

平成21年 4月30日現在

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2007～2008

課題番号：19530749

研究課題名（和文） 「指導力不足教員」の現職教育に関する総合的研究

研究課題名（英文） In-service Education of Incompetent Teachers

研究代表者

今津 孝次郎(IMAZU Kojiro)

名古屋大学・大学院教育発達科学研究科・教授

研究者番号：30025118

研究成果の概要： 「指導力不足教員」の問題は、教員の“負”の側面であるだけに、教育界も情報発信しようとはせず、研究者も研究テーマとして取り上げてはこなかった。そこで日本初となる全国 61 教育センターを対象にしたアンケート調査と、その内 30 教育センターを北海道から沖縄まで訪問してのインタビュー調査に基づき、各地の「指導力不足教員」の実態と、その現職研修の構造について解明し、併せて教員免許更新制との関係を検討した。

交付額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2007年度	1,500,000	450,000	1,950,000
2008年度	1,400,000	420,000	1,820,000
総計	2,900,000	870,000	3,770,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育社会学

キーワード：教師・教師教育・現職研修・指導力不足教員・教育センター

1. 研究開始当初の背景

「指導力不足教員」の問題は 1980 年代末から世論の教員批判の高まりのなかで注目され、90 年代を通じて論議が盛んになり、2000 年代に入ると「教育改革国民会議」「中央教育審議会」「教育再生会議」といった国レベルで集中して審議されるに至った。このように教師教育とその政策にとって重要な課題であるにもかかわらず、この問題は学校関係者は教師の“負”の側面であるとして触れようとはせず、また奇妙なことに研究者も

まったくといってよいほど取り上げてはこなかった。教師論そして教師教育論は花盛りであるのに、「指導力不足教員」論は皆無に等しい状況が続いてきた。

とはいえ、教員免許更新制とも絡まって教員評価の議論が盛んになるなかで、この問題は避けて通ることができない重要な検討課題である。この見落とされた問題に多方面から本格的に着手しようとしたのが本研究の出発点である。

2. 研究の目的

(1) 「指導力不足教員」問題の認識とその実態、及び指導改善のための現職教育の各地域の実態に関して全国的な調査により実証的に明らかにする。

(2) その実態を通して、一般的な教員研修の課題にも直結するような諸要素を抽出し、教師教育の全体的な議論にも寄与する。

(3) 指導力不足を未然に防止するような現職研修の方法について実験的な開発を試みる。

(4) 「指導力不足教員」と深く関わっている教員免許更新制についても併せて検討し、教育センターの役割についても再考する。

(5) 以上を通じて「教員評価」に関して「資質能力向上」の視点からも考察をおこなう。

3. 研究の方法

(a) 「指導力不足教員」の制度化をめぐる歴史的経緯を政策論的に検討し、その過程で立ち現れる教員免許更新制についても視野に入れた。

(b) 全国の都道府県・政令指定都市の 61 教育センターを対象とした 20 項目に及ぶアンケートを実施した。質問項目は、「教員研修」全体の実施形態、「指導力不足教員」の基本的考え方、「指導改善研修」の実施形態、教員評価など、23 項目である。

(c) そのうち特徴的と思われた全国 30 教育センターを対象にして、北海道から沖縄まで直接訪問し、2 時間ほどの半構造化面接によるインタビュー調査をおこなった。質問項目は、「教員研修」体系、「指導改善」研修の実際、認定教員の諸特徴、教育センターの役割などである。

(d) 指導力不足を回避し、とりわけ対人関係能力を向上させるための具体的研修プログラムとして「プロジェクト法」の実験的開発を試み、その効果を検討した。

4. 研究成果

(a) による結果

2000 年から、全国各地の教育センターで「指導力不足教員」の現職研修が自主的に開始された。2003 年には教員免許更新制導入を見送る代わりに、10 年経験者研修が法定必修研修化された。このように、教員の資質能力向上政策が本格的に展開されていくのが 2000 年代に入ってからであることが分かる。

次いで 2008 年には、全国で定着した「指導力不足教員」研修の統一的基準として『指

導が不適切な教員』に対する人事管理システムのガイドライン」が作成されるとともに、認定教員の「指導改善研修」が法定研修化された。

他方では 2009 年度からの教員免許更新制の導入が決められ、免許更新講習は知識技能の「刷新」が新たな目的となり、「指導力不足」については「指導改善研修」で扱われることになった。これら二つの「講習」と「研修」という二元性はきわめて分かりにくい制度になっている。教員免許更新の目的は、当初「不適格教員」や「指導力不足教員」排除であったのが、途中から知識技能「刷新」へと転換したのは、第一に、大学での教職課程単位認定に「適格性」は考慮されておらず、10 年に 1 度の免許更新も同様に扱う必要があるという理由と、第二に、同じ公務員のなかで教育公務員だけが「適格性」が問われることは公平性を欠くという二つの法制上の理由による。であるならばよけいに、「指導力不足教員」の認定と「指導改善研修」は真正面から取り組むべき課題であると指摘できる。

(b) による結果

アンケートは 19 年度に実施した。

① 教員研修は若年・中堅層の方に力点が置かれ、壮年・熟年層の研修はきわめて手薄になっていること。

② 「指導力不足教員」は 40～50 代に多い実態について、社会の変化に対応できなくなっているという意見と、自己研鑽をすることもなく、教職に対する自覚や責任感が薄れてきたという意見が多かったこと。

③ 指導力不足教員の研修は全体の教員研修とは別の体制で扱われている場合が多いこと。

④ 「指導力不足」になる現象はどの教員にも起こりうるかという点については、肯定と否定の意見が分かれたこと。

⑤ 「指導力不足教員」が研修を終えて学校現場に復帰した場合、ほとんどの教師が安心できるというわけではなく、大半の教師に不安が残ること、などが明らかになった。

(c) による結果

(b) で特徴的な結果であった回答を踏まえ、地域的にも分散するように選ばれた全国 30 教育センターを 19～20 年度に直接訪問してインタビューした結果、訪問しないと明らかにならない多くの知見を得た。

① 指導力不足教員に共通する特性として対人関係能力の乏しさが浮かび上がった。それは、単なる教科の知識や技能を刷新すれば解決できるものではなく、それ以前のきわめて基本的な能力の欠如で、その結果、児童生徒との関係や保護者との関係に支障が生じるのだと考えられる。

②認定教員の多くが自己認識が出来ておらず、なぜ「指導改善研修」を受けるのかを理解せずに教育センターにやってくる。それでも2～3ヶ月かかって、自己課題を見出すと、その後の研修は円滑に進むことが多い。

③どの教育センターでも改善研修プログラムは毎年工夫され、学校だけでなく青少年の家など他のさまざまな機関も活用して充実した内容である。

④指導者も専任の指導主事がつき、退職校長がメンター役になるとともに、手厚い指導体制であるが、成人学習としての研修という性格の理解が十分ではない点が今後の課題である。

⑤指導改善研修から得られた教訓として、各学校での日常的校内研修こそ指導力不足に陥らない予防方法として有効であり、校内研修を組織化する校長のリーダーシップが重要である。

⑥「指導力不足教員」の現実、教員の資質能力向上にとって、より一般的な教員評価の論点を含んでいるとともに、教員研修の改善にとっても貴重な観点を提供してくれている。

⑦教員免許更新講習は、教育センターと大学の関係を問い直すものである。その関係の持ち方は各地域によって多様であることが判明したが、以下のような共通する論点が浮かび上がった。10年経験者研修を担当している教育センターは、そのノウハウをどのように更新講習に活かすことができるのかを積極的に発信すべきではないか。教職の現実に詳しい教育センターと、最新の研究成果に詳しい大学とが連携する可能性を探りながら、せっかくの更新講習の実施形態を改善していく必要があるのではないか。

⑧平成20年春より改正教育公務員特例法が施行され、「指導が不適切な教員」の「指導改善研修」が義務化されたので、20年度は⑦それまでの現職研修との相違が主な調査項目となったが、関連して④教育センターの役割および⑤教員免許更新講習への関わりについても追加的に質問した。その結果、⑦については、1年間の研修の質が問われるようになり、日常的な校内研修の重要性が指摘されていること、④については、教育センターの地位向上と役割の強化が求められていること、⑤については、地域によって、更新講習の認識や講習への関与に関して積極的か消極的かの相違、さらには主たる講習実施機関である大学との関係の持ち方についての違いも地域によって多様であること、などが判明した。

(d)による結果

学校職場での教員は協働関係を基盤にして教職を推進しているだけに、教員個人の活動範囲に閉じ籠ると、その教員の成長にとっても、またその学校全体の実践にとってもさまざまな支障が生じる。そこで、資質能力向上にとって協働性の重要性に着目する必要性があり、教員評価についても教員個人というよりも教員集団の評価を検討することが大切である。

そこで、指導力不足に陥らないように、とりわけ対人関係能力向上に注目した具体的な研修プログラムとして、プロジェクト法を取り上げ、岐阜県総合教育センターで高校教員と小学校教員の研修にそれぞれ導入する方法を試みた。いずれも関心あるテーマに即して、4～8人程度のグループで、3ヶ月ほどかけて共同の実践研究をおこなった。

その作業過程ではメールによるグループごとのレポート提出を数回求め、それに対する助言を返信した。

その結果、協働性の高いグループほど実践研究成果も充実していることが分かった。教員評価は、教員集団全体の発達を測定する必要があることがここからも明らかになった。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計2件)

①服部晃・今津孝次郎『指導力不足教員』の現職教育—全国教育センター調査を中心に—『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第54巻第2号、2008年、査読無、183～207頁。

②服部晃『法定研修』としての教職10年経験者研修『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第55巻第1号、2008年、査読有、123～134頁。

[学会発表] (計5件)

①今津孝次郎『指導が不適切な教員』と教師教育政策(日本教育社会学会大会第60回大会、上越教育大学、2008年9月20日)

②服部晃・今津孝次郎『指導が不適切な教員』に対する指導改善研修(中部教育学会第57回大会、中部大学、2008年6月28日)

③今津孝次郎『指導力不足教員』と教師教育政策(日本教育社会学会第59回大会、茨城大学、2007年9月22日)

④服部晃・今津孝次郎・滝村一彦「現職教育におけるプロジェクト法の開発」(日本教育情報学会第23回年回、常盤大学、2007年8月21日)

⑤服部晃・今津孝次郎『指導力不足教員』の現職教育(中部教育学会第56回大会、愛知教育大学、2007年6月23日)

6. 研究組織

(1) 研究代表者

今津 孝次郎 (IMAZU Kojiro)
名古屋大学・大学院教育発達科学研究科・
教授
研究者番号：30025118

(2) 研究分担者

服部 晃 (HATTORI Akira)
岐阜女子大学・文化創造学部・教授
研究者番号：00387458