

文部科学省委託「教員研修高度化推進 教員研修の高度化に資するモデル開発事業」

子どもの評価を媒介にした研修転移 アセスメントシートの開発への挑戦

— 数値化が困難な研修転移評価の効果的な運用 —

令和6年3月

国立大学法人北海道教育大学

令和6年3月



国立大学法人北海道教育大学

北海道教育大学研修転移アセスメント法開発プロジェクトチーム

北海道教育大学副学長	玉 井 康 之
〃 附属義務教育学校長	早 勢 裕 明
〃 附属札幌小学校長	寺 田 貴 雄
〃 附属札幌中学校長	萬 谷 隆 一
〃 附属旭川幼稚園長	佐 藤 公 文
〃 附属旭川小学校長	笠 原 究
〃 附属旭川中学校長	川 邊 淳 子
〃 附属函館幼稚園長	外 崎 紅 馬
〃 附属函館小学校長	橋 本 忠 和
〃 附属函館中学校長	中 村 吉 秀
〃 附属特別支援学校長	青 山 眞 二
〃 附属札幌小学校副校長	佐 野 恭 敏
〃 附属札幌中学校副校長	岩 渕 浩 憲
〃 附属札幌中学校特命教頭	津 田 安 彦
〃 附属旭川幼稚園副園長	野 上 大 輔
〃 附属旭川小学校副校長	斉 藤 誠
〃 附属旭川中学校副校長	関 健 太
〃 附属義務教育学校副校長	大 月 さゆり
〃 〃	田 中 陽 一
〃 附属函館幼稚園副園長	藤 谷 貴 代
〃 附属函館小学校副校長	新 田 英 樹
〃 附属函館中学校副校長	黒 田 諭
〃 附属特別支援学校長	宮 下 知 子

本報告書は、文部科学省の委託事業として、国立大学法人北海道教育大学が実施した「教員研修高度化推進 教員研修の高度化に資するモデル開発事業」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

第1部 研修転移アセスメントシートの開発と試行実践

- 1 「研修転移アセスメントシート」開発への挑戦と試行実践による
礎石の構築・・・・・・・・・・ 1
- 2 附属学校における研修転移のアセスメントについて・・・・・・・・・・ 5
- 3 研修転移アセスメントシート開発に関わるアンケート結果
及び考察（附属釧路義務教育学校）・・・・・・・・・・ 10
- 4 研修転移アセスメントシート開発に関わるアンケート結果
及び考察（附属札幌中学校）・・・・・・・・・・ 13
- 5 研修転移アセスメントシート開発に関わるアンケート結果
及び考察（附属旭川小学校）・・・・・・・・・・ 16
- 6 授業についてのアンケート（事前・事後）・・・・・・・・・・ 21
- 7 研修アセスメントシート・・・・・・・・・・ 23

第2部 新たな研修制度に関する管理職アンケート調査

- 1 学校管理職を対象とした新たな研修制度に関するアンケート
調査の実施・・・・・・・・・・ 25
- 2 アンケート調査項目と回答結果の状況・・・・・・・・・・ 26

第1部 研修転移アセスメントシートの開発と試行実践

1 「研修転移アセスメントシート」開発への挑戦と試行実践による礎石の構築

北海道教育大学副学長 玉井 康之

(1) ハードルの高い「研修転移アセスメントシート」開発への挑戦とプロジェクトの設置目的

① 「研修転移アセスメントシート」開発プロジェクトの設置

本「研修転移アセスメントシート」開発プロジェクトの目的は、研修成果が実践に転移する「研修転移」の効果指標を試行実践しながら、アセスメントシートを開発することである。近年特に、研修を終えた後の満足度調査だけでなく、それをどのように実践に生かせるかという「研修転移」の考え方が重要になっている。研修の成果は、これまで知識として理解することや意識の変化などに留まって捉えられることが多かった。この知識の段階から実践に移すまでを研修の成果として捉えようとする観点が「研修転移」の成果の考え方である。この知識から実践への転移は、様々な条件を加味しなければならないために、かなり大きなハードルを越えなければならない。実践のハードルの高さは、実践に身を置くものであれば、すべての人が感じていることである。

また「研修転移」の過程では、当然ながら研修の提供者が良いヒントを提供するだけでなく、研修受講者も最終的に実践にどのように活かせるかを意識して研修に取り組まなければ、生きた研修として有効に活用することはできない。そのためには、研修受講者が研修受講前に問題意識を持って研修を受講することが不可欠である。

この研修転移の理念と方法を具現化していくためには、研修転移を測る「研修転移アセスメントシート」の開発とその運用方法の確立が不可欠である。そのため研修転移の自己認識を客観化することが、長期的な教師の成長にとって必要だからである。

しかし、この「研修転移」は、研修後の意識を把握するアンケートとは異なり、実践への転移と実態を測る「研修転移」は極めて数値化の測定が困難である。なぜなら意識はある程度アンケートで図ることができるが、実践の実態は極めて多様な要素が入り込むからである。後述のように、様々な要素が実践に入り込むため、研修内容と研修成果の因果関係を直結することが困難だからである。

② 北海道教育大学附属学校による「研修転移アセスメントシート」開発の挑戦

それでも北海道教育大学においてはじめて、「研修転移アセスメントシート」を開発するのは、免許更新講習の廃止後の研修活動が全国的に大きな岐路に立っており、研修効果をとらえる指標を開発することが、日本全体の教員の資質・能力を開花させる上で不可欠だと考えるからである。我々が初めて「研修転移アセスメントシート」の開発に本格的に取り組むことによって、後続の実践者がそれを再検証してまた新たな「研修転移アセスメントシート」が開発されていくであろう。そのための礎石として北海道教育大学が取り組むことにした。

北海道教育大学には10校の附属学校があり、常に研修活動の発信を役割とし、実践方法を公立学校に普及している。そのためこの附属学校の研修転移の効果を実証・発信することで、研修転移アセスメントシートを検証することが容易である。そのために附属学校が働いて「研修転移アセスメントシート開発プロジェクトチーム」を立ち上げることとした。

③ 北海道教育大学が重視した新たなアセスメントシートの観点

最終的な目標は、「研修転移アセスメントシート」の開発とその運用方法の開発であるが、「研修転移」自体が可視化・数値化が難しいものであるため、直結させることの限界と課題を含めて開発することにした。その場合に重要なことは、子どもにとって教師の指導方法に何らかの「変化があった」という観点であり、この点を「研修転移アセスメントシート」の重要な指標として開発することにした。

またこの研修転移の数値化の困難性をも研修受講者と研修内容提供者が意識しておくことによって、「研修成果が見えない」という心理的不安も克服することができる。すなわち「研修転移アセスメントシート」の数値化の可能性と困難性の両面を捉えることによって、長期的な視点での研修の必要性和研修効果について確信することができる。その意味では「研修転移アセスメントシート」の開発は長期的な研修プロセスの開発を念頭に置くものである。

したがって、研修転移は、個々の技能の総体としてとらえなければならないものであり、一つ一つの技能の成果がすぐ現れないことを持って、研修効果がないと捉えるべきものでもないと言えよう。

(2) 「研修転移アセスメントシート」開発と見える化の必要性

① 研修の効果の見える化の必要性

令和4年の中教審答申でも、新たな教員の学びの履歴や研修内容の実践への転移の必要性が指摘されている。これは研修を受講したという経歴を可視化するものではあるが、この効果的な研修を発展させるためには、さらに研修に参加した実績だけでなく、研修を自らの実践に生かすなど、研修の効果を測り波及を「見える化」する必要がある。

これまでの研修成果の指標は、(a) 研修参加者数の定量的な指標、(b) 研修参加直後の参加アンケート、(c) 事例的な活用方法の把握を基本としていた。さらに実践への応用的な活用をある程度数量的に示すために、研修転移を図る指標をアセスメントシートとして開発することが重要になる。

② 研修転移の因果関係の評価の困難性と克服の課題

研修が実践に移されることを目指す「研修転移」はその評価が難しい。何故難しいかは、以下の理由による。

(a) 教育実践は子ども・学級の状況や教師の個性によって、多様な実践方法が存在しており、また子どもの変化に応じて対応を変えていく。そのためあらゆる教師は、研修内容も知識として捉えた上で、それを実践するためには、子どもの状況を踏まえながら、様々な補完的な工夫や補完的な取組を取り入れている。すなわち研修の実践方法や知見をまったく同じ内容・方法で採り入れているのではなく、様々な情報・知見を組み合わせながら、自分に合った方法を取捨選択しながら導入している。

(b) 研修内容がすぐに活用できる技能は、すぐに取り入れることができるが、大きな理念に基づいた実践の改善は、極めて長期間を要していく。そのため研修内容を知識の母体としながらも、長期間の間に取り入れた異なる観点や実践方法が入り込み、因果関係を直接的に結びつけることが難しい。すなわち大きな改革ほど教師が実践できるまでに長期間を要するため、研修内容と実践の成果を直結させにくい。

このように、研修内容が当該教師にそのまま実践されるわけではないため、研修転移の因果関係や採用の内容を正確に測ることは必ずしも容易ではない。

（３）最終的な研修転移の目標を踏まえた子どもの可能性を見出す課題と方法

一方各教員が研修内容を意識的に採用する過程において、ある程度応用的で柔軟な採用過程をとらえることができれば、研修の成果を統一的な指標で量的にとらえられる可能性がある。この応用的で柔軟な採用過程を量的にとらえる指標を抽出できれば、客観的な「研修転移アセスメントシート」として開発することができる。

また最終的には、研修を取り入れた場合には、取り入れたことそのものが重要ではなく、子どもの教育活動に効果が表れることが目的である。そのため子どもがどのように感じたか、研修の前後で教師の活動の変化を捉えることも研修転移の指標となる。そのためプロジェクトチームでは、このような子どもの感じ方でアセスメントシートの試行実践を取り入れて、どのような数値の変化があるかを捉えた。これらの変化を何度も試行実践すれば、平均的なわずかな変化の数値もとらえることができ、「研修転移アセスメントシート」の汎用化を図ることができる。この「研修転移アセスメントシート」によって、一度に研修内容と効果の因果関係を特定できなくても、何度も繰り返すと特定の方法と効果が直結する部分が明確に繋がる部分も現れてくる。

北海道教育大学附属学校では、自らの実践開発を取り入れて、実践の前後で子どもの変化を捉えた。また研修参加教員にも協力を依頼して、研修前後の子どもの変化を捉えた。その結果、1～2ヶ月の間で子どもの変化が見られることも明らかになった。ここで開発した「研修転移アセスメントシート」は、附属学校の公開研究会等の研修だけでなく、研修受講者が意識的に研修転移を捉えることで、オンデマンド研修や他の研修活動にも汎用的に活用できる。

（４）管理職と教師がみた研修制度の必要性の把握と学び続ける教師の意識の向上

① 管理職と教師の双方の研修の必要性意識の共有化

このような個々の教師の研修転移を促していく上でも、管理職と教師がどのように研修をとらえているかを把握しておくことは必要である。そのため北海道の管理職と教師の研修意識を捉えた。教師に客観的に何が求められているかという観点と、教師自身が考える課題の観点をすりあわせながら、短期的・長期的に課題を客観的に統一する必要がある。また研修方法についても多様な方法があることを管理職と研修者が意識することで、教師が自分の課題を発見する観点や方法も広げていくことができる。

管理職と教師の対話による研修促進も、両者が研修転移の観点で客観的・第三者的に評価することで、自分では気づけなかった研修転移の成果も認識することができる。その成果をさらに子どもに与える変化を子どもから評価してもらうことも、自己認識と研修課題を捉える条件になる。

研修の必要意識は、研修によって自分が成長し、子どもが変化することなど、研修が子どもの成長につながったことを認識することで、さらに研修の必要意識も高まってくる。このように最終的に子どもに転化していく教育実践の工夫と、それを媒介する管理職の教師への対話が、「研修転移」の意識をさらに加速していく。研修転移の意識化によって「研修転移アセスメントシート」に表れる数値も“見える化”されていく。

② 「研修転移アセスメントシート」による学び続ける意識の涵養

このように北海道教育大学では、子どもの評価を含めた「研修転移アセスメントシート」を開発し、それを試行的に実践した。特にアセスメントシートで新たに取り組んだ観点と方法は、子どもから見た教師の技能を含めた研修前後の評価を捉えることで、「研修転移」をと

らえることができた。そのためには、教師が考える教育実践の工夫点も子どもにも伝えていく必要がある。

さらに子どもを含めた「研修転移アセスメントシート」を用いることで、個々の技能の会得だけでなく、子どもの観点から多様な改善を図ること、教師が研修の知識を取り入れることの目的を、教師の導入で終わることなく子どもの成長に繋がっていることを認識することが重要である。また、「研修転移アセスメントシート」を用いることで一つの技能だけでなく研修を取り入れ続けることの重要性も認識できるようになっている。

さらに管理職と教師が、多様な研修機会・研修内容・研修成果を把握する事で、研修の必要性や研修方法を意識することができる。これによってさらに「研修転移」を効果的に意識することができる。この研修と「研修転移アセスメントシート」による「研修転移」を意識することで、実践と省察を繰り返し、連続的に学び続けることと、成長し続ける省察的な実践家を育成できる。したがって、子どもへの教育効果を測る「研修転移アセスメントシート」は、この連続的な成長と学び続ける資質を高める媒介となるもので、一つ一つの技能の会得に限定されない効果を有することも明らかとなった。これにより「研修転移アセスメントシート」は長期的な資質・能力の向上に大きな影響力を果たすことが明らかになった。

このような北海道教育大学が開発した「研修転移アセスメントシート」の理念と活用方法を、さらに多くの試行実践を経て精緻な検証を深めていきたい。

2 附属学校における研修転移のアセスメントについて

北海道教育大学研修転移アセスメント法開発プロジェクトチーム

(1) はじめに

今日、国立大学法人の附属学校には、地域にとっての公益性と汎用性が認められる公立学校の役に立つ教育研究活動が求められている。また、北海道教育委員会等と連携し、養成から育成まで一貫した教員研修に関わって、子供のいる「教員研修支援センター」としての役割も求められている。今日、教員の主体的な研修のあり方が問われる状況の変化からも、教員研修に関する附属学校への期待は、ますます大きくなっていると考えられる。

このような状況にあって、附属学校の提供する研修が、研修参加教員にとって効果的なものであることが極めて重要になっている。

しかし、研修転移の有無や程度を客観的な数値等によってアセスメントできるかについては、不可能に近いと捉えている。あくまでも推測の域を脱せず、研修参加教員の回答を信じるという立場によるアセスメントにしかかなりえないと考えるからである。それらを前提としながらも、幾分でもアセスメントの信憑性を増す方策を以下に報告する。

(2) アンケートによる研修転移の判断

1 何を活用（参考に）していただきましたか？

(1) 領域等該当するものに「○」を付けてください。〔複数回答可〕

・総論 ・国語科 ・社会科 ・算数・数学科 ・理科 ・生活科 ・音楽科
・図画工作・美術科 ・技術・家庭科 ・体育・保健体育科 ・外国語活動
・外国語科 ・道徳科 ・総合的な学習の時間 ・特別活動 ・その他（ ）

(2) 内容等該当するものに「○」を付けてください。〔複数回答可〕

・学習問題や課題の設定 ・学習活動（展開） ・教材・教具 ・発問・学び合い
・個へのかかわり ・全体へのかかわり ・振り返り・評価 ・単元計画
・カリキュラムデザイン ・その他（ ）

(3) その他〔自由記述〕

2 何に活用（参考に）していただきましたか？

(1) 活用場面該当するものに「○」を付けてください〔複数回答可〕

・校内研修 ・任意団体 ・自身の授業 ・同僚の授業 ・その他（ ）

(2) 活用場面の具体〔自由記述〕

これまでも、附属学校が提供する研修について、研修参加教員にとって効果があったかどうかを評価するため、次のような項目などによるアンケートを用いている。

また、附属学校教員が研修参加教員の自校での授業を観察するなどして、研修転移の有無やその

程度を確認したり、附属学校教員が出前授業を行い授業改善に関する指導助言をすることも行っている。

しかし、「授業観察やアンケートによる評価は、客観性に欠ける面が多い(附属釧路中、1980)」ことが指摘されており、我々も共感できるところである。加えて、研修転移としての教員の変容は研修直後に現認されるとは限らず、一定期間の経過後に確認できればよい方である。研修直後に研修参加教員の意識の変化は、アンケートでもある程度は推し量ることができそうだが、意識の変化が一定期間を経て継続しているかを再度アンケートで確認しても、回答に付度や見栄が働くなど、信憑性と客観性が高まるとは考えづらい。また、時間経過に伴い研修直後の改善意識が薄らぐことも想像に難くない。

それらを踏まえつつも、アンケートに数値化の要素を加え、研修参加教員の同僚教員等に対する附属学校での研修を薦めたいかという項目を加え、研修直後の研修参加教員の意識の把握に特化して、次のような「研修直後アンケート」で、まずは質的な変容を推し量ってはどうかと考えた。

※ あてはまる番号（4～1）に 1つ○をつけてください。		まったく そう思う	だいたい そう思う	あまり そう思わない	まったく そう思わない
1	この研修で学んだことを活用できると思う。	4	3	2	1
2	この研修にまた参加したいと思う。	4	3	2	1
3	この研修を他の教員にも薦めたいと思う。	4	3	2	1
※ 自由にご記入ください。					
4	この研修で学んだことや 得たことは、 どのようなことですか？				
5	この研修で学んだことを いつ、どんな場面で活用 できそうですか？				
6	その他、研修へのご意見 やご要望などを お教えてください。				

[参考文献]

中原淳・他/研修評価の教科書「数字」と「物語」で経営・現場を変える/ダイヤモンド社。
堤宇一・他/はじめての教育効果測定/日科技連

(3) 子供の授業評価の活用

そこで、完全に客観性と信憑性を担保することはできないが、研修転移があったかどうかは、研修参加教員の変容の姿によってしか見とることができないと考えた。その変容は少なからず授業等の改善に現れるはずである。そして、教員への付度を可能な限り排除すれば、授業改善の有無や改善の程度を捉えるには、子供による授業評価が活用できるのではないだろうか。勿論、授業評価の数値が研修前に比べて研修後に上昇したとしても、そのことで研修転移があったと断定できるとは限らないが、アンケートと併用して活用するなどして一定程度の客観性や信憑性はえられると考えたのである。これまでも、子供の授業評価は教師の授業改善に資するデータとして、日常的に活用されているものである。

① 北海道教育大学附属釧路中学校での動因効果の測定

子供の授業評価として、北海道教育大学附属釧路中学校で昭和 47 年から現在まで継続している動因効果の測定を活用してはどうかと考えた。詳細は割愛するが、動因効果とは教科にかかわらず「授業によって学習者が学習一般または、その学習領域に対して内発的・即時的に動因づけられる程度」であり、その測定については、因子分析が適用される資料を統整するために常用されてきた Q 分類法を簡便にした測定法を用いている。なお、この数値に対する傍証的な役割をはたさせるため、附属釧路中学校では、当時から従来使われてきたアンケート法、授業観察法などを併用して使ってきている。

現在も附属釧路義務教育学校で使用している「授業アンケート」は、次の通りである。

授業アンケート
 ※ このアンケートは成績に影響しません。率直な気持ちを教えてください。

■ 今日の授業について、自分の気持ちに似ているものを 5 つ以内で選んで番号を書いてください。

1. あまりよくわからなかった。
2. よく考えることができた。
3. 勉強がいやになるような気がした。
4. 新しいことがわかって、うれしかった。
5. やさしすぎて、はり合いがなかった。
6. もっとこの授業がつづけばいいと思った。
7. これといった感じは残っていない。
8. とても楽しかった。
9. 家で勉強した方がよいと感じた。
10. つらかったが、ためになったような気がする。
11. 時間が長く感じられた。
12. 思うように考えたり、活動したりすることができなかった。
13. おさえつけられるような気持ちがした。
14. 勉強のしがいがあるように思えた。
15. だらけた気持ちですごした。



〔表 1〕児童生徒用「授業アンケート」用紙

1. あまりよくわからなかった。
- 2. よく考えることができた。
- × 3. 勉強がいやになるような気がした。
- 4. 新しいことがわかって、うれしかった。
5. やさしすぎて、はり合いがなかった。
- 6. もっとこの授業がつづけばいいと思った。
7. これといった感じは残っていない。
- 8. とても楽しかった。
- × 9. 家で勉強した方がよいと感じた。
10. つらかったが、ためになったような気がする。
- × 11. 時間が長く感じられた。
12. 思うように考えたり、活動したりすることができなかった。
- × 13. おさえつけられるような気持ちがした。
- 14. 勉強のしがいがあるように思えた。
- × 15. だらけた気持ちですごした。

— 算出法 —

○ [2. 4. 6. 8. 14] の項目
 (選択数) × 20 = A

× [3. 9. 11. 13. 15] の項目
 (選択数) × (- 20) = B

A + B = 得点
 (- 100 ≤ A + B ≤ 100)

この〔表 1〕は、〔表 2〕を用いた測定を簡便にした方法であり、当時、附属釧路中学校の守谷教官が開発したものであり、〔表 2〕による測定との相関係数は 0.836 である。動因短文は、教科に適したものを〔表 2〕から、同じ項目数ずつ選んで作成するとよいとされている。

得点	動因短文	
3	・もっとこの授業がつづけばよいと思った。 ・ぐんぐんひきつけられるような気持ちだった。	← 1つを選択
2	・あっという間におわったような気がする。 ・とても力がついたように思う。 ・勉強のしがいがあるように思われた。	← 1つを選択
1	・とてもたのしかった。 ・よく考えることができた。 ・のびのび勉強できた。 ・はりつめた気持ちで勉強できた。 ・とてもよくわかったような気がする。 ・新しいことがわかってうれしかった。	← 3つを選択
0	・これという感じはしなかった。 ・時々はおもしろかった。 ・わかりやすかったと思う。 ・あまりよくわからなかった。 ・思うように考えたり活動したりすることができなかった。 ・やさしすぎてはりが合いがなかった。 ・集中できたと思う。 ・つらかったがためになったような気がする。	← 5つを選択
-1	・ぼんやりした気持ちですごしてしまった。 ・わかりすぎてたいくつした。 ・家で勉強した方がよくわかったような気がする。 ・授業においつくのに苦労した。 ・だらけた気持ちですごした。 ・あまりたのしくなかった。	← 3つを選択
-2	・早くおわればよいと考えていた。 ・おさえつけられているような気持ちだった。 ・とても時間が長く感じられた。	← 1つを選択
-3	・そこからぬけだしたいような気持ちだった。 ・ますます勉強がいやになるような気がした。	← 1つを選択

〔表2〕 動因短文と得点

〔参考文献〕

- ・北海道教育大学教育学部附属釧路中学校(1980)、「授業の最適化－人間化の視点から－」、昭和55年度 附属学校教育法等改善に関する研究報告。

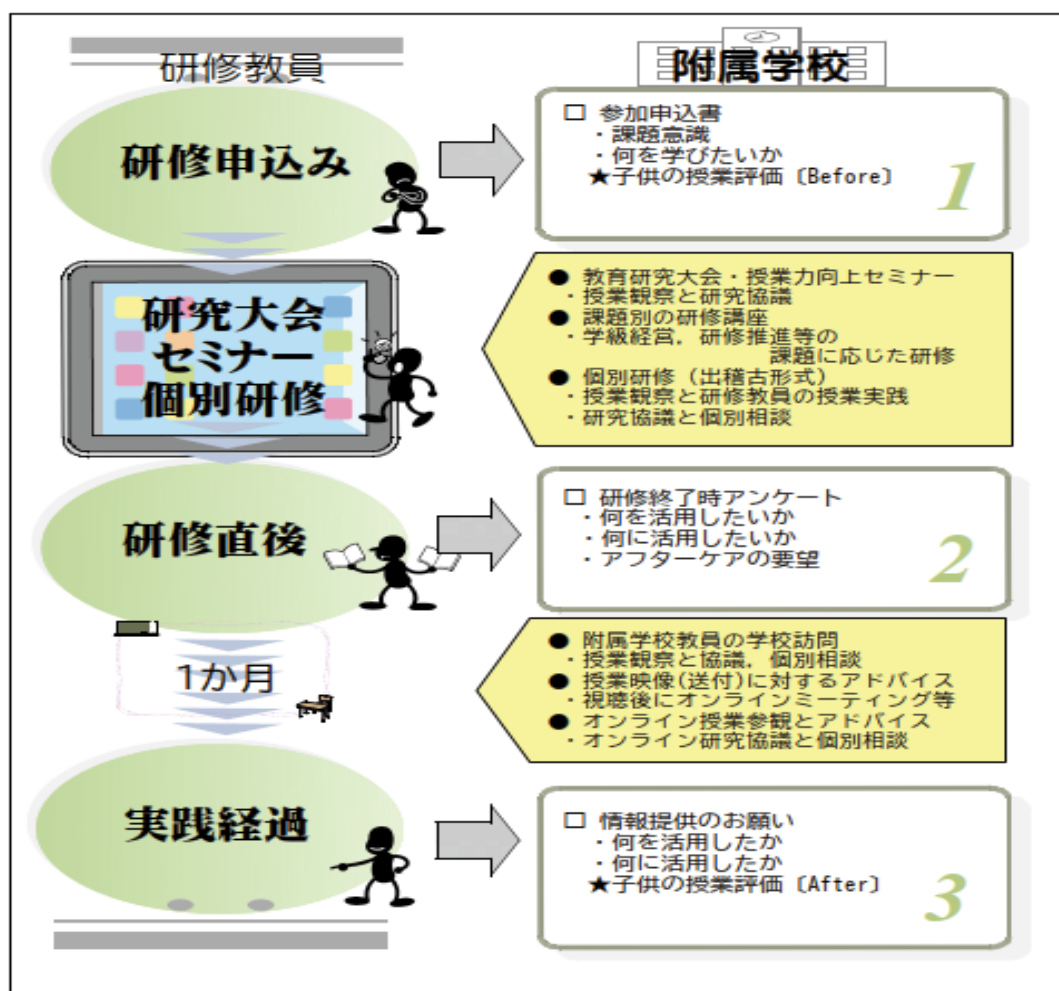
（５）附属学校における研修転移アセスメントの方法

これまで述べてきたことから、附属学校における研修が研修参加教員に転移したかどうかについて、次の方法で評価してはどうかと考える。ただ、これらの方法は研修転移の有無や程度を断定するものではない。授業アンケートの数値化しかり、アンケートしかりである。評価材料としては、次の二つである。

- | |
|---|
| ① 研修前後の「研修参加教員の意識の変化とその持続」（質的な捉え） |
| ② 研修前後の「研修参加教員の授業に対する子供の授業評価の変化」（量的な捉え） |

（６）附属学校における研修転移アセスメントの基本的な流れ

〔図１〕は附属学校における研修転移アセスメントの基本的な流れである。勿論、何時も必ずこの流れでというわけではない。研修を提供する附属学校の状況や、研修参加教員の課題意識と実態に応じて、適宜、用いるアンケートや授業評価等のデータは選択することが現実的である。



〔図１〕 附属学校における研修転移アセスメントの基本的な流れ

3 研修転移アセスメント開発に関わるアンケート結果及び考察

附属釧路義務教育学校長 早勢 裕明

本事業は、附属釧路義務教育学校後期課程における「出稽古研修（数学科）」の研修参加教員に依頼したものである。

- (1) 研修参加教員 教職経験年数4年（勤務地域における巡回指導教員）
＊研修参加教員の授業実施が月に数回という状況

- (2) 研修動機期と目的 勤務地域での地教委主催研修会における、研修参加教員の公開授業についての研究協議において自身の課題を痛感するとともに、本校数学教員の授業映像を視聴して衝撃を受け、数学科「問題解決の授業」について学びたいとの願い出による。

- (3) 研修実施日 令和5年8月29日（火）～9月1日（金）の4日間

- (4) 研修内容
- | | |
|------|---|
| 第1日目 | ・本校数学教員2名の授業参観と授業についての質疑応答 |
| 第2日目 | ・本校数学教員2名の授業参観と授業についての質疑応答
・研修参加教員による授業実践と本校数学教員2名との研究協議 |
| 第3日目 | ・本校数学教員2名の授業参観と授業についての質疑応答
・研修参加教員による授業実践と本校数学教員2名との研究協議 |
| 第4日目 | ・本校数学教員2名の授業参観と授業についても質疑応答
・研修参加教員による授業実践と本校数学教員2名との研究協議 |

(5) 授業アンケート実施期日

研修参加前の子供の授業評価ができなかったため、研修後に期間を空けて実施を依頼

- ・1回目 令和5年 9月29日（金）・・・研修後、約1か月
- ・2回目 令和5年11月20日（月）・・・研修後、約2か月半

※ 授業アンケートは次のものを使用し、いずれの回も無記名で行っている。

授業アンケート

※ このアンケートは成績に影響しません。率直な気持ちを教えてください。

■ 今日の授業について、1～15で自分の気持ちに似ているものを5つ選んで番号を書いてください。

1. あまりよくわからなかった。
2. よく考えることができた。
3. 勉強がいやになるような気がした。
4. 新しいことがわかって、うれしかった。
5. やさしすぎて、はり合いがなかった。
6. もっとこの授業がつづけばいいと思った。
7. これといった感じは残っていない。
8. とても楽しかった。
9. 家で勉強した方がよいと感じた。
10. つらかったが、ためになったような気がする。
11. 時間が長く感じられた。
12. 思うように考えたり、活動したりすることができなかった。
13. おさえつけられるような気持ちがあった。
14. 勉強のしがいがあるように思えた。
15. だらけた気持ちですごした。



(6) 授業アンケートの結果

2回目の授業アンケートの結果は、次のとおりである。

なお、1回目と2回目の選択率は、(項目の選択者数) ÷ (回答者数) × 100 で算出している。

回答者数 1回目：22名 2回目：25名	1回目 選択率	2回目 選択率	増減率 (%)
1. あまりよくわからなかった。	14	60	46
2. よく考えることができた。	82	52	▲30
3. 勉強がいやになるような気がした。	18	32	14
4. 新しいことがわかって、うれしかった。	73	40	▲33
5. やさしすぎて、はり合いがなかった。	5	8	3
6. もっとこの授業がつづけばいいと思った。	32	28	▲4
7. これといった感じは残っていない。	10	44	34
8. とても楽しかった。	45	36	▲9
9. 家で勉強した方がよいと感じた。	27	28	1
10. つらかったが、ためになったような気がする。	45	40	5
11. 時間が長く感じられた。	27	32	5
12. 思うように考えたり、活動したりすることができなかった。	18	40	32
13. おさえつけられるような気持ちになった。	5	4	▲1
14. 勉強のしがいがあるように思えた。	77	40	▲37
15. だらけた気持ちですごした。	10	16	6
[■ × 20 + ■ × (－20)] ÷ 回答者数 : 得点の平均値	41.8	16.8	▲25.0

(7) 考察

① 得点の平均値について

1回目も2回目も得点の平均値が「正の数」であることから、動員効果の観点からは悪くはない授業と考えられる。得点の最小値が－100点で最高点は100点であることから、その平均値についてもこの範囲となるからである。

しかし、1回目から2回目で25点の減少に注目すると、子供たちからの授業の良し悪しについての評価はマイナスと捉えられる。勿論、指導内容や当日の子供たちの状況に左右される数値であることは否めない。

② 特徴的な項目について

プラスの動因短文項目の選択率がすべて減少している。特に、「2. よく考えることができた」、「4. 新しいことがわかって、うれしかった」、「14. 勉強のしがいがあるように思えた」の項目が30%程度の減少である。これらの項目は学習内容について「何を学んだかが漠然としている」ことや、数学の根幹といえる「考えること」が不十分であることが推察できる。

マイナスの動因短文項目についても、「9. 家で勉強した方がよいと感じた」、「11. 時間が長く感じられた」の選択率が1回目も2回目も約3割となったことから、一定程度の子供たちにとっては授業が合っていないことも推察される。

これらの数値にのみ着目するならば、「附属学校における正の研修転移は持続しない」と判断できる。ただ、2回目の数値からだけでは、明確に判断できないのも事実である。附属釧路義務教育学校では、この授業アンケートは日常的に活用することで、授業改善のデータが得られると考えており、教職大学院在籍の時間講師が毎時間、自身の授業でデータをとって分析・考察することを通して授業改善のポイントを得る実践研究を行い成果を得ているものである。

③ 附属学校での研修転移について

やはり、研修前のデータとの比較がなければ、なんとも言えないというのが正直なところである。さらに、研修参加教員が巡回指導教員であり毎日授業を行っていないことも、研修転移の判断の難しさにつながっている。たとえ、得点の平均値が増加していても、そのことをもって正の研修転移があったとは判断できないであろう。

1回目のアンケートが、研修後1か月のデータであり、得点の平均値が41.8点であることから、附属学校での研修が1か月後にも一定程度の成果を持続していたという解釈をすることもできる。また、2回目のアンケートが、研修後2か月半のデータであり、得点の平均値が16.8点ということは、「研修後の意識が低下してきた」あるいは「問題解決の授業に取り組み続けたが挫折している」と解釈することもできる。であるならば、このタイミングでの附属教員によるアフターケアとして、オンライン相談や出前相談などのタイムリーな関わりの可能性も考えられるのではないだろうか。

附属学校の研修が効果的であることの指標の一つとして、「リピーターの数」や「継続した関わりの希望」なども考えられるのではないだろうか。

（8）おわりに

子供の授業評価である「授業アンケート」（動因効果）の活用の可能性は感じられたものの、事例の数が圧倒的に不足していることから、明確な報告とならなかったことをお詫びしたい。

研修直後は研修参加教員のモチベーションが高いため、アンケートや授業評価の数値は高いのかもしれない。本当に「附属学校での研修」が研修参加教員に転移し続けているかを評価するには、一定期間後のアンケートや授業評価による評価データが、推測の域を脱していないが、幾分なりとも研修転移の有無の程度のアセスメントに信憑性を加えるのではないだろうか。

4 研修転移アセスメントシート開発に関わるアンケート結果及び考察

附属札幌中学校副校長 岩渕 浩憲

本実践は、研修者（授業者）を、本校で教育実習主免を行っている大学生として行った。実習開始時と終了時に簡便法による生徒アンケートを行い、教育実習期間中の指導教員による研修（指導）の成果が転移されているのかを検証した。

なお、簡便法によるアンケート結果と指導教員による実際に研修者（授業者）を観察した評価を比較検討することで、本アンケートが研修転移アセスメントシートとして信頼性・妥当性があるものかについても併せて検証することとした。

（１）研修者（授業者）

主免教育実習生 2 名（数学、社会）

（２）アンケート対象生徒、教科

2 年 A 組、数学・社会

（３）実施日

数学：1 回目…9 月 11 日 2 回目…9 月 28 日
社会：1 回目…9 月 11 日 2 回目…実施できず

（４）アンケート結果

① 数学 1 回目

回答番号・内容	回答数	回答数×(+20)
2 よく考えることができた。	21	+420
4 新しいことがわかって、うれしかった。	20	+400
6 もっとこの授業がつづけばいいと思った。	22	+440
8 とても楽しかった。	23	+460
14 勉強のしがいがあるように思えた。	20	+400
合 計	106	+2120 ※ア

回答番号・内容	回答数	回答数×(-20)
3 勉強がいやになるような気がした。	1	-20
9 家で勉強した方がよいと感じた。	1	-20
11 時間が長く感じられた。	4	-80
13 おさえつけられような気持ちになった。	1	-20
15 だらけた気持ちですごした。	1	-20
合 計	8	-160 ※イ

(※ア+※イ) ÷ 27 (アンケート回答生徒数) $\approx 72.6 \dots$ ①

② 数学2回目

回答番号・内容	回答数	回答数×(+20)
2 よく考えることができた。	24	+480
4 新しいことがわかって、うれしかった。	21	+420
6 もっとこの授業がつづけばいいと思った。	16	+320
8 とても楽しかった。	22	+440
14 勉強のしがいがあるように思えた。	20	+400
合 計	103	+2060※ウ

回答番号・内容	回答数	回答数×(-20)
3 勉強がいやになるような気がした。	0	0
9 家で勉強した方がよいと感じた。	1	-20
11 時間が長く感じられた。	4	-80
13 おさえつけられような気持ちになった。	1	-20
15 だらけた気持ちですごした。	0	0
合 計	6	-120※エ

(※ウ+※エ) ÷ 26 (アンケート回答生徒数) $\approx$ 74.6…②

③ 社会1回目

回答番号・内容	回答数	回答数×(+20)
2 よく考えることができた。	22	+440
4 新しいことがわかって、うれしかった。	21	+420
6 もっとこの授業がつづけばいいと思った。	15	+300
8 とても楽しかった。	19	+380
14 勉強のしがいがあるように思えた。	18	+360
合 計	95	+1900 ※オ

回答番号・内容	回答数	回答数×(-20)
3 勉強がいやになるような気がした。	1	-20
9 家で勉強した方がよいと感じた。	1	-20
11 時間が長く感じられた。	5	-100
13 おさえつけられような気持ちになった。	0	0
15 だらけた気持ちですごした。	8	-160
合 計	8	-160 ※カ

(※オ+※カ) ÷ 26 (アンケート回答生徒数) $\approx$ 66.9…③

(5) 簡便法によるアンケートの結果と指導教員による実際に常行をみての評価

① 数学1回目と2回目の比較

- ア 1回目の数値が72.6、2回目の数値が74.6となっており、アンケートの結果でみると、研修者の授業における指導力が実習初期から実習の後期にかけて向上しているといえる。
- イ 数学科の指導教員による実際の授業を観察しての評価としては、研修者（数学科教育実習生）の1回目、2回目の授業を見て、一定程度、生徒への発問、過大の提示、意見の広い方など指導方法・内容とも向上していたという評価である。また、2回目の授業の方がダイナミックで質の高い授業であったと評価している。

② 数学1回目と社会1回目の比較

- ア 社会科研修者と数学科研修者を同クラスで同日に簡便法によるアンケートを行った結果、社会 66.9、数学 72.6 という数値を示しており、数学科研修者の方が授業内容としては良い評価を示している。
- イ 社会科の指導教員による評価としては、研修者（社会科教育実習生）の評価は、総合的な授業における指導力として不足している面が多いと捉えており、アンケート時の授業内容についても本アンケート時点においては課題が多かったとのこと。

(6) 考察

- ① 数学と社会のアンケートの比較（数学が社会より+の高い結果）と、数学と社会のそれぞれの指導教員の評価が一致していることから、本アンケートが研修者の授業における指導力を総括的に見取る上で一定程度有効であることがわかった。
- ② 数学科のアンケート1回目と2回目の比較から、数値に僅かではあるが、増加していることについて、指導教員による実際に授業を参観して研修教員の指導力が向上しているという評価をしていることから、①で述べたと同様に本簡便法によるアンケートが指導力の向上を見取る上で有効であるといえる。また、その上、本アンケート結果より数学科研修教員は、研修が転移されたと判断することができる。
- ③ 数学の授業、社会の授業とも、教育実習生という授業指導の経験のない研修生においても一定程度高い数値を示している。これについては、教育実習生という中学生にとって歳の近い学生が授業者ということで身近で好意的な存在として受け止めた可能性が高いと考えられるが、今後、正規採用の教員を対象としたアンケートと比較・検討とし検証していく必要がある。

5 研究転移アセスメントシート開発に関わるアンケート結果及び考察

附属旭川小学校副校長 斉藤 誠

本実践は、本校の教員が外部の公的な研修会に参加した前と後にそれぞれアンケートを実施し、研修の成果が転移されているか（研修を受ける前後でアンケート結果に変化があるか）を検証した。

なお、同一教員による異学級における評価を比較検討することで、本アンケートが研修転移アセスメントシートとして信頼性・妥当性があるものと考えられるかという点についても考察した。

（１）研修生

本校勤務 7 年目・教員 1 1 年目の教員

（２）アンケート対象児童、教科

北海道教育大学附属旭川小学校 4 年 1 組児童（回答者数 33 名）・体育科

北海道教育大学附属旭川小学校 4 年 2 組児童（回答者数 32 名）・体育科

（３）実施日

4 年 1 組：1 回目（研修受講前）… 9 月 19 日 2 回目（研修受講後）… 10 月 27 日

4 年 2 組：1 回目（研修受講前）… 9 月 20 日 2 回目（研修受講後）… 10 月 25 日

（４）アンケート結果

① 4 年 1 組体育科・1 回目（研修受講前） 回答数：29

回答番号・内容	回答数	回答数×（+20）
2 よく考えることができた。	23	460
4 新しいことがわかって、うれしかった。	27	540
6 もっとこの授業がつづけばよいと思った。	22	440
8 とても楽しかった。	28	560
14 勉強のしがいがあるように思えた。	8	160
合 計	108	2160 ※ア

回答番号・内容	回答数	回答数×（-20）
3 ベんきょうがいやになるような気がした。	0	- 0
9 家で勉強したほうがよいと思った。	1	- 20
11 時間が長く感じられた。	2	- 40
13 おさえつけられるような気持ちになった。	1	- 20
15 だらけた気持ちですごした。	0	- 0
合 計	4	- 80 ※イ

（※ア+※イ）÷回答数（29）=71.7（端数四捨五入）

② 4 年 1 組体育科・2 回目（研修受講後） 回答数：33

回答番号・内容	回答数	回答数×（+20）
2 よく考えることができた。	27	540
4 新しいことがわかって、うれしかった。	30	600
6 もっとこの授業がつづけばよいと思った。	20	400
8 とても楽しかった。	33	660
14 勉強のしがいがあるように思えた。	14	280
合 計	124	2480 ※ア

回答番号・内容	回答数	回答数×(−20)
3 ベんきょうがいやになるような気がした。	1	− 20
9 家で勉強したほうがよいと思った。	0	− 0
11 時間が長く感じられた。	3	− 60
13 おさえつけられるような気持ちでした。	1	− 20
15 だらけた気持ちですごした。	0	− 0
合 計	5	−100 ※エ

(※ウ+※エ) ÷ 回答数 (33) = 72.0 (端数四捨五入)

③ 4年2組体育科・1回目(研修受講前) 回答数: 32

回答番号・内容	回答数	回答数×(+20)
2 よく考えることができた。	29	580
4 新しいことがわかって、うれしかった。	25	500
6 もっとこの授業がつづけばよいと思った。	22	440
8 とても楽しかった。	26	520
14 勉強のしがいがあるように思えた。	13	260
合 計	121	2300 ※オ

回答番号・内容	回答数	回答数×(−20)
3 ベんきょうがいやになるような気がした。	2	− 40
9 家で勉強したほうがよいと思った。	0	− 0
11 時間が長く感じられた。	2	− 40
13 おさえつけられるような気持ちでした。	0	− 0
15 だらけた気持ちですごした。	1	− 20
合 計	5	−100 ※カ

(※オ+※カ) ÷ 回答数 (32) = 68.8 (端数四捨五入)

④ 4年2組体育科・1回目(研修受講後) 回答数: 30

回答番号・内容	回答数	回答数×(+20)
2 よく考えることができた。	27	540
4 新しいことがわかって、うれしかった。	28	560
6 もっとこの授業がつづけばよいと思った。	22	440
8 とても楽しかった。	29	580
14 勉強のしがいがあるように思えた。	15	300
合 計	121	2420 ※キ

回答番号・内容	回答数	回答数×(−20)
3 ベんきょうがいやになるような気がした。	0	− 0
9 家で勉強したほうがよいと思った。	1	− 20
11 時間が長く感じられた。	4	− 80
13 おさえつけられるような気持ちでした。	1	− 20
15 だらけた気持ちですごした。	1	− 20
合 計	7	−140 ※ク

(※キ+※ク) ÷ 回答数 (30) = 71.3 (端数四捨五入)

(5) 簡便法によるアンケートの結果

研修受講前と受講後の数値を比較すると、4年1組では0.3ポイントの増加であり、4年2組では2.5ポイントの増加であった。

この教員が研修で学んだことは、教師用アンケートによると、「何ができたらできたと言えるのか、何を考えたらよいのか子供にとって分かりやすい授業の必要性を学びました。課題を明確化し、板書として残すなど児童に分かるようにする。」ということであった。

また、研修で学んだことの活用場面は、「日々の体育授業で活用できそうです。特に導入場面では、何ができたらできたと言えるのか分かるような課題の設定を児童と行っていきます。活動を通して気付いたことを交流する場面では、何を問われているのかが全児童に分かるように抽象的な発問を避けていきます。終末場面では、分かったことできたことの価値を実感できるような、他者評価や教師からのフィードバックを適切に行っていきます。」ということであった。

(6) 考察

4年1組、4年2組ともに、研修前と研修後で大きな差は出ていないが、4年2組では2.5ポイントの向上が見られた。これは、指導した教員が教員経験年数11年目の教員であり、研修前から安定した授業をしていたためと見ることができる。また、児童アンケートは、教師がQRコードをモニターの画面に表示し、児童が自身のChromebookで読み取る方法で実施したため、回答に要した時間は、3分程度であった。

児童アンケートの個別の項目に注目すると、どちらの学級でも、「新しいことがわかって、うれしかった。」の項目で向上が見られており、当該教師が「何ができたらできたと言えるのか」を意識した授業改善に取り組んだため、分かったことがより明確になったためだと考えることができる。

また、4年1組では、「勉強のしがいがあるように思えた。」と回答した児童の割合が増えている一方、「時間が長く感じられた。」と回答した児童がほぼ変わらなかったことから、時間をもてあましている児童への対応に課題があることが分かった。

このように、合計ポイントに焦点を当てて研修の前後を比較すると、本アセスメント方法は、全体として授業改善が進んでいることを見取るための方法として有効であり、短時間で実施可能であることから、大きな負担感なく研究転移を評価することができる方法であると考えられる。また、個別の項目についても児童の変容をとらえることができることから、細かな分析にも生かすことができると考えられる。

今後は、サンプル数を増やすなどして、本アセスメントシートの妥当性の検証を進めていく必要がある。

なお、アセスメントシートを活用した教員にとって、本アセスメントの結果を活用しやすいよう、アセスメントの集計結果シートを試作した。このようなシートを活用など、教員が本アセスメントシートを活用したいと思えるようにする工夫についても模索する必要がある。

附属小研修アンケート（試作版）

附属小学校が主催する研修会や研究会等に参加していただいた先生が、御自身の研修の成果を確かめたり、本校の研修会等の改善に生かしたりするため、研修アンケートの改善に取り組んでいます。

先生には、少しお時間をいただきますが、本アンケートにお答えくださいますようお願いいたします。また、可能でしたら、1か月後を目安に実施する児童アンケートの実施への御協力もお願いいたします。

※教師用の研修直後アンケートと、児童用の直後及び1か月後のアンケート（2回実施）を組み合わせることで、研修の成果を確かめることのできるアンケートの開発に取り組んでいます。

* 必須の質問です

1. 1 この研修は、自分の仕事に関連していると思いますか。*

1つだけマークしてください。

1 2 3 4

全く ☐ ☐ ☐ ☐ 全くそう思わない

2. 2 この研修は、自分の仕事に役立つと思う。*

1つだけマークしてください。

1 2 3 4

全く ☐ ☐ ☐ ☐ 全くそう思わない

3. 3 この研修で学んだことを、自分の仕事で活用できると思う。*

1つだけマークしてください。

1 2 3 4

全く ☐ ☐ ☐ ☐ 全くそう思わない

4. 4 この研修で「学んだこと・得たこと」は何ですか。

5. 5 この研修で学んだことを、いつ、どんな場面で活用できそうですか。

6。 6 その他、研修への御意見等がありましたら、御記入ください。

7。 7 児童アンケートにも御協力いただけますか。 *

1つだけマークしてください。

- ☐ 協力できる
- ☐ 協力できない

8。 【お礼】

アンケートへの御協力ありがとうございます。なお、児童アンケートに御協力いただける方は、下のURLから児童アンケートにアクセスすることができますので、内容を御確認ください。

※お配りしているアンケート用紙に、児童アンケート（直後、事後）のQRコードを印刷しております。

◇児童用アンケート（Before）：研修前または研修の直後に実施
<https://forms.gle/bLZZ9KpUmCytjvt47>

◇児童用アンケート（After）：研修終了から1か月後に実施
<https://forms.gle/xS6cHQKnpfQFzEXK9>

アンケート全体の結果をまとめた資料を文部科学省や大学への報告書、本校で作成する資料等に掲載する場合がありますが、その場合は個別の参加者、学校名等は特定されない方法で活用いたします。

このコンテンツは Google が作成または承認したものではありません。

Google フォーム

授業（じゅぎょう）についてのアンケート①【Before】～ 附小校内版～

* 必須の質問です

1. 【学年】（がくねん）*

1つだけマークしてください。

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4
☐ 5
☐ 6

2. 【組】（くみ）*

1つだけマークしてください。

- ☐ 1
☐ 2

3. 【アンケート】5つだけ、えらんでね！*

体育（たいいく）の授業（じゅぎょう）について、あてはまると思うものを5つえらんでチェックください。おわったら、いちばんしたの「送信」（そうしん）ボタンをクリックしてください。

当てはまるものをすべて選択してください。

- ☐ わかりやすかったと思（おも）う。
☐ よく考（かんが）えることができた。
☐ ベんきょうがいやになるような気がした。
☐ 新（あた）らしいことがわかって、うれしかった。
☐ かんたんすぎて、はりあいがなかった。
☐ もっとこの授業（じゅぎょう）がつづけばよいと思った。
☐ これといった感（かん）じは、のこっていない。（とくにになにも思わなかった。）
☐ とてもたのしかった。
☐ 家（いえ）で勉強（べんきょう）したほうがよいと思った。
☐ つらかったが、ためになったような気がする。
☐ 時間（じかん）が長く感（かん）じられた。
☐ 思うように考（かんが）えたり、活動（かつどう）したりすることができなかった。
☐ おさえつけられるような気持ち（きもち）がした。
☐ 勉強（べんきょう）のしがいがあるように思えた。
☐ だらけた気持ち（きもち）ですごした。

このコンテンツは Google が作成または承認したものではありません。

Google フォーム

授業（じゅぎょう）についてのアンケート②【After】～附小校内版～

2回目のアンケートです。最近の体育の授業を思い出して教えてください。

* 必須の質問です

1. 【学年】（がくねん） *

1つだけマークしてください。

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5
- ☐ 6

2. 【組】（くみ） *

1つだけマークしてください。

- ☐ 1
- ☐ 2

3. 【アンケート】 5つだけ、えらんでね！ *

体育（たいいく）の授業（じゅぎょう）について、あてはまると思うものを5つえらんでチェックください。おわったら、いちばんしたの「送信」（そうしん）ボタンをクリックしてください。

当てはまるものをすべて選択してください。

- ☐ わかりやすかったと思（おも）う。
- ☐ よく考（かんが）えることができた。
- ☐ ベんきょうがいやになるような気がした。
- ☐ 新（あた）らしいことがわかって、うれしかった。
- ☐ かんたんすぎて、はりあいがなかった。
- ☐ もっとこの授業（じゅぎょう）がつけばよいと思った。
- ☐ これといった感（かん）じは、のこっていない。（とくになにも思わなかった。）
- ☐ とてもたのしかった。
- ☐ 家（いえ）で勉強（べんきょう）したほうがよいと思った。
- ☐ つらかったが、ためになったような気がする。
- ☐ 時間（じかん）が長く感（かん）じられた。
- ☐ 思うように考（かんが）えたり、活動（かつどう）したりすることができなかった。
- ☐ おさえつけられるような気持ち（きもち）がした。
- ☐ 勉強（べんきょう）のしがいがあるように思えた。
- ☐ だらけた気持ち（きもち）ですごした。

このコンテンツは Google が作成または承認したものではありません。

Google フォーム

授業アセスメントシート

4年1組

〇〇立〇〇小学校 〇〇 〇〇先生

この研修は、自分の仕事に関連していると思う。	全くそう思う。
この研修は、自分の仕事に役立っていると思う。	全くそう思う。
この研修で学んだことを、自分の仕事で活用できると思う。	全くそう思う。
この研修で「学んだこと・得たこと」は何ですか。	何ができたらできたと言えるのか、何を考えたらよいのか子供にとって分かりやすい授業の必要性を学びました。課題を明確化し、板書として残すなど児童に分かるようにする。
この研修で学んだことを、いつ、どんな場面で活用できそうですか。	日々の体育授業で活用できそうです。特に導入場面では、何ができたらできたと言えるのか分かるような課題の設定を児童に行っていきます。活動を通して気付いたことを交流する場面では、何を問われているのかが全児童に分かるように抽象的な発問を避けていきます。週末場面では、分かったことのできたことの価値を実感できるような、他者評価や教師からのフィードバックを適切に行っていきます。

設問	研修前				研修後				評価	
	評価点	選択された数	設問の得点	設問の得点÷回答数	評価点	選択された数	設問の得点	設問の得点÷回答数	調査前後の伸び (調査後と前の差)	改善の重点: 最大:△○
わかりやすかったと思う。	0	25	0	0.0	0	28	0	0.0	0.0	
よく考えることができた。	20	23	460	15.9	20	27	540	16.4	0.5	
べんきょうがいやになるような気がした。	-20	0	0	0.0	-20	1	-20	-0.6	-0.6	
新しいことがわかって、うれしかった。	20	27	540	18.6	20	30	600	18.2	-0.4	
かんたんすぎて、はりあいがなかった。	0	1	0	0.0	0	0	0	0.0	0.0	
もっとこの授業がつづけばよいと思った。	20	22	440	15.2	20	20	400	12.1	-3.1	△
これといった感じは、のこっていない。	0	1	0	0.0	0	1	0	0.0	0.0	
とてもたのしかった。	20	28	560	19.3	20	33	660	20.0	0.7	
家で勉強したほうがよいと思った。	-20	1	-20	-0.7	-20	0	0	0.0	0.7	
つらかったが、ためになったような気がする。	0	4	0	0.0	0	6	0	0.0	0.0	
時間が長く感じられた。	-20	2	-40	-1.4	-20	3	-60	-1.8	-0.4	
思うように考えたり、活動したりすることができなかった。	0	2	0	0.0	0	1	0	0.0	0.0	
おさえつけられるような気持ちがあった。	-20	1	-20	-0.7	-20	1	-20	-0.6	0.1	
勉強のしがいがあるように思えた。	20	8	160	5.5	20	14	280	8.5	3.0	○
だらけた気持ちですごした。	-20	0	0	0.0	-20	0	0	0.0	0.0	
合計	2080				合計	2380			合計の伸び	伸びが1以上:○ 5以上:◎
合計/回答数	71.7				合計/回答数	72.1			0.4	—

授業アセスメントシート

4年2組

〇〇立〇〇小学校 〇〇 〇〇先生

この研修は、自分の仕事に関連していると思う。	全くそう思う。
この研修は、自分の仕事に役立つと思う。	全くそう思う。
この研修で学んだことを、自分の仕事で活用できると思う。	全くそう思う。
この研修で「学んだこと・得たこと」は何ですか。	何ができたらできたと言えるのか、何を考えたらいのか子供にとって分かりやすい授業の必要性を学びました。課題を明確化し、板書として残すなど児童に分かるようにする。
この研修で学んだことを、いつ、どんな場面で活用できそうですか。	日々の体育授業で活用できそうです。特に導入場面では、何ができたらできたと言えるのか分かるような課題の設定を児童に行っていきます。活動を通して気付いたことを交流する場面では、何を問われているのかが全児童に分かるように抽象的な発問を避けていきます。週末場面では、分かったことできたことの価値を実感できるような、他者評価や教師からのフィードバックを適切に行っていきます。

設問	研修前				研修後				評価	
	評価点	選択された数	設問の得点	設問の得点÷回答数	評価点	選択された数	設問の得点	設問の得点÷回答数	調査前後の伸び (調査後と前の差)	改善の重点: 最大:△○
わかりやすかったと思う。	0	28	0	0.0	0	8	0	0.0	0.0	
よく考えることができた。	20	29	580	18.1	20	27	540	16.9	-1.3	△
べんきょうがいやになるような気がした。	-20	2	-40	-1.3	-20	0	0	0.0	1.3	
新しいことがわかって、うれしかった。	20	25	500	15.6	20	28	560	17.5	1.9	○
かんたんすぎて、はりあいがなかった。	0	4	0	0.0	0	5	0	0.0	0.0	
もっとこの授業がつづけばよいと思った。	20	22	440	13.8	20	22	440	13.8	0.0	
これといった感じは、のこっていない。	0	2	0	0.0	0	1	0	0.0	0.0	
とてもたのしかった。	20	26	520	16.3	20	29	580	18.1	1.9	○
家で勉強したほうがよいと思った。	-20	0	0	0.0	-20	1	-20	-0.6	-0.6	
つらかったが、ためになったような気がする。	0	4	0	0.0	0	14	0	0.0	0.0	
時間が長く感じられた。	-20	2	-40	-1.3	-20	4	-80	-2.5	-1.3	△
思うように考えたり、活動したりすることができなかった。	0	2	0	0.0	0	4	0	0.0	0.0	
おさえつけられるような気持ちがあった。	-20	0	0	0.0	-20	1	-20	-0.6	-0.6	
勉強のしがいがあるように思えた。	20	13	260	8.1	20	15	300	9.4	1.3	
だらけた気持ちですごした。	-20	1	-20	-0.6	-20	1	-20	-0.6	0.0	
	合計 2200				合計 2280				合計の伸び 伸びが1以上:○ 5以上:◎	
	合計/回答数 68.8				合計/回答数 71.3				2.5 ○	

第2部 新たな研修制度に関する管理職アンケート調査

1 学校管理職を対象とした新たな研修制度に関するアンケート調査の実施

北海道教育大学副学長 玉井 康之

(1) 実施の経緯

教員免許状更新講習制度の発展的解消に伴い、教員の主体的な学びを一層促進する目的のもと、令和5年度から、「新たな教師の学びの姿」の実現に向けた「新たな研修制度」が実施されている。これはえてして受動的なものになりがちな研修体制をあらためて主体的な研修に転換することを目的とするものである。教員の研修では、しばしば講習を受講することだけに留まっていたが、受講しただけでは実践には転移しない。

教員の効果的な研修受講は、研修中のみを学習過程として捉えるのではなく、研修前から課題意識を持ち、目的意識的に研修コンテンツを選び、研修後に研修内容を応用的に自分の実践にアレンジするという研修前・研修中・研修後の一連の研修プロセスの体系化が必要となる。この一連のプロセスをサイクルとして習慣化する必要がある。

また、研修前・研修中・研修後のいずれにおいても、学校管理職が関わり、「研修ファシリテーション」を促進していくことにより、教員の研修意識を継続・発展させていくことができると考えられる。一人で考えた実践の課題も、誰かにみてもらい、対話する中で、より良い発想や工夫が認識されていく。

このため、本学では、「新たな教師の学びの姿」と研修アセスメント法の開発に資するため、北海道教育委員会の協力を得て、令和5年9月に、北海道内の公立小学校、公立中学校、北海道立の高等学校に、以下のアンケートへの協力をお願いした。調査票は、下記の通りであるが、管理職と教員の意識の相違もあり、これらを調整しながら、研修に対する姿勢と効果に関する認識を統一させていくことが重要である。そのためにも教師が個々に課題意識を持つこと、そしてそれを管理職との対話の中で、共通認識を測っていくことが重要である。

【アンケートの内容】

- 1 新たな研修制度
- 2 受講奨励の役割分担
- 3 受講奨励（対話）の進め方
- 4 学校管理職・教員の資質能力の向上
- 5 校内研修の活性化

(2) 調査結果の概要

- ① 対話による受講奨励について
 - ・校長を中心に、副校長や教頭と分担して実施されている。
 - ・受講奨励の機会は、人事評価の期首・期末の面談のほか、日常の会話においても積極的に行われていると考えられる。
- ② 「新たな教師の学びの姿」を実現するために、特に重視していることについて
 - ・学校管理職は、教員同士が学び合う文化を醸成すること、日常の教育活動を教員の学びに

転換することが重要であると捉えていると考えられる。

- ・日常の教育実践や自校の校内研修を通して、自身の資質能力の向上を図ろうと考えている。

③ 「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

学校管理職のアンケートによれば、教員同士が学び合う文化を醸成すること、日常の教育活動を教員の学びに転換することが重要であると捉えているようである。

また、教員は、日常の教育実践や自校の校内研修を通して、自身の資質能力の向上を図ろうと考えていることが分かる。

④ 「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

- ・「主体的に学ぶ姿勢」を挙げる学校管理職の割合が高い。
- ・一方で、教員は、「主体的に学び続ける姿勢」の割合は低く、基礎的・基本的な授業力や教科等の知識・技能が高い割合になっている。

⑤ 学校管理職として、特に高めていきたい能力

- ・管理職自身の「特に高めていきたい資質能力」については、「人材育成力」を挙げる学校管理職の割合が最も高くなっている。

2 アンケート調査項目と回答結果の状況

(1) アンケート調査項目

調査項目は、以下のとおりである。

○ 新たな研修制度

【取組状況】

問1 「新たな研修制度」の円滑な実施に向けて、所属職員に、重点的に周知・啓発を図っていることは何ですか。(特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 「新たな研修制度」導入の背景等
- ② 「新たな教師の学びの姿」、研修観の転換
- ③ 「対話に基づく受講奨励」の趣旨
- ④ 「対話に基づく受講奨励」の役割分担
- ⑤ 「対話に基づく受講奨励」の進め方
- ⑥ 「対話に基づく受講奨励」における研修履歴記録の取扱い方
- ⑦ 特に、周知・啓発を図っている事項はない
- ⑧ その他 ()

【取組上の成果】

問2 「新たな研修制度」が実施され、所属職員への啓発、学校全体の共通理解が進んでいることは何ですか。(特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 「新たな研修制度」導入の背景等
- ② 「新たな教師の学びの姿」、研修観の転換
- ③ 「対話に基づく受講奨励」の趣旨
- ④ 「対話に基づく受講奨励」の役割分担
- ⑤ 「対話に基づく受講奨励」の進め方
- ⑥ 「対話に基づく受講奨励」における研修履歴記録の取扱い方
- ⑦ 特に、啓発・共通理解が進んでいる事項はない
- ⑧ その他 ()

【取組上の課題】

問3 「新たな研修制度」の円滑な実施に向けて、所属職員への啓発、学校全体の共通理解が難しいことは何ですか。(特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 「新たな研修制度」導入の背景等
- ② 「新たな教師の学びの姿」、研修観の転換
- ③ 「対話に基づく受講奨励」の趣旨
- ④ 「対話に基づく受講奨励」の役割分担
- ⑤ 「対話に基づく受講奨励」の進め方
- ⑥ 「対話に基づく受講奨励」における研修履歴記録の取扱い方
- ⑦ 特に、困難な状況は生じていない
- ⑧ その他 ()

○ 受講奨励の役割分担

【取組状況】

問4 校内のどの職の方が受講奨励の役割を担っていますか。(当てはまるものを全て選択)

- ① 学校管理職
- ② 副校長
- ③ 教頭
- ④ その他 ()

【取組上の成果】

問5 「対話に基づく受講奨励」の役割分担をする際、特に円滑に進んでいることは何ですか。(該当する方のみ回答、特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 受講奨励の役割を担う副校長・教頭の理解
- ② 受講奨励を受ける教員の理解
- ③ 学校管理職から副校長・教頭への権限委任(どの程度の受講奨励をするか)
- ④ 副校長・教頭が行う受講奨励の対象となる教員(教頭等は誰と対話するか)
- ⑤ 副校長・教頭が受講奨励を行う際の研修履歴記録の取扱い方
- ⑥ その他 ()

【取組上の課題】

問6 「対話に基づく受講奨励」の役割分担をする際、特に困難があることは何ですか。(該当する方のみ回答、特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 受講奨励の役割を担う副校長・教頭の理解
- ② 受講奨励を受ける教員の理解
- ③ 学校管理職から副校長・教頭への権限委任(どの程度の受講奨励をするか)
- ④ 副校長・教頭が行う受講奨励の対象となる教員(教頭等は誰と対話するか)
- ⑤ 副校長・教頭が受講奨励を行う際の研修履歴記録の取扱い方
- ⑥ その他 ()

○ 受講奨励(対話)の進め方

【取組状況】

問7 受講奨励(対話)及び研修受講の確認は、どのような機会を活用して行っていますか。(予定を含む、当てはまるものを全て選択)

- ① 人事評価制度の期首・期末面談を活用
- ② 人事評価制度の期首・期末面談とは別の機会を設定
- ③ 日常的な対話の中で実施

- ④ その他 ()

【受講奨励（対話）で活用する資料】

問 8 教員が「新たな研修制度」について理解を深めるために、受講奨励（対話）では、どのような資料を活用することが有効ですか。※別添資料参照
(予定を含む、当てはまるものを全て選択)

- ① 学校経営に関わる資料（グランドデザイン等）
- ② 校内研修に関わる資料（研修計画等）
- ③ 北海道における教員育成指標
- ④ 北海道教職員研修計画
- ⑤ 学校管理職による教員等への対話に基づく受講奨励の手引
- ⑥ 研修履歴記録の道教委共通様式
- ⑦ 自己診断シート
- ⑧ 研修 Link ナビ
- ⑨ 教員向けリーフレット
- ⑩ 特に資料を活用していない
- ⑪ その他の資料 ()

【受講奨励（対話）を円滑に実施するための工夫】

問 9 受講奨励（対話）を行う際、自校の実情に合わせて、どのような工夫をしていますか。（予定を含む、当てはまるものを全て選択）

- ① 対話を行う場面や期間
- ② 活用する資料（資料の具体名：)
- ③ 市町村教育委員会や教育局への協力依頼
- ④ 少数配置の教員等への受講奨励に係る他機関との連携
- ⑤ その他 ()

【受講奨励（対話）の内容】

問 10 受講奨励（対話）において、特に重視している対話の内容は何ですか。（予定を含む、特に当てはまるものを3つまで選択可）

- ① 目標設定
- ② 学びの省察
- ③ キャリアステージに応じて本人に求められる資質能力
- ④ 今後、学びを進めるべき研修内容
- ⑤ 専門性や実践力向上の方向性
- ⑥ 学校経営や学校運営への参画意識の高揚
- ⑦ その他 ()

【受講奨励を行うための取り立てた対話以外の場面で意識していること】

問 11 教員一人一人の主体性を尊重した学びを促進するため、受講奨励を行うための取り立てた対話以外の場面で、特に意識して取り組んでいることは何ですか。（予定を含む、特に当てはまるものを2つまで選択可）

- ① 教員との積極的なコミュニケーション
- ② 教員の学びの進捗状況の把握
- ③ 教員の学びの成果を校内で共有する場の設定
- ④ 管理職による講話やミニ研修など、校内における学びの機会の保障
- ⑤ その他 ()

【「新たな教師の学びの姿」を実現するために重視していること】

問 12 自校において「新たな教師の学びの姿」を実現するために、学校管理職として特に重視していることは何ですか。（特に当てはまるものを3つまで選択可）

- ① 日常の教育活動そのものを教員にとっての学びに転換すること
- ② 教員同士が連携・協働して学び合う文化を醸成すること
- ③ 日常の業務に取り組みながら、教員が学ぶ時間や機会を確保すること
- ④ 日常の業務に取り組みながら、学校管理職と教員が対話を行う時間や機会を確保すること
- ⑤ 受講奨励（対話）を円滑に行うために、教員と日常的に信頼関係を構築すること
- ⑥ 教員個人の意向と、受講奨励を行う学校管理職の考えをすり合わせること
- ⑦ 教員の服務管理に留意しながら、校外研修等の多様な学びを保障していくこと
- ⑧ 教員から「学校管理職が強制・指示した」と受け取られないよう受講奨励（対話）すること
- ⑨ 教員が学んだことを個人の資質向上にとどまらず、学校経営や教育活動に還元すること
- ⑩ 研修意欲の低い教員に対して受講奨励を行うこと
- ⑪ 研修履歴記録の個人記録欄の取り扱い方について、教員と共通理解を図ること
- ⑫ 学校管理職自身の学びの機会を確保すること
- ⑬ その他（ ）

【取組上の成果】

問 13 「新たな研修制度」実施初年度の年度当初の取組により、教員にどのような変容が感じられましたか。（該当する方のみ回答、特に当てはまるものを2つまで選択可）

- ① 教員へ制度の周知が図られた
- ② 教員の主体的に研修に参加する意識が高まった
- ③ 校内研修が活性化した
- ④ 学校管理職や教員、教員同士のコミュニケーションが活発になった
- ⑤ 特に、変容は見られない
- ⑥ その他（ ）

【取組上の課題】

問 14 受講奨励（対話）を行う際、学校管理職として、特に難しさを感じたことは何ですか。（該当する方のみ回答、特に当てはまるものを2つまで選択可）

- ① 教員の資質能力の把握
- ② 受講奨励（対話）の目的や内容について教員との共通理解
- ③ 当該教員の必要とされる学びの方向性について、当該教員と考えが一致しないこと
- ④ 研修時間の確保等、教員が主体的な学ぶための環境が十分でないこと
- ⑤ 教員の学びに対する主体性が不足していること、研修意欲が低いこと
- ⑥ その他（ ）

【課題の解決・改善に向けて、期待される（求められる）支援】

問 15 問 14 の課題の解決・改善に向けて、どのような支援が期待され（求められ）ますか。（支援機関、支援内容等があれば、記載願います）
()

○ 学校管理職・教員の資質能力の向上

【学校管理職に求められる資質能力】

問 16 あなたは、学校管理職として、特に、どのような資質能力を高めていきたいですか。（特に当てはまるものを3つまで選択可）

- ① 学校経営力
- ② 使命感・責任感

- ③ 教育理念とリーダーシップ
- ④ 課題等を把握する力
- ⑤ 経営ビジョンを構想する力
- ⑥ 学校内外の協働体制を構築する力
- ⑦ 人材を育成する力
- ⑧ 保護者・地域等と協働する力
- ⑨ 危機管理能力
- ⑩ その他 ()

【学校管理職に求められる研修内容】

問 17 あなたは、学校管理職として、今後、特に、どのような研修内容を学びたいですか。(特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 学校経営
- ② 学校組織マネジメント
- ③ カリキュラム・マネジメント
- ④ アセスメント
- ⑤ ファシリテーション
- ⑥ 生徒指導
- ⑦ 危機管理
- ⑧ 人材育成
- ⑨ 地域との連携・協働
- ⑩ 特別支援教育
- ⑪ その他 ()

【教員に求められる資質能力】

問 18 あなたは、自校の教員に、今後、特にどのような資質能力を高めてほしいですか。(特に当てはまるものを5つまで選択可)

- ① 教育的愛情
- ② 使命感や責任感・倫理観
- ③ 総合的人間力
- ④ 教職に対する強い情熱・人権意識
- ⑤ 主体的に学び続ける姿勢
- ⑥ 教科等や教職に関する専門的な知識・技能
- ⑦ 授業力
- ⑧ 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
- ⑨ カリキュラム・マネジメントへの対応力
- ⑩ 道德教育の充実への対応力
- ⑪ 外国語教育・国際理解教育の充実への対応力
- ⑫ 子ども理解力
- ⑬ 生徒指導・進路指導力
- ⑭ 学級経営力
- ⑮ 特別な配慮や支援を必要とする子どもへの対応力
- ⑯ ICT や情報・教育データを利活用する力
- ⑰ 学校づくりを担う一員としての自覚と協調性
- ⑱ コミュニケーション能力
- ⑲ 組織的・協働的な課題対応・解決能力
- ⑳ 地域との連携・協働力
- ㉑ 人材育成に貢献する力
- ㉒ その他 ()

【取組状況】

- ① 教職員の共通理解を図る機会の設定
- ② 学校課題（学力向上、生徒指導上の諸課題等）を踏まえた研究・研修テーマの設定
- ③ 今日的な教育課題（ICT、特別支援教育等）を踏まえた研究・研修テーマの設定
- ④ 理論と実践の往還
- ⑤ 各教員のキャリアステージを踏まえた役割分担
- ⑥ 同僚性の下での研究・研修の実施
- ⑦ 管理職の積極的参加、指導助言の機会の設定
- ⑧ その他（

問 20 あなたは、校内研修の活性化により、どのような効果があると考えていますか。(該当する方のみ回答、特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 学校課題の解決
- ② 教員全体の資質能力の向上
- ③ 若手教員の資質能力の向上
- ④ 中堅教員の資質能力の向上
- ⑤ ベテラン教員の資質能力の向上
- ⑥ 同僚性、協働意識の高まり
- ⑦ ミドルリーダーの育成
- ⑧ 教員の学校経営・学校運営への参画意識の高まり
- ⑨ 教員の学びへの主体的な姿勢の涵養
- ⑩ その他（ ）

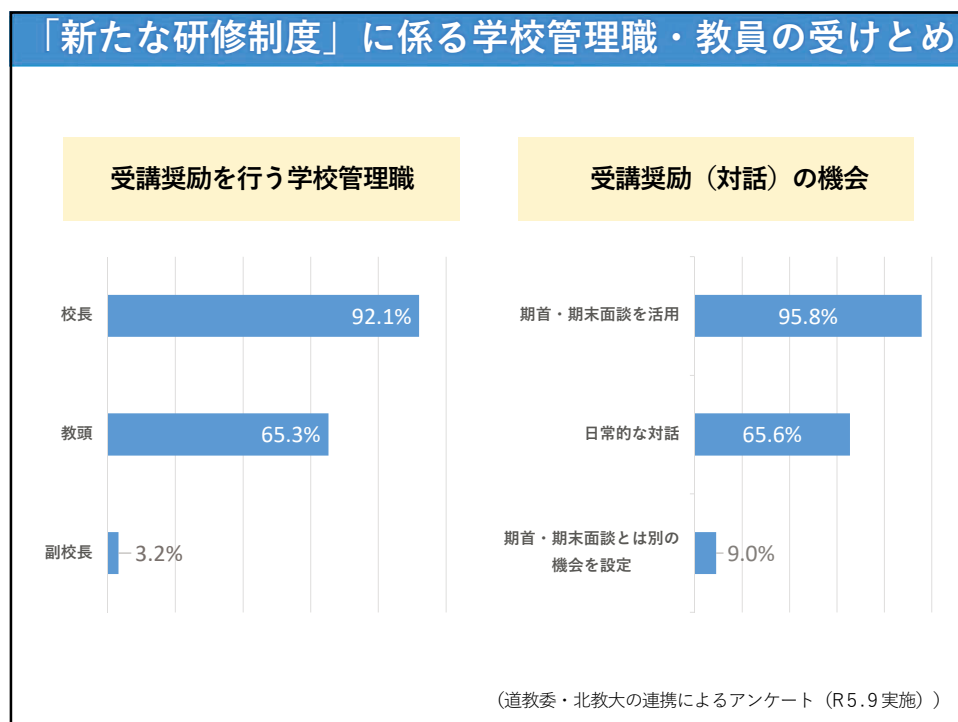
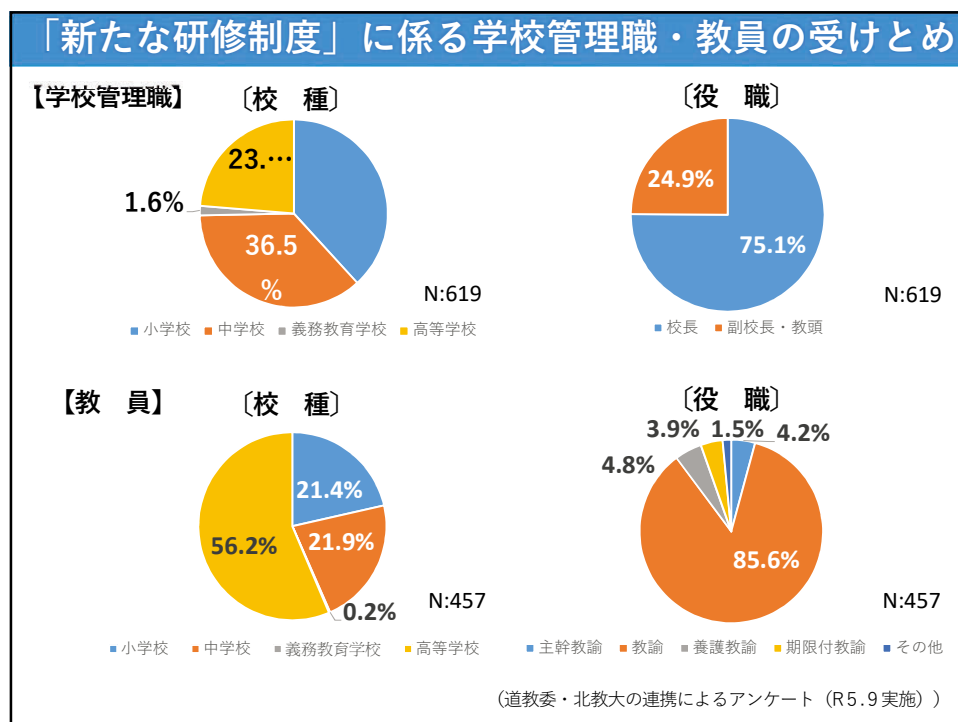
問 21 あなたは、校内研修の活性化を図る際に、どのような課題があると感じていますか。(該当する方のみ回答、特に当てはまるものを3つまで選択可)

- ① 研修内容等に関する教員の共通理解
- ② 教員の校内研修への参画意識
- ③ 学校課題の解決に資する研修内容の設定
- ④ 校内研修を推進する人材の育成
- ⑤ 校内研修を実施する時間等の確保
- ⑥ 校内研修に必要な資料の選択・収集
- ⑦ 外部人材の活用
- ⑧ 近隣校等の連携
- ⑨ その他（ ）

問 22 問 21 の課題の解決・改善に向けて、どのような支援が期待され（求められ）ますか。（支援機関、支援内容等があれば、記載願います）

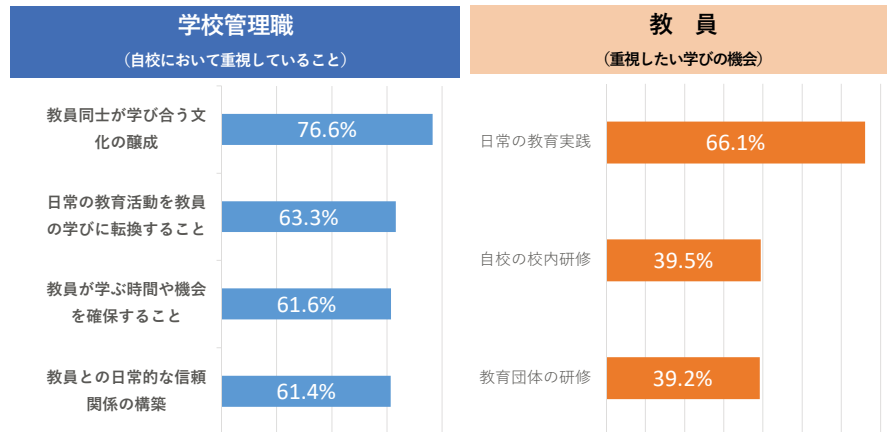
()

(2) 調査結果は以下の通りである。



「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

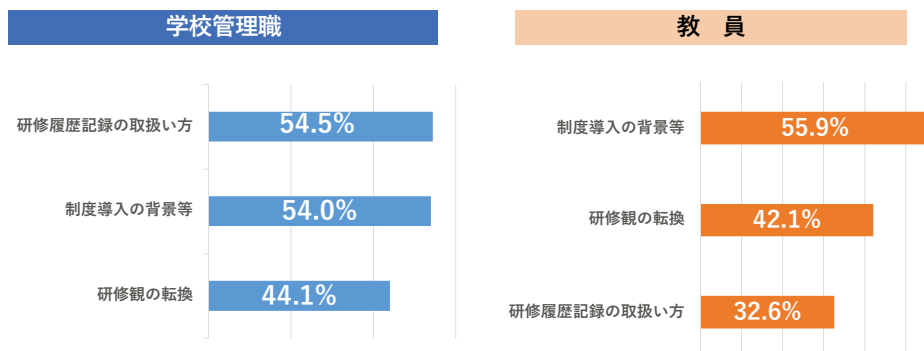
「新たな教師の学びの姿」を実現するために、特に重視していること



(道教委・北教大の連携によるアンケート (R5.9実施))

「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

「新たな研修制度」が実施され、学校全体の共通理解が進んでいること

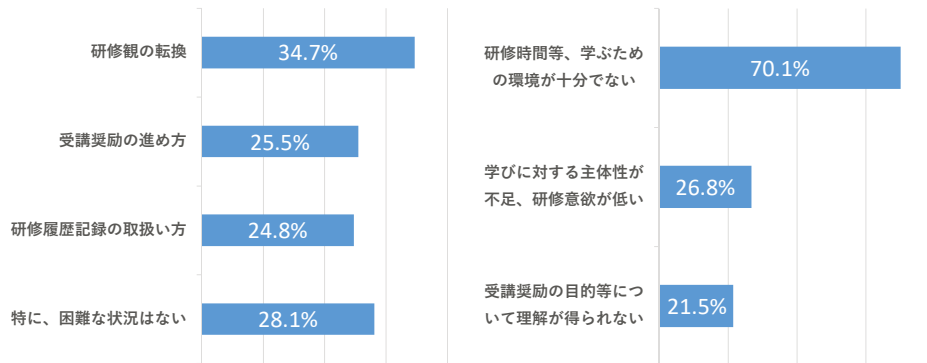


(道教委・北教大の連携によるアンケート (R5.9実施))

「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

「新たな研修制度」の円滑な実施に向けて、所属職員への啓発、学校全体の共通理解が難しいこと

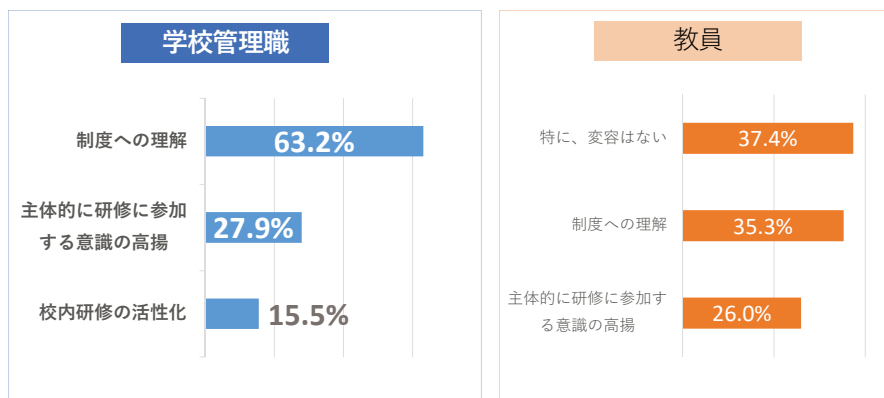
受講奨励（対話）を行う際、学校管理職として、特に難しさを感じたこと



（道教委・北教大の連携によるアンケート（R5.9実施））

「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

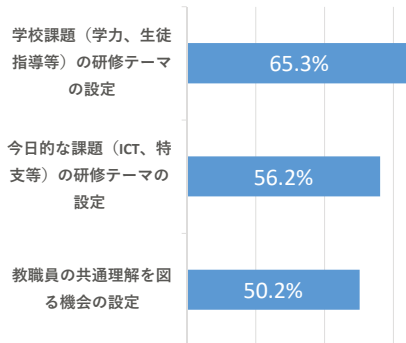
「新たな研修制度」実施初年度の教員の変容



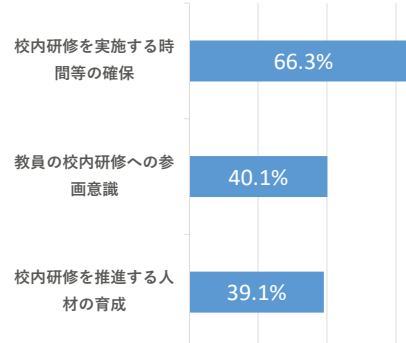
（道教委・北教大の連携によるアンケート（R5.9実施））

「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

自校の校内研修の活性化に向けて、
特に、重視して取り組んでいること



校内研修の活性化を図る際の課題

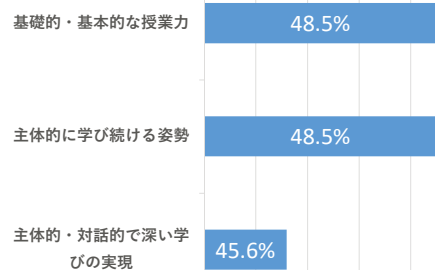


（道教委・北教大の連携によるアンケート（R5.9実施））

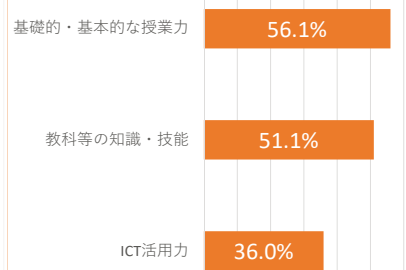
「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

今後、特に高めたい（高めてほしい）資質能力

学校管理職（高めてほしい資質能力）



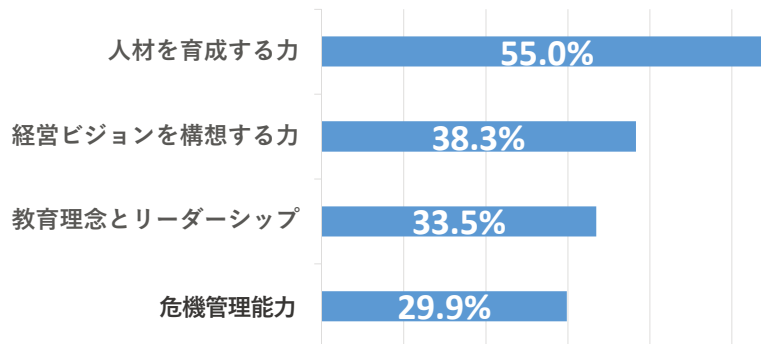
教員（高めたい資質能力）



（道教委・北教大の連携によるアンケート（R5.9実施））

「新たな研修制度」に係る学校管理職・教員の受けとめ

学校管理職として、特に高めていきたい資質能力



(道教委・北教大の連携によるアンケート (R5.9 実施))

