

科学研究費助成事業 研究成果報告書

令和 元年 9 月 18 日現在

機関番号：32420

研究種目：基盤研究(B) (一般)

研究期間：2015～2018

課題番号：15H03489

研究課題名(和文) 教師の資質・力量・パフォーマンス等と学校経営・教育政策に関する政策科学的研究

研究課題名(英文) A Policy Study on Nature, Ability, Performance and Pride of Teachers and School Management

研究代表者

藤田 英典 (Fujita, Hidenori)

共栄大学・教育学部・教授

研究者番号：30109235

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 13,000,000円

研究成果の概要(和文)：研究方法：教師の資質・パフォーマンスの実態と規定要因の解明を目的に3つのWeb質問紙調査を実施(2回の教師調査と一般人調査)。

研究成果：特に示唆に富む1点のみ紹介する。TALIS2013で注目された日本の教師の自己効力感12項目の著しい低さ(肯定2選択肢合計で25～85%ポイント低い)が選択肢のワーディングにあると考え調査対象者を2分しTALIS元版と同変更版で回答してもらった結果、前者はTALIS結果とほぼ同じだったが、後者の肯定率は大幅に向上したものの、「批判的思考を促す」で43%ポイント、「自信を持たせる」で30%ポイント低い結果となった。日本の特殊性として改善すべき課題であろう。

研究成果の学術的意義や社会的意義

上記「研究成果の概要」欄記載内容に加えて、教職の特質、同僚性・協働性、学校観・教育観・指導観・子ども観、保護者の関心・期待・学校参加、学校経営・職場環境など、及び教育政策・教員政策、自治体・教委の指導・支援、一般人の学校観・教育観・教師観などについて2回の教師調査と一般人調査を実施しており、その成果・知見は多岐に亘って豊富であり、学術的意義・実践的意義・政策的意義も社会的意義も大きい。

研究成果の概要(英文)：Reserch Method: Three web Questionnaire Surveys were conducted to examine the actual conditions and determinants of teachers' qualifications and performance.

Reserch results: A most notable finding among many is as follows. TALIS2013 showed extremely low self-efficacy of Japanese teachers in 12 aspects. To investigate its determinants, two splitted respondents answered respectively two wordings of answer choices; one is identical with TALIS and the other is modified version. In the former case, the results are almost identical with TALIS, while in the latter efficacy levels went up significantly. However, efficacy level was still significantly low compared to the avarage in the aspect of "Help students think critically"(43% point) and "Get students to believe they can do well in school work"(30%point), which suggests the aspects to remedy and improve in Japanese teaching practices and schooling.

研究分野：教育社会学

キーワード：教職の専門性 教師の資質・力量 同僚性・協働性 使命感・誇り・自信 教師のパフォーマンス 学校経営・職場環境 働き方改革 教育政策

1. 研究開始当初の背景

(1)政策動向：教師の資質・力量は学校教育の質や成否と学校・教師のパフォーマンスを左右する要とも言える。それ故に、教員政策は教育政策の重要な一領域として従前から様々な政策・施策が講じられてきたが、この十数年その教員政策に次の三点で大きな転換が起こった(藤田『義務教育を問いなおす』ちくま新書 2005、等)。(a)指導力不足教員の認定・研修・排除システムの導入、(b)教員免許更新制の導入、(c)成果主義的な教員評価・処遇の導入・拡大。(a)は、そうした教員がいることは事実であるから(毎年の認定者数は約 400 人、その約半数が退職)、児童・生徒に最善の学びと学校生活の機会を提供するためにも、その運用が適正である限り妥当なものであろう。しかし、(b)については、主に政治的勢力が主張してきたような問題教師排除の方法としてではなく、認定講習中心の方式になったとはいえ、その背景には特に公立学校と公立学校教員に対する半ば不当とも言える批判や根強い不信感(信頼の欠如)があったと見てよいであろう。(c)も政治主導(中教審ではなく臨教審・教育改革国民会議・教育再生会議や規制改革関連会議など首相の諮問機関の提言や首長等の意向)により導入されてきたと言えるが、教師の自信・誇りと同僚性・協働性や学校教育の総合性・包摂性(学校のコミュニティ性)の基盤を掘り崩すとの批判や示唆も少なくない。

(2)日本の学校・教師に関する評価と初発の関心：こうした教師に対する信頼の欠如や学校のコミュニティ性の低下を示唆するような調査結果が、2013 年実施の OECD「国際教員指導環境調査(TALIS2013)」報告書(14 年 6 月公表)により示された。この TALIS2013 の結果については、他の国際比較調査を含む関連調査の結果と合わせて、本研究において詳細に検討するが、国立教育政策研究所の「調査結果の概要/ポイント」やマスコミ報道は、例えば日本の教師は世界一多忙だが、学級運営・教科指導面などでの自己肯定感・自信や教職への満足度が低いという点を強調してきた。しかし、その一方で、12 年 3 月に来日し講演した OECD 事務総長教育政策特別顧問 A・シュライヒャー氏は、日本の教師について、PISA の結果も踏まえて、「生徒の力を捉えている。努力すれば成績を上げることができる、全ての生徒が成功することができる」という信念をもっているのが素晴らしい。」として高く評価した(教育新聞 2012 年 3 月 8 日号)。また、1971 年の OECD 教育調査団の報告書『日本の教育政策』(邦訳 1972)も「われわれは自分たちの国に比べて初・中等教育段階での日本の成果がいかに大きいに深く印象づけられた。日本の人々に役立つようなことをこちらから指摘したり、示唆したりするよりも、むしろ我々自身の方が学ぶべき立場に置かれている」と指摘していた。こうした国内の改革論議における評価とシュライヒャー氏の評価との落差をどう考えればよいのか、1971 年の OECD 調査団が評価した日本の教育の卓越性はどこに行ってしまったのか、なぜそうなったのか。こうした疑問について検討することが本研究の初発の関心の一つである。

(3)学校教育基盤の構造変容と学校教育の難しさの増大、教師の多忙化：1980 年代以降、教師の実践基盤を含む学校教育基盤が次の四つの側面で揺らいできた(藤田「問われる教育の公共性と教師の役割—教育改革のゆくえ」1999)。(A)知識基盤(知識・情報の増大とメディアの地殻変動)、(B)地位基盤(学校外情報・学習空間の拡大)、(C)秩序基盤(価値観の多様化や規範の弛緩と秩序攪乱行動)、(D)意味・インセンティブ基盤(学びと努力の意義・動機づけの喪失)の変容。この四つの側面での学校教育基盤の構造変容に加えて、新自由主義的・成果主義的な教育改革論と教育政策が強まる中での学校教育(特に公立学校)の正統性・公共性の揺らぎも重なって、学校教育・公立学校の難しさが著しく増大してきた。加えて、いじめ・暴力行為・学級崩壊や、日本語指導の必要な子ども、貧困家庭・離婚家庭の子ども、通級指導を受けている子どもや特別支援学級・学校に在籍する子どもなど特別の支援を必要とする児童生徒の増加、保護者対応の増加などが現代的特徴となり、他方で管理主義的・成果主義的な教育政策と<教育の質向上>・説明責任が問われる時代状況が重なるなかで教師が作成・回答すべき文書や調査も増大し、かくして、教師の多忙化とバーンアウトや精神疾患による休職教員の増加(09 年度・約 5500 人)が問題化するようになった。

(4)教師の仕事の包括性・非限定性と使命感：教師の仕事は極めて多岐にわたり、やり出せばきりがなく際限なく増大するという<包括性・非限定性>に重要な特徴がある(前記 OECD・TALIS 調査;藤田 1994-95 年度&1997-99 年度科研調査(PACT1995&1999) 藤田編『教職の専門性と教師文化に関する研究』1997&藤田編『教師の仕事と教師文化に関する比較研究—日中英 3 カ国比較—』2009、等)。例えば、藤田(2009)では、日中英とも、9 割以上の教師が、教職について「あてはまる・計」で、「毎日が忙しい」「体力がある」「使命感がなければできない」「絶えず自己を高める努力が求められる」等と回答していた。

(5)リーダーシップと協働性：学校経営面では校長のリーダーシップの重要性が言われてきた。その重要性は言うまでもないが、近年、分散型リーダーシップ(L と略記)と協働的リーダーシップの重要性が言われ、イギリス・カナダ・オーストラリアなどを中心に学校改善の主要アプローチの一つになっている(UK・NCSL2004 カンファレンス、オーストラリア ACEL2015 カンファレンス等;藤田科研 2004 - 09 年 藤田『教育再生の可能性』2009)。分散型 L は学校における種々の役割分担者がそれぞれに担い発揮するリーダーシップ、協働的 L は分有された L が連携・協働することにより展開するリーダーシップで、校長のヘッドシップ/リーダーシップの下に分散型・協働的リーダーシップが充実している学校では、個々の教師のパフォーマンス(P と略記)も学校全体の P も向上し、しかも、教師の同僚性も豊かになる可能性が高いことが示唆されている。

(6)ソーシャル・キャピタル(SC)としての信頼とコミュニティ性(包摂性): J・コールマン(1988)の論文と前掲パットナム(2000)の著書が公刊されて以来、国内外でSCの重要性が言われ、さまざまな研究が進められ数多くの書籍・論文が公表されてきた。藤田科研2008-11年 藤田『日本における信頼感に関する調査研究(1)-信頼感・生活観・教育観の諸相と構造』(2009)では、調査した19職業人のうち、信頼度のもっとも高い医者、弁護士、会計士や学者・研究者といった古典的専門職でも 信頼できる・計 は約60%~約68%でしかなく、信頼度が最も低い国会議員と市区町村議会議員の場合 信頼できない・計 は後者で約84%、前者で約90%にも達したが、公立・私立学校教師の 信頼できる・計 はそれぞれ46%、52%で、カウンセラー、ニュースキャスター、新聞記者、企業経営者、建築士とともに、信頼度が2番目に高いグループに入った。また、同調査では、学校時代のポジティブな経験(「いい教師に出会った」「いい友人に出会った」「学校は楽しかった」 コミュニティ性)が自己肯定感や社会生活の様々な側面での積極性などに正の効果を示すことも明らかになった。

2. 研究の目的

本研究は、教師の資質・力量・誇り・パフォーマンス(NAPP)と学校教育の質(SQP)を左右する要因について、教師の意識・努力・実践、校長のリーダーシップや教師の同僚性・協働性を含む学校経営のありようと、社会と子ども・保護者の変化・関心・ニーズ、教育政策・教員政策やマスコミ等の見方・言説とそれら4要因の關係に焦点を当て、以下の3つの課題を理論的・実証的に探究・遂行するものである。(括弧内は略語)

(1)上記を中心とする学校教育環境の変化と「学校教育基盤」の構造変容・揺らぎ(後述)の特徴について理論的・実証的に検討・考察し、学校教育の現代的な難しさと課題について明らかにする。

(2)上記のNAPPとの実態・関連構造及び改善課題について、OECDの教員調査(TALIS2013)や国内の各種既存調査の結果と独自の補充調査の結果を踏まえて比較社会的に分析・検討する。

(3)上記(1)(2)の分析結果を踏まえて、教師のNAPPと学校教育の質を左右する諸要因の関連構造について理論的・実証的に検討・考察し、学術的知見と政策的・実践的示唆を提示する。

3. 研究の方法

教師の資質・力量・誇り・パフォーマンス(NAPP)及び学校教育の質・パフォーマンス(SQP)の規定要因とそのメカニズムについて、4つの主要な規定要因と三つの探究課題を設定し、主に(a)文献研究・資料分析、(b)OECD・TALIS2013その他の既存調査及び独自の質問紙調査のデータ分析、(c)フィールドワーク(学校視察・授業観察、教員等へのインタビュー等)の方法により研究を進めるが、そのうち中心となるのは(b)の既存調査と本研究で実施する質問紙調査のデータであり、(a)文献研究・資料分析と(c)フィールドワークは(b)の質問紙作成とデータ分析や分析結果の解釈に際しての前提・参考となるものである。

独自の質問紙調査(Web調査)

小・中の教員を対象とするWebアンケート調査2回:2017年と2018年2月-3月

・TALIS質問紙の自己効力感12項目と授業順儀関連3項目の回答選択肢は「まったくできていない」「ある程度できている」「できている」「非常に良くできている」の4件法になっていたが、第2回答選択肢「ある程度できている」を「あまりできていない」に変更した質問紙(TALIS変更版)と「ある程度できている」のままにした質問紙(TALIS元版)を用意し、調査対象者を2群に分けて回答してもらうことにした。理由は、一般に4件法の場合、回答選択肢は肯定・否定それぞれ2つにするのが一般的であり、TALIS質問紙でも上記2つの設問以外は肯定・否定それぞれ2つになっているからである。

第2回調査では、小中教員については第1回調査回答者を優先し、新規対象者も加えて目標数800名、高校教員(目標数500名)についても調査することにした。

第2回調査では、教員の意識と比較するために、一般人1000名についても調査することにした。

上記2回の調査の有効回答数は以下の通りとなった。

・第1回調査(2017年):小中教員1782名

・第2回調査(2018年):小中高教員調査1440名、一般人調査1000名

4. 研究成果

本研究では、教職の特質、同僚性・協働性、学校観・教育観・指導観・子ども観、保護者の関心・期待・学校参加、学校経営・職場環境など、及び教育政策・教員政策、自治体・教委の指導・支援、一般人の学校観・教育観・教師観などについて、2回の教師調査(2017年2月下旬と18年3月上旬;一部パネル調査)と一般人調査(2018年3月)を実施しており、その成果・知見は多岐に亘って膨大であり、かつ、非常に興味深く示唆に富むと考えられるが、ここでは、初発の関心・課題に関わる1点「なぜ日本の教師の自己効力感と仕事満足度は著しく低いのか」についてのみ記載する。(成果・知見の全容・詳細については、本研究プロジェクトのホームページ(URLは後掲)にアップロードする研究成果報告書等を参照されたい。)

なぜ日本の教師の自己効力感と仕事満足度は著しく低いのか

OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS2013) では 日本の教師は世界一多忙だが、己効力感や仕事満足度が低い 点が注目された。仕事時間の参加国平均は 38.3 時間、日本は 53.9 時間で、参加国中もっとも長かった。他方、自己効力感 12 項目に「非常に良くできている」「かなりできている」と回答した割合の参加国平均は 9 割台 2 項目、8 割台 8 項目、7 割台 2 項目であったのに対し、日本は 5 割台 3 項目、4 割台 4 項目、2 割台 3 項目、1 割台 2 項目で、この著しい低さに日本の教育の課題があると示唆するものであった (下記の表 1 参照)。

この日本の教師の「自己効力感」の低さについて、日本語版報告書 (国立教育政策研究所編『教員環境の国際比較 - OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2013 年調査結果報告書』2014 年、25 頁) は「客観的な達成度とは別の要因 (謙虚な自己評価を下す傾向、目標水準が高い等) による可能性がある」とコメントしている。しかし、それだけで上記のような大きな差を説明できるわけではない。そこで、本研究では、この点について次の 2 つの側面に注目して検討することにした。第 1 は回答選択肢の問題である。日本語版では「まったくできていない」「ある程度できている」「かなりできている」「非常に良くできている」となっているが、第 3 選択肢の英語版は「to some extent」であるから、訳語に特に問題があるということではない。しかし、4 件法での評定質問の場合、肯定的反応と否定的反応それぞれ 2 つにするのが一般的である。そこで、調査対象者を 2 群に分け、一方の対象者に第三選択肢を「あまりできていない」として回答してもらった。下記の表はその結果を示したものである。

教員の仕事時間と自己効力感・仕事満足度 - OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS2013) と NAPP 調査の比較 -

		自己効力感 ^{*2}				仕事満足度 ^{*3}
学級運営	学級内の秩序を乱す行動を抑える	自分が生徒にどのような態度・行動を期待しているか明確に示す	生徒を教室のきまりに従わせる	秩序を乱す又は騒々しい生徒を落ち着かせる	もう一度仕事を選べるとしたら、また教員になりたい	
仕事時間 ^{*1}						
TALIS 日本	53.9 時間	52.7%	53.0%	48.8%	49.9%	58.1%
NAPP (TALIS元版) 中学教員		52.2%	47.0%	47.8%	49.7%	45.9%
NAPP (選択肢変更版) 中学教員		74.7%	68.8%	72.6%	73.4%	46.7%
TALIS 参加国平均	38.3 時間	87.0%	91.3%	89.4%	84.8%	77.6%
教科指導	生徒のために発問を工夫する	多様な評価方法を活用する	生徒がわからない時は、別の説明の仕方を工夫する	様々な指導方法を用いて授業を行う	現在の学校での自分の仕事の成果に満足している	
日本		42.8%	26.7%	54.2%	43.6%	50.5%
NAPP (TALIS元版) 中学教員		44.5%	38.5%	54.3%	48.6%	54.3%
NAPP (選択肢変更版) 中学教員		70.5%	54.0%	76.5%	69.5%	52.9%
参加国平均		87.4%	81.9%	92.0%	77.4%	92.6%
生徒の主体的学習参加の促進	生徒に勉強ができる自信を持たせる	生徒が学習の価値を見いだせるよう手助けする	勉強にあまり関心を示さない生徒に動機付けをする	生徒の批判的思考を促す	教員は社会的に高く評価されていると思う	
日本		17.6%	26.0%	21.9%	15.6%	28.1%
NAPP (TALIS元版) 中学教員		31.4%	33.1%	35.3%	27.7%	27.9%
NAPP (選択肢変更版) 中学教員		55.8%	61.1%	60.4%	37.2%	21.8%
参加国平均		85.8%	80.7%	70.0%	80.3%	30.9%

*1 仕事時間: 通常の一週間に各項目の従事に従事した時間の合計 (週末や夜間など就業時間外に行った時間を含む)。

*2 自己効力感: 「どの程度できていますか」への回答。TALIS2013 & TALIS元版は「非常に良くできている」「かなりできている」「ある程度できている」「まったくできていない」のうち、選択肢変更版は「非常に良くできている」「かなりできている」「あまりできていない」「まったくできていない」のうち「非常に良くできている」ないし「かなりできている」と回答した教員の割合。

*3 仕事満足度: 「どのように感じているかをお尋ねします。以下のことは、どの程度あてはまりますか」への回答。「非常に良くあてはまる」「あてはまる」「あてはまらない」「まったくあてはまらない」のうち、「非常に良くあてはまる」ないし「あてはまる」と回答した教員の割合 (選択肢は TALIS と NAPP 元版・変更版とも同じ)。

この表より、以下の諸傾向と示唆を確認することができよう。

- (1) 自己効力感 12 項目については、① TALIS 元版の結果は TALIS 日本の結果とほぼ同じ結果となったが、② 選択肢変更版の結果は予想通り、TALIS 日本の結果よりかなり高い値となっている (「批判的思考」以外はすべて約 20% ポイント以上高い)。それに対して、TALIS、NAPP と同じ 肯定 2 選択肢・否定 2 選択肢 の 4 件法で回答を求めた「仕事満足度」3 項目では、項目により若干の違いはあるものの、③ TALIS 元版回答者と変更版回答者の回答結果は概ね同じであり (「また教員になりたい」でその差は約 4% ポイントとなっているが、他の 2 項目 (と) ではほとんど同じ値となっており、④ NAPP と TALIS 日本 の値も、自己効力感の結果と比べれば、ほぼ同じ水準にあると見ることができ (「また教員になりたい」では TALIS 日本の結果より元版回答者で約 12% ポイント、変更版回答者で 8% ポイント低く、「現任校での仕事の成果に満足」では約 5% ポイント高いが、「社会的評価」では差は±1% ポイント以内)。
- (2) 上記(1)の①と②より、第 1 に、選択肢のワーディングにより調査結果は変わる可能性があること、第 2 に、TALIS2013 ではそのワーディングの違いの影響により TALIS 日本の自己効力感の実態以上に低い結果となった可能性があること、とはいえ、第 3 に、前述の TALIS2013 の日本語版報告書の「客観的な達成度とは別の要因 (謙虚な自己評価を下す傾向、目標水準

が高い等)による可能性がある」という説明は部分的に当たっている可能性もありうるが、その説明力や上記第1と第2の可能性の程度や適否については更なる調査・検討が必要であることを、示唆・知見として引き出すことができよう。これら三点については、例えば、TALIS2013の他の対象国で、NAPPと同様の選択肢変更版での調査を実施してみれば、かなり確かな傾向と知見を引き出すことが可能となろう。この点での筆者の仮説・予想は、他の参加国の教員の多くはTALIS2013の質問紙で「ある程度できている」を「あまりできていない」と同様の否定的ニュアンスで解釈して回答した可能性と、「非常に良くできている」と「かなりできている」の合計が8割前後という高い割合になっていることによる天井効果があると推察されるので、回答結果はあまり変わらないだろうというものである。

(3)NAPPでのTALIS選択肢変更版の結果のうち、それでもTALIS参加国平均との差が大きい結果となった項目(表中の灰色塗潰し項目)については、日本の教師・教育(政策等も含む)の特殊性と課題を示すものとして注目に値する。その差が特に大きい3項目、「生徒の批判的思考を促す」(37.2%で参加国平均80.3%より約43%ポイント低い)、「勉強ができる」と自信を持たせる」(同55.8%、85.8%、30%ポイント低い)、「多様な評価方法を活用する」(同54.0%、81.9%、約28%ポイント低い)は、批判的思考(critical thinking)や創造的思考(creative thinking)の重要性や、生徒の主体的・能動的学習(AL:アクティブ・ラーニング)の重要性が言われ、教育政策面でも強調されているなか、日本の教育・教師の特徴と課題を示唆するものとして重要であろう。なお、「生徒に期待している態度・行動を明確に示す」(同68.9%、91.3%、約23%ポイント低い)もかなり大きな差だが、この点については日本の教室秩序や生徒の授業態度を踏まえるなら、殊更に言う必要のないことだからだと考えられるが、能動的・積極的な授業態度も含まれるとしたら、改善課題ということになるのだろう。

(4)他方、仕事満足度については、この設問の全17項目のうち表には特に日本の教員環境について考えるうえで示唆的と考えられる3項目を挙げた。まず「社会的評価」については、NAPP選択肢変更版回答者の値は21.8%でやや低いが、TALIS参加国平均もTALIS日本もNAPPのTALIS元版回答者も30%前後で総じて低いことから、好ましいことではないが、容易に変えることのできない世界的な共通の問題・課題と見るのが妥当であろう。それに対して、「また教員になりたい」と「現任校での仕事の成果に満足」で日本の教師の割合がそれぞれ、は参加国平均77.6%に対し、TALIS日本58.1%、NAPPでも46%前後と低く、は参加国平均92.6%に対し、TALIS日本50.5%、NAPPでも53-54%程度と低くなっていることは、日本の教員環境の特徴と課題を示すものとして重要であろう。詳細についてはNAPP教師研究会ホームページに掲載予定の研究成果報告書で論述するが、主な要因としては以下の諸点が重要であろう。「また教員になりたい」については、大卒就職状況雇用状況や職業構造・産業構造のなかでの相対的な魅力にも左右される面があるので5割前後が高いか低いかは一概に言えないが、特に1990年代以降の教育改革・教員政策やその審議やマスコミ等でのバッシングとも言うべき公立学校批判・公立教員批判と管理主義的・成果主義的な政策なども重要な背景要因となっている可能性があるとしてよいであろう。そして、その背景要因は、「現任校での仕事の成果に満足」により大きな影響を及ぼしているとしてよいであろう。というのも、一方で学校の安全・安心の確保と説明責任(accountability)が問われ重大視される状況と管理主義的・成果主義的な政策と学力政策の迷走・矛盾・混乱が重なり合うなかで、日々の仕事やその成果に自信を持ってない・満足できないという感覚や徒労感を抱くことにもなっていると考えられるからである。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計 6 件)

藤田英典「道徳教育の課題と在り方 - 必要なお世話 か 余計なお世話か - 」, 査読: 無, 『教育展望』2019年6月号(巻頭言, 依頼原稿), pp.2-3.

和井田節子「新任・転勤の落とし穴」, 査読: 無, 『こころの科学』197巻(2018年) pp.29-32.

和井田節子「20代教職員”ホンネ”アンケートから探る若手との関わり方・育て方・活かし方」, 査読: 無, 『教職研修』532巻(2016年), pp.28-31.

高橋恵子・金田利子・平井美佳・平田修三・湯澤直美・藤田英典「子どもの発達にとって「貧困問題」とは何か」55巻1号(2016年) pp.283-294(藤田担当 pp.290-293)

DOI<https://doi.org/10.5926/arepj.55.283> ジャーナル フリー

藤田英典「教師・教職の現在と教師研究の課題」(依頼原稿), 査読: 無, 日本教師教育学会年報 第24号(2015年版), pp.8-19.

藤田英典「日本の教育の卓越性・良さと課題」(論説, 依頼原稿), 査読: 無, 『学校運営』no.651, 2015年10月号, pp.6-9.

〔学会発表〕(計 9 件)

藤田英典・和井田節子・鈴木悠太, 「学校教育・教職の正統性と教師の指導環境・実践スタイル・仕事満足・バーンアウトの関連構造—第2回教師調査と第1回一般人調査(2018年3月実施)の結果に基づいて—」, 日本教師教育学会第28回大会, 東京学芸大学2018.9.30

玉井航太・藤田英典・山田真紀・和井田節子・鈴木悠太, 公立小・中学校教師における負担

感の構造の検討(2) - 「教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する調査」より - , 日本心理学会第 82 回大会, 東北大学, 2018.9.25-27 .

藤田英典・山田真紀, 「教師文化(教職観・同僚性・協働性・実践スタイル)と自信・仕事満足・バーンアウトの関連構造-第 2 回教師調査と第 1 回一般人調査(2018 年 3 月実施)の結果-」, 日本教育社会学会第 70 回大会, 研究発表要旨収録 p.165, 佛教大学紫野キャンパス . 2018.9.4 .

藤田英典・和井田節子・鈴木悠太, 「教師の指導環境・教育実践と自己効力感・仕事満足・バーンアウトの構造・規定要因に関する研究」, 日本教育学会第 77 回大会, 宮城教育大学 2018.9.1

天野幸輔・山田真紀・ほか, 「学級活動”話し合い活動”の動画視聴を通じた教師の気づきについての研究 - 小学校教師と教職課程履修学生の観点の違いに注目して - 」. 日本特別活動学会第 27 回大会, 研究発表要旨収録 p.65, 武蔵野大学 . 2018.8.26 .

藤田英典・山田真紀, 「教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する調査研究 - 教師文化(教職観・子ども観・同僚性・協働性)及び自信・仕事満足の構造と変化 - 」. 日本教育社会学会第 69 回大会, 一橋大学, 2017.10.21 .

藤田英典・和井田節子・鈴木悠太, 「教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する 調査研究 - 教師の指導環境・負担感・仕事満足の構造と若手・中堅・ベテランの違いを中心に - 」, 日本教師教育学会第 27 回大会, 奈良教育大学, 2017.9.30 .

玉井航太・藤田英典・山田真紀・和井田節子・鈴木悠太, 「公立小・中学校教師における負担感の構造の検討 - 「教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する調査」より - 」, 日本心理学会第 81 回大会, 久留米大学, 2017.9.20-22

藤田英典・和井田節子・鈴木悠太, 「教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する調査研究(1)-教師の教育実践・自己効力感の構造と初任期・中堅・ベテランの違いを中心に-」, 日本教育学会第 76 回大会 桜美林大学, 2017.8.26

〔図書〕(計 2 件)

藤田英典「未来を拓く努力・自信と誇り,そして夢と希望」, 杉剛士監修, (株)世界通信, 『ポケットいっぱい宝物 6』(2018 年, 134 頁) 所収, 藤田論文 pp.14-17 .

藤田英典「教育政策の責任と課題-アカウンタビリティとネオリベラリズムの影響を中心に-」, 小玉重夫編著, 岩波書店, 『岩波講座 教育 変革への展望 6 学校のポリティクス』(2016 年, 288 頁) 所収, 藤田論文: pp.13-64 .

〔産業財産権〕

出願状況(計 0 件)

取得状況(計 0 件)

〔その他〕

ホームページ等

NAPP 教師研究会 <http://www.net-shien.com/napp/menu2/index.htm>

NAPP 教師科研プロジェクト <http://www.net-shien.com/napp/menu4/index.htm>

上記 2 つのタイトルのどちらで検索しても、同じホームページにアクセスできます。

2019 年 6 月現在、調査結果とそれに基づく研究成果報告書は準備中です。研究成果報告書、書籍、学振提出資料の「5. 主な発表論文等」に記載している学術論文および学会発表・配布資料は 2019 年 10 月以降に順次アップロードする予定です。

6. 研究組織

申請書記載の共同研究者は研究代表者を含めて 7 名(下記「(2)研究協力者」欄に記載する。

(1)研究分担者 なし

研究分担者氏名:

ローマ字氏名:

所属研究機関名:

部局名:

職名:

研究者番号(8桁):

(2)研究協力者

研究協力者氏名: 山田真、和井田節子、鈴木悠太、玉井航太、花岡崇一、宮部一

ローマ字氏名: Yamada Maki, Waida Setuko, Suzuki Yuuta, Tamai Kouta, Hanaoka Souichi, Miyabe Hajime

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。