

# カナダ・オンタリオ州における学校ミドルをめぐる政策動向

照屋 翔大

本稿は、2007年にカナダ・オンタリオ州教育省とオンタリオ教員組合のパートナーシップに基づいて提供が開始された、「教員の学びとリーダーシップのプログラム (TLLP)」と呼ばれる経験豊富な一般教員を対象とする職能開発プログラムに着目しながら、同州における学校ミドルの位置づけや役割期待について検討した。

学校ミドルのあり方をめぐってオンタリオ州では、日本の「新たな職」のような職階を設けるなどの動向は確認できなかった。しかし、「教員リーダー」という概念を用いながら学校におけるミドル層のリーダーシップについては強い関心があることを明らかにした。

今回の検討から、オンタリオ州における学校ミドルは、職階上のフォーマルな位置づけとしてよりもむしろ、教授学習活動の改善という文脈においてインフォーマルな形でリーダーシップを発揮しているのではないかということを仮説的に指摘した。

## 1. 課題設定

本稿の目的は、カナダ・オンタリオ州における教員の職能開発プログラムをめぐる新たな政策動向の検討を通して、同州における学校ミドル職の位置づけや役割期待について明らかにすることである。特に、「教員リーダー (teacher leader)」という概念に着目しながら、1990年代以降の教育改革において、教員リーダーにはどのような役割が政策上期待されるようになってきたのかを検討し、同州における学校ミドルへの着目のあり様、すなわち、①学校ミドルはどのように制度化され、いかなる資格要件が求められているのか、②学校ミドルに必要な力量はどのような枠組みで捉えられ、それを保障する体制が整えられているのか、さらに③学校経営実践において学校ミドルはいかなる役割を発揮することが期待されているのかについて考察する。

本稿が「学校ミドル」という存在に着目する背景には、日本における「新たな職」の制度化とそれが抱えている課題への関心がある<sup>1)</sup>。周知のように、2007(平成19)年の学校教育法改正によって、副校長、主幹教諭、指導教諭といった職階が新たに設けられることになった。これらの職の新設は、学校の中に明確化されたかたちでミドルを置くことにより、学校が現在よりも機能的に組織運営されることを期待するものであった。しかし木岡(2012)が、主幹教諭について「極めて広範な職務規定しかなされておらず、その実際の職務内容は、置かれた学校の状況に大きく左右される存在であるといわねばならない」ことを指摘し、既存の主任職との位置関係においても、「職の位置づけ(校務における責任範囲と権限事項)は曖昧」とその問題点を挙げている<sup>2)</sup>ことを鑑みるに、これらの職の在り方をめぐっては、未だ解決しなければならない課題は多いように思われる。

そこで本稿は、カナダ・オンタリオ州における「教員の学びとリーダーシップのプログラム (Teacher

Learning and Leadership Program : TLLP)」と呼ばれる研修プログラムの検討から同州における学校ミドルの位置づけやその役割期待について明らかにし、これらの課題について考えてみる。以下では、まずオンタリオ州での1990年代以降の教育改革のテーマと内容について先行研究等をもとにその概要を把握する。次に、オンタリオ州における教員研修制度の全体像とあわせてTLLPの内容について検討する。その上で、同州における学校ミドルの位置づけや役割期待について考察し、今後の研究課題を提示したい。

## 2. オンタリオ州における教育改革の動向—改革の担い手としての教員への着目

カナダはオンタリオ州をはじめとする10の州と3の準州からなる連邦国家である。教育に関する権限は憲法において州政府に委ねられているため、各州では異なる教育制度が構築されている。本稿が検討するオンタリオ州は、カナダ国内で最大の面積を有する州であるが、そこでは言語および宗教の点から4つの異なる学校（英語、英語カトリック、フランス語、フランス語カトリック）が並立している。ここからも、同州が多様性を抱えた州であることを理解することができよう。

オンタリオ州では、1980年代以降の学校教育に対する満足度の低さという課題を背景に、学校教育の質を高めていくことが重要な政策課題になっていた。図1は、トロント大学オンタリオ教育研究所(Ontario Institute for Studies in Education: OISE)が定期的実施している学校に対する満足度について州民に尋ねたアンケート調査の結果である<sup>3)</sup>。これによると、1980年代末から2000年代にかけて、学校に満足していると答えた州民の割合は50%を下回っており、州民の半数以上が学校に対して何らかの不満を抱えていたことがわかる<sup>4)</sup>。

平田(2007)によると、この間は「基礎基本教育の不徹底や高い中途退学率、中等教育学校卒業生が大学や産業界のニーズにあった能力を有していない、カリキュラムが子どもの現在および将来に関連していないなどの問題点が提示」され、「どのようにして子どもの学力を向上させるのか」が教育政策における中心的な課題になっていたという<sup>5)</sup>。

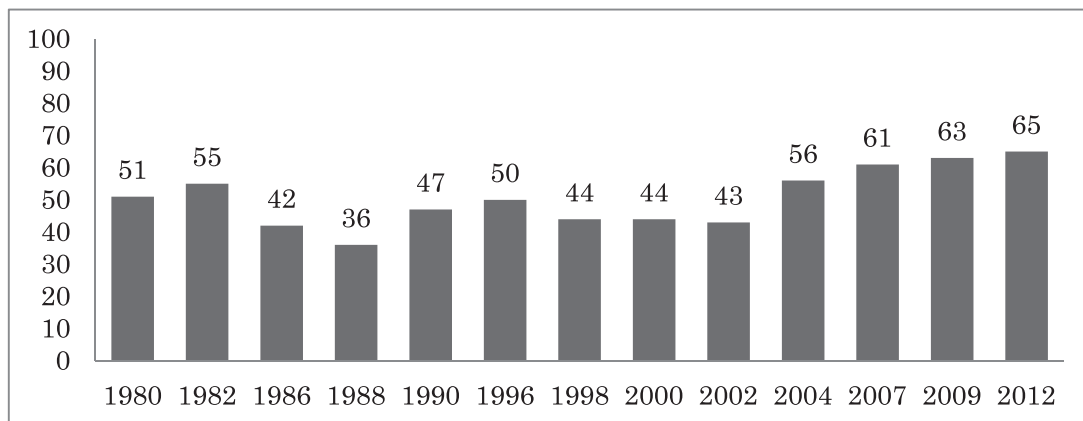


図1 公立学校に対する満足度 (%)

オンタリオ州では1990年代以降、新民主党政権(1990～1995)、進歩保守党(以下、PC)政権(1995～2003)、自由党政権(2003～)と3度にわたり政権が交代してきたが、その中でも急進的な教育改革を実施したのはPC政権であったとされる<sup>6)</sup>。PC政権は減税と歳出削減を政治手法として採用し<sup>7)</sup>、例えばこれまで学区が有していた教育税の徴税権を取り上げ財政に関わる権限を州政府に引き上げる、州統一のカリキュラムや州統一の学力テストを導入する、教育委員会を統合しその予算を削減するなどの改革を実

施してきた<sup>8)</sup>。また教員政策としては、オンタリオ州教員協会(Ontario College of Teachers:OCT)の設立、オンタリオ州教員資格試験(Ontario Teacher Qualifying Test:QTQT)、専門学習プログラム(Professional Learning Program:PLP)、教員業績評価(Teacher Performance Appraisal:TPA)等を導入した。

しかしながら、PC政権下で導入されたこれらの政策の成果については否定的な見方が強く、2003年に政権交代した自由党に課せられた課題は、「教育及び医療看護に対する助成を大幅にカットし続けた保守党によるダメージを、まず修復に向かわせる」<sup>9)</sup>ことであったとされる。実際に、先にあげた教員政策についても廃止または方針の見直しという措置<sup>10)</sup>がとられている。その代りに自由党は、「教員への管理を強化しようとする政策ではなく、教員の専門性や自律性を認めようとして、それらをもつて高めるためのサポート的な政策」<sup>11)</sup>を実施した。

このように1990年代以降のオンタリオ州では、「子どもたちの学力をいかに高めるのか」ということを問題意識として抱えながら、カリキュラムの統一化、結果重視の教育、統一テストで学習成果を問うアカウントビリティを柱とする改革が進められた<sup>12)</sup>。そして、そのような改善の担い手である教員の効果性と質(teacher effectiveness and quality)をいかに高めるかが、教育改革における重要なテーマとなっていた。すなわち、「教室内における教師の教育効果の向上」<sup>13)</sup>が教育改革における中心命題となり、中でも児童生徒が獲得すべき学力を「読み・書き・計算の力(literacy and numeracy)」という側面で捉え、それらを向上させることのできる教員、適切な養成(pre-service training)と現職研修(in-service training)によって、職能開発(professional development)していくことが重視されたのである。

### 3. 継続的な専門学習を重視する教員研修制度

次に、オンタリオ州において教員の資格付与と職能開発が全体としてどのようにデザインされているのかを確認する。カナダでは、州政府が教員免許を発行し学校管理職および教員に関する規則や資格制度について定めることが一般的とされてきたが<sup>14)</sup>、オンタリオ州では1997年に先述のOCTが創設されて以降、市内の公立学校で勤務するためには大学の教育学部等で教員養成プログラムを修了したのち、OCTへの教員免許状と登録(registration)の申請に加えて教員組合の会員であることが要件となった<sup>15)</sup>。

OCTはオンタリオ州の学校で勤務する教員にむけた専門職基準として、「教職のための実践基準(Standards of Practice for the Teaching Profession)」、「倫理基準(ethical standards)」、「専門的学習のフレームワーク(professional learning framework)」を作成している。これらはオンタリオ州で教育専門職(teaching profession)として従事する上で守るべき規範を示すとともに、彼らが継続的にその専門性を高めていくために養成課程または現職中での学びの機会がどのように準備されているのかのアウトラインを説明してくれている。これらに関して注目すべきは、「継続的な専門学習(ongoing professional learning)」が「教職のための実践基準」において項目化され、具体的なフレームワークが提示されていることである。例えば、実践基準は、「継続的な専門学習」の重要性について次のように説明している<sup>16)</sup>。

(OCTの)会員は、継続的な専門学習に取り組むことが、生徒の学びや効果的な授業実践に対して必要不可欠であることを承認している。専門的な実践と自律的な学び(professional practice and self-directed learning)は、経験、研究、協働そして知識によってもたらされる

現在のところ、オンタリオ州では教員のキャリアステージに応じて、次のような職能成長・能力開発の機会を設けている<sup>17)</sup>。

- ①新任教員研修プログラム (New Teacher Induction Program : NITP)
- ②教員業績評価 (TPA)
- ③追加資格取得コース (Additional Qualification : AQ)

NITP は、いわゆる「初任者研修」に相当するものであり、採用から1年間メンターとして関わってくれる先輩教員と協働して力量形成を図る制度である。AQ は、「新しい教員免許状を取得したい、自分の教員としてのランクをあげたい、自分の視野を広げたい」などの意図を持った教員が「新しい（もしくは上級の）資格取得」を目指して受講するコースである<sup>18)</sup>。オンタリオ州の教員免許は、プライマリー（幼稚園から第3学年：P）、ジュニア（第4学年から第6学年：J）、インターメディアイト（第7学年から第9学年：I）、シニア（第10学年から第12学年：S）の4つのレベル（ディヴィジョンと呼ばれている）から隣接する2種類の免許の組合せで取得されている（つまり、PJ、JI、ISの3パターンとなる）が、AQ コースを通して別のディヴィジョンの免許を取得すれば、採用後に指導資格を増やすことが可能である。また、AQ の数や内容は昇進に関わるので、AQ を取得する教員は多いという<sup>19)</sup>。

以上のように、オンタリオ州では入職後も継続的に知識や技術を高めていくことが制度的に奨励されている。これらに参加することが昇給や昇進に連動するという外発的要因はあるにせよ、多くの教員が継続的に自己の専門性を高めようとする状況がうかがえる。

このような中であって、経験豊富な一般教員（experienced classroom teacher）を対象にした新たな専門的な学びの機会が2007年に制度化された。以下では、本プログラムについて検討してみる。

#### 4. 「教員の学びとリーダーシップのプログラム (TLLP)」の特徴

2007年にオンタリオ州教育省はオンタリオ教員組合 (Ontario Teachers' Federation : OTF) とパートナーシップを結び、「教員の学びとリーダーシップのプログラム (Teacher Learning and Leadership Program : TLLP)」という、経験豊富な一般教員を対象とする職能開発の機会提供を開始した。これは、教員の専門性と自律性を重視しそれらを支援するという自由党政権の意図のもとで、2005年に「教員の成長に関するワーキングテーブル (Working Table on Teacher Development)」が提出した勧告に基づいて導入された研修プログラムである。このプログラムの目的は次の3点で説明されている<sup>20)</sup>。①生徒の学びや発達の改善につながる、より高度な職能成長の機会を自律的に生み出していきたいと考えている経験を積んだ教員を支援する、②一般教員 (classroom teacher) が学区や州全体という広がりの中で、学びや模範とすべき実践を共有するために必要なリーダーシップのスキルを高めていくことを支援する、③革新的かつ効果的な実践についてより活用され、持続されていくために必要な知識の交換を促進する、の3点である。

教員を対象とした研修プログラムという点からは、「教員個人またはチームでの提案に基づく、一年間のプロジェクト型研修」である点を特徴として指摘することができよう。本プログラムは州教育省が予算化するものであるが、この予算を使用するためには教員が個人でもしくはチームで自律的に研修プログラムを考案し、実行することが求められている。研修を創りあげるという過程を通じて、教員自らが生徒の学習改善に必要な知識や技術を獲得するだけでなく、「学んだことを共有し合い、また模範にすべき実践を

「拡げていくために必要なリーダーシップのスキル」を身につけることが目指されているのである。また、このようなリーダーシップを TLLP では「教員リーダーシップ (teacher leadership)」と呼んでいる。

以上のような特徴を持つプログラムとして導入された背景についてリーバーマン (Lieberman, A.) は、「教員は皆異なる学習スタイルや専門的ニーズを抱えているのだから、彼らが自主的にそれらのニーズを追究する機会が与えられるべき」であり、このプログラムによって「同僚的リーダーシップ (peer leadership)」を発揮している経験豊富な教員のもつ素晴らしい力をできる限り引き出そうとする意図が、ワーキングテーブル側にあったことを指摘している<sup>21)</sup>。ここに「すべての教員に適合する職能開発の方法はない (no one size fits all professional development)」<sup>22)</sup> という TLLP を支える哲学がある。

さて、州教育省が発行する TLLP のパンフレットを参照すると、当プログラムにおいて取り組まれることが望ましいテーマの具体例が表 1 のように示されている<sup>23)</sup>。当然、これまでに採用されてきたプログラムはここにあげた内容に制限されるものではない。ただし本表からは、州教育省としての期待の内実をある程度看取することができよう。

表 1 TLLP のテーマの例

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 特定の生徒集団が抱えるニーズに対応する革新的な方策の開発</li> <li>・ 教科内容に応じた、または横断した教授学習のあり方に関する方策の探索</li> <li>・ マイノリティを対象とした教授に関する能力や方策の開発</li> <li>・ 特定の教科に関する知識と能力の深化と向上</li> <li>・ 生徒の学びを促し、帰属意識を高め、学校外で自己肯定の機会を探索することを手助けする学校—地域関係の構築に向けた先導的な方略の開発</li> <li>・ 高度な情報技術を活用し、それをカリキュラムや実際の教授活動で活用する方法の探索</li> <li>・ 特定のトピックに関する知識や技術を、教員と教員支援スタッフとが共有するためのチーム作り</li> </ul> |
|---|

本プログラムに期待される成果としては、参加した教員同士が勤務している地域（学校や教育委員会）を超えた「専門的な学びのネットワーク」<sup>24)</sup>の一部になることが挙げられている。表 1 によるならば、TLLP においては教員自身が日々の教育実践の中から解決すべき重要な課題を設定し、その課題について教員同士が学び合う関係性を構築し、その関係性の中で解決策を探究・開発、共有・拡散していくことを通じた学校内外における学びのネットワーク構築が目指されていると言えるだろう。

## 5. 考察

以上、オンタリオ州における 1990 年代以降の教育改革における主要なテーマと教員の専門職能開発の動向について検討を進めてきた。オンタリオ州では 1990 年代以降、リテラシーとニューメラシー（読み・書き・計算の力）という基礎学力の向上を目指し、その直接的な担い手である教員の職能開発に力を注いできた。特に 2003 年以降の政権与党である自由党は、前政権（PC 政権）が「脅しと罰」<sup>25)</sup>によって教育改革を進めてきたのに対して、教員の専門性や自律性を重視した改革を進めていることを確認した。その一例として TLLP という教員提案型の新たな研修プログラムが導入され、経験豊富な教員が勤務する学校の内外で「同僚的リーダーシップ」を発揮し、専門的な学びのネットワークを基盤にしながら、他の教員とチームになって自律的に教育改善に当たることへの期待が高まっていることを明らかにした。

本稿の目的の一つは、新自由主義改革を背景とした自律的学校経営におけるミドル職の役割の明確化にある。この点についてオンタリオ州では、日本において取り組まれている「新しい職」といった新規の職階を設けることによって学校におけるミドルを明確化するという政策動向は確認できない。しかし、このことは直ちに同州の学校においてミドルの重要性が等閑視されているということの意味するものではない。例えば、研究的には学校改善における「教員リーダー」、すなわち「標準的な学級活動の枠を超えて、より広範に生徒や同僚教員との関係性を有している教員」<sup>26)</sup>の役割の重要性については指摘されてきたからである。教員リーダーが果たしている役割については、ハリソンとキリオン（2007）が表2のように整理している<sup>27)</sup>。彼らの指摘で重要なことは、教員リーダーの役割とは、公式に認識された場合や非公式に共有されている場合とがあるが、いずれにせよ「改善に向けた学校全体の能力を高める（build the entire school's capacity to improve）」という点で機能していることが重要であるということである。

表2 教員リーダーが果たしている役割

①資源提供者（resource provider） 授業で活用できるウェブサイト、教具、読み物などの資源を同僚に対して提供する
②授業のスペシャリスト（instructional specialist） 新たな授業のアイデアを提案するなどして、他の教員の授業改善を助ける
③カリキュラムのスペシャリスト（curriculum specialist） 教育スタンダードやカリキュラムに関する理解を促し、共有化された評価を開発する
④授業の支援者（classroom supporter） 一緒に授業に入り、授業案の提案、模擬授業、コーチングや授業観察などを行い、授業者にフィードバックを与える
⑤学びの促進者（learning facilitator） 教員間での専門学習の機会を生み出す
⑥メンター（mentor） 新任教員が学校に慣れるよう手助けをする、授業等について助言を与える
⑦スクールリーダー（school leader） 学校改善チームの一員となる、教科主任を担う、学校代表として学外の会議に出席する
⑧データコーチ（data coach） 様々なデータを授業改善に活かせるよう同僚教員の話し合いをリードする
⑨変革の触媒（catalyst for change） これまでのやり方を問い直し、常に新しくより良い方法を模索する
⑩学習者（learner） 教員リーダー自ら、常に学びつづけ、授業実践を改善し続ける

本稿が着目した TLLP の実践からは、経験豊富な教員が同僚教員に対して指導的なリーダーシップを発揮することへの期待があることを確認できた。また、彼らは OCT が提供する新任教員プログラムにおいては、メンターとして指導にあたっている。つまり、これらの機会を通して、彼らがミドルリーダーとして必要な力量やリーダーシップ・スキルを獲得している可能性がある。これは裏返すと、ミドルリーダー

としての役割はそのような機会の中で発揮されるものとして位置づけられているともいえるだろう。

ではなぜオンタリオ州でも学校改善における学校ミドルへの役割期待は高まっているのに、日本における「新しい職」のようにミドルリーダー層を職階化することによって、彼らに組織運営上のリーダーシップを発揮してもらうことをねらった政策的な動向は確認することができなかつたのか。以下に、今後の研究課題としてその要因を2点、仮説的に提示しておきたい。

## 6. 今後の研究課題

第一は、ミドルリーダーを職階化し、それらを層とすることで組織的なリーダーシップを活性化しようとする学校組織マネジメントの発想よりもむしろ、児童生徒の学力向上に向けた直接的かつ明示的な学習活動や学級活動の向上に向けた「教授的リーダーシップ (instructional leadership)」こそ、学校改善（端的には児童生徒のリテラシーとニューメラシーの向上）の鍵として位置づけているのではないかということである。例えば、イギリスの全国スクールリーダーカレッジ (National College for School Leadership) の最高責任者を務めたマンビー (Munby, S.) は、「オンタリオ州ではイギリスに比べてミドルリーダーの役割がさほど明確でないし、強くない」と指摘している。学校改善にむけてイギリスではミドルリーダーのチームが強力な役割を発揮していたのに対して、オンタリオ州では「シニアリーダーシップ (管理職のリーダーシップ) により重きが置かれているようだ」と分析しているのである<sup>28)</sup>。彼の指摘によると、オンタリオ州においてミドルリーダーは、職階上のフォーマルな位置づけとしてよりもむしろ、教授学習活動の改善という文脈においてインフォーマルな形でリーダーシップを発揮していることが想定される。この点については、現地学校での訪問調査を実施し、カナダの学校における組織構造と組織マネジメントの様態から、その実情を明らかにする必要がある。

第二に、授業運営に関わる職能成長と組織マネジメントに関わる力量形成を別立てで捉えているのではないかということである。今回検討の対象とした TLLP は、今後も授業を担当する教員 (いわゆる classroom teacher) として勤務することを望んでいる経験豊富な一般教員を対象としたものであった<sup>29)</sup>。すなわち授業を担当する教員として経験を積んでいくことと、将来管理職としてマネジメントに携わろうとする場合とでは、異なる職能開発・力量形成の機会を設けているのではないかということである。

このような発想は、例えば日本においても小島らの研究グループによって30歳代から40歳代以降の教職キャリアをプロフェッショナルティーチャーとプロフェッショナルスクールリーダーのように概念化し整理した政策提言がなされてきた<sup>30)</sup>。また、シンガポールでは教員 (classroom teacher) のキャリアについて、ティーチング・トラック (teaching track)、シニアスペシャリスト・トラック (senior specialist track)、リーダーシップ・トラック (leadership track) という3つの異なるキャリアトラックを想定し、各教員の持つ力量や特性に応じた職能成長が果たせるような業績評価システム (Enhanced Performance Management System : EPMS) を導入しているという<sup>31)</sup>。以上の成果が示唆することは、学校ミドルの養成のないし研修のあり方が、教員のキャリアをどのように設計するのかという問題と密接な関係にあるということである。オンタリオ州における教職キャリアのあり様を検討するとともに、校長養成プログラムとの異同について今後検討していきたい。

<付記>

本稿は、日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究（C））「教職における「新しい職」の確立過程に関する実証的研究」（木岡一明研究代表、研究課題番号：24531032）による成果の一部である。

<注>

- 1) このような政策的な動向だけでなく、学術的側面においても、ミドルに対する関心は高い。例えば、小島弘道・熊谷慎之輔・末松裕基（2012）『学校づくりとスクールミドル』学文社など。
- 2) 木岡一明（2012）「高知県公立小・中学校における主幹教諭配置の初期的実態と問題の所在—教職における「新しい職」の確立過程に関する前提的整理—」『大学・学校づくり研究』第4号、55頁。
- 3) Hart, D. (2012) *The 18th OISE Survey of Educational Issues: Public Attitudes toward Education in Ontario*. p.7 の表をもとに筆者が作成。
- 4) このような状況も要因となり、オンタリオ州では1990年代初頭より教員の離職率が高かったことが報告されている。Pervin, B. and Campbell, C. (2011) Systems for Teacher and Leadership Effectiveness and Quality: Ontario, Canada. in Darling-Hammond, L. and Rothman, R. eds. *Teacher and Leader Effectiveness in High-Performing Education Systems*. Alliance for Excellent Education and the Stanford Center for Opportunity Policy in Education. p.23. 参照。
- 5) 平田淳（2007）「カナダ・オンタリオ州における子どもの学力向上政策—統一カリキュラムと学力テストに焦点を当てて—」大桃敏行・上杉孝實・井ノ口淳三・植田健男編『教育改革の国際比較』ミネルヴァ書房、95-96頁。
- 6) 平田淳（2012a）「カナダ・オンタリオ州における教員管理政策の変容—政権交代のインパクト」大坪正一・平田淳・福島裕敏編著『学校・教員と地域社会』東信堂、56頁。
- 7) 岩崎美紀子（2002）『行政改革と財政再建—カナダはなぜ改革に成功したのか』御茶の水書房、236頁。また、本書において岩崎が、「小さな政府」やNPM型の行政改革は1980年代以降のアングロ・サクソン系国家（イギリス、オーストラリア、ニュージーランド、アメリカ等）における共通した特徴であるとした上で、カナダはそれらとは異なり、小さな政府やNPMとは距離を置いた改革を進めてきたことを指摘していることは興味深い。
- 8) Education Partnership Table (2006) *Respect for Ontario School Trustees*. (<http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/elemsec/partnership/trustees.pdf>, 2013.12.30)
- 9) 坂本光代（2005）「オンタリオ州における教育改革の現状—自由党政権の課題—」カナダ教育学会『カナダ教育研究』第3巻、49頁。
- 10) 2004年にPLPを廃止、2006年にQTQTを廃止、2007年にTPAを再編などがある。平田（2012a）、前掲書、56頁を参照。
- 11) 平田淳（2012b）「〈書評〉 Levin, B. (2008) *How to change 5000 schools: A practical and positive approach for leading change at every level*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.」カナダ教育学会『カナダ教育研究』第8巻、77頁。
- 12) Sattler, P. (2012) Educational Governance Reform in Ontario: Neoliberalism in Context. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy* no.128, p.20



- 13) 自治体国際化協会 (2007) 『カナダにおける義務教育制度の概要』、45-46 頁。(http://www.clair.or.jp/j/forum/series/pdf/42.pdf, 2013.12.30)
- 14) 小林順子 (1996) 「カナダにおける教員の評価—ケベック州における教員評価の位置づけと課題」佐藤全、坂本孝徳編著『教員に求められる力量と評価—日本と諸外国』東洋館出版社、210 頁。
- 15) OCT の役割は、①教壇に立つための資格付与 (license to teach)、②大学における教員養成プログラムの認証評価 (preparing teachers)、③不満の受付と調査の 3 点である。
- 16) http://www.oct.ca/~media/PDF/Standards%20Poster/standards\_flyer\_e.ashx, 2013.12.30
- 17) Pervin, B. and Campbell, C., *op. cit.*, pp.25-27.
- 18) 宮本健太郎 (2004) 「大学における教員養成と教員の再教育—トロント大学・オンタリオ教育研究所を例として—」カナダ教育学会『カナダ教育研究』、75 頁。
- 19) 平田淳・成島美弥・坂本光代 (2003) 「『子どもを第一に考えよう』とオンタリオ州の新保守主義的教育改革」小林順子・関口礼子・浪田克之介・小川洋・溝上智恵子編著『21 世紀にはばたくカナダの教育 (カナダの教育 2)』東信堂、90 頁。また、校長になるためには、5 年間の教員経験と PJIS のうち 3 ディビジョンでの指導資格等が課せられており、その意味においても AQ の数を増やしていくことは重要となる。
- 20) Campbell, C. , Lieberman. A. and Yashkina, A. (2013) *The Teacher Learning and Leadership Program: Research Project*. pp.6-7. (http://www.otffeo.on.ca/english/docs/tllp\_full\_report%20.pdf, 2013.5.28)
- 21) この間の経緯については、次の文献に詳しい。Lieberman, A. (2011) Teachers, Learners, Leaders. Educational Leadership. in Eleanor Blair Hilty, *Teacher Leadership: The New Foundations of Teacher Education: a Reader*, Peter Lang Pub Inc, pp.104-108.
- 22) Campbell, C. , Lieberman. A. and Yashkina, A. *op. cit.*, p.2.
- 23) Ontario Ministry of Education (2010) *Teacher Learning and Leadership Program for Experienced Teachers Program Overview*. (http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/pdfs/ProgramOverview.pdf, 2013.12.30)
- 24) Pervin, B. and Campbell, C., *op. cit.*, p.27.
- 25) 平田淳 (2012b)、前掲論文、77 頁。
- 26) Bascia, N. (1996) Teacher Leadership: Contending with Adversity. *Canadian Journal of Education* 21 (2) . p.155
- 27) Harrison, C. and Killion, J. (2007) The Role for Teacher Leaders. *Educational Leadership* 65 (1) , pp.74-77. (http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept07/vol65/num01/Ten-Roles-for-Teacher-Leaders.aspx, 2013.12.30)
- 28) Ontario Ministry of Education (2009) *The Authentic Leader: An interview with Steve Munby*. pp.7-8.
- 29) Ontario Ministry of Education (n.d.) *Teacher Learning and Leadership Program for Experienced Teachers Program Guideline*. p.4.
- 30) 小島弘道編著 (2004) 『校長の資格・養成と大学院の役割』東信堂、400 頁。

- 31) Choo, T. L. and Darling-Hammond, L. (2011) Crating Effective Teachers and Leaders in Singapore. in Darling-Hammond, L. and Rothman, R. eds. *Teacher and Leader Effectiveness in High-Performing Education Systems*. Alliance for Excellent Education and the Stanford Center for Opportunity Policy in Education. p.38.

(愛知東邦大学人間学部)

## Policy Trend on Middle Leaders in Schools, Ontario Canada

Shota TERUYA

### Abstract

The purpose of this article is to identify the perspectives and the role expectations on middle leaders in schools through an examination of the new policy on teachers' professional development program in Ontario Canada. For this purpose, I focused on "Teacher Learning and Leadership Program" which was a joint initiative through partnership between the Ontario Teachers' Federation and the Ontario Ministry of Education. This program was launched in 2007 for experienced classroom teachers.

In Ontario, I could not find out the movement of establishing new job classification like "Aratana Shoku" in Japan, but I clarified that they had paid attention to the leadership of middle leaders in schools by using the concept of "teacher leaders" .

In accordance with the result of this study, I proposed a hypothesis to explain the characteristics of middle leaders in Ontario; they had valued the instructional leadership rather than the idea of organizational management to improve student achievement so that middle leaders in Ontario would have exercised informal leadership in schools.