

初任者研修における校内研修の組織的な取組に関する調査研究

大分県教育センター教科研修部
指導主事 藤塚 紀子

I 研究の背景

大分県教育委員会では、教職員の資質向上について『次世代の学校・地域』創生プラン』等の国の教育改革の方向性を踏まえ、キャリアステージに応じた研修の充実に向けて「大分県公立学校教員育成指標」（以下、育成指標）を策定し、「大分県公立学校教職員の人材育成方針」に沿った取組みを進めている。また「芯の通った学校組織」推進プラン第3ステージでは、大量退職・大量採用時代を迎えた今、育成指標を踏まえた組織的な校内研修体制を構築し、組織的かつ計画的・継続的に人材育成に取り組むことの重要性について述べられている。

II 現状と課題

校内教員の年齢構成や経験年数の不均衡から、これまでのように経験豊富な教員から若手教員へ知識及び技術等の伝達が困難な状況になりつつある。学校の実情に応じた校内研修体制の整備と、キャリアステージに応じた効果的な校内研修の実践により、初任者のみならず、教職員全体の資質・能力の向上を図ることが喫緊の課題である。しかし、初任者研修における校内研修の組織的な取組についての実態調査は、これまで行われておらず、校内研修の在り方について十分に検討されているとは言い難い。

III 調査・研究の内容

1 調査・研究の目的

本調査・研究では、初任者研修における校内研修について調査を行うことで、校内研修の実態を明らかにし、組織的・持続的・効果的な校内研修の在り方を提案することを目的とする。更に、具体的な好事例を収集し、県内の全校種に周知することで、大分県教職員全体の資質・能力の向上に資することを目的とする。

2 調査・研究の概要

2-1 調査・分析の対象者

調査1は、令和元年度初任者研修受講者のうち一年間研修実施報告書を提出した初任者を対象とし、月毎に提出された「初任者研修に係る校内研修実施報告書」をもとに、育成指標の項目ごとの実施回数と校内研修実施総時間数を調査した。また、初任者研修時（第1回は5月または6月、第2回は11月または12月実施）、質問紙による育成指標に基づいた自己振り返りシートに回答された数値の推移により、自己評価の変容を調査した。調査2は、対象者は、令和元年度及び令和2年度初任者研修受講者のうちアンケートに回答した受講者で、校内研修の実施状況に関するアンケート調査を google フォームを利用して令和2年12月に実施した。アンケートの質問項目は、別添資料2参照。

表1 調査1対象者（人）

	小学校	中学校	高等学校	特別支援	合計
R1	103	55	45	34	237

表2 調査2対象者（人）

	小学校	中学校	高等学校	特別支援	合計
R1	106	57	45	34	242
R2	114	69	52	44	279
合計	225	129	99	79	521

大分県教育センター調査研究報告書

2-2 分析方法

調査1は、校内研修の総時間数の分析について、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校を独立変数、校内研修の総時間数を従属変数として一要因の分散分析を行った。また、育成指標項目（13項目）に対する自己評価について、校種（小学校・中学校・高等学校・特別支援学校）×校内研修実施前後の2要因混合計画の分散分析を行った。調査2は、学校種と各アンケート項目でクロス集計を行った。

IV 調査・研究の結果

1 育成指標に対する自己評価の調査結果

育成指標に対する自己評価の推移についての分散分析の詳細な数値については、別添資料3参照。分散分析の結果、特別支援学校の校内研修は小学校に比べて実施時間数が少ないことが分かった。また、第1回調査より第2回調査のほうが、小学校は「授業構想力」「授業展開力」「授業評価と改善」「児童生徒理解」の4項目において高くなっていることが明らかになった。中学校は全ての項目において自己評価の変容が見られなかった。高等学校は「児童生徒理解」「児童生徒指導」の2項目において、特別支援学校は「事務処理能力」「コミュニケーション力」「授業構想力」「授業評価と改善」「児童生徒理解」「児童生徒指導」「組織としての学校の理解と学校経営」「人材育成」「危機管理」「家庭・地域との連携」の10項目において有意に高くなっていた。

2 アンケートの調査結果

表3 研修の頻度と研修時間

2-1 校内研修の頻度と研修時間

全校種に渡って、週に1～2回で実施している学校が多く、特別支援学校の方が小学校より実施回数が少なかった。1回の研修時間は、1時間程度で実施している学校が多かった。

	月1回	月2・3回	週1回	週2回	週3回	週4回	毎日
小学校	3.2%	3.6%	67.3%	20.9%	5.0%	0.0%	0.0%
中学校	1.6%	7.9%	58.7%	25.4%	4.8%	0.8%	0.8%
高等学校	10.3%	15.5%	40.2%	20.6%	8.2%	4.1%	1.0%
特別支援	12.8%	28.2%	20.5%	24.4%	10.3%	3.8%	0.0%
合計	5.6%	10.6%	53.2%	22.5%	6.3%	1.5%	0.4%

2-2 校内研修の活動形式

小学校と高等学校は講義形式で実施している学校が多く、資料配付を含めると小学校58.7%、高等学校55.6%が初任者が情報を受けることが中心であった。特別支援学校はディスカッション形式が多かった。

表4 活動形式

	小学校	中学校	高等学校	特別支援
講義	51.4%	38.9%	51.5%	29.5%
ディスカッション	32.3%	39.7%	34.0%	55.1%
資料配付	7.3%	6.3%	4.1%	5.1%

2-3 校内研修の参加者

小学校、中学校では、拠点校指導教員が最も多く、次に、校内指導教員、校長の順であった。高等学校は、副校長・教頭が最も多く、次いで指導教諭と教科指導員、分掌主任が参加していることが多かった。特別支援学校は主幹教諭が最も多いが、学年主任や同学年の担当教員の参加が他校種に比べて高いことが分かった。

表5 校内研修参加者（複数回答可）

	小学校	中学校	高等学校	特別支援
校長	45.5%	38.6%	26.5%	34.2%
副校長・教頭	37.3%	35.4%	89.8%	35.4%
分掌主任	11.8%	18.1%	51.0%	29.1%
主幹教諭	19.1%	11.0%	39.8%	62.0%
指導教諭	27.3%	23.6%	54.1%	
学年主任	15.0%	29.1%	27.6%	41.8%
校内指導教員	46.4%	53.5%	29.6%	38.0%
教科指導員	2.7%	13.4%	53.1%	7.6%
同教科の他学年教員	1.4%	14.2%	18.4%	8.9%
同学年担当教員	14.1%	9.4%	11.2%	36.7%
養護教諭	8.2%	10.2%	10.2%	3.8%
拠点校指導教員	73.2%	66.9%		

大分県教育センター調査研究報告書

2-4 校内研修の中で役に立ったと感じる研修について

校内研修のうち「最も役に立った」と感じる研修は、全校種において、教科指導に関するものと、児童生徒との関係に関するものがほとんどであった。

表6 最も役に立ったと感じる研修

	小学校	中学校	高等学校	特別支援
授業構想力	33.2%	32.5%	29.9%	37.2%
授業展開力	34.1%	28.6%	12.4%	7.7%
授業評価と改善	3.2%	6.3%	4.1%	19.2%
児童生徒理解	10.5%	13.5%	12.4%	16.7%
児童生徒指導	6.4%	3.2%	11.3%	7.7%
合計	87.3%	84.1%	70.1%	88.5%

2-5 困難を乗り越え成長につながった経験について



図1 困難を乗り越え成長につながった経験



図2 困難な状況でもっとも支えになった人

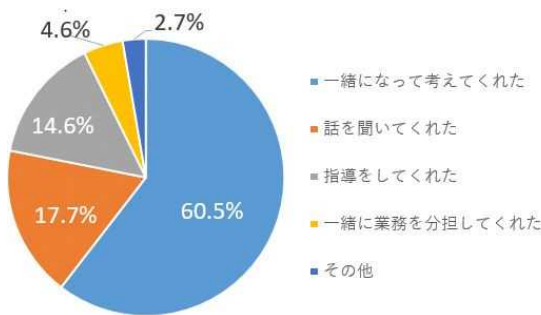


図3 支援内容

「困難を乗り越え成長につながった経験」については、「教科指導」「学級経営」「児童生徒指導」と回答した初任者が86.6%であった。「困難な状況を乗り越える際に支えになった人」として、「経験豊富な先輩教員」「教務や学年等の主任」「同教科の先輩教員」など、身近な先輩教員という回答が70.9%であった。「支援内容」については、「一緒になって考えてくれた」60.5%、「話を聞いてくれた」17.7%、「指導をしてくれた」14.6%、「一緒に業務を分担してくれた」4.6%と回答した。

V 考察

1 初任者に対する校内研修の実態

校内研修の実施頻度、研修時間、活動形式、参加者の結果から、初任者に影響を与える要因は、頻度や研修時間の長さといった量的要素ではなく、研修内容や環境といった質的要素であることが分かる。育成指標13項目中10項目において自己評価が上昇していた特別支援学校では、ディスカッション形式の研修の割合が高く、特定の教員ではなく、同学年・同教科の教員が多く初任者研修に関わっており、日常的に様々な会話の中で学びを深めたり、悩みを軽減することができていると推察される。このことから、効果的な研修の条件として、ディスカッション形式で初任者の想いを交流させる環境の整備が重要であることが考えられる。また、研修内容については、他校種と比較し「授業評価と改善」に研修効果が高いと感じた初任者が多いことから、児童生徒の観察や個別最適化を目指した授業デザイン、児童生徒の見取りと評価について、研修効果が高いと感じている初任者が多かったことが分かる。日々の就業時間のうちのほとんどを費やす「授業」と「児童生徒との関わり」についての校内研修が充実していると初任者が感じていること、そして学校全体で初任者に関わろうとする支援体制があることが推察される。特別支援学校では、もともと、授業等においてもTT（ティームティーチング）で取り組むなど、チームで業務に取り組む場面が多く、コミュニケーションを取る機会が日常的に多いことが、初任者の資質・能力の向上、さらには初任者支援に繋がっていると考えられる。

2 初任者の意識の実態

困難経験を乗り越える際に受けた有効な支援として、「一緒になって考えてくれた」「話を聞いてくれた」を選択している初任者が多いことから、初任者が困難な状況に直面しているとき、その状況や自分の思いについて話ができる相手や、その機会を求めていることが分かる。指導や助言を初任者に授けることも大事だが、初任者が抱える困難さを、自由に安心して発言でき、共有してもらえらる場があることで、初任者が自ら育っていくことに繋がること分かる。

3 効果的な校内研修について

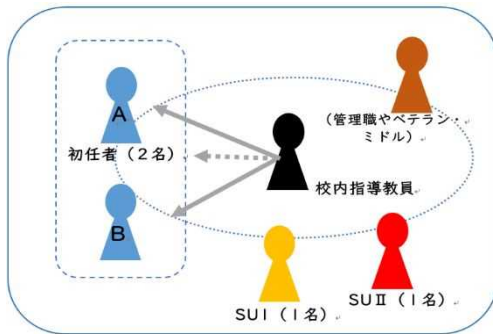


図4 校内研修チーム
 「初任者研修の手引き」より

初任者への支援を適切に行うために、校内研修チームによる組織的な校内研修実施が有効であると思われる。「初任者研修の手引き」では、図4のように、校内指導教員を中心に、管理職やベテラン教員が採用2、3年目の教員に対しても、同時に研修を行うことも可能としている。同学年や同教科の先輩教員の存在も初任者の支えになっていることから、図4のような校内研修チームによる校内研修の実施が望ましいのではないだろうか。その際、初任者が自由に思いや悩みを話すことができ、教員として、今よりも成長したいと願い、初任者が先輩教員から学びつつ自主的に新しいことに挑戦したいと思える職場環境

が必要だと思われる。中原（2015）は「メンティー時代に受けた支援をメンターになったときに実践する傾向がある」と述べている。つまり、初任者時代に受けた同じような支援を自分が先輩教員となったとき初任者へ施すということである。職員室等での日常的な会話もまた、支援的要素となり、先輩教員とのやりとりの中から様々なことを習得したり、初任者の支えになっているのである。大量退職・大量採用時代を迎えた今、新任校から異動した2校目でリーダー的役割を期待されるなど、「キャリアの早回し」（中原 2015）が起こっており、組織的で継続的な人材育成の実践が急務である。メンティー時代に受けた支援をメンターになったときに行う若手教員が増えていくことで、大分県の教職員全体の資質・能力向上にも繋がっていくはずである。

4 次年度の研究に向けて

特別支援学校では、同学年・同教科の教員が校内研修に参加している割合が高く、「授業評価と改善」の数値が非常に高いことが特徴的である。また、高等学校の「教科指導」に対する研修効果の実感と自己評価の高まりが低いことが他校種と比較して顕著であった。次年度は、校内研修を組織的・計画的・継続的に実施している学校や同僚性が高く、支援体制が確立している学校等を抽出し、初任者・校内指導員・拠点校指導教員・管理職等を対象にインタビューを行い、好事例の収集とその周知を行う。

VI 参考文献等

- ・中原 淳 脇本健弘 町支大祐（2015）教師の学びを科学するーデータから見える若手の育成と熟達のモデルー（北大路書房）
- ・高知県教育委員会 平成31年度メンター制を活用した人材育成実践研究事業リーフレット
- ・宮崎県教育研修センター 平成31年3月ー平成30年度メンターチームによる初任者研修実践モデル校に学ぶーメンターチームによる初期研修（初任者研修）
- ・横浜市教育委員会 平成29年3月 横浜型育ち続ける学校校内人材育成の鍵 ガイド

【別添資料1】

「大分県公立学校教員育成指標」に基づく具体的な育成の観点表

(参考:「若手教職員育成のためのOJTの手引き」R2.3改訂版)

キャリアステージ		第1ステージ		具体的な観点	
		基礎形成期			
資質・能力		採用から早い時期に、教員としての幅広い視野と能力の伸張を図る			
教職としての素養	社会人に求められる基礎的な能力	倫理観・法令遵守	A1 高い倫理観に基づき、法令を遵守した教育活動を展開することができる。	教育公務員として服従規律を遵守し、規範意識をもって職務に専念することができる。 人権尊重の精神を理解し、多様な価値観を尊重しながら自らの人権意識を高めることができる。	
		事務処理能力	B1 学級事務の正確・丁寧な処理ができる。	在籍児童生徒の確認票(出席簿や緊急連絡網等)や学級(学年)配布物・掲示物等の準備など、学級事務の正確・丁寧な処理ができる。 成績処理や学級会計、進級に伴う書類(指導要録や健康診断票等)の引継ぎなど、学級事務の正確・丁寧な処理ができる。	
		コミュニケーション能力	C1 関係者との連絡調整を適切に行い、職務を円滑に遂行できる。	言葉遣いやマナー、適切な報告・連絡などの社会人としての常識を身に付けた対応ができる。 スケジュール管理に努め、時間や提出期限等を守ることができる。	
教職としての実践	教育公務員の使命と責任	使命感と熱意	D1 教育公務員としての自覚をもち、組織の一員としての行動ができるとともに、専門性を高めるために自ら学び続けることができる。	教育公務員としての自覚をもち、組織の一員としての行動ができるとともに、専門性を高めるために自ら学び続けることができる。 国や県という広い視野で教育について考え、先見性をもって社会の変化に柔軟に対応することができる。 困難があっても、あきらめず前向きに対応することができる。	
		学習指導と評価の力	授業構想力	E1 学習指導要領に基づき、育成を目指す資質・能力を明確にした授業の指導計画の適切な実施ができる。	学校の教育目標や児童生徒の実態を踏まえ、身に付けさせたい力を明確にした年間指導計画や個別の指導計画等を作成・実施することができる。 学習指導要領と児童生徒の実態を踏まえた学習指導案を作成することができる。 ねらいに対応した適切な評価規準を、具体的な児童生徒の姿で設定することができる。
			授業展開力	F1 基礎的なスキルを活かした授業展開ができる。	基本的な学習ルールを定着させるとともに、学習環境を整えて授業を行うことができる。 発問や板書等の手立てを工夫し、目標達成に向けた授業づくりをすることができる。 主体的・対話的で深い学びの視点を意識し、言語活動を取り入れた授業を行うことができる。
教職の実践	児童生徒指導と集団づくりの力	授業評価と改善	G1 一人一人の学習状況の把握と適切な指導ができる。	児童生徒の習熟の程度に応じ、きめ細かい指導を行うことができる。 児童生徒一人一人の障がいの実態等に応じ、個に応じた指導・支援を行うことができる。 評価規準により、根拠(授業の事実)に基づいた客観的な評価を行うことができる。	
		児童生徒理解	H1 学級の児童生徒を取り巻く環境を理解し、児童生徒一人一人に向き合うことができる。	児童生徒との関わりの重要性を理解し、適切な方法で積極的にコミュニケーションをとることができる。 児童生徒に公平かつ受容的・共感的に関わることができる。	
		児童生徒指導	I1 保護者や校内組織と連携して、個に応じた指導ができる。	児童生徒の一人一人の心身の特性や状況、生活環境等を多面的に捉え、個に応じた指導を行うことができる。 いじめ・不登校等の教育課題に対し、未然防止・早期発見・解決支援に積極的に取り組むことができる。 児童生徒の人格を尊重し、児童生徒相互のよりよい人間関係を形成する指導を行うことができる。	
組織としての学校を支えるマネジメント力	組織としての学校の理解と学校経営	J1 学校教育目標を理解した上で学級経営及び教科経営の方針を策定し、実践することができる。	学校教育目標を十分理解の上、学級の経営方針を策定・実践できる。 学校教育目標を十分理解の上、教科の経営方針を策定・実践できる。		
	人材育成	K1 組織の一員として、役割を自覚し、教職員と協働した教育活動の展開ができる。	組織で対応することの意義を理解し、学校の教育課題の解決に向けて協働した教育活動を行うことができる。 管理職や同僚等の助言を謙虚に受け止め、自分を振り返り自己の成長につなげることができる。		
	危機管理	L1 安全に配慮した教室環境等の整備と、危機を察知した際の迅速な連絡ができる。	事故を未然に防止する等、安全に配慮した教室環境の整備ができる。 事故や災害時の危機管理対応を十分理解し、状況に応じて適切に行動できる。		
	家庭・地域との連携	M1 家庭・地域と積極的に関わり、連携・協働した対応ができる。	家庭・地域等との連携・協働の重要性を理解し、積極的に関わることができる。 日頃から保護者や地域住民との適切な信頼関係づくりに努めている。		

※幼稚部が設置されている特別支援学校については児童生徒を、幼児児童生徒と読み替える。

【別添資料2】

令和元年度及び令和2年度新採用者対象 「初任者研修校内研修に関するアンケート」

この調査は、初任者を対象にした校内研修の取組に関する実態と、初任者の意識実態を把握することを目的としたものです。アンケートのデータは本調査の目的のために使用し、個人や学校の評価のために使用することはありません。ご多忙の折、ご負担をおかけしますが、何卒ご協力よろしくお願いいたします。

このフォームを送信すると、メールアドレス (a31401@oen.ed.jp) が記録されます。自分のアカウントでない場合は、[アカウントを切り替えてください](#)

*必須

所属の市町村名、または県立学校区分を選んで下さい。*

選択

校種を選んでください*

選択

学校名を記入してください。

1. 昨年受けた校内研修の頻度はどの程度でしたか。以下の選択肢の中から1つ選んでください。*

- 毎日
- 週に4回
- 週に3回
- 週に2回
- 週に1回
- 月に2・3回
- 月に1回

2. 校内研修の一回の研修時間はどの程度でしたか。以下の選択肢の中から1つ選んで下さい。*

- 30分未満
- 30分以上60分未満
- 60分以上90分未満
- 90分以上120分未満
- 120分以上

3. 校内研修の主な形式はどのようなものでしたか。以下の選択肢の中から1つ選んで下さい。*

- 講義（講師の先生からのお話を聞く）
- ディスカッション（議題や事例をもとにした協議）
- 模擬授業（ロールプレイ含む）
- 資料配布（参考文献等の提供）
- その他:

4. 校内研修の主な参加者はどなたでしたか。以下の選択肢の中から選んで下さい。（複数回答可）*

- 校長
- 副校長・教頭
- 分掌主任
- 主幹教諭
- 指導教諭
- 学年主任
- 校内指導教員
- 教科指導員
- 同教科の他学年教員
- 同学年担当教員
- 養護教諭
- 拠点校指導教員
- 教育相談コーディネーター
- 授業力向上アドバイザー
- その他:

5-A 昨年度受けた校内研修の中で、最も役に立った研修の内容は何でしたか。以下の選択肢の中から1つ選んで下さい。（※別添「大分県公立学校教員育成指標」に基づく具体的な育成の観点表の具体的な観点参照）*

- A1 倫理観・法令遵守（高い倫理観に基づき、法令を遵守した教育活動を展開することができる）。
- B1 事務処理能力（学級事務の正確・丁寧な処理ができる）
- C1 コミュニケーション能力（関係者との連絡調整を適切に行い、職務を円滑に遂行できる）
- D1 使命感と熱意（教育公務員としての自覚をもち、組織の一員としての行動ができるとともに、専門性を高めるために自ら学び続けることができる）
- E1 授業構想力（学習指導要領に基づき、育成を目指す資質・能力を明確にした授業の指導計画の適切な実施ができる）
- F1 授業展開力（基礎的なスキルを活かした授業展開ができる）
- G1 授業評価と改善（一人一人の学習状況の把握と適切な指導できる）
- H1 児童生徒理解（学級の児童生徒を取り巻く環境を理解し、児童生徒一人一人に向き合うことができる）
- I1 児童生徒指導（保護者や校内組織と連携して、個に応じた指導ができる）
- J1 組織としての学校の理解と学校経営（学校教育目標を理解した上で学級経営及び教科経営の方針を策定し、実践することができる）
- K1 人材育成（組織の一員として、役割を自覚し、教職員と協働した教育活動の展開ができる）
- L1 危機管理（安全に配慮した教室環境等の整備と、危機を察知した際の迅速な連絡ができる）
- M1 家庭、地域との連携（家庭、地域と積極的に関わり、連携・協働した対応ができる）

5-B 5-Aを選択した理由は何ですか。以下の選択肢の中から1つ選んでください。*

- 知識・理解が深まったから
- 抱えている悩みや課題の解決につながったから
- 仕事の負担が軽減したから
- 精神的に楽になったから
- 実際の業務に活かすことができたから
- その他:

6-A 5-Aの回答の次に役に立ったと感じる研修の内容は何でしたか。以下の選択肢の中から1つ選んで下さい。（※別添「大分県公立学校教員育成指標」に基づく具体的な育成の観点表の具体的な観点参照）*

- A1 倫理観・法令遵守（高い倫理観に基づき、法令を遵守した教育活動を展開することができる）。
- B1 事務処理能力（学級事務の正確・丁寧な処理ができる）
- C1 コミュニケーション能力（関係者との連絡調整を適切に行い、職務を円滑に遂行できる）
- D1 使命感と熱意（教育公務員としての自覚をもち、組織の一員としての行動ができるとともに、専門性を高めるために自ら学び続けることができる）
- E1 授業構想力（学習指導要領に基づき、育成を目指す資質・能力を明確にした授業の指導計画の適切な実施ができる）
- F1 授業展開力（基礎的なスキルを活かした授業展開ができる）
- G1 授業評価と改善（一人一人の学習状況の把握と適切な指導できる）
- H1 児童生徒理解（学級の児童生徒を取り巻く環境を理解し、児童生徒一人一人に向き合うことができる）
- I1 児童生徒指導（保護者や校内組織と連携して、個に応じた指導ができる）
- J1 組織としての学校の理解と学校経営（学校教育目標を理解した上で学級経営及び教科経営の方針を策定し、実践することができる）
- K1 人材育成（組織の一員として、役割を自覚し、教職員と協働した教育活動の展開ができる）
- L1 危機管理（安全に配慮した教室環境等の整備と、危機を察知した際の迅速な連絡ができる）
- M1 家庭、地域との連携（家庭、地域と積極的に関わり、連携・協働した対応ができる）

6-B 6-Aを選択した理由は何ですか。以下の選択肢の中から1つ選んでください。*

- 知識・理解が深まったから
- 抱えている悩みや課題の解決につながったから
- 仕事の負担が軽減したから
- 精神的に楽になったから
- 実際の業務に活かすことができたから
- その他:

7-A 昨年度受けた校内研修の中で、あまり役に立たなかったと感じる研修の内容は何でしたか。以下の選択肢の中から1つ選んで下さい。（※別添「大分県公立学校教員育成指標」に基づく具体的な育成の観点表の具体的な観点参照）

- A1 倫理観・法令遵守（高い倫理観に基づき、法令を遵守した教育活動を展開することができる）。
- B1 事務処理能力（学級事務の正確・丁寧な処理ができる）
- C1 コミュニケーション能力（関係者との連絡調整を適切に行い、職務を円滑に遂行できる）
- D1 使命感と熱意（教育公務員としての自覚をもち、組織の一員としての行動ができるとともに、専門性を高めるために自ら学び続けることができる）
- E1 授業構想力（学習指導要領に基づき、育成を目指す資質・能力を明確にした授業の指導計画の適切な実施ができる）
- F1 授業展開力（基礎的なスキルを活かした授業展開ができる）
- G1 授業評価と改善（一人一人の学習状況の把握と適切な指導できる）
- H1 児童生徒理解（学級の児童生徒を取り巻く環境を理解し、児童生徒一人一人に向き合うことができる）
- I1 児童生徒指導（保護者や校内組織と連携して、個に応じた指導ができる）
- J1 組織としての学校の理解と学校経営（学校教育目標を理解した上で学級経営及び教科経営の方針を策定し、実践することができる）
- K1 人材育成（組織の一員として、役割を自覚し、教職員と協働した教育活動の展開ができる）
- L1 危機管理（安全に配慮した教室環境等の整備と、危機を察知した際の迅速な連絡ができる）
- M1 家庭、地域との連携（家庭、地域と積極的に関わり、連携・協働した対応ができる）

7-B 7-Aを選択した理由は何ですか。以下の選択肢の中から1つ選んでください。*

- 内容や意義を理解できなかったから
- 抱えている悩みや課題の解決につながらなかったから
- 仕事の負担が軽減しなかったから
- 精神的に楽にならなかったから
- 実際の業務に活かすことができなかったから
- その他:

8-A 昨年度、困難を乗り越え、成長につながった経験はありますか。以下の選択肢の中から1つ選んでください。*

- 教科指導
- 学級経営
- 児童生徒指導
- 保護者対応
- 特になし
- その他:

8-B 8-Aにおいて、もっとも支えになった人はどなたですか。以下の選択肢の中から1つ選んでください。*

- 校長
- 副校長・教頭
- 教務や学年等の主任
- 経験豊富な先輩教員
- 同教科の先輩教員
- 年齢の近い同僚教員
- 特になし
- その他:

8-C 8-Bの方からは、どのような支援を受けましたか。以下の選択肢の中から1つ選んでください。*

- 話を聞いてくれた
- 一緒になって考えてくれた
- 一緒に業務を分担してくれた
- 指導をしてくれた
- その他:

送信

Google フォームでパスワードを送信しないでください。

このフォームは O E N 内部で作成されました。

Google フォーム

大分県教育センター調査研究報告書

【別添資料 3 - 1】

	小学校 (N=103)	中学校 (N=55)	高校 (N=45)	特別支援学校 (N=34)	F値	多重比較
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>		
研修総時間数	127.67(20.61)	128.09(22.70)	123.51(19.64)	116.79(14.92)	2.94*	特<小

* $p < .05$

大分県教育センター調査研究報告書

【別添資料3-2】

	小学校 (N=103)		中学校 (N=55)		高校 (N=45)		特別支援学校 (N=34)		主効果		交互作用		多重比較
	M(SD)		M(SD)		M(SD)		M(SD)		F値		F値		
	事前	事後	事前	事後	事前	事後	事前	事後	事前事後	校種			
A1	3.28(0.67)	3.19(0.74)	3.44(0.54)	3.25(0.65)	3.47(0.63)	3.56(0.50)	3.56(0.66)	3.82(0.39)	0.14	9.56*	2.56		小<高,特/中<特
B1	2.66(0.68)	2.71(0.78)	2.75(0.73)	3.25(0.65)	2.80(0.55)	3.04(0.67)	2.41(0.61)	3.26(0.57)	22.20*	2.50	9.54*		特:事前<事後
C1	3.05(0.62)	3.07(0.68)	3.27(0.59)	3.18(0.58)	3.20(0.51)	3.29(0.63)	2.79(0.41)	3.56(0.50)	14.42*	2.45	11.03*		特:事前<事後
D1	3.36(0.50)	3.43(0.60)	3.42(0.50)	3.45(0.66)	3.42(0.54)	3.51(0.55)	3.56(0.50)	3.79(0.41)	5.16	3.68	0.69		
E1	2.36(0.58)	3.07(0.65)	2.64(0.75)	2.87(0.58)	2.67(0.64)	2.89(0.61)	2.32(0.54)	3.18(0.58)	89.76*	0.21	9.23*		小,特:事前<事後
F1	2.55(0.56)	3.06(0.64)	2.82(0.58)	2.91(0.52)	2.84(0.60)	3.00(0.56)	2.35(0.54)	3.06(0.60)	44.04*	1.84	6.63*		特:事前<事後
G1	2.36(0.54)	2.85(0.72)	2.69(0.61)	2.67(0.55)	2.44(0.69)	2.73(0.65)	2.44(0.56)	3.06(0.60)	38.94*	1.06	6.59*		小,特:事前<事後
H1	3.01(0.60)	3.20(0.65)	3.05(0.68)	3.13(0.61)	2.73(0.69)	3.04(0.71)	3.03(0.39)	3.68(0.54)	34.56*	5.51*	4.62*		小,高,特:事前<事後/高<特
I1	2.78(0.56)	2.85(0.71)	2.89(0.60)	2.91(0.65)	2.58(0.62)	2.89(0.78)	2.76(0.55)	3.50(0.51)	29.27*	4.52*	8.12*		高,特:事前<事後/小<特/高<特
J1	2.61(0.56)	2.79(0.64)	2.80(0.59)	2.64(0.59)	2.47(0.66)	2.62(0.58)	2.35(0.54)	3.06(0.69)	16.24*	1.46	8.99*		特:事前<事後
K1	3.13(0.54)	3.06(0.71)	3.15(0.59)	3.07(0.66)	3.09(0.51)	3.29(0.59)	2.91(0.62)	3.47(0.51)	7.78*	0.71	6.37*		特:事前<事後
L1	3.05(0.51)	2.94(0.78)	3.18(0.51)	3.15(0.65)	3.04(0.60)	3.22(0.74)	3.00(0.70)	3.56(0.56)	6.58*	3.43	6.18*		特:事前<事後
M1	2.91(0.60)	2.90(0.66)	3.05(0.56)	2.87(0.67)	2.48(0.70)	2.75(0.72)	2.68(0.64)	3.44(0.50)	15.25*	6.04*	12.45*		特:事前<事後/高<小,中,特

* $p < .01$

【別添資料3-3】

記述統計

従属変数:	総時間数		
校種	平均値	標準偏差	度数
小学校	127.67	20.612	103
中学校	128.09	22.695	56
高校	123.51	19.638	45
特別支援学	116.79	14.924	34
総和	125.43	20.5	238

被験者開始結果の検定

従属変数:		タイプ 111			
ソース		自由度	平均平方	F 値	有意確率
修正モデル	3614.152 ^a	3	1204.717	2.937	0.034
切片	3107074.715	1	3107074.715	7574.747	0.000
校種	3614.152	3	1204.717	2.937	0.034
誤差	95984.134	234	410.189		
総和	3843992.000	238			
修正総和	9698.286	237			

a. R2 値 = .036 (調整済み R2 値 = .024)

多重比較

従属変数:		Tukey HSD				
(1) 校種	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率	下限	上限	
小学校	中学校	-0.42	3.363	0.999	-9.12	8.28
小学校	高校	-4.16	3.619	0.659	-5.21	13.52
小学校	特別支援学	10.88 [*]	4.006	0.036	0.51	21.24
中学校	小学校	0.42	3.363	0.999	-8.28	9.12
中学校	高校	4.58	4.055	0.672	-5.91	15.07
中学校	特別支援学	11.30	4.403	0.053	-0.10	22.69
高校	小学校	-4.16	3.619	0.659	-13.52	5.21
高校	中学校	-4.58	4.055	0.672	-15.07	5.91
高校	特別支援学	6.72	4.602	0.464	-5.19	18.63
特別支援学	小学校	-10.88 [*]	4.006	0.036	-21.24	-0.51
特別支援学	中学校	-11.30	4.403	0.053	-22.69	0.10
特別支援学	高校	-6.72	4.602	0.464	-18.63	5.19

観測平均値に基づいています。
 * 観測平均値の差が標準誤差 (標準誤差) = 410.189 です。
 * 平均値の差は .05 水準で有意です。

