

評価基準表の活用

教員の資質・能力に関する評価を、どのような場面で、どのように実施し、それによって教員がどのように成長していくかという課題は、今後、ますます重要になってくる。

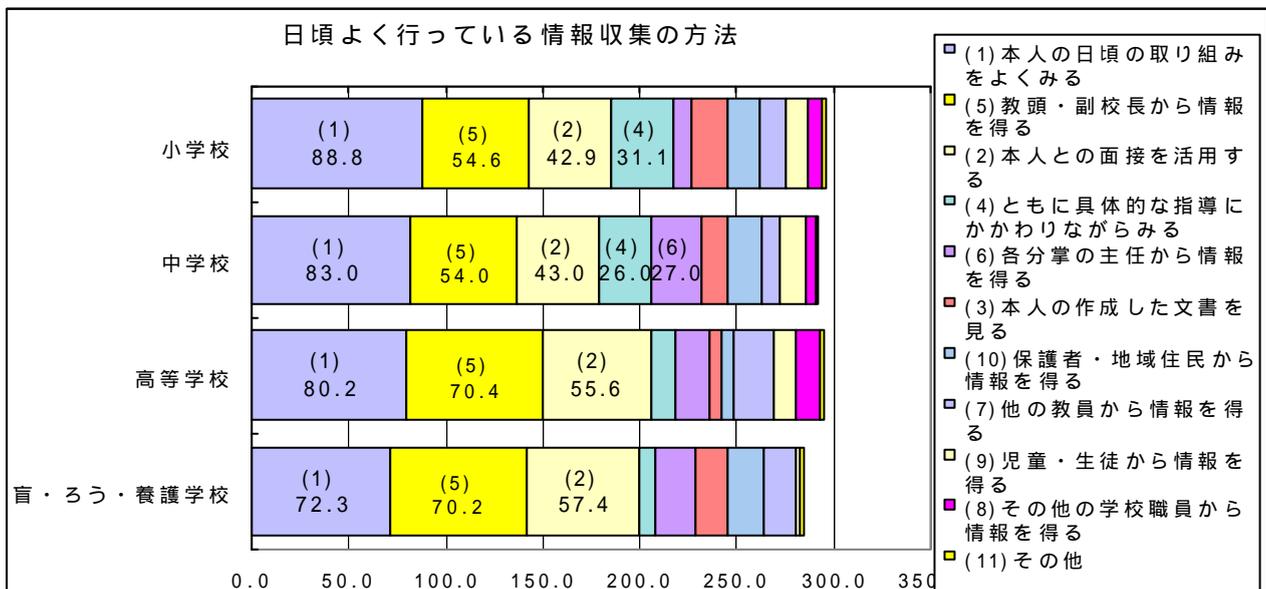
前章において、校長対象のアンケート調査の結果から、学習指導場面における知識・理解・技能や実施・対応の能力及び感受性を高めていく必要が示された。これらの結果を基に、本章では、評価基準表の授業場面における具体的な活用例を示す。周知の通り、授業は、教員の資質・能力を評価する中心的な場面であり、教員自身が自らの課題を比較的把握しやすい場面であると考えられる。また、人事考課制度の導入をきっかけとして校長をはじめとする管理職によってもその評価が行われている。

以下では、本章で示す活用例をより効果的なものにするために、校長が実際に教員をどのように評価しているか、「日頃、よく行っている情報収集の方法」「効果的と思われる指導」「必要とする力量」に関して、先に示した校長対象アンケート調査の結果から、その全体像をつかんでみたい。

1 資質・能力育成の方法～アンケート調査結果から～

日頃よく行っている情報収集の方法

下図は、校長として、教員の資質・能力を把握するために、日頃よく行っている情報収集の方法を尋ねた結果（選択肢から三つまで選択）である。

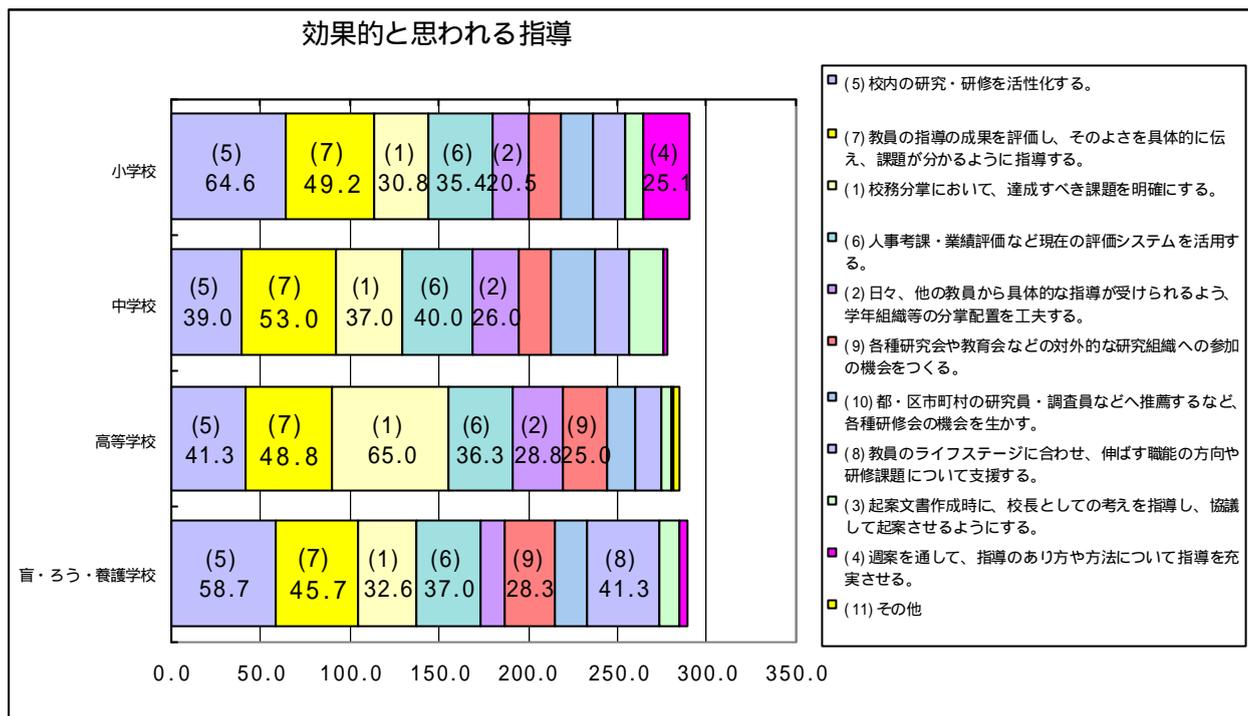


まず全校種において、(1)の「本人の日頃の取り組みをよくみる」、(5)の「教頭・副校長から情報を得る」、(2)の「本人との面接を活用する」等が上位を占めている。とりわけ、(1)の「本人の日頃の取り組みをよくみる」は、盲・ろう・養護学校を除いて80%を超える数値の回答である。また、高等学校、盲・ろう・養護学校では、(5)の「教頭・副校長から情報を得る」が70%を超えており、(2)の「本人との面接を活用する」の50%台とともに特色を表している。

小・中学校では、これらに代わって、(4)の「ともに具体的な指導にかかわりながらみる」が20～30%となっている。校長による直接的な場面を通しての評価の割合が高くなっている。

効果的と思われる指導

下図は、教員の資質・能力を高めるための効果的な指導について尋ねた結果である。



まず、すべての校種において、上位4位までは、(5)の「校内の研究・研修を活性化する」、(7)の「教員の指導の成果を評価し、そのよさを具体的に伝え、課題が分かるように指導する」、(1)の「校務分掌において、達成すべき課題を明確にする」、(6)の「人事考課・業績評価などの現在の評価システムを活用する」等が上位を占めている。その中でも、小学校、盲・ろう・養護学校では、(5)の「校内の研究・研修を活性化する」が60%前後で第1位の回答となり、中学校は(7)の「教員の指導の成果を評価し、そのよさを具体的に伝え、課題が分かるように指導する」が53.0%で第1位、高等学校は(1)の「校務分掌において、達成すべき課題を明確にする」が65.0%（他の校種では30%台）となっている。都立学校ではさまざまな教育改革が進展し、校長は、課題を明確にして学校経営を行っていることがうかがえる。

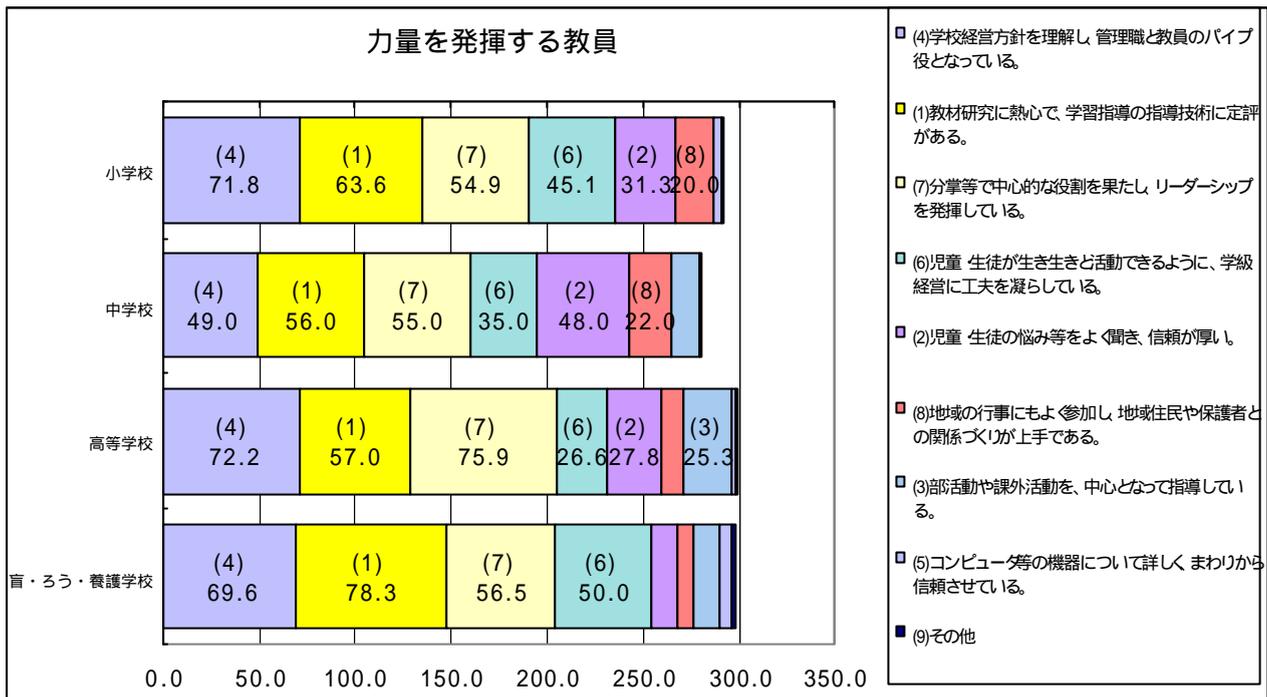
また、(6)の「人事考課・業績評価など現在の評価システムを活用する」は、各校種とも30～40%の数値を示し、現在の評価システムを有効に活用して、教員の資質・能力の向上を図っていることも推察できる。

さらに、小学校では、(4)の「週案を通しての指導」が成果を上げている実態が示され、盲・ろう・養護学校では、(8)の「教員のライフステージに合わせての指導」が成果を上げているのが特徴的である。

全体的に見て、(5)の「校内の研究・研修を活性化する」を第1位とした小学校や盲・ろう・養護学校では、一人一人の教員の資質・能力を組織の中で育てようとしていることが推察でき、中学校や高等学校の第1位は、(7)の「教員の指導の成果を評価し、そのよさを具体的に伝え、課題が分かるように指導する」や(1)の「校務分掌において、達成すべき課題を明確にする」であり、個別やグループを単位として、教員の資質・能力を高めることが効果的であるととらえていることがうかがえる。

力量を発揮する教員

下図は、学校にとって必要であると考える教員の力量について尋ねた結果である。



まず全体として、(4)の「学校経営方針を理解し、管理職と教員のパイプ役となっている」、(1)の「教材研究に熱心で、学習指導の指導技術に定評がある」、(7)の「分掌等で中心的な役割を果たし、リーダーシップを発揮している」が上位となっている。その中で、(4)の「学校経営方針を理解し、管理職と教員のパイプ役となっている」は、中学校だけ49.0%で他より低くなっている。中学校は、他の項目も重視されており、全体に散らばりが見られるが、(2)の「児童・生徒の悩み等をよく聞き、信頼が厚い」が48.0%と多くなっているのが特色である。

高等学校では、(7)の「分掌等で中心的な役割を果たし、リーダーシップを発揮している」が75.9%を示し、他の校種と異なるところである。また、盲・ろう・養護学校では、(1)の「教材研究に熱心で、学習指導の指導技術に定評がある」が78.3%であり、児童・生徒の学力向上のための学習指導の充実を求めていることがうかがえる。

(6)の「児童・生徒が生き生きと活動できるように、学級経営に工夫を凝らしている」や(2)の「児童・生徒の悩み等をよく聞き、信頼が厚い」等も、校種を問わず、学校にとって必要な教員の力量と思われる数値を示している。

ここで、(4)の「学校経営方針を理解し、管理職と教員のパイプ役となっている」、(7)の「分掌等で中心的な役割を果たし、リーダーシップを発揮している」、(8)の「地域の行事にもよく参加し、地域住民や保護者との関係づくりが上手である」を学校運営上の資質・能力とし、(1)の「教材研究に熱心で、学習指導の指導技術に定評がある」、(6)の「児童・生徒が生き生きと活動できるように、学級経営に工夫を凝らしている」、(2)の「児童・生徒の悩み等をよく聞き、信頼が厚い」を直接児童・生徒にかかわる指導上の資質・能力として、全体を100%に集計し直してみると、次表のような結果となった。

学校にとっては、さまざまな力量をもつ教員が必要とされる中で、その資質・能力を「学校運営上の資質・能力」と「指導上の資質・能力」とに大別してみると、その割合は、いずれの校種においてもおおよそ半々であった。学校にあっては、常にこの両者の必要性が求められていることが、あらためて確認できる。

表 学校にとって必要と考える教員の力量

	小学校	中学校	高等学校	盲・ろう・養護
学校運営上の資質・能力	51.7%	44.1%	53.7%	46.8%
指導上の資質・能力	48.3%	55.9%	46.3%	53.2%

以上、校長が教員を評価するにあたり、「日頃、よく行っている情報収集の方法」「効果的と思われる指導」「必要とする力量」に関して、先に示した校長対象アンケート調査の結果を検討した。全体としてここからは、校長による教員との直接的な場面を通しての評価の割合が高くなっていることや、校内の研究・研修を活性化し、教員が行った指導の成果についての校長の考えを具体的に伝え、課題が分かるように指導するといった方策が効果的であるということが明らかとなった。

2 評価基準表を用いた授業観察

(1) 評価基準表活用の意義

授業観察は、教員の資質・能力に関する評価を実施する上で基本的に重要な場面である。しかし、やり方次第では教員の資質・能力を十分に把握できないケースがいくつかある。ここではその中の二つのケースについて述べ、評価基準表活用の意義を明らかにしたい。

その一つは、目的が教員の資質・能力を把握し、それを一層向上させるための研修課題を見いだすことにあることを明確にしないまま授業観察を行ったために、指導方法や教材の工夫の是非に論点が集中してしまうケースである。授業は指導法や教材開発を目的に行われることもあるので、授業観察を行う場合は、最初に目的を明確にしておくことが重要である。

二つ目として、授業観察の目的が明確になっているにもかかわらず、観察が表面的なものに終わってしまうケースがある。この場合の原因としては、授業実施に必要とされる教員の資質・能力に関する観察者のとらえ方があいまいであったことが考えられる。

このどちらのケースについても、評価基準表を用いることで問題点を解消することができる。一つ目のケースでは、評価基準表を用いることで授業観察の観点が明確になり、論点が拡散することを防ぐことができる。二つ目のケースでは、評価基準表を用いることで、授業の表面的な教師の「実施・対応」能力だけでなく、その背景で重要な役割を果たしている能力にまで注意が払われることになり、教員の資質・能力をより深く分析することが可能となる。

評価基準表から、授業における教師の行動一つ一つについて、その背景では「知識・理解・技能」「分析」「統合」等の資質・能力が重要な役割を果たしていることが分かる。観察者がこのような認識をもって授業を観察し、授業後に観察結果について意見を交換することは、授業観察の質だけでなく、観察者の観察力を高めることにもなる。

ところで、章2 に示したアンケート調査の結果によれば、回答者（校長）は、教員に身に付いていないと感じる資質・能力として、学習指導の「知識・理解・技能」「実施・対応」の二つをあげていて、「分析」「統合」についてはおおむね良好としている。「分析」「統合」は、教材研究や指導案作成の際に特に発揮される能力であるが、実はそれだけではなく、学習指導場面においても重要な役割を果たしている。すなわち、学習指導場面で、刻々と変化する児童・生徒の学習状況を教師が把握し（分析）、指導案に書かれていない指導・援助の内容を必要に応じて考え出し（統合）、それを実際に児童・生徒に伝えている（実施・対応）。このように、学習指導では「実施・対応」の裏付けとしての「分析」「統合」の能力が重要な役割を果たしている。新しい学力観に立ち、一人一人の学習状況に適切に応じつつ授業を実施する能力が重要になっている現在、学習指導場面における「分析」「統合」の二つの能力は今まで以上に重視すべき能力であると言える。

また、前述のアンケート調査では、学習指導場面の「感受性」が十分に身に付いていないとの結果も出ている。学習指導では「分析」「統合」の能力だけでなく、「感受性」をはじめとする「情意」面の資質・能力が重要な役割を果たしている。

このように、学習指導は「分析」「統合」「感受性」を含め、八つの資質・能力が相互に関連し合ってそれぞれの役割を果たし成り立っているのであり、授業観察では、評価基準表を活用してこれらの資質・能力を総合的にとらえられるようにすることが重要な課題である。

(2) 授業分析表

授業観察を通して教員の資質・能力を総合的にとらえられるようにするため、評価基準表を基に次に示す授業分析表を作成した。授業分析表は、指導案分析用と授業過程分析用の2種類を作成した。

指導案の分析

指導案では見ることができない「実施・対応」以外の七つのカテゴリーの資質・能力を、次の分析表に示した観点に基づいて3段階で評価する。

授業分析表（指導案用）

優れている 普通 改善点がある

資質 能力	観 点	評 価		
統 合	教科目標や教材の特性、児童・生徒の実態等とのかかわりを考えて、授業のねらいを適切に設定している。			
	授業のねらいや児童・生徒の実態、指導の工夫等とのかかわりを考えて、学習展開を適切に計画している。			
分 析	教材の構成要素や構造を適切に把握している。			
	授業のねらいや学習展開等の裏づけとなる児童・生徒の実態を適切に把握している。			
知 識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能が身に付いている。			
評 価	評価の観点が明確で、指導の流れの中に的確に位置づけられている。			
	評価の方法が明確で、指導の流れの中に的確に位置づけられている。			
感受性	児童・生徒の実態に応じた指導上の配慮が感じられる。			
価値づけ	よりよい指導案を作成するための創意工夫や意欲が感じられる。			
自 覚	授業の実施に向けて、教員としての責任と自覚が感じられる。			
(備考)				

「知識」とは、「知識・理解・技能」のカテゴリーの能力のことである。

備考欄には評価のまとめや上記の項目以外の観察事項を記入する。

表中に各カテゴリーごとに示した観点は、指導案から得られる情報の種類と、10～11ページの評価基準表に示した各カテゴリーの着眼点の内容を関連づけ、経験豊富な教員がこれまでの経験に基づいて作成したものである。

各項目について、他の模範となる優れたレベルにある場合は（優れている）、改善すべき点が見あたらない場合は（普通）、改善すべき点があると判断できる場合は（改善点がある）の欄にチェックする。

指導過程の分析

次のページに、実際の授業を分析するのに用いる授業分析表（授業過程分析用）を示した。指導案用と同様に、各項目にしたがって3段階で評価する。

授業過程で直接観察できるのは、「実施・対応」にあたる教師の行動、児童・生徒の行動、さらに授業のために用意された教材の三つが主であるが、その内容やつながりから、教師の「実施・対応」の背景で重要な役割を果たしている「分析」「統合」等の能力や、「感受性」等の情意も見るようにする。このようにすることで、教員の資質・能力を表面に見える「実施・対応」の内容だけでなく、その背景で重要な役割を果たしている資質・能力を含め、総合的にとらえることができるようになる。

授業過程では、児童・生徒の学習状況を把握する どのように対応したらよいか、案を考え出す 児童・生徒に対して説明、指示、指導・援助等を行うという教師の行動が繰り返されると推定され、この過程は「分析」「統合」「実施・対応」の能力が観察がしやすい場面であると考えられる。そこで、授業分析表（授業過程分析用）は、便宜上、次のような三つの評価場面を特に設定し、それぞれの場面で「分析」「統合」「実施・対応」の能力を評価し、その他の五つのカテゴリーの資質・能力については、それらの場面を含む授業全体を通して評価するように考えて作成した。

場面 A	主な発問や指示をしている場面
場面 B	児童・生徒がねらいに沿って活動をしている場面
場面 C	児童・生徒がねらいに沿って活動をしていない場面

授業分析表（授業過程分析用）

優れている 普通 改善点がある

場面	資質 能力	観 点	評 価		
場面 A 主な発問や指示 をしている場面	A-1 実施	学習展開の節目となる発問や指示等を、実態に応じて、適時に適切な手段で行っている。			
	A-2 統合	授業のねらい、学習の流れ、教材の特性を理解した上で、発問や指示等を行っている。			
	A-3 分析	学習展開の節目となる発問や指示等を、児童・生徒がどのように受け止めたか把握している。			
場面 B 児童・生徒がね らいに沿って活 動している場面	B-1 実施	より意欲的・主体的な活動になるよう、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。			
	B-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。			
	B-3 分析	発言、表情、行動から、学習が進んでいる子や遅れ気味な子の学習状況についても把握している。			
場面 C 児童・生徒がね らいに沿って活 動していない場面	C-1 実施	ねらいに沿った学習活動にするため、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。			
	C-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。			
	C-3 分析	発言、表情、行動から、児童・生徒の学習状況や学習がねらい通りに進まない原因を把握している。			
全体を通して	D-4 知識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能をもち、使っている。			
	D-5 評価	学習指導の結果をとらえ、児童・生徒の達成状況や自らの指導の改善点を判断している。			
	D-6 感受性	児童・生徒の学習状況を積極的に把握しようと努めている。			
		児童・生徒に対して共感的態度で接し、信頼関係づくりに努めている。			
	D-7 価値づけ	実態に応じて、発問や指示、指導・援助、学習展開を工夫しようとしている。			
D-8 自覚	授業に臨む姿勢から、教員としての責任と自覚が感じられる。				
(備考)					

表中の資質・能力のカテゴリーを示す「実施」は「実施・対応」、「知識」は「知識・理解・技能」を意味する。授業から判断できない項目については、斜線を引く。

備考欄には、評価のまとめや上記の項目以外の観察事項を記入する。また、本表を、自己評価表として用いる場合は、自己評価のまとめを記入する。

授業分析表（授業過程分析用）の記入方法は、24ページ以降の授業分析表の活用例で示したように、授業を観察しながら授業分析補助表を最初に作成し、その内容を整理した結果を基に記入する。授業分析補助表の代わりに簡単なメモを作成し、代用することも可能である。

(2) 授業分析表の活用例

前項で述べた授業分析表を用いて、授業観察を試みた。この授業観察では、授業を見ながら直接授業分析表に記入するのではなく、各活用例の中に示したように、先に授業分析補助表を作成し、その内容を整理した後に授業分析表に記入する方法をとった。

今回実施した授業観察の中から、次の三つの分析事例を紹介する。各事例とも指導案の分析例も含めて掲載したが、指導案については省略した。

事例1 小学校体育科(6学年)「走り高跳び」

本授業は、「リズムカルな助走」「力強い踏み切り」など、より高く跳ぶための技能ポイントを身に付けさせることがねらいである。さらに、その過程で、児童自らの課題達成への取り組みを指導・援助し、児童が記録向上の喜びを十分に味わえるようにすることを目指している。

本時は、6時間扱いの5時間目で、取り組む段階に入って3時間目である。

まず初めに、準備運動や予備運動をした後、今もっている力で楽しみながら、四つの練習の場で技能ポイントを意識して走り高跳びができる時間を設定する。次に、友達と動きを見合い、教え合いながら自分の課題達成に向けて練習し、記録の向上をめざす時間を設定する。本時のまとめでは、練習を振り返って、自分や友達のよさを発表させ、次時の記録会に向けて課題を整理する。

次の表は、この授業の指導案の分析例である。

授業分析表(指導案用)

優れている 普通 改善点がある

資質 能力	観 点	評 価		
		優れている	普通	改善点がある
統 合	教科目標や教材の特性、児童・生徒の実態等とのかかわりを考えて、授業のねらいを適切に設定している。	?		
	授業のねらいや児童・生徒の実態、指導の工夫等とのかかわりを考えて、学習展開を適切に計画している。	?		
分 析	教材の構成要素や構造を適切に把握している。	?		
	授業のねらいや学習展開等の裏づけとなる児童・生徒の実態を適切に把握している。	?		
知 識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能が身に付いている。	?		
評 価	評価の観点が明確で、指導の流れの中に的確に位置づけられている。		?	
	評価の方法が明確で、指導の流れの中に的確に位置づけられている。		?	
感受性	児童・生徒の実態に応じた指導上の配慮が感じられる。	?		
価値づけ	よりよい指導案を作成するための創意工夫や意欲が感じられる。	?		
自 覚	授業の実施に向けて、教員としての責任と自覚が感じられる。	?		
(備考)				
ねらいが明確であり、学習展開、教材の工夫との関連づけもよく工夫されている。指導の手だてが、深い教材分析と走り高跳びの技能に関する児童の実態把握に裏付けられており、専門性が高いことがうかがえる。評価については、その観点や方法は明確に示されているものの、指導の流れの中での位置づけがやや不明確であり、改善を要する。情意面については、実態把握の記述から、子どものよさを引き出したいという強い意欲が感じられ、教員としての責任感と自覚が感じとれる。				

授業展開は、次の授業分析補助表に示す通りであった。

授業分析補助表

段階	取り上げた事実 該当する場面の記号を書き添える	場面 A・B・C (実施、統合、分析)	全体を通して (知識、評価、感受性、価値づけ、自覚)
導入	準備運動をする 「よく頑張っているね。前よりやわらかくなったね。～までできるようになるといいね。」など、準備運動の様子を見て声かけをしている。 (場面 A)	A-3分析 指示をよく聞いて懸命に柔軟運動をしている児童のよい点を把握しているので、「分析」の能力が高いといえる。	
展開	グループごとに走り高跳びをする 教師からの少ない指示で、素早く行動し役割分担して学習している。 (場面 A)	A-1実施 学習の流れが児童に身につけていることから、今までの学習で児童の実態に合わせた指導ができていたことが分かる。	D-6感受性 安全への配慮がやや不足している。
	支柱にぶつかりそうな跳び方をしている児童もいたが特別な注意をしていない。 (場面 C)		D-7価値づけ よくなった点と改善点を一緒に言う等、児童が主体的に学習を進めるための指導・援助を工夫している。
	自分に合った踏み切りができないでいる児童に対して、時間を置いてから再度指導・援助していた。 「さっき言ったことはかなりできるようになったね。次は～を心がけてごらん。」 (場面 B)	B-3分析 ・ B-2統合 一単位時間での、児童の学習状況の変容を的確に分析し、それに応じた適切な指導・援助を考え出している。	D-6感受性 自分から離れた場所にいる児童の様子にも気を配り、学習状況の把握に努めている。
	教師から離れた場所で活動している児童の課題(助走にリズム)を見つけ指導・援助している。 (場面 B)	B-1実施 体育館全体に目を向けて、児童の課題に対して適時に対応している。	D-8自覚 自らをよく見つめて学習に取り組ませたいという教師としての強い責任と自覚が感じられる。
	試技が失敗した原因を考えている児童に対して、そのそばでじっと待っていて、その原因が言えたらほめている。 (場面 B)		
	友達へのアドバイスの内容に困っている児童に、具体的に見る視点を聞いたり教えたりしている。 「君、踏み切り位置どこだった？」 「この場所で跳び方を見てあげて。」 「さんは～を見てあげて。」 (場面 C)	C-3分析 ・ C-2統合 アドバイスができない原因を分析し、教え合いが活発になるようにさまざまな手だてを考え出している。	
助走のリズムがつかめない児童と一っしょに、リズムをとって助走している。 (場面 C)	C-1実施 助走リズムがつかめない児童を見つけ、適切に指導・援助している。		
教師が意図する方向でのみ、学習させているきらいがある。 (場面 B)		D-8自覚 児童の思考や活動をさらに広げさせ、主体性をより引き出すところまではねらっていない。	
まとめ	本時のまとめをする 児童の感想から、さらに具体的な言葉を引き出すような言葉かけがない。 (場面 B)		D-6感受性 学習状況を把握し、児童に学習成果をより確かに感じさせようとする意識がもう少しほしいと感じられる。
	「今日は、自分に合った踏み切り地点までの助走のリズムを意識して学習を進めたから、記録が伸びた人が増えたね」と最後にまとめている。 (場面 B)		D-5評価 前時の課題を踏まえて、本時の学習を展開し、そのねらいの達成状況を、児童の記録から適切に評価している。

分析補助表に記述された各カテゴリーごとの評価をまとめると、次のようになる。

A-1実施・対応、A-3分析、B-1実施・対応、B-2統合、B-3分析
 C-1実施・対応、C-2統合、C-3分析、D-5評価、D-6感受性
 D-7価値づけ、D-8自覚

この集計結果から、評価が分かれているカテゴリーはD-6とD-8の二つであることが分かる。D-6は項目が二つに分かれているが、総合してそれぞれとする。また、D-8はと判断し、上記にあるその他のカテゴリーはとする。さらに、A-2統合、D-4知識については、上記にはないものとして判断するのがその他のカテゴリーの評価結果から考えて妥当であると判断できる。

このような検討を経て、授業分析表（授業過程分析用）に次のように記入する。

授業分析表（授業過程分析用）

優れている 普通 改善点がある

場面	資質能力	観 点	評 価		
場面A 主な発問や指示 をしている場面	A-1 実施	学習展開の節目となる発問や指示等を、実態に応じて、適時に適切な手段で行っている。	?		
	A-2 統合	授業のねらい、学習の流れ、教材の特性を理解した上で、発問や指示等を行っている。	?		
	A-3 分析	学習展開の節目となる発問や指示等を、児童・生徒がどのように受け止めたか把握している。	?		
場面B 児童・生徒がねらいに沿って活動している場面	B-1 実施	より意欲的・主体的な活動になるよう、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。	?		
	B-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。	?		
	B-3 分析	発言、表情、行動から、学習が進んでいる子や遅れ気味な子の学習状況についても把握している。	?		
場面C 児童・生徒がねらいに沿って進んでいる場面	C-1 実施	ねらいに沿った学習活動にするため、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。	?		
	C-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。	?		
	C-3 分析	発言、表情、行動から、児童・生徒の学習状況や学習がねらい通りに進まない原因を把握している。	?		
全体を通して	D-4 知識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能をもち、使っている。	?		
	D-5 評価	学習指導の結果をとらえ、児童・生徒の達成状況や自らの指導の改善点を判断している。	?		
	D-6 感受性	児童・生徒の学習状況を積極的に把握しようと努めている。 ----- 児童・生徒に対して共感的態度で接し、信頼関係づくりに努めている。	?	?	
	D-7 価値づけ	実態に応じて、発問や指示、指導・援助、学習展開を工夫しようとしている。	?		
	D-8 自覚	授業に臨む姿勢から、教員としての責任と自覚が感じられる。		?	

(備考)

学習活動が手際よく進められ、授業者が全体に目を行き届かせて授業をしていることが分かる。また、個に応じた手だても優れており、瞬時に児童の課題を分析し、適切な指導・援助の内容を考え出している。さらに、児童の言葉を引き出し、課題に気付かせるような言葉かけをするなど、指導・援助の仕方を工夫している。

レベルの高い授業であったが、危険を伴う場面での対応がやや弱い点、まとめの場面で児童の感想を十分に引き出そうとしない点など、授業者の意図する方向でのみ児童の学習状況を把握し、指導・援助しようとする傾向が若干見られる。児童の思考や活動をさらに広げ、主体性をより引き出す意識を高めることが今後望まれる。

表中の資質・能力のカテゴリーを示す「実施」は「実施・対応」、「知識」は「知識・理解・技能」を意味する。授業から判断できない項目については、斜線を引く。

備考欄には、評価のまとめや上記の項目以外の観察事項を記入する。また、本表を、自己評価表として用いる場合は、自己評価のまとめを記入する。

事例2 中学校社会科(1学年)「都道府県規模の地域を調べる」

本授業は、生徒の主体的な学習活動を通して、事例として選んだI県から、特色ある視点を取り出し、地域的特色をとらえさせるとともに、その視点や方法を身に付けさせることがねらいである。

授業は図書室で行い、生徒は4人ずつ机に座り、個人、グループ、一斉授業の形態で文献による調査活動を進める。まず、導入でI県の冬の様子を記録したビデオを視聴させ、生徒に興味と課題をもたせる。次に一人一人が課題を考えて調査を行い、ノートにまとめていく。授業の終末では、グループごとに画用紙に情報をまとめ、それを基に学級全体で発表し合う授業の流れである。

指導案の分析結果は次の表のようになった。

授業分析表(指導案用) 優れている 普通 改善点がある

資質能力	観 点	評 価		
統 合	教科目標や教材の特性、児童・生徒の実態等とのかかわりを考えて、授業のねらいを適切に設定している。	?		
	授業のねらいや児童・生徒の実態、指導の工夫等とのかかわりを考えて、学習展開を適切に計画している。	?		
分 析	教材の構成要素や構造を適切に把握している。	?		
	授業のねらいや学習展開等の裏づけとなる児童・生徒の実態を適切に把握している。		?	
知 識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能が身に付いている。		?	
評 価	評価の観点が明確で、指導の流れの中的確に位置づけられている。		?	
	評価の方法が明確で、指導の流れの中的確に位置づけられている。		?	
感受性	児童・生徒の実態に応じた指導上の配慮が感じられる。		?	
価値づけ	よりよい指導案を作成するための創意工夫や意欲が感じられる。	?		
自 覚	授業の実施に向けて、教員としての責任と自覚が感じられる。	?		
(備考)				
単元のねらいは明確に書かれており、生徒は事前に学んだ調査の方法を生かして、I県についての調べ学習を計画・実施する展開である。導入にビデオを活用し、生徒の意欲が高まるようにするとともに、調べ方を生徒に考えさせるなど、生徒の主体的な学習を促す工夫が見られる。 その一方で、生徒の活動を指導過程で把握したり、授業終了時における変容をとらえる視点があいまいで、評価については課題がある。				

実際の学習指導の状況を、授業分析補助表を用いて分析した結果は次のようになった。

授業分析補助表

段階	取り上げた事実 該当する場面の記号を書き添える	場面A・B・C (実施、統合、分析)	全体を通して (知識 評価 感受性 価値づけ 自覚)
導 入	ビデオの視聴 I県の特色がよく分かるビデオを視聴させ、それを見た生徒の感想と本日の授業のねらいを関係づけて分かりやすく説明していた。(場面A)	A-1実施 授業のねらいと生徒の感想を手際よく関係づけて説明しており、意欲を高めるのに効果的だった。	D-7価値づけ ビデオがよく工夫されており、熱意が感じられた。
展 開	I県について調べ学習を行う 調べ学習は個人で行い、それをもとにグループで考えをまとめ、その後学級全体で発表会を行うという授業の流れを簡潔に説明していた。(場面A) 意欲的に取り組めない生徒も少数いたが、生徒の調べたいことを聞き出し、図書室にある本を紹介して意欲を高めていた。(場面C) 大部分のグループは意欲的に取り組んでいたが、取り組んでいる内容は単に図に色を塗っているだけだったり、地域の特色に関係のないことを調べているだけのところが多かった。しかし、机間指導でその点を一度も注意していなかった。(場面B)	A-1実施 活動の指示が明確で、生徒が活発に活動していた。 C-1実施 指導のタイミングが良く、意欲を高めていた。 B-3分析 意欲的に学習しているグループの学習活動の課題を見つけることができなかった。	D-6感受性 意欲的でない生徒にも共感的に接していた。 D-6感受性 意欲的な生徒については、積極的に学習状況を把握しようとする姿勢に欠けていた。

	<p>意欲的に取り組んでいるグループから相談されたが、「思い切ってやっごらん」といった対応のみで、適切なアドバイスができなかった。(場面B)</p> <p>グループごとに画用紙にまとめる なかなか画用紙にまとめることができないグループに助言しようとするが、適切な助言ができないままに時間切れで中途半端になってしまった。(場面C)</p> <p>全体での発表会 発表するグループの工夫を教師が積極的にほめるなど、温かい雰囲気での発表会が進行した。(場面B)</p>	<p>B-2統合 生徒の課題に対応した指導・援助を考え出すことができなかった。</p> <p>C-2統合 学習指導上の課題に対応した指導・援助を考え出すことができなかった。</p>	<p>D-6感受性 生徒に共感的に対応し、意欲を高めていた。</p>
まとめ	<p>I県の特徴をまとめる 各グループの発表の工夫についてのコメントはあったが、I県の特徴をどれだけ調べることができたかについては、ほとんど話題にされていなかった。(場面B)</p>		<p>D-5評価 生徒の達成状況を適切に把握していなかった。</p>

事例1 と同様な手順で作成した授業分析表(授業過程分析用)は次の通りである。

授業分析表(授業過程分析用)

優れている 普通 改善点がある

場面	資質能力	観 点	評 価		
場面A 主な発問や指示 をしている場面	A-1 実施	学習展開の節目となる発問や指示等を、実態に応じて、適時に適切な手段で行っている。	?		
	A-2 統合	授業のねらい、学習の流れ、教材の特性を理解した上で、発問や指示等を行っている。		?	
	A-3 分析	学習展開の節目となる発問や指示等を、児童・生徒がどのように受け止めたか把握している。		?	
場面B 児童・生徒がねらいに沿って活動している場面	B-1 実施	より意欲的・主体的な活動になるよう、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。		?	
	B-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。			?
	B-3 分析	発言、表情、行動から、学習が進んでいる子や遅れ気味な子の学習状況についても把握している。			?
場面C 児童・生徒がねらいに沿って活動している場面	C-1 実施	ねらいに沿った学習活動にするため、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。	?		
	C-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。			?
	C-3 分析	発言、表情、行動から、児童・生徒の学習状況や学習がねらい通りに進まない原因を把握している。		?	
全体を通して	D-4 知識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能をもち、使っている。		?	
	D-5 評価	学習指導の結果をとらえ、児童・生徒の達成状況や自らの指導の改善点を判断している。			?
	D-6 感受性	児童・生徒の学習状況を積極的に把握しようとしている。			?
		児童・生徒に対して共感的態度で接し、信頼関係づくりに努めている。		?	
	D-7 価値づけ	実態に応じて、発問や指示、指導・援助、学習展開を工夫しようとしている。		?	
D-8 自覚	授業に臨む姿勢から、教員としての責任と自覚が感じられる。				

(備考)

導入のビデオ視聴、展開の調べ学習、まとめの話し合いに至る流れに関する指示は明確で、生徒は終始意欲的に活動していた。また、一部で活動が停滞している生徒に対しても、活動のヒントを適時に示す等、授業は円滑に進行していた。さらに、生徒となごやかな雰囲気での接し、人間関係作りも適切になされている様子がうかがえた。

しかし、活発に活動しているように見える生徒の学習内容に着目すると、地域の特色を観点にして調べ学習を深めている例は少なく、図を単に写すだけだったり、色を使って見やすくする工夫に夢中になっているだけの生徒も見られた。しかし、このことへの指導はほとんど見られなかった。

以上のことから、授業の運営や生徒の把握の能力は優れているものの、授業のねらい達成に向けた指導に必要な分析、統合の能力や評価の能力については課題があると言える。

表中の資質・能力のカテゴリーを示す「実施」は「実施・対応」、「知識」は「知識・理解・技能」を意味する。授業から判断できない項目については、斜線を引く。

備考欄には、評価のまとめや上記の項目以外の観察事項を記入する。また、本表を、自己評価表として用いる場合は、自己評価のまとめを記入する。

事例3 高等学校外国語科(英語)(1学年)「英語」

作家ビアトリックス・ポターが「ピーター・ラビット」を書くに至った経緯等、作品誕生の背景についての英文を解釈する授業を通して、情報や書き手の意向などを理解する能力を伸ばすとともに、作品を読んでみたいという意欲を高めることをねらいとしている。

本時は5時間計画の第1時間目である。ここでは、新出単語の理解と発音、本文の音読と内容の理解が主たる内容であるが、同時に英語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するため、生徒との英会話を中心に授業を進めるようにしている。

授業は、英会話によるあいさつに始まり、ついで補助教材として用意したカードや訳文穴うめと新出単語の整理や進んだ学習のためのプリント、英文の間違いを探させるプリントによる学習、最後に答え合わせを中心とするまとめの順で進行する。

授業に参加している生徒の英語学習への関心や意欲は必ずしも高くないため、易から難への配列を工夫して教材が用意されている。

指導案の分析結果は次の表のようになった。

授業分析表(指導案用) 優れている 普通 改善点がある

資質能力	観 点	評 価	
統 合	教科目標や教材の特性、児童・生徒の実態等とのかかわりを考えて、授業のねらいを適切に設定している。	?	
	授業のねらいや児童・生徒の実態、指導の工夫等とのかかわりを考えて、学習展開を適切に計画している。		?
分 析	教材の構成要素や構造を適切に把握している。	?	
	授業のねらいや学習展開等の裏づけとなる児童・生徒の実態を適切に把握している。		?
知 識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能が身に付いている。		?
評 価	評価の観点が明確で、指導の流れの中に的確に位置づけられている。		?
	評価の方法が明確で、指導の流れの中に的確に位置づけられている。		?
感受性	児童・生徒の実態に応じた指導上の配慮が感じられる。		?
価値づけ	よりよい指導案を作成するための創意工夫や意欲が感じられる。	?	
自 覚	授業の実施に向けて、教員としての責任と自覚が感じられる。		?
(備考)			
授業のねらい達成に向けて展開や補助教材を工夫する等、意欲は感じられるものの、用意した学習内容が盛りだくさんで学習展開には無理が感じられる。授業者は教員として採用されてからの年数がまだ少ないため、学習指導に関する経験的知識が不足していることと、生徒の実態把握の能力がまだ十分に育っていないことが考えられる。			

実際の学習指導の状況を、授業分析補助表を用いて分析した結果は次のようになった。

授業分析補助表

段階	取り上げた事実 該当する場面の記号を書き添える	場面A・B・C (実施、統合、分析)	全体を通して (知識 評価 感受性 価値づけ 自覚)
導 入	英会話による導入 堂々と英語で質問し、タイミングも良かったために生徒の反応も良かった。(場面A)	A-1実施 発問や指示が分かりやすく タイミングも良い。	
展 開	新出単語の理解と発音 英語でピーター・ラビットの名前を知っているかと質問し、その後プリントを使って新出単語の説明と確認をテキパキと進めていた。(場面B)	B-1実施 活動の指示が明確で、生徒の意欲を引き出しつつ展開していた。	D-7価値づけ 日本語での発問や説明は最小限度にし、英語のみで進めようと努力している。
	単語と日本語訳をノートに書かせていたが、数人取り組もうとしない生徒がいても何も対応しなかった。(場面C)	C-3分析 取り組もうとしない理由を把握できていない。	D-6感受性 生徒の学習状況を積極的に把握しようとする様子がない。
	本文を音読させ、意味を確認する 本文のテープや教師の音読に続いて、発音	B-3分析	

	<p>させ、英会話の手法で意味を手際よく確認していたが、意欲的に学習していない生徒も何人か見られた。(場面B)</p> <p>時間が足りなくなったため、生徒が英文の意味を十分に確認できないまま、次の学習に進んでしまった。(場面C)</p> <p>用意したプリントの穴うめ問題や、英文の間違いを探させる学習に取り組みせようとするが、時間に追われ、指示が十分でないために取り組みない生徒もいた。(場面A)</p>	<p>学習に遅れがちの生徒の学習状況を十分に把握していない。</p> <p>C-2統合 学習指導上課題があることを把握しながら、適切な対応を考え出していない。</p> <p>A-3分析 指示を生徒がどのように受けとめたかを把握していない。</p> <p>D-6感受性 生徒からの質問に対し、共感的な態度でていねいに対応しようとしていた。</p>
まとめ	<p>まとめ 授業で分かったことと次時に向けての課題を、生徒の声を聞きながらまとめようとするが、説明だけに終わる。(場面C)</p>	<p>C-2統合 時間に追われるだけで、適切な対応を考えていない。</p> <p>D-5評価 生徒の達成状況を適切に把握できていない。</p>

授業分析補助表の結果を基に作成した授業分析表は次の通りである。

授業分析表(授業過程分析用)

優れている 普通 改善点がある

場面	資質能力	観 点	評 価		
場面A 主な発問や指示 をしている場面	A-1 実施	学習展開の節目となる発問や指示等を、実態に応じて、適時に適切な手段で行っている。	?		
	A-2 統合	授業のねらい、学習の流れ、教材の特性を理解した上で、発問や指示等を行っている。		?	
	A-3 分析	学習展開の節目となる発問や指示等を、児童・生徒がどのように受け止めたかを把握している。			?
場面B 児童・生徒がね らいに沿って活 動している場面	B-1 実施	より意欲的・主体的な活動になるよう、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。	?		
	B-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。			?
	B-3 分析	発言、表情、行動から、学習が進んでいる子や遅れ気味な子の学習状況についても把握している。			?
場面C 児童・生徒がね らいに沿って進 んでいる場面	C-1 実施	ねらいに沿った学習活動にするため、実態に応じて、適時に適切な手段で指導・援助している。			
	C-2 統合	児童・生徒の学習状況に応じた指導・援助を考え出している。			?
	C-3 分析	発言、表情、行動から、児童・生徒の学習状況や学習がねらい通りに進まない原因を把握している。			?
全体を通して	D-4 知識	学習指導、教科等についての専門的知識や技能をもち、使っている。		?	
	D-5 評価	学習指導の結果をとらえ、児童・生徒の達成状況や自らの指導の改善点を判断している。			?
	D-6 感受性	児童・生徒の学習状況を積極的に把握しようとしている。			?
		児童・生徒に対して共感的態度で接し、信頼関係づくりに努めている。	?		
	D-7 価値づけ	実態に応じて、発問や指示、指導・援助、学習展開を工夫しようとしている。	?		
D-8 自覚	授業に臨む姿勢から、教員としての責任と自覚が感じられる。				

(備考)

場面Cが多く、授業が予定通りに進まなかったことが分かる。その原因としては、生徒の学習状況を適切に把握する能力が教師に欠けていたこと、予定通りに授業が進行していない場面で、対応策を適切・迅速に見つけ出すことができなかったことがある。

しかし、授業の工夫の熱意や、生徒への共感的な態度が見られたこと、指示・説明が明確でタイミングよく行われたことなど優れた点も多くなっている。

表中の資質・能力のカテゴリーを示す「実施」は「実施・対応」、「知識」は「知識・理解・技能」を意味する。授業から判断できない項目については、斜線を引く。

備考欄には、評価のまとめや上記の項目以外の観察事項を記入する。また、本表を、自己評価表として用いる場合は、自己評価のまとめを記入する。

以上3例について、授業分析を行い、評価基準表に基づく授業分析表は、授業における教師の行動を、多面的、構造的にとらえることができるようになる点で有用であることが分かった。

3 自ら研修課題を発見するために

(1) 自ら研修課題を発見することの重要性

教員には幅広く、多様で高度な資質・能力が必要とされており、そのために、評価の結果を生かした着実な資質・能力の向上の取り組みが求められていることは既に述べた。このような取り組みが効果をあげるためには、校長による教員の資質・能力の評価だけでなく、教員自らによる自己評価が適切に行われることが重要である。

教員として必要な専門的資質・能力のうち、授業という具体的場面で発揮される資質・能力はその土台をなすものである。したがって、教員が自らの授業を適切に自己評価できるようになることは、キャリアプランの作成や、それに基づいた研修の実施のために必須のこととすることができる。

ここでは、前項で述べた授業分析表を用いて授業の自己評価を行い、自ら研修課題を発見するための考え方・進め方を提案する。

(2) 観察授業を通して自ら研修課題を発見するための考え方・進め方

授業分析表（22～23ページ参照）を用い、本研究で示した、教員の資質・能力を構成する八つのカテゴリーの資質・能力に即して自己評価を行う。

こうすることで、自己評価の観点が明確になり、結果を着実に資質・能力の向上に結びつけることができるようになる。

評価結果の妥当性を高めるため、複数回の観察授業の結果を総合して自己評価し、研修課題を見つけるようにする。そのため、32ページに示す「学習指導に関する自己評価カード」とともに、毎回の授業分析表をファイルに綴じ込んでおくようにする。

なお、学習指導に関する自己評価カードの様式は、観察授業を1年間に3回実施することを想定して作成してある。

なるべく多くの同僚（校長、教頭を含む）が観察授業に参加できるようにし、参加者に授業分析表の記入を依頼するとともに、意見交換のための研究協議の時間を設けるようにする。

こうすることで授業者だけでなく、観察授業に参加した全教員の自己評価力を高めることができるようになる。

学校教育目標や学校経営計画・方針をどう受けとめて授業を実施するのか、児童・生徒や保護者に対して、シラバス（授業の目標や進め方）や授業計画等を提示する予定があるのか、実施するならどのような内容か、評価基準や評価方法をどの程度説明する予定か等を明確にして、観察授業の内容と関連づける。

こうすることで、学校運営や家庭・地域との連携も含めた広い視野から授業の自己評価を行うことができるようになる。

学習指導に関する自己評価カードの記述を基に校長、教頭の指導を受け、今後の研修計画作成に生かすようにする。

こうすることで、自らの研修課題がより明確になり、質の高いキャリアプランの作成ができるようになる。

(3) 学習指導に関する自己評価カード

学習指導に関する自己評価カード

様式 1

学校名 東京都立 産業高等学校 授業者名 東京花子 (経験年数) 3年目

次に、学習指導に関する自己評価カードを示す。なお、参考のために、カードには29～30ページの高等学校外国語科(英語)の事例に基づいた記入例も示した。

自己評価カードは、様式1及び様式2からなり、A4の用紙1枚の表裏に印刷する。

年度当初に観察授業実施計画を作成し、同時に右上表の「学習指導にかかわる目標・方針等を受けての考え方」、「児童・生徒や保護者へのアカウントビリティ」の欄を記入する。

観察授業実施後に、自己評価のために作成した授業分析表、観察授業参加者に記入を依頼した授業分析表、研究協議の記録を基に、右下表の「観察授業の記録」、「資質・能力の達成度」、「研究課題及び研究計画」を記入する。

機会をみて、この学習指導に関する自己評価カードを基に校長、教頭の指導・助言を受け、自ら研修課題を明確にするとともに、キャリアプラン作成に生かすようにする。

	授業日	授業の教科、単元名	学年・組	出席者/在籍者数
第1回	平成14年6月5日	外国語(英語)「英語」	2年1組	33/35
第2回	平成14年9月9日			
第3回	平成15年1月10日			

1 学習指導にかかわる目標・方針等を受けての考え方	
学校の教育目標	<ul style="list-style-type: none"> 個性の伸長と豊かな創造力の育成 目的意識と職業観の育成
学校経営計画 学校経営方針	<ul style="list-style-type: none"> 年間授業計画を作成し、生徒の学習意欲を高める 基礎的・基本的な学力を身に付けさせる授業と発展的な学習の授業を組織的に行う 生徒が学ぶ喜びを味わうことができる授業の工夫を図る
学年経営方針	<ul style="list-style-type: none"> 生徒に自分の将来の進路について探求させ、進学したい上級学校や就きたい職業への進路実現を指導・援助する
学級経営方針	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の授業への出席率と積極的に授業に参加する意欲を高める工夫を行う
教科等の指導方針	<ul style="list-style-type: none"> 基礎学力の充実 国際的視野で考える力の育成

2	項目	実施予定の有無等	検討事項・具体的実施内容
児童・生徒や保護者へのアカウントビリティ	シラバス(授業の目標や進め方)授業計画の提示	あり・なし	今後の早い時期に提示することが望ましいと考えており、現在作成中である。
	評価基準の提示	あり・なし	年度当初に学年統一の評価基準を生徒に配布し、定期考査、小テスト、出欠状況レポート、作品等の提出物などから、総合的に評価することを伝えている。
	評価結果の開示	学期ごと・月ごと 週ごと・不定期	現在は、定期考査後の通知表のみであるが、できるだけ適時に生徒へ示すことを検討している。

項目等は学校の実態に応じて変更する。

様式 2

		授業者の自己評価	他の教員から
観察授業の記録	第1回	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の意欲を高めるためにさまざまな工夫をしたが、結果としては内容が多すぎ、中途半端に終わる結果になった。 分かりやすい説明を心がけたが、それで精一杯で、よそ見をしている生徒までは十分には気配りができなかった。 もっと生徒の学習課題を正確に把握できるようになるための研修に取り組む必要がある。 	<ul style="list-style-type: none"> 指導内容が多すぎたのではないか。 熱心な生徒と、そうでない生徒がいたが、意欲的に取り組めていない生徒への対応が不十分ではないか。 さらに、授業を行い、経験を積むことが大切。
	第2回		
	第3回		

4 資質・能力の達成度	5 研究課題及び研究計画
<p>第1回黒、第2回赤、第3回青等、色を変えて記入する。</p>	<p>第1回終了時</p> <ul style="list-style-type: none"> 分析、統合、評価といった項目の評価が低いので、授業時における生徒理解や、学習理論を実践を通して学べる研修を受講したい。 自主研修や校内研修の活用 授業研究を中心とした研修会への参加 東京都教育研究員(外国語) <p>第2回終了時</p> <p>第3回終了時・まとめ</p>

「4 資質・能力の達成度」は、授業分析表の結果をもとに、3(優れている)、2(普通)、1(改善点がある)の3段階で記入する。他の模範となる優れたレベルにある場合は3(優れている)、改善すべき点が特に見当たらない場合は2(普通)、改善すべき点があると判断できる場合は1(改善点がある)とする。