

教員の質の向上に関する調査研究 報告書

平成 23 年（2011 年）3 月

研究代表者 大槻 達也
(国立教育政策研究所 次長)

は し が き

本報告書は、国立教育政策研究所において平成１９年度から平成２２年度にかけて実施したプロジェクト研究「教員の質の向上に関する調査研究」の研究成果をとりまとめたものである。

平成１８年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を踏まえ、教員免許更新制の導入などを内容とする教育職員免許法等の改正が平成１９年に行われたが、その後も依然として、養成段階を含む教職生活の全体を通じて教員の資質能力の向上方策を講じていくことが教育政策上の重要課題となっている。

このような中、本研究所においては、諸外国の教員政策の分析を踏まえ、大学における教員養成の現状と課題、教員の教育力向上のための研修や教員評価の在り方などについて調査研究を行い、教員の質の向上に関する施策の企画立案に資することを目的として、本調査研究を実施した。

本報告書においては、第１章においては本調査研究の全体像を概観した上で、第２章においては校内研究等の実施状況に関する調査結果を、第３章においては都道府県・指定都市教育委員会及び市町村教育委員会の学校支援等の状況に関する調査結果を、第４章においては優秀教員の力量形成過程に関する調査結果をとりまとめた。

このほか本報告書には記載していないが、教員養成分野において、教職課程認定大学・学部・教員を対象とした聞き取り調査や質問紙調査を実施するとともに、島根大学の事例を基に教員養成教育の改革・改善に関する他大学のヒアリング調査に着手した。また、理科に係る教職課程の現状等と教員に必要とされる指導力とを明らかにし、大学の教職課程において教授されることが期待される内容や方法、カリキュラムの在り方について提言することを目的とした調査研究にも着手した。

本調査研究は今年度が最終年度として予定されていたが、教員の資質能力の向上が引き続き重要な政策課題となっていることを踏まえ、次年度においても「教員養成等の在り方に関する調査研究」を実施することとし、上記の教員養成分野の調査研究については、その中でさらに分析・検討を深めた上で成果をとりまとめることとした。

本報告書が今後の教員政策を検討する上での基礎資料として活用されることを願うとともに、ご多用の中、本調査研究にご協力いただいた方々に感謝申し上げる次第である。

平成２３年３月

研究代表者 大槻 達也
(国立教育政策研究所次長)

目 次

はしがき	1
序章 調査研究及び調査結果の概要	4
第1節 調査研究の概要	4
第2節 調査結果の概要	8
第1章 本調査研究の枠組み	25
1. はじめに	25
2. 教員研修に関する法規定	27
3. 教育センターに関する法規定	29
4. 教員研修に関する検討の経緯	33
5. 教員研修に関する先行研究の概要	35
6. 本調査研究で実施した調査	39
第2章 校内研究等の実施状況に関する調査の結果	40
1. 調査の概要	40
2. 調査結果	42
2-1. 学校の状況	42
2-2. 校内研究の体制	48
2-3. 授業研究の実施体制	56
2-4. 校長の日常的な指導体制	70
2-5. 指導主事等の訪問状況	73
2-6. 校内の研修機会への参加	79
3. まとめ	82
3-1. 校内研究の体制等に関する校種間の違い	82
3-2. 校内研究の取組における「学校外の組織等との共同」の重要性	83
3-3. 小学校における校内研究の体制の構造化	86
3-4. 中学校における校内研究の基盤形成	87
3-5. 校内研究の現状と課題の総括	88
第3章 教育委員会の学校支援等の状況について	90
第1節 都道府県・指定都市教育委員会の調査結果	90
1. 調査の概要	90
2. 調査結果	90
2-1. 指導主事等の配置状況	90
2-2. 指導主事の学校訪問状況（小中学校）	93
2-3. 指導主事の学校訪問状況（高等学校）	108
2-4. 教育研究諸団体の組織状況	120

第2節 都道府県指定都市教育センターの調査結果	122
1. 調査の概要	122
2. 調査結果	123
2-1. 都道府県指定都市教育委員会の研修体系	123
2-2. 初任者研修の実施状況	124
2-3. 2・3年目研修の実施状況	125
2-4. 5年経験者研修の実施状況	126
2-5. 10年経験者研修の実施状況	127
2-6. 10年経験者研修の平成22年改編状況	128
2-7. 15年経験者研修、20年経験者研修の実施状況	130
2-8. 教育センター指導主事の学校訪問方針	131
2-9. 教育センターと教育事務所との関係	135
第3節 市区町村教育委員会の調査結果	138
1. 調査の概要	138
2. 調査結果	138
2-1. 指導主事等の配置状況	138
2-2. 指導主事等の学校訪問状況	141
2-3. 教育研究諸団体	149
第4節 考察	151
1. 校内研究の発達段階仮説と教育委員会の支援	151
2. 都道府県と市区町村の関係	154
3. 教育委員会と教育センターの関係	156
第4章 優秀教員の力量形成に関する調査研究	160
第1節 優秀教員表彰制度に関する照会調査	160
1. 調査の概要	160
2. 調査結果	162
3. まとめ	168
第2節 優秀教員の力量形成に関する質問紙調査	181
1. 調査の概要	181
2. 調査結果	184
2-1. 優秀教員のライフコースについて	184
2-2. 力量形成をめぐって	192
3. まとめ	199
○ 先行研究・先行調査の状況について	216
○ 調査票	222
・ 公立小・中・高等学校が対象の調査	223
・ 都道府県・指定都市教育委員会が対象の調査	228
・ 都道府県・指定都市の教員研修施設が対象の調査	235
・ 市区町村教育委員会が対象の調査	241
おわりに	244

序章 調査研究及び調査結果の概要

第1節 調査研究の概要

(1) 研究の目的

本調査研究は、諸外国の教員政策の分析を踏まえ、大学における教員養成の現状と課題、教員の教育力向上のための研修や教員評価の在り方などについて調査研究を行い、教員養成制度の改善や教員の指導力の向上、研修制度の改善など、教員の質の向上に関する施策の企画立案に資することを目的とする。

(2) 研究の期間

平成19年度～平成22年度

(3) 研究の体制

① 研究代表者

国立教育政策研究所次長

(平成19年4月～19年7月 山根徹夫

平成19年7月～20年7月 惣脇 宏

平成20年7月～ 大槻達也)

② 研究体制

工藤文三初等中等教育研究部長を研究総括責任者として、教員研修・指導力向上分野、教員養成分野、管理職養成分野について調査研究を推進することとした。これらの各分野に所外の委員をお願いし、研究全体の内容及び進行の調整等を研究企画開発部において行った。

(最終年度(平成22年度)における本プロジェクト研究メンバーの一覧表は、次々頁参照)

(4) 調査研究の経過

【平成19年度】

教員研修・指導力向上、教員養成、教員評価の観点から、講師による講演会を開催し、教員の質の向上に関わる現状や課題の把握を行った。また、先行研究の整理・分析、資料の収集等を行った。

【平成20年度】

初年度に実施した有識者からのヒアリング、先行研究の整理分析等を踏まえ、高度な教員養成を目指す大学を中心とした資料収集や聞き取り調査、先行研究のさらなる整理、論文執筆などを行った。また、都道府県・指定都市の教育センター等における教員研修の現状と課題の把握や今後の研修の改善の方向性についての検討等を行うとともに、英国の教員養成研修機構(TDA)との情報交換会を開催した。さらに、英国及び米国における教員の養成研修に関する資料の和訳を行った。

【平成21年度】

都道府県・指定都市教員委員会の学校支援等の状況を把握するため、指導主事の配置状況や学校訪問の状況等について調査を行うとともに、教員の指導力向上の契機を把握するため、優秀教員表彰制度の状況把握や優秀教員に対する聞き取り調査（予備調査）を行った。さらに、校内研究等の実施状況を把握するための小・中・高等学校を対象とした調査、優秀教員を対象とした質問紙調査を実施し、平成22年度にこれらの分析を行うこととした。また、平成21年度終盤には、教員養成分野についての聞き取り調査（予備調査）等の準備に着手した。

【平成22年度】

平成21年度に実施した、校内研究等の実施状況に関する調査や、優秀教員に対する質問紙調査の分析を行うとともに、市町村教育委員会における指導主事の配置状況や学校訪問の状況等について新たに調査を行った。

また、教員の質の向上に関する先行研究・先行調査の状況を改めて確認した上で、教員養成分野において、教職課程認定大学を対象とした聞き取り調査や質問紙調査を実施するとともに、島根大学の事例を基に教員養成教育の改革・改善に関する他大学のヒアリング調査に着手した。これらの質問紙調査やヒアリング調査については、平成23年度に分析・とりまとめを行うこととしている。

本研究所では、これ以外にも、理科の教職課程の現状等と教員に必要とされる指導力とを明らかにし、大学の教職課程において教授されることが期待される内容や方法、カリキュラムの在り方について提言することを目的として、「理科の指導力向上に向けた教員養成に関する研究」を別途開始しており、当該研究についても平成23年度にとりまとめを行うこととしている。

（萬谷 宏之）

「教員の質の向上に関する調査研究」委員研究組織（平成22年度）

●所内委員

	氏 名	所 属	職 名	備 考
研究代表者	大槻 達也		次 長	
研究総括責任者	工藤 文三	初等中等教育研究部	部 長	
	千々布敏弥	研究企画開発部	総括研究官	
	淵上 孝	研究企画開発部	総括研究官	(H22.7から)
	葉養 正明	教育政策・評価研究部	部 長	
	橋本 昭彦	教育政策・評価研究部	総括研究官	
	植田みどり	教育政策・評価研究部	主任研究官	
	藤原 文雄	初等中等教育研究部	総括研究官	
	松尾 知明	初等中等教育研究部	総括研究官	
	山森 光陽	初等中等教育研究部	主任研究官	
	塚原 修一	高等教育研究部	部 長	
	小倉 康	教育課程研究センター基礎研究部	総括研究官	
	二井 正浩	教育課程研究センター基礎研究部	総括研究官	
	富山 哲也	教育課程研究センター研究開発部	総括研究官	
	村上 尚徳	教育課程研究センター研究開発部	教育課程調査官	
	田村 学	教育課程研究センター研究開発部	教育課程調査官	
事務局	長屋 正人	研究企画開発部	部 長	
	萬谷 宏之	研究企画開発部	総括研究官	
	吉田 憲司	研究企画開発部	総括研究官	(H22.12まで)

●所外委員

	氏 名	所 属	職 名	備 考
教員研修・指導力分野	齊藤 義宏	岩手県立総合教育センター教科領域教育担当	研修主事	
	大林 誠	東京都教職員研修センター企画部企画課	統括指導主事	
	平崎 和則	富山県総合教育センター企画調整部	教育専門員	
	星野 恒夫	大阪府教育センター教育企画部企画室	主任指導主事	
	原田 豊之	広島県立教育センター企画部	指導主事	
	平井 佳江	横浜市教育センター指導企画課	主任指導主事	
	木原 俊行	大阪教育大学教育学部第二部	教授	
	別惣 淳二	兵庫教育大学学校教育研究センター	准教授	
	河野麻沙美	東京大学大学院教育学研究科	助教	
教員養成分野	山崎 準二	東洋大学文学部	教授	
	岩田 康之	東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター	准教授	
	紅林 伸幸	滋賀大学教育学部	教授	
	鞍馬 裕美	帝京大学短期大学	助教	
	望月 耕太	静岡大学大学教育センター	学術研究員	
	岡村 吉永	山口大学教育学部	教授	
	狩野 浩二	十文字学園女子大学人間生活学部	教授	
	北神 正行	国土館大学体育学部こどもスポーツ教育学科	教授	
	高岡 信也	島根大学教育学部附属教師教育研究センター	センター長	
	町田 健一	国際基督教大学大学院	教授、教育課程主任	
	渡辺 恵子	東京学芸大学教員養成評価プロジェクト推進本部	准教授	
管理職養成分野	浜田 博文	筑波大学大学院人間総合科学研究科	教授	
	藤井 穂高	東京学芸大学教職大学院	准教授	
	本図 愛実	宮城教育大学学校教育講座	准教授	
	古賀 一博	広島大学大学院教育学研究科教育学講座	教授	
	安藤 知子	上越教育大学生徒指導総合講座	准教授	
	牛渡 淳	仙台白百合女子大学人間学部人間発達学科	教授	
	田邊 俊治	金沢大学人間社会研究域学校教育系	教授	
	加治佐哲也	兵庫教育大学	学長	
	玉井 康之	北海道教育大学釧路校教育学部	教授	
	亀田 徹	PHP総合研究所 教育マネジメント研究センター	センター長、主任研究員	

第2節 調査結果の概要

1. 学校調査（校内研究等の実施状況に関する調査）

1-1. 調査の概要

全国の小中高等学校における校内研究の実施状況と教育委員会による支援の状況を把握することを目的として、平成22年2月に実施した。

調査対象校は、全国学校総覧を元に、公立小学校と公立中学校各1000校、全日制普通科高校500校（公立336校、私立164校）をサンプリングし、平成22年2月に発送し、3月に回収した。

有効回答は公立小学校705件（回収率70.5%）、公立中学校665件（回収率66.5%）、公立高等学校254件（回収率75.6%）、私立高等学校77件（回収率47.0%）である。

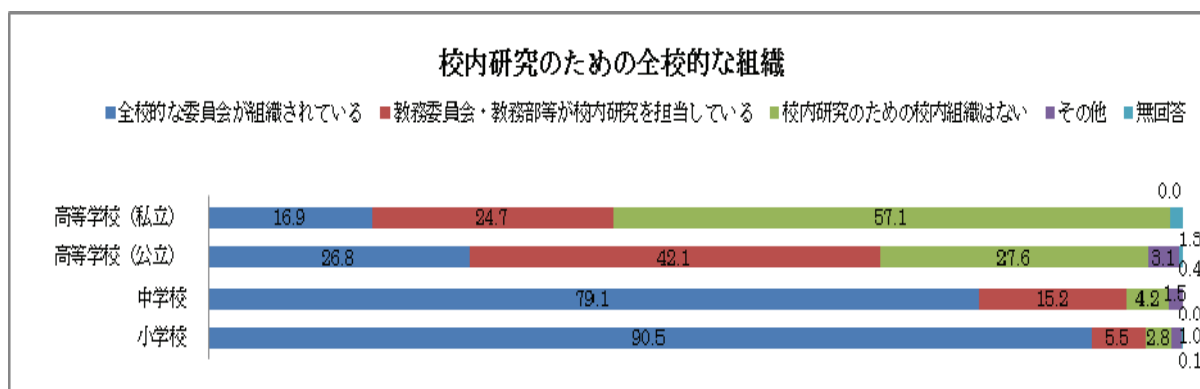
調査項目は研究テーマの策定、校内研究のための全校的な組織の存在、指導案の検討方法、研究授業の開催数、研究授業の実施体制、研究授業の参観体制、事後協議会の実施体制、外部講師の招聘、校長の日常的な指導、指導主事の訪問状況などである。これらの取組が、教員の状況、授業の水準、児童生徒の状況、地域の状況とどのように関連しているかを測るため、これらの状況についても回答を求めた。

1-2. 結果の概要

（1）校内研究の取り組み状況

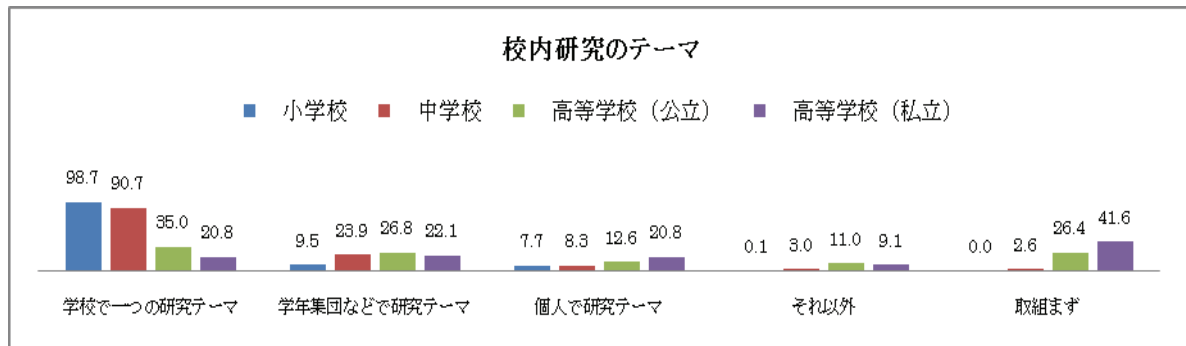
① 校内研究のための全校的な組織として「研究推進委員会等、校内研究のための全校的な委員会が組織されている」のは、小学校90.5%、中学校79.1%、高校（公立）26.8%、高校（私立）16.9%となっている。

校内研究のための全校的な組織の設置は、中学校において、教員間のコミュニケーションとの関連が統計的に有意となっている。



② 校内研究のテーマについて、「学校として一つの研究テーマを設定し、校内研究に取り組んでいる」のが小学校98.7%、中学校90.7%、高校（公立）35.0%、高校（私立）20.8%となっている。

学校として一つの研究テーマを設定することは、中学校において、授業の水準との関連が統計的に有意となっている。



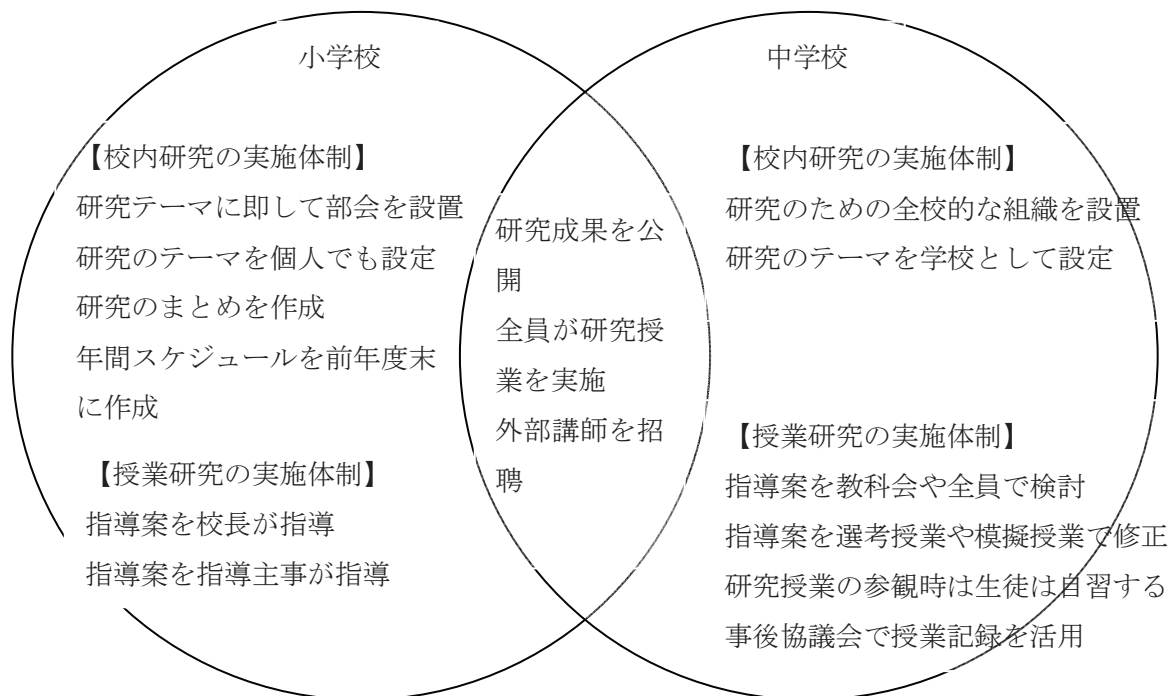
③ 「校内研究のための全校的な組織」「校内研究のテーマ」のほか、校内研究への取組に関する諸設問の結果は、小学校が最も肯定的回答が多く、次いで中学校、高校となっている。小学校と中学校の場合は校内研究への取組が、本研究で設定した学校の質の高さを示す4指標（教員間のコミュニケーション、授業の水準、地域平均に比べた学力、全国平均に比べた学力）に関連するのに対して、高校の場合は校内研究への取組と学校の質の高さを示す指標との連関があまりない。このことは、高校においては、単に校内研究への取組が低調であるだけでなく、学校の質の高さにつながる校内研究が行われていないことを示していると思われる。

（2）校内研究への取り組みの小学校と中学校の違い

① 小学校において、校内研究や授業研究への取組の中で、学校の質の高さを示す4つの指標と統計的に有意な連関が見られるのは、部会を設定すること、個人で研究テーマを設定すること、研究のまとめを毎年作成すること、年間スケジュールを前年度に策定すること、指導主事の計画訪問の際に授業を公開すること、指導案を校長が指導すること、指導案を指導主事が指導すること、となっている。これらの取組は授業の内容面を高めるための取組と解釈することができ、小学校においては、内容面の取組と学校の質の高さを示す指標との連関が強いと考えられる。

② 中学校において、校内研究や授業研究への取組について、学校の質の高さを示す4つの指標と統計的に有意な連関が見られるのは、校内研究のための全校組織を設置している、学校として一つの研究テーマを設定している、教科会で指導案を検討している、全員で指導案を検討している、先行授業や模擬授業を実施している、研究授業参観時に授業記録を作成している、事後協議会で授業記録やビデオを使用している、という取組になっている。これらの取組は小学校でも行われており、小学校の実施率の方が高い。これらの取組は、校内研究や授業研究への組織的な取組と解釈することができ、組織的な取組が学校の質の高さに影響するものと考えられる。

③ 小学校と中学校の両方において、校内研究や授業研究への取組について、学校の質の高さを示す4つの指標と統計的に有意な連関が見られるのは、研究発表会などを開催して研究成果を公開すること、全員が研究授業を実施すること、外部講師を招聘すること、となっている。これらの取り組みは、授業や校内研究の取り組みを外部に公開することと解釈することができ、外部に公開する取り組みは、小学校でも中学校でも、学校の質の高さに影響するものと考えられる。



(3) 校長や指導主事の関わりと校内研究体制

- ① 校長の関わりについて、授業研究における指導案の検討時における指導以外に、日常的な指導のあり方を尋ねたところ、学校の質の高さを示す指標の中では、中学校における「教員間のコミュニケーション」との連関のみが示された。この他、校長の日常的な指導のあり方は、校内研究の組織的な取り組みに影響していると思われる連関がいくつか示されている。
- ② 指導主事等の訪問状況について、学校の質の高さを示す指標との連関は見られなかったが、校内研究の組織的な取り組みとの連関が多数見られた。指導主事が所轄下の学校を定期的に訪問することで、校内研究の取り組みが促進されることが考えられる。

(千々布 敏弥)

2. 都道府県・指定都市教育委員会調査

2-1. 調査の概要

都道府県指定都市教育委員会が所轄下の学校を支援するために、指導主事等の職員をどのように配置し、学校を訪問させるなどの支援をどのように行っているかを把握することを目的として、都道府県指定都市教育委員会を対象に平成21年8月に調査票を送付し、全教育委員会から回答を得た。

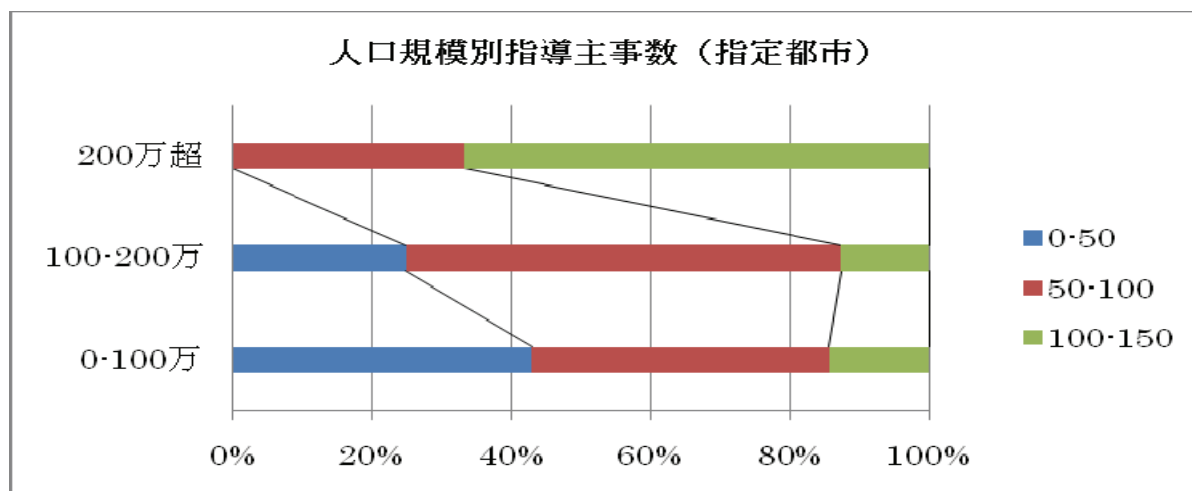
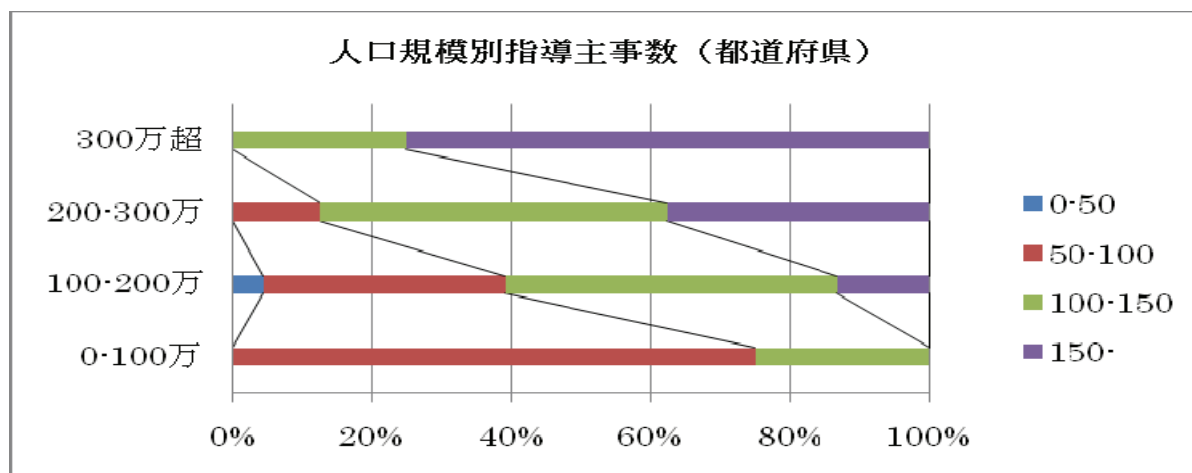
調査項目は、指導主事等の配置状況、学校訪問状況、教育研究諸団体の組織状況などである。

2-2. 調査の概要

(1) 職員の配置状況

「指導主事及び指導主事の職務に類する業務を行っている職員（平成21年度）」という定義による、各都道府県指定都市教育委員会の本課、事務所、教育センターに配置されている職員数は、都道府県で6357名、指定都市で1480名となっている。

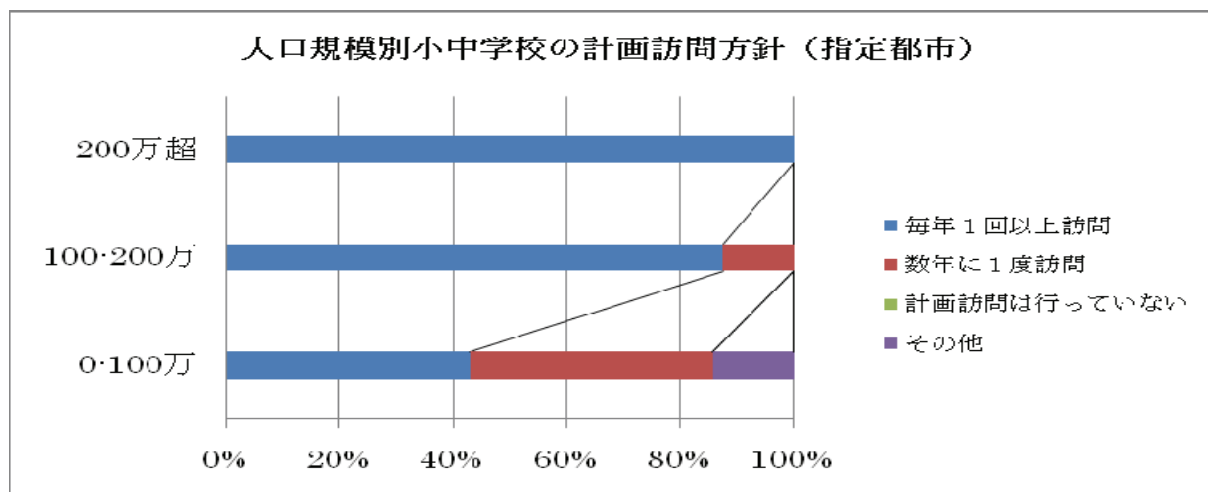
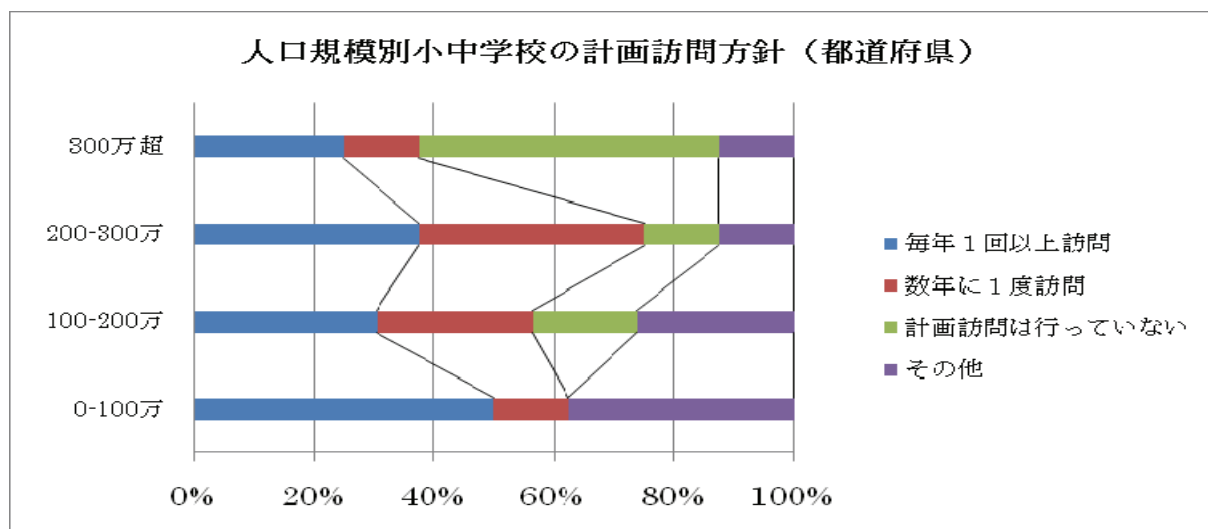
指導主事と充て指導主事を合計した人数を、都道府県指定都市の人口規模（都道府県の人口規模は、都道府県内に位置する指定都市の人口を減じている）で比較すると、図のように人口規模と指導主事数がほぼ比例する傾向が見られる。



(2) 指導主事の学校訪問状況

指導主事が所轄下の小中学校を毎年1回以上訪問している教育委員会は、都道府県で34.0%、指定都市で72.2%となっている。所轄下の学校を計画的に訪問（年1回以上訪問、数年に1度訪問、その他）している教育委員会は、都道府県で76.6%、指定都市で100%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど計画訪問を行っている教育委員会が増加する傾向が見られる。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど毎年1回以上訪問する割合が多くなっている。



(3) 教育研究諸団体の組織状況

都道府県指定都市教育委員会の所轄下における教科研究会などの教育研究諸団体の組織状況は、都道府県で89.4%、指定都市で83.3%となっている。

教育研究諸団体への支援の内容は、都道府県においては、「教育委員会の指導主事を指導者として派遣している」76.6%、「教育委員会として共催したり、後援したりしている」74.5%となっている。指定都市においては、「教育委員会として共催したり、後援したりしている」72.2%、「教育委員会の指導主事を指導者として派遣している」66.7%となっている。

（千々布 敏弥）

3. 都道府県・指定都市教育センター調査

3-1. 調査の概要

都道府県指定都市立教育センターにおける、研修の企画と実施、評価の現状と、学校に出向いて実施している研修の状況を把握することを目的として、平成21年1月に都道府県指定都市が設置する教育センターを対象に調査票を送付し（すべての都道府県指定都市が1～2の教育センターを設置している。2つ教育センターを設置している場合は、代表的な1機関のみに調査票を発送した）、すべての教育センターから回答を得た。

調査項目は、研修体系、経験者研修の見直し動向、研修申込の電子化状況、研修内容のニーズを把握する方法、研修履歴の管理、研修効果の評価方法、学校への支援状況である。

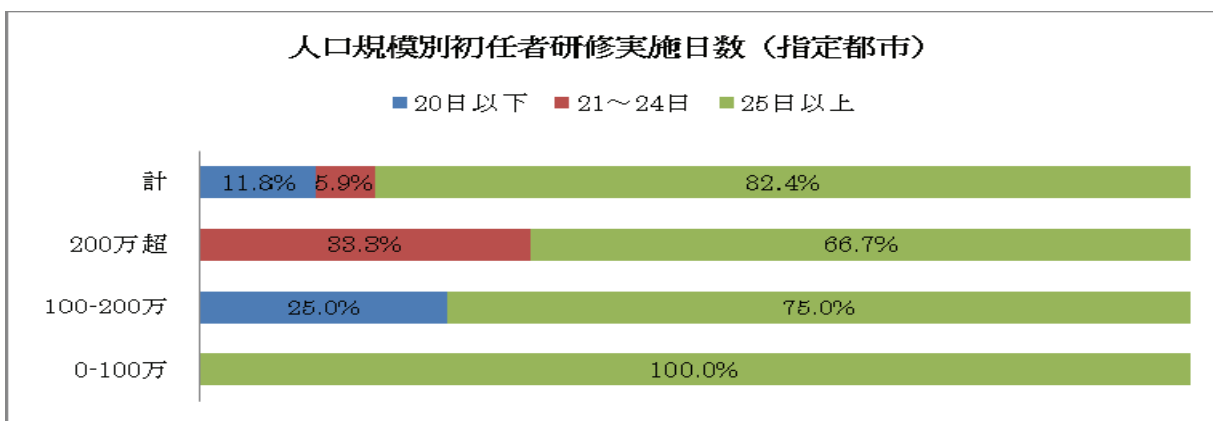
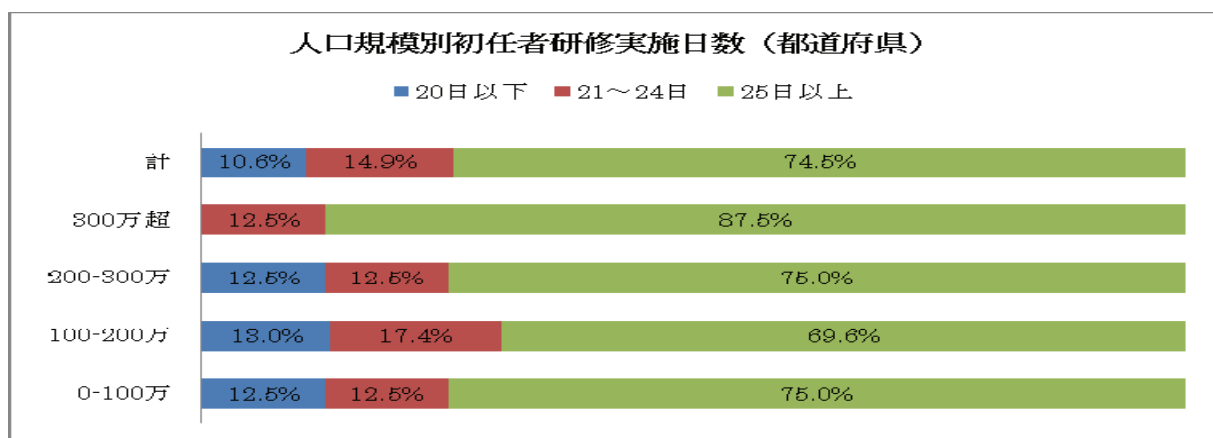
3-2. 結果の概要

（1）法定研修の実施日数

① 初任者研修の実施日数

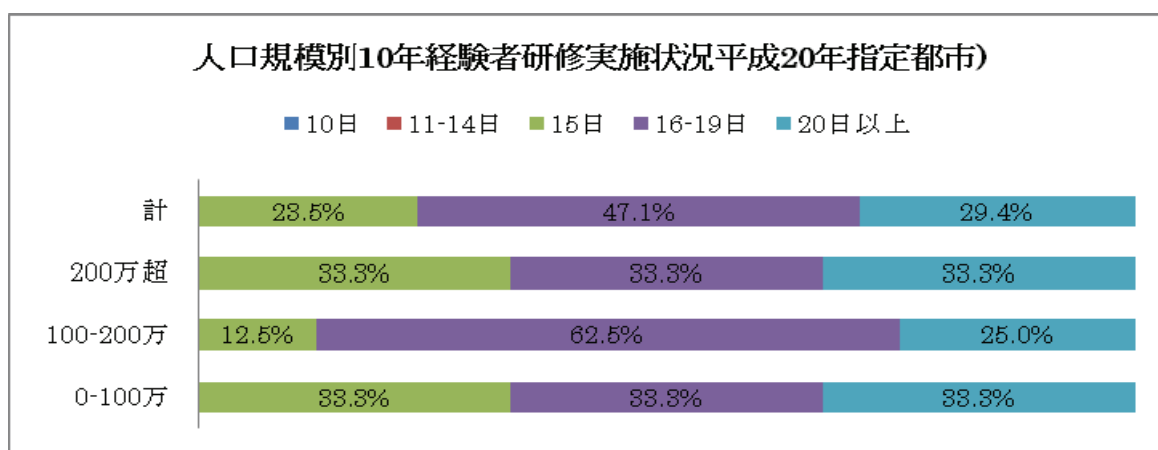
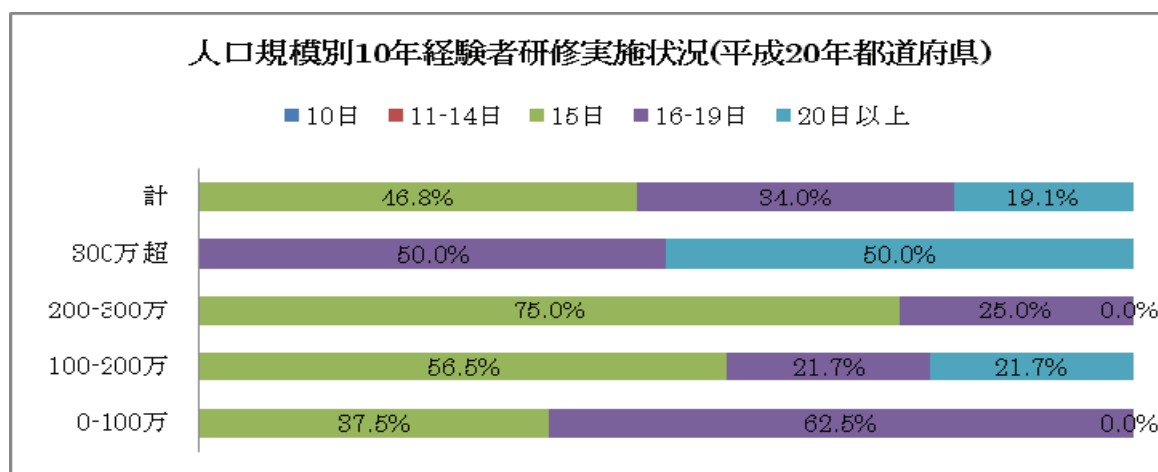
初任者研修の校外研修は、国がガイドラインで示している25日以上で実施している教育委員会は、都道府県で74.5%、指定都市で82.4%となっている。

都道府県においては、人口規模が大きいほど25日以上実施する割合が高く、指定都市においては人口規模が小さいほど25日以上実施する割合が高くなる傾向が見られる。



② 10年経験者研修の実施日数

平成20年度において、10年経験者研修の校外研修として、国がガイドラインで示している20日以上実施している教育委員会は、都道府県で19.1%、指定都市で29.4%となっている。校外研修実施日数と人口規模との関連は明確でない。



（２）法定研修以外の経験者研修の実施状況

法定研修である初任者研修、10年経験者研修以外に、経験年数を基準として実施している研修の実施状況は、次の通りである。

2・3年経験者研修（2年目、3年目、2～3年目を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で34.0%、指定都市で70.6%となっている。

5年経験者等研修（5年経験者、4年経験者等を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で97.9%、指定都市で88.2%となっている。

15年経験者等研修（15年経験者、12年目以降、17年目等を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で23.4%、指定都市で23.5%となっている。

20年経験者等研修（20年経験者、21年目以降、25年経験者等を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で19.1%、指定都市で47.1%となっている。

非常勤講師を対象にした研修を実施している教育委員会は、都道府県で53.2%、指定都市で70.6%となっている。

採用前教員（4月から教員として新規採用が予定されている者を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で31.9%、指定都市で58.8%となっている。

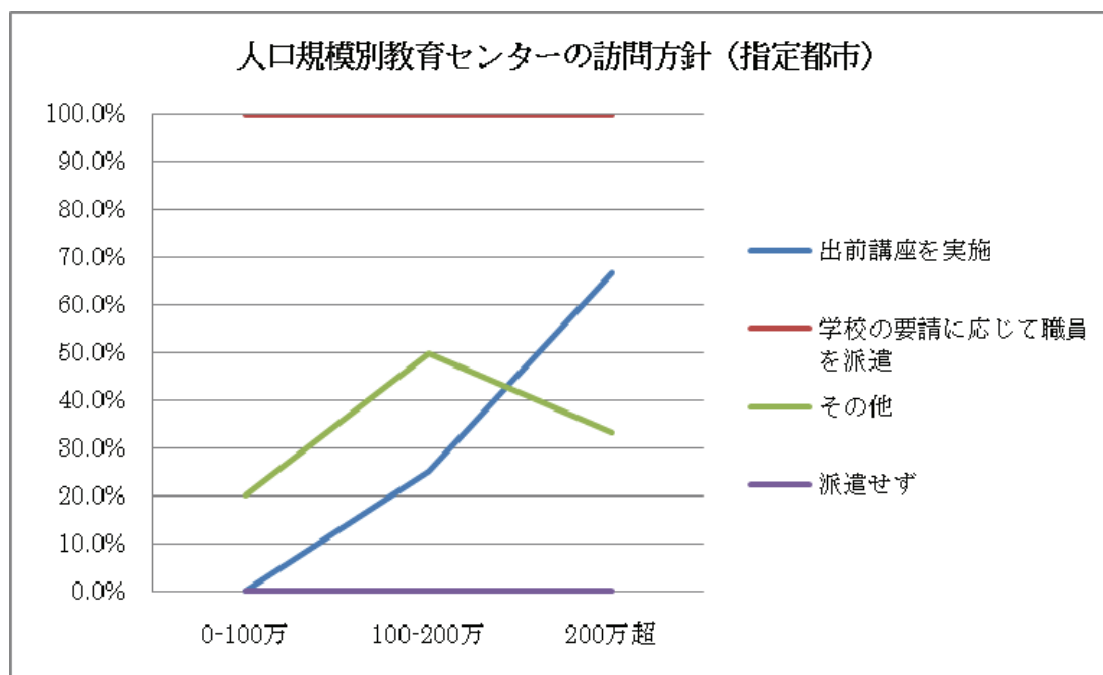
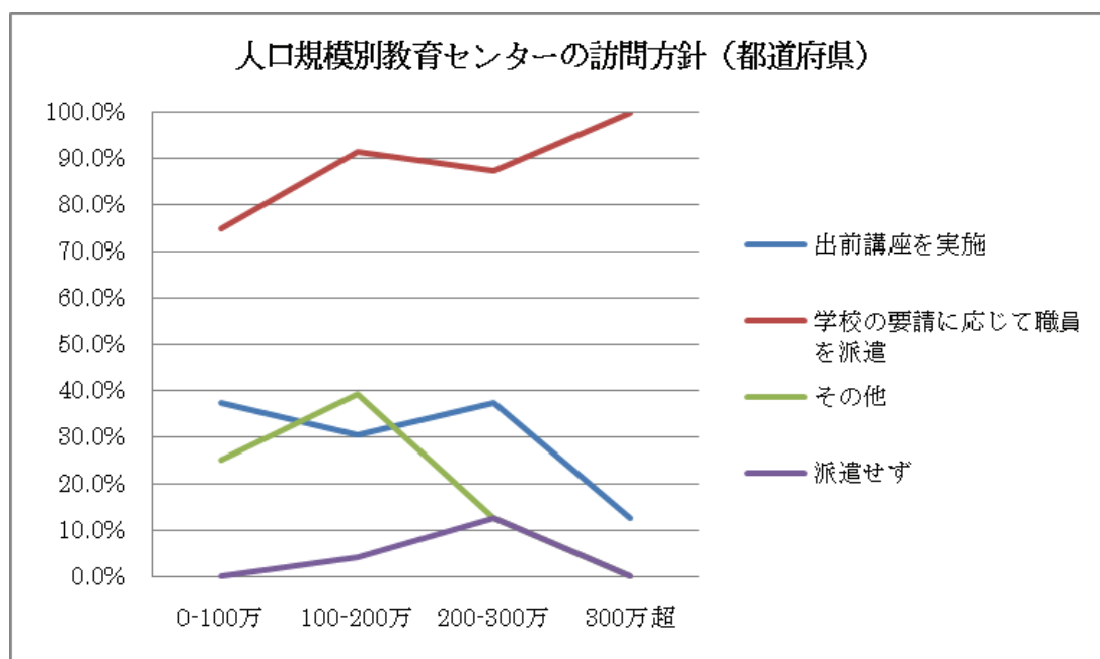
	都道府県		指定都市		計	
2・3年経験者研修	16	34.0%	12	70.6%	28	43.8%
5年経験者等研修	46	97.9%	15	88.2%	61	95.3%
15年経験者等研修	11	23.4%	4	23.5%	15	23.4%
20年経験者等研修	9	19.1%	8	47.1%	17	26.6%
非常勤講師を対象にした研修	25	53.2%	12	70.6%	37	57.8%
採用前教員を対象にした研修	15	31.9%	10	58.8%	25	39.1%

（３）教育センター指導主事の学校訪問方針

教育センターが「学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣」しているのは、都道府県で29.8%、指定都市で25.0%となっている。また、「学校の要請に応じて職員を派遣」している教育センターは、都道府県で89.4%、指定都市で100.0%となっている。

	都道府県		指定都市		計	
学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣	14	29.8%	4	25.0%	18	28.6%
学校の要請に応じて職員を派遣	42	89.4%	16	100.0%	58	92.1%
その他	12	25.5%	6	37.5%	18	28.6%
派遣せず	2	4.3%	0	0.0%	2	3.2%
NA	1	2.1%	0	0.0%	1	1.6%

人口規模で比較すると、都道府県においては、「学校の要請に応じて職員を派遣」している教育センターが人口規模に比例して増加する傾向が見られ、「学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣」している教育センターが人口規模に比例して減少する傾向が見られる。指定都市においては、「学校の要請に応じて職員を派遣」している教育センターは人口規模に関係なくすべてとなっており、「学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣」している教育センターが、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。



（千々布 敏弥）

4. 市区町村教育委員会調査

4-1. 調査の概要

市区町村教育委員会が所轄下の学校を支援するために、指導主事等の職員をどのように配置し、学校を訪問させるなどの支援をどのように行っているかを把握することを目的として、指定都市を除くすべての市区町村教育委員会（1894 委員会）を対象に、平成 22 年 10 月に調査票を送付した。

調査項目は、指導主事等の配置状況、学校訪問状況、教科等研究会への支援状況などである。

回答数は 1081 件で、回収率は 57.6%となっている。

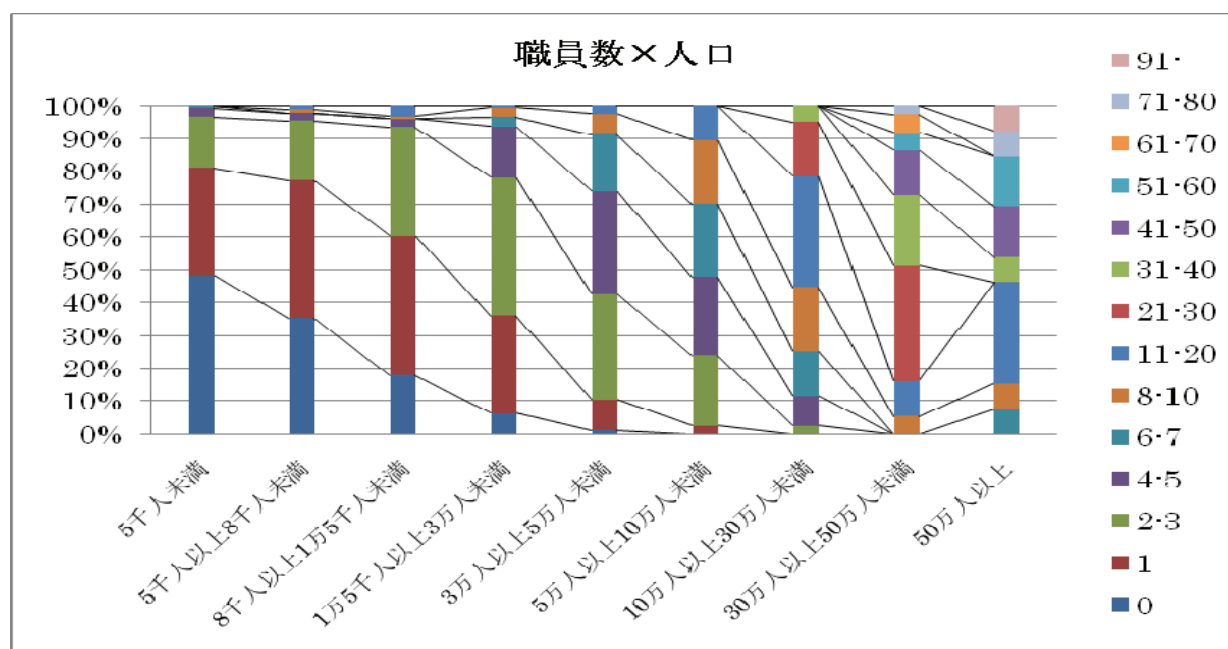
4-2. 結果の概要

(1) 職員の配置状況

「教員出身で、指導主事や指導主事に類する職務を行っている職員（平成 22 年度）」という定義で、各市区町村教育委員会の本課、教育センターに勤務する指導主事や充て指導主事、指導主事以外の指導員等の常勤職員や非常勤職員についても調査対象とした。

文部科学省「教育行政調査」（平成 21 年度）では、市区町村教育委員会勤務の指導主事と充て指導主事の合計が 5617 人となっている。本調査の該当人数は、約 5000 人（回収率を元に推計した）であり、教育行政調査より若干少ないが、指導員等の人数を加えると、約 1 万 2 千人が指導主事や指導主事に類する業務に従事していることになる。

教育委員会本課と教育センターに配置されている職員数を、人口規模別で比較すると、ほぼ人口規模に比例して職員数が増加している。人口 50 万人以上の自治体で職員数 20 人以下の割合が増えているが、50 万人以上の自治体には、東京都市区部など、人口密度の高い自治体が含まれているためと思われる。

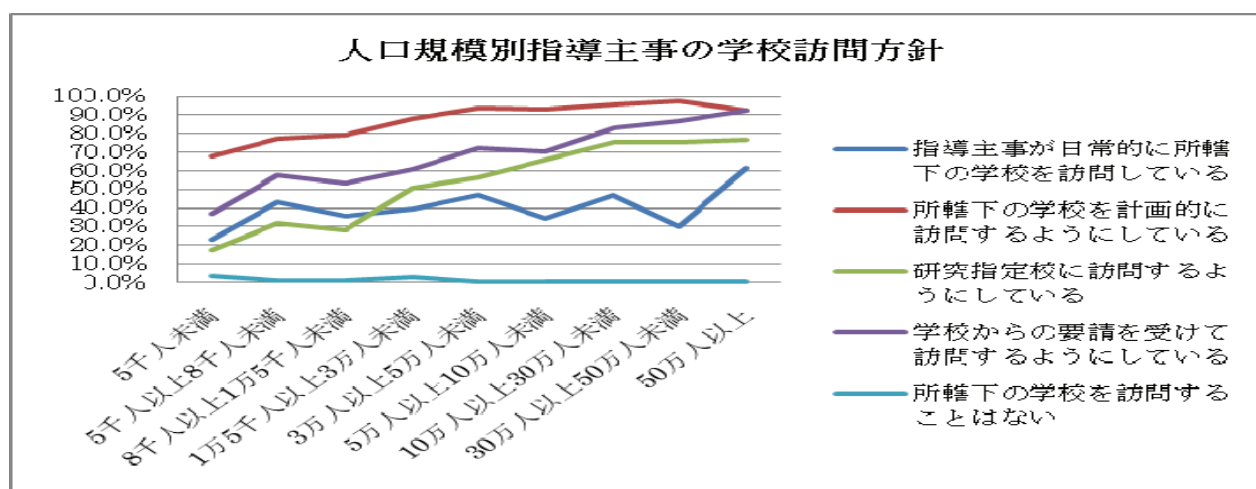


(2) 指導主事の学校訪問状況

① 訪問の方針

市区町村教育委員会において、所轄下の学校を計画的に訪問するようにしている教育委員会が 87.1%、研究指定校に訪問するようにしている教育委員会が 51.6%、学校からの要請を受けて訪問するようにしている教育委員会が 65.3%、日常的に所轄下の学校を訪問している教育委員会が 38.9%となっている。

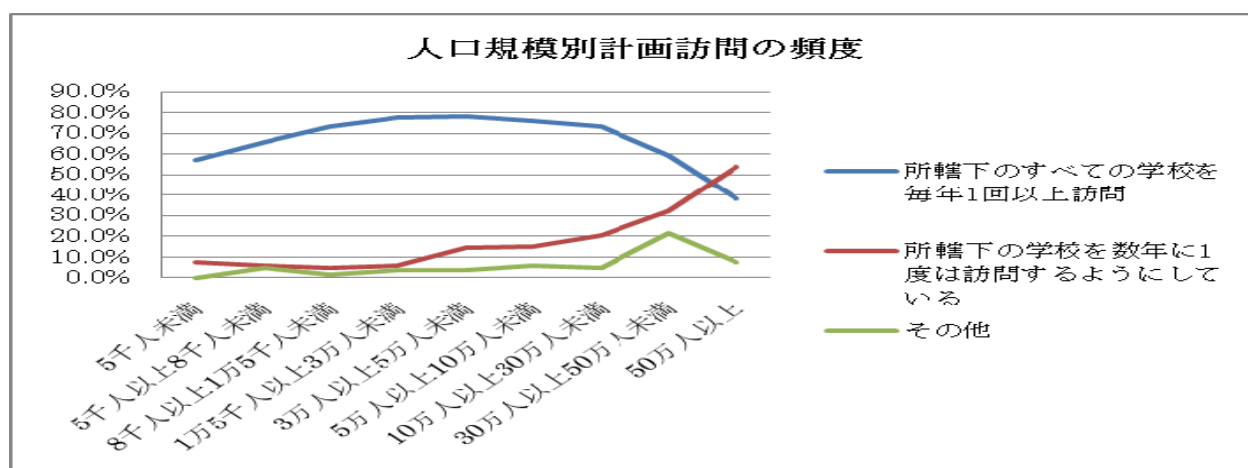
人口規模で比較すると、所轄下の学校を計画的に訪問するようにしている教育委員会、研究指定校に訪問するようにしている教育委員会、学校からの要請を受けて訪問するようにしている教育委員会が人口規模に比例して増加する傾向が見られる。



② 訪問の頻度

市区町村教育委員会において、計画訪問に際して所轄下のすべての学校を毎年一回以上訪問するようにしている教育委員会は 72.1%、所轄下の学校を数年に一度は訪問するようにしている教育委員会は 12.5%となっている。

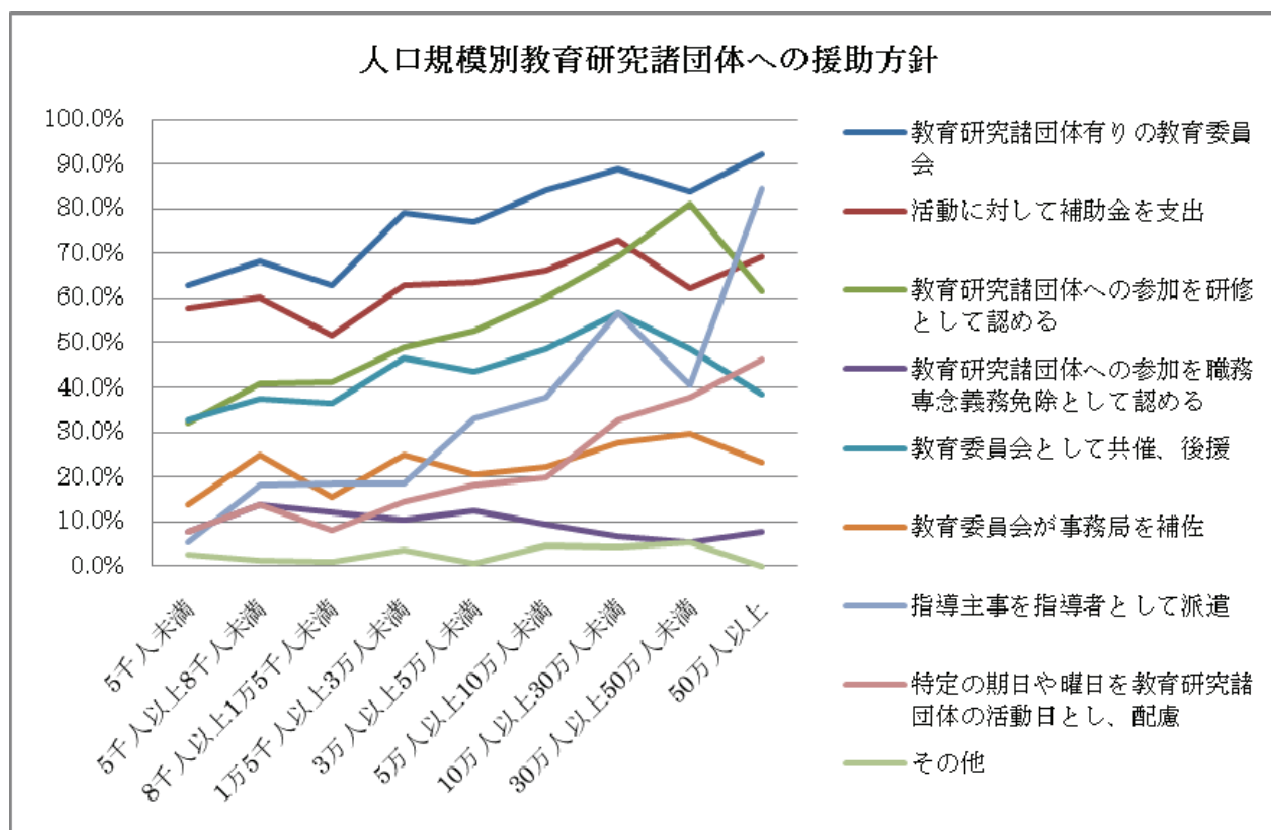
人口規模で比較すると、3万人以上5万人未満では所轄下のすべての学校を毎年1回以上訪問する教育委員会の割合が上昇するが、それ以上の人口規模になると割合が低下する。所轄下の学校を数年に1度は訪問するようにしている教育委員会は、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。



(3) 教育研究諸団体への支援

市区町村教育委員会が教育研究諸団体へ行っている支援は、「活動に対して補助金を支出」63.0%、「教育研究諸団体への参加を研修として認める」52.6%、「教育委員会として共催、後援」44.7%、「指導主事を指導者として派遣」30.2%となっている。

人口規模で比較すると、「補助金を支出」「参加を研修として認める」「事務局を補佐」「指導主事を指導者として派遣」「活動日に配慮」する教育委員会は、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。



(千々布 敏弥)

5. 優秀教員の力量形成に関する調査研究

教育改革国民会議報告（平成 12 年）を契機に、「教師の意欲や努力が報われ評価される体制をつくる」ことが、教育改革の主要な課題の一つとなっている。そのなかで、優秀な教員をいかに見つけ、どのように処遇していくのかといった課題は、それとは対極にある指導力不足教員の問題と同様に、重要な政策課題となってきた。こうした背景から、全国で教育委員会による優秀教員の表彰制度が広がっており、国においても平成 18 年度から文部科学大臣表彰が実施されるようになっている。では、優秀教員は全国でどのような制度の下に表彰されているのだろうか。また、優秀教員の力量はどのようにして形成されているのだろうか。

本調査研究では、優秀教員表彰制度の都道府県・政令指定都市における実施動向を捉えるとともに、優秀教員の力量形成の一端について明らかにすることを目的とした。3-1. 優秀教員表彰制度に関する照会調査、3-2. 優秀教員の力量形成に関する質問紙調査の結果は、以下の通りである。

5-1. 優秀教員表彰制度に関する照会調査

本調査では、優秀教員表彰制度の全国的な実態を把握するため、平成 21 年 8-9 月に都道府県・政令指定都市の各教育委員会を対象に照会調査を実施した。調査項目は、表彰制度の有無、開始年度、選考、実績、処遇と活用、今後の課題などを設定した。その結果、62 自治体（回収率 95.4%）から回答を得た。結果は以下の通りである。

（1）優秀教員表彰制度の全国的な動向

調査の結果、優秀教員表彰制度は、回答のあった 62 都道府県・政令指定都市のうちおよそ 86%（53 自治体）で導入されていた。未実施の 9 都道府県・政令指定都市についても 6 自治体が制度の導入を検討していた。

表彰制度の実施開始年度を 5 年ごとに区切ってみると、平成 21-17 年度が 21（39.6%）、平成 16-12 年度が 16（30.2%）、平成 11-2 年度が 2（3.8%）、平成元年以前が 14（26.4%）の都道府県・政令指定都市により導入されていた。平成 12 年度以降におよそ 7 割の自治体が制度導入に着手しており、教育改革国民会議報告（平成 12 年）を契機に制度化が進んでいることがわかる。

（2）優秀教員表彰制度の概要

表彰制度における優秀教員の選考については、校長推薦・教育委員会推薦のいずれかによるもの、あるいは両方の推薦によるものがほとんどだった。また、9 割以上の自治体で候補者を選考する審査会が設置されており、ほとんどの選考で表彰に至らない結果の場合があるなど、実質的な審査が行われていた。自治体のなかには、授業実践のすぐれた教員を選出するための配慮として、表彰制度の周知徹底、学校や授業の視察などによる情報収集、ヒアリングの実施などを行っているところもあった。

優秀教員の選考基準は、「優秀な成績や顕著な実績を挙げた者」などといった一般的なものが多いとほとんどだった。一方で、堺市のように、選考基準の項目の一つを、「過去 3 年間の評価・育成シス

テムによる総合評価がおおむねA以上であること」とするなど、優秀教員の選考を全体の教員評価システムのなかに位置づけようとするところもあった。

優秀教員の表彰実績は、自治体によって非常に大きな幅があった。2人（静岡市）、3人（広島市）など年間で1桁にとどまるところもあったが、100人（愛知県）、511人（京都市）、536人（静岡県）など3桁に達するところまであった。

表彰制度を給与や昇進に反映させている自治体は、平成15年に実施された佐藤(2005)の調査(1)ではほとんどなかったが、本調査では、給与への反映9(17.6%)、昇進選考への反映1(1.9%)、研修機会の付与9(17.6%)などの運用がすでに進められていた。このように、優秀教員の処遇に関する制度化の動きがみられるようになっている。

優秀教員には、教職員研修などの講師を依頼している自治体が多く、訪問指導や公開授業の実施、実践事例集の作成や授業を撮影したDVDの制作など、後進の指導やすぐれた実践の普及のために活用している自治体もあった。

今後の課題としては、広報活動を通じた優秀教員表彰制度の周知、すぐれた教員の掘り起こし、推薦や審査における評価基準の明確化、優秀教員の処遇や活用のあり方の工夫などが挙げられていた。

以上のように、本調査結果から、優秀教員表彰制度は全国的に普及しつつあり、優秀教員の選考・処遇・活用などその制度の中身についても、少しずつ改善が進んでいる状況が明らかになった。

5-2. 優秀教員の力量形成に関する質問紙調査

本調査では、教員のライフコースに着目して、優秀教員の力量がどのように形成されているかを明らかにするため、平成22年2-3月に質問紙調査を実施した。各都道府県・政令指定都市教育委員会から推薦のあった優秀教員（各教育委員会小2名、中2名、高1名程度）を対象に質問票（インタビュー調査をもとに作成）を郵送し、計223名（小89名、中88名、高46名）から回答があった。なお、教員のライフコースを、教員になる以前と教員になって以後の2つに分け、後者についてはさらに、①初任から教職経験5年未満、②教職経験5年以上15年未満、③教職経験15年以上の3つに分けた。結果は以下の通りである。

（1）教員になる以前

教員志望の動機、教員としての自分に影響があった教員になる前の出来事等については、以下のような結果となった。

・ 教師になろうと思った時期・きっかけ・理由

優秀教員が教師になろうと思った時期・きっかけ・理由のうち、回答の多かったものを3位まで挙げると以下の通りである。教職の選択に関して、時期は、1位が「高校」、2位が「大学」、3位が「中学」と、教員を志望した時期は高校時代が多かった。きっかけは、1位が「教師との出会い」、2位が「大学や学部を選択」、3位が「家族の影響」と、「教師との出会い」が最も多かった。理由は、1位が「仕事のやりがい」、2位が「教えるのが好き」、3位が「教師へのあこがれ」で、「仕事のやりがい」を挙げている場合が多いという結果だった。

・小・中・高の経験

小学校、中学校、高校の時代に教員としての自分に影響を与えている事柄のうち、回答の多かったものを3位まで挙げると、小学校時代は1位が「教師の人柄」、2位が「学校での経験」、3位が「授業」で、中学校時代は1位が「教師の人柄」、2位が「授業」、3位が「学校での経験」で、高校時代は1位が「教師の人柄」、2位が「友人関係」、3位が「学校での経験」であった。このように、教員としての自分に影響が大きかったと感じている事柄としては、小中高の時代ともに「教師の人柄」が最も多く選択されていた。

・大学の教職課程

大学時代の教職課程においては、教員としての自分に最も大きな影響を与えたもののうち、回答の多かったものを5位まで挙げてみると、1位が「教育実習先で出会った教師」、2位が「教育実習先で出会った児童生徒」、3位が「教育実習先での授業実践」、4位が「ゼミ、研究室の担当講師」、5位が「教科科目の内容」であった。このように、上位3位までが「教育実習での経験」で占められていることが特徴的だった。一方、「大学における教職の科目」から最も大きな影響を受けたと感じている優秀教員はそれほど多くないこともわかった。

(2) 教員になって以後

教員になって以後に転機になったと思われる事柄を検討するため、各時期における経験の有無とその経験の影響度を尋ねた。経験の有無の項目と非常に役に立った経験の項目を中心に3位までみると、以下のような結果となった。

・初任から教職経験5年未満の経験

5年未満で経験の多かったものを挙げると、1位が「学校内での授業研究」(90.6%)、2位が「学校内で優秀な教員との出会い」(89.2%)、3位が「初任者研修」(78.0%)だった。一方、非常に役に立った経験として挙げられた割合が高かった項目は、1位が「長期研修生・研究員(教育センター)」(100%)、2位が「学校内での優秀な教員との出会い」(84.4%)、3位が「学校外での優秀な教員との出会い」(80.4%)、だった。

経験が多く、影響も大きかった経験は、「学校内での優秀な教員との出会い」であった。なお、影響が大きかった経験として「長期研修生・研究員(教育センター)」を挙げた者の割合は100%であったが、該当者は2名と少数だった。

経験年数の浅い時期には、学校内のすぐれた教員に影響を受けながら、熱心に授業研究に取り組んでいたという優秀教員の姿がうかがえる。

・教職経験5年以上15年未満の経験

5年～15年未満で経験の多かったものは、1位が「学校内での授業研究」(93.3%)、2位が「学校内での優秀な教員との出会い」(85.7%)、3位が「学校外での優秀な教員との出会い」(83.0%)であった。一方、非常に役に立った経験として挙げられた割合が高かった項目は、1位が「長期研修生(大学院)」(92.3%)、2位が「学校外での優秀な教員との出会い」(83.8%)、3位が「学校内での優秀な教員との出会い」(82.7%)だった。

経験が多く、影響も大きかった経験には、学校内のみならず学校外での「優秀な教員との出会い」が挙げられるとともに、「研究主任、研究推進委員長の経験」（91 人）を挙げる者も 5 年未満（26 人）よりも多かった。

教員になって 5 年を過ぎる頃になると、優秀教員らは学校での中心的な役割や役職を担い始め、ミドルリーダーとしての力量も求められるようになったことが推察される。

・ 教職経験 15 年以上の経験

15 年以上で経験の多かったものは、1 位が「学校内での授業研究」（87.9%）、2 位が「学校内での優秀な教員との出会い」（85.7%）、3 位が「学校外での優秀な教員との出会い」（83.0%）だった。一方、非常に役立った経験として挙げられた割合が高かった項目は、1 位が「長期研修生（大学院）」（100%）、2 位が「学校外での優秀な教員との出会い」（84.9%）、3 位が「学校内での優秀な教員との出会い」（80.1%）だった。

経験が多く、影響も大きかった経験には、それ以前の経験と同様に、学校内外での「優秀な教員との出会い」が挙げられていたが、「研究主任、研究推進委員長の経験」（129 人）、「教育委員会から委嘱された指導や資料作成」（135 人）、「在任校の研究指定」（161 人）などの項目で 15 未満での経験数を大きく上まわっていた。

この時期になると、学校で役職をまかせたり教育委員会から委嘱を受けたりすることなどが多くなり、地域の教育界で指導的な地位と役割を担うようになっている優秀教員の姿が読み取れた。

なお、いずれの時期においても、大学院での長期研修を経験した教員は、5 年未満で 2 名、5 年～15 年未満で 13 名、15 年以上で 9 名と実数は少ないものの、ほとんどの者が自己の力量形成に非常に役に立ったと回答していた。

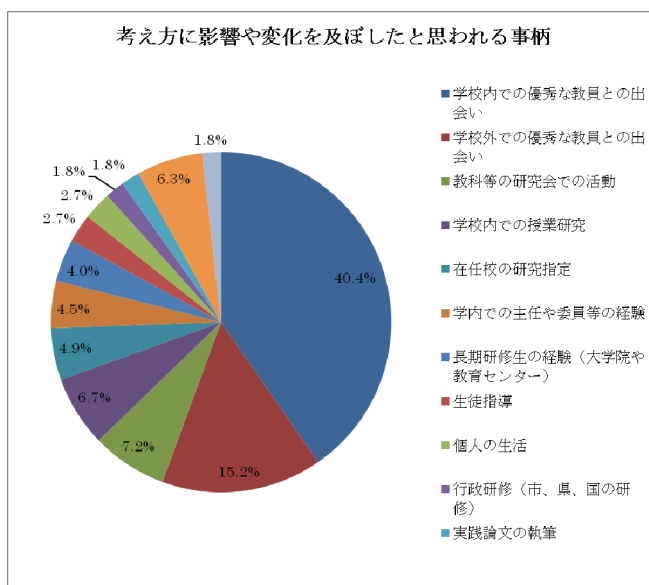
（3） 優秀教員の力量形成と意識

・ 力量形成を振り返って

ライフコースを振り返って、授業実践や教育に対する考え方に最も影響を及ぼしたと回答のあった事柄を 5 位までみると、1 位が「学校内での優秀な教員との出会い」（40.4%）、2 位が「学校外での優秀な教員との出会い」（15.2%）、3 位が「教科等の研究会での活動」（7.2%）、4 位が「学校内での授業研究」（6.7%）、5 位が「在任校の研究指定」（4.9%）となっていた。

優秀教員たちは、自らの力量形成にあたり、すぐれた教員との出会い及び授業や教材の研究が重要であったと認識していることがわかった。

・ 理想としている教員のイメージ及びめざしている授業



理想としている教員のイメージを自由記述していただいた結果を「〇〇教員」という形で多い順に整理すると、「信頼される教員」、「指導力のある教員」、「授業のできる教員」、「人間性のある教員」、「向上心のある教員」、「あたたかい教員」、「尊敬される教員」、「子どもとともにある教員」、「専門性のある教員」、「生き方に影響を与える教員」だった。

また、めざしている授業のイメージに関する自由記述を「〇〇授業」という形で多い順に整理した結果は、「分かる授業」、「学び合う授業」、「自ら学ぶ授業」、「考える授業」、「追究する授業」、「学力がつく授業」、「やり遂げる授業」、「子どもが成長する授業」、「生き生きする授業」、「生活に生かす授業」、「楽しい授業」、「心に残る授業」、「力をつける授業」、「子どもとつくる授業」だった。

・心がけていること

授業実践をするために日頃心がけていることについて、回答の多かったものを5位まで挙げると、1位が「教材の開発や研究を積極的にしている」(70.4%)、2位が「常に自分で課題を見つけ、授業改善の努力をしている」(66.4%)、3位が「前の授業の振り返りを生かして授業改善をしている」(50.2%)、4位が「研究授業をできるだけするようにしている」(37.2%)、5位が「記録を継続的にとり、子ども理解に努めている」(36.3%)となっていた。

優秀教員の多くが、日頃から教材研究に励むとともに、授業改善に向けて課題を見つけたり自らの実践を振り返ったりしている姿をうかがうことができる。また、「研究授業をしたり、記録をとって子ども理解に努めたりしている」といった項目への回答も比較的多くあった。

以上のように、本調査結果から、教員の力量形成にあたっては、特に、学校内外での優秀な教員との出会い、授業研究や研究指定など教師間の学び合い、大学院での長期研修の機会、教員のライフコースで必要とされる資質能力に対応した働きかけなどの重要性が示唆された。

5-3. まとめ

教員の質の向上を図るためには、すぐれた教員を見出し、処遇するための評価システムの構築が必要であり、優秀教員の評価基準の開発がこれからの大きな課題の一つになると考えられる。

他方で、一人でも多くの優秀な教員を育てる支援体制づくりも必要である。養成段階では、教員としての資質能力を身につけさせるため、教育実習だけでなく、教科や教職の科目を含めた教職課程全体を充実させる必要がある。また、現職教員の段階では、優秀教員が力量を形成するに至った様々な経験を考え、ライフコースを踏まえた幅の広い支援が必要である。

教員の力量形成が教育改革の焦点となっている今日、教員という専門職の地位を確立していくためにも、教員の専門性についての評価システムの開発やすぐれた教員を育成する支援システムの開発が求められている。

(松尾 知明)

注

(1)佐藤晴雄「優秀教員評価制度とその活用に関する調査報告」八尾坂修編著『教員人事評価と職能開発—日本と諸外国の研究』風間書房、2005年、406—439頁。

第1章 本調査研究の枠組み

1. はじめに

現行法制における教員の質の向上の枠組みは、教員として最小限必要な資質能力を身につけさせる養成段階、そのような資格を有する者の中から、よりすぐれた資質能力を有する者を選考する採用段階、専門的資質能力を向上させる現職教育段階の三段階に分けられる。

最小限必要な資質能力と専門的資質能力の差異をどう説明するかなど、現行の枠組み自体にも検討の余地はあるが、本研究はその枠組みに基づき、現職教育段階で教員の質を向上させる方策を探究することとしている。

現職教育段階で教員の質を向上させる視点は多岐にわたる。

第1の視点は、教員の日常の教育実践である。日常の教育実践の積み重ねが質の向上につながるのは当然である。しかし、経験年数が同じでも力量に違いがあるように、同じような教育実践を積み重ねても、それが力量の向上につながっている教員とそうでない教員がいる。しかし、研究校や困難校での勤務経験が教員の力量に大きな影響を与えるなど、日常の教育実践が力量向上に与える影響は小さくない。

第2の視点は、学校における同僚や管理職との交流である。校長が職員の把握と指導をどう行っているか、職員室で日常的に子どもや授業に関する相談や協議が行われているか、ベテランの教員が若手教員に適切な支援ができているか、そのような職員間の日常的なコミュニケーション状況を、校長がどう把握し、変えようと構想しているか。

さらには、教員としての経験が長いにも関わらず力量に課題がある教員の質を、学校文化や管理職の指導で変えることができるかという視点も重要である。この視点が従来は希薄であったが、平成12年の教育改革国民会議報告の前後から一部の都道府県教育委員会が取り組みはじめ、平成19年に改正された教育公務員特例法により、すべての任命権者である教育委員会が指導が不適切な教員に対する人事管理システムを構築している。この人事管理システムに関する国のガイドラインでも、指導が不適切と認定される以前に指導に課題がある状態を学校の管理職がチェックし、適切に指導する必要性が指摘されている。

第3の視点は、校内研修の実施体制である。学校では、外部から講師を招聘した校内研修や授業を見合い、協議する授業研究を定期的に行っている。初任者研修や10年経験者研修に関する国のガイドラインでは、校外研修と合わせて校内研修も実施することとなっており、法定研修としての校内研修を、学校としての校内研修に位置付ける場合がある。それ以外に、学校独自の判断で校内研修を行う場合もある。平成22年度全国学力・学習状況調査によると、「学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修」をよくしている小学校は57.7%、中学校は35.5%となっている。いわゆる「研究校」であれば、授業研究の機会が多く、それを元に教員の力量が高められ、指導主事になるキャリアコースとして位置付けられている都道府県もある。しかし、校内研修の実施は外部のチェックが働きにくく、計画的な校内研修が実施されていなかったり、実施されていても内容が浅い

場合がある。そのため、教育委員会が研究テーマを委嘱して、校内研修を活性化する方法がとられる場合もある。

第4の視点は、教育委員会が提供する研修の機会である。法律上は、任命権者である教育委員会は研修の機会を提供する義務があり（地教行法第37条、教特法第21条）、それ以外の市区町村教育委員会は研修の機会を提供できることとなっている（地教行法第45条）。この研修の機会とは、教育センター等の施設で開催する研修会だけでなく、教育センターが提供するリソースの活用、教育委員会が行政研修の一環として実施する校内研修も含まれる（法定研修である初任者研修、10年経験者研修の一環として行われる校内研修以外に、教育委員会の判断で実施される経験者研修の内容が校内研修となっている場合がある）。また、第3の視点に示した研究指定校制度など、教育委員会が校内研修を活性化させる施策を実施する場合もある。また、教育センターに現職教員が定期的に（毎週水曜日の午後、あるいは月に1回などのサイクルで）集まり、共同研究に取り組んだり、教育センターに長期研修生として在籍して研究する制度を持っている教育委員会もある。

第5の視点は、民間の研究団体である。各都道府県や市町村には、教育委員会が主導して設立した教科等研究会や教育会が存在している。

教科等研究会は、戦前より存在した教員たちの自主的な研究団体であるが、昭和35年から国が補助を行うようになって以後（「学制百年史」によると、国は昭和35年度から中央教育研究団体と、都道府県教育研究団体を補助している都道府県に対して補助金を支出している）、教育委員会と密接な関係を保ち、現職研修の機会を提供している。

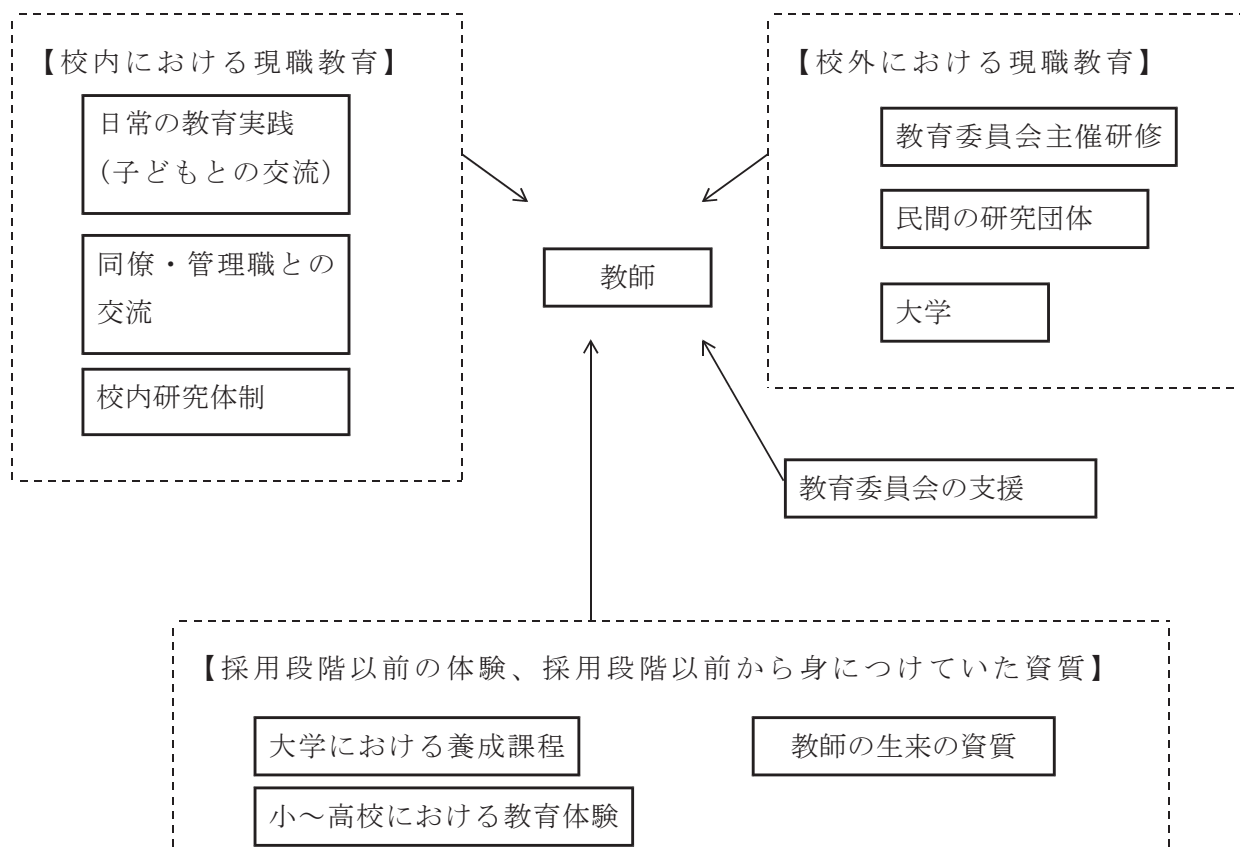
教育会は、戦前の帝国教育会や大日本教育会の地方支部として組織されたものである。戦後は教員組合が組織を拡大するにつれて教育会の組織は弱まり、大日本教育会が昭和23年に解散し、地方教育会も次々に解散していった。しかし、栃木県、長野県、山口県など一部の都道府県では教育会が存続し、教科研究会と同様、現職研修の機会を提供し続けている。

いずれも法令上の根拠のない任意団体であるため、名称も活動内容も歴史的経緯も多様であるが、教科等研究会や教育会の集まりが、事実上の研修の機会になっている市町村もあり、民間団体でありながら、この活動まで視野に入れないと教員の質を向上させる場面を把握できないことにならない。多くの都道府県で、教科研究会における活動、教育センターにおけるの研究への参画、研究校での勤務経験が指導主事のキャリアコースに位置付いている。

第6の視点は、教育委員会が提供する研修以外の支援である。教育委員会の指導主事が定期的に学校を訪問して校内研究体制を指導したり、学校の要請に応じて訪問して授業研究会を指導したり、初任者を含めた若手教員を個別に指導するために指導主事が学校を訪問する取組が行われている。

第7の視点として、現職教育段階より前に身につけた資質が挙げられる。時折、初任者でベテランに近い子どもの把握の仕方ができている教員を見かける。その力量は、生まれもったものか、大学の教員養成段階で身につけたものであるかは不明だが、いずれにしても、初任者の段階から教員の質に差があることは否めない。また、小学校から高校に至る過程で受けた教育（すぐれた教師との出会いなど）が、教師になる動機や自己研鑽の契機として大きく影響している場合もある。

以上の視点を図示すると、下記のように示されるであろう。



次節以降においては、以上の視点で調査を設計する上で、レビューしておくべき法規定や行政施策を確認しておく。

2. 教員研修に関する法規定

教員研修に関する法規定は、研修を受ける教員を対象にした規定と、研修の機会を提供する側を対象にした規定に分けられる。

研修を受ける教員を対象にした規定の第一は、平成18年に改正された教育基本法の「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」（第9条第1項）という規定である。この規定は、昭和24年に制定された教育公務員特例法が「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない」（第21条）と規定し、公立学校の教員を主な対象に研修に務めるべき義務を規定しているのに対し、国立大学附属学校、私立学校の教員まで対象に含めている。一般公務員については、任命権者の研修の実施義務を規定するにとどまっているのに対し、教員については、任命権者の研修実施義務に加えて教員本人の研修努力義務が規定されている。

研修の機会を提供する側を対象にした規定は、教育基本法が前出の第9条第1項に続く第2項において「前項の教員については、その使命と職責の重要性にかんがみ、その身分は尊重され、待遇の適正が期せられるとともに、養成と研修の充実が図られなければならない」と規定している。

地方公務員法は「職員には、その勤務効率の発揮及び増進のために、研修を受ける機会が与えられなければならない」（第39条第1項）「前項の研修は、任命権者が行うものとする」（同条第2項）と規定し、この規定は教員にもあてはまり、任命権者である都道府県教育委員会と指定都市教育委員会、中核市教育委員会に対して研修の実施義務が規定されている（地方教育行政の組織及び運営に関する法律第37条、第58条、第59条）。

教育公務員特例法は、地方公務員法の規定に加え、「教育公務員の任命権者は、教育公務員の研修について、それに要する施設、研修を奨励するための方途その他研修に関する計画を樹立し、その実施に努めなければならない」（第21条第2項）と規定している。

また、教育公務員特例法は、初任者研修と10年経験者研修について、次のように規定している。

「公立の小学校等の教諭等の任命権者は、当該教諭等に対して、その採用の日から一年間の教諭の職務の遂行に必要な事項に関する実践的な研修を実施しなければならない。」

（第23条第1項）、「任命権者は、初任者研修を受ける者の所属する学校の副校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭又は講師のうちから、指導教員を命じるものとする」（同条2項）、「指導教員は、初任者に対して教諭の職務の遂行に必要な事項について指導及び助言を行うものとする」（同条第3項）

「公立の小学校等の教諭等の任命権者は、当該教諭等に対して、その在職期間が十年（特別の事情がある場合には、十年を標準として任命権者が定める年数）に達した後相当の期間内に、個々の能力、適性等に応じて、教諭等としての資質の向上を図るために必要な事項に関する研修を実施しなければならない」（第24条第1項）、「任命権者は、十年経験者研修を実施するに当たり、十年経験者研修を受ける者の能力、適性等について評価を行い、その結果に基づき、当該者ごとに十年経験者研修に関する計画書を作成しなければならない」（同条第2項）

以上の規定により、都道府県教育委員会、指定都市教育委員会、中核市教育委員会はすべて、初任者と10年経験者を対象とした研修を実施しなくてはならない。

地方教育行政の組織及び運営に関する法律は「県費負担教職員の研修は、地方公務員法第39条第2項の規定にかかわらず、市町村委員会も行うことができる」（第43条）と規定しており、市町村教育委員会も研修を実施することができるが、義務ではない。

教育委員会は、以上の規定に基づいて研修を実施している。教育委員会が実施する研修には、法律で定められている初任者研修と10年経験者研修の他、教育委員会が樹立した研修計画にしたがって実施される、5年経験者や15年経験者などを対象にした経験者研修、校長、教頭、教務主任などの職務に応じた研修、希望する参加者を対象とした教科教育法やカウンセリングなどに関する研修がある。

3. 教育センターに関する法規定

教育委員会が研修を実施する際、研修の実施担当機関として、教育委員会組織の一部として教育センター等を設置している場合が多い。教育センター等の名称は、教育センターのほか、教育研究所、教育研修センターなど、多様になっている（便宜上、以後はこれらを総称して「教育センター」と表記していく）。これは、法律上の位置づけが明確になっていないことが原因である。

地方教育行政の組織及び運営に関する法律は「地方公共団体は、法律で定めるところにより、学校、図書館、博物館、公民館その他の教育機関を設置するほか、条例で、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、保健若しくは福利厚生に関する施設その他の必要な教育機関を設置することができる」（第30条）と規定している。これが教育センターの法律上の根拠であり、学校や図書館、博物館、公民館が「法律で定めるところにより」「設置する」のに対し、「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」に関する施設である教育センターについては「条例で」「設置することができる」と規定するにとどまっている。

したがって、都道府県、指定都市、中核市の教育委員会は、研修の実施義務があるものの、その施設としての教育センターを設置することは義務ではない。教育センターを設置しないで教育委員会が臨時的に場所を借りたり、既存の共用施設を活用したりして教員研修を実施することもあり得る。

実際には、都道府県と指定都市のすべてが教育センターを設置している。

教育センターの前身である教育研究所の設置について、文部省は次のように通知していた（「教育研究所開設に関する件」昭和22年3月17日発学133号）。

「新教育の進展を図る目的で、師範学校に教育研究所を開設することが望ましく左記事項御了知のうえなるべくこれを新年度から実施するようお奨めする。

記

教育の目的、内容、方法、教育調査、教育測定等について、その原理と実践にわたって研究し、研究と実証的成果とをもつて、あまねく教育にたずさわるものに対して有益な指導と助言をなし、それによつて教育の地についた進歩発展を図ることを目的とする。

参考（実施案の一例）

一 教育研究所は各学校の現職員をもつて組織し運営する。

（中略）

備考

1 将来この研究所に対しては、その研究と施設とについて、相当額の予算をもつように努力する予定であるが、さしあたり昭和二十二年度においては、現行の学校定員と学校経費との範囲内で運営してほしい。同窓会、教育会との密接な協力も期待される。

（後略）」

都道府県立教育センターの沿革によると、この文部省通知を契機にして、各都道府県は教育研究所を設置し、昭和35年度以降の理科教育センター設置補助を受けて教育研究所とは別に理科教育センターを設置し、その後、昭和40年度以降の教育センター設置補助

を受けて、教育研究所と理科教育センターを統合させた教育センターを設立しする経緯をとっている機関が多い（教育センターという名称は昭和 36 年に千葉県で登場しているのが最初である。）指定都市の場合は設立当初から教育センターの名称で発足している機関が多い。

表1 都道府県指定都市における教育研究所の設立動向

21年	高知県	名古屋市												
22年	京都府	大阪府	兵庫県	横浜市	堺市	熊本県								
23年	岩手県	福島県	埼玉県	千葉県	山梨県	静岡県	愛知県	香川県	愛媛県	島根県	岡山県	神戸市	大分県	
24年	北海道	宮城県	山形県	静岡県	富山県	石川県	岐阜県	徳島県	長崎県	大分県	川崎市	福岡市		
25年	青森県	新潟県	福井県	鳥取県	広島県	山口県	福岡県							
26年	鹿児島県	京都市												
27年	佐賀県													
28年	滋賀県													
29年	群馬県	東京都												
30年	秋田県	熊本県												
31年	神奈川県													
32年	宮崎県													
37年	和歌山県	茨城県	栃木県											
40年	長野県													
41年	三重県	北九州市												
44年	奈良県													
53年	札幌市	広島市												

※各都道府県指定都市教育研究所のホームページに記載されている沿革を元に筆者が作成。

※大部分が発足時は「教育研究所」の名称であるが、福島県、山梨県、島根県、岡山県、神戸市、宮城県、山形県、静岡県、石川県、鹿児島県、和歌山県の発足時は「教育研修所」、熊本県、大分県の発足時は「科学教育研究所」、茨城県、栃木県の発足時は「理科教育センター」となっている。

文部省「学制百年史」は、「理科教育の振興を図るため、国は昭和三十五年度から五年間に各都道府県が設置する理科教育センターの施設費について三三か所分の補助を行ってきたが、理科のみならず各教科の指導を充実し、教員の研修活動一般を促進するための中心的な施設の設置要望の声が強まってきた。そこで四十年から各都道府県が理科を含めた各教科、進路指導、教育相談等の教育全般にわたる研修を目的とする教育研修センターを設置する場合、一施設当たり三、〇〇〇万円の国庫補助を行ない、本格的な教育研究・研修センターの設置を奨励してきた。」と記している。

文部省「学制百二十年史」は「昭和四十年より、各都道府県が、教育関係者の資質の向上を図るために教育研修センターを設置する際には、国庫補助の対象とするなど、本格的な教育研究・研修センターの設置を奨励している。その結果、六十一年度までに、全都道府県において設置され、現在、初任者研修をはじめ各種現職研修や教員の自主的研究団体の活動に大きく貢献している。」と記している。

表2 都道府県指定都市における教育センターの設置動向

昭和36年	千葉県						
37年	和歌山県						
39年	茨城県	神奈川県	高知県				
40年	長野県						
41年	岩手県	新潟県	愛媛県				
42年	群馬県	埼玉県	和歌山県	山口県			
43年	宮城県	宮崎県	鹿児島県				
44年	秋田県	<u>奈良県</u>	徳島県				
45年	青森県	岐阜県	福岡県	大分県			
46年	福島県	栃木県	山梨県	滋賀県	島根県	香川県	熊本県
47年	広島県	長崎県	沖縄県				
48年	石川県	鳥取県	岡山県				
49年	富山県	愛知県	横浜市				
50年	山形県						
52年	三重県						
53年	<u>広島市</u>						
54年	佐賀県						
55年	北九州市						
56年	京都府						
57年	福岡市						
59年	千葉市	<u>大阪市</u>					
60年	<u>静岡市</u>						
61年	川崎市	京都市					
平成2年	神戸市						
4年	<u>仙台市</u>						
5年	大阪府						
7年	静岡県						
9年	堺市						

※各都道府県指定都市教育研究所のホームページに記載されている沿革を元に筆者が作成。

※多くは、教育研究所として発足し、その後教育センターに名称変更したり改組した。教育研究所が設置されておらず、教育センターが新設された自治体には下線を引いている。

教育センターで勤務する職員は、独自に採用するのではなく、教員の人事異動により配置されている場合が大部分である（一部に研究職が直接採用されている場合もある）。

昭和22年の文部省通知では、教育研究所の職員は現職教員をもって充てることが推奨されている。今日、教育センターの職員が現職教員の人事異動で配置されているのは、教育研究所開設当時の事情が反映されているためと推量される。

教育研究所や教育センターには現職教員が配置されたが、その位置づけは法律上明確に

規定されていない。地方教育行政の組織及び運営に関する法律は、「都道府県に置かれる教育委員会の事務局に、指導主事、事務職員及び技術職員を置くほか、所要の職員を置く」（第19条第1項）、「指導主事は、上司の命を受け、学校における教育課程、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」（同条第3項）、「指導主事は、教育に関し識見を有し、かつ、学校における教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項について教養と経験がある者でなければならない」（同条第4項）と規定している。この規定は、教育委員会事務局に勤務する指導主事に関するものであり、教育センターに勤務する指導主事や、指導主事以外の研修主事や研究主事等の職員に関して法律レベルでは規定していない。

教育センターに勤務する指導主事については、昭和33年に発出された通知（「充て指導主事給与の国庫負担について」文初財第167号 昭和33年3月18日）は「義務教育費国庫負担法の対象になる充て指導主事は、義務教育費国庫負担法の対象となる教職員であって、指導主事に充てる旨の発令がなされ、かつ、実際に義務教育諸学校における教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項に関する指導事務に従事している者とする事」と「もっとも、充て指導主事であって教育研修所等に勤務し、實際上義務教育諸学校の教職員の指導に従事している者は、対象とすること」としている。この通知により、教育センターに充て指導主事が勤務することが可能になっている。

4. 教員研修に関する検討の経緯

教員研修に関する国の方針は、教育職員養成審議会（以下、「教養審」と略す）と中央教育審議会（以下、「中教審」と略す）で提言されてきた。その内容は、研修体系の必要性から、個別の教員のニーズに応じた研修の必要性にシフトしてきている。

昭和 33 年の中教審答申「教員養成制度の改善方策について」では、大学における養成課程に関する提言に続いて、現職教育について次のように提言している。

「国，地方公共団体および大学の緊密な連係の下に充実した計画的現職教育を行うよう組織する必要がある。」「教育大学には研修課程を設け，継続的に研修が行われるようにするなど現職教育を制度化する。」「なお，教育大学以外の教員養成を目的とする大学にも研修課程を設けることが望ましい。」「現職教育を受けさせるための経費負担，教育に支障なきようにするための代替教員の配置などを措置する。」

昭和 46 年の中教審答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」では、現職教育について次のように提言している。

「教員としての自覚を高め，実地的な指導能力の向上をはかるため，まず新任教員の現職教育を充実するとともに，その的確な実施を保障するため，特別な身分において1年程度の期間，任命権者の計画のもとに実地修練を行わせ，その成績によって教諭に採用する制度を検討すること。」「教職にある者が，その経験を掘り下げ不断の研修を積み重ねてその専門性を高めることが，教育の質的な向上にとってもっともたいせつである。そこでそのような教員の努力を制度的に助長するため，教員の中ですぐれた教育実績をもつ者と，教育に関する高度の研究と教育を行う第4種の高等教育機関（「大学院」）などで研修を受けその高度の専門性を認定された者に対して，職制と給与の上で別種の待遇を与えるような制度を設ける必要がある。」

昭和 47 年の教養審建議「教員養成の改善方策について」は、「教員の研修については，新たに教員として採用された時期のみならず，その後も引き続き，教員としての生涯を通じそれぞれの時期に応じて適切な内容，方法により実施されるよう，次のような点を配慮しつつ，体系的に整備を図る必要がある」として，以下の提言を行っている。

「国，都道府県，市町村などにおいて，研修のための施設をじゅうぶん整備し，研修対象者や研修内容などについてじゅうぶん相互の関連を図る必要がある。」「研修の方法については，従来行われてきた講習会，研究会あるいは通信教育などのほか，教育放送を活用するなどの新しい方式の導入についても今後検討する必要がある。」「教員自身の自発的な研修を奨励するため，教育研究団体に対する助成措置などをさらに拡充するほか，教員の研修休暇制度についても検討する必要がある。」

昭和 53 年の中教審答申「教員の資質能力の向上について」は，現職教育について次のように提言している。

「教員がその年齢や経験に応じて適時，適切な内容・方法等により研修を受けられるようにその体系的な整備を図るとともに，研修の対象者や内容を考慮して，国，都道府県，市町村などが実施する研修について相互の調整を図ること。」「教員の自発的な研修を奨励するため，校内及び学校間における研修活動がより活発に行われるよう配慮するとともに，教育研究団体に対する助成を更に拡充すること。」「新任教員については，教員とし

での自覚と実地的な指導力を高めるため、初任者研修を充実し、できるだけ長期間にわたって実施できるようにするとともに、将来において、採用後1年程度の実地修練を行うという施策を実現するよう努力すること。」「現職教員が大学の学部や大学院において研修を行う機会を更に拡充すること。」「研修期間中の代替教員について必要な措置を講ずること。その際、経験豊かな退職教員の活用について配慮すること。」

昭和61年の臨時教育審議会第2次答申は「国、都道府県、市町村の役割分担の明確化をはかり、それらの研修を有機的に組み合わせた研修体系の整備」を提言している。

昭和62年の教養審答申「教員の資質能力の向上方策等について」は、初任者研修の創設を提言すると同時に、初任者研修に引き続き「教員としてのそれぞれの時期に応じて適切な内容、方法により研修の機会を提供できるようにするため、体系的な整備を図る必要がある」と提言している。

平成11年の教養審「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第3次答申）」は、「研修を行うに当たっては、全教員に共通に求められる基礎的・基本的な資質能力を確保するとともに、更に積極的に各人の得意分野づくりや個性の伸長を図るようにしていくことが大切である」「教員が生涯を通じて自らの資質能力の向上を図っていくためには、何より日々の職務に傾注することにより様々な力量を身につけ、それらの職務の遂行を通じて見いだされた課題について、研修を行い、その解決を図っていくことが必要であり、このため、個々の教員の自発的・主体的な研修意欲に基づいた研修を奨励し、そのための支援体制の整備を図ることが必要である」と提言している。

平成14年の中教審答申「今後の教員免許制度の在り方について」は、「教職経験10年を経過した教員に対し、勤務成績の評定結果や研修実績等に基づく教員のニーズ等に応じた研修」を新たに構築することを提言した。10年経験者研修は、「一定の力量を備えた教員に対しては、更に指導力を高めるための研修や、これからの学校や教員に求められるマネジメントや学校の説明責任に関する素養を身に付ける研修などその得意分野づくりを促し、苦手分野や弱点を抱えている教員に対しては、その分野の必要な指導力等を補うことのできるような、個々の教員の力量に応じた研修」と性格付けている。

平成18年の中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」は、「今後の現職研修は、個々の教員の能力、適性等に応じた多様な研修を行い、その成果を適切に反映していくという性格を強めていくことが必要であり、個々の研修の目的、内容、評価等の検証を行い、必要な改善・充実を図ることが必要」と提言した。特に10年経験者研修については、「更新制の導入との関係で、更なる指導力の向上や、得意分野づくりに重点を置いた研修としての性格をより明確にする」としている。

5. 教員研修に関する先行研究の概要

教員研修に関する先行研究は、教育委員会が提供する研修の機会や校内研修の実態調査に関するものと、教師の意識調査により、どのような契機が職能成長に影響しているのかを分析するものが挙げられる。

教育委員会が提供する研修の機会や校内研修の実態調査に関する先行研究としては、国が包括的に行っている調査（教職経験者研修実施状況調査、全国学力・学習状況調査）が第一に挙げられる。

文部科学省は、都道府県、指定都市、中核市を対象に、教育委員会が実施している法定研修及び経験者研修の概要を調査する「教職経験者研修実施状況調査」を実施している。文部科学省の調査は、毎年実施され、教育委員会月報を通じて公表されている。（筆者が調べたところでは、昭和45年度に新規採用教員研修に関する調査が行われ、教育委員会月報昭和46年1月号に掲載されたのが、研修に関する調査の最初である。その後昭和57年度以降、現行に近い枠組みで研修に関する調査が実施・公表されている。）

初任者研修と10年経験者研修は法定研修であるためすべての教育委員会が実施しているが、他の経験年次別研修の実施状況は教育委員会によって異なっている。文部科学省調査は平成17年度調査以降、「2年目～」「5年目～」「12年目～」「15年目～」「20年目～」という枠組みで実施教育委員会数を調査している。都道府県において、「2年目～」の研修を実施するのは、平成17年度27.7％が21年度44.7％へ増加していること、「5年目～」の研修を実施する教育委員会が一貫して90％を超えていることなどが明らかになっている。

表3 経験者研修の実施状況

		17年度	18年度	19年度	20年度	21年度
2年目～	都道府県	27.7	29.8	29.8	34.0	44.7
	指定都市	53.8	53.3	47.1	47.1	50.0
5年目～	都道府県	91.5	93.6	97.9	97.9	91.5
	指定都市	92.3	80.0	88.2	88.2	88.9
12年目～	都道府県	0.0	4.3	2.1	4.3	6.4
	指定都市	15.4	0.0	0.0	0.0	5.6
15年目～	都道府県	21.3	19.1	19.1	21.3	19.1
	指定都市	23.1	20.0	23.5	23.5	22.2
20年目～	都道府県	14.9	21.3	17.0	17.0	12.8
	指定都市	30.8	33.3	41.2	41.2	33.3

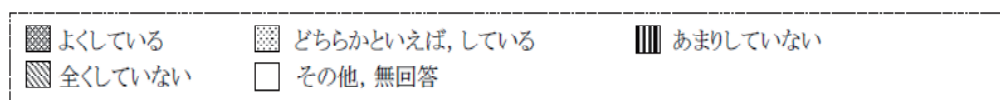
文部科学省「教職経験者研修実施状況調査結果」平成17～21年度を元に筆者が作成。

国立教育政策研究所が文部科学省とともに実施している「全国学力・学習状況調査」では、小中学校の校内研究や校内研修の実施状況を調査している。同調査における調査項目は、「学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っていますか」「模擬授

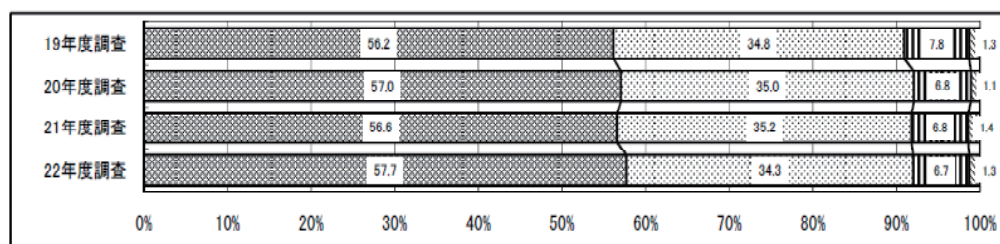
業や事例研究など、実践的な研修を行っていますか」「教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしていますか」「授業研究を伴う校内研修を前年度、何回実施しましたか」「教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させていますか」である。それぞれの素集計と過年度調査との比較は、図1、2のとおりである。

同調査では、「児童が熱意をもって勉強していると思う」と回答している学校が、「模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っている」「教職員が校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている」割合が高い傾向が見られる、「学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っている」「模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っている」「教員が他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしている」と回答している割合の高い学校が、平均正答率が高い傾向が見られるなどの分析結果が示されている。

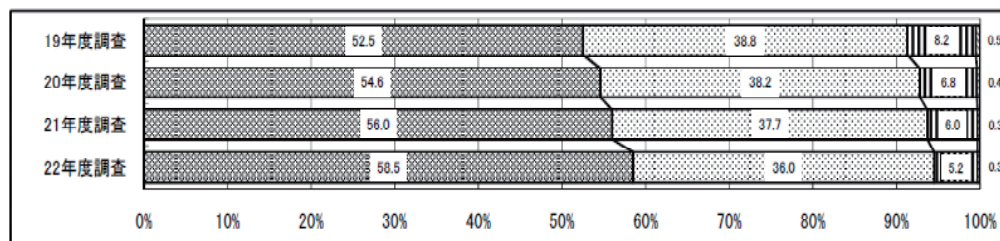
図1 平成22年度全国学力・学習状況調査（小学校）の結果



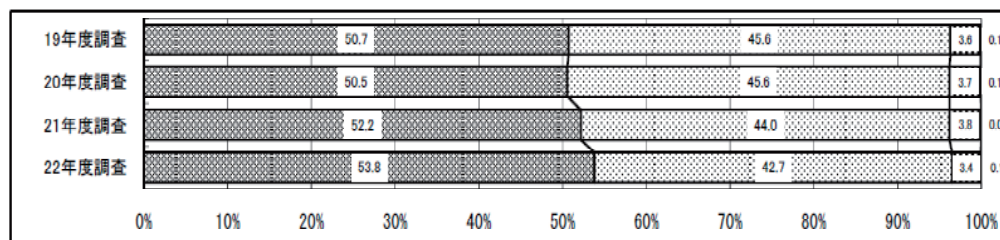
*質問 86：学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っていますか

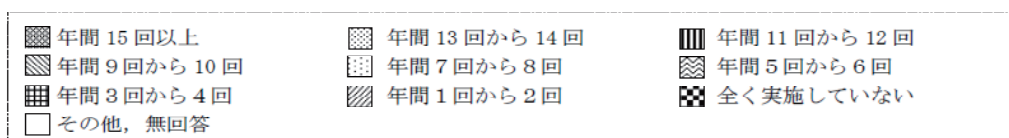


*質問 87：模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っていますか

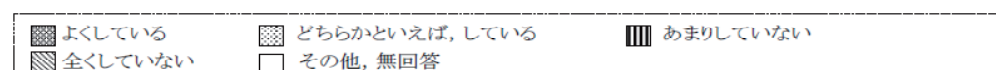
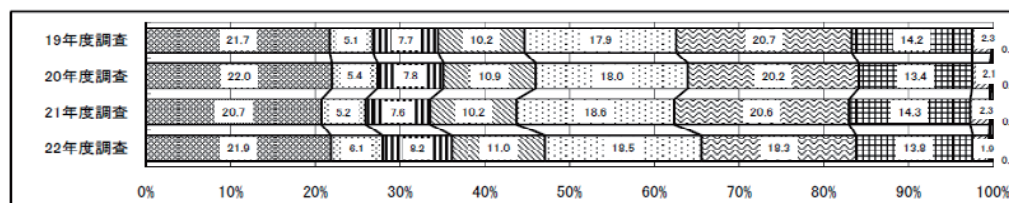


*質問 88：教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしていますか





*質問89：授業研究を伴う校内研修を前年度、何回実施しましたか



*質問90：教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させていますか

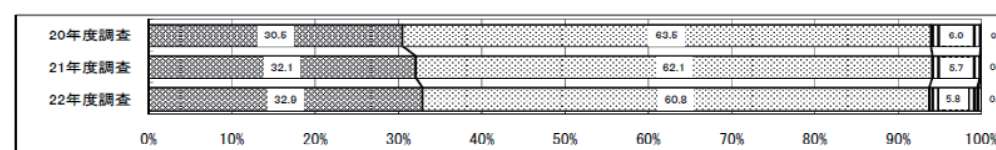
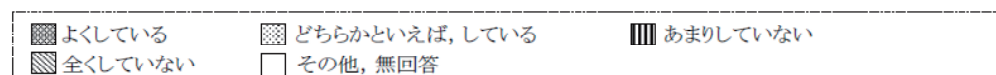
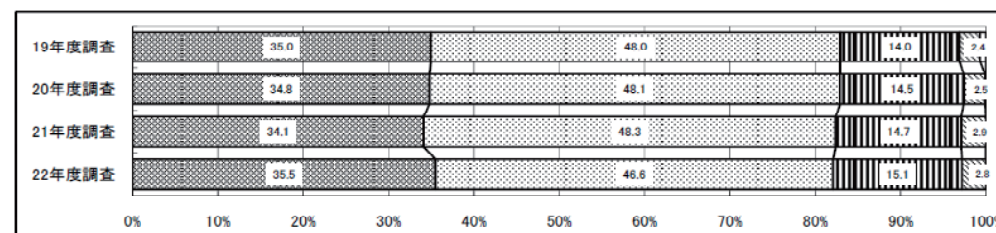


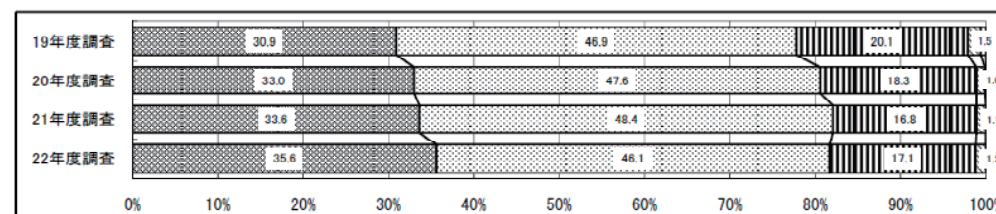
図2 平成22年度全国学力・学習状況調査（中学校）の結果



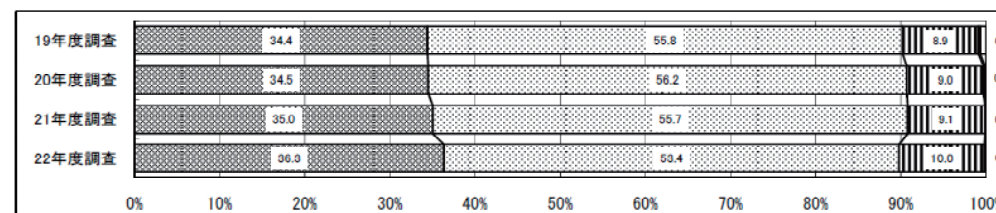
*質問85：学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っていますか

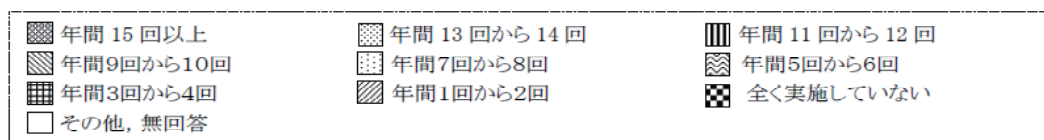


*質問86：模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っていますか

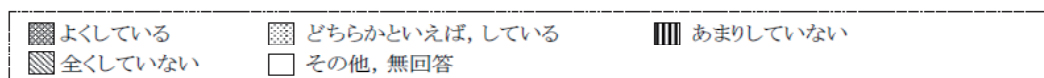
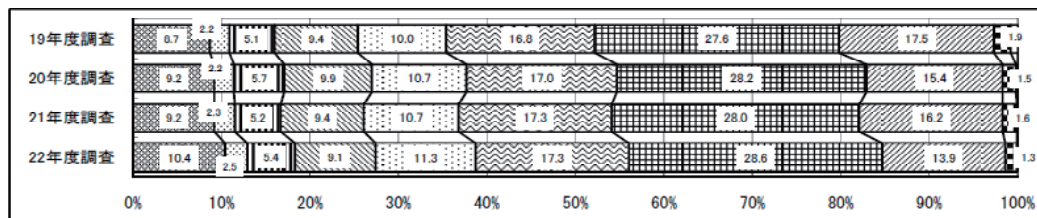


*質問87：教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしていますか

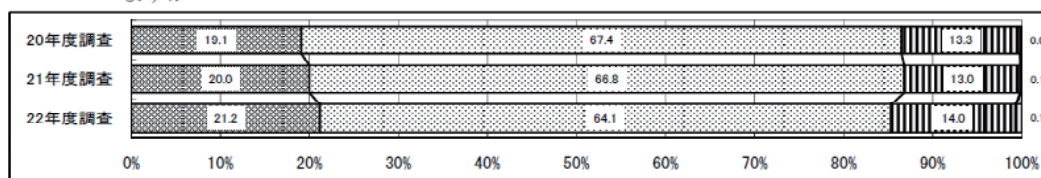




＊質問 88：授業研究を伴う校内研修を前年度、何回実施しましたか



＊質問 89：教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させていますか



教師の意識調査により、どのような契機が職能成長に影響しているのかを分析した先行研究としては、稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久『教師のライフコース』（東京大学出版会,1988）と、山崎準二『教師のライフコース研究』（創風社,2002）を第一にあげることができる。

稲垣忠彦ら（1988）では、1931（昭和6）年に長野県師範学校を卒業した教師70名を対象に1984年から85年にかけてアンケートとインタビューを行った調査を紹介している。山崎準二（2002）は、1984年から94年にかけて、静岡大学教育学部卒業生1500名を対象にアンケートとインタビューを行った。いずれも、教師としての力量形成の契機として、学校内での研究活動、学校内でのすぐれた先輩や指導者との出会い、教育実践上の経験、意味のある学校への赴任、学校外でのすぐれた人物との出会いを指摘している。

このほか、いくつかの教育センターが実施したアンケート調査では、授業研究の有効性を指摘する結果が示されている。横浜市教育センター「授業力向上の鍵」（2006）は、2005年に横浜市内の小中高等学校教員1600名を対象に実施した調査により、「授業力向上のために、校内での効果的な取組」として、最も多いのは「学年や教科担当間等のチームで授業を見合い、協議をする（67.0%）」ことであったと報告している。秋田県総合教育センター「授業研究の活性化を図るための研修方法の工夫改善」（2008）は、2007年に秋田県内の小中高校教員300名を対象に実施した調査により、「授業研究を充実させるために効果的だと思っていること」として最も多いのは「学年や教科担当間などで授業を見合い、協議する（84.7%）」ことであったと報告している。これらの先行調査から、授業研究、とりわけ校内での協議が有効であることが示唆されている。

6. 本調査研究で実施した調査

本調査研究では、先行研究の状況を鑑み、教育委員会が提供している研修の機会については、実施状況にとどまらず、研修日数などの状況を、詳細に調査することとした。校内研修に関しては、先行研究が指摘する授業研究や校内研究の文脈の中で実施状況を把握することとした。また、校内研究に対する教育委員会の支援状況も把握することとした。さらに、教育委員会が提供する研修の機会や校内研究に対する支援の状況が都道府県により異なる状況をかんがみ、教育委員会の組織体制と支援の状況との関連を分析することとした。教科研究会などによる研修の機会は、調査が困難であるため、教育委員会と学校が把握している範囲で調査することとした。

本調査研究は、現職教育の実施状況を総体的に把握することを第一の目的としているが、教師の職能成長に特に有効な現職教育の機会を明らかにすることも重要である。そこで、近年都道府県指定都市教育委員会が実施しつつある優秀教員認定制度を活用し、その制度で認定された優秀教員にとって、どのような現職教育の機会が有効に機能しているかを分析することとした。

以上の考え方により、本調査研究が実施した調査は、下記の5本となる。

学校調査（校内研究等の実施状況に関する調査）	公立小中学校各 1000 校、全日制普通科高校 500 校を抽出 回収率 小学校 70.5 %、中学校 66.5 %、 公立高校 75.6 %、私立高校 47.0 %	校内研究の実施体制、実施方法、学校文化の諸状況	2010 年 2 月
都道府県指定都市教育委員会調査	悉皆（65 教育委員会） 回収率 100 %	指導主事等の配置状況、学校訪問状況、教育研究諸団体の組織状況	2009 年 8 月
都道府県指定都市教育センター調査	悉皆（62 機関） 回収率 100 %	研修体系、研修の実施状況、学校支援状況	2009 年 1 月
市区町村教育委員会調査	悉皆 回収率 57.6 %	指導主事等の配置状況、学校訪問状況、教育研究諸団体の組織状況	2010 年 10 月
優秀教員調査	都道府県指定都市から推薦を受けた優秀教員、小学校 101 名、中学校 99 名、高校 46 名を対象 回収率 小学校教員 88.1 %、中学校教員 88.9 %、高校教員 100 %	教師になろうと思った時期、契機、教師になって以後の経験と教育実践に与えている影響	2010 年 2 月

各調査の結果を次章以下で報告する。

（千々布 敏弥）

第2章 校内研究等の実施状況に関する調査の結果

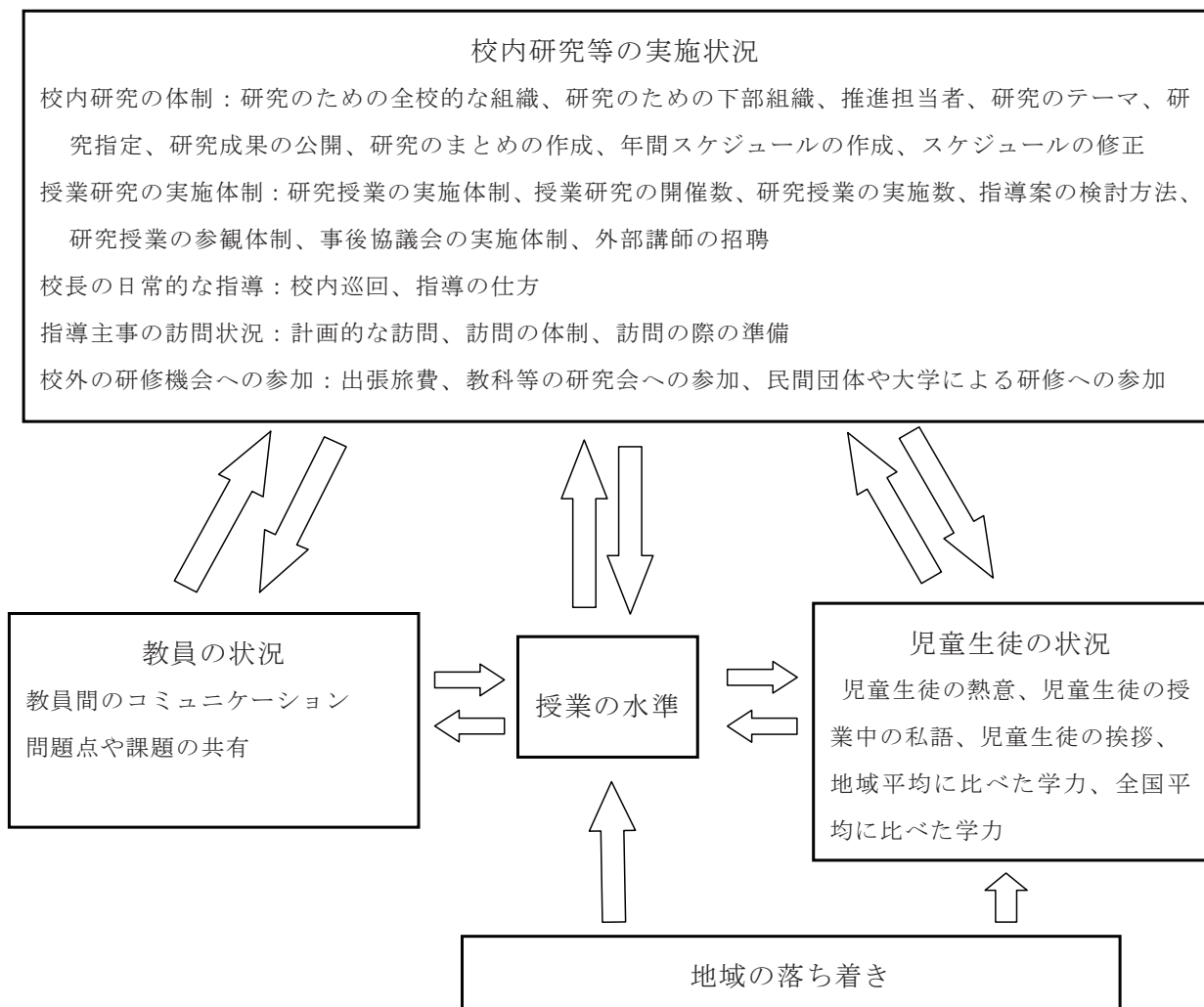
1. 調査の概要

全国の小中高等学校における校内研究の実施状況と教育委員会による支援の状況を把握することを目的として、平成22年2月に実施した。

調査対象校は、全国学校総覧を元に、公立小学校と公立中学校各1000校、全日制普通科高校500校（公立336校、私立164校）をサンプリングし、平成22年2月に発送し、3月に回収した。

有効回答は公立小学校705件（回収率70.5%）、公立中学校665件（回収率66.5%）、公立高等学校254件（回収率75.6%）、私立高等学校77件（回収率47.0%）である。

調査項目は研究テーマの策定、校内研究のための全校的な組織の存在、指導案の検討方法、研究授業の開催数、研究授業の実施体制、研究授業の参観体制、事後協議会の実施体制、外部講師の招聘、校長の日常的な指導、指導主事の訪問状況などである。これらの取組が、教員の状況、授業の水準、児童生徒の状況、地域の状況とどのように連関しているかを測るため、これらの状況についても回答を求めた。本調査で想定している項目間の連関状況は次の通りである。

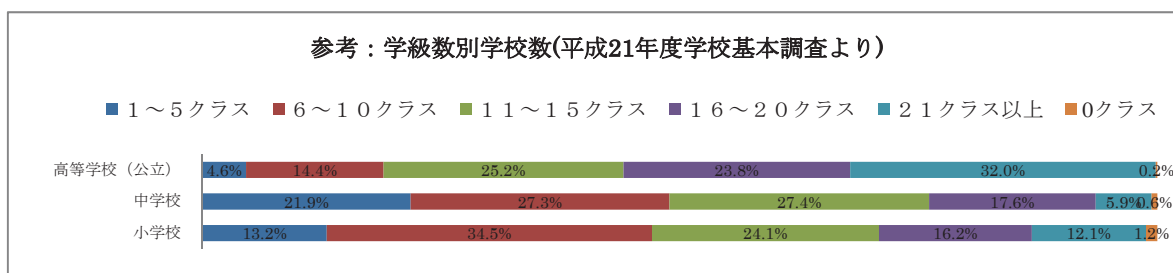
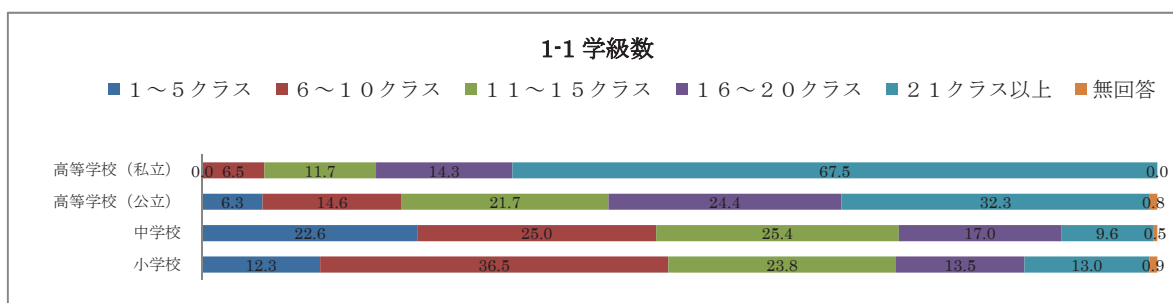


2. 調査結果

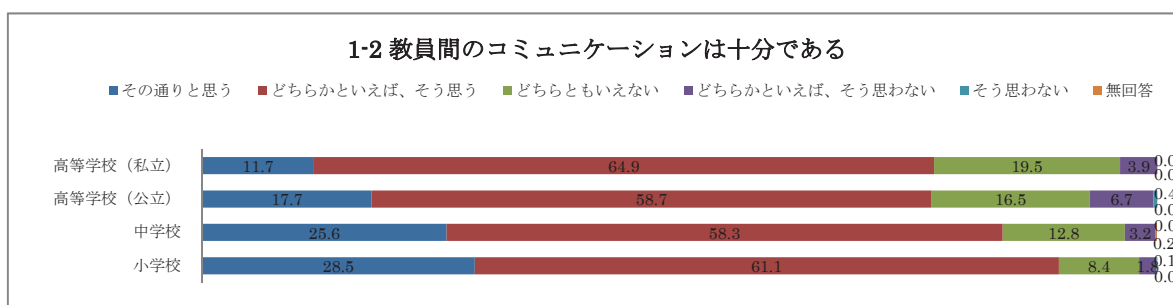
2-1. 学校の状況

(1) 素集計

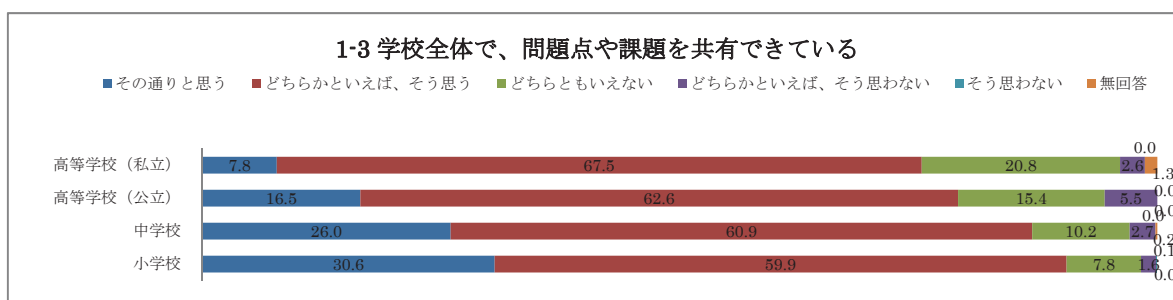
- ① 回答学校の学級数別学校数は図のとおり。学校基本調査による学級数別学校数の分布とほぼ一致している。(図 1-1)



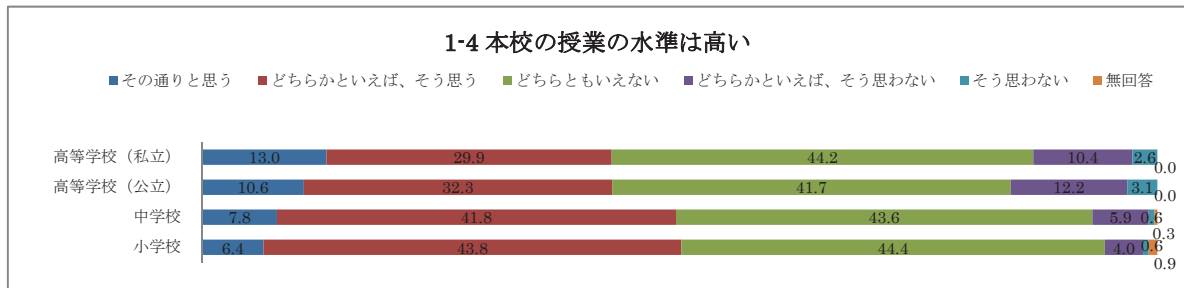
- ② 「教員間のコミュニケーションは十分である」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 28.5%、中学校 25.5%、高校（公立）17.7%、高校（私立）11.7%となっている。(図 1-2)



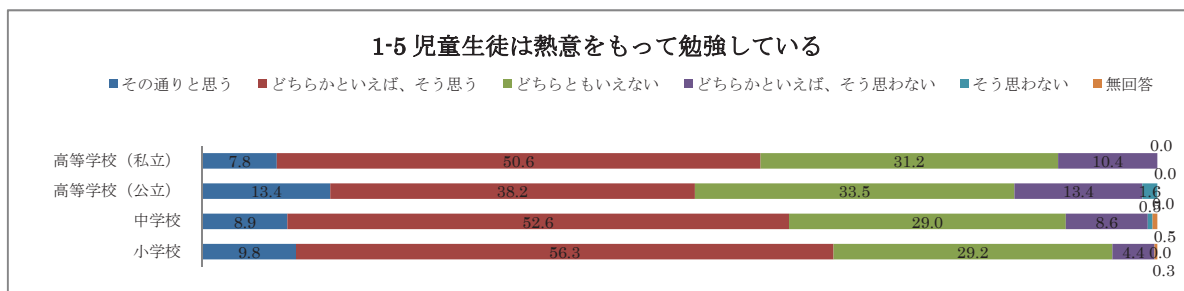
- ③ 「学校全体で、問題点や課題を共有できている」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 30.6%、中学校 26.0%、高校（公立）16.5%、高校（私立）7.8%となっている。(図 1-3)



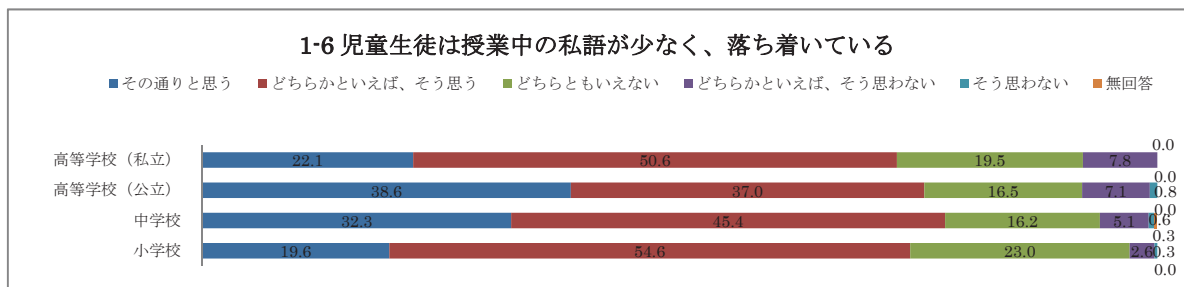
- ④ 「本校の授業の水準は高い」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 6.4%、中学校 7.8%、高校（公立）10.6%、高校（私立）13.0%となっている。（図 1-4）



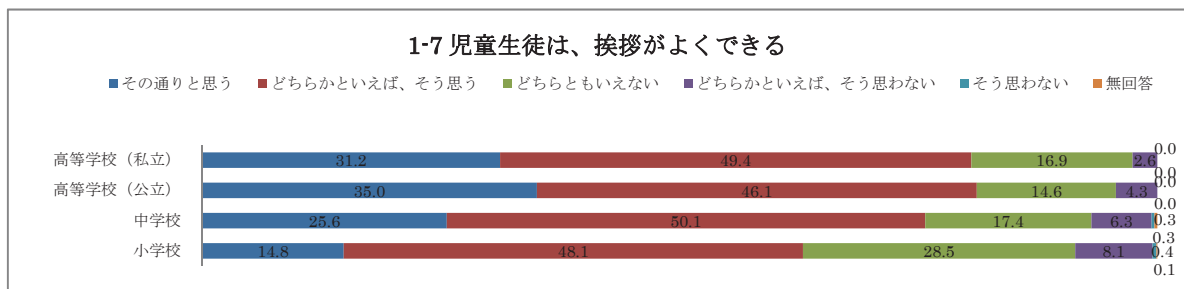
- ⑤ 「児童生徒は熱意をもって勉強している」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 9.8%、中学校 8.9%、高校（公立）13.4%、高校（私立）7.8%となっている。（図 1-5）



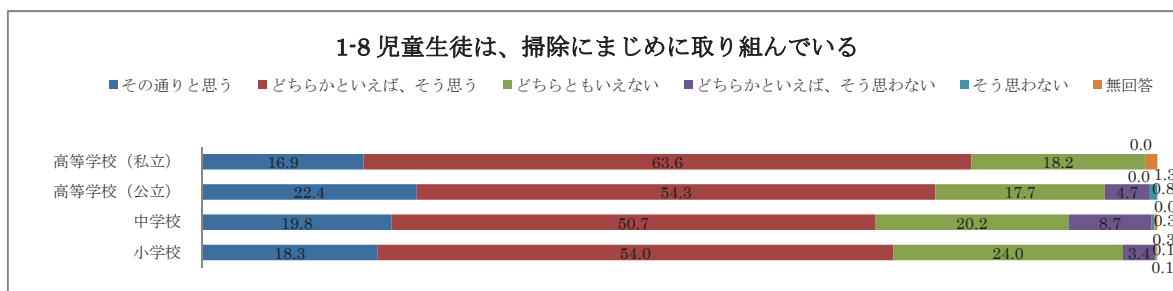
- ⑥ 「児童生徒は授業中の私語が少なく、落ち着いている」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 19.6%、中学校 32.3%、高校（公立）38.6%、高校（私立）22.1%となっている。（図 1-6）



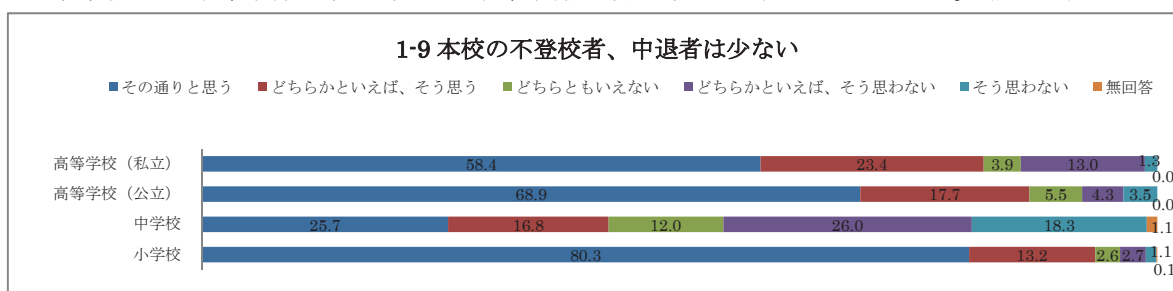
- ⑦ 「児童生徒は、挨拶がよくできる」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 14.8%、中学校 25.6%、高校（公立）35.0%、高校（私立）31.2%となっている。（図 1-7）



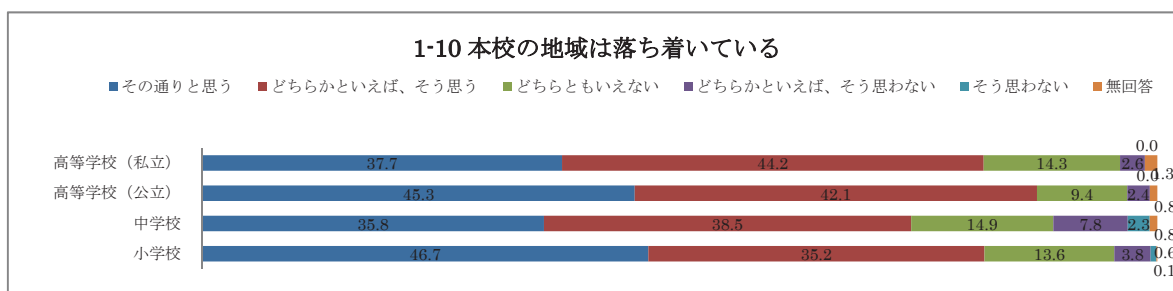
- ⑧ 「児童生徒は、掃除にまじめに取り組んでいる」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 18.3%、中学校 19.8%、高校（公立）22.4%、高校（私立）16.9%となっている。（図 1-8）



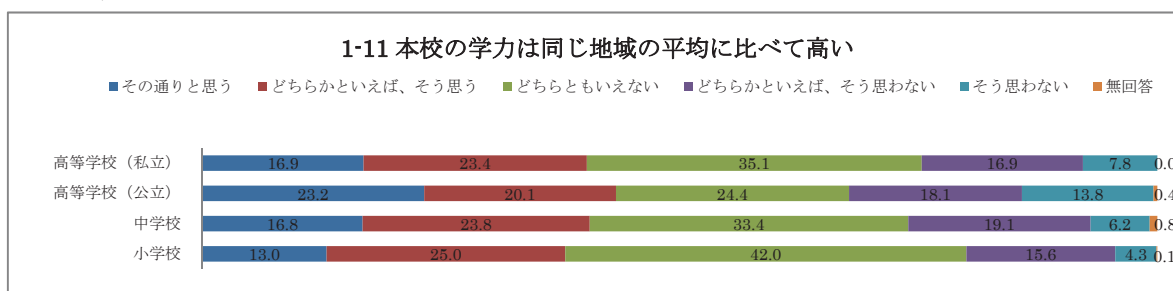
- ⑨ 「本校の不登校者、中退者は少ない」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 80.3%、中学校 25.7%、高校（公立）68.9%、高校（私立）58.4%となっている。（図 1-9）



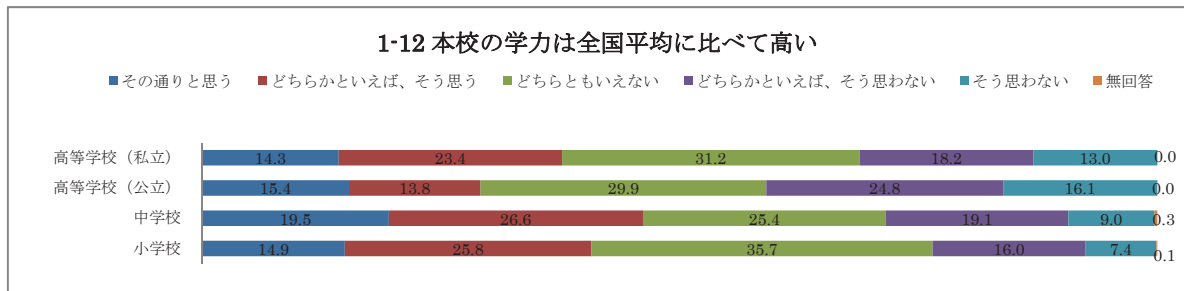
- ⑩ 「本校の地域は落ち着いている」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 46.7%、中学校 35.8%、高校（公立）45.3%、高校（私立）37.7%となっている。（図 1-10）



- ⑪ 「本校の学力は同じ地域の平均に比べて高い」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 13.0%、中学校 16.8%、高校（公立）23.2%、高校（私立）16.9%となっている。（図 1-11）



- ⑫ 「本校の学力は全国平均に比べて高い」ことに「その通りと思う」と回答した学校は、小学校 14.9%、中学校 19.5%、高校（公立）15.4%、高校（私立）14.3%となっている。（図 1-12）



（２）学校の状況と校内研究に関する取り組みとの連関

本調査では、上記の「学校の状況」が、校内研究に関する取組と連関することを仮説として想定している。

これらの項目と、校内研究に関する学校の取組等とクロス集計を行ったところ、「教員間のコミュニケーションは十分である」「本校の授業の水準は高い」「本校の学力は同じ地域平均に比べて高い」「本校の学力は全国平均に比べて高い」の４項目が特に、統計的に有意な連関を多く示していた。

そこで本調査では、これら４項目を校内研究の成果を測る指標として設定し、４項目と校内研究に関する学校の取組等とのクロス集計の結果を分析することとした（その結果は２－２以降で記述）。

さらに、これら４設問相互の連関を分析すると、小学校と中学校においてはほとんどの組み合わせで統計的に有意な連関が確認された。

表1 学校の状況を示す4指標の相互連関

				どちらか といえ ば そう 思う	どちらと もい えな い	どちらか といえ ば そう 思 わ ない	そう 思 わ ない
			授業の水準が高い				
コミュニケーションは十分	小学校	その通りと思う	15.7%	60.6%	22.7%	0.5%	0.5%
		どちらかといえ ばそう思う	2.8%	43.0%	51.2%	2.6%	0.5%
		どちらともい えない	3.4%	5.1%	76.3%	15.3%	0.0%
		どちらかといえ ばそう思 わない	0.0%	15.4%	30.8%	46.2%	7.7%
		そう思 わない	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%
	中学校	その通りと思う	16.5%	58.2%	22.9%	2.4%	0.0%
		どちらかといえ ばそう思う	5.9%	41.8%	46.6%	5.4%	0.3%
		どちらともい えない	0.0%	19.0%	70.2%	9.5%	1.2%
		どちらかといえ ばそう思 わない	4.8%	4.8%	52.4%	28.6%	9.5%
			地域平均に比べた学力は高い				
コミュニケーションは十分	小学校	その通りと思う	18.4%	32.8%	38.3%	9.0%	1.5%
		どちらかといえ ばそう思う	10.5%	24.2%	44.2%	16.7%	4.4%
		どちらともい えない	13.6%	10.2%	37.3%	30.5%	8.5%
		どちらかといえ ばそう思 わない	15.4%	0.0%	53.8%	15.4%	15.4%
		そう思 わない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%
	中学校	その通りと思う	25.0%	23.2%	32.7%	13.1%	6.0%
		どちらかといえ ばそう思う	14.2%	25.4%	33.4%	20.2%	6.7%
		どちらともい えない	14.1%	20.0%	38.8%	23.5%	3.5%
		どちらかといえ ばそう思 わない	14.3%	19.0%	23.8%	33.3%	9.5%
			全国平均に比べた学力は高い				
コミュニケーションは十分	小学校	その通りと思う	20.4%	30.3%	34.3%	10.4%	4.5%
		どちらかといえ ばそう思う	12.6%	26.5%	36.0%	18.1%	6.7%
		どちらともい えない	13.6%	10.2%	37.3%	22.0%	16.9%
		どちらかといえ ばそう思 わない	15.4%	0.0%	46.2%	7.7%	30.8%
		そう思 わない	0.0%	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	中学校	その通りと思う	26.5%	27.6%	24.7%	12.9%	8.2%
		どちらかといえ ばそう思う	17.8%	27.9%	25.3%	19.4%	9.6%
		どちらともい えない	14.1%	21.2%	32.9%	24.7%	7.1%
		どちらかといえ ばそう思 わない	19.0%	19.0%	4.8%	42.9%	14.3%

			地域平均に比べた学力は高い				
授業の水準は高い	小学校	その通りと思う	53.3%	26.7%	11.1%	8.9%	0.0%
		どちらかといえばそう思う	16.2%	37.7%	36.4%	8.1%	1.6%
		どちらともいえない	5.4%	14.1%	53.7%	21.4%	5.4%
		どちらかといえばそう思わない	3.6%	7.1%	25.0%	42.9%	21.4%
		そう思わない	0.0%	25.0%	0.0%	25.0%	50.0%
	中学校	その通りと思う	65.4%	19.2%	9.6%	5.8%	0.0%
		どちらかといえばそう思う	22.0%	35.4%	30.0%	9.4%	3.2%
		どちらともいえない	5.9%	16.4%	41.8%	28.9%	7.0%
		どちらかといえばそう思わない	0.0%	5.1%	33.3%	38.5%	23.1%
		そう思わない	0.0%	25.0%	0.0%	0.0%	75.0%

			全国平均に比べた学力は高い				
授業の水準は高い	小学校	その通りと思う	53.3%	24.4%	13.3%	6.7%	2.2%
		どちらかといえばそう思う	20.5%	35.1%	31.8%	10.7%	1.9%
		どちらともいえない	5.1%	19.2%	44.4%	20.8%	10.5%
		どちらかといえばそう思わない	3.6%	7.1%	21.4%	32.1%	35.7%
		そう思わない	25.0%	0.0%	0.0%	25.0%	50.0%
	中学校	その通りと思う	69.2%	17.3%	7.7%	3.8%	1.9%
		どちらかといえばそう思う	24.1%	39.9%	21.6%	10.8%	3.6%
		どちらともいえない	9.0%	18.3%	33.9%	28.4%	10.4%
		どちらかといえばそう思わない	2.6%	10.3%	17.9%	28.2%	41.0%
		そう思わない	0.0%	0.0%	0.0%	25.0%	75.0%

			全国平均に比べた学力は高い				
地域平均に比べた学力は高い	小学校	その通りと思う	88.0%	9.8%	2.2%	0.0%	0.0%
		どちらかといえばそう思う	9.7%	73.9%	14.8%	1.7%	0.0%
		どちらともいえない	2.4%	11.8%	71.3%	12.2%	2.4%
		どちらかといえばそう思わない	0.0%	6.4%	10.0%	66.4%	17.3%
		そう思わない	0.0%	3.3%	6.7%	3.3%	86.7%
	中学校	その通りと思う	86.6%	11.6%	0.0%	1.8%	0.0%
		どちらかといえばそう思う	15.8%	67.7%	12.0%	4.4%	0.0%
		どちらともいえない	2.7%	19.8%	57.2%	18.0%	2.3%
		どちらかといえばそう思わない	0.8%	7.9%	16.5%	59.8%	15.0%
		そう思わない	2.4%	4.9%	2.4%	2.4%	87.8%

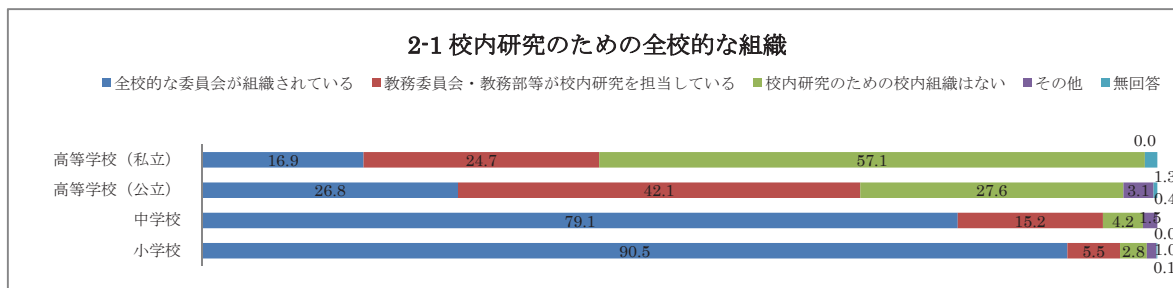
		有効ケー			
		カイ二乗値	自由度	ス数	p 値
コミュニケーション状況×授業の水準	小学校	231.17	16	699	.000
	中学校	138.38	12	663	.000
コミュニケーション状況×地域平均に比べた学力	小学校	68.83	16	704	.000
	中学校	19.04	12	704	.088
コミュニケーション状況×全国平均に比べた学力	小学校	46.22	16	704	.000
	中学校	25.36	12	663	.013
授業の水準×地域平均に比べた学力	小学校	217.84	16	698	.000
	中学校	245.80	16	659	.000
授業の水準×全国平均に比べた学力	小学校	185.77	16	698	.000
	中学校	248.75	16	662	.000
地域平均に比べた学力×全国平均に比べた学力	小学校	1294.81	16	704	.000
	中学校	1067.26	16	660	.000

教員の状況（教員間のコミュニケーション）、授業の水準、児童生徒の状況（地域平均に比べた学力、全国平均に比べた学力）は、それぞれが校内研究等の実施状況に影響を与えたり影響を与えられる関係にあるが、学校の状況を示す4指標の連関がこのような緊密であることは、個々の要因が独立して校内研究の実施状況に影響したり影響を与えられるよりも、全体的に学校の質や文化を形成し、それが校内研究の実施状況に影響したり影響を与えられているととらえることができよう。そこで、教員間のコミュニケーション、授業の水準、地域平均に比べた学力、全国平均に比べた学力の4設問を、「学校の質の高さ」を示す指標ととらえて、以後の分析を進めることとする。

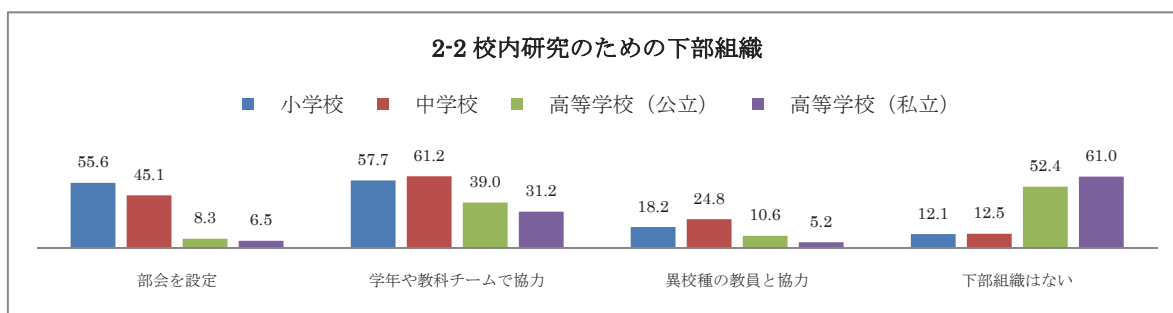
2-2. 校内研究の体制

(1) 素集計

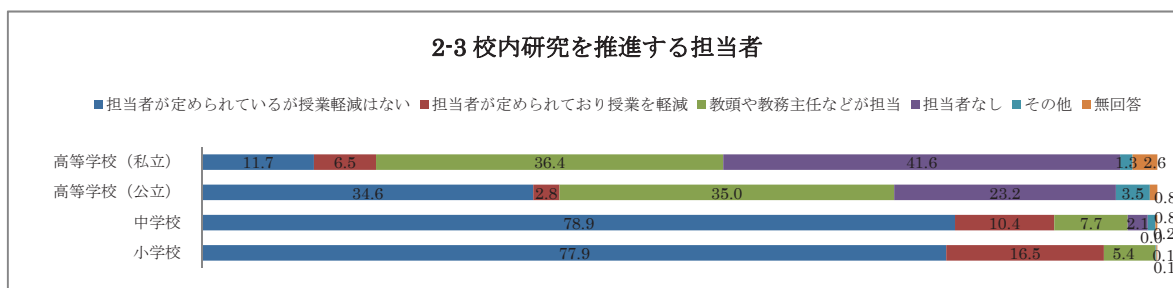
- ① 校内研究のための全校的な組織として「研究推進委員会等、校内研究のための全校的な委員会が組織されている」のは、小学校 90.5%、中学校 79.1%、高校（公立）26.8%、高校（私立）16.9%となっている。高校においては「教務委員会等が校内研究を担当している」が多く、高校（公立）42.1%、高校（私立）24.7%となっている。（図 2-1）



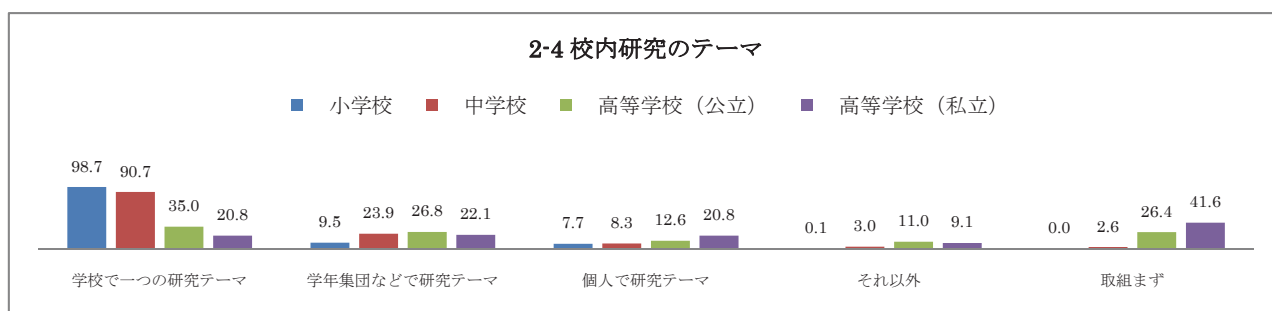
- ② 校内研究の下部組織として「研究テーマに即して、いくつかの部会を設定している」のは、小学校 55.6%、中学校 45.1%、高校（公立）8.3%、高校（私立）6.5%となっている。「研究推進のために、学年や教科チームが協力する機会がある」のは、小学校 57.7%、中学校 61.2%、高校（公立）39.0%、高校（私立）31.2%となっている。（図 2-2）



- ③ 校内研究を推進する担当者として、「研究主任など、校内研究を推進する担当者が定められている」のは、小学校 94.4%、中学校 89.3%、高校（公立）37.4%、高校（私立）18.2%となっている。小学校 16.5%、中学校 10.4%は担当者の授業負担が軽減されている。（図 2-3）

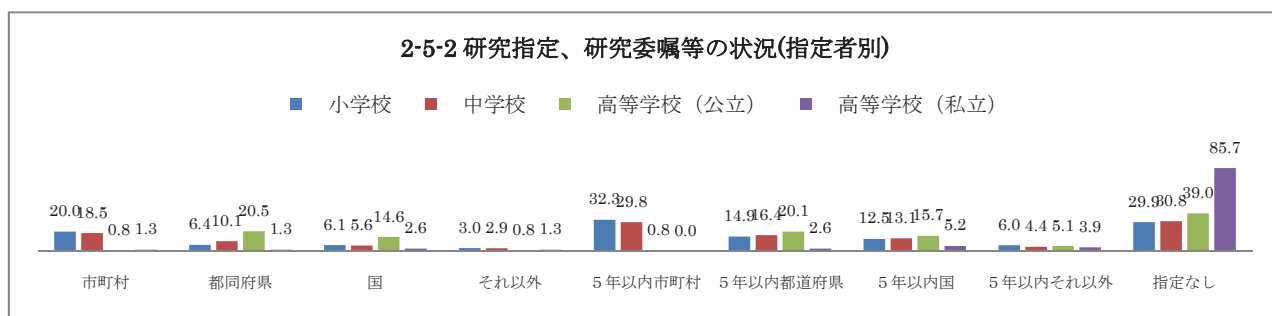
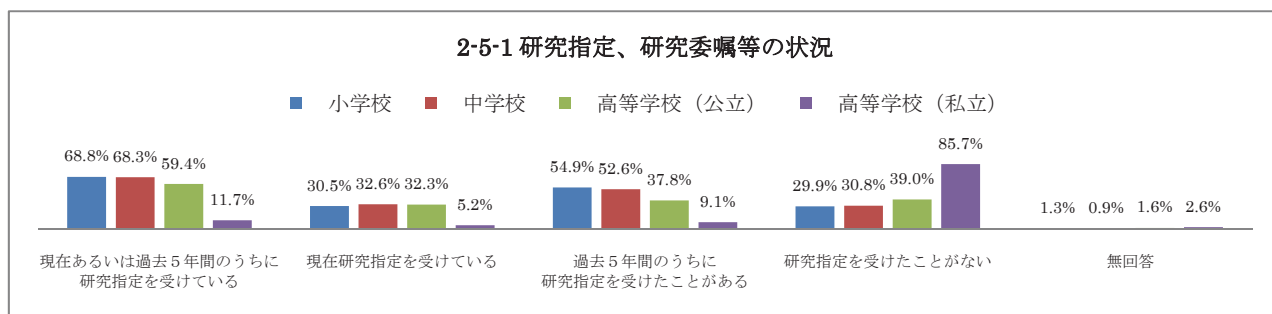


- ④ 校内研究のテーマとして、「学校として一つの研究テーマを設定し、校内研究に取り組んでいる」のが小学校 98.7%、中学校 90.7%、高校（公立）35.0%、高校（私立）20.8%となっている。「個人で研究テーマを設定して、研究に取り組んでいる」のは小学校 7.7%、中学校 8.3%、高校（公立）12.6%、高校（私立）20.8%となっている。（図 2-4）

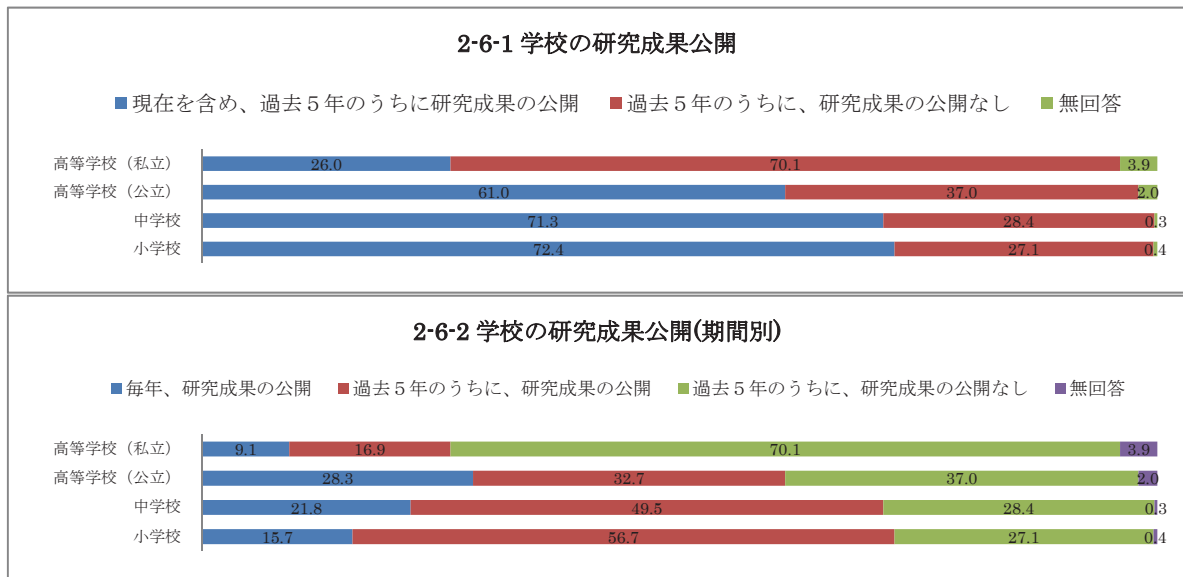


- ⑤ 研究指定の状況について、「現在を含めて、過去5年間の内に研究指定を受けている（現在市町村、都道府県、国の研究指定を受けているという回答と過去5年間の内に市町村、都道府県、国の研究指定を受けたことがあるという回答の計）」学校は、小学校 68.8%、中学校 68.3%、高校（公立） 59.4%、高校（私立） 11.7%となっている。（図 2-5-1）

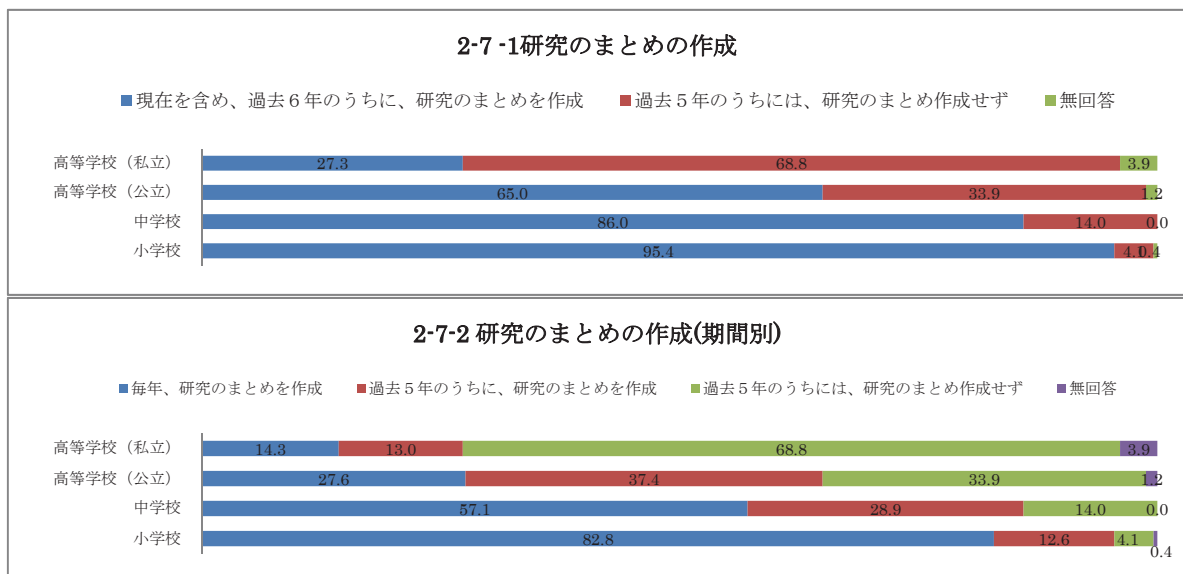
指定者としては、小中学校では市町村が最も多く、次いで都道府県、国となっている。高校では、都道府県が最も多く、次いで国となっている。（図 2-5-2）



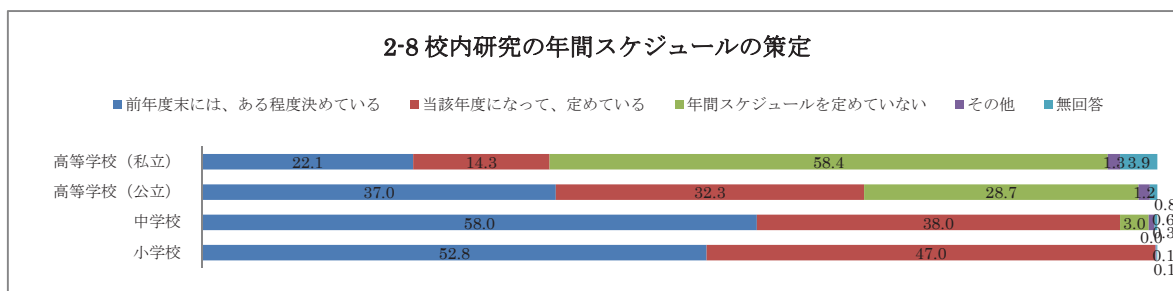
- ⑥ 学校の研究成果公開として、「現在を含めて、過去5年間の内に研究成果の公開を行ったことがある（毎年研究成果を公開しているという回答と、過去5年の内に研究成果を公開したことがあるという回答の計）」学校は、小学校 72.5%、中学校 71.3%、高校（公立） 61.0%、高校（私立） 26.0%となっている。「毎年、研究成果の公開を行っている」学校は、小学校 15.7%、中学校 21.8%、高校（公立） 28.3%、高校（私立） 9.1%となっている。（図 2-6）



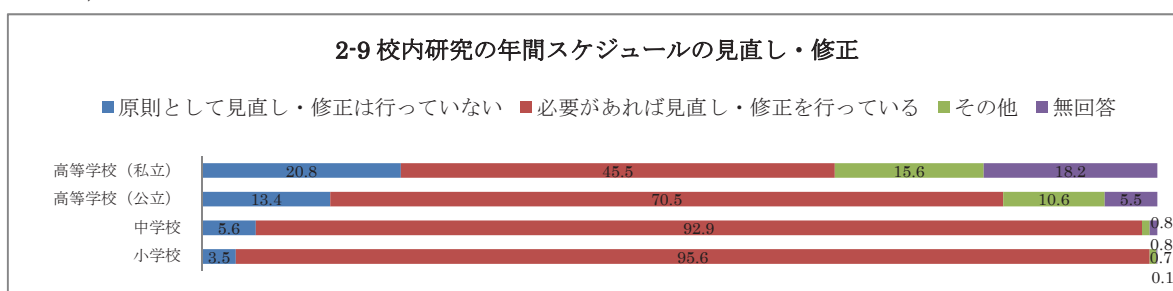
- ⑦ 研究のまとめの作成を「現在を含めて、過去5年間の内に作成したことがある（毎年研究のまとめを作成しているという回答と、過去5年の内に研究のまとめを作成したことがあるという回答の計）」学校は、小学校 95.5%、中学校 86.0%、高校（公立） 65.0%、高校（私立） 27.3%となっている。「毎年、研究のまとめを作成している」学校は、小学校 82.8%、中学校 57.1%、高校（公立） 27.6%、高校（私立） 14.3%となっている。（図 2-7）



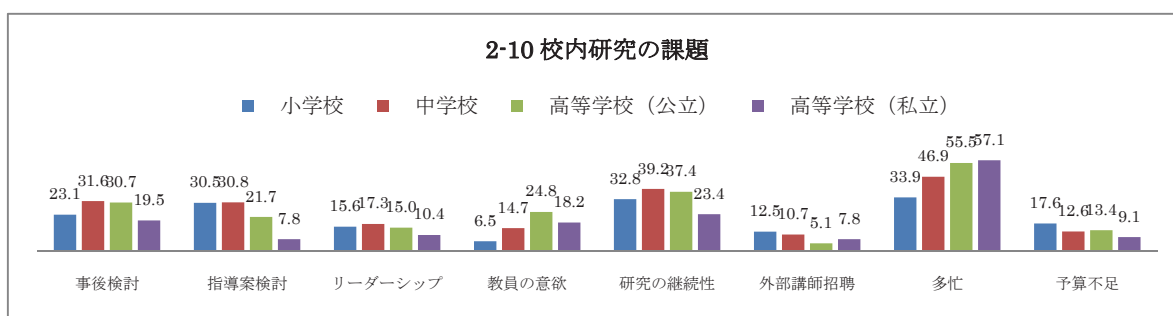
- ⑧ 校内研究の年間スケジュールを「前年度末あるいは当該年度に定めている」学校は、小学校 99.8%、中学校 96.0%、高校（公立） 69.3%、高校（私立） 36.4%となっている。「前年度末には、ある程度決めている」学校は、小学校 52.8%、中学校 58.0%、高校（公立） 37.0%、高校（私立） 22.1%となっている。（図 2-8）



- ⑨ 校内研究の年間スケジュールの見直しについて、「必要があれば見直し・修正を行っている」のは小学校 95.6%、中学校 92.9%、高校（公立）70.5%、高校（私立）45.5%となっている。（図 2-9）



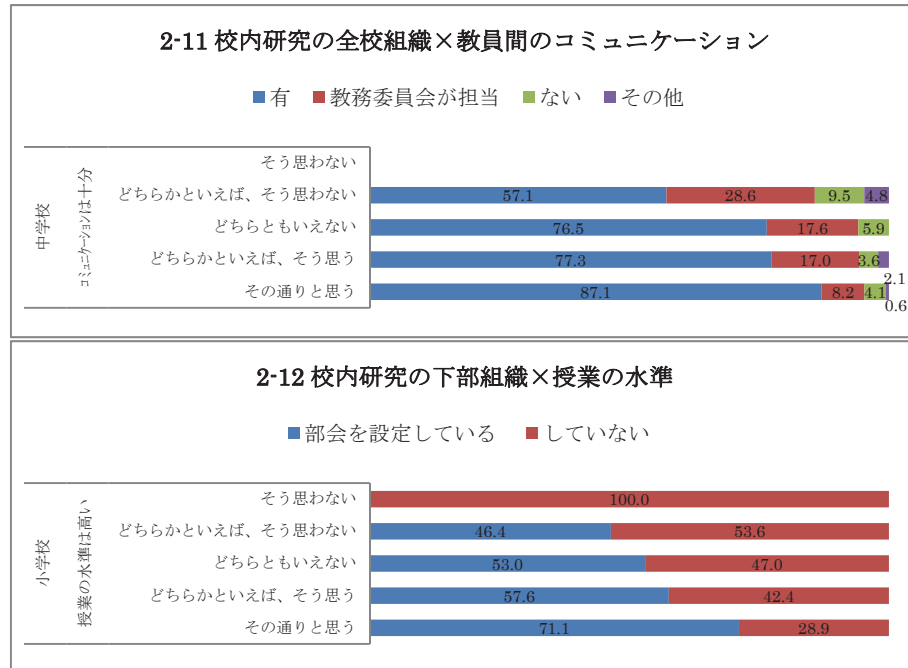
- ⑩ 校内研究の課題として最も多いのは、「多忙で校内研究に取り組む時間がない」であり小学校 33.9%、中学校 46.9%、高校（公立）55.5%、高校（私立）57.1%となっている。次に多いのは「研究の継続性・発展性が十分でない」「教材研究や指導案の検討が十分でない」「研究授業後の検討が十分でない」となっている。（図 2-10）



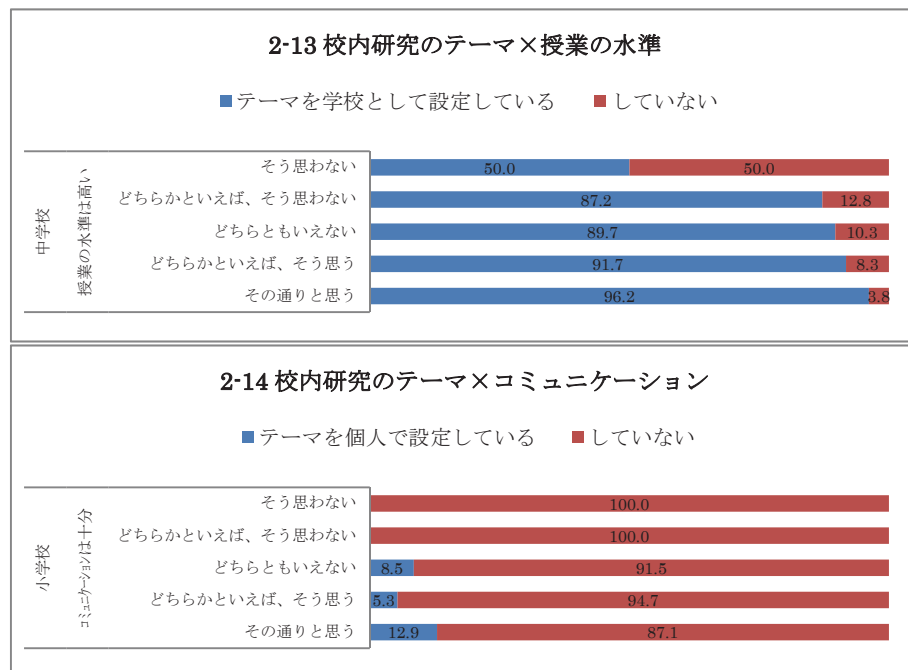
（2）クロス集計

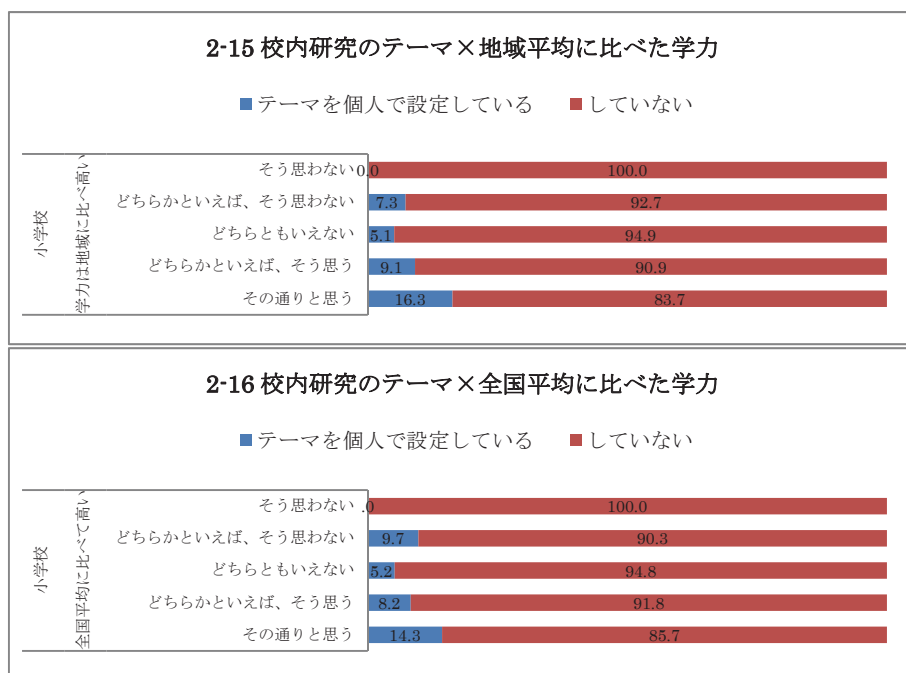
校内研究の体制と、学校の質の高さを示す4指標との連関について、小学校、中学校、公立高校別にクロス表を作成した（私立高校はサンプル数が少ないため、クロス集計の対象から除外した）。カイ二乗検定により、5%水準の有意差が示されているのは次の通りである。

- ① 中学校において、校内研究のための全校的な組織の設置と「教員間のコミュニケーション」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(9, n=664)=18.74, p=.03$ ）。（図 2-11）
- ② 小学校において、校内研究の下部組織として部会を設置することと「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(4, n=699)=11.69, p=.02$ ）。（図 2-12）

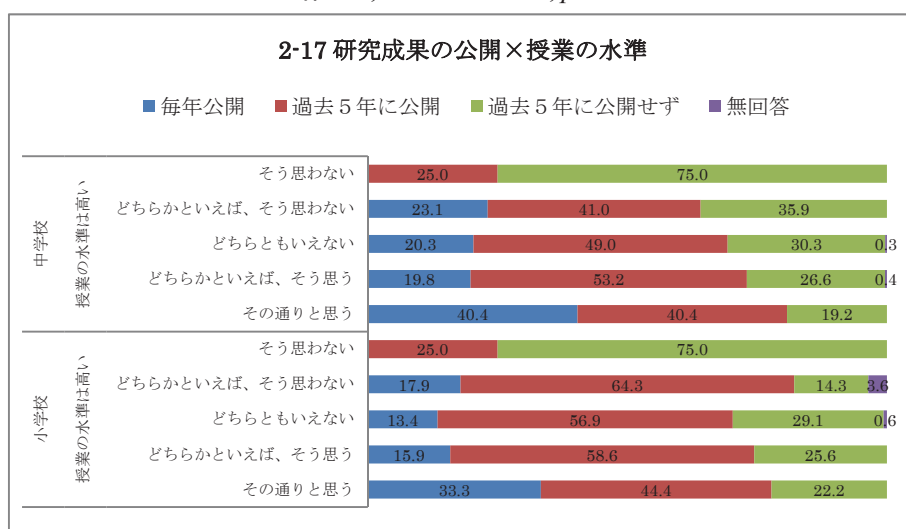


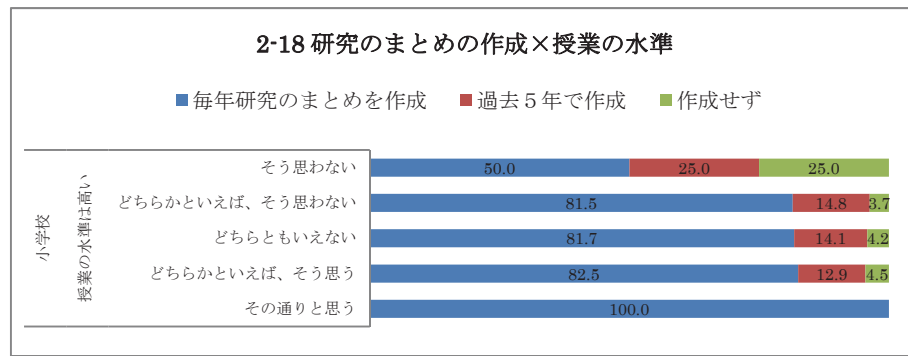
- ③ 中学校において、校内研究のテーマを、学校として一つの研究テーマを設定することと「授業の水準」の連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(4, n=663)=10.93, p=.03$ ）。(図 2-13)
- ④ 小学校において、学校としての研究テーマのほかに個人としての研究テーマも設定していることと「教員間のコミュニケーション」（ $\chi^2(4, n=705)=12.42, p=.02$ ）、「地域平均に比べた学力」（ $\chi^2(4, n=704)=15.53, p=.00$ ）、「全国平均に比べた学力」（ $\chi^2(4, n=704)=13.82, p=.01$ ）との連関が統計的に有意となっている。(図 2-14) (図 2-15) (図 2-16)



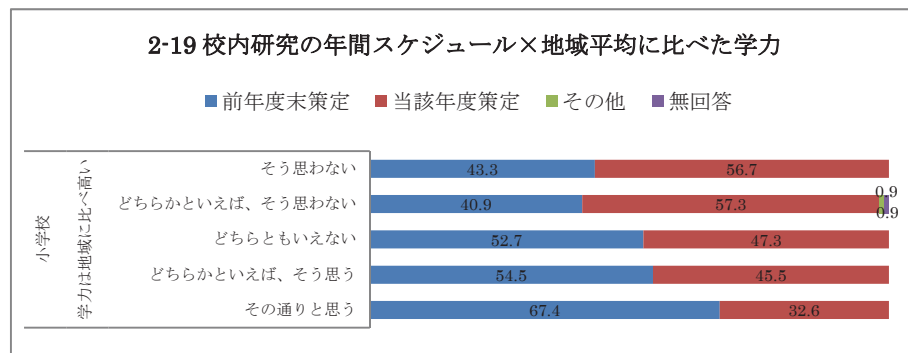


- ⑤ 小中学校において、研究成果を毎年公開したり、過去5年の間に公開したものと、「授業の水準」との連関が、小中学校において統計的に有意となっている（小： $\chi^2(8, n=696)=19.10, p=.01$ ）（中： $\chi^2(8, n=661)=18.69, p=.02$ ）。（図2-17）
- ⑥ 小学校において、研究紀要など研究のまとめを毎年作成することと「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(4, n=699)=10.81, p=.03$ ）。（図2-18）





- ⑦ 小学校において、校内研究の年間スケジュールを年度末に作成することと「地域平均に比した学力」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(8, n=703)=19.95, p=.01$)。(図 2-19)



以上の連関状況を簡潔にまとめたのが次の表になる。

	教員間の コミュニケーションは十分 である	本校の授 業の水準 は高い	本校の学 力は同じ 地域の平 均に比べ て高い	本校の学 力は全国 平均に比 べて高い
①校内研究のための全校的な組織	中			
②(校内研究の下部組織として)研究テーマに即して、いくつかの部会を設定している		小		
③学校として一つの研究テーマを設定し、校内研究に取り組んでいる		中		
④個人で研究テーマを設定して、研究に取り組んでいる	小		小	小
⑤学校の研究成果公開		小 中	小 高	
⑥研究のまとめの作成		小	高	
⑦校内研究の年間スケジュールの策定			小	

(表2)

※「小」とは、小学校の回答内容においてカイ二乗検定で5%水準の有意差が示されているもの。「中」とは、中学校の回答内容において、「高」とは、公立高等学校の回答内容において同様の結果が示されているものである。

(3) 考察

① 小学校は9割、中学校は8割で校内研究を学校として取り組む体制ができているのに対し、高校は全校的な組織の設置が3割となっている。高校における校内研究の取組においては、地域平均に比べた学力と連関が見られるものがあるが、高校の学力は、学校としての取組よりも生徒の入学時の学力の影響が大きいと考えられるため、高校においては学校を高めることにつながる校内研究の取組はあまりないと考えられる。

② 小学校において、校内研究の取組の中で、学校の質の高さを示す4つの指標と統計的に有意な連関が見られるのは、部会を設定すること、個人で研究テーマを設定すること、研究のまとめを毎年作成すること、年間スケジュールを前年度に策定すること、となっている。小学校では、研究内容を深めるための取組と学校の質の高さとの連関が表れやすいと考えられる。

③ 中学校において、校内研究の取組の中で、学校の質の高さを示す4つの指標と統計的に有意な連関が見られるのは、校内研究のための全校組織を設置することと、学校として一つの研究テーマを設定していることとなっている。中学校では、校内研究に取り組むための組織的な基盤づくりに関する取組と、学校の質の高さとの連関が表れやすいと考えられる。

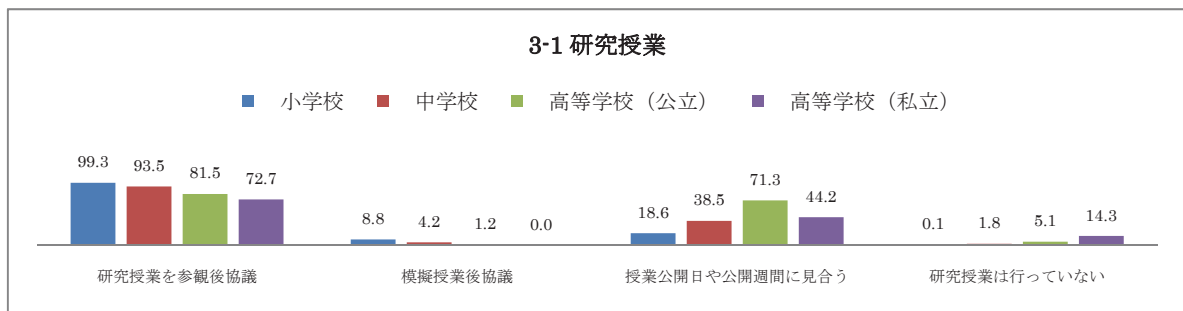
なお、これらの取組は、小学校では中学校よりも実施率が高い（全校組織の設置 90.5%、研究テーマの設定 98.7%）。小学校で学校の質の高さを示す4つの指標との連関が示されていないのは、そのためと考えられる。

2-3. 授業研究の実施体制

(1) 素集計

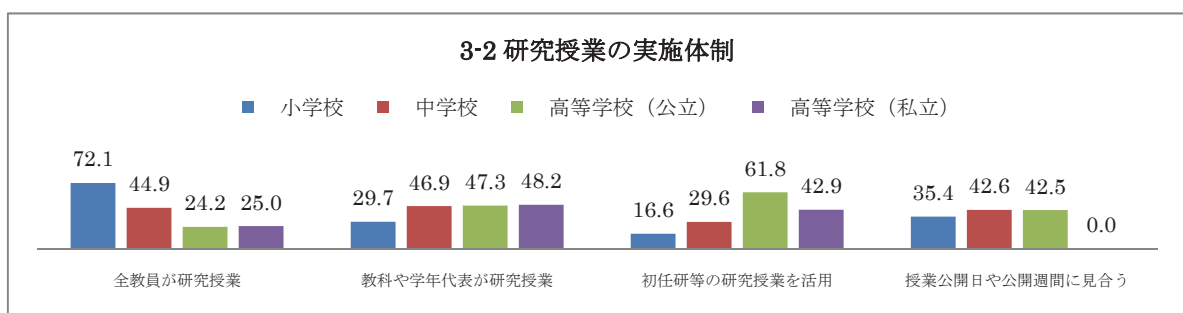
「授業研究」と称する場合、研究授業を複数の教員で参観し、その後批評等の機会を持つことをイメージしている場合と、授業公開日や公開週間に見合うことをイメージしている場合がある。

- ① 授業研究の実施体制として最も多いのは「研究授業を複数の教師で参観し、その後批評等の機会をもっている」学校であり、小学校 99.3%、中学校 93.5%、高校（公立）81.5%、高校（私立）72.7%となっている。高校では「授業公開日や公開週間に見合う」ことも多く、高校（公立）71.3%、高校（私立）44.2%となっている。（図 3-1）

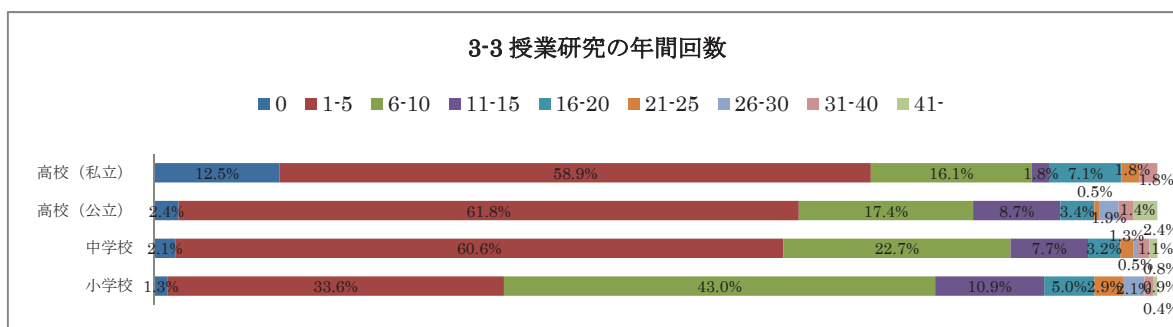


「研究授業を複数の教師で参観し、その後批評等の機会をもっている」学校における研究授業の実施体制、指導案の検討体制、参観体制等について尋ねた結果は以下のとおり。

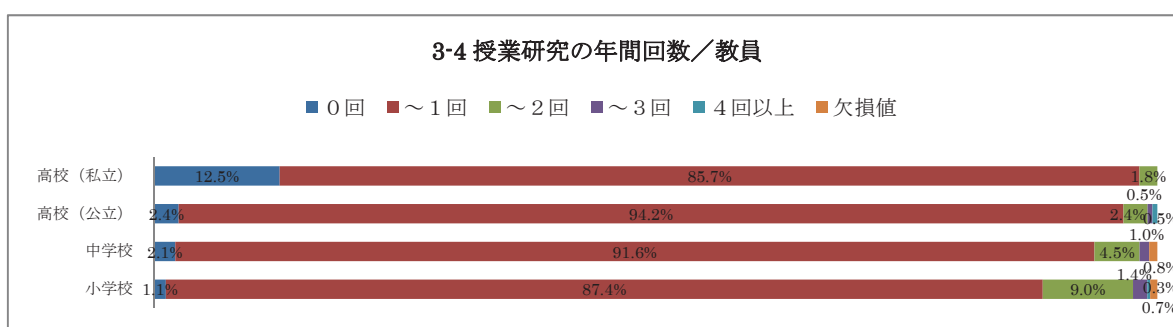
- ② 研究授業の実施体制について、「全教員が研究授業を行うこととしている」のは、小学校 72.1%、中学校 44.9%、高校（公立）24.2%、高校（私立）25.0%となっている。中学校、高校では「教科や学年などの代表が研究授業を行うこととしている」場合が多く、中学校 46.9%、高校（公立）47.3%、高校（私立）48.2%となっている。（図 3-2）



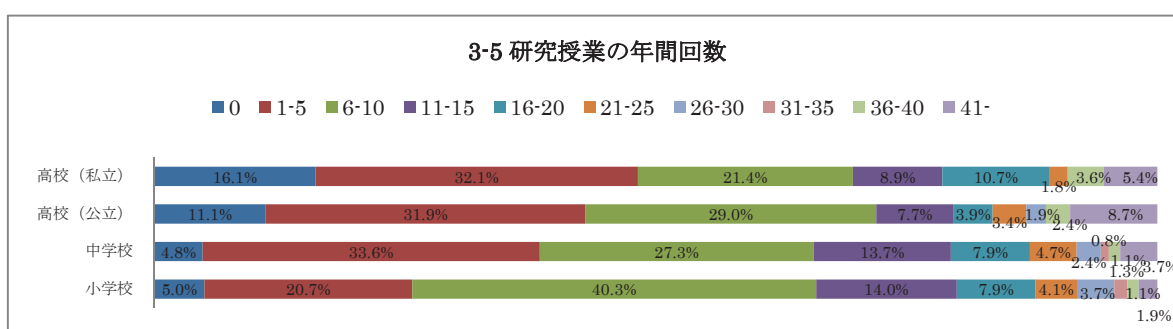
- ③ 授業研究の年間開催数は、小学校は6～10回が最も多く 43.0%となっている。中学校、高校は1～5回が最も多く中学校 60.6%、高校（公立）61.8%、高校（私立）58.9%となっている。（図 3-3）



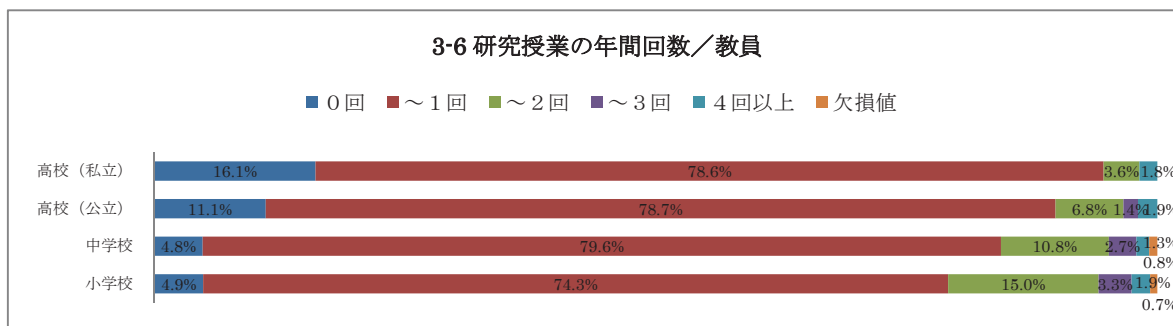
授業研究会の年間開催数は、規模の大きい学校ほど多く開催される傾向にあることが考えられる。そこで、教員一人あたりの授業研究年間開催数を算出すると、1回以下が小学校 87.4%、中学校 91.6%、高校（公立）94.2%、高校（私立）85.7%となっている。（図 3-4）



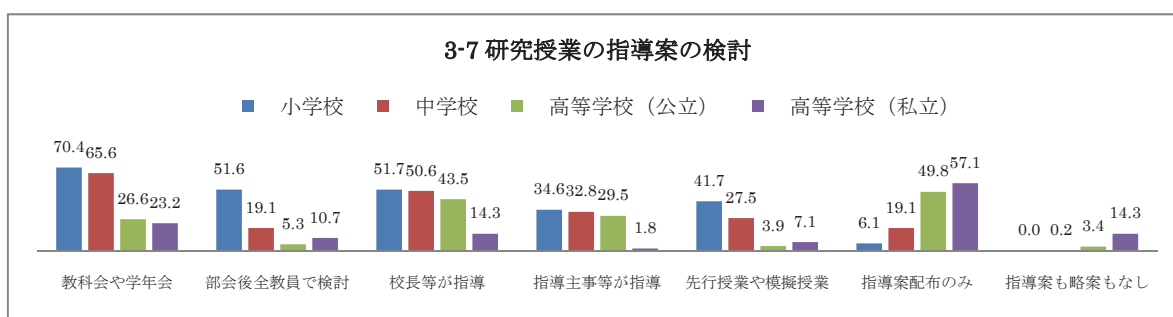
- ④ 研究授業の年間開催数は、小学校は6～10回が最も多く 40.3%となっている。中学校、高校は1～5回が最も多く中学校 33.6%、高校（公立）31.9%、高校（私立）32.1%となっている。（図 3-5）



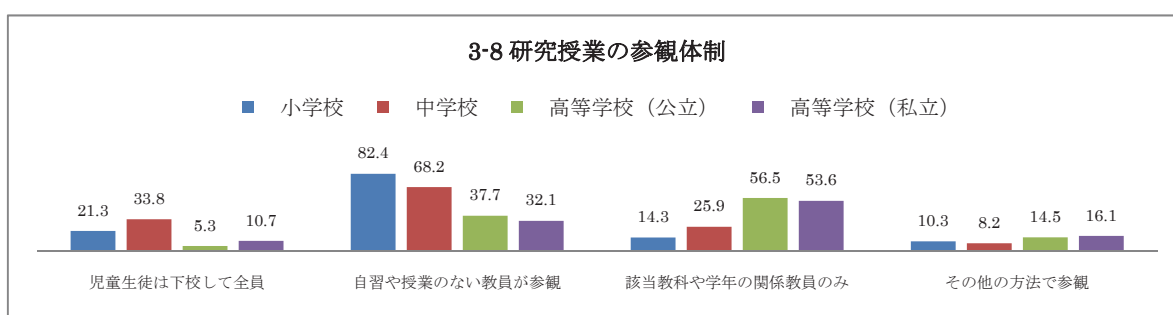
研究授業の年間回数も、学校規模により異なると考えられる。そのため、教員一人あたりの研究授業実施数を算出すると、1回以下が最も多く、小学校 74.3%、中学校 79.6%、高校（公立）78.7%、高校（私立）78.6%となっている。（図 3-6）



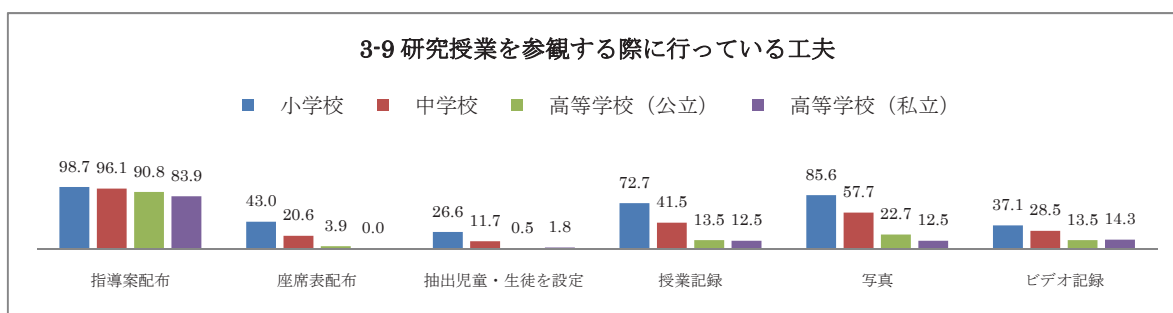
- ⑤ 研究授業の指導案の検討について、小学校と中学校では「教科会や学年会で事前検討を行っている」が最も多く、小学校 70.4%、中学校 65.6%となっている。高校では「授業時に指導案や略案を配布するが、事前の検討は行っていない」が最も多く、高校（公立）49.8%、高校（私立）57.1%となっている。（図 3-7）



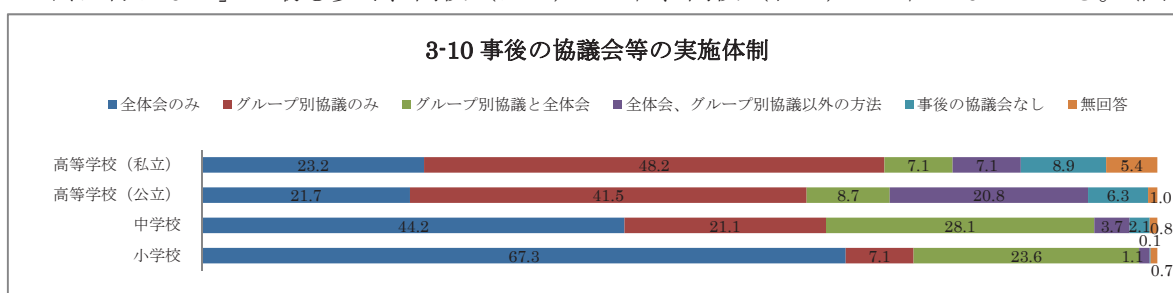
- ⑥ 研究授業の参観体制について、小学校と中学校では「担当授業を自習にしたり、担当授業のない教員が参観している」が最も多く、小学校 82.4%、中学校 68.2%となっている。高校では「該当教科や学年の関係教員のみが参観している」が最も多く、高校（公立）56.5%、高校（私立）53.6%となっている。（図 3-8）



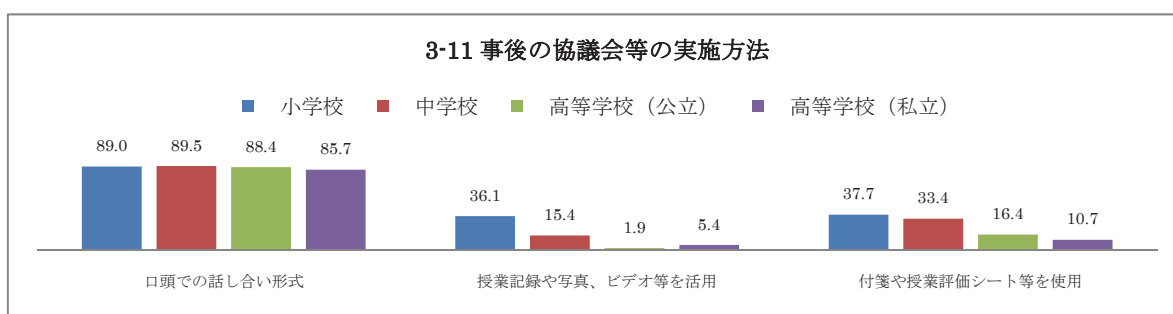
- ⑦ 研究授業を参観する際に行っている工夫として、「指導案を参観者に配布している」が最も多く、小学校 98.7%、中学校 96.1%、高校（公立）90.8%、高校（私立）83.9%となっている。次いで「写真を撮っている」が多く、小学校 85.6%、中学校 57.7%、高校（公立）22.7%、高校（私立）12.5%となっている。（図 3-9）



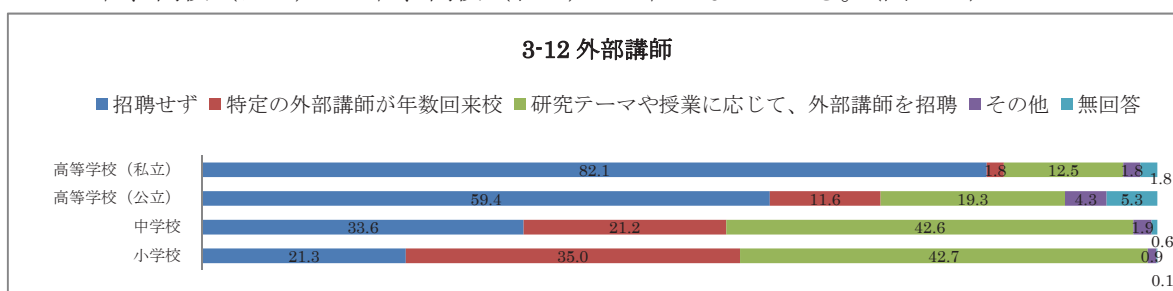
- ⑧ 事後の協議会等の実施体制について、小学校と中学校では「全体会のみを行っている」が最も多く、小学校 67.3%、中学校 44.2%となっている。高校では「グループ別の協議を行うが、全体会を行わない」が最も多く、高校（公立）41.5%、高校（私立）48.2%となっている。（図 3-10）



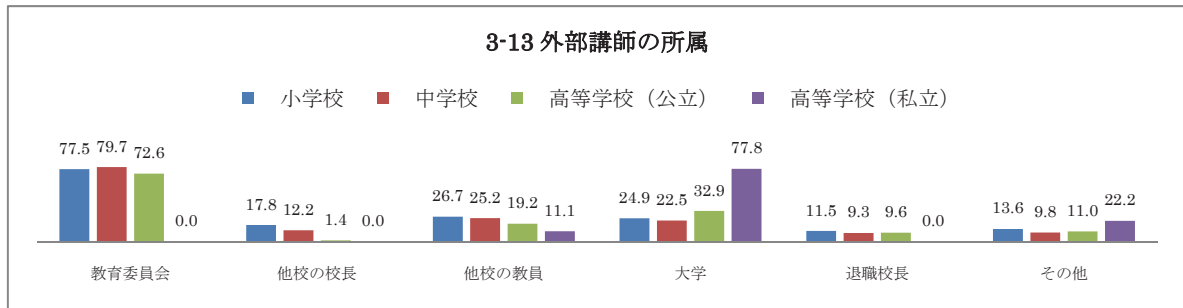
- ⑨ 事後の協議会の実施方法について、「口頭での話し合い形式で行っている」が最も多く、小学校 89.0%、中学校 89.5%、高校（公立）88.4%、高校（私立）85.7%となっている。（図 3-11）



- ⑩ 外部講師について、「研究テーマや授業に応じて、外部講師を招聘している」学校が最も多く、小学校 42.7%、中学校 42.6%、高校（公立）19.3%、高校（私立）12.5%となっている。「特定の外部講師が指導者となっており、年1回～数回来校している」学校は、小学校 35.0%、中学校 21.2%、高校（公立）11.6%、高校（私立）1.8%となっている。（図 3-12）



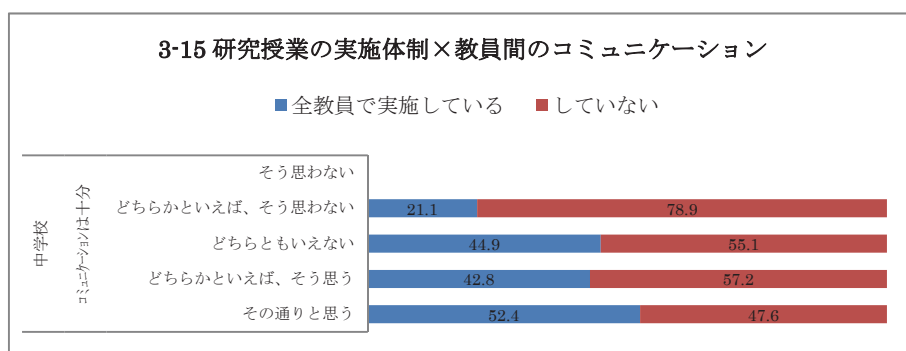
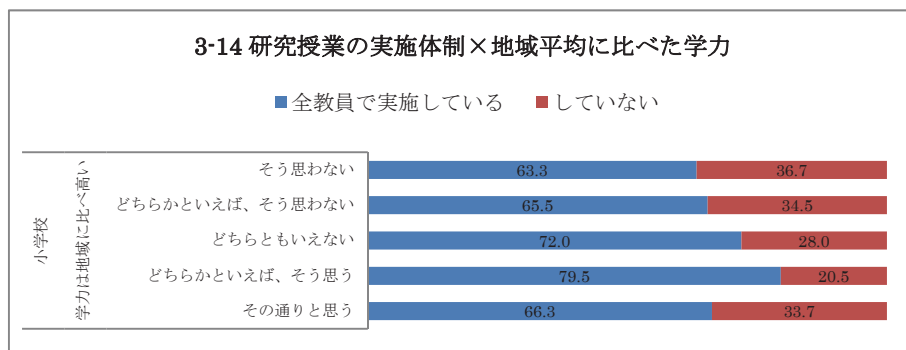
外部講師の所属は、小学校、中学校、高校（公立）は教育委員会が最も多く、77.5%、79.7%、72.6%となっている。高校（私立）では大学が最も多く 77.8%となっている。（図 3-13）



（2）クロス集計

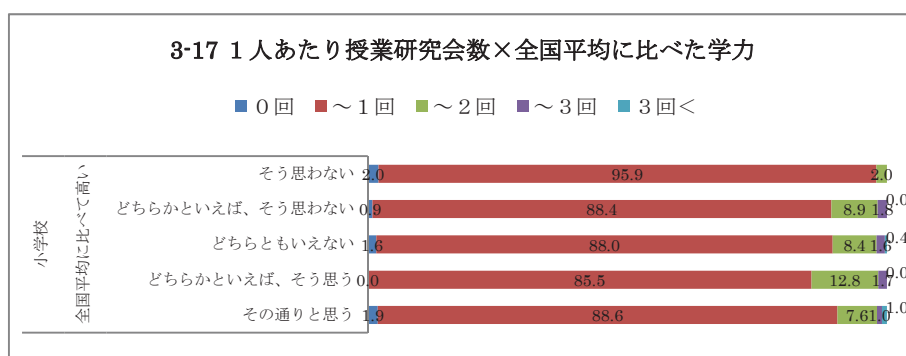
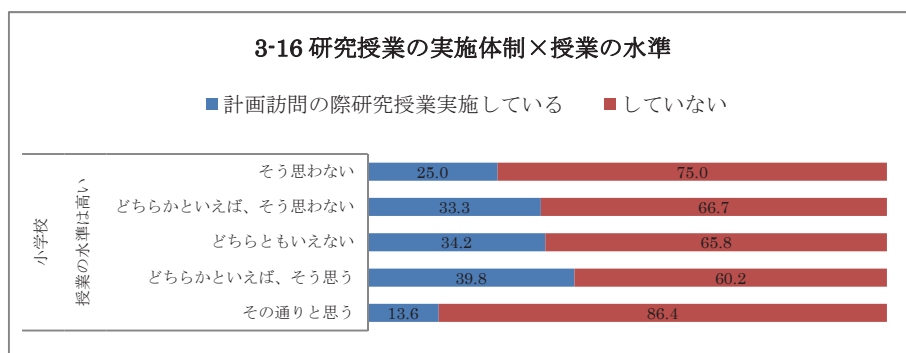
授業研究の実施体制と、学校の質の高さを示す4指標との連関について、カイ二乗検定により、5%水準の有意差が示されているのは次の通りである。

- ① 研究授業の実施体制について、小学校において、全教員が研究授業を行うことと「地域平均に比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(4, n=699)=9.74, p=.05$ ）。（図 3-14）
- 中学校において、「教員間のコミュニケーション」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(3, n=621)=8.79, p=.03$ ）。（図 3-15）



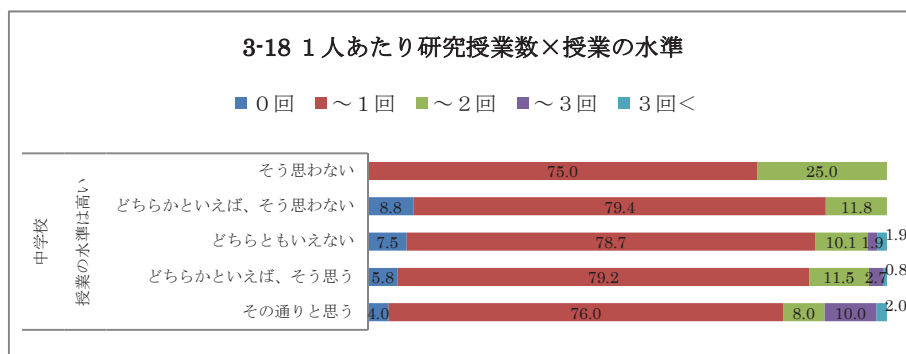
- ② 小学校において、指導主事が計画的に訪問する際に授業を公開し、研究授業を行うこととしていることと、「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(4, n=694)=12.19, p=.02$ ）。（図 3-16）

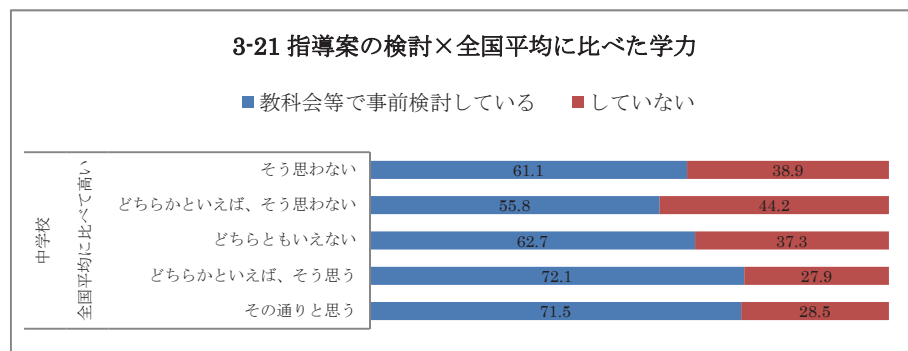
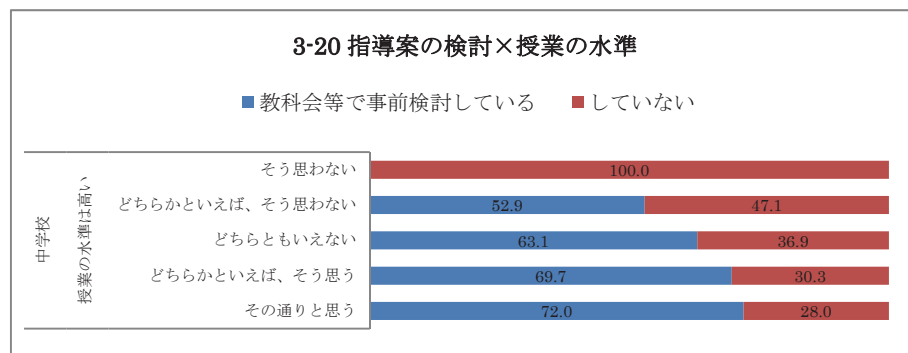
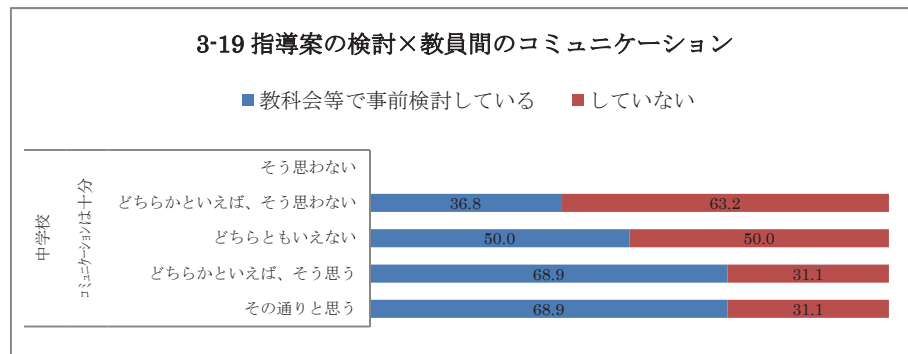
- ③ 小学校において、「教員一人あたりの授業研究回数」と「全国平均と比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(928, n=694)=1005.64, p=.04$)。(図 3-17)



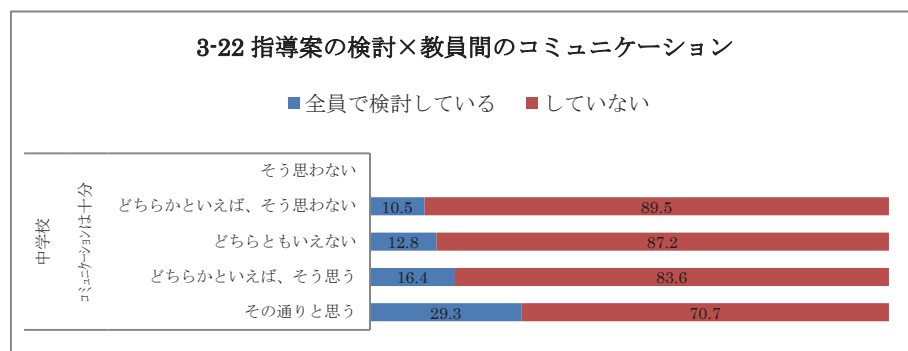
- ④ 中学校において、「教員一人あたりの研究授業回数」と「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(128, n=615)=201.61, p=.00$)。(図 3-18)

- ⑤ 中学校において、研究授業の指導案について、教科会等で事前検討を行うことと、「教員間のコミュニケーション」「授業の水準」「全国平均と比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている (コミュニケーション: $\chi^2(3, n=621)=17.88, p=.00$) (授業の水準: $\chi^2(4, n=620)=13.68, p=.01$) (全国学力: $\chi^2(4, n=620)=11.18, p=.03$)。(図 3-19) (図 3-20) (図 3-21)



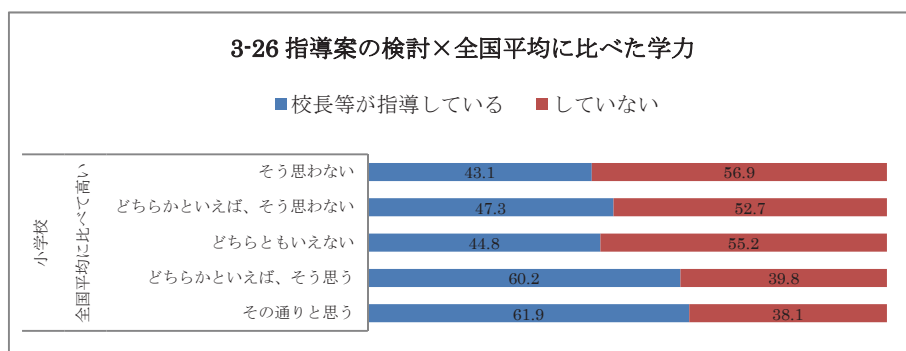
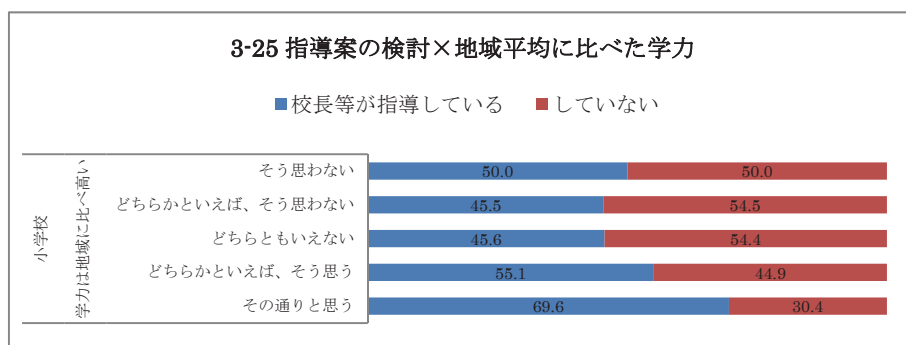
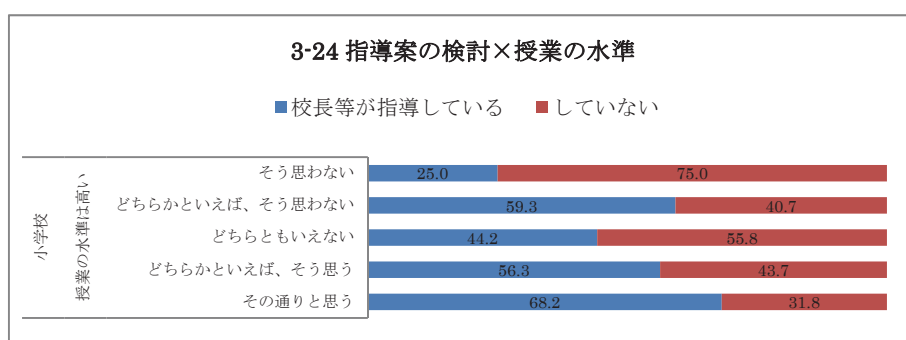
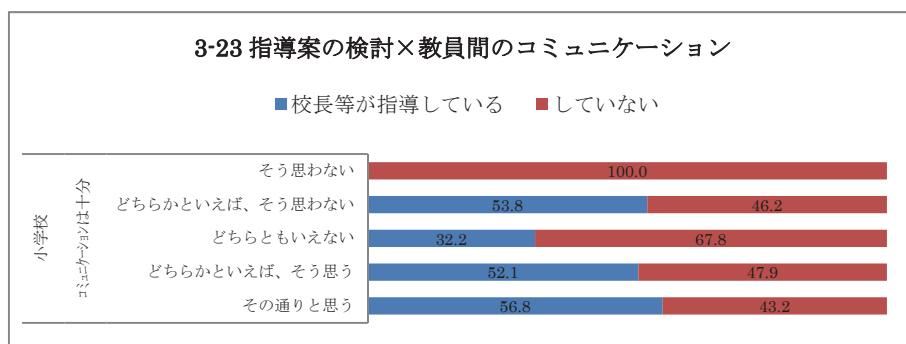


- ⑥ 中学校において、研究授業の指導案について、教科会等で事前検討し、最終的に全教員で検討していることと、「教員間のコミュニケーション」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(3, n=621)=15.54, p=.00$)。(図 3-22)



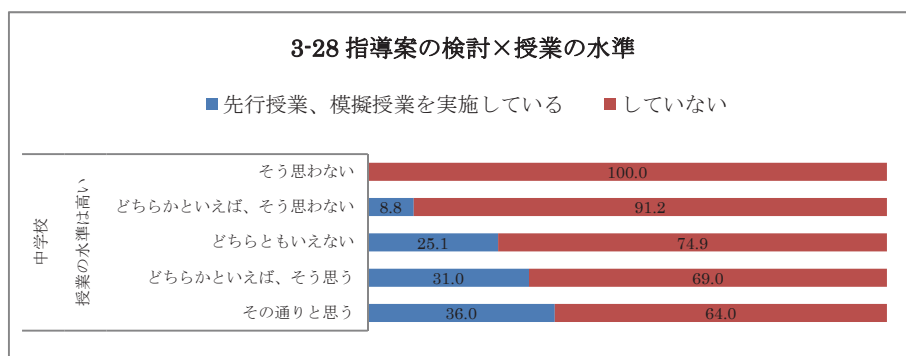
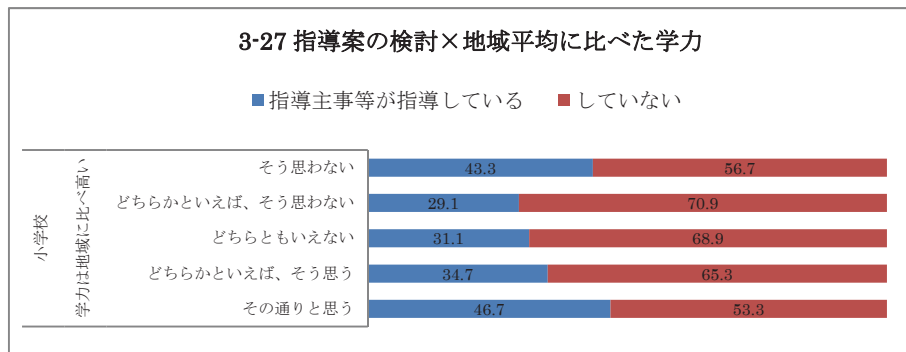
- ⑦ 小学校において、研究授業の指導案について、校長等の校内の指導者の指導を受けていること、「教員間のコミュニケーション」「授業の水準」「地域平均と比した学力」「全国平均と比した

学力」との連関が、統計的に有意となっている（コミュニケーション： $\chi^2(4, n=700)=12.16, p=.02$ ）（授業： $\chi^2(4, n=694)=16.17, p=.00$ ）（地域学力： $\chi^2(4, n=699)=17.96, p=.00$ ）（全国学力： $\chi^2(4, n=699)=16.76, p=.00$ ）。（図 3-23）（図 3-24）（図 3-25）（図 3-26）

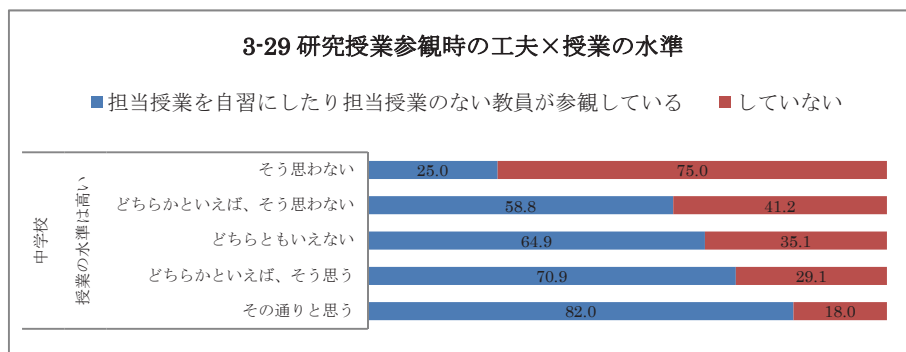


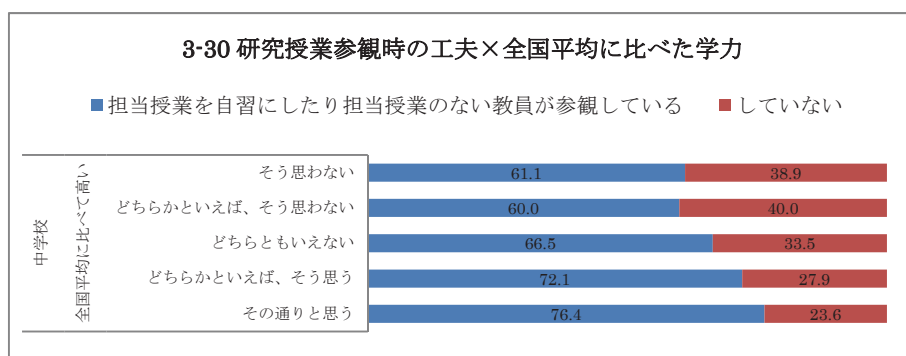
- ⑧ 小学校において、研究授業の指導案について、指導主事等の校外の指導者の指導を受けていることと「地域平均に比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(4, n=699)=9.62, p=.05$ ）。（図 3-27）

- ⑨ 中学校において、指導案を修正するため、先行授業や模擬授業を行っていることと「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(4, n=620)=11.72, p=.02$)。(図 3-28)

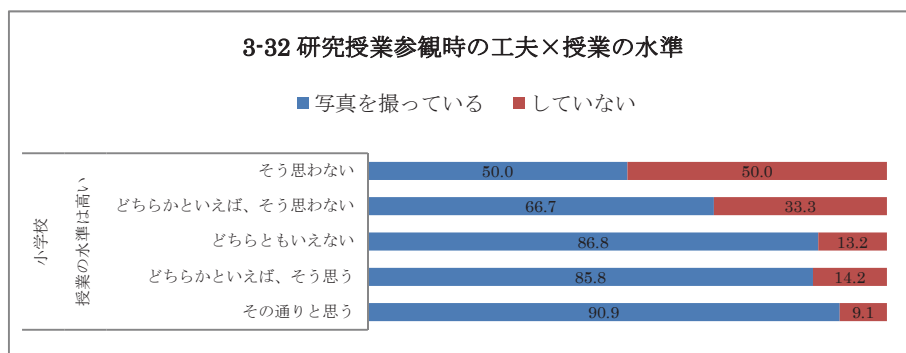
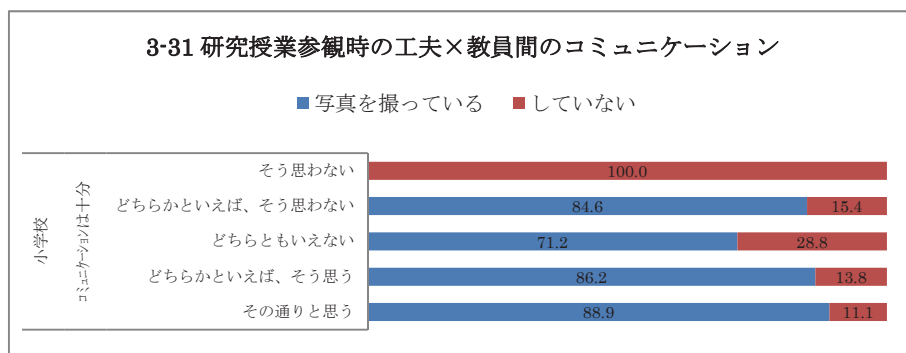


- ⑩ 中学校において、授業研究会の際に、子どもを下校させるのではなく、自習にして研究授業を参観する体制と「授業の水準」「全国平均と比した学力」との連関が、統計的に有意となっている (授業： $\chi^2(4, n=620)=11.41, p=.02$) (全国学力： $\chi^2(4, n=620)=10.20, p=.04$)。(図 3-29)(図 3-30)



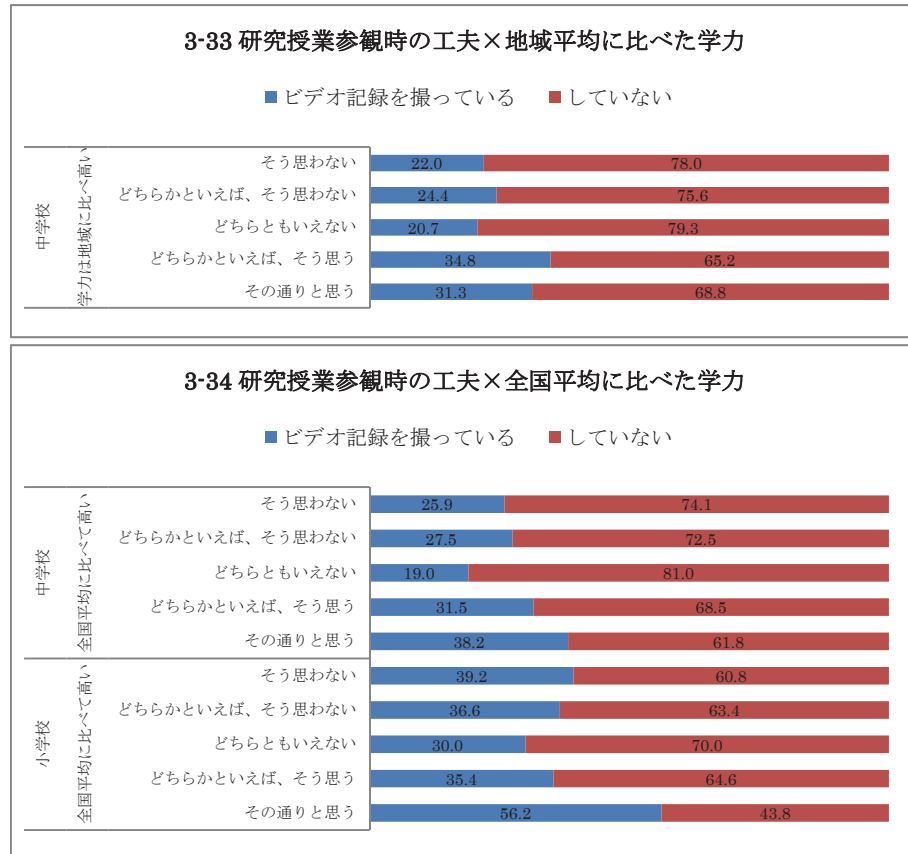


- ⑪ 小学校において、研究授業を参観する際に、写真を撮っていることと「教員間のコミュニケーション」「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっている（コミュニケーション： $\chi^2(4, n=700)=17.81, p=.00$ ）（授業： $\chi^2(4, n=694)=13.31, p=.01$ ）。（図 3-31）（図 3-32）

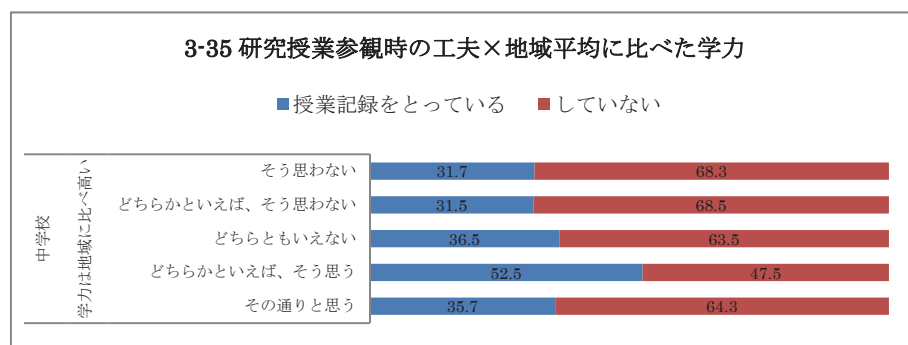


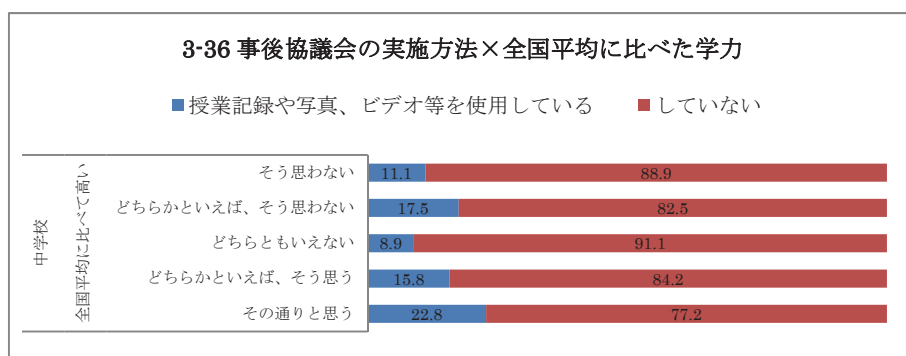
- ⑫ 小学校において、研究授業を参観する際に、ビデオを撮ることと「全国平均と比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(4, n=699)=22.15, p=.00$ ）。（図 3-33）

中学校において、ビデオを撮ることと「地域平均と比べた学力」「全国平均と比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている（地域学力： $\chi^2(4, n=617)=12.60, p=.01$ ）（全国学力： $\chi^2(4, n=620)=13.71, p=.01$ ）（図 3-34）



- ⑬ 中学校において、研究授業を参観する際に、授業記録を作成することと「地域平均と比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(4, n=617)=19.71, p=.00$)。(図 3-35)
- ⑭ 中学校において、研究授業後の協議会において、授業記録やビデオを使用することと「全国平均と比べた学力」との連関が、中学校において統計的に有意となっている ($\chi^2(4, n=620)=11.54, p=.02$)。(図 3-36)

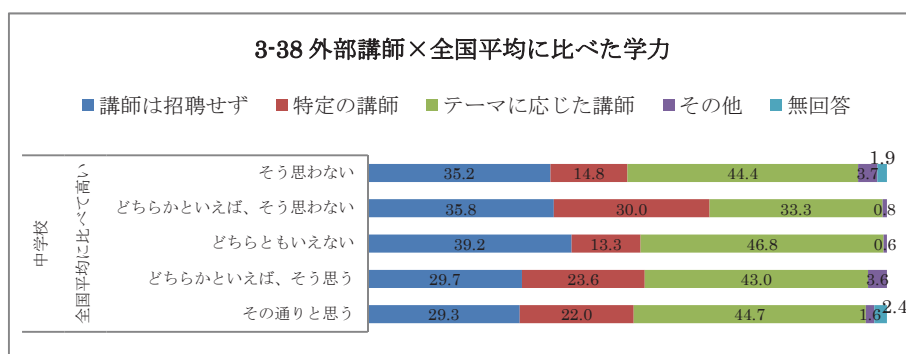
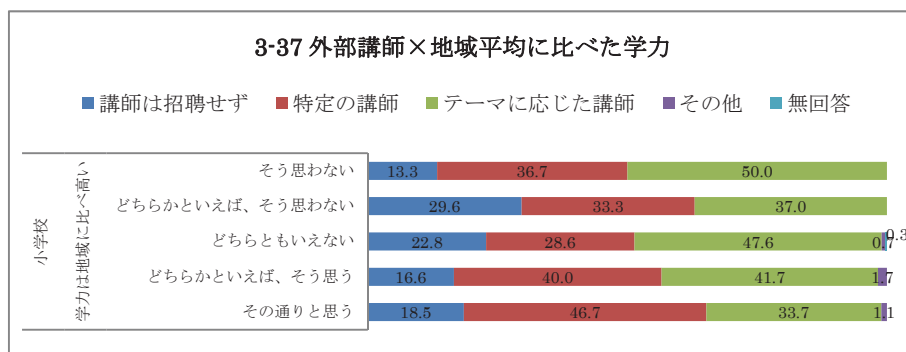


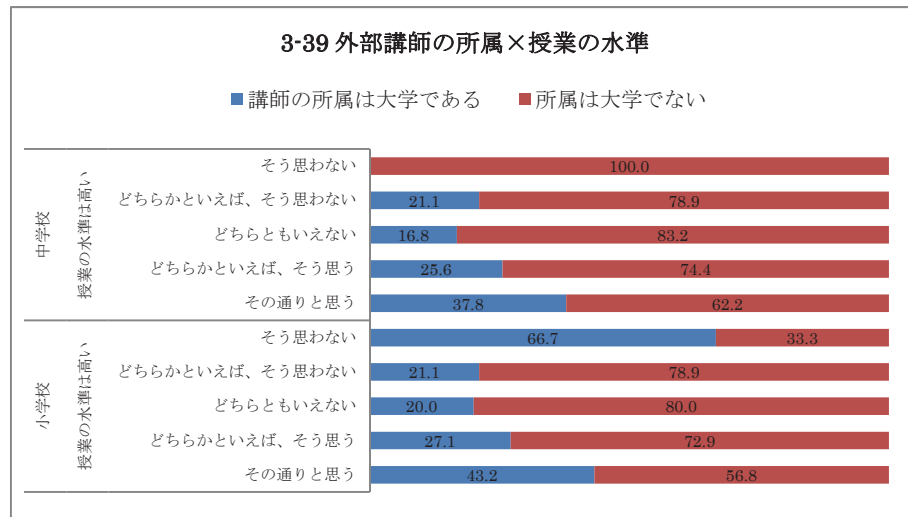


- ⑮ 小学校において、特定の外部講師を招聘したりテーマに応じて外部講師を招聘することと「地域平均に比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(12, n=698)=22.82, p=.03$)。(図 3-37)

中学校において、外部講師の招聘と「全国平均に比べた学力」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(12, n=616)=22.40, p=.03$)。(図 3-38)

小中学校ともに、講師の所属として大学の場合が、「授業の水準」との連関が統計的に有意である (小： $\chi^2(4, n=546)=13.26, p=.01$) (中： $\chi^2(4, n=407)=9.78, p=.04$)。(図 3-39)





以上の分析を簡潔にまとめたのが、次の表になる。

	教員間の コミュニケーションは十分 である	本校の授 業の水準 は高い	本校の学 力は同じ 地域の平 均に比べ て高い	本校の学 力は全国 平均に比 べて高い
①全教員が研究授業を行うこととしている	中		小	
②指導主事訪問の際に研究授業を公開		小		
③教員一人あたりの授業研究の年間回数				小
④教員一人あたりの研究授業の年間回数		中		
⑤指導案を教科会等で事前検討している	中	中		中
⑥指導案を全教員で検討している	中			
⑦指導案を校長等が指導している	小	小	小	小
⑧指導案を指導主事等が指導している			小	
⑨指導案修正のため先行授業を行っている		中		
⑩参観時は担当授業を自習にしている	中	中		中
⑪参観時は写真を撮っている	小	小		
⑫参観時はビデオを撮っている			中	小 中
⑬参観時は授業記録をとっている			中	
⑭事後協議会で授業記録やビデオを使用している	小			
⑮外部講師を招聘している			小	中
⑯外部講師の所属は大学		小 中		

(表3)

(3) 考察

① 研究授業を複数の教師で参観し、その後批評等の機会を持っているのは、小学校 99.3%、中学校 93.5%、公立高校 81.5%となっている。全教員が研究授業を行うこととしているのは、小学校 72.1%、中学校 44.9%、公立高校 24.2%となっている。授業研究の実施率は小学校から高校まで高いものの、全教員が研究授業を行うことは、学校段階が上がるほどに実施率が低くなる傾向にある。

初任者研修や10年経験者研修等の対象となった教員が行う研究授業を、校内の授業研究に位置付けているのは、小学校 16.6%、中学校 29.6%、公立高校 61.8%となっている。学校段階が上がるほどに、他の目的で行われる研究授業を校内の授業研究に位置付けるようになる傾向がある。

② 小学校において、授業研究の実施体制の中で、学校の質の高さを示す4つの指標と統計的に有意な連関が見られるのは、指導主事の計画訪問の際に授業を公開、授業研究の実施回数、指導案を校長が指導、指導案を指導主事が指導、研究授業参観時に写真を撮る、事後協議会で授業記録やビデオを使用すること、となっている。

小学校においては、校長や指導主事などの指導者の指導を受けることが、学校の質の高さと連関を示す傾向にあると解釈できる。

③ 中学校において、授業研究の実施体制の中で、学校の質の高さを示す4つの指標と統計的に有意な連関が見られるのは、研究授業の年間回数、教科会での指導案検討、全員での指導案検討、先行授業や模擬授業の実施、研究授業参観時に授業記録を作成する、研究授業を参観する際は自習、事後協議会で授業記録やビデオを使用すること、となっている。

中学校においては、教科会や全員で指導案を検討するなど、組織的な取組が、学校の質の高さと連関を示す傾向にあると解釈できる。

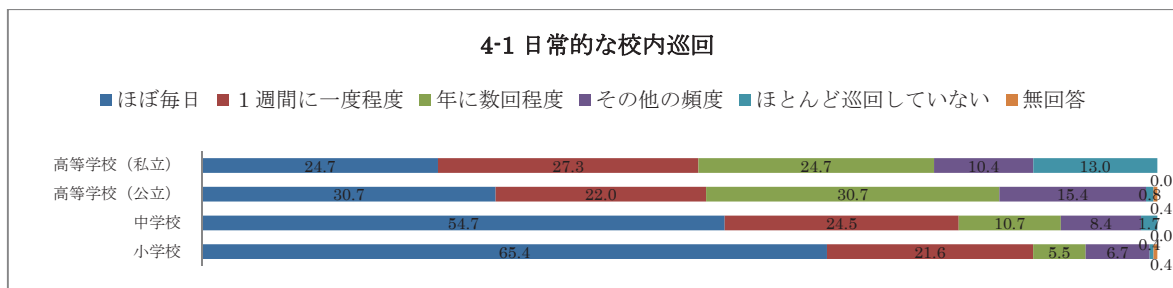
なお、教科会や全員で指導案を検討するなどの組織的な取組は、小学校の実施率が中学校より高い。小学校で学校の質の高さを示す4つの指標との連関が示されていないのは、全体的に実施率が高いためと考えられる。

④ 全国学力・学習状況調査では、「授業研究を伴う校内研修を何回実施したか」という設問を設けているが、その設問と学力調査の結果との相関は示されていない。本調査でも授業研究の年間開催数と学校の質の高さを示す設問との連関は示されていない。しかし、小学校において、「教員一人あたりの授業研究回数」と「全国平均と比べた学校の学力」との連関が統計的に有意となり、中学校において、「教員一人あたりの研究授業回数」と「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっているため、授業研究の機会を多く持つことが学校の質を高めることにつながると解釈できると思われる。

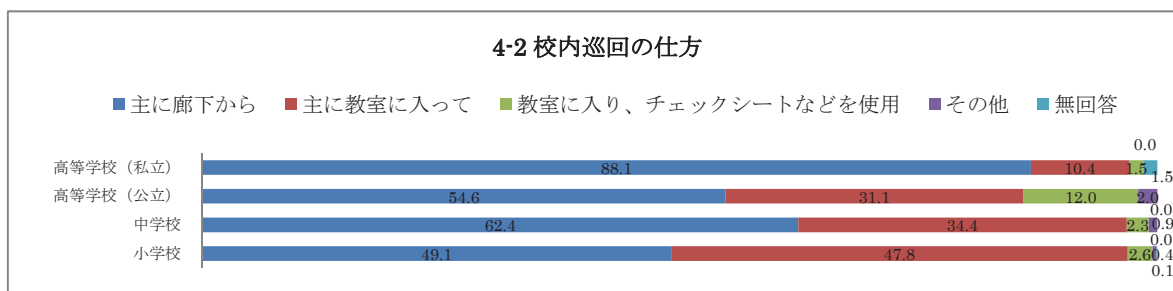
2-4. 校長の日常的な指導体制

(1) 素集計

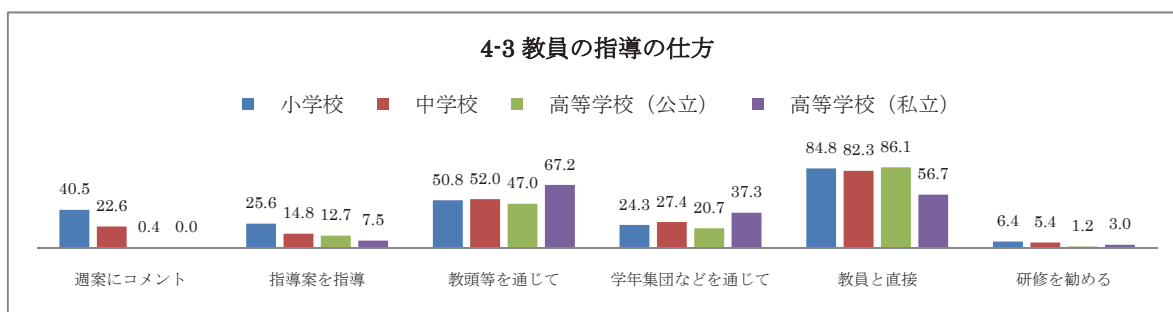
- ① 校長の日常的な校内巡回として、「ほぼ毎日校内を巡回している」のは、小学校 65.4%、中学校 54.7%、高校（公立）30.7%、高校（私立）24.7%となっている。（図 4-1）



- ② 校長が校内を巡回している学校で、校内巡回の仕方は、「主に廊下から教室の様子を見ている」が最も多く、小学校 49.1%、中学校 62.4%、高校（公立）54.6%、高校（私立）88.1%となっている。次いで「主に教室に入って授業の様子を見ている」が多く、小学校 47.8%、中学校 34.4%、高校（公立）31.1%、高校（私立）10.4%となっている。（図 4-2）



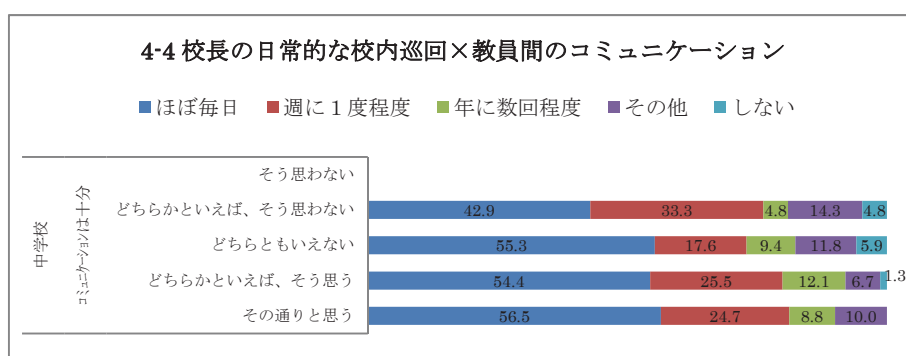
- ③ 教員の指導の仕方は、小学校、中学校、高校（公立）は「教員と直接コミュニケーションをとるように心がけている」が最も多く、小学校 84.8%、中学校 82.3%、高校（公立）86.1%となっている。高校（私立）は「教頭や主任、主幹教諭などを通じて指導するようにしている」が最も多く、67.2%となっている。（図 4-3）



(2) クロス集計

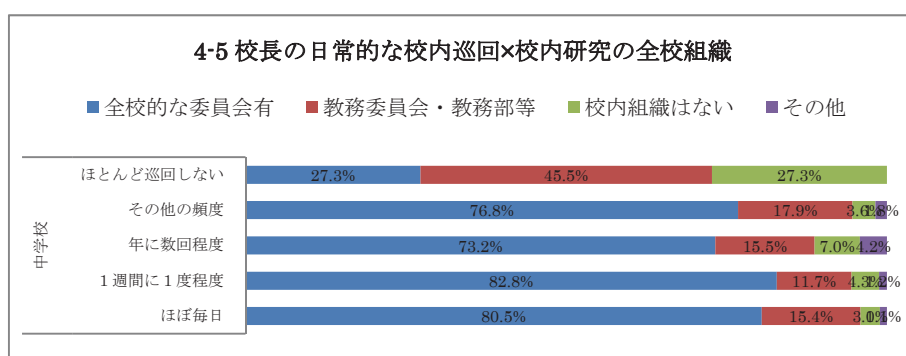
- ① 校長の日常的な指導体制と、学校の質の高さを示す設問の連関について、カイ二乗検定で5%水準の有意差が示されているのは次の一項目のみ。

中学校において、校長の日常的な校内巡回の仕方と、「教員間のコミュニケーション」との連関が、統計的に有意となっている（ $\chi^2(12, n=664)=22.58, p=.03$ ）。（図 4-4）

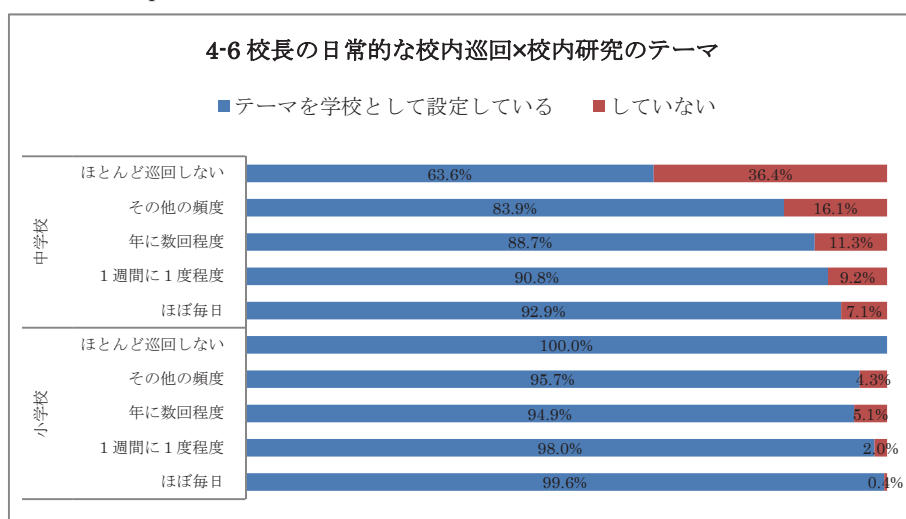


② 校長の日常的な指導体制と、校内研究等の実施状況の連関について、カイ二乗検定で5%水準の有意差が示されているのは次の通りである。

中学校において、校長の日常的な校内巡回の仕方と、校内研究の全校組織との連関が、統計的に有意となっている。 $(\chi^2(12, n=665)=33.40, p=.00)$ 。(図4-5)



小中学校において、校長の日常的な校内巡回の仕方と、校内研究のテーマを学校として設定していることの連関が、統計的に有意となっている。 $(小: \chi^2(4, n=702)=11.08, p=.03)$ $(中: \chi^2(4, n=665)=14.90, p=.01)$ 。(図4-6)



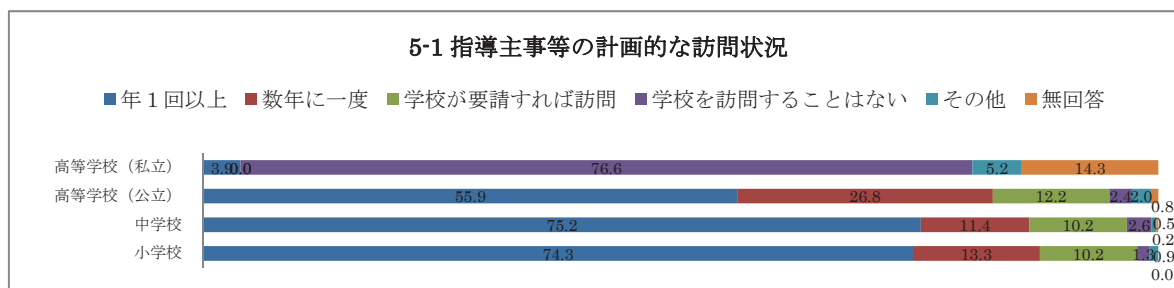
(3) 考察

- ① 校長がほぼ毎日校内を巡回しているのは、小学校 65.4%、中学校 54.7%、公立高校 30.7%となっており、学校段階が上がるほどに巡回率は低くなっている。
- ② 全国学力・学習状況調査でも「校長は、校内の授業をどの程度見て回っていますか」という設問があるが、学力との連関は示されていない。本調査でも校長の日常的な校内巡回状況と「全国平均と比べた学力」「地域平均と比べた学力」との連関は示されていないが、中学校において「教員間のコミュニケーション」との連関が、統計的に有意となっている。
- ③ 校長の日常的な校内巡回状況は、中学校において研究推進委員会などの全校的な組織の状況との連関、小中学校において校内研究のテーマを学校として設定することとの連関が統計的に有意となっている。校長の日常的な校内巡回は、校内研究の組織的な取り組みに連関していると解釈できる。

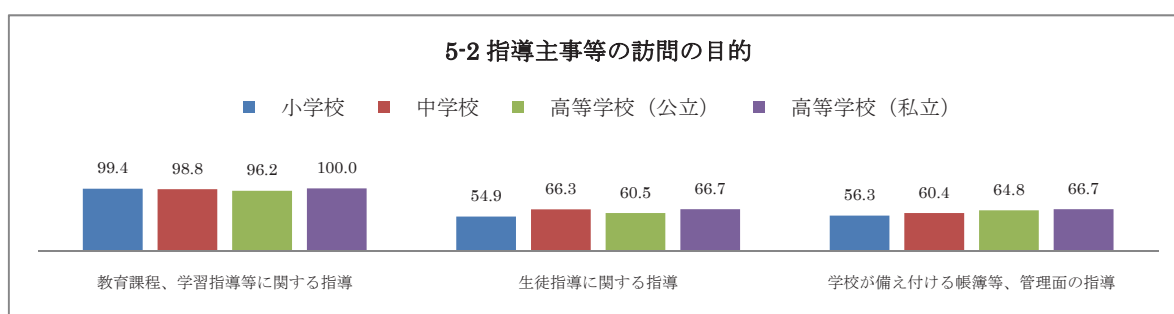
2-5. 指導主事等の訪問状況

(1) 素集計

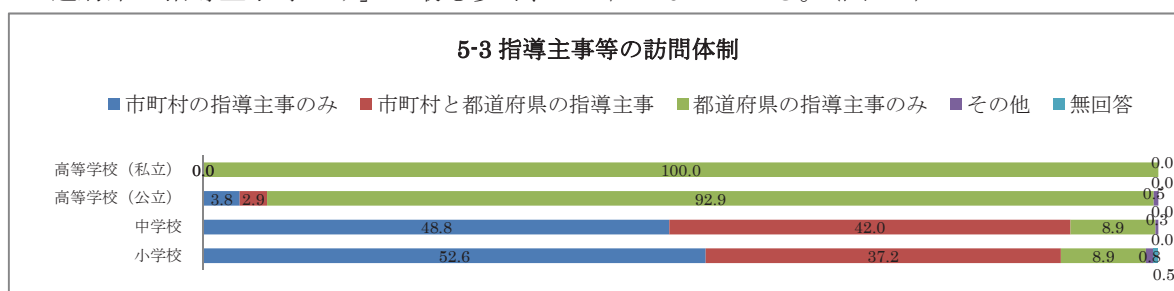
- ① 指導主事等（教育委員会課長や教育センター所員等を含む）の計画的な訪問状況について、「年1回以上訪問することとなっている」学校は、小学校 74.3%、中学校 75.2%、高校（公立）55.9%となっている。高校（私立）に指導主事が訪問することはほとんどないが、4%（3校）が都道府県指導主事の訪問を受けていると回答している。（図 5-1）



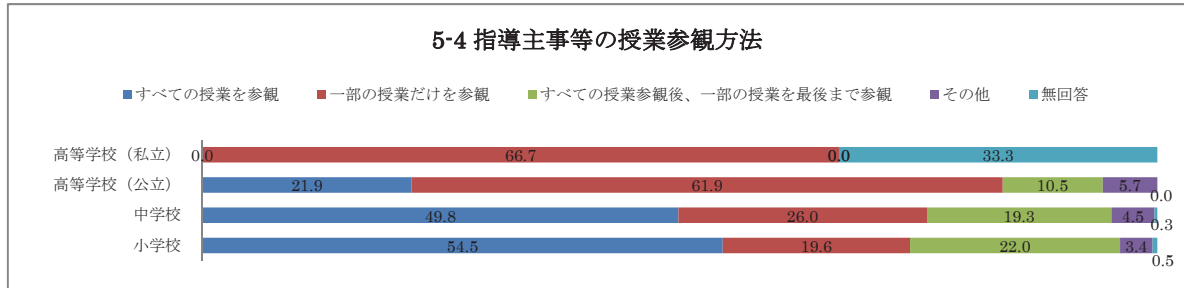
- ② 指導主事の訪問の目的は、「教育課程、学習指導等に関する指導」が最も多く、小学校 99.4%、中学校 98.8%、高校（公立）96.2%となっている。（図 5-2）



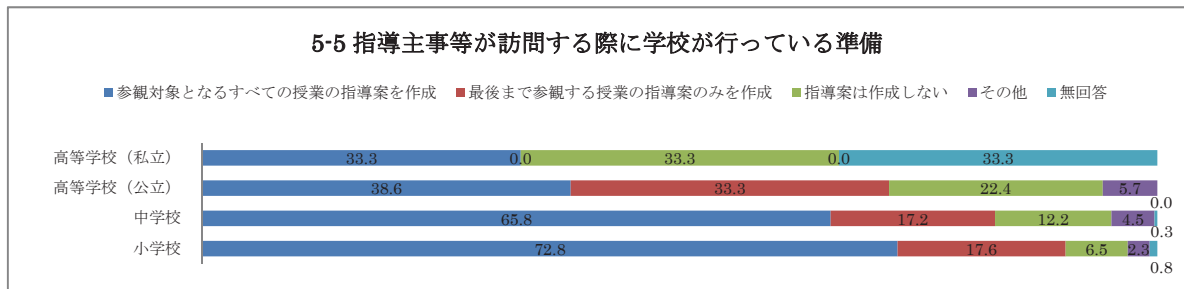
- ③ 指導主事が計画的に訪問する場合の訪問体制は、小学校と中学校では「市町村の指導主事等のみ」が最も多く、小学校 52.6%、中学校 48.8%となっている。次いで「市町村と都道府県の指導主事等のみ」が多く、小学校 37.2%、中学校 42.0%となっている。高校（公立）においては「都道府県の指導主事等のみ」が最も多く、92.9%となっている。（図 5-3）



- ④ 指導主事の授業参観方法は、小学校と中学校では「すべての授業を参観することとしている」が最も多く、小学校 54.5%、中学校 49.8%となっている。高校（公立）においては「一部の授業だけを参観することとしている」が最も多く、61.9%となっている。（図 5-4）



- ⑤ 指導主事が訪問する際の学校側の準備は、「参観対象となるすべての授業の指導案を作成している」学校が最も多く、小学校 72.8%、中学校 65.8%、高校（公立）38.6%となっている。（図 5-5）



（2）クロス集計

- ① 指導主事等の訪問状況と学校の質の高さを示す4つの指標とのクロスでは、統計的に有意な連関を示すものはなかった。
- ② 指導主事等の訪問状況と校内研究の体制の連関については、次のようにカイ二乗検定で5%水準の有意差が示されている。

小中学校において、指導主事等の訪問状況と、校内研究の全校組織との連関が、統計的に有意となっている。（小： $\chi^2(12, n=705)=91.07, p=.00$ ）（中： $\chi^2(9, n=664)=42.56, p=.00$ ）。（図 5-6）

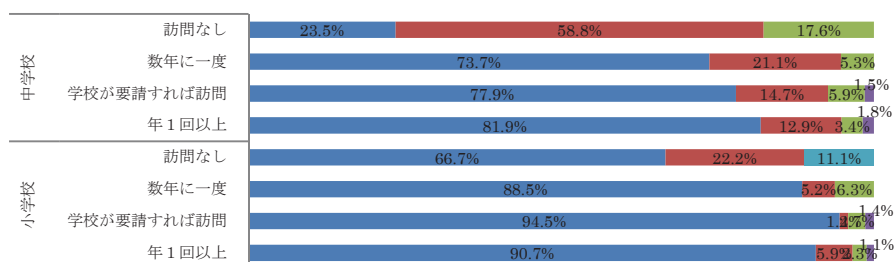
小中学校において、指導主事等の訪問状況と、校内研究のテーマを学校として設定していることの連関が、統計的に有意となっている。（小： $\chi^2(3, n=705)=21.00, p=.00$ ）（中： $\chi^2(3, n=664)=52.64, p=.00$ ）。（図 5-7）

小中学校において、指導主事等の訪問状況と、研究成果を毎年公開したり過去5年の間に公開したこととの連関が、統計的に有意となっている。（小： $\chi^2(9, n=705)=32.77, p=.00$ ）（中： $\chi^2(9, n=664)=28.25, p=.00$ ）。（図 5-8）

小中学校において、指導主事の訪問状況と、研究紀要など研究のまとめを作成することとの連関が、統計的に有意となっている。（小： $\chi^2(9, n=705)=43.28, p=.00$ ）（中： $\chi^2(6, n=664)=44.49, p=.00$ ）。（図 5-9）

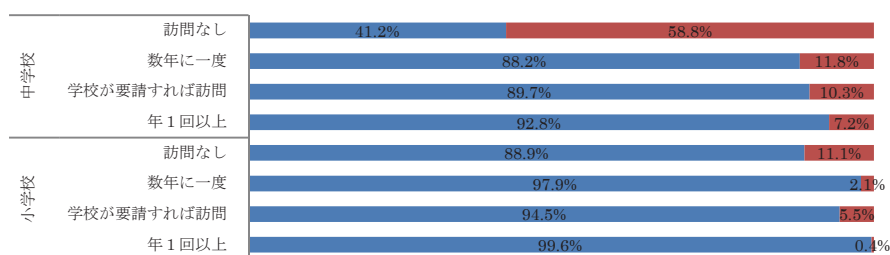
5-6 指導主事の訪問状況×校内研究の全校組織

■ 全校的な委員会有 ■ 教務委員会・教務部等 ■ 校内組織はない ■ その他 ■ 無回答



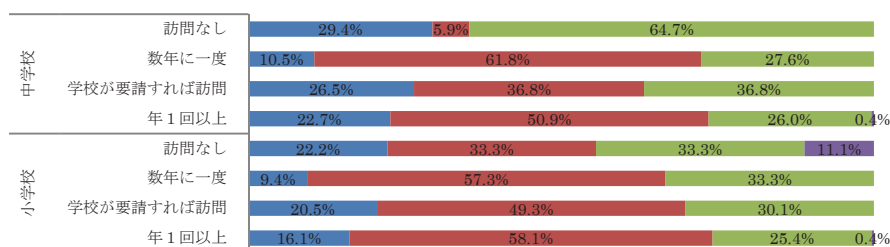
5-7 指導主事の訪問状況×校内研究のテーマ

■ テーマを学校として設定している ■ していない



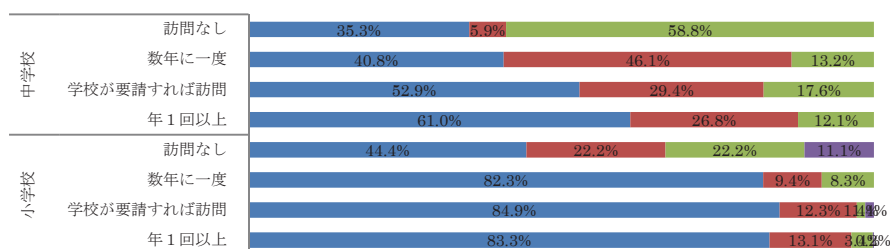
5-8 指導主事の訪問状況×研究成果の公開

■ 毎年公開 ■ 過去5年に公開 ■ 公開なし ■ 無回答

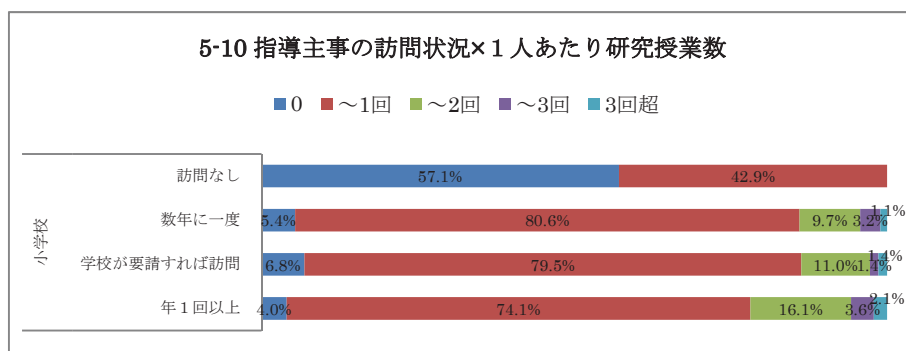


5-9 指導主事の訪問状況×研究のまとめの作成

■ 毎年作成 ■ 過去5年のうちに作成 ■ 作成せず ■ 無回答



小学校において、指導主事等の訪問状況と、教員一人あたりの研究授業数との連関が、統計的に有意となっている。 $(\chi^2(12, n=695)=46.87, p=.00)$ 。(図 5-10)

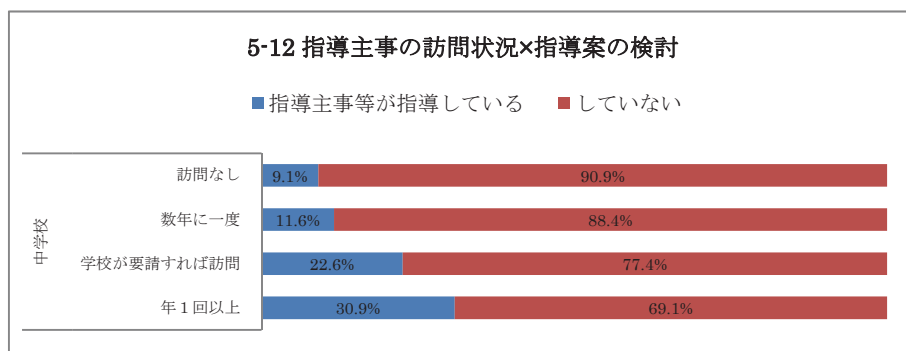
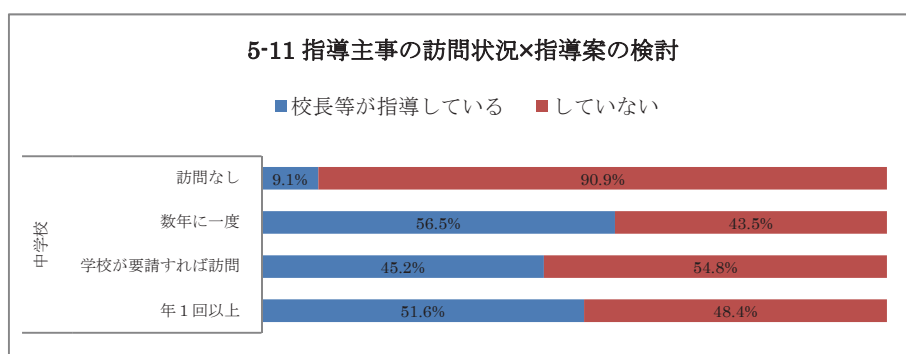


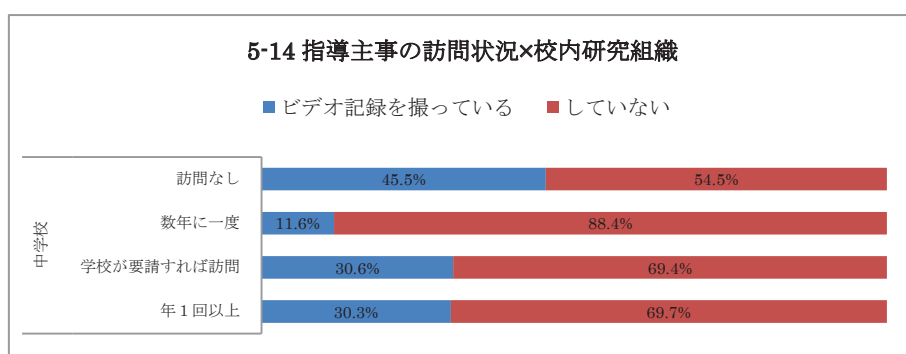
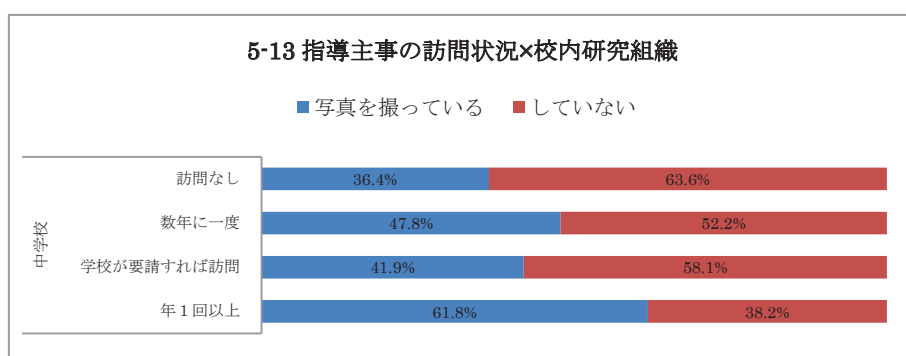
中学校において、指導主事等の訪問状況と、指導案の検討の際に校長等が指導していることとの連関が、統計的に有意となっている。 $(\chi^2(3, n=621)=9.46, p=.02)$ 。(図 5-11)

中学校において、指導主事等の訪問状況と、指導案の検討の際に指導主事等が指導していることとの連関が、統計的に有意となっている。 $(\chi^2(3, n=621)=14.14, p=.00)$ 。(図 5-12)

中学校において、指導主事等の訪問状況と、研究授業の際に写真を撮っていることとの連関が、統計的に有意となっている。 $(\chi^2(3, n=621)=14.42, p=.00)$ 。(図 5-13)

中学校において、指導主事等の訪問状況と、研究授業の際にビデオ記録を撮っていることとの連関が、統計的に有意となっている。 $(\chi^2(3, n=621)=12.11, p=.01)$ 。(図 5-14)





(3) 考察

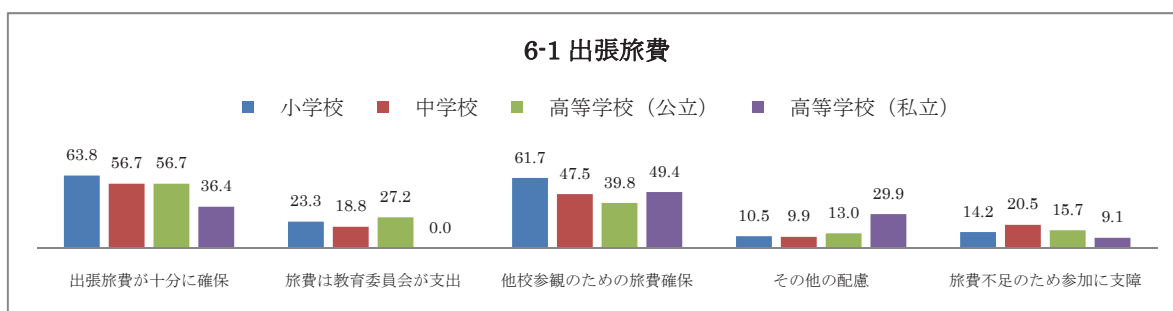
- ① 指導主事等が計画的に学校を訪問するようになっているのは、小中学校の9割近くになり、7割では毎年1回以上訪問するようになっている。
- ② 指導主事等の訪問状況が、学校の質の高さに直接連関することを示すデータは得られなかったが、校内研究の実施状況に連関することを示すデータは多く得られた。指導主事等の訪問状況が連関している校内研究体制の多くは、学校の質の高さに連関することが統計的に有意となっている。
- ③ 小学校において、指導主事等の訪問状況と、教員一人あたりの研究授業数との連関が統計的に有意となっている。
- ④ 中学校において、指導主事等の訪問状況と、指導案検討の際に校長や指導主事が指導すること、研究授業参観の際に写真を撮ったりビデオ記録を録ることとの連関が統計的に有意となっている。
- ⑤ 小中学校で指導主事等の訪問状況が連関する校内研究体制は、校内研究のための全校的な組織を設置していること、校内研究のテーマを学校として設定していること、研究成果を毎年あるいは過去5年に公開していること、研究のまとめを毎年あるいは過去5年に作成していることである。校内研究のための全校的な組織を設置していることは、中学校において、教員間のコミュニケーションとの連関が統計的に有意となっている。研究のテーマを学校として設定していることは、中学校において、授業の水準との連関が統計的に有意となっている。研究成果を公開することは、小中学校において授業の水準との連関が統

計的に有意となっている。研究のまとめを作成することは、小学校において授業の水準との連関が統計的に有意となっている。

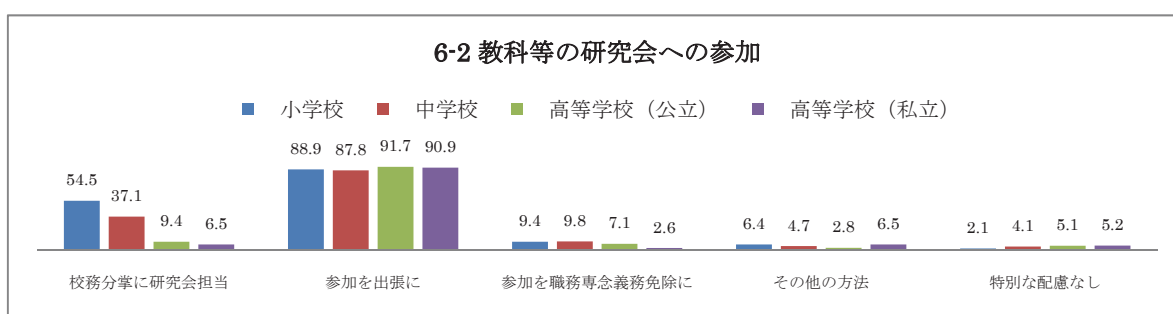
2-6. 校外の研修機会への参加

(1) 素集計

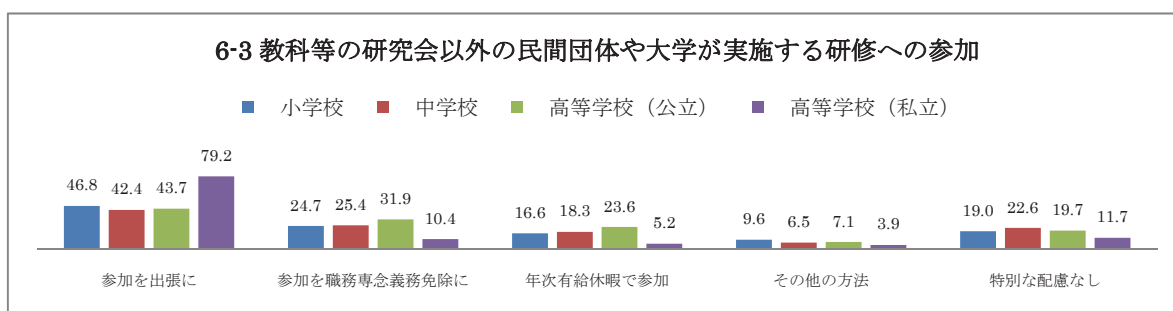
- ① 出張旅費について、「教育委員会主催の研修の受講を希望する教員のための出張旅費が十分に確保されている」学校は、小学校 63.8%、中学校 56.7%、高校（公立）56.7%、高校（私立）36.4%となっている。「他校の授業を参観するための出張旅費は確保されている」学校は、小学校 61.7%、中学校 47.5%、高校（公立）39.8%、高校（私立）49.4%となっている。（図 6-1）



- ② 教科等の研究会への参加について、「教科等の研究会への参加を出張として認めている」学校は、小学校 88.9%、中学校 87.8%、高校（公立）91.7%、高校（私立）90.9%となっている。「校務分掌の中に、教科等の研究会の担当がある」のは、小学校 54.5%、中学校 37.1%、高校（公立）9.4%、高校（私立）6.5%となっている。（図 6-2）



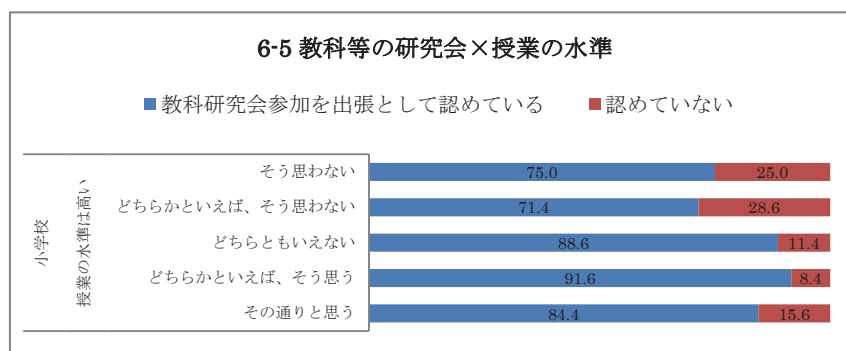
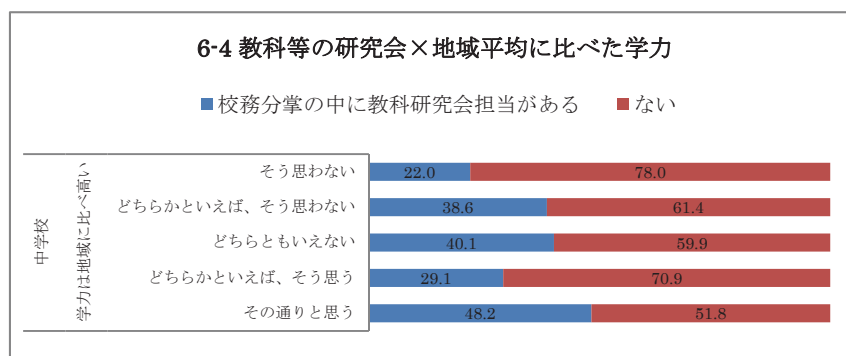
- ③ 教科等の研究会以外の民間団体や大学が実施する研修への参加について「研修への参加を、出張として認めている」学校は、小学校 46.8%、中学校 42.4%、高校（公立）43.7%、高校（私立）79.2%となっている。（図 6-3）



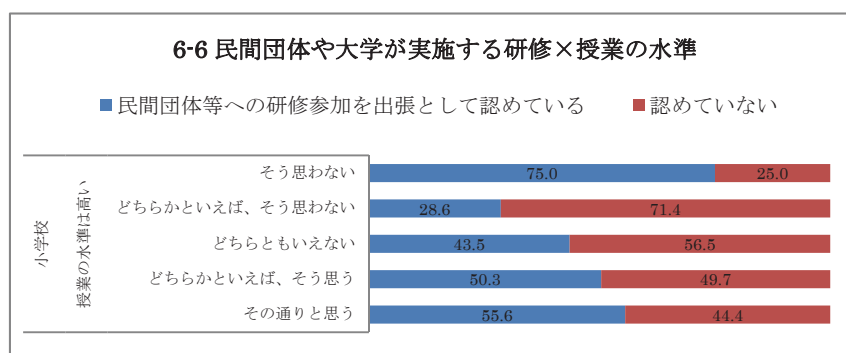
(2) クロス集計

校外の研修機会への参加の状況と、学校の質の高さを示す設問の連関について、小学校、中学校、公立高校別にカイ二乗検定で5%水準の有意差が示されているのは次の通りである。

- ① 中学校において、校務分掌の中に教科等研究会の担当が位置付けられていることと「地域平均に比べた学力」の連関が、中学校において統計的に有意となっているが ($\chi^2(4, n=660)=15.17, p=.00$)、比例関係にあるとはいいにくい。(図 6-4)
- ② 小学校において、教科等研究会への参加を出張として認めることと「授業の水準」の連関が、統計的に有意となっているが ($\chi^2(4, n=699)=12.69, p=.01$)、比例関係にあるとはいいにくい。(図 6-5)



- ③ 小学校において、教科等研究会への参加や民間団体等の研修への参加を出張として認めていることと、「授業の水準」との連関が、統計的に有意となっている ($\chi^2(4, n=699)=9.78, p=.04$)。(図 6-6)



	教員間の コミュニ ケーションは十分 である	本校の授 業の水準 は高い	本校の学 力は同じ 地域の平 均に比べ て高い	本校の学 力は全国 平均に比 べて高い
校務分掌の中に教科等研究会の担当がある			中	
教科等研究会への参加を出張として認めている		小 高		
民間団体等の研修への参加を出張として認めている		小		

(表5)

(3) 考察

- ① 教員が研修を受けたり他校の視察に出向くための出張旅費がどの程度整備されているかは、学校の研究体制に影響すると思われる。しかし、出張旅費の支出のあり方は教育委員会によって決定されるためか、学校の質の高さを示す設問との連関は見られなかった。
- ② 教科等の研究会への参加や、民間団体や大学が実施する研修への参加についても、教育委員会の方針が影響している可能性がある。そのため、カイ二乗検定で有意な連関が示されても、それが学校の取組や方針との連関であるかどうかは判断しにくい。

(千々布 敏弥)

3. まとめ

3-1. 校内研究の体制等に関する校種間の違い

小学校と中学校では、校内研究の体制の整備等の取り組みが、教員間のコミュニケーションや授業水準といった「学校の質の高まり」につながることを示す統計的な結果が多数得られた。

他方、高校は校内研究の推進と「学校の質の高まり」の連関を支持するデータは、ほとんど得られなかった。これらは、例えば、校内研究のための全校的な組織の設置が3割にも満たないといった、高等学校の校内研究の体制が整っていないことに起因すると思われる。高等学校については、校内研究の基盤整備が切望される。

もちろん、一部の高等学校では、校内研究に、教師たちが時間やエネルギーを注いでいる。それは、例えば、総合学科等の立ち上げ、独自の教科の開発といったカリキュラム開発に触発される形で校内研究が活性化されたケースが少なくないと思われるⁱ。あるいは、都道府県等の教育委員会が企画・運営した学校改革プロジェクトに参画する中で、校内研究活動（授業公開・見学、授業評価アンケートの結果分析に基づく授業改善など）に関する機運が高まったケースも確認されるⁱⁱ。

いずれにしても、現状では、高等学校における校内研究は、なんらかの意味での学校改革を土壌にして、また肥料にして、芽生え、成長すると思われる。当然、小中学校以上に、学校長のリーダーシップに寄るところが大きかろう。

ⁱ 総合学科の立ち上げによる、新しい授業の創造、それに資する校内研究については、例えば、兵庫県立神戸甲北高等学校の歴史がその代表例の1つであろう。詳細は、兵庫県立神戸甲北高等学校（編）（2007）を参照のこと。また、高等学校におけるカリキュラムマネジメントとそれに連動した校内研修の充実については、中留・田村（2004）を参照されたい。

ⁱⁱ 例えば、大阪府教育委員会・大阪教育大学合同プロジェクト（編）（2008）には、そうしたケースがいくつか載っている。

3-2. 校内研究の取り組みにおける「学校外の組織等との共同」の重要性

表2-3-1は、前節で報告した調査結果を集約したものである。校内研究の取り組み（校内研究の体制・授業研究の実施体制・校長の日常的な指導体制・校外の研修機会への参加状況）と、教員間のコミュニケーションや授業水準といった「学校の質の高まり」の間に連関が確認されたものを一覧にした。

表2-3-1 校内研究の取り組みと「学校の質の高まり」の連関一覧

校内研究の体制・授業研究の実施体制・校長の日常的な指導体制・校外の研修機会への参加状況	小学校	中学校
学校の研究成果を過去5年のうちに公開している	○	○
全教員が研究授業を行うこととしている	○	○
研究授業参観時はビデオを撮っている	○	○
外部講師を依頼している	○	○
外部講師の所属が大学である	○	○
校内研究の下部組織として研究テーマに関して部会を設定している	○	
個人で研究テーマを設定して研究に取り組んでいる	○	
学校の研究のまとめを毎年刊行している	○	
校内研究の年間スケジュールを前年度のうちに策定している	○	
指導主事が訪問する際に研究授業を公開している	○	
教員一人あたりの授業研究の回数が1回より多い	○	
指導案を校長や指導主事等が指導している	○	
研究授業参観時は写真を撮っている	○	
教科研究会や民間団体等の研修参加を出張として認めている	○	
校内研究のために全校的な委員会が組織されている		○
学校として一つの研究テーマを設定し、校内研究に取り組んでいる		○
教員一人あたりの研究授業の回数が1回より多い		○
指導案を教科会等や全教員で事前検討している		○
指導案修正のために先行授業を行っている		○
研究授業参観時は担当授業を自習にしている		○
研究授業参観時は授業記録を録っている		○
校長が日常的に校内を巡回している		○
校務分掌の中に教科研究会の担当がある		○

○は、学校の質の高まりが確認できた場合。

このリストにおいて、小学校と中学校のいずれについても上述したような連関が確認されたものに、「学校の研究成果を過去5年のうちに公開している」「外部講師を依頼している」「外部講師の所属が大学である」という3項目があることは、注目に値する。それらは、「学校外の組織等との共同」を意味するからだ。ここで述べる「学校外の組織」とは、例えば、教育委員会や教育センター、他の学校、大学やNPOに代表される。

今日、米国等において教師の力量形成やカリキュラム開発、学校改革の方法論として、専門的な学習共同体（Professional Learning Community、PLC）のネットワーク化が注目されている。矢野ら（2010）は、その理論的・実践的動向を整理して、図2-3-1のようなカリキュラム・リーダーシップの構造モデルを提案している。同時に、米国やカナダにおいて、学校間連携による授業改善・学校改革、それによる学力向上アプローチが採用され始めているという実践動向に言及している（教育委員会や校長会がその仲介役を果たしている）。

例えば、矢野ら（2010）によれば、カナダのトロント郊外の Grand Erie 地区では、PLC のネットワーク化の代表的なケースを確認できるという。それは、彼の地では、TLCP（Teaching and Learning Critical Pathway）と呼ばれている、学校をまたいだ合同研修の企画・運営である。年間に数回、複数の学校の教師たちが（センターや学校に）集い、学校改善について意見を交換するそうだ。いわば、学校間のピアアセスメントだ。各学校が策定する学校改善プランの妥当性やさらなる可能性等について、幅広くアイデアを得るための戦略である。学力調査がプレッシャーとなり、学校間の競争が煽られる危険性があるという背景を踏まえると、この取り組みは、いっそう注目に値する。

我が国においても、例えば、広島県三次市立三和小学校は、何十キロも離れたところに位置する、庄原市立山之内小学校と平成17年度から2年間、算数の指導、とりわけ数学的な考え方の評価に関する共同研究を企画・運営している（木原 2011）。合同研修会の開催、それぞれの学校の研究発表会への参加等を踏まえて、両校は、分厚い『評価テスト集』を作成している。その

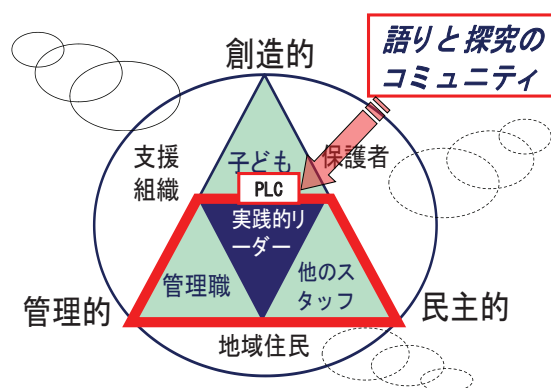


図 2-3-1 PLC に注目した
カリキュラム・リーダーシップの構造モデル



写真 2-3-1 三和小学校と山之内小学校が共同で作成した『評価テスト集』

厚み、その内容の豊かさは、共同研究ならではのものである。また、両校の教師たちの協力によって、測定が難しいと言われる思考力を評価するためのテストに関して、次のようなガイドラインが導出されるに至った。

三和小学校と山之内小学校が設定した「評価テストの基本条件」

- ・授業のねらいとなる「数学的な考え方」を見取ることができる問題にすること
- ・勘や知識だけで答えられるような問題にしないこと
- ・5分以内で実施できること（問題数は1問＋発展問題 程度が望ましい）
- ・解答によってA・B判断（判断基準の弁別、著者注）ができる問題であれば望ましい
- ・他の学校でも利用できる問題にすること
- ・1年生の初めのころなどペーパーテストの実施が難しい場合、操作活動から評価する方法を書いてもよい

本調査研究で得られた知見の一部は、上述したモデルや事例における、PLC（学校）間の協力、PLC（学校）と「支援組織」との連帯に合致するものであろう。我が国では、木原（2006）が指摘するように、大正期から、学校の授業づくりをオープンにする機会（研究発表会の開催、研究紀要の作成と公開等）が豊かであった。本調査研究による知見は、その意義を再確認させるものである。もちろん、いたずらに過去に戻ることを推奨しているわけではない。そうした伝統を今日的な姿にリニューアルするよう工夫を伴うことが望まれよう。今日的な姿を追究することが期待される。例えば、研究発表会が1年に1回だけの「お祭り」に終わらぬように、幾度となくそれを開催する学校も登場しているⁱⁱⁱ。また、今後は、学校間のネットワークを日常化するために、ICT環境を活かした営み（テレビ会議システムによるオンライン合同研修会の開催、デジタル化による教材等のリソースの共有等）がさらに活発になることも期待されよう。

ⁱⁱⁱ 例えば、茅ヶ崎市立浜之郷小学校は、その代表的な存在である。詳細は、佐藤学（監修）大瀬敏昭他（2000）を参照のこと。

3-3. 小学校における校内研究の体制の構造化

表 2-3-1 において、小学校だけに「学校の質の高まり」との連関が確認された校内研究の取り組みは、「校内研究の下部組織として研究テーマに関して部会を設定している」「個人で研究テーマを設定して研究に取り組んでいる」「学校の研究のまとめを毎年刊行している」等の9項目であった。それらの半数以上は、授業研究の実施に関わるものではなく、研究テーマや研究のまとめ等といった校内研究の体制、授業研究をオーガナイズしたり、シンセサイズしたりする仕組みに関するものである。しかも、それらを形骸化させないようにする、いっそう構造化しようとする営みであった。

例えば、ある小学校では、研究テーマ（思考力・表現力の育成）に即して、通常の学年グループに加えて、それを実現するための指導の過程を意識して、学習環境整備・教材開発・評価という専門部会を設けている。また、ある小学校では、研究発表会に際して、当日（11月下旬）までの実践の軌跡を記した研究紀要を作成しているが、研究発表会以降の実践も「研究紀要増補版」として文書化する活動を校内研究に導入して、各教師の実践の省察を再度活性化している。

これらの知見や実践事例は、木原（2009、2010）の主張とも呼応する。それは、授業研究の工夫改善として、参加型の事後協議会などの導入とともに、授業研究と「実践ポートフォリオとしての研究紀要等の作成と活用」「授業やカリキュラムに関する外部評価ー研究発表会の開催」「エビデンスの尊重ー学力調査や教育力調査の活用」の連動が重要であるという指摘である。木原（2009、2010）は、後者を「校内研修（学校研究）の連続・発展に資する装置」と概念化し、図 2-3-2 のようにモデル化している。

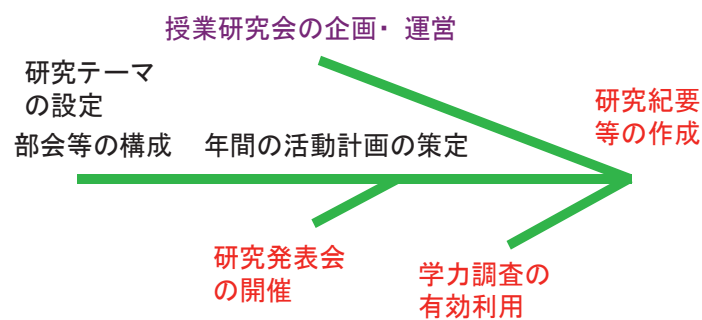


図 2-3-2 校内研修の企画・運営ポイント（木原、2009）

3-4. 中学校における校内研究の基盤形成

中学校だけに「学校の質の高まり」との連関が確認された校内研究の取り組みは、「校内研究のために全校的な委員会が組織されている」「学校として一つの研究テーマを設定し、校内研究に取り組んでいる」「教員一人あたりの研究授業の回数が1回より多い」等の9項目であった。そして、それらの大半が、校内研究のための組織化（基盤形成）と授業研究の実施に関するものであった。小学校の傾向と対照的である。

周知のように、中学校（及び高等学校）は、教科担任制を採っており、教科の目標・内容、それらを指導するための教材等については、ある教科の教師は別の教科のものにはなじんでいない。だから、中学校等では全員が集合して（異なる教科の教師の）授業を観察しても、それについて協議を繰り返しても、ほとんど得るものがないという諦めの声をよく聞く。

しかしながら、新教育課程の場合であれば、言語活動の充実、思考力・判断力・表現力の育成等は、あらゆる教科の指導に求められる、新しい課題である。あるいは、例えば本時の目標の明示、導入の工夫、学習形態の多様化といった授業づくりの工夫は、すべての教科の授業づくりに関係する普遍的な課題である。それらを研究テーマに位置づけたり、それに即して異なる教科の教師によるグループを編成したりすれば、中学校等においても、授業づくりに関する対話や共同が異なる教科の教師間で成立するはずだ。

例えば、ある中学校では、思考力の育成を研究テーマにかかげ、それに基づいて、1）少人数指導部会（数学科・英語科）、2）ICT活用部会（国語科・社会科・家庭科等）、3）合科的指導部会（国語科・美術科・技術科等）を設定している。これは、研究テーマに迫るための指導法別の組織である。

また、いくつかの中学校では、教師たちが、授業研究会の回数を確保することが学校行事等の関係から難しいことを踏まえて、けれどもより多くの教師が研究授業を実施することを実現するために、1度に複数の研究授業を並行して実施して事後協議会を分科会形式（研究授業単位で行う、その後、分科会での議論の内容を全体会にて全教師で共有するという、授業研究スタイルを確立している。それによって、「教員1人あたりの研究授業の回数」を増やしているのだ。



写真 2-3-2 中学校における分科会と全体会を組み合わせた授業研究会（左は分科会，右は全体会）

3-5. 校内研究の現状と課題の総括

3-1～3-4を踏まえると、我が国の小中高等学校の校内研究の現状は、図2-3-3のように、授業研究－授業研究以外の活動、組織化－オープン化の2軸から成る平面上に整理されよう。後者については、組織化とは、学校内に校内研究に資するグループを設け、それを機能させる営みを指す。一方、オープン化とは、校内研究の諸活動に、学校外のリソースを活用するためのアクションを意味する。

本調査の結果に基づく、高等学校では、授業研究もそれ以外の活動も、ほとんど組織されていなかった。前述したように、まず、それらをスタートさせるための学校長等の意思決定やアクションが期待される。

それに対して、小中学校とも、組織化とオープン化の双方向を、校内研究の充実のために志向している。けれども、「学校の質の高まり」との連関が確認された項目が十分ではないことから、その量的充実が、今後期待される。

その際、小学校の組織化とオープン化への志向性は、授業研究にも、それ以外の活動においても確認されるが、中学校のそれは授業研究に制限されるきらいがある。中学校においては、今後、授業研究のいっそうの充実とともに、それを「連続・発展させる装置」を整える営為が求められるよう。

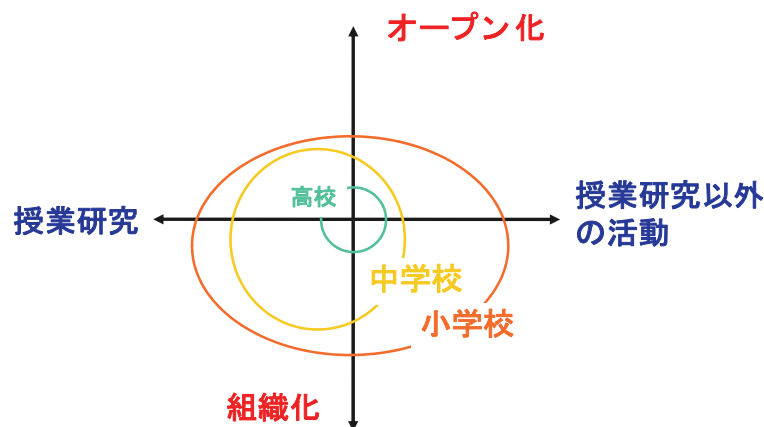


図 2-3-3 校内研究の現状と課題のマップ

(木原 俊行)

＜引用・参考文献＞

兵庫県立神戸甲北高等学校（編）（2007）『総合学科の挑戦』学事出版

木原俊行（2006）『教師が磨き合う学校研究』ぎょうせい

木原俊行（2009）「授業研究を基礎とした学校づくり」日本教育方法学会編『日本の授業研究 下巻』学文社、pp.127-137

木原俊行（2010）「授業改善、カリキュラム開発と校内研修」北神正行・木原俊行・佐野享子『学校改善と校内研修の設計』学文社、pp.117-137

木原俊行（2011）『活用型学力を育てる授業づくりー思考・判断・表現力を高めるための指導と評価の工夫』ミネルヴァ書房

中留武昭・田村知子（2004）『カリキュラムマネジメントが学校を変える：学校改善・単元開発・協働文化』学事出版

大阪府教育委員会・大阪教育大学合同プロジェクト（編）（2008）『スクールリーダー・フォーラム 08 学校の自己革新と支援体制ー学校革新プロジェクト2008ー』

佐藤学（監修）大瀬敏昭他（2000）『学校を創る 茅ヶ崎市浜之郷小学校の誕生と実践』小学館

矢野裕俊・木原俊行・森久佳（2010）カリキュラム・リーダーシップに関する理論の構造的把握の試みーPLC(Professional Learning Community)との接点に注目してー、第21回日本カリキュラム学会配布資料

第3章 教育委員会の学校支援等の状況について

第1節 都道府県・指定都市教育委員会の調査結果

1. 調査の概要

都道府県指定都市教育委員会が所轄下の学校を支援するために、指導主事等の職員をどのように配置し、学校を訪問したりするなどの支援をどのように行っているかを把握することを目的として、都道府県指定都市教育委員会を対象に平成21年8月に調査票を送付し、全教育委員会から回答を得た。

調査項目は、指導主事等の配置状況、学校訪問状況、教育研究諸団体の組織状況などである。

2. 調査結果

2-1. 指導主事等の配置状況

「指導主事及び指導主事の職務に類する業務を行っている職員」という定義で、各都道府県指定都市教育委員会における平成21年度の配置状況を回答していただいたところ、下表のようになった。

文部科学省「教育行政調査」（平成21年度）では、都道府県委員会勤務の指導主事1185名、充て指導主事1476名、事務所勤務の指導主事334名、充て指導主事1412名となっている。本調査の結果は、「教育行政調査」とほぼ同様の数となっている（委員会：指導主事1161名、充て指導主事1472名、事務所：指導主事250名、充て指導主事1445名）。若干のずれが見られるのは、回答日の相違（文部科学省調査は5月1日、本調査は8月）と、本調査では教育センター勤務の指導主事や充て指導主事として回答されている人数が、教育行政調査では委員会等に含めて回答されている可能性が考えられる。

文部科学省調査では、都道府県教育委員会に勤務する指導主事と充て指導主事を合計すると4407名となる。本調査では、委員会本課、教育事務所に加えて教育センターまで配置場所を拡大し、さらに研究主事、研修主事、教育専門員、指導員、係長、主査等の名称で、指導主事に類する業務に従事している常勤職員、非常勤職員を合わせると、都道府県で6357名、指定都市で1480名となっている。

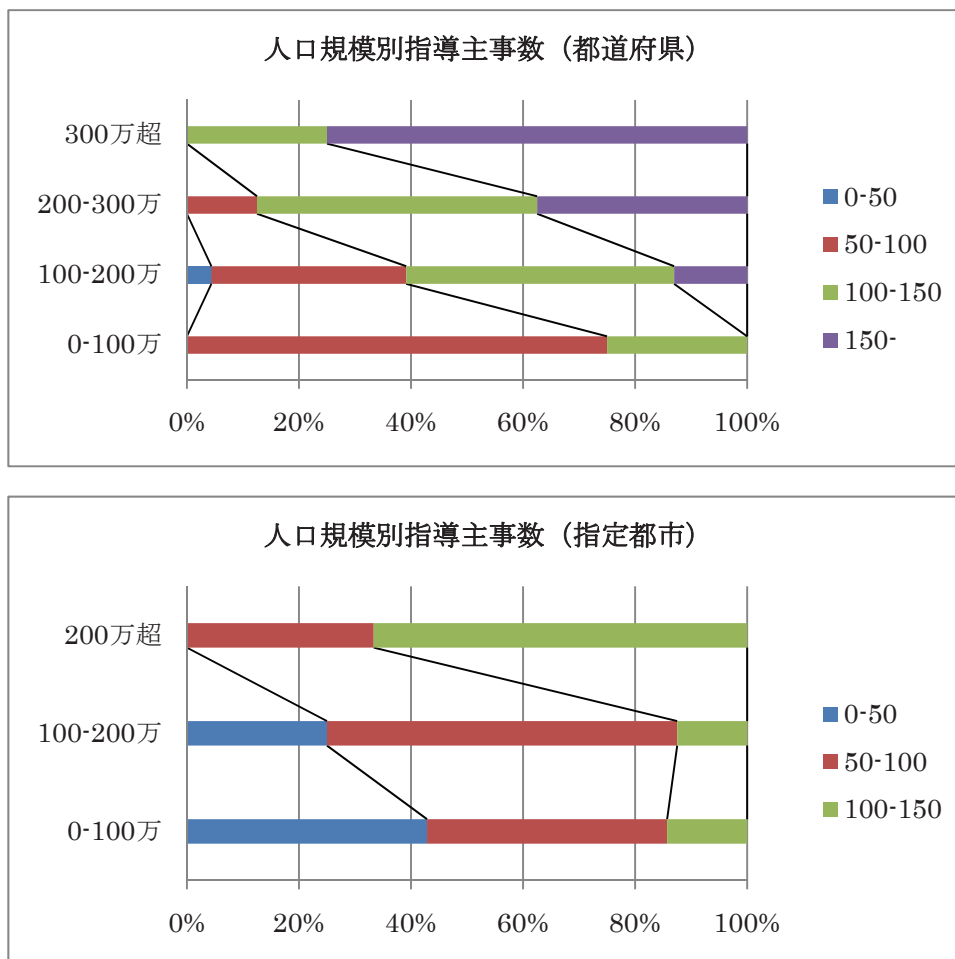
第3章 教育委員会の学校支援等の状況について
第1節 都道府県・指定都教育委員会の調査結果

			計			義務教育諸学校出身			県立学校出身		
			都道府県	指定都市	計	都道府県	指定都市	計	都道府県	指定都市	計
委員会	行政職	指導主事	1161	683	1844	530	648	1178	631	35	666
		研究主事等※1	12	9	21	0	9	9	12	0	12
		係長・主査等	43	14	57	11	11	22	32	3	35
	教育職	充て指導主事	1472	287	1759	740	240	980	732	47	779
事務所	行政職	指導主事	250	9	259	202	9	211	48	0	48
		研究主事	4	0	4				4	0	4
		係長・主査等	0	3	3	0	3	3			
	教育職	充て指導主事	1445	0	1445	1274	0	1274	171	0	171
センター または 部	行政職	指導主事	545	170	715	311	164	475	234	6	240
		研究主事等※2	125	2	127	45	2	47	80	0	80
		係長・主査等	11	4	15	3	4	7	8	0	8
	教育職	充て指導主事	1138	133	1271	572	118	690	566	15	581
本務職員 計			6206	1314	7520	3688	1208	4896	2518	106	2624
(別掲: 指導主事)			1956	802	2818	1043	821	1864	913	41	954
(別掲: 充て指導主事)			4055	420	4475	2586	358	2944	1469	62	1531
(別掲: 研究主事等)			195	32	227	59	29	88	136	3	139
教育委員会本課非常勤			25	95	120						
教育事務所非常勤			16	10	26						
教育センター非常勤計			110	61	171						
本務職員・非常勤職員 計			6357	1480	7837						

※1 研究主事、教育専門員、指導員

※2 研究主事、研修主事、教育専門員、指導員

指導主事と充て指導主事を合計した人数を、都道府県指定都市の人口規模（都道府県の人口規模は、都道府県内に位置する指定都市の人口を減じている）で比較すると、図のように人口規模と指導主事数がほぼ比例する傾向が見られる。



2-2. 指導主事の学校訪問状況（小中学校）

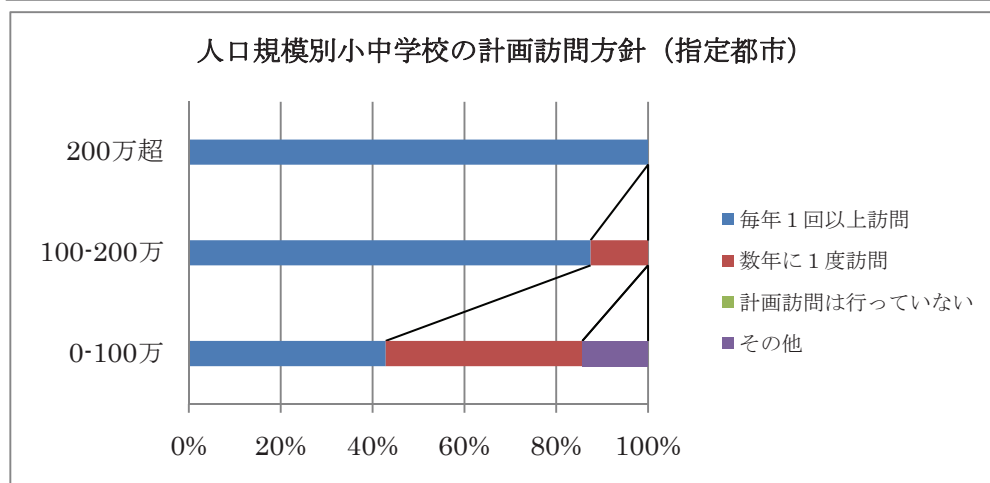
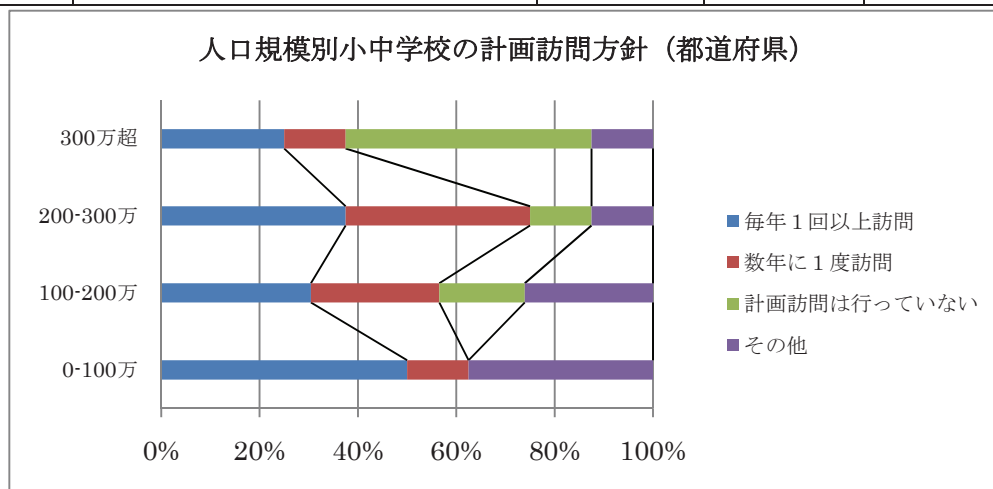
（1）小中学校の計画訪問

① 小中学校の計画訪問の方針

小中学校において、指導主事が所轄下の学校を毎年1回以上訪問している教育委員会は、都道府県で34.0%、指定都市で72.2%となっている。所轄下の学校を計画的に訪問（年1回以上訪問、数年に1度訪問、その他）している教育委員会は、都道府県で76.6%、指定都市で100%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど計画訪問を行っている教育委員会が増加する傾向が見られる。人口規模が小さくなるほどに「その他」が増加する傾向が見られるが、その内訳として調査票には、退職校長や現職教員を非常勤の指導者として派遣している等と記述されている。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど毎年1回以上訪問する割合が多くなっている。

		都道府県		指定都市		計	
訪問の方針	a 毎年1回以上訪問	16	34.0%	13	72.2%	29	44.6%
	b 数年に1度訪問	11	23.4%	4	22.2%	15	23.1%
	c 計画訪問は行っていない	9	19.1%	0	0.0%	9	13.8%
	d その他(事務所により異、課題校のみ)	11	23.4%	1	5.6%	12	18.5%

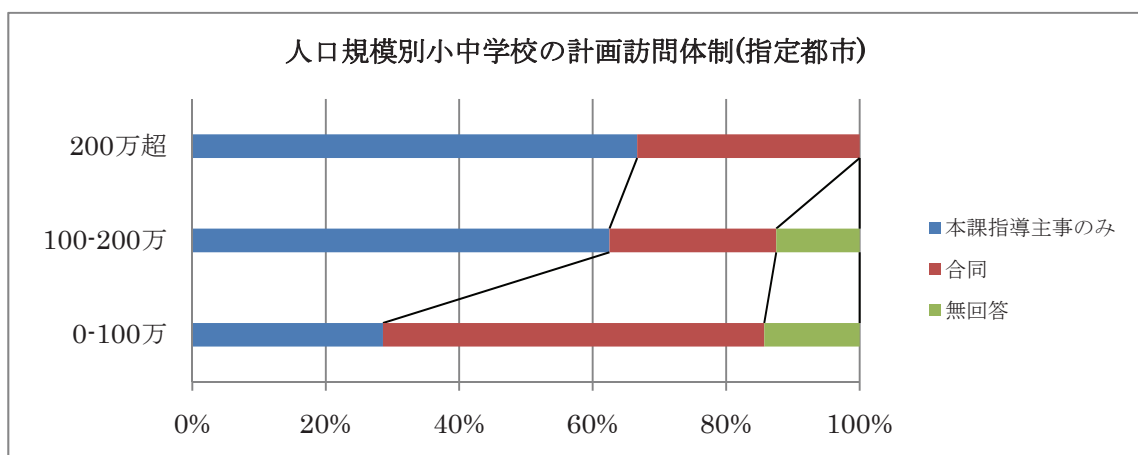
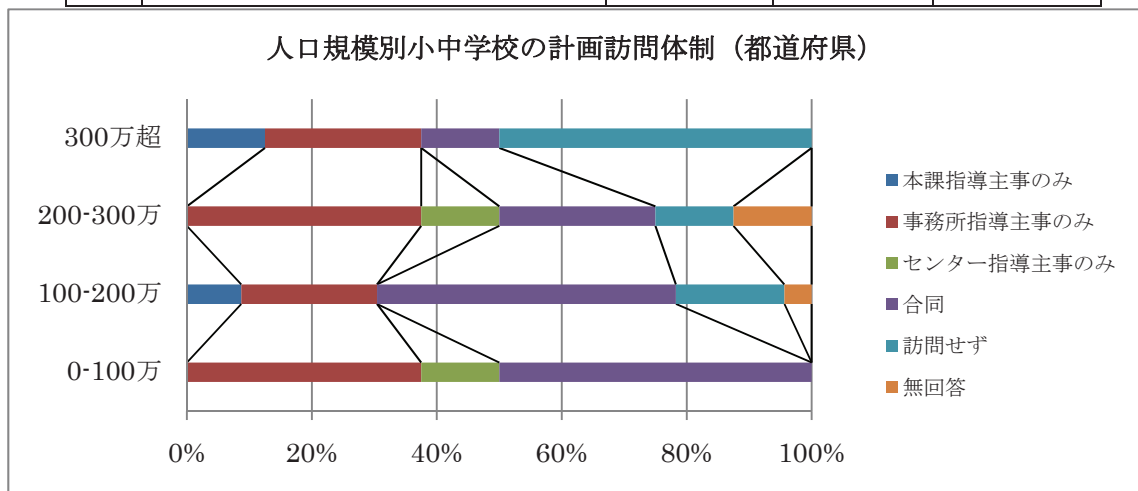


② 小中学校の計画訪問の体制

都道府県においては、教育委員会本課や教育事務所、教育センターの指導主事が合同で訪問している場合が最も多く、38.3%となっている。次いで教育事務所の指導主事のみが訪問している場合が多く31.9%となっている。指定都市においては、教育委員会本課の指導主事のみが訪問している場合が最も多く、61.1%となっている。次いで教育委員会本課の指導主事が教育センターの指導主事やその他の担当者（退職校長等）と合同で訪問している場合が多く38.9%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模の小さい自治体が合同で訪問する形態が増える傾向にある。指定都市においては、人口規模の大きい自治体が本課指導主事のみで訪問する割合が増え、人口規模の小さい自治体が合同で訪問する割合が増える傾向にある。

		都道府県		指定都市		計	
訪問体制	a 本課のみ	4	8.5%	11	61.1%	15	23.1%
	b 事務所のみ	15	31.9%	0	0.0%	15	23.1%
	c センターのみ	2	4.3%	1	5.6%	3	4.6%
	d 合同	18	38.3%	7	38.9%	25	38.5%
	e 訪問せず	9	19.1%	0	0.0%	9	13.8%
	f 無回答	2	4.3%	2	11.1%	4	6.2%

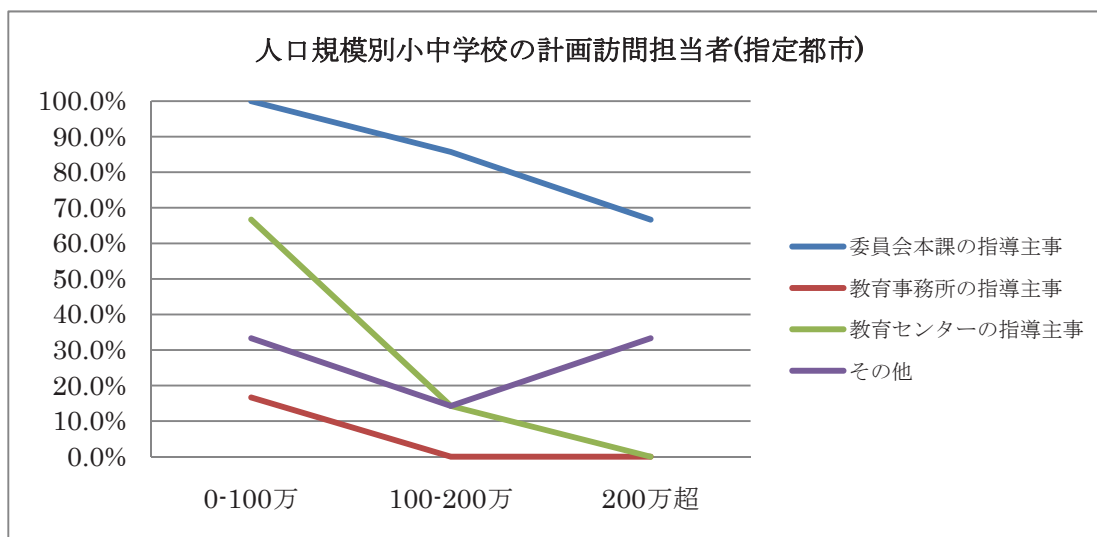
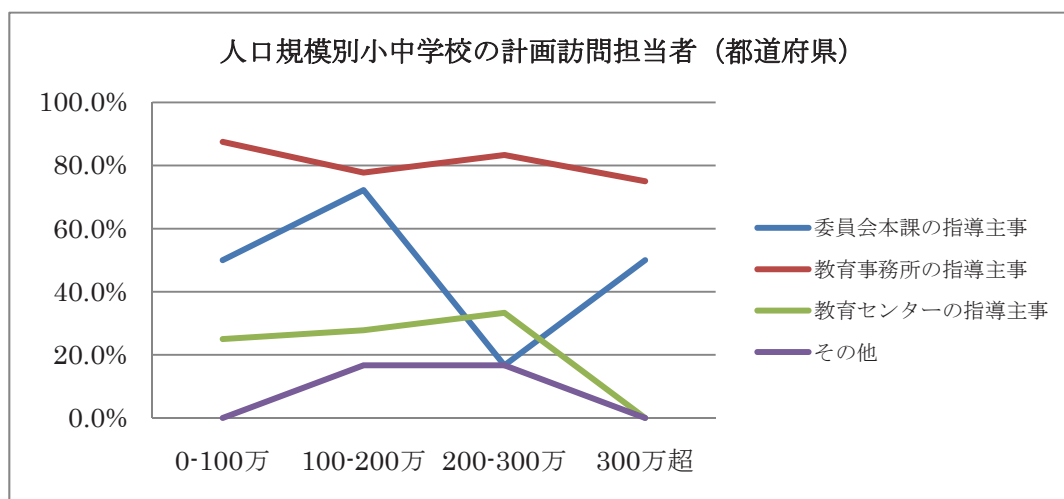


③ 小中学校の計画訪問の担当者

訪問担当は、都道府県においては教育事務所の指導主事が 63.8%、教育委員会本課の指導主事が 42.6%となっている。指定都市においては、教育委員会本課の指導主事が 88.9%、教育センターの指導主事が 33.3%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口 300 万人までは、教育センターの指導主事が担当する割合が約 30%となっているが、300 万人以上では、教育センターの指導主事が訪問担当する場合はなくなり、教育委員会本課の指導主事が担当する割合が増える。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、教育委員会本課の指導主事と教育センターの指導主事の割合が低くなり、「その他」の割合が増える。その他の内容としては、嘱託員、退職校長、現職教員が記述されている。

		都道府県		指定都市		計	
訪問担当者	a 委員会本課の指導主事	20	42.6%	16	88.9%	36	55.4%
	b 教育事務所の指導主事	30	63.8%	1	5.6%	31	47.7%
	c 教育センターの指導主事	9	19.1%	6	33.3%	15	23.1%
	d その他	4	8.5%	4	22.2%	8	12.3%

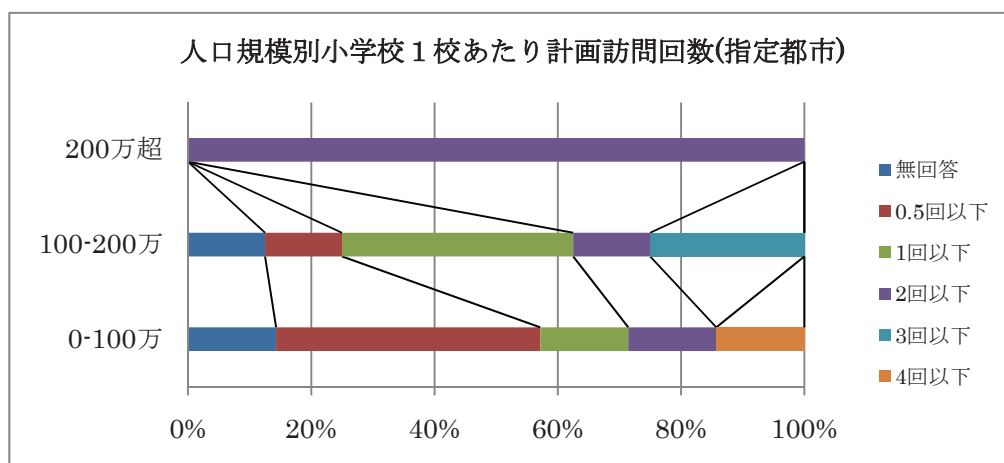
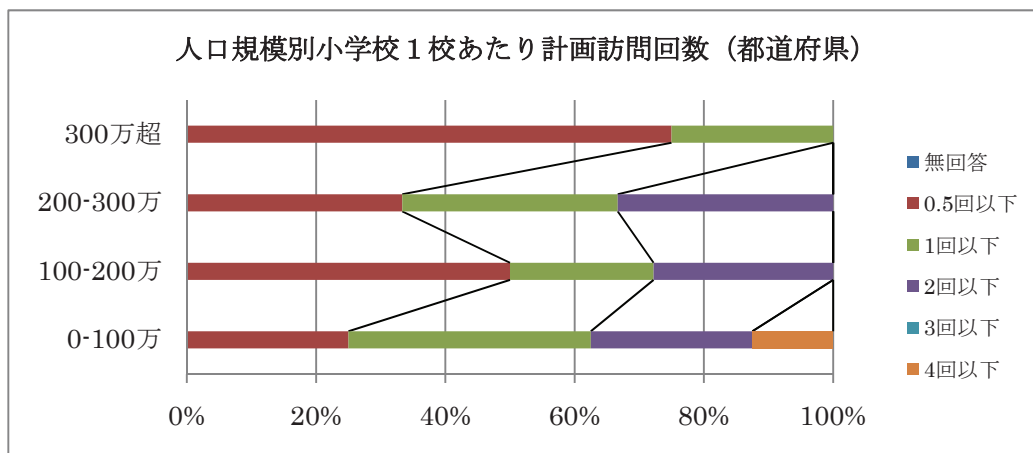


④ 小学校の計画訪問の年間訪問件数

計画訪問を実施している教育委員会で、訪問件数を学校数で除した、小学校1校あたりの年間訪問件数は、都道府県においては0.5回以下が最も多く44.4%、次いで0.5～1回が多く27.8%となっている。指定都市においては、1～2回が最も多く27.8%、次いで0.5回以下と0.5～1回が多く、それぞれ22.2%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど、0.5回以下の割合が増えていき、人口規模が小さくなるほど、1回より多い訪問が増えていく傾向が見られる。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、1回より多い訪問が増えていく傾向が見られる。

		都道府県		指定都市		計	
訪問件数／小学校	0回または、無回答	0	0.0%	2	11.1%	2	3.7%
	0.5回以下	16	44.4%	4	22.2%	20	37.0%
	0.5回より多く1回以下	10	27.8%	4	22.2%	14	25.9%
	1回より多く2回以下	9	25.0%	5	27.8%	14	25.9%
	2回より多く3回以下	0	0.0%	2	11.1%	2	3.7%
	3回より多く4回以下	1	2.8%	1	5.6%	2	3.7%

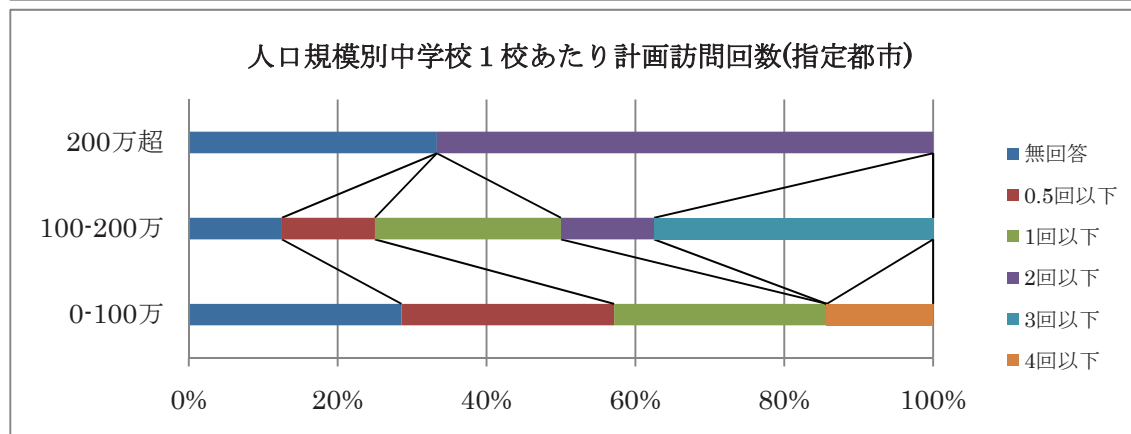
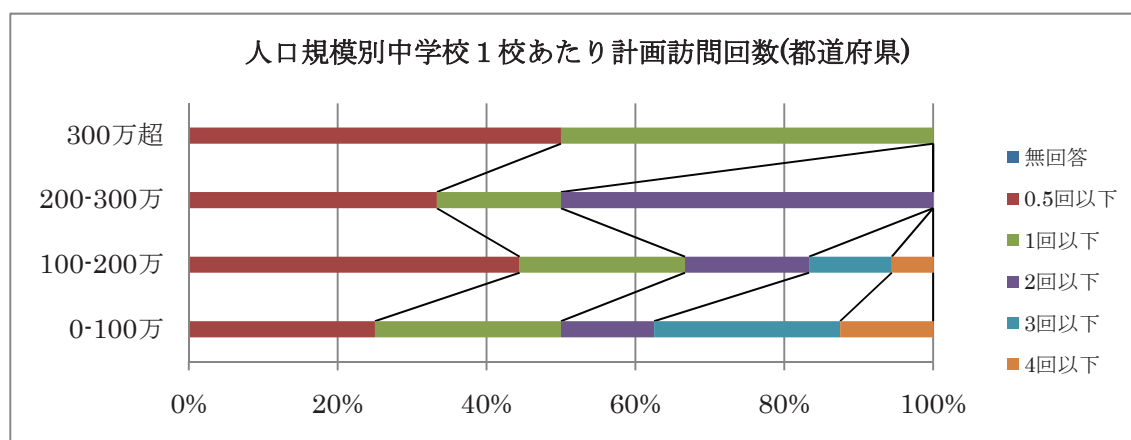


⑤ 中学校の計画訪問の年間訪問件数

計画訪問を実施している教育委員会で、訪問件数を学校数で除した、中学校1校あたりの訪問件数は、都道府県においては0.5回以下が最も多く38.9%、次いで0.5～1回が多く25.0%となっている。指定都市においては、0.5～1回が最も多く31.5%、次いで0.5～1回が多く24.1%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど、2回より多く訪問する割合が少なくなる傾向が見られる。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、1回より多く訪問する割合が多くなる傾向が見られる。

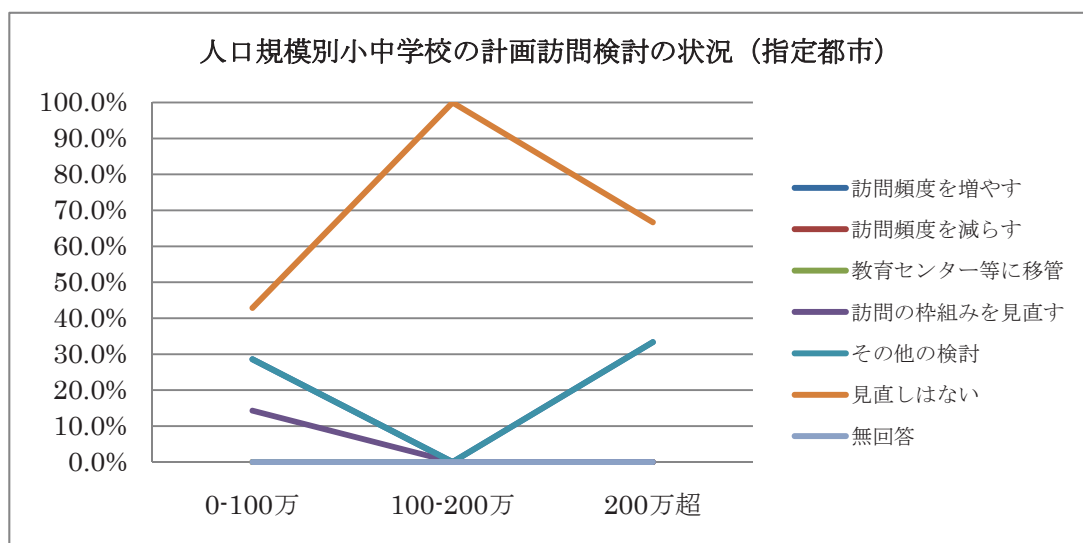
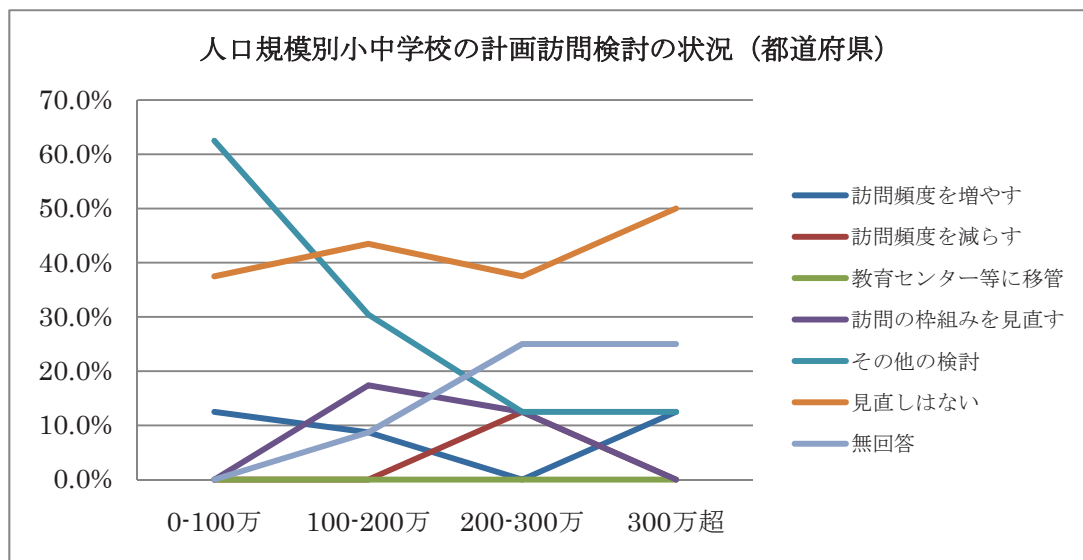
		都道府県		指定都市		計	
訪問件数／中学校	0回または、無回答	0	0.0%	4	22.2%	4	7.4%
	0.5回以下	14	38.9%	3	16.7%	17	31.5%
	0.5回より多く1回以下	9	25.0%	4	22.2%	13	24.1%
	1回より多く2回以下	7	19.4%	3	16.7%	10	18.5%
	2回より多く3回以下	4	11.1%	3	16.7%	7	13.0%
	3回より多く4回以下	2	5.6%	1	5.6%	3	5.6%



⑥ 小中学校の計画訪問の検討状況

計画訪問のあり方の検討状況は、「見直しはない」という回答が、都道府県で51.1%、指定都市で72.2%となっている。「訪問の枠組みを見直す」「その他の検討」（訪問の内容、体制を見直す）の回答が、都道府県で40.4%、指定都市で22.3%となっている。

		都道府県		指定都市		計	
検討状況	a 訪問頻度を増やす	4	8.5%	3	16.7%	7	10.8%
	b 訪問頻度を減らす	1	2.1%	0	0.0%	1	1.5%
	c 教育センター等に移管	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	d 訪問の枠組みを見直す	5	10.6%	1	5.6%	6	9.2%
	e その他の検討	14	29.8%	3	16.7%	17	26.2%
	f 見直しはない	24	51.1%	13	72.2%	37	56.9%



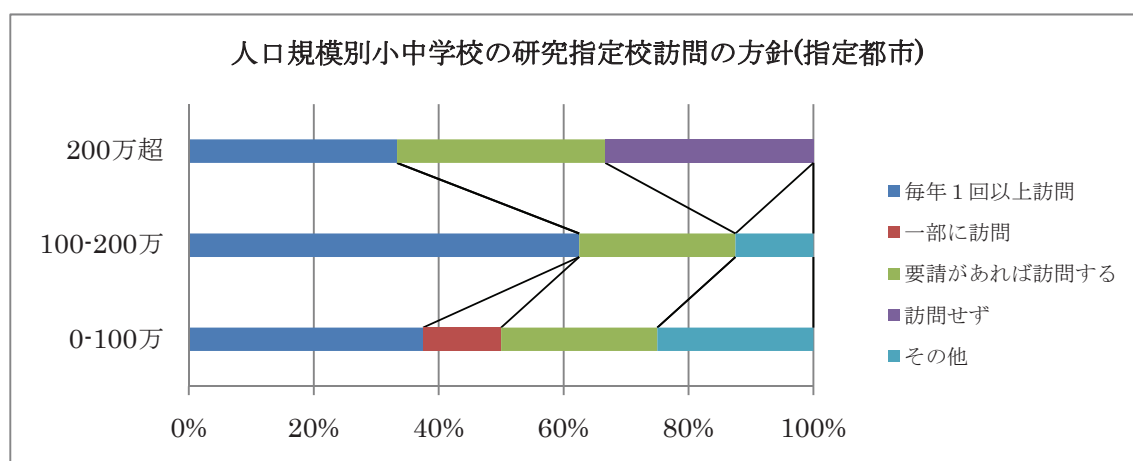
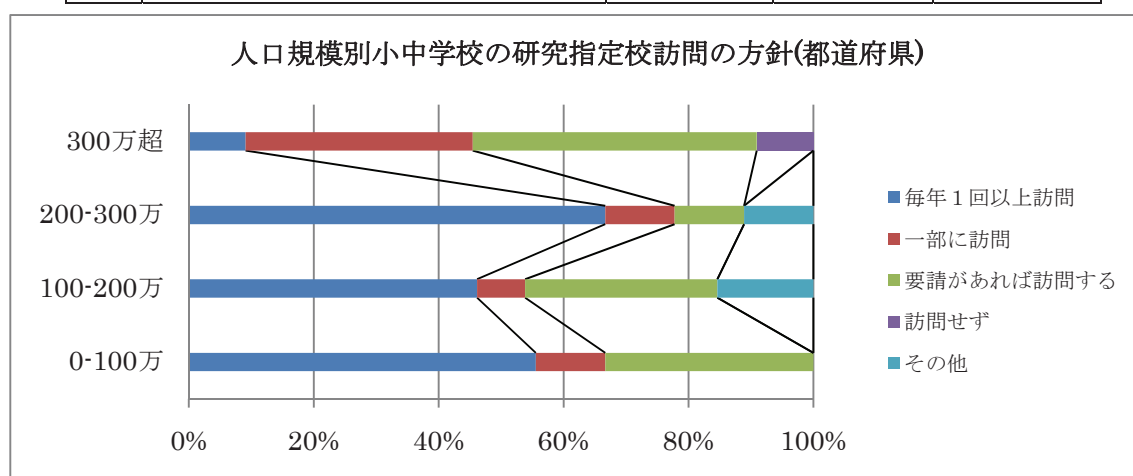
(2) 小中学校の研究指定校訪問

① 小中学校の研究指定校の訪問方針

研究指定校を訪問する方針は、都道府県指定都市ともに毎年1回は訪問するようにしている教育委員会が最も多く、都道府県で51.1%、指定都市で50%となっている。次いで要請があれば訪問する教育委員会が多く、都道府県で44.7%、指定都市で38.9%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口300万人超の場合、毎年1回以上訪問する教育委員会が減り、要請があれば訪問するか、一部の研究指定校を訪問するなどの方針となっている。指定都市においては、人口200万人超の場合、毎年1回以上訪問する教育委員会が減り、訪問しない教育委員会が増えている。

		都道府県		指定都市		計	
訪問 の方 針	a 毎年1回以上訪問	24	51.1%	9	50.0%	33	50.8%
	b 一部に訪問	8	17.0%	1	5.6%	9	13.8%
	c 要請があれば訪問する	17	36.2%	5	27.8%	22	33.8%
	d 訪問せず	1	2.1%	1	5.6%	2	3.1%
	e その他(事務所により異なる)	5	10.6%	3	16.7%	8	12.3%

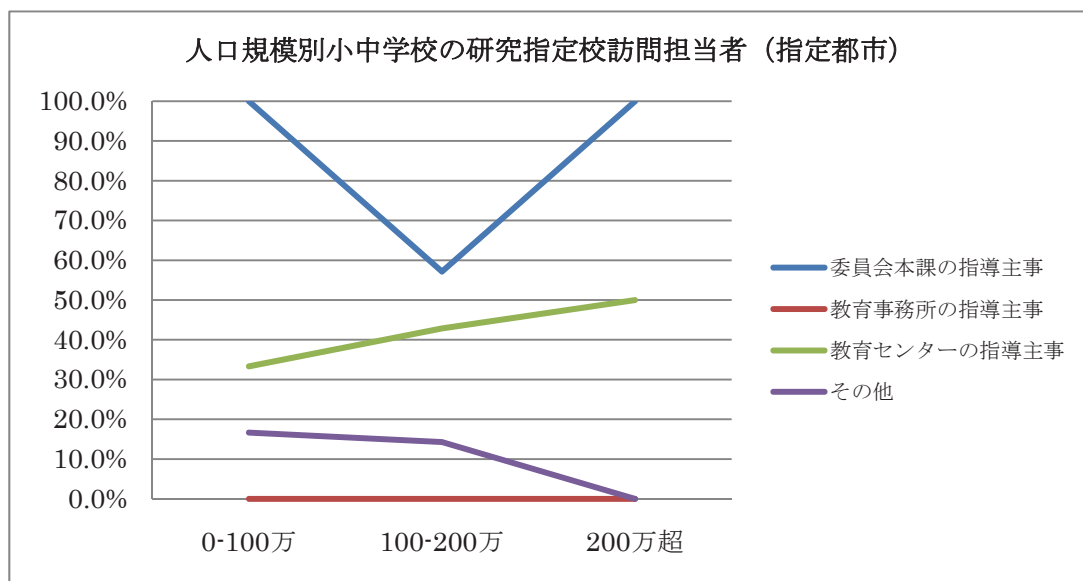
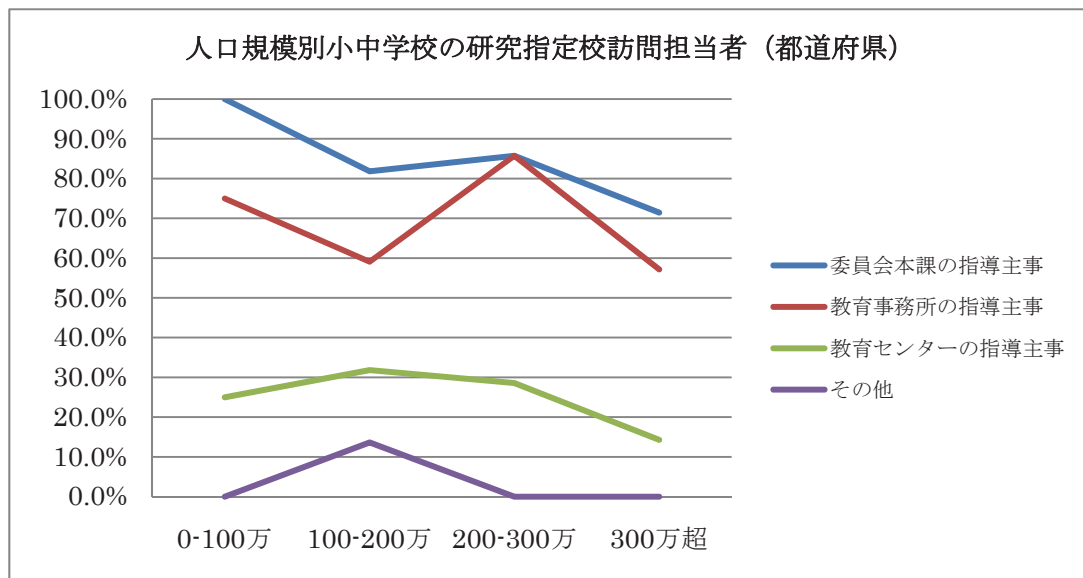


② 小中学校の研究指定校の訪問担当者

研究指定校を訪問する担当は、都道府県においては教育委員会本課の指導主事が 80.9%、教育事務所の指導主事が 63.8%となっている。指定都市においては教育委員会本課の指導主事が 77.8%、教育センターの指導主事が 38.9%となっている。

人口規模で比較すると、指定都市において、人口が増加するほど、教育センター指導主事が担当する割合が増える傾向がある。

		都道府県		指定都市		計	
訪問担当者	a 委員会本課の指導主事	38	80.9%	14	77.8%	52	80.0%
	b 教育事務所の指導主事	30	63.8%	0	0.0%	30	46.2%
	c 教育センターの指導主事	14	29.8%	7	38.9%	21	32.3%
	d その他	3	6.4%	2	11.1%	5	7.7%

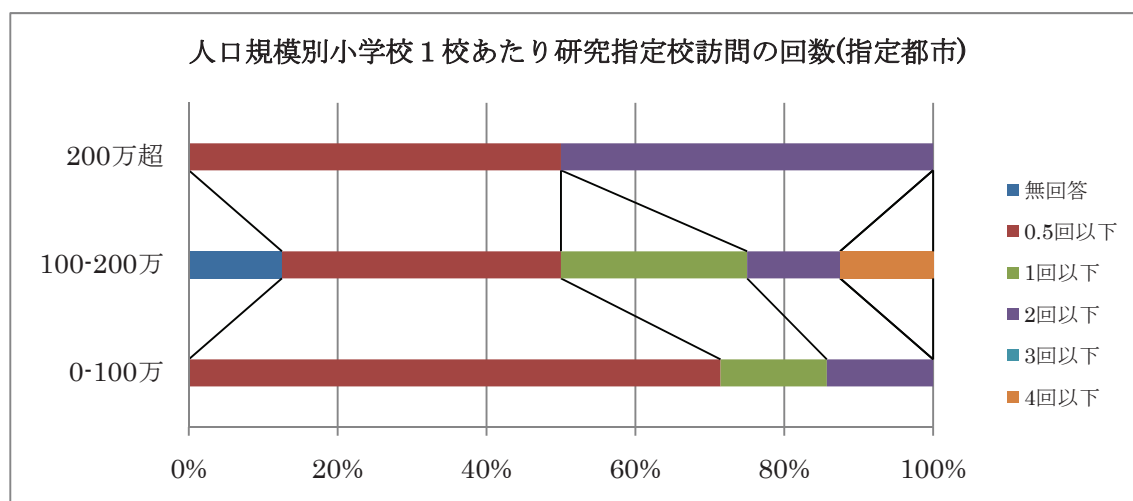
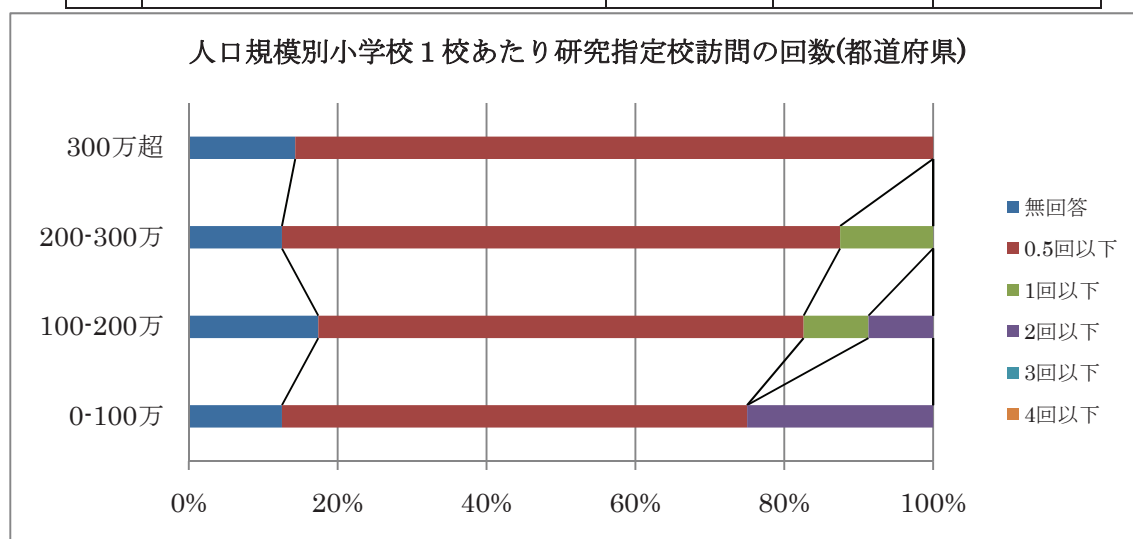


③ 小学校の研究指定校の年間訪問件数

研究指定校訪問を実施している教育委員会で、訪問件数を学校数で除した、小学校1校あたりの訪問件数は、都道府県指定都市ともに0.5回以下が最も多く、都道府県69.6%、指定都市52.9%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が小さくなるほどに0.5回より多く訪問する教育委員会が増える傾向にある。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、0.5回より多く訪問する教育委員会が増える傾向が見られる。

		都道府県		指定都市		計	
訪問件数／小学校	0回または、無回答	7	15.2%	1	5.9%	8	12.7%
	0.5回以下	32	69.6%	9	52.9%	41	65.1%
	0.5回より多く1回以下	3	6.5%	3	17.6%	6	9.5%
	1回より多く2回以下	4	8.7%	3	17.6%	7	11.1%
	2回より多く3回以下						
	3回より多く4回以下			1	5.9%	1	1.6%

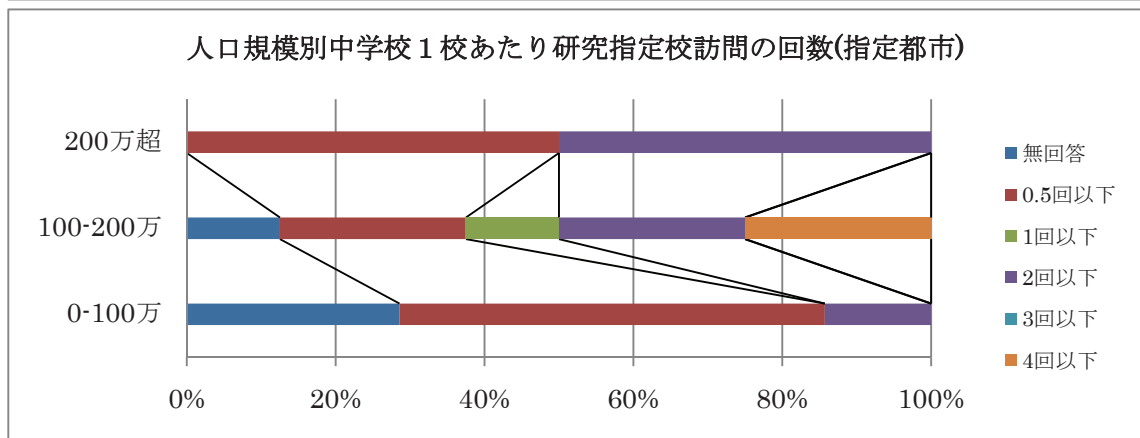
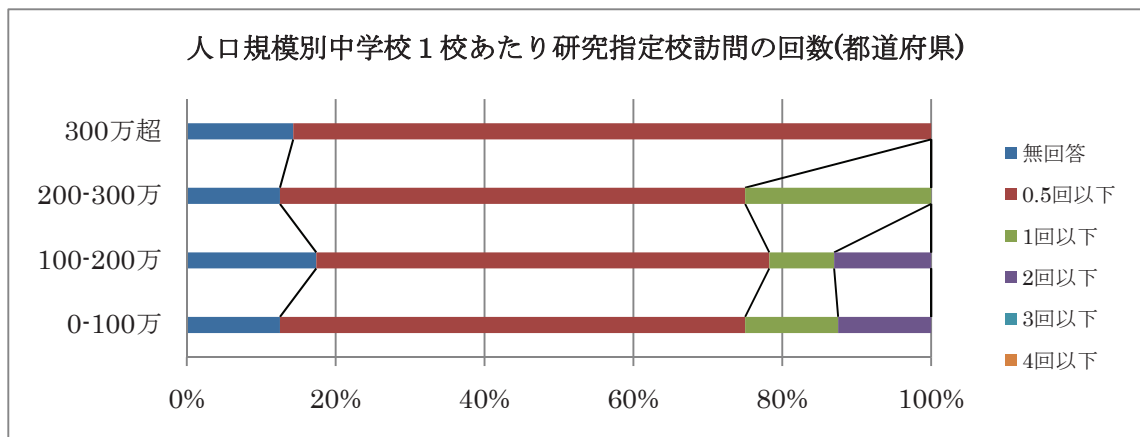


④ 中学校の研究指定校の年間訪問件数

研究指定校訪問を実施している教育委員会で、訪問件数を学校数で除した、中学校1校あたりの訪問件数は、都道府県指定都市ともに0.5回以下が最も多く、都道府県65.2%、指定都市41.2%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が小さくなるほど0.5回より多く訪問する教育委員会が増える傾向が見られる。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、1回より多く訪問する教育委員会が増える傾向が見られる。

		都道府県		指定都市		計	
訪問件数／中学校	0回または、無回答	7	15.2%	3	17.6%	10	15.9%
	0.5回以下	30	65.2%	7	41.2%	37	58.7%
	0.5回より多く1回以下	5	10.9%	1	5.9%	6	9.5%
	1回より多く2回以下	4	8.7%	4	23.5%	8	12.7%
	2回より多く3回以下						
	3回より多く4回以下			2	11.8%	2	3.2%

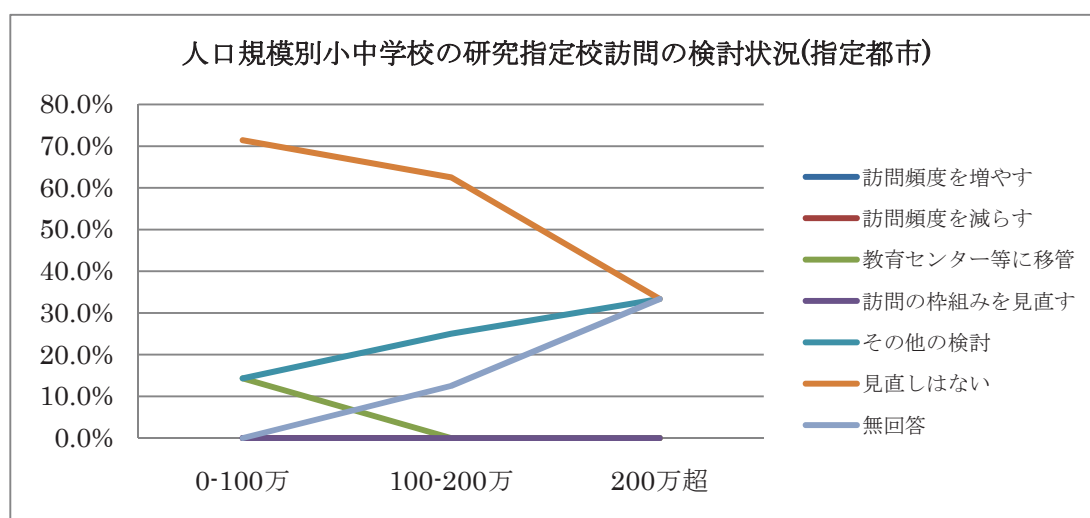
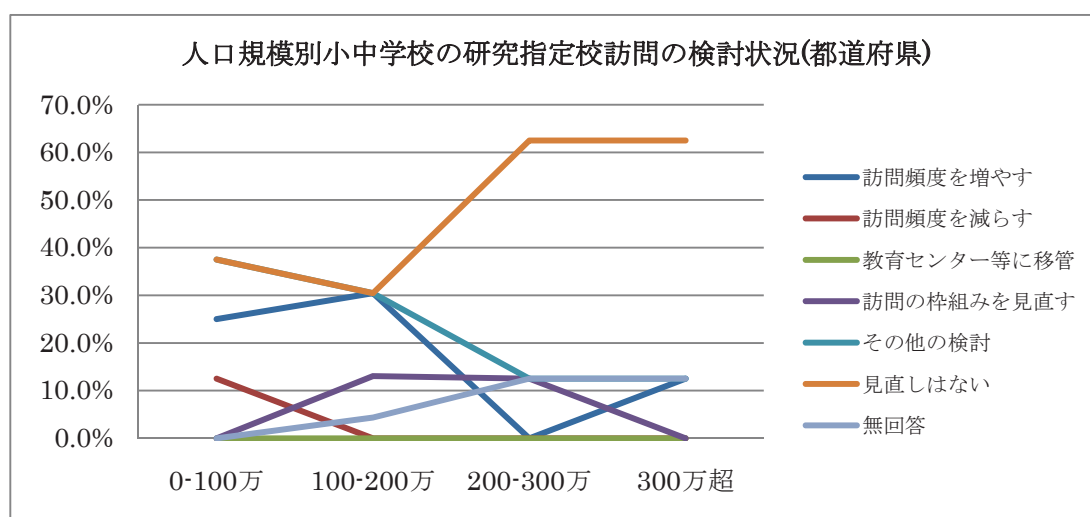


⑤ 小学校の研究指定校訪問の検討状況

研究指定校訪問のあり方の検討状況は、「見直しはない」という回答が、都道府県で48.9%、指定都市で61.1%となっている。都道府県においては、「訪問頻度を増やす」21.3%、「その他の検討」25.5%となっている。指定都市においては、「その他の検討」22.2%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口200万人超の自治体において、「見直しはない」との回答が多い。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、「見直しはない」との回答が増えている。

		都道府県		指定都市		計	
検討状況	a 訪問頻度を増やす	10	21.3%	0	0.0%	10	15.4%
	b 訪問頻度を減らす	1	2.1%	0	0.0%	1	1.5%
	c 教育センター等に移管	0	0.0%	1	5.6%	1	1.5%
	d 訪問の枠組みを見直す	4	8.5%	0	0.0%	4	6.2%
	e その他の検討	12	25.5%	4	22.2%	16	24.6%
	f 見直しはない	23	48.9%	11	61.1%	34	52.3%



(3) 小中学校の要請訪問

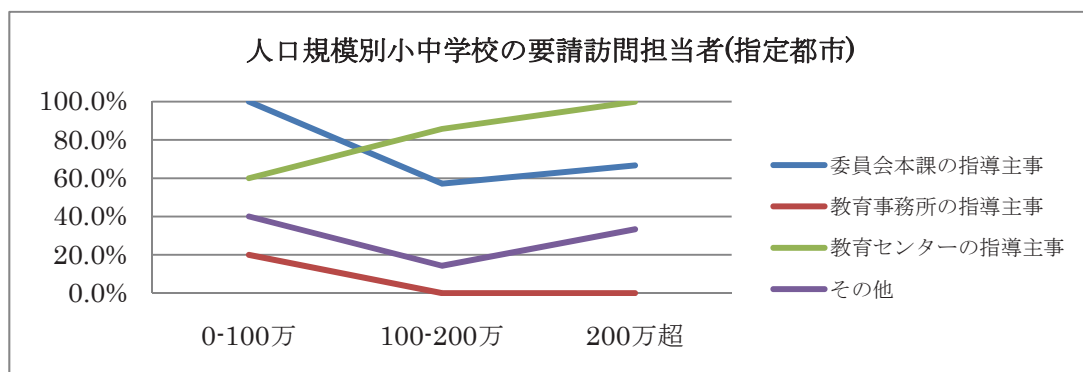
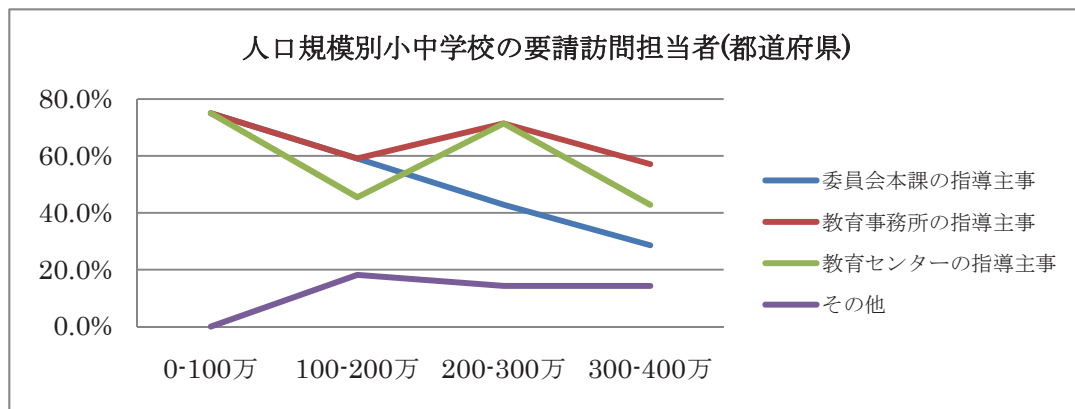
① 小中学校の要請訪問の窓口、訪問担当

要請訪問を受け付ける窓口と訪問を担当する部署は、ほぼ共通しており、窓口よりも訪問を担当する部署の方が割合が多い。

訪問担当は、都道府県においては、教育事務所の指導主事が 63.8%、教育センター指導主事が 53.2%となっている。指定都市においては、教育センターの指導主事が 77.8%、教育委員会本課の指導主事が 72.2%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど教育委員会本課の指導主事の割合が低くなり、教育事務所や教育センターの指導主事の割合が相対的に高くなっている。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、教育センター指導主事の割合が高くなっている。

		都道府県		指定都市		計	
訪問の窓口	a 委員会本課の指導主事	19	40.4%	12	66.7%	31	47.7%
	b 教育事務所の指導主事	29	61.7%	0	0.0%	29	44.6%
	c 教育センターの指導主事	22	46.8%	10	55.6%	32	49.2%
	d その他(事務所により異なる)	3	6.4%	0	0.0%	3	4.6%
訪問担当者	a 委員会本課の指導主事	24	51.1%	13	72.2%	37	56.9%
	b 教育事務所の指導主事	30	63.8%	1	5.6%	31	47.7%
	c 教育センターの指導主事	25	53.2%	14	77.8%	39	60.0%
	d その他	7	14.9%	4	22.2%	11	16.9%

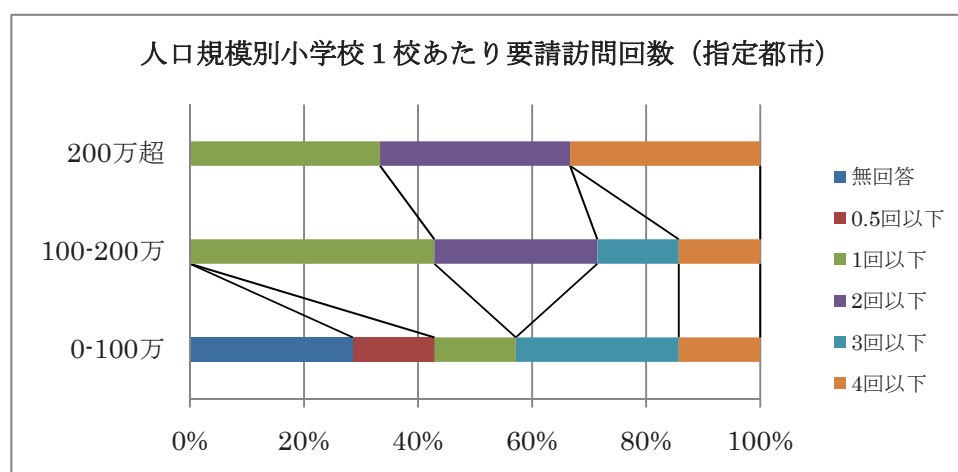
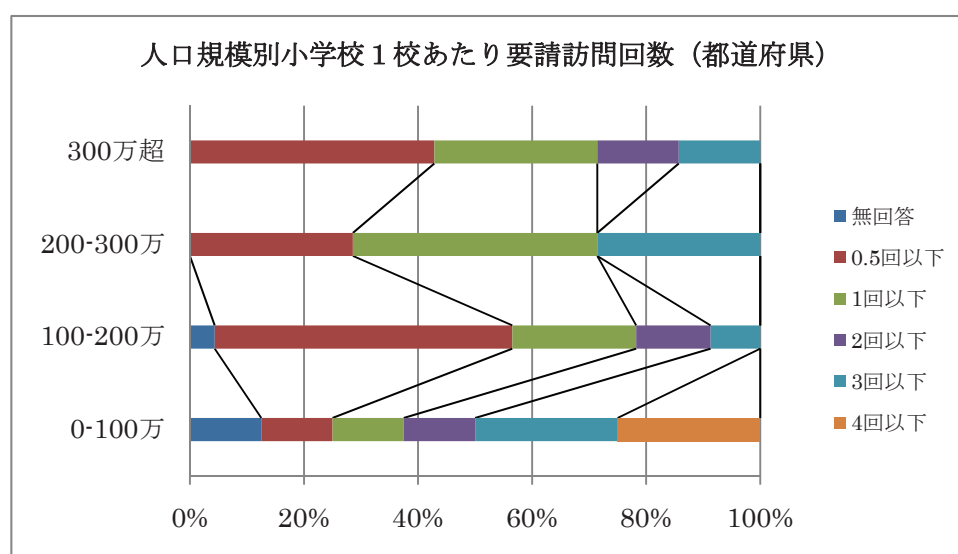


② 小学校の要請訪問の年間訪問件数

要請訪問の訪問件数を学校数で除した、小学校1校あたりの年間訪問件数は、都道府県においては0.5回以下が最も多く、40.0%となっている。指定都市においては0.5～1回が最も多く、29.4%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口が100万人以上の自治体では、0～1回の場合が多く、人口100万人未満の自治体では1回より多く訪問する場合が多い。指定都市においては、人口100万人以上の自治体では、0.5回より多く訪問する場合が多く、100万人未満の自治体では訪問件数が多様になっている。

		都道府県		指定都市		計	
訪問件数／小学校	0回または、無回答	2	4.4%	2	11.8%	4	6.5%
	0.5回以下	18	40.0%	1	5.9%	19	30.6%
	0.5回より多く1回以下	11	24.4%	5	29.4%	16	25.8%
	1回より多く2回以下	5	11.1%	3	17.6%	8	12.9%
	2回より多く3回以下	7	15.6%	3	17.6%	10	16.1%
	3回より多く4回以下	2	4.4%	3	17.6%	5	8.1%

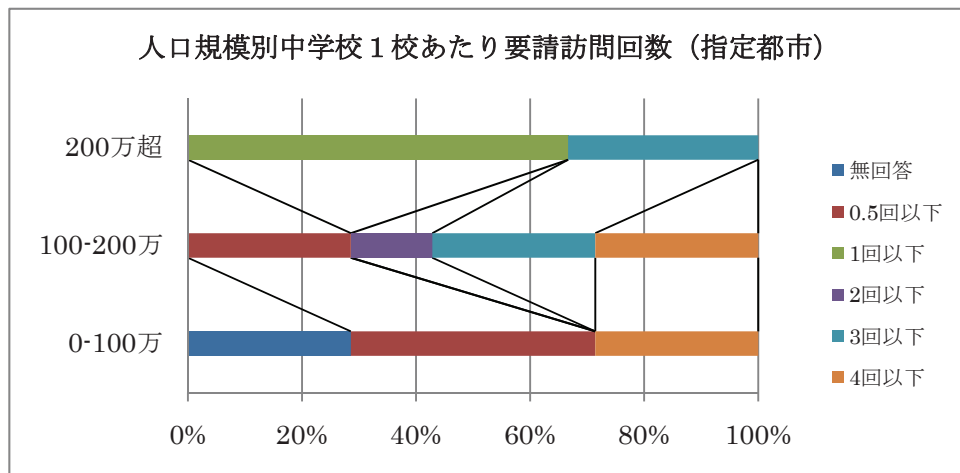
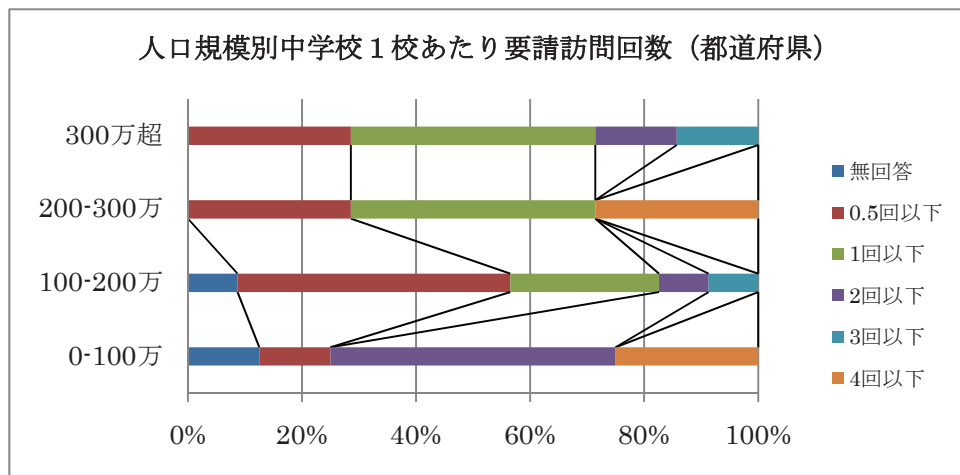


③ 中学校の要請訪問の年間訪問件数

要請訪問の訪問件数を学校数で除した、中学校1校あたりの年間訪問件数は、都道府県指定都市ともに0.5回以下が最も多く、都道府県で35.6%、指定都市で29.4%となっている。

人口規模で比較すると、指定都市においては人口規模が大きくなるほど0.5回より多い指定都市が増えてくる。

		都道府県		指定都市		計	
訪問件数／中学校	0回または、無回答	3	6.7%	2	11.8%	5	8.1%
	0.5回以下	16	35.6%	5	29.4%	21	33.9%
	0.5回より多く1回以下	12	26.7%	2	11.8%	14	22.6%
	1回より多く2回以下	7	15.6%	1	5.9%	8	12.9%
	2回より多く3回以下	3	6.7%	3	17.6%	6	9.7%
	3回より多く4回以下	4	8.9%	4	23.5%	8	12.9%

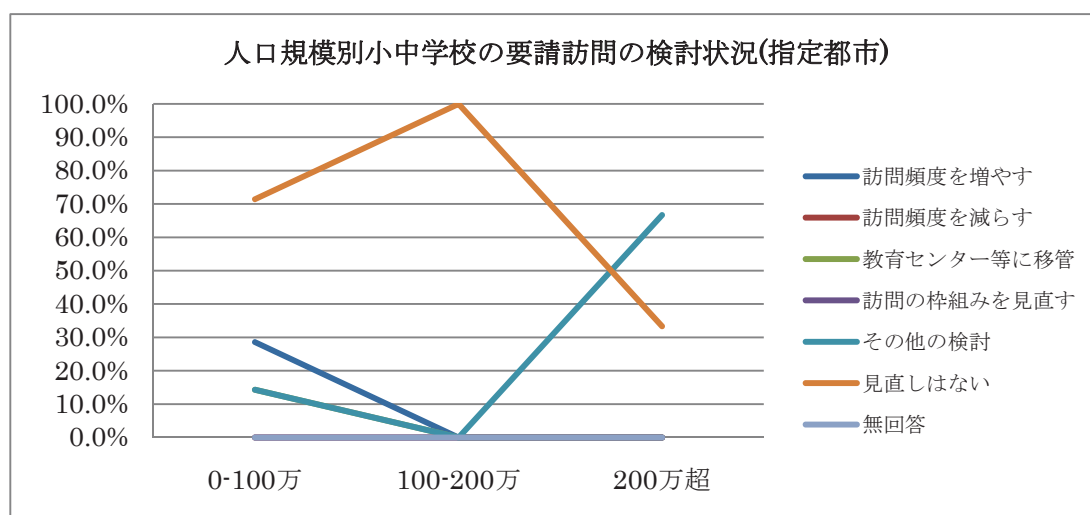
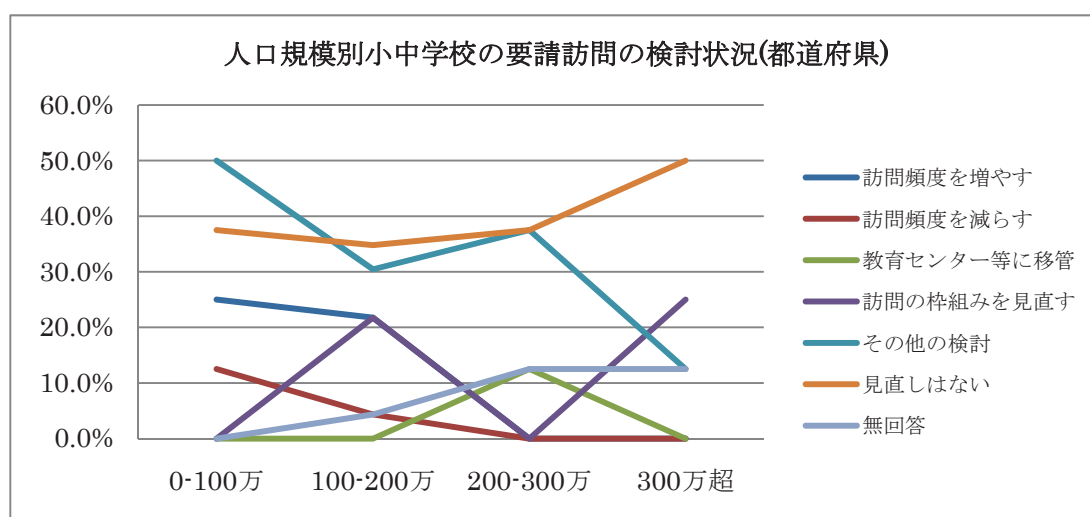


④ 小中学校の要請訪問の検討状況

要請訪問のあり方の検討状況は、「見直しはない」という回答が、都道府県で 51.1%、指定都市で 77.8%となっている。都道府県においては、「訪問頻度を増やす」14.9%、「その他の検討」31.9%となっており、指定都市においては、「訪問頻度を増やす」11.1%、「その他の検討」16.7%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては人口規模が大きくなるほど「見直しはない」と回答する割合が高くなる。指定都市においては、人口 200 万人以上では「見直しはない」の回答よりも「その他の検討」の割合が高くなる。

		都道府県		指定都市		計	
検討状況	a 訪問頻度を増やす	7	14.9%	2	11.1%	9	13.8%
	b 訪問頻度を減らす	2	4.3%	0	0.0%	2	3.1%
	c 教育センター等に移管	1	2.1%	1	5.6%	2	3.1%
	d 訪問の枠組みを見直す	7	14.9%	0	0.0%	7	10.8%
	e その他の検討	15	31.9%	3	16.7%	18	27.7%
	f 見直しはない	24	51.1%	14	77.8%	38	58.5%



2-3 指導主事の学校訪問状況（高等学校）

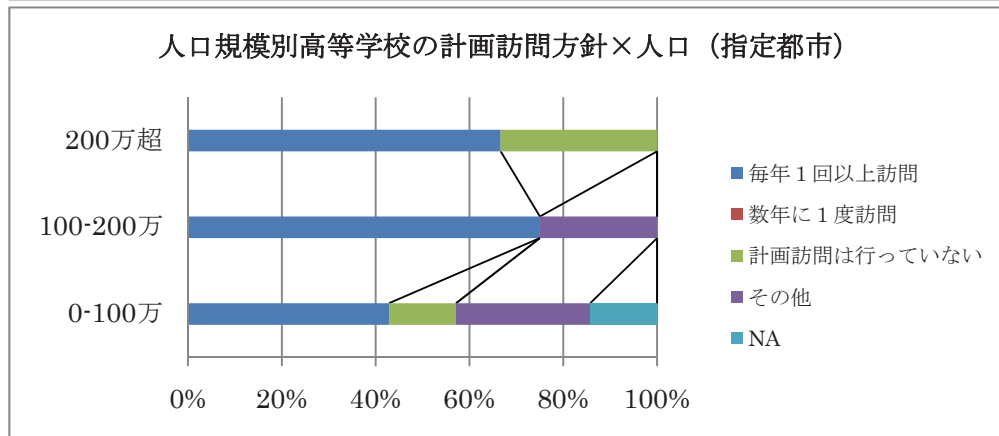
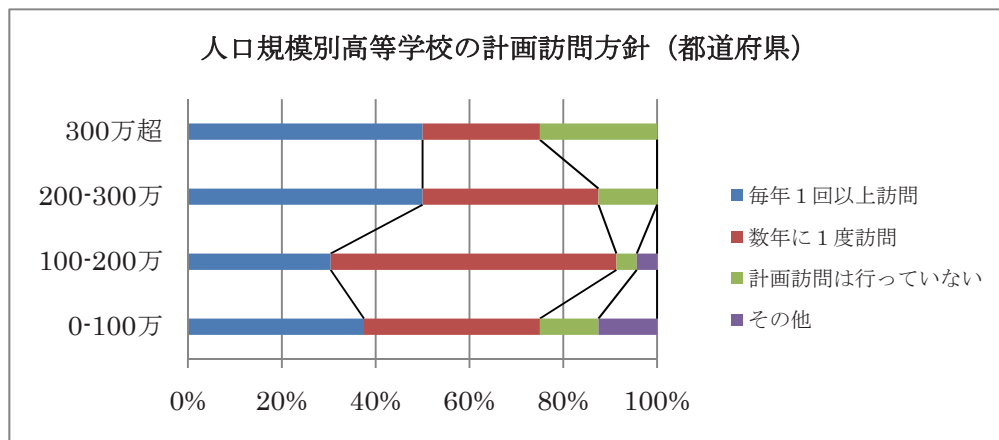
（1）高等学校の計画訪問

① 高等学校の計画訪問の方針

高等学校において、指導主事が所轄下の学校を毎年1回以上訪問している教育委員会は、都道府県で38.3%、指定都市で61.1%となっている。所轄下の学校を計画的に訪問（年1回以上訪問、数年に1度訪問、その他）している教育委員会は、都道府県で89.4%、指定都市で88.9%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては人口規模が大きくなるほど、計画訪問を行わない教育委員会が増えてくる。

		都道府県		指定都市		計	
訪問の方針	a 毎年1回以上訪問	18	38.3%	11	61.1%	29	44.6%
	b 数年に1度訪問	22	46.8%	0	0.0%	22	33.8%
	c 計画訪問は行っていない	5	10.6%	2	11.1%	7	10.8%
	d その他	2	4.3%	4	22.2%	6	9.2%
	e 無回答	0	0.0%	1	5.6%	1	1.5%

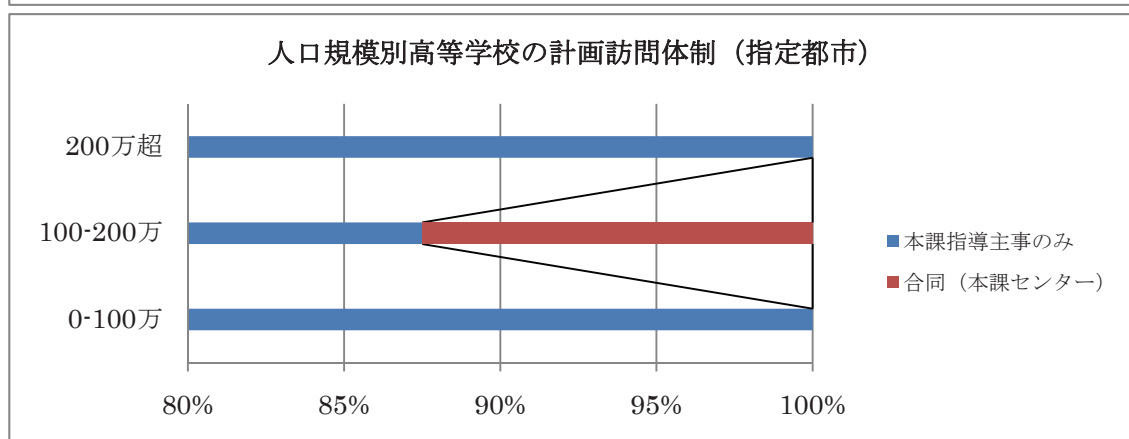
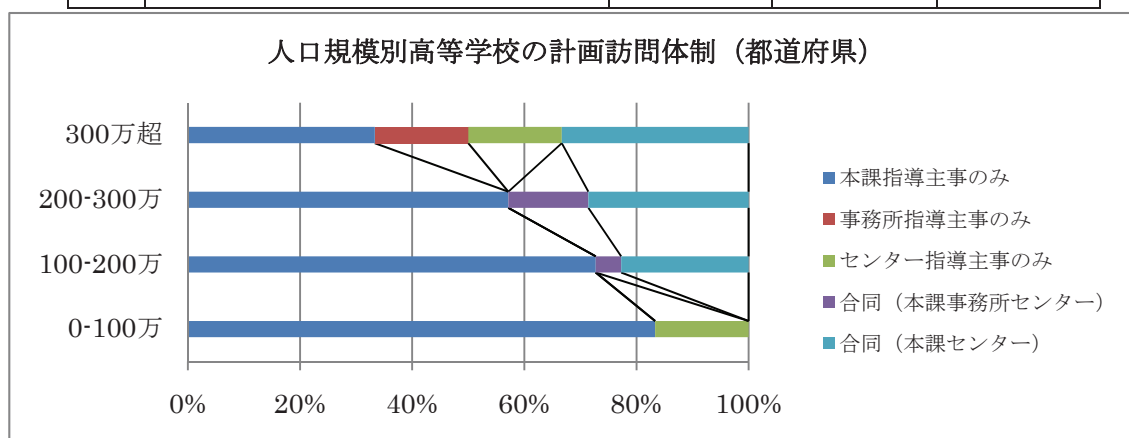


② 高等学校の計画訪問の体制

都道府県も指定都市も教育委員会本課の指導主事のみが訪問している場合が最も多く、都道府県 61.7%、指定都市 77.8%となっている。都道府県においては、教育委員会本課と教育事務所、教育センター、あるいは教育委員会本課と教育センターが合同体制で訪問するのが 23.4%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が小さいほど、教育委員会本課の指導主事のみが訪問する割合が高くなる。人口規模が大きくなると、教育委員会本課の指導主事が教育事務所や教育センターの指導主事と合同で訪問したり、教育センターや教育事務所の指導主事のみが訪問する傾向にある。指定都市においては、ほとんどの自治体で本課指導主事のみが訪問しているが、人口 100 万～200 万人の自治体の 12.5%（1 自治体のみ）が、本課指導主事と教育センターの指導主事が合同で訪問している。

		都道府県		指定都市		計	
訪問体制	a 本課のみ	29	61.7%	14	77.8%	43	66.2%
	b 事務所のみ	1	2.1%	0	0.0%	1	1.5%
	c センターのみ	2	4.3%	1	5.6%	3	4.6%
	d 合同	11	23.4%	1	5.6%	12	18.5%
	e 訪問せず	4	8.5%	1	5.6%	5	7.7%
	f 無回答	0	0.0%	1	5.6%	1	1.5%

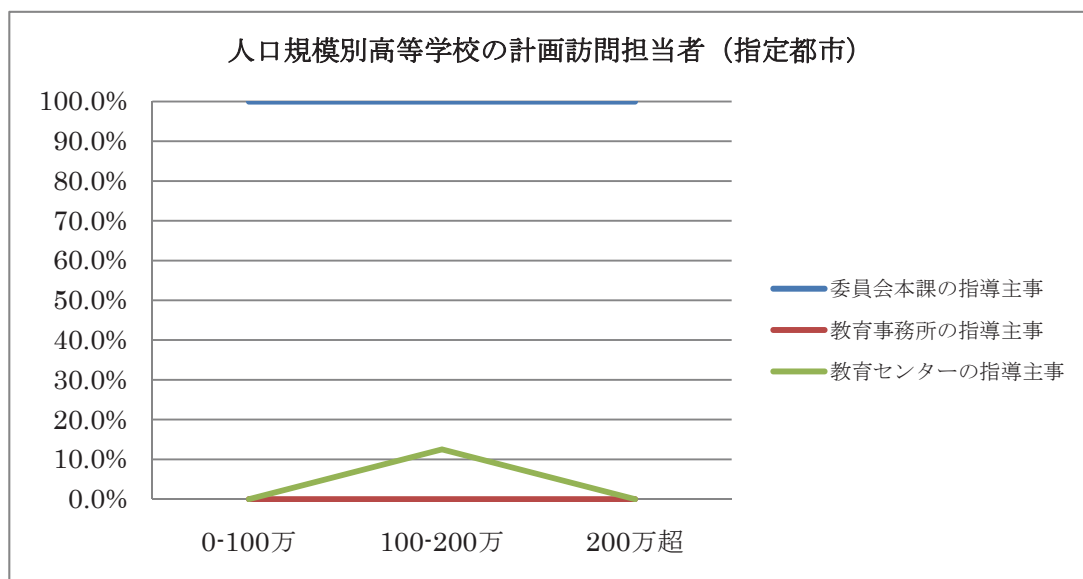
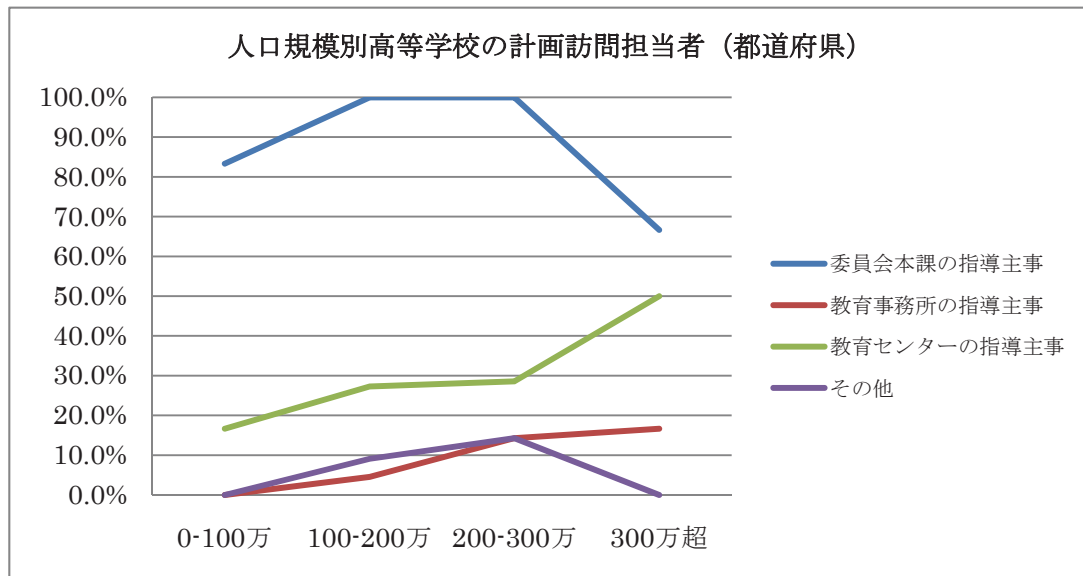


③ 高等学校の計画訪問の訪問担当者

訪問担当は、都道府県も指定都市も教育委員会本課の指導主事が最も多く、都道府県 92.7%、指定都市 100%となっている。次いで、教育センターの指導主事が多く、都道府県 29.3%、指定都市 7.7%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど、教育センターと教育事務所の指導主事が訪問担当者になる割合が増えている。指定都市においては、人口規模に関係なく教育委員会本課の指導主事が担当者となっている。

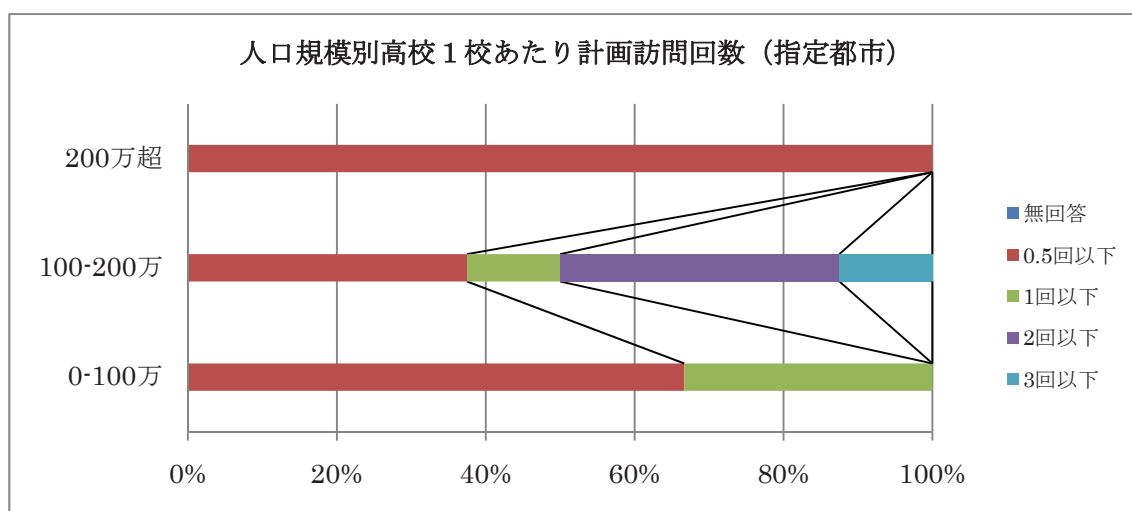
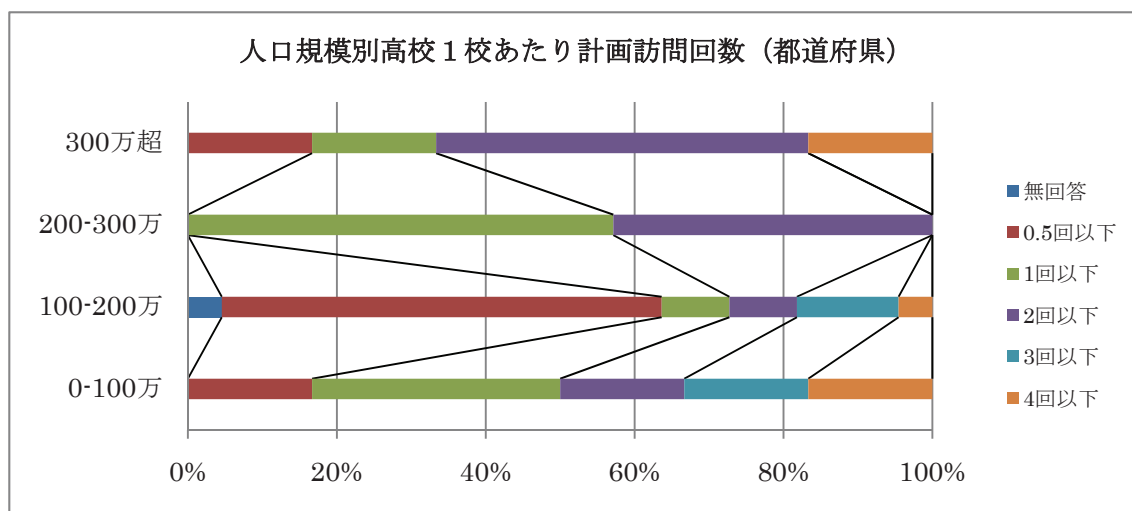
		都道府県		指定都市		計	
訪問担当者	a 委員会本課の指導主事	38	92.7%	13	100.0%	51	94.4%
	b 教育事務所の指導主事	3	7.3%	0	0.0%	3	5.6%
	c 教育センターの指導主事	12	29.3%	1	7.7%	13	24.1%
	d その他	3	7.3%	0	0.0%	3	5.6%



④ 高等学校の計画訪問の件数

計画訪問を実施している教育委員会で、訪問件数を学校数で除した、高校1校あたりの訪問件数は、都道府県で0.5回以下が33.6%、0.5～1回、1～2回がそれぞれ22%となっている。指定都市においては、0.5回以下が53.8%、1～2回が23.1%となっている。

		都道府県		指定都市		計	
計画訪問件数／高校	0回または、無回答	1	2.4%	0	0.0%	1	1.9%
	0.5回以下	15	36.6%	7	53.8%	22	40.7%
	0.5回より多く1回以下	9	22.0%	2	15.4%	11	20.4%
	1回より多く2回以下	9	22.0%	3	23.1%	12	22.2%
	2回より多く3回以下	4	9.8%	1	7.7%	5	9.3%
	3回より多く4回以下	3	7.3%	0	0.0%	3	5.6%

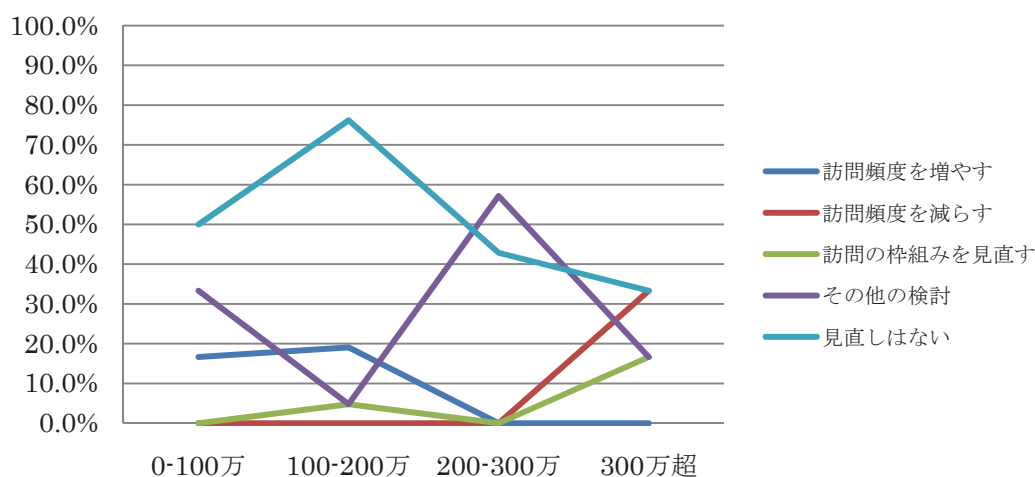


⑤ 高等学校の計画訪問の検討状況

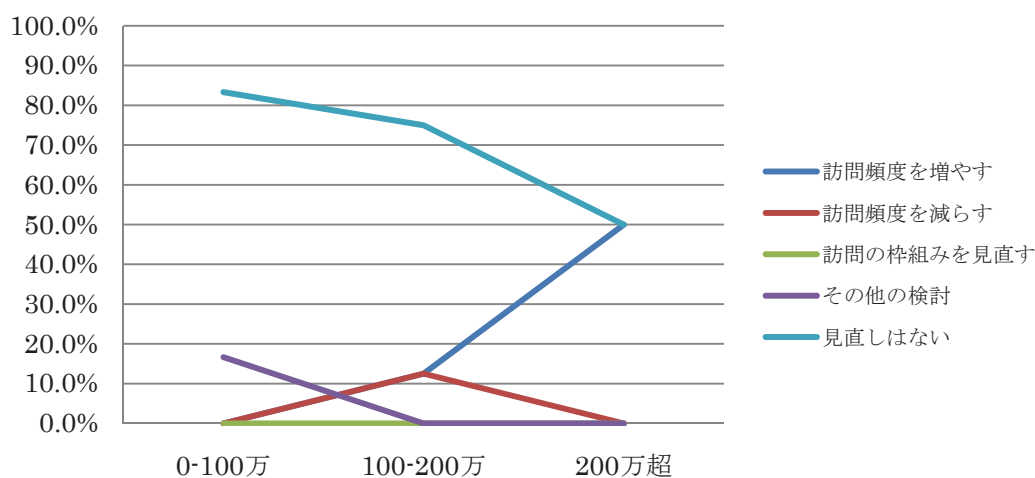
計画訪問のあり方の検討状況は、「見直しはない」という回答が、都道府県で 61.9%、指定都市で 75.0%となっている。「訪問の頻度を増やす」検討を行っている教育委員会が、都道府県で 11.9%、指定都市で 12.5%となっている。

		都道府県		指定都市		計	
検討状況	a 訪問頻度を増やす	5	11.9%	2	12.5%	7	12.1%
	b 訪問頻度を減らす	2	4.8%	1	6.3%	3	5.2%
	c 教育センター等に移管	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	d 訪問の枠組みを見直す	2	4.8%	0	0.0%	2	3.4%
	e その他の検討	8	19.0%	1	6.3%	9	15.5%
	f 見直しはない	26	61.9%	12	75.0%	38	65.5%

人口規模別高等学校の計画訪問検討の状況（都道府県）



人口規模別高等学校の計画訪問検討の状況（指定都市）



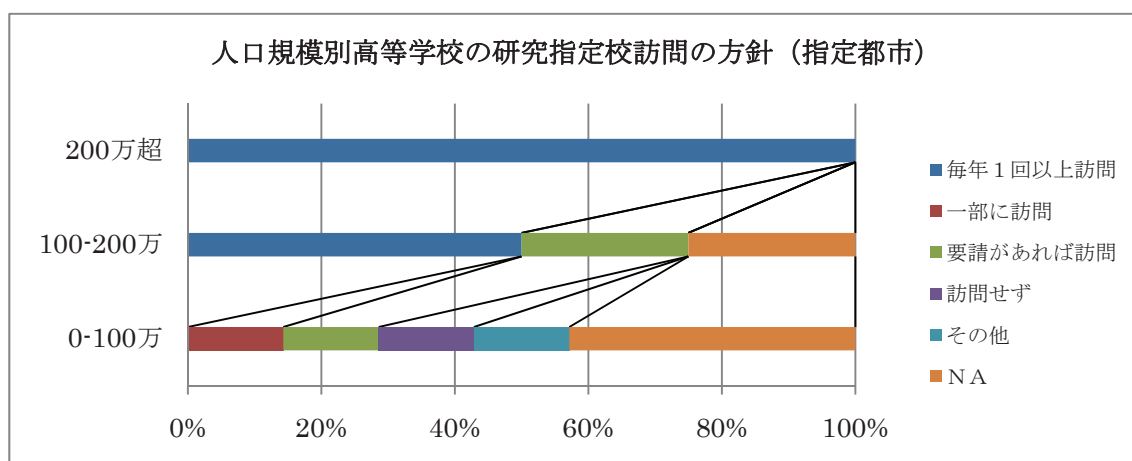
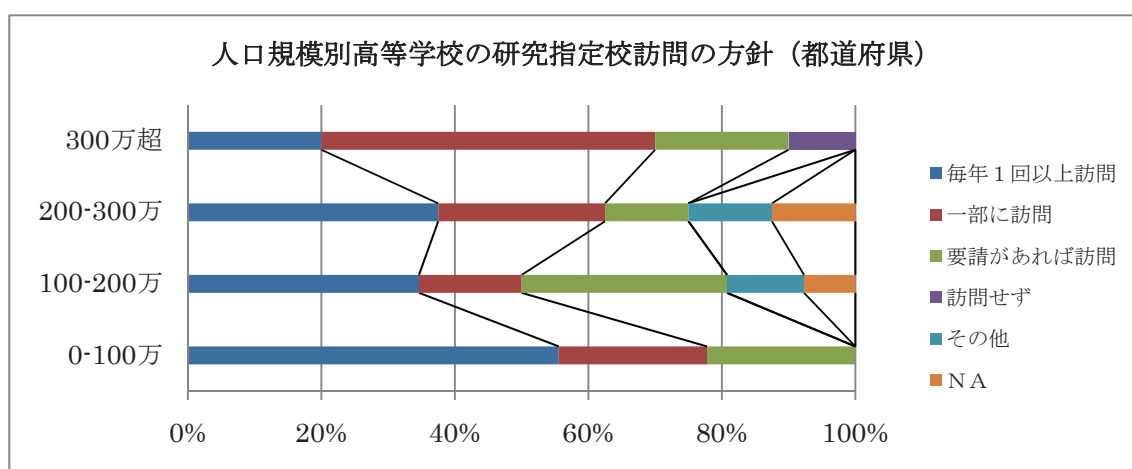
(2) 高等学校の研究指定校訪問

① 高等学校の研究指定校訪問の方針

研究指定校を訪問する方針について、都道府県においては、毎年1回は訪問するようにしている教育委員会が40.4%、一部の研究指定校を訪問するようにしている教育委員会と、要請があれば訪問するようにしている教育委員会が、ともに27.7%となっている。指定都市においては、毎年1回は訪問するようにしている教育委員会が38.9%、要請があれば訪問するようにしている教育委員会が16.7%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど、毎年1回以上訪問する割合が減少している。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど、毎年1回以上訪問する割合が上昇している。

		都道府県		指定都市		計	
訪問の方針	a 毎年1回以上訪問	19	40.4%	7	38.9%	26	40.0%
	b 一部に訪問	13	27.7%	1	5.6%	14	21.5%
	c 要請があれば訪問する	13	27.7%	3	16.7%	16	24.6%
	d 訪問せず	1	2.1%	1	5.6%	2	3.1%
	e その他	4	8.5%	1	5.6%	5	7.7%
	f 無回答	3	6.4%	5	27.8%	8	12.3%



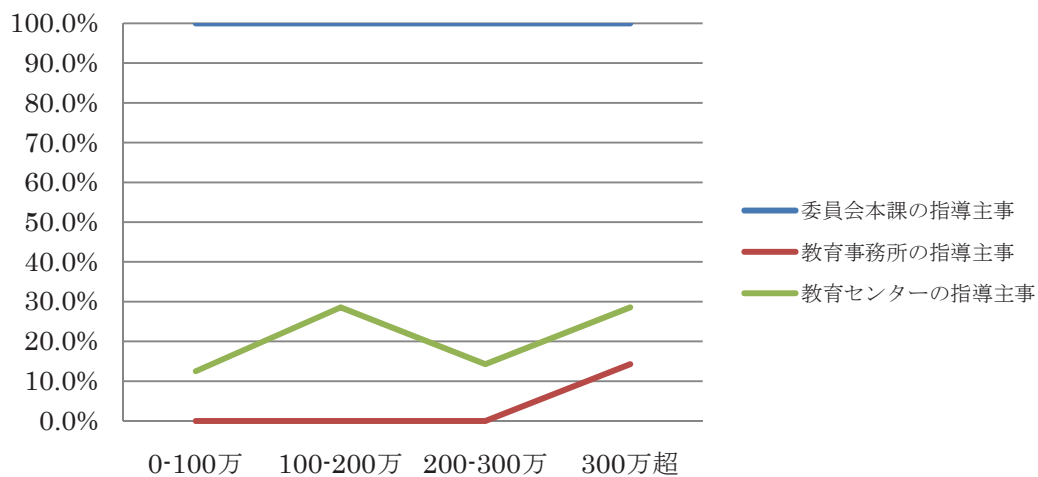
② 高等学校の研究指定校の訪問担当者

研究指定校を訪問する担当者は、都道府県においてはすべて教育委員会本課の指導主事となっている。23.3%の教育委員会では、教育センターの指導主事も担当となっている。指定都市においては、教育委員会本課の指導主事が70%、教育センターの指導主事が40%となっている。10%の教育委員会では教育委員会本課と教育センターの指導主事がともに担当している。

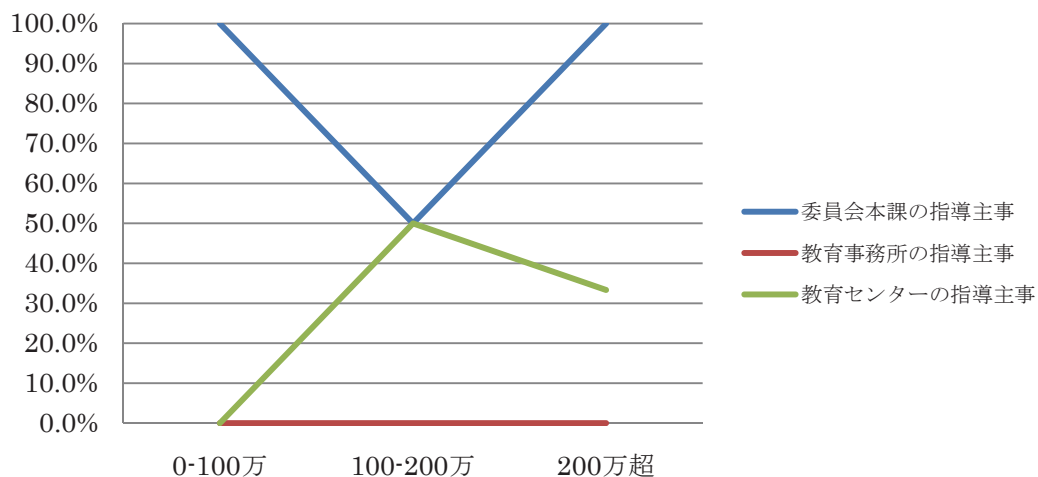
人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模に関係なく教育委員会本課の指導主事が担当となっている。指定都市においては、おおむね教育委員会本課の指導主事が担当だが、人口100万～300万人の指定都市において、教育センターの指導主事が担当となっている。

		都道府県		指定都市		計	
訪問担当者	a 委員会本課の指導主事	43	100.0%	7	70.0%	50	94.3%
	b 教育事務所の指導主事	1	2.3%	0	0.0%	1	1.9%
	c 教育センターの指導主事	10	23.3%	4	40.0%	14	26.4%
	d その他	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%

人口規模別高等学校の研究指定校訪問の担当（都道府県）



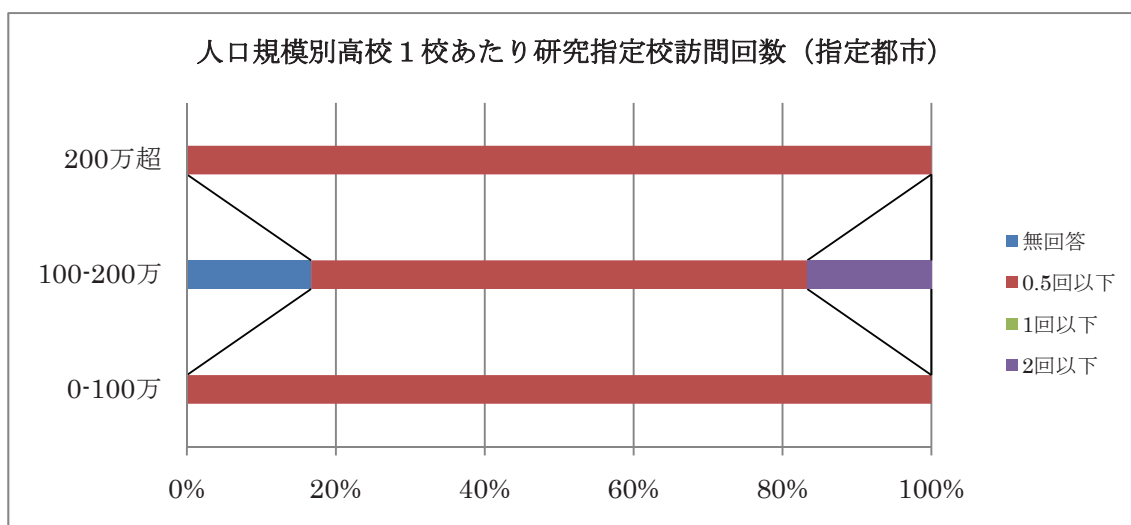
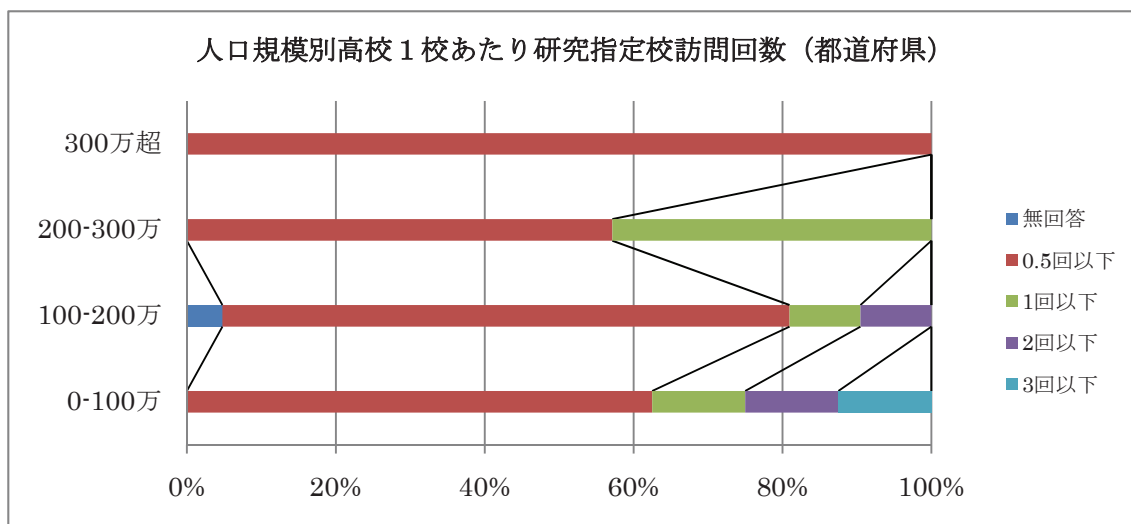
人口規模別高等学校の研究指定校訪問の担当（指定都市）



③ 高等学校の研究指定校の年間訪問件数

研究指定校を訪問している教育委員会で、訪問件数を学校数で除した、高校1校あたりの年間訪問件数は、都道府県においては0.5回以下が74.4%、0.5～1回が14.0%となっている。指定都市においては0.5回以下80.0%となっている。

		都道府県		指定都市		計	
指定校訪問件数／高校	0回または、無回答	1	2.3%	1	10.0%	2	3.8%
	0.5回以下	32	74.4%	8	80.0%	40	75.5%
	0.5回より多く1回以下	6	14.0%	0	0.0%	6	11.3%
	1回より多く2回以下	3	7.0%	1	10.0%	4	7.5%
	2回より多く3回以下	1	2.3%	0	0.0%	1	1.9%
	3回より多く4回以下	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%

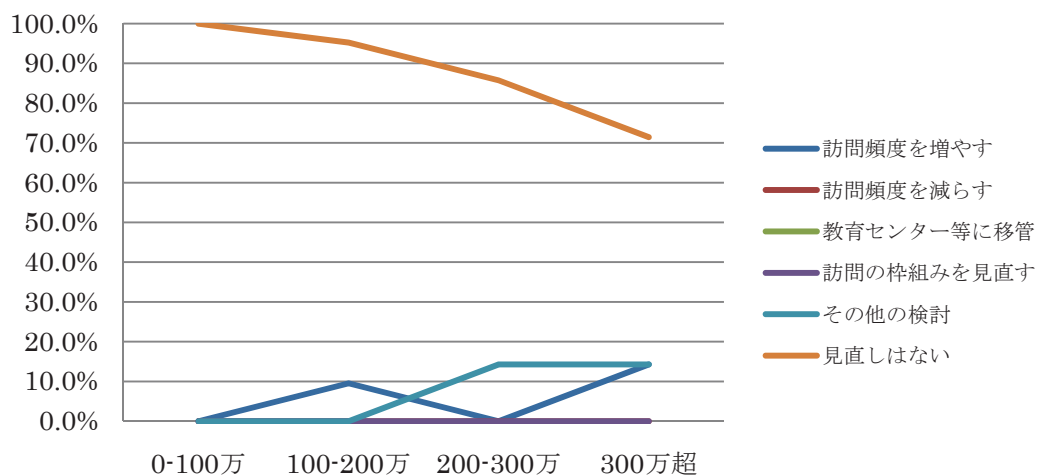


④ 高等学校の研究指定校訪問の検討状況

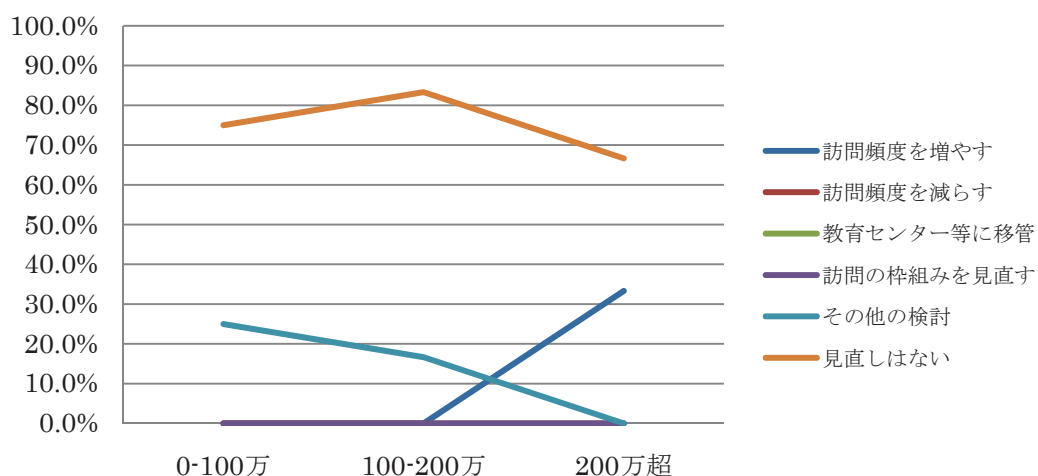
研究指定校訪問のあり方の検討状況は、「見直しはない」という回答が、都道府県で 90.7 %、指定都市で 76.9%となっている。「訪問頻度を増やす」「その他の検討」を回答している教育委員会が、都道府県で 11.7%、指定都市で 23.1%となっている。

		都道府県		指定都市		計	
検討状況	a 訪問頻度を増やす	3	7.0%	1	7.7%	4	7.1%
	b 訪問頻度を減らす	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	c 教育センター等に移管	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	d 訪問の枠組みを見直す	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	e その他の検討	2	4.7%	2	15.4%	4	7.1%
	f 見直しはない	39	90.7%	10	76.9%	49	87.5%

人口規模別高等学校の研究指定校訪問方針の検討状況（都道府県）



人口規模別高等学校の研究指定校訪問方針の検討状況（指定都市）



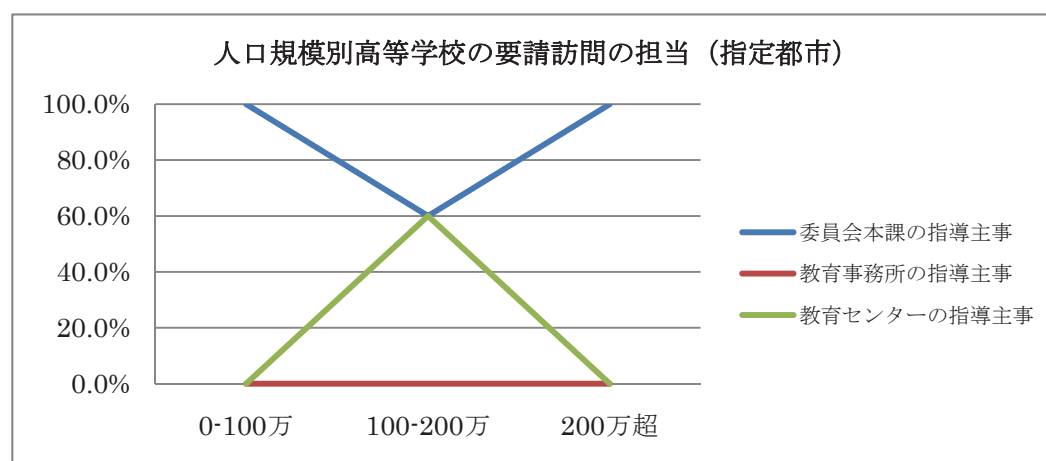
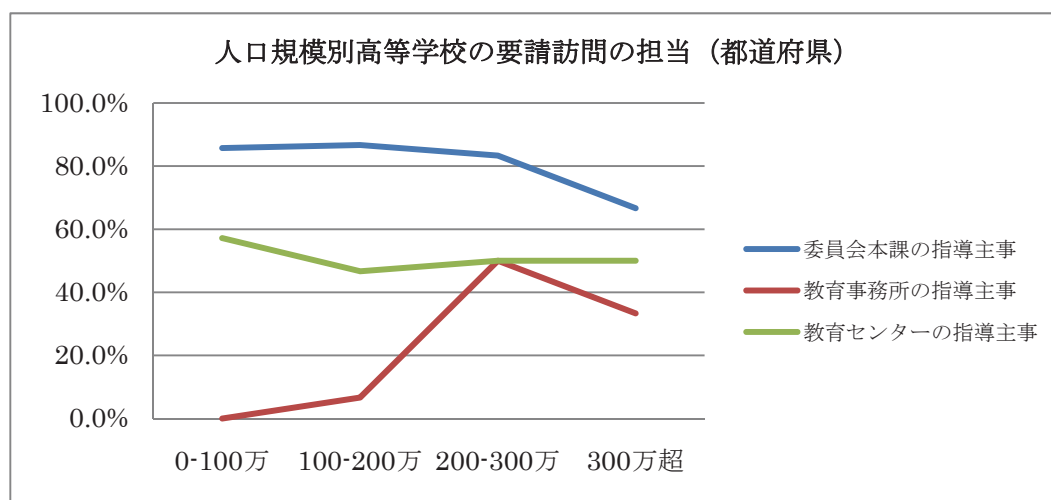
(3) 高等学校の要請訪問

① 高等学校の要請訪問の担当者

学校からの要請を受けて訪問する担当は、都道府県指定都市ともに、教育委員会本課の指導主事が最も多く、都道府県 82.4%、指定都市 77.8%となっている。次いで教育センターの指導主事が多く、都道府県 50.0%、指定都市 33.3%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど教育委員会本課の指導主事の割合が減り、教育センターや教育事務所の指導主事の割合が増える傾向が見られる。

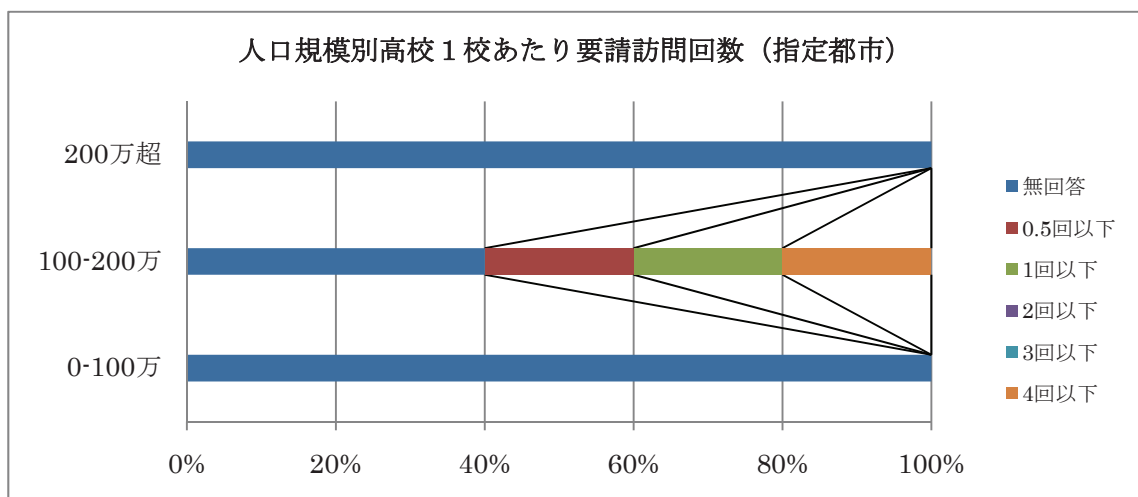
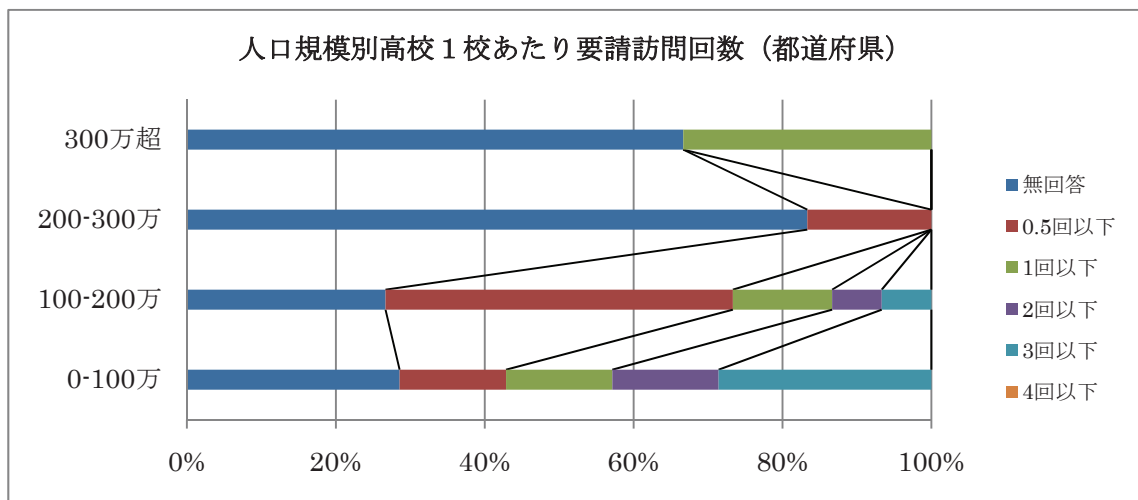
		都道府県		指定都市		計	
訪問の窓口	a 委員会本課の指導主事	27	79.4%	7	77.8%	34	79.1%
	b 教育事務所の指導主事	4	11.8%	0	0.0%	4	9.3%
	c 教育センターの指導主事	15	44.1%	3	33.3%	18	41.9%
	d その他	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
訪問担当者	a 委員会本課の指導主事	28	82.4%	7	77.8%	35	81.4%
	b 教育事務所の指導主事	6	17.6%	0	0.0%	6	14.0%
	c 教育センターの指導主事	17	50.0%	3	33.3%	20	46.5%
	d その他	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%



② 高等学校の要請訪問の年間訪問件数

要請訪問の件数を学校数で除した、高校1校あたりの年間訪問件数は、都道府県指定都市ともに、0.5回以下が最も多く、都道府県44.1%、指定都市66.7%となっている。

		都道府県		指定都市		計	
要請訪問件数／高校	0回または、無回答						
	0.5回以下	15	44.1%	6	66.7%	21	48.8%
	0.5回より多く1回以下	9	26.5%	1	11.1%	10	23.3%
	1回より多く2回以下	5	14.7%	1	11.1%	6	14.0%
	2回より多く3回以下	2	5.9%	0	0.0%	2	4.7%
	3回より多く4回以下	3	8.8%	1	11.1%	4	9.3%

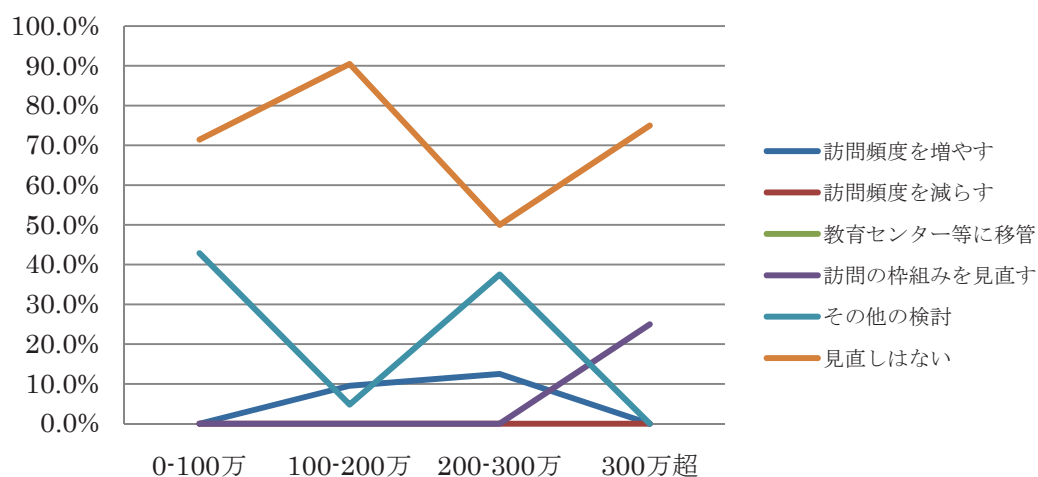


③ 高等学校の要請訪問の検討状況

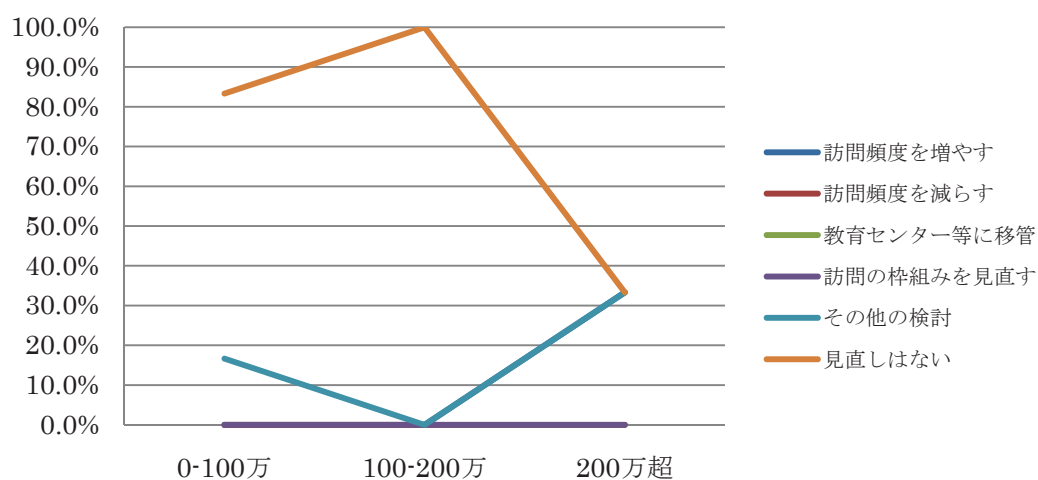
要請訪問のあり方の検討状況は、「見直しはない」という回答が、都道府県 72.3%、指定都市 72.2%となっている。「訪問頻度を増やす」検討を行っている教育委員会が、都道府県 6.4%、指定都市 5.6%、「その他の検討」を行っている教育委員会が、都道府県 14.9%、指定都市 11.1%となっている。

		都道府県		指定都市		計	
検討状況	a 訪問頻度を増やす	3	6.4%	1	5.6%	4	6.2%
	b 訪問頻度を減らす	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	c 教育センター等に移管	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	d 訪問の枠組みを見直す	2	4.3%	0	0.0%	2	3.1%
	e その他の検討	7	14.9%	2	11.1%	9	13.8%
	f 見直しはない	34	72.3%	13	72.2%	47	72.3%

人口規模別高等学校の要請訪問方針の検討状況（都道府県）



人口規模別高等学校の要請訪問方針の検討状況（指定都市）



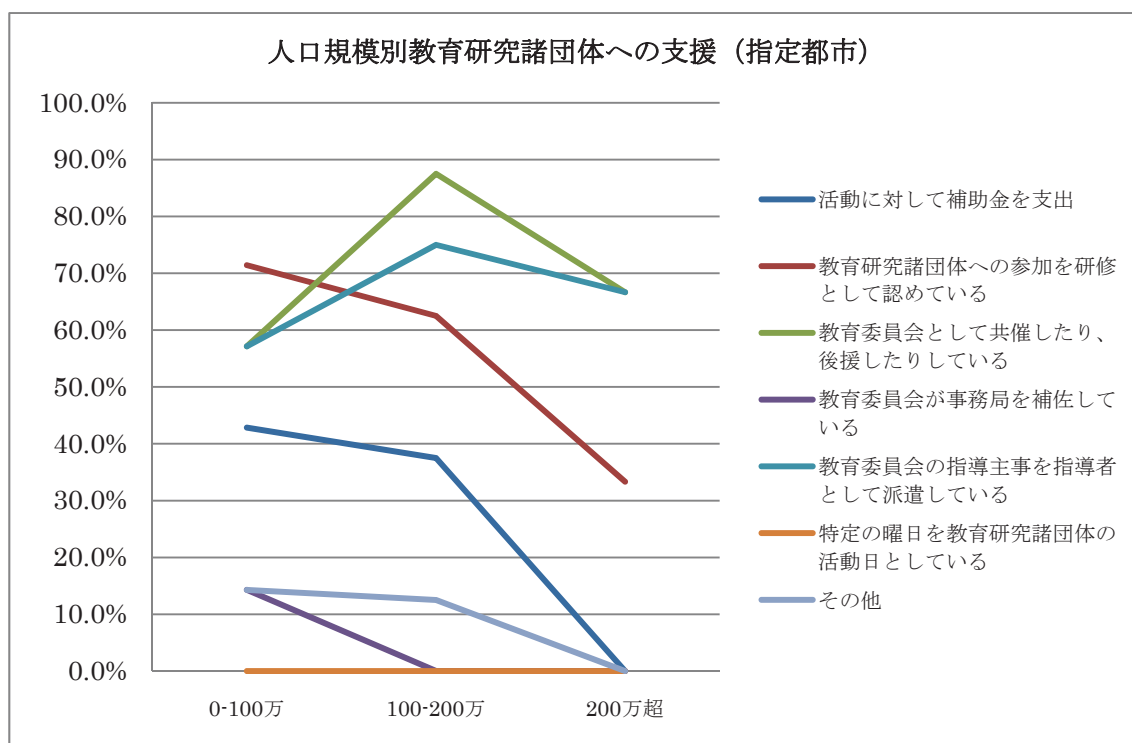
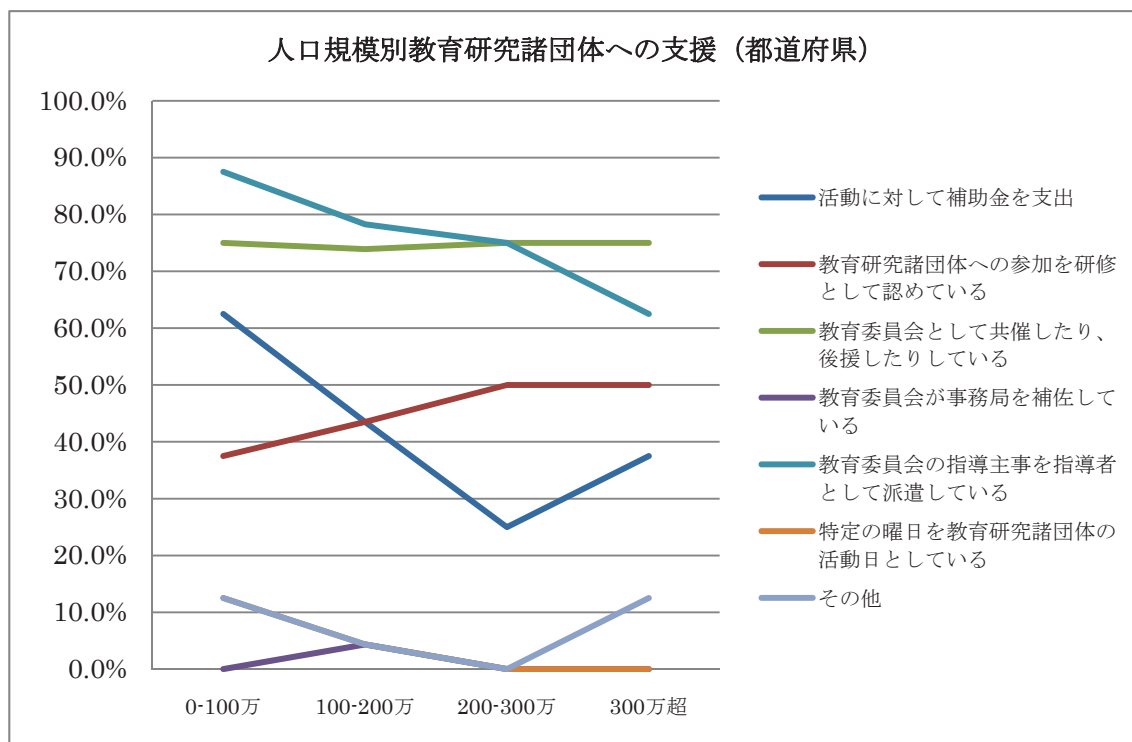
2-4. 教育研究諸団体の組織状況

都道府県指定都市教育委員会の所轄下における教科研究会などの教育研究諸団体の組織状況は、都道府県で89.4%、指定都市で83.3%となっている。

教育研究諸団体への支援の内容は、都道府県においては「教育委員会の指導主事を指導者として派遣している」76.6%、「教育委員会として共催したり、後援したりしている」74.5%となっている。指定都市においては「教育委員会として共催したり、後援したりしている」72.2%、「教育委員会の指導主事を指導者として派遣している」66.7%となっている。

人口規模で比較すると、都道府県、指定都市ともに、小規模な自治体の方が活動に対して補助金を支出する傾向が見られる。都道府県においては、小規模な自治体の方が指導主事を派遣する取り組みが多い。指定都市においては、大規模な自治体の方が指導主事を派遣する取り組みが多い。

	都道府県		指定都市		計	
教科研究会有	43	91.5%	15	83.3%	58	89.2%
a 活動に対して補助金を支出	20	42.6%	6	33.3%	26	40.0%
b 教育研究諸団体への参加を研修として認めている	21	44.7%	11	61.1%	32	49.2%
c 教育委員会として共催したり、後援したりしている	35	74.5%	13	72.2%	48	73.8%
d 教育委員会が事務局を補佐している	1	2.1%	1	5.6%	2	3.1%
e 教育委員会の指導主事を指導者として派遣している	36	76.6%	12	66.7%	48	73.8%
f 特定の曜日を教育研究諸団体の活動日としている	2	4.3%	0	0.0%	2	3.1%
g その他	3	6.4%	2	11.1%	5	7.7%



（千々布 敏弥）

第2節 都道府県指定都市教育センターの調査結果

1. 調査の概要

都道府県指定都市立教育センターにおける、研修の企画と実施、評価の現状と、学校に出向いて実施している研修の状況を把握することを目的として、平成21年1月に都道府県指定都市が設置する教育センターを対象に調査票を送付し（すべての都道府県指定都市が1～2の教育センターを設置している。2つ教育センターを設置している場合は、代表的な1機関のみに調査票を発送した）、すべての教育センターから回答を得た。

調査項目は、研修体系、経験者研修の見直し動向、研修申込の電子化状況、研修内容のニーズを把握する方法、研修履歴の管理、研修効果の評価方法、学校への支援状況である。この調査結果は、「教員の質の向上に関する調査研究（二年次報告書）」（2009年3月）ですでに報告しているところであるが、経験者研修の実施状況を人口規模と比較することと、学校への支援状況を都道府県指定都市教育委員会調査の結果と比較することを目的として、再集計を行った。

2. 調査結果

2-1. 都道府県指定都市教育委員会の研修体系

法定研修である初任者研修、10年経験者研修以外に、経験年数を基準として実施している研修の実施状況は、次の通りである。

2・3年経験者研修（2年目、3年目、2～3年目を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で34.0%、指定都市で70.6%となっている。

5年経験者等研修（5年経験者、4年経験者等を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で97.9%、指定都市で88.2%となっている。

15年経験者等研修（15年経験者、12年目以降、17年目等を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で23.4%、指定都市で23.5%となっている。

20年経験者等研修（20年経験者、21年目以降、25年経験者等を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で19.1%、指定都市で47.1%となっている。

非常勤講師を対象にした研修を実施している教育委員会は、都道府県で53.2%、指定都市で70.6%となっている。

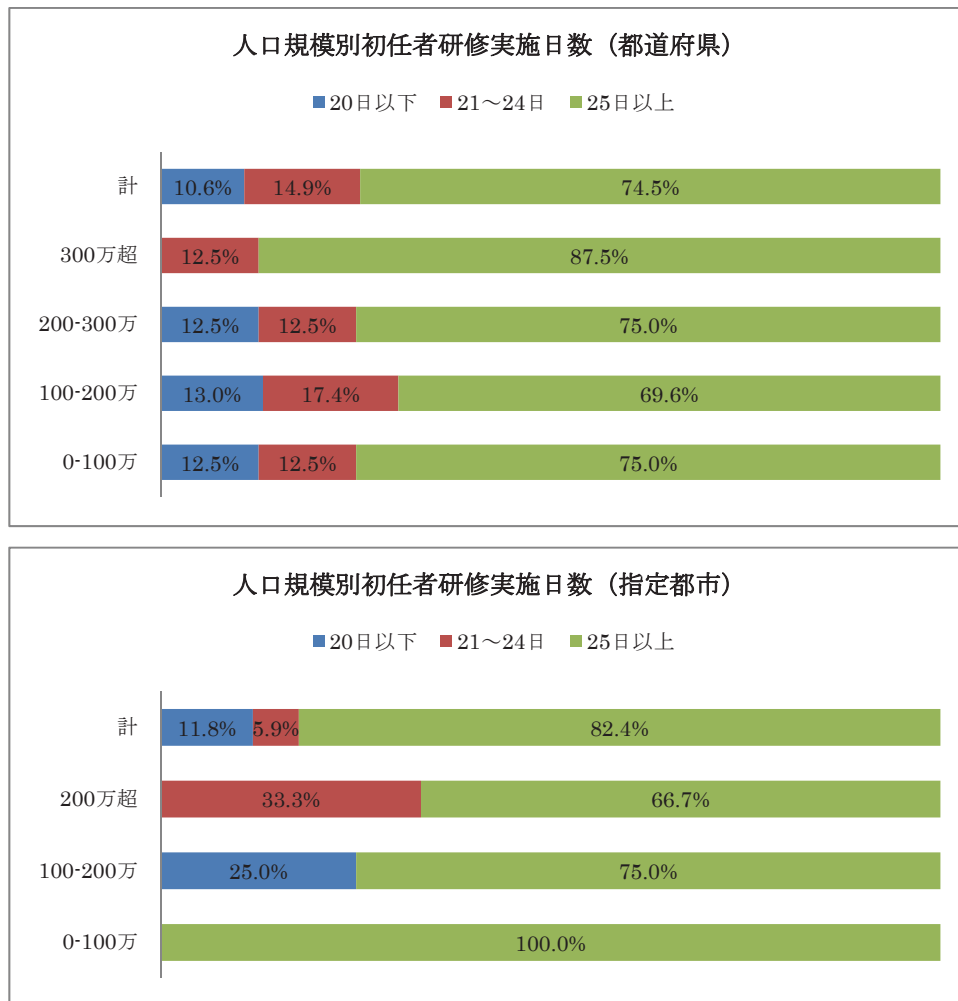
採用前教員（4月から教員として新規採用が予定されている者を対象にした研修）を実施している教育委員会は、都道府県で31.9%、指定都市で58.8%となっている。

	都道府県		指定都市		計	
2・3年経験者研修	16	34.0%	12	70.6%	28	43.8%
5年経験者等研修	46	97.9%	15	88.2%	61	95.3%
15年経験者等研修	11	23.4%	4	23.5%	15	23.4%
20年経験者等研修	9	19.1%	8	47.1%	17	26.6%
非常勤講師を対象にした研修	25	53.2%	12	70.6%	37	57.8%
採用前教員を対象にした研修	15	31.9%	10	58.8%	25	39.1%

2-2. 初任者研修の実施状況

初任者研修は法定研修であるため、すべての都道府県指定都市で実施している。初任者研修の校外研修は、国がガイドラインで示している25日以上で実施している教育委員会は、都道府県で74.5%、指定都市で82.4%となっている。

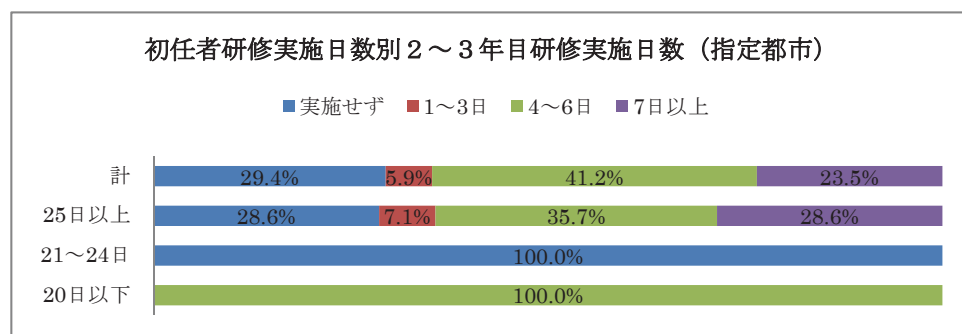
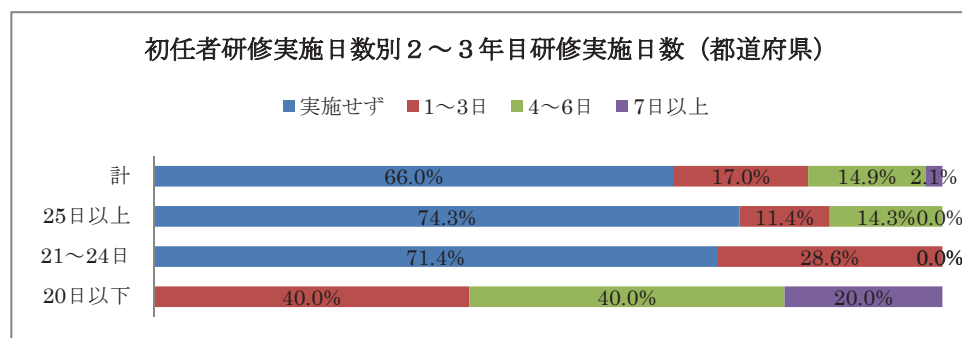
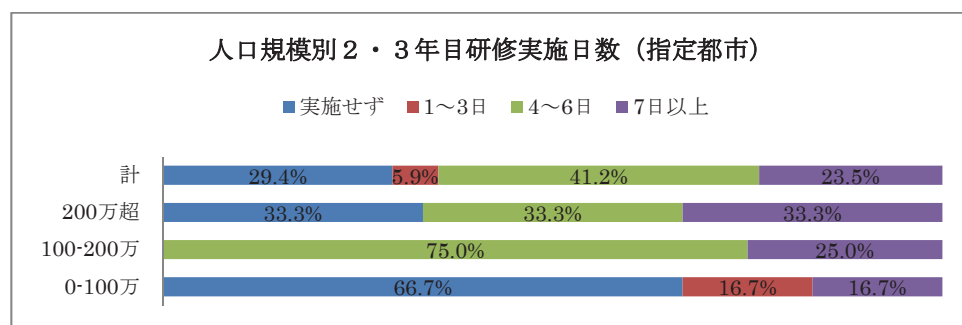
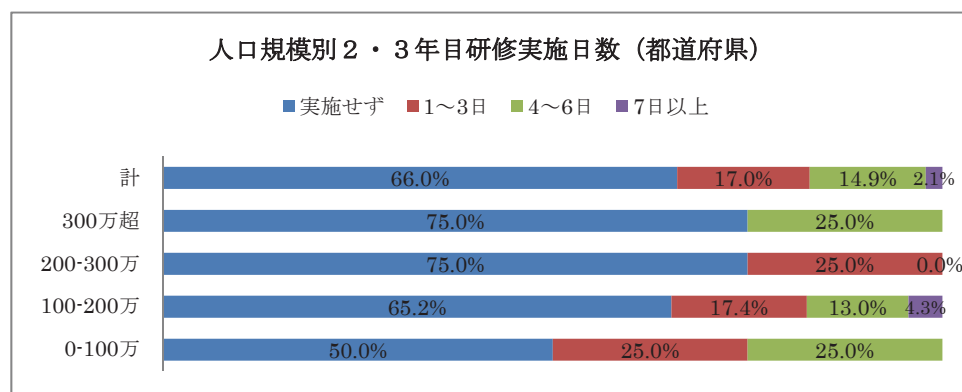
都道府県においては、人口規模が大きいほど25日以上実施する割合が高く、指定都市においては人口規模が小さいほど25日以上実施する割合が高くなる傾向が見られる。



2-3. 2・3年目研修の実施状況

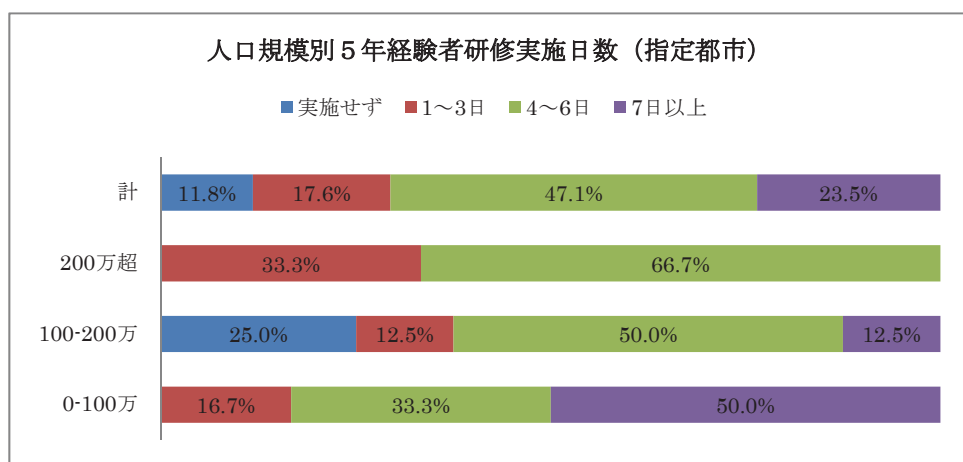
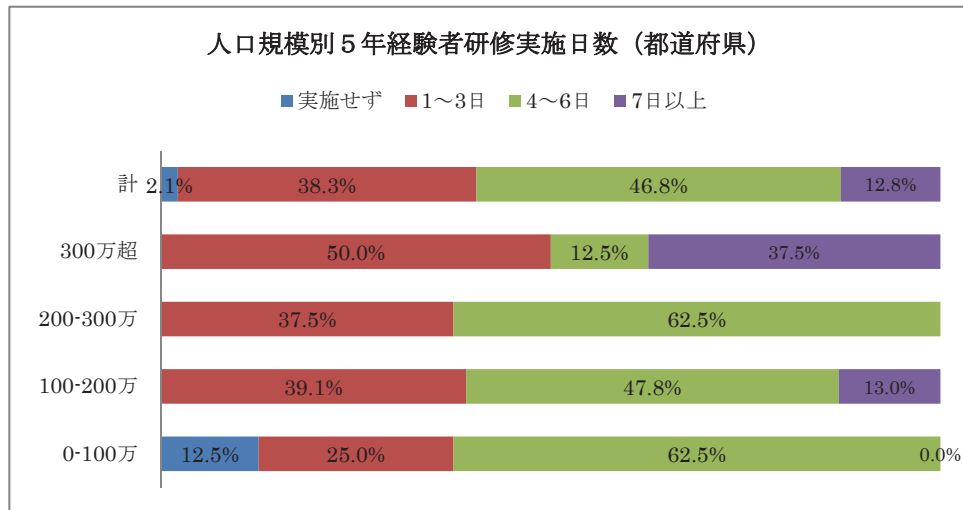
初任者研修終了後の、2年目や3年目、2～3年目の教員を対象にした研修を実施している教育委員会は、都道府県においては、人口規模が小さいほど多くなっている。指定都市においては人口規模との相関は見られない。

2・3年目研修の実施日数を初任者研修の校外研修実施日数と関連させてみると、初任者研修の校外研修が20日以下の都道府県指定都市のすべてが2・3年目研修を実施している。



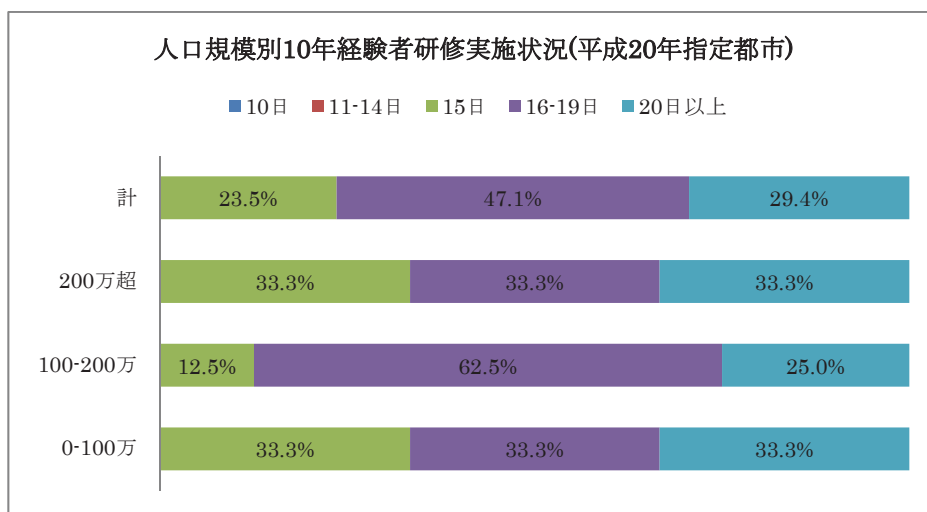
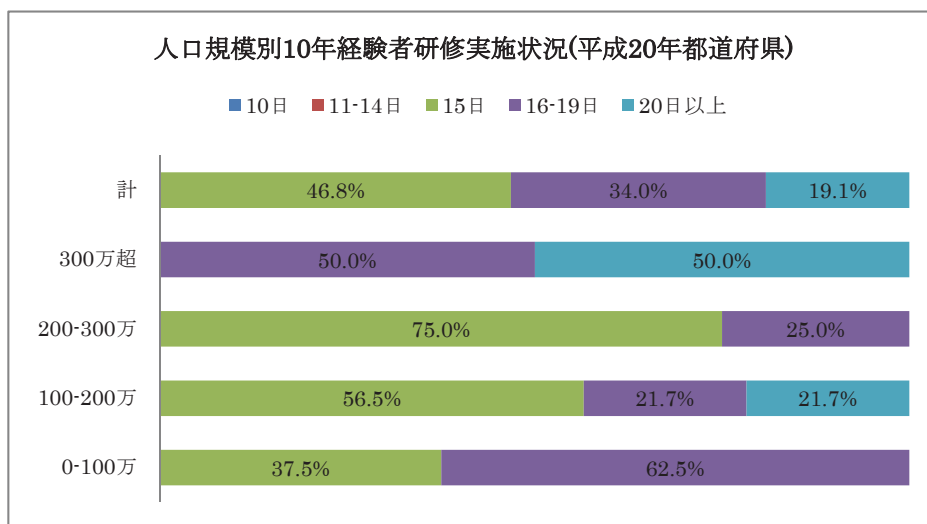
2-4. 5年経験者研修の実施状況

5年経験者等を対象にした研修は、1都道府県（2.1%）、2指定都市（11.8%）を除き、ほとんどの教育委員会で実施している。実施日数は、4～6日が最も多い。



2-5. 10年経験者研修の実施状況

10年経験者研修は法定研修であるため、すべての都道府県指定都市で実施している。10年経験者の校外研修は、国がガイドラインで示している20日以上実施している教育委員会は、都道府県で19.1%、指定都市で29.4%となっている。

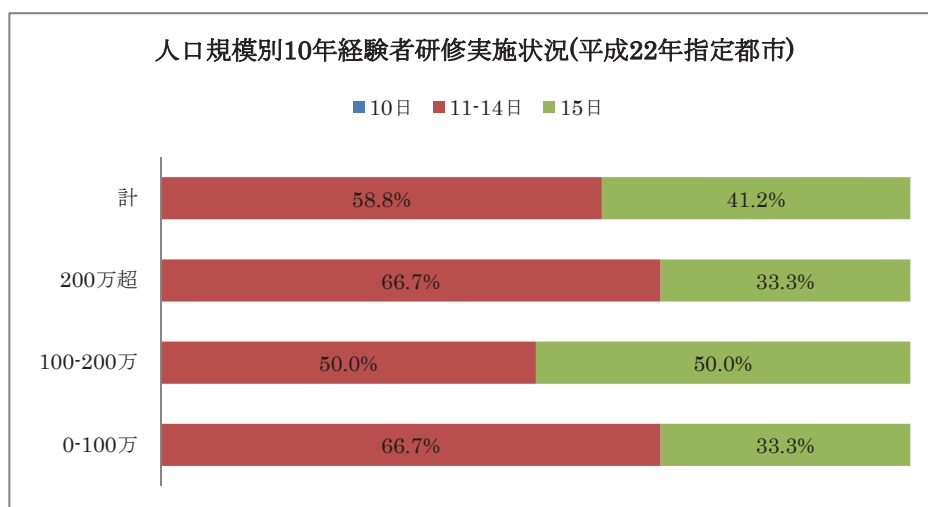
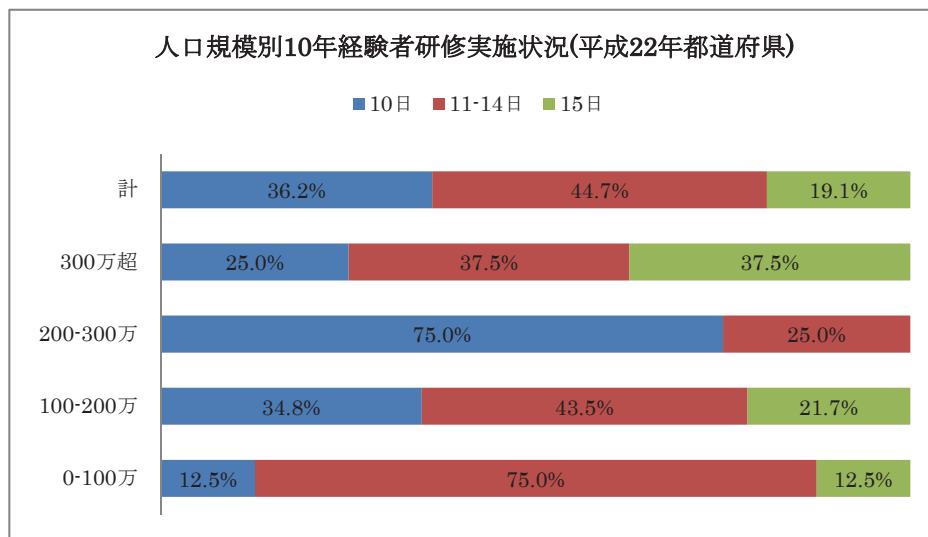


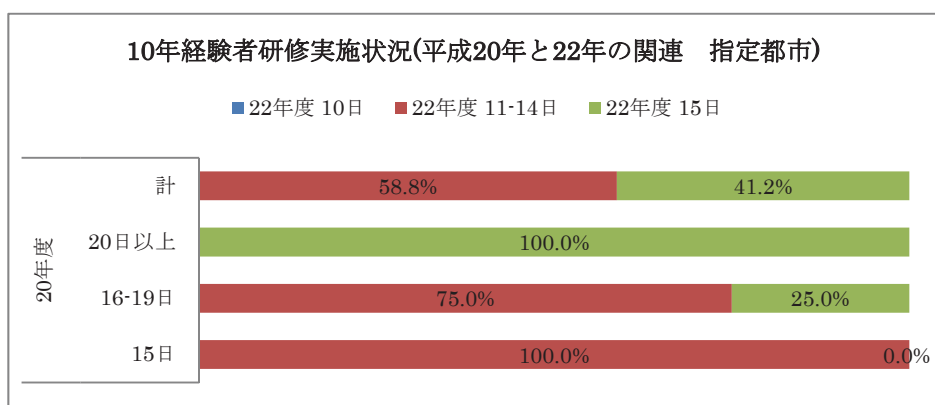
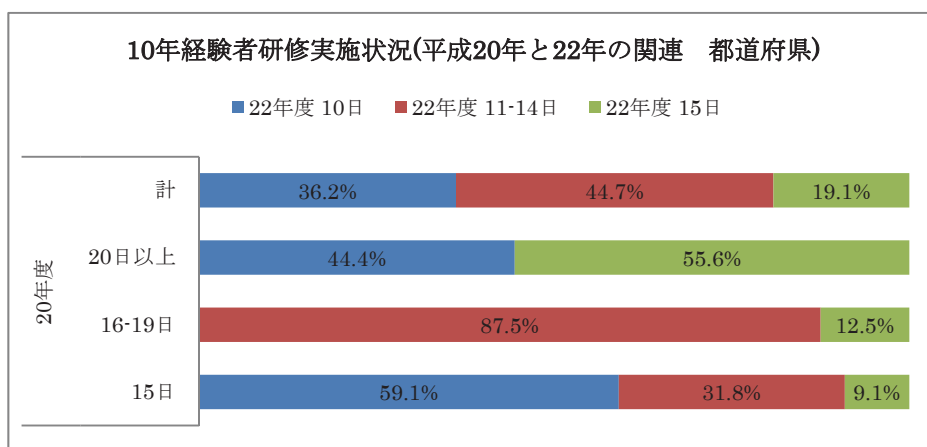
2-6. 10年経験者研修の平成22年改編状況（全国教育研究所連盟調査より）

本調査は、平成20年度の実施状況を調査している。平成21年度から施行される教員免許更新制に伴い、10年経験者研修を含めた経験者研修の在り方を見直している都道府県指定都市は、全体の80%であった（詳細は二年次報告書参照）。

調査段階（平成21年2月）では、見直しの内容が明確でない教育委員会が多かったが、全国教育研究所連盟が平成22年度に調査・公表した「都道府県指定都市経験者研修日数一覧（H22年度版）」では、10年経験者研修の削減状況が明確になっている。

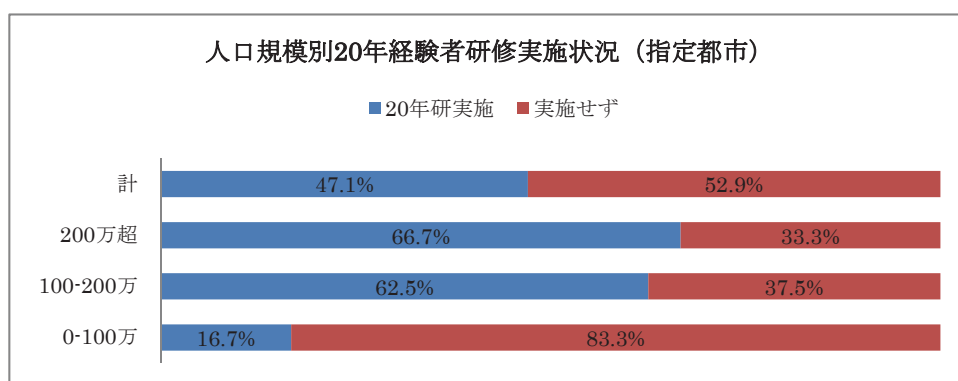
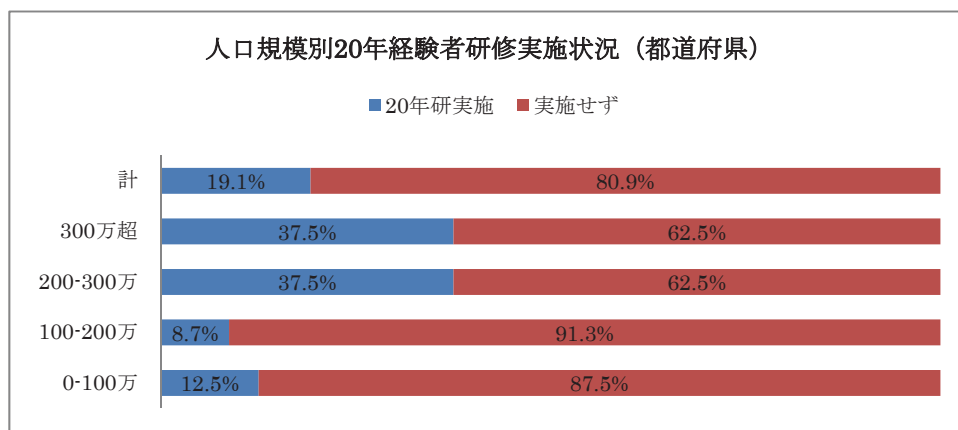
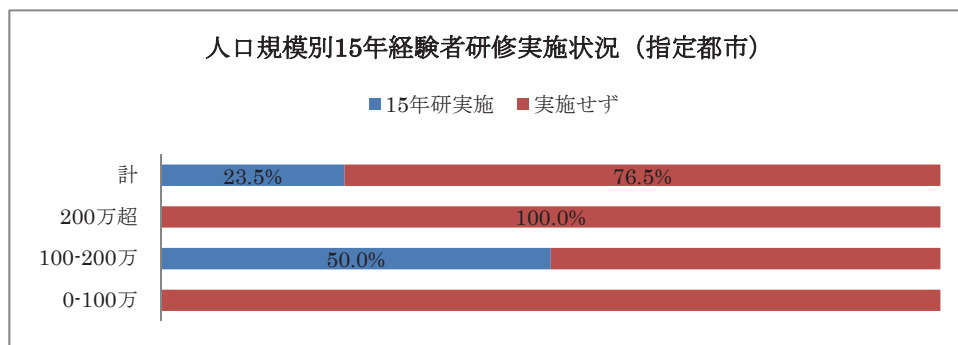
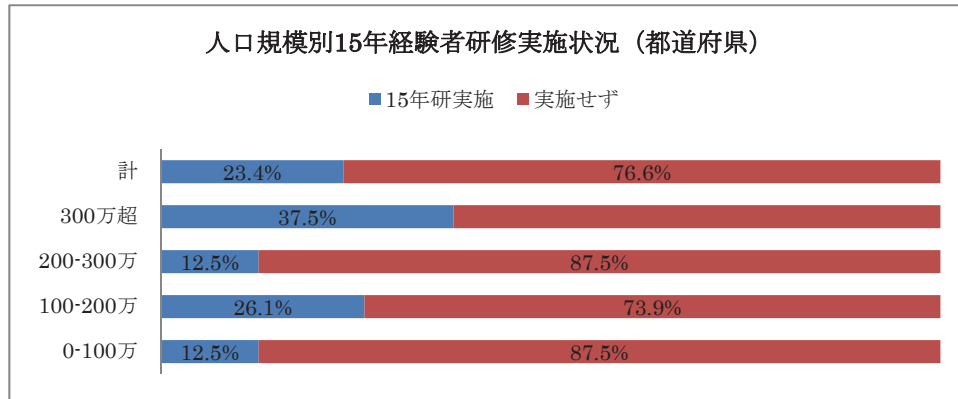
平成20年度の段階では、すべての都道府県指定都市が10年経験者研修を15～20日実施していたが、平成22年度は、都道府県は10～15日、指定都市は11～15日で実施している。平成20年度の実施日数と22年度の実施日数の関連を見ると、5日間短縮している教育委員会が最も多く、都道府県において57.4%、指定都市で52.9%となっている。都道府県においては、10日以上短縮している教育委員会が8.5%となっている。





2-7. 15年経験者研修、20年経験者研修の実施状況

15年経験者研修の実施状況は人口規模との連関は明確でない。20年経験者研修は、都道府県指定都市ともに、人口規模が大きくなるほど、実施率が高くなる傾向が見られる。



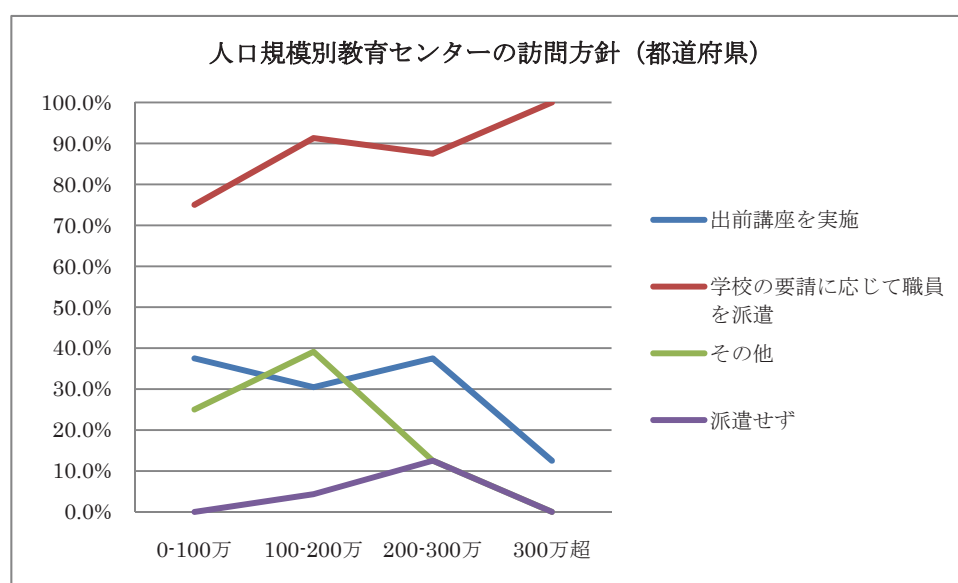
2-8. 教育センター指導主事の学校訪問方針

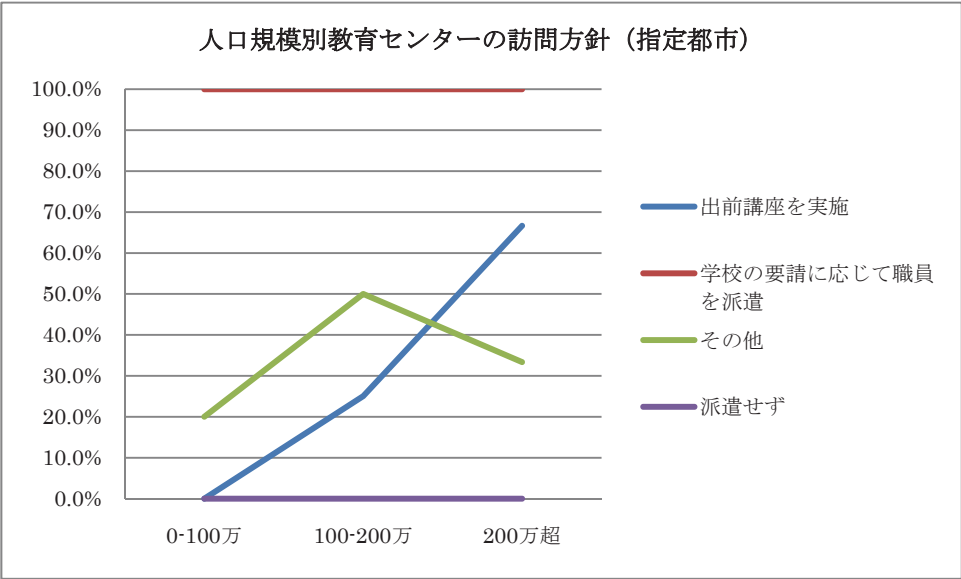
① 訪問の方針

教育センターが「学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣」しているのは、都道府県で 29.8%、指定都市で 25.0%となっている。また、「学校の要請に応じて職員を派遣」している教育センターは、都道府県で 89.4%、指定都市で 100.0%となっている。

	都道府県		指定都市		計	
学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣	14	29.8%	4	25.0%	18	28.6%
学校の要請に応じて職員を派遣	42	89.4%	16	100.0%	58	92.1%
その他	12	25.5%	6	37.5%	18	28.6%
派遣せず	2	4.3%	0	0.0%	2	3.2%
NA	1	2.1%	0	0.0%	1	1.6%

人口規模で比較すると、都道府県においては、「学校の要請に応じて職員を派遣」している教育センターが人口規模に比例して増加する傾向が見られ、「学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣」している教育センターが人口規模に比例して減少する傾向が見られる。指定都市においては、「学校の要請に応じて職員を派遣」している教育センターは人口規模に関係なくすべてとなっており、「学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣」している教育センターが、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。



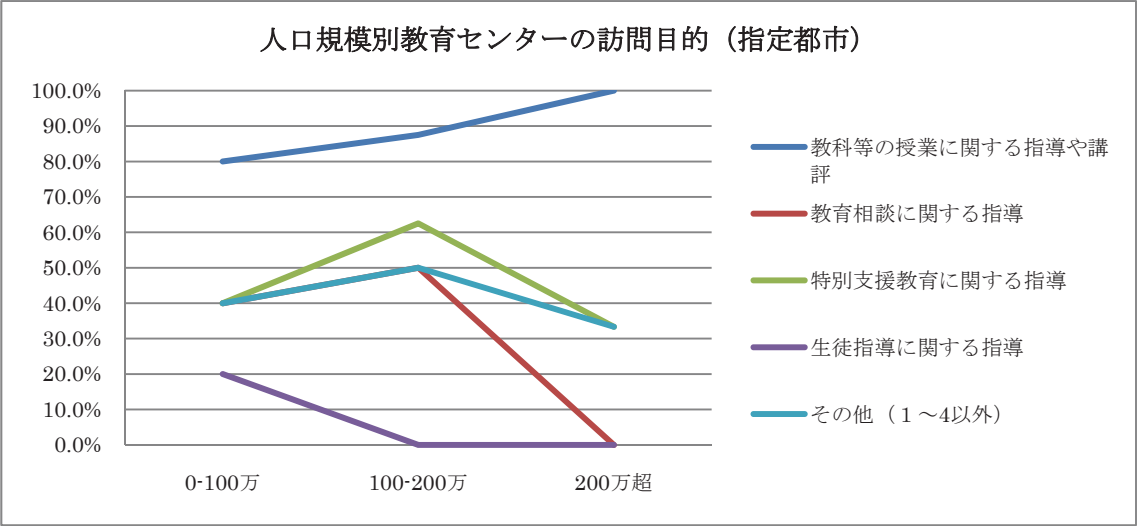
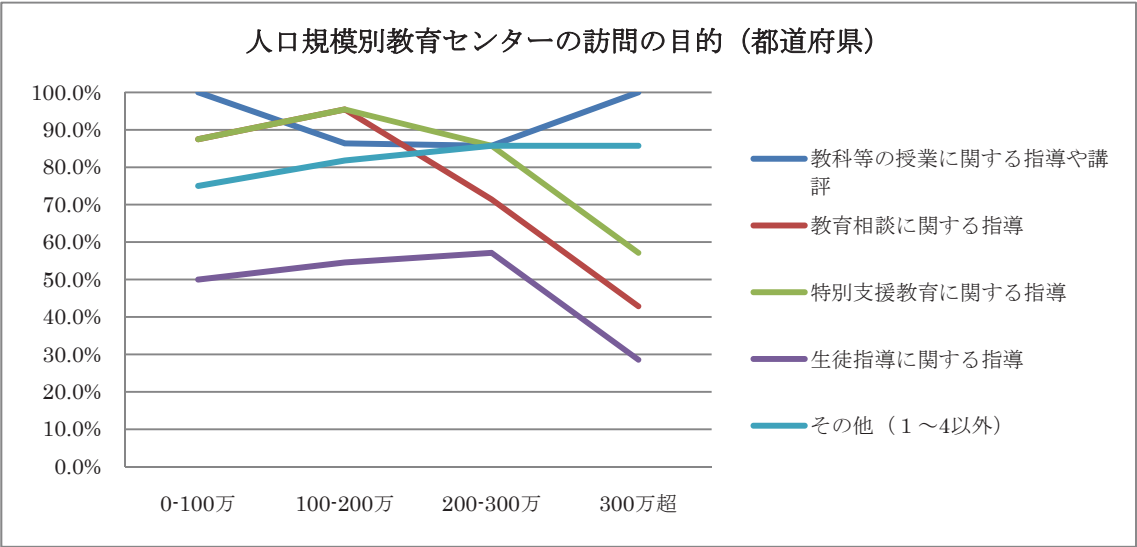


② 訪問の目的

教育センター指導主事が学校を訪問する際の目的は、都道府県においては「教科等の授業に関する指導や講評」が90.9%、「特別支援教育に関する指導」が86.4%、教育相談に関する指導が81.8%となっている。指定都市においては、「教科等の授業に関する指導や講評」が86.7%、「特別支援教育に関する指導」が53.3%、教育相談に関する指導が40.0%となっている。

	都道府県		指定都市		計	
教科等の授業に関する指導や講評	40	90.9%	13	86.7%	53	89.8%
教育相談に関する指導	36	81.8%	6	40.0%	42	71.2%
特別支援教育に関する指導	38	86.4%	8	53.3%	46	78.0%
生徒指導に関する指導	22	50.0%	1	6.7%	23	39.0%
その他（1～4 以外）	36	81.8%	7	46.7%	43	72.9%

人口規模で比較すると、都道府県においては、教育相談に関する指導と特別支援教育に関する指導は人口規模に比例して減少する傾向が見られる。指定都市においては、教科等の授業に関する指導や講評が人口規模に比例して増加する傾向が見られ、教育相談に関する指導と特別支援教育に関する指導が人口規模に比例して減少する傾向が見られる。

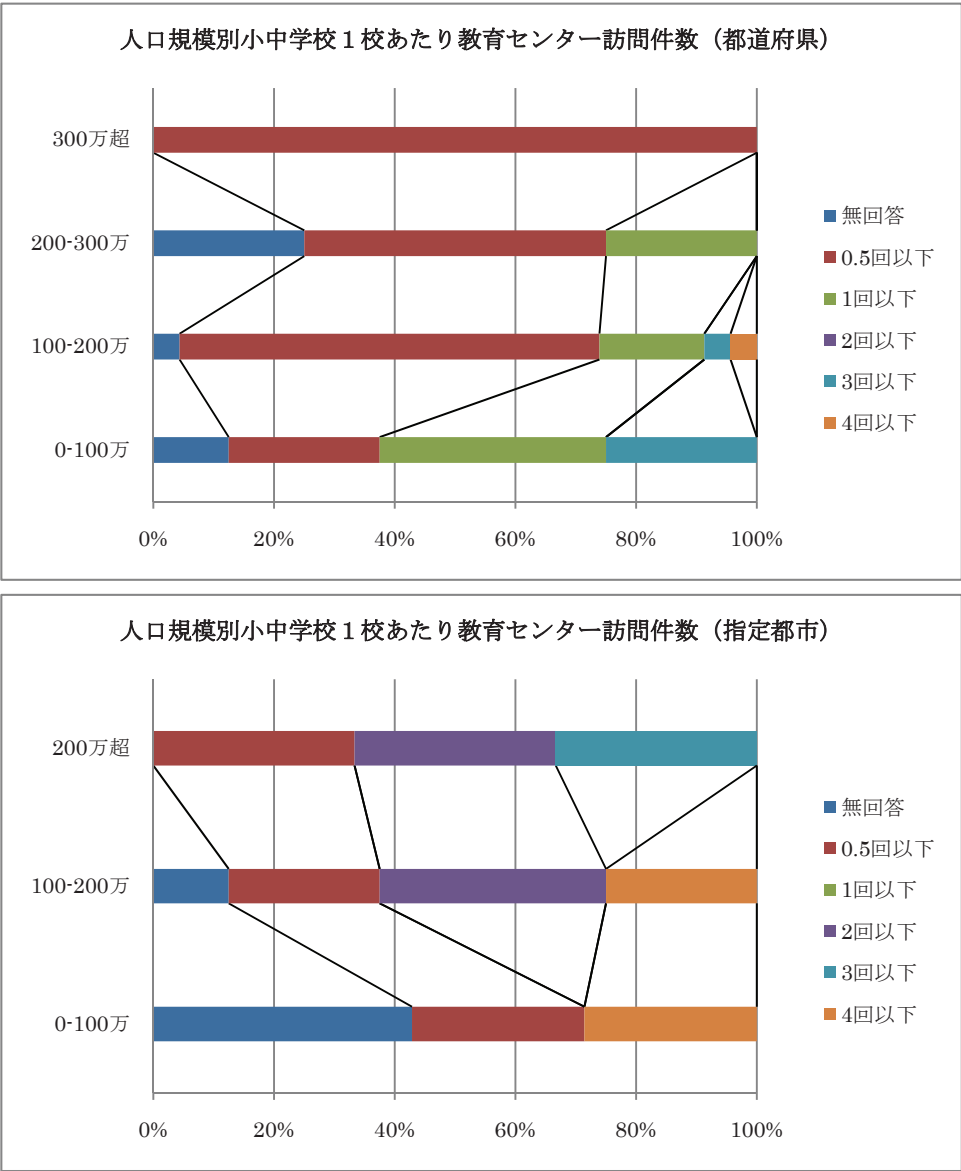


③ 年間訪問件数

教育センターの年間学校訪問件数を、小中学校数で除した、1校あたりの年間訪問件数は、都道府県においては0.5回以下が最も多く63.8%、次いで0.5～1回が多く19.1%となっている。指定都市においては、0.5回以下が最も多く27.8%、次いで1～2回と3～4回が多く、それぞれ22.2%となっている。

	都道府県		指定都市		計	
0回または、無回答	4	8.5%	4	22.2%	8	12.3%
0.5回以下	30	63.8%	5	27.8%	35	53.8%
0.5回より多く1回以下	9	19.1%	0	0.0%	9	13.8%
1回より多く2回以下	0	0.0%	4	22.2%	4	6.2%
2回より多く3回以下	3	6.4%	1	5.6%	4	6.2%
3回より多く4回以下	1	2.1%	4	22.2%	5	7.7%

人口規模で比較すると、都道府県においては、人口規模が大きくなるほど、0.5回以下の割合が増えていき、人口規模が小さくなるほど、0.5回より多い訪問が増えていく傾向が見られる。指定都市においては、人口規模が大きくなるほど1回より多い訪問が増えていく傾向が見られる。



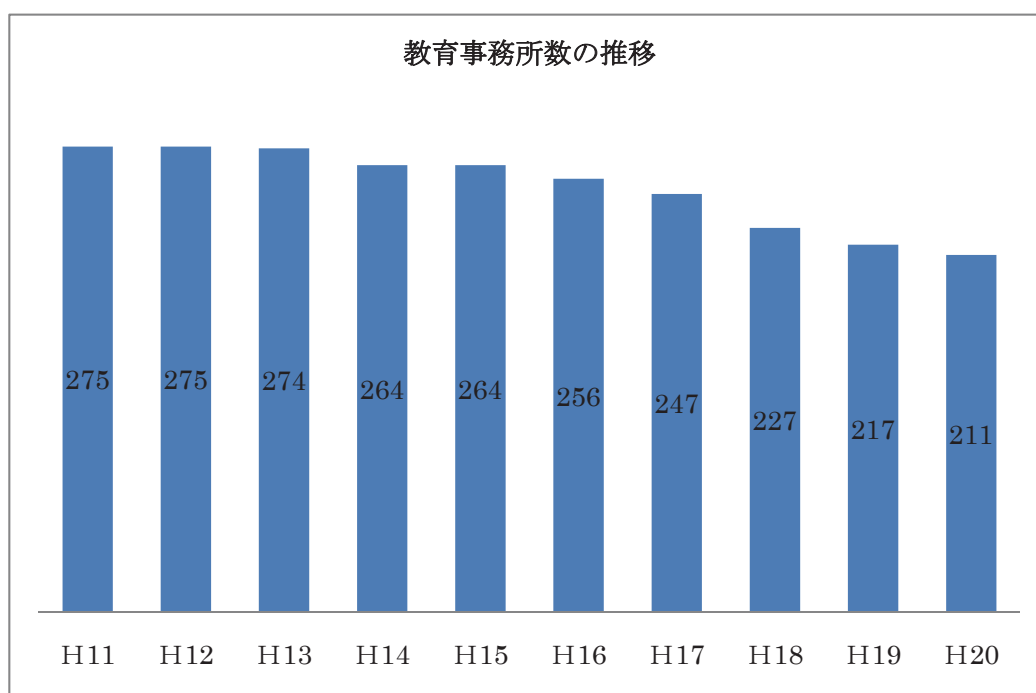
2-9. 教育センターと教育事務所との関係

① 教育事務所の削減状況

都道府県においては、教育センター職員が学校に訪問するのは、教育事務所が削減されたり、廃止されている傾向との関連が考えられる。

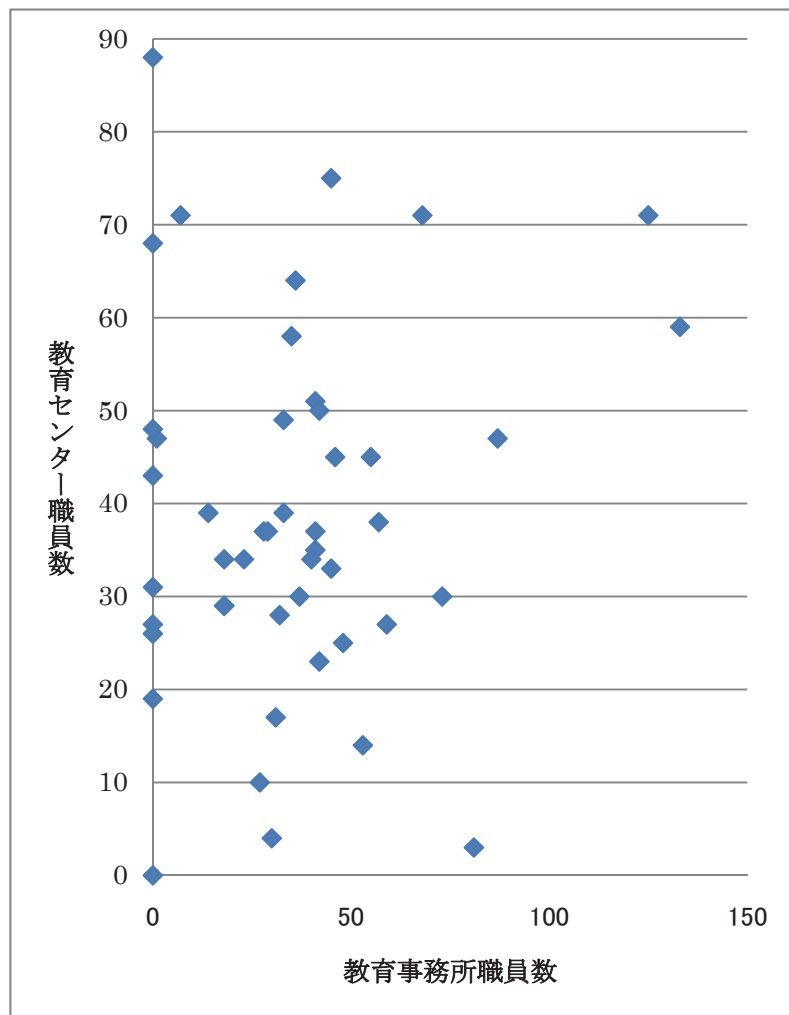
文部科学省調査によると、平成11年度から20年度までの10年間で、都道府県教育委員会の教育事務所が275から211まで削減されている。平成20年度に教育事務所が0となっている教育委員会は8教育委員会であり、本調査により、指導主事などの指導職員が1名のみ、あるいは0名である教育事務所が2教育委員会となっている。

少なくとも、10教育委員会においては、教育事務所は計画訪問や要請訪問を実施しておらず、教育センターがその任を担う必要があるはずである。



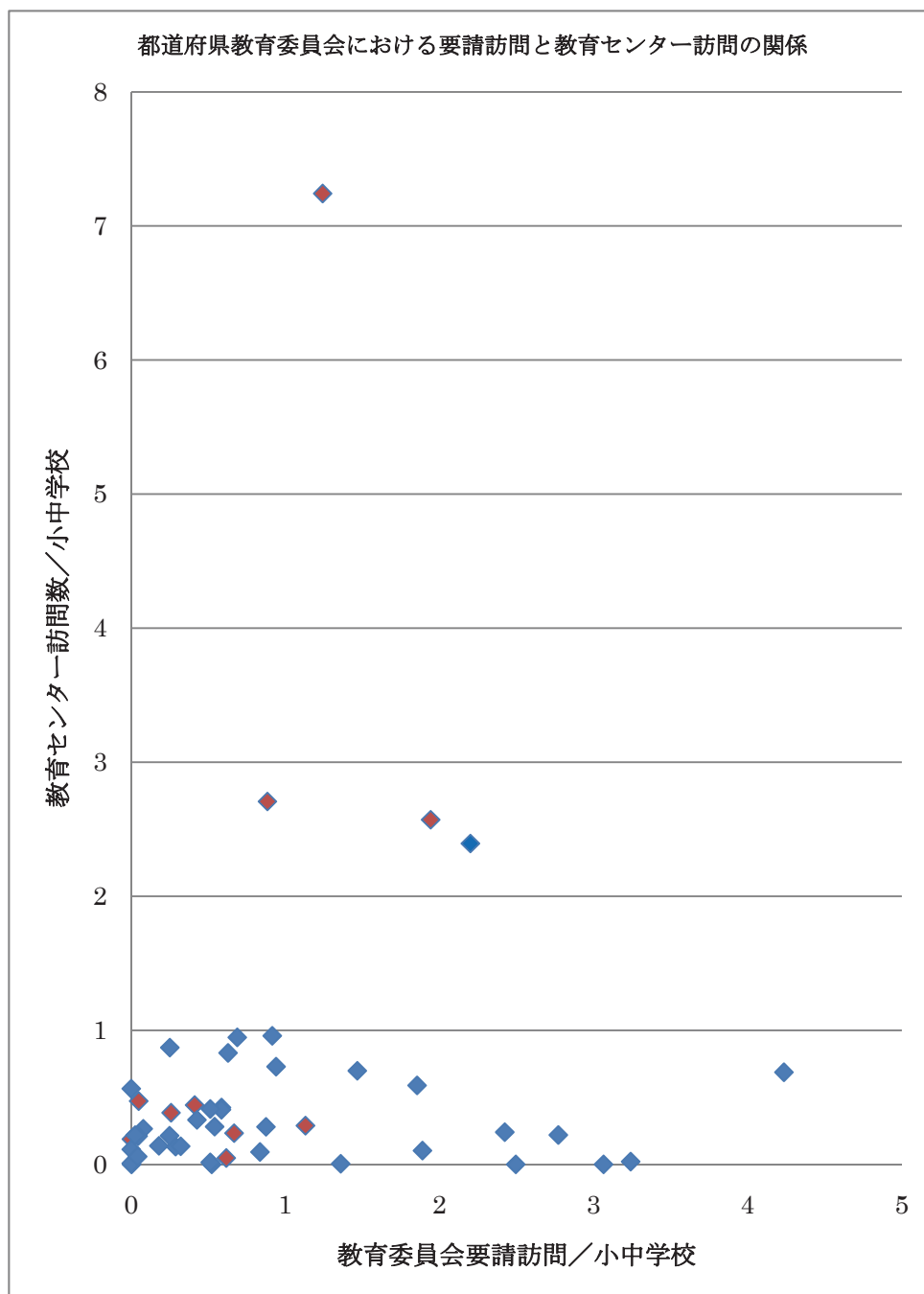
② 教育センター職員数と教育事務所職員数の関係

図に示されているように、教育事務所職員数が0となっている都道府県教育委員会において、教育センターに19～88名の職員が配置されている。1教育委員会が教育事務所職員数と教育センター職員数がともに0となっているが、これは、本調査の「指導主事及び指導主事に類する業務を行っている職員」という定義のために教育センター職員数が回答されなかったものである。この教育センターには「研修指導主事」が配置されており、教育センターによる学校訪問は実施されている。



③ 教育センターと教育委員会による要請訪問の関係

都道府県教育委員会と教育センターが実施している要請訪問の件数を小中学校数で除した1校あたり要請訪問件数で比較すると、教育事務所が活動していない10都道府県（赤色でマーク）においては、教育センターの訪問件数の方が高い傾向が見られる。



(千々布 敏弥)

第3節 市区町村教育委員会の調査結果

1. 調査の概要

市区町村教育委員会が所轄下の学校を支援するために、指導主事等の職員をどのように配置し、学校を訪問したりするなどの支援をどのように行っているかを把握することを目的として、すべての市区町村教育委員会を対象に、平成22年10月に調査票を送付した。

調査項目は、指導主事等の配置状況、学校訪問状況、教科等研究会への支援状況などである。

回答数は1081件で、回収率は57.6%となっている。

回答教育委員会数の送付件数との関係は表のとおりである。

	件数	50万人以上	0万人未満	30万人以上50万人未満	10万人以上30万人未満	5万人以上10万人未満	1万人未満	3万人以上5万人未満	3万人未満	1万5千人以上3万人未満	5千人未満	8千人以上1万人未満	5千人以上8千人未満	5千人未満	組合等
回答数	1081	13	37	163	201	162	175	124	88	116	2				
送付数	1894	33	51	200	271	268	320	261	160	231	99				

2. 調査結果

2-1. 指導主事等の配置状況

「教員出身で、指導主事や指導主事に類する職務を行っている職員」という定義で、各市区町村教育委員会における平成22年5月1日現在の配置状況を回答を依頼した。

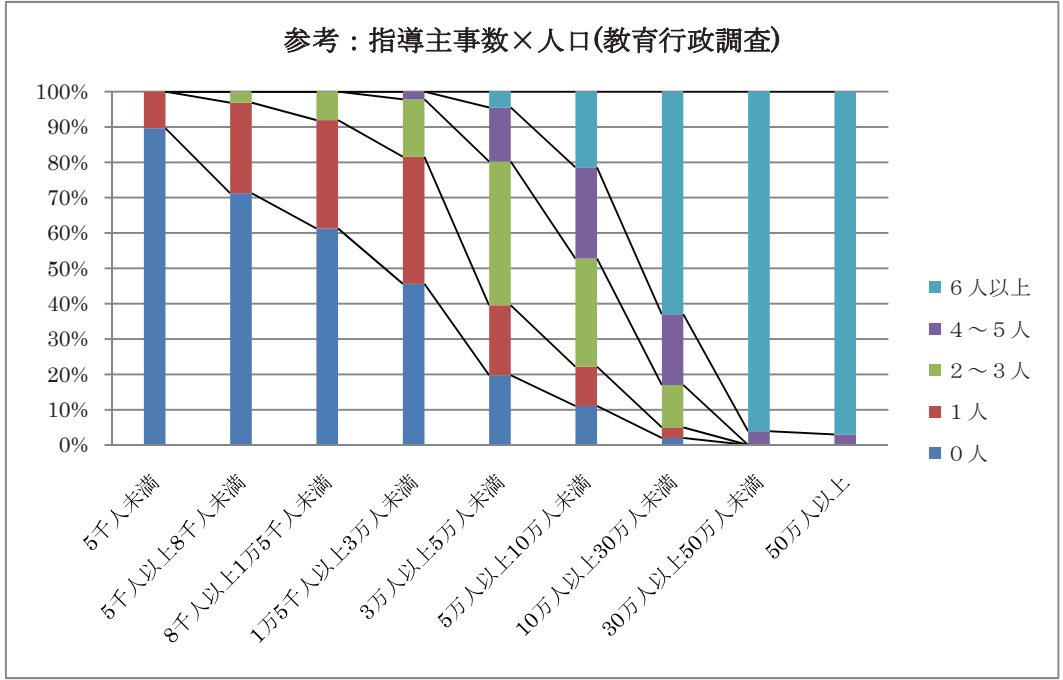
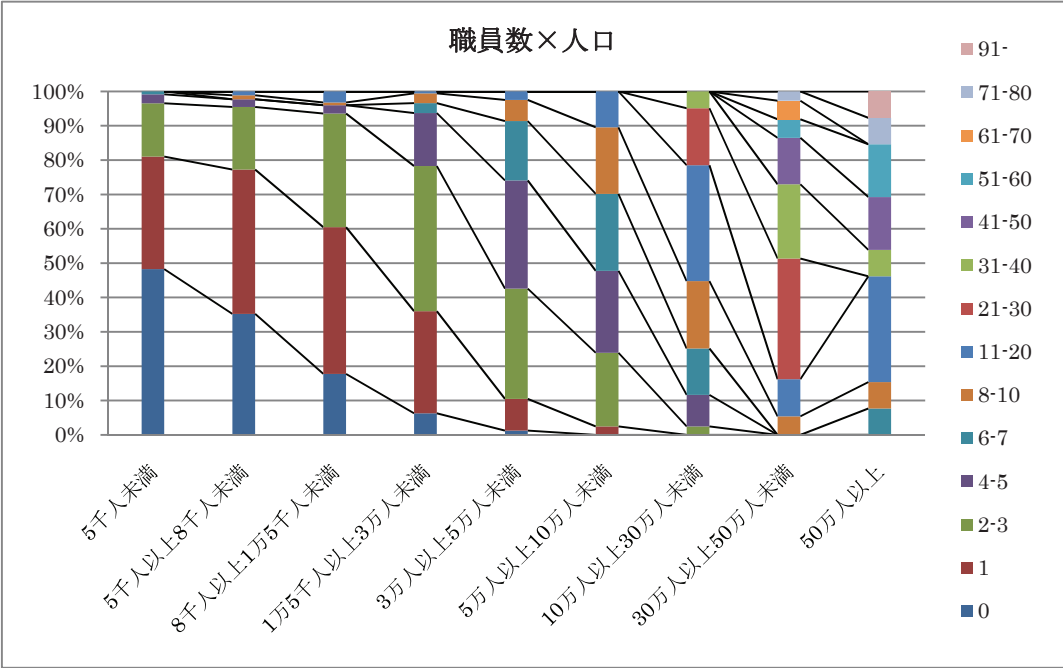
文部科学省「教育行政調査」（平成21年度）は、市区町村委員会勤務の指導主事と充て指導主事の配置状況を調査している。本調査は、「教育行政調査」の調査対象に加え、教育研究所や教育センターに勤務する指導主事や充て指導主事、指導主事以外の指導員等の常勤職員や非常勤職員も調査した。

文部科学省「教育行政調査」（平成21年度）では、市区町村教育委員会勤務の指導主事と充て指導主事の合計が5617人となっている。本調査の該当人数は、約5000人（回収率を元に推計した）であり、教育行政調査より若干少ないが、指導員等の人数を加えると、約1万2千人が指導主事や指導主事に類する業務に従事していることになる。

			調査回答計	全国推計	教育行政調査
教育委員会本課	都道府県費 負担職員	充て指導主事 その他	314 149	550 261	1189
	市区町村費 負担常勤職 員	指導主事	2565	4489	4428
		指導員、研究主事、研修主事等	166	291	
		管理主事、人事主事等	298	521	
		教育長、部長、課長等の管理職	1465	2564	
	その他	115	201		
	市区町村費 負担非常勤 職員嘱託等	指導主事	157	275	
		指導員、研究主事、研修主事等	272	476	
		その他	132	231	
計		5633	9858		
教育研究所、 教育センター等	都道府県費 負担職員	充て指導主事 その他	40 73	70 128	
	市区町村費 負担常勤職 員	指導主事	495	866	
		指導員、研究主事、研修主事等	70	123	
		管理主事、人事主事等	8	14	
		教育長、部長、課長等の管理職	142	249	
	その他	15	26		
	市区町村費 負担非常勤 職員嘱託等	指導主事	56	98	
		指導員、研究主事、研修主事等	166	291	
		その他	108	189	
教育センター 計		1173	2053		
計		6806	11911	5617	

教育委員会本課と教育センターに配置されている職員数を、人口規模別で比較すると、ほぼ人口規模に比例して職員数が増加している。人口 50 万人以上の自治体で職員数 20 人以下の割合が増えているが、50 万人以上の自治体には、東京都市区部など、人口密度の高い自治体が含まれているためと思われる。

「教育行政調査」では、人口 5 千人未満の市町村で指導主事がない市町村が 89.6%となっている。教育委員会本課に教育センターを加え、さらに指導主事以外の指導員等の職員を加えた、本調査が定義する職員数では、人口 5 千人未満の市町村で指導主事や指導主事に類する業務に従事する職員がないのは 48.3%にとどまる。



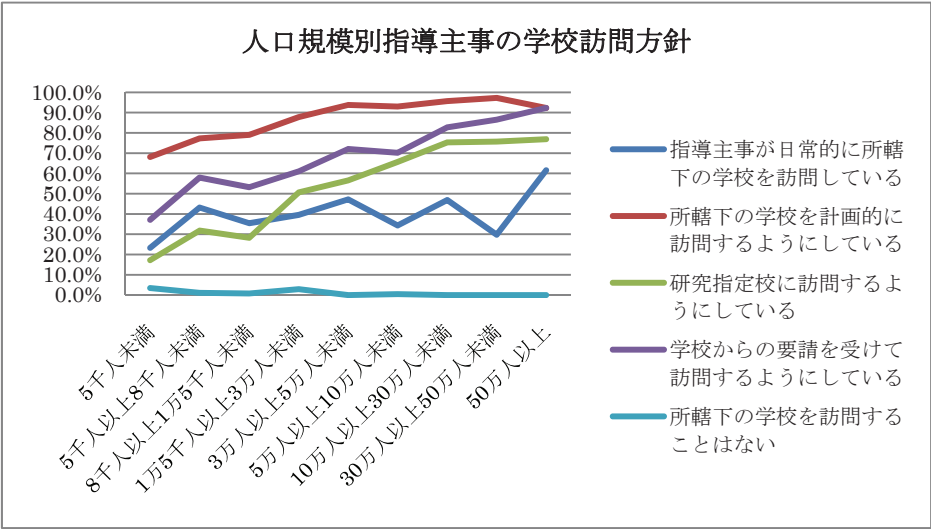
2-2. 指導主事等の学校訪問状況

(1) 訪問の方針

市区町村教育委員会において、所轄下の学校を計画的に訪問するようにしている教育委員会が 87.1%、研究指定校に訪問するようにしている教育委員会が 51.6%、学校からの要請を受けて訪問するようにしている教育委員会が 65.3%、日常的に所轄下の学校を訪問している教育委員会が 38.9%となっている。

人口規模で比較すると、所轄下の学校を計画的に訪問するようにしている教育委員会、研究指定校に訪問するようにしている教育委員会、学校からの要請を受けて訪問するようにしている教育委員会が人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

所轄下の学校への訪問の方針	指導主事が日常的に所轄下の学校を訪問している	所轄下の学校を計画的に訪問するようにしている	研究指定校に訪問するようにしている	学校からの要請を受けて訪問するようにしている	所轄下の学校を訪問することはない
計	38.9%	87.1%	51.6%	65.3%	1.1%
5千人未満	23.3%	68.1%	17.2%	37.1%	3.4%
5千人以上8千人未満	43.2%	77.3%	31.8%	58.0%	1.1%
8千人以上1万5千人未満	35.5%	79.0%	28.2%	53.2%	0.8%
1万5千人以上3万人未満	39.5%	87.8%	50.6%	61.0%	2.9%
3万人以上5万人未満	47.2%	93.8%	56.5%	72.0%	0.0%
5万人以上10万人未満	34.3%	93.0%	65.7%	70.1%	0.5%
10万人以上30万人未満	46.9%	95.7%	75.3%	82.7%	0.0%
30万人以上50万人未満	29.7%	97.3%	75.7%	86.5%	0.0%
50万人以上	61.5%	92.3%	76.9%	92.3%	0.0%



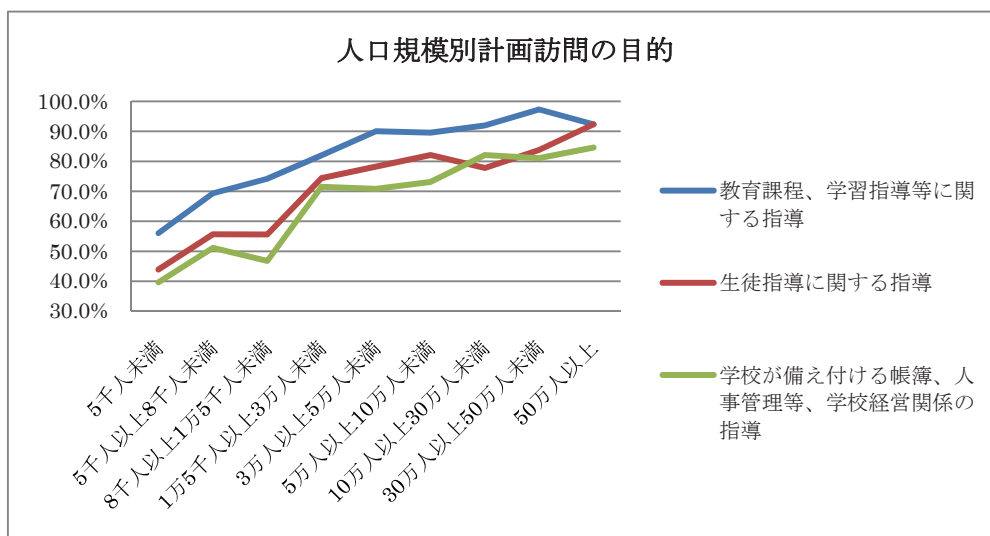
(2) 計画訪問

① 訪問の目的

市区町村教育委員会において、教育課程、学習指導等に関する指導で計画訪問を行っている教育委員会は82.0%、生徒指導に関する指導で計画訪問を行っている教育委員会は70.5%、学校が備え付ける帳簿、人事管理等、学校経営関係の指導で計画訪問を行っている教育委員会は65.8%となっている。

人口規模で比較すると、いずれの目的による訪問も、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

訪問の目的	教育課程、 学習指導等に関する 指導	生徒指導に関する指導	学校が備え付ける帳簿、 人事 管理等、学校経営関係の指導	その他	N A
計	82.0%	70.5%	65.8%	1.8%	0.2%
5千人未満	56.0%	44.0%	39.7%	6.0%	0.9%
5千人以上8千人未満	69.3%	55.7%	51.1%	3.4%	0.0%
8千人以上1万5千人未満	74.2%	55.6%	46.8%	3.2%	0.0%
1万5千人以上3万人未満	82.0%	74.4%	71.5%	0.6%	0.0%
3万人以上5万人未満	90.1%	78.3%	70.8%	0.0%	0.0%
5万人以上10万人未満	89.6%	82.1%	73.1%	1.0%	0.5%
10万人以上30万人未満	92.0%	77.8%	82.1%	1.2%	0.0%
30万人以上50万人未満	97.3%	83.8%	81.1%	0.0%	0.0%
50万人以上	92.3%	92.3%	84.6%	0.0%	0.0%

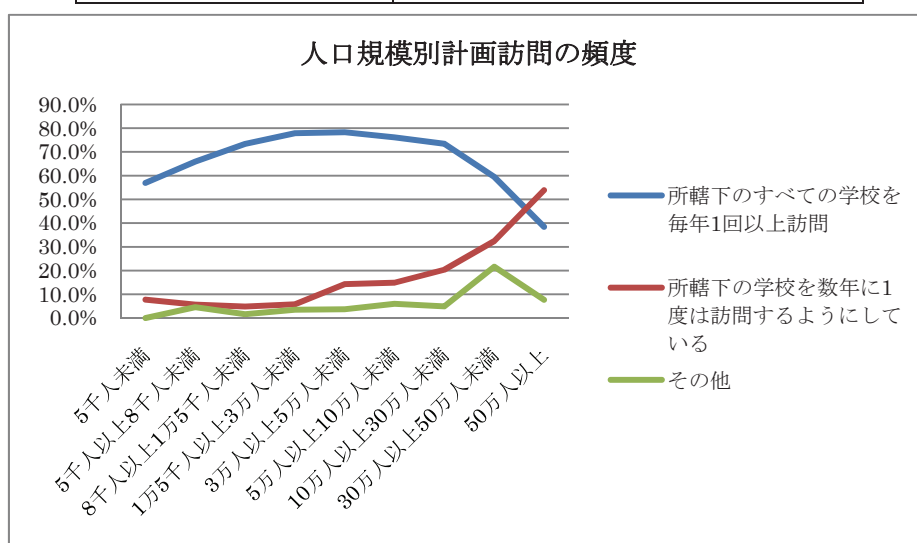


② 訪問の頻度

市区町村教育委員会において、計画訪問に際して所轄下のすべての学校を毎年一回以上訪問するようにしている教育委員会は72.1%、所轄下の学校を数年に一度は訪問するようにしている教育委員会は12.5%となっている。

人口規模で比較すると、3万人以上5万人未満までは、所轄下のすべての学校を毎年1回以上訪問する教育委員会の割合が上昇するが、それ以上の人口規模になると割合が低下する。所轄下の学校を数年に1度は訪問するようにしている教育委員会は、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

計画訪問の頻度	年一回以上訪問	所轄下のすべての学校を毎年一回以上訪問	所轄下の学校を数年に一度は訪問するようにしている	その他	N A
計	72.1%	12.5%	4.3%	0.9%	
5千人未満	56.9%	7.8%	0.0%	3.4%	
5千人以上8千人未満	65.9%	5.7%	4.5%	2.3%	
8千人以上1万5千人未満	73.4%	4.8%	1.6%	0.0%	
1万5千人以上3万人未満	77.9%	5.8%	3.5%	0.6%	
3万人以上5万人未満	78.3%	14.3%	3.7%	0.6%	
5万人以上10万人未満	76.1%	14.9%	6.0%	1.0%	
10万人以上30万人未満	73.5%	20.4%	4.9%	0.0%	
30万人以上50万人未満	59.5%	32.4%	21.6%	0.0%	
50万人以上	38.5%	53.8%	7.7%	0.0%	

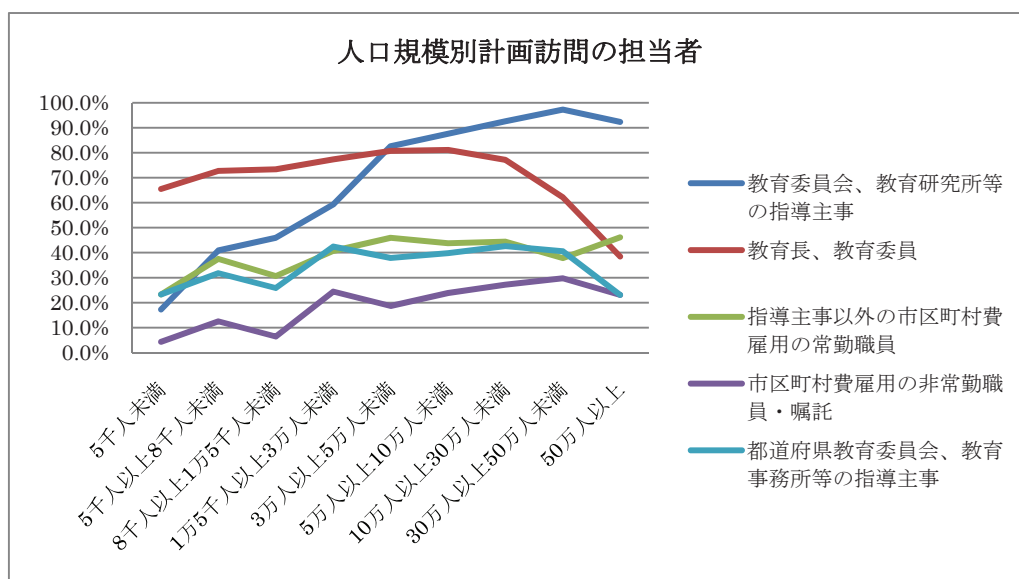


③ 訪問担当者

市区町村教育委員会が計画訪問する際の担当者は、「教育長、教育委員」が最も多く 75.4%、「教育委員会、教育研究所等の指導主事」が 67.3%となっている。

人口規模で比較すると、3万人未満までの規模では「教育長、教育委員」が訪問担当となっている割合が高く、3万人以上になると「教育委員会、教育研究所等の指導主事」の割合が高くなる。また、指導主事以外の常勤職員や非常勤職員が訪問担当となる割合は、指導主事に比べると低いものの、人口規模に比例して高くなる傾向が見られる。

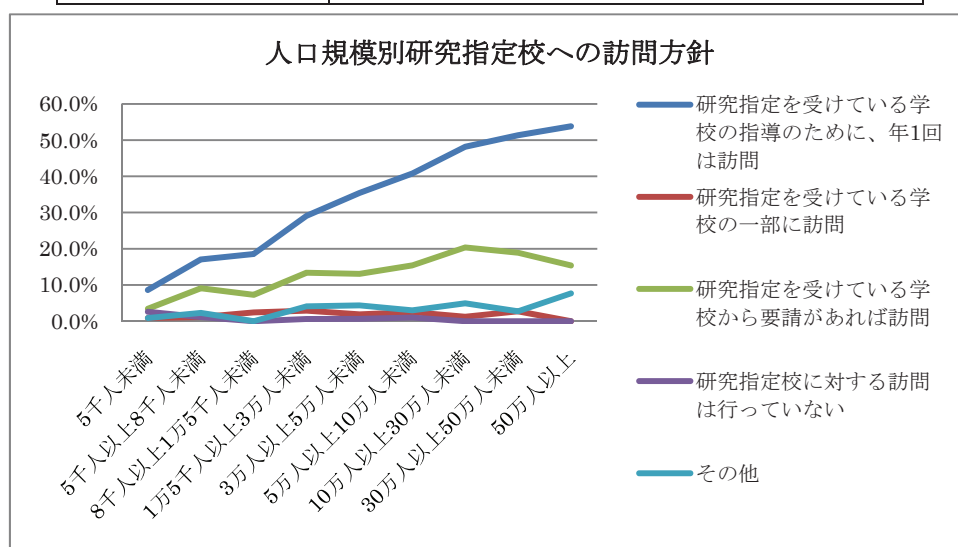
計画訪問の担当者	指導主事	教育委員会、教育研究所等の	教育長、教育委員	指導主事以外の市区町村費雇用の常勤職員	市区町村費雇用の非常勤職員・嘱託	市区町村費雇用の非常勤職員	都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事	その他	N A
計	67.3%	75.4%	39.1%	18.9%	36.3%	6.3%	0.2%		
5千人未満	17.2%	65.5%	23.3%	4.3%	23.3%	2.6%	0.9%		
5千人以上8千人未満	40.9%	72.7%	37.5%	12.5%	31.8%	1.1%	0.0%		
8千人以上1万5千人未満	46.0%	73.4%	30.6%	6.5%	25.8%	7.3%	0.8%		
1万5千人以上3万人未満	59.3%	77.3%	40.7%	24.4%	42.4%	6.4%	0.0%		
3万人以上5万人未満	82.6%	80.7%	46.0%	18.6%	37.9%	3.1%	0.0%		
5万人以上10万人未満	87.6%	81.1%	43.8%	23.9%	39.8%	10.0%	0.0%		
10万人以上30万人未満	92.6%	77.2%	44.4%	27.2%	42.6%	7.4%	0.0%		
30万人以上50万人未満	97.3%	62.2%	37.8%	29.7%	40.5%	16.2%	0.0%		
50万人以上	92.3%	38.5%	46.2%	23.1%	23.1%	7.7%	0.0%		



① 訪問の方針

人口規模で比較すると、研究指定を受けている学校の指導のために、年1回は訪問するようにしている教育委員会は、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

訪問の頻度	導のために、年一回は訪問	部に訪問	研究指定を受けている学校の一要請があれば訪問	研究指定を受けている学校からしていない	研究指定校に対する訪問は行っていない	その他	N A
計	31.7%	1.9%	13.0%	0.7%	3.1%	1.2%	
5千人未満	8.6%	0.9%	3.4%	2.6%	0.9%	0.9%	
5千人以上8千人未満	17.0%	1.1%	9.1%	1.1%	2.3%	1.1%	
8千人以上1万5千人未満	18.5%	2.4%	7.3%	0.0%	0.0%	0.0%	
1万5千人以上3万人未満	29.1%	2.9%	13.4%	0.6%	4.1%	0.6%	
3万人以上5万人未満	35.4%	1.9%	13.0%	0.6%	4.3%	1.2%	
5万人以上10万人未満	40.8%	2.5%	15.4%	1.0%	3.0%	3.0%	
10万人以上30万人未満	48.1%	1.2%	20.4%	0.0%	4.9%	0.6%	
30万人以上50万人未満	51.4%	2.7%	18.9%	0.0%	2.7%	0.0%	
50万人以上	53.8%	0.0%	15.4%	0.0%	7.7%	0.0%	

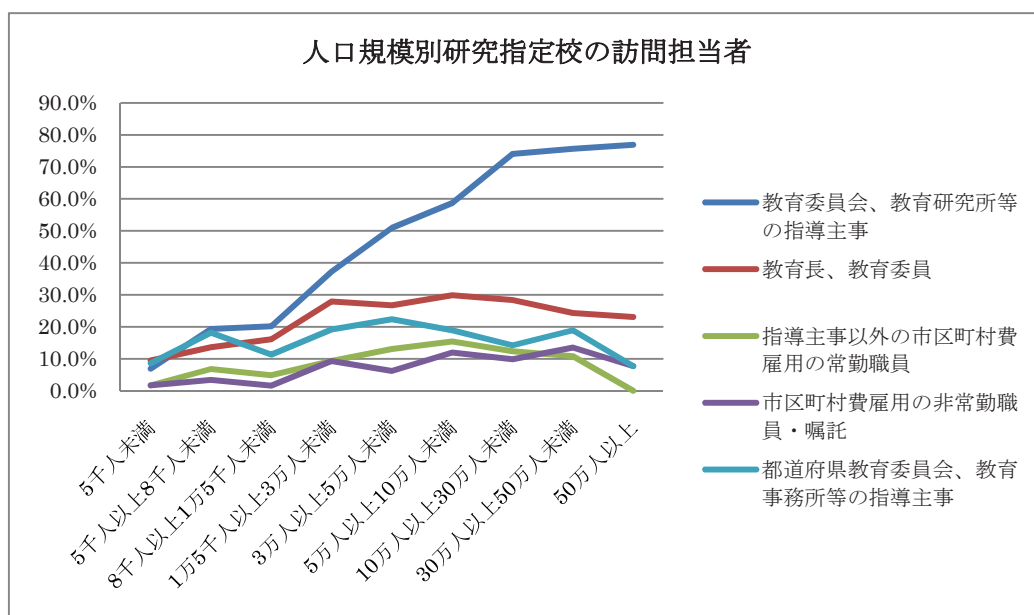


② 研究指定校訪問の担当者

市区町村教育委員会が研究指定校に訪問する際の担当者は、「教育委員会、教育研究所等の指導主事」が最も多く 44.1%、「教育長、教育委員」が 23.5%となっている。

人口規模で比較すると、「教育委員会、教育研究所等の指導主事」が訪問担当となる教育委員会が、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

研究指定校訪問の担当者	主事	教育委員会、教育研究所等の指導主事	教育長、教育委員	指導主事以外の市区町村費雇用の常勤職員	託	市区町村費雇用の非常勤職員・嘱託	都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事	その他	N A
計	44.1%	23.5%	9.8%	7.3%	16.6%	1.9%	1.9%		
5千人未満	6.9%	9.5%	1.7%	1.7%	8.6%	0.9%	4.3%		
5千人以上8千人未満	19.3%	13.6%	6.8%	3.4%	18.2%	3.4%	1.1%		
8千人以上1万5千人未満	20.2%	16.1%	4.8%	1.6%	11.3%	1.6%	0.0%		
1万5千人以上3万人未満	37.2%	27.9%	9.3%	9.3%	19.2%	0.6%	2.3%		
3万人以上5万人未満	50.9%	26.7%	13.0%	6.2%	22.4%	0.6%	1.9%		
5万人以上10万人未満	58.7%	29.9%	15.4%	11.9%	18.9%	4.5%	2.5%		
10万人以上30万人未満	74.1%	28.4%	12.3%	9.9%	14.2%	1.9%	1.2%		
30万人以上50万人未満	75.7%	24.3%	10.8%	13.5%	18.9%	2.7%	0.0%		
50万人以上	76.9%	23.1%	0.0%	7.7%	7.7%	0.0%	0.0%		



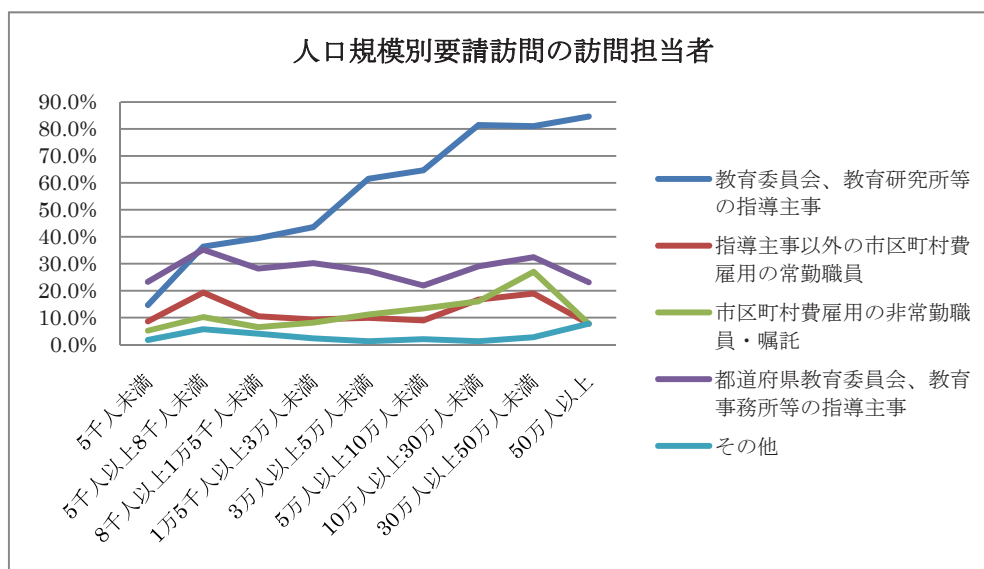
(3) 要請訪問

① 訪問の担当者

市区町村教育委員会が学校の要請に応じて訪問する際の担当者は、「教育委員会、教育研究所等の指導主事」が最も多く 53.6%、「都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事」が 27.4%となっている。

人口規模で比較すると、「教育委員会、教育研究所等の指導主事」が訪問担当となる割合が、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

要請訪問の担当者	指導主事	教育委員会、教育研究所等の指導主事	雇用の常勤職員	指導主事以外の市区町村費	員・嘱託	市区町村費雇用の非常勤職員	務所等の指導主事	都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事	その他	N A
計	53.6%	11.7%	11.1%	27.4%	2.4%	2.2%				
5千人未満	14.7%	8.6%	5.2%	23.3%	1.7%	0.9%				
5千人以上8千人未満	36.4%	19.3%	10.2%	35.2%	5.7%	2.3%				
8千人以上1万5千人未満	39.5%	10.5%	6.5%	28.2%	4.0%	0.8%				
1万5千人以上3万人未満	43.6%	9.3%	8.1%	30.2%	2.3%	2.9%				
3万人以上5万人未満	61.5%	9.9%	11.2%	27.3%	1.2%	3.7%				
5万人以上10万人未満	64.7%	9.0%	13.4%	21.9%	2.0%	2.0%				
10万人以上30万人未満	81.5%	16.7%	16.0%	29.0%	1.2%	0.6%				
30万人以上50万人未満	81.1%	18.9%	27.0%	32.4%	2.7%	5.4%				
50万人以上	84.6%	7.7%	7.7%	23.1%	7.7%	7.7%				

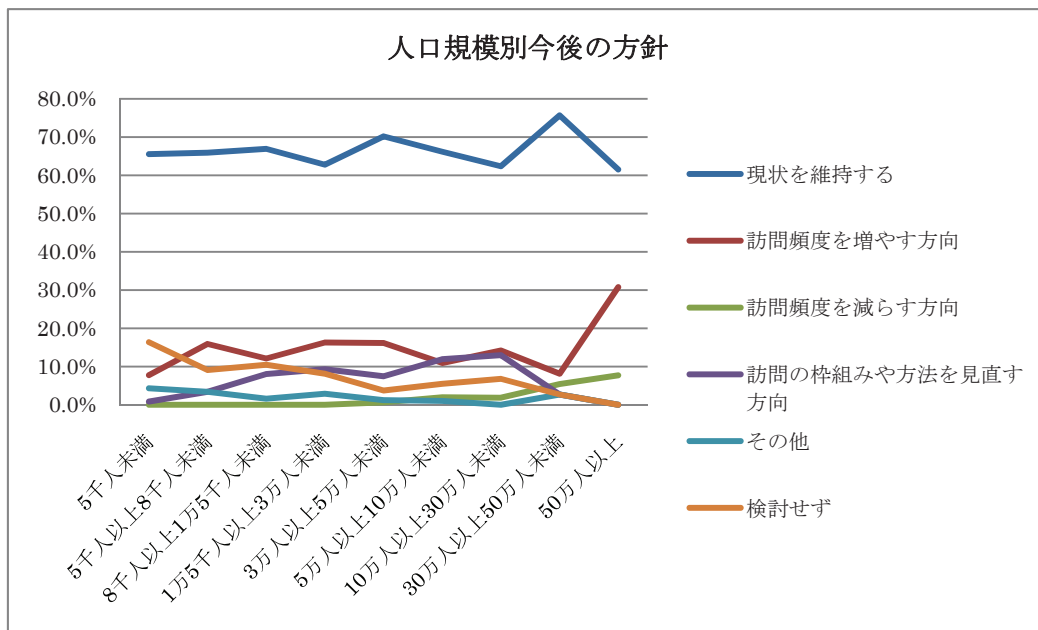


(4) 今後の方針

学校に対する訪問指導のあり方についての、今後の方針は、「現状を維持する」が最も多く 66.0%、「訪問頻度を増やす方向」が多く 13.4%となっている。

人口規模で比較すると、50 万人以上の市区町村においては「訪問頻度を増やす方向」の割合が他の人口規模の市区町村よりも高い。

今後の方針	現状を維持する	訪問頻度を増やす方向	訪問頻度を減らす方向	直す方向	訪問の枠組みや方法を見直す方向	その他	検討せず	N A
計	66.0%	13.4%	1.0%	8.1%	1.9%	7.7%	1.9%	
5千人未満	65.5%	7.8%	0.0%	0.9%	4.3%	16.4%	5.2%	
5千人以上8千人未満	65.9%	15.9%	0.0%	3.4%	3.4%	9.1%	2.3%	
8千人以上1万5千人未満	66.9%	12.1%	0.0%	8.1%	1.6%	10.5%	0.8%	
1万5千人以上3万人未満	62.8%	16.3%	0.0%	9.3%	2.9%	8.1%	0.6%	
3万人以上5万人未満	70.2%	16.1%	0.6%	7.5%	1.2%	3.7%	0.6%	
5万人以上10万人未満	66.2%	10.9%	2.0%	11.9%	1.0%	5.5%	2.5%	
10万人以上30万人未満	62.3%	14.2%	1.9%	13.0%	0.0%	6.8%	1.9%	
30万人以上50万人未満	75.7%	8.1%	5.4%	2.7%	2.7%	2.7%	2.7%	
50万人以上	61.5%	30.8%	7.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	



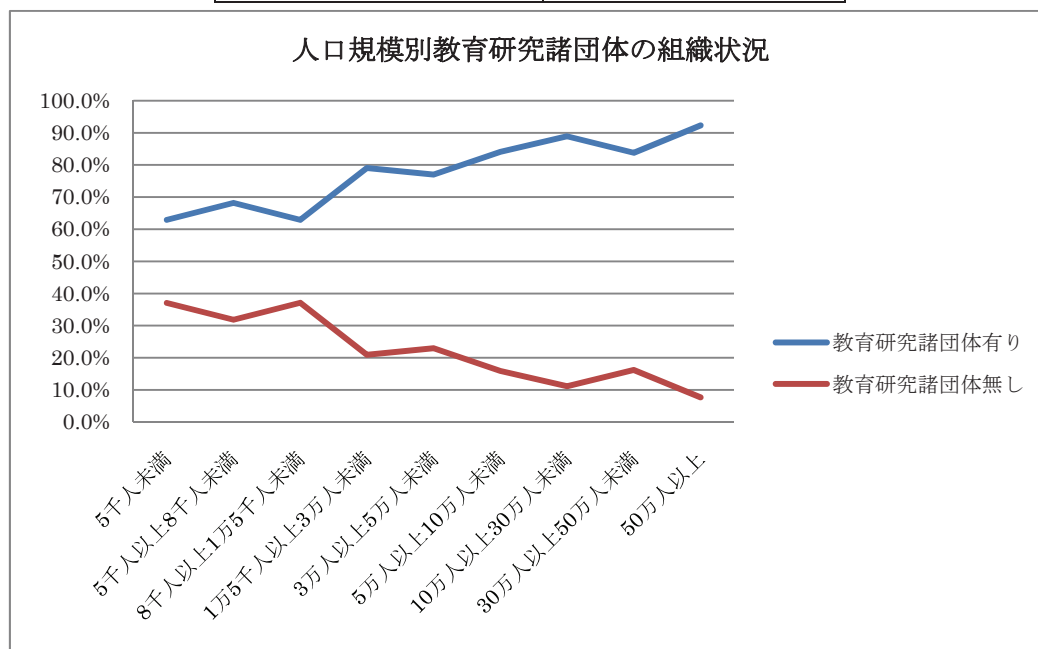
2-3. 教育研究諸団体

(1) 教育研究諸団体の組織状況

市区町村教育委員会の所轄下における小学校、中学校の教育研究諸団体の組織状況は、77.1%となっている。

人口規模で比較すると、教育研究諸団体が組織されている割合が、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

教育研究諸団体の有無	教育研究諸 団体有り	教育研究諸 団体無し
計	77.1%	22.9%
5千人未満	62.9%	37.1%
5千人以上8千人未満	68.2%	31.8%
8千人以上1万5千人未満	62.9%	37.1%
1万5千人以上3万人未満	79.1%	20.9%
3万人以上5万人未満	77.0%	23.0%
5万人以上10万人未満	84.1%	15.9%
10万人以上30万人未満	88.9%	11.1%
30万人以上50万人未満	83.8%	16.2%
50万人以上	92.3%	7.7%

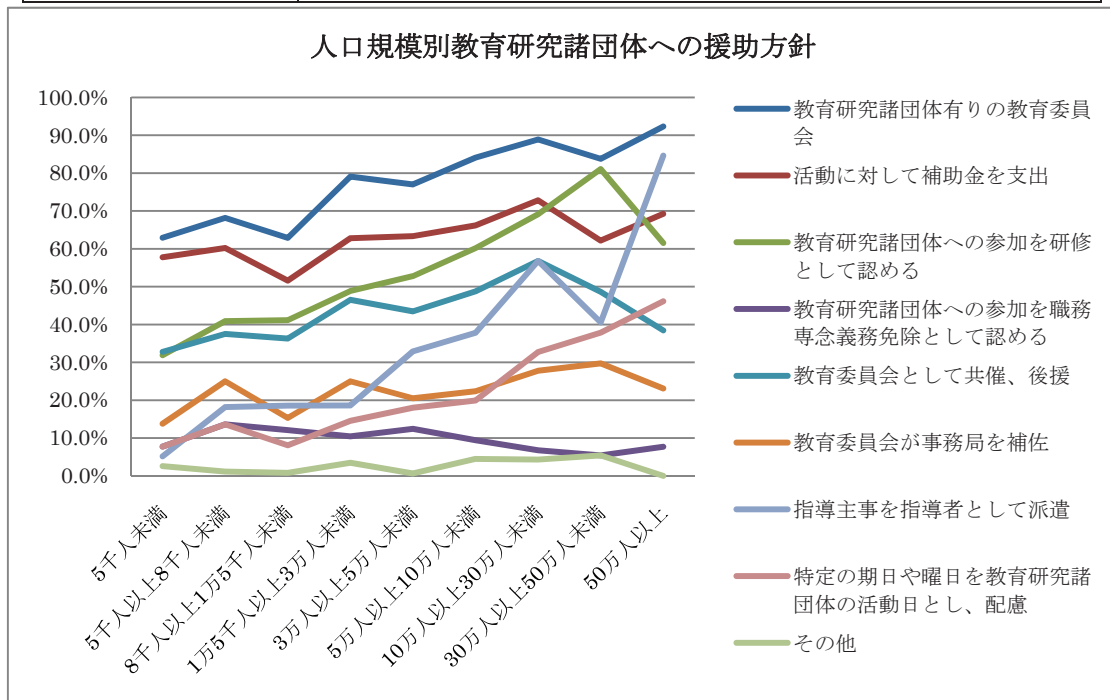


(2) 教育研究諸団体への支援

市区町村教育委員会が教育研究諸団体へ行っている支援は、「活動に対して補助金を支出」63.0%、「教育研究諸団体への参加を研修として認める」52.6%、「教育委員会として共催、後援」44.7%、「指導主事を指導者として派遣」30.2%となっている。

人口規模で比較すると、「補助金を支出」「参加を研修として認める」「事務局を補佐」「指導主事を指導者として派遣」「活動日に配慮」する教育委員会は、人口規模に比例して増加する傾向が見られる。

	員会	教育研究諸団体有りの教育委	活動に対して補助金を支出	修として認める	教育研究諸団体への参加を研	務専念義務免除として認める	教育研究諸団体への参加を職	教育委員会として共催、後援	教育委員会が事務局を補佐	指導主事を指導者として派遣	諸団体の活動日とし、配慮	特定の期日や曜日を教育研究	その他	N A
計		77.1%	63.0%	52.6%	9.9%	44.7%	22.1%	30.2%	18.4%	2.8%	0.6%			
5千人未満		62.9%	57.8%	31.9%	7.8%	32.8%	13.8%	5.2%	7.8%	2.6%	0.9%			
5千人以上8千人未満		68.2%	60.2%	40.9%	13.6%	37.5%	25.0%	18.2%	13.6%	1.1%	0.0%			
8千人以上1万5千人未満		62.9%	51.6%	41.1%	12.1%	36.3%	15.3%	18.5%	8.1%	0.8%	0.8%			
1万5千人以上3万人未満		79.1%	62.8%	48.8%	10.5%	46.5%	25.0%	18.6%	14.5%	3.5%	0.6%			
3万人以上5万人未満		77.0%	63.4%	52.8%	12.4%	43.5%	20.5%	32.9%	18.0%	0.6%	0.6%			
5万人以上10万人未満		84.1%	66.2%	60.2%	9.5%	48.8%	22.4%	37.8%	19.9%	4.5%	0.5%			
10万人以上30万人未満		88.9%	72.8%	69.1%	6.8%	56.8%	27.8%	56.8%	32.7%	4.3%	0.0%			
30万人以上50万人未満		83.8%	62.2%	81.1%	5.4%	48.6%	29.7%	40.5%	37.8%	5.4%	0.0%			
50万人以上		92.3%	69.2%	61.5%	7.7%	38.5%	23.1%	84.6%	46.2%	0.0%	0.0%			



第4節 考察

1. 校内研究の発達段階仮説と教育委員会の支援

現職教育において、校内研究と授業研究の意義を指摘する先行研究は多い。第2章で報告した学校調査（校内研究等の実施状況調査）の結果は、校内研究と授業研究への取り組みが、教員間のコミュニケーションを活性化し、授業の水準を上げ、児童生徒の学力を高めることに寄与することが示された。

学校調査の結果が示唆するのは、単に校内研究への取り組みの意義だけではない。校内研究への取組に関する諸設問の結果は、小学校が最も肯定的回答が多く、次いで中学校、高校となっている。

小学校と中学校においては、校内研究の取り組みの多くにおいて、本研究で設定した学校の質の高さを示す指標と統計的に有意な連関が見られたが、高校においては、学校の質の高さを示す指標と統計的に有意な連関が見られる校内研究の取り組みはほとんどなかった。

高校は小中学校に比べると規模が大きく、校内が複数のグループに分かれていることが多い。全体の職員室のほかに、教科や学科ごとの職員室があり、教員の主たる居場所が全体の職員室よりもグループの職員室となっている学校もある。そのため、本調査研究が学校の質の高さを示す指標として設定した、教員間のコミュニケーション状況が、小中学校に比べて低調になるのは必然と言える。また、教科の専門性が高いため、本調査研究が学校の質の高さを示す指標として設定した、授業の水準に影響するのは、校内研究よりも各教員の教材研究である可能性が高い。本調査研究が学校の質の高さを示す指標として設定した生徒の学力については、入学時の学力が大きく影響するため、校内研究への取り組みと生徒の学力の連関が示されないのは、やむを得ないと言える。以上の高校の特質により、高校においては、校内研究の取り組みが学校の質の高さにつながる結果が得られなかったと考えられる。

中学校において学校の質の高さを示す指標と統計的に有意な連関が見られる校内研究の取り組みは、校内研究のための全校的な組織を設置したり、全員で指導案を検討するなど、組織的取り組みであった。小学校においては、これらの実施率は中学校より高く、学校の質の高さを示す指標との連関が統計的に示されていない。それは、小学校においては、組織的な取り組みが全体的にできているために統計的な有意性が示されなかったと解釈できる。

小学校において、学校の質の高さを示す指標と統計的に有意な連関が見られる活動は、指導案の検討過程で校長や指導主事の指導を受けることや研究紀要を刊行することなど、内容面を高めるための取り組みであった。中学校においては、これらの実施率は小学校より低く、学校の質の高さを示す指標との連関が統計的に示されていない。

以上の小学校と中学校における、校内研究の取り組みと学校の質の高さの関連のあり方の相違は、校内研究に取り組む学校文化の発達段階ととらえることも可能ととらえられる。

すなわち、校内研究に取り組む初期の段階は、研究組織を立ち上げたり学校としての統一テーマを策定したりするなど組織的な取り組みに重点を置き、校内研究組織が機能するようになったら、研究計画の策定や指導案の検討など、研究内容を充実させるための方策に取り組むことで学校が段

階的に高まっていくのではないかという仮説である。

校内研究や授業研究の意義を指摘する先行研究は多いが、取り組む視点が論者により異なっている。授業を見合い、協議する経験を繰り返すことの意義を主張するもの（佐藤 2006、2009）、事後協議の手法を重視するもの（村川 2005、2010）、授業記録をとり分析する過程を重視するもの（日比・的場 1999）、校内研究としての成果を取りまとめることを重視するもの（木原 2006）、カリキュラム開発を重視するもの（中留 2005）、単元構想を重視するもの（吉崎 1991、1997）など、多様である。先行研究においては、それぞれの取り組みの意義を主張しているものの、どの取り組みがより効果のあるものであるか比較検討したものはない。

学校調査の結果により、どのような校内研究や授業研究への取り組みが効果を生むかという課題において、校内研究体制の発達段階という視点を示すことが有効と思われる。すなわち、校内研究体制が整っていない学校が校内研究に取り組みだす場合、まず校内研究の組織作りに取り組むことが有効であり、校内研究の組織が整備された後に、研究内容を取りまとめて研究紀要を刊行したり、学校としてのカリキュラム開発に取り組んだりするのが有効という考えである。研究授業を全員が行うなど、校内研究を外に開く取り組みは、いずれの段階でも有効であるため、授業を見合い、協議する授業研究は取り組む意義はあるが、そこで協議する視点は、個々の教師の気づきを交流する段階から、学校としての研究テーマに従った協議の段階まで変容していく可能性がある。

以上の校内研究発達段階仮説は、中学校の校内研究が小学校より遅れていると結論づけるものではない。小学校では教員が全教科を担当するため、校内研究のための全校組織を設置しやすく、中学校では教科担任制であるため、教員集団がまとまることが難しい。むしろ、教科の壁があるという意味では高校と共通している中学校が、教科の壁を越えて学校全体で校内研究に取り組むことが学校の質の高さにつながることを示したことの意義が、このたびの学校調査の成果と言えるであろう。

学校調査の結果から導かれるもう一つの視点は、指導主事が校内研究に関わることの有効性である。小学校において、指導主事が指導案の検討過程に関わることと学校の質の高さの連関が統計的に有意であるほか、指導主事の訪問状況と教員一人あたりの研究授業数の連関も統計的に有意となっている。中学校においては、指導主事の訪問状況と指導案の検討過程で校長や指導主事の指導を受けることとの連関が統計的に有意となっている。指導主事が学校を訪問することは、それ自体が学校の質を高めることにつながらずとも、校内研究を活性化させることにつながると予想される。

すなわち、校内研究への取り組みは学校の質を高めることにつながるが、校内研究への取り組みを活性化させる上で、指導主事が訪問するなど、教育委員会の支援が有効に機能すると考えられる。

都道府県指定都市教育委員会調査と市区町村教育委員会調査により、各教育委員会には、指導主事を初めとして、指導主事に類する業務に従事する職員が配置されており、その数は、ほぼ人口規模に比例していることが示された。ところが、指導主事の学校訪問状況を人口規模別に分析してみると、規模が大きい都道府県と、規模が小さい市区町村において、十分な学校訪問が行われていない傾向が見られた。都道府県の規模が大きいと、所轄する小中学校も多くなるため、すべての学校を訪問することが困難になっているのではないかと、市町村の規模が小さいと、教育委員会職員数が

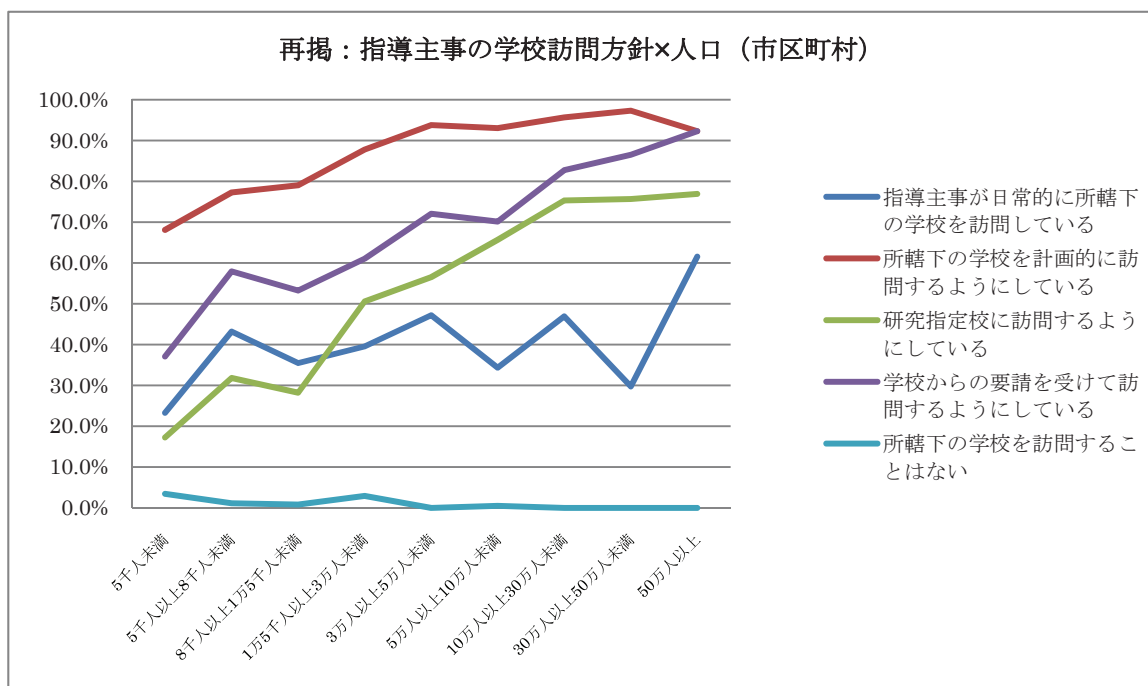
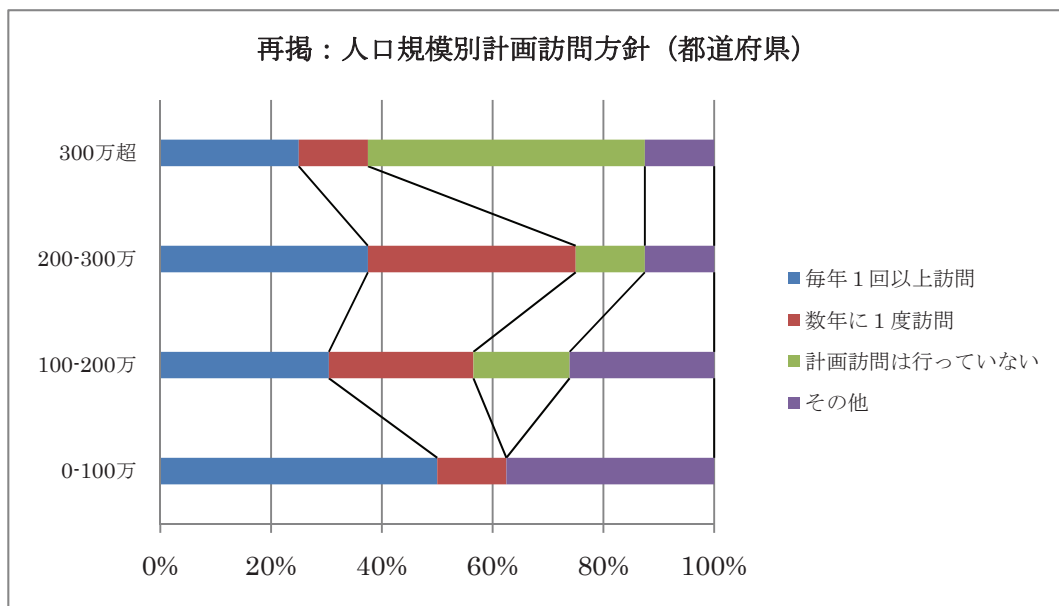
少なすぎるために、所轄下の学校を訪問することが困難なのではないかと思われる。

都道府県と指定都市の教育委員会においては、学校を訪問指導する担当が、教育委員会指導主事（教育事務所を含める）に限らず、教育センター指導主事と連携して訪問したり、研究指定校や要請訪問の主担当を教育センターとしたりする教育委員会がある。

そこで、以下においては、教育委員会や教育センターが校内研究を支援する体制について、都道府県指定都市教育委員会調査、都道府県指定都市教育センター調査、市町村教育委員会調査の3調査の結果を相互に関連させながら考察することとする。

2. 都道府県と市区町村の関係

都道府県指定都市と市区町村教育委員会を対象にした調査の結果によると、教育委員会指導主事の学校訪問状況は、都道府県においても、指定都市においても、市区町村においても、自治体によって異なっており、人口規模との間にある程度の相関関係が見られる。都道府県においては人口規模が大きくなるほど毎年1回以上訪問する教育委員会の割合が小さくなり、市町村においては逆に、人口規模が大きくなるほど、計画的に学校を訪問したり、学校の要請に応じて訪問したりする割合が大きい。



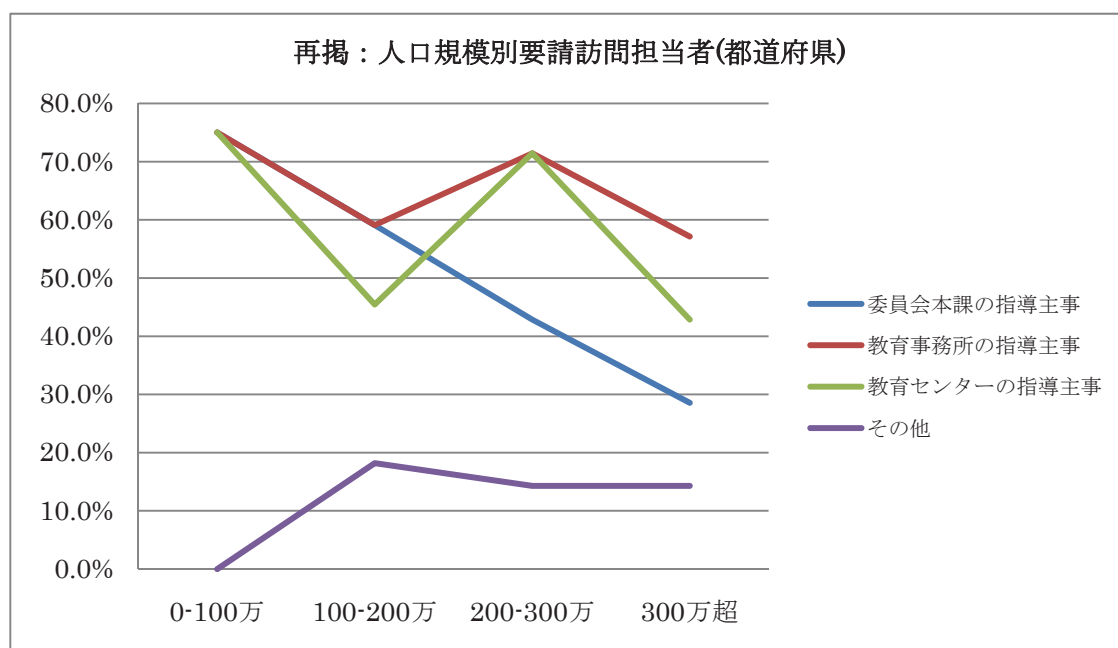
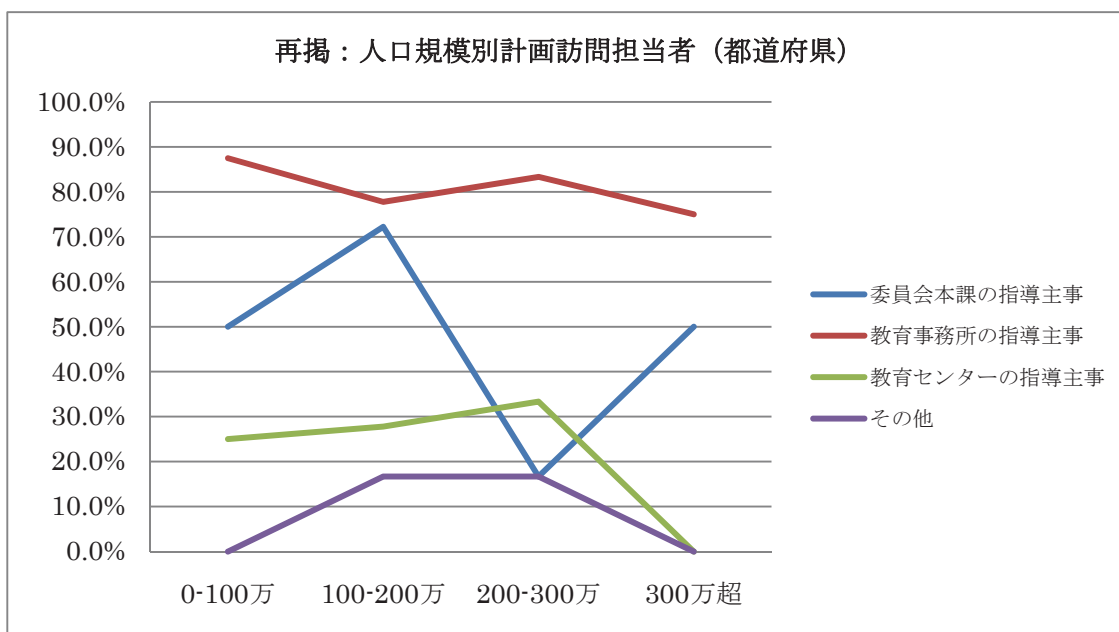
都道府県指定都市教育委員会調査による、都道府県教育委員会の訪問方針と、市区町村教育委員会調査による、市区町村教育委員会の訪問方針をクロス集計すると、表のようになる。「計画訪問は行っていない」都道府県教育委員会は、47都道府県中9都道府県（19.1%）である。計画訪問を行っていない都道府県における市区町村教育委員会の学校訪問の方針は「計画的に訪問するようにしている」が最も多く、78.9%の教育委員会が訪問しているが、全体平均の87.1%に比べると少ない。「指導主事が日常的に所轄下の学校を訪問している」教育委員会は44.2%であり、全体平均の38.9%より多くなっている。

都道府県も市区町村も「所轄下の学校を訪問することはない」という市区町村の割合は、1.8%となっているため、ほとんどの市区町村で、何らかの指導が行われていることになるが、都道府県の指導主事が訪問せず、市区町村の指導主事が計画的に訪問することはできていない地域がある程度存在している。

		市区町村の訪問方針					
		日常的に 訪問	計画的に 訪問	研究指定 校に訪問	要請を受 けて訪問	訪問せず	無回答
都道府県 の訪問方 針	毎年訪問	31.8%	88.4%	52.6%	67.5%	2.0%	1.7%
	数年に1度訪問	34.2%	89.7%	51.9%	72.8%	0.4%	0.0%
	その他	45.8%	92.4%	54.2%	57.8%	0.0%	0.4%
	訪問せず	44.2%	78.9%	48.1%	63.2%	1.8%	1.4%
	計	38.9%	87.1%	51.6%	65.3%	1.1%	0.9%

3. 教育委員会と教育センターの関係

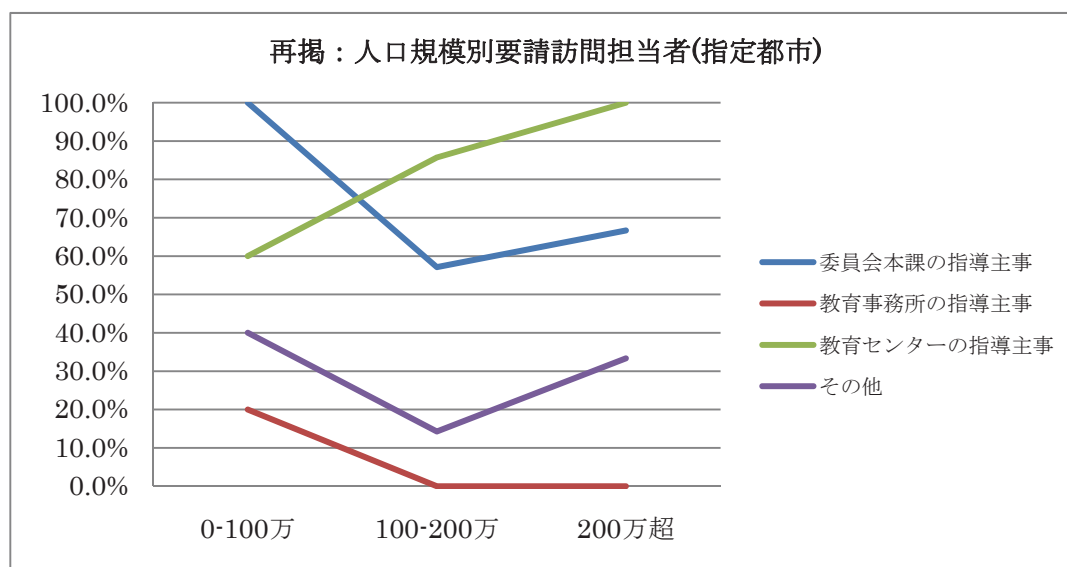
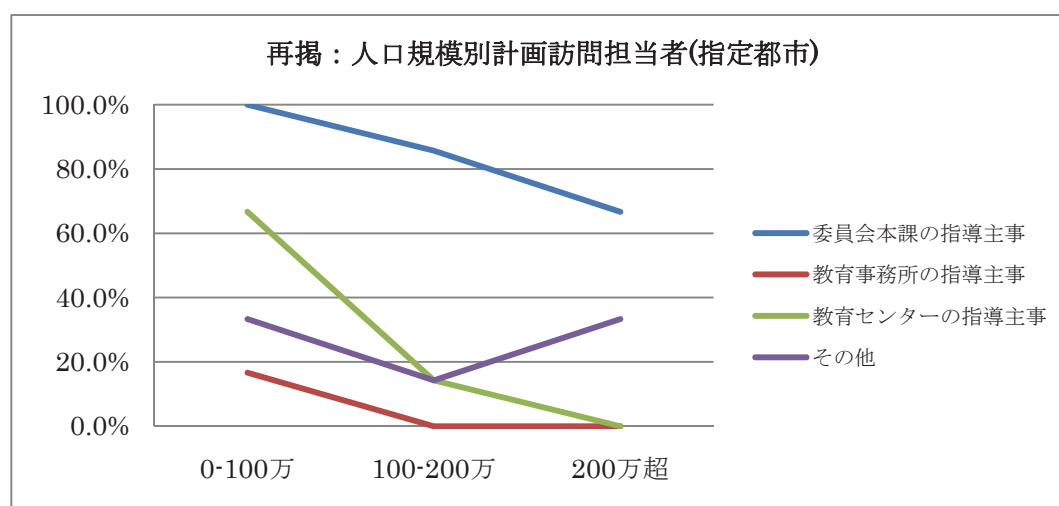
都道府県においては、計画訪問の担当は主に教育事務所の指導主事、次いで教育委員会本課の指導主事となっており、教育センター指導主事が担当する割合は高くない。要請訪問においては、教育センター指導主事が担当する割合は、人口規模との相関が明確でないものの、委員会本課の指導主事が担当する割合は、人口規模に従って75.0%から28.6%へ減少するため、相対的に教育センター指導主事の位置づけが大きくなっている。

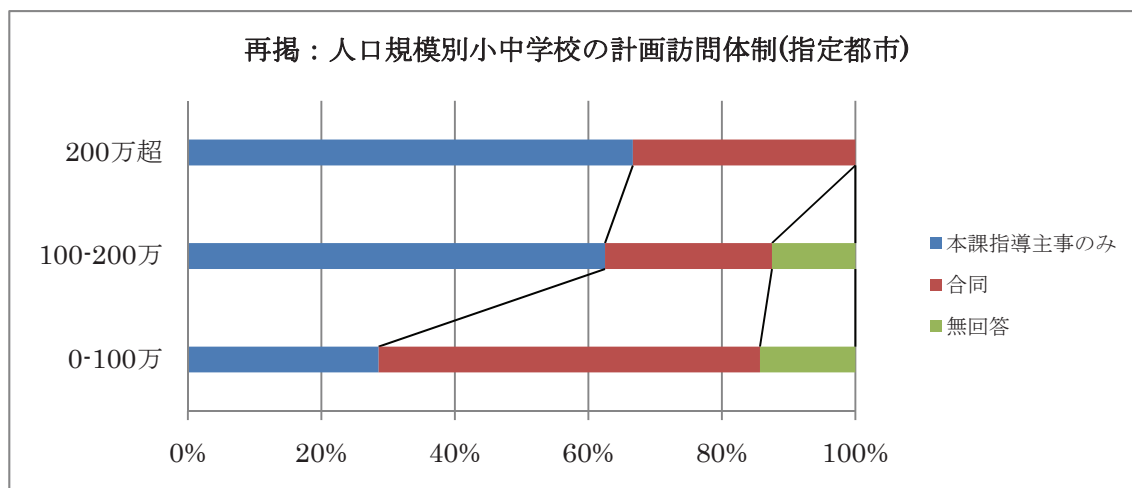


都道府県においては、要請訪問において教育センター指導主事が担当となるのは、53.2%となっている。しかし、都道府県指定都市教育センター調査によると、都道府県の89.4%が「学校の要請に応じて職員を派遣」すると回答している（第3章第2節2－8参照）。しかも、人口規模と比較すると、規模の大きい都道府県ほど教育センターが職員を派遣する傾向にある。規模の大きい都道府県においては、委員会本課の指導主事が要請訪問に応じにくいいため、教育センターは、独自に学校からの要請を受け付けて職員を派遣しているものと思われる。

指定都市の場合は、計画訪問においては、人口規模が小さいほど、教育センター指導主事が担当となる割合が高くなり、要請訪問においては、人口規模が大きいほど、教育センター指導主事が担当となる割合が高くなっている。

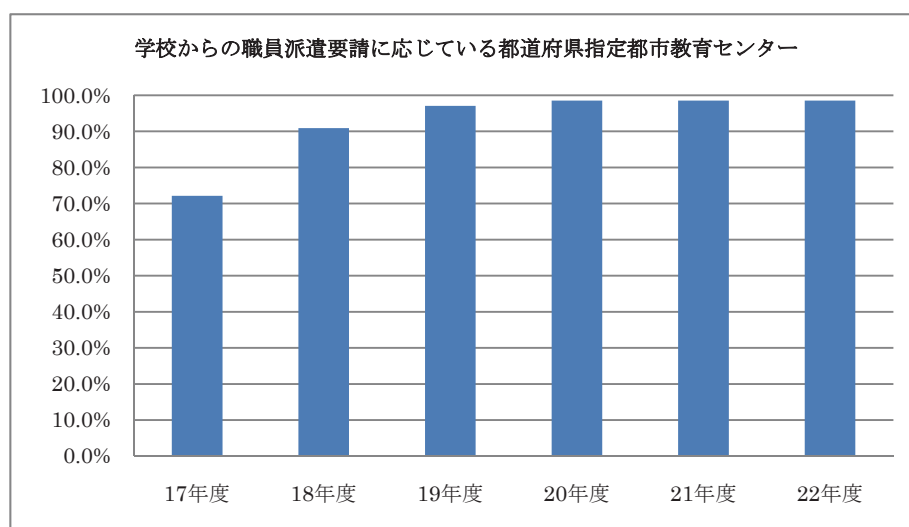
指定都市は、人口規模が小さい場合には、委員会本課の指導主事では人数が足りなくなり、教育センターと合同で訪問するようにしているものと思われる。また、人口規模が大きくなると教育委員会本課の指導主事のみで計画訪問を行うようになるため、要請訪問の方は、教育センター指導主事が担当ようになっていくと思われる。





教育センターの連合体である全国教育研究所連盟は、加盟機関の活動状況を調査した「教育課題調査」を毎年調査・公表している。同調査によると、平成20年度から22年度にかけて、学校からの職員派遣要請に応じている都道府県指定都市教育センターは、1機関を除いたすべての機関となっている。学校からの職員派遣要請に応じていない機関の都道府県は、教育委員会本課の指導主事が年に数回所轄下の学校を訪問するようにしているため（訪問頻度は都道府県の中でもっとも多い）、教育センター指導主事が訪問する必要はないと思われる。

教育センターが学校の要請に応じて職員を派遣するようになったのは、平成11年の教養審「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第3次答申）」が、「積極的に各人の得意分野づくりや個性の伸長を図るようにしていくことが大切である」「このため、個々の教員の自発的・主体的な研修意欲に基づいた研修を奨励し、そのための支援体制の整備を図ることが必要である」としながら、「都道府県、市町村においては、教育センターを中心に勤務時間外の研修機会の提供、研修に関する情報提供、指導者の派遣等により教員の自主的・主体的研修活動を奨励・支援するよう努めることが必要」と提言したことが契機になっていると思われる。



全国教育研究所連盟「平成22年度教育課題調査結果」を元に筆者作成

以上の都道府県教育委員会、市区町村教育委員会、教育センターの学校訪問状況を総合的に考察すると、都道府県においては、教育委員会本課の指導主事が十分に訪問できない場合、教育センターの指導主事が補完したり、訪問目的による分担（計画訪問は委員会本課の指導主事、要請訪問は教育センター指導主事など）を行う傾向が見られる。しかし、都道府県教育委員会と市区町村教育委員会の関係は、例えば、都道府県教育委員会の指導主事と市区町村教育委員会の指導主事が連携して学校に訪問する事例があるものの、全体としては、あまり連携していないように思われる。指定都市においては、教育委員会本課と教育センターの設置者が同一であるため、計画訪問を教育委員会本課と教育センターの合同で行うなど、相互補完関係は比較的良好に行われている。

指導主事が校内研究を支援する意義が認められる以上、都道府県指定都市教育委員会、教育センター、市区町村教育委員会は、それぞれの組織上の強みを生かしながら、連携して所轄下の学校を支援する体制が望まれる。

（千々布 敏弥）

<参考文献>

- 木原俊行『教師が磨き合う学校研究』ぎょうせい 2006 年
佐藤学『教師花伝書』小学館 2009 年
佐藤学『学校の挑戦』小学館 2006 年
ドナルド・ショーン著 佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵』ゆみる出版 2001 年
中留武昭『カリキュラムマネジメントの定着過程』教育開発研究所 2005 年
日比裕・的場正美『授業分析の方法と課題』黎明書房 1999 年
村川雅弘『授業にいかす教師がいきるワークショップ型研修のすすめ』ぎょうせい 2005 年
村川雅弘『ワークショップ型校内研修で学校が変わる・学校を変える』教育開発研究所 2010 年
吉崎静夫『教師の意思決定と授業研究』ぎょうせい 1991 年
吉崎静夫『デザイナーとしての教師、アクターとしての教師』金子書房 1997 年

第4章 優秀教員の力量形成に関する調査研究

第1節 優秀教員表彰制度に関する照会調査

1. 調査の概要

1-1. 調査の目的

国立教育政策研究所では、中期目標に基づく重点課題研究として、平成19年度より4年計画で「教員の質の向上に関する調査研究」に取り組んだ。本調査研究は、その一環として、優れた成果等を挙げたことを理由に表彰された教員（以下、優秀教員）の力量形成について検討するものである。

教育改革国民会議（平成12年）を契機に、「教師の意欲や努力が報われ評価される体制をつくる」ことが、教育改革の主要な課題の一つとなった。そのため、優秀な教員をいかに見つけ、どのように処遇していくのかといった課題は、それとは対極にある指導力不足教員の問題と同様に、重要な政策課題となってきた。こうした背景から、全国で教育委員会による優秀教員の表彰制度が広がっている。

文部科学省では、「今後の教員免許制度の在り方について」（平成14年2月21日 中央教育審議会答申）の提言を受け、優秀教員制度の概要を毎年調査しているが、優秀教員の表彰制度についての詳細な調査は佐藤(2005)による都道府県・政令指定都市教育委員会を対象とする優秀教員表彰制度の調査以降行われていない。一方で、平成12年以降この状況が大きく変化していることが想定された。

そこで、各都道府県・政令指定都市教育委員会を対象に、優秀教員表彰制度の実施状況を把握することを目的に本調査を実施することとした。

1-2. 調査の方法

本調査では、優秀教員表彰制度の全国的な実態を把握するために、都道府県、政令指定都市の各教育委員会を対象に照会調査を実施した。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・ 調査対象 都道府県及び政令指定都市の教育委員会・ 調査期間 平成21年8～9月・ 調査方法 実施状況の照会調査及び関連資料の収集・ 調査内容 優秀教員表彰制度の有無、実施開始年度、目的、法的根拠、優秀教員表彰制度・優秀教員の名称、表彰条件、選考手順、表彰実績、被表彰教員の処遇と活用、今後の課題等 |
|---|

照会調査については、各教育委員会宛に、平成21年8月に調査票を郵送し、優秀教員表彰制度等についての回答を依頼した。また、優秀教員表彰制度の要項や同事業の概要等、参考となる関連資料の送付を依頼した。

調査項目については、佐藤(2005)、文部科学省(2008)の調査を参考に、次のように設定した。

調査票の項目

- ①優秀教員表彰制度の有無
- ②優秀教員表彰制度の実施開始年度
- ③表彰の目的（功労・実績、教育の発展・振興、教員模範、その他）
- ④表彰制度の法的根拠（教育委員会規則、要項・要領、訓令、内規）
- ⑤教員表彰制度の名称
- ⑥優秀教員の名称
- ⑦表彰の条件
 - ・対象分野
 - ・対象職種の範囲（教諭、養護教諭、講師、校長、教頭、事務職員、その他）
 - ・勤務年数と年齢
 - ・優秀教員の選考基準
- ⑧選考の手順
 - ・応募方法
 - ・審査会の設置と選考
 - ・被推薦者が表彰に至らない場合の有無
- ⑨表彰実績
 - ・被表彰者数
 - ・被表彰者名の公表の有無
 - ・表彰の副賞
- ⑩被表彰教員の処遇（昇進選考への反映、給与面への反映、研修機会の付与）
- ⑪被表彰教員の活用
- ⑫授業実践のすぐれた優秀教員を選出する場合にとくに配慮している事柄
- ⑬今後の課題

2. 調査結果

2-1. 優秀教員表彰制度に関する照会調査

優秀教員表彰制度に関する照会調査については、65 の都道府県・政令指定都市のうち 62 自治体から回答を得た。（回収率 95.4%）

（1）優秀教員表彰制度の有無

優秀教員表彰制度の実施状況は、62 都道府県・政令指定都市のうち 53 の自治体で、全体の 85.5% であった。また、実施していない 9 都道府県・政令指定都市のうち、6 自治体が現在検討中という結果であった。

表1 優秀教員の表彰制度の実施状況

表彰制度の実施状況	教育委員会数	パーセント
優秀教員表彰制度のある教育委員会	53	85.5%
優秀教員表彰制度のない教育委員会	9	14.5%

（2）優秀教員表彰制度の実施開始年度

優秀教員表彰制度の実施開始年度は、5 年ごとに区切ってみると、平成 21-17 年度が 21（39.6%）、平成 16-12 年度が 16（30.2%）、平成 11-2 年度が 2（3.8%）、平成元年以前が 14（26.4%）の都道府県・政令指定都市であった。

これをみると、平成 12 年度以降、37（69.8%）の自治体で表彰制度が導入されており、平成 12 年 12 月の教育改革国民会議報告で「教師の意欲や努力が報われ評価される体制をつくる」ことが提言されたことを契機に、全国で優秀教員表彰制度が広がっていったことがわかる。

表2 優秀教員表彰制度の実施開始年度

表彰制度の実施開始年度	教育委員会数	パーセント
平成 21-17 年度	21	39.6%
平成 16-12 年度	16	30.2%
平成 11-2 年度	2	3.8%
平成元年度以前	14	26.4%

（3）表彰の目的

優秀教員表彰制度の目的（複数回答）は、①功労・実績が 38（71.2%）、②教育の発展・振興が 31（58.5%）、③教員模範が 31（58.5%）、④職務意欲の高揚が 43（81.1%）、⑤資質の向上が 33（62.3%）、⑥その他が 3（5.7%）の都道府県・政令指定都市により選択されていた。

表3 優秀教員表彰制度の目的

表彰制度の目的	教育委員会数	パーセント
①功労・実績	38	71.2%
②教育の発展・振興	31	58.5%
③教員模範	31	58.5%
④職務意欲の高揚	43	81.1%
⑤資質の向上	33	62.3%
⑥その他	3	5.7%

（４）表彰制度の設定根拠

優秀教員表彰制度の設定根拠（複数回答）は、①教育委員会規則 27（50.9%）、②要項・要領 37（69.8%）、③訓令 3（5.7%）、④内規 2（3.8%）の都道府県・政令指定都市という結果であった。

表 4 優秀教員の表彰制度の設定根拠

表彰制度の設定根拠	教育委員会数	パーセント
①教育委員会規則	27	50.9%
②要項・要領	37	69.8%
③訓令	3	5.7%
④内規	2	3.8%

（５）優秀教員表彰制度の名称

優秀教員表彰制度の名称には、「優秀教員表彰」（群馬、浜松）、「優秀教職員表彰」（福島）、「教育委員会表彰」（新潟、名古屋）、「教育長表彰」（岩手）、「優れた教育活動表彰」（島根）といった一般的な用語を使ったものや、「石川県優秀教員表彰」、「三重県教育委員会表彰」といった自治体名をつけたもの、その他、「きのくに教育賞」（和歌山）といったその地域特有の名称をつけたものなどがあった。

なお、詳細については、資料 1「優秀教員表彰制度の名称」（本節本文の後）を参照されたい。

（６）優秀教員の名称

優秀教員の名称には、「優秀教員」（茨城、群馬、石川）、「優秀教職員」（静岡、大阪府、静岡市、浜松）、「優良教職員」（徳島、愛媛、名古屋）といった一般的な用語を使ったものや、「兵庫県優秀教職員」、「さいたま市優秀教員」といった自治体名をつけたもの、その他、「ティーチャー オブ ティーチャーズ (TOT)（茨城）」、「はつらつ先生」（埼玉）、「きのくに教育の匠」（和歌山）といった特有の名称をつけたものなどがあった。

なお、詳細については、資料 2「優秀教員の名称」（本節本文の後）を参照されたい。

（７）表彰の条件

優秀教員表彰の①対象分野の設定状況、②対象職種の範囲、③勤務年数と年齢、④優秀教員の選考基準など、表彰の条件の結果は以下の通りである。

① 対象分野の設定状況

優秀教員表彰の対象とされる分野の設定状況（複数回答）は、i. 学習指導（教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間）が 49（92.5%）、ii. 生徒指導が 48（90.6%）、iii. 学校経営（学年経営、学級経営含む）が 41（77.4%）、iv. 特別支援教育が 42（79.2%）、v. 部活動が 41（77.4%）、vi. 研修・研究活動が 34（64.2%）、vii. その他が 31（58.5%）の都道府県・政令指定都市という結果であった。

表5 優秀教員表彰の対象分野

対象分野	教育委員会数	パーセント
i. 学習指導	49	92.5%
ii. 生徒指導	48	90.6%
iii. 学校経営	41	77.4%
iv. 特別支援教育	42	79.2%
v. 部活動	41	77.4%
vi. 研修・研究活動	34	64.2%
vii. その他	31	58.5%

② 対象職種の範囲

優秀教員表彰の対象とされる職種の範囲（複数回答）は、i. 校長が 10（18.7%）、ii. 副校長が 9（17.0%）、iii. 教頭が 12（22.6%）、iv. 主幹教諭が 27（50.9%）、v. 指導教諭が 17（32.1%）、vi. 教諭 48 が（90.6%）、vii. 助教諭が 21（39.6%）、viii. 養護教諭が 47（88.7%）、ix. 養護助教諭が 20（37.7%）、x. 栄養教諭が 44（83.0%）、xi. 講師が 21（39.6%）、xii. 事務職員が 27（50.9%）、xiii. 業務系職員が 18（34.0%）、xvi. 栄養職員が 29（54.7%）、xv. その他が 19（35.8%）の都道府県・政令指定都市という結果であった。

表6 優秀教員表彰の対象職種

対象職種	教育委員会数	パーセント
i. 校長	10	18.7%
ii. 副校長	9	17.0%
iii. 教頭	12	22.6%
iv. 主幹教諭	27	50.9%
v. 指導教諭	17	32.1%
vi. 教諭	48	90.6%
vii. 助教諭	21	39.6%
viii. 養護教諭	47	88.7%
ix. 養護助教諭	20	37.7%
x. 栄養教諭	44	83.0%
xi. 講師	21	39.6%
xii. 事務職員	27	50.9%
xiii. 業務系職員	18	34.0%
xvi. 栄養職員	29	54.7%
xv. その他	19	35.8%

③ 勤務年数と年齢

優秀教員表彰に関して勤務年齢に関する条件を設けていたのは、都道府県・政令指定都市のなかで 25（47.2%）の自治体で、年齢に関する条件を設けていたのは 19（35.8%）の自治体であった。

なお、詳細については、資料3「勤務年数あるいは年齢に関する条件」（本節本文の後）を参照されたい。

表7 優秀教員の勤務年数に関する条件

勤務年数に関する条件	教育委員会数	パーセント
勤務年数に関する条件がある	25	47.2%
勤務年数に関する条件がない	27	50.9%

表8 優秀教員の年齢に関する条件

年齢に関する条件	教育委員会数	パーセント
年齢に関する条件がある	19	35.8%
年齢に関する条件がない	33	62.3%

④ 優秀教員の選考基準

優秀教員の選考基準は、以下の宮城県の事例が示すように、一般に、優秀な成績や顕著な実績を挙げた者といった形で示されている。

職務上、職務外を問わず賞賛すべき業績をあげ、又は善行を行った職員等で次の各号の一に該当するもの

- ① 業務の改善等を行い優秀な成績をあげた職員等
- ② 通常勤務では果たし得ない困難な状況を克服して職務上好評を博する顕著な実績を上げた職員等
- ③ 外部から賞賛を受ける行為をなし、そのため職員の名誉を著しく高揚した職員等
- ④ その他職員の模範として賞詞するに値する職員等

しかし、なかには、堺市のように、基準の項目の一つとして、「過去3年間の評価・育成システムによる総合評価がおおむねA以上であること」のように、優秀教員の条件として教員評価の成績を反映させているところもあった。

なお、詳細については、資料4「優秀教員の選考基準（指導力、専門性等）」（本節本文の後）を参照されたい。

（8）選考の手順

優秀教員表彰の①応募方法、②審査会の設置と選考、③被推薦者が表彰に至らない場合の有無など、表彰の条件の結果は以下の通りである。

① 応募方法

応募方法には、校長推薦と教育委員会推薦のいずれか、あるいは、両方が多かった。

なお、詳細については、資料5「公募方法（校長推薦、教育委員会推薦等）」（本節本文の後）を参照されたい。

② 審査会の設置と選考

審査会を設置していたのは、49（92.5%）の都道府県・政令指定都市であった。

表9 優秀教員表彰制度に関する審査会の設置状況

審査会の設置状況	教育委員会数	パーセント
審査会の設置がある	49	92.5%
審査会の設置がない	4	7.5%

③ 被推薦者が表彰に至らない場合の有無

優秀教員として推薦された候補者が選考の結果、表彰に至らない場合があるのは51（96.2%）の都道府県・政令指定都市であった。すなわち、審査会が名ばかりで機能していないところは少なく、ほとんどの自治体で実質的な選考が行われていることがうかがえた。

表10 優秀教員表彰制度の選考状況

審査会の選考状況	教育委員会数	パーセント
選考の結果表彰に至らない場合がある	51	96.2%
選考の結果表彰に至らない場合がない	2	3.8%

（9）表彰実績

優秀教員表彰の①被表彰者数、②被表彰者名の公表の有無、③表彰の副賞など、表彰実績の結果は以下の通りである。

① 被表彰者数

被表彰者数は、1～10人が11（20.8%）、11～20人が13（24.5%）、21～30人が8（15.1%）、31～40人が6（11.3%）、41人～が12（22.6%）の都道府県・政令指定都市であった。

表11 優秀教員の被表彰数

被表彰数	教育委員会数	パーセント
1～10人	11	20.8%
11～20人	13	24.5%
21～30人	8	15.1%
31～40人	6	11.3%
41人～	12	22.6%

このように、被表彰者数は、自治体によって非常に幅が広く、少ないところでは2人（静岡市）、3人（広島市）など1桁もあるが、多いところでは、100人（愛知県）、511人（京都市）、536人（静岡県）など3桁まであった。

② 被表彰者名の公表の有無

被表彰者名を公表しているのは、47（88.7%）の都道府県・政令指定都市であった。

表12 優秀教員被表彰者名の公表の有無

被表彰者名の公表の有無	教育委員会数	パーセント
被表彰名の公表がある	47	88.7%
被表彰名の公表がない	4	7.5%

③ 表彰の副賞

表彰の副賞があるのは、25（47.2%）の都道府県・政令指定都市であった。

なお、詳細については、資料6「表彰制度の副賞」（本節本文の後）を参照されたい。

表13 優秀教員表彰制度の副賞の有無

副賞の有無	教育委員会数	パーセント
表彰の副賞がある	25	47.2%
表彰の副賞がない	26	49.1%

(10) 被表彰教員の処遇

優秀教員として表彰された教員の処遇については、①昇進選考への反映が1（1.9%）、②給与面への反映が9（17.0%）、③研修機会の付与が9（17.0%）、④その他が13（24.5%）、⑤特になしが27（50.9%）の都道府県・政令指定都市という結果であった。

表14 被表彰者の処遇

被表彰者の処遇	教育委員会数	パーセント
① 昇進選考への反映	1	1.9%
② 給与面への反映	9	17.0%
③ 研修機会の付与	9	17.0%
④ その他	13	24.5%
⑤ 特になし	27	50.9%

(11) 被表彰教員の活用

優秀教員として表彰された教員の活用には、研修会等の講師（北海道、宮城、茨城、群馬、埼玉、神奈川、石川、大阪府、奈良、和歌山、香川、愛媛、佐賀、鹿児島、沖縄、さいたま、千葉、川崎、横浜、北九州、福岡市）、公開授業（石川、さいたま）、教育広報テレビ番組で、実践内容を取り上げ放送（大分）、教員採用試験に面接官（横浜）などがあった。

なお、詳細については、資料7「被表彰教員の活用」（本節本文の後）を参照されたい。

(12) 授業実践のすぐれた優秀教員を選出する場合にとくに配慮している事柄

授業実践のすぐれた優秀教員を選出に際して、とくに配慮している事柄については、以下にあげるように、教員の掘り起こし、公正な審査、情報収集などについての記述があった。

なお、詳細については、資料8「優秀教員選出の配慮事項」（本節本文の後）を参照されたい。

- ・ 日常の授業の質的改善に努め、特に優れた取組みを行っている教員を掘り起こすため、年度当初より、推薦に関して周知を図るため通知している。（福島）
- ・ できるだけ公正な審査をするために、情報収集とそれをもとにした得点化に細心の注意を払っている。（茨城）
- ・ 市町村立小中学校から推薦された者については、関係教育事務所において学校訪問等を通して、その活躍状況等を把握する。（埼玉）
- ・ 推薦必要書類として、校園長作成の推薦書以外に、対象者本人が実践内容について明記する、実績調書・資料を提出してもらうことで、授業実践の内容を明確に把握し、選考材料とする。（大阪市）

(13) 今後の課題

優秀教員表彰制度に関する今後の課題には、以下のように、優秀表彰制度の認知度の向上、優秀教員の発掘、処遇や活用、推薦や審査基準の明確化などあった。

- ・ 制度の周知徹底や各年度の表彰候補者の拡大（北海道）
- ・ がんばっている教職員の発掘（大分）
- ・ 被表彰教職員の積極的な活用について（栃木）
- ・ 表彰者への給与や人事、研修等の処遇への反映（群馬）
- ・ 推薦基準の明確化（静岡県）
- ・ 被表彰者の功績等の周知、被表彰者の功績の活用（大阪府）

なお、詳細については、資料9「優秀表彰制度の今後の課題」（本節本文の後）を参照されたい。

3. まとめ

優秀教員表彰制度は、およそ85%の都道府県や政令指定都市で導入されており、未実施の9都道府県・政令指定都市についても6自治体が制度の導入を検討していることが明らかになった。また、表彰制度の開始年度をみると、平成12年度以降におよそ7割の自治体において制度導入に着手しており、教育改革国民会議報告（平成12年）を契機に大きく制度化が進んでいることがうかがえた。

このような優秀教員表彰制度については、優秀教員の選出、審査、処遇や活用などの面でまだまだ試行錯誤の状況にあり、今後の課題としている自治体も多くみられた。しかしながら、たとえば佐藤（2005）では、回答のあった教育委員会のうち表彰制度を昇進や給与に反映している自治体はほとんどなかったのが（pp. 418－419）、本調査では昇進選考への反映が1（1.9%）、給与面への反映が9（17.6%）、研修機会の付与が9（17.6%）となっている。あるいは、優秀教員の選考を全体の評価システムのなかに位置づけようとするような試みもみられるようになっている。

以上のように、本調査結果から、優秀教員表彰制度は全国的な広がりを見せており、優秀教員の選出、審査、処遇や活用などその制度の中身についても、少しずつ改善が進んでいることが明らかになった。

（松尾 知明）

<引用・参考文献>

佐藤晴雄「優秀教員評価制度とその活用に関する調査報告」八尾坂修編著『教員人事評価と職能開発－日本と諸外国の研究』風間書房、2005年、406－439頁。

文部科学省「公立学校教職員の人事行政の状況調査について」（平成20年10月17日報道発表）

資料1 優秀教員表彰制度の名称

北海道	北海道教育実践表彰(教職員表彰)
青森県	
岩手県	教育長表彰
宮城県	公立学校等職員表彰
秋田県	
山形県	
福島県	優秀教職員表彰
茨城県	優秀教員表彰
栃木県	とちぎ教育賞
群馬県	優秀教員表彰
埼玉県	優秀な教員の表彰
千葉県	教育奨励賞顕彰
東京都	東京都教育委員会職員表彰
神奈川県	神奈川県優秀授業実践教員表彰
新潟県	
富山県	教育功労者等表彰
石川県	石川県優秀教員表彰
福井県	ふくい優秀教職員表彰
山梨県	
長野県	
岐阜県	文化・スポーツ専門指導教員
静岡県	優秀教職員表彰制度
愛知県	愛知県教育委員会教員表彰
三重県	三重県教育委員会表彰
滋賀県	優れた教育実践等に対する顕彰
京都府	京都府公立学校優秀教職員表彰
大阪府	大阪府優秀教職員等表彰
兵庫県	兵庫県優秀教職員表彰
奈良県	奈良県公立学校優秀教職員表彰
和歌山県	きのくに教育賞
鳥取県	
島根県	優れた教育活動表彰
岡山県	岡山県教育関係功労者表彰
広島県	広島県教育委員会表彰規則
山口県	教育委員会表彰・学校教育の部
徳島県	優良教職員の表彰
香川県	教育実践優秀表彰
愛媛県	愛媛県職員等表彰規則
高知県	教職員等の表彰
福岡県	福岡県公立学校優秀教員表彰
佐賀県	佐賀県教育委員会教育長表彰
長崎県	長崎県教育長表彰(教育関係職員等表彰)
熊本県	
大分県	大分県教育実践者表彰
宮崎県	宮崎県教育職員表彰制度
鹿児島県	鹿児島県優秀教職員表彰
沖縄県	沖縄県教育関係職員表彰

札幌市	札幌市教育実践功績表彰
仙台市	
さいたま市	さいたま市優秀教員表彰
千葉市	千葉市教育研究奨励賞
川崎市	教員の表彰制度
横浜市	横浜優秀教員表彰
新潟市	教育委員会表彰
静岡市	静岡市教育委員会表彰
浜松市	優秀教職員表彰
名古屋市	教育委員会表彰
京都市	教育実践功績表彰
大阪市	職務精励・教育実践功績調査研究
堺市	堺市教育委員会表彰
神戸市	
岡山市	
広島市	広島市教育長表彰制度
北九州市	優れた教育活動実践教員表彰
福岡市	福岡市優秀な教員表彰制度

資料2 優秀教員の名称

北海道	
青森県	
岩手県	
宮城県	公立学校等優秀職員表彰 公立学校等優良職員表彰
秋田県	
山形県	
福島県	優秀教職員
茨城県	ティーチャー オブ ティーチャーズ(TOT) 優秀教員
栃木県	
群馬県	優秀教員
埼玉県	はつらつ先生
千葉県	
東京都	
神奈川県	神奈川県優秀授業実践教員
新潟県	
富山県	
石川県	優秀教員
福井県	ふくい優秀教職員
山梨県	
長野県	
岐阜県	文化・スポーツ専門指導教員
静岡県	優秀教職員
愛知県	教員表彰受賞者
三重県	
滋賀県	
京都府	
大阪府	優秀教職員
兵庫県	兵庫県優秀教職員
奈良県	優秀教職員等(教職員または教職員グ
和歌山県	きのくに教育の匠
鳥取県	
島根県	
岡山県	特に優れた教育活動を行い園業績が奨励
広島県	広島県教育賞、広島県教育奨励賞
山口県	
徳島県	優良教職員
香川県	教育実践優秀教員
愛媛県	優良教職員
高知県	土佐の教育功績表彰、土佐の教育実践表
福岡県	
佐賀県	
長崎県	
熊本県	
大分県	
宮崎県	優秀教育実践表彰
鹿児島県	
沖縄県	

札幌市	
仙台市	
さいたま市	さいたま市優秀教員
千葉市	
川崎市	
横浜市	最優秀教員、優秀教員、優秀教員奨励賞
新潟市	
静岡市	優秀教職員
浜松市	優秀教職員
名古屋市	優良教職員
京都市	表彰した教職員に特別な名称を付していない
大阪市	
堺市	優良教員、優良研究教員
神戸市	
岡山市	
広島市	
北九州市	優れた教育活動実践教員
福岡市	優秀な教員表彰に係る優秀な教育活動が 実践できている教員

資料3 勤務年数あるいは年齢に関する条件

	勤務年数	年齢
北海道		
青森県		
岩手県		
宮城県		
秋田県		
山形県		
福島県		
茨城県	10年以上	優秀教員:35歳以上 TOT:45歳以上
栃木県		
群馬県		
埼玉県		
千葉県	10年以上	55歳以下
東京都	別紙のとおり	なし
神奈川県		
新潟県		
富山県	なし	概ね50歳以上
石川県	教職経験10年以上	35歳以上
福井県		
山梨県		
長野県		
岐阜県	教員として25～30年の経験があること	
静岡県	在職経験10年以上	35歳以上
愛知県	10年以上	35歳以上
三重県		
滋賀県		
京都府	概ね10年以上	概ね35才以上
大阪府		
兵庫県		
奈良県		
和歌山県	正式採用後勤続年数10年以上	35歳以上
鳥取県		
島根県		
岡山県		(教)30代後半から40代半ばが望ましい
広島県	なし	教育賞:満55歳以上 教育奨励賞:満55歳未満
山口県	10年以上	35歳以上
徳島県	10年以上	35歳以上
香川県		
愛媛県	条件なし	条件なし
高知県		
福岡県	10年以上	なし
佐賀県		
長崎県	特になし	35歳以上
熊本県		
大分県	3年以上の教育実践	なし
宮崎県	10年以上	35歳以上
鹿児島県	5年	定めなし
沖縄県	20年以上	条件なし

札幌市		
仙台市		
さいたま市	10	35歳以上
千葉市	15年以上 ※千葉市在職8年以上	
川崎市		
横浜市	優秀教員6年以上 奨励賞なし	優秀教員なし 奨励賞40歳未満
新潟市	教諭、養護教諭、栄養教諭は12年 栄養職員、調理員、用務員は10年	特になし
静岡市	15	40
浜松市	10年以上	35歳以上
名古屋市	20年以上	58才未満
京都市	正規教職員:採用4年目以上、講師:講師歴通産36ヶ月以上	制限なし
大阪市		
堺市	3年以上	なし
神戸市		
岡山市		
広島市		
北九州市		
福岡市	本市教員歴10年以上	

資料4 優秀教員の選考基準（指導力、専門性等）

北海道	能力 該当分野に係る取組において優れた指導力や専門性を有していること。 意欲 “ 中心的役割を果たしていること。 実績 優れた取組により一定の成果を上げていと認められること。 上記の三つの観点からふさわしいと判断される者
宮城県	職務上、職務外を問わず賞賛すべき業績をあげ、又は善行を行った職員等で次の各号の一に該当するもの ①業務の改善等を行い優秀な成績をあげた職員等 ②通常勤務では果たし得ない困難な状況を克服して職務上好評を博する顕著な実績を上げた職員等 ③外部から賞賛を受ける行為をなし、そのため職員の名誉を著しく高揚した職員等 ④その他職員の模範として賞詞するに値する職員等
福島県	(1) 学習指導において、授業の質的改善に努め、特に優れた取組みを行い、児童生徒の能力の育成に顕著な成果をあげた者 (2) 生徒指導・進路指導等において、教育的愛情のもと児童生徒の発達課題に応じて特に優れた取組みを行い、豊かな人間性の育成に顕著な成果をあげた者 (3) 健康教育の指導において、保健・安全や学校給食の実践で、特に優れた取組みを行い、児童生徒の心身の健康保持増進等に顕著な成果をあげた者 (4) 特別支援教育において、一人ひとりの教育的ニーズを的確に把握し、障がいの状況等に応じ、特に優れた取組みを行い、自立の支援等に顕著な成果をあげた者 (5) 学校事務の改善と事務能力の向上について研究を重ね、特に優れた取組みを行い、顕著な成果をあげた者 (6) その他学校教育活動全般において、特に優れた取組みを行い、学校の活性化に顕著な成果をあげた者
茨城県	(表彰基準) 第3条 優秀教員の表彰は、次の各号の一に該当する教員に対して行うものとする。 (1) 学習指導において創意にあふれ特色ある指導を実践し、児童生徒の学力の向上や課題解決等に顕著な教育効果をあげている教員 (2) 生徒指導や進路指導等において献身的な努力を傾注し、望ましい人格の形成や自立意識の涵養、豊かな人間性の育成等に顕著な教育効果をあげている教員 (3) 部活指導を中核として児童生徒の健全育成に献身的に努力し、顕著な教育効果をあげている教員 (4) 学校体育、学校保健及び学校給食の指導において、創意にあふれ特色ある指導を実践し、児童生徒の体力向上や心身の健康保持増進等に顕著な教育効果をあげている教員 (5) 特別支援教育において創意にあふれ特色ある指導を実践し、障害のある幼児児童生徒の学習効果の向上等に顕著な教育効果をあげている教員 (6) その他学校教育において、他の教員の模範となる指導を実践し、顕著な教育効果をあげている教員
栃木県	一 学習指導において児童・生徒の能力や適性、興味、関心に応じた特色ある教育活動を実践し、確かな学力の育成等に顕著な教育効果を上げている者。 二 児童・生徒指導や進路指導において児童・生徒の個性の伸長を図りながら特色ある教育活動を実践し、望ましい人格の形成や自立意識の涵養、豊かな人間性の育成等に 顕著な教育効果を上げている者。 三 健康教育において児童・生徒の心身の発達を促すために特色ある教育活動を実践し、児童・生徒の心身の健康の保持増進や体力の向上等に顕著な教育効果を上げている者。 四 特別支援教育において一人一人に応じたきめ細かな教育活動を実践し、障害のある児童・生徒に対する適切な指導及び必要な支援等に顕著な教育効果を上げている者。 五 部活動等の教育課程外活動において児童・生徒の発達段階や地域の実態に応じた特色ある教育活動を実践し、児童・生徒の健全育成に顕著な教育効果を上げている者。 六 校務分掌、学年・学級経営等において学校の課題に積極的に取り組み、学校教育目標の具現化のために顕著な教育効果を上げている者。 七 前各号に掲げる者のほか、教育関係職員として推奨に値する業績を上げ顕著な教育効果を上げている者
群馬県	1 教員としての高い専門性に裏づけられた実践的指導力を発揮し、以下の6項目のうちいずれかに、特に顕著な実績をあげている。 (1) 学習指導の工夫改善 (2) 生徒指導・進路指導等への取り組み (3) 調査研究・工夫考案 (4) 学校経営に関わる改善 (5) 地域との交流 (6) その他 2 豊かな人間性と社会人としての優れた見識をバランスよく有している。 3 1及び2の要件を満たしている。
埼玉県	(1) 意欲と情熱を持って日々の教育活動に取り組んでいること (2) 努力を積み重ね、各分野等で児童生徒の成長に著しい効果をあげていること (3) 多くの者に認められ、他の教員の模範となる実績を上げていること (4) 今後の活躍が期待できること
千葉県	下記の選定基準(1)～(6)のいずれかに該当するもの (1) 教科指導等を工夫改善し、優れた実績を残したもの (2) 生徒指導・進路指導等に積極的に取り組み、大きな成果を上げたもの (3) 特別支援教育において、大きな成果を上げたもの (4) 職務の改善及び推進に貢献し、大きな成果を上げたもの (5) 地域との交流に積極的に取り組み、大きな成果を上げたもの (6) 前号の他、特に顕彰することが適当と認めるもの
神奈川県	・信頼性(児童・生徒、保護者等からの信頼、他教員への模範) ・授業準備(目標・計画の達成、教材の工夫・充実) ・授業内容・指導方法(児童・生徒理解に基づく適切な対応、充実した授業実践、分かりやすい授業展開) ・授業改善(授業の評価・改善)

第4章 優秀教員の力量形成に関する調査研究
第1節 優秀教員表彰制度に関する照会調査

富山県	<p>本件教育委員会の任命に係る職員で、勤務成績が良好で学校教育の向上に多大な貢献をし、次のいずれかに該当する者</p> <p>(1) 学習指導・生徒指導・進路指導等において、研究実践活動等に努め、優秀な成果をあげている者</p> <p>(2) 職務の工夫・改善・合理的・効率的な公務処理、特色ある企画・運営等を通じて、学校の活性化に努め、優秀な成績をあげている者</p> <p>(3) 学校保健、学校給食等において、児童生徒の体力向上や健康の保持増進等を図るための指導に努め、優秀な成果をあげていること</p> <p>(4) 部活動等の指導者として、児童生徒の能力・技術等の向上を図り、部活動等の充実・発展に特に努め、優秀な成果をあげている者</p> <p>(5) 特別支援教育において、児童生徒の学習効果の向上等を図るための研究や実践活動等に努め、優秀な成果をあげている者</p> <p>その他、他の教職員の模範となる指導を実践するなど、特に表彰することが適当と認められる者</p>
石川県	教育実践の①計画、②指導・取組、③連携、④成果についての審査
福井県	<p>ア 優れた指導力で他の模範となる授業を行っているもの</p> <p>イ 児童・生徒、保護者または地域住民から、その教育活動について大きな信頼を得ているもの</p> <p>ウ 適切な指導により部活動等で優れた実績を上げているもの</p> <p>エ その他アからウまでに準じた教育活動を行っているもの</p>
岐阜県	<p>(1) 全国的又は国際的な競技会や発表会等において、当該教員が指導する部活動等が、優勝又は最優秀賞等を原則として5年以上収めていること。</p> <p>(2) 他の指導者の模範となる教員であり、常に指導意欲にあふれ教員として25～30年の経験を有していること。</p> <p>(3) 所属校の指導にかかわらず、地域の中学校・高等学校の部活動指導等、本県の文化・スポーツの振興に指導的役割を果たしていること。</p> <p>(4) 在籍高等学校長から推薦があり、教育長が認めた者であること。</p>
静岡県	<p>優秀教職員表彰の実施に関する要綱に基づき、</p> <p>(1) 日常的な職務遂行が他の教職員の模範として推奨に値すること。</p> <p>(2) 過去において懲戒処分等を受けていないこと。</p> <p>(3) 学習指導、生徒指導、進路指導、特別支援教育、学校体育や学校保健、学校給食、部活動、学校運営の改善、学校組織の活性化等において、特に優れ、顕著な実績があること</p>
愛知県	<p>1. 創意工夫ある教育活動により、顕著な成果をあげた者</p> <p>2. 使命感を持って教育活動の改善に取り組み、信頼が厚い者</p> <p>3. 地道な教育活動を継続して行い、他の模範となる者</p>
京都府	<p>(個人表彰)</p> <p>・年齢が概ね35歳以上で在職年数が概ね10年以上の者</p> <p>・日々の教育実践活動や教育研究活動等において、ほかの教職員の模範となる者</p> <p>・教員に求められる必要な資質や指導力が優れている者</p> <p>(団体表彰)</p> <p>・同一校内の教職員で組織された団体等及び同一市町村(組合)内又は同一教育局内の複数校の教職員で組織された団体等で、先進的又は独創的な優れた教育実践活動や教育研究活動等を行っているもの</p> <p>・数年間程度の活動実績があり、顕著な成果を上げるなど他のものはもとよりと認められるもの</p>
大阪府	<p>以下①～④のいずれかに該当する教職員等であって、職務遂行能力、出勤状況、非違行為の有無などを総合的に勘案し、勤務成績の良好な職員。</p> <p>①児童生徒の学習指導や生徒指導等において、指導方法の工夫や意欲的な取組みにより大きな成果をあげるなど、特に優れた取組みを行い、顕著な業績をあげた教職員等</p> <p>②学校運営改善や地域との連携・協働、学校事務改善等において、学校の活性化に向けての創意工夫や貢献などが特に優れ、顕著な業績をあげた教職員等</p> <p>③教材開発や指導方法の工夫、学校運営改善等において、特に優れた研究、提案等を行った教職員等</p> <p>④前各号に掲げるもののほか、通常の職務の範囲を超え、職務を遂行し、表彰することが適当であると認められる顕著な業績をあげた教職員等</p>
兵庫県	学校教育活動において、他の職員の模範となる優れた取り組みを行い、特に顕著な成果をあげていること。
奈良県	学校長の推薦文及び本人の実践報告をもとに、県教育委員会教育長が委嘱した「優秀教職員表彰選考委員会」の委員により、「常に積極的な取組を行っていること」「他の教職員の模範となる教育活動であること」を選考基準において選考している。
和歌山県	<p>きのくに教育賞実施要項 (選考基準)</p> <p>第4条 候補者の選考は、次の各号のいずれかに該当する教職員に対して行う。</p> <p>(1) 学習指導において、特に顕著な成果を上げた者</p> <p>(2) 生徒指導や進路指導において、特に顕著な成果を上げた者</p> <p>(3) 学級経営において、特に顕著な成果を上げた者</p> <p>(4) 学校体育、学校保健及び学校給食において、特に顕著な成果を上げた者</p> <p>(5) 特別支援教育において、特に顕著な成果を上げた者</p> <p>(6) 担当する校務分掌等において、特に顕著な成果を上げた者</p> <p>(7) その他の教育活動において、特に顕著な成果を上げた者</p>
島根県	<p>(1) 教科指導、生徒指導その他の教育活動で他の教職員等の模範となるもの</p> <p>(2) 指導方法の研究・開発、学校組織の活性化を図るための創意工夫その他の本県教育の充実・発展に資する取組</p> <p>(3) 本県教育に対する県民の信頼を高める取組</p> <p>(4) 本県スポーツ・文化活動の充実・発展に資する取組</p>
岡山県	(教) 新たな教育方法・教育内容を考案・実践し、教育効果の向上に成果を上げた者
広島県	<p>・学校の教育の充実振興に貢献した者</p> <p>・社会教育活動を通して地域社会の発展充実に貢献した者</p> <p>・体育・スポーツ活動を通して、地域社会の発展充実に貢献した者</p> <p>・文化活動を通して、地域社会の発展充実に貢献した者</p> <p>・教育行政の推進を通して、地域社会の発展充実に貢献した者</p>
山口県	顕著な功績・教育効果を上げ、優れた指導力を有する者。

徳島県	<ul style="list-style-type: none"> ① 学習指導において、特に顕著な功績があること。 ② 生徒指導、進路指導等において、特に顕著な功績があること。 ③ 学校体育や学校保健、学校給食において特に顕著な功績があること。 ④ 部活動等において、特に顕著な功績があること。 ⑤ 特別支援教育において、特に顕著な功績があること。 ⑥ 学校運営の改善、学校組織の活性化等に特に顕著な功績があること。 ⑦ ①～⑥に掲げるもののほか、表彰することが適当と認められる特に優れた実践があること。
香川県	別紙「教育実践優秀表彰実施要綱」第4条に記載
愛媛県	<ul style="list-style-type: none"> (1) 業務遂行上優れた業績を挙げたもの (2) 県民から特に感謝されるような善行をしたもの (3) 職務に関し有益な発明、考案、改良をしたもの (4) 災害に際し、事故の危険を顧みず業務を遂行したもの (5) その他特に表彰することが適当と認められる業績を挙げ、又は善行したもの <p>なお、教員の場合には(1)の業績については</p> <ul style="list-style-type: none"> ア 児童、生徒の健全育成 イ 教科等の研究や指導 ウ 学校内外の教育活動に業績を挙げたものを選考する
福岡県	<ul style="list-style-type: none"> (1) 平成21年4月1日時点において教職経験(指導主事の経歴を含む。)が10年以上ある者 (2) 日々の教育実践において地道な努力を積み重ね、顕著な成果をあげており、今後とも本県教育の充実・発展に資することが期待できる者 (3) 教員としての力量を総合的に判断し、他の教員の模範として推奨に値する者
佐賀県	<p>次のいずれかに該当し、顕著な業績をあげていること</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) 児童・生徒の生活習慣、学習意欲、学習活動などの改善向上について優れた指導技術を工夫し、自ら実践していること (2) 学校運営の活性化の方途を工夫し、その中核となって活性化に貢献している (3) 地域の教育風土の醸成、工場の方途を工夫し、その中核となって醸成、向上に貢献していること (4) その他職務に関し、前号と同等の実践又は貢献をしていること
長崎県	<p>本県教育関係職員で、意欲と情熱をもって職務に精励し、優れた教育実践等を重ねることにより、顕著な成果を収めている者。具体的には、以下に該当する職員。</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) 教育指導の実践 学習指導及び生徒指導等において、深い教育愛と優れた指導力によって児童生徒の健全な成長・発達に大きく寄与していること。 (2) 学校運営への参画 学校教育目標の実現を目指し、学校運営や教育実践の中核として、活力ある学校づくりに大きく寄与していること。 (3) 地域連携の実践 学校と地域社会等との連携・融合を目指し、開かれた学校づくりの推進や地域の活性化に大きく寄与していること。 (4) 研修・研究の推進 常に研究と修養に励み、進んで資質や指導力の向上に努めるとともに、自ら中核となり、協働して学校の教育課題の解決に大きく寄与していること。 (5) 部活動等の取組 部活動等において、児童生徒の健全な育成を目指し、学校・地域のスポーツや文化活動等の向上に大きく寄与していること。 (6) その他 (1)から(5)に相当する教育実践等と成果が見られること。
大分県	<p>主として、次の項目のいずれかに該当する者を選考する。</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) 学校運営の近代化に努力し、著しい成果をあげた者 (2) 学校事務の改善と事務能力の向上について研究を重ね、著しい成果をあげた者 (3) 教育行政に関する事務の向上に努め著しい成果をあげた者 (4) 学習指導についてよく研究し、教育上著しい成果をあげた者 (5) 児童・生徒の生活指導、進路指導等に努め、著しい成果をあげた者 (6) へき地、離島、その他困難な社会環境のもとにおいて教育に尽力し、著しい成果をあげた者 (7) 身心障害児等の特別支援教育に従事し著しい成果をあげた者 (8) 学校給食、保健管理に努め、著しい成果をあげた者 (9) 社会教育活動に尽力し、著しい成果をあげた者 (10) 学校スポーツ、レクリエーションの指導についてよく研究し著しい成果をあげた者 (11) 自己の危険を顧みず、職務を遂行した者 (12) 苦労のわりに人目のつかない領域にあって努力を重ね、成果をあげた者 (13) 上記、各号に掲げる者の他、教育実践の成果が著しい者
宮崎県	<ul style="list-style-type: none"> 1 勤務実績が優良であり、過去1年以内において懲戒処分を受けていない者 2 下記事項のいずれかに該当する実践を行った者 <ul style="list-style-type: none"> (1) 学習指導において顕著な成果を上げた実践 (2) 生徒指導、進路指導において顕著な成果を上げた実践 (3) 学校体育や学校保健、学校給食において顕著な成果を上げた実践 (4) 特別支援教育において顕著な成果を上げた実践 (5) 部活動等において顕著な成果を上げた実践 (6) 学校事務の改善と事務能力の向上において顕著な成果を上げた実践
鹿児島県	別紙：鹿児島県優秀教職員表彰要綱参照。
沖縄県	<ul style="list-style-type: none"> ・学習指導について研究し、学校教育上著しく成果をあげた者 ・児童生徒の生徒指導、進路指導等に努め、著しい成果をあげた者 ・離島・へき地その他困難な社会環境のもとにおいて教育に尽力し、著しい成果をあげた者 ・身心障害児等の特種教育に従事し、著しい成果をあげた者 ・学校給食または保健管理に努め、著しい成果をあげた者 ・永年職員として勤務し、その成績が特に優秀な者

第4章 優秀教員の力量形成に関する調査研究
第1節 優秀教員表彰制度に関する照会調査

札幌市	・別紙「札幌市学校教育功績表彰規則」第3条第1項第1号参照 ・「札幌市教育実践功績表彰実施要綱」第2条第1号及び同第2号参照
さいたま市	教員としての資質に優れ、模範的であり、学校教育における教育実践等に <u>顕著な成果</u> をあげている教員 次のいずれかに該当 ①学習指導②生徒指導・進路指導、校務分掌、学年・学級経営等③学校体育、学校保健及び学校給食④特別支援教育 ⑤ <u>その他教員の模範となるような実践</u>
千葉市	(1) 人格識見に優れ、教職経験15年以上、千葉市在職8年以上の者を原則とする。ただし、校長、教頭は除く。 (2) 分野別の人数は、各教科等の授業時数の割合や関わる職員の数等を考慮する。なお、同一校から1名とする。(同一年度) (3) 同一年度内に、個人が内地留学、長期研修生、海外派遣等と重複することは避ける。 (4) 前年度受賞者のなかった学校を優先することを原則とする。また、同一校から3年連続の受賞は避ける。 (5) 候補者の推薦については、一分野で3名程度とする。 (6) 選考人数は年度ごとに決定する。
川崎市	次の事項に関する評価において、優れた実績があると判断される者を表彰する。 ①児童生徒の意欲の向上 ②児童生徒指導への取組 ③学級づくりの推進 ④児童生徒の心のケア ⑤児童生徒の身体 の健全な育成 ⑥学校運営の改善 ⑦学校組織の活性化 ⑧校務の効率化 ⑨教職員の意識啓発 ⑩保護者や 地域との連携 ⑪地域の教育力の向上又は導入 ⑫安全管理等への対応
横浜市	・表彰することのできる人数が限られているため、学校長の推薦によって選ばれた教員の中から、より優秀な教員を選んで います。
静岡市	学習指導、生徒指導、保健指導、給食指導等の学校教育において顕著な成果を上げた者、あるいは、勤務成績優秀で他の 職員の模範となっている者
浜松市	○その日常的な職務遂行が他の職員の模範として推奨に値すること。 ○過去において懲戒処分等を受けていないこと。 ○ <u>顕著な実績があること。</u>
京都市	一定の学習指導力・生徒指導力を有したうえで、様々な教育活動において活躍している者について、学校長からの内申を元に、 選考委員会議にて総合的に判断し決定する。
大阪市	・校内における教科指導や学級経営、教育活動だけではなく、校外での研究活動など、多方面に渡って活躍しており、他の 教職員、地域、保護者、児童生徒など、誰からも認められていること。 ・教育活動の充実、発展をねらいとした調査研究、教材開発を行い、教育活動の活性化など、何らかの成果が認められる こと。
堺市	【優良教員・優良研究教員共通】 ・堺市立学校園に勤務する教員(教育公務員特例法第2条第2項に規定する教員をいう)であること ・過去3年間の評価・育成システムによる総合評価がおおむねA以上であること ・所属校園長の推薦があること(優良教員のみ) ・学校運営における統率力及び教育活動における指導力に優れ、他の模範となる者であること(優良研究教員のみ) ・学校教育に関して実践を踏まえた研究を行い、その成果について、大阪府大会以上の規模の研究會、研修會等において 優れた発表を行った者であること。 ・教科学習、文化活動、スポーツ等に係る指導により、全国的な規模で成果を収めた者であること
広島市	・国際規模の大会において第三位までの入賞に導いた者 ・全国規模の大会において第一位の入賞に導いた者 ・世界記録または日本記録を樹立するに至った者を指導した者 ・前各号のほか、教職長が必要と認める者 ・いずれの表彰においても同一の功績により勲章・賜杯・褒賞・大臣表彰または市民表彰を受けている者は対象外とする。
北九州市	下記の2つ以上に該当することを条件としている。 ①卓越した指導力で、模範となる授業を実践している ②児童生徒、保護者、地域住民から大きな信頼を得ている ③教育的愛情を持って模範となる生徒指導を行っている ④学校教育の目標を達成するために学校運営に大きく貢献している ⑤適切な指導により部活動で優れた実績を上げている ⑥研修・研究において優れた実績を上げている ⑦その他優れた教育活動を実践している
福岡市	○推薦項目において、一般通念上、その実績が優れていると判断できるもの ○他の項目についても、通常以上の実践ができているもの ○児童生徒、保護者、教職員、地域から概ね信頼を得ていると考えられるもの ○本市教育に貢献しているもの ※項目: 学習指導・生徒指導・校務遂行・対人関係・服務関係

資料5 応募方法（校長推薦、教育委員会推薦等）

北海道	市町村立学校の教職員は当該市町村教委教育長推薦、道立学校職員は校長推薦
岩手県	校長推薦、小中学校については教育事務所長からの推薦。
宮城県	所属長の推薦
福島県	校長推薦による
茨城県	県立学校…校長推薦、市町村立学校…市町村教育委員会教育長推薦
栃木県	小中学校は市町村教育委員会及び各教育事務所からの推薦、県立学校は各学校からの推薦
群馬県	市町村教育委員会推薦、校長推薦
埼玉県	（市町村立学校の教員：校長推薦及び市町村立教育長の推薦） （県立学校の教員：校長推薦）
千葉県	県立学校の教職員については、校長推薦、市町村立学校の教職員については、当該教育委員会の推薦
東京都	都立学校は校長が推薦、区市町村立学校は区市町村教育委員会が推薦する
石川県	県費負担教職員は市町教育委員会教育長推薦、県立学校教職員は校長推薦
福井県	校長推薦、市町教育長推薦（問12参照）
岐阜県	校長推薦
静岡県	校長推薦
愛知県	校長推薦（県立学校）、市町村教育委員会推薦（小中学校）
三重県	市長教育委員会、県教育委員会事務局各室長の推薦
滋賀県	教育委員会等からの推薦
大阪府	教育委員会事務局教職員室長、教育振興室長、市町村教育室長の推薦
兵庫県	県立学校：校長推薦、課室長推薦 市町組合立学校：教育委員会推薦
奈良県	1.被表彰者またはグループの実践報告書 2.学校長の推薦書 3.市町村教育委員会の意見
和歌山県	小中学校教員…市町村教育委員会教育長の推薦 県立学校教員…学校長の推薦
島根県	校長推薦、教育委員会推薦、各教育機関推薦、各教育団体推薦
岡山県	課・所属市町村教育委員会からの推薦
広島県	教育委員会推薦、校長推薦、学校以外の各教育機関の長の推薦
山口県	県立学校校長推薦、市町教育委員会推薦、県教育委員会推薦
徳島県	県立学校においては校長推薦、市町村立学校においては校長及び教育委員会推薦
香川県	校長推薦、教育長推薦、自己推薦
愛媛県	市町教育委員会推薦、学校長推薦
高知県	校長推薦、教育委員会推薦等
福岡県	市町村立学校→校長推薦、市町村教育委員会推薦 県立学校→校長推薦
佐賀県	校長推薦、教育委員会推薦
長崎県	教育委員会事務局各所属の町の推薦、県立学校校長の推薦、市町村立学校校長の推薦
大分県	校長推薦、市町村教育委員会推薦、教育事務所長推薦、所属長推薦
宮崎県	県立学校校長推薦、市町村教育委員会教育長推薦
鹿児島県	市町村立学校に関しては市町村教育委員会教育長の推薦。県立学校に関しては校長推薦。
沖縄県	所属長（市町村立学校の教職員については当該市町村教育委員会）の推薦
札幌市	園長・校長、教育委員会事務局の部長職が務める選考委員、その他教育機関の長
さいたま市	校長推薦
千葉市	教育委員会推薦
川崎市	校長推薦、自己推薦
横浜市	校長推薦
新潟市	校長推薦
静岡市	校長推薦
浜松市	校長推薦、教育委員会推薦
名古屋市	校長推薦
京都市	所属する学校長からの内申による
大阪市	校長推薦
堺市	校園長推薦
広島市	教育委員会推薦
北九州市	校長推薦
福岡市	校長推薦

資料6 表彰制度の副賞

北海道	図書券 1万円分
青森県	
岩手県	
宮城県	
秋田県	
山形県	
福島県	県産品文具
茨城県	TOT…トロフィー、バッチ
栃木県	記念品
群馬県	万年筆
埼玉県	記念品
千葉県	
東京都	
神奈川県	新聞、広報誌での公表等
新潟県	
富山県	新聞、広報誌での公表等
石川県	
福井県	記念品(文庫)
山梨県	
長野県	
岐阜県	
静岡県	
愛知県	表彰状額
三重県	金品の授与が可能。
滋賀県	
京都府	記念写真の贈呈
大阪府	5,000円程度の記念品
兵庫県	楯
奈良県	奈良県教育委員会ホームページに実践報告と共に掲載する。
和歌山県	
鳥取県	
島根県	
岡山県	
広島県	
山口県	
徳島県	
香川県	
愛媛県	
高知県	
福岡県	広報誌での公表
佐賀県	
長崎県	
熊本県	
大分県	
宮崎県	
鹿児島県	
沖縄県	花瓶(壺屋焼)

札幌市	表彰状、表彰盾
仙台市	
さいたま市	
千葉市	文房具など日常生活において役立つもの ※20年度においては「金古美タンス3段 四ツ引」
川崎市	ブックマーカー(しおり)
横浜市	最優秀教員には、表彰盾が贈られています。
新潟市	
静岡市	静岡市地場産品「賤機焼」
浜松市	
名古屋市	万年筆
京都市	図書カード1万円分
大阪市	
堺市	
神戸市	
岡山市	
広島市	図書券
北九州市	教育活動に活用できる記念品
福岡市	

資料7 被表彰教員の活用

北海道	既に当該分野の研修会等の講師や助言者になっているレベルの人を表彰するケースが多いため、表彰に合わせて改めて何かを委嘱するものではないが、各分野、地域等での講師依頼等は増えるものと考えている
宮城県	研修会等講師 教課指導教員
福島県	教職員研修の講師を検討中
茨城県	教職員各種研修の講師
群馬県	研修会講師
埼玉県	教職員研修の講師
神奈川県	教職員研修の講師、日常的な授業公開、撮影した授業のDVD制作
石川県	公開授業 教職員研修の講師
岐阜県	県内ジュニア等の優れた生徒の発掘及び育成、所属連盟や協会等での活動や本県の文化又はスポーツの振興
静岡県	検討中
京都府	教職員研修講師や実践発表等の選定の機会に候補として検討
大阪府	教育センターで実施する初任者研修、十年経験者研修等での実践発表、研究授業、指導助言等
兵庫県	優秀教職員の優れた取組みを広く紹介し、今後の学校教育における取り組みの参考としてもらうため、「優秀教職員実践事例集」をまとめ、各学校に配布するとともに、兵庫県教育委員会ホームページに掲載している。
奈良県	教職員研修の講師等
和歌山県	指導委員・指導主事研修会の講師 研修センターでの研修講座の講師 等
山口県	教育力向上指導員として委嘱し、専門的な力量を県内に生かす。 授業公開、他行への訪問指導、教職員研修の講師等
香川県	教職員研修の講師等
愛媛県	特定の活用方法について定めていないが、教職員研修の講師などとして積極的に活用している。
佐賀県	各種研修会での講師等
長崎県	教育研究会や各学校での研修会における発表者・講師
大分県	教育広報テレビ番組で、実践内容を取り上げ放送
宮崎県	授業力リーダー養成塾(県単の事業)の塾長になってもらった者や、次年度のスーパーティーチャーの候補となっている者がいる。
鹿児島県	教職員研修の講師等
沖縄県	教職員研修の講師等
さいたま市	教育実践の公開、教職員研修の講師
千葉市	教職員研修の講師
川崎市	総合教育センターの研修講師、大学の公開講座の講師等
横浜市	初任者研修の講師、教員採用試験に面接官等
北九州市	教職員研修の講師、授業風景をビデオに撮影し教材として貸出
福岡市	教育センター講座講師・海外派遣研修等の候補

資料8 優秀教員選出の配慮事柄

宮城県	・業務に及ぼす貢献の度合い ・業務の難易性と責任の度合い ・実績の積み重ねの度合い ・勤務の環境における努力の程度 ・平素の勤務状態 ・他職員との関係及び他職員に及ぼす影響 ・既に表彰された者との関係 ・県民に与える影響
福島県	日常の授業の質的改善に努め、特に優れた取り組みを行っている教員を掘り起こすため、年度当初より、推薦に関して周知を図るため通知している。
茨城県	できるだけ公正な審査をするために、情報収集とそれをもとにした得点化に細心の注意を払っている。
群馬県	具体的な観点として、次の4点を表彰基準で定めている。 ○ きめ細やかな学習指導を積極的に展開し、基礎学力の確実な定着を図っている。 ○ 主体的な学習活動を積極的に支援し、自ら学び自ら考える力の育成に努めている。 ○ 豊富な教材研究に基づく魅力的な授業で児童生徒の意欲を引き出し、学習成果をあげている。 ○ 障害のある児童生徒への深い理解に基づき、障害に応じた効果的な指導を実践している。
埼玉県	市町村立小中学校から推薦された者については、関係教育事務所において学校訪問等を通して、その活躍状況等を把握する。
千葉県	推薦候補者の調書をもとに、選考委員会にて審議し決定している。
神奈川県	・提出された推薦書等を踏まえ、所管機関の指導主事等による授業観察を実施した上で、審査を行っている。
富山県	校長推薦、市町村教育委員会推薦にもとづき、それぞれの事務局集計化における審査を経て、教育委員会内部課長会議で充分検討し、教育委員会において慎重に審議の上、決定している。
石川県	・授業視察
福井県	客観的資料が少ない選考委員会では、推薦者全員が被表彰者として妥当かどうかを審議することはなかなか難しい。授業実践の評価については、推薦書に記入された校長の評価とともに、指導主事による授業等の評価を加え、少しでも判断しやすいように情報提供をすることとしている。 小中学校においては、県内を6つのブロックに分け、校長の推薦書と指導主事等による授業等の評価をもとに、各ブロック2名程度を目処として市町教育長の推薦書を添付し県教委に申請することとしている。
愛知県	別紙「愛知県教育委員会教育表彰の推薦基準(参考)」参照
京都府	教職員の業務全般について、幅広い分野から選考することとしており、授業実践に着目して特に配慮した選考は行っていない。
奈良県	あくまでも、選考委員の客観的な評価を重視して選考すると共に、選出者の教育実践分野に大きな片寄がないよう配慮している。
和歌山県	・推薦書類…所蔵長に対し、推薦理由を詳細に記入させ、選考材料とする。 ・実践資料…実践に関する資料を提出させ、選考材料とする。 ・指導主事を調査員として該当教育委員会や学校に派遣し、ヒアリング活動を行い、選考材料とする。
広島県	功績に加え、勤務実績や学校での活躍等を総合的に評価するようにしている。
山口県	・市町教育委員会と連携し、顕著な成果をあげていることや勤務成績が良好であることを確認する。 ・指導的立場としての活躍が期待できる者を選考する。
徳島県	1 日常的な活動が他の教職員の模範となること。
長崎県	学習指導及び生徒指導等において、深い教育愛と優れた指導力によって児童生徒の健全な成長・発達に大きく寄与していること。 【着眼点の例】 ○問題解決的な学習など、指導方法を工夫し、まかす授業に努める。 ○きめ細やかな評価基準を設定、活用し個に応じた指導に努める。 ○教育実践のリーダーとして、全てに率先して取り組む。 ○自らの経験や研修成果をもとに、助言や支援を積極的に行う。
大分県	・市町村立学校職員については、教育事務所、小・中学校及び教科領域等のバランス ・県立学校職員については、普通科目、職業専門科目等のバランス
宮崎県	小中学校については各教育事務所管内の推薦基準数を設けている。
千葉市	・各教科・領域等やその他の学校教育に関し、研究及び実践が特に顕著であり、その成果がこれからの本市の学校教育の充実に寄与する内容を有する者
川崎市	教員表彰候補者の選考においては、いずれの場合においても、研究成果等の実績に関する文書等を参考としている。また、実績については、「日々の学校教育活動」や「職務」に反映されているものでなければならないとし、事前に予備審査会において、提出書類等について審査を行い、その結果を表彰選考委員会に報告する。
新潟市	○表彰制度の目標にある「地道な努力を重ね優れた実績をあげている教職員」を特に重視している。 ○対象者を教員にとどまることなく、調理員や用務員など学校教育にかかわるすべての教職員を対象にして、選考においても教員に偏ることのないように配慮している。
浜松市	①業績を積み重ねている。 ②他の職員の模範となる。
大阪市	推薦必要書類として、校園長作成の推薦書以外に、対象者本人が実践内容について明記する、実績調書・資料を提出してもらうことで、授業実践の内容を明確に把握し、選考材料とする。
堺市	問7(4) 参照

資料9 優秀教員表彰制度の今後の課題

北海道	制度の周知徹底や各年度の表彰候補者の拡大
福島県	・優秀教職員候補者の掘り起こし ・研修機会の付与の方法
茨城県	(1) 推薦者の意識に差があり、関心の低いところから推薦されない。関心を広い範囲で高める必要がある。 (2) 開始当時に比べ関心が薄れてきている。推薦人数が減ってきている。(1)と同様に関心を高める工夫が必要である。被表彰者のその後の活躍のPRも必要である。 (3) 審査の客観性をさらに高めていかなければならない。
栃木県	被表彰教職員の積極的な活用について
群馬県	○ 表彰者への給与や人事、研修等の処遇への反映。
東京都	東京都の表彰制度は、善行や部活動で表彰することができるため、後年度に教員免許更新制の除外対象として選別するのが難しい。
神奈川県	・表彰受賞者の処遇や有効な活用方法についての検討が必要である。
富山県	学校や市町村教育委員会に幅広く推薦を募っているが、特段に功績にある者の掘り起こしが難しい。また、教員の勤務負担が増えているなか、教材研究や教材開発に向ける時間が不足し、特段の成果を上げることが困難になって
石川県	・優秀な教員が推薦を辞退すること
福井県	平成20年度は「学校保健」や「学校給食」など新たな分野での表彰があったが、全体的には「学習指導」や「部活動」分野での表彰が多い。様々な分野で活躍している教職員を積極的に評価し表彰できる仕組み作りを今後検討していくことが必要である。
静岡県	・推薦基準の明確化 ・被表彰者数の将来的な減少
愛知県	・今年度はまだ3回目で優秀な人材を選考できるが、回を重ねると表彰者のレベルの低下が懸念される
三重県	制度は整備しているが、十分活用していない点。
京都府	・年度単位で約50名を表彰しており、平成14年度から約400名程度が表彰されている。 ・当初は、総合的な力量に優れた教職員を中心に将来の学校運営の中核を期待する者を選考してきたが、近年は、教育実践分野における力量が高い者を中心に選考を行っている。 ・年齢構成上の問題から、30代～40代前半の教員数が少なくなっており、“若手”の掘り起こしに苦慮している。
大阪府	
奈良県	学校長が組織的な学校経営を図る中で、教職員の積極的な教育活動のはげみとするため、優秀教職員制度を活用すること。
和歌山県	・推薦候補者の減少に関して…平成18年度より毎年実施しているが、推薦候補者が年々減少してきている。今後は、更なる周知を図るとともに、対象となりえる資質をもった教員の育成や、推薦者側への働きかけを進めていきたい。 ・被表彰教員の活用…現在は問11の回答にあるような活用を行っているが、十分な活用とはなっていない。今後は更に、回数や参加対象者を増やし、被表彰者の経験・実績を生かす仕組みを構築していく必要があると考えている。
島根県	広く推薦が出るような広報のあり方
徳島県	1 地道な努力を重ね功績をあげている多くの教職員が、市町村教育委員会及び県立学校から内申されるよう表彰制度についての十分な周知や広報活動等が必要である。 2 被表彰者の教育実践や経験を喧嘩の教職員に広めて感化・啓蒙するなどの有効な活用場・機会を設けることが必要である。 3 非常に優れた実践的指導力を持ち、顕著な功績をあげている教職員を県の指導者として処遇する方法について研究する必要がある。
香川県	・多くの教員に関心をもってもらい、応募者数の増加を図る。 ・表彰を受けた教員を学校関係者だけに限らず、広く一般県民にも紹介し、教育の振興・発展につなげる。
大分県	・がんばっている教職員の発掘
宮崎県	・制度がスタートして2年目ということもあり、なかなか積極的な推薦に至っていない状況がある。本制度の周知が必要である。
鹿児島県	処遇への反映
沖縄県	退職前の高齢の職員が推薦される傾向にある
千葉市	・今後、対象候補教員の年齢層が一気に下がることが予想される。 ・資質・力量の維持・向上を図る上で、対策を考えていく必要がある。
川崎市	各市立学校の教育活動における取り組みの参考となるよう、優れた取り組みを広く紹介・周知して、教員及び学校全体の教育力の向上を図る。
横浜市	・主幹教諭が表彰の対象となっていること。 優秀な教員であるから、主幹教諭となったのだから、対象から外したらどうかという考えがあるため。
新潟市	○今年度、表彰制度を創設したばかりなので、教職員の意欲の高揚を図るとともに学校園全体の教育力向上につながる制度として確立するように教育現場に一層の周知を図っていく。
静岡市	以下の項目についての見直しが必要と考え現在、検討中である。○選考基準○対象職種○対象校種○被表彰者数○勤務年数と年齢に関する条件
浜松市	○被表彰者の処遇について ○表彰人数
京都市	表彰者数のあり方…過去7回の表彰で、延べ約3,800名を表彰してきた。今後はより一層厳しい視点で表彰者を選考する必要がある。
大阪市	・より多くの教職員を表彰し、学校現場の活性化につとめたいが、教職員の教育活動は多岐に渡っており、一定の明確な基準を定めることは困難であり、課題である。 ・教職員の年齢構成がかたよっており、表彰の対象となる中堅教職員がうすく、推薦数が少ない。
広島市	被表彰教員の処遇について
福岡市	○被表彰教員の処遇について、昇進選考・給与面への反映が必要と考えるが、実現していない。 ○優秀な教員とは、どの程度の実績の教職員を対象とするのかが、学校長が判断が難しい。

第2節 優秀教員の力量形成に関する質問紙調査

1. 調査の概要

1-1. 調査の目的

優秀教員として表彰された教師たちは、どのように力量を形成しているのだろうか。

これからの教員の養成、採用、研修、処遇等を検討するときに、優秀教員として認められた教員の力量形成に着目して、かれらの教育の考え方や授業実践、それらに至った経験などから学ぶべき点は多いと思われる。

一方、優秀教員の力量形成についてはこれまで、すぐれた教員の個別事例を分析したものはあるが、ある程度のまとまった数を対象とした調査研究はあまりみられない。

そこで、本調査では、優秀教員として表彰された教師 246 人を対象に、質問紙調査を実施することを通して、優秀教員の力量形成の一端を明らかにすることを目的とする。

1-2. 調査の方法

(1) 調査の対象と方法

本調査では、優秀教員の力量形成について明らかにするために、優秀教員への質問紙調査を実施した。

- ・ 調査対象 優秀教員（各都道府県、政令指定都市の各小 101 名、中 99 名、高 46 名）
- ・ 調査期間 平成 22 年 2 月～3 月
- ・ 調査方法 郵送による質問紙調査
- ・ 調査内容 ①優秀教員のライフコースに関して
②力量形成にめぐって

調査対象となる優秀教員については、優秀教員表彰制度に関する照会調査（第 1 節）の際に、各都道府県・政令指定都市教育委員会から、学習指導が優秀であることを理由に選考された教員（小 2 名、中 2 名、高 1 名程度）の推薦を依頼した。その結果、小学校教員 101 名、中学校教員 99 名、高校教員 46 名の推薦をいただいた。

調査票は、インタビュー調査（優秀教員 18 名を対象に各 1 時間程度の半構造的なインタビューを平成 21 年 7～8 月に実施、詳細は資料 10 を参照）の結果を参考して作成した。質問紙調査は、その調査票を用いて、平成 22 年 2 月～3 月の期間に郵送により実施した。

なお、小学校教員 89 名、中学校教員 88 名、高校教員 46 名から回答があり、回収率はそれぞれ 88.1%、88.9%、100%であった。

(2) 調査の内容

調査の内容は、インタビュー調査結果をもとに、①優秀教員のライフコースに関して、②力量形成をめぐって、の 2 つから構成した。

① 優秀教員のライフコースに関して

教員のライフコースの区切り方については、次に示すように、まず、教員になる以前、教員になって以後の2つに分けた。さらに、後者は、木原(2004)に従い、初任から教職経験5年未満、教職経験5年以上15年未満、教職経験15年以上の3つに分けた。

また、本研究では、ライフコースのなかで、教員が経験した「転機(turning point)」に焦点をあてて、優秀教員の力量形成を検討した。

分析の視点としては、どのような出来事による「①転機」が、いかなる「②タイミング」で、いかなる職場や家庭などの「③境遇・状況」のもとで起こったのか(山崎、2002)、また、それらの転機を通して教育や授業の考え方や実践がどのように変化したのかを中心に質問票を作成した。

- a. 教員になる以前
 - ・教員になろうと思った時期・きっかけ・理由
 - ・小・中・高・大の経験
 - ・大学の教員養成課程（教職・教科の科目、教育実習等）
- b. 教員になって以後
 - ・初任から教職経験5年未満の経験
 - ・教職経験5年以上15年未満の経験
 - ・教職経験15年の経験

a. 教員になる以前

優秀教員のライフコースに関して、教員になる以前については、i) 教員になろうと思った時期・きっかけ・理由、ii) 教員としての自分に影響を与えたと思われる小学生・中学生・高校生・大学生・大学卒業後の時期の事柄、あるいは、iii) 教員としての自分に影響を与えたと思われる大学の教職課程（教職・教科の科目、教育実習）の経験に関する設問を設けた。

b. 教員になって以降

優秀教員のライフコースに関して、教員になる以降については、教職経験年数がi) おおむね5年未満における経験、ii) 5年～15年未満における経験、iii) 15年以上における経験、が授業実践に与えている影響に関する設問を設けた。

② 力量形成をめぐって

力量形成をめぐっては、a. ライフコースを振り返り、授業実践や教育に関する考え方に影響を与えている事柄、b. 理想としている教師のイメージ及びめざしている授業、c. よりよい授業実践をするために日頃心がけている事柄、d. 優秀教員として表彰されたことが影響したことに関する設問などを設けた。

(3) 調査対象者の概要

質問票への回答のあった優秀教員の属性は、以下の通りである。

小学校教員は89人(男40人、女49人)で、職名は、教諭が64人、指導教諭と主幹教諭が6人、

教頭と総括教諭が3人、養護教諭が2人、副校長、指導主事、社会教育主事が1人であった。経験年数は、0～5年未満が0人、5～15年未満が4人、15～25年未満が30人、25～35年未満が51人、35年以上が3人であった。

中学校教員は88人（男57人、女31人）で、職名は、教諭が75人、指導教諭6人、主幹教諭が3人、教頭と総括教諭2人、指導主事が1人であった。経験年数は、0～5年未満が1人、5～15年未満が5人、15～25年未満が31人、25～35年未満が46人、35年以上が4人であった。

高校教員は46人（男33人、女13人）で、職名は、教諭が34人、教頭4人、指導教諭3人、首席教諭、総括教諭、養護教諭、指導主事が1人であった。経験年数は、0～5年未満が0人、5～15年未満が2人、15～25年未満が19人、25～35年未満が21人、35年以上が4人であった。

表1 優秀教員の属性

	人数	職 名	経 験 年 数					
			0～5 年未満	5～15 年未満	15～25 年未満	25～35 年未満	35年 以上	未記入
小学校 教 員	89人 男40人、女49人	教諭(64), 指導教諭(6), 主幹教諭(6), 教頭(3), 総括教諭(3), 養護教諭(2), 副校長(1), 指導主事(1), 社会教育主事(81)	0人	4人	30人	51人	3人	1人
中学校 教 員	88人 男57人、女31人	教諭(75), 指導教諭(6), 主幹教諭(3), 教頭(2), 総括教諭(2), 指導主事(1)	1人	5人	31人	46人	4人	1人
高校 教 員	46人 男33人、女13人	教諭(34), 教頭(4), 指導教諭(3), 首席教諭(1), 総括教諭(1), 養護教諭(1), 指導主事(1)	0人	2人	19人	21人	4人	0人

2. 調査結果

2-1. 優秀教員のライフコースについて

優秀教員のライフコースを（１）教員になる以前、（２）教員になって以後に分けて、力量形成に影響を及ぼした事柄について検討したい。

（１）教員になる以前

① 教員になろうと思った時期・きっかけ・理由

a. 全体的な傾向

優秀教員として表彰された教員は、いつごろ、どのようなきっかけで、また、いかなる理由により教員になろうと決めたのだろうか。小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。

回答の多かったものを3位まで挙げると、表2のように、教員になろうと思った時期については、1位が「高校」(33.6%)、2位が「大学」(31.4%)、3位が「中学校」(26.0%)、そのきっかけについては、1位が「教師との出会い」(50.7%)、2位が「大学や学部の選択」(33.6%)、3位が「家族の影響」(26.5%)、また、理由については、1位が「仕事のやりがい」(62.8%)、2位が「教えるのが好き」(43.0%)、3位が「教師へのあこがれ」(39.6%)となっていた。

全体的な傾向としては、教員になろうとしたのは「高校」の時期で、きっかけは「教師との出会い」、理由は「仕事のやりがい」という回答が多かった。

b. 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば以下のような特徴がみられる。

時期については、中学校と小学校の教員はそれぞれ、中学校と小学校の時期にきっかけがある割合が比較的多く、それぞれ学校を過ごした時期の経験が当該の教師を志望する一因になっていると推察される。また、学校種が上がるごとに、きっかけとなった時期が総じて遅くなっていることが指摘できる。

きっかけについては、いずれの学校種の教員も1位が「教師との出会い」、2位が「大学や学部の選択」、3位が「家族の影響」という順序になっており、「教師との出会い」が第1位にきている。自らの体験のなかで出会った教員が教員志望のきっかけとなっている場合が多いことがわかる。

理由については、いずれの学校種の教員も「仕事のやりがい」が上位にきている。また、小学校の教員は「子どもが好き」、中高の教員は「教えるのが好き」という理由が比較的多く選択されている。

以上のことから、教員の志望に関して、優秀教員たちは、いずれかの学校の時期に、「教師との出会い」がきっかけとなり、「仕事のやりがい」を感じて教員になることを決めたという場合が多いといえる。

表2 教員になろうと思った時期・きっかけ・理由

	時 期	きっかけ	理 由
全 体	1. 高校 (33.6%) 2. 大学 (31.4%) 3. 中学校 (26.0%)	1. 教師との出会い (50.7%) 2. 大学や学部の選択 (33.6%) 3. 家族の影響 (26.5%)	1. 仕事のやりがい (62.8%) 2. 教えるのが好き (43.0%) 3. 教師へのあこがれ (39.6%)
小 学 校 教 員	1. 高校 (37.1%) 2. 小学校 (34.8%) 3. 大学 (21.3%)	1. 教師との出会い (51.7%) 2. 大学や学部の選択 (38.2%) 3. 家族の影響 (25.8%)	1. 仕事のやりがい (62.9%) 2. 子どもが好き (50.6%) 3. 教師へのあこがれ (46.1%)
中 学 校 教 員	1. 中学校 (40.9%) 2. 大学 (34.1%) 3. 高校 (33.0%)	1. 教師との出会い (54.5%) 2. 大学や学部の選択 (29.5%) 3. 家族の影響 (29.5%)	1. 仕事のやりがい (70.5%) 2. 教えるのが好き (43.2%) 3. 教師へのあこがれ (42.0%)
高 校 教 員	1. 大学 (45.7%) 2. 高校 (28.3%) 2. 大卒後 (28.3%)	1. 教師との出会い (41.3%) 2. 大学や学部の選択 (32.6%) 3. 家族の影響 (21.7%)	1. 教えるのが好き (58.7%) 2. 仕事のやりがい (47.8%) 3. 経済的な安定 (34.8%)

② 小中高大の時代の経験が教員としての自分に影響を与えている出来事

a. 全体的な傾向

優秀教員が小学校、中学校、高校、大学の時代に経験したことで、教員としての自分に影響を与えている出来事にはどのような傾向があるのだろうか。小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。

回答の多かったものを3位まで挙げると、表3のように、小学校時代では、1位が「教師の人柄」(64.6%)、2位が「学校での経験」(26.9%)、3位が「授業」(26.0%)、中学校時代では、1位が「教師の人柄」(58.7%)、2位が「授業」(50.2%)、3位が「学校での経験」(48.4%)、高校時代では、1位が「教師の人柄」(52.5%)、2位が「友人関係」(48.9%)、3位が「学校での経験」(45.7%)、大学時代では、1位が「友人関係」(67.3%)、2位が「大学での経験」(54.7%)、3位が「教師の人柄」(46.6%)となっていた。

小中高の時代には「教員の人格」が、大学時代には「友人関係」が教員としての自分に影響を与えているとする回答が多かった。

b. 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば以下のような特徴がみられる。

小中時代の経験では、いずれの学校種の教員も、「教師の人柄」、「学校での経験」、「授業」が上位にある。それ以降の経験には「友人関係」がみられるようになり、大学時代では「友人関係」が一位にあがっている。

また、高校教員では、中学校時代と高校時代の経験で「授業」が1位になっており、専門教科の授業を受けた経験が影響を与えているものと推察される。

以上のように、教員としての自分に影響を与えている出来事については、高校まででは「教師の人柄」や「学校での経験」が中心になっているのに対し、大学では「友人関係」が大きな影響を与えていることがわかる。

表3 小中高大の時代の経験が教員としての自分に影響を与えている出来事

	小学校時代	中学校時代	高校時代	大学時代
全 体	1. 教師の人柄 (64.6%) 2. 学校での経験 (26.9%) 3. 授業 (26.0%)	1. 教師の人柄 (58.7%) 2. 授業 (50.2%) 3. 学校での経験 (48.4%)	1. 教師の人柄 (52.5%) 2. 友人関係 (48.9%) 3. 学校での経験 (45.7%)	1. 友人関係 (67.3%) 2. 大学での経験 (54.7%) 3. 教師の人柄 (46.6%)
小学校教員	1. 教師の人柄 (65.2%) 2. 授業 (31.5%) 3. 学校での経験 (25.8%)	1. 教師の人柄 (56.2%) 2. 授業 (44.9%) 3. 学校での経験 (42.7%)	1. 教師の人柄 (51.7%) 2. 友人関係 (49.4%) 3. 学校での経験 (31.5%)	1. 友人関係 (70.8%) 2. 大学での経験 (49.4%) 3. 教師の人柄 (46.1%)
中学校教員	1. 教師の人柄 (67.0%) 2. 学校での経験 (35.2%) 3. 学校外での経験 (29.5%)	1. 教師の人柄 (69.3%) 2. 学校での経験 (59.1%) 3. 授業 (58.0%)	1. 学校での経験 (60.2%) 2. 教師の人柄 (53.4%) 3. 友人関係 (47.7%)	1. 友人関係 (69.3%) 2. 大学での経験 (61.4%) 3. 授業 (52.3%)
高校教員	1. 教師の人柄 (58.7%) 2. 友人関係 (21.7%) 3. 学校外での経験 (17.4%)	1. 授業 (45.7%) 2. 教師の人柄 (43.5%) 3. 学校での経験 (39.1%)	1. 授業 (56.5%) 2. 教師の人柄 (52.2%) 3. 友人関係 (50.0%)	1. 友人関係 (56.5%) 2. 大学での経験 (52.2%) 3. 大学外での経験 (41.3%)

③ 教員としての自分に影響を与えた大学の教職課程－教職・教科の科目、教育実習

a. 全体的な傾向

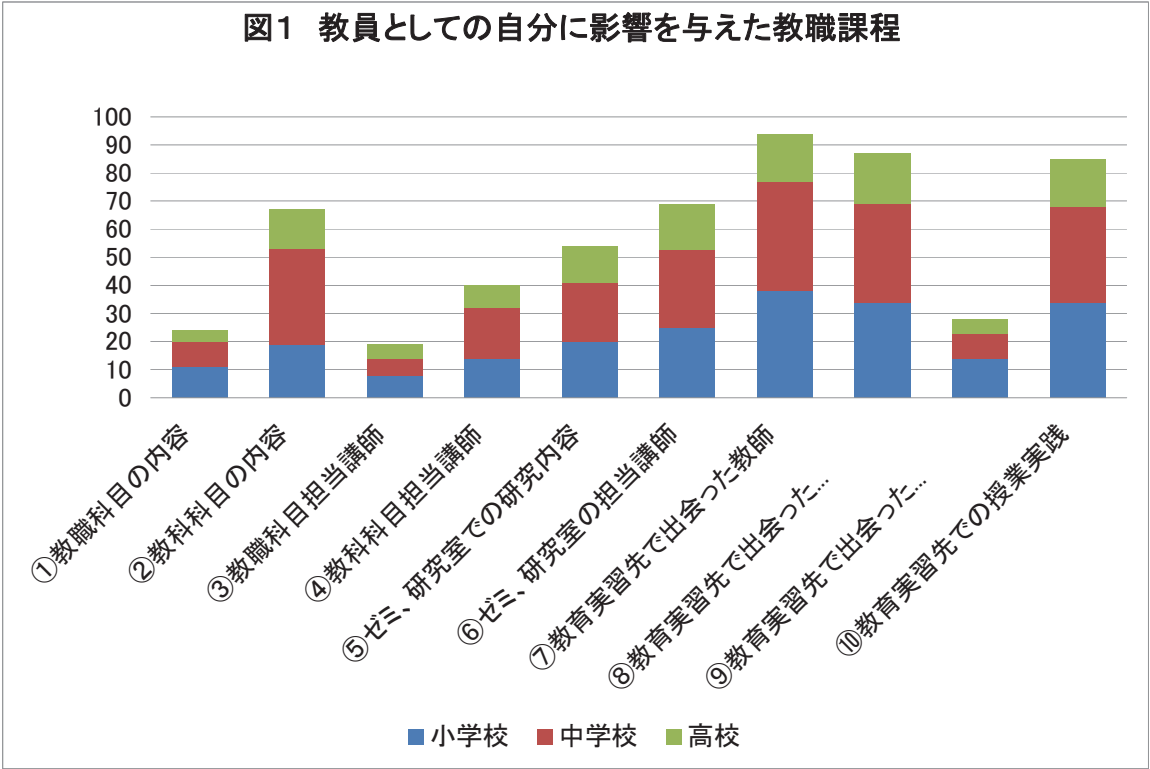
優秀教員が、教職・教科の科目、教育実習など、大学の教職課程において、教師としての自分に影響を与えている出来事にはどのような傾向があるのだろうか。以下の選択肢のなかから、影響があったものについて選択していただいた（複数回答可）。

①教職科目の内容、②教科科目の内容、③教職科目担当講師、④教科科目担当講師、⑤ゼミ、研究室での研究内容（卒論テーマ等）、⑥ゼミ、研究室の担当講師、⑦教育実習先での教師との出会い、⑧教育実習先での生徒との出会い、⑨教育実習先での実習仲間との出会い、⑩教育実習先での授業実践

小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。

非常に影響していると回答あったものを多い順に5位まで挙げると、図1のように、1位が「教育実習先で出会った教師」(42.2%)、2位が「教育実習先での出会った児童生徒」(39.0%)、3位が「教育実習先での授業実践」(38.1%)、4位が「ゼミ、研究室の担当講師」(30.9%)、5位が「教科科目の内容」(30.0%)となっていた。

以上のように、大学の教職課程においては、教員としての自分に影響を与えた出来事の3位までは、「教育実習に関する経験」で占められているという特徴がみられた。一方、「教職科目」に関する選択が比較的少なかった。



b. 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば次のような特徴がみられる。

表4 教員としての自分に影響を与えた大学の教職課程

全 体	1 位 教育実習先で出会った教師(42.2%) 2 位 教育実習先での出会った児童生徒(39.0%) 3 位 教育実習先での授業実践(38.1%) 4 位 ゼミ、研究室の担当講師(30.9%) 5 位 教科科目の内容(30.0%)
小学校教員	1 位 教育実習先で出会った教師(42.7%) 2 位 教育実習先での出会った児童生徒(38.2%) 3 位 教育実習先での授業実践(38.2%) 4 位 ゼミ、研究室の担当講師(28.1%) 5 位 ゼミ、研究室での研究内容(22.5%)
中学校教員	1 位 教育実習先で出会った教師(44.3%) 2 位 教育実習先での出会った児童生徒(39.8%) 3 位 教育実習先での授業実践(38.6%) 4 位 教科科目の内容(38.6%) 5 位 ゼミ、研究室での担当講師(31.8%)
高校教員	1 位 教育実習先で出会った児童生徒(39.1%) 2 位 教育実習先での出会った教師(37.0%) 3 位 教育実習先での授業実践(37.0%) 4 位 ゼミ、研究室での担当講師(34.8%) 5 位 教科科目の内容(30.4%)

いずれの学校種の教員も、3位までが「教育実習での経験」で占められていた。学校種に関わらず、教職課程においては、「教育実習で出会った教師、児童生徒、授業実践」が大きな影響を与えていることがわかる。

また、4、5位をみると、小学校教員では「教育実習の経験」に続き、「ゼミ、研究室での経験」が続いている。一方、中学校と高校の教員では、「ゼミ、研究室の担当講師」の影響に加え、「教科科目の内容」が入っている。中高の方が小学校教員よりも、教科の専門性が高いことが影響しているのかもしれない。

以上のように、大学の教職課程においては、教育実習が最も大きな影響を与えており、また、小学校教員では「ゼミや研究室での経験」が、中高の教員では「ゼミ、研究室の担当講師」の影響に加え、小学校教員にはない「教科科目の内容」が選択されていた。

（2）教員になって以後（授業実践への転機となったと思われる出来事）

ここでは、授業実践への転機となったと思われる出来事について、教員になって以降を、①初任から教職経験5年未満、②教職経験5年以上15年未満、③教職経験15年以上に分けて検討していきたい。まず、以下に示す13の項目についての経験の有無を尋ねた後に、それぞれの経験がどのくらい役に立ったのかについて回答してもらった。

①学校内での研究活動、②学校内での先輩や指導者との出会い、③初任者研修を経験した、④研究指定を受けた、⑤研究主任、研究推進委員長になった、⑥研究推進委員になった、⑦地域の教科等の研究会に所属した、⑧学校外での先輩や指導者との出会い、⑨地域の教科等の研究会で役職を経験した、⑩実践論文を書いて投稿した、⑪長期研修生となり、大学院に行った、⑫長期研修生となり、教育センターに行った、⑬教育センター研究員になり、定期的に通った

① 初任から教職経験5年未満

a. 全体的な傾向

初任から教職経験5年未満の時期に、優秀教員が経験した授業実践への転機となったと思われる出来事にはどのようなものがあるのだろうか。小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。

回答の多かったものを5位まで挙げると、表5のように、経験の有については、1位が「学校内での授業研究」(90.6%)、2位が「学校内で優秀な教員との出会い」(89.2%)、3位が「初任者研修」(78.0%)、4位が「地域の教科等の研究会への所属」(69.1%)、5位が「学校外で優秀な教員との出会い」(68.6%)という結果であった。

また、経験のあるものについて、非常に役立ったと回答のあった項目を、5位まで挙げると、1位が「長期研修生・研究員（教育センター）」(100%)、2位が「学校内で優秀な教員との出会い」(84.4%)、3位が「学校外で優秀な教員との出会い」(80.4%)、4位が「実践論文の投稿」(66.0%)、5位が「学校内での授業研究」(65.8%)であった。

全体の傾向のなかで、経験が多くかつ非常に役に立ったと回答のあったものには、「学校内

と学校外での優秀な教員との出会い」、及び、「学校内での授業研究」があげられていた。なお、100%であった「長期研修生・研究員（教育センター）」の該当者は2名と少数だった。

b. 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば以下のような特徴がみられる。

表5 授業実践への転機となったと思われる出来事（初任から教職経験5年未満）

全体	経験の有無	非常に役に立った
全 体	1. 学校内での授業研究(90.6%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(89.2%) 3. 初任者研修(78.0%) 4. 地域の教科等の研究会への所属(69.1%) 5. 学校外で優秀な教員との出会い(68.6%)	1. 長期研修生・研究員（教育センター）(100%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(84.4%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(80.4%) 4. 実践論文の投稿(66.0%) 5. 学校内での授業研究(65.8%)
小 学 校 教 員	1. 学校内での授業研究(97.8%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(89.9%) 3. 初任者研修(79.8%) 4. 地域の教科等の研究会に所属(76.4%) 5. 学校外で優秀な教員との出会い(70.8%)	1. 長期研修生・研究員（教育センター）(100%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(92.5%) 3. 学校内での授業研究(78.2%) 4. 学校外で優秀な教員との出会い(76.2%) 5. 研究主任、研究推進委員長の経験(69.2%)
中 学 校 教 員	1. 学校内での授業研究(89.8%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(89.8%) 3. 初任者研修(79.5%) 4. 地域の教科等の研究会に所属(68.2%) 5. 学校外で優秀な教員との出会い(64.8%)	1. 学校外で優秀な教員との出会い(82.5%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(75.9%) 3. 実践論文の投稿(70.6%) 4. 研究主任、研究推進委員長の経験(70.02%) 5. 学校内での授業研究(63.3%)
高 校 教 員	1. 学校内で優秀な教員との出会い(87.0%) 2. 学校内での授業研究(78.3%) 3. 初任者研修(71.7%) 4. 学校外で優秀な教員との出会い(71.7%) 5. 地域の教科等の研究会に所属(56.5%)	1. 長期研修生・研究員（教育センター）(100%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(85.0%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(84.8%) 4. 地域の教科等の研究会に所属(65.4%) 5. 地域の教科等の研究会で役職経験(57.1%)

経験した項目の内容については、小中の優秀教員は5位まで全く同じ結果で、高校の優秀教員も順位は異なるが同じ項目が選択されていた。それらは、「学校内での授業研究」、「学校内での優秀な教員との出会い」、「初任者研修」、「地域の教科等の研究会への所属」、「学校外での優秀な教員との出会い」であった。これらの回答から、この時期には、授業実践への影響が大きかったのは、どちらかといえば学校内での経験が中心であるように思われる。

また、授業実践への転機となったと思われる出来事（非常に役立ったという項目）は、すべての学校種で、「学校内と学校外の優秀な教員との出会い」が3位までに含まれていた。このことは、教員となって早い時期にすぐれた教員との出会ったことが校種を問わず重要な契機になっていることが示唆される。

一方で、小中の優秀教員では「学校内での授業研究」、「研究主任・研究推進委員長の経験」が挙げられているが、高校教員では「地域の教科等の研究会の所属や役職経験」が挙げられていた。このことは、高校において、より教科の専門性が求められることが影響しているかもしれない。

なお、小学校と高校の教員の第1位に、「長期研修生・研究員（教育センター）」があり、100%が非常に役にたったと回答しているが、その実数は、小学校教員1人、高校教員1人と少なかった。

② 教職経験 5 年以上 15 年未満

a. 全体的な傾向

教職経験 5 年以上 15 年未満の時期に優秀教員が経験した授業実践への転機となったと思われる出来事にはどのようなものがあるだろうか。小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。

回答の多かったものを 5 位まで挙げると、表 6 にあるように、経験があるものについては、1 位が「学校内での授業研究」(93.3%)、2 位が「学校内で優秀な教員との出会い」(85.7%)、3 位が「学校外で優秀な教員との出会い」(83.0%)、4 位が「5 年研や 10 年研など行政研修」(76.2%)、5 位が「地域の教科等の研究会への所属」(75.3%)の順であった。

また、経験のあるものについて、非常に役立ったと回答のあった項目を 5 位まで挙げると、1 位が「長期研修生（大学院）」(92.3%)、2 位が「学校外で優秀な教員との出会い」(83.8%)、3 位が「学校内で優秀な教員との出会い」(82.7%)、4 位が「研究主任、研究推進委員長の経験」(78.0%)、5 位が「長期研修生・研究員（教育センター）」(74.1%)であった。

全体の傾向のなかで、経験が多くかつ非常に役に立ったと回答のあったものは、「学校内と学校外での優秀な教員との出会い」であった。なお、数をみると、「長期研修生（大学院）」は 13 名、「長期研修生・研究員（教育センター）」は 27 名であった。

b. 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば以下のような特徴がみられる。

経験した項目の内容では、学校種を問わず優秀教員の 8 割以上が「学校内での授業研究」、「学校内と学校外での優秀な教員との出会い」の経験があると回答しており、「地域の教科などの研究会に所属」の項目もすべてに含まれていた。

また、授業実践への転機となったと思われる出来事については、すべての学校種の優秀教員が「学校内と学校外の優秀な教員との出会い」、「長期研修生（大学院）」、「研究主任、研究推進委員長の経験」を挙げている。

なお、数をみると、「長期研修生（大学院）」(小 6 人、中 2 人、高 4 人)、「研究主任、研究推進委員長の経験」(小 37 人、中 29 人、高 5 人)となっていた。

この時期の優秀教員たちは、「学校内と学校外での優秀な教員との出会い」に加え、「研究主任、研究推進委員長の経験」の項目(26 人→91 人)が大きく増加しており、ミドルリーダーとして期待されている姿がうかがえる。

表6 授業実践への転機となったと思われる出来事（教職経験5年以上15年未満）

	経験の有無	非常に役に立った
全体	1. 学校内での授業研究(93.3%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(85.7%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(83.0%) 4. 5年研や10年研など行政研修(76.2%) 5. 地域の教科等の研究会への所属(75.3%)	1. 長期研修生（大学院）(92.3%) 2. 学校外で優秀な教員との出会い(83.8%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(82.7%) 4. 研究主任、研究推進委員長の経験(78.0%) 5. 長期研修生・研究員（教育センター）(74.1%)
小学校教員	1. 学校内での授業研究(96.8%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(91.9%) 3. 在任校の研究指定(80.9%) 4. 地域の教科等の研究会に所属(80.4%) 5. 学校外で優秀な教員との出会い(79.8%)	1. 長期研修生（大学院）(100%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(91.4%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(90.1%) 4. 学校内での授業研究(83.7%) 5. 研究主任、研究推進委員長の経験(82.2%)
中学校教員	1. 学校内での授業研究(92.0%) 2. 学校外で優秀な教員との出会い(83.0%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(80.7%) 4. 地域の教科等の研究会に所属(78.4%) 5. 5年研や10年研など行政研修(77.3%)	1. 長期研修生（大学院）(100%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(78.9%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(78.1%) 4. 研究主任、研究推進委員長の経験(76.3%) 5. 長期研修生・研究員（教育センター）(75.0%)
高校教員	1. 学校内での授業研究(89.1%) 2. 学校外で優秀な教員との出会い(89.1%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(84.8%) 4. 5年研や10年研など行政研修(71.7%) 5. 地域の教科等の研究会に所属(58.7%)	1. 学校外で優秀な教員との出会い(82.9%) 2. 長期研修生（大学院）(80.0%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(71.8%) 4. 研究主任、研究推進委員長の経験(62.5%) 5. 地域の教科等の研究会に所属(59.3%)

③ 教職経験15年以上

a. 全体的な傾向

教職経験15年以上の時期に優秀教員が経験した授業実践への転機となったと思われる出来事にはどのようなものがあるのだろうか。小中高の優秀教員を含む全体の傾向は以下の通りである。

回答の多かったものを5位まで挙げると、表7のように、経験があるものについては、1位が「学校内での授業研究」(87.9%)、2位が「学校内で優秀な教員との出会い」(85.7%)、3位が「学校外で優秀な教員との出会い」(83.0%)、4位が「地域の教科等の研究会への所属」(73.5%)、5位が「在任校の研究指定」(72.2%)となっていた。

また、経験のあるものについて、非常に役立ったと回答のあった項目を5位まで挙げると、1位が「長期研修生（大学院）」(100%)、2位が「学校外で優秀な教員との出会い」(84.9%)、3位が「学校内で優秀な教員との出会い」(80.1%)、4位が「研究主任、研究推進委員長の経験」(78.0%)、5位が「実践論文の投稿」(75.2%)となっていた。

全体の傾向のなかで、経験が多くかつ非常に役に立ったと回答のあったものが、「学校内と学校外での優秀な教員との出会い」であった。なお、数をみると、「長期研修（大学院）」は9人、「研究主任、研究推進委員長の経験」は97人、「実践論文の投稿」は73人であった。

b. 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば以下のような特徴がみられる。

表7 授業実践への転機となったと思われる出来事（教職経験15年以上）

	経験の有無	非常に役に立った
全体	1. 学校内での授業研究(87.9%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(85.7%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(83.0%) 4. 地域の教科等の研究会への所属(73.5%) 5. 在任校の研究指定(72.2%)	1. 長期研修生（大学院）(100%) 2. 学校外で優秀な教員との出会い(84.9%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(80.1%) 4. 研究主任、研究推進委員長の経験(78.0%) 5. 実践論文の投稿(75.2%)
小学校教員	1. 学校内での授業研究(92.1%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(87.6%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(83.1%) 4. 在任校の研究指定(80.9%) 5. 研究主任、研究推進委員長の経験(77.5%)	1. 長期研修生（大学院）(100%) 2. 学校外で優秀な教員との出会い(89.2%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(85.9%) 4. 研究主任、研究推進委員長の経験(83.3%) 5. 実践論文の投稿(81.8%)
中学校教員	1. 学校内での授業研究(87.5%) 2. 学校外で優秀な教員との出会い(87.5%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(86.4%) 4. 地域の教科等の研究会に所属(81.8%) 5. 在任校の研究指定(72.7%)	1. 長期研修生（大学院）(100%) 2. 学校外で優秀な教員との出会い(85.7%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(73.7%) 4. 学校内での授業研究(68.8%) 5. 長期研修生・研究員（教育センター）(66.7%)
高校教員	1. 学校内での授業研究(80.4%) 2. 学校内で優秀な教員との出会い(80.4%) 3. 学校外で優秀な教員との出会い(73.9%) 4. 教委の委嘱による指導や資料作成(60.9%) 5. 在任校の研究指定(54.3%)	1. 長期研修生（大学院）(100%) 2. 実践論文の投稿(85.7%) 3. 学校内で優秀な教員との出会い(81.1%) 4. 学校外で優秀な教員との出会い(73.5%) 5. 研究主任、研究推進委員長の経験(68.8%)

経験した項目の内容については、いずれの学校種の優秀教員も「学校内での授業研究」、「学校内と学校外での優秀な教員との出会い」、「在任校の研究指定の経験」を挙げていた。

また、授業実践への転機となったと思われる出来事については、いずれの学校種の優秀教員も「長期研修生（大学院）」、「学校内外での優秀な教員との出会い」、「研究主任、研究推進委員長の経験」を挙げていた。

なお、数をみると、「長期研修生（大学院）」（小6人、中1人、高2人）、「研究主任、研究推進委員長の経験」（小55人、中31人、高11人）となっていた。

その他、「研究主任、研究推進委員長の経験」（91→121人）、「教育委員会から委嘱された指導や資料作成」（101人→135人）、「在任校の研究指定」（152人→161人）などの項目で経験数が教職経験5年以上15年未満よりも大きく増加していた。この時期になると、「研究主任、研究推進委員長の経験」に加え、「学校での役職や教育委員会の委嘱」などの数も多くなり、地域の教育界や学校で指導的な立場に立っている姿が示唆された。

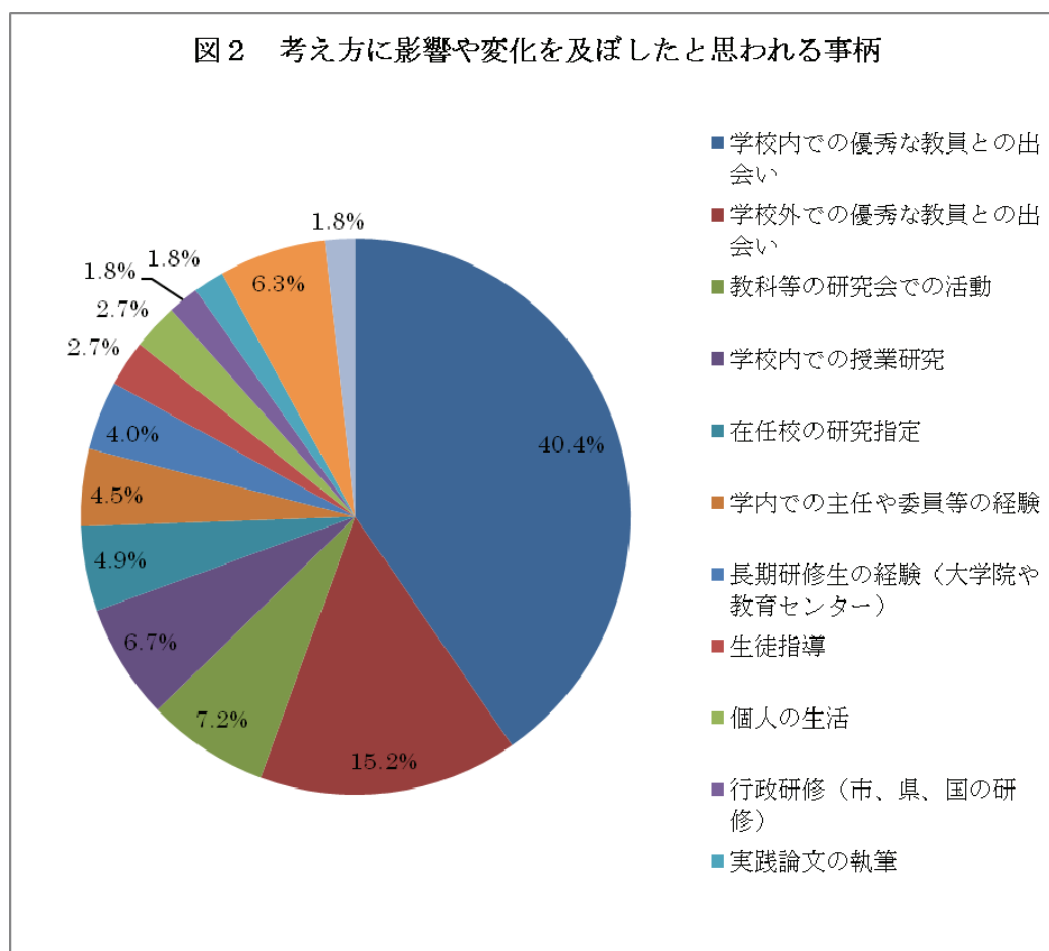
2-2. 力量形成をめぐる

次に、ライフコースを振り返ってもらい、（1）授業実践や教育に対する考え方に影響や変化を及ぼしたと思われる事柄、（2）理想としている教師のイメージ及びめざしている授業、（3）授業実践のために日頃より心がけていること、（4）優秀教員として表彰されたことの影響についてみていきたい。

(1) 授業実践や教育に対する考え方に影響や変化を及ぼしたと思われる事柄

① 全体的な傾向

優秀教員として表彰された教師は、ライフコースを振り返ってみて、授業実践や教育に対する考え方に影響や変化を及ぼしたと思われる事柄についてどのような認識をもっているのだろうか。小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。



最も影響の大きかったと回答のあった項目を多かった順に挙げると、図2のように、1位が「学校内での優秀な教員との出会い」（40.4%）、2位が「学校外での優秀な教員との出会い」（15.2%）、3位が「教科等の研究会での活動」（7.2%）、4位が「学校内での授業研究」（6.7%）、5位が「在任校の研究指定」（4.9%）、となっている。

優秀教員が教職経験を振り返ってみて最も影響があったという回答が多かったものには、「学校内と学校外における優秀な教員との出会い」があった。それらを合わせると回答の50%を超えており、すぐれた教師との出会いの影響が非常に大きいことがわかる。

続いて、「教科等の研究会での活動」、「学校内での授業研究」、「在任校の研究指定」と続いており、授業研究や教材研究の機会が教員としての力量形成に影響を与えていることが推察される。

③ 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば以下のような特徴がみられる。

表 8. 授業実践や教育に対する考え方に影響や変化を及ぼしたと思われる事柄

全 体	1 位 学校内での優秀な教員との出会い(40.4%) 2 位 学校外での優秀な教員との出会い(15.2%) 3 位 教科等の研究会での活動(7.2%) 4 位 学校内での授業研究(6.7%) 5 位 在任校の研究指定(4.9%)
小学校教員	1 位 学校内での優秀な教員との出会い(50.6%) 2 位 学校外での優秀な教員との出会い(14.6%) 3 位 在任校の研究指定(6.7%) 4 位 学校内での授業研究(5.6%) 4 位 教科等の研究会での活動(5.6%)
中学校教員	1 位 学校内での優秀な教員との出会い(34.1%) 2 位 学校外での優秀な教員との出会い(14.8%) 3 位 学校内での授業研究(9.1%) 4 位 教科等の研究会での活動(6.8%) 5 位 在任校の研究指定(5.7%)
高校教員	1 位 学校内での優秀な教員との出会い(32.6%) 2 位 学校外での優秀な教員との出会い(17.4%) 3 位 教科等の研究会での活動(10.9%) 4 位 長期研修生(大学院)(6.5%) 5 位 学内での主任や委員等の経験(4.3%) 5 位 学校内での授業研究(4.3%)

1 位と 2 位については、いずれの学校種の優秀教員も「学校内および学校外の優秀な教員との出会い」となっている。優秀教員には、学校種を問わず、学校内あるいは学校外においてのすぐれた教師との出会いが大きな影響を与えていることがわかる。

3 位以下をみると、小中の優秀教員の回答は、「在任校の研究指定」、「学校内での授業研究」、「教科等の研究会での活動」が含まれている。一方、高校の優秀教員の回答には、「教科等の研究会での活動」、「長期研修生(大学院)」、「学内での主任や委員等の経験」、「学校内での授業研究の経験」が入っている。小中学校の優秀教員は、高校の優秀教員と比較すると、「在任校の研究指定」を含め、学校内における授業研究や教材研究の機会がより影響が大きいように思われる。

(2) 理想としている教員のイメージ及びめざしている授業

① 理想としている教員像

優秀教員はどのような理想としている教員像をもっているのだろうか。そのイメージを自由記述していただいた。それらの記述を「〇〇教員」という形で整理した結果、以下ようになった。

多い順に示すと、「信頼される教員」29（小10中17高2）、「指導力のある教員」14（小5中8高1）、「授業のできる教員」14（小1中5高8）、「人間性のある教員」11（小4中4高3）、「向上心のある教員」11（小4中5高2）、「あたたかい教員」11（小3中4高4）、「尊敬される教員」10（小2中5高3）、「子どもとともにある教員」10（小7中2高1）、「専門性のある教員」9（小1中5高3）、「生き方に影響を与える教員」7（小3中2高2）という結果であった。

とくに印象深いものには、活力(Vitality)、専門性(Specialty)、独自性(Originality)、人格(Personality)を兼ね備えた VSOP をもつ教師、また、「学びとは心にまことを刻むこと、教えるとはともに理想を語ること」のようにできる教員などがあった。

② めざしている授業

優秀教員は、どのような授業をめざしているのだろうか。そのイメージを自由記述していただいた。それらの記述を「〇〇授業」という形で整理した結果、以下のようになった。

多い順に示すと、「分かる授業」42（小19中16高7）、「学び合う授業」33（小19中10高3）、「自ら学ぶ授業」25（小13中9高3）、「考える授業」19（小7中5高7）、「追究する授業」12（小8中4高0）、「学力がつく授業」10（小5中4高1）、「やり遂げる授業」10（小2中7高1）、「子どもが成長する授業」9（小5中3高1）、「生き生きする授業」9（小1中4高4）、「生活に生かす授業」9（小3中4高2）、「楽しい授業」9（小7中2高0）、「心に残る授業」8（小3中3高2）、「力をつける授業」8（小1中6高1）、「子どもとつくる授業」7（小6中1高0）という結果であった。

とくに印象深いものには、授業を登山にたとえて、「登るべき頂上をはっきりさせる」「頂上まで行きたいと思わせる」「頂上までの道筋を明確に示す」「頂上まで、つかず離れず適切な援助をする」「いま何合目にいるかを認識させる」「頂上に到達した達成感を味合わせる」「到達までの道筋を認識させる」「頂上までの登り方を一般化する」「次の頂上にも挑戦したいと思わせる」授業があった。

（3）心がけていること

① 全体的な傾向

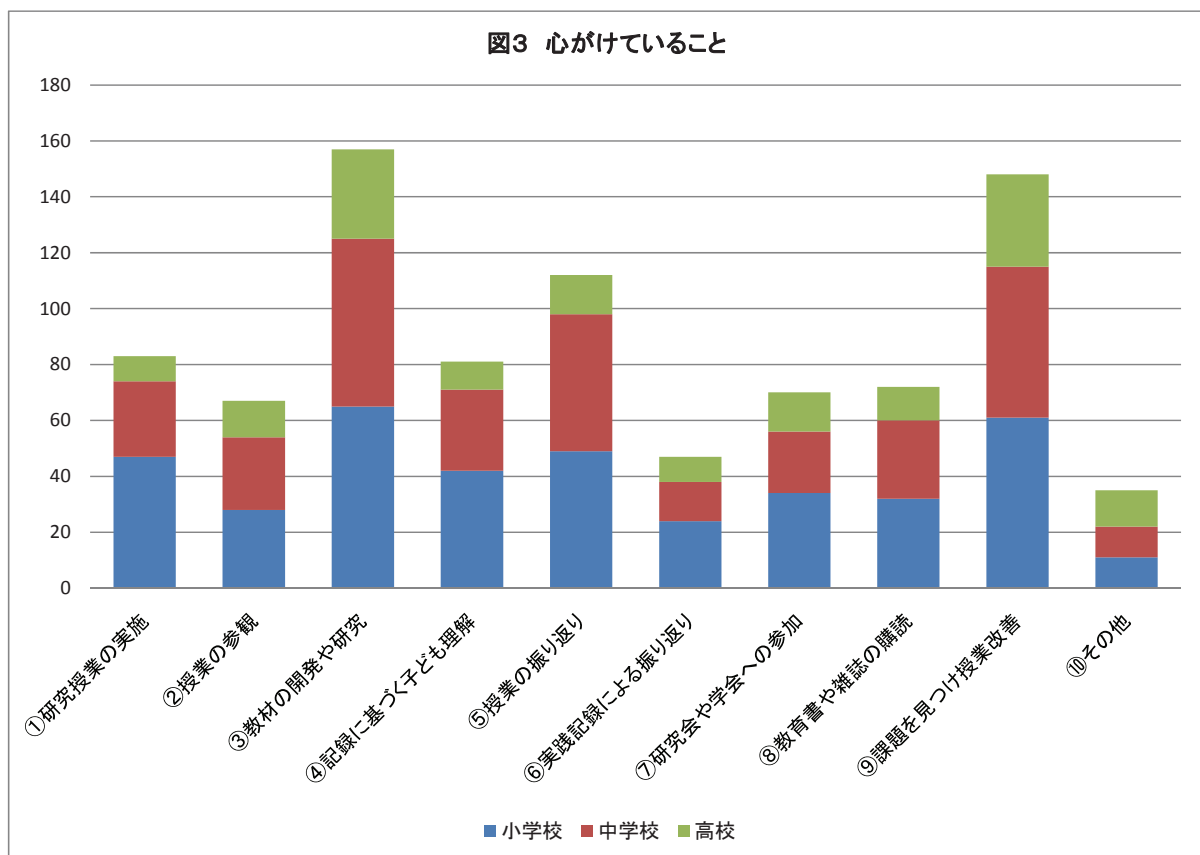
優秀教員は、よい授業実践をするために、どのようなことを日頃心がけているのだろうか。以下の選択肢から、選択していただいた（複数回答可）。

- | |
|--|
| ①研究授業をできるだけするようにしている。②多くの授業を参観するようにしている。③教材の開発や研究を積極的にしている。④記録を継続的にとり、子ども理解に努めている。⑤前の授業の振り返りを生かして授業改善している。⑥実践記録を書き、授業を振り返っている。⑦研究会や学会に積極的に参加している。⑧教育関係の本や雑誌を常に読むようにしている。⑨常に自分で課題を見つけ、授業の改善に向けた努力をしている。⑩その他 |
|--|

小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。

回答の多かったものを5位まで挙げると、図3のように、1位が「教材の開発や研究を積極的にしている」(70.4%)、2位が「常に自分で課題を見つけ、授業改善の努力をしている」(66.4%)、3位が「前の授業の振り返りを生かして授業改善をしている」(50.2%)、4位が「研究授業をできるだけするようにしている」(37.2%)、5位が「記録を継続的にとり、子ども理解に努めている」(36.3%)となっていた。

優秀教員の多くは、日頃から教材研究に励むとともに、授業改善に向けて課題を見つけたり自らの実践を振り返ったりしている姿が推察される。また、研究授業をしたり、記録をとり子ども理解に努めたりしているといった項目への回答も比較的多かった。



② 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校別の優秀教員の回答には、例えば次のような特徴がみられる。

小中の優秀教員の回答は1位から3位までが同じで、1位が「教材の開発や研究を積極的にしている」、2位が「常に自分で課題を見つけ、授業改善の努力をしている」、3位が「前の授業の振り返りを生かして授業改善をしている」となっていた。高校の優秀教員についても、これらの3項目が3位までに入っていた。学校種に関わらず、教材研究や授業の振り返りを通した授業の改善を心がけている点で共通している。

その他、小学校の優秀教員では4位ではあるが50%以上が、「研究授業をできるだけするようにしている」という項目を選択しており、他の学校種に比べて研究授業を重視していることがうかがわれる。また、高校の優秀教員の3位に「研究会や学会に積極的に参加している」の項目が入っており、教科の専門性が重視されていることが推察される。

表9. 心がけていること

全 体	1位 教材の開発や研究を積極的にしている (70.4%) 2位 常に自分で課題を見つけ、授業改善の努力をしている (66.4%) 3位 前の授業の振り返りを生かして授業改善をしている (50.2%) 4位 研究授業をできるだけするようにしている (37.2%) 5位 記録を継続的にとり、子ども理解に努めている (36.3%)
小学校教員	1位 教材の開発や研究を積極的にしている (73.0%) 2位 常に自分で課題を見つけ、授業改善の努力をしている (68.5%) 3位 前の授業の振り返りを生かして授業改善をしている (55.1%) 4位 研究授業をできるだけするようにしている (52.8%) 5位 記録を継続的にとり、子ども理解に努めている (47.2%)
中学校教員	1位 教材の開発や研究を積極的にしている (68.2%) 2位 常に自分で課題を見つけ、授業改善の努力をしている (61.4%) 3位 前の授業の振り返りを生かして授業改善をしている (55.7%) 4位 記録を継続的にとり、子ども理解に努めている (33.0%) 5位 教育関係の本や雑誌等を常に読むようにしている (31.8%)
高校教員	1位 常に自分で課題を見つけ、授業改善の努力をしている (71.7%) 2位 教材の開発や研究を積極的にしている (69.6%) 3位 前の授業の振り返りを生かして授業改善をしている (30.4%) 3位 研究会や学会に積極的に参加している (30.4%) 5位 多くの授業を参観するようにしている (28.3%)

(4) 優秀教員として表彰されたことが影響していること

① 全体的な傾向

力量形成において、優秀教員として表彰されたことは、どのように影響しているのだろうか。以下の選択肢から、選択していただいた（複数回答可）。

①教育活動への意欲が高まった。②指導的な立場としての意識が高まった。③講演や教育論文などを通して実践を広く伝えるようになった。④研修の機会が増えた。⑤その他

小中高の優秀教員を含む全体の傾向は、以下の通りである。

回答の多かったものを5位まで挙げると、図4のように、1位が「教育活動への意欲が高まった」(61.4%)、2位が「指導的な立場としての意識が高まった」(54.3%)、3位が「講演や教育論文などを通して実践を広く伝えるようになった」(16.1%)、4位が「研修の機会が増えた」(11.2%)、5位が「その他」(30.0%)となっている。

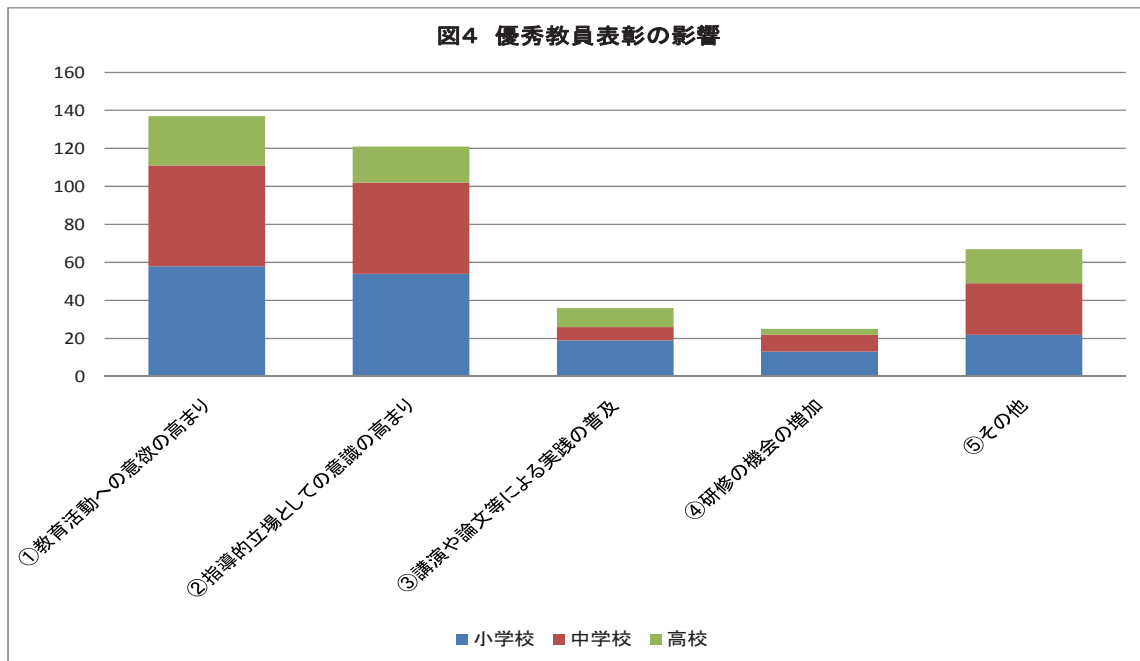


表 10. 優秀教員として表彰されたことが影響していること

全 体	1位 教育活動への意欲が高まった (61.4%) 2位 指導的な立場としての意識が高まった (54.3%) 3位 講演や教育論文などを通して実践を広く伝えるようになった (16.1%) 4位 研修の機会が増えた (11.2%) 5位 その他 (30.0%)
小学校教員	1位 教育活動への意欲が高まった (65.2%) 2位 指導的な立場としての意識が高まった (60.7%) 3位 講演や教育論文などを通して実践を広く伝えるようになった (21.3%) 4位 研修の機会が増えた (14.6%) 5位 その他 (24.7%)
中学校教員	1位 教育活動への意欲が高まった (60.2%) 2位 指導的な立場としての意識が高まった (54.5%) 3位 研修の機会が増えた (10.2%) 4位 講演や教育論文などを通して実践を広く伝えるようになった (8.0%) 5位 その他 (30.7%)
高校教員	1位 教育活動への意欲が高まった (56.5%) 2位 指導的な立場としての意識が高まった (41.3%) 3位 講演や教育論文などを通して実践を広く伝えるようになった (21.7%) 4位 研修の機会が増えた (6.5%) 5位 その他 (39.1%)

② 特徴的な事柄

小学校、中学校、高校教員別の回答には、例えば以下のような特徴がみられる。

小中高の教員ともに、1位が「教育活動への意欲が高まった」、2位が「指導的な立場としての意識が高まった」となっていた。選択されている割合をみてもこの2項目が他に比べて高く、これらの内容が学校種を問わず優秀教員表彰の影響として認識されていることがわかる。

3. まとめ

調査の結果、得られた知見としては、例えば以下のような事柄が挙げられる。

- ・ 教員になる以前に関して、教師になろうと思った時期は高校時代が多く、そのきっかけについては「教師との出会い」、理由については「仕事のやりがい」が1位となっていた。また、小学校、中学校、高校の時代に教師としての自分に影響を与えている事柄については、小中高ともに「教師の人柄」が最も多く挙げられていた
- ・ 大学時代の教職課程については、教師としての自分に最も大きな影響を与えたものとして、「教育実習先で出会った教師」、「教育実習先で出会った児童生徒」、「教育実習先での授業実践」と、教育実習での経験が上位3位に入っていた。一方、大学における「教職の科目」から影響を受けたと感じている優秀教員はそれほど多くないこともわかった。
- ・ 教員になって以後については、教職経験のなかで転機になったと思われる事柄（非常に役に立った項目）を中心にみると、以下のような結果となった。

① 5年未満では、「学校内外での優秀な教員との出会い」、「学校内での授業研究」の回答が多くあった。経験年数の浅い時期には、学校内外でのすぐれた教員に影響を受けながら熱心に授業研究に取り組んでいる優秀教員の姿がうかがえた。

② 5年～15年未満では、「学校内外での優秀な教員との出会い」に加え、「研究主任、研究推進委員長の経験」が挙げられていた。優秀教員は、5年を過ぎる頃になると、学校での中心的な役割や役職を担い始め、ミドルリーダーとしての力量が求められていることが推察された。

③ 15年以上では、「研究主任、研究推進委員長の経験」、「教育委員会から委嘱された指導や資料作成」、「在任校の研究指定」などの項目で経験数が大きく増加していた。この時期になると、優秀教員は学校での役職をまかされたり教育委員会から委嘱を受けたりすることなども多くなり、地域の教育界で指導的な地位と役割を担っている姿が読み取れた。

なお、いずれの時期においても、大学院での長期研修を経験した教員は、5年未満で2名、5年～15年未満で13名、15年以上で9名と実数は少ないものの、ほとんどの者が自己の力量形成に非常に役に立ったと回答していた。

- ・ ライフコースを振り返って、授業実践や教育に対する考え方に最も影響を及ぼしたと回答のあった事柄をみると、次のような結果であった。順位は、1位が「学校内での優秀な教員との出会い」(40.4%)、2位が「学校外での優秀な教員との出会い」(15.2%)、3位が「教科等の研究会での活動」(7.2%)、4位が「学校内での授業研究」(6.7%)、5位が「在任校の研究指定」(4.9%)であった。優秀教員は、教職経験を振り返って、自らの力量形成にあたり、優れた教員との出会い及び授業や教材の研究が重要であったと認識していることがわかった。

以上のように、本調査結果から、教員の資質向上にあたっては、特に、学校内外での優秀な教員との出会い、授業研究や研究指定など教師間の学び合い、大学院等での長期研修、教員のライフコースで必要とされる資質能力に対応した働きかけ、などを促していくことの重要性が示唆された。

(松尾 知明)

資料 10. 優秀教員の力量形成に関するインタビュー調査（予備調査）

I. 研究の目的

本調査では、優秀教員へのインタビューを通して、優秀教員の力量形成の一端について明らかにし、質問紙調査票を作成するための基礎資料を収集することを目的とした。

II. 調査の概要

本調査では、優秀教員へのインタビューを以下のような要領で実施した。

- ・調査対象 優秀教員 18 名（小学校 9 名、中学校 8 名、高校 1 名）
- ・調査期間 平成 21 年 7 月～8 月
- ・調査方法 半構造的インタビュー（各 1 時間程度）
- ・調査内容 （1）優秀教員のライフコースに関して
（2）授業実践と力量形成に関して

インタビューの対象となった優秀教員の属性は以下の表の通りである。

		生年	経験年数	職種	校務分掌
小学校	A	1963	23	教頭	校務全般
	B	1965	22	教頭	校務全般
	C	1969	17	教諭	研究主任
	D	1961	25	教諭	生徒指導、教育相談、特別支援教育コーディネーター
	E	1956	28	教諭	学習指導委員長
	F	1965	20	教諭	人権教育推進委員会、研究部、理科／英語活動部会他
	G	1955	32	指導教諭	研究教育部
	H	1968	21	教諭	道徳指導委員
	I	1951	35	主幹教諭	教務・研究主任
中学校	a	1972	14	主任教諭	教務
	b	1955	32	主任教諭	学年主任
	c	1952	34	教諭	教務
	d	1965	22	教諭	進路指導主事
	e	1969	16	首席教諭	人権教育担当
	f	1961	23	指導教諭	生徒指導
	g	1962	19	教諭	校内研究指導部
	h	1960	28	主幹教諭	教務・生活指導
高校	@	1963	23	教頭	校務全般

III. 研究の結果と考察

1. 教師になる以前

（1）教師になろうと思った時期とそのきっかけ

ここでは、優秀教員インタビューのなかで具体的に語られた出来事やエピソードをいくつかみてみたい。

① 教師との出会い

教師になるきっかけとして、学校における教師との出会いが最も多かった。事例 1 は、担任の先生の

なかに、非常に好きな先生がいたことがキャリア選択の契機になったという例である。また、事例2は、教師をしていてある出来事がきっかけで、「ほんとうに」教師になろうと思った興味深い事例であった。

＜事例1＞ 小学校の5～6年生のときに受け持ってもらった担任の先生が、ものすごくあこがれる先生というか、ものすごく優しくしてくれたという。少年野球もやっていたのですが、普段の学校生活では担任の先生だし、放課後は野球の先生だし、土日野球で一緒だし、休みの日はおうちに遊びに行ってみんなで遊んだりとか、すごく良くしてくださった先生だったのです。その先生にすごくあこがれていて、僕も先生になりたいなと、その時期に思いました。（優秀教員 a）

＜事例2＞ 吹奏楽の講習会に部活の生徒を連れて行ったのです。それで、当時〇〇中を率いて全国大会に行かれていたと思いますけれども、指導者のクリニックでしたが……、私もいい演奏を聞かせたかったから〇〇の子どもたちを連れて行ったのです。そのときに思ったことは、すごく中学生で上手に演奏をするのです。それで鮮やかな指導を目の前で見て、ふっと隣の私の教え子たちを見て、この子たちもこちらの先生に習ったらこちらの生徒のようになるのだと思ったのです。……子どもはどのようにもなる。指導者によって天と地ほど違うということをすごく感じたのです。……これではいけない。……いい先生にならないとこの子たちに申し訳ないなとそのときに思ったのです。では、自分はオペラ歌手になったりという音楽の道、自分がプロになるということはもうしない。先生のプロにならないといけないと思いました。（優秀教員 f）

② 家族の影響

きっかけとして比較的多かったものに、教師である父あるいは母の影響を挙げているものがある。事例3は、教師に対してあまりよいイメージをもっていなかったが、キャリアの選択が近くなるにつれて、そのやりがいを見直すようになったというものである。

＜事例3＞ 小学校のときの母親の様子は、……本当に忙しそうで、朝起きたらもう何かやっているし、寝るときにも何かやっているし、いつもノートを大量に抱えて帰ってきて、丸付けをしては帰るという生活でした。……今から考えたら、やはり熱心に子どもとかかわっているというその姿とか、たまに遊びに来る子ども、……その子らの様子を見てみると、「基本的にはいい仕事やな」という感じは持っていました。だから、そのイメージは、後になって、大人というか大学生ぐらいになっていった段階では、第一感の「しんどそうやな」ということを超えて、それもやりがいの一つだと感じていきましたね。（優秀教員 e）

③ 採用試験を受けるにあたって、周囲の人の勧め

採用試験を受けるにあたって、周囲の人の勧め、の両方に当てはまるものとして、事例4があった。これは、中学校の先生の薦めを思い出し、最終的には採用試験を受ける際に決断したというものである。

＜事例4＞ 最終的に採用試験の願書を出したときが最後の決断だったのですが、それ以前に、中学校のときですけれども、家庭科の担当をしていた先生が「将来、家庭科の先生になったらいいんじゃないの。向いているんじゃないかな」と言ってくれていたことを記憶していて、最終的に採用試験の願書を出すことに至ったと思います。（優秀教員 @）

④ 人との出会い、教える経験、教育実習

人との出会い、教える経験、教育実習に該当する事例が1件ずつあった。事例5は障害児施設における宮城まり子さんとの出会いが決定的な出来事となっている。事例6は友人に教えた経験、事例7は教育実習がきっかけになったというものである。

＜事例5＞ 教師になろうと思いましたのは、大学生のちょうど 20 前後のときだと思うのですが、宮城まり子さんとの出会いということです。ねむの木学園を訪問しまして、本当にまり子さん自らの人生を子どもたちに捧げてみえまして、その生き方に感銘を受けたということで、肢体不自由児が本当に生き生きと描く絵とか、母親のように慕う子どもたちを目の当たりに見て、すべてを受け入れて、母として、教師として接してみえるまり子さんを見て、「ああ、いいな。こんな教師になれたらいいな。お母さんになれたらいいな」という思いがありまして、何冊もまり子さんの本を読んでということがきっかけです。（優秀教員 E）

＜事例6＞ 教員になろうと思った直接のきっかけは、高校時代ですね。高校 1 年生のときに「数学 I」という教科があって、毎週小テストがあったのです。その小テストに向けて自分も勉強しながら、友達にも結構教えていたことがあって、そんなところから人にものを教えるというのはとても楽しいと思い始めたのが直接のきっかけです。何人か人にものを教える仕事ができないかなというのを薄々考え始めたのが高校 1 年ということです。（優秀教員 C）

＜事例7＞ 担当学年が 1 年生だったので、子どもたちの本当にあどけなさとか純粋な様子に私も随分励まされたし、最後の実習授業といいますが、授業の後には、うまくいなくて落ち込んでいた私を、1 年生の子どもがうわっと寄ってきて、ちっちゃな手のひらで頭をなでくれたのですね。「大丈夫だよ」と言って。「先生、かわいいね」みたいなことを言ってくれて、そのときに本当に「子どもってすてきな」と。子どものする行いとか言葉にはとても力があるなと思って、授業は失敗しましたが感動して、やはりすてきな教師になりたいという思いを強くしました。（優秀教員 H）

以上、教師になろうと思った時期については、高校、大学とキャリア選択が現実的になるに従って言及される数が増える傾向にあった。そのきっかけについては、さまざまな回答があったが、学校生活の中で出会った教師、あるいは、教師をしている父親や母親をめぐるエピソードが多かった。

なお、事例 2 のように、事実上は教師になっている本人が、すぐれた教師との出会いを契機に、ほんとうの意味で「教師になる」と決意したという例は興味深い。

（2）小中高の時代（教師としての自分に影響を与えた出来事やエピソード）

優秀教員が、小学校、中学校、高校時代に、教師としての自分に影響を与えた出来事やエピソードのいくつかを具体的にみていきたい。

① 学校での経験(授業以外)

ここでは、学校での経験(授業以外)の事例についていくつかみてみたい。事例 1 は、涙を流して訴える教師の姿に影響を受けたというものである。事例 2 は、いじめを体験するなかで、対応を怠った教師を反面教師として捉えているものである。事例 3 は、担任との間で受け答えされた「生活ノート」に励まされたというものである。また、事例 4 は、担任の教師が、自分の作曲した曲を学習発表会の演奏にまで高めてくれたというエピソードである。

＜事例1＞ 小学校 5～6 年生のときに……とても乱暴な子(がいて)、……クラスみんなからはすごく嫌がられていたというか、「何でこんなことをするんだろう」という思いがすごくあったのです。（その）子が、5 年生の秋ぐらいだったかと思うのですが、帰りの会でみんなに「僕の話聞いて」ということで、泣きながら「今まで嫌なことをして、ごめん」と。「だけど、僕も頑張るから、みんなも僕と友達になってほしい」と泣いて訴えたということがあって、……そのときに、横で先生が肩を抱きながら、……「○○ちゃんもすごくみんなに悪かったと思っているし、頑張りたいと思っているから、みんなも助けてあげて」と、担任がそこでみんなに泣いて訴えるというか、クラスみんなで頑張っていこうとすごく訴えるというエピソードがありました。そのことが私にとっては、先生とは泣いてみんなの前で、こうやって子どものために訴えるんだということで頭にすごく残っています。……いつも何かあったときにそう

いう自分でありたいと、5～6年生のときの担任の先生が見せてくださった姿を思い出して、頑張っていこうと考えています。……本当に大事な出来事、自分を支える一つの出来事だと考えています。(優秀教員 D)

＜事例2＞ 小学校だったら、良くない方ですが、保健の先生がいらしたのです。僕は小学校ではいじめられたりもしているので、逃げ場所とかが欲しかったはずなのですが、ほとんど保健室に行っていないのです。何でかなと考えたときに、中学年ごろに、目が痛くて保健室に行ったのです。そうしたら、その保健室の先生が、見もしないで、今から考えたらお忙しかったと思うのですが、「水で洗え」と。……丁寧に対応してくれなくて、文書にずっと集中しておられて。……対応してくれないから、もう怒って出て行こうとしたら、……何か捨てぜりふを吐いて、ドアをバーンと閉めて。でも、出て行きながら追い掛けてくれることをちょっと期待していたような気がするのですよ。でも、追い掛けてきてくれなかったのだから、小学校も中学校もほとんど保健室に行かなかったような。だから、今となってみれば、やはり子どもが来たら、ちゃんと正面を向いて、忙しくてもちょっと置いておいて話を聞かないと、それは一生引きずるなど。(優秀教員 e)

＜事例3＞ 中学3年生のときに毎日「生活ノート」というのがありまして、担任の先生が私が書くノートにすてきな返事を書いてくださったのです。ちょうど父親が倒れて命が危ないというときに家庭も大変で、おじいちゃん、おばあちゃんも続けて亡くなったりして、自分はどうやって生きていこうということで、家庭の方も落ち着かなくて、高校へ本当に進学するべきなのか、どこの高校へ行くべきなのかということで迷ったときに担任の先生が勇気づけてくださって、その担任の先生の一つ一つの言葉がすごく心に残って、そんな先生になりたいなということはすごく思いました。(優秀教員 E)

＜事例4＞ 私は、小さいころから曲を作って遊んでおりました。小学校2年生のときに、できた曲を先生にちょっと聞いてくださいというようなことで楽譜も添えて見ていただいたところ、すてきな曲だねと褒めてくださって、これを今度の学習発表会でみんなで合奏したらどうかねと言ってくださって、本当に合奏用に編曲してくださいました。「小人の行進」という曲だったのですけれども、何人かで踊ったらいいよねということで、合奏と友達が7～8人小人の格好をして踊ったりして学習発表会で演奏したことが非常に大きな思い出になっています。……自分が今、「音楽」の教員になっている出発点の本当の源といいますか、そのことが忘れられないです。(優秀教員 f)

② 学校外での経験

ここでは、学校外での経験の事例についてみてみたい。事例5は、中学校時代に通った塾の先生の影響が大きかったというものである。

＜事例5＞ 中学時代の話になってしまうのですが、学校の先生以外に、塾に通っていて塾の先生の影響も結構大きかったのです。勉強ももちろん教えてもらったのですが、何というのか、人生についてや勉強以外の考え方など、そういうことまで雑談の中などで結構教えてもらったのです。その塾の先生のおたくにも遊びに行ったりする中で、その塾の先生たちも教員になろうと目指していたのです。今考えると、そういうのももしかしたら影響があったかもしれないですね。……その先生方の生き方がすごくすてきだなと思ったのは覚えていますね。(優秀教員 C)

③ 授業

ここでは、授業の事例についてみてみたい。事例6は、新任の先生の指導に影響を受けたというものである。

＜事例6＞ OO教育大学から新任でいらっしゃったまだ本当に若かった先生です。私は高校1年生だから16歳、先生は22歳だと思います。……創作をやっているときに、先生の動きがすごく小柄なのにとってもきれいなのです。

……例えば春の海などを表現してみようというので自分たちでストーリーを考えてやっていく。そのときに先生がそれぞれのグループを回ってくださるときにも、わからなかったらすぐにちゃちゃっと先生が動いてくださるのです。「ああ、こんな感じ？」などといって。……大学に行って、中学校や高校の「体育」の先生になりたいというのが高校のころからありましたので、だからあんなに先生のように体が動いて、私たちの言ったことをすぐ受け取ってくださって自分でぱっとできるのが素晴らしいなと思っていたのです。(優秀教員 G)

以上のように、小学校、中学校、高校の時期において、教師としての自分に影響を与えた出来事やエピソードについては、それぞれの優秀教員がさまざまな状況のなかで遭遇した特有の経験があるように思われる。ただ、多くの事例にみられるのは、出会った教師の熱意、人柄、指導力に関わるエピソードであった。一方で、すべてが肯定的な経験ばかりではなく、事例2のように、このような教師にはなりたくないといった反面教師として学ばれる事例もあることがわかる。

(3) 大学の教職課程－教職・教科の科目、教育実習（教師としての自分に影響を与えた出来事やエピソード）

大学の教職課程のなかで、教職・教科の科目、教育実習、ゼミなどにおいて、教師としての自分に影響を与えた出来事やエピソードにはどのようなものがあるのだろうか。

① 教職・教科の科目

ここでは、教職・教科の科目における経験をみていきたい。事例1は社会科、事例2は体育といった教科において、授業をつくっていく方法や心構えなどを学んだことが語られている。

＜事例1＞ 社会科の授業論的には〇〇先生の世界史の教育があったので……。それを使って授業を作った部分は、日本史的部分は、やはり社会科と考えると一部分でしか使えなかったもので、地域史だとちょうど4年生の世界史あたりですか、その辺のところで使うような形でちょっと狭まってしまったので、授業をやるときにはやはり〇〇先生の授業論とか、あとは大学院に行ったのですが、そのときに同じようにゼミの中でいろいろ教えていただいた部分が。(優秀教員B)

＜事例2＞ 授業のときといっても体育管理だったか、「体育」の教材だったか、グラウンドの管理をするような話をよくしてくださいました。だから、今私はグラウンドや体育館は絶対にきれいにしたいし、……。運動しやすい場を提供してやりたいというのがあるから、体育館はきれいにしたり、当然体育倉庫もだし、グラウンドも、石やくぎなどがないようにきれいにしたりしたいというのがあります。特に先生の授業などのお話をされる中から学んだのかなと思うのですけれども。(優秀教員G)

② 教育実習

ここでは、教育実習における経験をみていきたい。事例3では教材研究に努力したこと、事例4では指導教官から授業の基本について学んだことに言及されている。

＜事例3＞ 教育実習に行っても、その指導教官が何をやるのかというのを必死で見て学んでいたと思うのですけれども、自分が研究授業をするときには音楽の授業をしました。2年生の「虫のこえ」の授業をするのに、「ちんちろちんちろちんちろりん」「りんりんりんりんりんりんりん」など、私は貧乏学生だったからテープレコーダーなどは持っていなかったのですけれども、どうしても虫の声を録音したい、テープレコーダーを買いたいからお金をちょうだいと父に頼んで買ってもらって、夜な夜な虫の声を探しに草むらに行ったのです。自分もよく聞き分けられないのですけれども、音楽の授業の虫の声の導入のときにテープレコーダーで虫の声をかけたら、6年の子どもたちだったのかな、目をきらきら輝かせながら虫の声に聞き入ってくれていたことがすごくうれしくて、ただ曲を子ども

に伝えるのにオルガンを弾いたりする、一緒に歌うというのではなくて、一つ工夫するということがどれだけ子どもを豊かにするかということを自分が体験できた経験でした。(優秀教員 I)

＜事例4＞ 教育実習のときに指導教官の先生から、「授業とは」とか「教えるとは」とか、楽しい体育などについて教わったような気がします。(教育実習では)先を見る目がなくてなかなか授業の準備がうまくいかず、生徒には迷惑をかけたことがあったように感じます。(優秀教員 c)

③ ゼミ

ここでは、ゼミにおける経験をみてみたい。事例5ではゼミを通して実験の楽しさを感じたということ、また、事例6では大学院で授業づくりに関する修論に取り組んだことが語られている。

＜事例5＞ 大学では〇〇という教授の木材加工のゼミに入らせていただいたのですが、実験の楽しさというか、実験して行って、結果が出て、まとめていく楽しさというか、そういうものをこのときに感じました。(優秀教員 d)

＜事例6＞ (大学院へ)行って、やはり授業を学びたいと思っていたから、その中でやることもすごく新鮮でしたね。とにかく貪欲に、いろいろな分野の授業をしていただけたので、その中で学べるのがすごく大きかったですね。「句会的授業」を自分の修論のテーマにしている、俳句の句会というのがありますが、俳句をみんなに作らせて、みんなで読み合うという授業をすると、すごく上手に作るし、うまくいくのです。教育的な行動がよくできているので、なぜこんなにうまくいくのかということを研究テーマにして、その要素を取り出して、ほかの国語の授業にもそれを応用してうまくいくかということを研究しました。そこで、授業は工夫次第できちとできるし、その授業に子どもは、ちゃんと研究した授業にはみんな食い付いてくる。流している授業ではなくて、食い付いてくるということで、その部分の実感はとても大きかったと思っています。(優秀教員 e)

以上のように、大学の教職課程に関するエピソードでは、専門の教科や研究テーマ、ゼミの指導教員の影響など、自分の専門とする教科について学んだというものが多かった。また、教育実習の経験に言及するものもいくらかあった。しかし、優秀教員にもよるが、大学での経験が教師としての自分に決定的な影響を及ぼしたと捉えているエピソードはあまりみられなかった。

2. 教師になって以後（授業実践への転機となったと思われる出来事やエピソード）

ここでは、授業実践への転機となったと思われる出来事やエピソードについて、教師になって以降を（1）初任から教職経験5年未満の経験、（2）教職経験5年以上15年未満の経験、（3）教職経験15年以上の経験に分けて検討していきたい。

（1）初任から教職経験5年未満の経験

まず、初任から教職経験5年未満の期間に、優秀教員にはどのような授業実践への転機となったと思われる出来事やエピソードがあるのだろうか。

① 授業研究

ここでは、授業研究の事例についてみてみたい。事例1は、研修だよりも学んだり、授業案を詳しく書いたりしながら、授業づくりにはげんだというものである。

＜事例1＞ 「研修部だより」、どこでも出されているかと思いますが、そのときに〇〇先生が出されたものはすごく印象に残っていたので、そういうことについては、まねするというか、模範、手本としてやってきましたし、その後、授業案を作るにしても、簡略化、簡略化とずっときた部分はあったのですが、このときにはとにかく自分の思ったも

のを全部書けと。「授業案を赤裸々に書いてみる。そうすると授業が出来上がってくるから」と言ってくださっていたので、何をやっていいか分からなかったのですが、そのときに授業案にはこういうことを書くんだと、いろいろ教わったことを取りあえず書くということを本当にすごくやって、大変だったのですが、それはすごく勉強になったなと。(優秀教員B)

② 優秀な教員との出会い

ここでは、優秀な教員との出会いの事例をみてみたい。事例2は、すばらしい先輩の先生方に出会い、それらの先生方の実践に学んでいったというものである。

＜事例2＞ 実は最初は小学校免許がなくて、本当に通信教育を受けながら、教師の仕事もしながらということでしたので、普通の先生よりも自分が何も知らないということで、本当に一から勉強したい、いろいろ学びたいという思いが多分人より強かったのではないかと思いますのですが、一緒に働いた先輩の先生の中で本当に素晴らしい方がいらっしやいて、学級通信を毎日書いてみえる先輩の先生、授業をたびたび見せてくださる先生方の姿を見て学んだことが大変多くて、自分も学級通信を毎日書くことにしました。児童の姿を毎日見ていなければ学級通信は書けませんので、もう毎日、新卒6年目までは1日も欠かさず学級通信を書きました。(優秀教員E)

③ 研究会

ここでは、研究会の事例をみてみたい。事例3は、小教研の国語部会で、授業の仕組むやり方や研究の仕方を学んだというものである。

＜事例3＞ このときの小教研は、通常の学級を担任していたので国語部会に入っていて、その中で授業提案をするようにということになったので、先輩の先生からいろいろご指導をいただきながら授業を仕組むという経験をしました。やはりなかなか自分でどのように仮説を立てて、それを具体的に下ろして授業をその仮説に沿って組み立てていくかというようなことを経験したことがなかったので、それを先輩の先生から一つ一つ教えていただきながら、授業を一つの単元を全部通してやってみるということができて、すごくいい経験になったかなと。研究はこんなふうに進めていくのだなということを学べたように考えています。(優秀教員D)

④ 研修

ここでは、研修の事例についてみてみたい。事例4は、社会科の研究授業を参観して、自分の授業づくりを見直す契機となったというものである。

＜事例4＞ (研究発表の)社会科の授業だったのですが、子どもが主体的に進める授業ということで、最初の「始めます」と最後の「終わります」以外にほとんど教師はしゃべらなくて、子どもがどんどん発言をつないでいくといううな、今まで自分が経験したことのない、また見たことのない授業だったので、非常に衝撃を受けました。そのように授業をするためには、しっかりとした単元計画だったり、課題づくりが教師側には必要なのですが、その課題づくりをした上で、しかもそれを子どもがしっかり理解して、そして自分の意見を述べていくということに、驚きを覚えました。(優秀教員H)

⑤ 人権教育との出会い

ここでは、人権教育との出会いの事例をみてみたい。事例5は、赴任校の人権教育の取組に出会い、教育についての構えを見出していったというものである。

＜事例5＞ ○○中という学校に来て、元同推校(同和教育推進校)だし、そこで行われている教育活動がいきなり全然違っていたのです。……最初の4月に入った当初に、……村の子が自分の思いや立場をクラスの人たちに話

をする、そのためには、どんな話をしたらいいかというヒントのために、地域の保護者や青年とかが「こんな思いを話してほしい」と。いわゆる青少年会館の職員が子どもたちに話をする場面を僕は見たわけです。僕は、何を言っているのか分からないのですよ。経験がないから。何か語っているのですが、一体何の立場でどうなのかよく分からない中での語りだったのですが、とにかくその熱心さというか、子どもへの思いというか、真剣にぶつけているのですよ。……それが一体何なのかということを自分の中で理解して、自分の中に位置付けていく作業が数年間続いたかな。……人の立場に立つとか、一番弱い人の立場に立つとか、そういう発想がなかったのですよ。……そこに心底たどり着くまでにはやはり多少時間がかかったし、そこが僕の原点になっているような気がしています。(優秀教員 e)

以上のように、初任から教職経験5年未満の時期のエピソードでは、優秀な教員との出会い、研究会、研修などを通して、めざす教師や授業づくりのイメージを形成し、自分の授業を見つめ直し、日常の授業研究につなげていったといった内容が多かった。事例から、教師としての経験の少ないこの時期に、どのような教師、研究会、研修に出会うのかが、その後の教師の力量形成にとってきわめて重要であるということが伺われる。

(2) 教職経験5年以上15年未満の経験

次に、教職経験5年以上15年未満の期間に、優秀教員にはどのような授業実践への転機となったと思われる出来事やエピソードがあるのだろうか。

① 授業研究

ここでは、授業研究の事例についてみてみたい。事例1は、体育の授業で学習の展開や方法を工夫していったというものである。

＜事例1＞ バスケットボールでは、ゲームを取り入れた課題解決学習の授業が始まってきたころかと思いましたが、基礎・基本を大切にしながらもゲームを中心とした課題解決学習を行わせるために、学習カードの工夫や、練習の仕方などについていろいろ研修を進めたように思います。また、バレーボールでは、一人一人を生かすためのグループ構成や役割分担、学習展開について工夫をしました。それはなぜかという、バレーボールやバスケットボールでは、下手な選手はボールに触らない方がゲームでは勝てます。でも、勝つだけでは学習とは言えないので、運動の苦手な生徒も楽しめる授業にするために、先のような工夫を行いました。……グループ編成では、等質グループになるようにグループを作るのですが、そのグループの中でも役割分担をしまして、バレーボールではレシーブ係、セッター、アタックというように、「今のボールはあなたが触ってもいいんだよ」というような工夫を取り入れてみました。(優秀教員 c)

② 研修

ここでは、研修の事例についてみてみたい。事例2は、海外研修を経験して授業のスタイルが大きく変わったというもの、事例3は理科の研究員になったことが自分の変わる転機になったというものである。

＜事例2＞ (海外研修を経験して授業スタイルは)変わりましたね。半年間の間に授業のアイデアをいっぱいもらっているものですから、それをずっとノートに書いていたので、早くやってみたいというのがあったのですね。……これは、いろいろな研修会で私がお勧めしている自分の持ちネタなのですが、このぐらいの小さい紙なのです。大きい紙に印刷してはさみで切のですが、その四隅に英語の通知表で評価する4観点、これがポイントカードだとしますと、ここにかわいいはんこか何か押して、ここにCと書いているのです。これは communication のCですね。

それから、ここに表現力、expression の E、ここに知識理解、understanding の U、そしてここに K、knowledge ですね。……こっちが会話で言ったことに英語でぱっとリアクションをしたら、私はこの紙をいっぱい握っていて、シャチハタの日付入りの印鑑で C の上にはんこをぼんと押して子どもに配るのですよ。本文の意味を発表したら、「今のは U だね」と言って、U の上にはんこを押して子どもにあげる。「アメリカの現在の大統領は誰でしょう」というようなちょっとした問題を出して答えたら、K の上にはんこを押すとか、黒板に英文を書いて発表したら「今のは表現力やね」と。……そうやって授業中、机の間を歩き回りながら子どもに配るのです。……ここに台紙があって、そこに張っていくのです。そして、評価をするときに、期末テストが終わった後に集めると、誰がどの発表をどれだけやったか、こちらは全部把握できるので、子どもの関心・意欲・態度を見ることもできるし、子どもは友達同士で競って、こんなのを集めるのが好きなので、モチベーションが高まって、3 年生でもものすごく発表するのですよ。(優秀教員 g)

<事例3> 自分が変わってきた転機は、……6 年目に〇〇の研究員の「理科」に出させていただいたのです。そこで、新採から6年間かけて培ってきた指導観や教材の研究の仕方というものが整理されたというのが一つの転機ですかね。……私にとっては大きかったですね。1 年間本当に追究していくわけですから、この1 年間はかなり私にとっては大きい仕事でした。(優秀教員 C)

③ 優秀な教員との出会い

ここでは、優秀な教員との出会いの事例をみてみたい。事例4は、〇〇先生との出会いによって、国語の指導方法についての考え方が変わったというものである。

<事例4> 〇〇先生との出会い。説明的な文章を、詳細読解を知らないと説明できない。書くことを視野に入れた説明的文章、ここで「国語」の教育とかその辺の考え方がかなり変わったのです。文学的な文章と説明的な文章との区別というのがものすごくここでくっきりと僕の中で区別が付くようになりました。ジャンルによって教え方の手法が全く違う。……(優秀教員 A)

④ 研究会

ここでは、研究会の事例をみてみたい。事例5は、〇〇先生との出会いを契機として研究会を始め教科指導にめざめたというものである。

<事例5> 教科のことに目を向け始めた時期……〇〇中で教科指導の大先輩と出会うということがありました。…研究会を〇〇先生と僕が同じ学校にいたときに立ち上げていて、1990 年ですからそろそろ20 年になるのですが、百何十回という形で続いているのです。……基本は授業を人に見せるというところで、教わるとか何とかというより、見せて、そのときのそれに対してのものをいかにつかみ取るかというところですね。その姿勢はその先生に教わって現在に至っているということで、だから今僕がやっていることはそこでの受け売りのようなことは随分あると思います。……その出会いがなかったら、多分僕は、英語教師の自覚をいつ持てたのかなという不安はあります。(優秀教員 b)

⑤ 指定校

ここでは、指定校の事例についてみてみたい。事例6は、付属中での勤務を通して、教科をはじめ仕事全般について研修を深めたというもの、事例7は文科省の研究開発がターニングポイントになったというものである。

<事例6> (付属中では)数えてみると、4 回本発表をさせていただいて、1 年、大学院へ行っているのではないのですけれども、6 回中間研をさせていただいたということで、その都度その都度できるだけ新しいものを出したり、ちょ

と違うことをやらなければならないという意識がありまして、そういう点でもすごく勉強になりました。……教科はもちろんなのですが、……附属のときに学年主任から、生徒指導、研推長、進路指導主事と、教務主任以外の仕事を全部経験させていただきまして、教科とは別で全体を見る目というか、仲間とやっていく楽しさというようなものも随分経験をさせていただいたと思います。(優秀教員 d)

＜事例7＞ この学校に来て文科省の研究開発に携われたということが、多分僕の中で一番大きな、それこそターニングポイントだったと考えています。(優秀教員 a)

④ 役職

ここでは、役職の事例についてみてみたい。事例8は、教務主任という役職になり、学校を変えるために尽力したというものである。

＜事例8＞ ちょうど教育課程が変わるころで、絶対評価が入ってくるときの平成12～13年、その移行期間ということもあって学校がすごく変わろうとしていたときだったのです。そのときに、立場上、教務主任などになるといろいろ仕切っていけないといけないところはあるのですが、それ以前に、何をすると生徒が変わってくるかというところをわかってもらわなければいけないということで、その学校でも授業をずっと見せていたのです。それを周りの人たちが見ていて、その生徒の変わる様子を見ていて、どうやっているの、何があるのという感じで一緒にやろうと始めたときにあの学校も大きく変わりました。(優秀教員 b)

⑤ 論文

ここでは、論文の事例についてみてみたい。事例9は、論文を書くことで研修を進めていったというものである。

＜事例9＞ 「体力づくり」については、〇〇町の学校研究会というものがあるのですが、そのときに論文を出さなくてはならない当番が当たったり、格技指定校になったりということが、大きな研修を進めていく柱になっていたように思います。(優秀教員 c)

以上のような、教職経験5年以上15年未満の時期においても、優秀な教員、研究会、指定校と出会うことで、教師としての転機が訪れたという事例が多くみられた。また、中堅教師になると、役職、教育委員会の委嘱といった項目が新たに加わっており、教育界のミドルリーダーとして活躍されている姿が認められた。その点を考えると、力量形成にあたっては、若手教師の時期とは異なり、中核として学校を動かしていく側面に目を向けていく必要があるように思われる。

(3) 教職経験15年以上の経験

最後に、教職経験15年以上の経験のなかで、優秀教員にはどのような授業実践への転機となったと思われる出来事やエピソードがあるのだろうか。

① 授業研究

ここでは、授業研究の事例についてみてみたい。事例1は、社会科の授業で新しい資料をつねに活用して実践しているというものである。

＜事例1＞ 市の教育課程から発信されるものであったり、あるいはいろいろな学校に送られてくる資料がありますよね。私、あれなども基本的には全部見るのです。使えるものはどんどん使わせていただくのです。もちろん、使ってほしいから送ってくるわけですから、自分で改良などしてどんどん使ってしまうのです。……ですから、裁判員

制度のビデオなども、ここ何年か学校教育と言われて、2～3 年前か、私も裁判所で研修があったときに、検察庁か何かでやったときに、行かせていただいたのですが、実は学校にはかなり前に送られてきていて、私はかなり前から見せていたのです。それを見せて、裁判の傍聴に行かせて、初めは本当に見学だけのレポートだったのですが、それからはその裁判員制度についての問題点だとか、具体的にどういう中身なのかということについても夏休みの課題として与えたりしていたのです。(優秀教員 h)

② 役職

ここでは、役職の事例についてみてみたい。事例2は、役職上の役割の変化を通して、学校というより広い視野から、自分の立場や授業を見つめ直したというものである。

＜事例2＞ 自分に職務上の役割の変化があったということです。自分の立場が徐々に徐々に変わっていった、自分だけではなくて、自分が後輩だとかを育てなくてはいけない立場であるとか、自分の一挙手一投足や言葉の他に与える影響が大きいのだなということをすごく実感して行動しなくてはならないと気付いたのが〇〇小学校です。要するに〇〇小学校のころまでは、46 歳だとはいえ、まだどこかに甘えもあったかもしれないのですが、〇〇に行ったときには甘えてはいられないということに気付いたのです。それで、本当に授業が上手になりたいと思ったのです。〇〇のときもすごく授業については友達と語り合ってた個人的にはやっていたのですが、やはり個を育てていくのは、……学校の研究体制だと強く思ったのです。(優秀教員 I)

③ 指定校

ここでは、指定校の事例についてみてみたい。事例3は、県の事業として、組曲「〇〇」に取り組んだというものである。

＜事例3＞ (組曲「〇〇」に取り組む) 沖に出すと色あせるということが学校の作品ではあるのですね。そうではなくて、世へ出しても通用する作品であるためにはどうかというところで、……出演者は誰なのかということにはいろいろな考え方があると思いますが、私は徹底してオーディションしました。学校でやるときには、舞台演出の子がいて、……広報活動の子はポスターを作ったり、……杉玉を作る子もいるのです。……表に出るだけではなくて、みんながいるからできる。……お互いの持ち場持ち場があって、どれも要る。……選ばれなくて落ちることもあるけれども、落ちたのを乗り越えるのも勉強だし、……ちゃんといいものを作って、その子その子が本当に光るポジションを与えてあげて、そのやったことに対して全体の場で自分を肯定できるようにした方がいいかなという思いではやっていました……。 (優秀教員 f)

④ 研究会

ここでは、研究会の事例についてみてみたい。事例4は、研究会の事務局の仕事をしてきたことが、教頭の職務に生かされているというものである。

＜事例4＞ (〇〇教育研究所・国語教育研究会) 事務局長……多分、教頭の資質うんぬんは、結局事務長の仕事が多いので、そういう面ではやってきたことですか。結局管内が相手ですから、いかにコーディネートしていいものに見せるか。その見せ方というのが、とにかく親に対してとか、PTA に対してとか、あるいは外に対してというのが大事だと思います。(優秀教員 A)

⑤ 研修

ここでは、研修の事例についてみてみたい。事例5は、研究体制を通して自分を高めてきたことを振り返っているというものである。

＜事例5＞ 自分を作るのは自分だけではない。やはり、多くの人たちの力を借りて、多くの人たちと知恵を出し合って、良いものを作っていくことを通して自分があると本当に思っている。ただ、資質的な問題だとか、自分の素質的な問題に関しては柔軟に、できるだけ素直に先輩たちと接しようとしていたと思うのですけれども、でも研究体制がなくて、年に1回ぐらいしか授業をしなくていいような学校で、今年で36年ですが、今までの教員生活の35年間過ごしていたら、私は多分向上していなかったと思う。だって、何をどのようにしていったら子どもの心をつかんで、子どもを伸ばしていけるのかということとはわからないですね。だから、日ごろの授業でも失敗や成功がある。だけれども、計画を立てて、単元の構想を立てて、1時間の構想を立てて授業をして、それができたかどうかということ振り返ることによって初めて自分の考えていたことが是か非かということがわかるわけでしょう。(優秀教員I)

⑥ 優秀や教員との出会い

ここでは、優秀な教員との出会いの事例をみてみたい。事例6は、〇〇先生との出会いによって、自分の指導方法を見つめ直したというものである。

＜事例6＞ 自分にとってとても衝撃的なことだったのですけれども、その〇〇中に来られた先生と2人で「音楽」を受け持っているわけですが、その先生はとても入念に準備をされるのだけれども、授業に入ったらあまり言葉がないのです。……自分は一生懸命たたき込んで、教えて教えて教えているのに、片方は男性でゆったりと、おまえら、練習していなさいというような感じなのだけれども、必ずやそちらがうまくいくのです。……その先生のされることをよく見ていると、授業の準備を本当によくされます。それで、子どもに与えて、子どもが自ら気が付いたり、考えたりしないとできないような仕組みをされているのです。……どうしてそんなことができるのですかと聞いたら、……自分は、鑑賞していいものをたくさん聞かせて、いい体験をたくさんさせて、門前の小僧ではないですが、身近にいい音があふれていたら、気が付いたら子どもはいい吸収しています。力を持っているから、環境を整えてあげたら勝手に子どもは行くのだよと……その先生の来られたタイミングとしては、いいタイミングであったでしょうし、……自分に足りないものを教えてくださった出会いだったと思います。(優秀教員f)

以上のように、教職経験15年以上の時期になると、役職や教育委員会の委嘱のエピソードが多くなっており、学校や教育界での指導的な地位と役割を担っている姿が読み取れる。そのなかで、事例3のように、ベテラン教師になっても、教師の出会いによって、謙虚に自らの教育方法を見直している姿勢からは学ぶべき点が多い。

3. 授業実践をめぐって

ここでは、授業実践をめぐる優秀教員の考えや経験についてみてみたい。

(1) 授業実践について

① めざしている授業

ここでは、めざしている授業についての具体的な考えについてみていきたい。

・ わかる・身につく授業

ここでは、わかる・身につく授業の事例についてみてみたい。事例1は子どもがわかる授業、事例2は基礎が身につく高まる授業をめざしているというものである。

＜事例1＞ 具体的に分かる、子どもたちが分かる授業に迫っていけると思っているので。どうしても若い子はハウツーものに行くじゃないですか。「こうしたらこうなる」みたいな、そういう技術的な部分もちろん大事なのですが、

やはり子どもあつてのやり方ですから、子どもが見えていないのに、一生懸命その型を当ててしまっているような授業が時としてあるので、しっかりと子どもを見つめる。その中で、自分の中のいろいろな技術や、こういうやり方があるというのをうまく当てはめていくことが大事かと思っているので、ぜひとも若い子にはその部分を早く気付いてほしいというか。子どもがまず出発点というところですかね。(優秀教員 F)

＜事例2＞ 子どもたちにきちんとした、例えば社会科でいえば基礎的な知識が身について、なおかつ、それをもとに、ゼミ形式ではないですが、話ができ、その中で高まっていく授業が社会科の中ではいいと思います(優秀教員 B)

・ 興味を引き出す授業

ここでは、興味を引き出す授業の事例についてみてみたい。事例3は子どもがやってみたい授業事例、事例4は驚きや興味・関心を引き出す授業をめざしているというものである。

＜事例3＞ 子どもが自分から「やりたい」「やってみたい」という授業ができたらいいなとやはりその気持ちがあつて初めていろいろな支援が生きてくると思うし、積み上げができると思っています。(優秀教員 D)

＜事例4＞ 興味・関心を引き出して、数学は難しいなというイメージというか、固定観念を取りあえず取っ払って、楽しくやればなというところ、生徒の驚き、興味・関心を引き出して学力を高めるというのが理想ですね。(優秀教員 a)

・ 生活に生かす授業

ここでは、生活に生かす授業の事例についてみてみたい。事例5は授業以外にも広がっていく授業、事例6は自分の生活に生かす授業をめざしているというものである。

＜事例5＞ 「技術」の授業は週に1回しかないのです。週に1回なものですから、授業を核として、授業以外でも広がっていくような学びをさせたいということを思っています。(優秀教員 d)

＜事例6＞ 自ら学び、自ら習得していく、さらに自分の生活に生かせるような授業を実践することです。(優秀教員 @)

・ 自ら学ぶ授業

ここでは、自ら学ぶ授業の事例についてみてみたい。事例7は問題をつくり課題解決をする授業をめざしているというものである。

＜事例7＞ 目指している授業は、やはり子どもたちが自ら問題を作って課題解決をして、どんどん課題解決に向かって取り組む生き生きとした姿なのですが、その方法が、押し付けではなくて、本当に一人一人の発想で、今、「理科」が嫌いとか、「算数」が嫌いという子どもたちが増えてきているので、そうではなくて、本当に好きだな、調べさせてくれる、どんどん勉強させてくれて好きだな、「ああ、面白いな」と言ってくれるような授業をやはり目指して、家へ帰って、「今日、楽しかったよ。学校って面白いよ。すてきだったよ」と言ってくれて、それが生きていることがすてきだよ、話すってすてきだよ、友達ってすてきだよ、先生ってすてきだよということにつながるような授業をぜひしていきたいと思っています。(優秀教員 E)

・ みんなが主役の授業

ここでは、みんなが主役の授業の事例についてみてみたい。事例8はみんなが主役でともに成長する授業をめざしているというものである。

＜事例8＞ 私が目指している授業は、「みんなが主役」。そういう授業ができたらいいなと思っています。……自分が

常に動いているとか、成長した、人のために役立ったといった経験があるといいかと思います。そのためには、狙い、学習課題の出し方に工夫が必要になってくるように感じています。(優秀教員 c)

- ・ お互いに学ぶ授業

ここでは、お互いに学ぶ授業の事例についてみてみたい。事例9は子どもを尊敬し、子どもから学ぶ授業をめざしているというものである。

＜事例9＞ 子どもに対して尊敬心、お互い学ぶのだという。これは、口で言うのは簡単なのですが、本当に難しいのですよ。すごく勉強が苦手な子からも学べるとありますが、それは普通の授業ではなかなか意識できなくて、でも、やはり子どもに対して尊敬心を持って、こちらも学ぶのだという姿勢があれば、子どもを傷付けない発問もできるだろうし、子どもの立場に立って展開できるかなと思うので、そこを大事にしていきたいと思っています。(優秀教員 e)

② 授業で心がけていることやこだわり

次に、授業で心がけていることやこだわりについての具体的な考えについてみていきたい。

- ・ 教育方法

ここでは、教育方法の事例についてみてみたい。事例1は問題解決をもとにした授業づくり、事例2は夢中になる授業の展開、事例3は学ぶ意欲を高めるに心がけているというものである。

＜事例1＞ 問題解決ですね。理科に限らずどの教科でも、一つの問題について理論的に話を進めていながら最後の結論を出すというのをやっていくというのが自分の一番の中心です。教科担任制なので社会科や体育は教えていないです。国語でも問題解決的になっているし、算数もそうですし。……あと、最初の提示する教材など。そこはかなり深く、時間がない中でも大切にしているところですね。(優秀教員C)

＜事例2＞ 小学校の授業は 45 分間です。それが短く感じるという。それには、子どもたちが好んで夢中になって活動できる場面の仕掛けを作るといことがとても大事だと思います。あと、約束は守るということも。特に、チャイムが鳴って始まり、チャイムが鳴ったら終わる。ごく基本的なことです。これをまず教師との信頼関係ということできっちりやる。……もう一つは、常に自分の授業は振り返る。子どもたちにも評価をしてもらい、そういう謙虚さは必要だと思います。それから、何か子どもたちにサプライズを。……どこでも、どの場面でもいいです。教材提示、課題提示でもいいですし、……あえて模範でないものを提示して子どもたちに発見させる……、グループ対決でも、苦労して解くのも重要ですし、そういうサプライズというものが見せる何かになる。(優秀教員A)

＜事例3＞ 授業で心掛けていることは、やはり自分から学ぶという意欲を教師側が喚起させなければならないというところ。学ぶ意志がない者に対して、いくらこちらから問い掛けをしても、なかなか効果が上がらない。効果を上げるためには、やはり自分が学びたいという意欲がなければならないのではないかと思います。学習させられているのではなく、学習したいという気持ちになってもらった上での授業を心掛けています。最終的には生徒自身が目標設定をして、それをいかに達成していくのかというところで、「指導」という言い方もあるかもしれませんが、どちらかというと「支援」というような対応しながら、教科の学習に取り組んでいたと思います。(優秀教員@)

- ・ 子ども理解

ここでは、子ども理解の事例についてみてみたい。事例4は、授業のなかで子どもの思考をとらえることに心がけているというものである。

＜事例4＞ 授業の中のこだわり。そうですね、やはり子どもが常はどう思っているのか、どう悩んでいるのか。…子どもが今何を考えているのかというその思考が、要するに単なる動きではなく、子どもの中の頭の動きがどうな

っているか、それをどう次の活動につなげていくかということが授業の中で大事なので、見た目というよりも、子どもは今必死で何を悩んでいるのか、何を考えているのかとか、そんなことを常に探りながら授業を組み立てていくことがこだわりなのではないでしょうか。(優秀教員 F)

- ・ 教材研究

ここでは、教材研究の事例についてみてみたい。事例5は、社会科の授業で身近なものからの教材化を重視しているといったものである。

＜事例5＞ 社会科という授業で考えたときには、すごく身近なものとか、あとは身近なものであって、できれば自分の生まれたところと関係あるような形の教材発掘、教材化というのはすごく思っていますし、それが私は〇〇に生まれたので、今だと〇〇の子どもたちに自分が生まれたところの良さを分かせたいなと。社会科の授業の中でやはり意外とそういうことがすごくあって、自分の生まれたところに自信を持たせたいということがすごく、一つあります。ですので、できるだけこの地区の良さは味わえるように、社会科だけではなくて、例えば学校行事であれば、学校行事の中でもそういうものが味わえるような形でやっていきたいということがあります。やはりそれぞれの赴任した学校において、そういうことを意識しながら、授業とか活動などは入れていくような形にしていました。(優秀教員 B)

④ 印象に残っている授業

最後に、印象に残っている授業についての具体的なエピソードについてみていきたい。

- ・ 教育方法

ここでは、教育方法の事例についてみてみたい。事例1は、社会科の授業で子どもたちがとことん追究すると同時に、ポイントをおさえたノート指導がなされているのが印象に残ったというものである。

＜事例1＞ 印象に残ったのは社会科の授業で「高須のダイコン」だと思います。社会科の授業を見せていただいたときに、子どもたちが全員挙手はもちろんなのですが、生き生きと語って、みんなが語りたくて仕方がなくて、いろいろな資料を目にして、……子どもたちを自由に前に出させて、それだけではなくて、畑にあるものを見に行きたいということも許されて、……本当に子どもたちが、自分の調べたいことを自分の自由な方法でどんどんやる授業があったのです。……ノートを最後に見せたら、そのノートがどの子も本当にわかりやすいノートでたくさん書いていないのです。……ポイントだけ、今日わかったことだけ三つ。……本当に子どもたちの力量に合ったもので、三つ。自分の自由な調べ方で、自由にやっているのがすてきで、やってみたいなと。……そうするには、かなり子どもたちを、方法を工夫して……教えていかないとできないのですが、すてきだなと思いました。(優秀教員 E)

- ・ 子どもの発言

ここでは、子どもの発言の事例についてみてみたい。事例2は10分待つことですばらしい子どもの発言が生まれたというもので、事例3は研究発表会での子どもの発言が忘れられないというものである。

＜事例2＞ 小学校6年生なのですが、授業参観で家庭科の……確かお米の授業をやっているときだと思います。発問したことに手を挙げたのですが子どもが答えられなくなってしまったのです。そのときに泣き出してしまって、授業参観ですから親御さんたちもたくさんいるし、子どもたちも「頑張ってるね」など最初は励ますのですが……。表情を見るとすごく言いたくて、言いたいけどちゅうちょしてて、……「後にしていい？」と言うのですが、「いい」と言わないのです。「駄目？」「ううん」と、言いたいと横に首を振るので10分待ったのです。……それでぼつぼつ話し始めたのですが、その話がすごくいい話で、自分のお母さんのことを話したのです。自分のお母さんはお米をとぐときに話をするのですけれども、……お米の栄養のことやざるを使っておいしくやってくれるということ……、生

協の話などいろいろな話をするのですが、そのお母さんがすてきだという話をしてくれて、ほかのお母さんたちが泣かれたのです。その授業参観の後、お母さんが涙をして話されて「待っててくださってありがとうございました」と。(優秀教員 E)

<事例3> ○○のころにやった「ヒロシマのうた」。「ヒロシマのうた」は6年生の研究発表会のときにやった授業で、多くの参観者の前でやったのですけれども、そのときに子どもと一緒に泣いたのです。水色のイニシャルを、よく覚えてないや、するのだけれども、その水色にどんな意味があるのかというようなことを話し合ったときに、おとなしい女の子が、その水色というのはとても澄んでいて、それはその主人公のヒロ子の澄んだ心だとか、そういう気持ちを表している色だと思いますと言ったのです。その発言が今でも忘れられないぐらいに何か。……子どもの発言というのがどれだけ教師に焼き付けてくれるのかなということを感じ取った忘れられない授業です。(優秀教員 I)

・ 教材開発

ここでは、教材開発の事例についてみてみたい。事例4は、数学で楕円の焦点を体感させるためにいろいろな先生方を巻き込みながら教材開発を行ったというものである。

<事例4> 楕円の焦点を体感できないかと考えて、体育館で行ったのですが、楕円には二つ焦点があって、焦点と焦点に人がぽつと立てば、跳ね返った音が取りあえず聞こえるというか、それを体感させたくて。でも、予算もそんなに多くなかったので、工夫しながら何か作れないかなと思って、町内の○○中学校や高校の先生やいろいろな方を巻き込みながら、体育館に食料を買い込んでいって合宿みたいにながら……ドームができないかとか、……結局、プラ段というプラスチックでできた段ボールをがっつと並べて、バレーコートの半面ぐらいの大きさのものを三つ作ったのです。それが、……最初は……全然音が集まって聞こえなかったのです。この授業はもう駄目かなと思ったのですが、いろいろな工夫をしていって、デシベル計……で音が集まるポイントをちゃんと計測しながら、……それで、音がぴったり集まるポイントを見つけたときに、みんなで夜中に大喜びしながら授業を作ったというのが、一番心に残っていますね。

(授業場面では)……楕円をプラ段で三つ作ったのです。それで焦点を探させたのです。

楕円の、プラ段でがっつと囲んだいけすのような中に生徒を二人入らせて、どこで音が集まるか、「あー」と言いながら探していって、「ここは聞こえる」というようなところを探していって、取りあえず焦点の存在を体感させて、まとめの授業でホワイトボードで「実はこれは楕円といって焦点が二つあって、こういう性質があるのですよ。パラボラアンテナも前にやったよね」と、パラボラアンテナの次の授業ということでやってみたのです。(優秀教員 a)

以上のように、めざす授業には、わかる・身に付く授業、興味を引き出す授業、生活に生かす授業、自ら学ぶ授業、みんなが主役の授業、お互いに学ぶ授業など、多様な授業のあり方が提示された。

そのような授業をつくっていく上で心がけていることやこだわりについては、授業の進め方など教育方法に関するもの多く、子ども理解や教材研究に関するものもあった。

また、これまでの印象に残った授業には、あざやかに展開される授業、子どもの感動的な発言、教材開発の追究などがあった。

めざす授業にしても授業で心がけていることやこだわりについても、きわめて多様な考え方がみられた。

○ 先行研究・先行調査の状況について

本調査研究では、一年次報告書（平成20年3月）及び二年次報告書（平成21年3月）において、教員養成、教員研修及び教員評価に関する先行研究等の整理・検討を行ったところである。本稿では、教員の質の向上に関する国の主な政策分野ごとに、近年の先行研究・先行調査等の一端を改めて概観してみる。

（１）教員養成分野

① 教員免許制度と課程認定制度

この分野における国の政策としては、i) 教員免許状と課程認定の制度設計、ii) 課程認定大学の要件設定と認定、iii) 課程認定大学の事後評価、iv) 教員免許状の取得に必要な履修科目群の設定、v) 免許状の習得に必要な実習の設定、vi) 教員免許更新制に係る制度上の措置、が考えられる。

教員養成に関する先行研究等については二年次報告書でとりまとめたところであるが、本分野に関係する近年の研究・調査の例を挙げれば、i) に係るものとしては、文部科学省委嘱による「教員免許の総合化に関する調査研究報告書」において、教員免許の総合化に関する課題や意識の把握と論点整理が行われている。また、OECD が2002年から2004年にかけて実施したプロジェクトの報告書（邦題『教員の重要性－優れた教員の確保・育成・定着－』）において、教員の要件、研修や採用の状況など教員政策の様々な事項に関する国際比較が行われている。また、最近では、文部科学省委託により三菱総合研究所が「教員の資質向上方策の見直し及び教員免許更新制の効果検証に係る調査」を本年度実施し、教職課程の修士化に関する教員・保護者・教育委員会等の関係者の意識などを調査している。同調査においては課程認定の厳格化に関する関係者の意識も調査事項とされており、上記ii) に係る内容も含まれている。

iii) に係るものとしては、日本教育大学協会が、教員養成大学・大学院や教職大学院の評価の在り方などについてまとめており、また、課程認定大学の事後評価の在り方について、文部科学省の委託を受けた8大学が報告書を作成している。

iv) に係るものとしては、西園・増井（2009）が、各教科の教科内容構成の原理と枠組みについて分析されており、v) に係るものとしては、藤枝（2001）が、教育実習の課題に関する意識、各大学の教育実習の理念・目的の類型化、教育実習の歴史的変遷を分析している。前述の三菱総合研究所の調査においても、教育実習の課題に関する関係者の意識が調査されている。

vi) に係るものとしては、免許更新講習を実施する各大学において受講者による評価を実施して文科省に報告しており、また、三菱総合研究所調査においても、更新講習の効果、課題、役立っている内容等についての関係者の意識が調査されている。

<教員免許制度と課程認定制度に関するもの>

- ・ 文部科学省委嘱『教員免許の総合化に関する調査研究会報告書』, 2005
- ・ 国立教育政策研究所国際研究・協力部監訳『教員の重要性－優れた教員の確保・育成・定着－(Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers)』, 2005
- ・ 三菱総合研究所『教員の資質向上方策の見直し及び教員免許更新制の効果検証に関する調査集計結果』, 2010
- ・ 日本教育大学協会『評価に関するプロジェクト報告書』, 2007

- ・ 宮城教育大学『「教職課程の課程認定後の事後評価のあり方に関する調査研究事業」報告書』, 2008（同事業の報告書は、このほか埼玉大学、東京農業大学、京都教育大学、島根大学、山口大学、東海大学、武庫川女子大学の各大学においても作成。）
- ・ 西園芳信, 増井三夫編著『教育実践から捉える教員養成のための教科内容学研究』, 風間書房, 2009
- ・ 藤枝静正『教育実習学の基礎理論研究』, 風間書房, 2001

② 課程認定大学における教育

この政策分野における国の政策としては、i) 授業科目とそれらに応じた教育組織の設定、ii) 担当教員組織の設定、iii) 課程認定大学とその教育の改善に対する財政支援、iv) 免許更新講習を行う課程認定大学に対する財政支援、が考えられる。

これらに係る近年の研究・調査の例としては、i) に係るものでは、上越教育大学が文部科学省から委託を受けて「教科専門と教科教育を架橋する教育研究領域に関する調査研究」を本年度実施しているところである。

ii) 及びiii) に係るものとしては、日本教育大学協会第二常置委員会教科教育学に関する検討部会（2006）において、教科教育・教科専門・教職専門の関わりや、教科教育改革の検討状況などについて会員大学・学部を対象とした調査を実施している。同協会においては、2004年に教員養成カリキュラムの提案を行い、その検証結果を2006年にとりまとめている。また、東京学芸大学では、平成21～22年度に文部科学省から委託を受けて「課程認定大学と連携した教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究」を実施している。

また、iv) に係るものとしては、日本教育大学協会が『免許状更新講習モデルカリキュラム（最終報告）』をとりまとめている。

<課程認定大学における教育に関するもの>

- ・ 日本教育大学協会第二常置委員会教科教育学に関する検討部会『教員養成カリキュラム改革に関する調査報告書』, 2006
- ・ 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト『教員養成「モデル・コア・カリキュラム」の検討ー「教員養成コア科目群」を基軸にしたカリキュラムづくりの提案ー』, 2004
- ・ 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト『教員養成カリキュラムの豊かな発展のためにー＜体験＞＜省察＞を基軸にした「モデル・コア・カリキュラム」の展開ー』, 2006
- ・ 日本教育大学協会『免許状更新講習モデルカリキュラム（最終報告）』, 2009

(2) 教員採用分野

教員採用分野における国の政策としては、i) 安定的な採用のための県費負担教職員制度、ii) 都道府県・指定都市の安定的な採用のための取組に対する支援、iii) 条件附任用制度の特例設定（条件附採用期間の特例）と運用の厳格化、iv) 都道府県・指定都市の選考改善に向けた取組に対する支援、が考えられる。

これらに係る近年の研究・調査の例としては、i) に係るものでは荻谷（2005）が教職員人件費の将来予測について中央教育審議会義務教育特別部会で説明を行っており、また、荻谷（2008）が、都道府県の財政力と児童生徒1人当たり人件費の関係を分析している。

ii) に係るものとしては、教員需要の将来推計が潮木（2010）などによって行われており、また、鈴木（2007）が1都1府7県における教員採用試験問題の傾向・特徴を分析している。

iii) に係るものとしては、文部科学省が条件附採用を経て正式採用にならなかった人数や、都道府県教育委員会の制度運用方針等を毎年度調査している。

iv) に係るものとしては、文部科学省が各都道府県教育委員会等における教員採用選考試験実施方法を毎年度調査している。

< 教員採用に関するもの >

- ・ 荻谷剛彦「教職員人件費の将来予測」, 中央教育審議会義務教育特別部会（第16・17回）, 2005
- ・ 荻谷剛彦『学力と階層』朝日新聞出版, 2008
- ・ 潮木守一「改訂版 教員需要の将来推計」, 広島大学高等教育研究開発センター 大学論集第41集, 2010
- ・ 鈴木そよ子・石川里奈・柿沼重幸・加藤麻由子・木下理沙・鯉淵一輝・佐藤亜希子・芝佑紀・三瓶麻実・鈴木貴大・高原正彦・徳永大輔・松本瑛右・丸山斐子・三山耕・山中陽平「教員採用試験問題研究－2000～2006年の一般教養・教職教養・専門教養問題－」, 神奈川大学心理・教育研究論集第26号, 2007

(3) 教員研修分野

教員採用分野における国の政策としては、i) 初任者研修制度、ii) 教育公務員特例法による教員研修の特例の設定、iii) 一定経験年数に基づく研修の推奨と財政支援、iv) 教育センター等の設置・運営の奨励と財政支援、v) 研修等定数の措置、vi) 職務出張または研修休業による大学等での長期研修制度、vii) 教科研究団体組織や校内研修等の奨励、が考えられる。

教員研修に係る先行研究等については一年次報告書においてとりまとめたところであるが、上記政策課題に係る近年の研究・調査の例を挙げれば、i) に係るものでは、文部科学省が初任者研修の実施状況を毎年度調査しており、また、多くの教育センターにおいて、初任者研修の効果等に関する受講者・指導者の意識や研修プログラムの内容について調査研究が行われている。

ii) 及びiii) に係るものとしては、文部科学省が十年経験者研修の実施状況について毎年度調査しており、また、山崎・原沢（2004）が十年経験者研修に対する教員のニーズなどについて分析している。文部科学省委託による（社）日本教育工学振興会（2007）においては、各都道府県・指定都市・中核市教育委員会における研修の実施状況を調査している（ただし教育センターは調査対象に含まれていない）。また、研修カリキュラムの事例については各教育センター等で多数紹介されている。

iv) に係るものとしては、全国教育研究所連盟が、教育センターの役割、研修の評価方法、組織・運営の状況等について毎年度調査している。

vi) に係るものとしては、文部科学省が、大学院修学休業者の人数、修学先、期間等について毎年度調査しているほか、長期派遣研修者の研修成果報告が多数紹介されている。

vii) に係るものとしては、全国学力・学習状況調査において、校内研修の実施状況が学校質問紙調査の中で調査されている。

なお、本分野における先行研究等については、第1章においてさらに詳しく述べることとする。

< 教員研修に関するもの >

- ・ 山崎保寿、原沢浩「10年経験者研修における教員の研究ニーズに関する研究：質問紙調査の結

果に対する肯定率順の考察」，信州大学教育学部紀要第 112 号，2004

- ・ （社）日本教育工学振興会『各教育委員会の実施する教員研修の実施に関する調査研究報告書』，2007
- ・ 久保富三夫『戦後日本教員研修制度成立過程の研究』，風間書房，2005
- ・ 佐藤幹男『近代日本教員現職研修史研究』，風間書房，1999

（４）教員の処遇

教員の処遇に関する政策アプローチとしては、義務教育費国庫負担制度や人材確保法等による処遇改善が考えられる。

これらに係る近年の研究・調査の例としては、文部科学省の委託による『諸外国の教員給与に関する調査研究報告書』において欧米・アジアの海外 8 カ国の教員給与の状況が分析されている。また、教員の勤務実態については、文部科学省の委託により『教員勤務実態調査』が行われ、そのデータを活用した再分析も行われている。

- ・ 諸外国教員給与研究会『諸外国の教員給与に関する調査研究報告書』，2007
- ・ 東京大学『教員勤務実態調査（小・中学校）報告書』，2007
- ・ ベネッセ教育研究開発センター『教員勤務実態調査（高等学校）報告書』，2007
- ・ 東京大学『教員の業務の多様化・複雑化に対応した業務量計測手法の開発と教職員配置制度の設計－教員と教員サポート職員による業務の適切な分担とアウトソーシングの可能性－』，2008
- ・ 国立教育政策研究所『教員業務の軽減・効率化に関する調査研究報告書』，2009
- ・ 国立教育政策研究所『教員の業務と校務運営の実態に関する研究報告書』，2010
- ・ 東京大学『少人数教育に関する調査研究事業報告書』，2007
- ・ 末富芳「教育財政システムにおける学校文献の比較研究－日本・イギリス・スウェーデンを中心に－」，日本教育行政学会『日本教育行政学会年報』（34 号），2008

（５）教員評価

教員評価に関する国の政策としては、新たな人事管理及び勤務評価システムの開発・実施等に対する支援が考えられる。

教員評価に関する先行研究等については一年次報告書においてとりまとめたところであるが、近年の研究・調査の例を挙げれば、八尾坂（2005）が諸外国の教員の人事評価、職能開発、日本の教員評価施策の歴史的変遷等を明らかにしている。また、個々の評価制度の実施事例については、東京都に関する笹田（2005）、矢口（2007）、宮崎県を対象とした日渡（2007）、荻谷・金子（2010）などがある。

管理職の意識については、浦野（2002）と渡部・小林（2007）が東京都を、高谷（2008）が大阪市を対象として分析している。他方、教員の意識については、浦野（2002）が東京都について、古賀・市田・酒井（2007）が広島県について分析している。

また、文部科学省では、平成 15～17 年度に全都道府県・指定都市教育委員会に、教員評価に関する調査研究を委嘱しており、また、公立学校教職員の人事行政の状況調査の中で教員評価システムの取組状況についても調査している。

<教員評価に関するもの>

- ・ 八尾坂修編『教員人事評価と職能開発－日本と諸外国の研究』，風間書房，2005

- ・ 勝野正章『教員評価の理念と政策－日本とイギリス－』, エイデル研究所, 2003
- ・ 油布佐和子「教員評価と人材養成－能力開発型の教員評価は人材養成に寄与するか?」, 教育調査研究所『教育展望』54(7), 2008
- ・ 笹田茂樹「東京都人事考課制度に関する一考察」, 関西教育行政学会編『教育行政研究』(Vol.32), 2005
- ・ 矢口仁「教員評価の現状と課題－東京都の「人事考課制度」を通して－（実践事例①）」, 『学校経営』(2月号), 2007
- ・ 日渡円「宮崎における教員評価－教員評価と課題（課題研究2）」, 日本教育行政学会編『日本教育行政学会年報』(Vol.33), 2007
- ・ 荻谷剛彦、金子真理子編『教員評価の社会学』, 岩波書店, 2010
- ・ 浦野東洋一編「東京都公立学校校長・教員アンケートの結果から」, 堀尾輝久、浦野東洋一編『東京都の教員管理の研究』, 同時代社, 2002
- ・ 渡部謙一、小林大祐「東京都における教員人事考課制度の施行事情－管理職教師へのインタビューから（特集 学校評価・教員評価制度の実施状況分析）」『教育』(57(9)), 2007
- ・ 高谷哲也「教員評価の実態と今日的問題の特質－大阪市内の小中学校校長インタビュー調査の結果から」, 日本教師教育学会編『日本教師教育学会年報』(17), 2008
- ・ 古賀一博、市田敏之、酒井研作「広島県における教職員人事評価制度に関する事例研究－公立学校教員へのインタビュー調査の分析を中心に」, 上越教育経営研究会『教育経営研究』(13), 2007

(6) 指導力不足教員等への対策

この分野に関する国の政策としては、i) 分限処分制度の特例設定（教職以外の職への転任）と制度の的確な運用促進、ii) 都道府県・指定都市による問題教員対策の取組に対する支援、が考えられる。

これらに関係する近年の研究・調査の例としては、i) については文部科学省が分限処分等の実施状況等を毎年度調査している。ii) については、文部科学省が指導力不足教員の認定状況を毎年度調査しており、また、八尾坂（2005）において指導力不足教員をめぐる現状等の分析が行われている。

<指導力不足教員等への対策に関するもの>

- ・ 八尾坂修編「第14章 指導力不足教員をめぐる現状と支援策」, 八尾坂修編『教員人事評価と職能開発』, 風間書房, 2005
- ・ 八尾坂修編『「指導力不足教員」読本』（教職研修総合特集 読本シリーズ146号）, 教育開発研究所, 2001
- ・ 鈴木義昭『教員改革「問題教員」と呼ばれる彼らと過ごした三年間』, 東洋出版, 2006

(7) 優秀教員への対応

この分野に関する国の政策としては、優秀教員の表彰制度の実施などが考えられる。

これらに関する近年の研究・調査の例としては、金子（2001）や佐藤（2005）において、都道府県・指定都市教育委員会における表彰制度等の取組状況の分析が行われている。

<優秀教員への対応に関するもの>

- ・ 金子照基「優秀教員への処遇・表彰」, 八尾坂修編『「指導力不足教員」読本』（教職研修総合特

集 読本シリーズ 146 号) ,教育開発研究所, 2001

- ・ 佐藤晴雄「優秀教員評価制度とその活用に関する調査報告ー都道府県・政令指定都市調査からー」, 八尾坂修編『教員人事評価と職能開発ー日本と諸外国の研究ー』, 風間書房, 2005

以上のような先行研究・先行調査の状況を勘案して先行研究・先行調査が十分でない事項を抽出するなどし、本調査研究においては、以下のような調査を実施することとした。

① 教員養成分野

- ・ 教員養成大学・学部における教員養成の実施体制や課題などに関する質問紙調査
- ・ 教職課程の授業担当者の取組姿勢、授業方法、課題や現状などに関する質問紙調査
- ・ 大学における教員養成教育の改革・改善の取組に関する実地調査やヒアリング調査

② 教員研修分野

- ・ 都道府県・指定都市立教育センターによる行政研修の実施状況や予算等に関する質問紙調査
- ・ 校内研究等の実施状況に関する質問紙調査
- ・ 都道府県・指定都市教育委員会、市町村教育委員会による学校支援等の状況に関する質問紙調査
- ・ 優秀教員の力量形成に関する聞き取り調査、質問紙調査

本報告書は、これらの調査研究のうち、教員研修・指導力向上に関わる内容についてとりまとめたものである。他方、教員養成分野についてはさらに検討・分析を行った上で、次年度に成果をとりまとめることとした。教員養成については、理科の指導力向上に向けた教員養成の在り方についても別途検討を行っており、これについても次年度に成果をとりまとめることとしている。

このほか、管理職養成について聞き取り調査を行ったほか、教員評価については、「学校組織開発と教職員配置の在り方に関する総合的研究」の一年次報告書において論文を収録している。

(萬谷 宏之)

○ 調査票

- ・ 公立小・中・高等学校が対象の調査
- ・ 都道府県・指定都市教育委員会が対象の調査
- ・ 都道府県・指定都市の教員研修施設が対象の調査
- ・ 市区町村教育委員会が対象の調査

校内研究等の実施状況に関する調査

以下の質問について、平成21年度を中心とした貴校の状況について、ご回答ください。

設置者 _____ 学校名 _____
住所 (〒 _____) _____

I. まず、貴校のことについてお教えください

(1) 学校規模
学級数 _____ クラス (うち、特別支援学級 _____ クラス)

教諭数*	教諭経験 5年以内	教諭経験 6～20年	教諭経験 21年以上
計	名	名	名

※教諭には講師(常勤)も含める
教諭以外の教育職員 _____ 名 (助教諭、養護教諭、養護助教諭、栄養教諭)

(2) ～ (12) について、1～5のうち、あてはまるもの1つに○をつけてください。

	その通りと思う	どちらかといえば、 そう思う	どちらかといえば、 そう思わない	どちらともいえない	どちらともいえない は、 そう思わない
(2) 教員間のコミュニケーションは十分である	1	2	3	4	5
(3) 学校全体で、問題点や課題を共有できている	1	2	3	4	5
(4) 本校の授業の水準は高い	1	2	3	4	5
(5) 児童生徒は熱意をもって勉強している	1	2	3	4	5
(6) 児童生徒は授業中の私語が少なく、落ち着いている	1	2	3	4	5
(7) 児童生徒は、挨拶がよくできる	1	2	3	4	5
(8) 児童生徒は、掃除にまじめに取り組んでいる	1	2	3	4	5
(9) (小中) 本校の不登校者は少ない (1%未満) (高) 本校の中退者は少ない (1割未満)	1	2	3	4	5
(10) 本校の地域は落ち着いている	1	2	3	4	5
(11) 本校の学力は同じ地域の平均に比べて高い	1	2	3	4	5
(12) 本校の学力は全国平均に比べて高い	1	2	3	4	5

21教研企画第311号
平成22年2月1日

調査対象となった各学校の長 殿



国立教育政策研究所長
素川 富
(印影印刷)

「校内研究等の実施状況に関する調査」への協力について (依頼)

当研究所の調査研究に対し、日頃よりご理解・ご協力いただき、ありがとうございます。
当研究所におきましては、平成19年度から4年間のプロジェクト研究として、「教員の質の向上に関する調査研究」を実施しています。このたびは本調査研究の一環として、全国の小・中・高等学校における校内研究等の実施状況に関する調査を行うこととなりました。この調査は、各学校における校内研究等の実態を把握し、今後の教育政策の検討に資する基礎資料とさせていただきます。

調査に当たり、全国の公立小・中・高等学校の中から、小学校及び中学校各1,000校、高等学校500校を無作為抽出した結果、貴校に調査を依頼することといたしました。

調査票の主な内容は以下のとおりです。

- ・校内研究の実施状況
- ・授業研究の実施体制
- ・校長の日常的な指導体制 (教科指導、授業研究関係)
- ・指導主事等の訪問状況 など

ご多忙のこととは存じますが、別添の調査票にご記入の上、2月26日(金)までにご返函くださるよう、何卒ご協力のほどをお願いいたします。

(注)

- ご回答は、貴校の校内研究をご担当の方か、校長、教頭等の管理職の方をお願いいたします。
- ご回答に当たっては、別添の調査票にご記入の上、同封の返信用封筒にてご返送ください。
- 研究成果の公表においては調査に回答いただいた方の個人名を漏らさないこと、本調査により収集した情報は研究目的以外では使用しないことを厳守いたします。

本件の問合せ先

国立教育政策研究所 研究企画開発部
総括研究官 千々布 (ちちぶ) 敏弥
〒100-8951 東京都千代田区霞が関3-2-2
TEL 03-6733-6932
E-mail chichibu@nier.go.jp

以降の設問では、次のように言葉を使用しています。地域、学校によって異なる言い方をしている場合がありますが、下記の定義に従ってご回答をお願いします。

- ・校内研究とは、研究テーマを設定し、授業研究等を通じて年度末に研究の成果をまとめること。
- ・授業研究とは、研究授業を校内の教師等が参観し、授業後に批評したり意見交換したりすること。

Ⅱ. 校内研究について

(1) 校内研究のための全校的な組織について (あてはまるもの1つに○)

1. 研究推進委員会等、校内研究のための全校的な委員会が組織されている
2. 研究推進委員会等ではなく、教務委員会・教務部等が校内研究を担当している
3. 校内研究のための校内組織はない
4. その他 ()

(2) 校内研究のための下部組織について (あてはまるもの全てに○)

1. 研究テーマに即して、いくつかの部会を設定している
2. 研究推進のために、学年や教科チームが協力する機会がある
3. 異校種や幼稚園等の教員と研究推進に関して協力する機会や体制がある
4. 校内研究のための下部組織はない
5. その他 ()

(3) 校内研究を推進する担当者について (あてはまるもの1つに○)

1. 研究主任など、校内研究を推進する担当者が定められているが、授業の担当は軽減されていない
2. 研究主任など、校内研究を推進する担当者が定められており、授業の担当を軽減されている
3. 教頭や教務主任などが、校内研究に関する業務を担当している
4. 校内研究を推進する担当者はいない
5. その他 ()

(4) 校内研究のテーマについて (あてはまるもの全てに○)

1. 学校として一つの研究テーマを設定し、校内研究に取り組んでいる
2. 教科、学年集団などで研究テーマを設定して、研究に取り組んでいる
3. 個人で研究テーマを設定して、研究に取り組んでいる
4. 「1」～「3」以外の方法で校内研究に取り組んでいる
5. 校内研究には、特別に取り組んでいない

(5) 研究指定、研究委嘱等の状況について (あてはまるもの全てに○)

1. 現在、市町村の研究指定を受けている
2. 現在、都道府県の研究指定を受けている
3. 現在、国の研究指定、研究開発校としての指定を受けている
4. 現在、国、都道府県、市町村以外の研究指定を受けている
5. 過去5年間のうちに、市町村教育委員会の研究指定を受けていた
6. 過去5年間のうちに、都道府県教育委員会の研究指定を受けていた
7. 過去5年間のうちに、国の研究指定、研究開発校としての指定を受けていた
8. 過去5年間のうちに、国、都道府県、市町村以外の研究指定を受けたことがある
9. 過去5年間のうちに、研究指定を受けたことはない

(6) 学校の研究成果公開 (研究指定の有無にかかわらず、他校の参観者に授業を公開すること) について (あてはまるもの1つに○)

1. 毎年、研究成果の公開を行っている
2. 過去5年間のうちに、研究成果の公開を行ったことがある
3. 過去5年間のうちに、研究成果の公開を行ったことはない

(7) 研究のまとめ (報告書や紀要、CD等) の作成について (あてはまるもの1つに○)

1. 毎年、研究のまとめを作成している
2. 過去5年間のうちに、研究のまとめを作成したことがある
3. 過去5年間のうちに、研究のまとめを作成したことはない

(8) 校内研究の年間スケジュールの策定について (あてはまるもの1つに○)

1. 前年度末には、ある程度決めている
2. 当該年度になって、定めている
3. 年間スケジュールを定めていない
4. その他 ()

(9) 校内研究の年間スケジュールの見直し・修正について (あてはまるもの1つに○)

1. 年間スケジュールについては、原則として見直し・修正は行っていない
2. 年間スケジュールは、必要があれば見直し・修正を行っている
3. その他 ()

(10) 校内研究の課題 (あてはまるもの全てに○)

1. 研究授業後の検討が十分でない
2. 教材研究や指導案の検討が十分でない
3. リーディングが十分に発揮されていない
4. 教員の参加意欲が十分でない
5. 研究の継続性・発展性が十分でない
6. 外部講師を招聘することが困難
7. 多忙で校内研究に取り組む時間がない
8. 予算が不足している
9. その他の課題がある ()

○調査票

・公立小・中・高等学校が対象の調査

Ⅲ. 授業研究の実施体制について

(1) 研究授業について (あてはまるもの全てに○)

1. 研究授業を複数の教師で参観し、その後批評等の機会を持っている
2. 教員が児童生徒役になって模擬授業を行い、その後協議の機会を持っている
※Ⅲ(5)5.のように、指導案の検討のために実施している模擬授業は除いてください
3. 授業公開日や授業公開週間を設け、その期間中に授業を見合うようにしている
4. 研究授業は行っていない

「1」に○を付けた方は、Ⅲ(2)にお進みください それ以外の方は、Ⅳ(1)にお進みください
--

(2) 研究授業の実施体制について (あてはまるもの全てに○)

1. 全教員が研究授業を行うこととしている
2. 教科や学年などの代表が研究授業を行うこととしている
3. 初任者研修や10年経験者研修等の対象となった教員が行う研究授業を、校内の授業研究に位置づけている
4. 指導主事が計画的に訪問する際に、授業を公開し、研究授業を行うこととしている

(3) 実施時期別に授業研究会の開催日数をご記入ください

①1学期(前期)	_____回	1日に実施する研究授業の数(平均)	_____件
②2学期(後期)	_____回	1日に実施する研究授業の数(平均)	_____件
③3学期	_____回	1日に実施する研究授業の数(平均)	_____件

(4) 今年度実施した(実施予定の)研究授業の授業者について

教職経験 5年以内 の教員	名	名	名	管理職 (校長・教頭等)	外部講師 (他校教員、指導 主事、大学教員等)
6～20年 の教員	名	名	名	名	名
21年以上 の教員	名	名	名	名	名

(5) 研究授業の指導案の検討をどのように行っていますか (あてはまるもの全てに○)

1. 教科会や学年会で事前検討を行っている
2. 教科会や学年会で検討し、最終的には全教員で検討している
3. 校長等の校内の指導者の指導を受けている
4. 指導主事等の校外の指導者の指導を受けている
5. 指導案を修正するため、先行授業や模擬授業を行っている
6. 授業時に指導案や略案を配布するが、事前の検討は行っていない
7. 指導案も略案も作成していない

(6) 研究授業の参観体制について (あてはまるもの全てに○)

1. 研究授業の学級以外の児童生徒を下校させて、ほぼ全教員で参観している
2. 担当授業を自習にしたり、担当授業のない教員が参観している
3. 該当教科や学年の関係教員のみが参観している
4. その他の方法で参観している ()

(7) 研究授業を参観する際に行っている工夫 (あてはまるもの全てに○)

1. 指導案を参観者に配布している
2. 座席表を参観者に配布している
3. 抽出児童・生徒を設定している
4. 授業記録をとっている
5. 写真を撮っている
6. ビデオ記録を撮っている
7. その他 ()

(8) 事後の協議会等の実施体制について (もともとあてはまるもの1つに○をつけるとともに、協議の平均時間をご記入ください)

1. 全体会のみを行っている 協議の平均時間 _____分
2. グループ別に協議等を行うが、全体会を行わない 協議の平均時間 _____分
3. グループ別に協議等を行った後、全体会を行っている 協議の平均時間 _____分
4. 全体会、グループ別協議以外の方法で行っている
5. 事後の協議会等を行っていない

(9) 事後の協議会等の実施方法について (あてはまるもの全てに○)

1. 口頭での話し合い形式で行っている
2. 授業記録や写真、ビデオ等を活用している
3. 付箋や授業評価シート等を使用している
4. その他 ()

(10) 外部講師について (あてはまるもの1つに○)

1. 外部講師は招聘せず、校内の教員のみで授業研究会を行っている
2. 特定の外部講師が指導者となっており、年1回～数回来校している
3. 研究テーマや授業に応じて、外部講師を招聘している
4. その他 ()

「1」に○を付けた方は、Ⅳ(1)にお進みください 「2」～「4」に○を付けた方は、Ⅲ(10-付問)にお進みください
--

(10-付問) 貴校の校内研究の外部講師の所属をお答えください (あてはまるもの全てに○)

1. 教育委員会
2. 他校の校長
3. 他校の教員
4. 大学
5. 退職校長
6. その他 ()

IV. 校長の日常的な指導体制（教科指導、授業研究関係）について

(1) 日常的な校内巡回（あてはまるもの1つに○）

1. ほぼ毎日校内を巡回している
2. 1週間に一度程度巡回している
3. 年に数回程度巡回している
4. その他の頻度で巡回している（ ）
5. ほとんど巡回していない

「1」～「4」に○を付けた方は、Ⅳ（2）にお進みください 「5」に○を付けた方は、Ⅳ（3）にお進みください
--

(2) 校内巡回の仕方（あてはまるもの1つに○）

1. 主に廊下から教室の様子を見ている
2. 主に教室に入って授業の様子を見ている
3. 教室に入り、チェックシートなどを使用して授業の様子を見ている
4. その他（ ）

(3) 教員の指導の仕方（あてはまるもの全てに○）

1. 週案の提出を求め、週案にコメントを記入している
2. 指導案の提出を求め、指導している
3. 教頭や主任、主幹教諭などを通じて指導するようにしている
4. 学年集団や教科部会などを通じて指導するようにしている
5. 教員と直接コミュニケーションをとるように心がけている
6. 気になる教員に教育センター等の研修を勧める
7. その他（ ）

V. 指導主事等の訪問状況について

※「指導主事等」とは、指導主事、教育委員会課長、教育センター所員等を含みます。

(1) 指導主事等の計画的な訪問について（あてはまるもの1つに○）

1. 指導主事等が、年1回以上訪問することとなっている
2. 指導主事等が、数年に一度訪問することとなっている
3. 指導主事等が計画的に訪問することはないが、学校が要請すれば訪問する
4. 指導主事等が学校を訪問することはない
5. その他（ ）

「1」「2」に○を付けた方は、Ⅴ（2）にお進みください 「3」～「5」に○を付けた方は、Ⅵ（1）にお進みください

(2) 指導主事等の訪問の目的はどのようなものでしょうか（あてはまるもの全てに○）

1. 教育課程、学習指導等に関する指導
2. 生徒指導に関する指導
3. 学校が備え付ける帳簿等、管理面の指導
4. その他（ ）

(3) 指導主事等が訪問する際は、どのような体制で訪問しますか（もっともあてはまるもの1つに○）

（注）複数の体制がある場合は、もっとも頻度の多い体制をご回答ください

1. 市町村*の指導主事等のみ
2. 市町村の指導主事等と都道府県*の指導主事等
3. 都道府県の指導主事等のみ
4. その他（ ）

※都道府県、市町村ともに、教育委員会本課、教育事務所、教育センター等を含みます

(4) 指導主事等は授業をどのように参観していますか（あてはまるもの1つに○）

1. すべての授業を参観することとしている
2. 一部の授業だけを参観することとしている
3. すべての授業を参観した後、一部の授業だけを最初から最後まで参観している
4. その他（ ）

(5) 指導主事等が訪問する際は、学校はどのような準備を行っていますか

1. 参観対象となるすべての授業の指導案を作成している
2. 最初から最後まで参観することとなる授業の指導案のみを作成している
3. 指導案は作成しない
4. その他（ ）

Ⅵ. 校外の研修機会への参加について

(1) 出張旅費について（あてはまるもの全てに○）

1. 本校では、教育委員会主催の研修*の受講を希望する教員のための出張旅費が十分に確保されている
2. 教育委員会主催の研修を受講する際は、教育委員会が旅費を支出するため、旅費の心配はない
3. 本校では、希望する教員が他校の授業を参観するための出張ができるように旅費が確保されている
4. その他の配慮により、研修のための出張が行いやすいようにしている（ ）
5. 出張旅費が不足しているため、参加に支障が生じている
※経験者研修など、参加が義務付けられる研修への参加は除きます

(2) 教科等の研究会への参加について（あてはまるもの全てに○）

※教科等の研究会とは、市町村や都道府県の規模で組織されている、教員が構成員となっている研究会のことです。

1. 本校では、校務分掌の中に、教科等の研究会の担当がある
2. 本校では、教科等の研究会への参加を出張として認めている
3. 本校では、教科等の研究会への参加を職務専念義務免除で認めている
4. その他の方法で教科等の研究会への参加を促進している（ ）
5. 教科等の研究会に関して特別な配慮は行っていない
6. 本校の地域には、教科等の研究会は組織されていない

○調査票

・公立小・中・高等学校が対象の調査

○調査票

・公立小・中・高等学校が対象の調査

(3) 教科等の研究会以外の民間団体や大学が実施する研修への参加について（あてはまるものに○）

1. 本校では、民間団体や大学が実施する研修への参加を、出張として認めている
2. 本校では、民間団体や大学が実施する研修への参加を職務専念義務として認めている
3. 本校では、民間団体や大学が実施する研修へ参加する際は、年次有給休暇を取得するようになっている
4. その他の方法で民間団体や大学が実施する研修への参加を促進している
()
5. 民間団体や大学が実施する研修に関して特別な配慮は行っていない

ご協力ありがとうございました

21 教研企画第 18 号
平成 21 年 8 月 27 日

各都道府県・指定都市教育委員会教育長 殿

国立教育政策研究所長

素 川 富 司

(印影印刷)

国立教育政策研究所「教員の質の向上に関する調査研究」への協力について（依頼）

当研究所では、平成 19 年度から 4 年間のプロジェクト研究として、「教員の質の向上に関する調査研究」に取り組んでいます。21 年度はその一環として、各都道府県等における優秀教員表彰制度の実態把握や被表彰教員への調査・考察を内容とする「優秀教員の力量形成に関する調査研究」並びに、教員の質の向上に向けた各教育委員会の取組状況に関する調査・考察を内容とする「教員の学びの機会に関する調査研究」を実施することとなりました。

それぞれの調査内容は以下のとおりですので、ご多用中恐縮ですが、別紙調査用紙にご記入の上、9 月 30 日（水）までにご回答くださるようお願いいたします。

【調査の内容】

1. 優秀教員の力量形成に関する調査
(1) 優秀教員表彰制度に関する調査（別添 1）
優秀教員表彰制度の実施状況／目的／根拠規定／制度等の名称／表彰条件／選考基準／選考手順／表彰実績／被表彰教員の処遇 など
- (2) 質問紙調査に協力していただく優秀教員の推薦（別添 2）
今後実施予定の優秀教員向け調査に協力していただく優秀教員の推薦依頼
ご推薦いただいた方々には、後日「優秀教員の力量形成に関する質問紙調査」にご協力いただく予定です。
2. 教員の学びの機会に関する調査（別添 3）
教育指導及び研修担当職員数／学校訪問状況（小・中・高等学校）／教育論文の募集・審査状況／所轄下の学校を指導するための手引き書等の作成状況／教育研究諸団体（教科研究会等）の組織状況／研究指定校一覧及び教科等研究会一覧の送付依頼

（注 1）回答の際には、優秀教員表彰制度の要項や概要資料など、関連資料を適宜添付いただけると幸いです。

（注 2）回答内容は、調査研究の目的以外には使用いたしません。なお、報告書においては各教育委員会の回答内容を掲載することもあり得ますので、あらかじめご了承ください。

（注 3）回答用紙の電子ファイルをご要望の方は、国立教育政策研究所「教員の質の向上に関する調査研究」事務局 kenkyul@nier.go.jp までご連絡ください。

回答送付先：

国立教育政策研究所 研究企画開発部

「教員の質の向上に関する調査研究」事務局

〒100-8951 東京都千代田区霞が関 3-2-2

E-mail kenkyul@nier.go.jp FAX 03-6733-6946

調査内容問合せ先：

「優秀教員の力量形成に関する調査研究」関係

国立教育政策研究所 初等中等教育研究部

総括研究官 松尾 知明

TEL 03-6733-6963 E-mail matsuo@nier.go.jp

「教員の学びの機会に関する調査研究」関係

国立教育政策研究所 研究企画開発部

総括研究官 千々布（ちちぶ）敏弥

TEL 03-6733-6932 E-mail chichibu@nier.go.jp

○調査票

・都道府県・指定都市教育委員会が対象の調査

別添 1

優秀教員表彰制度に関する調査 調査票

国立教育政策研究所では、平成 19 年度から 4 年間のプロジェクトとして、「教員の質の向上に関する調査研究」に取り組んでいます。その一環として、「優秀教員表彰制度に関する調査」を実施することになりました。

お手数をおかけしますが、下記調査票にご回答いただき、「質問紙調査に協力していただく優秀教員の推薦」「教員の学びの機会に関する調査」の回答と合わせて、9 月 30 日(水)までに当研究所にご返送いただきます。

調査内容問合せ先：国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官 松尾知明
TEL03-6733-6963 matsu@hier.go.jp

都道府県・指定都市名 ()
ご回答者の所属 () 職名 ()
氏名 () E-mail ()
TEL () FAX ()

- 問1 優秀教員の表彰制度を実施していますか。該当する番号に○をつけてください。
1. はい
2. いいえ
- *選択肢の2を選択された場合は、以下の該当する番号に○をつけてください。
1. 実施予定なし 2. 検討中 3. () 年より実施予定
- 問2 優秀教員表彰制度の実施開始年度を () にご記入ください。
- () 年度

- 問3 表彰の目的は何ですか。該当する番号に○をつけてください。(複数選択可)
1. 功労・実績 2. 教育の発展・振興 3. 教員模範の推奨
4. 職務意欲の高揚 5. 資質の向上 6. その他 ()

- 問4 表彰制度の設定根拠は何ですか。該当する番号に○をつけてください。(複数選択可)
1. 教育委員会規則 2. 要項・要領 3. 訓令 4. 内規
- 問5 優秀教員表彰制度の名称を () にご記入ください。
- ()
- 問6 優秀教員の名称を () にご記入ください。(複数の場合には複数記入)
- ()
- 問7 表彰の条件についてお尋ねします。
- (1) 対象分野の設定状況について、該当する番号に○をつけてください。(複数選択可)
1. 学習指導(教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間) 2. 生徒指導
3. 学校経営(学年経営、学級経営含む) 4. 特別支援教育 5. 部活動
6. 研修・研究活動 7. その他 ()
- (2) 対象職種の種類について、該当する番号に○をつけてください。(複数選択可)
1. 校長 2. 副校長 3. 教頭 4. 主幹(首席)教諭 5. 指導教諭
6. 教諭 7. 助教諭 8. 養護教諭 9. 養護助教諭 10. 栄養教諭
11. 講師 12. 事務職員 13. 業務系職員 14. 栄養職員
15. その他 ()
- (3) 勤務年数あるいは年齢に関する条件があれば、() にご記入ください。
- 勤務年数 () 年齢 ()
- (4) 優秀教員の選考基準について、□にご記入ください。(指導力、専門性等)

問 8

選考の手順についてお尋ねします。

(1) 応募方法について、()にご記入ください。(校長推薦、教育委員会推薦等)

()

(2) 審査会を設置していますか。該当する番号に○をつけてください。

1. はい

2. いいえ

(3) 優秀教員として推薦された候補者が選考の結果、表彰に至らない場合がありますか。該当する番号に○をつけてください。

1. ある

2. ない

問 9

平成 20 年度の表彰実績についてお尋ねします

(1) 被表彰者数について、()にご記入ください。() 名

(2) 被表彰者名は、公表していますか。該当する番号に○をつけてください。

1. はい

2. いいえ

* 選択肢の 1 を選択された場合は、()内に公開の方法をご記入ください。

(新聞、広報誌での公表等)

()

(3) 表彰の副賞はありますか。該当する番号に○をつけてください。

1. ある

2. ない

* 選択肢の 1 を選択された場合は、()内に副賞の内容をご記入ください。

()

問 10

被表彰教員の処遇について、該当する番号に○をおつけください。(複数選択可)

1. 昇進選考への反映

2. 給与面への反映

3. 研修機会の付与

4. その他 ()

5. 特になし

問 11

被表彰教員の活用について、()にご記入ください。(教職員研修の講師等)

()

問 12

授業実践のすぐれた優秀教員を選出する場合、とくに配慮している事柄(選考の基準や手続き等)がありましたら□にご記入ください。

問 13

現在の優秀教員表彰制度の今後の課題について、□にご記入ください。

※本調査票に、優秀教員表彰制度に関する要項や概要など参考になる関連資料を添付していただければ幸いです。

ご協力ありがとうございました。

別添 2

質問紙調査に協力していただく優秀教員の推薦 回答用紙

国立教育政策研究所では、優秀教員の力量とその形成について明らかにするために、優秀教員を対象とした質問紙調査を計画しています。

つきましては、貴教育委員会の所轄下の学校から、質問紙調査にご協力いただく教員をご推薦願います。ご推薦いただく教員は、おおむねこの5年間に、教科等のすぐれた授業実践を理由に表彰された優秀教員の中から、小学校2名、中学校2名、高等学校1名をご推薦いただきます。

なお、質問紙調査の内容は、(1)教師になろうと思ったきっかけや教師になる以前の出来事やエピソード、(2)教職生活を振り返って、授業実践への転機となったと思われる出来事やエピソード、(3)教師の力量形成で重要だと考える事柄等、を考えています。

本用紙は、「優秀教員表彰制度に関する調査」「教員の学びの機会に関する調査」の回答と合わせて、9月30日(水)までに、当研究所にご送迎いただきます。

調査内容問合せ先：国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官 松尾知明
TEL03-6733-6963 matsu@nier.go.jp

都道府県・指定都市名 () 職名 ()
ご回答者の所属 () 氏名 ()
TEL () FAX () E-mail ()

	優秀教員名	所属学校の情報	
小学校		学校名 ()	()
		住所 〒	
		電話/FAX ()	()
		電子メール ()	()
中学校		学校名 ()	()
		住所 〒	
		電話/FAX ()	()
		電子メール ()	()
高校		学校名 ()	()
		住所 〒	
		電話/FAX ()	()
		電子メール ()	()
ご協力ありがとうございました。		学校名 ()	()
		住所 〒	
		電話/FAX ()	()
		電子メール ()	()

- 調査票
- ・都道府県・指定都市教育委員会が対象の調査

別添 3

都道府県・指定都市名 ()) 職名 ())
ご回答者の所属 () 氏名 ())
TEL () FAX () E-mail ())

1. 指導主事及び指導主事の職務に類する業務を行っている職員※1（都道府県教育委員会が雇用しているもの）の配置状況を
お答えください。

「教員の学びの機会に関する調査 調査票」

国立教育政策研究所では、平成19年度から4年間のプロジェクトとして、「教員の質の向上に関する調査研究」に取り組んでいます。その一環として、研修の機会提供以外に、教育委員会が教師の学びの機会の拡充に取り組んでいる実態を探る「教員の学びの機会に関する調査研究」を実施することになりました。

お手数をおかけしますが、下記調査票にご回答いただき、「優秀教員表彰制度に関する調査」「質問紙調査に協力していただく優秀教員の推薦」の回答と合わせて、9月30日(水)までに当研究所にご返送いただきたく存じます。

調査内容問合せ先：

国立教育政策研究所 研究企画開発部 総括研究官 千々布（ちちぶ）敏弥
TEL 03-6733-6932 FAX 03-6733-6946 e-mail chichibu@nier.go.jp

※1 指導主事の職務に類する業務を行っている職員とは、研究主事、研修主事、研究研修主事、研修指導主事、専門主事、学校経営支援主事、教育専門員などを想定しています。
※2 行政職、教育職とは、給与表上の区分をもとにしてください。研究職などの給与表を作成している都道府県がある場合、行政職の欄にご記入願います。
※3 一部の都道府県で、「兼充て指導主事」という名称で、学校に籍を置き、週に2～3日、教育委員会事務局や教育センターで勤務するとパターンがあります。この場合は「充て指導主事」の人数に含めてご回答ください。
※4 「教育センター・教育研究所」とは、地方教育行政の組織及び運営に関する法律第30条及び条例に基づいて設置されている、教員研修と教育研究を主目的とする機関です。教育研究所、教育研修所、教育センター等の名称で設置されています。岐阜県の教育研修課、三重県の研修課は教育委員会本課としての位置づけですが、教育センターの欄にご記入ください。
※5 今回の調査では、社会教育主事は対象としていません。指導主事が社会教育施設で勤務している事例があるため、社会教育施設の欄を設けています。
※6 市町村教育委員会の欄は、市町村教育委員会が独自に発令している指導主事ではなく、都道府県教育委員会が果敢負担教職員に市町村教育委員会での勤務を発令しているものをご記入ください。市町村教育委員会が独自に発令している指導主事数をお答えする必要はありません。

○調査対象
・都道府県・指定都市教育委員会が対象の調査

	義務教育学校（小学校・中学校）出身				県立学校（高校、特別支援学校）出身				嘱託・非常勤
	※2 （行政職）		（教育職）※2		（行政職）		（教育職）		
	人 数	名 称	人 数	名 称	人 数	名 称	人 数	名 称	
教育委員会 本課		指導主事		充て指導主事※3		指導主事		充て指導主事	
教育事務所		指導主事		充て指導主事		指導主事		充て指導主事	
教育センター ・教育研究所 ※4		指導主事		充て指導主事		指導主事		充て指導主事	
社会教育施設 ※5		指導主事		充て指導主事		指導主事		充て指導主事	
市町村 教育委員会 ※6		指導主事		充て指導主事		指導主事		充て指導主事	

・都道府県・指定都市教育委員会が対象の調査

2. 指導主事の学校訪問状況をお答えください。(小中高等学校)

計画訪問	訪問の頻度	a	所轄下のすべての学校を毎年1回は訪問するようにしている	
		b	所轄下の学校を数年に1度は訪問するようにしている	
		c	所轄下の学校の希望により訪問するが、最終的にすべての学校を訪問するようにしている	
		d	計画訪問は行っていない	
		e	その他	
	訪問担当者	a	教育委員会本課の指導主事	
		b	教育事務所の指導主事	
		c	教育研究所・教育センターの指導主事	
		d	その他	
		20年度訪問件数	件	
検討状況	a	本課指導主事の訪問頻度を増やす方向		
	b	本課指導主事の訪問頻度を減らす方向		
	c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向		
	d	訪問の枠組みを見直す方向		
	e	その他の検討を行っている		
	f	計画訪問のあり方について見直しはない		
	a	研究指定を受けている学校に必ず毎年1回は訪問するようにしている		
訪問の頻度	b	研究指定を受けている学校の一部に訪問するようにしている		
	c	研究指定を受けている学校から要請があれば訪問する		
	d	研究指定校に対する訪問は行っていない		
	e	その他		
研究指定校	訪問担当者	a	研究指定事業を担当している教育委員会本課の指導主事	
		b	教育事務所の指導主事	
		c	教育研究所・教育センターの指導主事	
		d	その他	
要請訪問	20年度訪問件数	件		
		a	本課指導主事の訪問頻度を増やす方向	
		b	本課指導主事の訪問頻度を減らす方向	
		c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向	
		d	訪問の枠組みを見直す方向	
	検討状況	e	その他の検討を行っている	
		f	計画訪問のあり方について見直しはない	
		訪問の窓口	a	教育委員会本課の指導主事
			b	教育事務所の指導主事
			c	教育研究所・教育センターの指導主事
d	その他			
a	教育委員会本課の指導主事			
訪問担当者	b	教育事務所の指導主事		
	c	教育研究所・教育センターの指導主事		
	d	その他		
	20年度訪問件数	件		
	検討状況	a	本課指導主事の訪問頻度を増やす方向	
b		本課指導主事の訪問頻度を減らす方向		
c		訪問の担当を教育センター等に移管する方向		
d		訪問の枠組みを見直す方向		
e		その他の検討を行っている		
f		計画訪問のあり方について見直しはない		

(1)小・中学校		訪問の頻度		訪問担当者		訪問の意図		訪問担当者		要請訪問		
計画訪問	訪問の頻度	a	所轄下のすべての学校を毎年1回は訪問するようにしている	訪問の頻度	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の意図	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の頻度	a	本眼指導主事の訪問頻度を増やす方向
		b	所轄下の学校を数年に1度は訪問するようにしている		b	教育事務所の指導主事		b	本眼指導主事の訪問頻度を減らす方向			
		c	所轄下の学校の希望により訪問するが、最終的にすべての学校を訪問するようにしている		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向			
		d	計画訪問は行っていない		d	その他		d	訪問の枠組みを見直す方向			
		e	その他		e	その他		e	その他の検討を行っている			
	訪問担当者	a	教育委員会本課の指導主事	訪問担当者	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の意図	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の頻度	a	本眼指導主事の訪問頻度を増やす方向
		b	教育事務所の指導主事		b	教育事務所の指導主事		b	本眼指導主事の訪問頻度を減らす方向			
		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向			
		d	その他		d	その他		d	訪問の枠組みを見直す方向			
		e	その他		e	その他		e	その他の検討を行っている			
研究指定校	訪問の頻度	a	研究指定事業を担当している教育委員会本課の指導主事	訪問の頻度	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の意図	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の頻度	a	本眼指導主事の訪問頻度を増やす方向
		b	研究指定を受けている学校の一部に訪問するようにしている		b	教育事務所の指導主事		b	本眼指導主事の訪問頻度を減らす方向			
		c	研究指定を受けている学校から要請があれば訪問する		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向			
		d	研究指定校に対する訪問は行っていない		d	その他		d	訪問の枠組みを見直す方向			
		e	その他		e	その他		e	その他の検討を行っている			
	訪問担当者	a	研究指定事業を担当している教育委員会本課の指導主事	訪問担当者	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の意図	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の頻度	a	本眼指導主事の訪問頻度を増やす方向
		b	教育事務所の指導主事		b	教育事務所の指導主事		b	本眼指導主事の訪問頻度を減らす方向			
		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向			
		d	その他		d	その他		d	訪問の枠組みを見直す方向			
		e	その他		e	その他		e	その他の検討を行っている			
要請訪問	訪問の頻度	a	研究指定を受けている学校に対して訪問は行っていない	訪問の頻度	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の意図	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の頻度	a	本眼指導主事の訪問頻度を増やす方向
		b	研究指定を受けている学校の一部に訪問するようにしている		b	教育事務所の指導主事		b	本眼指導主事の訪問頻度を減らす方向			
		c	研究指定を受けている学校から要請があれば訪問する		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向			
		d	研究指定校に対する訪問は行っていない		d	その他		d	訪問の枠組みを見直す方向			
		e	その他		e	その他		e	その他の検討を行っている			
	訪問担当者	a	研究指定事業を担当している教育委員会本課の指導主事	訪問担当者	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の意図	a	教育委員会本課の指導主事	訪問の頻度	a	本眼指導主事の訪問頻度を増やす方向
		b	教育事務所の指導主事		b	教育事務所の指導主事		b	本眼指導主事の訪問頻度を減らす方向			
		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	教育研究所・教育センターの指導主事		c	訪問の担当を教育センター等に移管する方向			
		d	その他		d	その他		d	訪問の枠組みを見直す方向			
		e	その他		e	その他		e	その他の検討を行っている			

3. 所轄下の教員を対象にした教育論文の募集・審査を行っていれば、ご回答ください。
- (1) 名称 _____
- (2) 主担当 _____
- a. 教育委員会が主担当
- b. 教科研究会が主担当
- c. その他の団体が主担当で実施

4. 所轄下の学校を指導するための手引き書等を作成していれば、その名称等をご回答ください。
- (平成19、20年度の2年間の状況をご回答ください)

名称	担当部局	主な配布先

5. 教育研究諸団体（教科等研究会）の組織状況（小～高）について、(1) (2) にご回答ください。
- (1) 貴教育委員会の所轄下で組織されてる小学校、中学校、高校の教育研究諸団体（教科等研究会）のうち、代表的な団体とその連絡先を下記にご記入ください。

	代表者	事務局住所	事務局電話番号
例：小学校教育研究会	〇〇〇〇 (△△小学校長)	〒123-4567〇〇市△△町89	

※貴教育委員会が把握している範囲で結構です。

※教科等ごとの分科会の組織状況までご回答いただく必要はありません。

※教科等ごとに研究会を組織し、県全体としては連絡協議会のみを開催している場合には、協議会の代表者、事務局連絡先をご記入ください。

- (2) 上記の教科等研究会に関し、貴教育委員会としてどのような支援を行っているでしょうか。該当する記号すべてに○をつけてください。（一部の教育研究諸団体）

- a. 活動に対して補助金を支出
- b. 教育研究諸団体への参加を研修として認めている
- c. 教育委員会として共催したり、後援したりしている
- d. 教育委員会が事務局を補佐している
- e. 教育委員会の指導主事を指導者として派遣している
- f. 特定の曜日を教育研究諸団体の活動日とし、所轄下のすべての学校の時間割を調整している
- g. その他： _____

6. 上記の回答をより深く理解させていただくため、下記の資料を添付していただければ幸いです。
- (1) 貴教育委員会が所轄下の学校を対象に実施している研究指定校のうち、教育課程や教科教育に関するものの一覧（研究テーマ、学校名等が記載されているもの）

- (2) 貴教育委員会の所轄下で組織されている教科等研究会（小学校から高校に関するもの）の一覧（分科会が組織されている場合は、分科会の組織状況がわかる資料を添付してください。）

○調査票

・都道府県・指定都市教育委員会が対象の調査

教 研 企 画 第 4 3 号
平成 2 1 年 1 月 1 4 日

各都道府県・指定都市が設置する教員研修施設の長 殿

国立教育政策研究所長
近藤 信司

教員研修に関する調査への協力をお願い（依頼）

当研究所の業務には、日頃よりご協力いただき、ありがとうございます。当研究所におきましては、「教員の質の向上に関する調査研究」を実施しています。このたび、調査研究の一環として、都道府県及び指定都市における教員研修に関する調査を実施することとなりました。この調査は、都道府県及び指定都市における研修の実態を把握し、「教員の質の向上に関する調査研究」において、今後の研修の在り方を検討する基礎資料とさせていただきます。

つきましては、別紙の実施要領に従い、別添の調査票にご記入の上、ご返送いただければ幸いです。

勝手ながら、ご回答の期限は 1 月 3 0 日（金）とさせていただきます。よろしくご協力のほどをお願いいたします。

本件の問い合わせ先

国立教育政策研究所研究
企画開発部総括研究官 千々布（ちちぶ）敏弥
0 3 - 6 7 3 3 - 6 9 3 2
教育課程研究センター教育課程調査官 倉田寛
0 3 - 6 7 3 3 - 6 8 3 7
〒 1 0 0 - 8 9 5 1
東京都千代田区霞が関 3 - 2 - 2

教員研修に関する調査 実施要領

- 調査のご回答は、各機関に電子メールでお送りするエクセルファイルにご入力の上、ファイルをご返送する形をお願いします。
返送先メールアドレス **chichibu@nier.go.jp**
- ご回答いただくエクセルファイルには、次の 4 種類の調査票が含まれています。
フェースシート：機関名、担当者名、回答内容公開の可否
Ⅰ 研修の実施体制（平成 2 0 年度）
Ⅱ 経験者研修（平成 2 0 年度 小中学校教員対象）
Ⅲ 予算（平成 1 6 ～ 2 0 年度）
Ⅰ ～ Ⅲ の調査票には、回答例を付していますので、それをご参考の上、ご回答ください。
- 調査項目の中には、教育委員会が所轄しているために貴機関では回答しにくい部分もあるかと存じます。教育委員会に直接問い合わせた方がよい調査項目がある場合は、その旨調査票にご記入ください。
- 本調査の回答内容は、全国傾向を把握するために集計するほか、各都道府県・指定都市ごとの回答内容を一覧表にして報告書に掲載する予定です。回答内容を公開されると不都合な機関は、フェースシートにその旨ご記入ください。
- ご回答の期限は 1 月 3 0 日（金）です。

本件の問い合わせ先

国立教育政策研究所研究
企画開発部総括研究官 千々布（ちちぶ）敏弥
0 3 - 6 7 3 3 - 6 9 3 2
教育課程研究センター教育課程調査官 倉田寛
0 3 - 6 7 3 3 - 6 8 3 7
〒 1 0 0 - 8 9 5 1
東京都千代田区霞が関 3 - 2 - 2

教員研修に関する調査

機関名

担当者名

担当者連絡先 電話

e-mail

I 研修の実施体制

否

諾

II 経験者研修

否

諾

III 予算

否

諾

○調査票
・都道府県・指定都市の教員研修施設が対象の調査

○調査票

・都道府県・指定都市の教員研修施設が対象の調査

I 研修の実施体制：回答例

	○	○	「〇〇県教員育成計画」
① 都道府県・指定都市としての研修体系	1 無	2 無	
② 研修体系の見直し状況(免許更新制の関連を除く)	1 無	2 無	
③ 免許更新制に関する文部科学省通知(平成20年11月)に関連した研修体系の見直し状況	1 無	2 有	免許更新制と連動して、10年経験者研修の短縮(15日→10日)、20年経験者研修の廃止等を検討中
④ 研修申込の電子化※複数回答可	1 文書で申込	2 電子データ(エクセル等)で申込	
⑤ 教育センターで行っている研修内容のニーズを把握する方法※複数回答可	1 研修内容に関するアンケートを実施	2 研修内容に関する委員会等を開催	
⑥ 教員の研修履歴の管理※複数回答可	1 書類上で研修履歴を記録	2 電子データ(エクセル等)で研修履歴を記録	
⑦ 教員の研修履歴の閲覧範囲	1 委員会のみ	2 校長も可	
⑧ 研修効果の評価方法※複数回答可	1 研修直後に受講者にアンケートを実施	2 研修後、ある程度の期間をおいて、受講者にアンケートを実施	
⑨ 学校への支援状況(1) どのような形態で職員を学校へ派遣しているか※複数回答可	1 学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣	2 学校の要請に応じて職員を派遣(旅費:教育センター負担)	19年度の派遣件数:37件
⑩ 学校への支援状況(2) どのようなテーマで職員を学校へ派遣しているか※複数回答可	1 研究授業後の協議会の指導や講評	2 指導案に関する指導	19年度の派遣件数:150件
	3 指導方法に関する指導	4 教育相談に関する指導	19年度の派遣件数:20件
	5 特別支援教育に関する指導	6 その他(1～5以外)	19年度の派遣件数:30件

I 研修の実施体制

	○	○	
① 都道府県・指定都市としての研修体系	1 無	2 無	()年に制定
② 研修体系の見直し状況(免許更新制の関連を除く)	1 無	2 有	どのように見直されているのでしょうか
③ 免許更新制に関する文部科学省通知(平成20年11月)に関連した研修体系の見直し状況	1 文書で申込	2 電子データ(エクセル等)で申込	
④ 研修申込の電子化※複数回答可	1 研修内容に関するアンケートを実施	2 研修後、ある程度の期間をおいて、受講者にアンケートを実施	
⑤ 教育センターで行っている研修内容のニーズを把握する方法※複数回答可	1 書類上で研修履歴を記録	2 電子データ(エクセル等)で研修履歴を記録	
⑥ 教員の研修履歴の管理※複数回答可	1 委員会のみ	2 校長も可	
⑦ 教員の研修履歴の閲覧範囲	1 研修直後に受講者にアンケートを実施	2 研修後、ある程度の期間をおいて、受講者にアンケートを実施	
⑧ 研修効果の評価方法※複数回答可	1 学校で開催可能な講座を提示し、希望する学校に職員を派遣	2 学校の要請に応じて職員を派遣(旅費:教育センター負担)	19年度の派遣件数:
⑨ 学校への支援状況(1) どのような形態で職員を学校へ派遣しているか※複数回答可	1 研究授業後の協議会の指導や講評	2 指導案に関する指導	19年度の派遣件数:
⑩ 学校への支援状況(2) どのようなテーマで職員を学校へ派遣しているか※複数回答可	1 研究授業後の協議会の指導や講評	2 指導方法に関する指導	19年度の派遣件数:
	3 特別支援教育に関する指導	4 その他(1～5以外)	19年度の派遣件数:

○調査票
・都道府県・指定都市の教員研修施設が対象の調査

Ⅱ 経験者研修の実施状況:回答例

研修者	実施担当機関	実施日数	備考
初任者研修	教育委員会		
	教育センター	15	
	事務局	10	
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 退職校長によるNPOに委託
	校外研修 計	2	2
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
校内研修	教育委員会	300時間	
	教育センター		1
	事務局		
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 退職校長によるNPOに委託
	校外研修 計	2	2
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
10年経験者研修	教育委員会		
	教育センター	10	
	事務局		
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 退職校長によるNPOに委託
	校外研修 計	10	10
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
10年経験者研修	教育委員会		
	教育センター		
	事務局		
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 退職校長によるNPOに委託
	校外研修 計	10	10
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
2年目、3年目研修	教育委員会		
	教育センター		
	事務局		
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 退職校長によるNPOに委託
	校外研修 計	0	0
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
5年経験者研修	教育委員会		
	教育センター	3	
	事務局		
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 退職校長によるNPOに委託
	校外研修 計	3	3
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
15年経験者研修	教育委員会		
	教育センター		
	事務局		
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 退職校長によるNPOに委託
	校外研修 計	2	2
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
20年経験者研修	教育委員会		
	教育センター		
	事務局		
	市町村		
校外研修	その他の実施団体、機関		2 〇〇〇〇大学に有償で委託
	校外研修 計	2	2
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
名称:	教育委員会		
	教育センター		
	事務局		
	市町村		
10年経験者研修	その他の実施団体、機関		2 〇〇〇〇大学に有償で委託
	校外研修 計	0	0
	(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:

※日数について、時数で規定している場合は、「〇〇時間」と記入する。

○調査票
・都道府県・指定都市の教員研修施設が対象の調査

非常勤講師、臨時任用 教員等を対象にした研 修	校外研修	教育委員会			
		教育センター			
		事務所			
		市町村			
採用前教員を対象にし た研修	校外研修	その他の実施団体、機関			団体名:
		校外研修 計		0	
		(うち、宿泊研修)		()	担当機関等:
校内研修	校内研修	教育委員会			
		教育センター			
		事務所			
		市町村			
採用前教員を対象にし た研修	校外研修	その他の実施団体、機関			団体名:
		校外研修 計		0	
		(うち、宿泊研修)		()	担当機関等:
校内研修	校内研修	教育委員会			
		教育センター			
		事務所			
		市町村			
採用前教員を対象にし た研修	校外研修	その他の実施団体、機関			団体名:
		校外研修 計		0	
		(うち、宿泊研修)		()	担当機関等:

※日数について、時数で規定している場合は、「〇〇時間」と記入する。

II 経験者研修の実施状況		実施担当機関	実施日数	備考
法定研修	初任者研修	校外研修		
		教育委員会		
		教育センター		
		事務所		
	校外研修	市町村		
		その他の実施団体、機関		団体名:
		校外研修 計	0	
		(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
	校内研修	教育委員会		
		教育センター		
法定外の経験者研修	初任者研修	校外研修		
		教育委員会		
		教育センター		
		事務所		
	校外研修	市町村		
		その他の実施団体、機関		団体名:
		校外研修 計	0	
		(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
	校内研修	教育委員会		
		教育センター		
法定外の経験者研修	初任者研修	校外研修		
		教育委員会		
		教育センター		
		事務所		
	校外研修	市町村		
		その他の実施団体、機関		団体名:
		校外研修 計	0	
		(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
	校内研修	教育委員会		
		教育センター		
法定外の経験者研修	初任者研修	校外研修		
		教育委員会		
		教育センター		
		事務所		
	校外研修	市町村		
		その他の実施団体、機関		団体名:
		校外研修 計	0	
		(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
	校内研修	教育委員会		
		教育センター		
法定外の経験者研修	初任者研修	校外研修		
		教育委員会		
		教育センター		
		事務所		
	校外研修	市町村		
		その他の実施団体、機関		団体名:
		校外研修 計	0	
		(うち、宿泊研修)	()	担当機関等:
	校内研修	教育委員会		
		教育センター		

Ⅲ 予算

	平成16年度	平成17年度	平成18年度	平成19年度	平成20年度
総予算 (職員給与を除く)					
研修講師の旅費、謝金					
職員の旅費					
図書費					

回答例

	平成16年度	平成17年度	平成18年度	平成19年度	平成20年度
総予算 (職員給与を除く)	326,000	323,000	290,000	256,000	244,000
研修講師の旅費、謝金	4,600	4,500	3,900	3,400	3,300
職員の旅費	3,000	2,800	2,500	2,400	2,300
図書費	2,000	1,500	1,000	800	700

※予算に関する調査は、全国的に研修関係予算が削減傾向にあることを把握することを目的としています。
※予算の項目の設定の仕方は、機関によって異なっています。貴機関として把握している予算枠で結構です。
※職員旅費は、調査のための旅費、学校への派遣旅費等を含むことを想定していますが、貴機関の定義で結構です。
※図書費は、消耗品費から支出している機関もありますが、年度当初予算として確保している図書費をこの回答願います。
※「研修講師の旅費、謝金」「職員の旅費」「図書費」は比較的各機関が共通して設定している項目であるという事で、お尋ねしています。これらの項目の合計は総予算となるわけではありません。

- 調査票
- ・都道府県・指定都市の教員研修施設が対象の調査

○調査票
・市区町村教育委員会が対象の調査

22 教研企画第20号
平成22年10月8日

各市区町村教育委員会教育長 殿

国立教育政策研究所
研究企画開発部長
長 屋 正 人
(公印省略)

国立教育政策研究所「教員の質の向上に関する調査研究」への協力について（依頼）

当研究所では、平成19年度から4年間のプロジェクト研究として、「教員の質の向上に関する調査研究」に取り組んでいます。22年度はその一環として、各市区町村における所轄下の学校への指導の状況に関する調査を実施することとなりました。

ご多用中恐縮ですが、別紙調査用紙ご記入の上、11月10日（水）までにご回答くださるようお願いいたします。

回答送付先：
国立教育政策研究所 研究企画開発部
「教員の質の向上に関する調査研究」事務局
〒100-8951 東京都千代田区霞が関3-2-2
E-mail kenyul@nier.go.jp FAX 03-6733-6946
調査内容問い合わせ先
国立教育政策研究所 研究企画開発部
総括研究官 千々布（ちちぶ）敏弥
TEL 03-6733-6932 E-mail chichibu@nier.go.jp

市区町村教育委員会による学校への指導状況に関する調査

都道府県名	教育委員会名		
ご回答者の所属	職名		
氏名	E-mail		
TEL	FAX		

1. 貴自治体の人口規模をご回答ください。
1. 50 万人以上 2. 30 万人以上 50 万人未満 3. 10 万人以上 30 万人未満
4. 5 万人以上 10 万人未満 5. 3 万人以上 5 万人未満 6. 1 万 5 千人以上 3 万人未満
7. 8 千人以上 1 万 5 千人未満 8. 5 千人以上 8 千人未満 9. 5 千人未満
10. 一部教育事務組合、共同設置教育委員会
2. 貴自治体の種類をご回答ください。
1. 特別区 2. 中核市 3. それ以外の市町村

3. 貴教育委員会の職員のうち、教員出身で、指導主事や指導主事に類する職務を行っている職員※1の配置状況をお答えください。（平成22年5月1日の状況をお答えください。）

	名称	人数	
		教育委員会 本課	教育研究所 教育センター等 ※2
都道府県費 負担職員	充て指導主事（学校に籍がありながら指導主事の職に就いている者）	人	人
	その他（ ）※3	人	人
市区町村費 負担非常勤職員・嘱託等	指導主事	人	人
	研究主事、研修主事、指導員等、指導主事に類した業務に従事する職員	人	人
	管理主事、人事主事等、学校経営や人事管理に関する業務に従事する職員	人	人
	教育長、部長、課長、等の管理職	人	人
	その他（ ）	人	人
市区町村費 負担非常勤職員・嘱託等	指導主事	人	人
	研究主事、研修主事、指導員等、指導主事に類した業務に従事する職員	人	人
	その他（ ）	人	人

※1 社会教育主事、派遣社会教育主事、社会教育主事補、事務職員、技術職員、労務職員についてはご回答の必要はありません。

※2 「教育研究所・教育センター等」とは、地方教育行政の組織及び運営に関する法律第30条及び条例に基づいて設置されている、教員研修と教育研究を主目的とする機関です。教育研究所、教育研修所、教育センター等の名称で設置されています。この欄には、教育研究所・教育センター等で専任となっている職員をご記入ください。教育委員会本課と教育研究所・教育センターを兼務している場合は、主たる担当となっている方の欄に人数をご記入ください。

※3 「その他」に該当する職が複数ある場合は、それらの職名を空欄に記入の上、合計人数を人数欄にご記入ください。

4. 貴教育委員会の所轄下の学校への訪問について、次の（1）～（3）にお答えください。
- （1）貴教育委員会の所轄下の学校への訪問の方針について、あてはまるものすべてに○を付けてください。
い。 （平成21年度の状況をお答えください）

1. 指導主事等が日常的に所轄下の学校を訪問している
2. 所轄下の学校を計画的に訪問するようになっている→（2）で「①計画訪問」の欄にご回答ください
3. 市区町村の研究指定校に訪問するようになっている→（2）で「②研究指定校訪問」の欄にご回答ください
4. 学校からの要請を受けて訪問するようになっている→（2）で「③要請訪問」の欄にご回答ください
5. 所轄下の学校を訪問することはない

- （2）「①計画訪問」「②研究指定校訪問」「③要請訪問」それぞれの訪問体制等をお答えください。
- （平成21年度の状況をお答えください。21年度の状況が不明の場合は、22年度の状況をお答えください。）

※計画的な訪問の体制が目的によって異なっている場合は、「①計画訪問A」と「①計画訪問B」の欄にご記入ください。

計画的な訪問の体制が一種類だけの場合は、「①計画訪問A」の欄のみにご記入ください。					
訪問の目的（複数回答）					
1. 教育課程、学習指導等に関する指導					
2. 生徒指導に関する指導					
3. 学校が備え付ける帳簿、人事管理等、学校経営関係の指導					
訪問の頻度（単一回答）					
1. 所轄下のすべての学校を毎年1回以上は訪問するようになっている （平均訪問回数） 回					
2. 所轄下の学校を数年に1度は訪問するようになっている					
3. その他（ ）					
訪問担当者（複数回答）					
1. 教育委員会、教育研究所等の指導主事 （訪問時の平均人数） 名					
2. 教育長、教育委員 （訪問時の平均人数） 名					
3. 指導主事以外の市区町村費雇用の常勤職員 （訪問時の平均人数） 名					
4. 市区町村費雇用の非常勤職員・嘱託 （訪問時の平均人数） 名					
5. 都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事 （訪問時の平均人数） 名					
6. その他（ ）					
21年度訪問件数 ※延べ件数をお答えください。					
小学校	中学校	件	件	小中一貫校	件

※訪問の体制が目的によって異なっている場合は、「①計画訪問B」の欄にもご記入ください。

訪問の目的（複数回答）					
1. 教育課程、学習指導等に関する指導					
2. 生徒指導に関する指導					
3. 学校が備え付ける帳簿、人事管理等、学校経営関係の指導					
訪問の頻度（単一回答）					
1. 所轄下のすべての学校を毎年1回以上は訪問するようになっている （平均訪問回数） 回					
2. 所轄下の学校を数年に1度は訪問するようになっている					
3. その他（ ）					
訪問担当者（複数回答）					
1. 教育委員会、教育研究所等の指導主事 （訪問時の平均人数） 名					
2. 教育長、教育委員 （訪問時の平均人数） 名					
3. 指導主事以外の市区町村費雇用の常勤職員 （訪問時の平均人数） 名					
4. 市区町村費雇用の非常勤職員・嘱託 （訪問時の平均人数） 名					
5. 都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事 （訪問時の平均人数） 名					
6. その他（ ）					
21年度訪問件数 ※延べ件数をお答えください。					
小学校	中学校	件	件	小中一貫校	件

○調査票
・市区町村教育委員会が対象の調査

訪問の頻度（単一回答）

1. 市区町村の研究指定を受けている学校の指導のために、年1回は訪問するようにしている

2. 市区町村の研究指定を受けている学校の一部に訪問するようにしている

3. 市区町村の研究指定を受けている学校から要請があれば訪問する

4. 市区町村の研究指定校に対する訪問は行っていない

5. その他（）

訪問担当者（複数回答）

1. 教育委員会、教育研究所等の指導主事

2. 教育長、教育委員

3. 指導主事以外の市区町村費雇用の常勤職員

4. 市区町村費雇用の非常勤職員・嘱託

5. 都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事

6. その他（）

21年度訪問件数 ※延べ件数をお答えください。

小学校

中学校

件

件

小中一貫校

件

訪問担当者（複数回答）

1. 教育委員会、教育研究所等の指導主事

2. 指導主事以外の市区町村費雇用の常勤職員

3. 市区町村費雇用の非常勤職員・嘱託

4. 都道府県教育委員会、教育事務所等の指導主事

5. その他（）

21年度訪問件数 ※延べ件数をお答えください。

小学校

中学校

件

件

小中一貫校

件

(3) 学校に対する訪問指導のあり方について、今後のあり方についてどのような考えでしょうか

1. 現状を維持する

2. 訪問頻度を増やす方向で検討中

3. 訪問頻度を減らす方向で検討中

4. 訪問の枠組み、方法を見直す方向で検討中

5. その他の検討（）

6. 特に検討はしていない

○調査票

市区町村教育委員会が対象の調査

5. 教育研究諸団体（教科等研究会）の組織状況について、(1) (2) にご回答ください。
(1) 貴教育委員会の所轄下で組織されている小学校、中学校の教育研究諸団体（教科等研究会）のうち、代表的な団体とその連絡先を下記に2つまでご記入ください。

団体名

代表者

連絡先住所

連絡先電話番号

(記入例)
〇〇市小学校教育研究会

〇〇〇〇
(△△小学校長)

〒123-4567
〇〇市△△町8-9

××-××××-×××××

〒

〒

※貴教育委員会が把握している範囲で結構です。都道府県レベルの団体をお答えいただく必要はありません。

(2) 上記の教育研究諸団体（教科等研究会）に関し、貴教育委員会としてどのような支援を行っているでしょうか。あてはまるものすべてに○を付けてください。（一部の団体に対する支援でもご回答をお願いします）

1. 活動に対して補助金を支出

2. 教育研究諸団体への参加を研修として認めている

3. 教育研究諸団体への参加を職務専念義務として認めている

4. 教育委員会として共催したり、後援したりしている

5. 教育委員会が事務局を補佐している

6. 教育委員会の指導主事を指導者として派遣している

7. 特定の期日や曜日を教育研究諸団体の活動日とし、配慮している

8. その他：

質問は以上です。調査にご協力頂き誠にありがとうございました。

- 243 -

おわりに

このたびの報告書は、教員研修・指導力分野チームが実施した5調査（校内研究等の実施状況に関する調査、都道府県指定都市教育委員会調査、都道府県指定都市教育センター調査、市区町村教育委員会調査、優秀教員の力量形成に関する調査）の報告から成っている。

これらの調査を企画するに際し、所内外の教育行政、教育方法、教員研修、教科教育等を専門とする研究者を組織するほか、教育センター指導主事の協力も得ることとした（メンバー構成は序章第1節のとおり）。

教育センター指導主事の皆様からは、各都道府県指定都市の研修の実態、教科研究会の実態、校内研究の実態を教えていただいた。また、優秀教員の力量形成に関する調査の予備調査として各指導主事がインタビューを行い、予備調査インタビューの成果を活用して、優秀教員の力量形成に関する質問紙調査の設計を行った。

所内研究官の多くは、教育センターにおける教員研修や校内研究の講師となったり、教科研究会を指導助言する立場にある。所内研究官に加え、木原俊行・大阪教育大学教授をはじめとする所外研究者が、数多くの校内研究を指導した経験からいただいた諸示唆を取りまとめて、校内研究等の実施状況調査や教育委員会調査の設計を企画した。

統計処理の方針については、山森光陽・初等中等教育研究部主任研究官の示唆に全面的に依拠した。

また、多くの分野にわたる研究分担者の調整のため、萬谷宏之・研究企画開発部総括研究官の尽力は大きかった。

本報告書の原稿は、扱うデータ量が大きくなった故、統一性を持たせるため、一部の研究官（千々布、松尾、木原）が取りまとめて執筆している。しかし、各報告の背後には、上記所内外の研究協力者の尽力が存在していることを、記しておく。

事務局

教員の質の向上に関する調査研究
報告書

平成 23 年（2011 年）3 月

発行者 国立教育政策研究所
住 所 〒100-8951
東京都千代田区霞が関 3-2-2
電 話 03-6733-6833(代)
