

教育センター指導主事の資質・能力と育成の特徴に関する一考察

Competencies and Training of Supervisors for School Education at Education Centers

篠原 清夫^{*1}・米沢 崇^{*2}・脇本 健弘^{*3}

SHINOHARA Sugao, YONEZAWA Takashi, WAKIMOTO Takehiro

Abstract

The purpose of this study was to examine characteristics related to the competencies and training of supervisors for school education at education centers and to clarify factors affecting their competencies. An analysis of national survey data on education centers revealed the following points. 1) In many cases, individuals became supervisors when they were appointed by the local government, not through their own will and determination to pursue the position. 2) Recognition of the importance of competencies differed little according to position and age, but there was a gender difference. Job performance differed little between genders and improved with age and experience. Therefore, a mechanism for training young supervisors who have little experience is needed. 3) Many of the supervisors had received internal training to improve their competencies. However, they had few opportunities to participate in external training, indicating that it is important to develop a system in which supervisors who have participated in external training can share what they learn with other supervisors. 4) The professional development of supervisors was influenced by work-related experiences with research and training, experiential learning, and their sense of responsibility toward their professional duties. Because a lack of training opportunities, the burdens of the job, and a stagnant organizational culture may negatively impact the competencies of supervisors, it is necessary to consider their responsibilities and work environment when developing strategies for their professional development.

*1 三育学院大学・教授

*2 広島大学・准教授

*3 横浜国立大学・准教授

1 課題設定

指導主事は「教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項の指導に関する事務に従事する」（地方教育行政の組織及び運営に関する法律 第18条）ことが規定されているが、その配属先は都道府県の本庁（教育庁や教育局）・県教育事務所・市町村教育委員会・教育センター（教育研究所等を含む）など多様であり、所属先により職務に違いがあるながらも（押田,2008）、専門的教育職員として教員に対し助言・指導を与えることが職務の一つとされている。2015（平成27）年の中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」では、現職の研修実施体制整備・充実のための基盤の一つとして、研修リーダー養成、指導教諭・指導主事の配置の充実など、教員の学びと成長を支える「教師教育者」（teacher educator）を育成する重要性が指摘されている。教師教育者については、海外においても働き方・成長の仕方・知識と能力のあり方・学びの支援の方法などの視点から、その専門性の確立と育成に関する議論がなされてきている（Lunenberg ら, 2014）。そのような中、2020（令和2）年度からの新しい学習指導要領の実施に向け、主に学校や教員に対して専門的助言・指導を与えることを任務とし、教育センターが主催する研修の運営に携わる指導主事（研究主事等を含む）は、まさに「教師教育者」と呼ぶことができるだろう。

本研究における教育センターとは、各教育委員会が条例に基づいて設置している「教育に関する専門的、技術的事項の研究又は教育関係職員の研修」（地方教育行政の組織及び運営に関する法律 第30条）に関する機関のことである。条文では、研修に関する機関は条例で設置することができるという消極的な規定となっていることから、この機関の位置付けに曖昧な部分が存在するが、教員研修の担当部局は教育センターに集約される傾向があることが指摘されている（千々布, 2012）。機関の名称は教育センター以外に、教育研究所（北海道など）、総合教育センター（宮城県など）、教育研修センター（茨城県）、教職員研修センター（東京都）、教員総合研修センター（石川県）、教育総合研究所（福井県）など多彩であるが、中央教育審議会の答申等においてもこれらの機関を教育センターと表記する場合が多いことから、本研究では「教育センター」と呼ぶことにする。また教育センターに所属する職員の名称も、指導主事、研究指導主事、研修指導主事、主査、教育主査、研修主査など機関によって様々であるが、ここでは「指導主事」と表記する。

これまで国内で行われてきた指導主事の資質・能力に関連する実証的研究としては、老山（1996）による職務に関する実態調査研究があり、職務全体の約7割が指導行政事務で占められていることが明らかにされている。そのため、教科・領域に関する指導助言活動が指導主事本来の職務であるとする従来の考えの再考を提言した。また、指導主事は配置機関と主たる職務の違いという2つの側面がある中で職務が遂行されているため、配置先による資質・力量についての検討の必要性について指摘がなされている。押田（2008）は、指導主事の職務の実態が研究授業や校内研修の指導・助言だけでなく、県教委等関係調査・報告書の作成、議会答弁書作成、地域住民・団体の対応等、多岐に渡り幅広いことを明らかにしている。この他に、事例調査により指導主事のコンサルテーション能力の必要性や（島田ら, 2015）、研究指導能力の必要性（片山ら, 2017）を指摘した研究もある。

上記の研究成果はインタビューや観察を中心とした質的調査によるものであるが、調査票を用いた指導主事に関する量的調査も行われるようになってきた。例えば、佐々木（2011）は全国

市町村から抽出した教育委員会教育長の調査結果から、指導主事の学校教育に与える影響度は、「市町村教育委員会の方針・施策の伝達」「諸調査・事務事業の指示連絡」が高く、「校長への経営支援」や「教科以外における専門的支援」が相対的に低いことを明らかにしている。また指導主事配置数が多くなっても教科ごとに分担し充実した支援が行えるようになる傾向は見られないことや、指導主事は事務処理に追われ本来の業務が果たせないことを示した。有限責任監査法人トーマツ（2014）は、教育委員会の指導課長や校長・教頭が指導主事に求めている知識は「学習指導」「生徒指導」が中心であることを明らかにしている。千々布（2015a）は、教育事務所に所属する指導主事を対象に、学校訪問指導に関する調査を実施し、指導主事業務の現状を示している。また千々布（2015b）は、全国の市町村教育委員会を対象に悉皆調査を実施し、指導主事の配置状況やその業務の実態を明らかにしている。鈴木ら（2019）は某県の教育委員会・教育事務所・教育センターに所属する全指導主事に調査を行い、求められている役割と到達状況いずれも「教科・領域の指導に関すること」「研修会等の企画・運営に関すること」を高く認識していることを明らかにするとともに、所属機関によって役割や到達状況認識が異なったパターンを示すことも分析している。

これら先行研究をみると、指導主事研究はこれまで教育委員会や教育事務所に所属する指導主事を射程としたものが多いが、所属機関によりその役割が異なる傾向があるため、老山（1996）や鈴木ら（2019）が示唆するように、指導主事の配置先による特徴を考慮しなくてはならない。前述したように教員研修の担当部局は教育センターに集約される傾向があり、教育センター指導主事は「教師教育者」の役割を担うことが多い。しかしながら、教育センター指導主事の資質・能力形成と関連要因の解明やその育成に関する検討は必ずしも十分であるとは言えない状況にある。

以上のことから、2018（平成30）年度国立教育政策研究所の次世代の学校総合プロジェクト「マネジメント機能強化に関する研究班（教育センター調査チーム）」では、教育センター指導主事の資質能力を高める方策検討に資する知見を得るため、都道府県・政令指定都市の教育センター指導主事及び所長を対象として調査を実施した。本研究は、その調査結果から教育センター指導主事の任用や資質・能力、育成の特徴を明らかにするとともに、資質・能力と育成の特徴との関連を解明することを目的とするものである。

2 調査方法

(1) 手続及び調査対象者

本調査は都道府県・政令指定都市の67の教育委員会に調査協力を依頼し、承諾の得られた64の教育委員会の教育センターに実施した。教育委員会より提供されたデータに依拠し、都道府県・政令指定都市の教育センターの所長64名、指導主事2,246名を調査対象として、2018年11月から12月にかけて無記名の郵送調査を行った。

(2) 調査項目

指導主事用調査項目としては、①所属教育センターから学びの機会の提供、②教員時代も含めた業務経験、③1年間の仕事上のリアリティショック・負担感・困難、④教育センター指導主事の仕事に対するコミットメント、⑤教育センター指導主事の資質・能力の重要度と実行度、⑥教

育センターで主催した指導主事対象の研修会で向上を目指した資質・能力，⑦各業務量に関する割合，⑧所属教育センターの組織的印象，⑨所属教育センターの職場の雰囲気，⑩教育センター指導主事の採用形式，⑪教育センター指導主事を指導する機会の希望，⑫本庁・教育事務所の指導主事との業務上の関わり，⑬フェイスシートを設定した。

所長用調査項目としては，①教育センター指導主事の資質・能力の重要度，②教育センター指導主事の資質・能力向上のために重要な経験，③所属教育センターからの学びの機会の提供，④大学・大学院との間の組織的な連携，⑤教育センター指導主事の登用，⑥教育センター指導主事の登用に関する要望，⑦学校訪問支援の実施内容，⑧教育センターと本庁の業務分担，⑨教育センター指導主事の資質・能力及び意欲を高める上での課題，⑩フェイスシートを設定した。

3 結果と考察

(1) 教育センター指導主事・所長の属性

調査の結果，指導主事 1,533 名（回収率 68.3%），所長 64 名（回収率 100.0%）より回答が得られた。教育センター指導主事の年齢は 40 代が最も多く，平均年齢は 47.0 歳であった。指導主事経験年数は平均 2.9 年，性別は男性 68.4%・女性 30.4% で，男性が 3 分の 2 以上を占めていた。教育センター所長の平均年齢は 57.9 歳，所長経験年数は最長の者で 5 年であるが，平均経験年数は 1.6 年と短かった。性別は男性 90.6%・女性 9.4% で，女性所長は 1 割に満たない（表 1）。

表 1 回答者の年齢・経験年数・性別

教育センター指導主事								
年代	%	人数	経験年数	%	人数	性別	%	人数
30代	5.9	91	1年	28.0	430	男性	68.9	1056
40代	62.6	960	2年	22.9	351	女性	30.4	466
50代	29.4	450	3年	18.1	277	無回答	0.7	11
60代	0.4	6	4年	10.8	166	計	100.0	1533
無回答	1.7	26	5年	7.9	121			
計	100.0	1533	6～9年	9.4	145			
平均47.0 (SD4.8)			10年以上	0.9	12			
			無回答	2.0	31			
			計	100.0	1533			
			平均2.9 (SD2.0)					

教育センター所長								
年代	%	人数	経験年数	%	人数	性別	%	人数
53～55歳	11.0	7	1年	59.4	38	女性	9.4	6
56歳	12.5	8	2年	31.3	20	男性	90.6	58
57歳	15.6	10	3年	6.3	4	計	100.0	64
58歳	15.6	10	4年	1.6	1			
59歳	34.4	22	5年	1.6	1			
60歳	6.3	4	計	100.0	64			
64歳	4.7	3	平均1.6 (SD0.8)					
計	100.0	64						
平均57.9 (SD2.1)								

(2) 教育センター指導主事の任用の特徴

指導主事がどのような経緯で任用されるのかは経験的に知られていることではあるが、実状はあまり明確にされていない。そのため今回の調査において所長に対し、「貴センターにおいて、指導主事等の登用についてお尋ねします」と質問し、8選択肢から複数回答してもらった。その結果、「本庁で決定し、登用している」が85.9%と最も多く、次いで順に「登用希望者の具体的な名前を挙げて要望している」35.9%、「センターが関わり、登用している」26.6%であった（図1）。また「指導主事等の採用が決定される際に、貴センターの要望を聞いてもらえますか」に対しては、「要望を聞いてもらえる」34.4%、「やや聞いてもらえる」50.0%で合計8割を超え（図2）、指導主事を任用するに当たっては、センターの要望を反映させながらも本庁が決定することが多いことがわかった。

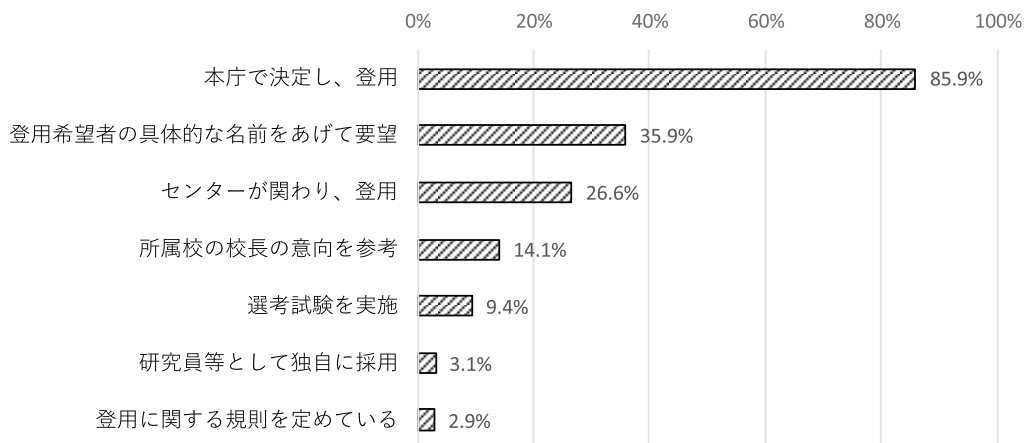


図1 登用方法（所長調査：複数回答）

また教育センター指導主事に、「あなたは、どのようなかたちで指導主事に採用されましたか」と質問し、複数回答してもらった結果、「人事異動内示の際に知らされた」が最多の62.8%であった。次いで多かったのが「所属長から打診があり採用された」26.0%、「本庁から打診があり採用された」10.1%で、「公募や希望により採用された」のは4.4%に過ぎなかった（図3）。指導主事が採用されるに当たっては、自治体からの内示や打診を経て採用されるケースが、公募や希望という本人の強い意思により採用されるケースよりも多数を占めることがわかった。また打診の有無では異動の際に知らされることが多く、本人の意向がなくても指導主事に採用される状況にあることが示された。

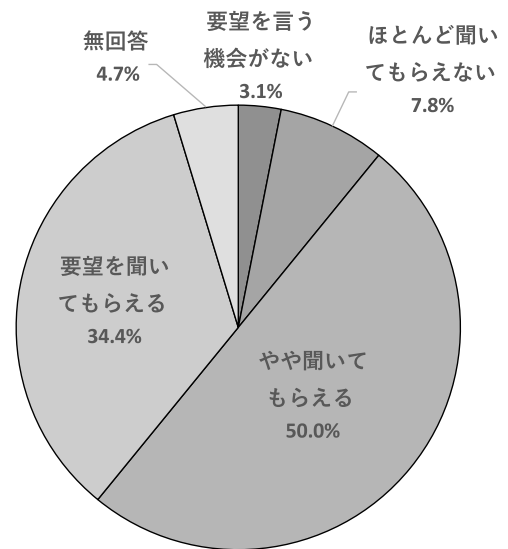


図2 指導主事登用の要望（所長調査）

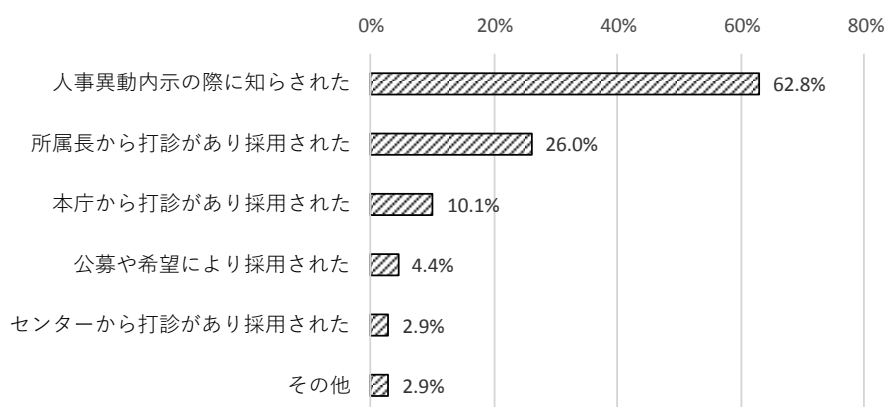


図3 採用経緯（指導主事調査：複数回答）

(3) 教育センター指導主事の資質・能力の特徴

教育センターの指導主事としてどのような能力や資質を重要だと考えているのか、またどの程度現場で行使できているのかに関する調査を行った。項目作成過程において9つの教育委員会の研究センター所長と指導主事にヒアリングを実施し、その内容に加え有限責任監査法人トーマツ（2014）、脇本ほか（2017）などで用いられた項目を参考に、資質・能力の内容を【研修について】【研究について】【学校訪問支援（コンサルテーション）について】【教育相談について】【行政事務について】【資質について】の6分野に整理し、各10項目を作成した（資料1）。指導主事に対し「指導主事には、どのような資質・能力が重要だとお考えですか」と＜重要度＞に関する質問をし、各項目に対して「とても重要である」～「余り重要でない」の4件法で回答してもらった。また上記の資質・能力について、どの程度現場で行使できているのかを明らかにするため、「あなた自身は現在どの程度できていると思いますか」と質問し、重要度と同じ質問項目に「充分できている」～「できていない」の4件法及び「業務ではない」で回答してもらった。回答者による認識という限界はあるが、本研究ではこれを＜実行度＞と呼ぶことにする。なお分析に際しては「業務ではない」の回答は除外した。

所長に対しては「一般の指導主事（統括クラスの指導主事以外）に求められる資質・能力のうち、どのような資質・能力が重要だとお考えですか」と質問し、各項目に対して指導主事の＜重要度＞と同じ4件法で回答してもらった。以下では、指導主事の資質・能力の＜重要度＞（所長用調査項目①、指導主事用調査項目⑤）と＜実行度＞（指導主事用調査項目⑤）の単純集計結果から、その特徴を示す。

所長による＜重要度＞回答結果で「とても重要である」が最も高かったのは【資質①】「児童生徒の成長を願って仕事に取り組むことができる」92.2%であった。次いで高い順に【学校訪問支援①】「学校に寄り添って学校を改善するという姿勢を持って学校訪問支援をすることができる」と【資質⑩】「学習指導要領など担当業務についての最先端の知識を収集することができる」89.1%、【行政事務③】「上司・同僚と相談しつつ仕事を進めることができる」と【資質⑦】「これからの教育の在り方に関する自分なりの考え方を持って仕事をすることができる」と【資質⑧】「研究・研修を通じて教職員の成長を支援する仕事に誇りを持って、仕事に取り組むことができる」がそれぞれ87.5%であった。

指導主事が「とても重要である」に回答した項目で最も高かったのは、所長調査と同様【資質①】「児童生徒の成長を願って仕事に取り組むことができる」88.5%であった。次いで順に【研

修⑥】「研修において知識や情報を受講者に分かりやすく伝えることができる」88.2%，【研修①】「受講者の実態やニーズを把握し研修を企画することができる」87.7%であった。これらの回答結果を概観すると＜重要度＞認識の回答は，所長では【資質】に関する項目が上位にあり，指導主事は【研修】に関する項目となっている傾向がみられた。

また，指導主事による＜実行度＞の自己評価の回答結果では，「充分できている」と「できている」を合計した割合が最も高かったのが【行政事務③】「上司・同僚と相談しつつ仕事を進めることができる」92.0%であった。次いで，【資質①】「児童生徒の成長を願って仕事に取り組むことができる」90.6%，【行政事務②】「起案の仕組みを理解した上で，起案文書を作成することができる」85.5%であった。これらのことから，指導主事の＜実行度＞は，相対的に【行政事務】と【資質】に関する項目が高い傾向にあることがわかった。

これらの6分野60項目の内容について分野別のまとまりで分析するため，構成概念妥当性の確認を意図して因子分析を試みた。指導主事・所長調査ともに＜重要度＞に関しては多くの項目で天井効果が見られたため因子分析に適さないと判断した。＜実行度＞に関しては天井効果及びフロア効果が見られなかったため，探索的因子分析（最尤法により因子抽出）を行った結果，6分野がそれぞれ1因子から構成されていることが明らかになった。各因子のクロンバック α 係数も0.9（ $\alpha = .907 \sim .957$ ）を超えていることが確認できたので，資質・能力に関しては【研修】【研究】【学校訪問支援】【行政事務】【資質】の6分野の各平均値を用いて分析を進めることにする。

1) 資質・能力の重要度認識

＜重要度＞に関して「とても重要である」（4点）～「重要でない」（1点）に得点を与え，それぞれ各分野の平均値を求めた。一般の指導主事・統括クラスの指導主事・所長というポスト（役職）による認識の相違を明らかにするため分散分析を行った結果，【研修】【研究】【学校訪問支援】【行政事務】【資質】の5分野について違いは見られなかった。【教育相談】のみにポストによる有意差が認められ，現場に近い一般の指導主事のエducational相談に関する重要度認識が高いことが

表2 重要度認識のポスト別比較（分散分析結果）

重要度（平均）	ポスト	平均	標準偏差	人数	df	F	p	
研 修	一般の指導主事	3.74	0.37	1189				
	統括クラスの指導主事	3.73	0.34	306	2, 1553	0.556	0.574	n.s.
	所長	3.70	0.27	61				
研 究	一般の指導主事	3.59	0.44	1181				
	統括クラスの指導主事	3.56	0.45	308	2, 1550	0.936	0.392	n.s.
	所長	3.54	0.35	64				
学校訪問支援	一般の指導主事	3.63	0.43	1189				
	統括クラスの指導主事	3.60	0.42	309	2, 1558	1.301	0.273	n.s.
	所長	3.55	0.37	63				
教育相談	一般の指導主事	3.64	0.48	1178				
	統括クラスの指導主事	3.63	0.45	305	2, 1543	3.80	0.023	*
	所長	3.48	0.48	63				
行政事務	一般の指導主事	3.73	0.41	1195				
	統括クラスの指導主事	3.73	0.40	312	2, 1567	1.595	0.203	n.s.
	所長	3.64	0.36	63				
資 質	一般の指導主事	3.78	0.37	1185				
	統括クラスの指導主事	3.75	0.37	311	2, 1557	0.838	0.433	n.s.
	所長	3.80	0.27	64				

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

表3 重要度認識の年代別比較〔所長・指導主事〕（分散分析結果）

重要度（平均）	年代	平均	標準偏差	人数	df	F	p	
研 修	30代	3.75	0.40	91				
	40代	3.75	0.36	944	2, 1542	0.796	0.451	n.s.
	50代以上	3.73	0.34	497				
研 究	30代	3.56	0.48	90				
	40代	3.59	0.44	947	2, 1539	0.453	0.636	n.s.
	50代以上	3.57	0.42	505				
学校訪問支援	30代	3.63	0.47	91				
	40代	3.64	0.42	947	2, 1547	1.840	0.159	n.s.
	50代以上	3.59	0.42	512				
教育相談	30代	3.56	0.56	90				
	40代	3.66	0.45	937	2, 1534	3.898	0.020	*
	50代以上	3.61	0.49	510				
行政事務	30代	3.74	0.47	91				
	40代	3.73	0.40	955	2, 1557	1.029	0.358	n.s.
	50代以上	3.70	0.41	514				
資 質	30代	3.79	0.40	91				
	40代	3.78	0.36	946	2, 1547	0.588	0.556	n.s.
	50代以上	3.76	0.37	513				

*p<0.05 **p<0.01

わかった（表2）。

重要度認識を年代別に比較した結果、ポストと同じく【教育相談】のみに有意差があり、40代において高くなっていることが示された（表3）。40代は一般の指導主事が多く、他のポストと比べて実際に教育相談を担当することが多いためと考えられる。

重要度認識を性別で比較したところt検定の結果、全ての分野において有意差がみられ、男性より女性の認識が高いことが示された（表4）。女性の重要度認識が高いのは、女性は男性と比べ指導主事に就任する率が低く、選ばれたあるいは就任を決意した者として自らに対する要求水準が高いためと推測される。

表4 重要度認識の性別比較（t検定結果）

重要度（平均）	性別	平均	標準偏差	人数	df	t	p	
研 修	女性	3.79	0.36	463				
	男性	3.72	0.35	1097	3.686	858.219	0.000	**
研 究	女性	3.64	0.44	464				
	男性	3.56	0.43	1093	3.253	870.674	0.001	**
学校訪問支援	女性	3.67	0.43	466				
	男性	3.60	0.42	1099	2.959	854.968	0.003	**
教育相談	女性	3.70	0.47	455				
	男性	3.61	0.47	1095	3.253	859.657	0.001	**
行政事務	女性	3.79	0.41	468				
	男性	3.70	0.40	1106	4.032	870.767	0.000	**
資 質	女性	3.83	0.37	461				
	男性	3.75	0.36	1103	3.941	842.679	0.000	**

*p<0.05 **p<0.01

2) 資質・能力の実行度

＜実行度＞に関しては指導主事のみになされた質問である。＜重要度＞と同様に「充分できている」（4点）～「できていない」（1点）に得点を与え、各分野の平均値を求めた。60歳以上の

指導主事は極めて少ないため、年代比較では60歳以上を除外して分析を行った。年代別に各分野の実行度の平均比較を分散分析によって行った結果、【研修】【研究】【学校訪問支援】【教育相談】【行政事務】【資質】全ての分野において有意差が認められ、年齢が高くなるほど実行度の自己評価が高くなることがわかった。その後ボンフェローニの多重比較も実施したが、他の年代と比べ50代指導主事の実行度が有意に高いことが明らかになった（表5）。また指導主事の経験年数別でみると、【教育相談】において有意差は見られなかったが、それ以外の分野は経験年数が多くなれば実行度が高い傾向が見られた（表6）。以上から年齢や経験が＜実行度＞を高くするという、ある意味当然の結果が読み取れるが、経験の少ない若手も指導主事として一定の資質・

表5 実行度の年代別比較〔指導主事のみ・60代以上除く〕（分散分析結果）

実行度（平均）	年代	平均	標準偏差	人数	df	F	p	Bonferroni の多重比較
研 修	30代	2.49	0.54	83	2, 1394	14.378	0.000 **	30-40代 **
	40代	2.66	0.50	890				30-50代 **
	50代	2.77	0.47	424				40-50代 **
研 究	30代	2.37	0.64	48	2, 1069	8.821	0.000 **	30-40代
	40代	2.52	0.55	674				30-50代 **
	50代	2.65	0.55	350				40-50代 **
学校訪問支援	30代	2.45	0.54	62	2, 1161	11.343	0.000 **	30-40代
	40代	2.61	0.55	739				30-50代 **
	50代	2.74	0.53	363				40-50代 **
教育相談	30代	2.42	0.74	33	2, 653	3.984	0.019 *	30-40代
	40代	2.55	0.72	397				30-50代
	50代	2.70	0.73	226				40-50代 *
行政事務	30代	2.79	0.51	78	2, 1303	11.436	0.000 **	30-40代
	40代	2.91	0.52	821				30-50代 **
	50代	3.03	0.45	407				40-50代 **
資 質	30代	2.85	0.56	90	2, 1438	10.416	0.000 **	30-40代
	40代	2.97	0.55	919				30-50代 **
	50代	3.08	0.49	432				40-50代 **

*p<0.05 **p<0.01

表6 実行度の指導主事経験別比較〔指導主事のみ〕（分散分析結果）

実行度（平均）	経験年数	平均	標準偏差	人数	df	F	p
研 修	2年以下	2.57	0.49	596	2, 1405	29.622	0.000 **
	3～5年	2.74	0.48	527			
	6年以上	2.81	0.48	285			
研 究	2年以下	2.45	0.56	446	2, 1074	16.185	0.000 **
	3～5年	2.58	0.56	397			
	6年以上	2.70	0.54	234			
学校訪問支援	2年以下	2.55	0.54	481	2, 1169	11.107	0.000 **
	3～5年	2.67	0.55	438			
	6年以上	2.74	0.53	253			
教育相談	2年以下	2.54	0.68	274	2, 659	1.921	0.147 n.s.
	3～5年	2.62	0.75	230			
	6年以上	2.68	0.76	158			
行政事務	2年以下	2.83	0.50	535	2, 1314	27.084	0.000 **
	3～5年	2.99	0.49	497			
	6年以上	3.08	0.50	285			
資 質	2年以下	2.93	0.53	614	2, 1448	9.964	0.000 **
	3～5年	3.02	0.54	543			
	6年以上	3.09	0.52	294			

*p<0.05 **p<0.01

能力が求められるため、経験だけで習得するのではなく、フォーマルな育成制度により資質・能力を習得できるような新しい仕組みが必要であることが示唆された。

性別で実行度を比較すると、t検定の結果【研究】のみ男性の実行度が高く、それ以外の分野では有意差は見られなかった（表7）。指導主事としての資質・能力の重要度認識においては男性より女性のほうが高かったが、実行度については性別による違いが少なく、年齢や経験といった積み重ねによる差が見られることが明らかになった。

表7 実行度の性別比較〔指導主事のみ〕（t検定結果）

重要度	性別	平均	標準偏差	人数	df	t	p
研修(合計)	女性	26.61	4.80	430	1416	1.053	0.293 n.s.
	男性	26.91	5.05	988			
研究(合計)	女性	24.53	5.55	306	1084	3.595	0.000 **
	男性	25.88	5.60	780			
学校訪問支援(合計)	女性	26.09	5.41	352	1179	1.174	0.240 n.s.
	男性	26.50	5.51	829			
教育相談(合計)	女性	26.44	7.34	192	667	0.974	0.331 n.s.
	男性	25.84	7.25	477			
行政事務(合計)	女性	29.12	4.88	399	1322	1.391	0.165 n.s.
	男性	29.54	5.14	925			
資質(合計)	女性	30.25	5.03	445	1457	1.445	0.149 n.s.
	男性	29.81	5.50	1014			

*p<0.05 **p<0.01

(4) 教育センター指導主事の育成と学びの機会の特徴

1) 資質・能力の育成に重要な経験と実際

教育センターにおける指導主事の資質・能力に関する育成について検討を行うため、所長に「指導主事等の資質・能力向上のためにはどのような経験が重要だと思いますか」と尋ね、30項目についてそれぞれ「とても重要である」（4点）～「重要でない」（1点）の4件法で回答してもらった。指導主事には「教員時代も含めてどの程度経験してきましたか」と尋ね、28項目それぞれ「非常に多い」（4点）～「ない」（1点）の4件法で回答してもらった。この結果から、指導主事の資質・能力向上につながる経験に対する所長の重要度認識（所長用調査項目②）と指導主事の実際の経験度（指導主事用調査項目②）の特徴を述べる（資料2）。

所長の重要度の回答結果では、「上司・先輩指導主事からの助言」（とても＋やや重要：100.0%）、「同僚指導主事からの助言」（98.5%）、「様々な授業研究会等への見学・参加」（98.4%）、「研修会や説明会での講師の経験」（96.9%）、「学校への訪問支援の経験」（95.4%）が上位に挙げられた。これらのことから、所長が日頃の関わりや業務から学んでいくことを重要視していることがわかった。指導主事の経験度の回答結果では、「同僚指導主事とともに仕事をする経験」（非常に＋やや多い：79.4%）、「先輩指導主事とともに仕事をする経験」（69.4%）、「書籍等による自己研鑽」（67.6%）、「上司・先輩指導主事からの助言」（67.3%）、「様々な授業研究会等への見学・参加」（66.7%）が上位に挙げられており、所長の重要度が高い項目について指導主事は経験していることがわかった。

また所長の重要度認識と指導主事の経験の平均値の差に着目すると、その差が大きい項目は、「文部科学省職員、国立教育政策研究所研究官・調査官とともに仕事をする経験」（所長－主事：1.81）、「文部科学省職員、国立教育政策研究所研究官・調査官からの助言」（1.52）、「他の自治体

の指導主事との交流・情報交換」(1.06)、「研究主任・センター職員として研究活動をする経験」(1.02)であった。所長は文科省・国立教育政策研究所や他機関指導主事との関係や研究活動をすることの重要性を認めながらも、指導主事はそのような経験が少ないとする傾向にあった。

2) 学びの機会の提供と実際

教育センター指導主事の資質・能力育成のための学びの機会の提供に関して検討を行うため、所長に「1年間、以下のような機会を指導主事に提供しましたか」と尋ね、23項目についてそれぞれ「提供した」「しなかった」の2件法で回答してもらった。指導主事には「1年間に、貴センターから以下のような機会の提供はありましたか」と尋ね、同項目についてそれぞれ「あった」「なかった」で回答してもらった。指導主事の学びの機会に対する所長（教育センター）の提供度（所長用調査項目③）と指導主事の実際の学びの機会の経験度（指導主事用調査項目①）の回答結果について、その特徴を述べる（資料3）。

所長の提供度の回答結果では、「出張による全教連、所長協が主催する研修会等へ参加する機会」(96.9%)、「上司との定期的な面談を受ける機会」(95.3%)、「出張による文部科学省が主催する説明会等へ参加する機会」(95.3%)、「出張による独立行政法人教職員支援機構が主催する研修会へ参加する機会」(93.7%)、「センターで主催した指導主事対象の研修会へ参加する機会」(92.2%)、「調査研究へ参画する機会」(92.2%)が上位に挙げられた。これらのことから、出張を伴う研修参加の提供が多く、上司との面談、調査研究などの学びの機会を教育センターは提供していることがわかった。

指導主事の経験度の回答結果では、「上司との定期的な面談を受ける機会」(87.8%)、「センターで主催した指導主事対象の研修会へ参加する機会」(71.9%)、「本庁で主催した指導主事対象の研修会へ参加する機会」(68.8%)、「センター指導主事としての役割を伝達される機会」(66.2%)が上位に挙げられた。指導主事の回答結果で上位の項目は、所長の回答結果でも上位に入っている傾向があり、全体的な傾向に大きな違いはないと考えられる。しかし「出張による全教連、所長協が主催する研修会等へ参加する機会」(所長－主事：55.2)、「出張・職専免による教職大学院が主催する研修会・シンポジウム・研究会等へ参加する機会」(50.7)、「出張による他のセンターが主催する研究発表会へ参加する機会」(46.5)に関しては、所長の提供度と指導主事の経験度に大きな差があり、教育センターとして提供していても、受けていないとする指導主事が多い学びの機会もあった。

1年間に限定された調査なので、教育センターが提供しているからといって、すべての指導主事が経験しているわけではないが、上司との面談や教育センター・本庁等の内部での研修は多くの指導主事が経験していると推測できる。しかしながら、大学院や他の団体が主催する外部の研修会に参加する機会は比較的少なかった。学ぶ機会についての体制はある程度整備されている傾向にあることはわかったが、予算や業務量から考えてすべての指導主事が外部に出て学んでいくことは難しい。そのため、外部に出て学んだ指導主事がいかに他の指導主事にその成果を伝えていくのか、その仕組みが重要になってくると考えられる。

(5) 教育センター指導主事の資質・能力と育成の特徴との関連

ここまでの知見を踏まえ、指導主事のデータをもとに育成の特徴が指導主事の資質・能力に及ぼす影響について検討する。具体的には、(3)で述べた6分野の資質・能力（下位尺度得点）の

実行度平均を従属変数とした重回帰分析を行う。独立変数をまとめて考察するため、教員時代も含めた業務経験（指導主事用調査項目②）、リアリティショック・負担感・困難（同③）、コミットメント（同④）、組織的印象（同⑧）、職場の雰囲気（同⑨）について、資質・能力で実施した同様の方法で、天井効果・フロア効果を考慮し因子分析（最尤法・プロマックス回転）を行った（資料4）。その結果、教員時代も含めた業務経験は3因子が析出され、第1因子「他の指導主事との多様な交流経験」（ $\alpha = .86$ ）、第2因子「研究・研修を中心とした業務経験」（ $\alpha = .82$ ）、第3因子「研究会での学習経験」（ $\alpha = .76$ ）があることがわかった。リアリティショック・負担感・困難も3因子で、第1因子「学ぶ機会の不足」（ $\alpha = .88$ ）、第2因子「経験学習の遂行（経験から多角的に検証・修正し、仕事のやり方を見出す）」（ $\alpha = .83$ ）、第3因子「業務上の負担感」（ $\alpha = .69$ ）となった。コミットメントについては、第1因子「センター指導主事という職務に対する充足感」（ $\alpha = .92$ ）、第2因子「センター指導主事という職務に対する責任感」（ $\alpha = .78$ ）という2因子であった。組織的印象は1因子のみで「停滞的な組織風土」（ $\alpha = .81$ ）、職場の雰囲気は2因子で、第1因子「閉塞的な雰囲気」（ $\alpha = .87$ ）、第2因子「固定的な雰囲気」（ $\alpha = .71$ ）となった。

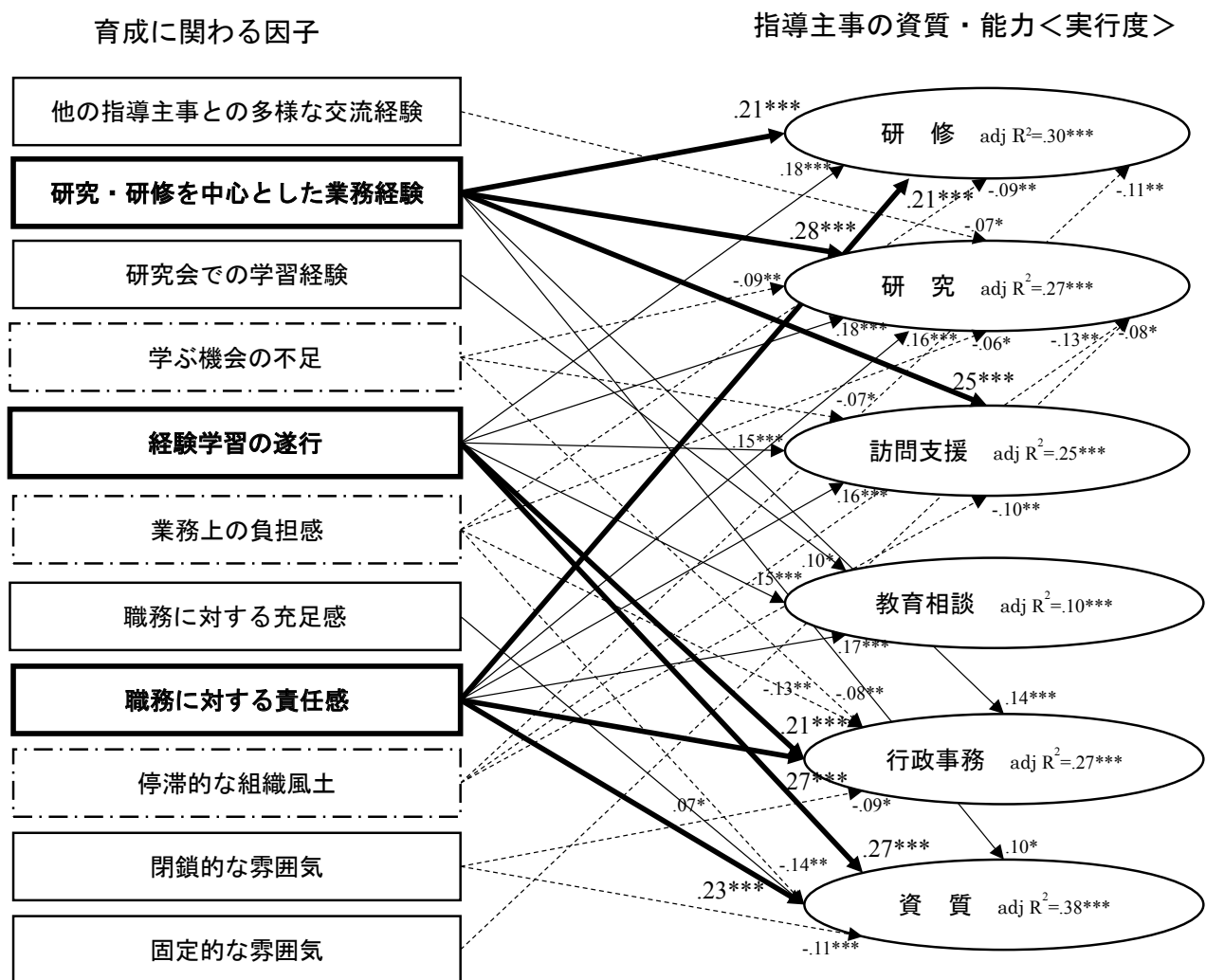


図4 教育センター指導主事の資質・能力への影響因子

※数値は β 係数、有意な係数のみ矢印表示、絶対値.20以上は太線、負の係数は点線

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

これら 11 因子それぞれの平均を独立変数、各資質・能力の実行度の平均を従属変数とし重回帰分析（ステップワイズ法）を行った（図 4）。その結果、【研修】に関する能力に対しては「研究・研修を中心とした業務経験」（ $\beta = .21$ ）、「センター指導主事という職務に対する責任感」（ $\beta = .21$ ）が正の影響、「停滞的な組織風土」（ $\beta = -.11$ ）が負の影響を及ぼしていることがわかった。【研究】に関する能力に対しては「研究・研修を中心とした業務経験」（ $\beta = .28$ ）が大きな影響力を持つことがわかったが、「停滞的な組織風土」（ $\beta = -.13$ ）が負の影響を与えていた。【学校訪問支援】に関する能力に対しても「研究・研修を中心とした業務経験」（ $\beta = .25$ ）の影響が強く、次いで「経験学習の遂行」（ $\beta = .15$ ）が正の影響を与えていた。【教育相談】に関する能力に対しては、相対的に大きな影響のある因子は少ないが、「センター指導主事という職務に対する責任感」（ $\beta = .17$ ）と「経験学習の遂行」（ $\beta = .15$ ）以外に、他の分野では見られない「研究会での学習経験」（ $\beta = .10$ ）が正の影響を与えていた。【行政事務】に関する能力に対して影響を与える因子は「センター指導主事という職務に対する責任感」（ $\beta = .27$ ）、「経験学習の遂行」（ $\beta = .21$ ）であった。指導主事としての【資質】に対して影響を与える因子は【行政事務】と類似しており、「経験学習の遂行」（ $\beta = .27$ ）と「センター指導主事という職務に対する責任感」（ $\beta = .23$ ）の影響が大きい、唯一「センター指導主事という職務に対する充足感」（ $\beta = .07$ ）が弱いながらも正の影響を与えているという特徴があることがわかった。

指導主事としての資質・能力の育成には、研究・研修を中心とした業務経験や経験学習の遂行、センター指導主事という職務に対する責任感が特に影響している可能性があることがこれらの分析から明らかになった。また、弱いながらも学ぶ機会の不足、業務上の負担感、停滞的な組織風土が負の影響を与えているため、指導主事としての資質・能力の育成には業務負担や職場の雰囲気も考慮する必要があると言えよう。

4 結論

本研究の目的は、教育センター指導主事の任用や資質・能力と育成の特徴を示すとともに、資質・能力に影響を与える要因について明らかにすることであった。全国のエデュセンターの調査データを分析した結果、以下の点が明らかになった。

- 1) エデュセンター指導主事の任用は、公募や希望という本人の強い意思により採用されるケースよりも、自治体からの内示や打診を経て採用されるケースが多数を占める。
- 2) 指導主事の資質・能力の重要度認識はポストや年代による差はあまり見られず、性別による差異が見られた。実行度に関しては性別による差異は少なく、年代や経験という積み重ねにより高くなることが明らかになった。そのため、経験の少ない若手指導主事の育成のための新しい仕組みが必要であることが示唆された。
- 3) 指導主事の資質・能力育成のための学びの機会に関して、指導主事と所長の回答には全体的な傾向に大きな違いはなく、上司との面談やエデュセンター・本庁等の内部での研修を多くの指導主事が経験していることがわかった。しかし外部の研修に参加する機会は比較的に少ないため、外部で学んだ指導主事が他の指導主事にその内容を伝えるシステムが重要である。
- 4) 指導主事としての資質・能力育成には、研究・研修を中心とした業務経験や経験学習の遂行、職務に対する責任感が影響していることが重回帰分析の結果から明らかになった。学ぶ機

会の不足、業務上の負担感、停滞的な組織風土が指導主事の資質・能力に負の影響を与えている可能性があるので、育成のためには業務負担や職場の雰囲気を考慮する必要がある。

今後の展開として、教育センター指導主事のキャリアパターンによる資質・能力形成の変容を検討していくとともに、センター長のデータと教育センター指導主事のデータを対応させた分析を行っていききたい。

文 献

- 老山由美「指導行政機能と指導主事の職務に関する一考察」『日本教育行政学会』22, 59-70, 1996.
- 押田貴久「指導主事の職務に関する研究－指導主事の職務観と小規模教育委員会における職務実態の分析をもとに－」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢』27, 53-67, 2008.
- 片山弘喜・押田貴久・山本真司「教育活動の改善に資する教師の育成に関する事例研究：指導主事の研究員研究に対する関わりの調査から」『宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター研究紀要』25, 1-14, 2017.
- 国立教育政策研究所『「次世代の学校」実現に向けた教育長・指導主事の資質・能力向上に関する調査研究報告書（平成30年度プロジェクト研究報告書）』文部科学省国立教育政策研究所, 2019.
- 佐々木幸寿「地方教育行政組織における組織運営：指導主事の機能と教育委員会事務局の組織条件」『日本教育政策学会年報』18, 122-135, 2011.
- 島田希・木原俊行・寺嶋浩介「学校研究の発展に資する教育委員会指導主事の役割の検討：コンサルテーションの概念を用いて」日本教師教育学会年報, 24, 106-116, 2015.
- 鈴木久米男・菊池一章・遠藤孝夫ほか「指導主事の職務及び研修意識の実態把握による資質向上の手がかり：A県指導主事への調査の結果を踏まえて」『岩手大学大学院教育学研究科研究年報』3, 37-50, 2019.
- 千々布敏弥「都道府県指定都市における経験者研修の改編動向に関する考察」『国立教育政策研究所紀要』141, 123-136, 2012.
- 千々布敏弥「教育事務所指導主事の学校訪問指導に関する調査」千々布敏弥『指導主事による校内研究活性化のための指導モデルの開発－コーチングを活用して－』平成24年度～26年度科学研究費補助金研究成果報告書, 21-51, 2015a.
- 千々布敏弥「都道府県と市町村教育委員会による指導行政の現状と学校の組織文化」国立教育政策研究所編『「地域とともにある学校」の推進に向けた教育行政のあり方に関する調査研究』, 129-169, 2015b.
- 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について－学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて－（答申）」（中教審第184号）, 2015.
- 有限責任監査法人トーマツ『学校の総合マネジメント力の強化に関する調査研究－研究課題B 指導行政の充実に向けた、指導主事及び教育委員会事務職員に求められる資質・能力とその向上を目指したプログラム開発に関する調査研究～指導主事の業務実態と求められる資質・能力との比較を通じて－』2014.
- Lunenberg, M., Dengerink, Y. & J. Korthagen, F.A.J. "The Professional Teacher Educator: Roles, Behavior, and Professional Development of Teacher Educators", Sense Publishers, 2014. (ルーネンベルク, M.・デンヘリシク, Y.・コルトハーヘン, F.A.J. [武田信子・山辺恵理子監訳]『専門職としての教師教育者－教師を育てるひとの役割、行動と成長』玉川大学出版, 2017.)
- 脇本健弘・稲垣忠・寺嶋浩介・中橋雄・島田希・堀田龍也・坂口真「ICT研修ファシリテーター養成講座の開発と評価」『日本教育工学会論文誌』40, 145-148, 2017.

付 記

本研究は、2018（平成 30）年度国立教育政策研究所 次世代の学校総合プロジェクト「マネジメント機能強化に関する研究班（教育センター調査チーム）」の成果の一部である。本研究の内容は、日本教育経営学会第 59 回大会（名古屋大学 2019 年 6 月 9 日）において発表したものを加筆・修正したものである。

（受理日：令和 2 年 2 月 28 日）

資料1 指導主事の資質・能力に対する＜重要度＞と＜実行度＞

項 目	所長回答の重要度（％）				指導主事回答の重要度（％）				指導主事の実行度（％）			
	重要でない	余り重要でない	やや重要である	とても重要である	重要でない	余り重要でない	やや重要である	とても重要である	できていない	余りできていない	できていない	充分できていない
【研修について】												
① 受講者の実態やニーズを把握し研修を企画することができる	0.0	0.0	14.1	85.9	0.5	0.3	11.5	87.7	1.5	22.5	67.4	8.5
② 教員育成指標とのつながりを意識した研修を企画することができる	0.0	1.6	28.1	70.3	0.6	1.4	22.3	75.7	4.5	33.0	55.6	6.9
③ 教職員の発達や成長についての理論に基づいて研修を実施することができる	0.0	4.7	50.0	45.3	0.6	2.8	33.7	62.9	8.0	41.9	45.6	4.5
④ センターが実施する研修の全体像を見渡した上で、研修を実施することができる	0.0	3.2	38.1	58.7	0.7	2.1	31.9	65.3	6.7	37.8	48.6	6.8
⑤ 最先端の理論や情報に基づいた研修を実施することができる	0.0	1.6	52.4	46.0	0.6	1.4	28.4	69.5	7.4	40.4	44.6	7.6
⑥ 研修において知識や情報を受講者に分かりやすく伝えることができる	0.0	0.0	20.3	79.7	0.4	0.5	11.0	88.2	2.0	25.1	61.8	11.0
⑦ 研修において受講者が充実した学びができるようコーディネートすることができる	0.0	0.0	15.6	84.4	0.4	0.5	16.9	82.2	2.8	29.9	59.4	8.0
⑧ 研修の目的に応じて、講義、協議、演習、模擬授業、発表を組み合わせた研修を実施することができる	0.0	0.0	17.2	82.8	0.4	0.7	16.4	82.5	2.1	19.0	61.9	17.0
⑨ 研修の成果や課題を検証することができる	0.0	0.0	23.8	76.2	0.5	1.8	25.6	72.2	5.5	39.6	48.6	6.3
⑩ 研修の効果検証によって得られた知見を次の研修に生かすことができる	0.0	0.0	20.3	79.7	0.5	1.1	21.2	77.1	3.7	31.7	55.0	9.5
【研究について】												
① 研究倫理を正しく理解し、遵守しようとしてすることができる	0.0	3.1	39.1	57.8	0.5	2.9	31.6	65.0	7.2	32.5	50.5	9.7
② データや資料を適切に保管し、研究に生かすことができる	0.0	1.6	45.3	53.1	0.4	1.9	30.0	67.8	5.5	32.4	52.5	9.6
③ 現場の課題に即した実践的な研究をすることができる	0.0	0.0	18.8	81.3	0.4	0.7	19.5	79.4	5.7	31.5	52.7	10.2
④ 都道府県・政令指定都市が直面する課題に即した実践的な研究をすることができる	0.0	0.0	37.5	62.5	0.6	3.0	30.3	66.1	8.0	40.2	45.6	6.2
⑤ パンフレット、リーフレット等の作成や研究発表会を通して、研究成果を分かりやすく伝えることができる	0.0	3.1	39.1	57.8	0.8	4.3	35.1	59.8	7.4	37.8	45.9	8.9
⑥ 大学等の研究機関と連携して研究を進めることができる	1.6	9.4	64.1	25.0	0.7	9.1	48.5	41.7	17.8	47.1	29.0	6.0
⑦ 長期研修生の研究指導を適切に行うことができる	3.1	4.7	45.3	46.9	1.1	6.8	41.2	50.9	9.2	35.6	44.8	10.3
⑧ 調査したデータを適切に分析することができる	0.0	1.6	34.4	64.1	0.5	2.7	34.2	62.6	9.0	38.4	46.4	6.2
⑨ 分析した結果から課題やエビデンスを抽出することができる	0.0	1.6	29.7	68.8	0.5	2.2	31.7	65.7	8.7	44.0	41.8	5.5
⑩ 研修に生かすことのできる研究を行うことができる	0.0	0.0	40.6	59.4	0.5	2.7	30.4	66.4	9.3	39.1	44.2	7.4
【学校訪問支援（コンサルテーション）について】												
① 学校に寄り添って学校を改善するという姿勢を持って学校訪問支援をすることができる	0.0	0.0	10.9	89.1	0.4	0.5	17.2	81.9	3.7	19.2	62.0	15.1
② 学校に継続的に関与する等、中長期的な視野で学校改善を支援をすることができる	0.0	6.3	48.4	45.3	0.4	2.1	29.8	67.7	9.4	46.2	38.6	5.8
③ センターとしての方針を踏まえた学校訪問支援をすることができる	0.0	3.1	40.6	56.3	0.5	3.8	35.6	60.1	5.9	27.2	57.2	9.7
④ 学校の現状やニーズを踏まえた学校訪問支援をすることができる	0.0	0.0	21.9	78.1	0.4	0.7	19.3	79.6	3.9	22.3	61.8	12.0
⑤ 学校を多角的に分析し、学校の現状や課題を把握することができる	0.0	0.0	47.6	52.4	0.5	2.8	31.8	64.9	8.4	46.9	39.7	5.0
⑥ 管理職・研究主任等との良好な関係構築を行うつ、学校訪問支援をすることができる	0.0	3.1	34.4	62.5	0.4	2.2	31.6	65.9	5.0	24.0	59.0	12.0
⑦ 学校訪問支援の際には、実践の改善に向けた具体的な情報を提供することができる	0.0	0.0	28.1	71.9	0.3	1.1	22.5	76.0	3.5	26.9	57.9	11.8
⑧ 学校訪問支援の際には、学校や個々の教職員が勇気づけられるよう感情面での支援を行うことができる	0.0	4.7	39.1	56.3	0.5	3.2	31.2	65.2	3.9	26.8	56.5	12.8
⑨ 学校訪問支援の際には、教職員が納得する形で実践の評価（価値付け）を行うことができる	0.0	7.8	28.1	64.1	0.4	2.8	29.9	66.9	4.9	35.9	51.8	7.5
⑩ 学校訪問支援の際には、大学など関係機関とのネットワーク構築や連携を促すことができる	0.0	23.4	53.1	23.4	1.6	14.6	45.6	38.2	22.4	52.0	22.1	3.5
【教育相談について】												
① 児童生徒に対して教育相談に関する対応をとることができる	1.6	7.9	27.0	63.5	1.0	3.1	25.0	70.9	6.7	27.7	43.5	22.1
② 保護者に対して教育相談に関する対応をとることができる	1.6	9.5	25.4	63.5	0.9	3.6	24.8	70.6	7.4	28.1	42.9	21.6
③ 学校に対して教育相談に関する指導・助言をすることができる	0.0	3.2	28.6	68.3	0.6	1.6	22.1	75.7	8.2	33.3	41.7	16.8
④ 学校以外の関係機関と連携をとって教育相談に関する対応をとることができる	0.0	6.3	41.3	52.4	0.7	2.0	27.0	70.2	9.7	38.6	36.5	15.2
⑤ 現場の教員向けの教育相談に係る事例集や手引き、教材などを作成することができる	0.0	12.7	42.9	44.4	0.6	5.1	36.5	57.9	12.5	45.7	31.7	10.1
⑥ 教育相談に係る研修講座を実施することができる	0.0	3.2	38.1	58.7	0.7	2.6	30.1	66.6	11.7	35.9	35.9	16.5
⑦ 特別支援教育に係る教材を作成することができる	0.0	20.6	44.4	34.9	0.9	5.4	34.1	59.6	16.9	43.3	28.9	10.8
⑧ 教育相談に関する基本的な知識・技能を身に付けることができる	0.0	6.3	30.2	63.5	0.6	1.2	26.1	72.1	9.3	35.0	40.8	14.9
⑨ 教育相談の関係機関につなげることができる	0.0	4.8	34.9	60.3	0.7	2.3	27.7	69.3	8.9	34.5	40.8	15.9
⑩ 特別支援教育の関係機関につなげることができる	0.0	9.5	33.3	57.1	0.8	2.0	28.2	69.0	10.3	37.2	38.9	13.6
【教育行政について】												
① 法律や規則等の事務処理上のルールを理解し、適正に事務処理することができる	0.0	1.6	40.6	57.8	0.4	1.0	21.3	77.3	2.2	20.3	62.9	14.6
② 起案の仕組みを理解した上で、起案文書を作成することができる	0.0	1.6	52.4	46.0	0.5	1.6	27.4	70.6	1.4	13.1	62.8	22.7
③ 上司・同僚と相談しつつ仕事を進めることができる	0.0	0.0	12.5	87.5	0.3	0.3	15.6	83.8	1.3	6.7	56.7	35.3
④ 様々なニーズや考え方を総合し、バランスの取れた判断をすることができる	0.0	1.6	21.9	76.6	0.3	0.4	20.3	79.0	2.0	18.7	64.9	14.4
⑤ 国・都道府県・政令指定都市の教育政策・教育施策を踏まえた上で仕事を進めることができる	0.0	1.6	29.7	68.8	0.3	1.2	21.8	76.6	2.1	22.0	61.8	14.1
⑥ 説明責任を意識した仕事を進めることができる	0.0	1.6	26.6	71.9	0.3	0.6	20.8	78.3	1.9	19.2	62.0	17.0
⑦ 本庁の方針と一貫して、仕事を進めることができる	0.0	1.6	35.9	62.5	0.3	1.3	25.2	73.2	2.8	21.8	61.3	14.1
⑧ 学校訪問支援の準備等の各種調整業務を適切に行うことができる	0.0	1.6	39.1	59.4	0.3	1.5	28.6	69.6	2.2	17.6	64.6	15.5
⑨ 所属センターの業務目標や当面の課題を正確に理解した上で仕事を進めることができる	0.0	0.0	25.0	75.0	0.3	0.8	24.7	74.1	1.8	20.8	62.5	14.9
⑩ 費用対効果を意識して、事業計画を企画・立案することができる	0.0	3.1	53.1	43.8	0.5	2.8	33.4	63.3	5.2	36.3	49.3	9.2
【資質について】												
① 児童生徒の成長を願って仕事に取り組むことができる	0.0	0.0	7.8	92.2	0.4	0.1	11.0	88.5	1.0	8.4	52.7	37.9
② メンタルヘルスに留意しながら仕事を進めることができる	0.0	0.0	34.4	65.6	0.5	1.4	25.1	73.0	6.0	25.5	50.9	17.5
③ 業務を円滑に進めるために説得や傾聴をすることができる	0.0	1.6	28.1	70.3	0.4	0.9	23.3	75.4	2.2	15.4	61.7	20.8
④ 課題を持って学び続けることができる	0.0	0.0	15.6	84.4	0.4	0.3	19.2	80.1	1.9	17.3	57.7	23.0
⑤ 社会の動きに関しての情報を収集することができる	0.0	0.0	29.7	70.3	0.3	0.7	21.4	77.6	2.0	24.5	58.0	15.5
⑥ 学校現場の実状を理解し、寄り添うことができる	0.0	0.0	17.2	82.8	0.4	0.3	15.9	83.4	1.8	20.5	59.8	18.0
⑦ これからの教育の在り方に関する自分なりの考え方を持って仕事をするすることができる	0.0	0.0	12.5	87.5	0.4	1.3	21.2	77.0	2.3	19.4	56.6	21.6
⑧ 研究・研修を通じて教職員の成長を支援する仕事に誇りを持って、仕事に取り組むことができる	0.0	0.0	12.5	87.5	0.5	1.3	21.8	76.5	2.9	18.0	54.6	24.4
⑨ 学校教育の社会的使命を自覚し、仕事をすることができる	0.0	0.0	29.7	70.3	0.5	0.9	22.8	75.9	2.5	15.9	59.6	22.0
⑩ 学習指導要領など担当業務についての最先端の知識を収集することができる	0.0	0.0	10.9	89.1	0.3	0.5	16.4	82.8	1.8	19.8	58.6	19.9

※無回答と「業務ではない」を除く。それぞれ横の合計が100%。ただし四捨五入の関係で合計100%にならない場合あり。

資料２ 指導主事の成長に関する重要度・経験

項 目	所 長<重要度> 指導主事<経験>	選択率 (%)				4+3%	平均	SD	所長-指導主事
		4	3	2	1				
		とても重要 非常に多い	やや重要 やや多い	あまり 重要でない 少しある	重要でない ない				
上司・先輩指導主事からの助言	所 長<重要度>	42.2	57.8	0.0	0.0	100.0	3.42	0.50	0.52
	指導主事<経験>	23.9	43.4	31.8	0.8	67.3	2.90	0.76	
同僚指導主事からの助言	所 長	42.2	56.3	1.6	0.0	98.5	3.41	0.53	0.64
	指導主事	19.9	40.2	37.1	2.7	60.1	2.77	0.79	
様々な授業研究会等への見学・参加	所 長	48.4	50.0	1.6	0.0	98.4	3.47	0.53	0.59
	指導主事	22.3	44.4	32.5	0.7	66.7	2.88	0.75	
研修会や説明会での講師の経験	所 長	46.9	50.0	1.6	1.6	96.9	3.42	0.61	0.68
	指導主事	21.2	37.3	35.9	5.6	58.5	2.74	0.85	
学校への訪問支援の経験	所 長	51.6	45.3	3.1	0.0	96.9	3.48	0.56	0.80
	指導主事	22.2	31.5	38.2	8.0	53.7	2.68	0.91	
先輩指導主事とともに仕事をする経験	所 長	64.1	31.3	4.7	0.0	95.4	3.59	0.58	0.65
	指導主事	27.6	41.8	28.1	2.6	69.4	2.94	0.81	
研究授業での助言者の経験	所 長	43.8	51.6	3.1	1.6	95.4	3.37	0.63	0.76
	指導主事	18.9	33.3	37.9	9.9	52.2	2.61	0.90	
文部科学省職員、国立教育政策研究所研究官・調査官からの助言	所 長	39.1	56.3	4.7	0.0	95.4	3.34	0.57	1.52
	指導主事	2.6	12.6	49.6	35.3	15.2	1.82	0.74	
他の自治体の指導主事との交流・情報交換	所 長	32.8	62.5	4.7	0.0	95.3	3.28	0.55	1.06
	指導主事	5.4	22.9	59.5	12.2	28.3	2.22	0.72	
同僚指導主事とともに仕事をする経験	所 長	54.7	40.6	3.1	1.6	95.3	3.48	0.64	0.35
	指導主事	35.1	44.3	18.7	1.9	79.4	3.13	0.77	
書籍等による自己研鑽	所 長	45.3	50.0	4.7	0.0	95.3	3.41	0.58	0.53
	指導主事	23.2	44.4	29.3	3.1	67.6	2.88	0.80	
研修会の企画・運営	所 長	42.2	51.6	6.3	0.0	93.8	3.36	0.60	0.54
	指導主事	25.4	37.2	31.0	6.3	62.6	2.82	0.89	
専門が異なる指導主事との交流・情報交換	所 長	35.9	57.8	6.3	0.0	93.7	3.30	0.58	0.83
	指導主事	11.3	31.4	50.7	6.6	42.7	2.47	0.78	
研究主任・センター職員として研究活動をする経験	所 長	26.6	64.1	9.4	0.0	90.7	3.17	0.58	1.02
	指導主事	10.3	21.4	41.4	26.9	31.7	2.15	0.93	
児童生徒・保護者への教育相談活動	所 長	29.7	60.9	9.4	0.0	90.6	3.20	0.60	0.88
	指導主事	15.5	25.5	34.7	24.4	41.0	2.32	1.01	
研究会や研修会への学習者としての参加	所 長	28.1	60.9	9.4	1.6	89.0	3.16	0.65	0.31
	指導主事	22.2	43.3	32.2	2.4	65.5	2.85	0.79	
他の指導主事が行っている研修会の見学	所 長	20.3	67.2	12.5	0.0	87.5	3.08	0.57	0.85
	指導主事	5.9	24.2	57.1	12.7	30.1	2.23	0.74	
職務上での学校長との関わり	所 長	40.6	43.8	15.6	0.0	84.4	3.25	0.71	0.57
	指導主事	16.9	37.3	42.7	3.2	54.2	2.68	0.79	
調査研究等の業務の担当	所 長	23.4	59.4	15.6	1.6	82.8	3.05	0.68	0.81
	指導主事	11.4	23.0	43.6	21.9	34.4	2.24	0.92	
教職以外の他業種の方との交流	所 長	29.7	53.1	17.2	0.0	82.8	3.12	0.68	0.98
	指導主事	5.6	18.6	60.1	15.7	24.2	2.14	0.74	
文部科学省職員、国立教育政策研究所研究官・調査官とともに仕事をする経験	所 長	37.5	43.8	18.8	0.0	81.3	3.19	0.73	1.81
	指導主事	1.2	5.0	24.8	69.1	6.2	1.38	0.64	
研究発表会の運営	所 長	7.8	73.4	17.2	1.6	81.2	2.87	0.55	0.53
	指導主事	11.7	26.7	45.4	16.2	38.4	2.34	0.88	
大学教員からの助言	所 長	17.2	62.5	20.3	0.0	79.7	2.97	0.62	0.83
	指導主事	5.9	21.0	54.6	18.4	26.9	2.14	0.78	
教務主任・研究主任・学年主任・生徒指導主事（主任）といった主任や校務分掌のリーダーの経験	所 長	25.0	50.0	21.9	3.1	75.0	2.97	0.78	0.32
	指導主事	22.3	34.6	29.4	13.7	56.9	2.65	0.97	
長期研修生への指導	所 長	20.3	51.6	25.0	3.1	71.9	2.89	0.76	0.87
	指導主事	9.6	18.4	36.6	35.3	28.0	2.02	0.96	
管理職（学校又は行政機関等）の経験	所 長	15.6	50.0	26.6	7.8	65.6	2.73	0.82	
	指導主事	（設問なし）							
大学教員とともに仕事をする経験	所 長	17.2	46.9	35.9	0.0	64.1	2.81	0.71	0.82
	指導主事	5.5	15.6	51.5	27.5	21.1	1.99	0.81	
長期研修生等として担当する教科・領域等や教育課題について研究する機会	所 長	7.8	56.3	31.3	4.7	64.1	2.67	0.69	
	指導主事	（設問なし）							
地域での教育研究会などでの役職の経験	所 長	4.7	35.9	53.1	6.3	40.6	2.39	0.68	0.20
	指導主事	12.3	24.6	32.8	30.3	36.9	2.19	1.00	

※無回答を除く。四捨五入の関係で合計100%にならない場合あり。所長%の高い順に並べ替え。

資料3 指導主事の学びの機会

項 目	所 長	指導主事	所長－指導主事
	提供した%	機会あり%	
出張による全教連、所長協が主催する研修会等へ参加する機会	96.9	41.7	55.2
上司との定期的な面談を受ける機会	95.3	87.8	7.5
出張による文部科学省が主催する説明会等へ参加する機会	95.3	53.6	41.7
出張による独立行政法人教職員支援機構が主催する研修会へ参加する機会	93.7	52.7	41.0
センターで主催した指導主事対象の研修会へ参加する機会	92.2	71.9	20.3
調査研究へ参画する機会	92.2	63.3	28.9
出張・職専免による所外の研修会へ参加する機会	90.6	63.1	27.5
出張による指導主事連絡協議会へ参加する機会	90.6	63.1	27.5
本庁で主催した指導主事対象の研修会へ参加する機会	89.1	68.8	20.3
センター指導主事としての役割を伝達される機会	89.1	66.2	22.9
部・課を横断した組織や会議において指導を受ける機会	89.1	63.8	25.3
長期研修生に対して指導する機会	85.9	59.4	26.5
出張・職専免による教職大学院が主催する研修会・シンポジウム・研究会等へ参加する機会	84.4	33.7	50.7
出張・職専免による個人的な研修会等へ参加する機会	82.8	60.9	21.9
出張による他のセンターが主催する研究発表会へ参加する機会	82.8	36.3	46.5
調査研究で指導する機会	78.1	45.7	32.4
センターで主催した新任指導主事対象の研修会へ参加する機会	68.7	(設問無し)	
出張による他のセンターが主催する研究発表会で発表する機会	62.5	24.2	38.3
出張・職専免による学会へ参加する機会	59.4	30.5	28.9
出張による教職大学院が主催する研修会で講師を担当する機会	53.1	17.6	35.5
バディ・システム、メンター・システムなど複数で互いに助け合いながら業務を実施する機会	51.6	37.6	14.0
研究倫理について学習する機会	46.9	35.4	11.5
指導主事用学習教材を配付される機会	43.7	33.5	10.2
センター職員としての身分を有したまま教職大学院で大学院生として学ぶ機会	14.1	14.5	-0.4

※所長%の高い順に並べ替え。

資料 4 因子分析結果

業 務 経 験	項 目	第1因子	第2因子	第3因子	因子名
先輩指導主事とともに仕事をする経験 同僚指導主事とともに仕事をする経験 同僚指導主事からの助言 上司・先輩指導主事からの助言 専門が異なる指導主事との交流・情報交換 他の指導主事が行っている研修会の見学		0.926	-0.028	-0.115	他の指導主事との多様な交流経験
		0.853	0.095	-0.159	
		0.699	-0.069	0.106	
		0.643	-0.094	0.201	
		0.443	0.217	0.074	
		0.426	0.136	0.063	
研究授業での助言者の経験 研修会や説明会での講師の経験 研修会の企画・運営 学校への訪問支援の経験 長期研修生への指導 調査研究等の業務の担当		-0.081	0.838	-0.014	研究・研修を中心とした業務経験
		-0.031	0.831	0.049	
		0.002	0.614	0.163	
		0.097	0.513	0.088	
		0.060	0.502	-0.108	
		0.078	0.478	0.018	
研究会や研修会への学習者としての参加 様々な授業研究会等への見学・参加 地域での教育研究会などでの役職の経験 書籍等による自己研鑽 教務主任・研究主任・学年主任・生徒指導主事（主任）といった 主任や校務分掌のリーダーの経験		0.049	-0.153	0.894	研究会での学習経験
		0.001	0.064	0.655	
		-0.025	0.022	0.608	
		0.010	0.157	0.429	
		-0.033	0.125	0.424	

リアリティショック・負担感・困難感

項 目	第1因子	第2因子	因子名
教師教育や人材育成に関する専門的な知識を学ぶ場がないこと	0.872	-0.016	学ぶ機会の不足
研究に関する専門的な知識を学ぶ場がないこと	0.813	-0.038	
体系的なセンター指導主事の育成システムがないこと	0.779	0.061	
センター指導主事に求められる資質・能力が示されていないこと	0.742	0.024	
専門外の業務を担当するときの支援がないこと	0.549	-0.051	
経験の結果から共通する法則を見つけたり、他のやり方と照らし合わせたりして、 他の状況にも当てはまる自分なりの仕事のやり方を見いだすこと	0.025	0.820	経験学習の遂行 (経験から多角的に検証・修正し、 仕事のやり方を見出す)
自分のやり方が正しいかどうか、実際に実施する中で検証し、 柔軟に修正を加えること	-0.007	0.778	
経験したことを、何かに書きとめて振り返ったり、他の人と話したりする中で、 多角的な視点から捉えなおすこと	0.015	0.761	
困難や失敗を恐れず、新しいことに挑戦すること	-0.051	0.617	

コミットメント

項 目	第1因子	第2因子	因子名
今の仕事を今後も続けたい	0.913	-0.057	センター指導主事という職務 に対する充足感
センターで働くことに魅力を感じている	0.825	0.072	
学校現場に戻ったとしてもまた指導主事をしてみたい	0.810	-0.116	
今の仕事から得られる充実感が大きい	0.699	0.147	
今の仕事は私の適性に合っていると思うことがある	0.680	0.074	
最も充実していると感じられるのは仕事をしているときである	0.623	0.108	
今の仕事で時間が経つのを忘れてしまうほど熱中することがある	0.571	0.156	センター指導主事という職務 に対する責任感
センターの指導主事としての専門性を更に追求したい	0.515	0.250	
学校教育での活動の助けとなる仕事に高い意識で臨んでいる	-0.112	0.883	
センターの指導主事であることを強く意識している	0.064	0.627	
今の職場に必要なことなら、どのような仕事でも引き受ける	0.184	0.466	
私の専門分野はセンターにとって貴重である	0.259	0.443	

組織的印象

項 目	第1因子	因子名
本センターでは、所内での各種会議で意見やアイデアが出されても それらがとりあげられて実現されることが少ない	0.729	停滞的な組織風土
本センターでは、センターの目標や計画の達成に対しての関心や、 参加に対する同僚所員の意識が低い	0.713	
本センターでは、所長の理念が受講者にまで浸透しにくい	0.709	
本センターでは、所長が所員とインフォーマルな話合いの機会をもつことが少ない	0.705	

職場の雰囲気

項 目	第1因子	第2因子	因子名
本センターでは、ふだん受講者の変容を話題にすることが少ない	0.858	-0.111	閉塞的な雰囲気
本センターでは、教育に対する使命感などはふだん余り話題にならない	0.709	0.049	
本センターでは、所員に「我々（われわれ）」という意識が少なく	0.696	0.105	
本センターでは、学校現場の管理職や市区町村教委のことを 余り話題にしたがらない	0.649	0.020	
本センターでは、センターの活性化や改善について余り話題にならない	0.623	0.120	固定的な雰囲気
本センターでは、指導主事間で個人的悩みなどを相談し合うことが少ない	0.488	0.237	
本センターでは、所内での各会議で、各所員の意見が出にくい雰囲気である	0.055	0.788	
本センターでは、何事につけても工夫よりも慣行や伝統の方を重視しやすい	0.130	0.635	
本センターでは、何事につけてもセンターとしての活動や考え方が前面に出される	-0.061	0.514	

※天井効果・フロア効果のある項目を除き分析。
数値は最尤法・プロマックス回転による因子負荷量。