

スリランカにおける 「学校経営のための国のコンピテンシー枠組み（NCFSLM）」 を用いた校長職能開発の課題

*ワルニ・ジャヤラテネ

序章

- （1）スリランカにおける教育の概要と問題の所在
- （2）先行研究の整理
- （3）課題設定

第1章 校長職の概要と採用・配置・研修の実態

- （1）歴史
- （2）校長職への入職
- （3）教育省が求める校長の役割と校長評価
- （4）校長採用・新任研修
- （5）校長の昇進と配置に関する制度
- （6）校長職の採用・配置・研修の実態

第2章 NCFSLM の概要

- （1）NCFSLM の目的
- （2）NCFSLM 20/2018 サーキュラーの概要
- （3）NCFSLM の構成と内容
- （4）NCFSLM の評価
- （5）NCFSLM の評価後の継続的職能開発（CPD: Continuous Professional Development）

第3章 NCFSLM を用いた評価及び研修の実際

- （1）調査結果の整理
- （2）考察

終章 NCFSLM を用いた校長の職能開発の課題

- （1）NCFSLM を用いた評価及び研修の課題
- （2）今後の課題

序章

（1）スリランカにおける教育の概要と問題の所在

スリランカの学校教育は、5歳から16歳までであり、シンハラ語、タミル語あるいは英語で行われる。教育制度は、初等教育5年、前期中等教育4年、後期中等教育2年であり、この2年は全国統一試験Oレベル受験のための準備期間となっている。Oレベル合格者だけが高校に進学でき、高校での2年間は、大学進

学資格となるAレベル受験のための準備期間となる。義務教育は11年である。生徒数は4214722で、教員数は244334人である¹。

2018年の統計によれば、スリランカの学校数は10175であり、うち1044が1AB学校（1～13学年まであり、Oレベル以降、理系・文系共に学ぶことができる）であり、1845が1C学校（文系と商業学のみ学ぶことができる）、3227がType 2学校（1～11学年あるいは6～11学年）、4059がType 3学校（1～5学年あるいは、1～8学年）である。児童生徒数を見ると、1～50人の学校が1480校、51～100人1530校、101～200人

* 名古屋大学大学院学生

2129校, 201-500人2660校, 501-1000人1390校, 1001-1500人421校, 1501-2000人221校, 2001-3000人203校, 3001-4000人91校, 4000人以上50校となっており, 学校規模が大きく異なる。

スリランカは9つの県に分かれており, それぞれに県教育事務局が存在する。その下に市教育事務局が99, 学区教育事務局が312ある(2018年データ)。設置者別学校数では, 国立学校353校, 県立学校9822校, 私立学校98校, 宗教学校「ピリベナ」560校となっている。高等教育については, 国立大学が15校, カレッジが18校あり, 定員が定められている。専門教育を受けられるところもいくつかある。そのうち, ティーチャーズカレッジは17校である²。このように学校が非常に多様であることが, スリランカの教育における顕著な特徴であり, これによって校長による学校経営の難しさが生み出されている。学校間の格差が大きいことは, そうした学校で職務を行う校長の職能開発研修の内容等に大きな影響を与えることになる。

過去約70年間のスリランカにおける教育制度・教育行政の主たる改革を整理すると, 以下の通りである。1947年の無償教育制度の導入により³, 教育の対象者が大幅に増加し, 学校数及び規模も拡大した。1966年には, 「教育に関する白書」⁴が出され, 学校教育は, 初等教育・中等教育・高等教育に分けられ, 教育行政も整備された。具体的には, 中央教育行政機関として教育省が設置され, 事務を統括する Director General が置かれた。地方 (Region) には教育事務局が設立され, そこに学校経営の権限が委譲された。1981年の教育白書では「クラスター学校構想」(Cluster school Concept)⁵が提示され, それにより地方視学官が廃され, 代わりに市教育事務局(120-150校を管轄)が設置された。1985年には国立教育研究所 (National Institute of Education) が, 1986年には国立教育カレッジ (National College of Education) が設立され, 1987年には州 (Province) 制度が導入された⁶。これにより1990年以降, 個々の学校への権限と責任の委譲が進められ, そのための行政制度も整備され, 定着していく。1991年には, 教育審議会である国立教育委員会 (NEC: National Education Commission) が National Education Act, No 19 of 1991により設立され, 教育改革を具体的に進めていくための基盤が徐々に整ってきた⁷。

1997年の「普通教育改革」により, 学校は保護者・地域の支援を受け, 自らを管理するため, より大きな責任が与えられるべきとされ, 学校に基礎を置く経営 (SBM-School Based Management) が導入された。この制度は, スリランカの学校教育経営に関する改革の

中で極めて重要である⁸。さらに, ①カリキュラム改革, ②教授法の改善, ③学校教育改善のための財源配分, ④校長の経営力量を改善するための研修制度の導入の4本柱でスリランカの教育を改善する改革も導入され, それにより英語や教科外活動が重視されるようになった。1998年には, 義務教育期間が9年から11年に延長された (1997年11月25日教育法令1003/5)。

2003年には, 「スリランカの普通教育のための国の教育政策勧告」⁹が出され, 23ある「示唆」の20番は, 教員及び校長の採用・異動・昇進, 21番は, 教育経営についてであったが, その後の政治の影響により, これらは計画のみに終わった¹⁰。

この時期には, 学校教育の質に関する課題や不満が次第に顕在化してきた。国立教育委員会1992年レポートにおいて既に, 学校経営に関する質の向上, 格差の解消, 権限委譲, 意思決定, データ収集, ニーズ分析, 研修, 教育に関する計画の策定, 能率性を高めるための分業, 計画の即座の実施の重要性が指摘されていたが, こうした課題はそのまま残されていた。そのため, これらの点に着目して, 2006年に学校教育の質的向上を目指して教育開発プログラム (ESDFP 2006-2010) が導入されたが, これは初めて実行に移された包括的な改革であった¹¹。このプログラムの柱は, ①初等中等教育の平等な提供, ②21世紀に求められる労働力を提供する教育システム構築, ③人的・物的資源の効果的で平等な配分, ④中央及び地方教育行政システムの強化, ⑤学校に対する監督の強化と教育のアウトプットとアウトカムの評価制度の強化であった¹²。

2009年は, スリランカにとって2つの意味で重要な年であり, それは, 1981年から18年間続いた内戦が終了したことと, 低所得国から中所得国になったと認められたことであった。これによりスリランカ社会は, 大きな転換期を迎えた¹³。内戦後, その被害者と低所得家族が住んでいる地域の学校教育が主課題となり, ESDFP 2012-2016が導入された。その際, ガバナンスと1990年代に設立された4つの「教育サービス」機関が強化された。それは, ①スリランカ教育管理サービス SLEAS (Sri Lanka Educational Administrative Service 1991年設立¹⁴), ②スリランカ校長サービス SLPS (Sri Lanka Principal service 1997年設立¹⁵), ③スリランカ教師教育サービス SLTES (Sri Lanka Teacher Education Service 1999年設立¹⁶), ④スリランカ教師サービス SLTS (Sri Lanka Teacher Service 1994年設立¹⁷) である。ESDFP 2012-2016ではこの他, 教育経営の新たな制度として PSI (Programme for School Improvement)¹⁸が導入されたが, これについて

て教育省は、学校経営に関する意思決定の権限を大胆に転換するものであったと述べている¹⁹。

以上述べてきたように、スリランカ社会及び教育は大きく変容し、量的にも質的にも、向上してきた。世界銀行2011年レポートによると、20世紀初頭には26%だった識字率が、1950年には65%、1981年には87%となり、21世紀には93%を超えている²⁰。こうした変化に伴い、保護者の教育に対する意識も高まり、児童生徒の健全な育成について学校に大きな期待を寄せるに至っている。それに対して学校は、たとえば部活動の種類や数を増やしたり、補習の時間数を増やす等、保護者の要望に可能な限り応えようとしてきた。また、現代に即したより実践的なカリキュラムを学ぶための新たな科目が選択科目として導入されてきており、学校がそうした科目を提供できるかどうかは、保護者の大きな関心事となっている。

その一方で、学歴社会が形成されてきていることも事実であり、国立学校への入学希望者数が急激に増加し、それ以外の学校については、希望者数が減少している。こうした学校間の格差は、行政サービスにも影響を及ぼしており、不平等な教職員配置と物的資源の配分が問題となっている。また、新たな教育内容についていけない児童生徒の出現、地域との連携に消極的な校長の存在等、様々な学校内外の課題が顕在化してきており、学校組織経営に関する大きな混乱が生じている。

2012-16年に教育省によって導入された新たな取り組みの大部分は、学校を対象としたものであり、基本的に学校や地域の実態を把握した上で、校長のリーダーシップの下、実施することになっているため、校長には高度な学校組織経営能力が強く求められている。しかしながら、実際に求められているだけの力量を校長が有しているのか否かについては、常に問われており、また、そのための方策が十分に講じられているとは言えない状況である。そのため、校長としての力量を高め、時代に要請されている役割を果たすことが今日喫緊の課題となっており、その職能開発（Professional Development（PD））がいっそう重要になっている。

（2）先行研究の整理

校長の役割について記述された文献は数多く存在しており、教育政策関連文書において、校長の役割を重視し、その問題点を包括的に述べたものとしては、経営コンサルタント会社の調査に基づく Len Watson, Management Development for Sri Lankan Schools -

MoE（1982）が挙げられる。それによれば、教育管理の重層構造各レベルにおいて職員の意欲は低く、指揮系統は不明瞭であり、管理制度は効率が悪く、教育省における計画と学校レベルでの実施においてギャップが存在しており、リーダーシップは非能率的であると記されている。

また2014年には、国立教育委員会が「Study on Educational Planning and Management」²¹において、校長職の現状として、以下の課題を挙げている。第一に、校長の配置に関してであり、校長の欠員が生じた場合には、面接を実施することが法律で定められているにもかかわらず、面接を定期的に行っていないこと、その結果、当該学校の校長になる資格（クラスⅢ・Ⅱ・Ⅰ）を有する人材ではなく、別クラスの校長が配置されたり、一般教員が校長代理を務めたりする場合があることである。第二に、校長職の意義についてであり、若手の職員にとっては、校長になるために長期間必要であり、魅力のない職になっていること、SLEAS職員にとっては、行政職員として勤務するか、校長として勤務するか、当該年度に決定され、キャリア形成が難しいこと、定年に近いSLEAS職員が校長として着任する場合、経験不足であること等である。第三に、校長の職能開発についてである。校長職に就く前段階での研修、例えば教師の研修に学校管理の内容も含むことが必要であること、職能開発機関として「教育リーダーシップ開発センター（Centre for Education Leadership Development）」が存在するものの、学習できるコースが限られ、また応募者数が限定されていることも課題として挙げられている。そうした職能開発実施機関として大学が期待されているが、コロンボ大学、ペラデニヤ大学、ジャフナ大学、東大学、南東大学にしか教育学部がなく、収容定員が限られている。

上記のレポートでは、校長の職能開発に着目されているが、研究者によって執筆された論文・著作においては、その専門性や職能開発について言及されたものは、管見の限り存在しない。Chandana Kasthuriarachchi「学校改善の取り組みにおける教師の職能開発」²²、Anushya Sathiaselalan「教師の職能開発への校長のリーダーシップの影響」²³、国立教育研究所編「教職員と教師教育職員の職能開発」²⁴、Dharmadasa, Kiri H.; And Others「スリランカの教師の開発のあり方」²⁵等、教師の職能開発について論じたものしか存在しない。

（３）課題設定

長らく、教育行政に携わる管理職員は、「校長は、学校経営に関する力を十分持っており、特別に育成する必要はない」と考えており、学校教育の改善施策策定の際に、校長の質的向上のための研修などには重点を置いてこなかった。しかしながら、実際には、元「教育リーダーシップ開発センター」長である Wilfred Perera が指摘するように、校長職に関する課題は数多く存在し²⁶、校長の採用・配置・昇進制度も確立されてこず、校長職の質に関する課題が顕在化してきた。

そのため2014年10月22日にサーキュラー1885/31（「校長職に関するサービス・ミニット」）を発し、校長の役割及びその専門性について記述し、校長の採用・給与・昇進制度とともに、校長の養成・研修制度も整備した。その後、制度化された専門性を獲得するために、教育省、国立教育研究所、県教育事務局等によって多種多様な研修プログラムが提供されたが、研修プログラム内容が、校長の資格や経験を十分考慮したものではなく、また、プログラム提供主体間でその内容や研修受講後の昇進試験についての調整が行なわれず、研修講師の質の確保も十分ではなかった。そのため、研修を受講する校長も、その意義を十分に理解できず、意欲的に取り組むことができなかった。そこで教育省は、あらかじめ校長の実績について評価を行い、その結果に基づいて当該校長に合った研修に参加させた方が効果的であると判断し、2018年のサーキュラー（20/2018）により、「学校経営のための国のコンピテンシー枠組み」（National Competency Framework for School Leadership and Management 以下、NCFSLM と略する）を導入した。

しかしながら、NCFSLM の内容や機能、また、職能開発システムにどのように位置づけられているのか等については、検討がなされていない。そこで本稿では、校長職能開発のあり方についての示唆を得るために、NCFSLM を用いた校長評価及び研修の構想について整理し、2020年段階での運用実態を併せ見ることにより、その課題を明らかにする。

まず第1章では、スリランカの校長職の概要について整理する。特に校長職の歴史的背景、校長職への入職制度、校長に求められている役割、学校評価の一部としての校長評価、昇給と配置、採用と研修について明らかにする。

第2章では、2018年に NCFSLM が出された背景、20/2018サーキュラーの概要、NCFSLM の内容、NCFSLM を用いた評価と研修の構想について整理する。

第3章では、NCFSLM を用いた評価及び研修が2020年段階でどのように運用されており、関係者にいかに受け止められているのか、教育行政職員及び校長に対するインタビュー調査から明らかにする。

以上から終章では、NCFSLM を用いた校長の職能開発の課題を明らかにする。

第1章 校長職の概要と採用・配置・研修の実態

（１）歴史

スリランカの校長職は、仏教にルーツが存在する。元々僧侶が教育を受けていた寺院が、時代の流れと共に一般の国民の教育の場となり、僧侶が院長の役割を果たした。教育の重要性が意識されるにつれ、学校は寺院から分離され、個別の組織として存在することになった。そうした学校の多くは、村の知識人が自宅において教育を提供するものであった。その後、村のコミュニティにより学校が設立されるようになり、学校は、お寺以外のコミュニティ・センター、すなわちコミュニティの中心と考えられ、校長は、学校の長としての役割と共に、コミュニティ・リーダーとしての役割を果たして来た²⁷。

しかしながら、ポルトガルの植民地となった1505年以降、スリランカの伝統的な教育制度は徐々に変化してきた。新たな教育制度はコールブルーク委員会（Colebrook Commission）の勧告によって1836年から導入された²⁸。イギリスの植民地となって以降、校長職を含む「管理職」は植民地のシンボルとみなされ、一般の国民の意思とは乖離していると考えられるようになった。そうした時代には、学校もまた、コミュニティから離れたものとなり、校長は、その管理的な在り方が国民から批判された。しかしながらその一方で、昔ながらの校長に対する尊敬の感情も残存していた。

（２）校長職への入職

スリランカにおいて校長職に就くためのルートは、2つ存在する。一つは SLEAS 職員（行政職員）から校長になる（Special 枠で入職の場合は、数年の実務経験が必要であり、General 枠で入職の場合は、経験不要）ルートであり、もう一つは、直接 SLPS 職員（校長職員）になることである。

SLEAS（経験年数によりクラスⅢ、Ⅱ、Ⅰに分類される）職員になるルートは、主に以下の3つである。

（１）オープン（Open）入職

申請資格：学位取得者、22～30歳

(2) リミテッド (Limited) 入職

申請資格：県立学校とピリベナ学校(宗教学校)の教師、校長

教師の場合：①学位+教師として5年の経験(50歳以下)

②教師専門学校卒業資格(National Diploma in Teaching or Trained Teacher Certificate)+7年間の経験(50歳以下)

*学位取得者の場合は5年の経験で可

校長の場合：校長として5年の経験(50歳以下)

(3) メリット (Merit) 入職

申請資格：SLPS 職員(経験年数によりクラスⅢ, Ⅱ, Ⅰに分類される)として3年の経験(55歳以下)

SLPS 職員になるルートは、一つであり、リミテッド (Limited) 入職である。SLTS 職員のみが選考試験を受けることができるが、そのために次の三つの条件のうち最低一つを満たす必要がある。

(1) 教育学位 + 5 年の経験 + 毎年の昇給

(2) 学位 + 教師専門学校卒業資格 (Post Graduate Diploma in Education / Trained Teacher Certificate のうち一つ) + 教師として5年間の経験 + 毎年の昇給

(3) 教師専門学校卒業資格 + 教師として6年間の経験 + 毎年の昇給

(3) 教育省が求める校長の役割と校長評価

教育省が、校長に求めている役割を明示しているのは、既述の2014年10月22日に発されたサーキュラー1885/31である。そこで説明されている校長職の役割は、「学校経営、国家試験やその他の試験の運営、学校の部活動や教授・学習に関わるすべての責任を果たすこと」である。

校長評価については、学校評価の一部として行われていたものの中から校長に対する評価として焦点化されていった。

そもそも、スリランカにおける学校評価制度は、まず2001年に教育省に「評価・スタンダード部」が設立されたことから始まる。ここで翌年、教師と校長のための幾つかの重大なコンピテンシーが作成され、それに基づいて、まずは国立学校において自己評価を行う

ことが求められた²⁹。その後2006年に、「学校を基礎としたクオリティ・マネジメント (School Based Quality Management)」が導入され、2010年には「学校教育の質的インデックス (School Education Quality Index)」と名称が変更された。こうした学校評価制度は、徐々に国立学校からその他の学校種に拡大されていった³⁰。

校長評価に関わる内容は、教育省が出版した『学校教育の質的インデックス指導ガイダンス』第2巻(2010年)及び第3巻(2015年)の評価項目から読み取ることができる。第2巻では「1. 一般経営」として22項目が記載され、その一つが「リーダーシップスタイル」であるが、第3巻では「6. リーダーシップと経営」となり、やや詳しく書かれている³¹。そして、定期的に校長を評価し、校長への指導を通して教育の質的向上を目指す教育管理制度が必要であると考えた教育省は、2018年の学校経営のためのフレームワークの導入へと至る。

(4) 校長採用・新任研修

校長の採用制度が最初に整備されたのは、1999年であり、Gazette Extraordinary No.1086/26(1999年7月2日制定、3年後施行)によってSLPS 職員の採用について、2002年には、Gazette Extraordinary No.1225/32(2002年3月1日)³²によってSLEAS 職員について定められた。その後、2014年10月21日にSLPS 職員に関するサービス・ミニットが出された(同年施行)。これにより、職員のスキルを評価するために、面接とプレゼンテーションが実施されることになり、さらに、職員の「専門性」構築のために「Capacity Building」という研修モジュールが導入された³³。既述のように2つのルートによりSLEASとSLPSに入職した職員は、最初に「スリランカ校長サービス新任職員オリエンテーションプログラム」もしくは「スリランカ教育管理サービスもしくは校長サービス新任職員オリエンテーションプログラム」に参加する。これらのプログラムは当該職に関する基礎的な知識を身に付ける目的で実施されている。

(5) 校長の昇進と配置に関する制度

SLEAS 職員及びSLPS 職員は、入職後6年でクラスⅡになり、その後さらに6年でクラスⅠとなる。ただし、昇給においてEfficiency bar testへの合格が義務づけられている。このクラスによって着任可能な学校が決まっており、SLEAS 職員は、教育行政職員または、国立学校や1AB タイプの学校の校長となる。SLEAS

スリランカにおける「学校経営のための国のコンピテンシー枠組み（NCFSLM）」を用いた校長職能開発の課題

職員数は2283であり、クラスⅠ：200、クラスⅡ：300、クラスⅢ：1783である³⁴。

SLPS職員は、1ABタイプ以外の学校長、もしくはすべての学校種の副校長となる。SLPS職員数は16512、クラスⅠ：3532、クラスⅡ：6112、クラスⅢ：6868である³⁵。

（6）校長職の採用・配置・研修の実態

1）採用・配置の実態

既述のように、校長職について徐々に制度的に整備されては来ているが、採用・配置をめぐる、様々な課題が顕在化している。まず、サービス・ミニットに定められている資格をまったく有していないにもかかわらず、政治家等の有力者の仲介により、校長として配置される場合が存在していることである。また、SLEAS職員及びSLPS職員採用試験は、通常2年に1度実施されているが、実施されない年があり、欠員が出た場合も、後任が配置されず、長期にわたり副校長や教員が校長代理を務める場合も存在する。実際にそのような資格を有さない者が、法律に違反する事件を起こすこともしばしば存在している。また、副校長の中には、校長の責任の重さを忌避し、自ら希望して副校長に留まる者もいる。さらに、既述のように、資格によって着任可能な学校が定められているにもかかわらず、校長ポスト数を正確に数えて配置しないために、有している資格と異なる学校に着任している場合がある。

2）研修の実態

養成・研修をめぐる課題も多数存在しており、養成段階における研修には熱心に取り組んでいるが、職に就いた後の研修に対しては、どの程度意欲をもっているのか疑問に感じる場面も散見される。通常、養成段階の研修は、1週間の「ガイダンスプログラム」のみであり、着任後の研修は、年に1日または2日間であり、制度上、量的にも十分なものとは言えない。また、日程が少ないため、一度に多くの校長に対して研修を行わねばならず、研修講師の身分も多様で、その質の保障も問われている。さらに研修内容については、個々の校長のニーズを反映したものになっているかどうかは疑問であり、学校教育をめぐる今日の課題を説明するだけにとどまっている場合も見受けられる。

また、研修期間に加え、場所についての検討も十分に行われておらず、結果的に校長が研修に積極的に参加できないという問題も生じている。さらに、校長研修は、主に「教育リーダーシップ開発センターで行われているが、そこでのコース数も、申込者数も限られている。

第2章 NCFSLM の概要

（1）NCFSLM の目的

NCFSLM は、アジア開発銀行（ADB）ローン No.2371 SRI（SF）の支援により、「社会のための教育プロジェクト」（EKSP: Education for Society Project）のデービッド・カマルーン・ノブス氏（Dr. David Cameroon Nobbs）、リチャード・デー・エル・シー・ゴンサーレス（Dr. Richard DLC Gonzales）氏、スリランカのニハール・ヘーラット氏（Nihal Herath）によって原案が作成され、プログラムコンサルタントのランジット・クマラシリ（Ranjith Kumarasiri）氏が「人的資本開発と実施支援・教育リーダーシップ開発プログラム」（Human Capital Development Capacity and Implementation Support- Education leadership Development Program）（TA-8235 SRI）として内容を調整したものである³⁶。

既述のように、スリランカの校長は、学校経営において多様な課題に直面しており、これらの課題を解決するために、校長のコンピテンシー育成が重要との認識から、NCFSLM が作成された。そこでは、校長に必要な64のスタンダードが提示され、サーキュラーでは、すべての校長がこうした技能を獲得することを求めている。スリランカの10175校で勤務している校長の力量や能力は多様であることから、すべての校長に同じカリキュラムの研修を受けさせることは、効果的ではなく、NCFSLM を通して各校長がどのような研修を受けるべきであるのか、前もって判断することが重要となる³⁷。

これにより、以下の7点の実現が期待されている。それらは、①校長職の質的向上により、多様な発達段階の児童生徒の学業成績向上に影響を与えること、②教育の機会均等を保障し、学校の水準を向上させること、③質の高い教授・学習方法を通して、持続的な発展を生み出すこと、④国の政策と学校コミュニティが求める発展を実現し、社会に積極的な影響を与えること、⑤スクールリーダーの選考、研修を21世紀に適合した方法へと改善すること、⑥スクールリーダーに新たな専門性への道を開き、報奨金など与えること、⑦スクールリーダーのコンピテンシーレベルを向上させ、職務評価基準も新たに書き換えることである³⁸。

（2）NCFSLM 20/2018 サーキュラーの概要

NCFSLM のサーキュラー20/2018は、教育省事務次官からすべての県教育省事務次官、県教育事務局長、市教育事務局長、学区教育事務局長、及び全ピリベン

長³⁹へ送付された。サーキュラーは、以下の13項目から構成されている。

1) 教育の目的は、社会発展のために想像力のある人間を育成することである。このために、学校において多様なプログラムを実施することが必要である。学校の中でこれらのプログラムを実施する際に、校長のリーダーシップが主要な役割を果たす。しかし、現代社会が求める新たな知識を獲得し、この役割を効果的に果たすための、校長の力量向上のための適切な制度は、これまで存在しなかった。そこでこのサーキュラーによって、校長の研修ニーズを把握し、個々の校長にとって必要だと考えられる研修に参加させるためにNCFSLMを作成した。

2) これにより、教育省による①校長の任務の監督、②断続的な評価と指導、③研修の実施を目指している。また、研修に参加させることによって校長の役割を開発し、その成果が各学校、教師、児童生徒、保護者に波及することが期待されている。そこで、2018年1月から校長職に就く職員の「能力形成（Capacity Building）」のためにNCFSLMが作成された。

3) NCFSLM実施のためのガイドブックが二冊出版されており、一冊目はNCFSLMの内容紹介、二冊目は「実施指導ガイダンス」である。

4) NCFSLMを実施する際に、県教育事務局長、市教育事務局長、学区事務局長、校長は、それぞれが有する義務を組織的かつ継続的に果たす責任を持つ。

5) NCFSLMは、スリランカのすべての校長に適用されることになっているが、ここで「校長」と呼ばれているのは、スリランカ教育管理サービス及びスリランカ校長サービスの職員で、校長の任務に就いている者のみを指す。

6) 市教育事務局によって主催される校長会⁴⁰で、県教育事務局長または市教育事務局長は、NCFSLMについて校長に説明をしなければならない。

7) NCFSLMを実施するために、担当の教育行政職員を置くこと。

8) NCFSLM担当の教育行政職員は、県教育事務局長または市教育事務局長の指導に従い、毎年度当初、評価する学校のリストを作成すること。

9) コンピテンシーの評価は、「NCFSLM実施指導ガイダンス」に従って実施すること。

10) 評価後その結果（コンピテンシーレベル）を、市教育事務局長及び県教育事務局長の署名を添えて、教育省人事開発部長に早めに送付すること。

11) それに従い、教育省人事開発部は、教育リーダーシップ開発課が実施する校長研修の基礎コース、

あるいはアドバンストコースに参加させること。

12) スクールリーダー及び経営者として校長は、児童生徒の全ての面の発達及び学業成績の向上に直接関わっているため、NCFSLMを実施することで、スクールリーダー及び経営の専門家として、校長を育成することが最終目的である。

13) したがって、スクールリーダーシップと経営の基礎となるNCFSLMを徹底的に学習し、進むべき道を確認して目的を達成するために、すべて教育行政職員が職務に励むことが必要である。

（3）NCFSLMの構成と内容

NCFSLMは、4つの「領域（Domain）」から構成されており、それは、1) 質の高い学校ガバナンス（Quality School Governance）領域、2) ポジティブな学校環境（Positive School Environment）領域、3) 効果的な学校経営（Effective School Management）領域、4) 質の高い学業成績（Quality Learning Outcomes）領域である。これら4つの「領域」はそれぞれ4つの「分野（Field）」から、各「分野」は4つの「基準（Standards）」から構成されている（4領域、16分野、64基準）。

1) 質の高い学校ガバナンス領域

1.1 児童生徒、教職員へのリーダーシップ分野

1.1.1 基準：学校コミュニティの内外で、積極的な関係、協同、お互いに役立つパートナーシップを開発すること

1.1.2 基準：専門家として教師と児童生徒を指導し、支援し、助言し、発達させること

1.1.3 基準：人々の個人差と多様性を尊重し、学校コミュニティ内の文化的、民族的、社会的内容を理解すること

1.1.4 基準：学校コミュニティに対して、影響力を持ってコミュニケーションをとること

1.2 戦略的なリーダーシップ分野

1.2.1 基準：データと情報を収集、整理、分析し、戦略的思考と学校計画に情報を提供するプロセスがあること

1.2.2 基準：学校の集会的ビジョンと一連の価値観と信念を開発するプロセスがあること

1.2.3 基準：戦略的な学校の年間計画及び予算案の策定と実施を可能にするプロセスがあること

- 1.2.4 基準：戦略的な計画の効果的なモニタリング、レビューと評価を可能にするプロセスがあること
- 1.3 教授・学習のリーダーシップ分野
 - 1.3.1 基準：すべての学齢期の児童生徒が教育にアクセスできることを保証すること
 - 1.3.2 基準：学習者の発達と教育に関する理解を示すこと
 - 1.3.3 基準：カリキュラム開発と実施に関する理解を示すこと
 - 1.3.4 基準：アセスメントと評価への理解を示すこと
- 1.4 参加型意思決定分野
 - 1.4.1 基準：児童生徒、教師、保護者、学校コミュニティメンバーが、いかなる意思決定プロセスにおいても参加する複数のフォーラムや機会が設けられること
 - 1.4.2 基準：学校における意思決定プロセスが開かれたもので、透明性があり、参加型であることを保証すること
 - 1.4.3 基準：データ、知識、事実、情報、個人の認識を合わせて、最終決定の情報を与える意思決定プロセスを確立すること
 - 1.4.4 基準：組織の全体的な戦略的方向性の情報を与える意思決定プロセスを確立すること
- 2) ポジティブな学校環境領域
 - 2.1 身体的健康
 - 2.1.1 学校が、清潔で衛生的な雰囲気があり、清潔な場所であることを保証すること
 - 2.1.2 学校が、スクールコミュニティにとって学習、労働、訪問にとって安全な場所であることを保証すること
 - 2.1.3 個人の健康と栄養を促進するプログラムとサービスを開発すること
 - 2.1.4 学校環境は、暴力がなく、いじめに対するゼロトレランス方針が実施される場所であることを保証すること
 - 2.2 心理的健康
 - 2.2.1 児童生徒と教師の心理的発達を支援する戦略を開発し、プロセスを導入すること
 - 2.2.2 学校の行動管理の方針と戦略の開発と実施を調整すること
 - 2.2.3 学校が、政府のハラスメント防止及び差別の方針を支援し、戦略を立てることを保証すること
 - 2.2.4 児童生徒、教師、保護者の感情的ウェルビーイングを支援する学校を基礎とした戦略が開発されること
- 2.3 ポジティブな学校環境
 - 2.3.1 児童生徒が中心となる子どもに優しい学校文化を維持すること
 - 2.3.2 多様性を尊重し、障害のある子どもや周辺化された不利なグループの子どもを含んで学校文化を確立すること
 - 2.3.3 文化的・個人的多様性を促進し、学校内の多様な視点を取り入れる様々なプログラムと活動を開発すること
 - 2.3.4 ジェンダーへの配慮、男女平等、ジェンダーの固定観念を排除する学校文化を創造すること
- 2.4 学校-コミュニティの関係
 - 2.4.1 児童生徒とポジティブな関係を構築し維持する多様な戦略を実施すること
 - 2.4.2 教職員とポジティブな関係を構築し維持する多様な戦略を実施すること
 - 2.4.3 保護者とポジティブな関係を構築し維持する多様な戦略を実施すること
 - 2.4.4 コミュニティとポジティブな関係を構築し維持する多様な戦略を実施すること
- 3) 効果的な学校経営領域
 - 3.1 物的資源管理
 - 3.1.1 学校の敷地、建物、施設を維持するためのプログラムを開発すること
 - 3.1.2 学校が安全で清潔であることを保証するプログラムとプロセスを導入すること
 - 3.1.3 教室の整備・修理を管理するプログラムとプロセスを確立すること
 - 3.1.4 学校の教材、資源、その他の学校資産の保管と調達を管理するプログラムとプロセスを制度化すること
 - 3.2 人的資源管理
 - 3.2.1 全ての教師が専門的職務を遂行する資格と能力を有していることを保証すること
 - 3.2.2 効果的で正確な学校を基盤とした人事政策の当局による実施と規制について監視すること
 - 3.2.3 強力にポジティブな学校コミュニティの士気を維持する多様なプログラムと戦略を確立すること

- 3.2.4 全ての教職員のための専門的な人材育成計画を作成すること
- 3.3 財務資源管理
 - 3.3.1 全ての教職員が教育省の財務管理政策、規制、手続きを遵守していることを保証すること
 - 3.3.2 教職員が教育省の学校助成金マニュアルの手続きに従うことを保証すること
 - 3.3.3 学校の年間実施計画に示されている戦略的目標を反映する年間学校予算を作成すること
 - 3.3.4 すべての財政支出の公的責任と透明性を確保する多様な報告プロセスを保証すること
- 3.4 情報と事務管理
 - 3.4.1 特に往還文書とコミュニケーションの管理のプロセスを確立すること
 - 3.4.2 財務記録、報告書、文書を管理するプロセスを実施すること
 - 3.4.3 教師、児童生徒の記録、報告書、個人情報、学業成績を管理するプロセスを監督すること
 - 3.4.4 すべての資産、機器、資源、材料の調達、登録、保管および廃棄を管理するプロセスとシステムを実施すること
- 4) 質の高い学業成績領域
 - 4.1 カリキュラム実施と監督
 - 4.1.1 国のカリキュラムの効果的な実施を保証すること
 - 4.1.2 学校全体で共同カリキュラムを開発し実施すること
 - 4.1.3 学校を基礎とした多様なカリキュラムユニットを開発すること
 - 4.1.4 リテラシー、計算能力、科学、ICTにおける児童生徒の習熟度の向上に全ての教師を焦点化させること
 - 4.2 授業・学習
 - 4.2.1 学校全体で質の高い教育を促進する効果的な環境の開発を奨励すること
 - 4.2.2 全ての教師による効果的で応答的な教授計画の作成と実施を監督すること
 - 4.2.3 学習者中心の教授法がすべての学級において使用されることを要求し、保証すること
 - 4.2.4 学校全体で、協力で支援的でケアする教師と学習者の関係の発展を促進し、育成すること
 - 4.3 アセスメントと評価

- 4.3.1 学校全体で学習成果を確認するためのプログラムとプロセスを実施すること
- 4.3.2 全ての教師が効果的な学級アセスメントと評価の技術及びプロセスを実施することを保証すること
- 4.3.3 学校に存在する全ての児童生徒の学業成績の効果的な報告を監督すること
- 4.3.4 学校全体の戦略的学習の焦点について情報提供するために、児童生徒の学習成果と結果を利用すること
- 4.4 教師の職能開発
 - 4.4.1 全ての教師の知識とスキルの質を向上させる効果的・継続的な職能開発を実施すること
 - 4.4.2 学校内の全体的な教授の質を向上させるために、学校の教師がお互いに助け合い、協力することを奨励すること
 - 4.4.3 教師が、児童生徒とより広いコミュニティに対して、倫理的・専門的な行動とロールモデルを示すことが必要であること
 - 4.4.4 教師が学習者の権利と安全を促進するプログラムに自覚的で、それを実施することを保証すること

各コンピテンシー基準は、校長の行動指標 (Behavioral indicators) と学校の物理的指標 (Physical Indicators) に分けられている。それらは、校長のリーダーシップと学校経営の質を測定するものとなる⁴¹。コンピテンシー基準は、実際に測定されるべきものであり、その際、校長から提供される情報にとどまらず、教師、児童生徒、保護者、学校コミュニティによる多面的な評価に基づかなければならない。すなわち、①校長は学校でどのように学校の管理・監督を行っているのか、②学校内部及び外部は、校長の管理・監督に関してどのような意見を持っているのか、③学業成績と校長のリーダーシップはどのように関わっているのか等である。

（４）NCFSLM の評価

NCFSLM の評価は、実際に学校を訪問して、根拠となるデータを評価者に提示することが前提となっている。その上で、各コンピテンシー基準について、「測定できない、またはめったにない」場合は0点、「開発途上である、または時々みられる」場合は2点、「質が高いことが明白である、または明確に示されている」場合は4点と定められている。

最終的に、すべての点数を合計して64で割り、平均を算出する。その点数が、

- ① 0～1 の場合は、初段階で、コンピテンシーを獲得していないと認められる「初心者」
- ② 1～2 の場合は、改善段階で、ある程度コンピテンシーを獲得していると認められる「発展途上」
- ③ 2～3 の場合は、十分なコンピテンシーレベルに達成していると認められる「アドバンスト」
- ④ 3～4 の場合は、専門的なコンピテンシーを獲得していると認められる「専門家」⁴²

として区分する。

こうした NCFSLM の評価プロセスは、校長の全面的な育成を獲得できる持続可能なプロセスとしても、校長職務の評価に関して情報を得られる方法としても、重要である。

（５）NCFSLM の評価後の継続的職能開発（CPD: Continuous Professional Development）

教育省によって実施されているこの研修プログラムは、大きく二種類に分けられる。その一つは、校長のための基礎コース（BPP: Basic Principals Program）である。もう一つは、アドバンストコース（APP: Advanced Principals Program）である。

BPP では、「教育と経営の理論」、「リーダーシップ開発」、「教育リーダーシップ」、「戦略的なリーダーシップ」などを学び、その他、「教育経営に関する議論」に参加することになっている。APP では、「学業成績の質的向上と管理」、「学校の事務的管理方法」、「財源管理と学校とコミュニティ」などを学び、プロジェクト・ペーパー（project paper）を提出する。

APP 修了後、校長は、今後新たに設けられる「スクール・リーダーシップディプロマ」コースの基礎資格要件を満たすことになる。この他、「テーマコース」と呼ばれる５日間で修了できる短期コースが存在しており、これらは既に実施されている。

第３章 NCFSLM を用いた評価及び研修の実際

（１）調査結果の整理

本章では、既述の「人的資本開発と実施支援・教育リーダーシップ開発プログラム」コンサルタントであるランジット・クマーラシリ氏、学校評価・校長評価に実際に関わり、校長研修講師を務めることもある A 市教育事務局職員 X 氏、A 市の B 学区教育事務局職員 Y 氏、B 学区校長（P 氏、Q 氏、R 氏、S 氏）に対

し実施したインタビュー調査結果を提示する。ここでは、NCFSLM が市レベル及び学区レベルにおいてどのように受け止められ、実際に校長評価が行われているのか、また、こうした評価を当事者である校長自身はどのように受け止めているのかを尋ねている。

１）ランジット・クマーラシリ氏

「校長職はどうあるべきかは、今日議論されている主要な課題である。校長職は、大きくスキル・能力・行動の三つに分けられる。これらの力量を身につけるために、教育省をはじめ、県教育事務局や市教育事務局が多様な研修を導入してきたが、それらは、校長にとって非常に不便なものであったし、参加する校長の資格や経験も多様であった。海外では、校長職に関するスタンダードが作成され、そこにあるべき校長職が描かれ、すべての研修は、そのスタンダードに基づいて実施されている。校長は、医者や弁護士と同様に、その養成過程において、実務の経験を積むべきである。スリランカでは、校長を育成する機関はまだ設立されていない。そこで私達は教育省と共に、新たな64のスタンダードで構成された研修案を作成した。これらは定期的に改善されるべきだと考えている。現在、上記のスタンダードの改訂版を導入すべき時期であるが、まだ作成されていない。こうした研修を受けた校長を定期的に評価することもまた、重要である。その評価の結果、校長が求められている力量を獲得していない場合には、さらに研修に参加させること、校長研修の講師をエンパワーすることも重要であるが、こうした研修講師自体の研修が、十分に行われているとは言えない状況である。また将来、校長に特化した研修機関の設立を目指している。」

２）A 市教育事務局職員 X 氏

「A 市では既に３回の校長評価を実施しているが、私は初回から研修講師として参加している。教育省から NCFSLM の内容と実施に関する説明書が二冊送付され、それらを市教育事務局に属する全校長（120名）に配布した。市教育事務局において、校長評価を実施する予定であったが、短期間に多数の校長の評価を実施することが困難であったため、学区事務局にその権限を委譲した。A 市では、これまで３回の校長評価とその後の研修を実施している。」

３）B 学区教育事務局職員 Y 氏

「私は、校長評価を行うとともに、研修講師もまた務めている。評価を通して、力量のある校長、質の高い

学校、個々の学校のあり方を把握することを目標としている。評価後の研修を実施できる枠が限定的であるため、研修を受講する優先順位を決定している。校長評価とその後の研修は、学区レベルで実施されているため、なぜ評価結果を教育省に送付しなければならないのかかわからないが、この結果を校長に対する個別指導に用いる構想も存在しているようである。ただし、現在までのところ、そうした制度は作られていない。B学区教育事務局職員として、しばしば学校を訪問しており、普段から校長の力量を把握しているため、一部の学校については、校長評価のためにわざわざ学校を訪問することはなかったが、それについては、特に問題だとは考えていない。研修後、校長は『研究課題』を提出するが、それは、県教育省の校長研修担当者のデスクに保管されており、研修担当者として採点をしたことはない。これは問題と考えている。私は研修講師になる前に、一度教育省レベルの会議に参加したことがあり、そこで校長研修の内容について協議した。校長評価の4つの『領域』に即して、研修講師も4つに分けられ、割り当てられた『領域』の内容について1日研修を受けた。その後、『領域』ごとに県教育事務局レベルでの研修講師の会合があり、協議しつつ、校長研修の教材を作成した。しかし、実務経験のない研修講師も存在していることから、より詳細な研修講師の研修が必要である。」

4) B学区校長：P氏、Q氏、R氏、S氏

P氏（SLPS クラスⅡ、閉校後2011年に再開した児童数275名の小学校の女性校長）

「校長評価は、学校訪問した教育行政職員もしくは学区教育事務局長が実施していたことを覚えているが、NCFSLMの評価に参加した記憶はない。もし研修があったら、是非参加したい。特に新たな教育政策と財務管理について知りたい。」

Q氏（SLPS クラスⅠ、Type 2学校で生徒数は500名以下、2010年校長就任）

「今まで一度も研修に参加したことはない。約1年前にNCFSLM実施のためのガイドブックを二冊もらった。その評価のための事前準備をかなり行ってきたが、これまで教育省から職員は来ておらず、評価は受けていない。そのため、事前準備をすることはやめた。もちろん研修は受けたいが、自分にとって財務管理の知識が重要である。」

R氏（2007年からSLPS クラスⅠ、1Cタイプ学校、生徒数は2000以上、2000年校長就任）

「NCFSLMについて少し覚えており、NCFSLM実

施のためのガイドブックを配布する会議に参加した。しかし最近では、それについて何も聞いていない。評価のために、教育行政職員は本校を訪問していないし、NCFSLMの研修に参加したことはない。もしあるのであれば、教育に関する新たな法令、財務管理に関する研修を受けたいと考えている。」

S氏（2008年からSLPS クラスⅠ、1AB学校、生徒数は4000以上、2002年校長就任）

「NCFSLMについて少し覚えているが、今までNCFSLMに関する説明会に一度も参加したことはない。NCFSLMの評価のために、教育行政職員は本校を訪問していない。校長になって18年経つが、一度も校長研修に参加したことはなく、もし研修があれば、是非参加したい。特に財務管理とマネジメントの研修が必要であると考えている。」

（2）考察

上記のインタビューには、本稿で説明したNCFSLMに関するいくつかの課題が見られる。教育省、県教育事務局、市教育事務局、学区教育事務局の各段階にも、また、個々の校長や研修講師の側にも、課題が存在しており、それらはそもそも、評価及び研修の制度設計に関わる課題と言える。

1) 評価制度について

第一に、実施指導ガイダンスにNCFSLMを毎年実施することが記載されているにもかかわらず、その年間実施計画が明記されていない。これは、NCFSLMの評価者にとっても、評価を受ける校長にとっても不都合である。第二に、実施指導ガイダンスの7頁には、NCFSLMの実施責任者について、国立学校の場合は、教育省事務次官もしくはその権限を与えた職員、県立学校の場合は市教育事務局長もしくはその権限を与えた職員と記載されているが、実際には当該事務局の裁量に任されているため、校長評価に適しているとは言えない職員がこの業務を担うことが多い。第三に、64基準をどのような手続きで評価するのかについての記載がなく、実際には評価者の数が少ないため、一人当たりの担当が多く、インタビューに示されていたように、学校を訪問することなく校長を評価している実態がある。第四に、評価を受ける校長が、NCFSLMにさほど関心を有しておらず、その目的や内容を十分に理解していない。

こうした課題は、NCFSLM作成に中心的な役割を果たした元コンサルタントが、どの程度学校現場の状況や校長管理制度、校長研修に精通しているのか不明であるため、制度設計の弱さに繋がっているのかもし

れない。

2) 研修制度について

第一に、評価後の研修に参加した校長は、「研究課題」を提出するが、研修担当者が採点することもなく、そのままになっている実態も存在する。この「研究課題」提出は、研修成果を測定するものであるのか、校長の力量を測定するものであるのか不明であり、これをどのように生かすのか、明確にされていない。第二に、研修講師の質についてである。彼らはトレーナーとして、わずか1日のトレーニング（TOT: Training of Trainers）しか受けておらず、場合によっては、全く校長経験がないばかりか、教員としての経験さえない若い教育行政職員が担当する実態も存在している。

終章 NCFSLM を用いた校長の職能開発の課題

（1）NCFSLM を用いた評価及び研修の課題

以上、2018年に導入されたNCFSLMの概要を整理し、それを用いた評価と研修が実際どのように行われ、関係者にどのように受け止められているのかを明らかにしてきた。そこには、以下のようなNCFSLMを用いた評価及び研修の制度設計上の課題が存在していた。

1) 評価に関する課題

①評価の客観性・公平性

NCFSLMによる校長評価の項目の多くは、学校評価における「質のインデックス」⁴³におけるスクールリーダーの評価項目と類似しており、校長の評価は、校長による学校経営の質として、すなわち、実践の結果として評価されることになる。そのため序章第1節で述べたように、スリランカでは学校が非常に多様で、個々の条件が大きく異なるため、たとえばへき地校等、不利な条件の学校においては、たとえ校長が有能であっても、十分な成果を上げることができず、校長の力量が正確に評価されない場合も存在しうる。こうした個々の学校の有する条件をどのように考慮して、校長の力量を評価するのかという根源的な課題が存在する。

こうした課題を克服する有効な手立てを今後明らかにしていくことが必要であるが、たとえば、校長のこれまでの教員／行政職員／校長としての実践経験、校長の自らの力量向上への意欲や実際に受講した研修内容・研修成果等も、評価基準に加えることも考えられるのではないかな。

②評価の実施可能性

第3章第1節で述べたように、A市教育事務局では

短期間での評価の実施が困難であったため、それを学区教育事務局に委譲することになったが、学区教育事務局においても対応が難しく、学校を訪問せずに校長評価を実施したという事実も明らかになった。こうしたことが繰り返されると、NCFSLM作成の目的を達成できなくなる可能性も存在する。既述のように、今後は年間実施計画を作成し、それに従い、余裕をもって評価を実施できるような制度設計が必要である。

また、校長にとっては、市教育事務局よりも学区教育事務局の方が身近な存在であるため、学区教育事務局が評価を実施した方が効果的であると思われる。

2) 研修に関する課題

①評価と研修の接続

第2章第4節で提示したように、NCFSLMにより校長は「初心者」「発展途上」「アドバンスト」「専門家」の4つに区分されるが、この区分は、その後の研修に活かされていない。2020年現在実施されている研修制度では、「ベーシック」と「アドバンスト」という大括りのグループしか存在していない。評価によって校長が4つに区分された後、それぞれの段階に所属する校長が、どのように力量を形成していくのか、より詳細に内容を規定した研修制度を構築することが必要である。

②研修の質の確保

第2章第5節でみたように、NCFSLMの評価と研修においては、前者に力点が置かれており、後者については、十分な制度構想を提示し得ていない。しかしながら、校長の職能開発のためには、評価の質と同様に研修の質が重要である。第3章第2節でみたように、研修講師の質が十分に確保されているとはいいがたい状況であるため、講師に必要な専門性について明らかにし、そうした専門性を確保するための手立てを検討することが重要である。

こうした研修講師の質が確保できるようになれば、将来的には、校長にとって市レベルよりも身近である学区レベルで研修を実施することが望ましいであろう。スリランカでは、学区教育事務局長は、学校に最も身近な存在として、学校の課題や個々の校長の不満や悩み等に触れることができる教育省の代理人でもある。学区教育事務局長の責任の下、学区を基礎とした校長の職能開発（DBPD: Division based Principal Development）が求められるべきではないだろうか。

（2）今後の課題

以上、NCFSLMを用いた校長の職能開発の課題について記述してきたが、それらはあくまでも2020年段

階での運用状況に基づく課題である。今後どのような形で発展していくことになるのか見定める必要はあるが、前節で述べたいくつかの課題を一つひとつ明らかにすることが次の課題である。

また、第1章第5節で述べたように、校長は Efficiency bar test に合格することによって昇進していくことになるが、これが校長の力量形成にどのような影響を与えているのか、また本稿で検討した NCFSLM を用いた校長の職能開発とどのような関係にあるのかについても、改めて検討することが必要である。

〔註〕

- ¹ Statistics Branch of Ministry of Education of Sri Lanka, Annual School Census of Sri Lanka Final Report, [http://www.statistics.gov.lk/Resource/en/Education/School_Census/School_Census_Report_2018.pdf]（最終検索日：2020年11月12日）
- ² National College of Education Sri Lanka, How to Become Government Teacher (Updated: 2017 Admission), [http://www.srilankacourse.com/national-college-of-education-sri-lanka/]（最終検索日：2020年11月12日）
- ³ スリランカの学校教育は、小学校から大学まで授業料は無償であり、教科書、副読本、給食、制服も国から支給される。これは、1948年にイギリスから独立する時、カナンガラ教育大臣を中心とする委員会（‘Board of Education’ 法令1/1920）が提唱した「裕福な人だけでなく、すべての人の教育へ」という新たな教育方針のためであり、教育の民主化の思想からうまれた制度である。
- ⁴ Mr. R. S. Medagama, “Dr. C. W. W. Kannangara Memorial Lecture - 25 A Review of Educational Reforms in the Post Kannangara Era”, 13 October 2014, [http://www.nie.lk/pdf/files/art/Kannangara%20Lecturer%20-%202014-Eng%20Full.pdf]（最終検索日：2020年11月12日）
- ⁵ 学校経営の権限をクラスター（cluster）に委譲するものであった。各クラスターには、センターとなる規模の大きい学校が1校あり、その学校の校長が、周囲の小規模校を支援するが、学校の経営は、一括してクラスター委員会が行う。クラスター委員会は、各学校の校長と何名かの保護者会代表から構成される。
- ⁶ 中央政府から地方政府へ権限委譲が行われ、国立学校と県立学校が生まれ、教員制度もそれに対応

することになった。さらに、一般行政は中央政府と地方政府に分けられ、それに伴い、教育行政も地方別に行うようになり、そのために地方（プロビンス）教育事務局が設置された。市（ゾーン）教育事務局の下に学区（ディヴィジョン）教育事務局が設立された。学区教育長が、以前廃した地方視学官の役割を果たすようになった。

- ⁷ Sasheeka Karunanayake, “Shifting the Principals Role as Manager to that of an Academic Leader: Case of Sri Lanka”, in: *International Journal of Social Science and Humanity*, Vol.2, No.5, 2012, p.405.
- ⁸ *Ibid.*, p.405.
- ⁹ 教育に関する国のポリシーの必要性を強調したものであったが、校長職に着目したという点でも重要であった。
- ¹⁰ W.A. Chalotte, W.A Dayapala 「第36章 教育改革」, 『スリランカ教育の40年の歩み』, 1377 - 1378 頁（シンハラ語）。
[https://www.facebook.com/schoolmaster.lk/photos/pcb.821884691893864/821884515227215]（最終検索日：2020年11月12日）
- ¹¹ National Education Commission Sri Lanka HP, [http://nec.gov.lk/about-us/overview/]（最終検索日：2020年11月12日）
- ¹² Ministry of Education, “*Education Sector Development Framework and Programme (ESDFP)*”, 2006, p.13. [https://moe.gov.lk/wp-content/uploads/2020/06/EDUCATION-SECTOR-DEVELOPMENT-FRAMEWORK.pdf]（最終検索日：2020年10月19日）
- ¹³ ESDFP 2006 - 2010と2009年の転換については、ワルニ・ジャヤラテネ「スリランカにおける校長職をめぐる今日的課題」（『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』第64巻2号、2017年）参照のこと。
- ¹⁴ The Gazette of the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka, Part I : Section (I) - General Government Notifications, Service Minute of SLEAS No. 1928/28, August 21, 2015 -, [http://www.edumin.sp.gov.lk/images/ede.pdf]（最終検索日：2020年11月14日）
- ¹⁵ The Gazette of the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka, Part I : Section (I) - General Government Notifications, Service Minute of SLPS No. 1885/31, October 22, 2014 -, [http://www.

- edumin.sp.gov.lk/images/photo/principlaeng.pdf]
(最終検索日：2020年11月12日)
- ¹⁶ The Gazette of the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka, Part I : Section (I) - General Government Notifications, Service Minute of SLTES No. 1925/37, July 28, 2015 -, [https://moe.gov.lk/wp-content/uploads/2020/07/Service-Minute-of-Teacher-Educator-Service-2015.pdf] (最終検索日：2020年11月12日)
- ¹⁷ The Gazette of the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka, Part I : Section (I) - General Government Notifications, Service Minute of SLTS No. 1885/38, October 23, 2014 -, [http://www.edumin.sp.gov.lk/images/ten.pdf] (最終検索日：2020年11月12日)
- ¹⁸ National Education Commission, "Study on Educational Planning and Management", in *Research Series* (2014) No.05 [http://nec.gov.lk/wp-content/uploads/2016/04/5-Final.pdf] (最終検索日：2020年11月18日)
- ¹⁹ Chandana Kasthuriarachchi, How make decisions in the PSI schools in Sri Lanka, [https://www.academia.edu/19847153/How_make_decisions_in_the_PSI_schools_in_Sri_Lanka_A_case_study_with_reference_to_the_Colombo_district_schools_where_the_Programme_of_School_Improvement_is_being] (最終検索日：2020年11月12日)
- ²⁰ Anjela Little, Transforming Primary Education in Sri Lanka: From a 'Subject' of Education to a 'Stage' of Education, July 2013, [https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/16287]
- ²¹ National Education Commission, "Study on Educational Planning and Management", op.cit.
- ²² Anushya Sathiaselalan, Impact of Principals 'Leadership Style on Teachers' Professional Development, [https://www.researchgate.net/publication/334946361_Programme_For_School_Improvement_and_Professional_Development_of] (最終検索日：2020年11月12日)
- ²³ *Ibid.*
- ²⁴ National Education Commission, "Study on the Professional Development of Teachers and Teacher Educators in Sri Lanka", in *Research Series* (2014) No. 05, [http://nec.gov.lk/wp-content/uploads/2016/04/2-Final.pdf] (最終検索日：2020年10月12日)
- ²⁵ Dharmadasa, Kiri H., And Others, Sri Lankan Teachers' Development, [https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED405310.pdf] (最終検索日：2020年10月20日)
- ²⁶ *Ibid.*
- ²⁷ シンハラ語で教師は「グル」と言い、校長は「ムル・グル」と呼ばれたが、それはヘッド・ティーチャーと言う意味であった。
- ²⁸ Sasheeka Karunanayake, *op.cit.*, p.405.
- ²⁹ 2003年に上記のコンピテンシーは改正され、全国の教育行政職員に対する十全な周知が行われた。その後2005年に外部評価が実施された。
- ³⁰ National Education Commission, "Study on Quality Assurance and Accreditation in General Education in Sri Lanka", in *Research Series* (2014) No. 04, [http://nec.gov.lk/wp-content/uploads/2016/04/4-Final.pdf] (最終検索日：2020年11月30日)
- ³¹ その他の項目は、人的物的資源管理／カリキュラム・マネジメント／課外活動／児童生徒のパフォーマンス／児童生徒の福祉／学校とコミュニティ／知識基盤社会のための児童生徒の開発。
- ³² The Gazette of the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka, Gazette Extraordinary No.1225/32 March 1, 2002.
- ³³ *Ibid.*
- ³⁴ *Ibid.*
- ³⁵ 前掲, Gazette Extraordinary No. 1885/31.
- ³⁶ Ministry of Education, Human Resource Development Branch, National Institute of Education, Faculty of Educational Leadership Development and Management, *National Competency Framework for School Leadership and Management (NCFSLM)*, 2018, p.52.
- ³⁷ *Ibid.*, p.1.
- ³⁸ *Ibid.*, p.2.
- ³⁹ お寺で実施する学校の校長を示す。
- ⁴⁰ 通常、市レベルでは三か月に一度、学区レベルでは月一度開催され、政策の伝達、重要な行事の説明、教科書の配布等が実施される。
- ⁴¹ *Ibid.*, p.3.
- ⁴² *Ibid.*, p.4.
- ⁴³ スリランカ教育省『学校教育プロセスの質的改善Ⅲ：国の教育スタンダード指導ガイダンスと教員指導者のスキル』, 2010年（シンハラ語）。

Professional Development of School Principals with the Introduction of a National Competency Framework for School Leadership Management Program in Sri Lanka

Waruni Jayaratne*

This article reviews the National Competency Framework for School Leadership Management (NCFSLM) program implemented in Sri Lanka, used to assess school principals prior to professional development training.

The introduction provides insight to the prevailing system of school education in Sri Lanka, its role, the contribution of school principals, including the principals' expectations of the general public. The first chapter gives an overview of the school principalship in the Sri Lankan context. The next chapter focuses on the newly implemented NCFSLM program. Special attention is given to the content of the circular published with reference to NCFSLM, the content of NCFSLM, the assessment procedure, the grouping of principals according to performance and Continuous Professional Development. The third chapter describes the qualitative and the quantitative approaches utilized. A greater part of data collection was based on legal documents and reports published by the Ministry of Education. Qualitative data was collected from interviews, observation and experience in the field of education over a 16-year period.

Regarding the assessment process, the absence of an unmitigated assessment process, the lack of an established annual timeframe for assessment, the dearth of a proper system to dispatch information, and a shortage of educational administrative officials qualified to take responsibility for the assessment procedure are some of the major issues discovered. As for training, the poor quality of trainers and their scarcity, combined with a lack of an assessment process for principals expected to undergo training, are some of the issues revealed. The results of this analysis suggest that the PDCA cycle of the assessment process as well as the training procedure needs reinforcement and essential changes, the guidebooks need revision, and the officials assigned to assessment and training lack confidence and adequate training themselves.

In conclusion, it can be said that in intention, NCFSLM is a successful collaborative effort by the Ministry of Education and The National Institute of Education towards the improvement of school principals' professional development. However, there is much work to be done, including crucial changes impacting the top to the ground level of the education administration hierarchy.

* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University