

授業力の向上に向けて —「どちらがひろい（陣取り遊び）」の授業を通して—

濱田嘉昭

I はじめに

現在、経済情勢が大変厳しく、教育をめぐる課題もますます複雑・多様化してきているなか、子どもたちの学力や体力、社会性、規範意識等に課題が見られ、その背景として家庭や地域の教育力の低下が社会全体の問題として取り上げられている。

こうした実態を踏まえ、次世代を担う子どもたちには「自ら課題を見つけ、自ら学び、考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力」などの「生きる力」が求められ、各学校では、そのような力を付けようと取り組んでいる。

しかし、全国学力・学習状況調査等の結果を見ると、基礎的な知識や技能が身に付いてはいるものの、知識や技能を実生活の場面に活用する力に課題があり、中でも、科学的活用能力や数学的活用能力の低下が問題になっていることがわかる。

一方、学校現場に若い教員が増えている現在、若い教員がしっかりと経験を積み、自信をもって日々の授業を進めることができるように、ベテラン教員の知識・技能を若手教員に継承する取組を行うことが必要となってきた。

こうしたことから、現在ほど、授業力を高めることが、全ての教員にとって重要となっている時はないと言っても言い過ぎではないと考えられる。

これまで、いろいろな学校で多くの授業を参観してきたが、その中で、教員は授業に対して熱意をもって取り組み、児童生徒は落ち着いて学習に取り組んではいたが、依然として教師主体の授業であったり、教師が一方的にまとめてしまったりする授業も多く見られた。そうした授業は、授業としてはまとまっていたが、その授業を終えた子どもたちに本当の学力が付いたのかが疑問に残るのである。

そこで、自校だけでなく他校や教育委員会等主催の研修会で師範授業や模擬授業、助言等の講師を行ってきた経験をもとに、授業力を向上させる授業を例を挙げて説明したいと考えた。

II 求められる授業力とは

授業力は、「確かな学力を保障する力」ととらえることができる。

それは、単に一方的に教え込むのではなく、子どもたちの「学習への関心や意欲」を高めながら、「学び方」を学ばせ、「指導すべきこと」をきちんと指導する力であり、「子どもたちが、自ら課題を見つけ、意欲的に学び続けることにより、自らの進路を切り拓ける」ように指導する力でもあるといえる。

そのような授業力を付け向上させるには、日々、「子どもや教材を理解する」ことは

もちろんのこと、その理解をもとに、「子ども自ら考えを持ち、自分の考えを出し合い、互いに高まり合う学習集団」をめざして授業実践することが必要である。

Ⅲ 授業力を向上させるために

日々の授業において、具体的には次のことが重要である。

授業前に

- 1 十分な教材研究を行い、学習のねらいをはっきりさせること
考えさせることと教えることを明らかにする
- 2 ねらい達成に向けた学習課題を工夫すること
- 3 子どもへの発問や指示、有効な手立てを明確にしておくこと

授業で

- 4 子どもが考える場面や活動する時間を十分に設けること
- 5 子どもが解決していくべき問題を、明らかにすること
- 6 子どもの状況を把握し、発問や指示、手立てを適切に行うこと
教師の説明を短くし、子どもに説明をさせること
授業の流れに、リズムとテンポを持たせること
- 7 子どもに、学習したことの振り返りや活用をさせること

授業後に

- 8 板書を写真に撮り、振り返ること
- 9 子どものノートや発言等を次時の計画や学習に生かすこと

Ⅳ 実際の授業 ～どちらがひろい（陣取り遊び）～

日々の授業で大切にすることを盛り込んだ授業として、「どちらがひろい(陣取り遊び)」の授業を例に挙げて説明する。

この授業は、1年生から6年生までのどの学年の子どもたちにも指導できる授業として計画・実践したものであり、授業で子どもたちに自分の考えを持たせ、その考えを十分表出させることのできるものである。また、この授業を行うことにより、子どもへの働きかけや、子どもの考えの取り上げ方、発展のさせ方がわかり、教員の授業力向上に役立つものだと考えている。

1 指導案

具体的な指導案は次のようであるが、この指導案は3年生の子どもたちを想定している。もし、1・2年生や5・6年生で取り上げる場合は、多少、目標や指導計画、本時の展開の後半部分が若干変わってくることになる。

第3学年 算数科学習指導案

I 題材 どちらがひろい (陣取り遊び)

II 目標

1. 広さを、単位となるものの数で表して比べることができるようになる。
2. 陣取りゲームの結果を見て、半分より相手の陣に1つ入るとその差が2つになることや、2つ入ると差が4つになることを、取った陣の数を数えたり、取った陣の形を比べたりして説明できるようになる。

III 学習計画 (2時間)

1. 陣取りゲームをして、どちらがどれだけ勝ったか調べる。
..... 2時間 (本時第1時)

IV 本時の学習

1. 目標

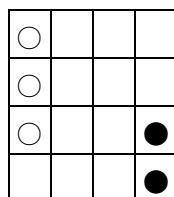
4×4マス方眼で陣取りゲームをすることを通して、等分された状態から一方が1つずつ減ると、他方が1つずつ増え、その差が2、4、6・・・と2つずつ増えていくことが分かり、半分よりいくつ相手の陣に入ったかを調べて、取った陣の差を求めることができるようになる。

2. 課題

どちらがいくつ勝ちましたか？

3. 準備

(教師) 陣取りゲームの用紙



4. 過程 (45分)

学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
1. 課題を確かめ、陣取りゲームをする。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 4×4マスの用紙を示し、陣取りゲームをすることを話す。 　　そして、実際に子どもたちとジャンケンをしながら、次の陣取りゲームの仕方を確かめていく。 ① 二人でジャンケンをして、勝ったら左端から○をつけていくこと。 ② ○の色は、一人が赤、もう一人が青にすること。 ③ 全部に○がつくまでゲームを続けること。 ④ ゲームが終わったら、次のゲームをすること。 ・ 陣取りゲームの仕方がわかったところで、2人組を作って、ゲームをさせていく。

2. 陣取りゲームの結果をみて、話し合う。

・ ゲームの結果を仲間に分けることについて

・ 勝った数について

・ 各グループが3ゲーム以上できた頃を見計らって、ゲームを終了する。そして、結果を黒板に貼らせる。

・ その後、「黒板に貼られたゲームの結果を見て、何か気が付くことはありませんか。」と尋ね、子どもたちの「同じものがある。」という発言を待って、仲間分けをさせていきたい。

このとき、赤と青の色違いや、左右が逆になったもの、裏返しになったものに関する発言があれば、同じ仲間としてまとめていくようにしたい。

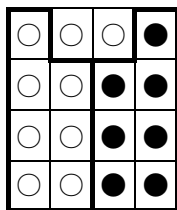
・ 仲間分けができたところで、一つのゲームの結果を取りあげ、「どちらが勝ちましたか。」「どれだけ勝っていますか。」と尋ねていきたい。

子どもたちは、例えば、二等分したところから、相手のところに2つ入っている場合、「2つ勝っている。」と答えてくるであろう。

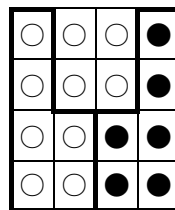
そこで、実際に赤と青の数を数えて差を調べさせたり、赤と青の差の求め方を陣取りゲームの紙や図を使って説明させたり

していきたい。そして、二等分したところから、相手のところに2つ入っていれば差が 2×2 で4つ、3つ入っていれば差が 3×2 で6つとなっていることをはっきりさせていきたい。

$$9 - 7 = 2$$



$$10 - 6 = 4$$



・ 子どもたちが赤と青の数の差を求められるようになったところで、「何か気が付くことはありませんか。」と尋ね、違いが「2つ、4つ、6つ、・・・」と偶数になっていることに気づかせたい。

3. 陣取りゲームをしたり、差の求め方をまとめたりする。

・ 子どもたちが赤と青の数の差が偶数になっていることが分かったところで、分かったことを陣取りゲームの用紙にまとめさせたり、再度、陣取りゲームをさせたりしたい。

この授業を、5、6年の学級で行うときは、目標や学習計画等は、次のようになる。

II 目 標

1. あるものを差をつけて分けるとき、一方から他方に1つ移動するとその差が2増えたり減ったりすることがわかり、分けた結果を正しく求めることができるようになる。
2. あるものを差をつけて分けるとき、全体に差をたしたものを等分したり、全体から差をひいたものを等分したりして分けた結果を求めることができるようになるとともに、その求め方を式に表すことができるようになる。
3. あるものを差をつけて分けたり、差のついたものを同じように分け直したりする場面の問題を作り、互いに解き合うことができるようになる。

III 学習計画（5時間）

1. 陣取りゲームをして、どちらがどれだけ勝ったか調べる。・・・1時間（本時）
2. 差をつけて分けたときの一方の数を調べる。・・・1時間
3. 差のついたものを同じように分け直すときの移動させる数を求める。・・・1時間
4. 問題を作り、解き合う。・・・2時間

IV 本時の学習

1. 目 標

4×4マス方眼で陣取りゲームをすることを通して、等分された状態から一方が1つずつ減ると、他方が1つずつ増え、その差が2、4、6・・・と2つずつ増え、偶数になる。

ることが分かり、半分よりいくつ相手の陣に入ったかを調べて、取った陣の差を求めることができるようになるとともに、差が奇数になるのは3×3マス方眼や5×5マス方眼を使った場合であることを見つけることができるようになる。

2. 過程（45分）

学習活動3の最後に、次の活動を追加する。

- ・ 子どもたちが赤と青の数の差を求められるようになったところで、「何か気が付くことはありませんか。」と尋ね、違いが偶数になっていることに気づかせ、その後、「違いが、1つ、3つ、5つ・・・にはならないのですか。」と尋ね、3×3マスや、5×5マスなどの場合は、「違いが奇数」になることを見つけさせていきたい。

この授業は、上記学習指導案のように、どの学年でも行うことができ、高学年であ

れば、子どもたちが「さらに追求したい問題」（第2時以降）を見つけ追求していくことができる。

2 実際の授業の進め方とそのポイント

1 ゲームのルールを知ろう。

ゲームのルールはわかりやすいのが一番良い。子どもたちと、実際にゲームをやりながらその説明を行うのが原則である。説明は短く、あらかじめ話すことを書いて用意しておけば混乱することが少なくなる。

このゲームの場合は、黒板に貼って使うため、A4版の紙にできるだけ大きく、太い線で書いたマスを使うようにすると、子どもたちが見やすくなる。

1名を指名し、その子どもとじゃんけんをしながらルールの説明を進めていく。

このゲームの決着がつくまで行かなくても、やり方がわかったと感じられるところで終了して、みんなに「ゲームをやりたくなってきましたか。」「もうゲームができますか。」などと尋ねるようにすることで、子どもたちをゲームへ導いていくことができる。

2 ゲームをしよう。

ゲームの用紙を中央・左・右の教卓の3カ所に置き、ゲームの仕方の分かった2人組から自由に取りに来させるようにする。ここで、教師はマジックや用紙を配りたいものであるが、子どもが動き出すことを大切にすれば、ゲームの用意ができた子どもたちから取りに来させるようにする。そうすることで、必要な物を自分で取りに来る子どもの姿勢が養われていくからである。



3 ゲームの結果を黒板に貼ろう。

「ゲームが終わったら、結果を黒板に貼り、次のゲームをしましょう。」と指示し、勝負のついた結果をすべて黒板に貼らせる。そうすると、黒板はゲームの結果で埋め尽くされていくことになる。

ゲーム終了を告げたあと、「何か気が付くことがないですか。」と尋ねる。こうして尋ねることで、子どもたちは何でも気がついたことを出すことができる。内容は、「赤が多い。」「重なって見えない。」等、何でも良い。気づいたことを自由に発言させていくことが必要である。

ある学級で授業をしたとき、何を答えていいのかわからないのか、子どもたちの反

応がほとんどないときがあった。授業前に、担任から「この学級の子どもはあまり話さないのです。」と聞かされていたのではあるが、そうした学級の子どもに共通することは、「答えが一つであり、正しいことを言わねばならない。」と思っている子どもが多いのではないかということである。言い換えれば、「教師に都合の良い発言」のみが評価され取り上げられてきた学級に多いように感じるのである。

自由に発言できる子どもたちを育てるためには、発言内容はもちろん大切であるが、まずは発言したこと自体を認め、自分の考えたことを言えば認めてもらえるという安心感や信頼関係を築いていくことが必要であると考えている。

子どもたちに気づいたことをどんどん発言させていくと、「同じものがある」と言ってくる。

その発言に対して、「どれ?」「どこ?」「どれとどれ?」と尋ね、黒板の前で説明するようにさせていく。



ここで避けなければいけないことは、子どもの発言をとらえ「これとこれですね。」というように、教師が説明してしまうことである。それは、子どもたちが自発的に説明するという活動を止めてしまうことにつながっていくからである。

授業では、子どもたちは、同じものをたくさん見つけてくる。そこで、「自分たちで整理できますね。」と話し、子どもたちに整理を任せる。5分もすればおおよそうまく整理されてしまう。その後、重ねられ整理されたものを順に取り上げ、同じかどうか確かめていくようにする。

4 「どれだけ勝ったでしょうか？」

ゲームの結果を差し示し、「どちらが勝ったか」尋ねる。子どもたちの「赤が勝った。」「青が勝った。」「引き分け」という反応を聴きながら、いろいろな結果を指し示し、最終的にはすべての結果に対してどちらが勝ったのかを確かめていく。

その後、図①の結果を指し、「いくつ勝っているの。」または「いくつ多いの。」と尋ねる。

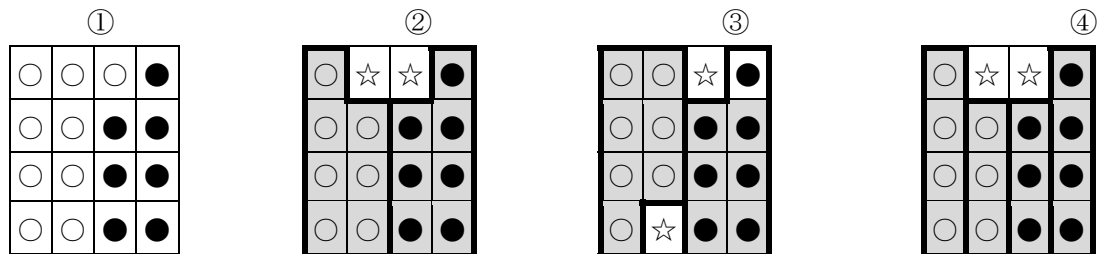
子どもは、『1つ』といってくるから、次々とリズムよく子どもを指名して確認していく。この時、学年が低いほど「1つ」という声が多く、学年が高くなると「1つ」という声に混じって「2つ」という声が聞かれる。

ここで、子どもたちの反応が「1つ」だけであれば、「『1つ』ですね。」と言いながら、「赤はいくつ?」「青はいくつ?」と尋ね、「 $9 - 7 = 1$ 」と板書する。

子どもたちは、「おかしい。」「1つのはずなのに。」「計算がおかしい。」「2つだ。」等と口々に言い出してくる。

そこで、「本当はいくつ違うのか」、「違いは1つなのか」、「本当に2つ違うのか」などを板書し、子どもたちが考えていく「問題」としていく。

子どもたちは、見た目には差が1つであるが、数えて確かめると差が2つとなり、どうしてか分からなくなり、その説明もうまくいかない状態になる。子どもたちの考えが進まなくなったとき、「どの2つが多いのですか。」と尋ねる。そうすることにより、次の②から④のような見方が生まれてくる。



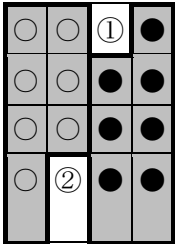
(②～④の☆は違いを表す。)

②は線対称に見る、③は点対称に見る、④は同じ所を相殺する考えである。

この場面でも、一人が発言したら、その考え方を教師が繰り返して説明するのではなく、「同じことを言えますか。」「同じことを考えた人はいませんか。」と尋ね、多くの子どもたちに、自分の考えを自分の言葉で説明させていくことが必要である。

T これを見て、数えなくても2つ違うというのがわかる？それは無理か？
 C 1個だけ勝っているけど、数えたら、赤が9、青が7です。
 C 1個だけ勝っているというのは、紙を見たらわかります。

T どこが？
 C 赤の上の1個。これ(①)です。

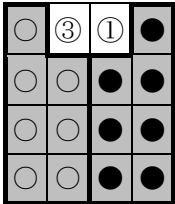
T この1個だけ(①)が勝っているように見えるね。でも本当は2個。


T 1個目はわかる？ 2個目はどれ？
 C これ(②)です。こうしたとき(回転させる)、わかります。

T 他の人は？
 C これ(②)。ここが青7個、赤7個だからです。
 C これ(②)です。ここが一緒の形だからです。

T 他の人は？
 C これ(②)です。回したら、ここが重なるからです。

T 違う2個目を考えた人はいませんか？
 C これ(③)です。真ん中から右が青、左が赤で一緒の形です。
 C これ(③)です。真ん中で折ったら一緒の形だからです。



なお、子どもたちに「いくつ勝っているの。」または「いくつ多いの。」と尋ねたとき、子どもたちから「1つ」と「2つ」の2通りの答えが出された場合、「『1つ』か『2つ』のどちらですか。」と尋ね、その訳を発表させていく。



5 「他の結果では、どれだけ勝っているでしょうか？」

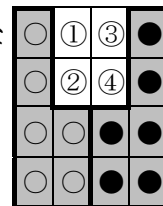
他の結果の場面を指し示し、「いくつ多いですか。」と尋ね、差を確認していく。その中で、時々「違いはどこですか。」「どこが多いのですか。」と尋ね、先の②～④のどの考え方を使って考えたのかを確認していくことが必要である。そうすることで、学習したことを、子どもたちが活用しているかどうかを確かめることができ、子どもたちにとっても、学習したことを振り返り活用することができるようになるからである。

T どうしてわかるの？

C 赤が10個、青が6個で、 $10 - 6 = 4$ で、だから4つです。

T なるほどね。

C ここの一番上の4つをぬくと赤も青の形も一緒の形になるからです。



T 前へ、おいで。

C 真ん中で、青6個と赤が6個と分かれるので、4個です。

T そうやね、4個なの。もう1回同じことを言えますか？

C ここの上の4個（①②③④）をぬくと、赤と青が同じになるからです。

他の場面の差を調べていくことで、高学年ならば、差が偶数であることに気がついてくるはずである。

もし気がついてこない場合は、「結果を見て気が付くことはありませんか。」と尋ね、差がどれも偶数になっていることを見つけさせていく。そして、その後、「差が奇数になることはないのですか。」と尋ねるようにする。子どもたちは、考え込むことになるが、子どもたちが気づいてくるまで時間を取るようにする。そして、「そのままでは無理。」「マス？」等という言葉が出てくるのを待ち、「いいところに気がついている。」と評価し、さらに待ち、「奇数だったらできる。」「 3×3 マス、 5×5 マスだったら……。」と言ってくる子どもを期待する。

その後、気がついたことを発言させたり、用意しておいた 3×3 マスや 5×5 マスの用紙を取り出し、「確かめたい人は持って行って確かめましょう」と促したりする

ようにする。

もし、子どもたちがどうしても気づいてこないようであれば、3×3マス、5×5マスの紙を示して、陣取りゲームを行いその中で気づかせていくことも必要である。

V 終わりに

授業力向上をめざして日々取り組んできたことを、具体的な授業をもとに述べてきたが、児童を取りまく環境の変化や教員の世代交代等、多くの課題を抱える現在、その学校の実態に即したさらなる指導や対応が求められている。

そのような状況にあって、教員の授業力の向上は急務であるといえる。

子どもたちが十分活動し、解決意欲を持って自分の考えを十分発言するとともに、友だちの考えを聞き、互いに認め高まり合うこのような授業を行うことにより、教師は子どもたちが自ら考え解決していく授業の手応えを感じることができる。そして、それが教師主体の授業から、子ども主体の授業へと転換するきっかけとなっていくものだと考えている。

今後、ここで述べた視点や方策をもとに、このような授業実践をさらに広め進めていきたいと考えている。

参考（教科書での取り扱い）…東京書籍「新編 新しい算数」平成 27 年度版

① 1年 どちらがひろい

14 どちらがひろい

どちらがひろいかな。

たいちさんのほうがひろそうだね。

1 ひろきのくらべかたをかんがえましょう。

はしをきちんとあわせてー

2 ひろいじゆんにいしましょう。

3 どちらがひろいでしょうか。

2 のかずをー

やってみよう

○ じんどりあそびをしよう。

● じゃんけんてかったら □ をぬる。

1つぬる 2つぬる 3つぬる

● ひろいほうがかち。

どちらのからかな。

② 4年 ちがいに目をつけて

ちがいに目をつけて

1 こうたさんとりごさんは、60まいの色紙を2人で分けて、つるを折ります。りごさんのまい数のほうが12まい多くなるようにします。それぞれの色紙の数は何まいになりますか。

★ 60まいの色紙を2人で分けた後のようすを、わかりやすく図に表しましょう。

2人で分けたら

30まいの12まいがわかりやすくなるようにしよう。

2

★ ②の図の○の部分は、何を表していますか。

★ ②の図の()にあてはまる数を書いて、図を完成させましょう。

こうた 60まい

りご 12まい

全部で 60まい

たてにならべると、ちがいがはっきりしたね。

★ 上の図を使って、それぞれの色紙のまい数を求めましょう。

こうた 60まい

りご 12まい

60 - 12 = 48

48 ÷ 2 = 24

こうたさん 24まい

24 + 12 = 36

りごさん 36まい

こうた 60まい

りご 12まい

60 + 12 = 72

72 ÷ 2 = 36

りごさん 36まい

36 - 12 = 24

こうたさん 24まい

★ 2人の考えを説明しましょう。

みほさんの考えは、ちがいの部分を取って…

たくさんの考えは、こうたさんがりごさんと同じ数だけ色紙を持っていると考えると…

2人とも、ちがいの12まいに目をつけているんだね。

2 右のように、120cmのリボンを3本に切りました。3本のリボンは10cmずつ長さがちがっています。3本のリボンの長さは、それぞれ何cmですか。

120cm

10cm

全部で ()cm

★ 決めたりボンの長さを図にあてはめて、答えのたしめをしよう。

③ 4年 共通部分に目をつけて

考える力のほそとろ 共通部分に目をつけて 問題を使って考える

1 小プールと大プールがあります。ももかさんは、小プールを1回と、大プールを2回泳ぎ、全部で63m泳ぎました。かいとさんは、小プールを1回と、大プールを4回泳ぎ、全部で113m泳ぎました。小プールと大プールの長さ、それぞれ何mですか。

プールの長さは最後まで1回と数えます。

下の図は、ももかさんが泳いだようすを表したものです。同じようにして、かいとさんが泳いだようすの線きをかきましよう。

プールの長さや回数を知らないから、小プールの長さ、大プールの長さをかりに決めて考えているんだ。

ももか $63m$
かいと $113m$

線を上下にならべて書くと、泳いだようすがくっきり見えます。

図を使って、それぞれのプールの長さも求めましよう。

考える力のほそとろ

ももか $63m$
かいと $113m$

$(113-63) \div 2 = 25$ 大プール $25m$
 $63-25 \times 2 = 13$ 小プール $13m$

★ たくみさんの考えを説明しましよう。

上の図で、 \square の部分は同じだから $113-63=50m$ かいとさんの泳ぎを 2 回50mは...

★ 共通部分に目をつけているんだね。

★ ももかさんの泳ぎを 2 回50mは...

2 東山町の運動場には、大トラックと小トラックがあります。そとさんは、大トラックを3周と、小トラックを2周走り、全部で610m走りました。まおさんは、大トラックを3周と、小トラックを1周走り、全部で530m走りました。大トラックと小トラック1周の長さ、それぞれ何mですか。

共通部分がかりに同じように、 \square の部分を同じようにして図をかこう。

ももか $610m$
まお $530m$

④ 5年 差や和に目をつけて

考える力のほそとろ 差や和に目をつけて 問題を使って考える

1 つよしさんは、去年1200円貯金して、今年の1月から毎月200円ずつ貯金しています。まいさんは、去年は貯金がなく、今年の1月から毎月350円ずつ貯金を始めました。何月になると、2人の貯金の金額が等しくなりますか。

まずは、何ヶ月か先までの2人の貯金のようすを調べてみよう。

★ 1月から4月までの、2人の貯金のようすを調べて、気づいたことをいいましよう。

	去年	1月	2月	3月	4月
つよし(円)	1200	1400			
まい(円)	0	350			

2人の金額が等しくなるまで表をつければわかるけど...

去年は合計1200円もあるけど、4月にはまいが、月にちかまっている。

★ 2人の金額が等しくなるのは何月かを、くふうして求めましよう。

ゆあさんのように、表に目をつけてみることに...

	去年	1月	2月	3月	4月
つよし(円)	1200	1400			
まい(円)	0	350			

おもしろく調べると、表の差や和のところに何を書きつけていくといいかな。

考える力のほそとろ 差や和に目をつけて

	去年	1月	2月	3月	4月	5月	6月
つよし(円)	1200	1400	1600	1800	2000		
まい(円)	0	350	700	1050	1400		
差(円)	1200	1050	900	750	600	450	300

150円ずつちかまる

差を、1200円から150円ずつ減らしていき、0円になる月を調べよう。

答え \square 月

★ 2人の考えを説明しましよう。

2 建設中の、長さが285mの橋があり、西側と東側をつなぐ工事をしています。西側は、昨日までに30mつくり、今日から毎日6mずつつくります。東側は、今日からつくり始め、毎日7mずつつくります。西側と東側がつながるのに、あと何日かかりますか。

	昨日	今日	明日	後日
西側(m)	30	36	42	48
東側(m)	0	7	14	21

その日につくった橋の長さの和に目をつけてみることに...

学校管理職からの校内特別支援体制の在り方について

天野智裕

1 問題意識

子どもたちが落ち着いて学習できる環境を整え、学力を定着あるいは高めるためには、学級のすべての子どもに対する個に応じた指導を一層充実させる必要がある。校内特別支援体制を充実させ、支援の必要性の高い子どもに対して、その子にとっての安心感とわかりやすさを高められるようなきめ細かい指導を行うことが、学級のすべての子どもの学力を保障することにつながると考える。その際には、担当教員の個別的な指導だけでなく、学校管理職からの支援体制を充実させることが重要であると考えられる。

本稿では、ある学校の事例を検討する中で、校内支援体制のあり方と教頭としての役割について若干の考察を加える。

2 研究の方法

本研究では、通常学級に在籍する、特別に支援が必要な児童への校内支援体制に焦点をあてて、研究を進めた。研究にあたっては、三重のある地域の各小学校を対象とした特別支援体制に関するアンケート調査を行い、その結果の分析・考察、およびある地域の学校の特別支援体制に係る教頭の役割の分析と考察を行った。

3 研究の内容（経過）

本研究の内容（経過）は以下のとおりである。

<5月13日> 研修テーマ、役割分担、年間計画等の検討

<6月21日> 研究テーマ、目的、仮説、アンケート内容の検討

<7月上旬> 各小学校に「特別支援体制に関するアンケート」を実施

<7月12日> アンケート集計結果についての分析

すべての学校が、校内特別支援委員会を設置し、「支援が必要な児童についての情報交換を行い、共通理解を図る」「支援が必要な児童への支援についての協議」「経過報告及び支援の見直し」などを行っている。特別支援委員会の構成メンバーについては、「管理職」「特別支援教育コーディネーター」「各学年の代表（低・中・高学年の代表）」がほぼ共通しており、学校により「養護教諭」「特別支援学級担任」「地域コーディネーター」

「巡回コーディネーター」が入る。各校の現状を確認する中で、次のような課題が明らかになった。

- ・情報共有のための相談・報告の時間や、校内委員会等の時間確保が難しい。
- ・支援の必要な児童数が多いため、一人ひとり時間をとって検討することが難しい。
- ・校内特別支援C○が担任をしているため、管理職が対応することが多い。
- ・外部の関係機関が多く、それらの仕組みをきちんと理解しておくことが必要である。

<8月19日> 望ましい校内特別支援体制の在り方についての検討

各校の現状を分析する中で、校内特別支援体制を望ましいものとしていくために留意すべきこととして、次のような意見が出された。

- ・特別な支援を必要とする児童についての基本的な理解と具体的な支援内容・方法を周りの大人たち（教職員・支援員・保護者）が共有できるようにする。
- ・支援については、定期的に検証し、見直しをしていくことが必要である。
- ・通常学級に在籍する児童で特別な支援を必要とする児童を把握するために、定期的に学級の様子や気になる児童について、報告する時間を設ける。
- ・特別支援教育コーディネーターが新しい担当者が変わった時に引き継ぎが不十分になることがある。これは、保護者が学校への不信感を抱く一つの要因になる。それには、個別の指導計画やプロフィールを作成し、その支援の記録の積み重ねを基に次年度に引き継ぐことが重要である。
- ・通常学級に在籍する児童で特別な支援を必要とする児童の把握とその指導は、学級担任や担当だけでできるものではない。今以上に一人ひとりの児童にかかわることが必要である。しかしながら、様々な課題があり、思うように進まない現状がある。限られた人員の中で、工夫を凝らし、より一層教職員が連携及び協力していくことが必要である。

<9月24日> ある地域の「特別支援教育における専門機関との連携図」の確認（別紙資料②）

特別支援体制に関するアンケート「外部の関係機関が多く、それらの仕組みをきちんと理解しておくことが必要である」との課題を受け、ある地域の「特別支援教育における専門機関との連携図」を作成した。

<10月29日> 「教頭としての役割」について考える観点の検討

校内特別支援における教頭の取組を洗い出すために、次の5つの観点を設定した。

- ① 校内支援体制の整備にかかわって

- ② 教職員の意識改革と専門性の向上にかかわって（教職員の研修等について）
- ③ 保護者との連携にかかわって
- ④ 関係機関との連携にかかわって
- ⑤ 個別の指導計画の作成等にかかわって

<11月12日> 「教頭としての役割」についての検討

前回設定した5つの観点に基づき、各校における教頭の取組を発表し合った。共通するものとしては、「校内特別支援委員会での助言」「校内研修での助言」「教職員への日々の助言」「特別支援教育C oとの連携」「校内での情報共有の推進」「保護者への対応」「外部関係機関へのつなぎ」などが挙げられる。また、学校によっては「授業参観を通じた、支援が必要な児童の状況把握」「スクールカウンセラーへの相談窓口」「支援が必要な児童への支援」という取組も挙げられた。

<12月13日> 研究のまとめ（案）の検討

4 成果と課題

今回の研究をとおして、校内支援体制づくりにおける教頭の役割について、次のように明確化し整理することができた。

① 職員への理解啓発（校内研修の充実）

LD、ADHD、高機能自閉症等の障害は気づきにくく見落とされることが多い。学校全体で子どもを見守る体制があれば、様々な経験や専門性をもった職員が、特別な配慮を要する子どもに関する情報を共有することができる。学級担任が気づかなかった視点で子どもを捉えることができ、多面的、総合的に理解することができる。この、学校全体で見守っていく姿勢が大切なことを、全職員に浸透させていくことが校内支援体制づくりの基盤になると考える。学校全体で支援するためには、特別な配慮を要する子どもについて、正しい知識を持ち、理解を深める必要がある。そして、情報を交換したり、支援の在り方を研究協議したりして、効果的なかわり方や校内の支援体制について共通理解を図らなければならない。そのためには、校内研修の充実が必要である。支援体制・協力体制を支える人づくり・環境づくりをするのが教頭の役割であるとする。

② 柔軟な考えや対応

学校全体の支援体制が組織されると特別な配慮を要する子どもについての話し合い

の場が定期的に設けられ、「いつ、だれが、どこで、どんな方法で、どんなことを」という具体的な支援の内容が明確になり、校内の共通理解の上で特別な配慮を要する子どもへの支援を効果的に行うことができる。この定期的な話し合いを設定していくことは難しいことである。校務や会議等を見直し、整理統合することで、支援体制に必要な会議を設定していくことは、教頭としての大きな役割である。

③ 特別支援教育コーディネーターの人選と支援

特別支援教育コーディネーターの人選は学校全体の体制にかかわる。コーディネーターは、発達障害に詳しいことだけでなく、通常の学級の教育についての理解があり、生徒指導上の問題にも対応できることも大切である。また、支援が円滑に行われるように、校内の連絡・調整ができ、学級担任の相談窓口になれるような職員を人選しなければならない。

以上のように、コーディネーターの役割は多岐にわたり、大変な仕事である。そこで役割を分担し、チームで活動できるような組織にしたり、コーディネーターの仕事を支援したりすることが教頭の役割になる。

④ 協力的な雰囲気づくり

職員室に協力的な温かい雰囲気があれば、気になる子どもがいれば小さな事でも気楽に話題にすることができ、その場の職員がいろいろな考えを出し合うことができる。子どもの様子がオープンになれば、学級担任と他の職員とが共通の問題意識をもつことができ、子どもへの新たな気づきも生まれやすい。職場の雰囲気づくりにおける教頭の役割は大きいと考える。

最後に、今後の課題として以下の3点を提示しておきたい。

① 保・幼・小・中等の連携

発達障害は主に社会性や他人とのコミュニケーション等に非常に困難が生じる障がいであり、外見だけでは障がいの有無がわかりにくいという特徴を持つが、幼児期に発見をしてその障がいの状況等に応じた適切な療育を行うことで、将来社会生活や集団にうまく適応できると言われている。しかし、適切な支援がされず周囲の理解が得られないと、いじめの対象となったり不登校等の二次障害を引き起こしたりし、思春期にはその対応がさらに困難になる事例もあると言われている。一人ひとりの教育的ニーズを把握した早期発見・早期支援が重要であるが、そのためには、教育、福祉、

医療、保健等の多岐に渡る関係機関が緊密に連携した体制整備が必要である。この地域では、教育委員会と子育て健康課（福祉）が連携し、「子ども健全育成教育者会議」を設置している。この会議は、各校園の関係者が子どもの実態を把握し、特別支援及び生徒指導に係る問題等を明らかにしながら子どもの健全育成に資するものである。このように、各地域に分野を超えたネットワークとしての連携協議会等が設置されることが重要である。

②教職員への情報伝達

特別支援教育を円滑に推進するためには、子どもたちに関わる全ての人々が連携し、それぞれの場で支援していくことが必要である。そのためには、校内における職員間の情報共有が不可欠である。例えば、就学指導委員会が出された来入児童の情報が、現場の教職員にまで十分伝わらなかつたり、伝わるのが遅かつたりして、年度当初の支援に混乱が生じるといったケースがある。今後、学校組織における適切な情報伝達の仕組みを構築するために、個人情報に留意しつつ、「どのようなタイミングで」「どこまでの情報を」「どの範囲まで」伝えるか等について校内で十分検討し、それらを明確化しておく必要がある。

③ユニバーサルデザインの授業づくり

誰にとっても分かりやすく、学びやすい授業づくりを推進することは、発達障害等のある子どもはもとより、すべての子どもに授業での「安心感」や「達成感」を与え、学習意欲の増進につながると考える。今後、重点的に取り組む必要がある。

付記

本稿は、三重郡教頭会第2課題研究部会「子どもの発達に関する課題」研究の発表資料（2013年2月18日、於：三重郡川越町庁舎）をもとに作成したものである。

『（子どもの）話し合い』を研修テーマとした学校の研修システムの構築

天野 智裕

1 学校の概要と研修テーマの設定

本校では、「子どもが高めあう授業」を目指すために特に「話し合い」を核にして授業改善にとりくんでいる。その到達点と課題について報告をしたい。

本校は一学年4クラスの大規模校であり、校区が広く新興住宅地と昔ながらの住宅地がある地域である。新興住宅地の方は割と流動性が高く、若い世帯が多いためコミュニティも若い。学校が全体として荒れているわけではないが、各クラスに課題をもつ児童がいるため、対処を誤れば「学級の荒れ」につながる場合もある。

大規模校だけに講師を含めて40人に及ぶ教員がいる。本年度初任者はいないが、これは市全体の課題でもあるが、十分な教育体制をとることが難しいという課題がある。

研修テーマ（「聴き合い、伝え合い、学び合う授業」）については12年来このテーマに取り組んでおり、特にこの5年間は「話し合い」を主眼に取り組んでいる。

年度始めに、研修テーマにある「学び合う授業」をどうとらえるかについて、話し合う機会を持った。「基本的な問題については、わからない子の思いを大切にして、説明し合うことでともに伸びるような学習ができるといいのではないか」「やや困難と思われる課題に取り組む中で、基礎となる事項を学びなおし、より深い学びにつながる学習ができるのではないか」と様々な意見が出された。そして、本年度も引き続き、子どもたちが学び合い、関わり合って伸びる姿が多く見られる授業づくりをめざし、具体的な指導の方法や課題づくりなどを考え、取り組んでいくことを確認した。

2 研修体制は、「教科指導」と「仲間づくり」の両輪で

本校の研修テーマの実施体制の特徴は、授業における「話し合い」を実現するために、「教科指導」と「仲間づくり」の両輪で行っていることである。これは、授業中の「（子どもどうしの）話し合い」を実現するためには、仲間づくりが大切だと考えるからである。

研修テーマにある「聴き合う、伝え合う」ことは、相手を受け入れ、共感しあう関係を作る基盤となる。教師と子ども、子どもと子どもがつながった中から生まれる学びこそ、質の高い学びであり、子どもたちは学ぶことの楽しさを味わうことができる。授業を通して子どもたち一人ひとりが、個々の学力を高めることができると考える。このような授業を目指していくには、教師のスキルアップはもとより、各学級の子どもたちがつながりを深めていくことが何よりも大切である。各学級の子どもたちが、互いに違いを認め合い、のびのびと安心して自分を表現できる場作りが土台になってくると考える。実際の授業において、一人の教師が同じ道徳の指導案を使って同学年の各クラスで授業を行った場合、クラスによってその話し合いの深まり具合が違う。その違いは、クラスの学級集団としての質に起因していると言える。

研究授業については、教科を限定せずにすべての教員が年に一回は校内全体に授業を公

開するようにしている。授業後は、基本的に学年集団と授業を参観したメンバーにより事後検討会を行う。また、学期に一回は低学年、中学年、高学年と3つの授業が公開され、全体研修会の場で検討される。その授業づくりには、学年団がかかわり、各クラスで試験的に授業を行った上で公開されるのが普通である。

「仲間づくり」は少しユニークな方法をとっている。学期に一度、各クラスの担任・専科が1・2学期にレポートを書き、研修前半は学年で交流し、後半は他学年が入り混じったグループで交流を行う。それを夏休みと冬休みに開催される全体研修会にて行うようにしている。

レポートの内容は、クラスにおける視点児を数名抽出し、その視点児を通して見たときのクラスの課題や状況、それらを改善するためにどのような取り組みを行い、そしてどのような変容していったかという点を中心にレポートしている。

本校の仲間づくりレポートは、次の2点について記述する。

- 1 今学期の実践内容（子どもの姿が見えるように、具体的に）
- 2 成果と課題

<仲間づくりレポートの具体例（一部抜粋）>

1. 2学期の実践内容

① 学級の実態

特別支援を要する児童が何名かいる。投薬治療とうまく付き合い、落ち着きを取り戻している児童が2名、投薬治療が始まったばかりの児童が1名、この児童は離席が目立ったり、奇声を発したり、気に入らないことがあると物に当たったりと刺激に過剰に反応してしまう。先の2名も随分、落ち着いてはいるものの、場合によっては落ち着かない児童に反応し、興奮状態になってしまうこともあり、安心はできない状況である。「友達のことを興味・関心をもって、友達を放っておかない、見捨てない」仲間作りと、「友達のことを放っておく、そっとしておく」そんな時間を大切にする仲間作りもあることをクラスの児童達からは学んでいるところである。

② 仲間作りの中心に据えたAについて

学習面、生活面共に意欲的によくがんばった2学期であった。係活動では、宿題点検係として友達と協力して仕事を進める姿があった。掃除当番でもよく気がつき、人がやらないようなところでも一生懸命きれいに掃除している姿があった。そんなAの活躍を周囲も認めていて、1学期一人ぽつんとなってしまうAの姿があった頃に比べると、2学期は周りの友達の中で声をかけたり、かけられたりして活動できたように思う。QU調査の結果では1回目より2回目は承認得点が上がってきている。

ただ、やはり気になるのは回数が減ってきているものの、友達に手を出してしまったり、大きな声で暴言を吐いてしまったりすることである。

③ 周りの児童の姿

Aと共に活動する子が増え、Aに「一緒に帰ろう。」と声をかけたり、Aから「○○しよう。」と言われて快く返事をしている子がいたり友達関係は随分良好になってきているように思う。ただ、いまだにAに対して厳しい態度をとることがあるのが気になる場所である。教室移動のときにAがなかなか並ばないということがあったのだが、Aだけでなく他にも何名か並ばない子がいたにも関わらず、数名の児童が一斉にAを責め立てるといったことがあった。その時、Aは泣いてしまった。その場でAの涙のわけを考えさせると共に友達への言葉遣いも考えていこうと子どもたちには話をした。友達の中で楽しそうに活動しているAの姿があるのも事実だが、ふとしたことをきっかけにAに対して厳しい態度を取る周りの児童がいることも事実であり、これからの仲間作りへの課題であることを子どもたちから突きつけられた出来事であった。

④ 具体的な取り組み

○ 道徳 「気持ちの良い言葉つかいを考えよう」

先に述べたAへの厳しい態度から自分達の言葉つかいを考えさせるきっかけになればと思い、この授業を組んでみた。自分が言われて元気になる言葉、心があつたかくなるような言葉（ふわふわ言葉）を思い起こさせ、みんなで発表し合い、そんな言葉で黒板を一杯にしていって。子どもたちの感想には「ふわふわ言葉と言われても、初めは思い浮かばなかったけれど、友達の発表を聞いているうちにその言葉なら私も言われているとふわふわ言葉を思い出すことができた」とか、「これからもっともっとふわふわ言葉を使える自分になっていきたい」などが挙がってきた。また、Aは「Aちゃんがいると楽しいね。と友達から言われたことがうれしかった。」と発表することができた。この授業で感じたことを日常につないでいくことが今後の課題である。

○ 総合的な学習「二分の一人式」の取り組み

今までの10年間を振り返ることで自分自身がどれだけ大切に尊い存在なのかを実感させるとともに、10年間でできるようになったことの発表で更に自信をつけ、次の10年間に力強く踏み出せるようにと願ってこの取り組みを行った。

友達の発表を見たり、友達の夢を聞いたりすることで自分も大切な存在でそれと同じく友達も大切な存在であることを確かめ合う場となった。

Aはそろばんの発表チームに入り、発表原稿を作ったり、発表の分担や順番を決めたりするのにチームの中心となって活躍することができた。チームの友達から頼りにされるAの姿に成長を感じ、嬉しく思った。

○ 係・当番活動

人の役に立てるって気持ちいい、私もみんなの役に立てる存在なのだということを感じさせることのできる場に係・当番活動を位置づけたいと思い、取り組んできた。

○ 学活

「すごろくトーキング」「あなたがいてくれてありがとう」

この二つは席替えのたびに友達のことを知ったり、友達と認め合ったりする機会にと思い、取り組んできた。

「グループワーク～わたしの町のお店やさん～」

自分の持っている情報を必要なときにグループの友達に提供することで、一つの町のお店地図が仕上がっていくという活動である。どの班も一人の力ではできないこともみんなで力を合わせればできることもあると友達と協力し合う楽しさ、そこから生まれる達成感を味わうことができた。Aは班の意見をまとめる役として活躍したと友達から振り返りシートで認められていた。

○ 朝の会のスピーチ、帰りの会のがんばった友達発表

朝の会のスピーチは友達の考えを知る場に、帰りの会のがんばった友達発表はお互いを認め合う場になってきた。自分の話を聞いてくれる友達がいる、自分のことを見てくれている友達がいることを実感できる場は子どもたちの自尊感情を育てる大切な機会となると思うのでこれからも毎日の取り組みを地道に続けていきたい。

2. 成果と課題

体育の時間にペアを組む活動があったのだが、1学期のAは最後まで一人で残ってしまうという姿があった。それに比べると2学期はAが一人っているとAに手を差し出して一緒にペアになることを誘う友達がいたり、Aから友達を誘う場面も見られた。Aだけに限らず、友達と一緒に活動したり、つながったりすることの楽しさを感じ取っている児童が増えたように思う。

学級として何か一つのことをする時に、いまだにルールを守れなかったり、勝手な行動をしたりする子がいて、その活動を中断してしまう場合がある。最低限のルールを守れるようにすることと人の話を最後まで聞く姿勢を全員に徹底させることが仲間づくりのスタート地点になると思うので、今後もクラスの課題として取り組んでいきたい。

レポートについて他学年の教員とグループで交流することで、低学年の時に見られる芽（子どもの様子）には早い段階で対処しないと、高学年になったときにどのような様子の子どもが見られるかというような、縦の繋がりが非常によく分かる。

この研修方法のよさは、ある子を中心にした仲間づくりをしたいが、その手立てがなかなか難しいと悩みを抱いていた教師が、グループ内の交流で他の教員が行っている実践に学び実際に実践してみたことで状況が改善されるなど、教員間での学び合いの場になっていることである。

QUも3年生以上で1学期と2学期に実施しているが、結果の見方（分析）の研修が不十分のため、見方を知っている教師は仲間づくりに生かしているが、見方を知らない教師は、それが十分とは言えない状況がある。今後、外部講師を招いての研修を現在検討・計画している。

公開授業における教科はフリーで行っており、話し合いの活動の中で高め合うことができたか、話し合いにもっていくまでのプロセス、子ども達が話をしているときの教師の支援はどうだったかという視点を主に置いた授業づくりと検討を行っている。

3 「教科指導」の到達点と課題

話し合いの最初の段階として、みんなの前で意見を言いやすくするという点にて、次のような取り組みを行ってきた。一つは、「場に応じた声の大きさ」を意識させるために、教室に「声のものさし」を掲示すること、もう一つは、毎朝、順番に朝の会で「毎日スピーチ」の取り組みを行うことである。これら二つの取り組みにより、子どもたちが話す時に声の大きさを意識するようになってきたり、人前で話すスキルが育ってきたりするなど一定の効果でみられた。また、授業では、ペアで話し合ってから確認した後で出させる、グループで一通りみんなの意見を聞いた後で発表させるといった手立て取ることで、発表しやすい雰囲気が出来てきた。

しかし、「話し合い」で高めるという点における有効な手法をまだ掴み切れておらず、試行錯誤の段階にある。話し合い活動というと、子どもたちが自分の考えを発表し他者の考えを聞きながら学級全体で新しい知識や考えを見つけていく授業が代表的である。これらの授業では、個人→グループ→学級全体という流れが基本である。本校の提案授業の多くも、グループ活動を主軸にした話し合い活動を展開している。まさしく個人→グループ→学級全体という流れである。しかし、多くの場合、次のような課題が認められることが多かった。

- ① グループ活動に時間がかかり過ぎて学級全体での話し合いの時間が足りない。
- ② リーダーの養成が不十分なため、グループ活動の話し合いの質が高くない。
- ③ 各グループから出される意見等をうまく結んで、話し合い活動を組織できる教師の力量が不足しているため、学級全体での話し合い活動が機能しない。

特に、②のように、グループでの話し合い活動は、そのグループのリーダーの力量にかかる部分が多い。全員から意見を引き出し、それらの共通点・相違点を整理したり、意見を集約したりしていく力量を子どもたちに求めるのは厳しい。やはり、②については教師の支援が必要であり、③のように、共通点・相違点を整理したり、意見を集約したりしていく役目は教師が担うべきである。グループで話し合ったことを全体で教師が整理・集約して子ども達に返すという点について、うまくいくケースはまだ少なく、班やグループでの話し合い活動に中心がいつてしまい、その後の大事な部分が時間切れになってしまっている。今後、子どもたちの意見をうまく結んで、話し合い活動を組織できる力量を高める研修の機会を確保していく必要がある。

本年度は、話し合いの時間に、教師がどのグループでどんな話し合いがされているのかを掴んでいないと、全体に戻すときに整理ができないということが全体で共有され、次年度はその点について意識していくという方向になっている。

4 まとめ

今日の授業づくりは、学級づくり、仲間づくりと切り離して行うことはできない。子どもどうしの関係が希薄になり、そのままの状態では、子どもどうしの関係性を基盤にした授業は困難である。さらに、「(子どもどうし)が高め合う」ことを目標にした「話し合い」の授業を作っていくためには仲間づくりは必須である。

この仲間づくりを教科指導と関連させながら、同時に行っていくこと、このことの必要性はますます増しているのではないかと思う。

学級経営に困難を抱える教師に対する学校支援体制

天野智裕

現在の学校が抱える課題は極めて多様で複雑であり、教師個人の知識や技能で対応できる範囲を超える課題に対しては、学校全体で対応することが必要になっている。

本稿では、学級経営に困難を抱える教師に対して、学校管理職としてどのような支援ができるかについて、具体的な事例をもとに検討する。

1. 2つの事例

ここでは最近のX小学校における2人の教員の事例を紹介する。なお、紹介する事例は、極めてプライベートな内容を含むため、実際の事例に必要な修正を施してある。

事例1【A教員：30代】

A教員は、今年度、近隣の学校から転任してきた。今年度は、初年であることを考慮して、比較的課題の少ない低学年のクラスへ配置することにした。ただし、このクラスには、入学当初から発達障害の特性が見られる児童が複数人おり、中には非常に攻撃的な衝動性を持った児童がいた。そのため、児童の人数からすれば、本来は3クラスの編成になるところを、4クラス編成にしていた。A教員は、前任校では学校の中心的な存在として活躍しており、前任校の校長からは、「何でもできる先生・どこでも大丈夫な先生」というお話を聞いていた。

ある日、A教員の授業の中で、発達障害の特性が見られる児童による授業妨害が起こった。具体的には、教師の指示や発問の途中であっても、「先生、先生」と声をかけてきて、相手にするまでずっと言い続けた。また、休み時間には、周りの児童と些細なことでトラブルになり、自分の気持ちをコントロールできなくなって相手を殴るといったことが起こった。

A教員は、前任校とは異なり、X小学校では、児童に対して自分の指示がうまく通らず、様々な手段を講じても状況が改善されない現実にぶつかることになった。

そこで、X小学校では、内線による校内支援要請システムを活用することにした。しかし、A教員は、他のクラスも大変な中で、自分のクラスだけが支援を要請しており、しかも見通しが一向に立たない現実に直面した。A教員は、真面目な性格であったため、徐々に落ち込んでいくことになり、1学期には校長室で「うまくいかない」と涙ながらに訴えることがあった。その後も、A教員に対しては、管理職として必要な支援を継続したが、本人は自己嫌悪と同僚に負担をかけていることに耐えられず、1学期の半ばから病休に入るようになった。

その後、夏休みまでの期間は、ベテランで力のある講師が入って、そのクラスを立て直し、本来のクラス運営のためのシステムを構築していった。

A教員は、夏休み明けに復帰し、ベテランの時間講師が水曜以外の午前中にクラスに入

る体制を組むことで、児童に対して余裕を持った柔軟な対応をすることができるようになった。また、スクールカウンセラーによる当該児童を中心とした児童観察及びA教員へのコンサルテーション（毎回、管理職も同席）を重ねることにより、A教員は当該児童の特性を踏まえた適切な指導方法を身につけていった。その後は、何事もなかったかのように、課題を抱える児童も大事にしながら、保護者ともつながり、現在では安心して担任を任せられる状況にまでなっている。

事例2【B教員：40代】

B教員は、もとは中学校の英語教員であり、担任は未経験であったが、家庭の事情により小学校へ転任してきた。B教員は、中学校での経験があることと、X小学校の学年の内情も踏まえて高学年に配置した。

B教員は、子どものことが好きで、子どものことをとても大事にするのだが、指導しなければいけない時に、毅然とした対応をとることができなかった。具体的には、B教員は、児童に対して注意はするが、真剣に叱ることができなかった。児童からすれば本気に見えない怒り方（指導）に見えたため、児童たちの間には、次第に甘えが出てきて、指示や指導が入らず、クラスのルールが守られない状況に陥った。

児童たちは、最初は「優しいB先生」と寄ってきて、関係も悪くなかったが、1ヵ月が過ぎた頃から、一部の児童がB教員の話を見聞かなくなり、次第に周りも話を聞かなくなるという状況が続いた。児童は、授業と関係のない質問をし、B教員はそれに丁寧に受け答えをするのだが、児童たちは時間を延ばそうとして、ずっと質問を続けるのである。

その後、1学期のある日の授業参観では、一部の児童がふざけた発言をしたことによって、授業が収拾のつかない状況に陥った。その後に、見かねた数人の保護者たちが職員室へ来て不安や苦情を訴えるという事態になる。

そこで、管理職を含めた支援体制を組み、学年内でも一つの教科で他の担任がB教員と入れ替わりで授業を行ったり、合同授業を組んだりすることになった。当該学年の教員たちは、空き時間のほとんどない状況にあり、お互いに支えながらのしんどい毎日を送った。B教員は、自分が授業をすると成り立たないが、他の教員の授業は問題なく行われる状況に対して、自身の無力感を自覚させられていった。

さらに悪いことに、中学校とは異なる小学校での複数教科の実践に慣れていないこと、授業準備、宿題やプリント学習の提出にも処理が追いつかないことも追い打ちをかけた。自分のクラスでトラブル（もめ事）が次から次へと起こる中で、事後処理に追われ、授業の準備が後手後手に回っていった。帰宅はいつも11時か12時ごろとなり、疲れ果てて家に帰る日々を送った。

学年を中心とした校内支援体制により何とか2学期を乗り越えることができたが、年明けになると、家庭の事情もあり、学校も家庭もこのままではどちらも成り立たないと判断して、B教員は3学期途中から休職することになった。

2. 真面目さが生んだ自己嫌悪、適切な距離感をとれないことの問題

A 教員の場合、前任校において、ほとんど一人で教室にすることがなかった。TT、介助員、学習支援員が常に配置されており、支援の必要な子どもへ対応がなされている中で、中心的な存在として活躍していた。しかし、現在の学校では、そうした介助員や学習支援員の配置はなく、全て自分で全体を見ながら対応をしていかなくてはいけない状況にあった。A 教員生来の生真面目な性格とプライドもあって、対処しなくてはいけないとわかっていながら、上手いかないという葛藤（ジレンマ）を抱えていた。こうした中で、A 教員は、自己嫌悪に陥ったものと思われる。

B 教員の場合、自分が授業をすると授業が成り立たないにもかかわらず、同じクラスを他の教員が授業した際には、何事もなく子どもがきちんと集中するという現実を目の当たりにし、さらには、自分の注意は児童に入らないが、他の教員が後ろについて注意をした際には、普通に指導ができてしまう現実を目の当たりにした。その結果、自分の無力さが浮き彫りとなった。

A 教員と B 教員は、一般の指導力不足教員の傾向として聞かれるような、児童の意見を全く聞かない、対話をしない、コミュニケーションを取ろうとしない教員だったわけではなく、むしろ児童や同僚や保護者とも十分にコミュニケーションをとることのできる先生であった。その中で、児童を大事にする思いが強すぎるがゆえに、児童に近づきすぎており、指導すべき場面で毅然とした対応にもとづく指導ができなかった。適切な距離感がとれなかったがゆえに、児童との信頼関係が損なわれていき、信頼関係がいったん崩れてしまうと、立て直そうと手を講じたとしても、やればやるほど悪循環に陥っていったものと思われる。

3. 学校システムとしての学級支援体制の構築

こうした事態に対応するために、X 小学校では、以下のように、学級に対する支援体制を整備した。

第一に、SOS が教頭席につながるようにした。そのうえで、時間割と同じように、空き時間の教員を主と副で 2 人ずつ配置し、SOS が内線で届くと、ローテーションを組んだ教師が支援にかけつける体制を整備した。

第二に、変則的な教科担任システムを導入した。例えば、算数の一つの単元を隣のクラスの教員が入れ替わりで行う、理科を別の教員が担当し、その教員の担当クラスの別の教科を代わりに担当する、体育は合同で行うといった形での、学年全体による支援体制のシステムである。

最後に、月 1 回開催される校内支援委員会において、児童たちの現状と課題について検討する機会を設定した。そこでは、「このようにしたけど全然ダメだった」、「こうやったら子どもたちが少し集中していた」といった形で、それぞれの教員がお互いの情報を共有して、今後の方向性について検討する機会が生まれた。

4. まとめ

子どもが安心して学べる環境の確保は、学校の責務であり、組織として速やかに対策を講じなければならない。そしてその対応の過程は次の順序を踏む。

- ① 子どもの思いをしっかりと受け止めた状況把握を行い、原因を多角的に分析する。
- ② 全教職員に理解を図り、同じ姿勢で改善に取り組む等、共通理解に立った組織としての対応を行う。必要に応じてTTを導入し、校務分掌の見直し等も検討する。
(空き時間教師の時間割表に基づいて支援に入る。)
- ③ 保護者や地域社会に事実と対応策を説明して協力を求める。
- ④ 子どもを大切にされたよくわかる授業やていねいな生活指導を心がけ、学習規律や生活のきまりを示し、これらの大切さを指導する。
- ⑤ 担任はもとより全教職員の心身の健康に留意する。
- ⑥ 最後まであきらめず、根気強く指導に取り組む。

「学級崩壊」に至るケースには、上記の事例を含めて次の場合があり得る。場合によって対処する方法は変わってくる。

△ケース1：学級がまとまらない

協調的な学級集団になるように意図的・計画的な取り組みが必要である。係活動や当番活動、掃除等にあたり、一定の型を示して、習慣化するまで見届ける指導が必要である。当たり前前のことが当たり前前にできる。これらのことができることによって主体性が生まれる。

△ケース2：児童との距離感がつかめない（事例2）

児童とは適切な距離をとり、指導すべき場面では毅然と叱る。信頼関係が構築されると、指導がとおりやすい。

△ケース3 保護者から信頼が得られない

授業をきちんと進める。家庭訪問、電話、連絡帳、学級通信等で連携して、誠実な対応を行う。

△ケース4：特性をもつ児童に対処できない（事例1）

ユニバーサルデザインの視点に立った基礎的環境整備

- ・教室の前面や黒板の使い方（不必要な情報・刺激の排除）
- ・シンプルでわかりやすい当番表（誰が、どこで、誰と、何の役割を、仕事の内容）
- ・スケジュールの明確化

誰にでもわかりやすく、過ごしやすい教室環境を創造することは、児童たちが落ち着いて学習できる学級・授業づくりへとつながる。

また、特性をもつ児童への対応は、一人ひとり異なるが、代表的な事例としては、以下の対応が考えられる。

<話や指示が聞けない児童への対応>

- ・姿勢が崩れており、集中して聞けない → 姿勢を正してから指示を出す。

- ・指示が長くて覚えられない → 指示を短くして、一度に複数の指示を出さない。
- ・言っていることがわからない → わかる言葉で言い換える。指示語を減らす。

指示を具体的にする。

<イライラで不適切な行動をとる児童への対応>

- ・SST(social skill training) : イライラそのものを止めるのは難しいので、イライラしたときに社会的に許容される発散方法を一緒に練習して身につけさせる。

さらに、教師が子どもの「問題」によってバーンアウトに至るには次のような「悪循環」が起きている可能性がある。

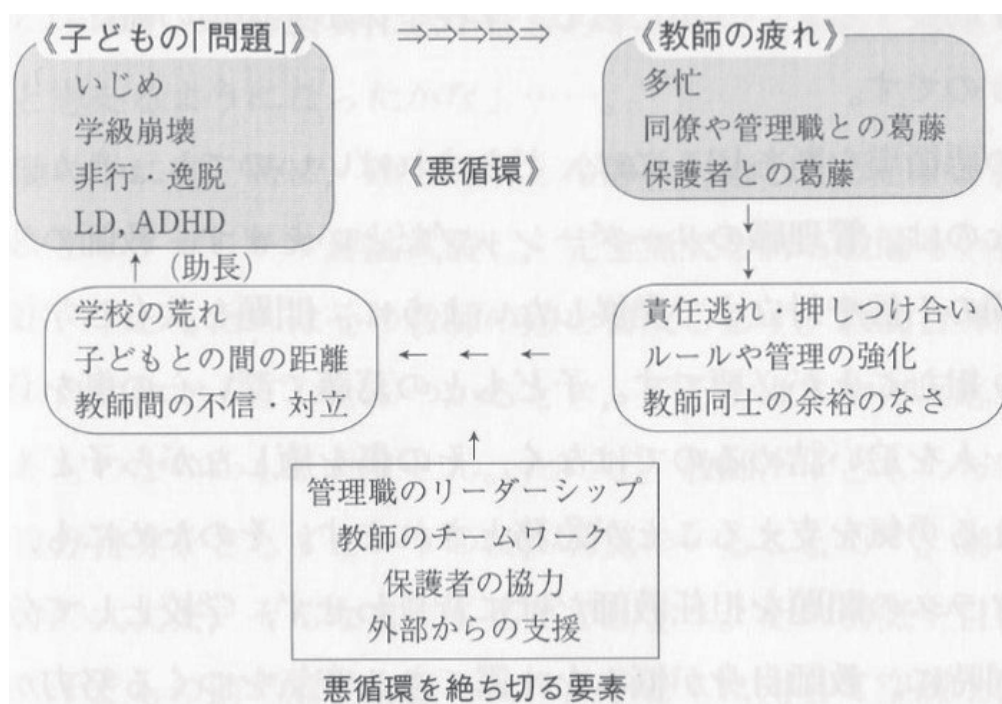


図. 子どもの荒れと教師の疲れの循環図

(出典：伊藤 2015 年、101 頁)

学級を支援する体制を学校全体で構築することの意義は、「子どもの荒れと教師の疲れ」の悪循環を断ち切ることにある(図参照)。「子どもの心の問題が起こると、教師はその対応に奔走させられる。そしてその多忙さがストレスを生み、バーンアウト(燃え尽き症候群)に発展する」(伊藤 2015 年、103 頁)。この悪循環を断ち切るためには、管理職のリーダーシップや教師のチームワークや保護者からの協力が重要であり、またそれらの要素が機能するためには、職場の同僚や管理職への信頼感が不可欠である。このときの学校管理職のリーダーシップには、学級経営に困難を抱える教員に対して個別に直接的な指導を行うことというよりは、学校全体で課題のある学級を支援するためのシステムを構築することで、間接的な支援を行うことが含まれるものと思われる。

参考文献

伊藤美奈子「子どもを育む」秋田喜代美・佐藤学編著『新しい時代の教職入門』有斐閣アルマ、2015年、85～106頁。

学校における危機管理のための具体的な方策について —災害発生時の学校運営に焦点をあてて—

東 俊之

はじめに

災害発生時に学校長として適切な学校運営を行うためには、危機管理に関する理解を深めることが重要である。学校の危機管理とは、災害、事故、事件など不測の事態に対応するための方策づくりのことである。校外からの危機としては、事件対策（不審者、変質者）、災害対策（台風、地震、津波）があり、校内の危機としては、生徒指導（いじめ、校内暴力、学級崩壊）、教員の服務・規律、施設・設備（危険な場所の管理（遊具、屋上、体育館））、情報漏洩対策（個人情報、成績管理）などが挙げられる。

本稿では、この中でも、災害発生時の学校運営と関わって、台風被害への実際の対応に焦点をあてながら、その具体的な方法と今後の課題について検討する。

平成23年9月1日から5日にかけて、台風12号は長時間にわたり紀伊半島に記録的な雨をもたらした。私の勤務する紀宝町立相野谷中学校校区も激しい降雨と相野谷川の氾濫により水位は12メートルを超え、住民の多くが被災した。その後、3ヶ月あまり中学校の体育館は避難所として住民の生活の場となった。

1. 相野谷中学校について

紀宝町は三重県の最南端に位置し、熊野川を隔てて和歌山県新宮市と隣接する。相野谷中学校の置かれた大里地区は、相野谷川に相野川が合流するところであり、山間の傾斜地と流域の平地からなっている。平地はほとんどが水田で、レンゲ米は特産品となっている。相野谷川は熊野川に接続し、鮎田水門により熊野川の相野谷川への流入を防いでいる。水門の閉鎖時には相野谷川の水はポンプで排出されるが、水位により高さ9.4メートルの輪中堤が閉鎖され、交通も遮断される。

相野谷中学校は標高19メートルに位置する生徒数33名、教職員10名の小規模校である。校区は大里をはじめ流域の高岡、津本、井内、山間地の平尾井、阪松原、桐原で、一部、20キロほど離れた浅里から通学する生徒もあり、通学手段は徒歩、自転車、町民バスである。災害時には二次避難所に指定されているが、隣接する多目的集会所（標高12メートル）が一次避難所となっており、ここ数年、本校が避難所として利用されることはなかった。

2. 台風前後の記録

< 9月 >

2日（金） 台風接近、大雨により臨時休業

3日（土） 暴風警報発令、朝から高岡、大里に避難指示が出され、多目的集会所に避難所が開設された。避難所には数家族が避難されていた。帰宅後、夕刻より雨が激しさを増し、うどんのような雨が続く内に、深田グランド前道

路が冠水した。夜半まで増水が続き、1時間おきに水位を確認したが、2時頃、近所の家屋が一階まで水没した。さらに水位は上がり続けた。

4日(日) 2時頃、玄関を出ると水は腰の高さ、向かいの家へ連絡に向かうと胸の高さを超えていた。高いところに止めた車に移動し、車中で朝を迎えた。雨もおさまり、水位も少しずつ下がっていったが、職員住宅も床上40センチ程度の浸水であった。その日は、水位がなかなか下がらないため、住宅のある津本地区から出られず、1階部分の後片付けにとりかかった。電気は一帯が停電となり、水道も止まり、携帯電話も不通となっていた。

5日(月) 道路の冠水も収まってきたので、早朝、山道から学校に向かった。道路は至る所で泥に覆われ、がれきが散乱していた。相野谷橋は流木の山、赤い橋は泥と流木、緑の橋はドロに埋まっていた。学校方面に自動車で移動することは不可能で、自転車で再び学校へ向かった。

学校に到着すると、体育館に避難してこられた方がおられた。3日の夜、集会所に浸水し体育館に移動されたということであった。

学校の状況

学校の施設設備については、グラウンド倉庫に一部浸水がみられたが、特に大きな被害はなかった。しかし、水道、電気、ガス、通信についてはいずれも使えない状態であった。

職員は幸いにも全員が無事に出勤することができたので、二人一組で各方面に分かれ、生徒の安否を確認し、連絡あるまで自宅で待機するよう伝えた。直接、連絡をとる事のできない生徒もいたが、全員の無事を確認することができた。

全職員で現状を共有するとともに、今後の対応の重点について協議し、その後、避難所や小学校での活動にあたった。

- ・ 生徒の心のケアに十分配慮するとともに、様々な情報を共有し、安全確保に努めながら今後の活動をすすめること。
- ・ 一日も早い学校の再開をめざすこと。
- ・ 円滑な避難所運営にむけ、自主防災組織との連携をはかること。
- ・ 大きな被害を受けた相野谷小学校の再開に向けた支援にあたること。

周辺の被害状況

阪松原公民館裏道路に崩落、高岡方面道路は泥濘の中、明和小学校で裏山土石流、相野谷橋は流木で通行不可、道路に家屋 キノコ工場前の崖が崩落、田代方面の道路が崩落で不通、床上床下浸水被害多数、相野谷中学校体育館横で崖崩落、相野谷小学校や相野谷診療所、相野谷保育園も一階部分が冠水

生徒の被災状況

床上浸水 2階下まで 5名 居住不可 2名 床上浸水 3名
2階床上浸水 1名 新宮へ避難 1名

- 6日（火） 職員は二人一組で地域ごとに分かれ家庭訪問、その後、小学校と避難所での活動や深田グラウンドの片付けにあたった。
 本校グラウンドに各携帯会社の中継アンテナ車や電源車が設置され、体育館には仮設トイレが設置された。携帯電話が一部復旧し、紀宝町災害ボランティア募集が開始された。
- 7日（水） 学年ごとに家庭訪問、生徒全員と直接連絡をとり、翌日から学校を再開することを伝えた。電気が復旧した。
 職員は避難所、深田グラウンド、小学校での作業にあたった。
 臨時校長会が開かれ、各校の被害状況等、情報交換を行った。教育委員会の行事は中止、断水のためセンター給食は休止、断水のため各校にローリータンクを配置し、給水車で配水されることになった。
- 8日（木） 学校再開 9:30 から2限 学活 集会
 翌朝、大雨の予報であったため、万一来に備え、広報車による緊急連絡体制を依頼した。
 午後、職員は家庭訪問や避難所、深田グラウンド、小学校での活動。
- 9日（金） 9:30 から2限 大雨等による登校見合わせのプリントを配布した。
 午後、職員は家庭訪問や避難所、深田グラウンド、小学校での活動。
- 10日（土）～11日（日） 学校待機・避難所・小学校での活動。
- 12日（月）～14日（水） 3限
 午後、職員は家庭訪問や避難所、深田グラウンド、小学校での活動。
- 15日（木） 4限 簡易給食開始（コッペパン、ジャム、牛乳）
 県カウンセラーが来校し、心のケアについて助言をいただいた。
- 16日（金） 4限 給食（黒糖パン、牛乳）被害調査配布、相野谷小学校再開
- 17日（土）～19日（月） 学校待機・避難所 体育祭は延期。
- 20日（火） 5限 給食（コッペパン、ヨーグルト、牛乳）、台風15号接近
 「災害時の心のケアについて」配布、21日臨時休業決定、電話復旧

登校することのできた生徒の人数

8日	9日	12日	13日	14日	15日	16日	20日
23人	24人	30人	30人	30人	31人	32人	全員

- 21日（水） 臨時休業、避難勧告発令、職員会議、
 相野谷川増水 深田グラウンド前、高岡道路冠水
- 22日（木） 5限 給食（コッペパン、ミカン、牛乳） 台風15号 被害なし
- 23日（金）～25日（日） 学校待機・避難所
- 26日（月） 平常日課
- 28日（水）～30日（金） 3年生の職場体験学習は時期変更。
- 30日（月） 避難所の運営が自主防災から町の職員中心に引き継がれた。

浅里地区の通学方法、校区の街路灯について陳情

<10月>

16日(日) 体育祭 テーマ「超える」

3. 学校運営にあたって

生徒の安全や心のケアを第一に考えながら、日常のリズムを取り戻し、生徒を元気づけていくことが地域や保護者を力づけていくことにつながると考え、一日も早い学校の再開をめざすとともに、学校教育と避難所の両立を図っていきたいと考えた。

- ・ 自然災害への不安や恐怖とともに、友人を失ったり、過酷な現場を目前にしたり、自分や家族の生命の危険を感じたりした生徒もおり、カウンセラーの助言も得ながら、一人ひとりの生徒に注意をはらい、指導にあたった。
- ・ 地盤がゆるんでいることから、その後の降雨によるさらなる被害も想定され、登下校や日常生活においても安全第一の判断が必要なことを生徒に指導するとともに保護者にもご理解いただくようお願いした。
- ・ 学校の再開にあたっては、当初、道路状況もあり始業時刻を遅らせるとともに、家庭や友人宅、地域の復旧作業にあたるため、午前の日課とし、学活と復習中心の授業とした。また、給食再開までは12時までには下校できるようにした。
- ・ 家庭訪問や通学路の安全確認、災害復旧等において、二次災害を引き起こさないためにも、当初の職員の活動は複数で安全を確認しながら進めることを原則とした。
- ・ 通学路の安全点検を頻繁に行い、危険箇所について注意喚起を行うとともに、通学路の安全確保や公共交通機関の途絶した地区から登校する生徒の通学手段、街灯の整備などについて教育委員会との連携を図った。
- ・ 災害救助法の適用を受け、生徒の被害への支援にあたった。
- ・ 飲み水はペットボトルの物を利用することができたが、トイレの水など生活用水については屋外においたローリータンクに貯めたわき水であったため、小さなタンクにわき水を入れたものを手洗い所に置き、また、汚物を流すための水を入れたバケツをいくつも用意した。給水車の運用が始まってからは受水槽に水を受ける事で、通常の蛇口を使用することができるようになったものの、水量に限りがあるため、小タンクの使用とトイレのタンクにペットボトルを沈めるなどの対策をとった。
- ・ 体育館とともに、これまで部活動で利用してきた深田グラウンドが使用できなくなり、様々な工夫を行い、雨天時の体育や学校行事、運動部の活動場所の確保に努めた。
- ・ 例年この時期に体育祭を実施しており、一学期から準備を進めてきたが、被災により予定通りの実施は難しくなった。また、避難所を開設している中ではあったが、生徒の活力を保護者や地域の方に発信していくことが大切と考え、一月遅れで体育祭を実施した。生徒たちは、現状を超えて明日に踏み出していこうと「超える」というテーマを掲げ、競技や演技に力を尽くし、訪れた方からも暖かい拍手や声援、笑顔をいただくことができた。

4. 避難所に関して

自主防災組織の方々の献身的なご尽力と避難された方々のご協力で、3ヶ月にわたる避難所運営が進められた。学校は、その円滑な運営と避難された方のお気持ちを考えながら避難所の支援にあたった。

- ・ 避難所開設期間は9月3日深夜～11月末で、多い時で70人あまりが避難された。
- ・ 自主防災の代表者と校長を避難所運営と学校運営の調整の窓口とした。
- ・ マットや卓球台、長机、パイプ椅子、電源ケーブル、目隠し、物干し、消耗品など必要な物は自主防災の方を通して利用していただいた。
- ・ 保健師が派遣されるまでは、養護教諭が怪我の応急手当や、体調不良の方とのお話などの対応も行った。
- ・ 毎日の避難者の人数、名前を確認させていただき、学校職員は、朝夕や空き時間等を利用し、避難者への声かけ、体育館の換気などを行った。
- ・ 避難されている方から、曜日や時間がわからなくなってきたとの声があり、時計の設置や大きなカレンダーを作成したり、避難所で必要とする様々な掲示物を作成したり、うちわを用意したりするなど臨機応変の対応に努めた。
- ・ 停電中、断水中は、学校の水道、ガスもともに使用することができず、特に生活用水の確保に近隣の方のご厚意による山水も利用させていただいた。電気が復旧し、受水槽へ給水車から給水していただき、水を利用できるようになった。
- ・ 体育館はワンフロアのため間仕切りがないが、避難者からは仕切りがない方がむしろ話がしやすく安心できるとの声もあり、後に用意された衝立の利用も少なかった。2階の柔道場も使用した。
- ・ 就寝時間や風呂の利用、清掃、飲酒、喫煙についてなど自主防災組織を中心にルールが調整され、円滑な運営が進められた。
- ・ 一日の復旧作業後、風呂やシャワーが必要であったが、十分な水が無く、近隣の方が山水を利用した御自宅の風呂を開放していただいた。
- ・ 町社会福祉協議会のボランティアセンターを通して、復旧に向け、たくさんの方々のお力をいただくことができた。

5. 今後に向けて

台風12号は大きな被害をもたらしたが、多くの方に支えられながら手探りで学校運営にあたった。その後、幸いにも生徒たちは前向きにしっかりと毎日を送ってくれた。復旧に向け家族とともにがんばっている姿、友達や家族、地域の事を思い自分たちにできる精一杯のことをしようとしている姿、そんな彼らを支えていくためにも、防災教育の一層の充実と、より確かな備えを進めていくことの重要性を痛感した。また、避難所については、自主防災組織の方々を中心にその運営が円滑に進められたが、避難してこられた方々の協力もあわせ、日頃からのコミュニティーとしての結びつきが、いかに大切であるかということをあらためて実感した。

笠井（2006）によれば、学校の危機管理のポイントとして、①「予防的措置」と「ダ

メージコントロール」(善後策＝後始末をうまくすること)、②ハード面とソフト面(危機意識、人の目、学校と地域社会との関係性)の両方を重視必要がある。この観点から、最後に、今後の課題について整理しておきたい。

- ・ 生徒も職員も、日頃から地域や通学路の状況を十分に把握し、万が一に備え、様々なケースについてどのように行動すればよいのかを考え続けていくとともに、応急手当や生きていくための知識・技能を身につけていくことが必要である。
- ・ 災害時の心のケアについて、日頃から職員研修を深めておく必要がある。
- ・ 気象情報だけでなく、河川の状況や交通機関の運行状況などを常に総合的に把握していく必要がある。
- ・ 今回、寸断された道路が早い段階で復旧されたので給水・救援物資が届けられたが、数日間過ごせるだけの食料や水、寝具、発電機、医薬品等、防災備蓄を整備しておく必要がある。特に、復旧作業後の手洗いや風呂、洗い物、トイレなど生活用水が必要で、備蓄以外にも確保するための手立てが重要である。
- ・ 関係機関との連絡や、情報を得るためにも衛星通信電話や無線など、確かな通信手段の確保が必要である。
- ・ 年度ごとに自主防災組織を確認し、学校と連携のとれる体制を維持していく必要がある。
- ・ 他の避難所での生活を送った生徒もおり、本校が避難所となった際、他の避難所との連携をはかることが必要である。

【参考文献】

笠井尚「危機管理」篠原清昭編著『スクールマネジメント』ミネルヴァ書房、2006年、215～216頁。

理数教育の充実を中核とした中学校の学校づくりについて

東 俊之

I はじめに

筆者は、ある中学校の校長として在職中に、「自らの考えを持ちながら互いに協力し、意欲的に粘り強く学習に取り組む生徒を育成するためには、学校全体としてどのような取り組みを進めていけばいいのか」という課題の克服を実現するための学校づくりを行ってきた。この学校づくりの抱える課題は困難であり挑戦的であったため、まずは、自分たちにとって地に足のついた試みから始めることが重要であるという認識から出発した。具体的には、様々な角度からとらえた生徒たちの実態を生かすこと、そして、生徒たちの興味・関心を喚起し達成感や成就感を味わうことのできる授業、他の生徒との関わりの中で互いの存在感を認め合い触発し合える授業、学ぶことの意義や意味を実感することのできる授業を目指して、教材創造や授業展開など指導方法の改善を図ることを大切にしてきた。

本稿では、当時の学校づくりの整理・検討を通じて、今後の中学校の学校づくりに対する示唆を得ることにしたい。

II 研究の概要

A 中学校では、全学年5教科の学力検査や生活アンケートをはじめ様々な場面を活用して生徒一人ひとりのとらえを深め、これを生かしながら教材創造や授業展開、出場出方の工夫を行う事で、基礎的基本的な学力の定着を図るとともに、内発的な意欲を現し学習に取り組むことのできる授業の創造を目指した。また、学力アドバイザーや各分野の専門家、地域の人材の活用を図り、学ぶことの意義にふれたり学ぶよろこびを味わったりすることのできる特別授業や個別学習の場を設定した。

III 具体的な取組・実践例

研究を推進するうえで、1. 生徒の実態を的確にとらえること、2. 学校全体としての取組にすること、3. 理数系の学習活動を充実させること、4. ゲスト講師を招いた特別授業を開講すること、の4点に取り組んできた。以下では1つずつ内容を見ていこう。

1 生徒のとらえ

①CRT 検査の実施と分析

年度当初に行った CRT 検査からは次のような傾向が見えてきた。

- ・学習内容の定着や文章の内容を的確に読み取ることに課題がある。
- ・図形・速さ・割合・確率などについて一層の理解を進めることが必要である。
- ・原子分子や物理現象についての理解を進めることが必要である。
- ・個人差も大きく、基礎的基本的な知識技能の習得が不十分な生徒も見られる。
- ・授業態度は良好だが、自ら進んで学ぼうとする姿勢などに課題がある。

②生活アンケートや観察からの分析

一学期の生活アンケートや観察から、次のような実態が見えてきた。

- ・課題について誠実に取り組むが、自から発表しようとする事は少ない。
- ・少人数グループで協力して学習に取り組むことができる。
- ・多くの生徒が家庭学習に1時間程度の時間を使っている。
- ・ほとんどの生徒は朝食をとることができており、保護者との会話も多い。
- ・就寝時間の遅い生徒が見られる。
- ・将来への夢がなかなか語りにくい。

2 学校全体の取り組み

次に、学校全体の職員で先の生徒のとらえや課題を共有し、各教科や各領域においても指導方法の改善を図っていくことが必要と考え、各教科が公開授業を行い、学力向上アドバイザーからの指導を全体のものにするなど、全校体制でより良い授業づくりに取り組んだ。また、保健室でも、全校生徒の就寝時間や起床時間、心身の健康状態等を毎日把握し、担任との連携を図りながら個々の生活リズムについて指導を進めたり、保護者会での啓発を行ったりするなどの取り組みを進めた。

3 理数系の授業の充実

生徒一人ひとりが生き生きと活動し、自ら学習活動に取り組み、一つひとつの学習に達成感を味わうことのできる授業を通して学力の向上を図ることができると考え、授業方法や教材創造の工夫を進めた。

まず、数学では以下の取組を進めた。

- *授業方法の改善や工夫の取り組み：一斉型の授業から、生徒一人ひとりの学びを大切にしたい授業への転換を図った（具体的には、コの字型に机を配列し、隣と相談しながら問題を解き確認する。指名されて分からなくても途中までは答える。他の生徒がその答えの続きをつなぐ。答えられなかった生徒に戻し、最初からもう一度答えさせることで、分からないまま終わらせない。課題によってはグループ学習を取り入れ、生徒自身で問題解決を図ることのできる場を設定した。
- *教材の工夫：関数説明用の方眼シート（掲示用マグネット黒板）を作成し、効果的な指導を行った。様々な立体図形をプラスチック段ボールなどを活用して作成し、効果的に指導を行った。マグネット付きボードを作成し、効果的に掲示、提示することで重点事項の意識付け、定着を図った。
- *情報機器の活用：生徒一人ひとりがパソコンを利用して個別に学習に取り組むことのできる教材を作成し、基礎学力の定着を図った。
- *個別指導の充実：夏季休業中の学習会では、外部講師を招聘して、個別の課題に応じたきめ細かな指導を進めた。

次に、理科では、興味や関心を生かした授業創造を行い、主体的に学ぼうとする姿を大切にすることで学力が育つと考え、教材の工夫を重ねた。

- * 「太陽の動きと星の動き」の授業で、太陽をスポットライトにプラ板を使って平行な光を出す工夫をした。月や惑星の満ち欠けもよく分かり、生徒も興味を持って授業に取り組むことができた。
- * 1年生の「状態の変化」の授業で、液体窒素を使って、普段気体である二酸化炭素や酸素を液体や固体にすることができた。どんな物質も温度によって状態が変化することを実感させることができた。
- * 2年生の「電流」の授業で、ネオジウム磁石と乾電池を用い、簡単に回るモーターの実験を行った。非常に簡単な構造にもかかわらず回転が起こる現象に驚きながら積極的に学習に取り組むことができた。

4 特別授業の開催

通常の授業だけでなく、ゲスト講師を招聘して特別授業を開催した。具体的には、以下のような企業や機関や学校（大学）から専門家を招いて授業を行った。

- ・協和設計株式会社調査部調査グループの専門家を講師として「岩石」について3年生を対象とした授業を行った。岩石の類別、それぞれの岩石の特色などについての詳しい解説とともに、生徒が身の回りから持ち寄った岩石を様々な方法で観察・分類した。また、岩石を調査することが現代の建築や工事の大切な基礎となるということや技術士という職業について生徒の理解を図った。
- ・株式会社ロボネットの専門家を講師として「ロボットにかける夢」と題して全学年を対象とした授業を行った。最新の二足歩行型ロボットの様々なパフォーマンスの見学を通して科学技術の発達を実感するとともに、「夢」を持ち働くことのすばらしさに触れ、自らの将来を考え、学ぶことの意義を考えるひとつの契機とした。また、その後、ブレッドボードを使ったLED回路の実験に取り組み、物作りのおもしろさを体験した。
- ・X工業高等専門学校を講師として「確率」について全学年を対象とした授業を行った。クイズ形式のプレゼンテーションを活用しながら、一見簡単に見えて間違ってしまう確率などの問題を考えること通して、「確率」とともに人間の知能の不思議さを学んだ。
- ・三重県学力向上アドバイザーの方を講師として1年生を対象に「岩石」について授業を行った。岩石の類別、それぞれの岩石の特色などについて多様な標本を用い、様々な方法で観察・分類した。
- ・三重大学教育学部の教授を講師として、1・2年生を対象として尿素、酢酸ナトリウム、塩化アンモニウムの結晶づくりに取り組んだ。それぞれ特徴のある結晶のでき方が観察され、理科の学習に対する興味や関心の喚起するための授業を行ってもらった。

IV 研究成果の検証

1. 検証方法

以上のような取り組みの成果を検証するために、次のような方法を用いた。①日常の評価に加えて、年度末にCRT検査を実施し、学習状況の実態を把握し成果と課題を整理する。

②生徒アンケート、職員アンケート、学校評価、保護者の意見等をもとに成果と課題を整理する。③様々な場面での生徒の感想や意見、観察をもとに成果と課題を整理する。

2. 検証結果

これらの取組に対する生徒の感想の記述からは、次のような様子が見られた。

○「確率」の特別授業について（対象：全学年）

感想からは生徒たちが真剣に授業に取り組んだ様子がみてとれた。次の感想からは、「確率」に興味を持ち、課題を一生懸命に考えた様子が窺われた。

- ・（「確率は」）まだ習ってないけど早くやりたい。（1年）
- ・少し難しかったけど絶対これになるというのはないんだなと思った。（1年）
- ・早く確率の学習をしてみたい。日常生活でいうと天気以外でどんなことに確率が活かされているのだろうか？（2年）
- ・答えのなさそうな問題でも大まかな答えは出るんだなと思った。（2年）
- ・人間の脳は得だと思う方に反応することがわかった。（2年）
- ・確率ってちょっとおもしろそうだった。（2年）
- ・コインの表裏でどんなことでも確率は一緒だということがわかった。数学の確率を通して社会につながることは素晴らしいことだと感動した。（3年）
- ・僕は数学で確率が苦手だったけどわかりやすかった。（3年）
- ・コインの問題でAの方が出やすいと思ったのに、両方とも確率が同じということに確かかと思った。確率の事なんて日常ではそんなに考えたりしたことがないのでとてもおもしろかった。（3年）
- ・一般的に考えるのと数学的に考えるのとは違うということがわかった。囚人の問題がおもしろかった。（3年）
- ・確率には答えがないということがわかった。（3年）
- ・数学は奥が深いとわかった。確率はあまり手につけないので、手につけられて良かった。（3年）
- ・コイントスで表裏がバラバラでもそろっていても数学的な確率は同じということがわかった。（3年）

○「ロボットにかける夢」について（対象：全学年）

感想からは、先端の科学技術にふれた感動だけでなく、「夢」を持ちそれを職業に生かしていくことのすばらしさや自分自身を考える良い機会となったことが窺われた。

- ・夢は楽にかなうものじゃないと思った。（講師の先生が）それを教えてくれた気がした。（1年）
- ・ロボットについていろいろ知れてとても勉強になった。（1年）
- ・夢についてまじめに考え直そうと思った。（1年）
- ・私たちの将来に役立つ内容だった。夢をかなえた人の言うことにはやはり説得力がある。

これから教えてくれたことを生かして生きていきたいと思った。（1年）

・小学生の時、理科で車のおもちゃなどを作ったこともあったが、昨日のようなロボットは見たことがなかった。テレビでロボットが動いたりしていたのを見たけど、昨日の方がおもしろかった。（1年）

・自分も何か夢を持って、その夢に向かって頑張りたいと思った。（2年）

・ロボットについて詳しく知ることができてとても良かった。LEDを使った電子回路の実験もとても楽しかった。（2年）

・ロボットのパフォーマンスを見たり電子回路の実験をして、夢に向かって頑張ろうという気持ちがわいてきた。（2年）

・私は以前からロボットなどの機械に興味があったのでとても楽しかった。そして夢を持つことはとても大切だと思った。（3年）

・中学の時の夢を持ち続けた結果、そのことを仕事にしているんだなと思った。自分も今思っていることを忘れないようにしようと思う。（3年）

・ロボットは私の夢には入っていないが、講師の先生の話は、私の人生に大きな影響を与えてくれた。（3年）

○「岩石」の特別授業について（対象：3年生）

生徒たちは積極的に学習に取り組んでいた。感想からは「岩石」について改めて深く学び直している姿が窺われた。

・昔から石が好きだったのでとても楽しかった。

・石にも柔らかいものと堅いものがあるのがわかった。

・石の種類たくさんあったのでびっくりした。石にもいろんな種類があるとは思っていなかった。全然違うような石でも同じ種類の石があるなんて思わなかった。

・石をたたいてみると音の高さが違ってびっくりした。

・見た目は違うけど同じ石がたくさんあった。ほとんどの石が火成岩を持ってきているとは思わなかった。石には全く興味がなかったけれど少し興味があわいてきた。

・見た目は違っても種類が同じだということ、火成岩がこの辺に多いことがわかった。

・岩石についてあまり知らなかったのでとても勉強になった。石を割ったことやよく見たことがなかったので勉強になった。

○「結晶」の特別授業について（対象：1・2年）

生徒たちは予想を超える不思議な現象を間近に体験し、意欲的に学習に取り組むことができている様子が見て取れた。

・結晶の花やタワーがすごかった。結晶の作り方がよく分かった。珍しい体験ができてすごく良かった。（1年）

・理科の授業でできないような実験をわかりやすくしてくれたのでとても良かった。いろいろな結晶の作り方が分かった。（1年）

・わかりやすくして理科の実験ではできないことができて楽しかった。見たことのない結晶

の作り方がわかった。もっと実験をしてみたかった。(1年)

・全部不思議でおもしろかった。冷えたり温めたりすることで結晶ができることがわかった。とても楽しく2時間があつという間だった。(1年)

・勉強になったし、花が咲く瞬間がすごかった。結晶が種類によって違うことがわかった。結晶がとてもキレイですごかった。(1年)

・私は最初理科が大嫌いでしたが、今日の授業を受けて「理科ってこんなにおもしろいんだ。」って思った。(1年)

・また実験してみたいと思った。結晶はたねからできていることがわかった。結晶を作る実験はあまりしたことがなかったので、今回の実験はとても楽しかった。(2年)

・雪の結晶みたいなのがきれいだった。結晶を作る方法などがわかった。実験はおもしろく不思議で楽しかった。(2年)

・最初は疑いの気持ちがあったけど、やってみるととても楽しかった。結晶の作り方や今までに体験したことのないような実験がわかった。簡単な実験でもとてもおもしろくて、結晶ができていくところがとてもキレイだった。今より理科が好きになりました。(2年)

・試験管の中に結晶の種を入れたとき、花みたいな感じの結晶ができて楽しかった。粉を溶かして冷たい水に冷やすと結晶ができることがわかった。(2年)

・とても楽しい授業だった。雪のように降ってくる結晶の粒が本当にきれいだった。結晶が温度によって変わることがわかった。あんなに大きいミョウバンの結晶を見たのははじめてだった。また見てみたい。(2年)

・さまざまな結晶を自分たちで作れて良かった。さまざまな形の結晶があり、それぞれでき方が違うということがわかった。雪の結晶はどうやってできるのだろうか？(2年)

○職員アンケート

- ・少人数を活かし、粘り強くきめ細かな指導を進めることができた。
- ・グループ学習や体験的な学習など様々な工夫を重ねた。
- ・CRTを実施し、学習状況について客観的に分析することができた。
- ・授業公開を通してみんなで協議できたことが良かったと思う。
- ・特別授業を通して本校生徒のすばらしさを再確認した。
- ・理数支援事業を契機に、インパクトのある授業を構想することが出来た。
- ・1・2年生の数学は、学習内容の定着を考えるといたずらに進度を上げることも難しく、基礎的な内容と応用の配分に苦慮した。
- ・3年の数学では生徒個々の学力差が大きく、TTによる指導が効果的をあげた。
- ・進度を考え、生徒の理解度にかかわらず先に進めざるを得ない場面もあった。

3. 成果と課題

(1) 成果

今回の取り組みを通して、数学では授業形態や教材提示の工夫を通して、基礎的基本的な学習内容の一層の定着をはかるとともに、TTによる指導を生かし、一人ひとりの学びに

応じた支援を進めることができた。理科では、さまざまな教材の工夫により、興味・関心を持って学習に臨ませることができた。特別授業では、理科や数学を学ぶことの意味やおもしろさに気づかせることができた。同時に、さまざまな専門家が創造的に人生を歩んでいる姿にふれることで、夢を持って生きることの大切さを生徒に考えさせることができた。

生徒個々の学力の検証は、3月実施の検査の結果を得た上で、これまでのとらえとともに分析を進めた。生徒の中には、理数系の授業（特に特別授業）を受けたことによって、将来の進路を明確に設定して、具体的な進路設定にまでつなげた者が少なからず見られた。また、全校体制で研修を進めることで、指導者相互の気づきを共有し、生徒理解を深め、それぞれが授業方法の改善を目指そうとする意識を高めることができた。

(2) 課題

生徒たちは、真剣に学習に取り組んでいるが、多くは受動的で、自ら学習に取り組み、探求しようとする姿や、家庭においても学習し続けようとする姿はまだ十分とは言えない。また、学習を支える基盤となる読解力や語彙などにおいて、不十分さがみられた。今後は、自律的、継続的な学びにつながる授業創造や家庭学習の充実を図った学校全体としての取り組みが必要である。

一方、各教科とも、生徒一人ひとりの考える道筋を大切にし、ていねいに基礎的基本的な学習内容の定着をはかることと、年間の学習内容をもれなく指導することの両立に苦慮してきた。年間計画の一層の工夫が求められている。

以上のような課題はあるものの、これまでの取り組みを着実に積み重ねながら、継続・進化させていくことが重要であると考えている。

付記

本稿は、三重県教育委員会「理数教育充実支援事業」（平成 23 年度）の報告原稿に、若干の加筆・修正を加えたものである。

学校改善のための校長の取り組みについて —A 中学校における学校づくりのプロセス—

東 俊之

1. はじめに

1980年代以降、日本の教育は、校内暴力、不登校、いじめ、少年非行、学級崩壊、学力低下などの危機に苦しんできたが、その危機の中心は中学校であった。複雑で多様な学校の課題を克服していく学校改善のプロセスにおいて、校長からの様々な働きかけは、困難だが重要であると考えている。中学校の校長として、学校改善において、教育の理念として何を大切にして、どのように教職員を育成し、どのように組織づくりを行うかについて、その成果と課題を改めて意味づけて、これからの自身の学校づくりの実践について省察することは、今後の学校づくりを進めていくうえで重要だと思われる。

本稿では、自身が校長を務めた中学校の事例をもとに、その学校改善のための校長としての働きかについて紹介し、その意義と課題について検討する。

2. A 中学校における校長としての働きかけ

(1) 赴任当初の学校の課題

A 中学校は、郊外に位置する中規模の学校であった。部活動が県大会や全国大会に出場するものもあって非常に盛んであり、保護者から学校に対する期待も高かった。

A 中学校に赴任当初に感じたのは、若い先生が多いため、職員室は合宿所のような活気に満ちた雰囲気があるということであった。その一方で、例えば教員が生徒たちの課題について語る様子を見るにつけ、生徒の捉え方がやや表面的・即物的であり、根本的な姿勢として生徒たちに愛情を十分に伝えることができているように感じられる場面がみられた。そのため、もっと子ども（や保護者）の心情に寄り添った物差しが必要であるように感じていた。また職員は、部活動で朝練を行い、放課後の練習が終わってから学校に残って校務にあたっていたため、日常的に長時間労働（過重労働）をしていることも気になった。さらに言えば、ベテランの教員は、経験や実績を積んで自分のやり方が確立されていたためか、我流をつらぬいている（ゴーイングマイウェイ）ようにも感じられた。

この学校の生徒たちは、とても活発で素直な生徒が多かった。ただ、その反面、受動的であると感じることもあった。この学校は部活動が盛んであるため、多くの生徒が部活動の流れに乗って活発で楽しい学校生活を送っていた。その一方で、学校生活に乗り切れていない生徒もおり、そうした生徒たちにどこまでより添える学校にするかが課題であると感じていた。さらに言えば、生徒たちは指示をされたことには非常に誠実に行動するが、どこことなく管理されているような感じがした。一部の生徒たちは、校外で喫煙やバイクなどの問題行動が見られた。

学校は、個々の教師の力量に頼り、学校全体として組織的な力が十二分に発揮されているような感じではなかった。

(2) 前任の校長の取組の変革

前任の校長先生は、かなり確立した学校評価システムや生徒の学習状況の評価システムを整備されていた。ただし、その評価システムが確立されてからすでに数年が経過していたこともあり、評価は淡々と進められていくのだが、その根本的な意味や意義について教員間で議論したり問い返したりすることはなかった。学校評価システムが確立された当初から数年間が経過し、職員たちが毎年異動していく中で、そうした意味や意義について改めて意識すること、言い換えると評価システムに魂を入れる必要があると考えた。

そのためにまず大切なのは、生徒観・教師観・授業観の変革であった。A 中学校では、基本的には教師主導の教壇型／講義型の授業が行われるのが通例であったため、生徒どうしの学び合いや生徒同士で考えあうような姿はあまり見られなかった。また教材研究を行う機会や他校の優れた実践に学ぶ機会は少なかった。教員たちの過重労働が、そうした研修の機会を奪っている実態であった。校内外での日常的な研修の機会をどう保証していくか、これは当初の重要な課題であった。

(3) 学校改善のための核を創る

学校を改善していくためには、校内で研修を進めていくための核となる教員を育成する必要がある。そのために、まずは校内で研修主任を育てることにした。研修主任は、20 歳の若い先生であったため、「学びの共同体」のスーパーバイザーから助言をいただく機会を設けたり、個別に対話を積み重ねたりしていく中で、研修主任自身が成長できるための環境を整えることに努力した。また、学年主任の先生たちとは、各学年の運営について個別に対話を積み重ねていった。ただし、生徒指導部については、各先生が個別的・個人的に課題を解決していくことも多く、その重要性は認識していながらも、十分な取り組みを進めることができなかった。

(4) 校長としての教育の信念

校長として教育者として大切にしていることは、「子どもは一人ひとり唯一かけがえない存在である」ということである。学校経営においては、子どもの安全に最大限配慮をすることが大切である。また、私たちは子どもを集団としてひとまとめに見てしまいがちであるが、その子の個性や特性に目を向けずに、一緒くたにしてしまうことは問題がある。

また、教師が日常的に行う授業においては、担当する教科に関わらず、「なぜ教えるのか」、「なぜ教壇に立っているのか」、「誰のための授業であるか」を問い続ける必要がある。教師の仕事は技術の切り売りではなく、教えるという仕事に感動が必要であり、教えている内容を教師自身が面白いと思っていないといけない。その意味では、自分は生徒たちと一緒に楽しめているかどうか、を常に問い直すことが大切である。かつてジョン・デューイは、「学ぶことは生きること。教育とは成長である」と言った。この言葉からわかるのは、生きている限り、生徒だけでなく教師自身が変革していく必要があること、生徒とともに学びや成長する存在として理解される必要があることである。

また、尊敬する他校の校長先生たちからは、「教員の意思が一つの方向に収斂すること

はない。反対意見もポジティブに受け入れながら進むことが大切」、「人を動かすには誠実さと根気強さが大切」といった助言を受けていた。こうした言葉を大切にしながら、学校づくりを行った。

(5) 学校改善の成果

目指す理念や方向性は見えていたが、実際の学校づくりを進めることは困難の連続であった。部活動で高い実績と成果をあげており、生徒たちも成長している様子がわかるため、一生懸命に頑張っている教員たちに対して、「過重労働を減らそう」「教材研究をしよう」と指示するのは難しい、というジレンマを抱えた。しかし、中核となる教員により、校内のいろいろな教員どうしのつながりを創ってくれていた。また教員たちとの日常的な対話の積み重ねを通じて、校長と教職員との互いの信頼感は育ってきたと感じる場面がみられるようになってきた。校長として、教員たちとは日常的に丁寧に会話を継続するだけでなく、教職員育成支援システムを面談の場としても活用した。教員たちがそれぞれ多忙を抱え、それぞれが個別に問題と向き合った対応をしている現状の中ではあったが、少しずつ教職員にまとまりが感じられる場面も増えてきた。また、生徒たちが集団としてのまとまりを見せる場面も見られ、教室を飛び出していった生徒が、穏やかでやさしい表情を見せたり、授業や部活動に積極的に参加したりする姿も見ることができた。

(6) 学校アンケートの結果

1年間の学校改善の具体的な成果を見るために、アンケートの結果の一部を以下に抜粋する。なお、カッコ内の％は、肯定的な評価の場合は、十分満足できる（まったくそうである）と満足できる（そうである）の合計であり、否定的評価の場合は、満足できない（そうでない）と全く満足できない（全くそうでない）の合計である。

①生徒アンケートの結果（肯定的評価 6月→11月）

- *今、学校へ来るのが楽しい（93%→95%）
- *今、学校には友人がいる（98%→99%）
- *今、学校には落ち着いて学習できる雰囲気がある（78%→74%）
- *生徒が理解できるようわかりやすく工夫された授業が多い（87%→86%）
- *学習内容でわからないことについて先生に質問しやすい（77%→77%）
- *自分が頑張ったことを認めてくれる先生がいる（86%→84%）
- *学校では周りの人との関わり方や社会のルールについて学ぶことができる（91%→93%）
- *生徒が中心となって体育祭や文化祭などの学校行事を行うことができている（97%→96%）
- *部活動は生徒にとって意義あるものとなっている（90%→93%）

②保護者アンケートの結果（11月実施：肯定的評価）

- *今、子どもの学校生活は充実している（84%）

- * 学校は、授業参観等を通じて、学校の教育活動の様子を積極的に公開しようとしている（95%）
- * 体育祭や文化祭などの学校行事は充実したものとなっている（98%）
- * 子どもの問題について学校に相談しやすい（65%）
- * 学校は人との関わり方や社会のルールを学ぶ場となっている（89%）
- * 学校は部活動指導の充実に努めている（82%）

③教職員アンケートの結果

（肯定的評価）

- * A 中学校の職員として働くことに満足している（87%）
- * 校長は教職員の声に積極的に耳を傾け、それを生かそうとしている（92%）
- * 校長は適切なリーダーシップを発揮し、よき相談相手になっている（87%）
- * 生徒や保護者と良好な人間関係を結んでいる（96%）
- * 職場内において、同僚と良好な人間関係を結んでいる（96%）

（否定的評価）

- * 残業等の過重労働により帰宅時刻が遅く、私生活が圧迫されていない（82%）
- * 休憩時間をとりやすい環境にある（69%）
- * 仕事が一部の教員に偏ることなく、分担されている（78%）

以上の結果からわかるのは、生徒たちの多くは学校生活を楽しんでおり、友達もおり、学校行事や部活動が非常に充実していると感じていること、保護者は学校の教育活動全般をかなり充実したものと感じていること、そして授業公開や行事をかなり高く評価していること、教職員にとっては働きがいのある職場となっていること、校長と気軽に話をしたり相談したりしていること、同僚と良好な人間関係を結ぶことができていること、である。

ただし、その反面、生徒たちの1割強は、授業の様子や工夫や分かりやすさについて疑問を呈していること、生徒たちの2割強は先生に質問しにくいと考えていること、保護者たちの3~4割程度は学校に相談しにくいと考えていること、教職員の8割程度が過重労働だと感じていること、さらに言えば職務の偏りや業務の煩雑さが課題となっていること、である。

こうした課題を2年目以降の学校づくりにおいていかに克服することができるかが、今後の課題である。

3. まとめ

以上のようなA中学校における学校改善のための取り組みは、当時は教員だけでなく校長自身が目の前の課題に対する即自的な対応に日常的に追われていたため、実際には、こうした明確な理念や方針をもって学校づくりを行ってきたわけではなく、現状の課題についての的確な認識がどの程度できていたのか、学校全体がどのようなきっかけでどのように変わったのか、全体としての教育成果をどの程度あげることができたのかについては、

はっきりと自信を持って答えることができない。その意味で、今回紹介した中学校における取組の事例は、事後的に自身の取組みのプロセスを意味づけた側面はある。ただし、こうした学校改善の事例から得られた知見を蓄積して共有していくことが、将来的な学校改善の取組みににおいて意義を有すると考える。

参考文献

佐藤雅彰・佐藤学編著『公立中学校の挑戦—授業を変える 学校が変わる』ぎょうせい、2003年。

学校経営品質向上活動を取り入れた学校づくりについて

高田明裕

1. はじめに

近年の急激な社会の変化とともに、意識や価値観の多様化が進み、学校を取り巻く環境や学校教育に求められる期待が多岐にわたるようになってきた。このため、学校を運営するにあたっては、自校の誇れる強みと、改善を要する弱みとを分析して得た課題の観点と、信頼される学校のあり方の観点も含めてビジョンを策定する必要がある。

現在、三重県の公立小中学校及び県立学校では、誰からも信頼される活力ある学校づくりを進めるため、県教育委員会が開発した『学校経営品質向上活動（三重県型「学校経営品質」）』¹ を導入して、学校経営ビジョンを策定し、P D C Aサイクル²の中で継続的な改善に取り組んでいる。

本校でもこの考え方により、年度初めに「学校経営の改革方針」を教職員に示し、「めざす学校像」「学校の現状と課題」「取り組むべき重点目標」「具体的な行動計画」について全教職員で共有し、学校づくりに取り組んでいる。

2. 学校経営ビジョンの策定

(1) めざす学校像

学校教育の充実を図るためには、めざす学校像をしっかりと設定し、教育活動の指針とすることが重要となる。そのためには法令や県及び市教育委員会の教育指針に基づきながら、学校の環境・地域の特性・子どもの実態・保護者や地域の方々の意見や要望・昨年度までの成果と課題等、様々な観点から情報を収集して課題を焦点化し、策定する必要がある。

本校では、「視点を子どもに求め、思いやりと感謝の気持ちがあふれた学校づくり」を行うため、めざす子どもの姿として、

- よく考える子ども
- 心豊かな子ども
- たくましい子ども

を、また、めざす教職員集団の姿として、

- 授業力をみがく教職員
- 自己変革する教職員
- 組織で行動する教職員

を掲げている。子どもたちには、「笑顔いっぱい・友だちいっぱい・夢いっぱい」と

¹ 「学校経営の改革方針（学校の方向性を示す設計図）」と「アセスメントシート（学校の現状を教職員自ら診断するためのシート）」という2つのツールを使用。平成15年度に作成され、平成16年度に県立学校へ、平成19年度に公立小中学校へ導入が図られている。

² 仕事の進め方の4つのステップ（P l a n（計画）、D o（実践）、C h e c k（現状の検証）、A c t

いう表現で伝えるとともに、学年や学級の目標にも反映し、日々の教育実践の中で実現できるよう取り組んでいる。

(2) 取り組むべき重点目標と具体的な行動計画

これら「めざす学校像」を実現するための具体的施策として、「取り組むべき重点目標」を設定するが、本校では、

- 教育活動の基準を学習者起点とし、創意に満ちた教育実践を進める
- 評価と対話を通じて、互いのつながりを深め、組織で行動する
- 校内研修を充実し、教職員の「授業品質の向上」に努める

を掲げ、さらに「具体的な行動計画」として

- ・ 児童理解に努め、児童を中心に据えた指導をする。
- ・ 支援を要する子どもたちの理解と指導の充実を図る。
- ・ 教師間の対話を重視し、面談や授業観察をとおして現状認識を深める。
- ・ 全員で目的を共有して、課題解決に向けた具体的な取組みを進める。
- ・ 「授業品質の向上」に努め、児童が真剣に取り組む授業を構築する。
- ・ 「ICTを活用したわかる授業」の創造に取り組む
- ・ 職員満足度の向上に取り組む、働きがいのある職場環境を整える。
- ・ 対話を通して風通しの良い職場にする。
- ・ 基礎基本の徹底とその上に立った活用力を伸ばすことをめざした研修を推進する。
- ・ 研究授業を全員が1回以上実施し、指導力の向上を図る。
- ・ 気持ちの良い学校にする。

等をそれぞれの重点目標に合わせて示している。

これら「取り組むべき重点目標」と「具体的な行動計画」は、学校経営品質向上活動の基本理念としている「学習者本位」、「教職員重視」、「社会との調和」、「独自能力」の考え方を大切に設定しているが、これらの理念は学校運営にとって不可欠となっている。

3. 学校経営品質向上活動の基本理念

(1) 学習者本位

常に教育という価値の受け手である子どもや保護者の視点からものを見て、行動することを大切にする考え方で、本校では全ての教育活動の発想と判断の基準を学習者起点とし、子ども一人ひとりの安全を確保し、良さや可能性を伸ばすことを中核として学校経営を行っている。

(2) 教職員重視

教職員一人ひとりのやる気と元気が育まれる組織づくりを大切にするという考え方

- i o n (継続・改善)) で、このステップを繰り返し行なうことで、継続的にプロセスを改善していく。

で、それらを引き出すためには、教職員が仕事にやりがいを感じ、自らの成長を実感できる組織である必要がある。そのため、教職員一人ひとりの満足の度合いを日常的な会話や、教職員の個別面談として設定した期首・中間・期末等の対話等によって把握し、理解し、改善することを大切にしている。また働きやすい環境整備の観点から、総勤務時間の縮減も取り組むべき大きな柱に位置づけている。

(3)社会との調和

学校も社会の一員として開かれた学校づくりをすすめ、地域に役立つことをめざそうという考え方で、信頼される学校にするために、学校を開いていくこと及び学校・家庭・地域が一体となって教育に取り組む活動の推進が大切となる。

地域にはたくさんの教材や人材があり、地域の特性・特徴を生かした教育課程を編成することは、授業改善を行う上でも有効となる。また、子どもたちが地域を知り、地域に学び、地域の人々の思いを知ることもつながる。そのためにも、様々な分野で活躍する地域の方々を各学年の学習内容に合わせて地域講師として招聘したり、地域に出向いて体験学習を実施したりする体制を整えることも必要となる。

また、地域や保護者の協力を得るために、授業参観を定期的に行い、学校行事も含めて公開の機会を持つことも大切にしている。

(4)独自能力

どのような特色ある学校が求められ、どのように特色ある学校をつくっていくのかを追求する考え方で、学校が「開かれた学校」として地域に位置づき、地域と連携するために、行事や様々な会議の場や、学校だより・HPを通じて学校の様子を発信することを大切にしている。また、学校評価の結果を積極的に公表し、説明責任や結果責任を果たしていくことも必要となる。

4. 評価

ビジョンの達成度は、設定した目標や具体的計画等に照らして、その達成状況等について評価を行うが、自己評価に留まらず学校評議員からの意見聴取や、ビジョンと関連づけた学校アンケートの実施で検証することになる。

P D C A サイクルにおける教職員や保護者、子ども等、多様な視点からの評価を踏まえ、ビジョンや取組の適正化を図り、学校組織全体の成長と教育力を高めることにつながることに努めている。

5. おわりに

学校が組織体として機能するためには、組織の活性化を図ることが必要であるが、活性化を図るための校長のリーダーシップは、決してトップダウンでなく、教職員組織を信頼してのボトムアップであると考えている。

今後も、学校経営を行うにあたっては、全ての教育活動の発想と判断の基準を学習者起点とすることと、全教職員が使命感と責任感を持って、子どもの育成とわかる授業の追及に努めことを基本事項とし、さらなる高みをめざして学校経営の充実を図り、誰からも信頼される活力ある学校づくりに努めたい。

参考文献

- ・三重県教育改革推進会議『信頼される学校づくりと学校評価（報告）』平成 21 年 2 月。
- ・三重県教育委員会『学校経営品質向上活動（三重県型「学校経営品質」）』平成 15 年。
- ・三重県教育委員会研修推進課『平成 27 年度初任者研修ハンドブック 教育実践の基礎』平成 27 年 4 月
- ・三重県小中学校長会小学校部会『第 52 回三重県小学校長教育研究大会要録』平成 27 年 7 月。

特別支援教育の推進を目指した学校づくりの経緯と現状

高田 明裕

1 はじめに

特別支援教育に関しては、養護学校（現特別支援学校）が義務化（昭和 54 年）となつてから 37 年が、学校教育法の改正等を含めた特別支援教育に係る制度改正（平成 19 年）が行われてから 9 年が経とうとしている。この間、ノーマライゼーション及びインクルージョンの理念が浸透し、就学の基準や考え方だけでなく、障がい観そのものの意識改革もなされてきた。この期間を長かったと感じるか、短かったと感じるかは人様々だが、ここ数年の特別支援教育を取り巻く状況を見ると、誰の目にも明らかに急激と映る速さで変化しているのが実感である。

「障害者の権利に関する条約」の締結・批准以後、関係法令等が整備されてきたが、これらは障がいの有無にかかわらず、共に学ぶという共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育構築への取組であることは周知のとおりである。特に「障害者差別解消法」は平成 25 年に立法化され、平成 28 年の 4 月から施行される運びとなった。

現在では、特別支援教育の推進を県及び市町等の教育委員会が教育施策の中核的な柱に据え、教育現場では幼稚園から高校に至るまで、支援を要する幼児・児童・生徒の指導の推進・充実を図っている。また、大学等教員養成機関においても教職をめざす学生全てに必要な講座として特別支援教育に係る講義や現場実習体験活動を行うなどの取組を実施している。図書館や書店へ行くと、数多くの発達障害の理解や指導に関する専門書や書籍を目にすることができるが、15 年前（平成 13 年）の特殊教育と呼ばれていた時代には、このような整備は皆無であった。当時は教育界においても「特殊教育」は特別な領域であったといえる。

平成 13 年 1 月に、「21 世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議」から「21 世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」が示された。これは、障がいの重度・重複化や多様化、教育の地方分権の推進など特殊教育をめぐる状況の変化を踏まえ、今後の特殊教育の在り方についての基本的な考え方を整理するとともに、特殊教育全般にわたる制度の見直しや施策の充実についての提言であった。具体的には LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥/多動性障害）、高機能自閉症等、発達障害のある児童生徒への教育支援が明記された。また、省庁編成により文部省が文部科学省となり、特殊教育課が特別支援教育課に改名されたが、このことにより、従前は特殊教育の対象でなかった通常の学級に在籍する発達障害等の児童生徒も、特別支援教育で支援する対象として新たに加わった。以後、平成 15 年に「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」が、平成 17 年に「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（最終報告）」がいずれも中央教育審議会から答申され、法令整備が整った平成 19 年度から、特別支援教育制度がスタートを切ることとなった。

2 教育の場（就学指導の視点）

障がいのある子どもたちの支援に係る制度改革として、第1にあげられるのは昭和54年に施行された養護学校（現在の特別支援学校）の義務化であるといえる。それまでは、重度の障がいがある子どもたちは、「就学猶予」「就学免除」という形で、教育を受ける機会が与えられなかったケースも多く、義務化に伴って重度障がいのある子どもたちにも教育が保障されることとなった。このことにより、養護学校に就学する基準（学校教育法施行令22条の3）が設けられ、この基準にそって就学指導が行われた。例えば、「両耳の聴力レベルがおおむね100デシベル以上で、補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが困難である状態」であれば聾学校への就学となり、仮に地域の学校への就学を望んでも叶わないこととなった。視覚障害、肢体不自由、知的障害、病弱虚弱においても同様で、平成14年度に「認定就学者」制度が規定されるまでの20数年間は、就学の場の決定は、原則として学校教育法施行令22条の3に示される障がいの程度により決定されてきた。

制度改革として第2にあげられるのは、平成14年に行われた養護学校への就学基準の見直しであると考えられる。ここでは二つの柱の改正がなされた。

一つ目の柱は、学校教育法施行令22条の3に示される基準が改正されたことで、例えば「両眼の視力がおおむね0.1未満」が「0.3未満」に、「両耳の聴力レベルがおおむね100デシベル以上」が「60デシベル以上」といったように緩やかになった。

二つ目の柱は、障がいの状況が学校教育法施行令22条の3に該当しても、特段の理由があれば、地域の小中学校への就学を可能とする「認定就学者」の制度を整えたことといえる。このため、これまで障がいの程度により決定されてきた就学の場の決定が、次の4点から総合的に判断して決定することとなった。

- ・ 障がいの程度
- ・ 医療や学識経験者等の専門家の意見
- ・ 就学後の支援の状況
- ・ 保護者及び本人の希望

さらに、平成19年からは保護者及び本人の希望を最優先することとなり、例えば津市の小学校では、医療的ケアの必要（器官切開による痰の吸引）な児童の受け入れを行った。以後、鼻中からの経管栄養や導尿を要する児童の入学も増加している。

学校教育法施行令22条の3に該当しない児童生徒においては、従前通り特殊学級（三重県では障害児学級）及び通級教室において教育を行ってきたが、通常の学級を選択する事例も多くなってきている（平成26年に実施した国の調査では、特別支援学級に在籍する学校教育法施行令22条の3に該当する児童生徒数約1万7千人、通常学級に在籍する学校教育法施行令22条の3に該当する児童生徒数約2千人となっている）。

このように、現在は、障がいのある者もない者も、同じ教育の場で学ぶことを基本とし（インクルーシブ教育の構築）、お互いにとって有意義であるとの考え方で教育が整備されてきている。

ただ、保護者及び本人が学校を選択できる時代となっただけに、保護者も就学前に就学先を訪問して教育相談を受け、学校の実情を自分の目で見聞きすることが大切（特別支援学校の専門性や就労する力をつけるカリキュラムを優先するか、地域での学びを優先するか）となる。また、学校として重度で多様な子どもたちの指導を行うにあたっては、自己研鑽に努め、支援の方法に関する専門性を身に付けることとあわせ、施設の整備や看護師等も含む専門的な人材の配置も重要となっている。現在、学校現場での喫緊の課題は国が示す「合理的配慮」や「基礎的環境整備」の整理と推進であるといえる。

3 特別支援教育の対象

文部科学省特別支援教育課の資料（平成 27 年 5 月 1 日付）によると、全国の学齢児童生徒数は 1,019 万人となっている。このうち、下記の特別な教育の場で学習する児童生徒の割合は全学齢児童生徒の 3.33%となっている。

- ・特別支援学校在籍児童生徒数が 6 万 9 人（全学齢児童生徒の 0.67%）
- ・特別支援学級在籍児童生徒数が 18 万 7 千人（全学齢児童生徒の 1.84%）
- ・通級指導教室通室児童生徒数が 8 万 4 千人（全学齢児童生徒の 0.82%）

これに対して、発達障害（学習障害・注意欠陥多動性障害・高機能自閉症等）等の支援を要する児童生徒の割合は全学齢児童生徒の 6.5%（平成 24 年調査データ。平成 14 年調査では 6.3%）となり、多くが通常の学級に在籍して教育を受けている実態がある。

4 支援の在り方

平成 14 年当初、発達障害のある児童生徒の割合が、全学齢児の 6%超という数字の多さと支援の方法に関して学校現場は混乱した。LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、高機能自閉症、アスペルガー等の用語に関しても、実態がわからない状態であったため、三重県教育委員会では理解を図るための研修を早期から実施して対応を図っている。また、専門家チームの編成、モデル校の指定、特別支援教育コーディネーターの養成研修、理解啓発を図るリーフレットや Q&A 冊子の発行等を行って整備に努めた経緯がある。

平成 19 年に行われた特別支援教育に係る制度改正により、特別支援教育の実施が法令化され、特殊教育から特別支援教育への転換が図られたが、学校では理解啓発と支援の方法を探る校内委員会を設置し、特別支援教育コーディネーターを指名して推進を図ってきた。

また、医療・保健・福祉部局等、様々な専門機関との連携の必要性から、各市町等にこれら関係部局から職員が出向する、いわゆる「子ども総合支援室」が設置され、総合的に障がいのある子どもたちやその保護者を支援する体制が整えられてきた。

5 現状と今後の方向性

特別支援教育の推進を県及び市町等の教育委員会が教育施策の中核的な柱に据え、学校においても幼時期から高校に至るまで、ライフステージに応じて指導の充実と、引き継ぎツ

ールを活用した切れ目ない支援の実施をめざした取組を行っている。また、主として下記の内容体制整備の充実を図っている。

- ・特別支援教育の推進を学校教育目標の重要な柱に位置付ける
- ・校内委員会を設置し、特別支援教育コーディネーターの指名を図る中で、校内支援体制の整備を図る
- ・子どもの特性の理解と支援の方法の研修を実施する
- ・ユニバーサルデザインの研修（授業づくり）を実施する
- ・乳幼児期から就労までの切れ目ない支援の充実（園・学校間の連携）を図る
- ・校種をまたいだ特別支援教育コーディネーター連携会議を開催する
- ・個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成と活用を図る

平成 28 年の 4 月から「障害者差別解消法」が施行され、新たな歴史がスタートする。合理的配慮に関しては、保護者との合意形成も必要となることから、保護者とも情報を共有し、連携し合って支援を要する子どもたちの教育にあたらねばならない。また、特別支援教育に係る情報を積極的に収集し、全職員で共有する中で研究協議を重ね、推進に努めていかねばならない。

※「障がい」の表記について

「障害」に関する表記については、様々な論議がなされているが、本稿では教育現場で一般的に使用している「障がい」で表記することとし、「障害者差別解消法」「発達障害」等、法令や固有名詞に関しては「障害」の表記とした。

参考文献

- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課『行政資料：特別支援教育行政の現状と課題』2015 年 6 月。

夢中になって遊ぶ子どもを育てる幼稚園づくり

—保育者のスキルアップのための取り組み—

杉澤 久美子

1. はじめに

本園では、平成 25 年度から「夢中になって遊ぶ姿を支える教師の援助～体を動かす活動～」を研究テーマに掲げ、子どもたちが生き活きと、夢中になって遊ぶ姿を目指して実践と省察を重ねながら研修に取り組んでいる。環境を通して行う幼稚園教育において、夢中になって遊ぶということは、幼児自ら環境に身をゆだね、主体的に環境にかかわり、自分の好きな遊びを見つけて遊び込んでいくことに他ならず、そのためには思わず遊びたくなるような環境づくりとそれを支える教師の援助が必須であると考えている。また幼児期は家庭との密な連携により子どもたちが安心して幼稚園で過ごすことができることや、幼稚園と家庭が車の両輪のごとく協力して子どもの育ちを見守ることが、子どもの健やかな発達を支える基盤となると考えている。子どもたちが夢中になって遊べる幼稚園づくりは、より質の高い保育を目指し実現に向けて邁進する保育者の育成、保護者とのより良い関係づくり、協力体制づくりが不可欠となると考える。そこで本稿では、保育者の資質向上のための取り組みに焦点を当てた報告を行う。

2. 保育者の資質向上のための取り組み

保育者に求められる専門性として、文部科学省は平成 14 年に作成した幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議報告で以下のことをあげている。

- (1) 幼児を内面から理解し、総合的に指導する力
- (2) 具体的に保育を構想する力、実践力
- (3) 得意分野の育成、教員集団の一員としての協働性
- (4) 特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力
- (5) 小学校や保育所との連携を推進する力
- (6) 保護者及び地域社会との関係を構築する力
- (7) 園長など管理職が発揮するリーダーシップ
- (8) 人権に対する理解

保育者の資質向上を図るためには上述の専門性を磨くことが期待されている。この中で主に(1)、(2)、(3)、(4)についての取り組みを報告する。また、取り組みの内容は筆者の判断で区分けした。

(1)幼児の内面理解と総合的な指導力向上のための取り組み

	研 修 内 容	概要	時期
1	事例検討会 資料(1)-1	日々の保育実践から幼児の「夢中になって遊ぶ姿」を事例としてあげ、その中での幼児の学びと保育者の捉え、援助、今後の展望を記したものを全保育者で検討する。 検討会の中ではより深い幼児理解に基づいて、次の実践に活かせる前向きな意見交換ができるように心がけている。	通年 月2回程度
2	先行研究、文献研究	研究テーマに沿った先行研究や文献について検索し、調べたことについて話し合う機会を設けることで、専門的な視点から「夢中になって遊ぶ姿」を多角的に捉え、保育者の援助の在り方を探る手立てとする。	主に夏期、冬期の 幼児の長期休みの間を利用して 行う
3	「あそびと生活」作成 資料(1)-2	毎月のねらいと内容、保育者の援助や環境の構成等についてを保護者にわかりやすく伝えるものを「あそびと生活」と題し、各保育者が月替わりで担当し作成する。全年齢のねらい、保育者の援助、環境構成等について原案を作成し、皆で検討することで担当年齢以外の幼児の姿やその時期のねらいを把握、理解することができる。	毎月
4	大学、附属学校間 連携活動	三重大学教育学部の教員と連携し、親子活動や夏休みの登園日の活動を計画し実践する。実践後は活動内容や援助が幼児の興味関心、発達に適したものであったか、妥当であったか等の事後検討会を行い、次に活かせるようにしている。また幼小中一貫教育推進委員会において附属間で研修会を開き、話し合う場を持つことで幼児期の遊びが小学校以降の学びにどのようにつながるかを考えたり、互いの教育実践を知る機会としている。	適宜

(2)保育の具体的な構成力、実践力向上のための取り組み

	研 修 内 容	概要	時期
1	週案検討会 資料(2)-1	各担任が本園の教育課程に基づいて次週の週案を作成し、互いの内容を摺り合わせて検討する。これにより保育内容やそのねらい、環境構成が適切であるか見直し、幼稚園全体としてその時期の保育をどのように進めていくかを共有する機会としている。	週一回
2	相互参観	前、後期で各担任が二回ずつ保育を公開し、参観の機会を設ける。27年度は研究テーマに沿って主に「体を動かす場面」の参観を行い、附属学校、教育学部幼児教育の先生方にも案内した。事後検討会では記録動画も活用しながら環境の構成や保育者の援助、幼児の姿の見方等について話し合い、次に活かせるようにしている。	年間 10 回
3	公開保育研究会 保育を語る会	主に県内の公私立幼稚園、保育園、全国国立大学法人附属幼稚園に案内し、公開保育を行う。公開保育研究会では2年間の研究の成果を報告し、研究紀要を発行する。 保育を語る会では参会者とともに「保育について」「教師のかかわりについて」「特別な配慮を要する幼児について」「幼小連携について」「危機管理について」等のテーマに分かれ、それぞれのテーマに沿って語り合う機会を設け、意見交換する中で自身の学びにつなげている。	年一回
4	環境構成向上委員会	それぞれの保育者が互いの保育室の環境を見て、良いと思ったところを記録写真として残し、その根拠についてコメントをつけてボードに掲示する。環境の見方を学ぶ機会になると同時に、良いところを認められるため、保育者の自己肯定感を高めることにもつながっている。	学期毎

5	園庭「動きマップ」作成、検討	「体を動かす活動」の研究テーマに基づき、平成 27 年度は園庭で幼児がどのような動きを経験できているのかを見直した。保育者それぞれが漠然と捉えていた幼児の「動き」を明確化することで、本園の園庭の特長が明らかになり、経験の少ない動きも浮き彫りになった。保育者間で得意とする動きやよく利用する場は異なる場合もあり、この動きマップ作成により自身の動きの傾向に気づいたことで、幼児が様々な動きを偏ることなく経験できるように援助するよう意識できるようになった。	
6	園庭環境の再構成	上記の「動きマップ」作成により見えてきた課題を改善すべく、アイデアを出し合い実現に向けて努力している。	

(3)得意分野の育成、教員集団の一員としての協働性の向上のための取り組み

	研修内容	概要	時期
1	スキルアップ研修	事例検討会などの前に保育にすぐに活かせる実技的なものを伝え合う時間を作っている。それぞれの保育者が得意なこと（手遊びや歌、読み聞かせ、体を動かすこと等）のコツを伝えたり新規開拓を行うことによって、保育の幅を広げることに役立っている。 また“合奏の実技講習”“手作り楽器の実技講習”“簡単手作りおもちゃの実技講習”等、それぞれの保育者が担当し、模擬保育や講習を行い学び合う機会を設けている。	適宜 園内研毎、 月一回程度
2	プレゼンテーション研修	研修会などの場に於いて自分の意見を的確に伝えるためには、また相手の理解を得るためにはどのような伝え方が有効か、実際にプレゼンテーションを行い、話し合う姿を見合うことで学べる場を設けた。	適宜

3	ポンチ絵の作成 資料(3)-1	前年度までの園の取り組みを概略図として A4 版 1 枚でまとめる。取り組みを俯瞰し、アピールしたい部分を浮き彫りにし、伝わりやすいレイアウトを考えたり、キーワードを使ったりする等、一人一人の創意工夫が光る。(例：栽培、飼育、大学との連携、ニコニコタイム等)	年度当初
---	--------------------	---	------

(4)特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力

	研修内容	概要	時期
1	アセスメントシートの作成 資料(4)-1	幼稚園で作成したフォーマットを使い、学期始めに幼児の実態把握から長期、短期目標、支援の手立ての立案をする。学期終わりに振り返りと評価、次学期の目標、支援の手立ての立案につなげている。 アセスメントシート作成に当たっては、保護者と話し合う中で保護者の思いをしっかりと受け止め願いを読み取り、信頼関係を築くことで保育の手立ての方向が決まることから、保護者との関係づくりも重要視している。	学期毎に担任が作成
2	情報の共有	アセスメントシートによる情報の共有の他、日常の保育の中でも幼児の様子や情報を伝え合い、担任が考えている支援の手立てを理解するようにし、どの保育者も同じ方向で支援していけるようにしている。	適宜、状況及び必要に応じて
3	専門機関との連携	上記の対応をしながら、必要に応じて教育委員会の特別支援担当や就学指導委員会との連携や保護者に教育相談、ことばの教室等の紹介をし、仲介役をする等、外部との連携をとることにより、保育者自身の専門的知識も高まることが期待される。	適宜、状況及び必要に応じて

以上のように、保育者の資質向上のための取り組みは多岐にわたって取り組み、実践し

ている。また(5)小学校や保育所との連携を推進する力においては、幼小中一貫教育推進委員会で定期的に幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校の職員が集まり教科部会、生活支援部会の両部会に所属し、幼稚園から中学校までの学びについて、四附属で共通理解をしたい事柄などを話し合っている。幼稚園の保育者が委員長、小委員長を務め、中心となって進めているところもある。

(6)保護者及び地域社会との関係を構築する力においては、毎週火、金曜日の降園後に実施されている“スマイルタイム”を利用して保護者と話す機会を設け、気軽に日頃の子どもの様子を伝えたり、話し合ったりし、関係づくりに努力している。クラス毎に月二回から三回程度発行される“クラスだより”では活動や行事での子どもの様子を伝えることにとどまらず、保育に対する考え方や子どもの活動をどのように捉えているか、保育者の援助の方法、今後の展望等を伝え、幼稚園教育の理解と協力を得られるようにしている。また(8)人権に対する理解においても津市人権・同和教育研究協議会に所属し、定期的に開催される委員会、学習会、大会に参加したり発表したりし、人権に対する理解を深める努力をしている。

3. 成果と課題

保育者の資質向上のための様々な取り組みを実施してきている。成果として主に以下のようなことがあげられる。

- ・事例検討会を定期的に行うことにより、幼児の活動に対するとらえ方が深まり、その結果、ねらいや意図を持った言葉がけが多くなった。また日頃の保育活動の中でどういった事柄を事例に取り上げるか、常に考えながら保育に当たることでより注意深く幼児の姿を見、援助についてはあらゆる場面で意識を高くして行うようになった。
- ・月ごとに“あそびと生活”を作成することにより、月のねらいや内容、保育者の援助等について推敲を重ね、幼児の遊び、生活についての理解が深まり、より適切な援助と環境作りが可能になった。
- ・週案検討会では互いの保育計画を知り、共通理解することにより自身の計画を振り返り練り直す機会となり、より質の高い保育を全園児に保障することが可能となった。
- ・週案の立案について、研究テーマに沿って“体を動かす活動”を特別な枠で計画するようにし、保育者が意識的に取り組める形を作ったところ、体を動かすことが定着した。その結果幼児が体を動かす活動に積極的に取り組む幼になり、運動能力が高まった。これは運動能力テストでも証明された。
- ・相互参観、公開保育研究会、保育を語る会においては、多くの参観者の方に自身の保育を見てもらう貴重な機会であり、緊張感は伴うがそれだけに自身の保育や日頃の環境構成、幼児とのかかわり、言動等様々なことを考え直す場になった。常に事後検討会を行い、全保育者で振り返り、成果や課題を語り合うことで多くの人から意見をもらい、反省を次に活かすことができた。
- ・スキルアップ研修、プレゼンテーション研修は、すぐに活かせる実質的な研修として成

果があり、外部の研修会における発言率、グループ内での司会や発表をする率が高まった。

一方課題としては次のようなことがあげられる。

- ・大きな行事の前や他の仕事が重なってくると検討会や研修会の時間を確保することが難しい。制限された時間の中で効率的に、かつ充実した検討会にするための工夫が必要である。
- ・保育者の資質向上は、目に見える形で現れるものばかりではない。また即効性のある研修ばかりでもなく、すぐに成果が出るものばかりでもない。長期にわたって継続していくことが大切であると考えている。

資料(1) - 1 事例検討会

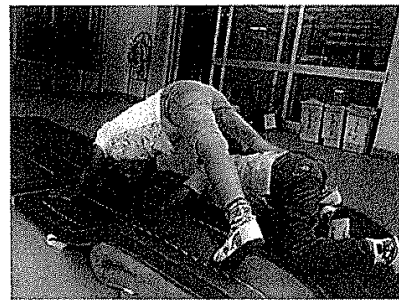
下記のような形式で夢中になって遊ぶ姿の事例をあげ、幼児の学びと保育者の援助について記入する。「今後の展望」の欄は自分なりに考えられる部分は書くようにする。事例検討会では、幼児の学びと保育者の援助について検討し、保育者全員で事例を読み合うことで、新たな気づきを促せるようにしている。また書き手が考えていなかった事柄に気付いたり、新たな視点に気付いたりする機会となり今後の展望に活かすことができる。事例の中から、体を動かすことに対する専門的な話題に発展することも多く、相互に学びの多い会となっている。検討会の中で出た話題については、手書きで事例に書き込み、まとめたものを再度配布している。これにより、検討会の内容も含めた学び直しが可能になっている。

事例 No.	学年	クラス	遊びの種類
	年長	うめ	マット遊び

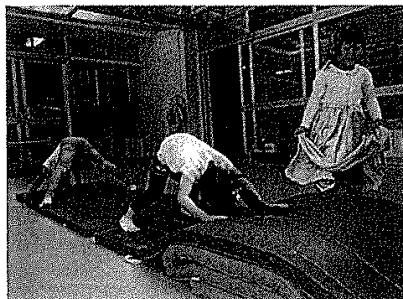
記録	記録
<p>5月22日(金)</p> <p>①テラスにマットが置いてあるのを見た MS は「あ！そうだ、これしよう！」と目を輝かせた。ちょうど近くにいた GY、MN も一緒に、順番にでんぐり返しを始める。一回目は山の下り面に頭の後ろ側から背中にかけての部分が乗りきれいに転がっていった。②この感覚が心地良かったのか、MS は GY、MN と共に何度も繰り返し挑戦する。起伏になっている前面や真ん中、てっぺんなどいろいろなところに手をついてまわったり、勢いをつけるために走って来てまわったりするなど、③自分なりにいろいろなやり方ででんぐり返しをし、まわったときの感覚を確かめるようにしていた。しかし手をつく場所によっては頭を支点にまわってしまうことがあったので④教師は「手は山のてっぺんに付いてまわってみよう」と声をかけ、手をつく場所を示すようにし、「ころん」と転がる感覚を十分に感じ、楽しめるようにした。</p> <p>次に⑤「今度はこれしよう！」と横になり、「焼きいも」になって転がり始めた。起伏になっているところでは「えい！」と声を出して転がる。力を入れてうまく山を越えて転がることもあるが、登りかけて途中で落ちてしまい、次の子と重なってしまうこともあった。うまくいくときも嬉しいが、友達と重なることも面白く、三人が笑いながら何度も転がった。</p>	<p>5月22日(金) つづき</p> <p>続いて MS が「今度はこれこれ！」と四つん這いになってマットの上を歩き始めた。①両手をしっかりと踏ん張ってクマのようにのしのと歩く。「わあ、MS くん、すごいね。かっこいいクマだね！」教師が声をかけるとさらにお尻を高く上げてしっかりと歩く。②山を下るときはよりしっかりと指を開いて手のひらをつけ、ゆっくりと下っている。GY も MS の姿と教師の言葉に刺激されたようで、同じようにお尻を高く上げて四つん這いをし、山を越えていった。MS が四つん這いの姿勢で静止していると、次にやってきた GY がぶつかりそうになる。「ボクを置いて行って！」と MS が GY に声をかけると、GY もその意味がわかったようで③MS のつくる四つん這いのトンネルの中を同じように四つん這いで進み、通り抜けた。「わあ、すごい！MS くん、トンネルを GY くん、クマさんが通っちゃたよ〜！」と声をかける。二人は何度も繰り返して楽しんだ。</p> <p>途中で参加してきた MN も四つん這いでしを歩いてくると、山を下ったところで反対向きになる。先に進んでいた MS と顔を見合わせることにになり、それが面白くてお互いに後ろ向きに進み、お尻同士がぶつかることを楽しんでいる。</p>
<p>幼児の学びと教師の援助</p> <p>①より…環境構成。前日の全体活動で使ったマットをテラスに準備しておき、自ら選んで行う活動の時にも取り組めるようにすることで、自分のペースや思いでじっくり取り組める時間を保障した。</p> <p>②より…山の下り面を使うことででんぐり返しの時の「ころん」と転がる感覚をよりしっかりと感じたようだ。転がる時の心地よさを感じ、それをまた味わおうと何度も挑戦したと考えられる。</p> <p>③より…「ころん」の感覚をもう一度味わうために手をつく場所を変えてみたり、助走をつけてみたりする等、やり方を変えて工夫している。どのやり方でまわれば「ころん」の感覚が再現できるか考えながらしていた。</p> <p>④より…③のやり方は「こうすればこうなる」という(論理的)思考を体の感覚も用いながら行っている場面と言えるが、手をつく場所によっては危ないことも懸念されたので心地よい感覚を十分に感じられるような方向での援助をした。</p> <p>⑤より…でんぐり返しを十分に楽しんだ後、転がることに変わっていった。学級全体での活動で焼きいもになって転がることも十分楽しんでいた経</p>	<p>幼児の学びと教師の援助</p> <p>①より…クマになって四つん這いで歩くことも学級全体での活動で経験している。みんなで経験していたことでこれまでかかわりが見られなかった MS と GY、MN の間でも「クマ」の動きを共有し、同じ場で楽しめたのではないかな。</p> <p>②より…ほんの少しの起伏だが、これによってこれまでの四つん這いよりも指の開きや手のひら全体をしっかりと床面に付けることを、子ども自身が意識する場面となった。</p> <p>③より…一緒に楽しむ友達がいたことで、新たな動き、遊び方が生まれていった。トンネルになる方はクマの子が通りやすいように高くお尻をあげ、しっかりと踏ん張ることが必要であるし、クマの子はトンネルが崩れないように注意しながら肘を曲げ力を入れて動きを調節しながら通ることを経験する。同じ四つん這いであるが、共にこれまでとは違った力の入れ方、動き方を意識する機会となった。</p> <p>教師が危険を予知し、回避できるようにする。特に教師間で環境構成に伴う危険を予知し、共用、学び合う機会を大切にしていこう</p>

マットの使い方、並べ方等を検討していく

<p>験があったことがひとつの要因になっているのではないか。</p>	
<p>今後の展望(次はどうするか)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・起伏を使いながら転がったり、四つん這いで歩いたりする経験を学級全体活動の中でもしっかりと楽しむ機会を作る。 ・<u>でんぐり返しのやり方</u>を伝えてみんなでやってみる機会を作る。 ・「おへそを見ながら回ってごらん」「頭のうしろ、背中とつげるように…」等、具体的な言葉をかけて、動きがイメージしやすいようにしていくことも大切。 ・頭を支点に回ろうとする子が多いことわら。(手をつかない)手はどんな役割をしているか意識させた方がよいか。反対に、手がストッパーになり、動きを止めるので、特に手に意識を向けさせなくていいか。今後も経過を見ていく 	<p>今後の展望(次はどうするか)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまで四つん這いのクマ歩きを、一人ひとりがしっかりと経験できるようにしてきた。MSとGYがしていたような、「クマのトンネルくぐり」や足の間から友達をのぞいてみることも全体活動の中で取り入れていくことで、新たな動きをみんなで経験する機会としたい。



↓手を内側に入れて回るのはむしろ自然な回り方 ⇒ 手を使わず横回りから肩をひいて回る。たて回り(でんぐり返し)へ。
 ...でも頭を支点に回るのは危険
 3歳、4歳の時から転がる経験を十分にさせていく



○ローポジションをする遊びを大切にしてい

資料(2)・1 週案検討会 例

下記のような形式を共有データとして挙げ、毎週木曜日の週案検討日までに各担任が記入し、検討会で突き合わせる。各クラス、年齢でその週に大事にしたいことの共通理解と、遊び・生活、環境構成の摺合せ、異年齢のかかわりや幼児についての共通認識をする。またこの検討会でどのようなことを週のねらいにおいていくのか、またそのねらいに到達するためにはどのような保育者の援助、手立てが必要なのかを話し合い、それぞれの保育者が自分の立てた計画が適切であるか考えられるようにしている。この週案検討会を基にして週案を立案する。週案には反省・評価の欄を設け、ねらいとその内容のふりかえり、環境構成や保育者の援助の適切さ、子どもの姿等を記入し次週の立案に活かすようにしている。

1、今週大切にしたいこと

2015年度 4月第0週週案

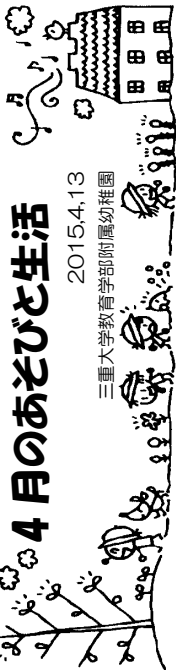
	大事にしたいこと	遊び・生活	環境構成 (園庭・テラス等)	異年齢のかかわり 幼児について
ちゅうりっぷ	<ul style="list-style-type: none"> 教師に手伝ってもらいながら簡単な身の回りのことを自分でしようとする。 好きな遊びや場を見つけて安心して過ごす。 	<ul style="list-style-type: none"> トイレの使い方、自分のマークや場所を覚え、カバンや帽子をロッカーにしまったり、タオルを掛けるなど、教師と一緒に一つ一つ丁寧に経験を重ねる。 	<ul style="list-style-type: none"> 下駄箱を昇降口付近に設置して、登園・降園の靴の履き替えがスムーズに出来るようにする。 テラスの使い方をラバーリング等を使って、楽しめるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 朝の用意など、戸惑っているときに年長児が手伝いに来てくれたりするので、年長児とのふれ合いを大切にしている。 園庭探検・園内探検で、他の学年の部屋付近に行ってみたりする。
すみれ	<ul style="list-style-type: none"> 楽しみを見つけ、自分から園庭や保育室の環境に関わろうとする。 周りの友達に興味をもち、一緒に遊ぶ経験を重ねる。 	<ul style="list-style-type: none"> 身の周りのことを丁寧にやる経験を繰り返す。 粘土やお絵かき、制作などじっくりと取り組み、認められる嬉しさを味わう。 	<ul style="list-style-type: none"> テラスにもごさを敷いたりままごと遊びを膨らませたりする。 使いたいものの場所がわかりやすいようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> こどもまつりに誘ってもらって楽しみにする。 隣のクラスと行き来し、年中全体に居心地の良さを感じる。
たんぼぼ	<ul style="list-style-type: none"> 教師や友達と過ごす楽しさを感じる。 初めてのことに戸惑いながらも、自分でやってみようという気持ちをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分でできる事に喜びを感じ、繰り返す中で自分でできる事を増やしていく。 教師の真似をしながら手足を動かし、手遊びやリズム遊びを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 衣服を着替えるスペースを確保する。 共有スペースのマットで寝転がったり、座ったりして過ごす。 ラバーリングを並べ、様子を見てコーナーを用意する。 	<ul style="list-style-type: none"> 他のクラスに探検にでかけ、教師がかかわる様子を見て、安心してかかわりが持てるようにする。
うめ	<ul style="list-style-type: none"> 身近な環境や友達の遊びの姿に刺激を受け、取り込んだり、自分もやってみようとしたりする。 クラスの皆で活動したり、一緒に遊んだりすることを十分に楽しむ。 一日の生活の流れや予定がわかり、少しずつ見通しを持ちながら行動しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 身支度や片づけ、靴や帽子、水筒等の置き方等丁寧にやる。 天気の良い日には教師や友達と水鬼や転がしドッチ等をのびのびと楽しむ。 ダンゴムシ等の小さい虫を見つけたら、草花摘みをしたりする。 こどもまつりについて相談したり準備をしたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> テラスにラバーリングを置き、ケンケンパ等ジャンプを十分にできるようにしておく。 カセットデッキや楽器をテラスに用意しておき、自由に使えるようにしておく。 転がしドッチやジャンケン遊びができるようにラインカーを準備しておく。 	<ul style="list-style-type: none"> いろいろな年齢の子が参加して楽しめるような遊びを提案し、同じ空間で一緒に楽しむ中で相手のことを知っていくことができるようにする。 年下の子に優しくしようという思いや、年長だから～しなくちゃ、という思いをどのように表現していくかを一緒に考えていくようにする。
さくら	<ul style="list-style-type: none"> 身近な自然や飼育している小動物に興味を持ってかわかる。 クラスや数人の友達との活動や遊びに意欲をもって取り組み、楽しさを味わう。 身近な環境や友達の姿に刺激を受け、取り入れて自分たちなりにやってみようとする。 一日の流れや予定などを知り、見通しや期待を持って生活していこうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 身の回りのことを丁寧にやっていくとともに、積み木の片づけ方、椅子の持ち方などもう一度見直す。 教師と一緒にウサギのお世話をやる。 カブトムシの幼虫やかいこが卵からかえるのを楽しみにする。 ダンゴムシ、クローバー、タンポポなど見つけたら、摘んだりする。 	<ul style="list-style-type: none"> テラスにベンチ、マットを置いて、だいこんぬきや相撲など友達とかがわって遊べる場を作る。 子どもたちの様子を見ながら、小さい組も一緒に楽しめるような場を作る。 転がしドッチやリレーができるように、ラインカーやバトンなどを用意しておく。 とった虫や花を入れられる容器や箱、袋などを置いておく。 	<ul style="list-style-type: none"> 年長の部屋、遊びに興味をもってきてくれる小さい組の友達に、自分なりにかがわろうとする姿を見守ったり、かかわり方を一緒に考えていくようにする。 こどもまつりに向けて、どうしたら小さい子を楽しませてあげられるかを、考えながら準備していけるようにする
保健室	<ul style="list-style-type: none"> 新しい環境のなかで、情緒が安定しにくい時があるが、自分の心地よい場所や安心できる人や物を見つける。 保健室の場所や養護教諭の存在を知る。 	<ul style="list-style-type: none"> 幼稚園の生活に徐々に慣れながら、情緒の安定をはかっていく。 暖かい気候の時には園庭へ出かけて思い切り体を動かし、心身ともに健康な体づくりをする 	<ul style="list-style-type: none"> 保健室整備（ベッド、ソファ、衛生材料等の清潔の保持、絵本の整理、ぬいぐるみの整理等）をしておく。 歯科検診の器具の消毒をし、整理しておく。 	<ul style="list-style-type: none"> 保健室の使い方や過ごし方について、新しく入ってきたお友達に教師と一緒に教えてあげる機会を作る。

また「〈その他・気をつけたいこと〉」「2、活動計画、行事等」の欄を設け、上記以外に保育者全員で共通理解をしておきたいことの確認をしたり、相互の活動計画、行事について確認することで園庭やテラス、遊戯室の使用をスムーズに行えるようにしたりしている。

4月のあそびと生活

2015.4.13

三重大学教育学部附属幼稚園



子どもたちが心待ちにしていた新学期が始まりました。子どもたちが幼稚園で楽しく生活し、いろいろな経験を重ねる中で、豊かな心を育てていくために、すべての職員がおうちの方々と協力して子どもたちを見守っていききたいと思えます。どうぞよろしくお願ひします。

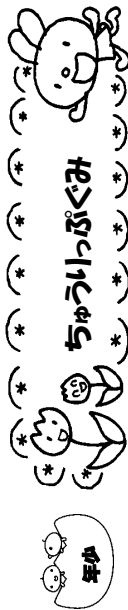
「あそびと生活」では毎月、子どもたちの発達にに応じて、経験してほしいあそびや生活をお知らせしていきます。

4月は、進級児さんも新入園児さんともに新しい園生活に期待を持って登園してきます。一方で、新しい環境や担任との出会い等、生活の変化に不安も感じるときです。ひとりひとりの緊張や不安を受け止め、安心して過ごせるように配慮していきます。

また安心して遊び出せるように環境づくりをしていきます。

4月の主な行事

10日(金)	始業式
13日(月)	入園を祝う集い
15日(水)	身体測定(うめ)
16日(木)	身体測定(さくら)
22日(火)	英語で遊ぼう(年長)
27日(月)	親子遠足
30日(木)	こどもまつり



◆ 幼稚園で楽しいことを見つけたり、遊んだりする

幼稚園には何ががあるかな? どんなおもちゃがあるかな? 何して遊ぼうかな? 先生と一緒に探していきますよ!

◆ 先生と一緒に過ごしたり、遊んだりして親しみを感じる

中野先生と上田先生が笑顔で優しくむかえます。触れ合ったり、おはなしを聞いたりしてしっかりとひとりひとりを受け止めていきます。

◆ 靴箱やロッカーの場所を覚えて、自分の持ち物を片づけようとする

最初はおうちの人と一緒に、持ち物の片づけをしていきますよ。お手伝いくださいね。先生が見守る中で少しずつ自分でできるようになりますよ。



◆ 先生や友達と一緒に楽しいことを見つけた

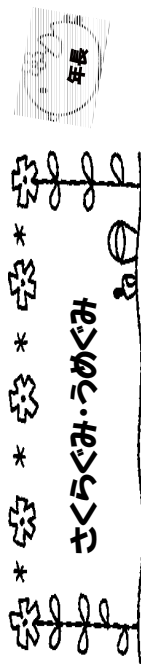
「幼稚園ってたのしいね!」「今日も行きたいな!」と感じられるように、先生と一緒に楽しいこと、面白いことを見つけていきますよ!

◆ 園庭に出ていろいろなものを見つけたり、触れたいする

園庭には、タンポポやシロツメクサ等、春の草花がいっぱいです。チョウチョやダンゴムシ等小さな生き物とも出会えます。春の自然をたっぷりと感じ、いろいろなものを見つけたる楽しさや自然の中にある心地よさを感じられるようにしていきます。

◆ 園生活の流れや生活の仕方を知り、自分でしてみたいよとする

自分のマークを覚えて、靴やかばん、帽子を片づけたり、タオルをかけたたりします。出席ブックにシールを貼ったり、降園時の身支度を整えたりすることも自分でしていきます。少しずつ幼稚園の生活に慣れていくことが安心感につながります。



食育

健康な心と体を育てるために…
おいしく！楽しく！健康に！

食べる喜びや楽しさ、食べ物への興味や関心を通じて、自ら進んで食べようとする気持ちを育てる

育てて食べる

クラス前の畑で育てた野菜を食べる



季節の野菜をクラスの前で育てることで興味関心が高まる



作って食べる

1年生を招待してカレーパーティーをする



育てた野菜を収穫し、自分達で調理する前年度のペアの友達を招待して一緒に食べることを楽しむ



みんなまで食べる

季節や行事にかかわるものをみんなまで食べる楽しさを感じる

もちつきの様子を見たり、おもちゃをついたりして、食べる



みんなの畑で育てたサツマイモで焼きいもパーティーをする



親子クッキング

生長を楽しみに世話をし、みんなで芋ほりをする楽しさ、収穫の喜びを味わう異年齢のペアを作り、焼き手を作ったり、みんなで食べる楽しさを十分に感じたりする

保護者と一緒にサンドイッチを作って食べることで、保護者にも食の意識が高まる

節分でいわしを焼いて食べる



中学生と一緒にクッキングをして食べる



あこがれのお兄さんたちの手さばきを見たり、一緒に調理をしたりして食べることを楽しむ

夏休み親子クッキング

夏休みに親子で行ったクッキングのレシピをまとめ、各家庭に配布



氏名	生年月日		生育歴 (診断・諸 検査の結 果)	興味・関心 のあること 苦手なこと 担任の願い	子どもの変容	評価・反省
	クラス					
保護者の 願い			専門家から の助言			
年間目標			共通理解を すべき点			
	子どもの実態	考えられる背景・要因	長期・短期の目標	援助・指導方法(手立て・場)		
基本的な生活習慣						
遊び・運動・器用 さ						
認知・言葉・情緒						
り・善悪の判断 かかわ						
家庭との連携						
その他						

子どもたちに学ぶ喜び・わかる楽しさを実感させる授業改善・校内研修

飛岡美穂

I はじめに

いま求められる授業とはどのような授業だろうか。

『三重県教育ビジョン』では、「『基礎的・基本的な知識・技能』に加え、それらを活用して課題を解決するために必要な「思考力・判断力・表現力等」、さらには「主体的に学習に取り組む態度」を「学力」の重要な3要素ととらえ、その育成を図っていきます」と明記されている。このような学力を育むために求められる授業について、平成24年度三重県教育改革推進会議『審議のまとめ』では、「子どもたちの主体的に学び行動する意欲を育むため、子どもたちの状況を踏まえ、学ぶ喜び、わかる楽しさを実感できる授業の創造に向け、「授業力の向上」を図っていく必要があります。」と明記されている。

平成24年8月に公表された中央教育審議会答申『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について』では、「より新たな学びを展開できる実践的指導力(基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力)」の重要性が指摘されている。

では、これから求められる教員像はどのようなものだろうか。思考力・判断力・表現力を育むことができる教員となるためには、教員が知識の蓄積を続けるだけでなく、教員自身が、探究し、思考力・判断力・表現力に富む人材であることが必要である。より具体的には、これからの教員には、深い教材研究を通じて専門的な力量を高め、新しい教育課題(例:ICTの活用、いじめ・不登校対応、特別支援教育の充実)に対して実践的指導力を更新し続け、教員社会の変化(例:大量退職、多忙化)に対して教員同士が支え合うチーム力を高めること、が必要になる。

このような教員としての力量を高めるための教員研修の場は、講演会や伝達講習会、個人の研修、断片的な研修の受講だけではない。教員は、校内での継続的・持続的な研修・研鑽でこそ力がつくのであり、「目の前の子ども、授業について語る」ことや「学校組織全体で動く」ことが必要であり、同じ学校の年代の違う「同僚同士」で学びあうことのできる文化(同僚性)の構築が重要である。すなわち、教員の学びの場は学校であるといえる¹。

このような認識のもと、各学校において、授業を中心に据えたPDCAサイクルを継続的に行うことが、子どもたちの学力の向上につながると考える。そのときに年間を通して柱となるのが「研究テーマ」である(図1参照)。

¹ これから求められる教員像と研修の場については、牧田秀昭氏(福井県教育庁)の講演資料を参照した。

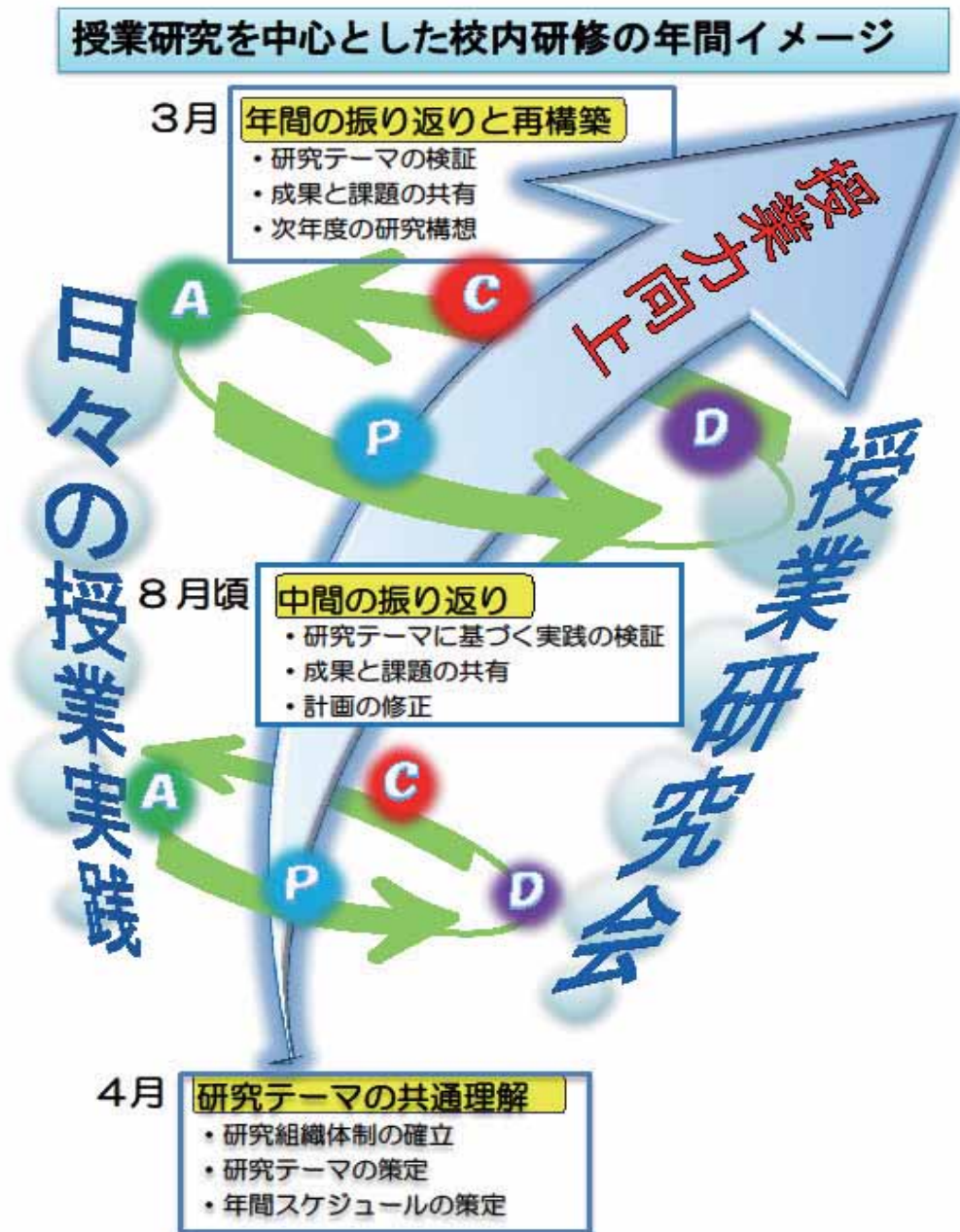


図 1. 授業研究を中心とした校内研修の年間イメージ

授業研究の中心は「研究テーマ」である。「研究テーマ」の設定にあたっては、子どもの実態把握²、社会や国の動きなど、様々な角度からの話し合いを教職員で行い、研究テーマを策定することが大切である（図2参照）。この研究テーマの決定に至る過程や「めざす授業像を明確化」をする場合は、校内研修会になる場合が多い。そのため、研修会や校内研修担当者の役割は極めて重要である。

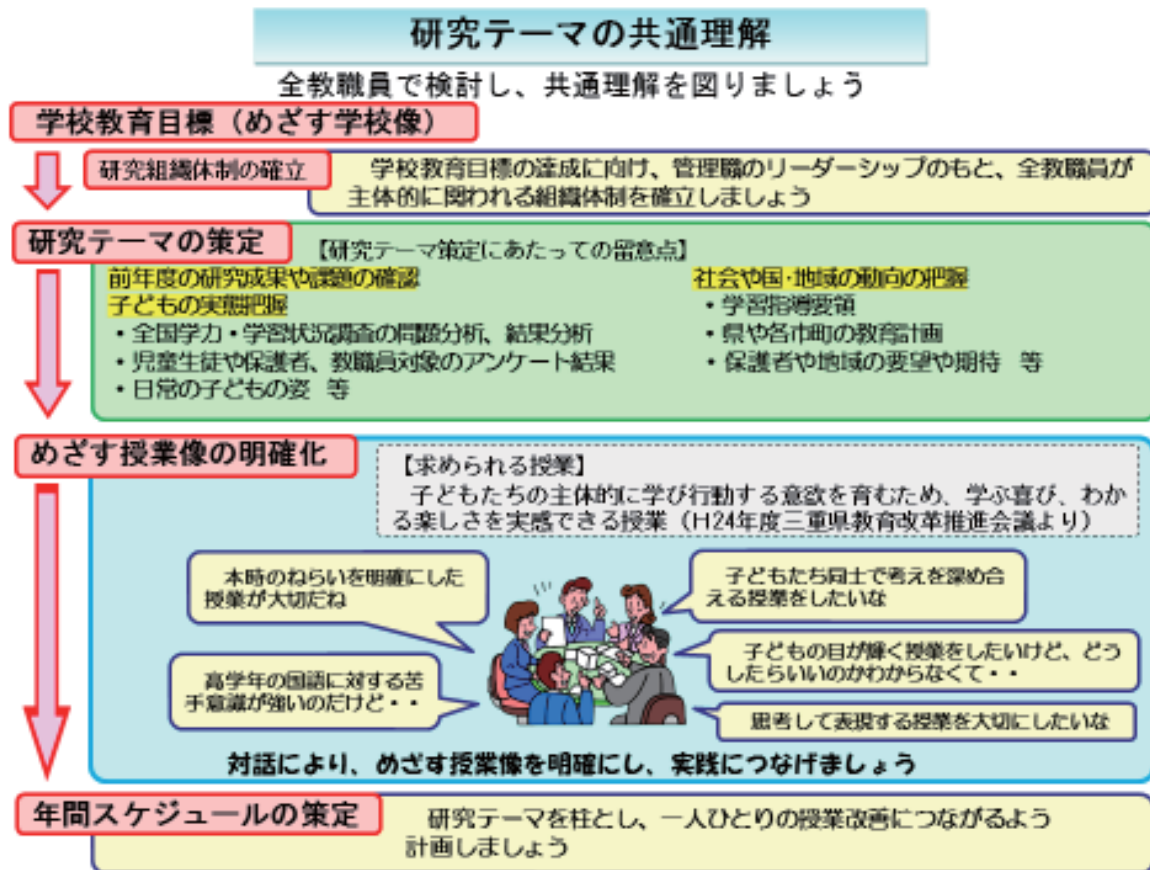


図2. 研究テーマの共通理解

このような授業研究を中心とした校内研修の重要性はこれまでも指摘されてきた。しかし、実際の校内研修においては、例えば、「口の字型に座り、順番に授業の感想を言って終わる」、「誰も意見等を言わないので、司会者があてる」、「決まった人ばかりが意見を言う」、「授業者の指導方法に焦点をあてた意見が中心である」、「授業者のための研修会であり、参観者自身の授業への振り返りが無い」のような状況がしばしば見られる。

² 子どもたちの実態を把握するためには、「全国学力・学習状況調査」を活用することも効果的である。日常の子どもの姿からではつかみにくい子どもの課題について、客観的な調査から気づくことができるからである。

そこで本稿では、授業力の向上につながるような校内研修の進め方について、筆者が行った研修講座について紹介し、その成果と課題について若干の考察を加える。

Ⅱ. 「授業力の向上につながる校内研修」についての研修講座

(1) 講義編

研修講座では、最初に、授業研究の考え方について紹介する。授業研究といった場合、研究授業後に行われる事後検討会を指すと思われるがちであるが、本研修講座では「研究テーマ」を柱とし、事前検討、研究授業、事後検討、次の授業研究に向けた再構成、それら一連のプロセスを授業研究と捉える（図3参照）。そのため、研究授業後の事後検討に重点を置くのではなく、事前検討からの同僚同士の語り合いが大切であると考えます。

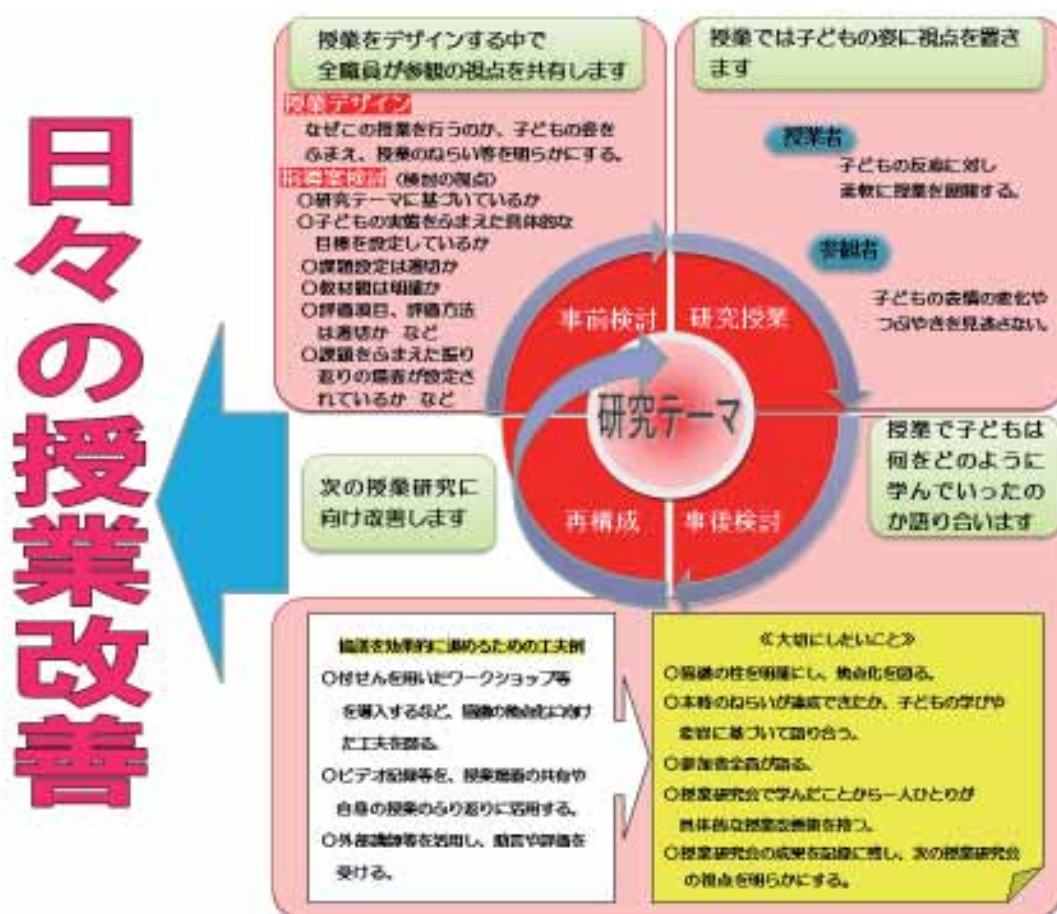


図3. 授業研究の全体像

事前検討は、「授業をデザインする中で、全教職員が研究授業での参観の視点を共有する」ために行う。ここでは、ただ漠然と授業を参観するのではなく、参観者が授業をみる視点を明確にもって授業を参観する。そうすると、事後検討会の質が変わってくる。そのため、指導案検討の視点が大切になってくる（指導案検討の視点の例を参照）。このような視点を持ち、職員どうしで検討することで、全教職員が参観の視点を共有し、研究授業

に臨む。

次に、研究授業では、授業者も参観者も、子どもの姿に視点を置く。事前検討で共有した参観の視点をふまえ、子どもが学びを深めていく過程を大切に、授業をし、また授業を参観する。

そして事後検討では、授業で子どもは何をどのように学んでいったのかを語り合う。ここでは、例えば、「協議の柱を明確にし、焦点化を図る」、「本時のねらいが達成できたか、子どもの学びや変容に基づいて語り合う」、「参加者全員が語る」、「授業研究会で学んだことから一人ひとりが具体的な授業改善策を持つ」、「授業研究会の成果を記録に残し、次の授業研究会の視点を明らかにする」といったことを意識して、事後検討を実施する。事後検討は、研究授業を行った授業者のためだけに行うものではない。授業者は提案者でもあり、提案していただいた授業から、一人ひとりの先生方が、自分自身の授業を見直すことが、事後検討のめざす姿である。授業者の板書の仕方など指導方法のみに焦点をあてた事後検討は、授業者に、「授業をしなければよかった」「二度と研究授業はしたくない」という気持ちを残すことにもなりかねない。事後検討は、授業者の指導を批判し合う場ではなく、子どもが学びを深めていく過程を語り合うことで、授業について考えることのできる力を一人ひとりが身につけ、明日の自分の授業に学んだことをいかしていけるようにする（協議を効果的に進めるための工夫例は左側の記載を参照）。

そして、今までの事前検討、研究授業、事後検討での成果や課題をふまえ、次の授業研究に向け、再構成する。その際、記録したものを活用することもある。例えば、授業者が自分の授業を振り返り記録を残す、授業研究会の成果等を校内研修担当者がまとめる、など様々な記録の残し方があるが、ここでの目的は記録に残すことだけではない。授業研究をやりっぱなしにせず、その記録等を効果的に活用することで、次回の授業研究の質を高めていくことが重要である。

以上が授業研究の全体像である。このように授業研究を進めることで、一人ひとりの教員の授業改善につなげていき、それがひいては子どもたちの学力の向上につながると考えられる。1回ごとに授業研究を再構成することで、次の授業研究をさらに意味のあるものにする、つまり、授業研究の質をあげていくことが重要である。

学校は非常に多忙であるため、校内研修会の回数や時間も限られている。その限られた回数や時間の中で、いかに効果的で意味のある「授業研究を中心とした校内研修」を実施していくかが問われている。

平成 19 年度から実施されている「全国学力・学習状況調査」において、三重県は、授業研究をともなう校内研修の実施率が、小学校・中学校とも、おおむね全国より高い状況にある。つまり、校内研修の文化が根付いているということは、三重県の学校の強みである。だからこそ、今後の授業研究を連続的に発展させていくことができれば、三重県の学校における授業は変わり、子どもたちの学力向上につながると考えられる。

(2) 演習編

講義に続いて、演習に入る。その進め方は以下のとおりである。

①自分の考えを持ちます！

はじめに、受講者が自身の考えを確認・整理するために、次のような作業を行う。『授業改善に向けた授業研究をより効果的に進めるための方策』について自らの考えを「8つ」ワークシートに書きましょう」（できるだけ具体的に！）。ここでの手法は「マンダラ法」によるブレインストーミングである。

②グループ討議

続いて、グループでの討議を行う。ここでのゴールは『授業改善に向けた授業研究をより効果的に進めていく方策』について、グループとしての考えをまとめる」ことである。グループのメンバーは、進行役（グループのリーダー）、タイムキーパー（時間管理）、記録（記録用紙にまとめる）、発表（全体に発表する）に役割分担する。討議方法としては、「現状」を共有する、「今、求められること」を確認する、「進めていく方策」について合意形成する、という手順で進める。

③グループの意見をまとめる

各グループは、記録用シートを使って、授業改善に向けた授業研究をより効果的に進めていく方策を方策1、方策2、方策3として記入する。

④全体で共有する

各グループは、記録用紙をもとに、合意形成のプロセスに基づいて、グループとしての考えを発表する。その際、3つ方策の中から1つだけを選んで、理由とともに発表する。

⑤自分化する

グループの各メンバーは、本日の話し合いをふまえたうえで、「私は、本年度の授業研究をこのように取り組んでいきたい」という自らの決意とともに、自分の学校の校内研修に取り入れたいと思われたこと一つをシートの裏に簡潔に記述する。

⑥今後の取組を整理する

そのうえで、「今後の取組」についてグループで語り合う時間を設ける。その手順は以下のとおりである。

1. 本日、出された「考え」を整理する（視点：「現状」と「課題」から考えたとき、取り組むべきことは何か）
2. 現状で、そのことはどの程度できているか（視点：現状から考えたとき、「重要度」と「緊急度」はどうか）
3. そのことを実践する具体的方策は何か（視点：取組の「効果性」と「容易性」はどうか）
4. そのことをどの程度実践することができたか（視点：取組の変容を職員間でどのように実感・共有するか）

⑦「振り返り」を行う

最後に、本日の研修講座での学びについて振り返る。その際に、グループや全体の考えを共有する中でどのような気づきがあり、変化していったのかを意識できるようにする。具体的には、個人（自分の考えをもって参加する）⇒グループ協議（新たな気づきを得る）⇒全体共有（気づきを広げる）⇒自分化（次の実践へつなげる）のサイクルを提示して、振り返りを行ってもらおう。このサイクルを2回繰り返してもよい。

なお、グループ討議の留意点（図4を参照）として、以下を提示しておく。

<司会・進行役>

- ・時間管理
- ・内容の整理や発表に向けた準備についてイニシアチブを発揮する。

<発表者>

- ・時間を厳守する。
- ・補足説明は、意見交換の中です。
- ・資料を読み上げることは避ける。

<聞き手>

- ・必ずリアクションをする。
- ・可能な限り、他のメンバーと異なる内容をコメントする。
- ・楽しく、笑顔で！！

グループ討議は、時間が長ければ内容が深まるわけではない。グループ討議を活性化させるためには、適切な時間管理を行い、今日は何について協議するのかを事前に明確にして整理しておくことが大切である。こうした講師側の工夫が、グループ成員（受講者たち）どうしの「やってよかった」につながるものと考えている。

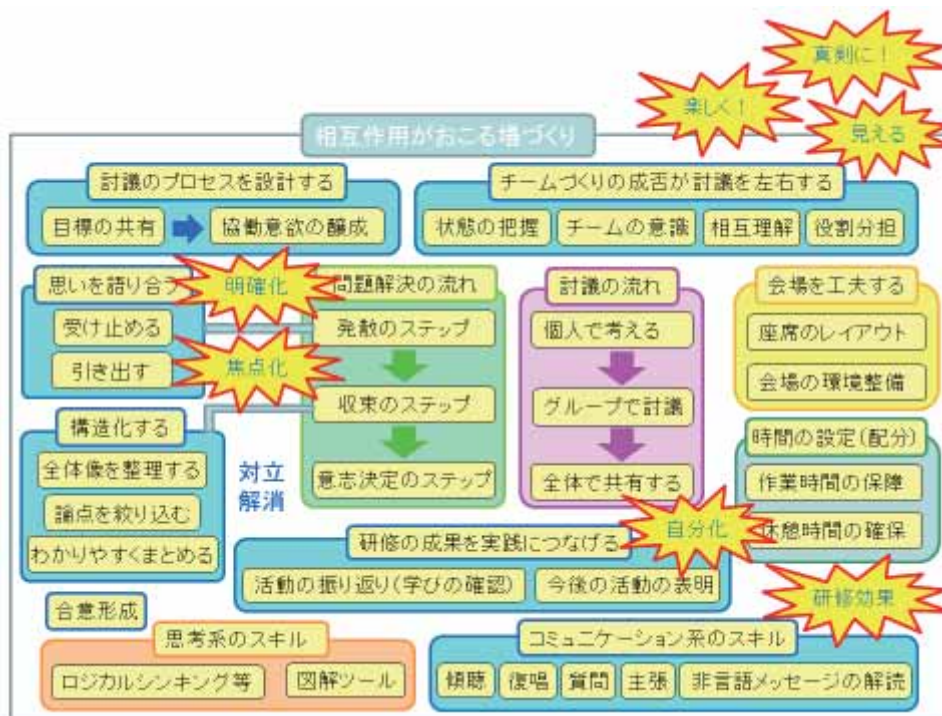


図4. 討議を効果的に進めるためのキーワード

付記

本稿は、平成26年7月31日に実施された「松阪市子ども支援研究センター研修講座」での講義資料をもとに、加筆・修正を加えたものである。

目指す学校像実現に向けた改善活動を先導する中核的な人材の育成 —学校経営品質向上活動ファシリテーター養成講座をとおして—

飛岡美穂

I はじめに

急速に進む社会構造の変化に伴い、学校教育を取り巻く環境は大きく変化しており、学校に求められる役割や期待が多様化、複雑化してきている。

このような環境変化に適切に対応しながら、学校は、子どもたちの大いなる可能性を引き出し、その輝く未来を拓く力と他者と共に生き未来を創る力を育む場として、信頼される学校づくり、地域に開かれた学校づくりに取り組まねばならない。そのために学校は、より一層その組織力を強化し、教育活動の質を高めていく必要がある。

一方、経験豊かな教員の大量退職の時代を迎え、教員の年齢構成・経験年数構成が大きく変化している。このような状況から、学校の組織力の強化には、管理職とともに目指す学校像の実現に向けた改善活動を先導する中核的な人材の育成が重要課題であると考えられる。

筆者は、こうした課題を克服するための研修講座として、平成 23 年度から「学校経営品質向上活動ファシリテーター養成講座」の実施に関わってきた。本稿では、その取組を概観したうえで、成果と課題について整理・検討する。

II 学校経営品質向上活動ファシリテーター養成講座

三重県では、三重県型「学校経営品質」（資料 1 参照）の考え方を基盤として学校評価を進めることとしており、すべての教職員が学校経営品質向上活動（学校マネジメント）に関する知識とスキルを身に付けることができるよう、研修を体系的に実施している。

中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（平成 24 年 8 月）において、「学校現場は、複雑かつ多様な課題への対応が求められているため、チームとして組織的かつ効果的な対応を行う必要がある」とし明記されている。この記述は、学校の組織力の強化に資する「目指す学校像の実現に向けた改善活動を先導する人材の育成」を目的とした本講座の必要性を裏づけるものと考えられる。

(1) 目指すファシリテーター像

「学校経営品質向上活動ファシリテーター養成講座」では、改善活動を先導する中核的な人材の育成にあたり、その必要な資質能力並びに人物像を下記のとおり設定した。

【学校経営品質向上活動ファシリテーター像】

<p>○管理職とともに目指す学校像実現に向けた改善活動を先導する人材</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校の現状を把握し、課題解決に向けた具体的方策を提案できる。 (課題分析力、企画立案力、提案力) ・対話の場づくりの中心となり、他者の気づきを引き出すことができる。 (コミュニケーション力、調整力、ファシリテーション力) ・課題解決に向けた改善活動に、他者と協働して取り組むことができる。 (リーダーシップ、同僚性、連携力)
--

「学校経営品質向上活動ファシリテーター養成講座」では、効果的な研修カリキュラムの開発、研修形態の工夫、校内での対話を促進する事前課題、フォローアップの実施などを実践研究として進め、その研修効果を検証し、研修内容の改善を図ることを目指した。この目的を達成するために、教職員の授業力向上推進事業における「学校・学級づくり」向上事業として、平成23年度から平成27年度までの5年間で実施した。

(2) 学校経営品質向上活動（学校マネジメント）研修体系上の位置づけ

「学校経営品質向上活動ファシリテーター養成講座」の学校マネジメント研修体系上の位置づけは表1のとおりである。

表1 学校経営品質向上活動（学校マネジメント）研修体系

対象	つきたい力	研修名
全教職員		実践事例交流会
管理職	校長	学校経営力
	新任校長	外部交渉力
	校長	人材育成力
	新任教頭	高い見識
		三重の教育談義
		トップマネジメント2研修
		トップマネジメント1研修
		トップマネジメント2研修
		トップマネジメント1研修
中堅教員	学年・学級経営の専門性 企画立案力 後進指導力	フォローアップ研修
		アセッサー養成、更新
		県立学校推進担当者研修
		ファシリテーター養成講座
若手教員	学級経営の基礎的な知識・技能 外部連携力 組織参画力	教職経験11年次研修
		教職6年次研修
		初任者研修
評価委員等	学校関係者評価を適切に行う力	学校関係者評価研修

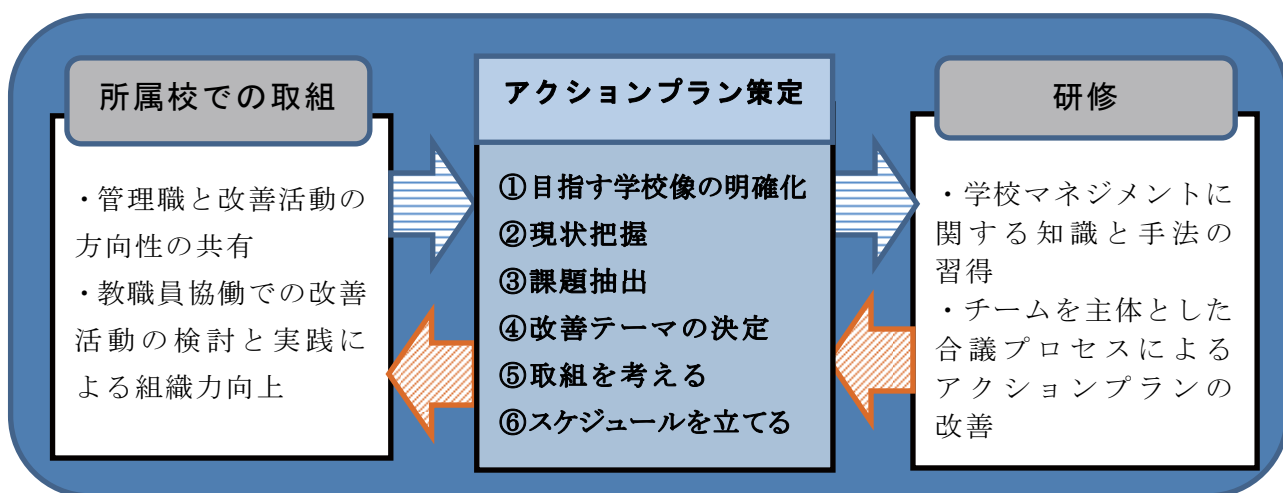
(3) 研修講座のコンセプト

研修講座のコンセプトは、次の3点をふまえ、図1に示すとおり設定した。

- ①受講者の実行力を確実に高めるため、研修における学びを自校の実践に活かし、その実践における学びを研修の場でさらに活かすという営みが繰り返されるようにする。
- ②各学校の課題をもとにした改善活動のアクションプランの策定を行うことにより、改善活動の推進につなげる。
- ③中核的な人材の育成のみならず、アクションプランの策定活動をとおして、各校の組織力の向上を図る。

企画・運営にあたっては、①研修内容と所属校での実践をつなぐ研修カリキュラムの開発、②多様な気づきを生み出すグループ協議の工夫、③研修効果の検証という「3つの視点」に留意した。

図1 研修講座のコンセプト



(4) 講座の実施方法

講座の実施方法は、以下のとおりである。

対象	県内公立学校教職員
募集方法	県立学校：校長の推薦 小中学校：市町等教育委員会教育長及び校長の推薦
実施形態	年間を通じた連続講座として実施
外部講師	公益財団法人日本生産性本部指定講師
研修効果の測定	研修受講後アンケート、フォローアンケートを基に検証

(5) これまでの経過

平成 23 年度から 25 年度までの主な取組内容は、表 2 のとおりである。

表 2 主な取組内容

年度	養成人数	改善への取組	実施回数
H23	51 名 小中 19 名 県立 32 名	・アクションプランを中心に据えた研修カリキュラムの策定 ・全回事前課題を課す講座として実施	5 回（延べ 10 回） 各回 2 会場で開催
H24	43 名 小中 24 名 県立 19 名	・目指す学校像の共有を主眼において、研修カリキュラムの演習内容を改善 ・前年度受講者のフォローアップを実施	5 回（延べ 10 回） 各回 2 会場で開催
H25	26 名 小中 16 名 県立 10 名	・事前課題を次年度のアクションプラン実施にむけた組織づくりにつながる内容に改善	5 回（延べ 9 回） 第 1～4 回は 2 会場 第 5 回のみ 1 会場

これまでの取組の成果については、以下のように整理した。

- 管理職に対するフォローアンケートでは、88%の校長から「中核的な人材として変容した」との回答が得られたり、実践事例交流会では、校内研修の充実や多忙化解消など、アクションプランに基づいた受講者の実践が報告されたりするなど、本講座の目的に沿って、おおむね適切に実施できてきたと考えられる。
- 「養成講座での学びを、教職員全員に還流することにより、全員の意識改革につながり、できることから取り組んでいこうとする動きが出てきた。また、当校の課題を解決するため、全員で共通理解をしていこうとする話し合いが充実してきた。」といった、学校組織の改善につながる声も聞かれる。

そして、これまでの取組の課題については、以下のように整理した。

- 研修受講後アンケートの中には「アクションプランの実施に向けた組織づくりをしようと思うがうまくいかない」「改善をリードする立場にないので、全職員を動かさきれていない」という声がある。受講者の学校での実践が促進されるよう学校を訪問する等、事務局職員の支援が必要である。
- 受講者に対するフォローアンケートには、「どのような改善に取り組み、どのように課題を解決したか語り合う場が欲しい」「悩んでいるので、他のファシリテーターの成功のプロセスを再度学びたい」という声が少なくない。現在、講義中心のフォローアップ研修を実施しているが、実践事例について学ぶ研修が求められている。フォローアップ研修の充実を図るとともに、ファシリテーターが実践を交流する場を設けることが必要である。
- 学校の多忙化により、学校を離れて研修を受講しにくい状況がある。より効率的

かつ効果的な研修カリキュラム、研修日程になるよう工夫する必要がある。

(6) 平成 26 年度における改善の具体的方策

平成 25 年度までの成果と課題を踏まえて、平成 26 年度の改善の具体的方策として以下を設定した。

- ① 事務局職員が研修開始前に受講者の学校を訪問し、校長及び受講者へ研修の趣旨等について事前説明の実施
- ② 講座回数の変更（5 回→4 回）による、受講者の負担の軽減
- ③ アクションプランの早期策定による実践期間の確保
- ④ カリキュラムの変更に伴う内容およびテキストの改善
- ⑤ アクションプラン実践期間中の事務局職員による支援の実施
- ⑥ 実践報告会の実施
- ⑦ これまでの受講者（修了者）に対するフォローアップ研修会の実施

(7) 平成 26 年度の実践

平成 26 年度の受講者数は、小中学校 16 名 県立学校 18 名の計 34 名であった。この年度の実践では、先の「3 つの視点」を踏まえて実践を行った。具体的には以下のとおりである。

① 研修内容と所属校での実践をつなぐ研修カリキュラムの開発

研修講座のコンセプトをもとに、表 3 に示すとおり研修カリキュラムを設定した。

表3 研修カリキュラム

回 (月)	主な研修内容	事前課題(所属校での取組)	事務局の取組
(5月)		目指す学校像と学校の強みと弱みの校内での共有	受講者・校長と研修の趣旨についての共通理解を図る
第1回 (5月)	【講義】学校経営品質向上活動ファシリテーターの役割について 【演習】改善テーマの策定と取組の整理	改善テーマの校内での共有 校内のチームによるアクションプランの素案づくり	
第2回 (6月)	【講義】アクションプランの策定方法と進捗管理について 【演習】アクションプランをチームでブラッシュアップする	校内でのチームによるアクションプランの完成と提出 自校での対話の改善に向けたアイデア出し	アクションプランの内容の確認と支援
第3回 (7月)	【講義】ファシリテーションについて 【演習】ファシリテーション手法を活用し、学校における対話の改善ストーリーをまとめる	アクションプランの実践報告に向けた資料の準備	アクションプラン実践への支援(9月～11月)
2学期			フォローアップ研修の実施(11月)
第4回 (12月)	【演習】アクションプランの実践報告		
(2月)			フォローアンケートの実施

② 多様な気づきを生み出すグループ協議の工夫

a. アクティビティの導入

メンバーの信頼関係を構築し、グループ協議の質を高めるよう、第1回と第2回には、アイスブレイクとチームビルドを兼ねたアクティビティ(「リーダーの杖」「紙の塔」)を実施した。それぞれ、20分程度のアクティビティであるが、単なるアイスブレイクという意味合いだけではなく、各回の研修講座の目的を理解しつつ、チームビルドにつながるものを選んだ。

b. グループ協議の時間の確保

受講者の研修への主体的な参加を促すため、課題の洗い出しや、解決策のアイデア出し、アクションプランのブラッシュアップの場面等、様々な場面でグループ協議を設定し、協議時間を確保した。

c. 思考を深める手立ての導入

受講者の思考をより深めるため、【個人レベルで考える】—【グループで考える】—【全体で共有する】という形態を基本として研修を実施した。さらに、同じ視点をもって組織的な気づきを起こしていくことの大切さを実感することをねらい、「すばらしい組織に必要な要素とは何か」「学校における対話の問題点とは何か」等、全員で1つのテーマについてグループで協議する機会を設けた。

d. グループ協議を振り返る場面の実施

協議の質を高められるよう、グループ協議の後には、「話しやすい雰囲気づくりができていたか」「進め方は適切であったか」「時間管理はできていたか」等の視点で「振り返り」を行った。また、研修直後のアンケートの中で、今日、学んだこと、活用できそうなことを記述することで、グループ協議や全体共有の場での受

講者の気づきについて振り返ることにより、それぞれのアクションプランの改善に反映させるようにした。

e.意図的なグループの編成

年間を通じて、受講者が相互の学校の現状と課題を理解したうえで、協議を行い、アクションプランの変容や互いの成長を実感できるよう、グループのメンバーを固定した。また、異校種の活動について理解を深め、研修後のネットワークが広がるよう、異校種でグループを構成した。

③研修効果の検証

a.受講者への研修直後のアンケートによる活用度・満足度の把握（資料2）

受講者の研修効果を把握し、研修の改善につなげるため、研修受講後アンケートを実施し、活用度・満足度を測定した。

b.所属校長へのフォローアンケートによる受講者の実践の振り返り（資料3）

育成したファシリテーターの活動とその活用について振り返るため、年度末に受講者の所属校長に対し、記述式によるフォローアンケートを実施した。

アクションプランの策定が目的ではなく、策定活動や実践により、学校の改善活動や組織づくりを進める中で、受講者の中核的な人材としての活用を目指していることから、研修直後ではなく、一定の実践期間をおいた年度末にアンケートを行った。

以上の実践を通じた本年度の研究講座の成果については、以下のように整理した。

- 平成25年度に比べ、平成26年度の研修受講後アンケートの満足度・活用度が向上した。これは、研修カリキュラムの改善により、内容が理解しやすくなったことと、各校への事前訪問により、研修の趣旨を伝えたことで、受講者が取組のイメージを持てたことや校長との共通理解を図り、受講者を支援できたことなどによるものと考えられる。
- 年度末に実施したフォローアンケートの結果では、84%の校長から、「受講により、学校の改善活動が進んだ」という回答があり、各校で管理職等との対話を行いながら実践を進めることができたと考えられることから、本講座の目的である中核的な人材の養成につながられたといえる。
- 中核的な人材の育成には、座学と所属校での実践を組み合わせるとともに、事務局が支援を行うことで、さらに効果的な研修になるといえる。

ただし、平成26年度の課題としては、受講者に対するアクションプランの実践期間中の事務局職員の支援の在り方、フォローアップ研修実施による修了者への支援の在り方、そして受講者の次年度の実践に向けた支援の在り方が挙げられた。

(8) 総合的な成果と課題

フォローアンケートと学校訪問での聞き取りから抽出したデータに基づけば、本研修講座の成果と課題は、以下のように整理することができる。

成果

- * 受講者は、管理職の指導のもと、学校全体を見る視点から目指す学校像をふまえてアクションプランを立案することができた。
- * 所属校では、受講者が中心となり、教職員が共通認識を持つための対話の場づくりを行うことで、組織的な改善活動が促進されてきている。
- * 受講者は、異校種や民間企業講師からの新たな視点による気づきを得ることができた。

課題

- 受講者の実践において、主体的な取組になっていないケースが見られる。これは、改善テーマを設定する際、学校の課題とリンクして設定していなかったり、担当外の業務の課題で設定していたりすることが原因と考えられる。受講者に対して、校長とともに、改善テーマの設定について、指導助言を行っていく必要がある。
- 受講者の実践が学校全体のものになっていないケースが見られる。これは、チームづくりが十分になされずにアクションプランを実行しており、対話による気づきがうまれにくくなっていることが原因と考えられる。受講者に対して、改善活動を実践する際には、チームづくりの重要性をより意識させるよう指導助言を行っていく必要がある。
- 校長や受講者から「年に何回か集まる機会を設け、刺激を与え続けてほしい」「研修修了後も継続的に、アドバイスやサポートがほしい」といった声があり、育成した受講者が改善への意識を持ち続け、改善活動に取り組んでいけるよう、継続的に支援していく必要がある。

以上の成果と課題を踏まえれば、今後の研修講座の方向性として、以下のように設定することができる。

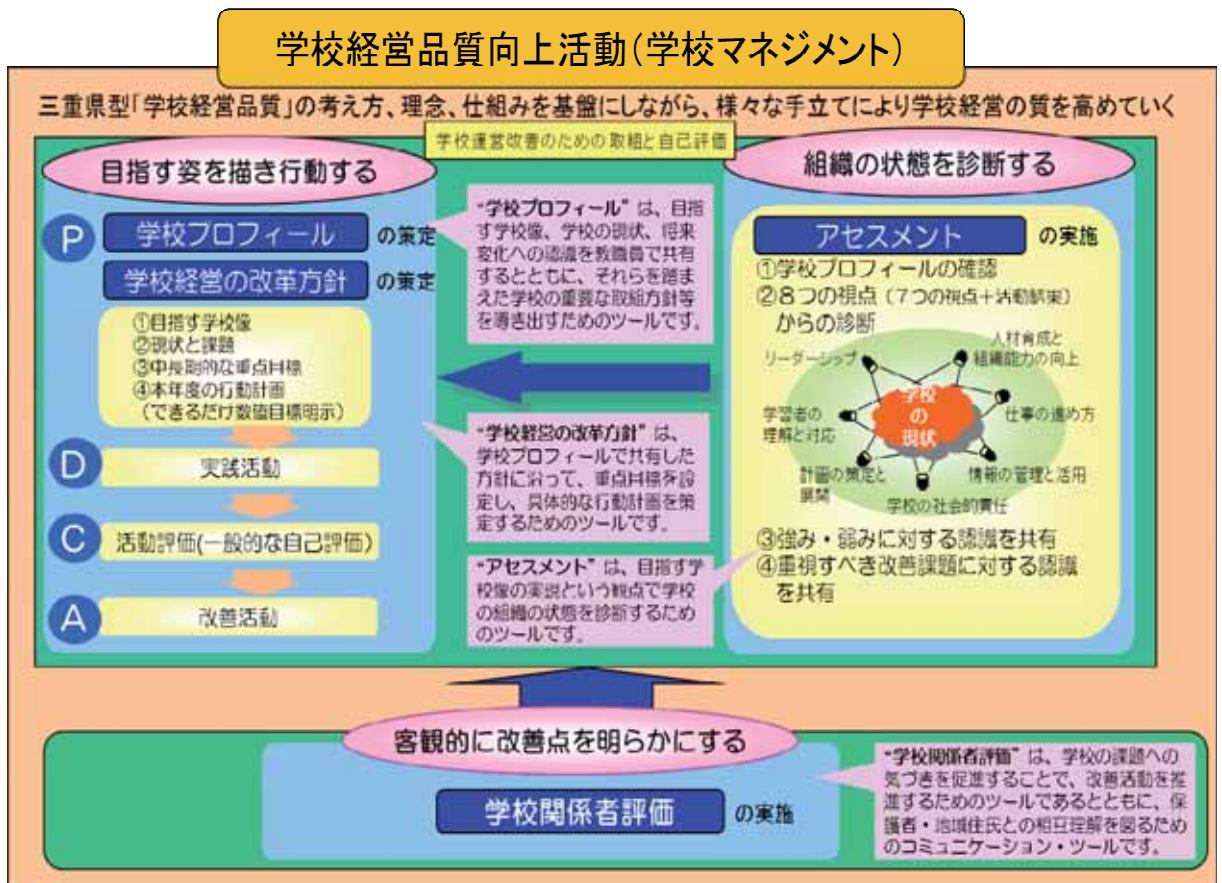
- * 校長から、「ファシリテーターに期待しており、活用を考えている」「ファシリテーターのような中核的な人材により、改善活動は推進されやすい」といった声があり、今後も目指す学校像に基づく組織的な改善活動の推進に向け、継続的に中核的な人材を育成していく。
- * 管理職の理解を得て、受講者が主体的に取り組める改善テーマの設定や、改善活動に向けたチームづくりが行われるよう、事務局職員による支援の充実を図っていく。
- * 修了者等への継続的な支援として、次の3点を行う。
 - ・修了者等に対し、組織マネジメントに関する新たな知識を獲得したり、互いの実践交流を行えたりする研修機会を継続的に設定する。

- ・関係各課や市町教育委員会等と連携し、各校での実践について情報共有を行い、状況に応じた支援を行っていく。優れた実践事例については、実践交流会等における発表を促していく。
- ・修了者等同士の情報交換ができる場を設定し、主体的な活動を促していく。

付記

本稿は、東海北陸教育研究所連盟研究協議会の発表資料（平成 26 年 9 月 4 日・5 日、於：三重県総合教育センター）をもとに作成したものである。

<資料 1>



三重県型「学校経営品質」について

三重県型「学校経営品質」とは、本県における学校マネジメントの基盤となるものであり、「考え方」「基本理念」「仕組み」からなる。

【考え方】	学校全体で「目指す学校像」と「学校の現状」のギャップを認識し、対話と気づきを大切にしながら、学校経営品質向上活動によって、そのギャップを埋め、「目指す姿」に近づけていくというもの
【基本理念】	「学習者本位」「教職員重視」「社会との調和」「独自能力」の4つからなる価値観、行動基準
【仕組み】	学校を目指す姿や現状等を共有し、方針を導き出す「学校プロフィール」、学校プロフィールで合意したことを具体的な行動に落とし込む「学校経営の改革方針」、学校の組織の状態を診断するための「アセスメント」の3つのツールを活用した自己評価

用語の定義

【学校経営品質】（＝学校経営の品質）

学校経営の質、状態（＝職員の連携・協力の状態や授業の質）

【学校経営品質向上活動】

三重県型「学校経営品質」の考え方、理念、仕組みをベースにしながら、様々な手立てにより学校経営品質を高めていく活動

<資料2-1> 平成25年度 研修受講後アンケート結果（活用度・満足度）

回	活用度				満足度			
	できる	どちらかという とできる	どちらかという とできない	できない	満足	どちらかという と満足	どちらかという と不満	不満
第1回	34.8%	60.9%	4.3%	0%	60.9%	39.1%	0%	0%
第2回	22.7%	68.2%	9.1%	0%	35.0%	60.0%	5.0%	0%
第3回	30.4%	69.6%	0%	0%	59.1%	40.9%	0%	0%
第4回	28.6%	66.7%	4.8%	0%	25.0%	65.0%	10.0%	0%
第5回	35.0%	60.0%	5.0%	0%	22.2%	72.2%	5.6%	0%
平均	30.3%	65.1%	4.6%	0%	41.7%	54.4%	3.9%	0%

<受講者の声>

平成25年度の研修受講後アンケートの全日程の平均は活用度95.4%、満足度96.1%であった。また、「身に付けたスキルを活用して、地道な話し合いで思いを伝え、考えをすり合わせていけば、アクションプランはうまく実施できると思う。」

「グループ討議の中で、新しい発想のヒントをもらい、よいアクションプラン

になった。次年度はぜひがんばりたい」等、ファシリテーターとしての自信や意欲の向上が感じられる回答が多かった。

<資料 2 - 2> 平成 26 年度 研修受講後アンケート結果（活用度・満足度）

回	活用度				満足度			
	できる	どちらかという とできる	どちらかという とできない	できない	満足	どちらかという と満足	どちらかという と不満	不満
第 1 回	45.5%	54.5%	0%	0%	58.1%	41.9%	0%	0%
第 2 回	50.0%	50.0%	0%	0%	67.9%	32.1%	0%	0%
第 3 回	66.7%	33.3%	0%	0%	75.9%	24.1%	0%	0%
第 4 回	75.9%	24.1%	0%	0%	89.3%	10.7%	0%	0%

<受講者の声>

各回の活用度・満足度が昨年に比べ、「できる」が増加し、全体的に向上している。受講者からは「学校の問題点をはっきりし、これからやらなければならないことがわかった。」「メンバーの先生方の視点で新しい見方、とらえ方、気づきなどが発見できた。」「一人一人のプランについて、しっかり話し合う時間があり、よかった。」「ブラッシュアップでの意見を参考に学校で再検討できる」などの声がある。

<資料 3> 平成 25 年度 フォローアンケートによる受講者・管理職の声

質問項目	受講者の声
講座を修了して、学校運営に対する意識は変化しましたか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学級における日常的な取組が、学校経営目標に沿ったものになっているか、また、目標達成のためにより効率的な取組になっているかを、以前より強く意識するようになった。 ・ 以前は学年の中だけで物事を考える場面が多かったが、研修に参加してからは学校全体への影響を考えるようになった。
講座で学んだことを主体的に活用できていますか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学力向上及び生徒指導における目指す子ども像や重点とする取組を話し合い、その実現のための具体的なアクションプランを作成し、全校で取組を進めた。 ・ 他の先生方との連携があつての活動なので、年度途中からはなかなかできずにいる。次年度の取組として少しずつ取り組んでいきたい。

何か要望があれば記入ください。	<ul style="list-style-type: none"> 学んだことを活かしていこうとすると、1学期に基本的な考えを学び、夏休みにアクションプランを作成し、2学期以降、具体的な取組を進めるようにできる研修であれば効果的であると考えます。
-----------------	---

質問項目	校長の声
講座を修了したことで、学校経営品質向上活動を先導する中核的人材として変容し、改善活動につながりましたか。	<ul style="list-style-type: none"> ①迅速な報・連・相が図られるようになった。②相手側のニーズや思いを意識して行動することが多くなった。保護者連絡や家庭訪問をこまめにしている。③一人で動くのではなく、学年やブロック、校務分掌の相手等と連携・協力する姿勢が身についてきている。 本校には既にセルフアセッサーが存在しているが、そのアセッサーや経品活動推進委員と歩調を合わせて、本校の経品向上活動の活性化に向け前向きに行動する様子が見られる。
具体的にどのように改善につながりましたか。	<ul style="list-style-type: none"> 養成講座を受講したことで、学校の改善活動に意欲をもって取り組めるようになった。また、職員や学校評価委員会等への資料提示や説明もこなせるようになり、研修主任等との連携もスムーズになった。 養成講座での学びを、教職員全員に還流することにより、全員の意識改革につながり、できることから取り組んでいこうとする動きが出てきた。また、当校の課題を解決するため、全員で共通理解をしていこうとする話し合いが充実してきた。
改善につながらないのはなぜですか。	<ul style="list-style-type: none"> 来年度以降、適切な配置をし、中核となって活躍してもらおうつもりでいる。 ファシリテーターとしての本人の自覚や学校経営参画意欲が高まったことで、本人に関しては大きな飛躍が見られた。しかし、全体の場を広めて学校集団としての取組を進めるという観点から考えると、本校の特色ある取組をもとにした提案ではあったが、趣旨の理解や体制づくりが十分であったとは言えず（年度途中の提案ということもあって）、全体としての改善活動が進んだとはいえない。

<資料4> 平成26年度 フォローアンケートによる受講者・管理職の声

質問項目	受講者の声
講座を修了して、学校運営に対する意識は変化しましたか。	<ul style="list-style-type: none"> 一人で行動を起こすのではなく、仲間と話し合いながら物事を進めていくことの楽しさと重要性をより意識するようになりました。 ミドルリーダーとしての役割は、「いかに教職員の個々の考えや自主性を引き出し、力を発揮できるようにするか」という認識に変容しました。
講座で学んだことを今後どのように活用しようと考えていますか。	<ul style="list-style-type: none"> 「学校プロフィール」を新年度に向けて作り直し、新年度、新転任者を含む全職員で現状を共有できるようにする。また、「学校経営の改革方針」に基づいた各分掌の活動目標をわかりやすく、全員が設定目標を共有できるものにする。 年度当初に行う各分掌の行動目標の設定において、今回研修で学んだアクションプランの計画・実行の注意点を意識して、学校経営品質委員会でアドバイス・サポートしていく
何か要望があれば記入ください。	<ul style="list-style-type: none"> 今回研修に参加した学校も含めて、各校で学校経営品質の向上に関する取り組み事例などがあれば、それらを知りたいと思います。 実際の活動を進めるにあたって、アドバイスや活動のサポートをしてもらえると助かるように感じます。

質問項目	校長の声
講座を修了したことで、学校経営品質向上活動を先導する中核的な人材として変容しましたか。	<ul style="list-style-type: none"> 本養成講座での研修に取り組むことにより学校運営上の中核的な立場と責任を自覚する発言や姿勢が随所に見られるようになった。 本校の広報活動のリーダーとして、他の職員をよくまとめ、また方向性を示すなど中心的役割を果たし、養成講座の成果を発揮している。今後もさらに期待したい。
学校の改善活動はどのように進みましたか。	<ul style="list-style-type: none"> 改善活動について、養成講座受講生を中心に、職員が自主的に取り組むようになってきた。 研修では、次につながる改善策の作成を目標に、ゴールが見える（研修の成果や課題を検証できるような流れ）プランが構築された。 校内分掌における各部の活動がより機能的なり、PDCAサイクルで改善活動ができるようになってきている。 学年レベルで本音を出し合う中で、職員集団の悩みや疑問を共有し共通理解を図ることができたことが、改善活動に踏み出す原動力につながった。

改善につながらないのはなぜですか。	<ul style="list-style-type: none"> 一人の研修受講と学校の改善活動が直接は結びついていないため。 単年度で成果が現れるものではなく、具体的な成果をすぐには期待できないと考えます。
何か要望があれば記入ください。	<ul style="list-style-type: none"> 年に何回か集まる機会を設け、刺激を与えてほしい。 もう少し長期的な視点に立って、年度をまたいだ研修も一つの考えではないかと思います。改善活動を立てて実施して、その結果を振り返り、さらなる改善活動をした成果や課題について交流する機会も有意義かも知れません。

<資料5>平成2年度ファシリテーター養成講座 アクションプラン改善テーマ例

分類	改善テーマ	校種
学校組織づくり	地域（再）発見！	小
	定年まで健康でいよう！ ～時間を意識することで～	小
	地域や保護者からさらに信頼される学校づくりに向けた若手教員の育成	小
	研修システムの確立 〇〇中学校で1年働けば、他の学校の3年分、教師として成長する。	中
	他の人の仕事を知ろう ～多忙感の解消を目指して～	中
	仕事の標準化、効率化	高
	「この学校へ来て良かった」と生徒が実感できる学校づくりに、積極的に参画する教職員集団をつくる	高
授業改善	「学級（学習）集団作り」と「学力の定着・向上」の一体化 ～子どもと教師の日常である「授業づくり」「集団づくり」「生活づくり」を通して～	小
	「これで、あなたも、笑顔で教室に行けます。」	小
	わかりやすい授業づくりをしていこう。	中
	「できた！わかった！」という言葉が聞こえてくる授業づくりを目指そう！	高
	英語科：英語運用能力で差をつける！	高
	1年次生国際系列生徒の実力養成	高
	レポート添削指導の充実 ～どんどん出したくなる添削指導を！～	高

教育課題への対応	地域ぐるみで考える 防災と減災 ～津波の被害者を減らすために～	小
	子どもがつながり、教師もつながる ～人権教育を通してつながろう～	小
	多文化共生教育の推進	小
	普通高校での特別支援 誰が、何を、どこまでやるのか	高
	みんなで取り組むUD(ユニバーサルデザイン)	高
	生活力を向上させよう ～〇〇AKB作戦～	小
	人間関係でトラブルが多い6年女子！	小
	リンク〇〇中学生指導！	中
	〇〇高校（3年生）マナーアップ作戦	高
	YC(イエローカード)の内容について改善をつづける流れをつくる。	高
	〇〇高校 イメージアップ大作戦！	高
	〇〇商業高校情報システム科の学習内容を地元の小学生に知ってもらおう！！	高
	「魅力ある学校づくり」の推進 ～次の一歩をふみだす～	高
	学習環境の整理・美化	高
	●●●版 キャリア教育プログラムの策定	高
	〇〇高校情報ビジネス科版 キャリア教育「なぜ君はここにいるの？」	高
就職希望者全員が一次募集で内定をもらう。（3年生）	高	

<資料6> アクションプランの例

チームメンバー	A先生、B先生、C先生、D先生、 E先生(進路指導支援員)←(企画全体のアドバイザーとして)			
活動項目	目的・詳細内容	担当者	目標／ 評価指標	期限／スケジュール
2年生情報ビジネス科 進路学習	そもそも『職業』とはなんなのか、進路につなげるための知識を身につけさせる。 教材:インターンシップ事前学習 2014年度 進路の手引き	A先生 GKF	現状より具体性のある目標設定ができるようになる。	7月:進路別ガイダンス 10月2週目:進路の手引きを用いた基礎知識学習 12月:インターンシップ先の希望調査 2月:インターンシップ実施 振り返り学習
2年生情報ビジネス科 進路学習	学期ごとのLHR:自己分析 「この道の先に何かあるのか?」 国語の授業: 「ライフプランシート」を1年かけて完成させる	A先生 GKF	2月の国語の授業で発表会スピーチの形で自分の考えを明らかにできるようにする。	7月:全体像を作る。 12月:将来の職業や年収など具体性をもたせる 1月:スピーチ原稿準備 2月:スピーチ発表会 →優秀者を成果発表会で発表させる(1年生にも聞かせる)
情報ビジネス科と「地域」の連携	2年次でインターンシップ研修を実施する足掛かりとして、地域産業の経営者からの講演や自己の課題の発見に取り組む。●●高校情報ビジネス科の卒業生から話を聞き、自分の進路ビジョンを具体化する。1、2学年合同で行いたい。	B先生	生徒自身が自己の進路に具体性を持ち、インターンシップでの企業振り返りシートでアドバイスをいただけるようになる。	2学期中に2回の講演 8月:商工会議所と予定の調整 11月～:インターンシップまでに1～2回程度の実施
1年次からの進路意識度 向上活動	2年生の進路学習と連携させ、次年度の学習の目安をつかませる。 教材:担任作成	B先生 C先生 D先生	3月の進路希望調査においてより明確な調査ができるようになる。	11月～:商工会議所と連携した講演会 2月:2年生ライフプラン発表会

教育行政における学校の教育力向上支援策について —福井県の教員の資質及び指導力等の向上にむけた取組に注目して—

飛岡 美穂

はじめに～福井県の教育力の秘訣～

いま、福井県の教育力の高さが注目されている。福井県では、全国学力・学習状況調査の結果で常に上位に位置している。福井県における学力の高さは何によってもたらされるのだろうか。その秘訣を探るために、他の都道府県教育委員会からは視察が送られ、マスコミは取材を行い、教育学者は研究の対象としている。その結果わかったのは、福井では何か特別なことをしているわけではなく、「あたりまえのことをあたりまえにする力」をつけていた（志水・前馬、118 頁）、「しなやかで高め合う『協働』」が実現されている（福井らしさを探る会、32 頁）ことであった。筆者が福井県教育庁へ派遣されて学校を訪問して実感したのは、それらと同様に、福井県の学校では「あたりまえ」を徹底して行っており、「あたりまえ」の質が高いというものであった。

筆者なりに福井県の教育力の高さを探った結果、その特徴として、以下のようなことを列挙することができる。

- ①学習指導：温度差が少ない、学校が一丸となって取り組んでいる、日常からの積極的な授業公開、熱心な授業研究、きめ細やかなノート等の確認などの指導、宿題の提出率はほぼ 100%、宿題の評価・個々のつまずき解決の徹底、中学校の教科担当がタテ持ち、教科会や学年会を組み込んだ時間割編成（週 1 回定期的に開催、試験問題を教科会で作成、1 問ずつ教科担当全員で検討）など。
- ②学習規律：時間を守る指導の徹底（授業開始時間前に教員は教室にいる）。ノーチャイム、2 分前着席の定着。
- ③小中連携：小中学校間での教員の異動が盛ん（多くの教員が小中高の教員免許を保持）、授業規律、挙手の仕方、言葉づかいなどが小中学校間で統一されている。
- ④家庭・地域連携：学校に対する期待や信頼の強さ、家庭が協力的（宿題は家でさせるもの、学校を尊敬している）。
- ⑤教育委員会と学校との関係：年間を通した継続的な指導主事による教科指導等、県教育委員会と市町委員会の連携が密、「福井型 18 年教育」をふまえた県教育委員会の意図的な体制づくりが柔軟である、など。

このうち、①～④については、福井県の教育について紹介した書籍や研究等においてしばしば指摘されるものであるが、⑤については管見の限り文献が少ない。しかし、福井県の教育から学ぶためには、教員の協働性や学校の取組や福井県の歴史や文化だけではなく、学校の教育活動を支援するための教育行政の取組も重要な意義を持ってくると考えられる。本稿では、福井県の教育力を高めるための教育行政（教育委員会）の取組について紹介し、その意義について若干の考察を加える。

教員の資質及び指導力等の向上にむけた取組

学校を取り巻く状況は、大きな変化を迎えている。小学校では、50歳以上の教員が4割を超え、今後10年間で約半数の教員の退職が見込まれている。この大量退職に伴う大量の新規採用によって、教員の指導力や学校の組織力の低下が懸念されている。こうした学校を取り巻く状況に鑑みて、福井県教育委員会は、「教員研修の在り方検討会」（平成23年10月～平成24年2月）を開催して、教職生活全体を通じた教員の資質能力の向上を図るための具体的方向性及び方策について検討を重ねた。

(1) 福井県教育庁学校教育政策課について

検討会での議論の後に、福井県では、平成24年4月1日に「福井県教育庁学校教育政策課」が設置された（教育庁とは教育委員会事務局を指す）。学校教育政策課の業務は、①「福井県学力向上センター」の運営と調整、②教員研修の総合的な企画・調整（例：「教員研修に関する協働研究会議」（教育研究所・嶺南教育事務所の機能強化、研修講座基本方針の作成、校内研修指針（仮称）案の作成、福井大学、義務教育課、高校教育課、教育研究所、嶺南教育事務所の関係者）、③福井大学（教職大学院）との連携、④月刊教育情報誌「明日への学び」の発行、⑤県立高校の再編、⑥人事に係ること、などである。このうち大きな役割を果たすのは、①と②であるため、以下ではそれぞれについて概観する。

①福井県学力向上センターについて

福井県学力向上センターは、小学校から高校までの学校教育段階での学力の向上を目指して、平成24年5月に設置された。「福井型18年教育」を推進し、「県全体としてどのように学力向上を進めていくか」という観点から、教員研修も含めた小中高一貫した学力向上策を検討している。

同センターには、企画運営委員会が設置されており、企画幹、企画幹（学校教育）、各課長、教育研究所長、嶺南教育事務所長、外部アドバイザーから構成される。同委員会は、各学校段階における効果的な施策等をすべての課の共通理解と協力体制のもとに実施すること、学校の実情やニーズを踏まえた教材等を提供すること、そして全国学力・学習状況調査等の分析をふまえた指導主事等の適切な指導助言を行うこと等、を主たる業務としている。

企画運営委員会は、「教育力向上委員会」と「高校生学力向上委員会・小中学生学力向上委員会・英語教育推進委員会」から構成される。前者は福井独自の小中一貫教育推進プロジェクトやキャリア教育推進プロジェクトを実行している。後者は福井オリジナル学力向上対策・実践プロジェクトを実行している（図1参照）。

福井県学力向上センター

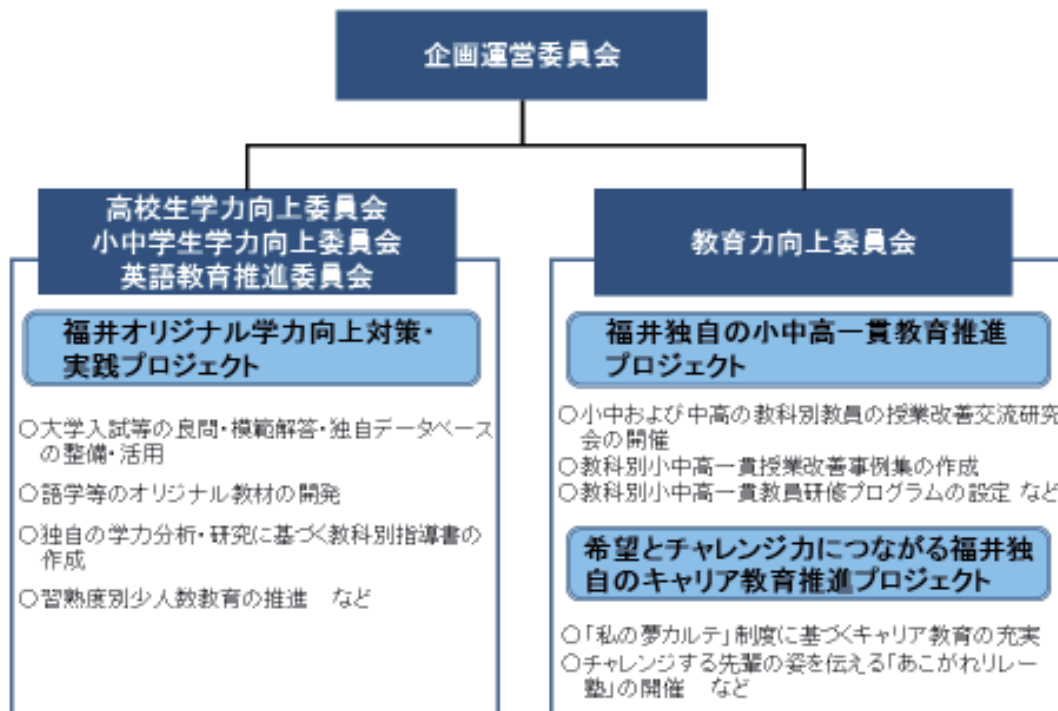


図 1. 福井県学力向上センターの委員会構成（出所：福井県教育委員会作成）

②教員研修の総合的な企画・調整について

現在の教員研修では、次のような課題が指摘されている。

- ・研修が部分対処的。生涯にわたる成長を支える研修が少ない。
- ・通所型が多く、現在抱えている個々の教育課題を取り上げにくい。
- ・指導伝達方式研修が多く、学びの専門家の研修になっていない。
- ・研修内容の学力観の転換がなされていない。
- ・個人研鑽の研修が中心。
- ・事例研究を中心とした研修になっていない。
- ・経験の違いを活かす世代継承生成サイクルの展開が弱い。

これらの諸課題を克服するために、教育研究所や特別支援教育センターなどでは、世代や校種を超えて学び合うこと、そして実践の省察を位置づけることを目指した取組を行っている。より具体的には、校内研修の充実を目指すとともに、A.基本研修（初任研、5 経年、10 経年）におけるクロスセッション、B.ミドルステップアップ研修、C.傾聴力・コーチング力向上をめざした新任教頭研修、といった研修を充実させている。以下では A～C のそれぞれについて、簡単に紹介する。

A.「基本研修におけるクロスセッション」は、世代や校種や教科の壁を超えた実践省察の

場となっている。教員どうしの語りと傾聴により、互いの実践の意義や課題を明確にして共有し、その過程を学ぶ機会である。ここで世代や校種を超えて状況を読み解き学び合う経験は、内容面の習得だけでなく、今後の教員人生において、各自が実践の質を深めていくことや、協働して実践を創りあげていくことにつながる。ここでは、今後求められる教員の力量形成のために、1年を通じた授業実践の記録化、校内研修における教員どうしの省察、小グループによるクロスセッションを行い、そこでは教育研究所、嶺南教育事務所、特別支援教育センター各所員、福井大学教職大学院教員がファシリテーターとなることもある。

B. 「ミドルステップアップ研修」は、ミドルアップダウンマネジメントの中核を養成するために、理論と実践の融合による質的転換を図る研修である。

従来の研修では、個人として知識や技能を習得することが主体であった。このスタイルの研修では、「知識は獲得するもの」という捉えになりがちで、一班論や抽象論に陥りがちであり、単発的であり、系統性に欠けるという課題を抱えていた。

これに対して、ミドルステップアップ研修は、リーダー研修を通じた学校全体の教育力（学校力）の向上を目指している。ここでは「知識は共に創出するもの」という捉えに転換し、研修の場ではなく学校という職場を第一に考えて「具体的な実践力」の形成を行い、単発的ではなく連動型であり、コースごとのステップアップでより強力な系統性と専門性の保証を実現している（図2および図3を参照）。

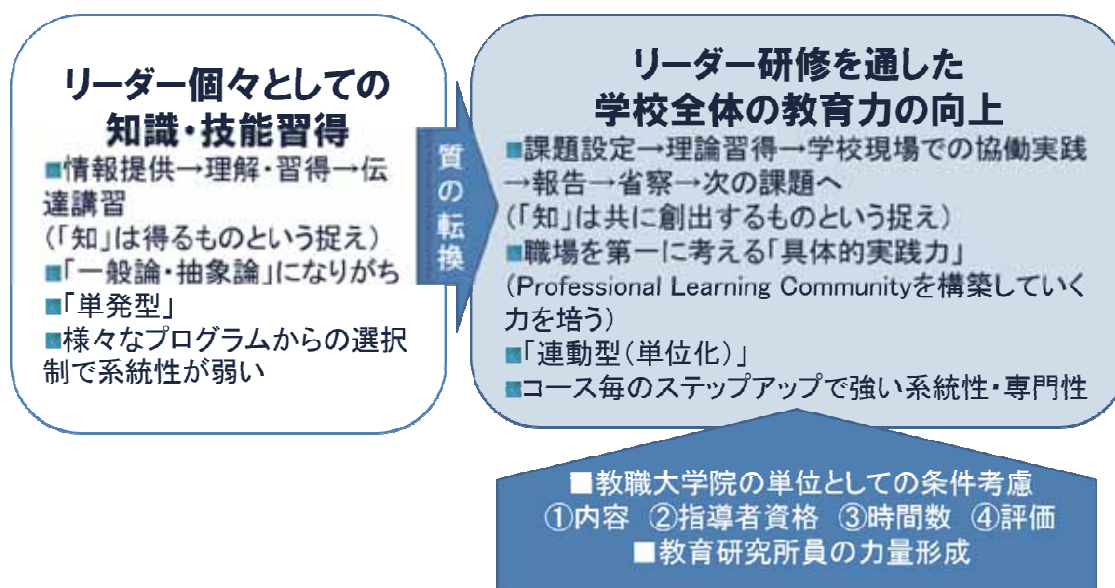


図2. ミドルステップアップ研修の概念モデル（出所：福井県教育委員会作成）

【新生】ミドルステップアップ研修のねらいと特徴

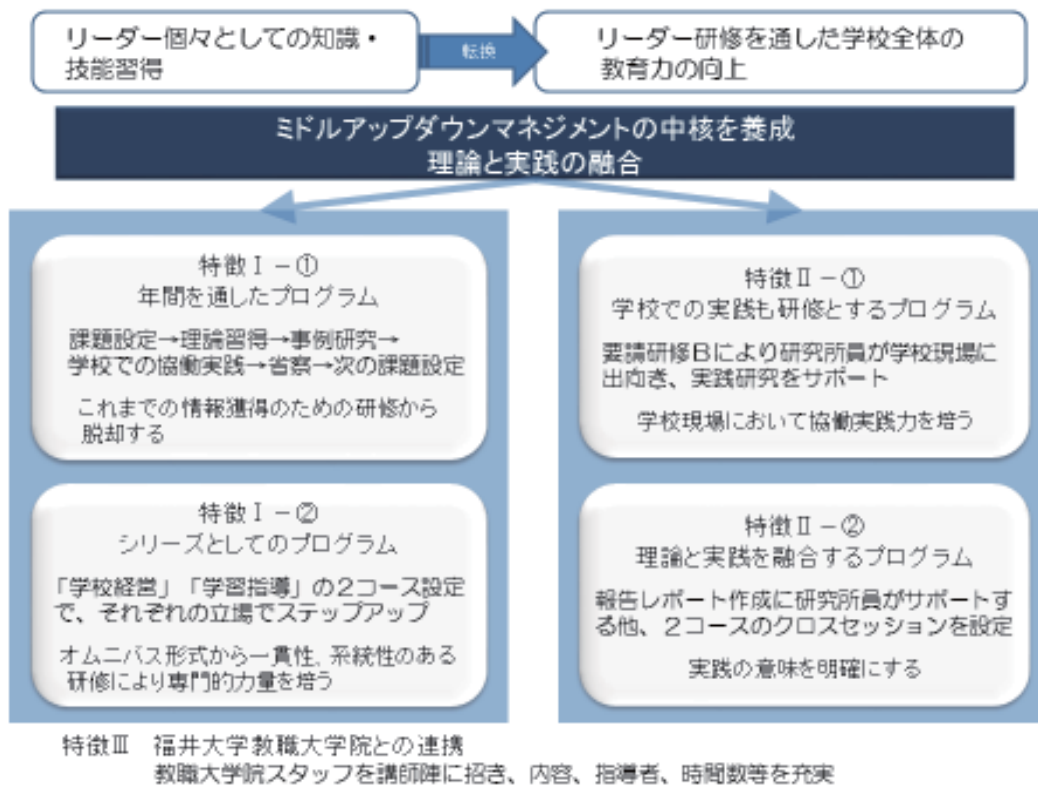


図 3. ミドルステップアップ研修のねらいと特徴（出所：福井県教育委員会作成）

C. 傾聴力・コーチング力向上をめざした「新任教頭研修」

この研修は、福井大学免許更新講習とのコラボレーション研修であり、教頭には教員免許更新講習のグループ討議のファシリテーター役を務めてもらうことになる。福井県が新任教頭研修の一部に免許更新講習のファシリテーター役を充てた理由は、以下の力量の育成を意図したからである。①【組織マネジメント力】多様な資質能力を持つ個性豊かな教師集団を学校組織としてまとめあげる力、②【傾聴力】個々の過去の経験や教育信条、教育哲学から生み出された教育実践をじっくりと聴き、適切な助言ができる力、③【コミュニケーション力】年齢・性別・職種など学校内外の多様な立場や環境下にある人々の能力を引き出す話術、④【意識改革】他校種の取組の取材（グループ協議）から18年の教育の流れを俯瞰的に捉え、現任校種の教育位置づけを問い直す力、⑤【リーダーシップ】最新の教育事情の取材（講義）から、新しい教育に取り組もうとする力。

教頭には、教員評価制度の第一次評価者として所属職員の職務意欲を引き出し、組織力を高める力が求められている。この力は、これからの管理職に求められる総合的なマネジメント力に相当する重要な力量である。

(2) 学校拠点方式

これまでに概観してきた研修の他に、福井県教育委員会が重視するのは、「学校拠点方式」である。これは、校外での研修ではなく、児童・生徒がいる教室における「授業」を

ベースとして、教師が専門職として実践的な力量を形成することを意図した支援のあり方である。この方式のメリットは、教員が学校を離れることなく専門的・実践的な力量を身に付けることができること、そして、同じ学校の教員どうしが協働で学び合うことにより、学校全体の教育力を高めることができること、である。

この「実践の省察」型プログラムの導入による協働での学び合いは、指導主事による継続的な支援および福井大学教職大学院との連携のもとで行われるものである。例えば、ミドルステップアップ研修（教育研究所）、要請研修（教育研究所）、コア・ティーチャー養成事業（義務教育課）、特別支援教育センターによる学校支援、福井大学教職大学院スクールリーダー養成コース等において、「学校拠点方式」を取り入れている。

学校拠点方式を充実させるためには、指導する指導主事の力量向上が大切になってくる。福井県では、そのために、教育研究所（協働研究会）、特別支援教育センター（学びの会）、および嶺南教育事務所（所内カンファレンス）において、「福井県の学校力と教育力の向上を支援する」というマネジメントプランのもと、日々の業務（毎日の実践）の過程そのものを研究と捉え、実践を記録化し、クロスセッションを通して読みとき学び合う実践省察の場を設定している。

考察

福井県教育庁では、「福井型 18 年教育」のもと、学校教育政策課を中心として、小中高に一貫性をもたせた学力向上の取組を実施している。また、教育委員会と大学との連携による教員養成・採用・研修において一貫性ある教員資質能力の向上が目指されていること、協働の学び合いによって学校全体の教育力を高める学校拠点方式が実施されていること、世代や校種を超えた教員のつながりを重視した学びの場が設定されており、さらには校内研修につなげる研修プログラムが設定されていること、そして最後に大学との連携の推進がなされていること、が特徴的であるように感じられた。

以上のような教育行政の取組は、協働や連携といった特徴の他に、一貫性・系統性・継続性を備えており、他の都道府県においても大いに参考になると思われる。

参考文献

志水宏吉・前馬優策編著『福井県の学力・体力がトップクラスの秘密』中公新書ラクレ、2014年。

福井らしさを探る会編著、千々布敏弥監修『福井県の教育力の秘密』Gakken、2015年。

付記

本稿は、学力向上推進会議資料「福井県の教員の資質及び指導力等の向上にむけた取組について」（平成 26 年 2 月）、および「福井県受け入れ教員による意見交換会福井教育フォーラム」（平成 26 年 10 月）の報告資料をもとに作成したものである。

むすび

藤田達生

本報告書は、平成 25 年度以来本学が推進している「附属学校の大学院化」のための検討の記録である。たまたま同時期に教職大学院を中心に先進的な取り組みを進めていた福井大学と同じようなキャッチコピーとなってしまったが、別々に構想したものであり中味は異なる。

本学の場合は、まず教育学研究科のなかに附属学校教員が進学する「教職実践コース」を設置することを検討した。当初は、「教職実践プログラム」として試行し、4 附属学校園から各 1 名の教員が進学するようにした。カリキュラムの改訂を経て、平成 29 年度設置の「教職実践コース」からは定員を拡大する予定である。

もうひとつが、附属学校教員がチームの一員として教職大学院の現職教員学生とともに授業研究や教育実習指導を行い、教職大学院教員の指導を受けることであり、教職大学院の設置を「附属学校の大学院化」を実現する有効な契機と位置づけた。

これらをあわせて「附属学校の大学院化」と位置づけたのである。附属学校における交流人事の活性化による地域教育水準の向上が、すべての出発点である。附属学校と学部・大学院の一体化が、従来の教員養成機能に教員研修機能を加えることにつながり、三重県の教育を支え続ける本学のミッションと符合すると考えたのである。

本研究は、まだまだ不十分な点が多々あり、継続して取り組まねばならない課題が山積している。そのひとつが、「教職実践コース」のカリキュラムのさらなる改良である。教授会では認められたが、夜間授業や土日授業には、やはり無理がある。e ラーニングシステムの導入と改良、一年生大学院の検討など、来年度の研究テーマとなるであろう。

〔謝辞〕

ご多忙中にもかかわらずヒヤリングでお世話になった愛媛大学・香川大学・岐阜大学・群馬大学・島根大学・長崎大学・奈良教育大学・新潟大学・広島大学・福井大学などの教職員の皆様に、そして本研究の参考となる講演を快くお引き受け下さった松木健一福井大学大学院教授と森次郎文部科学省教員養成企画室室長補佐に、心から感謝申し上げたい。

著者紹介

- ・藤田達生（教育学部教授／教育学部長）

「はじめに」、「総論」、「むすび」

- ・山口泰弘（教育学部教授／評議員／学部・大学院改革特別部会・部会長）

「三重大学教育学部シンポジウム『三重県にとっての教職大学院設置の意義』」

- ・松浦均（教育学部教授／学部長補佐／教職大学院部会・部会長）

「教職大学院部会－教職大学院設置の経過－」

- ・鶴原清志（教育学部教授／副学部長／教職実践コース部会・部会長）

「教職実践コース部会」

- ・上山 浩（教育学部教授／附属小学校校長／教職実践コース部会・副部会長）

「教職実践コース部会」

- ・新田貴士（教育学部教授／教職支援センター長／eラーニング部会・部会長）

「eラーニング部会」

- ・織田泰幸（教育学部准教授／教職大学院部会・副部会長）

「教職大学院におけるスクールリーダー養成の意義と役割」

- ・濱田嘉昭（伊賀市立新居小学校校長）

「開かれた学校と学校改善に向けて」

「授業力の向上に向けて－『どちらがひろい（陣取り遊び）』の授業を通して－」

- ・天野智裕（四日市市立大矢知興譲小学校教頭）

「学校管理職からの校内特別支援体制の在り方について」

『(子どもの)話し合い』を研修テーマとした学校の研修システムの構築
－学級経営に困難を抱える教師に対する学校支援体制－」

- ・東 俊之（津市立橿形小学校校長）

「学校における危機管理のための具体的な方策について
－災害発生時の学校運営に焦点をあてて－」

「理数教育の充実を中核とした中学校の学校づくりについて」

「学校改善のための校長の取り組みについて－A 中学校における学校づくりのプロセス－」

- ・高田明裕（津市立立成小学校校長）

「学校経営品質向上活動を取り入れた学校づくりについて」

「特別支援教育の推進を目指した学校づくりの経緯と現状」

- ・杉澤久美子（三重大学教育学部附属幼稚園・教頭）

「夢中になって遊ぶ子どもを育てる幼稚園づくり
－保育者のスキルアップのための取り組み－」

- ・飛岡美穂（三重県教職委員会事務局研修企画・支援課(班長)）

「子どもたちに学ぶ喜び・わかる楽しさを実感させる授業改善・校内研修」

「目指す学校像実現に向けた改善活動を先導する中核的な人材の育成
－学校経営品質向上活動ファシリテーター養成講座をとおして－」

「教育行政における学校の教育力向上支援策について
－福井県の教員の資質及び指導力等の向上にむけた取組に注目して－」

文部科学省

平成27年度総合的な教師力向上のための調査研究事業

平成28年2月29日

研究代表者

三重大学教育学部

藤田達生