

《研究論文》

## 台湾における中学校教員の力量の実態と研修に関する研究

—管理職者による台中市の教員の力量評価及び教員に要望する研修領域の分析—

高苑科技大学 謝 嫣 文

### ABSTRACT

A Study on the Professional Development and Needs for In-Service Training of Junior High School Teachers in Taiwan:

—central focus on consciousness of Taichu City's school administrator teachers evaluation—

Yen-Wen HSIEH  
Kao Yuan University

In Taiwan, rapid change of the society has been observed in recent years. Negative effect of this change on the development of the young people cannot be neglected since many problems such as school violence, bullying, refusal to go to school, crimes, suicide are continually increasing, especially at the junior high school level.

The purpose of this paper is to analyze on the Professional Development and Needs for In-Service Training of Junior High School Teachers in Taiwan, central focus on consciousness of administrative teachers.

Questionnaires were sent to junior high school administrative teachers in Taichu that asked to evaluate teacher's professional abilities and to indicate the needs for in-service training fields of teachers.

The result of the study clarifies following main points:

Comparison of the teachers and school administrator

1. About Teachers' professional development :Teachers' evaluation are higher than school administrator.
2. About Teachers' Needs for In-service training: Teachers' evaluation are higher than school administrator.

### 1 問題の所在と研究の目的

近年、台湾においても社会が急激に変化しており、青少年の成長発達にさまざまな影響を及ぼしている。非社会的・反社会的な問題行動のような不本意入学、校内暴力、非行、いじめ、登校拒否、怠業、退学、犯罪、自殺、家庭内暴力、落ちこぼれといった病理現象が顕著になってきて

いるが、中学生も例外ではない。生徒がどのような学力を習得し、いかなる成長・発達をしていくかは、その生徒を指導する教員の教科指導力、教育信念、或いは教師の資質や力量に頼っている。中学生の非社会的・反社会的な問題行動が顕著になるにつれ、中学校教員の指導力不足が指摘され、これらの諸問題に関連すると思われる教員の資質や力量が問われ、それを向上させることに社会が大きな関心を寄せている。

また、台湾でも、従来の小学校と中学校の課程を統合した「9年一貫課程」が導入され、「ゆとりのある教育」を目指して教育改革が進められてきているが、学力テストの成績が下がりつつあり、生徒の学力低下が問題となっている。また、教員の授業、指導により、生徒の創造力、思考力、問題解決能力、及び生きる力を高めることが期待されているが、教員の側からは、「課程設計、教材編成、課程の統合などに自信がない」といった声も聞かれる。教育改革の実現は、教員の指導力に待つところが大きく、その向上が課題となっている。

この点に関して、日本ではいくつかの先行研究が見受けられる。井上正明(1994)が小学校教員を対象として調査を行ったものがある。その結果、①「教授能力」、「教育活動力」、「教育評価概念」などについての教員の自己評価で、教員の年齢差や性別差がみられた。②教員の「力量」や「パーソナリティ」についての校長の他者評価で、校長の経験年数差がみられた。③教員自身と校長による評価の差が見られた。

一方、台湾の場合を見てみると、教員の力量不足が指摘されてはいるが、未だ教員の力量及び教員の希望する研修領域の状態を明らかにしようと試みた研究は少ない。また、教員の専門職的成長段階を踏まえた研修体系が十分でなく、研修内容の系統性がないこと、及び研修内容の偏りや研修機会の不均等などが指摘できよう。台湾の教員の力量の実態については、十分にあきらかにされているとは言えず、効果的な研修プログラムの計画のためには、その実態を明らかにする研究が求められる。特に、管理職者からみた教師の力量及び教師に要望する研修領域の研究は見あたらない。そこで、本研究の目的は、台湾の中学校の管理職者を対象とし、教師の力量及び希望する研修領域を管理職者に他者評価してもらうことによって、教員の専門的力量及び教員に要望する研修領域の実態を明らかにしようとしたものである。その実態を明らかにすることは、今後中長期的な視点に立った教員の資質向上や研修システムのあり方を検討する上で重要であると思われる。

## 2 調査の内容と方法

①調査時期 2002年10月－11月中旬

②調査対象 台湾の台中市内(6校)<sup>1</sup>の中学校管理職者を対象とし、配布35名、回収29名(回収率82.86%)。職位別の割合は、校長20.7%(6名)、主任58.6%(17名)、組長(主任を補佐する管理者)20.7%(6名)である。管理職者の性別は男性72.4%(21名)、女性27.6%(8名)で、年齢別の割合は、30歳未満6.9%(2名)、30歳以上40歳未満27.6%(8名)、40歳以上50歳未満34.5%(10名)、50歳以上31%(9名)である。最終出身校別の割合は、博士もしくは博士単位修了3.4%(1名)、修士もしくは修士単位修了34.5%(10名)、学校(40単位)修了もしくは中退44.8%(13名)、学士もしくは中退17.2%(5名)である。専門教育の背景の割合は、師範大学・学院(学院とは旧制度の言い方；今は教育大学に当てはまる)の教育学科(大学院)63%(17名)、師範大学・学院の非教育学科(大学院)14.8%(4名)、一般大学(教職単位の履修)18.5%(5名)、師範専科(中学校+5年)3.7%(1名)である。教職経験年数の割合は、1年未

満3.4% (1名), 1年以上5年未満3.4% (1名), 5年以上10年未満10.3% (3名), 10年以上20年未満34.5% (10名), 20年以上30年未満34.5% (10名), 30年以上13.8% (4名)である。

③調査手続き 台中市内の中学校6校の管理職者に対し、各学校あてに質問紙留置法で配布・回収を行った。

④調査票の内容 a. フェイスシート: 7項目。b. 各年齢層の教員に対する評価: 12項目の設定, 「5十分に」, 「4かなり」, 「3まあまあ」, 「2あまりない/あまりできない」, 「1全くない/全くできない」の5段階尺度を用いた。c. 教員に対して希望する研修内容領域: 12項目の設定, 「5強く希望する」, 「4かなり希望する」, 「3まあまあ希望する」, 「2あまり希望しない」, 「1全く希望しない」の5段階尺度を用いた。

なお、データの分析方法は各年齢層の教員に対する評価及び希望する研修領域の全体的構造を捉え、ANOVA4(分散分析)を使用した。

⑤研究の枠組 教員の力量に関する調査研究での力量のカテゴリーは、研究者間でほぼ共通している。いずれの研究者も「専門職としての価値観・態度・信念」, 「学校経営の能力」, 「教育課程編成の能力」, 「授業指導の能力」, 「生徒指導の能力」を教員に求められる能力としている。「保護者とのコミュニケーションの能力」を挙げる場合もある(蔡培村他, 1996; 謝臥龍, 1997; 吳政達, 1999; 簡茂発他, 2002; 許志賢他, 2004)。なお、台湾では、2001年度より、「国民小学9年一貫課程綱要」などに基づく小学(6年)・中学(3年)の9年一貫教育カリキュラムが実施されており、教育改革を図りつつある。「国際理解の能力」, 「コンピュータの運用能力」が重視されている。「総合活動」を推進するために、学校と保護者との連携が重要になっており、教員には「保護者とのコミュニケーションの能力」が求められる。総合教育のためには、「地域との連携や地域資源の運用能力」が不可欠である。「9年一貫課程」では、生徒は自主的な探索や研究を通して自主的に探索する力や研究精神を育成することが目標として掲げられており、教員にも「教育研究能力」が求められる。従って、本研究では、共通して重要であるとされる能力に、これらの能力を加えて、教員の力量のカテゴリーを12項目に設定した。

### 3 管理職者による各年齢層の教員への評価の分析

管理職者による各年齢層の教員への評価は、「30歳未満」, 「30歳以上40歳未満」, 「40歳以上50歳未満」, 「50歳以上」の4群で、分散分析(ANOVA4)を行った。その結果、次の項目は有意差が見られた。

#### A 「専門職としての価値・態度・信念」

「専門職としての価値・態度・信念」の分散分析の結果は $F_{(3,73)}=4.31$ ,  $p<.01$ であった。多重比較の結果、「50歳以上」に比べて「40歳以上50歳未満」の方が少し高い評価を示した。

#### B 「学校経営の能力」

「学校経営の能力」の分散分析表の結果は $F_{(3,73)}=11.11$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「30歳以上40歳未満」, 「40歳以上50歳未満」, 「50歳以上」に対する評価は同じであったが、「30歳未満」への評価は3組(「30歳以上40歳未満」, 「40歳以上50歳未満」, 「50歳以上」)に比べて、少し低い評価が見られた。

#### C 「学年・学級経営の能力」

「学年・学級経営の能力」の分散分析結果は $F_{(3,73)}=3.37$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「50歳以上」に比べて「30歳以上40歳未満」の方が少し高い評価を示した。

#### D 「教育課程編成の能力」

「教育課程編成の能力」の分散分析結果は $F_{(3, 73)}=9.03$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果「40歳以上50歳未満」に比べて、「30歳以上40歳未満」の方が少し高い評価を示した。そして、「50歳以上」に比べて、「30歳未満」の方が少し高い評価を示した。

#### E 「授業指導の能力」

「授業指導の能力」の分散分析結果は $F_{(3, 73)}=3.26$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「50歳以上」に比べて、「30歳以上40歳未満」の方が少し高い評価を示した。

#### F 「生徒指導の能力」

「生徒指導の能力」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=5.35$ ,  $p<.005$ であった。多重比較の結果、「30歳未満」、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」に対する評価はほぼ同じであったが、「50歳以上」への評価は3組（「30歳未満」、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」）に比べて、少し低い評価が見られた。

#### G 「コンピューターの運用能力」

「コンピューターの運用能力」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=53.94$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、高い評価の順位は「30歳未満」、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」という結果がわかった。

#### H 「保護者とのコミュニケーション能力」

「保護者とのコミュニケーション能力」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=6.39$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」に対する評価は同じであったが、「30歳未満」への評価は3組（「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」）に比べて、少し低い評価が見られた。

#### I 「地域連携と地域資源の運用能力」

「地域連携と地域資源の運用能力」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=9.43$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」に対する評価はほぼ同じであったが、「30歳未満」への評価は3組（「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」）に比べて、少し低い評価が見られた。

#### J 「教育研究の能力」

「教育研究の能力」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=6.54$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「50歳以上」に比べて、「30歳以上40歳未満」の方が少し高い評価を示した。

一方、「教育評価の能力」と「国際理解の能力」は有意差が見られなかった。

## 4 管理職者が各年齢層の教員に要望する研修領域の分析

各年齢層の教員に要望する研修領域は、「30歳未満」、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」の4群で、分散分析(ANOVA4)を行った。その結果、次の項目は有意差が見られた。

#### A 「専門職としての価値・態度・信念」

「専門職としての価値・態度・信念」の分散分析の結果は $F_{(3, 69)}=4.01$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「50歳以上」に比べて、「30歳未満」の方が少し高い希望を示した。

#### B 「学校経営の力量」

「学校経営の力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=18.14$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「30歳未満」と「30歳以上40歳未満」への希望はほぼ同じであった。そして、「40歳以上50歳未満」と「50歳以上」への希望もほぼ同じであった。しかし、後者に比べて、前者の方が研修希望の評価が高い。

### C 「学年・学級経営の力量」

「学年・学級経営の力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=18.58$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」に対する研修希望領域の評価はほぼ同じであったが、「30歳以上40歳未満」が「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」より強く、「30歳未満」は更に強い研修希望を示した。

### D 「教育課程編成の力量」

「教育課程編成の力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=3.21$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「50歳以上」に比べて、「30歳未満」の方が少し高い希望を示した。

### E 「授業指導の力量」

「授業指導の力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=3.56$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「40歳以上50歳未満」に比べて、「30歳未満」の方が少し高い希望を示した。

### F 「生徒指導の力量」

「生徒指導の力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=3.70$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「50歳未満」に比べて、「30歳未満」の方が少し高い希望を示した。

### G 「コンピューターの運用力量」

「コンピューターの運用力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=3.99$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「30歳未満」に比べて、「50歳以上」の方が少し高い希望を示した。

### H 「保護者とのコミュニケーション力量」

「保護者とのコミュニケーション力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=11.45$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」に対する希望する研修領域の評価はほぼ同じであったが、3組（「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」）に比べて、「30歳未満」の方が少し高い希望を示した。

### I 「地域連携と地域資源の運用力量」

「地域連携と地域資源の運用力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=8.65$ ,  $p<.001$ であった。多重比較の結果、「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」に対する希望する研修領域の評価はほぼ同じであったが、3組（「30歳以上40歳未満」、「40歳以上50歳未満」、「50歳以上」）に比べて、「30歳未満」の方が少し高い希望を示した。

### J 「教育研究の力量」

「教育研究の力量」の分散分析の結果は $F_{(3, 73)}=3.25$ ,  $p<.05$ であった。多重比較の結果、「50歳未満」に比べて、「30歳未満」の方が少し高い希望を示した。

一方、「教育評価の力量」と「国際理解の力量」は有意差が見られなかった。

## 5 教員<sup>2</sup>と管理職者の回答の比較

### ① 教員の能力に対する両者の比較

#### A 教員全体に対する両者の比較

両者の t 検定の結果、「専門職としての価値観・態度・信念」( $t(273, 30)=2.62$ ,  $p<.05$ ), 「教育課程編成の能力」( $t(273, 34)=2.06$ ,  $p<.001$ ), 「授業指導の能力」( $t(273, 34)=2.05$ ,  $p<.05$ ), 「コンピュータの運用能力」( $t(273, 39)=2.15$ ,  $p<.05$ ) という項目は有意差が認められた。そして、教員の平均値は管理職より高く評価し、教員の方が上述の項目に自信を持っていることが認められた。

#### B 20代教員に対する両者の比較

両者の t 検定の結果、「学校経営の能力」( $t(98, 44)=1.772$ ,  $p<.1$ ), 「学年・学級経営の能力」( $t(98,$

42)=-3.331,  $p < .001$ ), 「生徒指導の能力」( $t(98, 52)=-1.951, p < .1$ ), 「国際理解の能力」( $t(98, 49)=-2.689, p < .01$ )という項目は有意差が認められた。「学校経営の能力」に対して、教員の自己評価は管理職より高く評価し、一方、「学年・学級経営の能力」、「生徒指導の能力」、「国際理解の能力」に対して、管理職の方が教員より高く評価していることが明らかになった。

#### C 30代教員に対する両者の比較

両者の  $t$  検定の結果、「学校経営の能力」( $t(98, 60)=-5.412, p < .001$ ), 「学年・学級経営の能力」( $t(98, 70)=-6.687, p < .001$ ), 「授業指導の能力」( $t(98, 65)=-2.605, p < .05$ ), 「教育評価の能力」( $t(98, 75)=-5.045, p < .001$ ), 「生徒指導の能力」( $t(98, 59)=-3.964, p < .001$ ), 「国際理解の能力」( $t(98, 52)=-3.205, p < .05$ ), 「保護者とのコミュニケーション能力」( $t(98, 66)=-2.202, p < .05$ ), 「地域連携と地域資源の運用能力」( $t(98, 45)=-3.423, p < .001$ ), 「教育研究の能力」( $t(98, 48)=-1.799, p < .1$ )という項目は有意差が見られた。各能力に対する評価は、管理職の方が教員より高く評価していることが明らかになった。

#### D 40代教員に対する両者の比較

両者の  $t$  検定の結果、「学校経営の能力」( $t(91, 46)=-2.044, p < .05$ ), 「学年・学級経営の能力」( $t(91, 40)=-2.387, p < .05$ ), 「教育課程編成の能力」( $t(91, 36)=2.981, p < .01$ ), 「教育評価の能力」( $t(91, 54)=-3.324, p < .001$ ), 「生徒指導の能力」( $t(91, 40)=-1.903, p < .1$ ), 「国際理解の能力」( $t(91, 44)=-1.876, p < .1$ ), 「コンピューターの運用能力」( $t(91, 46)=2.169, p < .05$ ), 「地域連携と地域資源の運用能力」( $t(91, 50)=-2.886, p < .01$ )という項目は有意差が見られた。各能力に対する評価は、管理職の方が教員より高い評点をつけることがわかった。

「教育課程編成の能力」、「コンピューターの運用能力」に対し、教員の自己評価は管理職より高いという結果がわかった。一方、「学校経営の能力」、「学年・学級経営の能力」、「教育評価の能力」、「生徒指導の能力」、「国際理解の能力」、「地域連携と地域資源の運用能力」に対し、管理職は教員より高く評価をすることが認められた。

#### E 50代教員に対する両者の比較

両者の  $t$  検定の結果、「専門職としての価値観・態度・信念」( $t(46, 30)=2.655, p < .05$ ), 「教育課程編成の能力」( $t(46, 43)=4.392, p < .01$ ), 「コンピューターの運用能力」( $t(46, 43)=3.135, p < .01$ )という項目は有意差が見られた。各能力に対する評価は、教員は管理職より高く評価することが明らかになった。

## ② 教員の希望する研修領域と教員に要望する研修領域の比較

### A 教員全体

両者の  $t$  検定の結果、「専門職としての価値観・態度・信念」( $t(273, 34)=3.33, p < .001$ ), 「教育課程編成の能力」( $t(273, 34)=2.08, p < .05$ ), 「授業指導の能力」( $t(273, 37)=2.95, p < .01$ ), 「生徒指導の力量」( $t(273, 38)=2.35, p < .05$ ), 「国際理解の力量」( $t(273, 35)=2.13, p < .05$ ), 「保護者とのコミュニケーション力量」( $t(273, 44)=3.38, p < .01$ ), 「地域連携と地域資源の運用力量」( $t(273, 38)=2.85, p < .01$ )という項目は有意差が認められた。そして、教員の平均値は管理職より研修希望を高く持つ結果が導かれた。以上のことから、教員は上述の項目について研修希望を持っていることが明らかになった。

### B 20代教員に対する両者の比較

両者の  $t$  検定の結果、「教育課程編成の力量」( $t(98, 45)=2.061, p < .05$ ), 「授業指導の力量」( $t(98, 40)=2.562, p < .05$ ), 「国際理解の力量」( $t(98, 46)=1.844, p < .1$ ), 「保護者とのコミュニケーション力量」( $t(98, 52)=1.914, p < .1$ )という項目は有意差が認められた。各研修領域において、管理

職に比べて、教員の方が研修希望に対する評点が高かった。

#### C 30代教員に対する両者の比較

両者の t 検定の結果、「学校経営の力量」(t(98, 48)=-2.438, p<.05), 「地域連携と地域資源の運用力量」(t(98, 53)=1.666, p<.1)という項目は有意差が認められた。「地域連携と地域資源の運用力量」に対し、教員の方が研修意欲を高く持っていることが明らかになった。一方、「学校経営の力量」の場合において、教員よりも管理職の方が教員に対する研修希望を高く評定していた。

#### D 40代教員に対する両者の比較

両者の t 検定の結果、「専門職としての価値観・態度・信念」(t(91, 37)=3.225, p<.01), 「学校経営の力量」(t(91, 42)=1.966, p<.1), 「学年・学級経営の力量」(t(91, 46)=2.812, p<.01), 「教育課程編成の力量」(t(91, 37)=2.250, p<.05), 「授業指導の力量」(t(91, 38)=2.448, p<.05), 「生徒指導の力量」(t(91, 47)=2.514, p<.05), 「国際理解の力量」(t(91, 39)=1.851, p<.1), 「保護者とのコミュニケーション力量」(t(91, 53)=2.756, p<.01), 「地域連携と地域資源の運用力量」(t(91, 46)=1.941, p<.05)という項目は有意差が認められた。各研修領域において、管理職に比べて、教員の希望する研修の評点が高かった。

#### E 50代教員に対する両者の比較

両者の t 検定の結果、「専門職としての価値観・態度・信念」(t(46, 42)=2.914, p<.05), 「学校経営の力量」(t(46, 46)=1.854, p<.1), 「学年・学級経営の力量」(t(46, 46)=2.111, p<.05), 「国際理解の力量」(t(46, 43)=1.725, p<.1), 「コンピューターの運用力量」(t(46, 44)=-1.973, p<.1), 「保護者とのコミュニケーション力量」(t(46, 46)=1.998, p<.01), 「地域連携と地域資源の運用力量」(t(46, 46)=2.270, p<.05)という項目は有意差が認められた。「コンピューターの運用力量」を除いて、各研修領域において、管理職に比べて、教員の希望する研修の評点が高かった。

## 6 おわりに

以上、台湾の中学校の管理職者の回答を通して、管理職者による教員の力量評価及び教員に要望する研修領域の分析を明らかにし、本研究を通じて明らかになった諸点を整理しておこう。

### ① 管理職者による各年齢層への評価の分析結果

- 30歳未満の教員には「教育課程編成の能力」、「コンピューターの運用能力」に対して高い評価を下したが、一方、「学校経営の能力」、「保護者とのコミュニケーション能力」、「地域連携と地域資源の運用能力」には低い評価を下したことがわかった。
- 30歳以上40歳未満の教員には「学年・学級経営の能力」、「教育課程編成の能力」、「授業指導の能力」に対しては高い評価を下したことがわかった。
- 40歳以上50歳未満の教員には「専門職としての価値・態度・信念」に対しては高い評価を下したことがわかった。
- 50歳以上の教員には「専門職としての価値・態度・信念」、「学年・学級経営の能力」、「教育課程編成の能力」、「授業指導の能力」、「生徒指導の能力」、「コンピューターの運用能力」、「教育研究の能力」に対しては低い評価を下したことがわかった。
- 「教育評価の能力」と「国際理解の能力」は有意差が見られなかった。

## ②管理職による各年齢層の教員に要望する研修領域の分析結果

- 30歳未満の教員には「専門職としての価値・態度・信念」、「教育課程編成の力量」、「学年・学級経営の力量」、「教育課程編成の力量」、「授業指導の力量」、「生徒指導の力量」、「保護者とのコミュニケーション力量」、「教育研究の力量」という研修領域を希望していることがわかった。
- 30歳以上40歳未満の教員には30歳未満の教員と同じく、「学校経営の力量」という研修領域を希望していることがわかった。
- 40歳以上50歳未満の教員には、「専門職としての価値・態度・信念」、「教育課程編成の力量」、「生徒指導の力量」、「コンピューターの運用力量」、「教育研究の力量」という研修領域を希望しており、他の3組と同様であることがわかった。
- 50歳以上の教員には「コンピューターの運用力量」という研修領域を希望していることがわかった。
- 「教育評価の力量」と「国際理解の力量」には有意差が見られなかった。

管理職による教員の力量評価と研修領域に対する要望は、教師の力量を高く評価していながら、必要な研修領域とも考えていることがあった（特に若年教員と中堅教員に集中）。教員の退職年齢は以前より早くなり、50-55歳ぐらいに集中しているのが現状である。そのような状況に置かれ、管理職者の若年教員と中堅教員への期待感が高くなることが予測できる。

## ③両者（教員・管理職者）の比較

- 教員の能力に関し、「専門職としての価値観・態度・信念」、「教育課程編成の能力」、「授業指導の能力」、「コンピューターの運用能力」という項目には有意差が認められ、教員の方が管理職より評価が高いということがわかった。最近、校内で教員組合のような団体を成立させようという傾向が強くなりつつあり、管理職者と教員との間に、対立の光景も見られる。それ故か、「専門職としての価値観・態度・信念」に対しては教員より低く評価する結果が見られた。他の項目に対しては、「9年一貫課程」の導入により、激しい教育改革の変化が問われており、管理職者の目でみると、教員は特に「教育課程編成の能力」、「授業指導の能力」、「コンピューターの運用能力」に欠けていると感じられるようである。
- 教員の希望する研修領域に関し、「専門職としての価値観・態度・信念」、「教育課程編成の能力」、「授業指導の能力」、「生徒指導の力量」、「国際理解の力量」、「保護者とのコミュニケーション力量」、「地域連携と地域資源の運用力量」という項目は有意差が認められた。教員の方が管理職より研修希望が高いことがわかった。「9年一貫課程」の教育改革で、教員にはこれらの教育課程に対応できる高い専門的知識・技能が求められるのであるが、それには教員の強い研修意欲が不可欠となる。

教員の専門的な能力に関しては、年齢につれて自己評価が高くなる傾向があり、逆に研修意欲は低くなる傾向があった。しかし、若い教員の場合は自らの力量についての自己評価が低く、研修意欲が高いことが明らかになった。この結果から、中学校教員の力量形成の向上を図るためには、各研修の内容を厳密に計画し、それぞれの研修目的に応じた内容と関連を図った研修が必要である。そのためには、今後、各関係機関と校内との調整を図り、経験年数及び年齢別に研修の体系化を整備する必要がある。また、若い教員、中堅教員とも地域連携と地域資源、学校経営、学年・学級経営、国際理解、教育研究という領域の研修プログラムを設計する必要がある。

そして、ベテラン教員についてはコンピュータ、地域連携と地域資源、国際理解という領域の



研修プログラムを考量する必要があると思われる。

そこで、今後の研修プログラムの改善の課題としては、次のような点に留意すべきであろう。

1. 教員が力量を発揮し、校内研修を充実させることによる教員自身の力量形成を図るためには、校内研修の工夫・改善を図り、自己研修のあり方や、インターネットなどの活用や地域連携の諸活動の相互関連性を同時に捉える必要がある。
2. 本研究では、学校の教員自身の自己評価や管理職者による他者評価を行ったが、今後は、教員養成機関の関係者、教育行政機関の関係者、保護者、生徒にも、教員の力量について評価してもらい検討する必要がある。

---

1 『中華民国教育統計』(2004)の資料によると、台中市の公立中学校は23校がある。台中市は台湾の真ん中の位置を占めており、第三都市である。

2 台湾の台中市内(6校)の中学校教員を対象して、配布420名、回収359名(回収率85.48%)、有効回答者は247名(有効回答率58.81%)。

## 参考文献

岸本幸次郎, 林 孝, 赤木恒雄, 河相善雄, 岡東壽隆, 小野由美子, 小山悦司(1980), 「教師の職能成長モデル構築に関する研究(Ⅰ)―研究の動向と課題を中心に―」『教育学研究紀要』第26巻, 中国四国教育学会, 214-129。

岸本幸次郎, 岡東壽隆, 林 孝, 小山悦司(1981), 「教師の職能成長モデル構築に関する研究(Ⅱ)―教職能力をめぐる因子分析的考察―」『広島大学教育学部紀要』第1部, 第30号, 119-129。

岸本幸次郎, 久高喜行(1986), 『教員の力量形成』ぎょうせい。

南風原朝和(2002), 『心理統計学の基礎―統合的理解のために―』, 有斐閣。