焦点化されているのか、選考委員会がいずれの能力、知識、態度を重視するかが、選考の透明化を図る上で明示されている。また、公募でのいわゆる備考欄には、当該校に関する重要な情報が記載⁶⁾されている。選考では、一般的なリーダーシップだけでなく、これらに関わる具体的な内容も重視される。

そして、このプロフィールから演繹される能力を確かめるための選考が、4つのモジュールとして設けられている。なお、これらの実施順序は任意である。以下に見よう。

5. モジュールにもとづく能力の審査

(1) モジュール A（授業分析と面接）

- －授業分析と面接は、応募者が得意ではない教科（nicht affines Fach）について行われる。同じ授業は、最大3人まで応募者が見学できる。応募者は、授業分析と面接が終わった後、リフレクションの時間を持つ。
- －試験官と一緒に授業を観る、通常45分。面接の準備は20分程度（最初の応募者の場合）、面接は約30分、リフレクション（授業に対してつけられるだろう点数とその根拠）が約5分。また、リフレクションは評価対象となる。
- －指標または基準が明確な面接が望ましい（ツールについては後述）。
- －面接の試験官は、自身が所掌する学校で授業を参観している校長である。

面接のためのツールの例示

- －授業観察に関するベーシックモデル（Basismodell zur Unterrichtsbeobachtung: http://www.schule-bw.de/themen-undimpulse/oes/download/Handreichung_Basismodell-fuer-dieUnterrichtsbeobachtung_2010.pdf/view（entwickelt im Bereich der beruflichen Schulen）「エビデンスにもとづく授業診断の方法」モデル⁷⁾（Modell „Evidenzbasierte

Methoden der Unterrichtsdiagnostik “ (EMU, EMU+): www.unterrichtsdiagnostik.de)

ー州立教授・教員養成セミナーによる授業ディスカッションのためのコンピテンシー分野に関するリーフレット (Broschüre zu den Kompetenzbereichen für die Beratung von Unterricht der Staatliche Seminare für Didaktik und Lehrerbildung (WHRs))

ーその他、スタンダードあるいは指標のカatalog (Standard- oder Kriterienkataloge) たとえば、「よい授業の 10 の指標」 (Hilbert Meyer, Zehn Merkmale guten Unterrichts)

これらを選考で用いなければならないわけではないが、何らかの指標や基準が明確である面接が望ましい。なお、学校種に合うまたは応募者がふさわしいと思うツールを用いてもよい。

授業分析は、「校長に求められるプロフィール」の職務領域に示される「教授と学習」および「人事」に関連し、次の能力は必ず問われる。

- ・専門的能力 (教育学概論、教授学・方法学、ただし特定教科に関するものではない)
- ・コミュニケーション、コンフリクトおよび批判的な能力、特にカウンセリング能力
- ・役割に関する能力
- ・自己省察能力

また、公募書類のいかんや面接の進行によっては、次の能力についても問われる。

- ・業務遂行方法上の能力
- ・モチベーションの能力
- ・自己組織化能力

(2) モジュール B (構造化インタビュー)

ー所要時間は約 45 分。

ー質問は、公募される学校の特徴に関連するものである。また、応募者のモチベーションや個人的な能力についても質問の対象となる。

ー中心となる質問はすべての応募者に同じように行われる。

「教授と学習」、「人事」、「組織としての学校」、「学校の協力パートナー」という 4 つの領域が、構造化インタビューでは同等に問われる。面接では原則として、あらゆる能力について尋ねられるが、次の点は必須である。

- ・マネジメント能力
- ・システムに関する能力
- ・コミュニケーション、コンフリクトおよび批判的な能力
- ・イノベーションと変革の能力
- ・役割に関する能力
- ・自己省察能力
- ・教育政策に関する能力

また、公募書類のいかんや面接の進行によっては、次の能力についても問われる。

- ・専門的能力
- ・基準適合性
- ・ダイバーシティに関する専門的・社会的能力

- ・業務スキル上の能力
- ・チームに関する能力
- ・統合に関する能力
- ・自己組織化能力
- ・曖昧さに関する能力

(3) モジュール C (メディアを用いたプレゼンテーション)

ー所要時間 は約 10 分

ー応募者は、プレゼンテーションを行う約 15 分前に課題と対象（保護者、同僚、市議会議員など）、そして場面（夏祭り、保護者会、教員会議など）を知らされる。ただし、特段の知識は不要である。また、ホワイトボードやスクリーンなど、簡易な視覚メディアを利用できる。なお、プレゼンテーションは校長の立場として行う。ここで問われるのは、「組織としての学校」、「学習と教授」に関してであり、次の能力については必須である。

- ・表現力
- ・役割に関する能力
- ・業務スキル上の能力
- ・コミュニケーション、コンフリクトおよび批判的な能力
- ・モチベーションの能力

また、公募書類のいかんや面接の進行によっては、次の能力についても問われる。

- ・教育政策に関する能力
- ・マネジメント能力
- ・基準適合性
- ・イノベーションと変革の能力
- ・自己調整能力と自己組織化能力

(4) モジュール D (学校の日常での困難への対応)

ここでは「人事」と「組織としての学校」に関連し、次の能力が特に問われる。

- ・コミュニケーション、コンフリクトおよび批判的な能力
- ・役割に関する能力
- ・自己省察能力

また、公募書類のいかんや面接の進行によっては、次の能力についても問われる。

- ・基準適合性
- ・業務スキル上の能力
- ・イノベーションと変革の能力
- ・モチベーションの能力
- ・チームに関する能力
- ・ダイバーシティに関する社会的能力
- ・統合に関する能力
- ・自己組織化能力

以上から、BW 州における校長の選考では、校長として求められるプロフィールから演繹される 3 つのコンピテンシーとその下位に位置づけられる 19 の能力が明示されるとともに、学校における具体的な場面設定での演習形式を通じて、多角的に問われていることがわかる。

6. 校長像を支える制度的条件—日本との比較

ドイツの事例での校長の任用と選考は、次の点で特徴的といえる。

①校長の任用に際しては、学校監督庁が最終的には任用の決定権を持つものの、学校ごとに公募され、応募者を選考する過程で当該校の学校会議と学校設置者の意向が尊重される。つまり、校長一般ではなく、公募されたその学校の現状と課題に対応する意欲と能力が、応募者には問われている。

②校長には、教員といわば横並びに位置する立場ではなく、「自律的な学校」を促進できるリーダーシップが求められており、そのことがプロフィールとして構造的に示されている。そして、プロフィールにはコンピテンシーとして求められる具体的な能力が描かれ、その組み合わせから職務領域と活動が成立すると立論されている。

ただし、学校の状況と個人の組み合わせとして適切なプロフィールのありうることが示される点で、校長のプロフィールは一律に適用されるものではない。このような前提の上に、校長として持つべき能力のモデルが提示され、これが具体的な選考につながっている。

また、コンピテンシーには、役割に関する能力、自己省察能力、曖昧さに関する能力などが含まれており、学校を牽引していく上で生じる葛藤や矛盾、主観性やわからなさに対する受容などが求められていることも、校長像を必ずしも整合的に描いていないという点で注目できるだろう。

これらを日本の校長の選考と任用のあり方と比べれば、違いは明白である。

①日本では、特定の学校の校長に就くためではなく、校長の有資格者をプールするために選考が行われている。そこで問われるのは、「一般的な学校」に対応できると想定される校長像であって、特定の学校のステークホルダーである学校設置者や教職員、保護者の意向を問う回路は存在しない。また、「あるべき校長」と校長像を一般化する傾向は、特定の学校と特定の個人の組み合わせとしてリーダーシップが発揮されることを見失いがちである。

②さまざまな学校で執務が可能なジェネラリストとして校長像が設定されることから、求められるのは長い教職の経験とこれに相関する年齢、そして校長等による推薦である⁸⁾。つまり、校長の資質能力は多分に経験に依拠すると考えられており、プロフィールを構成しうるほどにはなっていない。

現に日本では、次のように校長としての指標を策定すべきことがごく最近示された状況である。すなわち、「校長に求められる基本的な役割は、大別して、学校経営方針の提示、組織づくり及び学校外とのコミュニケーションの 3 つに整理される。これらの基本的な役割を果たす上で、従前より求められている教育者としての資質や的確な判断力、決断力、交渉力、危機管理等のマネジメント能力に加え、これからの時代においては、特に、様々なデータや学校が置かれた内外環境に関する情報について収集・整理・分析し共有すること（アセスメント）や、学校内外の関係者の相互作用により学校の教育力を最大化していくこと（ファシリテーション）が求められ

る。」⁹⁾ この具体化はまだ日を要するだろう。

こうして日本では、教諭と教頭あるいは指導主事として長い期間を過ごす経験が校長にとって重要と考えられていることから、若い校長が生まれる基盤を欠いている。多くの場合、校長に登用されるのは教職生活の最終盤であり、長く校長に就くことは難しい。たとえば、日本の校長の平均年齢は、小学校 57.5 歳、中学校 58.1 歳、高校 59.4 歳、特別支援学校 57.9 歳¹⁰⁾ であり、また、校長登用者を年齢層別に見れば、40-44 歳が 0.1%、45-49 歳が 4.7%、50-54 が 38.7%、55 歳以上が 56.5%¹¹⁾ である。つまり、50 代半ばで校長に登用され、定年まで 4、5 年を務めるケースが多数と推論できる。こうした実態を踏まえれば学校のイノベーションをかれらにどれほど期待できるだろうか。そもそも、このような校長輩出の環境が先んじるからこそ、校長に求められる資質能力がプロフィールにまで具体化されないのだろうか。

以上のような日本に対して 2019 年のドイツでの調査では、校長の平均年齢は 54 歳（30 ～ 44 歳が 11.6%、45 ～ 59 歳が 56.0%、60 歳以上が 32.2%）、また、校長の経験年数は平均 10.1 年、現任校での同経験年数は平均 8.7 年である。つまり、平均すれば 40 代前半で校長に就き、定年が 65 歳なことから 20 年以上校長を務める場合も珍しくないことがわかる¹²⁾。ドイツと日本の校長の状況は大きく異なると言えるだろう。

さて、残された課題は、ドイツにおける校長の任用のための選考の一層の内実である。本稿では、応募者が演習形式を通じてコンピテンシーを問われることを明らかにしたが、その評価基準と選考の実際はどのようなものだろうか。他の州にも目を向けて、さらに分析を進めたい。

注

¹⁾ 榊原（2018）、pp.115-118.

²⁾ ドイツ各州の文教関係省の名称は一樣ではなく、たとえばバーデン＝ヴュルテンベルク州は、Ministerium für Kultus, Jugend und Sport（文化・青少年・スポーツ省）だが、ここでは文部省とする。

³⁾ 以下、Besetzungsverfahren für Schulleitungen（2018）および関連する法規（„VwV Funktionsstellen“: 01.08.2014 Az.: 13-0305.38/207）に拠る。

⁴⁾ 以下、Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2019. ほかに拠る。

⁵⁾ 混乱を避けるために、本稿では上位概念としてコンピテンシー、その下位概念として能力と表記する。

⁶⁾ BW 州の校長公募のサイト Ausschreibungen für Schulleiterstellen (<https://lobw.kultus-bw.de/lobw/Stellen/Suche/SIs>) には、2023 年 9 月 13 日現在、229 校の公募が掲載されており、応募者は行政区、学校種等を検索しながら学校を選ぶことができる。ある市の基礎学校の公募には、次のように学校の概要が示されている。「シュタインバッハ基礎学校は、歴史的建造物に指定されている „Samenbau „の中にあります。180 名の児童が、統合教育を含む 9 つのクラスと 2 つの準備クラスで学んでいます。この学校には 2 つの柱、従来の教育活動とモンテッソーリ教育があり、それぞれがプロフィールを構成しています。モンテッソーリ教育については、保護者の選択に委ねられます。モンテッソーリ教育では、1 年生から 4 年生までが一緒に学び

ます。従来の教育活動では、1、2年生と3、4年生の学習グループが編成されています。教職員は22名です。才能、興味、特別支援、個性の多様性に応じた教育環境は、めざす学校像の一部をなしています。本校は、統合教育とインクルーシブ教育に関して24年以上の経験を有します。「共同的な授業」をコンセプトに、授業が行われているのです。ほぼすべてのクラスに「学級委員会」があり、2010年からは「児童議会」が置かれています。本校は選択制の終日学校であり、来年度からは「8時間を週3日」から「8時間を週4日」に変更します。学校外の多くのパートナーと連携しており、終日学校の代替として「地域の補充機会」が市から提供されています。また、この地域のモンテッソーリ教育協会の多様な力強い支援を受けているほか、長年の保護者の協力と支援にも目覚しいものがあります。本校は「垣根を越えて見る」(Blick über den Zaun) ネットワークと「強い基礎学校」キャンペーンのメンバーです。くわえて本校は、モンテッソーリ教育および3、4年生の混合学級、インクルーシブ教育、共同授業をテーマにする視察校(Hospitationsschule)でもあります。」(Grundschule Steinbach, Schwäbisch Hall 市) 応募者は、これらの情報を踏まえて選考に臨むことになる。

⁷⁾ 榊原・清水(2014)を参照。

⁸⁾ 文部科学省「管理職選考試験の受験資格」(2019年4月1日現在)(https://www.mext.go.jp/content/20191224-mxt_zaimu-000003245_50800-51100.pdf, 2023)

⁹⁾ 文部科学省(2022) pp.11-12.

¹⁰⁾ 文部科学省「学校教員統計調査」(2022年度中間報告)。

¹¹⁾ 文部科学省「公立学校教職員の人事行政状況調査について」2021年度。

¹²⁾ Cramer, C, et al. (2020) (2021). また、一例に過ぎないが、筆者が2023年9月に訪問したバーデン＝ヴュルテンベルク州のある実科学学校の校長は、40歳で同校に校長として着任、現在17年目である。

引用・参考文献

遠藤孝夫(2004)『管理から自律へー戦後ドイツの学校改革』勁草書房

榊原禎宏・清水久莉子(2014)「授業を観るとはどういうことかードイツにおける「エビデンス」にもとづく授業診断とその開発方法」の提案ー」『京都教育大学紀要』125, pp.89-102.

榊原禎宏「諸外国における教育課程の現状ードイツ」(2018)山崎準二編『教育課程 第二版』学文社, pp.115-125.

坂野慎二「PISA ショック後のドイツにおける教育改革」(2016)日本教育行政学会編『教育行政学研究と教育行政改革の軌跡と展望』教育開発研究所, pp.154-160.

文部科学省(2022)「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」(告示, 第115号)。

柳澤良明(1998)「ドイツにおける校長任用のしくみ」『季刊教育法』115, エイデル研究所, pp.120-126.

結城忠(2002)「ドイツの学校法制と学校法学」『季刊教育法』134, エイデル研究所, pp.51-63.

- Colin Cramer, Jana Groß Ophoff, Marcus Pietsch & Pierre Tulowitzki (2021). Schulleitung in Deutschland, Repräsentative Befunde zur Attraktivität, zu Karrieremotiven und zu Arbeitsplatzwechselabsichten, *Die Deutsche Schule* 113, 2, S.132–148.
- Cramer, C., Groß Ophoff, J., Pietsch, M. & Tulowitzki, P. (2020). Schulleitungen in Deutschland – Kurzbericht zur Studie. DOI: 10.17605/OSF.IO/GNCFU
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter Stand: März 2023.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Besetzungsverfahren für Schulleitungen, Informationen zum Schulleiterbesetzungsverfahren, 2018. 10.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Kompetenzbeschreibungen zum Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter, 2019. 6.
- Robert Bosch Stiftung (2023). Das Deutsche Schulbarometer: Aktuelle Herausforderungen aus Sicht von Schulleitungen. Ergebnisse einer Befragung von Schulleitungen allgemein- und berufsbildender Schulen. Stuttgart.
- Schwanenberg, Jasmin, Klein, Esther Dominique, Walpuski, Maik (2018). Wie erfolgreich fühlen sich Schulleitungen und welche Unterstützungsbedürfnisse haben sie? Ergebnisse aus dem Projekt Schulleitungsmonitor SHIP Working Paper Reihe, No. 03. Essen: Universität Duisburg-Essen. DOI: 10.17185/dupublico/47202

