

**在外教育施設に派遣された教師に係る
派遣効果に関する調査・分析**

報告書

<目 次>

第Ⅰ章 本調査の目的・概要	5
1. 本調査の目的	5
2. 在外教育施設の概要	6
3. ロジックモデル	7
4. 本調査のアプローチ	10
5. 分析内容・分析仮説	11
第Ⅱ章 アンケート調査に基づく分析	12
1. 教師向けアンケート調査の概要	12
2. 教師向けアンケート調査の分析結果	14
3. 管理職向けアンケート調査の概要	38
4. 管理職向けアンケート調査の分析結果	39
第Ⅲ章 ヒアリング調査	41
1. 調査目的	41
2. 調査対象	41
3. 調査項目	42
4. 教師ヒアリング結果	42
5. 教育委員会ヒアリング結果	53

第 IV 章 分析結果のまとめと今後の EBPM に対する示唆	56
1. 分析結果のまとめ.....	56
2. 調査の限界.....	57
3. 分析結果を踏まえた示唆	58
教師向けアンケート調査の基礎集計	62
管理職向けアンケート調査の基礎調査	93

第I章 本調査の目的・概要

1. 本調査の目的

日本の経済社会構造が急速に変化するなか、限られた資源を有効に活用し、国民により信頼される行政を展開するためには、エビデンスに基づく政策立案（EBPM：Evidence-Based Policy Making）を推進する必要がある。EBPMを政府全体で推進するためには、政策の目的と手段の因果関係を明確にし、政策効果の把握・分析を行う取組を進めることが重要である。

2017年5月に公表された統計改革推進会議最終取りまとめにおいて、総務省は、「EBPMのリーディングケースの提示を目指し、総務省、関係府省及び学識経験者による政策効果の把握・分析手法の実証的共同研究を行う」ことが明記され、総務省行政評価局は各府省と連携して実証的共同研究を推進している。

本調査は実証的共同研究の一環として、文部科学省及び学識経験者と協同し、在外教育施設への派遣による教師の資質・能力等に関する効果を分析する。具体的には、在外教育施設へ派遣された教師について、派遣によってどのような資質・能力等が向上しているのかを検証する。在外教育施設への教師派遣の主な施策目的は、「在外教育施設における子供の学びの保障」（憲法第26条の規定に基づく教育の機会均等及び義務教育無償の精神に沿った趣旨）であるが、グローバル化が進展するなか、本施策による在外教育施設への教師派遣を通じて、グローバル社会に対応できる教師を育成し、帰国後の国内での活躍を促進していくことも重要となっている。その一方で、派遣教師の増員に努めているものの、在外教育施設に十分な教師を派遣できていないなか、新型コロナウイルス感染症といった社会的な状況を背景に、派遣教師の確保がますます難しくなっている。そのための対策を早急に講じる必要があり、本調査の成果はそのための一助にもなり得る。

調査にあたっては、在外教育施設への教師派遣が教師の資質・能力等に与える論理的な因果関係を整理するため、ロジックモデルを構築する。次に、在外教育施設へ派遣されている教師の属性、派遣先での環境、在外教育施設派遣¹前後の派遣プロセス、在外教育施設への派遣による教師の資質・能力等の向上に係る派遣後の自己認識とその理由等をアンケート調査によって把握し、在外教育施設への教師派遣の効果を分析する。さらに、在外派遣経験者や、地方自治体（教育委員会）へのヒアリングを通じて、派遣された教師の帰国後の活動及び教育委員会等が派遣教師をどのように活用しているかについて、事例収集を行う。

こうした分析を通じて、在外教育施設への教師派遣は教師の資質・能力等に関して効果があるのか、効果を高めるための条件は何か、在外教育施設への派遣を進めるためにはどういったことが求められるのか等を明らかにする。加えて、今後のEBPMに向けた示唆を得るとともに、リーディングケースとすることを目的とする。

¹ 以下、「在外派遣」や「派遣」は「在外教育施設派遣」の意味で使用する。

2. 在外教育施設の概要

在外教育施設は、海外に在留する日本人の子供のために、日本国内の学校教育に準じた教育を実施することを主な目的として海外に設置されたものであり、日本人学校（94校）、補習授業校（228校）、私立在外教育施設（7校）の総称である（学校数は2021年4月時点）。このうち、日本人学校と私立在外教育施設は文部科学大臣から、日本の小学校、中学校又は高等学校と同等の課程を有する旨の認定を受けた全日制の教育施設であり、補習授業校は現地校や国際学校等に通学している日本人の子供に対して、土曜日等を利用して国語、算数（数学）等の授業を行うための教育施設である。

在外教育施設に対する支援として、文部科学省では日本人学校及び一部の補習授業校に対し教師派遣を行っている。教師派遣には、各都道府県教育委員会等（指定都市教育委員会、国立大学法人及び学校法人を含む。以下同じ。）から推薦された現職の教師を派遣する現職派遣と、応募時の年齢が63歳以下の退職教師を派遣するシニア派遣、正規教師を目指す臨時採用教師経験者等を派遣するプレ派遣の3種類がある。図表 I-1 に示したように、派遣教師数の総数としては2012年以降増加を続けているものの、充足率²は70%台を推移している。

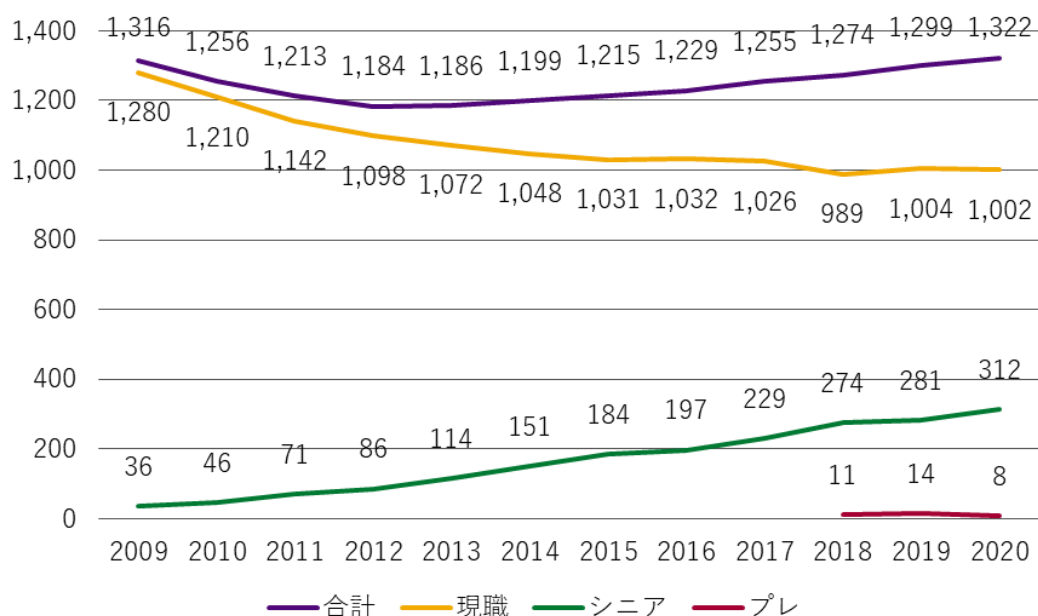
現職派遣教師の派遣にあたっては、都道府県教育委員会等から推薦された教師を文部科学省が派遣しており、派遣期間は原則2年間とされている。ただし、派遣先において実施する定期的な評価等に応じて最大2年間の延長を認めている。その間の派遣教師の身分は長期の研修出張という取扱になるため、給与及び諸手当は派遣前の所属先が支給する必要があるが、そのうち対象経費の9割以上を文部科学省が「委託費」として所属先の都道府県教育委員会等に交付³している。

在外教育施設では、現地の状況に応じて授業内容をアレンジする経験や異なるバックグラウンドを持つ教師との交流経験、より直接的に学校運営に携わる経験、海外でマイノリティとして生活する経験等を蓄積することができ、後述の「中間アウトカム」のとおり、カリキュラム・マネジメント能力や学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力の向上につながることを期待される。

² 「公立義務教育諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律」（昭和33年法律第116号）に基づき算出した教職員定数に比した派遣教師数の割合。

³ 国立大学法人分については東京学芸大学への運営費交付金により措置。

図表 I-1 在外教育施設への教師派遣状況



(出所) 文部科学省「在外教育施設未来戦略 2030～海外の子供のあるべき姿の実現に向けて～【参考資料集】」(https://www.mext.go.jp/content/20210603-mxt_kyokoku-000015472_03.pdf) より作成。

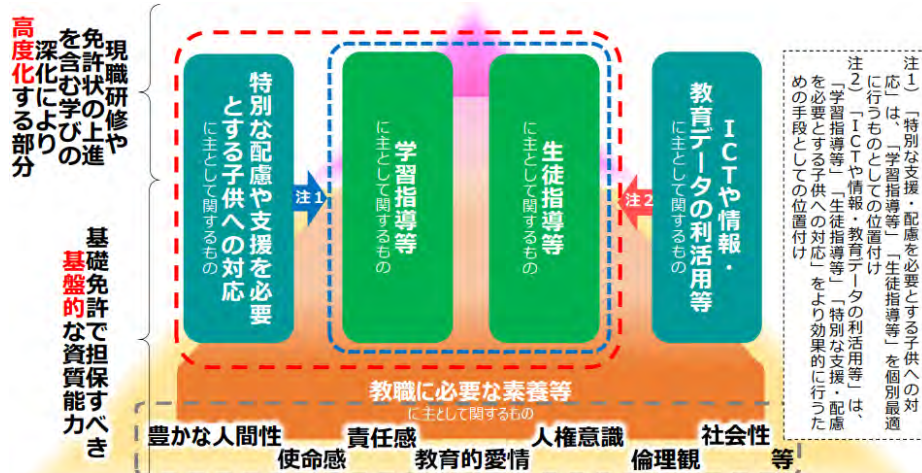
3. ロジックモデル

在外教育施設への教師派遣の効果を分析する前に、本事業のロジックモデルを整理することで、分析対象範囲やアプローチを整理する。

ロジックモデルとは、プログラムによって効果が発現するメカニズムについて、「もし～ならば (if-then)」という形で、インプット、アクティビティ・アウトプット、アウトカムといった各要素の因果関係を想定し、体系的に可視化するものである。教師派遣の効果に関するロジックモデルを作成するにあたっては、現在政府で議論されている教師の資質・能力等に関する整理を踏まえる必要がある。図表 I-2、図表 I-3 及び図表 I-4 は、中央教育審議会で議論されている試案である。図表 I-2 に示したとおり、資質・能力を教職に必要な基礎的な部分である教師に必要な素養等（豊かな人間性、使命感、責任感、教育的愛情、人権意識、倫理観、社会性等）と、それをもとにさらに高度化していく部分（学習指導等、生徒指導等、特別な配慮や支援を必要としている子供への対応、ICT や情報・教育データの利活用等）の 2 層構造で整理を行っている。またこれに加えて、横断的な要素であるマネジメント（図表 I-3）とファシリテーション（図表 I-4）が整理されている。

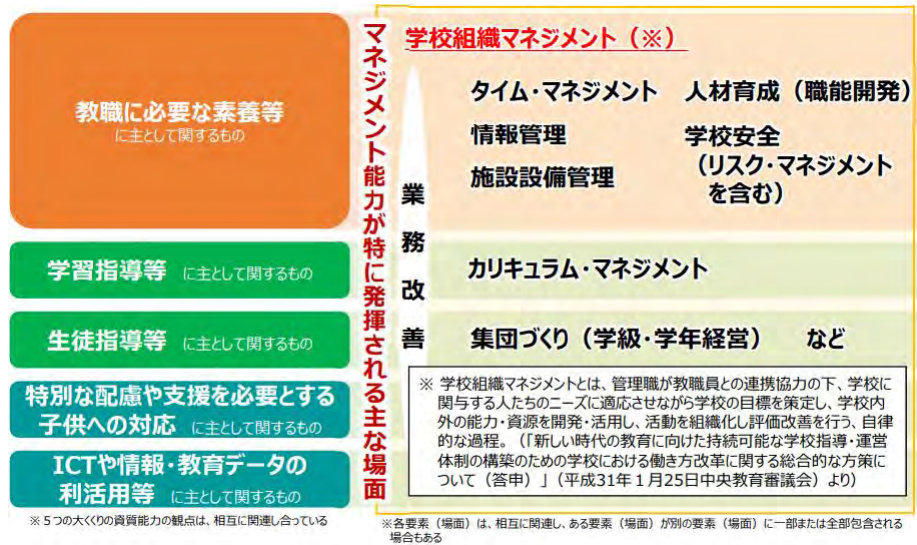
これらの資質・能力等のなかで、在外教育施設への派遣によって向上が期待できるものとして、派遣者に期待されている現地での役割や、過去の派遣者の経験談等を踏まえると、カリキュラム・マネジメントや学校安全、集団づくり、教師同士の連携協働による問題解決、多様な子供一人一人の可能性や活躍の場を引き出す集団づくり等が考えられる。

図表 I-2 教員の資質・能力等の構造化の試案：資質・能力の大枠



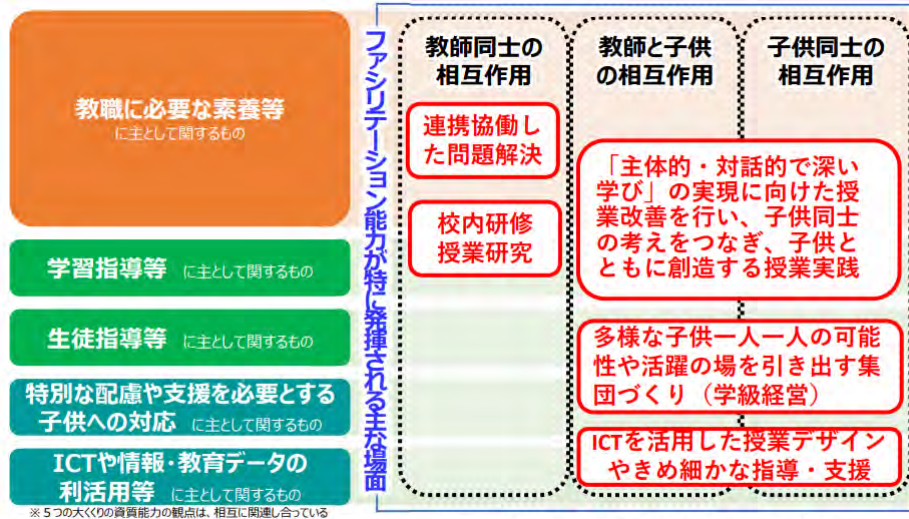
(出所) 中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会（第3回）・教員免許更新
 新制小委員会（第4回）合同会議「資料2 教師に求められる資質能力の再整理について」（2021
 年8月） https://www.mext.go.jp/kaigisiryoy/content/20210803-mxt_kyoikujinzai01-000017240_3.pdf

図表 I-3 教員の資質・能力等の構造化の試案：マネジメント



(出所) 中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会（第3回）・教員免許更新
 新制小委員会（第4回）合同会議「資料2 教師に求められる資質能力の再整理について」（2021
 年8月） https://www.mext.go.jp/kaigisiryoy/content/20210803-mxt_kyoikujinzai01-000017240_3.pdf

図表 I-4 教員の資質・能力等の構造化の試案：ファシリテーション



注) 日本ファシリテーション協会フェロー堀公俊「ファシリテーション概論」(筑波大学附属小学校 一般社団法人初等教育研究会「教育研究」令和3年6月号収録)を参考に作成

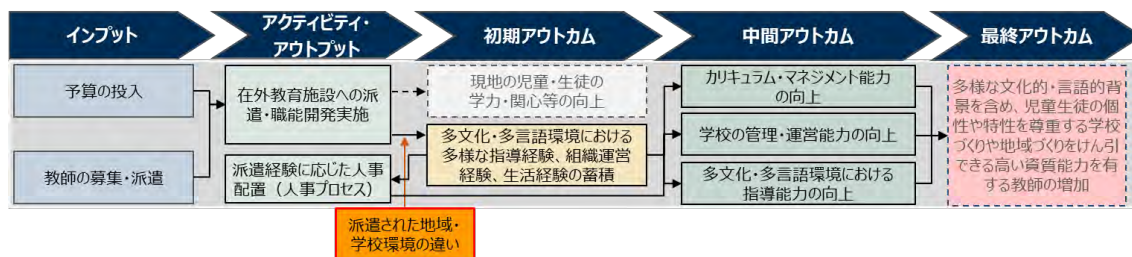
(出所) 中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会(第3回)・教員免許更新新制小委員会(第4回)合同会議「資料2 教師に求められる資質能力の再整理について」(2021年8月) https://www.mext.go.jp/kaigisiryoy/content/20210803-mxt_kyoikujinzai01-000017240_3.pdf

こうした点を踏まえて、在外教育施設への教師派遣のロジックモデルを描いたものが図表 I-5 である。最終アウトカムは、多様な文化的・言語的背景を含め、児童生徒の個性や特性を尊重する学校づくりや地域づくりをけん引できる高い資質・能力等を有する教師の増加である。それを達成するための中間アウトカムとして、カリキュラム・マネジメント能力の向上や、学校の管理・運営能力の向上、多文化・多言語環境における指導能力の向上がある。初期アウトカムとしては、多文化・多言語環境における多様な指導経験、組織運営経験、生活経験の蓄積が挙げられる。本調査ではまず、在外教育施設への派遣によって中間アウトカムが向上するのかどうかを分析する。

また、派遣効果の多寡には、派遣された地域・学校環境の違いが影響を与えと考えられる。加えて、派遣を踏まえた人事配置もその後のアウトカムに大きな影響を与えと考えられる。そこで本調査では、派遣された地域・学校環境の違いや、派遣前後の人事プロセスの違いによって派遣効果に異質性があるのかを検証することによって、派遣効果を高める要因についても分析を行う。

なお、教師の資質・能力等が向上すれば、それは最終的には児童生徒に対してポジティブな影響を与えるはずである。しかしながら、教師の資質・能力等の向上が児童生徒に対して及ぼす影響を測定することは、データの入手制約や分析期間の制約があるため、本調査では基本的に分析の対象外とする。

図表 I-5 在外教育施設への教師派遣のロジックモデル



4. 本調査のアプローチ

本調査では、上記のロジックモデルのとおり、在外教育施設への派遣によって、教師のカリキュラム・マネジメント能力や学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力が高まるかを①教師向けアンケート調査、②管理職向けアンケート調査、③派遣教師及び派遣元教育委員会へのヒアリング調査によって多面的に検証する。各調査には一長一短があるため、以下にそれぞれの調査の目的と課題を整理する。

(1) 教師向けアンケート調査

教師向けアンケート調査では、前述の派遣効果を検証するため、在外派遣を経験した教師（派遣教師）だけでなく、派遣を経験したことのない教師（非派遣教師）についても調査対象とし、それぞれ2時点（現在（2021年度）と10年前（2011年度））においてアウトカムの状況を質問する。これによって、派遣がない場合の経年的な変化を捕捉することができるため、経年的な変化と派遣による効果を切り分けることが可能となり、派遣の因果効果に迫ることができる。また、10年前と現在のアウトカムを質問したことで、派遣から長いスパンで効果が発現する可能性に対応している。

ただし、教師向けアンケート調査では、客観的にアウトカムを測定する方法がなかったため、回答者の自己評価に頼らざるを得なかった点は課題である。

(2) 管理職向けアンケート調査

管理職向けアンケート調査では、教師向けアンケート調査を補完するため、学校管理職（校長・副校長・教頭）の目からみて、派遣教師と非派遣教師でアウトカムに差があるかを評価する形で調査する。

ただし、おおむね3年程度で異動する人事サイクルなどの影響もあり、管理職が派遣教師の派遣前と派遣後の状況をどちらも把握しているケースは限定的であると想定されるため、1時点での比較となっている。したがって、派遣教師のほうが優れているという結果が得られたとしても、それが派遣によって資質・能力が高まったのか、もともと優秀な教師が派遣されているのかを区別することはできない点には注意が必要である。

(3) 派遣教師及び教育委員会へのヒアリング調査

アンケート調査では、定量的な情報から派遣効果の有無を比較的厳密に測定することができるが、その効果が発現するメカニズムを捉えることは容易ではない。そこで、ヒアリング調査では、アンケート調査の結果も踏まえつつ、そのような結果が得られる要因として考えられる具体的な活動内容や、派遣事業全般の改善点等について聴取する。

5. 分析内容・分析仮説

本調査の分析仮説を図表 I-6 に整理した。メインの仮説は前述のとおり、在外教育施設への派遣によって、カリキュラム・マネジメント能力や学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力といった教師の資質・能力が向上しているかというものである。

また、効果の有無だけでなく、今後の事業改善やメカニズムについての示唆を得るため、派遣先の環境によって派遣効果に違いがあるか、派遣中の教育委員会とのコミュニケーションの有無によって派遣効果に違いがあるかも検証する。

図表 I-6 本調査の分析仮説

分析仮説	主な分析内容
①在外教育施設への派遣経験は、教師の資質・能力を向上させるか	派遣教師と非派遣教師のカリキュラム・マネジメント能力、学校の管理・運営能力及び多文化・多言語環境における指導能力を比較することで、派遣効果を分析する。
②派遣先の環境で効果に違いはあるか	派遣された教師間で、派遣先の環境によるアウトカムの伸び幅の違いを比較することで、派遣先の環境による効果の違いを分析する。
③派遣前・中・後の人事プロセスで効果に違いはあるか	派遣された教師間で、派遣中の教育委員会とのコミュニケーションの有無によるアウトカムの伸び幅の違いを比較することで、効果の違いを分析する。

第 II 章 アンケート調査に基づく分析

1. 教師向けアンケート調査の概要

(1) 調査概要

在外教育施設への派遣によって、派遣された教師の資質・能力が向上するか検証するため、全国の小学校、中学校、義務教育学校及び中等教育学校前期課程に所属する勤務経験 10 年以上の教師を対象に web アンケート調査を実施した⁴。本調査では、前述のとおり経年的な変化と派遣の効果を切り分けるため、派遣経験のない教師も調査対象としているが、働き方改革等の観点から負担軽減のため、派遣経験のない教師については、都道府県・政令指定都市別に割付を行ったうえで無作為に 5%抽出された学校の教師のみを対象とした。また、10～15 分程度で回答できるように設問数は 35 問程度（派遣経験がない場合は 15 問程度）に絞り込みを行った。

調査は、文部科学省から都道府県・指定都市教育委員会に調査画面の URL を含む事務連絡を発出し、それを受けた各教育委員会が管轄下の市区町村教育委員会に調査を展開し、市区町村教育委員会から各学校に調査を展開するという手順で実施した。このとき、上記の 5%抽出された学校では、派遣経験のない教師を含む勤務経験 10 年以上の全教師を対象とし、その他の学校では勤務経験 10 年以上で在外教育施設への派遣経験のある教師のみを対象とすることで派遣経験のない教師の 5%抽出を実行した。

調査期間は 2021 年 12 月 13 日（月）～2022 年 1 月 17 日（月）の約 1 か月間で実施し、4,765 名（うち派遣教師は 1,818 名）の有効回答を得た。主な調査項目は、図表 II-1 に示したとおりである。なお、実査で使用された設問文と簡易集計の結果は本報告書の末尾に付録として付している。

図表 II-1 教師向けアンケート調査の主な調査項目

項目	設問内容
基本属性	<ul style="list-style-type: none">● 教師としての勤務年数、性別、年齢● 学校種、教科（中学校のみ）、学校規模● 教師になる以前の渡航経験● これまでの業務経験
派遣先の環境等	<ul style="list-style-type: none">● 派遣先の国・地域、学校、派遣時期● 派遣先の職場の雰囲気、職場環境

⁴ アンケート調査では 10 年前と現在それぞれの指導状況等について質問するため、勤務経験 10 年以上の教師を対象とした。

	<ul style="list-style-type: none"> ● 派遣先での生活状況 ● 派遣先での業務・指導経験
派遣前・中・後の人事プロセス	<ul style="list-style-type: none"> ● 派遣のきっかけ、キャリアパスの認識 ● 教育委員会とのコミュニケーションの機会 ● 帰国後の活躍機会
教師の資質・能力／意欲	<ul style="list-style-type: none"> ● カリキュラム・マネジメントを行う能力 ● 学校の管理・運営を行う能力 ● 多文化・多言語環境における指導能力

(2) 調査票の検討過程

調査票の設計にあたっては、過去の派遣者の経験談等から在外教育施設への派遣によって高まることが予想される教師の資質・能力として、カリキュラム・マネジメント能力、学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力の3つの能力をメインのアウトカムに設定し⁵、効果に違いが生じる要因として、派遣先の環境や派遣前・中・後の人事プロセスも調査項目に加えた。なお、設問文の作成にあたっては、TALIS（Teaching and Learning International Survey：国際教員指導環境調査）や全国学力・学習状況調査の学校質問紙などの関連調査を参考にした。

これに合わせてリサーチ・デザインを精査し、派遣経験の有無に関わらずアウトカムの伸びが捕捉できるように2時点でのアウトカムの水準を質問する形とした⁶。また、在外派遣の有無とアウトカムの両方に影響を与えることが予想される要因を統計分析の際に考慮できるように、過去の渡航経験等も調査項目に加えた。

さらに本事業では、関係者間で調査票案が固まった段階で、派遣経験者2名に対して、設問文や選択肢が妥当か、設問数が無理なく回答できる範囲であるか等についてヒアリング調査を行い、日本人学校の現職の教師からも調査全体に意見をいただいたことで、調査票を改善することができた。

⁵ 他にも派遣によって向上するアウトカムがある可能性はあるが、闇雲に調査項目を増やすと、調査負荷が高まるとともに、本来効果がないにもかかわらず、一定の確率で効果があるように見えてしまう偽陽性が発生しやすくなるため、3つのアウトカムに絞って検証する。

⁶ 派遣の前後で資質・能力が向上したか直接的に問うような質問では、国内にいても経験できる資質・能力の伸びと派遣の効果が切り分けられず、派遣の効果を過大評価しやすくなる。

2. 教師向けアンケート調査の分析結果

(1) 分析方法

① 分析方法の選択

教師向けアンケート調査を用いて在外教育施設への派遣の因果効果を分析するためには、分析方法を適切に選択する必要がある。本調査では、図表 II-2 に整理した代表的な効果分析の方法と本調査での適用可能性をもとに、差の差分析を用いて在外教育施設への派遣効果を分析する。

その他の手法の適用可能性については次のとおりである。まず、ランダム化比較試験は政策の因果関係を精緻に検証するための有用な手法だが、在外派遣の対象者がランダムに選定されているわけではないため、本調査で実施することはできない。回帰不連続デザインについても、派遣教師が単一の基準で選定されているわけではないため、本調査での適用は難しい。また、派遣前後でアウトカムを比較する前後比較は、本調査でも適用可能ではあるものの、経時的な影響が含まれるため、厳密に派遣の効果を測定することはできない。加えて、マッチングについても、マッチングの精度を高めるために必要な派遣を希望するか否かの意思決定と関連する属性をアンケート調査で十分に取得することは難しく、マッチングの精度の確保には課題が残る。

以下では、本調査で用いる差の差分析のアイデアと留意点について説明する。

図表 II-2 代表的な効果分析の方法と本調査での適用可能性

手法	分析方法	本調査での適用可能性
ランダム化比較試験	派遣の対象者と非対象者をランダムに振り分けて効果を測定する。	× 派遣される教師がランダムに選定されているわけではないため、本調査では適用できない。
回帰不連続デザイン	在外教育施設への派遣対象が決定される閾値前後で比較することで効果測定する。	× 派遣される教師が単一の基準で選定されているわけではないため、本調査での適用は難しい。
差の差分析	派遣教師と非派遣教師の事前事後のデータを用いることで、トレンド要因を取り除いたうえで効果を測定できる。	○ 派遣教師と非派遣教師それぞれについて 2 時点のアウトカムをアンケート調査で取得することで適用が可能。
マッチング	派遣教師と非派遣教師の中から特性の似通った個人をマッチングして効果を測定する。	△ 適用は可能だが、マッチングの精度を高めるために必要な派遣の意思決定と関連する属性がアンケート調査では十分に取得できない。

前後比較	派遣教師の派遣前後のアウトカムを比較することで効果を測定する。	適用は可能だが、派遣効果を厳密に測定することは難しい。
------	---------------------------------	-----------------------------

(出所) 小林庸平 (2019) 「エビデンスに基づく政策形成の考え方と本書のエッセンス」(デュフロ他 (2019) 『政策評価のための因果関係の見つけ方 ランダム化比較試験入門』日本評論社 所収) をもとに作成。

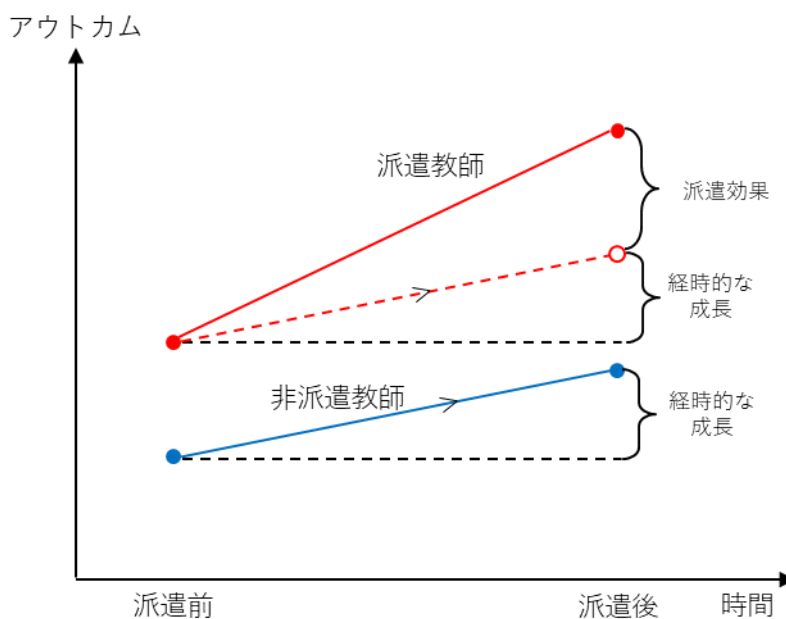
② 差の差分析 (Difference-in-Differences : DID 分析)

a) 分析のアイデア

差の差分析とは、政策の対象者と非対象者それぞれの政策前後のデータを用いることでトレンド要因を取り除いたうえで効果を測定する方法である。

差の差分析のイメージを図表 II-3 に示した。縦軸はアウトカム、横軸は時間を表し、赤い実線は派遣教師、青い実線は非派遣教師のアウトカムの推移を示している。このとき、非派遣教師においても経時的な成長が見られることから、派遣教師のアウトカムの推移を見る前後比較だけでは、派遣の効果と経時的な成長の影響が混在してしまっていると考えられる。そこで、派遣教師についても非派遣教師と同等の経時的な成長があると仮定すると、派遣がなかった場合の派遣教師のアウトカムの推移は赤の破線のようになり、赤の実線と赤の破線の差を派遣の効果と解釈することができるというのが差の差分析の基本的なアイデアである。

図表 II-3 差の差分析のイメージ



b) 留意点

差の差分分析の留意点は、派遣教師と非派遣教師で派遣以外の経時的な成長が同等であるという仮定が満たされている必要がある。長期間データが取得できる場合には、派遣以前のアウトカムが同じように推移していることを確認するなどして、この仮定の妥当性を検討することが多いが、本調査では回答負荷の観点からアウトカムは 2 時点のみの取得であるため、それ以前の推移は比較することができない。そこで、少なくとも 10 年前の段階で派遣教師と非派遣教師のアウトカムの水準が近いことを確認し、両グループの属性に違いがある場合には、回帰分析を用いて統計的に属性の違いをコントロールすることで対応する。

(2) 記述的分析

本調査のアウトカムであるカリキュラム・マネジメント能力、学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力を捕捉するための設問文を図表 II-4 に整理した。各設問について、1（あてはまらない）～10（あてはまる）の 10 段階で、調査時点（2021 年度）と 10 年前（2011 年度）の状況をそれぞれ質問した。

図表 II-4 アウトカム一覧

分類	設問文
カリキュラム・マネジメント能力	<ul style="list-style-type: none">● 児童生徒や地域の実態を踏まえつつ、育成すべき資質・能力を念頭に置いた指導計画を作成し、効果的な指導を行うことができる。● 指導の実施後に児童生徒の姿や地域の実態を再評価し、指導計画や指導法を柔軟に見直すことができる。● 指導計画や教育課程表の作成・協議に当たって他の教科や学校目標との効果的な連携を常に意識している。● 指導計画の作成・評価・改善の際に、学校全体での協議や地域連携等を通じた学校資源の活用が重要だと考えている。
学校の管理・運営能力	<ul style="list-style-type: none">● ①担当する校務分掌での重要な役割を担い、他の教員に対し適切な助言や支援を行うことができる。● ②学校組織における中心的な役割を担うとともに、教員の指導力・対応力の向上に対して適切に指導・助言を行うことができる。

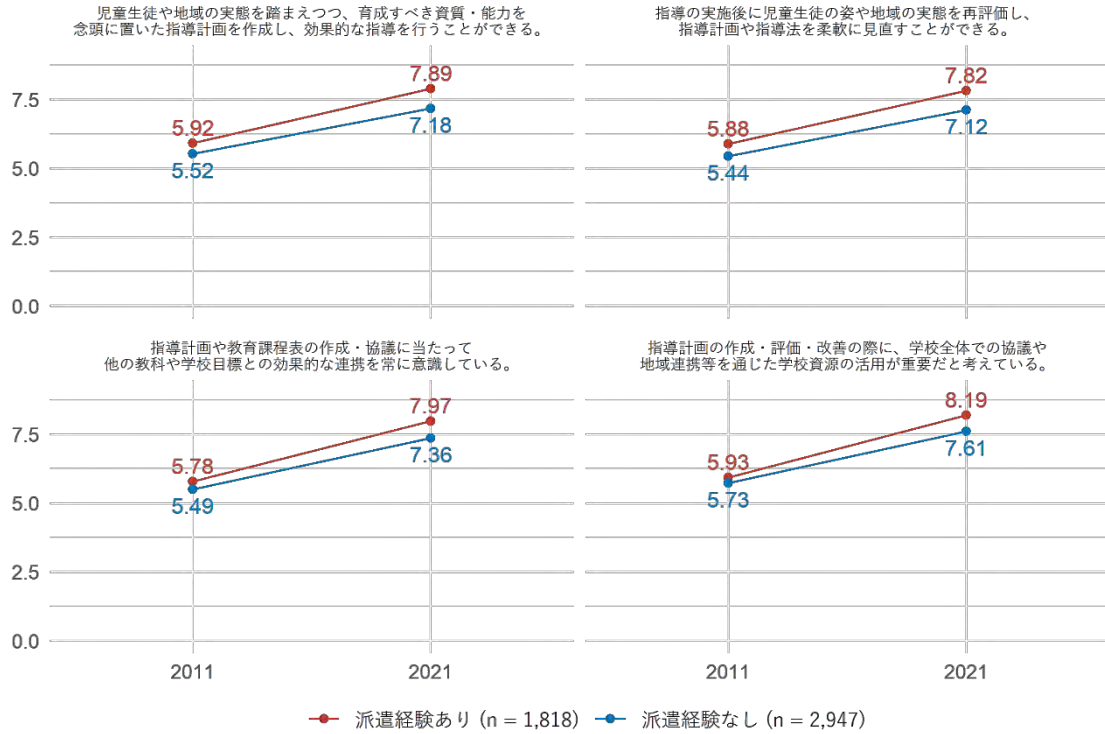
	<ul style="list-style-type: none"> ● ③学校の課題を発見し、上司等に対して問題提起や対応策の提案を行い、解決につなげることができる。 ● ④教育活動の改善に向け、保護者や地域、外部機関と協働を行うことができる。 ● ⑤学校に対する保護者等からの要望や苦情等に対し、円滑かつ迅速な対応を図り、解決することができる。 ● ⑥学校の管理職には①～⑤ができる能力が必要だと考えている。
<p>多文化・多言語環境における指導能力</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ①児童生徒の文化的な多様性に適応させた指導をする能力がある。 ● ②児童生徒間の文化的な違いへの意識向上や差別解消方法に関する指導をする能力がある。 ● ③地球規模課題を取り入れた指導及び学習の実践を導入することができる。 ● ④文化的背景が異なる保護者・地域住民とのコミュニケーションを円滑にとることができる。 ● ⑤文化的背景に限らず、児童生徒や保護者が多様な価値観や背景を持っていることを踏まえて対応できる。 ● ⑥学級の運営において、①～⑤を実践できるよう常に意識している。

まずは、派遣経験の有無別に各アウトカムの平均値の推移を確認する。図表 II-5 はカリキュラム・マネジメント能力に関連する設問の平均値の推移を示したものである。赤い実線が派遣教師、青い実線が非派遣教師を表す。派遣経験の有無に関わらず、各アウトカムの平均値が上昇していることが分かるが、派遣経験のある教師の上昇幅のほうが大きく、在外派遣によって、カリキュラム・マネジメント能力が高まる可能性が示唆される。

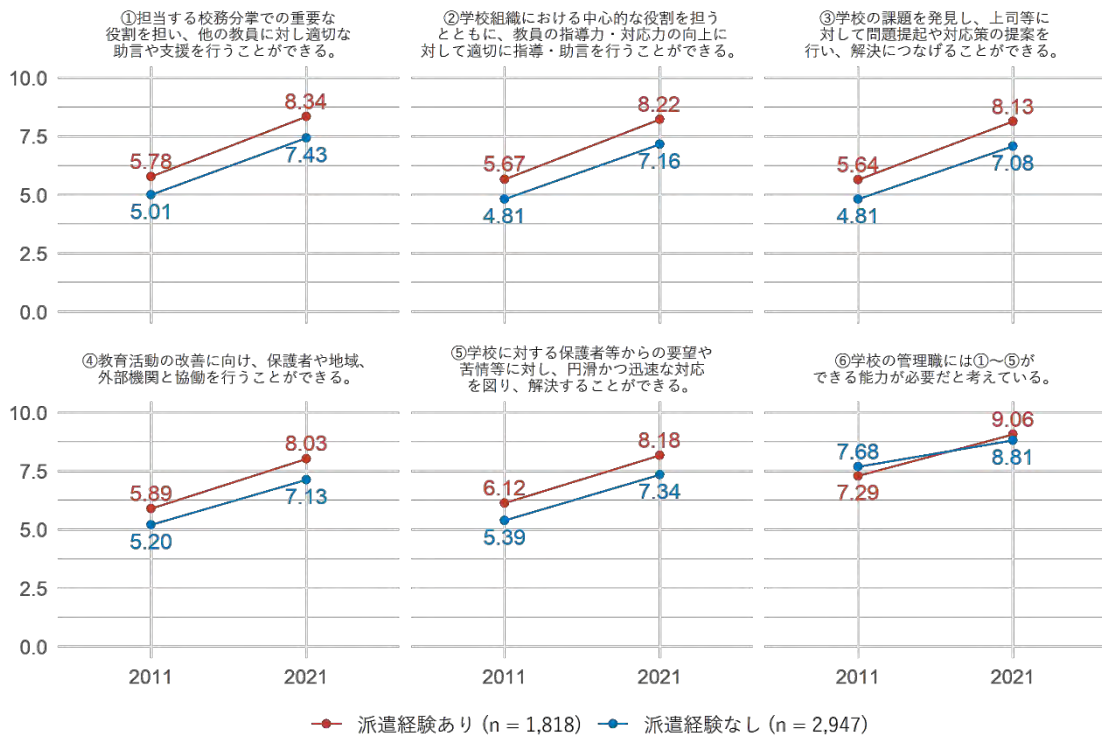
図表 II-6 は学校の管理・運営能力に関連する設問の平均値の推移を示したものである。図表 II-5 と比較すると派遣経験のある教師とない教師の傾きが似ており、カリキュラム・マネジメント能力ほど顕著な派遣の効果は見られない。

同様に図表 II-7 には、多文化・多言語環境における指導能力に関する設問の平均値の推移を示した。2011 年度時点で派遣経験のある教師のほうが各項目の平均値が高いものの、2021 年度にはその差がさらに開いており、在外派遣によって多文化・多言語環境における指導能力が向上した可能性が示唆される。

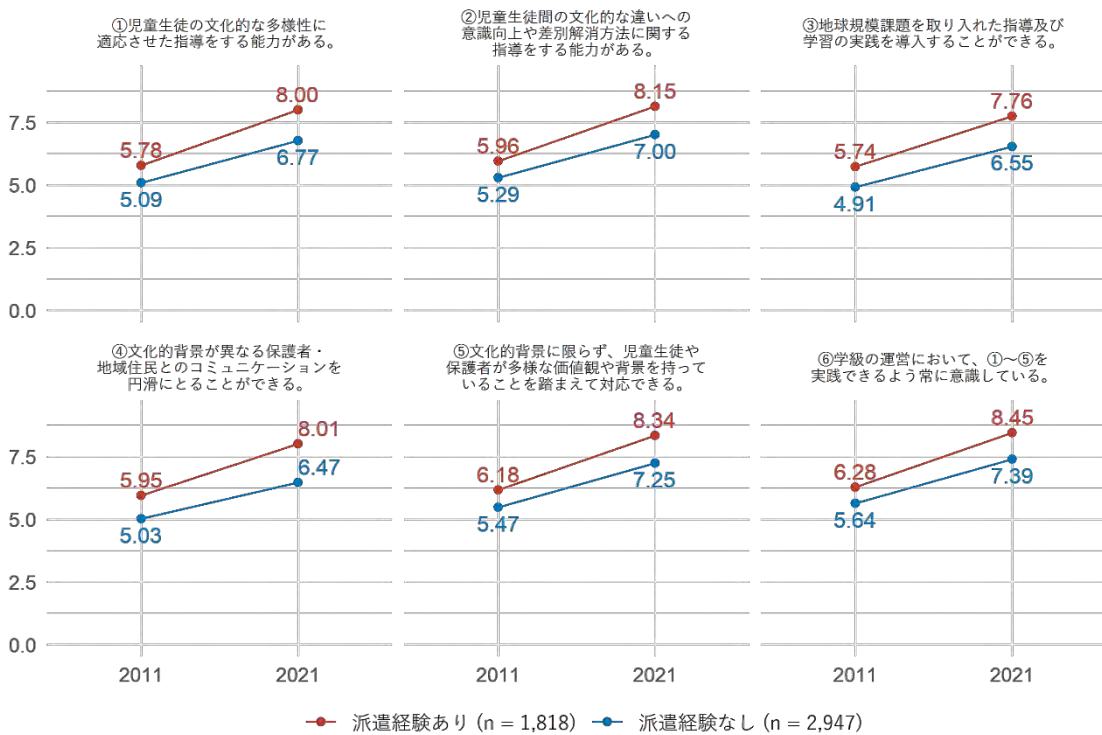
図表 II-5 カリキュラム・マネジメント能力の平均値の推移



図表 II-6 学校の管理・運営能力の平均値の推移

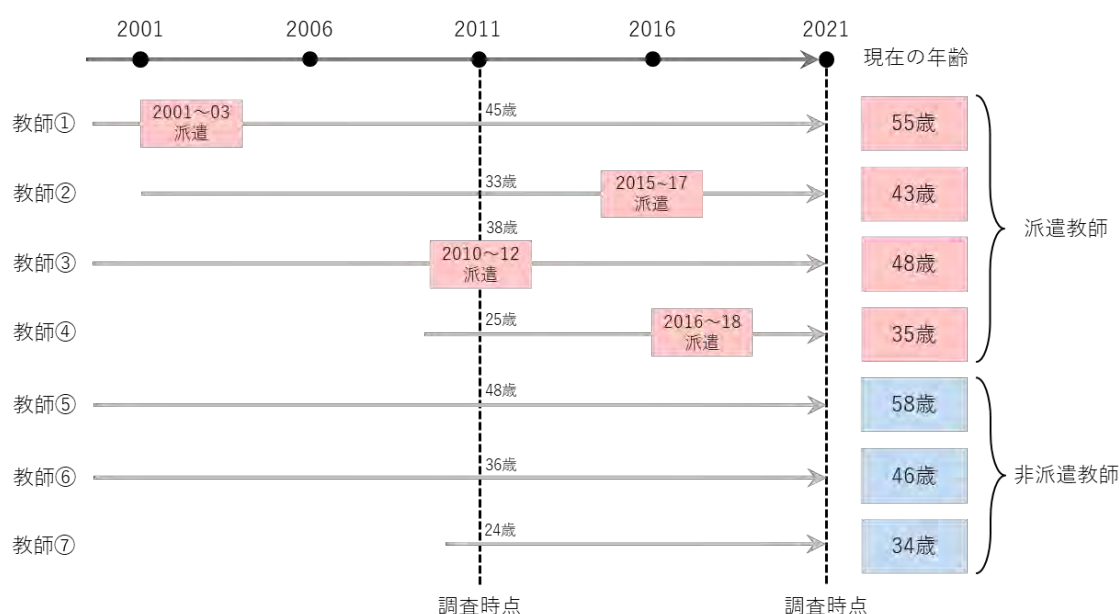


図表 II-7 多文化・多言語環境における指導能力の平均値の推移



ただし、上記の結果では2011年度時点で派遣教師と非派遣教師に差がある項目が多く、派遣の有無以外の要因が同質になっていない可能性が考えられる。一つの説明として、2011年度時点ですでに在外教育施設への派遣から帰国した後である場合、2011年度時点で派遣効果が表れてしまっている可能性がある。実際、図表 II-8 にアウトカム取得のタイミングのイメージを示したように、教師によっては2011年度の段階で帰国後の場合や（教師①）、派遣期間中であることもある（教師③）。そこで、派遣教師については派遣開始が2011年度以降の教師に限定して同様の推移を確認する⁷。

図表 II-8 アウトカム取得のタイミングのイメージ



図表 II-9 は2011年度以降に開始された派遣に限定した場合のカリキュラム・マネジメント能力の平均値の推移を示したものである。2011年度の水準は派遣教師と非派遣教師で大差なく、一定程度同質であることがうかがえる。一方、2021年度時点ではいずれも派遣教師のアウトカムのほうが高くなっており、在外派遣によってカリキュラム・マネジメント能力が向上したことが読み取れる。

図表 II-10 は同様の条件で学校の管理・運営能力の平均値の推移を示したものである。図表 II-6 と比較すると2011年度時点の派遣教師と非派遣教師の差が小さくなっており、

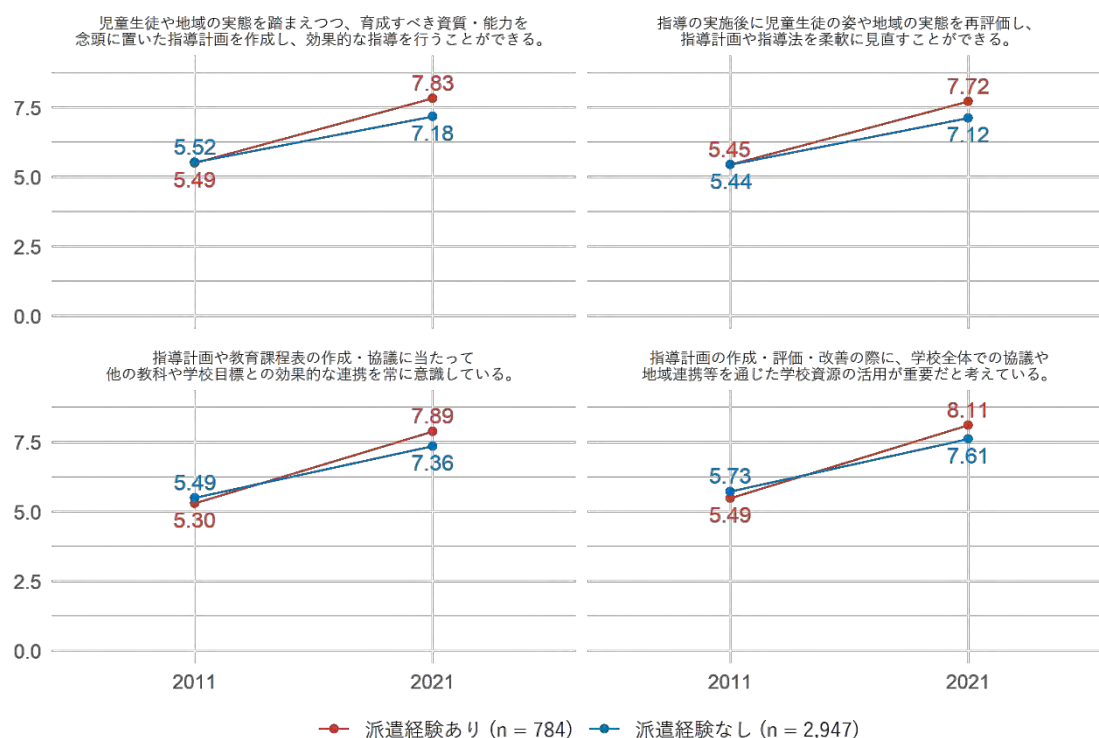
⁷ 厳密には2011年度に派遣開始された教師は10年前のアウトカムが派遣開始直後のアウトカムを回答している可能性があるが、2012年度以降の派遣に限定しても結果に大きな違いは確認されなかったことから、効果の発現には一定の時間を要することがうかがえる。以降の分析では、サンプルサイズが小さくなることのデメリットも考慮して、2011年度派遣開始の教師も含めて分析を行う。

派遣教師のほうがこの10年間で学校の管理・運営能力が向上していることを示唆している。

同様に多文化・多言語環境における指導能力の平均値の推移を示した図表 II-11 についても、2011 年度時点の派遣教師と非派遣教師の差が小さくなり、派遣教師の多文化・多言語環境における指導能力が顕著に向上していることが示された。

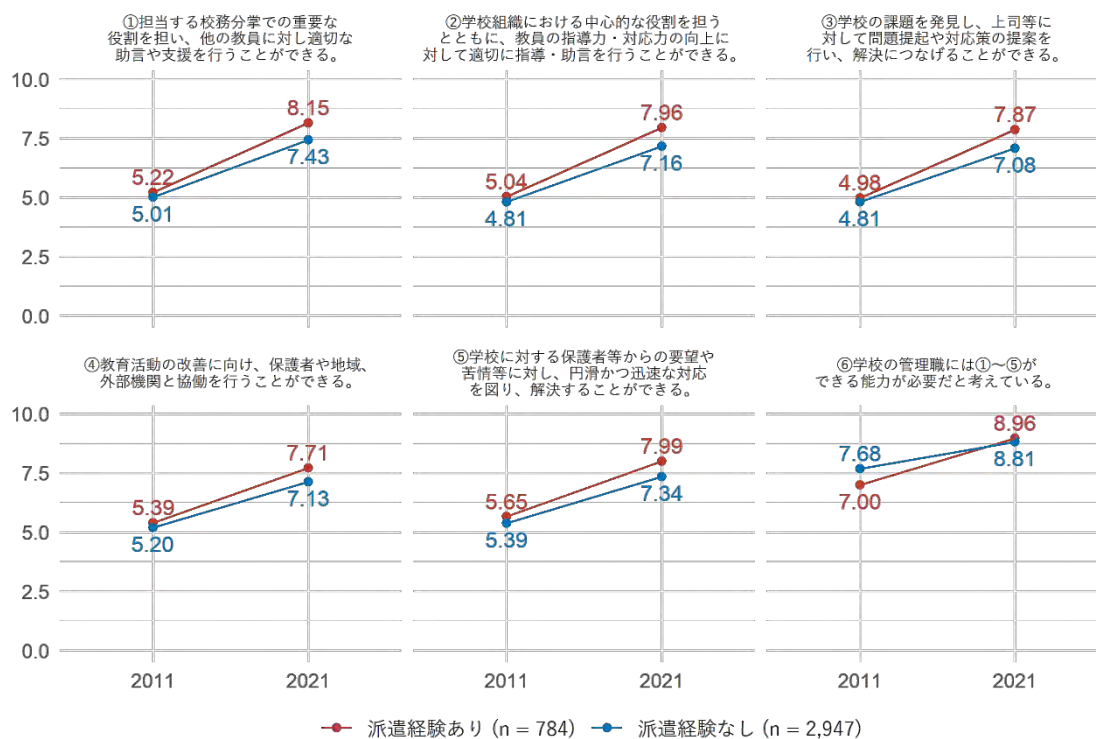
以上の結果を踏まえると、2011 年度以降の派遣に限定したほうが、派遣教師と非派遣教師の比較可能性が高まると考えられるため、以降の分析においては、派遣教師は 2011 年度以降に派遣された教師に限定して分析に利用する。

図表 II-9 カリキュラム・マネジメント能力の平均値の推移
(派遣教師は 2011 年度以降の派遣に限定)



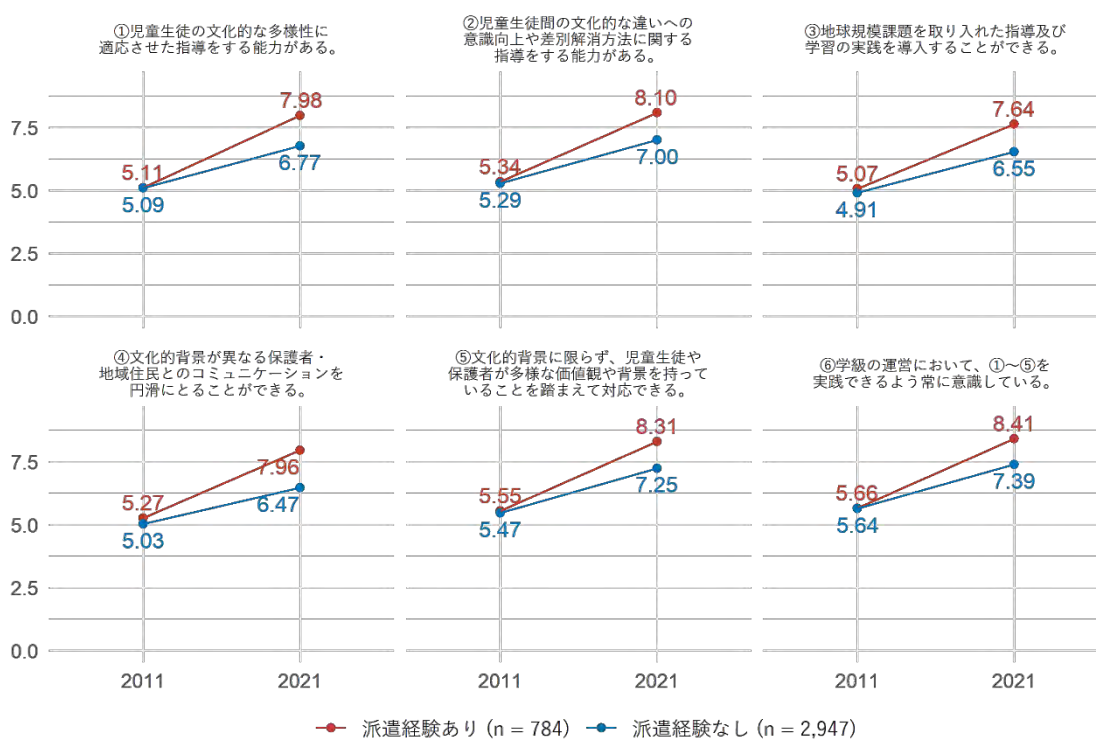
図表 II-10 学校の管理・運営能力の平均値の推移

(派遣教師は 2011 年度以降の派遣に限定)



図表 II-11 多文化・多言語環境における指導能力の平均値の推移

(派遣教師は 2011 年度以降の派遣に限定)



(3) 回帰分析

① 個人属性の差の確認

各アウトカムの平均値の推移を比較した結果、在外教育施設への派遣によって教師のカリキュラム・マネジメント能力、学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力が向上する可能性が示された。ただし、上記の比較はあくまで平均値の比較であり、派遣教師と非派遣教師の属性が大きく異なる場合、派遣の効果を正しく捉えきれていない可能性がある。そこで、まず派遣教師と非派遣教師の属性を比較するため、各個人属性の基本統計量を比較する。

図表 II-12 には派遣教師及び非派遣教師の属性の基本統計量を示した。このうち、派遣教師と非派遣教師で顕著な違いが見られるのは、性別と教員になる以前の渡航経験である。派遣教師全体では 75.8%が男性、2011 年度以降に派遣された教師に限定しても 69.9%が男性となっており、直近では女性の派遣がやや増加している傾向は読み取れるものの、非派遣教師の男女比と比較すると男性の派遣が多いことが分かる。これについては、派遣教師の募集において、2012 年度の募集で撤廃されるまで、既婚者にあっては原則として配偶者を同伴すること、という要件が設けられていたことが影響していると考えられる。また、教師になる以前の渡航経験についても、非派遣教師の約半数は渡航経験がないのに対して、派遣教師では約 85%が何らかの渡航経験があると回答している。したがって、回帰分析においては、これらの属性を説明変数に加えることで、統計的にその影響をコントロールしたうえで分析する。

なお、図表 II-12 では性別と教師になる以前の渡航経験以外については、わずかな差はあるものの派遣教師と非派遣教師で大きくは異なることが読み取れる。

図表 II-12 基本統計量

	派遣教師		派遣教師（2011年度 以降の派遣に限定）		非派遣教師	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差
年齢	50.657	7.271	45.787	6.921	48.899	7.933
経験年数	26.979	7.813	21.675	6.991	25.450	8.412
性別						
男性	0.758	-	0.699	-	0.473	-
女性	0.240	-	0.297	-	0.525	-
その他	0.002	-	0.004	-	0.002	-
現在勤務する学校の学校種						
小学校	0.642	-	0.626	-	0.648	-
中学校	0.356	-	0.372	-	0.352	-
中等教育学校	0.002	-	0.001	-	0.000	-
現在勤務する学校の児童生徒数						
100人未満	0.136	-	0.117	-	0.161	-
100人～200人未満	0.153	-	0.143	-	0.151	-
200人～400人未満	0.281	-	0.291	-	0.302	-
400人～600人未満	0.222	-	0.210	-	0.233	-
600人以上	0.207	-	0.239	-	0.153	-
外国人児童生徒等と関わる機会（10年前）						
頻繁に関わる機会があった	0.123	-	0.124	-	0.089	-
時々関わる機会があった	0.413	-	0.381	-	0.385	-
ほとんど関わる機会はなかった	0.464	-	0.495	-	0.525	-
教員になる以前の渡航経験						
1年以上の滞在経験あり	0.072	-	0.099	-	0.020	-
3か月以上1年未満の滞在経験あり	0.048	-	0.059	-	0.018	-
3か月未満の滞在経験あり	0.713	-	0.712	-	0.473	-
渡航経験なし	0.166	-	0.130	-	0.489	-
教科（中学校の教師のみ回答）						
国語	0.114	-	0.099	-	0.127	-
社会	0.117	-	0.140	-	0.127	-
数学	0.157	-	0.167	-	0.167	-
理科	0.171	-	0.164	-	0.121	-
音楽	0.034	-	0.034	-	0.051	-
美術	0.026	-	0.010	-	0.030	-
保健体育	0.080	-	0.102	-	0.093	-
技術・家庭	0.041	-	0.031	-	0.068	-
外国語	0.178	-	0.198	-	0.145	-
その他	0.083	-	0.055	-	0.070	-

② 推定式

本事業では、差の差分分析の枠組みで在外派遣の効果を検証する。具体的には、以下の式を最小二乗法⁸で推定する。

$$\Delta Y_i = \beta_0 + \beta_1 Treat_i + X_i \delta + \varepsilon_i,$$

ここで、 ΔY_i は現在と10年前のアウトカムの差分、 $Treat_i$ は派遣経験があれば1、派遣経験がなければ0をとるダミー変数、 X_i は年齢、性別、現在勤務する学校の児童生徒数、学校種、教員になる以前の渡航経験、10年前時点の外国人児童生徒等と関わる機会を含むコントロール変数ベクトル、 ε_i は誤差項を表す。関心の係数は β_1 であり、これは派遣経験があると派遣経験がない場合と比較して、どの程度アウトカムの伸び幅が大きいかを表す。また、 β_0 は定数項（切片）、 δ はコントロール変数の係数ベクトルを表す。なお、説明変数として X_i をコントロールしているため、 β_1 はこれらの属性を統計的に一定とした場合の効果を示している。

また、分析にあたっては、10年前のアウトカムが派遣以前、現在のアウトカムが派遣後となるように、派遣教師は2011年度以降に派遣された教師に限定している。

③ 分析結果

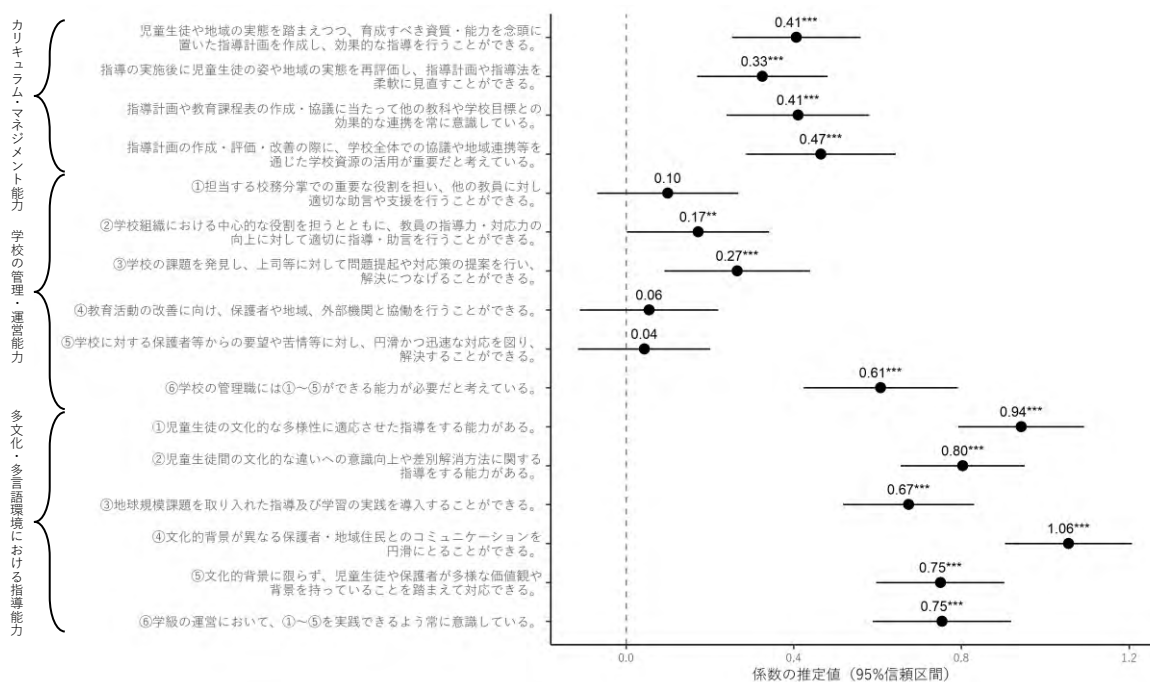
図表 II-13 は各アウトカムに対する派遣効果を図示したものである。点は係数の大きさ、横線は95%信頼区間を表す。95%信頼区間とは、100回母集団から標本を抽出して同様の分析を行ったときに、95回は信頼区間の中に真値が含まれることを意味する。グラフの見方として、一番上の「児童生徒や地域の実態を踏まえつつ、育成すべき資質・能力を念頭に置いた指導計画を作成し、効果的な指導を行うことができる。」を例に解釈すると、1～10の10段階で「児童生徒や地域の実態を踏まえつつ、育成すべき資質・能力を念頭に置いた指導計画を作成し、効果的な指導を行うことができる。」という項目を評価したときに、2011年度以降に派遣された教師のほうが、派遣経験のない教師よりも、0.41ptこの10年間での伸び幅が大きかったということを示している。効果量としては、多文化・多言語環境における指導に関する項目への効果が最も大きく、派遣によって0.67～1.06pt多文化・多言語環境における指導能力が向上したことを示している。また、カリキュラム・マネジメント能力に関する4項目についても、0.33～0.47pt派遣教師の伸び幅のほうが大きく、いずれも統計的に有意な効果であった。これに対して、学校の管理・運営能力の効果量は0.04～0.27ptとやや小さく、いくつかの項目は統計的に有意ではなかった。

また、派遣教師と非派遣教師で在外派遣以外の勤務・指導経験が大きく異なる場合、上記の結果にはバイアスが含まれる可能性がある。そこで、本調査では①障害のある児童生徒等

⁸ 最小二乗法は、最も一般的な回帰分析の一つであり、残差（観測値と上記の式による予測値の差）の二乗和が最小になるように各係数を求める手法である。

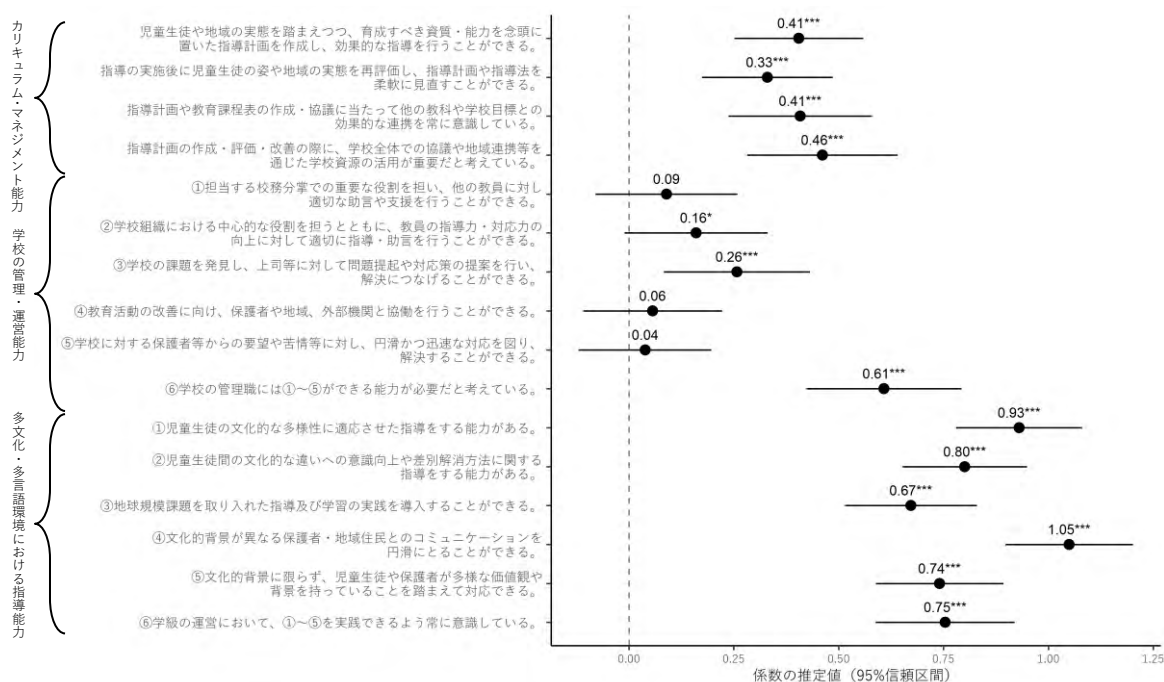
への指導の担当、②日本語能力に課題のある児童生徒への指導の担当、③自己の所有する教育職員免許上に基かない学校種・教科等の担当、④貧困等に起因する学力課題のある学校での勤務、⑤教育課程に関する特例の研究を行う学校、⑥へき地に位置する学校、⑦複式学級を持つ学校の経験の有無を問うているため、図表 II-14 にはそれらの変数をコントロールした結果を示した。結果は図表 II-13 とほとんど変わらず、図表 II-13 の結果は本調査で質問したその他の勤務・指導経験に対して頑健であることが示唆された。

図表 II-13 在外教育施設への派遣効果



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

図表 II-14 他の勤務・指導経験をコントロールした在外教育施設への派遣効果

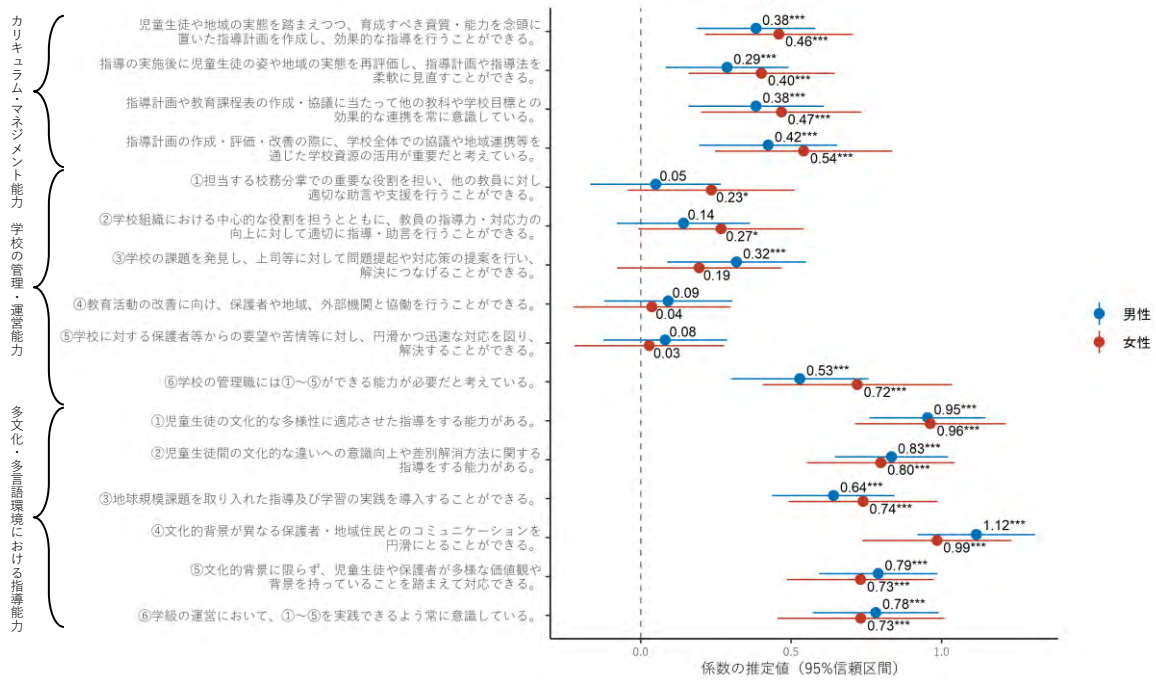


(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

④ 男女別・年齢層別の派遣効果

次に派遣効果の男女別・年齢層別の違いを確認する。図表 II-15 は男女別の派遣効果を表す。青は派遣経験のない男性教師と比較した 2011 年度以降に派遣された男性教師の効果、赤は派遣経験のない女性教師と比較した 2011 年度以降に派遣された女性教師の効果を表している。アウトカムによってわずかな差はあるものの、全体として男女間で大きな傾向の違いは見られない。

図表 II-15 男女別の在外教育施設への派遣効果



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

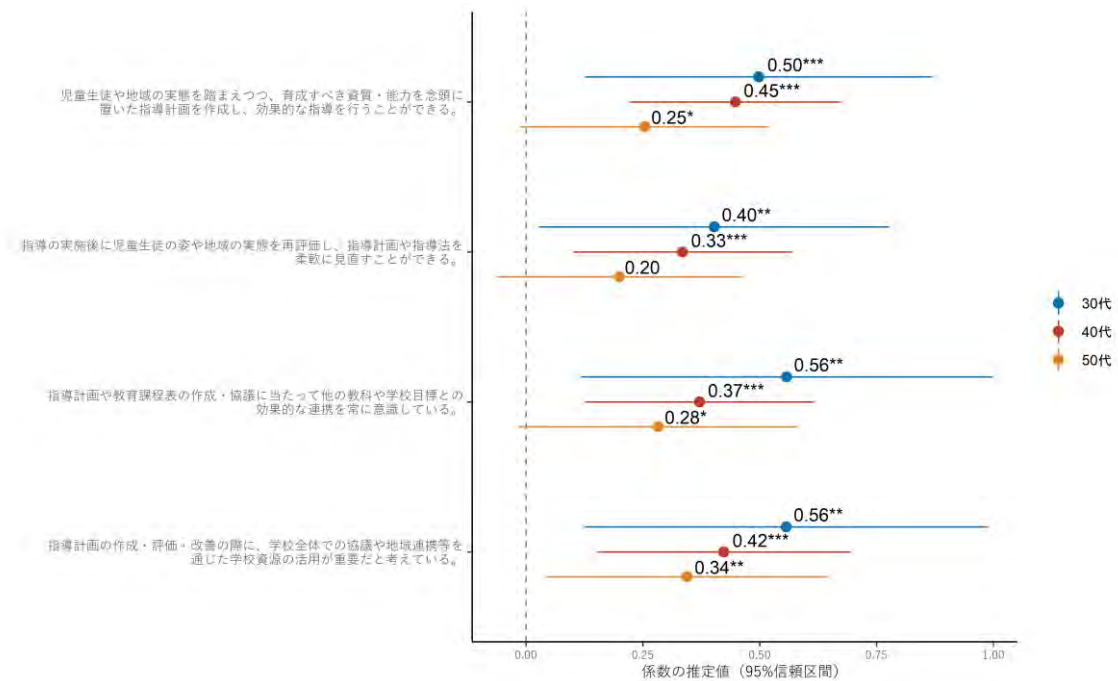
図表 II-16 には、年齢層別のカリキュラム・マネジメント能力への効果を示した。これは、男女別の分析と同様に同じ年齢層で 2011 年度以降に派遣された教師と派遣経験のない教師を比較した結果である。なお、ここでの年齢層は調査回答時点での年齢層であり、派遣時の年齢ではない。カリキュラム・マネジメント能力への効果という点では、30 代で最も効果量が大きく、50 代では 30 代の 5～6 割程度の効果となっている。

図表 II-17 は、年齢層別の学校の管理・運営能力への効果を示したものである。学校の管理・運営能力については、カリキュラム・マネジメント能力とは対照的に 50 代で効果が大きく、30・40 代では⑥の認識・意識面の項目を除いて統計的に有意ではなかった。

図表 II-18 には、年齢層別の多文化・多言語環境における指導能力への効果を示した。多文化・多言語環境における指導能力については、いずれの年齢層においても統計的に有意な効果が確認されたが、効果量という点では 30 代が最も大きくなっている。

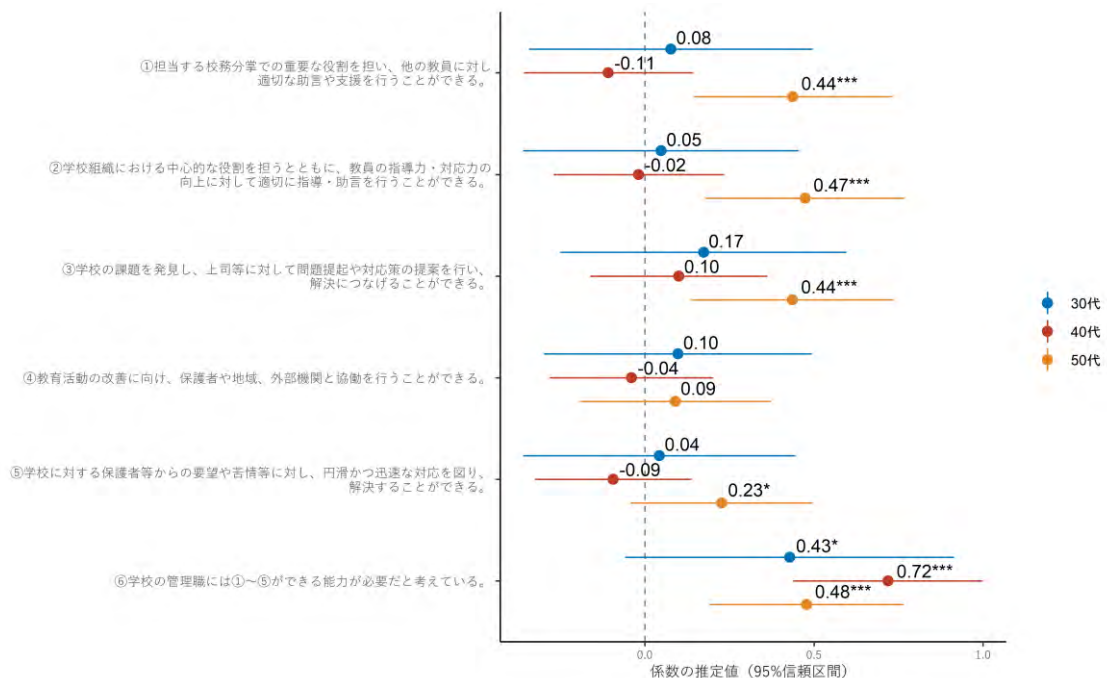
特に学校の管理・運営能力に関連する部分で年齢層により派遣効果が異なる要因としては、次の 3 点が考えられる。第一に、派遣時の年齢が高いほど派遣先において管理職的な役割を期待され、その経験をより多く積む可能性がある。第二に、年齢が高いほど帰国後に学校の管理・運営に携わる機会が多く、成長を感じる機会が多い可能性がある。第三に、40・50 代で派遣される教師は、管理職候補として期待されている教師が派遣されやすいとしたら、年齢層によって派遣される教師の特徴が異なる可能性がある。

図表 II-16 年齢層別のカリキュラム・マネジメント能力への効果



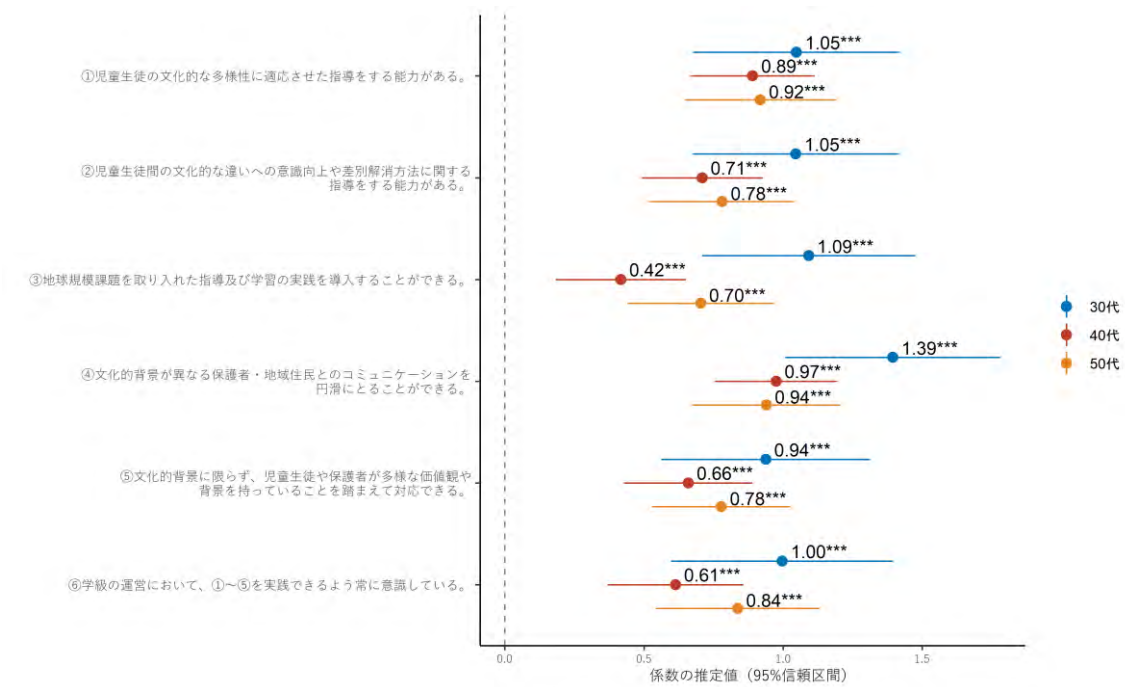
(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

図表 II-17 年齢層別の学校の管理・運営能力への効果



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

図表 II-18 年齢層別の多文化・多言語環境における指導能力への効果



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

(4) 派遣先での取組や環境による効果の違い

① 推定式

次に、どういう条件でより派遣効果が高まるかを確認するため、派遣先での取組や環境によって効果が異なるか確認する。具体的には、分析に使用するデータを 2011 年度以降に派遣された教師に限定したうえで、以下の式を最小二乗法で推定する。

$$\Delta Y_i = \gamma_0 + \gamma_1 D_i + \mathbf{X}_i \boldsymbol{\delta} + \varepsilon_i,$$

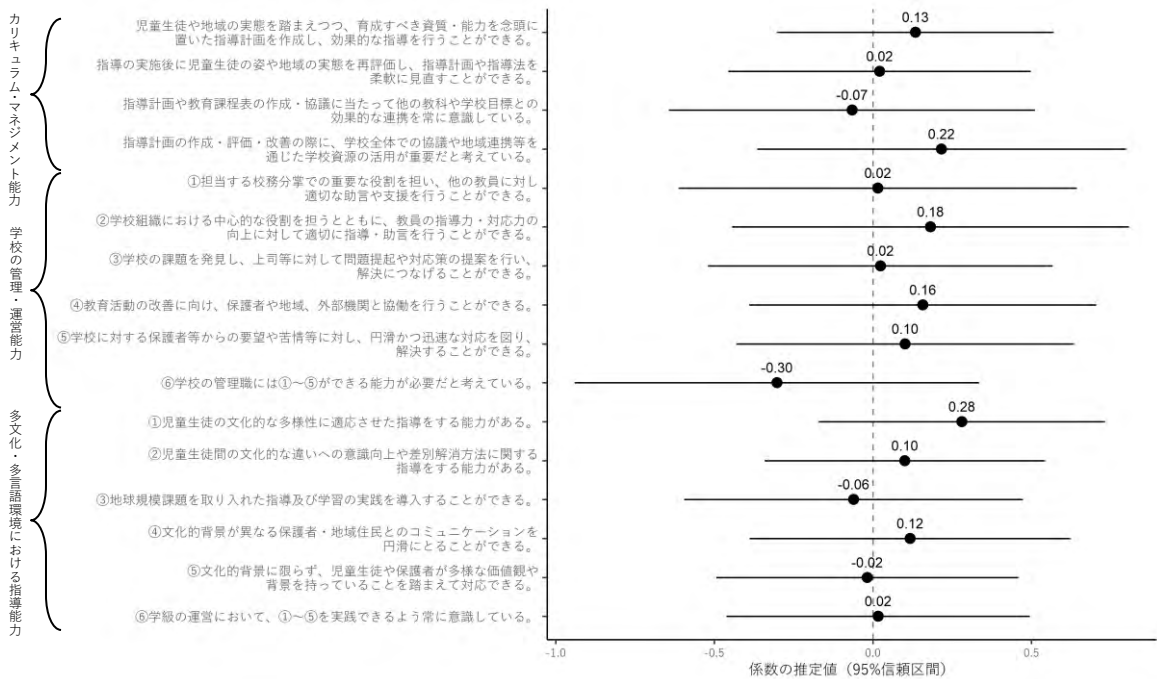
ここで、 ΔY_i は現在と 10 年前のアウトカムの差分、 D_i は派遣先での取組や環境がその設問文と合致していれば 1、そうでなければ 0 をとるダミー変数、 \mathbf{X}_i は年齢、性別、現在勤務する学校の児童生徒数、学校種、教員になる以前の渡航経験、10 年前時点の外国人児童生徒等と関わる機会を含むコントロール変数ベクトル、 ε_i は誤差項を表す。関心の係数は γ_1 であり、これは派遣先での取組や環境によって、どの程度アウトカムの伸び幅が大きいかを表す。また、 γ_0 は定数項 (切片)、 $\boldsymbol{\delta}$ はコントロール変数の係数ベクトルを表す。なお、派遣先の環境等について、「とてもあてはまる」「あてはまる」「あまりあてはまらない」「全くあてはまらない」のような 4 段階で質問された項目を用いる場合、解釈のしやすさ等の理由により、肯

定的な2つの選択肢が選ばれた場合に1、否定的な2つの選択肢が選ばれた場合に0をとるようなダミー変数に変換している。

② 分析結果

図表 II-19 は他都道府県の教員の指導法を知る機会が多いか否かによる派遣効果の違いを示したものである。数値が正であれば、そうした機会が多い場合に派遣効果が大きく、負であれば、機会が少ない場合に派遣効果が大きいことを意味する。図表 II-19 では、係数はいずれも0付近で統計的に有意ではなかった。ただし、次章のヒアリング調査では、他都道府県の教師との交流が効果的だったという声も多く、この分析で正の効果を確認できなかった原因としては、そもそも9割以上の派遣教師がこうした機会が多かったと回答しているため、残りの1割未満が外れ値となっており、比較対象として適切でなかった可能性が考えられる。

図表 II-19 他都道府県の教員の指導法等を知る機会による派遣効果の違い

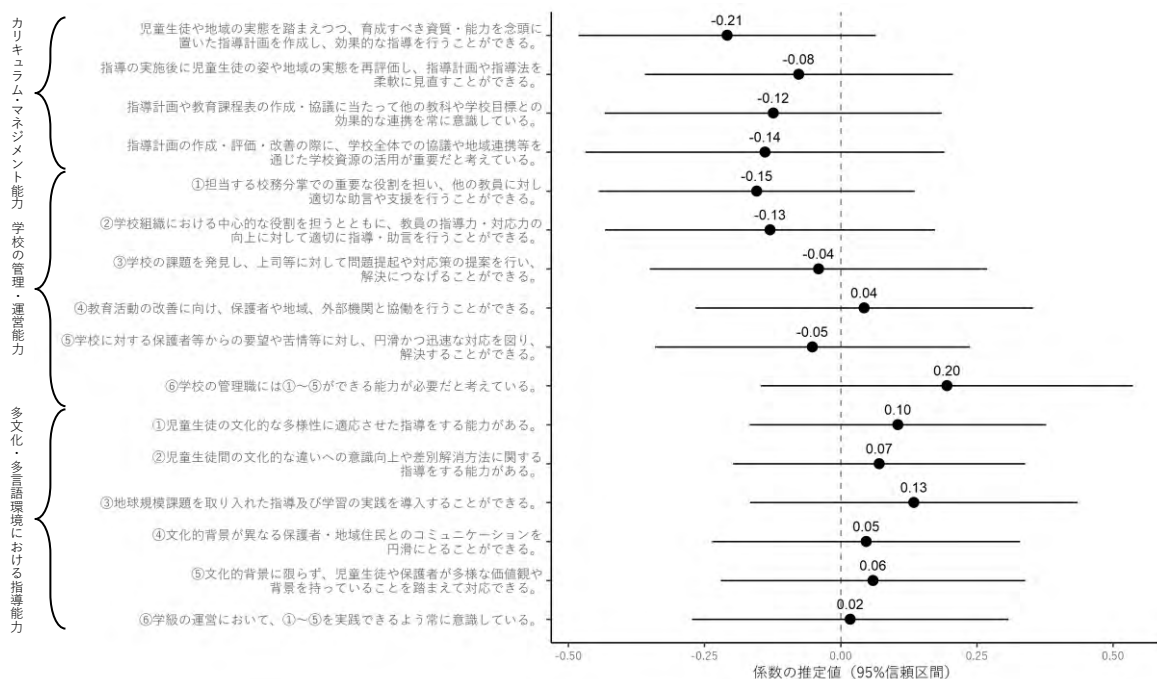


(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

図表 II-20 は異なる学校種での指導の有無による派遣効果の違いを示したものである。具体的には、小学校の教師であれば中学生に、中学校の教師であれば小学生に授業をしたか否かによる効果の違いを見ている。結果はいずれのアウトカムに対しても統計的に有意でなく、明確な効果の違いは確認されなかった。

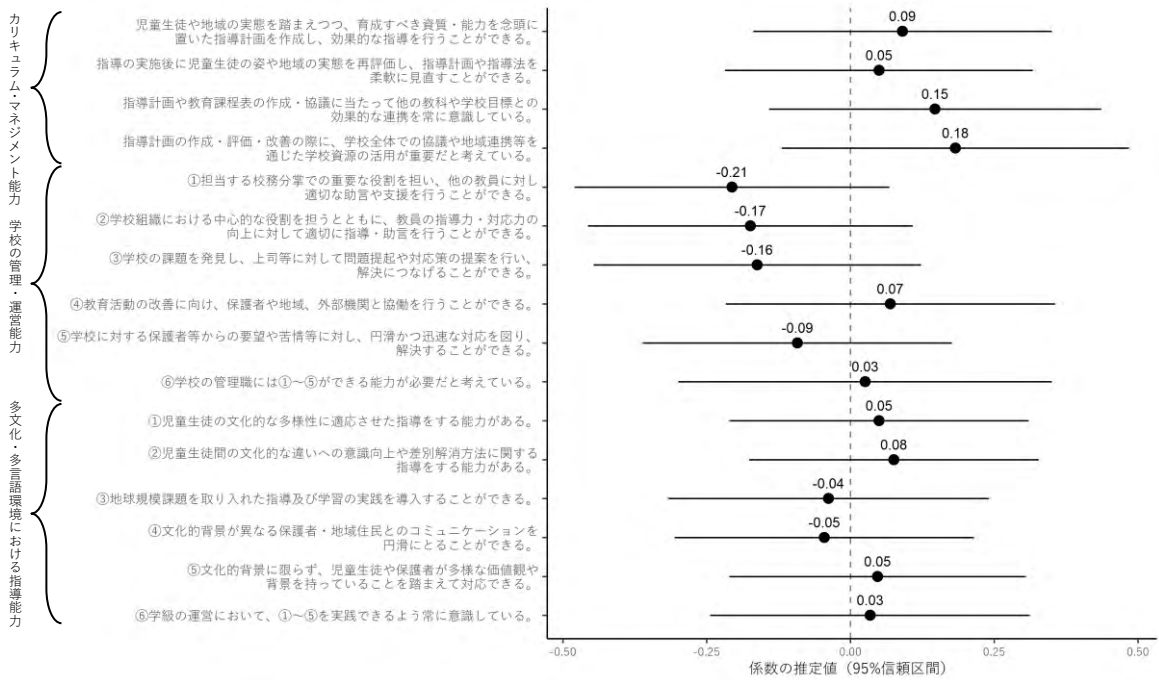
図表 II-21 は免許外も含む指導経験の少ない教科の指導の有無による効果の違いを示したものである。結果はいずれのアウトカムに対しても統計的に有意ではなく、異なる学校種での指導と同様に明確な効果の違いは確認されなかった。

図表 II-20 異なる学校種での指導の有無による派遣効果の違い



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

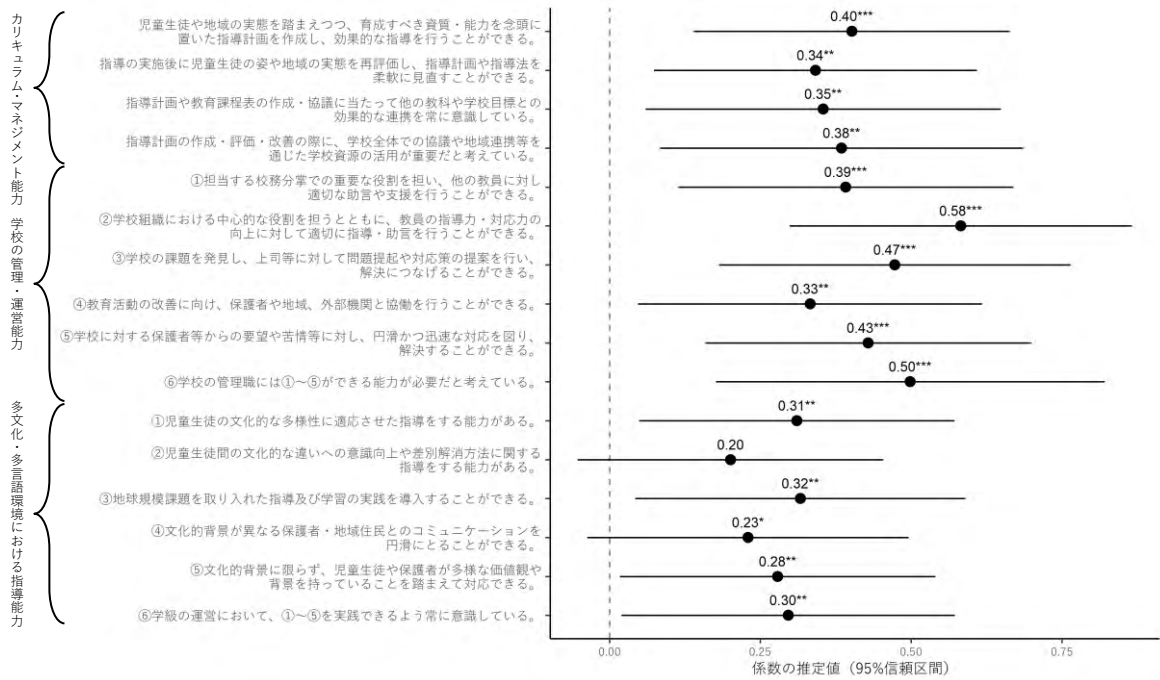
図表 II-21 指導経験の少ない教科の指導の有無による派遣効果の違い



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

対照的に派遣効果に顕著な違いが見られたのが、職場の雰囲気として帰国後のキャリアプランについて共有する機会が多いか否かであり、結果を図表 II-22 に示した。ほとんどのアウトカムに対して有意に正の係数となっており、帰国後にどのように派遣経験を生かせるかを派遣中から意識しておくことが重要である可能性が示唆される。

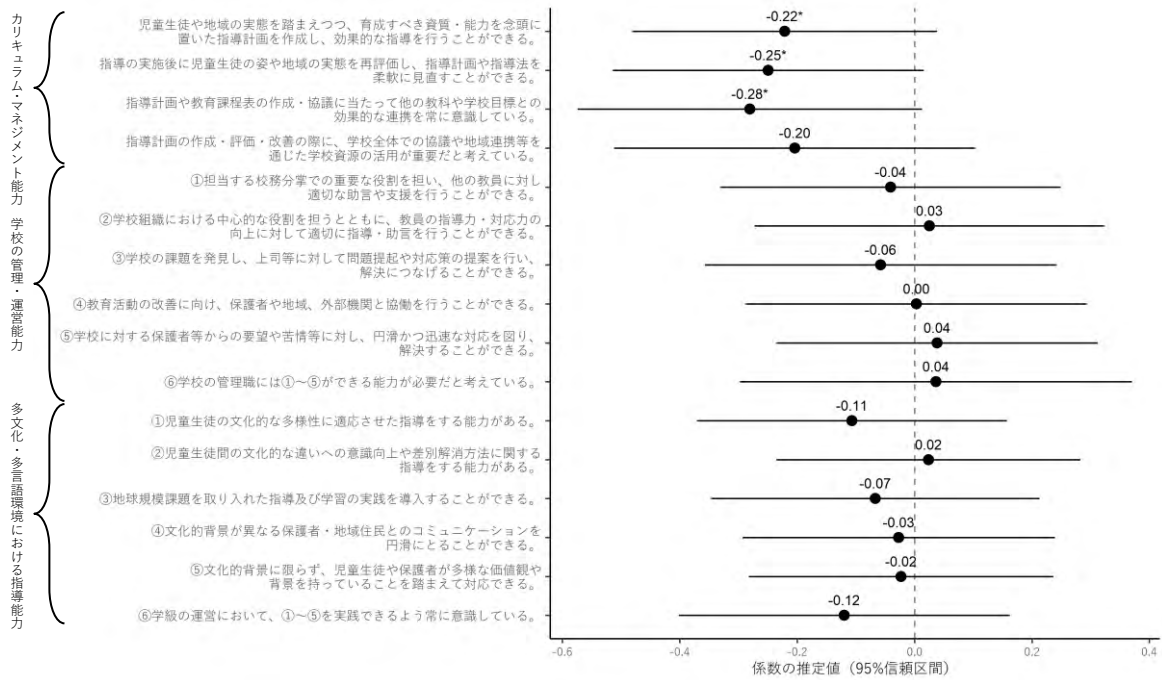
図表 II-22 帰国後のキャリアプランについて共有する機会による派遣効果の違い



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

続けて、派遣中に困難な経験を乗り越えることで成長につながっているのかを確認するため、以下2つの困難な状況・経験による派遣効果の違いを確認する。まず、図表 II-23 には教職員の不足があると認識されているか否かによる派遣効果の違いを示した。カリキュラム・マネジメント能力に関連する複数のアウトカムにおいて10%水準で統計的に有意に負であり、教職員の不足があると認識されると派遣効果が小さくなる可能性が確認された。この結果は派遣教師間での比較であり、派遣自体が慣れない環境に行くという意味で負荷がかかるということを考えると、負荷のかかる状況が必ずしも成長を阻害するとは言えないが、許容できる範囲を超えるレベルで負荷が大きくなると派遣効果が小さくなる可能性が示された。したがって、派遣効果を高めるためには、最低限の余裕が確保できるように、派遣教師数の確保や、不要な業務・非効率な業務の削減・効率化が重要であると考えられる。

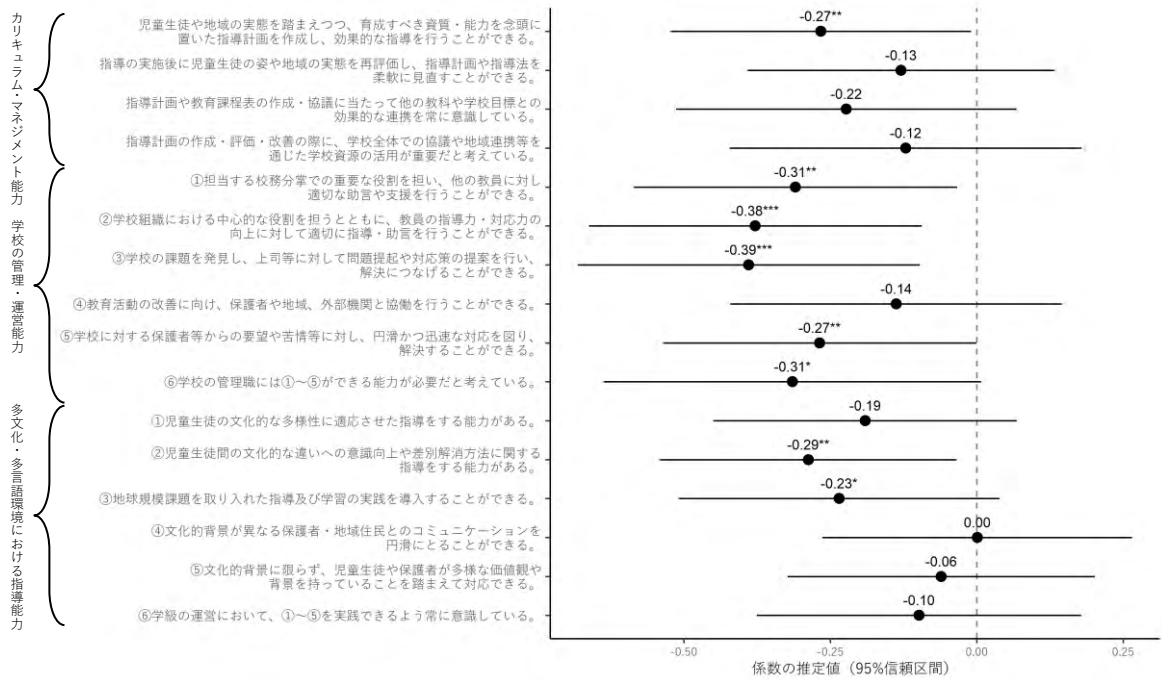
図表 II-23 教職員の不足による派遣効果の違い



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

図表 II-24 は現地の文化や習慣に戸惑う経験の有無による派遣効果の違いを示したものである。全体として係数は負であり、多くのアウトカムに対して統計的に有意である。現地の文化や習慣に対して、適応できないレベルで戸惑うと派遣効果が小さくなる可能性が示唆されており、派遣効果を高めるためには、生活レベルでの支援も有効である可能性が考えられる。

図表 II-24 現地の文化や習慣に戸惑う経験による派遣効果の違い

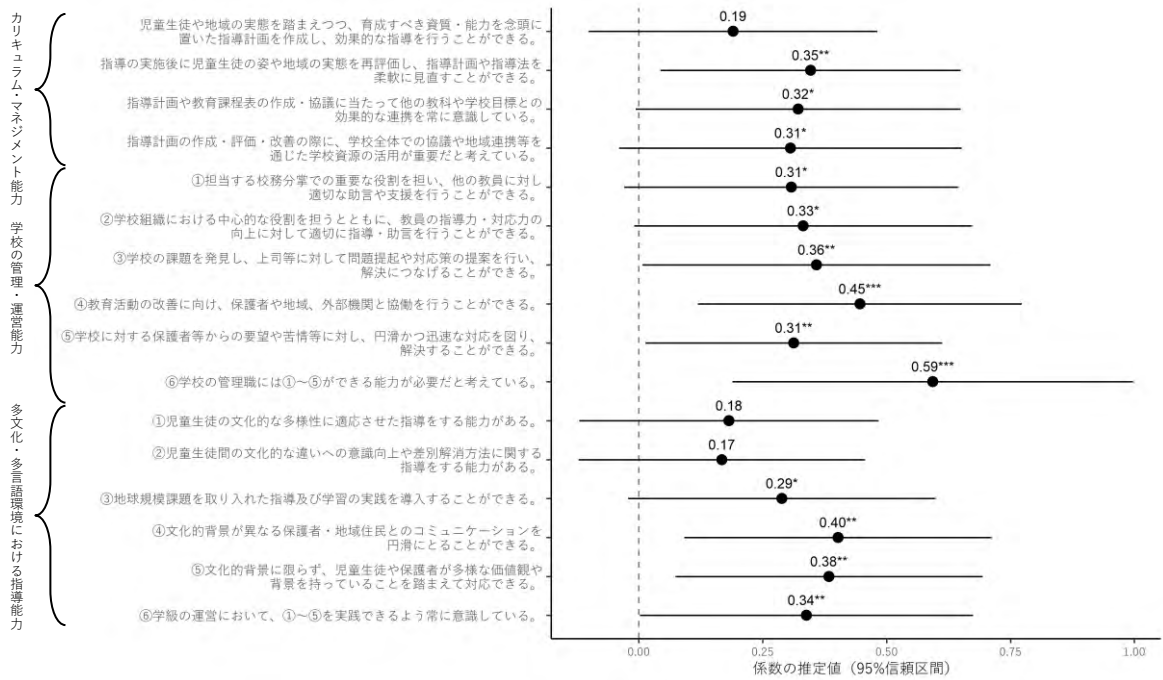


(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

次に、派遣期間中の教育委員会とのコミュニケーションの有無による派遣効果の違いを確認する。図表 II-25 には、派遣中の生活状況についてのコミュニケーションの有無による派遣効果の違いを示した。全体として係数は正であり、多くのアウトカムに対して統計的に有意な効果が確認された。この結果は、図表 II-24 とも関連して日常生活レベルでの不安を軽減するようなコミュニケーションをとることで、派遣効果を高めることができる可能性を示唆している。

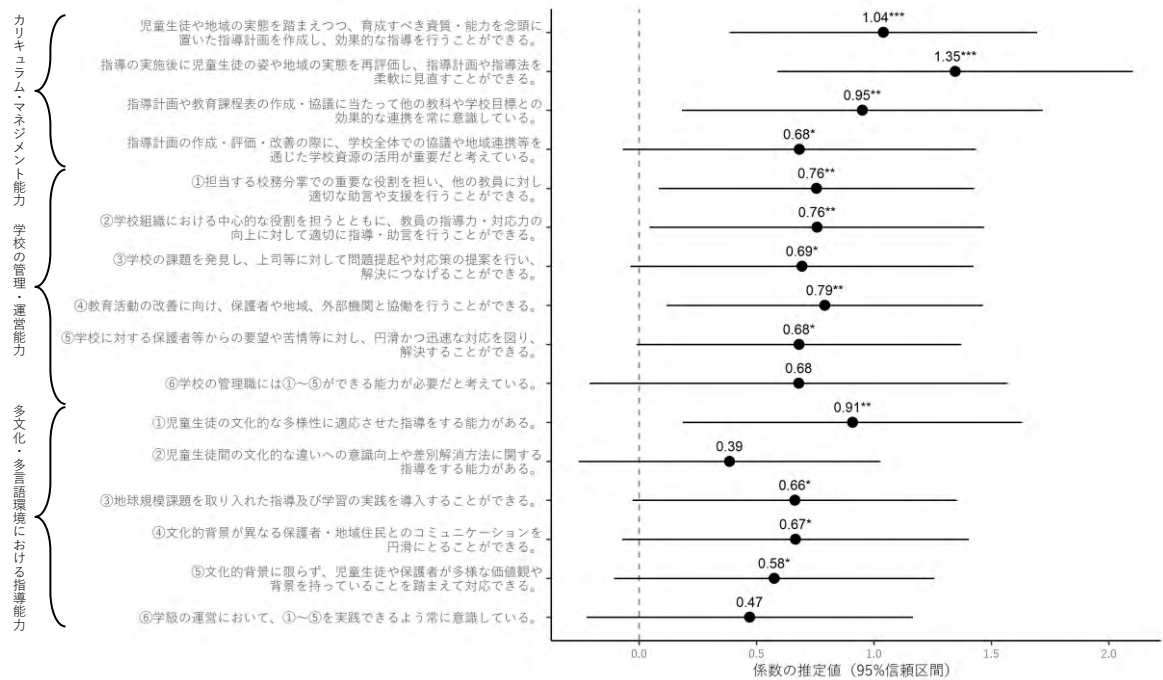
図表 II-26 は、帰国後に必要な支援についてのコミュニケーションの有無による派遣効果の違いを示したものである。いずれも係数は正であり、ほとんどのアウトカムに対して統計的に有意な効果が確認された。このようなコミュニケーションをとっていた教師はごくわずか（2011 年度以降に派遣された教師の 3.4%、33/784 名）であるため、外れ値の影響を受けている可能性は否定できないが、生活状況に関するコミュニケーションの 2 倍以上の効果量となっているアウトカムも少なくない。この結果は、派遣教師の経験を生かすために、国内の体制の整備も重要であることを示唆している。

図表 II-25 派遣中の生活状況についてのコミュニケーションの有無による効果の違い



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

図表 II-26 帰国後に必要な支援についてのコミュニケーションの有無による効果の違い



(注) 信頼区間の計算に用いた標準誤差は不均一分散に対して頑健な標準誤差である。***, **, * はそれぞれ 1, 5, 10%水準で統計的に有意であることを表す。

3. 管理職向けアンケート調査の概要

(1) 調査概要

教師向けアンケート調査の結果、教師本人の自己評価では在外派遣が教師の資質・能力の向上につながることを示されたが、第三者の視点でも同様の結果が得られるかを確認するため、在外教育施設に派遣された経験のある教師が所属する学校の管理職（校長、副校長、教頭のうち1名）を対象に web アンケート調査を実施した。本調査の実施にあたっては、派遣経験のある教師がどの学校に所属しているか事前に把握することができなかつたため、スクリーニング項目として派遣経験のある教師の有無に関する質問を設けたうえで、全国の小学校、中学校、義務教育学校及び中等教育学校前期課程に調査を配布した。また、5分程度で回答できるように設問数は15問程度に絞り込みを行った。

調査は、教師向けアンケート調査と同様に、文部科学省から都道府県・指定都市教育委員会に調査画面の URL を含む事務連絡を発出し、それを受けた各教育委員会が管轄下の市区町村教育委員会に調査を展開し、市区町村教育委員会から各学校に調査を展開するという手順で実施した。

調査期間は2021年12月13日（月）～2022年1月17日（月）の約1か月間で実施し、1,457名の有効回答を得た。主な調査項目は、図表 II-27 に示したとおりである。なお、実査で使用された設問文と簡易集計の結果は本報告書の末尾に付録として付している。

図表 II-27 管理職向けアンケート調査の主な調査項目

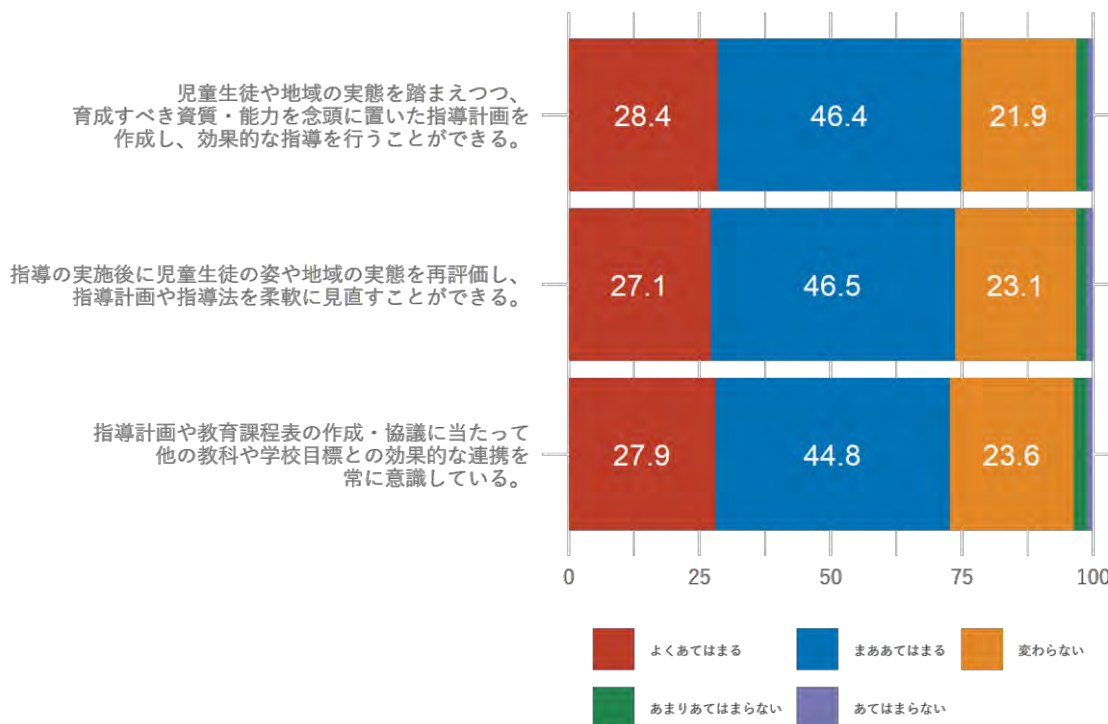
項目	設問内容
基本属性	<ul style="list-style-type: none">● 年齢、性別● 役職、勤務年数
所属する学校の属性	<ul style="list-style-type: none">● 現在勤務する学校の学校種● 現在勤務する学校全体の教員数
人事配置	<ul style="list-style-type: none">● 管理職あるいは学校として人材配置を行う際、派遣経験を考慮しているか● 管理職あるいは学校として、人材配置以外で派遣経験のある教師に経験を生かせる活躍の機会を設けているか
派遣教師の資質・能力／意欲	<ul style="list-style-type: none">● カリキュラム・マネジメントを行う能力● 学校の管理・運営を行う能力● 多文化・多言語環境における指導能力

4. 管理職向けアンケート調査の分析結果

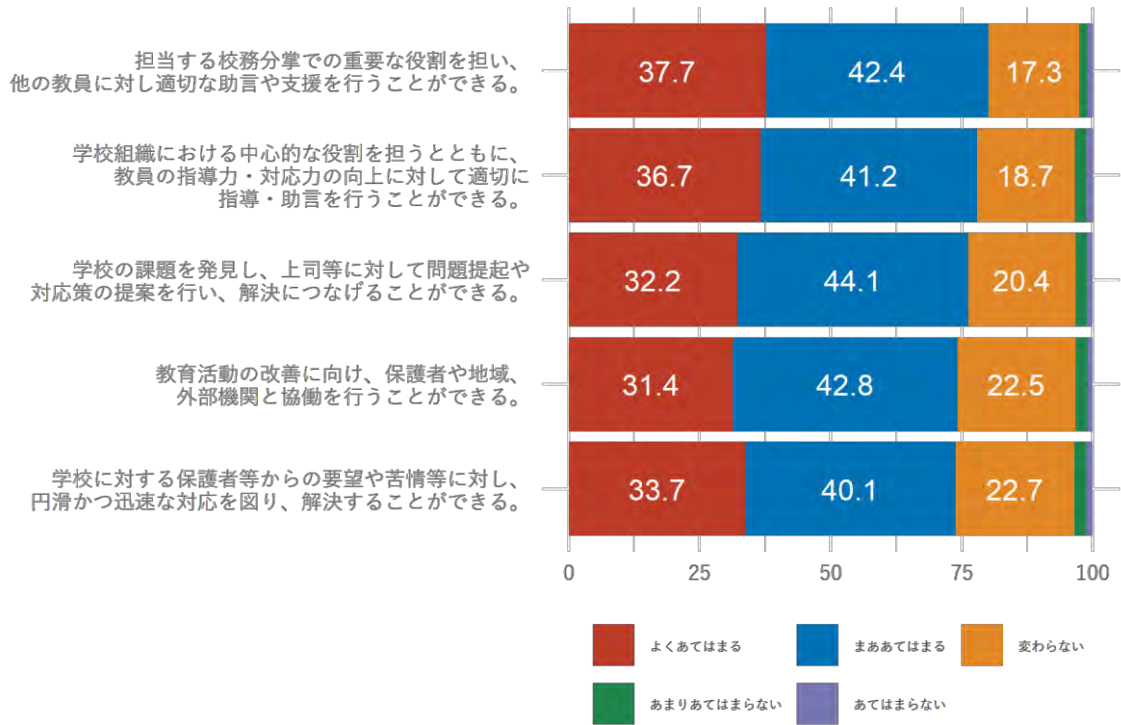
管理職向けアンケート調査では、おおむね3年程度で異動する人事異動サイクル等によって、管理職が派遣経験のある教師の派遣前と派遣後の状況を両方把握しているケースは限定的であると想定されるため、一時点において、派遣教師と派遣経験のない同年代の教師を比較した平均的な状況について回答を得た。したがって、管理職向けアンケート調査の結果だけでは、在外派遣によって教師の資質・能力が向上したのか、資質・能力の高い教師が派遣されやすい傾向にあるのかを区別することはできないため、教師向けアンケート調査の結果と補完的に解釈することが重要である。なお、アウトカムは教師向けアンケート調査と同様で、本人の認識・意識面に関する質問のみ除いている。

図表 II-28 には、カリキュラム・マネジメント能力に関する集計結果を示した。各アウトカムの肯定的な回答（「よくあてはまる」または「あてはまる」）の割合が72.7～74.8%となっており、派遣経験のある教師のほうが、派遣経験のない同年代の教師と比較してカリキュラム・マネジメント能力が高い可能性が示唆される。図表 II-29 は、学校の管理・運営能力に関する集計結果を示したものである。各アウトカムの肯定的な回答の割合は73.8～80.1%であり、派遣経験のある教師のほうが学校の管理・運営能力についても高い可能性が示唆される。多文化・多言語環境における指導能力に関する集計結果を示した図表 II-30 においても、各アウトカムの肯定的な回答の割合が68.9～84.5%となっており、いずれも教師アンケートとおおむね同様の結果が得られた。

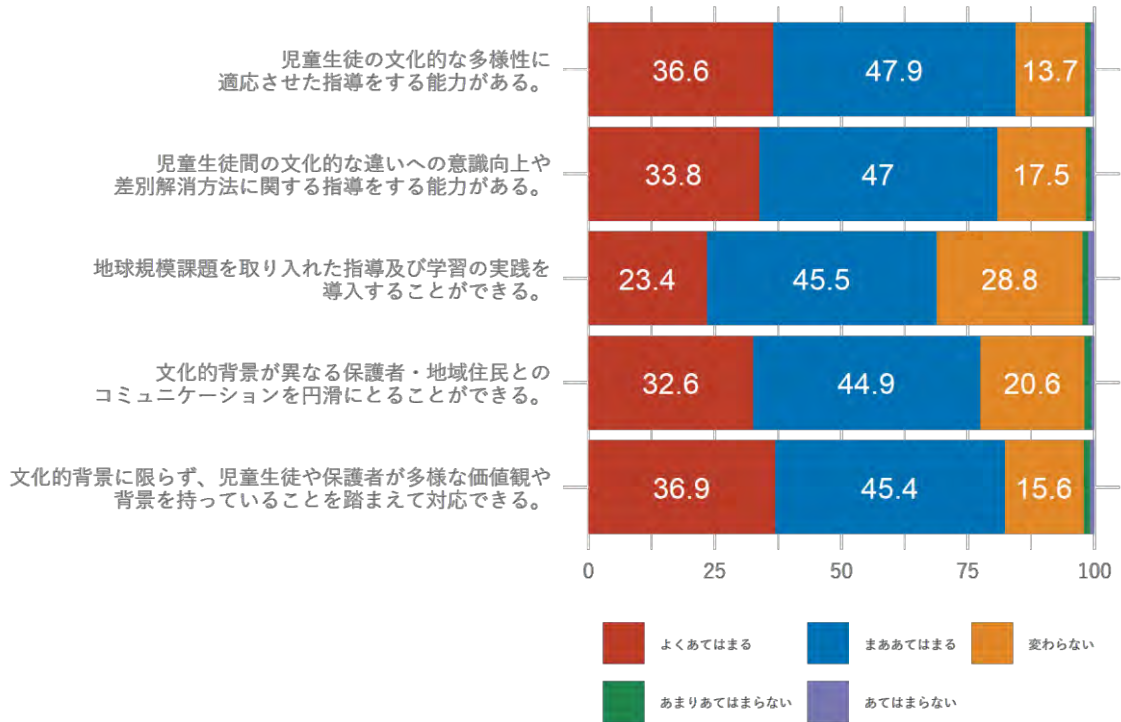
図表 II-28 カリキュラム・マネジメント能力に関する集計結果



図表 II-29 学校の管理・運営能力に関する集計結果



図表 II-30 多文化・多言語環境における指導能力に関する集計結果



第 III 章 ヒアリング調査

1. 調査目的

在外教育経験を教師本人や派遣自治体はどのように認識し、帰国後の各活動にどのような効果や影響がみられたのかを把握することを目的に、在外教育施設への派遣経験を有する教師及び教育委員会へヒアリング調査を行った。また、教育場面ごとに具体的な事例を伺い、設定したロジックモデルの各段階間の論理について、各事例においてどのようになっているかを確認するとともに、各段階における効果的な取組や改善すべき点を明らかにすることで、定性的な観点からも、在外教育経験の効果を明らかにすることも目的とした。

2. 調査対象

調査対象は、図表 III-1 に示した①派遣経験教師（アンケートに回答した教師のうち、ヒアリングへの協力を承諾した者）8名と、②教師が所属する教育委員会2自治体とした。

①では、在外教育施設派遣に関して、アンケート調査において尋ねた3つの能力⁹すべてが「大いに高まった」と回答した教師6名、3つの能力すべて「変わらない」と回答した教師2名を対象とした。

図表 III-1 教師ヒアリングの対象者

No.	対象者（表記）	教師歴	派遣先	派遣期間	アンケート回答
1	教師 A	11～20 年	シンガポール	2010 年代	高まった
2	教師 B	11～20 年	中国	2010 年代	高まった
3	教師 C	30 年超	インド	2000 年代	高まった
4	教師 D	11～20 年	ベトナム	2010 年代	高まった
5	教師 E	11～20 年	ドイツ	2010 年代	高まった
6	教師 F	21～30 年	ベルギー	2010 年代	高まった
7	教師 G	30 年超	アメリカ	2000 年代	変わらない
8	教師 H	30 年超	スペイン	2000 年代	変わらない

（注）教師歴は、臨時採用等の正規採用以外の期間も含む。

②では、調査協力が得られた2自治体（近畿地方 教育委員会 A、関東地方 教育委員会

⁹ 以下の3つの質問で尋ねた能力の変化を参照した。

- 1) 在外教育施設の派遣によって、現地の教育資源等を活用し、カリキュラム・マネジメントを行う能力はどのように変化しましたか。
- 2) 在外教育施設の派遣によって、学校や学年全体のマネジメント力や、教育活動改善に向け学校・学年全体での取組を促す力はどのように変化しましたか。
- 3) 在外教育施設の派遣によって、多文化・多言語な学級での指導、文化的背景が異なる保護者・地域住民とのコミュニケーション能力はどのように変化しましたか。

B) を対象とした。

3. 調査項目

(1) 教師向け

- ・ ご自身について（教師歴、所属教育委員会、派遣期間、派遣国等）
- ・ 派遣前～派遣中の経験について（在外教育施設への派遣を希望した理由、派遣先での印象に残っていること等）
- ・ 帰国後の経験について（在外教育施設への派遣経験が生きた場面、活動等）
- ・ 派遣による効果について（在外教育施設への派遣の前後での変化、在外教育施設への派遣経験を生かすために必要なこと等）

(2) 教育委員会向け

- ・ 貴教育委員会での在外教育施設の派遣について（派遣実績、派遣目的、候補者の選定方法）
- ・ 在外教育施設への派遣による効果について
- ・ 派遣経験教師の処遇等について（人事配置、長期的なキャリアパス等）
- ・ 今後に向けて、在外教育施設への教師派遣制度の改善点 等

4. 教師ヒアリング結果

(1) 派遣を希望した理由・背景

① 自らの能力を向上させたい、力試しをしたかった

- ・ 海外在住の子供の学力を上げたい、学んでいたことを生かしたいという理由で応募したが、本音のところでは、個人的に在外教育施設へ派遣経験のある方から話を伺っており、興味を持っていたことがある。教師になってからこれとして特別な経験を積んでいないことに問題意識を感じており、他の人と違う経験を積みたかった。（教師 A）
- ・ 大学卒業後、すぐに教師として採用され、小学校で8年間、中学校で5年間働いた。13年経過したとき、「所属の自治体でこれ以上学ぶことはない、自分の力がどこまで通じるか挑戦してみたい」と考え、在外教育施設への派遣に応募した。正直に言えば、海外の子供に教育を届けたいという志もありつつも、自分が成長したいという思いが強かった。また、赴任していた中学校に、台北の日本人学校の派遣から戻ってきた方もおり、その先生から「日本人学校はよい」と聞いてはいた。（教師 G）

② 海外に興味があった、在外教育施設出身の児童生徒や、派遣経験がある教師と関わった

- ・ 教師として働き始めてから、在外教育施設出身の生徒を受け入れる経験があった。その生徒は、日本人ではあるが、日本での生活経験がないため、日本での生活に違和感が多かったり、日本に帰ることが不安であったりした、という話を聞いていた。そうした現

象はどのようなことから生じているのかと不思議に思っていた。また、2011年に正規職員として採用された後の配属校で、在外教育施設に派遣された経験を有する先輩教師がおり、その方と話をしたところ、在外教育施設は楽しそうで行ってみたいと思い、在外教育施設への派遣に応募することにした。(教師 B)

- ・ 自身が所属している自治体でユニバーシアードが開催され、ボランティアで選手村の手伝いをした経験から、外国の方と触れ合うのが楽しいと思った。自身の兄もオーストラリア・シドニーの在外教育施設に派遣されており、兄の派遣中に現地に訪問したことがあり、在外教育施設への派遣に興味をもった。その他、在外教育施設への派遣経験者が中心となって活動している交流会に、当時、学校の教務主任が参加していたことがきっかけで参加するようになったことも、興味をもったきっかけの1つである。(教師 C)
- ・ 英語の教師であるため、元々、海外に対する関心があり、海外の子供の環境を知りたい、そういった子供たちに教えたいという気持ちがあった。また、自分の視野を広げたいという思いもあった。そのような中、派遣経験のある教師の交流会があり、先輩教師の話聞いて、派遣を目指すようになった。(教師 E)
- ・ 教師 1年目から海外に出国する子供や、海外から帰ってくる子供と接することが多かった。そうした子供を送出し、受入れを重ねるなかで、海外と日本の間で、教育を繋げるとはどういうことか知りたいという思いがあったため、在外教育施設への派遣を希望した。(教師 F)

③ 自分自身が在外教育施設の在籍経験があった

- ・ 小学生のとき、父親の仕事の関係でインドネシアの日本人学校に通っていたが、当時の担任の先生が親身に相談に乗ってくれるなど、自分をすごく成長させてくれた。その経験から教師になりたいと考え、教師を目指すと同時に、在外教育施設の派遣も目指すことになった。(教師 D)

④ 他都道府県の教育、教師へ興味があった

- ・ 自分自身、県外出身者として教育現場に入って以降、各都道府県で行われている教育の違いがあることを感じていた。そうしたなかで、他都道府県の先生方はどのような教育を行っているのか興味関心が湧き、そうしたことを学べる環境として在外教育施設への派遣に着目した。日本国内で他の都道府県の教育を広く知ることができる機会や経験の場は、少なくとも当時はなかった。(教師 H)

(2) 派遣中で印象に残っていること

① 他の都道府県の教師等、多様な人々との関わり

- ・ 日本全国から、それなりの試験を勝ち抜いてきた先生方が集まってくるため、優秀な先生方と一緒に働くことだけで学びになった。派遣されたシンガポールは大きな学校で、

日本だけでなく世界各国から先生が集まっている。東京などに研修に行かないと知れないことを職員室にいただけで知ることができたことがとても良かったと思っている。(教師 A)

- ・ 所属している学校の自治体が違う人、年齢が違う人、学校ではなく一般企業の人など、様々な人と関わった経験が大きい。日本では、教師の世界はすごく狭く、学校現場以外の人と関わる機会は少なかったが、派遣先では、様々な人の考えに触れられて視野が広がる機会が多かった。(教師 D)
- ・ 派遣前から、集まってくる教師のレベルが高く、また、保護者からも高いレベルが求められると聞いており、準備をしていたつもりだった。実際現地にいくと、各都道府県の熱意ある先生が集まっており、教育活動ができた。また、保護者対応という点でも、「自分の大事な子供が日本に帰って困らないように」という思いが強く、教育の専門家として期待される場所が大きかった。(教師 F)
- ・ 所属県内で普通にやっていたことを、在外教育施設で行うと他の都道府県出身者から「すごい」と言われた。所属の県では、必ず年に1回、綿密な指導案を作り、研究授業を行うが、指導案についても「こんなすごいものを見たことがない」と言われた。このように、派遣前に思い描いていたイメージとは異なり、学ぶのではなく、教える場であった。所属の県は、レベルは高くないだろうと思っていたが、海外へ行って実はレベルが高かったことに気づき、帰ってきた。勉強したいという気持ちであったが、そういった意味では期待外れであった。(教師 G)

② 幅広い年齢層の子供の教育の経験 (小学部・中学部ともに教育する経験)

- ・ 小学校1年生から中学校3年生まで幅広い年齢層の子供が対象となったことで、発達段階でこれだけの変化があるのか、ということを実感できたことは印象深い。日本での赴任校は中学校ではあるが、中学生を教えるためにも、小学校6年間からの引継ぎ、小中間での連携を考えることが重要であることを痛感した。同様に、小中一貫校に身を置いたことで、小学校の先生がどのような形で教育を行っているのかが分かり、その後の中学校段階での子供との接し方などで意識が変わった。具体的には、小学6年生は小学生の1番上の学年であり、リーダーシップを発揮することを求める一方で、中学生になると一番年下になり、先輩後輩関係も生まれる。私自身も、派遣前の学校では、中学校1年生を中学校段階での一番年下で、子供扱いをしていた面があったが、「中1ギャップ」はそういうことから発生するのかというのを実感した。こうした経験が、帰国後の良い感覚につながっている。(教師 B)

③ 学校経営の経験

- ・ 自身が派遣された学校は、1人あたりの月謝がとても高く、高額な月謝を支払ってまで通わせる価値のある学校なのかが問われていた。企業は、日本人学校の教育環境を守る

ため、あえて家族のいる人を派遣し、会社の収益から学費を出している。つまり、我々がそれに見合う教育を提供できなければ、企業は単身者を派遣するようになってしまう。日本だと授業が下手でも学校はつぶれないが、日本人学校だとそうではなかった。また、日本にいと地元の人としか接する機会がないが、派遣された学校には、商社のトップの人が定期的に訪問してきて、授業参観や保護者への聞き取りを行っていた。現地でお会いした方は、個々の企業だけでなく国という視野で物事を見ている人が多く刺激的だった。(教師 C)

(3) 在外教育施設への派遣経験が生きた場面、活動

① 教育現場での ICT の活用

- ・ シンガポールでは ICT が非常に進んでおり、派遣された 10 年前の時点で、教師が一人一台 iPad を持って授業をしていた。現在、ようやく所属の県内でも ICT 化が進んでおり、シンガポールでの経験を生かして、学校内の ICT の整備の推進役を担った。帰国後、赴任校の校長に iPad を使った授業がしたいとアピールして話が広がった。個人的には外国語や国際教育というよりも ICT 面での利点が大きかったと感じる。(教師 A)

② 多様な背景を持つ子供への対応

- ・ 学級運営という点では、多種多様な文化・家庭背景を持つ子供が多かったため、多様な子供たちへの理解ができるようになった。例えば、片親が中国国籍の子供、アメリカ国籍の子供、これまでインターナショナルスクールに通っており、途中から日本人学校に入ってきた子供など、様々なケースがある。どのようなケースでも基本的には受け入れる。所属の県内には外国籍等の児童自体は少ないが、そうした児童生徒に限らず、広い意味でダイバーシティという観点から、学校に馴染めない子供を受け入れる度量はついたと思う。(教師 A)
- ・ 在外教育施設では、様々な児童生徒がいるため、価値観が違って当たり前という世界で、最初はそのことに圧倒された。この経験を生かし、今では価値観が違うのは当たり前と伝えるようにしている。生徒も同じように感じるようになってきたと思っている。(教師 B)
- ・ 現地では日本語が苦手な子供も在席しており、そうした子供に寄り添いながら支援したことが現在につながっている。(具体的には) 現在、在籍している学校にも外国籍の子供がいるが、言葉が分からなくてもスポーツや遊びを通じて、コミュニケーションを図っている。自身が現地で生活したからこそ、外国籍の子供を理解できることもあると感じている。(教師 D)
- ・ 海外での経験を通して、各家庭の経済格差や、いろいろなルーツを持つ子供がいることへの理解が深まったことで、指導の在り方が変わった。仮に在外教育施設へ派遣されず、

県内で教師人生を終えていたら、自分が生まれてきた環境で身についた価値観だけで閉じていたと思う。また、海外において、母語でない環境で学ぶことがいかに大変かについても体感したことで、帰国後は、逆の立場で、日本で頑張っている外国ルーツの子供たちへの理解ができるようになった。(教師 F)

- ・ 帰国後に経験が生きているとすると、多様な背景をもつ子供及び保護者への対応が挙げられる。勤めている学校がある地域では、日系ブラジル人が多く、昨年まで全校児童600人の小学校にいたが、50人ぐらいが日系ブラジル人の子であった。多文化共生という観点では、日本人学校の経験が生かされていると思う。また、日系ブラジル人の保護者の対応という点で、管理職の立場で教師をサポートするにあたって役立ったと思う。(教師 G)

③ 他の都道府県の教師との関わりによる学びの還元

- ・ 教育方法は都道府県によって全く異なる。在外教育施設は自分の地域の方法が正しいと自負している、様々な都道府県の教師が集まっているので、教え方について議論が生まれる。例えば、餅つきの仕方が地域で異なり、臼は木製のものを使っている地域も、石製のものを使っている地域もある。また、餅を丸にするのか四角にするのかも違う。そういった意味で、自分が正しいと思っていたことへの見方が変わり、自分の考えを是としない人がいるかもしれないという想像力を持つことが出来るようになった。(教師 C)
- ・ (各種能力が派遣前後で「変わらない」という回答をしたことについて尋ねたところ) 派遣を希望した目的が前述のとおり他の都道府県の教育を知り、他の都道府県の先生と関わりたいということであり、自分の能力を高めようという意思はなかったため、各種能力の伸びについて「変わらない」と回答したにすぎない。派遣経験自体には非常に満足している。また、自分の中での目的は十分達成された。北海道、茨城など、所属の自治体の外に出なければ絶対に関わることはできなかった先生方と一緒に仕事できたことは貴重な経験であった。(教師 H)

④ タイムマネジメント

- ・ 一番には、「全体計画を見ながら動く」ということを培うことができたと思う。例えば、学級経営の観点では、教師側がやることをすべて決めれば、円滑に物事は進むかもしれないし、教師にとっても楽ではあるが、それでは生徒の自主性は伸びない。一方で生徒の自主性を伸ばすためには、リーダーの子に伝え、生徒間で話し合わせるなどの事前調整が必要になってくる。前述のとおり在外教育施設では時間が限られているため、何かをしようと思っても、思い付きでは進まず、必ず全体の動きの中で効率的に進めていく必要がある。そうした調整能力、先々を見通した対応力、タイムマネジメントといった点が身についたと感じる。様々な場面で、もっと事前に準備をして仕掛ければ、短時間

で密度の濃い教育ができるのではないかと、思うことも多くなった。(教師 B)

⑤ 子供たちに考えさせる、自主性を尊重する

- ・ 在外教育施設へ行く前は、生徒指導困難校といわれていた学校で働いていた。そうした学校では、あらゆる点でルールを決めてある意味縛り付けるような対応をしなければならなかった。その一方で、在外教育施設では、チャイムもならず、時間管理含め、すべて自分たちで動くというように自主性を重んじられていた。こうした経験から、在外教育施設の児童生徒が特別ということではなく、日本国内においても、もっと子供たちは自主性を持って様々な活動ができるはずだと気づきを得た。生徒指導の観点でも、子供たち自身にルールを考えさせるようになった。(教師 B)

⑥ 教材等が限られた中での対応

- ・ 日本では教育計画が定められており、教える順番や教材が決まっている。ところがインドになると、気候が温暖であるため、植物は植えた瞬間にすぐ大きくなってしまって、日本の教科書が役に立たない。ゆえに日本と同じ教え方はできない。現地の教科書を使いながら、日本のカリキュラムのなかで獲得すべき知識を教える必要があるため、派遣教師はそうしたことが自動的に出来るようになっていだろう。(教師 C)
- ・ 現地では、国際理解能力をテーマとし、何も準備されていない単元を一から作った。例えば、ベトナムと体育をどうつなげるかを考え、ベトナムの音として、バイクの音をダンスで表現をした。その経験が日本に帰ってきてからも生かされている。(教師 D)
- ・ 日本と違って、教材も教具も十分ではない。そうした環境下で、何とか日本と同じような教育を提供するべく創意工夫を行う力はついたと思う。理科の場合、実験器具が限られていたため、自作の実験器具を作ることが多かった。帰国後も実験器具を買えないときがあったが、そうしたときは実験器具を作って対応した。(教師 G)

⑦ 緊急時の対応

- ・ 自然災害が起こり、国内旅行をしていた先生と連絡が取れなくなった。在外教育施設には教育委員会のような組織はないため、緊急時の対応等は総領事館や大使館、外務省と直接やり取りする形になった。そうした経験は日本ではできないだろう。また、テロもあったが、その時は校長先生が日本に帰国していたので、自身を含めて2人くらいしかいない中での対応だった。マニュアルもない中で、自分で最善の方法を考えるしかなかったが、その経験は、今般のコロナ禍での対応に活かしたと思う。(教師 C)

⑧ 国際交流に関する授業や活動への応用

- ・ 所属の県内ではそもそも海外に行ったことがない児童生徒も多いため、海外で生活していた話を実体験として話せることで、国際理解教育の観点から、子供たちの関心・意

欲を引き出せていると感じる。(教師 A)

- ・ 在外教育施設の生徒は意識が高く、何も言わなくても、世界を意識していた。その一方で、日本国内で接する生徒は「世界で活躍したい」という気持ちはあまりなく、ギャップを感じた。帰国後の教育活動において、もっとクリエイティブに考えよう、もっと多様性を受け入れようという観点で、生徒と接するようになった。(教師 B)
- ・ 帰国後すぐに国際交流活動に生かされた。自身が所属している市町村で国際交流活動を開催しており、自身が在籍していた学校が拠点校になっていたが、カリキュラムをすぐに組むことができた。派遣経験のない先生は何をしたらよいかわからないと思う。(教師 C)
- ・ 道徳で国際理解の授業を行うときに、自身の経験を話せるため、説得力が増す。(教師 D)
- ・ 現地では、カルチャーショックをたくさん受けた。日本人学校ではあるが、日本から来た子や外国で育った子供もいて、みんなバックグラウンドが異なっていた。日本で当たり前に伝わる日本のお祭りや食べ物などが伝わらないこともあった。道徳等の授業で、自分の実体験に基づいたカルチャーショックの話をする、子供たちの反応は良い。(教師 E)
- ・ 海外で旅行者ではなく居住者として 3 年間生活したことで、日本の当たり前が当たり前ではないことを体感でき、そうした話を帰国後、同僚の先生や子供たちへ話ができることは大きい。国際理解教育の観点でも、生かしているといえるかもしれない。(教師 H)

⑨ 学校経営の視点

- ・ 日本の学校では、教務主任等の管理職が決めて、現場に降ろすトップダウンが多い。現地では、現場の教師が日本人会との話し合いの時間も持ち、予算の使い方や会議で意見をまとめるといった経験をした。管理職には、そこまで考えることを求められていると学びがあった。20 代という若い年齢で学校の中心となって働いたが、その立場で働く責任がすごく大きかった。そのときに苦労した経験が活かしている実感がある。(教師 D)

⑩ 未経験の内容へのチャレンジ

- ・ 派遣されると即戦力として捉えられ、それまで実施したことがない生徒指導、教務主任なども任せられる。日本ではなかなか任せられないため、こういう経験が帰国後に活かしていると感じる。日本であれば研修会・勉強会に参加することも可能だが、インターネット・資料等から情報を集めて、試してみるという経験が多く、現在に役に立っていると感じる。(教師 E)

(4) 派遣による効果：在外教育施設への派遣の前後での変化

① 視野の広がり、新しい教育方法等の導入

- ・ 派遣を経験したことで、新しいことを積極的に取り入れられるようになった。日本人学校はおよそ2年から3年のサイクルで先生が入れ替わるため、「昔はこうだった」「昔からこうしているからそれに従う」ということが起きない世界である。その時その時に派遣されている先生たちが、今一番良いと考える教育を行おうとチャレンジする場所になっている。帰国して間もない頃は校内でも、新たな提案をしても、旧態依然とした組織のなかでは、なかなか意見が通らなかったが、最近ようやく、声を上げることで実行に移してもらえるようになった。(教師A)
- ・ 在外教育施設への派遣を通して、教師同士のつながりの重要性を感じた。派遣前は、所属している県で行われている教育方法等がスタンダードだと思っていたが、別の都道府県から派遣されてきた教師の話を知ると、いろいろなやり方があることが分かった。教育政策の上流にも関心が向くようになり、文部科学省が目指す姿を読み解き、それがどう所属の県内の教育に落とし込まれているのかを理解するよう意識するようになった。帰国後の教育活動では、他の都道府県で行われている教育活動事例を校内で紹介するなど工夫している。(教師B)
- ・ 派遣を経験し、視野が広がり、考え方が柔軟になった。また、日本全国から教師が集まるが、それぞれの都道府県でスタンダードが異なるので、いろいろな考え方を学ぶ場になっていた。(教師E)

② 子供への向き合い方

- ・ 派遣前は、「こうあるべき」という考えが強く、自身の教育に自信をもっていたが、日本と異なる生活様式である現地では、子供たちの背景を理解しないと指導が出来なかった。それまでは「こうしなさい」という指導だったが、帰国後は子供たちの行動の背景が気になるようになった。そこから、発達障害や学習障害等を勉強するようになったが、異文化は日本の中にもあることに気づいた。ただし、自分がそういったことに気付くようになったのは校長になってからである。教務主任や教頭になって幅広いクラスや学年をみるようになってからのことであり、派遣で異文化を経験しているから理解できたと思う。背景を理解しながら指導することは今でも継続しており、こうした経験を保育園や就学前教育施設で話している。(教師C)
- ・ 教育活動を行うに当たり、派遣前は自分主体で指導していたが、子供を中心に据えた接し方や授業を心掛けるようになったと感じる。体育の授業において、派遣前までは子供に指示を出して動かすということを考えていたが、楽しくできるように意欲を掻き立てるような指導方法を学んだ。帰国後の授業ではそうしたことを意識している。(教師F)

③ 情報共有・引継ぎ

- ・ 在外教育施設では、毎年教師の入れ替わりがあり、後任の先生が困らないように念入りに引継ぎを行う必要があった。日本の学校では、「次に残す」ということでは弱さがあると感じており、現在も次の先生が困らないように引継ぎを行うことを意識している。また、学校外の日常生活で経験したこととして、生活を現地に合わせる必要があったため、環境の変化に対して、柔軟性がもてるようになったと感じている。帰国後に小学校勤務から中学校勤務になったが、新しい経験ができるというプラスの考えを持ち、動じずに対応できた。(教師 D)

(5) 他の類似の経験（僻地での教育、複式学級等）との違い

① 海外であること、日本とは異なる社会で生活すること

- ・ 僻地での教育や複式学級での経験と在外教育施設での教育経験で決定的に異なることは、日常生活において、国が違い、文化が違い、言葉が通じない、ということである。生活面では、日本では行動に制限が課されるようなことはまずないが、海外現地では、派遣先にもよるが、一人で夜に出歩かないことなど、自由が制限される場合が少なくない。また、生活環境が独特で、住むマンションも狭かった。そして、言葉が通じないということは大きな点だと思う。(教師 B)
- ・ 複式学級や僻地とは異なるのは、そこが日本ではないということである。海外で生活することで、人生経験につながる。教師も真面目に仕事をするだけでなく、人間的に深みのある大きな先生がよいと思っている。その点で、在外教育施設の経験は違いがあると思う。かつ、そうした経験を他の教師や生徒に話をすることもできる。特に周りの教師からはうらやましがられる。学校内しか知らない教師は世間知らずになってしまう。いろいろな世界を知ることは教師にとって重要であり、在外教育施設は良い機会になったと思う。(教師 G)

② 外部の情報が入ってくる、緊張感のある現場

- ・ 最も大きな違いは、在外教育施設には、全国各地から教師が集まってくることで、さまざまな教授法や授業づくり、学級経営など、外からの情報が絶えず入ってくる環境にあるところである。自分自身、僻地での教育や複式学級を担当したことがあるが、新しいアイデアなどはほとんど入ってくる機会がなく、むしろどんどんタコツボ化して、変化がない世界に閉じられていく感覚があった。全国各地の教師が持ってくるさまざまなやり方をみて、「ここは取り入れよう」「ここは自分のやり方を大事にしよう」など摺り合わせながら取り組んでいくことはとても創造的な経験だった。同じことをするにもアプローチの仕方が異なるということは大きな発見だった。短期間で幅広い経験ができることは在外教育施設ならではの特徴だと思う。(教師 A)
- ・ 小規模で、教職員全員で力を合わせて対応する、という意味では、僻地や複式学級等の

学校でも似たような経験ができるかもしれないが、個人的な危惧として、アットホームになりすぎて刺激や張り合いがない環境になってしまわないか、という点がある。その点、在外教育施設は、全国から選抜された教師が集まっており、また、保護者側も高い教育レベルを求めてくるため、良い意味で緊張感のある現場であった。(教師 F)

(6) 在外教育施設への派遣経験を生かすために必要なこと

① 管理職の理解、場の設定

- ・ 在外教育施設へ派遣された教師のなかには、帰国後、「変わり者扱いされ、キャリアアップが阻害されるから」という理由で、在外教育施設に派遣されていた経験を教育現場では話さないという教師を何人も知っている。その点で、派遣先での経験を生かせるかは、管理職や教育委員会の理解があるかが大きい。(教師 A)
- ・ ESG や SDGs の学習などに派遣経験のある先生を活用してはどうか。そうした先生方は、直接現地とオンラインでつなげるゲートウェイにもなる。GIGA スクールの機材もあるので、それだけであつという間にワールドワイドになるのではないか。(教師 C)
- ・ 帰国後、総合的な学習の時間における国際教育などで何か話をするなどはできるが、何もキッカケがないところでは話しにくい。(教師 F)

② 日本の教育現場に適合するようアレンジすること

- ・ 在外教育施設の話は、日本では受け入れられにくい。海外経験の話がアレルギーになってしまう可能性があるため、その生かし方は考慮する必要がある。海外に出ること自体を特別に考えている風潮が日本にはまだまだあるからだと思う。在外教育施設で経験してきたことをすぐに日本で実践しようとする、うまくいかないのは当然だと思う。赴任校の特徴に応じて、在外教育施設での経験をアレンジして下ろしていく能力が求められると思う。(教師 B)

(7) ご自身の再応募の可能性

- ・ 所属の県では「管理職の在外教育施設への派遣をしない」と明言しているため、管理職になる前にもう一度在外教育施設へ行き、そこでの経験を、管理職として日本の学校現場での活動に活かしていきたいと強く感じている。(教師 A)
- ・ チャンスがあれば、再度行きたいと思う。もしまた派遣されるとしたら、管理職という違った立場で派遣され、現場の先生と関わりながら、よい学校を作っていきたい。(教師 D)
- ・ 行けるチャンスがあれば行きたいと思うが、年齢を重ね、家族や親の問題も出てきており、簡単な決断はできない。(教師 F)
- ・ 派遣当時は、一般の教師として派遣されたため、学校経営的な観点から、「こういう学校にしたい」という気持ちは少なかった。近い将来、校長として在外教育施設へ派遣し

てもらい、他の都道府県の教師が勉強になったと思えるような在外教育施設の学校経営をしたい。(教師 G)

(8) 女性教師の派遣に向けて

- ・ 子供を連れて行くとなるとかなりハードルが高くなる。出産・子育てをフォローできる体制ができない限り、未婚の若い女性に限られてくるかもしれない。ただし、在外教育施設の小学生段階をみると、一定のキャリアを積んだ女性の教師のニーズが保護者から非常に高い。安心感が全く違うということであった。(教師 A)
- ・ 「在外教育施設へ行きたかった (が行けなかった)」という女性教師は多い。結婚・出産を考慮するとやはり難しい面はあると思う。ただし、同期で上海に派遣された先生は、夫と子供が帯同してきた。仕事は女性が担い、夫が家で主夫として生活していた。このような事例もあることを示すと、前向きに考える人も出てくるのではないかと。(教師 B)
- ・ 家庭を持っていると行きにくい。自分も当時 1 歳の子供を連れて行ったが、自分だけでは絶対に難しく、家族のサポートが必要だった (反対に、家族がいると、1 人では行きにくい)。また、治安の不安も大きいと考えられるが、そうした不安を払拭するには、女性の派遣教師の意見が参考になるだろう。派遣経験のある教師の中で、マイナスなことを言う人は少ないため、不安に勝つことがあれば、応募につながるのではないかと。(教師 D)
- ・ 派遣当時帯同した 2 人の子供の授業料が 1,000 ドルもかかり非常に高かった。現在は自分の子供であれば補助が出たと思うがそれでも高い。日本人学校には、お金がないと、子供を学校に入れられないほど授業料が高い。一般の教師の給与を考えると、その点でも魅力に欠けるため、もう少し補助があると良いのではないかと。(教師 G)

(9) 今後派遣される教師のために工夫や改善が必要なこと

- ・ 派遣教師は、学習指導、生徒指導に加えて、特別支援や現地での課題への対応が必要になる。それらを講師等に指導・研修する必要があるが、教師集団の組織化やグローバル対応が必要になり、負担は重くなる。持続可能な施設経営のためには、実態把握、課題の明確化、自分の位置を理解し、システムシンキングやクリティカルシンキングが必要になる。また、国際バカロレア認定校と戦える教育課程が求められるだろう。(教師 C)
- ・ 過去に赴任した教師から体験談を聞いたり、赴任中の教師からメールで教えてもらったりしたことが、大変役に立ち、安心材料になった。自身は子供の頃に日本人学校に通った経験があるため、派遣に応募しやすかったが、新型コロナウイルスや社会情勢を不安に思う先生も多いと思う。派遣を経験した先生の声や、現地の声が届きやすいようにすると、応募しやすくなるだろう。(教師 D)
- ・ 派遣元の自治体では、帰国教師の会もあるが、日本がどうなっていて、ドイツでどんなことをしているのか等、連絡のやりとりはほとんどなかった。帰国した教師から派遣さ

れている教師への支援も考えられるだろう。(教師 E)

5. 教育委員会ヒアリング結果

(1) 派遣実績、派遣目的

(近畿地方 教育委員会 A)

- ・ 文部科学省から示されているグローバル人材育成の意義や、帰国後にグローバル教師としての役割を果たすという目的で実施している。一般論として在外教育施設への派遣により能力が伸びるので、教育現場に還元してもらえらるだろうと考えている。
- ・ 倍率は年によって異なるが 2 倍以下である。新型コロナウイルス感染症もあって希望者が少なかった。令和元年だと倍率は 2 倍程度だった。希望者をかき集めないといけなような状況ではない。

(関東地方 教育委員会 B)

- ・ 倍率は、ここ数年 3 倍程度で推移している。コロナ禍になったからといって減少もしておらず、3 倍で推移している。
- ・ 応募者について、幅広くいろいろな方が応募してくる。優秀な方も応募いただく一方で、要件を満たさない方も散見される。
- ・ 当教育委員会として、在外教育施設への派遣について広報はしていない。ただし、在外教育施設派遣の経験者の方が、各学校で周知をしていたり、派遣経験がある教師を部下として持った校長が、優秀な教師に在外教育施設への派遣を勧めたりするようなこともあると聞いている。同じ学校から推薦されているケースも少なくない。

(2) 候補者の選定方法

(近畿地方 教育委員会 A)

- ・ 選考時、面接をしている。面接にあたって評価の視点は帰国後に貢献してもらえるかで審査している。評定を絶対評価にしており、ぜひ派遣したい、派遣してもよい、やめておいた方がよい、絶対派遣すべきではないという 4 段階で評価している。
- ・ 所属学校長の推薦の内容は見ているが、希望者に小論文などは課していない。選定にあたっては、海外に派遣して恥ずかしくない人材かどうかを見ている。帰国後に貢献してもらえるかどうかは、意識の部分しか見していない。

(関東地方 教育委員会 B)

- ・ 選抜の観点として、大前提は、当教育委員会から世界に派遣されるため、当教育委員会の顔、更には日本の顔として相応しい人なのかどうかという点である。具体的な「相応しさ」について、日ごろの仕事ぶりに対する校長の評価があり、文部科学省が定めている推薦書の記載内容を加味して判断している。

(3) 在外教育施設への派遣による効果について

(近畿地方 教育委員会 A)

- ・ 派遣教師はもともと優秀な人が多いため、在外教育施設へ派遣された教師と派遣されていない教師の間にある違いが正確に捉えられるのか、比較は難しい面はあると思う。
- ・ 過去に派遣された方が、管理職となって再度希望されることもある。また退職後にシニア派遣されている方もいる。もともとご本人の関心が高い面もあると思うが、再度海外へ行き、能力を高めたいという人が多い。

(関東地方 教育委員会 B)

- ・ 具体的なことについては把握できていない。異文化環境であることを差し引いても、在外教育施設は困難な状況の学校が多いとも聞いている。そうした環境に身を置いた結果、能力が伸びているのだと感じる。
- ・ 在外教育施設は他都道府県の教師との交流ができる点は大きな経験だと考えている。他都道府県の教師との協働は刺激になると聞いており、それがメリットであり強みになると考えている。
- ・ 帰国後、当教育委員会として、報告会等は実施していない。

(4) 派遣経験教師の処遇等について（人事配置、長期的なキャリアパス等）

(近畿地方 教育委員会 A)

- ・ 派遣経験を生かしてほしいと考えている場面は、文部科学省が在外教育施設への派遣目的等で記載している内容と同様である。
- ・ 当教育委員会として派遣中の教師と連絡はとっていない。文部科学省を通して話をしているケースはあるかもしれない。

(関東地方 教育委員会 B)

- ・ 自治体内の職員の定員を踏まえつつ、各学校で抱えている課題を解消できるかどうか、という点でうまく当てはめられるかを考える。
- ・ 在外教育施設への派遣経験がある人材に対して、当教育委員会として、ゆくゆくは管理職（校長、副校長）になってほしいと思っている。

(5) 今後に向けて、在外教育施設への教師派遣制度の改善点 等

(近畿地方 教育委員会 A)

- ・ 当教育委員会として在外教育施設への派遣を大きく捉えていないのが正直なところである。この制度を使って何かを解決しようという意識はないと思う。教育課題や教育施策であれば義務教育課などが考えていると思うが、在外派遣について協議があったり相談があったりということはない。

- ・ 対象経費の 9 割を文部科学省が持っているが、残りの 1 割を都道府県費で支出している。改善点としては、経費の計算や事務作業が多いのが大変である。必要な事務ではあると思うので仕方が無いが、一番シビアなのは、給料の計算である。年間の途中で昇級や手当認定が変わる等があるため、給与明細と突合する必要がある。派遣人数分を正確に計算しないとイケない。

(関東地方 教育委員会 B)

- ・ 当教育委員会として、在外教育施設への派遣経験は、当教育委員会管轄内の学校現場・教育活動においても資するもの・効果的なものだと考えている。そのため、こちらの人事の都合がつく限り、派遣していきたいと考えている。
- ・ 当教育委員会が抱える課題として、グローバル人材の育成という点がある。この育成に当たって、在外教育施設へ派遣された教師が、大きな役割を果たせるのではないかと考えている。

第 IV 章 分析結果のまとめと今後の EBPM に対する示唆

1. 分析結果のまとめ

アンケート調査を用いた分析結果及びインタビュー調査の結果をもとに、以下のとおり分析結果を整理する。

(1) アンケート調査

教師向けアンケート調査の結果、在外教育施設への派遣により教師の資質・能力が高まる傾向が確認された。具体的には、2011 年度以降に派遣を経験した教師と派遣経験のない教師を比較した場合、派遣教師のほうが 10 年間での多文化・多言語環境における指導能力の伸び幅は 10 段階評価で 0.67～1.06 pt (0.38～0.61 標準偏差) 大きく、カリキュラム・マネジメント能力についても 0.33～0.47 pt (0.18～0.23 標準偏差) 伸び幅が大きいことが示された。管理職向けアンケート調査においても、派遣経験のある教師と派遣経験のない同年代の教師を比較した場合、68.9～84.5%は派遣経験のある教師のほうが多文化・多言語環境における指導能力が高く、カリキュラム・マネジメント能力についても、72.7～74.8%は派遣教師のほうが高いと評価しており、教師向けアンケート調査と整合的な傾向が確認された。

教師向けアンケート調査に基づいて、年齢層別に効果の差異を確認すると、現在の年齢が 30・40 歳代の教師で 2011 年度以降に派遣された場合、カリキュラム・マネジメント能力の伸びが大きく見られるのに対して、50 歳代の場合、学校の管理・運営能力の伸びが大きく、派遣先での役割や帰国後の業務経験に応じて成長する資質・能力に違いがある可能性が示唆された。

ただし、派遣先の環境による効果の違いとして、教職員の不足があると認識されている場合や、現地の文化や習慣に戸惑う経験が多い場合、全体として派遣効果が小さくなる傾向がある。対照的に派遣中に教育委員会と生活状況等についてコミュニケーションをとる機会があると派遣効果が高まる傾向も確認され、単に困難な経験が成長につながるというわけではなく、派遣中の不安を軽減するようなコミュニケーションによって派遣効果が高まる可能性が示唆された。加えて、教育委員会と帰国後に必要な支援についてコミュニケーションをとる機会があると派遣効果が大きく高まる傾向があり、派遣経験を生かせる環境整備の重要性が示された。

(2) ヒアリング調査

ヒアリング調査の結果、在外教育施設への派遣によって、カリキュラム・マネジメント能力や学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力が高まるメカニズムとして、次のような活動・経験が効果的だったのではないかという意見を得た。

① カリキュラム・マネジメント能力について

派遣先には各都道府県等から派遣された教師がおり、他地域での指導方法を学ぶ機会が多い。また、日本の教科書が、派遣国・地域の文化や気候の違いによってはそのまま使えないことも多く、現地の状況に応じて授業内容をアレンジする必要がある。

② 学校の管理運営・能力について

日本国内では、学校が倒産するという状況は考えにくいですが、日本人学校等の児童生徒・保護者には現地校に通うという選択肢もあり、学校経営について考える機会が多かったため、学費に見合うものを提供しなくてはならないという意識が強まった。また、国内と比較して、若くとも生徒指導担当や教務主任などの役職を経験する機会が多い。

③ 多文化・多言語環境における指導能力について

日本人学校には、日本国内から来る児童生徒もいれば、日本以外で生まれ育った児童生徒もおり、多様なバックグラウンドを持つ子供たちを担当する機会がある。また、教師自らが海外で居住者として過ごす中で、日常生活においても、母語でない環境で学ぶことの大変さや、日本の当たり前が海外でも当たり前でないこと等を体感する機会がある。

2. 調査の限界

本事業では、在外教育施設への派遣による教師の資質・能力への効果を定性的・定量的に検証した。派遣経験のない教師にもアンケート調査を実施し、派遣経験のある教師とそうでない教師の双方について、2時点のアウトカムを捕捉したことで、経年的な成長とは切り離れた在外派遣による因果効果に迫ることができた点は大きな成果といえる。その一方で、本アンケート調査にも以下のような課題がある。

(1) 調査内容について

第一に、教師向け・管理職向けアンケート調査に共通する課題は、アウトカムを客観的かつ統一的に評価する方法がなかったことである。そのため、教師向けアンケート調査では教師本人の自己評価に頼らざるを得なかった。管理職向けアンケートで第三者視点を補っているものの、評価基準と派遣の有無が相関するような場合、本事業の結果はバイアスを持ちうることは注意が必要である。

第二に、10年前のアウトカムについては、回顧的調査に頼らざるを得なかった。回顧データであることで、派遣経験のある教師とそうでない教師で同様に精度が低下しているのであれば、分析上の問題としてはそれほど大きくないが、過去のデータの回答精度という点では課題が残る。

第三に、管理職向けアンケート調査について、管理職は人事異動などの影響もあり、派遣経験のある教師の派遣前後の状況を両方とも把握しているケースは限定的であると想定さ

れたため、一時点での評価に頼らざるを得なかった。したがって、管理職向けアンケート単体の結果は派遣による効果を捉えておらず、教師向けアンケート調査やヒアリング調査の結果と補完的に利用する必要がある。

第四に、本事業の結果は教師の自己評価もしくは管理職からの評価に依存しており、教育を受ける側からの視点は捕捉できていない。この点については、例えば学力を一つのアウトカムと捉えるならば学力調査との紐づけ等ができると、児童生徒への効果についても検証可能になると考えられる。

第五に、派遣により教師の資質・能力等が向上するメカニズムについては、今回の調査では必ずしも十分には明らかにできなかった。メカニズムを明らかにすることができれば、派遣事業の改善や国内における教師の育成に生かすことができる可能性がある。

(2) 調査実施面について

教師は通常業務に加えて、日常的にさまざまな異なる主体からの調査依頼を受けており、本調査の実施にあたっては、回答負担が重くなりすぎないように、他の調査との兼ね合いも考慮する必要があった。本調査は、文部科学省から都道府県教育委員会、指定都市教育委員会、市区町村教育委員会を通じて、各学校、教師に展開する手順で実施したが、上記の背景もあり、任意回答である本調査は、回答負担等を考慮して教育委員会や学校から教師に展開されないケースがあった可能性もある。また、在外派遣にネガティブな印象を持つ教師は回答しにくい可能性がある。回答しないという選択がランダムにとられていれば分析上は問題ないが、回答の有無と在外派遣に対する評価等に何らかの相関がある場合、本調査の結果にはバイアスが生じている可能性がある点には注意が必要である。

3. 分析結果を踏まえた示唆

(1) 在外教育施設への派遣について

本事業の分析結果を踏まえて、今後の在外教育施設への派遣に関して、以下の点が指摘できる。

第一に、在外派遣によって教師の資質・能力が向上することが示されたが、派遣教師の7割程度が男性であり、教師になる以前から海外経験がある人が多く派遣されている。在外派遣が有益な機会であることを踏まえると、女性や海外経験のない教師も派遣されやすいような環境を整備することを通じて、これらの者にも派遣の機会を広げていくことが重要であり、結婚・出産・育児等のライフプランに配慮した制度の運用が必要だと考えられる。また、短期的に女性や海外経験の少ない教師の派遣希望者を増やすためには、女性派遣者等の活躍事例の共有等を進めていくことが考えられる。

第二に、在外派遣によって教師の資質・能力が向上することが示されたが、国内でその経験を十分に発揮できていないケースもあるとみられる。派遣教師と管理職及び教育委員会等で派遣後にどのように派遣経験を還元できるかコミュニケーションをとったり、派遣経

験を生かした事例等を共有したりすることで、派遣効果が高まると考えられる。

第三に、派遣効果を高めるためには、単に困難な経験が成長につながるというわけではなく、派遣中の不安を軽減するような、生活状況等についてのコミュニケーションが有効であると考えられる。

第四に、在外教育施設への派遣によって多文化・多言語環境における指導能力が顕著に向上することが示されており、外国人児童生徒等への指導の場面などで派遣経験者が活躍できる可能性が示唆される。これまでは、外国人児童生徒等の特定の地域への集住化の傾向が見られたため、外国人児童生徒等への指導を課題とする地域も限られていた。しかし、今後更なる在留外国人の増加が予想され、より多くの地域において多文化・多言語環境における指導能力の高い教師が求められることを踏まえると、各教育委員会にとって、所属教師の在外教育施設への派遣がその一助となると考えられる。

(2) 国内で実施可能な取組について

在外教育施設における特色の一つとして、各都道府県から教師が派遣されるという点がある。派遣教師間の比較では、他都道府県の指導法等を知る機会の多寡で派遣効果に有意差は確認できなかったものの、ヒアリング調査では、他都道府県の教師との交流が有効であったという意見も多い。そこで、国内においても他都道府県との交流機会を設けることで、指導方法の改善などにつながる可能性がある。

また、在外教育施設への派遣時に限らず、国内における経験でも今後のキャリアプラン等を意識して目的意識を持って取り組むように促す機会を設けることで、教師の資質・能力の向上につながる可能性が考えられる。

(3) 今後の当事業の EBPM に向けて

本事業で行ったような調査を継続的に実施していくことは現場の負担も大きいいため、現場の負担を軽減しつつ適切に効果検証を進めていくためには、既存のデータや外部のデータとの連携が重要になる。もちろん、過去の履歴などから教師個人が不当に不利益を被らないよう、アクセスできるデータは匿名化を行うなどの対応は必須だが、例えば、児童生徒の学力のデータと紐づけて分析することができれば、教育を受ける側からの評価も可能になり、中長期的に教師の人事評価の項目に一部統一された項目を設けて経年的にデータが蓄積できれば、そのデータと派遣経験を紐づけることで、都度調査を行わなくても派遣効果の分析が可能になる。また、このようなデータがあれば、教師に対する他のさまざまな施策の効果検証も行うことができる。

一方で、短期にこのようなデータ整備を行うことは現実的には容易ではなく、当座の対応としては、派遣に応募した教師（結果として派遣されなかった教師を含む）について、一定期間定期的にアウトカムを調査し、その間の活動内容と合わせて分析することで、派遣効果に対する変化の有無や、派遣をより効果的な取組にするための活動についての示唆が得ら

れる可能性がある。

(4) 今後の政府全体における EBPM に向けて

本事業を踏まえて、今後の政府全体における EBPM に向けて重要な点としては、以下の点が考えられる。

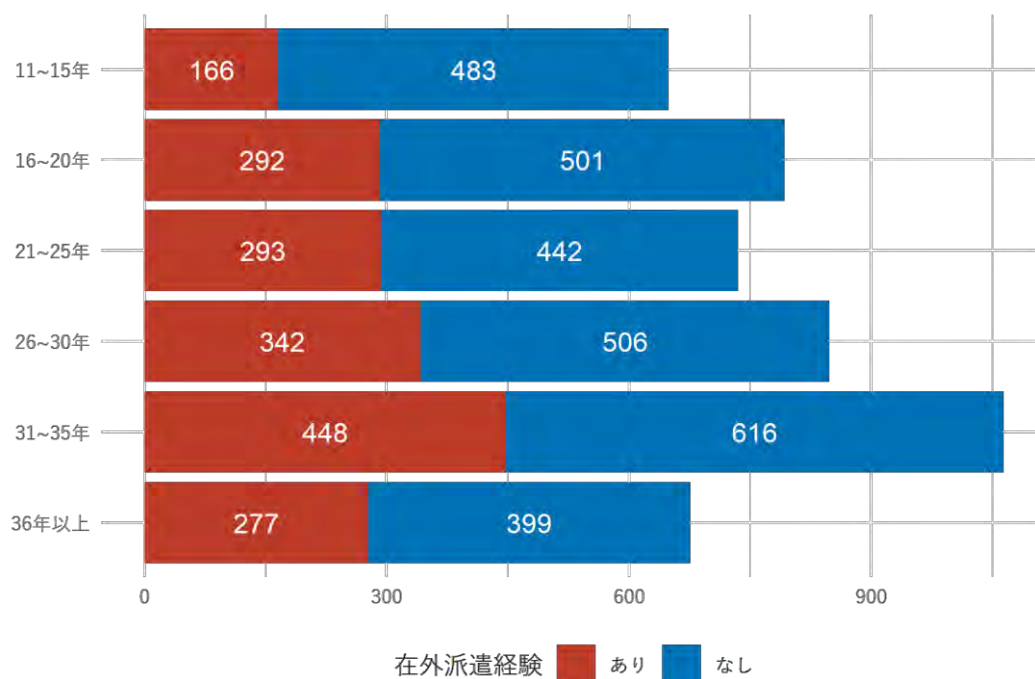
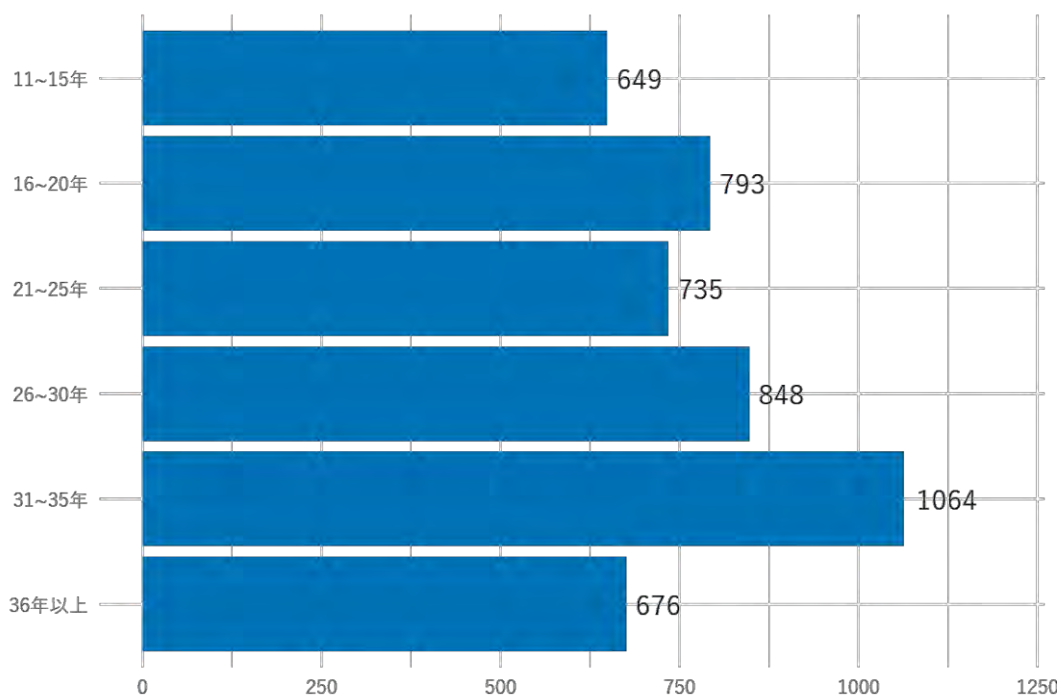
第一に、分析結果が実際に政策の改善や見直しに活用されるためには、政策現場の納得感も重要であり、分析結果について政策現場と丁寧に議論する必要がある。特に、分析結果が直観と反する場合には、分析の際に仮定していることが政策現場からみて妥当であるか、調査上捕捉しきれていない重要な要素がないか、影響が生じる経路として政策現場でこれまであまり考慮していなかったものがないか等について綿密にコミュニケーションをとり、なぜそういった分析結果が出てくるのかをかみ砕いて理解する必要がある。本調査では、関係者間で緊密に連携したことで、十分に納得感のある結果を得ることができた。

第二に、外部専門家の知見の積極的な活用が重要である。本調査では、調査設計の段階から EBPM やアンケート調査、データ分析の専門家からさまざまな知見を得た。特に、データ分析の質は取得するデータの質に大きく依存するため、調査の設計段階から積極的に専門家の知見を活用していくことが、適切なエビデンスを得るためには極めて重要である。

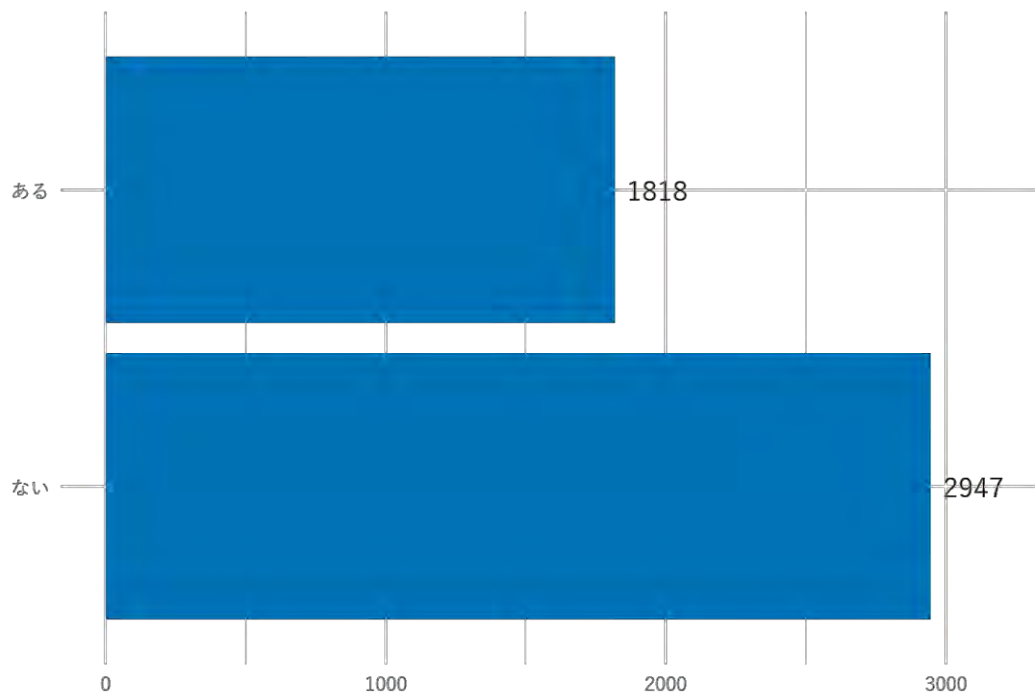
第三に、効果検証の段階で分析に必要なデータを新たに集めようとする、大きな負荷がかかりやすく十分なデータが集められない可能性もある。本事業では、分析に使用できる既存のデータがなかったため、新たにアンケート調査を実施したが、できる限り日常的に行われている活動の中で自動的・継続的にデータが蓄積できる仕組みを整備することで、現場の負担を軽減しつつ、質の高い効果検証を行うことができる。

教師向けアンケート調査の基礎集計

Q1 あなたはいつから教員として勤務していますか。臨時採用期間を含めてお答えください。

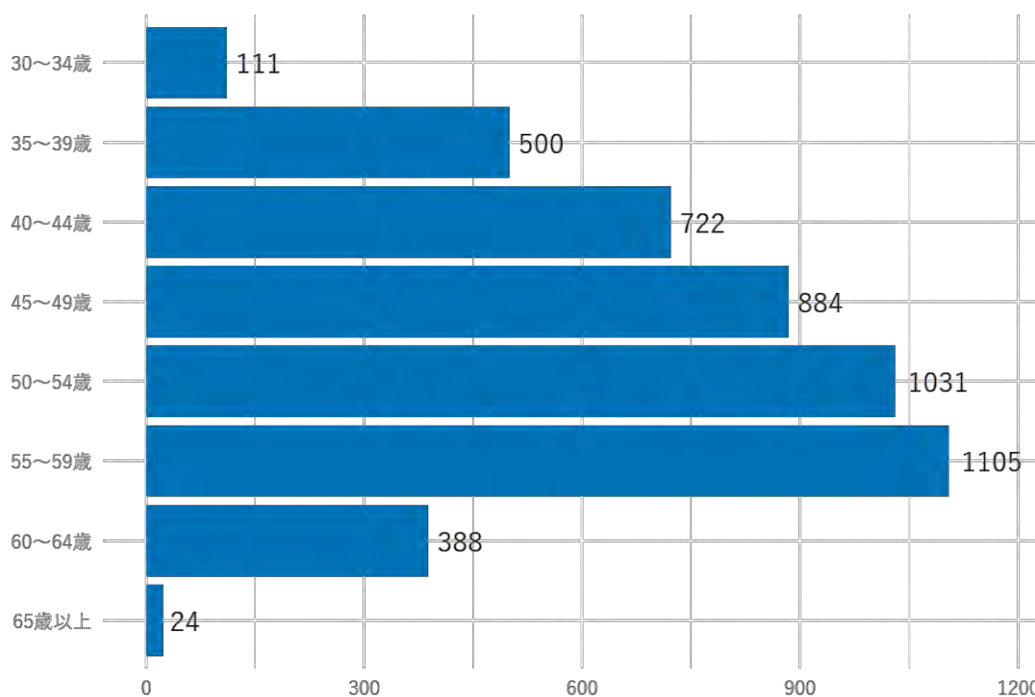


Q2 あなたは、在外教育施設（海外現地の日本人学校等）へ派遣された経験がありますか。

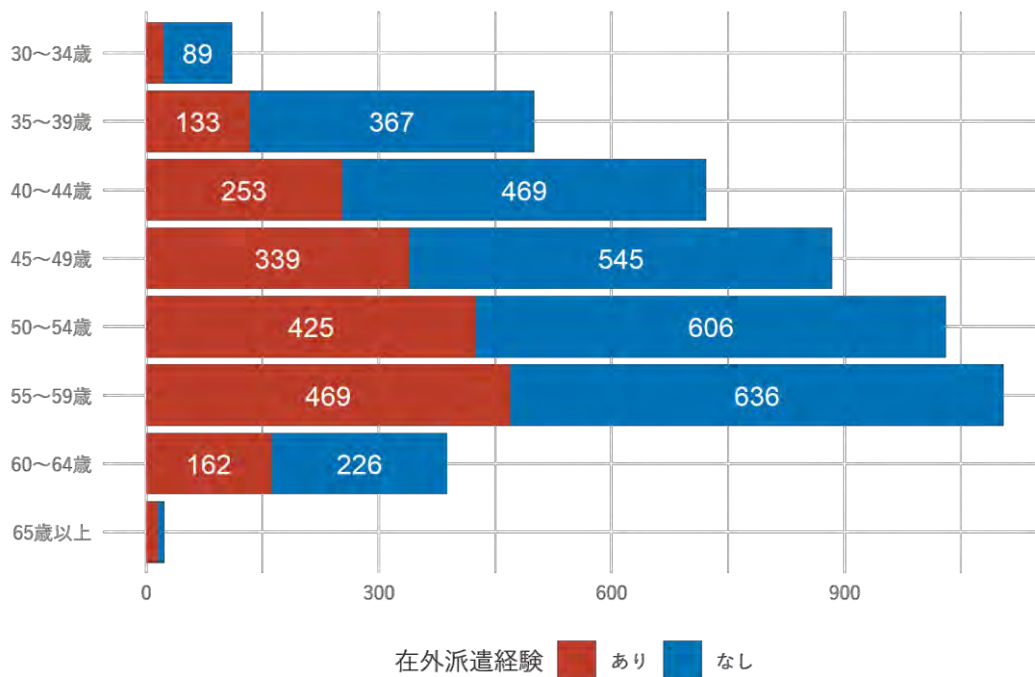


Q3 あなたが生まれた年（西暦）と月を教えてください。

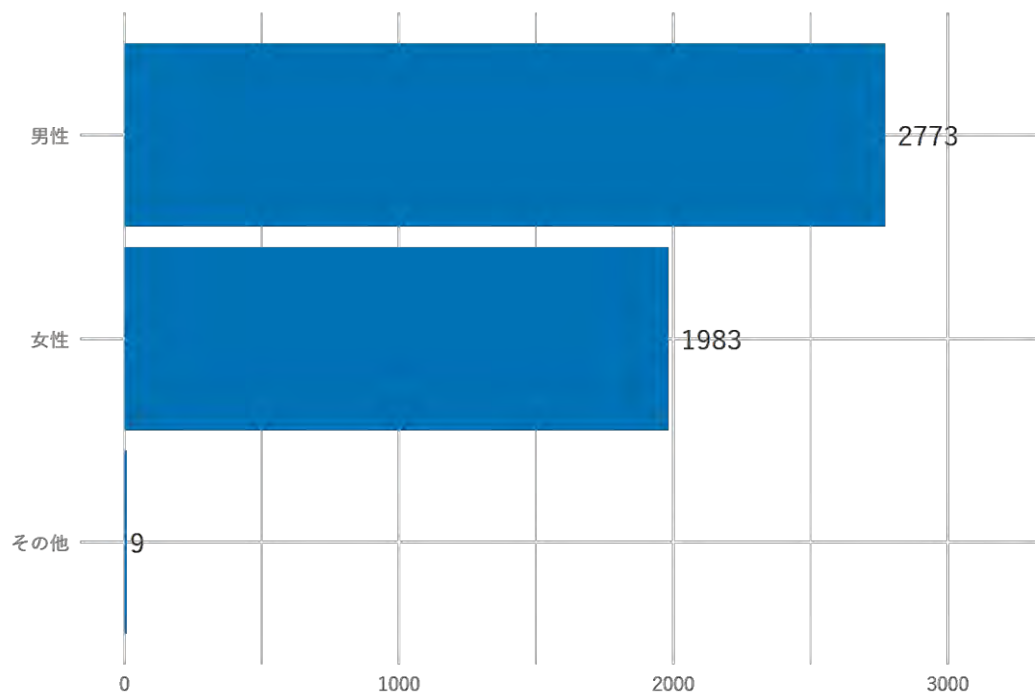
【現在の年齢を算出】



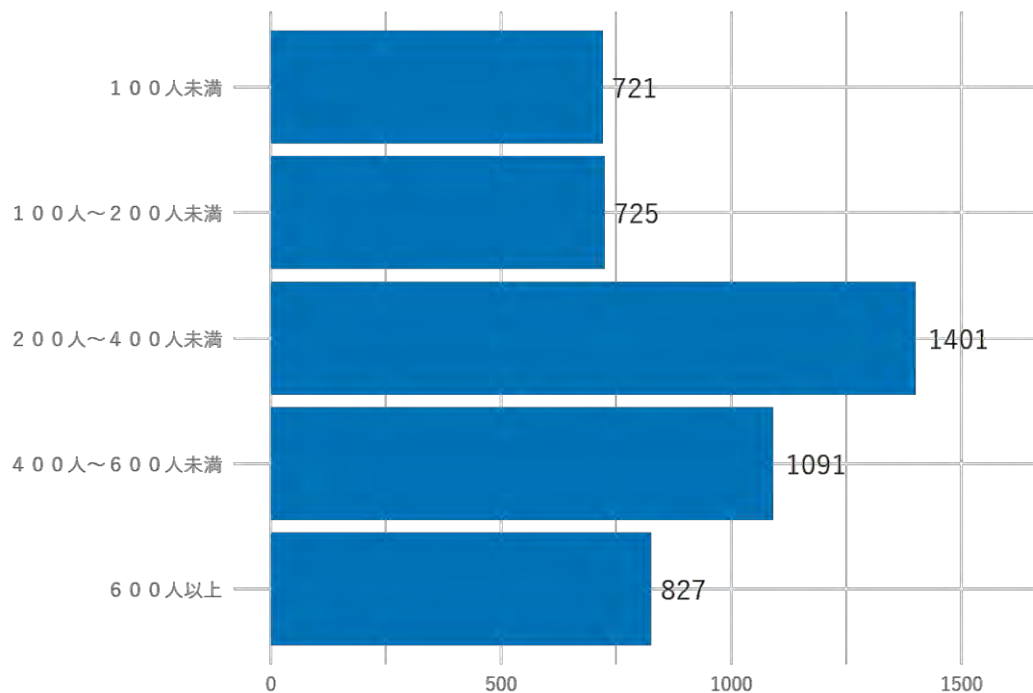
【在外派遣経験別】



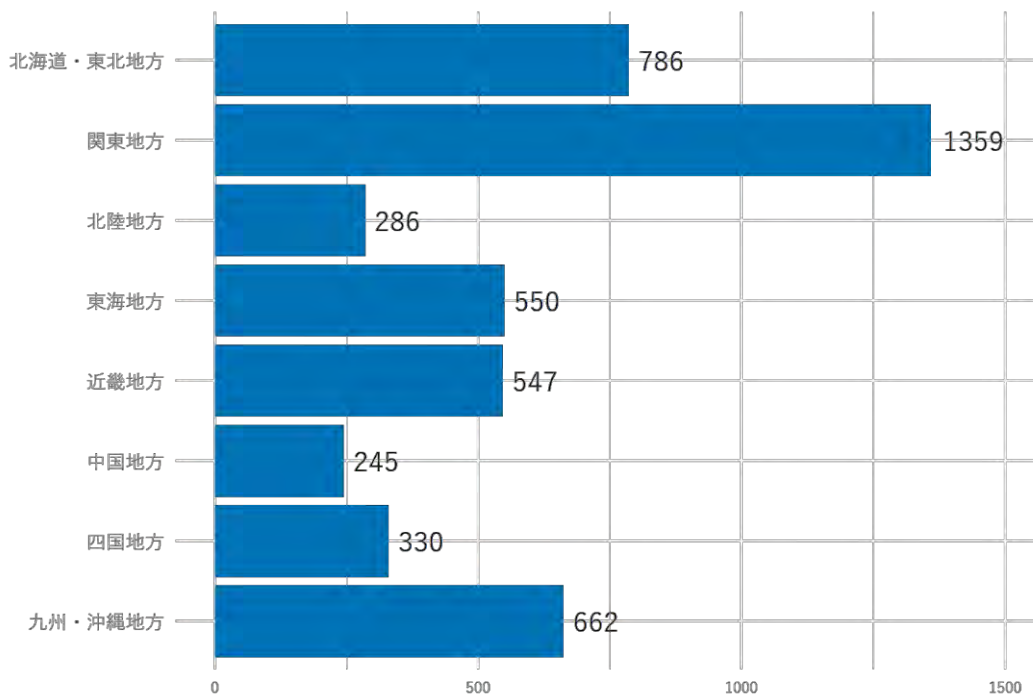
Q4 あなたの性別を教えてください。



Q5 あなたが現在勤務する学校の全校児童生徒数を教えてください。

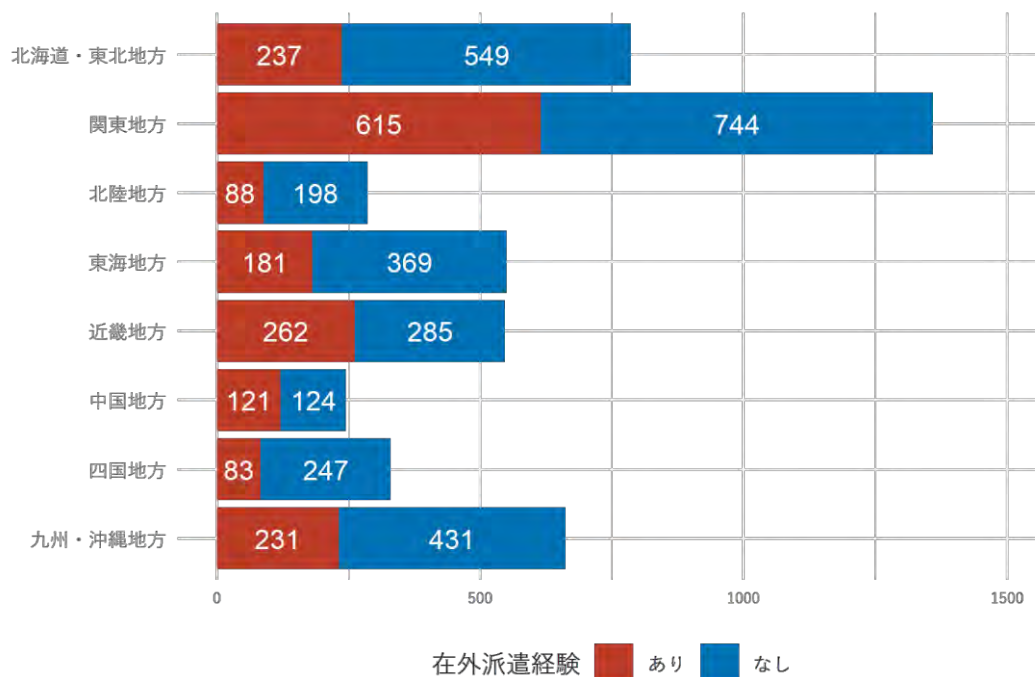


Q6 あなたが現在勤務する学校がどの地域に所在しているか教えてください。



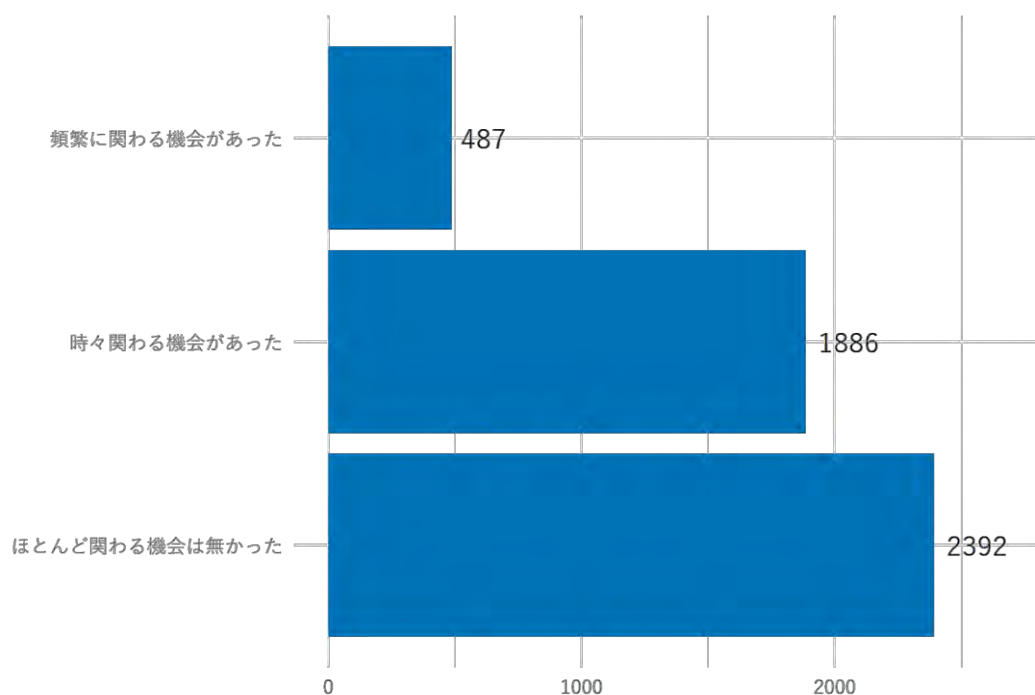
(注) 都道府県別の回答者数を非公表とするため、地方別に集計した結果を表示している。

【在外派遣経験別】

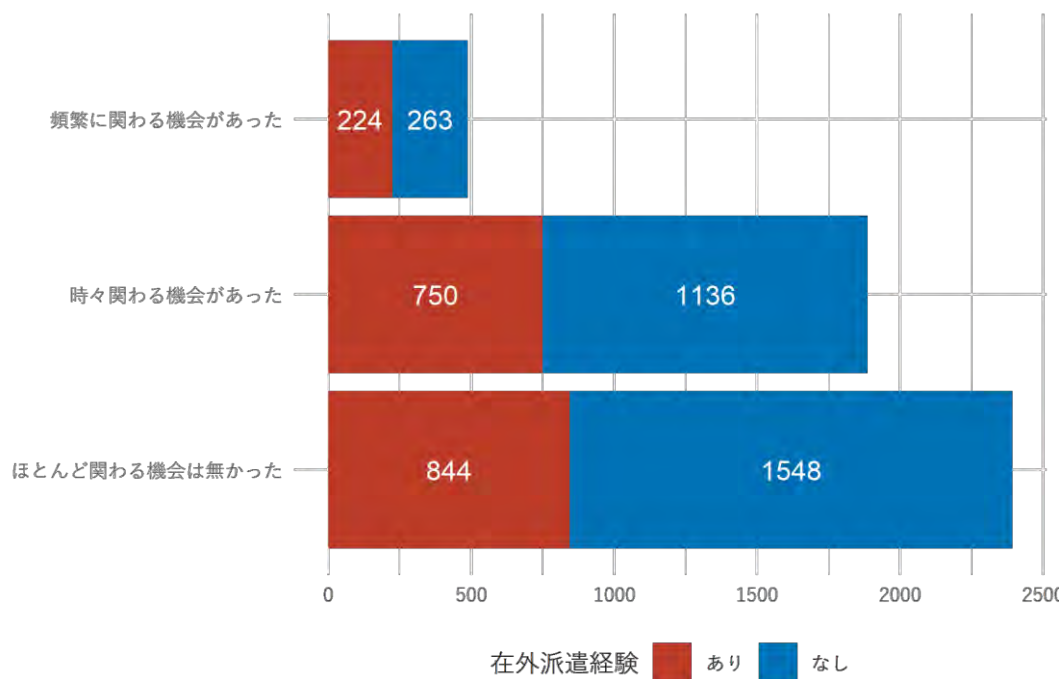


(注) 都道府県別の回答者数を非公表とするため、地方別に集計した結果を表示している。

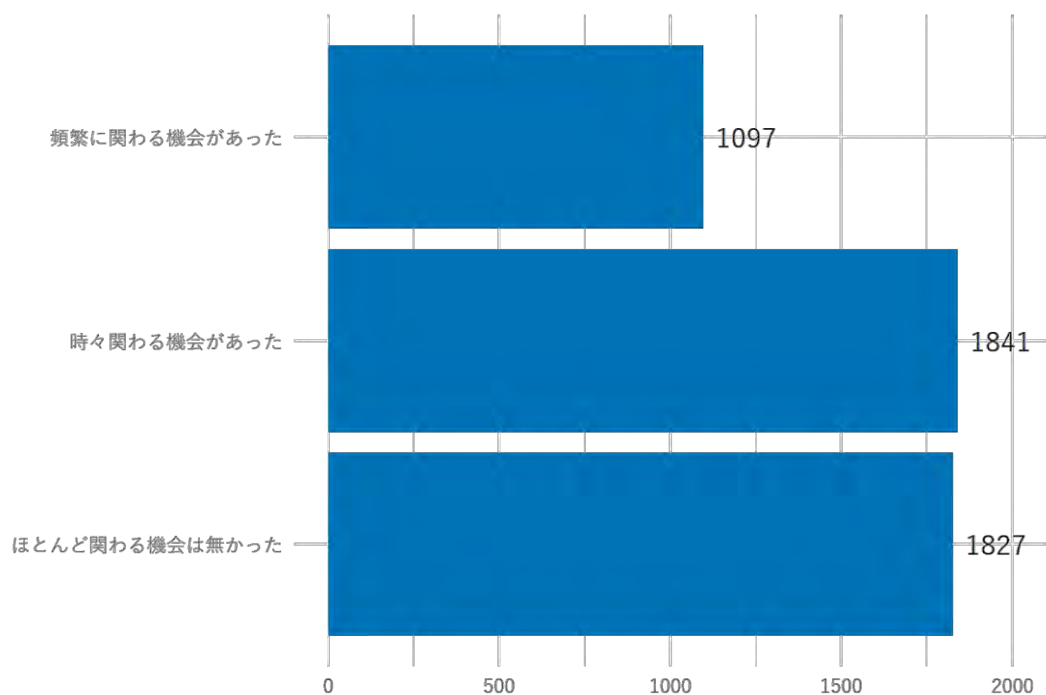
Q7_1 あなたは、10年前と現在で、外国人児童生徒等と、教育現場で関わる機会がどの程度ありましたか。※外国につながる子ども（児童生徒本人は日本国籍だが、両親のどちらかが外国籍の児童生徒等）も含めてお答えください。／10年前



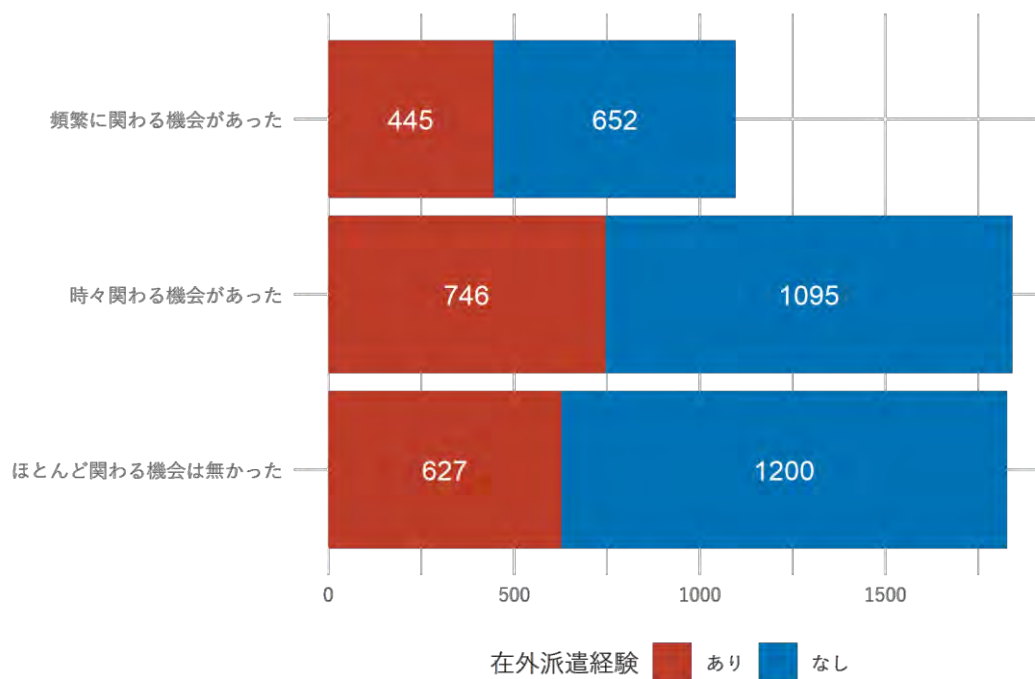
【在外派遣経験別】



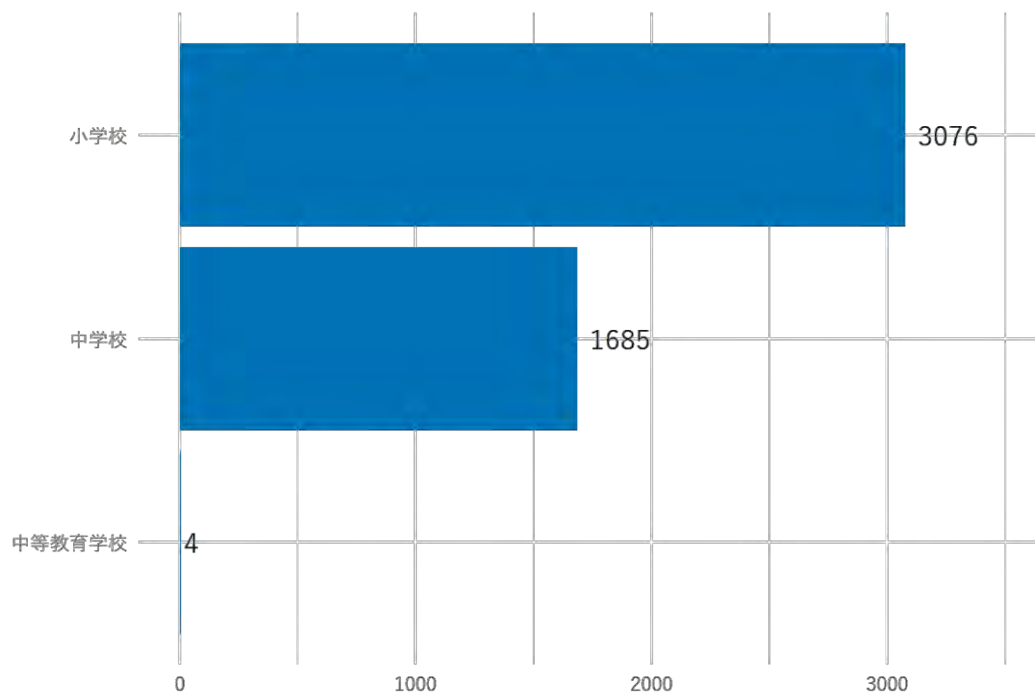
Q7_2 あなたは、10年前と現在で、外国人児童生徒等と、教育現場で関わる機会がどの程度ありましたか。※外国につながる子ども（児童生徒本人は日本国籍だが、両親のどちらかが外国籍の児童生徒等）も含めてお答えください。／現在



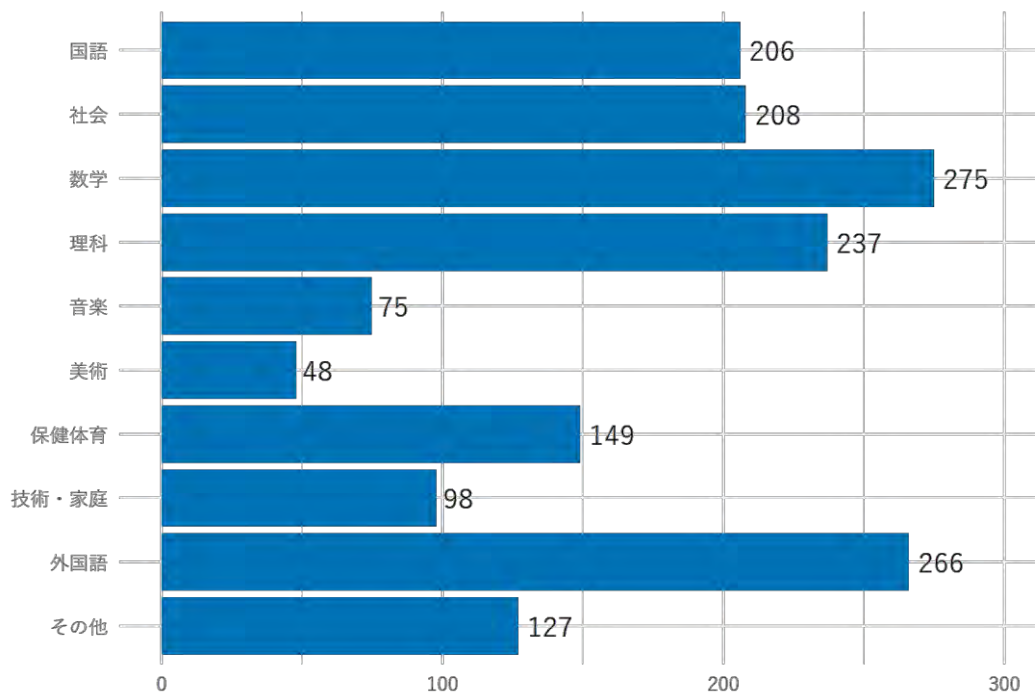
【在外派遣経験別】



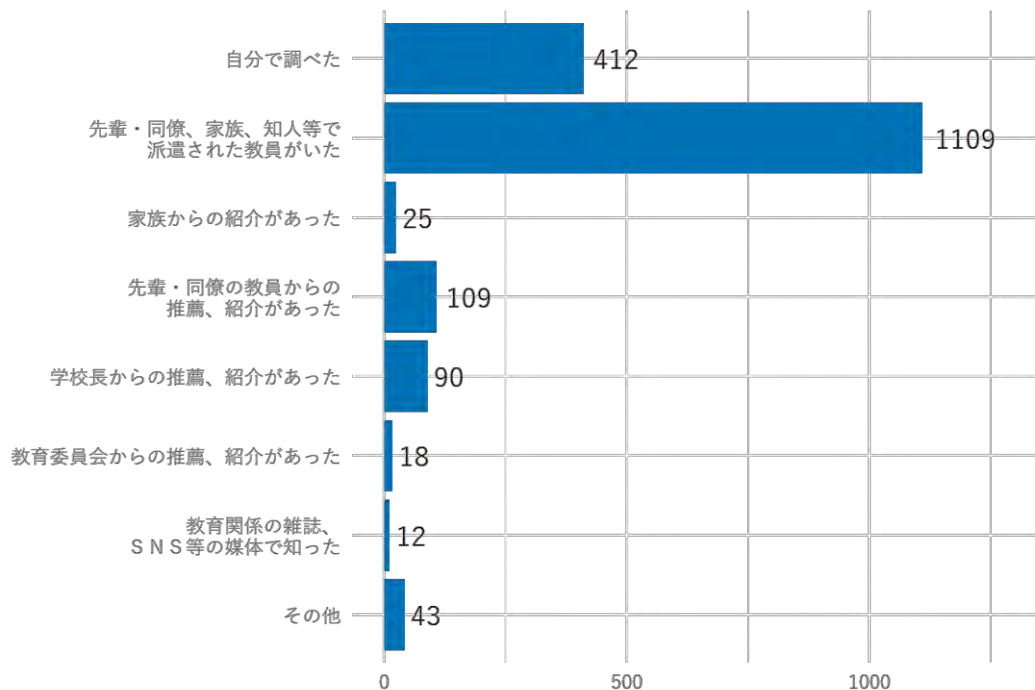
Q8 あなたが現在勤務する学校種別を教えてください。



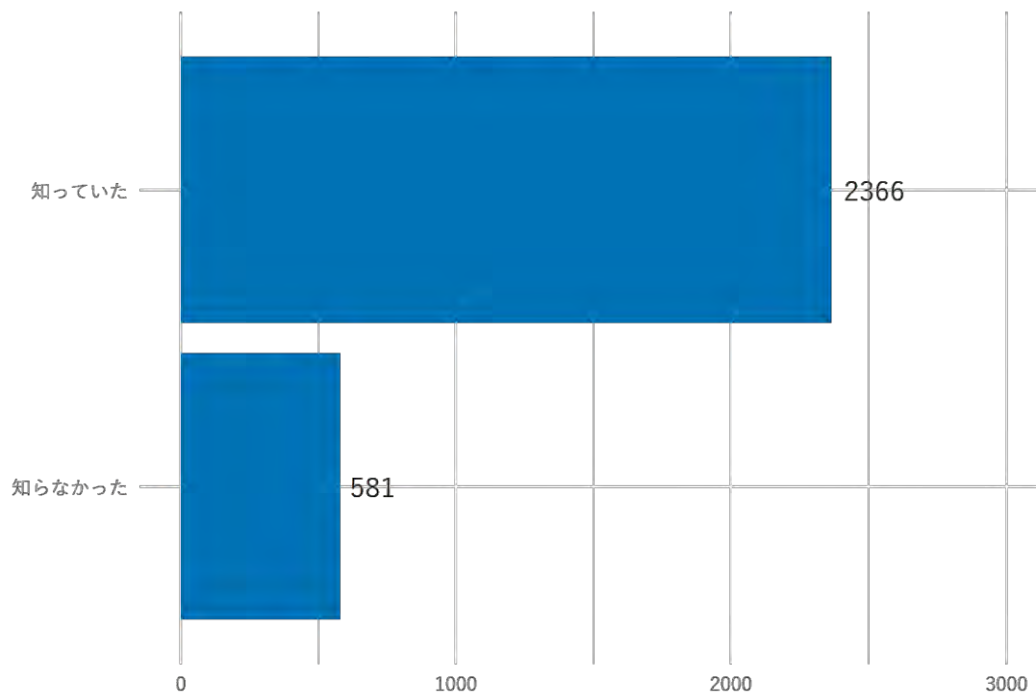
Q8SQ 主に担当している教科を教えてください。



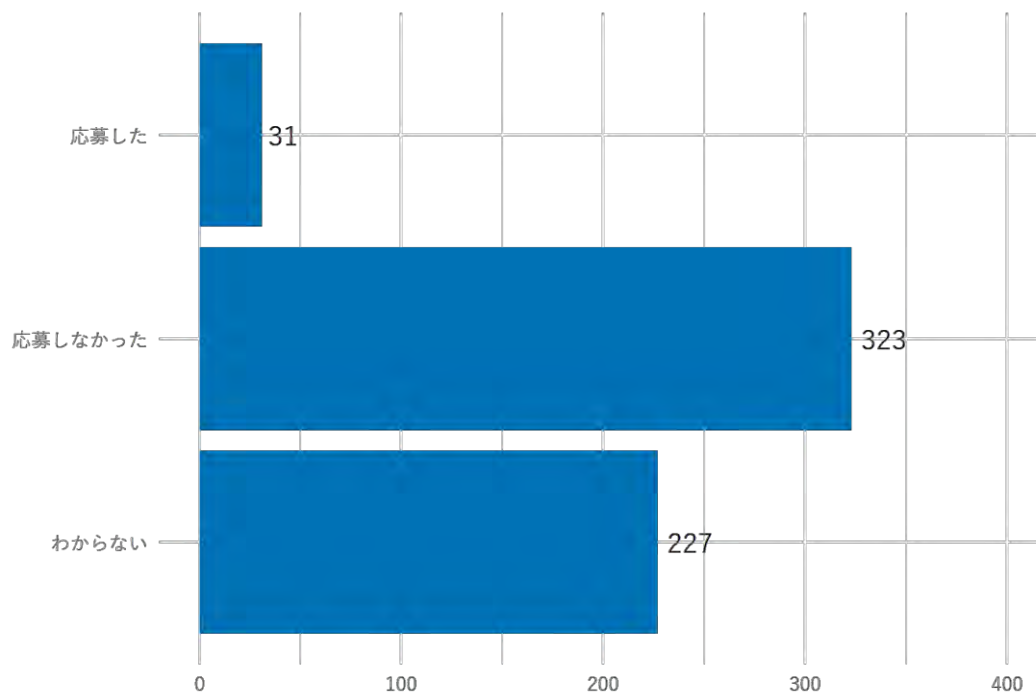
Q9_1 在外教育施設への派遣事業を知ったきっかけを教えてください。



Q9_2 在外教育施設への派遣事業について、事業自体を知っていましたか。

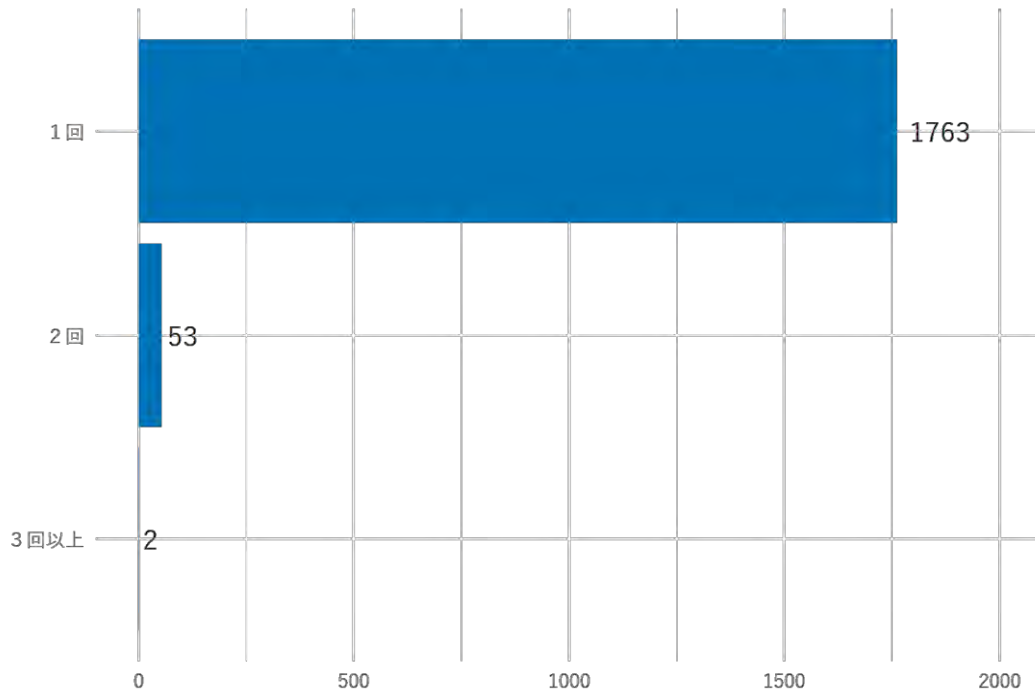


Q9_2SQ もし派遣事業を知っていたら、応募していましたか。

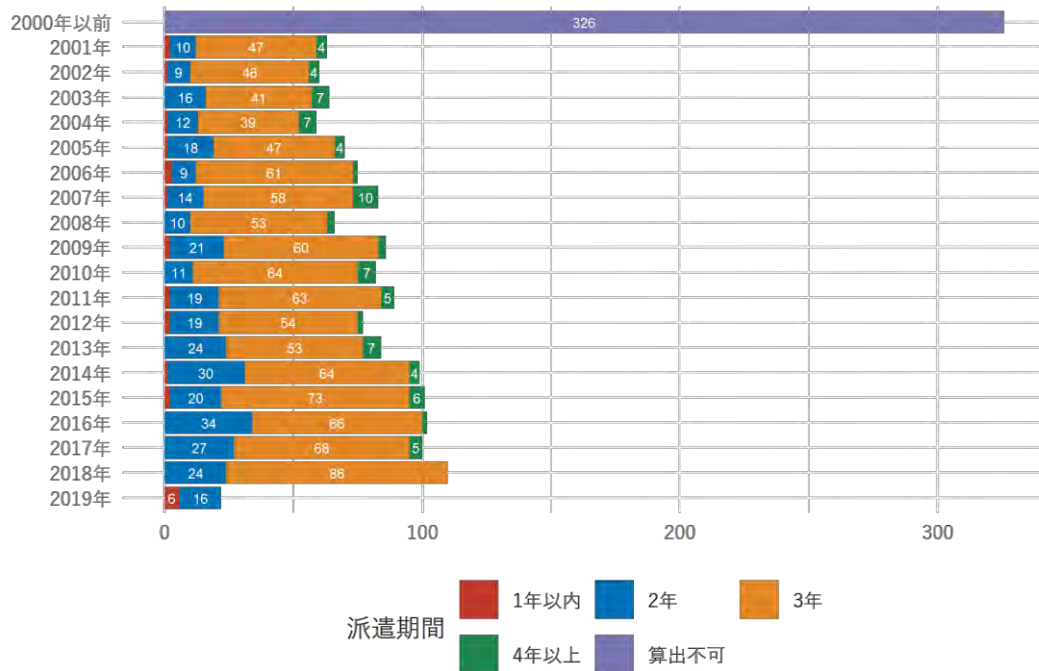


Q10_1 在外教育施設への派遣経験についてお伺いします。①派遣回数、②直近の派遣期間を教えてください。

①派遣回数

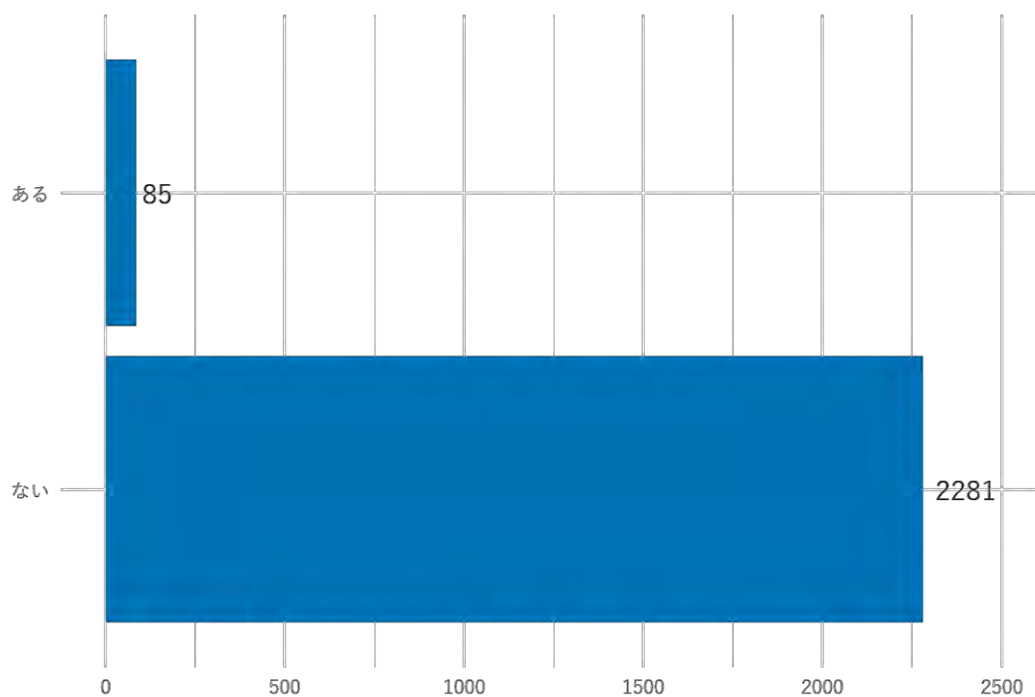


②派遣開始年別の派遣期間

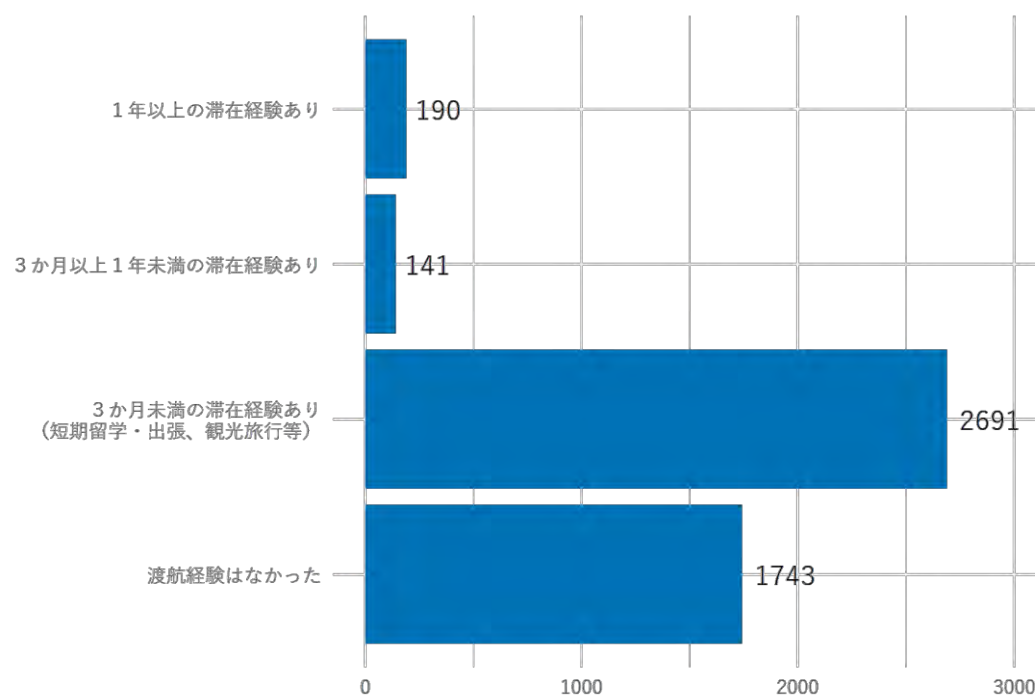


(注) 派遣開始年と派遣終了年から算出。2000年以前の派遣開始・終了は期間の算出不可

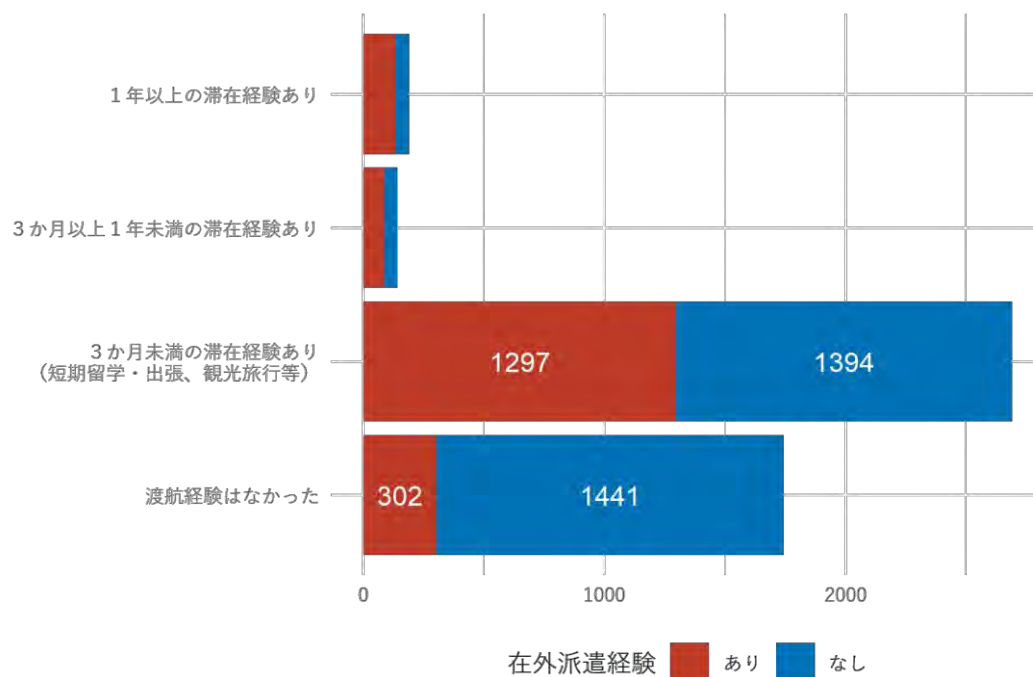
Q10_2 あなたは在外教育施設への派遣に応募したことがありますか。(※非派遣教師への質問)



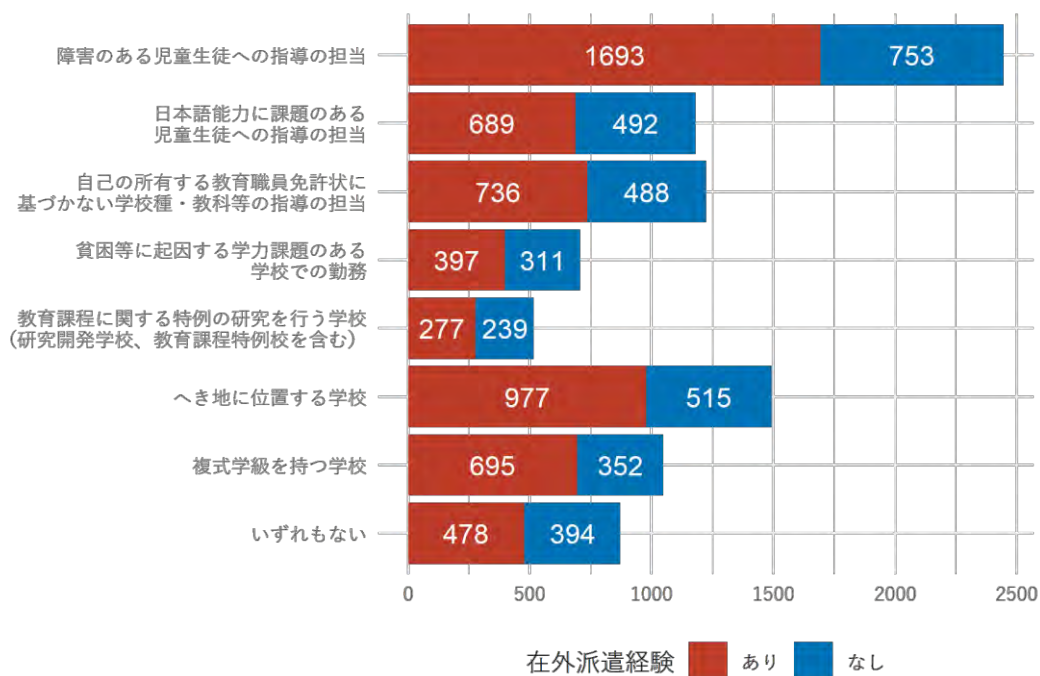
Q11 教員として勤務する以前の、あなたの外国への渡航経験について教えてください。



【在外派遣経験別】

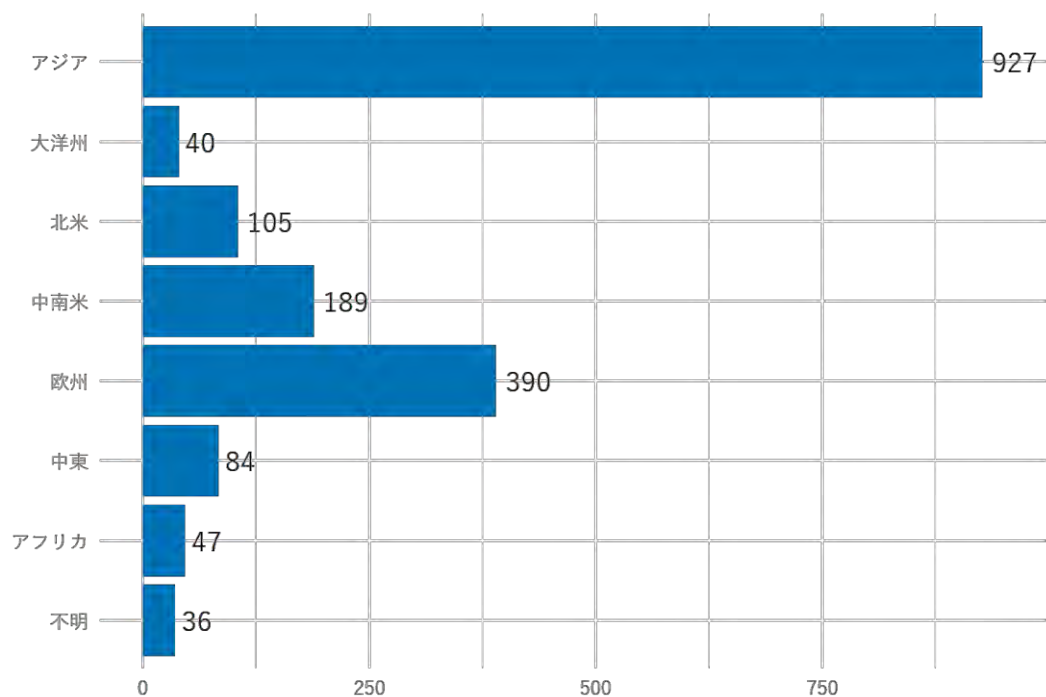


Q12 これまで教員として勤務するなかで担当した業務や赴任した学校等（海外での経験を除く）について、あてはまるものをすべて教えてください。



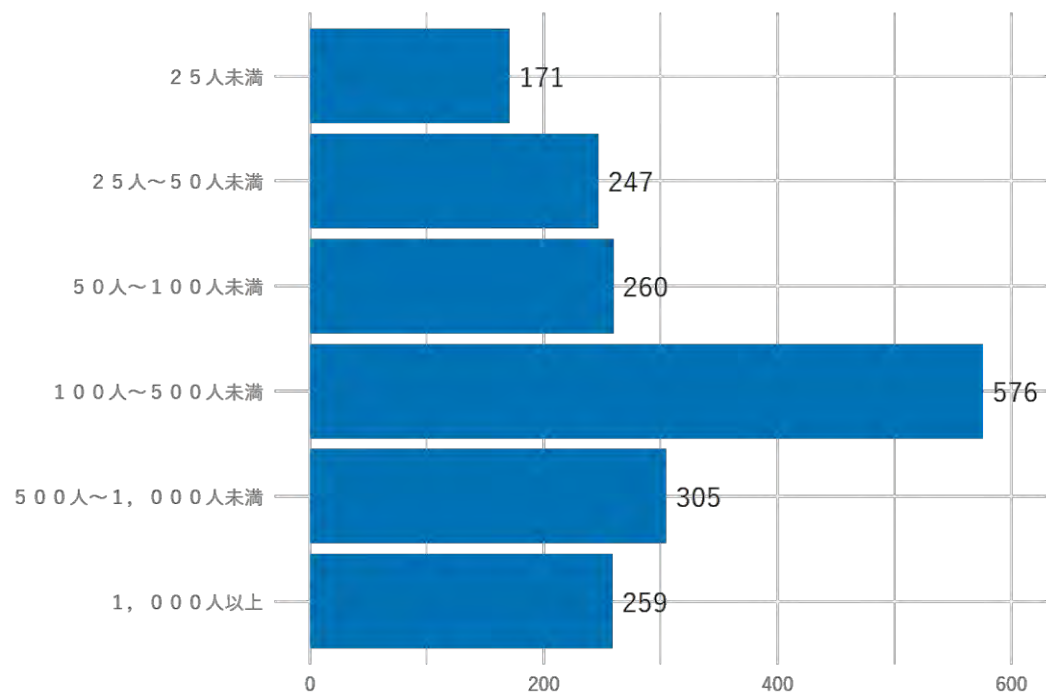
Q13_1 あなたが派遣された国を教えてください。

Q13_2 あなたが派遣された学校を教えてください。

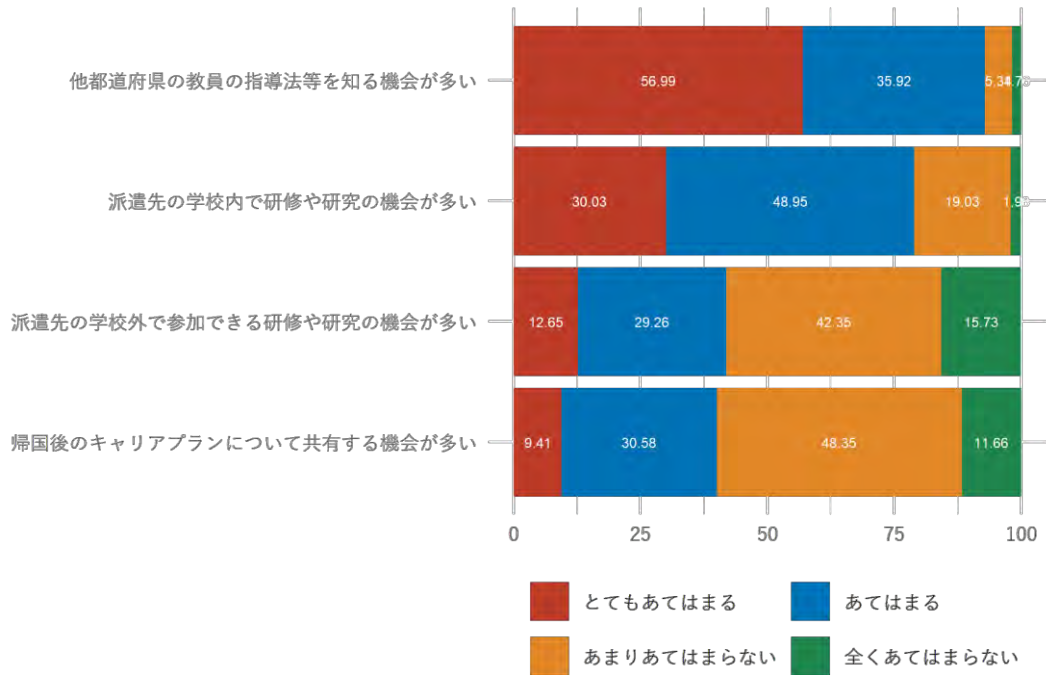


(注) 匿名性の観点から、派遣された地域別の集計結果のみ表示している。

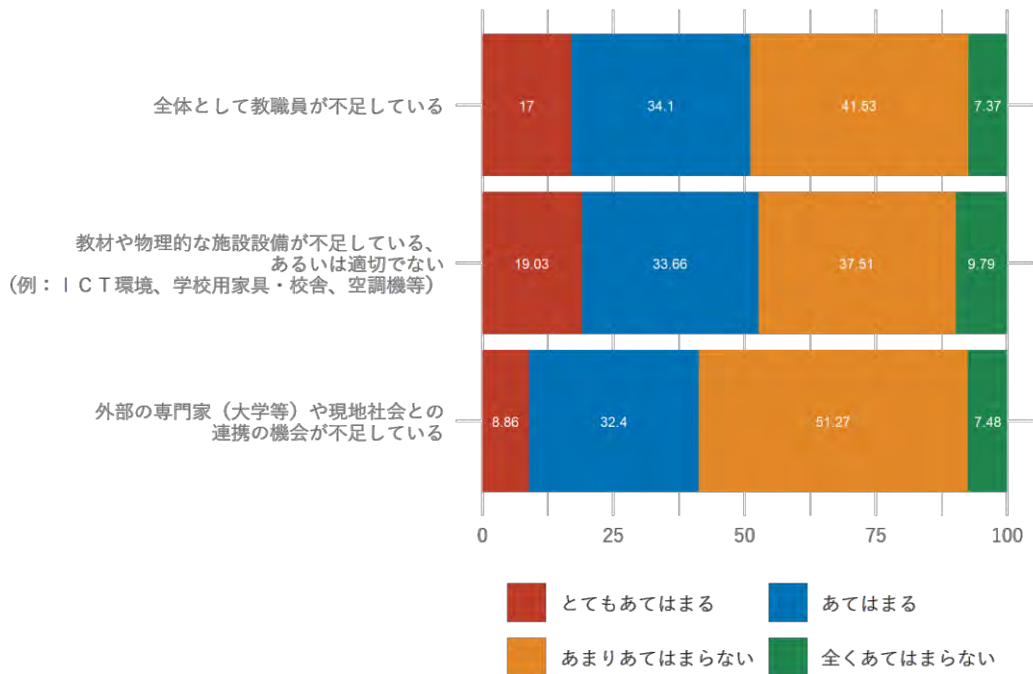
Q14 あなたが派遣された在外教育施設の派遣時の全校児童生徒数を教えてください。



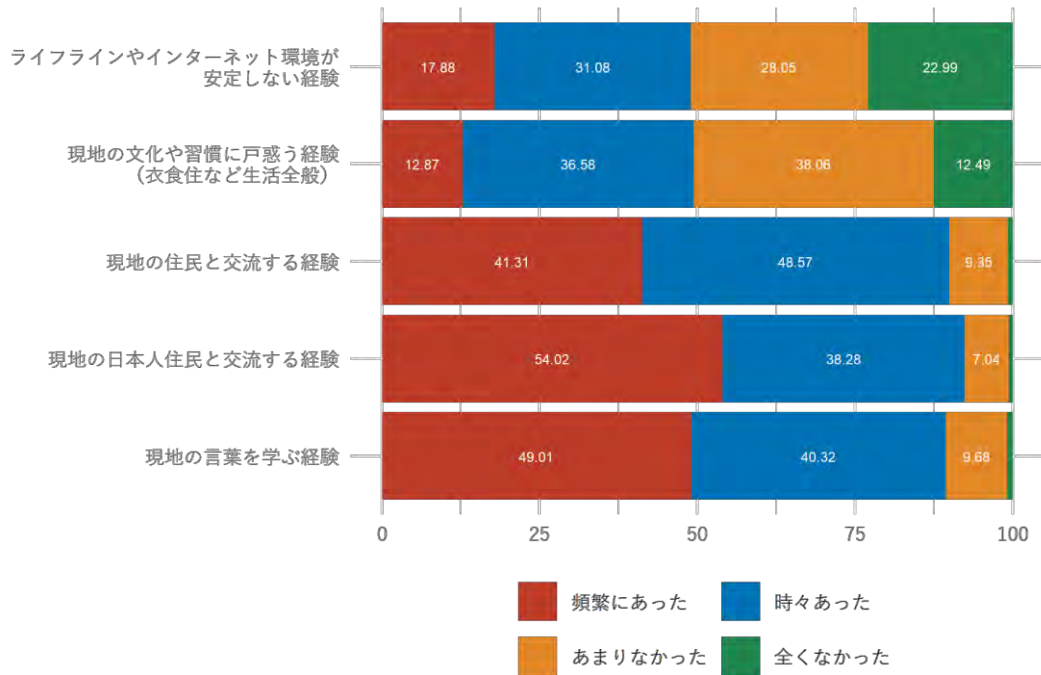
Q15 あなたが派遣された在外教育施設の職場の雰囲気について教えてください。



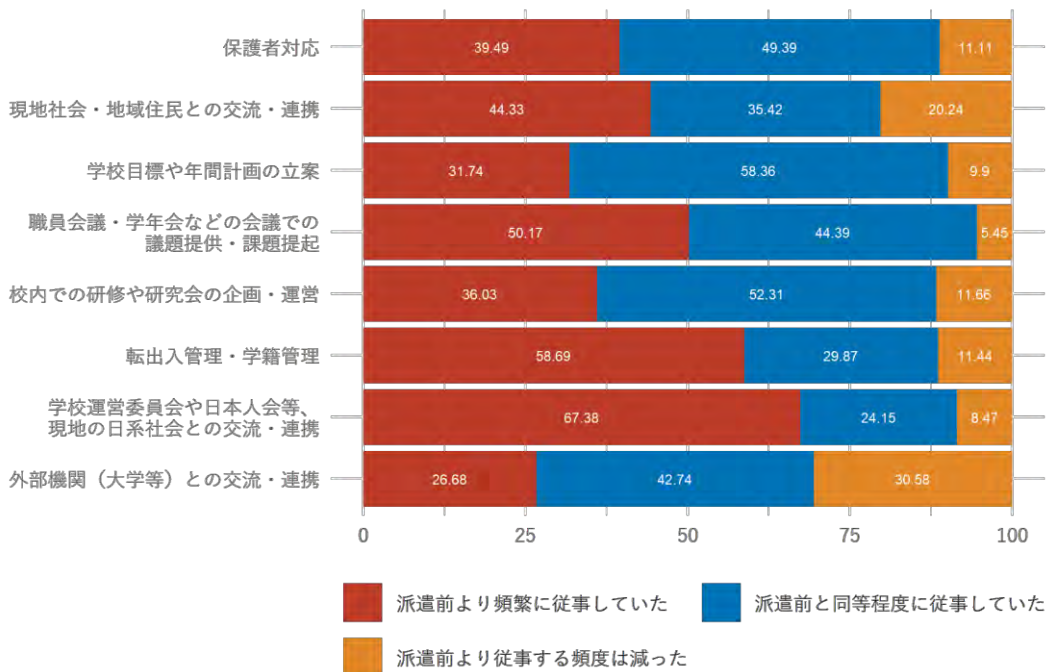
Q16 あなたが派遣された在外教育施設の職場環境として、以下の記述はどの程度あてはまりますか。



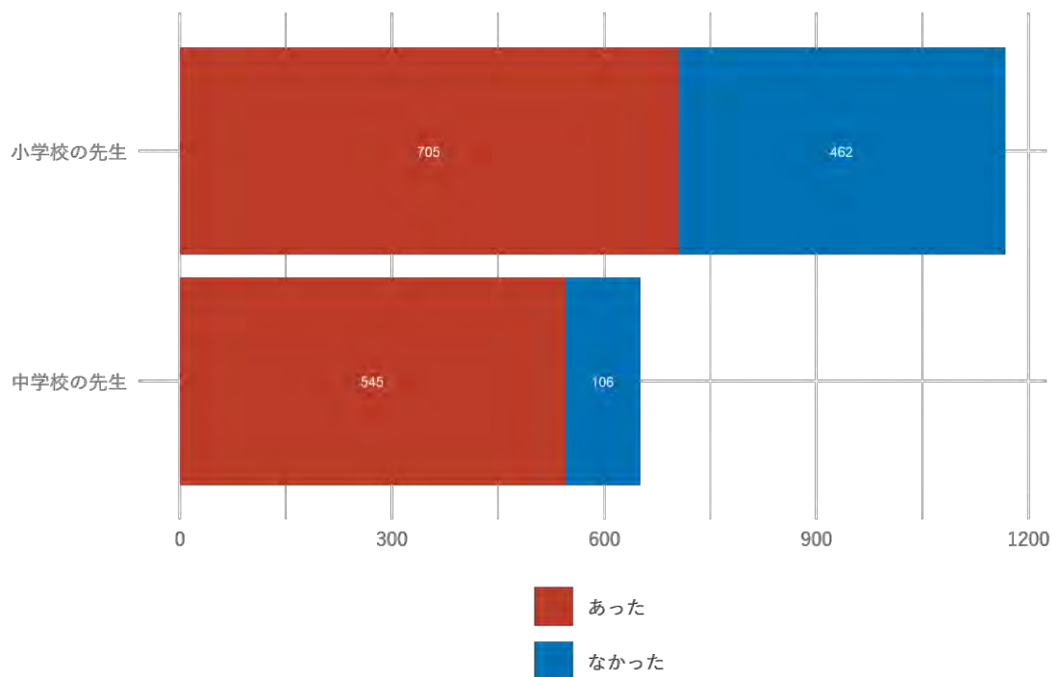
Q17 あなたが派遣された、国・地域において、以下のような経験をどの程度しましたか。



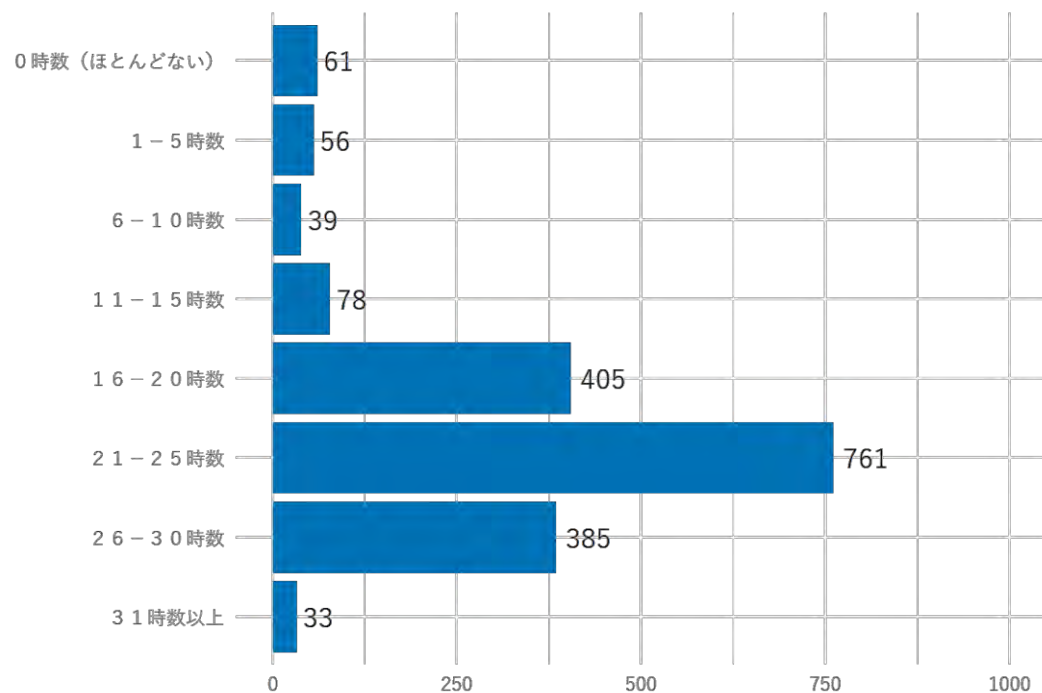
Q18 あなたは、在外教育施設で、派遣前の学校と比較して、以下の業務・役割にどの程度従事していましたか。



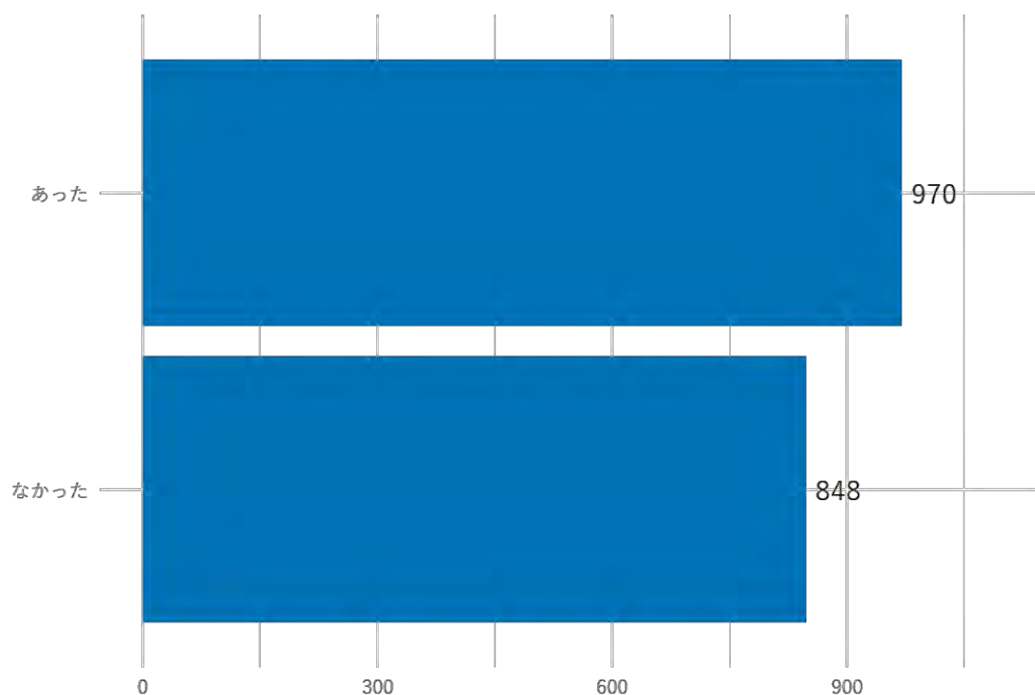
Q19 (小学校の先生のみ) あなたは在外教育施設で中学生に教える場面はありましたか。(中学校の先生のみ) あなたは在外教育施設で小学生に教える場面はありましたか。



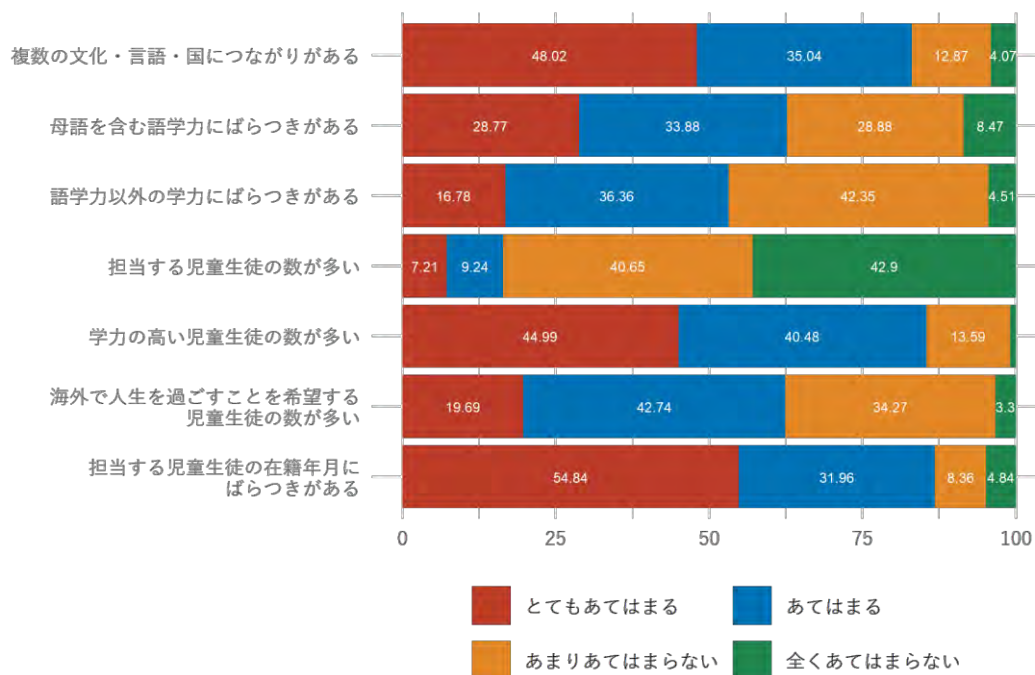
Q19_1 あなたが、派遣期間中在外教育施設において行った授業の、1週間あたりの授業時数を教えてください。



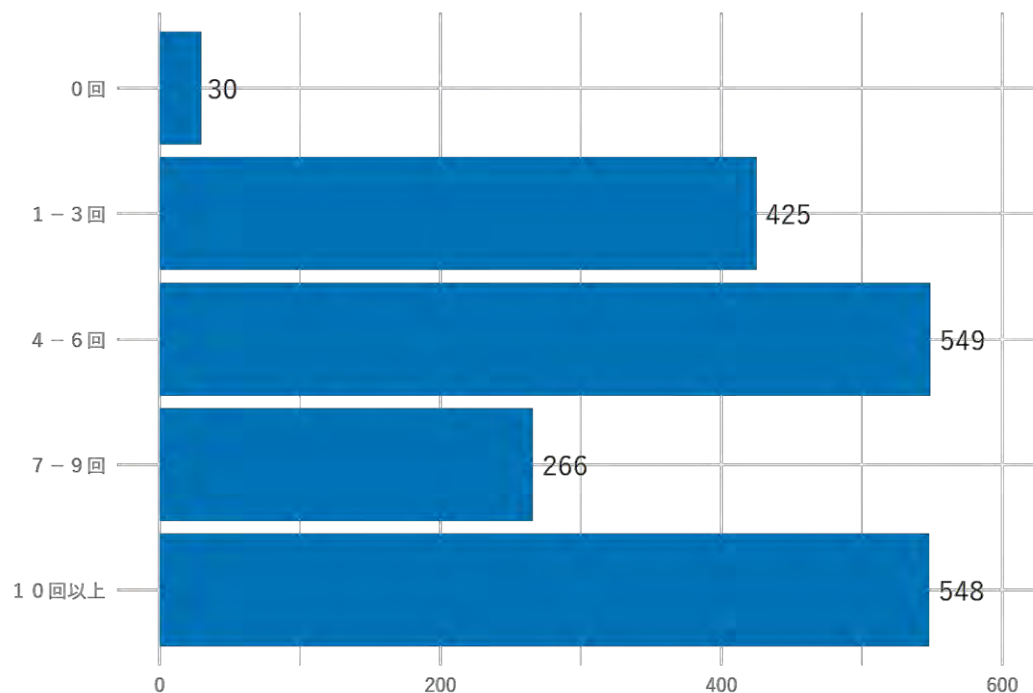
Q19_2 あなたが国内での指導経験のない（もしくは少ない）教科について、在外教育施設で授業を行う場面はありましたか。



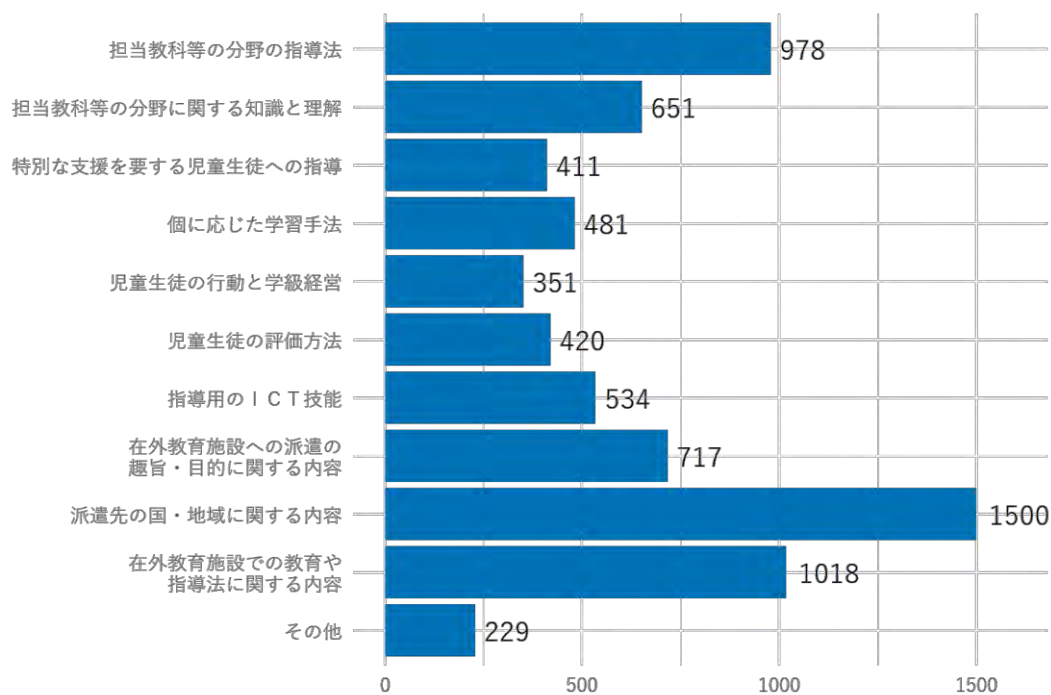
Q20 在外教育施設派遣前の日本で担当した学級と比較して、あなたが在外教育施設で担当した学級の環境について、教えてください。



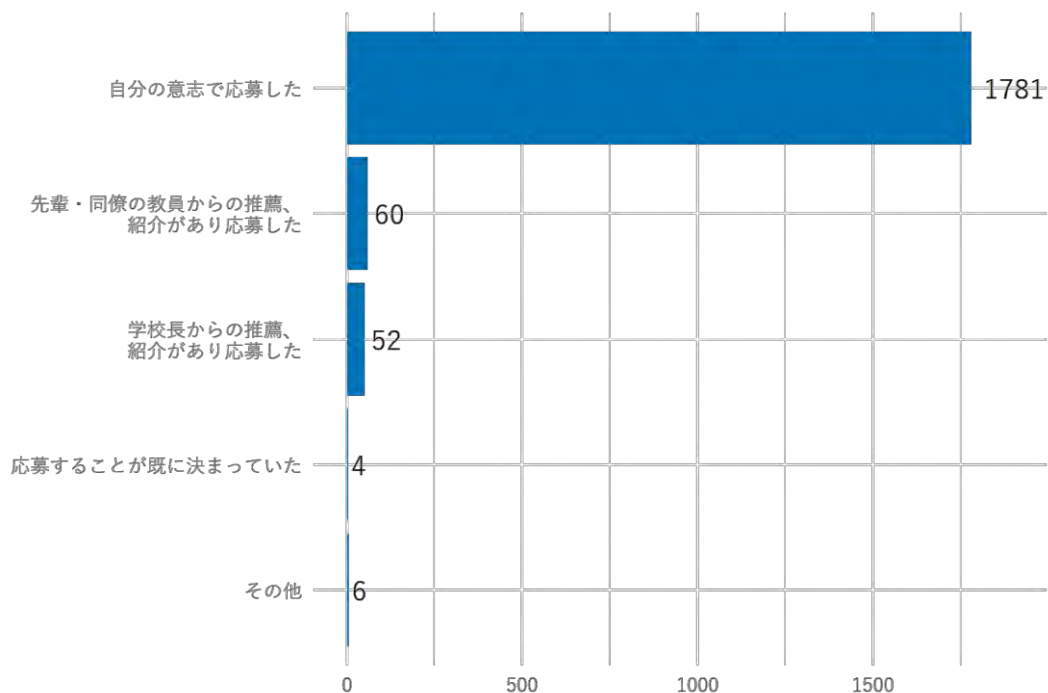
Q21 あなたは、在外教育施設への派遣期間中、どの程度、派遣先の学校内外で研修に参加しましたか。年間平均の回数を教えてください。



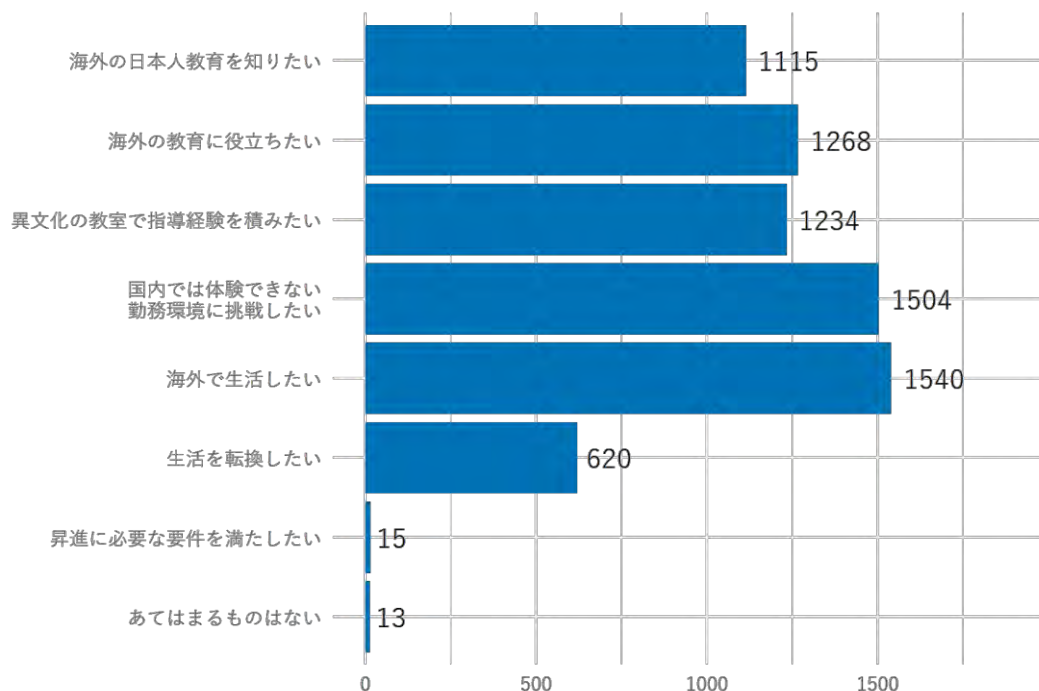
Q22 在外教育施設への派遣期間中、参加した研修の内容を教えてください。



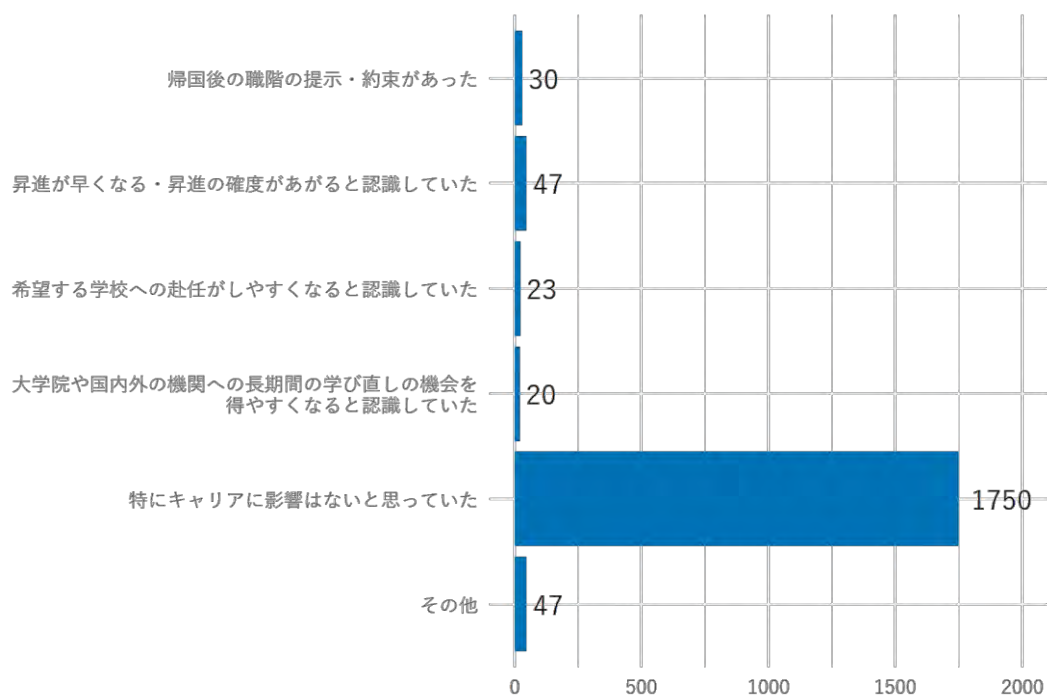
Q23 在外教育施設への派遣に応募したきっかけとして、最もあてはまるものを教えてください。



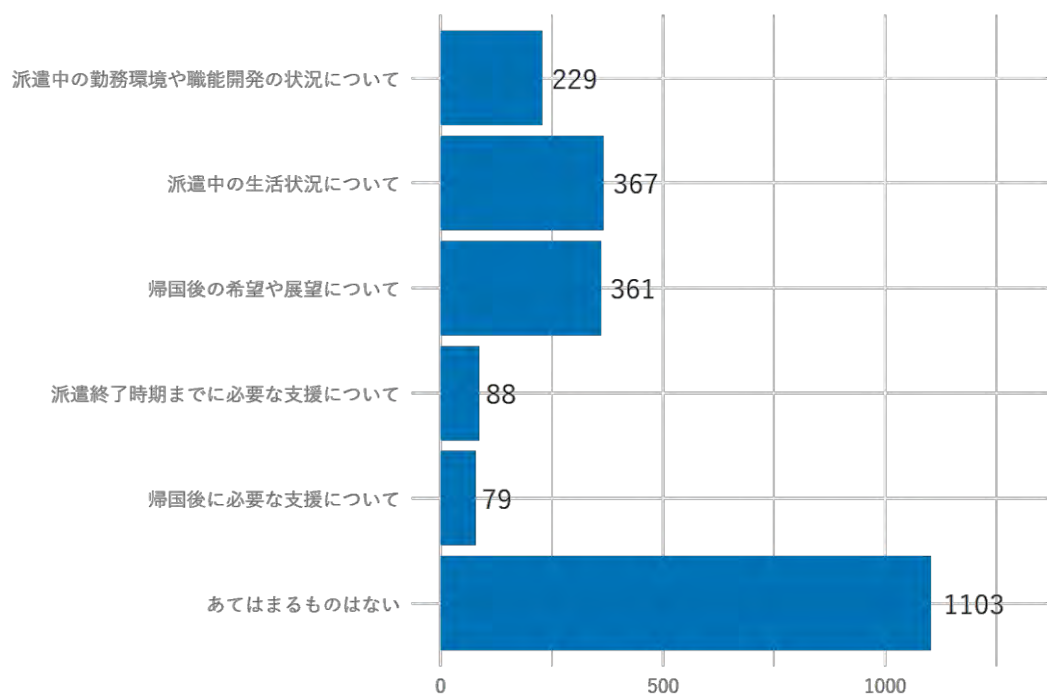
Q24 在外教育施設への派遣に応募した際にどのようなことを期待していましたか。あてはまるものをすべて教えてください。



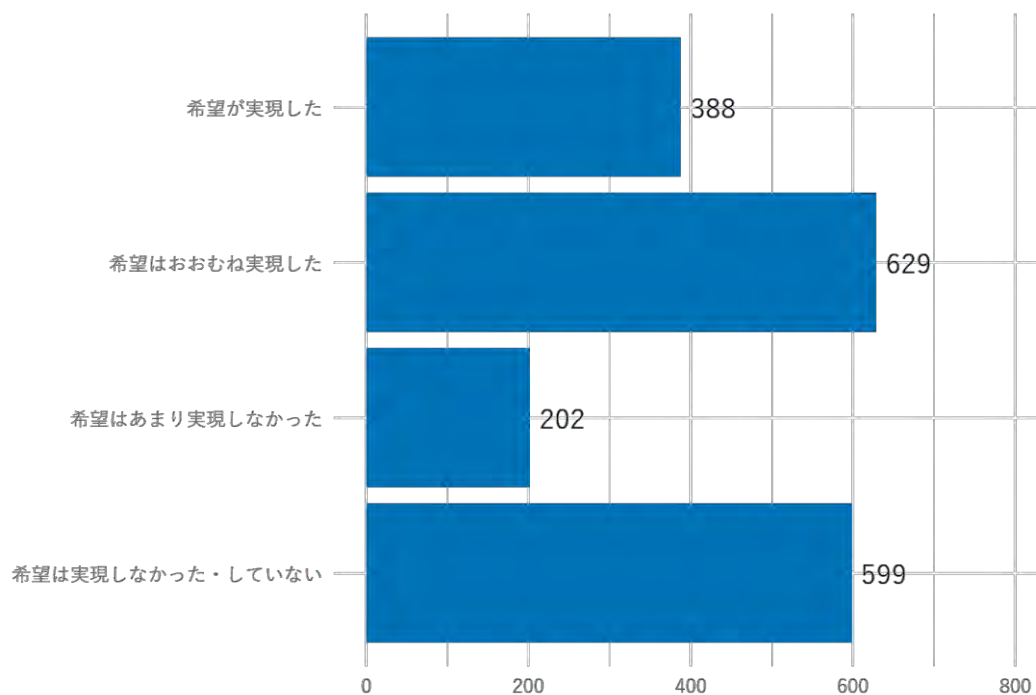
Q25 在外教育施設への派遣に応募する時点で、帰国後、どのようなキャリアが可能か認識していましたか。あてはまるものをすべて教えてください。



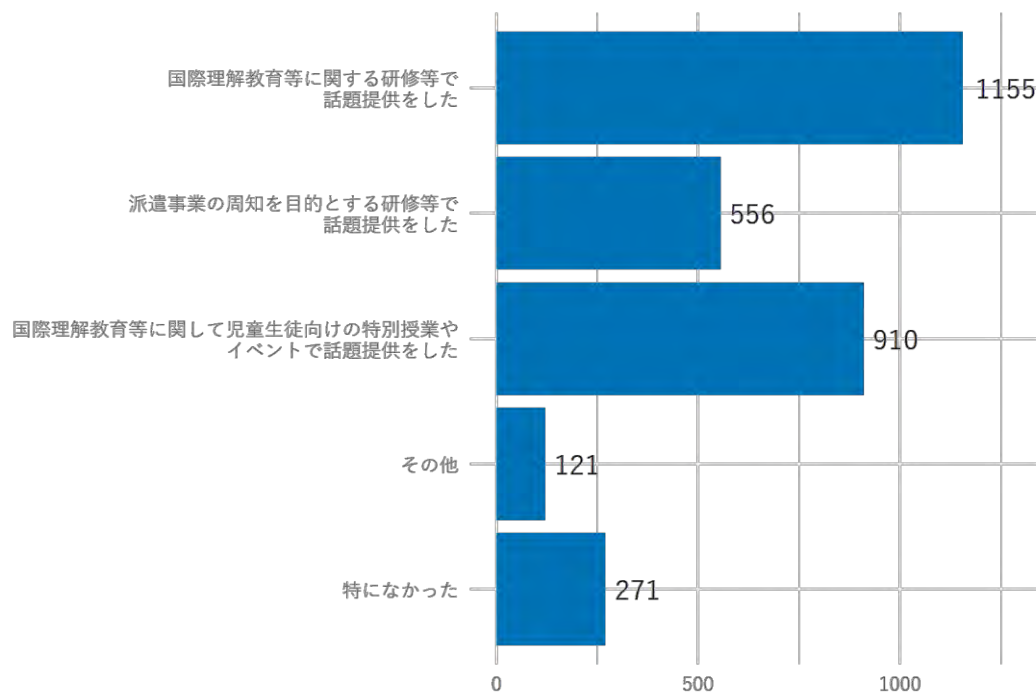
Q26 派遣期間中、教育委員会と次のことについてコミュニケーションをとる機会がありましたか。あてはまるものをすべて教えてください。



Q27 帰国後、配属先の希望は実現しましたか。

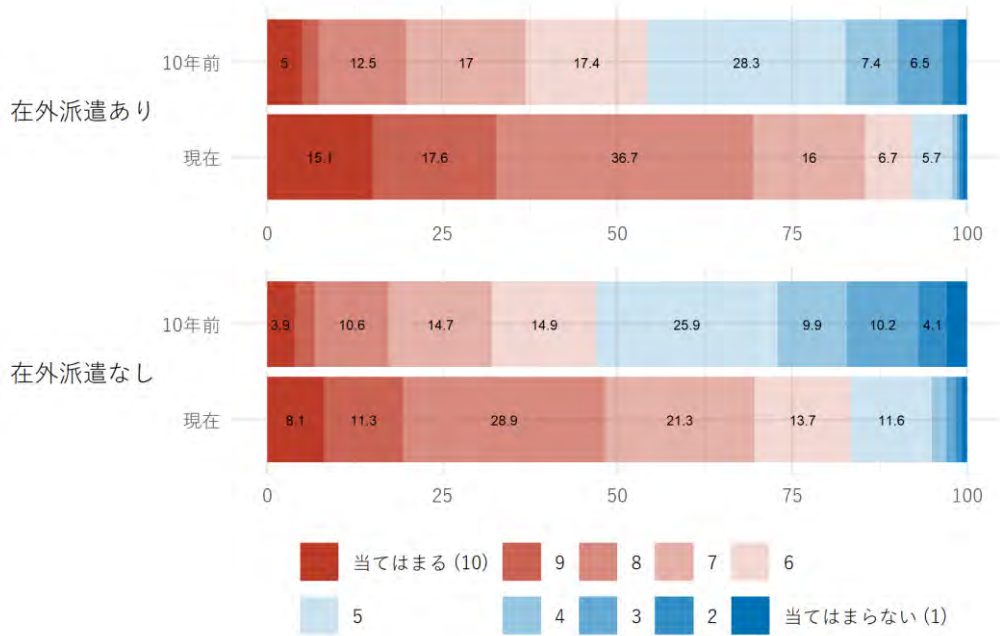


Q28 派遣経験を基にした活躍の機会がありましたか。

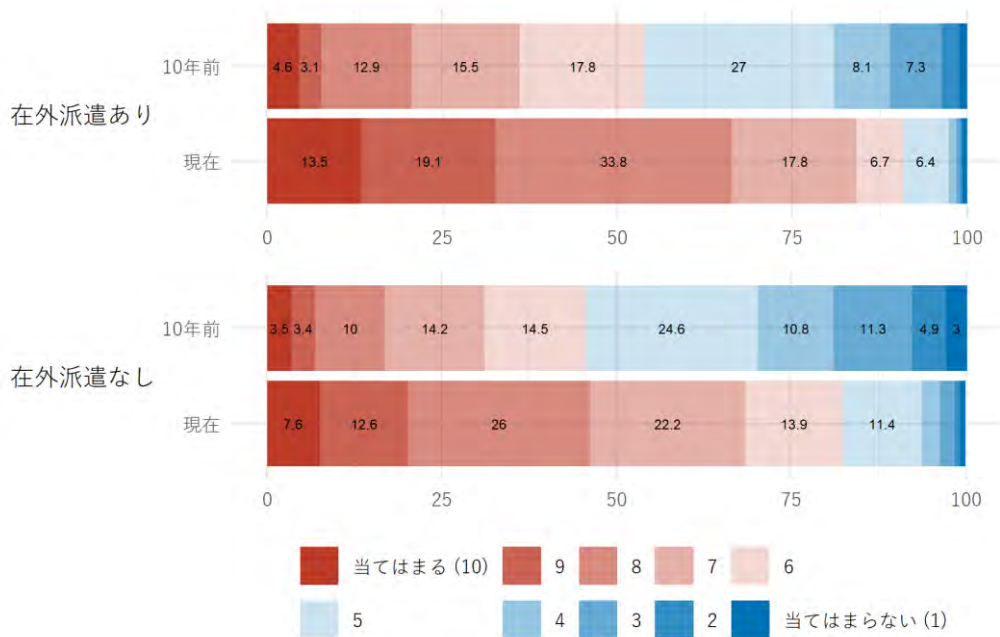


Q29 以下の記述は、あなたにどの程度あてはまりますか。

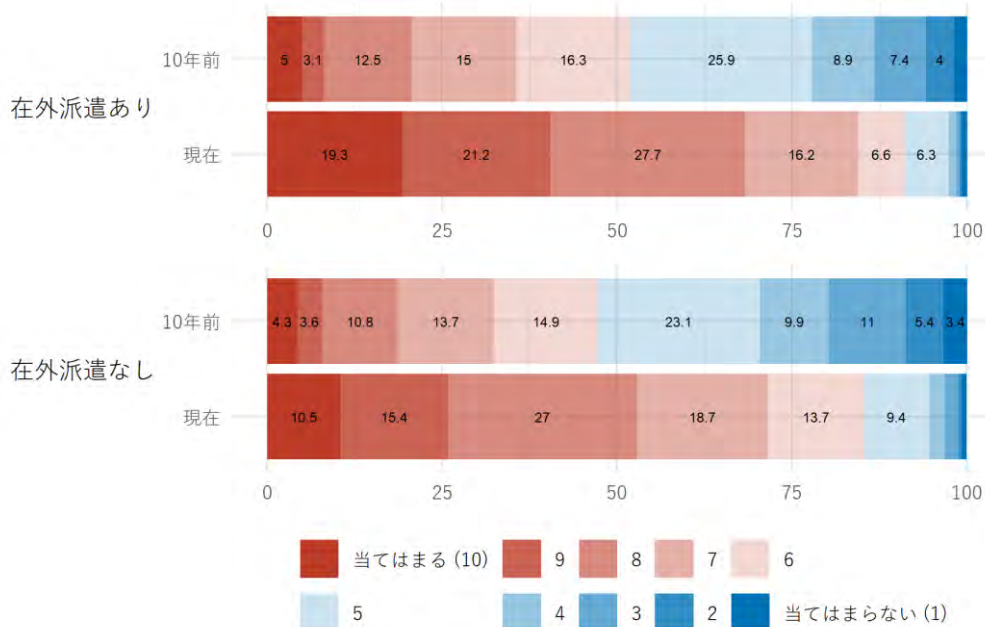
児童生徒や地域の実態を踏まえつつ、育成すべき資質・能力を念頭に置いた指導計画を作成し、効果的な指導を行うことができる。



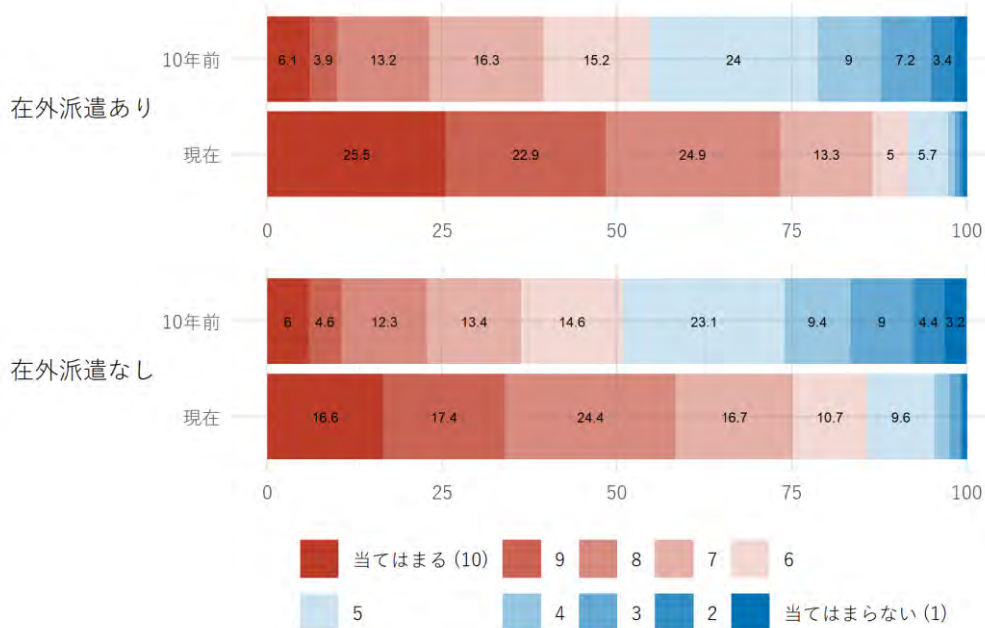
指導の実施後に児童生徒の姿や地域の実態を再評価し、指導計画や指導法を柔軟に見直すことができる。



指導計画や教育課程表の作成・協議に当たって他の教科や学校目標との効果的な連携を常に意識している。

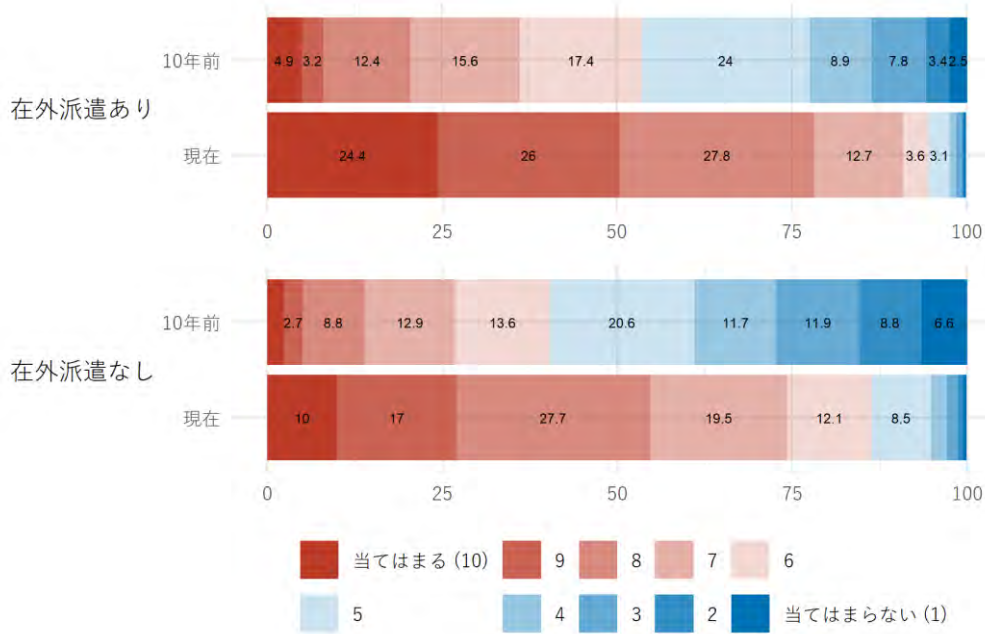


指導計画の作成・評価・改善の際に、学校全体での協議や地域連携等を通じた学校資源の活用が重要だと考えている。

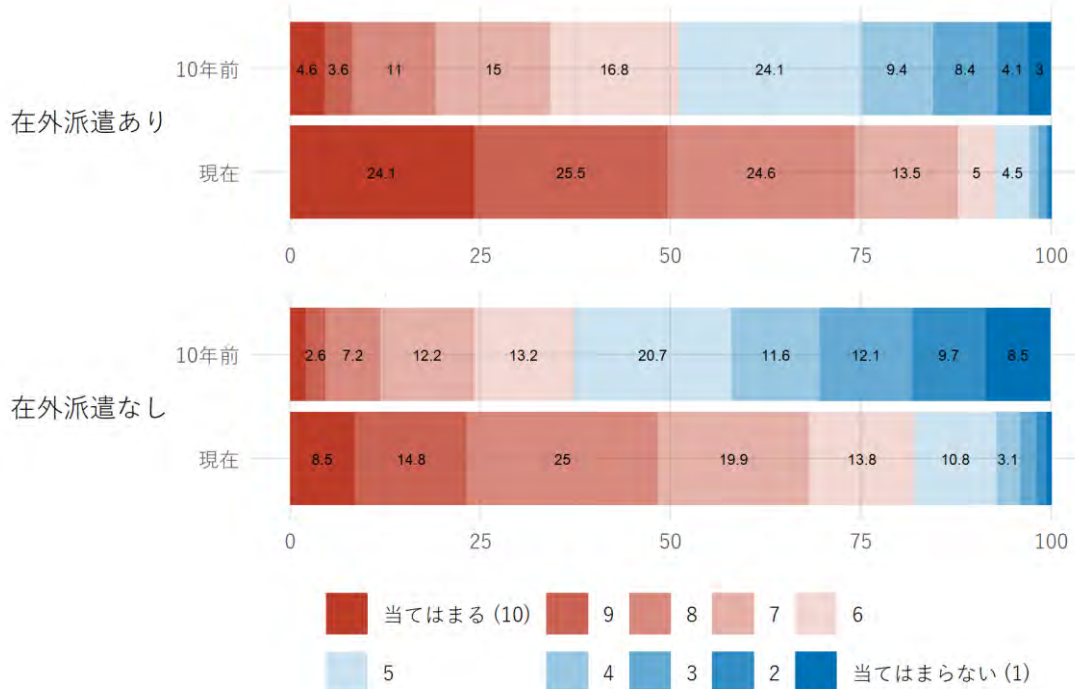


Q30 以下の記述は、あなたにどの程度あてはまりますか。

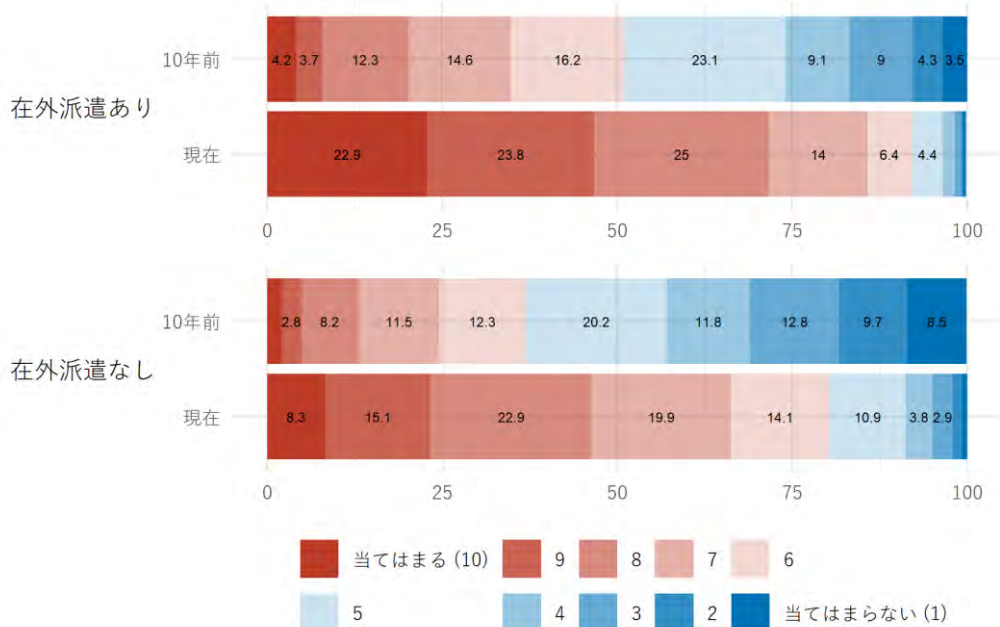
①担当する校務分掌での重要な役割を担い、他の教員に対し適切な助言や支援を行うことができる。



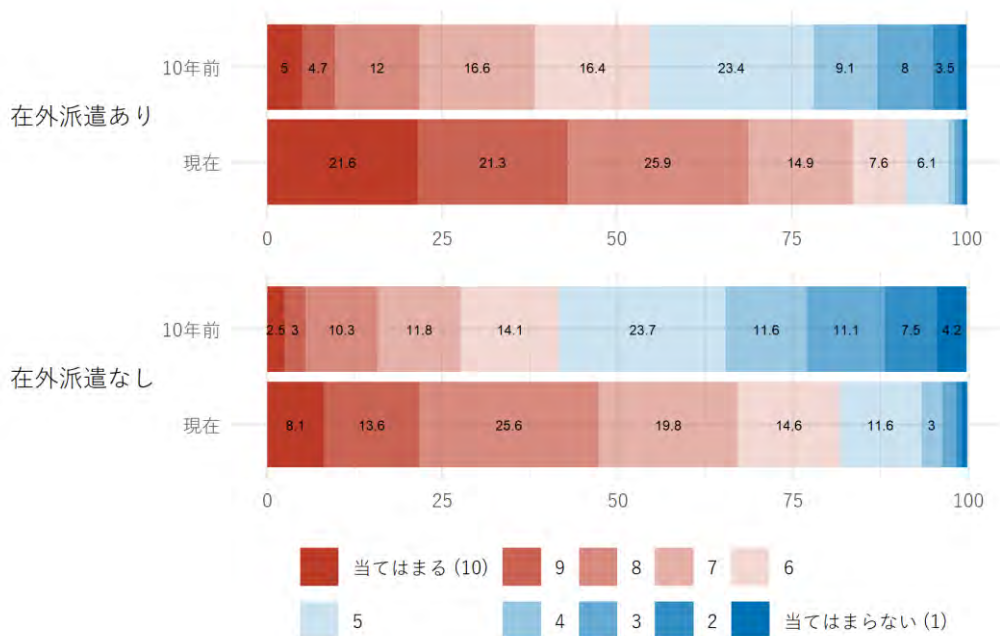
②学校組織における中心的な役割を担うとともに、教員の指導力・対応力の向上に対して適切に指導・助言を行うことができる。



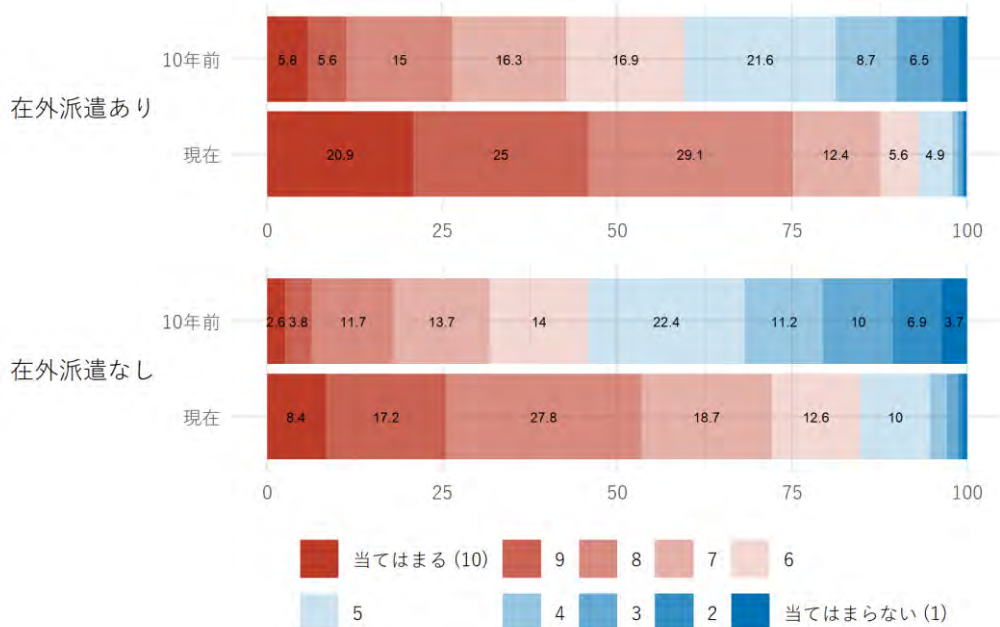
③学校の課題を発見し、上司等に対して問題提起や対応策の提案を行い、解決につなげることができる。



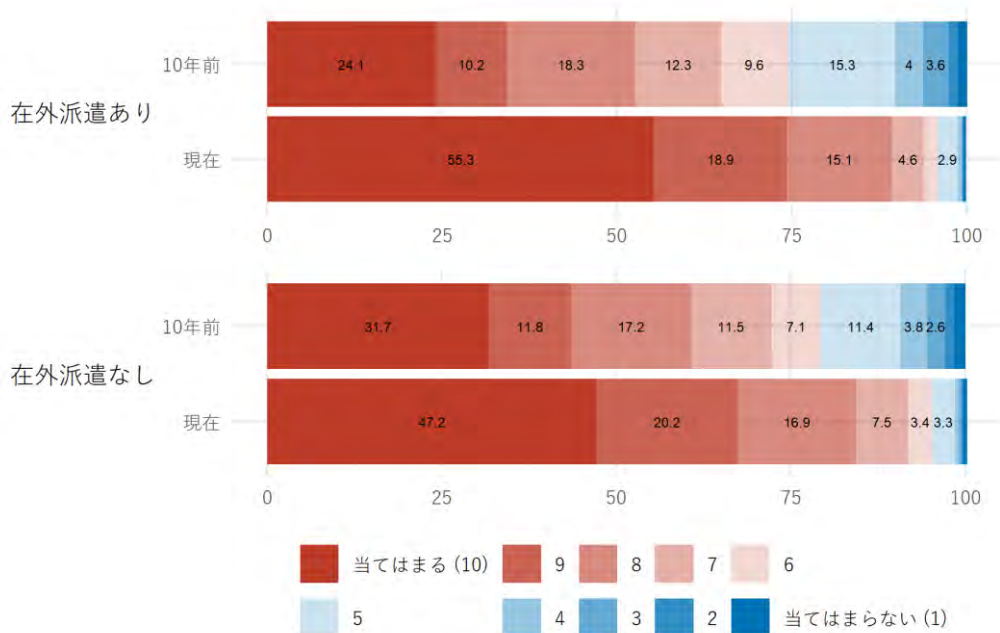
④教育活動の改善に向け、保護者や地域、外部機関と協働を行うことができる。



⑤学校に対する保護者等からの要望や苦情等に対し、円滑かつ迅速な対応を図り、解決することができる。

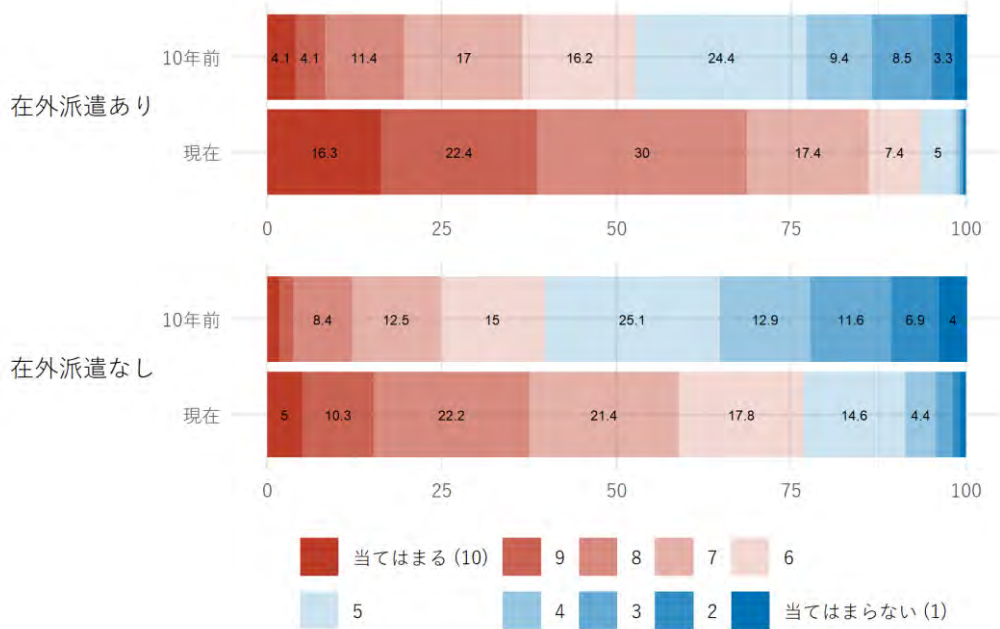


⑥学校の管理職には①～⑤ができる能力が必要だと考えている。

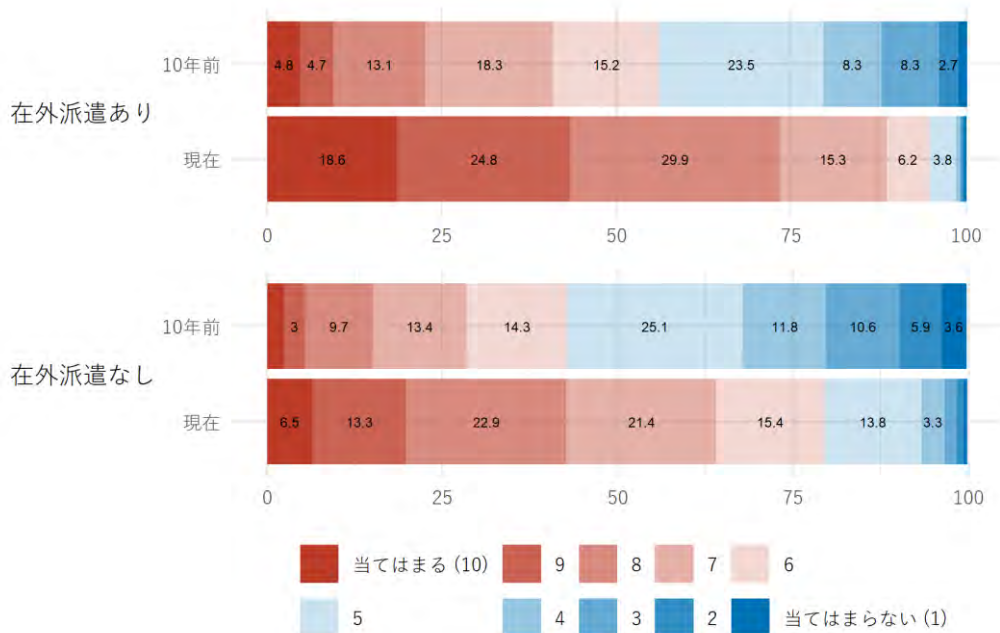


Q31 以下の記述は、あなたにどの程度あてはまりますか。

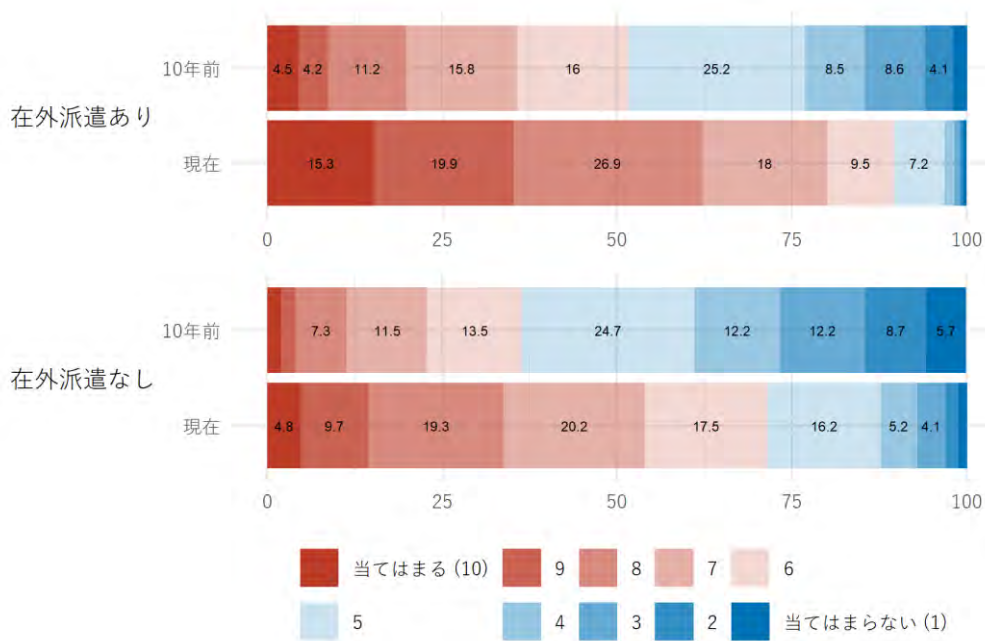
①児童生徒の文化的な多様性に適応させた指導をする能力がある。



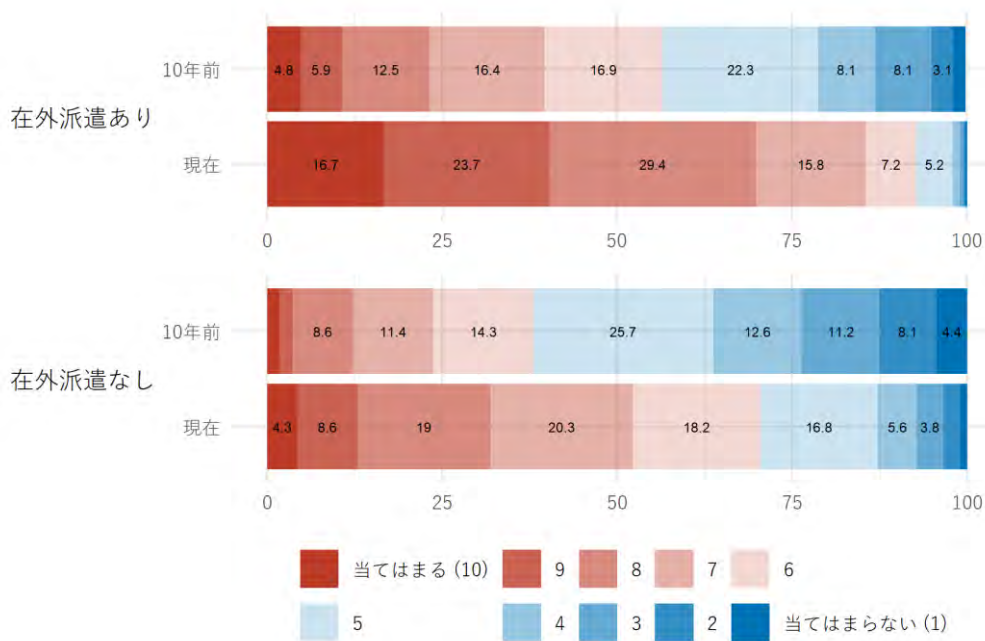
②児童生徒間の文化的な違いへの意識向上や差別解消方法に関する指導をする能力がある。



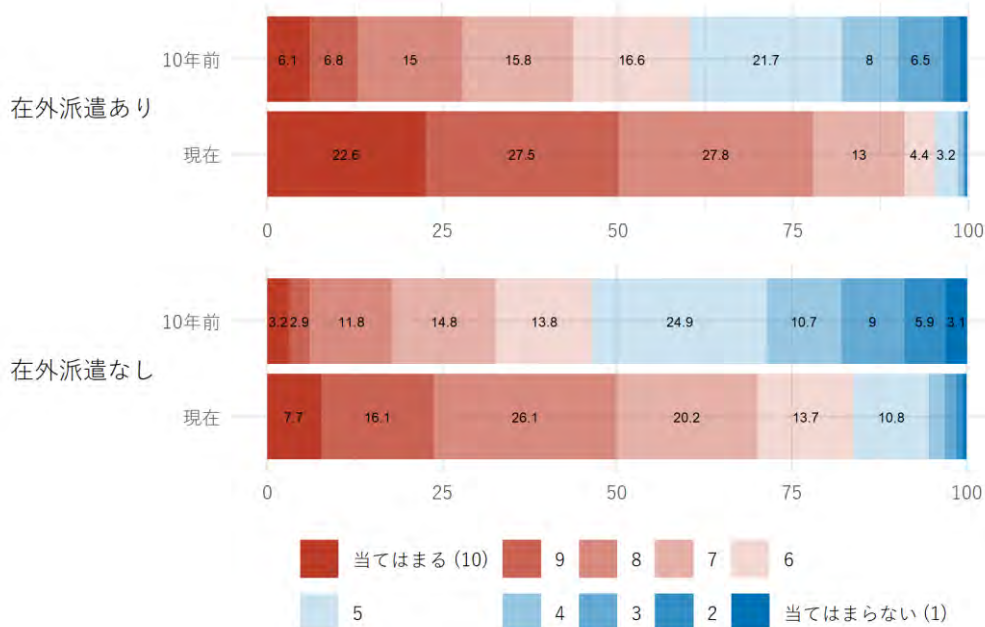
③地球規模課題を取り入れた指導及び学習の実践を導入することができる。



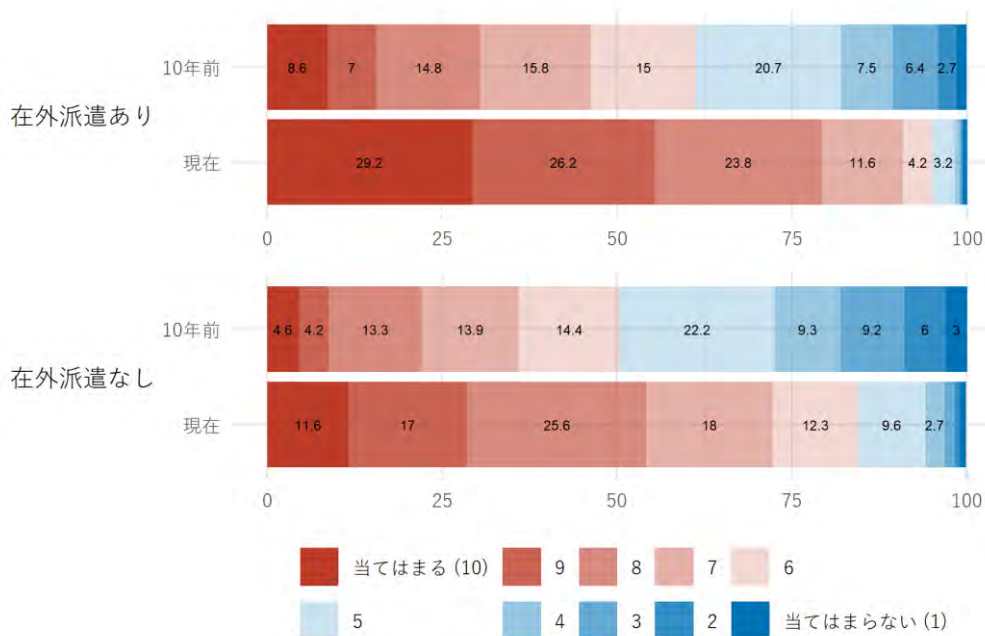
④文化的背景が異なる保護者・地域住民とのコミュニケーションを円滑にとることができる。



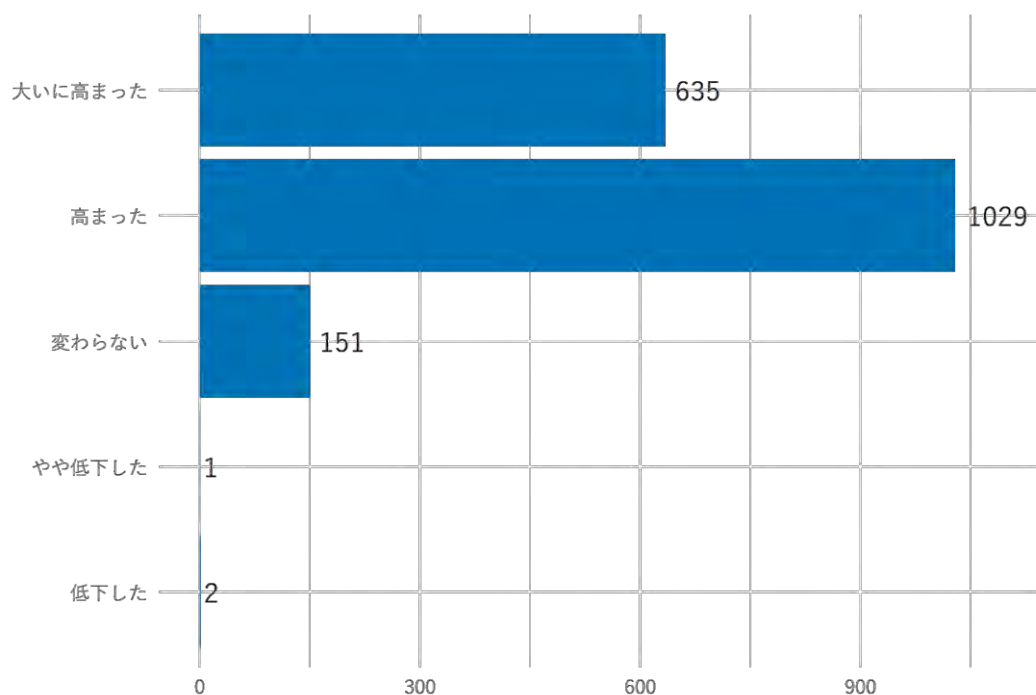
⑤文化的背景に限らず、児童生徒や保護者が多様な価値観や背景を持っていることを踏まえて対応できる。／



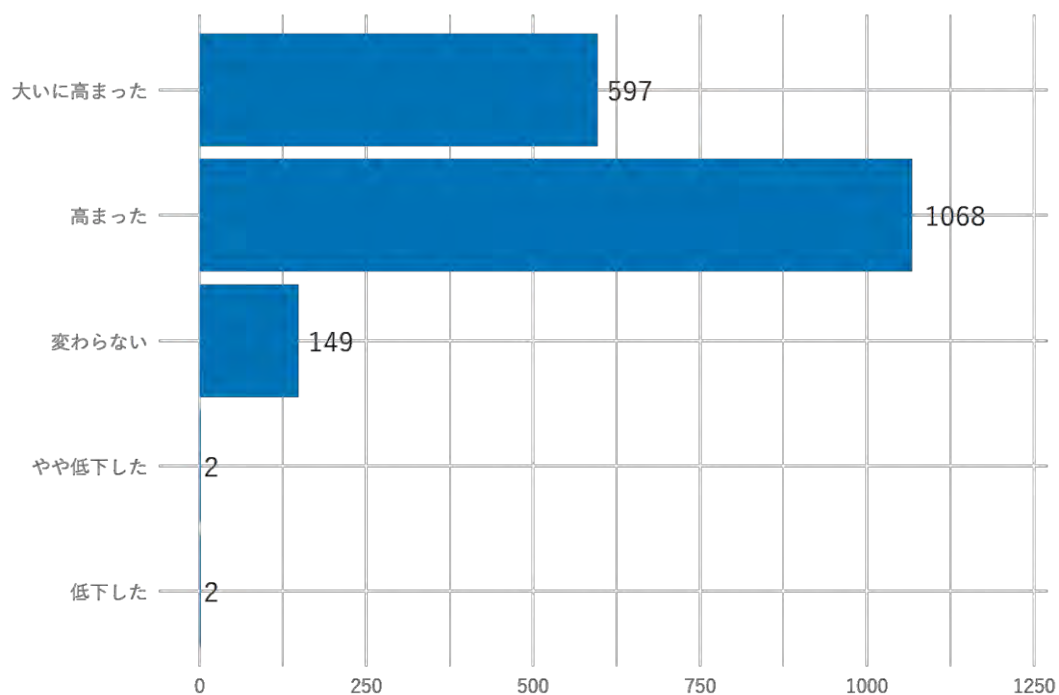
⑥学級の運営において、①～⑤を実践できるよう常に意識している。



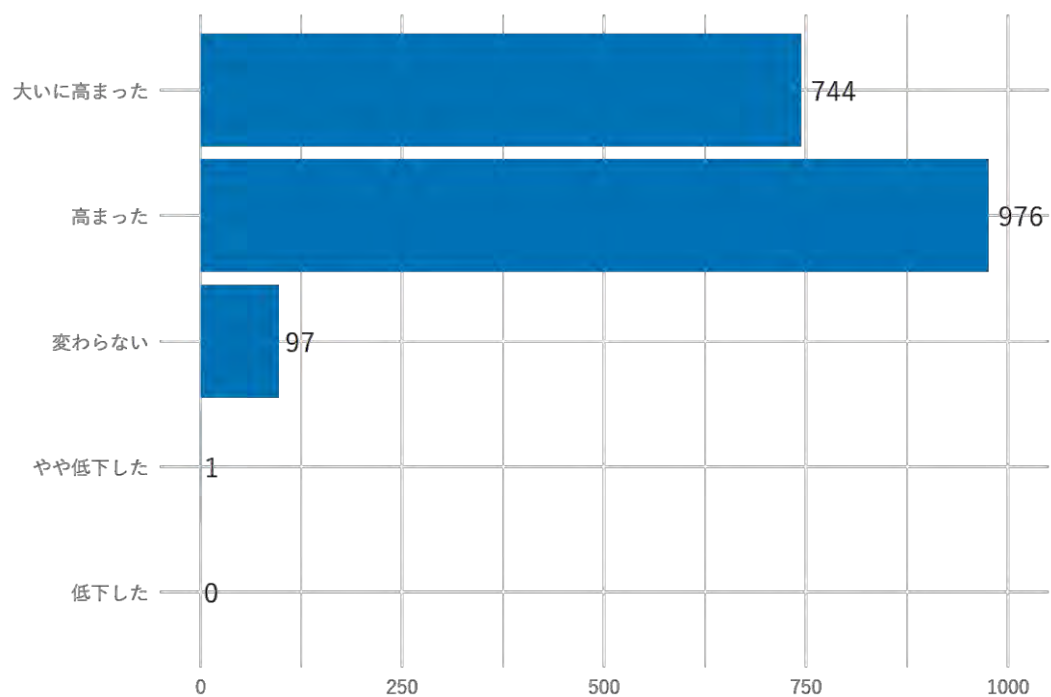
Q32 在外教育施設の派遣によって、現地の教育資源等を活用し、カリキュラム・マネジメントを行う能力はどのように変化しましたか。



Q33 在外教育施設の派遣によって、学校や学年全体のマネジメント力や、教育活動改善に向け学校・学年全体での取組を促す力はどのように変化しましたか。

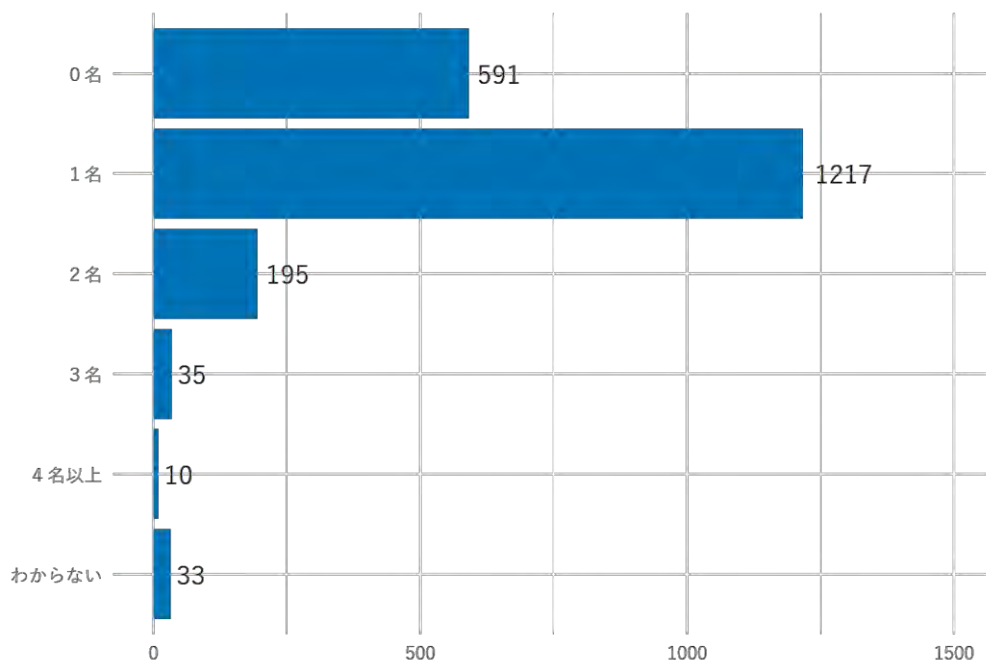


Q34 在外教育施設の派遣によって、多文化・多言語な学級での指導、文化的背景が異なる保護者・地域住民とのコミュニケーション能力はどのように変化しましたか。

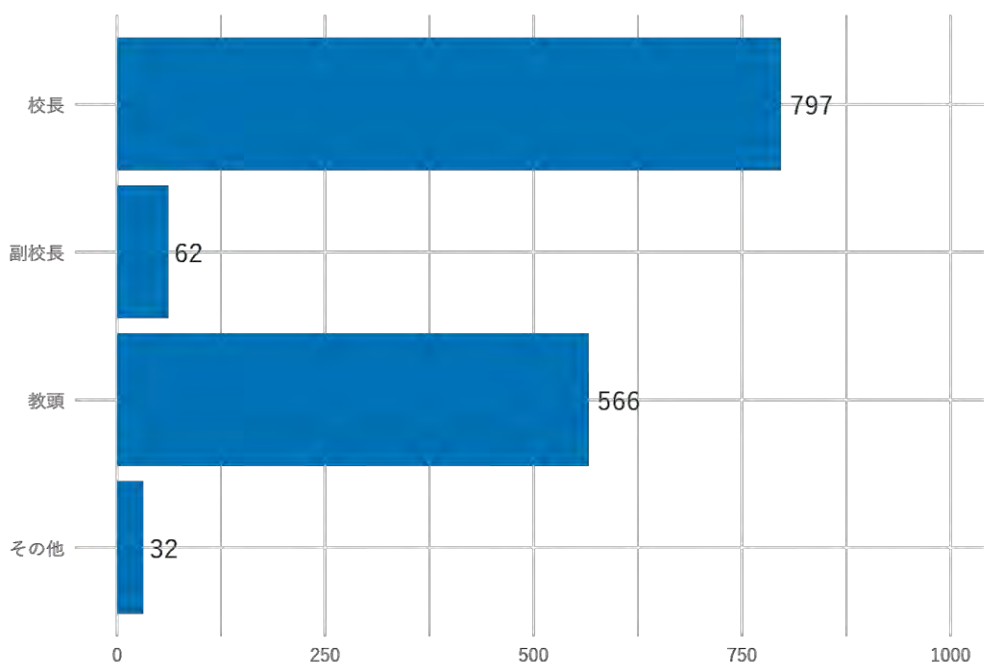


管理職向けアンケート調査の基礎調査

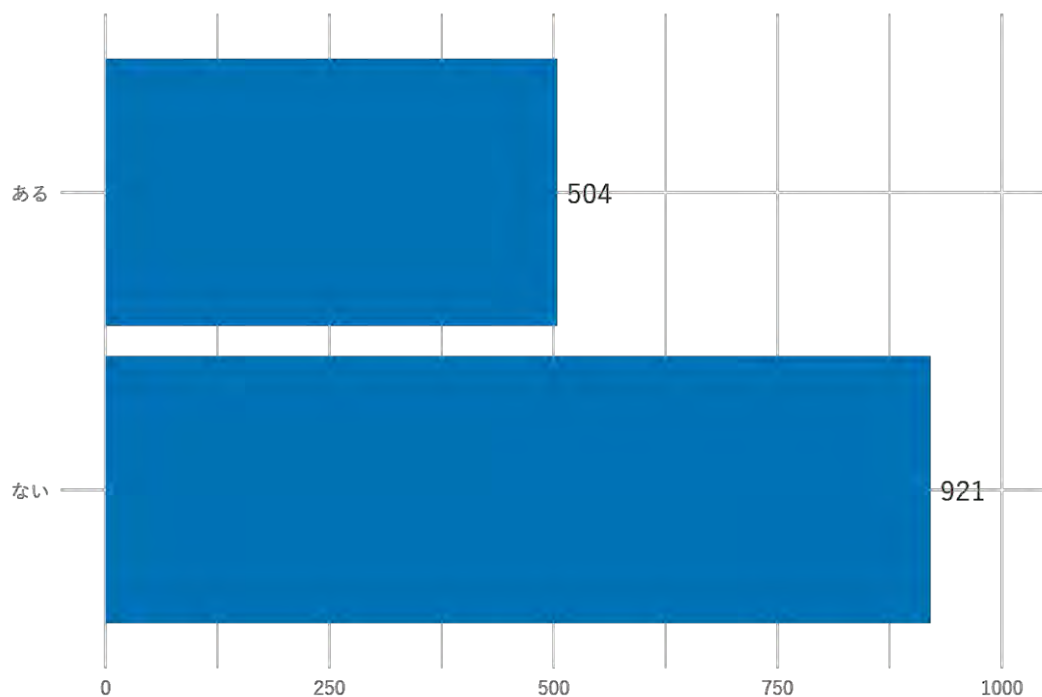
Q1 あなたが現在勤務する学校には在外教育施設に派遣された経験のある教師は何名いますか。



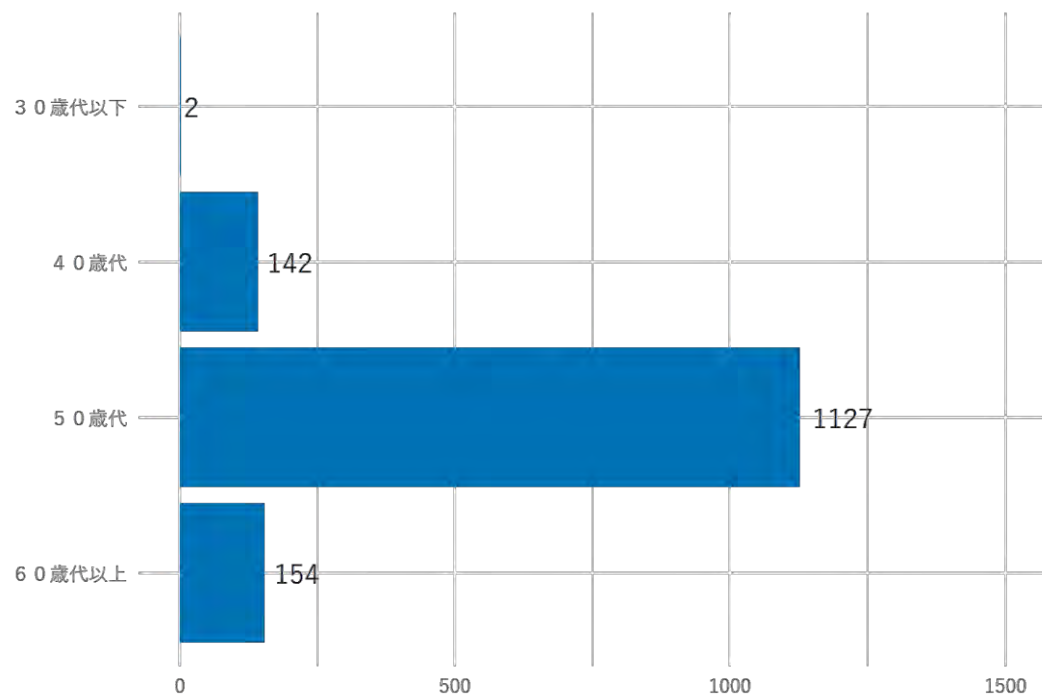
Q2 あなたの役職を教えてください。



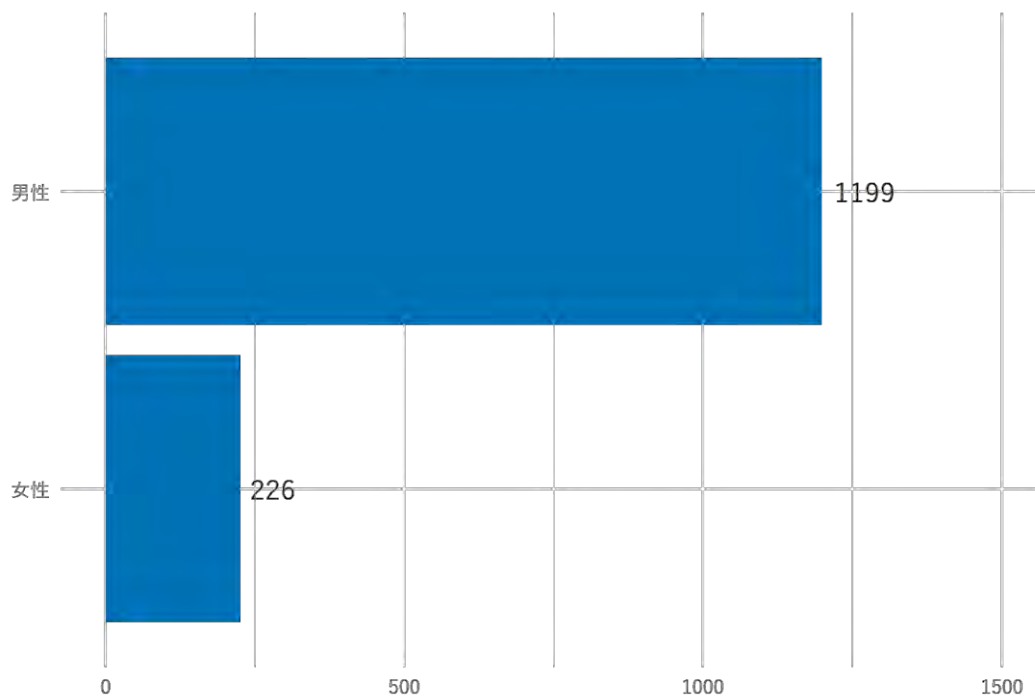
Q3 あなたは、在外教育施設（海外現地の日本人学校等）へ派遣された経験がありますか。



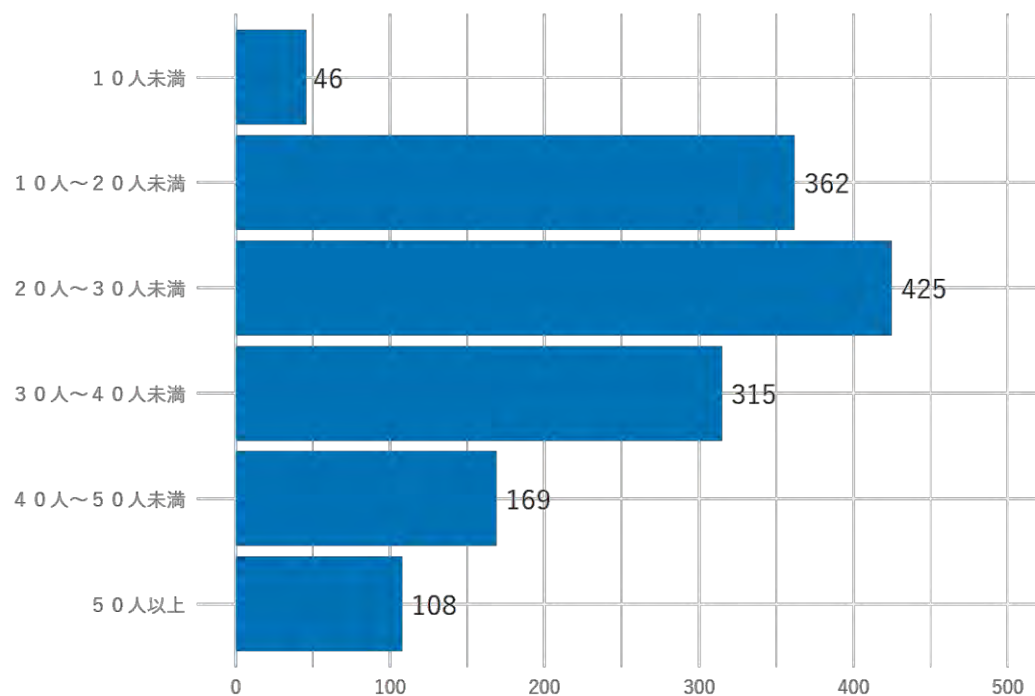
Q4 あなたの年齢を教えてください。



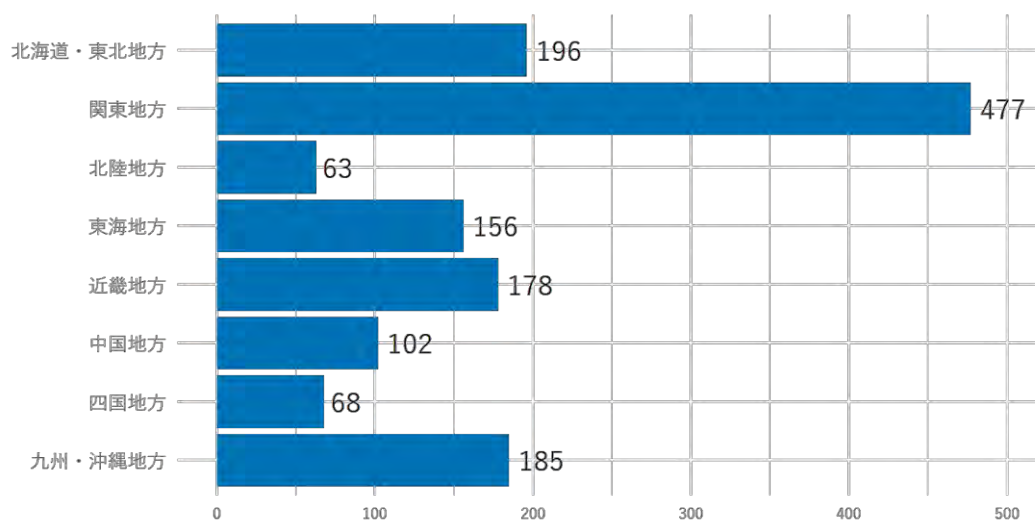
Q5 あなたの性別を教えてください。



Q6 あなたが現在勤務する学校全体の教員数を教えてください。

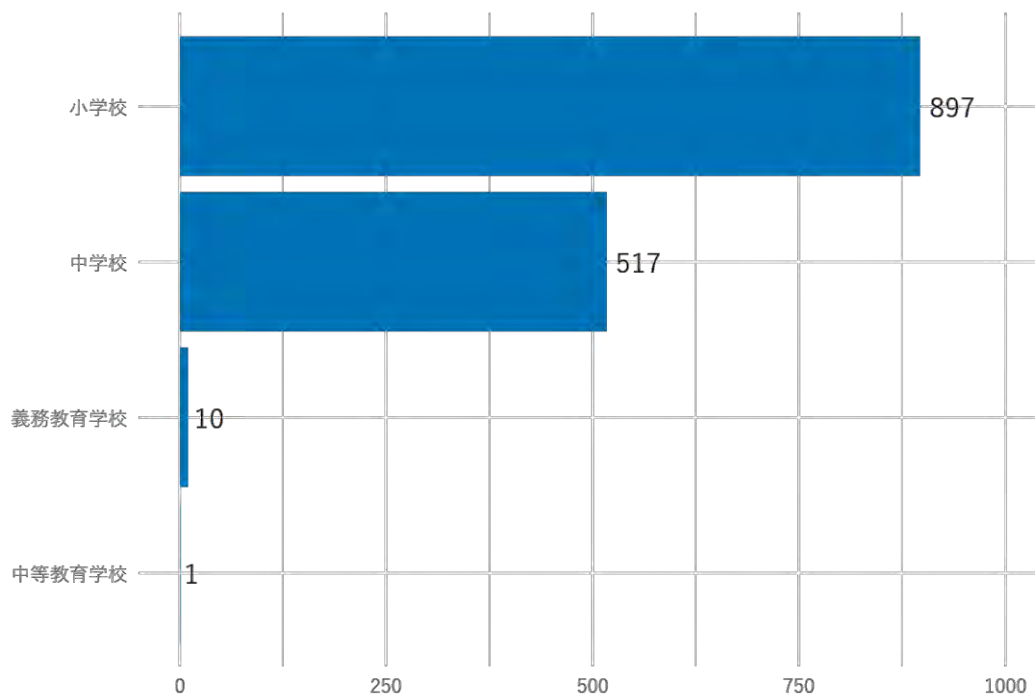


Q7 あなたが現在勤務する学校がどの地域に所在しているか教えてください。

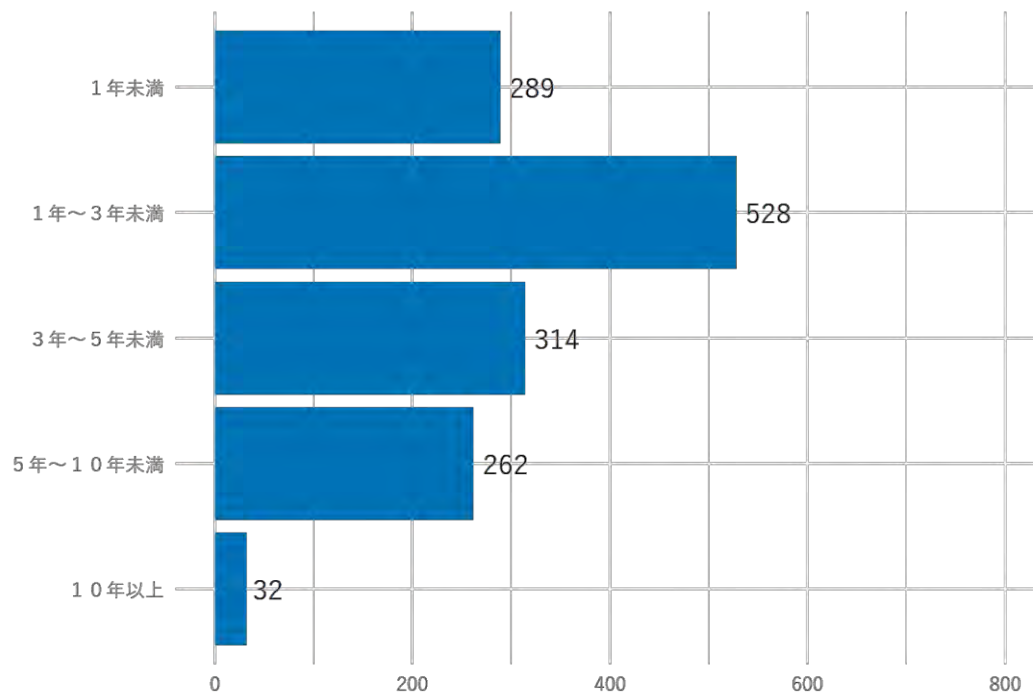


(注) 都道府県別の回答者数を非公表とするため、地方別に集計した結果を表示している。

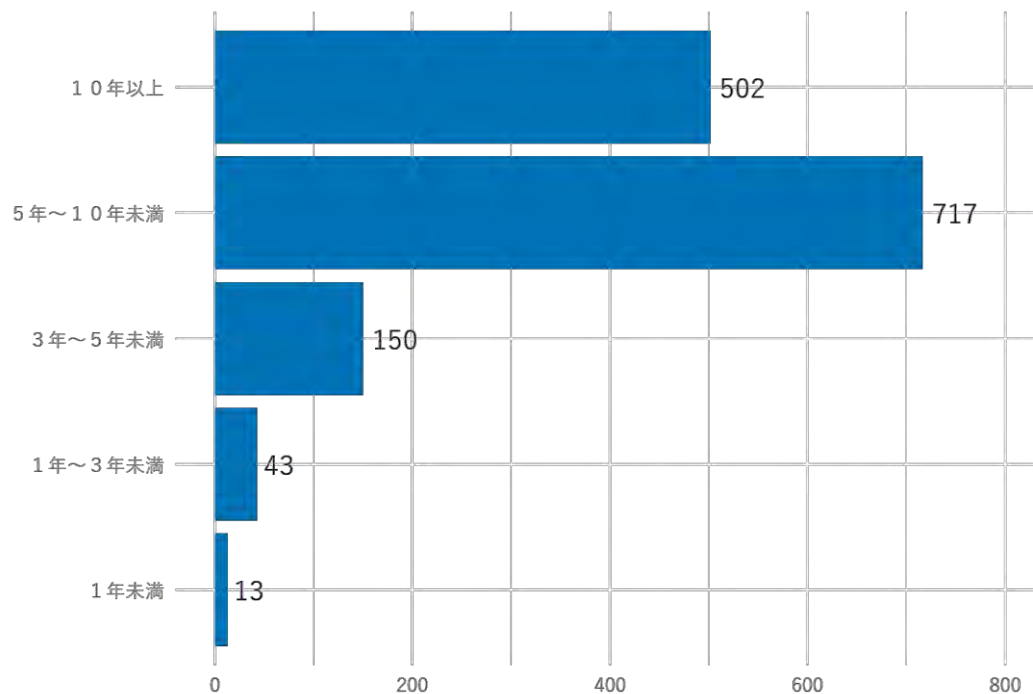
Q8 ①あなたが現在勤務する学校種別を教えてください。



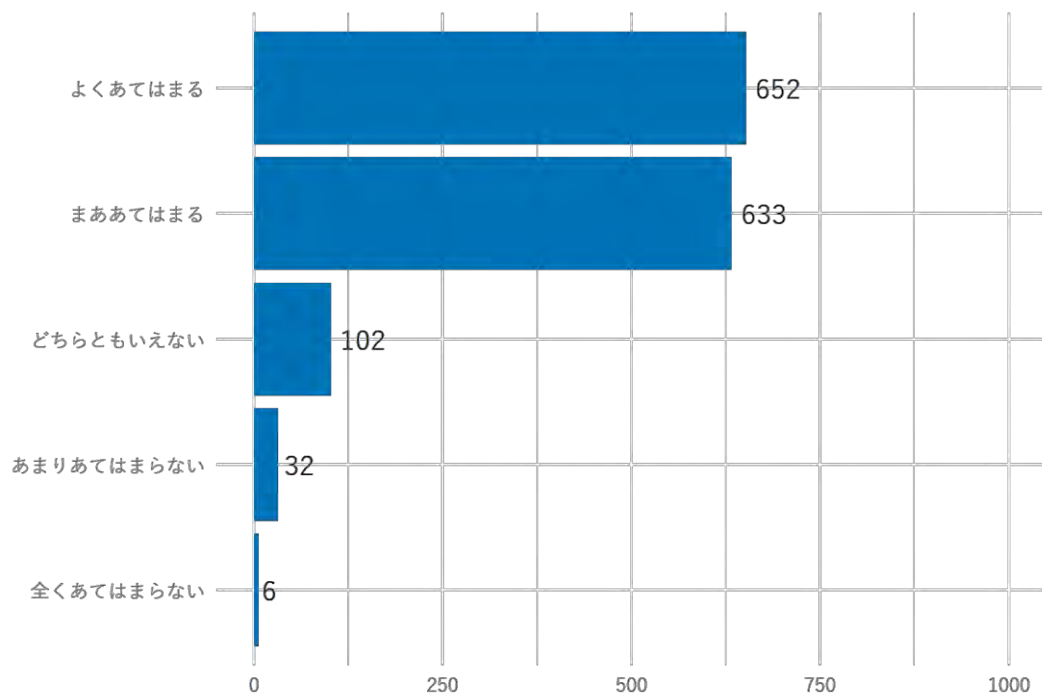
Q8_2 ②あなたが現在の役職として勤務している年数を教えてください。



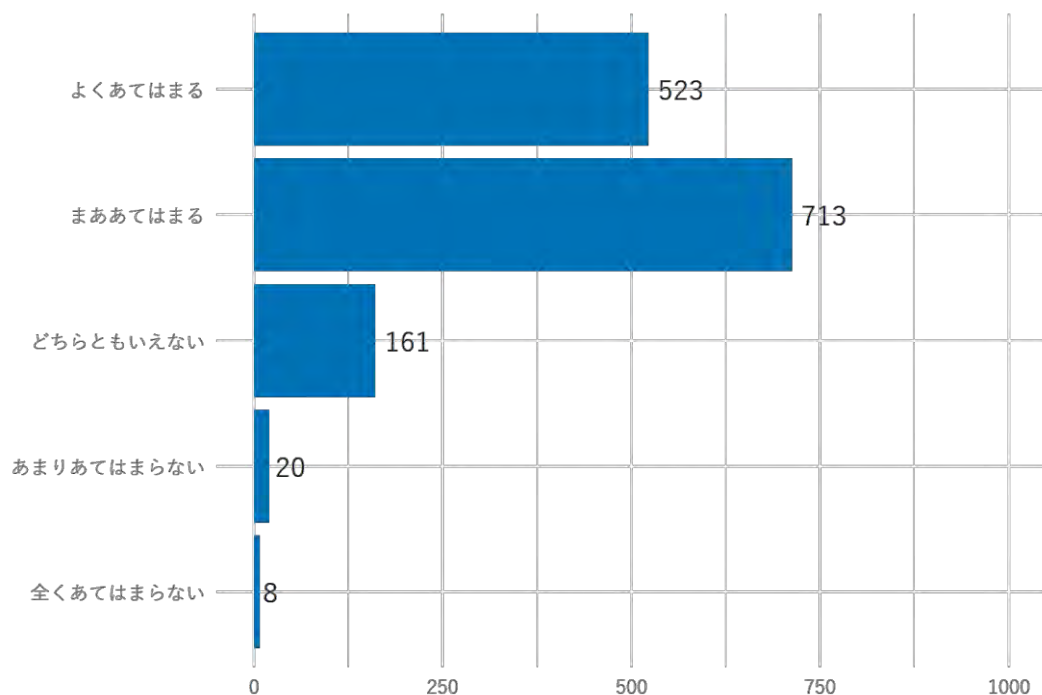
Q8_3 ③あなたが現在勤務している学校での勤務年数を教えてください。



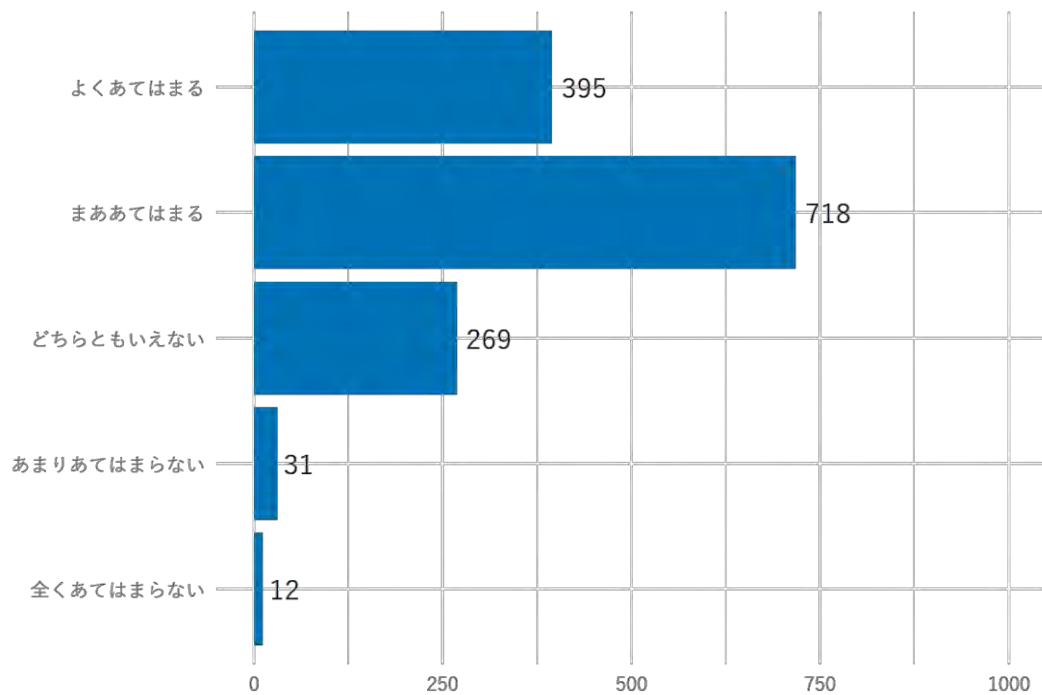
Q9 下記の項目はあなたの考えにどの程度あてはまりますか。
日本に文化的背景の異なる外国人がたくさんやってきて、生活することは自然なことである。



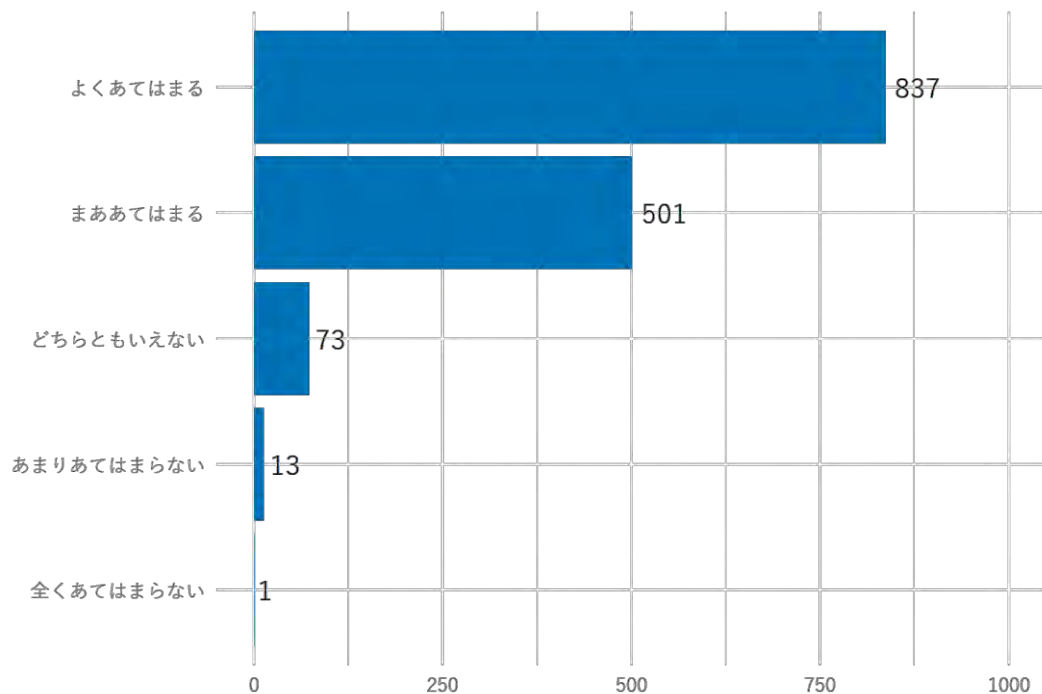
労働力や地域コミュニティの担い手として、今後外国人が活躍する必要があると思う。



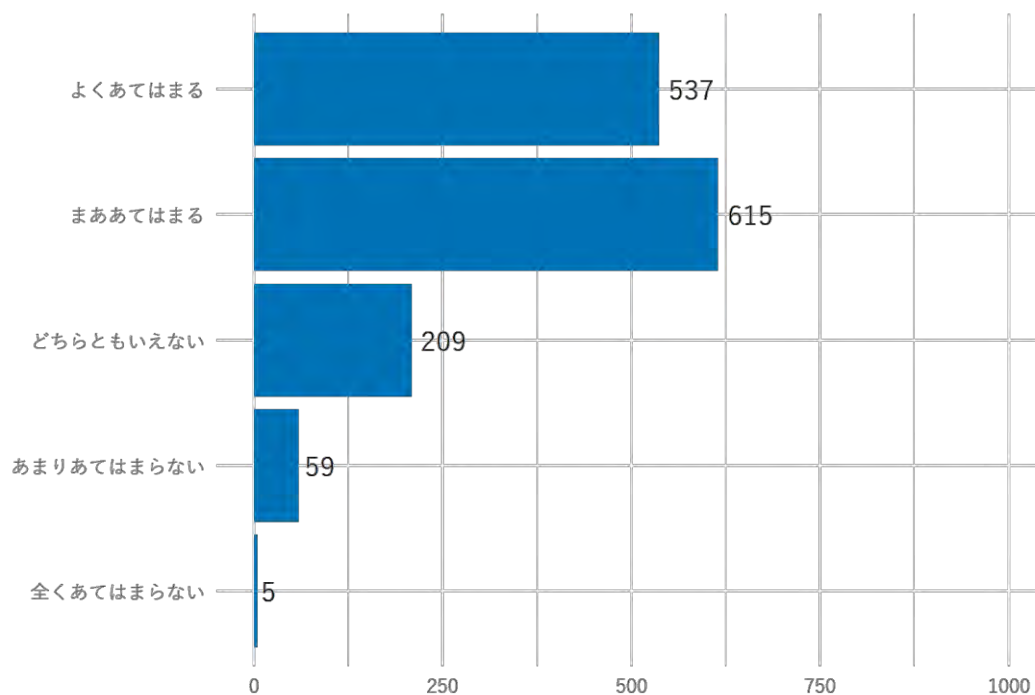
日本で外国人が暮らすために、公費をかけた一定の支援は必要だと思う。



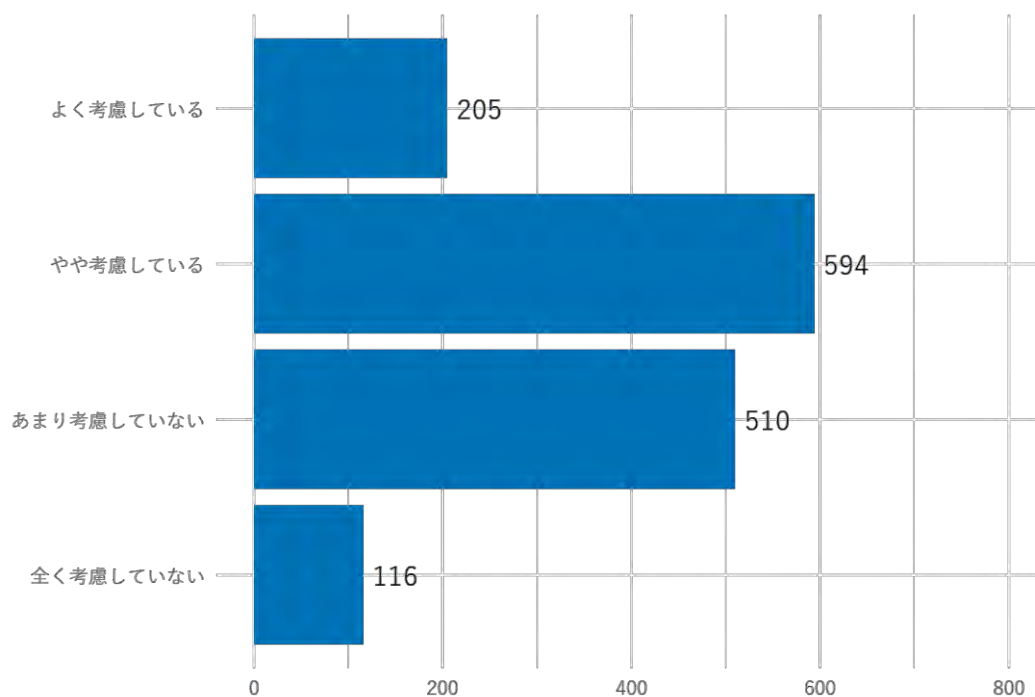
私は外国の文化に触れることに興味がある。



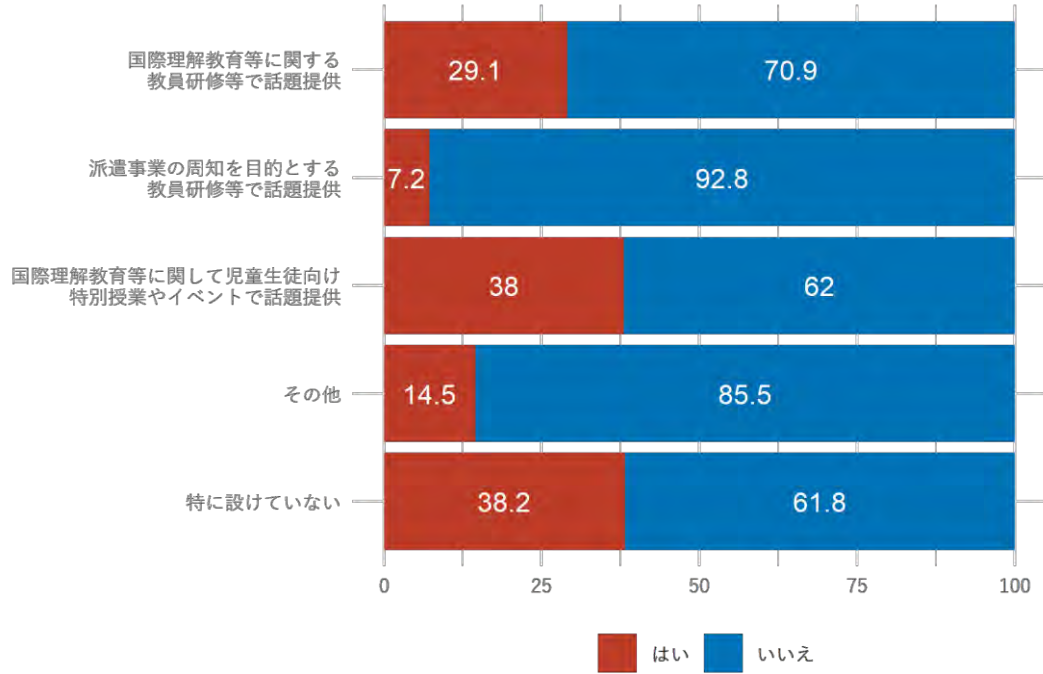
私は外国の言語を学ぶことに興味がある。



Q10 管理職あるいは学校として人材配置を行う際、在外教育施設への派遣経験をどの程度考慮していますか。



Q11 管理職あるいは学校として、人材配置以外で、派遣経験のある教師に経験を生かせる活躍の機会を設けていますか。



Q12 あなたが現在勤務する学校の在外教育施設への派遣経験のある教師についてお聞きします。派遣経験のない同年代の教師と比較して、以下の記述はどの程度あてはまりますか。

