

大分市における初任者研修と「授業力自己評価表」の活用・分析

大分市教育委員会は、大分大学教育学部と連携し、「教員の授業力向上に向けた評価の在り方」をテーマに平成28年度から協議を重ね、平成30年度に「授業力自己評価表」(別添資料参照)を策定した。本評価表は、授業力を「子ども理解力」「授業構想力」「授業展開力」の三つに分け、それぞれ5観点20項目から自己評価できるよう構成している。また、評価の結果が観点ごとにチャート図に示されることから、自己の授業力に係る強みや弱みを視覚的に捉えることが可能となっている。なお、本評価表については、各種校外研修で活用するとともに、本市全ての教職員にデータ配信し、個々の授業改善や校内研修における授業改善ツールとしても活用されている。

令和元年度からは、「教員の資質向上に向けた『授業力自己評価表』の活用の在り方」をテーマに、経年等研修(初任者研修、2年目研修、3年目研修、5年目研修、中堅教諭等資質向上研修)受講者を対象に事前・事後評価を行い、その結果を基に研修対象者の傾向や研修成果等の分析を行っている。なかでも初任者研修においては、「子ども理解力」に焦点を当て、初任者が年間を通して個別に行う「児童生徒理解の力を高める取組」との関連等について分析を行い、研修内容の見直し等に反映させている。

本調査研究では、本市の初任者研修に焦点を当て、研修の概要や受講者の声とともに「授業力自己評価表」の活用に係る分析結果等について報告する。

■ 大分市における初任者研修

● 令和3年度 初任者研修に係る校外研修プログラム

大分市では、新任教員に対して、教育公務員特例法第23条第1項の規定に基づき、現職研修の一環として1年間の研修を実施し、実践的指導力及び使命感等を養うとともに、幅広い知見の習得を目的として初任者研修を実施している。なお、本市では「児童生徒理解の力を基にした実践的指導力の育成」をテーマに、「児童生徒理解の力を高める17項目」(p5【表2】参照)に基づく初任者個々の課題に即した継続的な取組や校外研修での協議を意図的・計画的に位置付け実施している。

以下、令和3年度の校外研修プログラムを【表1】に示す。

【表1】令和3年度初任者研修に係る校外研修プログラム

※令和3年度については、新型コロナウイルス感染症拡大防止等の観点からプログラムの一部をオンライン型研修として実施

★…児童生徒理解の力を高めるための協議

令和3年度							
回	実施日/方法	研修講座	協議	回	実施日/方法	研修講座	協議
1	4/2 集合型	教職員としての心構え		7	8/3 集合型	野外体験活動	
2	5/13 集合型	ガイダンス 学級経営1 特別支援教育1	★	8	9/16 Zoom	教科等指導応用 特別支援教育2 学級経営2	★ 中間発表
3	5/27 Zoom	教科等指導基礎	★	9	10/21 オンデマンド型	情報教育1 教育相談 特別活動2	
4	6/17 集合型	道徳教育	★	10	11/11 集合型	授業構想 情報教育2	★
5	7/8 集合型	接遇マナー 生徒指導 服務規律		11	12/27 オンデマンド型	社会教育 郷土の歴史と文化	
6	7/28 集合型	人権・同和教育 特別活動1		12	2/10 Zoom	学級経営3 キャリア教育	★ 実践発表

● 令和3年度校外研修の様子と受講者の声



教職員としての心構え

■ 講義を通して教職員としての自覚を深めることができた。子どもから信頼される教師を目指して、日々努力を積み重ねたい。

■ 教育公務員には、公私を問わず高い意識が必要であると感じた。コンプライアンスの遵守や不祥事を起こさないよう行動すべきことの重要性を学んだ。



教科等指導基礎

■ 付けたい力を明確にし、授業を「ゴール」から描いていくことが印象に残った。「ねらい」を意識し、そのねらいを達成するための効果的な「手立て」の引き出しを、これから学んでいきたい。



道徳教育

■ 道徳教育が学校の教育活動全体を通じて行うものであること、そして、その要が道徳科であり、授業をどのようにデザインしていけばよいかも明確になった。午後の指導案作成の時間は、共通の教材を用いてグループごとに作成することを通して、ゴールの描き方や中心発問の設定の仕方について理解が深まった。



接遇マナー

■ 「コミュニケーション力は、技術を磨くことで変えることができる」という講師の言葉に勇気をいただいた。また、「教師は子どもの鏡である」と言われているが、表情をコントロールすることは、感情をコントロールすることにもつながることを学んだ。



人権・同和教育

■ 差別はないのではなく、見えていないのだと
考え、差別を見抜く目を養うことが大切であると
感じた。また、隠れたカリキュラムを意識しながら、
自分自身の言動にも十分配慮する必要がある
と考えさせられた。



野外体験活動

■ 野外体験活動では、役割分担の重要性や教師の
事前準備及び入念な計画が大切であると
感じた。実際に自分自身が体験活動を行うことで、
子どもたちが活動する際の留意事項や指導の
ポイントが明らかになるなど「なすことによって
学ぶ」特別活動の意義を実感できた。



授業構想

■ 作成した指導案や板書計画等について、同じ学年、
同じ教科の先生たちと協議を行ったことで、授業づくり
のポイントや課題解決のポイント等についてたくさんの
情報共有ができ、授業づくりの楽しさを改めて
実感できた。



情報教育2

■ ICTを活用した授業づくりでは、ロイロノート
の活用や Google フォームによるアンケート機能
の活用など、実際に端末を使って体験的に学ぶ
ことで楽しみながら理解を深めることができた。

■ 情報モラルについては、子どもの発達の段階を
踏まえて、研修で提供された資料等を活用しながら、
自分の授業に生かしたい。

● 初任者研修を振り返って



■ 考え、挑戦した1年であった。つらいこともあったが、今振り返ると楽しい思い出がいっぱいである。初任者研修を通して、いろいろな先生の頑張りに刺激を受けたり、教育についてたくさん学んだり、1日子どもたちと離れて、自分を客観的に見つめたりすることができた。何より「教師としてのやりがい」を実感できた。教師になってよかったなと思えた。

■ 初任者研修は仲間と切磋琢磨できるとも恵まれた機会だった。同期の人と話すことで気持ちがやわらいたり、困っていたことの解決法が見つかったりした。これからも子どもや保護者、同僚とのつながりを大切に、たくさんの人と関わりながら成長していきたい。

■ 1年間を通して、様々な講義を受けたり、いろいろな初任者の方と話したりすることにより、自分の課題に気づき、それをどう改善していくべきかが具体的に分かった。この初任者研修がなければよりよい子どもとの関わり方や授業の作り方が分からなかったと思うので、自分の教職人生のスタートに本当に大切で必要な研修であったと感じている。この1年間で教わったことの全てを実践できているわけではないが、今後も初任者研修で学んだことを積極的に活用して実践していきたい。

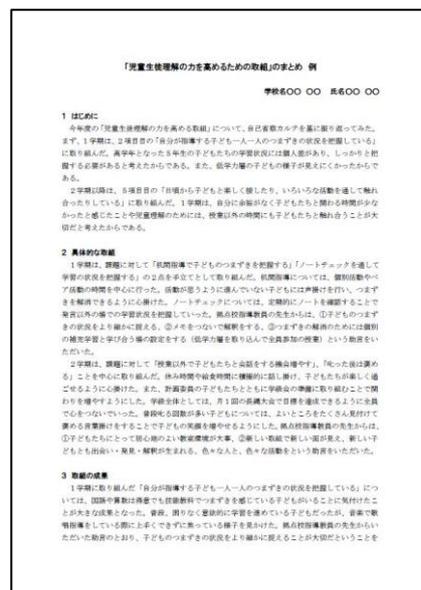
■ 研修を通してコミュニケーションの大切さを学んだ。生徒への話し方、聞き方や保護者の対応などコミュニケーションスキルを高めていく必要がある。同じ学校の先生方にも積極的に話し掛けていかないと情報共有はできないことに気付いた。そして初任者研修でたくさんの先生たちと話すことで学びを深めることができた。私自身、「自分ができないことが恥ずかしい」と思う性格のため、当初は自分から話し掛けることをためらっていたが、実際に話してみると、様々なアイデアをもらったり、悩みを共有できたりして、「また、頑張ろう」と気持ちを切り替えることができた。「コミュニケーションは技術である」という講師の言葉を大切にしながら、これからも多くの人との関わりを大切にしながら成長していきたい。

● 児童生徒理解の力を高める取組

初任者研修では、「児童生徒理解の力を高める17項目」(【表2】)の中から自己課題を焦点化し、校内研修や日常の教育実践を通して課題解決に向けた取組を継続して行っている。また、校外研修においては、児童生徒理解に係る具体的な取組や管理職、指導教員等から指導を受けた内容等について情報共有したり、アドバイスを受けた内容等について協議を行ったりしている。令和3年度の「児童生徒理解の力を高める取組のまとめ」(【図1】)から受講者の感想のいくつかを以下に示す。

【表2】児童生徒理解の力を高める17項目

領域	番号	項目
教師と子どもの関係	学習の中で	1 学級の子ども一人一人の苦手な教科や得意な教科を把握している。
		2 自分が指導する子ども一人一人のつまずきの状況を把握している。
		3 自分が指導する子どもの考え方や発言の傾向をつかんでいる。
		4 授業中、子どもの想定していない発言に対応できている。
	生活の中で	5 日頃から子どもと楽しく接したり、いろいろな活動を通して触れ合ったりしている。
		6 自分に不安や不安定な気持ちがあってもそのことに影響されることがなく子どもに対応している。
		7 子どもの友達関係を把握している。
		8 子どもたちからいろいろな情報を得ている。
教師自身	9 子どもの気持ちを理解する感受性をもっている。	
	10 子どもとの接し方(適切な手立てや声の掛け方、言葉遣い等)を認識している。	
	11 子どもの状況を判断するための客観的なデータを持っている。	
関係との	12 日頃から職員室で同僚とクラスや学年の子どもの話をしている。	
	13 同僚から子どもへの指導方法を学んでいる。	
保護者・関係地域	14 子どもの様子(頑張っている点や気になる点)を伝えるために家庭訪問等を行っている。	
	15 保護者との連携を大切にしながら家庭での子どもの様子の把握に努めている。	
	16 勤務する学校の校区のことに知っている。(地区の行事や文化財等について)	
	17 学校や地域の行事等で地域の人とのコミュニケーションを図っている。	



【図1】校外研修におけるレポートと協議の様子

■ 年間を通して取り組んだ児童生徒理解の力を高める取組では、17項目のうち、自分が焦点化した課題を改善するための様々なアドバイスをいただいたことで、子どもの姿をしっかりと捉えながら関わることができた。気になる子にばかり目が向きがちであるが、そのほかにも困りを抱えている子がたくさんいることに気付けたこともよかった。

■ 日頃の子どもたちに対する言動を振り返ることで、アプローチの仕方を見直し、その後の実践につないでいくことができた。また、子どもの成長にも気付けるようになったことで、もっと子どもたちに関わっていこうという前向きな気持ちも高まった。今後も意識して自分の言動を振り返るとともに、日々謙虚な気持ちで勉強を重ね、実践につないでいきたい。

■ 児童生徒理解の力を高める取組を通して、また、初任者研修で同期の先生方と協議を重ねるなかで、自分の成長した点や、自分に足りない部分に気付くことができた。この取組を継続したことで、教師としての向上心をさらに高めることができたように感じている。

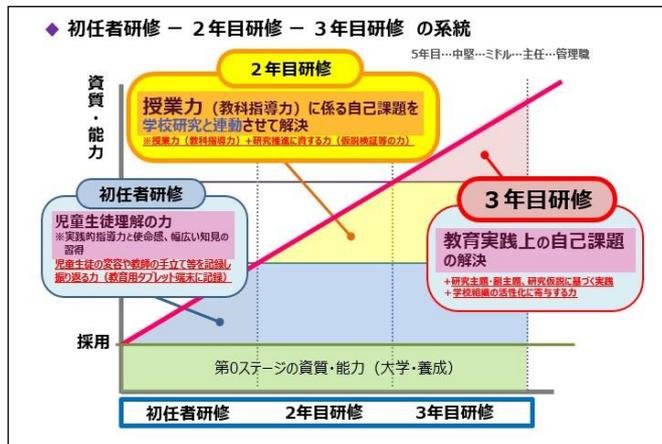
■ 児童生徒理解の力の取組については、1年間かけて取り組むなかで、どのように実践していけばよいか試行錯誤して進めていくことができたので、とても貴重な学びになった。また、校外研修の協議では、先生方の実践を聞くことにより、様々な指導方法を知ることができるなど、今後の自分の実践につながる大変有意義な時間となった。

■ 「児童生徒理解の力を高める17項目」での振り返りを通して、自分に必要なものを客観的に捉えることができた。「子どもたちからいろいろな情報を得ている」に焦点を当てて取り組んだが、初めての中学校現場であったため、長年接してきた高校生との違いに戸惑うこともあったが、中学生の小さな変化に気付くことが少しずつできるようになった気がする。朝の生徒の声や表情、昼休みの様子、毎日のノート、繰り返し書いたり話したりすることで生徒たちをだんだん近くに感じることができるようになった。これからも、生徒のことを第一に見守り導く存在になれるよう、生徒との関わりを大切にしていきたい。

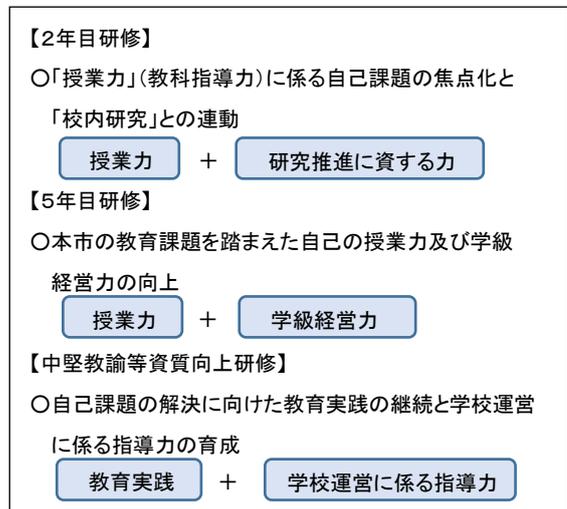
■ 「授業力自己評価表」の活用・分析

● 経年等研修における「授業力自己評価表」の活用

大分市では、キャリアステージの基礎養成期に位置付く初任から3年間に実施する研修を【図2】のように系統的に位置付けている。また、これら経年等研修において「授業力自己評価表」を活用し、授業力に係る自己課題を焦点化するとともに、OJTによる課題解決に向けた教育実践を継続して取り組むこととしている。なお、2年目研修、5年目研修、中堅教諭等資質向上研修における授業力に係る主な取組は【図3】のとおりである。また、令和3年度研修対象者の平均値の比較を【表3】に示す。



【図2】基礎養成期の3年間の研修体系



【図3】経年等研修における授業力に係る主な取組

【表3】2年目研修、5年目研修、中堅教諭等資質向上研修対象者の平均値(最大値4)の比較(令和3年度)

		2年目研修		5年目研修		中堅教諭等資質向上研修	
		事前	事後	事前	事後	事前	事後
子ども理解力	発達の段階	2.54	3.26	2.53	3.42	3.02	3.65
	背景、環境、家庭理解	2.02	2.89	2.13	2.94	2.32	3.29
	地域理解	1.22	1.56	1.00	1.81	1.23	2.12
	学習態度	2.48	3.36	2.75	3.41	2.74	3.58
	レディネス、学習の定着	1.62	2.79	2.04	2.94	1.83	3.04
授業構想力	学習指導要領	2.05	2.59	1.95	2.64	2.21	2.98
	教材研究	2.66	3.27	2.64	3.21	2.77	3.46
	学習指導計画	1.91	2.69	2.13	2.84	2.45	3.15
	評価	1.86	2.49	1.83	2.65	1.91	2.88
	指導方法の工夫改善	2.35	2.92	2.47	3.23	2.36	3.10
授業展開力	学習規律、学習環境	2.97	3.31	2.95	3.28	3.34	3.60
	人間関係	2.66	3.20	2.48	3.22	2.74	3.44
	発問、説明・指示	1.84	2.69	2.14	2.85	2.58	3.12
	板書	2.62	3.01	2.69	3.12	2.91	3.27
	個に応じた指導	2.23	2.94	2.42	3.04	2.77	3.12

全ての観点において、事前よりも事後の平均値が高いことから、各研修内容が受講者の授業力の向上に資するものであったと考えられる。平均値が低い項目も見られるが、研修の事後評価を見ると経験年数を重ねるにつれて高くなっている。特に「授業展開力」については、中堅教諭等資質向上研修の事後の平均値が全ての観点において3.1以上となっている。

● 初任者の平均値の事前・事後評価の比較

令和元年度から令和3年度の初任者研修における研修成果等について、3年間の初任者の事前・事後評価から分析した。【表4】は、大分大学教育学部准教授 麻生 良太 氏に依頼し、t検定を用いて分析したものである。

【表4】初任者(令和元年度～令和3年度)の平均値(最大値4)の事前・事後評価の比較(N=280)

		事前		事後		t値	有意確率
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
子ども理解力	発達の段階	2.30	0.90	3.14	0.74	17.68	p<.001
	背景、環境、家庭理解	1.93	0.99	2.69	0.93	13.06	p<.001
	地域理解	0.65	0.95	1.14	0.88	7.37	p<.001
	学習態度	2.34	1.00	3.20	0.81	14.68	p<.001
	レディネス、学習の定着	1.44	0.99	2.55	0.92	17.19	p<.001
授業構想力	学習指導要領	1.56	1.04	2.19	1.08	11.24	p<.001
	教材研究	2.51	1.02	3.10	0.85	10.25	p<.001
	学習指導計画	1.71	1.07	2.39	1.00	11.17	p<.001
	評価	1.24	1.00	2.18	1.01	13.72	p<.001
	指導方法の工夫改善	2.29	0.94	3.03	0.88	12.05	p<.001
授業展開力	学習規律、学習環境	2.74	1.11	3.19	0.94	7.14	p<.001
	人間関係	2.52	0.92	3.20	0.78	11.71	p<.001
	発問、説明・指示	1.79	1.00	2.43	0.96	9.92	p<.001
	板書	2.49	1.15	3.00	0.98	7.87	p<.001
	個に応じた指導	2.16	0.94	2.76	0.93	10.04	p<.001

● 初任者研修についてのt検定による分析(大分大学教育学部准教授 麻生 良太 氏)

- 初任者の「子ども理解力」、「授業構想力」、「授業展開力」の全ての観点において、事前より事後の方が平均値が有意に高い(全て1%水準)ことから、初任者研修の効果があったと考えられる。
- 初任者の「子ども理解力」、「授業構想力」については、平均値が2以下の項目がそれぞれ3項目あるが、事後ではほぼ全ての項目において平均値が2以上となっており、初任者研修の効果があったと考えられる。
- 「子ども理解力」の「地域理解」と、「授業構想力」の「学習指導要領」及び「評価」については、事後の平均値が他の項目に比べて低いが、事前と事後で有意差が見られることから、研修の効果は認められる。

また、本市では「児童生徒理解の力を基にした実践的指導力の育成」をテーマに、初任者個々の課題に即した取組や校外研修での協議を意図的・計画的に位置付け実施していることから、「授業力自己評価表」における「子ども理解力」の結果に着目し、事前・事後比較で初任者の「子ども理解力」が高まった要因について分析した。

● 「子ども理解力」が高まった要因

- 令和元年度においては、子どもへの指導内容や管理職、拠点校指導教員等から受けた指導・助言の内容を専用のノート(スマイルノート)に記録することにより、自らの指導を振り返ったり、指導・助言を自分のものにしたりすることができたこと、また、その記録を基に、校外研修において継続的に協議を行ったことなどが考えられる。
- 令和2年度においては、新型コロナウイルス感染症拡大防止等の観点から、6講座をオンライン型(オンデマンド型)の研修として実施したが、第9回で実施した協議では、グループ全員の実践のまとめを受講者にデータで送信し、それぞれの取組に係る所感を記入することにより、他者の取組のよさを知るとともに、自身の取組についても、他者の所感のフィードバックにより、自らの実践を多面的・多角的な視点から客観的に捉えることができるなど、自らの学びを自覚する「振り返り」が充実していたこと等が考えられる。また、令和2年度から「児童生徒理解の力を高める17項目」の評価(年間3回)を、管理職、拠点校指導教員、初任者がそれぞれ実施する方法から、三者が一堂に会して協議を行う方法に変更したことにより、これまで以上に児童生徒理解に係る対話やPDCAサイクルによる取組の改善・充実が継続的に図られたことなども考えられる。
- 令和3年度においては、「児童生徒理解の力を高める取組」に係る中間発表及び実践発表については同時双方向型のオンライン型研修として実施した。令和2年度同様、事前に実践のまとめを受講者にデータで送信し、あらかじめ内容を確認できるようにするとともに、研修当日は、4~5人の少人数によるブレイクアウトセッションを実施し、協議時間の十分な確保や事前送付資料の確認に基づく質疑などを通して理解が深まるなど、充実した協議となったことなどが考えられる。

● 基礎養成期の3年間の肯定数の推移

基礎養成期の3年間の事前・事後評価について、大分大学教育学部准教授 麻生 良太 氏に分析を依頼し、CochranのQ検定を用いて、基礎養成期の3年間における各時期の肯定数の間に差が見られるか分析した(【表5】、【表6】及び【表7】)。

【表5】基礎養成期の3年間の「子ども理解力」における肯定数の推移(N=75)

		初任者		2年目		3年目	
		事前	事後	事前	事後	事前	事後
発達 の 段階	言動の受け止め	59	66	64	69	65	70
	傾聴、共感	60	62	57	66	67	72
	思考スタイル等の把握	34	54	34	55	28	59
	発達段階の把握	32	42	28	39	35	49
背景・ 環境・ 家庭 理解	成育歴、進路希望等の把握	30	44	37	54	40	56
	言動の意味の理解	26	35	27	39	31	45
	人間関係、変化等の把握	37	47	39	50	43	53
	家庭との信頼関係	65	61	64	67	59	67
地域 理解	地域の文化、歴史等の理解	5	13	18	28	19	30
	地域の強みや課題の把握	11	23	21	28	30	44
	学校への要望や期待の把握	16	19	23	37	26	37
	地域との積極的な関わり、教育資源の把握	6	11	14	19	16	20
学習 態度	学習態度の把握	57	65	73	71	66	70
	Q-U等学級の人間関係の把握	45	50	50	59	33	66
	学習への興味・関心の把握	34	45	34	55	35	50
	学習態度等の共有	54	60	63	68	64	62
レディ ネス・ 学習 の 定着	学習内容への興味・関心の把握	52	59	48	67	51	65
	既習事項の定着状況の把握	16	20	18	33	27	30
	学力の傾向の把握	30	42	40	57	33	54
	つまずきの把握	29	47	41	48	25	48

初任者、2年目、3年目のいずれの時期においても事前と事後の間に有意差が見られた項目

初任者、2年目、3年目のいずれの時期においても事前と事後の間に有意差が見られ、かつ初任者事後と2年目事後、初任者事後と3年目事後の間に有意差が見られた項目

【表6】基礎養成期の3年間の「授業構想力」における肯定数の推移(N=75)

	初任者		2年目		3年目		
	事前	事後	事前	事後	事前	事後	
学習指導要領	学習指導要領の理解	34	30	29	42	39	49
	育成する資質・能力等の理解	24	31	33	48	31	44
	目標や内容等を踏まえた単元構想	47	52	60	63	64	71
	小中9年間の系統性の理解	11	17	11	28	25	36
教材研究	専門的知識の習得	37	50	39	52	46	57
	教科の趣旨やねらいを把握した教材研究	51	56	52	61	56	64
	興味・関心をもたせるための教材研究	59	65	51	69	49	63
	教師間での情報交換	55	58	56	62	57	60
学習指導計画	学習意欲を大切にした単元構想	42	45	43	58	45	59
	学習内容、学習形態を考慮した指導計画	45	41	42	59	47	58
	教科の特質を踏まえた言語活動の位置付け	28	36	34	37	37	49
	指導計画の振り返り	25	27	24	39	26	40
評価	計画的な観点ごとの評価	34	37	35	42	41	48
	場面や方法を明確にした評価計画	16	22	24	35	26	44
	評価規準の設定	24	29	28	42	35	48
	多様な評価方法	34	40	45	51	42	52
指導方法の工夫改善	活動場面の確保と配慮	60	58	51	59	56	68
	他者と対話する場面の設定	61	64	44	55	50	67
	ICTを活用した指導方法の工夫	31	49	55	66	59	64
	互見授業等による授業改善	34	45	16	38	17	30

初任者、2年目、3年目のいずれの時期においても事前と事後の間に有意差が見られた項目

【表7】基礎養成期の3年間の「授業展開力」における肯定数の推移(N=75)

	初任者		2年目		3年目		
	事前	事後	事前	事後	事前	事後	
学習規律、学習環境	教室環境の整備	58	61	61	60	62	63
	表情、言葉遣い、服装等の学習環境	42	47	39	43	44	50
	学習の準備の仕方や時間を守る指導	61	61	69	69	68	67
	話す、聞くときの指導の徹底	54	61	55	61	54	61
人間関係	ほめたり、認めたりする言葉掛け	66	70	69	71	70	71
	人間関係に配慮したグループ編成	55	63	48	61	53	62
	積極的なコミュニケーションによる信頼関係の構築	61	62	62	64	60	65
	互いのよさを認め合い、学び合い、高め合う学習集団	23	28	17	38	22	44
発問、説明、指示	学習状況に応じた声の大きさ、速さ、間の取り方	53	52	54	57	55	58
	見通しをもたせるめあてや課題の設定	49	53	52	61	53	64
	児童生徒からの問いを基にした課題設定	25	30	25	34	28	40
	思考を深める発問	21	37	29	37	29	39
板書	漢字の筆順や文字の大きさに気を付けた板書	48	50	55	55	50	55
	色チョークの活用	66	66	63	70	64	67
	構造化された板書	63	65	55	62	54	61
	継続的なノート指導	40	35	35	41	34	39
個に応じた指導	考え方、感じ方等の賞賛、助言	61	63	64	69	62	69
	調べたり考えたりする時間や発言機会の保障	56	56	54	65	58	70
	学習状況に応じた繰り返し指導や発展的な指導	39	46	38	51	34	51
	弾力的な学習集団の編成	17	19	14	29	25	30

2年目と3年目で事前と事後の間に有意差が見られ、かつ初任者事後と3年目事後の間に有意差が見られた項目

初任者、2年目、3年目の3年間を通して大きな変化が見られなかった項目には二つのパターンがあり、一つ目は3年間の事前及び事後を通して肯定数が常に多い項目である。これについては、研修の効果というよりも、採用の段階からすでに一定程度の力が身に付いているものと考えられる。二つ目は3年間を通して肯定数が少ない項目である。これについては、初任者から3年目の研修の積み上げの効果が少なかったと考えられることから、今後研修内容を見直す必要があると考えられる。また、各研修時期の事前・事後のみで有意差が見られた項目については、当該年度における研修を通して力が身に付いたものと考えられるが、2年目及び3年目の事前においては、年度が替わることに伴い、担当する学年や児童生徒等が一旦リセットされるため、一部の項目においては前年度までに獲得した情報をそのまま生かせないことなどにより、自信がもてない状況にあるものと考えられる。

最後に、各研修時期の事前・事後だけでなく、初任者の事後と2年目の事後、及び初任者の事後と3年目の事後で肯定数に有意差が見られた項目が多くあった。これらの項目については、初任者、2年目、3年目と研修を重ねるにつれ、自らの力が向上していると感じる教員が増えていると考えられる。このことから、基礎養成期の3年間の研修の積み上げの効果が考えられる。

● 校内における「授業力自己評価表」活用

「授業力自己評価表」については、校長会や研究主任研修において、校内研究や授業について語り合う際のコミュニケーションツールとしての活用など、活用方法等について周知した上で、全教職員にデータを配信している。今後も、全教職員に配信するとともに、活用方法等について、研修や学校訪問等を通じて情報提供していく。

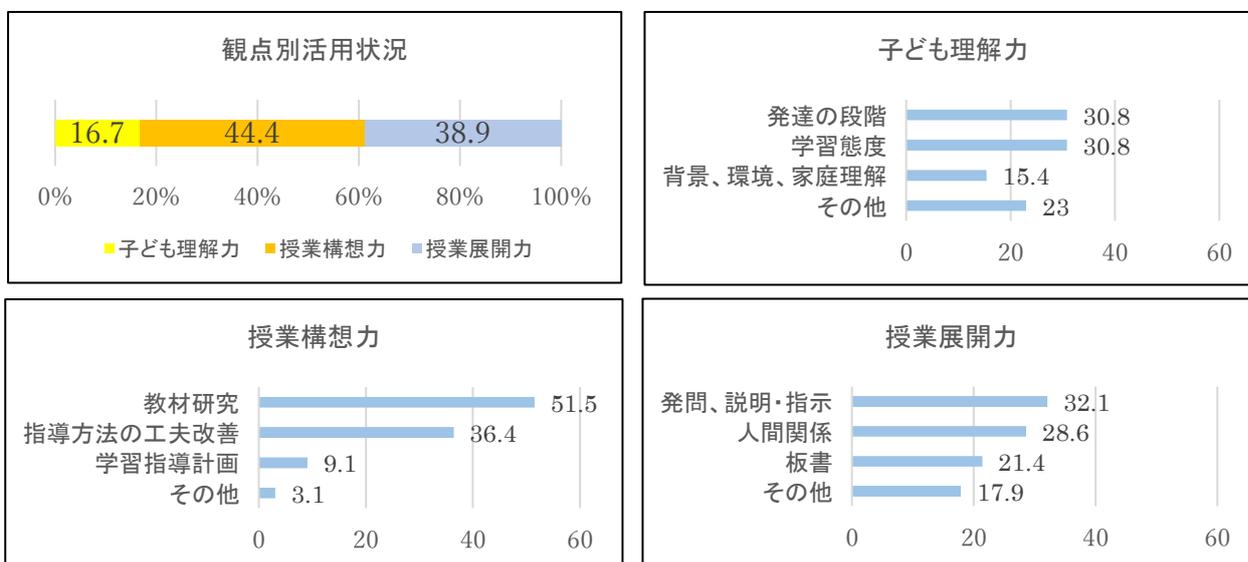
◆ 校内における活用例

◆ 活用例

- ・項目を絞って「指導技術チェック表」として活用(研究主任)
- ・項目を絞って「授業観察チェックシート」を作成し、教育実習生への指導・助言、授業づくりの視点として活用(指導教諭)
- ・校内研修で学期ごとに実施し、課題解決のための方策等を話し合う(研究主任)
- ・初任者の授業を振り返るためのツールとして活用(拠点校指導教員)

◆ 基礎養成期の3年間における授業改善ツールとしての活用

3年目研修対象者に、「授業力自己評価表」の事前・事後の結果を基に、管理職や拠点校指導教員、他の同僚の先生からどのような指導・助言を受けたことが役に立ったか、日頃の教育活動にどのように生かしたか調査を行った(【図4】)。OJTを通して、「授業構想力」の「教材研究」、「指導方法の工夫改善」を中心に、PDCAサイクルによる実践が継続的に行われていると考えられる。



【図4】「子ども理解力」「授業構想力」「授業展開力」別の活用状況

● 3年目研修対象者の声

■ 事前・事後の結果から、改善できていない項目について協議し、改善していくためのアドバイスや資料をいただいた。また、表を基に自分の課題が明確になるので、学期ごとに確認し、自身の授業改善に生かしている。

■ 子どもと正直な気持ちで正面から向き合うことを教えていただいた。この3年間で子どもと本気で向き合い、子ども理解ができるようになったと思う。子どもをしっかり観察し、「個々のよさ」を見付け、常にメモを取ることが習慣になった。

■ 自分の強みや弱みを知ることができた。弱点に関してどのように改善していけばよいのか教えていただいた。

■ 研修が終わっても、授業力自己評価表を活用し、項目についてどれくらい達成できているのか振り返りながら、今後も教育活動を行っていきたい。