

## 教員の自主研修に対する効果意識とその態様に関する考察 —優秀教員対象の調査結果を基礎として—

### A Study on the Effect Consciousness and the State in Detail of Teacher's Self-development : Based on a Questionnaire and Interview Survey of Excellent Teachers

當山清実\* 上田真弓\*  
TOYAMA Kiyosane UEDA Mayumi

本稿では、教員の職能開発を促進する支援策の在り方を考究するため、文部科学大臣優秀教員表彰制度の被表彰者（以下、「優秀教員」）を教職における一つの成功モデルと推定し、彼らの自主研修に対する効果意識とその態様について、質問紙調査及びインタビュー調査を基に分析を試みた。

その結果、第1に、優秀教員は、現職研修の分類・区分の中で、自主研修に最も高い効果意識を持っていることが明らかになった。第2に、自主研修への取り組みには、職務遂行上の使命感やプロ意識が主要な動機となっている。優秀教員は、校務分掌や専門教科等に関する専門性や指導力の向上に努め、そのための労苦や金銭的負担を厭わないという姿勢が確認できた。第3に、関係者からの勧誘によって自主研修に取り組み始めた事例が多数である。優秀教員が直面する課題の解決を模索している時に、自主研修へのタイムリーな勧誘が行われた状況が明らかである。第4に、単独の自主研修によって職能開発が完結しているのではなく、他の研修や教育実践活動との相互関連性に基づいている。第5に、自主研修の取り組みには、多大な自己負担（時間・費用）が発生している実態が明らかになった。

さらに、上記を踏まえた自主研修の効果的な支援策についても併せて考察した。

キーワード：職能開発，現職研修，自主研修，優秀教員

Key words : Professional Development, INSET (In-Service Education and Training), Self-Development, Excellent Teachers

#### 1 研究の背景と目的

本研究の目的は、文部科学大臣優秀教員表彰制度の被表彰者（以下、「優秀教員」）を教職における一つの成功モデルと推定し、彼らの職能開発過程における現職研修の効果意識とその態様を明らかにすることにより、教員が育成される条件を探るとともに、職能開発を促進する支援策の在り方を考究することである。本稿においては、優秀教員の自主研修を通じた職能開発に関する質問紙調査及びインタビュー調査を併用した結果を基礎とする。

教員の資質向上・職能開発は、長年にわたり教育政策上の重要課題として位置付けられてきた。近年においても、専門職としての職責の重要性に基づき、ライフステージに応じた多様な能力が求められている。

こうした情勢の下で、指導力不足教員への厳格な対応と表裏一体の制度である「優秀教職員表彰の取組」<sup>①</sup>が全国各地で推進されてきた。また、都道府県レベルの認定制度として、いわゆる「スーパーティーチャー制度」<sup>②</sup>の導入も進められた。2006年度からは、各都道府県からの推薦に基づき、文部科学大臣による全国表彰が実施されている。その趣旨として、教員の意欲と資質能

力の向上に資する効果への期待に加え、教職に対する信頼感と尊敬の念を社会全体に醸成することが明示されている。

優秀教員は、個人の実践的指導力に基づく顕著な実績に加え、学校組織の活性化や教育力向上に対する貢献度も高く評価されて選定に至っており、我が国に現存する唯一の制度に基づき、公認による優秀性が担保されている。したがって、優秀教員のライフコースには、教員人事の全般にわたり、職能開発のモデルケースとなる可能性が秘められているといえよう。すなわち、優秀教員の職能開発過程の解明により、望ましい教員の人事管理（採用・配置・異動・研修・評価・昇任等）<sup>③</sup>システムの構築に向けた有益な情報の提供が可能になると考えられる。

これまでの教員の力量形成や発達、現職研修に関する研究は相当量に及ぶが、本研究のキーワードとなる「職能開発」、「現職研修」、「自主研修」及び「優秀教員」の区分に基づき、関連性の高い先行研究を概括する。

「職能開発」については、山崎（2002）を代表例とするライフコース研究として、教員の力量形成の契機や発

\*兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻学校経営コース 准教授

平成28年4月26日受理

達過程が統計的・事例的に明らかにされている。これらの先行研究からは、教員の職能開発が生得的な素質や養成段階を含む被教育体験のみならず、入職後の職場環境や職務経験、多岐にわたる現職研修をはじめ、様々な要因が複合的に作用した結果であることが確認できる。

「現職研修」については、職務遂行と密接に関連するため、従来から多数の研究が行われてきた。広範多岐にわたる現職研修は、①研修内容の分野・領域、②研修の主催者、③法的拘束性、といった様々な観点から分類・整理することが可能である。牧（1982）による総合的な研究も存在するが、時間的・場所的な基準による「校内研修」、「校外研修」及び「自主研修」の区分に基づく研究が大多数となっている。

「自主研修」については、小山他（1988）による個人研修や自主研修を包含する概念としての自己研修に着目した一連の研究<sup>4)</sup>が行われている。さらに、久保（2005）においては、研修（研究と修養、Study and Self-Improvement）という用語が含意する自主性・主体性に焦点を当てた法制的・歴史的研究が行われている。

「優秀教員」については、地方レベルの優秀教員評価制度の実態に関する佐藤（2005）において、優秀教員表彰制度の新旧区分、各地の導入状況、表彰対象者の範囲、選考方法と表彰実績、被表彰者の扱い等が詳報されている。また、當山（2009, 2010）においては、優秀教員の現職研修に関する効果測定・分析が行われているが、質問紙調査の考察にとどまっており、その具体的な実態の解明は課題として残されている。

これらの先行研究においては、研究成果の蓄積が確認できるが、教員の職能開発と現職研修の関係という視点からの研究に加えて、職能開発の成功モデルとしての優秀教員という観点からの研究は、管見の限り少ない現状にある。本稿は、キーワードに関する横断的な内容を扱い、優秀教員が経験してきた自主研修に対する効果意識とその態様を基礎として、新たな知見の提示をめざす研究課題に取り組む。

## 2 研究の対象と調査の概要

### (1) 研究の対象

本研究において、焦点化する対象範囲を明示する。第1に、設置者別の対象を公立学校の所属に限定する。2006年度及び2007年度における優秀教員の総数は、国公立合計で1,577名であるが、そのうち公立学校は1,494名（94.7%）という大多数を占めている。また、研修環境の差異を最小限にとどめ、可能な限り均一の基準による効果測定・分析を企図するためである。

第2に、年齢対象を35歳から45歳までの区分に絞り込む。優秀教員の年齢は、40代後半から50代にかけての割合が高い実態にある。また、地方における新旧の表彰制

度の混在に起因し、優秀教員の年齢の都道府県間格差が存在することから、両者を明確に区分した分析の必要性があると考えられる。加えて、年功によらない実質的な優秀さが担保されており、職能開発過程に関する想起情報の確度も高いと認識するためである。

第3に、教員の職能開発に関する多様な要因の中で、入職後の現職研修の効果に焦点を当てる。現職研修は、職能開発の基盤として位置付けられ、教育実践上の課題解決への直結が期待されることに加え、多額の公費が投入されている点においても、最も重視すべき対象として認識するためである。

第4に、多岐にわたる現職研修のうち、自主研修の効果に着目する。自主研修は、教員の多様な研修活動の基盤として位置付けられ、継続的な成長の実現に必要な不可欠な研修として認識するためである。

### (2) 調査の概要

#### 1) 質問紙調査

- ①調査時期：2008年10月
- ②調査方法：郵送による自記式の質問紙調査を行った。
- ③調査項目：基本属性、過去の経験、教職意識、勤務実態の現況、将来の希望等に関する回答を求めた。現職研修に関しては、「A.校内研修（13項目）」、「B.校外研修（22項目）」及び「C.自主研修（11項目）」の合計46項目にわたり、自身の職能開発に役立った度合いについて、5件法による回答を求めた。
- ④調査対象：文部科学省によって公表された2006年度及び2007年度の総数1,577名のうち、公立学校に勤務する35歳から45歳までの優秀教員とした。
- ⑤回収率：条件に該当する448名に調査票を送付し、246名（54.9%）から回答を得た。

#### 2) インタビュー調査

- ①調査時期：2009年8月
- ②調査方法：各勤務地を訪問し、過去に経験した現職研修の効果及び職能開発過程に関し、半構造化によるインタビュー調査を実施した。
- ③調査項目：質問紙調査における回答内容の確認に加え、入職後の研修受講歴とその効果、行政研修の在り方・改善策、現在の教育観・教職観及び優秀教員となり得た要因に関する調査を行った。
- ④調査対象：研修に対する効果意識（評価の値）が高く、実績分野・校種のバランスを考慮し、12名（7都県）を選定して依頼した。

### 3 結果と考察

#### (1) 質問紙調査に基づく統計的考察

表1 現職研修の効果意識（3大区分）

	平均値 (5段階)	標準偏差	経験者数 (延べ数)
A. 校内研修 (13項目)	3.91	0.95	3,174
B. 校外研修 (22項目)	3.75	0.96	2,132
C. 自主研修 (11項目)	4.24	0.82	908
全 体	3.91	0.95	6,214

本研究における「A. 校内研修」については、校内で組織的・計画的に実施される研修に加え、日常の職務遂行過程における実践的なOJTを含めて幅広く定義し、13の研修項目を設定した。「B. 校外研修」については、校外における研修のうち、都道府県教育センター等における行政研修と外部関係機関への派遣研修に大別し、22の研修項目を設定した。「C. 自主研修」については、自主的・主体的な意思と責任に基づき、勤務時間外または職務専念義務の免除によって行われる研修とし、場所（校内・校外）、単位（個人・集団）及び内容を特に限定せず、11の研修項目を設定した。

表1のとおり、現職研修の効果意識に関する回答の平均値は、「C. 自主研修4.24」が最も高い結果となっている。研修参加に対する強制度の観点からは、義務的参加の場合が多い行政研修を中心とした「B. 校外研修3.75」の効果意識が最も低いのに対し、各自のニーズに基づく権利としての側面を有する「C. 自主研修」が最も高い結果となった。費用対効果の観点からも、多額の公費が投入されている「B. 校外研修」の効果意識が最も低く、公費負担の少ない「C. 自主研修」が最も高い結果に注目する必要がある。

表2は、効果意識が最も高い「C. 自主研修」の中でも、職能開発に対する平均値及び経験率の双方が共通して高い4つの研修項目の集計結果である。

研修項目別に平均値を比較すると、「C-6. 自主的組織・サークルでの研修4.57」が最も高い結果となっている。続いて、「C-8. 民間の教育研究団体による研修4.49」、「C-1. 教育に関する専門的書籍の購読4.47」という順位となっており、いずれも非常に高い効果意識が確認できる。

一方、経験率については、「C-1. 教育に関する専門的書籍の購読(84.6%)」が最も高く、「C-10. 先進校への視察研修(75.6%)」とともに突出して高い結果となっている。また、「C-6. 自主的組織・サークルでの研修(56.1%)」についても、過半数に及んでいる結果が確認できる。

表2 自主研修の効果意識

	平均値 (5段階)	標準偏差	経験者数 (延べ数)	経験率 (%)
C-1. 教育に関する専門的書籍の購読	4.47	0.65	208	84.6
C-6. 自主的組織・サークルでの研修	4.57	0.64	138	56.1
C-8. 民間の教育研究団体による研修	4.49	0.72	68	27.6
C-10. 先進校への視察研修	4.21	0.69	186	75.6
全 体	4.24	0.82	908	33.6

これらの自主研修の効果を統合すると、①有益な情報の収集、②知的好奇心の刺激、③専門知識・技能の深化・獲得、④人的ネットワークの構築、⑤最新情報や先進事例からの触発、⑥自他の教育実践活動の客観的比較、⑦自己理解の促進・深化等が挙げられる。

以上の影響度の高い4つの自主研修に関しては、教職生涯にわたる持続的な職能開発への発展が期待できる点において、奨励・支援の対象としての優先順位が高いと考えられる。

#### (2) インタビュー調査に基づく事例的考察

質問紙調査の集計結果から、職能開発に対する影響度の高い自主研修の項目が明らかになった。

表3は、影響度の高い上位4つの自主研修を通じた職能開発に関する代表的な事例の概要である。インタビュー調査から得られた情報に基づき、職能開発の態様を分類・整理する。

##### 1) 校務分掌上の必要性

自主研修は、突然に開始されるのではなく、その取り組みに至るまでには、いくつかの誘因が存在している。まず、担当分掌に関する職務遂行上の必要性から、自主研修を開始した事例である。

C教員は、中学校から小学校に校種変更・異動となり、主に情報教育を担当していた。その後、独立行政法人教員研修センターにおける2週間の指導者養成研修、県立教育センターにおける1年間の長期研修の経験によって専門性を向上させた。

これらの研修を通じて得た成果は、校内における情報教育推進及び情報管理の職務に加え、市内各学校の校内研修における講師の担当を通じて還元に努めた。急速に進展する情報教育の最新知識・技能を追求するとともに、期待される職責を果たしていくためには、自主研修の取り組みが必要不可欠であると感じた。専門書籍を購読しながら、難度の高い資格取得をめざした自律的な取り組みを開始した。その結果、専門的知識の向上により、自身の資格取得や勤務校の教育実践活動における顕著な実

表 3 インタビュー調査の結果概要

※カッコ内は、(性別, 表彰時年齢, 校種・専門教科, 実績分野, 調査実施年月日)の順

A 教員 (女, 39歳, 小学校, 学習指導, 2009.8.12)

実績: ①県及び地区理科教育研究大会における公開授業・研究授業多数, ②教育論文受賞等4回, ③教師用指導書・副教材等の編集委員, ④教科教育研究会の役員担当。

人事異動・職場環境: 1校目5年間の勤務の後, 2校目で3年間の離島僻地勤務を経験し, 小規模校の現状, 島嶼地域の教育の在り方を考える契機となった。3校目は5年間, 4校目は5年間の勤務を経験した。

校内人事・職務経験: ①教務主任の経験により, 学校全体の取り組みや家庭・地域の様子が把握できるようになった。②初任者研修の指導教諭として, 学級担任兼務で同時に2名の初任者を指導するなど, メンターとしての経験を積んだ。

教職観・意識: ①研究成果は開示・共有できるようにする。②子どもたちに豊かな学びを期待するなら, 教員自身も豊かで広い視野が必要である。

校内研修: 各教科の校内研究に積極的に参加した。子どもたちの反応により, 理解を深めるための創意工夫を生かした授業づくりに努めた。

校外研修: ①教職5年目に県立教育センター長期研修(1年間, 初等理科), その後, 研究協力委員(初等理科研究室)として携わった。②教職11年目に独立行政法人教員研修センターにおける教育情報化推進指導者養成研修に参加し, 県外との人的ネットワークを構築した。③教職12年目に市立教育研究所の研究員(半年間, 情報教育)として, 情報教育の専門性を高めた。④教職14年目に独立行政法人教員研修センター短期海外派遣研修(ニュージーランド, 海外の小中高校・教育委員会等視察)に参加し, さらに視野を広げた。

自主研修: 校長の推奨もあり, 教職11年目から民間教育研究団体の夏季中央特別研修会2回, 地区特別研修会2回等(各回とも概ね3泊4日の日程)に参加した。参加の翌年度には成果を持参する必要があるため, 教育実践に関する課題意識が形成された。指導書が理解できるようになり, 次第に他教科にも波及する効果を実感した。

特徴: 県立教育センター長期研修や国内外の派遣研修を通じ, 理科教育や情報教育の専門性を高めた。教職10年目から参加した「民間教育研究団体主催の研修」を契機に, 実践的指導力を飛躍的に向上させ, 他教科への波及効果を得た。進化を志向した継続的な取り組みにより, 職能開発のサイクルを形成した。

B 教員 (女, 37歳, 中学校・国語, 学習指導, 2009.8.24)

実績: ①市の委託事業における公開授業での高い評価, ②県立教育センターにおける短期研修受講者を対象としたモデル授業・実践発表。

人事異動・職場環境: 1校目6年間, 2校目7年間の勤務を経験した。最初の異動後, 学校文化の違いに戸惑い, カルチャーショックを受けながらも, 従来のやり方を変えていかなければならないと実感した。

校内人事・職務経験: 学級担任や部活動(女子バスケット)顧問として, 生徒との人間関係を重視した教育実践活動に取り組んだ経験は, 学習指導の効果を高めるうえでも有効であった。

教職観・意識: 教員の職能開発にとって, 主体的な向上心が不可欠である。学校現場における教職員の良好な人間関係・職場環境づくりの推進は重要な課題である。

校内研修: 義務的なフォーマル研修に対する効果意識が高く, インフォーマル研修も含めて前向きに取り組んだ。

校外研修: ①義務的研修であっても, 自身で勉強する時間がとれない中で, 「教えていただけることはありがたいこと」であり, 貴重な機会とプラス思考で捉えていた。②教育事務所管内の若手教員を育成するための「授業改善研修」(勤務時間内の行政研修)に教職5~10年目に参加した。その研修は, 同地区の教員2名による示範授業を参観した後, 指導案に基づく授業を実施する形態であった。

自主研修：専門教科に関する自主サークル（月1回、夜間、指導案作成をはじめとした勉強会）に10年以上にわたって参加し、授業改善に継続的に取り組むとともに、参加者から教育実践上の示唆を受けた。

特徴：非正規教員時代の自発的な校内研修（フォーマル及びインフォーマルの双方）への参加経験を基礎として、同僚性の高い職場環境で育成された。本務採用後も、義務的研修を肯定的に捉えるとともに、教育事務所主催の授業改善研修や夜間の「自主サークル活動」を積み重ね、指導力を次第に高めていった。

C教員（男、40歳、小学校、その他（情報教育）、2009.8.24）

実績：①情報教育に関する難度の高い資格を取得、②市内各学校で情報化推進担当として貢献、③ホームページコンテストで県レベルの優秀校に4年連続選出。

人事異動・職場環境：中学校・理科を10年経験後、小学校に校種変更・異動となった。

校内人事・職務経験：①情報教育推進担当、②「情報管理」という校務分掌を担当するなど、専門性を活かせる職務経験を積みながら自己研鑽に努めた。

教職観・意識：子どもたちへの積極的指導とふれあいを重視している。教員の職能開発にとって、研修が最も大切であり、発展性が期待できる。そのためには、勤務時間外の自己研鑽や広い範囲での教師間交流が重要である。

校内研修：インフォーマルな研修が一般的に高い効果があった。

校外研修：義務的研修について、周囲には行政研修に対する反発もあったが、自分を高めるためには研修に依存せざるを得なかった。予算を要しているという自覚もあり、参加が強制される研修であっても無駄だとは思わなかった。派遣研修として、教職11年目に独立行政法人教員研修センターにおける指導者養成研修（2週間）を受講した。さらに、教職14年目に受講した県立教育センターにおける情報教育に関する長期研修（1年間）の効果は大きかった。

自主研修：情報教育に関する資格取得に挑戦した。その結果、教育情報化リーダー認定（JAPET：日本教育工学会）に合格、教育用IT活用能力認定（科学技術教育協会）1級に合格するとともに、教育実践活動に活用した。

特徴：入職後に取り組み始めた分野での職能開発であり、独立行政法人教員研修センターや県立教育センターにおける長期研修を経験し、「専門書籍の購読」を通じた資格取得への挑戦に進展した。また、その知識・技能を活かす適材適所への人事配置によって、情報教育担当の職務遂行を通じて顕著な実績に結び付けた。

D教員（男、45歳、高校・保健体育、体育・保健・給食指導、2009.8.25）

実績：①特色ある学校づくり（体育系コースの運営）に尽力、②高校総体・国体等の監督として、多くの優秀な人材（北京五輪金メダリスト等）を輩出。

人事異動・職場環境：採用以来23年間にわたる同一校勤務（オリンピック代表7名を輩出するスポーツ伝統校）。初任期に模範となる先輩教員（体育科教諭、陸上部顧問）から多大な影響を受けた。スポーツ指導者としての指導方法、目標設定等を具体的に学んだ。

校内人事・職務経験：長期間の同一校勤務ながらも、教科指導・校務分掌・部活動指導等の幅広い担当職務に取り組み、社会の変化や役割の変化に適応してきた。

教職観・意識：①「常に新しいことを生徒に伝えるのは教員の義務」であり、技術的な進化に遅れないようにする必要がある。②「専門は専門におぼれる」可能性があり、学ぼうとする姿勢を常に持っていなければならない。

校内研修：各分野・領域に関するフォーマル研修もそれなりに役立ったが、生徒・保護者、上司・同僚らとのコミュニケーションを通じたインフォーマル研修は効果的であった。

校外研修：大学卒業後に即採用となり、臨時的任用の経験がなかったため、義務的な研修であっても何かを学び取ろうという意識を常に持っていた。新鮮な驚きが多く、頭が柔らかかったため、多くのことを吸収することができた。

自主研修：定員割れ対策とコース運営の充実・強化のため、先進校の視察に訪れた。全国各地の学校の取り組み（カリキュラム、施設等）から大きな刺激を受けた。また、全国の体育科コース連絡協議会にも設立当初より関わり、全国レベルの視野でコース運営や学校経営を考える機会となった。

特徴：初任期中、先輩から体育教員としての基礎・基本を具体的に学んだ。その後、23年間の長期にわたり、部活動指導や体育系コースの運営によって学校の存続を担ってきた。自発的な「先進校の視察」を通じた新たな手法の導入など、教育実践活動の不断の改善に取り組み、成果の発現に至った。

績に結び付いた。

D教員は、大学卒業直後に本務採用となり、それ以降長期にわたり同一高校に勤務することとなった。校長や先輩教員から好影響を受けるとともに、校内外の研修をプラス思考で前向きに捉えることによって、多くの情報を吸収していった。部活動指導を中心とした職務に取り組んでいたが、勤務年数が長くなるにつれて、職責の重要性が増大していった。また、先輩教員の異動も重なり、職務の困難性も一層増していった。具体的には、体育系コース運営の中心として、その定員割れ対策や発展的なコース改編の重責を担う立場となった。試行錯誤で取り組んでいた時期に、全国各地の体育系学科・コースを設置している先進校を訪問・視察する機会を得た。各学校の特色づくりや運営状況を直接見聞し、カリキュラムや具体的指導方法等に関する情報を得ることによって、コース改編の指針として有効活用した。また、体育系コースを有する学校の全国的組織の設立に加わり、コース運営に有用な情報を収集しながら、勤務校の教育実践活動に還元した。その結果、指導実績が次第に顕著となり、国際大会でも活躍する人材を輩出するに至った。

以上のとおり、校務分掌上の職責を果たすという動機により、自主研修に取り組むようになった事例である。教員としての使命感やプロ意識が、より良い教育実践活動の展開をめざし、自己向上に努める意欲の源泉になっていると理解できる。

## 2) 関係者からの勧誘

上司や先輩教員をはじめ、尊敬する他者からの勧誘によって自主研修に取り組む始めたという事例も少なくない。研修ニーズとタイミングの良い後押しが契機となって自主研修が促され、実践的指導力を高めていった状況が確認できる。

A教員は、小学校の理科教育を得意分野とし、県立教育センターでの長期研修を経験することによって専門性

を一層向上させた。また、情報教育に関しても、市立教育研究所での長期研修や独立行政法人教員研修センターでの指導者養成研修を経験した。さらに、海外派遣研修での教育事情の視察等を経験することによって、視野を広げるとともに新たな得意分野を開拓した。教職10年目過ぎの職務に対する満足度が落ちていた頃、勤務校の校長に勧められ、民間企業S社の教育研究団体主催による夏季中央特別研修会に参加した。旅費・参加費を自己負担しながらも、一流の講師陣による指導、目的意識の高い受講者集団におけるピア・グループ効果等もあり、専門とする理科教育に関する職能開発にとって最も大きな効果を得た。理科教育のみならず、次第に他教科への波及効果も実感するようになり、日常の教育実践活動に対する課題意識も形成されていった。

B教員は、校内におけるフォーマル及びインフォーマル研修や行政研修をも前向きに捉え、積極的に参加することによって研修効果を高めた。また、教育事務所主催の「授業改善研修」への参加機会を得ることによって、専門教科である中学校・国語の授業力を次第に高めていった。その後、経験年数を重ねるにつれて、さらなる向上の必要性を感じるようになった。その時期に、「授業改善研修」を通じて交流のあった先輩教員の勧誘により、国語の自主サークルに加入した。自主的な取り組みを継続することによって、確かな授業力を身に付けるとともに、その成果を教育実践活動に還元していった。

以上のとおり、直面する課題の突破口を求めている時に、タイムリーな情報提供や研修参加への後押しがあった経緯が確認できる。また、研修ニーズとの適合や教育実践活動への還元を通じ、より高い研修効果が得られている。

## 3) 他の研修との相互関連性

単独の自主研修で職能開発が完結しているのではなく、他の研修との相互作用や補完関係によって職能開発が促

進されている状況が確認できる。

A教員は、校内研修によって教職の基礎を形成し、長期研修・派遣研修をはじめ、複数の校外研修の経験によって得意分野の開拓と専門性を向上させた。民間の教育研究団体における自主研修は、その延長線上に位置付けられ、持続的な取り組みに発展させている状況が確認できる。

B教員は、校内研修に積極的に参加するとともに、授業改善を目的とした行政研修にも自発的に参加し、授業改善の手法を身に付けた。並行して、自主サークルにも加入し、その取り組みの継続によって授業力の向上を実現した。

C教員は、行政研修を前向きに捉えることによって職能開発の基盤を形成し、独立行政法人教員研修センターや県立教育センターでの長期研修を経験し、情報教育に関する専門性を高めた。研修成果を教育実践活動に還元していく中で、より高度の資格取得をめざし、専門書籍の購読をはじめとした自主研修に取り組み始めた。

いずれの事例においても、校内研修によって教職の基礎・基本を身に付け、校外研修によって得意分野の形成や専門性の深化を図り、自主研修の取り組みに継続・発展させている状況が確認できる。

#### 4) 自己負担（時間・費用）

自主研修には、多大な自己負担（時間・費用）を伴っている実態が明らかである。それにも関わらず、高い理想やプロ意識から、現状のレベルに満足することなく、自己向上に対する意欲を常に持ち続けていることが確認できる。

A教員は、民間の教育研究団体の主催する理科教育に関する研修会に地方から参加し、旅費をはじめ多額の費用をその都度負担している。自己負担をしながら学び続けることについては、教員としてのモットーにしている。

B教員は、国語教育に関する自主サークルに加入し、勤務時間後の夜間に行われる活動に参加した。10年以上の活動を積み重ねていくうちに、サークル参加者の輪が広がり、県外で開催される交流会に参加するための旅費の負担も増えている。

C教員は、情報教育に関する資格取得用のテキスト等の専門書籍の購読費用や受験に要する費用を負担している。また、夏季休業期間中には、研究仲間との勉強会に参加するため、遠方までの多額の旅費を負担することもある。

以上の結果から、自主研修を通じた職能開発には、多大な自己負担（時間・費用）を伴っている状況が明瞭となった。学校教育の質を保証・向上していくためには、教員の自助努力のみに依拠するのではなく、適切な支援策を講じることが必要不可欠である。

## 4 本研究のまとめと課題

### (1) 本研究のまとめ

自主研修を通じた優秀教員の職能開発について、質問紙調査に基づく統計的考察とインタビュー調査に基づく事例的考察を通じて得られた知見を整理すると、次の点を指摘することができる。

第1に、優秀教員は、現職研修の分類・区分の中で、自主研修に最も高い効果意識を持っている。また、自主研修の中でも、特に「教育に関する専門的書籍の購読」「自主的組織・サークルでの研修」「民間の教育団体による研修」「先進校への視察研修」が効果意識、経験値ともに高いことが明らかになった。

第2に、自主研修への取り組みには、職務遂行上の使命感やプロ意識が主要な動機となっている。優秀教員は、校務分掌や専門教科等に関する専門性や指導力の向上に努め、そのための労苦や金銭的負担を厭わないという姿勢が確認できた。したがって、教員としての使命感・責任感・プロ意識等が向上意欲の源泉となっており、いかにしてそれを身に付けさせていくのが教師教育全体を通じた共通的な課題となる。

第3に、関係者からの勧誘によって自主研修に取り組み始めた事例が多数である。優秀教員が直面する課題の解決を模索している時に、自主研修へのタイムリーな勧誘が行われた状況が明らかである。また、各自の課題に基づく研修ニーズと研修内容との適合度が高くなれば、それに伴って研修効果が高まることも認識できる。したがって、自主研修の契機創出のための情報提供に加え、ニーズを満たし得る適切な支援策の確立が求められる。

第4に、単独の自主研修によって職能開発が完結しているのではなく、他の研修や教育実践活動との相互関連性に基づいている。すなわち、校内研修や行政研修によって基礎・基本が形成され、長期研修・派遣研修によって得意分野の開拓や専門性の伸長が図られている。その延長線上に位置付けられる自主研修によって、持続的な職能開発へと進展している状況が確認できる。

第5に、自主研修の取り組みには、多大な自己負担（時間・費用）が発生している実態が明らかになった。時間については、平日夜間や週末をはじめ、私的な時間を割いて取り組んでいる状況が確認できる。費用については、専門書籍の購入や研修参加に要する費用の需要が高い結果が明らかである。したがって、自主研修に取り組むための時間の確保と費用の助成については、職能開発を促進する有力な手段となり得る。

### (2) 自主研修の支援策への示唆

多種多様な教育課題に的確に対応していくためには、高度な知識・技能を備えた教員の育成に向けて、現職研修を通じた職能開発の促進によって、学校の教育力向上

を企図する必要がある。そのためには、効果意識が最も高い自主研修の支援が不可欠であり、阻害要因の排除及び契機創出のための条件整備によって、教職生涯にわたる持続的な職能開発への発展が期待できる。その具体策として、①現職研修体系の再編・整備、②校長のマネジメント能力の向上<sup>5)</sup>、③自主研修に対する費用の助成、④職務専念義務免除の弾力的運用<sup>6)</sup>、⑤人事管理システムの一体的運用、⑥教育センター等の機能の拡充、といった点が中心的な課題となる。

国の政策動向においては、教員の養成・採用・研修の一体改革を目指し、中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」が2015年12月にとりまとめられたところである。具体的には、教育委員会と大学等が相互に議論し、養成や研修の内容を調整するため、「教員育成協議会」(仮称)をおおむね都道府県、政令指定都市の教育委員会単位で組織した上で、教員育成指標及びそれを踏まえた体系的な教員研修計画を策定することが求められている。また、市町村教育委員会や学校などは、上記を踏まえた研修目標や研修計画を策定することが期待されている。

他方、本答申では、「これらの制度はあくまでも手段であり、真の目的は教員が学び続けることのできる環境整備にある」ことが強調されるとともに、自主研修についても、「個々の教員が自ら課題を持って自律的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じることが重要である」とされている。

したがって、各教育委員会や各学校が教員研修計画を立てるに際しては、本稿で優秀教員の効果意識が高いことが確認された自主研修の位置づけも重要な観点であるといえよう。また、教員がキャリアステージに応じて身につけるべき資質や能力の明確化を目指し策定される教員育成指標を踏まえて、自主研修の成果を評価することも可能になる。

### (3) 本研究の課題

結びに、本研究の課題について、より詳細に究明していく必要があるという認識に基づき、今後の課題と展望を示しておきたい。

第1に、現職研修の効果意識の変化を探るための追跡調査が必要である。研修の効果は、職務内容の変化をはじめとした条件の変化に伴い、教職生涯にわたって意識が変化することが予見される。すなわち、本研究における効果意識は、現在の職務上の立場・役割に基づいており、固定的なものではないことを想定しなければならない。加齢や職務経験の蓄積による変化、職階や社会情勢等の変化によって、研修の効果意識に変動が起こる可能性がある。したがって、一定期間経過後の効果意識の変

化を探るため、追跡調査による比較分析を行うことが有益であると考えている。

第2に、優秀教員の選出状況と効果意識の変化を探るための継続調査が求められる。本研究が依拠している優秀教員表彰制度については、創設からまだ期間が短く、最初の2年分を一括して調査した。今後、教師教育改革の進展に伴い、現職研修に対する効果意識の変動要因が出現し得る。すなわち、教員養成の長期化や研修制度の再構築等により、研修環境の変動に伴う意識の変化が起こる可能性がある。また、表彰制度自体が流動化し、選出基準の見直しによる属性の変化に伴い、研修に対する効果意識の変化も想定される。したがって、一定年数ごとの調査を継続し、経年比較・分析を行うことも有用であると考えている。

第3に、現職研修の効果意識に関する優秀教員と一般教員との比較・分析を行うことも有意義である。本研究における分析結果については、公的推薦ルートを経由した優秀教員としての特性が、現職研修に対する効果意識に影響を与えている可能性がある。また、現職研修に対する効果意識の違いをより際立たせるには、一般教員に対する調査結果との直接比較も有効であるといえよう。本研究の分析結果を断定的に捉えることなく、一般教員との比較分析を通じ、より多面的・多角的に分析することが重要であると考えている。

### [註]

- (1) 2014年度時点において、59都道府県・指定都市教育委員会(以下、県市)で実施され、16県市では給与上の優遇措置、49県市ではその他の優遇措置(免許状更新講習の受講免除、研修機会の付与等)が講じられている。詳細は、文部科学省発行の『教育委員会月報』2016年2月号(Na797)を参照されたい。
- (2) 2006年度時点で11都道府県・指定都市で導入され、教育専門監(秋田県)、エキスパート教員(広島県)、授業の鉄人(愛媛県)といった独自の名称が設定されている。また、認定者数、認定方法、役割、給与上の措置等においても多様な状況となっている。詳細は、文部科学省ホームページ「スーパーティーチャー制度の導入状況について」を参照されたい。[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07062816/006/003.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07062816/006/003.htm)(最終閲覧2016年7月20日)
- (3) 浅野良一(2009)において、人材育成の観点からの人事管理論が詳述されている。すなわち、人事管理とは、人に関わる各種の制度設計やその運用であり、①確保、②育成、③活用、④評価を有機的に連携させることにより、人材の能力を最大限に発揮・活用させるシステムとマネジメントである。したがって、人材育成は人事管理の一部を構成するサブシステムであり、

- 研修は「採用」「異動・配置」「人事評価」「給与」「昇任」等のトータルな人事管理施策がなければ、効果的な推進が期待できないという点が指摘されている。
- (4) 小山悦司を中心とする研究グループによって、①「教師のプロフェッショナル・グロースに関する研究－教師の自己教育力をめぐる－考察－」『岡山理科大学紀要』第23号 B, 1987年, 115-132頁。②「教師の自己教育力に関する調査研究－成長の契機についての自己形成史的的分析－」『岡山理科大学紀要』第25号 B, 1989年, 117-137頁。③「教師の自己教育力に関する調査研究－自己教育力をめぐる因子分析的考察－」『日本教育経営学会紀要』第32号, 1990年, 100-114頁, 等をはじめとする一連の研究が行われている。
- (5) 日本教育経営学会（実践推進委員会）において、「教育活動の組織化をリードする校長像」として、7つの基準が明示されている。詳細は、日本教育経営学会『「校長の専門職基準」[2009年版]－求められる校長像とその力量－』及びそれを再整理した日本教育経営学会実践推進委員会（2015）を参照されたい。
- (6) 久保富三夫（2008）において、自主研修の機会保障に関する制約の契機が述べられている。すなわち、2002年7月4日付「夏季休業期間等における公立学校の教育職員の勤務管理について」と題する初等中等教育企画課長通知であり、それは研修と休暇の混同を改めることが目的であった。しかし、実際には学校現場での「職務専念義務免除削減競争」（校長らの「研修」の限定的解釈、計画書・報告書の負担増による煩雑さの忌避傾向）を招く結果となった点が指摘されている。
- と諸外国の研究－』風間書房, 2005年, 406-439頁。
- ・中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」, 2015年。
  - ・當山清実「優秀教員の職能開発における現職研修の効果に関する調査研究－校外研修を中心として－」『日本教育行政学会年報』第35号, 2009年, 182-198頁。
  - ・當山清実「優秀教員の職能開発における現職研修の効果に関する研究－校内研修に対する効果意識を基にして－」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科編『教育実践学論集』第11号, 2010年, 51-62頁。
  - ・當山清実「優秀教員の職能開発における自主研修の効果」『日本教師教育学会年報』第19号, 2010年, 101-111頁。
  - ・日本教育経営学会実践推進委員会『次世代スクールリーダーのための「校長の専門職基準」』花書院, 2015年。
  - ・牧昌見『教員研修の総合的研究』ぎょうせい, 1982年。
  - ・山崎準二『教師のライフコース研究』創風社, 2002年。
  - ・Kirkpatrick, D. L. (1975) “Techniques for Evaluating Training Programs” Evaluating Training Programs. Alexandria, VA, American Society for Training and Development, pp.1-17.

#### [引用・参考文献]

- ・浅野良一『学校における OJT の効果的な進め方』教育開発研究所, 2009年。
- ・尾木和英・有村久春『教育課題に応える教員研修の実際』ぎょうせい, 2004年。
- ・小原明恵「教員研修に関する社会学的分析の課題－先行研究のレビューを通じて－」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第54巻, 2014年, 81-90頁。
- ・小山悦司・河野昌晴「教師のプロフェッショナル・グロースに関する研究－自己研修についての方法論的考察－」『岡山理科大学紀要』第24号, 1988年, 95-114頁。
- ・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年。
- ・久保富三夫「免許更新制と現職研修改革」日本教師教育学会編『日本の教師教育改革』学事出版, 2008年, 196-212頁。
- ・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