

新たな教員研修制度の実施に関する考察

— 研修に対する教員の意識調査から —

A Study on The Implementation of A New Teacher Training System

— From a Survey of Teachers' Attitudes toward Training —

梶 田 英 之・道 法 亜梨沙

KAJITA Hideyuki and DOHO Arisa

キーワード：教員研修・個別最適化・学び続ける教師像・教職実践演習

I. 目的

教員免許更新制（以下「更新制」）が令和4年7月1日施行の教育職員免許法により廃止され、新たな研修制度が示された。この更新制については開始当初から費用面や手続き面、さらには更新講習の内容面について様々な意見や指摘がなされるとともに、「更新忘れ」による失職の問題や臨時的任用に支障が出るなど管理面にかかる課題も生じていた。

この更新制について、「令和の日本型学校教育」を担う教員の養成・採用・研修等の在り方について包括的な諮問を受けた中央教育審議会は、教員の資質向上に関して「『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて」（令和3年11月）と題する部会審議のまとめを行い、文部科学省に対して教員免許更新制を発展的に解消することを検討するよう求めた。このまとめを受け文部科学省は更新制の廃止を含む法改正を行った。と同時に「教育委員会による教師の研修履歴の記録の作成と当該記録を活用した資質向上に関する指導助言等の仕組み」が、令和5年4月1日から施行されることとなった。

今回の法改正に先立ち中央教育審議会は、令和3年の答申において2020年代の教育を支える教師及び教職員集団の理想的な姿を3点示し、その中で「教師が技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探求心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け、子供一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている。」と学ぶ教師像を示している。

しかしこの「教員の研修」については、例えば久保（2022）は「『研修（研修と修養）の自由』はできる限り幅広く認めることが、専門職としての学びの姿としてふさわしい。」と述べるとともに、「『新たな教師の学びの姿』を掲げるのであれば、『研修の自由』保障の理念の確立こそ、その土台に据えなければならない」と指摘するなど、その在り方が論じられている。

教育基本法をはじめとして、教育公務員特例法にも「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。」と規定されており、教員の研修（本論においては、「『研修』は『研究』と『修養』をつづめた用語」といった立場をとる）は、教員の資質・能力の向上を支える重要な取り組みであり、多くの教員はその必要性を認識している。しかし、教員の働き方改革については意識改革やICTの導入などの取り組みは進められているが効果的な手立ては未だ見えてこない。こうした現状において、新たな研修制度が示されたのである。

本調査はこうした現状を踏まえ、研修にかかる教員の意識をとおしてこの度示された研修制度の実施にあたっての示唆を得ることを目的とした。

II. 調査内容

A 調査対象者

H 市立小学校のうちアトラダムに 25 校を抽出し当該校に勤務する再任用者を含めた本務者を対象とした。

B 調査方法

Google フォームを用いた自記式調査を行った。回収にあたっては Google フォームにアクセスする QR コード及び URL を作成し、デジタルデータとして回収した。なお、調査にあたっては、回答者向けの依頼文を作成し、その中に「この調査は統計を取る目的だけに使われるものです、それ以外他の目的に使用することはありませんので、ありのまま回答ください。」と教示文を明記した。

C 質問の内容

【フェイスシート】

- (1) 教員となってからの年数
- (2) 勤務校数（1 校～6 校以上）
- (3) 性別

1. 教員免許状更新講習（以下「更新講習」）について

1 更新講習の受講経験について「ある」又は「ない」の選択によって回答を求める。

1-1 「ある」を選択した者に対して、更新講習を受けて良かったかどうかについて 1 「とてもそう思う」から 4 「全く思わない」の 4 件法で尋ねた。

1-1-① 「とてもそう思う」又は「どちらかといえばそう思う」を選択した理由を「最新の知識が得られたから」「講義の内容が面白かったから」「資質能力の向上に役に立ったから」「研修の内容が期待通り（自分の求めていた内容）だったから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。

1-1-② 「どちらかといえば思わない」又は「全く思わない」を選択した理由を「最新の知識が得られなかったから」「講義の内容が面白くなかったから」「資質能力の向上に役に立たなかったから」「研修の内容が期待（自分の求めていた内容）外れだったから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。

2 更新講習が廃止されたことについて、1 「とても良い」から 4 「とても残念だ」の 4 件法で尋ねた。

2-1 「とても良い」又は「どちらかといえば良い」を選択した理由を「役に立たなかったから」「内容が期待外れだったから」「忙しくなくなるから」「手続きが面倒だったから」「経済的な負担があったから」「講習日程が長すぎる（コマが多すぎる）から」「希望通りにいかないことが多かったから（受講日、受講内容、受講場所等）」「もともと必要と思っていなかったから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。

2-2 「残念だ」又は「とても残念だ」を選択した理由を「自分に必要な資質能力を高めるために役に立ったから」「期待どおりの内容だったから」「内容が興味深いものだったから」「新しい発見があったから」「学校を離れて学べたから（集中して、リラックスして）」「学びの楽しさがあったから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。

2. 研修（学び）について

この質問にあたっては「学び」と「研修」を同義語として扱うこと、また、参加方法は対面や web 等の区別はないことを周知した。

- 1 研修(学び)と聞いて思い浮かぶものを「教育センター(教育委員会主催)の講座」「校内研修」「法定研修(初任者研修, 中堅教諭等資質向上研修)」「教育研究会(県・市小学校教育研究会)」「大学附属学校等の公開研究会」「教員支援機構(web研修)」「民間の研究会」「自主的な研修(休日や勤務時間外)」の中から選択(複数可)若しくは記述によって回答を求めた。
 - 2 これまでの研修で役立ったと感じたものを「教育センター(教育委員会主催)の講座」「初任者研修」「中堅教諭等資質向上研修(10年経験者研修を含む。))」「校内研修」「教育研究会(県・市小学校教育研究会)」「大学附属学校等の公開研究会」「研究指定校の研究発表会」「教員支援機構(web研修)」「民間の研究会」「自主的な研修(休日や勤務時間外)」の中から選択(複数可)若しくは記述によって回答を求めた。
 - 3 これまでの研修によって自信を持った指導ができたかを, 1「とてもそう思う」から4「全くそう思わない」の4件法で尋ねた。
 - 4 これまで研修を十分に積んできたかを, 1「とてもそう思う」から4「全くそう思わない」の4件法で尋ねた。
 - 4-1「とてもそう思う」又は「どちらかといえばそう思う」を選択した理由を「時間が十分にとれたから」「希望する研修があったから」「興味ある研修があったから」「研修は必要だと思い, 進んで行ったから」の中から選択(複数可)若しくは記述によって回答を求めた。
 - 4-2「どちらかと言えばそう思わない」又は「全くそう思わない」を選択した理由を「(行きたいが)時間が無かったから」「希望する研修が無かったから」「興味ある研修が無かったから」「研修をする必要を感じなかったから」「どんな内容の研修を行えば良いかわからなかったから」「研修には参加しているが十分だと思えないから」の中から選択(複数可)若しくは記述によって回答を求めた。
 - 5 研修に参加するきっかけについて「管理職からの勧め」「自ら選んで」「どちらともいえない」の中からの選択で回答を求めた。
 - 6 最も必要性を感じている研修を「教職に必要な素養(豊かな人間性・使命感・責任感・人権意識・社会性・教育的愛情の他, マネジメント能力・コミュニケーション, 連帯協力など)」「学習指導に関するもの(教科内容も含む)」「学級経営に関するもの」「生徒指導に関するもの」「特別支援教育に関するもの」「ICTに関するもの」「特に決められない」の中から選択若しくは記述によって回答を求めた。
 - 7 最新の情報を得るものを「教育センター(教育委員会主催)の講座」「教育研究会(県・市小学校教育研究会)」「校内研修」「大学附属学校等の公開研究会」「研究指定校の研究発表会」「文部科学省のHP」「教員支援機構(インターネット等)」「自主的な研修会」「民間の研修会」「雑誌・機関誌」「全くない」の中から選択(複数可)若しくは記述によって回答を求めた。
3. 「令和型の教員の姿」について
- 1 「教師の主体的な姿勢」を生むために必要なものを「研修に対する自由度(内容)」「研修に対する目的性」「研修に対する必要性」「研修に関する条件整備(時間と研修内容)」の中から選択若しくは記述によって回答を求めた。
4. 「研修の記録」と「奨励(助言)」について
- 1 「法改正」(個々の研修等に関する記録が作成され, その記録を活用し資質向上に関する助言が行われる)を知っているか, 「はい」又は「いいえ」の選択によって回答を求めた。
 - 2 記録が研修の意欲に繋がるとするかを「とてもそう思う」「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」「全くそう思わない」「わからない」の中から選択によって回

答を求めた。

- 2-1 「とてもそう思う」又は「どちらかといえばそう思う」を選択した理由を「記録によって自分の成長が客観的に分かるから」「記録によって自分の足りないところが客観的に分かるから」「記録をもとに研修を主体的に選ぶことができそうだから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。
- 2-2 「どちらかと言えばそう思わない」又は「全くそう思わない」を選択した理由を「どんなことを記録するのかわからないから（記録する基準が不明なため）」「自由な研修ができなくなりそうだから」「記録を残すこと自体が目的になりそうだから」「記録を残すこと自体意味がないから」「記録の多少によって評価されそうだから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。
- 3 記録をもとにした助言は、自分の資質向上に役立つと思うかを「とてもそう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらかと言えばそう思わない」「全くそう思わない」「わからない」の中から選択によって回答を求めた。
- 3-1 「とてもそう思う」又は「どちらかといえばそう思う」を選択した理由を「自分の気づかない点を教えてもらえそうだから」「豊富な経験をもとにした適切な助言を受けられそうだから」「記録があるので、具体的に話ができそうだから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。
- 3-2 「どちらかと言えばそう思わない」又は「全くそう思わない」を選択した理由を「自由な研修（やりたい研修）ができなくなりそうだから」「助言されることがかえって負担になりそうだから」「助言者の意向に沿うような研修が勧められそうだから」「適切な助言を受けられそうにないから」「どのようなことを助言されるのか分からないから」の中から選択（複数可）若しくは記述によって回答を求めた。

Ⅲ. 結果

(1) 調査の回答等

25校428名からの回答を得ることができた。

なお、分析にあたってはSPSS（Version28）を用いた。

(2) 調査結果

現在、各教育委員会において育成指針が定められており、求められる資質・能力がキャリアステージごとに整理されている。そこで、回答を得た教員の経験年数について広島市教育センターの令和4年度教員研修計画におけるキャリアステージを参考にし、①1～10年（初任からの成長期：以下「成長期」）、②11～20年（ミドルリーダー充実期：以下「充実期」）、③21年以上（発展・円熟期：以下「円熟期」）の3つの経験年数の層に分類した。その結果、「成長期」が41.4%（177人）「充実期」が30.6%（131人）「円熟期」が28.0%（120人）の構成比となった。やや「成長期」の割合が多くなっている。

ア 更新講習について

先に述べたとおり、開始の段階から様々な問題や指摘があった更新制であるが、この度の法改正によって廃止をどのように受け止めているのかを尋ねた。

まず、この更新講習を実際に受講した者の割合は回答者の全体の62.1%であった。その受講者に対して、その更新講習についての満足度を尋ねた結果が図1である。「とてもそう思う」、「どち

らかと言えそう思う」を合わせた肯定的な評価をした者は42.9%であった。更にその理由としては「最新の知識が得られた」を49.1%、「講義内容が面白かった」を49.1%、「資質能力の向上に役立つ」を37.7%の者が選択している。また、その他（自由記述）としては「しばらく現場をはなれていたので情報が知れて良かった。」「外部の方々の考えを聞くことができ、学校の世界は狭いんだなと反省した。」「再就職のために行った研修だったので」といったものであった。

一方、否定的な評価を行った者は57.1%であり、その理由として選んだ項目は「能力の向上には役立たない」が最も多く55.9%、次いで「研修内容が期待外れ」が33.6%、「講義内容がつまらない」が32.9%といった順であった。また、その他（自由記述）では、「時間とお金もったいないという意識で参加したので、そもそもやる気が起きなかった」「自費で、休日に研修を受けさせられるのはしんどい」「高額な費用」「多くの時間がとられた」といった「経費と時間」に関する記述があった。現場を離れた経験のある者にとってはこの講習会は一定の役割を果たしていたことを窺うことができるが、現職教員においては実施された講習内容と参加者とのニーズが十分にマッチしていなかったことが窺える。

更に「更新講習が廃止されたことをどう思うか」という問に対しては、更新講習未経験者を含め96.7%の者が廃止されたことを肯定的に評価していることが分かった。（図2）

その理由について一番多く選択されていた項目が「忙しくなくなる」で59.2%となっていた。次いで「経済的な負担がなくなる」が56.8%、「手続きが面倒だったから」が55.1%、「講習日程が長すぎた」が46.6%といった「負担感」に関する項目が多く選ばれている。それに比して「役に立たない」は14.7%、「内容が期待外れだったから」が14.5%となっており、「研修内容」に関係する項目を選択した者は少数であった。またこの負担感については「先輩の先生から大変だということを知っていたから」「育児休暇中に研修を受けたため、子どもの預け先が保育園実施の一時保育しかなく、しかも子どもがすぐに保育園より迎えを要請されたので、とても困ったから。」といった自由記述からも窺える。

一方、廃止されたことに対して残念だと感じている者は3.3%おり、その理由は「役に立った」が最も多く57.1%であった。

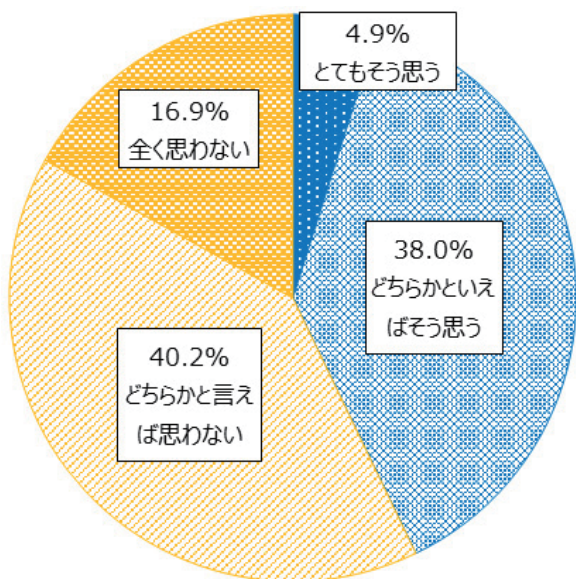


図1 更新講習を受けて良かったか (%)

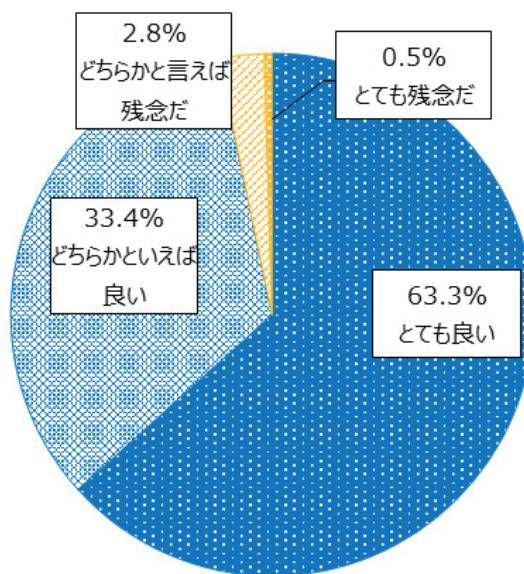


図2 更新講習の廃止について (%)

イ 研修の現状について

先ず「研修（学び）」と聞いて思い浮かぶものを選択してもらった。その結果について3つの経験年数のグループごとに集計したものが図3である。

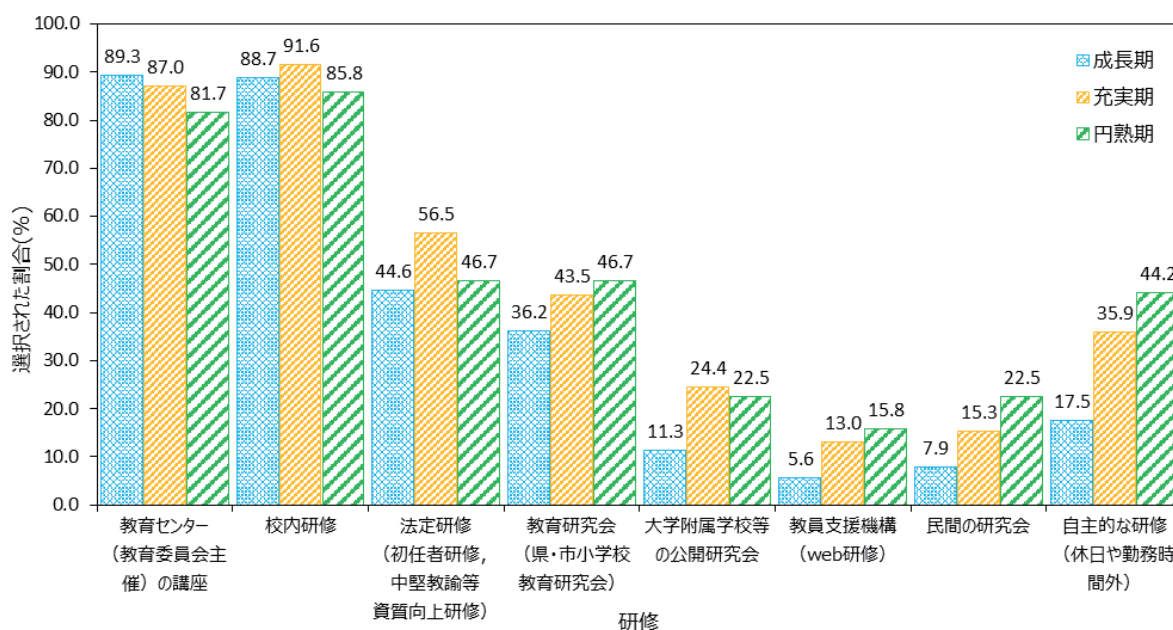


図3 研修と聞いて思い浮かぶもの（経験グループごとの%）

この図からはどのグループにおいても「教育センターの講座」と「校内研修」の2つが突出して選択されていることが分かる。現場の教員にとって経験年数を問わず身近な研修の機会として位置づいていると言える。とりわけこの「校内研修」については、文部科学省も「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」において、「校内研修等は、それぞれの学校の教育課題に対応した協働的な学びを学校組織全体で行い、その成果を教職員間で共有することにより、学校の組織力を高め、効果的な学校教育活動の実施に資するものであり、校長のリーダーシップの下、より活性化させていくことが求められている」と記している。この「校内研修」は、重要な研修の機会としてその充ちが一層求められていくことは明白であろう。

各教育委員会が示す育成指針において、教員の研修は経験年数（キャリアステージ）との関係で整理されている。つまり、経験年数によって研修の機会や内容の位置づけは変わることが前提にあると言える。

そこで、思い浮かぶ研修と経験年数との関連性をみるために8項目それぞれ独立に χ^2 検定を行い、有意差がみられたものについて残差分析を行った。その結果、次の4項目に有意な関連性がみられた。まず、「大学附属学校等の公開研究会（ $\chi^2(2)=10.43, p<.01, V=.16$ ）」では、全体に対して成長期において少なく（ $p<.01$ ）、充実期で多い（ $p<.05$ ）。次に「教員支援機構（web研修）（ $\chi^2(2)=8.71, p<.05, V=.14$ ）」では、成長期において少なく（ $p<.01$ ）、円熟期で多い（ $p<.05$ ）。次に「民間の研究会（ $\chi^2(2)=12.62, p<.01, V=.17$ ）」では、成長期において少なく（ $p<.01$ ）、円熟期で多い（ $p<.01$ ）。そして「自主的な研修（ $\chi^2(2)=26.39, p<.001, V=.25$ ）」では、成長期で少なく（ $p<.01$ ）、円熟期において多い（ $p<.01$ ）。

更にその研修について「これまでの研修で役立ったと感じた（役立っている・学ぶことが多かった）ものはどれか」と質問を行い、その回答を3つの経験年数のグループごとに集計したのが

図 4 である。

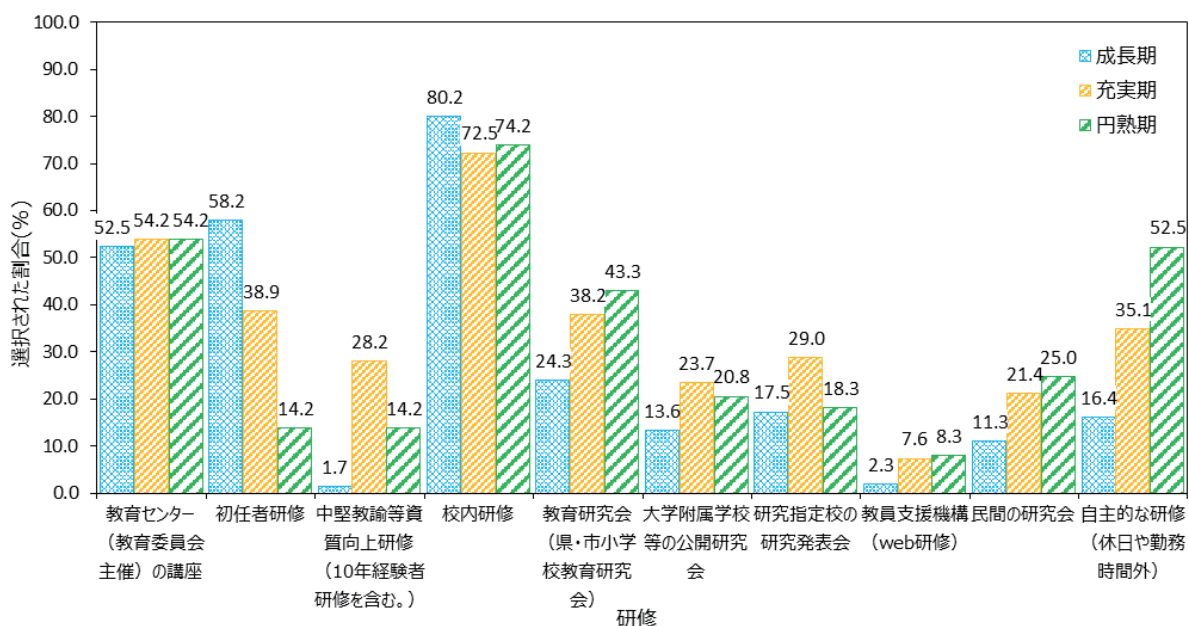


図 4 これまでの研修で役立ったと感じたもの(経験グループごとの%)

これらの項目についても、経験年数との関係性をみるために項目ごとに独立に χ^2 検定を行った。その結果 10 項目中 7 項目において有意な関連性がみられたので、その項目について残差分析を行ったところ次のとおりとなった。「初任者研修 ($\chi^2(2) = 57.86, p < .001, V = .37$)」では、成長期が多く ($p < .01$)、円熟期で少ない ($p < .01$)。「中堅教諭等資質向上研修」($\chi^2(2) = 46.07, p < .001, V = .33$) では、成長期で少なく ($p < .01$)、充実期が多い ($p < .01$)。「教育研究会 ($\chi^2(2) = 13.12, p < .01, V = .16$)」では、成長期で少なく ($p < .01$)、円熟期が多い ($p < .01$)。「研究指定校の研究発表会 ($\chi^2(2) = 6.80, p < .05, V = .13$)」では、充実期において多い ($p < .01$)。「教員支援機構(web研修) ($\chi^2(2) = 6.45, p < .05, V = .12$)」では、成長期において少ない ($p < .05$)。「民間の研究会 ($\chi^2(2) = 10.26, p < .01, V = .16$)」では、成長期で少なく ($p < .01$)、円熟期が多い ($p < .05$)。「自主的な研修 ($\chi^2(2) = 43.41, p < .001, V = .32$)」では、成長期において少なく ($p < .01$)、円熟期において多い ($p < .01$)。

これら 2 つの質問から、経験を経た教員にとって「民間の研究会」と「自主的な研修」の持つ意味を軽視できないという実態が見えてくる。

次に「これまで自身が取り組んできた研修によって、自信を持って児童の指導に当たることができたか」と問うとともに、「これまで研修を十分積んできたと思うか」と尋ねた。その結果をまとめたのが図 5 である。9 割を超える教員が「研修によって自信をもって指導を行うことができた」と感じており、研修の効果は高いことが窺える。一方、「これまで研修を十分積んできたと思うか」に対しては、「とてもそう思う」と「どちらかと言えばそう思う」を合わせても 7 割に留まっている。研修を「十分に積んできた」と感じている教員の多くは「興味ある研修があった」としている。一方「十分に積んできていない」と感じる理由としては、「研修に参加してはいるが十分だと思えないから」が一番多く 58.3%、次いで「(行きたいが) 時間が無かったから」が 47.0% となっている。現場の教員が研修を行うことの意義を感じつつ、現状に満足せず更なる研修を行いたいと感じ、またその研修の時間を求めている姿が窺える結果となった。

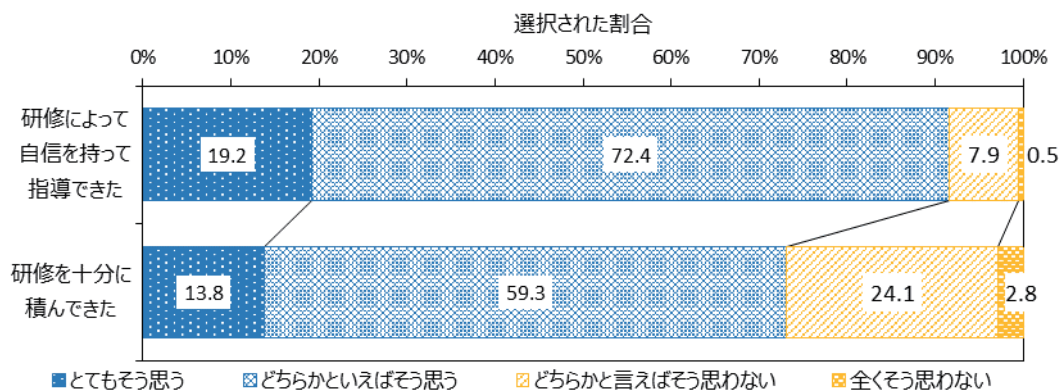


図5 研修によって指導への自信を得たか・研修を十分に積んできたか (%)

次に、研修に参加するきっかけについて質問したところ、「どちらともいえない」が47.2%で一番多く、次いで「自ら選んで」が38.1%、「管理職からの勧め」が14.7%の順となった。

この「どちらともいえない」には、「自ら選んで」と「管理職からの勧め」の両方が含まれていると考えることができ、全体的にみると自ら進んで研修に参加しようとする姿勢が読み取れる結果と言えるであろう。

また、この参加するきっかけと、経験年数の3つのグループについてクロス集計したのが表1である。これらの関係性をみるために χ^2 検定を行ったところ、2つの変数に有意な関連がみられた($\chi^2(2) = 21.00, p < .001, V = .16$)。更に各セルについて残差分析を行った結果、成長期の「自ら選んで ($p < .01$)」が少なく、「どちらともいえない ($p < .01$)」が多い。円熟期の「自ら選んで ($p < .01$)」が多く、「管理職からの勧め ($p < .05$)」と、「どちらとも言えない ($p < .01$)」が少ないという有意な偏りがあった。

表1 経験グループごとの研修に参加するきっかけ

		研修に参加するきっかけ			合計
		管理職からの勧め	自ら選んで	どちらともいえない	
成長期	度数	30	65	82	177
	期待値	26.1	83.5	67.4	
	調整済み残差	1.1	-3.6**	2.9**	
充実期	度数	22	61	48	131
	期待値	19.3	61.8	49.9	
	調整済み残差	0.8	-0.2	-0.4	
円熟期	度数	11	76	33	120
	期待値	17.7	56.6	45.7	
	調整済み残差	-2.0*	4.2**	-2.8**	
合計	度数	63	202	163	428

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

教職経験を経るごとに、自らの判断で研修に参加している姿が浮き彫りとなっているといえる。「管理職からの勧め」が「成長期」「充実期」ともに一定数の割合を占めているのは、管理職がこの時期に積極的に関わっている結果とも考えられ、文部科学省が目指す「対話と奨励」をベースとした新たな研修体制はこの教職経験を十分に踏まえたものでなければならないことを示していると言えるであろう。

更に、「最新情報を得る方法」について質問を行ったところ、最も多く選ばれたのが「校内研

修（46.5%）」、次いで「教育センター（42.1%）」であった。この点においても「校内研修」の教員の研修における位置づけの高さが窺える結果となった。

ウ 最も必要な研修

教員が現在求めている研修内容について、文部科学省が令和4年8月に「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」を改正した際に示した分類を活用して質問した。全体としては時代を反映して、「ICTに関するもの」が最も多く25.7%、次いで「学習指導に関するもの」が23.8%、「特別支援教育に関するもの」が13.3%といった選択の順となった。

更に、これまでの区分をもとに「必要性を感じている研修」と「経験年数」についてクロス集計した結果が表2である。これらの関係性をみるために χ^2 検定を行ったところ、2つの変数に有意な関連がみられた（ $\chi^2(2) = 32.32, p < .004, V = .19$ ）。更に各セルについて残差分析を行った結果、成長期の教員は「教職に必要な教養に関するもの（ $p < .01$ ）」と「ICTに関するもの（ $p < .05$ ）」が少なく、「学級経営に関するもの（ $p < .01$ ）」と「学習指導に関するもの（ $p < .05$ ）」が多い。一方、円熟期の教員では、「学習指導に関するもの（ $p < .05$ ）」が少なく、「教職に必要な素養に関するもの（ $p < .01$ ）」が多いという有意な偏りがあった。

成長期の教員にとってはICTに関しては抵抗感がなく、日々必要となる学習指導や学級経営に関する内容についてのニーズが高いことが改めて確認できる結果である。一方、円熟期の教員では、経験を積む中で学校全体をリードする立場として、自らも含め教員として持つべき基本的な点について研修の必要性を感じている結果と言えるのではなかろうか。

今後、研修の内容として具体的なものが教育委員会から示されることとなるであろうが、教員経験によるニーズの傾向は的確に把握しておく必要がある。

表2 経験グループごとの最も必要性を感じている研修内容

		研修に参加するきっかけ								
		教職に必要な素養に関するもの	学習指導に関するもの	学級経営に関するもの	生徒指導に関するもの	特別支援教育に関するもの	ICTに関するもの	特に決められない	その他	合計
成長期	度数	13	51	23	18	23	36	8	5	177
	期待値	21.5	42.2	15.3	13.2	23.6	45.5	11.2	4.5	
	調整済み残差	-2.6**	2.0*	2.7**	1.8	-0.2	-2.1*	-1.3	0.3	
充実期	度数	14	31	8	7	18	38	10	5	131
	期待値	15.9	31.2	11.3	9.8	17.4	33.7	8.3	3.4	
	調整済み残差	-0.6	-0.1	-1.2	-1.1	0.2	1.0	0.7	1.1	
円熟期	度数	25	20	6	7	16	36	9	1	120
	期待値	14.6	28.6	10.4	9.0	16.0	30.8	7.6	3.1	
	調整済み残差	3.4**	-2.2*	-1.7	-0.8	0.0	1.3	0.6	-1.4	
合計	度数	52	102	37	32	57	110	27	11	428

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

エ 新たな「研修」について

まず、新たな制度について問う前に文部科学省が求める「新たな教師の学びの姿」を支える「教師の主体的な姿勢」に関して、その主体的な姿を生むために必要と思われるものについて尋ねた。その結果、「研修に関する条件整備（時間と研修内容）（35.3%）」を選択した者が最も多かった。

次に続くものは「研修の必要性（24.5%）」、「研修の目的性（20.6%）」最後が「研修の自由度（18.9%）」という結果となった。

次に、この制度についての質問を行ったところ、基本となる「法改正」の認知度は、23.6%であった。

更に、この制度の柱ともいえる研修の記録について「記録することが意欲に繋がるか」どうか質問した。その結果が図6である。肯定的な意見は26.9%あり、その理由としては「足りないところが客観的にわかる（58.3%）」、「自分の成長が客観的にわかる（55.7%）」といった客観性（見える化）に期待していることが分かった。一方、「記録は意欲的な研修には繋がらない」と否定的な意見を持つ者が60.5%となった。この否定的な意見の理由としては「記録が目的になりそう」が最多で85.7%の者が選択をしていた。次いで「記録する基準が不明」が36.3%となっている。更に「記録の多少で評価されそう」が28.6%となった。制度の形骸化を既に危惧しているとともに、記録自体への不信感も窺える結果である。これらに関してはその他の記述における、「その分仕事量が増え、結局作業になってしまうのが目に見える」「結局管理したいだけなのかと思う」「制度は人を管理できるが、人を変えることはできない」「仕事の量が増えるから」といった意見からも窺える。

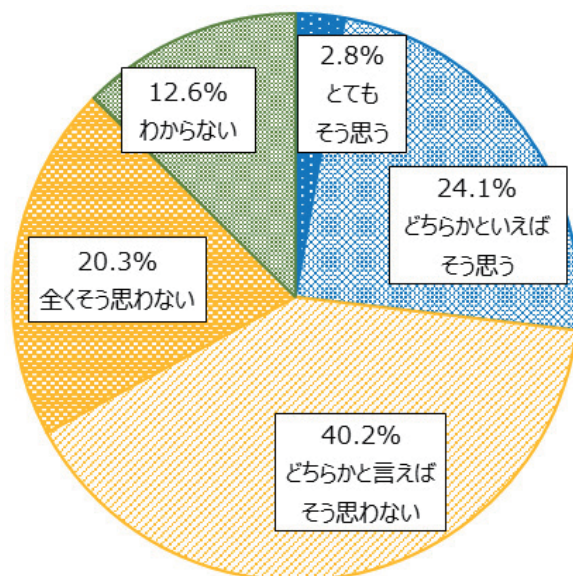


図6 記録することが意欲に繋がるか (%)

この結果についてこれまでの経験年数の区分をもとに、研修の記録が研修意欲に繋がるか否かの期待と経験年数についてクロス集計を行った結果が表3である。これらの関係性をみるために χ^2 検定を行ったところ、2つの変数に有意な関連がみられた ($\chi^2(2) = 22.93, p < .01, V = .16$)。更に各セルについて残差分析を行った結果、成長期の教員では「どちらかと言えばそう思わない ($p < .05$)」が少なく、「とてもそう思う ($p < .05$)」と「わからない ($p < .05$)」が多い。また、充実期の教員では「どちらかといえば思わない ($p < .01$)」が多い。更に、円熟期の教員では「全くそう思わない ($p < .05$)」が多いという有意な偏りがあった。

経験が少ない教員は、研修の記録が研修の意欲向上のために役立つだろうと期待しているが、経験を積むほどその期待値は下がっていることが窺える結果となった。

表3 経験グループごとの【研修の記録】についての期待

		研修の記録は意欲的な研修に繋がるか					
		わからない	全く そう 思わない	どちらかといえば そう 思わない	どちらかといえば そう 思う	とても そう 思う	合計
成長期	度数	29	31	60	48	9	177
	期待値	22.3	36.0	71.1	42.6	5.0	
	調整済み残差	2.0*	-1.2	-2.2*	1.2	2.4*	
充実期	度数	12	23	69	25	2	131
	期待値	16.5	26.6	52.6	31.5	3.7	
	調整済み残差	-1.4	-0.9	3.5**	-1.6	-1.1	
円熟期	度数	13	33	43	30	1	120
	期待値	15.1	24.4	48.2	28.9	3.4	
	調整済み残差	-0.7	2.3*	-1.1	0.3	-1.5	
合計	度数	54	87	172	103	12	428

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

オ 助言について

この度導入される制度は、記録と奨励による「主体的な研修」を目指している。そこでこの助言について「記録をもとにした助言は、ご自身の資質向上に役立つと思うか」と質問を行った。そして、これまでの経験年数の区分をもとに「記録を基にした助言は資質向上に役立つか」と「経験年数」についてクロス集計を行った結果が表4である。

表4 経験グループごとの記録を基にした助言についての期待

		記録を基にした助言は資質向上に役立つか					
		わからない	全く そう 思わない	どちらかといえば そう 思わない	どちらかといえば そう 思う	とても そう 思う	合計
成長期	度数	24	13	39	76	25	177
	期待値	21.9	16.1	51.7	73.2	14.1	
	調整済み残差	0.6	-1.1	-2.7**	0.6	4.0**	
充実期	度数	18	10	42	54	7	131
	期待値	16.2	11.9	38.3	54.2	10.4	
	調整済み残差	0.6	-0.7	0.9	0.0	-1.3	
円熟期	度数	11	16	44	47	2	120
	期待値	14.9	10.9	35.0	49.6	9.5	
	調整済み残差	-1.3	1.9	2.1*	-0.6	-3.0**	
合計	度数	53	39	125	177	34	428

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

これらの関係性をみるために χ^2 検定を行ったところ、2つの変数に有意な関連がみられた($\chi^2(2) = 26.26$, $p < .001$, $V = .18$)。更に各セルについて残差分析を行った結果、成長期の教員は「どちらかと言えばそう思わない ($p < .01$)」が少なく、「とてもそう思う ($p < .01$)」が多い。一方、円熟期の教員では、「とてもそう思う ($p < .01$)」が少なく「どちらかと言えばそう思わない ($p < .05$)」が多いという有意な偏りがあった。

この結果もまた、経験が少ない教員が「適切な助言」に期待をしていることが窺えるものであった。

IV. 考察

本調査の結果見えてきたことは、まず、更新講習の研修内容について参加経験のある教員のうち4割を超える者が肯定的な評価をしている一方で、その制度の廃止については9割以上の者が歓迎しているという実態であった。そしてその理由の多くは、多忙感や経済的な負担が減るといったものであった。このことは、本調査における「研修を行ったことによって自信を持った指導を行うことができている」と感じつつも「(行きたいが)時間が無かった」と回答する教員の姿に通じるものであろう。中央教育審議会(2021)審議まとめでは、「本審議まとめの重要なメッセージの一つは、学びに専念する時間を確保した一人一人の教師が、自らの専門性を高めていく営みであると自覚しながら、誇りを持って主体的に研修に打ち込むことができるという姿の実現を目指していくということである。」としている。また、この「学びに専念する時間の確保」の必要性は、本調査においても主体的な研修の姿勢を生むために必要なものとして「研修に関する条件整備(時間と研修内容)」を最も多く選んでいたことにも現れている。新たな研修制度の実施にあたっては、「学びに専念する時間の確保」が大前提であることは明白である。

次に、新たな研修制度の実施における課題は、まず研修の記録の対象を如何にするかという点である。本調査では「イ 研修の現状について」において「民間の研究会」、「自主的な研修」に対して経験を積んだ教員が肯定的な評価をしている実態が明らかとなった。文部科学省は新たな教員の学びを「個別最適な学び」の実現としている。この「個別最適な学び」は、令和3年1月の中央教育審議会答申において「『指導の個別化』と『学習の個性化』を教師の視点から整理した概念が『個に応じた指導』であり、この『個に応じた指導』を学習者の視点から整理した概念が『個別最適な学び』である」と定義している。その観点を「教師の個別最適な学び」に読み込むとすれば「教師の個の学びを保障」することが重要となるのではなかろうか。これまで研修の記録は統一された制度としては学校現場には示されてはいなかったものである。また、この記録は個々の教員の「個別最適な学び」を支えるものとして導入されるものである。とすれば、教員自らが意義のあるものとして行っているこの2つの研修をどのように扱うのかが問われることは必然のことと言えるであろう。つまり先に記述した久保(2022)の指摘する問題に答えなければこの「個別最適な学び」を実現することは難しいと言えるのではなかろうか。

更に、新たな制度の2つ目の柱である「助言と奨励」に関しては、経験年数の少ない教員層における期待度が高いことが明らかとなった。一方で、経験を積んだ教員層では懐疑的な見方をしていることが窺える結果ともなっている。経験を積みば考えも確立し、自分にとって有効な研修について判断する力も備わってくることから考えれば、当然のことといえれば当然のことである。従ってこの制度の成否を握るのは、教員の各キャリアステージに応じた説得力のある助言が如何にできるかによると言えるであろう。つまり記録に何を載せるのかといった大きな課題とともに、それをもとにした適切な助言を各学校の管理職が行うことができるかどうかその資質能力が問われることとなる。また、併せて任命権者にはその資質能力を有した管理職の育成が求められることを意味している。

教員は、多忙な中でも懸命に子どもたちのために研修をとおして資質能力を高めていこうとしている。そして、この度示された制度の中で工夫しながらその趣旨を実現しようと努力するであろう。新たな制度を導入する上で実態から見えるこれらの問題を整理し解決していくことが、「教職生涯にわたって学び続ける教師像」の確立に繋がるものではなかろうか。

今回の調査は、新たな研修制度が示された段階での意識調査を行ったものである。今後、実施後の実態を調査しその成果と課題について改めて整理していきたいと考えている。

参考引用文献

- 1) 中央教育審議会（2021）. 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～（答申）, 参照日：2022年10月3日, 参照先：文部科学省 HP:
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.html
- 2) 中央教育審議会（2021）. 「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて 審議まとめ. 参照日：2022年10月3日, 参照先：文部科学省 HP: https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/013/1420173_00001.htm
- 3) 久保 富三夫（2022）. 戦後の研修政策と自主的研修活性化のための課題－教特法第22条2項の解釈・運用を中心に－日本教師教育学会年報31. 日本教師教育学会. pp13-14
- 4) 文部科学省（2022）. 教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律等の施行について（通知）. 参照日：2022年10月3日,
参照先：文部科学省 HP:https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/mext_01924.html
- 5) 文部科学省.（2022）. 改正教育公務員特例法に基づく小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針の改正等について（通知）. 参照日：2022年10月24日,
参照先：文部科学省 HP:https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/mext_00052.html
- 6) 文部科学省（2022）. 研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に関するガイドライン
参照日：2022年10月15日,
参照先：文部科学省 HP:https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/mext_01933.html

謝辞

本研究の調査に際しては、当該校の所属長をはじめ多くの教員の方々にご協力を頂きました。ここに記し、感謝申し上げますとともに、教員の研修が一層充実したものとなることを祈念いたします。