

学校運営の状況が教員の自己認知・他者認知にどのような影響を与えるか
自己評価維持モデルに着目して

The Impact of School Management on Teachers' Self-perception and Other-perception
Focus on Self-evaluation Maintenance

前 田 洋 一

MAEDA Yoichi

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第 34 号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.34, Feb, 2020

学校運営の状況が教員の自己認知・他者認知にどのような影響を与えるか 自己評価維持モデルに着目して

The Impact of School Management on Teachers' Self-perception and Other-perception Focus on Self-evaluation Maintenance

前田 洋一

〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学
MAEDA Yoichi
Naruto University of Education
748, Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

抄録：継続的に授業改善をベースに学校改善に取り組んでいった学校で、学校の運営状況や自己認知、他者認知に関してどのような関連性があるかを調査した。その結果以下の点が明らかになった。

- ①教職経験15年を境に若年層の方が指導力を身につけることを意識している。
 - ②他者認知に関して、経験年数による差が認められなかった。
 - ③他者認知に関して、学校運営状況によって差が認められた。
- さらに、③に関して、自己評価維持モデルと同僚性から検討を加えた。

キーワード：自己評価維持モデル、学校運営、自己認知、他者認知、同僚性

Abstract : We examined how the management situation of schools, self-perception, and the perception of others are related to each other at schools which addressed the improvement of the schools on the basis of continuous classwork improvement. The results of the research revealed the followings.

- ①With a 15-year teaching experience functioning as the threshold, younger generations are more conscious of building their teaching skills.
- ②As to the perception of others, there was no differentiation by the years of experience.
- ③As to the perception of others, there was differentiation by the management situation of schools.

Moreover, the analysis was made on ③ through the self-evaluation model.

Keywords : self-evaluation maintenance school management self-perception other-perception collegiality

I 問題意識

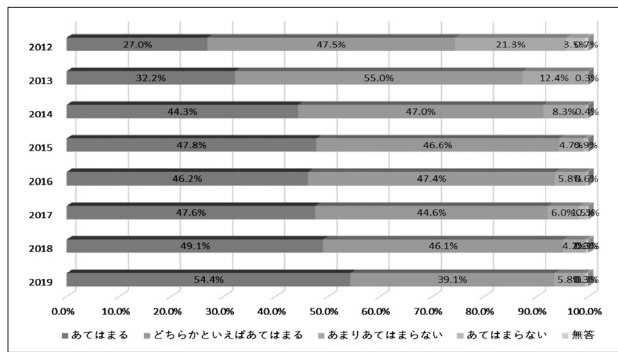
問題の所在

1. 学校改善と組織的な取り組み

本学では、A県B市教育委員会との連携事業により、管下の10校の中学校と長期間にわたり学力向上に視座した授業改善を中心に、研修の見直し、教科部会の機能強化など組織的の学校改善に取り組んできた。その成果として、これまで授業に関わる校内研修がほとんど行われていなかった中学校で、教育委員会の指導がありながらも、授業研究が行われるようになり、最近では、教育委員会のリーダーシップの下、研修主任の機能強化、指導主事と大学教員の連携による校内研修会の実施などを進めた結果、主体的に授業改善に取り組む学校もみえてきている(前田他 2011, 2012, 2014, 2015)。

教育委員会の担当者から聴取すると、これまでの市教育委員会管下の中学校では、授業改善を目標とした校内研修はほとんど行われなかったが、連携事業により恒常的に校内研修が行われ、授業公開も頻繁に行われるようになったということである。

また、年度ごとに学校質問紙調査を実施し、評価を行ってきた。その結果、学校質問紙調査の項目である「授業の工夫・改善を組織的に行っている」の問いに関して、事業開始直後の結果では、A市全体で、「あてはまる」とこたえた教員の割合は27%であったが、最近の調査では、50%を超え、「どちらかといえばあてはまる」を加えると95%付近となっている(グラフ参照)。調査結果からみれば、組織的の学校改善が進んでいると捉えることができる。



グラフ 授業の工夫、改善を組織的に行っている

しかし一方で、大学担当者、教育委員会担当者から学校の様子を聴取してみると、先に示したグラフのような実態とはやや違っているのではないかと感じる学校もある。

そこで、改めて学校の運営状況、教員の実態、教員の自己評価や他者評価などの検討を加え、新たに、事業を進めてきた成果として、組織的学校の改善の進行状況と教員の意識調査（自己認知・他者認知）と比較検討をすることにする。

II 調査

1. 質問紙調査の内容と実施時期、対象校

質問紙調査は調査1「学校質問紙調査」と調査2「教員の自己認知・他者認知」に分けて実施した。調査1は、2018年12月に、調査2は2019年2月に行った。

調査内容は、調査1で、学校の運営状況に関する項目（15項目）、自分の授業に関する項目（6項目）、他の教員に関する評価（4項目）について調査した。この調査項目は、芝山他（2012, 2014）によって調査の妥当性を検討されたものである。

調査2は、教員の指導力、同僚性等などに関して自己認知と他者認知との不協和の程度を把握するための調査である。項目数は14で構成した。

調査1、調査2とも、「あてはまる」、「どちらかといえばあてはまる」、「あまりあてはまらない」、「あてはまらない」のカテゴリーの順に1～4点の得点化を行う。

調査対象とした中学校は、学級数50を越える大規模校が2校、30学級以上が2校、20学級以上が5校、20学級未満が1校の合計10校である。

III 結果

1. 調査1 学校質問紙調査

1) 教員の学校運営状況の認知

各校の教員が学校の運営状況をどう認知しているかを明らかにするために、学校に関する調査に対して因子分

表1 学校の状況調査項目の因子分析結果

		F1	F2	F3
第1尺度 組織的傾向				
問2	この学校では、集団づくりや学級経営のために、工夫、改善を組織的に行っている	0.73	-0.06	0.16
問4	この学校では、特に配慮を要する生徒に対応するために、工夫、改善を組織的に行っている	0.71	-0.09	0.23
問1	この学校では、授業の工夫、改善を組織的に行っている	0.71	-0.08	0.07
問3	この学校では、生徒指導上の問題に対応するために、工夫、改善を組織的に行っている	0.61	-0.13	0.18
問13	この学校では、生徒指導や授業の問題点について、校内の先生から率直な指摘や有益な意見を聞くことができる	0.59	-0.24	0.33
問15	この学校では、困難な問題が起こった時には、まず管理職や担当に連絡して指示や助言を受けている	0.56	-0.13	0.15
問7	この学校では、自分の担当する学年だけでなく、学校全体の教育を改善しようとする意識が感じられる	0.53	-0.26	0.43
問12	この学校では、他の教師の授業を気軽に参観できる	0.45	-0.18	0.32
問6	この学校では、生徒が安心して学校生活が送れるよう、教室環境の工夫、改善を組織的に行っている	0.43	-0.12	0.23
第2尺度 個業化傾向				
問9	この学校では、学校の課題、目標をどのように受け止めるかは、個々の教師に任されている	-0.23	0.79	-0.18
問8	この学校では、授業や生徒指導等で問題や困難が生じたときに、できるだけ担当の力で乗り切っていくことが期待されている	-0.25	0.74	-0.02
問10	この学校では、指導方法の工夫や改善は、主にそれぞれの教師が個別に判断して実施している	-0.19	0.66	-0.20
第3尺度 協働化傾向				
問11	この学校では、学校の重点目標の作成過程に、ほとんどすべての教師が関わっている	0.14	-0.17	0.63
問14	この学校では、学校の重点目標が共有され、教師が常に意識して指導を行っている	0.44	-0.17	0.62
問5	この学校では、生徒が忘れ物をしないように指導を全体で徹底している	0.39	-0.11	0.44
残余項目				
問16	この学校では、学校の重点目標や課題設定は、主に管理職のビジョンや考えで決まる	0.24	0.34	-0.18
因子抽出法：主因子法 回転法：Kaiserの正規化を伴うバリマックス法				

析を行った。固有値の減少傾向とバリマックス回転後の解釈の容易さにより3因子を抽出した。結果を表1に示す。因子負荷量が0.40以上の項目に基づいて因子名を解釈した。

第1尺度は、「組織的に・・・」、「連絡・・・」などの項目からなっている。そこで「組織的傾向」とした。

第2尺度は「個々の教師・・・」、「担任の力で・・・」、「個別に・・・」がみられる。そこで「個業化傾向」とした。

第3尺度は「すべての教師・・・」、「共有・・・」、「全体・・・」などがみられることから「協働化傾向」とした。

因子分析の結果に従い、3つの因子に関する各項目の合計得点をその項目数で割って尺度得点を算出した。各尺度の平均値、クロンバックの α 係数を算出した。第1尺度「組織的傾向」は0.87、第2尺度「個業化傾向」は0.82、第3尺度「協働化傾向」は0.69であった。このことから、構成した尺度の信頼性は担保できたものと考えられる。さらに、学校ごとの因子得点の平均値と標準偏差を表2に示す。

新たに構成した3つの尺度の因子得点に関して一元配置分散分析を行った。等分散性を仮定できない場合はウェルチ検定を用いた。結果を表3に示す。3つの尺度について有意差が認められた。（第1尺度「組織的傾向」 $F(9,317 = 4.50, P<.000$ 、第2尺度「個業化傾向」 F

表2 学校ごとの得点の平均値と標準偏差

学校と 回答者数	組織化得点		個業化得点		協働化得点		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
A校	25	2.20	0.41	2.87	0.76	2.65	0.40
B校	53	1.78	0.60	3.24	0.76	2.54	0.69
C校	28	1.71	0.38	3.61	0.57	2.35	0.41
D校	53	1.69	0.40	3.53	0.79	2.35	0.50
E校	39	1.83	0.59	3.34	0.77	2.48	0.51
F校	32	1.92	0.45	3.45	0.77	2.15	0.46
G校	27	1.85	0.56	3.64	0.79	2.46	0.59
H校	27	1.52	0.52	3.89	0.84	1.91	0.58
I校	24	1.48	0.43	3.60	0.80	2.13	0.57
J校	19	1.73	0.48	3.60	0.77	2.00	0.48
合計	327	1.77	0.52	3.46	0.79	2.34	0.57

表3 学校ごとの因子点分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
組織的傾向 得点	グループ間	9.97	9	1.11	4.50	0.00
	グループ内	78.03	317	0.25		
	合計	88.00	326			
個業化傾向 得点	グループ間	19.45	9	2.16	3.69	0.00
	グループ内	185.65	317	0.59		
	合計	205.11	326			
協働化傾向 得点	グループ間	15.13	9	1.68	5.81	0.00
	グループ内	91.75	317	0.29		
	合計	106.89	326			

(9,317 = 3.69, P<.000), 第3尺度「協働化傾向」F(9,317 = 5.81, P<.000)。

第1尺度「組織的傾向」について多重比較によれば、A校－B校0.42, A校－C校0.49, A校－D校0.51, A校－H校0.69, A校－I校0.73, I校－F校-0.44に有意差が認められた。

第2尺度「個業化傾向」について多重比較によれば、A校－C校-0.74, A校－D校-0.66, A校－G校-0.78, A校－H校-1.02, A校－I校-0.73, B校－H校-0.54, B校－C校-0.37に有意差が認められた。

第3尺度「協働化傾向」について多重比較によれば、A校－F校0.51, A校－H校0.74, A校－I校0.53, A校－G校0.65, B校－F校0.40, B校－H校0.63, B校－G校0.54, D校－H校0.44, E校－H校0.56, G校－H校0.54で有意差が認められた。

これらの結果から、以下の3点が明らかとなった。

- ① 「組織化傾向」に関してI校, H校は傾向が強く, A校は他の中学校と比較して弱いこと。
- ② 「個業化傾向」に関しては, A校が強く, H校, G校, C校が弱いこと。
- ③ 「協働化傾向」に関してはH校, G校が強く, A校が弱いこと。

これらの3点から、市内の中学校で相対的にみても、H校では、組織化・協働化が進んだ学校運営がなされているが、A校に関しては個業的な学校運営がなされていると解釈することができる。

表4 学校ごとの授業方法の平均値と標準偏差

学校と 回答者数	わたしは、授業の中で、生徒が自分の考えを発信しやすくなるよう、指導の工夫を行っている		わたしは、授業の中で、生徒が学習課題に意欲的に取り組めるよう、指導の工夫を行っている		わたしは、授業の中で、生徒に学習規律の定着を図るよう、配慮している		わたしは、授業の中で、本時のねらいを生徒に明示している		わたしは、授業の中で、本時のねらいが到達したか、確認する手立てをとっている		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
A校	25	2.16	1.49	2.20	1.50	1.96	1.57	2.20	1.58	2.56	1.47
B校	53	1.83	1.14	1.87	1.14	1.77	1.15	1.77	1.19	2.21	1.15
C校	28	2.11	1.52	1.93	1.46	1.82	1.52	1.71	1.51	2.14	1.51
D校	53	2.06	1.17	1.94	1.10	1.87	1.16	1.91	1.54	2.40	1.47
E校	39	1.74	0.50	1.67	0.62	1.56	0.55	1.54	0.60	1.87	0.61
F校	32	2.06	1.34	2.06	1.32	1.97	1.38	2.13	1.43	2.44	1.34
G校	27	1.78	0.64	1.56	0.58	1.63	0.56	2.22	0.80	2.22	0.80
H校	27	1.67	0.62	1.52	0.51	1.56	0.64	1.59	0.64	2.04	0.76
I校	24	1.71	0.69	1.50	0.59	1.50	0.66	1.33	0.56	2.04	0.69
J校	19	2.26	2.42	2.26	2.42	2.21	2.44	2.21	2.46	2.37	2.41
全体	327	1.93	1.20	1.85	1.19	1.78	1.21	1.84	1.31	2.23	1.27

表5 学校ごと授業方法分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
わたしは、授業の中で、生徒が自分の考えを発信しやすくなるよう、指導の工夫を行っている	グループ間	8.00	4.00	2.00	1.40	0.23
	グループ内	460.24	322.00	1.43		
	合計	468.24	326.00			
わたしは、授業の中で、生徒が学習課題に意欲的に取り組めるよう、指導の工夫を行っている	グループ間	4.46	4.00	1.12	0.79	0.53
	グループ内	453.90	322.00	1.41		
	合計	458.36	326.00			
わたしは、授業の中で、生徒に学習規律の定着を図るよう、配慮している	グループ間	3.31	4.00	0.83	0.56	0.69
	グループ内	475.40	322.00	1.48		
	合計	478.70	326.00			
わたしは、授業の中で、本時のねらいを生徒に明示している	グループ間	5.14	4.00	1.29	0.74	0.56
	グループ内	557.90	322.00	1.73		
	合計	563.05	326.00			
わたしは、授業の中で、本時のねらいが到達したか、確認する手立てをとっている	グループ間	3.79	4.00	0.95	0.59	0.67
	グループ内	521.46	322.00	1.62		
	合計	525.25	326.00			

2) 教員の授業方法

次に、実際行われている授業の状況を明らかにするために、授業に関する5項目について学校ごとの平均値を算出した。結果を表4に示す。

また、学校間の授業方法の違いを明らかにするために、授業に関する5項目の調査結果に関して、学校間を分散分析によって比較した。結果を表5に示す。すべての項目に関して、有意差を認められる項目はなかった。このことから、授業方法については、ほぼ同様の認識をしていると解釈できる。

3) 他の教員に対する評価

次に、指導力、意欲、信頼、開示について、他の教師をどう評価しているかということに関して学校ごとの平均値を算出した。結果を表6に示す。さらに、学校間には違いがあるかを明らかにするために、学校を因子として一元配置分散分析を行った。結果を表7に示す。指導力(F(9,317) = 2.12, P<.03), 信頼(F(9,317) = 4.65, P<.00)に関して有意差が認められた。意欲、開示に関しては有意差が認められなかった。

表6 学校ごとの指導力、意欲、信頼、開示の平均値と標準偏差

学校と回答者数	指導力 この学校の先生は、授業や生徒指導等に関する指導力が高い		意欲 この学校の先生は、生徒をよくしようという意欲や意識が高い		信頼 この学校の先生は、先生同士が互いに信頼し合っている		開示 この学校の先生は、研修や会議の中で、率直な意見が少ない		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
A校	25	2.36	0.64	2.24	0.52	2.92	0.70	2.08	0.64
B校	53	2.34	1.52	2.09	1.55	2.47	1.49	2.55	1.51
C校	28	1.82	0.48	1.68	0.55	1.96	0.58	2.71	0.76
D校	53	1.98	1.13	1.98	1.50	1.96	1.13	2.75	1.43
E校	39	2.28	1.28	2.18	1.30	2.46	1.25	2.54	1.29
F校	32	2.38	1.31	2.13	1.41	2.44	1.32	2.75	1.30
G校	27	2.04	0.52	1.78	0.58	1.96	0.59	2.48	0.80
H校	27	1.67	0.62	1.52	0.58	1.59	0.64	3.04	0.65
I校	24	1.75	0.68	1.63	0.77	1.63	0.58	3.17	0.76
J校	19	1.79	0.63	1.63	0.60	1.95	0.62	2.53	0.96
全体	327	2.08	1.07	1.93	1.16	2.17	1.10	2.66	1.17

表7 学校ごとの他の教師に対する評価分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
指導力 この学校の先生は、授業や生徒指導等に関する指導力が高い	グループ間	21.18	9.00	2.35	2.11	0.03
	グループ内	352.75	317.00	1.11		
	合計	373.93	326.00			
意欲 この学校の先生は、生徒をよくしようという意欲や意識が高い	グループ間	18.51	9.00	2.06	1.56	0.13
	グループ内	418.87	317.00	1.32		
	合計	437.38	326.00			
信頼 この学校の先生は、先生同士が互いに信頼し合っている	グループ間	46.19	9.00	5.13	4.65	0.00
	グループ内	349.56	317.00	1.10		
	合計	395.75	326.00			
開示 この学校の先生は、研修や会議の中で、率直な意見が少ない	グループ間	21.68	9.00	2.41	1.80	0.07
	グループ内	423.96	317.00	1.34		
	合計	445.64	326.00			

表8 経験年数ごとの自己認知の平均値と標準偏差

経験年数と回答者数	項目①		項目②		項目③		項目④		項目⑤	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
5年未満	1.44	0.53	2.61	0.67	1.89	0.76	1.72	0.74	2.33	0.75
5～10年未満	1.68	0.64	2.43	0.72	1.92	0.66	1.71	0.74	2.30	0.96
10～15年未満	1.44	0.50	2.04	0.56	2.10	0.87	1.85	0.87	2.21	0.80
15～20年未満	1.54	0.58	2.00	0.54	1.89	0.63	1.86	0.93	2.14	0.80
20年以上	1.45	0.54	1.95	0.46	2.04	0.71	1.79	0.74	2.08	0.79
合計	1.51	0.57	2.23	0.65	1.98	0.73	1.77	0.78	2.22	0.83

経験年数と回答者数	項目⑥		項目⑦		項目⑧		項目⑨		項目⑩	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
5年未満	2.14	0.89	1.50	0.61	2.75	0.85	1.94	0.65	2.11	0.72
5～10年未満	2.32	0.87	1.55	0.57	2.57	0.88	1.92	0.70	2.06	0.75
10～15年未満	2.37	0.91	1.58	0.67	2.60	0.80	1.85	0.57	1.96	0.71
15～20年未満	2.43	0.88	1.68	0.72	2.71	0.90	2.04	0.79	1.96	0.79
20年以上	2.25	0.89	1.62	0.68	2.62	0.74	1.79	0.72	1.93	0.63
合計	2.28	0.89	1.57	0.64	2.64	0.82	1.89	0.69	2.01	0.71

経験年数と回答者数	項目⑪		項目⑫		項目⑬		項目⑭	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
5年未満	1.72	0.61	1.43	0.55	1.61	0.62	1.90	0.72
5～10年未満	1.79	0.52	1.48	0.58	1.70	0.73	1.68	0.59
10～15年未満	1.75	0.71	1.35	0.52	1.62	0.63	1.60	0.53
15～20年未満	1.68	0.55	1.43	0.57	1.75	0.65	1.71	0.60
20年以上	1.69	0.53	1.32	0.47	1.88	0.68	1.59	0.56
合計	1.73	0.58	1.40	0.53	1.72	0.67	1.69	0.61

さらに、有意差が認められた指導力、信頼に関して、多重比較をおこなった。その結果、指導力に関しては、学校間の差に有意差が認められるものはなかった。一方、信頼に関しては、A校-C校0.96、A校-D校0.96、

表9 経験年数と自己認知分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
項目① 自分は教師としてしっかりとした指導力を身につけることを、日々意識している	グループ間	2.99	4	0.75	2.38	0.05
	グループ内	98.98	315	0.31		
	合計	101.97	319			
項目② 自分は生徒の学力を伸ばすために必要な力量をもっている	グループ間	23.83	4	5.96	16.63	0.00
	グループ内	112.46	314	0.36		
	合計	136.29	318			
項目③ 自分は他の教員の指導方法や教材を、授業で日常的に活用している	グループ間	2.13	4	0.53	0.99	0.41
	グループ内	169.67	315	0.54		
	合計	171.80	319			
項目④ 自分は授業の進め方や進度や教材のアイディアについて、気軽に他の教員に尋ねたり、授業を見せてもらっている	グループ間	0.96	4	0.24	0.39	0.81
	グループ内	191.39	315	0.61		
	合計	192.35	319			
項目⑤ 自分は教科担当している生徒の学力状況や課題について、テストや学力調査のデータを分析している	グループ間	3.43	4	0.86	1.25	0.29
	グループ内	216.69	315	0.69		
	合計	220.12	319			
項目⑥ 自分は教科指導の実践上、必要な判断をする際は教科組織に提案して協議してもらっている	グループ間	2.65	4	0.66	0.84	0.50
	グループ内	247.60	315	0.79		
	合計	250.25	319			
項目⑦ 自分は生徒の成長や課題について、同僚の教員に相談している	グループ間	0.92	4	0.23	0.56	0.69
	グループ内	129.43	315	0.41		
	合計	130.35	319			
項目⑧ 自分はたとえ同僚と考えが異なろうとも、自分の意見が正しいと思うときはそれを曲げない	グループ間	1.54	4	0.39	0.57	0.69
	グループ内	214.13	315	0.68		
	合計	215.67	319			
項目⑨ 自分は新たな取組を始めるときは、他の教員も参加できるように配慮する	グループ間	1.86	4	0.47	0.99	0.41
	グループ内	148.07	314	0.47		
	合計	149.94	318			
項目⑩ 自分は他の教員の学校内での役割や仕事に関心をもち、進んでフォローしている	グループ間	1.67	4	0.42	0.83	0.51
	グループ内	158.28	315	0.50		
	合計	159.95	319			
項目⑪ 自分は考えや価値観の異なる教員の意見も公平に取り上げている	グループ間	0.53	4	0.13	0.39	0.82
	グループ内	106.36	315	0.34		
	合計	106.89	319			
項目⑫ 自分は同僚の教員のがんばりを認めたり、感謝したりしている	グループ間	1.34	4	0.33	1.18	0.32
	グループ内	89.26	315	0.28		
	合計	90.60	319			
項目⑬ 自分は教科担当している生徒の学力や理解力は、自分の指導の責任であると考えている	グループ間	3.78	4	0.94	2.12	0.08
	グループ内	140.47	315	0.45		
	合計	144.25	319			
項目⑭ 自分は教科指導や学級指導で新たな取り組みをするときは考慮する	グループ間	4.60	4	1.15	3.14	0.01
	グループ内	115.39	315	0.37		
	合計	119.99	319			

A校-G校0.96、A校-H校1.33、A校-I校1.30、B校-H校0.88、B校-I校0.85、E校-H校0.87に有意差が認められた。その結果、A校は教師間の信頼の傾向が弱く、逆にH校は教師間の信頼傾向が強いと解釈することができる。

2. 調査2 自己認知と他者認知

調査1より、学校運営状況、他の教師に対する評価に関して、学校間差があることが明らかとなった。そこで、教師の自己認知・他者認知により探索的検討を加える。

1) 教職経験年数と自己認知

教員は経験年数を重ねるに従い、自己認知にどのような変化があるかを明らかにするために、教職経験年数(臨時雇用も含む)5年未満、5～10年未満、10～15年未満、15年～20年未満、20年以上の5グループを構成した。

その経験年数グループごとの平均値を表8に示す(各項目の具体的調査内容は、表9を参照)。さらに、教職経

表 10 経験年数ごとの他者認知の平均値と標準偏差

経験年数と回答者数	項目①		項目②		項目③		項目④		項目⑤	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
5年未満	1.54	0.63	1.74	0.56	2.00	0.73	1.89	0.64	2.03	0.63
5～10年未満	1.66	0.53	1.73	0.60	1.92	0.64	1.83	0.66	1.99	0.70
10～15年未満	1.50	0.64	1.73	0.69	2.25	0.76	2.00	0.79	1.92	0.74
15～20年未満	1.64	0.56	1.64	0.56	1.96	0.58	1.93	0.72	2.00	0.61
20年以上	1.51	0.57	1.83	0.46	1.97	0.62	1.85	0.68	1.87	0.56
全体	1.56	0.58	1.75	0.56	2.01	0.68	1.88	0.69	1.95	0.64

経験年数と回答者数	項目⑥		項目⑦		項目⑧		項目⑨		項目⑩	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
5年未満	1.94	0.73	1.47	0.56	2.43	0.73	1.90	0.61	1.89	0.70
5～10年未満	2.05	0.76	1.52	0.55	2.38	0.74	1.84	0.63	2.17	0.82
10～15年未満	2.06	0.78	1.63	0.66	2.51	0.67	2.00	0.69	1.98	0.73
15～20年未満	2.21	0.79	1.68	0.61	2.46	0.79	2.04	0.69	2.07	0.81
20年以上	2.05	0.74	1.56	0.62	2.53	0.67	1.84	0.58	2.01	0.71
全体	2.04	0.75	1.55	0.60	2.46	0.71	1.90	0.63	2.02	0.75

経験年数と回答者数	項目⑪		項目⑫		項目⑬		項目⑭	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
5年未満	1.75	0.58	1.63	0.68	1.89	0.68	1.99	0.68
5～10年未満	1.97	0.76	1.65	0.74	1.90	0.64	1.92	0.68
10～15年未満	1.98	0.80	1.57	0.83	1.96	0.66	1.98	0.73
15～20年未満	1.75	0.70	1.71	0.76	1.89	0.57	2.00	0.72
20年以上	1.77	0.52	1.47	0.56	2.13	0.58	1.78	0.57
全体	1.85	0.67	1.59	0.70	1.97	0.64	1.91	0.67

表 11 経験年数と他者認知分散分析

項目	説明	グループ	平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
項目①	他の教師は教師としてしっかりとした指導力を身につけていることを、日々意識している	グループ間	1.42	4	0.35	1.04	0.39
		グループ内	107.01	314	0.34		
		合計	108.43	318			
項目②	他の教師は生徒の学力を伸ばすために必要な力量をもっている	グループ間	1.02	4	0.25	0.80	0.53
		グループ内	100.42	314	0.32		
		合計	101.44	318			
項目③	他の教師は他の教員の指導方法や教材を、授業で日常的に活用している	グループ間	3.82	4	0.96	2.10	0.08
		グループ内	143.15	315	0.45		
		合計	146.97	319			
項目④	他の教師は授業の進め方や進度や教材のアイデアについて、気軽に他の教員に尋ねたり、授業を見せてもらっている	グループ間	1.10	4	0.28	0.58	0.68
		グループ内	149.62	315	0.47		
		合計	150.72	319			
項目⑤	他の教師は教科担当している生徒の学力状況や課題について、テストや学力調査のデータを分析している	グループ間	1.27	4	0.32	0.76	0.55
		グループ内	131.02	314	0.42		
		合計	132.29	318			
項目⑥	他の教師は教科指導の実践上、必要な判断をする際は教科組織に提案して協議してもらう	グループ間	1.55	4	0.39	0.69	0.60
		グループ内	177.84	315	0.56		
		合計	179.39	319			
項目⑦	他の教師は生徒の成長や課題について、同僚の教員に相談している	グループ間	1.35	4	0.34	0.95	0.43
		グループ内	111.75	315	0.35		
		合計	113.10	319			
項目⑧	他の教師はたとえ同僚と考えが異なろうとも、自分の意見が正しいと思うときはそれを曲げない	グループ間	1.21	4	0.30	0.59	0.67
		グループ内	159.84	313	0.51		
		合計	161.05	317			
項目⑨	他の教師は新たな取組を始めるときは、他の教員も参加できるように配慮する	グループ間	1.65	4	0.41	1.05	0.38
		グループ内	123.93	314	0.39		
		合計	125.59	318			
項目⑩	他の教師は他の教員の学校内での役割や仕事に関心を持ち、進んでフォローしている	グループ間	3.10	4	0.78	1.39	0.24
		グループ内	175.74	315	0.56		
		合計	178.85	319			
項目⑪	他の教師は考えや価値観の異なる教員の意見も公平に取り上げている	グループ間	3.69	4	0.92	2.10	0.08
		グループ内	137.78	314	0.44		
		合計	141.47	318			
項目⑫	他の教師は同僚の教員のがんばりを認めたり、感謝したりしている	グループ間	2.07	4	0.52	1.06	0.38
		グループ内	153.31	314	0.49		
		合計	155.38	318			
項目⑬	他の教師は教科担当している生徒の学力や理解力は、自分の指導の責任であると考えている	グループ間	3.46	4	0.87	2.17	0.07
		グループ内	125.28	314	0.40		
		合計	128.75	318			
項目⑭	他の教師は教科指導や学級指導で新たな取り組みをするときは考慮する	グループ間	2.45	4	0.61	1.38	0.24
		グループ内	139.10	315	0.44		
		合計	141.55	319			

表 12 学校と自己認知の平均値と標準偏差

経験年数と回答者数	項目①		項目②		項目③		項目④		項目⑤	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
A校	1.72	0.54	2.24	0.60	2.04	0.68	2.24	0.78	2.24	0.78
B校	1.57	0.64	2.33	0.65	1.98	0.71	1.80	0.85	2.29	0.81
C校	1.27	0.45	2.00	0.49	1.88	0.65	1.62	0.80	2.04	0.77
D校	1.49	0.57	2.30	0.78	2.05	0.72	1.60	0.56	2.32	0.95
E校	1.51	0.56	2.08	0.55	1.89	0.61	1.78	0.82	2.24	0.98
F校	1.48	0.51	2.16	0.58	1.90	0.65	2.00	0.68	2.19	0.70
G校	1.63	0.58	2.29	0.69	2.17	0.87	1.71	0.86	2.29	0.69
H校	1.56	0.58	2.22	0.58	2.00	0.83	1.74	0.90	2.15	0.82
I校	1.54	0.59	2.50	0.83	1.88	1.03	1.63	0.82	2.17	0.82
J校	1.22	0.43	2.00	0.49	1.89	0.68	1.72	0.57	1.94	0.80
全体	1.51	0.57	2.23	0.65	1.98	0.73	1.77	0.78	2.22	0.83

経験年数と回答者数	項目⑥		項目⑦		項目⑧		項目⑨		項目⑩	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
A校	2.68	0.85	1.84	0.75	2.64	0.86	1.96	0.68	2.12	0.67
B校	2.25	0.84	1.78	0.70	2.55	0.86	1.94	0.73	2.04	0.77
C校	2.35	0.89	1.50	0.65	2.69	0.93	1.85	0.61	1.88	0.52
D校	2.23	0.85	1.49	0.66	2.63	0.88	1.88	0.78	2.05	0.79
E校	2.35	0.89	1.54	0.61	2.81	0.81	1.83	0.77	2.08	0.76
F校	2.39	0.76	1.52	0.57	2.74	0.63	2.03	0.55	1.97	0.66
G校	2.46	0.93	1.54	0.51	2.42	0.83	1.63	0.49	2.00	0.78
H校	2.04	0.90	1.44	0.58	2.89	0.70	1.89	0.58	2.04	0.76
I校	1.96	1.04	1.58	0.65	2.42	0.88	2.00	0.83	2.00	0.66
J校	2.06	0.94	1.33	0.49	2.56	0.70	1.78	0.55	1.78	0.43
全体	2.28	0.89	1.57	0.64	2.64	0.82	1.89	0.69	2.01	0.71

経験年数と回答者数	項目⑪		項目⑫		項目⑬		項目⑭	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
A校	1.84	0.55	1.60	0.50	1.80	0.65	1.68	0.63
B校	1.80	0.49	1.51	0.67	1.78	0.78	1.78	0.54
C校	1.54	0.58	1.27	0.45	1.65	0.63	1.77	0.59
D校	1.68	0.60	1.40	0.53	1.56	0.57	1.63	0.64
E校	1.73	0.61	1.46	0.56	1.70	0.66	1.81	0.66
F校	1.77	0.50	1.32	0.48	1.61	0.56	1.71	0.59
G校	1.79	0.66	1.46	0.51	1.79	0.72	1.54	0.66
H校	1.70	0.61	1.22	0.42	1.96	0.71	1.70	0.67
I校	1.88	0.61	1.42	0.50	1.92	0.83	1.54	0.59
J校	1.50	0.62	1.11	0.32	1.56	0.51	1.67	0.59
全体	1.73	0.58	1.40	0.53	1.72	0.67	1.69	0.61

経験年数を因子として、一元配置分散分析を行った。等分散性を仮定できない場合はウェルチ検定を用いた。結果を表9に示す。

この結果、項目②と⑭について有意差が認められた(② F(4,314) = 16.66, P<.000, ⑭ F(4,314) = 3.14, P<.015)。項目⑭について、Tukey HSDを用いた多重比較によれば、教職経験15年を境に有意差(5年未満-10～15年未満0.31, 5年未満-20年以上0.31)があり、若年層の方が指導力を身につけることを意識していることがわかる。②と⑭を除く項目についてはグループ間に有意な差は認められなかった。

2) 教職経験年数と他者認知

1)と同様に、教職経験年数ごとの他者認知に関する平均値を表10に示す(各項目の具体的調査内容は、表11を参照)。また、教職経験によってどのような違いがあるかを明らかにするために、教職経験年数を因子として一元配置分散分析を行った。結果を表11に示す。この結果、教職経験年数によってグループ間に有意差は認

表 13 学校と自己認知分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
項目①	自分は教師としてしっかりとした指導力を身につけることを、日々意識している	グループ間 4.71	9	0.52	1.67	0.10
	グループ内	97.26	310	0.31		
	合計	101.97	319			
項目②	自分は生徒の学力を伸ばすために必要な力量をもっている	グループ間 5.90	9	0.66	1.55	0.13
	グループ内	130.39	309	0.42		
	合計	136.29	318			
項目③	自分は他の教員の指導方法や教材を、授業で日常的に活用している	グループ間 2.35	9	0.26	0.48	0.89
	グループ内	169.45	310	0.55		
	合計	171.80	319			
項目④	自分は授業の進め方や進度や教材のアイデアについて、気軽に他の教員に尋ねたり、授業を見せてもらっている	グループ間 10.22	9	1.14	1.93	0.05
	グループ内	182.12	310	0.59		
	合計	192.35	319			
項目⑤	自分は教科担当している生徒の学力状況や課題について、テストや学力調査のデータを分析している	グループ間 3.40	9	0.38	0.54	0.84
	グループ内	216.72	310	0.70		
	合計	220.12	319			
項目⑥	自分は教科指導の実践上、必要な判断をする際は教科組織に提案して協議してもらう	グループ間 10.59	9	1.18	1.52	0.14
	グループ内	239.66	310	0.77		
	合計	250.25	319			
項目⑦	自分は生徒の成長や課題について、同僚の教員に相談している	グループ間 6.22	9	0.69	1.73	0.08
	グループ内	124.12	310	0.40		
	合計	130.35	319			
項目⑧	自分はたとえ同僚と考えが異なるろうとも、自分の意見が正しいと思うときはそれを曲げない	グループ間 6.09	9	0.68	1.00	0.44
	グループ内	209.58	310	0.68		
	合計	215.67	319			
項目⑨	自分は新たな取組を始めるときは、他の教員も参加できるように配慮する	グループ間 3.26	9	0.36	0.76	0.65
	グループ内	146.68	309	0.47		
	合計	149.94	318			
項目⑩	自分は他の教員の学校内での役割や仕事に関心をもち、進んでフォローしている	グループ間 2.09	9	0.23	0.46	0.90
	グループ内	157.86	310	0.51		
	合計	159.95	319			
項目⑪	自分は考えや価値観の異なる教員の意見も公平に取り上げている	グループ間 3.28	9	0.36	1.09	0.37
	グループ内	103.61	310	0.33		
	合計	106.89	319			
項目⑫	自分は同僚の教員のがんばりを認めたり、感謝したりしている	グループ間 4.82	9	0.54	1.93	0.05
	グループ内	85.78	310	0.28		
	合計	90.60	319			
項目⑬	自分は教科担当している生徒の学力や理解力は、自分の指導の責任であると考えている	グループ間 5.42	9	0.60	1.34	0.21
	グループ内	138.83	310	0.45		
	合計	144.25	319			
項目⑭	自分は教科指導や学級指導で新たな取り組みをするときは考慮する	グループ間 2.43	9	0.27	0.71	0.70
	グループ内	117.56	310	0.38		
	合計	119.99	319			

められなかった。

3) 学校と自己認知

学校ごとの自己認知に関する平均値を表 12 に示す(各項目の具体的調査内容は、表 13 を参照)。さらに、学校を因子として、一元配置分散分析を行った。結果を表 13 に示す。等分散性を仮定できない場合はウェルチ検定を用いた。多重比較によれば、④A校-D校 0.64 を除き他の項目での学校間の有意な差は認められなかった。

3. 学校と他者認知

学校ごとの他者認知に関する平均値を表 14 に示す(各項目の具体的調査内容は、表 15 を参照)。

さらに、学校を因子として、一元配置分散分析を行った。結果を表 15 に示す。①, ②, ④~⑫の項目でグループ間の有意差が認められた (① F(9,309) = 2.46, P<.01, ② F(9,309) = 2.11, P<.02, ④ F(9,310) = 2.01, P<.03, ⑤ F(9,309) = 1.96, P<.04, ⑥ F(9,310) = 1.96, P<.04,

表 14 学校と他者認知の平均値と標準偏差

経験年数と回答者数	項目①		項目②		項目③		項目④		項目⑤	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
A 校	1.92	0.70	1.88	0.67	2.28	0.61	2.32	0.63	2.16	0.62
B 校	1.61	0.60	1.90	0.67	2.06	0.61	1.92	0.66	2.14	0.72
C 校	1.42	0.58	1.77	0.51	2.04	0.66	1.81	0.63	1.77	0.59
D 校	1.48	0.54	1.71	0.53	2.00	0.73	1.79	0.70	1.96	0.66
E 校	1.59	0.55	1.86	0.48	1.86	0.59	1.84	0.69	1.84	0.69
F 校	1.61	0.56	1.77	0.50	2.03	0.71	2.10	0.60	2.13	0.50
G 校	1.75	0.61	1.71	0.46	1.92	0.65	1.67	0.76	1.96	0.62
H 校	1.41	0.57	1.44	0.64	1.89	0.64	1.81	0.68	1.78	0.64
I 校	1.54	0.51	1.75	0.44	2.08	0.93	1.83	0.82	1.79	0.59
J 校	1.28	0.46	1.50	0.51	1.94	0.64	1.78	0.55	1.78	0.55
全体	1.56	0.58	1.75	0.56	2.01	0.68	1.88	0.69	1.95	0.64

経験年数と回答者数	項目⑥		項目⑦		項目⑧		項目⑨		項目⑩	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
A 校	2.32	0.75	1.92	0.70	1.92	0.76	2.44	0.77	2.56	0.82
B 校	2.04	0.69	1.71	0.61	2.50	0.65	1.88	0.62	2.04	0.72
C 校	2.15	0.61	1.46	0.51	2.54	0.71	1.81	0.63	1.92	0.56
D 校	2.02	0.83	1.47	0.63	2.50	0.79	1.81	0.72	2.02	0.77
E 校	2.08	0.64	1.54	0.51	2.43	0.69	1.92	0.55	2.05	0.78
F 校	2.32	0.70	1.52	0.57	2.45	0.68	2.06	0.51	2.10	0.70
G 校	1.92	0.83	1.50	0.51	2.58	0.58	1.71	0.55	1.92	0.88
H 校	1.74	0.66	1.41	0.57	2.81	0.62	1.67	0.48	1.81	0.62
I 校	1.75	0.79	1.67	0.64	2.42	0.72	1.88	0.54	1.83	0.70
J 校	2.06	0.87	1.22	0.43	2.33	0.69	1.89	0.47	1.89	0.76
全体	2.04	0.75	1.55	0.60	2.46	0.71	1.90	0.63	2.02	0.75

経験年数と回答者数	項目⑪		項目⑫		項目⑬		項目⑭	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
A 校	2.52	0.87	2.32	0.99	1.96	0.61	2.20	0.82
B 校	1.84	0.58	1.68	0.62	2.08	0.63	2.04	0.53
C 校	1.69	0.55	1.46	0.58	1.77	0.51	2.00	0.63
D 校	1.70	0.54	1.53	0.60	1.84	0.60	1.79	0.67
E 校	1.95	0.57	1.65	0.68	2.00	0.75	1.84	0.60
F 校	2.00	0.63	1.45	0.57	2.03	0.41	1.90	0.65
G 校	1.79	0.83	1.63	0.77	2.13	0.74	2.00	0.83
H 校	1.56	0.58	1.30	0.47	2.00	0.62	1.67	0.55
I 校	1.88	0.68	1.42	0.78	2.13	0.74	1.83	0.76
J 校	1.61	0.61	1.39	0.61	1.78	0.73	1.94	0.64
全体	1.85	0.67	1.59	0.70	1.97	0.64	1.91	0.67

⑦ F(9,310) = 2.66, P<.01, ⑧ F(9,308) = 2.69, P<.01, ⑨ F(9,309) = 3.37, P<.001, ⑩ F(9,310) = 2.11, P<.03, ⑪ F(9,309) = 4.91, P<.000, ⑫ F(9,309) = 4.76, P<.00)。

多重比較によれば、①A校-G校 0.64, A校-H校 0.51, ②B校-H校 0.46, ④A校-D校 0.53, A校-G校 0.65, ⑦A校-G校 0.70, A校-D校 0.45, ⑧A校-B校-0.58, A校-D校-0.58, A校-G校-0.66, A校-H校-0.90, ⑨A校-I校 0.57, A校-E校 0.52, A校-C校 0.63, A校-B校 0.56, A校-D校 0.63, A校-G校 0.73, A校-H校 0.77, ⑩A校-I校 0.73, A校-H校 0.75, 以外、他の項目での学校間の有意な差は認められなかった。ただ、特徴的なことはほとんどがA校との差で、すべて正の差であった。正の差を示したことは、他者と比較して肯定的自己認知をしているということになる。また、この差の顕著なものは、A校とH校の差であった。

表 15 学校と他者認知分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率	
項目①	他の教師は教師として	グループ間	7.25	9	0.81	2.46	0.01
	しっかりとした指導力を	グループ内	101.19	309	0.33		
	身につけることを、日々意識している	合計	108.43	318			
項目②	他の教師は生徒の学力を	グループ間	5.87	9	0.65	2.11	0.03
	伸ばすために必要な力量	グループ内	95.56	309	0.31		
	をもっている	合計	101.44	318			
項目③	他の教師は他の教員の指	グループ間	3.58	9	0.40	0.86	0.56
	導方法や教材を、授業で日	グループ内	143.39	310	0.46		
	常的に活用している	合計	146.97	319			
項目④	他の教師は授業の進め方や進	グループ間	8.49	9	0.94	2.06	0.03
	度や教材のアイデアについて、	グループ内	142.23	310	0.46		
	気軽に他の教員に尋ねたり、授	合計	150.72	319			
項目⑤	他の教師は教科担当してい	グループ間	7.15	9	0.79	1.96	0.04
	る生徒の学力状況や課題に	グループ内	125.15	309	0.41		
	ついて、テストや学力調査	合計	132.29	318			
項目⑥	他の教師は教科指導の実	グループ間	9.66	9	1.07	1.96	0.04
	践上、必要な判断をする際	グループ内	169.72	310	0.55		
	は教科組織に提案して協	合計	179.39	319			
項目⑦	他の教師は生徒の成長や	グループ間	8.10	9	0.90	2.66	0.01
	課題について、同僚の教員	グループ内	104.99	310	0.34		
	に相談している	合計	113.10	319			
項目⑧	他の教師はたとえ同僚と	グループ間	11.75	9	1.31	2.69	0.01
	考えが異なるろうとも、自分	グループ内	149.30	308	0.48		
	の意見が正しいと思うと	合計	161.05	317			
項目⑨	他の教師は新たな取組を	グループ間	11.23	9	1.25	3.37	0.00
	始めるときは、他の教員も	グループ内	114.35	309	0.37		
	参加できるように配慮す	合計	125.59	318			
項目⑩	他の教師は他の教員の学	グループ間	10.32	9	1.15	2.11	0.03
	校内での役割や仕事に関	グループ内	168.53	310	0.54		
	心を持ち、進んでフォロー	合計	178.85	319			
項目⑪	他の教師は考えや価値観	グループ間	17.69	9	1.97	4.91	0.00
	の異なる教員の意見も公	グループ内	123.78	309	0.40		
	平に取り上げている	合計	141.47	318			
項目⑫	他の教師は同僚の教員の	グループ間	18.91	9	2.10	4.76	0.00
	がんばりを認めたり、感謝	グループ内	136.47	309	0.44		
	したりしている	合計	155.38	318			
項目⑬	他の教師は教科担当してい	グループ間	4.60	9	0.51	1.27	0.25
	る生徒の学力や理解力	グループ内	124.14	309	0.40		
	は、自分の指導の責任であ	合計	128.75	318			
項目⑭	他の教師は教科指導や学	グループ間	6.14	9	0.68	1.56	0.13
	級指導で新たな取り組み	グループ内	135.41	310	0.44		
	をすときは考慮する	合計	141.55	319			

IV 総括的議論

1) 教職経験年数と自己認知・他者認知

調査2の結果からみると、教職経験年数による差が認められたのが、唯一、教職経験年数と自己認知に関する調査で、「自分は生徒の学力を伸ばすために必要な力量を持っている」について、教職経験15年を境にそれ以上の経験を持つ教員との差が認められた(参照、表8)。分析前は、教職経験年数は自己認知と他者認知に関して、より多くの有意差が出現すると仮説を立てていたが反する結果となった。

このような結果になったのは、15年未満の教職経験者に非正規採用(講師、助教諭等)が含まれているからかもしれない。当然正規採用でないのだから授業の力量は未熟であると認知しているのだろう。また、最近は教員の大量採用が進み、若手の育成が求められている。その文脈の中で、自分の力量を判断しているのかもしれない。実際の授業の結果からそのように認知しているのかどうかは、面談調査など実施して明らかにする必要がある。

しかし、このことは新たな問題を提起することになる。表8項目②の結果を見てみると教職経験が進むにつれて「学力を伸ばすために必要な力量を持っている」と自己認知が進む傾向がうかがえる。そうなると、校内研修等で、今求められる学力のための授業改善を組織的に進めても自分の授業の力量を変化させようとならないのではないだろうか。

2) 学校と自己認知・他者認知

先の教職経験年数と自己認知・他者認知では、教職経験年数が認知に関して有意差があまりみられなかったことを示した。また、学校ごとの自己認知に関する有意差が認められなかった。しかし、他者認知に関して、有意差が顕著であるA校が浮かび上がった。

当該校は、他校と比較して有意差を示す項目が多く、すべて正の差であった。正の差を示したことは、他者と比較して肯定的自己認知をしているということになる。また、当該校と対極にあるH校の存在も明らかとなった。A校は、調査1「他の教員に対する評価」でも教師間の信頼の傾向が弱く、逆にH校は信頼傾向が強いことが明らかとなった。

ただ、この調査項目に影響を与えるものとして学校規模や教員数が考えられるが、この両校は学校規模はほぼ同じで教職員もほぼ同数であり、その影響はないものと考えられる。

さらに、A校は、調査1「学校の運営状況」の「組織化傾向」に関して、他の中学校と比較して弱いこと、「個業化傾向」に関して強いこと、「協働化傾向」に関して弱いことが明らかとなっている。このようにみていくと、他者認知、教師間の信頼、学校の望ましい運営状況、それぞれが関係していることがわかる。

本来、教員は他の教員の授業を参観したり、授業検討したりする機会は少ない。先に示したように、当該教育委員会管下の中学校では、授業研究をしたり授業を公開したりする経験はほとんどなかった。しかし今では、教育委員会のリーダーシップの下、計画的な校内研修が実施されている。その中で強調されているのは、「全員参加の授業研究」である。その結果、授業研究会での意見交換、公開授業の参加などを通して、お互いの関与度が増し、教師としての力量を比較する機会も増えている。その結果の事実として、自己認知と他者認知の差が増えている可能性もある。

一方、H校をみてみると、「この学校の先生は、研修や会議の場で、率直な意見が少ない」という項目に対して、平均値3.04とA校より1ポイント低い。つまり、素直な意見交換ができていないということが想像できる。このようにA校とH校を比較してみると、信頼、開示、他者評価、他者認知、学校運営の状況がそれぞれに関連

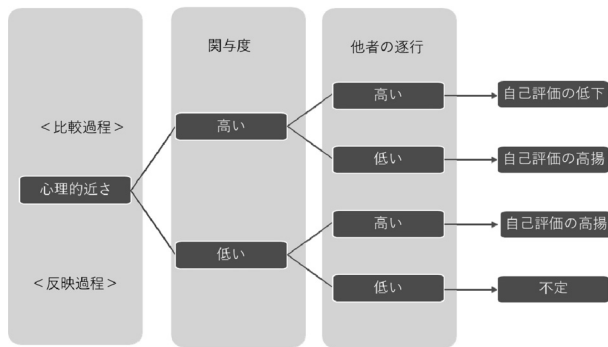


図 SEMモデルにおける比較過程と反映過程 桜井(1992)改

し合い、好循環が生まれる場合とそうでない場合があることがわかる。

ただし、これらの調査は、教員が学校や教員、授業に関してどのように認知しているかをあくまで主観的に回答したものであり、この結果が客観的な学校の状況を表しているものではないことは明記しておきたい。

3) 自己評価維持モデル

先に示したように、教員は自分の授業や他の教員との関わり方などに関して、経験年数やどの学校に勤務しているかによって差を見いだすことはできなかった。差が認められたのは、学校運営状況に関する主観的認知と他者認知に関する回答である。

そこで、自己認知と他者認知に差が生じる理由を「自己評価維持モデル」で検討を加える。ここで、「自己評価維持モデル」に関して若干の説明を加える。

Tesser & Campbell (1984) は、人は自分に対して肯定的な評価を維持しようと動機づけられているという前提に立ち、自己評価維持 (self-evaluation maintenance; SEM) モデルを提唱した。このモデルは、課題が自己定義にどの程度重要であるかという関与度 (relevance)、他者と比較した遂行の結果である遂行レベル (perceived performance)、他者との心理的な近さを示す心理的距離 (closeness) の3つの変数が自己評価に影響を及ぼしているとする。また、自己評価する際に、比較過程 (comparison process) と反映過程 (reflection process) をとるかによって自己評価の結果が変動することを示している (桜井, 1992)。自己評価は、関与度が高い場合、実際の他者の遂行が低ければ高くなる。あるいは、他者の遂行が高くとも関与度は低くければ高くなる。

このモデルを、A校にあてはめてみる。まず、比較過程としての自己評価である。授業改善という計画的な校内研修を実施することで、これまであまりなかった教員の関係性を高める取り組みを行っている。それによって教員の関与度を高めようとしている。その取り組みの中で、他者を評価する過程が生まれ、他者の遂行の程度が

認知され自己評価が高くなる。

つぎに、反映過程の自己評価である。他者の遂行の程度が高くとも、関与度が低ければ自己評価は高くなる。確かにA校は、組織化・協働化傾向が弱く個業化傾向は強い (参照, 表2)。つまり、教員間の関与度の低さがうかがえる。また、心理的側面として、A校は、教員間の信頼度が弱い。これも関与度の低さを進める方向に働いていると考えられる。そうなれば、反映過程によって自己評価が高くなっている可能性が強くなる。

H校は全くこの逆の様子を示している。H校の教員は、学校の状況を、組織化・協働化傾向が強く個業化傾向は弱いと認識している。また、教員間の信頼度も強い。H校の教員それぞれの関与度が高く、他者の遂行の度合いも高く認識している結果、自分の教職員としての力量を低く見積もっているかもしれない。

4) 企てられた同僚性と自己評価維持モデル

自己評価維持モデルでは、関与度が自己評価に影響を与えることが示されている。学校における関与度の高低については、関与度を増す取り組み、例えば校内研修の実施というような頻度や継続性、内容などの質や量によって変化するものではなく、それに対して個人がどういう認知をしているかによって高低が決定される。たとえば、幾度となく校内研修を行っても「やらされている研修」だと感じれば、時間と場所だけ占有されるものと感じ、自分との関与性を低く認知する。また、個人的教育観と異なる教育方法を目的とする研修になっているのならばなおさらである。

このような状況は、Hargreaves (1994) による「企てられた同僚性」に示唆されている。Hargreavesはその問題点を、教師間の信念や価値観の根本的な相違があること、集団圧力に対して教師の個性が尊重されないこと、他者によって考案された目的を実行することへのコミットメントが強要されることを示している。当然、教師間の信念や価値観の相違があれば、自己認知と他者認知に差が生じるであろうし、学校の中で、同調圧力が高くなれば、個人が尊重されることもなくなるし、他者を信頼しなくなる。紅林 (2007) は、日本の教師の同僚関係においては、協働の同僚性のもとではプラスに機能するものとして期待されている同僚関係のいくつかの側面が、むしろマイナスに作用していることが指摘されていると述べているが、これは、自己評価維持モデルの関与度が影響してくるものと考えられる。

5) 同僚性を担保する授業研究

これまでの授業研究という校内研修に関して、一握りの教師の授業公開と授業反省会が行われているのみで、研修が形骸化し同僚性が育まれにくい状況にあるという

指摘がある(例えば、佐藤・佐藤, 2003)。このような状況下で、村川(2010)は、ワークショップ型の校内研修を提案している。また、浦野(2011, 2016)は、ワークショップ型研修の効果を検討している。

本事業の対象中学校でも、ワークショップ型研修を頻繁に行ってきた。その結果、ある学校では当初は成果を上げていたが、最近ではそれさえも形骸化している傾向がある。学校で頻繁に行われている校内研修での授業研究の様子をみると、①授業計画→②研究授業の実施→③授業検討会→④まとめというサイクルで共通している。ワークショップ型研修はこの③段階で取り入れられることが多い。そのため、形骸化を招く恐れがあり、同僚性を担保することができない。

諏訪(1995)は「教師相互の発達を志向した協働的な取り組みに価値を置く同僚間の連携(下線筆者)」の必要性を示している。また、淵上(2008)は「協働的な効力感」の育成が求められるとしている。つまり、良い授業を作るという課題を協働的に取り組む活動を通して、教員に同僚性の価値を体感できる取り組みが必要と考える。

そこで、D校では、研究授業に関して一人の教師でできるものを、教科全員で取り組むように促し、教科グループのリーダーとして検討会を実施する企画調整担当、授業者、指導案作成者、教材準備をする者など、公開授業を通して全教員が関わらざるを得ない状況をつくる取り組みを行った。これは、〇〇先生(企画調整)、□□先生(授業者)、△△先生(指導案作成)、××先生(教材準備)、〇〇先生(プリント作成)、□△先生(視点生徒観察)、〇×先生(主体性を引き出す発問設定)というように教師なら一人でもできることに対して、関係している他者に関わらなければ成立しないよう授業研究の方法を変えたものである(津田, 2018)。

さらに、学校改善、授業改善においては校内のミドルリーダーの存在が成否を分ける。前田・猪尻(2015)は、教員の同僚性を担保するには、教員間をつなぐ人(ミドルリーダー)とその人のリーダーシップ行動が必要であることを示している。

文献

前田洋一・佐古秀一・村川雅弘・阪根健二・小野瀬雅人・小坂浩嗣・久我直人・末内佳代・芝山明義・葛上秀文(2011) 大学・教育委員会・学校と連携した教育改善に関する実践研究(I): 本学と鈴鹿市教育委員会との連携事業に関する学校支援の目的と経過 鳴門教育大学 学校教育研究紀要 26 125 - 134

前田洋一・佐古秀一・小野瀬雅人・久我直人・小坂浩嗣・阪根健二・村川雅弘・阿形恒秀・葛上秀文・芝山明義・末内佳代(2012) 大学・教育委員会・学校と連携し

た教育改善に関する実践研究(V): 本学と鈴鹿市教育委員会との連携事業に関する学校支援の経過 鳴門教育大学 学校教育研究紀要 27 31 - 38

前田洋一・佐古秀一・小野瀬雅人・久我直人・小坂浩嗣・阪根健二・村川雅弘・阿形恒秀・葛上秀文・芝山明義・末内佳代(2014) 大学・教育委員会・学校と連携した教育改善に関する実践研究(VI): 本学と鈴鹿市教育委員会との連携事業に関する学校支援の経過 鳴門教育大学 学校教育研究紀要 28 61 - 73

前田洋一・佐古秀一・久我直人・村川雅弘・金児正史・葛上秀文・芝山明義・末内佳代・池田誠喜(2015) 大学・教育委員会・学校と連携した教育改善に関する実践研究(VII): 本学と鈴鹿市教育委員会との連携事業に関する学校支援の経過 鳴門教育大学 学校教育研究紀要 29 161 - 168

芝山明義・葛上秀文・佐古秀一・小野瀬雅人・久我直人・小坂浩嗣・阪根健二・村川雅弘・阿形恒秀・末内佳代・前田洋一(2013) 大学・教育委員会・学校と連携した教育改善に関する実践研究(IV): 鈴鹿市中学校における学校診断質問紙の構成について 鳴門教育大学 学校教育研究紀要 27 49 - 58

芝山明義・葛上秀文・佐古秀一・小野瀬雅人・久我直人・小坂浩嗣・阪根健二・村川雅弘・阿形恒秀・末内佳代・前田洋一(2014) 大学・教育委員会・学校と連携した教育改善に関する実践研究(VII): 鈴鹿市中学校における学校診断質問紙の構成について(II) 鳴門教育大学 学校教育研究紀要 28 97 - 102

Tesser, A., Campbell, J., & Smith, M. (1984) Friendship choice and performance: Self-evaluation maintenance in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 561-574.

桜井茂男(1992) 自己評価維持モデルに及ぼす個人差要因の影響 心理学研究 第63巻 第1号 16 - 22

Hargreaves, A. (1994) *Changing Teachers, Changing Times*, Cassell.

紅林伸行(2007) 協働の同僚性としての《チーム》—学校臨床社会学から— 教育学研究第74巻 第2号 36 - 50

佐藤雅彰・佐藤 学(2003) 公立学校の挑戦—授業を変える学校が変わる— ぎょうせい

村川雅弘編(2010) 「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

浦野 弘(2011) 公立中学校におけるワークショップ型校内研修を核にした授業力向上の取り組み—学校改善プランに即した一年間の実践を通して— 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 33 110 - 121

諏訪英弘(1995) 教師間の『同僚性』に関する一考察 広島大学 教育学部紀要 第1部(教育学) 第44号

213 - 220.

淵上克義 (2008) 学校組織の心理学 日本文化科学社

津田智康 (2018) 学びあい学び続ける教師集団文化の
構築 -教科部会の活性化を通して- 未発表

前田洋一・猪尻マサヨ (2015) 学校をチームにするに
は何か必要か 学び続ける教員集団を形成するための
実践的研究 鳴門教育大学 学校教育研究紀要 30
19 - 28