

育成指標を活用した研修効果把握・研修改善に関する研究

原 卓範[※]，雪野 啓介[※]，島村 睦[※]，中村 駿[※]

要旨 本研究は、研修に育成指標の活用を位置付けることで、客観性の高い受講者の実態把握や研修効果の把握を行い、改善点を明確にし、次年度の研修改善につなげていくというサイクルを確立しようとするものである。本稿では、主に、「育成指標の活用を位置付けた研修サイクルの確立」と「育成指標に基づいた実態と変容の把握」について述べる。なお、島根県と連携し、互いに学び合う体制で研究を推進した。

キーワード:育成指標の活用、研修効果把握、研修改善、島根県との連携

1 はじめに

教職員の「学びの拠点」としての使命を果たすために、総合教育センターは、不断の改善により、質の高い研修を企画し、実施していくことが求められている。そのためには、受講者の実態や実施した研修の課題を正確に把握し、改善につなげていくための PDCA を確実に回していくことが不可欠である。

本研究は、「埼玉県教員等の資質向上に関する指標」(以下、「育成指標」と記す。)の今後の一層の活用を研修サイクルに位置付けることを通して、受講者の実態把握や実施した研修の課題把握と評価の客観性を高め、よりよい研修へ改善していくことを目指すものである。

なお、本県と教職員研修における連携協定を結んでいる島根県とも連携し、育成指標の活用を同様に位置付け、相互の研修から学び合う体制で実施した。

2 問題の所在と研究の目的

本研究の目的は、以下の3点である。

- (1)育成指標の活用を研修サイクルに位置付ける
 - (2)指導主事が、研修改善の視点を獲得
 - (3)受講者が、成長を実感し今後の課題を把握する

(1) 育成指標の活用を研修サイクルに位置付ける

多くの教育委員会が挙げる育成指標に関する課題は、①「指標の周知・理解」、②「指標に対応した研修効果把握」、③「指標の改善・見直し」の3点である。(平成30年度に出された「教職員支援機構次世代教育推進センター報告書」より)

この課題は、本県においても同様である。そこで、本研究では、上記の①及び②に関わって、育成指標の活用を研修サイクルに位置付けることを目的とする。

(2)指導主事が、研修改善の視点を獲得

研修評価の客観性の低さにより、指導主事が研修の内容や方法についての課題を正確に把握できておらず、研修の改善につなげきれていないことが問題になっている。

そこで、指導主事が「育成指標」と関連させた、より客観性の高い研修評価を行うことで、研修を改善するための視点を獲得することを目的とする。

(3)受講者が、成長を実感し今後の課題を把握する

従来の研修では、受講者が各研修日における振り返りを行うのみで、年次研修等全体を通して育成指標の各項目に基づいた振り返りを行っていなかったため、成長の実感やその後の学びにつながりにくかったことが問題になっている。

そこで、受講者が、育成指標を基に課題を明確にして研修に参加し、年次研修全体を通しての振り返りを行うことができるようにすることで、受講者一人一人が、成長を実感し、さらに成長するための課題を把握することができるようにすることを目的とする。

3 研究内容

【研究内容1】

育成指標の活用を位置付けた研修サイクルの確立

【研究内容2】

育成指標に基づいた受講者の実態と変容の把握

※教職員研修担当指導主事兼所員

【研究内容3】

育成指標に基づいた研修効果と課題の把握及び
研修改善の視点の明確化

本稿の締切日が、対象とする研修終了の10日後である関係で【研究内容3】に関わる分析は間に合わないことから、本稿では、主に【研究内容1】【研究内容2】について述べるものとする。

4 研究の実際【研究内容1】

育成指標の活用を位置付けた研修サイクルの確立

4.1 本研究で対象とした研修

本研究では、小、中、高等学校の中堅教諭等資質向上研修(以前の10年経験者研修)を対象とした。

なお、令和3年度の受講者数は、以下の通りである。
受講者 計 916 名

(小学校 436 名、中学校 226 名、高等学校 254 名)

4.2 埼玉県の育成指標について

図1「埼玉県育成指標【教諭】」と「現在地の把握と2つの課題の選択のイメージ」

図1「埼玉県育成指標【教諭】」と「現在地の把握と2つの課題の選択のイメージ」

①で囲ったように、埼玉県では5つのステージが設定されており、年次研修の目安としている。

0ステージ……採用前

第1ステージ…初任者研修

第2ステージ…5年経験者研修

第3ステージ…中堅教諭等資質向上研修

第4ステージ…20年経験者研修

これにより、本研究の対象である中堅教諭等資質向上研修の受講者は、②で囲った各項目における第3ステージに示された資質・能力を身に付けることが求められている。

4.3 受講者の活動への位置付け

【研修初回】

ア【自分の現在地の把握】

現在の自身のステージ(現在地)を項目ごとに確認し、育成指標の当てはまるステージを○で囲む。

イ【課題の明確化】

10個の項目のうち、特に本研修で力を入れて学び、成長につなげたいと考える項目2つを選ぶ。

ウ【学校で果たしたい役割】

「学校でどんな役割を果たしたいと思っているか」を記入する。

このようにして、育成指標に基づく自分の現在地と、研修で特に課題として成長につなげたい項目を明確にして、これからの研修に臨めるようにした。

【毎回の研修】

エ【当日の課題の明確化】

当日の研修内容が「育成指標」のどの項目に関連し、自分の現在のステージはどこに当てはまるのかを確認する。

オ【第3ステージへの意識付け】

研修後は、これまでの振り返りに加え、次の視点から振り返る。

「自校の課題に照らして、本日の研修内容で校内に広めていきたいと思うこと」を具体的に記入する。

【研修最終日】

カ【研修終了時の自分の現在地の把握】

※研修初回のアと同様の方法で行う。

キ【課題に対する振り返り】

研修初回のイで明確にした課題に対する振り返りを行う。

ク【今後の課題の明確化】

「今後学びたいことは何か」を記入する。

ケ【学校で果たしたい役割】

「学校でどんな役割を果たしたいと思っているか」を記入する。 ※初回との変容の把握

研修初回との比較及び課題に対する振り返りを通して、受講者一人一人が、本研修における自身の成長を実感できるようにした。また、今後の課題を明確にすることができるようにした。

4.4 指導主事の活動への位置付け

【毎回の研修】

ア 育成指標を確実に踏まえた研修を実施する。

イ 育成指標の第3ステージを受講者に意識させる働きかけを行う。

【研修終了後】

ウ【各指導主事の取組の共有】

「育成指標の第3ステージに求められる研修内

容とするために」また「受講者が育成指標の第3ステージを意識して研修に臨めるようにするために」担当指導主事として意識して行ったことや効果的だと感じたことは何か、担当した全指導主事が振り返りを行い、共有する。

育成指標を視点とした指導主事の振り返りを実施・共有することで、効果的な取組を共有し、研修改善につなげられるようにした。

【事業評価の実施時】

エ【育成指標と関連した事業評価】

「育成指標」と「達成度の指標」を用いた事業評価を行う。

令和元年度末に作成した「達成度の指標」を確実に活用し、客観性を高めた事業評価を行うよう、再度、共通理解を図った。

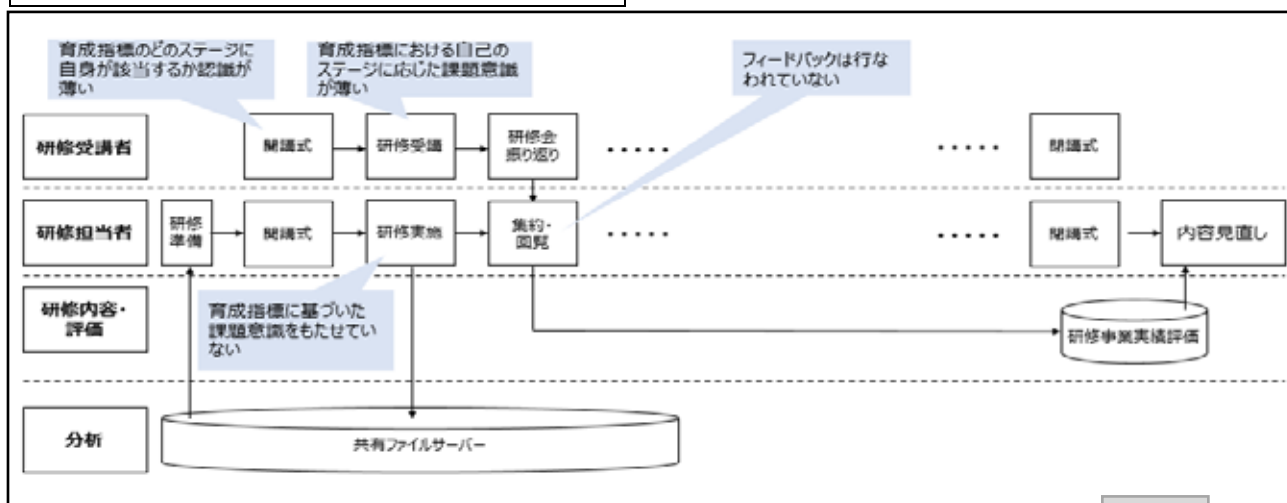


図2 【昨年度まで】の研修サイクル

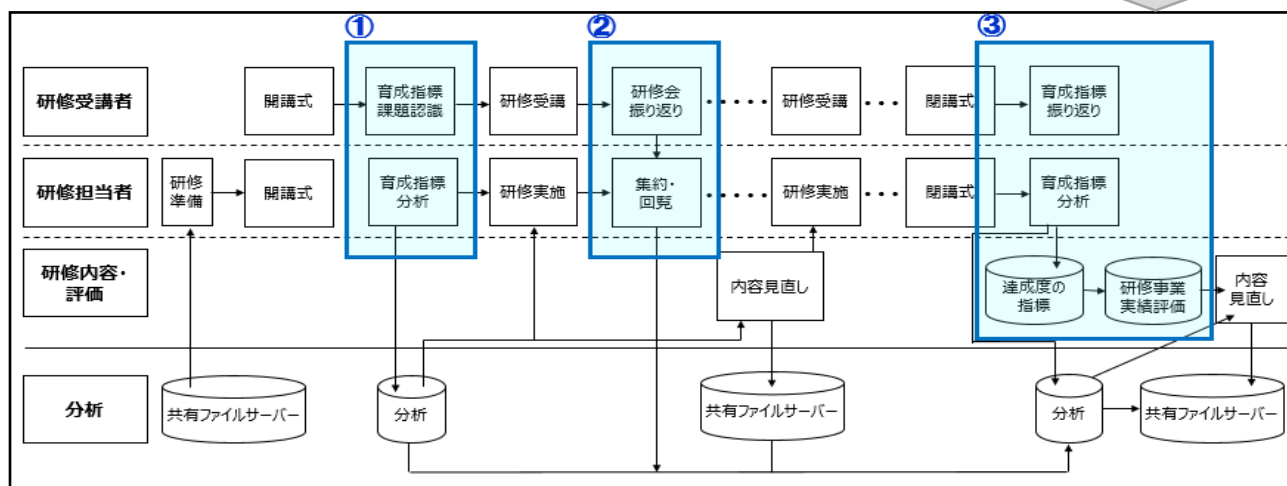


図3 【今年度から】の研修サイクル ※ □で囲った①②③を位置付けた

5 研究の実際【研究内容2】

育成指標に基づいた実態と変容の把握

受講者の研修初回の自己評価は、以下のとおりである。

5.1 研修初回の自己評価（現在地）の結果

表1 「小・中学校」

項目	第1	第2	第3	第4
指導計画	1.6%	54.3%	41.3%	2.1%
授業・指導の実践	1.6%	40.4%	54.0%	3.4%
授業改善	1.8%	47.6%	46.8%	3.1%
学級経営	0.6%	33.5%	59.0%	6.2%
特別な配慮を要する生徒等への対応	1.6%	49.8%	44.7%	3.2%
カウンセリング・教育相談	1.9%	57.4%	38.9%	1.1%
生徒等の問題行動への対応	1.1%	46.5%	48.3%	3.4%
外部連携	3.1%	62.4%	32.3%	1.6%
運営参画	2.6%	41.8%	52.4%	2.6%
学校安全	1.5%	65.0%	31.8%	1.1%

表2 「高等学校」

項目	第1	第2	第3	第4
指導計画	4.8%	61.7%	32.7%	0.8%
授業・指導の実践	3.2%	45.6%	50.4%	0.8%
授業改善	4.8%	54.8%	37.9%	2.4%
学級経営	2.8%	48.0%	44.8%	4.4%
特別な配慮を要する生徒等への対応	8.1%	62.5%	27.0%	2.4%
カウンセリング・教育相談	5.2%	65.7%	28.2%	0.8%
生徒等の問題行動への対応	5.2%	54.0%	39.1%	1.6%
外部連携	8.5%	67.3%	21.4%	2.8%
運営参画	7.7%	51.2%	38.3%	2.8%
学校安全	10.1%	60.9%	27.8%	1.2%

本研修の受講者に求められるステージは第3ステージである。

第3ステージ以上に達していると自己評価した割合が高い項目は、小・中学校と高等学校ともに【学級経営】【授業・指導の実践】【運営参画】の3つの項目である。逆に、低い項目も小・中学校と高等学校共通して【外部連携】【学校安全】【カウンセリング・教育相談】の3つの項目である。

また、第1ステージと回答した受講者もあり、特に高等学校では、各項目で約3%から10%の範囲で回答されている。

5.2 特に課題としたい2項目について

受講者が、本研修で特に力を入れて学びたいと考える項目の割合は以下のとおりである。

表3 「小・中学校」

項目	選択数	%
指導計画	41	3.1%
授業・指導の実践	246	18.5%
授業改善	239	18.0%
学級経営	165	12.4%
特別な配慮を要する生徒等への対応	151	11.4%
カウンセリング・教育相談	163	12.3%
生徒等の問題行動への対応	91	6.9%
外部連携	43	3.2%
運営参画	67	5.0%
学校安全	12	0.9%

表4 「高等学校」

項目	選択数	%
指導計画	33	6.3%
授業・指導の実践	115	22.0%
授業改善	123	23.8%
学級経営	64	12.2%
特別な配慮を要する生徒等への対応	31	6.1%
カウンセリング・教育相談	42	7.9%
生徒等の問題行動への対応	33	6.5%
外部連携	20	3.9%
運営参画	40	7.7%
学校安全	7	1.2%

小・中学校と高等学校で、特に取り組みたい課題として挙げた割合が多かった4つの項目は同じであった。表1、2の結果と併せてみると、以下のような視点から分類できる。

表5 「第3ステージ以上と回答した割合」と「特に課題としたいと選択された割合」による分類

		特に課題としたいと選択された割合	
		高い	低い
第3ステージ以上と自己評価した割合	高い	【授業・指導の実践】 【学級経営】	【運営参画】
	低い	【カウンセリング・教育相談】	【外部連携】 【学校安全】

受講者が、このように考える理由等の実態を分析し、研修への位置付けや内容を考えていく必要がある。

5.3 受講者の変容の把握

表6 研修前後(初日と最終日)のステージの比較

A	指導計画	B	授業・指導の実践	C	授業改善	D	学級経営	G	特別な配慮を要する生徒等への対応
H	カウンセリング・教育相談	I	生徒等の問題行動への対応	J	外部連携	K	運営参画	L	学校安全

小中学校						高等学校					
		第1	第2	第3	第4			第1	第2	第3	第4
A	前	1.6	54.3	41.3	2.1	A	前	4.8	61.7	32.7	0.8
	後	0.5▼	32.4▼	62.9△	4.2△		後	0.8▼	37.5▼	57.7△	4.0△
B	前	1.6	40.4	54.0	3.4	B	前	3.2	45.6	50.4	0.8
	後	0.5▼	17.3▼	72.0△	10.2△		後	0.8▼	23.8▼	67.7△	7.7△
C	前	1.8	47.6	46.8	3.1	C	前	4.8	54.8	37.9	2.4
	後	0.5▼	21.4▼	67.7△	10.4△		後	2.0▼	25.4▼	65.7△	6.9△
D	前	0.6	33.5	59.0	6.2	D	前	2.8	48.0	44.8	4.4
	後	0.3▼	18.3▼	68.2△	13.1△		後	0.8▼	30.6▼	65.3△	3.2▼
G	前	1.6	49.8	44.7	3.2	G	前	8.1	62.5	27.0	2.4
	後	0.5▼	31.1▼	60.9△	7.5△		後	2.8▼	48.0▼	45.6△	3.6△
H	前	1.9	57.4	38.9	1.1	H	前	5.2	65.7	28.2	0.8
	後	0.6▼	38.1▼	57.9△	3.4△		後	2.4▼	52.8▼	41.0△	3.2△
I	前	1.1	46.5	48.3	3.4	I	前	5.2	54.0	39.1	1.6
	後	0.6▼	28.2▼	64.3△	6.8△		後	2.4▼	35.9▼	56.5△	5.2△
J	前	3.1	62.4	32.3	1.6	J	前	8.5	67.3	21.4	2.8
	後	0.8▼	45.4▼	50.7△	3.1△		後	2.8▼	54.8▼	39.9△	2.4▼
K	前	2.6	41.8	52.4	2.6	K	前	7.7	51.2	38.3	2.8
	後	1.0▼	28.0▼	64.7△	6.3△		後	2.8▼	46.0▼	48.4△	2.8ー
L	前	1.5	65.0	31.8	1.1	L	前	10.7	60.9	27.8	1.2
	後	0.6▼	45.9▼	49.4△	4.1△		後	2.4▼	50.4▼	44.4△	2.8△

※表示は割合(%)【△:増加 ▼:減少 ー:変化なし】

表7 全10項目の変化の平均値

小中学校	-3	-2	-1	±0	1	2	3	合計
平均人数	0名	0.5名	33.9名	389.1名	183.8名	5.5名	0.2名	617名
割合	0.0%	0.1%	5.5%	63.1%	29.8%	0.9%	0.03%	
高等学校	-3	-2	-1	±0	1	2	3	合計
平均人数	0.3名	1.1名	24.3名	136.5名	78名	7.3名	0.5名	248名
割合	0.1%	0.4%	9.8%	55.0%	31.5%	2.9%	0.2%	

表8 受講者が課題とした2つの項目についての研修前後のステージの変化

小中学校	第1	第2	第3	第4	高等学校	第1	第2	第3	第4
前	2.2	52.2	35.1	2.3	前	4.9	57.9	32.7	2.2
後	0.5▼	23.7▼	60.9△	6.6△	後	1.0▼	31.7▼	59.1△	5.9△
＋2	22名(1.8%)	＋1	523名(42.9%)		2	22名(4.4%)	1	197名(39.7%)	
±0	584名(47.9%)	－1	85名(7.0%)		±0	232名(46.8%)	－1	42名(8.5%)	

※表示は割合

表6から、育成指標の全ての項目において、研修終了後に第3ステージの割合が高まったことが分かる。一方で、表7からは、「±0」、つまり、育成指標におけるステージの変化がなかった受講者の人数が半数以上であり、最も多いことが捉えられる。

5.4 自身の課題とした項目のステージの変容等

表8から、自身の課題とした項目における研修終了

後の変化を見ると、第3ステージに達した割合が大きく上昇したことが分かる。一方で、ステージの上昇を感じなかったと感じる項目が 50%弱あることや、ステージが下がったと感じている項目もある。

ここまで、受講者の実態と変容の把握について、データの集計や整理を終えた部分について述べた。

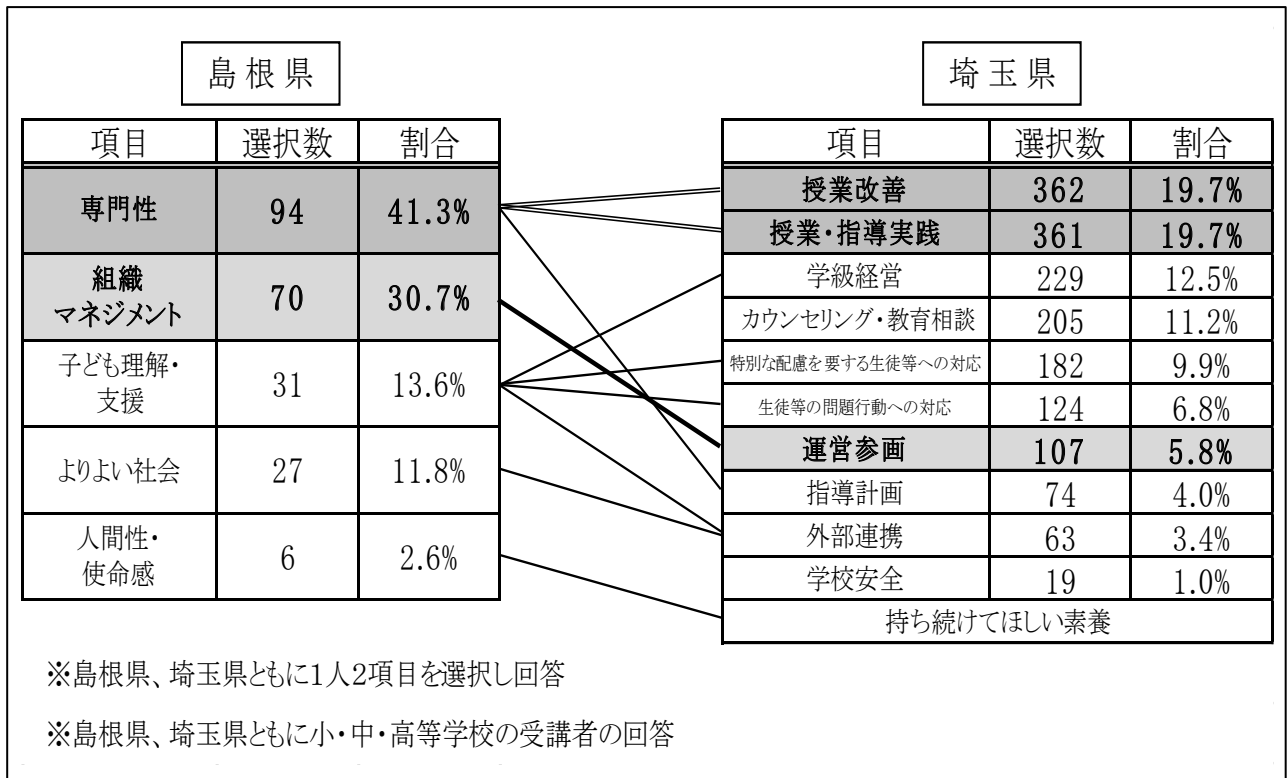


図4 島根県と埼玉県の比較（研修のはじめに特に取り組みたいと回答した項目）

6 研究の実際【研究内容3】

育成指標に基づいた研修効果と課題の把握及び 研修改善の視点の明確化

【研究内容3】について、ここまでに分析を終えた点と、今後の分析や見通しについて述べる。

6.1 島根県との比較から

上記の図4は、それぞれの育成指標に基づき、研修のはじめに特に取り組みたいと回答した項目について、島根県と埼玉県を比較したものである。両県は異なる項目の指標となっているため、内容的に関連ある項目が分かるように線で結んでいる。

両県とも共通して、授業等に関わる専門性を高めることを取り組みたい課題として挙げた受講者が多いことがわかる。

また、島根県は、「組織マネジメント」を約30%の受講者が挙げているのに対し、それに対応する埼玉県の「運営参画」は約6%である。「組織マネジメント、運営参画」は、まさに中堅教諭等資質向上研修の受講者に求められる項目であることから、この問題意識の違いは分析する必要があると考えた。

島根県の担当者から聞き取り、島根県の取組で主に関連があると考えられたのは、以下の3点である。

- ①研修初回での組織マネジメントに関する講義の実施
- ②校長が中堅教諭に期待することについて県教育委員会による事前アンケートを回答
- ③所属校における中堅教諭等資質向上研修の実施形態、方法の工夫

①については、研修初回の講義において、学校の中核としての組織マネジメントへの参画についての問題意識をもたせている。②については、受講者に、校長が中堅教諭である自身に期待することを研修開始前に把握させている。③については、中堅教諭が学校で任意のチームをつくり、研修内容をチームに伝える形式の研修を取り入れている。本研修の受講者となる前は、校内の先輩に伝えられる側であった受講者は、今度は校内の先生方に伝える側としての意識をもって研修に臨んでいる。これら島根県の①②③の取組は、今後の埼玉県の研修改善の視点として参考となるものである。

6.2 育成指標を意識した指導主事の取組

育成指標を意識した各指導主事の取組を集約した。次年度に向けた研修改善の視点として、全指導主事で共有する予定である。教科別研修におけるいくつかの取組を抜粋し紹介する。

「言葉掛け」

- ・学校の中核としての意識をもてるよう、「先生方は学校の中心となつて…」「若手の先生方を育成する役割を担っていると思いますが…」「学校の先生方に伝えていただきたいのは…」という言葉掛けを意識的に行った。

「内容への位置付け」

- ・研修内容に、若手の先生の授業に対してどのような助言や支援を行うかについての協議を位置付けた。
- ・研修内容に、初任者に授業を見る視点を伝える資料づくりを位置付け、作成した資料を初任者研修の資料として活用した。さらに、初任者研修受講者の感想を、本研修の受講者にフィードバックする。

「合同研修による場づくり」

- ・教科別研修を、初任者、5年経験者と合同で実施した。協議の中で若手に助言するなど、リーダーシップを発揮しステージ3としての役割を意識できるようにした。

6.3 今後の分析等について

6.3.1 指導主事の事業評価

令和元年度に研修評価の客観性を高めるために作成された「達成度の指標」を各指導主事が確実に活用し、現在、事業評価を行っている。

【研究内容2】教科別にも受講者の変容をまとめているところである。次年度は、その数値も加味し、「達成度の指標」の客観性をより高め、事業評価につなげることも考えられる。

6.3.2 今後の分析と考察

この後、蓄積したデータの項目ごとの相関を見たり、テキスト・マイニングで記述の考察を行ったりし、研修改善の視点をさらに探っていく予定である。以下、考えている分析と考察である。

- ・5.3【研究内容2】で示した実態と変容についての理由・傾向等の分析と考察
- ・初日に明確化した「研修を通して学びたい課題」に対する最終日の振り返りの記述の分析と考察。
- ・「学校でどんな役割を果たしたいと思っているか」

という問いに対する初日と最終日の記述の比較による第3ステージとしての意識の変容の把握。

- ・最終日の「さらに学びたいことは何か」という問いに対する記述内容の分析と考察。
- ・ステージの変容が見られた受講者、見られなかった受講者についての、これまでの振り返り項目の相関等から把握する特徴や理由の考察。 等

7 成果と課題

7.1 成果

- (1)本県における育成指標の活用を位置付けた研修サイクルのモデルを示すことができた。【目的1と関連】
- (2)これまで行っていなかった育成指標に関する実態と変容の把握を行ったことで、指導主事が初日から最終日までの研修全体を俯瞰して捉えることができ、研修改善について考える新たな視点を得ることができた。【目的2と関連】
- (3)受講者が、育成指標を意識し、課題を明確にして研修に参加することができた。また、最終日に課題に対する振り返りを行うことで、研修全体を通しての自己の取組や成長について振り返るとともに、今後の次なる課題をもつことができた。【目的3と関連】
- (4)島根県との連携に関わって育成指標の活用について共に取り組んだことで、6.1にまとめたように、島根県の研修の取組から研修改善の視点を学ぶことができた。

7.2 課題

- (1)6.3.2に示した今後の分析と考察を完了し、さらに研修改善の視点を探り、明確にする。
- (2)本研究で得た研修改善の視点を、来年度、再来年度の研修改善に実際に反映させる。
- (3)本研究をモデルとし、中堅教諭等資質向上研修以外の研修にも育成指標の活用を位置付ける。

8 おわりに

研修の充実の先には、未来を育てる教師と未来を創る児童生徒の自信とやりがいにあふれた笑顔がある。「学びの拠点」としての総合教育センターの使命を果たすため、よりよい研修の実現に向けて今後も尽力していく決意である。

9 別添資料

・教員等の資質向上に関する指標【教諭】

埼玉県教育委員会

10 参考文献等

[1] 教職員支援機構次世代教育推進センター: 育成指標の機能と活用(2018)。

[2] 教諭等の「育成指標」と研修計画

島根県教育センター。

[3] 埼玉県教育委員会: 令和元年度埼玉県「養護教諭育成支援事業」報告書(2020)。

11 分担箇所

本文は、原が執筆した。中堅教諭等資質向上研修受講者へのアンケートや振り返りの実施と取りまとめは、島村、中村が行った。全受講者のデータの蓄積と整理、本紀要に掲載している全ての表と図4の作成は、雪野が行った。

		教員等の資質向上に関する指標【教諭】				埼玉県教育委員会
ステージ	項目	採用前	第1ステージ	第2ステージ	第3ステージ	第4ステージ
		養成期	基盤形成・協力期	充実・推進期	深化・中核期	発展・後進育成期
		教員としての基本的な知識を学ぶとともに、自ら課題を発見して解決する姿勢を身に付ける。	教員として必要な事項について幅広く学び、基盤を固め、協力して取り組む。	経験を基に、資質を充実させ、幅広い視野を持ち、チームとしての取組を推進する。	自身の専門性を深め、学校の中核的存在として力を発揮する。	これまでの教育実践を振り返り、自らの知識や技能を発展させ後進を育成し、学校運営を推進する。
埼玉県の教員として持っている素養	★	・常に自己研鑽に努め、自律的・主体的に学ぶ ・教育公務員としての使命を自覚し、高い倫理観と生徒等への教育的愛情を持つ ・豊かな人間性やコミュニケーション力・幅広い教養・視野を持ち、家庭や地域など誰とでも協働する				
指導計画	A	「教職課程コアカリキュラム」を踏まえ、学校現場のニーズに対応した教育内容を学んでいる。	教育要領・学習指導要領を理解し、教科等及びキャリア教育や進路指導等の目標を達成するため、地域、生徒等の実態を踏まえ教材研究、授業方法、評価方法、指導計画等を検討・作成する。	教育要領・学習指導要領、教材研究、指導方法、評価等について理解を深め、学校の実践や生徒等の発達段階等を踏まえて指導計画等を作成する。	生徒等の発達段階等を踏まえ、カリキュラムマネジメントの視点から、指導計画を中心となって作成する。	自己の経験や実践及び時代に応じた専門的な知識を基に、学校の実践を踏まえた指導計画を各学校等の中心となって作成する。
授業・指導の実践	B	授業等の目標と指導の展開を踏まえ、学習指導案等を書くことができる。	授業等の目標を達成するため、生徒等の実態を踏まえ、教材・教具、指導方法等から、場面に応じた効果的な方法を選択し、「主体的・対話的で深い学び」の視点から実践する。	教科等の指導に関する専門性をより高めるとともに、「主体的・対話的で深い学び」をバランスよく取り入れて実践する。	生徒等一人一人や集団に応じた指導方法を工夫し、学校の中核的存在として、若手教員等への指導・助言を行う。	生徒等一人一人や集団に応じた指導を充実させるとともに、自己の経験や実践及びこれまでの研修等を生かして、後進を育成する。
授業改善	C	各発達段階における集団の特性及び学級経営に関する基本的な知識を持っている。	授業等に対する他の教職員の指導・助言を基に、課題を見付け授業改善を行う。	授業研究会等に参加するなど、自ら教育実践を振り返り評価・分析をして、授業改善を行う。	教科、領域等の専門性を高めるとともに、学校の中核的存在として、若手教員等への指導・助言を行い、授業改善を推進する。	自己の経験や実践及びこれまでの研修等を生かして、学校の実践を踏まえた組織的な授業改善を推進する。
学級経営	D	生徒等一人一人の実態把握の必要性を理解している。	学級経営の意義と基本的な事項を理解し、生徒等一人一人の人格を重んじながら計画的に学級経営を行う。	学級内で望ましい人間関係を育むことで、問題行動の未然防止を含めた広い観点から学級経営を行う。	学校の中核的存在として、学級経営等について指導・助言を行うとともに、学年経営に寄与する。	時代や生徒等の変化に柔軟に対応しながら学年・学級経営を行うとともに、後進を育成する。
特別な配慮を必要とする生徒等への対応	G	障害の特性や配慮事項等の基本的な知識を持っている。	個別的教育支援計画・個別の指導計画に基づいて指導・支援を行うとともに、集団への指導・支援を行う。	生徒等と関わる範囲を積極的に広げるとともに、障害の特性に応じた対応を行う。	学校の中核的存在として、学部・学年・分掌等と円滑に連携し特別支援教育を推進する。	家庭・地域等と連携しながら、計画的・組織的に特別支援教育を推進するとともに、後進を育成する。
カウンセリング・教育相談	H	教育相談等の重要性や基本的な知識について理解している。	教育相談等の基本的な技法を習得し、生徒等の理解に努め、問題行動の未然防止を図る。	教育相談等の基本的な技法を活用するとともに、組織的観点からも問題行動の未然防止を図る。	学校組織の中核的存在として、関係機関等と連携しながら、問題行動の未然防止策を計画・推進する。	質の高い教育相談等の推進を図るため学校や地域における中核を担うとともに、後進を育成する。
生徒等の問題行動への対応	I	一人一人の生徒等を大切にす態度を持ち、組織としての対応の重要性について理解している。	生徒等理解のための基本的な知識を基に、校内組織等の助言を得ながら情報収集を行い、適切な指導・支援を行う。	問題行動の背景を十分に理解し、組織的、時系列的観点から対応や指導について検討し、指導・支援を行う。	組織的観点を持ち、時系列を意識した対応を計画し、学校組織の中核的存在として、関係機関、家庭・地域等と連携した指導を推進する。	生徒等の自己指導能力の育成を図るための積極的な生徒指導について、様々な関係機関等と連携するとともに、後進を指導する。
外部連携	J	学校・家庭・地域等との連携の重要性を理解している。	学校組織の一員として、自らの役割を認識し、家庭・地域等との連携を行う。	家庭・地域等との連携を組織的観点から検討し、積極的に取り組む。	家庭・地域等との連携について計画を立て、学校の中核的存在として積極的に計画の実行に取り組む。	家庭・地域等の実態を踏まえ、組織的に連携を進めるとともに、後進を育成する。
運営参画	K	学年、校務分掌、委員会等の学校運営に必要な組織の役割について理解している。	学年、校務分掌、委員会等について、担当業務の責任を自覚し、報告・連絡・相談を行いながら、自己の役割を適切に果たす。	学年、校務分掌、委員会等について、学校全体の運営を意識しながら、正確かつ迅速な対応をする。	学年、校務分掌、委員会等の組織を運営し、各組織が有機的に機能を果たすよう努める。	学校経営の課題を踏まえながら、学年、校務分掌、委員会等で主体的に課題を解決しようとする若手教員や後進を育成する。
学校安全	L	学校安全の諸課題や重要性について理解している。	学校安全に関し、マニュアルを踏まえて危険を予測し、事故発生時には適切に行動する。	学校安全の事故防止等の効果的な事前指導や環境整備に努め、事故発生時には適切に行動する。	学校の中核的存在として安全確保の観点から教育活動全般について見直すとともに、事故発生時におけるマニュアル等の策定に積極的に関わる。	安全確保のため、全体の意識を高める取組を組織的に推進し、後進を育成する。

※「生徒等」とは幼児、児童、生徒のことを指す。 ※幼稚園教諭等については「授業」を「保育」、「学校」を「園」とそれぞれ読み替える。 ※第3ステージ以降は主幹教諭を含む。
 ※「記号」欄は総合教育センターが加筆。

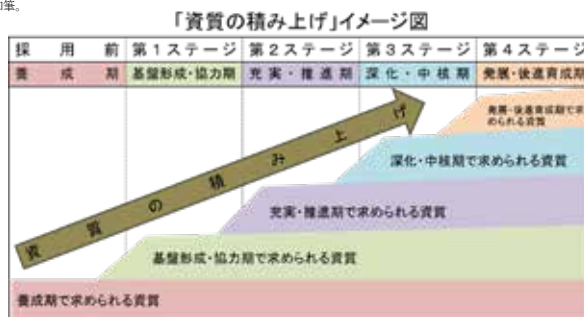


図5 【教員等の資質向上に関する指標（教諭）】