

秋田大学教育文化学部 教師力高度化プロジェクト 研究集録 第7号

～ 巻 頭 言 ～

「教職高度化プロジェクト研究収録第7号の発刊に当たって」
秋田大学教育文化学部附属教職高度化センター長 鎌田 信

【Ⅰ部】 教員養成機能の充実・改善を目指した取組

- 1 令和2年度の本学における「教員採用選考試験」における状況について…………… 1
秋田県、東北5県、東北以外の各状況

【Ⅱ部】 研究論文及び報告

- 1 東日本大震災被災地への研修旅行の教育的な意義と効果
—秋田大学教育学研究科の改組と教職大学院の発足を契機とした取り組み—
…………佐藤 修司（秋田大学大学院教育学研究科長）………… 5
- 2 「自立プラン」を活用した基本的生活習慣定着の方策
—学校組織マネジメントの導入を通して—
…………大山 正道（三種町立八竜中学校）………… 13
- 3 働き方の改善を実現する中学校の取組の在り方 —業務改善を目指す組織マネジメント—
…………加賀谷武英（秋田大学教育文化学部附属中学校）………… 21
- 4 コミュニティ・スクールの推進方策 —B市立O小学校の実践を通して—
…………菊地 良（にかほ市立平沢小学校）………… 27
- 5 「総合的な探究の時間」の推進における実践的考察
—カリキュラム・マネジメントの視点から—
…………齊藤 雅子（秋田県立秋田南高等学校）………… 35
- 6 「ケースメソッド」を中心とした「共に育ち、共に育て合う」人材育成プログラムの開発
…………仙道 英悦（湯沢市立三ツ梨小学校）………… 43
- 7 同僚性を高めチームとして機能するための学校組織マネジメント
…………橘 義憲（秋田県立金足農業高等学校）………… 51
- 8 特別支援学校における一貫性・系統性のある教育課程の編成を目指して
—地域資源を活用した学習活動「横手が舞台」を中心とした教育実践を通して—
…………時田 航（秋田県立横手支援学校）………… 59
- 9 道徳教育の充実に向けた「パッケージ型ユニット」の活用
—道徳科を要とするカリキュラム・マネジメントの実践を通して—
…………伊藤 直人（潟上市立飯田川小学校）………… 67
- 10 教師にとって主体的・対話的で深い学びとなる授業研究会の進め方
—教師の学びや学校の組織文化、研究推進の視点から—
…………三浦 和義（仙北市立生保内小学校）………… 75
- 11 入院により特別支援学校に転学した児童生徒の復学支援システムの運用
…………佐藤 忠浩（秋田県立秋田きらり支援学校）………… 85
- 12 2020年度「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業について
…………田仲 誠祐（秋田大学教職大学院）………… 93

【Ⅲ部】 F D実施報告

- 1 第10回 あきたの教師力高度化フォーラム（令和2年9月27日）…………… 103
—インクルージョン時代の今、通常学級に求められること—
- 2 第11回 あきたの教師力高度化フォーラム（令和3年2月19・20日）…………… 103
—地域とともにある21世紀型学校の創造—

2021年9月

秋田大学教育文化学部附属教職高度化センター

教職高度化プロジェクト研究集録第7号の発刊に当たって

秋田大学教育文化学部は、教員の養成・研修の一体化にあたり中心的役割を担うため、2016年4月に教職大学院を開設しました。また2019年4月には、これからの学校教育を担う教員の高度な教職の専門性を支援することを目的として、「教育実践研究支援センター」を「教職高度化センター」へと改組しております。これまで以上に地域の関係教育機関をつなぐハブ的機能を充実させ、教職の高度化に貢献してまいります。

さて「教員育成指標」は大学の教員養成段階と現職教員の研修段階までの資質能力の向上を関係者が一体となって取り組むための体系を示してくれています。このビジョンを共有し大学では研究・理論，学校現場は実践と，それぞれの役割を果たしつつ理論と実践の往還を繰り返し教員の育成に努める必要があります。教職高度化センターは教員養成段階から現職研修までの幅広い視点から教師の専門的な成長、発達についての実践的な研究を進めております。今後一層、教育研究機能を充実させ、教育研究資源の蓄積を図ってまいります。

この度、教職高度化プロジェクト研究集録第7号を刊行いたしました。今後も教育に関する諸問題をはじめ、創意ある研究や貴重な資料等を掲載してまいります。そして多くの研究者・教育者の方々にご覧いただくことにより、学校教育の充実と改善に少しでも寄与できますことを心より願っております。

秋田大学教育文化学部附属教職高度化センター長

鎌 田 信

【Ⅰ部】教員養成機能の充実・改善を目指した取組

○令和２年度の本学における
「教員採用選考試験」の概況

令和2年度の本学における「教員採用選考試験」における状況について

今田 智範(秋田大学)

令和2年度実施の教員採用選考試験における本学の合格率は、下表から「学校教育課程」は68.1%、教職大学院生等を含めた「学部全体」は65.0%だった。また、秋田県と秋田県以外では、秋田県は前年度を10.9ポイント上回りこれまでの最高の60.0%、秋田県以外も最高の58.3%、総計も昨年度を6.7ポイント上回り59.3%で、これまでの最高だった。全項目においてこれまでの最高となった。以下、次ページ以降の状況から分かる主なことを示す。

【秋田県】

平成28年度からの5年間で一次試験の合格率は最高の83.9%で、二次合格率も最高の71.7%だった。最終合格率（一次試験受験者に占める最終合格者の割合）も最高の60.0%だった。校種別では、小学校は一次と二次の合格率がともに昨年度を上回り、それぞれ88.9%、84.4%だった。中学校は一次の合格率がこれまで最高の75.0%で、二次の合格率も37.5%に上昇した。高校は受験者が2名であったが、一次を合格することができなかった。特別支援学校は、一次の合格率が100%であったが、二次の合格率は50%だった。

【東北5県（秋田県を除く）】

一次試験の合格率は前年度を8.6ポイント下回る71.4%で、二次合格率は逆に1.7ポイント上回る60.0%だった。最終合格率は昨年度を少し下回り42.9%だった。

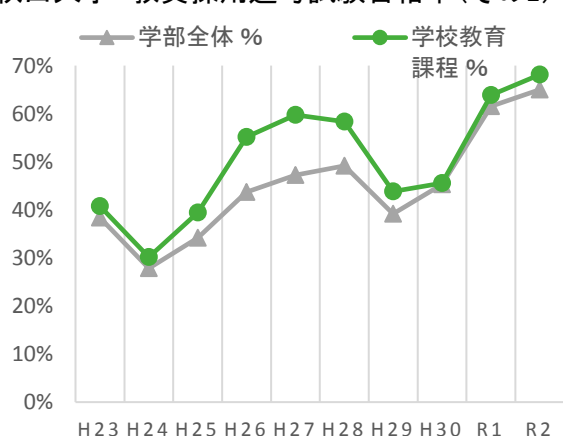
【東北以外】

一次試験の合格率は前年度を6.8ポイント下回る86.4%であったが、二次試験の合格率は5年間で過去最高の78.9%で、最終合格率も5年間で最高の68.2%だった。

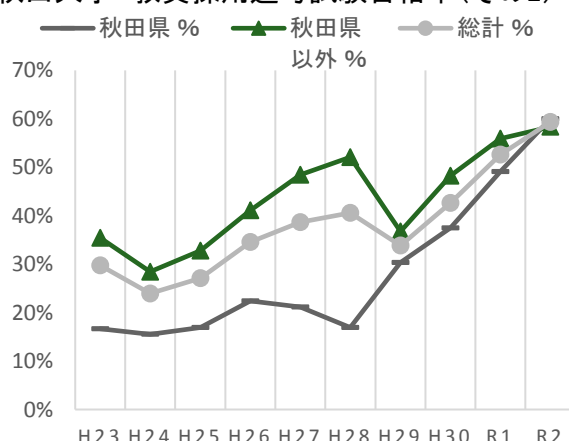
秋田大学 年度別の教員採用試験合格者数とその割合

項目	卒業年度	H23	H24	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2
学部全体	合格者数	38	32	40	45	60	59	36	43	56	52
	受験者数	99	115	117	103	127	120	92	95	91	80
	%	38.4%	27.8%	34.2%	43.7%	47.2%	49.2%	39.1%	45.3%	61.5%	65.0%
学校教育課程	合格者数	22	19	26	32	43	35	32	36	53	47
	受験者数	54	63	66	58	72	60	73	79	83	69
	%	40.7%	30.2%	39.4%	55.2%	59.7%	58.3%	43.8%	45.6%	63.9%	68.1%
秋田県	合格者数	8	9	11	13	15	10	17	24	28	33
	受験者数	48	58	65	58	71	59	56	64	57	55
	%	16.7%	15.5%	16.9%	22.4%	21.1%	16.9%	30.4%	37.5%	49.1%	60.0%
秋田県以外	合格者数	39	31	38	44	62	63	25	28	33	21
	受験者数	110	109	116	107	128	121	68	58	59	36
	%	35.5%	28.4%	32.8%	41.1%	48.4%	52.1%	36.8%	48.3%	55.9%	58.3%
総計	合格者数	47	40	49	57	77	73	42	52	61	54
	受験者数	158	167	181	165	199	180	124	122	116	91
	%	29.7%	24.0%	27.1%	34.5%	38.7%	40.6%	33.9%	42.6%	52.6%	59.3%

秋田大学 教員採用選考試験合格率(その1)



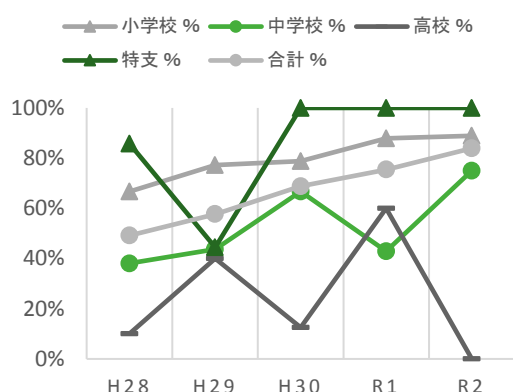
秋田大学 教員採用選考試験合格率(その2)



秋田大学【秋田県】教員採用選考試験の状況

<一次試験>

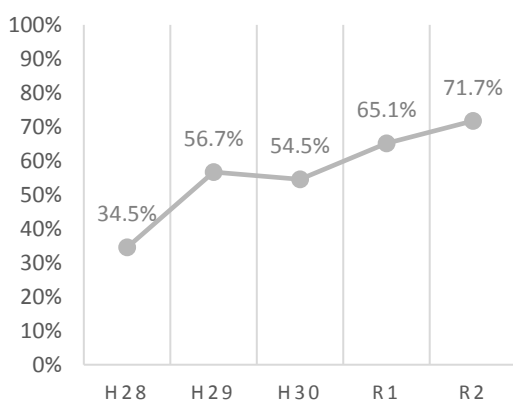
校種	年度	H28	H29	H30	R1	R2
小学校	合格者数	14	17	26	29	32
	受験者数	21	22	33	33	36
	%	66.7%	77.3%	78.8%	87.9%	88.9%
中学校	合格者数	8	7	12	6	9
	受験者数	21	16	18	14	12
	%	38.1%	43.8%	66.7%	42.9%	75.0%
高校	合格者数	1	2	1	3	0
	受験者数	10	5	8	5	2
	%	10.0%	40.0%	12.5%	60.0%	0%
特支	合格者数	6	4	5	5	6
	受験者数	7	9	5	5	6
	%	85.7%	44.4%	100%	100%	100%
合計	合格者数	29	30	44	43	47
	受験者数	59	52	64	57	56
	%	49.2%	57.7%	68.8%	75.4%	83.9%

秋田大学【秋田県】
校種別一次試験合格率

※一次試験合格者で二次試験辞退者がいたため、表の数字が一致していない場合がある。

<二次試験>

校種	年度	H28	H29	H30	R1	R2
小学校	合格者数	9	10	18	22	27
	受験者数	14	17	26	29	32
	%	64.3%	58.8%	69.2%	75.9%	84.4%
中学校	合格者数	0	3	2	1	3
	受験者数	8	7	12	6	8
	%	0.0%	42.9%	16.7%	16.7%	37.5%
高校	合格者数	1	1	1	2	0
	受験者数	1	2	1	3	0
	%	100.0%	50.0%	100.0%	66.7%	0%
特支	合格者数	0	3	3	3	3
	受験者数	6	4	5	5	6
	%	0.0%	75.0%	60.0%	60.0%	50.0%
合計	合格者数	10	17	24	28	33
	受験者数	29	30	44	43	46
	%	34.5%	56.7%	54.5%	65.1%	71.7%

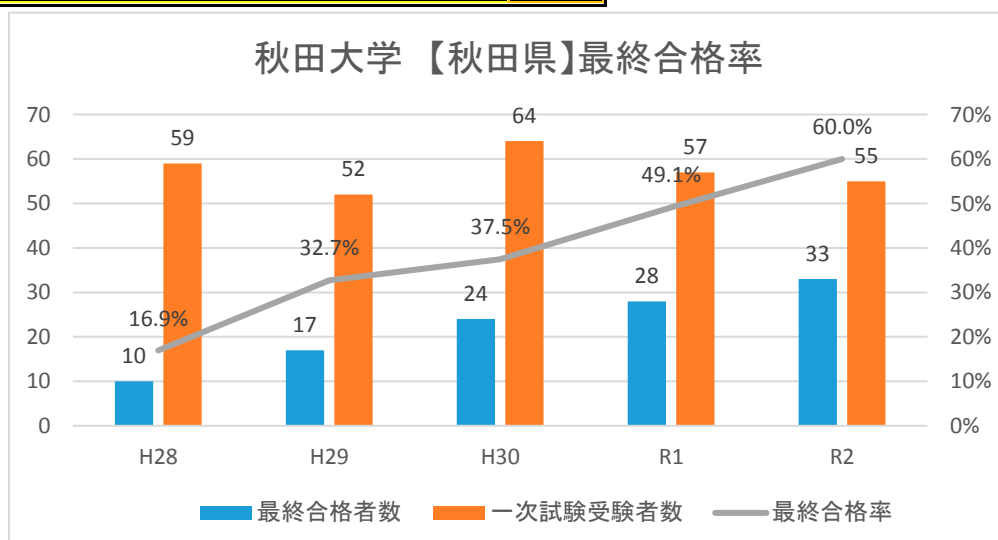
秋田大学【秋田県】
二次試験合格率

<一次試験受験者に占める最終合格者の割合(全校種)>

項目	年度	H28	H29	H30	R1	R2
最終合格者数		10	17	24	28	33
一次試験受験者数		59	52	64	57	55
最終合格率		16.9%	32.7%	37.5%	49.1%	60.0%

昨年度を10.9ポイント上回り、過去5年間で最高の最終合格率である。一次と二次試験の合格率もこれまでの最高である。

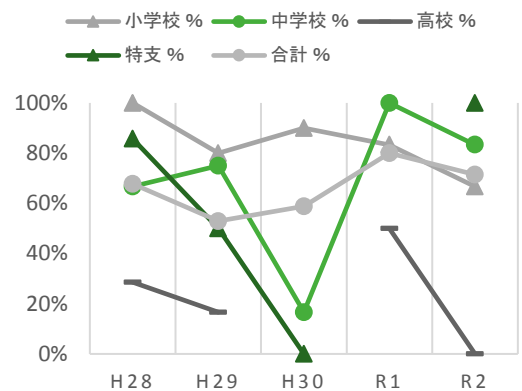
秋田大学【秋田県】最終合格率



秋田大学【東北5県】教員採用選考試験の状況

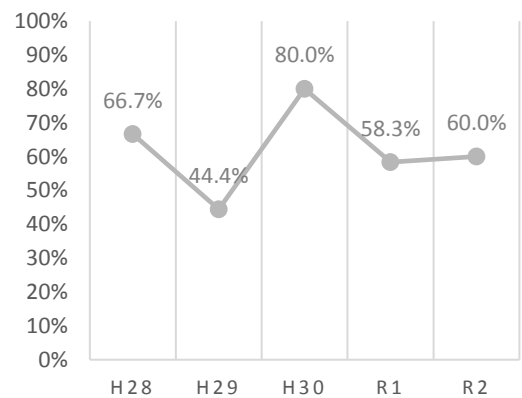
<一次試験>

校種	年度	H28	H29	H30	R1	R2
小学校	合格者数	5	4	9	10	4
	受験者数	5	5	10	12	6
	%	100%	80.0%	90.0%	83.3%	66.7%
中学校	合格者数	8	3	1	1	5
	受験者数	12	4	6	1	6
	%	66.7%	75.0%	16.7%	100%	83.3%
高校	合格者数	2	1	0	1	0
	受験者数	7	6	0	2	1
	%	28.6%	16.7%		50.0%	0%
特支	合格者数	6	1	0	0	1
	受験者数	7	2	1	0	1
	%	85.7%	50.0%	0%		100%
合計	合格者数	21	9	10	12	10
	受験者数	31	17	17	15	14
	%	67.7%	52.9%	58.8%	80.0%	71.4%

秋田大学【東北5県】
校種別一次試験合格率

<二次試験>

校種	年度	H28	H29	H30	R1	R2
小学校	合格者数	5	2	8	5	2
	受験者数	5	4	9	10	4
	%	100%	50.0%	88.9%	50.0%	50.0%
中学校	合格者数	4	2	0	1	3
	受験者数	8	3	1	1	5
	%	50.0%	66.7%	0%	100%	60.0%
高校	合格者数	2	0	0	1	0
	受験者数	2	1	0	1	0
	%	100%	0%		100%	
特支	合格者数	3	0	0	0	1
	受験者数	6	1	0	0	1
	%	50.0%	0%			100%
合計	合格者数	14	4	8	7	6
	受験者数	21	9	10	12	10
	%	66.7%	44.4%	80.0%	58.3%	60.0%

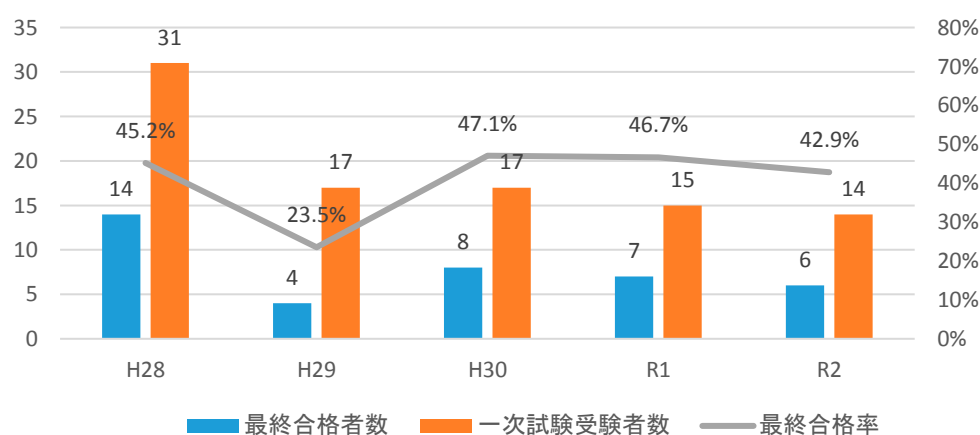
秋田大学【東北5県】
二次試験合格率

<一次試験受験者に占める最終合格者の割合>

項目	年度	H28	H29	H30	R1	R2
最終合格者数		14	4	8	7	6
一次試験受験者数		31	17	17	15	14
最終合格率		45.2%	23.5%	47.1%	46.7%	42.9%

二次試験の合格率は微増したものの、最終合格率と一次試験の合格率は昨年よりもわずかに下回っている。

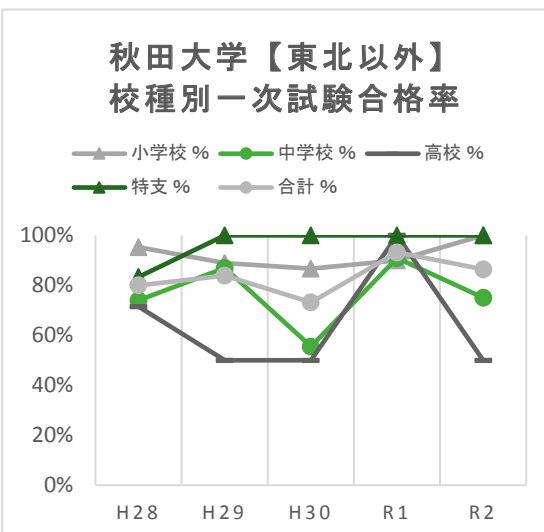
秋田大学【東北5県】最終合格率



秋田大学【東北以外】教員採用選考試験の状況

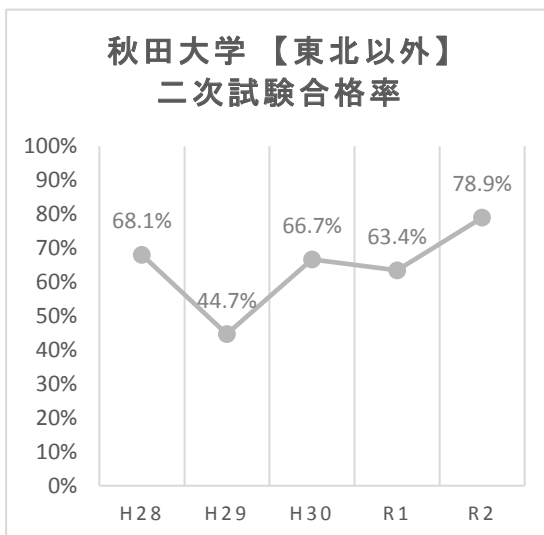
<一次試験>

校種	年度	H28	H29	H30	R1	R2
小学校	合格者数	20	16	13	18	12
	受験者数	21	18	15	20	12
	%	95.2%	88.9%	86.7%	90.0%	100%
中学校	合格者数	37	20	10	10	3
	受験者数	50	23	18	11	4
	%	74.0%	87.0%	55.6%	90.9%	75%
高校	合格者数	5	4	1	10	2
	受験者数	7	8	2	10	4
	%	71.4%	50.0%	50.0%	100.0%	50.0%
特支	合格者数	10	7	6	3	2
	受験者数	12	7	6	3	2
	%	83.3%	100%	100%	100%	100%
合計	合格者数	72	47	30	41	19
	受験者数	90	56	41	44	22
	%	80.0%	83.9%	73.2%	93.2%	86.4%



<二次試験>

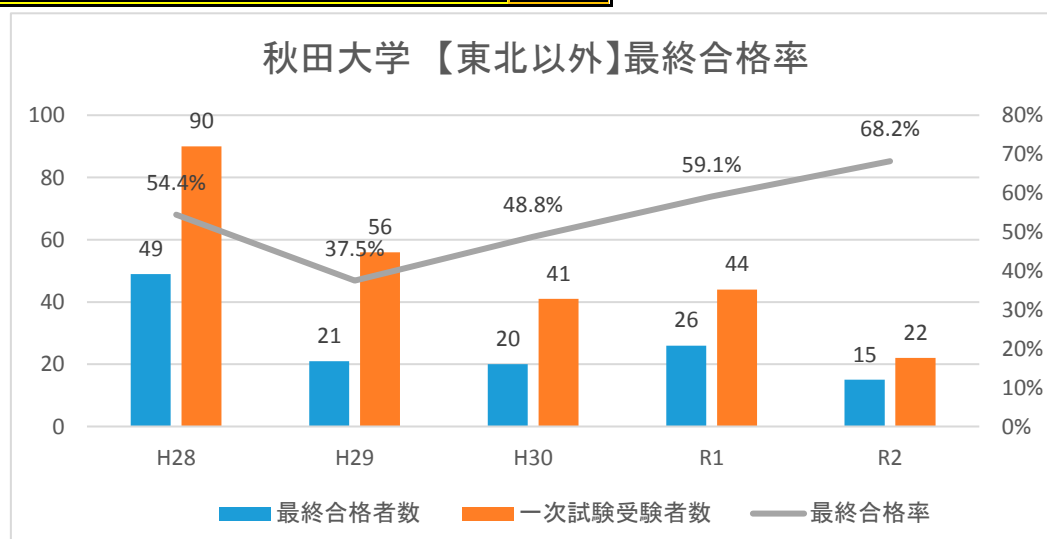
校種	年度	H28	H29	H30	R1	R2
小学校	合格者数	14	9	11	11	9
	受験者数	20	16	13	18	12
	%	70.0%	56.3%	84.6%	61.1%	75.0%
中学校	合格者数	25	8	4	6	3
	受験者数	37	20	10	10	3
	%	67.6%	40.0%	40.0%	60.0%	100.0%
高校	合格者数	3	0	1	7	1
	受験者数	5	4	1	10	2
	%	60%	0.0%	100.0%	70%	50.0%
特支	合格者数	7	4	4	2	2
	受験者数	10	7	6	3	2
	%	70.0%	57.1%	66.7%	66.7%	100%
合計	合格者数	49	21	20	26	15
	受験者数	72	47	30	41	19
	%	68.1%	44.7%	66.7%	63.4%	78.9%



<一次試験受験者に占める最終合格者の割合>

項目	年度	H28	H29	H30	R1	R2
最終合格者数		49	21	20	26	15
一次試験受験者数		90	56	41	44	22
最終合格率		54.4%	37.5%	48.8%	59.1%	68.2%

最終合格率は5年間の中で最高の68.2%だった。
一次合格率は昨年をわずかに下回ったものの、
二次合格率は過去最高で7割を超えた。
受験者数は大きく減少している。



【Ⅱ部】研究論文及び報告

○秋田大学教職大学院教員
による論文

○秋田大学教職大学院修了生
(現職教員) による論文
〈2019年度学校マネジメントコース〉

○「まなびの総合エリア」
についての報告

東日本大震災被災地への研修旅行の教育的な意義と効果

ー秋田大学教育学研究科の改組と教職大学院の発足を契機とした取り組みー

佐 藤 修 司

1. はじめに

2016 年 4 月に秋田大学大学院教育学研究科が改組され、教職大学院（教職実践専攻）が誕生した。旧研究科時代の修士課程との違いとしては

○現職、学卒や、専門とする分野・教科、校種に関わらず、全員が同じ部屋ないし隣接した部屋とともに学ぶ環境ができたこと（これまでは分野・教科別に極少数ずつに分かれ、交流も限られていた。濃密な指導を可能にする面もあるが、囲い込みやハラスメントになる危険もある。）

○共通科目ではほぼ全員が受講し、コース必修科目では 5～10 名程度の受講者が確保され、相互の経験や意見の活発な交流が可能となったこと（これまではゼロや 1、2 名の授業も多いうえに、人数も毎年変動するため、文献講読などになりがちだった）

○実務家教員 8 名（特別教員 2 名、客員教員 2 名を含む）が配置され、研究者教員 7 名、その他の学部・専攻の兼任教員が協力して教育にあたること（秋田県教委や秋田市教委、公立・附属学校の実務者を占めてきた人たちがばかりで、教育委員会、総合教育センターとの橋渡し役となっている）

○これまで指導教員に配分されていた院生指導担当研究費を一括し、教職大学院全体の予算として執行できるようになったこと（院生全員の印刷代、コピー代、バス借り上げ代などに使用することが容易になり、これまでの分野・教科別の違いを平等化できる）

などを挙げることができる。

発足に深く関わるとともに、発足と同時に教職実践専攻長となった筆者は、2011 年 8 月から 3 年に及んだ、日本教育学会の特別課題研究「大震災と教育」の研究チームに所属し、当時の教育学会会長藤田英典を研究代表者とする日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究（A）「東日本大震災と教育に関する総合的研究」（2012-2014 年度）に参加した。また、筆者が研究代表者となって、基盤研究（B）「東日本大震災における教育行政機関・職員の機能と実態に関する研究」（平成 24～26 年度）、基盤研究（B）「東日本大震災後の教育復興の進展と復興教育プログラムに関する研究」（平成 27～29 年度）、基盤研究（C）「大震災を契機とした地域・学校の復興・再生と人口減少社会への対応に関する研究」（平成 30～令和 2 年度）に取り組んできた。

これらの科研を通して現在にいたるまで、福島、宮城、

岩手の三県を中心に、被災地や被災された方々の子育て、教育・学習に関わる時々の状況を聴き取り、記録・分析してきた。また、防災体制や支援体制のあり方とともに、現在における教育復興の状況や、学校等で行われている復興教育の状況についても調査を継続している。

2016 年度の発足年度から開始した被災地訪問を組み込んだ、教職大学院の研修旅行は、このことがきっかけとなっている。

2016 年度の研修旅行は岩手を訪れているが、岩手大学の元学部長（2015 年度まで）である新妻二男名誉教授は、2012 年度より 2017 年度まで私の科研のメンバー（研究分担者）であり、岩手の調査では、聞き取り等の調査のコーディネートをお願いしてきた関係であった。特に、大槌町については 2014 年に伊藤教育長（当時）と平野総務部長（現大槌町長）及び大槌小学校の聞き取りの際にも、場を設定していただき、同席・同行していただいた。また、岩手大学の教職大学院と秋田大学の教職大学院は同時発足であったこともあり、日本教育大学協会の会議等で同席した折には、設置に向けた情報交換をさせていただいた。2016 年度の岩手大学教育学部長（教育学研究科長）の遠藤氏はドイツ教育史の研究者であり、秋田大学の元学部長であった對島達雄名誉教授（ドイツ教育史研究者）との関わりで何度もお会いする機会があるとともに、新妻先生ともども、教職大学院の開設に向けて様々なご示唆をいただいていたところであった。

2016 年度となり、教職大学院が立ち上がったわけだが、単に教室内での授業にとどまらない経験を院生にしてほしいと考えていた。第一は、他の教職大学院との交流である。岩手大学（秋田と同じ 2016 年度設置）、宮城教育大学、山形大学（2008 年度設置）には教職大学院がすでに設置されていることから、県境を越えた交流により、県ごとの教員文化、教育状況・課題、教育施策の違いなどを知り、協力、連携のあり方をさぐる機会があってもよい。同じ東北とはいっても、県民性、文化性、教育行政等の違いは大きい。それでも東北として、共通する課題を多く抱えており、協同して取り組むべきところが多々あると思われる。

特に、科研の調査などを通じて、岩手県では、復興教育が県の中心的な施策として取り上げられていることが分かっており、岩手大学の教職大学院との交流が実現すれば、その一端を学ぶことができると期待していた。

2017 年度は宮城を訪れているが、宮城教育大学とは、

2016 年より、教員研修センター（現在の教職員支援機構）の学校マネジメント指導者講習（9 月の 5 日間）への参加を通じた交流が院生間で実現していたが、現職教員院生数名の参加のみであり、交流としては限定的であった。2017 年度、2019 年度は、ストマスも含めて、宮城教育大学教職大学院との交流の場を持つことができた。院生同士の研究や問題関心の交流とともに、ここでも、宮城教育大学教職大学院が取り組んでいる震災に関わる教育研究の一端に触れることができた。逆に、秋田における学力向上の取り組み、それに関わる教職大学院の授業の様子を秋田大学の院生から発表を行っている。

宮城県石巻市雄勝の徳水氏は、震災時に雄勝小の教員であり、自身と家族が被災した経験を持っている。震災後に復興教育に先進的に取り組み、それを書籍、DVD としてまとめた経験を持つ。退職して現在は、やはり雄勝において、引き続き地域の復興に取り組んでおり、雄勝ローズファクトリーガーデンでのガーデンづくり、北限のオリーブ栽培などによる地域の復興に取り組むとともに、防災・復興教育に関わる研修プログラムを提供する事業にも取り組んでいる。徳水氏とは日本教育学会の震災に関する研究チームとの関わりで、2012 年 6 月に石巻市役所において聴き取りを行ったのが最初の出会いであった。その後も、研究会、現地調査、聴き取りなどの形で接触があり、今回の研修旅行でも現地案内や研修受講で大変お世話になった。

本研修旅行は、2016 年度、2017 年度は授業としてではなく、課外活動として実施したわけだが、設置後の 2 年間の計画期間が過ぎたことから、2018 年度からは、実践省察科目の中の一部として、「教職実践リフレクションー課題実地研究Ⅰ」（1 年次用）、「教職実践リフレクションー課題実地研究Ⅱ」（2 年次用）を新設し、それぞれ 2 単位の科目とした。認証評価での指摘を受けて、2020 年度からは「コース横断型研究科目」の区分を設け、その中に「課題実地研究Ⅰ」と「課題実地研究Ⅱ」として位置づけた。

また、この研修旅行は、講義科目として実施している「学校危機管理の現状と課題」や、「ふるさと秋田の教育資源とカリキュラム開発」のフィールドワークともなっている。院生にとっては自らの防災教育・訓練の実践力を高める研修としての意味合いを強く持つものである。秋田にいれば、震災の状況や現在の復興の状況に触れる機会はほとんどない。秋田の教師として、また教師になろうとする者として、同じ東北に生きる者として、被災地から学ぶことは大きいはずである。

この研修旅行は、教職大学院にとって修学旅行的な意味合いを持っている。3 日間にわたる非日常的な空間、時間において、生活と共に、学びの経験を濃密に共有する

ことで、教職大学院の院生間の団結力を強め、強烈な思い出として共有される。震災の様子に触れることで、自分の生き方、人生観、教育観が揺さぶられることがあってしかるべきであろう。ただの事実、知識として、平板にしか感じ取れないのでは、教師として問題があるのではないだろうか。

2011 年 3 月 11 日の東日本大震災から 10 年以上、1995 年 1 月 17 日の阪神淡路大震災からは 25 年以上、1983 年 5 月 26 日の日本海中部地震からは 35 年以上が経過し、風化しつつあるような状況にある。大川小学校の災害については 2019 年 10 月 10 日に最高裁が上告を退け、2018 年 4 月 26 日の仙台高裁控訴審判決が確定した。子どもたちの命の尊さ、そして、それが失われることの悲しみの深さを、教師としては深く心に刻むべきところであろう。

2. 実際の日程

2016 年度から 2019 年度まで、共通して以下のような事前学習を行い、以下のビデオを視聴した。

- 『「想定外」を生き抜く力』片田敏孝防災講演 DVD
- 『ぼくたちわたしたちが考える復興 夢をのせてー宮城県石巻市立雄勝小学校 震災 2 年目の実践』徳水博志監修・指導 DVD
- 『命と向きあう教室ー被災地の 15 歳、1 年の記録』宮城県東松島市立鳴瀬みらい中学校・制野俊弘、NHK スペシャル 2015. 3. 29 放送

また、以下の著書から 1 冊以上を可能な限り読むように指示した。

- 山下英三郎・大槌町教育委員会編著『教育を紡ぐー大槌町 震災から新たな学校創造への歩み』明石書店（2014 年）
- 制野俊弘『命と向きあう教室』ポプラ社（2016 年）
- 徳水博志『震災と向き合う子どもたちー心のケアと地域づくりの記録』かもがわ出版（2018 年）

研修旅行本体の日程は以下の通りである。

【2016 年度】

参加者：現職院生 4 名、学卒院生 12 名、教員 2 名

9 月 28 日（水）

○岩手大学で岩手大学教職大学院院生との研究交流会

＊会場：岩手大学総合教育研究棟（教育系）E25 講義室
岩手県の復興教育・秋田県の学力向上の施策について

○岩手大学教職大学院院生との情報交換会

9 月 29 日（木）

- 山田町立船越小学校訪問：学校説明、施設等の見学
- 大槌町立大槌学園訪問： 学校説明、施設等の見学
- 9月30日（金）
- 陸前高田視察
＜研修旅行後＞
- 11月11日（金）
- 秋田大学教職大学院発足記念フォーラム：院生2名による岩手訪問についての報告

【2017年度】

- 参加者：現職院生11名、学卒院生14名、教員4名
- 10月6日（金）
- 仙台市立荒浜小学校跡訪問
- 宮城教育大学教職大学院との交流研修会
宮城教育大学6号館2階教育実践研究室
秋田大学院生発表：秋田の授業力向上について
宮城教育大学院生発表：大川小・戸倉小訪問について
グループ別交流（研究や院生生活について）
懇親会（萩朋会館）
- 10月7日（土）
- 大川小学校跡現地案内
- 雄勝小学校避難経路案内
- 防災教育プログラム、震災学習プログラム
- 雄勝ローズファクトリーガーデン見学
案内・講師：徳水博志（とくみずひろし）
千葉大学教育学部の学生及び片岡洋子教授も同行
- 10月8日（日）
- 登米市教育資料館視察見学
旧登米高等尋常小学校 明治22年建築
- 南三陸町防災庁舎跡見学、南三陸さんさん商店街訪問
＜研修旅行後＞
- 11月1日（水）
- 「学校危機管理」の授業において岩手調査報告及び防災教育等プログラムの発表・検討会
文部科学省教員養成企画室長参観
- 12月9日（土）
- 日本教職大学院協会実践研究成果公開フォーラムでの発表：一橋大学一橋講堂

【2018年度】

- 参加者：現職院生10名、学卒院生17名、教員5名
- 10月18日（木）
- 東成瀬小学校：授業参観・校舎見学
- 東成瀬中学校：授業参観・校舎見学
- 学校経営説明、教育行政説明
- 10月19日（金）

- 陸前高田市立高田小学校：授業参観、学校等説明
- 陸前高田語り部ガイド：陸前高田市観光物産協会内ガイド部会
- 10月20日（土）
- 大槌町語り部ガイド：一般社団法人 おらが大槌夢広場
＜研修旅行後＞
- 2月1日（金）
- 「学校危機管理の現状と課題」において研修旅行概要及び成果発表、校内研修、授業・訓練プログラム（指導案）の検討発表
研修プログラム開発支援事業運営・評価委員会による授業参観を実施。学外委員として、秋田県教育庁総務課政策企画・広報班副主幹、秋田県総合教育センター副所長、秋田市教育委員会学校教育課課長補佐が参加。

【2019年度】

- 参加者：現職院生10名、学卒院生9名、教員2名
- 10月25日（金）
- 仙台市立荒浜小学校跡・震災遺構見学
- 宮城教育大学教職大学院との交流会
宮城教育大学萩朋会館1階で懇親会
- 10月26日（土）
- 石巻市立大川小学校跡見学
- 石巻市・復興まちづくり情報交流館・雄勝館で防災教育、復興教育の講話
- 雄勝ローズファクトリーガーデン見学
案内・講師：元雄勝小学校教師徳水博志
- 10月27日（日）
- 南三陸町語り部ガイド
＜研修旅行後＞
- 12月13日（金）
- 教職大学院「学校危機管理の現状と課題」において危機管理に関する指導案、研修案の検討
- 12月20日（金）
- 教職大学院「学校危機管理の現状と課題」において危機管理に関する指導案、研修案の発表

3. 学校危機管理の授業との連動

研修旅行では被災地を訪問していることもあり、後期に開設している「学校危機管理の現状と課題」の授業において、研修旅行の事後指導にもあたる活動を行っている。

この学校危機管理の授業の15回の内容は以下のようになっている。

- ①学校危機管理の概説
- ②学校コンプライアンス対応

- ③メンタルヘルス対応
- ④不審者対応
- ⑤地震災害と津波災害
- ⑥火山災害と土砂災害
- ⑦災害から子どもを守る方策
- ⑧学校危機管理の問題検討会
- ⑨学校危機管理の体制検討会
- ⑩学校危機管理の教育・研修プログラムの作成
- ⑪学校危機管理の教育・研修プログラムの検討
- ⑫保護者対応のケースメソッド
- ⑬保護者対応のロールプレイング
- ⑭危機管理のポジションペーパー作成
- ⑮危機管理のロールプレイング

講師の都合などにより、順番は年度によって異なることもある。研修旅行に関わるのは特に⑤、⑥、⑦、⑩、⑪、⑭、⑮である。

2019年度の場合、この⑩、⑪において、防災教育等プログラムの検討会を実施した。事前に、チーム毎（通常は5人程度ずつの3～4チーム編成）に、

- ①事前対応：防災・安全教育（起こらないようにする、又は起こっても深刻なものにならないようにする）
- ②緊急時対応：災害発生時、避難所（深刻なものが起こったときにどう対応するか）
- ③事後対応：心のケア、学習支援など
- ④復旧対応：復興の地域づくりプラン作成、安全安心な学校づくりプラン等

から、重ならないようにテーマを選択してもらった。①、②は指導が災害等の発生前に行われると想定し、③、④は指導が災害等の発生後に行われると想定する。各チームの現職院生は研修プログラム（指導案）を考え、自分の校種、勤務校を想定する。学卒院生は授業プログラム（指導案）を考え、自分の実習校、校種、教科等、学年等を想定する。災害の内容の想定は各人に任せた。危険動物でも自然災害でも交通事故でもいじめでも体罰でもなんでもよいが、比較的深刻度の大きな事故・事件を想定する。

⑩の回では、チーム毎に各人持ち寄った指導案を発表し合い、検討を行った。その上で、チーム毎に優れていると思われる現職院生の指導案を一つ、学卒院生の指導案を一つ、合計二つを選んでもらった。その後、選んだ理由とともに指導案の概略を、各チームから発表してもらい、教員側から感想も含めて、検討してほしい点を提示した。そのことを踏まえ、残りの時間、選んだ指導案についてブラッシュアップするようにチームで検討してもらう。⑪の回までに、その指導案をさらに改良し、プレゼン用

のパワーポイントを作成するようにお願いした。

⑪の回では、まず、研修旅行の概要と成果について、M2の学卒院生（本授業は前年度に受講済み）からプレゼンを行った。その後、各チーム、現職1名5分、学卒1名5分が発表し、質疑応答5分の合計15分行き、4チーム合計60分を充てた。この発表を、学外者も含めて公開している。

参考までに、2019年度に取り上げられたテーマを以下に挙げる。

【現職教員院生】

○防災（水害編）に関する職員研修会：高校

- 1 テーマ「経験したことの無い大雨 その時どうする？」
- 2 目的 近年多発している大雨とそれに伴う災害に関して、安全知識や防災対応力を身に付け、生徒の安全を守る我々の職務に生かす。

○避難訓練及び引き渡し訓練校内研修会：小学校

- 1 テーマ「避難訓練～児童・生徒 引き渡し～」
- 2 ねらい 様々な場面での非常事態発生を想定し、中学校の教職員が連携行動を取れるよう確認を行う。確認事項を職員間で共通理解を図る。

○被災児の「心のケア」校内研修会：小学校

- 1 テーマ「被災児の心のケア」
- 2 ねらい 災害発生時や発生後に表れるストレス症状の特徴についての基本的な理解を深める。ストレス症状の見られる子どもへの基本的な対応を学ぶとともに、自校の実態や児童の発達段階に応じた対応策を検討する。

【学部卒院生】

○小学校第4学年社会科学習指導案

- 1. 小単元名『事故・事件のないまちを目ざして』
- 2. 小単元の目標：身近な地域の中で事故・事件防止の工夫がある場所やあぶない場所を調べて安全マップにまとめ、今の自分たちにでもできることを提案することができる。

○小学校第1学年学級活動指導案

- 1 題材名 「じしんがおきたら？」
- 2 題材の目標：学校生活で地震が起きた際に避難行動をとることができる。地震に対して、自らの安全を確保するための日常的な備えができるようにする。自分の命を自分で守ることを認識して、今後の生活に生かすことができる。

○中学校第1学年学級活動学習指導案

- 1 題材名 「心と身体の元気のために」
- 2 題材の目標：災害により心に深い傷を負った人たちに、自分たちができる心のケアの支援を行うことで、人との触れ合いが心の触れ合いにつながり、心を少しずつ

軽くしていくことを理解する。

4. 研修旅行に関する院生の学びの検証

毎回、院生には振り返りシートを書いてもらっている。行った先毎に 100 字程度の振り返りを書いてもらい、最後に全体を通しての振り返りを 400 字程度書く。以下に、毎年度のものから現職院生 2 名分、学部卒院生 2 名分を選んで紹介する。

2016 年度

<現職教員院生>

○震災後、自身初めての被災地での時間を体験できたことが大きな事であったと感じている。本来であれば、ボランティア等被災地のために、ということもあるだろうが、今回は岩手大学の皆さんと交流しながら、防災教育、復興教育、実際の復興の様子、学校の営みに触れることができたことは有意義であったし、たくさんのことを考えることができた。できることなら震災のような困難と遭遇しないことが一番なのかもしれないが、困難というフィルターを通して学べること、成長できることもあるかもしれないと考える。貴重な二日間でした。

○秋田で進められている小中一貫教育だが、大槌町の場合は復興教育と 9 年間の連続性や、震災被害の子どもたちの心のケアといった課題があると感じた。子どもたちが将来大人になったとき、地域の発展と豊かな自然をいかに守りぬき、そこで生活するため、学校として何をすべきか、その目標に向け県一丸となって取り組んでいることを感じる事ができた。また危機管理についても命を守るために何をすべきか、管理職としての行動、指示についても体験談をもとに考えさせられるものであった。

<学部卒院生>

○今回の研修は震災を私ごととして考える場となり、防災への意識が大きく変わった。2 年前まで東北以外に住んでいた私にとって、震災はあくまでテレビの前の出来事で、熊本地震を経てもまだ当事者意識を持てなかったが、自分の身に降りかかる出来事だと認識できた。教員として子どもたちにどんな危険が及ぶのか、事前に十分に確認し、勇気ある行動を取ることができるように心構えをしたい。また、岩手の教職大学院の方々との交流では教育事情について内情を教えていただくことができ、有意義なものとなった。人と人とのつながりは自分が今後どこで教員になっても大切にしていきたい。

○震災の脅威は被災地の様子を直接見たことで実感した。しかし、大槌学園で見た震災当時のビデオもまた悲惨さが感じられるものであった。津波が押し寄せてくる際のそこにいる人たちの悲鳴が衝撃的で忘れられない。秋田県で防災教育を実践する際にはフィールドワークするこ

とは難しい面がある。そこでビデオを活用し、岩手の実践を参考にしながら防災意識を高めていくことが一つの方法として考えられる。個人的には秋田県の防災意識は高いとは言えないと感じている。避難訓練のあり方等、教育の面から防災意識を高め、災害が起こった際に冷静に判断ができる子どもの育成を目指す。

2017 年度

<現職院生>

○秋田県の実地研修では想像できない津波に対する防災教育や震災学習について研修できたことがとても有意義だった。津波に対する教職員の意識を変えなければいけない現状、実際に地震発生時にどれだけ迅速にベターな判断を行い、子どもたちの命を守らなければいけないか、といった災害への備えや行動といった点で多くの教訓を学ぶことができた。宮教大の現職院生が訴えた、新任校に行った際には、自校の防災・避難マニュアルを確認するといった視点は、今後意識して持ち続けたいと思った。東日本大震災を経験した今だから、勤務地の地域的特徴を理解し、起こりうるリスクに対して、全職員、児童と備え、地域を巻き込んだ防災に取り組んでいく必要性を感じた。

○被災地や津波の被害を受けた小学校（跡地を含む）3 校を訪れ、改めて自然災害のおそろしさや、防災教育、復興教育の在り方について考えさせられた。最も印象に残ったのは徳水先生の人間性。定年後も雄勝に残り、復興と教育と、何よりご自身の「震災の意味づけ」のために命を削って取り組んでおられたのが強く心に残った。マイナスの体験から目をそらすことなく、しっかり向き合うことで乗り越えさせていく教育の方法や考え方は、日常の生徒指導等にも生かせることだと感じた。今回の経験を生かし、頑張りたい。

<学卒院生>

○私は東日本大震災の被災地を訪れるのは初めてであり、今日訪れた場所の全てが初めてだった。今まで防災教育といっても漠然と考えていたにすぎないと感じ、実際に被災地を訪れてみたことで、被害の大きさや人々の状況というものを目のあたりにし、より身近な物として考えていく必要を感じた。また、特に印象的だったのは、地域によっての違いや子どもに寄り添っていくことであり、それらの実態を把握することに努めながら、秋田の防災教育について考えていきたい。

○実際に震災遺構を見たり、当時の様子を講話で知ったりしてみると、被災した方の気持ちや教師の当時の緊張感が感じられて、重い責任感が自分の体にのしかかってくるような気がした。「二次避難」というキーワードを初めて知った。二次避難で助かった場合が多かったことか

ら、油断せず、「これで大丈夫」と思わず、最善を尽くして「垂直避難」ができるよう、子どもたちと防災能力を高めていきたいと思った。まずは秋田県の震災の歴史をしっかり知ることから始めたいと思う。

2018 年度

<現職院生>

○先の見えない社会を迎え、正解のない問いに対する考え方、行動が求められる中、キャリア教育と震災の教訓の継承が研修旅行を貫くテーマだったと思う。東成瀬村の探究型学習や小学校での作文から中学校でのポスターへの学びのつながり、高田小の防災教育の取り組みをささえる心のケアへの想い、陸前高田市の一本杉と大槌町の旧役場調査保存、陸前高田市の街機能の大移転、大槌町での被災場所での街再建、と関わる人間全てにとって、自分の人生を考える必然性があるものだった。車中からみた釜石市の復興の具合を含め、自分にとって大変学びの多い研修旅行だった。

○東成瀬、陸前高田、大槌の研修を通して考えさせられたことは、想定を超える様々な災害に対して学校は児童生徒の安全・安心を守りながら、どのような教育や支援ができるかである。様々な視点で事前準備したものを生かしながらその時の災害の状況に合わせて柔軟に対応することと起きた後の立て直しや子ども達の心のケアを丁寧に行うことが大切である。学校は、どこよりも安全・安心な場所であり、一人一人が楽しい居場所でなくてはならない。この研修を通して、学校現場の根底になればいけないものについて考えることができた。

<学卒院生>

○今回、たくさんの場所に行って一番感じたことは、「子どもたちに何を伝えていけばいいのだろうか」ということである。命の大切さ、いざという時にどう行動すればいいのか…たくさん伝えることがあり、どれも生きる上で必要なことだと考える。現場に出たときは、様々なことから伝えていきたい。初めての被災地への訪問は胸が苦しくなることばかりだった。テレビ越しでしか知らない出来事が、目の目で起こっていたらと考えるとつらい気持ちになる。一人一人が前を向いて進んでいる姿に心を打たれた。

○この研修では、大槌町の語り部ガイドさんの「リーダーこそ率先の避難者であれ」や「自分を助けることが、人を助けることにつながる」という言葉が印象に残った。同時に、命があることや人の命を助けることがいかに素晴らしいことか、美しいことであるか、ということを感じることができた。被災地を訪問した一人として、生徒たちにも伝えていきたいし、学校現場では命を守る避難訓練を実践できるようにしたい。この震災は、経験した

者でしか分からないところがあると思う。しかし、それを分かろうと必死になることやその人の気持ちに寄り添うことはできると思う。生徒たちの悩みや不安もさまざまである。安心・安全な学校や教室をつくり、生徒たちの笑顔を守るとともにつくっていける教員になりたい。

2019 年度

<現職院生>

○3年ほど前に家族を連れて、石巻や閑上を訪れた。その時も日和山公園から見下ろした風景に愕然とした記憶がある。その時はまだ大川小学校に行く気持ちにはなれなかった。今回、大川小学校に行くことができてよかったと思った。現地に行って初めて分かることや感じることもあると分かった。この研修で、自分の中であの震災が徐々に風化しつつあることに気づいた。復興はまだまだであることがわかった。教師は生徒の命や安全を守ることが一番大切なことであることが初めて分かったような気がした。

○今まで報道等を通じてしか知らなかった震災被災地を自分の目で直接見たり、被災した方々から直接お話を聞いたりすることで、自分の中の防災や減災に対する意識が大きく変わった。まず自然災害は“何でもアリ”だということ。想定内に収まると思うこと自体が間違い。何か自然災害の情報が流れたら、管理職は正常バイアスに流されず、最悪の状況を考えて判断しなければならないと思った。そして非常時に短時間で適切な判断を下すには平時からの情報収集が不可欠だ。学校周辺の地形に関する知識や過去の災害履歴、先人の言い伝え、専門家の意見など、様々なものが考えられる。判断を迫られる立場の人間は、常に情報を集める努力をしなければならないと強く感じた。

<学卒院生>

○この研修旅行を通して、自分の環境はとても幸せなことなのだと日々のありがたみを感じた。私は災害ということを経験したことがない。3. 11 のときも東北以外にいて、計画停電もなく、すべてがテレビの中の映像という気持ちしか持てなかった。災害を経験した人しか分からないことがあると思う。しかし、私にはそれを分かろうとすることやそういうことが起こらないように対策を考えることはできる。実習などでは分かりやすい授業を目指し取り組み、たくさん悩んでいるが、生徒の命や心、人権を守ったり、尊重したり、人として教員として大切なことがもっとあるということを学ぶことができた。

○今回、一番印象に残ったのは大川小跡地への訪問である。後になってみれば、津波が来るのだから高いところに行け！となるが、地震による土砂崩れの方が当人たちの危機意識は高かったのだと思う。おそらく私も同じよ

うに避難させていたと思う。ネットや人伝えの情報だけだとまずそうは思うことができなかったと思う。「百聞は一見にしかず」。体験という場の大切さをとても感じた。指導の際に活かしていきたい。

5. 教育的な意義と効果

2016年度から2019年度まで、4回にわたって実施した東日本大震災被災地への研修旅行を、院生の感想等を踏まえてその意義と課題を、最後に整理しておきたい。

教職大学院の理念が、理論と実践の往還にあることはたびたび触れられる点である。実践は、勤務校や協力校における実習にとどまらず、一般の授業（講義・演習科目）においても、院生自身の実践経験の持ち寄り・検証・分析・検討・提案に組み込まれている。またフィールドワークや聴き取り調査、種々の分野の実践家のゲストティーチャーなどによる実践経験の収集・検証・分析・検討を通じて、理論と実践の往還が実現することになる。研修旅行では、実地体験とともに、事前の学習、及び事後における危機管理関係の授業での学習と企画・提案を組み合わせることで、理論と実践とがより有機的に結合されていると言えるだろう。

研修旅行では、普段の空間を離れ、初めての異質な空間における体験を、集団的に積むことができる。しかも、東日本大震災という、日本全国に衝撃的な映像が流れ、地震や津波、原発による災害の凄まじさが国民全体に刻み込まれた時空間を体験することとなる。テレビやビデオだけではあれば、それほど真に迫って感じ取ることができないが、震災遺構などの現場に行ってその場の空気感を感じ取ること、真実性、切迫性が胸に迫ってくる。その時の犠牲者の思いを、息吹のなにかがしかを感じ取ることができるように感じる。

秋田にいる者としては、同じ東北地区にいながらも、それほど被災地に足を運ぶ機会はなく、積極的に足を運ぶこともなく、さらにはボランティアなどとして被災地支援にあたるわけでもないことへの多少なりとも罪悪感、「見て見ぬ振り」感が、余計に震災の記憶の忘却、風化へとつながる。

この研修旅行では、被災地で現場を経験し、そこからの復興を目指して苦闘する人々の姿に触れることによって、自らのこれまでの姿勢を問い直すことにつながるであろう。そして、形骸化・定型化した防災訓練や安全教育の問い直しにもつながる。

復興の状況については、プラスとマイナスの両面が報道で取り上げられているが、関心が薄れていく中では、そのような情報を得ることも、分析・検証することも少なくなる。そして、いつしか時の流れの中で、他の災害、さらにコロナ禍もあって、復興はもう十分に果たされてい

るはず、その他に予算を回すべきだ、との思いも強まっている。

しかし、現地ではいまだに真の意味での復興が果たされていないこと、ゼネコンを中心とした大企業によるハード面の復興は進んでも、住民の普段の生活、関係性を取りもどすようなソフト面の復興が進まず、逆に、住民の要求を軽視・排除する形で進められたハード面の復興によって阻害されている側面に気づかされる。

被災地の地元の教職大学院では、そのような状況を踏まえての復興教育、安全教育の取り組みがなされており、県境を越えた教職大学院同士の交流によって、秋田にいる院生も大きな刺激を受けることができていた。

2020年度も被災地への研修旅行を実施する予定であったが、折からのコロナ禍により、県外移動が制限されたために、被災地訪問を断念し、県内の東成瀬村（教育長、東成瀬小学校長及び中学校長からの説明・質疑）、横手市増田の美術館、千畑断層、大仙市の払田柵跡・埋蔵文化財センター、美郷町湧水群の訪問・視察等を、1泊2日で実施した。

2021年度はコロナ禍も収まり、通常の研修旅行に戻ったかったが、コロナ禍は続き、ワクチン接種が進みつつも収束が見通せないことから、やはり、八峰町を主な訪問先とした、1泊2日の県内研修旅行とした。

2022年度には何とか被災地への研修旅行を復活させたいと考えている。

【参考文献】

- 青木栄一編 2015『復興・復興へ向かう地域と学校』東洋経済新報社
- 網島不二雄・岡田知弘・塩崎賢明・宮入興一編 2016『東日本大震災復興の検証』合同出版
- 石川康宏 2011『人間の復興か、資本の論理か：3・11後の日本』自治体研究所
- 岡田知弘 2012『震災からの地域再生』新日本出版社
- 岡田知弘・自治体問題研究所編 2013『震災復興と自治体―「人間復興」へのみち』自治体研究社
- 教育科学研究会編 2013『3・11と教育改革』かがわ出版
- 小原隆治・稲継裕昭編 2015『震災後の自治体ガバナンス』東洋経済新報社
- 齋藤誠 2015『震災復興の政治経済学』日本評論社
- 塩崎賢明 2014『復興＜災害＞』岩波新書
- 清水睦美・堀健志・松田洋介 2013『「復興」と学校』岩波書店
- 清水睦美・妹尾渉・日下田岳史・堀健志・松田洋介・山本宏樹 2020『震災と学校のエスノグラフィー』勁草書

房

大門正克・岡田知弘・川内淳史・川西英通・高岡裕之編

2013『「生存」の東北史』大月書店

似田貝香門・吉原直樹編 2015『震災と市民 1 連帯経済

とコミュニティ再生』東京大学出版会

古川美穂 2015『東北ショック・ドクトリン』岩波書店

文部科学省創造的復興教育研究会 2014『希望の教育』

東洋館出版社

吉野英岐・加藤真義編 2019『震災復興と展望』有斐閣

*本研究は日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究 C

「大震災を契機とした地域・学校の復興・再生と人口減

少社会への対応に関する研究」(平成 30～令和 2 年度) の

助成によるものである。

「自立プラン」を活用した基本的生活習慣定着の方策

～学校組織マネジメントの導入を通して～

三種町立八竜中学校

大山 正道

1 初めに

(1) 研究の背景

文部科学省が平成 19 年 1 月 30 日に出した中央教育審議会答申「次代を担う自立した青少年の育成に向けて～青少年の意欲を高め、心と体の相伴った成長を促す方策について～」によると、現在子どもたちの基本的生活習慣は、夜型化したり、朝食を欠食したりと乱れてきている。規則正しい生活習慣は容易に身に付くものではない。子どもに関わる大人たちすべてが粘り強く、定着を導いていく必要がある。当然基本的生活習慣を定着させ、自律した生活が送られるようになるためには、子どもたちが長時間生活する学校の役割が重要になる。

筆者の勤務校の設置者である A 町には、すべての子に身に付けさせたい行動を示した「自立プラン」がある。この「自立プラン」の効果的な活用方法を工夫することで、子どもたちの基本的生活習慣定着を推進することができるのではないかと考えた。

その方策としては、学校・家庭・地域の連携が有効である。2015(平成 27)年 12 月の中央教育審議会答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」は、地域・家庭の教育力の低下や学校が抱える課題の複雑化・困難化を背景に学校と地域の連携・協働の必要性を訴えている。そして、これからの学校と地域の目指すべき連携・協働の姿として、「地域とともにある学校への転換」、「子どもも大人も学び合い育ち合う教育体制の構築」、「学校を核とした地域づく

りの推進」の三点を挙げる。今までの「開かれた学校」をさらに発展させて、学校と地域が子どもを育むパートナーとして連携・協働することが必要となる。その大きな武器として「全ての公立学校において、地域住民や保護者等が学校運営に参画する仕組みとして、学校運営協議会制度を導入した学校（コミュニティ・スクール）を目指すべき」とされた。「自立プラン」を効果的に活用するためには、学校・家庭・地域の連携が有効と考えて、教職大学院の在学時の現籍校である B 中学校への提言方策を修了時の実践研究報告書にまとめた。

しかし、修了後に A 町の C 中学校に赴任したところ状況が大きく変わった。コロナウイルス感染症の全国的な広がりである。安倍首相の要請により、2020 年 3 月 2 日から全国一斉に小学校・中学校・高等学校が休校となった。A 町では新しい年度となった 2020 年 4 月から学校を正常化させた。しかし、感染はさらに広がり 2020 年 4 月 16 日緊急事態宣言が全国に拡大された。それに伴って本校でも 4 月 21 日から 5 月 6 日まで休校となった。そして、5 月 7 日から学校が再開した。しかし、正常化とはとても言いがたく、感染防止の基本である 3 密を避けるため、様々な制限が学校現場に課せられた。真っ先にできなくなったことは学校外との連携である。家庭・地域との連携の実践は困難となってしまった。

そこで、基本的生活習慣定着の推進のための次の方策を探ることが必要となった。学校現場において、感染防止と学校教育活動の両立にはかなりの工夫が必要であった。そこで

学校組織マネジメントの考え方の導入を目指すことにした。平成 12 年 12 月に出された「教育改革国民会議報告―教育を変える 17 の提言」の「4. 新しい時代に新しい学校づくり」の一つに「学校や教育委員会に組織マネジメントの発想を取り入れる」とある。学校組織マネジメントの手法を取り入れて、感染防止と学校教育活動の両立をさせながら「自立プラン」の活用を工夫することが有効なのではないかと考えた。

2 学校組織マネジメントについて

(1) 学校組織マネジメントとは

平成 17 年 2 月に文部科学省が発行した「学校組織マネジメント研修～すべての教職員のために～（モデル・カリキュラム）」によると、学校組織マネジメントとは、「学校の有している能力・資源を開発・活用し、学校に関与する人たちのニーズに適応させながら、学校教育目標を達成していく過程（活動）」とある。全国津々浦々に多数の小・中学校があるが、一校一校の学校環境や条件はすべて異なっている。与えられた学校資源を最大限に有効活用して、教育目標を達成していくことが学校組織マネジメントなのだと思う。

(2) 学校組織マネジメントの3要素

妹尾(2015)は、改善を続けることができていない学校と停滞気味の学校を比較・分析した結果、「①到達目標の共有、②プロセスの設計、③チーム・ネットワークづくりという3点を着実に実践していくことが学校マネジメントの基本となる」としている。以下その内容を調べていく。

①到達目標の共有

到達目標は、本来学校教育目標であるべきである。しかし、現実としては1年間学校に在籍しても暗唱できない教師も多く、必ずしも全職員に共有されているわけでない。学校がよい方向に動いていくためには、やはりまず教師集団が到達目標を共有しなければなら

ない。そして、「情報の共有」だけでなく「思いの共有」が大切である。

②プロセスの設計

『「プロセスの設計」とは、到達目標に至る具体的な道筋を設計すること』である。多くの教育計画は、学校教育活動が網羅的に示されている。もちろん、全てが大切なものであるが、初めて手にした時に何から手をつけたらよいか、分からなく感じる場合がある。そこで、まず学校の課題を重点化して、さらに取組を重点化することが大切である。また、「劣後順位、やらないことを決める」ことも重要である。

③チーム・ネットワークづくり

具体的に実践していく教職員が組織的に教育活動ができなければならないのは当然である。そのためには、「分掌や学年などのチームでの教職員の関係性が、学力向上や優れた学校経営には重要」となる。加えてチーム学校を機能させるためには、事務職員や校務員、支援員との協力も大切である。さらに、生徒会の組織を動かしたり、家庭や地域との連携により、家庭や地域の人材の力を引き出していくことも学校教育活動の充実に結びつく。

この「チーム・ネットワークづくり」は昨年研究したことと重なる部分が多く、C中学校での実践に昨年度の研究も十分に生かすことができる。

3 「自立プラン」の成果と課題

(1) 制定の経緯

平成 26 年度の B 中学校の中学校区の校長会において、小中連携を進めていく上で統一感が必要ではないかという話になった。そこで学習指導、健康指導、生徒指導の三本柱で小中の一貫した、身に付けさせたい内容を検討していった。生徒指導面については、当時中学校でスマホ・SNS のトラブルが頻発していたため、生徒会執行部を中心に検討した。生徒会で話し合いを進めながら、SNS 機能を使

用しない、午後 9 時以降は端末をネットにつなげないという原則が決められた。学習指導面、健康指導面については、校長会が中心となって PTA 会長に随時連絡を取りながら内容を検討した。そして、PTA において説明了解していただいて決定した。こうして決められたものを A3 判 1 枚にまとめ、平成 27 年度から使用している。

平成 28 年 2 月の A 町連合 PTA 総会において、当時の B 中校長が、町全体へ広げることがを提案したところ了承された。平成 28 年 4 月から町全体で使用している。

（２）内容について



図1 自立プラン

A 町の「自立プラン」(図 1)は、町教育委員会・町校長会・町 PTA 連合会・町養護教諭部会が共同で制作したものである。学校と家庭で手を取り合って基本的生活習慣を身に付けさせる目的で、「すべての子に身に付けさせたい行動」が示されている。共通の行動として「時間を守る」、「掃除をする」、「あいさつをする」、「返事をする」、「人の話をよく聴く」の五つが示されている。そして学年に応じて、学習指導・健康指導・生徒指導の基準が示されている。例えば中学生であれば、健康指導面は早寝早起き朝ごはんのために睡眠時間 7～8 時間・家庭では家族の見守り（声かけ）、学習指導面は、家庭学習時間 1 年 80 分以上・2 年 90 分以上・3 年 100 分以上、生徒指導面はスマホ・携帯電話所持禁止、SNS の禁止などが決められている。A 町の小

・中学生の全家庭に配布され、家庭と学校が連携していくツールとなっている。

また、「自立プラン」の内容も生徒や家庭、時代の実態に合わせて少しずつ改訂している。最近では、平成 31 年 3 月にスマホ・携帯に関する部分がより A 町の子どもたちの実態に合った内容に改訂された。

4 研究対象校について

（１）学校の概要

今年度筆者が赴任した C 中学校は、B 中学校と同じ A 町にある。創立は昭和 37 年 4 月で、二つの中学校が統合してできた。学校教育目標を「社会で通用する人間の育成」とし、令和 2 年度の全校生徒は 91 名で、学級数は各学年 1 クラスと知的・情緒各 1 クラスずつの合計 5 クラスである。地域との交流が盛んであり、「学校支援地域本部事業」をはじめ、「みたねタイム」（総合的な学習の時間）では、ふるさと探訪や房住山三十三観音清掃奉仕活動、クアオルト、ふるさとキャリア学習（地域訪問・職場体験・地域の人に学ぶ講話等）、地域貢献（体育施設奉仕活動）、福祉体験活動、福祉施設行事へのボランティア参加など、地域と連携した教育活動が特色の一つとなっている。「ようこそ先輩」講演会では社会人として活躍する本校卒業生の講話を聞き、進路に対する意識を高めたり、将来ふるさとを支えようとする高い志を育んだりすることに努めている。

（２）学校経営について

本校は C 中学校のよい伝統を継承し、社会の変化に対応しながら、教育目標である「社会で通用する人間の育成～高い志と生きる力の育成を目指して～」の下、思いやりの心を持ち、自ら考え、判断し、行動（表現）できる意欲に満ちた、たくましい生徒を育成する教育活動、学校経営を目指している。また、教職員が生徒や保護者の願いや期待を受け止め、地域と連携を図り、「生徒のよさを見い

だし生かす教育」を合い言葉に、明るさと笑顔で生徒と接し、一人一人の生徒が、安心感とやる気をもって、楽しく諸活動に取り組むことができる、温かい人間関係の学校を目指している。

職員は、校長、教頭、主査、養護教諭、教諭 11 名の計 15 名である。年齢構成は 50 代 8 名、40 代 4 名、30 代 2 名、20 代 1 名となっており、少しずつ若手が増えてきている。各主任を中心にチームで教育活動を進めることができている。しかし、部活動の主担当を中心に過労死ラインの超過勤務 80 時間を超えている職員が、5 月 2 名、6 月 2 名、7 月 2 名、9 月 5 名、10 月 6 名となっている。そのような勤務状況の中に、コロナウイルス感染防止対策が加わることになり、今までと同様の教育活動は困難となった。そこで、教育活動が制限された中で学校組織マネジメントの手法を取り入れ、最低限の目標である「自立プラン」を活用して生徒の基本的生活習慣の育成を図ることが必要なのではないかと考えた。

5 C 中学校での実践

(1) 到達目標の共有

C 中学校では、学校教育目標と「あいいうえお学校」をすべての教室の前面上方に掲示している。常に教職員だけでなく生徒の目に触れるようになっている。これは当たり前のようだが、多くの学校ではできていない。さらに、学校教育目標を具体化した一つに「時を守り、場を清め、礼を正す」がある。これはキャッチフレーズの的に生徒も暗唱できるまでになっている。

「自立プラン」については、B 中学校と同様に A3 版にカラー印刷して全戸配布し、家庭内の見やすい場所に掲示することになっている。内容を家庭と共有するために、PTA 資料に載せて確認したり、学校ブログで紹介したりしている。

「自立プラン」定着推進にはやはり教職員

の力が必要である。家庭での取組には温度差がある。そこを埋めるためにも教職員が定着のために動く必要がある。前任校の B 中学校は「自立プラン」発祥の地であり、教職員が当たり前のように教育活動で「自立プラン」を活用していた。それに比べると C 中学校には、平成 28 年から初めて導入され教職員への定着の度合いが低い感じを受ける。そこで、まず 4 月の職員会議で校長が「自立プラン」の簡単な研修会を実施し、積極的に活用していくことを確認した。その後も、折に触れて「自立プラン」の活用を促している。

「自立プラン」の最大の強みは、何と言っても生徒も保護者も教職員も、家庭学習の時間や身に付けたい行動などをすでに「自立プラン」を通して共有できていることである。家庭と学校の連携のツールとしてもっと活用し、定着させていきたいと感じている。

(2) プロセスの設計

令和 2 年度が始まると A 町は新型コロナウイルス感染防止のために、厳しい措置をとった。春休み中に教職員が県外に行ったり、家族が県外から戻ったりした場合に 2 週間勤務を自粛するというものである。そのため本校では新年度早々に教諭 3 名、校務員 1 名が不在のままスタートした。今年度はかなり制限された学校教育活動になるものと予感させられた。

しかし、一斉休校明けの 5 月からは、A 町の方針が感染防止策を講じつつ、可能な限り例年通りの学校活動を実施することとなった。事実、多くの市町村が児童生徒と教職員だけの卒業式・入学式としている中で、A 町は卒業式・入学式に保護者を参加させている。

そこで本校でも今年度は、新型コロナウイルス感染防止対策を講じつつ、できるだけ年間行事予定通りに進めていくことを決定した。さらに、働き方改革もふまえて、前年踏襲で続いてきたさまざまな行事や〇〇教室などをこ

れを機に廃止、または簡素化・短時間化を検討していくこととなった。

その結果、運動会や学校祭では参観者を家族のみに限り、競技や催し物を削減して半日開催とした。地域連携の行事関係については、1学期はすべて中止とし、2学期以降は感染状況を確認しながら少しずつ実施した。

また、学校評価は7月と1月の2回実施して、本校が初めて経験しつつある教育活動を改善していくことになる。

(3) チーム・ネットワークづくり

①教職員のネットワーク

C 中学校も B 中学校と同様、校内に「自立プラン」の推進の組織は特にない。運営委員会と学年部会が時間割に位置づけられており、情報を全体で共有しながら折に触れて「自立プラン」推進の取組をしている。例えば、家庭学習の取組があまりよくない場合に学年通信で家庭に呼びかけたり、スマホ・携帯電話のアンケートを実施した際に生徒指導便り（図2）を発行したりしている。



図2 生徒指導便り

②家庭とのネットワーク

今年度は、新型コロナウイルス感染防止対策のため4月のPTAが中止となった。それ以降は臨時の7月のPTA、夏休み中の保護者面談、12月のPTAなどほぼ年間行事予定通りに家庭との連携を進めている。しかし、例年であればもっと多くの学校行事に保護者を招いており、より充実した連携ができていた。今年度は「自立プラン」推進関係については、お便りによる一方的な連絡という状況が多いのが残念である。

その中で、学校ブログ(図3)を有効活用している。できるだけ毎日のように更新し、生

「時を守る」

学校再開二日目です。中学生はしっかりと時間を守って学校生活を送ることができています。朝の8時ころまでに全員が登校し、8時10分には読書に取組んでいます。

本校の学校教育目標の一つに「時を守り、場を清め、礼を正す」生徒の育成があります。また、県内外から評価の高い三種類の「自立プラン」は、「すべての子に身に付けさせたい行動」の一つとして「時間を守る」もあげています。臨時休校直後にもかかわらず、時間を守った行動ができています。中学生を誇らしく思います。



図3 学校ブログ

③生徒とのネットワーク



図4 保健委員会による「自立プラン」標語



図5 生徒会による2分間黙想

「自立プラン」の一番の当事者は生徒である。生徒自身が「自立プラン」推進に取り組むことがより大きな効果が得られると考えられる。本校では、B 中学校ではあまりなかった委員会による「自立プラン」推進の取組が

行われている。例えば、執行部・全校委員会による朝のあいさつ運動や執行部による授業前の2分間黙想(図5)、保健委員会による「自立プラン」標語募集(図4)などである。

④地域とのネットワーク



図6 「ようこそ先輩」講演会



図7 あったか声かけ運動

C中学校では例年入学式や運動会、学校祭等の行事で地域の人々を学校に招いてきた。しかし今年度は地域との連携が困難になってしまった。3年生の修学旅行は中止となり、2年生の宿泊研修も予定宿舎が新型コロナウイルス感染者の療養施設となり日帰り研修となった。しかし、2学期の感染状況が落ち着きを見せたあたりから、連絡を取り合いながら地域連携を徐々に復活させている。中学校区を舞台としたふるさとキャリア教育や卒業生を講師とした「ようこそ先輩」講演会(図6)、あったか声かけ運動(図7)などが行われた。これらは「自立プラン」推進のためのものではないが、内容的には関連があるものも多く、基本的生活習慣定着に役立っている。今年度

の「ようこそ先輩」講演会では、バスケットボール部の長年にわたる指導から、「だらしなさからは何も生まれない」や「力のあるいい人間」になるための五つの原則として「①朝、自分の力で起きること」、「②挨拶と返事をしっかりとすること」、「③履き物を揃える。大事にすること」、「④継続して人のために何か尽くすこと」、「⑤歩いて登校、下校すること」などが話された。

6 自立プランアンケート

表1 C中学校3年生アンケート肯定的回答

	R1.12	R2.7
「自立プラン」掲示	13%	27
朝6時起床	53	70
朝ご飯	93	97
夜11時就寝	67	60
十分な睡眠	77	87
家族の会話	90	93
宿題・自主学習	73	77
家庭学習時間	40	37
SNS禁止	33	30
夜9時以降不使用	40	40
自分の家のルール	53	50

表2 C中学校2年生アンケート肯定的回答

	R1.12	R2.7
「自立プラン」掲示	24%	43
朝6時起床	69	68
朝ご飯	97	100
夜11時就寝	90	96
十分な睡眠	89	93
家族の会話	96	100
宿題・自主学習	83	93
家庭学習時間	76	57
SNS禁止	72	50
夜9時以降不使用	76	39
自分の家のルール	59	64

以上のようにC中学校では、学校組織マネジメントの考え方を活用して、新型コロナウイルス感染防止対策と教育活動を両立さ

せ、基本的生活習慣の育成を目指してきた。成果があったかどうかを、養護教諭が実施している「自立プラン」アンケートの昨年との結果で比較してみる。表 1 は今年度の 3 年生、表 2 は今年度の 2 年生のそれぞれ昨年 12 月と今年 7 月の肯定的回答の割合を表したものである。

目立つところで 3 年生は、朝 6 時起床が 17 ポイント、十分な睡眠が 10 ポイント上昇している。しかし、夜 11 時就寝が 7 ポイント低下している。2 年生は、夜 11 時就寝が 6 ポイント、宿題・自主学習が 10 ポイント上昇している。しかし、家庭学習時間は 19 ポイント、SNS 禁止は 22 ポイント、夜 9 時以降不使用は 37 ポイント低下している。「自立プラン」に関わる基本的生活習慣がより定着したという結果は見られなかった。

その原因として考えられるのが、「自立プラン」掲示である。B 中学校が 80%程度だったものが、C 中学校では 30 ～ 40%程度にとどまっている。これは、まだまだ C 中学校では「自立プラン」に対する意識が生徒も、保護者も低いからだと思う。「自立プラン」定着の推進策を実施していくよりもまず「自立プラン」周知が必要なのだと感じた。

7 まとめ

(1) 成果

今年度の学校現場はかつて経験したことのない初めての対応ばかりだった。学校が得意としている前年踏襲がほとんどできず、しかも、本来の学校資源も大きく制限されてしまった。そのような状況で取り入れた学校組織マネジメントの考え方は、コロナウイルス感染防止対策と学校教育活動の両立に有効であった。校長を中心に、教職員がチーム学校となって、精一杯工夫して毎日の教育活動を推進した。多くの行事を削減、もしくは簡素化・短時間化して実施した。とても手をつけられないと固定観念があり、変えられずにきた

多くの学校行事にも思い切ったメスを入れることができた。働き方改革に向けた業務改善が若干進んだのも、今回の副産物である。

そして、C 中学校では B 中学校と違って、すべての子どもに身に付けさせたい行動を示した「自立プラン」自体が生徒と保護者にまだまだ認知されていないことを知ることができた。そして、若干だが、「自立プラン」への生徒の意識を高めることができた。

(2) 課題

今回の研究では、基本的生活習慣の育成にねらいをしぼったが、本来は学校教育目標の達成を目的にしなければならない。しかし、今年度はコロナウイルス感染防止対策により、大きく制限された学校教育活動を余儀なくさせられた。そこで、優先順位をつけて、まず基本的生活習慣の育成を選択することとなった。

しかし、「自立プラン」に関わる基本的生活習慣の定着の度合いが必ずしも高まらなかった。成果でも触れたが、B 中学校に比べて、C 中学校では「自立プラン」が周知・徹底されておらず、まずそこが課題である。「自立プラン」が家庭において有効に活用されるためには、もっと P R をしていく必要があると感じた。

また、今年度研究実践するはずの学校・家庭・地域連携方策はほとんど手をつけることができなかった。これからの学校には必要不可欠なものであり、継続してよりよい連携方策を探っていきたい。そこで、昨年度実践研究報告書にまとめた B 中学校への提言方策を以下に付け加える。

8 自立プランを核とした連携方策

(1) CS導入による改善策

①学校運営協議会の設置

現在ある学校評議員制度を学校運営協議会へ発展させる。教師中心にならないように、地域コーディネーターを配置し、学校と地域

を結ぶ人員を配置し、各小中学校区から1名ずつの地域コーディネーターを選ぶ。

② 自立プラン実現のためのCSタイプ（図8）

・第一段階（単一校タイプ）

学校によって取組に差が生じることが多いため、中学校とその学区内の小学校ごとに学校運営協議会を設置する。

・第二段階（学園タイプ）

各学校のCSの運営が安定してきたら、小・中連携型CSを導入する。「自立プラン」を核として、既存の学校を生かした小中一貫教育を推進する。

③ 実働推進組織

自立プランを実現する組織として「三部会組織タイプ」を導入する。既存の学校の校務分掌、PTA組織、地域の活動を生かして「自立プラン」を支援する組織を立ち上げ、各部会で生徒の基本的な生活習慣定着を支援する。

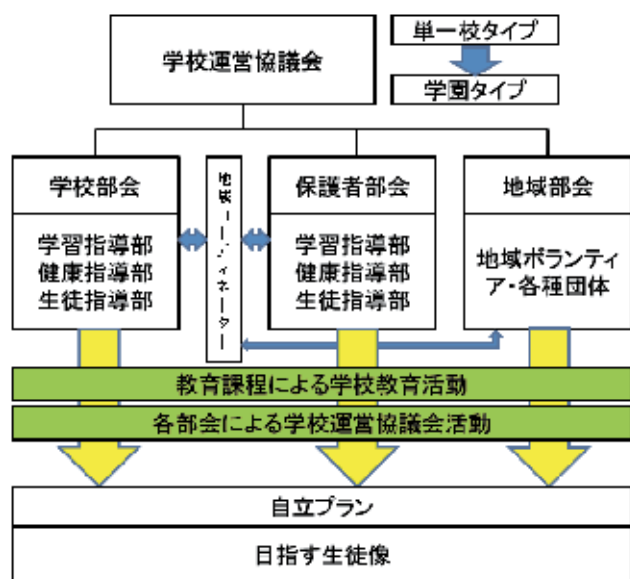


図8 CS導入による改善策のイメージ

（2）CS導入によらない改善策（図9）

① 生徒会活動の活性化

生徒が「自立プラン」を自分事としてとらえられるように、「自立プラン」の推進策を生徒会も行う。学習指導面を学習委員会、健康指導面を保健委員会、生徒指導面を生活委員会が担当し、それぞれ「自立プラン推進集会」を実施する。生徒たちも「自立プラン」

を理解と納得の上に実践できれば効果的である。

② PTA研修会の実施

「自立プラン」に関するPTA研修会を実施する。年度内に何度も研修会を実施するのは難しい。そこで、学習指導・健康指導・生徒指導に関する研修会を1年ごとに実施し、3年間で1サイクルとする。

③ 校務分掌と「自立プラン」のリンク

校務分掌と「自立プラン」の項目をリンクさせ、チームで推進策に取り組む。学習指導面を研修部が、健康指導面を健康安全部が、生徒指導面を生徒指導部がそれぞれ担当する。チームで「自立プラン」推進策を立案・実行する。

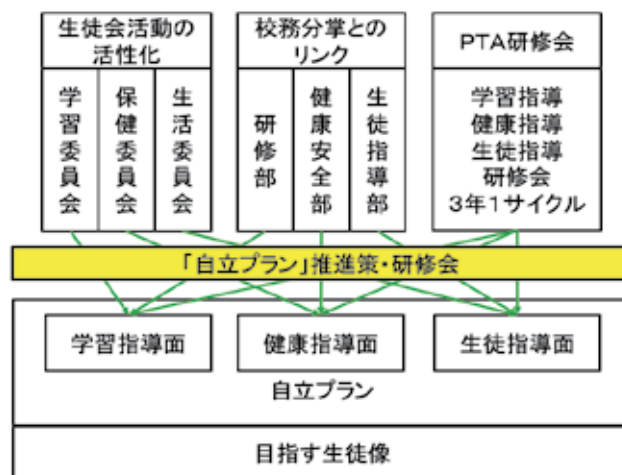


図9 CS導入によらない改善策のイメージ

【引用・参考文献】

文部科学省(2007)中央教育審議会答申「次代を担う自立した青少年の育成に向けて～青少年の意欲を高め、心と体の相伴った成長を促す方策について～」

妹尾昌俊(2015)「変わる学校、変わらない学校 学校マネジメントの成功と失敗の分かれ道」 学事出版

浅野良一(2019)「学校組織マネジメントの実践に向けて～学校の戦略マップを作る(1)(2)(3)(4)～」令和元年度学校組織マネジメント指導者養成研修

働き方の改善を実現する中学校の取組の在り方

―業務改善を目指す組織マネジメント―

秋田大学教育文化学部附属中学校
加賀谷 武英

1. はじめに

平成から令和への改元という時代の大きな節目を迎えた 2019 年、社会全体で「働き方」と「長時間勤務」についての見方・考え方も社会問題として大きなうねりとなり、改革への取組が問われている。我が国の学校や教師は、諸外国と比較して学習指導のみならず広範な役割を担っている。近年は、生徒指導上の問題や特別な支援を要する児童生徒の増加等、より多様化・複雑化し、学校の役割は肥大化を繰り返してきたといえる。秋田県では「2010 教職員が実感できる多忙化防止策」が策定され、継続した取組を行いながら新たに「教職員が実感できる多忙化防止計画 2018」等も進められてきた。文部科学省からは「学校現場における業務改善のためのガイドライン 2015. 7. 27」が公表され 2016 年には「学校現場における業務の適正化に向けて」が示されるなど重要課題となっている。そこで「学校における働き方改革」に対しての現任校における取組を検証しながら、「働き方改革」に向けた実践は児童生徒の豊かな学びに生きる「学校改善」にどう結びついているか、また「働き方改革」が単に長時間勤務の解消に止まることなく、教員一人一人のワークライフバランスを豊かにし、「働き方の改善」につなげるために必要な組織マネジメントの在り方を検討することに意義があると考えた。

2. 研究の目的

現任校は国立大学の附属中学校であり、毎年 6 月上旬には公開研究協議会が開かれ、文部科学省の中長期的方針から研究テーマを設定し、県内はもちろん全国へ先行研究の成果

を発信し検証しており、そこには大学教員と連携した共同授業研究の実践が含まれている。また、教育文化学部学生への教育実習の実施とその指導や多様な選考方法に基づく中学入試の準備と運営など、教員が日々遅くまで残って仕事に追われる「多忙な学校」と捉えられる傾向にあり、実際そういう面も否めない。その大学附属学校で、働き方改革がどのように進められているのかを通して、「学校における働き方改革」を実現することで「学校改善（働き方の改善）」に生かす仕組みを見いだすことが期待できる。

3. 研究計画

- (1) 調査活動による国や県の施策や成果と課題から現任校の取組を検証する。
- (2) 現任校の「働き方改革」への取組の実態把握と進捗状況を分析する。
- (3) 教員アンケートにより「働き方改革」に対する取組の成果を検証する。
- (4) 今年度の実現できなかった「働き方改革」への取組から更なる「学校改善（働き方の改善）」につながる持続可能なプランを検討する。

4. 研究の内容

- (1) 国の働き方改革に対する取組
「中教審答申 2017. 12. 22(概要)」からの働き方改革に関する総合的な方策と考え方
- (2) 現任校における取組
現任校の使命と改革の状況

５．現任校でのアンケート調査

(1) 調査時期と調査対象者

2019 年(令和元年)12 月中旬に質問紙を配付し、現任校の教員 22 名全員から回答を得ることができた。回答の分類は表 1 の通りである。冬休みを間近に控え、1 年生は職場体験学習、2 年生は学習旅行を終え、総合的な学習の時間でもまとめの時期であり、極めて多忙な時期の協力依頼であったにも関わらず、調査対象者全員から協力いただき感謝している。そして、この協力性の高さが現任校の大きな強みであると感じている。

表 1 回答者(n)の分類 (対象者=n=22)

男性	11名	女性	11名
年代別	20代	2名	
	30代	1名	
	40代	12名	
	50代	7名	
現任校勤務年数	1年目	6名	
	2～3年目	8名	
	4～5年目	3名	
	6年目～	5名	

(2) 質問紙の構成

質問項目は、現任校における働き方改革の取組と状況についての 18 項目を設定し、各項目について「よい」「まあまあよい」「少し不十分」「不十分」の 4 段階で回答を求めた。また、それぞれの項目に自由記述欄を設け、最後の 19 項目目を「その他」として、働き方改革(改善)全般に対する自由記述欄を設けた。

(3) 調査の結果

それぞれの項目ごとの回答を「よい(4 点)」「まあまあよい(3 点)」「少し不十分(2 点)」「不十分(1 点)」とした平均値と、それぞれの回答 4 段階ごとの人数の割合を求めて分析した。

表 2 アンケート項目及び結果(数値は平均)

①公開研究協議会の見直し	3.36
②教員の休日の確保について	3.36
③入試業務に係る研修日の削減	3.95
④特色ある教育実践削減と見直し	3.27
⑤教育実習について	3.09
⑥校内組織の改革について	3.09
⑦変形労働時間制について	3.50
⑧行事終了後に行う企画化の推進	3.36
⑨出退勤時間からの管理職の支援	3.18
⑩ICT活用による業務改善	3.36
⑪会議の効率化と時短と資料軽減	3.59
⑫業務改善の好事例蓄積と発信	3.05
⑬鳩翔サポートSの効果的な運用	2.95
⑭PTA関係事務の簡略化	3.95
⑮部活動の活動日や時間の見直し	3.27
⑯各教員のリーダーシップ発揮	3.14
⑰自身の働き方改革への取組状況	2.81
⑱「心理的な多忙感」の解消	3.00
⑲その他：自由記述	

表 3 回答ごとの割合

	よい		まあまあよい		少し不十分		不十分	
①公開研	12名	54.5%	7名	31.8%	2名	9.1%	1名	4.5%
②休日の確保	11名	50.0%	9名	40.9%	1名	4.5%	1名	4.5%
③入試業務	21名	95.5%	1名	4.5%	0名	0.0%	0名	0.0%
④教育実践の削減	10名	45.5%	8名	36.4%	4名	18.2%	0名	0.0%
⑤教育実習	7名	31.8%	11名	50.0%	3名	13.6%	1名	4.5%
⑥校内組織改革	8名	36.4%	8名	36.4%	6名	27.3%	0名	0.0%
⑦変形労働制	15名	68.2%	4名	18.2%	2名	9.1%	1名	4.5%
⑧終了直後の見直し	13名	59.1%	5名	22.7%	3名	13.6%	1名	4.5%
⑨管理職の勤務管理	9名	40.9%	8名	36.4%	5名	22.7%	0名	0.0%
⑩ICT・電子ファイル活用	12名	54.5%	6名	27.3%	4名	18.2%	0名	0.0%
⑪会議の時間短縮	16名	72.7%	3名	13.6%	3名	13.6%	0名	0.0%
⑫好事例の蓄積と発信	7名	31.8%	10名	45.5%	4名	18.2%	1名	4.5%
⑬鳩翔サポートSの運用	7名	31.8%	8名	36.4%	6名	27.3%	1名	4.5%
⑭PTA関係事務の簡略化	21名	95.5%	1名	4.5%	0名	0.0%	0名	0.0%
⑮部活動の活動日・時間の見直し	9名	40.9%	11名	50.0%	1名	4.5%	1名	4.5%
⑯各教員のリーダーシップ	8名	36.4%	9名	40.9%	5名	22.7%	0名	0.0%
⑰自身の働き方改革	4名	18.2%	11名	50.0%	6名	27.3%	1名	4.5%
⑱多忙感解消	7名	31.8%	8名	36.4%	7名	31.8%	0名	0.0%

表 4 ○評価の高い項目

③入試業務に係る研修日の削減	平均 3.95
(よい20名,まあまあよい1名,少し不十分0名,不十分0名)	
⑭PTA関係事務の簡略化	平均 3.95
(よい20名,まあまあよい1名,少し不十分0名,不十分0名)	
⑪会議の効率化と時間短縮, 作成の軽減	平均 3.59
(よい16名,まあまあよい3名,少し不十分3名,不十分0名)	
⑦変形労働制による長休の取得	平均 3.50
(よい15名,まあまあよい4名,少し不十分2名,不十分1名)	

表 5 ▼評価の低い項目

⑪自分自身の働き方への意識改革	平均 2.8 1
(よい 4 名, まあまあよい 11 名, 少し不十分 6 名, 不十分 1 名)	
⑫鳩翔サポートシステムの活用	平均 2.9 5
(よい 7 名, まあまあよい 8 名, 少し不十分 6 名, 不十分 1 名)	
⑬取組から得る心理的な多忙感の解消	平均 3.0 0
(よい 7 名, まあまあよい 8 名, 少し不十分 7 名, 不十分 0 名)	
⑭業務改善の好事例の蓄積と発信	平均 3.0 5
(よい 7 名, まあまあよい 10 名, 少し不十分 4 名, 不十分 1 名)	

他に評価が高い項目として(平均 3.36)

公開研究協議会の見直し

① 教員の休日の確保

⑧行事終了後に行う企画化の推進

⑩ I C T 活用による業務改善

逆に評価の低い項目では

⑤教育実習について(平均 3.09)

⑥校内組織の改革について(同 3.09)

⑯各教員のリーダーシップ(同 3.16)

となっている。これらの結果を基に、現任校における働き方改革への取組の成果と、次年度に向けての更なる学校改善(働き方の改善)につながる持続可能なプランの推進につなげたいと考えた。

(4) 調査結果にみる働き方改革の実感

現任校は、大学附属学校であり、公立校にはない大学附属校ならではの業務を担っている。そのため、アンケート調査の結果によると、一番高く評価された項目が入試業務に係る研修日の削減である。大学附属中学校として、毎年 12 月下旬に入試が行われている。入試制度については、いろいろな変遷を経ながら、現在の国語、算数、理科、社会の 4 教科学力検査と音楽、図工、家庭、体育の 4 技能教科から一教科の選択受検、面接試験を 2 日間に分けて実施している。入試運営にあたっては、準備を含め夏季休業など、長期休業中の平日から入試までの休業日に、運営に関する打ち合わせのための研修日が設定される。昨年度は、10 日間の研修日があったが、今年は大膽に 4 日削減して 6 日間の研修日を活用して取り組んでいる。昨年度中には、管理職

から職員に対して、年次休暇の積極的な取得を勧めること等で時短への教員の意識も高まり、研修日削減に対する教員の心理的な好印象が非常に大きいといえる。

以上の取組も、管理職の積極的なスクラップ&ビルドの意識が学校を変える好事例である。入試業務削減と同率で評価が高かった P T A 関係事務の簡略化についても、管理職の業務改善に対する強いリーダーシップが発揮されている。たとえば、P T A 総会や学年・学級 P T A への保護者の出欠連絡や、各種学校行事への参加の有無は、今まで行事の案内文書に出席報告欄を設け、締切期日を決めて各学級担任が取りまとめをしていた。あくまで参加の有無も予定であり、学校としても、駐車場や会場での保護者用のスペース、会場に準備するパイプいす等の個数の目安にする程度のことであり、この出欠票の回収・取りまとめに係る業務も担任の負担となっていた。それを、メール配信システムを活用して W E B 上で行い、教頭がフォルダを作成して各学級ごとに分別するシステムを取り入れることにより、効果的な業務改善となっている。

働き方改革は、学校現場における教員の長時間勤務問題だけではなく、日本のさまざまな職業においても社会問題化し、対策が進められている。その中で、教員の多忙化防止対策として文部科学省から各教育委員会への通達を、どのように各公立学校において実施し、いかにして実現するか工夫しながら進められている。現任校は国立大学附属校であり、県・市教育委員会の指導を待つことなく学校独自で校長、副校長、教頭の管理職のリーダーシップを発揮しなければ改革は生まれない。今大きく動き出した多忙化解消への取組は、附属学校教員が日常的に抱える「多忙感の解消」にも効果を発揮し、教員の業務効率化と心理的・身体的な負担軽減の実現に欠かせないものである。

教員から圧倒的に評価の高い 2 つに続く

「会議の効率化と時間短縮、資料作成の軽減」と、「変形労働時間制による残業分を長期休業中に『長休』として取得することについて」も、職員会議や校内研修等の会議に掛かる業務の見直しであり、電子ファイル活用によるペーパーレス化など、管理職のリーダーシップがなければ実現不可能であり、そのスクラップ＆ビルドへの徹底した管理職の意識が、一般の教員にも好感をもって受け止められている証である。ただし、データを軽くするためのPDFファイルによる会議では、訂正事項について、会議中には各自のメモに頼る他なく、担当者が後で訂正版を配付しなければならないなど、今後の更なる改善に課題が残っている。4番目に高評価となった変形労働時間制は、国立大学附属校ならではの制度である。公立校では現在用いることができない制度であるが、国立大学校でも制度を採用しないところもあるなど対応は分かれている。今回のアンケートでは高い評価となったが、不十分に1名、少し不十分に2名の回答があった。1年を通した変形労働時間制を取る場合、年度当初の計画と日程が急遽変わった場合でも、定められた日によって違う労働時間を簡単には変動することはできず、ムダな9時間勤務や、7時間勤務日の残業時間増加につながってしまう点など、せっかくの制度がストレスや不満につながる場合もある。また、変形労働時間制による残業分を長期休業中に「長休」として取得することにより、部活動担当教員は、部活動ガイドラインを踏まえた部活動手当（土日3時間程度2,700円）の申請ができるが、平日の放課後1時間程度の活動が中心の文化部担当者や、二人担当制での副顧問など、長期休業中の部活動指導の少ない教員は、手当申請ができなかったり、長休を取得していながら、実際は学校で業務に携わっていたりしていることもあり、形だけの長休振替にならないよう配慮が必要である。

(5) 改革の効果を上げるためには

アンケート結果から、一番評価が低かったのが、自分自身の「働き方改革」についての回答である。働き方に対する意識改革については、一人一人の教員が早く帰宅できるよう、計画・見通しをもって仕事に当たらなければ何も変わることはない。また、ICT機器のハード面、ソフト面での有効活用による業務改善にも新たな知識や操作技術が必要な面もある。業務の効率化は、管理職の改革への取組や、各分掌主任の取組に任せるだけでは達成できない。そのことを多くの教員が実感し、自己改善を図ろうとする意思表示と受け止めることができる。業務削減自体についても、まだまだ進んでいないと感じている教員が少なからずいる。持ち時間数の多さもあり、放課後の会議、生徒会活動、部活動指導など、日常活動を終えてから残りの業務に当たっても、その時点で勤務時間を過ぎているという日々が現実であり、まだまだ改善の余地が多いと感じている教員は多いのである。

評価が二番目に低かったのは「鳩翔サポートシステムの効果的な運用」であった。秋田市では全ての小中学校が今年からコミュニティ・スクール化された。国立大学附属学校については、文部科学省も義務とはしていない。それでも、コミュニティ・スクールのもつ可能性と、学校運営協議会の効果的な役割を探りながら、社会に開かれた教育課程の推進を目指しているのが鳩翔サポートシステムである。学校OBにお願いしている鳩翔コーディネーターとの連絡調整面など、負担感が明らかになったといえる。そして三番目に低かったのが、「業務改善への取組が多忙感の解消に結びついているか」と「業務改善に関する好事例の蓄積と発信、情報収集について」である。質問事項を「多忙化」の解消ではなく「多忙感」の解消としたことから、なかなか進まない自身の業務改善への評価が表れたといえる。業務改善につながる新たなライフワ

ークバランスの在るべき姿、すぐに取り組める個々のスキルアップ、効果的なルーティンなどを情報交換する時間も、意図的に設定しなければもてないのが現状である。しかし、多忙感は教員一人一人の気持ちで捉え方も変わるものであり、あくまでも業務改善による多忙化解消の実現に一人一人が意識を高めなければ学校改善は実現しないといえよう。

6. 考察

(1) 一人一人の教員が持ち味を発揮できる ボトムアップ型マネジメント

ここまで、現任校における教員へのアンケート調査から、働き方改革の視点で管理職のリーダーシップとともに、それぞれの教員が働き方改革の取組をどのように捉えているのか分析してきた。加藤(2016)は「教職員・専門スタッフのそれぞれの専門性を結びつけ、課題解決していく、新たな「協働の文化」の構築が校長のリーダーシップに期待されている」として管理職のリーダーシップを、「それぞれの専門性に立脚しながらも、チームとしての行動や協力を厭わない〔当事者意識〕の共有が求められる」として教員一人一人のミドルリーダーとしての意識の大切さを示唆している。そこから学校というチームが「個人では得ることのできない洞察をグループとして発見できる」(センゲ 2011)ことになる。また加藤(2016)は「個人で抱え込まずに、複眼的に問題をとらえ、希望を見いだすことができるかどうか、学校の活発さを大きく左右するといえる」と述べている。このことから、一人一人がミドルリーダーとしての資質を育み、各分掌でリーダーシップを発揮できるボトムアップ型マネジメントが学校を活性化させることにつながると考えられる。

(2) 組織文化・学校文化の改善には

妹尾(2017)は、長時間過密労働が改善しない6つの言葉を次のように書いている。

- ①前からやっていることだから(伝統、前例の重み)
- ②保護者の期待や生徒確保があるから(保護者と生徒獲得のプレッシャー)
- ③子どもたちのためになるから(学校にあふれる善意)
- ④教職員はみんな(長時間)やっているから(グループシンキング、集団思考)
- ⑤できる人は限られるから(人材育成の負のスパイラル)
- ⑥結局、わたし(個々の教職員)が頑張ればよいから(個業化を背景とする学習の狭さ)

どれも、今の学校現場で教員の誰もが一度は心の中で思う言葉である。

教員組織の中で長い間育てられてきた文化、学校という地域の風土が作りあげてきた文化を全くないものにして作り直すのは至難の業である。しかし、管理職である校長、副校長、教頭が連携のとれたリーダーシップを発揮することで、学校が劇的に変わることもある。しかし、その改善が管理職の異動によって元の木阿弥になってしまうのでは学校改善は果たせない。管理職の個業による取組で終わってしまう。妹尾(2019)は、学校組織の特性とマネジメントの課題として「(中略)それぞれの教員の力を学校という「組織」の力としてまとめあげていく機能と仕組みづくりの中で対応していくことが必要な課題だといえる」と、個々の教師が個人で勝負しても改善は果たせないということを述べている。また、工藤(2018)は、「課題のリストづくり(中略)リスト化を私(校長)が単独で行えば、教員による業務改善は「やらされる」ものとなり、いわば「請負仕事」と化してしまいます。(中略)成果を上げるには、教員自身主体的に課題を発見し、解決策を考え、取り組んでいくプロセスが不可欠なのです」と述べている。これは、学校というチームの中で対話を続けることによって、それぞれの学校の課題に対し

て、一人一人の教員が当事者意識をもって臨むことが必要ということを表している。すなわち、管理職のリーダーシップに呼応する形で、教員一人一人がそれぞれの分掌でリーダーシップを発揮できるボトムアップ型のマネジメント体制の整備と機能化の実現が望ましいといえる。いかに優れたリーダーシップであっても、そこに共感がなければ効果が高まらない。「早く帰れコール」が毎日職員室に響いても、職員の反感を買うだけである。やらされて取り組む働き方改革でなく、一人一人が今までの『自身の働き方』を見直し、『働き方の習慣』を変えることに楽しさを見いだせるような前向きなマネジメントが今求められている。そのためにも、受け身の姿勢で指示や指導を待つのではなく、建設的で斬新なアイデアの芽を伸ばし、気兼ねなく話題とすることができる風通しのよい職員室にすることも大切である。校務分掌の在り方については、公平性を常に意識して、負担感や心理的な多忙感が蓄積しないような配慮が図られているが、今後も難しい課題である。

7. おわりに

現任校における働き方改革は、この一年で大きく動き出し、学校改善(働き方の改善)にも大きな成果を残してきている。中学校では日々の部活動指導があり、勤務時間の終了時刻に生徒が校内にいない日は、部活動休止日のみであるといってよい。そのため、新たな試みとなる、朝の始業前の時間、朝の会、1校時の開始時刻、昼の休憩時間、5校時の開始時刻、帰りの会、清掃活動など、勤務時間内の活動を例外なく見直し、当たり前をなくして時短につながる持続可能なプランの提案を継続する。「今までの当たり前」を朝の打ち合わせ、学年部会、教科部会、分掌部会などで例外なしに見直し、スクラップ&ビルドの徹底を図るように必ず話題とすることが必要である。今、学校現場で進められる働き方

改革(改善)は、現職教員のみならず、これから社会に出る将来ある若者が、教職に魅力を感じ、その働き方に安心し、今後も優秀な人材が多数集まる職業となるべく、責任をもって取り組まなければならない。働き方改革で生まれる時間と精神的なゆとりが教員のスキルと資質の向上につながり、児童・生徒に還元することで学校の魅力を高めることが求められている。

【引用・参考文献】

- 第1回学校組織マネジメント指導者養成研修(吉田欧太)(浅野良一)講義資料
妹尾昌俊(2017)「『先生が忙しすぎる』をあきらめない」教育開発研究所 p94
妹尾昌俊(2019)「『忙しいのは当たり前』への挑戦」教育開発研究所 p149, 150
坂本良晶(2019)「さる先生の『全部やろうはバカやろう』」学陽書房
加藤崇英[編集](2016)「『チーム学校』まるわかりガイドブック」p30, 31
ピーター・M・センゲ(2011)「学習する組織」英治出版
工藤勇一(2018)「学校の『当たり前』をやめた。生徒も教師も変わる！公立名門中学校長の改革」時事通信社 p143
文部科学省(2019)公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドライン
文部科学省(2019)学校における働き方改革特別部会(第21回)配付資料
(資料3)新しい時代の教育に向けた持続可能な学校経営・運営体制の「構築のための働き方改革に関する総合的な方策について(答申)」(参考資料4)妹尾委員提出資料

コミュニティ・スクールの推進方策 —B 市立 0 小学校の実践を通して—

にかほ市立平沢小学校
菊地 良

1. はじめに

(1) 研究の背景

今日、子どもたちを取り巻く環境や学校が抱える課題は複雑化・多様化しており、教育改革、地方創生等の動向からも、学校と地域の連携・協働の重要性が指摘されている。文部科学省は「地域とともにある学校づくり」を目指して、コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）を提唱し、平成 29 年 4 月には、地方教育行政の組織及び運営に関する法律の法改正で、学校運営協議会の設置が努力義務となった。さらに、新学習指導要領でも「社会に開かれた教育課程」という理念が中心に据えられ、子どもたちが未来社会を切り拓くための資質・能力とは何かを学校と地域が共有し、連携して子どもを育成することが重視された。

文部科学省の調査(図 1)によると全国の公立小学校、中学校、義務教育学校におけるコミュニティ・スクールの数は、令和 2 年 7 月 1 日現在で 8681 校であり、導入率は 30.7%（前年比 7.0 ポイント増加）にあたる。秋田県の導入状況は 174 校で 57.8%（前年比 12.1 ポイント増加）にあたり、半数を超え、全国的にも高い割合を示している。

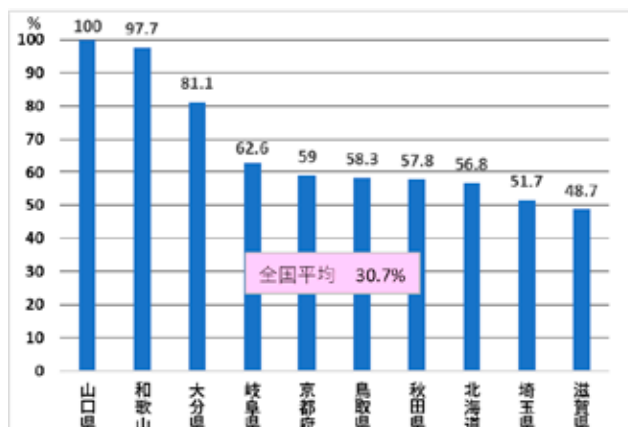


図 1 都道府県別 C・S 導入率

(2) 研究の目的

昨年度の勤務校（秋田県 A 市立 H 小学校）は、平成 29 年度より学校運営協議会制度が取り入れられ、コミュニティ・スクールとなった。学校運営協議会のメンバーは、学校評議員制度のときのメンバーを基本としている。その主な活動は①学校経営についての承認、共通理解と評価、②校内での子どもたちの様子、教職員の様子について（授業一巡を通して）の意見交換、③地域（登下校を含む）での子どもの様子についての意見交換、④その他、意見交換（学校への要望等）である。

このように、学校運営協議会としての活動は、委員とその構成が変わっても、従前の学校評議委員会とほとんど変わらない運営、活動となっている。学校、地域が協働して子どもを育てていこうという気持ちをもっていても、それを新たに具体的な行動に移せずにいる現状も見受けられた。

そこで、コミュニティ・スクールの効果的な運営とその推進を図るために学校運営協議会をどのように改善し、活性化していくとよいかを明らかにすることを研究の目的とした。

(3) 昨年度の研究より

学校運営協議会の活性化(図 2)で大切なことは、まず、学校運営協議会で、共通の目標、ビジョン、あるいは学校が抱える課題を共有することである。そのためにも、学校運営協議会の中でも熟議の場をつくり、目指す子ども像について、学校、保護者、地域が対等な立場で語ることが有効なことが分かった。

次に大切なのは、学校運営協議会委員の人選である。例えば、登下校の安全指導の面に課

題があるとすれば、交通安全協議会の方を加え、登下校における児童の見守りについて検討したり、地域資源（人・もの・こと）を活用した学習を効果的に行おうとすれば、地域の方が多く集まる公民館の館長をメンバーに加えたりするなどである。このように、校長は目的達成のために適切な人材を学校運営協議会委員として選出していくことが大切だということが分かった。

また、コミュニティ・スクールの推進が進まない原因の一つとして、コミュニティ・スクールの意義や役割について、保護者、地域住民に十分に認知されていないことが挙げられた。学校を知ってもらう、コミュニティ・スクールを知ってもらうといった情報発信、広報活動は、コミュニティ・スクールの推進していく上で重要なことの一つと考えられた。

コミュニティ・スクールは、地域の多くの方々に学校へ足を運んでいただくことで、学校にとっても、地域の方々にとっても、よりよい関係作りが生み出されると考える。推進が進んでいるある学校は校内にコミュニティ・ルームを設置し、いつでも地域の方々が来校できるスペースとして活用されていた。A市のコミュニティ・スクール合同連絡協議会で、会長が「学校は、もっと地域を利用してもよいのでは。」とおっしゃった。学校も地域もまだお互いに遠慮がある印象を受けた。学校側が地域に対して敷居を低くして、積極的に話しかけていく姿勢をもつ必要があると考えられた。



図2 学校運営協議会の活性化とC・Sの推進

2 研究の実践

現在の勤務校（B市立O小学校）がある秋田県B市（小学校18校、中学校13校）では教育委員会が主体となって、早くからコミュニティ・スクール事業に取り組み、平成26年度には市内の全小・中学校がコミュニティ・スクールとなった。現勤務校は地域の2校が統合し、平成28年度の開校である。統合前も既にコミュニティ・スクールであり、合併後もそのまま引き継ぐ形で、コミュニティ・スクールとして存在する。

（1）B市のC・S体制

図3に示すように、現在、B市は市コミュニティ・スクール連絡協議会を設置し、それぞれの中学校区に地域運営協議会が置かれている。さらに、各小・中学校単体にも学校運営協議会が設置されている。

O小学校のある中学校区は小学校2校、中学校1校からなっており、3校合同の地域運営協議会が設置されている。

B市のコミュニティ・スクールに関する定例会議は表1のようになっている。今年度は新型コロナウイルス感染拡大防止のため、会議の開催がほとんど中止になったが、これまでの実績を見ると、市コミュニティ・スクール連絡協議会は5月と2月の年2回、地域運営協議会は6月、3月の年2回、O小学校の学校運営協議会は5月、11月、2月の年3回である。

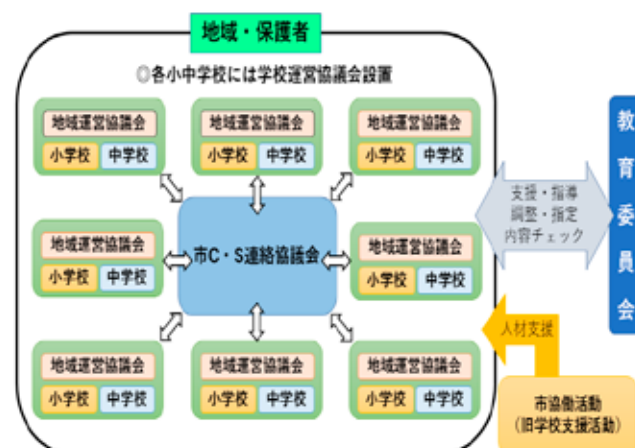


図3 B市C・S体制

表 1 B市のC・S体制による会議

	市C・S 連絡協議会	地域運営 協議会	学校運営 協議会
第1回	5月	6月	5月
第2回	2月	※11月	11月
第3回	／		3月
			2月

地域運営協議会の第2回目は地区PTA連合会との合同事業によるものである。

学校側からの参加者は、市C・S連絡協議会は校長、地域運営協議会は校長及び教頭、学校運営協議会は校長、教頭、教務主任である。

地域の方々の参加者は、市C・S連絡協議会及び地域運営協議会ともに、学校運営協議会の会長及び副会長、PTA会長、地域コーディネーターとなっている。

(2) 地域運営協議会の活動

中学校区を中心にした小中一貫教育の推進を図るために設置。主に小中連携による、学力向上、生徒指導等（いじめの減少、不登校ゼロ等）への効果をねらいとしている。

地域運営協議会の委員は、教育委員会学習課長、中学校区3校の各C・S会長、C・S副会長、PTA会長、地域コーディネーター、校長、教頭である。年間3回の内容は表2のようになっている。

事業として、今年度は、第2回の熟議が新型コロナウイルス感染防止のために中止になったが、学力向上のため、各校の授業研究会への参加、小中合同の総合学力調査の結果分析検討会、中学校教師による小学校6年生への出前授業（外国語）等が行われた。

表 2 地域運営協議会の内容

第1回	・運営組織の検討 ・役員選出 ・事業計画案並びに予算案審議
第2回	・熟議または講演会（隔年） ※地区PTAと合同事業
第3回	・事業報告並びに決算報告 ・各校の学校運営協議会の実践報告と課題の把握 ・次年度計画案並びに予算案審議



図 4 小・中合同挨拶運動（6月）

生徒指導については、中学校で一緒になる児童の小・小交流会（12月）、中学生が小学校へ出向いて登校時に行われる小・中合同挨拶運動（6月、10月）（図4）等がある。

地域貢献として、今年度はできなかったが、地域市民祭への参加がある。小学校2校からは3年生によるステージ発表、中学校から吹奏楽の演奏と3年生によるクラス合唱を行い、地域の方々に披露して好評を得ている。

また、情報発信として、中学校区の3校と、地域、保育園の行事を1枚にまとめた「校区カレンダー」の発行（5月、10月）、「地域コミュニティ・スクール便り」の発行（2月）がある。これらは、地域の全戸へ配布している。

(3) O小学校のコミュニティ・スクール活動

①O小学校の概要

O小学校は、地域の2つの学校が統合し、今年度で5年目となる。学区は豊かな自然環境に恵まれ、川沿いに広がる農村地帯で、県指定天然記念物の植物や市指定無形民俗文化財の梵天や番楽などの伝統文化が残っている。

全校児童は102名であり、各学年1クラスと特別支援学級2クラスの合計8クラスである。学区は統合前の二つの地域からなっており、広範囲であるため、毎日、スクールバスが6台運行されている。スクールバスは全校児童の9割近くが中学生と同乗して利用しており、他は徒歩での集団登校となっている。

②学校運営協議会

協議会の委員は、地域行政員、民生児童委員会会長、PTA会長、地域コーディネーター、学識経験者、放課後子ども教室安全管理委員、地区交通安全協会会長、さつき研究会代表、スポーツ少年団役員、地域のお寺の住職、地域婦人会会長、保育園園長、教育委員会学習課班長、校長、教頭、教務主任の19名である。

委員で特徴的な人材は、放課後子ども教室関係者とさつき研究会関係者である。放課後子ども教室はB市で運営し、空き教室を利用して校内に設置されている。本校ではほとんどの子どもたちが毎日利用している。また、さつき研究会はこの地区の代表的な花「さつき」を年間通して栽培している所であり、C・Sの事業に大きく関わる部分でもある。さらに特徴的なこととして2校が統合したことにより協働活動地域コーディネーターが2名存在する。統合前の地域コーディネーターをそのまま残し、広い学区をカバーしていただいている。

協議会は例年3回（5月、12月、2月）行っており、内容は表3の通りである。

表3 学校運営協議会の主な内容

第1回	・学校運営の説明と承認 ・今年度の事業計画審議
第2回	・熟議 ※本校PTAと合同事業
第3回	・今年度の取組反省と来年度へ向けて ・子どもたちの様子について ・学校評価について

③学校支援活動

0小学校では、地域の方々から、児童の学習支援や校内の環境整備について多くの協力をいただいている。学習については各学年の担任が直接外部講師にお願いすることが多いが、学級担任だけでは必要な人材や学習材が見つからなかったり、数が足りなかったりする場合もある。そのときは教頭が窓口となり、地域コーディネーターやPTAに協力を仰いでいる。0小学校は三世帯家庭が多く、



図5 野菜苗植え（5月）

祖父母の協力を多く得ることが出来る。また、地域コーディネーターが2人いるおかげで、広く地域に声をかけ、協力を求めることが可能となっている。

以下に示したものは、今年度の学校支援をいただいた主な活動、実施月、該当学年、支援いただいた方々である。

- ・野菜の苗植え（5月、1～3年生、保護者、祖父母、JA）（図5）
- ・学校田の田植え（5月、5年生、保護者、祖父母、地域の方々、JA）
- ・地域たんけん（6月、学識経験者）
- ・プール清掃（6月、保護者、地域の方々）
- ・学校田の稲刈り（9月、5年生、保護者、祖父母、地域の方々、JA）
- ・リンゴ狩り（10月、2年生、リンゴ園、保護者）

④地域貢献活動

ア)さつきプロジェクト(図6)

「さつき」は0小学校の地域を代表する花である。その「さつき」を、さつき栽培センター職員や地域の方々の指導・支援をいただきながら、校地内で栽培する活動が続けている。地域の未来を担う子どもの地域理解や愛郷心を深めることをねらいとしており、今年度は「さつき」の苗を4年生が学校花壇に定植している。以前は全校児童一人一鉢で植えたが、管理が難しいために花壇に地植えするようになっている。



図 6 さつきプロジェクト（6月）

イ) 梵天祭りへの参加(図 7)

地域には約 200 年前から続いている梵天祭り（3 月第 2 日曜日）があり、O 小学校では児童制作の梵天を毎年奉納している。梵天は全校縦割り班を活用して全校児童が関わり、3 本つくられる。

12 月から、地域ボランティアの方々が学校を訪れ、梵天祭りの歴史を学ぶ「梵天教室」の開催や、子どもたちへの梵天制作の指導、補助を行っている。「梵天教室」は P T A 参観日に合わせ、3 年生を対象に保護者を含めて実施。また、梵天制作にあたっては、地域の方々が 4 ～ 6 名程指導に来てくださり、5・6 年生に「まぶರಿこ（梵天飾り・お守り）（図 8）」の縫い方を指導している。さらに、梵天の制作にあたり、子どもたちの手で作るのが難しいところは、ボランティアの方々が随時学校へ足を運び、作業を行っている。

2 月末には近隣の神社の神主さんに来校していただき、梵天をお祓いしていただいた。



図 7 梵天祭り（令和元年）



図 8 「まぶりこ」作り

その後、全校児童による「梵天集会」が行われ、総合的な学習で調べたことの発表や、梵天歌の披露などを行った。

梵天祭りでは、神社に奉納した後、餅まきがあるのだが、校内でも餅をついて、その餅を丸める作業を行っている。今年度は、新型コロナウイルス感染防止のために中止とした。

梵天祭りは日曜日に行われるため、児童の参加は自由としているが、各家庭に呼びかけ、家庭での事情がない限りは、ほとんどの児童が参加することができている。

（４）放課後子ども教室

B 市では「放課後子ども教室推進事業（市教育委員会生涯学習課）」を行っており、学校の余裕教室等を利用して勉強やスポーツ等の活動をしている。この放課後子ども教室（通称：キピー）は O 小学校でも 3 階にある多目的教室を利用し、学校の授業日は毎日開いている。（利用時間は 14:15～16:30）指導員は地域の方々と、常時 4 名体制で勤務している。

本校は、スクールバス通学の児童が 9 割近くであり、バスの出発時間までキピーで過ごすことが多い。また、スポーツ少年団の練習開始時刻まで過ごす場合も多い。児童は、キピーで自学をしたり、体育館が開いている場合は運動をしたり楽しく過ごしている。

キピーは、指導員が常時 4 名いることで、多くの児童に目が届き、安全な活動ができて



図 9 キピー教室の様子

いる。それゆえ、学校側も安心して児童をキピーに任せることができ、教員の放課後の児童の見守り活動もほとんど必要がなく、とても助かっている。

また、キピー指導員の代表は学校運営協議会の委員及び学校評価委員にもなっており、キピーの活動のみならず、児童の生活の様子や校内環境についても多方面で協力、助言をいただいている。

3 まとめ

コミュニティ・スクールは、昨年度の研究のまとめでも述べたように「地域の多くの方々に学校へ足を運んでいただくことで、学校にとっても、地域の方々にとっても、よりよい関係作りが生み出される」ことがこれまでの実践を通して強く感じられた。

学校運営に地域の人々が参画し、共通の目標に向けて『協働』して活動していく姿がそこには確かにあった。地域の実態から、実際の協力者は主に保護者ではなく、比較的、時間の自由がきく祖父母であることが多い。ボランティアに来てくださる方々には校舎内を案内する必要もなく、自由に歩き回って仕事をしていただいている。児童もそれが当たり前のように過ごし、自分の家のおじいちゃん、おばあちゃんといった感じで接している。とてもよい雰囲気であると同時にコミュニティ・スクール推進の成果といえる。

ただし、良い面ばかりではなく、課題も少ない。B市教頭会のコミュニティ・スクールについてのアンケート結果（平成27年度）からは、「会議・研修会の増加（そのための事前・事後の業務負担増も含めて）」「C・S委員の多忙化」「職員の負担感が大きい」等が課題として挙げられていた。コミュニティ・スクールとなったばかりの頃は、どうしても多忙感が生まれるのは否めなかったし、職員の多忙化を防ぐために一部の教師だけが頑張った結果、学校としてまとまりに欠けたことが多かった。

O小学校のコミュニティ・スクールは今年度で5年目になるわけだが、課題もある。本校では12月に学校運営協議会委員及び保護者、教職員で熟議を行っている。テーマについて昨年度は「自己肯定感を高めるには」、一昨年度は「我が子の良いところ・O小学校児童の良いところ・もっと伸ばしたいところ」であった。熟議について保護者からは「人が集まらない。盛り上がらない。他のことをした方が良い。」などの意見があった。熟議を行うメリットはあるけれども、必要感があるテーマ設定やファシリテーターの役割の難しさが挙げられた。

「ふるさとを愛し、社会を支える自覚と高い志にあふれる人づくり」は、本県学校教育が目指すものである。コミュニティ・スクールを推進するため、地域力を生かした学校支援、学校力を生かした地域貢献について、学校運営協議会は熟議を通して保護者や地域住民が何らかの形で参画できるような仕組みを整えることが必要なのではないかと考える。その意味では「梵天祭り」には、児童、保護者、地域住民、多くの人々が関わり、その達成感や充実感には大きなものがある。学校と地域が相互に関わり、まさにWin-Winの関係を見いだしていた。人口減少、住民の高齢化が止まない地域にあっては、コミュニティ・スクールが核となり、地域の文化・伝統を守っていくことが特に重要であり、推進方策の鍵だと実感できた。

【引用・参考文献】

- 佐藤晴雄（2016）『コミュニティ・スクール「地域とともにある学校づくり」の実現のために』エイデル研究所
- 佐藤晴雄編（2010）『コミュニティ・スクールの研究－学校運営協議会の成果と課題－』風間書房
- 長友義彦、静屋智、池田廣司、前原隆志（2017a）山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第44号「コミュニティ・スクールの現状と課題スクールガバナンスの視点から」
- 長友義彦、静屋智、池田廣司、前原隆志（2017b）山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第44号「コミュニティ・スクールとしての学校運営にかかるとの考察」
- 皆川雅仁（2019）生涯学習センター、生涯学習・社会教育関係者研修新任職員研修「学校・家庭・地域の連携・協働について」
- 文部科学省（2019）「コミュニティ・スクールのつくり方（学校運営協議会設置の手引き令和元年度改正版）」
- 文部科学省（2019）「地域と学校の連携・協働体制の実施・導入状況」
- 文部科学省（2018）「コミュニティ・スクール～地域とともにある学校づくりを目指して～」
- 山口県教育委員会（2015）「山口県におけるコミュニティ・スクールの導入と充実に関する取組について」

「総合的な探究の時間」の推進における実践的考察 ーカリキュラム・マネジメントの視点からー

秋田県立秋田南高等学校

齊 藤 雅 子

1. はじめに

M高等学校は2015年度に文部科学省からスーパーグローバルハイスクール（以下、SGHと略）の指定を受け、以来5年間、「課題設定能力」「課題探究能力」「論理的思考力」「プレゼンテーション能力」「実践力」の五つの能力を備えたグローバルリーダーを育成するため、様々な研究開発を推進してきた。2020年3月末をもってこの指定期間は終了したが、これまでの研究成果を課題探究活動や授業改善の取組に継承すべく教育活動の充実を図っている。

このうち課題探究活動は、2019年度入学生から次期学習指導要領の先行実施として「総合的な探究の時間」の学習活動へ引き継いでいる。しかし、この「総合的な探究の時間」を学校の特色ある教育活動の柱として教育課程の中心に据え、学習の効果を高めるよう充実させていくためには様々な課題が存在している。

2. 研究の目的

1998年に告示された『高等学校学習指導要領』で「総合的な学習の時間」が新設されたが、高等学校の教育現場においてはその目標に沿った学習活動が十分に行われてきたとは言いがたい。そこで、2018年に示された高等学校学習指導要領では「総合的な学習の時間」を「総合的な探究の時間」と改称するとともに、目標や学習内容、学習指導の改善や充実が明確に打ち出されている。

「総合的な探究の時間」は、その目標が各学校の教育目標と直接的につながるとい

う。他教科等にはない特質をもっている。またこの時間においてどのような資質・能力を身に付けさせるのか、ということは、その学校の果たすべき使命を具現化していると言えるだろう。

本研究ではその学習効果の最大化を図るために齊藤（2019）の研究をもとにカリキュラム・マネジメントの三つの側面から具体的な手立てを探り、実践することを通して、「総合的な探究の時間」の充実を図ることを目的とするものである。

3. 研究の方法と内容

2019年度にはM高等学校の教員を対象としたアンケート調査（以下、教員意識調査とする）と、スーパーサイエンスハイスクール（以下、SSHと略）事業に指定されている学校の取組を分析し、双方の結果から「総合的な探究の時間」を効果的に推進するための具体的な手立てを提案している。それを受けて、2020年度は実際に「総合的な探究の時間」を実践したM高等学校の教員に聞き取り調査を行い、提案した計画と実践して見えてきた課題について考察し、さらには改善策について検討する。

4. 「総合的な探究の時間」の充実を図るために

（1）「総合的な探究の時間」の全体計画

「総合的な探究の時間」のM高等学校における目標は、学習指導要領に示された総合的な探究の時間の目標と、M高等学校の教育目標を踏まえて定められている（図1）。

この目標には「グローバルリーダーとして必要な資質・能力」について、「三つの資質」と「五つの能力」を明確にして示している。

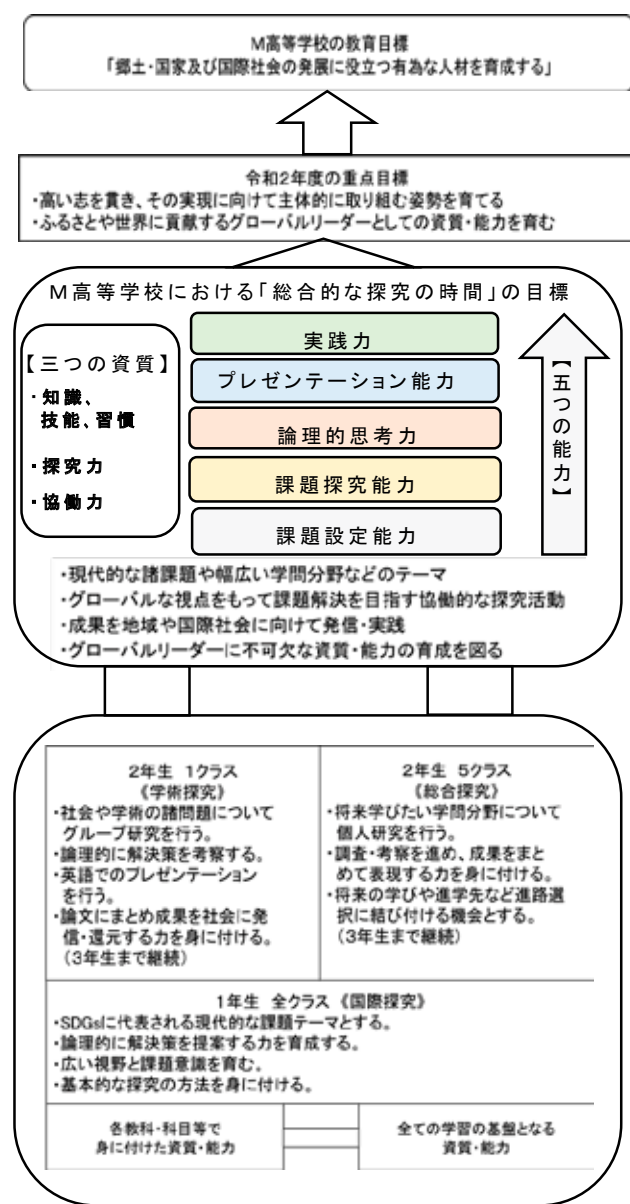


図1 M高等学校「総合的な探究の時間」全体計画の概要

これらの資質・能力を身に付けるため、1～3年の全生徒が探究活動に取り組むことになる「総合的な探究の時間」の学習対象や領域は、特定の教科・科目等に留まらず、横断的・総合的でなければならない。そして実際の探究活動の場面においては、「各教科・科目等で身に付けた資質・能力」を関連付け、活用し、発揮することを求めている。そのような経験を積むことで、生徒たちが日常の

様々な課題に直面した際、自分が身に付けた資質・能力を十分に活用して課題を解決できるようになることを期待している。

なお『高等学校学習指導要領（2018年告示）解説 総合的な探究の時間編』（以下、『解説』と略）では、「総合的な探究の時間では、生徒の課題の解決や探究活動の広がりや深まりによって、複数の教師による指導や学校外の支援者との協力的な指導が必要になる。」と述べられており、実践を支える運営体制の整備が必要となる。

このような課題の改善も含めカリキュラム・マネジメントの1)教科・科目等横断的視点、2)評価改善の視点、3)体制を確保する視点の三つの側面からそれぞれ検討・改善を図ることが「総合的な探究の時間」の一層の充実につながるものと考え研究を推進した。

（2）「総合的な探究の時間」の学習効果を高めるカリキュラム・マネジメントの視点

1) 教科・科目等横断的な視点から

2019年度に調査したSSH指定校における各教科との関係を踏まえると、今後、教科・科目等横断的な教科の基盤とすべきは情報科と考えている(図2)。

Society5.0とも呼ばれる新たな時代の到来において情報活用能力の育成は重要であり、課題探究活動においても情報活用能力はその学びを支える基盤として必要不可欠である。情報科は高等学校における情報活用能力育成の中核を担っており、「総合的な探究の時間」の学習計画を念頭に置いて、情報科の単元を柔軟に配置することができれば、その効果は大きい。

また、探究活動を支える言語能力の育成を図るために、国語科及び外国語科との連携も重要と考える。

M高等学校においては以前から、体験したことや収集した情報を言語により分析したり、まとめたりする言語能力の育成を図ってきて

はいる。今後一層、言語能力を鍛え、併せて外国語科の授業で世界とのやり取りを見据える上でも英語の言語能力を身に付けることが必要である。

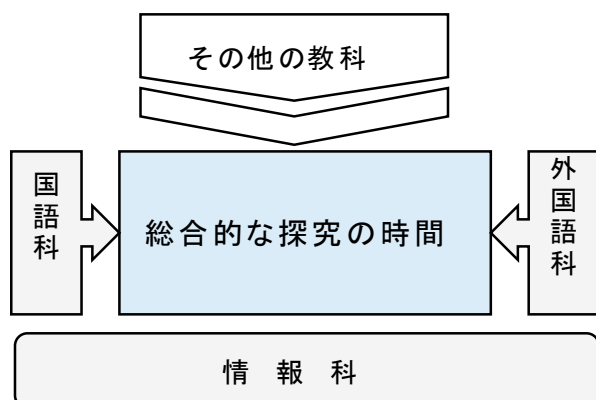


図2 各教科との連携イメージ

2) 評価・改善の視点から

『解説』や先行研究を踏まえると「総合的な探究の時間」の充実を図るためには、教員の指導方法や指導体制について振り返る評価を單元ごとに行うことが有効であるものと考えている。

この教員による單元ごとの評価は、田村(2011)の「評価・改善を機能化するマネジメントサイクル」に照らしてみると、「総合的な探究の時間」の年度単位のマネジメントサイクルである P-D-C-A サイクルの中の、單元サイクルとして機能する p-d-c-a の c に当たると考えられる(図3)。

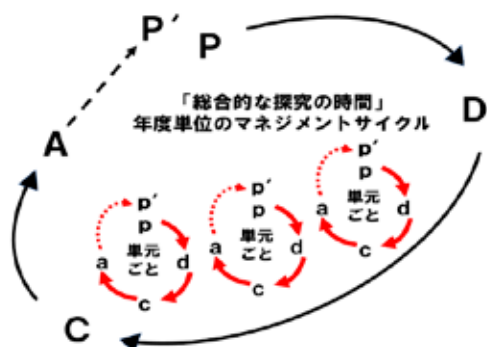


図3 單元サイクルを重視したマネジメントサイクル

なお田村(2011)は、「マネジメントサイクルは C・A から始めるのがポイントである。」と述べているが実際は慌ただしい年度

当初では、前年度の c や a とはタイムラグもあり、十分に p' へつなぐことは難しい。c や a を行った直後に p' の原案を作成することは、記憶の鮮明さ、時間的余裕の面から見ても有効である。

3) 体制を確保する視点から

SSH 指定校の調査、教員意識調査、『解説』を踏まえると「探究活動」を統括する組織は必須と考え、全校生徒が課題探究活動に取り組む場合の運営体制として図4に示すような組織の設置を提案する。

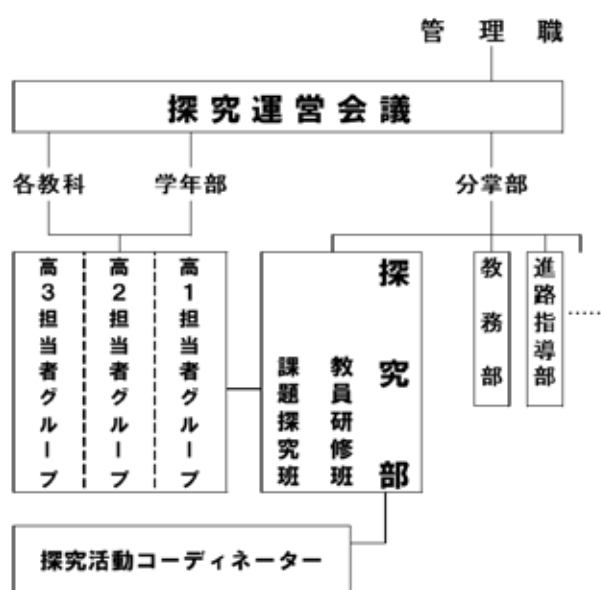


図4 運営体制の組織図

まずは「総合的な探究の時間」全体の企画や運営方針を決定し、評価も担当する、管理職も参加した分掌横断型組織が必要である(図4の「探究運営会議」)。なぜなら本校において学校の教育目標を教育課程に反映し具現化するに当たり、その中核となるのが「総合的な探究の時間」であることを全教職員に示す必要があり、そのためには学校教育目標実現の先頭に立つ管理職がリーダーシップを発揮し、関係部門の主任クラスとともに「総合的な探究の時間」のグランドデザインを作成して全教職員の共通理解を図る必要がある。

次に他分掌から独立した、「総合的な探究の時間」を具体的に動かしていく専任組織が必要である（図 4 の「探究部」）。その理由として次の二つのことが挙げられる。

一つ目は、「総合的な探究の時間」を具体的に動かしていく際、各教科との連携、計画的な評価と改善、国内外の外部機関との連携などが予想され、既存の分掌の枠組みでは対応しきれないこと。二つ目は、学校として取組のノウハウを蓄積していくためには、複数分掌にまたがって業務が分散したり、学年単位で業務が分断されたりするよりも、独立した分掌の業務として継続していく方が効率的であること。以上のように考えたからである。

なお、この専任組織の担当業務には教員の研修も組み込んだ方が良好だろう（図 4 の「教員研修班」）。田口(2018)は総合的な学習の時間について「すべての教員に新しい教育の内容や流れを理解してもらわないと生徒に対してしっかりした指導ができない」と述べており、それは「総合的な探究の時間」になっても同様である。また教員意識調査では「先が見えない」「手探り」「自分の専門教科外の内容」が教員にかなり強いストレスを与えていることが分かった。

「総合的な探究の時間」は、今後長期にわたって継続されていくことになるだろう。とすれば、担当教員の不安やストレスを解消し持続可能な学習活動とするため、「総合的な探究の時間」の指導に関する職員研修を計画的に行う必要がある。

最後に、教科や分掌の枠を越えて実際に生徒を指導する教員組織を、運営体制の中に明確に位置付けるべきだと考える。（図 4 の「担当者グループ」）。

課題探究活動の性質上、授業の準備や生徒への指導は教科や分掌の枠を越えた協働が必要になる。中島・関谷(2017)は総合的な学習の時間の運営体制について「指導方法や指導内容をめぐって、指導する教師が気軽に相談

できる仕組みを職員組織に位置付けておくことも大切になる」と述べているが、「総合的な探究の時間」についても同様である。初めて課題探究活動を、全校生徒に取り組ませる学校であれば、必要な組織だと考える。

また教員の負担軽減を図るため、校外の支援者との連絡・調整等を行うコーディネーターを置くことも重要である（図 4 の「探究活動コーディネーター」）。この点については、平成 20 年 1 月の中央教育審議会答申や、『解説』の中でも述べられており、教員の働き方改革の観点からもこのコーディネーターは教員以外の外部人材を活用したいところである。

5. カリキュラム・マネジメント三つの側面を踏まえた「総合的な探究の時間」の実践

前述のような具体的な手立てを提案し、2020年4月から「総合的な探究の時間」を実践した。実施期間・内容など当初計画から変更となった部分もあったが、実践から見てきた成果と課題について、カリキュラム・マネジメントの視点からまとめる。

（1）教科・科目等横断的な取組について

SGH の指定が終わったことで、探究活動における課題設定の幅が広がった。特に 1 年生は SDGs に関連するグローバルな課題に取り組むこととなり、各教科・科目で学んだことを活用できる場面が増えている。具体的には、昨年度提案した情報科・国語科・外国語科との連携はもちろん、公民や理科、保健体育、家庭と連携できる部分が思いのほか多いことが分かってきたのである。これらの教科で学んだ内容は、生徒たちの視野を広げ、質の高い探究課題を設定する上で大いに役立つものとなるであろう。

表1は学校設定科目「国際探究」の年間指導計画と各教科の関わりを示したものである。整理し可視化することで、各教科・科目での学びをどのように活用するのか、生徒にも教員にも教科横断的な意識付けが図られる

表 1 「国際探究」の年間指導計画と各教科との関わり

学期	月	単元	学習内容	配当 時間	各教科で学習する内容
前期	4	ガイダンス	課題研究活動の概要を知り、計画を立てる。	1	【通年】 理科：仮説と検証に基づく研究方法、観察や実験の方法を学ぶ 科学的な知識を身に付け、理論の裏付けとして活用する 国語：「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の学習活動を通じ、課題探究活動に必要な言語能力を養う 外国語：英語の読解、記述、会話の学習を通じて英語活用能力を高める ●公民：SDGsとは何か ●情報：インターネットやメールの使い方 ●保健体育：国内外の健康問題 ●家庭：家庭生活における課題 ●家庭：食生活における課題 ●国語：論文の書き方 ●数学：データの分析（数学） ●家庭：消費生活における課題 ●情報：著作物の利用方法 ●国語：インタビューの仕方 ●国語：礼状の書き方 ●情報：各種ソフトウェアの活用
		基調講演	SDGsをテーマとした講演を通して、世界の現状とグローバル課題について知る。	1	
	5	探究スキル講座	調査の方法や課題を立てる能力を身に付ける。	4	
	6	専門講座	グローバル課題について専門的見地から学ぶ。	2	
	7	研究概論講座	研究の方法や進め方を学ぶ。	1	
		個人研究テーマ検討	研究テーマを構想する。	2	
	8	(夏休休業課題) 個人レポート	テーマ設定に関する夏休休業課題に取り組む。	2	
		個人レポート発表	個人レポート発表と相互参観を通してグループ編成の準備をする。		
	9	研究グループ編成・研究テーマ設定	個人レポートに基づいてグループを編成し、研究テーマを絞り込む。	2	
後期	10	フィールドワーク準備	テーマごとに必要な調査地を選定し、調査項目や内容を具体化する。	3	
		高2「学術探究」公開発表会参観	高2の英語プレゼン発表を参観し、発表の方法や態度について学ぶ。	4	
	11	フィールドワーク	地域の研究機関や事業所等を訪問し、テーマを追究するための調査を行う。		
	12	グループ研究	調査を通して得た知見をまとめ、課題の解決策をまとめる。	2	
		プレゼンテーション講座	研究成果を効果的に発表する手法を学び、プレゼンスライドと発表原稿を作成する。	2	
	1	中間発表会	クラス内で成果発表し、代表証を選出する。	3	
	2	高1校内成果発表会	研究成果を発表し、質疑応答を通じて交流する。	4	
	3	活動のまとめ	1年間の課題研究活動を総括し、自己評価する。	1	
		次年度コース別ガイダンス	次年度のグループ編成とテーマ検討を進める。	1	
年間合計				35	

などの効果がみられる。次年度の本格活用に
向けて改善を加えている。

（２）評価・改善の取組について

「総合的な探究の時間」を実施するにあたり、生徒と教員それぞれの立場から振り返りを行った。生徒の振り返り(図5)は、ベネッセコーポレーションの教育プラットフォームである「Classi」のポートフォリオ機能を使用して行っている。生徒たちは各自の気付きを文章で残すことによって各個人のeポートフォリオが作成できるようにしている。

結果として、生徒たちの学習活動にも、活動のまとめりごとに行うp d c aサイクルを実践させることができた。秋田県では現在「e-AKITA ICT 学び推進プラン」により高等学校でも1人1台端末や校内無線LANが整備され、今後グループウェアサービスを活用して他者の振り返りも共有することが可能になる。それによってさらに深い気付きを

得ることが期待できる。実際にはまだ、生徒が書いた振り返りを見てみると、当該の学習活動に対する単なる感想で終わっているものも少なくない現状であり今後の指導が必要である。

評価活動に積極的にICTを活用することは効率的であると言える。また、最終的に個人ポートフォリオとして整理する上でも有効でありさらなる充実を期待したいところである。

一方、教師の振り返りは、当該授業の進め方について文章記述で記録する形式としている。各時間における振り返りの共通項目を設けて担当者間の目線合わせをし、問題意識の共有を図ることも効果的だと考えている。提案した単元ごとの小さなp-d-c-aサイクルを積み重ねて年度単位の大きなP-D-C-Aサイクルに結び付ける、という方法より、詳細な評価にはつながるが振り返り(c)を

新たな計画の原案となる（p'）まで持ち上げることが可能かどうか、今後の検証と工夫が必要なところである。

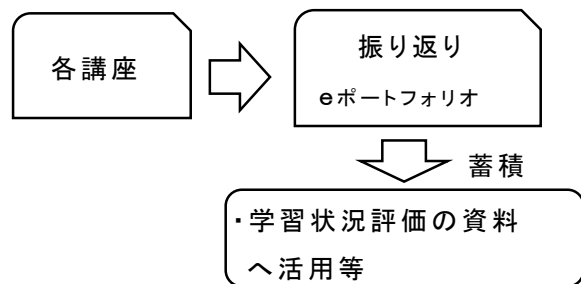


図5 生徒の振り返りの流れ

（３）体制を確保する取組について

SGH の指定期間が終わり、校内組織は図6のように改変されている。

新たな部署として「探究活動部」を新設したことは今後の「総合的な探究の時間」を推進する上で大きな意味をもつ。校内組織は著者が昨年提案した体制より、関連部署が細分化・独立化されている。このような体制のメリットとしては、新設の「探究活動部」が管轄する業務がコンパクトになったため主任・副主任の負担が軽くなった事が挙げられる。

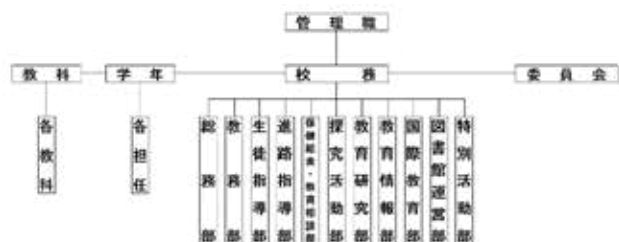


図6 M高等学校の校内組織図

一方で、探究活動に関わる諸情報の一元管理が難しくなったことが新たな課題として浮上している。これまで一人の主任が統括していた探究活動、教員研修、情報発信、諸機関との連携といった業務が別々の校務分掌として独立し、それぞれに分掌主任が配置されたため、情報が各主任のところに分散して伝達・管理されてしまうのだ。

M 高等学校における「総合的な探究の時間」は外部機関と幅広く、双方向での連携が

必要であり、また活動成果を発表する場合も、学校外を含めて多様な形態で検討している。したがって生徒の3年間の活動を念頭に置き、先々の見通しをもって関係する情報を一括してマネジメントすることが重要となる。そのマネジメントにおいて、情報の分散が運営上の障害になることが分かってきた。

この状況を改善するため、現在、M 高等学校では管理職が探究活動を念頭に置いて、諸情報の振り分けを行っている。具体的には、管理職が探究活動部と連絡を密にし、探究活動に関係する校外からの情報は全て探究活動部主任にも文書等を配付して共有する体制を取っている。しかしこの体制では、「総合的な探究の時間」に関する情報は探究部主任のところに集約されるものの、分掌間の連携という点においては希薄であり「総合的な探究の時間」を核とした学校運営を構築しようとする学校としては各分掌間の共通理解に支障をきたすことになってしまう。情報が集まる各分掌主任から、探究活動に係わるものを速やかに探究活動部主任へ伝達して情報を共有し、探究活動主任が生徒の活動に結び付けるマネジメント体制の構築が必要であり、検討を重ねているところでもある。

なお、この分掌横断的な運営体制を推進するためには、関係する分掌（現在のところ、進路指導部・教育研究部・教育情報部・国際教育部・特別活動部）の主任たちが探究活動の現状や見通しを理解する必要がある。そのためには図7の「探究活動連絡会議」のような、定期的に管理職プラス関係分掌主任が情報を共有する場が必要だ。校内からも組織改編を求める声が上がっている。

また、分掌間の情報共有だけでなく、「総合的な探究の時間」で生徒を直接指導する担当者たちの情報共有についても課題が上がっている。背景には、今年度から2年生5クラス約200人の生徒が取り組んでいる「総合探究」の進め方について、担当している学年部

の教員9人が抱える指導方法への戸惑いがある。200人の活動は基本的に個人研究であり、9人の教員で一人当たり20～30人もの生徒の指導を受け持つこととなり、生徒一人一人の研究を丁寧に指導できない物理的な問題がある。

この状況を改善するため、図7にあるような各学年「担当者会議」を定期的を開く案を検討している。著者が提案してきたものに近く、次年度へ向けての改組の検討がされている。各探究活動の担当者会議を年間指導計画に組み込み、指導担当者が悩みを抱えて後ろ向きになることがないように、まずは組織体制の面での支えを確立する必要がある。

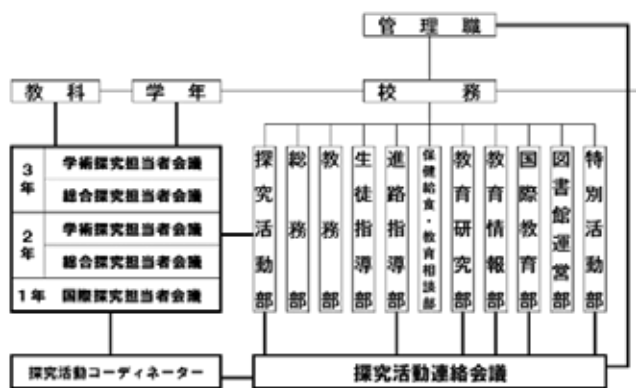


図7 校内組織体制の改善案

6. 研究のまとめ

今回の研究により、先進的な課題探究活動を実践するSSH指定校の取組から、「総合的な探究の時間」を推進する上での知見を得ることができた。また「総合的な探究の時間」の充実を図るためにカリキュラム・マネジメントの三つの視点から具体的な方策を提案することができた。しかし、実際に「総合的な探究の時間」を二つの学年で同時に開始したところ、新しい発見がある一方で、新たな課題も浮き彫りになってきた。それらの諸課題を一つ一つ解決し、「総合的な探究の時間」の実践を通して「郷土・国家及び国際社会の発展に役立つ有為な人材の育成」というM高

等学校の教育目標が達成できるよう、さらなる改善の継続が必要である。

【引用・参考文献】

SSH指定校（愛知県立刈谷高等学校・愛知県立豊田西高等学校・愛知県立半田高等学校・大阪府立天王寺高等学校・長崎県立長崎西高等学校・長崎県立長崎南高等学校・福井県立藤島高等学校・福島県立福島高等学校・三重県立津高等学校・山梨県立日川高等学校）

（2019）『スーパーサイエンスハイスクール研究開発実施報告書』

田口哲男（2018）「総合的な学習の時間における「探究的な学習」の構築に向けてー桐生高校のスーパーサイエンスハイスクールの取組を通してー」高崎経済大学論集第60巻第4号2018

田村知子（2011）『実践・カリキュラムマネジメント』株式会社ぎょうせい

中島洋・関谷融（2017）「教員職務研修の実際ー総合的な学習の時間の体制づくりー」長崎県立大学国際社会学部研究紀要第2号

文部科学省（2019）『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編』

「ケースメソッド」を中心とした 「共に育ち、共に育て合う」人材育成プログラムの開発

湯沢市立三梨小学校
仙道 英悦

1. 研究の構想

(1) 研究の背景

近年の教員の大量退職、大量採用等の影響により、教員の経験年数の不均衡が顕著にみられはじめ、これまでの実践知の継承やミドルリーダー（以下 ML）及び若手教員の人材育成が喫緊の課題となっている。

平成 27 年 12 月の中教審答申では、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」という題名で、「学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向け」た提言がなされている。その中で、「教員の大量退職、大量採用の影響等により」「先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることのできない状況があ」とし、「継続的な研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策」の必要性に言及している。

秋田県教育委員会でも、秋田県教職員育成指標において、「秋田の未来と教育を支える人材の育成を目指して」という副題のもと、初任から 3 年目までの第 1 ステージから第 4 ステージまでのキャリアステージを設定し、それぞれのステージで求められる資質や能力が具体的に示されている。さらにそのステージの下には、大学や高等学校の段階から教員としての素養を育成するための取り組みについても言及している。

県教育庁の資料をもとに作成した年齢構成図によると、40 代から 50 代の年齢層が 6 割以上を占めていることが見て取れる。逆に 30 代の割合が非常に少なく、20 代が若干増加傾向にあり、足元がやや細めのワイングラス型をなしていることが分かる。今後大量退職が加速していくことで、ワイングラス型がつぼ型、フラスコ型と変化し、急速な世代交代の

波が教育界に押し寄せてくることは想像に難くない。(図 1)

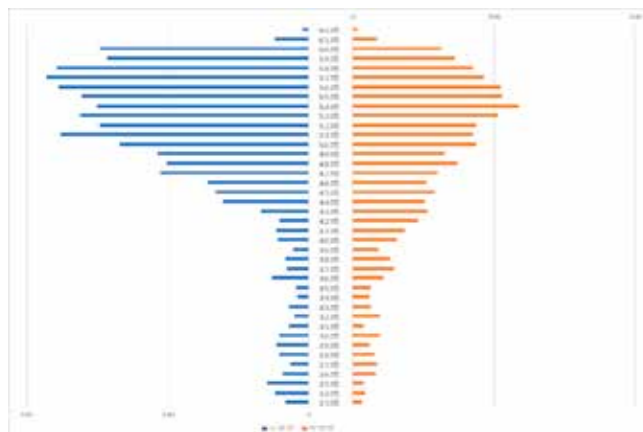


図 1 秋田県の教員の年齢構成（平成 31 年 3 月 31 日現在）

（令和元年度 秋田県教育庁資料をもとに作成）

現任校のある湯沢市雄勝郡においても同様に、教員の年齢構成は、50 代が 30%、40 代が 30%、30 代が 20%、20 代が 20%と、年齢ピラミッドで見ると上の方が大きい逆ピラミッド型となっている。現任校においても同様の年齢構成となっている。

そのような現状から、次代を担うスクーラーリーダーとして、ML に多大な期待が寄せられている。小島(2012)は、ML の役割について「教職員の動機づけや人材育成を図っていく役割が期待される」としている。ミドル層の資質や力量の向上を目指した人材育成がなされることは、若手教員の育成と同時に、秋田の実践知の継承にも大きく貢献するものと考ええる。

しかし、ミドル層の教員には様々な職務が集中することが多いため、研修の機会の確保が難しく、初任者研修が設定されている初任者に比べ機会そのものも充分とは言えない現状である。また、教材研究や保護者対応といった日常の業務に追われ、学校内での教員間のコミュニケーションを通じてベテラン層の教員の実践知を学ぶ機会も少なくなっている。

このような現状を鑑みると、職場での OJT で学ぶことにも限界があるため、その内容や推進の方法を精査した意図的で効果的な学び合いのシステムづくりが必要であると考えます。

それと同時に、県の教職員育成指標の第 3 ステージである中堅教員が、「中堅教員としての自覚をもち、積極的に学校経営に参画するとともに、主任等の分掌に必要な役割・職務に関して理解を深め、組織マネジメント能力を身に付ける」こと、第 4 ステージであるベテラン教員が「ベテラン教員としての自覚と責任をもち、多様な指導経験と広い視点から同僚・若手教員に指導及び助言をし、積極的に組織運営の改善に取り組む」ことも求められている。

（２）研究の目的

先の中教審の答申では、そうしたシステム構築の糸口として、「教員は学校で育つもの」という前提のもと、教員が「OJT を通じ」て日常的に学び合うための校内研修の充実や「自ら課題を持って自律的、主体的に行う研修」に対する支援のための方策を講じる必要があると述べており、2 つの具体的な施策について言及している。

一つはメンター方式による研修である。答申では、「ベテラン教員やミドルリーダークラスの教員がメンターとして若手教員等の指導や助言を行ったり、授業研究などを行ったりしながらチーム内で学び合う中で初任者等の若手教員を育成する」効果を挙げており、同時に、「若手教員の育成のみならず、ミドルリーダーの育成の観点からも有効な取組」であるとして、メンターチームによる OJT の有効性を強調している。

二つ目は、教師による模擬授業や演習、体験的な活動などのアクティブ・ラーニング型研修を取り入れた「より実践的な研修」への改善である。

以上のことから、本研究では、①組織マネジメントの視点をもった若手や ML の育成、②

現場で培われた実践知の継承、③実践知の継承という使命感をもったベテラン教員のモチベーションアップの 3 つを実現するための、校内における日常的な OJT による人材育成プログラムを開発することを目的とした。

（３）先行研究の検討

国内では、九州大学の研究グループと熊本市教育センターが、教職員支援機構から委嘱された「教員の資質向上のための研修プログラム開発事業」の一環として、「ミドルリーダー研修コンテンツ」の開発を進めてきた。この元となっているのは、日本教育経営学会が作成した「校長の専門職基準」に基づいた「次世代スクールリーダーのためのケースメソッド入門」という書籍であり、教職員支援機構の校長研修ではすでに導入されている。これを、ML を育成するための研修プログラムに取り入れている。作成されたケースは、小学校、中学校、支援学校を想定したもので、全部で 14 のケースが「九州大学スクールリーダーシップ開発」ホームページ上で公開されている。

九州大学の研究グループは熊本市教育センターとともに熊本県内の学校教員を対象に研修を行っているが、校内レベルで行うためのプログラム開発はこれまでにない。

（４）研究の方法

本研究は図 2 で示す枠組みで進めていく。この枠組みは、現在の教育現場が抱える人材育成という課題に対し、OJT によって教員同士の学び合いを促すことによって、互いに育て合う「プロフェッショナル・ラーニングコミュニティの構築」（千々布, 2012）を目指していくことを示したものである。

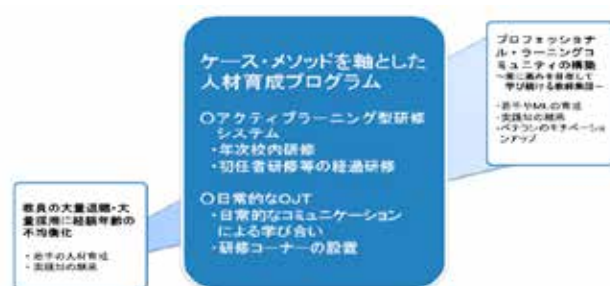


図 2 研究の枠組

本研究では、OJT による人材育成プログラム開発を行うために、その主軸となるものとして「ケース・メソッド」に着目した。

ケース・メソッドは、エドウィン・F・グレイが開発したハーバード大学でのメソッドに端を発し、主に法律学・医学の分野で用いられた手法である。

ケース・メソッドは、具体的な事例を提示し、問題点は何か、原因はどこにあるのか、打開するための対策は何か、といった手順で討議を行い、参加者の課題解決能力や判断力を開発していくことを目的としている。高木・竹内（2012）は、ケース・メソッドを「ケース教材をもとに参加者相互に討議することで学ばせる方法」と述べている。また、経営管理の場で起こった専門的な問題を取り上げるため、主に管理者や将来の幹部候補生といった経営者層が対象となる。

竹内（2012）は、ケース・メソッドの効果として、

- ① ケース教材は実践さながらの統合的問題状況をそのまま扱える。
 - ② 討議参加者の経営活動における得意領域を伸ばしつつ、弱点の補強が自ずと進む。
 - ③ 訓練の時間効率が高いので、短時間で多種多様の訓練を積むことができる。
 - ④ 精神力が鍛えられ、人間的成長が促される。
 - ⑤ 真の学習能力が身に付く。
- と述べている。

一つの事例をもとに、校内のメンターチームによって討議し、課題解決に向かう研修を繰り返し行うことは、先の中教審答申にある「より実践的な」アクティブラーニング型研修を積極的に推進するための手立てになり得ると考える。同時に、討議の中で ML がファシリテーターとなったり、ベテラン層の教員がメンターとして若手へアドバイスを与えたりする過程を通し、若手のファシリテーションスキルの向上やこれまで蓄積してきた実践の継承がなされる場となることが期待できる。

（５）調査の概要

【１年次（令和元年度）】

人材育成プログラムの開発に当たり、１年次は次の２点について調査を実施した。

- ① OJT の積極推進校や自治体教育委員会等の取り組み
- ② M 小でのケース・メソッドの実践と調査

【２年次（令和２年度）】

２年次である令和２年度は、現任校で次の調査を実施した。

- ③ ケースメソッド教材の自作
 - ・「保護者対応」のケースに関する教材の作成
- ④ 自作教材の検討
 - ・自作教材を用いた現任校の職員によるケースメソッド研修の実践

２．調査の結果

１) OJT 推進校や自治体教育委員会の取り組み

【Ｙ市立 H 小学校の取り組み】

① メンターチームによる実践

H 小学校は 1 学年 3 クラスあり、一つの学年部に教員が 3 名所属している。それをベテラン・若手・中堅という形で構成し、ベテランと中堅がメンター、若手がメンティーとなり、メンターチームによって日常的に若手教員の育成に当たっている。

② 「授業マスター」制度

全学級で一度は研究授業を行なうこととし、年間 20 名が「授業マスター」を経験する。教師全員が当事者意識をもって授業づくりに取り組むことができるとともに、若手や中堅、ベテランの学び合いを通して、実践知の継承がなされている。

③ 研修コーナーの設置

研究テーマや授業研究会に関して、日常の実践を共有したり自由に提案したりできる場として、職員室の出入り口付近に研修コーナーを設けている。休憩時間や放課後などの少

しの時間を利用して、教師間のコミュニケーションを促す仕組みとなっている。

【Y 市立〇中学校の取り組み】

①複数学級の学年所属による教育財産の継承のための取り組み

2 学級の学年に所属することにより、先輩教員の実践がより身近となる。それによって、若手教員が担任としての責任と自覚を高めるとともに学級経営に反映させようとする積極的な姿勢がみられるようになっている。

②小中一体型校舎と教職員兼任発令を生かした小中連携教育の推進

若手教員が T2 となって小学校教員と一緒に授業を進めることで、学びの連続性と系統性の大切さに気付き、小・中学校の円滑な学びにつながることを意識した取り組みを行うことができる。同時に、小学校教員のきめ細やかな指導・支援を参考にすることができる。

③若手教員の校務分掌での主任等への任命とサポート体制の確立

先輩教員からのアドバイスを生かしながら、新しいことへチャレンジする姿勢がみられるようになってきている。

【湯沢市雄勝郡校長会の取り組み】

湯沢雄勝郡市校長会では、「優れた実践力の獲得に向けて自ら学び続けるリーダーの育成」をテーマに掲げ、平成 28 年度より人材育成に向けた取り組みを推進しているということであり、令和 2 年度はその 4 年次に当たる。

今回参加させていただいた研修会は、県の教職員育成指標 3・4 ステージに該当し現在主任等の立場にある教員を対象に実施された。＜協議の実際＞

協議の様子を参観していて感じたことは、今回のケースの場合、客観的事実のみ（学校規模、年齢構成、職員室の状態など）が与えられ状況がはっきりとしないことや、論点が「人材育成」という漠然としたものであったことなどから、大胆に着想しにくかったのではないかと考える。

管理職の立場に立ち、マネジメントの視点から俯瞰的に発想するためには、詳細な状況説明や観点をはっきりとした質問が必要なのではないかと感じた。オブザーバーを務めた校長からも、「斬新な発想がない」「俯瞰した提案が少ない」といった厳しい意見が数多く聞かれた。

2) M 小でのケース・メソッドの実践と調査

M 小での実践で利用したケースは、「九州大学スクールリーダーシップ開発」のホームページに掲載されているケースと「次世代スクールリーダーのためのケースメソッド入門」内のケースの中から、校長と協議して選択した。

＜1 回目＞

題名：「学校はいじめを放置しているのか！」

～批判を拡大させないためにはどうしたらよいか～（「次世代スクールリーダーのためのケースメソッド入門」日本教育経営学会実践推進委員会編 花書院 2014）

【ケース・メソッドの流れ】

○1 グループ 4 名、2 グループで実施

○事前にケース（A4 用紙 2 枚 1500 字程度）を配布しておき、付箋紙に考えを記入して参加

○一つの問いにつき、グループ協議を 15 分実施

○全体発表・質疑応答を 15 分実施

○休憩を挟み、問 2 について同様に進行

○教頭からの指導助言

【実践の様子】

問いに対する答え方として、「校長として」という視点が求められているが、参加者からは、管理職の立場から考えることが難しいという声が上がった。実際に協議の様子を観察してみると、担任の立場から、自分の経験をもとにした内容が多かった。オブザーバーとして参観していた本校の校長も、「その立場に立ってみないと気づけないことが多い」と話していた。実際、終末に実施したリフレクションでも、「保護者対応は経験があるが、担任

への指導についての配慮まで考えが及ばなかった。」といった声が多かった。

回数を重ねていくことで、「異なる立場から考える」というこのメソッドの意図することへの理解が深まるものと考ええる。この日参加した2名の初任者も積極的に協議で発言し、全体での質疑応答でも他のグループに対して質問をするなど意欲的な姿が見られた。

＜2回目＞

題名：「チーム緑山へようこそ！」

（「次世代スクールリーダーのためのケースメソッド入門」日本教育経営学会実践推進委員会編 花書院 2014）

【実践の様子】

- 1 回目と同様に校長の立場で課題解決に当たるという内容である。2 回目の実施ということで、進め方は大変スムーズに行うことができた。特筆すべきは、参加者の提案が前回に比べ多くなり、内容もより俯瞰的な視点から書かれているということである。事後のリフレクションの主な内容は以下の通りである。
 - ・なぜこの取り組みを行うのかに着目すること、年度初めの計画案の作成を全職員で行うことが大切だと分かりました。（20 代 1 年目）
 - ・どんなケースでもチームで話し合い一番良い解決策を見出すことが大切だと思います。校長の立場は、全職員の様子を把握しつつ学校がどのように動いているのか常に目を配らないといけないご苦労の多い仕事です。対話が何より必要ですね。（50 代 33 年目）
 - ・「誰が、いつ、どのように」という具体的なところまで考えること、校長自らが動くのか、指示するのかということまで考えていきたいと思いました。今回のケースでは、チームとして動くことが大切であると思います。普段の学校においても、「チームとは何か」ということを考えていきたいと思いました。（40 代 24 年目）
- 前回同様オブザーバーとして参加していた

だった M 小校長からも、「前回に比べ“動かす”という視点からの話し合いになっていた。」

「“自分が校長だったら”という視点で考えたことは校長に望むことと同義であるので、管理職の評価にもつながるのではないか。」というご意見をいただいた。非常に意義深いものであったと感じる。

＜職員室の研修コーナーの設置＞

M 小の職員室には、研修に関する情報を掲示した研修コーナーが設けられているが、今回はここにケース・メソッド教材を掲示させてもらった。A4 版 2 枚 1200 字程度のものがある。2 回の実施であったが、休憩時間や放課後などの寸暇を利用しての意見交流の場となった。

3) ケースメソッド教材の作成

保護者への対応に関しては様々なケースがあり、どのような対応が最適かとは一概には言えない。正に、ケースバイケースである。今回作成したケース教材は、これまで見聞きしていたことをもとに、現実起こり得る可能性のある事態を想定し作成した。

【保護者対応に関わる自作ケース教材】

「このような学校に子どもを出してやるわけにはいきません」

八木小学校は、全校児童 158 名、7 学級（うち支援学級 1 学級を含む）の小規模校である。周囲に誘致工場などが多い地域であるため、転入者も多く、児童数もこの先数年は横ばい状態が続くことが見込まれている。

半面、両親が仕事で家にいない家庭や事情により実家へ帰ってきた保護者の家庭など、何らかの課題を抱えている家庭も少なくない。地域住民は学校に協力的で、地域との協働活動や校外学習など比較的活発に実施されているが、保護者は「いやがらずに学校に行ってくればよい」といった考えから、学校と積極的な関わりをもとうとしない人が大半であるような印象を受ける。

八木小学校の職員は、40 代後半から 50 代

前半のいわゆるベテラン層が多く、30代半ばの中堅教員1名が最も若いという年齢構成であるが、ベテラン教員の意欲が高く研修が活発に行われ、職員室の雰囲気も明るく和やかである。

中でも今年赴任してきた栗林教諭は、20年目を迎えるベテランで、生徒指導主事として早くも八木小学校の中核となっている。やや厳しい指導も時々みられるが、保護者との連絡もこまめに行っており、前任校でも生徒指導主事を任されていた実績から、比較的落ち着きのない児童の多い3年生を任されている。3年生は26名で、生活サポートの対象児が3名在籍している。その中にS夫がいた。

年度当初は、緊張感や初めての先生という警戒心からかS夫はどちらかというと目立たない方で、他の2名の児童のトラブルがしばしばあったが、それとて重大な事故やケガに至ることはなかった。

新年度が始まって1カ月が過ぎた頃、放課後になると栗林が電話で保護者と話している姿がよく見られるようになった。鉾崎校長が事情を聞いてみると、このところS夫の落ち着きのなさが顕著になり、授業中も他の児童に迷惑をかけるような言動が増え、家庭にも毎日のように現状を伝えているという。鉾崎校長自身も、各教室の授業の様子を見て回っていた際、3年生の授業が途中ストップし生活支援員がS夫を教室の外に連れ出す場面を数回目撃しており、栗林からじっくりと話を聞きたいと考えていた矢先であった。

校長はさっそくコーディネーターである教頭、養護教諭、そして担任の栗林を校長室に集め、S夫に対する今後の対応について話合った。S夫は決して学力が低くはなく、教科によっては学級でも上位に位置し、授業での発言力もあることから友達にも一目置かれる存在である。ただ、教師の指示を聞かず別の行動をとったり、友達にちょっかいを出してトラブルを招いたりといったことが多く、

敬遠する児童も少なくないということであった。そこで、今後の対応として

- ・S夫と個別に面談し、彼の心の内を明らかにすること。(学級での友達関係や学習で困っていることなど)
 - ・管理職や養護教諭も学校での様子を観察し、チームで担任と情報交換をし合うこと。
 - ・家庭との連絡はこまめに行うこと。
- 等を継続し、見守っていくことを確認した。

その後もS夫のトラブルは決して少なくなることはなかったが、その都度栗林が家庭に連絡をし、その日あったトラブルをつぶさに伝え続けた。友達に危害を加えてしまったときは相手の家庭への謝罪をお願いし、他の児童や保護者からのバッシングが起きないように配慮することも忘れなかった。鉾崎校長にとって、ほぼ毎日のように放課後に電話をする栗林の心労が唯一の心配の種であったが、「こういつもいつも電話をかけるのは確かに大変ですが、そもそもS夫のためですしS夫の母親も決して文句を口にする事なく、こちらの話を聞いてくれますから。」

という栗林の言葉に、彼に任せておけば大丈夫だろうと安堵していた。

S夫の状況に大きな変化がないままに迎えた2学期半ば、音楽の発表会の練習中にまたS夫が友達にちょっかいを出したことがきっかけでトラブルが起きた。相手は、S夫がよく暴言を浴びせたり乱暴な行動をしかけたりするF太である。劇の練習中にふざけていたS夫を注意したF太の足を、S夫が蹴ったのだ。幸い大きな怪我ではなかったが、F太の右足ふくらはぎの外側に小さな青あざがついていた。保健室で応急処置をしてもらい、あざはほとんど気にならなくなった。栗林は、その日の放課後すぐにS夫の家に電話を入れ今日のトラブルについて報告し、その後F太の家に謝罪の電話を入れる予定であった。

いつものようにS夫の母が電話に出た。栗林は、今日起きたトラブルに関する事実を伝

えた。後はS夫の母がF太の家に謝罪の電話を入れれば事は終わるはずであった。しかし、この日S夫の母から返ってきた言葉はいつもと違っていた。

「先生のお話は分かりました。うちのS夫が悪いことも十分に承知しています。でも、他の子が注意する前に、なぜ先生が気付いて注意してくれなかったのですか。なぜそれほど事が大きくなるまで見ていただけたのですか。それに、もしかしたら周りの友達の方から、S夫がそうなるようにいつもそそのかしているのかもしれないじゃないですか。本当に原因はうちの子にだけあるのでしょうか。何か月経っても全くトラブルが減らないじゃないですか。こんなことがいつまでも続くようであれば、もう学校に子どもを出してやるわけにはいきません。」

S夫の母に気圧され、栗林は返す言葉を失っていた。

問1 S夫や保護者への対応で、どのような課題があったと考えますか。

問2 管理職として、今後S夫と保護者への対応や栗林先生への助言をどのように行いますか。

4) 自作教材による研修の実際

令和2年度は、春に新型コロナウイルス感染拡大防止のための臨時休校、12月に大雪による臨時休校があり、授業時数の確保が最優先であったため、しっかりと時間を割いての研修ができない状態であった。そこで、前年度同様に研修コーナーを設置し、付箋による意見交換を実施した。そこからの一部抜粋である。現任校は40代後半から50代のベテラン職員のみであるため、自身の経験に基づく深い考察がみられた。

【問1に関する見解】

・「チーム」と言いながら、実際は担任が一人ですべて対応しているように感じた。管理職を始め他の職員の協力が必要。

・生活サポートの職員との連携は取れているのか。担任一人では目が行き届かない状況を予想してサポーターを的確に配置するコーディネーターが必要。

・保護者とのコミュニケーションを大切にすることは重要だが、子どもがトラブルを起こした時だけの連絡では、いつか親も耳を塞いでしまう。

【問2に関する見解】

・すぐに管理職、養教、生徒指導主事、担任によるチームを作り、今後の支援の具体を検討する。その計画を謝罪と共に保護者に伝え、協力して支援することを約束する。

・連絡帳に頑張ったこと、できるようになったことなども書き、こまめにやりとりしたい。電話連絡は、相手にけがをさせるなどの大きなトラブルの時だけにするとどうか。

3. 研究の成果と課題

前任校のM小や現任校での実践を通し、ケース・メソッドの有用性を確認することができた。管理職の目線で様々な教育課題の解決に向けた討議を行うことで、組織としてどのように対応すればよいか、組織の成員をどのように動かせばよいかといった組織マネジメントに対する意識が醸成される。それは裏を返せば、学校の経営戦略の意図に気付き、学校課題の解決のために自分はどのように行動すればよいかを考え実行できることにもつながるのである。

系統的に推進していくためのプログラムの構造図を図3～5に示す。

ステージ1は「校内メンターチームの編成」である（図3）。学年部や学団部、分掌部などの既存のチームを生かしメンターチームとして機能する組織を編成する。中教審の答申同様、H小学校やO中学校、自分の現任校でも、先輩教員による若手への指導助言が、組織の活性化や同僚性の向上に高い有用性を示して

いる。



図3 校内メンターチームの編成

ステージ2は「目標の共有」である(図4)。まず、SWOT分析を通し若手からベテランまで全ての教員が、学校の強みや教育課題などを把握する。そして、分析結果をもとに戦略マップを作成することを通して、学校教育目標の共通理解を深め課題解決のための方策について意見を交わす。組織としてのベクトルを揃えることは同僚性を育む上でも重要である。



図4 目標の共有

ステージ3は「共に育ち・共に育て合う場」づくりである(図5)。ケース・メソッドを年間の研修に位置付け、計画的に実践することで、組織マネジメントの視点を醸成するとともに実践知の継承がなされと考える。校長会研修での実践と同様に、ミドル層の教員にファシリテーター役を与えることで、若手を育成するという目的意識を高めるとともに、MLとして積極的に学校経営に参画する意欲の向上が期待できる。同時に、ベテラン層の教員に対しては、O中学校のようにMLのサポート役となってもらうことで、これまでの実践知を伝えるとともにリーダーとして学校経営に積極的に参画するためのモチベーションの向上が期待できる。

また、H小学校の取り組みにあるような研

修コーナーや短いケースを載せた研修報等で日常的に様々なケースについて考え、教員間のコミュニケーションを促し同僚性を向上させることも期待できるものとする。



図5 共に育ち・共に育て合う場

課題としては、長いケースの場合準備期間も含め、まとまった時間が必要となることである。そのため、長期休業中を中心とし適宜実施するようにしたい。

また、教職員特にミドル層や若手の実際の困り感を的確に汲み上げ、それに基づいたケースを選択し用いることで、より課題意識を高めることができるとともに、それぞれの抱える悩みに答えられる効果的な学びがなされるものとする。

【参考文献・資料】

- 安藤輝次『学校ケースメソッドで参加・体験型の教員研修』、図書文化、2009
- 九州大学スクールリーダーシップ開発総合サイト「ミドルリーダー研修コンテンツ開発トライアル」HP
- 小島弘道『学校づくりとスクールミドル』、学文社、2012
- 高木晴夫、竹内伸一『ケースメソッド教授法入門』慶応義塾大学出版、2010
- 千々布敏弥『プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティによる学校再生』、教育出版、2014
- 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」2016
- 日本教育経営学会編『次世代スクールリーダーのためのケースメソッド入門』、花書院、2014
- 日本教育経営学会編『校長の専門職基準』、花書院、2015

同僚性を高めチームとして機能するための学校組織マネジメント

秋田県立金足農業高等学校

橋 義 憲

1. はじめに

(1) これまでの研究の概要

学校改革の実践を目指すための学校組織マネジメントの研究として、橋（2020）は「一人一人の経営参画意識を高める学校組織マネジメント」を報告している。研究対象のA高校においては、準備に1，2年かかるような大きな事業が続く状況であっても滞りなく学校運営がなされていた。しかしながら、分掌部会等で活発な議論が行われずに、多くの仕事は分掌主任が一人でこなしてしまい、経営企画会議（管理職と主任等の会議）だけで学校運営がなされている状況がみられた。つまり、分掌等があまり機能せずに、前例踏襲で運営されている傾向が見られ、現状を維持している学校といえる状況にあった。このような状況が続けば、教職員の経営参画意識の低下と学校の停滞化につながりかねないと考えられた。

そのため、研究においては、A高校の現状を詳細に分析し、分掌等が活発に機能することによって、教職員の一人一人が学校経営に参画しているという実感をもてる学校へと変革できるような組織開発のモデルを開発することを目的とした。そうして、学校組織マネジメントを有効に機能させることによって、社会の変化や要請に対応できる学校へと発展できると考えた。

研究の成果としては、現状を正確に把握でき、課題解決のための組織開発モデルを提示することができたこと、また、研究の過程を通して、教職員に課題の明確化と共有化を図ることができたことがあげられる。

(2) 研究の目的

今年度、赴任したB高校は定時制課程の小規模校であり、職員の数も少ない。一人一人が経営に参画していかなければならない状況であるのだが、運営が組織的に行われているかという視点で見たとき、必ずしも組織的に機能しているとは言えない状況であった。

そこで、これまでの研究の成果を生かして組織開発を進め、校内研修を通し、同僚性を高めながらチームとして機能する組織へ改善していくための方策について実践的な研究を推進することを目的とした。

2. 研究の内容

(1) 学校の組織について

平成31年に中央教育審議会から出された「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（答申）」では、「我が国の学校教育は、児童生徒の全人格的な完成を目指して、教師一人一人が多様で幅広い業務をそれぞれで自己完結的に職務として取り組むという個業型の組織で成り立ってきたという特徴があると言える。」と指摘している。さらに、高等学校においては、その専門性の高さから小中学校に比べて、より個業化が強くなっていると考えられる。

また、組織の構造について、木岡（2007）は、フラットな組織構造の長所として、第一線で臨機応変な意思決定と迅速な行動ができることや、ある部門のダメージが全体に影響しないこと、構成員が対等な立場で業務に取り組めることから、民主的な組織文化を形成する

ことができ、自由な雰囲気の中で創造的な活動が展開しやすいことなどをあげている。短所としては、組織全体としては拡散や一部の突出も起こりやすく、まとまらない事態や組織の崩壊の危機にも陥りやすいことを指摘している。そして、学校は、なべぶた型といわれるフラットな組織構造であると指摘している。しかし、それは戦略的な組織設計ではなく均質前提に立った仕事観と、教科や学級を中心とした職分観によって守られてきた仕組みであり、どここの学校でも非常に細かな仕事が割り振られ、担当者に委ねられるがゆえに仕事の視野が所掌範囲に狭まり、全体を俯瞰することなく狭い範囲で最適化を進めることになる。したがって、その多くは前年度を踏襲し、部分修正をしながら、そつなく無難に処理する傾向に陥ると指摘している。図1がなべぶた型組織である。

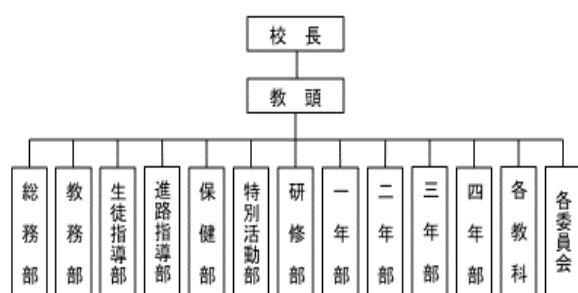


図1 なべぶた型組織

（２）同僚性と協働性について

同僚性と協働性については、さまざまな解釈や定義がある。それらの中でも伊禮(2015)は、同僚性を「職場における人間関係、仲間意識のことであり、職場の士気や業務遂行について大きな影響をもたらすものである。」とし、協働性については、「組織内において自発的、積極的に同僚への支援、援助を行うことであり、集団の性質を指す。多忙な部署や社員、職員に対し自発的、積極的に支援、援助を行うことにより協働性が醸成され、協働体制を整えることが容易になる組織文化が形成される。協働性は様々な考えを持つ教職員の多様性の尊重、相互承認に繋がるものと

して必要であると考える。」と述べている。そして、「協働性の醸成には、職場内の同僚性を高めることが必要である。」とも述べている。

木岡ら(2007)は、「組織としての学校を開発していくという指向に立つならば、問題の諸点は同僚性の構築に向けられなければならない。教職員は、学校の保有する資源の内でも大きな比重を占める。その個々の教職員の長短得失を最適に組み合わせた組織設計や、それぞれの強みやよさを最大限に引き出せる組織運営を通じて、専門職集団としての組織力を高めていくことが必要になる。」として、学校開発をして、ビジョンを実現させていくには同僚性が基盤になると述べている。図2がそのイメージ図である。

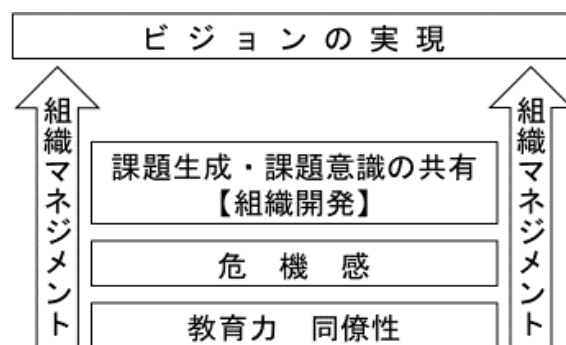


図2 学校開発と同僚性

（木岡一明 2007 『ステップ・アップ学校組織マネジメント』 加筆して作成）

（３）同僚性と校内研修について

平成18年に中央教育審議会から出された「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」では、「学校の小規模化を背景に、学年主任等が他の教員を指導する機能が低下するなど、学びの共同体としての学校の機能（同僚性）が十分発揮されていないという指摘もある。」と述べられている。また、「各学校においては、魅力ある職場づくりを進めるため、教員同士が学び合い、高め合っていくという同僚性や学校文化を形成することが必要である。このため、個々の教員の能力向上だけでなく、学校におけるチームワー

クを重視し、全体的なレベルアップを図るという観点から、校内研修の充実に努める必要がある。また、有機的、機動的な学校運営が行われるよう、校務分掌などの校内組織の整備や、個々の教員の知識・経験を他の教員も共有できるよう校内体制づくりを進めていく必要がある。」とあり、同僚性やチームワークの向上のための校内研修の充実やマネジメントの重要性が述べられている。

（４）協働性と校内研修について

北神ら（2010）は、協働体制の確立には、三つの観点から組織を見直すことが必要だとしている。第１は、各自の活動を方向づける共通の目的や目標の観点である。その目的や目標の共有のためには学校の現状分析を基にして、学校が果たすべき役割を再確認して、納得した上で自分の仕事を進めることが重要だと指摘している。第２は、各自が組織に対して自分の活動を提供しようとする意欲の点である。自分の意思が目標に反映されていることを実感でき、問題に向き合おうという共通認識ができて初めて協働に向けての仕組みづくりができるのである。教職員一人一人の意欲をいかに高めていくかが重要であるとしている。第３は、こうした「共通の目的」と「協働する意欲」をつなぎ合わせるものとしての「コミュニケーション」の活性化という点からの見直しである。学校の課題を解決するためには、コミュニケーションを通して必要な情報を共有できる仕組みが不可欠である。そして、現状を認識し、目標や対応策を検討するプロセスが大切である。そのなかで、自校の良さが再確認でき、自分の果たすべき役割が明確になる。学校の組織力を高めるためには、「個人の知」を「組織の知」に変えていくことであり、その内容と質を規定するものがコミュニケーションであるとしている。

すなわち、「協働体制を確立するためには、各学校が取り組むべき課題や目標を明確にし、

その状況を分析・共有し、意図的に教職員がコミュニケーションを図る機会を設定し、課題に向き合おうという共通認識を醸成することが不可欠である。」としている。この意図的にコミュニケーションを図る機会を校内研修に求め研究を推進する。

（５）B高校の現状

B高校は夜間定時制の学校であり、生徒数は20名の小規模校である。教職員は、校長を除くと教頭、教諭4名、養護教諭、臨時講師4名の10名である。小規模の組織であるので、総務部や教務部といった主要な分掌であっても、部員が3，4名という状況である。

小さい組織であるが、チームとしての一体感に欠けている現状が見られる。また、生徒20名に教職員が10名という恵まれた環境であるが、それゆえに、職員一人で対応できてしまったり、そうでなくても2，3名で対応できてしまったりして、通常と違う事態が起きても、詳細が全体に伝わっていない状況がみられた。さらに、教職員間の世代間のギャップも見受けられた。

前教頭は、「高校でよく言われる教科、分掌、学年の壁のようなものが本校にもあり、職員の人数が少ない分、その壁が高くなっている印象がある。また、それぞれが『個』で担当する傾向が強いため、業務の主体的な改善や変更に対して消極的であり、課題解決のための職員間の対話も活発になりにくい雰囲気を感じていた。」と述べていた。

小規模の組織であるので、職員一人一人が果たす役割は大きく、その分一人一人の個性が発揮される場面が多い。しかし、それは正負の両側面を持っている。同僚性や協働性を高めながらチームとして機能させる必要があると考えている。

（６）基本ステップと組織の7S

昨年度の研究において、組織改革・改善の手法として、森田(1984)の組織開発の基本ステップを参考にした。森田の理論では、「組織開発を進めるには、まず組織の状況を客観的にながめ、変革欲求を喚起させることからスタートし、理想的モデルを設定し、現実を意図的に変革し、変革そのものを普及し定着させるものである。」として、このステップを3段階に分けて、表1のように示している。

表1 組織開発の基本ステップ

ステップ1	現状の的確な把握(診断)と 問題意識の共存的醸成
ステップ2	計画的組織づくり 計画の決定
ステップ3	組織づくりの実践

第1段階では、教職員が現状の組織に不適応現象が存在していることを感知し、なんとかしなければますます不適応現象が大きくなってしまふことを教職員に働きかけることから始まる。この段階で重要なことは教職員全員が現状の不適応現象について共通に理解し、当事者意識をもって活動しようとする動機づけられることである。

第2段階は、組織づくりについての戦略、戦術の決定であり、組織開発路線や方法の選択でもある。具体的なプログラムが作られ、教職員それぞれの役割が明確化し、組織の目的に向かって進んでいくムードが作られる段階である。ここでは、長期的組織づくり目標とともに、短期的に変化を求める短期的組織づくり目標を設定することが大切である。

第3段階は、第2段階の計画にもとづいて組織づくりが実践される段階であり、定着化に進む段階でもある。この段階では、トップマネジメントの働きや変革推進者(キーパーソン)の活躍が重要となってくる。

また、組織開発を考えるうえで、マッキンゼー・アンド・カンパニーが提唱した組織の7Sを参考にした。組織の7Sとは、

- ① 戦略 (Strategy)
- ② 組織構造 (Structure)

- ③ 社内のシステム (System)
- ④ 組織文化 (Style)
- ⑤ 組織に備わる強み (Skill)
- ⑥ 人材 (Staff)
- ⑦ 共通の価値観 (Shared Value)

のことで、組織は、7つの要素からなり、これらの連携や調和を図りながら、働きかけていくことが組織開発をする上で有効なのである。このうち、戦略、組織構造、社内のシステムは「ハードの3S」と言われ、組織の仕組みや構造に関することであり、比較的変更が容易であるとされ、逆に、組織文化、組織に備わる強み、人材、共通の価値観は「ソフトの4S」と言われ、人的要素であり、短期間に変えることは困難とされている。

B高校における組織開発を進めるにあたって、基本ステップのそれぞれに組織の7Sを分類し、それらを改革・改善の視点として、具体的な方法を考えることとした。

基本ステップ1を、現状把握と問題意識の共有と考えると、7Sでは「共通の価値観」が相当すると考えた。基本ステップ2は戦略、戦術の決定であるから、7Sでは「戦略」であると考えた。基本ステップ3は、実践と定着化であるから、「組織構造」「組織文化」「社内のシステム」「人材」「組織に備わる強み」であると捉えて、基本ステップに組織の7Sを分類した。表2に示す。

表2 基本ステップと7S

組織開発の基本ステップ	組織の7S
ステップ1 現状の的確な把握(診断)と 問題意識の共存的醸成	共通の価値観
ステップ2 計画的組織づくり 計画の決定	戦略
ステップ3 組織づくりの実践	組織構造 組織文化 社内のシステム 人材 組織に備わる強み

この基本ステップと7Sに従って、B高校における組織開発を進めていった。まずは、基本ステップ1として、SWOT分析研修を実施した。さらに、戦略検討研修も実施した。これらの研修を実践していくことが、計画的な組織づくりにつながり、研修を通して、職員

同士で学び合い、高め合っていく同僚性や組織文化を醸成していくことがステップ2や3に該当すると考える。

(7) B 高校における実践

1) SWOT 分析研修



図3 研修の様子

基本ステップ1の組織開発の手法の一つとして、SWOT分析の研修を行った。図3がその様子である。これは、組織の7Sにおける「共通の価値観」に基づいて行ったものである。基本ステップ1の「問題意識の共存的醸成」の促進を目指したものである。組織にいる全員が共通認識をもつべき理念や価値観を確認すること、また、組織の存在意義や目的を確認することを意図して行った。

研修はB高校において、夏季休業中に実施し、4名ずつの2グループで実施した。グループ協議は積極的に行われ、人の意見に同調したり、気づきがあったりする様子が見られた。協議は両グループともに予定した50分では足りないくらいであった。

分析内容の一部を紹介すると、強み(S)としてあげられていたのは、「働きながら学べる」「生徒と先生の距離が近い」「素直で嘘のつけない生徒が多い」「個別対応が可能」「情報共有がスムーズ」などである。弱み(W)としては、「勉強が苦手な生徒が多い」「ソーシャルスキルの不足」「意欲が低い」「自己肯定感の低い生徒が多い」「非組織的」「職員間の情報共有」などであった。機会(O)としては、「教育振興会の協力」「ア

ルバイトによる外部との関わり」「Y支援学校との連携」などであった。脅威(T)としては、「生徒数の減少」「家庭環境(経済的な問題、教育への参加意識)」「地域や外の人の偏見(評価が低い)」などであった。図4が作成されたSWOT分析のシートである。

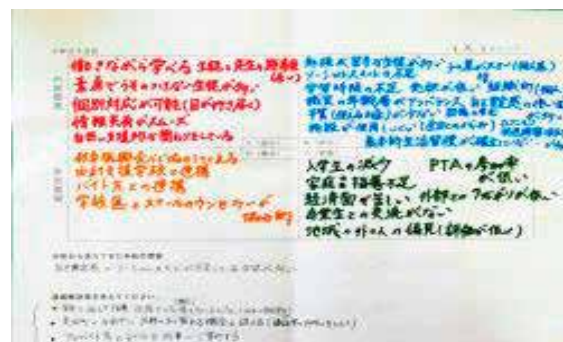


図4 SWOT分析シート

職員間の情報共有については、グループによって逆の評価になっていることが興味深かった。また、生徒数が少ないことは、正負の両方の側面をもっていることが改めて確認された。

分析から見えてきた課題としては、「自己肯定感とソーシャルスキルが不足している生徒が多いこと」「家庭の生徒・学校理解」などがあげられた。

また、研修後に教員に振り返りをしてもらった。その一部を紹介すると、

- ・解決策が見えてきた。
- ・本校の課題をはっきりさせて、共有することができた。
- ・自分の考え以外の考え方もあること、多様な考えを知ることができた。
- ・組織的な取組について、課題だと思っているのは、自分ではなかったこと。職員の組織的な取組をすすめていく必要があると感じた。
- ・様々な問題をかかえる生徒たちに対して、職員それぞれが日々個別に対応しているが、もっと組織的にできないものかと常々思っていた。このような研修会で課題を共有し、解決策を話し合うことで、「みんなでやっ

ていこう」というような一体感をもつことができた。もっと日常的に情報を共有し、よりよい学校を目指していきたい。

など、課題が明確になって、次に何をすべきか分かり始めている様子がうかがえた。また、組織のあり方についても考えがおよび、協働して取り組んでいこうとする姿勢が生まれたと考える。

2) 戦略検討研修

さらに同僚性や協働性を高めるために、教育目標達成にむけた具体的な戦略を検討するための研修を行った。この研修を10月28日に実施した。4名ずつの2グループで研修を行った。研修は次の1から6の内容にしたがって実施した。

- 1 教育目標等を確認する
- 2 目標を達成した生徒・学校の具体的な姿（あるべき姿）を考える
- 3 現状を把握・共有する
- 4 課題の生成と課題解決のための重点的な取組を考える
- 5 各グループによる発表
- 6 まとめ

まず初めに、学校の教育目標と今年度の重点目標を全員で確認した。その後、目標を達成した生徒や学校の具体的な姿を考えた。これが、あるべき姿・目指すべき姿である。

その次に、現状の把握と共有を行った。この時にはSWOT分析研修の成果も活用した。この目標を達成した具体的な姿と現状の把握は、いずれも最初に個人で考えてからグループで共有する方法をとった。また、この目標の設定と現状の把握の水準を合わせることが重要であることを強調した。

課題の生成であるが、（あるべき姿）－（現状）＝（課題）であることを説明した。課題の生成・共有ができた後に、これらの課題を解決するための重点的な取組（戦略）を検討してもらい、戦略マップを作成してもら

った。図5が研修の様子、図6が今回の研修で作成された戦略マップである。



図5 研修の様子



図6 戦略マップ

現状の把握・共有としては、生徒については「ソーシャルスキルの不足」「自己有用（肯定）感が低い」等が挙げられていた。組織についての意見もあり、「情報共有とチームとしての一体感の不足」が挙げられていた。

あるべき姿としては、「自立と自律ができる生徒」「働学一体」「学びなおせる学校」「職員間の連携がとれる」等が挙げられた。

そして、重点的な取組としては、「授業改善や行事の充実を通して、小さい成功体験を積み重ねること」「1～4年の縦割り」「卒業生や社会人との交流」「バイト先との連携」「週2回の学年からの報告」など、具体的な戦略が挙げられた。

以下が、研修後の教員の振り返りである。
〈教員A〉

現状の把握、目指すべき生徒像や学校像については、皆がほぼ同じ考え方をしているが、

そのためにすべき具体的方策については、少しずつズレがあることに気付いた。この少人数でも、情報共有が十分になされていなかった。だからこそ、今回のような全体研修会は必要であり、意義のあるものだと思える。

〈教員 B〉

今年度、残り 5 か月でやらなければならないことが明確になり、新しい提案もあったので、良い方向に変えていくための具体的な方策が見えてきてよかった。若い先生方の意見を聞けたり、熱意を感じることができたりして頑張ろうと思えた。このような研修を多く積み重ねて目標・情報の共有ができれば良い。

〈教員 C〉

目標やそれを達成するための手立てを再確認できました。考えていることや目標に対する思いや意見を伝えあったり話し合ったりできて、またがんばろうと思えるようになった。同じ方向を向くための大切な時間になった。

教員の感想からは、今回の研修に対しては好意的な評価がほとんどであった。他に、今回の研修の成果を具体的な取り組みにつなげていくことが大切であると述べている教員もいて、組織の改革・改善の第一歩となったものとする。

研修の成果としては、現状の把握と目標の理解が進んだことである。そして、課題を解決するための重点的な取組を具体的に考えることができたことである。さらに、先生方が日頃から考えていたことが他の先生方と同じであったり、少し違っていたりすることに気が付いたことである。また、同僚間における多様性を認識し尊重する姿勢が見られた。特に教員 B においては、世代間のギャップを乗り越えて、同僚を共感的に理解するとともに、その理解が自分への動機付けとなっている。教員 C も同僚への理解が進み、同僚間の相互承認が自分への動機付けになっていることが分かる。このような研修を重ねていくことで

学校開発の土台となる同僚性は高められていくものとする。その他にも、目標や課題意識を共有することが組織として機能していくためには大切であるという意識が生まれてきた。これらを踏まえて、今後の課題としては、さらに目標を浸透させることや、課題や戦略を共有できている組織となっているかを常にチェックしながら組織づくりを実践していくことが必要である。

3. 研究のまとめ

B 高校は 10 名という小規模の組織であって、一般的な規模の高校の学年部より小さいという少し特殊な組織であるとも言える。小規模の組織であっても、組織マネジメントの方法は変わらないことが実感できた。規模が小さいから炉辺談話的に情報が共有されたりするのではない。公式な場面を設けて情報の伝達・共有を行うことが必要である。

昨年度の研究によると、組織マネジメントにはミドルリーダーの役割も重要であることが分かっている。ミドルリーダーは分掌を組織し、協働体制を構築し、課題解決や目標達成に向けて分掌を運営して、まさに学校が前進していく原動力となっているのである。しかし、B 高校は、小規模であるがゆえに、あまりにもフラットな組織の構造上、ほとんどの教職員が分掌主任になっており、ミドルリーダーの役割・存在が不明瞭になってしまっているところがある。B 高校におけるミドルリーダーの在り方やその機能の発揮の方法については今後、考えていかなければならない。

今回の研究では、校内研修を実施することで同僚性を高めながらチームとしての機能を向上させることを目的とした。2 回の校内研修を通して、教職員は課題を明確化し共有でき、また、課題解決のための具体的な取組を考えて解決に向かうことで同僚性と協働性の向上につながることが確認された。今後は、この取組を継続して、さらなる組織改善を図

っていくことが必要である。

【引用・参考文献】

- 伊禮良栄 (2015) 『教職員集団の協働性に関する研究－職員研修の企画・立案を通して－』
沖縄県立総合教育センター研究集録
- 大嶋祥誉 (2013) 『マッキンゼー流 入社1年
目 問題解決の教科書』 ソフトバンククリ
エイティブ
- 木岡一明編著 (2007) 『ステップ・アップ学校
組織マネジメント』 第一法規
- 北神正行・佐野享子・木原俊行 (2010) 『学校
改善と校内研修の設計』 学文社
- 橘義憲 (2020) 『一人一人の経営参画意識を高
める学校組織マネジメント』 秋田大学教職
大学院教育実践研究報告集
- 森田一寿 (1984) 『経営の行動科学』 福原出版

特別支援学校における一貫性・系統性のある教育課程の編成を目指して

—地域資源を活用した学習活動「横手が舞台」を中心とした教育実践を通して—

秋田県立横手支援学校
時田 航

I はじめに

障害のある者と障害のない者が共に生きる「共生社会」の実現が我が国において重要な課題とされている（中央教育審議会、2012）。その実現に向けて、2017年に告示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領では、障害のある児童生徒が自立と社会参加に向けて求められる資質・能力を身につけるための仕組みを整備することが重要であり、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら新しい時代に求められる資質・能力を育むという「社会に開かれた教育課程」の理念が示された。また、「教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上」を図っていくこと、すなわちカリキュラム・マネジメントの重要性についても示された。

特別支援学校の多くは、小学部、中学部、高等部と複数の学部が設置されている。そのため国立特別支援教育研究所（2010、2014）によれば、学部間連携を図ることは、一貫性（指導の方針が同じであること）・系統性（指導の順序性が明確であること）のある教育課程を編成し教育活動を行っていく上で重要であるとされている。

筆者が勤務する横手支援学校は秋田県南部にある知的障害を対象とする特別支援学校である。小学部、中学部、高等部の教育課程表の時数配当や指導する教科等の配列などについては、教育課程を編成する「教育課程検討委員会」で検討されており、これまで特に大きな課題等は挙げられてきていない。また、地域資源を活用した学習活動が盛んに行われ、各々の授業内容も充実してきている。しかし、

各学年や学部がそれぞれ独自で行っていることが多いため、一貫性・系統性が十分とれていない現状もある。

そのため、各学部で行われている学習活動に関して、一貫性・系統性のある教育課程を編成していくための方策が求められている。先行研究では、各学部で行われている活動や授業を教職員の間で共有化していくのには、その取り組みや内容等を「可視化」して提示することが有効であったとされている（本多ら、2019）。そこで2019年度は地域活動を活用した授業について、教職員が共通理解を図ることができるように、各学部でどのようなねらいで、どのような活動が行われているかについて可視化することで、学校として一貫性のある教育課程の編成を図る実践に取り組むこととし、可視化を図るために新たに作成した「年間活動表」の有効性と課題について検討した。続いて、2020年度は計画段階から一貫性・系統性のある学習内容を作り上げていくための教育実践に取り組み、その充実を図り、このような教育活動を積み重ねることで、一貫性・系統性のある教育課程の必要性を教員が共通理解し、自分たちの取り組みが児童生徒のよりよい成長につながっていると実感できるようにしていくこととした。そのために、前年度の実践の結果、成果が見られた「年間活動表」に準じて教員が共通理解をするための可視化できる資料を作成し、課題を解決するとともに、地域資源を活用した学習活動だけでなく他の教科等においても一貫性・系統性のある授業づくりを拡大し、学校として一貫性・系統性のある教育課程の編成を目指すこととした。

Ⅱ 教育実践Ⅰ（2019年度）

各学部で行っている地域資源を活用した授業について、どのような学習がどのような目的で行われているか、全校の教員が分かるような「年間活動表」を作成し（写真1）、校舎の玄関付近に掲示した。この「年間活動表」は縦80cm×横360cmの模造紙に、縦軸に小中高の各学部、横軸に月ごとの活動内容を示し、各授業が終わるごとに活動の様子を撮影した写真を追加掲示した（写真2）。各学部で取り組む授業を一覧にし、俯瞰できるようにした取り組みについて、有効性と課題を検討した。

管理職を除く教員64名を対象に、2019年11月末～12月初めにアンケート調査を実施した。内容は、年間活動表の掲示は共通理解を図る上で有効だったか（5件法）、また有効だった理由と課題については自由記述を求め

た。自由記述内容はKJ法に準じてカテゴリー化し、分析した。回収したアンケートの有効回答は50名（78%）であった。

1 「年間活動表」掲示の有効性

回答者50名中21名（42%）が「有効」、19名（38%）が「やや有効」と答え、8割の教員が「年間活動表」を有効と評価した。なお、「どちらともいえない」と答えたものは9名（18%）、「あまり有効でない」としたものは1名（2%）で、「有効でない」と回答したものはいなかった。

有効と答えた理由の自由記述のラベルカードは全部で74枚となり、大きく4つに分類された（表1）。「教員の共通理解促進」では、多くの教員が他学部の学習活動や内容を理解するのに有効であるとした。また、学部間のつながりの明確化や活動のねらいや目標について学校全体として共通理解を



写真1 「年間活動表」



写真2 「活動の内容と活動の写真」

表1 「年間活動表」の有効性

n=74

I 教員の共通理解促進 (39 枚)	他学部の学習活動の理解 (21) 学部間のつながりの明確化 (5) ねらいや目標の共通理解 (5) 段階的な指導の実現 (1) 連続性のある学びの場の提供 (1) 地域との関わりの明確化 (1)
II 情報発信 (23)	地域への情報発信 (10) 保護者への情報発信 (7) 児童生徒への情報発信 (6)
III 視覚情報の有効性 (11)	写真の有効性 (6) 見やすい・イメージしやすい (5)
IV 児童生徒の学習促進 (6)	学習内容の理解 (5) 振り返りへの活用 (4)

図っていくことの大切さが挙げられた。「情報発信」では、玄関付近に「年間活動表」を掲示したこともあり、校外の方や保護者の方への情報発信に有効だとされた。「視覚情報の有効性」では、実際の活動場面の写真を掲示したことから、見やすい、イメージしやすいと評価された。「児童生徒の学習促進」では、児童生徒の学習内容の理解につながることや学習の振り返りにも活用できることが挙げられた。

2 「年間活動表」の課題

「年間活動表」の課題のラベルカードは全部で49枚となり、大きく4つに分類された（表2）。課題とされたものでは、「掲示方法」に関するものが半数を占め、より活動内容が分かるよう文や写真の活用の仕方を工夫すること、また掲示場所や、掲示した表が大きすぎ俯瞰しづらかったことからパネルを活用した掲示方法などの意見が出された。「計画的な掲示」では、年度当初から掲示することや年度途中での計画変更への対応の仕方、また誰が作成するかも含め作成する組織等の検討が必要とされた。「対象の明確化」では、誰に見てもらうか、その対象が明確でなかったとの意見が出された。「コメントの掲載」では、活動に対する児童生徒や地域の方々からのコメントを加えるのも良いのではとの意見が出された。

表2 「年間活動表」の課題

n=49

I 掲示方法 (25 枚)	より活動内容が分かる工夫 (10) 掲示場所の検討 (7) 興味を引く掲示内容の工夫 (4) パネルを活用した掲示 (4)
II 計画的な掲示 (12)	計画の明確化 (5) 作成する組織の検討 (5) 目的の明確化 (2)
III 対象の明確化 (8)	見ってもらう対象の検討 (4) 対象に応じた内容の掲示 (4)
IV コメントの掲載 (4)	児童生徒のコメント (3) 地域からのコメント (1)

III 教育実践Ⅱ（2020年度）

2019年度の実践から、特別支援学校において一貫性・系統性のある教育課程を編成するためには、教育の計画だけではなく学習内容や指導方法についても一貫性・系統性をもつことが必要であり、そのために学習内容や目標、学習活動の様子などを可視化するツールである「年間活動表」を作成することが有効であることが確認できた。そこで2020年度は計画段階から一貫性・系統性のある学習内容を作り上げていくための実践に取り組み、その充実を図っていくこととした。そして、このような教育活動を積み重ねることで、一貫性・系統性のある教育課程の必要性を教員が共通理解し、自分たちの取り組みが児童生徒のよりよい成長につながっていると実感できるようにしていくことをめざした。そのことにより教員一人一人がカリキュラム・マネジメントの視点をもち、よりよい指導に当たることにつながると思われる。そこで、前年度の実践で成果が見られた「年間活動表」に準じて、教員が共通理解をするための可視化できる資料を作成し課題を解決するとともに、地域資源を活用した学習活動だけでなく他の教科等においても一貫性・系統性のある授業づくりを拡大させ、学校として一貫性・系統性のある教育課程の編成を目指した。2020年度は、以下の4つの教育実践に取り組んだ。

1 「横手が舞台」年間計画の作成・提示（写真3）

前年度の実践で課題として挙げられた「掲示方法」「計画的な掲示」については「横手が舞台」年間計画を作成し周知することで改善を図った。4月に教務部が主体となって行う「教育資料説明会」で、今年度の地域資源を活用する学習活動の年間計画について各学部前期、後期それぞれA4版1枚にまとめた実施計画を作成し周知した。その際、地域資源を活用した学習活動に「横手が舞台」と銘

令和2年度

横手が舞台 年間計画（前期）

なりたい自分を目指して、地域と関わる中学部

地域資源を活用した授業の目標

- ・自分の役割を理解して活動する。
- ・自分なりの関わり方で地域の方と関わる。

4
5
6
月

実施学年 全学年	交流項目 学校間交流 自校主催交流
実施教科等 総合的な学習の時間	交流相手 横手北中学校 太田の郷 ふるさと村
題材・単元名 花植え交流	

実施学年 全学年	交流項目 自校主催交流
実施教科等 国語／自立活動	交流相手 地域ボランティア
題材・単元名 読み聞かせを見よう・聞こう	

実施学年 3年生	交流項目 自校主催交流
実施教科等 国語／自立活動	交流相手 おはなし大すき会
題材・単元名 読み聞かせを見よう・聞こう	

7
8
9
月

実施学年 3年生	交流項目 自校主催交流
実施教科等 生活単元学習	交流相手 むつみ保育園
題材・単元名 読み聞かせをしよう	

実施学年 FD参加生徒	交流項目 学校間交流
実施教科等 保健体育	交流相手 稲川支援学校
題材・単元名 特総体でがんばろう	

※写真は昨年度の活動の様子

写真3 「横手が舞台」年間計画

打ち、小学部は「地域にふれる」、中学部は「地域と関わる」、高等部は「地域と高め合う」というキャッチフレーズを設け、全教員が学校としてのつながりをイメージできるようにした。また、各学部の目標を明記し、一貫性・系統性を意識できるようにした。

2 「横手が舞台」掲示板の作成（写真4）

前年度の実践で、課題として挙げられた「対象の明確化」「コメントの掲載」については、各学部に「横手が舞台掲示板」を作成して改善を図った。実践した授業については、各学部に「横手が舞台」掲示板を設置し、教職員や児童生徒や来校者が全ての学部の学習の様子をタイムリーに見ることができるようにした。A3の用紙に「活動名」「目標」「学部・学年」「学習形態」「交流相手」「活動の様子の写真」などを掲載内容として取り上げ、各学習活動の担

当者が作成することとした。また、その中に児童生徒のコメントを掲載することで、児童生徒の思いや自己評価を表現できるようにした。

3 全校研究での取組

前年度の教育実践を受けて今年度の全校の実践研究では、生活単元学習における「学部間のつながりのある、地域資源を活用した学習の単元作り」に取り組むこととした。各学部のキャッチフレーズとともに、学部の中でも「地域の活用」「地域に発信」「地域に貢献」という視点で単元計画を立案し授業づくりを行った。従来行ってきた学部ごとの実践研究ではなく、前述の授業づくりの視点で縦割りの研究グループを編成し、学部間のつながりを意識した単元計画を立案して授業づくりに取り組み、3回の全校授業研究会を実施した。

1) 第一回全校授業研究会（9月）



写真4 「横手が舞台」掲示板

「地域に貢献」については、中学部3年生と高等部1年生の研究グループを編成し授業づくりを行った。事前に行われた研究グループの協議からは「小学部では自分のやりたいことを見つけることや集中して取り組むことが大切である。中学部では自分たちができることに力一杯取り組み、それを他者に紹介することが貢献につながる。高等部では、他者の依頼を受けて、貢献していくことができるようにしたい」などと言ったことが報告された。

授業研究については、中学部3年生が「読み聞かせ」に関する授業提示を行った。「相手を意識した伝え方」について協議を行い、「聞く力の育成」「共感性の育ち」「相手の発展性」などがポイントとして挙げられた。

2) 第2回全校授業研究会(11月)

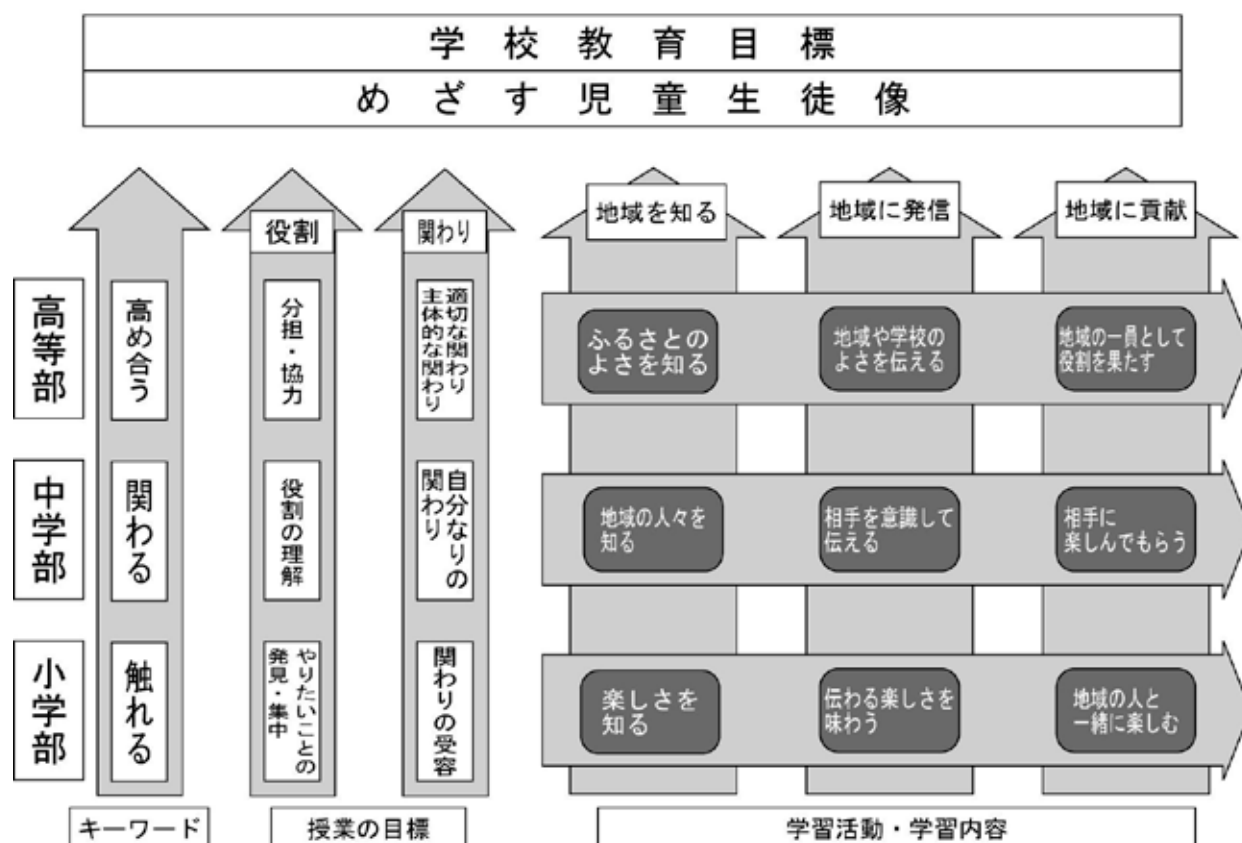
「地域に発信」については小学部3～

6年生、中学部2年生、高等部2年生の担任が研究グループを編成し授業づくりを行った。事前に行われた研究グループの協議からは、「思いを伝える、関わる力を育てるためには、目標や活動内容、関わる対象を適切に設定することが重要である。そして目標や活動内容、関わる対象に系統性や発展性を持たせることが必要である」ということが報告された。

授業研究では小学部4～6年生が「発表活動」に関する授業提示を行った。その授業を基に「意欲を持って発信するための自己評価」について協議を行い、小学部は「成功体験の積み重ね」、中学部は「正しい自己評価」、高等部は「他者評価の受け入れ」など、学部ごとに大切にしたいポイントが明らかとなった。

3) 第3回全校授業研究会(12月)

「地域の活用」について、小学部1、2年生、中学部1年生、高等部3年生の



資料 1 「横手が舞台」系統表（案）

担任が研究グループを編成し授業づくりを行った。事前に行われた研究グループの協議からは、「地域を活用するためにはどのような地域資源があるか教師が適切に把握しておく必要がある。その上でどの学部で、どの地域資源をどう活用することで教育的効果が高まるかを明らかにしていく必要がある」という報告がなされた。

授業研究については、高等部3年生が「地域の活用、地域への発信」について授業提示を行った。その授業を基に「各学部で必要な地域資源の活用の仕方」について協議が行われ、「学部が上になるにつれて活用する地域資源は身近なことで広域になったり、人数や規模も徐々に大きくなったりしていく。」「小学部の低学年のうちにやりたいことにじっくりと取り組み、成功経験を積み重ねることが必要。それが後々、主体的な学びの姿や適切な他者との関

わりに生きてくる」ということなどが報告された。

4) 「横手が舞台系統表」(案)の作成(資料1)

3回の全校授業研究会と3回の研究グループ研究会を実施して明らかになった成果と課題から「横手が舞台系統表」(案)を作成し、可視化した。これについては今年度中に検討を重ね、来年度の計画作成に生かしていくこととしている。

4 作業学習全体計画の作成(資料2)

前年度までも中学部と高等部の作業学習の主担当者が話し合いをもち、各学部の目標や学習内容等について検討を行い、それぞれの学部について共通理解を図ってきた。しかし、全体に周知されることがなかったために、全ての職員が各学部の作業学習について共通理解を図ることが十分できていなかった。そこで、今年度は「作業学習全体計画」を作成し、可視化することに

よって各学部の作業学習について、全校の教員が共通理解を図ることができるようにした。作成にあたっては「特別支援学校作業学習ガイド」（秋田県教育委員会、2015）を参考にした。

夏季休業中に、中学部、高等部の教務主任と各作業班の主担当者が「作業学習全体計画」に記載する内容について話し合いを行い、①重点目標とその達成に向けた取組、②具体的な指導内容（働く意義、挨拶・返事、報告、言葉遣い、服装・身支度、時間、集聚力・持続力、安全、納品、販売会の10項目）③各班の指導内容、④共通理解したい事項の4項目とした。①については、各学部経営案を基に作成した。②については、各学部で内容を検討した後で、中学部と高等部の系統性について検討し、各学部で重要と考えられる指導内容について太字で表示して作成した。③については、各学部、各作業班で内容の検討を行った後、作業班ごとに中学部、高等部の系統性について検討し作成した。④については、作成に携わった全員で疑問点や共通理解したい事項を出し合い、各学部でどのような指導を行うことが望ましいのかを検討し作成した。

5 実践の成果

「横手が舞台年間計画」は年度初めに提示したことにより、全ての教員が「どの学部で」「いつ」「どのような指導の形態で」「どのような活動を」行っているかを知る機会となった。

「横手が舞台掲示板」では、学習活動の実施計画の中に掲示板の作成担当を明記したことにより、役割が明確になり教師が主体的に作成に取り組むことができるようになった。

全校研究では3学部縦割りの研究グループを編成して行ったことにより、学部の代表として積極的に発言する姿が見られるようになった。

作業学習全体計画の作成については、各学部のそれぞれの作業班で必要な事柄を考えるようにしたことで、中学部・高等部の全教員が作成に参画することができた。また、作業学習全体計画を小学部の教員にも配付して周知したことにより、小学部段階でどのような指導が必要となるかということについて考える機会となった。これらの取り組みにより、教職員の当事者意識が高まり、自分が所属している学部以外の学習活動を理解することにつながり、さらに自分の担当する児童生徒に

○重点目標とその達成に向けた取組み

	中学部	高等部
重点目標	・「生活する力」や「働く力」の基となる知識・技能・態度を育てる。 ・働く喜びや面白さを感じ取ることができる指導を行い、集聚力や持続力などを育てる。	・働く意欲を培い、職業生活や社会生活に必要な知識・技能・態度の育成を図る。 ・販売活動を通して、製品作りへの意欲や地域社会の一員としての自覚を促す。 ・地域との連携を通して、より実践的な職業経験を重ね、作業学習で培った働く力を発揮できるようにする。
達成に向けた取組	・生徒の多様化に応じた作業内容や作業工程を設定する。 ・地域資源（もの・人）を活用して、達成感や自己有用感を得ることができるようにする。 ・小単元化や作業工程の工夫を行い、短いスパンで繰り返すことができるゴールが明確な単元・作業内容を計画、実施する。 ・高等部の作業見学・体験を行い、高等部とのつながりのある学習指導を行う。	・生徒の実態に応じた作業内容や作業工程を設定し、学部縦割りでの5つの作業班を設置する。 ・作業学習で培った力を実践するための場の一つとして実習を設定する。 ・職業科や家庭科の学習内容とつながりのある学習指導を行う。 ・地域資源を活用して、地域の本物に触れる機会を設ける。 ・納品や販売活動等を行う。

○具体的な指導内容等（太字は各学部の特色や重点を置く指導事項）

	中学部	高等部
働く意欲	・作業学習の目的や作業学習を通して身に付けたい力について知る。 ・作業学習を通して働く面白さや感謝される喜びを味わう。	・卒業後の就学生活に向けて、何のために働くのか（生活のため、自分の役割等）や外部との関わり方について知る。 ・作業学習を通して働く楽しさや人の役に立つ喜び、真実に働くことによってもたらされる充実感を味わう。
挨拶・返事	・相手に聞こえる声で挨拶・返事をする。 ・相手の目を見て挨拶・返事をする。 ・自分から挨拶・返事をする。	・TPOに応じた声の大きさで挨拶や返事をする。 ・話す相手に好印象を与えるような表情、視線、身振り等で挨拶・返事をする。

資料2 作業学習全体計画

現在必要な学習活動について検討する機会を提供することができた。このように全校の教員がそれぞれの経験年数などに応じた形で教育実践に携わることで、共通理解を図ることにつながり、一貫性・系統性のある教育課程を編成することができた。

IV 今後に向けて

今年度4種類の教育実践を行うにあたり、全校教職員が何らかの形で関わるように配慮したことで、教員一人一人に当事者意識が生まれ、一貫性・系統性を意識した授業づくりに取り組むことができるようになってきている。このような積み重ねが一貫性・系統性のある教育課程の編成を確かなものにしていくと考える。教育課程の編成は管理職や一部の教員が担当するのではなく、全ての教員が参画しているのだということを確認し合い、今後も全教員が教育課程の改善に取り組むことができるようにしていきたい。

今年度は、一貫性・系統性のある教育課程の編成をめざして、地域資源を活用した学習活動「横手が舞台」を中心とした教育実践を通して検討を行ってきた。この取組は主に生活単元学習や作業学習など各教科等を合わせた指導で行ってきた。また、作業学習では作業学習全体計画を作成し、全校研究では生活単元学習の学部間のつながりのある単元構成について検討し共通理解を図ることができた。作業学習全体計画の有効性や学部間のつながりのある単元構成の妥当性を検証し、改善することで、よりよい教育課程の編成が可能となった。今後は各教科等を合わせた指導だけでなく、教科別の指導においても一貫性・系統性を検討していく必要があると考える。そのためにも、今回取り組んだ教育実践が一貫性・系統性のある教育課程の編成につながり、そのことが児童生徒のよりよい成長につながっているということを実感できるように工夫を重ね、さらにより教育課程の編成に向けて

全ての教員が主体的に取り組むことができるようにしていきたい。

【参考文献】

秋田県教育委員会（2015）「特別支援学校作業学習ガイド」

国立特別支援教育研究所（2010）「特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究―複数の障害種への対応及び幼・小学部から高等部までの一貫した教育課程の工夫―」『研究成果報告書』C-80

国立特別支援教育研究所（2014）「特別支援学校及び特別支援学級における教育課程の編成と実施に関する研究」『研究成果報告書』B-287

中央教育審議会初等中等教育分科会（2012）「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」

文部科学省（2017）『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領』

文部科学省（2017）『特別支援学校学習指導要領解説各教科等編』（小学部・中学部）

時田航（2019）「特別支援学校における一貫性・系統性のある教育課程の編成を目指して～地域資源を活用した学習活動「横手が舞台」を中心とした教育実践～」秋田大学教職大学院教育実践研究報告集（現職院生編）第4号

時田航・本多由香・武田篤（2020）「特別支援学校における地域資源を活用した授業の充実に向けた取り組み（2）～学部間の一貫性・系統性のある授業づくりに向けて～」日本特殊教育学会 第58回大会（福岡）発表論文集P3-67

本多由香・武田篤（2019）「特別支援学校における地域資源を活用した授業の有効に関する検討～教師と生徒へのインタビュー調査から～」秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要第41号、63-68

道徳教育の充実に向けた「パッケージ型ユニット」の活用 —道徳科を要とするカリキュラム・マネジメントの実践を通して—

潟上市立飯田川小学校

伊藤 直人

1. はじめに

小・中学校ともに「特別の教科 道徳」（以後「道徳科」）がスタートして2年目を迎え、子どもたちには教科書が届けられている。しかし、教科書があれば必ず質の高い授業ができるというのではなく、それを活用する教師が道徳科の目標や特質、ねらいを理解していなければ、子どもたちにとって魅力的な授業を展開することはできない。

現行の学習指導要領においても、道徳教育を進めるに当たり、各教科及び外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動で、それぞれの特質に応じた適切な指導を行うものとすることが示されている。道徳科を中核に据え、学校の教育活動全体を通じて道徳教育を推進していくという考え方は、道徳の時間の特設（昭和33年）以降、周知されているところである。しかし、ややもすると『道徳教育＝道徳の時間』と捉えられることも少なくなかった。現行の学習指導要領の総則に「道徳教育に関する配慮事項」が示され、児童生徒の豊かな人間性の育成を重視する観点から、教育

活動全体を通じて行う道徳教育の重要性を強調した形になっている。

このような道徳教育を進める上で最も大切なことは、カリキュラム・マネジメントの基本でもある「学校としてどのような道徳教育を進めたいのか（道徳教育の目標）」、「どのように豊かな心を育むのか（目指す児童生徒像）」、その目標と方針を明確にすることである。そして、それらに向かってどのような道徳教育を展開するのかを明らかにしなければならない。つまり、学校の道徳教育の目標に向かって、道徳科以外も含め、どのような道徳教育を行うのかを明確にすることが必要である(図1)。

かつて、1990年代に押谷由夫によって提唱された「総合単元的道徳学習」は、比較的大きなテーマの下で、道徳の時間と他の教科・領域の学習内容・活動を関連させ、数週間から数か月にも及ぶ大単元を設定していた。児童生徒の意識が連続・発展することをねらう学習計画であり、道徳の時間を核とした全教育活動における道徳教育の在り方を具体的に示すことができた。また、重点化された内容項目に向けての意図的、計画的な指導が可能となったり、単元を通して指導内容の系統化が図られたりするなどの成果が見られた。

ところが、長期間に及ぶ大くくりな単元計画となってしまう、計画案作成の負担となったり、雑多で分かりにくかったりして、結果として当初の計画が実行できずに終わってしまうことも散見された。そこで、短いスパンで計画可能な小単元をいくつか組みながら、実行性が高く、かつ実効性の伴う小単元型の

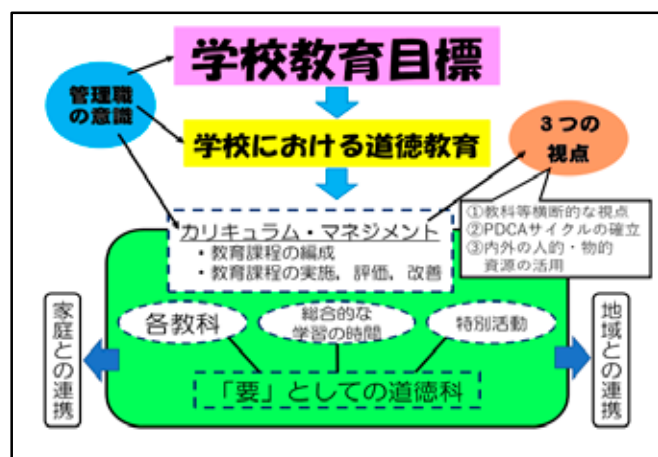


図1 道徳科を要としたカリキュラム
・マネジメントのモデル図

学習計画「パッケージ型ユニット」（田沼茂紀）が効果的であることを提唱している。

2. 研究の目的

本研究は、道徳教育の充実を図るための「パッケージ型ユニット」の開発を目的とするものである。その際、道徳科を要とする教科等横断的な視点を取り入れたカリキュラム・マネジメントを通して、各教科・領域等の様々な学習活動や日常体験との関連を図りながら開発を進めていく。本研究では、今年度の本校の実態と、1年目の実践から得た知見を生かし、継続的かつ発展的に実践を積み重ねていくものである。

3. 研究の方法

現行学習指導要領の趣旨と、これから求められる道徳教育の在り方や方向性を踏まえ、道徳科と他の教育活動との関連について、先行研究や先進的に実践された研究会資料、先進校の視察及び取組に関する情報収集を通して、「総合単元的道徳学習」や「パッケージ型ユニット」の仕組みと特徴を整理した。

さらに、本校において、道徳科を要として教科等横断的な視点を意識した学習計画が具体的にイメージできるように、随時、道徳教育全体計画別葉の見直しを継続して行い、それを受けて実践したパッケージ型ユニットの授業の成果と課題を洗い出し、道徳教育の充実のための実践を積み重ねていく。

4. 研究の内容と実践

（1）「パッケージ型ユニット」について

前述の総合単元的道徳学習の課題から、田沼(2017)は、「短いスパンで計画可能な小単元をいくつも組みながら、実行性が高く、かつ実効性の伴う小単元型の学習計画『パッケージ型ユニット』が効果的である」と述べている。このことから、各教科の学習活動や様々な領域での体験活動などとの関連を図り

ながら、全教育活動を通して教科等横断的な視点を意識したカリキュラム・マネジメントを1年間通して取り組み、道徳科との関連を図っていくことで、学校教育目標に向かって道徳教育の充実を図ることができるのではないかと考えた。

さらに、田沼(2017)は、「道徳科におけるパッケージ型ユニットとは、学校教育目標や学校・学年の道徳の実態を踏まえて設定した重点指導目標や現代的諸課題（いじめ、情報モラル、環境、健康・福祉等）の解決テーマを複数時間の小単元としてカリキュラム・マネジメントすることで、子ども一人一人の一貫した道徳的課題意識を大切にする道徳学習のプロセスである」と提唱している。

道徳科の授業において児童生徒の学びを深めるために、各教科・領域及び日常体験との関連付けを意識した単元構成の工夫が求められており、その具体的な実践例として、上記



図2「パッケージ型ユニット」の構成パターン例

のようなユニットの構成パターンが示されている(図2)。

年間指導計画に、適宜、重点指導内容としてパッケージ型ユニットを位置付けることによって、具体的かつ実効性の伴う弾力的な道徳科カリキュラムになることが期待されている。

(2) 道徳教育に対する教員の意識調査

研究2年目の年度当初に、道徳科に対する意識調査や授業実践に関する成果と課題について整理、分析した。

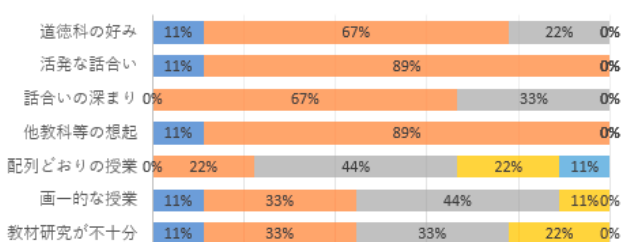
実施方法は、無記名の4件法による質問紙調査で行い、管理職も含めた学級担任経験者を調査対象とした。【計9名】

資料1 道徳科の授業に対する意識調査

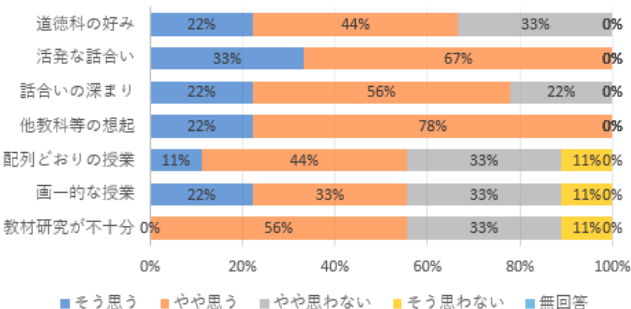
【質問事項①】

- あなたは、道徳科の授業をするのが好きですか。
- 道徳科の授業では、子どもたちが活発に意見を出し合えることができていると思いますか。
- 道徳科の授業では、子どもたちの意見を引き出し、意見をコーディネートしている(話し合いを深めている)と思いますか。
- 道徳科の授業中、子どもたちは「日常生活」や「他の教科・領域等での学習活動」が思い出されていると思いますか。
- 教科書の配列(1⇒3⇒5)どおりの順番で指導している。
- 指導書どおりの展開になり、画一的な授業になりがちである。
- 道徳科の授業(週1時間)は、他教科に比べて、教材研究が不十分になりがちである。

令和元年12月



令和2年12月



① 道徳科の授業に対する意識について

【質問1～5】については、日頃の道徳科の授業に関する内容で、昨年度と比べると、全体として授業の充実ぶりがうかがえる。自由記述では「自分が教材研究をし、授業をして子どもの変容を実感できるから。」「子どもの様々な考えにふれることができるから。」「子どもたちに道徳は大事な教科という意識があり、発表できない子どもも自分なりの考えをもって伝えようとしている姿に後押しされているように思います。」等の肯定的な回答が多かった。一方で、「展開の仕方がよくわからず、何度やってもすっきりしないから。」「高学年になると本音と建て前を使い分けるようになるので、本当に自分事ととらえさせることが難しいことも・・・」等、【質問4】の「コーディネイト力」も含め、授業に不安を抱えたまま臨んでいる教員も少なからずいることが分かる。

【質問7、8】については、道徳科の授業計画や教材研究に関する内容で、教科化となり授業改善への意識が高まっているものの、じっくり計画や準備に取り組めない現状がうかがえる。【質問6】の主題配列については、学校行事や教科・領域等を意識した意図的な配列変更を行っていることが聞き取り調査から分かった(資料1)。

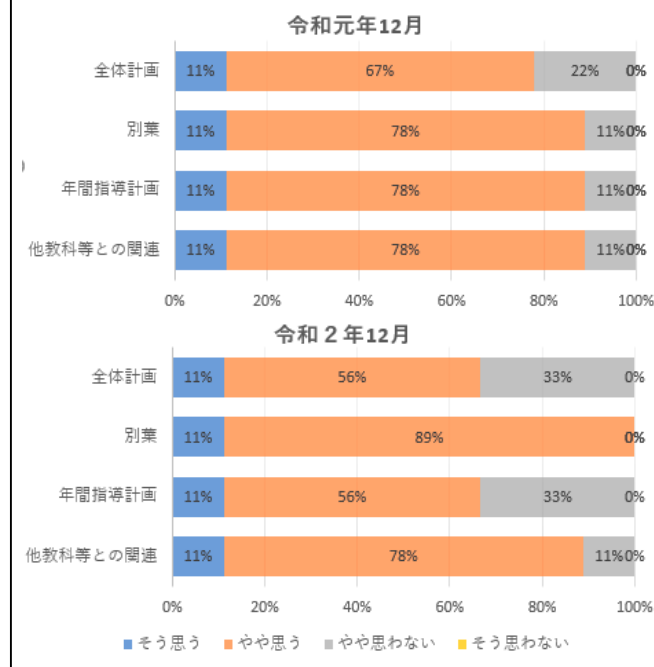
② 道徳科授業に対する準備や計画について

【質問1～3】については、6割以上の教員が教科の進度や学校の重点内容項目の確認、学校行事との関連を意識している様子が見える。各計画表の中でも、全ての教員が「全体計画別葉」を活用しており、職員室内に拡大掲示している効果は大きい(資料2)。

資料2 道徳科の授業の準備や計画に対する調査

【質問事項②】

- 1 「道徳教育の全体計画」を意識しながら指導し、実際に活用している。
- 2 「全体計画別業」を意識しながら指導し、実際に活用している。
- 3 「道徳科の年間指導計画」を意識しながら指導し、実際に活用している。
- 4 道徳科の授業と他教科・領域との関連が図られている。



【質問4】の、道徳科の授業と他教科・領域との関連に関しては、昨年度と同様に、9割以上でほとんどの教員が意識している。その具体的な内容は以下の通りである。

- ・修学旅行、運動会、学習発表会等の行事との関連
- ・健康、安全、心身の成長等の保健分野との関連
- ・総合的な学習の時間の農園活動を中心とした他教科での学習や体験活動を授業の導入に活用している。

これらの記述から、道徳科と他の教育活動との関連を図った授業デザインが子どもたちの道徳性を養うことに効果的であることを感じることがうかがえる。

(3) 今年度の実践について

4月の校内全体研修会において、今年度の共通理解と共通実践のために、現行の学習指導要領の重点でもあるカリキュラム・マネジ

メントの意義やパッケージ型ユニットの理論の説明をした。さらに、今年度本校に赴任してきた職員向けに、昨年度の取組と実践事例を紹介するとともに、様々な文献や書籍、研究会資料をもとに、道徳教育に関する情報や授業づくりのヒントとなるエッセンスを校内通信としてまとめ、随時発行してきた。

また、校内研究会の事前検討会も実施し、主に単元構成の工夫について協議を深めることができた。

その上で、パッケージ型ユニットの趣旨を踏まえた授業研究会を9月に計画した。第5学年を対象に行われた授業実践について紹介する(図3)。

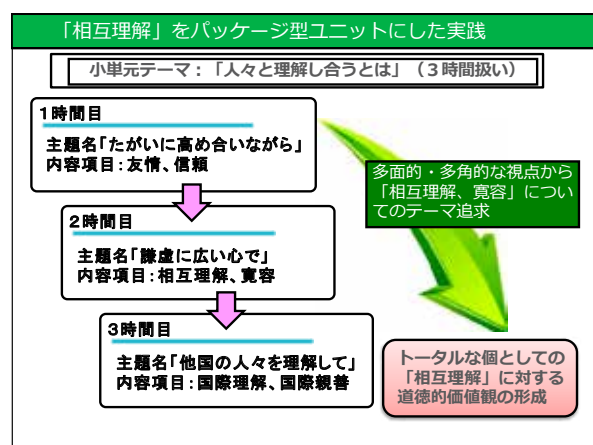


図3 「相互理解」をテーマにした単元構成

① 授業の実践について

授業の導入において、単元テーマである「人々と理解し合うとは」を確認するために、前時の教材「ドッジボール対決」を振り返り、友達と互いに高め合う関係について学んだことを想起していた(図4)。その上で、本時のねらいの中心となる他人に対する謙虚に広い心で自分と異なる意見や立場について理解しようとする心情に、子どもたちの視点を方向付けた。展開後段でも、前時の学習内容、子どものシート、振り返りがホワイトボードに掲示されていることによって、道徳的価値に迫るための一助となっていた(図4, 5)。それが終末の振り返りの場面でも生かされ、さらに、

子ども自身の体験を通して、様々な知識や技能との関連を図りながら道徳科の授業を展開したならば、子どもたちの考えや発言に具体性が加わり、道徳的価値をより一層深められることは明白であり、「体験⇒道徳科⇒体験⇒道徳科…」という流れから知識と道徳性の一体化が図られ、子どもたちの内面に根差した道徳性を養うことは容易に想像が付く。

現行の学習指導要領解説道徳編では、現代的課題として食育、健康教育、消費者教育、防災教育、福祉に関する教育、法教育、社会参画に関する教育、伝統文化教育、国際理解教育、キャリア教育等を例示している。田沼は「パッケージ型ユニットには、『これこそが定型』といった固定的な型は規定していません。ただ、各学校で実際に実践するための目安として、3つの緩やかなパターンを想定しています。」とある。これらの現代的な課題に取り組むためにも、各教科等の学習と関連付けたり、多様な教材を活用したりして、持続可能な発展も取り入れながら、様々な道徳的価値を複合的に学ぶことができるよう指導することの必要性が高まっている。

今年度から、本校の研究主題が変更となり、道徳科を窓口教科とした研究から、全教科を対象とした研究へと大きくシフトした。道徳科の授業づくりを中心とした本校の研究推進

本校では、道德教育の重点目標に、「生命の尊さ」を掲げており、現行の学習指導要領解説道德編にも「集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動などの道德性を養うための体験活動と道德科の指導の時期や内容との関連を考慮し、道德的価値の理解を基に自己を見つめるなどの指導の工夫を図ることも大切である」と明記されている。教育活動の柱となっている学校農園活動とのつながりや各学年の体験活動との関連を可視化するために、小学校6年間を見通した系統的な指導計画の作成が効果的であると考えた(図8)。



図 8 体験活動に関する年間系統表の作成

5. 本年度の実践に対する考察

昨年度の実践からも明らかなように、同一価値内容の授業を2～3時間をユニットとして組んだ「パターンⅠ」では、計画の立てやすさと道徳的価値の高まりを実感しやすいというメリットがあった。昨年度の授業実践では、この「パターンⅠ」のみの実践に留まっていたため、今年度は「パターンⅡ」についての取組を提案した。

前述の「人々と理解し合うとは」をテーマ設定するような場合、相互理解に関連する「友情・信頼」「相互理解・寛容」「国際理解・国際親善」といった3つの内容項目を、道徳

は一区切りついたものの、今後もこれまで積み重ねてきた研究の成果を継続し、さらに発展させることができると考えている。

6. 研究の成果と課題

本校における道徳科の授業実践では、パッケージ型ユニットの手法による各教科・領域等の教育活動との関連を図ることによる教育的な効果を検証することができた。道徳教育の充実を実現する手立てとして、パッケージ型ユニットの手法が有効であり、教科等横断的な視点を取り入れたカリキュラム・マネジメントを継続して取り組むことで、実行性が高く、かつ実効性の伴う道徳科の授業実践を推進することが期待できる。

さらに、職員室内に全体計画別葉を拡大掲示することは、道徳教育の重点項目や授業改善について全教員が共通理解するための手立てとして有効であり、実用的な資料としての効果的な活用が見られた。本校教員の中長期的な計画立案を可視化したり意識付けしたりする一助となった。

一方、道徳科の授業実践の進め方については、各学級担任に一任されていることもあり、各学年独自の行事や体験活動に偏り、学校全体としての統一感は乏しいものになりがちである。この課題を克服するために、本校の強みであり、生活科と総合的な学習の時間の柱でもある学校農園活動を取り入れた単元構成を一層推進していく必要がある。

【引用・参考文献】

- 押谷由夫（1995）『総合単元的道徳学習論の提唱』文溪堂
- 田沼茂紀（2017）『指導と評価の一体化を実現する道徳科カリキュラム・マネジメント小学校編』学事出版
- 田沼茂紀（2019）『小学校 道徳科授業スタンダード 資質・能力を育む授業と評価 実践の手引き』東洋館出版社
- 田沼茂紀（2017）『道徳科授業のつくり方 パッケージ型ユニットでパフォーマンス評価』東洋館出版社
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編』

教師にとって主体的・対話的で深い学びとなる授業研究会の進め方

—教師の学びや学校の組織文化、研究推進の視点から—

仙北市立生保内小学校

三浦 和義

1. はじめに

令和2年度から小学校で完全実施となった新学習指導要領の改訂の方向性の一つとして、主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善が挙げられている。前秋田県検証改善委員会委員長の阿部昇氏が述べているように、以前から秋田県内では質の高い「共同研究集団」が数多く存在し、授業を通じた校内研究が進められている。研究協議会では、付箋紙を用いたワークショップ型等の方法を用いて積極的に話し合いを行っている。また、所属校（秋田県仙北市）がある秋田県南地区では毎年2回（5月と1月）各小中学校の研究主任が集まる「確かな学力向上推進協議会」が行われている。これまで各学校を指導に回っている指導主事は、少しずつ改善が図られているが、「研究課題が共有できていない」「教科の専門性の壁が越えられない」「抽象過ぎる議論が行われている」の様子がまだ見られることを挙げ、研究主任どうしの中話の中でも、同じような声が聞かれた。教員の大量退職時代の到来を迎え、これまで積み上げてきた授業における実践知を若手教員に継承し、さらに発展していくことが求められている。それらを具現化するものとして、校内で行う授業研究会が挙げられる。子どもの学び方が変わろうとしている今、教師自身もこれまでの学びも見直し、変えていく必要があるのではないかと考える。そのためにも、授業研究会が授業者やそれに関係した教師だけでなく参加者一人一人にとって、課題意識をもち「主体的」に研究会に臨む姿勢や、視点を基にした「対

話的」な話し合いの場、出された意見をつなぎ合わせ、これまでの課題の解決や新たな課題の発見、自分の課題への追究意欲等につながるような「深い学び」となっているか、改めて見直す必要があるといえる。

2. 研究の目的

本研究は、授業研究を通じた教師の学びをはじめ、学校の組織文化や研究推進の在り方等に焦点を当て、授業研究会における教師の深い学びとは何かを明らかにしながら、教師一人一人にとって学びが広がり、より深められる授業研究会の進め方についての提案をし、その検証を図ることを目的とするものである。

3. 研究の内容と方法

1年目は、各種文献研究を通し日本の授業研究の歴史と特徴、その現状、授業研究会における教師の学びをはじめ、学校マネジメントの視点から学びの場となる学校の組織文化、研究推進の在り方の考察、また、所属校をはじめ県内4校を対象としたアンケート調査から、教師はどのような気持ちで授業研究会に臨んでいるのか、また、どんな形で、どのような学びを深めているのかを整理・分析し、授業研究会の充実及び改善のためのポイントを抽出し、所属校における授業研究会改善プランの作成、そして、2年目はそのプランを所属校で実践し、検証を図っていくという形の2年間の計画で進めた。

なお、本論文では、授業提示及び参観をはじめ、事前に行う指導案検討会、事後に行う協議と指導者からの指導助言のセットで行われる研究協議会を、「授業研究会」としてま

とめて用いることとする。

4. 理論的基盤

(1) 日本の授業研究の歴史と特徴

日本における授業研究は、明治時代の近代公教育の導入と同時に始まり、明治30年代には授業批評会として各学校に制度的に位置付けられた。そして、次第に定められた教材をどのように伝達するかを目的とした、形式的、儀式的なものに変わっていった。さらに、教師個人よりも学校の共同成果と捉え、授業研究を校内研修の大きな柱として、教員相互で協働的に運営していくような形で実践されるようになってきた。鹿毛ら(2017)は、このような日本の伝統的な授業研究は「レッスン・スタディ(Lesson Study)」と呼ばれ、教師の実践的力量を育むとても優れた手法であり、世界からも注目されるものになっていると述べている。さらに、このような日本型授業研究の特徴として、『『現場第一主義』の研究」「実践コミュニティ(学び合う共同体としての学校)を基盤としていること」「事前・事中・事後といった授業実践プロセスに応じたリフレクシオンの思考が組み込まれている」ことを挙げている。しかも、これら3つそれぞれのメリットが重なり合うことで相乗効果を発揮し、教師の学びと成長を促しているとも示している。

また、石井ら(2017)は、授業研究には、「効果検証志向の授業研究」(指導案の作成、研究授業の公開、観察者を交えた授業批評会を行う形)と「経験理解志向の授業研究」(私小説をモデルとする物語調の実践記録のスタイル)があるとしている。現在所属校を中心に行われている授業研究は、子どもの姿を通して教員が互いに語り合い、授業批評とまではいかないものの石井ら(2017)が述べている「効果検証志向」的なものが多いといえる。

(2) 授業研究における教師の学び

鹿毛ら(2017)は、授業研究を「一人ひとりの子どもの学びや成長を促すための教師の学

びや成長を支える研修システム」と述べている。実際、前述したように校内における授業研究は現場を離れず、学校という中でより身近な仲間どうしで行われるものとなっている。また、子どもたちの学びや成長を実現するための授業づくりと、専門職としての教師の成長のためという2つの側面から授業研究は必須といえる。

このような授業研究を通した教師の学びの過程として、石井ら(2017)は、「教師の力量は、大学での教員養成において完成するものではなく、生涯にわたる『研修』(研究と修養)を通じて形成されていくものである」が、その多くは日々の授業実践をはじめとした授業研究の場が大きな役割を果たしていると述べている。

実際、授業研究では、個々の教師が課題をもち、よりよい授業づくりを目指して行われているが、この「よい」とは、教師によってその判定基準が異なる。だからこそ、「よりよい」とは何かをそれまでの実践や自らの見識等を基に、経験年数や専門教科等関係なく、参加者同士が主体的・対話的に意見を出し合い、教育的な妥当性を常に問い続けることが求められる。

このような過程を通し、教師としての実践的な力や技が磨かれ、「なすことによって学ぶ」という言葉があるように、実践の中で省察的に思考し、実践知を蓄積しながら、実践をよりよいものへと教師自らが調整を図っていくことで進められていく。ただ、他の教師がつくり上げ一般化された力や技を真似るだけでは効果を上げられず、より実践的なものになり得ない。それには、子どもの的確な実態把握とその理解の上で授業を構想することをはじめ、実際の授業の中で多様に展開されていく子どもたちの反応を拾い、それに合わせて教師が持っている技を駆使しながら、授業のねらいに迫るためにコーディネートしていくという判断力(石井ら(2017)はこの力を

「即興的判断」としている）が求められている。その形成には経験を積み重ねることが必要である。図1でまとめたように、成功と失敗の原因は何か、授業研究会での他の教師とのやりとりの中で常に省察し、次につなげていくといった機会をいかに設け、どう充実させられるかが教師としての力量を高めるポイントにもなるといえる。このように授業研究は、教師一人一人の経験に基づく実践知を共有し、それらを蓄積することもできる場でもある。

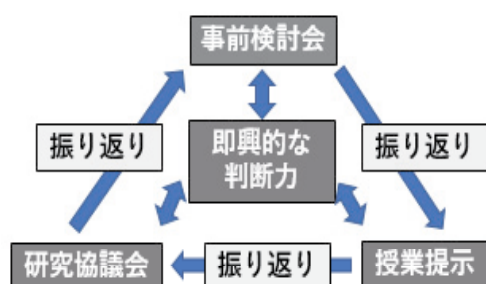


図1 教師の即興的な判断力を高めるためのサイクル
* 石井ら(2017)の「教師の実践研究としての授業研究のサイクル」を基に作成

（３）学校の組織文化の在り方

前述したような学びの場にしていくためには、千々布(2014)は「教員のまとまりが子どもの授業に与える影響が大きい」「授業研究は、学校の組織文化を高めることを目的として実施した方が、結果として授業力向上につながり、生徒の学力向上に効果がある」と述べているように、学校という組織文化の在り方がポイントとなるといえる。さらに、千々布(2014)は、授業研究とプロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ（以下、PLC）の関係について、「PLCが構築されている状況とは、教員間のコミュニケーションが活性化され、価値観や実践が共有され、授業水準が向上し、その結果児童生徒の学力が向上している状況である」と示している。「授業研究を実施していくためには、校内に授業研究に前向きに取り組む文化の構築が必要である」と述べていることから明らかである。

実際、授業研究において校内研修を司る研究主任がリーダーシップをとって進めたとしても、経験年数や在籍年数が異なる教師同士に学び合う関係が構築されていないと、教師一人一人の学びにつながる本来の授業研究会としての機能は果たせないといえる。それはまさしく子どもの学びと同様で、教員同士で他を受け入れる人間関係ができていることが大前提となる。

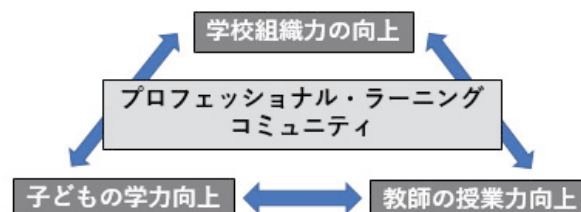


図2 プロフェッショナル・ラーニングコミュニティを核とするそれぞれの力の相関関係

図2でまとめたように、逆を言えば、そのような教師同士の学び合いが成立するということは、一緒に働く仲間たちと教育について語り合うというコミュニケーションが行われ、教師同士の協働性をさらに高めていくことができる。「教師が変われば子どもも変わる」という言葉に表されるように、組織としての学校力の向上とともに、全国的にも注目されている秋田の授業力の継承とさらなる発展にもつながっていくといえる。

（４）研究推進（研究主任の役割、研究推進チームの体制づくり等）の在り方

教師誰もが日々の授業を充実させ、子どもたちの成長を願う一方で、昨今多忙化解消等働き方改革が叫ばれている中で、授業研究会をはじめとする校内研修の場をいかに充実させるかは、それをリードしていく研究主任の手腕にも大きくかかっているといえる。原田(2017)は、「校内研修を企画することは、授業を創造し、構想していく営みに似ている。」と示しているように、授業研究会を一つの単位として捉え、学校全体の課題または教師一人一人の実態を把握した上で計画を立て、様々な準備をして臨むことが求められる。具体

的には、原田(2017)が授業と共通する要素として挙げている「ねらいは何か」「教師一人一人の活躍の場が保障されているか」「教師一人一人の思考が深まっていくように展開されているか」「評価や振り返りはどのように行うのか」を意識し、教師一人一人にとって達成感や充実感を味わえるようなものにしていく必要がある。

さらに、このような計画を立てるに当たっては、研究主任一人が責任を負うだけでなく、校内の研究推進体制を整え、チームとして取り組むことも大切である。検討もせず、新たな取組に対して抵抗感を示すなど「〇〇ありき」になりがちな教師の考え方に新しい風を吹き込めるような環境をつくり出すために、そのチームには経験年数の浅い若手教師や他校から異動して間もない教師もメンバーに入れ、常にブラッシュアップしていくことも必要である。さらに、一つの授業研究会が終わったら、成果と課題をまとめ、課題に対しては改善策を講じ、日々の授業実践や次の授業研究会に反映させていくといったPDCAサイクルを機能させることも求められる。

このように研究主任等を、小島(1996)は「個人と組織の間に融合的な相互補完的なつながりをつくる」「両者を媒介する存在」であり、「学校ミドル(スクールミドル)」という形で提起した。教師一人一人が求めるニーズと学校としての研究主題(課題)の共有化が行われていなければ成果は期待できない。この2つをつなぎ、学校としての教育課題の改善をめざし、研究推進していくためには、学校ミドルが果たす役割が大きく、また管理職を中心に学校全体でどう育てていくかも大切になる。

以上のような文献研究及び所属校と児童数がほぼ同規模の学校(潟上市内1校、大仙市内2校)の計4校の教員38名。なお、所属校以外は研究指定を受けていない。)へのアンケート調査の結果と、所属校の教員に対する研

究協議会における教師の「深い学び」授業研究会での教師の意識アンケート調査(テキストマイニングによる分析)の結果も基に、授業研究会改善プラン(別紙資料)を作成した。プランのポイントとして、以下のように、教師一人一人の学びの過程に焦点

化を図ったものとした。

①学校全体の課題とリンクさせながら教師一人一人が具体的な課題の設定とその検証を行う場を設定する。

- 全体研修会のもち方の工夫
- 長期・短期のPDCAサイクルでの取組
- 日々の授業実践との往還

②学びの「見える化」と学びの「蓄積」を図る。

- 各種シートの活用
 - *客観的な評価・検証への活用も
- ポートフォリオの活用
 - *個人用の研修ファイルの導入

5. 2年目の実践

以下、授業改善研究会プランで示したポイントとなる「全体研修会(年度当初・年度末)」「授業研究会」を中心に、2年目において実践した主な内容と考察をまとめる。

(1) はじめに(年度当初の職員会議)

4月初めの職員会議においては、各種行事の実施計画等伝達・確認事項が多く、研究について詳しく伝えることは難しい。そのため、研究としての提案内容としては、学校で統一しているノートの種類、教室内の掲示物及びそれらの位置、子どもの持ち物、学習スタイル等授業をスタートするに当たって必要最低限のものを確認した。一方で、約1か月後に全体研修会を行うことを確認し、前年度の研究の成果と課題をまとめたものも配付し、それまでに学級づくりを通し、子どもの実態を把握してほしい旨を伝えた。

(2) 年度当初の全体研修会

その後、国の緊急事態宣言を受け、臨時休

校になり、実態把握まではいくことができなかったが、予定通り4月末に全体研修会を行った。研修の流れは、参加者が受け身にならないように、はじめに問題を提示し、めあてを考えてもらうという普段の授業のスタイルに当てはめながら行った。はじめに、改めて前年度をはじめ、過去3年間、国立教育政策研究所及び秋田県から受けた研究指定を通して見えてきた成果と課題を整理した上で提示し、今年度ポイントになることは何か協議した。そこで出てきたものを整理すると、図3

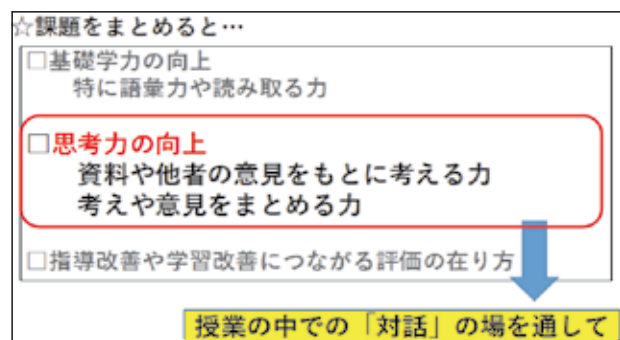


図3 研究主題と授業づくりの在り方を図式化したものにあるように、事前に校長との打合せの中で出てきたものと同様に、3つの学びの中の「対話的な学び」に関連していた。そして、図4のように事前に立案し作成した研究主題及び

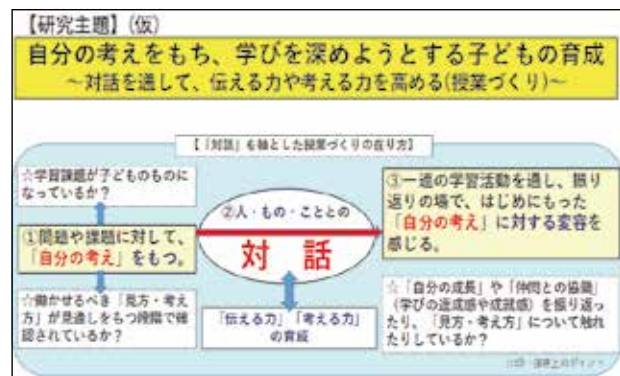


図4 研究主題と授業づくりの在り方を図式化したもの授業づくりの重点を提案し、「対話」を研究のキーワードとすることで確認した。その後、「対話力を向上させるためのポイントと手立て」についてグループ協議を行い、図5にあるように多くのキーワードが導き出された。このように、グループ協議を交えた全体研修を行う中で、教員一人一人が課題に対し意見を出し合い、思いや考えを出し合うことで短

時間で充実したものになったという声が聞かれた。

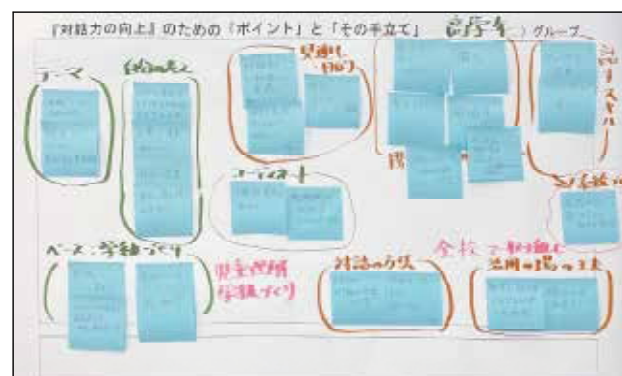


図5 グループ協議の結果（高学年部）

（3）授業研究会

① コロナ禍での対応

5月、教育事務所から「3密にならないような授業提示及び研究会等を行うこと」「訪問指導主事に送付する指導案も検討会を短時間を行うことを踏まえ、本時案のみでよい」といった新型コロナウイルスの流行に配慮した計画訪問を行うよう通達が入った。ただ、この時点で6月の図工科の指導案がほぼ出来上がったこともあり、1回目は従来と同じ形式で、提示することとしつつ、検討会及び研究会では効率的な協議の仕方を中心に見直し、実施することとした。具体的には、検討会では授業者には指導案の事前配付及び検討内容を精選し、検討時には授業者がグループを適宜回りながら、協議の様子を聞き取るとともに、参加者からの質問等に答えていくような形とした。また、授業研究会の精選と効率化を図るため、指導案検討会時の話合いの内容をまとめ、指導案送付の際、担当指導主事に資料として添えた。

（以後の計画訪問時からは本時案のみとしたが、担当指導主事から指導助言の焦点化、授業者の思い等が把握しやすいといった声が聞かれ、検討会時の話合いの内容は継続して行うこととした。）

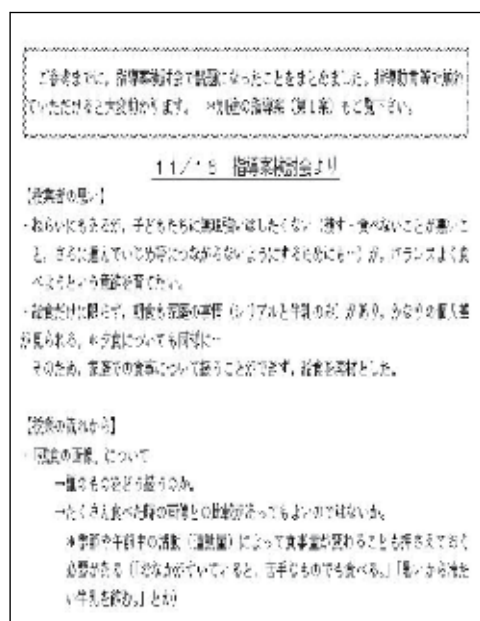


図6 指導案検討時の話合いのまとめ

②授業提示・参観

子どもへの影響等も考慮し、特別支援学級の計画訪問の時では、マイクロソフト社のteamsを用い、指導主事等を除いた参観者には授業の様子を隣の教室において、映像を通して参観してもらう形を採った。（＊この取組は特別支援教育セミナー時、さらに3密対策が求められていた学習発表会等においても活用するきっかけとなった。）

③研究協議会

前述したように、これまで以上にコロナ対策を求められた中での協議は時間短縮をはじめ、一人一人の

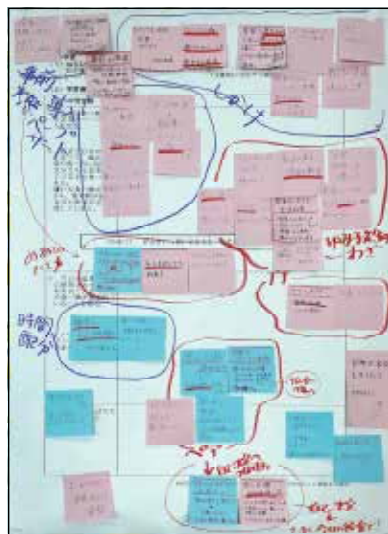


図7 グループ協議の結果

視点と焦点化し、図7のような台紙を用意し、グループ協議を行うとともに、前述した指導案検討時のま

め、一人一人の教師の学びに沿いつつ、学校全体の研究を進めていく上で、いかに内容を精選するかがポイントとなり、校長とも何度も相談した。その上で参観及び協議の

視点と焦点化し、

とめたものを基に指導助言もしていただき、授業提示者・参加者にとって、課題の解決につながるきっかけとなり、より充実した研究協議会とすることができた。

このように、研究協議会での協議内容・指導助言は改めて紙面にまとめ、職員会議において翌月の実践事項の一つに取り入れて提案し、それをまた月末に振り返りをするなど短期のPDCAサイクルで取り組むことにした。

6. 改善プランの実践を通じた教師の「深い学び」

昨年度と同様の形で研究会ごとに、「研究協議会における深い学びになった（なる）時とはどんな時か」について、自由記述の形で書いてもらい、改善プランの実践を通じた教師の「深い学び」を改めて検証した。検証方法としては自由記述の内容を、テキストマイニング分析（65段落65文）し、筆者を含む教職大学院（現職教員）3名で質的な側面を加味し考察を行った。

はじめに、図8のように4つのクラスターに分類した。1つ目は「具体」「提示」「子ども」

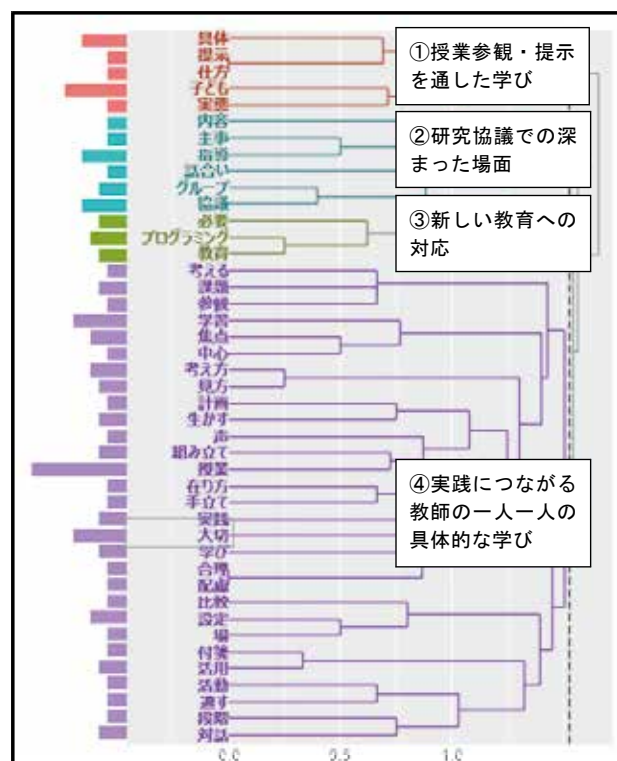


図8 クラスター分析

といった語から「授業参観・提示を通じた学

び」という深い学びにつながるための実際の指導及び子どもの姿に関するもの、2つ目は「内容」「話し合い」「指導」といった語から「研究協議での深まった場面」という研究協議のもち方に関するもの、3つ目は「必要」「プログラミング」といった語から「新しい教育への対応」という授業研究会の目的の一つに関するもの、4つ目は「授業」「学習」「大切」「設定」「考え方」といった語から「実践につながる教師の一人一人の具体的な学び」という授業研究会を通した多くの学びに関するものという形に分類することができる。

さらに、図9や図10のように、抽出語の品詞別の出現回数、共起ネットワークで分析し、3つを関連付けて考察してみると以下のようなグループに分けることができる。

1	授業	サ変名詞	11
2	子ども	名詞	7
3	学習	サ変名詞	6
4	大切	形容動詞	6
5	協議	サ変名詞	5
6	具体	名詞	5
7	指導	サ変名詞	5
8	プログラミング	サ変名詞	4
9	考え方	名詞	4
10	焦点	名詞	4
11	設定	サ変名詞	4
12	グループ	名詞	3
13	課題	名詞	3
14	学び	名詞	3
15	活用	サ変名詞	3
16	教育	サ変名詞	3
17	見方	名詞	3
18	実践	サ変名詞	3
19	生かす	動詞	3
20	組み立て	名詞	3
21	対話	サ変名詞	3
22	必要	形容動詞	3

図9 抽出語の品詞別の出現回数

- ①「授業」「子ども」「学習」「実践」といった日々の実践を基にすること
- ②「実態」「具体」「手立て」といった日々の実践に生かしていこうという意欲
- ③「考え方」「見方」「プログラミング」といった新学習指導要領でのキーワード
- ④「焦点」「対話」「課題」といった日々の

実践につなげるために大切なこと

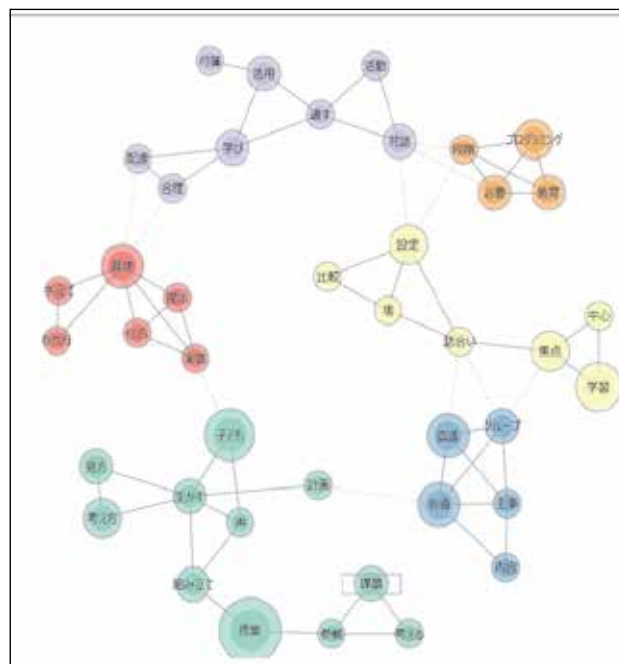


図10 共起ネットワーク

この結果から研究協議会を通した教師の学びは、実践を通した日々の課題を明確にし、それらを授業研究会で解決を図り、次の実践に生かしていこうという姿であるといえる。経験年数をはじめ、子どもの発達段階や実態、自校での在職年数によってもその課題は様々であり、それらを学校課題や研究主題といかに関連させ、一人一人の教師が一つでも多くの学びにつなげ、参加への達成感・充実感をもつことが大切であるといえる。

7. 授業研究会改善プランの成果と課題

以上のような実践及び検証を通し、1年目に作成した授業研究会改善プランの成果と課題を以下に示す。

(成果)

- ・年度当初の全体研修会のもち方を見直し、約1か月間の実態把握を基に、学校課題やこれまでの研究での課題を通し、ポイントとなることをキーワードとして共有できた。
- ・課題を解決するために出された様々な手立てを毎月の重点実践事項として提示するとともに、その振り返りを通して、教員の一人一人の取組を共有し実践につな

げることができた。

(課題)

- ・一連の学びのサイクルを基にした授業研究会を行うことができたが、教員一人一人が授業研究会を通し、学びの変容がどう見られたのか客観的に評価できる具体的な手立てを講じたり、学びの蓄積としてポートフォリオを案に取り込んだが、個々の先生方に任せる形になったりと、結果的には実行することができなかった。
- ・授業研究会後の学びの振り返りを基にした協議の場が設けられず、教員の生の声を聞くことができなかった。(※紙面のみだった。)
- ・学校組織としての研究部としての機能を果たすことができず、研究主任が一人で悩んだり、抱えたりすることが多かった。

8. 最後に

以上、2年間にわたった本研究を通し、授業研究会改善プランの作成の基となった教師一人一人にとっての「深い学び」というものは何かは以下のようにまとめられるといえる。

研究協議会における教師の深い学びは、「自校の学校課題や研究主題も踏まえ、日々の実践を続け、その中で課題をもつこと」「それらを指導案検討会等で教師間で共有し、焦点化を図ること」「実際の授業では、提示者はその課題解決のため様々な手立てを講ずること、参観者はその手立てが実際の子どもたちの姿を通して有効だったのか見取ること」、「協議では、提示者と参観者がそれぞれの立場から、また教師一人一人の経験や専門性から検証し合い、まとめること」といったそれぞれの過程の中にあるといえる。

なお、この1月南教育事務所が主催として行った「確かな学力」向上推進協議会Ⅱにおいて、各校における研究推進の状況について

のまとめが提示された。成果としては、「授業研究会等で、共通実践事項の有効性等を子どもの姿で見取り、検証している。」「短期のPDCAサイクルを回して検証し、その後の授業づくりに生かしている。」などが、課題としては、「共通実践事項が多い。」「共通実践事項を実践することが目的化している。」「研究主任の負担が大きい。」「研修の取組に対する一人一人の必要感に温度差がある。」が挙げられていた。2020年度は小学校では新学習指導要領の完全実施、中学校では移行期となった1年間であったとともに、さらに新型コロナウイルス感染拡大による休校等によって学校経営の運営上様々な制約や工夫が求められた。そのせいもあってか、「学年部ごとに研修を進め授業改善を図ったが、他の学年とのつながりを意識しているとは言えない。」「児童の実態や発達段階に応じた取組を全校で捉えられていない。」という実態が見られ、「全校体制で組織的に研究を進めることが難しい。」という大きな課題を挙げていた。本校では、新任の校長の下、全職員が休校を迎えるにあたっての対応、休校明けの学習指導や学級経営の工夫、そして学校行事の実施方法の検討等に日々に追われる中で、校内研究にとっても意欲的に取り組む姿がたくさん見られた。

次年度以降も「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善のための取組が各地で盛んに行われていくだろう。そういった教師たちの頑張る姿が子どもの学びの充実・改善につながり、そして学校全体も変えていく。全校体制での組織的な研究を進めていくに当たって、その具体的で、直接的に学ぶことができる場である授業研究会は大きな学ぶ機会である。教師一人一人が校内研修を自分事として捉え、必要感をもって研修に臨むことができるように、研究主任のコーディネート力が求められている。さらに、研究主任だけでなく研修部のような形で校内組織を活性化

し、教師同士が対話し、互いに学び合いながら、教師一人一人が成長を実感できることが、さらなる授業研究会の改善・充実につながっていくと思われる。今後もミドルリーダーとして、また学校組織を構成する一人として、校内研究の推進に関わっていきたい。

【引用・参考文献】

- 石井英真(2017)『教師の資質・能力を高める！アクティブ・ラーニングを超えていく「研究する」教師へ～教師が学び合う「実践研究」の方法～』日本標準
- 石井英真・原田三郎・黒田真由美(2017)『Round Study 教師の学びをアクティブにする授業研究—授業力を磨く！アクティブ・ラーニング研修法』東洋館出版
- 小島弘道(1996)『研究主任の職務とリーダーシップ』東洋館出版
- 鹿毛雅治・藤本和久(2017)『「授業研究」を創る教師が学びあう学校を実現するために』教育出版
- 北神正行・木原俊行・佐野享子(2010)『学校改善と校内研修の設計』学文社
- 木原俊行(2004)『授業研究と教師の成長』日本文教出版
- 田村学(2018)『深い学び』東洋館出版
- 千々布敏弥(2014)『プロフェッショナル・ラーニングコミュニティによる学校再生』教育出版
- 千々布敏弥(2005)『日本の教師再生戦略』教育出版
- 千々布敏弥(2014)「授業研究とプロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ構築の関連—国立教育政策研究所「教員の質の向上に関する調査研究」の結果分析より—」国立教育政策研究所紀要第143集
- 伊藤紘成・田仲誠佑(2019)「校内研修における教員の深い学びに関する一考察」秋田大学教育文化学部教師力高度化プロジェクト研究集録第5号
- 岩手県立総合教育センター(2007)「校内授業研究の進め方ガイドブック」
- 名古屋市教育センター研修部第1研究室(2011)「自ら授業力を高める校内研修マニュアル」
- 鳥取県教育委員会西部教育局(2014)「校内授業研究のためのポイント～校内授業研究リーフレットVOL.1～」
- 秋田県教育庁南教育事務所(2021)「令和2年

度「確かな学力」向上推進協議会Ⅱ 全体研修スライド資料」

入院により特別支援学校に転学した児童生徒の復学支援システムの運用

秋田県立秋田きらり支援学校

佐藤 忠浩

1. はじめに

(1) 手術や治療により入院が必要な児童生徒の教育の現状

近年、医療の進歩等により長期間入院する子どもが少なくなり、入院の短期化と頻回化が進んでいる。しかし、障害の状況や病気の状態により必要となる手術や治療によっては、医療機関に長期間入院しながら特別支援学校に学籍を移して学習する児童生徒もいる。

滝川（2013）は入院することになった子どもは入院前まで通っていた学校を長期欠席していることが少なくないことや、入院中も病状や治療等によって授業時数の制約、学習の空白や遅れ、病気に関わる不安等による学習意欲の低下などの傾向が見られることから、子どもが主体的で意欲的に活動できる環境を整備し、達成感、自己効力感を持つことができるように配慮しながら教育活動を行うことの重要性を指摘している。

平成30年3月に示された特別支援学校学習指導要領解説各教科等編において特別支援学校や特別支援学級、通常の学級に在籍する病弱教育の対象となる児童生徒だけではなく、通常の学級の児童生徒が入院中に特別支援学校で教育を受ける期間や、原籍校に復学した後の通常の学級における教育でも、個々の教育的ニーズに応じた配慮が求められている。

手術や病気の治療のために、入院して特別支援学校に学籍を移して教育を受けるケースにおいて、原籍校と転学先の特別支援学校、入院する病院とが連携を図りながら、個別のニーズに応じた支援を行う必要があると考える。

なお、本報告書では児童生徒の学籍が復学時に入院前の学校に戻ることを前提に、復学先の学校について原籍校と記載する。

(2) A県立B特別支援学校（以下、B校）

における入院児童生徒の教育の現状

B校はA県で唯一の肢体不自由者及び病弱者を対象とした特別支援学校である。全校児童生徒の約25%が隣接するA県立C医療療育センター（以下、Cセンター）に入所しながら登校している。その中には手術のために小・中学校の通常の学級からB校に転学し、入院しながら教育を受ける児童生徒が年間5名ほどいる。入院して手術及び入院治療を受ける児童生徒のほとんどが、経過に応じて3か月～1年間程度の入院期間を経て原籍校に復学している。

2. 問題と目的

原籍校への復学に向けた支援について平賀（2010, 2016）は、復学時期が決定してからではなく入院中から始動する必要があることや、復学後の教育保障や学校生活で生じる問題への対応も含め、関係者間の連携による一貫した復学支援体制の構築を提唱している。

筆者は2019年度、「入院により特別支援学校に転学した児童生徒の復学支援システムに関する検討」をテーマに研究を行った。その研究では、入院時から退院後の学校生活までを見通す一貫した支援体制を整えるために、教育や医療等関係者からのインタビュー調査を基に、復学支援システム（図1）を構想した。そこで2020年度は、構想した復学支援システムを運用し、実際に原籍校に復学した児童の関係者を対象にインタビュー調査を実施

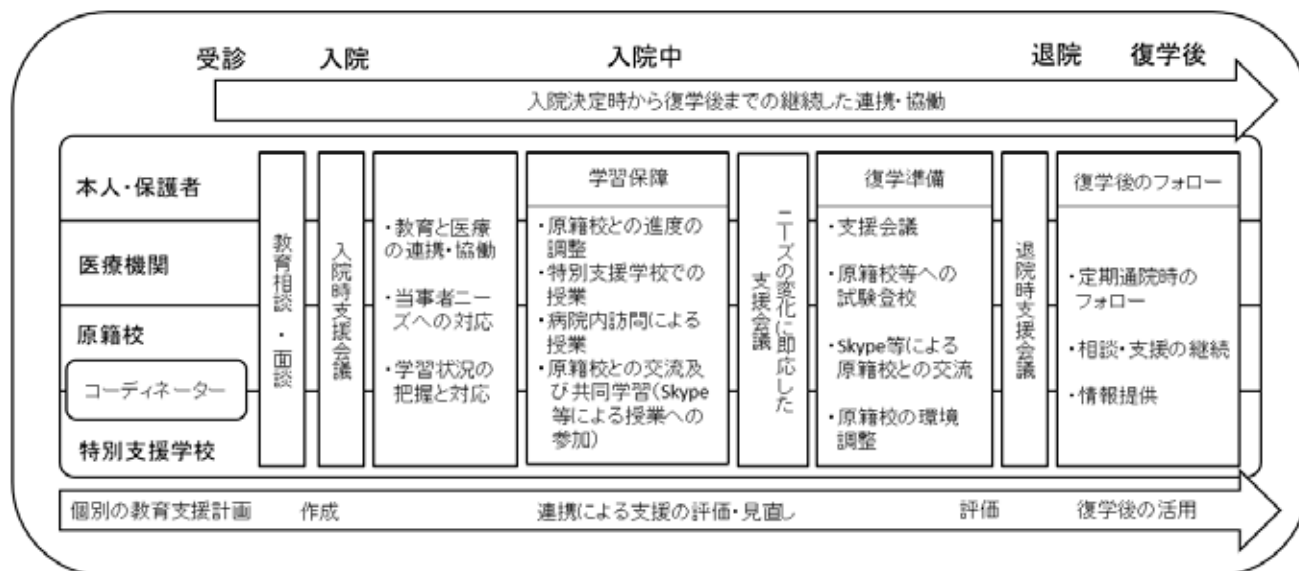


図1 入院により特別支援学校に転学した児童生徒の復学支援システム

した。その結果をもとに、復学支援システム運用の成果と課題を明らかにし、その評価とシステムの検証をすることを本研究の目的とした。

3. 方法

(1) 対象

下肢の手術によるA県のCセンターへの入院にともない、A県のD小学校（以下、D校）からB校に転学して教育を受けていた児童aについて、復学支援システムを運用し、原籍校への復学支援を進めてきた。その実践について児童aの保護者、児童aの原籍校であるD校の担任、B校の児童aの担任、Cセンターの医師及び病棟看護師長の5名を調査対象とした。Cセンターの医師は整形外科医であり、センター長である。

(2) 調査方法・内容

半構造化面接法によるインタビュー調査を行った。インタビュー内容は以下の項目とした。

- 医療機関と学校との連携について
- 入院中の児童への学習保障について
- スムーズな復学に必要なことについて

(3) 手続き・倫理的配慮

対象者に本研究のテーマ、趣旨、データの

活用と公開について説明した。また、インタビューの拒否や録音等に関する倫理的配慮を説明し、実践研究報告書作成の了解を得た。インタビューの際、対象者の許可を得てICレコーダーに録音し、必要に応じてその場でメモをとった。

(4) 分析

インタビュー時間は1名あたり30～40分であった。インタビューで聞き取った内容を逐語録としてまとめ、語りからエピソードを切り分けたうえでカテゴリーの分類を行い、考察した。

4. 結果

インタビュー内容から抽出したラベルは全部で157枚になった。各関係者の発言内容をもとにカテゴリー化して分類を行ったところ、「支援会議」「学習保障」「復学準備」「連携ツール」という4つのカテゴリーに分類された。また、それぞれのカテゴリーを成果と課題に分類した上で、分析した（表1）。なお、（ ）の数字はラベル数を示す。

(1) 支援会議

「支援会議」のラベルは50枚となり、成果と課題についてそれぞれ2つの小カテゴリーに分類された。

表 1 復学支援システムの運用における成果と課題 (157)

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
(1) 支援会議 (50)	1) 成果 (22)	① 教育と医療の協働 (19) ② ガイダンス機能 (3)
	2) 課題 (28)	① 入院時支援会議・早期の情報共有 (19) ② 退院時支援会議の実施 (9)
(2) 学習保障 (46)	1) 成果 (37)	① 個別ニーズへの配慮 (23) ② 交流及び共同学習 (14)
	2) 課題 (9)	① 教員の ICT リテラシーと ICT 環境 (6) ② 学習集団への対応 (3)
(3) 復学準備 (30)	1) 成果 (8)	① 学習進度の調整 (4) ② 継続した関係者間の連携 (4)
	2) 課題 (22)	① 復学までの見通しと環境の整備 (9) ② 継続的な交流 (8) ③ 原籍校の支援体制 (6)
(4) 連携ツール (31) I システムを動かすツール (20) (個別の教育支援計画)	1) 成果 (7)	① 共有ツール (5) ② 復学後の活用 (2)
	2) 課題 (13)	① 記載項目や内容の充実 (9) ② 専門性の向上 (4)
II システムを動かすキーパーソン (11) (コーディネーター)	1) 成果 (5)	① 担任のサポート (5)
	2) 課題 (6)	① 役割の明確化 (4) ② 積極的なコーディネーション (2)

1) 成果

① 教育と医療の協働

治療に関することや学習に関することについて、連絡調整が確実にでき連携が図られていたことが挙げられた。たとえば「学習予定について看護師さんからの配慮があった」(B校担任)ことや、「毎朝養護教諭の先生たちが来てくれる」(医師)ことが語られた。また、治療の様子やリハビリの進み具合については、Cセンターから保護者に伝えられた情報がD校の担任に確実に伝わっていたことも挙げられた。B校担任からは、B校とCセンターの共催で実施されている「連携ケース検討会(リハカンファレンス)」について「医者、看護師、リハビリの担当者、保育士がそろって参加している」ことや、「学校での過ごし方や身体面での配慮事項を伝えてくれる」ことが児童の実態や課題の共有の場として有効であることが語られた。

② ガイダンス機能

入院中の学校生活や退院までの見通しをもつうえで、入院前のガイダンス機能が有効であったことが挙げられた。たとえば、「教育相談の場は安心につながった」(保護者)こ

と、「保護者と児童、教頭、学部主事、コーディネーター、担任が話し合う機会はとても大事だった」(B校担任)といったことが語られた。

2) 課題

① 入院時支援会議・早期の情報共有

B校の担任から、担任同士が互いに面識がない状況で電話やFAXだけで入院前のやり取りを進めている現状が語られた。また、D校担任からも「可能であれば、関係する方と一緒に話しできたほうがよかった」ということや、「(入院時支援会議が)実施できれば安心だと思う」といったことなど、入院時の支援会議の実施が求められた。さらに「評価するまで待つのではなく、早めにやったほうがよい」(医師)こと、「早いうちにお子さんの特性が分かったほうが取り組みやすい」(看護師長)など、早期の情報共有の場の設定が求められていた。医師からは、「早めに1回実施して、評価が定まった時点で5分でも7分でも行う」ことや、「ICTの時代なので、B校もD校も関係なく時間を設定できる」こと、「入院時は医師、看護師、学校、保健の先生の参加が必要」など、今後の支援会議の

在り方として、具体的な実施方法や参加する関係者の提案がなされた。

②退院時支援会議の実施

退院時支援会議の実施に関する課題として、たとえば「退院して戻ってから、どういうところに配慮すればいいのか心配だった」（D校担任）ことや、「家庭の状況を学校が知らないと困るので、必要に応じて福祉の担当と学校も入って実施する必要がある」（看護師長）ことが語られた。また、医師からは、「帰る前は医学的なこと、生活面を含めて育成のスタッフ、リハビリのスタッフも全部入れてやったほうがいい」と実施に向けての具体的な参加者の提案がなされた。

（２）学習保障

「学習保障」のラベルは46枚となり成果と課題についてそれぞれ2つの小カテゴリーに分類された。

1) 成果

①個別の配慮

インタビュー対象者それぞれから、児童aに対して個別の配慮がなされたことにより、入院中の学習の充実が図られたことや学習についてのニーズに応えられたことが成果として挙げられた。たとえば「D校で一度やった勉強をB校でやったらしく、わからなかったところが復習できた」（保護者）ことや、「学校間の連携を図りながら、復学する大体の時期まで合わせて単元を入れ替えた」（B校担任）こと、「単元の順番を配慮していただき、個別に指導していただいた」（D校担任）こと、「その子に合ったレベルに対応できる」（医師）ことが語られた。また、医師と看護師からは、医療機関での生活と特別支援学校での学校生活の個別のニーズへの対応が、入院児の主体性を育み、将来的な本人の社会生活に与える効果についても語られた。

②交流及び共同学習

入院中にオンラインで実施した原籍校との交流及び共同学習が効果的であったことが挙

げられた。たとえば「今まで会っていない友達とリモートだけで会って交流し、話ができしたのはよかった」（保護者）ことや、「帰るよっていうところに向けて気持ちが変わり、すぐやる気になった。退院への意欲というのは増えた」（B校担任）こと、「顔を見ながらお話しできたことは、つながりを実感できた」（D校担任）ことが語られた。また、周囲の児童に及ぼした効果についても挙げられた。たとえば「自分はよくなっているんだよ、この友達に囲まれて頑張っているところを伝えることができた」（B校担任）こと、「B校の友達も一緒に出てくれたことで、B校での様子も伝えることができた。リアルタイムに顔を見て話しできたことは、新しい経験だった」（D校担任）ことが語られた。さらに、B校担任からは、オンラインの交流以外にもD校の友達と継続した交流がなされていたことが成果として挙げられた。たとえば「クラス全員に手紙を書かせてくださって、病棟に届けてくださった」ことが語られた。

2) 課題

①教員のICTリテラシーとICT環境

オンライン交流の実施に向けて、教員のICTリテラシーについての課題が指摘されていた。たとえば「今までやったことがなく、やり方がわからなかった」（B校担任）ことや、「全職員ができるかと言われると難しい」（D校担任）ことが語られた。また、ICT環境の整備の課題として、D校ではICTの環境やシステムが整っていないことや、担任の個人アカウントを使用せざるを得なかったことが挙げられた。なお、ICTの活用に際して医師からは、不登校傾向など、入院児の原籍校での登校状況を踏まえて実施するなどの配慮が求められた。

②学級全体への対応

B校担任から、児童aの入院後、他小学校から3名の児童が転学したため、学習進度の異なる4名の児童への対応の在り方が課題と

して挙げられた。たとえば「違う市町村になると採択する教科書が異なる」ことや、「単元の順番が入れ替わり、テストの内容が前後してしまう」こと、「それぞれにやりたいことや課題があること」が語られた。

（３）復学準備

「復学準備」のラベルは 30 枚となり、成果について 2 つの小カテゴリー、課題について 3 つの小カテゴリーに分類された。

1) 成果

①学習進度の調整

復学後、原籍校の学習にスムーズに加わるために B 校と D 校の連絡調整のもと進度の調整が効果的に進められたことが成果として挙げられた。たとえば「学習進度をすごく気にしていただいた」（D 校担任）ことや、「勉強の進度を調整して、D 校に勉強の様子を細かく伝えていた」（B 校担任）ことが語られた。

②継続した関係者間の連携

継続的に関係者間で連絡が取られ、連携が図られていたことの成果が挙げられた。たとえば「D 校にお子さんとのつながりを切らず、つないでおく」（D 校担任）ことや、「病棟と頻繁に連絡を取り、すれ違いを防いだ」（B 校担任）こと、「保護者との連絡は細かく取り、がんばっていることをお知らせして安心してもらった」（B 校担任）ことが語られた。

2) 課題

①復学までの見通しと環境整備

関係者間で入院から復学までの見通しをもち、入院児の身体の状態に応じた環境を整備する必要性が指摘された。たとえば「最初でどういう状況で帰るかという見通しをもつ」（医師）ことや、「復学時の身体状況によっては原籍校で受け入れるのが難しいと言われるケースがある」（看護師長）こと、「子どもの身体に合わせた生活と学習環境を整えてやる」（B 校担任）こと、「安心して戻ってこられるように環境は事前に作っておきたい」（D 校

担任）ことが語られた。

②継続的な交流

原籍校との交流及び共同学習について、一度きりの交流ではなく継続的に実施することの重要性が指摘された。とりわけ原籍校に復学する前提で、試験登校よりも前の段階から定期的に複数回実施することの必要性がインタビュー対象者全員から挙げられた。また、実施における依頼文書等のやり取りの簡略化や両校の目的の明確化、定期的を実施するための良好な関係づくりが指摘された。

③原籍校の支援体制

D 校担任から、入院が長期間になることによる復学時の引継ぎの難しさが課題として挙げられた。たとえば「クラスが変わっていると担任も変わっている」ことや、「年度を跨ぐ時には、管理職も今の担任も次の担任も引継ぎを行う必要がある」こと、「複数の教員で話す場や、支援会議がもっと重要になる」ことが語られた。また、原籍校によっては、C センターに対して全くアプローチがない現状が語られ、復学においては原籍校からの積極的な関与が必要であることが指摘された。たとえば「もうちょっと頻回に連絡をいただきたい」（看護師長）ことや、「治療やリハビリの状況をもうちょっと原籍校で分かってほしい」（医師）といったことが求められた。

（４）連携ツール

「連携ツール」のラベルは 31 枚となり、（Ⅰ）システムを動かすツール（個別の教育支援計画）の成果と課題について、それぞれ 2 つの小カテゴリーに分類された。また、（Ⅱ）システムを動かすキーパーソン（コーディネーター）の成果について 1 つの小カテゴリー、課題について 2 つの小カテゴリーに分類された。

（Ⅰ）システムを動かすツール（個別の教育支援計画）

1) 成果

①共有ツール

関係者が連携して復学支援を進めていくために個別の教育支援計画が関係者間の共有ツールとして活用されたことが成果として挙げられた。たとえば「各部署から意見が出され、実態がクローズアップされた」（看護師長）ことや、「支援の方向性を見出せた」（看護師長）こと、「支援者それぞれの役割が明確に整理された」（B校担任）こと、「児童と保護者のニーズ・願いが分かる資料である」（B校担任）ことが語られた。

②復学後の活用

D校担任から、治療の経過やリハビリの内容を知るとともに、復学後も継続してリハビリを行っている状況を把握する上で、復学後も活用できるツールとして有効であることが挙げられた。

2)課題

①記載項目や内容の充実

個別の教育支援計画を作成するにあたり、医療情報の扱いを含めた、記入項目や内容に関しての課題が挙げられた。たとえば医師からは「学校としてはこの計画でいいが、医療としては内容が足りない」こと、「医療の情報は医者同士や看護師だったら分かるが、先生方や一般の方は分からない」ことが指摘された。また、小学校から中学校への橋渡しがうまくできるツールにすることや注意事項や禁忌事項を入れる必要性が指摘された。

②専門性の向上

個別の教育支援計画を活用する上で、教育関係者の障害や病気に関する専門性の向上が求められていた。たとえば「特別支援学級の担任でも病気のことが分からない」（医師）ことや、「医療的なことを書いても相手側が理解できる素地がない」（医師）ことが指摘された。これらの指摘について、D校担任からも医療サイドの情報を十分に生かすことができているといった現状が語られていた。

（Ⅱ）システムを動かすキーパーソン（コーディネーター）

1)成果

①担任のサポート

個別の教育支援計画作成におけるCセンターとの連絡調整や、オンラインでの交流及び共同学習を進めるにあたって、機器の調整、D校との接続など、コーディネーターによる担任へのサポートが効果的であったことが成果として挙げられた。

2)課題

①役割の明確化

B校では、コーディネーターが個別の教育支援計画作成におけるCセンターとの連絡調整や支援内容のやり取りを行う一方で、D校との連絡や個別の教育支援計画の作成に関しては、担任が集約して作成することになり、短い期間で連絡を取り合うことの困難さが課題として挙げられた。なお、支援会議の実施を含め、関係機関との連携を進めるうえで、担任のみならずコーディネーターの積極的な関与が求められていた。

②積極的なコーディネーション

支援会議のコーディネーション等、進め方における課題がCセンターから挙げられた。たとえば「福祉を交えた会議を持てないままお帰りになってしまった」（看護師長）ことや、「支援会議のニーズを確認するのではなく、こちらからこういう風に実施するから、そこに学校が入ってもらおうという形の表現で進める必要がある」（医師）ことが語られ、積極的なコーディネーションが求められていた。

5. 考察

本研究で得られた結果に基づき、検討した復学支援システムの運用における評価を考察し述べる。

（1）成果

1)教育と医療の連携・協働

復学支援を進めるうえで、保護者、原籍校、転学先の特別支援学校、入院する医療機

関の連携・協働が必要である。インタビュー調査では、関係者間でそれぞれの連絡調整が適切に行われていた。入院前の教育相談におけるガイダンスと日常的な a 児に関する情報交換は離れて暮らす保護者に安心感を与えることにつながったと考えた。また、医療機関との連携により得られる医療情報と配慮事項は、a 児が学校生活を送るうえでの支援の在り方の検討に寄与したと考えた。関係者全員が集まったの支援会議の実施はできなかったが、B 校と C センター関係者が一堂に介して実施したケース検討会について、その有効性が語られた。検討会での情報共有が、入院中の生活における協働体制の構築と関係者間での共通した支援につながったと考えた。

また、本実践では関係者間の連携を進める上で個別の教育支援計画が共有ツールとして機能させることができた。とりわけ児童と保護者のニーズに対し、支援の方向性と支援者の役割が明確になるツールとして活用された点で、復学支援システムを動かすツールとして効果的に活用されたと考えた。

2) 当事者ニーズへの対応

入院中の学習においては、B 校と C 校の細かい学習進捗の確認が日常的に行われたことで、単元計画の変更調整につながり、個別の配慮を行いながら学習ニーズに対する適切な支援を行うことができたと考えた。一方で同時期に複数名の入院児が転学し、在籍する場合には、進捗の調整が困難になる課題が指摘された。今後、個別の配慮を進めるにあたり、学級運営の課題として検討が求められるよう。

3) 交流及び共同学習

原籍校とのオンラインによる交流及び共同学習の実施に向けては、B 校のコーディネーター等と D 校の担任が事前に接続に関する調整を行ったことで、円滑な交流の実施につながったことが成果として挙げられる。長い入院期間、原籍校から離れて生活する入院児に

とって、原籍校との交流及び共同学習は治療への意欲や退院に向けての意欲を高めるうえでも有効であると考ええる。一方、D 校の担任からは個人アカウントを使用しなければならない状況が語られ、両校の ICT 環境の整備と教員の ICT リテラシーが必要であることが指摘された。今後のオンラインでの交流に向けては Web 会議システム等のソフト面を含めた ICT 環境の整備と、教職員の ICT リテラシーの向上が求められる。

(2) 課題

1) 支援会議

復学支援システムの構想において、関係者間の連携を進めるうえで、支援会議の実施が必要であると考えた。しかし、a 児に対する復学支援において、前述の入院前の教育相談と B 校と C センター関係者が一堂に介して実施するケース検討会は実施できたものの「入院時支援会議」「退院時支援会議」が実施できなかったことが課題として挙げられた。このことから入院時に原籍校の担任を含めて支援会議を実施することは、手術や治療、リハビリを含めた退院までの見通しも持つ上で、是非とも実施する必要があるといえよう。また、退院時の支援会議は、原籍校での安全な学校生活を見据えた環境調整を図るためにも、これまでの治療やリハビリの経過と今後の配慮事項、復学後の継続した連携体制を確認する上で積極的に実施する必要があるといえよう。さらに支援会議の実施にあたっては、医療機関及び両校の連携が必要となるため、両校の特別支援教育コーディネーターと医療機関の連絡窓口を明確にし、支援会議の実施に向けた調整を図る必要があると考えた。

2) 個別の教育支援計画の活用

個別の教育支援計画が関係者間の情報共有のツールとして機能した一方で、記入する内容の検討や活用するための専門性が求められていた。そのため、入院中から復学後まで活

用できるように、記入する内容を精選する必要がある。今後の治療や手術の予定、リハビリの計画に加え、学年によっては小学校から中学校、中学校から高等学校への引継ぎに関する内容も記入する必要があると考えた。また、リハビリの内容等、医療的な内容を正しく理解し、学校生活の中で意識したり活用したりできるように、専門性の向上を図るための、原籍校に対する情報提供や研修機会の提供等が特別支援学校のセンター的機能の役割として求められよう。

6. 今後の展望

本研究は2020年度の手術のための入院にともない、小学校からCセンターに隣接するB校に転学したa児の復学支援の実践をもとに、復学支援システムの運用について関係者へのインタビュー調査に基づき、評価した。新型コロナウイルス感染症対策のために、関係者間、特に医療機関との連携に制約が生じ、構想した復学支援システムをフルセットで運用することができなかった。運用できたシステムにおいては、多くの成果があったが、入退院時の支援会議を実施できなかったことや、復学後のフォローまでには至っていないことなど、課題も明らかになった。

Cセンター医師からはICTの活用を含め、コロナ禍での連携の在り方について多くの提案と示唆をいただいた。今後、入院や手術のためにB校に転学する児童生徒に復学支援システムを提案し運用していく。運用にあたっては本研究で得られた成果と課題をもとに、本人・保護者のニーズに応じた柔軟な運用の在り方を検討していくことが求められる。

【引用・参考文献】

滝川国芳（2013）：『日本の病弱・身体虚弱教育における教育情報の共有と活用に関する研究動向』．特殊教育学研究, 51(4), 391-399.

平賀健太郎（2010）：『小児慢性疾患患者に対する復学支援』．小児看護, 33(9), 1209-1214.

平賀健太郎（2016）：『病弱教育とは 入院中および地域で暮らす病気の子どもを支える教育システム』．小児看護, 39(11), 1356-1360.

文部科学省（2018）：「特別支援学校学習指導要領解説各教科等編」

2020年度「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業について

田仲 誠祐

1 本事業の概要

大学教員派遣事業は、秋田県内の各学校や各市町村教育委員会が抱える教育課題の解決に向け、本学部の教員を派遣する取組である。2010年に名称変更された秋田大学教育文化学部附属教育実践研究支援センター（現、同教職高度化センター）が、「まなびの総合エリア」を養成・研修拠点とした統合型の教員養成（2010～2012），“教員養成秋田モデル”発信プロジェクト（2012），教員養成機能の充実プロジェクト（2013～2014）へ取り組む中で、大学教員派遣事業については地域教育への貢献の中核的な事業として継続してきたのである。当初は、学校運営支援パートナー，研修推進アドバイザー，出前授業，学生支援員の4つの枠組みからなる学校サポートであった。その後，大学内の類似事業との重複を避け，出前授業については2014年度から地域創生センターの事業に統一するなど，事業の見直しを進め，現在は，学校運営支援パートナー，研修推進アドバイザーの2つの枠組みで実施している。

2019年の秋田大学教育文化学部附属教職高度化センターへの改組により，本センターは秋田県教育委員会，秋田市教育委員会との連携を一層強化し，教員の養成・研修を一体的にさらに充実させることを目指すこととなった。そのため改組後においても，大学教員派遣事業は，本センター教育実践研究部門の事業として受け継がれている。

本稿では，2020年度の本事業の実施結果とその傾向の分析，今後の課題について記載する。

2 事業の実際

(1) 経緯

本事業の実施主体である教職高度化センターの歴史は，1977年に秋田大学教育学部附属教育工学センターとしての発足が起源となる。その後，

1992（平成4）年	教育実践研究指導センターへ名称変更
1998（平成10）年	教育文化学部附属（学部改組）のセンターに
2000（平成12）年	教育実践総合センターへ名称変更
2010（平成22）年	教育実践研究支援センターへ名称変更
2019（平成31）年	教職高度化センターへ改組

のように，改組，名称変更を行い現在に至る。2010年の教育実践研究支援センターへの名称変更後は，学校現場との共同研究を具体的に推進するとともに，養成・研修において地域へ一層の貢献をするため，次のようなプロジェクト研究を進めてきている。

① 「まなびの総合エリア」を養成・研修拠点とした統合型の教員養成(2010～2012)

このプロジェクトは，大学と教育委員会等が連携協力しながら，教員養成と教員研修の統合を図るという試みである。新たな必修科目「教職実践演習」や現職教員を活用した新設科目「教職発展演習」などのカリキュラム開発を進めた。大学教員派遣事業は，教員研修への大学の貢献として始めたものであり，大学教員による出前授業，校内研究会や地域

の研修会等を支援する大学教員派遣，教員及び特別支援教育支援員を対象としたオープン研修会等を全県各地で展開した。

② “教員養成秋田モデル” 発信プロジェクト(2012)

教育実習と実習系科目を段階的・継続的に実施することで，幼児児童生徒理解力やコミュニケーション能力，教育実践力をもつ教員を養成するカリキュラム改善に取り組んだ。そのために，秋田県教育委員会及び秋田市教育委員会との連携を進め，学生が，現職教員から直接，優れた教育実践及び指導方法等について学ぶことのできる機会を多く設定するようにした。その取組と並行して，大学側から地域教育への貢献のため，大学教員派遣事業を継続し充実を図った。

③ 教員養成機能の充実プロジェクト（2013～）

これは，本学の学校教育課程の卒業者における教員就職率が 40 % であるという状況を改善するためのプロジェクトである。教育実習の見直し・改革を進めて教職への意欲を高め，子どもと共に成長できる教職の魅力を 1 年次から段階的に実感できる体験型の科目等の設定に取り組んだ。このプロジェクトでは，教育実習の充実，学生支援システムの改善等の取組が中心となっているが，先行する二つのプロジェクトの成果を発展させるため，地域貢献としての大学教員派遣事業を重視し継続している。

このように，2010 年の秋田大学教育文化学部附属教育実践研究支援センターへの名称変更後，教員養成・教員研修の充実を目指して各プロジェクトが進められてきた。その中において，大学教員派遣事業は県・市教育委員会との連携推進のため中核的な役割を果たしてきたのである。

(2) 計画

付録 1 は，本事業の実施要項である。概ね例年と同様であるが，2020 年度当初，新型コロナウイルスにより，5 月の大型連休まで全県の多くの学校が休校であったため，申し込み締め切りの 7 月下旬には申請数が少ないことが予想された。そのため，次の 2 点を新たに付記している。

※ 実施期間内に行うものとし，実施期間外の日程の場合は相談してください。

※ コロナウイルス対策の状況により，実施期間を変更することがあります。

実施要項は，秋田県教育委員会との連携により，県教育庁及び各市町村教育委員会から 5 月中旬に，秋田県内の各幼稚園・保育園・認定こども園，小学校，中学校，高等学校等に配布していただいた。

(3) 派遣実績

表 1 は，今年度の派遣実績である。2019 年までは年間 20 件程度の派遣実績が続いてきたが，2020 年度の派遣総数は 15 件である。コロナウイルス対策のため教育現場での各種研修会等の多くが中止になったため，本事業においても申し込みは低調であった。年間を通して随時申請を受け付けたことによって，派遣実績が 15 件（申請は 16 件）にまでなっている。申請数に対して派遣実績が 1 件少なくなっているのは，湯沢地区教頭会での講演会が大雪のために当日になって緊急に中止となったことによる。

表1 2020年度の派遣一覧

No	月	日	学 校・教 委	内 容	派遣教員
1	6	12	美郷町立 仙南小学校	研修成果を実感できる校内授業研究会の在り方	田仲 誠祐 細川 和仁
2	6	18	美郷町立 千畑小学校	研修成果を実感できる校内授業研究会の在り方	田仲 誠祐 佐藤 学
3	6	19	美郷町立 六郷小学校	研修成果を実感できる校内授業研究会の在り方	田仲 誠祐 古内 一樹
4	9	14	秋田市立 下新城小学校	(6年理科)「火山の噴火による大地の変化」の研修会	林 信太郎
5	9	16	秋田市立 下新城小学校	(6年理科)「学校周辺の地層観察」の研修会	林 信太郎
6	9	17	県立 秋田きらり支援学校	グループ授業研究会(Ⅱ類・高等部1年・生活単元学習)授業参観及び授業研究会における指導助言	谷村 佳則
7	9	28	県立横手支援学校	・生徒の行動観察及び取組に対する助言 ・(講話)「不登校・引きこもり生徒の支援の在り方」	鈴木 徹
8	10	1	県立ゆり支援学校	事前研究会(高等部で実施) 提示授業:高等部3年Ⅰグループ 職業科・家庭科での助言	前原 和明
9	10	27	県立 秋田きらり支援学校	グループ授業研究会(Ⅲ類・高等部1年・数学) 授業参観及び授業研究会における指導助言	谷村 佳則
10	11	9	県立ゆり支援学校	事前研究会(高等部で実施) 提示授業:高等部3年Ⅰグループ 職業科・家庭科での助言	前原 和明
11	11	10	美郷町立 美郷中学校	研修成果を実感できる校内授業研究会の在り方 (算数科 千畑小学校)	田仲 誠祐
12	11	25	本荘由利教頭会	「若い力を活かす学校運営のために」 ～教員養成系大学の現状から～	田仲 誠祐
13	12	10	県立視覚支援学校	授業参観, 全校研究に関わる助言 授業改善に関わる助言(全校授業研究会)	藤井 慶博
14	1	7	湯沢雄勝教頭会	湯沢雄勝教頭会冬季研修会における講話 (演題)「若い力を生かす学校経営のために」 ～教員養成系大学の現状を踏まえて～	田仲 誠祐
15	1	13	北秋田市立 阿仁合小学校 大阿仁小学校 前田小学校	ICTを活用した遠隔授業による授業改善のポイントの講話	廣嶋 徹 加藤 慎一
16	1	25	社会福祉法人相和 会 相愛保育園	①こども理解, 発達理解について ②保育における計画と評価	瀬尾 知子

表 2 は、派遣先ごとに集計したものである。総派遣数の 80%は、小学校及び特別支援学校からのものであった。そのほか、保育園、中学校、教頭会からの要請が、各 1 件ずつである。5 年ほど前は、アクティブ・ラーニングへの関心の高さから、高等学校からの要請が多かったが、今年度の要請は無かった。

表 2 今年度の派遣先等の件数

派 遣 先	派遣数	内 容
幼稚園・保育園・認定こども園	1	保育士研修会
小学校	6	学習指導（算数 3，理科 2），小学校合同研修会（ICT）
中学校	1	学習指導（数学）
特別支援学校	6	学習指導（5），生徒指導（1）
教頭会	1	講演（1） ＊派遣要請は 2 件

3 2020 年度 of 取組の特徴

(1) 全体的傾向

10 年間というスパンでは要請内容に変化がみられるが、ここ 3 年間は以下のような傾向が続いている。

- ・中学校、高等学校からの要請数が減少傾向である。
- ・特別支援教育に関わる要請が継続的に多い。以前は教育委員会主催の小・中学校の教員・支援員を対象とする研修会が多かったが、近年は特別支援学校の校内研修会への要請が多い。
- ・内容的に ICT，教師教育等の現代的な課題に関わるものが見られるようになった。

(2) 特別支援学校からの要請

特別支援学校からの要請が 6 件と今年度も多い。特別支援教育関連の要請は、大学教員派遣事業を始めた当初から多かったのであるが、内容は年々変化してきている。以前は、市町村教育委員会が企画する公立小・中学校の職員を対象とする研修会等の講師としての要請が多数あった。例えば、2015 年には、特別支援教育関連での要請がのべ 12 件あり、うち 5 件は市町村教育委員会（能代市、三種町、にかほ市 2、湯沢市）主催による小・中学校の教員・支援員等対象の研修会である。近年は、公立小・中学校の研修会ではなく、特別支援学校が独自に行う校内研修会へ派遣を希望するものに移行してきている。今年は、特別支援教育関連の要請 6 件すべてが特別支援学校からのものであった。内容的にも、学習指導、授業研究等が多く、特別支援学校における授業改善・学力保障へのニーズの高まりがうかがえる。特に、高等部における要請が多い。特別支援学校においては各校毎に課題が多様ではあるが、近年、多くの特別支援学校において、就職、進学等を控えた一人一人の生徒の学力保障への関心が年々高まっているものと見られる。

表3 特別支援教育学校派遣の実施報告書

「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業 実施報告書	
事業名	研究推進アドバイザー
実施期日、学校名	令和2年10月27日（火） 秋田県立秋田きらり支援学校
派遣教員名	谷村佳則
主な内容	授業参観及び授業研究会での指導助言
対象者	本校職員（48名）
<p>＜主な内容等＞</p> <p>1 教員派遣の目的</p> <ul style="list-style-type: none"> 主として自立活動を学習するグループ（以下、Ⅲ類型）における、今年度新設した「算数・数学科」の授業づくりについて、指導助言をいただく。  <p>＜授業研究会における谷村准教授の指導助言＞</p> <p>2 成果</p> <ul style="list-style-type: none"> 昨年度からⅢ類型の教育課程を大きく見直しており、「算数・数学科」は今年度の新設教科で、研究を通して試行錯誤をしている真最中である。今年度は感染症対策のため、校外研修や校外から講師を招いての研修を実施できておらず、これまで校内職員での意見交換にとどまっていた。谷村准教授より御指導いただいたことで、日々迷いながら進めていた授業づくりについて、どのような道筋で改善していくか整理するきっかけとなった。 重度重複障害のある児童生徒における自立活動と教科の関連や違いについてお話しいただいた。このことについては、算数・数学科を新設する前から検討課題に挙がっており、研究の中でも春から繰り返し話し合ってきた。指導助言の中で、指導案の表記と照らし合わせながら説明していただくことで、改めて確認することができた。 本提示授業の対象となった高等部1年の生徒は、本校でも最重度に当たる生徒である。本生徒を対象として、数学的な「見方・考え方」をすること、授業の評価の仕方、自立活動との関連などについて丁寧に説明していただき、職員の気づきや理解の深まりにつながった。 	

（3）教育委員会からの派遣要請の変化

2015年には、教育委員会からの要請5件は、すべて特別支援教育関連のものであった。2020年は、教育委員会からの要請は5件であり、要請内容は、算数・数学の授業改善、ICTを活用した遠隔授業による授業改善に関するものである。近年、多忙化対策、新型コロナウイルス対策のため、校内研修会を拡大しにくい状況があり、学校からの要請が減少している。その中で、北秋田市、美郷町は、それぞれの教育課題に対して、教育委員会がリーダーシップを発揮し各学校の研修会に講師派遣を要請したものである。北秋田市は、

阿仁地区の小学校の小規模化，GIGA スクール構想の進展に対応するために，「ICT を活用した遠隔授業による授業改善のポイント」について阿仁地区の三小学校の合同研修会を実施している。また，美郷町は，算数・数学の学力向上を目指し，3 年間にわたって域内すべての小・中学校において大学教員を招き授業研究会を実施している。

表 4 美郷町小・中学校授業研究会の実施報告書

「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業 実施報告書	
事業名 実施期日，学校名 派遣教員名 主な内容 対象者	研究推進アドバイザー 令和2年 6月19日（金） 美郷町立六郷小学校 田 仲 誠 祐 授業参観及び授業研究会での指導助言 本校職員（19名）
<p>（授業について）</p> <p>■ 4年竹組 研究授業 9：20～10：05</p> <p>■ 6年松組 研究授業 10：25～11：10</p> <p>■ 研究協議会 15：10～16：30</p> <p>【指導助言の概要】</p> <p>〈研究体制と学習指導案について〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業後半の習熟場면을充実させる取組が見られた。45 分間，集中力がとぎれず課題追究し学び合う児童の姿は指導のたまものである。 ・ 学習指導案に「単元の関連と発展」が系統図で表されており，学習内容のつながりが分析されている。学習内容に加え，「見方・考え方」に焦点を当て系統的に捉えた指導を目指したい。 <p>〈授業について〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 課題をつかみ，解決の見通しをもたせる自分タイムが有効だった。 ・ 授業の展開において柔軟に少人数学習が行われ，子ども同士の自然な学び合いができていた。 ・ 4年生の授業では，教師主導の解決になった。数字だけではなく言葉と図，表や数直線を用いた3年生の授業での学びをベースにした解決を探るべきである。 ・ 6年生の授業では，計算の留意点を確認するために誤答を用いた点は効果的であったが，活用場面と活用方法はさらに吟味が必要である。研究テーマにある生活場面での活用については，単元全体を通して実生活との関わりや活用を考えていくようにしたい。 	
 	

(4) 新たな教育課題への対応

2020 年度の要請にみられる新たな流れとしては、GIGA スクール構想への対応、秋田県教員の急速な世代交代への対応がある。GIGA スクール構想への対応としては、北秋田市の例を挙げることができる。北秋田市では、遠隔授業の実施に向けて 2021 年 4 月から試行に入る予定である。2020 年度は、研修会「ICT を活用した遠隔授業による授業改善のポイント」を実施し、2021 年度以降も継続して大学教員派遣事業を活用して ICT に関する研修会を継続する見込みである。また、秋田県教員の世代交代への対応としては、由利本荘地区教頭会、湯沢地区教頭会の取組がある。例えば、由利本荘地区教頭会では、11 月の定例教頭会において、講演会「若い力を活かす学校運営のために～教員養成系大学の現状から～」を実施している。ここ数年、各小学校に配置される初任者の人数が増加してきており、若手教員の育成、管理職としての関わり方が喫緊の課題となっていることがうかがえる。同様の要請は湯沢地区教頭会からもあったが、これは 1 月であったため雪害により研修会自体が中止となった。秋田県において急速に進む教員の世代交代は、教員を養成する大学側にとっても大きな課題であり、今後、さらに連携した取組を検討する必要がある。

表 5 ICT を活用した遠隔授業による授業改善の実施報告書

「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業 実施報告書	
事業名 実施期日、学校名 派遣教員名 主な内容 対象者	研究推進アドバイザー 令和 3 年 1 月 13 日（水）、北秋田市立阿仁合小学校 廣嶋 徹・加藤 慎一 ICT を活用した遠隔授業による授業改善のポイント 阿仁合小職員 7 人、大阿仁小職員 7 人、前田小職員 7 人、 市教委 2 人
<p>〈主な内容等〉</p> <p>複式・小規模の 3 校の教職員を対象とした「遠隔授業による授業改善」に係る研修会において、廣嶋徹氏と加藤慎一氏を講師としてお招きし、講話をいただいた。</p> <p>市教育委員会から教育長と学校教育課長が同席したことで、3 校が抱えている課題や取組等に関する具体的方策、及び北秋田市が整備中の通信環境においてどのような遠隔授業ができそうか課題を共有したり、取組の見通しを持ったりすることができた。</p> <p>今後も派遣教員の指導を仰ぎながら、3 校で課題解決に向けた協議を加速させ、4 月からの遠隔授業実施に向けた準備を進め、子どもの深い学びを担保したい。</p>	



4 おわりに ～次年度に向けて

コロナ禍ではあったが、大学教員派遣事業において派遣実績 15 件という数字は、学校側のニーズの高さと、大学のもつ人的資源の効果の表れと捉えることができる。その中で、次年度以降に向けて検討すべき事項として次の 3 点が明らかになった。

(1) 新たな教育課題への対応

小学校、中学校、特別支援学校では、不易ともいえる学習指導や生徒指導の校内研修でのニーズが高く、今後も授業改善・学力保障、児童生徒の自己実現といった内容では継続的に派遣していかななくてはならない。一方、喫緊の課題として、GIGA スクール構想への対応、加速する教員の世代交代への対応での要請がさらに増えることも予想されるため、それに対応する体制を工夫する必要がある。

(2) Z o o m等の活用による遠隔地参加の検討

コロナ禍にあって、大学ではZ o o m等を活用した授業が導入され、瞬く間に遠隔授業は日常的な方法となった。単に、オンデマンドによる情報提供に止まらず、双方向性を生かした相互作用、ブレイクアウトセッション、アンケート、チャット等を活用した指導にも、多くの可能性がある。これまでは、遠隔地の学校への教員派遣は困難なこともあったが、Z o o m等を活用することにより、オンラインでの研修会も十分現実味があることから、将来的に遠隔地研修会への参加も考慮する必要がある。

(3) 多様な実施形態の開発

3 年前までは、小・中連携、地区教育研究会等の学校の壁を超えた要請があったが、「働き方改革」が叫ばれるようになって、そのような事例はなくなってしまった。多忙化対策のために新たな研修会を設けにくくなっている状況がある。しかし、教科の壁、学校の壁、学年の壁を超えた研修会の有効性が明らかになってきていることから、校内研修会に止まらず多様な研修会の実施に向けて貢献していく必要がある。

2021 年度も、新型コロナウイルス対策をしながらの本事業の継続となるが、少なくとも 2020 年度並みの派遣を実現させ、上記 3 点において方向性を見いだすことのできる取組を進めたい。

参考文献

秋田大学教育文化学部附属教育実践研究支援センター(2011)．まなびプロジェクト 2010，事業報告書，pp.13-17.

秋田大学教育文化学部附属教育実践研究支援センター(2012)．「まなびの総合エリア」と要請・研修拠点とした統合型の教員養成，事業報告書，pp.3-23.

秋田大学教育文化学部教員養成機能の充実プロジェクト推進委員会(2013)．高度な専門職業人の養成や専門教育機関の充実，事業報告書，pp.1-34.

秋田大学教育文化学部(2015)．教員養成機能の充実・改善を目指した取組．秋田大学教育文化学部附属教育実践研究支援センター研究集録，pp.3-36.

附 録

令和２年度「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業 実施要項

1 趣 旨

秋田大学教育文化学部では、平成２２年度より「まなびの総合エリア」を組織し、実践力に富む教員の養成及び研修に総合的に取り組んできました。

本年度も「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業を実施し、学校や市町村等が抱える教育課題の解決に向け支援することになりました。

2 実施期間

令和２年７月上旬 から 令和３年１月下旬まで

※ 実施期間内に行うものとし、実施期間外の日程の場合は相談してください。

※ コロナウイルス対策の状況により、実施期間を変更することがあります。

3 実施内容

① 「まなびの総合エリア」研修推進アドバイザー

校内・地区・地域の先生方による研修会（授業研究，危機管理，最新の教育事情等）を実施する際、大学教員を研修推進アドバイザーとして派遣し支援します。

② 「まなびの総合エリア」学校運営支援パートナー

校内研修会やPTA等において、児童生徒の心の問題，進路，安全確保などに関する講演会を実施する際、大学教員を講師として派遣します。

（注）上記以外の内容の場合については、相談してください。なお、派遣希望が集中した場合、要望にお応えできない場合があります。

4 実施主体・派遣対象

① 実施主体 秋田大学教育文化学部

② 対象

「まなびの総合エリア」研修推進アドバイザー … 校内・地区・地域の先生方による研修会や授業研修会等。

「まなびの総合エリア」学校運営支援パートナー … 学校，PTA，地区等の講演会

＊講演の内容については事前に内容を問い合わせの上，申請書を作成してください

5 派遣対象校数および経費について

① 派遣対象校数 年間 20 ～ 30 校

② 経 費 派遣教員への旅費，謝金等は不要

＊消耗品など経費がかかる場合については、学校の負担となる場合があります。

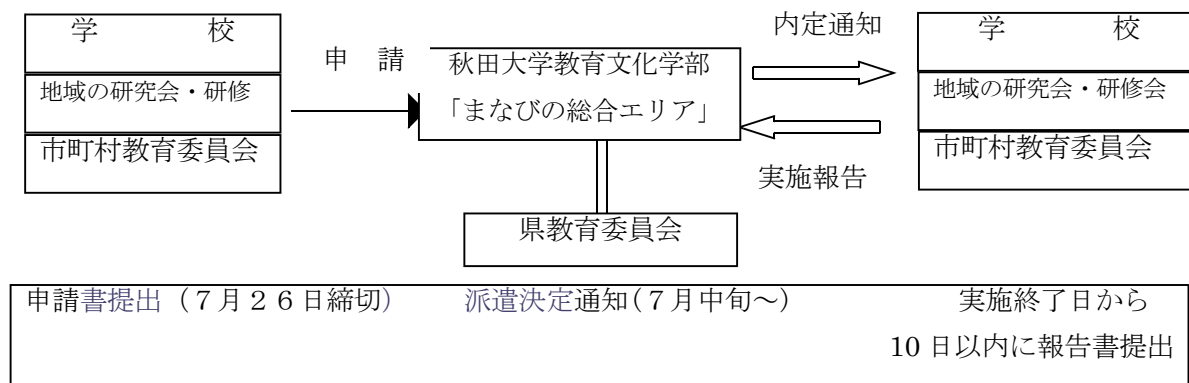
6 応募方法

実施を希望する学校等は、＜別紙様式 1＞「まなびの総合エリア」大学教員派遣申請書を作成し、
令和 2 年 7 月 3 1 日（金）までに次のアドレスへメールに添付して提出してください。

秋田大学教育文化学部附属教職高度化センターあて

E-mail center@ed.akita-u.ac.jp

〔申請から内定の文書等の流れ〕



7 実施報告

「まなびの総合エリア」派遣事業実施終了日から10日以内に、別添の＜様式 2＞により実施報告書を作成し、秋田大学教育文化学部附属教職高度化センターあてにメールで提出してください。

8 その他連絡先

秋田大学の担当者連絡先

秋田大学教育文化学部附属教職高度化センター 田仲誠祐・秋元卓也

〒010-8502 秋田市手形学園町1-1

TEL 018-889-2766（田仲研究室）

または018-889-3216（秋元研究室）

FAX 018-889-3387

E-mail center@ed.akita-u.ac.jp

9 別添ファイル

2020 申請書 …＜様式 1＞2020 年度「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業 申請書

2020 報告書 …＜様式 2＞「まなびの総合エリア」大学教員派遣事業 実施報告書

令和元年度の事例 …令和元年度の公立学校での実績，附属学校での事例

【Ⅲ部】 F D 実施報告

○秋田の教師力高度化フォーラム

これまで、「あきたの教師力高度化フォーラム」を回を重ねて11回まで取り組んでいる。以下に、その概要を記す。

1 第10回 あきたの教師力高度化フォーラム (令和2年9月27日)

インクルージョン時代の今、通常学級に求められること

第1部 ○基調講話「授業のユニバーサルデザインの理論と実践」

小貫 悟 明星大学 教授

第2部 ○シンポジウム「多様な子どもを包み込む教育の実践と展望」

シンポジスト

宮崎 芳子 日野市教育委員会

特別支援教育総合コーディネーター

シンポジスト

竹本 弥生 神奈川県立橋本高等学校 副校長

シンポジスト

櫻田 武 大仙市教育委員会 参事(兼)指導主事

助言者

小貫 悟 明星大学 教授

＊職名は当時

2 第11回 あきたの教師高度化フォーラム (令和3年2月19・20日)

※会場参加は秋田大学関係者及び招待者 他はZOOM参加

第1日目 ○秋田県総合教育センターとの連携による発表

・「教職発展演習」から学部生による発表

・秋田県総合教育センター研修員による発表

○中間発表会

・学部卒1年次院生

・現職教員院生

○研究成果発表会①

・学部卒2年次院生

第2日目 ○研究成果発表会②

・学校マネジメントコース現職教員院生

○講演「地域とともにある21世紀型学校の創造」

志々田まなみ 国立教育政策研究所生涯学習政策研究部 総括研究官

○シンポジウム

シンポジスト

佐藤 潔 能代市立二ツ井小学校 校長

シンポジスト

井上 昌幸 栃木県立足利工業高等学校 教頭

コメンテーター

志々田まなみ 国立教育政策研究所生涯学習政策研究部 総括研究官

コーディネーター兼シンポジスト

原 義彦 秋田大学教職大学院 教授

＊職名は当時

教師力高度化プロジェクト 研究集録 第7号

2021（令和3年）年9月30日 発行

発行者 秋田大学教育文化学部附属教育実践研究支援センター

〒010-8502 秋田市手形学園町1-1
