

令和4年度

教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業

時代の変化等に応じて必要な教師の資質能力の育成に資する

効果的な研修等に関する研究

－教師の資質能力確認・評価モデルに関する研究－

成果報告書

令和5年（2023年）3月

AmtConsulting 合同会社

研究代表者 赤池美紀

本報告書は、文部科学省の教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業委託費による委託業務として、AmtConsulting 合同会社が実施した令和4年度教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業の成果を取りまとめたものです。

従って、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。

目次

1	はじめに	1
1.1	背景	1
1.2	目的	1
1.3	概要	1
2	文献調査	3
2.1	目的	3
2.2	方法と結果	3
3	教員育成指標を基にした仮枠組み構築	5
3.1	自治体が策定した教員育成指標	5
3.2	対象	5
3.3	方法	6
3.4	結果	7
3.4.1	カテゴリ別	7
3.4.2	自治体別	8
3.5	枠組み化に向けた検討	8
3.6	仮枠組み構築	9
4	構築した仮枠組みに対する意向調査の実施	10
4.1	有識者	10
4.1.1	方法	10
4.1.2	結果	11
4.2	小学校教師	11
4.2.1	方法	11
4.2.2	結果	12
5	完成した枠組み	19
6	調査の限界及び今後の課題	21
APPENDIX 1	自治体別用いられた言葉のチャンク数	22
APPENDIX 2	意向調査対象の小学校一覧	23
APPENDIX 3	67 の都道府県・指定都市教育委員会が策定した教員育成指標を統合した 仮枠組み	25
APPENDIX 4	小学校教員の意見を取り入れ完成した枠組み	30
APPENDIX 5	67 の都道府県・指定都市教育委員会が策定した教員育成指標における成長 段階の一覧	36
APPENDIX 6	参考文献	41

1 はじめに

1.1 背景

文部科学省が示す本事業の趣旨は次のとおりである（文部科学省,2022）。教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律（令和4年法律第40号）により、教育委員会による教師の研修履歴の記録の作成と当該履歴を活用した資質向上に関する指導助言等の仕組みが令和5年4月1日から施行され、「新たな教師の学び」の実現が推進されることになる。この新たな教師の学びについて、『「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて審議まとめ』（令和3年11月15日中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会）において、継続的な、個別最適な教師の学びを進める上で必要となる基本的な前提は、変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶという教師の主体的な姿勢であり、教師が主体的な姿勢を維持し続けるためには、適切な目標設定・現状把握の下で、学校管理職等と積極的に対話が行われることが重要であるとされている。また、この対話は、自らの強みや弱み、今後伸ばすべき能力、学校で果たすべき役割等を認識し、必要な学びを俯瞰的かつ客観的に理解することにつながることから、このような学びの実現に向けては、教師が自らの学びについて客観的に把握することや、管理職等が各教師の学びの状況や成果を客観的に把握し適切に評価する必要があるとされている。

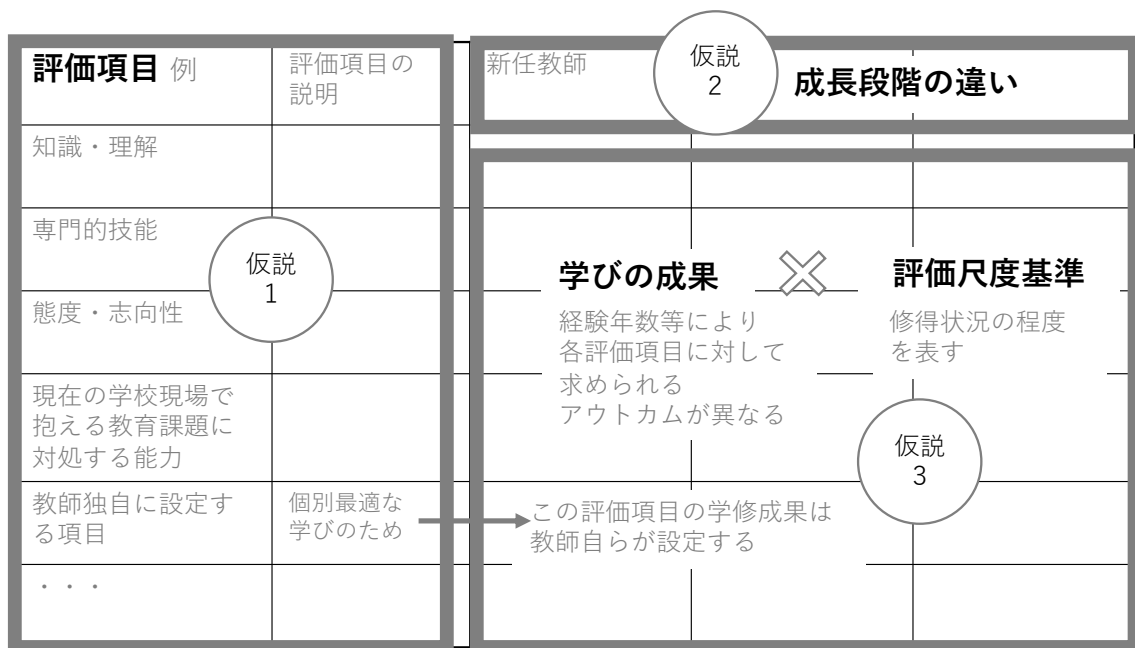
1.2 目的

本調査の目的は、教師の現状の資質能力を的確に確認する仕組みや、研修成果に関する評価項目や成果確認方法等を検討するために、教員の評価作成にむけた評価項目を整理することであった。なお本報告書では、評価項目が整理されたものを「枠組み」と呼ぶこととする。

1.3 概要

本調査の実施期間は、2023年1月12日から2023年3月31日であった。まず始めに文献調査を行い、その結果を基に仮枠組みを構築した。その後、構築した仮枠組みについて有識者及び小学校の教師からご意見を収集し、寄せられたご意見を基に仮枠組みを修正することで、最終的な枠組み整理を目指した。

文献調査を行う前に、3つの仮説を設定した。その仮説とは、教師に対する的確かつ客観的な枠組みは、「評価項目」「成長段階の違い」「学びの成果」「評価尺度基準」の4つの視点から構成されるのである。



【仮説 1】

先行研究等で指摘及び明らかにされてきた教師の資質能力を整理・可視化することにより、それらが左縦軸の「評価項目」となる。

【仮説 2】

立場や経験の違いにより、求められる資質能力には数段階のレベルが存在するであろうことから、上部横軸に「成長段階の違い」を設定する。

【仮説 3】

右下部に各評価項目における学びの成果を、資質能力レベルに応じて設定する。評価者は数段階の評価尺度基準を用いて評価することができるようになる。

文献調査では、先行研究によって示されてきた「評価項目」「成長段階の違い」「学びの成果」「評価尺度基準」とは何かを明らかにすることを目的とした。その

図 1 事前に設定した仮説を基にした枠組みイメージ

後、2回の意向調査を経ることにより、構築した仮枠組みの内容的妥当性を確保した上で、最終的な枠組み構築を目指した。また、構築した枠組みに対して、例えば独立行政法人教職員支援機構が提供する「校内研修シリーズ」など既存の研修が、どの評価項目と紐づくのか事例を示す。

2 文献調査

2.1 目的

文献調査は、先行研究によって示されてきた「評価項目」「成長段階の違い」「学びの成果」「評価尺度基準」とは何かを明らかにすることを目的とした。教師の資質能力を的確かつ客観的に評価する仮枠組み構築のため、高等教育機関及び企業等において研究されてきた科学的知見に基づく文献をシステムティックに調査することで、そこで議論されてきた教員の資質能力に関する要素を特定するための作業を実施した。

2.2 方法と結果

文献調査を基にした仮枠組み構築は、2023年1月12日から1月31日の間に実施した。用いた文献検索データベースは、日本の人文社会学系調査で広く用いられている「J-STAGE」「IRDB」とした。検索式は「(教師 OR 教員) AND (資質能力 OR 力量形成)」とした。また採用する文献の種類は、いずれも査読付きのジャーナル、報告書、紀要論文の3種とし、学会等での報告及び書籍は除外した。調査期間の制約があったことから、その他にもいくつか除外規定を設けた。文献取得方法はデスクトップ調査としたため、デスクトップ上で文献が入手不可能な場合(取り寄せなければならない場合)は除外した。また文献数が膨大になった場合は、構築する枠組みの要素として汎用的でないと思われる教科教育系のジャーナルを除外した。これらの条件を基に検索した結果、全部で2,341件(ア)がヒットした。

表 1 検索式を基にした検索結果

No.	利用したデータベース名	検索式	ヒット件数
1	J-STAGE	教師 AND 資質能力	168
2	J-STAGE	教員 AND 資質能力	256
3	J-STAGE	教師 AND 力量形成	309
4	J-STAGE	教員 AND 力量形成	290
5	IRDB	教師 AND 資質能力	313
6	IRDB	教員 AND 資質能力	616
7	IRDB	教師 AND 力量形成	224
8	IRDB	教員 AND 力量形成	165
合計			(ア) 2,341

次にヒットした 2,341 件（ア）の文献に対して、文献レビュー対象の文献がどれかを特定するため、絞込みを 2 回に分けて実施した。1 回目の絞込みは文献のタイトルのみ着目し、関連がありそうか否かを判断して決定した。その結果、教科教育（ウ）や海外事例（エ）、無関係（オ）そして重複（カ）は除外対象となった。2 回目の絞込みは、1 回目の絞込み結果でレビュー対象となった 598 件（イ）の文献に対して実施した。各文献の本文を略読し、1 件ずつ文献レビューを実施すべき対象であるか、すなわち仮枠組み構築に寄与する文献であるか否かを判断した。その結果、最終的に文献レビュー対象が必要な文献として 290 件（キ）を絞り込んだ。

表 2 除外規定を基に絞り込んだ結果

<注>表 2 で用いた No. は、表 1 で用いた No. と同一であることを意味している。例えば表 2 の No.1 は、J-STAGE で検索式「教師 AND 資質能力」を用いて検索した結果である。

No.	ヒット 件数	絞込み 1 回目					絞込み 2 回目	
		レビ ュー 対象	除外 教科教育	除外 海外事例	無関 係	重複	レビ ュー 対象	除外 無関係
1	168	40	3	7	118	0	22	18
2	256	18	10	3	122	103	13	5
3	309	40	12	5	190	62	30	9
4	290	1	0	0	26	262	0	0
5	313	142	51	19	100	1	53	90
6	616	230	73	19	138	156	110	120
7	224	86	51	11	62	14	47	39
8	165	41	17	4	25	78	15	28
合 計	(ア) 2,341	(イ) 598	(ウ) 217	(エ) 68	(オ) 781	(カ) 676	(キ) 290	(ク) 309

なおデータベースを用いたシステマティックな文献絞込みだけでなく、それ以外に重要だと思われる文献は手動で加えた。例えば、2022 年 10 月中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会から出された中間まとめや、平成 28 年 11 月教育公務員特例法改定に伴い、効率の小学校等の校長及び教員の任命権者に資質向上の関する指標の策定が義務付けられた背景を基に 67 自治体（47 都道府県

教育委員会、20 指定都市教育委員会）が策定した教員育成指標、各自治体が策定した教員育成指標に対して共通性と独自性を明らかにすることで課題を検討した大杉（2020）などである。

それら文献を読み込んだ結果、最終的に現在 67 自治体が公開している教員育成指標に対してテキスト分析を行うことで、教員の資質能力を測定する評価項目が何かを整理することができると判断した。

3 教員育成指標を基にした仮枠組み構築

3.1 自治体が策定した教員育成指標

本調査で構築する枠組みの基盤となるのが、文献調査によって明らかとなった 67 の都道府県・指定都市教育委員会（以下、自治体）が策定した教員育成指標である。

平成 28 年 11 月教育公務員特例法の改正（教育公務員特例法等の一部を改正する法律（平成 28 年法律第 87 号）及び平成 29 年 4 月教育公務員特例法等の一部を改正する法律（平成趣旨 28 年法律第 87 号）により、全国すべての教育委員会は今日まで教員育成指標を策定し、教員の資質能力向上に向けた取り組みを実施してきた。なお自治体による策定にあたっては、中央教育審議会答申や教育公務員特例法の改正を根拠としていたが、12 の自治体においては、自治体独自が策定した指針等も拠り所として教員育成指標を策定していた。その自治体とは、岩手県、宮城県、東京都、神奈川県、富山県、長野県、愛知県、岡山県、岡山市、広島市、香川県、宮崎県であった。

3.2 対象

文献調査をする過程で気づき、また大杉（2015）でも指摘されていたことだが、教員に求められる資質能力を検討する上で整理しておくべき前提事項は、誰を対象とした教育現場でその資質能力は求められているのかである。その対象とは、①幼児・児童・生徒、②教員養成課程で学ぶ学生、③教員の資質能力のさらなる拡大を目的としたファカルティ・ディベロップメント（FD）で学ぶ教員、④校長や教頭、副校長など学校全体をマネジメントする教員である。また①の幼児・児童・生徒を対象とした教員には、教員免許状による職務内容の違いが一部ある。幼児・児童・生徒に関わる教員免許状には、教員免許状（普通免許状、特別免許状、臨時免許状）の他に、養護教諭の免許状、栄養教諭の免許状、特別支援学校教諭の免許状、幼稚園教諭免許状、保育士資格がある。これら異なる免許や資格に求められる資質能力は、当然違いがあるだろう。どの教員を対象とした枠組みとするのかを検討する上で参考とした文章は、

令和4年8月31日「改正教育公務員特例法に基づく公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針の改正等について（通知）」の中で公示された「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針の改正（令和4年文部科学省告示第115号）」である。その指針によると、対象となる公立の小学校等と教員等の範囲は、図2のとおりである。

本事業における調査期間は2ヶ月程度と短期であったため、実現可能性を考慮した結果、図2に示した教員の中から範囲を限定した。また範囲を限定した理由は他にもある。

評価項目を特定する基となる教員育成指標は、自治体によっては学校種を分離して設定しているところもあれば、幼稚園から高校までの教員に対して一つの教員育成指標を設定しているところもある。つまり学校種が分離可能なものと不可能なものが混在している事実が認められた。したがって本調査では、学校種を小学校の1つに限定することで、特定の共通項を見出すことができると考えた。

以上のことから、小学校の教諭を対象とした枠組み構築を目指すこととした。

3.3 方法

2022年10月5日中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会の中間まとめでは、教師に求められる資質能力は、①教職に必要な素養、②学習指導、③生徒指導、④特別な配慮や支援を必要とする子供への対応、⑤ICTや情報・教育データの利活用の5項目に再整理された。

テキスト分析によって明らかとなった教師に求められる資質能力を概念化し、枠組みを構築するのが、本調査研究の最終目標であった。そのため、まず始めに67自治体が策定した教員育成指標で用いられた文言を観点ごとに整理する作業を実施した。

公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針（文部科学省、令和4年8月）では、67自治体が定める指標を5つの柱として整理した。それが①教職に必要な素養、②学習指導、③生徒指導、④特別な配慮や支援を必要とする子供への対応、⑤ICTや情報・教育データの利活用である。本調査では、67自治体がこれまで策定あるいは改定した教員育成指標に対して、この5つの柱及び⑥学級運営、⑦学校運営/連携・協働を加え、全部で7つの観点から分類し、一覧とし

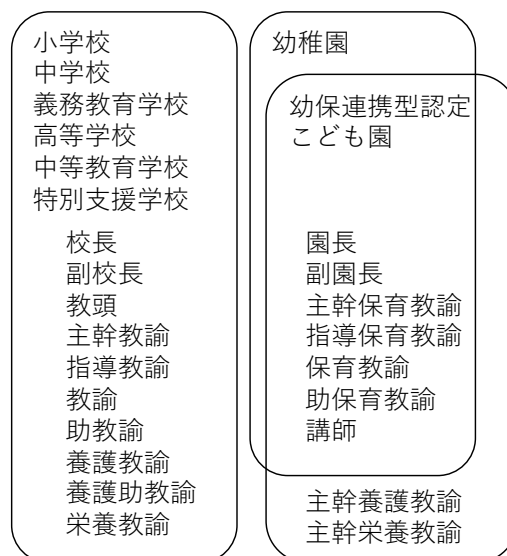


図2 学校種と教員等の範囲

て整理を試みた。⑥と⑦を加えた理由は、多くの自治体はその項目を設定していたためである。

7つの観点から分類する具体的方法は、出現した単語を一つのチャンク（塊）として捉え、そのチャンクごとに分割をするものであった。単語一つずつを拾うのではなく、例えば「校務分掌への取組」や「教科等についての専門性」「特別支援教育の推進」といったように、出現した単語を一つのチャンク（塊）としてカウント・分類した。なお「教職に対する情熱と誇り」のように、一つのチャンクの中に複数の要素が存在することがあった。この場合、情熱と誇りは単語の意味の持つ性質が異なると考えたため「教職に対する情熱」と「教職に対する誇り」の二つに分割したうえで分類・配置した。もし混在する複数の要素がいずれも類義語に近いものであったと判断した場合は、一つのチャンクとして分類・カウントした。このように作業者の解釈により分類結果が異なることが予想されたため、作業開始時に作業員2名と一緒にキャリブレーションを実施し、同等の結果となるよう認識合わせを図った。また作業途中で疑義が生じた場合は、相互に確認を取り合い検討のうえ最終的な結論を導いた。

3.4 結果

3.4.1 カテゴリー別

定量的な結果は、次のとおりである。67自治体が策定した教員育成指標の評価項目として用いられている言葉のチャンクは全部で1,095件であった。その内訳は、①教職に必要な素養 297件（27.1%）、②学習指導 248件（22.6%）、③生徒指導 129件（11.8%）、④特別な配慮や支援を必要とする子供への対応 67件（6.1%）、⑤ICTや情報・教育データの利活用 30件（2.7%）、⑥学級運営 58件（5.3%）、⑦学校運営/連携・協働 266件（24.3%）であった。

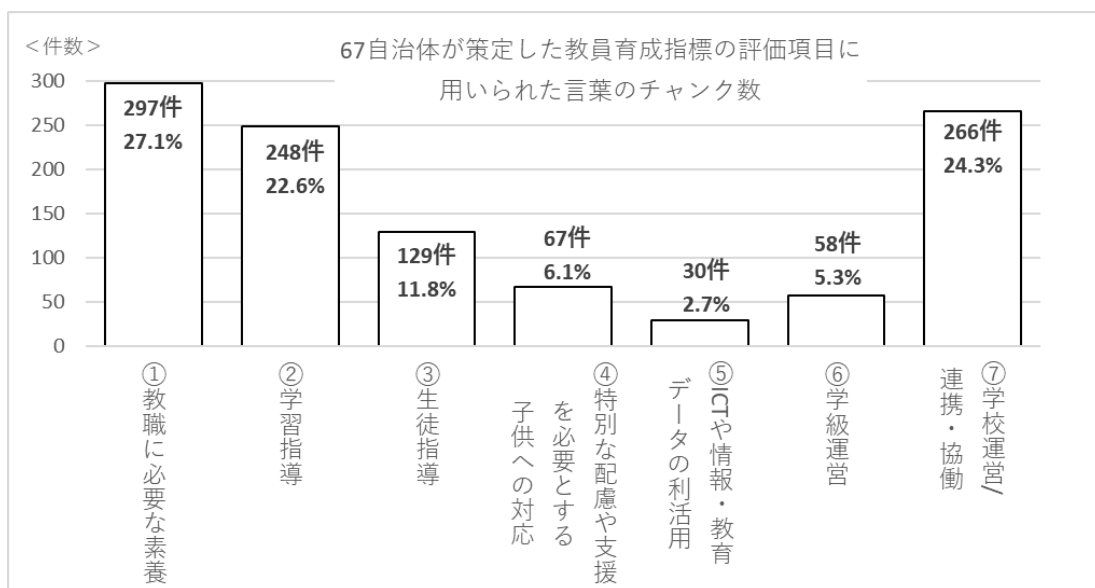


図 3 67自治体が策定した教員育成指標の評価項目に用いられた言葉のチャンク数

3.4.2 自治体別

下図は、67自治体が用いた言葉のチャンク数をグラフ化したものである（数値と自治体名の詳細については APPENDIX 1 参照）。最大値は京都府の 36 件、最小値は仙台市の 3 件、全体平均値 16.34 件、中央値及び最頻値は 16 件であった。なお先に触れた 12 の自治体は、独自に策定した指針等も拠り所として教員育成指標を策定していたが、それらの自治体が他の自治体と比較した場合、言葉のチャンク数に特徴がみられるかも検討した。その結果、最多は全自治体上位 9 番目東京の 24 件、最小は全自治体下位 4 番目宮城県の 8 件を範囲として全体にばらついており、チャンク数に対する自治体独自の指針等の影響はないと考えられる。

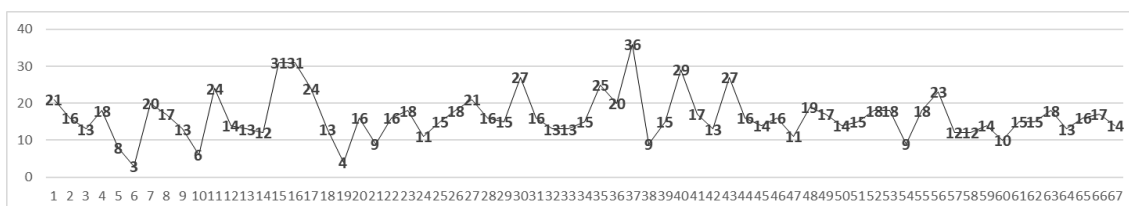


図 4 自治体別用いられた言葉のチャンク数

横軸の数字は、APPENDIX 1 に示した自治体 No.と一致する。

3.5 枠組み化に向けた検討

次に整理した言葉のチャンクを、意味が類似あるいは近似するもの同士を 1 つに分類（グルーピング）する作業を実施した。この作業も作業者 2 名相互に確認を取り合い、検討のうえ最終的な結論を導いた。

67 自治体が策定した教員育成指標の「①教職に必要な素養」には、例えば「倫理観」「自主的に学び続ける姿勢」「教育への高い情熱」など 297 の項目があった。全項目 1,095 件に占める「①教職に必要な素養」の割合は 27.1%であり、5 つの柱の中で最多となった。この 300 程度の項目を要約しながら概念化を図るため、どのような文言を用いるのが適切なのかを検討した。例えば、「倫理観」や「規範意識」、「服務規律の遵守」、「人権意識」、「教育/教職に対する使命感」といった自治体により策定された「①教職に必要な素養」に関わる項目は、どのような概念によって内包・要約することができるのだろうか。

そこで我々は、これまで教員の資質能力について議論された文献を調査した。

平成 9 年教育職員養成審議会第一次答申等では、子どもたちに「生きる力」を育む観点から今後特に求められる資質能力として、①いつの時代にも求められる資質能力（教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、これらを基盤とした実践的指導力等）、②地球的視野に立って行動するための資質能力（地球、国家、人間等に関する適切な理解、豊かな人間性、国際社会で必要とされる基本的資質能力）、③変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力（課題探求能力等）に関わ

るもの、人間関係に関わるもの、社会の変化に適応するための知識及び技術)、④教員の職務から必然的に求められる資質能力(幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解、教職に対する愛着、誇り、一体感、教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度)を挙げている。

平成17年10月26日中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する」の答申においては、優れた教師の条件として、①教職に対する強い情熱(教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感、常に学び続ける向上心など)、②教育の専門家としての確かな力量(子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級作りの力、学習指導・授業作りの力、教材解釈の力など)、③総合的な人間力(豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質、教職員全体と同僚としての協力)を掲げている。

平成29(2017)年に改訂された小学校の学習指導要領によると、資質・能力とは、①知識及び技能、②思考力・判断力・表現力等、③学びに向かう力・人間性等とされる。

教員育成指標枠組みの開発を行った磯部(2018)は、教職の素養に関する資質・能力を、①社会人に求められる基礎的な能力(法令順守、事務処理能力)、②教育公務員の使命と責任(使命感と情熱)の2つに大別した。

我々はこれら文献によって示された「①教職に必要な素養」に関する定義を借用あるいは参照し、最終的に次のように整理した。なおこの分類は、後述する有識者への意向調査結果を踏まえ、最終的に削除している。

- 1) 志向性(intentionality)、2) 姿勢・態度(Attitudes)、3) 知識(Knowledges)、4) 能力(Skills)、5) 信念(Beliefs)、6) 心・感情(Minds・Emotions)

3.6 仮枠組み構築

完成した仮枠組みの詳細はAPPENDIX 3に示した。仮枠組みの縦軸は評価項目であり、7つの観点から合計74行に渡りトピックスを記述した。

仮枠組み構築における残された課題として、場依存の問題が指摘できる。例えば②学習指導のなかに「集団に対する指導力」があるが、集団を対象とした指導は「学級運営」という観点からも述べることができる。また例えば「⑦学校運営/連携・協働」に分類した「新たな・様々な課題への理解・対応」は、場合によっては「④特別な配慮や支援を要する子供への対応」あるいは「⑥学級運営」に関わる課題かもしれない。つまり、該当する行為・行動・アクションは、どのような場(シーン)で行われるかにより、分類する観点が異なることになる。本調査を開始する時点での仮説は、先行研究等で指摘及び明らかにされてきた資質能力を整理・可視化することにより、それらが左縦軸の「評価項目」となるとした。しかし仮枠組みとして完成したもの

は、当初想定していた明確に分割された評価項目ではなく、場（シーン）に依存するという課題が残されたものとなった。しかし一方で、このような見方もある。教育委員会によって策定された教員育成指標は、最終的には各学校が策定した目標や計画等を考慮して、一人一人教員の評価項目としてより具体化される。そのため、我々が構築を試みる枠組みは、評価項目ごとに語彙が列挙された一覧としての存在にとどめておくのがよいのではないだろうか。エクセルで作成しているため、列挙された文言が互いに独立しているような印象を与えるかもしれないが、実際にはそれらの語彙は明確に切り分けすることはできず、ゆるやかに互いが影響しあうような関係性となっている。

このような考えのもと、成長段階も段階別に具体的な能力記述は行わない方がよいと考えた。なぜならば、先にふれた評価項目のグルーピングに場依存の問題による文言の流動性が残されているためであり、また「成長段階」は自治体により段階の数にばらつきがあるためである。

このように構築した仮枠組みにおける課題については、有識者からご意見を頂戴することで解決のための検討を進めることとした。

4 構築した仮枠組みに対する意向調査の実施

4.1 有識者

4.1.1 方法

2023年2月22日3名の有識者へ、作成した仮枠組みに対するご意見を伺うための意向調査を一人ずつ実施した。有識者3名は以下の通りである（順不同）。

- 秋田喜代美教授（学習院大学）
- 姫野完治教授（北海道教育大学）
- 磯部年晃副校長（筑紫野市立二日市東小学校）

意向調査は1時間程度のオンライン会議形式により、事前に配布・ご検討いただいた資料を基に、次の観点を口頭で確認した。

- 取りまとめた評価項目は網羅した内容になっているか
- 取りまとめた評価項目に記載された内容に、不適切あるいは統合するなど修正をした方がよい部分はあるか
- 場依存の問題に対して、どのような対応が考えられるか
- 各評価項目に対する到達度は教師の成長段階により異なるが、成長段階ごとの到達度に関する能力記述はせず、6段階という表示のみ記述する方法に問題はないか
- その他、気になった点

4.1.2 結果

その結果、まとめたご指摘事項は次の通りである。またご指摘を受け、仮枠組みやアンケートのフェイスシート、対象校の一部を変更した。

<仮枠組みについて>

- 7つの柱の直下でカテゴライズした名称は、A・Bという名称へ変更する
- 意味合いが近いもの同士を近くに配置する（柱の名称・重要度・優先度・慣習で用いられる語順等を考慮する）

<小学校教師へのアンケート調査について>

- 北海道エリアは、中核都市（旭川、網走、釧路、函館）、日高の中から1～2校加える
- 単独の小学校だけではなく、義務教育学校の小学校を入れる（独自の視点があるかもしれないため）
- 人口が集中しているところを増やし、逆は減らす
 - 中心部 13→18（うち義務教育学校2）
 - 島 8→6
 - 山間部 14→12（うち義務教育学校2）
- 回答者の属性設定は、教職経験・勤務校の経験年数・免許状の種類をとると良い

<その他>

- 教育委員会や文科省で決められた研修だけではなく、半数以上の先生は自主的に研修に参加したりしている。そういった点も評価されるとよい

なお、全国の指標を体系的に整理している点について、いずれの有識者から評価をいただいた。

67の都道府県・指定都市教育委員会が策定した教員育成指標を統合し、かつ有識者からのフィードバックを受けて完成した仮枠組みを、APPENDIX 3に示した。当該データはエクセルとしてダウンロード可能である。

4.2 小学校教師

4.2.1 方法

2023年3月1日（水）から17日（金）まで、小学校及び義務教育学校に対する意向調査を実施した。その目的は、構築した仮枠組みにおいて、現場の教師が置かれている環境や状況にも対応できる評価の視点に不足がないかを確認することであった。そのため、「評価を受ける立場にある先生」と「評価をする立場にある先生」の2つの視点からご意見を収集した。

実施した小学校は36校とした。選定方法は、まず始めに36校の枠を7つの地域（北海道、東北、関東、中部、関西、中国・四国、九州・沖縄）ごとに割り振った。

次に地域ごとに都道府県を割り振った。その基準は、全 67 自治体の教員育成指標を収集する過程で明らかとなったことだが、各自治体がホームページに掲載している教員育成指標に関する情報の掲載量がより充実している自治体を優先的に配置した。最後に小学校の立地環境を「中心部、山間部、島」の 3 区分とした上で、地図上で位置を確認しながら偏りがないう任意で小学校を選んだ。さらに有識者からのご指摘事項を反映した。その結果は、「APPENDIX 2 意向調査対象の小学校一覧」で確認できる。

小学校への依頼方法は、まず始めに小学校へメールあるいは電話で依頼した。その結果、当該小学校を管轄する市区町村あるいは都道府県の教育委員会へ文部科学省の依頼文とともに改めて依頼することもあった。

アンケートの実施方法は、Google Forms を利用したオンラインアンケートであった。

4.2.2 結果

「評価を受ける立場にある先生」に対するアンケート回収状況は、回収件数 20 件、回収率 69.0%であった。「評価をする立場にある先生」に対するアンケート回収状況は、回収件数 23 件、回収率 79.3%であった。なお回収率は、アンケートを依頼したが、依頼時の時点で協力不可と回答した小学校 7 校を除外して算出した。

回答した教師の属性は次のとおりである。

教職経験年数	評価を受ける 評価をする	
	立場にある先生	立場にある先生
1年目		
2年目		
3年目		
4年目	2	
5年目		
6年目	1	
7年目		
8年目		
9年目	2	
10年目	1	
11~14年目	4	1
15~19年目	4	2
20~24年目	2	3
25~29年目	2	4
30~34年目	2	8
35年以上		5
合計人数	20	23

現在の勤務校 経験年数	評価を受ける 評価をする	
	立場にある先生	立場にある先生
1年目	6	13
2年目	3	2
3年目	6	6
4年目	2	
5年目	2	1
6年目	1	
7年目		
8年目		1
合計人数	20	23

取得された教員 免許状の種類	評価を受ける 立場にある先生	評価をする 立場にある先生
専修, 一種		5
専修, 一種, 二種	1	
一種	15	11
一種, 二種	3	6
二種	1	1
合計人数	20	23

評価する立場における経験年数	人数
1年目	5
2年目	2
3年目	5
5年目	2
6年目	2
7年目	2
10年目	2
11~14年目	2
15~19年目	1
合計人数	23

次にアンケートにより小学校教師から寄せられた各項目に対するご意見をまとめた。質問項目は1設である。「評価を受ける立場にある先生」に対する質問は、「評価する視点のなかに、あなたの取り組みが十分反映されないことを教えてください。どのような視点があれば、あなたの現状を反映し、それを評価することが可能となるでしょうか？評価視点あるいは評価項目として新設した方がいいことは何でしょうか？」であった。「評価をする立場にある先生」に対する質問は、「実際に存在する部下（小学校の先生）3名程度に対して評価を行う場面を想像してください。①から⑦に記載された評価の視点では、部下の取り組みが十分反映されないことはなんでしょうか？どのような視点があれば、部下の現状を反映し、それを評価することが可能となるでしょうか？評価視点あるいは評価項目として新設した方がいいことは何でしょうか？」

① 教職に必要な素質について

- 先見性：児童が社会に出た時に求められる人材像を持てているか
- 持続可能性・費用対効果を考え、未来の教育を見据えた業務提案・改善力
- 社交性
- ⑦と同じ意味となるが、協調性と協調力、貢献性と貢献力とすると、①でも「学校づくりを担う一員としての協調性」に加えて「貢献性」を入れたい
- 傾聴力
- フォロワーシップ、チーム（個人）を支えようとする思いや行動
- 忍耐力
- 小さなことに対して悩みすぎないポジティブシンキングな姿勢
- 事象・事案への即応力
- 教職員集団への順応性
- 困りごとに寄り添う力
- 教師の公正公平な児童に対する愛情と人間的魅力
- 心情への共感力と想像力（児童・保護者の双方）
- 確固たる信念と柔軟な対応力のバランス
- 業務改善への意欲・取り組み

② 学習指導について

- 児童生徒の学習成果や総括的評価、評定に対する視点
- 児童生徒のパフォーマンス評価を定量的に分析するツールを使いこなす力
- 家庭学習の内容充実と習慣化
- ファシリテーション能力
- 授業の終始の区切りや学習用具の準備など、学習中の規律や学習習慣の定着促進
- 児童の考えを引き出す（深める）発問の工夫
- 児童の学びが生きる板書の工夫や構成
- 子供が「分かった」「楽しい」と思えるような話術
- 新たな学習内容への興味・関心・姿勢
- 自身の指導（授業力）を客観的に見る力、児童生徒の実態に合っているかの判断力

③ 生徒指導について

- LGBT 教育
- 障害理解教育の指導力
- 生徒指導事案解決までの記録・指導・対応の流れ等（組織的な対応）

- 持続可能な開発のための教育（ESD）実施
- 失敗から立ち直る力を育成する指導力やカウンセリング力
- 児童生徒が互いの失敗を許容できる風土づくり
- 保護者理解
- 児童の内面的理解
- 突発的問題への対応能力
- 問題の状況分析力・判断力
- 健全な生活態度の育成
- 体力を高める指導
- 児童の健康教育（保健）に関する知識や指導力（心身の発達・生活習慣・喫緊の健康課題）
- 生徒指導的な課題を周囲の同僚（上司を含め）に相談する自己開示力
- コミュニケーション力：保護者面談などで、児童のよりよい成長のために何をどのように伝えていくのかを伝えられているか
- 社会参画意識を育てる力

④ 特別な配慮や支援を要する子供への対応について

- 専門的な知識に基づいた保護者折衝力/保護者へ理解を求める折衝能力
- 対象児童生徒・保護者との信頼関係の構築力
- 保護者との連携・協力・支援・共通理解
- 児童・保護者に対する共感力・説得力・想像力・説明力
- 保護者との円滑なコミュニケーション
- 特別支援学級と交流学級との連携（組織的対応）
- 就学・進学に係る適切な移行支援体制の構築
- 他の支援機関との連携による年度を跨いだ長期的支援のコーディネート
- 医療、専門機関との情報共有と連携する力
- 教育委員会/児童相談所/子ども家庭相談コーナー/警察など関係機関との連携・推進の積極的活動
- 虐待/貧困/ヤングケアラーへの対応・対策
- 共生社会に対する具体イメージの保持/共有
- 「特別な配慮や支援を要する子供への対応」に関する研修会などの参加
- 特別支援教室の弾力的運用の立案と運営
- 学びの場のコーディネート
- 適切なアセスメントと個別の指導計画の立案能力
- 近隣校の現状として、特別支援の免許状を持つ特別支援学級の担任が少数であることがあげられる。そのため「特別支援教育に関する専門性」を高めること

が必須である。しかし、本校は離島に位置していることや余裕のある時間が少ないため、研修の機会も限定されている。また、専門性を評価する評価者の不足も課題である。教育委員会や教育事務所の担当指導主事による専門性を評価する指標やシステムが整備されれば、評価は可能となると考える（教職経験年数 35 年以上・評価する立場における経験年数 11~14 年目の教師より）

⑤ ICT や情報・教育データの利活用について

- 教育データ活用を、①授業 ②校務 ③児童の学びの蓄積に分けてもらえると評価しやすい。特に③児童の学びの蓄積に関しては、どの学校でも課題になっていると思われるので、より具体的評価項目があるとありがたい
- 個人情報管理
- 著作権の指導・管理
- 校内外における ICT 機器関連の研修参加
- 授業に活用するための ICT 端末の効果的な活用に関わる研修実施
- ICT を用いた業務改善
- デジタルシティズンシップ教育（デジタル市民権）指導
- クラウド活用のリテラシー
- 学校からの情報発信（HP やブログ、メール配信）の改善と継続的運用
- ICT 支援員の適切な活用
- 情報モラルを指導する能力
- 個人情報管理能力
- ICT 活用の先にある教育 DX への理解（ゴール、ステップ）
- ICT に対する苦手意識の克服あるいは克服における前向きな姿勢
- ICT を利活用した授業実績（内容、時数）
- ICT を指導する力
- ICT 活用が効果的かどうかを振返る力（学習指導及び教師の業務において）

⑥ 学級運営について

- 学級経営方針に基づいた成果
- いじめが起きにくい学級・風土づくり
- 自治的な学習集団を育成する力（子供たちの自立を促す指導力）
- 自発的・自治的な集団づくりを指導できる力
- 絆づくり・居場所づくり(の力)
- 学級集団の実態を把握・分析する力（QU 等の活用）
- 人間関係構築にかかる手法の理解（SST など）

- 一人一人の児童の情報（学習面・生活面・家庭環境等）を積極的に収集し、それを生かした支持的風土のある学級経営
- 多様性の価値への理解
- 児童一人一人の良さを生かした活躍の場の設定
- 集団における児童生徒の自己実現
- 即時対応力/優先順位の判断力/突発的な事象・事案への判断力・行動力
- 学級王国にならないよう、他の教師と共に成長していこうとする力（相談・開示等）

⑦ 学校運営/連携・協働について

- 発信力（日々の教育活動を、きちんと保護者や地域に発信しているか/理解してもらっているか）
- 危機管理・予見（人間関係トラブルや事故の予見と防止ができているか）
- 家庭や地域の理解
- 保護者との信頼関係を築くコミュニケーション力、困りごとに寄り添う力
- 学校経営方針に沿った学校運営に対する改善活動
- 他教職員との信頼関係構築力
- 働き方改革に向けた業務改善
- メンター意識の醸成/メンターチームでの貢献
- 学校を支える地域を知ろうとする探求力、地域への興味・関心をもつ等

⑧ その他

- 人目につかない業務（教職経験年数 25~29 年目・評価を受ける立場にある教師より）
- 評価項目が多岐に渡るため、評価者による適切な評価が現実的に可能なのか疑問があります。教職員は児童と同様に一人一人の個性（得手不得手）があり、それぞれのキャラクターを生かして仕事をしています。何を以って「業績」とするかは、そのとき、その学校に求められているミッションや児童生徒の実態によって異なります。各項目から重点的に評価する項目を被評価者と評価者で協議のうえで選択し、個別に設定していくことが重要ではないかと思えます。また管理職（上長）による評価は、小中学校でいうところの通知表のように業務改善への動機付けやモチベーションのアップのための肯定的評価を基本としながら、必要に応じて指導や助言を行う方法がよいと考えています。一方で、実際の給与に反映させるような業績評価に関しては、同僚による評価（グッジョブカードのような評価方法）を用いて収集した定量的なデータを活用するこ

とが、学校全体の業務改善によりプラスに働くのではないかと考えています
(教職経験年数4年目・評価を受ける立場にある教師より)

- 本来学校がすべき必要のないような仕事を担っている仕事、調査や統計等の処理・提出等(教職経験年数25~29年目・評価する立場における経験年数3年目の教師より)
- 学校外での活動(教育研究会、勉強会、協議会等委員、社会活動、ボランティア等)、広報発信力(教職経験年数15~19年目・評価する立場における経験年数5年目の教師より)
- 視点については、本調査で挙げていただいたように多岐にわたる。よって新たな「視点」はない。視点の有無が現状の把握や評価の反映に必要であるということより、「十分な時間の確保」ということが最も重要である。本校の教員の勤務時間は、8時10分~16時40分であり、その内、休憩時間が15時40分~16時25分である。児童は8時10分から登校して多くの学年は15時40分に下校完了となる。この間、教員は児童対応にあたる。教員が授業のない時間もあるが、その時間に授業準備、宿題やテストの丸付け、連絡帳の回答等の保護者対応、校務分掌の作業など、多くの業務にあたる。管理職においても、課題のある児童、保護者・地域及び調査回答の対応など、多岐にわたる業務にあたっている。年間で3,000件を超えるメールを処理し、その内、回答等の対応が必要なメールは500件を超えている。メール以外でも文書送付等による調査物は少なくない。評価者と被評価者、それぞれが対面できる時間は前述のとおりわずかしかない。その中で、授業観察や校務分掌等の取組をみとる必要がある。授業において、小学校の場合は、担任は多くの教科を教えており、一つの教科の観察だけで判断するのは難しい。また、観察の後にフィードバックを行う時間を勤務時間内に設定するのも困難である。校務分掌においては、軽重があり、成果の見えにくいものもある。特に本校は過大規模校であることから、一つの分掌の担当が年間を通して担当するわけではなく学期ごとに担当することもある。以上のことから、部下の取り組みを十分に反映するためには、評価者及び被評価者双方の時間の確保が必要である(教職経験年数20~24年目・評価する立場における経験年数3年目の教師より)
- ③に書かれている「総合的な学習の時間・探求型授業の実践力」は、②「学習指導」の中に表記した方がいい

5 完成した枠組み

本調査の目的は、教師の現状の資質能力を的確に確認する仕組みや、研修成果に関する評価項目や成果確認方法等を検討するために、教員の評価作成にむけた評価項目を整理することであった。そのため、67の都道府県・指定都市教育委員会が策定した

教員育成指標を統合し、それを基に有識者及び小学校教員へ意向調査を実施することで、枠組み構築を目指した。最終的に完成した枠組みを、APPENDIX 4 に示した。当該データはエクセルとしてダウンロード可能である。なお「3.6 仮枠組み構築」でも触れたように、枠組みは評価項目ごとに語彙が列挙された一覧となっているが、行列で表示しているため、列挙された文言が互いに独立しているような印象を与えるかもしれない。しかしながら、実際にはそれらの語彙は明確に切り分けすることはできず、ゆるやかに互いが影響しあうような関係性となっている点に注意されたい。

評価項目

仮枠組み構築時にも指摘したことだが、評価項目をどの柱に位置付けるのかについては、場依存の問題がある。つまり、各評価項目に独自のものと、横断的なものが存在する。例えば「①教職に必要な素質」のなかにある「チャレンジ精神」や「積極性」等は、他の柱でも求められる要素である。また例えば「③ 生徒指導」のなかにある「周囲の同僚（上司を含め）に相談する自己開示力」等は、生徒指導のシーンに限定せず、場合によっては「④ 特別な配慮や支援を要する子供への対応」でも「⑦ 学校運営/連携・協働」でも求められる資質能力だと言える。そのため②から⑦の柱を包含する意味で「①教職に必要な素質」のなかに「周囲の同僚（上司を含め）に相談する自己開示力」を入れたほうがいいのかもかもしれない。従って、67 の都道府県・指定都市教育委員会が策定した教員育成指標を統合した際に、便宜的に①から⑦の柱にいずれかに紐付けたが、評価項目として設定する際は、より具体的な目標を記述することでどの柱に分類されるのかを決める必要があるだろう。

評価項目に対する重みづけ

評価項目は全てを同等の重みで扱う方法もあるが、それ以外に、教師が直面している現状を反映したり教師の個性を活かしたりするため、評価項目に対する重みづけを行う方法が考えられる。

成長段階と段階ごとの能力記述

教師の立場や経験の違いにより、求められる資質能力には段階が存在する。この段階のことを、本調査では「成長段階」と呼んだ。仮枠組み構築の際に、各自治体が教師の成長段階をどのように設定したのかをまとめた（APPENDIX 5 参照）。67 の都道府県・指定都市教育委員が設定した成長段階数の平均は 4.4 であり、最大の 6 まで成長段階数を設定した自治体は 5 つ、反対に最小の 3 は 10 自治体であった。

名称のみを一覧にしたため詳細は各自治体が公開している文書を読む必要があるが、それらによると、段階ごとに目安となる教員年数を設定している自治体もあれば、人により成長過程は異なるため年齢を設定していない自治体もあった。また複数

の段階にまたがる表記をしている自治体もある。このように1つの成長段階においてその定義は多様であるため、一概に各段階がどのような能力なのかを整理して示すことはできない。「3.6 仮枠組み構築」でも触れたように本枠組みでは、左縦軸にある評価項目に対して右縦軸には1から6の成長段階を示すのみにとどめた（図5参照）。なお成長段階の表記は紙面上の制約から APPENDIX 3 及び 4 には示していないが、ダウンロード可能なエクセルには表記した。

公立小学校	① 教職に必要な素質 A	成長段階					
		1	2	3	4	5	6
	■ (たくましく) (豊かな) 人間性 (の向上) / 総合的な人間性/人間力/総合的な人間力/人間的魅力/人間理解/修養/広い視野と社会環境への理解/ (幅広い/広い) 教養/視野/識見						
	■ (豊かな) 社会性/社会的常識/一般常識/マナー/礼儀/識見/年齢にふさわしい社会力/社会人として求められる基礎的な能力/ 社交性/教職員集団への順応性						
	■ (変化を恐れない) 積極性/道徳性/寛容性/謙虚さ/謙虚な姿勢/素直さ/教育にひたむき/誠実品位/たくましさ/たくましい精神力/チャレンジ精神/自己啓発/ (授業) 省察力 (自己実現) / 自己省察/自己変革力/自己教育力/ 忍耐力						

図 5 成長段階の表記サンプル

6 調査の限界及び今後の課題

本調査では43名の小学校教師から意見を伺い、その際に得られた評価の視点を、枠組みの中に組み込んだ。よって日本にいる全ての小学校教師の評価の視点を網羅したわけではないため、もし意見を伺う教師の人数が多ければ、新しい評価の視点が存在する可能性がある。従って、本調査の限界はここにある。しかしながら本調査が失敗に終わったとは考えていない。なぜならば、枠組みに示されたように評価の視点は多様である。より重要なことは、今回用いた7つの柱のどこに評価の視点が紐づくのかを明確に位置付けることができれば、バランスの良い評価項目の設定が実現可能であり、あるいは重点的に取り組みたい柱に特化した評価項目の設定が可能になると考えたためである。事実、有識者から寄せられた意見でも、本結果を発展させダイアグラムにして全体の偏りやバランスが見えてくると、研修などに結び付ける可能性があることが指摘されている。強調しておきたいことは、本枠組みを提示することにより均一な教師を作り出すことを意図しているのではなく、評価の視点としてどのような側面があるのかを本枠組みは包括的に示した。

本枠組みを参考に教師の評価項目を決める際は、教師の個性を活かし、また積みたい経験の方向性あるいは喫緊に迫った課題への取り組み等を考慮した上で、どの視点をより重点的に評価するのか重みづけをしながら、目標設定する方法が考えられる。

最後に、本調査によって完成した枠組みは、現時点での枠組みである。よって最新トレンドとして、2022年12月に改定された生徒指導提要に示された視点や、スクール・コンプライアンス、教師の働き方改革の視点等を盛り込むことの必要性が有識者によっても指摘されている。

APPENDIX 1 67 の都道府県・指定都市教育委員会別用いられた言葉のチャンク数

自治体 No.	自治体名	チャンク数			
1	北海道	21	34	名古屋市	15
2	札幌市	16	35	三重県	25
3	青森県	13	36	滋賀県	20
4	岩手県	18	37	京都府	36
5	宮城県	8	38	京都市	9
6	仙台市	3	39	大阪府	15
7	秋田県	20	40	大阪市	29
8	山形県	17	41	堺市	17
9	福島県	13	42	兵庫県	13
10	茨城県	6	43	神戸市	27
11	栃木県	24	44	奈良県	16
12	群馬県	14	45	和歌山県	14
13	埼玉県	13	46	鳥取県	16
14	さいたま市	12	47	島根県	11
15	千葉県	31	48	岡山県	19
16	千葉市	31	49	岡山市	17
17	東京都	24	50	広島県	14
18	神奈川県	13	51	広島市	15
19	川崎市	4	52	山口県	18
20	横浜市	16	53	徳島県	18
21	相模原市	9	54	香川県	9
22	新潟県	16	55	愛媛県	18
23	新潟市	18	56	高知県	23
24	富山県	11	57	福岡県	12
25	石川県	15	58	北九州市	12
26	福井県	18	59	福岡市	14
27	山梨県	21	60	佐賀県	10
28	長野県	16	61	長崎県	15
29	岐阜県	15	62	熊本県	15
30	静岡県	27	63	熊本市	18
31	静岡市	16	64	大分県	13
32	浜松市	13	65	宮崎県	16
33	愛知県	13	66	鹿児島県	17
			67	沖縄県	14

PPENDIX 2 意向調査対象の小学校一覧

No.	地域名	都道府県名	立地条件	学校名
1	北海道	北海道	山間部	日高町立日高小学校
2	北海道	北海道	山間部	津別町立津別小学校
3	北海道	北海道	中心部	旭川市立神楽小学校
4	東北	山形県	山間部	飯豊町立第一小学校
5	東北	青森県	中心部	青森市立千刈小学校
6	東北	岩手県	山間部	八幡平市立田山小学校
7	東北	仙台市	中心部	仙台市立東二番丁小学校
8	東北	秋田県	山間部	北秋田市立大阿仁小学校
9	関東	東京都	中心部	港区立芝浦小学校
10	関東	東京都	中心部	足立区立花畑小学校
11	関東	東京都	島	八丈町立三原小学校
12	関東	神奈川県	中心部	横浜市立みなとみらい本町小学校
13	関東	相模原市	中心部	相模原市立旭小学校
14	関東	茨城県	中心部	水戸市立国田義務教育学校
15	関東	さいたま市	中心部	さいたま市立大宮小学校
16	中部	新潟市	中心部	新潟市立南万代小学校
17	中部	石川県	島	輪島市立三井小学校
18	中部	富山県	山間部	富山市立小見小学校
19	中部	福井県	中心部	福井市旭小学校
20	中部	山梨県	中心部	甲府市立舞鶴小学校
21	中部	静岡県	山間部	静岡市立梅ヶ島小中学校
22	関西	三重県	山間部	津市立みさとの丘学園
23	関西	滋賀県	中心部	大津市立中央小学校
24	関西	京都府	中心部	京都市立九条弘道小学校
25	関西	大阪府	中心部	大阪市立鷺洲小学校
26	関西	兵庫県	中心部	神戸市立義務教育学校港島学園
27	中国・四国	広島県	山間部	竹原市立忠海学園
28	中国・四国	鳥取県	山間部	智頭町立智頭小学校
29	中国・四国	島根県	島	隠岐の島町立五箇小学校
30	中国・四国	徳島県	山間部	上勝町立上勝小学校
31	中国・四国	高知県	中心部	高知市立江ノ口小学校
32	九州・沖縄	北九州市	中心部	北九州市立赤坂小学校
33	九州・沖縄	宮崎県	山間部	諸塚村立諸塚小学校

No.	地域名	都道府県名	立地条件	学校名
34	九州・沖縄	長崎県	島	壱岐市立那賀小学校
35	九州・沖縄	鹿児島県	島	西之表市立古田小学校
36	九州・沖縄	沖縄県	島	与那国町立与那国小学校

APPENDIX 3 67 の都道府県・指定都市教育委員会が策定した教員育成指標を統合した
仮枠組み

本表はエクセルでも作成しており、ダウンロード可能である。なおエクセルには、独立行政法人教職員支援機構が提供している研修を、以下の各評価項目と紐づけた情報も記載した。

① 教職に必要な素質	
A	
■	(たくましく) (豊かな) 人間性 (の向上) /総合的な人間性/人間力/総合的な人間力/人間的魅力/人間理解/修養/広い視野と社会環境への理解/ (幅広い/広い) 教養/視野/識見
■	(豊かな) 社会性/社会的常識/一般常識/マナー/礼儀/識見/年齢にふさわしい社会力/社会人として求められる基礎的な能力
■	(変化を恐れない) 積極性/道徳性/寛容性/謙虚さ/謙虚な姿勢/素直さ/教育にひたむき/誠実品位/たくましさ/たくましい精神力/チャレンジ精神/自己啓発/ (授業) 省察力 (自己実現) /自己省察/自己変革力/自己教育力
B	
■	教育的愛情/子供児童生徒に対する深い愛情/ (教職に対する) (教育への) (高い) 情熱/熱意
■	優しさ/温かいまなざし/温かい心/温かさ/子供への思いやり
■	郷土愛/ふるさとを愛する心
■	人権尊重の精神/人権意識 (の醸成) /確かな人権意識/人権感覚/人権認識/多様性 (ダイバーシティ) の尊重/いじめや差別を許さない確かな人権感覚
■	(教育に対する) (教育者としての) (高い) (崇高な) 使命感/ (社会の一員・教育公務員としての・使命の) 自覚/学校づくりを担う一員としての自覚/ (ふるさとを愛し支える自覚と志/学校及び教職の意義理解/教職に対する) (教員としての) 責任感/責任をもった職務遂行/社会環境や人に対する責任感/職責感/教育公務員の職責
■	法令遵守 (の態度) /法令服務規律の遵守徹底/規範意識/規律指導/児童生徒の規範となるような行動/社会通念や社会人としての規範を意識した行動/ (高い) (確固たる) 倫理観/公正 (な行動) /児童生徒保護者地域の方々への公正公平な対応/コンプライアンス意識/危機管理やコンプライアンス意識の徹底/危機管理能力/情報モラル/体罰等の不祥事根絶
■	(教育・教職・職務に対する) 誇り/教育者としての誇り
C	
■	(学び続ける) 向上心/社会の変化や地域の教育課題に対応し常に学び続ける探究心・向上心・向学心/ (研修に対する) (学び続ける) (教育へのあふれる) (より高い目標にチャレンジする) 意欲/自ら学び続ける意欲探究心/ (自主的に) (教員として) 学び続ける力/主体的な学び/ (課題を追求する創造的) 探求力/新たな課題へ (積極的な) 挑戦/理想の教師像・目指す授業・新たな課題解決に向けた努力/学び続けることの重要性理解
■	(新しい知識や技能を学び続ける) (省察する) 姿勢/真摯に学び続ける姿勢/自らの働き方の振り返り

■	自己啓発/自己の資質や能力の啓発/自己研鑽（力）/研修や研究会への自主的な参加と研鑽
■	自立（心）/自立的/自律心/克己心
■	共感的理解/子供を理解して育てる力/子どもへの共感と理解/確かな子ども理解/確かな共感力
D	
■	専門的知識/優れた知識/確かな専門性/専門職としての知識/教科等（の指導）に関する専門性/教科等や教職に関する専門的な知識（技能）/専門分野に関する豊かな知識/得意分野の保持/教師としての専門性の構築/専門性の追求
■	教職に関する教養/学校教育に関する基礎的知識
■	専門的な技能/研究（能力）/自ら学び続ける意欲と研究能力/専門教科の指導力強化/自己の専門性の向上や指導の改善/専門性を発揮した的確な職務遂行
■	理解力/判断力/決断力/状況判断能力/行動力/実行力/課題対応（能）力/問題・課題解決能力/課題に立ち向かう力/論理的思考力/対応（能）力/広い視野と優れた対応力/（実践的）指導力/気付く力/個に合わせて考える力/生き方を教えることができる
■	協調性/学校づくりを担う一員としての協調性/（高い）（幅広い）（円滑な）コミュニケーション（能力）/良好な人間関係/（高い）対人関係能力/人間関係調整力/他者との協力や関わり/信頼/周囲との信頼関係構築
■	対話/合意形成/合意形成に向けた議論調整・議論促進/各種調整能力
■	リーダーシップ/交渉力/リーダーとしての素養（人材育成力）/指導力
■	想像力/創造力/イノベーション力/柔軟な発想や思考/創造的思考力
■	事務処理能力
■	自己管理（能力）/セルフマネジメント/健康管理/心身の健康
② 学習指導	
■	学習指導要領の理解/学習指導要領等の趣旨の実現/教育課程（の編成・実施/実践）
■	カリキュラム・マネジメント（力）/各学校の特色を生かしたカリキュラムマネジメントの実施/カリキュラム・マネジメントへの対応力
■	（年間を見通した）指導計画（等）の立案・実施/指導計画（Plan）/学習指導の構想/授業設計/授業構想（力）/授業構成/授業企画力/学びの構想/授業計画/授業を計画する力/（授業を）構想する力/本時・単元のねらいに沿った授業構成（計画）・評価計画
■	教材解釈/（児童生徒の興味・関心を引き出す）教材研究/教材分析/教材開発
■	（協働した）授業研究（Check）/研究推進/支持的風土づくり/授業づくり/授業の基本技術/指導技術/指導方法
■	授業展開（力）/（基礎的）授業力/授業実践（Do）/授業実践（力）/実践する力/（確かな）（学習）（教科等）（授業）指導（力）/新たな学びの実践的指導力/教科等に関する高い指導力/確かな学力を育む授業/（関係法令を理解した）学習指導/教科等に関する指導/授業を実施する力/授業展開（力）/指導技能/授業・指導の実践/指導計画等の実施/教育等指導力

■	わかる授業/わかりやすい授業実践/指導技術の工夫/「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実に向けた学習者中心の授業創造/子供のやる気を引出す/子供の意欲を高める/問いを発する子どもの育成/「主体的・対話的で深い学び」の実現/考え表現する学び/話し合う学び/児童生徒が主体的に取り組む授業/めあてを振り返る学び/個別最適な学び
■	学習評価 (Check) /評価する力/学力の定着・向上/学習改善/評価の工夫/授業分析/自身の授業を振り返る姿勢 (分析) /授業評価/授業を評価する力/学習指導の評価/指導 (の積極的) 改善 (力) /指導方法の工夫・改善/授業改善を推進する実行力/主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 (への対応力)
■	複式・少人数指導の充実
③ 生徒指導	
■	児童生徒の実態把握/児童生徒の理解/児童生徒理解に基づいた適切な指導/予防的・開発的な児童生徒指導/生徒指導の意義・理論の理解/生活指導 (力) /個に応じた指導力・支援力/個別の児童生徒への対応力/教育的ニーズに対応した指導/一人ひとりを指導する力/一人一人の能力を高める力/個性の伸長/一人一人のよさや可能性を見抜く力/生徒指導上の諸課題への対応/状況把握力/実態把握/課題解決力/児童生徒の集団指導/生徒指導力/集団に対する指導力・支援力
■	生徒指導・教育相談の基礎的スキル/教育相談力 (カウンセリング) /悩みや思いを共感的に受け止める教育相談/進路指導力/キャリア教育
■	道德性の涵養
■	社会性の伸長/社会的なリテラシーの育成/協働する力の育成
■	郷土 (ふるさと) 教育 (の推進) /地域特色を生かした教育/地域をフィールドにした学びづくり/地域の自然や伝統・文化・環境などに関する知識・理解・発信/復興教育の視点/防災教育/現代的な健康課題/SDGs/オリンピック・パラリンピック教育の推進/未来ビジョン育成力/地域人材育成力
■	生徒等の問題行動への対応/保護者と共に課題を克服する力/組織的な対応/児童生徒との信頼関係構築/児童生徒とのコミュニケーション力/ (多様な) 教育的ニーズに対する指導・対処/学校生活への適応や人格の成長への援助
■	キャリア教育 (生きる力) /キャリア教育の視点・推進/進路指導
■	グローバル化への対応/グローバル人材の育成/グローバル教育/外国語教育/国際理解・多文化共生教育/外国語教育充実への対応力
■	人権教育 (の推進) /道徳教育 (の推進) /道徳・総合的な学習 (探求) の時間・特別活動に関する教育/道徳教育の充実への対応力/人権尊重/人権尊重の視点に立った児童生徒の理解・指導
■	探求型授業の実践力/PBL(Project-Based Learning)
■	自己実現能力の育成
■	基本的な関わり方/人間関係づくり/豊かな人間関係を形成する集団づくり

④ 特別な配慮や支援を要する子供への対応	
■	特別支援教育力/特別支援教育実践力/特別支援教育に対する理解/特別支援教育の推進/特別支援教育の充実への対応力/特別な支援・配慮を必要とする児童生徒への対応・指導（力）・支援（力）/特別な支援を必要とする幼児児童生徒への学習上・生活上の支援/発達支援教育/特別支援教育コーディネーターとの連携等の組織的対応
■	児童生徒理解/理解する力/関わり方/合理的配慮/特別支援教育に関する専門性/学習上又は生活上の困難に応じた指導・支援の工夫
■	多様性への理解/多様性への教育支援/インクルーシブな教育（システム）/障害のある子供たちの多様なニーズの把握・対応/共生社会に向けた多様な教育的ニーズへの対応/教育相談等による教育的ニーズの把握
■	外国人児童生徒への教育/外国人児童生徒等への対応・指導（力）・支援（力）
■	不登校児童生徒への支援/いじめ等の問題行動・不登校等への対応/対策
■	ユニバーサルデザインの視点の共有
⑤ ICT や情報・教育データの利活用	
■	ICT 活用の意義理解/情報モラル
■	ICT 活用（能力）/情報活用（能力）/ICT の効果的な活用/学習改善のための教育データの活用
■	情報教育（の推進）/ICT を用いた指導法（の向上）/情報機器・教材活用//ICT・教育データを活用した生徒指導
■	学校の情報管理
■	様々な教育課題（校務における ICT・教育データ活用）への対応
⑥ 学級運営	
■	学級（HR）経営（力）/学級（HR）経営等に生かす力/組織マネジメント/学級を経営する力/全体への指導/可能性や活躍の場を引き出す学級経営/よさや可能性の伸長に基づく学級・学年経営
■	児童生徒との信頼関係の構築/児童生徒間の人間関係の構築/児童生徒理解/支持的風土づくり
■	集団づくり（の力）/（望ましい）学級づくり/学級づくりについての知識・実践/集団に対する指導・支援/集団指導力/集団を高める力/集団指導の能力/高い集団指導力/子どもの集団づくりを指導できる力/子どもを集団づくりの中でエンパワーできる指導力
■	子どもの成長を見据えた指導力/学校生活への適応や人格の成長への援助
⑦ 学校運営/連携・協働	
■	学校運営/学校経営への参画/経営参加への意欲/経営参画意識/学校運営に関する力/学校運営の持続的な改善/学校組織運営（マネジメント）/運営参画/校務の運営/組織運営力/組織マネジメント/学校を支える力/自身や学校の強み・弱みの理解
■	（組織的・計画的な）教育課程（理解・管理・実践・運用）/学校教育ビジョン（理解・設定・実施・教育の改善）/学校教育目標/地域の教育振興プランの実現

■	組織貢献力/組織や学校経営への貢献/役割と組織を意識して取り組む力/組織的対応力/校務への積極的な参画と役割の遂行/学校組織の理解/学校組織への参画/学校組織の一員としての取組/組織的な取組/校務分掌への取組/校務遂行/(効率的な)業務遂行
■	(学校) 組織マネジメント/チームマネジメント/チーム運営力/協働意識/チーム学校/チームで対応できる力/チームワーク/教職員全体・他者との協力
■	(地域コミュニティの拠点としての) 学校づくり (への参画) /組織・環境づくり/安全・安心な環境づくり/学校内外のネットワークづくり/地域社会との折衝/他の教職員との調整/同僚性の構築/ネットワークを構築する力/家庭・地域とのネットワーク構築力/対人調整/外部との折衝力/組織的・協働的な課題解決能力/協働して取り組むことができる力/家庭・地域とつながる力/地域や保護者への対応力
■	連携(力) (連携先: 保護者、家庭、他者、他の教職員、教職員間、同僚、地域(社会))、地域や社会の多様な組織、外部、関連機関、異校種、多様な人材)
■	協働/協働力/協働性 (協働先: 保護者、家庭、他者、他の教職員、教職員間、同僚、地域(社会))、地域や社会の多様な組織、関連機関、異校種、多様な人材)/保護者・家庭・地域との協力/保護者・地域との取組
■	地域人材資源の活用/地域貢献/コミュニティスクール活用
■	学校安全 (への対応) /学校の安全管理/学校安全に関する事項/日常の教育活動における安全確保/安全対策管理/安全・危機管理/学校安全の意識/危機対応/危機管理(力) /危機に対応できる管理能力/危機管理の知識や視点
■	経営能力/マネジメントする力/組織マネジメント力/業務進捗管理/情報共有/情報収集力/連絡調整力/企画力/PDCA サイクル/ファシリテーション
■	人材育成(力) /人材育成に貢献する力/人材育成への関わり/研修/実践研究/授業研究を生かした校内研修への取組/研修(研究)体制/職能成長/自らの成長/自己研鑽/後輩への指導・助言力/OJTの推進/職場のOJT
■	ワークライフバランス/働き方改革に向けての業務改善/日々の生活の質や教職人生が豊か
■	新たな・様々な課題への理解・対応(社会の変化、自校の喫緊の課題、継続的な業務改善) /社会や子供の変化への柔軟な対応

APPENDIX 4 小学校教員の意見を取り入れ完成した評価項目枠組み

本表はエクセルでも作成しており、ダウンロード可能である。なお**赤太字・斜体**は、小学校教師の意見を取り入れた部分を指している。

① 教職に必要な素質	
A	
■	(たくましく) (豊かな) 人間性 (の向上) /総合的な人間性/人間力/総合的人間力/人間的魅力/人間理解/修養/広い視野と社会環境への理解/ (幅広い/広い) 教養/視野/識見
■	(豊かな) 社会性/社会的常識/一般常識/マナー/礼儀/識見/年齢にふさわしい社会力/社会人として求められる基礎的な能力/ 社交性/教職員集団への順応性
■	(変化を恐れない) 積極性/道徳性/寛容性/謙虚さ/謙虚な姿勢/素直さ/教育にひたむき/誠実品位/たくましさ/たくましい精神力/チャレンジ精神/自己啓発/ (授業) 省察力 (自己実現) /自己省察/自己変革力/自己教育力/ 忍耐力
B	
■	教育的愛情/子供児童生徒に対する深い愛情/ (教職に対する) (教育への) (高い) 情熱/熱意
■	優しさ/温かいまなざし/温かい心/温かさ/子供への思いやり
■	郷土愛/ふるさとを愛する心
■	人権尊重の精神/人権意識 (の醸成) /確かな人権意識/人権感覚/人権認識/多様性 (ダイバーシティ) の尊重/いじめや差別を許さない確かな人権感覚
■	(教育に対する) (教育者としての) (高い) (崇高な) 使命感/ (社会の一員・教育公務員としての・使命の) 自覚/学校づくりを担う一員としての自覚/ (ふるさとを愛し支える自覚と志/学校及び教職の意義理解/教職に対する) (教員としての) 責任感/責任をもった職務遂行/社会環境や人に対する責任感/職責感/教育公務員の職責
■	法令遵守 (の態度) /法令服務規律の遵守徹底/規範意識/規律指導/児童生徒の規範となるような行動/社会通念や社会人としての規範を意識した行動/ (高い) (確固たる) 倫理観/公正 (な行動) /児童生徒保護者地域の方々への公正公平な対応/コンプライアンス意識/危機管理やコンプライアンス意識の徹底/危機管理能力/情報モラル/体罰等の不祥事根絶
■	(教育・教職・職務に対する) 誇り/教育者としての誇り
C	
■	(学び続ける) 向上心/社会の変化や地域の教育課題に対応し常に学び続ける探究心・向上心・向学心/ (研修に対する) (学び続ける) (教育へのあふれる) (より高い目標にチャレンジする) 意欲/自ら学び続ける意欲探究心/ (自主的に) (教員として) 学び続ける力/主体的な学び/ (課題を追求する創造的) 探求力/新たな課題へ (積極的な) 挑戦/理想の教師像・目指す授業・新たな課題解決に向けた努力/学び続けることの重要性理解
■	(新しい知識や技能を学び続ける) (省察する) 姿勢/真摯に学び続ける姿勢/自らの働き方の振り返り/ 小さなことに対して悩みすぎないポジティブシンキングな姿勢

■	自己啓発/自己の資質や能力の啓発/自己研鑽（力）/研修や研究会への自主的な参加と研鑽
■	自立（心）/自立的/自律心/克己心
■	共感的理解/子供を理解して育てる力/子どもへの共感と理解/確かな子ども理解/確かな共感力/ 困りごとに寄り添う力/児童・保護者双方の心情への共感力と想像力
D	
■	専門的知識/優れた知識/確かな専門性/専門職としての知識/教科等（の指導）に関する専門性/教科等や教職に関する専門的な知識（技能）/専門分野に関する豊かな知識/得意分野の保持/教師としての専門性の構築/専門性の追求
■	教職に関する教養/学校教育に関する基礎的知識
■	専門的な技能/研究（能力）/自ら学び続ける意欲と研究能力/専門教科の指導力強化/自己の専門性の向上や指導の改善/専門性を発揮した的確な職務遂行
■	理解力/判断力/決断力/状況判断能力/行動力/実行力/課題対応（能）力/問題・課題解決能力/課題に立ち向かう力/論理的思考力/対応（能）力/広い視野と優れた対応力/（実践的）指導力/気付き力/個に合わせて考える力/生き方を教えることができる/ 確固たる信念と柔軟な対応力のバランス
■	協調性/学校づくりを担う一員としての協調性・ 貢献性 /（高い）（幅広い）（円滑な）コミュニケーション（能力）/良好な人間関係/（高い）対人関係能力/人間関係調整力/他者との協力や関わり/信頼/周囲との信頼関係構築/ 傾聴力
■	対話/合意形成/合意形成に向けた議論調整・議論促進/各種調整能力/ 事象・事案への即応力
■	リーダーシップ/交渉力/リーダーとしての素養（人材育成力）/指導力/ フォロワーシップ/チーム（個人）を支えようとする思いや行動
■	想像力/創造力/イノベーション力/柔軟な発想や思考/創造的思考力
■	事務処理能力/ 持続可能性あるいは費用対効果を考えた業務提案・改善力・意欲
■	自己管理（能力）/セルフマネジメント/健康管理/心身の健康
② 学習指導	
■	学習指導要領の理解/学習指導要領等の趣旨の実現/教育課程（の編成・実施/実践）/ 新たな学習内容への興味・関心・姿勢
■	カリキュラム・マネジメント（力）/各学校の特色を生かしたカリキュラムマネジメントの実施/カリキュラム・マネジメントへの対応力
■	（年間を見通した）指導計画（等）の立案・実施/指導計画（Plan）/学習指導の構想/授業設計/授業構想（力）/授業構成/授業企画力/学びの構想/授業計画/授業を計画する力/（授業を）構想する力/本時・単元のねらいに沿った授業構成（計画）・評価計画
■	児童生徒の学習成果や総括的評価/評定に対する視点/児童生徒のパフォーマンス評価を定量的に分析するツールを使いこなす力
■	教材解釈/（児童生徒の興味・関心を引き出す）教材研究/教材分析/教材開発

■	(協働した) 授業研究 (Check) / 研究推進/ 支持的風土づくり/ 授業づくり/ 授業の基本技術/ 指導技術/ 指導方法
■	授業展開 (力) / (基礎的) 授業力/ 授業実践 (Do) / 授業実践 (力) / 実践する力/ (確かな) (学習) (教科等) (授業) 指導 (力) / 新たな学びの実践的指導力/ 教科等に関する高い指導力/ 確かな学力を育む授業/ (関係法令を理解した) 学習指導/ 教科等に関する指導/ 授業を実施する力/ 授業展開 (力) / 指導技能/ 授業・指導の実践/ 指導計画等の実施/ 教育等指導力/ ファシリテーション力
■	わかる授業/ わかりやすい授業実践/ 指導技術の工夫/ 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実に向けた学習者中心の授業創造/ 子供のやる気を引出す/ 子供の意欲を高める/ 問いを発する子どもの育成/ 児童の考えを引き出す (深める) 発問の工夫/ 子供が「分かった」「楽しい」と思えるような話術 / 「主体的・対話的で深い学び」の実現/ 考え表現する学び/ 話し合う学び/ 児童生徒が主体的に取り組む授業/ めあてを振り返る学び/ 個別最適な学び/ 児童の学びが生きる板書の工夫や構成 / 探求型授業の実践力/ PBL (Project-Based Learning)
■	道徳・総合的な学習 (探求) の時間・特別活動に関する教育/ 体力を高める指導/ 児童の健康教育 (保健) に関する知識や指導力 (心身の発達・生活習慣・喫緊の健康課題)
■	学習評価 (Check) / 評価する力/ 学力の定着・向上/ 学習改善/ 評価の工夫/ 授業分析/ 自身の授業を振り返る姿勢 (分析) / 授業評価/ 授業を評価する力/ 学習指導の評価/ 指導 (の積極的) 改善 (力) / 指導方法の工夫・改善/ 授業改善を推進する実行力/ 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 (への対応力) / 自身の指導 (授業力) を客観的に見る力/ 児童生徒の実態に合っているかの判断力
■	複式・少人数指導の充実/ 家庭学習の内容充実と習慣化/ 授業の終始の区切りや学習用具の準備など、学習中の規律や学習習慣の定着促進
③ 生徒指導	
■	児童生徒の実態把握/ 児童生徒・ 保護者の (内面) 理解 / 児童生徒理解に基づいた適切な指導/ 予防的・開発的な児童生徒指導/ 生徒指導の意義・理論の理解/ 生活指導 (力) / 個に応じた指導力・支援力/ 個別の児童生徒への対応力/ 教育的ニーズに対応した指導/ 一人ひとりを指導する力/ 一人一人の能力を高める力/ 個性の伸長/ 一人一人のよさや可能性を見抜く力/ 生徒指導上の諸課題への対応/ 状況把握力/ 実態把握/ 課題解決力/ 児童生徒の集団指導/ 生徒指導力/ 集団に対する指導力・支援力/ 生徒指導事案解決までの記録・指導・対応等における組織的対応の実施/ 生徒指導的な課題を周囲の同僚 (上司を含め) に相談する自己開示力
■	生徒指導・教育相談の基礎的スキル/ 教育相談力 (カウンセリング) / 悩みや思いを共感的に受け止める教育相談/ 進路指導力/ キャリア教育/ 失敗から立ち直る力を育成する指導力やカウンセリング力
	生徒等の問題行動への対応/ 突発的問題への対応能力/ 問題の状況分析力・判断力 / 保護者と共に課題を克服する力/ 組織的な対応/ 児童生徒との信頼関係構築/ 児童生徒・ 保護者 とのコミュニケーション力/ (多様な) 教育的ニーズに対する指導・対処/ 学校生活への適応や人格の成長への援助

	<p>■ 郷土（ふるさと）教育（の推進）/地域特色を生かした教育/地域をフィールドにした学びづくり/地域の自然や伝統・文化・環境などに関する知識・理解・発信/復興教育の視点/防災教育/現代的な健康課題/SDGs/オリンピック・パラリンピック教育の推進/未来ビジョン育成力/地域人材育成力/社会参画意識を育てる力/LGBT教育/持続可能な開発のための教育（ESD）実施/児童生徒が互いの失敗を許容できる風土づくり/障害理解教育の指導力</p> <p>■ キャリア教育（生きる力）/キャリア教育の視点・推進/自己実現能力の育成/進路指導/グローバル化への対応/グローバル人材の育成/グローバル教育/外国語教育/国際理解・多文化共生教育/外国語教育充実への対応力</p> <p>■ 道徳性の涵養/人権教育（の推進）/道徳教育（の推進）/道徳教育の充実への対応力/人権尊重/人権尊重の視点に立った児童生徒の理解・指導/社会性の伸長/社会的なリテラシーの育成/協働する力の育成/基本的な関わり方/人間関係づくり/豊かな人間関係を形成する集団づくり/健全な生活態度の育成/社会参画意識を育てる力</p>
④	特別な配慮や支援を要する子供への対応
	<p>■ 特別支援教育力/特別支援教育実践力/特別支援教育に対する理解/特別支援教育の推進/特別支援教育の充実への対応力/特別な支援・配慮を必要とする児童生徒への対応・指導（力）・支援（力）/特別な支援を必要とする幼児児童生徒への学習上・生活上の支援/発達支援教育/特別支援教育コーディネーターとの連携等の組織的対応/特別支援学級と交流学級との組織的連携/就学・進学に係る適切な移行支援体制の構築/他の支援機関との連携による年度を跨いだ長期的支援のコーディネート/医療、専門機関との情報共有と連携する力/教育委員会・児童相談所・子ども家庭相談コーナー・警察など関係機関との連携・推進の積極的活動/特別支援教室の弾力的運用の立案と運営</p>
	<p>■ 児童生徒理解/理解する力/関わり方/合理的配慮/特別支援教育に関する専門性/専門的な知識に基づいた保護者折衝力/学習上又は生活上の困難に応じた指導・支援の工夫</p>
	<p>■ 多様性への理解/多様性への教育支援/インクルーシブな教育（システム）/障害のある子供たちの多様なニーズの把握・対応/共生社会に向けた多様な教育的ニーズへの対応/教育相談等による教育的ニーズの把握/ユニバーサルデザインの視点の共有/共生社会に対する具体イメージの保持・共有</p>
	<p>■ 外国人児童生徒への教育/外国人児童生徒等への対応・指導（力）・支援（力）/不登校児童生徒への支援/いじめ等の問題行動・不登校等への対応/対策/虐待・貧困・ヤングケアラーへの対応・対策/学びの場のコーディネート/適切なアセスメントと個別の指導計画の立案能力</p>
	<p>■ 「特別な配慮や支援を要する子供への対応」に関する研修会などの参加</p>
	<p>■ 保護者へ理解を求める折衝能力/対象児童生徒・保護者との信頼関係の構築力/保護者との連携・協力・支援・共通理解/児童・保護者に対する共感力・説得力・想像力・説明力/保護者との円滑なコミュニケーション</p>
⑤	ICT や情報・教育データの利活用
	<p>■ ICT 活用の意義理解/情報モラル/ICT に対する苦手意識の克服あるいは克服における前向きな姿勢</p>
	<p>■ ICT 活用（能力）/情報活用（能力）/ICT の効果的な活用/学習改善のための教育データの活用</p>

■	情報教育（の推進）/ICTを用いた指導法（の向上）・ 指導力 /情報機器・教材活用//ICT・教育データを活用した生徒指導/ 著作権指導/デジタルシティズンシップ教育（デジタル市民権）指導/情報モラルを指導する能力/ICTを利活用した授業実績（内容、時数）/ICT活用が効果的かどうかを振り返る力（学習指導及び教師の業務において）
■	学校の情報管理/様々な教育課題（校務におけるICT・教育データ活用）への対応/ ICTを用いた業務改善/個人情報の管理/著作権管理/クラウド活用のリテラシー/学校からの情報発信（HPやブログ、メール配信）の改善と継続的運用/ICT活用の先にある教育DXへの理解（ゴール、ステップ）
■	校内外におけるICT機器関連の研修参加/授業に活用するためのICT端末の効果的な活用に関わる研修実施
■	ICT支援員の適切な活用
⑥ 学級運営	
■	学級（HR）経営（力）/学級（HR）経営等に生かす力/組織マネジメント/学級を経営する力/全体への指導/可能性や活躍の場を引き出す学級経営/よさや可能性の伸長に基づく学級・学年経営/ 学級経営方針に基づいた成果/学級王国にならないよう、他の教師と共に成長していこうとする力（相談・開示等）
■	児童生徒との信頼関係の構築/児童生徒間の人間関係の構築/児童生徒理解/支持的風土づくり/ 人間関係構築にかかる手法の理解（SSTなど）/多様性の価値への理解
■	集団づくり（の力）/（望ましい）学級づくり/学級づくりについての知識・実践/集団に対する指導・支援/集団指導力/集団を高める力/集団指導の能力/高い集団指導力/子どもの集団づくりを指導できる力/子どもを集団づくりの中でエンパワーできる指導力/ いじめが起きにくい学級・風土づくり/自発的・自治的な集団づくりを指導できる力（子供たちの自立を促す指導力）/絆づくり・居場所づくりの力/学級集団の実態を把握・分析する力（QU等の活用）/一人一人の児童の情報（学習面・生活面・家庭環境等）を積極的に収集し、それを生かした支持的風土のある学級経営
■	子どもの成長を見据えた指導力/学校生活への適応や人格の成長への援助/ 児童一人一人の良さを生かした活躍の場の設定/集団における児童生徒の自己実現/即時対応力・優先順位の判断力・突発的な事象・事案への判断力・行動力
⑦ 学校運営/連携・協働	
■	学校運営/学校経営への参画/経営参加への意欲/経営参画意識/学校運営に関する力/学校運営の持続的な改善/学校組織運営（マネジメント）/運営参画/校務の運営/組織運営力/組織マネジメント/学校を支える力/自身や学校の強み・弱みの理解
■	（組織的・計画的な）教育課程（理解・管理・実践・運用）/学校教育ビジョン（理解・設定・実施・教育の改善）/学校教育目標/地域の教育振興プランの実現
■	組織貢献力/組織や学校経営への貢献/役割と組織を意識して取り組む力/組織的対応力/校務への積極的な参画と役割の遂行/学校組織の理解/学校組織への参画/学校組織の一員としての取組/組織的な取組/校務分掌への取組/校務遂行/（効率的な）業務遂行/ 他教職員との信頼関係構築力

■	(学校) 組織マネジメント/チームマネジメント/チーム運営力/協働意識/チーム学校/チームで対応できる力/チームワーク/教職員全体・他者との協力/ メンター意識の醸成/メンターチームでの貢献
■	(地域コミュニティの拠点としての) 学校づくり (への参画) /組織・環境づくり/安全・安心な環境づくり/学校内外のネットワークづくり/地域社会との折衝/他の教職員との調整/同僚性の構築/ネットワークを構築する力/家庭・地域とのネットワーク構築力/対人調整/外部との折衝力/組織的・協働的な課題解決能力/協働して取り組むことができる力/家庭・地域とつながる力/地域や保護者への対応力/ 保護者との信頼関係を築くコミュニケーション力/困りごとに寄り添う力
■	連携(力) (連携先: 保護者、家庭、他者、他の教職員、教職員間、同僚、地域(社会))、地域や社会の多様な組織、外部、関連機関、異校種、多様な人材)
■	協働/協働力/協働性 (協働先: 保護者、家庭、他者、他の教職員、教職員間、同僚、地域(社会))、地域や社会の多様な組織、関連機関、異校種、多様な人材)/保護者・家庭・地域との協力/保護者・地域との取組
■	地域人材資源の活用/地域貢献/コミュニティスクール活用
■	学校安全 (への対応) /学校の安全管理/学校安全に関する事項/日常の教育活動における安全確保/安全対策管理/安全・危機管理/学校安全の意識/危機対応/危機管理(力) /危機に対応できる管理能力/危機管理の知識や視点
■	経営能力/マネジメントする力/組織マネジメント力/業務進捗管理/情報共有/情報収集力/連絡調整力/企画力/PDCA サイクル/ 学校経営方針に沿った学校運営に対する改善活動/ファシリテーション/広報発信力 (日々の教育活動を、きちんと保護者や地域に発信しているか・理解してもらっているか)
■	人材育成(力) /人材育成に貢献する力/人材育成への関わり/研修/実践研究/授業研究を生かした校内研修への取組/研修(研究)体制/職能成長/自らの成長/自己研鑽/後輩への指導・助言力/OJTの推進/職場のOJT/ 学校外での活動(教育研究会、勉強会、協議会等委員、社会活動、ボランティア等)
■	ワークライフバランス/働き方改革に向けての業務改善/日々の生活の質や教職人生が豊か/ 働き方改革に向けた業務改善
■	新たな・様々な課題への理解・対応(社会の変化、自校の喫緊の課題、継続的な業務改善) /社会や子供の変化への柔軟な対応/ 学校を支える地域を知ろうとする探求力・地域への興味・関心/調査や統計等への協力

APPENDIX 5 67 の都道府県・指定都市教育委員会が策定した教員育成指標における成長段階の一覧

No.	自治体	1 段階目	2 段階目	3 段階目	4 段階目	5 段階目	6 段階目	個数
1	北海道	養成段階	初任段階	中堅段階	ベテラン段階			4
2	札幌市	養成段階	ステージ 1【基礎形成期】	ステージ 2【向上・充実期】	ステージ 3【深化・牽引期】			4
3	青森県	採用期	形成期	向上・発展期	充実期			4
4	岩手県	採用時	基礎力の形成期	実践力の向上期	実践力の充実期	実践力の発展期	総合力の発揮期	6
5	宮城県	第 0 期【新規採用時】	第 1 期【基礎形成期】	第 2 期【資質成長期】	第 3 期【資質充実期】	第 4 期【深化発展期】		5
6	仙台市	育成期	向上期	充実・発展期				3
7	秋田県	第 1 ステージ	第 2 ステージ	第 3 ステージ	第 4 ステージ			4
8	山形県	着任時の姿	始発期	成長期	充実期	組織運営期		5
9	福島県	着任時の姿	ステージ 1【基礎形成期】	ステージ 2【資質成長期】	ステージ 3【資質充実期】	ステージ 4【深化発展期】		5
10	茨城県	第 1 期（形成期）	第 2 期（成長期）	第 3 期（発展・充実期）	第 4 期（貢献・深化期）			4
11	栃木県	ステージ I	ステージ II	ステージ III	ステージ IV			4
12	群馬県	教職課程修了時	基礎形成期（キャリア段階 1）	資質向上・充実期（キャリア段階 2）	資質発展・円熟期（キャリア段階 3）			4
13	埼玉県	採用前（養成期）	第 1 ステージ（基盤形成・協力期）	第 2 ステージ（充実・推進期）	第 3 ステージ（深化・中核期）	第 4 ステージ（発展・後進育成期）		5
14	さいたま市	採用時	キャリア段階 I（初任期）	キャリア段階 II（中堅期）	キャリア段階 III（熟練期）			4

No.	自治体	1段階目	2段階目	3段階目	4段階目	5段階目	6段階目	個数
15	千葉県	ステージⅠ【成長期】	ステージⅡ【発展期】	ステージⅢ【充実期】				3
16	千葉市	ステージⅠ【成長期】	ステージⅡ【発展期】	ステージⅢ【充実期】				3
17	東京都	基礎形成期(教諭)	伸長期(教諭)	充実期(主任教諭)	指導教諭	主幹教諭		5
18	神奈川県	養成期	開発期	充実期	発展期			4
19	川崎市	ステージ0	ステージⅠ	ステージⅡ	ステージⅢ			4
20	横浜市	養成期	第1ステージ	第2ステージ	第3ステージ	組織・経営・マネジメント力開発・活用期		5
21	相模原市	基礎期	形成期	向上期	発展期	円熟期		5
22	新潟県	第1期(基礎形成期)	第2期(能力伸長期)	第3期(能力充実期)				3
23	新潟市	第1ステージ(習得期)	第2ステージ(習熟期)	第3ステージ(充実・還元期)	第3ステージ(管理・運営期)			4
24	富山県	着任時に求める姿<理解>	基礎期<実践>	向上期<伸長>	充実・発展期<助言>			4
25	石川県	0：養成期(養成段階)	1：基礎形成期(若手教員)	2：充実発展期(中堅教員)	3：学校全体への貢献期(ベテラン教員)	4：後進の育成期(再任用教員)		5
26	福井県	第1ステージ	第2ステージ	第3ステージ				3
27	山梨県	採用時	第1ステージ(実践力養成期)	第2ステージ(専門性充実期・協働力養成期)	第3ステージ(指導力・協働力完成期)			4

No.	自治体	1段階目	2段階目	3段階目	4段階目	5段階目	6段階目	個数
28	長野県	0 養成期	着任時に長野県教育委員会が求める姿	I 基礎形成期相当	II 伸長期相当	III 充実期相当	IV 次世代育成期相当/管理職期相当	6
29	岐阜県	スタートライン	基礎形成期	資質向上期	資質充実期	資質貢献期		4
30	静岡県	採用時	基礎・向上期	充実・発展期	深化・熟練期			4
31	静岡市	着任時	基礎期（初任～中堅研）	充実期	深化期			4
32	浜松市	0段階（養成期）	1段階（基礎期）	2段階（向上期）	3段階（充実・発展期）	4段階（深化・貢献期）		5
33	愛知県	愛知県が求める着任時の姿	第1ステージ	第2ステージ	第3ステージ			4
34	名古屋市	名古屋市の求める着任時の姿	教員としての基礎を培う段階	教員としての専門性を高める段階	教員としての協働性を高める段階	教員として広い視野で様々な役割を果たす段階		5
35	三重県	教職着任時	第1ステージ（基礎形成期）	第2ステージ（伸長期）	第3ステージ（充実期）	第4ステージ（発展期）		5
36	滋賀県	準備ステージ（基礎習得期）	第Iステージ（実践力形成期）	第IIステージ（成熟発展期）	第IIIステージ（深化・応用・円熟期）			4
37	京都府	ステージ0（着任時）	ステージ1（初任期）	ステージ2（中堅期）	ステージ3（充実期）	ステージ4（熟練期）		5
38	京都市	ステージI	ステージII	ステージIII	指導教諭・主幹教諭			4
39	大阪府	第0期（採用時）	第1期（初任期）	第2期（ミドルリーダー発展期）	第3期（ミドルリーダー深化期）	第4期（キャリアの成熟期）		5

No.	自治体	1段階目	2段階目	3段階目	4段階目	5段階目	6段階目	個数
40	大阪市	0 ステージ (大阪市が求める着任時の姿)	第1ステージ (初任教員期)	第2ステージ (若手教員期)	第3ステージ (中堅教員期)	第4ステージ (中核・ベテラン教員期)		5
41	堺市	教員養成期	基礎形成期	向上期	充実・発展期			3
42	兵庫県	第1期	第2期	第3期				3
43	神戸市	神戸市が求める着任時の姿	第1ステージ (基礎形成期)	第2ステージ (基礎充実期)	第3ステージ (資質向上期)	第4ステージ (資質発展・円熟期)		5
44	奈良県	基礎形成期	基礎定着期	伸長期	充実期			4
45	和歌山県	0段階 (養成期)	1段階 (基礎形成期)	2段階 (伸長期)	3段階 (充実期)	4段階 (貢献期)		5
46	鳥取県	キャリアスタート期	育成期 (第1ステージ)	向上期 (第2ステージ)	充実期 (第3ステージ)			4
47	島根県	採用時	自立・向上期	探究・発展期	充実・円熟期			4
48	岡山県	基本的資質能力形成期	実践的指導力向上期	実践的指導力充実・発揮期	総合力発揮期			4
49	岡山市	採用時	I 基礎形成期	II 向上期	III 充実期	IV 深化・発展期		5
50	広島県	採用期	充実期	発展期				3
51	広島市	若手前期	若手後期	中堅育成期				3
52	山口県	採用時	若手【自立・向上期】	中堅【充実期】	ベテラン【発展期】			4
53	徳島県	採用時に本県が求める姿【養成期】	第1ステージ【基盤形成期】	第2ステージ【前半:身長・充実期】	第2ステージ【後半:深化・発見期】	第3ステージ【熟達期】		5
54	香川県	基礎期	発展期	深化期				3

No.	自治体	1段階目	2段階目	3段階目	4段階目	5段階目	6段階目	個数
55	愛媛県	採用段階	基盤形成期	資質・能力向上期	資質・能力充実期	資質・能力発展期		5
56	高知県	新規採用期	若年前期	若年後期	中堅期	発展期		5
57	福岡県	養成	基礎・向上	充実・深化	発展①	発展②	発展③	6
58	北九州市	ステージ0【教職準備期】	ステージ1【教職基礎形成期】	ステージ2【教職資質向上期】	ステージ3【教職資質充実期】	ステージ4【教職資質発展期】		5
59	福岡市	養成期	基礎期（習得）	基礎期（確立）	深化期	充実期	発展期①	6
60	佐賀県	養成期	基礎期	深化期	充実期	発展期		5
61	長崎県	第0ステージ	第1ステージ	第2ステージ	第3ステージ	第4ステージ		5
62	熊本県	採用段階	基礎期	向上期	充実期	発展期	円熟期	6
63	熊本市	熊本市が目指す着任時の姿	基礎・向上期	向上・充実期	充実・発展期			4
64	大分県	第0ステージ（養成期）	第1ステージ（基礎形成期）	第2ステージ（発展期）	第3ステージ（充実・深化期）	第4ステージ（円熟期）		5
65	宮崎県	養成期	能力育成期	能力拡充期	能力発揮期Ⅰ	能力発揮期Ⅱ		5
66	鹿児島県	採用前（養成期）	ステージⅠ（初任期）	ステージⅡ（発展期）	ステージⅢ（充実期）	ステージⅣ（円熟期）		5
67	沖縄県	採用ステージ	基礎ステージ	充実ステージ	発展ステージ	指導ステージ		5

APPENDIX 6 参考文献

- 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（2021）『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の構築～（中間まとめ）https://www.mext.go.jp/content/20221005-mxt_kyoikujinzai01-000025352_1.pdf（2023年1月30日参照）
- 文部科学省（2022）教師の資質向上に関する指針・ガイドライン「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針に基づく教師に共通的に求められる資質の具体的内容」
https://www.mext.go.jp/content/20220831-mxt_kyoikujinzai01-000024760_3_4.pdf（2023年1月30日参照）
- 公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針の改正（令和4年文部科学省告示第115号）
https://www.mext.go.jp/content/20220831-mxt_kyoikujinzai01-000024760_0.pdf（2023年1月30日参照）
- 文部科学省(2022)「令和4年度教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業公募要領（2次公募）」
- 文部科学省（n.d.）「教師に求められる資質能力の再整理」
https://www.mext.go.jp/content/20210915-mxt_kyoikujinzai01-000017240_3.pdf（2023年1月30日参照）
- 教職員支援機構（n.d.）校内研修シリーズ
<https://www.nits.go.jp/materials/intramural/>（2023年3月27日参照）
- 教育公務員特例法等の一部を改正する法律（平成28年法律第87号）
- 大杉昭英（2015）教員養成等の改善に関する調査研究（全体版）報告書
https://nier.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=1454&item_no=1&page_id=13&block_id=21（2023年1月30日参照）
- 大杉昭英（2020）育成指標策定の現状と課題
https://www.mext.go.jp/content/20200626-mxt_kyoikujinzai01-000008267-5.pdf（2023年1月30日参照）
- 礒部年晃（2018）学び続ける教員の育成を目指した教員育成指標モデルの開発に関する研究. 福岡教育大学紀要. 第四分冊, 教職科編. 257-268.
- 平成9年教育職員養成審議会第一次答申
<https://iss.ndl.go.jp/books/R000000004-I4341053-00>

平成 17 年 10 月 26 日中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する」の答申

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212703.htm

(2023 年 3 月 27 日参照)

平成 29 (2017) 年に改訂された小学校の学習指導要領

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm (2023 年 3 月 27

日参照)

令和4年度教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業
テーマ5「時代の変化等に応じて必要な教師の資質能力の育成に資する
効果的な研修等に関する研究」報告書

発行所 AmtConsulting 合同会社
発行年月 2023年3月
研究代表者 赤池美紀
研究実施者 井坪葉奈子、久保田めぐみ、池田友美 ほか3名
調査協力者 有識者に対する意向調査にご協力いただいた秋田喜代美教授（学習院大学）・姫野完治教授（北海道教育大学）・磯部年晃副校長（筑紫野市立二日市東小学校）
現場の先生に対する意向調査にご協力いただいた都道府県・指定都市教育委員会ならびに小学校教員の皆様