

(独立行政法人教員研修センター委嘱事業)

教員研修モデルカリキュラム開発プログラム

報 告 書

プログラム名	教育実習指導(含教職実践演習)を活用したO J T型授業改善プログラム
プログラムの 特徴	毎年多くの学校で受け入れている卒業生の教育実習指導(母校実習)を、現職教員にとっても有益かつ充実した研修の場にするために、教育実習生指導を校内研修の一部として取り込み同期させることで、これまでの実習生指導は負担増というマイナス思考から、教育実習生への指導そのものが授業改善のチャンスというプラス思考に転換させ、教員一人ひとりの日々の実践を見直す研修へと発展させるためのO J T型の研修プログラムである。 同時に、同僚性を生かし、集合研修を受講した教員が、自校に戻り伝達講習することで、授業の基本を再確認する機会と、教員個々がこれまで獲得してきた経験法則の共有化を図る教員の資質向上研修プログラムでもある。

平成22年3月

機関名 信州大学 連携先 長野市教育委員会

プログラムの全体概要



[受講者]

教育実習生
受け入れ校の
担当教員

教育センター研修講座

「教育実習が充実する校内研修」

教育実習受け入れから、実習指導を活用した校内研修のあり方について、これまでの担当教員が負担感を伴う実習指導から、全教員の研修の場という発想の転換を図る。

教育セン
ター専門
主事

大学の教
育方法等
担当教員

支援

集合研修

実習生指導の
ポイント
(演習)



実習生指導を活
用した校内研修
のあり方(講義)



自己研修のテー
マ決定の仕方
(演習)

教育実習を活用した OJT 型の
校内研修方法について
※研修用デジタルコンテンツ
(ビデオと自己診断表) の
活用法について



実践し、広げる

校内研修



全教員が教育実習生を指導
することが、教員自身の授
業をふり返る機会という発
想の転換へ



師範授業を中心に自己研修（スキルアップ）を展開

- 授業力自己診断表の活用による、教師 1 人 1 人のスキルアップのための課題の明確化
- 教育実習指導をきっかけとして、自己研修に取り組み、内容を OJT 型の研修(校内での授業公開や研究会)で検討し、個々の成長を確認する。



集合研修

- 各校での取り組み(成果)について、教育センター等の研修で情報交換を行い、より充実した研修(特に、OJT 型の研修方法)になるように努める。
- 実習生指導や教職実践演習の対応についての課題等を明確にし、大学との連携等を深める。

I 開発の目的・方法・組織

1. 開発目的

平成22年度から実施された「教職実践演習」では、教職を目指す学生の育成に関して、学校教育現場との連携を密にし、教育実習終了後学習臨床にかかわる学びを充実させ、総合的な力を身につけさせることが求められていることから、これまで以上に学校・教育現場での学生の学習臨床体験の場の増加が見込まれる。

ところが附属学校園を持たない一般学部の教職課程の教育実習協力校（含母校実習）での教育実習については、指導担当教員の負担感が強調されたり、教育実習協力校としてどのように指導をすればよいのかという課題を抱えていたりで、教育実習指導が必ずしも学校教育の現場では快く受け入れられているとはいえない状況にある。

しかし、視点を変えると、教育実習は学生にとっては臨床学習として体験することを通して教育の実践を学ぶ場であるとともに、現職教員にとっての実習生指導は、教育活動の原点を見直し、自らの授業改善の視点を見いだす格好の機会でもある。

そこで本プログラム開発では、長野市教育センターの講座として、教育実習生等の指導を活用した校内研修の在り方（含教育実習等の受け入れ方）の研修カリキュラムを開発し、指導担当者としての受講者の授業にかかわる力量の向上を図るとともに、校内研修の充実を図ることを目的とした。同時に指導法のノウハウをデジタルコンテンツ化し、教員だれでもがいつでも研修できる教材を作成することで、研修を受けた教員が自校での校内研修の核教員となり、校内研修を展開できるようにすることも目的とした。

つまり、本カリキュラム受講者がコアとなって教育実習指導を校内の教職員が一丸となって行う体制を構築することで、教員の同僚性の機能upも視野に入れた校内での研修力の向上をめざした。

具体的には、教育実習指導の指導内容の基礎的・基本的内容を示すと同時に、日常の実践の中で展開される授業実践場面を基にした指導実践例を示すと同時に、そのノウハウをデジタルコンテンツ化し、教員だれでもが、いつでも研修できる教材を作成することで、研修を受けた教員が自校での校内研修の核教員となり、校内研修を展開できるようにすることをめざした。

2. 開発の方法

教育実習協力校での教育実習生に対する基本的指導内容と指導法について、最近の学生の実態を踏まえ、これまでに大学の附属学校園等で培ってきたノウハウをベースに新たに長野市教育センターの研修講座として、教育実習指導の向上と負担感の軽減を図った「実習が充実する校内研修」を開講し、受講した指導担当教員が校内でコアとして、教育実習指導を活用した校内研修の在り方の研修を実践し、日々の教育実践活動の充実を図るようにした。

具体的には、授業力に関する自己診断表や動機づけの研修ビデオ等のデジタル教材を開発し、活用法を集合研修で提案し、教育実習を活用した研修にかかわる知識・技能を得た受講者が、同僚性を発揮すべく校内でOJTとして教育実習を活用した校内研修の在り方の伝達し、日々の教育実践活動に反映させることで、教育実習指導の円滑化と、多忙な教育活動の中での教師自身の「教育の方法やスキルの向上」「問題解決能力の向上」「発想力・想像力の向上」「行動や態度の変容の自覚」を効率的に促すように試みた。なお、必要に応じて大学・教育委員会が実践展開を支援し、授業改善の裾野を広げる方策の充実に学校単位で探った。

3. 開発組織

(2) 開発体制

	所属・職名	氏 名	担当・役割	備 考
1	信州大学全学教育機構教授 (教職教育部門長)	小山 茂喜	研究代表：総括、カリキュラム開発 デジタルコンテンツ開発・校内研修支援	教育方法・ 情報教育
2	信州大学全学教育機構准教授	庄司 和史	研究：連携推進、校内研修支援	特別支援教育
3	信州大学全学教育機構講師	荒井英治郎	庶務：実践授業・校内研修支援	教育行政学
4	信州大学教育学部教授 (附属総合教育実践センター長)	東原 義訓	研究：実践授業・校内研修支援	情報教育 教師教育
5	信州大学教育学部准教授 (学臨床教育推進室長)	伏木 久始	研究：実践授業・校内研修支援	教育方法・ 教師教育
6	長野市教育委員会教育次長	新津 吉明	連携機関代表：所管教育機関との調整	
7	長野市教育委員会指導主事	中村 康則	庶務：連携推進・授業支援	
8	長野市教育センター長	宮下袈裟登	研究：研修内容の企画調整	
9	長野市教育センター主任指導主事	伝田 典順	研究：カリキュラム開発	
	長野市教育センター指導主事	篠原 謙治	研究：校内研修支援	

Ⅱ．開発の実際とその成果

1．「実習が充実する校内研修」講座

○研修の背景やねらい

教育実習生等の指導については、実際に指導を担当する教員にとって、余分な仕事というマイナスイメージが強い傾向にあることと、受け入れる学校現場としても、業務が忙しい中で、できるだけ避けたいという思い、さらには、具体的にどのように指導をしたらよいのかがよくわからないという課題等をかかえている。

しかし、視点を変えてみると、教育実習の指導は、師範授業をしたり、実習生とともに教材研究したりすることで、教員の日々の授業実践をふり返る格好の場でもあることから、教育実習指導を活用した校内研修の在り方の研修カリキュラムを開発することで、指導担当となった教員だけでなく、その学校のすべての教員の授業力の向上を図ることを目的とした。

そのために、集合研修を受講した教員が、校内で伝達講習をするための資料として、日々の授業をふり返るための視点と研修の動機づけ教材を作成し、研修を受けた教員が自校での校内研修の核教員となり、校内研修を展開できるようにした。

○対象、人数、期間、会場、日程、講師

対象…教育実習生受け入校の小・中学校教員（年次制限なし）

期間…5月中旬から2月末まで

人数…32名

会場…集合研修…長野市教育センター

校内研修…各校

日程・内容・講師

5月18日（火）…「実習が充実する校内研修①」

- ・教育実習生に対する指導のポイントと教育実習生指導を自己研修に生かすためのポイントについて学ぶ
- ・講師…小山茂喜（信州大学）

5月～9月……………教育実習受け入れ校での校内研修

- ・教育実習生指導を行ないながら、教員自らの授業改善の視点を探り、師範授業等で自己研修を図る。
- ・講師…小山茂喜（信州大学）

伝田典順・嶋田勝彦・篠原謙治（長野市教育センター）

所属校の校長等

9月 7日（火）…実習が充実する校内研修②

- ・教育実習生指導を実践しての指導法等に関わる考察の情報交換と授業改善にかかわる実践報告と考察
- ・講師…小山茂喜（信州大学）

傳田典順(長野市教育センター)

9月～11月……各校における校内研修

- ・校内の研究授業等で、自己研修の成果を考察する。
- ・講師…所属校の校長等

12月 ……各校における校内研修の成果と課題をまとめる。

- ・教育センターへのレポート提出

○各研修項目の配置の考え方

集合研修で得た知見を、自校に戻り OJT 型研修を立ち上げることを伝達講習と位置づけ、5つの課題を設定し研修内容を3段階に配分した。

(課題)

課題1 各校での教育実習の位置づけの明確化。

課題2 教育実習を校内研修として活用する際のメリットについての共通認識の形成をどのようにするか。

課題3 教育実習生指導の実際のあり方の検討。

課題4 日常の授業実践の振り返りの実施。

課題5 教師1人1人のスキルアップのための校内研修会のあり方の検討。

(配分)

第1段階…集合研修①…教育実習指導を活用して、校内研修を充実させることの意義について学び、実際の運用方法についてのノウハウを習得する。

第2段階…伝達講習①…受講者が各自の所属校に戻り、集合研修で得た知見を活用して、校内での教育実習指導を活用した校内研修のあり方を探る。

伝達講習②…実際の教育実習指導を通して、OJT 型研修として、各教員が自己課題に向けて、授業改善を試みる。

授業設計や教材開発については、必要に応じて、大学の教員や指導主事が支援する。

第3段階…集合研修……第2段階の成果を分析し、各校の成果等の情報を共有し、次年度の指導と研修に生かす方法を検討する。

○各研修項目の内容、実施形態、時間数、使用教材、進め方

研修項目	時数	目 的	内容、形態、使用教材、進め方等
教育実習生の指導を通して、自己	3	教育実習生指導を自己研修に生かすため	・教育実習指導を活用した、校内研修(自己研修)のメリットについての講義を実施した。 ・自作プレゼン教材使用して説明した。

研修の充実		のポイントについて学ぶ	・「教育実習安心ハンドブック」（学事出版）活用した実習生指導のあり方について、講義を実施した。 ・受講者の教育実習指導は負担というマイナス意識を、活用して自己研修の場というプラス意識にいかに変えてもらうかが、ポイントとなるので、現場の実態に即してメリットを強調することが重要であった。 ・日々の実践をふり返る日々の授業力チェックシートへの記入を行い、日々の授業の自己課題の見つけ出し方を体験してもらい、実際に教育実習指導を研修の場として活用する際の方策になることを示した。
OJT 型 研修体制の開発	6	OJT 型の研修について実践する	・学校に戻り学校の実態に合った教育実習生指導を全校研究の中に位置づける OJT 型研修のあり方を探り実践した。 ・教育実習生指導について、全教員が関わるという視点から、全員が師範授業を行い、その場を自己研修の場とした。 ・授業力向上に向けての自己課題を、チェックシート等を活用して明確化させ、教育実習生指導の師範授業をきっかけに、年間を通して自己研さんを積み、2 学期以降授業を公開し、OJT としての研修の充実を図った。 ・授業力の向上に関わる研修方法等について、大学の教員や指導主事等が必要に応じて支援することが重要。
研修内容の分析	3	研修の成果を分析する	・各校での取り組みについて、成果と課題についての情報を共有するとともに、それら内容について、分析を行った。

○実施上の留意点

- ①研修に先立って、新たな研修を導入するのではなく、日々の自己研修を充実させるための、OJT 型の研修プログラムであることを理解してもらうことが重要である。
- ②受講者の条件としては、全校に周知するという観点から、教頭もしくは教務主任・研究主任が望ましい。

- ③教育実習指導がおおむね終了した時点で、OJT 型の研修として実践した成果と課題の情報交換を行う研修が必要。
- ④教育実習受け入れ計画を、前年度の後期に立案する学校もあるので、プログラム導入のための研修については、1 学期の初めだけでなく、2 学期の後半にも設定することが必要。
- ⑤授業力向上については、各校の実態や教員のニーズも多様化してくるので、指導主事や大学の研究者等が必要に応じて、学校に出向いて支援することが、学校の実態に応じた研修プログラムの開発には必要である。
- ⑤各校が継続的に OJT 型の研修を実践していくために、1 年間の成果を確認する場を設定することが必要である。

○研修の評価方法、評価結果

①評価方法

- ・成果と課題について、指導担当教員を中心に聞き取り調査を行った。
- ・教育実習生に、聞き取り調査を行った。
- ・公開研究授業等で、OJT 型の研修のあり方について、周知も兼ねて授業参観した先生方に評価してもらった。

②評価結果

教育実習生指導についての負担感については、やはり時間的な部分については、どうしても日常業務にプラスされるということから、物理的な面で軽減されたと感じた教員はほとんどいなかったが、心理的な面では、一部直接指導を担当しない教員を除くと、多くの教員が、全員でやることで心理的負担は軽減されたと感じていた。

研究体制を組む研究主任等からは、これまで指導担当教員を誰にお願いするかといったことで、かなり悩むこともあったが、全員が師範授業をするということに切り替えたところ、先生方の姿勢も大きく変わり、全員で教育実習生を指導するのだという意識改革につながり、学校運営上スムーズに展開することができたという感想も多くみられた。

ほとんどの教員が、教育実習生指導として行う師範授業を、自己研修の場として設定したことで、日々の自分自身の授業をふり返る場になり、有効であったと回答が多かった。

日常の授業力チェックシートを、自己研修の動機づけに活用したが、自分自身の振り返りができると好評であったが、教員経験年数でみると、経験年数の長い教員の方が、自分自身の授業を視点を固定して自己評価する機会がなかったことから、自己課題を明確化する点で有効であったという度合いが高かった。

学校によっては、教育実習生指導での師範授業の結果から、教科指導等の課題を明確にして、教科会や学年会での研究として、1 年間研修に取り組み、研究授業で

検証していくという構造的な研修にまで発展させることのできた実践例もあった。

(プログラムを実施しての感想)

- ・ 師範授業で授業を見せるというだけでも、教員の自己研修になった。
- ・ 教科内での授業研究会へと発展させることができた。
- ・ 新鮮な視点で、授業に取り組むことができた。特に新しいアイデアを教育実習生から、学ぶことができた。
- ・ 実習生の成長を見返すことで、教育観を再認識する場となった。
- ・ これまでとは異なり、若手の教員も指導担当になることができたので、授業改善という視点から、有効であった。
- ・ 教材研究や生徒理解について、改めて取り組むことができ、全校的に授業改善が図られた。
- ・ 教育実習生への指導を全員が行うことから、それぞれの指導の必然性を教員が、改めて問い直す場となり、その視点での研修が充実した。
- ・ 学級数よりも多い教育実習生受け入れで、指導担当教員1名につき2名の実習生を指導しなければならない場合もあったが、全員で指導する体制になったので、どうにか乗り切ることができた。
- ・ 教材研究指導の場や、実習生の授業指導の場で、自分自身の授業を見返すことができた。
- ・ 情報機器の活用について、実習生のアイデア等が、現職教員の研修の場になった。
- ・ 子どもとの接し方を改めて見直す機会となり、教師としての心構えの基本を再確認する研修になった。

○研修実施上の課題

①受講者数について

教育実習生受け入れ校の教員を対象としたが、希望研修としたため、対象校すべての受講とならなかったため、悉皆研修として実施することが効果的であると考え

る。

全校研究との関係もあることから、受講者は教頭・教務主任・研究主任であった。初めて取り組む学校の場合は、教頭・教務主任・研究主任の受講が望ましく、プログラムが開始されている学校の場合は、その年度指導を担当する教員が受講することが、より効果を上げる研修に発展していくものとする。

②実施期間について

前年度に次年度の教育実習の計画を立ててしまう学校もあるため、年度当初と後期の2回導入に関わる研修講座を開講し、実践は4月から1年間通して行い、中間で情報の共有と実践の分析を行う研修講座を組み込むことが必要である。

③教育実習指導に対する意識改革について

これまで、公立校の場合卒業生で教員志望の学生が発生した場合のみ、教育実習生を受け入れて対応してきた。そのため、実際の指導については各校の指導担当の教員に任されること多く、学校組織として、もしくは教育委員会としてカリキュラムを開発したり、指導方法を確立してきているとはいえない状況で、公立学校における教育実習生受け入れは教育現場にとって、負担感が発生するだけのマイナスイメージでしかとらえられていなかったのが実態であった。

しかし、平成22年度から導入された「教職実践演習」等教員養成に当たっては、これまで以上に、教育現場と大学等教員養成機関が連携をとり、実践的臨床学習を組み込むことが要求されている。

このことから、教師自身のこれまでの研修の手法や意識を変革し、活用できる場面を積極的に探して、教育実習指導等の場を有効活用することで、これまで以上にOJTの視点で日々授業力向上に向けての研修を教員間で充実していくことが重要となってくる。

III 連携による研修についての考察

1. 心理的な負担感の軽減について

前述の評価の項目でも簡単に述べたが、指導を担当した教員に聞き取り調査をした結果、教育実習生の指導については、指導内容や指導法が確立していないこと生じる迷いや悩み、さらに指導の時間にかかる物理的負担については、このプログラムだけでは解消されていないが、心理的負担感は軽減され、教育実習生の指導を、自分自身の授業力の向上につなげることができたという効果がみられた。

[課題としてあげられたもの]

- 学校全体での取り組みとしては難しい。
- 前年度から計画を立てていかないと無理。
- 外からの研究がある中で、かえって負担になってしまう。
- 改めて、研修として行うというレベルではない。
- 何をどのように指導して良いのか、自分自身迷いがある。

[成果としてあげられたもの]

- 予め視点を決めて師範するということで、改めて自分の授業を見返す機会になっ

た。

- 何げなく行っている指導を、教育実習生に伝えようとする、うまく伝えることができず、改めて問い直す機会となった。
- 教材開発について、新しい視点を教育実習生から学ぶことができ、自分でも新たに挑戦してみようという気持ちになった。
- ICTの活用がほとんどなされていなかったが、指導を機会に試行錯誤してみて、有効性に気づかされた。

2. 授業実践力チェックシートの活用の有効性

日々の教育実践の中では時間に追われ、問題があるなと感じていても、具体的に何が課題なのかを自分自身で明確化することが難しいと感じている教員が多かった。しかし、チェックシートを活用することで、「日常の実践を数値化して振り返ることで、自分が何にチャレンジすれば良いのかの、自己研修の目標が明確化になり、指導も視点が明確になった」「授業の目的を明確にし、結果から過程を見返す授業研究へ発想の転換ができた」というような感想にみられるように、自分では気がついていなかったよい部分と課題としなければならない部分とを自覚することができ、何に焦点を当てて、授業力向上に向けての自己研修を行えば良いのかの視点を得ることができたと感じた教員が多く、教員の自己認識の手段としては有効であった。

3. 自己の課題把握→師範授業→授業分析→自己研修をOJTで簡易展開

課題を明確にした後、その視点に沿って、授業実践に取り組み、教育実習生に評価をしてもらうという流れで、自己研修をスタートするという方式をとった。師範授業の全てを課題解決のための研修と位置づけてしまうと、教員にとっても一つ一つの授業実践が重荷になってしまうので、得意とする内容や方法を師範する授業や場面と、チャレンジする授業や場面とをバランスよく配置することで、無理なく研修が進むように考えてもらった。

なお、授業記録は授業の意図と過程がわかるように、以下の点に焦点を当てて、実習生指導の中で展開することとした。

- ・授業者の課題意識（ねらい）
- ・簡単な授業記録と、実践時における教師の意識
- ・観察実習している実習生の記録・感想
- ・実践しての反省と改善点

学校によっては、教科や学年で協議して教育実習指導終了後、「表現力の向上」や「基礎基本の定着」というテーマを決めだして、教科会や学年会のOJTとして研修を積んでいくという展開に発展させた事例もあった。

4. 日々研修の意味

授業への取り組みについて、教職経験が影響する内容と、ほとんど影響しないものが

あるとされるが、本プログラムは教育実習指導をきっかけに日々の実践をふり返るという過程で、教員 1 人 1 人が自己の課題を明示して授業を実践し、それをお互いが見あうという活動を重視しているため、教師経験で差の出るものに対しては、ベテランの教員が持つノウハウを OJT で若手に伝える(若手が盗み取る)ことができると同時に、教師経験で差が出ないものについては、ともに学び合いながらスキルアップを図ることができた。

[参考] (「教師の力量とその形成」(授業力研究会 (ベネッセ)2010 より)

① 教師歴によって差が出るもの

- 子どもの言動の真意や学習状況を読み取っての対応
- 学習活動の喚起・促進のための、適切な活動の設定や環境の整備
- 学習状況を踏まえた個に応じた指導目標と方法の再検討
- 学習状況や変容を通しての授業の成果や課題を分析・評価
- 学級全体としての指導の成果や課題についての分析・評価
- 学習状況等に応じての臨機応変な指導計画の修正・展開
- 学習規律の順守状況やクラスの雰囲気等の把握
- 家庭学習の充実を図るための家庭学習に関する課題の改善
- 家庭学習の内容や方法と授業との関連
- 学級の雰囲気や規律の改善による学級集団の適切な運営

② 教師歴によって差が出ないもの

- 授業の課題と原因を整理し、具体的な改善計画を立てる。
- 授業を振り返り、特徴や改善すべき課題を明らかにする。
- 指導要領や研修等を通して、教科内容や学びの本質の理解を深める。
- 日頃からより良い授業づくりに関わる情報収集やアイデアを考える。
- 自身の指導スタイルに固執・安住せず、授業づくりの自己研さんに励む。

IV その他

[キーワード] 教育実習指導 授業力 OJT 型研修 地域調査 教材開発 授業公開
協働 研修用ビデオ

[人数規模] D

[研修日数] C

【問い合わせ先】

国立大学法人信州大学 学務課

〒 390-8621 長野県松本市旭 3 - 1 - 1

TEL/FAX 0263-37-2417 / 0263-36-3044

E・mail campus-edu@shinshu-u.ac.jp

「教育実習を生かした教員研修」ビデオ内容

1. 職員室で
教育委員会から届いた
書類に目を通している
教頭



2. 校長室
教頭



校長

教頭

校長



教頭



校長

教頭



来年も教育実習生が来るか
また大変だな
先生方にも負担をかけるし、何とかうまい方法がないものかな。

校長先生。来年度の教育実習生引き受けの件についてですが、

何人の希望学生が来ていますか？

今のところ、5名の申し込みが届いています

5名ですか、卒業生だからしょうがないですがね。みんなが、
はたして教員になるかどうかが問題だと思うんですが。

そこなんです先生。学生によっても違うんですけども、今年引
き受けた実習生を見ていると、本当にゼロから指導しなければ
ならない実習生もいて、担当された先生も本当に大変だったと
思います。

何か、いい方法あるかしら？

教務主任ならびに研究主任の先生とも相談しております。実際
誰に担当になってもらうかということになると、本当に迷いま
す。

とにかく、気持ちよく先生方が引き受けてくれるとありがたい
のですが…

校長

教頭

3. 職員室

教頭と研究主任が困ったような顔つきで

教頭



研究主任



教頭



研究主任

教頭

4. 職員室で

教科主任



担当予定教諭

じゃ、よろしくお願いします。

ありがとうございました。

やあーさっきの教務会の件ですがね。来年度の教育実習受け入れの件です。どうしたものですかね。

いや先生、今年も教育実習生の人数が多くて大変だったんですよ。しかも今年も来年の教育実習生の教科に偏りがあるので、実習生がこない先生方はラッキーと思っているし、来る教科の先生方はだれ担当するのかということで、戦々恐々としているんですよ。

しかも今年は公開の研究授業があったので、全校研究として先生方に一人一公開という形で授業をしてもらったので、実習生を担当している先生にはすごく不評だったんですよ。

まあ、お願いはしてみますけれど、正直お願いしづらいところもあるんですよ。

私の耳にも入ってきておりました。でも佐藤先生、そうは言っても研究主任の佐藤先生の方から教科主任の先生に相談するのが、一番良い方法じゃないでしょうかね。

まあ、とりあえず、教科主任会を開いてお願いしてみます。

実習生も本校の卒業生なので面倒みないわけにはいかないですからね。

どうか、よろしくお願いします。

来年の教育実習生、また2人来るらしいよ。

じゃ、先生とほかの人でやってよ。

教科主任

担当予定教諭



教科主任



担当予定教諭

教科主任

担当予定教諭

教科主任

担当予定教諭



5. 校長室

数日後、研究主任・教頭・校長で



校長

教頭



研究主任

まあ そうは言わずにさあー

私は無理だよ。だって私、市の教育センターの研究授業もあるし、教育委員会の指定も入っていて、絶対無理だから。

そんなこと言わずに、先生さあ。

本当に無理

先生頼むよー。

部活もあるし、絶対無理。

みんなね、同じじだから、

いろいろあって絶対無理。

えーだってさ、時間とられちゃうんだもの。

嫌だ。無理。

教育実習のことどうなっていますか？

研究主任の佐藤先生にがんばっていただいて、どうにか担当の先生を決めたところです。

でも、教科のバランスが悪く、それから一部の教科の先生には毎年やっているという負担感がありまして、少々困っているところです。

いやあ校長先生、来年度の全校研究の計画から考えて、6月は公開の事前研究もありますし、他の行事も重なっていますし、



校長

教育実習の時期をずらすとか、人数を制限するとかしないと大変だと思うんですが。

教頭

わかります。大変だとは思いますが。でもね、教育実習の発想そのものを変えてみたらどうでしょうか？

校長

と言いますと？



教頭

今佐藤先生から全校研究の話があったんだけど、教育実習そのものを全校研究という形にできませんか。

校長

実習指導を全校研究に位置づけるということでしょうか。

研究主任

そういうことです。

校長

全校研究と教育実習は内容がちがうと思うんですが。

研究主任

そう思うから、思うから大変なの。研究や研修の目的って何ですか？



校長

子どもにきちんと教えられるように、われわれ教師の力を向上させていくということですか？

研究主任

そうでしょう。そしたら教育実習をそれに使うのは、もってこいじゃないの？

校長

よくわからないんですが

研究主任

しっかりして、教育実習生の指導として先生方は何をしなければいけないの？



実際授業を見本として見せたり、教材研究のしかたを指導したりするってことですかね。

校長

研究主任

その中で指導教員が一番大変なのはなのは何？

まあ、実際に自分の授業を見せたり、教科の指導の仕方、教材研究の仕方を教えることですかね。

校長

研究主任



だったら、そのことを全国研究にしていってはどうなの？

そこんところ、よくわからないんですけれど

校長



いいですか？

教頭



自分の授業を実習生に見せるということは、自分自身の授業の振り返りのきっかけになるということじゃないんですかね。

校長



そうでしょう？指導する教員が、きちんと見本を見せなければ、教育実習生だって学べないわけでしょう？だったら、教育実習生を引き受けると、先生方が大変なことは自分の授業を見せることになるので、嫌なんだよね。

研究主任

そうか、じゃあ、教育実習生が参観する授業を、私たち教師の公開授業だと考えて、スキルアップにつなげればいいんでよね。

校長

そういうことです。

教頭



そうすれば、先生方一人一人が公開授業をしなくてもすむということですね。教育実習生に見せる授業を、そのまま先生方に公開をして、お互いが見合うという授業にしていけばいいということなんですね。

校長

その方が、意味のある全校研究になると思うんだけど、その方法を考えてください。
教育実習の計画うまく進みそう？

6.職員室で
研究主任



教科主任



研究主任



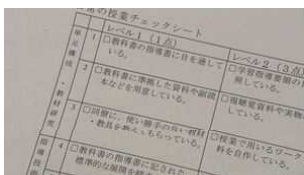
教科主任



研究主任



教科主任



研究主任

教科主任

校長先生は、教育実習と全校研究をうまくアレンジしろっていうけれど、具体的にしろっていうときには、いつも「そっちでやっておいてね」だもんな。
さて、どう説明していけばいいか。

(とぼやく佐藤先生に、にこにこしながら)

先生！
今の話し聞きましたよ。
実はね、この前研修に行って来たんですけれど、そのときにもらったとてもいい資料があるんですよ。

なんだ、持ってるんだったら早く言ってよ。

これだこれだ、これ実はですね。日々の実践授業を活用した授業改善という研修に行ってきたんですよ。その時に出されたシートなんです。
(チェックリストを渡す)

なんかめんどくさそうだな

いや実はですね、これねわたしも最初はめんどくさそうに思ったんですけれど、やっていくうちに結構はまってしまってますね、いろいろなところが見えてくるチェックシートなんです。普段私たち授業やっていると自分のいいところとか悪いところとか、改善しなければいけないところとか、なかなか気づかないですが、でも、このチェックシートを使うこと、それがよくわかってですね、ああこういうところが足りないんだなって、結構納得させられるものがあるんですね。嘘だと思ったら、先生もやってみてください。

で、これでどうするの？

だから、実習指導っていうのは、われわれが師範授業をするじゃないですか。

研究主任

教科主任



あーあ、そうか師範授業ということは、発問・板書計画・生徒理解、これって全部授業改善の視点だもんね。

だから、これを全教科の先生がやって、それを教育実習生が参観すれば、みんなでやってる雰囲気になるじゃないですか。

研究主任

なるほど。

教科主任

そうするば、きっと宮下先生も、文句言えないと思うんですよ。

(と話しているところに、宮下先生が入ってくる)

担当予定教諭



なんか、今、わたしのこと言っていなかった？

教科主任



ちょうどいいころに来た。

例の教育実習の件だけど、

1人の先生にお願いすると負担がかかるから、そういうやり方ではなく、校内研究で全員の先生方にやってもらおうという形でやってみたらどうかなと思うんだけど。どうだろう。

担当予定教諭

でも、結局やるのは、実習生受け持つのはわたしなんですよ。指導するのは。

教科主任

まあ、そうだけども、卒業生だから、みんなで迎えて、みんなで教えていく形で、どうかな先生。

担当予定教諭



えー。じゃあ、みんなでどうやって関わってくれるの。ちゃんと関わってくれるの？

教科主任

みんな同じように関わって、授業とかも、みんな教育実習生に見せてやるようなやりかたなら、できると思うんだけど、どうだろうか。

研究主任



担当予定教諭

みんなでがんばろうよ、先生。

しょうがねーな、もう。
じゃ、今年だけね。
とりあえず、今年だけはがんばるよ。

教科主任

じゃあ、そういうことで。

担当予定教諭

わかりました。

研究主任

がんばりましょう。

7.校長室で

研究主任



先生、来年の教育実習ですが、教育実習生がすべての教科を、自分の担当教科以外の授業も含めて、授業参観するというものにして、われわれ職員も一人一人が全員師範授業を行うという形にして、自己研修の場として位置づけて、それを全校研究の一部としたいのですが、よろしいですか。

校長

いいこと考えたじゃないですか。結局 6 月の教育実習で全員が師範授業をするということで、それが 1 人 1 人の課題把握になるわけですね。
それを、研究授業などで深めていって一年のまとめとして、全校研究とするわけですね。
今のよう、何人かの先生が公開授業をして終わりにするよりは、よいと思います。全員のレベルアップにつながるんじゃないでしょうかね。

研究主任

とりあえず、来年度の全校研究の方向としては、教育実習生は全員引き受ける。その中で、われわれ教員も全員授業を公開していく。
その中で、われわれ教師のスキルアップや力の向上をめざしたいと思います。そういえ形でよろしいでしょうか？

校長

よろしいと思います。お願いします。

教頭

校長

8. 机間指導と課題の提示に視点を当てて取り組んだ実践

○師範授業のポイント



○実習生の感想



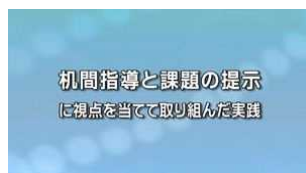
○教育実習生を受け入れた感想



みんな引き受けてくれますかね。
これからが問題ですね。教頭先生、それでよろしいですか。

はい。

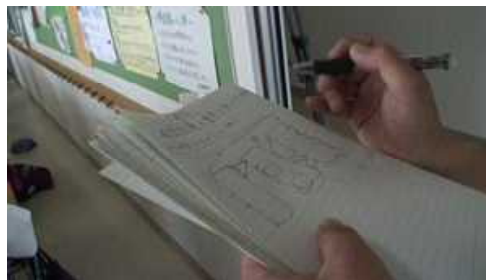
説得するのは、教頭先生かな？



問題の提示の仕方を、もう一つはどうしても個人差ありますので、もちろん全体で考えていくこともありますが、机間指導をおもにやって、つまづいている子に対しての指導にこころがけてみました。



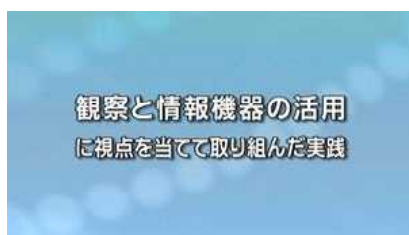
今日は田村先生の机間指導ということに重点をおいて参観をしました。
多くの生徒が苦手とするような部分を前で全員で確認をしたところとか、とにかくその机間指導がただまわって指導しているのではなく、全体の指導に生きていて素晴らしいと思いました。
きめ細かい指導をなさってるなという様に感じた。



一つはやはり私も勉強させてもらったことを感じます。
実際の何気なく過ぎちゃっている部分で、「あっ、ここですればよかったのかなあ」とか、「こういう発言がよかったのかな」とか、改めて実習生の授業を見ながら、また、自分自身の授業をふり振り返りながら、自分自身の授業を見ながら、本当に勉強する部分はひとつあったかなってことは感じます。

9. 観察・情報機器の 活用に視点を当てて 取り組んだ実践

○師範授業の実際



○実習生が学んだこと



自分の中で授業参観をするにあたって、3 つポイントを絞っていました。

一つ目は発問についてなんですけれども。どの先生方も、生徒にとって身近なものをあげて、発問していてそれによって生徒の興味をひいていました。

板書については、大きくわかり易く書いていて、どの場所から遠くにいる生徒もはっきりとわかるように書いていてすごいなと思いました。

三つ目の学習プリントなんですけれども、わざとプリントを小さく作って、生徒がノートに自分で切って貼れるように工夫をしていて、これだったらすぐに授業をふり返れるなって、感心しました。

やはり事前にポイントを聞いておくと、どこに先生が気を配っているのか、どこに授業の重点を置いているのかがよくわかって良かったと思います。

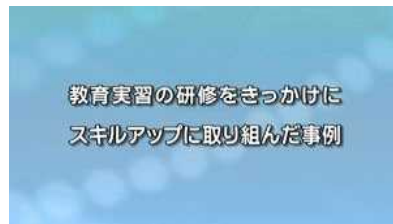


○教育実習生を受け入れた感想



私はあまり機械に強くないので、視聴覚機器を授業の中に取り入れたいと思っていても、やっぱりちょっとハードルが高い面があったんですが、今回は実習生を指導しながらいっしょに授業を創っていくという形で、わたしの方も取り入れてみようかなと、取り入れ方等をいっしょに学べたことがすごいありがたかったと思います。特に、ネットでの理科の動画の配信とそんなの全然知らなかったんですが、実習生に教えてもらって、または研究して授業に取り入れたいなあとと思ってます。

10. 教育実習の研修をきっかけにスキルアップに取り組んだ事例



○取り組んだ内容



これまでの授業は教科書の内容を主に教えていたことが多かったんですけど、教科書の内容を通して、生徒が自分たちで考えていけるような授業はどうしたらよいかを考えてみました。あと、自分の学習のつまづきとか深めて考えてみたいこと等をグループの仲間とともに解決できそうな場面を構想の中に入れてみました。

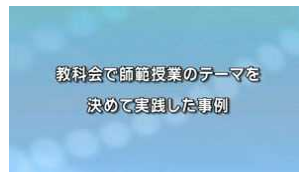


○教育実習生を受け入れた感想

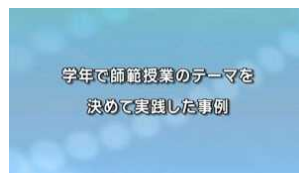


1 人の実習生を、長い期間受け入れてやるということに自分でも負担に思ったり、それから研究授業などにも時間を労したりするので、そういうところで大変だなっていうイメージがあったんですけど、全校体制でやってくださるということで、自分たちの日頃の授業の見返しを合わせてできるっていうことや、実習生の授業を通して私たち自身もまた、学び直していくという視点での取り組むことで自分だけがやっているという負担みたいなものはあまり感じないでできました。

○教科会で師範授業のテーマを決めて実践した事例



○学年で師範授業のテーマを決めて実践した事例



11. 教育実習生への指導例

○学校長からの指導



- 授業参観は、必ず視点を決めて行うこと。
- 授業参観する前には、必ず師範してくれる先生に、授業のポイントを確認すること。
- 自分の専門外の教科の授業も積極的に授業参観して学ぶこと。
- 教材研究や生徒理解でわからないことがあったら、何でも教員に相談すること。

○研究主任等からの指導



12. 教育実習生の感想



自分が教材研究をして大切だと思ったのは、3つありました。一つ目は生徒に興味も持ってもらうために身近な素材を持ってくる、特にシダとか植物に関してはできるだけ実物を自分で採ってきてにとって生徒の目の前に見せることが大事だと思いました。



二つ目なんですけれど、授業のねらいを自分の中ではっきりさせてそれも生徒に伝える、教えるということを自分の中で明確にするということだと思います。



三つ目なんですけれど、一つ一つの授業をぶち切りじゃなくて、一つ一つの授業が繋がるように大きな流れの中に一つの授業があるということを生徒に感じてもらえるような授業をすることが大切だと思いました。



他教科から学んだことなんですけど、国語とか数学とかいろいろな授業を見させてもらって、いろいろ学んだことがあったんですけど、中でも特に自分の中で印象に残っていることが三つありました。



一つ目は、みんなが1人の生徒だけでなくクラス全体が参加できる授業を作っている先生がいらっちゃって、発問の場面でみんなから意見を聞いて、それからそれを導入として使っている先生なんですけど、みんなが参加できる授業って楽しくてみんなが興味をひける授業だと思いました。



二つ目は、授業の強弱ですけれど、まじめにひとりひとりコツコツやる時間と、みんなでやる時間を授業で組み合わせることによって、授業に強弱ができてできて、集中力を高めることができるんだということを学びました。

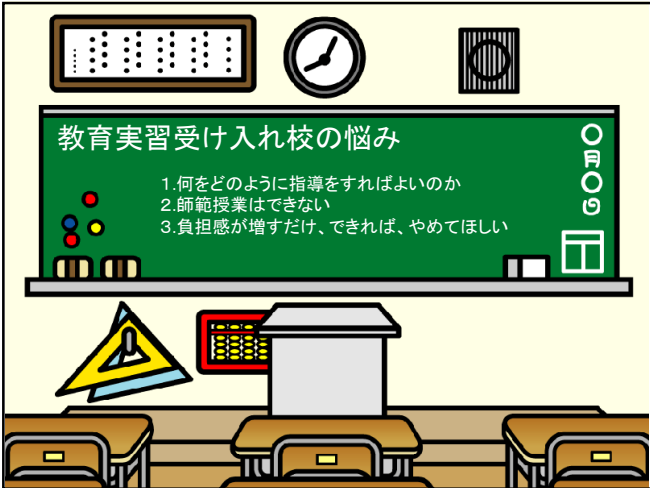


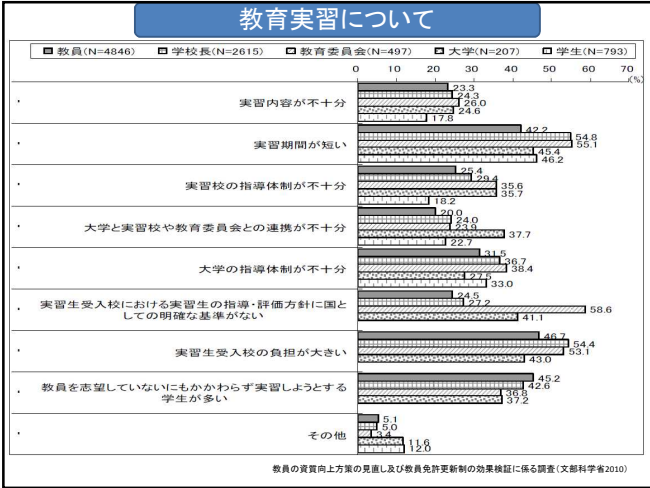
三つ目なんですけれど、一番基本的なことなんですけれど、大きな声をだす。どこの場所にいても、生徒が聞こえる大きな声を出すことで、それだけで生徒をひきつけることができるんだってことを学びました。

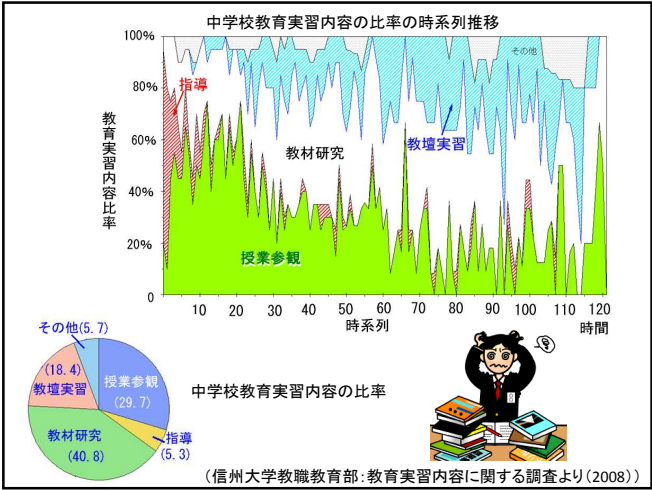


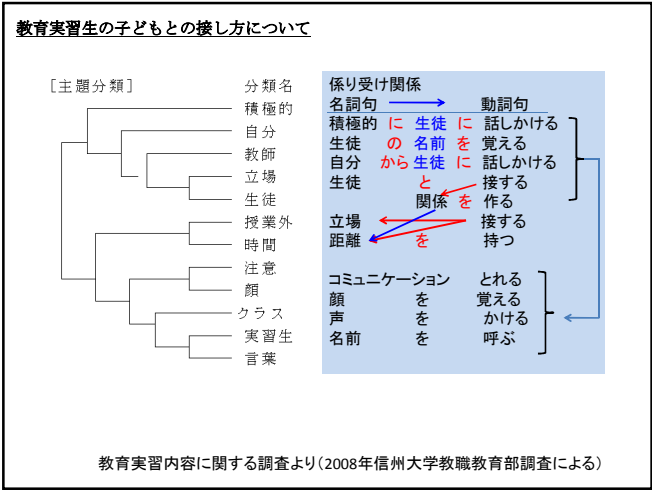
「研修用スライド」の内容

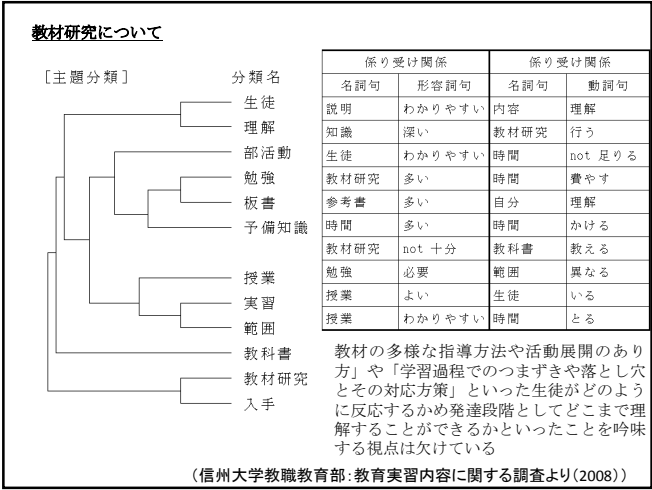






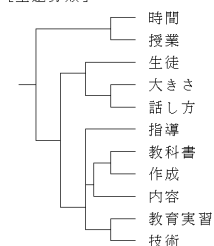






教育実習生の悩み...教育方法について

〔主題分類〕

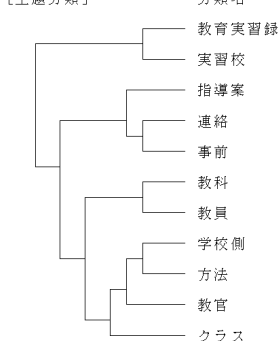


名詞句	形容詞句	名詞句	形容詞句	名詞句	形容詞句
授業	多い	声	大きい	興味	持っ
生徒	難しい	授業	多い	授業	行っ
板書	重要な	生徒	多い	内容	教える
声	わかる	板書	多い	授業	進める
先生	よい	教材研究	十分	生徒	引き付ける
内容	ない	声	小さい	生徒	いる
自分	大切だ	点	多い	内容	理解
必要	うまい	授業	わかりやすい	時間	短縮
興味	良い	生徒	わかりやすい	授業	心がける
説明	様々だ	説明	わかりやすい	時間	書く
大きさ	大きい				
時間	適切だ				
点	大事だ				
メリハリ	大変だ				
技術	必要だ				

(信州大学教職教育部:教育実習内容に関する調査より(2008))

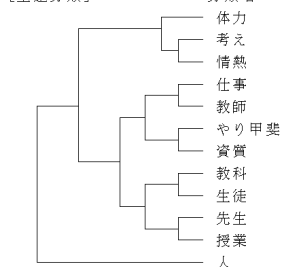
教育実習生が教育実習で困ったこと

〔主題分類〕



教育実習生が教師の資質について考えたこと

〔主題分類〕



(信州大学教職教育部:教育実習内容に関する調査より(2008))

教育実習をOJT型研修に転換することで、意味あるものへ

教育実習は...

学生にとって...教育の実際を学ぶ臨床学習の場

現職教員にとって...

教育活動の原点を再度見直し、
自らの授業改善の視点を見いだす
格好の機会

○月○日()



(1) 全体指導で行う内容と役割分担の例	
①教師として求められるもの……………	校長講話 (P 8～16)
②教師の心得と学校での所作について…	教頭 (P 52～77)
③日課表・週暦・行事予定等……………	教務主任 (P 170～171)
④教育研究 (研修) について……………	研究主任
⑤道徳教育指導……………	道徳指導教員 (主任) (P 157～159)
⑥同和教育指導……………	同和教育主任 (P 168)
⑦特別活動について……………	特別活動主任 (P 75)
⑧生徒 (生活) 指導について……………	生徒指導主事 (P 66～67) (生活指導主任)
⑨保健指導について……………	保健指導主事 (養護教諭)
⑩特別支援教育について……………	特別支援教育コーディネーター (P 17～44)
(2) 具体的指導	
①教科指導……………	教科指導担当の教員、教科会、学年会
②道徳、学級活動全般、行事等……………	学級指導担当教員、学年会 (P 64～65)

※ 頁は参考図書「教育実習安心ハンドブック」(学事出版)

(2) 指導と研修の一体化を	
(P 86～173)	
(ポイント)	
実習生の観察実習を、先生一人一人の校内研修と位置づけ、可能な限り全教員が観察実習に応じて、自分自身の授業研究として取り組む雰囲気をつくること。	
※研修…教師一人ひとりが日々の実践をふり返り、同僚間で、切磋琢磨していくことが基本。	
〇〇 J T (On The Job Training) という発想での研修研究会も短時間で場合によっては、メモの交換だけという場合もあり得る。	
(よかった点・考えた改善策の情報交換)	
ポイントは、自分自身でのふり返りと、ふり返るための材料を提供してもらうこと。	

授業設計→授業実践→授業分析をOJTで簡易展開

一授業、一テーマでの授業研究

- ・板書について
- ・発問のしかたについて
- ・机間指導について
- ・ノート指導について
- ・教材提示について 等

日々の授業で何気なくやっている教師の活動（意思決定）について焦点化して、実習生に対して授業を公開する。

まとめて製本すれば、研究紀要のできあがり。

失敗例の蓄積こそが、次の授業の改善に。

記録は一枚にまとめる

- ・授業者の課題意識（ねらい）
- ・簡単な授業記録と、実践時における教師の意識
- ・観察実習している実習生の記録・感想
- ・実践しての反省と改善点

時間割の例

日 曜	1校時	2校時	3校時	4校時	5校時	6校時	放課後
○/□(月)	[指 導] 校長 教頭	[指 導] 生徒指導 教科指導	[指 導] 研究主任 教務主任	[観察実習] 板書を中心 に	[指 導] 保健指導	教材研究等	授業研究 等
○/□(火)	[指 導] 道徳教育 人権教育	[観察実習] 発問を中心 に	教材研究等	[観察実習] ICT活用を 中心に	[観察実習] 教材研究等	教材研究等	授業研究 等
○/□(水)	教材研究等	[教壇実習] 教材研究等	教材研究等	[観察実習] ノート指導 を中心に	教材研究 もしくは [観察実習] を中心に	[観察実習] ノート指導 を中心に	授業研究 等
○/□(木)	[教壇実習]	教材研究等	[観察実習]	教材研究等	[観察実習]	教材研究 もしくは [観察実習]	授業研究 等

観察実習は実習生の教科専門にとらわれず、全教科で実施することが望ましい。

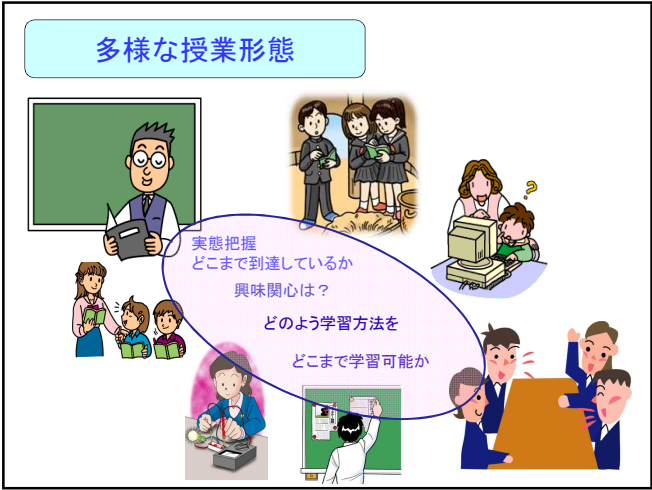
ICTの活用による効率化と集中化の研修も

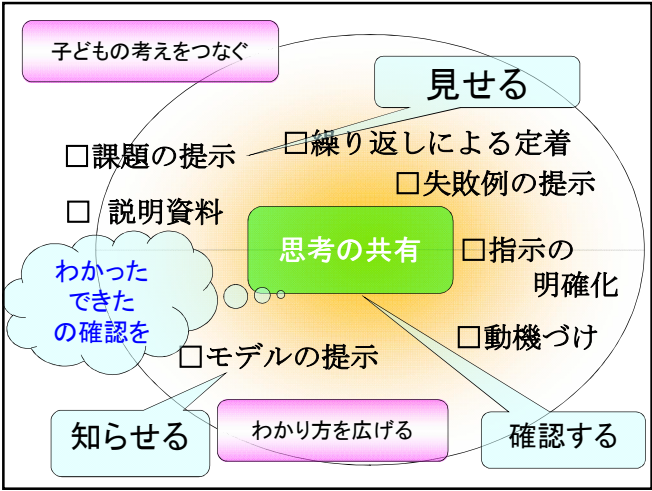
教科[] [] 学年、単元[]
ねらい[]

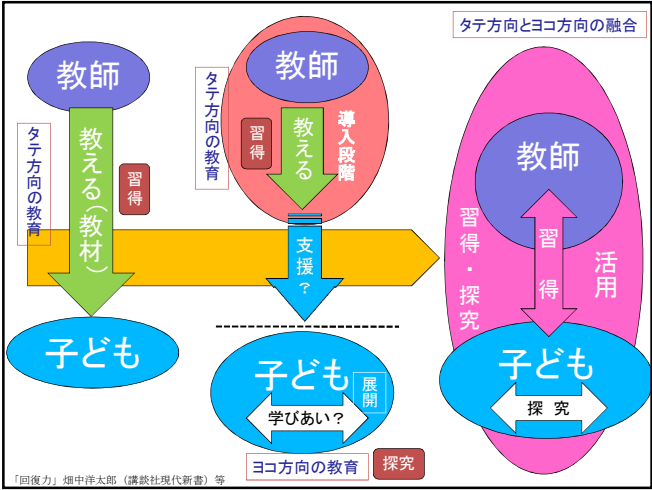
	導入	展開	まとめ
活用状況	活用した場面の位置に、どのような意図で、何をどのICTを活用して授業を展開したのかを簡単に記入します。	どのような使い方が あるのか等の情報 交換のためのデータ 作りにチャレンジし てみよう。	
	子どもの反応がどうだったのかを、簡単にふり返って記入します。		

○意図は
[興味 課題 思考 定着 収集 まとめ 表現 習熟]

○使用機器したICTは？
プロジェクター 大型ディスプレイ 電子黒板機能 実物投影機(書画カメラ)
DVD等 デジタルカメラ デジタルビデオカメラ PC その他







資 料 編

教育実習を活用した校内研修

ガイドブック

1. 全体指導のための資料

○ 教師に求められる資質と教職専門性

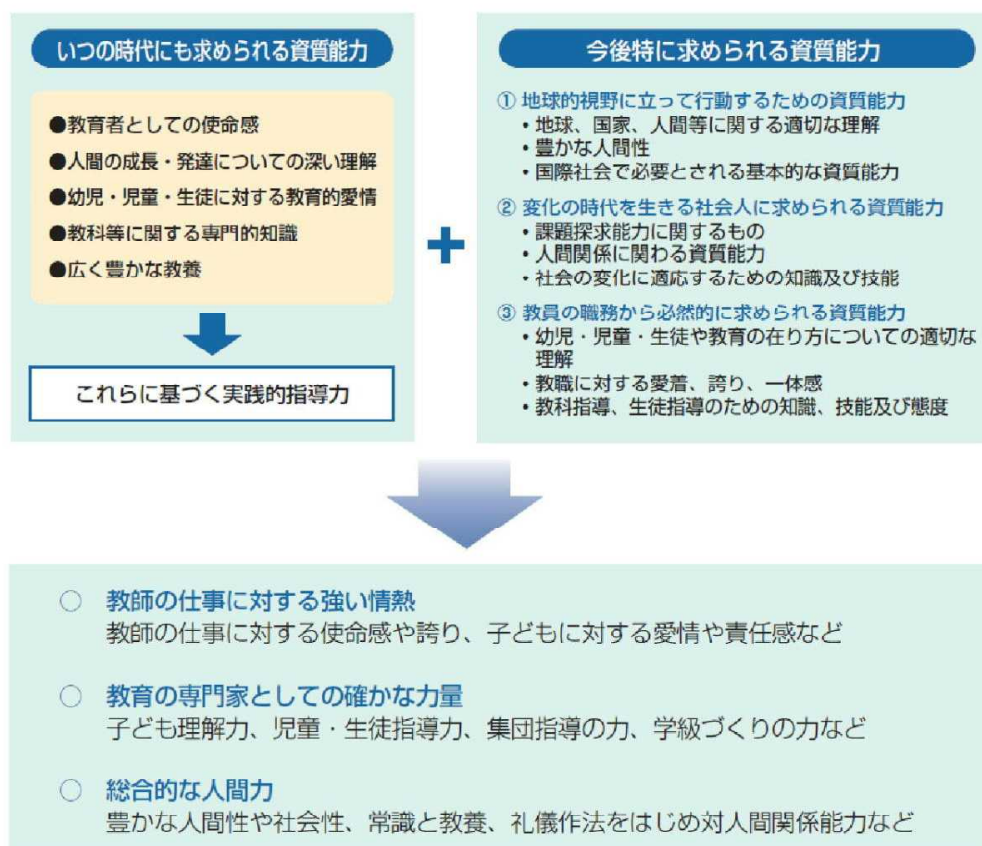
教師に求められる資質や能力には、社会情勢如何にかかわらず、いつの時代でも変わらないものがあります。得てして、社会的には、そのときどきの社会の状況により特に重視されるもののみに目が向きがちですが、教育という営みは「百年の計」ともいわれるように、成果が現れてくるまでにある程度の時間がかかります。しかし、その成果は、社会を揺り動かす原動力になり、息の長い活動であると同時に、社会的重要度の高い活動です。

学校教育における教師の活動は、人間の心身の発達にかかわり、子どもたちの人格形成に大きな影響を及ぼすため、「教育は人なり」「教育は人との出会い」などといわれ、学校教育が充実するか否かは、教師の力量(資質や能力)にかかってきます。

どんなに質の高い教材を使っても、貴重な体験活動を企画しても、教師の目的意識がはっきりしなかったり、教師のかかわり方が悪ければ、十分な教育的な効果は得られません。

専門職としての教師には、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と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、さらに、それらを基盤とした実践的指導力が求められています。

そのため、教員は常に力量の向上に努め、日々の教育実践や教師自身の研さんを図っています。



(文部科学省「魅力ある教師を求めて」より)

○ 教育実習の目的

教育実習では、正規の教員に準じて学校に勤務し、実際の学校現場で実践的な体験学習を通して、教師の資質能力や学習指導など、教員として必要な職務を体験的に学びます。

○教育の根源を問い求める教師の姿を学ぶ

学校現場で教員に求められる資質や能力の具体的な内容を体験的に理解し、それらの修得に関する自己研さんの学習課題を発見することが重要です。

○自信を持って教育に当たることのできる教師になるために

教科指導や生徒指導、あるいは道徳教育や特別活動の指導、さらには学級経営や学校経営の概要などを体験的に学習し、教員の職務内容の全般にわたって理解するよう努めることが大切です。

[具体的な課題]

- ア 教育計画の編成管理のあり方。
- イ 教科指導の計画・技術・整理等に関する実技の習得。
- ウ 道徳・特別活動等の性格、計画、指導技術、または学校行事等の参加のしかた。
- エ 生徒指導に関する知識とその処理のしかた等について。
- オ 児童生徒の健康教育や安全教育について。
- カ 教材、図書ならびに教育機器等に関する理解とその活用についての習熟。
- キ 学級の意義と学級経営のあり方について。

○子ども一人一人に心を寄せ、目を配る公平な教師をめざして

授業をはじめとする学校での様々な場面での生徒との関わりを通して、生徒の心理や行動についての理解を広め深めることが大切です。

○人間としての豊かさと温かさを持ち、労を惜しまない教師になるために

課外活動や各種の学校行事などの特別活動や学級経営や学校経営などへの観察実習や参加実習を通して、学校が有機的な教育組織体として機能していくために、教職員全員が一致協力して校務を分掌し、職務を遂行している実態を体験的に理解することが重要です。



○ 子ども理解の基本

子ども理解の意味と必要性

○一人一人の理解を

豊かな人間性を培う教育を行うためには、教師が子どもを十分に理解することが大切です。一人ひとりの特徴や傾向を十分に理解し、あらゆる教育活動の場で、個々の子どものどこを生かし伸ばさせるべきかを明らかにしながら指導助言を行うことが大切です。

○人間的な触れ合いを基盤に

子ども理解で重要なことは、子どもの自己形成の力に絶対の信頼を置き、教師と子どもとの人間的な触れ合いを基盤にすえ、個々の感情や価値観などを肯定的、受容的に受け入れ、共感的に理解していくことです。受容的で共感的な教師の態度に、子どもは心を開いて本心を語るようになります。

○長所を認める見方

教師の見方によって、子どものイメージは異なります。

問題行動をもつ子どもは、その問題傾向だけが目立ちますが、よく観察して理解を深めれば、その子どもなりの「よさ」や「長所」のあることに気づくものです。

子どもを理解するには

○子どもと同じ目の高さで

子ども理解は、ありのままの一切の姿を肯定的に理解しようと努める過程から生まれてきます。そこで大切なことは、教師が子どもと同じ目の高さで接し、お互いに心の響き合いをもつことです。

○実態をよく見る

子どもが外に現わす言動と、内側で働いているものとは、いつも一致しているとは限りません。しかし、内側で働いているものを理解するには、子どもの外に表れた活動の姿を事実としてありのままに見ていくことが大切です。

○集積した事実を結びつけて考察する

一人一人の子どもには、その子なりの個性があります。一つの事実から結論を導き出すのではなく、幅広い立場から継続して集積した事実を、ある時点で結びつけて考察してみることが必要です。

○学級集団での人間関係を見きわめる

学級は単なる集まりではなく、互いに影響しあいながら生活している集団です。一人の子どもの外に表れた活動の姿も、内側に働いているものも、その学級集団の級友との関係を抜きにして考えることはできません。

発達障害について

学級の中には、障害のある子どもがいることがあります。現在は、障害児の教育は特殊学級や特殊学校だけでなく、通常の学級においても子どもの特別な支援ニーズに基づいて行うようになっていきます。

発達障害の傾向がある子どもは、通常の学級に約6%ほどいるといわれています。通常の学級に多い発達障害は、主に学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、広汎性発達障害（高機能自閉症）で、どの発達障害もすべて中枢性の要因によるもので、環境的なものが原因になって発症することはありません。

しかし、特異的な障害の症状が現れ、学習上の困難や子ども同士の人間関係の問題となることもあるため、親の育て方が悪い、幼少期の経験が不足している、忍耐力がない等と、本人や親が責められてしまうことも多くあります。

このため、発達障害では、障害によって二次的に引き起こされる「自尊心を失う」ことがもっとも問題だとされています。このような自己肯定感の欠如が原因となって情緒的な問題が起これ、これによって生活や学習がさらに困難になるといった悪循環に陥ります。

○発達障害に対する支援（特別支援教育）

発達障害のある子どもへの支援は、その子どもにかかわるすべての教師が行いますが、発達障害は同じ障害でも一人一人症状が異なり、困難の度合いもその時々との関係で大きく変化します。本人の全体発達によって問題の症状が徐々に補われる側面もあるため、子どもの困難状況に対して行うという考え方が必要です。

特別支援教育コーディネーターの先生を中心に支援チームが編成され、「個別の教育支援計画」が作成されているので、教育実習では、まず指導教諭に対象の子どもについての具体的な支援方法を助言してもらい、観察実習や参加実習の場面を通して、その子どもの特徴をつかむようにしましょう。

実際にかかわるときの基本は、次のようなことです。

- ① 「できること」を見て、そのことをよくほめること
- ② 結果ではなく、本人なりに「頑張っている」経過を認めること
- ③ 学習の方法や流れを具体的にわかりやすく示すこと
- ④ 一度にまとめてたくさんのことを要求せず、一つずつ達成を確かめていくこと



発達障害のある子どもを対象に、授業やその他の活動でこのような配慮を考え実践することは、結果として発達障害のない子どもにとっても有効になります。

○ 実習時の生活について

○清楚な服装

教員としてふさわしい清楚な服装を心がけます。

運動や清掃活動にも対応できるように、運動着も用意します。



○電車、バス等による通勤

電車、バス等公共交通機関の利用が原則です。

○早めの出勤

余裕をもった出勤を心がけましょう。生徒の登校の様子を確認したり、当日の準備を行えるようにすることが重要です。

○出勤簿の押印

勤務した日には、毎日出勤簿への押印をします。

○授業参観、実習授業の準備

前日までに、授業参観や実習授業の準備をし、指導教諭の事前指導を終えておきます。

○「教育実習録」の記入、点検、指導

実習録には、当日内に記載すべき事項をすべて記載して、その日のうちに指導教諭から点検、指導を受けます。

○退勤時の挨拶

退勤する旨が残っている指導教諭や他の先生方に告げてから退勤するのが社会人としてのマナーです。

退勤時の施錠や、机上整理など整理整頓を確認することは、当然のことです。

◆欠勤・遅刻・早退◆

不慮の事故や病気などの場合には、まず電話等で指導教諭と連絡を取り、続いて学校長の判断を得ます。



○ 教員の一日と役割

学校は、分刻みで動いています。自分自身のコンディションをそのリズムに乗せないと、なにかぎくしゃくしたものになってしまいます。

大学生気分で、時間ぎりぎりで行動していたら、きちんと開始したり、終了することはできません。

すべての活動が「時間通り始まり・時間通り終わる」には、節目の前後をゆとりを持って行動（準備）することが大切です。

〔学校の一日の例〕

- 8 : 0 0 … 登校指導
- 8 : 1 5 … 職員朝会・朝の活動スキルタイム
読書タイム・全校集会等
- 8 : 3 0 … 朝の会・健康観察
- 8 : 4 0 … 1 校時・2 校時
- 1 0 : 1 5 … 中休み ←
- 1 0 : 3 5 … 3 校時・4 校時 ←
- 1 2 : 1 0 … 給食
- 1 2 : 5 0 … 昼休み ←
- 1 3 : 3 5 … 清掃
- 1 3 : 5 5 … 5 校時
- 1 4 : 4 5 … 6 校時・クラブ・委員会活動
- 1 5 : 3 0 … 帰りの会・下校指導
職員会議・学年会・職員研修等

教師は休み時間
ではありません

教員には教科等の指導の他にも子どもたちが自己実現を図っていくために、適切な生徒指導や進路指導や学級集団を円滑まとめて運営するための、朝の会やホームルーム等さまざまな仕事があります。

子どもには見えないところでも、各教員間で意思統一を図ったり、問題についていっしょに考えるための会議等を行う必要があります。

学級経営・生徒指導

- 朝の会やホームルームの実施
- 面接等の方法で、子ども一人一人の様子も把握
- 問題行動への対処
- クラスの活動記録の作成
- 学級通信の作成

進路指導・キャリア教育

- 進路相談
- 進路情報の収集、整理
- 総合的な学習の時間や学校行事における
職場体験・インターンシップ等の実施



部活動

- 部活動の指導
- 試合等の引率



(文部科学省「魅力ある教師を求めて」より)

○ 教育実習の形態と内容

1. 観察実習

学級経営や教科指導にかかわる前段階として、さまざまな教育活動を参観しながら、日常行われている教育活動のさまざまな面を意欲的に観察することが大切です。

[観察の視点]

- ①実習校を取り巻く自然的・社会的環境との関係
- ②実習校の教育目標と日々の教育実践との関係
- ③学校運営の計画の具現化
- ④学級の教育目標と実際の学級運営の関係（教室環境の整備の仕方、学級の雰囲気等）
- ⑤教員の教育活動全般（日常業務・子どもたちとの関わり等）
- ⑥個人および集団としての生徒理解（子どもたち相互の人間関係等）
- ⑦授業の実際（授業記録の作成による授業構造の把握）

2. 参加実習

学級担任、教科指導の教諭の指導のもとで、教室環境を整備したり、朝と帰りの短学活・昼食時の給食指導・帰りの清掃指導等実際のさまざまな教育活動に参加したり手伝えることを通して、教師の仕事の内容を体験的に学びます。

また、担当教科ならびに他教科の授業を積極的に参観し、指導の目標・指導過程・子どもの学習活動の様子・学習指導・評価等について学ぶことも大切です。

3. 教壇実習（授業実習）

観察実習や参加実習の経験を活かして、実習生が自ら教壇に立って、実際の教科指導を行います。

指導教諭の指導助言を得ながら、綿密な教材研究を行い、発問・資料・教具等を準備し学習指導案を作成します。

実際に教壇に立ち、子どもたちに学習への関心を持たせながら、1時間の中で培う能力を明確にし、きちんと内容を理解させ、知識や経験を身に定着させる授業展開は、実習生にとって容易なことではありません。

しかし、一つ一つの授業は子どもたちにとってはかけがえのない時間であり、大切な学習の蓄積の機会です。

1分1秒たりとも無駄にせず大切にしてほしいと思います。授業終了後は、必ず指導教諭に指導を受けてください。



なお、自らも常に理論的・具体的に授業の反省をし、次の授業の教材研究・学習指導案の作成や指導過程に有効に生かすように工夫しましょう。

○ 実習中の TPO

生徒にとっては、実習生も「先生」であり、自分は今教師なんだという十分な自覚がないと、学生生活の甘さが教育実習に表れてしまい、周囲に迷惑をかけてしまうことになります。そこで、気をつけなければならないのが、服装や言葉づかいなどの、いわゆる T・P・O (Time・Place・Occasion) です。先生という自覚を持って、容姿・服装・マナーの常識にも十分な配慮をしなければなりません。

特に、あいさつは日常生活の中での人間関係の潤滑油として重要な役割を果たしていますが、教育の場においてはよりいっそうその役割は大きいといえます。

子どもたちに礼儀をわきまえた基本的生活習慣を身につけさせ、社会生活を円滑にすることを学ばせるという視点から、教師自らが礼儀を形にあらわした挨拶の励行をしなければなりません。

朝の「おはようございます」などのあいさつは、元気よく自分から生徒や教師に声をかけることも社会的常識です。廊下で先生や生徒とすれ違うとき、軽く会釈することも常識といえます。また、授業に臨むときは、「起立・礼」のあいさつで始まり、終わりも「起立・礼」で終わるのが普通です。

退校するときも、残っている先生方に対しては、「お先に失礼します」といったあいさつをはっきりと大きな声で行うことが大切です。

下校途中の生徒に対しての「さようなら」は、当然のことです。

言葉づかいについても、学生言葉ではなく、社会人としての言葉の使い方を意識しましょう。特に、語尾を明確にすることが大切です。生徒に対しては、指導者としての言葉づかい、実習校の先生方に対しては、指導していただいている立場をわきまえた言葉づかいの両刀づかいができるように努力しましょう。

また、話すときは、きちんと内容が伝わるように正確・明瞭にかつ適切な声量で話すように努め、模範となるような言葉づかいに心がけましょう。

[言葉づかいの要点]

ア、やさしく具体的に。「〇〇的」とか「理論的」といった抽象表現では生徒は理解できません。わかりやすくかみくだいた表現を心がけましょう。

イ、正確さ。不正確な表現や飛躍した比喻は誤解を生みます。

ウ、語尾ははっきりと。

エ、適度な声量。大きすぎれば話は続きません。また、小さすぎでは聞こえません。

オ、時には感情をこめてメリハリをつけましょう。

カ、品位あることばを心がけましょう。

○ 体罰の禁止について

学校教育法第11条は、校長や教員は、暴力行為や喫煙など、学生、生徒、児童に教育上望ましくない行動があった場合には、懲戒を加えることを認めています。しかし、その一方で、体罰を加えることは禁止しています（「体罰絶対禁止」の原則）。

＜ 学校教育法第11条 ＞

「校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の定めるところにより、学生、生徒及び児童に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない。」

懲戒として、口頭による指導や叱責を行ったり、場合によっては、起立、罰当番等を命じることもできます。しかし、身体に対する侵害（殴る、ける）、肉体的苦痛を与えるような懲戒（長時間の端座、直立）などは体罰に該当するため、禁止されています。

体罰に該当するような行為は当然許されませんが、懲戒を行う場合は、子どもの性格や発達段階、行動心理の状況、非行の程度など諸般の事情を考慮し、教育効果を期待し得る限度において行使されるべきで、決して報復的行為等にわたることがないように留意する必要があります。

教育実習生の場合には、特に指導担当の教職員の指導助言の下で、子どもに対する指導を行うことが求められます。

○ 守秘義務について

教職員は、その職務を行う上で、子どもの成績や、生活状況、家庭の事情等を知ることになります。しかし、公務員は、地方公務員法第34条第1項によって、職務上知り得た秘密を漏らしてはならないとされており、子どもに関する個人的な秘密はもとより、学校において漏らしてはならないとされている情報については慎重な取り扱いが求められています。この守秘義務は、勤務時間中に求められるだけでなく、勤務時間以外においても、また、退職した後においても求められます。

＜ 地方公務員法第34条第1項 ＞

「職員は、職務上知り得た秘密を漏らしてはならない。その職を退いた後も、また、同様とする。」

個人情報保護条例によって、学校が保有している個人情報の収集、提供については原則的に本人の同意が必要とされています。

教育実習においても、実習生が自分の判断のみで子どもに関する個人情報を収集することはできませんし、収集した目的以外にその情報を使用することもできません。また、保有している個人情報も、本人の同意なしに外部に提供することは禁止されています。

○ 政治的・宗教的中立の態度について

教育基本法は、「良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重されなければならない。」（第14条第1項）とし、各種の政治制度や法令等に関する知識、政治的な理解力、批判力等のいわば政治的教養を教育上も重視すべきことを求めています。

しかし、その一方で、同条第2項では教職員が、特定の政党を支持したり、反対したりするような党派的な教育を行うことを禁じています。

授業等において政治的な事象を扱う場合は、異なる政治的な立場に配慮したり、公平な取り扱いをすることに留意する必要があります。

なお、教職員には、公務員としての立場から、教職員個人の政治的行為が制限されるとともに、公職選挙法によって選挙活動が制限されていることにも注意が必要になります。

＜教育基本法第14条第2項＞

「法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない。」

教育基本法は、宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養、宗教の社会生活における地位など、宗教に関する教育が教育上も尊重されるべきであるとしており、宗教に関する知識やその意義について学校において適切に指導することを求めています（第15条第1項）。

しかし、その一方で、特定の宗教のための宗教教育や宗教活動を禁止しており、特定の宗派の教義を広めることを目的にした教育を行ったり、教会や寺社への参拝や礼拝を強制したりすることを禁止しています。

＜教育基本法第15条第2項＞

「国及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。」



○ 授業参観のポイント

授業担当の先生と事前に授業参観のお願い等の連絡をとり、授業の内容や扱う教材等を確認し、教科書の該当箇所や内容、教材について下調べをします。

授業参観では、早めに教室に行き、授業前の子どもたちの様子や本時の指導に関係する教具など教室全体の雰囲気をつかんでおきます。授業はその場の雰囲気ですぐに大きく方向性が変わるもので、授業を担当する教師は、その場の雰囲気を察知しながら、次の展開を考え授業の流れを決めていくものです。授業参観でも、単に教師と子どもたちのやりとりや板書を見ているだけでなく、学級の雰囲気との関係で授業の動きを見ることが大切です。

授業参観の視点はさまざまですが、以下のポイントを参考に授業記録を作成し、授業分析や担当の教師への質問に生かしましょう。

[見学のポイント]

① 全体的な流れをつかむ

授業のねらいとの関連で、全体的な流れを追いながら、導入・展開・まとめといった節目を、どのような発問で構成しているかを見取り記録する。

② 教師の指導と子どもの反応を観察する

授業において教師は、発問・説明・板書・作業指示など多様な意思決定を行っています。それら意思決定が、授業のねらいとの関係で、どのように構成され、それに対する子どもたちの反応がどうであったかを観察する。

③ 一人ひとりの子どもの特性をさぐる

あらかじめ子どもの座席表を用意し、子どもの授業中の活動(発言・ノート・表情等)をメモし、具体的な事実を通して特性をさぐる。

④ 気がついたこと・気になったことをメモする

参観中に気づいたこと、気になったことを授業記録の中にメモし、参観後自分の考えをまとめ、先生に質問をしてみましょう。

☆ 授業参観記録の例

○月▽日□曜日 ○校時 △年○組 □□科 教諭

本時のねらい…

教師の発問等	子どもの反応	備考
T.(10:00) ○○…… 教師の発問や板書などを記入する。時間も忘れずに	S.(10:05) □□…… 生徒の発言・行動・ノートなどを逐次メモする。(時間も忘れずに)	気になったことをメモする

○ 教師の対応技術を学ぶ

授業は、当たり前のことですが、教師と子どもとの対話で成り立っています。

しかし、対話といっても、教師の発問に対する子どもたちの応対であったり、板書された内容について考え込む子どもたちの反応であったりと多種多様です。

1時間の中で、授業者である教師が、どの場面で・どのような反応や活動をしているのかを、詳細に記録して分析してみると、意外なことが授業を動かしていることに気づくこともあります。

つまり、子どもの発言・つぶやきや反応に対して、どのような言葉を発したか、そのときの表情(顔つき・声色)やジェスチャーやしぐさ、さらには立ち位置や間の取り方はどうだったのかを観察してみると、その教師の個性が見え、そのことが隠されたカリキュラムとして機能していることに気づかされることがあります。

授業の中での対話も、子どもに対する教師の対応ひとつで、子どもたちが深く考え込んだり、調べ出したりと行動が大きく変わることがあります。

つまり、教師の対応が、子どもたちの学習に対する意欲を生み出すきっかけを醸し出しているというわけです。

また、授業はある意味教師と子どもたちとの信頼関係の中で作り上げられていくもので、深まりのある授業には必ず和やかな中にも緊張があるものです。

それら教師が授業の中で何気なく行っているの子どもたちへの対応技術を、学ぶことは授業参観の大きな目的になります。

子どもの発言に対する教師の発言や対応は、

- ① 子どもの発言を強く後押しするもの
 - ② 子どもの発言を発展(深化や再考等)させるもの
 - ③ 子どもの発言を活用して授業の雰囲気や和らげるもの 等
- 様々な面を持ちます。

子どもの発言に対して、どのような対応をしたことで、子どもたちにどのような変化が起こったのかに注目して、記録をとることが大切です。

それら授業の中で行われる教師の対応は、その教師の固有の行動であると同時に、その場という特定性が強いものですから、そのまま真似ても実際の授業の中ではぎこちないものになってしまいますが、授業を作り上げていく重要な要素ですから、そこでの学びを自分の行動にどう生かしていくかを常に考えながら授業を参観することは大いに意義のあることです。



○ 授業のねらいを確認する

観察実習では、ただ漠然と授業参観をするのではなく、授業者の「ねらい」と実際の授業の中でどのように展開されているかを、教師や子どもたちの活動を通して観察することが重要です。多くの先生は、経験法則にもとづいたメモ程度の略案で授業に臨んでいるので、事前にどのような授業展開を計画しているのかを聞いておくことが大切です。

聞かれた先生にとっても、実習生に説明していく過程で、計画していた授業の問題点に気づいたり、別の発想に気づいて授業を再構築し直すきっかけを得る場にもなります。

また、紙面ではなかなか現れてこない授業者の教育観や授業論を、聞き取りを通して知ることができます。学習のねらいや1時間の学習の展開方法には、そういった授業者の教育観が無意識の内に反映されているものです。

「学習のねらい」と「授業者の教育観・方法論」をセットにして、授業を観察すると、授業者の発問・指示・板書の意図が見え、子どもたちの反応から、授業者の意図が子どもたちに伝わっているのかも見えてきます。

○ 板書技術を学ぶ

1時間の学習が終わったとき、黒板を見るとこの1時間何を学習したのかがわかるように計画的に板書は行わなければならないとよく言われます。

また、黒板を媒体にして子どもたちは発言したり、ノートとったり、考えたりしているので、黒板をいかに効果的に活用できるかが、授業が楽しくかつ深まりのあるものになるかを決しているといえます。

授業の進行状態にあわせて、どのように板書が行われていくのかを時系列で記録して、学習活動とどのような連動していたのかを参観後分析することは、学習指導案を作成する上で大変参考になります。

[観察の視点]

- ① 学習課題が、どのように位置づけられているか
- ② 子どもの発言を、どのように板書しているか
- ③ 子どもにどう板書させているか
- ④ 図や色チョークをどのように活用しているか
- ⑤ 字の大きさはどうか(見やすいか)
- ⑥ 板書する速さはどうか
- ⑦ 板書する際の教師の姿勢(位置)はどうなっているのか
- ⑧ どのタイミングで板書しているか
- ⑨ 資料はどの位置に掲示されているか
- ⑩ 短冊はどの場面で利用しているか(短冊は必要だったか) 等

○ 子どもたちのノートの観察

子どもが何を考え、何を学んだのか、また、どのように学習を進めたのかの記録が、子どもたちのノートです。授業参観というと、とにかく教師の発問であったり、子どもの発言という表象的な現象に目が向きがちですが、子どもたちのノートがどのようなになっているのかを観察することも大切です。板書計画と同様に、ノートがきちんととれる子どもを育てることも、学習活動を深める上で重要な内容です。

発達段階に応じて、ノートの作り方は異なってきますが、子ども自らが考えた内容をまとめさせるには、どの場面でどのような指導が必要かという視点で考えてみることも大切です。また、自分ならこのような指導をするということも、同時に考えながら授業を参観してみることも必要です。ノートを観察していくと、その子らしさも見え、実際に、自分が学習指導案を作成する際に、子どもたちの反応を予想する際の手かかりになります。

[ノートを見るポイント]

- ① 課題が書かれているか
- ② 板書の内容がまとめられているか
- ③ 自分の考えが書かれているか
- ④ 友達の発言などがメモされているか
- ⑤ 調べたことなどがまとめられているか



○ 一人の子どもの動きに着目して授業を見る

一人の子どもの着目して、授業の開始から終了まで、以下のような視点で追跡するという方法も、授業研究の手法の一つです。どの子どもを追跡するのかは、自分で決めてもよいですし、授業者の先生に相談して、抽出してもらってもよいでしょう。

[追跡の視点]

- ① 教師の問いかけに対する表情はどうか
- ② 友達が発言しているときに何をしているか
- ③ 何をメモしているのか
- ④ 何をつぶやいているのか
- ⑤ どんな反応をしているのか
- ⑥ どんなノートの作り方をしているのか
- ⑦ 発言内容は
- ⑧ 何を(何で)調べているのか 等

1時間という短い期間でも、子どもの学びの姿や変容が明確になり、授業の構成法や子ども理解という観点から大いに参考になります。

○ 先生の動きに着目する

授業の中での教師の動きに着目して、授業を参観し教師の授業の中での役割を考察します。子どもたちの実態をつかむための机間指導を、教師はどのように行っているのかを、よく観察してみましょう。

[机間指導を観察する視点]

- ① どのような場面で行っているか
- ② どのような助言をしているのか
- ③ どのように声がけをしているか
- ④ どのようにメモを取っているのか
- ⑤ 教師の表情はどうか
- ⑥ どのような道筋を描いているか

さらに、授業後師範授業をしてくださった先生に、どのような意図で机間指導を行ったのか、また、机間指導をする中で、こういった情報を得ることができた等を聞くことで、授業の構成法や子ども理解の方法を具体を通して学ぶことができます。

○ 教師の話術に着目する

授業の雰囲気を作り出す重要な要素が、教師の話術です。参観実習の場合、同じ教材・同じ内容の授業を複数回参観する機会があります。きっと、先生の話のしかたによって、授業の流れが違ってくことに気がつくはずです。

話の上手な先生の授業には、内容はともかく子どもたちは「わくわく」して臨んでいることが多いといえます。また、先生が話し上手だと、それに応ずる子どもたちの話し方も上手になることも多いといえます。逆に、いくら内容がすばらしくても、話が下手では、興味や意欲が半減してしまいます。

先生方の話術というものに着目して、授業を参観してみると、話し上手な先生は、直立不動でお話をしているということはありません。手を動かしたり、うなずいたり、顔の表情をいろいろと変えたりしてさまざまなパフォーマンスと組み合わせています。

[話術などを観察する視点]

- ① どのような語りかけを行っているか
- ② 声の強弱はどうか
- ③ どうやって引きつけているか
- ④ どこで、表情が変わったか
- ⑤ 笑顔のタイミングは
- ⑥ どんなパフォーマンスをしているか

2. 日々の授業実践をふり返るために

師範授業をきっかけに、日々の授業実践をふり返り、自分の課題を見つけ出すことが、OJT型の研修の第一歩です。

日々の業務の忙しさに追われてしまい、自分の強みと弱点をなかなか把握できずにいることが多いと思います。

そこで、日常の授業力チェックシートを活用して、先生自身の日々の授業をふり返ってみましょう。

結果をレーダーチャートに示してみると、先生自身の良いところと少しがんばってスキルアップを試みなければならない部分とが見えてくると思います。

レベル2を基本に設定していますので、レベル2に達していない領域がありましたら、その内容を意識して、スキルアップに挑戦してみましょう。

レベル2に達している領域は、安心するのではなく、レベル3に近づくように日々の研修に心がけてみましょう。

重要なことは、レベルの数値にとらわれることなく、先生自身が次に何にチャレンジするかという、自分自身の課題を見つけ出すことです。

そして、校内の先生方みんなで、それぞれの課題解決のための知恵を出し合って、先生方が、無理なくやりがいを持って、日々の授業に取り組めるように、情報交換や研修を展開していくことが重要なのです。

さらに、細かな点については、指導基本項目チェックリストを活用して、ふり返ってみましょう。指導基本項目すべてにチェックがつかなければいけないということではありません。とにかく、見落としをしてしまいがちな内容について、初心にふり返るという視点で、チェックをしてください。

第1部では、教育実習生が学ぶ視点について指導する際の要点を示しましたが、師範授業を活用した研修というのは、その視点で先生方自身が得意とする部分と、スキルアップを図らなければと意識している部分の両面から、師範授業にチャレンジして、実習生や同僚の先生方に、充実した授業にするためのヒントをもらおうというものだと考えてもらいたいと思います。

そのため、校内研修では、より多くの先生方の授業をお互いに参観しあい、その授業実践良い点と、参観した先生が「自分ならこの部分をこうしたい」という改善案といった情報を出し合い、蓄積していくことが大切です。

※日常の授業力チェックシートについては、「教師の力量とその形成」（授業力研究会・ベネッセ・）2010を参考にさせていただきました。

日常の授業力チェックシート（小学校）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
小学校の専門性と授業設計	1	小学校学習指導要領の自分が得意とする教科の概要(知識や指導法)を理解している。	小学校各教科の学習指導要領の概要(知識や指導法)を理解している。	小学校各教科の学習指導要領に基づき自ら教材開発や授業設計等を行っている。
	2	幼児から児童への発達段階についておおまかに理解している。	幼児から児童への各発達段階について理解している。	幼児から児童への各発達段階について理解し、指導に生かしている。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータを活用した学習資料作りを行っている。	学習効果を上げるために、学習活動で、コンピュータ等の情報機器を活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行っている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすいとしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行っている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。

教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思いつくことができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（国語）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
国語科の専門性と授業設計	1	日本語学・日本近代文学・日本古典文学・漢文学・書写書道・国語教育のうち、1～2分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	日本語学・日本近代文学・日本古典文学・漢文学・書写書道・国語教育のうち、3分野以上についての専門的知識・技能を身につけている。	日本語学・日本近代文学・日本古典文学・漢文学・書写書道・国語教育のすべての分野についての専門的知識・技能を身につけている。
	2	授業は教科書を中心に展開することが多い。	国語科教育に関わる基礎的知識や技能を用いて、生徒の反応を想定しながら教材研究を行ない、授業を展開している。	授業設計に際し、生徒の実態や自分なりの日本語観・言語観に基づいて教材開発や作成を自ら行い、生徒の反応に対応しながら授業を展開している。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータを活用した学習資料作り等を行なっている。	学習効果を上げるために、学習活動で、コンピュータ等の情報機器を活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行なっている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行なっている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較に

				よっても明らかにしている。
教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終えるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思いつくことができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（社会）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
社会科の専門性 授業設計	1	地理分野・歴史分野・公民分野・社会科教育の内容のうち、1～2分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	地理分野・歴史分野・公民分野・社会科教育の内容のうち、3分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	地理分野・歴史分野・公民分野・社会科教育の内容のすべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	社会系教科の基礎知識・技能を用いて、学習者の反応を想定しながら教材研究等を行い、教科書を中心に授業を展開している。	授業展開は教科書を中心に行なうが、必要に応じて地域や生徒の実態に基づいた地域の素材等を生かした教材開発等を行い、授業を展開している。	授業設計では地域や生徒の実態に基づく教材開発等を行なうとともに、地域調査や博物館の利用等活動を取り入れた学習展開に心がけている。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータを用いて、研究・実践資料を収集したり1教材や資料を作成している。	学習を深化させるために、コンピュータ等の情報機器を学習活動に活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行なっている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行なっている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。

教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思い浮かべることができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（理科）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
理科の専門性と授業設計	1	物理学・物理実験・化学・化学実験・生物学・生物学実験・地学・地学実験・総合自然科学・理科教育の内容のうち、5分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	物理学・物理実験・化学・化学実験・生物学・生物学実験・地学・地学実験・総合自然科学・理科教育の内容のうち、7分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	物理学・物理実験・化学・化学実験・生物学・生物学実験・地学・地学実験・総合自然科学・理科教育の内容の、すべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	身近な自然や地球環境に興味関心を持っているが、授業展開は、主に教科書の配列に沿って行なっている。	授業展開は教科書を中心に行なうが、生徒や地域の実態に応じて、身近な自然や地球環境等の話題を授業に生かしている。	生徒や地域の実態に応じて、地球環境も含めた身近な素材(自然等)等を生かした教材開発・作成等をして授業を行なっている。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータを用いて、研究・実践資料を収集したり1教材や資料を作成している。	学習を深化させるために、コンピュータ等の情報機器を学習活動に活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行なっている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行なっている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較に

				よっても明らかにしている。
教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終えるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思いつくことができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（数学）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
数 学 科 の 専 門 性 と 授 業 設 計	1	幾何学・解析学・応用数学・教育情報学・数学教育の内容のうち、3分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	幾何学・解析学・応用数学・教育情報学・数学教育の内容のうち、4分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	幾何学・解析学・応用数学・教育情報学・数学教育の内容のうち、すべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	身近な事柄や新聞・テレビ等の内容などで扱われている数学的な事柄に関心を持っている。	身近な事柄や新聞・テレビ等の内容などで扱われている数学的な事柄に関心を持ち、授業に活かすこともある。	授業設計にあたり、身近な事柄や新聞・テレビ等の内容等から、数学の題材を発見し、生徒の実態に合わせて教材開発をしている。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータを用いて、研究・実践資料を収集したり1教材や資料を作成している。	学習効果を上げるために、学習活動で、コンピュータ等の情報機器を活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行っている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指 導 技 術 ・ 方 法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行っている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子 ど も へ の 対 応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学 習 集 団 作 り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。

教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思いつくことができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（英語）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
英語科の専門性と授業設計	1	英米文学・英語史・英語学・英語科教育の内容のうち、1～2分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	英米文学・英語史・英語学・英語科教育の内容のうち、3分野についての専門的知識・技能を身につけている。	英米文学・英語史・英語学・英語科教育の内容のすべての分野についての専門的知識・技能を身につけている。
	2	教科書を中心に教材等を活用して授業を展開している。	生徒の反応を想定しながら学習の手引きの作成や教材開発を行い、授業を展開している。	英語科教育に関わる基礎的知識や技能と子どもたちの実態を踏まえて教材研究を行い、生徒の反応に対応しながら授業を展開している。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータ等を用いて、適切な英語表現を検索したり、研究資料を作成している。	学習効果の上げるために、コンピュータ等情報機器を学習活動に活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行っている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行なっている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。

教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思い浮かべることができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（音楽）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
音楽科の専門性と授業設計	1	ソルフェージュ・声楽・合唱・伴奏法・和楽器・指揮法・作曲・編曲・音楽史・音楽学・音楽科教育の内容のうち、8分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	ソルフェージュ・声楽・合唱・伴奏法・和楽器・指揮法・作曲・編曲・音楽史・音楽学・音楽科教育の内容のうち、9分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	ソルフェージュ・声楽・合唱・伴奏法・和楽器・指揮法・作曲・編曲・音楽史・音楽学・音楽科教育の内容のうち、すべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	児童・生徒の音楽表現を評価・指導することができる。	児童・生徒の実態に基づいて授業を設計し、児童生徒の音楽表現を評価・指導している。	児童・生徒の実態に基づいて教材等自ら開発して授業設計を行い、児童生徒の音楽表現を評価・指導している。
	3	コンピュータを利用することができる。	コンピュータを学習に利用することができる。	コンピュータを利用することによって、適切な音楽表現をすることができる。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行っている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行っている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較に

				よっても明らかにしている。
教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終えるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思い浮かべることができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（美術）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
美術科の専門性と授業設計	1	絵画・彫刻・デザイン・工芸・美術史・美術理論・美術科教育の内容のうち、5分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	絵画・彫刻・デザイン・工芸・美術史・美術理論・美術科教育の内容のうち、6分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	絵画・彫刻・デザイン・工芸・美術史・美術理論・美術科教育の内容の、すべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	美術諸領域の基礎的な造形力を身につけている。	美術諸領域の基礎的な課題や問題を解決するために、基礎的な造形力を生かして授業を展開している。	美術諸領域の基礎的な課題や問題を解決するための題材開発や、提示作品・教具づくりをして授業を展開している。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	一般的な文章や資料の作成に加え、コンピュータを活用した制作ができる。	学習にコンピュータを活用した制作を取り入れている。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行っている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行っている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。

教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思い浮かべることができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（保健・体育）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
保健 体育科 の専門 性と授 業設計	1	体育原理・体育社会学・体育心理・運動学・生理学・体育経営管理学・衛生学・公衆衛生学・学校保健・器械運動・陸上運動・水泳・スキー・野外活動・球技・武道・ダンス・保健体育科教育の内容のうち、10分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	体育原理・体育社会学・体育心理・運動学・生理学・体育経営管理学・衛生学・公衆衛生学・学校保健・器械運動・陸上運動・水泳・スキー・野外活動・球技・武道・ダンス・保健体育科教育の内容のうち、13分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	体育原理・体育社会学・体育心理・運動学・生理学・体育経営管理学・衛生学・公衆衛生学・学校保健・器械運動・陸上運動・水泳・スキー・野外活動・球技・武道・ダンス・保健体育科教育の内容のうち、すべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	保健体育の基礎知識技能を用いて、生徒の反応を想定しながら保健体育科の教材を分析し、授業を行なっている。	生徒や地域の実態に応じて、授業を設計すると同時に授業で用いる手引や教材を開発・作成している。	生徒や地域の実態に応じて、授業を設計すると同時に授業で用いる手引や教材を開発・作成し、個に応じた指導を行なっている。
	3	コンピュータを用いて、研究・実践資料を検索することができる。	コンピュータを用いて、研究・実践資料を検索したり、資料を作成したりすることができる。	コンピュータ等の情報機器を活用して、個に応じた効果的な学習活動に取り組んでいる。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行なっている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導 技術・ 方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行なっている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子ども への対 応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまづきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習 集団作 り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれを

			整理している。	で指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。
教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思いつかべることができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（技術）

		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
技術科の専門性と授業設計	1	情報・電気・機械・木材加工・金属加工・栽培・技術科教育の内容のうち、4分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	情報・電気・機械・木材加工・金属加工・栽培・技術科教育の内容のうち、6分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	情報・電気・機械・木材加工・金属加工・栽培・技術科教育の内容のうち、すべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	生徒の既習体験（ものづくり・情報分野の）を知っている。	生徒の既習体験に基づいて、教材分析を行うことができる。	生徒の実態に基づいて、授業を設計・教材開発を行い、授業実践している。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータを用いて、研究・実践資料を収集したり1教材や資料を作成している。	学習効果を上げるために、学習活動で、コンピュータ等の情報機器を活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行っている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行っている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。
	16	知識・理解の獲得を促す指導を	知識・理解のみでなく、その基	総合的な学力の要素間の関連性、

		大切にしている。	盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
教育観	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思いつくことができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

日常の授業力チェックシート（家庭）

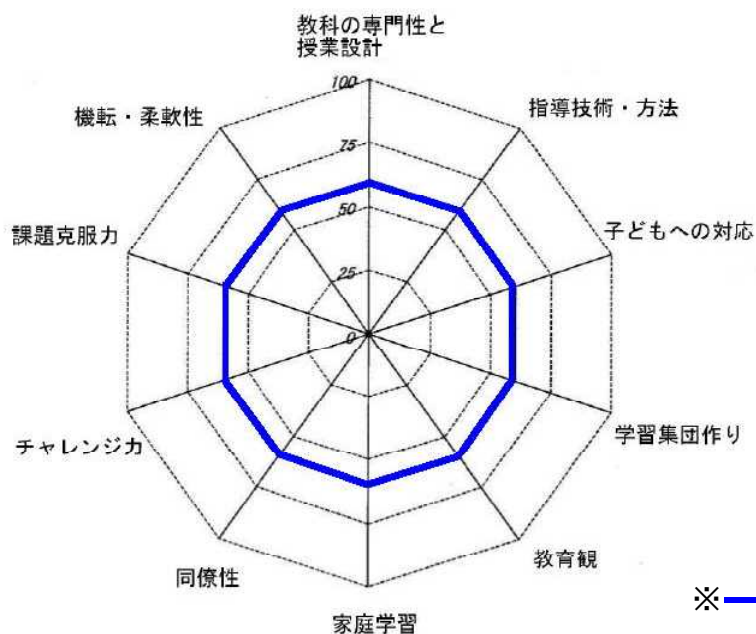
		レベル1（1点）	レベル2（3点）	レベル3（5点）
家庭科の専門性と授業設計	1	被服学・食物学・住居学・保育学・家庭経営学・家庭科教育の内容のうち、4分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	被服学・食物学・住居学・保育学・家庭経営学・家庭科教育の内容のうち、5分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。	被服学・食物学・住居学・保育学・家庭経営学・家庭科教育の内容のうち、すべての分野についての専門的知識・技能を十分に身につけている。
	2	中高生の家庭生活に関する認識・技能を理解している。	生徒の実態や反応を想定しながら家庭科の授業設計・教材開発を行い、授業実践を行っている。	生徒の実態や地域社会実態（生活環境の改善）に基づいて、家庭科の授業設計・教材開発を行い授業実践を行っている。
	3	コンピュータで一般的な文章や資料の作成ができる。	コンピュータを用いて、研究・実践資料を収集したり教材や資料を作成している。	学習効果を上げるために、学習活動で、コンピュータ等の情報機器を活用している。
	4	学習内容について教科書や教科書の指導書で確認している。	学習指導要領の概要を理解した上で、教科書を中心に授業を行っている。	学習指導要領の概要（系統性）を理解し、学習指導要領の目標・内容や教科書の内容を深化・補充する、教材も開発している。
	5	教科書に準拠した資料や副読本などを用意している。	視聴覚資料や実物教材等も準備している。	指導目標を達成するために適切な資料やメディア学習環境を子どもの個人差を考慮して準備している。
	6	同僚に、使い勝手の良い教材・教具を教えてもらっている。	授業で用いるワークシートや資料を自作している。	子どものレポートや作品を、展示・掲示したりデジタル化したりして学習のモデルとして利用しやすくしている。
指導技術・方法	7	教科書の指導書に記された、標準的な展開を踏まえている。	あえて教科書の指導書の標準的な展開を避けて指導する場合がある。	教科指導においても、子どもと相談して、本時の展開を組み立てることがある。
	8	習得のための指導を行なっている。	単元の一部の時間において、活用のための指導も実施している。	習得・活用・探究の指導方法を単元の内容等に応じて使い分けている。
	9	業者が作成したテストの結果を分析している。	子どものノートやワークシートの記述を分析している。	チェックリスト等、自己点検・教師間の授業観察を通じて、授業評価を行っている。
子どもへの対応	10	学習指導の過程における、成績中位の子どもへの反応を予想している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を予測している。	学習指導の過程における子どもの多様な思考や反応を、つまずきのポイント等を含めて、十分に整理したうえで授業に臨んでいる。
	11	授業前に予定したとおりに授業を進めるようにしている。	予想していなかった発言や行動にも対応している。	以前指導した内容に戻ったり、後の指導内容を扱ったりして、予想していなかった子どもの発言や行動に柔軟に対応している。
	12	子どもにテストの結果をフィードバックしている。	子どものノートやワークシートに、学習の成果と課題についてコメントしている。	ポートフォリオ等を用いて、学習の成果と課題を縦断的に評価し、それを彼らに伝え、意識させている。
学習集団作り	13	ベル着等の基本的なルールを定めている。	話し合いの仕方や共同作業の仕方などに関するルールを定めている。	様々なルールを子どもに主体的に作成させ、それが遵守されているかどうかを点検・評価させている。
	14	一斉指導の中で、子どもが発言する機会を設けている。	グループワークなどを取り入れ、より多くの子どもが発言できるよう工夫している。	教科指導においても、子どもたちが主体的に学習計画を策定する機会を設けている。
	15	クラス全体としての指導の成果や課題を明らかにしている。	クラス全体としての指導の成果や課題と個々の子どものそれを整理している。	クラス全体としての指導の成果や課題を、その他のクラスやこれまで指導してきたクラスとの比較によっても明らかにしている。

教育観	16	知識・理解の獲得を促す指導を大切にしている。	知識・理解のみでなく、その基盤を成す「学びの基礎力」、知識・技能を生活場面で活用・実践する力等を含めた総合的な学力の育成を目指している。	総合的な学力の要素間の関連性、例えば思考と表現の関連性についても意識して、指導している。
	17	授業中、予定した内容を時間内に終わるように努力している。	授業中、自身の判断により、子どもの学習状況等に応じて臨機応変に学習指導計画を修正している。	授業中、子どもの求めに応じて、臨機応変に学習指導計画を修正している。
	18	自らの授業を改善することを心がけている。	授業改善を子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて推進しようとしている。	子どもの学習到達状況や意識・行動の変容等に基づいて自分の授業を客観的に検証・評価・改善することを継続・発展させている。
家庭学習	19	ある程度の家庭学習課題を与えている。	授業内容等に応じて、家庭学習課題を変えている。	授業内容等に応じて、さらに子どもの個人差を踏まえて、家庭学習課題の多様化を図っている。
	20	家庭学習の実施状況を点検している。	子どもが予習復習してきた内容や疑問点等を授業で取り上げる等、家庭学習とリンクさせた授業を展開している。	家庭学習と授業における学習活動の関連について、学習計画が作成・提示されている。
	21	子どもが家庭学習に取り組んだ時間を把握している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の量と関連させて分析している。	単元テストや学力調査の結果等を家庭学習の質と関連させて分析している。
同僚性	22	同僚と授業の進捗について話をしている。	授業づくりに関するちょっとした悩みについて助言してくれる同僚がいる。	授業における失敗について親身になって相談にのってくれる同僚がいる。
	23	授業の問題点を指摘してくれる同僚がいる。	授業の良かった点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。	学年・教科を超えて、授業の良かった点や問題点について率直に指摘・助言してくれる同僚がいる。
	24	授業づくりを工夫する「見習いたい」教師がいる。	自身の授業を省察して、その改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。	たとえ失敗しても継続して授業改善に取り組んでいる「見習いたい」教師がいる。
チャレンジ力	25	自己の授業づくりの課題を明らかにしている。	授業改善のための具体的な計画を立てている。	授業改善のための計画を、その実行結果に基づいて策定し直している。
	26	新しい指導法や教材・教具に興味がある。	授業改善に向けて新しい指導法や教材・教具を取り入れている。	新しい指導法や教材・教具の特長と課題を整理して、その利用の日常化を図っている。
	27	自身の授業づくりについて考える機会がある。	自身の授業づくりの特長と課題を整理している。	自身の授業づくりの問題点について、その原因を納得がいくまで考えている。
課題克服力	28	授業の構成や指導方法の改善を図っている。	子どもの実態を踏まえた授業の構成や指導方法を具体的に思いつく。	授業の構成や指導方法の可能性と課題を、授業実践を重ねて継続的に検討している。
	29	授業づくりのアイデアを教えてもらっている。	授業づくりに関する新しいアイデアを色々と思い浮かべることができる。	授業づくりに関する新しいアイデアを実際の授業において試している。
	30	理想とする「良い授業」がある。	手本となるような「良い授業」が身近に存在している。	「良い授業」の具体例を複数有している。
機転・柔軟性	31	計画通りに授業が進行できない場合でも、なんとか授業を遂行している。	計画通りに授業が進行できない場合でも、冷静に、そのリカバリーに努めている。	計画通りに授業が進行できない場合でも、それがよい授業づくりの契機となると考え、むしろ、その状況を楽しんでいる。
	32	授業中、面白い話や笑いを取り入れようとしている。	子どもが互いの学びを認め合う・雰囲気を作っている。	様々な方法で子どもたちの学習意欲を喚起している。
	33	自らの授業の問題点を反省している。	自分の授業の良い点を把握している。	自らの授業の問題点や良い点の把握を継続的・発展的に考察している。

○日常の授業力の自己評価結果の整理

- (1) 自己評価結果をレベル1は1点、レベル2は3点、レベル3は5点として、下表のA欄に記入します。
- (2) 各領域の3項目合計（領域別得点）を計算して、B欄「小計」に記入します。
- (3) 「教科専門性と授業設計」…（小計＋2）×3 として計算し、C欄「スコア」に記入します。
その他の項目…（小計＋1）×6 として計算し、C欄「スコア」に記入します。
- (4) 「授業力」6領域の「スコア（C欄）」の平均、および「授業レジリエンス」4領域の「スコア（C欄）」の平均を算出し、D欄に記入します。
- (5) 10領域のスコア（C欄）の合計÷10で「総合得点」を算出し、E欄に記入します。

	授 業 力												授 業 レジリエンス (挫折や失敗を乗り越えるたくましさ)							
	教科専門性と授業設計		指導技術・方法		子どもへの対応		学習集団づくり		教育観		家庭学習		同僚性		チャレンジ力		課題克服力		機転・柔軟性	
	No	レベル	No	レベル	No	レベル	No	レベル	No	レベル	No	レベル	No	レベル	No	レベル	No	レベル	No	レベル
A	1		7		10		13		16		19		22		25		28		31	
	2		8		11		14		17		20		23		26		29		32	
	3		9		12		15		18		21		24		27		30		33	
	4																			
	5																			
	6																			
B	小計		小計		小計		小計		小計		小計		小計		小計		小計		小計	
C	スコア		スコア		スコア		スコア		スコア		スコア		スコア		スコア		スコア		スコア	
D	授業力平均：												授業 レジリエンス平均：							
E	総合得点：																			



指導基本項目チェックリスト

教材研究	単元の指導計画や前時までの実態に基づいて、本時のねらいを明確にしている。	
	学力向上を図るため、教科の論理と児童生徒の実態とを関連づけて、児童生徒にとってやりがいのある内容を教材化している。	
	教材に教師自身がやりがいやおもしろさを感じ、専門的な知識や技能を生かした実践を展開している。	
	1時間の授業の中で定着させたい基礎・基本と、その評価方法を明確にしている。	
学習環境	清潔でよく整理され、落ち着いて学習に取り組める環境づくりに心がけている。	
	児童生徒の健康や安全が確保するため、常に十分な採光と適度な換気を行っている。	
	掲示物を工夫するなどして、学習への動機づけを図っている。	
	掲示物・板書、児童生徒・教師の言葉等での、正しい言語環境を心がけている。	
教具	授業に先立って点検を行い、正しく安全に使用できるか確認している。	
	学習活動に必要な教材・教具がすぐに使用できるように準備している。	
	情報機器の有効な活用を図っている。	
	授業開始時に、児童生徒の出欠状況や休養状況を確認している。	
学習での規律	学習用具が準備され、開始時刻とともに学習活動を始め、終了時刻とともに学習活動を終了している。	
	子どもたち同士が、誰とでも、わけへだてなく協力して活動している。	
	「級友の発言は、静かに聞く」「級友の失敗を笑ったりばかにしない」といった学びの約束事を決めている。	
	わからないときは「わからない」できない時は「できない」と発言することができる雰囲気育てている。	
学習形態	説明を聞く・話し合いをする・作業を行うなど、学習活動の方法や内容に応じた学習形態をとっている。	
	互いにコミュニケーションが十分とれ、一人ひとりの発言や活動が生かされるグループ活動のための指導を行っている。	
	グループ活動では、追究内容・方法・考えなど、学習のねらいに応じてグループ分けを行っている。	
	児童生徒の発達段階に応じた内容と、スピードで話している。	
話し方	表情豊かに、抑揚を効かせ、児童生徒の心を引き込むように話している。	
	正しい日本語を用いて、丁寧に表観している。	
	教室の隅々まで視線を送り、児童生徒の反応をくまなく把握して話している。	
	話す内容を全員に徹底させるときは、一切の作業と私語を止め、児童生徒の視線を集中させて話している。	
指示	短く、明確に、わかりやすく意図を伝えている。	
	児童生徒が納得して、意欲的に取り組める指示内容になっている。	
	途中で指示の追加や言い直しなど、児童生徒を混乱させる指示はしていない。	
	一つの活動の流れが終わってから、次の指示を出している。	
説明	授業のねらい達成の視点から、必要不可欠な内容に絞り込んで説明している。	
	簡潔で、わかりやすく、児童生徒が納得できる内容にしている。	
	清潔で指導にふさわしい身なりで、授業に臨んでいる。	
	どの児童生徒に対しても公平に、かけがえのない存在として心温かく接している。	
教師自身の活動	受容すべきところ、指示・説明すべきところ、ほめるべきところ、注意すべきところ、それぞれに適したメリハリのある態度で授業を行っている。	
	生命の尊厳や人権尊重の精神に基づいた態度・言動で、授業を行っている。	
	全体に指示・説明するときは前で、個別に支援するときは横で、任せて見守るときは後ろで、というように、指導の目的に応じた教師の位置取りをしている。	
	児童生徒の個別またはグループの主体的活動場面において、課題把握状況の確認、つまづきの把握と支援、思考内容の把握、補充または発展的な課題の提示、受容と励ましなど、目的をもった教師の活動を、計画的に、またその場の状況に応じて実行している。	
学習課題	机間指導では、事前またはその場の個別学習状況の把握に基づいて、一人ひとりに即した目的と内容で適切な指導・支援活動を行っている。	
	授業のねらいに即した内容にしている。	
	児童生徒の興味・関心や問題意識に沿った内容にしている。	
	児童生徒の多様な思考や追究活動を促す内容にしている。	
	児童生徒の興味・関心や問題意識の高まりに応じた、適時の提示を行っている。	
	学習集団全体で取り組む課題が、板書等で常に確認できるようになっている。	
	既存の知識や技能、経験を基に、子どもたちの工夫や努力によって解決が図れる適度な難度の内容になっている。	
	一人ひとりの習熟の程度や問題意識などに応じた個別の課題を用意している。	

発問	興味・関心を高める、問題意識を醸成する、新たな見方・考え方に気づかせる、考えを整理させるなど、意図の明確な発問をしている。	
	児童生徒が、ゆとりをもってじっくり思考できるように、発問数を精選し、考える時間を保障している。	
	何を答えればよいのか、何を考えればよいのか、児童生徒にわかりやすく伝わる内容を考え発問している。	
	児童生徒の興味・関心や、思考の流れに沿った発問を行っている。	
指名	多くの児童生徒の考えを等しく問う場合、特定の見方や立場に立った考えを問う場合など、目的に応じて適切な指名方法をとっている。	
	活発に発言する児童生徒だけでなく、一人ひとりの学習状況の把握に基づいた意図的な指名を行っている。	
	児童生徒を呼び捨てにするとなく、丁寧に指名している。	
	児童生徒に不安感を与えることなく、安心して発言できるように配慮している。	
発言や話し方	発言するときは、級友の方を見てはっきり聞こえる発音と音声で話すなど、話し方の基本を指導している。	
	発言の多い児童生徒の意欲を大切にするとともに、発言の少ない児童生徒の考えを大切にしている。	
	児童生徒の反応を肯定的に受け止め、励まし、安心感をもって発言できるように配慮している。	
	児童生徒の発言について、必要に応じて補足説明をして明確にする、要約する、他の発言との関係を示す、内容について意義づけるなどして丁寧に扱い、表現力を育むと同時に、他の児童生徒に十分内容が把握できるようにしている。	
学習活動	児童生徒の発言を整理・分類して類型化し、その位置づけがわかるようにし、児童生徒同士の話し合いを組織できるように配慮している。	
	しっかり話しを聞く場面、積極的に自己表現する場面、仲間と協力して活動する場面など、学習活動にメリハリをつけている。	
	さまざまな学び方を経験するように、学習活動を計画的に設定している。	
	ノートのとめ方、発言の仕方、話し合いの仕方、資料整理の仕方など、学習の基礎技能を習得させる手だてを計画的に講じている。	
	一人ひとりの児童生徒が課題を把握し、自己学習目標がもてるようにしている。	
	一人ひとりの児童生徒が、課題解決に向けての予想を立てたり解決への見通しをもって学習を展開するようにしている。	
	一人ひとりの児童生徒が、学習を振り返り、どのような努力や工夫がよかったか、どの点が未達成だったかなどについて評価する活動を取り入れている。	
	授業の始めに、前時からの連続性を図る活動、本時の課題を把握する活動、内容についての関心を高める活動など、学習の動機づけとなる学習活動を取り入れている。	
板書	授業の中で、子どもたち同士が話し合う・表現し合う・共同作業するなど、協力し合って高め合う活動を取り入れている。	
	話し合い活動では、じっくりと自己の考えや疑問を明確にする学習活動を、取り入れている。	
	グループ活動等では、一人ひとりの児童生徒が役割を理解し、自己存在感をもって取り組めるように配慮している。	
	わかったことだけでなく、疑問点やつまづきを抵抗なく出し合い、お互いに教え合う活動ができるような雰囲気作りに心がけている。	
評価	児童生徒の思考や活動の流れがわかり、1時間の授業の概要が容易に読み取れる板書になっている。	
	発達段階に応じて、正しくわかりやすく表記している。	
	学習課題（テーマ）を明記している。	
	授業ごとに板書の意図やねらいをもち、板書計画を立案している。	
	枠や色の使い分けなど、理解しやすくするための表現を工夫している。	
	児童生徒の発言を類型化して、個々の発言の位置づけが把握できるようにしている。	
	単元の評価計画を作成し、本時の評価規準や評価方法などを明確にしている。	
	児童生徒に評価の観点を示し、自己学習目標をもちやすくしている。	
宿題	座席表等を用意して、児童生徒の学習状況を記録し活用している。	
	授業の中での評価を基に、個への働きかけを行ったり授業の流れを修正したりする等、指導と評価の一本化に努めている。	
	児童生徒の努力や工夫、進歩に着目して個人内評価を行い、児童生徒の励みにつなげている。	
	児童生徒のつまづきを把握し、個に即したケアを丁寧に行うと同時に、達成度の高い児童生徒には、より難度の高い課題を提示するなどして、学習を発展させている。	
宿題	授業の実施記録をつけ、授業評価を基に授業改善を図っている。	
	計画的に、必要な宿題を無理のない範囲で課している。	
	宿題をやった成果が授業に生かされるように配慮している。	
	児童生徒が取り組んだ宿題の内容に目を通し、評価している。	

編著者 小山茂喜
(信州大学 全学教育機構 教職教育部)

発行者 信州大学学務課
長野県松本市旭 3 - 1 - 1
TEL 0 2 6 3 - 3 5 - 4 6 0 0

発行日 平成 2 3 年 3 月 3 1 日
