
資 料 編

「授業力評価スタンダード」

観点	段階 初 年 次	5 年 次	10 年 次	スクールリーダー
I. 授業構想力				
1. 学習者の実態把握	学習者の既習内容を理解し、それを授業づくりに活かしている。	クラスの特徴を把握し、授業づくりに活かしている。	個々の学習者の実態（学習意欲、リーダーシップ、理解度、興味・関心、など）を把握し、指導上配慮することを留意事項として具体的に挙げている。	クラス全体や個々の学習者に適した学習方法や教材を考慮し、授業構成の検討に活かしている。 学習者が生活する地域社会の特徴、地域の抱えている問題点などを把握し、授業づくりに活かしている。
2. 目標の分類と設定	目標を、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点から捉えて設定している。	目標を、学習内容と学習活動との一貫性を考慮して設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、授業構成の過程と授業展開の実際を通じて検証でき、授業構成の妥当性を検証したり学習者の評価が可能なように設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、教師の授業評価と学習者の自己評価の判定基準として活用できるように段階的に設定している。
3. 授業構成				
1) 学習内容の構成	学習指導要領や教科書の分析を通して教科の内容編成をつかみ、単元や主題についての学習内容を知識として整理している。 学習内容を反映し、学習者にとって具体性のある教材を選択し構成している。	子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、学習内容の選択や構成を行っている。 子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、教材を適切に選択し加工している。	学習内容を、直接の学習対象以外の事象への応用・転移を考慮して、概念・法則・理論のレベルで捉え構成している。 問題を発見したり、仮説の検証や主張の根拠づけに活用できるリアリティある教材を選択し構成している。	教育内容を、知識内容としてだけでなく、知識習得の方法・技能もふくめて総合的に捉え、相互に関連づけて構成している。 学習者に多様な見方や考え方が生まれ、多面的な学習活動へ展開できる教材を選択し構成している。
2) 学習方法の組立	導入・展開・終結の流れがある学習過程を組織している。 学習内容の習得にむけて、問いの順序性を考慮している。 授業の目標・内容に照らして、中心となる学習法・学習形態を選択し展開している。	学習者の答えを想定し、複数の学習過程を用意している。 学習者から複数の予想(仮説)が出るような問いを工夫している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、子どもの実態やクラスの特徴をふまえて、展開可能な学習法・学習形態を組み立てている。	事実から解釈・理論を発見・探求していく方向へ、あるいは解釈・理論を活用して事実を説明する方向へと授業過程を組織している。 授業全体を貫く主発問と補助発問を区別し、それらを系列化して構成している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、学習者の学習意欲の喚起を考慮して、学習法と学習形態の効果的な組み合わせを考えている。	学習者が事象・対象から問題を発見・設定し、資料を活用しながら集団で思考し問題解決していく授業過程を組織している。 学習内容や教材の特質、学習者の実態に即して、主体的な探求活動を促すように問いの表現や学習の段階を工夫している。
4. 単元計画				
1) 単元計画の作成	学習の順次性を考慮して、主題と時間数を割振っている。	学習の順次性ととともに、学習者の理解度や特性を考慮して、主題、指導過程、時間数を計画している。	学習者の理解度や特性をふまえて、目標と結びつけて、単元の各主題、指導過程、時間配分の関係性を明示している。	学習問題に対する学習者の多様な追求過程を考慮し、複線化した単元計画を構想している。
2) 学習指導案の作成	学習指導案の一般的な形式項目を理解し、授業の流れをイメージできるように記述している。	目標・授業・評価の相互の結びつきが読み取れるように指導案を記述している。	教授・学習活動、学習内容、資料・教材を区分して記述するとともに、授業の目標との関わりがわかるように学習過程を示し記述できている。	授業の目標と結びつけて、複線化する学習者の思考展開や学習活動に合わせて学習指導案の形式を選択するとともに、学習過程の意図を合理的に説明できている。
3) 学習評価計画の作成	「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点ごとに、評価活動を計画している。	目標が具体的な到達目標や行動目標として記述され、その評価のための適切な方法（発言、カルテ、プリント、ノート、作品、ペーパーテスト等）が選択されている。	授業目標、授業構成、授業展開の実際との一貫性のある具体的な評価項目と評価活動・方法を計画し明示している。	学習者が取り組む学習問題や学習活動に即して、診断的評価（指導前の評価）、形成的評価（指導過程での評価）、総括的評価（単元終了時のまとめの評価）、学習者の自己評価などの評価活動を適切に選択し計画している。

観点	段階	初 年 次	5 年 次	10 年 次	スクールリーダー
II. 授業展開力					
1. 基礎的・基本的な授業態度 (音声・表情・所作等)		学級全体に伝わる声の大きさ、話しの速さで話すことができる。 自分の話し方の欠点を認知することができる。	学習者に対する話す目的や内容に応じて、早さ、緩急、強弱を考慮して話している。	教師の話し方や表情と学習者の反応との関連を考え、話し方を工夫したり、表情に気をつけることができる。	教育への願いが、音声・表情・所作と関わることを意識し、話し方のレパートリーを増やし、場面に応じて使い分け、表情豊かに語りかけることができる。
2. 教授・学習活動の構成と展開					
1) 個や集団への配慮		個への配慮に対する意識がある。 学習の構成を作るための適切な指示・助言を与えている。	個それぞれに学び方があることを理解し、その特性を捉えている。	特徴的な個への対応を配慮事項として具体的に取り入れている。 個の発言が、全体に影響しているかを捉えている。	想定しなかった個の行動・思考に対応するために立ち止まり、展開の方法を変更することができる。
2) 説明		わかりやすい言葉で、できるだけ端的に説明することができる。	学習者の理解や納得を促すように、説明の手順が工夫されている。	学習者の理解の度合いを捉え、適切な比喻や例を取り入れ、説明することができる。	学習者がつまづいている点を推測し、それを学習者が理解できるように示し、解決を図れるように説明できる。
3) 助言・指示		助言、指示が、個または、学級全体に伝わったかを判断している。	助言、指示を必要とする場面を捉えることができる。	個々の学習者の理解度を捉え、個々にすべきか、全体にすべきかを判断することができる。	個への助言とクラス全体への助言が区別されているだけでなく、個々の学習者の実態や特性を考慮して、実行可能な適切な助言を与えている。
4) 板書		文字の筆順や見やすさを考慮し、丁寧に板書することができる。 学習問題と学習内容との関わりを、板書の内容に示している。	板書と学習者の思考活動との関係を捉えようとする。→書くべき内容と書かなくても良い内容を選別できる。	学習者の様子を観察しながら、板書を書くことができる。 板書を見る学習者が何を考え、何をつかんでいるかを推測しながら板書している。	板書、学習者の様子の把握、学習者の思考の展開についての考察を3対3対4程度の割合でできる。
5) 教材・教具の活用		学習者にとって具体的に使いやすい、理解しやすい教材・教具を選択している。	その情報から、学習者がどのように考えるかを推測し、教科書・補助教材プリントの活用を考えている。	考えさせるためか、知識・技能習得のためかという目的に応じて、補助教材プリントの活用を考えている。	学習者の学習にとって、どんな教科書・補助教材、プリントが良いかを考え、教材・教具を開発している。
6) 演技・表現性		授業において演技者としてふるまおうとしている。	学習者の理解度をつかみながら、演技者としてふるまうことができる。	学習者の理解度とともに、学習場面や教材の特性に応じて、適切だと考える演技を考えることができる。	学習者の実態や特性を吟味して、教師の演技が学習者にどんな影響を与えるかを考え、場面に合った適切な演技をすることができる。
7) 発問		学習者が何を問われているか理解できる発問を発している。	自己の発問によって、学習者にどのような思考を促しているか考えている。	主発問による学習者の思考活動への効果を推測し、適宜、補助発問をすることができる。	発問等で、予想された児童の思考活動とは違う反応を捉え、学習者の現時点の到達度を推定できる。
8) 学習者の発言・行為への対応		学習者の発言や行為に受容的な態度で応じている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、適切な対応をしている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、指導過程の修正が必要かを考えることができる。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、授業目標との関係を捉え、指導過程を修正することができる。
9) 学習環境の構成とマネジメント		授業の展開に必要な教材・教具や学習環境を整えている。	学習環境が、学習者の安全性及び、認知にどのような効果を与えるかを考えている。	安全に配慮し、適切な指示をあたえることができる。また、子どもの反応から、学習環境に配慮している。	学習者の実態や特性から、彼らの行動・認知を推測し、学習環境を創造している。
3. 学習評価の実践		評価の観点ごとに評価活動を実施している。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を振り返ることができる。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を子どもの認知との関わりから検討することができる。	学習者の実態を直感的に捉え、学習評価法の種類と使用場面とを関連づけることができる。
III. 授業評価力					
1. 自己の教育・社会観、教育目標、授業構成論、指導法に対する省察・評価と授業改善		学習目標に照らして、実践された授業を評価し、改善点を具体的に指摘できる。	具体的な教師と学習者、学習者と学習者の相互交流を指摘できる。 予想した反応と予想外の反応を区別し指摘できる。予想外の反応の要因を探る視点を認知している。	予想外の反応が生じた要因を指摘できる。 予想外の反応に対して、別の方法を考案することができる。 想定しなかった個の行動・思考に対応するために立ち止まらねばならなかった地点を指摘できる。	予想外の反応に対してとった教授行動を学習者の認知活動から評価することができる。立ち止まってとった教授行動が適切であったか指摘できる。

「生徒指導力評価スタンダード」

観点	段階	初 年 次	5 年 次	10 年 経 験 者	スクールリーダー
生徒指導力					
1. 日々の生徒指導（学級経営・学校経営）					
1) 児童生徒の生活状況の把握	OJT と OFT	子どもたちの発達状況にあった心理的特徴に関する基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	信頼できる情報に基づいて子どもたち一人ひとりの生活状況を的確にとらえ、適切な指導方針を明確に説明することができる。	変わり続ける子どもたちの生活状況を的確に把握し、子どもたちが豊かに成長していくことができるような学校運営の方針を提案することができる。
2) 人権	OJT と OFT	人権教育に関わる基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりが相互に支え合いながら学校生活を送ることができるように指導することができる。	信頼される教育的関係の中で、子どもたちが相互に認め合い、差別や偏見のない生き方を求めようとする態度を育むように支援することができる。	日々の生活の中で、子どもたちが他者の人権を意識し、他者の気持ちに沿いながら自分自身の思考や行動を調整できるように指導することができる。	子どもたちの生活状況と教師集団の特性をふまえながら、学校の状況にふさわしい人権教育の課題を提案し、具体的な取り組みを例示することができる。
3) 学校目標・学級目標・諸施策	OJT	学校目標の趣旨を理解し、先輩教員の示唆を得ながら、子どもたちの実態にあった学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、これに基づいて学級の特性に適した学級目標を子どもたちと協同的に設定し、さらに、学級目標の達成のために具体的な施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、子どもたちの生活状況にふさわしい学級目標や諸施策が適正に開発されるようにガイドラインを提示することができる。
4) 精神的な環境の整備	OJT と OFT	子どもたち一人ひとりと対話し、子どもたちが安心して生活できるような教室の状況を作り出すことができる。	子どもたち一人ひとりの存在が相互に認められ、尊重されるような教室の状況を維持することができる。	子どもたちが自分の立場と他者の立場の双方に配慮しながら、安心して生活することができるような教室の状況を維持することができる。	教員と子どもたちが望ましい教育的関係を維持し、活発にかかわり合うことができるように助言や支援を行うことができる。
5) 物的な環境の整備	OJT	子どもたちが安心して生活ができるようにするために、先輩教員の示唆を得ながら、教室の物的な環境を整えることができる。	子どもたちが安心して生活できるようにするために、他の教員の助言や情報を参考にしながら、教室の物的な環境を整えることができる。	子どもたちが主体的な学校生活を送り、誤解や疑惑等が生じないような環境を整備し、維持することができる。	子どもたちや教師が望ましい教育的環境を維持しながら学校生活を展開していくことができるような学校環境を工夫することができる。
6) 係・当番活動	OJT	教室内での役割組織を理解し、すべての子どもたちが係・当番活動に参加することができるように工夫することができる。	子どもたちの役割意識が活性化されるような係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参画できるように工夫することができる。	子どもたちの信頼関係が深まるような係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参画し、有能感を味わうことができるように工夫することができる。	学級経営における係・班活動の意義を若手教員に理解させ、適切な学級経営が維持されるように配慮することができる。
7) いじめ防止対策	OJT と OFT	いじめが生じる原因とこれを防止する対策に関する基礎的な知識を習得し、日々の生徒指導の場面で生かすことができる。	いじめが生じる原因とこれを防止するために試みられた様々な取り組みに関する情報を日々の生徒指導の場面で生かすことができる。	子どもたちの行動を公正に見守り、いじめの原因となる差別や偏見、無関心が生じないように、日々の生活を指導していくことができる。	いじめ防止対策を具体的に立案し、学校全体の問題として取り組むことができるような体制を整備することができる。
2. 意図的、計画的な生徒指導（道徳・特別活動・総合的な学習の時間等）					
1) 生き方	OJT と OFT	道徳や特別活動、総合的な学習の時間の趣旨を理解し、子どもたちが自分の生き方を考えていくことができるような指導計画を立案し、実践することができる。	優れた実践事例を参考にしながら、子どもたちの生活状況にあった学習課題を設定し、子どもたちが自分の生き方を考えていくことができるような指導計画を立案し、実践することができる。	子どもたち一人ひとりが他者とともに生活しながら、自分の生き方や職業観、勤労観を豊かにしていくことができるような指導内容を自立的に開発し、子どもたちが自分自身の生活をより適正なものに改善していくように指導していくことができる。	子どもたちが教師や他の子どもたちと相互にかかわりながら、自分自身の生き方を反省的に見つめ直し、より豊かにしていくことができるような学習指導場面を具体的に構想し、実践に至るまでの工夫を若手教員に例示していくことができる。
2) 健康・安全	OJT と OFT	子どもたちの健康や安全に関わる基礎的な知識を習得し、子どもたち自身が健康管理や安全に関する意識を高めていくことができるような指導を実践することができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちに健康や安全に関する意識を高めさせるような指導内容を開発し、子どもたちが自分自身の生活を改善していくことができるように指導することができる。	子どもたちの生活状況をふまえながら、健康や安全に関する子どもたちの意識を高めさせるような指導内容を自立的に開発し、子どもたちが自分自身の生活を改善していくことができるように指導することができる。	学校の危機管理や衛生管理に関する基礎的な知識を習得し、子どもたちの健康と安全を保障することができるような学校運営を具体的に提案し、若手教員に指導することができる。
3) 学校行事	OJT	先輩教員の示唆に基づいて学校行事の趣旨を理解し、子どもたちが積極的に参加することができるように指導することができる。	学校行事の趣旨を理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが積極的に参加することができるように指導することができる。	学校行事の趣旨を子どもたちに理解させて、子どもたちが様々な活動を通して他者とかわり、自分自身を豊かにしていくことができるように指導していくことができる。	学校行事の趣旨が全教員に理解されるように、ガイドラインを示し、子どもたちの取り組みが最適なものになるように助言や支援を行うことができる。
4) 子どもたちの自己評価活動と対話的指導	OJT	子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたち一人ひとりの生活状況をふまえながら理解し、適切な助言を与えることができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたち一人ひとりの生活状況に基づいて理解し、適切な助言を与えることができる。	子どもたちが自分自身の生き方を見つめ直すために記述した報告文を的確に評価し、子どもたち一人ひとりに対して、対話的な指導によって適正な助言を行うことができる。	子どもたちが記述した報告文を解釈する方法と、対話的な指導を展開していく方法を若手教員に具体的に例示することができる。
3. 必要に応じて展開される生徒指導					
1) 教育相談	OJT と OFT	先輩教員の示唆に基づいて、子どもたちが安心して相談することができるような場を工夫し、子どもたち一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが安心して相談することができる場を工夫し、子どもたち一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	悩みや不安を抱えている子どもたちの状況を的確に把握し、問題の解決への道筋を適切に指導・助言することができる。	子どもたちと教員の対話が適切に行われるような環境を整備し、若手教員のために、教育相談の基本的なガイドラインを提示することができる。
2) 特別支援教育	OJT と OFT	発達障害に関する基礎的な知識を習得し、先輩教員の支援を受けながら、障害を持つ子どもたちのために構想される個別的教育支援計画や個別の指導計画を立案し、特別支援を実際に展開していくことができる。	発達障害やその他の障害をもつ子どもたちの障害の状況や本人と保護者の願いを的確に把握し、先輩教員の助言を受けながら、個別的教育支援計画や個別の指導計画を立案し、特別支援を実際に展開していくことができる。	障害をもつ子どもの生活状況や将来への願いを的確に把握し、個別的教育支援計画や個別の指導計画を立案し、その子どもが自立的に生活を展開することができるように適正な支援を行うことができる。	特別支援教育を必要とする子どもたちの保護者と教員、関係機関の専門員が連携し、協同的に個別的教育支援計画や個別の指導計画を工夫していくことができるような環境に配慮し、助言や支援を行うことができる。
3) 問題行動	OJT と OFT	子どもの問題行動に対処するために必要とされる基礎的な知識を習得し、先輩教員の支援を受けながら、相談や治療、指導を行うことができる。	スクールリーダーから示唆を受けながら、問題行動を起こした子どもへの相談、治療、指導を行い、その子どもに対して、自立的な反省や更正を促すように指導することができる。	問題行動を起こした子どもの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を的確に把握し、相談、治療、指導を通して、自立的な反省や更正を促すように指導することができる。	問題行動を起こした子どもの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を当該の教員と連携しながら的確に把握し、具体的な相談や治療、指導の方針を助言し、支援することができる。
4. 子どもたちへの評価と査定					
1) 子どもたちの生活状況に関する気づきの記録	OJT	先輩教員の助言や保護者からの情報を参考にしながら、子どもたちの具体的な行動から子どもたちの生活状況を公正に把握し、記録に残すことができる。	保護者や他の教員からの情報と子どもたちの具体的な行動を参考にしながら、子どもたちの生活状況を記録し、より豊かな生き方を目指すために必要とされる課題を明確にすることができる。	保護者や他の教員からの情報と子どもたち一人ひとりの日々の行動を参考にしながら、生活状況に関する気づきと課題を記録し、子どもたちの生活がより豊かなものに改善されるように助言することができる。	子どもたちの行動を観察し、その気づきを記録していく若手教員に対して、留意するべき事項を具体的に助言することができる。
2) 評価と査定	OJT	先輩教員の助言を受けながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	他の教員からの情報を参考にしながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、説明責任を明らかにすると同時に、保護者との連携や生徒指導に生かすことができる。	若手教員が子どもたちの生活および生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、説明責任のある査定ができるように助言や例示、支援を行うことができる。

・OJT は、校内研修。
・OFT は、校外研修。

「協働力評価スタンダード」

観点	段階	初 年 次	5 年 次	10 年 次	スクールリーダー
校 内 に お け る 協 働	校務分掌	自ら担当している校務分掌を、校務主任や先輩教員に相談しながら遂行することができる。	自ら担当している校務分掌を、責任をもって遂行することができる。	校務の全体像を、学校教育目標と関係づけて理解し、自ら担当している校務分掌が、学校教育目標の実現に寄与しているか考えて実践することができる。	学校教育目標の達成に向けて、自らの校務を分掌できるとともに、他の校務分掌についても把握し、その担当者に必要な助言・指導を行うことができる。
	教科等における協働	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、教科主任や先輩教員に、進んで相談したり、指導を受けたりすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援する方策を企画・立案するために、管理職や同僚と協働することができる。	教科等のカリキュラムを構想したりカリキュラムに基づいた実践を遂行するために、管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。
	生徒指導における協働	児童・生徒のよりよい人間形成のため、学年主任や先輩教員に、進んで相談したり指導を受けたりすることができる。	児童・生徒のよりよい人間形成のため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	学校全体を視野に入れながら、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働するとともに、学校の方針や具体的な方策を提案することができる。	学校運営の観点から、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。
	連携しようとする態度	他の教員と協働して、教育活動に携わることができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築いたり、人間関係を調整したりすることができる。	円滑な学校運営のために、人間関係を調整するなど職場環境を整えることができる。
保 護 者 ・ 地 域 と の 協 働	保護者・地域等との連携	保護者と連携を取りながら児童・生徒の成長を支えることができる。	児童・生徒のよりよい学びや成長のために、地域の良さを理解し、保護者や地域の人と連携を深めることができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域の人、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域の人、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築き、進んで地域に貢献することができる。
	連携しようとする態度	保護者や地域の人の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。	保護者や地域の人の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。	保護者や地域の人の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。	保護者や地域の人の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。

授業力・生徒指導力・協働力アンケート結果

授業力・生徒指導力・協働力評価スタンダードの妥当性を確認するため、下記の要領でアンケート調査を実施した。

対 象：10年経験者研修（小学校教員：29名。中学校教員：35名。高等学校教員：45名。）

実 施 日：2007年12月25日（10年経験者研修の最終日）

実施方法：資料編の授業力・生徒指導力・協働力評価スタンダードの上欄の段階を除いたものを調査用紙とし、現時点での自己評価を求めた。

集計方法：「現時点での自己評価」には、自己評価した者の割合を各段階（1～4）ごとに％で示した。

「研修で有効だったこと」の欄には、本年度（平成19年度）の10年経験者研修で、研修内容がその項目の力を付ける上で有効であったと回答した者の割合を％で示した。「1年後の自己評価」欄は、現時点で空欄になっている。これは、1年後、この用紙を10年経験者研修生に配布し、1年後の自己の力を評価し記入するための欄である。この評価をもとに、研修と研修終了後1年間の勤務後にどのように変容するかを調査するためのものである。研修直後の研修評価に対して、研修1年後の長期評価である。

（資料編の「授業力・生徒指導力・協働力アンケート結果」参照）

授業力アンケート結果（小学校）

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
I. 授業構想力							
1. 学習者の実態把握	学習者の既習内容を理解し、それを授業づくりに活かしている。	クラスの特徴を把握し、授業づくりに活かしている	個々の学習者の実態（学習意欲、リーダーシップ、理解度、興味・関心、など）を把握し、指導上配慮することを留意事項として具体的に挙げている。	クラス全体や個々の学習者に適した学習方法や教材を考慮し、授業構成の検討に活かしている。 学習者が生活する地域社会の特徴、地域の抱えている問題点などを把握し、授業づくりに活かしている。	1 3.4% 2 41.4% 3 55.2% 4 0.0% 無回答 0.0%	41.4%	1 2 3 4 無回答
2. 目標の分類と設定	目標を、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点から捉えて設定している。	目標を、学習内容と学習活動との一貫性を考慮して設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、授業構成の過程と授業展開の実際を通じて検証でき、授業構成の妥当性を検証したり学習者の評価が可能ないように設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、教師の授業評価と学習者の自己評価の判定基準として活用できるように段階的に設定している。	1 17.2% 2 72.4% 3 10.3% 4 0.0% 無回答 0.0%	65.5%	1 2 3 4 無回答
3. 授業構成							
1) 学習内容の構成	学習指導要領や教科書の分析を通して教科の内容編成をつかみ、単元や主題についての学習内容を知識として整理している。 学習内容を反映し、学習者にとって具体性のある教材を選択し構成している。	子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、学習内容の選択や構成を行っている。 子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、教材を適切に選択し加工している。	学習内容を、直接の学習対象以外の事象への応用・転移を考慮して、概念・法則・理論のレベルで捉え構成している。 問題を養呈したり、仮説の検証や主張の根拠づけに活用できるリアリティある教材を選択し構成している。	教育内容を、知識内容としてだけでなく、知識習得の方法・技能もふくめて総合的に捉え、相互に関連づけて構成している。 学習者に多様な見方や考え方が生まれ、多面的な学習活動へ展開できる教材を選択し構成している。	1 10.3% 2 75.9% 3 13.8% 4 0.0% 無回答 0.0%	65.5%	1 2 3 4 無回答
2) 学習方法の組立	導入・展開・終結の流れがある学習過程を組織している。 学習内容を習得にむけて、問いの順序性を考慮している。 授業の目標・内容に照らして、中心となる学習法・学習形態を選択し展開している。	学習者の答えを想定し、複数の学習過程を用意している。 学習者から複数の予想（仮説）が出るような問いを工夫している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、子どもの実態やクラスの特性をふまえて、展開可能な学習法・学習形態を組み立てている。	事象から解釈・理論を発見・探求していく方向へ、あるいは解釈・理論を活用して事象を説明する方向へと授業過程を組織している。 授業全体を貫く主発問と補助発問を区別し、それらを系列化して構成している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、学習者の学習意欲の喚起を考慮して、学習法と学習形態の効果的な組み合わせを考えている。	学習者が事象・対象から問題を発見・設定し、資料を活用しながら集団で思考し問題解決していく授業過程を組織している。 学習内容や教材の特質、学習者の実態に即して、主体的な探求活動を促すように問いの表現や学習の段階を工夫している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、学習者の特性やニーズをふまえて、学習法と学習形態の選択に多様性と柔軟性がある。	1 24.1% 2 55.2% 3 20.7% 4 0.0% 無回答 0.0%	58.6%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
4. 単元計画							
1) 単元計画の作成	学習の順次性を考慮して、主題と時間を割振っている。	学習の順次性とともに、学習者の理解度や特性を考慮して、主題、指導過程、時間を計画している。	学習者の理解度や特性をふまえて、主題と結びつけて、単元の各主題、指導過程、時間の関係性を明示している。	学習問題に対する学習者の多様な追求過程を考慮し、複雑化した単元計画を構想している。	1 24.1% 2 41.4% 3 34.5% 4 0.0% 無回答 0.0%	44.8%	1 2 3 4 無回答
2) 学習指導案の作成	学習指導案の一般的な形式項目を理解し、授業の流れをイメージできるように記述している。	目標・授業・評価・評価の結びつきが読み取れるように指導案を記述している。	教授・学習活動、学習内容、資料・教材を区分して記述することにも、授業の目標との関わりがわかるように学習過程を示し記述できている。	授業の目標と結びつけて、複雑化する学習者の思考展開や学習活動に合わせ学習指導案の形式を選択するとともに、学習過程の意図を合理的に説明できている。	1 10.3% 2 34.5% 3 51.7% 4 3.4% 無回答 0.0%	86.2%	1 2 3 4 無回答
3) 学習評価計画の作成	「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点ごとに、評価活動を計画している。	目標が具体的な到達目標や行動目標として記述され、その評価のための適切な方法（発言、カルテ、プリント、ノート、作品、ペーパーテスト等）が選択されている。	授業目標、授業構成、授業展開の実践との一貫性のある具体的な評価項目と評価活動・方法を計画し明示している。	学習者が取り組む学習問題や学習活動に即して、診断的評価（指導前の評価）、形成的評価（指導過程での評価）、総括的評価（単元終了時のまとめの評価）、学習者の自己評価などの評価活動を適切に選択し計画している。	1 13.8% 2 82.8% 3 3.4% 4 0.0% 無回答 0.0%	44.8%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
II. 授業展開力							
1. 基礎的・基本的な授業態度（音声・表情・所作等）	学級全体に伝わる声の大きさ、話し速さで話すことができる。自分の話し方の欠点を認知することができている。	学習者に対する話す目的や内容に応じて、早さ、緩急、強弱を考慮して話している。	教師の話し方や表情と学習者の反応との関連を考え、話し方を工夫したり、表情に気をつけることができる。	教育への願いが、音声・表情・所作と関わることを意識し、話し方のレパートリーを増やし、場面に応じて使い分け、表情豊かに語りかけることができる。	1 6.9% 2 31.0% 3 58.6% 4 3.4% 無回答 0.0%	27.6%	1 2 3 4 無回答
2. 教授・学習活動の構成と展開							
1) 個や集団への配慮	個への配慮に対する意識がある。学習の構えを作るための適切な指示・助言を与えている。	個それぞれに学び方が異なることを理解し、その特性を捉えている。	特徴的な個への対応を配慮事項として具体的に取り入れている。個の発言が、全体に響いているかを捉えている。	想定しなかった個の行動・思考に対応するために立ち止まり、展開の方法を変更することが出来る。	1 10.3% 2 44.8% 3 31.0% 4 1.38% 無回答 0.0%	34.5%	1 2 3 4 無回答
2) 説明	わかりやすい言葉で、できるだけ端的に説明することができる。	学習者の理解や納得を促すように、説明の手順が工夫されている。	学習者の理解の度合いを捉え、適切な比喻や例を取り入れ、説明することができる。	学習者がつまづいている点を推測し、それを学習者が理解できるように示し、解法を図れるように説明できる。	1 17.2% 2 34.5% 3 34.5% 4 1.38% 無回答 0.0%	24.1%	1 2 3 4 無回答
3) 助言・指示	助言、指示が、個または、学級全体に伝わったかを判断している。	助言、指示を必要とする場面を捉えることができる。	個々の学習者の理解度を捉え、個々にすべきか、全体にすべきかを判断することができる。	個への助言とクラス全体への助言が区別されているだけでなく、個々の学習者の実態や特性を考慮して、実行可能な適切な助言を与えている。	1 1.38% 2 37.9% 3 44.8% 4 3.4% 無回答 0.0%	1.38%	1 2 3 4 無回答
4) 板書	文字の筆順や見やすさを考慮し、丁寧に板書することができる。学習問題と学習内容との関わりを、板書の内容に示している。	板書と学習者の思考活動との関係性を捉えようとする。→書くべき内容と書かなくても良い内容を選別できる。	学習者の様子を観察しながら、板書を書くことができる。板書を見ながら学習者が何を考え、何をつかんでいるかを推測しながら板書している。	板書、学習者の様子の把握、学習者の思考の展開についての考察を3対3対4程度の割合でできる。	1 31.0% 2 62.1% 3 6.9% 4 0.0% 無回答 0.0%	31.0%	1 2 3 4 無回答
5) 教材・教具の活用	学習者にとって具体的に使いやすく、理解しやすい教材・教具を選択している。	その情報から、学習者がどのような考え方を推測し、教材・教具の活用を推測している。	考えさせるための、知識・技能習得のためかという目的に応じて、補助教材プリントの活用を考えている。	学習者の学習によって、どんな教科書・補助教材、プリントが良かったかを考え、教材・教具を開発している。	1 10.3% 2 37.9% 3 48.3% 4 3.4% 無回答 0.0%	51.7%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
6) 演技・表現性	授業において演技者としてふるまおうとしている。	学習者の理解度をつかみながら、演技者としてふるまうことができる。	学習者の理解度とともに、学習場面や教材の特性に応じて、適切だと考える演技を考えることができる。	学習者の実態や特性を吟味して、教師の演技が学習者にどんな影響を与えるかを考え、場面に応じた適切な演技をすることができる。	1 24.1% 2 55.2% 3 20.7% 4 0.0% 無回答 0.0%	10.3%	1 2 3 4 無回答
7) 発問	学習者が何を問われているか理解できる発問を発している。	自己の発問によって、学習者にどのような思考を促しているか考えている。	主発問による学習者の思考活動への効果を検討し、適宜、補助発問をすることができる。	発問等で、予想された児童の思考活動とは違う反応を捉え、学習者の現時点の到達度を推定できる。	1 17.2% 2 44.8% 3 37.9% 4 0.0% 無回答 0.0%	44.8%	1 2 3 4 無回答
8) 学習者の発言・行為への対応	学習者の発言や行為に受容的な態度で応じている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、適切な対応をしている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、指導過程の修正が必要かを考えることができる。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、授業目標との関係を捉え、指導過程を修正することができる。	1 17.2% 2 34.5% 3 44.8% 4 3.4% 無回答 0.0%	13.8%	1 2 3 4 無回答
9) 学習環境の構成とマネジメント	授業の展開に必要な教材・教具や学習環境を整えている。	学習環境が、学習者の安全性及び、認知にどのような効果を与えるかを考えている。	安全に配慮し、適切な指示をあたえることができる。また、子どもからの反応から、学習環境に配慮している。	学習者の実態や特性から、彼らの行動・認知を推測し、学習環境を創出している。	1 24.1% 2 37.9% 3 27.6% 4 10.3% 無回答 0.0%	17.2%	1 2 3 4 無回答
3. 学習評価の実践	評価の観点ごとに評価活動を実施している。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を振り返ることができる。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を子どもからの反応との関わりから検討することができる。	学習者の実態を直感的に捉え、学習評価法の種類と使用場面とを関連づけることができる。	1 37.9% 2 55.2% 3 6.9% 4 0.0% 無回答 0.0%	13.8%	1 2 3 4 無回答
Ⅲ. 授業評価力							
1. 自己の教育・社会観、教育目標、授業構成論、指導法に対する省察・評価と授業改善	学習目標に照らして、実践された授業を評価し、改善点を具体的に指摘できる。	具体的な教師と学習者、学習者と学習者の相互交流を指摘できる。予想した反応と予想外の反応を区別し指摘できる。予想外の反応の要因を探る視点を認知している。	予想外の反応が生じた要因を指摘できる。予想外の反応に対して、別の方法を考案することができる。想定しなかった個の行動・思考に対応するために立ち止まらねばならなかった地点を指摘できる。	予想外の反応に対してとった教授行動を学習者の認知活動から評価することができる。立ち止まったとった教授行動が適切であったか指摘できる。	1 41.4% 2 44.8% 3 13.8% 4 0.0% 無回答 0.0%	13.8%	1 2 3 4 無回答

授業力アンケート結果（中学校）

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
I. 授業構想力							
1. 学習者の実態把握	学習者の既習内容を理解し、それを授業づくりに活かしている。	クラスの特徴を把握し、授業づくりに活かしている。	個々の学習者の実態（学習意欲、リーダーシップ、理解度、興味・関心、など）を把握し、指導上配慮することを留意事項として具体的に挙げている。	クラス全体や個々の学習者に適した学習方法や教材を考慮し、授業構成の検討に活かしている。 学習者が生活する地域社会の特徴、地域の抱えている問題点などを把握し、授業づくりに活かしている。	1 0.0% 2 54.3% 3 42.9% 4 2.9% 無回答 0.0%	42.9%	1 2 3 4 無回答
2. 目標の分類と設定	目標を、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点から捉えて設定している。	目標を、学習内容と学習活動との一貫性を考慮して設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、授業構成の過程と授業展開の実際を通じて検証でき、授業構成の妥当性を検証したり学習者の評価が可能ないように設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、教師の授業評価と学習者の自己評価の判定基準として活用できるように段階的に設定している。	1 22.9% 2 62.9% 3 14.3% 4 0.0% 無回答 0.0%	57.1%	1 2 3 4 無回答
3. 授業構成							
1) 学習内容の構成	学習指導要領や教科書の分析を通して教科の内容編成をつかみ、単元や主題についての学習内容を知識として整理している。 学習内容を反映し、学習者にとって具体性のある教材を選択し構成している。	子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、学習内容の選択や構成を行っている。 子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、教材を適切に選択し加工している。	学習内容を、直接の学習対象以外の事象への応用・転移を考慮して、概念・法則・理論のレベルで捉え、構成している。 問題を養育したり、仮説の検証や主張の根拠づけに活用できるリアリティある教材を選択し構成している。	教育内容を、知識内容としてだけでなく、知識習得の方法・技能もふくめて総合的に捉え、相互に関連づけて構成している。 学習者に多様な見方や考え方が生まれ、多面的な学習活動へ展開できる教材を選択し構成している。	1 0.0% 2 80.0% 3 20.0% 4 0.0% 無回答 0.0%	68.6%	1 2 3 4 無回答
2) 学習方法の組立	導入・展開・終結の流れがある学習過程を組織している。 学習内容を習得にむけて、問いの順序性を考慮している。 授業の目標・内容に照らして、中心となる学習法・学習形態を選択し展開している。	学習者の答えを想定し、複数の学習過程を用意している。 学習者から複数の予想（仮説）が出るような問いを工夫している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、子どもの実態やクラスの特徴をふまえて、展開可能な学習法・学習形態を組み立てている。	事象から解釈・理論を発見・探求していく方向へ、あるいは解釈・理論を活用して事象を説明する方向へと授業過程を組織している。 授業全体を貫く主発問と補助発問を区別し、それらを系列化して構成している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、学習者の学習意欲の喚起を考慮して、学習法と学習形態の効果的な組み合わせを考えている。	学習者が事象・対象から問題を発見・設定し、資料を活用しながら集団で思考し問題解決していく授業過程を組織している。 学習内容や教材の特質、学習者の実態に即して、主体的な探求活動を促すように問いの表現や学習の段階を工夫している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、学習者の特性やニーズをふまえて、学習法と学習形態の選択に多様性と柔軟性がある。	1 25.7% 2 54.3% 3 17.1% 4 2.9% 無回答 0.0%	60.0%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
4. 単元計画							
1) 単元計画の作成	学習の順次性を考慮して、主題と時間を割振っている。	学習の順次性とともに、学習者の理解度や特性を考慮して、主題、指導過程、時間を計画している。	学習者の理解度や特性をふまえて、主題と結びつけて、単元の各主題、指導過程、時間の関係性を明示している。	学習問題に対する学習者の多様な追求過程を考慮し、複雑化した単元計画を構想している。	1 86% 2 62.9% 3 25.7% 4 2.9% 無回答 0.0%	48.6%	1 2 3 4 無回答
2) 学習指導案の作成	学習指導案の一般的な形式項目を理解し、授業の流れをイメージできるように記述している。	目標・授業・評価・評価の相互の結びつきが読み取れるように指導案を記述している。	教授・学習活動、学習内容、資料・教材を区分して記述するとともに、授業の目標との関わりがわかるように学習過程を示し記述できている。	授業の目標と結びつけて、複雑化する学習者の思考展開や学習活動に合わせ学習指導案の形式を選択するとともに、学習過程の意図を合理的に説明できている。	1 25.7% 2 45.7% 3 28.6% 4 0.0% 無回答 0.0%	80.0%	1 2 3 4 無回答
3) 学習評価計画の作成	「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点ごとに、評価活動を計画している。	目標が具体的な到達目標や行動目標として記述され、その評価のための適切な方法（発言、カルテ、プリント、ノート、作品、ペーパーテスト等）が選択されている。	授業目標、授業構成、授業展開の美観との一貫性のある具体的な評価項目と評価活動・方法を計画し明示している。	学習者が取り組む学習問題や学習活動に即して、診断的評価（指導前の評価）、形成的評価（指導過程での評価）、総括的評価（単元終了時のまとめの評価）、学習者の自己評価などの評価活動を適切に選択し計画している。	1 11.4% 2 71.4% 3 14.3% 4 2.9% 無回答 0.0%	65.7%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
II. 授業展開力							
1. 基礎的・基本的な授業態度（音声・表情・所作等）	学級全体に伝わる声の大きさ、話し速さで話すことができる。自分の話し方の欠点を認知することができている。	学習者に対する話す目的や内容に応じて、早さ、緩急、強弱を考慮して話している。	教師の話し方や表情と学習者の反応との関連を考え、話し方を工夫したり、表情に気をつけることができる。	教育への願いが、音声・表情・所作と関わることを意識し、話し方のレパートリーを増やし、場面に応じて使い分け、表情豊かに語りかけることができる。	1 0.0% 2 20.0% 3 68.6% 4 11.4% 無回答 0.0%	42.9%	1 2 3 4 無回答
2. 教授・学習活動の構成と展開							
1) 個や集団への配慮	個への配慮に対する意識がある。学習の構えを作るための適切な指示・助言を与えている。	個それぞれに学び方が異なることを理解し、その特性を捉えている。	特徴的な個への対応を配慮事項として具体的に取り入れている。個の発言が、全体に響いているかを捉えている。	想定しなかった個の行動・思考に対応するために立ち止まり、展開の方法を変更することが出来る。	1 14.3% 2 37.1% 3 34.3% 4 14.3% 無回答 0.0%	31.4%	1 2 3 4 無回答
2) 説明	わかりやすい言葉で、できるだけ端的に説明することができる。	学習者の理解や納得を促すように、説明の手順が工夫されている。	学習者の理解の度合いを捉え、適切な比喻や例を取り入れ、説明することができる。	学習者がつまづいている点を推測し、それを学習者が理解できるように示し、解法を図れるように説明できる。	1 2.9% 2 40.0% 3 48.6% 4 8.6% 無回答 0.0%	34.3%	1 2 3 4 無回答
3) 助言・指示	助言、指示が、個または、学級全体に伝わったかを判断している。	助言、指示を必要とする場面を捉えることができる。	個々の学習者の理解度を捉え、個々にすべきか、全体にすべきかを判断することができる。	個への助言とクラス全体への助言が区別されているだけでなく、個々の学習者の実態や特性を考慮して、実行可能な適切な助言を与えている。	1 0.0% 2 51.4% 3 40.0% 4 8.6% 無回答 0.0%	28.6%	1 2 3 4 無回答
4) 板書	文字の筆順や見やすさを考慮し、丁寧に板書することができる。学習問題と学習内容との関わりを、板書の内容に示している。	板書と学習者の思考活動との関係性を捉えようとする。→書くべき内容と書かなくても良い内容を選別できる。	学習者の様子を観察しながら、板書を書くことができる。板書を見ながら学習者が何を考え、何をつかんでいるかを推測しながら板書している。	板書、学習者の様子の把握、学習者の思考の展開についての考察を3対3対4程度の割合でできる。	1 14.3% 2 54.3% 3 28.6% 4 0.0% 無回答 2.9%	34.3%	1 2 3 4 無回答
5) 教材・教具の活用	学習者にとって具体的に使いやすく、理解しやすい教材・教具を選択している。	その情報から、学習者がどのような考え方を推測し、教科書・補助教材プリントの活用を考えている。	考えさせるための、知識・技能習得のためかという目的に応じて、補助教材プリントの活用を考えている。	学習者の学習によって、どんな教科書・補助教材、プリントが良かったかを考え、教材・教具を開発している。	1 5.7% 2 37.1% 3 40.0% 4 17.1% 無回答 0.0%	60.0%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
6) 演技・表現性	授業において演技者としてふるまおうとしている。	学習者の理解度をつかみながら、演技者としてふるまうことができる。	学習者の理解度とともに、学習場面や教材の特性に応じて、適切だと考える演技を考えることができる。	学習者の実態や特性を吟味して、教師の演技が学習者にどんな影響を与えるかを考え、場面に応じた適切な演技をすることができる。	1 14.3% 2 48.6% 3 20.0% 4 17.1% 無回答 0.0%	200%	1 2 3 4 無回答
7) 発問	学習者が何を問われているか理解できる発問を発している。	自己の発問によって、学習者にどのような思考を促しているか考えている。	主発問による学習者の思考活動への効果や教材の特性を推測し、適宜、補助発問をすることができる。	発問等で、予想された児童の思考活動とは違う反応を捉え、学習者の現時点の到達度を推定できる。	1 11.4% 2 51.4% 3 31.4% 4 5.7% 無回答 0.0%	400%	1 2 3 4 無回答
8) 学習者の発言・行為への対応	学習者の発言や行為に受容的な態度で応じている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、適切な対応をしている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、指導過程の修正が必要かを考えることができる。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、授業目標との関係を捉え、指導過程を修正することができる。	1 5.7% 2 60.0% 3 28.6% 4 5.7% 無回答 0.0%	34.3%	1 2 3 4 無回答
9) 学習環境の構成とマネジメント	授業の展開に必要な教材・教具や学習環境を整えている。	学習環境が、学習者の安全性及び、認知にどのような効果を与えるかを考えている。	安全に配慮し、適切な指示をあたえることができる。また、子どもからの反応から、学習環境に配慮している。	学習者の実態や特性から、彼らの行動・認知を推測し、学習環境を創出している。	1 14.3% 2 40.0% 3 37.1% 4 8.6% 無回答 0.0%	31.4%	1 2 3 4 無回答
3. 学習評価の実践	評価の観点ごとに評価活動を実施している。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を振り返ることができる。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を子どもからの反応との関わりから検討することができる。	学習者の実態を直感的に捉え、学習評価法の種類と使用場面とを関連づけることができる。	1 37.1% 2 37.1% 3 25.7% 4 0.0% 無回答 0.0%	400%	1 2 3 4 無回答
Ⅲ. 授業評価力							
1. 自己の教育・社会観、教育目標、授業構成論、指導法に対する省察・評価と授業改善	学習目標に照らして、実践された授業を評価し、改善点を具体的に指摘できる。	具体的な教師と学習者、学習者と学習者の相互交流を指摘できる。予想した反応と予想外の反応を区別し指摘できる。予想外の反応の要因を探る視点を認知している。	予想外の反応が生じた要因を指摘できる。予想外の反応に対して、別の方法を考案することができる。想定しなかった個の行動・思考に対応するために立ち止まらねばならなかった地点を指摘できる。	予想外の反応に対してとった教授行動を学習者の認知活動から評価することができる。立ち止まったとった教授行動が適切であったか指摘できる。	1 28.6% 2 48.6% 3 22.9% 4 0.0% 無回答 0.0%	22.9%	1 2 3 4 無回答

授業力アンケート結果（高等学校）

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
I. 授業構想力							
1. 学習者の実態把握	学習者の既習内容を理解し、それを授業づくりに活かしている。	クラスの特徴を把握し、授業づくりに活かしている。	個々の学習者の実態（学習意欲、リーダーシップ、理解度、興味・関心、など）を把握し、指導上配慮することを留意事項として具体的に挙げている。	クラス全体や個々の学習者に適した学習方法や教材を考慮し、授業構成の検討に活かしている。 学習者が生活する地域社会の特徴、地域の抱えている問題点などを把握し、授業づくりに活かしている。	1 4.4% 2 40.0% 3 48.9% 4 6.7% 無回答 0.0%	35.6%	1 2 3 4 無回答
2. 目標の分類と設定	目標を、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点から捉えて設定している。	目標を、学習内容と学習活動との一貫性を考慮して設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、授業構成の過程と授業展開の実際を通じて検証でき、授業構成の妥当性を検証したり学習者の評価が可能ないように設定している。	目標を、教科の性格・本質から捉え、教師の授業評価と学習者の自己評価の判定基準として活用できるように段階的に設定している。	1 15.6% 2 60.0% 3 22.2% 4 2.2% 無回答 0.0%	31.1%	1 2 3 4 無回答
3. 授業構成							
1) 学習内容の構成	学習指導要領や教科書の分析を通して教科の内容編成をつかみ、単元や主題についての学習内容を知識として整理している。 学習内容を反映し、学習者にとって具体性のある教材を選択し構成している。	子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、学習内容の選択や構成を行っている。 子どもの理解度やクラスの特徴をふまえて、教材を適切に選択し加工している。	学習内容を、直接の学習対象以外の事象への応用・転移を考慮して、概念・法則・理論のレベルで捉え、構成している。 問題を養呈したり、仮説の検証や主張の根拠づけに活用できるリアリティある教材を選択し構成している。	教育内容を、知識内容としてだけでなく、知識習得の方法・技能もふくめて総合的に捉え、相互に関連づけて構成している。 学習者に多様な見方や考え方が生まれ、多面的な学習活動へ展開できる教材を選択し構成している。	1 6.7% 2 64.4% 3 26.7% 4 2.2% 無回答 0.0%	28.9%	1 2 3 4 無回答
2) 学習方法の組立	導入・展開・終結の流れがある学習過程を組立している。 学習内容の習得にむけて、問いの順序性を考慮している。 授業の目標・内容に照らして、中心となる学習法・学習形態を選択し展開している。	学習者の答えを想定し、複数の学習過程を用意している。 学習者から複数の予想（仮説）が出るような問いを工夫している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、子どもの実態やクラスの特徴をふまえて、展開可能な学習法・学習形態を組み立てている。	事象から解釈・理論を発見・探求していく方向へ、あるいは解釈・理論を活用して事象を説明する方向へと授業過程を組織している。 授業全体を貫く主発問と補助発問を区別し、それらを系列化して構成している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、学習者の学習意欲の喚起を考慮して、学習法と学習形態の効果的な組み合わせを考えている。	学習者が事象・対象から問題を発見・設定し、資料を活用しながら集団で思考し問題解決していく授業過程を組織している。 学習内容や教材の特質、学習者の実態に即して、主体的な探求活動を促すように問いの表現や学習の段階を工夫している。 授業の目標・内容との結びつきとともに、学習者の特性やニーズをふまえて、学習法と学習形態の選択に多様性と柔軟性がある。	1 22.2% 2 53.3% 3 20.0% 4 4.4% 無回答 0.0%	28.9%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
4. 単元計画							
1) 単元計画の作成	学習の順次性を考慮して、主題と時間を割振っている。	学習の順次性とともに、学習者の理解度や特性を考慮して、主題、指導過程、時間を計画している。	学習者の理解度や特性をふまえて、目標と結びつけて、単元の各主題、指導過程、時間配分の関係性を明示している。	学習問題に対する学習者の多様な追求過程を考慮し、複雑化した単元計画を構想している。	1 20.0% 2 46.7% 3 31.1% 4 2.2% 無回答 0.0%	200%	1 2 3 4 無回答
2) 学習指導案の作成	学習指導案の一般的な形式項目を理解し、授業の流れをイメージでさるよう記述している。	目標・授業・評価・評価の相互の結びつきが読み取れるように指導案を記述している。	教授・学習活動、学習内容、資料・教材を区分して記述するとともに、授業の目標との関わりがわかるように学習過程を示し記述できている。	授業の目標と結びつけて、複雑化する学習者の思考展開や学習活動に合わせ学習指導案の形式を選択するとともに、学習過程の意図を合理的に説明できている。	1 22.2% 2 42.2% 3 33.3% 4 2.2% 無回答 0.0%	51.1%	1 2 3 4 無回答
3) 学習評価計画の作成	「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の各観点ごとに、評価活動を計画している。	目標が具体的な到達目標や行動目標として記述され、その評価のための適切な方法（発言、カルテ、プリント、ノート、作品、ペーパーテスト等）が選択されている。	授業目標、授業構成、授業展開の実践との一貫性のある具体的な評価項目と評価活動・方法を計画し明示している。	学習者が取り組む学習問題や学習活動に即して、診断的評価（指導前の評価）、形成的評価（指導過程での評価）、総括的評価（単元終了時のまとめの評価）、学習者の自己評価などの評価活動を適切に選択し計画している。	1 15.6% 2 73.3% 3 11.1% 4 0.0% 無回答 0.0%	31.1%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
II. 授業展開力							
1. 基礎的・基本的な授業態度（音声・表情・所作等）	学級全体に伝わる声の大きさ、話し速さで話すことができる。自分の話し方の欠点を認知することができている。	学習者に対する話す目的や内容に応じて、早さ、緩急、強弱を考慮して話している。	教師の話し方や表情と学習者の反応との関連を考え、話し方を工夫したり、表情に気をつけることができる。	教育への願いが、音声・表情・所作と関わることを意識し、話し方のレパートリーを増やし、場面に応じて使い分け、表情豊かに語りかけることができる。	1 11.1% 2 17.8% 3 53.3% 4 17.8% 無回答 0.0%	31.1%	1 2 3 4 無回答
2. 教授・学習活動の構成と展開							
1) 個や集団への配慮	個への配慮に対する意識がある。学習の構えを作るための適切な指示・助言を与えている。	個それぞれに学び方が異なることを理解し、その特性を捉えている。	特徴的な個への対応を配慮事項として具体的に取り入れている。個の発言が、全体に響いているかを捉えている。	想定しなかつた個の行動・思考に対応するために立ち止まり、展開の方法を変更することが出来る。	1 15.6% 2 53.3% 3 15.6% 4 15.6% 無回答 0.0%	6.7%	1 2 3 4 無回答
2) 説明	わかりやすい言葉で、できるだけ端的に説明することができる。	学習者の理解や納得を促すように、説明の手順が工夫されている。	学習者の理解の度合いを捉え、適切な比喻や例を取り入れ、説明することができる。	学習者がつまづいている点を推測し、それを学習者が理解できるように示し、解決を図れるように説明できる。	1 8.9% 2 15.6% 3 57.8% 4 17.8% 無回答 0.0%	8.9%	1 2 3 4 無回答
3) 助言・指示	助言、指示が、個または、学級全体に伝わったかを判断している。	助言、指示を必要とする場面を捉えることができる。	個々の学習者の理解度を捉え、個々にすべきか、全体にすべきかを判断することができる。	個への助言とクラス全体への助言が区別されているだけでなく、個々の学習者の実態や特性を考慮して、実行可能な適切な助言を与えている。	1 4.4% 2 40.0% 3 37.8% 4 17.8% 無回答 0.0%	6.7%	1 2 3 4 無回答
4) 板書	文字の筆順や見やすさを考慮し、丁寧に板書することができる。学習問題と学習内容との関わりを、板書の内容に示している。	板書と学習者の思考活動との関係性を捉えようとする。→書くべき内容と書かなくても良い内容を選別できる。	学習者の様子を観察しながら、板書を書くことができる。板書を見ながら学習者が何を考え、何をつかんでいるかを推測しながら板書している。	板書、学習者の様子の把握、学習者の思考の展開についての考察を3対3対4程度の割合でできる。	1 17.8% 2 48.9% 3 31.1% 4 2.2% 無回答 0.0%	15.6%	1 2 3 4 無回答
5) 教材・教具の活用	学習者にとって具体的に使いやすく、理解しやすい教材・教具を選択している。	その情報から、学習者がどのような考え方を推測し、教材・教具の活用を推測している。	考えさせるための、知識・技能習得のためかという目的に応じて、補助教材プリントの活用を考えている。	学習者の学習によって、どんな教科書・補助教材、プリントが良かったかを考え、教材・教具を開発している。	1 8.9% 2 31.1% 3 40.0% 4 20.0% 無回答 0.0%	37.8%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
6) 演技・表現性	授業において演技者としてふるまおうとしている。	学習者の理解度をつかみながら、演技者としてふるまうことができる。	学習者の理解度とともに、学習場面や教材の特性に応じて、適切だと考える演技を考えることができる。	学習者の実態や特性を吟味して、教師の演技が学習者にどんな影響を与えるかを考え、場面に応じた適切な演技をすることができる。	1 17.8% 2 42.2% 3 28.9% 4 11.1% 無回答 0.0%	44%	1 2 3 4 無回答
7) 発問	学習者が何を問われているか理解できる発問を発している。	自己の発問によって、学習者にどのような思考を促しているか考えている。	主発問による学習者の思考活動への効果や教材の特性を推測し、適宜、補助発問をすることができる。	発問等で、予想された児童の思考活動とは違う反応を捉え、学習者の現時点の到達度を推定できる。	1 22.2% 2 33.3% 3 40.0% 4 4.4% 無回答 0.0%	13.3%	1 2 3 4 無回答
8) 学習者の発言・行為への対応	学習者の発言や行為に受容的な態度で応じている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、適切な対応をしている。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、指導過程の修正が必要かを考えることができる。	学習者の発言や行為の真意を読み取り、授業目標との関係を捉え、指導過程を修正することができる。	1 11.1% 2 44.4% 3 40.0% 4 4.4% 無回答 0.0%	6.7%	1 2 3 4 無回答
9) 学習環境の構成とマネジメント	授業の展開に必要な教材・教具や学習環境を整えている。	学習環境が、学習者の安全性及び、認知にどのような効果を与えるかを考えている。	安全に配慮し、適切な指示をあたえることができる。また、子どもからの反応から、学習環境に配慮している。	学習者の実態や特性から、彼らの行動・認知を推測し、学習環境を創出している。	1 24.4% 2 28.9% 3 42.2% 4 4.4% 無回答 0.0%	8.9%	1 2 3 4 無回答
3. 学習評価の実践	評価の観点ごとに評価活動を実施している。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を振り返ることができる。	用意した評価法を実施し、学習内容と評価法との妥当性を子どもの認知との関わりから検討することができる。	学習者の実態を直感的に捉え、学習評価法の種類と使用場面とを関連づけることができる。	1 33.3% 2 46.7% 3 17.8% 4 2.2% 無回答 0.0%	8.9%	1 2 3 4 無回答
Ⅲ. 授業評価力							
1. 自己の教育・社会観、教育目標、授業構成論、指導法に対する省察・評価と授業改善	学習目標に照らして、実践された授業を評価し、改善点を具体的に指摘できる。	具体的な教師と学習者、学習者と学習者の相互交流を指摘できる。予想した反応と予想外の反応を区別し指摘できる。予想外の反応の要因を探る視点を認知している。	予想外の反応が生じた要因を指摘できる。予想外の反応に対して、別の方法を考案することができる。想定しなかった個の行動・思考に対応するために立ち止まらねばならなかった地点を指摘できる。	予想外の反応に対してとった教授行動を学習者の認知活動から評価することができる。立ち止まってとった教授行動が適切であったか指摘できる。	1 26.7% 2 51.1% 3 20.0% 4 2.2% 無回答 0.0%	6.7%	1 2 3 4 無回答

生徒指導力アセスメント結果（小学校）

		1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
児童生徒理解力・学級経営力（生徒指導力）								
1. 日々の生徒指導（学級経営・学校経営）								
1) 児童生徒の生活状況の把握	子どもたちの発達状況にあった心理的特性に関する基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	信頼できる情報に基づいて子ども一人ひとりの生活状況を的確にとらえ、適切な指導方針を明確に説明することができる。	信賴できる情報に基づいて子ども一人ひとりの生活状況を的確にとらえ、適切な指導方針を明確に説明することができる。	変わり続ける子どもたちの生活状況を的確に把握し、子どもたちが豊かに成長していくことができるような学校運営の方針を提案することができる。	1 0.0% 2 65.5% 3 34.5% 4 0.0% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答
	人権教育に関わる基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりが相互に支え合いながら学校生活を送ることができるように指導することができる。	信賴される教育的関係の中で、子どもたちが相互に認め合い、差別や偏見のない生き方を求めようとする態度を育むように支援することができる。	日々の生活の中で、子どもたちが他者の人権を意識し、他者の気持ちにに沿いながら自分自身の思考や行動を調整できようように指導することができる。	日々の生活の中で、子どもたちが他者の人権を意識し、他者の気持ちにに沿いながら自分自身の思考や行動を調整できようように指導することができる。	子どもたちの生活状況と教師集団の特性をふまへながら、学校状況にふさわしい人権教育の課題を提案し、具体的な取り組みを例示することができる。	1 138% 2 51.7% 3 31.0% 4 3.4% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答
3) 学校目標・学級目標・諸施策	学校目標の趣旨を理解し、先輩教員の示唆を得ながら、子どもたちの実態にあった学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら、学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、これに基づいて学級の特性に適した学級目標を子どもたちと協同的に設定し、さらに、学級目標の達成のために具体的な施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、子どもたちの生活状況にふさわしい学級目標や諸施策が適正に開発されるようガイドラインを提示することができる。	1 24.1% 2 58.6% 3 17.2% 4 0.0% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	
	子どもたち一人ひとりと対話し、子どもたちが安心して生活できるように教室の状況を作り出すことができる。	子どもたち一人ひとりの存在が相互に認められ、尊重されるような教室の状況を維持することができる。	子どもたちが自分の立場と他者の立場の双方に配慮しながら、安心的に生活することができるような教室の状況を維持することができる。	子どもたちが自分の立場と他者の立場の双方に配慮しながら、安心的に生活することができるような教室の状況を維持することができる。	教員と子どもたちが望ましい教育的関係を維持し、活発にかかわりあうことができるよう助言や支援を行うことができる。	1 24.1% 2 34.5% 3 34.5% 4 6.9% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答
5) 物的な環境の整備	子どもたちが安心して生活ができるようにするために、先輩講師の示唆を得ながら、教室の物的な環境を整えることができる。	子どもたちが安心して生活ができるようにするために、他の教員の助言や情報を参考にしながら、教室の物的な環境を整えることができる。	子どもたちが主体的な学校生活を送り、誤解や疑惑等が生じないような環境を整備し、維持することができる。	子どもたちや教師が望ましい教育的環境を維持しながら学校生活を展開していくことができるよう学校環境を工夫することができる。	1 10.3% 2 55.2% 3 34.5% 4 0.0% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	
	教室内での役割組織を理解し、すべての子どもたちが係・当番活動に参画することができるように工夫することができる。	子どもたちの役割意識が活性化されるよう係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参画できるように工夫することができる。	子どもたちの信頼関係が深まるような係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参画し、有能感を味わうことができるように工夫することができる。	子どもたちの信頼関係が深まるような係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参画し、有能感を味わうことができるように工夫することができる。	学級経営における係・班活動の意義を若手教員に理解させ、適切な学級経営が維持されるように配慮することができる。	1 27.6% 2 51.7% 3 20.7% 4 0.0% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答
7) いじめ防止対策	いじめが生じる原因とこれを防止する対策に関する基礎的な知識を習得し、日々の生徒指導で生かすことができる。	いじめが生じる原因とこれを防止するために試みられた様々な取り組みに関する情報を日々の生徒指導の場面で生かすことができる。	いじめ防止対策を公正に見守り、学校全体の問題として取り組むことができるよう具体的な体制を整備することができる。	いじめ防止対策を具体的に立案し、学校全体の問題として取り組むことができるよう具体的な体制を整備することができる。	1 6.9% 2 34.5% 3 55.2% 4 3.4% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
2. 意図的、計画的な生徒指導（道徳・特別活動・総合的な学習の時間等）							
1) 生き方	道徳や特別活動、総合的な学習の時間を理解し、子どもたちが自分の生き方を考えていくことができるような指導計画を立案し、実践することができる。	優れた実践事例を参考にしながら、子どもたちの生活状況にあった学習課題を設定し、子どもたちが自分の生き方を考えていくことができるような指導計画を立案し、実践することができる。	子どもたち一人ひとりが他者とともに生活しながら、自分の生き方や職業、勤労観を豊かにしていくことのできるような指導内容を自立的に開発し、子どもたちが自分自身の生活により適正なものに改善していくことができる。	子どもたちが教師や他の子どもと相互にかかわりながら、自分自身の生き方を反省的に見つめ直し、より豊かにしていくことができるような学習指導場面を具体的に構築し、実践に至るまで工夫を若手教員に例示することができる。	1 37.9% 2 62.1% 3 0.0% 4 0.0% 無回答 0.0%	34%	1 2 3 4 無回答
2) 健康・安全	子どもたちの健康や安全に関わる基礎的な知識を習得し、子ども自身が健康管理や安全に関する意識を高めていくことができるような指導を実践することができる。	他の教員の助言や情報や参考にしながら、子どもたちに健康や安全に関する意識を高めさせるような指導内容を開発し、子どもたちが自分自身の生活を改善していくことができる。	子どもたちの生活状況をふまえた上で、健康や安全に関する子どもたちの意識を高めるような指導内容を自分自身の生活を改善していくことができる。	学校の危機管理や衛生管理に関する基礎的な知識を習得し、子どもたちの健康と安全を確保することのできるような学校運営を具体的に提案し、若手教員に指導することができる。	1 20.7% 2 65.5% 3 138% 4 0.0% 無回答 0.0%	6.9%	1 2 3 4 無回答
3) 学校行事	先輩教員の示唆に基づいて学校行事の趣旨を理解し、子どもたちが積極的に参加することができるように指導することができる。	学校行事の趣旨を理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが積極的に参加することができるように指導することができる。	学校行事の趣旨を子どもたちに理解させて、子どもたちが様々な活動を通して他者とかかわり、自分自身を豊かにしていくことができるように指導していくことができる。	学校行事の趣旨が全教員に理解されるように、ガイドラインを示し、子どもたちが取り組みが最適なものになるように助言や支援を行うことができる。	1 17.2% 2 48.3% 3 34.5% 4 0.0% 無回答 0.0%	0.0%	1 2 3 4 無回答
4) 子どもたちの自己評価活動と対話的指導	子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたち一人ひとりの生活状況をふまえながら理解し、適切な助言を与えることができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたち一人ひとりの生活状況をふまえながら理解し、適切な助言を与えることができる。	子どもたちが自分自身の生き方を見つめ直すために記述した報告文を的確に評価し、子どもたち一人ひとりに対して、対話的指導によって適正な助言を行うことができる。	子どもたちが記述した報告文を解説する方法と、対話的な指導を展開していく方法を若手教員に具体的に例示することができる。	1 27.6% 2 58.6% 3 138% 4 0.0% 無回答 0.0%	0.0%	1 2 3 4 無回答
3. 必要に応じて展開される生徒指導							
1) 教育相談	先輩教員の示唆に基づいて、子どもたちが安心して相談することができるような場を工夫し、子どもたち一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが安心して相談することができるような場を工夫し、子どもたち一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	悩みや不安を抱えている子どもたちの状況を的確に把握し、問題の解決への道筋を適切に指導・助言することができる。	子どもたちと教員の対話が適切に行われるような環境を整備し、若手教員のために、教育相談の基本的なガイドラインを提示することができる。	1 6.9% 2 51.7% 3 41.4% 4 0.0% 無回答 0.0%	48%	1 2 3 4 無回答
2) 特別支援教育	発達障害やその他の障害をもつ子どもたちの障害の状況や本人と保護者の願いを的確に把握し、先輩教員の助言を受けながら、個別の指導計画や個別の指導計画を立案し、特別支援を実践することができる。	発達障害やその他の障害をもつ子どもたちの障害の状況や本人と保護者の願いを的確に把握し、先輩教員の助言を受けながら、個別の指導計画や個別の指導計画を立案し、特別支援を実践することができる。	障害をもつ子どもたちの生活状況や将来への願いを的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を立案し、その子どもが自立的に生活を展開することができるように適正な支援を行うことができる。	特別支援教育を必要とする子どもたちの保護者と教員、関係機関の専門員が連携し、協同的に個別の教育支援計画や個別の指導計画を工夫していくことができるような環境に配慮し、助言や支援を行うことができる。	1 58.6% 2 20.7% 3 138% 4 6.9% 無回答 0.0%	41.4%	1 2 3 4 無回答
3) 問題行動	子どもたちの問題行動に対処するために必要とされる基礎的な知識を習得し、先輩教員の支援を受けながら、相談や治療、指導を行うことができる。	スクールリーダーから示唆を受けながら、問題行動を起こした子どもへの相談、治療、指導を行い、その子どもに対して、自立的な反省や更正を促すように指導することができる。	問題行動を起こした子どもたちの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を的確に把握し、相談、治療、指導を通して、自立的な反省や更正を促すように指導することができる。	問題行動を起こした子どもたちの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を当該の教員と連携しながら的確に把握し、具体的な相談や治療、指導の方針を助言し、支援することができる。	1 48.3% 2 34.5% 3 17.2% 4 0.0% 無回答 0.0%	34.5%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
4. 子どもたちへの評価と査定	1	2	3	4			
1) 子どもの生活状況に関する気づきの記録	先輩教員の助言を受けながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	保護者や他の教員からの情報を参考にしなから、子どもたちの具体的な行動から子どもたちの生活状況を記録し、より豊かな生活方を目指すために必要とされることが明確にすることができる。	保護者や他の教員からの情報を参考にしなから、子どもたちの日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、説明責任を明らかにすることができる。	子どもたちの行動を観察し、その気づきを記録していく若手教員に対して、留意するべき事項を具体的に助言することができる。	1 27.6% 2 31.0% 3 41.4% 4 0.0% 無回答 0.0%	6.9%	1 2 3 4 無回答
2) 評価と査定	先輩教員の助言を受けながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	他の教員からの情報を参考にしなから、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、説明責任を明らかにすることができる。	若手教員が子どもたちの生活および行動の記録や所見、通信票や指導要録に適正に記述し、説明責任のある査定ができるように助言や例示、支援を行うことができる。	1 1.38% 2 51.7% 3 34.5% 4 0.0% 無回答 0.0%	3.4%	1 2 3 4 無回答

生徒指導力アセスメント結果（中学校）

		1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
児童生徒理解力・学級経営力（生徒指導力）								
1. 日々の生徒指導（学級経営・学校経営）								
1) 児童生徒の生活状況の把握	子どもたちの発達状況にあった心理的特性に関する基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	信頼できる情報に基づいて子ども一人ひとりの生活状況を的確にとらえ、適切な指導方針を明確に説明することができる。	信賴できる情報に基づいて子ども一人ひとりの生活状況を的確にとらえ、適切な指導方針を明確に説明することができる。	変わり続ける子どもたちの生活状況を的確に把握し、子どもたちが豊かに成長していくことができるような学校運営の方針を提案することができる。	1 31.4% 2 57.1% 3 42.9% 4 0.0% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答
	人権教育に関わる基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりが相互に支え合いながら学校生活を送ることができるように指導することができる。	信賴される教育的関係の中で、子どもたちが相互に認め合い、差別や偏見のない生き方を求めようとする態度を育むように支援することができる。	日々の生活の中で、子どもたちが他者の人権を意識し、他者の気持ちに沿いながら自分自身の思考や行動を調整できようように指導することができる。	日々の生活の中で、子どもたちが他者の人権を意識し、他者の気持ちに沿いながら自分自身の思考や行動を調整できようように指導することができる。	子どもたちの生活状況と教師集団の特性をふまえながら、学校の状況にふさわしい人権教育の課題を提案し、具体的な取り組みを例示することができる。	1 14.3% 2 45.7% 3 31.4% 4 8.6% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答
3) 学校目標・学級目標・諸施策	学校目標の趣旨を理解し、先輩教員の示唆を得ながら、子どもたちの実態にあった学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、これに基づいて学級の特性に適した学級目標を子どもたちと協同的に設定し、さらに、学級目標の達成のために具体的な施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、子どもたちの生活状況にふさわしい学級目標や諸施策が適正に開発されるようにガイドラインを提示することができる。	1 17.1% 2 54.3% 3 28.6% 4 0.0% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	
4) 精神的な環境の整備	子どもたち一人ひとりと対話し、子どもたちが安心して生活できるように教室の状況を作り出すことができる。	子どもたち一人ひとりの存在が相互に認められ、尊重されるような教室の状況を維持することができる。	子どもたちが自分の立場と他者の立場の双方に配慮しながら、安心的に生活することができるような教室の状況を維持することができる。	教員と子どもたちが望ましい教育的関係を維持し、活発にかかわり合うことができるように助言や支援を行うことができる。	1 8.6% 2 45.7% 3 40.0% 4 5.7% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	
5) 物的な環境の整備	子どもたちが安心して生活ができるようにするために、先輩講師の示唆を得ながら、教室の物的環境を整えることができる。	子どもたちが安心して生活ができるようにするために、他の教員の助言や情報を参考にしながら、教室の物的な環境を整えることができる。	子どもたちが主体的な学校生活を送り、誤解や疑惑等が生じないような環境を整備し、維持することができる。	子どもたちや教師が望ましい教育的環境を維持しながら学校生活を展開していくことができる。学校環境を工夫することができる。	1 5.7% 2 48.6% 3 37.1% 4 8.6% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	
6) 係・当番活動	教室内での役割組織を理解し、すべての子どもたちが係・当番活動に参加することができるように工夫することができる。	子どもたちの役割意識が活性化されるよう係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参加できるように工夫することができる。	子どもたちの信頼関係が深まるような係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが有能感を味わうことができるように工夫することができる。	学級経営における係・班活動の意義を若手教員に理解させ、適切な学級経営が維持されるように配慮することができる。	1 11.4% 2 62.9% 3 25.7% 4 0.0% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	
7) いじめ防止対策	いじめが生じる原因とこれを防止する対策に関する基礎的な知識を習得し、日々の生徒指導の場面で生かすことができる。	いじめが生じる原因とこれを防止するために試みられた様々な取り組みに関する情報を日々の生徒指導の場面で生かすことができる。	子どもたちの行動を公正に見守り、いじめの原因となる差別や偏見、無関心が生じないように、日々の生活を指導していくことができる。	いじめ防止対策を具体的に立案し、学校全体の問題として取り組むことができる。ような体制を整備することができる。	1 2.9% 2 37.1% 3 57.1% 4 2.9% 無回答 0.0%		1 2 3 4 無回答	

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
2. 意図的、計画的な生徒指導（道徳・特別活動・総合的な学習の時間等）							
道徳や特別活動、総合的な学習の時間の中で、子どもたちが自分自身の生活を考えていくことができるよう、指導計画を立案し、実践することができる。							
1) 生き方	子どもたちの健康や安全に関わる基礎的な知識を習得し、子ども自身が健康管理や安全に関する意識を高めていくことができるよう、指導を実践することができる。	他の教員の助言や情報や参考にしながら、子どもたちが健康や安全に関する意識を高めた上で、子ども自身が健康管理や安全に関する意識を高めていくことができるよう、指導を実践することができる。	子どもたちの生活状況をふまえた上で、健康や安全に関する子どもたちの意識を高めさせるよう、指導内容を自主的に開発し、子どもたちが自分自身の生活をよく改善していくことができる。	子どもたちが他者ととも生活しながら、自分の生き方や職業、勤労観を豊かにしていくことのできるよう、指導内容を自主的に開発し、子どもたちが自分自身の生活をよく改善していくことができる。	1 17.1% 2 62.9% 3 17.1% 4 2.9% 無回答 0.0%	22.9%	1 2 3 4 無回答
2) 健康・安全	子どもたちの健康や安全に関わる基礎的な知識を習得し、子ども自身が健康管理や安全に関する意識を高めていくことができるよう、指導を実践することができる。	他の教員の助言や情報や参考にしながら、子どもたちが健康や安全に関する意識を高めた上で、子ども自身が健康管理や安全に関する意識を高めていくことができるよう、指導を実践することができる。	子どもたちの生活状況をふまえた上で、健康や安全に関する子どもたちの意識を高めさせるよう、指導内容を自主的に開発し、子どもたちが自分自身の生活をよく改善していくことができる。	子どもたちが他者ととも生活しながら、自分の生き方や職業、勤労観を豊かにしていくことのできるよう、指導内容を自主的に開発し、子どもたちが自分自身の生活をよく改善していくことができる。	1 14.3% 2 60.0% 3 25.7% 4 0.0% 無回答 0.0%	22.9%	1 2 3 4 無回答
3) 学校行事	先輩教員の示唆に基づいて、学校行事の趣旨を理解し、子どもたちが積極的に参加することができる。	学校行事の趣旨を理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが積極的に参加することができる。	学校行事の趣旨を子どもたちが理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが積極的に参加することができる。	学校行事の趣旨を子どもたちが理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが積極的に参加することができる。	1 2.9% 2 31.4% 3 57.1% 4 8.6% 無回答 0.0%	5.7%	1 2 3 4 無回答
4) 子どもの自己評価活動と対話的指導	子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたちが理解し、適切な助言を与えることができる。	他の教員の助言や情報や参考にしながら、子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたちが理解し、適切な助言を与えることができる。	子どもたちが自分自身の生活状況を記述した報告文を的確に評価し、対話的な指導を行うことができる。	子どもたちが記述した報告文を的確に評価し、対話的な指導を行うことができる。	1 11.4% 2 54.3% 3 34.3% 4 0.0% 無回答 0.0%	11.4%	1 2 3 4 無回答
3. 必要に応じて展開される生徒指導							
先輩教員の示唆に基づいて、子どもたちが安心して相談することができるよう、子どもたちが一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。							
1) 教育相談	他の教員の助言や情報や参考にしながら、子どもたちが安心して相談することができるよう、子どもたちが一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	他の教員の助言や情報や参考にしながら、子どもたちが安心して相談することができるよう、子どもたちが一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	悩みや不安を抱えている子どもたちの状況を的確に把握し、問題の解決への道筋を適切に指導・助言することができる。	子どもたちと教員の対話が適切に行われるよう、環境を整備し、若手教員のために、教育相談の基本的なガイドラインを提示することができる。	1 2.9% 2 60.0% 3 37.1% 4 0.0% 無回答 0.0%	57.1%	1 2 3 4 無回答
2) 特別支援教育	発達障害やその他の障害をもつ子どもたちの障害の状況や本人と保護者の願いを的確に把握し、先輩教員の助言や情報や参考にしながら、個別の指導計画を立案し、特別支援を実践していくことができる。	発達障害やその他の障害をもつ子どもたちの障害の状況や本人と保護者の願いを的確に把握し、先輩教員の助言や情報や参考にしながら、個別の指導計画を立案し、特別支援を実践していくことができる。	障害をもつ子どもたちの生活状況を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を立案し、その子どもが自立的に生活を展開することができるよう、適正な支援を行うことができる。	特別支援教育を必要とする子どもたちの保護者と教員、関係機関の専門員が連携し、協同的に個別の教育支援計画や個別の指導計画を工夫していくことができるよう、環境に配慮し、助言や支援を行うことができる。	1 34.3% 2 51.4% 3 11.4% 4 0.0% 無回答 2.9%	42.9%	1 2 3 4 無回答
3) 問題行動	子どもたちの問題行動に対処するために必要とされる基礎的な知識を習得し、先輩教員の支援を受けながら、相談や治療、指導を行うことができる。	スクリーンリーダーから示唆を受けながら、問題行動を起こした子どもへの相談、治療、指導を行い、その子どもに対して、自立的な反省や更正を促すよう、指導することができる。	問題行動を起こした子どもたちの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を的確に把握し、相談、治療、指導を通して、自立的な反省や更正を促すよう、指導することができる。	問題行動を起こした子どもたちの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を当該の教員と連携しながら、的確に把握し、具体的な相談や治療、指導の方針を助言し、支援することができる。	1 11.4% 2 60.0% 3 20.0% 4 8.6% 無回答 0.0%	57.1%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
4. 子どもたちへの評価と査定	1	2	3	4			
1) 子どもの生活状況に関する気づきの記録	先輩教員の助言や保護者からの情報を参考にしながら、子どもたちの具体的な行動から子どもたちの生活状況を公正に把握し、記録に残すことができる。	保護者や他の教員からの情報を参考にしながら、子どもたちの具体的な行動から子どもたちの生活状況を記録し、より豊かな生き方を明確にすることができる。	保護者や他の教員からの情報を参考にしながら、子どもたちの日々の行動から、子どもたちの生活状況に関する気づきと課題を記録し、子どもたちの生活がより豊かなものに改善されるよう助言することができる。	子どもたちの行動を観察し、その気づきを記録していく若手教員に対して、留意するべき事項を具体的に助言することができる。	1 86% 2 57.1% 3 34.3% 4 0.0% 無回答 0.0%	22.9%	1 2 3 4 無回答
2) 評価と査定	先輩教員の助言を受けながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	他の教員からの情報を参考にしながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、説明責任を明らかにすると同時に、保護者との連携や生徒指導に生かすことができる。	若手教員が子どもたちの生活および行動の記録や所見、通信票や指導要録に適正に記述し、説明責任のある査定ができるよう助言や例示、支援を行うことができる。	1 86% 2 54.3% 3 37.1% 4 0.0% 無回答 0.0%	14.3%	1 2 3 4 無回答

生徒指導力アンケート結果（高等学校）

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
児童生徒理解力・学級経営力（生徒指導力）							
1. 日々の生徒指導（学級経営・学校経営）							
1) 児童生徒の生活状況の把握	子どもたちの発達状況にあった心理的特性に関する基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたち一人ひとりの生活状況を把握することができる。	信頼できる情報に基づいて子ども一人ひとりの生活状況を的確にとらえ、適切な指導方針を明確に説明することができる。	変わり続ける子どもたちの生活状況を的確に把握し、子どもたちが豊かに成長していくことができるような学校運営の方針を提案することができる。	1 2.2% 2 62.2% 3 33.3% 4 2.2% 無回答 0.0%	22.2%	1 2 3 4 無回答
2) 人権	人権教育に関わる基礎的な知識を習得し、子どもたち一人ひとりが相互に支え合えないながら学校生活を送ることができるように指導することができる。	信頼される教育的関係の中で、子どもたちが相互に認め合い、差別や偏見のない生き方を求めようとする態度を育むように支援することができる。	日々の生活の中で、子どもたちが他者の人権を意識し、他者の気持ちにに沿いながら自分自身の思考や行動を調整できるように指導することができる。	子どもたちの生活状況と教師集団の特性をふまえながら、学校状況にふさわしい人権教育の課題を提案し、具体的な取り組みを例示することができる。	1 11.1% 2 46.7% 3 35.6% 4 6.7% 無回答 0.0%	31.1%	1 2 3 4 無回答
3) 学校目標・学級目標・諸施策	学校目標の趣旨を理解し、先輩教員の示唆を得ながら、子どもたちの実態にあった学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校の助言や情報を参考にしながら学級目標を設定し、これを実現させるために必要とされる施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、これに基づいて学級の特性に適した学級目標を子どもたちと協同的に設定し、さらに、学級目標の達成のために具体的な施策を工夫することができる。	学校目標の趣旨を理解し、子どもたちの生活状況にふさわしい学級目標や諸施策が適正に開発されるようにガイドラインを提示することができる。	1 17.8% 2 62.2% 3 20.0% 4 0.0% 無回答 0.0%	0.0%	1 2 3 4 無回答
4) 精神的な環境の整備	子どもたち一人ひとりと対話し、子どもたちが安心して生活できるように教室の状況を作り出すことができる。	子どもたち一人ひとりの存在が相互に認められ、尊重されるような教室の状況を維持することができる。	子どもたちが自分の立場と他者の立場の双方に配慮しながら、安心的に生活することができるような教室の状況を維持することができる。	教員と子どもたちが望ましい教育的関係を維持し、活発にかかわり合うことができるように助言や支援を行うことができる。	1 11.1% 2 40.0% 3 37.8% 4 11.1% 無回答 0.0%	13.3%	1 2 3 4 無回答
5) 物的な環境の整備	子どもたちが安心して生活ができるようにするために、先輩講師の示唆を得ながら、教室の物的環境を整えることができる。	子どもたちが安心して生活ができるようにするために、他の教員の助言や情報を参考にしながら、教室の物的な環境を整えることができる。	子どもたちが主体的な学校生活を送り、誤解や疑惑等が生じないような環境を整備し、維持することができる。	子どもたちや教師が望ましい教育的環境を維持しながら学校生活を展開していくことができる。学校環境を工夫することができる。	1 6.7% 2 46.7% 3 42.2% 4 4.4% 無回答 0.0%	44%	1 2 3 4 無回答
6) 係・当番活動	教室内での役割組織を理解し、すべての子どもたちが係・当番活動に参加することができるように工夫することができる。	子どもたちの役割意識が活性化されるように係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参加できるように工夫することができる。	子どもたちの信頼関係が深まるような係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参加し、有能感を味わうことができるように工夫することができる。	学級経営における係・班活動の意義を若手教員に理解させ、適切な学級経営が維持されるように配慮することができる。	1 28.9% 2 46.7% 3 20.0% 4 4.4% 無回答 0.0%	2.2%	1 2 3 4 無回答
7) いじめ防止対策	いじめが生じる原因とこれを防止する対策に関する基礎的な知識を習得し、日々の生徒指導の場面で生かすことができる。	いじめが生じる原因とこれを防止するために試みられた様々な取り組みに関する情報を日々の生徒指導の場面で生かすことができる。	子どもたちの行動を公正に見守り、いじめの原因となる差別や偏見、無関心が生じないように、日々の生活を指導していくことができる。	いじめ防止対策を具体的に立案し、学校全体の問題として取り組むことができるような体制を整備することができる。	1 15.6% 2 26.7% 3 55.6% 4 2.2% 無回答 0.0%	31.1%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
2. 意図的、計画的な生徒指導（道徳・特別活動・総合的な学習の時間等）							
1) 生き方	道徳や特別活動、総合的な学習の時間を通して、子どもたちが自分の生き方を考えていくことができるよう、指導計画を立案し、実践することができる。	優れた実践事例を参考にしながら、子どもたちの生活状況にあった学習課題を設定し、子どもたちが自分の生き方を考えていくことができるよう、指導計画を立案し、実践することができる。	子どもたち一人ひとりが他者とともに生活しながら、自分の生き方や職業、勤労観を豊かにしていくことのできるよう、指導内容を自立的に開発し、子どもたちが自分自身の生活をより適正なものに改善していくことができる。	子どもたちが教師や他の子どもと相互にかかわりながら、自分自身の生き方を反省的に見つめ直し、より豊かにしていくことができるよう、学習指導場面を具体的に構築し、実践に至るまでの工夫を若手教員に例示することができる。	1 26.7% 2 40.0% 3 33.3% 4 0.0% 無回答 0.0%	8.9%	1 2 3 4 無回答
2) 健康・安全	子どもたちの健康や安全に関わる基礎的な知識を習得し、子ども自身が健康管理や安全に関する意識を高めていくことができるよう、指導を実践することができる。	他の教員の助言や情報や参考にしながら、子どもたちに健康や安全に関する意識を高めさせるよう、指導内容を開発し、子どもたちが自分自身の生活を改善していくことができる。	子どもたちの生活状況をふまえた上で、健康や安全に関する子どもたちの意識を高めるよう、指導内容を自立的に開発し、子どもたちが自分自身の生活を改善していくことができる。	学校の危機管理や衛生管理に関する基礎的な知識を習得し、子どもたちの健康と安全を保障することのできるよう、学校運営を具体的に提案し、若手教員に指導することができる。	1 26.7% 2 53.3% 3 20.0% 4 0.0% 無回答 0.0%	8.9%	1 2 3 4 無回答
3) 学校行事	先輩教員の示唆に基づいて学校行事の趣旨を理解し、子どもたちが積極的に参加することができるように指導することができる。	学校行事の趣旨を理解し、他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが積極的に参加することができるように指導することができる。	学校行事の趣旨を子どもたちに理解させて、子どもたちが様々な活動を通して他者とかかわり、自分自身を豊かにしていくことができるように指導していくことができる。	学校行事の趣旨が全教員に理解されるように、ガイドラインを示し、子どもたちが取り組みが最適なものになるように助言や支援を行うことができる。	1 8.9% 2 40.0% 3 44.4% 4 6.7% 無回答 0.0%	4.4%	1 2 3 4 無回答
4) 子どもたちの自己評価活動と対話的指導	子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたち一人ひとりの生活状況をふまえた上で理解し、適切な助言を与えることができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが記述した報告文の内容を子どもたち一人ひとりの生活状況をふまえた上で理解し、適切な助言を与えることができる。	子どもたちが自分自身の生き方をめぐるために記述した報告文を的確に評価し、子どもたち一人ひとりに対して、対話的な指導によって適正な助言を行うことができる。	子どもたちが記述した報告文を解説する方法と、対話的な指導を展開していく方法を若手教員に具体的に例示することができる。	1 15.6% 2 60.0% 3 20.0% 4 4.4% 無回答 0.0%	4.4%	1 2 3 4 無回答
3. 必要に応じて展開される生徒指導							
1) 教育相談	先輩教員の示唆に基づいて、子どもたちが安心して相談することができるよう、場を工夫し、子どもたち一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	他の教員の助言や情報を参考にしながら、子どもたちが安心して相談することができるよう、場を工夫し、子どもたち一人ひとりの思いを理解しながら、適切な助言を行うことができる。	悩みや不安を抱えている子どもたちの状況を的確に把握し、問題の解決への道筋を適切に指導・助言することができる。	子どもたちと教員の対話が適切に行われるよう、環境を整備し、若手教員のために、教育相談の基本的なガイドラインを提示することができる。	1 6.7% 2 57.8% 3 35.6% 4 0.0% 無回答 0.0%	28.9%	1 2 3 4 無回答
2) 特別支援教育	発達障害やその他の障害をもつ子どもたちの障害の状況や本人と保護者の願いを的確に把握し、先輩教員の助言を受けながら、個別の指導計画や個別の支援計画を立案し、特別支援を実践していくことができる。	発達障害やその他の障害をもつ子どもたちの障害の状況や本人と保護者の願いを的確に把握し、先輩教員の助言を受けながら、個別の指導計画や個別の支援計画を立案し、特別支援を実践していくことができる。	障害をもつ子どもたちの生活状況を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を立案し、その子どもが自立的に生活を展開することができるように適正な支援を行うことができる。	特別支援教育を必要とする子どもたちの保護者と教員、関係機関の専門員が連携し、協同的に個別の教育支援計画や個別の指導計画を工夫していくことができるよう、環境に配慮し、助言や支援を行うことができる。	1 44.4% 2 46.7% 3 6.7% 4 2.2% 無回答 0.0%	28.9%	1 2 3 4 無回答
3) 問題行動	子どもたちの問題行動に対処するために必要とされる基礎的な知識を習得し、先輩教員の支援を受けながら、相談や治療、指導を行うことができる。	スクールリーダーから示唆を受けながら、問題行動を起こした子どもへの相談、治療、指導を行い、その子どもに対して、自立的な反省や更正を促すように指導することができる。	問題行動を起こした子どもたちの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を的確に把握し、相談、治療、指導を通して、自立的な反省や更正を促すように指導することができる。	問題行動を起こした子どもたちの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を当該の教員と連携しながら的確に把握し、具体的な相談や治療、指導の方針を助言し、支援することができる。	1 31.1% 2 31.1% 3 31.1% 4 6.7% 無回答 0.0%	26.7%	1 2 3 4 無回答

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
4. 子どもたちへの評価と査定	1	2	3	4			
1) 子どもの生活状況に関する気づきの記録	先輩教員の助言や保護者からの情報を参考にしながら、子どもたちの具体的な行動から子どもたちの生活状況を公正に把握し、記録に残すことができる。	保護者や他の教員からの情報を参考にしながら、子どもたちの生活状況的行動から子どもたちの生活状況を記録し、より豊かな生き方を明確にすることができる。	保護者や他の教員からの情報を参考にしながら、子どもたちの日々の生活状況に関する気づきと課題を記録し、子どもたちの生活がより豊かなものに改善されるよう助言することができる。	子どもたちの行動を観察し、その気づきを記録していく若手教員に対して、留意するべき事項を具体的に助言することができる。	1 2 3 4 無回答	26.7% 42.2% 28.9% 2.2% 0.0%	1 2 3 4 無回答
2) 評価と査定	先輩教員の助言を受けながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	他の教員からの情報を参考にしながら、子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、生徒指導に生かすことができる。	子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、説明責任を明らかにすると同時に、保護者との連携や生徒指導に生かすことができる。	若手教員が子どもたちの生活および行動の記録や所見、通信票や指導要録に適正に記述し、説明責任のある査定ができるよう助言や例示、支援を行うことができる。	1 2 3 4 無回答	17.8% 53.3% 28.9% 0.0% 0.0%	1 2 3 4 無回答

協働力アンケート集計結果（小学校）

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
1. 校内における協働							
1) 校務分掌	自ら担当している校務分掌を、校務主任や先輩教員に相談しながら遂行することができる。	自ら担当している校務分掌を、責任をもって遂行することができる。	校務の全体像を、学校教育目標と関係づけて理解し、自ら担当している校務分掌が、学校教育目標の実現に寄与しているか考え実践することができる。	学校教育目標の達成に向けて、自らの校務を分掌できるとともに、他の校務分掌についても把握し、その担当者に必要な助言・指導を行うことができる。	1 138% 2 690% 3 103% 4 0.0% 無回答 6.9%	0.0%	1 2 3 4 無回答
2) 教科等における協働	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、教科主任や先輩教員に、進んで相談したり、指導を受けたりすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援する方策を企画・立案するために、管理職や同僚と協働することができる。	教科等のカリキュラムを構想したりカリキュラムに基づいた実践を遂行するために、管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。	1 34% 2 55.2% 3 34.5% 4 0.0% 無回答 6.9%	138%	1 2 3 4 無回答
3) 生徒指導における協働	児童・生徒のよりよい人間形成のため、学年主任や先輩教員に、進んで相談したり指導を受けたりすることができる。	児童・生徒のよりよい人間形成のため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	学校全体を視野に入れながら、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働するとともに、学校の方針や具体的な方策を提案することができる。	学校運営の観点から、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。	1 34% 2 75.9% 3 138% 4 0.0% 無回答 6.9%	20.7%	1 2 3 4 無回答
4) 連携しやすさの程度	他の教員と協働して、教育活動に携わることができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築いたり、人間関係を調整したりすることができる。	円滑な学校運営のために、人間関係を調整するなど職場環境を整えることができる。	1 0.0% 2 41.4% 3 48.3% 4 3.4% 無回答 6.9%	6.9%	1 2 3 4 無回答
2. 保護者・地域との協働							
1) 保護者・地域等との連携	保護者と連携を取りながら児童・生徒の成長を支えることができる。	児童・生徒のよりよい学びや成長のために、地域の良さを理解し、保護者や地域のひとと連携を深めることができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域のひと、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域のひと、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築き、進んで地域に貢献することができる。	1 103% 2 690% 3 138% 4 0.0% 無回答 6.9%	6.9%	1 2 3 4 無回答
2) 連携しやすさの程度	保護者や地域の人の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。				1 82.8% 2 0.0% 3 0.0% 4 0.0% 無回答 17.2%	0.0%	1 2 3 4 無回答

協働力アアンケート集計結果（中学校）

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
1. 校内における協働							
1) 校務分掌	自ら担当している校務分掌を、校務主任や先輩教員に相談しながら遂行することができる。	自ら担当している校務分掌を、責任をもって遂行することができる。	校務の全体像を、学校教育目標と関係つけて理解し、自ら担当している校務分掌が、学校教育目標の実現に寄与しているか考え実践することができる。	学校教育目標の達成に向けて、自らの校務を分掌できるとともに、他の校務分掌についても把握し、その担当者に必要な助言・指導を行うことができる。	1 22.9% 2 57.1% 3 17.1% 4 2.9% 無回答 0.0%	8.6%	1 2 3 4 無回答
2) 教科等における協働	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、教科主任や先輩教員に、進んで相談したり、指導を受けたりすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援する方策を企画・立案するために、管理職や同僚と協働することができる。	教科等のカリキュラムを構想したりカリキュラムに基づいた実践を遂行するために、管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。	1 8.6% 2 57.1% 3 31.4% 4 2.9% 無回答 0.0%	28.6%	1 2 3 4 無回答
3) 生徒指導における協働	児童・生徒のよりよい人間形成のため、学年主任や先輩教員に、進んで相談したり指導を受けたりすることができる。	児童・生徒のよりよい人間形成のため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	学校全体を視野に入れながら、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働することにも、学校の方針や具体的な方策を提案することができる。	学校運営の観点から、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。	1 0.0% 2 68.6% 3 28.6% 4 2.9% 無回答 0.0%	42.9%	1 2 3 4 無回答
4) 連携しやすさの程度	他の教員と協働して、教育活動に携わることができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築いたり、人間関係を調整したりすることができる。	円滑な学校運営のために、人間関係を調整するなど職場環境を整えることができる。	1 8.6% 2 28.6% 3 60.0% 4 2.9% 無回答 0.0%	14.3%	1 2 3 4 無回答
2. 保護者・地域との協働							
1) 保護者・地域等との連携	保護者と連携を取りながら児童・生徒の成長を支えることができる。	児童・生徒のよりよい学びや成長のために、地域の良さを理解し、保護者や地域のひとと連携を深めることができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域のひと、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域のひと、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築き、進んで地域に貢献することができる。	1 14.3% 2 62.9% 3 20.0% 4 2.9% 無回答 0.0%	25.7%	1 2 3 4 無回答
2) 連携しやすさの程度	保護者や地域の人の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。				1 91.4% 2 0.0% 3 0.0% 4 0.0% 無回答 8.6%	200%	1 2 3 4 無回答

協働力アンケート集計結果（高等学校）

	1	2	3	4	現時点での自己評価	研修で有効だったこと	1年後の自己評価
1. 校内における協働							
1) 校務分掌	自ら担当している校務分掌を、校務主任や先輩教員に相談しながら遂行することができる。	自ら担当している校務分掌を、責務をもちて遂行することができる。	校務の全体像を、学校教育目標と関係つけて理解し、自ら担当している校務分掌が、学校教育目標の実現に寄与しているか考え実践することができる。	学校教育目標の達成に向けて、自らの校務を分掌できるとともに、他の校務分掌についても把握し、その担当者に必要な助言・指導を行うことができる。	1 24.4% 2 37.8% 3 28.9% 4 4.4% 無回答 4.4%	6.7%	1 2 3 4 無回答
2) 教科等における協働	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、教科主任や先輩教員に、進んで相談したり、指導を受けたりすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援するため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	児童・生徒の教科等における学習を支援する方策を企画・立案するために、管理職や同僚と協働することができる。	教科等のカリキュラムを構想したりカリキュラムに基づいた実践を遂行するために、管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。	1 28.9% 2 26.7% 3 37.8% 4 2.2% 無回答 4.4%	8.9%	1 2 3 4 無回答
3) 生徒指導における協働	児童・生徒のよりよい人間形成のため、学年主任や先輩教員に、進んで相談したり指導を受けたりすることができる。	児童・生徒のよりよい人間形成のため、管理職や同僚と連携を密にすることができる。	学校全体を視野に入れながら、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働することにも、学校の方針や具体的な方策を提案することができる。	学校運営の観点から、児童・生徒のよりよい人間形成のために管理職や同僚と協働したり、他の教員を指導したりすることができる。	1 8.9% 2 57.8% 3 24.4% 4 4.4% 無回答 4.4%	200%	1 2 3 4 無回答
4) 連携しやすさの程度	他の教員と協働して、教育活動に携わることができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築いたり、人間関係を調整したりすることができる。	円滑な学校運営のために、人間関係を調整するなど職場環境を整えることができる。	1 11.1% 2 28.9% 3 51.1% 4 4.4% 無回答 4.4%	44%	1 2 3 4 無回答
2. 保護者・地域との協働							
1) 保護者・地域等との連携	保護者と連携を取りながら児童・生徒の成長を支えることができる。	児童・生徒のよりよい学びや成長のために、地域の良さを理解し、保護者や地域のひとと連携を深めることができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域のひと、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築くことができる。	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域のひと、各種専門機関（医療機関、大学など）と円滑な関係を築き、進んで地域に貢献することができる。	1 26.7% 2 51.1% 3 15.6% 4 2.2% 無回答 4.4%	6.7%	1 2 3 4 無回答
2) 連携しやすさの程度	保護者や地域の人の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。				1 84.4% 2 0.0% 3 2.2% 4 0.0% 無回答 13.3%	2.2%	1 2 3 4 無回答

平成19年度
10年経験者研修の内容と評価

2 10年経験者研修の実施形態

1年間の流れ

○能力・適性等の評価, 研修計画書の作成
受講者の自己評価, 校長の事前評価

○休業期間中研修(17日間)
共通研修, 教科指導等研修, 生徒指導等研修, 選択研修

○課業期間中研修(20日間)
教科指導等に関する研修, 特定課題研究

○研修成果の評価
受講者の特定課題研究報告, 校長の事後評価

2 10年経験者研修の実施形態

1年間の流れ

○能力・適性等の評価, 研修計画書の作成
受講者の自己評価, 校長の事前評価

自己評価項目

- 1 学習指導 (1)計画(2)授業の実施(3)評価
 - 2 生徒指導等に関する評価項目 (1)生徒指導(2)進路指導
 - 3 学級経営・その他 (1)学級経営(2)家庭・地域等との連携
- 事前評価
1 学習指導 2 生徒指導 3 学級経営 総合所見

2 10年経験者研修の実施形態

1年間の流れ

○研修成果の評価
受講者の特定課題研究報告, 校長の事後評価

特定課題研究報告

研究授業指導案, 特定課題研究報告書

事後評価

- 1 学習指導 2 生徒指導 3 学級経営
- 4 特定課題研究 総合所見

3 10年経験者研修の研修効果

研修効果の測定

研修のねらい

個々の能力、適性等に応じて、教諭等としての資質の向上を図る(教育公務員特例法第24条)

研修満足度 受講者アンケート

学習到達度 受講者アンケート、レポート、試験

行動変容度 受講者聞き取り調査、校長・同僚アンケート

成果達成度 校長・同僚聞き取り調査

3 10年経験者研修の研修効果

満足度

	満足	やや満足	やや不満	不満
共通研修	36%	53%	10%	1%
教科指導等研修	73%	27%	0%	0%
生徒指導等研修	47%	48%	5%	0%
選択研修	59%	38%	3%	0%
(大学研究機関等研修)	67%	28%	5%	0%
(センター希望研修)	68%	27%	5%	0%

3 10年経験者研修の研修効果

理解・習得度

	十分	できた	少し	できなかった
共通研修	13%	60%	24%	3%
教科指導等研修	40%	51%	8%	1%
生徒指導等研修	27%	58%	14%	1%
選択研修	37%	44%	17%	2%
(大学研究機関等研修)	40%	45%	13%	2%
(センター希望研修)	38%	47%	14%	1%

3 10年経験者研修の研修効果

活用意識度

	大いに活用	活用できる	活用できない
共通研修	—	—	—
教科指導等研修	39%	61%	0%
生徒指導等研修	32%	66%	2%
選択研修	37%	56%	7%
(大学研究機関等研修)	46%	50%	4%
(センター希望研修)	59%	38%	3%

研究開発委員会委員等一覧

【研究開発委員会委員】

委員長	鳴門教育大学 地域連携センター	教授	梅 澤 実
委員	鳴門教育大学 社会系教育講座	准教授	梅 津 正 美
委員	鳴門教育大学 芸術系（音楽）教育講座	准教授	長 島 真 人
委員	鳴門教育大学 地域連携センター	准教授	豊 成 哲
委員	鳴門教育大学 地域連携センター	准教授	藤 原 伸 彦
委員	鳴門教育大学 実技教育研究指導センター	准教授	山 田 芳 明
委員	徳島県教育委員会 教職員課 人事育成担当 統括管理主事		松 山 隆 博
委員	徳島県立総合教育センター 学校支援課 総合研修担当 班 長		野々村 拓 也
委員	徳島県立総合教育センター 学校支援課 総合研修担当 指導主事		石 丸 憲 治
委員	アビームコンサルティング(株)社会基盤・サービス統括事業部 プリンシパル		松 田 智 幸

【研究協力者】

	鳴門教育大学 学校改善講座	教授	佐 古 秀 一
	関西国際大学	教務部長	福 留 純 郎