

主任教諭の育成と副校長の役割

―若手教員の学習指導力向上を目指して―

荒井 友香（板橋区立高島第二小学校）

1. 研究の目的

現在、東京都の公立小学校の現場で副校長として職務にあたる中で、教員が学習指導以外にも多岐に渡る役割が求められていることを実感する場面が多々ある。だが、教員の努力は限界に達しつつある。長時間にわたる課外活動の指導、事務、授業の計画・準備など、業務は多岐に渡り、まとまった時間を確保することも難しい。質の高い指導を行う上で、教員の準備時間の不足、特別な支援を要する児童生徒への指導能力を持つ教員の不足、支援職員の不足を指摘する管理職も多くいる（全国連合小学校長会 2012）。

この現状に対し、例えば、東京都教育委員会では、『東京都教員人材育成基本方針』『OJTガイドライン』等を策定し、人材育成体制の整備に努めている。新たに時間や場所を確保する必要のないOJTの推進を図っている。OJT体制を確立し、育成機能の連続性を校内に確立することで、社会の多様な要請に応えられる人材の育成に努めているのである。

「学校教育に対する保護者の意識調査 2012」（Benesse 教育研究開発センター・朝日新聞社 2013）では、「基礎学力」「学ぶ意欲の向上」「社会性の育成」が保護者の期待値の高い項目となっており、「食や健康について教える」「将来の進路や職業について考えさせる」の項目について近年期待値が上昇している。さらに、保護者の学校に対する満足度は全体的に向上しているが、「総合的な満足」と「個別の取り組みに対する満足」の関連をみた結果、上位4項目は以下のとおりであった。

- ・先生たちの教育熱心さ
- ・教科の学習指導
- ・学ぶ意欲を高めること
- ・学校の教育方針や指導状況を保護者に伝えること

この結果は、学校や教員がさまざまな努力を重ねてきた結果と言えるだろう。そして、ここでも保護者が学校に求めているものは、やはり学習指導であって、その根幹を揺るがすことができないということができるのではないかと考えられる。

そこで本研究では、東京都の公立小学校に所属する副校長の立場から、校内の人材を活用しつつ、若手の学習指導力を向上させる方策を検討・実施し、方策の有効性を検証する。

2. 研究の方法

(1) 学校を取り巻く人材育成制度の現状の整理

板橋区をモデルとして、東京都教育委員会の人材育成方針とそれに基づく制度、区独自の教員育成体系がどのように関わっているかについて整理する。

(2) 人材育成システムの検討

他府県の事例を基に、人材育成の方策について具体策を検討する。

(3) 校内の人材育成と主任教諭に求める資質・能力についてのアンケート調査

板橋区の副校長に対し、教諭に求められる学習指導力とは何か、また、主任教諭に求められる問題発見・問題解決能力とは何かについてアンケート調査を行う。

(4) 校内で実施できる人材育成の方策の検討と実施

校内の人材を活用し、実際に1つの学校で行う主任教諭を活用した若手教員の育成シス

テムを検討し、稼働させ、その成果と課題をまとめる。

3. 研究の成果

(1) 学校を取り巻く人材育成制度の現状の整理

東京都教育委員会は、若手教員及び教育管理職・主幹教諭の計画的な育成を推進し、東京都公立学校教員の資質・能力の向上に資するため、「東京都教員人材育成基本方針（平成 27 年 2 月改正版）」「OJT ガイドライン（平成 22 年 3 月改正版）」「学校管理職育成指針（平成 25 年 5 月改訂版）」を策定している。

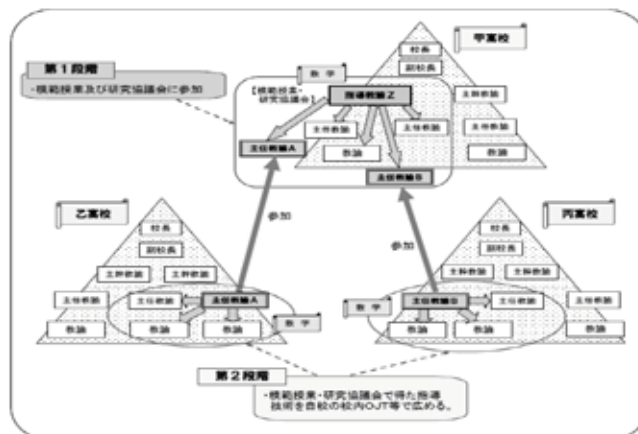
「東京都教員人材育成基本方針」で示された教員に求められる基本的な四つの力である「学習指導力」「生活指導力・進路指導力」「外部との連携・折衝力」及び「学校運営力・組織貢献力」を計画的に育成するために、3 年次までの教員を対象とした若手教員育成プログラムが開発・運用されている。また、東京都教職員研修センターの示す研修体系の中に OJT の推進と自己啓発支援が示されていることは、初任者からベテランまで常に自己研鑽を求められるのが教員である、という意思表示の一つであろう。

学習指導力	○授業をデザインする力 ○ねらいに沿って学習を進める力 ○児童・生徒の興味を引き出し、個に応じた指導をする力 ○主体的な学習を促すことができる力 ○学習状況を適切に評価し、授業を進める力 ○授業を振り返り改善する力
生活指導力・進路指導力	○児童・生徒と良好な関係を構築する力 ○児童・生徒の思いを理解し、適切に指導する力 ○児童・生徒の個性や能力の伸長並びに健全な心身及び社会性の育成を通して自己実現を図らせる力 ○自校の生活指導・進路指導上の課題を発見し解決する力
外部との連携・折衝力	○保護者・地域・外部機関に適切に対応する力 ○課題に応じ保護者・地域・外部機関と連携をとり解決に向けて取り組む力 ○保護者・地域・外部機関との協働の下、自校の教育の向上を図る力 ○学校からの情報発信や広報、保護者・地域・外部機関からの情報収集を適切に行う力
学校運営力・組織貢献力	○校務において企画・立案する力 ○上司や同僚とコミュニケーションをとりながら、円滑に校務を遂行する力 ○組織の一員として校務に積極的に参画する力 ○校務の問題点を把握し改善する力

（表 1）教諭に求められる資質「OJT ガイドライン【改訂版】～学校における OJT の実践」（東京都教育委員会 2010）

平成 25 年度からは、高い専門性と優れた指導力を持つ教員の力を活用し、教員全体の意欲と学習指導力の向上を図るため、指導教諭の職を設置した。教科等の指導技術を普及させる職に任用し、教員が優れた実践事例に学ぶ機会を定期的に提供し、自ら改善点を見出す仕組みづくりがその設置の目的である。

東京都における指導教諭は、学校外での研修を十分に行えない現状を踏まえ、校内で効率的に授業力を向上させるという意義をもつ



（図 1）「指導教諭の導入について」（東京都教育委員会 2013）

ているという点で、現状の課題を改善する有効な策として打ち出されていることがわかる。

一方、板橋区では「いきいき子ども！あたたか家族！はつらつ先生！地域が支える板橋の教育」を合言葉に教育ビジョンを示している。『いたばし学び支援プラン第3期』では、5つの柱の一つとして「教職員は、子どもと向き合い、子どもの現在だけでなく将来をも意識し指導力向上に努めます」と述べ、「教職員は進んで自己研鑽を行い指導力の向上に努め、子どもたちが興味を持てる授業を推進します」としている。平成27年度の教育グランドデザインでは、魅力ある授業づくりの取り組みとして「指導と評価と支援の一体化」「問題解決型・探究型の授業」「協同学習の導入」の3点を挙げている。区独自の取り組みとして、職層や経験年数を越えて学ぶ「板橋アカデミー」が今年度からスタートし、午後6時からという勤務時間外の研修でありながら、第1回は197人が参加する盛況となっている。また、大学生ボランティアから若手教員を主なターゲットとした板橋アドバイザーラボが開設され、経験豊かな退職教員が授業改善を始めとした様々な教育活動の相談にのるシステムも開始された。

(2) 事例調査に基づく人材育成システムの検討

(i) 指導教諭を活用した人材育成の事例調査

学校を取り巻く人材育成制度を活用するという考えから、指導教諭の活用を想定し、校内の人材育成のシステムを検討したい。そこで、すでに指導教諭を導入している他府県ではどのような状況にあるのかを調査した。現在、指導教諭を導入しているのは15都府県である。指導教諭の有効な活用策を検討するために、指導教諭を最も早期に導入した地域の一つである京都市と学力日本一といわれる秋田県教育専門監について、活動に同行して内容を確認(表2)するとともに、半構造化インタビュー調査を行った。

秋田	京都	東京都(参考)
8:30 派遣先小学校到着	8:10 外に出て、児童の出迎え	8:10 主幹会議
8:35 5年A組担任と打合わせ	8:25 打合わせ	8:25 職員打合わせ
8:50 5年A組授業	8:50 各学級の授業参観	8:30 学級指導
9:35 5年B組担任と打合わせ		8:45 2年A組授業
9:45 5年B組授業	9:40 1年A組国語 (示範授業:担任が参観)	9:45 授業準備
10:30 5年C組担任と打合わせ	10:30 1年A組担任への助言	10:45 国語部会
10:40 職員室に戻り、周囲の教員 からの相談に応じる	11:00 職員室に戻り、次週の指導 助言計画を立てる	
11:25 教材準備	11:45 校長と打ち合わせ	11:45 2年授業
11:45 5年C組授業		

(表2) 京都市指導教諭並びに秋田県教育専門監、東京都指導教諭のある1日

秋田県教育専門監は、自分の所属校に出勤後、指導対象の小学校に移動する。そのため、活動の開始時刻が8:30である。勤務校である学校では週12コマの授業を行い、週3回午後あるいは全日、近隣小学校に赴き、実際に授業を行ったり他の教員の授業づくりの相談にのったりしている。そして、その経験を小中それぞれの教員に伝えている。また、自校にとどまらず、市内全域の教員を対象とした研修会の講師役になることもある。そのため、教育専門監に指導をうける教員は小中のつながりや連携の視点をもつ。勤務校、派遣校の校長が共に教育専門監を評した言葉としてあげたのは「人と人をつなぐ」ことで学校内でも教員同士の学び合いの雰囲気を作り出し、「小学校、中学校それぞれの学習指導

の良さを双方に伝えている」ということである。教育専門監自身、活動のモチベーションを左右するのは、給与を含めた人事上の処遇よりも、職務の意義にあると述べている。

一方、京都市の指導教諭は校内での活動を中心としているため、自校の課題に集中できるという強みがある。言語活動の充実を軸に、小学校1年生から中学校3年生の学級まで、すべての教科の授業を丹念に参観し、指導助言を行う側も学び続けるという態度に共感し、指導教諭がどのように学習指導を行っているかを参観する教員が多く見られる。指導教諭自身は、指導教諭となった際に給与上の措置があったことに驚き、管理職に次ぐ存在になれるよう努力しなければならないと感じたと述べている。

秋田県、京都市、東京都のそれぞれの指導教諭並びに教育専門監の職務内容や給与上の待遇を改めて整理した（表3）。

	名称	職務内容	授業時数 や校務分 掌の軽減 措置	給与	配置
秋 田 県	教育専門監	・中学校ブロック内の教員を主 な対象とした指導・助言 ・市内で開催される研修会の講師	有	一般教員と給料上の差 異を設けていない	各自治体に 1名程度
京 都 市	指導教諭	・自校の教員を対象とした指導・ 助言	有	特2級 （主幹教諭と教頭の間に 特設）	各学校に 1名程度
東 京 都	指導教諭	・自地域の教員を対象とした年 3回の示範授業	無	4級 （主幹教諭と同等）	不明

（表3）秋田県教育専門監、京都市指導教諭、東京都指導教諭の比較

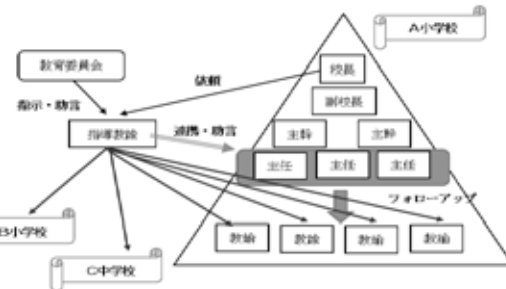
教育専門監、指導教諭の活動に同行した際、東京都の指導教諭の動きに比べ、同僚教員、あるいは管理職との打ち合わせが多い点が秋田県、京都市の共通項だと感じた。表3からも分かる通り、両者とも校務分掌や授業時数の大幅な軽減が行われ、他の教員への指導が職務の中心であることが明確にされていることに基づく動きであると考えられる。特に、職務の明確化については、秋田県でも京都府でも、指導教諭の活動の影響により、他の教員に自ら学び、授業力を向上させようとする動きがでていることに注目したい。

（ii）東京都における新指導教諭活用制度の検討

東京都の指導教諭は他の職層の教員と同様の職務に当たっている。そのために、人材育成に職務行動を集中させることが難しい現状がある。そこで本稿では、前述の現地調査から得られた知見をもとに、東京都における新指導教諭活用制度を検討する。具体的には、秋田県を参考に、教員定数外の配置とし、大幅な校務分掌並びに授業時数の軽減を行うことを考えた。

各市区町村に1～2人の指導教諭を配置し、所属校と他の学校を行き来しながら指導助言を行う。訪問先の学校は、各自治体の教育委員会の指示並びに各校の校長からの依頼で決定する。育成の対象は教諭とし、主任教諭とは教諭へ指導助言の内容について連携し、一貫性をもった人材育成を行えるよう配慮する（図2）。この場合、主任教諭は授業力向上をねらいとした人材育成について、学校現場で指導教諭の助言を受けながら進める。

新指導教諭活用制度のねらいは3点である。一つは、指導教諭の役割の明確化だ。教育委員会との連携が発生するので、計画的に研修対象者のいる学校を訪問することができる。また、具体的にどのような人材を育成するのかについても確認しながら職務を進めることができる。



(図2) 指導教諭活用のイメージ (筆者作成)

次に、主任教諭層への指導力向上をねらいとした人材育成の手法の伝承である。日常は主任教諭が教諭への指導を行うが、指導教諭が教諭に指導・助言を行っている姿を客観的にみる機会がもてる。また、その内容について、指導教諭と連携し、助言を受けることができるので、学校現場で人材育成のOJTを行っている状態になると考えられる。指導教諭が小学校でも中学校でも活動することで、校種を越え、双方の学習活動の手法の良い点を交流することもできる。その場合、主任教諭の段階から、小中学校の連携について視野が広がる可能性が高まる。

最後に、教諭を多角的に支える体制の確立である。指導教諭は、指導対象の教諭からやや離れた位置に立つ。継続してフォローアップにあたるのは校内の主任教諭であるという体制を整えることで、教諭は校内の近い位置に毎日助言してくれる主任教諭というパートナーをもつことになる。教諭は様々な距離感の先輩教員をもつことになるので、助言された内容をすぐに実践に反映することが可能になるとともに、より多様な支援を得られることになる。

(3) 校内の人材育成と主任教諭に求める資質・能力についてのアンケート調査

このように、現地を訪問した調査に基づいて指導教諭の活用を目論んだ。しかし、学校現場に入ってみると、指導教諭の数はまだまだ少なく、必ずしもこちらの要請したタイミングで来校できるわけではないことが分かった。また、教員同士の相性や希望する専門分野の方が学校の近くに勤務していない等の状況がある。

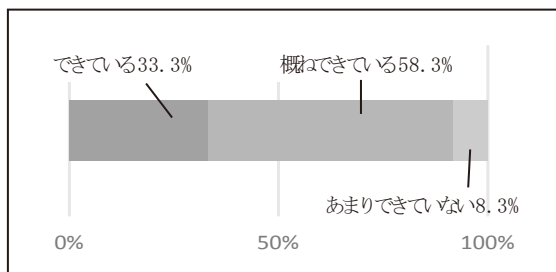
そこで、校内で循環できる人材育成の方策を再考する必要に迫られることになった。改めて東京都や板橋区の行っている人材育成制度をみると、学校を取り巻く環境としては十分整っているように見える。では何故、副校長会等において教員の資質と能力向上の制度に対する満足の声が挙がらないのだろうか。

東京都の教諭に求められる学習指導力とは、「授業をデザインする力」「ねらいに沿って学習を進める力」「児童・生徒の興味を引き出し、個に応じた指導をする力」「主体的な学習を促すことができる力」「学習状況を適切に評価し、授業を進める力」「授業を振り返り改善する力」である。また、主任教諭の役割についても「OJT ガイドライン」で示されている。校内で日常的にOJTを進めることが都からは求められていることは周知のとおりである。しかし、若手教員の学習指導力向上について語るとき、満足の声がほとんどあがらないわけであるから、若手教員の指導役になる層に共通理解がないのではないかな。ひょっとしたら、副校長間ですら、個々の認識に大きな差があるからではないかな。

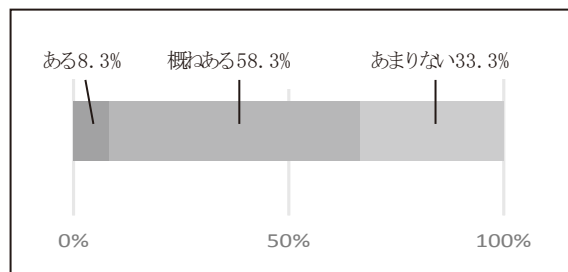
そこで、その疑問を解決するために区内高島地区の副校長に対し、校内の人材育成と主任教諭に求める資質・能力についてのアンケート調査を行った。内容は、教諭の学習指導力を向上させるために、各校においてどのような手立てがうたれているのか、また、教諭

を直接指導することが期待される主任教諭には、問題発見・問題解決能力が必要とされるわけだが、具体的にどのような姿を期待しているか。何よりも、人材育成上の課題と感じていることは何かである。この3点を問うことで、現在の制度が満足できない理由が判明するのではないかと考えた。

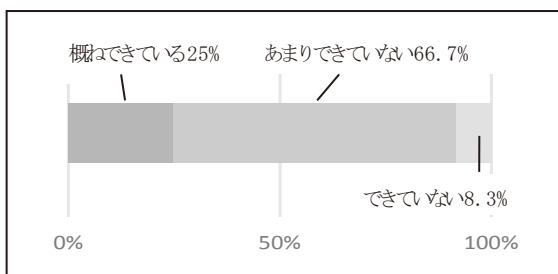
以下、アンケート調査の結果を提示する。



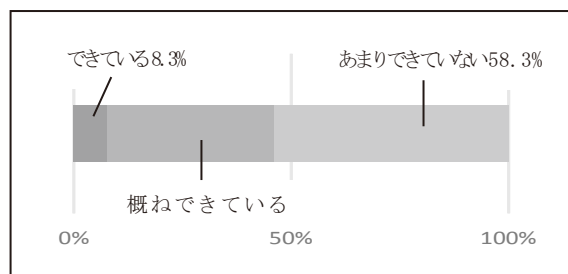
1 教員間での日常的な情報交換ができている。



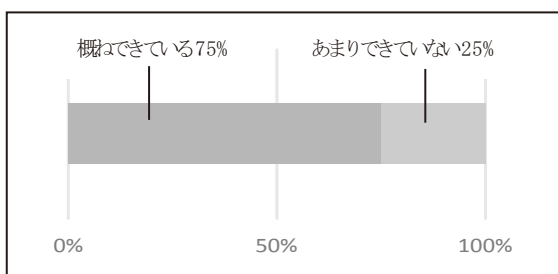
2 教員間で互いに学び合い、互いの資質や能力を高め合おうとする雰囲気がある。



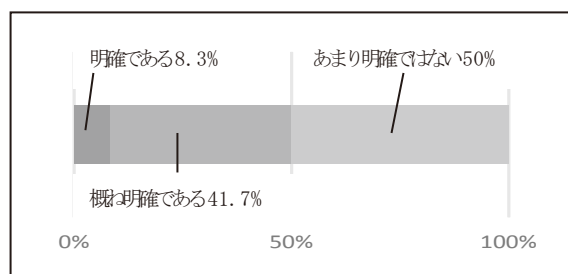
3 研究授業以外でも、互いの授業を参観している。



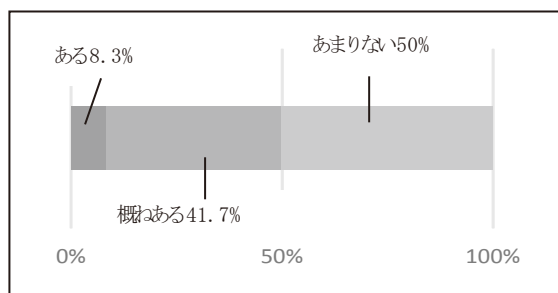
4 授業参観後、互いの課題について意見交換している。



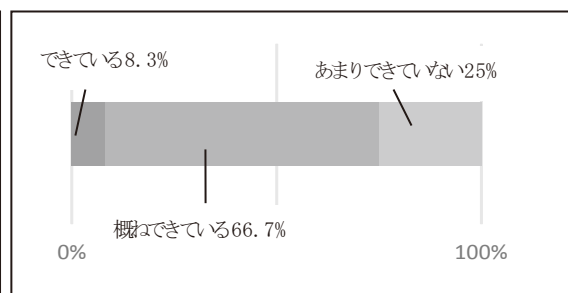
5 若手教員の学習指導力向上の方針について、管理職と主幹・主任教諭が共通理解できている。



6 若手教員育成における主幹・主任教諭の役割が明確になっている。



7 主幹・主任教諭は担当している教科や校務分掌以外の研修に参加するなど、知見を広げる機会がある。



8 副校長自身が、日常的に主任教諭・教諭に支援や助言を行っている。

9 人材育成上、課題だと感じていることは何ですか。

(主な回答)

- ・時間の確保が難しい。(授業観察や事前、事後指導など)
- ・授業観察することが適切な学級の状態ではない。
- ・指導力が不足している主任教諭があり、若手教諭との指導力が逆転している。
- ・経験年数に関係なく、教員の性格が他者のアドバイスの受け入れを左右している。

10 主幹・主任教諭に必要な課題発見・課題解決力とはどのようなものだとお考えですか。

- ・授業力が十分ついていない教員にポイントをおさえた授業方法を指導すること。
- ・若手教員の課題を、自ら気づき、相談に乗ろうとする力。更にその経緯を主幹教諭・管理職に報告し、指導を受けようとする力。
- ・若手自身に課題を発見させ、主体性を引き出す力。
- ・授業力に必要な資質・能力についての知識と指導技術をもっており、学習指導要領等の根拠に基づいて課題を発見し、授業者が理解できるように指導・助言をすることができる。また、課題の解決に向けた、具体的な取組内容や取り組む手順等について、短期・中期・長期的に見通しをもって具体的に指導することができる。

※対象校12校、有効回答数12。

※1～8の選択肢は各々4つ。「1 できている／明確である 2 概ねできている／概ね明確である 3 あまりできていない／あまり明確ではない 4 できていない／あまり明確ではない」である。

調査結果をみると、教員間の情報交換が日常的に行われている一方、教員間で互いに資質や能力を高めとする雰囲気については十分ではない。研究授業以外で互いの授業を参観する機会があるのは25%で、発見された課題について意見交換できるのは半数以下である。4人に1人の主幹教諭・主任教諭が管理職と若手の学習指導力の向上に共通理解をもつことができておらず、さらに半数は自己の役割を十分に理解していない。主幹教諭・主任教諭自身、自己の知見を広げる研修の機会を得ることができるのは半数しかいない。

(4) 校内で実施できる人材育成の方策の検討と実施

主任教諭の役割を明らかにすることで、その活動の方向性を効果的に指導したり助言したりできる。役割の明確化によって、活動内容を評価してフィードバックし、主任教諭が自ら学ぶ動機をもてるのではないかと考えた。そこで、主任教諭の役割を明確にした校内の人材育成の方策について検討した。方策を検討した際に留意した点は2つである。

- ・主幹教諭・主任教諭の役割を明確にすること。
- ・主幹教諭・主任教諭自身が適切な助言を行えているか検証できること。

本校で実施した若手教員研修(通称：若手研)の内容は以下のとおりである。

①校長を始めとした先輩教員による指導と講話(年間12回)

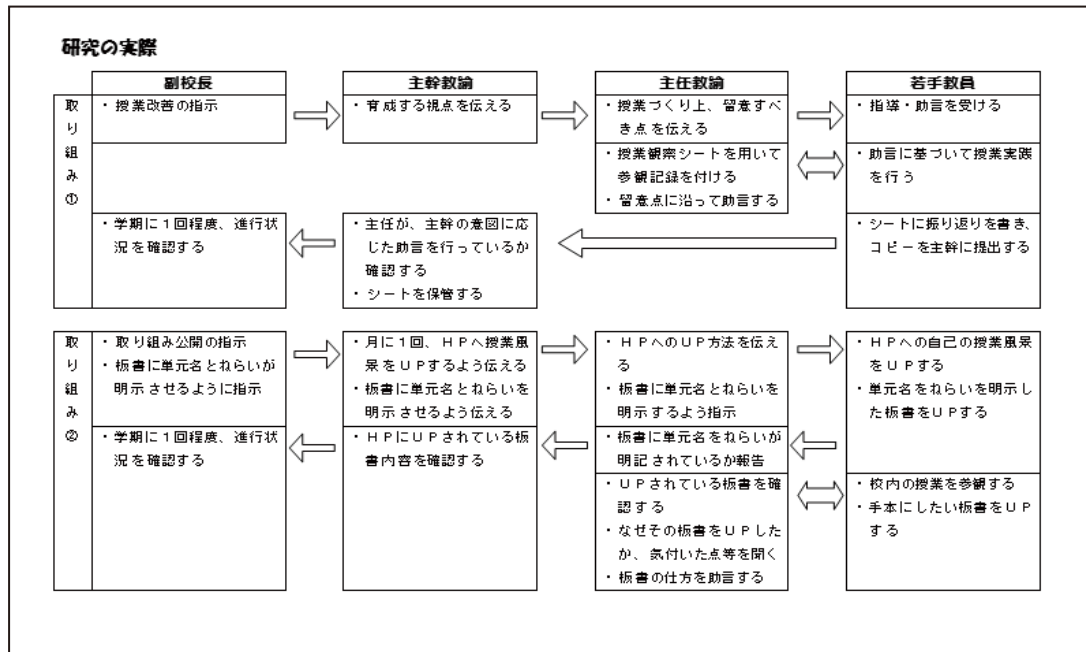
②他教諭の授業参観(月1回以上)

- ・見習いたいところや効果的だと感じた板書を写真に撮り、若手間で共有する。

③主幹教諭による授業参観とテーマ設定(学期1回以上)

- ・主幹教諭が授業を参観し、授業改善のテーマを設定し、主任教諭と若手教員に伝える。

④担当主任教諭による授業参観と振り返り(月1回以上)



(図3) 校内若手研 各職層の動き

これらの活動を進めるためには、主任教諭に授業を適切に見取ることのできる技術が必要とされる。主任教諭には、「他者の指導上の課題をとらえ、分析・助言・提案ができる」能力や「授業改善や授業評価についての自校の実態をとらえ、問題提起することができる」ことが求められる。

課題を共有化し、短時間で指導や支援を行うために、特に④の活動について筆者が教職大学院生時代の研究の一環として開発した授業観察シートの活用が有効であると考えた。本シートでは、授業を適切に見取るために、見取るべき項目を記入していく形式をとっている。学習活動ごとに授業者の指示と児童・生徒の反応を具体的に書くことで、授業後の

観察①ねらいに基づいた学習活動になっているか

観察②児童はどのように反応しているか

観察③ねらいを達成するための学習活動の工夫が行われているか

指導助言
授業者の振り返りに正対できているか

(図4) 授業観察シート ※吹き出し内は注釈

振り返りを容易にすることを意図して作成した。本シートの効用の一つに、学習指導案がなくとも授業観察をし、指導・助言ができるようになる。シートを活用して実践を重ねながら、参観者自身も、常に発問と児童・生徒の反応を確認するようになるので、授業を見取る技術を向上させることができる。

実際に使用された授業観察シートでは、授業者の振り返りに対して、正対した指導助言が行われているかを分析した。授業観察シートの右下の指導助言の欄で、授業者が「授業後の振り返り」に感想や反省などを書く。その際、「①読むと話すの違いを意識せずに授業を始めてしまった。」「②顔をあげる。鉛筆を置く、一斉指導ができるように、メリハリをつけたい。」の2点について記載したとする。これに対し、指導助言者（主任教諭）が、指導助言内容に書いた事柄は ①については答えているが、②のことには触れていないとする。この場合、授業者が書いた2つの振り返りの点に対し、指導助言者は2つのうち1つに正対して答えた、と捉え、正対率を50%とした。仮に、授業者が振り返りに書いた事柄のすべてに対し、指導助言を行っていれば正対率は100%となる。また、授業者の振り返りに、まったく触れない指導助言だった場合、正対率は0%とした。

7月までに本シートを活用した26事例について、助言が正対しているか分析した結果、以下のとおりとなった。

正対率	100%	60%	50%	30%	0%
事例数	6事例	3事例	5事例	3事例	9事例

全体では、授業者の自評を受けた助言は43%で、予想よりも高い結果だった。授業者自評と主任教諭の助言が正対しなかった要因としては、第一に、授業者の自評で述べた内容の他に、課題であると捉えた部分があった場合が考えられる。第二に、授業者の自評で述べた内容を考慮せず、一方的に助言してしまった場合が考えられる。

4. 研究のまとめ

主任教諭は、「他者の指導上の課題を捉え、分析・助言・提案ができる」能力や「授業改善や授業評価についての自校の実態を捉え、問題提起することができる」ことが求められる職層なので、この取組を通して、これらの能力を高めていく必要がある。

取り組みを実際に進めた結果、次の3点の効果が認められた。

一つは、若手教員が、相互に授業を観察し、助言や指導を受けることを当たり前のこととして受け止めるようになったことである。校内で授業を互いに観察・参観し、その後、意見交換をすることが自然に行われるようになった。また、週末に翌週の学習計画について相談している姿が多く見受けられるようになった。

次に、主任教諭が自分自身の成長を感じるようになったことである。繰り返し授業観察シートを使用した複数の主任教諭から、「このシートを使うと、自分自身が学ぶ部分が多い」「授業の中で、内容が飛躍したところを見つけられるようになった」という発言があ



（写真1）主任教諭の授業の様子

った。主任教諭としては、若手教員を育成するという役割が明確で、さらに、育成すべき課題が主幹教諭からしっかり示されている。その中で、授業観察シートを使用するので、はっきりと視点をもって授業を観察できる。このことにより、主任教諭は自信をもって若手教員に助言や支援をできるようになっている。指導を受ける若手教員側も、指導の根拠が



(写真2) 若手教員の授業の様子

授業中の自分自身の発言や板書の内容を振り返りながら話を聞くので、助言内容を受け入れやすくなっているようである。

最後に、主任教諭自身の授業改善が起きていることも興味深い現象として挙げたい。若手研修の取り組みの中に、月1回以上他教員の授業観察を行うこと、見習いたいところや効果的だと感じた板書を写真に撮ることを盛り込んだ。若手教員は自分を担当してくれている主任教諭の授業を参観する回数が多い。その中で、主任教諭としても自分の授業の様子を参考にしてほしいとの願いが生まれる。自然に、若手教員に日頃指導している、単元名やねらいを明確にすること、児童の発言を生かしながら授業を進めていくこと、児童自身の言葉で授業のまとめをつくることなど、授業づくりの基本に立ち返っていく。主任教諭それぞれが自己の経験を踏まえたうえで助言や支援を行い、基本に立ち返ることで、主任教諭自身にも気付きが発生し、授業改善につながっているのではないかと考えている。

私の所属している東京都において教員に求められるものは「学習指導力」だけでなく、「生活指導力・進路指導力」「外部との連携・折衝力」「学校運営力・組織貢献力」の4つである。だとすれば、研究の成果を生かし、今回対象としなかった他の力についても検討をすすめる必要がある。副校長として、今回と同様の手順で同様の方策を実行することが有効なのか。教員の育成に尽力しつつ、検証を続けたい。

5. 主要参考文献

- ・佐竹勝利「教員評価と人材育成をどうすすめるか」『教職研修』教育開発研究所、2003年
- ・全国連合小学校長会「研究紀要 2012」全国連合小学校長会、2012年
- ・東京都教育委員会「これからの教育管理職等の任用・育成及び職のあり方について」東京都教育委員会、2008年
- ・文部科学省委託調査「教員勤務実態調査（小・中学校）報告書」（ベネッセ教育総合研究所、2006年
- ・文部科学省教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第3次答申）」文部科学省、1999年
- ・文部科学省教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第一次答申）」文部科学省、1997年
- ・中原淳「職場学習論」東京大学出版会、2010年