

大学における現職教員研修システム開発のための基礎的考察2

－教員の研修観と職能成長のタイプの問題－

田上 哲

(教育実践総合センター)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

Foundational Deliberation on Incumbent In-service Training of Teachers System Development at University 2: Problem of Type of the Teacher's Training Seeing and Function Growth

TANOUE Satoru

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1, Saiwai-cho, Takamatsu, 760-8522

要 旨 大学における現職教員研修のシステムの開発に向けて基礎的な考察を行うため、教師の研修観を問う調査を行った。教員研修全般と自主研修についてのとらえ方から、教師の研修観を4つに分類することができた。また、その研修観についての考察を通して、教師の職能成長を停滞型、移行型、深化型の3つのタイプに分けて考えることができた。

大学においては、それぞれの職能成長のタイプに即して、職能成長が停滞型の教師に対してはその研修観を改善できるような研修、また、移行型の教師については深化型の職能成長のタイプへの移行を可能にするような研修、そして、深化型の教師については、彼らを支え自己課題についてさらに掘り下げていけるような研修を、企画・実施・評価することができる教員研修システムを構築していく必要であることが考察された。

キーワード 教員研修 自主研修 職能成長 教員研修システム

1 問題の所在

現在、多くの国では、大学が教師の職能開発を援助する一つの機関となっている⁽¹⁾。本研究は今や日本の大学、とくに教員養成系大学・学部も、教員養成を担うだけでなく、自覚的に現職教員研修にかかわっていく、かかわらざるを得ない時代になったという認識に立っている。このような認識の下、昨年度、「大学における現職教員研修システム開発のための基礎的考察－教師の資質、使命感と力量伸長の契機の問題－」⁽²⁾においては、まずこれまでの一連の研究⁽³⁾を振りかえることから始めた。

それまでの研究を通して、確認された点は次のことである。

教員の直截的なニーズ、すなわち教員が対処に迫られている現在の教育課題を解決するものやすぐに役立つ実践的なものの提供に対しては、現在の大学は十分に応えられないのではないかと。

また、そのようなすぐに役立つ実践的なものに仮に大学が首尾よく応えていくことができたとしても、そのように応えていくことが、本当に一人ひとりの教員の自主的で主体的な研修を促すことにつながるものとなるかどうかという点である。

そこで、昨年度の基礎的考察においては、教員のニーズの背景にあるものをとらえ、現時点では意識化されていない、教員としての本質的なニーズの掘り起こしが必要であろうと考え、教師教育の重要な概念として一般的に使用されている、①「資質」、②「使命感」、③「力量」に関して調査し考察を行った。

その結果、次のことが確認された。

資質についての調査考察から、任命権者である教育委員会等の実施する研修はどちらかというと現在の教育課題に直結した内容を取りあげることが可能であること、それが具体的に教師の資質の向上につながるかまでを論じることは出来ないものの、少なくとも、一人ひとりの教師の問題にトータルに総合的にかかわる可能性を大学が有していることが確認された。

また、使命感についての調査考察から、中核となる子どもに関する使命感を、理念として抽象的にとらえているところから、いかに具体的なものとしてとらえ直していくかということが重要となること。そのためには、研修においても事例を検討すること、とくに自己の実践事例を子どもの視点から詳細に検討していくことが重要になることが示唆された。

さらに、力量についての調査考察から、教員研修において最も中核になるものと考えられる教育実践の力量形成について、研修段階では、教師が日常の実践の経験をどのように省察していくかが最も重要であること。その省察のためにも、研修における事例研究の開発が鍵になることを明らかにした。

そして、その事例研究の開発にあたっては、研修教員が主体的にじっくりと考える場と時間を確保し、広い視野から自己の実践を対象化し振り返ることができるようなものとして開発していく必要があることも示唆された。

以上のような点が明らかになったが、これらの点は、主に教員研修の内容・方法に関わるものであり、大学における現職教員研修を考えるにあたっては、さらに次の点についても検討を

深める必要があるのではないかという課題が浮かんできた。

つまり、そもそも現職教員は研修そのものをどのようにとらえているのか、そして、研修は個々の教師の職能成長の基盤となるものであるはずだが、研修のとらえ方次第で職能成長のあり方もかなり異なるのではないか。それは教員のニーズよりもより根底的な問題であり、その部分を分析し総合的に理解しなければ、大学における研修も有効に機能しえないのではないかと考えたのである。

2 教員の研修のとらえ方に関する調査

そこで、現職教員は研修というものについてどのような意識をもち、大学にどのような研修を望んでいるかを明らかにしたいと考え、教員研修のとらえ方（研修観）についての質問紙調査を行った。調査項目は次の通りである。（質問票については後掲資料）

- [1] 教員研修全般についてどのようなとらえ方や考えをお持ちですか
- [2] 教員研修の中で自主研修に関してはどのようなとらえ方や考えをお持ちですか
- [3] 大学が提供する研修機会へ参加するかどうかの判断理由
- [4] 大学が教員研修機会を提供する場合、大学が留意すべきことや大学への要望など

調査対象は、①平成17年度A県教職10年経験者研修参加教員（59名）、②B市指導教員研修会参加教員（43名）、③C民間教育研究団体全国研究集会参加教員（44名）の計146名の教員である。それぞれの研修会や研究集会時に配布して回答してもらった。それぞれの教員の立場は次のように考えることができる。

①は、法制化され参加を義務づけられた悉皆研修に参加している教員

②は、教員を指導する立場に立つものに対す

る職務研修に参加している教員

③は、研究会に自発的・自主的に参加している教員

調査にあたって、この3つの研修会・研究会参加者で、研修についてのとらえ方が異なるのでないかと仮説をたてることも可能である。しかし、今回は、詳細に比較検討することを目的とするのではなく、設問の[1][2]の記述の部分を検討することを通して、全体的な傾向を押さえることを主目的として、詳細な分析を通じた比較検討については、今後委ねることとする。

3 教員研修についてのとらえ方の調査結果と考察

(1) 教員研修全般について

設問の「①教員研修全般についてどのようなとらえ方や考えをお持ちですか」の回答について、大きな分類を試みると、教員研修全般を正のイメージでとらえている教員と、対照的に負のイメージでとらえている教員の二つに大きく分けることができた。

代表的な回答について次にまとめてみる。

表1 教員研修全般についてのとらえ方

正のイメージ		負のイメージ	
①	教員としての資質を高めるために必要なもの。そのとき、その時の自己課題に応じた研修をうけるようにしている。	①	ムダな研究会が多い。多過ぎる。校内研修なども全くなくても、ひよっとすると、今と同じで何の変化や困ることもないかも!!
①	実践ばかりでなく、それを振り返ったり、新しい方法や考え方を知ったり、専門的な知識を学んだりして、自分の技能を伸ばすための機会。研修内容によっては、他の教員と情報交換できたり、助言をもらったりできるので、自分を客観的に見つめる場にもなる。	①	もともと年間計画として準備されているものが大半であり、どちらかといえば、計画者側の意思等で内容が構成されているため、受身の研修になることが多い。
①	教員として広く知識や教養、さまざまな技術を身につけるための研修を日々、積んでいくこと、向上心を忘れずに取り組んでいくことは、大切なことである。研修の場を持つことによって、その自覚を喚起することができるので、私は研修について肯定的にとらえている。	①	強制力のある研修(10経)に追われている毎日で、余裕がないというのが正直な感想です。必要であるのは分かるが、普段の学校での仕事と両立させるのは時間的に厳しいこともある。IT関係など、個人的には今更教わるようなレベルではないものも、強制的に受けさせられるのには、意味もなく、なっとくできないものもある。
②	子どもを考えるプロとしての力を高めるために絶対に必要だと思います。教職についての意識を高めること、子どもを見る目を養うこと、授業の設計と子ども一人ひとりへの手だて、生徒指導について、色々な角度から研修を行っていききたいと切に願っています。	②	理論的な内容が多く、具体案というのがない。
②	教員は実践者であるとともに、ある意味研究者でもある必要があると思う。実践と研究・研修をつないでいくことで、よりよい教育実践が図れると考える。現場の教員の多くは、実践のところだけで行っているように思う。狭い自分の範疇だけで実践をしようとしている。自分の実践を価値づけ、その成果と活越をしっかりと教師自身が自己評価するためにも、教員は主体的に研究・研修する必要がある。	②	自分自身が明確な課題や考え等を持たずに、研修にのぞんでいるというのもあるが、正直なところ、この研修は有意義だったと思えるものは少ないように感じる。教員研修だから…と教育委員会、大学教授、教員が講師のことが多いが、たまには教職にかかわりのない分野の方から、今の教育界について感じることや希望等をお聞きする機会も欲しいと思う。

③	教師にとって、研究、研修は必要なもの、より意義深い、中味のある研修を求める。重要であり、あらゆるテーマについて研修を続ける必要を感じています。	③	官制研修が増え、何か、教師の資質向上を名に、トップダウン的な感じがする。現場は毎日が大変なのに、免許の更新の際（現職はなしが）の講習などさらに増えて、自由な発想を培うことができなくなるようなイメージ
③	社会の変化に応じ、教育の内容・指導方法も変化していく。常に新しいものを知っていたいし、自己満足におわらず他のやり方に目を向けるためにも研修は重要だと考えている。	③	その場的な研修になっていないか？という疑問はいつももっています。自分の取り組む姿勢にもよるのですが、そのような考えが出てきます。
③	教員は研修する権利がある。	③	義務的なイメージが強い。強制ではなく、自己選択できるようにして欲しい。

表1からわかるように、教員研修全般について正のイメージでとらえている回答には、教員研修が自己の職能成長に結びついていると自覚していることが現れており、表1の最後の欄の③「教員は研修する権利がある」のように、教員研修を義務というよりもむしろ教員の権利としてとらえる方向へとつながるものといえよう。

それと対照的に、負のイメージでとらえている回答には、教員研修が自らの職能成長のために自ら望んでかかわるものではなく、他から強制され仕方なく受け身でかかわるものとしてとらえていることがわかる。こちらも表1の最後の欄に③「義務的なイメージが強い」とあるように、そこでは教員研修を権利としてとらえることは困難で強制的な義務としてとらえる方向につながっているといえよう。

ただし、例えば、②「教員は実践者であるとともに、ある意味研究者でもある必要があると思う。実践と研究・研修をつないでいくことで、よりよい教育実践が図れると考える。現場の教員の多くは、実践のところだけで行っているように思う。狭い自分の範疇だけで実践をしようとしている。自分の実践を価値づけ、その成果と活越をしっかりと教師自身が自己評価するためにも、教員は主体的に研究・研修する必要がある。」と教員研修全般について正のイメージでとらえている回答者は、続けて「ただ、現在の学校現場の精神面での多忙化、ゆとりのなさも、教員が研修、研究に主体的に取り組めな

い大きな要因だと思う。」と述べている。

同じように、③においても表にはあげていない回答として、「(個人的には)これまでの取り組みを見直す上で大変有意義であると思っています。しかし、現実には現場は忙しく(特に中学校)、研修に参加したくても学校の実情(教員数の不足や授業の補教など)から受けさせてもらえない場合や、多忙のあまり意欲を失う方が相当多いと実感しています。」といった意見も見られる。

こういった意見から、教員研修全般のとらえ方、それが負のイメージとしてとらえられる背景には、学校現場の教員が抱く「多忙感」が色濃く影響していることがわかる。

なお、正負のイメージについてというよりも、研修へのニーズや内容に関わって、②の中には「つい何年前までは、すぐに現場で生かせる研修を望んでいたが、最近になって、教育の原点に立ち返るような理論や児童理解や児童心理などを勉強をしたいと思うようになった。」という意見もあった。こういったとらえ方にかんして到達したかを検討することは、教員研修を構想するにあたって重要な課題であろう。

(2) 自主研修について

次に、自主的研修についても同じように大きく分類してみると、自主研修に積極的に取り組もうとする回答と、自主研修に取り組むことに消極的なものの大きく二つに分けることができ

る。

代表的な回答について表2にまとめてみる。

表2 自主研修のとらえ方

取り組みに積極的		取り組みに消極的	
①	本来、研修は自主研修でなければいけない。意欲的に研修に取り組もうとしているものに対しては、行政サイドにもっとバックアップしてほしいと感じる。	①	私は「自分にあまい」ので、自主研修だけになると、ほとんどしないと思う。研修サークル等にも行って見たが、あまり自分には向いていなかった。
①	自主研修に対しては、大変プラスイメージを持っています。自主研修や自分の課題に合った研修には、なるべく進んで参加しています。	①	自主研修までは、ゆとりがない。時間的余裕がもっとあれば・・・自主研修も必要ですが、日常の忙しさもあり、なかなか参加できません。
①	みなさん、普段から自分なりに課題を持ち、日々、工夫はしていると思います。自分に足りないこと、伸ばしたいこともわかっているのではないのでしょうか。学校に負担のない日時などであれば、どんどん研修してみたいです。	①	自主研修とは、何を指しているのかわかりませんが、なかなか自主的にはできないものではないかと思う。ある程度、強制力を伴わないとしないかも。
①	本来、研修は自主的に進めていくものであると考えているので、研修が組まれているからとか、しなければならぬから、というのではなく、自主的に自分で計画し、積極的に参加したり企画したりするのが理想であると考えている。	①	参加必須の研修にゆとりがあればよいのですが、こちらが多い場合は自主研の参加も躊躇する。
②	自分の能力・技術の向上を目指し、たえず努力をつづけることが大切だと考えるので、自主研修は積極的に行うのが望ましいと考える。	②	必要だとは思っているが、そこまでの余裕がないのが現状である。必要だとは思いますが、時間的・精神的余裕がないと、質の高い研修は難しいと思う。
②	夏休みは、自主研修をするいいチャンスだと思う。特に大学での研修機会は増やして欲しい。また、放送大学にも少し興味があります。	②	自分なりのテーマを持ってすればいいが、今の私はちょっと、まじめにできないかも。
②	基本的に研修は自主研修が主だと思っています。自分で授業を設計し、実践し、評価し、それを積み重ねること、自分で本を読んだりすること、それだけでなく、様々な研修会に自ら希望し、参加していくことが研修の中心ではないかと思っています。	②	時間が許されれば、いくらでもやりたいが、なかなか時間が・・・というのは言い訳かな!?とも思います。
③	自分の問題点を自覚しそれをどうするか、日頃から悩んでいることが重要だ。つまり、他から与えられる研究ではなく、自主研修であることが本来の研修となると考える。自主研修では、教育観、子ども観、授業観というような根本的な考え方とそれを実践する具体的な方法論に関する内容の双方が必要だ。	③	全員が自主的に研修することが望ましいが、様々なやるべきことややらせなくてはならないものが多いためにあらためて自主研修を行えないのではないか。(してない教員が多い。)
③	自主研修は、その教員の根幹をなす、教師観、子ども観、教育観を見つめなおすことのできる大切なものだと思っている。	③	行くことが保障されていないー休み、雰囲気など 知る機会がない 現実として 自主研修をする機会も雰囲気もない、できない(夏休みですらも)

<p>③ 自主研修という言葉のとらえがよくわからないが…。研修とは、自分で問題意識を持ち、自ら取り組んでいくものであるべきだと思う。そういう意味では、自主研修は研修の中の中心にあるべきものだと思う。</p>	<p>③ もちろんとても良いことです。ただ教師を多忙にすることの多い世の中で、自主研修ができるという余裕を失ってしまいがちなので残念です。</p>
---	---

表2からわかるように、自主研修に積極的に取り組もうと考えている回答では、例えば、「研修とは、自分で問題意識を持ち、自ら取り組んでいくものであるべきだと思う。そういう意味では、自主研修は研修の中の中心にあるべきものだと思う」といったように、研修は本来自主的に行うものであり、自主研修が研修の中核であることが示されている。

それに対して、自主研修に積極的でない回答には「私は『自分にあまい』ので、自主研修だけになると、ほとんどしないと思うから」や「自分なりのテーマを持ってすればいいが、今の私はちょっと、まじめにできないかも」、「ある程度、強制力を伴わないとしないかも」などの意見が見られる。

前節で検討した教員研修全般についての意識の差異（イメージの差異）より、自主研修についての意識の差異（具体的な取り組みへの意識の差異）が大きいことが窺える。

また、前節で検討したことと関連するが、自主研修に積極的に取り組もうと考えている、例えば、①において「自主研修に対しては、大変プラスイメージを持っています。自主研修や自分の課題に合った研修には、なるべく進んで参加しています。」と回答しているものが、続けて「ただ、多忙感があり、自主研修も最近はなかなかです。」と続けている。

また、①「自主研修も必要ですが、日常の忙しさもあり、なかなか参加できません。」に類似した回答は、表にあげていない中にも数多く見られた。教員研修全般へのとらえ方と同様、学校現場の教員が抱く「多忙感」が教員研修全般よりも自主研修の取り組みを阻害しているといえよう。

ただし、②「時間が許されれば、いくらでもやりたいが、なかなか時間が・・・というのは言い訳かな!?とも思います。」という回答ある

ように、自主研修については、多忙感がそれをしない言い訳として利用されている場合もあることには留意する必要がある。

また、自主研修についての回答の中で気になったことは次の点である。

例えば、①の「自主研修とは、何を指しているのかわかりませんが、なかなか自主的にはできないものではないかと思う」といった回答や同じように②においても、「自主研修? 「自分で講座を選んで」ということでしょうか。「自分ひとりで」ということでしょうか」という回答が見られたことである。つまり、自主研修という言葉が現場に十分根付いていない、つまり言い換えれば研修を自主的なものととらえる見方が現場には十分に根付いていないことの現れではなからうか。

これは教員の側の意識の問題というよりも、これまでに形作られてきた研修制度の問題が大きいのではなからうか。例えば、初任者研修制度が法制化され導入される際、問題になった研修の権利性・義務性の問題⁽⁴⁾が、十分に吟味されず咀嚼されないまま、教員をとりまく研修の現状が進んでいることにも原因があると思われる。

さらに、③「やりたいことがあり、意欲的に自費であっても参加している教員がいる反面、やりたいことがない、自主的に研究を深めない教員がいることも事実であり、難しいところである」「自分の課題を見つけられない人は、自主研修をしないと思う」「課題意識のない教員に自主研修の益はない」といった意見が見られたことである。つまり、自主研修という鑑に、一人ひとりの教員のもっている資質や使命感が映し出されており、それを同僚が見合って互いに評価し合っているということである。さらに、この回答のニュアンスからは、互いに自主

研修を高め合うという意識は感じられず、どちらかという諦念している状態が感じとられるのである。

少し敷衍して言えば、それぞれの学校の中で、お互いを高め合う同僚性を構築していくことが本筋であるが、学校内部だけで難しいのであれば、学校外の、本研究で言えば、大学が何らかの形で支援することができないのかという課題があるといえよう。

(4) 研修のとらえ方と職能成長の型

さて、以上みてきた研修全般と自主研修に関するそれぞれ2つのとらえ方を組み合わせて考えると、教員の研修へのとらえ方を次の4つのパターンで考えることができる。

- I 研修全般を負のイメージでとらえ・自主研修にも消極的
- II 研修全般を正のイメージでとらえ・自主研修には消極的
- III 研修全般を負のイメージでとらえ・自主研修には積極的
- IV 研修全般を正のイメージでとらえ・自主研修にも積極的

また、この4つのパターンの構えに応じて、次のような課題や問題を考えることができる。

Iについては、研修観の根本的な再構築が課題である。

IIについては、自主研修が促進されるために、自己の課題を意識化し明確にしていくことが課題である。

IIIについては、自己の課題だけにとらわれ、視野狭窄に陥っている可能性や、自己中心的な構えが形成されている可能性もある。

IVについては、教員研修に対して言わば過剰適応してしまっている可能性もある。

一般的に考えれば、IよりIIやIII、IIやIIIよりIVが望ましいのではないかと考えられるが、上に見たように、IIIやIVにも問題がある可能性があることに留意する必要がある。

次に、教員の研修へのとらえ方を次の4つのパターンから、教師の職能成長の3つの型を仮定的に想定し、次のように表にまとめてみた。

表3 研修のとらえ方と職能成長の型

	研修全般	自主研修	職能成長
I	負	消極	停滞型
II	正	消極	移行型
III	負	積極	
IV	正	積極	深化型

停滞型に属する教師は、研修について総体的にその意義をみとめておらず、職務研修にも自主研修にも真摯に取り組むことが困難である。

移行型の教師は、研修についてある程度の意義をみとめている。そして、教職の経験を積み上げていく中で、何らかの機会やきっかけを通して、停滞型や深化型に移行していくことが予想される。

それらに対して、深化型の教員は、研修についてトータルにその意義を認めており、職務研修にも自主研修にも真摯に取り組むことができる。さらに、先に論じた研修のとらえ方IVに属する教員の可能性ある問題として指摘した過剰適応のとしての取り組みではなく、例えば職務研修にしてもそれに盲従するのではなく、自主研修にしてもそこで視野狭窄に陥るのではなく、研修それ自身を批判的に創造していくことができるものとして考えることが重要である。

今回の調査の結果からも、これら3つの型のうち、最も多いのは移行型の教員であり、停滞型や深化型の教員は移行型と比べると少ないものと考えられる。

したがって、移行型の教員が停滞型に移行していくのをいかに防ぐか、また、移行型が深化型に移行できる契機をどのようにつくるかが非常に重要な課題であろう。そのために、研修の内容を深く研究すると共に、研修の方法の一つとして、停滞型の教員と移行型の教員のかかわり方、移行型の教員と深化型の教員のかかわり方について十分に吟味し工夫することが必要で

あろう。

4 まとめにかえて 職能成長の型と大学における教員研修

大学においては、それぞれの職能成長のタイプに即して、職能成長が停滞型である教師に対してはその研修観を改善できるような研修、また、移行型の教師については深化型の職能成長のタイプへの移行を可能にするような研修、そして、深化型の教師については、彼らを支え自己課題についてさらに掘り下げていけるような研修を、企画・実施・評価することができる教員研修システムを構築していく必要である。

すなわち、大学における現職教員研修は、停滞型を惹きつけ、移行型を巻き込み、それらの職能成長のタイプが深化型へと転換する契機となる、そしてまた深化型を支える研修として構想実施される必要がある。

そして、それらの研修は、前節最後に述べたように、それぞれの型ごとの研修というよりも、それぞれの型が相互交流、とくに停滞型の教員と移行型・深化型の教員、移行型の教員と深化型の教員といった相互交流の機会としての研修として企画実施していくことが肝要であろう。

そのような教員研修の内容方法を具体的に構想していくことが今後の課題である。

付記

本研究は、「大学における現職教員研修システムの開発研究」(H16-17年度科学研究費補助金(C) 研究代表者 田上 哲 課題番号

16530516)の成果の一部をとりいれている。

また、この科研費研究の成果として、平成17年度教師教育学会第15回大会自由研究発表 田上哲・伊藤裕康「大学における現職教育研修システムのモデル化」において、口頭発表したものの一部もとりいれている。

注

- (1) OECD著・奥田かんな訳『教師の現職教育と職能開発 OECD諸国の事例比較』ミネルヴァ書房 2001
- (2) 田上哲「大学における現職教員研修システム開発に関する基礎的考察-教師の資質・使命感・専門性向上の契機の問題」九州教育学会研究紀要第32巻 2005 pp.189-195
- (3) 「指導力の向上を図る教員研修のシステム・内容の開発研究-教員研修への大学の取り組みの追究-」(平成15年度 香川大学教育学部研究開発プロジェクト研究 研究代表者 湯浅恭正 メインコーディネーター 田上 哲)並びに「指導力の向上を図る教員研修のシステム・内容の開発研究-地域貢献を促進する教育実践総合センターの役割と課題-」(平成16年度香川大学教育学部研究開発プロジェクト研究 研究代表者 湯浅恭正 メインコーディネーター 田上 哲)
- (4) 初任者研修制度は、その導入に際して、とくに自主研修との関連に於いて、研修の権利性と義務性の観点から、それが自主研修を妨げるものであるとする批判的な見解があったことは指摘されているところである(八尾坂修「初任者研修論争」『戦後教育の論争点』教育開発研究所 1994 pp.143-149)

資料 アンケート用紙

教員研修ならびに大学が提供する教員研修機会に関するアンケート調査

「大学における現職教員研修システムの開発研究」(研究代表者 田上哲・香川大学教育学部)では、現職教員研修への大学のかかわり方について研究しており、以下のような教員研修の在り方に関するアンケート調査を行うことになりました。ご協力頂きますようどうぞよろしくお願い申し上げます。なお、集計結果は統計的に処理し、個人を特定した形での利用はいたしません。お考えの通りご回答いただくようお願いいたします。

香川大学教育学部 田上哲 伊藤裕康 野崎武司

- [0] ①性別 (1. 男性 2. 女性)
 ②勤務校種 (1. 小学校 2. 中学校 3. 高校 4. 大学 5. その他())
 ③教職経験年数 () 年目

[1] 教員研修全般に関してどのようなとらえ方や考えをお持ちですか

[2] 教員研修の中で自主研修に関してどのようなとらえ方や考えをお持ちですか

[3] 大学が提供する研修機会へ参加するかどうかを判断する際(大学教員の方は提供する研修機会を構想する際)、次のことはどの程度重要だと考えますか。「1 重要である、2 ある程度重要である、3 あまり重要でない、4 重要でない」の4段階で当てはまるものを○で囲んでください。また、その他重要な判断基準があれば記入してください。

- | | | | | | | | | |
|--------------------------------|---------|-------|---|-------|---|-------|---|-------|
| ①研修を受けることで何らかの具体的なメリットが生じるかどうか | 重要
1 | | 2 | | 3 | | 4 | 重要でない |
| ②自己(参加者)の課題に合っているかどうか | 重要
1 | | 2 | | 3 | | 4 | 重要でない |
| ③自己(参加者)の実践的指導力が向上するかどうか | 重要
1 | | 2 | | 3 | | 4 | 重要でない |
| ④自己(参加者)のものの見方や視野が広がるかどうか | 重要
1 | | 2 | | 3 | | 4 | 重要でない |
| ⑤明日の授業にすぐ役立つかどうか | 重要
1 | | 2 | | 3 | | 4 | 重要でない |
| ⑥研修の時期や曜日や時間帯が適当かどうか | 重要
1 | | 2 | | 3 | | 4 | 重要でない |
| ⑦その他 | | | | | | | | |

[4] 大学が教員研修機会を提供する場合、大学が留意すべきことや大学への要望など、自由にご意見をお書き下さい。

ご協力ありがとうございました。