

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—

山崎 雄介

群馬大学教育実践研究 別刷  
第28号 279～287頁 2011

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター



# 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 ——

山 崎 雄 介

教育学研究科専門職学位課程教職リーダー専攻

## The Development of Outstanding School Leaders in the United States: —— The image of school leader in the ISLLC Standards ——

Yusuke YAMAZAKI

Professional Degree Course, Program for Leadership in Education

キーワード：スクールリーダー、教育指導上のリーダーシップ、ISLLC

Keywords：school leader, instructional leadership, ISLLC

(2010年10月29日受理)

### はじめに

2010年6月3日、川端達夫文部科学大臣（当時）から中央教育審議会に対し、「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」の諮問が行われた。その背景に、民主党が野党時代に国会に提出し、参院では可決された（2009年6月）「教育職員の資質及び能力の向上のための教育職員免許の改革に関する法律（案）」があるのは周知の通りである。

この法案では、教諭・養護教諭の普通免許状を「一般免許状」「専門免許状」に区分している。そして、前者の取得要件を大学院修士課程修了、後者の取得要件を「一般免許状取得後8年の実務経験+教職大学院での専門分野（教科指導、生活・進路指導、学校経営のうち1つ）の学修」に改め、さらに、校長、副校長、教頭は原則として学校経営に関する専門免許状の保持者とするものとしている。もっとも、こうした構想については、財政上の制約、教員養成系修士課程及び教職大学院（とくに後者）の定員の少なさなど課題も山積しており、その実現は疑わしいとの見方もある。

とはいえ、一方では、1998年の「地方教育行政の組

織及び運営に関する法律」の改正による校長の権限強化、2000年度からのいわゆる「民間出身校長」の導入、2007年の学校教育法改正による「主幹教諭」「指導教諭」といったあらたな制度的リーダー層の創出など、この10年前後の間に、学校経営におけるリーダーシップをめぐる具体的な政策の展開もある。

そこで本稿では、今後の日本における校長から主任に至るトップ、ミドルレベルのリーダー層（以下「スクールリーダー」と称する）の養成、採用、研修の制度設計——ただし、たとえば独自の免許制度を設けることを前提とするのでなく、そうした制度の利害得失自体も検討課題とすべきであろうが——のヒントとして、米国の ISLLC（Interstate School Leader Licensure Consortium、州間スクールリーダー免許授与コンソーシアム）の開発した「教育リーダーシップ政策基準（Educational Leadership Policy Standards）：ISLLC 2008」（CCSSO、2008a）をとりあげる<sup>1)</sup>。ISLLC の政策基準は、1996年に初版が公表され、2008年に改訂されて ISLLC 2008 となったが、1996年版は全米43の州においてそのまま、あるいは自州の制度設計の参考として活用されるなど、影響力の

大きいものである (ISLLC、2008a:2。以下、本稿では、個々の版を指す場合は ISLLC 1996、ISLLC 2008、両版を含めた総称としては ISLLC 基準という語を用いる)。

日本における先行研究としては、1996年版の概要を紹介した上で、各州の管理職養成システムへの影響を分析した大竹 (2000)、1980年代後半以降の米国における校長養成改革の動向の中に ISLLC 基準を位置づけた浜田 (2004) などがある。しかし、それ以降、必ずしも活発に研究されているとはいえない。とくに、2008年改訂をふまえた検討、日本のスクールリーダー養成への示唆といった分析は課題として残されている。

具体的な論点として、本稿では、第1に、ISLLC 2008及び関連文書において、スクールリーダーの資質がどのようなものと捉えられているかについて提示する。第2に、ISLLC 準拠のスクールリーダー養成テキストを手がかりに、「基準」に示されたスクールリーダーの資質をより具体的に分析する。第3に、ISLLC 基準への米国内での批判についても検討し、スクールリーダーの資質向上にかかわる課題を析出する。

## 1 ISLLC基準とは

### 1-1 ISLLC 1996策定の経緯

かつて、米国におけるスクールリーダー養成は、大学院レベルの養成課程、管理職独自の免許といった点は全米的に共通でありつつ、具体的な養成課程等の内容は個々の州が独自に決定してきた (大竹、2000: 261)。しかし、『危機に立つ国家』(1983年)以降の米国における一連の教育改革をうけて、全米的な教育の卓越性 (excellence) を追求する動向の中、スクールリーダーについても、養成、採用、研修全体にわたる国家的な基準——もちろん、そのまま全米で統一的に適用するというよりは、自州での基準開発の参考に供するといった趣旨のものではあるが——の策定が行われるようになる。

本稿でとりあげる ISLLC 基準の初版は、全米州教育長協議会 (Council of Chief State School Officers, CCSSO) が展開した ISLLC の活動によって、1994年から2年間かけて策定されたものである。ちなみに、全米的なスクールリーダー基準としてはその他に、CCSSO と同じく全米教育政策委員会 (NPBEA) 加

盟団体である教育リーダーシップ選出委員会 (Educational Leadership Constituent Council, ELCC) による、養成課程に焦点化した ELCC 基準 (NPBEA、2003) がある。

こうした全米的な基準が策定されるにいたった理由として、CCSSO (1996) は、学校管理職のリーダーシップスキルのポートフォリオに影響する、社会・教育全般の変化が学校に対してもたらしている3つの大きな変化を挙げている (CCSSO、1996:6)。

第1に、より多くの生徒に教育上の成功をもたらすための学びと教え、さらにそれにまつわる知識、知性、アセスメント、授業といった概念の再定義である。

第2に、階層性・官僚制を特徴とする学校組織に対抗した、コミュニティに焦点化し、ケアリングを中心とした学校教育の構想の急速な台頭である。

第3に、保護者、企業セクター、地域リーダーといった、校舎の外のステイクホルダーの学校運営上の役割の増大である。

こうした変化は、予算・人事の管理を業務の中心とする旧来のリーダー役割に代わって、教育上のリーダー (instructional leader) という役割を前面に出しつつ、さまざまな課題をスクールリーダーに課すことになる。たとえば、ISLLC 基準の開発に参画した Murphy らは、新たなスクールリーダーの役割を、「地域の奉仕者 (community servant)」、「組織の設計者 (organizational architect)」、「社会の設計者 (social architect)」、「道徳的指導者 (moral educator)」と整理している (Murphy, Yff, Shipman, 2000: 19-23)。こうした多様な役割を果たし得るスクールリーダーを確保するため、州を超えた全米的な協力のもとで、基準が策定されるに至ったのである。

### 1-2 ISLLC 2008の概要

ISLLC 2008は、次頁の表1-2のように、計6項目の「基準 (standard)」と、各々の基準についてスクールリーダーが果たすべき「機能 (function)」が3~9個ずつ提示される構成になっている。基準はすべて、「教育リーダーは……を通じてひとりひとりの (every) 生徒の成功を促進する」という表現になっており、「アカウントビリティの基礎単位」(浜田、2004: 275)としての学校の教育上の成果を挙げるというリーダー役割が強調されたものになっている。

大まかにいえば、基準1がビジョンの策定、基準2が学校文化の創出、教え・学びに関する方針策定と評価、基準3が予算・人事等のマネジメント、基準4が地域やその他の利害関係者との連携・協働、基準5がリーダー自身の倫理・コンプライアンス、基準6が政策や社会的文脈への対応ということになる。

基準本文についての旧版からの変更点としては、ISLLC 1996が「学校管理職 (school administrator) は……すべて (all) の生徒の成功を促進する教育リーダーである」となっていたのに対し、ISLLC 2008では、administrator という語を廃している。この点は単なる語句上の問題ではなく、教育リーダーが校内

表1-2 ISLLC 2008

基準	機能
基準1：教育リーダーは、すべての利害関係者に共有され支持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、ひとりひとり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、組織の効果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. 目標達成にむ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 program) を支持し、助成し、維持することにより、ひとりひとりの生徒の成功を促進する。	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 (curricular program) を創出する。 C. 生徒たちのための個に応じた、動機づけに富む学習環境を創出する。 D. 授業を監督する。 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。 F. スタッフの授業力とリーダーシップ能力を開発する。 G. 質の高い授業に費やされる時間を最大限確保する。 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。 I. 授業プログラムの効果をモニターし評価する。
基準3：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、ひとりひとりの生徒の成功を促進する。	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。 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。 C. 生徒やスタッフの福祉と安全を促進し保護する。 D. 分散型リーダーシップの能力を開発する。 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。
基準4：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、ひとりひとりの生徒の成功を促進する。	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。 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。 C. 家族および養育者との肯定的な関係を構築し維持する。 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。
基準5：教育リーダーは、誠実さと公正さをもって、倫理的な仕方であることによって、ひとりひとりの生徒の成功を促進する。	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。 B. 自己認識、省察的実践、透明性、倫理的行動のための原理のモデルになる。 C. 民主主義、平等、多様性といった諸価値を擁護する。 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。 E. 社会正義を促進し、個々の生徒のニーズが学校教育のすべての側面にわたりふまえられるようにする。
基準6：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、ひとりひとりの生徒の成功を促進する。	A. 子ども、家族、養育者を擁護する。 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。 C. リーダーシップ戦略を適用するにあたり、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。

(CCSSO, 2008a: 14-15により作成)

レベルでは校長など特定の職種のトップリーダー層から、主任層や、必ずしもリーダー的な分掌には就いていない層にも拡大されたことの反映である。機能3-DにISLLC 1996にはなかった「分散型リーダーシップ (distributed leadership)」<sup>2)</sup> という概念が明示されていることとあわせ、この点は重要な変更点である。

さらに、生徒の成功について、「学校総体としての」というニュアンスを含むallから、より個々の生徒に目を向けるニュアンスのeveryへと語を改めた他、若干の語句の加除がある。

### 1-3 基準の具体化としてのパフォーマンス、指標

なお、ISLLC 1996では、基準の総数は同じく6個

であるが、それぞれの基準に対し、関連する「知識」「スキル」「構え (disposition)」が計19個～39個ずつ配置されていた。そこから表1のような形へ簡略化された理由は、ISLLC 1996が知識、スキル等を詳細に示し過ぎたことにより、本来の意図である政策基準をこえて、養成プログラム等の直接的な基準として受容されがちだったこと、またそれによって各州のプログラムが硬直化したことへの反省であると説明されている (CCSSO、2008: 5-6)。

そこで、ISLLC 2008に附随して、各州での一貫した制度設計を支援するために、基準自体とは分けた形で『教育リーダーに期待されるパフォーマンスとその指標』(CCSSO、2008b) が公表されている。これは、

表1-3 ISLLC 2008 —— 期待されるパフォーマンスとその要素 ——

期待されるパフォーマンス	要素
<p>1. ヴィジョン、ミッション、目標</p> <p>教育リーダーは、学びの共通のヴィジョン、組織の強力なミッション、ひとりひとりの生徒への高い期待を創出し適用することによって、すべての生徒の達成を確かなものにする。</p>	<p>A：すべての成員への高い期待</p> <p>B：ヴィジョン、ミッション、目標の適用への共通の献身</p> <p>C：ヴィジョン、ミッション、目標にむけた継続的な改善</p>
<p>2. 教えと学び</p> <p>教育リーダーは、教えと学びをモニターし、継続的に改善していくことを通じてすべての生徒の達成と成功を確保する。</p>	<p>A：強力な専門職文化</p> <p>B：厳格なカリキュラムと指導</p> <p>C：アセスメントとアカウンタビリティ</p>
<p>3. 有機的なシステムと安全をマネジメントする</p> <p>教育リーダーは、安全で、高いパフォーマンスの学習環境のための有機的なシステムと資源とをマネジメントすることにより、すべての生徒の成功を確かなものにする。</p>	<p>A：効果的な業務体系 (operational systems)</p> <p>B：調整された財政的・人的資源</p> <p>C：生徒とスタッフの福祉と安全を守ること</p>
<p>4. 家族および利害関係者と協働する</p> <p>教育リーダーは、コミュニティの多様な利害とニーズを代表する家族や利害関係者と協働することと、教えと学びを改善するコミュニティの資源を活用することにより、すべての生徒の成功を確かなものにする。</p>	<p>A：家族およびコミュニティの成員との協働</p> <p>B：コミュニティの利害とニーズ</p> <p>C：コミュニティの資源への立脚</p>
<p>5. 倫理と誠実</p> <p>教育リーダーは、倫理的にふるまい、誠実に行動することによってすべての生徒の成功を確かなものにする。</p>	<p>A：倫理的・法的基準</p> <p>B：個人の価値観や信念の検証</p> <p>C：自他への高い基準の維持</p>
<p>6. 教育システム</p> <p>政策策定者との協働は、教育政策の策定と教育改善への公共的努力の効果とに情報をもたらし、それらをよりよいものにする。</p>	<p>A：専門職としての影響力の行使</p> <p>B：教育政策環境への貢献</p> <p>C：政策への関与</p>

(CCSSO、2008b:13-30より作成)

基準の1～6にそれぞれ対応した「期待されるパフォーマンス (performance expectation)」、その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 (narrative)」、パフォーマンスを構成する「要素 (element)」、その要素の具体的な「指標 (indicators)」から成るものである。各々のパフォーマンスに対し、要素は3個ずつ、指標は11～16個ずつが配当されており、ISLLC 1996の「知識、スキル、構え」よりは精選されている。

これについては、紙数の関係で全訳は掲載できないけれども、表1-3に、期待されるパフォーマンスとその概要、要素の一覧を示しておく。

さて、では、こうした基準と、基準に則して期待されるパフォーマンスとは、実践上はどのようなものとしてイメージされるのであろうか。その点を明確にするために、次章で、ISLLC 基準に準拠したスクールリーダー養成テキストをとりあげて分析する。

米国におけるスクールリーダー養成においては、具体的な問題状況に関連して知識、スキルを獲得させるケーススタディ、PBL (Problem Based Learning) といった学習法が多用されている(後者については牛渡、2002など参照)。ISLLC 基準についても、それに準拠したテキストが複数出版されており、こうしたテキスト中のケースで想定されている、スクールリーダーが解決すべき問題から、スクールリーダーの力量への期待が具体的にみてとれるのである。

## 2 ISLLC 基準のリーダー像

### —スクールリーダー養成テキストから—

#### 2-1 2つのテキストと全般的特徴

ここでは、ISLLC 基準に準拠したケーススタディを中心としたスクールリーダー養成テキストとして、Hanson (2009)、Midlock (2010) の2冊をとりあげる。このうち前者はISLLC 1996準拠であるが、前述のように、基準本体については、1996と2008との間に大きな差はないため、本稿での検討にかかわっては支障はない。

Hanson (2009) は、44のケース(各々が複数の基準に関連)を、以下のような問題解決図式に沿って学習者が分析し、「自分がケース中に登場するリーダーだったら」という想定のもとで解決策を提案していく

ことを想定している (Hanson, 2009:4)。

ステップ1: ケースを要約する。

ステップ2: 問題を言明する。

ステップ3: 「人」「場所」「プログラム」の3要素の各々に即してデータを列挙する。

ステップ4: 重要なデータを検討し、優先順位をつけ、位置づける。

ステップ5: 問題を解決する際およびケーススタディの設問に回答する際に、データを参照する。

テキスト中の各ケースは、「舞台となる学校等の概要」、「問題(その学校等に生じた問題の叙述)」、「ケースの分析枠組(上述のステップ1～5の当該ケースへの適用。ステップ2では、問題を1文で言明するよう指示される)」、「調査・熟慮されるべき問い」「リーダーシップへの習熟を高める: ISLLC 基準〇〇に即して」という構成になっている。

一方、Midlock (2010) では、ケースの叙述(学習者がどのリーダーの立場で考えるべきかもそこで指示される)に続き、学習者が課題解決において考慮すべき「倫理上の配慮事項」が比較的詳細に示される。課題解決の書式は、「・」を用いて箇条書きにするよう指示されている。

Hanson (2009) と異なり、Midlock (2010) では、ケースは「指導上のリーダーシップ」、「倫理とマネジメント」、「カリキュラムの編成と開発」、「教職員の監督」、「学校とコミュニティとの関係、戦略の策定」、「教育リーダーシップにおける多様性の問題」といった分類のもとに配置されている(ケース数は計62)。

また同書の場合、ケースはすべて実話をもとにしており、巻末に各ケースについての実際の結末が紹介されているのも特徴的な点である。もちろん、これは「模範解答」として提示されているわけではなく、結果的には問題解決が失敗に終わったとみられるケースも少なからず含まれている。

この点についてMidlock (2010) は、実際の問題解決では、限られた情報で判断を下さざるを得ないことも多いこと、その時点で最善と思われる判断が後になってみれば必ずしもそうでないことも多いこと、などを指摘し、「教育リーダーシップの不確実性に学習者ができるだけ備えさせたい」との意図を表明している

(Midlock, 2010: 7)。

いずれのテキストでも、各ケースについて、関連する ISLLC 基準が指定されており、問題解決にあたってそれらの基準をふまえることが学習者には要請されている。なお、想定されている「リーダー」は、学校内のものだけでなく、地方教育行政のそれをも含んでいる。

## 2-2 政策との緊張関係

さて、これらのテキストに共通しており、また日本のスクールリーダーがおかれている状況との関連で興味深いのは、第1に、連邦政府や州レベルの政策と、スクールリーダーや学校スタッフの教育的信念・判断との間にかなりの緊張関係が想定されていることである。もとより、現実の学校運営や地域レベルの教育行政において、連邦政府や州の政策からの自律性がどの程度存在するかは別の問題ではあるけれども、養成・研修等のプロセスでこうした緊張関係が積極的にとりあげられ、政策への批判的思考が奨励されている点はやはり軽視はできない。

たとえば、Midlock (2010) に収録されているケース2-4 (Midlock, 2010: 14-16) では、学習者は都心部の学区のカリキュラム・指導担当 (保育～高校までを管轄) の副教育長の立場に立つ。この学区には貧困層が多く、そうした家庭の学校教育への参加を促進するため、副教育長は、「保護者参加プログラム」を校長会で提案する。これは、保護者側は子どもの定期的な出席の確保、教師たちとの連絡などを、学校側は保護者への綿密な連絡、学習サポートプログラムの組織などを約束した同意書を交わし、双方の署名入りの同意書を家庭、学校の双方に掲示するというものである。

そのことによって、同意書に署名した家庭、学校双方の子どもの教育への参加・改善意欲は向上したと学区の校長たちには感じられていた。しかし、教育長が突然、「あらゆる政策にはデータの裏付けが必要なので、『保護者参加プログラム』の有用性を証明するデータが提出できないのなら、このプログラムを即刻中止するように」と宣言する。

この副教育長や校長たちの判断は、「データを出すとすれば同意書に署名している家庭の比率くらいだが、その数値を向上させるために事情があって署名できない／しない保護者に無理強いするのは、家庭と学

校との連携という目標にとっては逆効果だ」というものである。こうした状況で、副教育長としてどうするかを、ISLLC 基準3「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、ひとりひとりの生徒の成功を促進する」に適合するように提案せよ、というのが学習者に課される課題である。

また、Hanson (2009) のケース5 (Hanson, 2009: 26-30) では、学習者はケースの主人公と同学区の校長の立場に立つ。主人公が校長として赴任した小学校では、「すべての人種、階層等の生徒集団が十分な1年ごとの進歩 (Adequate Yearly Progress, AYP) を示すこと」という NCLB 法 (No Child Left Behind Act。同法については松尾、2010の第8章など参照) の要請への説明責任を果たすため、毎年標準テストを行っている。このテストでどれか1つでも人種等のグループが AYP を示せなければ、その学校は失敗したとみなされてしまう。しかしこれには抜け道があり、一定の手続きによって移民生徒の成績を集計から除外することが可能なため、この学校でも従来はそうしていた。

しかし、主人公の校長は、この慣例をやめ、従来集計から除外されていたヒスパニック系移民生徒の成績を集計に含めるよう主張する。教師たちは当初反対するが、最終的に校長の方針に従う。しかし、校長に無断で、テスト時の無用なストレスを軽減するため、移民生徒にのみ計算機の使用を許可することにより、成績を向上させようとする。

こうしたやり方になって2年目、連邦政府の担当者が、この学校が移民生徒を集計から除外していないのに AYP を順調に示していることに不審を抱く。結果として計算機の使用が発覚し、学校はその年の成績を無効とされ、ペナルティを課されてしまう。しかし、主人公の校長は、NCLB 法の実態は当初の目的とは反対物に転化してしまったと批判し、自分たちのやったことは間違っていないと教師たちに語る。

このケースにかかわって、NCLB 法への賛否、主人公の校長への賛否、生徒の進歩を把握する上での地方、州、連邦政府それぞれが果たすべき役割などの問い、学習評価としての標準テストの妥当性の如何などの問いが学習者に発せられる。

さらに、最後の「リーダーシップへの習熟を高める」

では、ISLLC 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を支持し、助成し、維持することにより、ひとりひとりの生徒の成功を促進する」、および 5「教育リーダーは、誠実さと公正さをもって、倫理的な仕方であることによって、ひとりひとりの生徒の成功を促進する」に即し、以下のような課題が提示される。

すべての生徒を標準テストの手に参加させている学校が〔それ故の不成功のために〕ペナルティを課されることなく、すべての生徒が学習における進歩を検証されることを可能にするような、NCLB 法の再編計画を立案しなさい。

もとより、個別のスクールリーダーが養成・研修過程でこのような課題にとりくんだからといって、実際にこれらのリーダーに州レベル以上の政策への大きな発言権が付与されるというわけではない。とはいえ、与えられた権限内でよりよいリーダーシップを行使するためにも、上位の政策を絶対視せず、それへのオルターナティブがあり得るという可能性を認識させることには大きな意義があろう。

### 2-3 リーダー間のコンフリクト

前節でふれたような緊張関係は、連邦政府や州などの「権力」と地方・学校などローカルなリーダーとの間だけで想定されているわけではない。本稿でとりあげているテキスト類で興味深い点の第 2 は、よりミクロなレベルでのリーダーシップ間のコンフリクトが率直に扱われている点である。

たとえば、Midlock (2010) 所収のケース 3-8 (Midlock, 2010: 38-41) では、学習者は、主人公である特殊教育コーディネーター（学校等に配置される低位の行政職）の役割で問題解決にとりくむ。主人公の勤務校がある自治体では、きめ細かな特別支援教育のため、学校あたり 1 人ずつフルタイムの支援担当職員を置けるだけの予算が組まれた。

そうした折、主人公の勤務校に、個別教育計画 (Individualized Education Program, IEP. 特別支援を要する子どもに対し法令上作成が義務づけられたもの) によれば言語療法士の指導を要する 3 人の子ども

が転校してくるようになった。主人公が校内の言語療法士に相談に行くと、この 3 人を受け入れると法令上自分が担当可能な人数を超過し、法令違反の状態になるといわれてしまう。

そこで主人公は校長に対し、上記の支援担当職員の予算を活用し、半日勤務の言語療法士を雇うよう進言する。しかし校長は、「その予算はフルタイムの教育的介入の専門家を雇うのに使うから、言語療法士を新たに雇う予算はない。3 人の子どもを言語療法プログラムから外せば法令には違反しないではないか」と主人公に言い放つ。

こうした状況で、ISLLC 基準 6「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、ひとりひとりの生徒の成功を促進する」を考慮しつつ解決策を提案することが、学習者に課せられるのである。

このケースでは、テキストで紹介された現実の帰結 (Midlock, 2010: 148-149) は、誰しも思いつくような「教育的介入の専門家と言語療法士とをそれぞれ半日勤務で雇う」というものであり、それ自体には面白みはない。しかし、ケースの構造は、「形式的な法令遵守とひとりひとりの生徒の利益（をめぐす教師の教育的信念）とのコンフリクト、および、それぞれを代表するリーダー間のコンフリクト」という普遍性をもったものである。日本の状況に引きつけていえば、たとえば「特定課題での教員加配の『目的外利用』は許されるか、許されるとすればどこまでか」といった、少なくない現場が直面する課題との構造上の共通性も看取されよう。

さらに、行政職とはいえ校長より下位に位置する (テキスト中では、校長との関係をこじらせることによって主人公が現職を失う可能性さえ示唆されている) ミドルレベルのリーダーに、教育的信念にもとづいた自律的な判断が奨励されていることも重要な点である。

## 3 ISLLC 基準への批判

### 3-1 ISLLC 基準の普及過程で浮上した困難

先述のように、ISLLC 1996 は全米 43 州で活用されるなど、マクロレベルで見れば急速に定着してきたよ

うではある。しかし、現場レベルでみれば、さまざまな課題も指摘されている。

たとえば、Murphyら(2000)は、1998年に、全米各州の教育行政担当者に電話インタビューによるISLLC 1996の活用状況調査を行っている。その中で、学力についての基準(standard)によるアカウントビリティ・システムがすでに構築された州では、ISLLC基準の導入も比較的スムーズである一方、学校管理職の需要が供給を上回っていたり、管理職の待遇が一般教師とさほど変わらないような州では、基準の導入(による負担増)が人材確保をさらに困難にするとの声もきかれたという(Murphy et al., 2000: 30)。

また、ワシントン州の教育長および校長に対し、校長の力量を評価する上でのISLLC 1996の有効性を尋ねたDerrington & Sharratt(2008)は、主として校長から、「ISLLC基準を用いた評価には、必要以上に多数の、しばしば余分な項目があるため、時間がかかりすぎる」という声があったことを紹介し、具体的に、「私のかかわったことのある評価プロセスの中で、私自身の自己評価と目標設定ほどの効果をもったものは皆無だった」という1人の校長のコメントを引いている(Derrington & Sharratt, 2008: 25)。

これらの事態には、日本における教員の「資質向上」策が、もっぱら教員および教員志望者への要求・負担を増やすことにのみ汲々とし、待遇改善など教職の魅力を増加させるという面ではおよそ無為無策であることと重なる面がある。

### 3-2 基準自体および基準による統制への批判

よりふみこんだ批判として、たとえばEnglish(2000)は、ISLLC基準には、妥当性を支持する経験的証拠が不在であり、根本的に不相当だと断じている。

さらにEnglish(2003)では、ELCC基準(上述のように、内容的にはISLLC基準と大きく重なるが、もっぱら養成課程に焦点化している)をとりあげ、その要請を満たさない大学カリキュラムが「不適格」の烙印を捺されリーダー養成から駆逐されることにより、スクールリーダーを画一化していくと批判している。ELCC基準(やISLLC基準)で想定されるリーダー像は、Englishにいわせれば、近年の教師研究において注目される「省察する実践家(reflective practitioner)」(Schön(柳沢・三輪訳)、2007)とは

対極に位置するものなので、その点はとくに問題だといっているのである。

このうち、前者の批判に対しては、たとえばWaters & Grubb(2004)など、リーダーシップの諸側面の学校の成果(とくに生徒の成績)への効果を明示しようとする研究も多数行われている。しかし、たとえば校長の力量を測定する上でのISLLC基準の有効性をヴァージニア州で検証しようとしたOwingsら(Owings et al., 2005)が自ら指摘するように、校長のリーダーシップを、勤務校の効果と独立に評価することはきわめて困難である。とくに生徒の成績が低い学校では、教師、生徒双方の入替りが激しく、そもそもリーダーシップが発揮される条件が乏しいため、校長の力量が実際以上に低く評価されがちであるという(Owings et al., 2005; 111)。

後者の問題については、NCLB法に代表される基準の「猛威」のもとでの批判として理解できる半面、本稿の2-1~2-3でみてきたように、ISLLC(およびELCC)準拠のテキストやそれにもとづく授業では、政策の忠実な履行にとどまらない省察が養成・研修過程で展開される可能性も否定できない。今後、より実態に即した分析が求められるところである。

## おわりに

以上、ISLLC基準とそれによるスクールリーダーの資質向上をめぐるいくつかの論点について概観してきた。上述のように、ISLLC基準はあくまで各州での具体化を前提とした大綱的な政策基準であり、その成否をみるには、やはり個々の州での養成・研修の展開を見る必要がある。この点については今後を期したい。

さらに、日本においても、たとえば東京都教育委員会など、学校管理職候補者に対して数年にわたる計画的な研修を課す試みも出現している。こうした動向と本稿で検討したような米国の動向との対比も重要な課題として残されている。

## 註

- 1) ISLLC 2008で想定されている「教育リーダー」は、学校レベルでは校長、教師の中のリーダー層、主任、地域レベルでは視学、カリキュラム・スーパーヴァイザー、アセスメント

- 局長、専門職発達研修担当者、州レベルでは困難校への支援担当者、学校改善の専門家、許認可、テスト、プログラム認証評価等の担当者など広範な層を含んでいる (CCSSO, 2008b: 10)
- 2) 分散型リーダーシップとは、リーダーシップを特定の (諸) 個人に帰属させるのではなく、制度的なリーダー以外も含めた諸個人と実践の場との相互作用の中に見出そうとする考え方。学校経営に即した具体的な内容は篠原 (2007)、分散型リーダーシップへの批判的検討としては片岡 (2007) などを参照。
- 文献**
- CCSSO (1996) *Interstate School Leaders Licensure Consortium: Standards For School Leaders*.
- CCSSO (2008a) *Educational Leadership Policy Standards: ISLLC 2008*. [http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational\\_Leadership\\_Policy\\_Standards\\_2008.pdf](http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational_Leadership_Policy_Standards_2008.pdf) (retrieved Sep. 2010)
- CCSSO (2008b) *Performance Expectations and Indicators for Education Leaders*. [http://www.ccsso.org/Documents/2008/Performance\\_Indicators\\_2008.pdf](http://www.ccsso.org/Documents/2008/Performance_Indicators_2008.pdf) (retrieved Sep. 2010)
- CCSSO (2010) *Transforming Teaching and Learning: A Vision for a High-Quality Educator Developing System*. [http://www.ccsso.org/Documents/2010/Transforming\\_Teaching\\_and\\_Leading\\_Education\\_Workforce\\_2010.pdf](http://www.ccsso.org/Documents/2010/Transforming_Teaching_and_Leading_Education_Workforce_2010.pdf) (retrieved Sep. 2010)
- Derrington, M., & Sharratt, G. (2008) Evaluation of School Principals Using Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) Standards. *AASA Journal of Scholarship and Practice*, 5(3), 20-29.
- English, F. (2000) Psssst! What does one call a set of non-empirical beliefs required to be accepted on faith and enforced by authority? [Answer: a religion, aka the ISLLC standards]. *International Journal of Leadership in Education*, 3(2), 159-167.
- English, F. (2003) Cookie-Cutter Leaders for Cookie-Cutter Schools: The Teleology of Standardization and the De-Legitimization of the University in Educational Leadership Preparation. *Leadership and Policy in Schools*, 2(1), 27-46.
- 浜田博文 (2004) アメリカにおける「学校の自律性確立」に向けた校長養成の改革. 小島弘道 (編著) 校長の資格・養成と大学院の役割, 東信堂, 273-287.
- Hanson, K. (2009) *A Casebook for School Leaders: Linking the ISLLC Standards to Effective Practice*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- 片岡徹 (2007) 分散型リーダーシップ (distributed leadership) に関する一考察: 学校経営研究における「理論と実践」の相互作用性の議論に着目して. *教育行政学論叢*, 第26号, 29-36.
- 松尾知明 (2010) アメリカの現代教育改革. 東信堂.
- Midlock, S. (2010) *Case Studies for Educational Leadership: Solving Administrative Dilemmas*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Murphy, J., Yff, J., Shipman, N. (2000) Implementation of the Interstate School Leaders Licensure Consortium Standards. *International Journal of Leadership in Education*, 3(1), 17-39.
- NPBEA (2003) *Standards for Advanced Programs in Educational Leadership*. [http://www.npbea.org/ELCC/ELCCStandards%20\\_5-02.pdf](http://www.npbea.org/ELCC/ELCCStandards%20_5-02.pdf) (retrieved Sep. 2010)
- 大竹晋吾 (2000) アメリカの学校管理職養成制度に関する研究. 九州教育学会紀要, 第28巻, 261-268.
- Owings, W., Kaplan, L. & Nunnery, J. (2005) Principal Quality, ISLLC Standards, and Student Achievement: A Virginia Study. *Journal of School Leadership*, vol.15, 99-119.
- Schön, D. (柳沢昌一, 三輪建二訳) (2007) 省察的实践とは何か. 鳳書房.
- 篠原岳司 (2007) 米国大都市学区教育改革における教師の位置: 分散型リーダーシップと相補的アカウントビリティのフレームより. 北海道大学大学院教育学研究院紀要, 102, 119-141.
- 牛渡淳 (2002) アメリカの学校管理職プログラムにおける教授法改革の動向—「問題を基礎とした学習(PBL)」を中心に—. 仙台白百合女子大学紀要, 6, 1-14.
- Waters, T. & Grubb, S. (2004) *The Leadership We Need*. [http://www.mcrel.org/PDF/Leadership\\_Organization\\_Development/4005PI\\_leadership\\_we\\_need.pdf#search=leadership we need](http://www.mcrel.org/PDF/Leadership_Organization_Development/4005PI_leadership_we_need.pdf#search=leadership%20we%20need)(retrieved Sep.2010)

(やまざき ゆうすけ)

