

教育委員会月報



文部科学省

特集 初等中等教育局初等中等教育企画課

教職員団体の組織の実態について

— 令和5年10月1日現在 —

Series 地方発! 我が教育委員会の取組

- 宮城県教育委員会
- 奈良県生駒市教育委員会
- 埼玉県戸田市教育委員会

年間目録



2024年3月8日発行 第75巻12号

2024 March





● **特集** 初等中等教育局初等中等教育企画課
● **教職員団体の組織の実態について**
● **— 令和5年10月1日現在 —** [1](#)

Series 地方発! 我が教育委員会の取組
地域と連携した学校防災体制の構築に向けた取組について
～いかなる災害からも児童生徒等の命を確実に守る～
宮城県教育委員会 [14](#)

知的障害者への読書サポートについて
～生駒市図書館の取り組み～
奈良県生駒市教育委員会 [19](#)

「戸田市版学校経営ルーブリック」について②
～ルーブリックに魂を込め、学校管理職のリーダーシップ向上へ～
埼玉県戸田市教育委員会 [24](#)

年間目録 [33](#)

教職員団体の組織の実態について

—令和5年10月1日現在—

初等中等教育局初等中等教育企画課

この資料は、令和5年10月1日現在における公立学校の教職員が組織する職員団体の実態についての調査結果をまとめたものである。調査の対象となる教職員は、大学及び高等専門学校を除く公立学校に勤務する全ての常勤教職員（再任用教職員を含む。）である。

1

全国組織の種類

主な教職員団体は、令和5年10月1日現在で、日本教職員組合（日教組）、全日本教職員組合（全教）、日本高等学校教職員組合（日高教右派）、全日本教職員連盟（全日教連）、全国教育管理職員団体協議会（全管協）の5団体があり、都道府県単位の教職員団体等が連合して結成されている。

一方、教職員団体の中には、これら全国組織に加盟していないものもある。

また、教職員の中には、教職員団体ではなく、全日本自治団体労働組合（自治労）などの地方公共団体の一般の職員の組織する職員団体等に加入している者もあり、教職員団体全体の加入率等は、これらを含むものである。

本調査では、5団体以外の教職員団体及び教職員団体以外の職員団体等に加入している者については、「その他」の項目に計上し、集計している。

2

令和5年度の調査の概要

今年度の特色として次の諸点が挙げられる。

(1) 教職員団体全体の加入率（資料2）

令和5年度は27.7%となり、昭和51年以降48年連

続して低下。調査を開始した昭和33年以降、これまでの最低となった。

(2) 教職員団体ごとの加入者数及び加入率（資料1-1）

- 加入者数
日教組、全教、日高教右派、全日教連、全管協の5団体が前年度に比べ減少。
- 加入率
日教組、全教、全日教連、全管協が前年度に比べ低下。日高教右派は同率。

(3) 新採用教職員全体の加入率（資料7）

令和5年度は21.3%となり、調査を開始した昭和35年以降、これまでの最低となった。

(4) 教職員団体ごとの新採用教職員の加入者数及び加入率（資料1-2）

- 加入者数
日教組、全教、全日教連の3団体が前年度に比べ減少。日高教右派は増加。
- 加入率
日教組、全日教連の2団体が前年度に比べ低下。全教、日高教右派は同率。

3

教職員団体への組織別加入状況

令和5年10月1日現在における、教職員団体への加入者数は281,191人（27.7%）で、前年度に比べ、15,663人減少、加入率は1.5ポイント低下した。

各全国組織の加入者数は、前年度に比べ、日教組が9,720人、全教が2,670人、日高教右派が353人、全

日教連が 552 人、全管協が 215 人減少した。

また、各全国組織の加入率は、前年度に比べ、日教組が 0.9 ポイント、全教が 0.2 ポイント、全日教連が 0.1 ポイント、全管協が 0.1 ポイント低下。日高教右派は同率であった。(資料 1-1)

教職員団体全体の加入率の推移は、昭和 33 年の調査開始以来、昭和 40 年度以降若干の増減はあるものの、70%台で推移していたが、昭和 54 年度調査で 70%、平成 3 年度調査で 60%、平成 15 年度調査で 50%、平成 24 年度調査で 40%を割り、今回（令和 5 年度）調査の 27.7%がこれまでの最低となった。(資料 2)

なお、資料 3 は都道府県別の教職員団体加入状況を、資料 9-1 は教職員団体別の加入率の推移（教職員全体）を図示したものである。

入状況は資料 6、新採用教職員の年度別加入状況は資料 7 のとおりである。

また、資料 8 は都道府県別新採用教職員の教職員団体への加入状況を、資料 9-2 は教職員団体別の加入率の推移（新採用教職員）を図示したものである。

4

全国組織別・職種別・学校種別加入状況

職種別加入状況は前年度に比べ、副校長の加入率は増加したが、その他の職種（校長、教頭、事務長、部主事等、教員、事務職員等及び単純労務職員）の加入率は低下した。(資料 4)

また、学校種別加入状況は前年度に比べ、全ての学校種において加入率が低下した。(資料 5)

5

新採用教職員の加入状況

令和 5 年 10 月 1 日現在における、新採用教職員の教職員団体への加入者数は 8,189 人で、前年度に比べ 424 人減少し、加入率は 21.3%で、前年度より 1.6 ポイント低下した。

各教職員団体への加入者数は、前年度に比べ、日教組が 156 人、全教が 13 人、全日教連が 113 人減少し、日高教右派は 26 人増加した。

また、加入率は前年度に比べ、日教組が 0.8 ポイント、全日教連が 0.4 ポイント低下し、全教と日高教右派は同率であった。(資料 1-2)

新採用教職員の組織別・職種別、組織別・学校種別加

資料1-1 教職員全体の加入状況

調査年月日	R5・10・1		R4・10・1		増減	
	加入者数	%	加入者数	%	加入者数	%
区分						
日本教職員組合	194,687	19.2	204,407	20.1	▲9,720	▲0.9
うち教職員	184,564	22.0	193,778	23.2	▲9,214	▲1.2
全日本教職員組合	25,959	2.6	28,629	2.8	▲2,670	▲0.2
うち教職員	24,027	2.9	26,353	3.2	▲2,326	▲0.3
日本高等学校教職員組合	6,907	0.7	7,260	0.7	▲353	0.0
うち教職員	6,468	0.8	6,806	0.8	▲338	0.0
全日本教職員連盟	16,526	1.6	17,078	1.7	▲552	▲0.1
うち教職員	14,174	1.7	14,656	1.8	▲482	▲0.1
全国教育管理職員団体協議会	3,461	0.3	3,676	0.4	▲215	▲0.1
うち教職員	0	0.0	0	0.0	0	0.0
その他	33,651	3.3	35,804	3.5	▲2,153	▲0.2
うち教職員	13,348	1.6	13,889	1.7	▲541	▲0.1
合計	281,191	27.7	296,854	29.2	▲15,663	▲1.5
うち教職員	242,581	29.0	255,482	30.6	▲12,901	▲1.6
非加入	733,355	72.3	718,650	70.8	14,705	1.5
うち教職員	594,994	71.0	580,516	69.4	14,478	1.6
(参考) 教職員総数	1,014,546	100.0	1,015,504	100.0	▲958	---
うち教職員	837,575	100.0	835,998	100.0	1,577	---

資料1-2 新採用教職員の加入状況

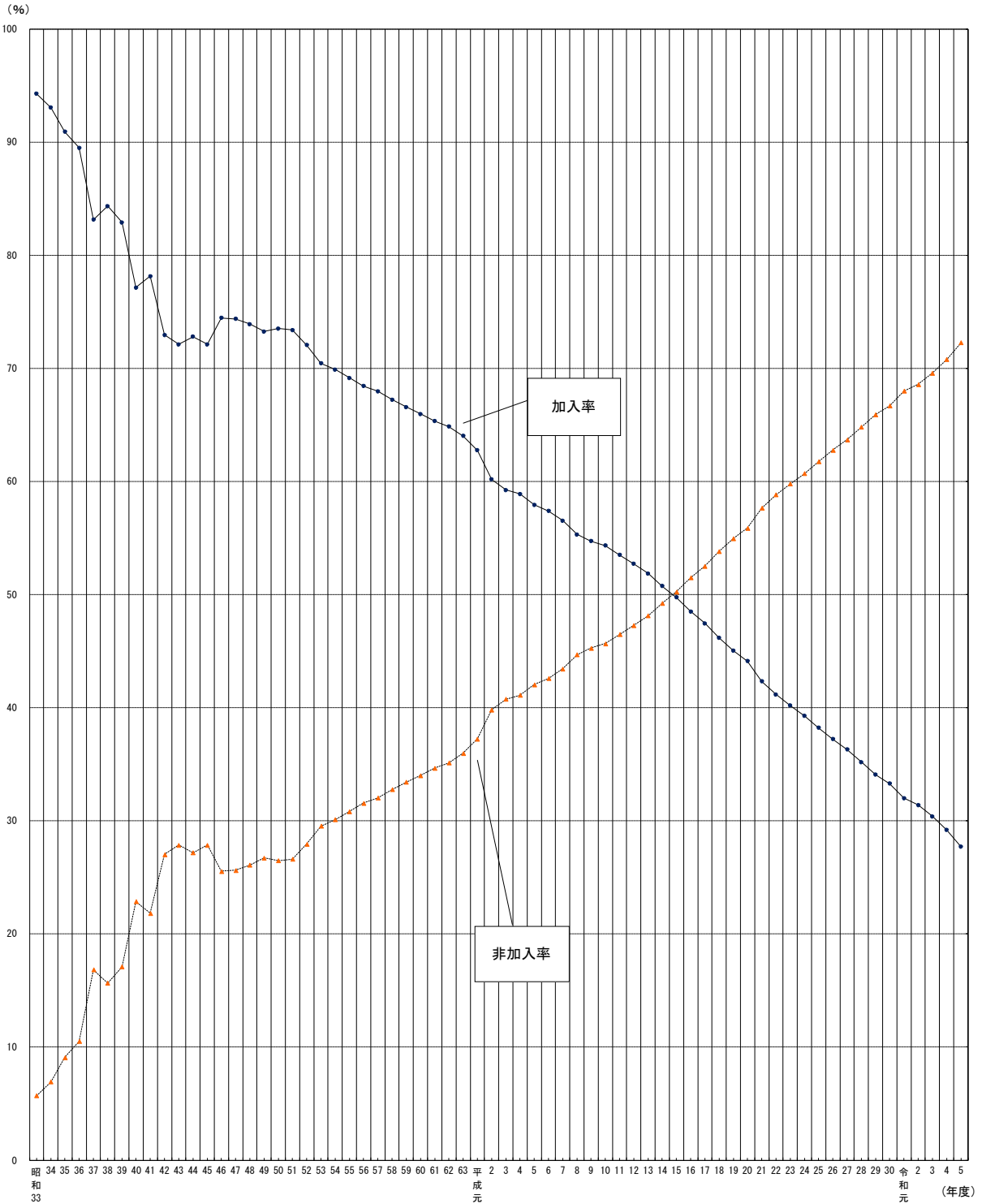
調査年月日	R5・10・1		R4・10・1		増減	
	加入者数	%	加入者数	%	加入者数	%
区分						
日教組	6,531	17.0	6,687	17.8	▲156	▲0.8
うち教職員	6,350	17.7	6,480	18.5	▲130	▲0.8
全教	381	1.0	394	1.0	▲13	0.0
うち教職員	361	1.0	358	1.0	3	0.0
日高教(右)	163	0.4	137	0.4	26	0.0
うち教職員	149	0.4	129	0.4	20	0.0
全日教連	399	1.0	512	1.4	▲113	▲0.4
うち教職員	392	1.1	490	1.4	▲98	▲0.3
その他	715	1.9	883	2.3	▲168	▲0.4
うち教職員	527	1.5	605	1.7	▲78	▲0.2
合計	8,189	21.3	8,613	22.9	▲424	▲1.6
うち教職員	7,779	21.6	8,062	23.0	▲283	▲1.4
非加入	30,206	78.7	29,049	77.1	1,157	1.6
うち教職員	28,167	78.4	27,025	77.0	1,142	1.4
(参考) 教職員総数	38,395	100.0	37,662	100.0	733	---
うち教職員	35,946	100.0	35,087	100.0	859	---

※本調査の対象となる教職員(校長、副校長、教頭、事務長、部主事、教員、事務職員、単純労務職員等)は、大学・高専を除く公立学校に勤務する全ての常勤職員(再任用教職員を含む)。

※「資料1-2. 新採用教職員の加入状況」については、「資料1-1. 教職員全体の加入状況」の内数である。

※小数点以下第2位を四捨五入したため、計と内訳の合計が一致しない場合がある。

資料2 教職員団体全体の加入率の推移

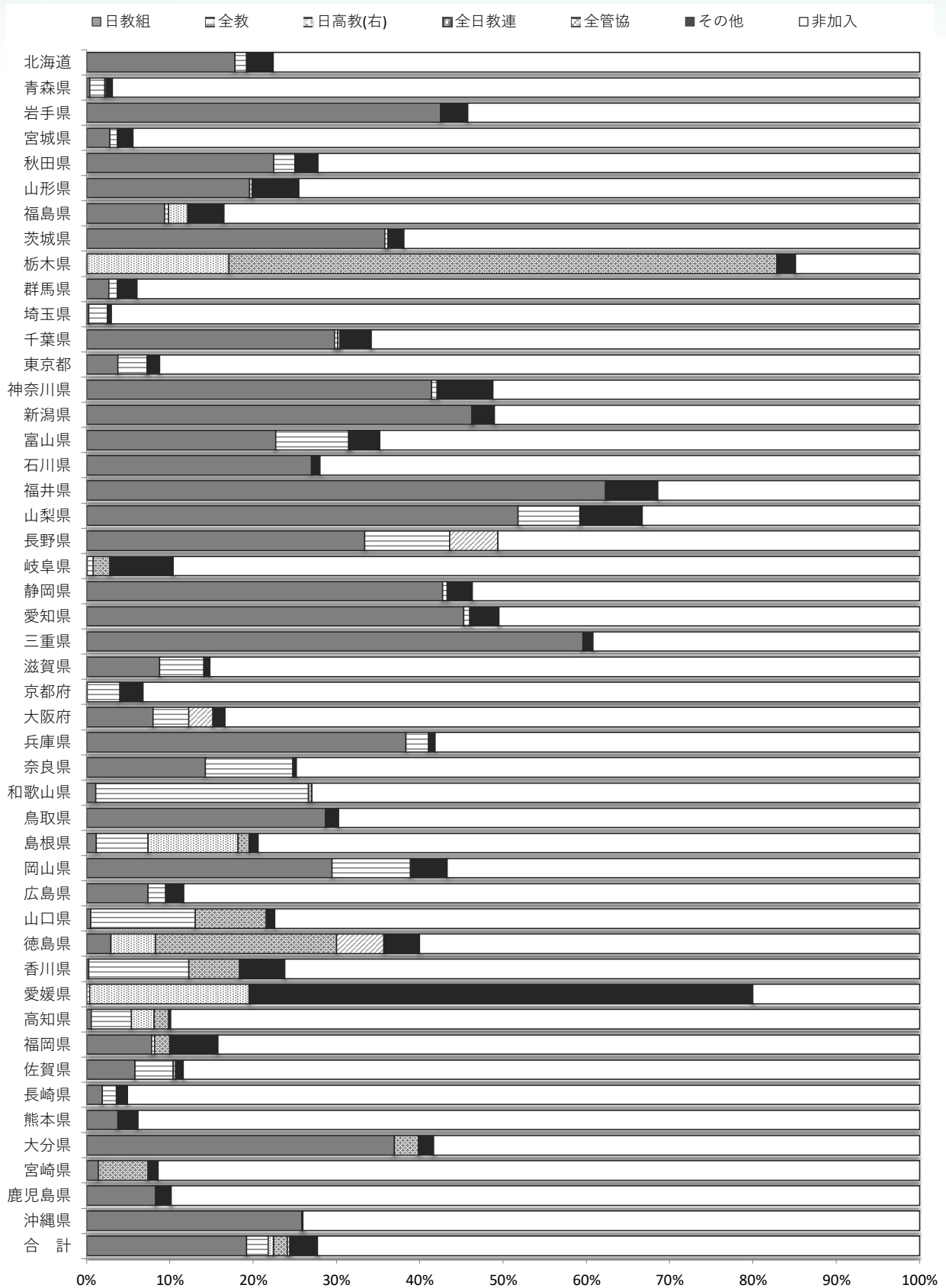


	昭和33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63
加入率	94.3	93.1	90.9	89.5	83.1	84.3	82.9	77.1	78.2	73.0	72.1	72.8	72.1	74.5	74.4	73.9	73.3	73.5	73.4	72.1	70.5	69.9	69.2	68.4	68.0	67.2	66.6	66.0	65.3	64.9	64.0
非加入率	5.7	6.9	9.1	10.5	16.9	15.7	17.1	22.9	21.8	27.0	27.9	27.2	27.9	25.5	25.6	26.1	26.7	26.5	26.6	27.9	29.5	30.1	30.8	31.6	32.0	32.8	33.4	34.0	34.7	35.1	36.0

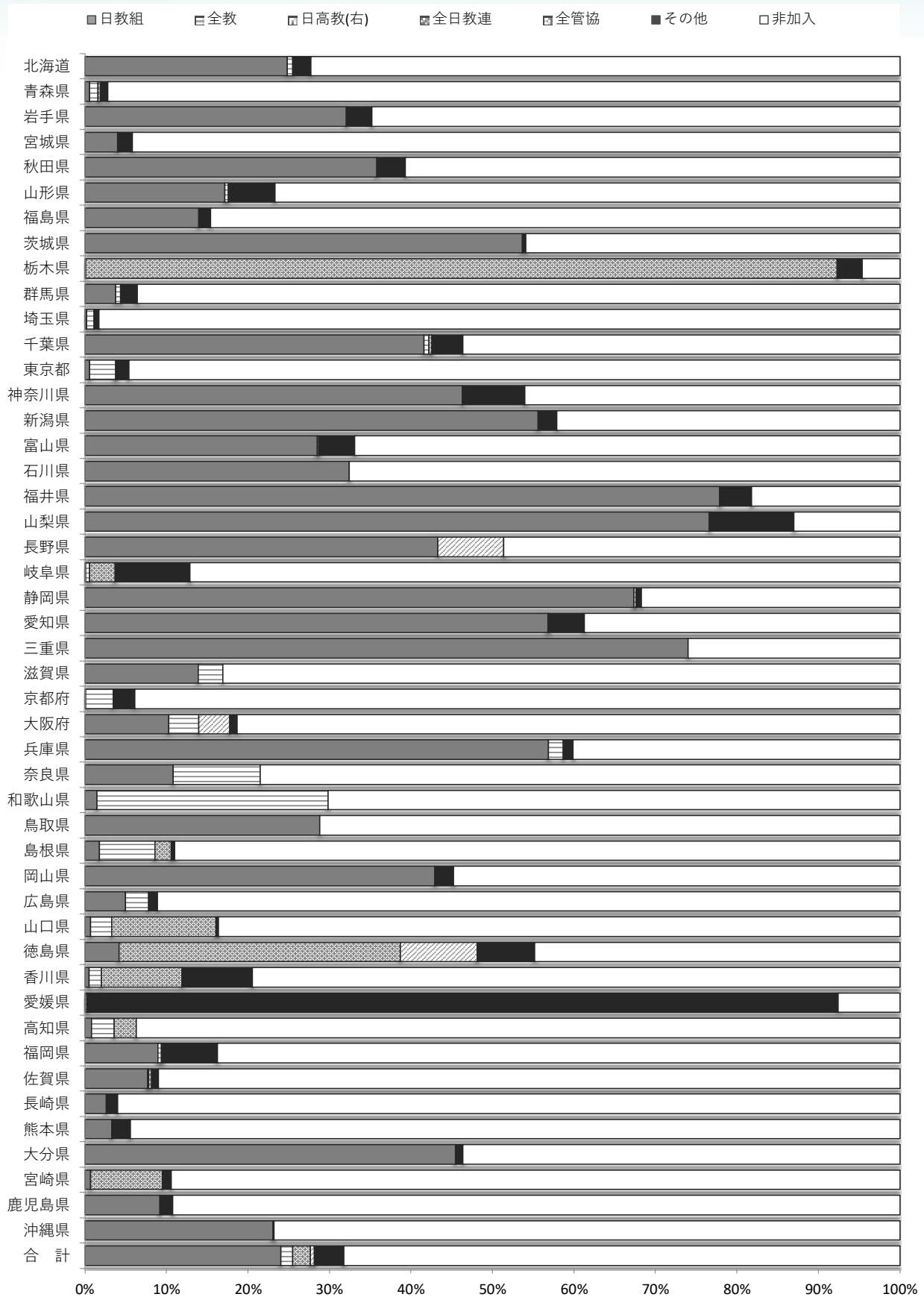
平成元	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
加入率	62.8	60.2	59.2	58.9	57.9	57.4	56.5	55.3	54.7	54.3	53.5	52.7	51.9	50.8	49.7	48.5	47.5	46.2	45.0	44.1	42.3	41.2	40.2	39.3	38.2	37.2	36.3	35.2	34.1	33.3
非加入率	37.2	39.8	40.8	41.1	42.1	42.6	43.5	44.7	45.3	45.7	46.5	47.3	48.1	49.2	50.3	51.5	52.5	53.8	55.0	55.9	57.7	58.8	59.8	60.7	61.8	62.8	63.7	64.8	65.9	66.7

令和元	2	3	4	5	
加入率	32.0	31.4	30.4	29.2	27.7
非加入率	68.0	68.6	69.6	70.8	72.3

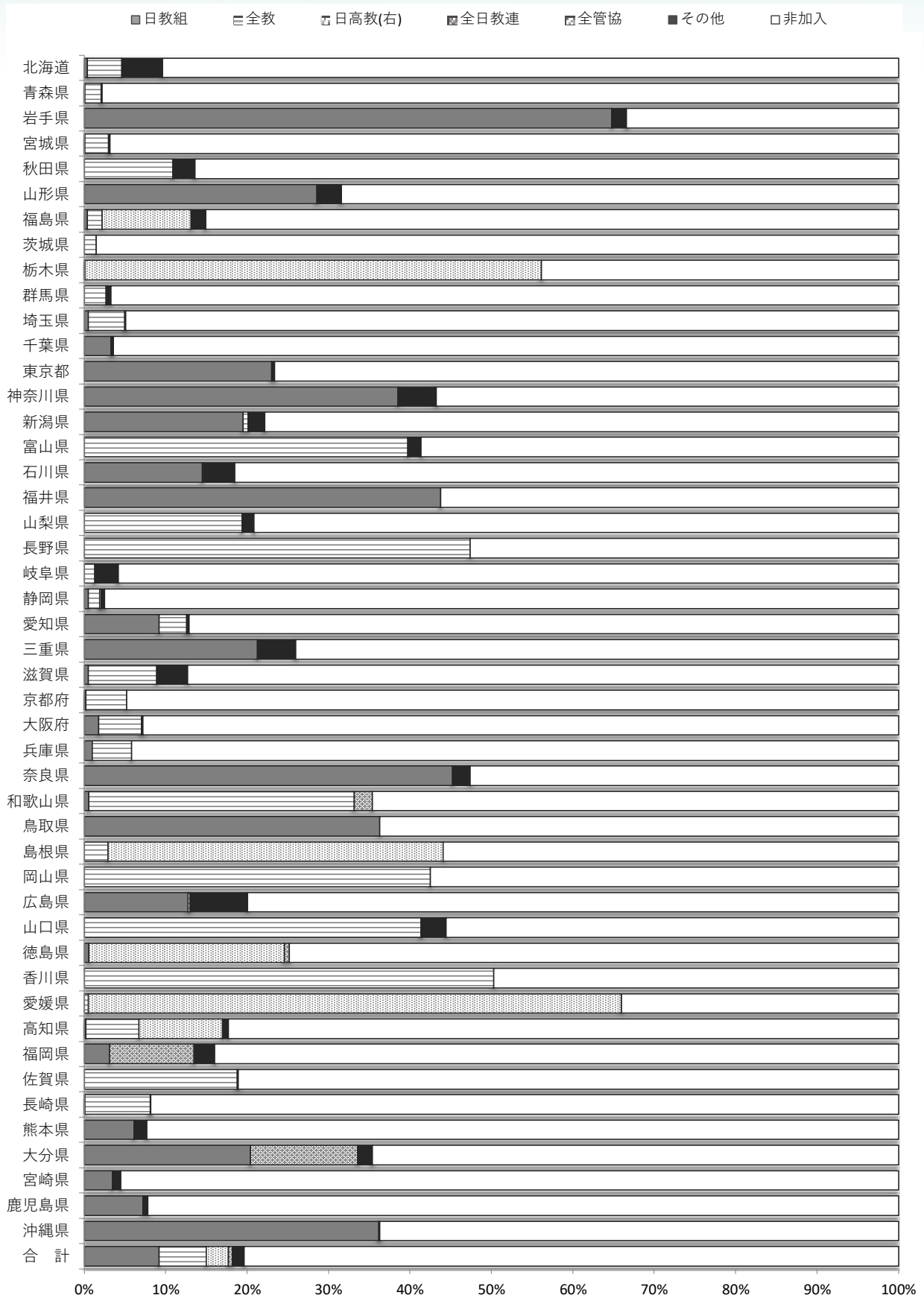
資料3-1 都道府県別教職員団体加入状況（令和5年10月1日現在）【全体】



資料3-2 都道府県別教職員団体加入状況（令和5年10月1日現在）【義務】



資料3-3 都道府県別教職員団体加入状況（令和5年10月1日現在）【高校】



資料4 全国組織別・職種別加入状況（令和5年10月1日現在 ※（ ）は令和4年10月1日現在の数値）

		管理職員等					管理職員等以外の者			計
		校長	副校長	教頭	事務長	部主事等	教員	事務職員等	単純労務職員	
日教組	人	(242) 238	(—) —	(253) 253	(3) 4	(—) —	(193,778) 184,564	(9,554) 9,044	(577) 584	(204,407) 194,687
	%	(0.7) 0.7	(—) —	(0.8) 0.8	(0.1) 0.1	(—) —	(23.2) 22.0	(13.8) 13.3	(1.7) 1.8	(20.1) 19.2
全 教	人	(25) 23	(—) —	(33) 31	(—) —	(—) —	(26,353) 24,027	(1,938) 1,717	(280) 161	(28,629) 25,959
	%	(0.1) 0.1	(—) —	(0.1) 0.1	(—) —	(—) —	(3.2) 2.9	(2.8) 2.5	(0.8) 0.5	(2.8) 2.6
日高教(右)	人	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(6,806) 6,468	(410) 396	(44) 43	(7,260) 6,907
	%	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(0.8) 0.8	(0.6) 0.6	(0.1) 0.1	(0.7) 0.7
全日教連	人	(841) 802	(9) 8	(818) 789	(—) —	(—) —	(14,656) 14,174	(749) 749	(5) 4	(17,078) 16,526
	%	(2.4) 2.4	(0.2) 0.2	(2.5) 2.4	(—) —	(—) —	(1.8) 1.7	(1.1) 1.1	(0.0) 0.0	(1.7) 1.6
全管協	人	(1,872) 1,726	(71) 123	(1,733) 1,612	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(3,676) 3,461
	%	(5.5) 5.1	(1.5) 2.5	(5.3) 5.0	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(—) —	(0.4) 0.3
その他	人	(3,077) 3,053	(277) 289	(3,864) 3,811	(153) 131	(2) —	(13,889) 13,348	(4,524) 4,400	(10,018) 8,619	(35,804) 33,651
	%	(9.0) 9.0	(5.8) 5.9	(11.9) 11.8	(4.0) 3.5	(0.3) —	(1.7) 1.6	(6.6) 6.5	(29.3) 26.1	(3.5) 3.3
小計 (団体合計)	人	(6,057) 5,842	(357) 420	(6,701) 6,496	(156) 135	(2) 0	(255,482) 242,581	(17,175) 16,306	(10,924) 9,411	(296,854) 281,191
	%	(17.6) 17.2	(7.4) 8.6	(20.6) 20.1	(4.0) 3.6	(0.3) 0.0	(30.6) 29.0	(24.9) 23.9	(32.0) 28.5	(29.2) 27.7
非加入	人	(28,279) 28,221	(4,459) 4,454	(25,900) 25,846	(3,696) 3,659	(697) 704	(580,516) 594,994	(51,850) 51,896	(23,253) 23,581	(718,650) 733,355
	%	(82.4) 82.8	(92.6) 91.4	(79.4) 79.9	(96.0) 96.4	(99.7) 100.0	(69.4) 71.0	(75.1) 76.1	(68.0) 71.5	(70.8) 72.3
(参考)	教職員総数	(34,336) 34,063	(4,816) 4,874	(32,601) 32,342	(3,852) 3,794	(699) 704	(835,998) 837,575	(69,025) 68,202	(34,177) 32,992	(1,015,504) 1,014,546

資料5 全国組織別・学校種別加入状況（令和5年10月1日現在 ※（ ）は令和4年10月1日現在の数値）

		小学校	中学校	義務教育学校	(小計)	高等学校	中等教育学校	幼稚園	幼保連携型 認定こども園	特別支援学校	計
		日教組	人	(118,613) 113,368	(57,704) 54,746	(1,536) 1,637	(177,853) 169,751	(18,217) 17,197	(173) 168	(733) 598	
	%	(26.3) 25.1	(23.5) 22.3	(23.2) 21.4	(25.3) 24.1	(9.6) 9.2	(8.5) 8.2	(5.2) 4.4	(1.3) 1.7	(7.7) 7.1	(20.1) 19.2
全 教	人	(7,322) 6,709	(3,615) 3,350	(44) 49	(10,981) 10,108	(12,041) 10,943	(34) 31	(170) 176	(28) 21	(5,375) 4,680	(28,629) 25,959
	%	(1.6) 1.5	(1.5) 1.4	(0.7) 0.6	(1.6) 1.4	(6.4) 5.8	(1.7) 1.5	(1.2) 1.3	(0.2) 0.2	(5.7) 4.9	(2.8) 2.6
日高教(右)	人	(—) —	(—) —	(—) —	(0) 0	(5,404) 5,091	(164) 165	(—) —	(—) —	(1,692) 1,651	(7,260) 6,907
	%	(—) —	(—) —	(—) —	(0.0) 0.0	(2.9) 2.7	(8.0) 8.1	(—) —	(—) —	(1.8) 1.7	(0.7) 0.7
全日教連	人	(10,561) 10,188	(5,106) 4,936	(161) 221	(15,828) 15,345	(1,074) 1,014	(22) 17	(26) 24	(—) —	(128) 126	(17,078) 16,526
	%	(2.3) 2.3	(2.1) 2.0	(2.4) 2.9	(2.2) 2.2	(0.6) 0.5	(1.1) 0.8	(0.2) 0.2	(—) —	(0.1) 0.1	(1.7) 1.6
全管協	人	(2,276) 2,211	(1,283) 1,125	(42) 45	(3,601) 3,381	(3) 4	(1) —	(11) 16	(6) 6	(54) 54	(3,676) 3,461
	%	(0.5) 0.5	(0.5) 0.5	(0.6) 0.6	(0.5) 0.5	(0.0) 0.0	(0.0) —	(0.1) 0.1	(0.0) 0.0	(0.1) 0.1	(0.4) 0.3
その他	人	(18,509) 17,226	(7,815) 7,490	(115) 120	(26,439) 24,836	(2,832) 2,615	(70) 60	(2,623) 2,364	(3,136) 3,120	(704) 656	(35,804) 33,651
	%	(4.1) 3.8	(3.2) 3.1	(1.7) 1.6	(3.8) 3.5	(1.5) 1.4	(3.4) 2.9	(18.6) 17.3	(25.6) 24.7	(0.7) 0.7	(3.5) 3.3
小計 (団体合計)	人	(157,281) 149,702	(75,523) 71,647	(1,898) 2,072	(234,702) 223,421	(39,571) 36,864	(464) 441	(3,563) 3,178	(3,328) 3,358	(15,226) 13,929	(296,854) 281,191
	%	(34.8) 33.2	(30.7) 29.2	(28.6) 27.1	(33.3) 31.7	(21.0) 19.7	(22.7) 21.6	(25.2) 23.3	(27.2) 26.6	(16.2) 14.7	(29.2) 27.7
非加入	人	(294,340) 301,788	(170,388) 173,407	(4,730) 5,587	(469,458) 480,782	(149,251) 150,272	(1,579) 1,602	(10,560) 10,450	(8,916) 9,266	(78,886) 80,983	(718,650) 733,355
	%	(65.2) 66.8	(69.3) 70.8	(71.4) 72.9	(66.7) 68.3	(79.0) 80.3	(77.3) 78.4	(74.8) 76.7	(72.8) 73.4	(83.8) 85.3	(70.8) 72.3
(参考)	教職員総数	(451,621) 451,490	(245,911) 245,054	(6,628) 7,659	(704,160) 704,203	(188,822) 187,136	(2,043) 2,043	(14,123) 13,628	(12,244) 12,624	(94,112) 94,912	(1,015,504) 1,014,546

初等中等教育局初等中等教育企画課

資料6 新採用教職員の組織別・職種別、組織別・学校種別加入状況（令和5年10月1日現在 ※（ ）は令和4年10月1日現在の数値）

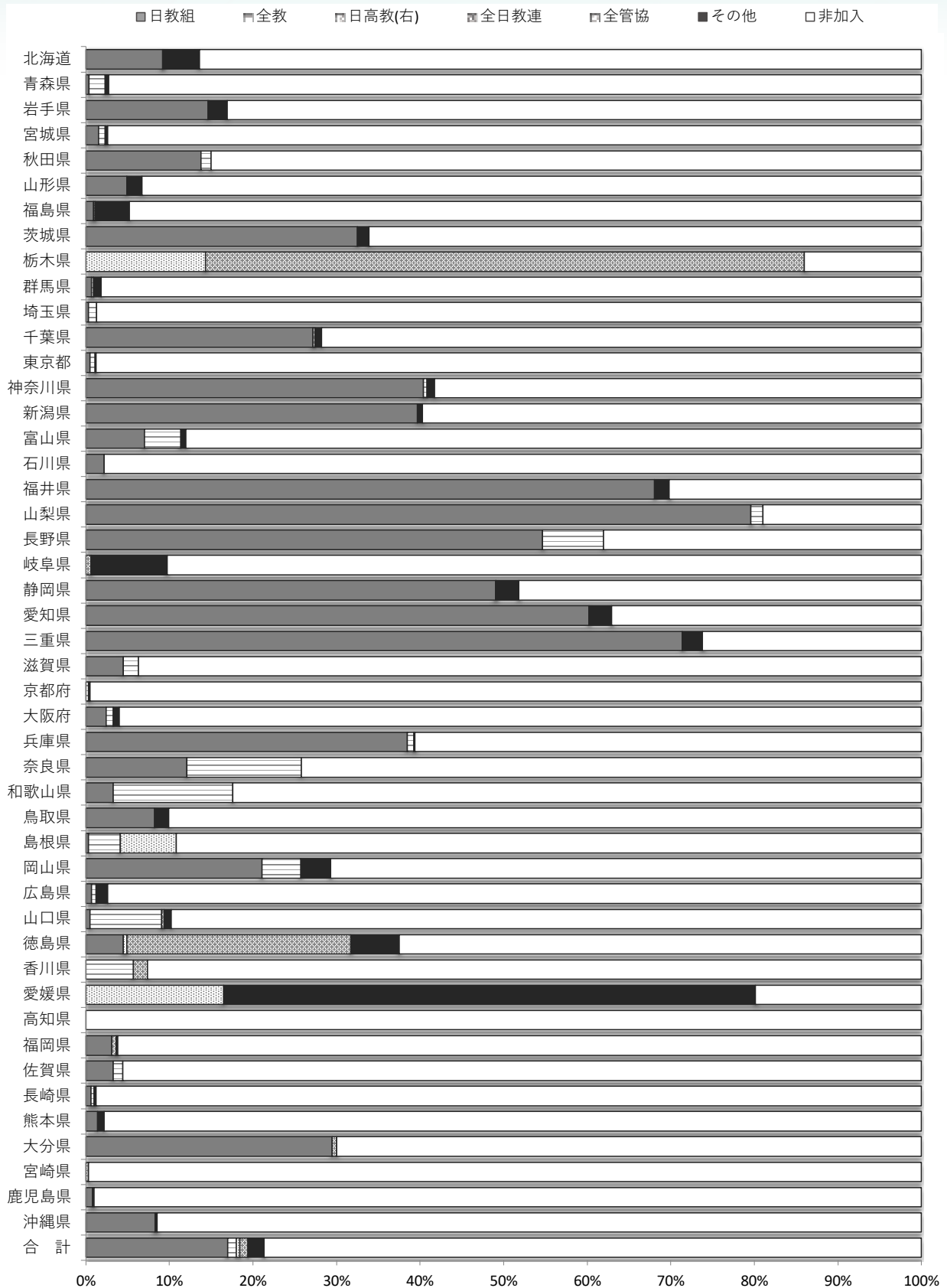
	職種別				学校種別										
	教員	事務職員等	単純事務職員	計	小学校	中学校	義務教育学校	(小計)	高等学校	中等教育学校	幼稚園	幼保連携型認定こども園	特別支援学校	計	
日教組	人	(6,480) 6,350	(201) 176	(6) 5	(6,687) 6,531	(4,146) 4,135	(1,972) 1,889	(40) 47	(6,158) 6,071	(344) 302	(1) —	(12) 11	(14) 11	(158) 136	(6,687) 6,531
	%	(18.5) 17.7	(9.2) 8.4	(1.6) 1.4	(17.8) 17.0	(23.2) 22.5	(20.4) 19.4	(16.2) 14.0	(22.2) 21.3	(6.3) 5.5	(2.6) —	(3.0) 2.8	(3.4) 2.7	(4.5) 3.8	(17.8) 17.0
全教	人	(358) 361	(36) 20	(—) —	(394) 381	(75) 79	(46) 43	(—) 1	(121) 123	(182) 159	(—) —	(6) 12	(—) —	(85) 81	(394) 381
	%	(1.0) 1.0	(1.6) 1.0	(—) —	(1.0) 1.0	(0.4) 0.4	(0.5) 0.4	(—) 0.3	(0.4) 0.4	(3.3) 2.9	(—) —	(1.5) 3.1	(—) 1.4	(2.4) 2.3	(1.0) 1.0
日高教(右)	人	(129) 149	(8) 13	(—) 1	(137) 163	(—) —	(—) —	(—) —	(95) 108	(3) 4	(—) —	(—) —	(39) 51	(137) 163	
	%	(0.4) 0.4	(0.4) 0.6	(—) 0.3	(0.4) 0.4	(—) —	(—) —	(—) —	(1.7) 2.0	(7.7) 10.8	(—) —	(—) —	(1.1) 1.4	(0.4) 0.4	
全日教連	人	(490) 392	(2) 7	(—) —	(512) 399	(327) 263	(168) 115	(5) 6	(500) 384	(10) 9	(—) —	(—) —	(—) —	(2) 6	(512) 399
	%	(1.4) 1.1	(1.0) 0.3	(—) —	(1.4) 1.0	(1.8) 1.4	(1.7) 1.2	(2.0) 1.8	(1.8) 1.3	(0.2) 0.2	(—) —	(—) —	(—) —	(0.1) 0.2	(1.4) 1.0
その他	人	(605) 527	(133) 115	(145) 73	(883) 715	(395) 309	(211) 161	(2) —	(608) 470	(51) 61	(2) —	(92) 66	(120) 109	(10) 9	(883) 715
	%	(1.7) 1.5	(6.1) 5.5	(37.5) 21.0	(2.3) 1.9	(2.2) 1.7	(2.2) 1.7	(0.8) —	(2.2) 1.7	(0.9) 1.1	(5.1) —	(22.7) 16.9	(28.8) 26.3	(0.3) 0.3	(2.3) 1.9
小計(団体合計)	人	(8,062) 7,779	(400) 331	(151) 79	(8,613) 8,189	(4,943) 4,786	(2,397) 2,208	(47) 54	(7,387) 7,048	(682) 639	(6) 4	(110) 89	(134) 126	(294) 283	(8,613) 8,189
	%	(23.0) 21.6	(18.3) 15.7	(39.0) 22.8	(22.9) 21.3	(27.6) 26.0	(24.8) 22.7	(19.0) 16.1	(26.6) 24.7	(12.4) 11.6	(15.4) 10.8	(27.2) 22.8	(32.1) 30.4	(8.4) 7.9	(22.9) 21.3
非加入	人	(27,025) 28,167	(1,788) 1,771	(236) 268	(29,049) 30,206	(12,945) 13,618	(7,253) 7,533	(200) 281	(20,398) 21,432	(4,820) 4,852	(33) 33	(295) 301	(283) 288	(3,220) 3,300	(29,049) 30,206
	%	(77.0) 78.4	(81.7) 84.3	(61.0) 77.2	(77.1) 78.7	(72.4) 74.0	(75.2) 77.3	(81.0) 83.9	(73.4) 75.3	(87.6) 88.4	(84.6) 89.2	(72.8) 77.2	(67.9) 69.6	(91.6) 92.1	(77.1) 78.7
(参考) 新採用総数		(35,087) 35,946	(2,188) 2,102	(387) 347	(37,662) 38,395	(17,888) 18,404	(9,650) 9,741	(247) 335	(27,785) 28,480	(5,502) 5,491	(39) 37	(405) 390	(417) 414	(3,514) 3,583	(37,662) 38,395

資料7 新採用教職員の年度別加入状況

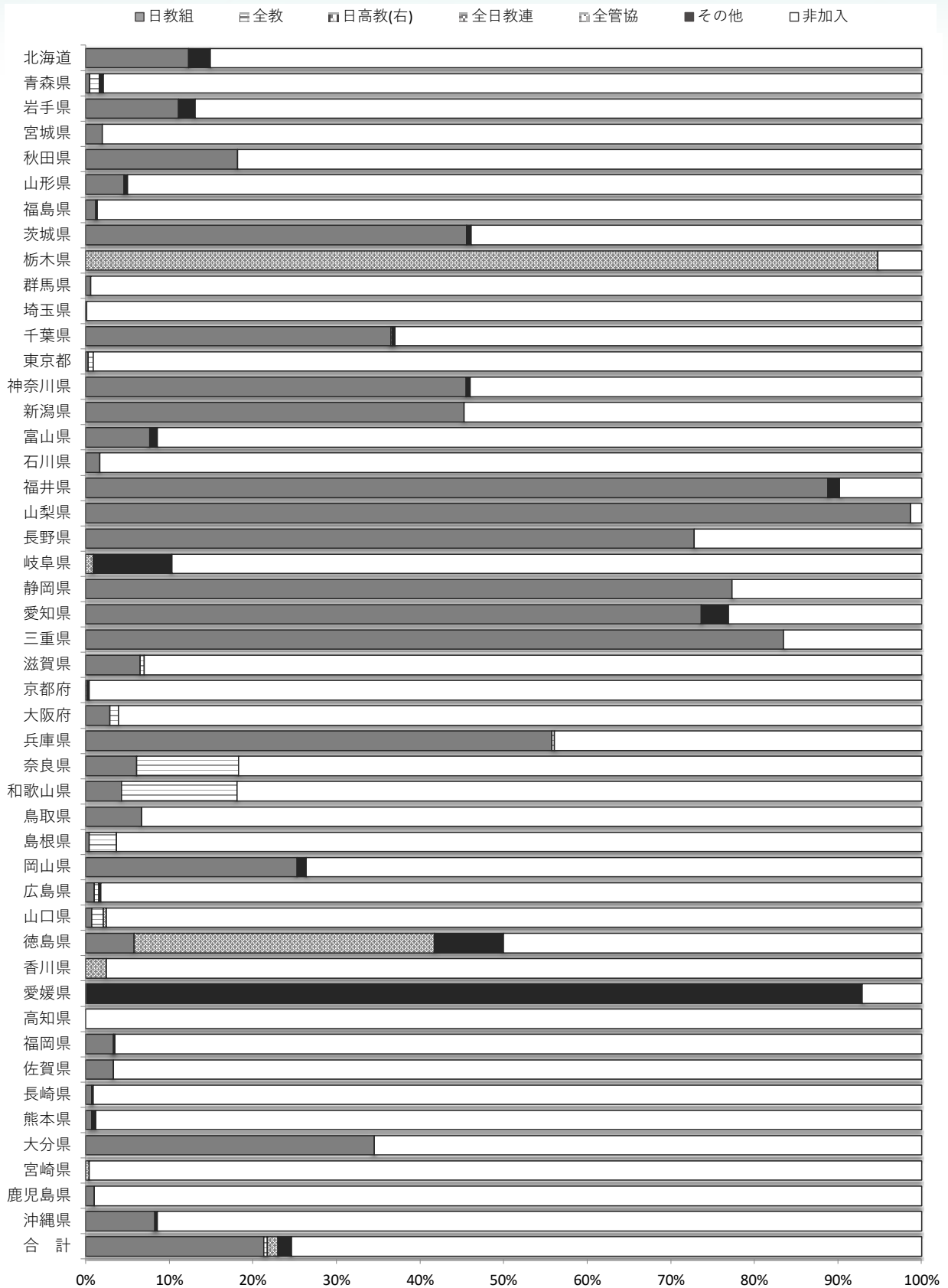
(単位：人、%)

区分	年度	昭35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
新採用総数		19,240	32,228	34,156	37,319	38,412	35,445	27,439	28,391	31,724	31,651	34,458
加入者数		16,808	25,793	26,159	28,766	27,912	25,773	20,024	19,115	20,086	20,393	21,148
加入率		87.0	80.0	76.6	77.1	72.7	72.7	72.9	67.3	63.3	64.4	61.5
区分	年度	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56
新採用総数		37,009	37,150	37,437	41,621	41,934	41,126	43,598	49,134	49,907	52,406	50,942
加入者数		22,819	21,664	22,498	25,811	25,627	24,265	24,783	26,754	23,816	23,856	23,228
加入率		61.7	58.3	60.1	62.0	61.1	59.0	56.8	54.6	47.7	45.5	45.6
区分	年度	57	58	59	60	61	62	63	平元	2	3	4
新採用総数		48,176	43,316	40,854	43,795	39,474	35,603	32,110	36,712	36,797	37,031	30,830
加入者数		21,295	18,919	17,058	18,047	14,629	12,445	10,657	11,169	11,149	11,448	9,320
加入率		44.2	43.7	41.8	41.2	37.1	35.0	33.2	30.4	30.3	30.9	30.2
区分	年度	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
新採用総数		26,732	23,485	21,702	20,486	19,524	17,972	14,991	13,865	15,934	19,563	21,369
加入者数		8,215	7,302	6,760	6,308	6,009	5,391	4,450	3,986	4,549	5,592	5,785
加入率		30.7	31.1	31.1	30.8	30.8	30.0	29.7	28.7	28.5	28.6	27.1
区分	年度	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
新採用総数		23,656	24,849	25,057	25,573	28,272	29,158	29,972	33,342	34,267	34,341	34,581
加入者数		5,952	6,249	6,578	6,735	7,777	7,457	7,594	7,542	8,025	8,297	8,782
加入率		25.2	25.1	26.3	26.3	27.5	25.6	25.3	22.6	23.4	24.2	25.4
区分	年度	27	28	29	30	令元	2	3	4	5		
新採用総数		35,200	35,296	35,451	36,097	38,803	38,865	38,124	37,662	38,395		
加入者数		8,551	8,591	8,590	9,259	9,234	9,459	8,917	8,613	8,189		
加入率		24.3	24.3	25.2	25.7	23.8	24.3	23.4	22.9	21.3		

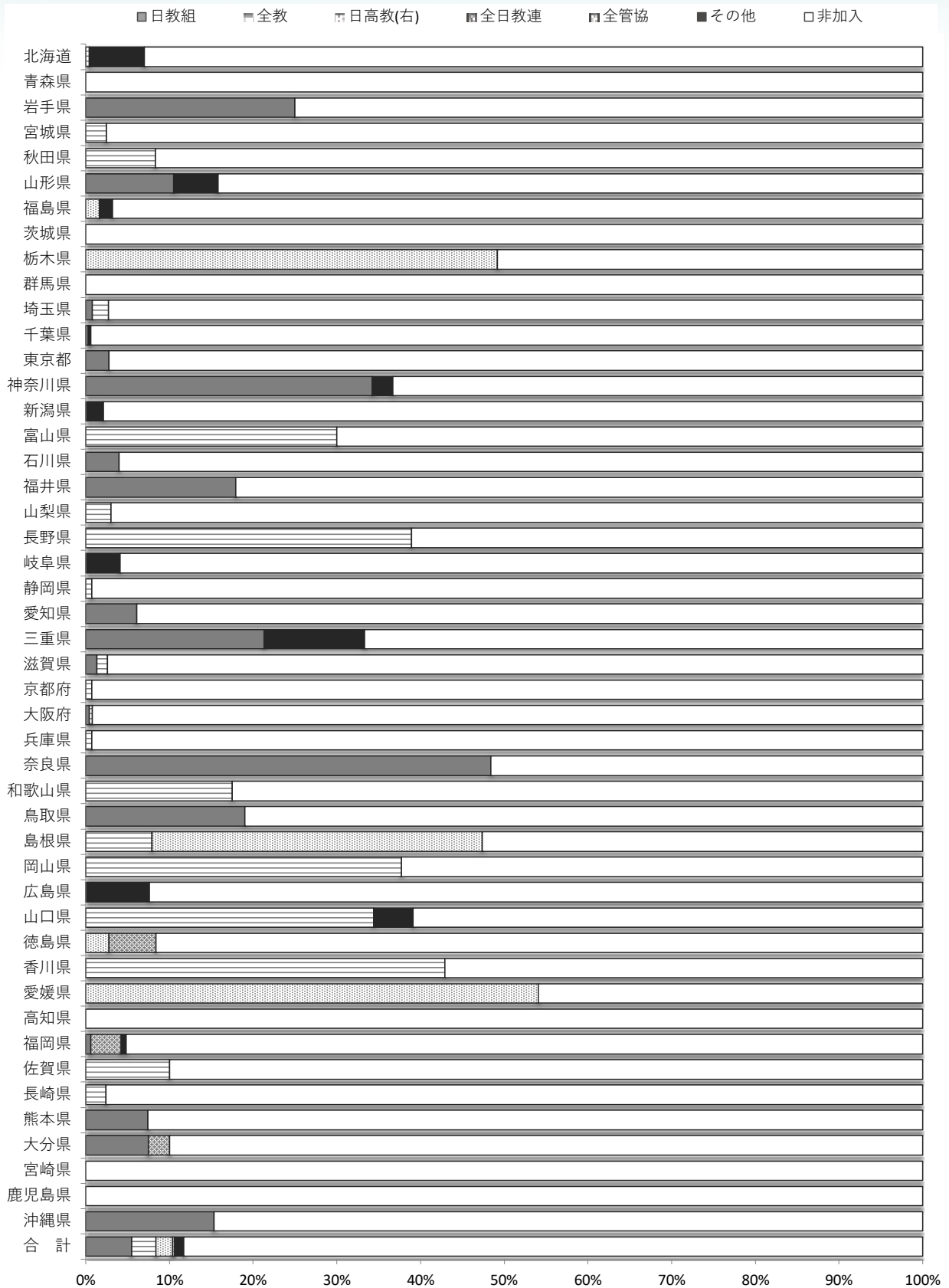
資料8-1 都道府県別新採用教職員教職員団体加入状況（令和5年10月1日現在）【全体】



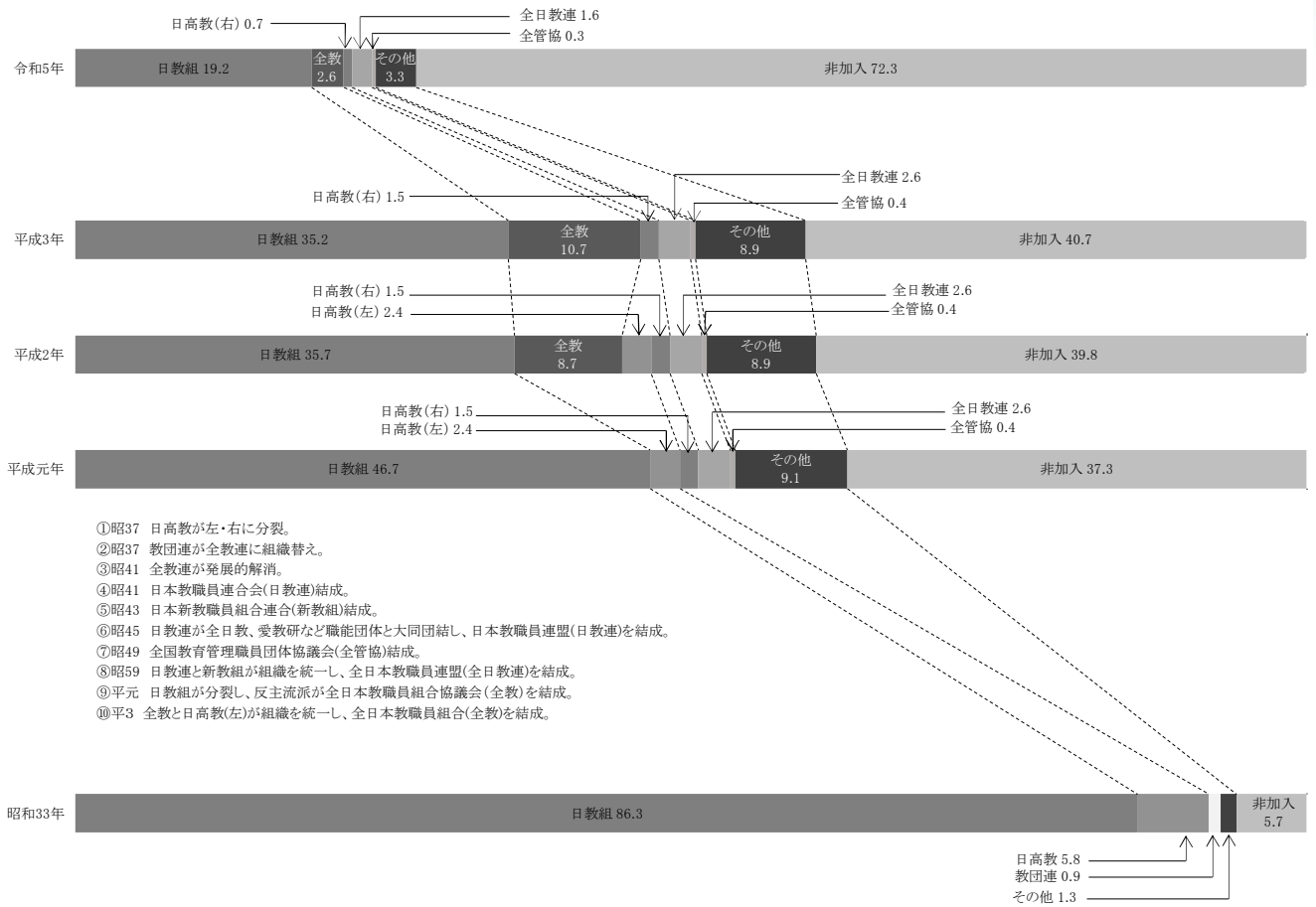
資料8-2 都道府県別新採用教職員教職員団体加入状況（令和5年10月1日現在）【義務】



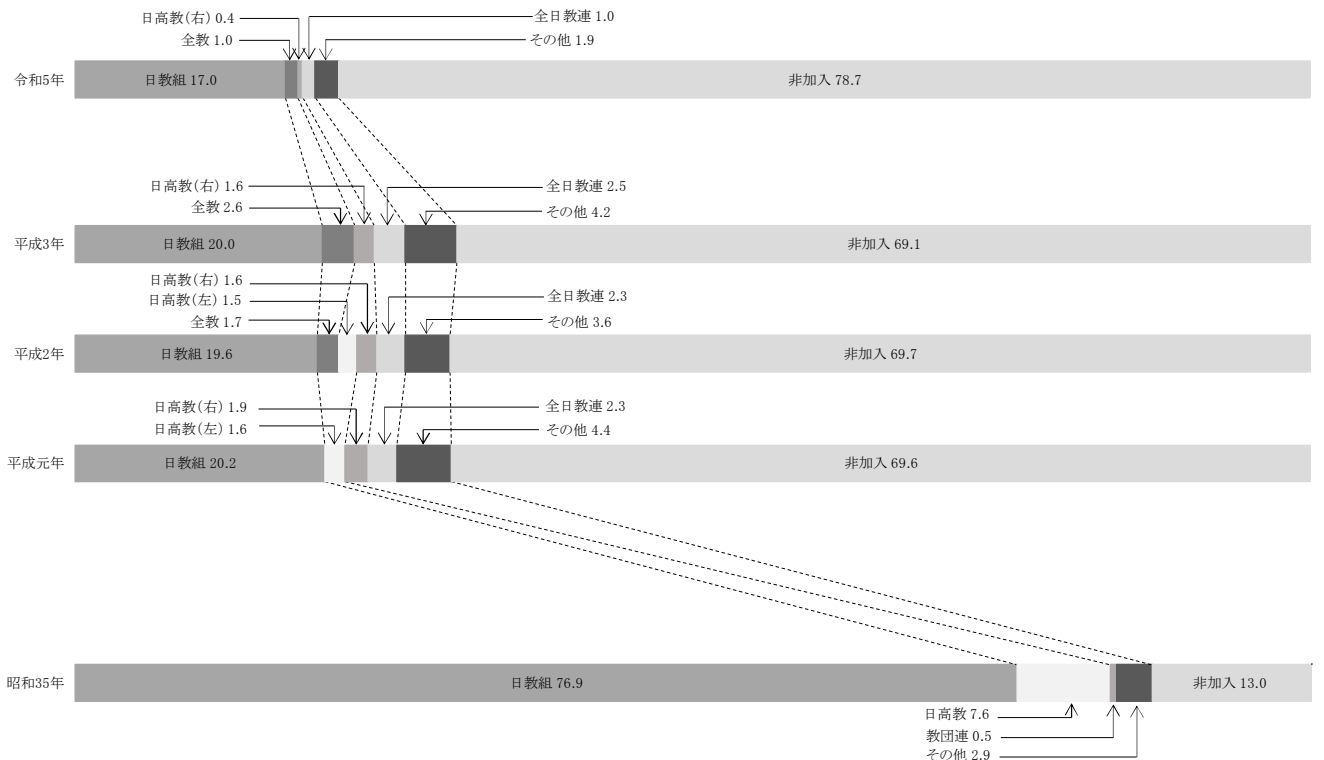
資料8-3 都道府県別新採用教職員教職員団体加入状況（令和5年10月1日現在）【高校】



資料9-1 教職員団体別の加入率の推移（教職員全体）



資料9-2 教職員団体別の加入率の推移（新採用教職員）



地域と連携した学校防災体制の構築に向けた取組について

～いかなる災害からも児童生徒等の命を確実に守る～

はじめに

尊い命や住み慣れた街並みなど、かけがえのない多くのものを一瞬にして奪い去ってしまった未曾有の大災害「東日本大震災」から13年が経過しました。

本県では、多くの犠牲者を出した東日本大震災の厳しい教訓を踏まえ、「みやぎ学校安全基本指針」、発達段階に応じた「みやぎ防災教育副読本『未来への絆』」などを作成し、学校における安全管理体制の強化を進めるとともに、児童生徒等の防災意識の向上にも努めてきました。

また、防災教育の推進と地域と連携した防災体制の強化を図るため、県内全ての公立学校に「防災主任」を校務分掌に位置付けるとともに、地域の拠点校に「安全担当主幹教諭」を配置し、学校安全3領域、いじめ対策・不登校児童生徒支援・心のケアにおける地域と連携した取組を推進しています。



1. 宮城県学校防災体制在り方検討会議

東日本大震災では、県内の幼児、児童生徒、教職員の多くの命も奪われました。特に、石巻市立大川小学校においては、避難途中で児童や教職員が津波に襲われ、70名の児童及び10名の教職員が亡くなり、未だ4名の児童が行方不明となっています。

令和元年10月には、この石巻市立大川小学校事故に関する国家賠償等請求事件において、最高裁判所で決定した控訴審判決の確定により、教育委員会や学校に対して、事前防災の重要性とその責務が明示されました。

県教育委員会では、この確定判決を踏まえ、有識者による「宮城県学校防災体制在り方検討会議（以下、「検討会議」という。）」を設置し、これまで行ってきた学校防災の取組を検証し、新たに実施すべき取組の方向性について検討するとともに、「いかなる災害にあっても、児童生徒等の命を確実に守る学校防災体制の構築」に向けて取り組んでまいりました。

2. 新たな学校防災体制の構築に向けた提言

検討会議では、これまでの学校防災に係る取組の検証結果等を踏まえ、児童生徒等の命を確実に守るために必要な取組の大きな柱を基本方針として4つに整理して、学校や教育委員会が取り組むべき今後の方向性を次のとおり示しています。

【方針1】 教職員の様々な状況下における災害対応力の強化

時間の経過とともに東日本大震災の経験が薄れていく中、学校が法的に負う「安全確保義務」の自覚や、いかなる災害でも「児童生徒等の命を確実に守る」という強い覚悟を定着させるため、学校長や教職員の防災意識をこれまで以上に高めることが必要です。

さらに、地震や津波のほか、台風や豪雨などによる風水害など大規模な自然災害が全国的に頻発するなど、災害がいつでもどこにでも起こりうる状況の中、地域で想定される全ての災害について、教職員は、学校内はもとより学校外での教育活動や登下校中など、学校管理下における様々な状況下での災害発生を想定しながら、不測の事態にも対応できる力を養成する必要もあります。

その際、全ての教職員がいかなる危機に直面しても的確に判断し、児童生徒等の命を守るために主体的かつ適切に行動できる力を身に付けられるよう、講義形式のみならず、教職員同士が意見を出し合い、地域の災害特性等を踏まえたあるべき防災の取組等を組織として継続的に検討する研修を実施するといった工夫を行うことが重要です。

《今後の取組の方向性》

- ① 管理職や若い世代の教職員等における高い防災意識の醸成
- ② 教職員の災害特性等を踏まえた、高いレベルの防災知見の獲得
- ③ 教職員の主体的かつ適切に行動できる能力の養成
- ④ 教職員の不測の事態にも、適切に対応できる能力の養成
- ⑤ 防災担当者等における防災体制等の充実強化に係る資質・能力の養成

【方針2】 児童生徒等の自らの命を守り他者を助ける力の育成

東日本大震災を経験していない児童生徒等が増え、震災の記憶や関心の低下が懸念される中、被災地の訪問や地域住民との交流等を通じ、児童生徒等に震災での経験や教訓を伝え、命の大切さを学ばせることが必要です。

また、児童生徒等において、自らの命は自らで守る「自助」の観点から、主体的に行動できる力を養うため、発達の段階に応じ防災を自分事として捉える防災教育を実施することが重要です。

地域においては、少子高齢化が進む中、将来的な地域防災の担い手育成が求められており、児童生徒等に対し、他者を助ける「共助」や地域防災に貢献する「公助」の意識を醸成するとともに、地域の一員としての自覚を持って地域防災に積極的に参加する行動力を養うことも求められます。

《今後の取組の方向性》

- ① 児童生徒等の発達段階に応じた防災教育の推進
- ② 「命を守る」意識の醸成
- ③ 防災への関心を継続的に高める取組の推進
- ④ 地域の災害特性等と、とるべき行動の理解を促す防災教育の実施
- ⑤ 防災を自分事として捉え、的確かつ適切に状況判断し行動できる力の育成
- ⑥ 将来的な地域防災の担い手育成

【方針3】 地域の災害特性等を踏まえた実効性のある学校防災体制の整備

学校は、地域の災害特性等について継続的に最新の知見を得るとともに、地震や津波、風水害など、地域で起こりうる全ての災害はもとより、災害に伴い発生する火災等の二次災害や、管理職や防災主任などの防災担当者不在時の災害対応など、不測の事態にも対応できる防災体制を構築しなければなりません。

その際、学校においては、管理職や防災主任などの防災担当者が不在時に被災しても、残された教職員で児童生徒等に対し適切かつ確実に避難指示等の指揮が行えるよう、管理職や防災主任などの防災担当者のみならず、全ての教職員が組織的に対応できる体制を整備することが不可欠です。

また、教育委員会は、学校における防災体制がより強固なものとなるよう、各自治体の防災部局や防災関係機関、あるいは大学などの専門機関等と連携しながら、学校における取組の指導や支援を行うことが必要です。

《今後の取組の方向性》

- ① 地域の災害特性等の把握
- ② 不測の事態に備えた学校防災体制の整備
- ③ 学校の事前防災に係る点検及び不備の是正
- ④ 学校防災体制等に係る客観的な課題の検証
- ⑤ 学校の取組に対する支援等
- ⑥ 災害時における防災担当者等による災害対応支援

【方針4】 地域や関係機関等との連携による 地域ぐるみの学校防災体制の構築

児童生徒等は、学校にいる時間よりも、家庭を含め地域にいる時間の方が長いことから、児童生徒等を守るための学校防災の取組について、家庭や地域住民の共通理解や協力が不可欠です。

また、地域においては、小学校や中学校を中心に多くの学校が市町村の指定緊急避難場所や指定避難所とされるなど、学校は地域の防災拠点としての重要な役割を担っており、地域住民にとっても、自らの安全を確保するために学校との連携を深めることが必要です。

さらに、地域における共助の核である自主防災組織については、震災に伴う人口流出やコミュニティの再編、あるいは少子高齢化等により組織率の低下や構成員の高齢化といった課題がある中、組織の活性化や新たな担い手確保等の観点から、学校との連携や、児童生徒等に地域の一員として積極的な参加を促すことが重要でもあります。

これらを踏まえると、学校と地域が防災について連携・協働体制を構築することは、児童生徒等の命はもとより地域住民の命を守ることに直結することから、様々な機会を通じて、日頃から学校と地域が、各自治体の防災部局や防災関係機関、大学などの専門機関の協力を得ながら緊密な連携・協働体制を構築し、震災の経験や教訓、あるいは地域の災害特性等に係る知見を共有するとともに、学校と地域が方向性を一つにして、地域ぐるみで学校防災マニュアルの作成・見直しや防災訓練の実施といった防災の取組を継続的に行うことが重要です。

《今後の取組の方向性》

- ① 地域の災害特性等に係る知見の共有
- ② 地域と連携した学校防災に係る実効性の確保
- ③ 関係機関等との協働による学校と地域の連携に対する支援
- ④ 地域ぐるみの学校防災に係る優良事例の創出や普及等
- ⑤ コミュニティ・スクール等を通じた継続的な連携・協働体制の構築

3. 提言を踏まえた 県教育委員会の取組

県教育委員会では、これまで行ってきた取組に加え、新任校長を対象としてきた被災地訪問型研修を、令和3年度からは新規採用の教職員にも拡充しました。



さらに、地域連携による学校防災体制の構築に向けた新たな取組として、地域と連携した学校防災の取組に係る相談窓口を県教委内に設置し、県内各学校等にアドバイスなどの支援ができる体制を組織するとともに、専門的知見等を必要とする場合には、大学等専門家（学校防災アドバイザー）の派遣による助言につなげ、学校の取組を支援することとしました。

加えて、地域の災害特性等を踏まえて選定した協力校において、地域ぐるみの新たな学校防災体制等の構築に係る優良事例を創出するための実践研究を行い、その成果を各学校や、地域・学校防災に係る関係者と広く共有することにしました。

4. 地域連携型学校防災体制等構築推進事業

前述のとおり、学校は地域と連携した学校防災体制を構築し、地域ぐるみで災害対応力を向上させていく必要があるため、令和3年度より地域連携型学校防災体制等構築推進事業を実施しています。

(1) 学校防災アドバイザー派遣

令和4年度は、学校や教育委員会に学校防災アドバイザーを37回派遣しました。主な派遣依頼は、実効性のある避難訓練や防災マニュアルの見直しに関する助言、地域との連携にかかわる助言等です。専門的な知見を生かし、地域と連携した学校防災体制の構築を支援しています。

(2) 実践研究協力校における取組

実践研究協力校では、地域や関係機関等と連携した防災マニュアルの見直しや避難訓練を行うとともに、教職員や児童生徒等に対し、災害など様々な状況下での判断力や命を守る行動力の育成を図る取組を行っています。



【地域住民との情報交換・防災マニュアル確認】



【実践的な災害対応能力を身に付けるための教職員研修】

「地域連携型学校防災体制等構築推進事業」について





【震災遺構を訪問しての防災教育】

これらの成果をフォーラムや通信、各種研修会等あらゆる機会に紹介し、県内全体における学校防災の一層の推進を図っています。

おわりに

1月1日に発生した能登半島地震をはじめ、東日本大震災後も、全国では、地震のほか、大雨による洪水や土砂災害が発生し、甚大な被害を及ぼしています。本県においても、平成27年関東・東北豪雨や令和元年東日本台風と大雨による甚大な被害を受けており、昨今の大雨等による災害が激甚化している状況を踏まえれば、どの学校も地域の災害特性を十分に把握し、安全体制の充実を図る必要があります。

災害に対し、いかに『我が事として備えておくことができるか』が命を守り抜く上での鍵となります。震災の教訓を語り継ぎ、学校、地域、関係機関が一体となり、児童生徒等の命を守り抜く体制を構築し、引き続き防災力の強化に努めていきます。

【本県の学校防災関係資料】

本県の学校防災関係資料は、宮城県教育委員会のホームページ“みやぼう”で御覧いただけます。

<https://www.pref.miyagi.jp/site/gakkou-anzen-bousai/index.html>



知的障害者への読書サポートについて

～生駒市図書館の取り組み～

はじめに

生駒市は奈良県の北西端に位置し、生駒山地と丘陵に囲まれた自然豊かな地です。人口は約117,000人。大阪や奈良の中心部へのアクセスも便利で、伝統的工芸品である茶釜の里としても知られています。

南北に細長い地形であることから、市内には図書館(本館)、分館2館、図書室2室の計5ヶ所の図書館(室)が設置されています。生駒市図書館は、全国の人口10万人以上15万人未満の103市区の中で貸出数4位(日本図書館協会発行『図書館年鑑2023』より)と、統計的に見ると比較的上位にあります。

今回は、中央館である図書館(本館)で実施している知的障害者への読書支援について紹介します。

1. 図書館での障害者サービスについて

視覚障害者や高齢者に対しては、大活字本や録音資料等の資料提供のほか、図書館声のボランティア養成講座を開催し、ボランティアによる対面音訳、本の朗読会、録音資料の作成を行っています。

図書館へ来館することが困難な人に対しては、ボランティアによる本の宅配サービスを行っています。

知的障害者に対しては、LLブック(LLはスウェーデン語のLättLästの略でやさしく読みやすいの意)コーナーを設置しています。

これまで図書館界では、知的障害者は文字の理解が困難で読書が苦手という先入観や、対応や配慮の仕方の難しさ、障害特性によってニーズの発信が弱く、その意見が届きにくいこと等から、知的障害者への読書

支援は進んでいませんでした。

そこで、当館では、知的障害者への読書支援について、新たなサービスに取り組んでいくことにしました。

2. 読書サポートボランティアの養成へ

(1) 障害者支援施設への協力依頼

知的障害者への読書支援を開始するにあたり、全くノウハウがなかったため、図書館単独で進めていくことは困難であると考え、障害者支援施設との協働が必要だと感じていました。また、施設だけでなく、事業を進めていく上で市民ボランティアの力も必要と考えました。そこで、知的障害者の読書をサポートできるボランティアを養成するための講座を開催することにしました。講座の中で行う実習において知的障害者に複数人来ていただく必要があることから、まずは、図書館とともに活動してもらえ施設を探すことからスタートしました。

市役所の担当部署、障害者団体の代表等に相談しましたが、施設側の事情は厳しく、限られた時間・人員・予算の中で一歩踏み出そうと思ってくださるところはなかなか現れませんでした。普段、図書館は施設との接点がないため、「初めまして」の関係では理解し信頼してもらうのは難しいと痛感しました。その中で、ようやく一つの施設と、文字通り膝を突き合わせてじっくりお互いの思いを語りあう機会があり、その結果、図書館への協力を快諾いただくことができました。

この話し合いの中で、施設には本が好きな知的障害者は多く、また地域の図書館を利用することが社会参加の場にもなるということで、図書館の理解があるならば、すぐにでも図書館利用をしたいという思いがあるとわかりました。

(2) 館内整理日の図書館開放事業

そこで、図書館の毎月の館内整理日に当該施設限定で図書館を開放し、利用してもらうことから始めることにしました。館内整理日は図書館の休館日で職員が作業をしているものの、一般の利用がないため、障害者は周囲へ気兼ねすることなく利用することができます。20～30人の知的障害者と、付き添いの施設の職員が10人程度の計30～40人で来館され、本を読んだり、図書館職員による絵本の読み聞かせを楽しんだりして1時間程過ごされます。希望者には本の貸出もします。

館内整理日に来館して利用するこの事業は、その後ボランティアの活動場所にもなり、知的障害者の読書支援を円滑に推進する足掛かりとなりました。

(3) ボランティア養成講座の開催

令和4年3月に「知的障害者支援のための読書サポートボランティア養成講座」を開催しました。この講座は、講師の一人である藤澤和子氏（びわこ学院大学教育福祉学部教授）が講座全体のプログラムから組み立てられたもので、知的障害者の読書支援について基礎から実習まで学べる内容となっています。^(注1) 藤澤氏には、図書館が知的障害者への読書支援の道筋をつけるにあたり、先導していただきました。



読書サポートボランティア養成講座

(4) ボランティア養成講座での「代読」の実習

「代読」は、読み手が選んだ本を聞き手が聞く「読み聞かせ」とは違い、聞き手の主体性を尊重し、聞き

手が読んでほしい本を代わりに読むことです。代読ボランティアは、知的障害のある聞き手が「この本読んで」と言える関係を積極的に作り、1対1でコミュニケーションを取りながら、わかりやすく読むことが求められます。

代読の実習では、受講生4人につき1人の知的障害者が入ったグループを9つ作り、各グループで1人ずつ順番に代読を行いました。代読は、周囲の影響を受けにくい落ち着いた環境で行うことが望ましいため、各グループはお互いの声が聞こえない（できれば視野にも入らない）距離に机を配置する必要があり、休館日（月曜日）の図書館を会場として行いました。

(5) 図書館開放事業の見学とステップアップ講座

ボランティアが実際の活動に取り組む前に、館内整理日の図書館開放事業の見学と、ステップアップ講座を実施しました。

最終的に読書サポートボランティアとして登録されたのは25名となり、予想以上に多くのボランティアが誕生したことはとても喜ばしいことでした。

3. 読書サポート活動の実際

(1) 活動内容を決めるミーティングの実施

今後の活動内容をどうするか、図書館とボランティアが集まり話し合いを行いました。図書館開放事業で代読や読み聞かせを行うことが決まったほか、施設への訪問や、他の施設への声かけ等のアイデアが出ました。

また、ボランティアの中には知的障害者の保護者もおられ、過去に子どもと図書館に来館した際に静かにするように注意を受け、理解してもらえていないと感じて足遠くなったが、図書館でこのようなサービスが始まることに期待するという声もありました。様々な思いを聞き、あらためて図書館として知的障害者への読書サポートを進めていく意義を再確認し、身が引き締まる思いになりました。

あわせて、障害者支援施設の職員からは、施設の説

明、知的障害者の日常や特性等をお話ししてもらいました。一人ひとり障害の特性は違うこと、“困った”行動にも理由があること、楽しんでいても無表情の人もおられること等を聞き、良い反応がないと思わずに回数を重ねていく中で理解し、寄り添ってほしいとアドバイスを受けました。

(2) いよいよ活動開始

活動初日は、図書館開放事業において知的障害者2、3人とボランティア2人程度をひとつのグループとし、施設の職員のサポートを受けながら、図書館を案内したり、希望があれば代読したりするという形にしました。知的障害者の思いを汲んで、ボランティアは自然な流れで代読を行っていました。その後、希望者を対象に絵本の読み聞かせを行いました。これまでの実習や見学で慣れておられることもあり、図書館での読書を楽しんでもらえたと思います。

後日、施設の職員から、代読の希望者が大変多く、できればボランティアにもっと来てほしいというお話がありました。ともに楽しもうと真摯に取り組んでくださったボランティアの思いが通じたのではないかと思います。

その後、少しずつ形を変えて、月一度の図書館開放事業での読書サポート活動を行っています。^(注2) 全体で1時間程の流れとしては、まず施設から知的障害者と職員が来館されたら、代読を希望する人(毎回約9人)と、希望しない人にわかれます。代読を希望せず自分で本を読みたい人は、自由に館内で過ごし、思い思いの場所で好きな本を楽しんでおられます。

代読希望の人は、読書サポートボランティアとその日のペアリングを決めて、基本1対1で横並びに座って代読します。参加者には、お互いに名札をつけてもらい、名前を呼びかけ、挨拶するところからスタートします。必要に応じて、障害特性や対応の仕方等を施設職員から教えてもらいます。代読するペアは本棚の間をいっしょに歩きながら、多くの本の中から読みたい本を探します。絵本、図鑑、乗り物、料理、スポーツ、芸能等が関心の高い分野ですが、本選びも代読も、知

的障害者が主体であり、ボランティアはその意向を汲んで、コミュニケーションをとりながら行います。回を重ねるうちに、ちょっとした希望でも伝えやすい雰囲気生まれるようになりました。



代読サービスの様子

代読の後、希望者を対象とした絵本の読み聞かせを行います。絵本の読み聞かせ担当は、当日早めに来館し、絵本を選び、下読みします。1人1冊、計3冊の絵本を読みます。選書する際には、季節にあったもの、問いかけや参加型のもの等、わかりやすさを重視しています。



絵本の読み聞かせ

絵本の読み聞かせの後には、各自が選んだ本を施設への団体貸出として貸出します。

活動終了後には、図書館職員とボランティアで簡単なミーティングを持ち、活動の中で困ったことや気付いたこと等、感想を述べます。その場で答えが出ないこともありますが、皆で話すことで気持ちを共有し、場

合によっては出た意見を施設職員に伝えて、より実りある活動へ繋げていけるようにしています。

4. 活動を通じたそれぞれの声

図書館での読書サポート活動について、アンケートやインタビューを通して届いた声を紹介합니다。

(1) 知的障害者からの感想

- いろいろな本を選べる。
- ボランティアとの会話を楽しめる。
- わからないことをボランティアにすぐ聞けるので安心感がある。
- ボランティアが聞いたことに答えてくれるので自分の知識に繋がる。
- 図書館での活動に参加できない人のために施設に来てほしい。
- 生駒市以外でも全国的にこういった活動が広まってほしい。

(2) 施設職員からの感想

- 地域の中に溶け込み、互いに支え合って生きていくことを目指しているため、図書館との協働は、知的障害者のことを知ってもらう機会となり、障害を持つ人の生活がより豊かなものになると思う。
- 当初、本を破ったり、騒いだりする懸念もあったが、ボランティアが障害者本人の自己決定を尊重してくれるため、落ち着いて本を楽しめている。
- 新たな人との関わりが生まれて良い刺激にもなるので、図書館に出かける意義は大きい。
- 本選びを通して障害者本人の興味や新たな一面を職員が知ることで、普段のコミュニケーションにも役立っている。

(3) 読書サポートボランティアからの感想

- 知的障害者本人の主体性を尊重することを心がけて活動している。

- コミュニケーションをとるのが難しいこともあるが、本を通して喜んでもらえて、心が通じたと思えると嬉しく思う。
- 以前は電車等で奇声をあげている人を見るとつい距離をとっていたが、活動をはじめてからは、障害のあることに捕らわれない、優しい視線を持てるようになった。

5. サービスの広がり

これまであまり進んでいなかった知的障害者の図書館利用ですが、1つの施設の利用が軌道に乗って当事者や施設からの評判も広がり、そして、図書館から他の施設へPRする機会もあり、知的障害者が図書館を利用することへの理解が進んでいったように思います。その後、2つの障害者支援施設と放課後等デイサービスから図書館利用の申し込みがありました。

また、図書館南分館では、以前から放課後等デイサービスの図書館開放事業を行っていましたが、読書サポートボランティアが新たにその活動に加わり、主に小・中学生に代読や絵本の読み聞かせを行うようになりました。

また、施設に図書館職員とボランティアが出向いて、代読や読み聞かせ、本の閲覧や貸出を行う訪問型のサービスも実現しました。施設を訪問することで、図書館に来館することが困難な人へも読書サポートを行うことができました。いつも過ごしている場所でリラックスした読書を楽しんでもらえたと思います。



施設に訪問して行う読書サポートサービス

おわりに

図書館の読書サポートサービスが実現したのは、施設と市民ボランティアの熱意が大きな要因となっています。協働事業においては、普段から顔の見える関係を作り、お互いの思いを共有しておくことが必要だと実感しました。

今後は、現在の活動のベースとなっている館内整理日の図書館開放だけでなく、開館日にも利用できるような環境作りを、ハード面・ソフト面ともに改善し、サービス内容を充実させたいと考えています。

図書館が、本の楽しみを通して、障害を持つ人・持たない人の相互理解、共生の場として地域の中で機能するとともに、この取り組みが生駒市以外でも広がっていくことを願っています。

.....

注

- 1) ボランティア養成講座は6つの講座から構成されており、各講座内容が『知的障害者への代読ボランティア養成講座テキスト』として、下記のQRコード及びURLからダウンロードできます。



https://www.jusonbo.co.jp/daidoku_text/

- 2) 読書サポートサービスについて、生駒市公式チャンネルの「地域共生社会推進全国サミット in いこまPR動画」内にその様子が紹介されています。下記のQRコード及びURLからご覧いただけます。



<https://www.youtube.com/watch?v=XBPtOHX2OEI>

「戸田市版学校経営ルーブリック」について②

～「ルーブリックに魂を込め、学校管理職のリーダーシップ向上へ～」

はじめに

学校管理職の「腹落ち」を図りながら、「リーダーシップ」というマジックワードを要素分解すべく策定した、「[戸田市版学校経営ルーブリック](#)」。本市では、教師が授業を振り返るツールとして「[アクティブ・ラーニング指導用ルーブリック](#)」を数年前に策定しましたが、この学校経営ルーブリックはいわばその学校経営版・学校管理職用に当たるものです。

今回は、実際にルーブリックをどのように活用しているか、詳細をお伝えします。

1. ルーブリック試行の3つの仕掛け ～評価面談から学校訪問まで～

令和5年度においては、試行に当たって、学校管理職又は学校組織全体として意識して本ルーブリックを使っていただけよう、以下のような3つの「仕掛け」を準備しました。

(1) 人事評価に係る校長の当初申告教育長面談における活用

まず1つ目が、市内全小中学校の校長先生を対象とした、人事評価に係る校長の当初申告教育長面談（オンライン）における活用です。

具体的には、各校長から、本ルーブリックの視点と関連付けながら学校経営ビジョン等を報告していただき、教育長と教育部長から質問やアドバイスを行いました。

学校経営の見方・考え方の基本ともなる本ルーブリックを活用することで、各校長先生の中でもご自身の学校経



営ビジョンを1歩引いて俯瞰することや、日々の実践で上手くいっている部分、課題がある部分などを客観視する手助けとなりました。

(2) 教育委員会定例会での学校プレゼンにおける活用

次に、毎月開催される会議（教育長、教育委員、市教委幹部で構成）である教育委員会定例会での活用です。

全国的にも珍しい取組だと思いますが、本市では、この定例会の中で「校長プレゼン」というものを採り入れています。

具体的には、市内の校長が順番に自校の学校経営についてプレゼンを行った後、教育委員からのシナリオなしの質問に答えていただく、というものです。

この取組自体は以前から行っていたのですが、今年度からは、この校長プレゼンに対しても、本ルーブリックの各視点を踏まえた質問を教育委員の皆様から投げ掛けていただくこととしました。



プレゼンは、今年度においては各中学校区の校長先生方が協働して行っています。

「主体的・対話的で深い学びを全校的に実現するための仕掛けは？」

「中学校区としてどのように育てたい子供達のビジョンを共有しているのか？」

こうした、本ルーブリックの視点を踏まえた鋭い質問が教育委員の皆様からあり、校長先生方にとっても自校の学校経営の強みや弱みについて改めて「一歩引いて」考える貴重な機会となったのではないかと思います。

(3) 学校訪問における活用

最後に、本市では全校が年に1度、全教員が授業を公開し埼玉県教育委員会南部教育事務所や戸田市教育委員会の指導主事からフィードバックを受ける「学校訪問」を行っていますが、そこでもこのルーブリックを活用しています。

具体的には、まず、お昼に校長等を交えて行う「学力向上等に関する打合せ」の場で、私から本ルーブリックの視点のうち、各学校として現時点で「最も成果が出ているもの」と「最も課題だと感じるもの」は何かを尋ねました。

その上で、「最も課題だと感じるもの」について、現在どのような課題があるのかを深掘りし、一緒に課題解決に向けて考える熟議をさせていただきました。



ただし、この打合せは全体で15分と短いため、私の持ち時間も限られています。また、昨年度までの学校訪問では、私自身、授業を見て感じたことや、「この授業は素晴らしかった！」ということが色々ありながらも、実際に学

校にはその半分も伝えることが出来ていませんでした。

もちろん、各指導主事からは担当教科の授業についてのフィードバックを分科会で行っていますが、せっかく準備をして臨んで下さった学校に、学校経営全体についても何か価値あるフィードバックを提供できないだろうか、という思いから、本ルーブリックの5つの視点を踏まえた「フィードバックシート」を今年度から作成し、各学校に送付しています。

このシートには、教育長、教育委員、私を含めた事務局の幹部数人が、全体で1つのシートに、匿名でそれぞれの柱について学校訪問を通じて優れていると感じた点、改善を要すると感じた点、疑問に感じた点などについて、可能な限り、具体的な根拠（関係者の発言や授業・研究協議等での様子）を挙げて記載することとしています。

もちろん、フィードバックだけで行動変容につながるとは限りませんので、今後の見届けも重要になってきますが、各校の学校経営を多面的・多角的な視点から振り返る、まさに「視点（物差し・レンズ）」として本ルーブリックを活用していることがお分かりになるのではと思います。

なお、本市では今年度だけで約120件の国・自治体・民間等からの視察に対応していますが、学校視察においては、本ルーブリックに基づくフィードバックを受けたその後の取組について、校長プレゼンの中で触れていただくことで、改善のサイクルを回すことにつなげています。

2. 校長会議でのプレゼンテーション ～ルーブリックの各視点に照らして～

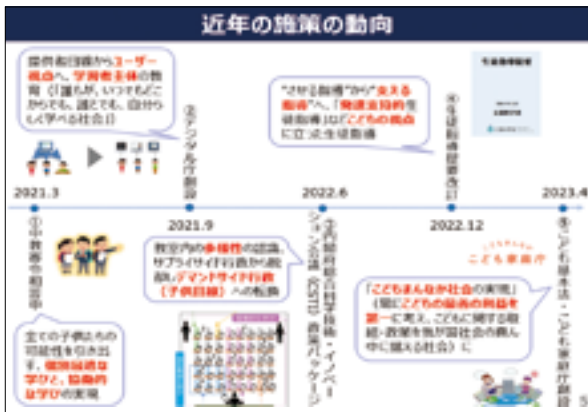
戸田市では、市内全・小中学校の校長で構成される「校長会議」を概ね月に一度開催しています。

そこでは、事務的な伝達のほか、本ルーブリックに照らして各学校に押さえていただきたいポイントなどを、プレゼンテーションの形でお伝えしています。

ごく一部ですが、それぞれの視点に対応して例を挙げると、以下ようになります。

(1) ビジヨナリー

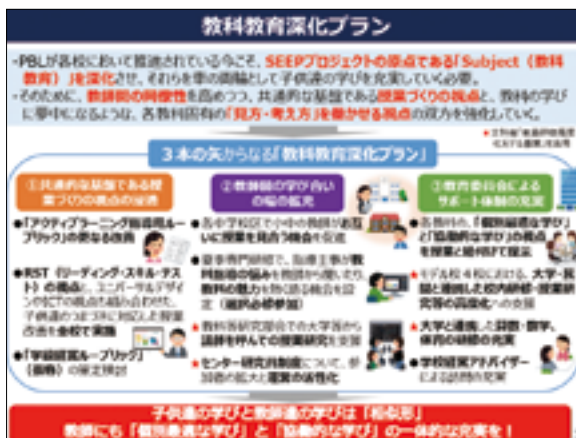
- こどもを主語とした学校づくり



- 「教育総合データベース」の活用によるプッシュ型の支援の実施や RTI ミーティング（データに基づくケース会議）の実施

(2) カリキュラム・デザイナー

- 「戸田市 SEEP プロジェクト」の原点である「Subject」で学びの改革を進めるための、「教科教育深化プラン」



- 授業改善が進んでいる学校の特徴 (①ビジョンの浸透、②こどもまんなか、③同僚性、④ PBL から教科への波及、⑤点を線・面に)
- 主体的・対話的で深い学びの視点での授業改善
- 子供が主語となる ICT 活用
- 「非同期の学び」

(3) マネージャー

- 組織づくりの枠組み（ティール組織や進化的学習 (Evolutionary Learning) 組織など）
- 知の共有に向けて（組織的知識創造のための「SECIモデル」）
- 誰一人取り残されない不登校支援・特別支援教育

(4) ファシリテーター

- 「強い」リーダー像からの脱却

私のリーダーシップ論	
伝統的なリーダー像	私の考えるリーダーシップ
リーダーは「正しい」答えを持っている → 過度な期待を抱いていないか？	リーダーも悩みを覚え、学び続ける → 失敗を通じて学ぶ楽しさ
方向性を決定し、舵取り → 皆が「自分事」と捉えているか？	リーダーからファシリテーターへ → 当事者意識を促進
変化・改革を強力に推進 → 関係者がついてきているか？	変化の「熱」をコントロール → 不協和音と賛成維持のバランス
カリスマ的な特定の個人に依存 → その人が去った後どうなる？	リーダーシップを組織文化に埋め込む → 持続可能性を確保

- 教職員の人材育成（経験学習モデル、ティーチングからフィードバック・コーチングへ、1on1 の実施手法）

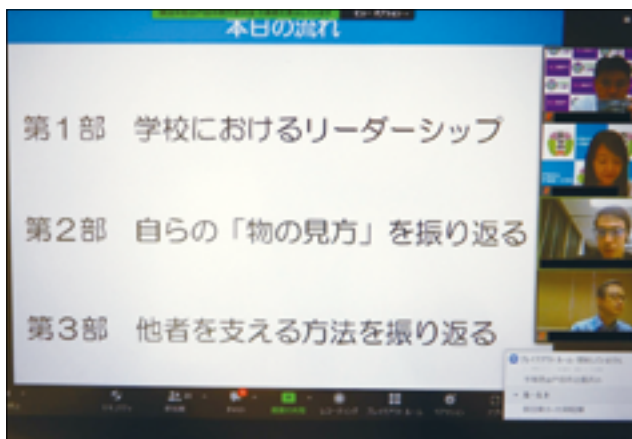
3. 校長会・教頭会研修会 ～「物の見方」を問い直す、コーチングによる人材育成について学ぶ～

あわせて、校長会・教頭会の研修会でもこうした5つの視点に関連した研修を意図的に組み込んでいただく

ことで、学びを一過性の「線」ではなく長期的な「点」や「面」にすることを目指しています。

(1) 校長会研修会等

例えば、令和4年度の校長会研修会では、学校におけるリーダーシップの概略紹介のみならず、グループワークを交えながら自身の学校経営目標と相反する行動を洗い出すことで「物の見方」を振り返ったり、これまでに周りの大人を支えた経験について校長間でフィードバックをしたりすることで、自身の中にある「変化への免疫」に気付くきっかけとしました。



こうしたワークの手法は、「子供だけでなく大人にも物の見方に応じた「発達段階」があり、その段階に応じた適切なサポートとチャレンジがあれば、大人になっても成長し続けることができる」という「構築発達理論 (Constructive Developmental Theory)」に基づくものです。

この構築発達理論は、大人でも人によって身の周りの現象をどう捉えるかは発達段階によって異なっていて、かつそれは固定的なものではなく、より複雑な発達段階に移行することが出来る、という考えを採っています。具体的には、大人には以下のような4つの「発達段階 (物の見方)」があるとされています (Drago-Severson (2009a, 2009b, 2012))。

① 自己有用型 (Instrumental Way of Knowing) 【ルール依存】

自己有用型の発達段階の方にとっては、自分のニーズ・関心を満たすことが関心事であり、「それが私にとっ

て何の意味があるか」「どうしたら自分の必要なものを得られるか」といったレンズで物事を見ています。

例えば、あなたが「GIGA スクール構想で子供達に1人台端末が配られるんだけど…」という声掛けをその方にしたとします。すると、「それって私に何の意味があるんですか？何を守ればいっただけ教えて下さい。」といった反応をするのが、このタイプの方です。

ルールに沿った「正しい」解決策を探し求めており、他者は自分のニーズの助けか障害として理解する傾向にあります。手順化された指示やサポートに心地良さを感じていますが、具体的な経験を抽象化して次に活かしたり、他者の視点を取り入れたりすることはまだ難しい段階と言えます。

② 環境順応型 (Socializing Way of Knowing) 【他者重視】

それより一歩進んだ、環境順応型の発達段階の方にとっては、他者の期待に応え、承認を得ることが関心事であり、「私を尊重／大事にしてくれているか」「承認してくれているか」といったレンズで物事を見ています。

例えば、先ほど①で挙げた声掛けをすると、「どうしたらいいですか？」といった反応をするのが、このタイプの方です。

他者からの期待や承認を得ることを求めており、そのため、批判や葛藤は避ける傾向にあります。自己有用型の方とは異なり、具体的な経験の抽象化や他者の視点を取り入れる器はあるものの、大切な人に反対意見を言ったり、衝突したりすることは個人関係に影響を与えると懸念しており、意見と人間関係を切り離して受け入れることはまだ難しい段階で、いわば人間関係で自我が規定されている段階と言えます。

③ 自己主導型 (Self-Authoring Way of Knowing) 【内省的】

さらに成長した、自己主導型の発達段階の方にとっては、自分自身の価値観 (軸) に正直にすることが関心事であり、「自分自身の高潔さ、基準、価値観に正直に生きているか」「目標を達成できているか」「自分は有

能か」といったレンズで物事を見ています。

例えば、先ほど①で挙げた声掛けをすると、「勉強が面白くないと考えている子供達の興味関心を引き出すキッカケになりますね。」といった反応をするのが、このタイプの方です。

自らの価値観・基準に基づく目標の達成に価値を見出しており、「自分の軸」を持ち、異なる視点を振り返ることができます。また、衝突は人生において自然なものとして理解しているので、環境順応型の人とは異なり、人間関係と意見の相違を切り離して考えることもできます。しかしながら、自分自身（の価値観）を一步引いた立場から批判することはまだ難しい段階と言えます。

④ 自己変革型 (Self-Transforming Way of Knowing) 【相互連関】

最後の自己変革型の発達段階の方にとっては、自己のアイデンティティを振り返り、他者の意見や自己変革にオープンでいることが関心事であり、「どう他者の考え方が私の成長を助けてくれるか」「自分自身の理解を修正するために、どう他者から情報・意見を得るか」といったレンズで物事を見ています。

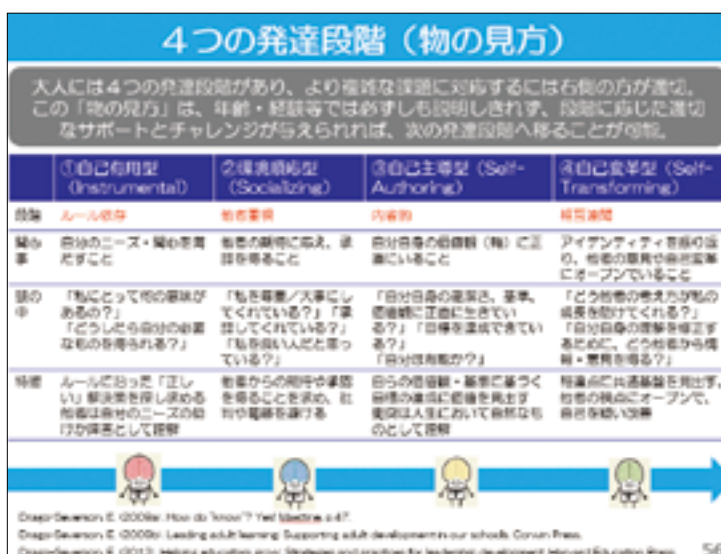
例えば、先ほど①で挙げた声掛けをすると、「これまで全然使ってなかったんですね。でも、一斉授業では子供達に必要な力が身に着いていないので、授業デザインもこれを機に変えていきたいです。」といった反応をするのが、このタイプの方です。

相違点に共通基盤を見出しながら、自分自身の価値観や自我を客観視し、批判して成長していくことができます。また、自己主導型の方とは異なり、自分の軸に固執したり、他者を変えたりするのではなく、他者によって変えられることを望んでいるため、他者の視点にオープンで、自己を疑い改善していくことができる段階と言えます。

構築発達理論では、より複雑な課題に対応していく上では、①より②、②より③、③より④の発達段階の方が適切であるとされています。また、この「物の見方」は、年齢・経験等では必ずしも説明しきれず、諸外国の研究では、約6割の人々は、段階①（自己有用型）～段階②（環境順応型）、又は段階②～③（自己主導型）の途中の段階であり、段階③（自己主導型）まで至っていないこと、段階④（自己変革型）の人は1%未満と極めて少ないこと、が挙げられています (Kegan & Lahey (2016)、Kegan (1988)、Torbert (1987))。

もちろん、この発達段階の移行は単線的なものではなく、また、固定的なものでもありません。そのため、次の発達段階に移行した後長い期間とどまったり、前の発達段階に戻ったりすることもあることや、一人の人であっても、場面や状況によって異なる「物の見方」を発揮する可能性があることに留意する必要があります。

以上をまとめたのが、下の図になります。



そして、こうした「物の見方」の異なる大人の成長を支える上では、その発達段階に応じた「サポート」（その人が居心地の良さを感じられるような場所を創っていくこと）と「チャレンジ」（その人にとっては居心地の悪い一歩だが、成長のために必要なこと）のバランスが重要であるとされています。以下、それぞれの発達段階ごとに見ていきましょう。

① 自己有用型(Instrumental Way of Knowing) 【ルール依存】

自己有用型の方は、責務をどう「正しい」やり方で実行するかに関心があります。そのため、「サポート」としては、以下のようなことが考えられます。

- ・ 明確な目標と期待を設定する。
- ・ 対話や同僚との協働のための1つ1つのことを手順化する。
- ・ ルールや目的の例を共有する。
- ・ 行動や判断の裏にある理由を明示する。
- ・ 特定のアドバイスやスキル、情報を提供する対話を行う。

また、「チャレンジ」としては、以下のようなことが考えられます。

- ・ 対話を通じて、多様な視野を理解する機会を提供する。
- ・ 抽象的な思考を必要とする責務を創出する。
- ・ 「正しい」解決策を超えた考えを促す。
- ・ 多様な視野がどう抽象的志向や視野の拡大を支えるか議論する。

② 環境順応型(Socializing Way of Knowing) 【他者重視】

環境順応型の方は、他人からどう自分が思われているかに関心があります。そのため、「サポート」としては、以下のようなことが考えられます。

- ・ 受容や所属意識を承認、考えを上司により承認する。
 - ・ 大人数で共有する前に、少人数で考えを共有する機会を提供する。
 - ・ 意見の相違で人間関係が害されないことを確保する。
- また、「チャレンジ」としては、以下のようなことが考

えられます。

- ・ 自分の価値観（軸）や基準を発達させる機会を提供する。
- ・ 意見の衝突を脅威なしに受け入れるよう支援する。
- ・ 他者による承認や判断への依存度を減らす。
- ・ 自身の承認欲求と価値観（軸）を区別できるよう支援する。

③ 自己主導型(Self-Authoring Way of Knowing) 【内省的】

自己主導型の方は、事象が自分の価値観（軸）に照らしてどうであるかに関心があります。そのため、「サポート」としては、以下のようなことが考えられます。

- ・ 多様な価値観・意見について学ぶ機会を提供する。
- ・ 自身の目標を探求する。
- ・ 過程から学ぶ機会を確保する。
- ・ 自身の能力を証明する機会、提案の批評やメンバーへのフィードバックの機会を提供する。

また、「チャレンジ」としては、以下のようなことが考えられます。

- ・ 自身の価値観（軸）を捨て、相反する選択肢を大事にしたり、他者の価値観にオープンになったりするように促す。
- ・ 自身と異なる問題解決方法を受け入れるよう支援する。
- ・ 自身の実践やビジョンを批判するよう支援する。

④ 自己変革型(Self-Transforming Way of Knowing) 【相互連関】

自己変革型の方は、他者の意見を受けて自分自身をアップデートしていくことに関心があります。そのため、「サポート」としては、以下のようなことが考えられます。

- ・ 特に多様な文脈で、他者を支え関係を深化させることで成長する機会を提供する。
 - ・ 自身や他者、過程について学ぶことに重点を置き、協働や親密さを要する複雑なプロジェクトから学ぶ。
- また、「チャレンジ」としては、以下のようなことが考えられます。
- ・ 目的意識が不明確な時でもコミットメントを維持する。

- ・ 変革の過程の遅さや変革への障害から感じる葛藤を理解する方法を提供する。
- ・ 過程を乗っ取らず、結論に至るまでの道のりや発達段階の個人差を尊重する。

以上をまとめたのが、下の図になります。

その上で、校長先生同士で、こうした「物の見方」を意識するための「変化への免疫」を言語化するためのワークや、ご自身が大人である他者を支えようとして上手くいかなかった経験を紹介し、それに対して「自身や周りの人はどのような「物の見方」をしていたのか、その発達段階を踏まえれば他にどのような「サポート」や「チャレンジ」が考えられたか」といったことをともに議論するワークを行っていただきました。

参加した校長先生からは、例えば以下のようなコメントをアンケートでいただき、こうした自己を振り返ってアップデートする機会が学校管理職にも必要だということをも改めて感じたため、同様の研修を教頭会でも実施しました。

- ・ 心理的安全性については、サポートの部分しか考えていなかった。サポートとチャレンジ、居心地の悪いという部分を恐れていたと気付かされた。
- ・ これまでも、個人の特性を理解して関わろうという意識をもちやってくるつもりでしたが、いろいろな尺度や新しい見方を知ることができ、自分の引き出しが増えました。

まとめ：リーダーシップとは

- ✓ 「居心地の悪い」変革を伴うもの
- ✓ その際に、「心理的安全性」や適切なサポートとチャレンジの確保が重要
- ✓ そうすれば、一歩引いた「新たな物の見方」で、教職員が、子供が、学校が、成長し続けることができるはず！

(2) 教頭会研修会

加えて、令和5年度の教頭会研修会では、企業では実

発達段階（物の見方）に応じたサポートとチャレンジ				
大人には4つの発達段階があり、より複雑な課題に対応するには右側の方が適切。この「物の見方」は、年齢・経験等では必ずしも説明しきれず、段階に応じた適切なサポートとチャレンジが与えられれば、次の発達段階へ移ることが可能。				
	①自己有用型 (Instrumental)	②環境順応型 (Socializing)	③自己主導型 (Self-Authoring)	④自己変革型 (Self-Transforming)
段階	ルール依存	他者重視	内省的	相互連関
サポート	明確な目標と期待を設定 対話や同僚との協働のための1つ1つの手順化 ルールや目的の例の共有 裏にある理由の明示 特定のアドバイスやスキル、情報を提供する対話	受容や所属意識の承認、 考えの上司による承認 大人数で共有する前に少人数で考えを共有する機会提供 意見の相違で人間関係が害されないことを確保	多様な価値観・意見について学ぶ機会提供 自身の目標探求 過程から学ぶ機会の確保 自身の能力を証明する機会、 提案の批評やメンバーへのフィードバックの機会提供	特に多様な文脈で、他者を支え関係を深化させることで成長する機会の提供 自身や他者、過程について学ぶことに重点を置き、協働や探究性を表す複雑なプロジェクトから学ぶ
チャレンジ	対話を通じて多様な視点を理解する機会を提供 抽象的な思考を必要とする責務の負出 「正しい」解決策を超えた考えを促す 多様な視野がどう抽象的志向や視野の拡大を支えるか議論	自分の価値観（軸）や基準を発達させる機会提供 意見の衝突を脅威なしに受け入れるよう支援 他者による承認や判断への依存度を減らす 自身の承認欲求と価値観（軸）を区別できるよう支援	自身の価値観（軸）を捨て、相反する選択肢を大事にしたり他者の価値観にオープンになるよう促す 自身と異なる問題解決方法を受け入れるよう支援 自身の実践やビジョンを批判するよう支援	目的意識が不明確な時でもコミットを維持 変革の過程の遅さや変革への障害から感じる葛藤を理解する方法の提供 過程を乗っ取らず、結論に至るまでの道のりや発達段階の個人差を尊重

践が進んでいるものの、教育・学校現場ではまだまだ浸透していない「コーチング」や「1on1」といったことに関連して、以下のような視点や働き掛けについて紹介しました。

コーチングを実践する上での視点

- 1on1は部下の成長のために行うものであり、上司が状況把握をするためのものではない。
- 次の行動＝問題への対処法について、部下より先に上司が示してはならない。
- 部下の話に、自分の「納得」を求めない。上司が「納得する」ための時間は上司のための時間になる。「納得」ではなく「共感」のスタンスで臨む。部下の話をおききする。
- 「課題解決の場」ではなく「課題発見の場」として活用する。焦らずじっくり取り組むと新たな面を見つけられる、拾えていなかった情報が拾える。
- 焦らず、辛抱強く待つ。答えは必ず相手の中にあるという信頼を持って待つ。沈黙を効果的に活用する。すると、クリエイティブなアイデアがたくさん出てくる。

（出典：「1on1」実践 部下の成長を促す1on1の活用術（実務編） 44頁～49頁、2017年）
 1on1のコーチング実践の場では「1on1の目的は部下の成長」「1on1の目的は部下の成長」「1on1の目的は部下の成長」
 コーチングの達人になる 教育現場の現場で実践する1on1の活用術（実務編） 44頁～49頁、2017年

上司から部下への働き掛けの3類型

○1on1に求められる能力は、「ティーチング」よりも「フィードバック」、「フィードバック」よりも「コーチング」が求められる。（教える＜伝える＜引き出す）

	ティーチング	フィードバック	コーチング
上司の働き掛け	教える	伝える	引き出す
部下の目指す状態	自分にはない知識を得る	自分がどう見えているかを知る	自分の考えや思いに気付く
求められるスキル	指導力	伝達力	質問力
ベーシックスキル	観察力、傾聴力、承認力		

（出典：「1on1」実践 部下の成長を促す1on1の活用術（実務編） 44頁～49頁、2017年）

その上で、実際に講師である私による2種類の1on1のケースを観察してもらい気付きを共有した上で、3人1組になり教頭先生同士で1on1を実施して相互のフィードバックを行っていただきました。参加した教頭先生からは、例えば以下のようなコメントをアンケートでいただき、人材育成のスキルを更に高める必要性を感じたところです。

- 1on1をじっくり行う中での普段の教職員との接し方についても気づきがありました。普段から、解決やアドバイスを急いだりしがち等。今日から実践していきたいです。
- 人材育成については、日頃から難しさを感じていたもので、今回コーチングの意義ややり方を体験を通し

て教えていただいて、大変勉強になりました。ロールモデルを実際に見せていただいたので具体的なイメージが湧きました。

このように、学校管理職のリーダーシップ向上に「ここまで実施すれば完成」というゴールがある訳ではありません。ルーブリックの視点に関連したこうした一つひとつの地道な取組を積み重ねることで、改善のサイクルを回していきたいと考えています。

おわりに ～政策を「実行する」ということ～

教育行政において、新しい政策を「作る」ことは、実はそれほど難しくはありません。

本当に難しいのは、そうして文字になった政策を、現場で真の変革につながるよう「実行」することです。

様々な政策文書でも、あまり「実行」されずに終わる、またはどのように「実行」されたかがあまり把握されていない、そんな政策が多くある気がしています。

本市では、教育改革として新たな政策が日々生まれていますが、そこで何よりも大切にしているのは「政策を作る段階から学校現場を巻き込む」ことです。

教育委員会が子供達に直接指導・支援をすることは、基本的にはありません。したがって、教育改革の主役である学校現場にそうした政策を「他人事」ではなく「自分事」として受け止めていただけるよう、汗をかくのが私たちの仕事であると思っています。

そして、「仏作って魂入れず」にならないよう、作った政策が日々の学校経営や教育活動の中で「参照される」仕組みを意図的に作ること。それが出来てはじめて、「机上の文書」ではなく、「生きた政策」になる、そんな風に考えています。

この「戸田市版学校経営ルーブリック」の策定、そして試行に至る一連の流れが、その1つのモデルとして、少しでも御参考になれば嬉しいです。

（次長兼教育政策室長 横田洋和）

※ 戸田市教育委員会では、教育改革の日々の取組を Facebook で、またそれに込めた思いを note で、それぞれ発信しております。頻繁に更新しておりますので、ご関心のある方は是非、フォローいただけますと幸いです。

★戸田市教育委員会 Facebook



★戸田市教育委員会 note



- 「シリコンバレー式最強の育て方 人材マネジメントの新しい常識：1on1 ミーティング」(世古詞一，かんき出版，2017)
- 「ヤフーの 1on1 部下を成長させるコミュニケーションの技法」(本間浩輔，ダイヤモンド社，2017)

(参考文献)

- Drago-Severson, E. (2009a). How do "know"? Yes! Magazine, p.47.
- Drago-Severson, E. (2009b). Leading adult learning: Supporting adult development in our schools. Corwin Press.
- Drago-Severson, E. (2012). Helping educators grow: Strategies and practices for leadership development. Harvard Education Press.
- Kegan, R., & Lahey, L. L. (2016). An everyone culture: Becoming a deliberately developmental organization. Harvard Business Review Press.
- Kegan, R. (1998). In over our heads: The mental demands of modern life. Harvard University Press.
- Torbert, W. R. (1987). Managing the corporate dream: Restructuring for long-term success. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.
- 「コーチングが人を活かす 気持ちと能力を高める最新コミュニケーション技術」(鈴木義幸，ディスカヴァー・トゥエンティワン，2020)

令和5年度教育委員会月報（第75巻）年間目録

令和5年4月号（第882号）から
令和6年3月号（第893号）まで

も く じ

A 大臣講演・あいさつ等	(33)
B 特集	(33)
C 事業紹介	(34)
D 調査・統計	(34)
E シリーズ	(34)
F お知らせ	(35)
G 教育長紹介	(36)
H 人事異動あいさつ	(36)
I ひとりごと	(36)

A 大臣講演・あいさつ等

・令和六年 年頭の所感
文部科学大臣 盛山 正仁 6.1 891号

B 特集

4月 5.4 882号

今年度の重要施策と課題

- ・初等中等教育局
- ・総合教育政策局
- ・大臣官房文教施設企画・防災部
- ・大臣官房国際課・国際統括官
- ・スポーツ庁
- ・文化庁

5月 5.5 883号

高校生等以下へのアントレ教育の拡大について アントレプレナーシップ教育の可能性 ～大学生中心から高校生等へ～

科学技術・学術政策局 産業連携・地域振興課

8月 5.8 886号

教育振興基本計画が閣議決定 新たな教育振興基本計画の策定について

総合教育政策局政策課

9月 5.9 887号

令和4年度文部科学白書 令和4年度文部科学白書が刊行されました

総合教育政策局政策課

専門職大学について 実践的な職業教育で学位を取得できる “新しい大学”「専門職大学・専門職短期大学」を 進学の実選択肢に

高等教育局専門教育課専門職大学院室

10月 5.10 888号

法曹コース・法科大学院について 法曹(裁判官・検察官・弁護士)への道

高等教育局専門教育課専門職大学院室

11月 5.11 889号

部活動改革に係る国の取組
部活動の地域連携や地域クラブ活動への
移行に関する最近の国の取組について
スポーツ庁地域スポーツ課・文化庁参事官（芸術文化担当）付

2月 6.2 892号

PISA2022の結果について
総合教育政策局調査企画課学力調査室

令和4年度公立学校教職員の人事行政
状況調査について
初等中等教育局初等中等教育企画課

農学系学部の魅力
高等教育局専門教育課

3月 6.3 893号

教職員団体の組織の実態について
ー令和5年10月1日現在ー
初等中等教育局初等中等教育企画課課

C 事業紹介

該当記事なし

D 調査・統計

5月 5.5 883号

国立の教員養成大学・学部及び
国私立の教職大学院の就職状況等について
総合教育政策局教育人材政策課

12月 5.12 890号

教員免許状の授与状況
総合教育政策局教育人材政策課

1月 6.1 891号

令和4年度「児童生徒の問題行動・不登校等
生徒指導上の諸課題に関する調査」結果及び
これを踏まえた緊急対策等について
初等中等教育局児童生徒課

令和5年度「コミュニティ・スクール及び
地域学校協働活動実施状況調査」結果の
概要について
総合教育政策局地域学習推進課

2月 6.2 892号

「令和5年度公立学校教員採用選考試験の実施
状況」について
総合教育政策局教育人材政策課

E シリーズ

■地方発!我が教育委員会の取組

4月 5.4 882号

「読み解く力」の育成をめざした取組の展開
～子どもの「学ぶ力」をはぐむ教員の主体的な取組を促すために～
滋賀県教育委員会

職業系高校の魅力化の推進
～福井県独自の方策と専門学科の取り組み～
福井県教育委員会

5月 5.5 883号

不登校特例校の取組について
～京都市立洛風中学校と洛友中学校について～
京都市教育委員会

日本一みらいにつながる給食の実現
～地域で支えるこどもたちの健康給食～
静岡県袋井市教育委員会

「知夫里島学び舎構想」の実現に向けて
島根県知夫村教育委員会

6月 5.6 884号

教育創造トップリーダーセミナーの挑戦
～学校の経営力向上を目指して～
東京都清瀬市教育委員会

エビデンスに基づく教育施策の推進
～各施策の取組状況・成果指標の達成状況を踏まえた評価・検証～
静岡県浜松市教育委員会

親子で視える「主体的な学び」の促進
～学校・家庭・地域で子どもたちを支える教育～
熊本県球磨郡錦町教育委員会

7月 5.7 885号

STEAM教育の推進
～高等学校教育における探究的な学びの充実～
北海道教育委員会

0歳からはじまる生涯教育
～機構改革による子育てと教育の統合～
福井県大野市教育委員会

松原市アドバンスト・インターンシップ(AIM)
について
～「主体的、対話的で深い学び」があるリアルな就業体験を通した人材育成～
大阪府松原市教育委員会

8月 5.8 886号

鎌倉スクールコラボファンド
～多彩なコラボレーションでワクワクする教育を～
神奈川県鎌倉市教育委員会

市立図書館と学校連携
～電子図書館を活用した児童生徒の読書～
大阪府東大阪市教育委員会

学校教育ビジョン “Be the Player”
～子どもが主役!「そろえる」教育から「伸ばす」教育へ～
石川県加賀市教育委員会

9月 5.9 887号

かけがえのない大切な一人ひとり
～誰も一人ぼっちにさせない～
岐阜県岐阜市教育委員会

学習塾と連携した学外適応指導教室の開設
～不登校の子どもたちの多様な居場所づくり～
山梨県甲斐市教育委員会

10月 5.10 888号

とちぎっ子体力ジャンプアッププロジェクト
～4つの取組を柱とした子どもの体力向上～
栃木県教育委員会

特色ある学校づくり推進事業について
～学校長を中心とした学校づくり～
徳島県東みよし町教育委員会

11月 5.11 889号

心と人と未来をつなぐ「高知家」の教育
～次期高知県教育振興基本計画の策定に向けて～
高知県教育委員会

**小学校放課後の新たな学びの場
「のびるん de スクール」**
～子どもの可能性は無量大～
愛知県豊橋市教育委員会

12月 5.12 890号

静岡市の新しいブカツ「シズカツ」
～学校部活動からの円滑な地域展開を目指して～
静岡市教育委員会

不登校児童生徒への支援(フリースクールの設立)
～誰一人取り残さない教育の推進と居場所づくり～
奈良県上牧町教育委員会

1月 6.1 891号

初期日本語指導拠点校開設
～開設準備と拠点校の意義～
浜松市教育委員会

人口300人の島の「教育による島づくり」
～「自立した当事者」による一体感のある島づくり～
東京都利島村教育委員会

2月 6.2 892号

幼保小の架け橋プログラムに関する調査研究
～地域ぐるみで進める幼保小連携・接続の京都モデルを目指して～
京都市教育委員会

新たな形でのスポーツイベントの開催
～坂祝スポーツレクリエーションフェスティバル～
岐阜県加茂郡坂祝町教育委員会

「戸田市版学校経営ルーブリック」について①
～「管理職のリーダーシップ」というマジックワードを要素分解する～
埼玉県戸田市教育委員会

3月 6.3 893号

地域と連携した学校防災体制の構築に向けた取組について
～いかなる災害からも児童生徒等の命を確実に守る～
宮城県教育委員会

知的障害者への読書サポートについて
～生駒市図書館の取組み～
奈良県生駒市教育委員会

「戸田市版学校経営ルーブリック」について②
～ルーブリックに魂を込め、学校管理職のリーダーシップ向上へ～
埼玉県戸田市教育委員会

F お知らせ

4月 5.4 882号

教育委員会関係事業の開催予定について
初等中等教育局初等中等教育企画課

6月 5.6 884号

**令和5年度「学校における男女共同参画研修」
参加者募集について**
国立女性教育会館

7月 5.7 885号

**令和6年度マレーシア政府派遣留学生
予備教育派遣教員の推進について**
高等教育局参事官(国際担当)付留学生交流室

10月 5.10 888号

高校生等へのアントレプレナーシップ教育
～広がるEDGE-PRIME Initiativeの取組～
科学技術・学術政策局 産業連携・地域振興課

11月

5.11 889号

令和5年度「学校における男女共同参画研修」
実施報告について

国立女性教育会館

歌舞伎俳優・文楽 研修生募集

文化庁企画調整課

1月

6.1 891号

令和5年度消費者教育フェスタ開催!

総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課

第33回全国産業教育フェア福井大会
さんフェア福井2023

初等中等教育局参事官（高等学校担当）付産業教育振興室

G 教育長紹介

5.6 884号／5.12 890号

H 人事異動あいさつ

5.8 886号／5.10 888号／5.11 889号

I ひとりごと

5.4 882号／5.5 883号／5.6 884号／5.7 885号／
5.8 886号／5.9 887号／5.10 888号／5.11 889号／
5.12 890号／6.1 891号／6.2 892号／6.3 893号

ひとりごと

「いつか会えたら」

全国ツアー中だ。

この言葉だけで何かを察した「仲間」がきつといると信じている。私の趣味は音楽と旅行。好きなアーティストのライブがあれば、全国各地と一緒に飛び回り、いろんな場所でその土地の人や美味しい食べ物との出会いを楽しんでいる。いま参加中の全国ツアーは昨夏に開催が発表され、職場でもプライベートでも大騒ぎ。気づいたらチケットを握りしめていた。すぐに東京からの移動手段まで決めて、宿泊先も確保した。おかげで、猛暑だというのに懐だけがとても寒かった。

が、これだけでは終わらなかった。ライブがあれば、ライブグッズも出る。衣類や小物などの便利アイテムから「一体誰が買うの?」と思ってしまうような変わり種グッズまで。今回の目玉はシャベルだった。私は西日本出身なので違和感なくシャベルと呼んでいるが、東日本ではスコップと呼ぶ人が多い、大きいもの。まさか「一体誰が買うの?」に対する回答が「私」になるなんて。いつか役立つと思い、注文してしまったのだ。おかげで最近全国を飛び回っている人ではなく、シャベルを買った人として周囲の記憶に残ることが増えてしまい、ちょっとだけ後悔している。

注文したシャベルの到着を待ちわびる日々…ではなく、全国を飛び回る生活は3月末まで続く。残されたライブの回数と共に、私が文部科学省で過ごす時間もあとわずかとなってしまった。慣れない仕事や環境に戸惑うことも多かったが、全国各地から様々なバックグラウンドを持つ人々が集まる環境というのは、旅先での出会いにも似てとても刺激的だった。真面目な話からくだらないことまで思い切り話せる友人たち、尊敬できる上司・先輩たちにも出会うことができ、自分にとって大変価値のある時間だった。離れてもまたどこかで会えると信じ、今後もこの縁を大切にしていきたい。その時はどうか名前でも思い出してもらえますようにと、願いながら。

(N.N)

「教育委員会月報 令和6年3月号 No.893」

- ・発行・著作 文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課
- ・〒100-8959 東京都千代田区霞が関 3-2-2
- ・TEL : 03-5253-4111 (代表)
- ・URL : <https://www.mext.go.jp>



文部科学省