

目次

第1章 クオリティーを求める時流と企業・行政・学校の対応

- 序. 行政主体の数値目標 2
- 1. 品質を求める推移と TQC 活動 3
- 2. TQM と行政運営における活用 6
- 3. マルコム・ボルドリッジ賞と学校・自治体での品質基準 9

第2章 クオリティーを高める組織マネジメントの役割と学校評価

- 序. 組織マネジメントと PDCA サイクル 20
- 1. 行政評価における MBO とベンチマーキング 21
- 2. 学校評価の理念 26
- 3. 先駆的な大阪府の学校教育自己診断 30
- 4. 東京都教育委員会の学校評価の方向 36
- 5. 福岡県教育委員会の学校評価—新たな学校評価の視点— 39
- 6. 全国的にみた特色のある学校評価の実践 44
- 7. 今後の学校評価に向けての課題 47

第3章 クオリティーを促進する人材開発

- 序. 人材育成の重視 54
- 1. 人事制度はどう変わりつつあるか 54
- 2. 人事考課制度の実態と特色 57
- 3. 企業における人事考課から考える視点—目標管理と評価の方法— 62
- 4. 公務員制度改革としての新人事制度導入の背景と特徴 66
- 5. 諸外国における人事評価の動向 73
- 6. 自治体における人事評価システムの位置と課題 76

第4章 能力開発型教員人事評価の特質と展望

- 序. 人事評価システムを振り返ると—企業、大学、国際機関— 86
- 1. なぜ、これまでの教員勤務評定は失策なのか 90
- 2. 新たな教員人事評価に対する全国教育長の考え 95
- 3. 学校長、一般教員は教員人事評価にどのような考えを持っているか 99

4. 東京都の教員人事考課からの示唆 104
5. 大阪府における教職員評価システムの視点 111
6. 教員人事評価の展望 119

第5章 指導力不足教員への論理と予防・対応に関する再考

- 序. 基本的視点 126
1. 指導力不足教員の概念 128
2. 指導力不足となる背景と支援の論理 132
3. 指導力不足教員に対する県民意識と校長意識 134
4. 日常の教育活動を通して解決 136
5. メンタルヘルス教員と管理職自身の指導力不足への対応 144
6. 諸外国における指導力不足教員への経営戦略 149
7. 年齢構成とキャリアプランへのチャレンジ 156

第6章 スクールリーダーの役割と力量形成

- 序. これからの時代に期待される力量を再考する 164
1. 組織に期待されるリーダーシップの理論とフレーム 166
2. 東京都の主幹制からリーダーシップをとらえる 176
3. 民間人校長の任用から新たな学校文化を探る 182
4. スクールリーダーとしての力量形成と連携 187
5. アメリカの学校管理職資質高度化に対する大学院の役割 194
6. 我が国の大学院における管理職養成の可能性 198

第7章 これまでの教員研修の再考と10年経験者研修の特徴

- 序. 研修の概念と性格 206
1. 制度としての初任者研修と大学院修学休業 209
2. 長期社会体験研修の意義 212
3. 学校改善マネジメントにおける校内研修の位置 214
4. 10年経験者研修は学校改善への好機となるか 221

第8章 学校教育目標の実現と学校改善ストラテジー

- 序. 具体的な指標への動き 240
- 1. カリキュラム・マネジメントの視座 241
- 2. 学校教育目標の実現を図るカリキュラム開発 244
- 3. 2学期制における学校改善ストラテジー 251
- 4. 学校名入り成績公表とアカウントビリティ 258
- 5. 司書教諭の配置と学校図書館マネジメント 261

第9章 カリキュラム開発としての個に応じた少人数教育や少人数学級の展望

- 序. カリキュラム開発への新たな期待 268
- 1. 少人数指導や少人数学級をめぐる全国的動向 270
- 2. 少人数学級のメリットは学校の創意工夫に生かされている
—山形県の試みを通して— 275
- 3. 少人数指導の実践からみたカリキュラム開発の課題 280
- 4. 学級編制弾力化をめぐる政策課題 281

第10章 学校改善のための学校と地域・大学との連携

- 序. 地域とともにつくる子どもにとって豊かな環境 290
- 1. 連携本来の理念—互惠的スピリット— 291
- 2. 大学との連携における内在的目的・性格 293
- 3. 東京教師養成塾からみた教育委員会と大学の連携 295
- 4. 学校支援学生ボランティアの実態と実施上の方策 297
- 5. 地域との連携への期待と連携構造 302
- 6. 地域との連携における課題 311

参考資料

- 1. 学力向上プラン策定のストラテジー 316
- 2. 10年経験者研修評価例 323
- 3. 教員人事考課における授業観察の観点 326
- 4. 教員人事評価における授業参観の視点 327

序 研修の概念と性格

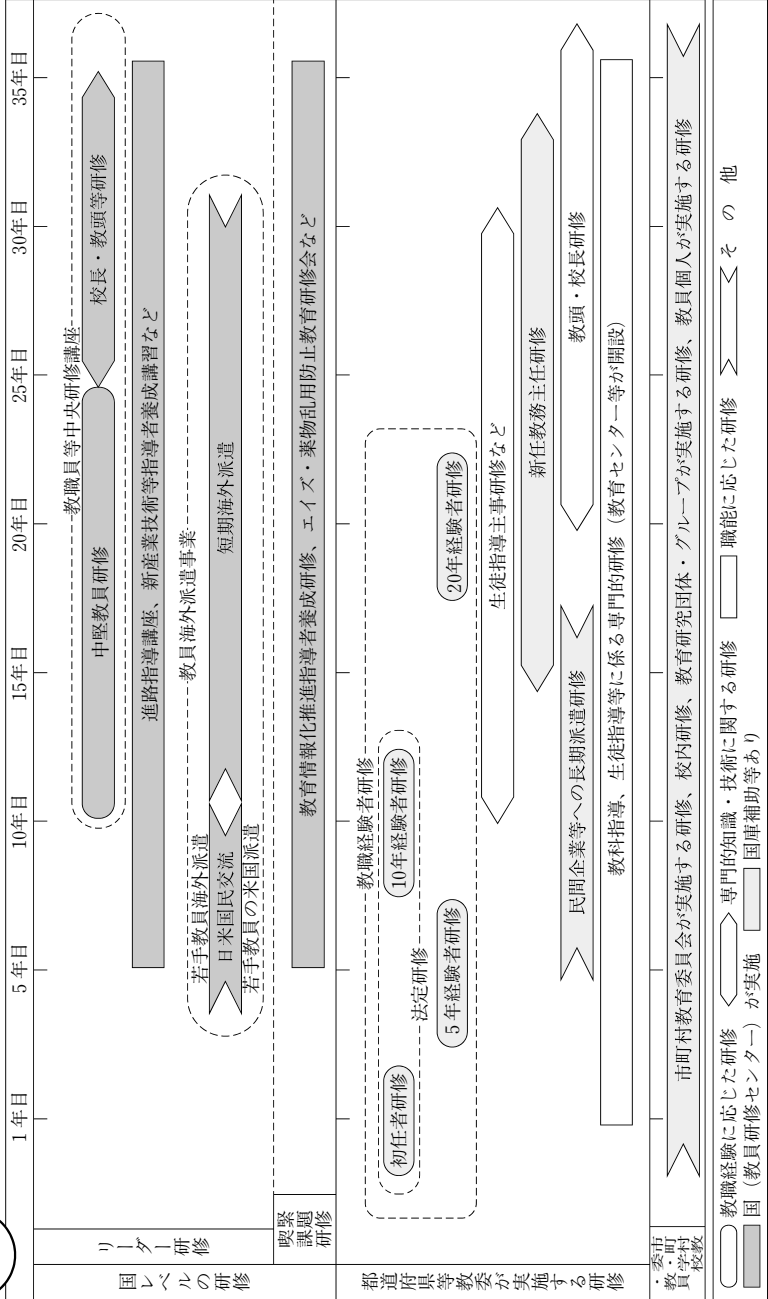
教員の研修は、個々の教師の職務遂行能力を維持・向上させたり、学校を改善する必要から教師、行政機関、大学などによって行われる教育活動である。我が国では内容的には、職位別（経験年数別）研修と専門的研修に分けられる。前者は、新規採用（初任者）教員、中堅職員、主任・教頭・校長研修などである。後者は、教科・領域別研修であり、「各教科」「道徳」「特別活動」「生徒指導」「進路指導」「同和教育」「学級運営」「学校経営」など、多岐にわたっている。

また、研修・現職教育の形態や提供主体からみれば、自己研修、校内研修、学校間研修、教育研究団体などの各種団体による研修、行政機関や教育センター・大学（大学院）が提供する研修などがある。教員研修の実施体系を示すと図7-1のようになる。

ところが、一般公務員の研修は、勤務能率の発揮及び増進のために、研修を受ける機会が与えられ、その研修は任命権者が行うこととされる（地方公務員法39条、関連して国家公務員法71条、73条）。これに対し、教育公務員の研修は、他律的に与えられる一般公務員の研修と性格を異にし、自己の職責を遂行するために不可欠な研究と修養（研修）である。

ところで、教育公務員特例法22条2項によれば、勤務場所を離れて職専免による研修ができるためには、授業に支障がなく、かつ、本属長の承認を受けなくてはならない。この校外研修における本属長の承認はいかなる要件のもとになされるべきであるか、についても見解の対立がみられる。教師の自主研修権の立場では、校長の承認を単に授業への支障がないかどうかを確認するための裁量の余地なき行為であるとする。もし、授業への支障について判断を要する場合は、学校の教育計画にかかわる問題であることから、職員

図7-1 教員研修の実施体系



(出典)「文部科学白書」(平成15年度)、p.185に基づく。

2 10年経験者研修評価例

研修教員氏名

立

学校名

学校

校長氏名

職印

評価項目	評価に当たっての考慮事項	評価段階				総合評価	所見	年度	末
		a	b	b	c				
計	① 教材の選定が適切であり、また、教材研究が的確かつ緻密である。								
	② 年間指導計画に基づき、単元章の目標や内容を適切に設定し、教育課程を確実に実施している。								
	③ 補助教材、視覚教材や教育機器などの利用が適切に活用されている。								
	④ 全員参加の授業づくりにより、個別指導やグループ別指導など、個に応じた指導の実施を図っている。								
	⑤ 内容に応じて、体験的な学習や問題解決的な学習を重視するともに、男児生徒の興味を生かすよう工夫している。								
	⑥ 児童生徒の学習状況や指導内容に応じた評価計画の作成ができる。								
学習指導	① 児童生徒の学習意欲や思考を大切にしながら問題解決的な授業を展開している。								
	② 学級全体や個々の児童生徒の理解度を把握し、指導や改善を自然に促している。								
	③ 児童生徒の明確な学びの姿や主体性を積極的に取り組むための意図的・構造的かつ丁寧な指導ができる。								
	④ 発問・指示・説明等を適切に使い分け、全ての児童生徒に届く発言をしている。								
	⑤ 資料や教材・教具などを適切に活用し、授業の始めと終わりの反切りや、学習中のしつづけなどを継続的に指導している。								
	⑥ 児童生徒のよい点や進歩の状況を積極的に評価し、より努力を促す指導の改善を評価し生かすようになっている。								
他の	③ 言語に基ずく理解度や関心を深め、言語環境を豊かにする、児童生徒の言語活動が適切に行われるよう配慮している。								
	④ 家庭学習など児童生徒の自主的な学習態度の育成に取り組んでいる。								
	⑤ 学校図書館の活用を図るとともに、読書指導に当たり、教務主任等の教員との連携協力を適切に行うとともに、その方策について、何種かに責任を果たしている。								