

**2018年度**  
**秋田大学教職大学院**  
**教育実践研究報告集**

**第3号**  
**【現職教員院生編】**



秋田大学大学院教育学研究科  
教職実践専攻  
2019年3月

# 目次

## 【現職教員院生】

### 学校マネジメントコース

駒ヶ嶺 充	地域に根ざしたキャリア教育を推進していくための方策 ～基礎的・汎用的能力を育成する合唱づくりへの変革～	1
	抄録・全体図	9
小松 英昭	学習・生徒指導メンターチームを基盤とするウェブ型マネジメントの開発 ー大量退職・大量採用期における実践知の継承と発展を目指してー	11
	抄録・全体図	21
猿田 尚	コミュニティ・スクール導入による学校・地域・家庭の連携方策 ～学校運営協議会の機能強化を目指して～	23
	抄録・全体図	31
高橋 司	教師の協働的活動を通じた学校改善 ～高等学校の組織特性を踏まえた学校改善アクションリサーチ～	33
	抄録・全体図	41
田中 紀和	特別支援学校における地域に開かれた学校づくり ～地域資源活用の充実に向けた組織的取り組みに関する検討～	43
	抄録・全体図	51
山城 寛幸	キャリア教育の再構築をめざしたカリキュラム・マネジメントの在り方 ～地域の進学拠点校における主体的な自律学習者の育成をめざして～	53
	抄録・全体図	61

### カリキュラム・授業開発コース

柴田創一郎	統合により複数学科を有する高等学校における課題解決の取組 ー「生徒の質問力向上」をテーマとした授業改善の実践ー	63
	抄録・全体図	71
鈴木 聡	小学校社会科における地域素材の教材化を通じた指導の充実 ー「地理的環境と人々の生活」に関する指導を事例としてー	73
	抄録・全体図	81
藤原 英樹	小学校社会科における「主体的・対話的で深い学び」による 授業改善の研究	83
	抄録・全体図	91

## 発達教育・特別支援教育コース

黒木 良介	特別支援学校生徒の自尊感情及びレジリエンスに着目した 進路指導に関する検討・・・・・・・・・・・・・・・・	93
	抄録・全体図・・・・・・・・・・・・・・・・	101
今野菜穂子	児童生徒の行動を周囲との関係や影響の中から捉える “つながり”を意識した事例検討の在り方に関する研究・・・・・・・・	103
	抄録・全体図・・・・・・・・・・・・・・・・	111

# 地域に根ざしたキャリア教育を推進していくための方策

## ～基礎的・汎用的能力を育成する合唱づくりへの変革～

学校マネジメントコース 2518301

駒ヶ嶺 充

### 1. 研究の構想

#### (1) 研究の背景

秋田県では、平成23年度から「『問い』を発する子ども」の育成」を学校教育の指針に掲げている。その指針を受けて、各学校では「秋田の探究型授業」のさらなる充実を目指し、授業改善の充実を図ってきた。その結果、現在では「問い」を発する子ども」の具体的な姿は「公の場で自分の考えを積極的に発信できる児童生徒像」から、「問題を発見し、他者との関わりを通して主体的に問題を解決していく児童生徒像」へと発展・深化してきた。また、様々な教育活動において手立ても意図的に工夫されてきた。例えば、学級では、自己存在感を得る場や自己決定の場面を設定したり、互いを尊重する共感的な人間関係を重視したりしてきた。行事などでは、生き方について課題意識をもたせる体験活動を取り入れたり、地域や世代を超えた方との交流を取り入れたりしてきた。

平成30年度は、これまで指針に掲げられていた「『問い』を発する子ども」の育成」に加え、「地域に根ざしたキャリア教育の充実」が掲げられた。これは、秋田県の策定した「第3期ふるさと秋田元気創造プラン」の「ふるさとの未来を拓く人づくり戦略」における「ふるさとを愛し、秋田を支える自覚と未来を切り拓く気概に満ちた、確かな学力・豊かな心・健やかな身体を備えた人材の育成」という目標に基づいている。また、秋田県教育委員会では平成26年度から、ふるさと教育を基盤としたキャリア教育の推進・充実を重点として掲げており、このことから各

学校においては、今後、一層のキャリア教育の充実を図っていくことが求められている。

#### (2) 主題設定の理由

A中学校（筆者の現任校を指す）では、キャリア教育を、「ふるさと・キャリア教育」として学校経営に位置付け、様々な活動に取り組んでいる。

地域の伝統行事である「花輪ばやし」に学校として参加する「花輪ばやし子供パレード」は平成30年度で30年目を迎えた。また、かつては、花輪地域の伝統的な染色技法であった「紫根染・茜染」には、「茜染保存会」の方の協力を得て1年生の美術の授業で実施している。花輪地域に昔から根付き、平成26年の国民文化祭で花輪地区が会場になった日本の伝統文化である「小倉百人一首かるた」には、5年前からその取組を再開し、全校かるた大会を実施している。これらの取組は、地域の伝統行事や伝統文化を学校に取り入れて行っている活動である。

これらの中でも、「合唱づくり」は学校行事として昭和32年から始められた取組であり、長い歴史と伝統のある取組の一つである。20年程前からは3年生が下級生に合唱指導を行う「縦割り合唱」が始まり、本校の特色ある教育活動となっている。平成27年度に行われた学力向上フォーラムでは授業公開校に指定され、朝の活動で合唱練習の場面を披露した。全国からみえた多くの先生方から、上級生が下級生に合唱指導することへの驚きや感心の声が寄せられた。平成26年度からは、生徒たちが自分たちでつくり上げた合唱を地域

の方にも聞いてもらう取組「訪問合唱」を行っている。具体的には、中学1年生は校区の小学校へ、2年生は介護福祉施設へ、3年生は病院のデイサービスセンターへ出向いて合唱を披露している。小学生の多くは中学生の合唱を聴いて、「数年後、あんな風に格好良く歌いたい」、という気持ちをもつ。2, 3年生は、普段、中学生と接する機会が少ない施設の方々が対象である。そのため、中学生が歌っている姿を見て涙ぐむ施設利用者の方も多く見られる。生徒たちの合唱後の振り返りでは、「私たちの歌を聴いて感動してくれる人がいてうれしかった。」「自分も涙が出そうになった。」といった感想を書いてくる生徒もあり、子どもたちの豊かな情操を育む取組になっていると感じている。

学校行事として始まったこの「合唱づくり」を、A地区における新たな地域貢献活動として捉え、今後、合唱を披露する場を他にも広げ、生徒たちの自己有用感を高めたいと考えている。

しかし、A中学校における合唱づくりがキャリア教育としてどのように位置付けられるか、これまで明らかにされていなかった。本研究では、教職員に「キャリア教育に関する調査」を行い、そこから見えてきたA中学校の生徒の「基礎的・汎用的能力」の実態と、合唱づくりで育成される具体的な能力を洗い出し、キャリア教育との結び付きを明確にしていきたい。また、キャリア教育を推進するためには、全職員が目標を共有して取り組むための新たな手立てが必要である。研究によってその手立てを明らかにし、県が最重点の教育課題として掲げている「地域に根ざしたキャリア教育の充実」について考えていきたいと思い、本主題を設定した。

## 2 研究方法

### (1) 研究の枠組

本研究は、図1に示す枠組で進めていく。

この枠組は、A中学校で現在の合唱づくりで育まれている具体的な能力に、改善方策（手立て）として何を働きかければ、これからの合唱づくりで育まれていく具体的な能力が加わり、変革していくかを示している。

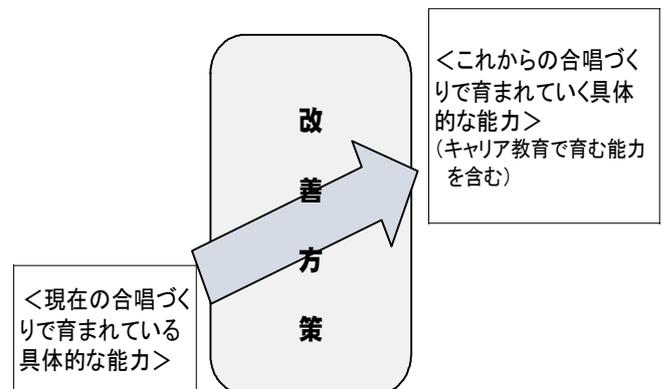


図1 研究の枠組

### (2) 調査の概要

本研究では、組織としてキャリア教育を推進していくための改善方策を検討するために、調査を行う。具体的には、A中学校の個々の教員のキャリア教育観を明らかにするための調査1、小学校で行っているキャリア教育の取組を明らかにするための調査2、鹿角市で行っているふるさと・キャリア教育の取組について明らかにするための調査3を実施した。その概要は以下の通りである。

#### 1) 調査1

①対象 A中学校の教員

20代…4名 30代…4名 40代…9名  
50代以上…7名 計 24名

②方法 質問紙による配付回収法

③時期 平成30年10月23日～30日

④回収数 22名

⑤内容 学校で行っているキャリア教育の取組について

#### 2) 調査2

①対象 校区の小学校2校のキャリア教育担当教員各1名

②方法 聞き取りによる

③時期 平成30年11月28日

- ④内 容 各校で行っているキャリア教育の取組について

3) 調査3

- ①対 象 鹿角市教育センターのキャリア教育コーディネーター  
 ②方 法 聞き取りによる  
 ③時 期 平成30年11月29日  
 ④内 容 市で行っているふるさと・キャリア教育の取組について

3. キャリア教育に関する調査

キャリア教育では「基礎的・汎用的能力」が育成すべき力として掲げられている。これは、分野や職種にかかわらず、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力であり、現在は、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の4つの能力によって構成されており、それぞれ具体的な要素が挙げられている（表1）。

表1 基礎的・汎用的能力と具体的な要素

基礎的・汎用能力	具体的な要素
人間関係形成・ 社会形成能力	・他者の個性を理解する力 ・他者に働きかける力 ・協働して物事に取り組む力 ・コミュニケーション・スキル ・リーダーシップ 等
自己理解・ 自己管理能力	・自己の役割の理解 ・前向きに考える力 ・自己の動機づけ ・忍耐力 ・ストレスマネジメント ・主体的な行動 等
課題対応能力	・情報を理解・選択・処理する力 ・本質の理解 ・原因の追究 ・課題発見 ・計画立案 ・実行力・評価/改善 等
キャリアプランニング能力	・学ぶことや働くことの意義や理解 ・多様性の理解 ・将来設計 ・選択 ・行動と改善 等

まず、A中学校の教職員に、現在、生徒に不足している具体的な要素について調査したところ、上位に上がったのは次の通りであった（表2）。

表2 生徒に不足している具体的な要素

他者に働きかける力	45.4%
他者の個性を理解する力	40.9%
忍耐力	36.3%
主体的な行動	36.3%
コミュニケーション・スキル	31.8%

(複数回答)

また、これからの時代を生きる子どもたちに必要な具体的な要素を調査した結果は、以下の通りであった（表3）。

表3 これからの時代を生きる子どもたちに必要な具体的な要素

コミュニケーション・スキル	59.0%
情報を理解・選択・処理する力	54.5%
協働して物事に取り組む力	31.8%
主体的な行動	22.7%

(複数回答)

次に、調査1の教職員が日頃考えていることや疑問に関する自由記述では、以下のような指摘があった。

- ・「中学1年生からキャリア教育をするべきだと思いますが、今ひとつ何をしたらよいのかわかりません。キャリア教育は総合的な学習の時間で行うものなののでしょうか。それとも、短学活や日々の授業でもふれていくべきなののでしょうか。」
- ・「『キャリア教育とは?』と質問されたとき、明瞭、簡潔に答えることができないので、答えられるように準備しておかなければならないと思っている。」
- ・「学校経営の中に明確に位置付ける必要がある。かなり重要であると思う。」

キャリア教育をより組織的に進める上での課題について尋ねた項目では、教職員のキャリア教育に関する理解が十分でない、という回答が22.7%と、教職員全体のおよそ1/4を占めた。調査2からは、キャリア教育と職業教育を混同している教員もいる、ということ

も明らかになってきた。

また、調査1のキャリア教育をより組織的に進めていく上で考えられる課題についての自由記述では、

・「小中での共通理解・認識が十分でない。」という指摘もあった。A中学校には2つの小学校から児童が進学している。今後、3校の学校運営を考えたときに、児童生徒の9年間を見通したキャリア教育を推進していくことで、A中学校区におけるそれぞれの学校の「地域に根ざしたキャリア教育」が、今以上に充実していくと考える。

さらに、キャリア教育をより組織的に進める上での課題について、調査1の結果は以下の通りである（表4）。

表4 キャリア教育をより組織的に進める上での課題

教職員のキャリア教育に関する理解が十分でない	22.7%
学校におけるキャリア教育の位置付けが明確でない	31.8%
全体計画、学習内容などの整備が十分でない	27.2%
全体計画、学習内容などの共通理解が十分でない	40.9%
各学年（発達段階）ごとの学習内容の系統性が十分でない	50.0%
キャリア教育で行う学習内容そのものが十分でない	40.9%
全体や各学年ごとの役割分担等、組織構造が明確でない	36.3%
主担当教員（教務主任、進路指導主事、キャリア教育担当教員等）のリーダーシップが十分でない	4.5%
その他	9.0%

自由記述では、

・「研究主任のように、キャリア教育にある程度専任できる体制にならないと、キャリア教育を進めるのは難しい」  
 ・「市のキャリア教育コーディネーターと連携がうまくとれていない」  
 という指摘があった。これらのことから、組

織のあり方について見直す必要があるのではないかと考える。

#### 4. 基礎的・汎用的能力を育成する合唱づくりに変革していくための方策

以上の調査結果から、合唱づくりの変革に向けた改善方策として、新たな目的の追加、研修会の実施、小中連携、新たな組織づくり、を考えることができる（図2）。

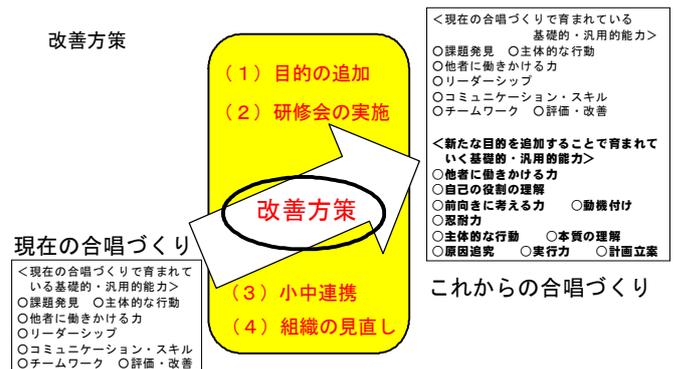


図2 改善方策

##### (1) 新たな目的の追加

現在行っている合唱づくりの目的は①～③の3つである。

- ①異学年集団の活動を通して他者と関わる力を育成するとともに、合唱を本校の伝統として受け継いでいこうとする気持ちを育てる。
- ②縦割り合唱とクラス合唱をつくり上げる活動を通して生徒の自主性を育てるとともに、課題を解決する力を育成する。
- ③合唱活動を通して美しいものに感動する感性を育てるとともに、思いや意図をもって自己を表現する力を伸ばす。

これらの目的には、キャリア教育における基礎的・汎用的能力の具体的な要素として、「他者に働きかける力」（目的① 他者と関わる力を育成）、「主体的な行動」（目的② 自主性を育てる）、「課題発見」（目的② 課題を解決する力）が含まれている。他にも、「チームワーク」や「リーダーシップ」、「コミュニケーション・スキル」や「評価・改善」

といった要素が含まれることが予想される。

この目的に、これからの合唱づくり、つまり、「地域に出向いて合唱を披露し、地域を活気づけるための合唱づくり」という目的を加えることによって、以下の具体的な要素が新たに加わることになる。

- ・「他者に働きかける力」  
自分たちの「合唱」が聴いている人の心を動かす。
- ・「協働して物事に取り組む力」  
一つの「合唱」をみんなでつくり上げる。
- ・「自己の役割の理解」  
何のために歌うのかを理解している。
- ・「前向きに考える力」  
聴いてくれる人のために歌う。
- ・「動機づけ」  
地域を元気にするための合唱をつくる。
- ・「忍耐力」  
うまくいなくても根気強く練習する。
- ・「主体的な行動」  
聴いてくれる人を感動させるために、自分たちで歌い方を工夫する。
- ・「本質の理解」  
自分たちの合唱が地域の人たちの役に立っていることを理解する。
- ・「原因の追究」  
合唱づくりにおける課題の原因を考え、改善しようとしている。
- ・「実行力」  
自分たちで訪問合唱を運営する。
- ・「計画立案」  
合唱づくりの計画を立てる。  
このように、新たな目的を追加することにより、具体的な要素が増えていく。

## (2) 研修会の実施

調査1から、A中学校における個々の教職員のふるさと・キャリア教育の理解が十分でないことが示された。また、現在の秋田県における管理職及び教諭の年齢構成は、50代以

上が62.5%と過半数を占めており、40代は25.2%、30代は7.1%、20代は5.2%となっている(図3)。

今後、10年で50代の教職員が大量に退職し、若い教職員が多く採用され、各学校に配置されることになる。このことから、キャリア教育の概念及び学校におけるキャリア教育の取組について共通理解していく場が今以上に必要になることが考えられる。そのためには、年度始めの早い段階で、「ふるさと・キャリア教育研修会」を校内研修で実施していくことを提案したい。

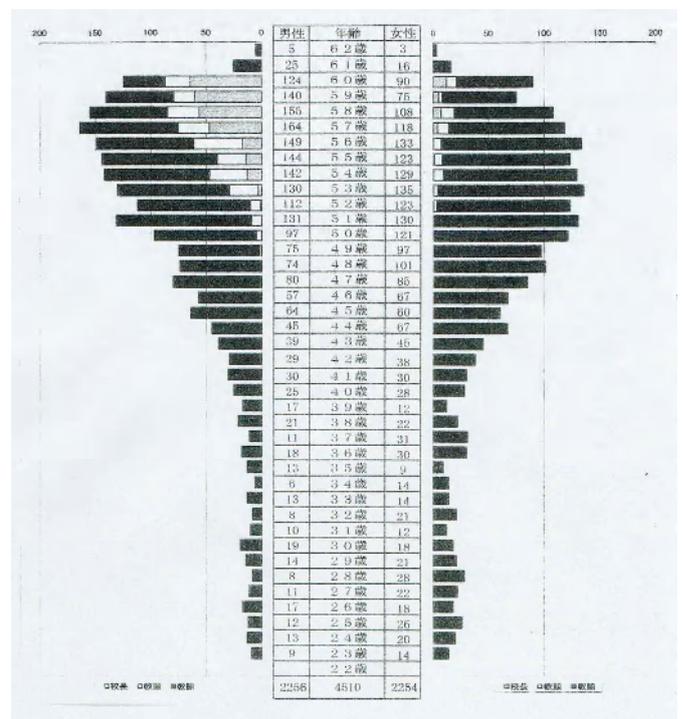


図3 秋田県の教職員の年齢構成

(平成30年度 秋田県教育庁資料(5月1日現在)より)

## (3) 小中連携

A中学校には2つの小学校から児童が進学してくる。B小学校は町の中心地に位置し、保護者は事業主や会社員の方が多い。調査2から、キャリア教育として、花輪ばやしや茜染、福祉等について、全校及び学年ごとに取り組んでいることが明らかになった。また、C小学校は町の中心地からやや離れたところに位置し、農業を主たる収入源としている家庭が多い。同じく調査2から、キャリア教育

ではさつまいもや米づくり等、農作物を扱う取組をしていることが示された。両校とも地域の特色を生かしたキャリア教育に取り組んでいると言える。それぞれ異なる取組をしてきている2つの小学校の児童が、A中学校に進学してくることになる。

調査1のキャリア教育をより組織的に進めていく上で考えられる課題についての自由記述では、「小中での共通理解・認識が十分でない。」という指摘があった。また、調査2から、教員はキャリア教育における小中連携は大事だと感じているものの、同時に困難さも感じている。A中学校においても同様である。さらに、複数の小学校から児童が進学してくるため、2つの小学校と方針をそろえることができていない状態である。茂戸藤<sup>1)</sup>は、「小中教員の連携の手掛かりとして、教員間の『協働』」をあげ、キャリア教育の推進における協働を、「キャリア教育の視点から共通の目標を掲げ、その目標に向かって小中教員が意識を合わせ、実践すること」としている。

そこで、A中学校区における3校の連携の在り方として、共通の目標をA中学校の「合唱づくりにおいて育みたい基礎的・汎用的能

力の要素」として小学校に提示し、2つの小学校で行っている教育活動において、同じ要素を取り入れた取組ができないものか検討してもらいたいことを提案したい。また、各校がキャリア教育の一環として取り組んでいる活動について、共通の様式で具体的な要素を確認し、それぞれの学校で情報交換して共有することも提案したい(表5)。

最終的にはA中学校区における9年間を見通したキャリア発達に関わる年間計画を作成できればと考える。

#### (4) 組織の見直し

調査1の結果から、A中学校においてキャリア教育を推進していく上で課題となっている一つに、教員組織の構造が挙げられる。具体的にいえば、キャリア教育を推進していく担当者が明確になっていないことがある。このことが、「各学年(発達段階)ごとの学習内容の系統性が十分でない」、あるいは「全体計画、学習内容などの共通理解が十分でない」「全体や各学年ごとの役割分担等、教員組織の構造が明確でない」といった項目の数値が高い結果につながっている。

表5 キャリア教育における基礎的・汎用的能力の具体的な要素一覧(例)

		○○○学校 ○年生									
基礎的・汎用的能力	キャリア教育を育む 教育活動 具体的な要素	校外学習	職場体験								
				人間関係形成・ 社会形成能力	他者の個性を理解する力 他者に働きかける力 コミュニケーション・スキル チームワーク リーダーシップ	○	○				
自己理解・ 自己管理能力	自己の役割の理解 前向きに考える力 自己の動機付け 忍耐力 ストレスマネジメント 主体的行動	○	○								
課題対応能力	情報の理解・選択・処理 本質の理解 原因の追究 課題発見 計画立案 実行力 評価・改善										
キャリア プランニング能力	学ぶこと・働くことの意義や役割の理解 多様性の理解 将来設計 選択 行動と改善		○								

この課題を改善するためには、分掌に新たな組織として「キャリア教育推進部」を設けることを提案したい。構成メンバーの編成には2つの方法が考えられる。一つ目は、既存の組織を活用していくことである。具体的には、A中学校に存在している分掌の「特別活動・進路指導部（以下「特進部」と呼ぶ）」を活用することである。理由は、A中学校の場合、キャリア教育の活動時間の多くを学校行事に充てており、その多くを担当している分掌が特進部だからである。既存の組織を活用することで、取組を円滑に移行できると考えられる（図4）。

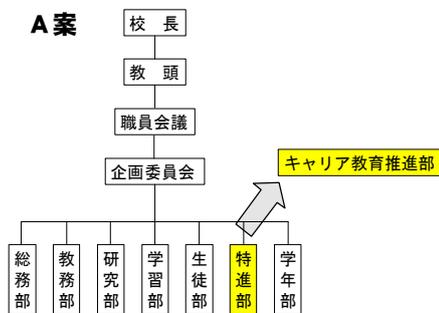


図4 分掌組織（A案）

二つ目は、教務主任を中心に、研究主任、各学年主任、各分掌主任、いわゆるミドルリーダーで構成する組織を作ることである。新たな組織の立ち上げになるため、多忙化につながる恐れを含んでいる。ただし、ミドルリーダー集団で構成されているため、組織が固まれば力強いキャリア教育の推進が期待できる（図5）。

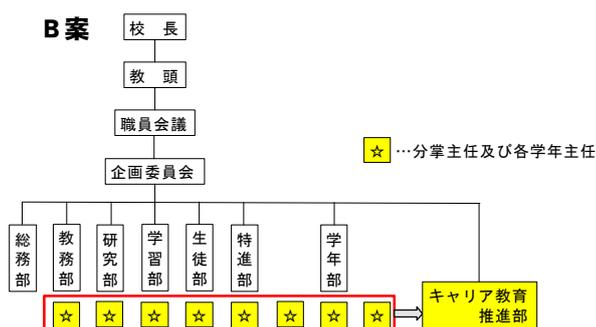


図5 分掌組織（B案）

筆者としては、B案が望ましいと考えている。理由は、県が最重点の教育課題として掲げているキャリア教育の充実・推進を考えたときに、この取組を学校経営の柱の一つに据えていかなければならないと考えるからである。そのように考えると、取組を円滑に移行していくことよりも時間はかかるが、学校としての柱づくりをきちんとしていかなければならないと考えている。また、人材育成の視点から、ミドルリーダーを中核に据え、今以上に学校経営への参画意識を高めさせたい。

いずれにしても、教員組織の構造を見直し、担当を明らかにしていくことで、教職員一人一人が戸惑うことなくキャリア教育を推進でき、同じ目標を持った教職員集団になることが期待できる。

## 5. 今後の計画

以上、これまでA中学校における基礎的・汎用的能力を育成する合唱づくりに変革していくための方策を述べてきた。これら4つの方策については、学校内で教職員の共通理解を図っていく必要がある。

まず、新たな目的の追加であるが、「地域を活気づける」という目的を教師側から提案し、訪問合唱の回数を増やすことは容易である。しかし、生徒側からその提案をさせ、生徒自身に課題意識をもたせたいものである。そのためには生徒会を活用して取組を進められれば、と考えている。次に、研修会の実施であるが、これは平成31年度が始まったらすぐに着手することができる取組である。平成30年度中に管理職から了承を得て、資料を作成しておきたい。小中連携の取組はA中学校区の小学校2校との関わりとなってくるため、計画的に進めていきたい。また、組織の見直しであるが、校内で協議をし、平成32年度から新たな組織を立ち上げ、「ふるさと・キャリア教育」の取組について協議していきたい。

いずれもある程度の時間を要することになる。そこで、各方策について年次計画を作成し、中期的に取り組んでいくことを提案していきたい（図6）。

各方策の年次計画はあくまでも目安である。研究を進めていく過程では、実施に時間を要したり、あるいは計画が前倒しになることもある。

1年目	2年目	3年目以降
○新たな目的の追加	○新たな目的での訪問合唱開始	○訪問合唱の継続
○キャリア教育研修会の実施 (4月)	→	
○小中連携の取組 ・A中学校における小中連携についての共通理解 ・A地区における小中連携のあり方についての原案提示(6月)	○小中連携の取組 ・具体的な要素一覧表の作成(小中)と共有 ・具体的な要素の提示(中学校) ・具体的な要素の検討(小学校) ・具体的な要素の評価(中学校)	○小中連携の取組 ・評価後の具体的な要素の提示(中学校) ・具体的な要素の検討(小学校) ・具体的な要素の評価(中学校)
○組織の見直し検討会 (8月・12月)	○「キャリア教育推進部(仮称)」の立ち上げ	→

図6 各方策の年次計画

## 6. まとめ

筆者が難しいと感じているのは、小中連携の取組である。小中連携の取組は2つの小学校の理解と協力が必要だからである。また、A地区にある3つの小学校のうち、B小学校以外の2校が平成33年度に統合し、1校になることが決まっている。このような事情を鑑みて、31年度はA中学校において小中連携の取組について共通理解を図っていくこととする。そして、6月に行われる校区研修会で、A地区のキャリア教育の取組について提案し、それぞれの学校に対して理解と協力を求めていきたい。

最後に、基礎的・汎用的能力を育成する合唱づくりへの変革として、①新たな目的の追加、②研修会の実施、③小中連携、④組織の見直し、の4点をA中学校に提案していくことになる。この枠組は、合唱づくりだけではなく他の活動にも応用できると考えている。中でも、「新たな目的」の中に、「地域のために」という視点を設けることで、地域を活気づける取組ができることが示された。中学生が地域に出向いて様々な活動をしていくことで、地域の方々に元気を与えることになる。そして中学生にとっては、地域の方々に自分たちの活動を認めてもらうことにより、自己有用感を高めたり地域貢献をすることができたという成就感をもったりすることができ

る。

新学習指導要領が移行期間に入り、中学校では平成33年度から完全実施となる。新学習指導要領では、理念として「社会に開かれた教育課程」が掲げられている。A中学校における「合唱づくり」を、学校と地域社会が新たに結びついていくきっかけとし、今後、考えられる取組を模索していきたい。

### 【注】

1) 茂戸藤恵(2010), p167

### 【参考文献】

- 文部科学省(2011)「中学校キャリア教育の手引き」  
 秋田県教育委員会(2018)「学校教育の指針」  
 天笠茂監修(2015)「地域との新たな協働を図る学校づくり」きょうせい  
 山内道雄他(2015)「未来を変えた島の学校～ 隠岐島前発 ふるさと再興への挑戦～」岩波書店  
 茂戸藤恵(2010)「キャリア教育を推進する小中連携の考察」, Wroks Review Vol.5 pp.165～179  
 清水隆彦(2014)「キャリア教育実践による効果について～学校の視点から～」, 平成25年度キャリア教育推進連携シンポジウム資料  
 高間邦男(2008)「組織を変える『仕掛け』」光文社新書

# 地域に根ざしたキャリア教育を推進していくための方策 ～基礎的・汎用的能力を育成する合唱づくりへの変革～

学校マネジメントコース 2518301

駒ヶ嶺 充

## 1. 研究の目的

現任校であるA中学校における合唱づくりで育成される具体的な能力と、キャリア教育で育成する「基礎的・汎用的能力」との結びつきを明らかにしたいと思い、本研究に取り組むことにした。理由は、A中学校の合唱づくりが、キャリア教育としてどのように位置付けられるか、これまで明らかにされていなかったためである。

また、キャリア教育を推進していくためには、全職員が目標を共有して取り組むための新たな手立てが必要である。その手立ては何なのか研究によって明らかにし、県が最重点の教育課題として掲げている「地域に根ざしたキャリア教育の充実」について考えていきたいと思い、本研究に取り組むことにした。

## 2. 研究の概要

A中学校での合唱づくりにおける基礎的・汎用的能力の具体的な能力について、A中学校の教職員を対象とした調査をもとに、現在の合唱づくりの能力と、これからの合唱づくりに必要となる能力を洗い出し、比較した。そして、A中学校が今後、どのようにして合唱づくりに取り組んでいけばいいのか、調査の自由記述や校区の小中学校教員及び市のキャリア教育コーディネーターへの聞き取り調査から見えてきた、A中学校及び校区のキャリア教育の課題について、組織として対応していくための方策を検討し、提案した。

## 3. 研究のまとめ

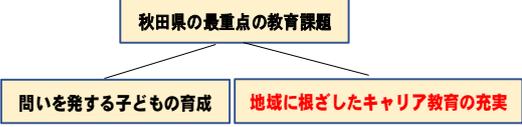
調査結果から、A中学校における合唱づくりの改善方策として、新たな目的づくり、研修会の実施、小中連携、組織の見直し、の4点があることが明らかになった。今後、A中学校にこのことについて提案し、年次計画に沿って実施していくことになる。

また、この4点は、合唱づくりだけではなく他の活動にも応用できると考えている。中でも、「新たな目的づくり」の中に、「地域のために」という視点を設けることで、地域を活気づける取組ができることが期待できる。

新学習指導要領が移行期間に入り、中学校では平成33年度から完全実施となる。新学習指導要領では、理念として「社会に開かれた教育課程」が掲げられている。A中学校における「合唱づくり」を、学校と地域社会が新たに結びついていくきっかけとし、今後、考えられる取組を模索していきたい。

# 地域に根ざしたキャリア教育を推進していくための方策 ～基礎的・汎用的能力を育成する合唱づくりへの変革～

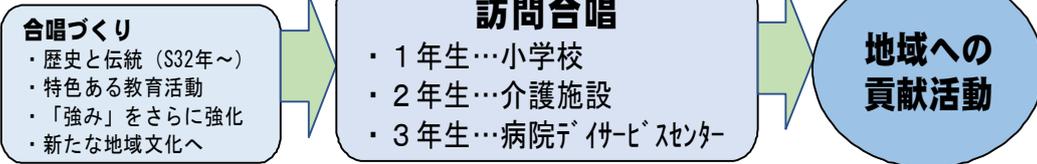
## <研究の背景>



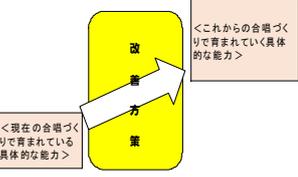
## <研究内容>

- 合唱づくりとキャリア教育の関係性
- 基礎的・汎用的能力の育成のあり方
- キャリア教育を推進していくための改善策

## <主題設定の理由>



## <研究の枠組>



## <調査について>

- |              |                     |                   |
|--------------|---------------------|-------------------|
| ○調査1         | ○調査2                | ○調査3              |
| ・A中学校の教員 24名 | ・2小学校のキャリア教育担当教員各1名 | ・市のキャリア教育コーディネーター |
| ・質問紙による配付回収法 | ・各校の取組              | ・市のふるさと・キャリア教育の取組 |
| ・キャリア教育観     |                     |                   |

## <調査結果と課題>

### Q 生徒に不足している具体的な要素

他者に働きかける力	45.4%
他者の個性を理解する力	40.9%
忍耐力	36.3%
主体的な行動	36.3%
コミュニケーション・スキル	31.8%

### Q これからの時代を生きる子どもたちに必要な具体的な要素

コミュニケーション・スキル	59.0%
情報を理解・選択・処理する力	54.5%
協働して物事に取り組む力	31.8%
主体的な行動	22.7%

### Q 日頃考えていることや疑問など (自由記述)

- 中学1年からキャリア教育をするべきだと思いますが、何をしたらよいのか分かりません…
- 「キャリア教育とは？」と聞かれても明瞭簡潔に答えることができない…
- 学校経営の中に明確に位置付ける必要がある。
- キャリア教育に何する理解が十分でない → 22.7%



### Q 日頃考えていることや疑問など (自由記述)

- 小中での共通理解・認識が十分でない
- 中学2年で職場体験を実施しているのであれば、小学校では必要ないのではないか

小中それぞれの取組を把握すべきでは？

### Q キャリア教育をより組織的に進めていく上での課題 (上位3つ)

学年ごとの学習内容の系統性が十分でない	50.0%
全体計画・学習内容等の共通理解が十分でない	40.9%
キャリア教育で行う学習内容そのものが十分でない	40.9%
全体や学年の役割分担等、組織構造が明確でない	36.3%

### Q 日頃考えていることや疑問など (自由記述)

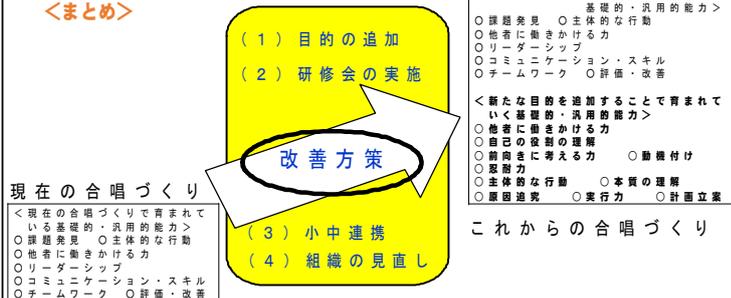
- キャリア教育にある程度専任できる体制にならないと、進めるのは難しい…
- キャリア教育コーディネーターとの連携がうまくとれていない…

キャリア教育を推進していく上で組織としてどうあればいいか？

## <改善方策>

- (1) 目的の追加
- (2) 研修会の実施
- (3) 小中連携
- (4) 組織の見直し

## <まとめ>



# 学習・生徒指導メンターチームを基盤とするウェブ型マネジメントの開発 ー大量退職・大量採用期における実践知の継承と発展を目指してー

学校マネジメントコース 2518302  
小松英昭

## 1 教員年齢構成の不均衡と資質・能力向上 (1) 人口減少と学校組織

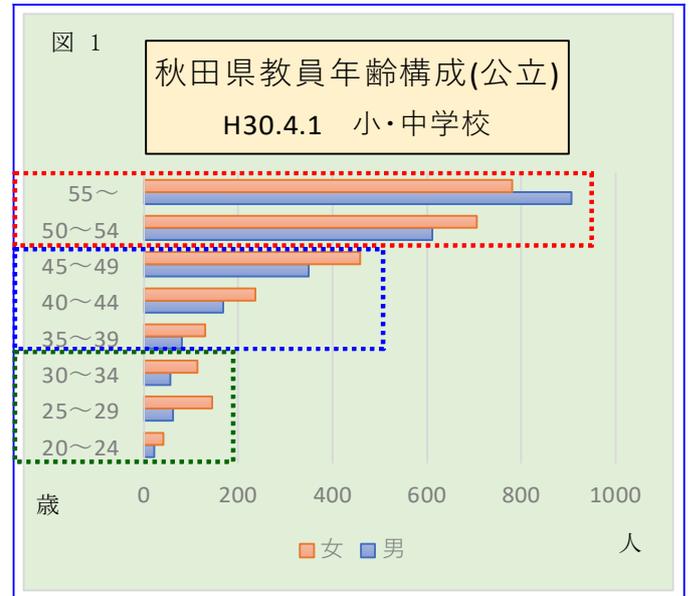
秋田県の人口が2017年に100万人の大台を割り、2045年は60万人まで減るのではないかとという予測が発表されている。人口減少の中、秋田県教育委員会（2018）は、「学校現場では、教員の大量退職・大量採用などによる年齢構成や経験年数の不均衡が生じ、従来の学校組織において経験豊富な教員から若手教員への知識や技術等の伝達が困難になるなど、教員を巡る環境は大きく変化している」「このような状況等に対応し、学習指導要領の趣旨を実現するための資質向上に向けた環境を整えることが不可欠」（p.72）と指摘している。ベテラン教員の大量退職と共に、経験が浅く力が未知数な若手教員の大量採用期を迎えるのである。

この状況の中、教育公務員特例法が一部改正（2017.4.1）され、秋田県教員育成指標が作成された。また、様々な地域の教育委員会や校長会等で、教育力の継承と発展のための意見交換や各種取組を行っている。しかし、様々な方策が成功するためには、学校が若い力を有効に機能させることができる組織でなければならない。中央教育審議会（2015）では、平成26年7月、文部科学大臣からの諮問を受け、『チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会』を初等中等教育分科会に設置して専門的な議論が深められた。秋田県でも大量採用期を迎える今、学校現場は若手教員の増加という変化に柔軟に対応できるチームであることが求められる。

### (2) 秋田県教員年齢構成

秋田県の教員年齢構成を秋田県教育委員会

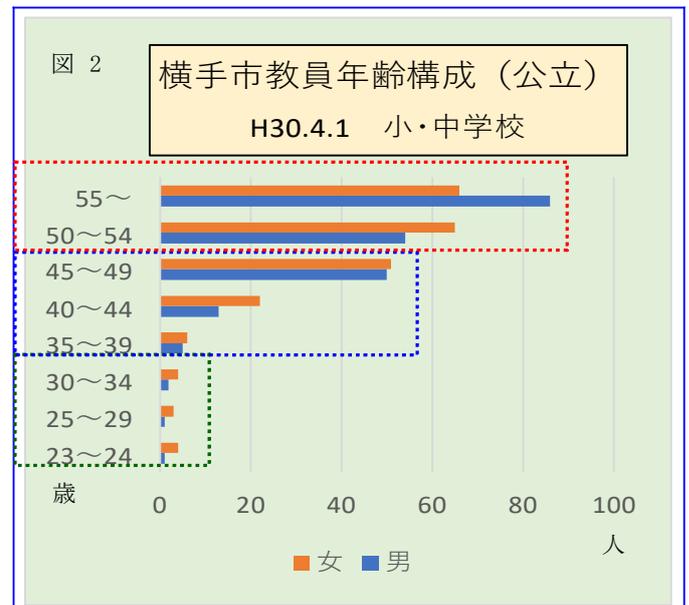
『平成30年度秋田県の教育（資料編）』を参考に、次に示す。



赤区分世代が今後の10年で退職するベテラン層で、全体の約6割を占める。また、緑区分世代が少ない。

### (3) 横手市教員年齢構成

横手市校長会『平成30年度教職員年齢別表』を基に作成したグラフを次に示す。



横手市教員年齢構成の全体的な傾向は県と

同様であるが、詳細を把握することができるように、県と同じ年齢区分で三つに分け、比較して示す。

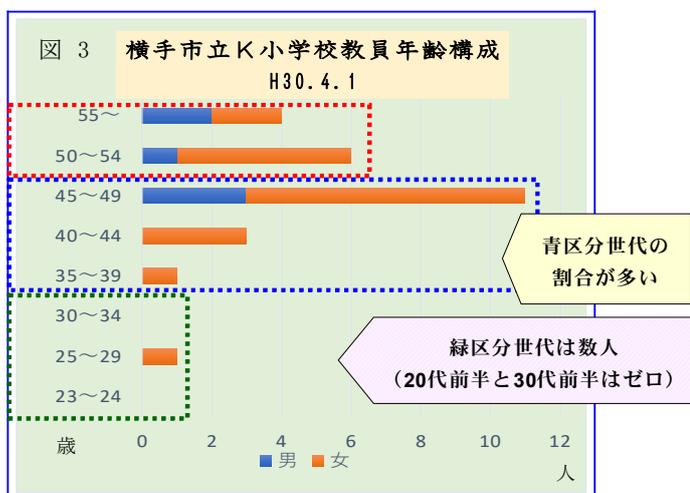
表1 秋田県と横手市の教員年齢構成比較

	赤50代～	青35～49	緑20～34
秋田県	約62%	約29%	約9%
横手市	約63%	約34%	約3%

区分別で比較すると、横手市は赤区分世代が県と同程度で、青区分世代が約5%県より多く、緑区分世代が約6%少ない。このことから、横手市は県の中でも中・高年齢層の教員が多く、若年層の教員が少ない地域と捉えることができる。

#### (4) 横手市立K小学校の教員年齢構成

横手市立K小学校の教員年齢構成の現状を示す。グラフ全体の形が秋田県や横手市全体のものとは少し異なり、分布に特徴が見られる。



県や横手市では赤区分世代の割合が青区分世代を上回っていたのだが、K小学校では、青区分世代が6割弱(約58%)を占め、赤区分世代(約38%)を上回っている。また、緑区分世代が数人(約4%)という現状である。

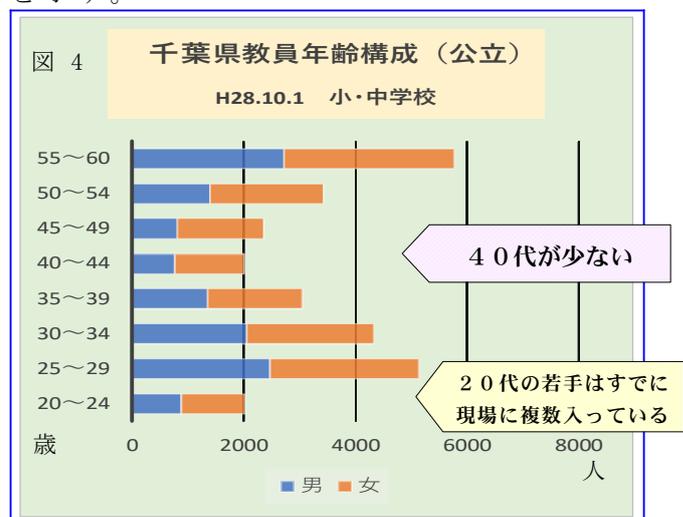
#### (5) 横手市立K小学校の課題

中央教育審議会(2010)教員の資質能力向上特別部会では、「これまで、我が国において、教員の資質能力向上は、養成段階よりも、採用後、現場における実践の中で、先輩教員から新人教員へと知識・技能が伝承されるこ

とにより行われる側面が強かったが、今後はその伝承が困難になることが予想される」「このような状況に何らかの手を打たないと、大量の経験不足の教員と少数の多忙な中堅教員、新しい時代の学校運営に対応できない管理職により運営される学校が全国各地に生まれるといった状況になりかねない」(p.1)と指摘している。教員年齢構成の不均衡は、これまで学校内で行われていた知識・技能の伝承を困難にすることが予想され、新しい時代に対応した学校運営が求められる。

横手市は年齢区分の状況から、年齢構成の不均衡による今後の困難が県全体と比べても大きいと予想できる。先輩教員の実践知の継承を可能にする学校運営、新しい時代に対応できる学校運営が、今、必要とされている。横手市立K小学校においても同様であるが、特徴である中堅層の厚みを生かし、それを強みにした学校運営が望ましいと考える。

本稿では、学校運営の在り方について横手市教育委員会、横手市内小・中学校長、横手市初任者研修指導教員への聞き取りや、大量退職・大量採用が進んでいる千葉県での調査を基に分析する。千葉県教員年齢構成を千葉県教育委員会から出された『平成28年度学校教員統計調査報告書』を参考にまとめたものを示す。



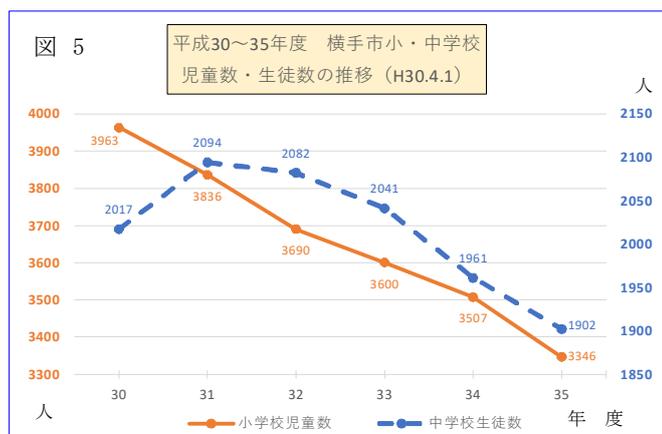
千葉県は、グラフのように年齢構成の全体的な特徴が本県と異なる。すでに20代の若手教員が現場に複数配置となり、全県的に40代

教員が不足している。

## 2 初任者教員の配置と学校組織

### (1) 横手市への初任者教員の配置

横手市教員配置の今後の傾向をつかむものとして、横手市小・中学校の児童数・生徒数とそれに伴う学級数の推移について示す。次のグラフは、横手市教育委員会の『平成30年度～35年度児童生徒数・学級数推移報告書』（H30.4.1）を基にして作成したものであり、平成31年度以降の児童数・学級数は出生者数に基づく予測の数値である。



学級数については特別支援学級の設置が年度ごとの状況により変化し予測がつかないため、標準学級数の推移予測を示す。また、前年度との増減比較を示す。

	30年度	31年度	32年度	33年度	34年度	35年度
小学校学級数	157	153	152	139	135	133
前年度比	※	-4	-1	-13	-4	-2
中学校学級数	74	77	76	72	71	69
前年度比	※	+3	-1	-4	-1	-2
小・中前年度比合計	※	-1	-2	-17	-5	-4

※31年度以降の児童数、学級数は出生者数等に基づく予測の数値。学級数は、標準学級数の推移予想である。  
 ※30年度の学級数は、31年度の比較対象とするため児童数に応じた標準学級数で表している。  
 ※33年度の小学校学級数の大幅減は、学校統合によるもの。

次に、横手市小・中学校学級の減数と教員退職予定者数から、不足となる教員数について

示す。退職予定者数は、横手市校長会の資料を基に示すが、若年退職や再任用雇用、退職年齢の順次移行等があり予測がつかないため、60歳定年退職を想定するものである。また、1学級減による教員減を1として概算し、数値を整理したものが表3である。

項目 \ 年度	30	31	32	33	34	35
A 前年度比学級減数	※	1	2	17	5	4
B 教員退職予定者数	27	30	24	20	31	21
不足の教員数	※	26	28	7	15	27

※60歳定年退職を想定したもので、予測ができない若年退職、再任用雇用、退職年齢の順次移行等は加味しない。  
 ※当該年度の不足の教員数は、「前年度のB - 当該年度のA」で求めた。

この不足数の充実に、過員で横手市から他地区配置になっている教員や他県に交流で配置になっている教員、そして初任者教員が配置されることになると考えられる。

表4は、平成30年度と31年度の秋田県公立学校教諭等採用候補者第二次試験小・中学校合格者数を示したものである。平成31年度の合格者数は前年度の約1.3倍となっている。尚、平成30年度の初任者教員の横手市配置は8名であった。

	小学校	中学校	合計
平成30年度	83名	50名	133名
平成31年度	117名	51名	168名

※平成30年度の初任者教員の横手市配置は8名。

以上のことから、K小学校を含む横手市にも毎年初任者教員が複数配置されることが予測できる。そして、採用になると学校事情によっては経験を十分積まない段階で学年主任等のミドルリーダーになることも想定され、育成のスピードが求められる。それを可能にする学校組織の在り方や、引き継ぐべき大切なことを明らかにすることが必要と考える。

## (2) 学校組織文化について

学校組織文化について、今津（1996）は、「当該学校の教師に共有された行動・思考の様式で、その学校での日常の教育活動に方向性を与え、問題解決や意思決定の判断枠組みを提供するとともに、教師集団の凝集性や一体感の醸成にはたらきかけるものである」（p. 153）とする。

桑田・田尾（1998）は、行動に関連して「行動環境とは、認知的に捕捉された、その場の気分のようなものであり、その場にはいないと感じとることができない独特の雰囲気である」（p. 185）と述べ、思考の共有に関連して「メンバーが受け止めた認知、あるいは知覚の分散が小さくなればなるほど、明瞭な形をとることになる」（p. 186）とする。学校組織文化の見直しや改革等には、職場の雰囲気、各自が受け止める認知や知覚の分散を小さくすることが重要な要因といえる。

その一方で、学校組織における教師の自律性について、佐古（1986）によると、ビッドウェル（1965）は、「学校において、教師は基本的には、同僚や上司とは隔離された形態で個別に授業を遂行する。このことが教師に教室内の事象に関して大きな裁量権を行使させることを可能にし、教師間、ならびに管理者－教師の間の相互依存性を著しく低下させる。」（p. 139）とする。

また、学校組織の特性が曖昧さにあることを示したルース・カップリング論がある。佐古（1986）によると、ウェイク（1976）は、「ルース・カップリングとは、連結されている事象が、応答的ではあるが、各々の独自性を保持し、かつ、物理的あるいは客観的な分離性を有する構造」（p. 138）とする。この曖昧さのもとで自律的に仕事をする学校現場は、共通理解が必ずしも共通実践につながらない可能性を含んでいるといえる。

認知や知覚の分散を小さくすることに関連して、横手市内小・中学校長への取材では、

「思考が一定の方向性となるよう、単純明快な経営提示が必要」「教科の枠を超えたスタンダードで共通実践を図る」という声が多々あった。また、共通理解を共通実践につなげる方策としては、「具体的でシンプルなことを言い続ける」「共通実践の段階で自分なりの解釈を入れないよう、共通イメージをもたせる」「イメージは、口頭だけでは分からないので、見せることも必要」という声があった。そして、「学校のベース、風土があれば誰が来ても大丈夫」という行動環境に関する声もあり、学校組織の特性とされる曖昧さ、認知・知覚の分散に対応した方策が学校現場でとられていることが分かる。

## (3) 学校組織の在り方と学校ビジョン

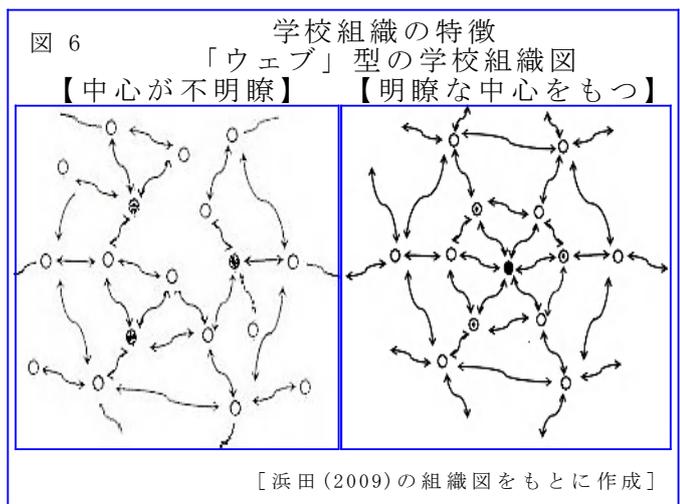
今後の学校組織の在り方に関連して、横手市内小・中学校長への取材では、「大量採用の中では、つまずいてしまう若い教員も出る可能性がある。それを人の力で何とかする工夫が必要。つまずき方も一つではない。学習指導・生徒指導・保護者対応・職場の人間関係・仕事量・勤務時間・ストレスなど、いろいろだ。」という声があった。また、「学年主任を中心にして各学級が動くよう、学年の組み方に配慮する。そして各学年で共通してやることを決めて取り組み、初任者の学級でも他の学級と同じような経営になるよう努める。」「単学級の学校の場合は、学団での取組が重要になる。管理職はこの仕掛け作りが大切。」という言葉もあった。

若手教員が学校現場に入ってくることに關しては、「新しく入ってくる若い人を孤立させないこと。そのためにも、学年主任と管理職のコミュニケーションが必要。」との声があった。柔軟なコミュニケーションを図ることができる組織で、学年主任や管理職がバランスをとりながら学校を運営することの大切さがうかがわれる。また、「学校の中には様々なチームがあり、チームをどのように組織するかが大きなポイントとなる。そして、チ

ーム内の風通しやチーム間の風通しが重要になる。」「ポジティブで明るいリーダーが必要」との声もあった。組織の枠組みやチームを作ればそれでよいということではなく、チーム内やチーム間のコミュニケーションを促し、良好な関係性を保つリーダーシップが必要とされている。

学校組織の在り方について、木岡（2007）は、「学校を『個々の自律的な判断が活動を方向づける緩やかなネット組織』と捉えた上で、そうした組織経営とは、多元的で多方向的な指向の総体からなる働きである」（p.4）と述べている。浜田（2009）は、「教職員どうしの関係やつながり方という側面で学校組織を捉えると、それは『なべぶた型』というよりも『ウェブ（クモの巣）型』に近いのではないか」（p.23）とする。

また、この「ウェブ型」の学校組織について、「必要なことは、『上から下へ』でも『下から上へ』でもないコミュニケーション回路を開くことである」「力任せに1つの方向へ引っ張ろうとする力が働いたりすると、もとのつながりや関係までも途切れてしまう」（p.24）とする。コミュニケーションの方向性と内容が重要なことが分かる。



#### (4) リーダーシップ

元兼（2010）は、「スクールリーダーは、相互に意思疎通を図りながら、学校のビジョンを共有化し、個々の責任を自覚しつつ役割を補い合って教育活動に取り組んでいる各学

校の経営改善のキーパーソンである。したがって、『校長の専門職基準』（日本教育経営学会2009年版）に示された七つの構成要素を校長にとどめず、広くスクールリーダーに期待される役割や備えておくべき資質・能力、スキルとして受け止めている。」（p.v）とする。その中の「学校の共有ビジョンの形成と具現化」について、日本教育経営学会実践推進委員会（2015）は、「校長になった途端、大きくその役割が期待される領域であり、教頭や教務主任時代にOJTとして身につけにくい領域でもある」（p.15）とする。学校ビジョンは校長が提示し、教員はそれを受けて具現化に向かうという従来のトップダウン型学校運営の影響が大きいと考える。

リーダーとリーダーシップの在り方について、太田・池上（2017）では、「リーダーシップはリーダーとフォロワーの間の相互作用から生まれる」（p.7）、「ハウス（1971）は、リーダーシップ・スタイルを指示型・支援型・参加型・達成型の4つに分類し、一人のリーダーが状況に応じて使い分ける場合がある」（p.12）、「ハーシーとブランチャード（1977）は、教示的・説得的・参加的・委任的の4段階のリーダーシップを提示した」（p.13）とする。状況に応じたリーダーシップ・スタイルを使い分け、コミュニケーションの取り方に気を配り、継続的に結果を出すことがリーダーに求められる。

#### (5) リーダー養成

千葉県为学校現場の様子を千葉県教育委員会と市原市立A小学校校長に取材したところ、「学校によっては40代がないところもある。それに加え、若い教員が増えたため20代や30代で学年主任になっているところもある。」「50代の教員や若い主任が、更に若い教員の面倒をみている。若手がしっかりやらなければ困る現状なので、必然的に50代の教員や若い学年主任が学年全部をみているイメージもある。」という状況であった。

また、リーダー養成に関しては、「将来を見据えた人材育成に日頃から取り組む必要がある。直接的で促成栽培的な感覚も必要とされている。」「教育現場全体としての意識改革。『管理職は〇歳くらいが適任』『管理職になるには〇〇の経験値が必要』などという固定概念を排し、教職員個々の資質・能力を見極めて適材適所で活躍させるという考えを、教育現場全体がもつことが必要。」「経営感覚と学習指導の力量は比例しないのではないか。その人をよく見ることが大事。」という言葉が聞かれた。

学校経営に関しては、「学校経営やマネジメント等において、既存のものでは間に合わず、追い込まれていく感覚になることもある」と、切実な現状が伝わってくる。

このような中での取組として、「年齢、性別、経験年数等にこだわらず、教職員個々の特性をよく見て適職を与え、学校運営に関わる経験を積ませることで、日々の業務の中で学校運営の中軸を担う教職員を育成するよう啓発している」「個々に合った目標を定め向上心を持ち続けるために『教職員人材育成指標』の積極的な活用や、管理職から自覚を促すような声掛けの啓発」が必要なこととして挙げられた。

リーダー養成として、校務分掌での対応や教員育成指標の活用の仕方がポイントとなることが分かる。

秋田県「小・中学校新任教務主任研修講座」と「小・中学校新任研究主任研修講座」の受講者数について表5に示す。最近の3年間の推移であるが、どちらも増加している。学校の核となるポジションに各学校が新しい人材を登用している傾向を読み取ることができる。

表5 平成28～30年度秋田県  
小・中学校新任教務主任、小・中学校新任研究主任  
研修講座受講者数

年度	28	29	30
人数	34	47	52

年度	28	29	30
人数	49	51	58

横手市内小・中学校長への取材では、多くの若手教員が現場に入る前にミドルリーダーを育成しておくことが必要であるとの判断で、教務主任や研究主任を40代に任せたり、一つの校務分掌に副主任を設けてリーダーとなる担当者を複数にしたりする取組が示された。

また、自分のキャリアステージの自覚を促し、学校運営への参画意識の向上を図るため、人事評価と秋田県教員育成指標「あきたキャリアアップシート」を関連付ける考えも示された。取り組みたい有効な方策である。

### 3 実践知の継承

#### (1) 校内研修

今津（2012）は、「学校組織学習は一般的には職員会議や校内研修のなかで展開されていく」（p.20）とする。佐古（2006）は、「教員が学校での自らの実践経験を意識しながら学校の課題生成過程にコミットすることによって、教師にとって納得性の高い課題を産み出すことにつながる」（p.170）とする。職員会議や校内研修において、課題生成過程の共有が納得性の高い課題を導き出し、引いては主体的な学校組織学習につながると捉えられる。そして、この組織学習の広がりや深まり、共有が、実践知の継承に大きく影響するものと考えられる。

初等教育資料（2017）に横手市立雄物川小学校の実践が紹介された。「研修だよりや職員室内にある研修コーナーにおいて、授業提案の板書画像や子供の思考の様子、取組の悩みなどを紹介する場を設け、各部会と個人の研修とが有機的に展開されるように配慮した」（p.9）とある。実際に取材したところ、雄物川小学校では、学校課題に根ざしたコミュニケーションの場として「研修コーナー」が日常的に活用されている様子が見られた。休み時間や放課後、研修についてのコミュニケーションが自然発生的に行われ、教員にと

って学校生活の一部となっている。

図 7 横手市立雄物川小学校  
職員室内研修コーナーの職員の様子



千々布（2014）によると、「小野（1994）は、教師間のコミュニケーション、協働、相互学習の風土が授業実践の共有を促し教師の授業実践力量に与える影響を指摘している」（p.43）とする。この横手市立雄物川小学校の取組は、課題生成から解決までの思考の共有を導き出し、授業の共通実践につながっている。同時に、若手教員への日常的な実践知継承の場となっている。

## （2）初任者教員の葛藤とメンターチーム

横手市の初任者研修指導教員への取材により、横手市の初任者教員の悩みについて知ることができた。その中で特徴的なものとして、「主任に頼り切りになっていて、自分一人では何もできないのでは、とってしまう」「周りの先生方は丁寧に対応してくださるが、申し訳なさが先に立ち、十分に質問ができないことがある」という声があった。初任者へのサポートが、逆に初任者を萎縮させてしまう場合があることが分かる。

場面ごとにみると、生徒指導面では、「不登校傾向への対応として全校体制の中で親身になって支援しているが、これでいいのかどうか…」、学習面では、「様々な指導や支援

を行っても、なかなか成果が現れない」「学力を定着させたり、向上させたりしているという確かな実感がもてない」、保護者対応では、「保護者面談で、どのように向き合ったらよいか不安だった」という声があった。

また、全体的なこととして、「仕事をためてしまい、まわりの先生方に迷惑をかけてしまっている」という声もあり、初任者の葛藤が伝わってくる。

中央教育審議会（2012）は、「複数の先輩教員が複数の初任者や経験の浅い教員と継続的、定期的に交流し、信頼関係を築きながら、日常の活動を支援し、精神的、人間的な成長を支援することにより相互の人材育成を図る『メンターチーム』と呼ばれる校内新人育成システムを構築している教育委員会もある。こうした取組は、初任者の育成だけでなく、校内組織の活性化にも有効である。初任者研修と『メンターチーム』の取組を有機的に組み合わせることにより、初任者のより効果的な育成を図ることも考えられる。」（p.20）とする。

初任者教員への実践知の継承や悩みへの対応に加え、年齢構成の不均衡による弊害であるミドルリーダー層と若手教員の同時育成の方策として、初任者研修とメンターチームの組み合わせによる研修の有効性が示唆されている。

## （3）横浜市立学校のメンターチーム

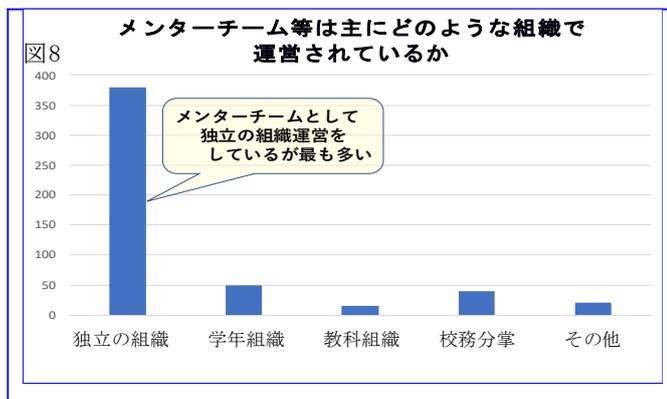
メンターチーム等をはじめとした校内人材育成に早くから取り組んでいる横浜市教育委員会（2017）では「教職員の状況は、採用5年経験までの教員が35%、10年経験までの教員が54%」（p.1）、「経験の浅い教職員が成長するメンターチーム等の活動では、参加者がテーマを自律的に決めるなど、参加者の意向が反映されるような仕組みをつくる」（p.3）とする。

横浜市の市立学校におけるメンターチームの特徴として、横浜市教育委員会事務局教職

員人事部教職員育成課長の松原氏と主任指導主事の柳澤氏（2017）は、「① 1対1ではなく、複数のメンティと複数のメンターでメンタリングが行われる。② OJTの機能も有し、業務理解、業務改善に資することができる。③ 経験の浅い教員の中で、リーダーを決め、リーダーを中心に自律的に運営している。④ メンティとメンターの役割は固定ではなく、時と場合で役割が変化する。」とする。

また、「メンターチームの構成は、経験年数6年目までの教員で構成され、経験3年目から6年目の教員1人もしくは複数でリーダーの役割を務めていることが多い」「各校のリーダーがメンバーのニーズを聞いて一年間の計画を立てている。年間の活動回数は、『平成27年度メンターチーム等の実施調査』では、59%の学校で月に1回。21%の学校で2ヶ月に1回。」とする。

組織の運営に関して、横浜市教育委員会事務局教職員人事部教職員育成課（2017）は、「メンターチームとして独立の組織運営をしている学校が最も多い」（p.16）とする。



#### 4 横手市立K小学校への提案

##### (1) 学習・生徒指導メンターチーム ウェブ型マネジメント

高橋，栗山（2018）は学校マネジメントを「学校における有限な資源であるヒト・モノ・時間などを最大限効果的・効率的に活用することにより、子供たちに良質な教育を提供し、教育成果をあげること」（p. i）とする。

秋田県教員育成指標第4ステージ「教職経験活用・発展期」のベテラン教員の力が校内

で有効に働くことや、ミドルリーダー育成、千葉県で聞かれた「若い教員との価値観の違いは当然ある。お互いの歩み寄りも大切だが、若い教員がベテラン教員の価値観を理解し、歩み寄ることも重要である。」という声や、横手市の初任者の学習面や生徒指導面での悩みに応えられるマネジメントが求められる。

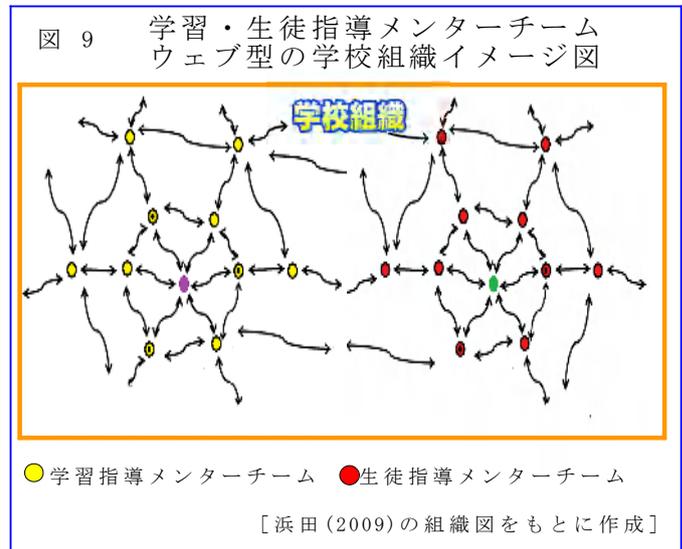
そこで、初任者や若手、ミドル、ベテランの各世代を構成員とする学習指導メンターチームと生徒指導メンターチームを設け、明瞭な中心をもつウェブ型を生かしたマネジメントを行う。ウェブ型は組織の目的につながる柔軟なコミュニケーションを促し、個々が抱くビジョンと結び付いた共有ビジョンの形成を可能にするものと捉えられ、共通実践を行うための重要なポイントと考える。

これを本稿では、学習・生徒指導メンターチームウェブ型マネジメントと呼ぶこととし、横手市立K小学校への提案とする。

表 6 学習・生徒指導メンターチーム構成員イメージ表

名前 チーム	A	B	C	D	E	F	D	H	I
学指メンターチーム ①	○	○	○						
学指メンターチーム ②				○	○	○			
学指メンターチーム ③								○	○
生指メンターチーム ①	○			○			○		
生指メンターチーム ②		○			○			○	
生指メンターチーム ③			○			○			○

全員、学習指導メンターチームと生徒指導メンターチームに所属する。それぞれの構成メンバーは異なる。例) 学習指導…低学年団・中学年団・高学年団  
生徒指導…縦割り※状況に応じ人数を決める



### 【本稿のメンターチームの特徴】

- ・チームの構成をベテラン・中堅・若手とし全員が各メンターチームに所属する。
- ・同時期に全員、構成メンバーが異なる二つのメンターチームに所属する。
- ・テーマを、学習指導と生徒指導に焦点化する。また、全員がどちらも担当する。
- ・対話を基本とし、その中でロールモデル(望ましい行動や姿を見せる)やコーチング(コツを教える)等のメンタリングを行う。

### 【ねらいや期待される効果】

- ①横手市立K小学校の特徴である中堅層の厚みが強みになるよう各チームに中堅層を中核として位置付ける。中堅層のモチベーションの高まりを生み出し、学校の活力となり、推進力となることが期待される。
- ②全員が課題生成過程に加わることで、全員の学校運営参画意識を高める。身に付きにくいとされる「学校の共有ビジョンの形成と具現化」のOJTともなる。
- ③学習指導メンターチームと生徒指導メンターチームの取組を研修や職員会議と有機的に組み合わせ、中堅層と若手教員の同時育成を図る。初任者をサポートするという一方的なスタンスから、初任者と共に進むという協働的なスタンスへの転換が期待される。
- ④ウェブ型で組織し、柔軟なコミュニケーション回路を開く。チーム内や個人間の風通しを良くし、認知や知覚の分散を小さくすることにつなげる。(曖昧さの縮小化)

### (2) 校内研修改革

研修時のウェブの中心は、学習関係は研究主任、生徒指導関係は生徒指導主事とする。

また、各メンターチームでは、中堅層が中心となる。メンターチームによる取組として、課題生成過程の共有や解決への共通イメージ化を図り、共通実践につなげることを柱とする。具体的には、メンターチーム毎に短時間スタンドアップミーティング(立ったままの

会議)を行い、各自の実践での悩みや課題の解決、全体共有したいことを確かめる。

学習指導メンターチームは、研修コーナーを積極的に活用し、課題共有から実践化に向けてのコミュニケーションを図る。横手市立雄物川小学校では、「研修コーナーに足を止めて、見たいと思わせるような工夫をしている。具体的には、内容(みんなが知りたい、みんなに知らせたい、タイムリー、Q&A)や見せ方(キャッチコピー、構成、写真、色、ひと目で分かる)、コーナーの場所や掲示物を目の高さにする。」という取組が、研修コーナーの日常的な実践知の継承へとつながっていた。研究主任を中心に研修コーナーを充実させ、メンターチーム内で声を掛け合い、活用に取り組む。

生徒指導メンターチームは、未然防止(生徒指導)コーナーを積極的に活用し、生徒指導に関するアンテナを広げ、情報収集する。

タイムマネジメントが課題となるが、例として毎月第二・四週にStandUpMeeting週間を設定し、チームで取り組むことを提案する。

### (3) 職員会議改革

メンターチームで、職員会議改革に取り組む。短時間スタンドアップミーティングで学習指導と生徒指導の各メンターチームから全体共有したいことに挙げられた内容を、職員会議で全体協議する。

この時間の確保のためスピーディーな会議が求められる。指示・伝達と話し合う場面の区別の徹底、資料提示を会議進行に必要な分と参考資料に分けるなど、工夫を取り入れる。

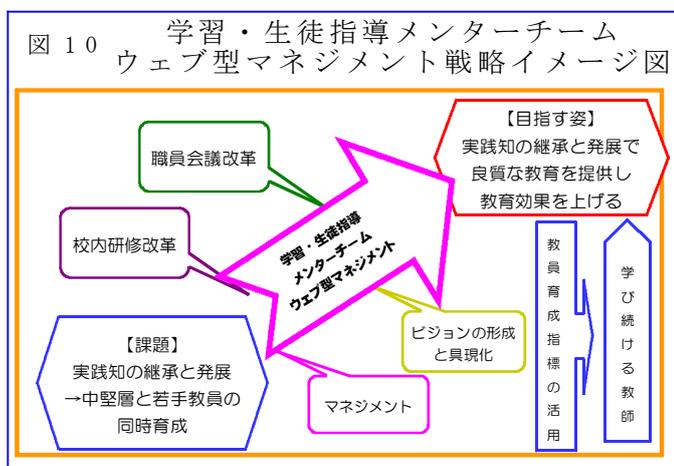
表 7 職員会議改革イメージ表

【1部】 指示 ・伝達 40分	①校長から ②来月の行事について確認事項 ③指示・伝達事項 (教務主任・研究主任・生徒指導主事・養護教諭)
【2部】 話し合い 30分	スタンドアップミーティングから 全体で共有したいこと ④学習指導メンターチームから ⑤生徒指導メンターチームから

#### (4) 学校共有ビジョン形成と副主任制

継承が難しいものとして挙げられた「学校の共有ビジョンの形成と具現化」については、学校経営に関する研修に取り組み、全員で経験を積む。SWOT分析や戦略マップづくりから学校共有ビジョン形成を学ぶ。目指す姿や行動目標を具体的でシンプルなものにまとめ、校長に学校ビジョン参考案として具申する。

また、校務分掌に副主任を設けてリーダーとなる教員の複数体制を積極的に活用し、学校共有ビジョン形成や具現化への意識を高めたり、リーダーとしての経験を積む機会を増やしたりする。



#### 5 終わりに

取材中、ある校長先生からいただいた「危機感は言葉で伝わるものではない。感じるものだ。」という言葉が耳に残る。危機を敏感に察知できるように本稿の提案を実践し、実践知の継承のピンチが若い力との融合で発展のチャンスとなるよう、今後の学校改善につなげたい。

#### 【引用・参考文献】

秋田県教育委員会 (2018) 『学校教育の指針』  
今津孝次郎 (1996) 『変動社会の教師教育』  
名古屋大学出版会  
今津孝次郎 (2012) 『学校臨床社会学 教育問題の解明と解決のために』 新曜社  
太田正孝, 池上重輔編著 (2017) 『グローバル・リーダーシップ講座「カルロス・ゴーンの経営論」』 日本経済新聞出版社

木岡一明 (2007) 編著 『ステップ・アップ学校組織マネジメント』 第一法規出版社  
桑田耕太郎, 田尾雅夫 (1998) 『組織論』 有斐閣  
佐古秀一 (1986) 「学校組織に関するルース・カップリング論についての一考察」 『大阪大学人間科学部紀要』 第12巻  
佐古秀一 (2006) 「学校組織開発」 篠原清昭編著 『スクールマネジメント』 ミネルヴァ書房  
初等中等教育局教育課程課・幼児教育課 『初等教育資料』 (2017) 9月号 東洋館出版社  
高橋洋平, 栗山和大 (2018) 『現代的学校マネジメントの法的論点 (改訂版)』 第一法規出版社  
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』 教育出版社  
中央教育審議会 (2010) 教員の資質能力向上特別部会 (第7回) 配付資料 『資料1審議経過報告 (案)』  
中央教育審議会 (2012) 『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申)』  
中央教育審議会 (2015) 『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申)』  
日本教育経営学会実践推進委員会 (2015) 『校長の専門職基準』 花書院  
浜田博文 (2009) 『「学校の組織力向上」実践レポートNO.3』 教育開発研究所  
元兼正浩 (2010) 『次世代リーダーの条件』 ぎょうせい  
横浜市教育委員会 (2017) 『横浜型育ち続ける学校 校内人材育成の鍵・ガイド編』  
横浜市教育委員会事務局教職員人事部教職員育成課 (2017) 「教職員研修の現状と課題」  
横浜市教育委員会事務局教職員人事部教職員育成課課長松原雅俊, 主任指導主事柳澤尚利 (2017) 「横浜市立学校の校内人材育成の改善に向けて」 『教育デザイン研究』 第8号  
横浜国立大学大学院教育学研究科

# 学習・生徒指導メンターチームを基盤とするウェブ型マネジメントの開発 ー大量退職・大量採用期における実践知の継承と発展を目指してー

学校マネジメントコース 2518302

小松英昭

## 1 はじめに

教員の大量退職・大量採用などによって生じる年齢構成や経験年数の不均衡は、これまで学校内で行われていた知識や技能の伝承を困難にすることが予想される。新しい時代に対応した学校運営、先輩教員の実践知の継承と発展を可能にする学校運営が、今、必要とされている。連携校においても同様であるが、連携校の特徴である中堅層の厚みを生かし、それを強みにした学校運営が望ましいと考える。

## 2 研究の方法

学校運営の在り方について、学校組織文化やリーダーシップ、学校組織学習等についての理論を踏まえながら、横手市教育委員会をはじめ、横手市内小・中学校長や横手市初任者研修指導教員への聞き取り調査を行い、また、日常的な実践知の継承が研修コーナーを通して行われている横手市立雄物川小学校や大量退職・大量採用が進んでいる千葉県での実践取材した。さらに、メンターチーム等をはじめとした校内人材育成に早くから取り組んでいる横浜市教育委員会の取組について調べ参考とした。

## 3 研究の内容

学校組織の特性が曖昧さにあることを示したルース・カップリング論を思考の基点とし、曖昧さのもとで自律的に仕事をする学校現場で、共通理解を共通実践につなげるための方策について考察した。その際、「教職員どうしの関係やつながり方という側面で学校組織を捉えると、それは『なべぶた型』というよりも『ウェブ（クモの巣）型』に近いのではないか」とする浜田（2009）の理論を柱とし、連携校における実践の在り方を探った。

また、今津（2012）や佐古（2006）の理論から、職員会議や校内研修における課題生成過程の共有が納得性の高い課題を導き出し、引いては主体的な学校組織学習につながると捉えられることから、校内研修改革や職員会議改革等について検討した。学校組織学習の広がりや深まり、共有が実践知の継承や発展に大きく影響するものとする。

## 4 研究のまとめ

初任者や若手、中堅、ベテランの各世代を構成員とし、中堅層を中核として位置付けた学習指導メンターチームと生徒指導メンターチームを設け、明瞭な中心をもつウェブ型を生かしたマネジメントを行うことを連携校へ提案した。ウェブ型は組織の目的につながる柔軟なコミュニケーションを促し、個々が抱くビジョンと結び付いた共有ビジョンの形成を可能にするものと捉えられ、共通実践を行うための重要なポイントとなる。これを本稿では、学習・生徒指導メンターチームウェブ型マネジメントと呼ぶ。共通実践は校内での実践知の継承や発展を可能にすると共に、初任者教員の学習指導や生徒指導の悩みを解消したり、教員各自の自己有用感を高めたりするうえでも重要なポイントとなる。

# 学習・生徒指導メンターチームを基盤とするウエブ型マネジメントの開発

## 大重要

### 学校共有ビジョン 形成への全員参加

継承が難しいものとして挙げられた「学校の共有ビジョンの形成と具現化」については、学校経営に関する研究に取り組み、全員で経験を積むSWOT分析や戦略マップづくりから学校共有ビジョン形成を学ぶ。目指す姿や行動目標を具体的にシンプルなものにまとめ、校長に学校ビジョン参考案として具申する。また、校務分掌に副主任を設けてリーダーとなる教員の複数体制を積極的に活用し、学校共有ビジョン形成や具現化への意識を高めたり、リーダー経験を積ませたりする機会を増やす。

### 職員会議改革イメージ表

【1部】	①校長から 指示・伝達 40分
【2部】	②来月の行事について 確認事項 ③指示・伝達事項 (教務主任・研究主任・ 生徒指導主事・養護教諭)
	④スタントアップ・ミーティングから 全体で共有したいこと ⑤学習指導メンターチーム ⑥生徒指導メンターチーム

### 校内研修改革

課題生成過程の共有や解決への共通イメージ化を図り、共通実践につなげることを柱とする。具体的には、メンターチーム毎に短時間スタントアップミーティングを行い、各自の実践での悩みや課題の解決、全体で共有したいことを確かめる。  
学習指導メンターチームは、研修コーナーを積極的に活用し、課題共有から実践化に向けてのコミュニケーションを図る。  
生徒指導メンターチームは、未然防止(生徒指導)コーナーを積極的に活用し、生徒指導に関するアンテナを広げ、情報収集する。

### 校内研修改革

職員会議改革  
ビジョンの形成と具現化  
メンターチーム・職人エッセイ  
実践教室・発表

### 教員年齢構成の不均衡

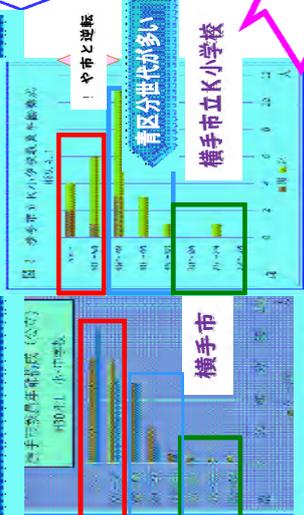


表1 秋田県と横手市の教員年齢構成比較

年齢層	秋田県	横手市
20～29	16.2%	23.4%
30～39	29.9%	29.9%
40～49	29.9%	29.9%
50～59	23.9%	16.8%

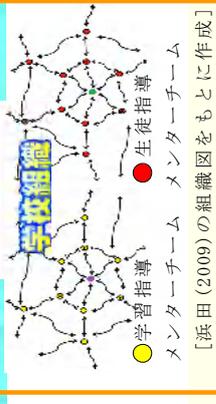
横手市は、県の中でも  
中高年齢層教員が多く  
若年層教員が少ない

### 課題

→中堅層と若手教員の  
同時育成

特徴である中堅層の厚みを生かし、それを強みにした学校運営が望ましい

### 学習・生徒指導メンターチーム ウエブ型の学校組織イメージ



【浜田(2009)の組織図をもとに作成】

- ・チームの構成をベテラン・中堅・若手とし、全員が各メンターチームに所属する。(中堅層を各チームの中核として位置づける)
- ・同時期に全員、構成メンバーが異なる二つのメンターチームに所属する。テーマを、学習指導と生徒指導に焦点化する。また、全員がどちらも担当する。
- ・対話を基本とし、その中でロールモデル(望ましい行動や姿を見せる)やコーチング(コツを教える)等のメンタリングを行う。

### 期待される効果

- ① 中高まわりを生み出し、それが学校の活力となり、推進力となる。
- ② 身につぎにくいとされる「学校の共有ビジョンの形成と具現化」のOJTに。
- ③ 研究や職員会議との有機的な組み合わせにより、中堅層と若手教員の同時育成。初任者をサポートするという一方的なスタンスから、初任者と共に進むという協働的なスタンスへの転換。
- ④ ウェブ型の組織により、チーム内や個人間の風通しが良くなり、認知や知覚の分散が小さくなる。(=曖昧さの縮小化)

### 教員育成指標の活用

学び続ける教師

### 学校運営 への参画 意識の 向上

人事評価と育成目標「あきあきプロジェクト」を関連付け、自分のキャリアの自覚を促し、学校運営への参画を図る。

### 目指す姿

美実践の継承と発展し  
良質な教育を提供し  
教育効果を上げる

# コミュニティ・スクール導入による学校・地域・家庭の連携方策 ～学校運営協議会の機能強化を目指して～

学校マネジメントコース 2518303

猿田 尚

## 1. はじめに

### (1) 研究の背景

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て学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」では、急激な少子高齢化や都市化、過疎化、家族形態の変容等により地域社会のつながりや支え合いが希薄化し、「地域の学校」「地域で育てる子供」という考え方が失われてきていることが指摘されている。そこに、グローバル化や情報化による社会の多様化・複雑化、変化の速さ等が重なり、先を見通すことが困難な社会状況となっている中で、未来を創り出していく子供たちを育てていくためには、地域との連携・協働を一層進め、「社会に開かれた教育課程」を実現していくことが重要になると述べられている。これを踏まえ、「今後、各地方公共団体は、全ての学校がコミュニティ・スクールとなることを目指し、一層の拡大・充実が必要との認識に立って、積極的な姿勢で取組を推進していくことが求められる。」と提言している。

2017(平成29)年3月には、地方教育行政の組織及び運営に関する法律の一部が改正され、「教育委員会は、教育委員会規則で定めるところにより、その所管に属する学校ごとに、当該学校の運営及び当該運営への必要な支援に関して協議する機関として、学校運営協議会を置くように努めなければならない。」と学校運営協議会の設置を努力義務とし、2017(平成29)年4月から施行されている。

秋田市においても地域に開かれた学校づく

りを目指して、2012(平成24)年度から学校評議員制度が導入され、それをより発展させる形で2019(平成31)年度から秋田市内すべての小・中学校に学校運営協議会を設置し、コミュニティ・スクールを導入することとしている。

筆者の所属校である秋田市立T小学校は秋田市の東部太平山の麓に位置し、太平川流域・八田川流域に古くから開けた農山村である。国の重要無形民俗文化財オエダラ箕や、市の無形民俗文化財山谷番楽など、古くから伝わる伝統文化が残っている。2007(平成19)年にK分校と、2012(平成24)年にY小学校と統合し、地区で唯一の小学校となっている。児童数の減少、過疎化、高齢化が進む中で、コミュニティ・スクールの導入をきっかけとして学校・地域・家庭の連携をより強化することができれば、子供たちのよりよい成長とともに地域の活性化にもつなげることができると考える。

### (2) 研究の目的

本研究は、コミュニティ・スクールを導入して学校・地域・家庭の連携をより強化し、子供たちのよりよい成長や地域の活性化につなげるための組織作りや運営の仕方などについての具体的な方策を明らかにすることを目的とする。さらに、分析から得られた有効な方策を基に、所属校への提案を行い、2019(平成31)年度からの実践に生かしていきたい。

### (3) 研究の方法と進め方

コミュニティ・スクールについての調査結果や先行研究から成果と課題を把握した上で、先進的な取組を行っているY市教育委員

会と2018(平成30)年度からコミュニティ・スクールを導入しているK市教育委員会,そして、実際にコミュニティ・スクールを導入している小中学校に対して、学校運営協議会の組織作りや運営の仕方についての聞き取り調査を実施する。

所属校での導入に生かすという視点から、調査校は小規模校を中心に選定する。所属校と同様に中学校区に1小1中のY市C小学校,中学校区に2小1中のY市I小学校,小中で一つの学校運営協議会を設置しているN市K小学校を小学校の比較例とし、それに中学校区に3校以上の小学校があるY市H中学校と2018(平成30)年度からコミュニティ・スクールを導入しているK市T中学校を加えた5校を調査校とした。

調査校から得られた情報を比較・検討し、学校運営協議会の組織作りと運営の工夫による効果を明らかにする。それを基にして、所属校に取り入れる方策を検討し、コミュニティ・スクール導入にかかる提案を行う。

## 2. コミュニティ・スクール導入校の成果と課題

「コミュニティ・スクールの実態と校長の意識に関する調査」(佐藤,平成27年度文部科学省委託調査)によると、コミュニティ・スクールを導入している学校では、成果認識として表1に示した項目が高い割合を示している。

表1 コミュニティ・スクール導入校の成果認識

学校と地域が情報を共有するようになった	91.4%
地域が学校に協力的になった	85.1%
特色ある学校づくりが進んだ	82.7%
学校関係者評価が効果的に行えるようになった	79.5%
地域と連携した取組が組織的に行えるようになった	79.3%
学校が活性化した	76.5%
保護者・地域に学校支援活動が活発になった	74.4%
学校に対する保護者や地域の理解が深まった	73.6%
教職員の意識改革が進んだ	60.9%

(複数回答)

このことから、地域と学校の情報共有による組織的な連携・協働が、特色ある学校づく

りや学校の活性化,教職員の意識改革につながっていることがうかがえる。

一方、佐藤(2016,p.116)によれば、コミュニティ・スクール制度の在り方に「不満である」・「やや不満である」と回答した不満足群の校長が学校運営協議会を運営するにあたっての課題として挙げていたのは、表2の項目である。

表2 不満足群の校長の課題認識

	不満足群	満足群
一般教職員の関心が低い ***	77.7%	54.6%
協議会が保護者や地域にあまり知られていない ***	73.4%	53.6%
管理職や担当教職員の勤務負担 ***	68.3%	48.5%
適切な委員の確保や選定に苦労 ***	68.3%	47.0%
会議の日程調整や準備に苦労 **	66.2%	51.1%
委員が学校の状況を十分理解していない ***	27.3%	8.7%
会議での議論が活発でない ***	25.9%	9.9%
一部有力者等の意見に支配されがち **	13.7%	5.1%

註:統計的有意差 (\*\*\*) $p<.001$ , (\*\*) $p<.01$

不満足群の校長の学校では、学校運営協議会への関心・理解不足や適切な委員が確保できないことにより、学校の現状を把握したうえでの活発な議論が行われず、コミュニティ・スクールとして上手く機能していないことがうかがえる。担当職員への負担や一部の意見に支配されがちというのも課題になっている。

また、学校運営協議会に関与している教職員ほど、地域との連携による教育活動の変化をプラスに認識し、地域の協力を得た教育活動に積極的であるという調査結果(佐藤2016,p.96)も出ている。

このほか、コミュニティ・スクール未指定校の校長は、表3の項目を課題として挙げており(佐藤2016,p.127)、担当職員への負担と従来の組織や実践との違いの不明確さという点に不安を抱いていることが分かる。

表3 コミュニティ・スクール未指定校校長の課題認識

管理職や教職員の勤務負担が増える	61.2%
学校運営協議会の成果が不明確である	46.2%
従来の地域連携実践と変わらないだろう	43.0%
類似制度との違いが理解できない	43.0%

これらのことから、適切な委員の選定,組織的で効率的な運営,コミュニティ・スクールへの理解を図る場や適切な情報提供,参加者全員による活発な議論というのが改善や導

入のポイントとして挙げられる。この部分を見直すことで、成果として挙げられていた地域と学校の情報共有による組織的な連携・協働や特色ある学校づくり、学校の活性化、教職員の意識改革につながっていくと考えられる。

### 3. 学校運営協議会の組織と運営

では、具体的にどのように組織を作り、それをどのように機能させて地域との連携や学校の活性化につなげているのだろうか。また、教職員や地域の方々、保護者の関心や意識を高めるためにどのような手立てを講じているのだろうか。各教育委員会や各校の取組をまとめてみる。

#### (1) 各教育委員会の状況

##### 1) Y市教育委員会

Y市では、人口減・子供減による統廃合で学校が無くなった地域の人々と統合した学校の絆・結束を深めるためには、コミュニティ・スクールが最適であると考え、コミュニティ・スクールの導入を進めてきた。2014(平成26)年度には、全小中学校をコミュニティ・スクールとし、2016(平成28)年度には「2016全国コミュニティ・スクール研究大会」を開催している。

学校運営協議会の委員については、Y市学校運営協議会の設置等に関する規則の中で25名以内としている。特徴としては、学校評議員制度より人数が多いことや行政機関・地域の教育機関の職員が入っていることが挙げられる。それらの委員は、学校や地域と行政をつなぐ役割を果たしている。各小中学校の学校運営協議会のほかに、各中学校区の小中連携を意識した地域運営協議会、さらに市全体で実施する市コミュニティ・スクール連絡協議会が設置されている。これが各校、各地域の取組についての情報共有を図ることや目指す子ども像に向けて実践的な対応策を協議する場として活用されている。

また、市全体のCS(コミュニティ・スクール)協働コーディネーターを任命し、各校のCSコーディネーターや地域コーディネーター、学校、行政との調整役としている。学校単位の特色ある教育活動を市全体で行政も含めて共有することで、方向性を一つにした組織作りが行われている。

##### 2) K市教育委員会

K市は、2018(平成30)年度から学校運営協議会を設置し、市内全小中学校(9校)をコミュニティ・スクールとしている。市内は三つの中学校区に分かれ、それぞれの地区は2小学校1中学校で構成されている。

学校運営協議会の委員については、K市学校運営協議会の設置等に関する規則の中で10名以内としている。特徴としては、学校評議員の人数と同程度の人数であることが挙げられる。各校の学校運営協議会のほかに市全体の協議会を設置し、協議の後半には中学校区での協議の場を設定している。

K市では、2012(平成24)年度から全小中学校に地域コーディネーターを配置し、来校日を決めて教職員との連携を図っている。

表4は、Y市とK市の教育委員会の学校運営協議会組織を比較したものである。

表4 Y市教育委員会とK市教育委員会の比較

	Y市教育委員会	K市教育委員会
学校運営協議会の委員の人数	25名以内	10名以内
委員の任命	<ul style="list-style-type: none"> <li>・在籍する児童又は生徒の保護者</li> <li>・地域住民</li> <li>・対象学校の運営に資する活動を行う者</li> <li>・対象学校の校長その他の教職員</li> <li>・学識経験者</li> <li>・関係行政機関の職員</li> <li>・その他、教育委員会が適当と認める者</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・在籍する児童又は生徒の保護者</li> <li>・対象学校が所在する地域の住民</li> <li>・対象学校の運営に資する活動を行う者</li> <li>・対象学校の校長その他の教職員</li> <li>・その他、教育委員会が適当と認める者</li> </ul>
関連する会議	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地域運営協議会(各中学校区)</li> <li>・市コミュニティ・スクール連絡協議会</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・市連絡協議会</li> </ul>
コーディネーターの配置	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各校に行政機関や地域の教育機関からCSコーディネーター</li> <li>・各校に地域コーディネーター</li> <li>・市全体の調整役としてCS協働コーディネーター</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各校に地域コーディネーター</li> </ul>
特徴	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行政機関や地域の教育機関から委員が入ることで、行政や地域との連携強化が図られる</li> <li>・委員の人数が多く、地域の様々な関係者を入れることができ、多様な意見をもらえる</li> <li>・中学校区での小中連携が強化される</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校評議員制度を生かす形で組織作りができ、スムーズに学校運営協議会に移行できる</li> <li>・協議会の日程調整がしやすい</li> <li>・小規模校でも委員を確保しやすい</li> </ul>

## (2) 各小中学校の状況

### 1) Y市C小学校

C小学校は3校が統合してできた学校であり、開校して6年目に当たる。全校児童は110名、各学年単学級の小規模校である。隣にはC中学校があり、校舎は廊下でつながり、特別教室は中学校内の設備を利用している。学校運営協議会は2014(平成26)年に設置され、2018(平成30)年度の委員は23名で、小中学校で兼任をしている方が6名いる(図1)。両校や地域をよく知る方が委員を兼任することにより、小中の連携を密に取ることができている。中学校区が1小学校1中学校の場合に、この組織体制の機能が発揮され则认为る。学校運営協議会と地域運営協議会を同日開催とし、兼任している委員の負担を軽減するように協議会開催の工夫がなされている。

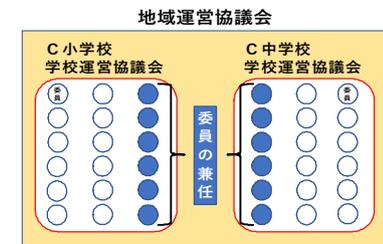


図1 C小とC中の委員構成

また、委員の選定をする際には、ボランティア組織との連携が円滑に行われるように、その組織の中心になっている方を学校運営協議会の委員としている。それにより、学校運営協議会で協議された内容や方針が直接的に伝わり、協働しやすい体制作りができている。そのほか、統合前の各小学校区で伝えられてきた民俗芸能活動の保存会会長も学校運営協議会の委員になっており、地域に出て地域から学ぶ教育活動につなげている。地域の教育機関から公民館長も委員(CSコーディネーター)として入り、地域とのつながり役となっている(図2)。

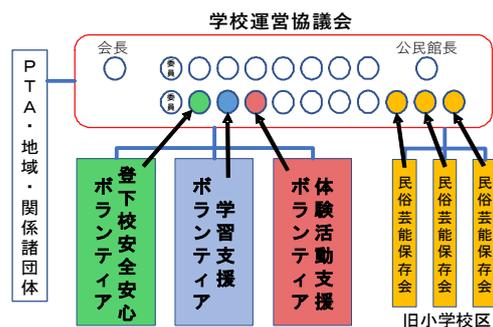


図2 C小の組織作り

### 2) Y市I小学校

I小学校は全校児童が178名、各学年単学級の小規模校である。O中学校区にあり、同地区にはO小学校がある。学校運営協議会は2014(平成26)年に設置され、2018(平成30)年度の委員は22名である。協議会の中には三つの部会(環境整備部、学習支援部、地域活性化部)を設置し、各委員が何を担当するのかを明確にして具体的な活動へとつなげている。

行政との連携では、教育学習課長が委員(CSコーディネーター)として入っている。教職員は2017(平成29)年度の3名から1名増やして4名を委員とし、担当職員の負担軽減や教職員への理解が広がるようにしている。

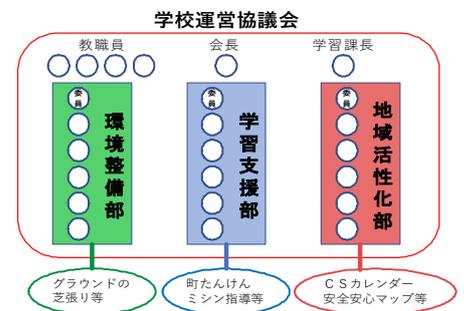


図3 I小の組織作り

### 3) N市K小学校

K小学校は全校児童が164名で、各学年単学級の小規模校である。近隣のK中学校とともに2016(平成28)年度から小中で一つの学校運営協議会が設置されている。学校運営協議会の委員は24名である。その中には、地域学校協働本部事業コーディネーターや小中教職員6名が入っている。全委員で小中9年間を見通した協議を行うことができている。この組織体制は委員の負担軽減にもつながっている。

### 4) Y市H中学校

H中学校は、全校生徒が314名で、各学年4学級の適正規模校である。中学校区には4つの小学校があり、地区運営協議会の日程調整や小中連携活動の移動手段の問題等、連携をしていく上での難しさを抱えている。行政との連携を図って予算を確保したり、各校の学校運営協議会の活動を中心とするなどして

運営を工夫している。2018(平成30)年度から地域コーディネーターを委員に加え、学校運営協議会と学習ボランティアをつなぐ方が全体を把握できるようにしている。

### 5) K市T中学校

T中学校は全校生徒275名、学年3～4学級の小規模校である。2018(平成30)年度からコミュニティ・スクールを導入しているが、学校運営協議会の委員については、2017(平成29)年度までの5名の学校評議員を基本にして選定している。そこにPTA会長・副会長経験者やおやじの会会長、地域コーディネーター経験者などを加えて組織作りをしている。年齢は30～50代である。地域コーディネーターは、同じ中学校区のコーディネーター同士で連絡を取り合い、連携を密にして教育活動のサポートを行っている。互いの学校の教育活動に参加し合うことも行っている。

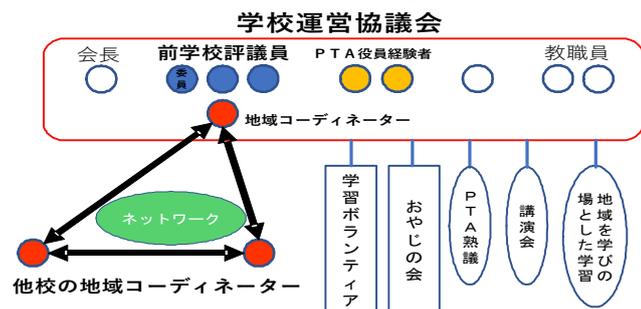


図4 T中の組織作り

### (3) 学校運営協議会の組織作りとその効果

調査校の学校運営協議会の組織を表5に整理して比較すると、小中連携を強化している面と、地域・家庭との連携を強化している面の二つがあることが明らかになった。

小中連携について見ると、中学校区に一つの小学校の場合にその特徴が強く表れ、小中で一つの学校運営協議会の設置や学校運営協議会の小中合同開催などの方策が取られている。

地域・家庭との連携では、学校運営協議会の中に部会を設置したり、つながりを強化したい組織または個人を委員にしたりするなど、各校で教育活動への具体的な広がり考えた方策が取られている。

表5 各校の委員構成の特徴と効果

学校	委員の人数	構成メンバーの特徴	効果
一 中 学 校 区 に 一 つ の 小 学 校	Y市C小学校 23名	・C中学校の委員と兼任している方が6名いる。 ・地域の教育機関から公民館長が委員(CSコーディネーター)として入っている。 ・3つのボランティア組織の長が入っている。 ・旧小学校区の3つの民俗芸能活動の保存会会長が入っている。	・小中学校の委員が合同で地域運営協議会を行って連携を密にすることができる。 ・地域との連携がしやすい。 ・ボランティア組織と直接的につながる。 ・小学校が廃校になった地域とも教育活動を通じたつながりがもてる。
	N市K小学校 24名	・小中学校で1つの学校運営協議会を組織している。 ・地域学校協働本部事業コーディネーターが入っている。 ・教職員が小中合わせて6名入っている。	・小中連携を強化し、9年間を見通した活動につながる。 ・委員の負担軽減につながる。
一 中 学 校 区 に 複 数 の 小 学 校	Y市I小学校 22名	・委員が協議会の中で3つの部会に分かれて所属している。 ・行政から学習課長が委員(CSコーディネーター)として入っている。 ・教職員が4名入っている。	・各委員が自分の役割を明確にし、協議内容を実際の活動につなぐことができる。 ・行政との連携がしやすい。 ・教職員の役割分担による負担軽減と理解の深まりが期待できる。
	Y市H中学校 16名	・今年度から地域コーディネーターを委員に選定している。 ・地域の教育機関から公民館長が委員(CSコーディネーター)として入っている。	・学校運営協議会と地域ボランティアとの連携を強化できる。 ・地域との連携がしやすい。
	K市T中学校 10名	・前年度学校評議員が5名中4名が委員となっている。 ・市で各校に配置している地域コーディネーターが入っている。 ・30～50代でPTA役員経験者が多い。	・学校評議員制度からの移行が無理なくできる。 ・PTA組織との連携が強化される。
(共通点) ・1中学校区に1つの小学校の場合、小中で一つの学校運営協議会の設置や小中合同の学校運営協議会の開催など、小中連携を強化するための組織作りを行っている。 ・1中学校区に複数の小学校がある場合、地域運営協議会を設置して小中連携を行っている。 ・各校がそれぞれの地域性や地域とのつながりを考えた上で、どの部分との連携を強化するのかということを考えて組織作りを行っている。 (相違点) ・各教育委員会規則により、学校運営協議会の委員の人数と委員(関係行政機関の職員など)に違いがある。			

小中連携と地域・家庭の連携の組織作りや運営の特徴とその効果について表6と表7に整理する。この具体的方策を各校や地域の実態に合わせて活用することで、学校運営協議会の機能強化と、学校・地域・家庭の連携・協働の推進への効果が期待できる。

表6 小中連携の組織作りや運営の特徴と効果

組織作りや協議会の開催方法の特徴	効果
A1 小中で一つの学校運営協議会を設置	・全委員で9年間を見通した協議をすることができる。 ・委員の負担軽減につながる。
A2 学校運営協議会を小中で合同開催	・全委員で9年間を見通した協議をすることができる。 ・委員の負担軽減につながる。
A3 中学校区での地域運営協議会の設置	・各校学校運営協議会の代表による協議で教育活動の共通理解を図ることができる。
A4 小中の委員の兼任	・兼任者が小中の学校運営協議会をつなぐ役目を果たし、小中の活動の流れが把握できる。

表7 地域・家庭との連携の組織作りと効果

組織作りの特徴	効果
B1 学校運営協議会の中に部会を設置	・委員の役割が明確になり、各種活動へのつながりがスムーズに行うことができる。
B2 地域ボランティアを複数名委員に	・学校運営協議会の協議内容がボランティアを通じて活動へと直接的につながるができる。
B3 学校評議員経験者を複数名委員に	・学校事情を理解している方々が委員になることで、スムーズに学校運営協議会に移行することができる。
B4 P T A役員（経験者を含む）を複数名委員に	・学校運営協議会の協議内容を基に、保護者と連携した行事や取組につなげることができる。
B5 関係行政機関や地域の教育機関から委員に（教育委員会、社会教育関係者等）	・関係行政機関や地域の教育機関の企画している事業を学校教育活動に取り入れることができる。
B6 統合前の学校区から委員を	・学校が無くなった地域とのつながりを維持し、その地域の資源を生かした教育活動につなぐことができる。

#### （４）関係者の関心・意識を高めるための学校運営協議会の方策

##### 1) 各小中学校の取組

コミュニティ・スクールとして、学校・地域・家庭の連携を強化していくためには、学校運営協議会の組織作りのほかに、広報活動や研修会、熟議なども各小中学校で重要な役割を果たしていることが、調査校の実践においても見られた。具体的には、コミュニティ・スクールだよりやC Sカレンダーの全戸配付、教職員や保護者、児童生徒にまで拡大して実施している熟議などである(表8)。

表8 各校の広報活動や情報発信、熟議の取組

	Y市C小学校	Y市I小学校	N市K小学校	Y市H中学校	K市T中学校
広報活動 情報発信	・コミュニティ・スクールだより ・校報	・校報 ・C Sカレンダーの全戸配付	・コミュニティ・スクールだより ・校報	・コミュニティ・スクールだより ・校報	・コミスク通信 ・校報
熟議	・C小・中学校について語る会 兼第2回地域学校運営協議会(学校運営協議会委員、小中学校教職員参加)	・コミュニティ・スクール教育懇談会(学校運営協議会委員、教職員、5・6年児童参加)	・学校運営協議会(委員)	・学校運営協議会(委員)	・P T A授業参観(1～3年生徒) ・P T A熟議(学校運営協議会委員、保護者、教職員参加)

##### 2) 熟議の実施方法別の参加対象者とその効果

これらの中から、ここでは熟議を取り上げて、その実施方法と効果を簡単にまとめてみることにする(表9)。

調査校における熟議の実施の仕方を比較すると、学校運営協議会委員が入っている点と

ワークショップ型の熟議を行っている点は共通しているが、実施方法や参加対象者の違いにより、期待される効果は異なっている。

表9 熟議の実施方法と参加者、効果の比較

実施方法	参加者						期待される効果
	学校運営協議会委員	教職員	児童生徒	保護者	地域住民		
C1 学校運営協議会	○					・異なる視点からの意見の聴取 ・協議内容の共通理解と教育活動への広がり	
C2 学校運営協議会兼校内研修会	○	○		○	○	・教職員のコミュニティ・スクールに対する共通理解 ・協議内容の教育活動への広がり	
C3 P T A授業参観、全体会	○	○	○	○		・利害関係者におけるコミュニティ・スクールの理解の深化 ・家庭と連携した取組への広がり	
C4 コミュニティ・スクール教育懇談会	○	○	○	○	○	・地域全体へのコミュニティ・スクールに対する理解の促進 ・児童生徒の自主的な取組への広がり	

浅野(2018, p.94)によると、「動機付けは外部から与えられる外発的動機付けと、自らの意思で自発的に行動を起こす内発的動機付けに大別できる」という。「内発的動機付けを刺激することはメンバーをいかに指し手感覚にするかということであり、それによって自分が主体となり、この仕事を自分の力で成功させたいなどという意識につながる」ということであった。

このことから、熟議に参加し、課題解決に向けて自分にできることは何かということを考え議論することは、内発的動機付けを刺激することにあたり、当事者意識の向上に有効であると考えられる。

熟議を、学校運営協議会だけでなく、教職員の研修会やP T A全体会等で実施することで、教職員のコミュニティ・スクールに対する共通理解や家庭と連携した取組等につなげることができると考えられる。自校の実態に合わせて、実施しやすい方法で熟議を取り入れ、地域全体としての意識の向上を図っていくことが重要である。

#### 4. 所属校の学校運営協議会組織作りへの提案

学校運営協議会の組織作りとその効果の中に示した小中連携や地域・家庭との連携の強化策(表6, 表7)を基にして、中学校区に一つの小学校である所属校の学校運営協議会組織を想定すると、次の二つの案が考えられ

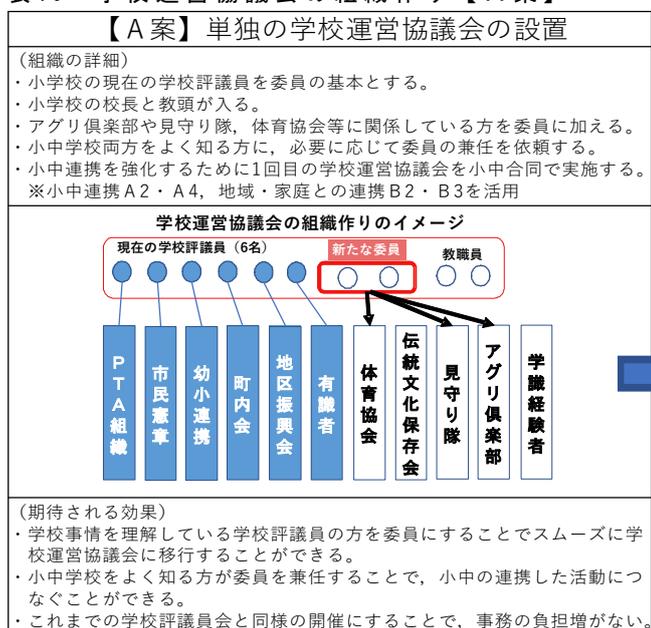
る。A案は単独の学校運営協議会の設置，B案は小中で一つの学校運営協議会の設置である(表10，表11)。

所属校は中学校区に一つの小学校であり，小中連携にも力を入れている。9年間を見通した子供の成長を支援し，学校運営協議会と学校・地域・家庭との連携を強化して特色ある教育活動を行っていくためには，B案のように小中で一つの学校運営協議会を設置(表6 A 1)していくことが望ましいと考える。それにより，多くの委員を確保することができ，多様な視点からの意見によって学校運営協議会の活性化が期待できる。また，委員については会議への参加という面で負担軽減にもつながると考える。

一方，これまで学校評議員会を合同で開催している実績があり，その運営方法を生かしたA案のような組織作りも考えられる。移行による負担感を軽減し，無理なく学校運営協議会を導入することを優先すれば，現学校評議員を委員の基本(表7 B 3)として，小中連携も意識して委員を兼任(表6 A 4)，小中学校運営協議会の合同開催(表6 A 2)とすることも有効である。

2019(平成31)年度からコミュニティ・スクールを導入し，委員は各校10名以内という秋田市教育委員会規則の現状からすると，A案

表10 学校運営協議会の組織作り【A案】



を取り入れ，B案への着手を長期的な目標としていくことが適切であると考えます。

A案により，現在の学校評議員を委員の基本としながら，つながりの弱い体育協会や見守り隊，アグリ倶楽部などに関係する方を委員として選定して，地域とのつながりを強化することを第一段階(1～2年目)として実施する(表12)。

その後，第二段階(3～4年目)として，小中連携を意識して委員の兼任者を増やしていく。小中両方に関係の深いPTA役員経験者や体験学習指導者などが兼任の候補として挙げられるが，PTA組織からの委員数が少ないことを考慮すれば，PTA役員経験者を増やしていくことが有効な手段であると考えます。それにより，保護者と連携した行事や教育活動にもつながると考えられる。

委員の兼任者を増やし，学校運営協議会の小中合同開催を重ねていくことで，最終段階(5年目)であるB案の小中で一つの学校運営協議会に移行することが可能である。

小中の学校運営協議会が，学校と地域・家庭とのつながりを作った上で，段階を踏んで小中連携を強化していくことで，最終的には9年間を見通した学校運営や子どもの姿について考えていくことができる小中で一つの学校運営協議会組織につながると考えられる。

表11 学校運営協議会の組織作り【B案】

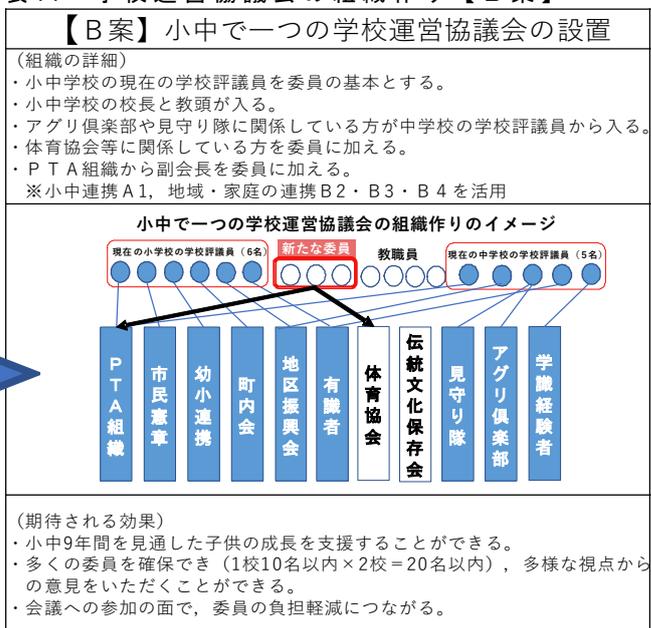


表12 所属校の学校運営協議会の組織作りの年次計画

1～2年目	3～4年目	5年目
<ul style="list-style-type: none"> <li>・A案の組織で学校運営協議会をスタート。</li> <li>・地域とのつながりを強化するための委員を選定。</li> <li>・学校運営協議会の小中合同開催。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・小中の委員の兼任者を複数名に。</li> <li>・PTA役員経験者の委員を複数名に。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・B案の小中で一つの学校運営協議会の設置。</li> </ul>

## 5. まとめ

コミュニティ・スクールについて、先進的な取組を行っているY市教育委員会や2018(平成30)年度から導入しているK市教育委員会、そして、五つの小中学校の実践を整理・分析する中で、組織作りについては、小中連携と地域・家庭との連携(行政を含む)という二つの大きな柱があることが明らかになった。中学校区にある小学校の数や統廃合の影響、学校経営の方針等により組織作りは異なっているが、小中連携や地域・家庭との連携を強化するためにどこに重点を置くのか、どのようにつながるのかということ各校が地域の実態に応じて考え、工夫・改善しているという点は共通している。

調査校の実践から得た小中連携や地域・家庭との連携のための具体的方策を、各校の実態に合わせて取り入れ、実施・改善していくことが大切である。それにより、学校運営協議会が組織的かつ効率的に運営され、学校・地域・家庭の連携が強化されると考える。

また、学校・地域・家庭の三者の協働体制で子供たちを育てていこうという意識を高めていくためには、広報活動や研修会、熟議の場の設定なども重要な役割を果たしていた。三者が対等な立場でアイデアを出し合い、子供たちのために自分は何ができるのかということ議論する場を計画的に設定していくことが重要である。

各校の実態を踏まえた学校運営協議会の組織作りとともに、関係者の関心や意識を高めるための広報活動、研修会、熟議などを工夫することで、コミュニティとしてのまとまり

が強化され、学校・地域住民・保護者が当事者として共に考え、子供たちのよりよい成長に携わっていくことができ、それが地域の活性化にもつながっていくと考えられる。

調査をしたすべての学校の関係者が、コミュニティ・スクールになったことにより地域との距離が縮まり、学校の応援団が増えていることを実感していた。まずは、教師自身がコミュニティ・スクールの意義を正しく理解し、様々な課題を、地域や家庭と共に考え、解決していこうという意識をもつことが第一歩であるとする。

### 【引用・参考文献】

- 浅野良一(2018)『平成30年度学校組織マネジメント指導者養成研修「学校組織マネジメントの実践に向けて」』独立行政法人教職員支援機構
- 春日市教育委員会,春日市立小学校(2017)『市民とともに歩み続けるコミュニティ・スクール「社会に開かれた教育課程」の推進』ぎょうせい
- 佐藤晴雄(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
- 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」実現のために』エイデル研究所
- 中央教育審議会(2015)「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けて学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」文部科学省委託調査(2015)「コミュニティ・スクールの実態と校長の意識に関する調査」

# コミュニティ・スクール導入による学校・地域・家庭の連携方策 ～学校運営協議会の機能強化を目指して～

学校マネジメントコース 2518303

猿田 尚

## 1. はじめに

コミュニティ・スクールは、「地域とともにある学校作り」への転換を図るための有効な仕組みとされており、全ての学校がコミュニティ・スクールとなることを目指して、学校運営協議会の設置が努力義務化されている。秋田市においても、2019(平成31)年度から市内全ての小・中学校に学校運営協議会を設置してコミュニティ・スクールを導入することとしている。児童数の減少、過疎化、高齢化が進む所属校と地域に、コミュニティ・スクールを導入することで、学校・地域・家庭の連携をより強化することができれば、子供たちのよりよい成長とともに地域の活性化にもつなげることができると考える。

## 2. 研究の目的と方法

学校・地域・家庭の連携をより強化するための学校運営協議会の組織作りや運営の仕方について、先進的な取組を行っている教育委員会や小・中学校に聞き取り調査を実施し、具体的な方策を明らかにする。その方策を基にして、所属校に学校運営協議会の組織作りや運営の仕方についての提案を行い、所属校での実践に生かすことができるようにする。

## 3. 研究の結果

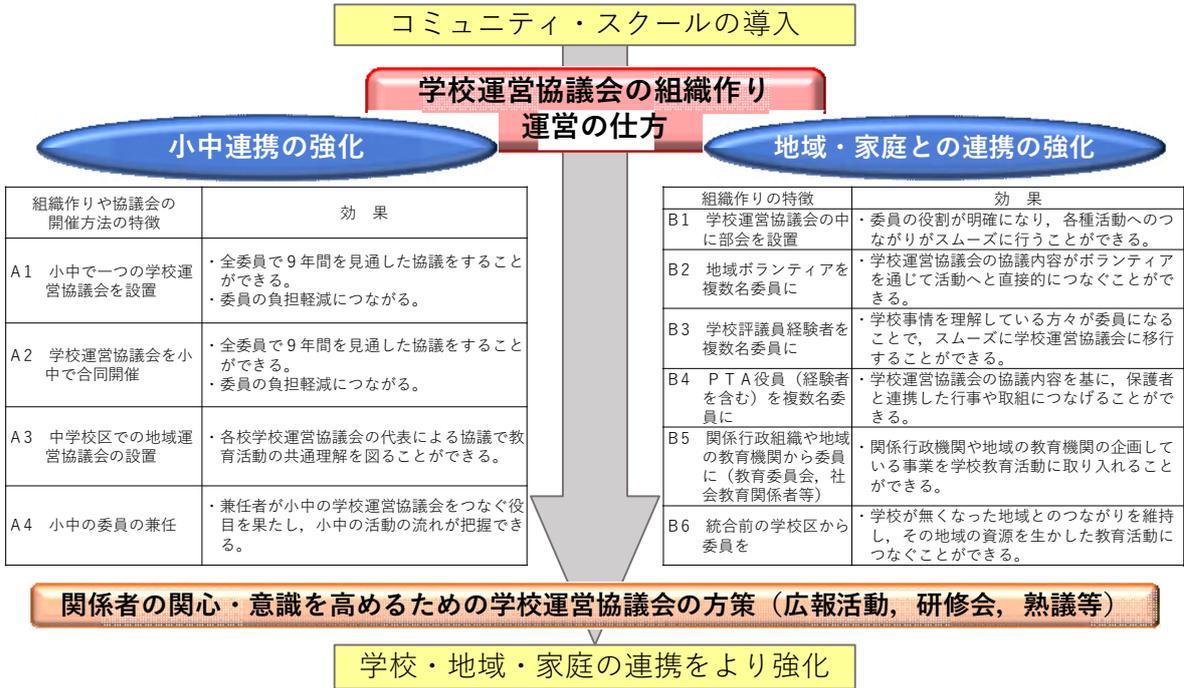
調査校の学校運営協議会の組織作りや運営の仕方を比較し、情報を整理したところ、小中連携を強化している面と地域・家庭との連携を強化している面の二つがあることが明らかになった。小中連携について見ると、中学校区に一つの小学校の場合にその特徴が強く表れ、小中で一つの学校運営協議会の設置や学校運営協議会の小中合同開催などの方策が取られていた。地域・家庭との連携については、学校運営協議会の中に部会を設置したり、つながりを強化したい組織または個人を委員にしたりするなど、各校で教育活動への具体的な広がり考えた方策が取られていた。そのほか、委員の負担軽減や学校評議員制度からのスムーズな移行なども組織作りや運営の仕方の工夫として挙げることができた。

この結果を基に、所属校に対して現学校評議員を中心とした学校運営協議会の設置を導入期に行い、長期的な目標として小中で一つの学校運営協議会を設置するという提案を行うこととした。現在の制度からスムーズに学校運営協議会に移行し、各校で地域・家庭との連携を強化した上で、小中連携を意識した委員選定を行い、9年間を見通した教育活動につなげるというものである。

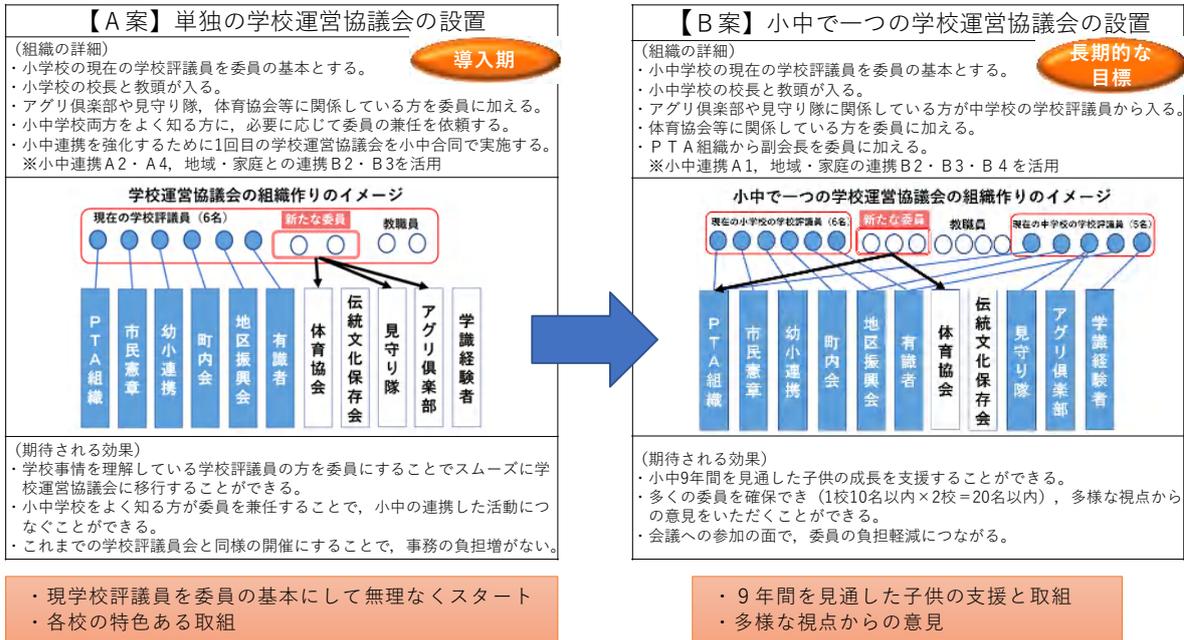
## 4. まとめ

調査から明らかになった小中連携や地域・家庭との連携のための具体的方策を、各校の実態に合わせて取り入れ、実施・改善していくことで、学校運営協議会が組織的・効率的に運営されると考える。これに広報活動や熟議等で関係者の意識を高めていくことで、三者が当事者として共に考え、協働して子供の成長に携わっていくことができると考える。

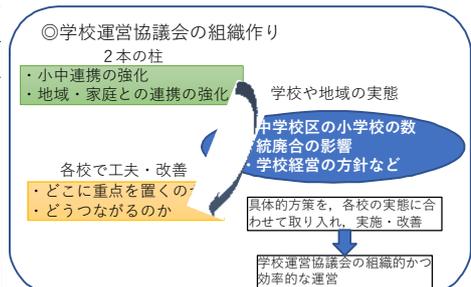
コミュニティ・スクール導入による学校・地域・家庭の連携方策  
～学校運営協議会の機能強化を目指して～



〈所属校への学校運営協議会組織作りの提案〉



◎所属校の学校運営協議会組織作りの年次計画	◎所属校の学校運営協議会組織作りの年次計画	◎所属校の学校運営協議会組織作りの年次計画
1～2年目	3～4年目	5年目
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ A案の組織で学校運営協議会をスタート。</li> <li>・ 地域とのつながりを強化するための委員を選定。</li> <li>・ 学校運営協議会の小中合同開催。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 小中の委員の兼任者を複数名に。</li> <li>・ PTA役員経験者の委員を複数名に。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ B案の小中で一つの学校運営協議会の設置。</li> </ul>



# 教師の協働的活動を通じた学校改善

～高等学校の組織特性を踏まえた学校改善アクションリサーチ～

学校マネジメントコース 2518304

高橋 司

## 1. はじめに

学校の組織化の課題と難点について佐古(2011)は、「主要な教育活動に由来する学校の組織特性として、教員の裁量性に依存せざるをえない組織である」とし、「教員の自己完結的な活動へ転化させる」傾向を強めるため、教員の教育の意思形成がうまくいかなくなりやすいとしている。そのため、教員の知恵や技術、獲得した能力が他の同僚の教員へ伝わりにくいと論じている。また、「個業化が顕著な場合には、教員の学校改善意欲が低下し、日常の教育指導に関わる困難さが増大する」と述べている。

学校における働き方改革特別部会(2018)では、「個業型の組織を見直し、これまで以上に学校が組織として対応していけるように学校の組織体制の在り方を見直すことは、学校における働き方改革につながるもの」としている。さらに「同僚性的な密な情報交換や意思疎通がしやすい風通しの良い組織づくりを図っていくことが重要である」ことを述べている。

子どもを取り巻く環境の変化、保護者や社会からの要請が多様化・高度化するなど多様なニーズに答えるためには、個々の教員の裁量性に期待する組織(個業型組織)ではなく、学校全体で目標を共有しながら、協働で対応できる組織(協働型組織)への転換が求められている。

## 2. 研究のテーマ設定と目的

日本の学校教育の中で、特に高等学校の組織は個業化傾向にあると言われている。現在

勤務するA高等学校においては、個々の教員が授業、部活動、SSH探究活動に取り組んでいるが、専門性の高さから共通理解を図りながら、協働して生徒の指導に当たっているとはいえないのが現状である。そのため、学校教育目標達成に向けてビジョンの共有、教育活動を通して目指すべき生徒像の実現により、共同体意識が高まり、協働を基盤とした組織に移行すると考える。協働型組織への移行には、教員の自律性を基盤にしつつ協働のプロセスを成立させることが重要である。

## 3. 研究の方法

組織構造の2つの側面(学校の制度やシステムなど目に見える構造と教員個人の行動様式に影響を与える規範や価値観など目に見えない構造)を変革の対象とし、両面からのアプローチを考え組織変革のための計画を立案する。また、学校の高さや学校の抱える問題の掘り起こし、それに基づく目標や課題の再設定、解決するための教育活動を通して、協働化へ向けた教員の意識と行動の変化を引き起こさせる。

具体的には、生徒の実態及びそれに基づく課題に関する本質の理解を教員間で共に深めるために、学校における協働のプロセスの起点を置き、協働的に進展させる教育活動モデルを示し、勤務校での協働的活動の推進にはどのような企画、立案を行えばよいのかアクションリサーチを考え、実践していく。

## 4. 高等学校の組織の特徴

高等学校の一般的な組織の構造は学年部中

心のフラットな組織である。専門性の高い教科の授業、学級単位の学級運営、部活動指導などをやりがいをもって務めあげていくうちに、次第に共通理解を図ることができなくなるため、個業型組織になっていく傾向にある。

### 【個業化組織の特徴】

#### ○メリット

学年部を中心に活動が行われるため、活動に参加しやすく、自分たちの意見を反映しやすい。学年の特性を理解し、新しい企画を立ち上げ遂行するなど、いろいろなことに柔軟に対応できる。

#### △デメリット

学校全体で何かをするとき、意思統一を図りにくい。効率性や迅速性があまりない。

各学年の連携が取れず、学年の独自性が出すぎる。学年内分掌の分担が不十分なため、一人に仕事が集中してしまう。

## 5. 勤務校の課題と現状

A 高等学校は 1 学年 6 学級の県内では比較的規模の大きい学校である。以前より文武両道の学校として知られていたが、SSH の指定を受け、科学技術者育成に向けた先進的な取組をする学校としても地域社会及び中学校から広く認知されるようになってきている。年度末に行われる各分掌の反省や学校評価から、勤務校の課題として以下の 3 点が挙げられている。

- ① 授業改善に向けて他教科や同学年の教員同士の協働体制が取りにくい。
- ② 学級経営では、文系や理系により生徒の進路志望の違いから指導する観点が異なる場合が多い。また学級での指導を優先するため、学年や学校全体においての統一した指導スタイルが確立しにくい。
- ③ SSH の探究活動における指導に関しては教員の力量に委ねられることが多い。また、文系と理系では目標や指導が異なる。

課題以外に A 高等学校の現状について、教職員はどのように感じているのか、学校の組織風土についてのアンケートや聞き取り調査を実施し、把握することとした。



図 1 組織風土に関するアンケート

とてもよく当てはまる(4)、やや当てはまる(3)、あまり当てはまらない(2)、当てはまらない(1)とした 4 段階の組織風土に関するアンケートの結果(図 1)から研究や研修に参加した成果を他教員に伝えて情報を共有する(平均 2.29)、教科や分掌間で相互理解のもと教育活動が行われている(平均 2.64)が他の項目と比べると低いことがわかった。教員への聞き取り調査においても、個々の先生の専門性や能力に任せているため、なかなか介入しにくいことが挙げられた。

これらの結果から、それぞれの教員の優れた実践や知識を学校全体のものとしていくためにも協働型組織への変革が必要とされる。

## 6. 組織の変革の視点と方向

日本の学校は、従来から個業化の傾向が強い組織であると言われてきた。授業や学級経営は担任に任せられるため「管理職や他の教員が教育活動の実際には踏み込みにくい」、分掌においては専門性をもって処理にあたるため「仕事の平均化が難しく担当によっては差が大きい」、生徒一人ひとりの個性や能力に応じて「即時的、個別的な対応が求められる」という学校の特異性から、個々の教職員

の裁量性に依存した組織となってしまう傾向がある。

情報の共有や意思形成を通して自律的な教育活動を遂行する協働化への移行が理想的であり、その中で教員の知恵や技術が組織へ伝えられ、学校の組織力が向上すると考えられる。また、佐古、宮根（2011）は、「内発的動機づけは外発的動機づけに対して、個人や集団の創意を喚起し、目標達成に向けた行動を持続させる効果に優れている」としており、自発的な教育活動の改善の心理的基盤であると位置付けた。

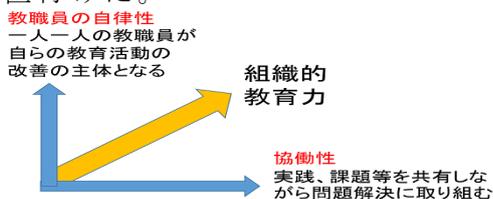


図2 学校における組織開発の2要件

（佐古、宮根 2011『学校における内発的改善力を高めるための組織開発（学校組織開発）の展開と類型』より）

協働とは学校の教育目標実現に向けて、同じ教育活動をコミュニケーションを通しながら実践していく他に、ビジョンや目標を確認しながら、それぞれの専門分野で実践していくことでもある。目指すべき到達目標や学校が抱えている課題を互いに認識し、それぞれの専門分野における実践を通して解決に向け努力し、生徒の変容や成果に関する情報を共有する中で、知識や経験が積み重ねられていく。互いに学び合い支え合える雰囲気の中で学校全体で取り組んでいく協働型組織へと変わっていくものとする（図2）。

## 7. 学校運営等の改善で手ごたえや成果を上げている学校の特徴

学校づくりの成功と失敗の分岐点の中で妹尾（2015）は、2009年度文部科学省学校評価推進協議会で報告された野村総合研究所のアンケート結果『学校の組織運営・教育活動の改善に関する成果実感別学校評価の取組状

況』（図3）を受けて、「組織マネジメントを通じて、成果が上がっているところと、上がっていないところを分けるものは、①到達目標、②プロセス、③チーム・ネットワークの3点から診断すると良い」と述べている。

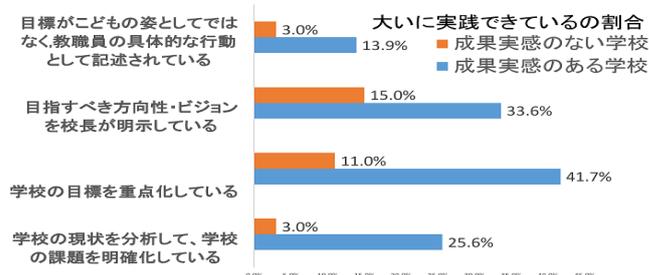


図3 学校評価の取組状況

（妹尾 2015『変わる学校、変わらない学校』p.78より加筆して作成）

独立行政法人教員研修センターで行われた平成30年度学校組織マネジメント指導者養成研修会において浅野は、「組織構造には、目に見えるハードな部分と直接的に見ることのできないソフトな部分がある。集団の革新や変革を考えるときは、このソフトな構造が重要な焦点となる」と論じている（図4）。

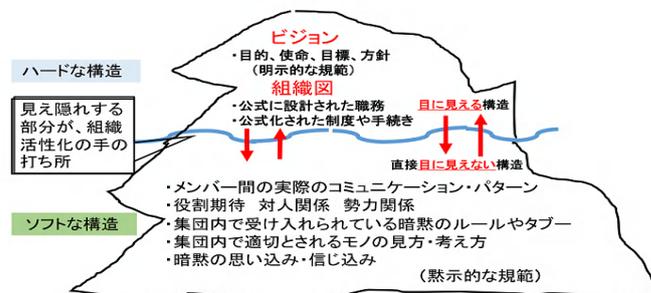


図4 組織構造の2つの側面

（古川久敬 1990「構造こわし～組織変革の心理学～」を加筆して作成）

以上のことを参考に学校変革に向け、2つの側面（ハード面とソフト面）からのアプローチを考えた（図5）。

### 【ハードアプローチ】

学校の制度やシステムなど目に見えるものを変革することで教員の行動の枠組みを作り、行動変革を促進させる。

- ①ビジョンへのアプローチ
- ②システムへのアプローチ

## 【ソフトアプローチ】

個人の行動様式に影響を与える規範や価値観、コミュニケーションなど目に見えない人の行動面の変革を促進させる。

### ③プロセスへのアプローチ

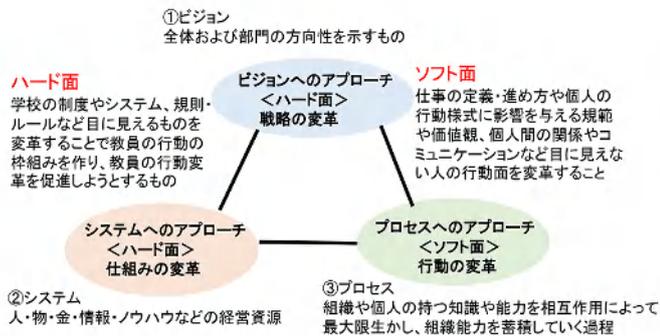


図5 2つの側面からのアプローチ

## 8. 協働型学校への変革方法論

学校改善のための基本的な考え方の中で竹崎（2007）は、「学校組織開発の先行研究によって、内発的改善力の基本モデルが成り立つことを可能にする具体的な組織開発の考え方と方法論」について、竹崎が提唱した学校改善のプロセスを紹介している（図6）。

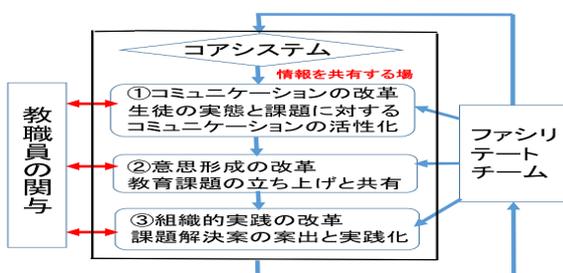


図6 学校改善のプロセス（2007竹崎）

（竹崎 2007『個業型学校から協働型学校への変革を支援する学校組織開発に関する研究』p.2より引用）

協働化プロセスを進展させる組織的活動の基本設計としては、コア・システムとファシリテーターチームの活動をうまく相互作用的に機能させること。実態認識の活性化と共有、学校の課題形成と共有、実践の変革などコア・システムにおいて情報交換されたデータをファシリテーターチームにおいて情報の整理・集約を行いフィードバックすることで、チームとして教育活動を展開する後押しとする。

この考え方を参考にファシリテーター機能を

もつ新組織の設立を提案した。この組織では、教員が抱えている不安や問題を吸い上げ、分析し、個業で対応していた仕事を、学校組織としての仕事として、知恵や協力体制によって解決していくこと考え、名称を「ソリューション委員会」と名付けている（図7）。

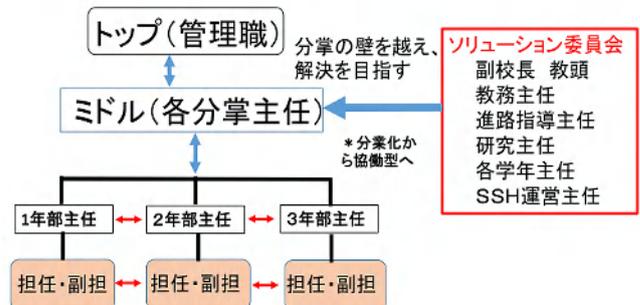


図7 新組織ソリューション委員会

ソリューション委員会の役割は、学年、教科、分掌の壁を越えた水平方向のコミュニケーションの推進により、従来の学年主体の縦割り組織から、学校全体で取り組む協働型組織への移行を促すことである。

- ソリューション委員会の主な役割
- ・抱える問題を見える形に焦点化
  - ・全職員でビジョンを共有
  - ・解決できる方策を提案
  - ・協働性を育む教育活動の推進

## 9. 協働型組織へ向けた教育実践

アクションリサーチとは、実践問題を、行動科学の概念と方法を適応することによって解決することを目的とした研究方法であり、教育活動の展開過程を①実態確認、②課題づくり、③教育実践、④成果（成果の検証）とするものである（図8）。

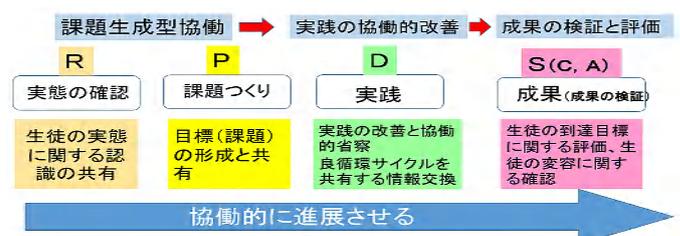


図8 教育活動の展開過程

（佐古 2011『2011 学校づくりの組織論』p.146より加筆して作成作成）

(1) R 生徒の実態に関する認識の共有について

【ソリューション委員会】

・アンケートの実施、データの集約、情報の整理と焦点化を行う。

【教員の活動】

・生徒の実態について学年、教科を越えて話し合い、共通理解を図る。

実践①生徒に必要な資質・能力について

学校の教育目標、目指す生徒像の実現のためにどのような資質・能力が必要なのか61項目の中から任意に10個選択するアンケートをA高等学校の教職員及び全校生徒対象に実施した(図9)。

(教職員45名 生徒644人 回収率98%)

資質・能力 アンケート	高校生活の中で身につけたい力はどれですか? 10個選択する
考える能力	⇒ 知力学力 思考力 想像力 創造力 構想力 発想力 計画力 仮説力 企画力 課題発見力 勉強力 課題探究力 論理的思考力
受信する能力	⇒ 傾聴力 質問力 気づき力 察知力 洞察力
発信する能力	⇒ 文章力 会話力 表現力 提案力 プレゼン力
対応する能力	⇒ 対応力 機転力 変化力 反証力 説得力 親和力 協働力 統率力 説明力
実行する能力	⇒ 実行力 実戦力 推進力 継続力 完成力
人間的な能力	⇒ 包容力 影響力 情熱力 共感力 求心力
整理する能力	⇒ 整理力 要約力 単純化力 情報収集力
分析する能力	⇒ 読解力 分析力 理解力 検証力
精神的な能力	⇒ 精神力 集中力 忍耐力 行動持続力 自己肯定力 感情抑制力
決める能力	⇒ 決断力 判断力 行動力 課題解決力 交渉力

図9 資質・能力に関する選択項目

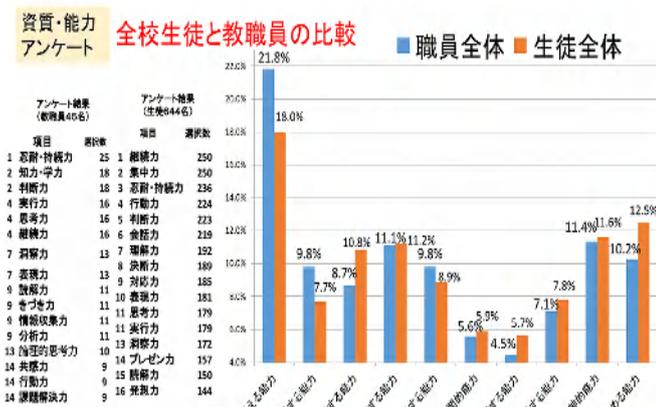


図10 資質・能力についてのアンケート結果

アンケートの結果(図10)から、教職員、生徒ともに考える能力について一番必要であると考えている。また、その他の項目については、教職員と生徒が同じ割合になっている。このことから、教職員と生徒の目指すべき視点が同じであると考えられる。

実践②生徒の得意な学び方について

ハワード・ガードナーの提唱するマルチ能力(図11)について、マルチ能力を診断するチェックリストを参考に質問紙を作成し、得意な学び方についてA高等学校の生徒に調査した。

(1年210 2年185 3年214 回収率93%)

マルチ能力アンケート ハワード大学のハワード・ガードナー教授は、マルチ能力の研究から私達には8つの知能(比較的自立した機能)があることを提唱しています(MI理論)

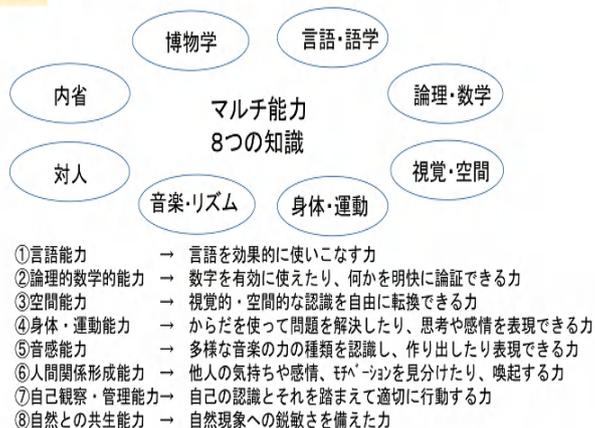


図11 マルチ能力のイメージ図

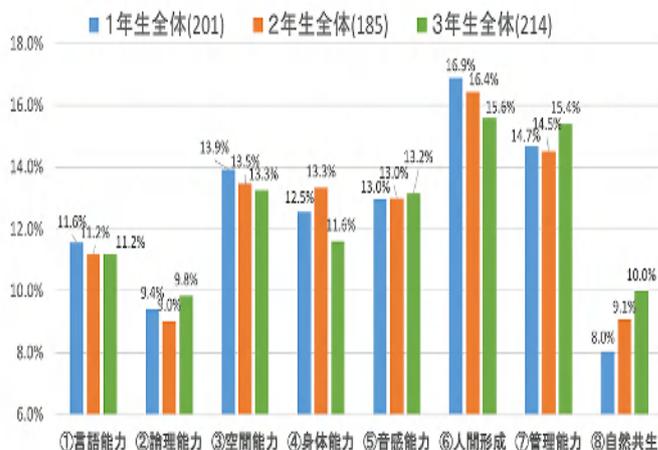


図12 8つの能力のうち各項目に占める割合

質問紙の結果(図12)から、友だち同士で学びあったり、活動したり、他人の気持ちや感情を感じ取れたりする人間関係形成能力が高かった。その反面、データを基に根拠を持って説明できる論理能力は低い傾向にあることがアンケートの結果から分かった。

各調査によって得られた結果は表1のとおり生徒及び教職員で情報共有できるように、学年別、男女別、文系・理系別のグラフを作成した。各担任に資料を配付し、生徒に説明してもらうように依頼した。

表1 生徒及び教職員との情報共有について

生徒との情報共有	教職員との共有
学年別、男女別、文理別の項目でグラフを作成。特に差が出る項目に関してはその原因と背景を分析。	職員会議で、学年別、男女別、文理別の状況を説明。学級運営や教科の授業の指導におけるポイントとして活用を図る。

(2) P 目標の形成と共有について

調査結果をもとに、学校全体で取り組んでいく目標の形成と共有に取り組んだ。

【ソリューション委員会】

・分析結果から教員全体で取り組むべき課題への転換を通してコミュニケーションの活性化を図っていく。

【教員の活動】

・生徒の到達目標の形成と教員の取組み課題の形成を通して協働的活動を推進していく。

実践①各学年、各分掌での焦点化について

アンケート結果を受けて各学年や各分掌の目標を達成させるために必要な資質・能力について、各学年、各分掌部会の中で協議して選定してもらうように依頼した。

実践②論理能力の育成に向けた指導について

マルチ能力アンケートの結果(図13)を受け、各教科で論理的思考力を高める指導方法について、各教科で検討を図ってもらった。



図13 マルチ能力の結果から目標設定

(3) D実践の改善と協働的省察について

達成すべき目標(課題)を踏まえて、個々

の教員が教科指導や学級運営などで実践の改善と成果の交流を試みてもらった。

【ソリューション委員会】

・9つの資質・能力の定義(図14)の決定と多面的評価システムの原案(図15)を作成する。

【教員の活動】

・個々の教員のクラス運営や教科指導における教育実践の改善と成果の交流を図る。

【実践】

学校での活動を多面的にとらえる評価システムの構築に向けて

学校生活における多様な活動を通して成長・変容を客観的にとらえるための多面的評価について、その評価システムの構築にむけ協働的活動を行った。この評価システムにより教員の生徒理解が深まり、指導の意識が高まる。また、様々な場面で生徒の活躍に目を向け、目指すべき資質・能力の視点に立つことで、学年、教科を越えた教員同士のコミュニケーションの推進につながると考える。

目指す生徒像に向けて9つの資質・能力を定義し、力が身につくように日々の教育活動に取り組んでいます。 **グランドデザインの具体化**

**知力・学力** 各教科の内容を理解し、それを実生活に応用できる力  
**論理的思考力** 気づきをもとに疑問をもち、客観的データを元に筋道を考える力  
**集中力** 自己をコントロールして、一つの事柄に全力を尽くす力

**統率力** 目標を具体的に示し、その達成のために全体をまとめる力  
**親和力・協働力** 他者の考えを理解し、多様な人々と共に物事に取り組む力  
**行動持続力** 試行錯誤を繰り返し、粘り強く課題解決を目指す力

**課題発見力** 基本的な知識を踏まえて、事象から課題を見いだす能力  
**課題探究力** 知識や技能を駆使して、仮説を立案・検証する能力  
**発信力・表現力** 自分の言葉で成果を論理的かつ効果的に伝える能力

図14 身に付けさせたい9つの資質・能力

学習活動・行事名	実施月・学年	生徒に必要な資質・能力								
		1 知力・学力	2 論理的思考力	3 集中力	4 統率力	5 親和力・協働力	6 行動持続力	7 課題発見力	8 課題探究力	9 発信力・表現力
(例)										
・合唱コンクール	6月・全学年				○	◎	○			○
・定期考査	年4回・全学年	◎	◎	○						○
・委員会活動	通年・全学年				◎	○	○			
・SSH成果発表会	2月・2年生					○		○	○	◎

◎は最も育成したい力、○は育成したい力

図15 多面的評価システムの構築の原案

#### (4) S 成果の検証と評価について

生徒の到達目標の定義や学校生活における生徒の変容・成長をとらえる多面的評価システムの作成により、次の成果が得られた。

##### ① 生徒の実態と実践の知識の共有について

各学年、各分掌の検討会の中で、学年別、男女別、文理別における傾向について話し合うことで実態の把握と教員同士の交流を深めることができた。また、目指すべき生徒像に向け、それぞれの実践例を話し合うことで知識の共有がされつつある。

##### ② 教員間の関係の再編について

目指すべき生徒の資質・能力や生徒の学び方の特徴などの情報を共有することで、これまでは学年部での相互理解が主であったものから、学校全体としての教員間の相互の理解へと変わりつつある。

#### 10. 研究の成果

2つの側面（ハード面とソフト面）から学校改善に取り組んだ結果、以下の点において成果を得た。

学校の制度やシステムなど目に見えるものを変革するハードアプローチの視点から

##### 【ビジョンへのアプローチ】

① 9つの資質・能力の定義の決定や多面的評価の作成を通して、生徒に必要な資質・能力についてビジョンを共有できた。

② 論理的思考力を高めるための授業改善を各教科で立案する体制作りができた。

##### 【システムへのアプローチ】

① 目指すべき資質・能力や得意な学び方に関するマルチ能力などの調査を実施する中で学校改善につながるデータの分析や提供ができた。

② 学校生活における多様な活動を通して成長・変容を客観的に捉える多面的評価の原案を作成することができた。

学校改善アクション・リサーチを通して生徒の実態に関する認識の共有や目指すべき目標の共有など教科や学年の壁を越えて統一した考え方を教員が持てるようになってきた。生徒に必要な資質・能力の育成に向け、共通目的を持ち、授業における指導や学級運営などをコミュニケーションを通しながら協働する雰囲気は少しずつ形成されつつある。

#### 11. 今後の展望と課題

文理融合でさらなる深化を目指すSSH課題研究、課題解決力を身につけさせる高大接続事業、論理的思考力を高める授業づくりなどの活動を学校全体で取り組むことで協働的組織への移行を後押しできればと考えている。そのために、現在SSH運営委員会を中心に協働的に活動できる教育実践の方法について計画を練っている。

【計画】組織マネジメント校内研修会の実施  
組織マネジメントの研修会を校内で実施し、SWOT分析（図16）により学校の強みや弱みを発見し、取り組むべき課題をそれぞれの教員が見い出す。目指す学校像の実現に向け、戦略マップを作成する中で、具体的な手立てや協働的活動（図17、図18）について考えるマネジメントの視点を全教員が共有する。

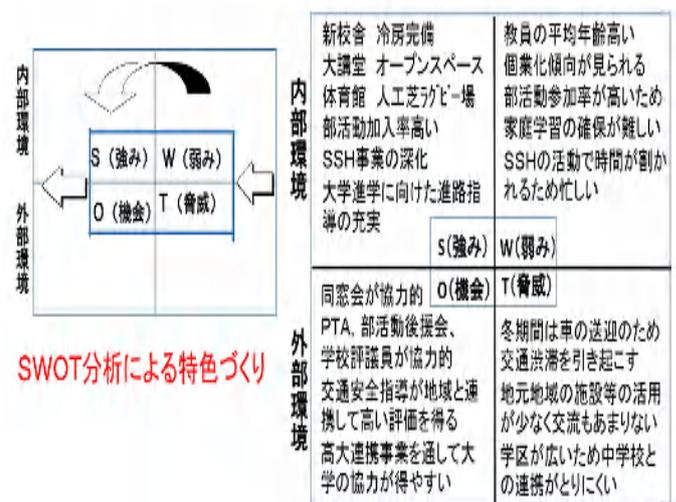


図16 現任校のSWOT分析の一例

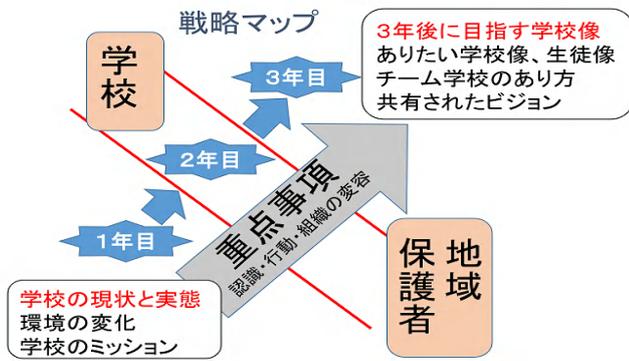


図 1 7 戦略マップの概念図

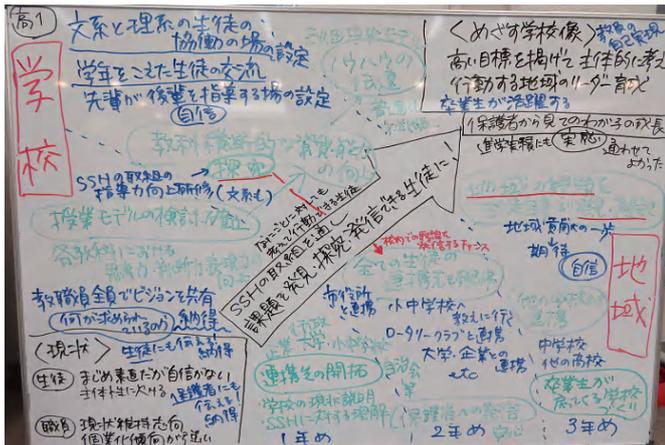


図 1 8 現任教戦略マップの一例

また、アクションリサーチを実践する中で、本モデルの効果について、次年度はアンケートや質問紙調査を行ない、生徒の成長・変容や教職員間のコミュニケーションの質の変化、協働体制など教職員の変容の結果から検証していきたいと考えている。

## 1 2. まとめ

中規模以上の高等学校は、その特性から教員の裁量性に委ねられる個業化や専門性を活かした校務分掌などの分業化など学校運営において、教員の連携・協働が取りにくい組織であると言われている。今回の研究では、アンケート調査を実施することにより、生徒の実態の認識と共有からスタートし、学校の現状と課題から、学校教育目標の実現に向け、目指すべき資質・能力の定義や多面的評価法の作成など学校の諸活動を関連づけ、それぞれの活動のねらいや力の育成に関して教員の共通認識を図った。

また、学年、教科、分掌の壁を越えたコミュニケーションの推進により従来の縦割り組織から、学校全体で取り組む協働型組織への移行を促すためソリューション委員会の設立を提案し、実践に取り組んだ。今後は、個々の教員が抱えている不安や問題をこの委員会が吸い上げ、分析、整理し解決策を提案するなど学校全体で取り組むことにより、協働化がより進むと考える。

次年度は学校の核となるSSHの活動の充実や生徒の力の育成に主眼を置いた授業改善を実践していく中で、教員の自律性と協働性を高めていけるように研究を進めていきたい。

## 【引用・参考文献】

- 浅野良一(2018)「平成30年度学校組織マネジメント指導者養成研修A日程 講義資料より」
- 佐古秀一・宮根修(2011)「学校における内発的改善力を高めるための組織開発(学校組織開発)の展開と類型『鳴門教育大学研究紀要』第26巻
- 佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史(2011)「第8章学校の組織特性をふまえた学校組織変革の基本モデル」『学校づくりの組織論』学文社
- 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
- 竹崎有紀子(2007)「個業型学校から協働型学校への変革を支援する学校組織開発に関する研究—学校の現状を踏まえた漸進的な変革方法論の構築と実践—」鳴門教育大学院研究修士論文
- 吉田新一郎(2002)『マルチ能力が育む子どもの生きる力』小学館

# 教師の協働的活動を通じた学校改善 ～高等学校の組織特性を踏まえた学校改善アクションリサーチ～

学校マネジメントコース 2518304

高橋 司

## 1. 研究の目的

学校の組織化の課題と難点について佐古（2011）は、「学校の組織特性として、教員の裁量性に依存せざるをえない組織である」とし、そのため「教員の自己完結的な活動へ転化させる個業型組織になりやすい」としている。また、学校における働き方改革特別部会（2018）は、「個業型の組織を見直し、これまで以上に学校が組織として対応していけるように学校の組織体制の在り方を見直すことは、学校における働き方改革につながる」と協働型組織への転換の必要性を述べている。

本研究は教員個人の力量に委ねられている個業型の学校組織を問題と捉え、教員の自律性を基盤にしつつ、協働のプロセスを成立させるアクションリサーチを考え、実践することで、協働型組織への変革を目指すものである。

## 2. 研究の内容

学校の制度やシステムなど目に見えるものを変革することで教員の行動の枠組みを作り、行動変化を促進させるハードアプローチと個人の行動様式に影響を与える規範や価値観、コミュニケーションなど目に見えない人の行動面の変革を促進させるソフトアプローチの両面から学校変革に向けてのアクション・リサーチを実施する。実態認識の活性化と共有、学校の課題形成と共有、実践の変革などコア・システムにおいて情報交換されたデータをファシリテート機能をもつソリューション委員会において情報の整理・集約してフィードバックすることにより、チームとして協働的に教育活動を展開させるシステムを提案している。

教育活動の展開（①R実態の認識→②P課題の形成→③D実践→④S導入初期の成果）

①実態の認識（生徒に必要な資質・能力、マルチ能力診断による得意な学び方）

②課題の形成（学校全体で取り組んでいく目標（グランドデザイン）の具体化）

③実践（9つの資質・能力の定義、学校活動を多面的に捉える評価システム）

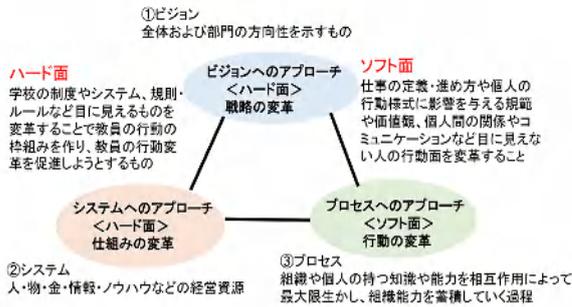
④成果（生徒の実態と実践の知識の共有、教員間の関係の再編）

## 3. 研究の成果

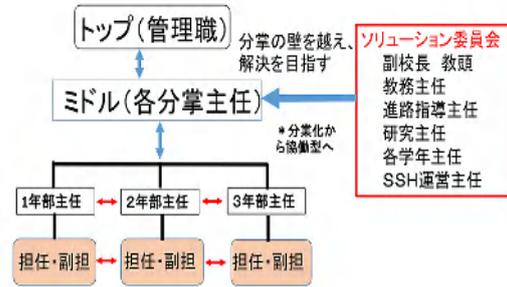
学校の現状と課題の認識から、学校教育目標の実現に向け、目指すべき資質・能力の育成や学校の教育活動を多面的に評価するシステムの導入により、それぞれの活動のねらいや力の育成に関して教員の共通認識を図ることができた。協働的活動を実践していく上で必要になるのは、教員個人が主体となる教育活動の実践であるため、教員の自律性を活かすように目指すべき到達目標を明確化し、生徒の変容や成果に関する情報を学年や教科を越えて共有する教職員の組織体制作りができた。

## 【組織風土変革のアプローチとソリューション】

① 組織風土変革に向けての2つのアプローチ  
(ハード面とソフト面)



②学校全体でのコミュニケーションを  
促進させるソリューション委員会



- 【ビジョン】 ①目指す生徒像に向け、生徒に必要な9つの資質・能力を定義  
②論理的思考力を身につけさせることに焦点をおいた授業改善の提案

- 【システム】 ①ファシリテート機能をもつソリューション委員会の設立  
②多様な活動を通して成長を客観的に捉える多面的評価システムの構築

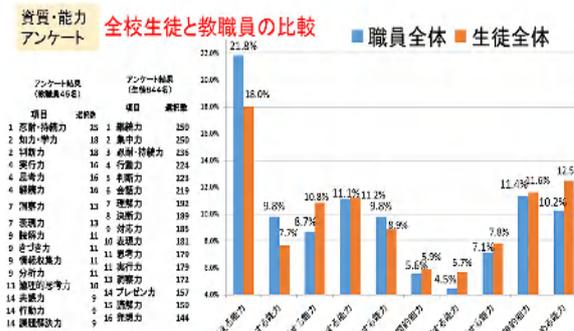
- 【プロセス】 ①学年、教科の壁を越えたコミュニケーション・パターンの成立  
②到達目標の明確化による教員の自律性と協働性の展開

## 【研究実践】学校組織における協働の段階的展開 (RPDS)

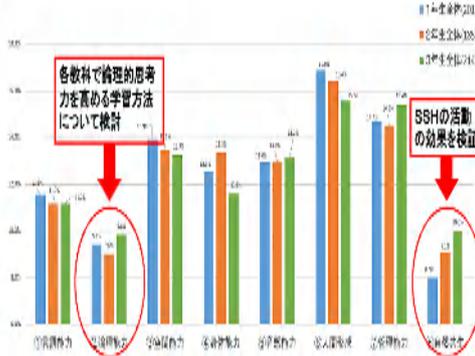
学校の課題や生徒の実態に関する確認と認識の共有からスタートし、ソリューション委員会における情報の整理、分析を通じてコミュニケーションの活性化を図る。

学校教育目標の実現に向け課題や目標を形成するとともに、個々の教員の自律性を尊重しながら教育実践を行う中で協働性を育む。

### ①R 実態の確認



### ②P 課題作り



アンケート調査をもとに生徒に必要な資質・能力について視点を共有する

マルチ能力調査結果をもとに、各教科での授業改善やSSHの指導のねらいを共有

### ③D 実践

目指す生徒像に向けて9つの資質・能力を定義し、力が身につくように日々の教育活動に取り組みしています。 **グランドデザインの具体化**

**知力・学力 論理的思考力 集中力** 各教科の内容を理解し、それを実生活に活用できる力  
気づきをもとに疑問をもち、客観的データを元に筋道を考える力  
自己をコントロールして、一つの事柄に全力を尽くす力

**統率力 親和力・協働力 行動持続力** 目標を具体的に示し、その達成のために全体をまとめる力  
他者の考えを理解し、多様な人々と共に物事に取り組む力  
試行錯誤を繰り返して、粘り強く課題解決を目指す力

**課題発見力 課題探究力 発信力・表現力** 基本的な知識を踏まえて、事象から課題を見いだす能力  
知識や技能を駆使して、仮説を立案・検証する能力  
自分の言葉で成果を論理的かつ効果的に伝える能力

学習活動・行事名	実施月・学年	生徒に必要な資質・能力								
		1 知力・学力	2 論理的思考力	3 集中力	4 統率力	5 親和力・協働力	6 行動持続力	7 課題発見力	8 課題探究力	9 発信力・表現力
(例)										
合唱コンクール	6月・全学年									
定期考査	年4回・全学年	◎	◎	○						○
委員会活動	通年・全学年				◎	○	○	○	○	○
SSH成果発表会	2月・2年生									◎

◎は最も育成したい力、○は育成したい力

9つの資質・能力の定義と学校活動を多面的多面的に捉える評価システムの作成

# 特別支援学校における地域に開かれた学校づくり ～地域資源活用の充実に向けた組織的取り組みに関する検討～

学校マネジメントコース 2518305

田中紀和

## 1. はじめに

障害者等が積極的に参加・貢献していくことができる「共生社会」の実現は、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題とされ、その形成に向けては、学校教育が重要な役割を果たすことが求められている（中央教育審議会、2012）。秋田県でも、第三次秋田県特別支援教育総合整備計画（平成30年度～平成34年度）に基づき、「自立と社会参加」を基本理念に、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会を目指している。また、2017年告示の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領では、「“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”」という理念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・能力を子供たちに育むという「社会に開かれた教育課程」の理念が示された。

知的障害のある児童生徒は、学んだ知識や技能を実際の生活に活かすことが難しいという学習特性をもつ。だからこそ、地域資源を活用し生活場面に即した繰り返しの学習活動に取り組むことが効果的な学びとなる。

さらに、現在は、学校と地域とが一体となり「どのような子どもを育てたいのか」、「どのような地域社会を作りたいのか」という共通の目標を目指す「地域とともにある学校」への転換が求められている（中央教育審議会、2015）。「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」に基づくコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）の導入校は年々増え、全国で5432校（2018年4月1日現在）に上り、学校と地域が協働し子どもも大人も学び合う教育体制の構築が進んできている。

このように、国、県の動向や障害のある児童生徒の学習特性から、特別支援学校において、地域の人的物的資源を活用した教育の推進が求められている。

## 2. 秋田県立A支援学校の地域資源を活用した取り組み

A支援学校でも、開校以来、地域の方々の支えと関わりを活かした教育活動を行い社会参加、職業自立できる児童生徒の育成を目指してきた。平成16年度からは、教育活動の柱として感謝される（他の人の役に立つ）体験を重視し、また、平成25年度からは特色ある教育活動として「地域が教室」を掲げ、実践に向けて、以下の通り組織的に取り組んでいる。

### （1）ビジョンの浸透

A支援学校では「地域が教室」の前提として目指す学校像があり、学校に関わる全ての人の瞳がかがやき、笑顔があふれることを目指している。このことについては、年間を通じ会議等で管理職から繰り返し説明がなされ、職員間の共通理解が進められている。また、保護者、学校評議員、A支援学校をささえる会等の評価を踏まえた次年度の学校運営経営案、学部・分掌部運営計画案の策定は、年度の下半期を掛けて全職員が参画の機会を得ながら行っている。

### （2）共通実践に結び付く各種計画

特色ある教育活動である「地域が教室」を授業で具現化するために、複数の分掌部から地域資源を教育実践で活かす方向性が示されている。例えば、進路指導部からは実習先の拡大と一般就労率の向上、地元企業や学習活

動の充実を図ることを目的に「職域開拓5か年計画」が示されている。学びや他学部、地域の方とのつながりに視点をおいた授業づくりと特色ある教育課程の改善を推進している研究部からは、全校の地域資源を活用した単元を一覧にした「授業づくりビジョン」が提示されている。さらに、教務部はキャリア教育の視点から、児童生徒が校内外のどのような場面でも発揮できる力を育てることを目的に、全校で「定着させたい学習習慣・生活習慣」を設定し、毎月、児童生徒一人一人の目標の行動目標設定と評価を行っている。その他、県南の特別支援学校（本校含む3校、1分校）と連携し、日常の学習について披露し合う交流会やネオホッケー、ピン倒しボール等のスポーツ交流等を各学部で行うなど、県南全域での学びの共有を進めている。

### （3）地域資源を有効に活用するための年間指導計画の立案方法共有

年間を通じた指導計画に関しては、年間題材一覧表と年間指導計画を関連付けて作成している。教科別の指導、各教科等を合わせた指導、領域別の指導、総合的な学習の時間の指導など、全学習内容を年間題材一覧表にまとめ、単元の決定、地域資源の選定と異なる指導形態間での活用検討や手立ての立案等を行い、年間指導計画を作成している。

## 3. 研究の目的

このようにA支援学校においては地域資源を活用した教育実践に向けた組織的な取り組みを推進してきたが、これまでの取り組みの成果や課題について十分検討されてきていない。そこで、本研究では、地域資源を活用した授業や学習の充実度、児童生徒が獲得する力、さらに充実させる課題等について、同校職員の意識調査から明らかにし、より充実させるための方策を考える。

## 4. 研究の方法と内容

表1 意識調査の項目

1	回答者について（選択肢から選択）
	・本校勤務年数 3年目まで 4年目から5年目まで 6年目以降
	・教職経験年数（講師経験含む） 5年目まで 6年目から10年目まで 21年目以降
2-1	地域資源を活用した授業や学習について、本校赴任時と比較した充実度（評価スケールにより回答）
2-2	2-1の理由
2-3	地域資源を活用した学習をすることで、児童生徒が獲得する力
2-4	地域資源を活用した学習をより充実させていくための課題（大変なこと、必要なこと）（自由記述）

### （1）調査方法

質問紙によるアンケート調査を実施した。質問紙とのり付き封書を配付した。回答は無記名とし、質問紙を封書に入れ封をして同校教頭に提出してもらい、それを回収した。

### （2）調査日

平成30年11月27日～12月4日

### （3）調査対象

A支援学校に在職する、管理職、事務職員及び非常勤を除く教職員86名。

### （4）調査内容

質問は表1に示した6項目で、回答者の属性に関する2項目については選択肢からの選択、地域資源活用の充実度に関する1項目については評価スケールへの記入、その他3項目は自由記述による回答とした。なお、評価スケールは、ビジュアル・アナログ・スケール（奥田、2007）を基に新たに作成した（図1）。回答者は、両端を「後退している」、「充実している」、中央を「変わらない」とした100mmの線分の任意の位置に印を付ける

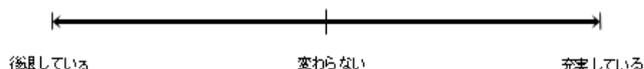


図1 充実度の評価スケール

こととし、中央の「変わらない」から印までの距離 1mm に付き、「充実している」側は +1.0 点、「後退している」側は -1.0 点として、各自の充実度の感覚を点数に換算した。自由記述の内容については、全て KJ 法に準じてラベル化し、カテゴリー分析を行った。

**(5) 回収率と回答者の基本属性**

86 名に対し配付し、83 名からの回答があり、回収率は 97% だった。うち、設問全てに回答があったものは 75 名で、有効回答率は 87% だった。75 名中、A 支援学校での勤務歴別に見てみると、3 年目までの教員は 40 名、4 年目以降は 35 名だった（表 2）。また、教職経験年数が 10 年目までの教員が 22 名、11 年目から 20 年目までは 21 名、21 年目以降が 32 名だった（表 3）。

**5. 調査結果**

**(1) 地域資源を活用した授業や学習の充実度**

地域資源を活用した授業や学習について、個々の教員が A 支援学校に赴任した時と比較した充実度について、75 名の平均点は 26.3 点 (SD±16.7) となった（図 2）。「後退している」側に印を付けた教員はいなかった。

**(1)-a A 支援学校での勤務年数別の充実度**

A 支援学校での勤務年数別に比較したところ、勤務年数 3 年目までの教員 40 名の平均点は 20.9 点 (SD±15.9) だった。一方、4 年目以降 35 名の平均点は 32.5 点 (SD±15.4) と、3 年目までの教員に比べ平均が 11.6 点高かった。加えて 4 年目以降の教員は 4 分の 1 以上が満点の 50.0 点だった（図 3）。

**(1)-b 教職経験年数別の充実度**

教職経験年別に比較したところ、教職経験

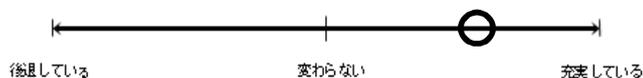


図 2 充実度平均（全体）

表 2 勤務年数

A 校勤務年数	3 年目まで	4 年目以降
	40 名	35 名

表 3 教職経験年数

教職経験年数	10 年目まで	11 年目から 20 年目	21 年目以降
	22 名	21 名	32 名

年数 10 年目までの教員 22 名の平均点は 21.1 点 (SD±15.3)、11 年目から 20 年目までの 21 名の平均点が 25.2 点 (SD±15.1)、21 年目以降の教員 32 名の平均点が 30.6 点 (SD±17.3) だった。教職経験歴が長い教員ほど平均点が高い傾向を示した（図 4）。

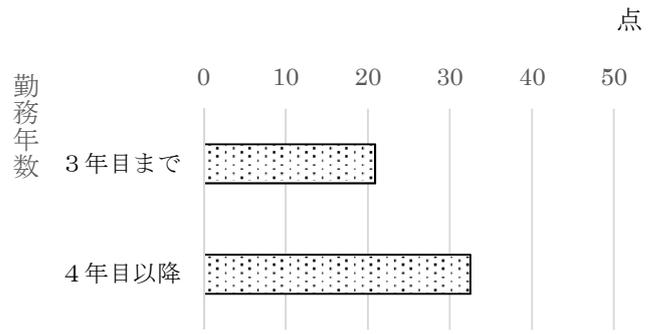


図 3 勤務年数別充実度

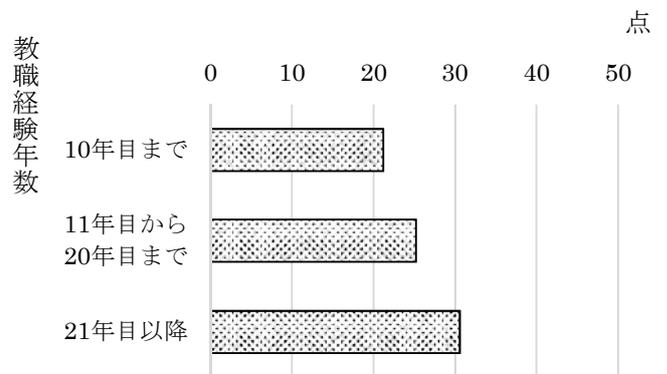


図 4 教職経験年数別充実度

**(2) 地域資源を活用した授業や学習の充実度評価の理由について**

ラベルカードは全部で 121 枚となり、表 4 の通り、「活動と資源の増大」、「活用理由の明確化」、「全校での取組」、「地域との関係」、「児童生徒の姿」、「その他」の 6 つに分かれた。

#### 【活動と資源の増大】

理由として最も多かったのは「活動と資源の増大」である。「校外での活動」、「地域の方との活動」、「新たな地域資源活用」、「来校者」など活動数や関係先が増えたことが挙げられた。

#### 【活動理由の明確化】

次に多かったのは、「活用理由の明確化」である。これまで、現場実習を含む作業学習、総合的な学習の時間等での活用が中心だったが、「計画的な授業づくり」により「生活単元学習等日常の授業での活用」を図っていることが挙げられた。また、「職員が地域に目を向け」、「授業のねらいを明確にした活用」をしていることが挙げられた。

#### 【全校での取組】

「大曲の花火等、全校で取り組む共通テーマ」があることで、「全学部、全学年での活用」が進んだ。また、「研究」で取り上げたことが、「全職員で意識」することにつながり、全校体制での地域資源活用につながったとした意見が挙げられた。

#### 【地域との関係】

地域の方を、以前は活動を手伝ってくれる存在として捉えていたが、「本校の理解者」、「協力者」、「本校への活動要請」をする等、学習活動を協働する関係へ変化したことが挙げられた。

#### 【児童生徒の姿】

「児童生徒主体の学習」が展開され、「意欲的」に活動に向かうなど、職員が児童生徒の「成長を実感」していることが挙げられた。

#### 【その他】

「在職期間が短く変化が分からない」という回答が 5 枚あった。赴任時点で十分に充実

表 4 充実度評価の理由

n=121

活動と資源の増大	校外での活動増 (13枚)
(40枚)	校外の方と一緒に活動増 (12)
	新たな地域資源増 (8)
	来校者増 (7)
活用理由の明確化	計画的な授業づくり (14)
(36)	生活単元学習等日常の学習で活用 (13)
	授業のねらいを明確にした活用 (5)
	職員が地域に目を向けている (4)
全校での取組 (23)	大曲の花火等、全校で取り組む共通テーマ(9)
	全学部、全学年で実施 (8)
	研究テーマに取り上げた (3)
	全職員で意識 (3)
地域との関係 (9)	本校の理解者 (4)
	共同の授業者 (4)
	本校への活動要請 (1)
児童生徒の姿 (8)	意欲的 (4)
	児童生徒主体の学習 (3)
	成長を実感 (1)
その他 (5)	在職期間が短く変化が分からない (5)

を感じたが、変化については分からないとの意見であった。

次に、このカテゴリーを勤務年数別に見てみると、図 5 に示した通り、いくつかの項目で違いが見られた。「活動と資源の増大」に関しては 3 年目以下の教員の方が 4 年目以降の教員に比べ多かった。「活動理由の明確化」、「全校での取組」に関しては、4 年目以降の教員が 3 年目までの教員に比べ多かった。

### (3) 地域資源を活用した学習で児童生徒が獲得する力

教員が考える、地域資源を活用した授業や学習で児童生徒が獲得する力について、ラベルカードは 154 枚となった。表 5 に示したように大きく「生きる力の伸長」と「地域の一人としての自覚」の 2 つに分かれた。

さらに「生きる力の伸長」は「社会性」、「意欲」、「自己肯定感」の 3 つに、「地域

表 5 学習で児童生徒が獲得する力

n = 154

生きる力の伸長 (92枚)	社会性 (38枚)	生活経験 場に応じた行動 (25枚)
	意欲 (33)	様々な世代とのコミュニケーション (13)
	自己肯定感 (21)	積極的な行動 (21)
地域の一員としての自覚 (62)	地域への思い (47)	探究心の向上 (12)
		自己有用感 (10)
		専門家からの正しい知識技能 (6)
		自信 (5)
	地域との関係 (15)	地域のことを知る (23)
		郷土愛 (15)
		地域の良さを知る (6)
	地域に貢献しようとする気持ち (3)	
	つながりの実感、安心感 (6)	
	地域の人の児童生徒理解 (5)	
	卒業後のイメージ (4)	

の一員としての自覚」は「地域への思い」、「地域との関係」の2つに分かれた。

(3)-a 生きる力の伸長

【社会性】

一番多い項目は「社会性」の向上であった。実際的な場面での活動や「様々な世代とのコミュニケーション」を重ねる中で学習の成果を活用し、「生活経験」を広げたり、「場に応じた行動」を身に付けたりすることにつながるとして評価していた。

【意欲】

次に多い項目は、「意欲」であった。「積極的な行動」を積み重ねることで「探究心の向上」が図られることなどが挙げられた。

【自己肯定感】

「自己肯定感」では、他の人の役に立ったり、感謝されたり、認められたりすることで「自己有用感」が高まるとの答えが挙げられた。その他、「専門家からの正しい知識技能」を得ることで「自信」につながることが挙げられた。

(3)-b 地域の一員としての自覚

【地域への思い】

「地域の一員としての自覚」では、「地域

への思い」が一番多かった。「地域のこと」や「地域の良さ」を知ることによって「郷土愛」が高まり、それが講じて「地域に貢献しようとする気持ち」が高まるとして挙げられた。

【地域との関係】

地域資源を活用した学習を重ねることで、「地域との関係」が変化することが挙げられた。児童生徒が「地域とのつながりを実感」し社会生活や職業生活等の「卒業後のイメージ」をもつことにつながると考える教師が多かった。また、「地域の人が児童生徒を理解」してくれることが、最終的には、将来児童生徒自身が地域で生活するための力になるとの答えがあった。

(4) 地域資源を活用した学習をより充実させていくための課題

ラベルカードは全部で 99 枚となり、表 6 に示したように大きく「教育課程」と「地域を活用」、「地域との関係」の3つに分類された。そのうち「教育課程」は、「単元計画」、「児童生徒個々のねらい」の2つに分かれ、「地域活用」は「教員自身の地域理解」、「時間」の2つに、また「地域との関係」は「教

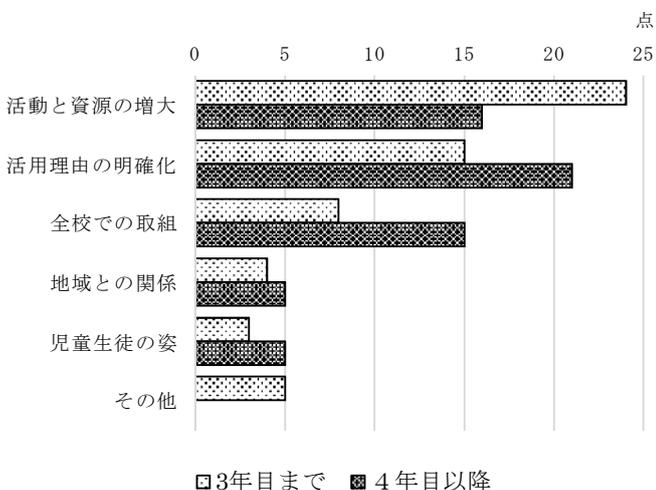


図 5 勤務年数 3 年までと 4 年以降の教員別の充実度評価

育効果の向上」「継続的な連携」の2つに分かれた。

#### (4)-a 教育課程

##### 【単元計画】

教育課程で最も多く挙げられたのは「単元計画」だった。児童生徒の実態に合う学習内容を効率的に「年間計画」へ位置付け、「単元構成」したり、「学部間の系統性」を考えたりする必要があったことが挙げられた。また、校外に出ていく学習活動では、日程が長くなりがちであるために、「日時調整」の難しさが挙げられた。

##### 【児童生徒個々のねらい】

児童生徒の「居住地」での生活をイメージし「身に付けたい力を明確化」することや、できるだけ「居住地での活動の充実」を図っていく必要があるという意見が挙げられた。

#### (4)-b 地域を活用

##### 【教員自身の地域理解】

地域を活用するのに必要なこととして最も多かったのは、「教員自身の地域理解」であった。地域資源を開拓するには教員自身が「地域の教育資源を知る」ことが必要であるとし、特に地区外から赴任した教員は「地域資源に関する情報」を求めていた。また、観光や名産などの資源を教育に結びつける教員自身の力の向上が望まれ、「地域資源に関する研修」を望む意見も挙げられた。

##### 【時間】

「連絡調整」打ち合わせ時間確保等、「教材研究」や事務的な「事前の準備」に時間が掛かることが挙げられた。

#### (4)-c 地域との関係

##### 【教育効果の向上】

地域との関係として最も多かったのは、「教育効果の向上」であり、そのために学習活動の「目的、目標の共有」が大切であることが挙げられた。また、地域の人たちに児童生徒

表6 より充実するための課題

n=99

教育課程	単元計画 (30枚)	単元構成 (12枚)
(39枚)		日時調整 (10) 年間計画への位置付け (4) 学部間の系統性 (4)
地域を活用	児童生徒個々のねらい (9)	身に付けたい力の明確化 (7) 居住地での活動の充実 (2)
(31)	教員自身の地域理解 (20)	地域の教育資源を知る (12) 地域資源に関する情報・研修 (8)
	時間 (11)	連絡調整 (7) 教材研究や事前の準備 (4)
地域との関係	教育効果の向上 (15)	目的、目標の共有 (8) 児童生徒の実態の正しい伝達 (6) 高い専門性をもつ指導者の必要性 (1)
(29)	継続的な連携 (14)	双方のニーズ (10) 活動の継続、中止の工夫 (4)

の主体的な参加を保障した支援をしてもらうためには、「児童生徒の実態の正しい伝達」を行うことが必要とされた。

##### 【継続的な連携】

良好な関係の継続には、既存の交流を慣例として継続するのではなく、学校と地域の方の「双方のニーズ」が満たされる工夫をしていく必要性が挙げられた。また、活動の数を増やすだけでなく、真に必要なものに精選していくことも大切との意見が挙げられた。

#### (5) 意識調査結果のまとめ

A 支援学校の教員による、地域資源を活用した学習についての評価をまとめると、以下のようになる。

- ① 地域資源を活用した教育実践が全校で日常的に行われ、量、質両面で充実している。
- ② 地域資源を活用した学習を通し児童生徒が獲得する力は「自己有用感」等、「生きる力の伸長」と「地域の一員としての自覚」である。
- ③ 地域資源を活用した学習がより充実するための課題は、「教育課程」編成の工夫、よ

り「地域を活用」するための「教員自身の地域理解」の向上、「地域との関係」においては、学習活動の目的や目標を共有し、活動内容を精選していくことである。

## 6 考察

意識調査の結果を踏まえ、今後の充実に向け、以下に、教育効果と自己有用感の2つの観点から考察した。

### (1) 教育効果を高めるための精選

A 支援学校に限らず、多くの特別支援学校ではこれまでも現場実習、作業学習、総合的な学習の時間等で地域資源を活用した学習を行ってきた。それにもかかわらず今回の調査からA支援学校では、ここ数年の間に多くの教員が地域資源を活用した授業や学習が充実してきていると評価していた。理由としては、「校外での活動」や「校外の方と一緒に活動」が「増大」したことが挙げられた。このことは、これまでの実習や作業学習を中心とした高等部での授業から、小学部や中学部を含めた「生活単元学習等日常の授業」での活用に拡大してきたことによると思われる。

その反面、課題としては「単元計画」や「児童生徒の個々のねらい」を明確にした「教育課程」の充実と「地域活用」するための準備の「時間」、「目的、目標の共有」や「児童生徒の実態の正しい伝達」等の「教育効果」を高めるための「地域との関係」の在り方が挙げられた。

これらから、教員は地域資源を活用した学習の推進に意欲的であり、さらに「教育効果」を高める余地があると考えていると感じられる。また、「活動の継続、中止の工夫」が課題に挙げられたことは、量的に充実してきた活動を「教育効果」があるものへと質的に「精選」していく必要を感じているが、実際は長年継続してきた活動を変更することは難しいと感じていることが窺える。

地域資源を活用した学習でこそ児童生徒の

「自己有用感」が高まることを踏まえると、「教育効果」とは「自己有用感」を高めることであると考えて良いのではないだろうか。今後は、児童生徒の「自己有用感」を育むことを基準として学習内容を「精選」していくことが大切と言える。

### (2) 自己有用感を高める授業づくり

「自己有用感」を高める授業とは、児童生徒が学んだことをフィードバックする機会のある授業と考える。

本多(2018)は、授業に地域資源を活用することで期待できることに、生徒の気持ちや学び方が変化することで教師が地域資源活用の利点を再認識することを挙げている。また、授業においては、生徒が感想を教師にフィードバックすることで生徒自身も成長を実感できているとしている。

図6に示したように、児童生徒は地域資源を活用した学習活動の中で、人の役に立ったり、地域の人に感謝されたり、認められたりすることで「自己有用感」が高まると言える。教員は児童生徒のその姿に、自分自身の教育実践に対する手応えを感じ、より地域資源を活用し、「自己有用感」を高める授業づくりを進めようとする。一方、地域の方も児童生徒が意欲的に活動する姿に接したり、感想を受けたりすることで自分達が児童生徒の役に立っている実感をもつことができる他、より深く児童生徒を理解することにつながる。このように、児童生徒、教員、地域の方の「双方のニーズ」が満たされることで児童生徒の自己有用感が高まっていくと言えよう。

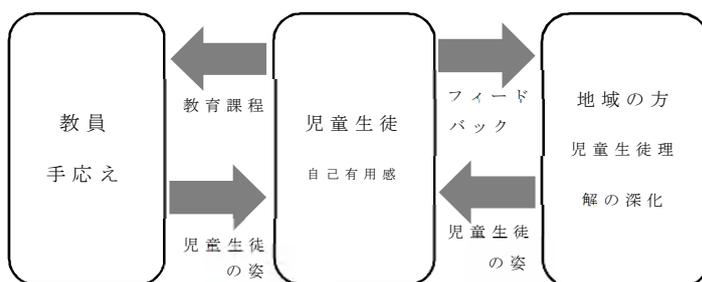


図6 双方にニーズのある関係

以上から、児童生徒が成長を実感するためには、地域の方へのフィードバックをすることも授業改善のポイントになると考える。

授業者は、児童生徒が地域の方へ何をどのように伝えるか、授業時間内に伝えるか、授業後に手紙等で伝えるか、次の活動への依頼を通して行うか等までを考え授業を計画する必要がある。また、学校と地域の方が合同で行う目標共有の為の研修会、授業研究会への地域の方の参加等も児童生徒の成長をフィードバックする方法として有効であると考えられる。

## 7. 終わりに代えて

図7に示したように、児童生徒は地域資源を活用した学習の中で、地域の人から褒められたり、認められたりすることで更に意欲的に学ぶ。その姿に地域の人々も喜びを感じ、児童生徒への理解を深める他、自分自身の生きがいを感じる。さらに、児童生徒自身が他者の役に立っていることを実感し自己有用感が高まる。このような関係を日常の授業でつくることで、児童生徒の「生きる力の伸長」と「地域の一員として自覚」が高まると考える。そのためには、地域資源を活用した教育活動を一層発展・充実させていく必要がある。

隠岐諸島・海士町にある県立隠岐島前高校で新たな「学びの場」を創出し、町の活性化に貢献した岩本（2015）は、魅力ある地域づくりとは、「魅力ある人づくり」のことであ

り、子どもは「凝った教育プログラムや優れた教育ツール」で変わるのではなく、大人が変わることで変わるとしている。

全国的にコミュニティ・スクール導入の流れが進み、2017年、学校運営協議会の設置が努力義務化された。多くの特別支援学校にコミュニティ・スクールが導入される時期がそこまで来ている。

日々の授業改善の継続こそが、児童生徒、地域の方、教員それぞれのニーズを満たす関係となり、児童生徒の成長、生活に必要な地域をつくることにつながると確信する。

### 【引用・参考文献】

- 秋田県教育委員会（2017）第三次秋田県特別支援教育総合整備計画（平成30年度～平成34年度）
- 岩本悠（2015）託された願い 未来を変えた島の学校（山内道雄・岩本悠・田中輝美著）178-181 岩波書店
- 奥田千恵子（2007）医療研究者のための評価スケールの使い方と統計処理 金芳堂
- 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）」
- 中央教育審議会（2015）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〔答申〕
- 本多由香（2018）特別支援学校における地域資源を活用した授業実践に関する検討～教師と生徒へのインタビュー調査から～2017年度秋田大学教職大学院教育実践研究報告集第2号 現職教員院生編, 121-129
- 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）
- 文部科学省（2017）特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

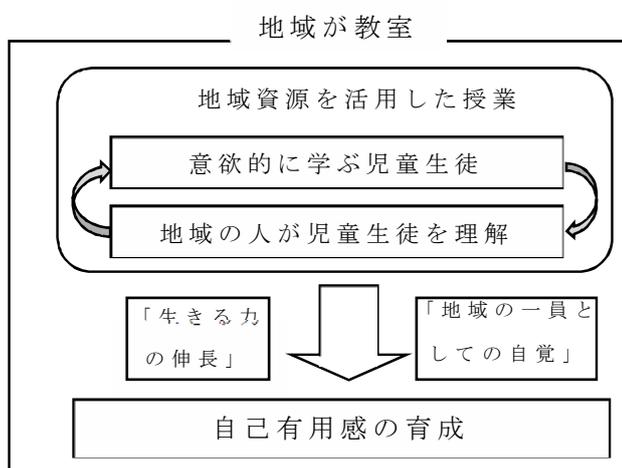


図7 地域が教室の意義

# 特別支援学校における地域に開かれた学校づくり ～地域資源活用の充実に向けた組織的取り組みに関する検討～

学校マネジメントコース 2518305

田中紀和

## 1. 研究の目的

「共生社会」の実現に向け、学校教育が重要な役割を果たすことが求められる中、学習指導要領には「社会に開かれた教育課程」の理念が示され、特別支援学校においてもその具現化が期待されている。本研究では、特別支援学校教員の意識調査を基に地域資源を活用した教育実践について、より充実させる方策を検討した。

## 2. 研究の内容

A 支援学校の教員 86 名を対象に、質問紙による調査を行った（平成 30 年 11 月、回答率 97%、有効回答率 87%）。赴任時と比較した地域資源を活用した学習の充実度について、評価スケールへ記入したものを点数に換算したところ、75 名の平均点が +26.3 点 (SD±16.7) となった。その他自由記述による回答内容は、全て KJ 法に準じてラベル化し、カテゴリー分析を行った。充実度評価の理由（ラベル全 121 枚）は、「活動と資源の増大」、「活用理由の明確化」、「全校での取組」、「地域との関係」、「児童生徒の姿」、「その他」に分類された。地域資源を活用した学習で児童生徒が獲得する力（ラベル全 154 枚）では、「生きる力の伸長」（社会性、意欲、自己肯定感）と「地域の一員としての自覚」（地域への思い、地域との関係）に分けられた。地域資源を活用した学習をより充実させていくための課題（ラベル全 99 枚）は、「教育課程」（単元計画、児童生徒個々のねらい）と「地域を活用」（職員自身の地域理解、時間）、「地域との関係」（教育効果の向上、継続的な連携）に分類された。

以上から A 支援学校の教員は、地域資源を活用した授業や学習が量、質ともに充実していると捉えており、児童生徒がさらに「生きる力の伸長」（社会性、意欲、自己肯定感）と「地域の一員としての自覚」（地域への思い、地域との関係）を獲得できるよう、「教育効果」のある教育課程編成の工夫や目的、目標を共有した「地域との関係」づくりをする必要性を感じていることが明らかになった。

以上の分析結果から、今後は、児童生徒の「自己有用感」を育むことを基準として学習内容を「精選」していく必要があると考えた。

## 3. 研究のまとめ

児童生徒は地域資源を活用した学習活動で人の役に立ったり、人に感謝されたり、認められたりすることで「自己有用感」が高まる。教員が自身の教育実践へ手応えを感じる一方、地域の方は児童生徒の役に立っているという実感をもち、児童生徒を深く理解することができる。児童生徒、教員、地域の方の「双方のニーズ」が満たされることで児童生徒の自己有用感がさらに高まっていく。このような関係づくりを日常からフィードバックのある授業づくりで行うことで、学習内容を精選していくことができる。児童生徒の「自己有用感」を育むために地域資源を活用した教育活動を一層発展・充実させていく、という考えを全職員で共有していく方策が必要である。

# 特別支援学校における地域に開かれた学校づくり ～地域資源活用の充実に向けた組織的取り組みに関する検討～

○背景 特別支援学校での地域の人的物的資源を活用した教育推進の必要性  
「共生社会」、「社会に開かれた教育課程」、「コミュニティ・スクール」

## ○職員の意識

A支援学校 特色ある教育活動「地域が教室」

- ①ビジョンの浸透
- ②共通実践に結びつく各種計画
- ③地域資源を有効に活用するための指導計画の立案方法共有

地域資源を活用した授業や学習の充実度



充実度評価の理由

n=121	
活動と資源の増大 (40枚)	校外での活動増 (13枚) 校外の方と一緒に活動増 (12) 新たな地域資源増 (8) 来校者増 (7)
活用理由の明確化 (36)	計画的な授業づくり (14) 生活単元学習等日常の授業での活用 (13) 授業のねらいを明確にした活用 (5) 職員が地域に目を向けている (4)
全校での取組 (23)	大曲の花火等、全校で取り組む共通テーマ (9) 全学部、全学年で実施 (8) 研究テーマに取り上げた (3)
地域との関係 (9)	全職員で意識 (3) 本校の理解者 (4) 共同の授業者 (4) 本校への活動要請 (1)
児童生徒の姿 (8)	意欲的 (4) 児童生徒主体の学習 (3) 成長を実感 (1)
その他 (5)	在職期間が短く変化が分からない (5)

児童生徒が獲得する力

n=154		
生きる力の伸長 (92枚)	社会性 (38枚)	生活経験、場に応じた行動 (25枚) 様々な世代とのコミュニケーション (13)
	意欲 (33)	積極的な行動 (21) 探求心の向上 (12)
	自己肯定感 (21)	自己有用感 (10) 専門家からの正しい知識技能 (6) 自信 (5)
地域の一員としての自覚 (62)	地域への思い (47)	地域のことを知る (23) 郷土愛 (15) 地域の良さを知る (6) 地域に貢献しようとする気持ち (3)
	地域との関係 (15)	つながりの実感、安心感 (6) 地域の人の児童生徒理解 (5) 卒業後のイメージ (4)

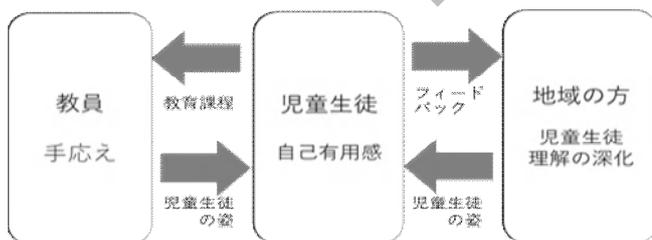
より充実するための課題

n=99		
教育課程 (39枚)	単元計画 (30枚)	単元構成 (12枚) 日時調整 (10) 年間計画への位置付け (4) 学部間の系統性 (4)
	児童生徒個々のねらい (9)	身に付けたい力の明確化 (7) 居住地での活動の充実 (2)
地域を活用 (31)	教員自身の地域理解 (20)	地域の教育資源を知る (12) 地域資源に関する情報・研修 (8)
	時間 (11)	連絡調整 (7) 教材研究や事前の準備 (4)
地域との関係 (29)	教育効果の向上 (15)	目的、目標の共有 (8) 児童生徒の実態の正しい伝達 (6) 高い専門性をもつ指導者の必要性 (1)
	継続的な連携 (14)	双方のニーズ (10) 活動の継続、中止の工夫 (4)

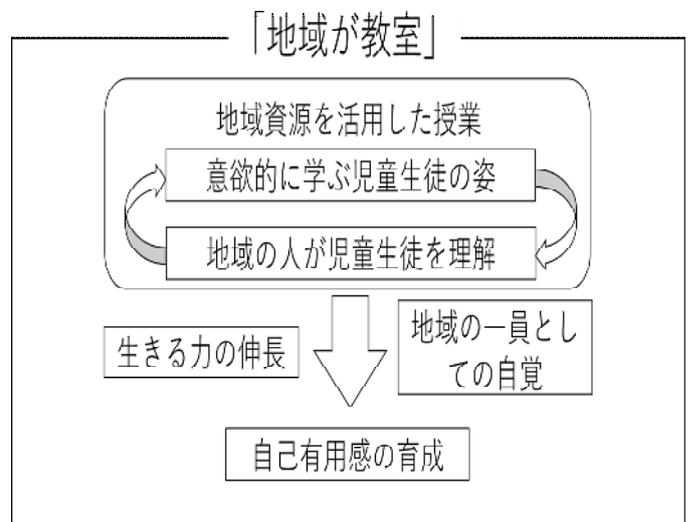
児童生徒がさらに「自己有用感」等の「生きる力の伸長」（社会性、意欲、自己肯定感）を獲得できるように、「教育課程」充実のための活動内容を精選が必要

## ○より充実させていくための方策

「自己有用感」  
・「教育効果」を高めるための精選  
・フィードバックのある授業



教育課程の充実と精選



授業改善が、児童生徒の成長、生活に必要な地域づくりへ

# キャリア教育の再構築をめざしたカリキュラム・マネジメントの在り方 ～地域の進学拠点校における主体的な自律学習者の育成をめざして～

学校マネジメントコース 2518306

山城寛幸

## 1. はじめに

ここ数年、地域の進学拠点校である H 高校の教員間では生徒に関する共通話題として「学習に本腰を入れる時期が遅いのでは」「目標がなかなか定まらず、学びの必要感を感じていないのでは」ということが言われる場面が多い。また、高学年では「文理選択がミスマッチを起し学習に支障をきたしている生徒」「成績が伸び悩むにつれて初期の進路目標を諦める生徒」が目立つと感じている。そこで、「進路目標達成に向けて頑張れる生徒」、「学びに主体的に向かう生徒」を育成するための教育活動をマネジメントして、地域の期待に応えられる学校づくりに携わりたいと考えた。

## 2. 研究の目的と方法

### (1) 研究の目的

経済産業省委託調査「進路選択に関する振り返り調査」(2005)によると、大学進学の原因が「社会に出るのが不安」「自由な時間を得たい」「周囲が行くから」と答えた生徒の割合は、職業を意識した時期が遅い生徒に顕著に見られる。つまり、低学年次から職業や将来の目標を明確に捉えている生徒は進学することの意義を理解し学びを深めることができている。それに対し、職業・目標の決定が遅い生徒ほど進学理由が消極的であり、学習の動機付けが弱く将来を考える力が身に付いていない。本校の生徒にもその傾向が見られ、大学合格をゴールとするのではなく、大学卒業後の職業までの繋がりについて考える力を育成する進路指導の確立が喫緊の課題と

なっている。将来を見通して必要な力を身に付けていく学び、いわゆる「キャリア教育」を軸にした教育活動の展開が必須であり、そのためのカリキュラム・マネジメントの在り方を探ることを研究の目的とする

### (2) 研究の方法

#### 1) キャリア教育の基礎的・汎用的能力把握

2011年(平成23年)1月の中央教育審議会の答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」によれば、キャリア教育の基礎的・汎用的能力は次のように定められている。また、各能力の具体的内容については2011年3月の国立教育政策研究所生徒指導研究センター「キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書」より抜粋すると次のようになる。

#### ①人間関係形成・社会形成能力

・他者の個性を理解する力・他者に働きかける力・チームワーク・コミュニケーションスキル・リーダーシップ

#### ②自己理解・自己管理能力

・自己の動機付け・ストレスマネジメント・前向きに考える力・忍耐力・主体的行動・自己の役割の理解

#### ③課題対応能力

・情報の理解、選択、処理・課題発見  
・評価、改善、実行力

#### ④キャリアプランニング能力

・学ぶこと、働くことの意義や役割理解  
・将来設計、選択、行動と改善  
・多様性の理解

キャリア教育を軸に教育活動を展開するためにも、現在、どのような指導が確立しているのか調査してみることにした。具体的に「どのような力を育成できているのか」、または、「指導できていない部分はどこなのか」をSSHでの研究開発実施報告書（H30年3月）や教員・生徒へのアンケートより調査・分析するところから本研究は始まっている。

## 2) カリキュラム・マネジメント

キャリア教育を推進するためにも現行のカリキュラムを評価・改善する必要がある。特に、キャリア教育に関するカリキュラム開発が有効に行われるためにもカリキュラム・マネジメントの視点をもって教育活動を展開していくべきである。そこで、カリキュラム・マネジメントを行うにあたっては、PDCAサイクルをどのように回すのかがポイントとなるが、田村(2017)によると「カリキュラム・マネジメントは、現状把握とこれまでのカリキュラムの評価から始まる」としている。本研究においても現状の調査（R）を行い、その結果を分析（A）するとともに、カリキュラム評価（C）を行った。この評価を基に改善策（A）を考え、その上で計画（P）を策定し、その後、実施（D）、評価・改善・計画といったサイクルを回す。村川(2018)は「実践(D)を踏まえての見直し・改善(C・A)を行い、年度初めにそれを受けての改善・計画(A・P)を行うPDCAサイクルの確立」が必要とし、カリキュラムの評価(C)からPDCAサイクルをはじめる有効性を紹介している。本研究ではこれらを考慮して、RA－CAPDサイクルとしてカリキュラム・マネジメントを行うこととする。

## 3. 研究の内容

### (1) 調査 (Research) と分析 (Analysis)

#### 1) SSHの取り組み

H高校は2003年度から2017年度まで15年

間(三期)文部科学省によるSSH(スーパーサイエンスハイスクール)に指定されており、三期目の2013年度から2017年度までの5年間は「文理融合ゼミ」を中心とした課題研究に取り組んできた。この期間は、理系教科の教員のみならず文系教科の教員も指導教員として課題研究に携わり、協働体制で取り組んできた。SSHの成果については三期目の研究開発実施報告書（H30年3月）を基に検証した。生徒アンケート（自己評価）結果を表1に示す。SSHの活動を通して身に付いた能力等について伸び数の大きい項目を抜粋した。一年生の4月から二年生の12月までの間で点数(5点満点)が大きく伸びた項目に注目してみる。(アンケート対象生徒は2016年に入学した生徒231名である)

表1 生徒アンケート（自己評価）結果

生徒アンケート項目(5点満点)	1年4月	2年12月	伸び数
成果を発表し伝える力(プレゼンテーション能力)	3.11	3.69	+0.58
発見する力(問題発見力)	3.26	3.72	+0.46
学んだことを応用することへの興味	3.42	3.84	+0.42
考える力(洞察力、発想力、論理力)	3.42	3.75	+0.33
日常を含む様々な問題を解決する力	3.34	3.65	+0.31
周囲と協力して取り組む姿勢	3.82	4.05	+0.23

この結果から、生徒は「プレゼンテーション能力」「問題発見力」「問題解決力」「他者と協働する姿勢」がSSHの活動を通して身に付いていると感じている。つまり、課題研究である文理融合ゼミ活動を通して上記の力が身に付くための指導方法を教員が体得しているということも捉えることができる。また、同報告書の教員アンケート結果(効果のあった取り組み)を表2に示す。

表2 教員アンケート結果

職員アンケート(効果のあったSSHの取り組み)	2012年度(30名回答)	2015年度(38名回答)
プレゼンテーションする力を高める学習	28.1%	55.3%
個人や班で行う課題研究(自校内での研究)	25.0%	50.0%
個人や班で行う課題研究(大学等との連携)	40.6%	52.6%

「プレゼンテーションする力を高める学習」「個人や班で行う課題研究」等の取り組みが2012年度に比べると2015年度の回答において大きく効果を上げていることが分かる。

つまり、課題研究を通して問題発見力・解決力、他者との協働姿勢、プレゼンテーション能力が身に付いていると生徒、教員ともに感じていることが分かる。報告書を通して考えられることはキャリア教育における基礎的・汎用的能力である「人間関係形成・社会形成能力」「課題対応能力」については育成することができるということである。

次にキャリア教育の基礎的・汎用的能力の他の資質・能力について検証してみる。研究開発実施報告書（H30年3月）の保護者アンケート（表3）によると「SSHの取り組みが将来の志望職種探しに役立っている」という質問に対し、2017年度には2年生の保護者で「役立っている」と回答した割合が56.9%であった。前回の調査よりも数は上昇しているのだが、将来の職業選択に有効に働いているとは言い切れない。

表3 保護者アンケート結果

SSHの取り組みが将来の志望職種探しに役立っている	2013年度 保護者88名回答	2017年度 保護者187名回答
効果があった	50.0%	56.9%
効果がなかった	50.0%	43.1%

また、2016年の生徒による学校評価アンケート（表4）によると、評価点の低い質問項目として「自分の進路の実現に向かって努力していますか」が上げられる。5点満点中の全体平均が3.8であり（一年生平均3.7、二年生平均3.5、三年生平均4.2）他の質問項目よりも低く、目標を持って自己の進路について頑張っていない様子が分かる。さらに「部活動と学業を両立させているか」という質問に対しては全体平均が3.5と低く、効率よく学習に取り組めていない、または、自己管理ができていない様子が伺える（学校評価アンケートは全校生徒675名の回答による）。

表4 学校評価アンケート結果

生徒による学校評価アンケート(2016)	全体平均 (5点満点)
自分の進路実現に向かって努力している	3.8
部活動と学業を両立させている	3.5
その他の項目の平均値	4.1

以上より、将来の目標設定の動機付けが弱く、また、学びの必要感を感じる時期が遅いため本腰を入れて学習に取り組めていない生徒が多いと捉えることが出来る。さらに、自己管理やタイムマネジメントが上手く行えていない生徒が多数いることが分かる。このことは、キャリア教育の基礎的・汎用的資質における「キャリアプランニング能力」「自己理解・自己管理能力」が十分育成されていないことが起因するものと考えられる。

## 2) 現場の教員の意識調査より

現在のキャリア教育の指導について教員にも調査を行った。調査対象は一、二年部の担任の教員で、キャリア教育に関する個々のプログラムについてその有効性と改善点を自由記述で書いて頂いた。

はじめに、文理選択の指導については一年部と二年部で結果（表5）が違うことに注目したい。

表5 文理選択の指導について

項目	全体(%)	1年	2年
十分指導できた	7.7	16.7	0.0
どちらかといえばできた	61.6	83.3	42.8
あまりできなかった	30.7	0.0	57.2
不十分である	0.0	0.0	0.0

H高校は一年次は均等クラスあり、二年次から文系・理系・理数科のクラス編成が行われる。そのため、クラス編成を行った二年部の感想が本校の実態を表していると考えられる。これらより、自己の適性をしっかりと把握させるための指導、将来の職種を意識した文理選択指導、教科の特性についての指導などを十分行う必要があると実感している。

次に、LHR等の時間で進路講話を行っているが、その有効性についての回答結果を表6に示す。自由記述欄に改善すべき事項が書かれており注目することにした。

表6 進路講話の有効性について

項目	(%)
十分有効である	38.4
どちらかといえば有効である	61.6
あまり有効ではない	0.0
不十分で意味がない	0.0

【自由記述：社会人講話も有効である。大学生ではなく、働いているOBの講話も必要と思う。学ぶことの意義を論ずる講話が必要。】

さらに、ふるさと企業紹介の実施時期についての回答結果は表7となっており、開催時期は適当であるものの内容の精選が必要であるという記述も多かった。

表7 ふるさと企業紹介の時期

項目	(%)
適当な時期である	16.7
どちらかといえば適当である	75.0
あまり時期が適さない	8.3
不適当な時期である	0.0

大学模擬講義の実施時期についての回答結果は表8に示す。進路目標を早期に決定するためには、夏から秋にかけて実施するのが良いのではないかという記述もあった。

表8 大学模擬講義実施時期について

項目	(%)
ちょうど良い時期である	61.5
どちらかといえば良い時期である	15.3
もう少し早いほうが良い	23.2
もう少し遅いほうが良い	0.0

以上の調査より、文理選択におけるミスマッチを起こさない指導、学習意欲の喚起につながる講演や体験が生徒には必要であり、そのためのカリキュラム開発を考えていかなければならない。

ここまでのSSHの報告書や現場の教員の意識調査をまとめると、現在、育成可能な能

力と育成するために指導改善が必要な能力とを、次のように分けることができる(表9)。

表9 指導が確立している能力

キャリア教育の基礎的・汎用的資質
(1) 人間関係形成・社会形成能力・・・○
(2) 自己理解・自己管理能力・・・×
(3) 課題対応能力・・・○
(4) キャリアプランニング能力・・・×

育成が課題である二つの能力について考えてみると、自己をしっかりと理解し、また、管理して将来を見据えて学びの必要感を持って学習する学習者(自律学習者)の育成が鍵となることが分かる。「自律学習者」とは「自分自身の学びを省察し、自ら設定した目標に向け必要な学習内容や方法を決定し、学びや成長を続けていく学習者」のことであり、「自律した学習者の育成」は「自己理解・自己管理能力・キャリアプランニング能力の育成」につながると考えられる。

## (2) キャリア教育でのカリキュラム開発

キャリア教育における基礎的・汎用的能力で育成が必要と思われる部分をH高校のどのような教育活動をとおして身につけさせるべきなのか探してみると、次の3つの視点が考えられる。

- ①「教科(授業)を通しての指導」
- ②「総合的な学習の時間を通しての指導」
- ③「LHR等の特別活動を通しての指導」

①に関しては、2017年度と2018年度において、秋田県教育委員会より「探究活動等実践モデル校(主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善・充実に関する研究実践校)」の指定を受けており授業改善に取り組んでいる。2018年11月に行われた学力向上フォーラムではルーブリック評価を取り入れた研究授業を行っており、現在、その成果を検証している。教科指導・授業改善はある程度進んでいるものと判断し、本研究では②「総合的な学習の時間」と③「LHR等の特別活動の時間」を通じたキャリア教育計画を検証・改善

していきたいと考える。図1は本研究でのH高校におけるキャリア教育イメージ図である。三年間の授業を通しての指導と各学年で身につけさせたい能力を明らかにし最終的に自律学習者をめざす構図となっている。

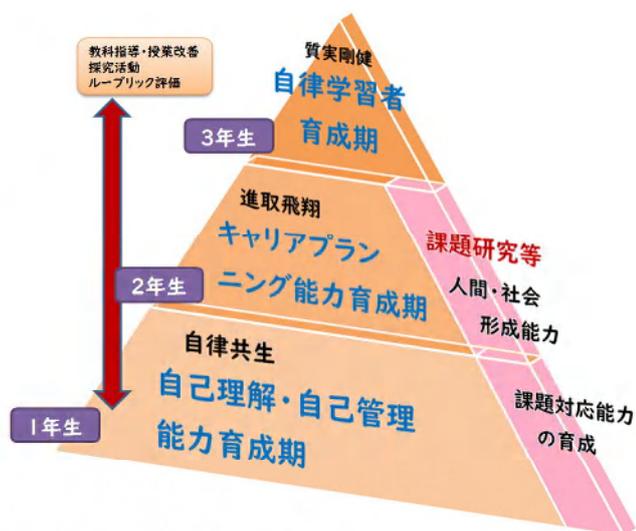


図1 キャリア教育指導計画イメージ図

具体的には、一年次を「自己理解・自己管理能力の育成期」としてLHRや総合的な学習の時間を中心に指導する。入学当初に行われている適性検査(R-CAP)を基に担任との個人面談を通して、また、キャリアパスポート活用、学習方法の確立、タイムマネジメント、部活動との両立、文理選択などに関するプログラムを再考案し年間指導計画に配置して自己理解・自己管理能力の育成に取り組む。

二年次では「キャリアプランニング能力育成期」としてアカデミックインターンシップを中心に職種について理解を深め、進路目標の設定、自己の将来設計に取り組む時期とする。職種への理解を深めるための体験活動の有効性は、今年度の「Future Doctor Seminar」(弘前大学大学院医学研究科主催)に参加した生徒の感想からも伺える。

「Future Doctor Seminar」参加者の感想(抜粋)

- ・体験を通してさらに医療関係の仕事に就きたいと強く感じた。
- ・医師になるために勉強を頑張りたい。
- ・具体的に外科医になりたいと感じた。

感想からも分かるように、学びの必要感が

育成され、また、具体的な職種についての知識も深まるのでアカデミックインターンシップを充実させることは重要であると考えます。

また、一、二年次にはSSHでの指導ノウハウを生かした課題研究を継続して行い「人間関係形成・社会形成能力」「課題対応能力」の育成に努める。そして、将来の目標を設定し、そのために必要な学びを考え現在の状況を振り返り修正していく時期としたい。

三年次では自律学習者として将来を見据えた学習に取り組む。ここでは、自己の進路目標をどのように決定したのか発表するプログラムが必要であると考えます。文部科学省国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター(2016)によれば、高等学校でのインターンシップの在り方として直前・直後の指導だけではなく、事前・事後の指導も重要であるとしている。三年生の発表が一、二年生の進路目標設定の動機付けやアカデミックインターンシップの事前学習に繋がるように工夫したいところである。このように、各学年において育成したい資質を明らかにして、それぞれの取り組みが次へつながるように配列し直し、キャリア教育の再構築を図りたい。

### (3) カリキュラム評価 (Check)

キャリア教育を推進していくためのカリキュラムについて課題がないか検証してみた。カリキュラムの評価方法とし今回はSBCDE (School-Based Curriculum Development & Evaluation)を採用した。カリキュラムの評価方法としてはEESJ、SBCDE、CMMAなどの手法があるが、今回は診断的評価であり数値で表現し導入しやすいSBCDEを採用することとした。SBCDEとは「学校を基盤としたカリキュラム開発と評価に関する調査の視点」(9つの視点からの学校カリキュラム評価法)である。特徴としては9つの視点から学校カリキュラムを評価していくというものであり、各視点はそれぞれ①視点C

(Curriculum)：研究主題とカリキュラム編成、  
 ②視点 P (Planning)：授業の設計と実施、③  
 視点 E (Evaluation)：授業評価と学習評価、  
 ④視点 M (Media)：教材開発とメディアの活  
 用、⑤視点 I (Individualization)：個人差への対  
 処と学習形態の多様化、⑥視点 T (Training)  
 ：学習訓練と学級づくり、⑦視点 S (System)  
 ：研究・実践のための組織化と方策、⑧視点  
 O (Outside)：学校外とのつながり、⑨視点 U  
 (Update)：今日的課題への対応である。各  
 視点 15 の質問項目があるが、校種に合わせ  
 て各視点 3 つ削除し 12 の質問項目として活  
 用した。それゆえ、9 視点×12 質問項目＝108  
 の回答よりレーダーチャートを作成しカリキ  
 ュラムの脆弱性を検討するものである。本研  
 究では、H 高校の管理職 (2 名) と各分掌主  
 任 (教務主任、研修主任、進路指導主事、進  
 路指導副主任、総学推進委員長) にアンケー  
 トを依頼しその結果を分析した。結果は表 10  
 に、レーダーチャートは図 2 となる。

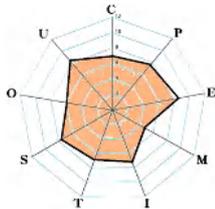
表 10 SBCDE の各視点の点数 (12 点満点)

視点	C	P	E	M	I
全体平均値	7.2	7.8	8.5	4.7	7.7
管理職平均	7.5	7.5	8.0	4.0	8.0
主任平均	7.0	8.0	8.8	5.0	7.5

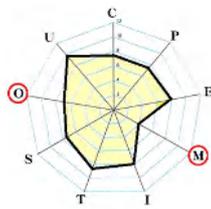
  

視点	T	S	O	U
全体平均値	7.2	7.8	6.0	8.3
管理職平均	8.5	7.5	7.0	9.5
主任平均	6.5	8.0	5.5	7.8

<全体平均>



<管理職平均>



<主任平均>

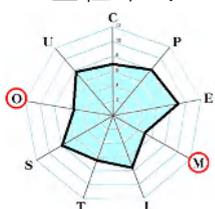


図 2 表 10 を基に  
 作成した各レーダ  
 ーチャート

まず、それぞれの視点において評価の高か  
 った所は「視点 E：授業評価と学習評価」「視

点 P：授業の設計と実施」「視点 S：研究・  
 実践のための組織化と方策」「視点 U：今日  
 的課題への対応」である。高評価の要因は前  
 述したとおり H 高校は「探究活動等実践モ  
 デル校」に指定されており授業改善に力を入  
 れている。そのため、授業づくりに関するカ  
 リキュラム評価が高いと考える。それに対し  
 て評価の低い所が「視点 M：教材開発とメ  
 ディアの活用」「視点 O：学校外とのつなが  
 り」である。この二つの項目は管理職、分掌  
 主任ともに低く、本校の課題と捉えることが  
 できる。「視点 M」についてであるが、質問  
 内容が「教材教具の開発」や「図書館の利用」、  
 「ICT の活用」となっている。特に評価の低  
 いところが情報機器の活用と各教科における  
 教材教具の開発についてである。授業でイン  
 ターネットや情報機器を十分使えるように設  
 備面を学校として整備していかなければなら  
 ないし、各教科での教材教具の開発について  
 は現在取り組んでいる授業改善を通して、今  
 後、改良されて行くと思われる。設備投資等  
 の課題もあるが視点 M については、改善の  
 見通しがあると考えられる。

次に評価の低かった「視点 O」についてで  
 あるが、質問内容は「学校外とのつながり」  
 であり、地域の教育資源の活用、リストアッ  
 プ、外部の教育資源の活用、情報共有など  
 についてである。この結果は、外部とのつな  
 がりが弱いと思っている教員が多いことを表  
 してると考えられる。そこで本研究ではこの  
 視点 O の改善がキャリア教育を軸にしたカリ  
 キュラム・マネジメントに繋がると考え、そ  
 の改善策を考えてみた。

#### (4) 改善 (Action) と計画 (Plan)

##### 1) キャリア教育コーディネーターの導入

前述の評価結果を基にキャリア教育の再構  
 築を軸にしたカリキュラム・マネジメントに  
 取り組んでみると大きく二つの改善点が考  
 えられる。一つはアカデミックインターンシ

プの充実である。体験活動は有効であり進学校でも将来の職種を知るためにも新たなインターンシップを取り入れ、進学校ならではの体験活動を展開していかなければならない。特に、医療系、薬学系、保健・介護系、教員系、研究職系などは大学への進学・資格取得が必須であり、関係機関と連携して行わなければならないと考える。それゆえ、外部の地域コーディネーターと連携ができ、また、学校内の状況を把握できているポジションの教員が必要である。

次にキャリア教育における各プログラムを学年主導で展開するのではなく、三年間を見通し全体を俯瞰した視点で実施することが大事である。例えば、二年次で行われるインターンシップ等の事前指導、事後指導を一年次と三年次に取り入れるなど、今のキャリア形成が次のキャリア形成につながるような仕掛けとなるカリキュラム開発が必要である。それは三年間のキャリア教育の指導計画にもつながるのだが、それを主として実施するポジションの教員が必要だと考える。つまり「地域コーディネーターとのパイプ役の教員」「全学年のキャリア教育活動を把握した教員」が必要であり、この教員を校内に配置して改善に務めたい。学校組織においてはキャリア教育コーディネーターとして配置され、組織改革が行われればキャリア教育を軸とした教育活動が展開され、アカデミックインターンシップも充実すると考える。

## 2) 同窓会の活用

ここで地域コーディネーターをどのように選定するべきなのか検討しなければならないところである。小、中学校とは違い学区・地域が広い高校においては、いろいろな方面に人脈を持ち、また、人的、物的教育資源を熟知している人材の登用がコーディネートの鍵を握っている。そこで、提案したいのが地域教育コーディネーターとして H 高校の同窓

会事務局を活用するという案である（図 3）。



図 3 同窓会と学校との連携

同窓会事務局は学校敷地内の建物内にあり、事務局員が常駐している。全国の同窓会員と連絡を取っており、また、地域の教育関係機関等も熟知しているので頼れる存在である。この同窓会とキャリア教育コーディネーターとが連携できればキャリア教育を軸に教育活動が展開でき、本研究で考える生徒に身につけさせたい資質が育成できると考える。

## 3) 組織改善

最後に、キャリア教育コーディネーターを組織内のどこに配置するか検討してみる。今回は組織再編成も踏まえていくつかの改善策の提案をしてみた。最初に組織提案①（図 4）である。

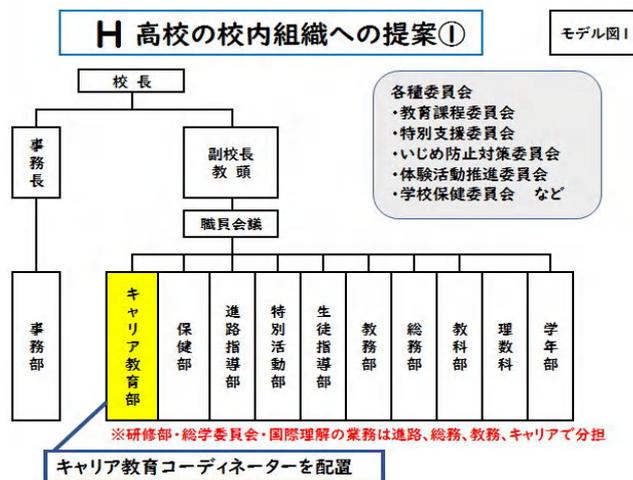


図 4 組織提案①

この組織の特徴は、従来の研修部や総学推進委員会をキャリア教育部として新設し、その分掌中にキャリア教育コーディネーターを配置するというものである。留意したい点としては、単なる分掌の合併ではなく研修部と総学推進委員会の業務を精選し、業務の一部を他の分掌へ割り振ることで可能となること

である。また、学年部とのつながりは重要なので学年主任や副主任をキャリア教育部のメンバーに入れたいところである。

次に、組織内にキャリア教育推進部を設立するという組織提案②（図 5）である。提案②は教科、理数科、学年、教務、進路、研修、特活、総学のそれぞれの分掌の上部組織としてキャリア教育推進部を設立し、コーディネーターの配置や各分掌との連携を図っていく提案である。

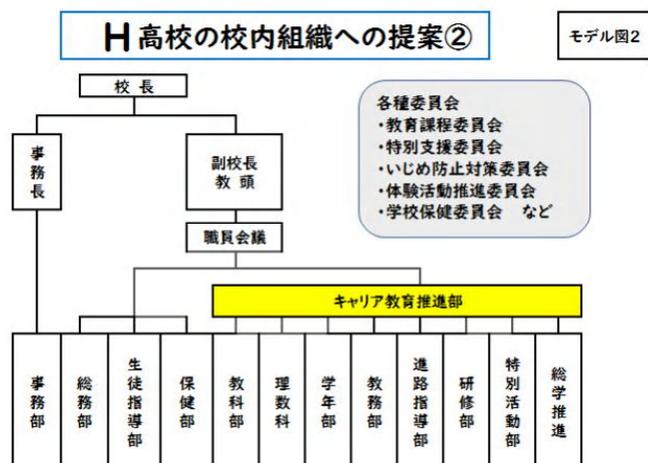


図 5 組織提案②

各分掌との連携はとれやすいと考えられるが、複数の分掌を兼ねている教員は会議や打ち合わせが多くなり多忙化を招く恐れがある。しかし、連絡系統は確立されやすく軌道に乗ればキャリア教育を軸にしたカリキュラム・マネジメントを行いやすいし、PDCA サイクルを有効に回すことができるのではないかと予想される。また、これら以外にも現在の進路指導部内にキャリア教育コーディネーターを配置して全体指導に取り組ませる提案も考えられる。

#### 4. 研究のまとめ（今後の展望）

＜キャリア教育を再構築するための提案＞

- ①キャリア教育コーディネーター（外部との連携役、三年間を通じた指導役）の導入
- ②総合的な学習の時間を中心とした体系的なキャリア教育計画
- ③キャリア教育を推進するための組織改善

今回の研究では H 高校のキャリア教育の課題について調査・分析を行い、また、カリキュラム評価を実施して、それらの結果からカリキュラム上の課題を明確にすることができた。また、課題解決に向けた改善策として、新たな校内組織や体系的なキャリア教育計画を提案することができた。今後は地域の進学拠点校としての役割を果たすためにも研究の成果をキャリア教育の再構築に生かしたい。

#### 5. 謝辞

本研究を進めるにあたって調査等でご協力頂いた H 高校の教員の方々には深く感謝いたします。

#### 【引用・参考文献】

- 秋田県立大館鳳鳴高等学校(2018)「平成 25 年度指定スーパーサイエンスハイスクール研究開発実施報告書 第 5 年次」
- 田村知子(2017)『カリキュラムマネジメントー学力向上へのアクションプランー』日本標準ブックレット No. 13 株式会社日本標準
- 中央教育審議会(2011)「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」
- 村川雅弘(2018)「平成 30 年度カリキュラム・マネジメント指導者養成研修資料（カリキュラム・マネジメントによる評価と改善）」
- 村川雅弘(2018)『学力向上・授業改善・学校改革カリマネ 100 の処方学力向上請負人と先進事例に学ぶ』教育開発研究所
- 文部科学省国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター(2016)『変わる！キャリア教育』ミネルヴァ書房
- 文部科学省国立教育政策研究所 生徒指導研究センター(2011)「キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書」
- 文部科学省国立教育政策研究所 生徒指導研究センター(2016)「キャリア教育」資料集 研究・報告書・手引編 平成 28 年度版

# キャリア教育の再構築をめざしたカリキュラム・マネジメントの在り方 ～地域の進学拠点校における主体的な自律学習者の育成をめざして～

学校マネジメントコース 2518306

山城寛幸

## 1. 研究の目的

経済産業省委託調査「進路選択に関する振り返り調査」によると、大学進学の原因が「社会に出るのが不安」「自由な時間を得たい」「周囲が行くから」と答えた生徒の割合は、職業を意識した時期が遅い生徒に顕著に見られる。その傾向は本校にも見られ、早期の進路目標設定ができず、また、目標への動機付けが弱く将来を考える力が身に付いていない生徒が目立つ。そこで、大学合格をゴールとするのではなく、大学卒業後の職業までの繋がりについて考える力を育成する進路指導の確立が喫緊の課題となる。将来を見通して必要な力を身に付けていく学び、いわゆる「キャリア教育」を軸にした教育活動の展開が必須であり、そのためのカリキュラム・マネジメントの在り方を探ることを研究の目的とする。

## 2. 研究の内容

SSH における報告書と教員の意識調査を分析すると、キャリア教育の基礎的・汎用的能力で、現在、育成できている資質能力とできていない資質能力が次のように分類された。

- ①人間関係形成・社会形成能力・・・○      ②自己理解・自己管理能力・・・×
- ③課題対応能力・・・・・・・・・・○      ④キャリアプランニング能力・・・×

調査の結果「②④の資質能力の育成」は「自律学習者の育成」へ繋がるものと捉えることができ、そのためのカリキュラムの開発やマネジメントの在り方について考察している。また、カリキュラム評価法として SBCDE（学校を基盤としたカリキュラム開発と評価に関する調査の視点）を活用し、教員からの評価を実施している。結果として評価の低い「視点 M：教材開発とメディアの活用」については授業改善をとおして改良されていくと考える。同じく評価の低い「視点 O：学校外とのつながり」は外部連携の弱さを表しており、この部分の強化がキャリア教育を軸にしたカリキュラム・マネジメントの鍵であると捉え、その改善策を考えた。

## 3. 研究のまとめ

＜キャリア教育を再構築するための改善策＞

- ①キャリア教育コーディネーター（外部との連携役、三年間を通じた指導役）の導入
- ②総合的学習の時間・LHR を中心とした体系的なキャリア教育計画の立案
- ③キャリア教育を推進するための校内組織の改善

今回の研究では H 高校のキャリア教育の課題について調査・分析を行い、また、カリキュラム評価を実施して、それらの結果からカリキュラム上の課題を明確にすることができた。また、課題解決に向けた改善策として、新たな校内組織や体系的なキャリア教育計画を提案することができた。今後は地域の進学拠点校としての役割を果たすためにも研究の成果を活用しキャリア教育を再構築していきたい。

キャリア教育の再構築をめざしたカリキュラム・マネジメントの在り方  
 ～地域の進学拠点校における主体的な自律学習者の育成をめざして～

学校マネジメントコース 2518306 山城 寛幸

調査 (R)・分析 (A)

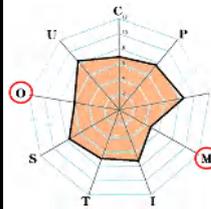
- ◎ SSH での活動の成果（報告書）より
  - ・人間関係形成・社会形成能力を育成することができる。（コミュニケーション、チームワーク、リーダーシップ、協働性）
  - ・課題対応能力も育成できる。（問題発見、評価、改善、情報の理解・選択）
- ◎ 教員の意識調査（アンケート）や生徒の学校評価アンケートより
  - ・自己理解・自己管理能力、キャリアプランニング能力が育成できていない。

キャリア教育の基礎的・汎用的資質

- (1) 人間関係形成・社会形成能力・・・○
- (2) 自己理解・自己管理能力・・・×
- (3) 課題対応能力・・・○
- (4) キャリアプランニング能力・・・×

評価 (C)

- ◎ SBCDE を活用したカリキュラム評価
  - ・評価の低い視点が「M：教材の開発」と「O：外部とのつながり」である。M については授業改善をとおして改良されていくと考える。O については、外部（地域コーディネーター）と連携する校内のキャリア教育の主担当（キャリア教育コーディネーター）を組織内に配置することが改善の手立てであり、外部連携・全体を見通したキャリア教育プログラムの開発を担う教員が必要。



（図はカリキュラム評価のレーダーチャート）

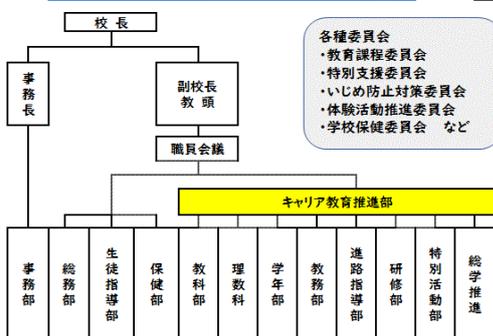
計画 (P)

- ◎ 地域コーディネーターとして同窓会事務局を活用する。



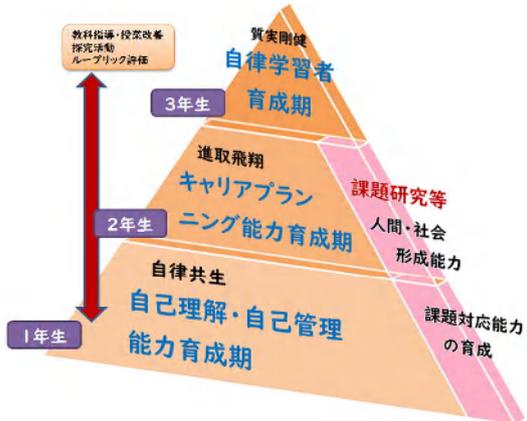
- ◎ キャリア教育コーディネーターを組織内に配置する例（キャリア教育推進部の設立）

H 高校の校内組織への提案



改善 (A)

- ◎ 体系的なキャリア教育計画の重要性
  - ・学年主導ではなく三年間を見据えた指導が必要であり、その計画・実施を全体を俯瞰して行うキャリア教育コーディネーターの導入が改善の鍵を握る。



（キャリア教育計画：キャリア教育の基礎的・汎用的能力の育成イメージ図）

実施 (D)

キャリア教育コーディネーターを中心に、キャリア教育に関するカリキュラム開発・配列を行い、効果を評価 (C) 改善 (A) して PDCA サイクルを回していく流れを作る。

# 統合により複数学科を有する高等学校における課題解決の取組

## －「生徒の質問力向上」をテーマとした授業改善の実践－

カリキュラム・授業開発コース 2517408

柴田 創一郎

### 1. 研究の背景

従来から、小・中学校に比べ、高等学校の授業改善に向けた取組は低調だと指摘されている。姫野（2012）は、小中高の管理職・研究主任等を対象に質問紙調査を実施し、高等学校では「指導主事訪問による研究会を全く行っていない学校が15%存在する一方で、学校独自の研究会を1年に5回以上行っている学校が10%以上存在している」と述べ、学校間で取組の差が大きいことを指摘している。また、佐藤（2013）は、高等学校の授業改革に関して文部科学省・都道府県教育委員会が関与してこなかったことを述べたうえで、様々な国際比較調査を基に、日本の高等学校教員の授業研究（研修）の機会が極めて少ないことを指摘している。

一方、本県は2017年4月に人口100万人の大台を割り、「人口減少・少子化」の問題は、学校教育現場にも大きな影響を与えている。秋田県教育委員会は、2016年3月に「第七次秋田県高等学校総合整備計画」を示した。この中で「全日制課程における学校規模の適正化と望ましい配置の実現」を掲げ、具体的に校名を挙げて統合等再編整備計画を示している。例えば「花輪高校・十和田高校・小坂高校」の統合、「能代工業高校・能代西高校」の統合である。今後10年で県内の高等学校の統合は進み、複数の学科・コースを有する高校が複数誕生する。このような統合校で予想される教科指導上の課題等について、その解決策を提案する。

### 2. 研究対象校（A高等学校）の現状と課題

県北部にあるA高等学校は、2011年4月に

4校を統合して開校し、今年度統合8年目を迎えた。普通科（4クラス）・生物資源科（1クラス）・緑地環境科（1クラス）の3学科を有し、今年度4月現在の生徒数は651人（男子291人・女子360人）である。普通科は、入学時に特別進学コース（1クラス）と探求コース（3クラス）に分かれ、2年次には探求コースがさらに文系コース・キャリアコース・スポーツコースに分かれる。普通科においても就職希望者の割合は高く、2017年度卒業生（226人）の進路状況は進学135人、就職90人、その他1人である。なお、A高等学校は2013年度より文部科学省からスーパーサイエンスハイスクール（以下SSH）に指定され、最先端の科学研究分野で活躍できる人材の育成を図るとともに、地域産業を支え、地域を活性化する人材の育成をも目標としている。

このような中で、現在A高等学校の生徒自身が抱える課題①②と、統合によって複数の学科・コースを抱え、多様な進路希望を有する生徒がいるが故に生じた課題③を次に挙げる。

課題① 課題研究発表会における「質問する力」の不足

課題② 生徒の学習意欲の低さ

課題③ 生徒の進路希望が多様であるため、授業改善の対象がしぼりにくく、授業改善が「組織」でなされず「個業」になりがち

課題①に関して、2016年度第2回SSH運営指導委員会において、委員から「しっかり参観者の方を見て話すということができていない生徒が多い。自分の言葉や発表について

自信をもってほしい」「生徒から質問が出ないのは、日ごろ、授業の中で発言させる場面が少ないからではないか」という指摘を受けた。自校職員からも同様の反省が出たことに対して、A高等学校SSH推進部では、

- ・授業の中で発表する機会を増やすことによって生徒の発表スキルを向上させる
- ・質問する場面を増やす工夫をすることによって、質問することが当たり前である環境づくりをする

という改善策を挙げたが、全校挙げての具体性のある取組には至らなかった。また、課題研究を指導する理科の教員間で、課題研究における課題発見力の不足を指摘する声があり、2018年1月に実施した職員アンケートにおいても「本校生徒に不足する力」として挙げられた。

課題②に関して、2016年度A高等学校「学校評価アンケート」の結果の中で、最も肯定的評価の低かった項目は「学習意欲」と「授業」に関するものであった。

- ・子供は学習に意欲的に取り組んでいる。(生徒 70.0% 保護者 56.3%)
- ・子供は家庭学習をよく行っている。(生徒 39.3% 保護者 46.6%)
- ・授業は進路を達成するために十分な内容。(生徒 44.5% 保護者 55.7%)

課題③に関して、表1はA高等学校国語科の教科書及び授業内容の種類について示したものである。1年次、普通科と生物資源科・緑地環境科では使用する教科書が異なり、さらに普通科内でも特別進学コースと探求コースでは授業内容や定期考査内容が異なる。2年次の普通科コース分けにより、特別進学・文系コースが使用する教科書とキャリア・スポーツコースが使用する教科書は異なる。さらに特別進学と文系では授業内容や定期考査内容が異なる(3年次も同様)。この結果、3学年で7種類の教科書と10種類以上の授業内容が存在する。同学年であっても、学科・

表1 A高等学校国語科の教科書・授業内容

学年／ 学科・ コース	普通科				農業科	
	A 特別 進学	B 探求 文系	C キャ リア	D スポ ーツ	N 生物 資源	R 緑地 環境
1年生	国語総合 (AとBCDでは、授業内 容が別)				国語総合 (普通科とは 教科書が別)	
2年生	現代文B・ 古典B (AとBは 授業内容 が別)		現代文B (ABとは 教科書が 別)		国語総合 (1年から 継続)	
3年生	現代文B・ 古典B (AとBは 授業内容 が別)		現代文B (同上) 国語表現		現代文A	

コース・クラスによって教科書や授業内容が異なるため、国語科教員間の連携が乏しく、組織的な授業改善が進めにくい現状がある。

### 3. 研究仮説

2で挙げた課題①②③の改善に向けて、「全教科共通の授業改善テーマをもって実践を行うことにより、授業改善に対する職員の協働意識が育まれ、生徒の成長や変容が得られるであろう」という仮説を立て、実践と検証を行った。

### 4. 手立て

今年度、A高等学校研修部が主導し、以下の手立てにより実践と検証を行った。

#### (1) 授業改善テーマの設定と周知

今年度、A高等学校における全教科共通の授業改善テーマを「生徒の質問力向上」と定めた。テーマ設定の理由として、まず課題①「質問する力の不足」に対して、日常の授業

実践で直接改善を図ることが挙げられる。例年12月に実施されるSSH生徒研究発表会を最終ゴールとし、生徒の質疑の能力向上を図ることが第一の設定理由である。次に、課題②「学習意欲の低さ」について、間接的に改善を図ることである。授業中、分からないことを放置せず、質問を促すことを一年間全教科で実施することによって、学びへの無気力を改善し、学習意欲を育むことができると考えた。さらに、「質問力」向上による副次的効果を二つ挙げる。一つは、他者から必要な助言を引き出す力、会話を広げ深める力、他者への思いやりの心を育むことで、生徒のコミュニケーション能力を向上させ得ることである。二つ目は、授業中に因果関係を考えたり、比較したりする機会を増やすことにより、生徒の考える力（論理的思考力）を向上させ得ることである。最後に、教職員の課題③に対して、「質問力向上」という全教科で取組可能な共通の授業改善テーマを設定することで、教科を超えて、組織的な授業改善の取組が可能となる。

2018年4月の定例職員会議にて、テーマの設定理由等を職員に説明し、テーマを大書した横断幕を、生徒昇降口と職員室内に設置して、周知を図った。

## （２）「質問力」の定義と前提

本研究では、「質問力」という語を「生徒が

質問することによって、他者から情報・信頼等を得たり、自己の意欲・行動等を引き出したりする力」と定義する。また、「質問力」は、授業中、様々な形で質問に触れることで向上するということを、研究の前提とする。「質問に触れる」とは「質問する、質問される、他者の質問を聞く」ことを表す。

## （３）目指す姿と今年度の重点課題

「生徒の質問力向上」をテーマとした授業改善を行うことによって目指す生徒の姿は、「生徒が『質問力』の習得と活用を通して、課題研究等の探究活動に自ら主体的に取り組み、深い学びに至る姿」とした。課題研究における課題発見能力、テーマ設定能力は、その研究の成否を決める重要な力である。日常の授業において、気付く力や疑問を持つ姿勢を全教科で意識的に育むことで、目指す生徒の姿の実現を図った。

1年目の今年度は「質問力の習得」に向けて、「テーマの普及・浸透」を図ることを重点課題とした。具体的には次の3点を重点的に取り組んだ。

- ①全校（全教科＋全校生徒）で取り組むこと
- ②効果的な授業方法やアイデアを共有・蓄積すること
- ③取組を外部（特に、同地区の中学校）に発信すること

## 写真① 生徒昇降口に掲示した横断幕



## （４）提案授業と協議会の実施

テーマの普及・浸透のため、一学期と二学期に提案授業週間を設け、各教科の代表が「生徒の質問を生かした授業」をテーマに提案授業を行った。全職員を3つのグループに分け、グループごとに提案授業を参観し、授業後に協議会を開催して成果と課題を話し合った。協議会後の職員アンケートでは「他教科の授業を参観し、他教科の教員と授業について協議する機会は滅多にないため、新鮮だった」という声や「生徒の質問の生かし方に関して

良いヒントが得られた」等の肯定的な評価が多数を占めた。

なお、次は今年度の提案授業で実施されたり、職員アンケート自由記述で寄せられたりした「生徒の質問を生かす授業」の具体的な方法の一部である。括弧内は実施教科を示す。

- ① 元の初めに付箋に疑問を書かせて一覧にし、その後の授業で活用した（国語）
- ② 問題を解く時に「仮説」を立てさせ、これを質問形式で言語化させた（理科）
- ③ 生徒の発表内容に対して質問させ、課題を見付けさせた（理科）
- ④ 自分たちがまとめたレジュメの中から疑問点を考え、その回答を考えさせた。他のグループのレジュメに対しても同様。（地歴公民科）
- ⑤ 演習（実習）の記録に授業の感想・質問を入れさせた（農業）
- ⑥ グラフを描く演習を行う際、「クラスのみんなに聞きたいこと」というタイトルで問題を各自作成し、アンケート調査を行い、そのデータ処理を行った（情報）

今年度の重点は「質問力の習得」であることから、授業を進める上で、生徒が授業中に質問する時間を十分確保したり、生徒に質問させる場面を意図的に設定することが必須となる。この配慮の積み重ねの結果、徐々に生徒の質問の姿勢が積極的になり、感じた疑問点を内に秘めることなく表現できるようになると考えられる。

今年度、A高等学校で実施された授業方法においても、①②のように、単元や授業の冒頭で、生徒が疑問を感じるような課題提示を行ったり、生徒に必ず質問を挙げさせたりする取組が多数寄せられた。

また、③④のように生徒に発表の場を与え、それに対する質疑応答の時間を確保・充実させた取組も多く寄せられた。⑤⑥のように、口頭ではなく、パソコン演習や実習後の記録

の中で質問を挙げさせる取組も寄せられた。

### （５）情報の共有と蓄積

提案授業及び協議会はグループ別で実施したため、授業方法や協議内容を全職員で共有するために次の二つの取組を実施した。

- ① 研修部通信の発行
  - ② 協議会で使用した模造紙を職員室内に掲示
- 研修部通信は、主に職員を対象に作成・配布した。提案授業の授業内容と協議内容を写真入りで伝え、要点が伝わりやすいよう工夫した。また、生徒を対象とし、学期の初めやSSH生徒研究発表会前等、節目となるタイミングで「質問力向上」の目的や重要性を伝えるために作成・配布した。

協議会で使用した模造紙は、印刷機とコピーメーカー等が設置されている、職員室内2か所に掲示した。2か所とも職員が足を止めやすい場所であり、日常的に目に触れる所であることから、情報共有のための掲示場所として最適であると判断して掲示した。

### （６）外部公開

テーマの普及・浸透策の一環として、「質問力向上」をテーマとした授業を外部に公開した。

7月31日に中学校3年生を対象に実施した体験入学の授業体験の際、複数の教科で「質問力向上」をテーマとした授業を実施した。

写真② 職員室内の印刷室に掲示した模造紙



### 写真③ 中学3年生を対象とした授業



国語科は、A高等学校の生徒が1分程度のスピーチを行い、それに対して中学生が質問を作成して「良い質問の条件」を考える授業を実施した（写真③）。授業後、「国語に参加して質問力向上に取り組めた。質問を授業中にしていきたいと思った」等の感想が寄せられた。

また、10月の提案授業週間には、A高等学校所在地近隣の中学校及び市教育委員会にも案内を送付し、中学校管理職や市教委指導主事等が参観のため来校した。「質問力向上」という具体的なテーマを設けて対話的な授業を展開した点を評価する声が寄せられた。

#### （7）検証方法

研究仮説の検証にあたり、全校生徒を対象に、4月（年度当初）と7月（一学期末）と12月（二学期末）の3度アンケート調査を実施し、授業の姿勢と質問の姿勢についてそれぞれ自己評価をさせた。また、7月と12月には、授業中の質問を意識することによって学習意欲・コミュニケーション力・考える力が向上したか否かについて、「向上した～向上していない」の4件法で自己評価させた。さらに、教員が「生徒の質問を生かした授業」を実施していたか否かについて、「実施していた～実施していない」の4件法で評価させた。アンケート調査の実施は、クラス担任が各ク

表2 「授業の姿勢」の肯定的回答の割合

区分／月	4月	7月	12月
全校	10.0%	10.3%	11.1%
3年生	5.3%	11.0%	14.3%
2年生	9.7%	8.5%	5.7%
1年生	15.5%	11.5%	13.1%

表3 「質問の姿勢」の肯定的回答の割合

区分／月	4月	7月	12月
全校	11.2%	12.7%	12.2%
3年生	9.7%	17.8%	16.1%
2年生	9.2%	11.3%	9.6%
1年生	15.0%	8.5%	10.6%

ラスで一斉に行った。

教員を対象に、7月と12月に2度アンケート調査を実施した。授業を担当する学科・コースについて、授業の姿勢と質問の姿勢を評価させた。また、「生徒の質問を生かした授業」を実施したか否かについて、「実施した～実施していない」の4件法で自己評価させた。

## 5. 結果

- ①生徒アンケートの「授業の姿勢」に関して、四つの選択肢の中で最も肯定的な回答である「授業内容に対して、常に、疑問点を発見しようとして心にかけている」と回答した生徒の割合の推移は表2の通りである。全校では大きな向上が得られなかったものの、3年生は学年全体及び全クラスで顕著に向上した。肯定的な回答の割合や、その向上の程度が、学年間・クラス間で大きく差が出た結果となった。この傾向は「質問の姿勢」に関しても同様であった。四つの選択肢の中で最も肯定的な回答である「授業中、疑問を感じたら、自ら積極的に質問する」と回答した生徒の割合の推移を表3に示す。3年生は12月にかけて顕著に向上したものの、学年間・クラス間での差が目立った。
- ②職員アンケートの「担当クラスの質問の姿

表4 生徒の「質問の姿勢」の肯定的評価

区分／月	7月	12月
全校	13.3%	21.3%
3年生	12.0%	33.3%
2年生	13.8%	15.6%
1年生	14.3%	16.7%

勢」の評価において、三つの選択肢の中で最も肯定的な回答である「授業中、自ら積極的に質問する生徒が多いクラスである」と回答した割合の推移を表4に示す。全学年にわたって向上している中でも、特に3年生に対する評価が顕著に向上しており、①で示した生徒アンケート結果と同様の傾向が見られた。1月下旬に、3年生の中でも特に顕著な向上が見られた3クラスに追加調査を実施したところ、7割以上の生徒が「クラスや自身の学習姿勢の向上」を自覚的に捉えていた。その要因となった授業として、複数の教科担任の特徴的な授業が挙げられた。それらの授業には「生徒の質疑で授業が進行」「生徒のグループ学習中心の展開」等の共通点が見られた。

③生徒アンケートにおいて、教員が「生徒の質問を生かした授業」を実施していたか否かについて、「実施していた～実施していない」の4件法で評価させたところ、肯定的回答の割合が8割近くに上ったことから、各クラスにおいて「生徒の質問を生かした授業」が実施され、職員間に「質問力向上」というテーマが一定程度普及・浸透していたことがうかがえる。職員アンケートにおいても「生徒の質問を生かした授業」を「実施した・どちらかと言えば実施した」と回答した教員が7月・12月ともに6割近くに上った。自由記述に記された授業アイデアは7月18件、12月19件、延べ37件に上った。教科別では、農業科職員の肯定的回答の割合が、7月と比べて12月調査時に

写真④ SSH生徒研究発表会の質疑の様子



は顕著に向上した。農業科職員の自由記述欄に、授業時の実習記録において生徒の質問を生かした取組をしたり、現場見学の振り返りの際に生徒の質問を生かしたり、工夫された取組事例が複数挙げられた。農業科各クラスの生徒アンケート結果において、肯定的回答の割合が同学年の普通科クラスよりも高い傾向が見られた。

④2018年12月18日に実施されたSSH生徒研究発表会は、「質問力向上」の取組の成果を図る場と位置づけていた会である。当日、生徒の研究発表後の質疑応答の場面で、生徒から質問の手が次々に挙がり、質疑の時間が超過しても質問を求める挙手が続く光景が見られ（写真④）、参席したSSH運営評価委員からも「テーマを設定して授業改善に取り組んだ成果の一端が見られた」と評価する声があがった。

## 6. 成果と課題

### (1) 成果

結果①～④より、一部の学年・クラスに限定されるものの、「質問力向上」というテーマは一定程度職員・生徒に浸透し、それに伴い「質問の姿勢」等の意識と行動の変容を確認することができたことが最大の成果である。

特に、二度にわたって実施した提案授業週

間において、他教科の授業を参観し、他教科の教員と授業について協議する場を設けたことに対する肯定的な声が多数あった。A高等学校では、複数学科を有するため、例えば農業科の教員は普通科の授業に行く機会はない等の理由から、互いの学科や授業のことには口を出さないといった、所謂「学科の壁」とでも呼ぶべき意識が存在した。また、従来の授業研修は教科ごとに実施されていたため、学科や教科を超えて「目指す生徒の姿」を実現するための授業改善という視点をもちにくかった。

今年度、「目指す生徒の姿」の実現に向けて「生徒の質問力向上」という具体的な授業改善テーマを設けたことにより、「学科の壁・教科の壁」を超えて、生徒と授業について協議する機会を得られたことで、限定的ではあるが、教員の協働意識を育むことができたと感じている。

また、今回の取組を後押しした校長のリーダーシップも見逃すことはできない。A高等学校の校長は、始業式や終業式の全校生徒を前にした挨拶の中で、「質問力向上」について触れ、全校で取り組むことの意義や価値を説いた。また、毎月実施される定例職員会議において、このテーマの解釈等、思うところを職員に語り、率先してテーマの普及・浸透に努めた。さらに、当初予定になかった10月の提案授業の外部公開も、校長の指示により進められたものである。従来から指摘されているように、授業改善の成否は管理職のリーダーシップが握っている。今年度、A高等学校において「質問力向上」というテーマが一定程度職員・生徒に普及・浸透した背景には、データの裏付けはないものの、校長の指導力が確実にあったことを指摘しておく。

## (2) 課題

職員アンケートにおいて、7月・12月ともに約4割の教員が「生徒の質問を生かした授

業」を「実施していない・どちらかと言えば実施していない」と回答している。この教員間の意識や取組の差が、生徒アンケートにおける学年やクラス間の差の一因と考えられる。

教員間の意識や取組の差を解消するため、次年度以降取り組むべき具体的方策の一つが合科授業の推進である。A高等学校では、数年前から博士号をもつ教員（生物）が、農業科・地歴公民科・英語科等と「コラボ授業」と称した合科授業を単発的に実施してきた。一例を挙げると、生物の分野の知識を元にした環境問題を学習するにあたり、住民投票という意思決定の要素（公民科）を交えた授業が実施されている。この授業でも「生徒の疑問・質問を生かす」という工夫が随所に見られた。次年度、「生徒の質問を生かした授業」の提案授業を行うにあたり、教科を超えた形で実施することが、A高等学校の教員に新たな刺激・活力を与えることにつながると期待される。

また、次年度は「質問力」の習得と活用を並行して養う段階に進む。今年度は提案授業等を通じて「習得」を目的とした授業アイデアを共有・蓄積した。次年度、習得した「質問力」を活用する段階に生徒を導くにあたり、今年度以上に具体的な目的意識と授業イメージを職員間で共有する必要がある。習得した「質問力」を活用する授業例として、今年度国語科で実施された「取材を実施して報告文を作成する授業」を紹介する。単元のゴールは「報告文の作成（書くこと）」だが、その到達度は取材における質問のレベルに大きく左右される。単に数多くの質問をすればいいのではなく、相手の真意を引き出したり、取材の目的を達成したりするような質問の力が求められる。このように、質問の「質」が授業目標や単元目標の達成・到達度に直結する段階が「活用」の段階である。今年度、一定の成果が得られた「自ら進んで質問する姿勢」を土台に、次年度「目指す生徒の姿」に迫る

ため、全教科で目的や授業イメージを共有する仕掛け作りを進める必要がある。

さらに、次年度改善を要する点として、評価方法が挙げられる。アンケートは所詮自己評価に過ぎず、客観性に乏しい。今回の研究でも、生徒・職員の意識や行動の変容を、自己評価をもとに推測したに過ぎない。向上した「質問力」を客観的に測定しうるテスト等の開発、もしくは今年度一部の教科で試作した「質問の『質』を評価するルーブリック」の開発・活用も進める必要がある。

また、先行研究において、「質問力」向上に関して、学級風土や教師の態度に言及したもの(石川 1998)、授業中の雰囲気と言及したもの(藤井・山口 2003)、生徒の授業観に言及したもの(野村・丸野 2017)も見られることから、生徒の疑問を肯定的に受け止める教員の態度・クラスの雰囲気も重視し、通信の発行等の手段で職員への周知を図っていく必要がある。

## 7 研究の意義

本研究は、4校統合という県内最大規模の統合により誕生した、A高等学校が抱える課題解決の取組である。共通の授業改善テーマである「生徒の質問力向上」を掲げることで、学ぶ内容も進路希望も異なる3学科6コースの全クラス全授業に方向性をもたせ、職員の組織的な取組を促し、「目指す生徒の姿」を達成することを狙いとした。A高等学校における課題解決の取組は、今後統合が進む本県の高等学校教育において、共有すべき知見となることが期待される。

また、本県は2011年から「『問い』を発する子ども」の育成を「全教育活動を通して取り組む最重点の教育課題」として掲げている。義務教育段階では、「問い」を発する子ども」の育成に向けた多くの実践が行われ、秋田県総合教育センターのホームページ等でも公開されている。「生徒の質問力向上」をテ

ーマとする本研究は、義務教育段階での実践を受けて、高等学校段階で更なる発展を図る取組事例としての意義を有する。

### 【引用・参考文献等】

- ・秋田県教育委員会 2016「第七次秋田県高等学校総合整備計画(平成28年度～平成37年度)」
- ・秋田県教育委員会 2018「平成30年度学校教育の指針」
- ・秋田県総合教育センターHP「『問い』を発する子ども」の育成に向けた取組事例(平成24年～26年)」  
[www.akita-c.ed.jp/sidou/toiohassuru.html](http://www.akita-c.ed.jp/sidou/toiohassuru.html)
- ・秋田北鷹高等学校 2017「スーパーサイエンスハイスクール研究開発実施報告書第4年次」
- ・石川洋子 1998「学級風土と質問行動・メンタルヘルスとの関連(1)」(『日本教育心理学会総会発表論文集』40巻)
- ・佐藤学他 2013「『学びの共同体』で変わる！高校の授業」明治図書
- ・東北福祉大学初年次教育テキスト「TFUリエゾンゼミ・ナビ『学びとの出会い』第3章第4節
- ・野村亮太・丸野俊一 2017「質問と回答を取り入れた授業による認知的信念の変容」(『教育心理学研究』65巻1号)
- ・姫野完治 2012「校内授業研究を推進する学校組織と教師文化に関する研究(1)」(『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要第34号』)
- ・藤井利江・山口裕幸 2003「大学生の授業中の質問行動に関する研究」(『九州大学心理学研究』第4巻)

# 統合により複数学科を有する高等学校における課題解決の取組 —「生徒の質問力向上」をテーマとした授業改善の実践—

カリキュラム・授業開発コース 2517408

柴田 創一郎

## 1. 研究の目的

秋田県の人口は2017年4月に100万人の大台を割った。人口減少・少子化の進行により、県内の高等学校の統合が進んでいる。誕生する統合校は複数学科を有し、多様な進路希望の生徒が在籍するため、職員が授業改善に向けた共通目標をもちにくかった。また、複数の先行研究より、小・中学校と比べ、高等学校における授業改善の低調さが指摘されている。そこで、統合8年目、3学科を有するA高等学校を対象に、共通の授業改善テーマを掲げて学科・教科を超えた授業改善の取組を実施することで、職員の協働意識を育み、「目指す生徒の姿」を実現することを目的として本研究を行った。

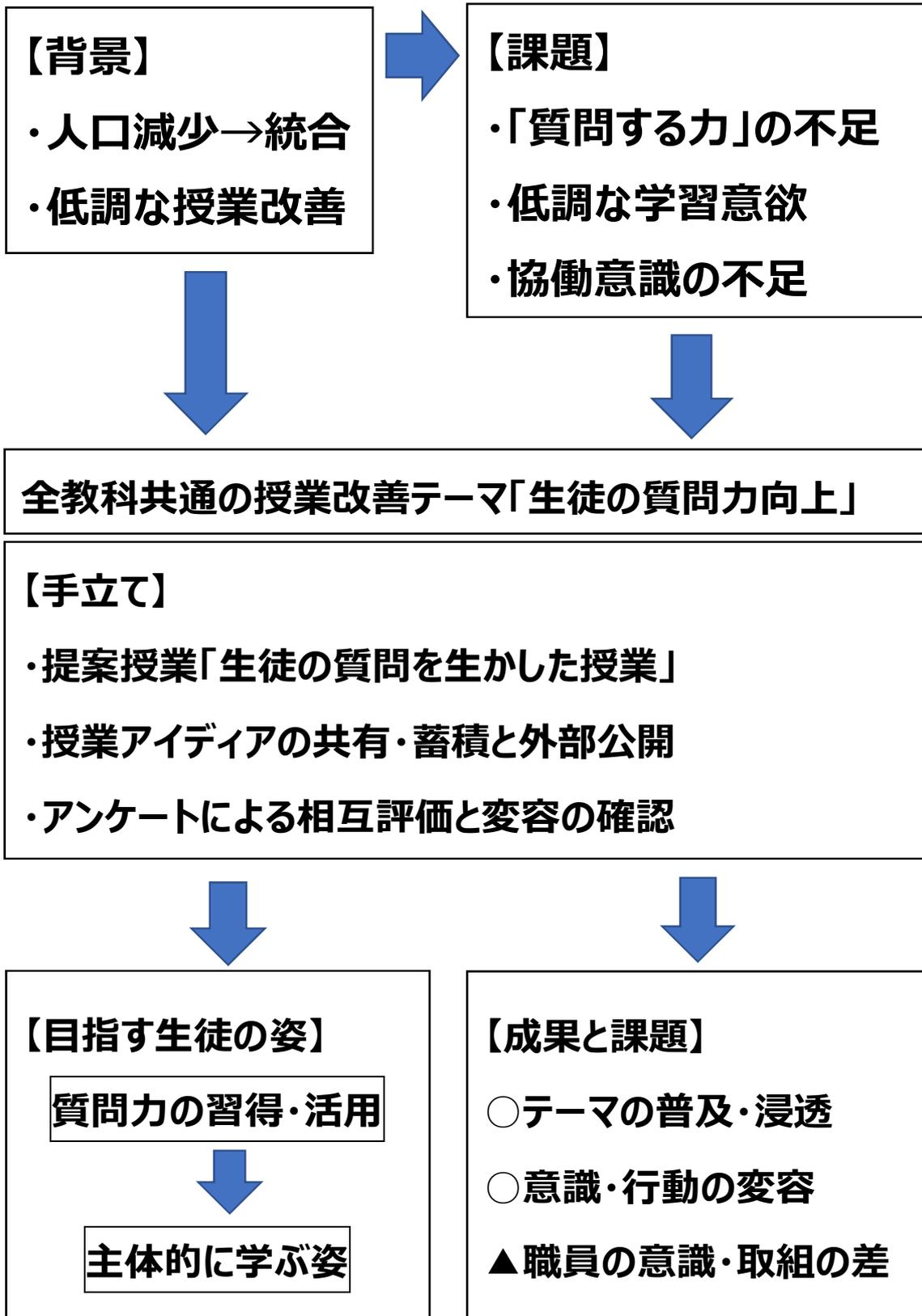
## 2. 研究の内容

学校評価アンケートや各種調査をもとに、A高等学校の生徒・職員の抱える課題をしぼりこみ、課題の解決に向けて「生徒の質問力向上」という全教科共通の授業改善テーマを掲げた。「目指す生徒の姿」として、生徒が「質問力」の習得と活用を通して、課題研究等の探究活動に主体的に取り組む姿を想定した。1年目である今年度は「テーマの普及・浸透」に重点を置き、「質問力の習得」に向けて「生徒の質問を生かした授業」のアイデアの共有・蓄積を図った。学期に1度ずつ、各教科の代表者が「生徒の質問を生かした授業」をテーマに提案授業を実施し、全職員が教科を超えて参観し、協議会を実施した。他グループの協議内容を共有するため、協議会で使用した模造紙を職員室に掲示したり、研修部通信を定期的に発行したりして情報の共有を図った。研究仮説の検証にあたり、全校生徒を対象に、4月・7月・12月にアンケート調査を実施し、授業の姿勢・質問の姿勢・学習意欲・コミュニケーション力・考える力の変容を確認した。職員を対象に、7月・12月に2度アンケート調査を実施し、担当クラスの授業の姿勢・質問の姿勢を評価するとともに、各自の授業実践の在り方を問うことで、テーマの普及・浸透の程度を確認した。

## 3. 研究の成果と課題

学年間・クラス間に差はあったものの、「質問力向上」というテーマの普及・浸透に伴う生徒・職員の意識と行動の変容を確認することができた。「生徒の質問を生かした授業」のアイデアが多数出され、それを共有することで、学科・教科を超えた職員の協働意識を育むことができた。取組を後押しした校長のリーダーシップも大きかった。一方、約4割の職員は「生徒の質問を生かした授業」を「実施していない・どちらかと言えば実施していない」と回答しており、この職員間の意識や取組の差が、生徒アンケートにおける学年間・クラス間の差の背景にあると考えられる。次年度に向けての改善点として、提案授業の更なる充実と評価方法の再考が挙げられる。

統合により複数学科を有する高等学校における課題解決の取組  
-「生徒の質問力向上」をテーマとした授業改善の実践-  
カリキュラム・授業開発コース 柴田創一郎



# 小学校社会科における地域素材の教材化を通じた指導の充実

## －「地理的環境と人々の生活」に関する指導を事例として－

カリキュラム・授業開発コース 2517409

鈴木 聡

### 1. 主題設定の理由

平成29年に公示された小学校学習指導要領において、社会科の系統的な指導の重要性が強調されている。学習指導要領の全面実施を見据え、指導の系統性を念頭に置き、特に第3学年及び第4学年の「地理的環境と人々の生活」に区分される内容において、地域素材を教材化し、地域社会に対する誇りと愛情を育て、第5学年以降の学習につなげるための指導を充実させることが重要となる。

しかし、「地理的環境と人々の生活」に区分される内容の一つである、第4学年「秋田県の様子」の平成21年度以降の先行実践を筆者が検討したところ、課題として次の2点が見えてきた。

- ① 主な産業の分布を調べるための資料を活用する活動の設定が不十分であること。
- ② 主な産業の分布を調べるための資料そのものが不足していること。

第4学年の県を中心とした地域社会に関する内容の学習は、第5学年以降の我が国の国土と産業に関する内容の学習の基礎となるため、こうした課題を解決するためには、県内の産業の分布を調べるための資料の選定や指導計画の開発が必要である。

以上のことから、第4学年における「秋田県の様子」に関する地域素材の教材化を通じた授業実践を行い、省察することで、系統的な指導の充実につながると考え本主題を設定した。

### 2. 研究の目的

1で述べた理由を踏まえ本研究では、小学校社会科の系統的な指導を充実させるために、第4学年「秋田県の様子」に関する指導において、地域素材の教材化を通じた授業実践に

取り組み、その有効性を明らかにすることを目的とする。

### 3. 先行実践の検討

先行実践を基に改善点を明確にするため、平成20年版学習指導要領が先行実施された平成21年度以降の第4学年「秋田県の様子」の実践を、秋田県総合教育センター資料室・秋田県教育庁中央教育事務所・秋田市教育研究所・秋田県社会科教育研究会・秋田市社会科教育研究会で保管されている学習指導案から該当するものを収集した。蓄積されている学習指導案が少なく、収集した実践全てを検討の対象とした。収集した学習指導案は次頁に示す6実践である。各実践の学校名、実施年度、主な産業の分布に関する時間の学習活動やねらい、学習対象として取り上げた産業は表1のとおりである。

6実践の共通点は以下の3点である。

- ① 主な産業の一つとして農業を取り上げている点。
- ② 農業の分布を調べるための資料として、「土地利用図」を提示していること。
- ③ 土地利用の様子と農業が盛んなことを関連付けて考えることを通して、県内の主な産業の分布を理解することをねらいとしていること。

さらに農業の分布を調べるための資料として、②の実践では「地図帳の『都道府県別の統計』」を活用することが具体的に明記されており、全国的に見て生産量の多い農作物を産業の分布と関連付けるねらいがあることが読み取れた。

- しかし、課題として次の2点を指摘したい。
- ① 主な産業の分布の特色を考えるための資料を活用する活動を支える手立てが具体

化されていないこと。

- ②子どもたちが産業の分布を調べ、地理的環境の特色を考えるための根拠として活用するための資料として、前述の地図や地図帳の統計だけでは不十分であること。

先行実践の課題を解決するためには、地理的環境の特色を考えるための資料選定と指導計画の開発に取り組み、授業実践につなげる必要があると考える。

表1 第4学年「秋田県の様子」の先行実践

	学校名	実践年度	主な産業の分布に関する時間の学習活動やねらい	取り上げた産業
①	男鹿市A小学校	平成21年	学習活動：農林水産業、工業など秋田県の産業の様子を調べる。	農林水産業・工業
②	秋田市B小学校	平成22年	ねらい：秋田県の地理的条件を調べ、その特徴から、どのような産業が行われているのかを考えることができる。	農業・漁業・工業
③	由利本荘市C小学校	平成24年	ねらい：学校の地域の地形や特色が産業と関係があることに気付くことができる。	農業
④	由利本荘市D小学校	平成25年	ねらい：秋田県の農業について調べ、米作りが盛んな様子を理解することができる。	農業
⑤	秋田市E小学校	平成27年	ねらい：秋田県内におけるご当地キャラクター図の読み取りを通して、農水産物と地形、及び土地利用との関連について考えることができる。	農業・漁業
⑥	秋田市F小学校	平成29年	学習活動：主な産業について調べ、地図にまとめたり、特色について話し合ったりする。	農業・漁業・工業

秋田県総合教育センター資料室・秋田県教育庁中央教育事務所・秋田市教育研究所・秋田県社会科教育研究会・秋田市社会科教育研究会で保管されている学習指導案から該当するものを収集

表2 県内の産業の分布の特色を考えるために選定した資料

	資料名	出典	年	種類
①	市町村別水稻収穫量	農林水産省 作物統計 作況調査	2015年	統計
②	地域別野菜主要品目生産マップ	秋田県 農林水産部園芸振興課	2016年	地図
③	市町村別野菜産出額	農林水産省 市町村別農業産出額	2014年	統計
④	市町村別果実産出額	農林水産省 市町村別農業産出額	2014年	統計

#### 4. 産業の分布の特色を考えるための授業実践 I

##### (1) 資料の選定

県内の主な産業の分布について調べ、地理的環境の特色を考えるための資料を選定した。本実践では主な産業として、本県の基幹産業の一つである農業を取り上げることとした。選定した資料は表2のとおりである。

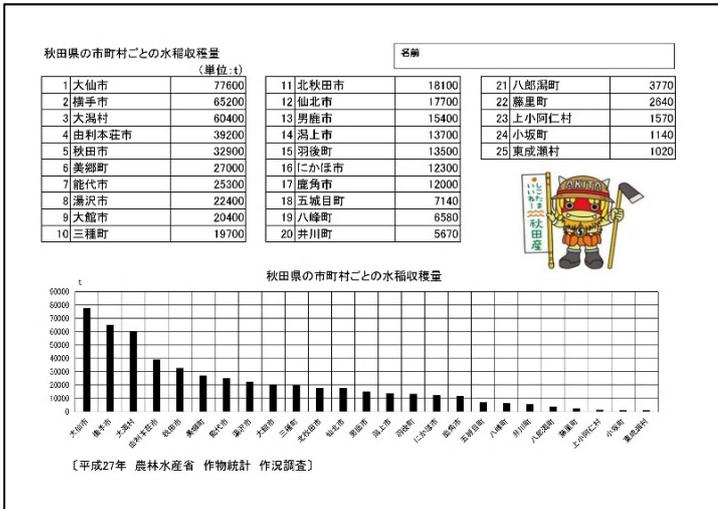
県内の稲作、野菜栽培、果樹栽培が盛んな地域の分布の特色をつかむための資料として、

資料①「市町村別水稻収穫量」資料③「市町村別野菜産出額」資料④「市町村別果実産出額」を選定した。選定に当たっては、農業の分布に関して地図帳や教科書で取り上げられている統計の種類を参考とし、稲作、野菜栽培、果樹栽培の市町村別比較ができる資料として、これらが妥当であると判断した。子どもたちが分かりやすいように、収穫量や産出額の基礎データを多い順に並びかえた資料を作成した。資料①は、表とグラフを用い、視

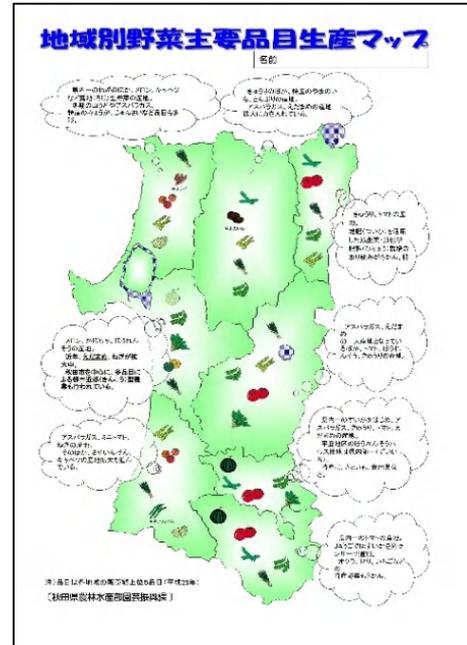
覚に訴える効果もねらった。

また、資料②「地域別野菜主要品目生産マップ」は、野菜生産品目の特色をつかむための資料として選定した。

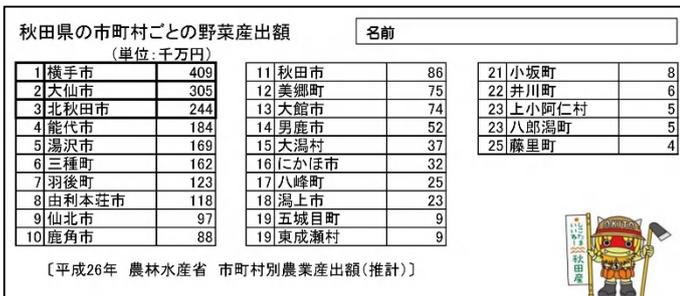
資料①、③及び④の統計を活用するに当たり、上位の市町村について白地図に着色し、分布図に表す活動を設定することにより、分布の特色をとらえる姿を期待した。



資料① 市町村別水稲収穫量



資料② 地域別野菜主要品目生産マップ



資料③ 市町村別野菜産出額



資料④ 市町村別果実産出額

(2) 指導計画

表3 実践Iの概略

対象 秋田市連携校 4年児童 平成29年実施  
 単元名 秋田県の特色を調べよう～秋田県の広がり～  
 学習活動(全6時間)

- ① 県内の主な都市の位置や人口を調べる。(1時間)
- ② 県の地形について調べ、白地図にまとめる。(1時間)
- ③ 県内の交通網の様子について調べ、特色を考える。(1時間)
- ④ 県内の土地利用や稲作の盛んな地域の分布について調べ、特色を考える。(1時間)
- ⑤ 県内の農業が盛んな地域の分布を調べ、特色を考える。(1時間)
- ⑥ 県の地理的環境の特色をキャッチコピーにまとめる。(1時間)

先行実践に見られた課題を改善するため、学習活動④及び⑤に、稲作、野菜栽培、果樹栽培の分布を調べる活動を位置付けた。主な産業として本県の基幹産業である農業を取

り上げ、稲作、野菜栽培、果樹栽培に焦点を当てた。このことにより農業の分布の特色について気付くことができると考えた。さらに、県内の主な産業の分布を調べる活動を支え

る手立てとして、前述の資料の活用の仕方を工夫することにより、分布の特色を見いだす姿を期待した。

### (3) 実践の実際

下表4に学習活動④にかかわる【手立て1】と学習活動⑤にかかわる【手立て2】の具体を示す。学習活動④では、稲

作の盛んな地域の分布と地形的条件を関連付けて考えることができるように、2つの手立てを設定した。また、学習活動⑤では、野菜栽培・果樹栽培の盛んな地域の分布と地形的条件を関連付けて考えることができるように、4つの手立てを設定した。

表4 活動を支える手立て

<p>①【手立て1】(学習活動④にかかわって)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・市町村別水稻収穫量を基に、分布図に表す活動の設定</li><li>・稲作の盛んな地域の地形的条件に見られる共通点を考える活動の設定</li></ul> <p>②【手立て2】(学習活動⑤にかかわって)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・地域別野菜主要品目生産マップの提示</li><li>・市町村別野菜産出額を基に、分布図に表す活動の設定</li><li>・市町村別果実産出額を基に、分布図に表す活動の設定</li><li>・野菜栽培や果樹栽培の盛んな地域の地形的条件に見られる共通点を考える活動の設定</li></ul>
---

#### ①【手立て1】について

どの市町村で稲作が盛んなのかをつかむことができるように、資料①「市町村別水稻収穫量」を提示した。前述したように、子どもたちが分かりやすいように、収穫量や産出額の基礎データを多い順に並びかえた。また、表とグラフを用いることで、視覚に訴える効果もねらった。その上で、収穫量上位7つの市町村を白地図に着色し、分布図に表す活動を設定した。統計を基に、分布図に表すことは、稲作の盛んな地域の分布をとらえるための一助となると考えた。上位7つの市町村の位置が明確になったことで、大きな川に沿った所や土地の低い所に稲作の盛んな地域が広がることに気付く姿が見られた。

また、県内の稲作の盛んな地域の分布を地形的条件と関連付けて考えることができるように、県内で稲作が盛んな所は、どのような所なのか問いかけた。子どもたちは、作成した分布図と地形図を比較すればよいことに気付き、稲作の盛んな所は平野や盆地に広がるという地形的条件の共通点を見いだした。以下に2名のふり返りを示す。

子どものふり返り

**A**米作りが盛んな所は、大仙市や横手市などの平野や盆地、土地の低い所に広がっていることが分かりました。

**B**米作りがさかんな所を調べました。(収穫量は)秋田市が多いと思っていたけれど、大仙市や横手市などが多いということが分かりました。

A児のふり返りでは、県内では稲作の盛んな地域が平野や盆地に分布しているという地理的環境の特色を考えることができ、市町村別水稻収穫量を基に、分布図に表す活動や地形的条件の共通点を考える活動の設定が有効であったと考える。

しかし、B児のふり返りでは、収穫量が多い市町村に関する記述のみで、分布については触れられていない。統計を分布の特色に結び付けて考えるための手立てに改善の余地が残った。

#### ②【手立て2】について

県内で生産される主な野菜の品目をつかむことができるように、資料②「地域別野菜主要品目生産マップ」を提示し、販売額の多い野菜の種類を問いかけた。

しかし、示されている野菜の種類が多岐に渡ることや数値を伏せて提示したことにより、共通している品目をつかむことが難しかった。各地域の上位3つに絞って品目を提示するなど、情報の精選が課題として残った。

次に、どの市町村で野菜栽培や果樹栽培が盛んかをつかむことができるように、資料③「市町村別野菜産出額」と資料④「市町村別果実産出額」を提示した。

また、分布の特色が顕著になると考え、各産出額の上位3つの市町村に限定して着色し、分布図に表す活動を設定した。

さらに、野菜栽培や果樹栽培の盛んな地域の地形的条件に見られる共通点を考えることができるように、野菜栽培や果樹栽培が盛んな所は、どのような所なのか問いかけた。子どもたちは、稲作での学習経験を活かし、分布図と地形図の比較を通して、県内では野菜栽培や果樹栽培が盛んな所は盆地に広がるという共通点を見いだした。さらに、分布図・地形図を土地利用図とも比較するようながしたことにより、果樹栽培は盆地の周辺部で盛んであることを見いだした。以下に2名のふり返りを示す。

子どものふり返り

☐C作物などを作る農業は、盆地など土地の低い所で盛んであることが分かりました。

☐D野菜作りや果物作りが盛んなのは、どんな所か調べました。野菜作りも果物作りも横手市が1位で、(野菜産出額は)40億9000万円だということが分かりました。

C児のふり返りでは、県内では野菜栽培や果樹栽培が盛んな地域が特に盆地に分布しているという地理的環境の特色を考えることができおり、手立て1と同様に市町村別野菜産出額や果実産出額を基に、分布図に表す活動や地形的条件に見られる共通点を考える活動の設定が効果的であったと考える。

しかし、D児のふり返りでは、産出額の1位が共に横手市であることに着目した記述のみで、分布の特色については触れられていない。手立て1と同様に、統計を分布の特色に結び付けるためのさらなる手立ての工夫が必要であった。

また、ふり返りの記述に地域別野菜主要品目生産マップに関することが表出されておらず、提示の仕方や他の資料との関連付けをどのように行うのかについて課題が残った。

## 5. 産業の分布の特色を考えるための授業実践Ⅱ

授業実践Ⅰの課題である次の2点について改善すべく、新たな資料の選定と指導計画の修正を行い、授業実践につなげた。

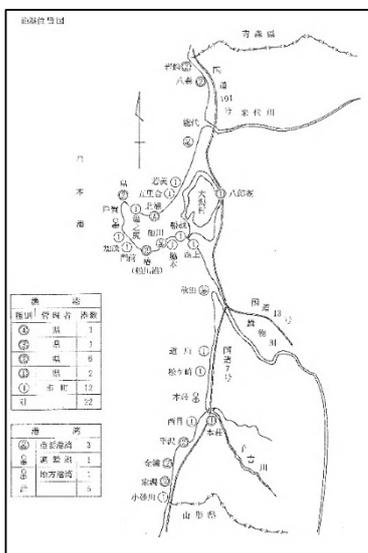
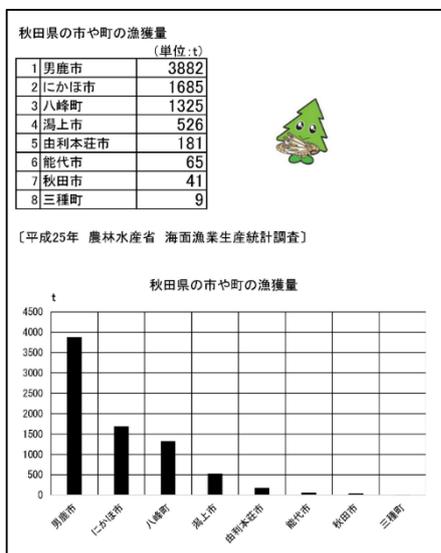
①統計を分布の特色に結び付けて考える手立て  
②資料の提示の仕方

### (1) 資料の選定

県内の主な産業の分布について調べ、地理的環境の特色を考えるための資料を、前述したものに加え、3つ選定した。選定した資料は表5のとおりである。主な産業として農業に加え、漁業、工業も取り上げた。

表5 県内の産業の分布の特色を考えるために選定した資料

	資料名	出典	年	種類
⑤	市町村別漁獲量	農林水産省 海面漁業生産統計調査	2013年	統計
⑥	秋田県漁港位置図	秋田県 農林水産部水産漁港課	2009年	地図
⑦	市町村別工業製品出荷額	経済産業省 工業統計調査	2014年	統計



資料⑤ 市町村別漁獲量

資料⑥ 秋田県漁港位置図

資料⑦ 市町村別工業製品出荷額

資料⑤「市町村別漁獲量」及び⑦「市町村別工業製品出荷額」は、県内の漁業や工業が盛んな地域の分布の特色をつかむための資料として選定した。選定に当たっては、漁業と工業の分布に関して、地図帳や教科書で取り上げられている統計の種類を参考とし、漁業、工業の市町村比較ができる資料として、これらが妥当であると判断した。実践Ⅰの資料と同様に、漁獲量や出荷額が多い順に並びかえて提示した。また、資料⑥「秋田県漁港位置図」は、県内のどこに漁港が位置しているのかに関して、分布の特色をつかむための資料として選定した。

資料①，③，④，⑤，⑦の統計結果を上位の市町村について白地図にドットで着色し、

分布図に表す活動を設定することにより、県内の主な産業の分布の特色を考えると考えた。

### (2) 指導計画

実践Ⅰからの主な修正点は以下の2点である。

1点目は、学習活動⑤において主な産業として、農業に加え、漁業、工業を取り上げたこと。

2点目は、水稻収穫量、野菜産出額、果樹産出額、漁獲量、工業製品出荷額の上位の市町村について白地図にドットで着色し、分布図に表す活動を設定したことである。

表6 実践Ⅱの概略

対象	秋田市連携校 4年児童 平成30年実施
単元名	秋田県の様子を調べ、特色を考えよう～秋田県の広がり～
学習活動(全10時間)	
①	県の様子について知っていることを紹介し合い、学習問題を設定する。(1時間)
②	県内の主な都市の人口を調べる。(1時間)
③	県内の地形について調べる。(1時間)
④	県内の交通網の広がりについて調べる。(1時間)
⑤	県内の土地利用の様子や主な産業の分布について調べ、特色を考える。(4時間)
⑥	県の地理的環境の特色を考える。(1時間)
⑦	県の地理的環境の特色を秋田県PRマップにまとめる。(1時間)

### (3) 実践の実際

下表7に学習活動⑤にかかわる【手立て3】及び【手立て4】の具体を示す。【手立て3】では、野菜栽培・果樹栽培の盛んな地域の分布を地形的条件を基に考えることができるよ

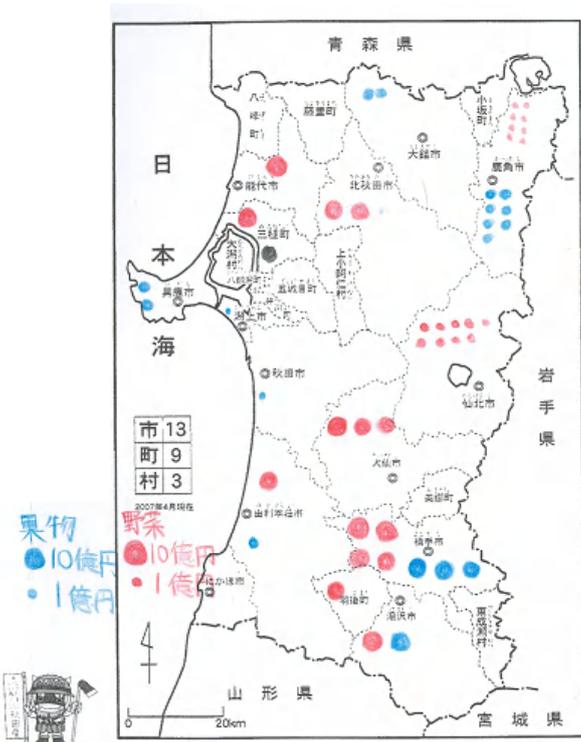
うに、2つの手立てを設定した。また、【手立て4】では、工業の盛んな地域の分布を地形的条件や社会的条件を基に考えることができるように、2つの手立てを設定した。

表7 活動を支える手立て

①【手立て3】(学習活動⑤ 野菜栽培・果樹栽培の分布にかかわって)
・市町村別野菜産出額及び果実産出額を基に、ドットで分布図表す活動の設定
・野菜栽培や果樹栽培の盛んな地域の地形的条件に見られる共通点を考える活動の設定
②【手立て4】(学習活動⑤ 工業の分布にかかわって)
・市町村別工業製品出荷額を基に、ドットで分布図に表す活動の設定
・工業が盛んな地域に見られる共通点を考える活動の設定

①【手立て3】について

実践Ⅰ同様に、市町村別野菜産出額と果実産出額を提示した。実践Ⅱでも、序列化された統計資料を読み取る活動やそれを基に分布図に表す活動を位置付けた。実践Ⅰからの修正点として、市町村が描かれた白地図に、産出額を複数の大きさのドットで分布図に表す活動を取り入れ、より視覚に訴える効果をねらった。(資料⑧参照)



資料⑧ ドットで表した分布図

また、地形的条件の共通点を考えることができるように、野菜栽培や果樹栽培が盛んな所は、どのような所なのか問いかけた。

子どもたちは、描図した分布図と地形図・土地利用図の比較を通して、野菜栽培は、川が流れていて土地が低い盆地や平野で盛んであること、果樹栽培は、盆地のはじめで盛んであることを結論付けた。野菜栽培や果樹栽培の分布の様子を地形や市町村名と関連付けてとらえる姿や、県内では盆地や平野に位置する場所で野菜栽培が盛んであることを理解する姿が見られた。以下に子どものふり返りを示す。

子どものふり返り

**E**秋田県の野菜作りは米作りと同じで、川が流れていて、土地が低いところで盛ん。果物作りは、米作りや野菜作りと違って、斜面になっている所で盛んです。

**F**土地が低い盆地や平野で野菜作りが盛んだと分かりました。果物作りは盆地のはじめで盛んです。特に横手盆地が盛んです。

E児、F児のふり返りでは、野菜栽培や果樹栽培が盛んな地域の分布について、土地の高さや傾斜、川沿い等、地形的条件を基に考えることができている。ドットで描図する活動を取り入れたことにより、統計資料の序列をとらえ直し、分布の様子を理解することにつながったからだと考える。

このことから、統計資料を基にドットで分布図に表し、それを基に地形的条件の共通点を考える活動を設定することは、有効であると考えられる。

②【手立て4】について

工業が盛んな市町村をつかむことができるように、市町村別工業製品出荷額を提示した。手立て1と同様に、白地図に出荷額をドットで分布図に表す活動を取り入れた。また、工業の盛んな地域の分布を地形的条件や社会的条件を基に考えることができるように、工業が盛んな所は、どのような所なのか問いかけた。

子どもたちは、平野や盆地にある市町村で工業が盛んであること、造った製品は交通を利用して運ばれるため交通の便がよい市町村で工業が盛んであること、人口が多い市町村で工業が盛んであることを導き出した。また、県内の工業がさかんな場所を考慮することを通して、工業は交通・地形・人口と関係があることを結論付けた。以下に子どものふり返りを示す。

子どものふり返り

**G**工業が盛んな所は、高速道路や鉄道が広がっていて、平野や盆地にあって市街地が近くにあり、必ずではないが人口が多い所だ。

**H**秋田県の工業は交通と地形と人口と関係があり、交通は工場の近くに IC がある。工業が盛んな場所の地形は、土地が低い盆地や平野。人口が多い場所で工業が盛ん。

G 児のふり返りでは、工業が盛んな地域の分布を、平野・盆地という地形的条件と交通網の広がり、人口という社会的条件を基に考えている。H 児のふり返りでは、工業の分布を地形・交通・人口を視点とし、地形的条件や社会的条件と関係付けて考えている。

ドットで分布図に表す活動や、どのような場所で工業が盛んなのか考える活動を設定したことにより、工業の分布の様子を地形や交通、人口と結び付けたり、複数の視点を関連付けたりし、工業の分布の特色を見いだす姿が見られた。

このことから、市町村別工業製品出荷額の資料を基に、ドットで分布図に表す活動や、それを基に工業の盛んな場所の共通点を考える活動の設定は有効であると考えられる。

## 6. まとめ

地域素材を教材化した授業実践 I・II を通して、県内の産業の分布の特色を見いだすという子どもの増加の変容が見られたことが、ふり返りの分析から明らかになった。また実践 II 実施後のアンケートでは、産業の分布の特色を地形的条件や社会的条件を基にして考える子どもの増加が見られた。

こうした点から、本稿において選定した資料や、それらを活用する手立てを取り入れた指導計画は、子どもたちが産業の分布の特色を見いだす姿につながり、有効であると考えられる。

これまでの先行実践で具体的に示されていなかった県の産業の分布の特色を考えるための資料の選定やそれらを活用する学習活動を位置付けた指導計画を開発し、授業実践につながる事ができたことが成果の一つである。収穫量、産出額、出荷額といった統計を選定し、基礎データを多い順に並びかえて資料を

作成したことは効果的であった。また、統計を基に、ドットで分布図に表す活動を單元の中に繰り返し位置付けることは、産業の分布の特色を見いだす姿につながった。

## 7. 今後の展望

文部科学省教育課程部会『社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめ』において、社会的事象等について調べまとめる技能が「収集する技能」「読み取る技能」「まとめる技能」の3つに整理されている。この3つの視点から本実践で育まれた技能を見てみると、位置や分布を読み取る技能には向上が見られた。しかし、資料を活用し、情報をまとめる技能を身に付ける手立てについては改善の余地が残る。実践 I 及び II においても、統計を教師が序列化して提示したが、子どもたちの実態に応じて、基礎データを基に序列化する活動や、表を基にグラフ化したりする活動を取り入れることも考えられる。

主題設定の理由でも述べたように、新しい学習指導要領に沿った実践を展開していくためには、系統的な指導が重要である。今後も系統的な指導を充実させるために、地域素材をどのように活用することが有効であるか模索していきたい。

## 8. 参考・引用文献

- 朝倉隆太郎(1972)『指導のための統計の理解』中教出版
- 澤井陽介, 加藤寿朗(2017)『見方・考え方[社会科編]「見方・考え方」を働かせる真の授業の姿とは』東洋館出版社
- 文部科学省教育課程部会(2016)『社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめ』
- 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』
- 安野功, 加藤寿朗他(2017)『平成29年版小学校新学習指導要領ポイント整理 社会』東洋館出版社

## 小学校社会科における地域素材の教材化を通じた指導の充実

### －「地理的環境と人々の生活」に関する指導を事例として－

カリキュラム・授業開発コース 2517409

鈴木 聡

#### 1. 研究の目的

小学校社会科の系統的な指導を充実させるために、第4学年「秋田県の様子」に関する指導において、地域素材の教材化を通じた授業実践に取り組み、その有効性を明らかにすることを目的とする。

#### 2. 研究の内容

先行実践を基に改善点を明確にするため、本県における第4学年「秋田県の様子」の検討を行った。その結果、①主な産業の分布を調べるための資料を活用する活動の設定が不十分であること、②主な産業の分布を調べるための資料そのものが不足していること、という2つの課題があることが明らかになった。

先行実践の課題を解決するためには、地理的環境の特色を考えるための資料選定と指導計画の開発に取り組む必要があると考え、2つの授業実践を行った。

先行実践に見られた課題を改善するため、学習活動に稲作、野菜栽培、果樹栽培の分布を調べる活動を位置付けた授業実践Ⅰを行った。県内の農業の分布について調べ、稲作、野菜栽培、果樹栽培が盛んな地域の分布の特色をつかむために、4つの資料を選定した。児童が分かりやすいように、収穫量や産出額の基礎データを多い順に並びかえた資料を作成した。児童のふり返りでは、県内では稲作の盛んな地域が平野や盆地に分布しているという地理的環境の特色を考えることができている記述が見られた。こうした変容が見られたことから、選定した統計資料を基に、分布図に表す活動や農業の盛んな地域の地形的条件に見られる共通点を考える活動の設定が有効であったと考える。

しかし、①統計を分布の特色に結び付けて考える手立て、②資料の提示の仕方、という2つの課題が残った。

授業実践Ⅰに見られた2つの課題を改善するため、授業実践Ⅱでは、新たな資料の選定と指導計画の修正を行った。県内の農業だけではなく、漁業、工業の分布について調べ、それらが盛んな地域の分布の特色をつかむために、3つの資料を選定した。収穫量や産出額が上位の市町村について白地図にドットで着色し、分布図に表す活動を設定した。児童のふり返りでは、工業が盛んな地域の分布を、地形的条件と社会的条件を基に考えている記述や工業の分布を地形・交通・人口を視点とし、それらに関係付けて考えている記述が見られた。こうした変容の理由が見られたことから、統計資料を基にドットで分布図に表す活動や、それを基に各産業の盛んな場所の共通点を考える活動の設定が有効であったと考える。

#### 3. 研究のまとめ

地域素材を教材化した授業実践Ⅰ・Ⅱを通して、県内の産業の分布の特色を見いだすという児童の視点の変容が見られたことが、ふり返りの分析から明らかになった。

本研究において選定した資料や、それらを活用する手立てを取り入れた指導計画は、産業の分布を調べる上で効果的であり、児童が産業の分布の特色を見いだす姿につながった。また、基礎データを多い順に並びかえて資料を作成し、それを基にドットで分布図に表す活動を単元の中に繰り返し位置付けることは、有効であった。

# 小学校社会科における地域素材の教材化を通じた指導の充実

－「地理的環境と人々の生活」に関する指導を事例として－

## 第4学年「秋田県の様子」の先行実践の課題

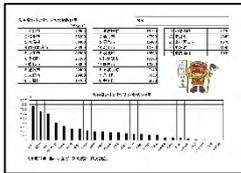
- ① 産業の分布を調べるための資料を活用する活動の設定が不十分
- ② 産業の分布を調べるための資料そのものの不足

## 地理的環境の特色を考えるための資料選定と指導計画の開発

### 授業実践Ⅰ

#### ◆4つの資料の選定

○市町村別水稻収穫量



○市町村別野菜産出額

市町村	産出額	市町村	産出額
1 横手市	320	11 秋田市	50
2 秋田市	320	12 能代市	50
3 秋田県	320	13 弘前市	50
4 秋田県	320	14 弘前市	50
5 秋田県	320	15 弘前市	50
6 秋田県	320	16 弘前市	50
7 秋田県	320	17 弘前市	50
8 秋田県	320	18 弘前市	50
9 秋田県	320	19 弘前市	50
10 秋田県	320	20 弘前市	50

○市町村別果実産出額

市町村	産出額	市町村	産出額
1 横手市	100	11 秋田市	20
2 秋田市	100	12 能代市	20
3 秋田市	100	13 弘前市	20
4 秋田市	100	14 弘前市	20
5 秋田市	100	15 弘前市	20
6 秋田市	100	16 弘前市	20
7 秋田市	100	17 弘前市	20
8 秋田市	100	18 弘前市	20
9 秋田市	100	19 弘前市	20
10 秋田市	100	20 弘前市	20

○地域別野菜主要品目生産マップ

#### ◆指導計画

- ・稲作、野菜栽培、果樹栽培の分布を調べる活動の位置付け
- ・分布図に表す活動
- ・農業が盛んな地域の地形的条件に見られる共通点を考える活動

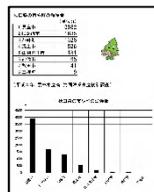
### 授業実践Ⅰの課題

- ①統計を分布の特色に結び付けて考える手立て
- ②資料の提示の仕方

### 授業実践Ⅱ

#### ◆3つの資料の選定

- 「市町村別漁獲量」
- 「秋田県漁港位置図」
- 「市町村別工業製品出荷額」



市町村	出荷額
1 横手市	100
2 秋田市	100
3 秋田市	100
4 秋田市	100
5 秋田市	100
6 秋田市	100
7 秋田市	100
8 秋田市	100
9 秋田市	100
10 秋田市	100
11 秋田市	100
12 秋田市	100
13 秋田市	100
14 秋田市	100
15 秋田市	100
16 秋田市	100
17 秋田市	100
18 秋田市	100
19 秋田市	100
20 秋田市	100

#### ◆指導計画

- ・農業、漁業、工業の分布を調べる活動の位置付け
- ・ドットで分布図に表す活動
- ・各産業が盛んな場所の共通点を考える活動



### まとめ

○県内の産業の分布の特色を見いだすという児童の視点の変容が見られた。



児童が産業の分布の特色を見いだす姿につながった。

○選定した資料や、それらを活用する手立てを取り入れた指導計画の開発によって、地域素材を教材化したことは、地理的環境の特色をとらえる力と系統的な指導を充実させる上で、有効である。

### 1. はじめに

文部科学省（2017）は、「小学校学習指導要領」でこれからの学校教育の方向性を示した。その実現のために「主体的・対話的で深い学び」による授業改善によって、子どもたちが資質・能力を身に付け、生涯にわたり能動的に学び続ける力の育成を重視している。

これまで原籍校において「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、小学校社会科における「対話を位置付けた問題解決的な学習」の研究に取り組んできた。児童の問題意識を生かした学習課題を設定し、児童同士の対話を通して課題解決し、自己の考えを広げ深める授業構築を試みた。しかし、対話による学び合いが停滞し、課題解決に至らない授業や児童の思考が深まらない授業を多く経験した。それは問題解決や対話の設定が教師のねらいと児童の必要感の間に乖離があったことが原因の一つとして挙げられる。そこで、児童たちが本気で問題解決したいという必要感をもって学習に臨み、友達と話し合っ問題解決やよりよい考えの形成を図ろうとする「主体的な学び」の実現が大切であることが分かった。

実際に、文部科学省・国立教育政策所（2018）の平成29年度全国学力・学力状況調査報告書質問紙調査によると、児童生徒自らが課題を立てて解決する学習活動、児童生徒自らが考えを伝え合う話し合い活動を通して考えを広げ深める学習活動が「主体的・対話的で深い学び」の視点による学習指導の改善として有効であると指摘されている。つまり、授業導入時に児童の興味・関心を喚起する授業に留まるのではなく、一時間の授業を

通して児童が必要感をもち自ら学び続ける授業づくりが必要なのである。

以上のことから、児童が必要感をもち自ら学び続ける問題解決的な学習の構築が、小学校社会科においても「主体的・対話的で深い学び」による授業改善につながると考えた。

### 2. 研究の目的

児童が一時間の授業を通して必要感をもち自ら学び続ける姿を把握し、それを促す教師の手立てを具体化するために、授業モデルを構築する。そのために、本研究の目的を次のように設定した。

児童が必要感をもち自ら学びに向かう問題解決的な学習の授業モデルを構築する。
---------------------------------------

### 3. 先行研究

#### （1）自ら学びに向かう意欲

教育心理学の見地から子どもの学びを研究する鹿毛（2007）は、子どもが学びに向かう意欲を「自ら学ぶ意欲」と定義付けている。「こだわり」が学びの源となり、「学び」と「自分」が結び付き切実さを感じたときに、子どもは「自ら学ぶ意欲」を発揮すると論じている。鹿毛は「自ら学ぶ意欲」を四種類の構成要素に類別し、学習者の内面に図1のような統合的な構造体で存在すると捉えている。鹿毛の四類型を基に授業観察を行い、子どもがどのような学習活動で、何を意欲の源にして、どの意欲を発揮して学ぶのかを一単位時間の学習過程に整理できるのではないかと筆者は考えた。そこで、1年次の連携校（以下、A小学校）で20日間の授業観察を行い、子ども（以下、児童）の「自ら学ぶ意欲」を

整理した授業モデルの作成に取り組んだ。

(2) 「自ら学ぶ意欲」 促す階層性と授業モデルの立案

A小学校での授業観察から、教師の意図的指導が外発的意欲付けとなり、児童の「条件こだわり型意欲」を促し、他の三つの意欲へ連動して働く学習場面を多く参観した。観察結果から「自ら学ぶ意欲」を促す教師の手立てには階層的構造があると捉え、筆者は関係を構造化し、図2を作成した。

さらに、A小学校の授業観察で見取った児童の「自ら学ぶ意欲」のこだわりと教師の「手立て」を、原籍校で研究してきた問題解決的な学習の一単位時間の学習過程を表1のように整理した。

4. 研究の仮説と研究方法

(1) 研究の仮説

児童が一時間の授業を通して必要感を持ち自ら学び続ける意欲、つまり「自ら学ぶ意欲」を促す授業モデルに基づく授業実践が、児童の考えを広げ深める問題解決的な学習の実現につながるようになると考えた。そこで、研究の目的や先行研究を踏まえ、研究の仮説を次のように設定した。

児童の「自ら学ぶ意欲」と教師の手立てを整理した授業モデルに基づいて授業をつくることで、児童が思考を広げ深め、多面的な理解につながるだろう。

(2) 研究方法

平成29年・30年度の2か年、A県内の2つの小学校で検証授業を実施する。対象は、A小学校が第5学年1組32名、B小学校が第5学年2組29名である。検証授業は、社会科「我が国の工業の様子と国民生活との関連」の内容から、単元名「これからの工業生産とわたしたち」(全6時間)で、児童の「自ら学ぶ意欲」と教師の手立てを整理した授業プランに基づく同一指導計画で各2回(2/6時間目, 5/6時間目)実施する。

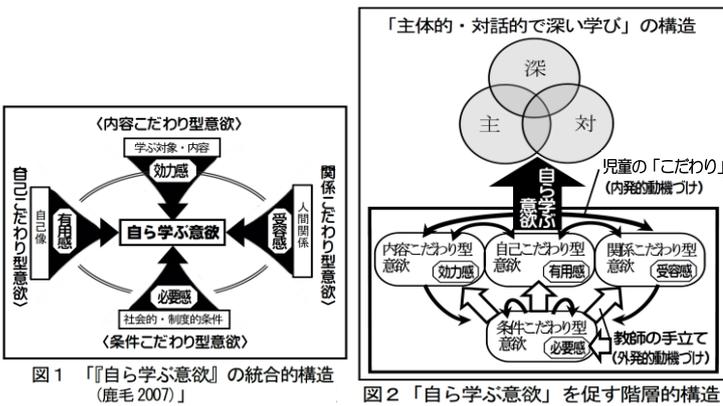


表1 児童の「自ら学ぶ意欲」と教師の「手立て」を整理した授業モデル(平成29年度版)

学習過程	条件こだわり型意欲	内容こだわり型意欲	自己こだわり型意欲	関係こだわり型意欲
① 問題を発見する	●学習内容に対する自己決定の場の設定 ○学習内容に対する自己の立場の決定	●問題提示・導入資料の工夫 ○学習内容の気付きによるこだわりの生起 ○前時からの課題意識	○前時の学習課題を解決できた有能感	○前時での友達との学び合いのよさの実感
【第1のずれ】と出合う	●「自己と対象」「自己内」「自己と他者」との相違の顕在化 ○学習課題(問い)の共有化	○自己の知識や経験と対象の相違(自己と対象の相違) ○学習課題の解決の必要感	○本時の自分の考えと知識や経験との相違(自己内の相違)	○自他の考えや認識の相違(自己と他者との相違)
② 見通しをもつ	●板書プレートの掲示	○学習活動、学習のゴールへの期待感	○よりよい解決方法を自己選択して学ぶ有能感	○友達との学び合う意識
③ 自分の考えをもつ(自力思考)	●自力思考の時間の保障	○学習内容へのこだわり	○自力思考を進めることで生まれる有能感	○友達との対話的な学びの期待感
④ 追究する(集団思考)	●グループ活動の条件設定 ○条件の意図を理解し、達成しようとする必要感	○分かる・できることのワクワク感(効力感)	○学習課題の解決を進めることで生まれる有能感	○グループ活動の必要感 ○学び合う受容的関係性
【第2のずれ】と出合う	●集団思考の問い直しによる焦点化 ●「自己と新たな対象」「自己内」「自己と他者」との相違の顕在化	○予想や見通しと結果の相違 ●新たな事実の提示による教科の本質に迫る問いの焦点化 ○教科の本質に迫る学びのワクワク感(効力感)	○自己の考えを再構成することで生まれる有能感	○更なる自他の考えや認識の相違
⑤ まとめる	●学習課題に対するまとめ方の条件設定と提示	○学習課題とまとめの整合意識	○学習課題に対する解を導き出すことで生まれる有能感	○友達の考えの進取による考えの広がりや深まり
⑥ 振り返る	○振り返りの視点の提示・共有化	○分かったこと・できたことの充実感・達成感 ○新たな課題の発見	○自己の変容の自覚 ○自己有用感	○学び合いのよさの実感

●…教師の「自ら学ぶ意欲」を促す手立て ○…児童の「自ら学ぶ意欲」の源となる「こだわり」

検証方法は、平成 29 年度は児童の表現物から思考を分析する。平成 30 年度は児童の授業の発話や表現物から思考を分析する。

## 5. 検証授業

### (1) 実践 I (A 小学校)

#### 1) 児童の実態

社会科の学習への興味・関心は高く、新聞やテレビから世の中の出来事を見聞きしている児童が多い。多方面に興味や関心が向きすぎるが故に、一人で学習課題にじっくり集中して取り組むことが難しい児童もいる。

#### 2) 単元計画の概要

単元計画の概要は、表 3 のとおりである。社会的な思考・判断・表現の育成をねらう 2 単位時間で検証授業を行うこととする。

表 3 「これからの工業生産とわたしたち」の単元計画

時間	学習活動
1	日本の工業生産の現状と問題点を捉え、これからの工業生産について学習問題を立て、学習計画を立てる。
2	優れた技術に着目して、日本の工業生産の製品開発の取組について話し合い、どんな社会の実現を目指しているかを考える。【検証授業Ⅰ】
3	日本の主な輸入品や相手国に着目して調べ、日本の輸入の特色を捉える。
4	日本の主な輸出品や相手国に着目して調べ、日本の輸出の特色を考える。
5	これからの日本の工業の発展に必要な工夫や努力について話し合い、具体的な自分の考えをまとめる。【検証授業Ⅱ】
6	これからの日本の工業の発展のために必要な工夫や努力を盛り込んだ提案書をまとめる。

表 4 実践 I - 授業 I の学習指導計画

ねらい	学習活動	「自ら学ぶ意欲」を促す手立て				
		手立てポイント ・手立ての具体	条件 ごわり型	内容 ごわり型	自己 ごわり型	関係 ごわり型
問題を発見する	1. 単元の学習問題や学習計画を確認する。					
【第1のずれ】と出会う	2. 3種類の自動車を比較し、自動車会社の開発の取組を確かめる。	自己の決定の場の設定 ・導入資料の提示を工夫	●	○		
自分の考えをもつ	学習課題 日本が開発している製品や開発の取組には、どんなよさや課題があるのだろうか。					
追究する	3. 日本が開発している製品や取組を資料で調べ、よさや課題を読み取る。	グループ活動の条件設定 ・活動目的、時間、役割	●	○		○
		集団思考を問い直し ・共通点は？	●	○		
【第2のずれ】と出会う	4. 日本の工業は、さらに優れた製品の開発を続けている理由を考え、話し合う。	教科の本質に迫る問いの ・新たな資料の提示	○	●	○	
	新たな問いなぜ、高い研究開発費をかけて、開発をし続けているのだろうか。					
まとめる	5. 学習の課題に対する本時のまとめをする。					
振り返る	6. 本時の学習を振り返る。					

### 3) 授業 I (2 / 6 時間目) H29. 11. 28 実施

#### ① 「自ら学ぶ意欲」を促す指導の内容

条件こだわり型意欲の必要感を促すために 4 つの学習過程で手立てを講じた。(表 4) 1 つ目は、「【第 1 のずれ】と出会う」で導入資料を工夫し、自己決定の場を設定した。2 つ目は、「追究する」のグループ活動に条件設定を提示した。3 つ目は、「追究する」の集団思考で出し合った事実の共通点を焦点化した。「【第 2 のずれ】と出会う」では追加資料から新たな問いを引き出し追究させた。

#### ② 授業の様子

初めの学習課題に対して開発されている工業製品の優れた点や課題点を追究し、日本の技術力の高さについて考えた。「企業は十分に質の高い工業製品が製造しているのに、更に多額の研究費をかけて開発を続けるのか」という問いを立て考えさせた。児童がまとめた「日本の製品開発の方向性」を分析すると、表 5 の A 児のように、15 人が 1 つだけのキーワードでまとめていた。(一方、表 5 の B 児や C 児のように、7 人が 3 つ以上で、他の 7 人が 2 つのキーワードを活用・関連付けて「持続可能な社会」の実現という工業全体が目指す新たな概念への気付きをまとめていた。

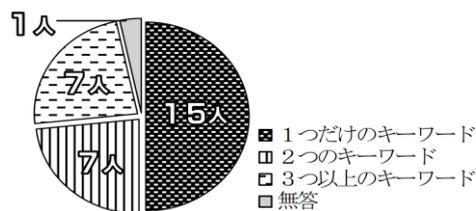


図 3 児童がまとめで活用・関連付けたキーワード数の分析 (n=30)

表 5 「日本の製品開発の方向性」について児童がまとめた文章

ア. 1つだけのキーワードでまとめた文章 日本の製品開発の取組は、 <u>環境に優しい</u> 製品を開発している。(A児)
イ. 3つ以上のキーワードでまとめた文章 日本の製品開発の取組は、人々の工夫で <u>資源を節約し、環境に優しい。未来に生きる人々を幸福にするための開発の取組</u> を今も頑張っている。(B児) 日本の製品開発の取組は、 <u>環境に優しく、資源を節約して持続可能な社会を作るために工夫が続いている。</u> (C児)

※下線は活用・関連付けたキーワード

4) 授業Ⅱ (5/6時間目) H29.12.8実施

①「自ら学ぶ意欲」を促す指導の内容

条件こだわり型意欲の必要感を促すために4つの学習過程で手立てを講じた。(表6) 1つ目は、「問題を発見する」で学習内容のキーワード化と書板の構造化をした。2つ目は、「自分の考えをもつ」で自己決定の場を設定し、学習問題に対する考えをもたせた。3つ目は、「追究する」のグループ活動に条件設定を提示した。4つ目は、「まとめる」で話し合いを生かした考えの再構成をさせた。

②授業の様子

単元終末の本時では、単元を貫く学習問題に対して既習内容を活用して考える学習を構想した。本時の前段部で自分の「はじめ」の考えをまとめる思考活動を設定した。その後、友達との意見交流後に再び考えを整理する思考活動を設定した。「はじめ」と「おわり」の記述内容から児童の思考を分析すると、表7のD児のように、11人が「持続可能な社会」等の1つの同じ視点で詳しくまとめていた。一方、表7のE児のように、8人が複数の視点に関連付けてまとめていた。その他、友達との意見交流を生かして、7人が初めとは異なる視点を、5人が着目する視点を見出せた。全ての子どもが自分なりの最適解を見出せていた。

(2) 実践Ⅰの成果と課題

- ① 成果として、児童がまとめた表現物の分析から、条件こだわり型意欲の必要感を促す教師の手立てが、児童の一時間を通して課題解決に向かう意欲を高め、自己の考えを広げる学びにつながった。
- ② 課題点として、1つ目は条件こだわり型意欲以外の「自ら学ぶ意欲」を促す教師の手立ての検討が必要である。そのために、児童の内発的動機付けを促す表1の授業モデルの再立案が必要である。
- ③ 2つ目は、どれだけ児童の学びが深まっているかを、具体的な発話や記述を分析し、授業モデルの有用性の検証が必要である。以上の分析から、実践Ⅱに向けて、表1の授業プランに教師の手立てを加筆・修正した表8の授業プランを立案した。その上で次のように、研究仮説や指導の手立て、検証方法の修正を行った。

① 研究の仮説

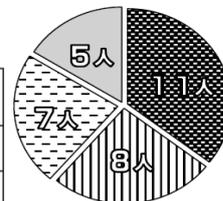
授業プランに基づき、四類型の児童の「自ら学ぶ意欲」をバランスよく促す授業をつくることで、児童が思考を広げ深め、多面的な理解につながるだろう。

② 指導の手立て

- ・ B小学校5年2組の児童の実態に合わせて問い直す場面の設定

表6 実践Ⅰ－授業Ⅱの学習指導計画

ねらい	学習活動	「自ら学ぶ意欲」を促す手立て			
		手立てのポイント ・手立ての具体	条件 こだわり型	内容 こだわり型	自己関係 こだわり型
問題を発見する	1. これまでの学習を振り返り、本時の学習課題を確認する。	単元の学習内容をキーワード化・構造化 ・構造的な板書	●	○	
【第1のずれ】と出会う	学習課題 これからの日本の工業生産を発展させていくためには、どのようなことが必要だろうか。				
自分の考えをもつ	2. 本時の学習課題について自分の考えをもつ。	自己の決定の場の設定 ・自分の考え(はじめ)を整理	●	○	
追究する	3. 学習課題について考えを出し合い、話し合う。	グループ活動の条件設定 ・活動目的、時間、役割	●	○	○
【第2のずれ】と出会う	4. 本時の学習課題に対する自分の考えをまとめ直す。	考えの再構成 ・話し合いを生かし、自分の考え(おわり)を整理	○	●	○
まとめる			○	○	○
振り返る	5. 本時の学習を振り返る。				



- 1つの同じ視点で詳しく考えをまとめた。
- 複数の視点に関連付けて考えをまとめた。
- 初めの考えとは別の視点で考えをまとめた。
- はじめは無答だったが、考えをもち、まとめられた。

図4 考えの再構成による「はじめ」と「おわり」の変容分析 (n=31)

表7 児童がまとめた「おわり」の考え

ア. 1つの同じ視点で詳しく考えをまとめた文  
これからの日本の工業生産を発展させていくためには、環境により技術を発展させ、資源を大切にして未来の人たちが暮らしやすくできるようにすることが必要である。(D児)

イ. 複数の視点に関連付けて考えをまとめた文  
これからの日本の工業生産を発展させていくためには、持続可能な社会を目指すことが大切だ。未来の人が幸福になれるように働く人を増やし、外国と協力して日本の技術を伝え、現地の人と話合ってよい国にすることが必要だ。(E児)※下線は、既習の学習内容を活用している視点

内容こだわり型意欲や関係こだわり型意欲、自己こだわり型意欲を促す問い直しを行う。

- ・「対話的な学び」の場面の設定  
集団思考から生み出した新たな問いについて小集団（トリオ）で対話を行う。

③ 検証方法

- ・学力状況の異なる抽出児童（上位児・平均児・不振児）の発話や文章記述の分析

(3) 実践Ⅱ (B小学校)

1) 児童の実態

グラフや統計資料から気付きや疑問を進んで発表し、問題解決に取り組もうとする児童が多い。「日本の国土と暮らし」や「我が国の食料生産」の学習を通して社会的事象は自分たちの生活と密接に関連していることが分かり、徐々に社会科の学習に必要感をもって学ぼうとする児童が増えてきた。

2) 単元計画の概要

単元計画の概要は、「5 検証授業の(1)の2) 単元計画の概要」と同様である。

3) 授業Ⅲ (2 / 6 時間目) H30.11.19 実施

① 「自ら学ぶ意欲」を促す指導の内容

授業Ⅰの教師の手立てを土台に、3つの学習過程で新たに手立てを講じた。(表10)  
1つ目は、内容こだわり意欲を促すために「追究する」で学習課題に対するまとめを行い納得解を導き出すことで、学習内容を理解できた効力感を得られるようにした。2つ目は、内容こだわり型や関係こだわり型、自己こだわり型を促すために、「【第2のずれ】と出会う」で、新たな資料提示により児童の納得解を問い直した。社会的な事象の本質に迫る新たな問いを引き出した。3つ目は、内容こだわり型意欲を促すために、「まとめる」で新たな問いに対して小集団の対話により導き出した解を価値付けた。

② 授業の様子

本時では、日本が開発する4種の工業製品や施設(電気自動車、バイオトイレ、土に戻るペットボトル、再生可能エネルギー施設)

表8 児童の「自ら学ぶ意欲」と教師の「手立て」を整理した授業モデル(平成30年度版)

学習過程	条件こだわり型意欲	内容こだわり型意欲	自己こだわり型意欲	関係こだわり型意欲
① 問題を発見する 【第1のずれ】と出会う	●学習内容に対する自己決定の場の設定 ○学習内容に対する自己の立場の決定 ●「自己と対象」「自己内」「自己と他者」との相違の顕在化 ○学習課題の共有化	●問題提示・導入資料の工夫 ○学習内容の気付きによるこだわりの生起 ○前時からの課題意識 ○自己の知識や経験と対象の相違(自己と対象の相違) ○学習課題(問い)の自覚化 ○学習課題の解決の必要感	●前時の振り返りの紹介(学びによる自己の成長や変容) ○前時の学習課題を解決できた有能感 ○本時の自分の考えと従前知識や経験との相違(自己内の相違)	●前時の振り返りの紹介(友達から学んだこと) ○前時での友達との学び合いのよさの実感 ○自他の考えや認識の相違(自己と他者との相違)
② 見通しをもつ	●板書プレートの掲示 ○学習活動、学習のゴール 解決方法の見通し	●学習のゴールの確認 ○学習活動、学習のゴールへの期待感	●解決方法の整理 ○よりよい解決方法を自己選択して学ぶ有能感	○友達との学び合う意識
③ 自分の考えをもつ(自力思考)	●自力思考の時間の保障 ○時間内に思考しようとする必要感	●補助的教材の工夫 ○学習内容へ解決のこだわり	●補助的教材の工夫 ○自力思考を進めることで生まれる有能感	○友達との対話的な学びの期待感
④ 追究する(集団思考) 【第2のずれ】と出会う	●グループ活動の条件設定 ○条件の意図を理解し、達成しようとする必要感 ●集団思考の問い直しによるの焦点化 ●「自己と新たな対象」「自己内」「自己と他者」との相違の顕在化 ●新たな問いの設定 ○学習内容に迫る新たな問いの共有化	○学習内容が分かることのワクワク感(効力感) ○学習課題とまとめの整合意識 ●予想や見通しと結果の相違の問い直し ○予想や見通しと結果の相違(自己と対象の相違) ●学習内容の本質に迫る問いの焦点化 ○学習内容の本質に迫る学びのワクワク感(効力感)	○学習課題の解決を進めることで生まれる有能感 ●予想や見通しと結果の相違の問い直し ○予想や見通しと結果の相違(自己内の相違) ○自己の考えを再構成することで生まれる有能感	●意図的な学習形態の設定 ○グループ活動の必要感 ○学び合う受容的関係性 ●集団思考での自他の考えや認識の相違の問い直し(自分と他者との相違) ○更なる自他の考えや認識の相違(自己と他者との相違) ○友達との対話的な学びの期待感
⑤ まとめる	●学習課題に対するまとめ方の条件設定と提示 ○条件に応じてまとめとする必要感	●児童が導き出した解の価値付け ○学習課題(又は、新たな問い)とまとめの整合意識	●児童が解を導き出す過程の価値付け ○学習課題に対する解を導き出すことで生まれる有能感	●友達への考えの進取の時間の保障 ○友達への考えの進取による考えの広がりや深まり
⑥ 振り返る	●振り返りの視点の提示 ○振り返りの視点の共有化	●児童が解決できた事柄の価値付け ○分かったこと・できたことの充実感・達成感 ○新たな課題の発見	●児童が解決できた過程の価値付け ○自己の成長や変容の自覚 ○自己有用感	●友達から学んだことの価値付け ○学び合いのよさの実感

※ゴシック・下線は加筆・修正した視点 ●…教師の「自ら学ぶ意欲」を促す手立て ○…児童の「自ら学ぶ意欲」の源となる「こだわり」

を取り上げた。授業 I と同様に、工業製品のよさや課題を調べ、「企業は十分に質の高い工業製品が製造しているのに、なぜ多額の研

表9 「追究する」から「まとめ」の前段までの学習活動における教師の発問と児童の発言やつぶやき

追究する	T 児全 E児 T F児 G児 E児 E児 T 児全 T I児 T 児全 T 児全 T	4種類の工業製品のよさには、どんな共通点がありますか？ (つぶやき) 原油かな。二酸化炭素かな。 (つぶやき) 環境によいって、どういことかな？ 誰か発表できる人いますか？ 二酸化炭素を出さないことかな。 地球温暖化を防ぐために開発していることかな。 (つぶやき) 環境のためについていうこと？ 環境に優しいことです。 課題について共通点はありますか？ (つぶやき) ん〜。ないんじゃないかなと思う。 共通している大きな課題はなさそうですか？ でも、一つ一つの工業製品には小さい課題はある。 学習課題についてまとめると、日本が開発している製品のよさは、何だろう？ 環境によいものを作っている。 じゃあ、日本が開発している製品の課題点は、どうまとめたいかな？ 小さい課題が、まだ少しある。 【学習課題に対するまとめを板書】
	T I児 T H児 T T	これだけよさがあり、大きな課題がなければ、製品開発をしなくてもよいのでないかと思うけれど？ どう思いますか？ 雨の日は日光で発電できなくなるから、もっと開発が必要。 そうか。企業が1年間に製品開発にどれだけお金をかけているのか資料を紹介しよう。【資料提示：企業の研究開発費】 (つぶやき) なんとトヨタって凄いだらう。1兆円だよ。 トヨタはミライを開発しました。【資料提示：水素自動車のCM】 なぜ、高い研究開発費をかけて開発を続けているのでしょうか。【新たな問い】
【第2のすれ】と出会う	小集団	トリオでの話し合い(3分間)
	T I児 J児 E児 T 児全 J児 L児 T 児全 T	話し合った考えを発表してくれるトリオの代表はいませんか？ 環境問題の課題をなくすため開発を続けている。 地球と人の両方を考えて開発を続けている。 Jさんと似ていて、環境と消費者の両方を考えているためかな。 人というのは、消費者のことなんだね。消費者って誰のこと？ (つぶやき) 自分たち。 (つぶやき) そういことか。やっとなかった。 もっと人が楽に生活ができるようになるため。 「持続可能な社会」という言葉があります。【定義を提示】 みんなが考えた開発を続ける理由の中に、「持続可能な社会」とつながっている考えってあるかな？ ある！ 「これからも続けていくこと」や「地球と人間を大事にすること」、 「もっと豊かに生活できるため」といった考え方がつながっているね

表10 実践II-授業IIIの学習指導計画

ねらい	日本の工業生産が開発している工業製品の優れている点や課題点について話し合い、これからの日本の工業生産が目指す社会について考えることができる。(社会的な思考・判断・表現)					
学習過程	学習活動	「自ら学ぶ意欲」を促す手立て		●教師の手立て ○子どものこだわり		
		手立てポイント ・手立ての具体	条件 ごぼり型	内容 ごぼり型	自己 ごぼり型	関係 ごぼり型
問題を発見する	1. 単元の学習問題や学習計画を確認する。					
【第1のすれ】と出会う	2. 3種類の自動車を比較し、自動車会社の開発の取組を確かめる。					
自分の考えをもつ	学習課題 日本が開発している製品や開発の取組には、どんなよさや課題があるのだろうか。					
追究する	3. 日本が開発している製品や取組を資料で調べ、よさや課題を読み取る。	集団思考を問い直し焦点化 ・共通点は？	●	○		
		学習課題とまとめの整合 ・まとめの板書		●	○	
【第2のすれ】と出会う	4. 日本の工業は、さらに優れた製品の開発を続けている理由を考え、話し合う。	新たな事実の提示による学習内容の本質に迫る問い直し ・新たな資料の提示	○	●	●	●
	新たな問い なぜ、高い研究開発費をかけて、開発を続けているのだろうか。					
まとめる	5. 学習の課題に対する本時のまとめをする。	解決できた内容の価値付け ・持続可能な社会の概念化		●	○	
振り返る	6. 本時の学習を振り返る。					

究費をかけて開発を続けるのか」という新たな問いを立て考えさせた。これから日本の工業生産が目指すもの(社会)を考える学習を行った。

表9は、「追究する」から「まとめ」の前段までの授業記録である。E児は学力上位児である。「追究する」の集団思考では、自分が考える「環境によい」という工業製品のよさの共通点に自信をもてずにつぶやきに留まっていたが、友達の発表を聞き、「環境に優しい」ことに確信をもち発言できた。学習内容へのこだわりをもって考え続け、友達の発表から学ぼうと耳を傾けた結果、E児の発言がよさの共通点をまとめる発言となった。新たな問い「なぜ、高い研究開発費をかけて開発し続けているのか」に対する小集団での対話後に、E児の環境と消費者の関係付けた発言があり、考え方を広げ深める姿が見られたと判断した。

I児は学力平均児である。「追究する」の集団思考で日本が開発する工業製品の課題点にこだわって繰り返し発言した。自分が追究したい視点を持ち、友達との話し合いに参加する姿に内容こだわり型意欲が表れていた。

J児は学力不振児である。新たな問いに対して小集団で話し合った考えを代表として発言した。J児の発言に関連してE児が「人」

を「消費者」に言い換えた発言があった。筆者がJ児の「人」は「消費者」であることを確認した上で、「消費者」は誰のことを示すのか問い直すことで、自分たちも含まれている概念であることを確認した。集団思考での自他の考えや認識の違いを児童が意識できることをねらい、筆者が問い直したことで、J児は小集団での話し合いで得た考え方を理解し、学習内容への理解を深めていた。

4) 授業Ⅳ (5 / 6 時間目) H30.11.22 実施

① 「自ら学ぶ意欲」を促す指導の内容

授業Ⅱの教師の手立てを土台に、2つの学習過程で新たに手立てを講じた。(表12)

1つ目は、内容こだわり型意欲と自己こだわり型意欲を促すために、「【第2のずれと出会う】」で学習課題に対する各自の考えを出し合った後に、自分の考えと出し合った結果の相違を問い直す発問(広げる発問, 深める発問)を行った。具体的には、広げる発問として、「日本の工業生産の発展に必要な考え方は

一つだけでよいのか」や「日本の工業生産の発展には複数の考えを関連付ける必要があるのか」を問うた。深める発問では、「日本の工業生産の発展には、どの考え方を関連付ける必要があるのか」を問うた。2つ目は、関係こだわり型意欲を促すために、「【第2のずれと出会う】」で、集団思考での自他の考えや相違を問い直した。3つ目は、内容こだわり型意欲と自己こだわり型意欲を促すために、「まとめる」で小集団での話し合いを生かして自分の考えを再構成させた。

表11 学習問題に対する「はじめ」と「おわり」の考え

学習問題	これからの日本の工業生産を発展させていくためには、どのようなことが必要なのだろうか。	
児童	はじめの考え (授業の導入時)	おわりの考え (授業の終末時)
O児	働く人が減っているから、働く人を増やす必要がある。	外国とつながりを大切にして効率よく生産が必要である。そのために、加工貿易などで信頼される製品づくりが必要である。
	理由は、働く人が少なくなると、工業製品をどんどん生産できなくなるから。	理由は、外国とのつながりを大切にして知恵を出し合っ、これからの工業生産を行うとよいから。
P児	外国とのつながりを深めて、日本の優れた技術と外国の人たちと知恵を出し合うことが必要である。	いろいろな条件を関連させることが必要である。そのために、加工貿易で外国から信頼され、外国とつながりを深める必要がある。
	理由は、日本と外国の人たちが話し合っ、そこでしかない考えや製品が生まれると思うから。	理由は、外国からの信頼される製品を開発することで、未来の人が幸せに暮らせる社会を実現できると思うから。
Q児	日本の輸出の特色である加工貿易をもっと盛んにしていく必要がある。	排出ガスをいれず効率よく生産していくことが大切である。そのために、環境を守ることと生産のバランスをすることも大切である。
	理由は、輸入した物を日本の優れた技術で加工して輸出することで、日本が外国から信頼され、絆が深まると思うから。	理由は、環境を気にしすぎると生産が遅れ、生産を気にしすぎると二酸化炭素が排出され環境が守れなくなるから。

② 授業の様子

授業Ⅱと同様に、本時は単元を貫く学習問題に対して自分なりの納得解をまとめることをねらいとした。表11のとおり、意図的に編成した小集団(O児:学力不振児, P児:学力平均児, Q児:学力上位児)を抽出して観察した。O児は、これからの日本の工業生産を発展させるために、初めに労働者を増加させる必要性を挙げた。小集団での対話では、2人の友達の発言にうなずくだけであったが、Q児の意見を取り入れて外国とのつながりを大切に加工貿易で信頼される製品をつくる必要性に気付き、考えを再整理した。

一方、P児は、初めに優れた技術を生かし、外国の人と知恵を出し合った新製品開発の必要性を挙げた。小集団での対話では、筆者の関連付けを前提とした問い直し発問に何をどう関連付たらよいか混乱する様子が見られた。だか、Q児に意見を求め、粘り強く考え自問を続けた結果、「追求する」の集団思考で出た視点を全て関連付けて発展を考える必要性に考えを深めた。

Q児は、加工貿易を盛んにし、外国から信頼される国を目指す必要性を挙げた。小集団での対話では、全体での話

表12 実践Ⅰ-授業Ⅳの学習指導計画

ねらい	日本の工業生産の製品開発の取組や貿易の特色と外国とのつながりを振り返り、これからの日本の工業生産の発展に必要なことを考え、表現できる。(社会的思考・判断・表現)					
学習過程	学習活動	「自ら学ぶ意欲」を促す手立て				
		手立てポイント ・手立ての具体	条件 ごぼり型	内容 ごぼり型	自己 ごぼり型	関係 ごぼり型
問題を発見する	1. これまでの学習を振り返り、本時の学習課題を確認する					
【第1のずれと出会う】	学習課題 これからの日本の工業生産を発展させていくためには、どのようなことが必要だろうか。					
自分の考えをもつ	2. 本時の学習課題について自分の考えをもつ。					
追究する	3. 学習課題について考えを出し合い、話し合う。					
【第2のずれと出会う】	4. 本時の学習課題に対する自分の考えをまとめ直す。	予想や見通しと結果の相違の問い直し ・広げる発問, 深める発問 集団思考での自他の考えや相違の問い直し ・トリオ(3人組)での話し合い 考えの再構成 ・話し合いを生かし、自分の考え(おわり)を整理		● ○	● ○	
↓ まとめる			○	● ○	● ○	○
振り返る	5. 本時の学習を振り返る。					

合いの友達の考えを取り入れ、O児やP児に説明する過程で生産効率と排出ガスを関連付けて説明し、多面的な理解が促された。

#### (4) 実践Ⅱの成果と課題

- ①成果として、学習内容や友達との関わり、つぶやきを促す手立てを講ずることで、児童が内発的動機付けにより学習内容や友達に関わる姿を観察できた。自ら学ぶ姿を引き出す授業づくりができた。
- ②課題として、集団思考後の問い直しと小集団での対話を設定したが、授業前段に時間を要し、十分な時間の確保が難しかった。児童が最も自ら学びに向かうタイミングと授業の山場が一致する授業構成の検討が必要である。

## 6. 考察

A小学校の実践では、全6回の検証授業のみの実践であった。そのため、条件こだわり型意欲に着目して授業の導入時から教師の条件設定を提示するなど外発的動機付けによる必要感を促す授業構築は有効であった。その意味において、表1の授業モデルに基づく授業実践は授業導入時やグループ活動の条件設定が有効に機能したと判断する。

しかし、「主体的・対話的で深い学び」の「主体的な学び」の実現のためには、児童自身の内発的動機付けによる主体性の発揮が鍵となる。そのためには、主体性を支える「学習内容が分かる効力感」や「学習課題を解決できた有能感」、「友達との学び合いによる成長」を促す手立てが授業改善の視点として大切であることが分かった。

B小学校の実践では、児童が思考を働かせるために内容こだわり型意欲や関係こだわり型意欲、自己こだわり型意欲を促す教師の手立てに着目して、表8の授業モデルを再立案できた。児童の内発的動機付けを促す授業構築を試みたことは有効であった。その意味

においては、授業中段の集団思考を問い直し、学習内容の本質部分を追究させる教師の手立てが有効に機能したと判断する。

しかし、「主体的・対話的で深い学び」の「深い学び」を実現させるためには、「主体的な学び」と「対話的な学び」の充実が必要不可欠である。そのためには、学習課題や新たな問いを児童と見出し、いかにシンプルなものにして児童の追究意欲に合致させるかが鍵となる。その点において、児童のつぶやきに耳を傾け、問い直し発問を児童の実態に合わせ必要感のあるものにする必要があった。

2つの小学校での実践を通して授業導入の「問題を発見する」で条件こだわり型意欲を促した「自ら学ぶ意欲」を、「自力思考」や「集団思考」で内容こだわり型意欲や関係こだわり型意欲、自己こだわり型意欲を促すことで、一時間の授業を通して連続する「自ら学ぶ意欲」へと接続させることが授業づくりの視点になることが分かった。

## 7. おわりに

今回、「主体的・対話的で深い学び」の基盤となる「自ら学ぶ意欲」に注目することで、児童の学びを分析的に把握することができた。今後も「自ら学ぶ意欲」を「主体的・対話的で深い学び」の実現による授業改善の手立てとして児童の学びの充実を図っていきたい。児童の「自ら学ぶ意欲」と教師の「手立て」を整理した授業モデルは未完である。次年度は、自己こだわり型意欲に着目して児童の意欲に火を付け、学び続ける人間を育成できるよう今後も自己研究と共同研究に励みたい。

### 【引用・参考文献】

- 文部科学省・国立教育政策所（2018）『平成29年全国学力・学習状況調査報告書質問紙調査』
- 鹿毛雅治（2007）『子どもの姿に学ぶ教師「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」』p.11～23 教育出版
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説 総則編』
- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 社会編』株式会社東洋館出版社
- 文部科学省・国立教育政策所（2018）『平成29年全国学力・学習状況調査報告書質問紙調査』
- 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』
- 日本文教出版株式会社
- 澤井陽介・加藤寿明（2017）『見方・考え方 社会科編』東洋館出版社

# 小学校社会科における「主体的・対話的で深い学び」による授業改善の研究

カリキュラム・授業開発コース 2517412

藤原 英樹

## 1. 研究の目的

本研究を進めるにあたり、研究の目的を「児童が必要感をもち自ら学びに向かう問題解決的な学習の授業モデルを構築する。」と設定した。授業導入時に児童の興味・関心を喚起する授業に留まらず、一時間の授業を通して児童が必要感をもち自ら学び続ける授業づくりが必要である。そのために、児童が自ら学び続ける姿を把握し、それを促す教師の手立ての具体化に取り組んだ。児童が必要感をもち自ら学び続ける問題解決的な学習の構築が、小学校社会科においても「主体的・対話的で深い学び」による授業改善につながると考えた。

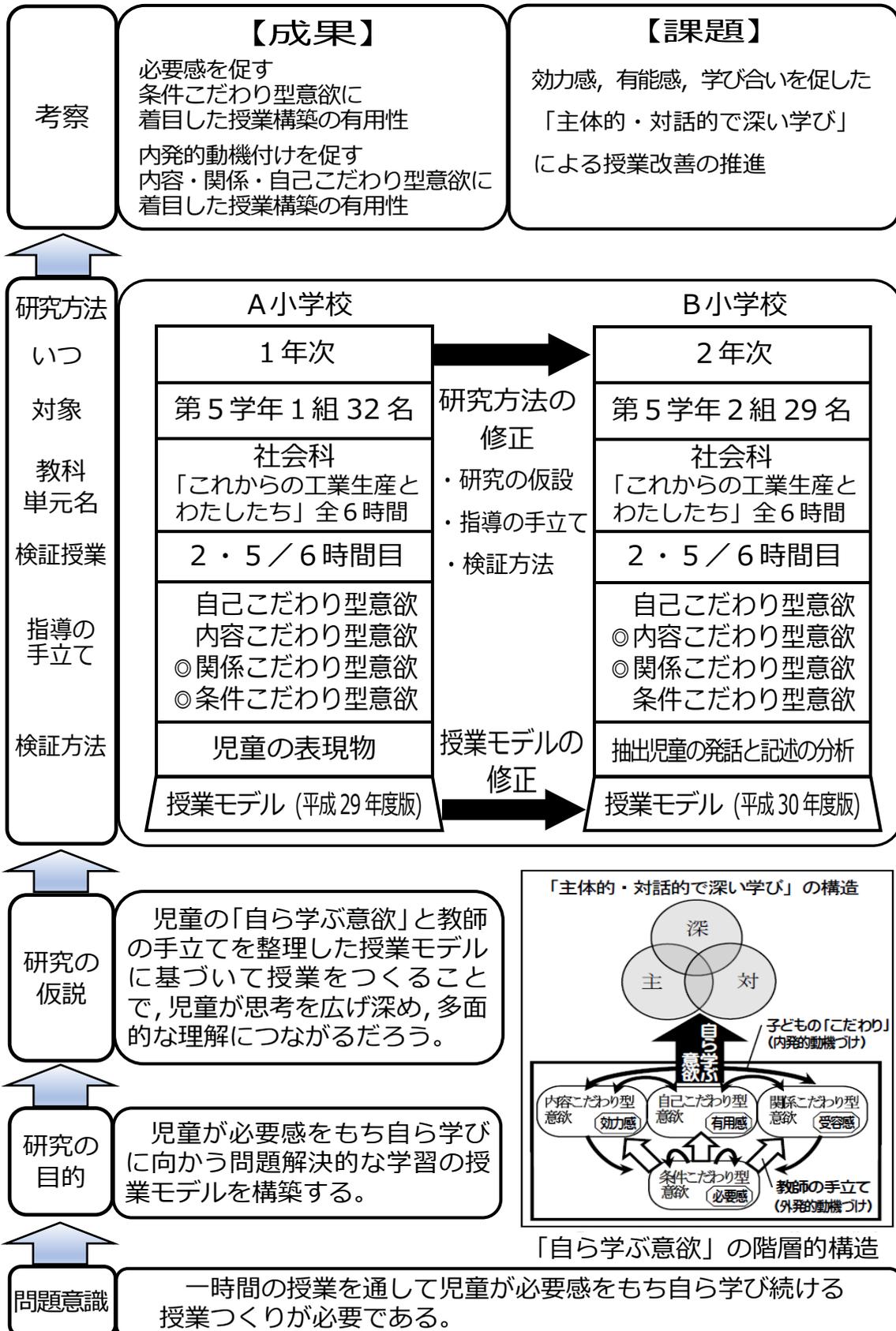
## 2. 研究の内容

研究の目的を踏まえ、研究の仮説を『児童の「自ら学ぶ意欲」と教師の手立てを整理した授業プランに基づいて授業をつくることで、児童が思考を広げ深め、多面的な理解につながるだろう。』と設定した。授業プランの構想にあたり、教育心理学者の鹿毛（2007）の「自ら学ぶ意欲」の四類型を参考にし、児童がどんな学習活動で何を意欲の源にしてどんな意欲を発揮しながら学ぶのかを原籍校で研究してきた問題解決的な学習の一単位時間の学習過程に整理した。研究方法は、平成29年・30年度の2か年、A県内の2つの小学校で第5学年を対象に検証授業を行った。社会科の単元名「これからの工業生産とわたしたち」（全6時間）で、児童の「自ら学ぶ意欲」と教師の手立てを整理した授業プランに基づく同一指導計画で各2回ずつ（2・5／6時間目）実施した。1年目のA小学校の検証授業では、児童の必要感を促す手立てを講じた授業を行い、児童の表現物から思考の様子を分析した。A小学校での実践を踏まえ、児童の学習内容や友達との関係のこだわり、学びの自己有用感を促す手立てを重視した授業プランの再立案し、2年目のB小学校の検証授業は新たな教師の手立てを講じた授業を実施した。B小学校では学力状況の異なる抽出児童の発話や文章記述から児童の思考を分析した。

## 3. 研究の成果

A小学校の実践では、授業の導入時は条件こだわり型意欲に着目した外発的動機付けによる必要感を促す授業モデルは有効であった。しかし、「主体的・対話的で深い学び」の実現のためには、児童自身の内発的動機付けによる主体性の発揮が鍵となる。「学習内容が分かる効力感」や「学習課題を解決できた有能感」、「友達との学び合いによる成長」を促す手立てが授業改善の視点となることが分かった。B小学校の実践では、児童の内発的動機付けを促す授業モデルは有効であった。その意味においては、授業中段の集団思考を問い直しによる学習内容の本質に迫る手立ては有効であった。しかし、「深い学び」の実現のためには、「主体的な学び」と「対話的な学び」の充実が必要不可欠である。そのためには、学習課題や新たな問いを児童と共に見出し、いかにシンプルなものにして児童の追究意欲に合致させるかが授業改善の視点となることが分かった。

# 小学校社会科における 「主体的・対話的で深い学び」による授業改善の研究



# 特別支援学校生徒の自尊感情及びレジリエンスに着目した進路指導に関する検討

発達教育・特別支援教育コース 2517501

黒木 良介

## 1. 問題と目的

厚生労働省の「平成29年障害者雇用状況の集計結果」によると、障害者の雇用者数は495,795人となっており14年連続で過去最高を更新し、民間企業が雇用している障害者の割合は1.97%である。また法定雇用率を達成した企業の割合は50%といった状況である。

2017年12月に秋田労働局が公表した「障害者雇用状況」によると秋田県内の民間企業の障害者雇用率は1.98%で5年連続過去最高を更新し、11年ぶりに全国平均(1.97%)を上回った。また就職件数も8年連続で過去最高を更新している。このように障害者の雇用者数や法定雇用率を見ると「共生社会の実現」という理念は着実に進んでいることが伺える。

また2021年4月には障害者雇用率がさらに0.1%引き上げられることから、今後、障害者雇用に関する企業の取組がますます求められる。特別支援学校で学ぶ生徒にとって就労の機会がより広がることが期待される。

秋田県内の特別支援学校卒業生の就労に関する状況を見ると2013年以降、一般就労率が30%を超えるようになった。これは全国平均より高い状況にある。しかし職場定着率を見ると3年以内に約30%が離職している(秋田県教育委員会, 2017)。県教育委員会の推進目標にも「卒業後3年間の職場定着率90%以上」が掲げられ、就職率だけでなく定着率の向上が喫緊の課題と捉えられている。

定岡(2017)が行った特別支援学校高等部卒業後の職場定着支援の事例研究において、離職に至った理由として「精神的な不安定さ」「家庭環境の悪化による心の維持の困難さ」「上司の指導による精神的なダメージ」等が

挙げられていた。

秋田県内の特別支援学校卒業生の現状や調査研究を通して、内面を育てる教育が重要であると考え、職場定着率の向上には自尊感情やレジリエンスに着目した進路指導が必要なのではないかと考えた。

## 2. 1年次の調査研究の結果

### (1) 県内知的障害特別支援学校進路指導主事へのインタビュー調査

- 1) 対象:秋田県内の知的障害特別支援学校進路指導主事(本分校9校9名)
- 2) 時期:2017年7月~9月
- 3) 内容・方法:進路指導の現状と課題に関する半構造化面接
- 4) 結果

インタビュー調査で得られた回答のうち、卒業生の「離職の原因」についての語りを表1のとおり分類した。

離職の主な原因として、大きく「本人の要因」と「家庭環境の課題」「会社の都合」が挙げられた。本人の要因として「人間関係の悪化」が最も多く指摘され、例えば「職場での振る舞い方の未熟さ」や「コミュニケーション能力の課題」等が挙げられた。「自己理解の未熟さ」では「自分の仕事ぶりの評価と職場の方からの評価のズレからの就労意欲の低下」が挙げられた。「勤労観・職業観の育ち」では「働く意欲が育ち切れず、離職を繰り返す」ケースもあった。また「SNSの不適切な使用」によって会社から解雇を受けた事例もあった。

「家庭環境の課題」については、サポートの少なさが多く指摘された。例えば「体調管理を含めた本人の様子を見届ける言葉掛けのなさ」等、就労後の家庭のバックアップの量

的・質的な乏しさによる生活リズムの乱れが離職につながったことが指摘されていた。

表 1 離職の原因 (n = 33)

1) 本人の要因 (24)
・人間関係の悪化 (7)
・自己理解の未熟さ (4)
・勤労観・職業観の育ち (4)
・仕事とのマッチング (3)
・病気 (2)
・SNS の不適切な使用 (2)
・キャリアアップ (2)
2) 家庭環境の課題 (8)
・サポートの少なさ (7)
・経済状況 (1)
3) 会社の都合 (1)
・雇用期間切れ (1)

## (2) 県外の高等特別支援学校教員へのインタビュー調査

- 1) 対象：東京都立 A 学園主幹教諭、進路指導主任 計 2 名
- 2) 時期：2017 年 9 月
- 3) 内容：授業参観及び就労に関する取組や課題に対する半構造化面接
- 4) 結果

インタビュー調査の結果を、大きく「教員の姿勢」「特色ある学習活動」「離職の原因」に分類された (表 2)。

「教員の姿勢」では「学校全体で生徒の自尊感情を高める支援や関わりをすることを大切にしている」と述べていた。学科経営計画の中にも人権感覚を大切にして「生徒と誠実に向き合う」「褒めて伸ばす」ことが盛り込まれていた。視覚化や言葉掛け、見通しといった障害特性に応じた支援も心掛けて教育活動にあたっていることが伺えた。

「特色ある学習活動」として生徒と教師が生活チェックリストを活用し、相互評価を行いながら生徒の生活の意識向上を図っていた。

地域と連携し、コース別の職業教育の充実も図っており、喫茶は地域の方が多く利用し、生徒は接客や会計等の役割に真剣な表情で取り組んでいた。

離職状況やその理由では「A 学園卒業生の離職率は 1 割程度」であった。離職の原因は秋田県と同様の傾向で「人間関係の悪化」「家庭環境の課題」「交友関係の乱れ」であった。しかし離職をしても、ほとんどの卒業生が再就職をしていた。教員は「相談する力」といった援助要請スキルの向上や自尊感情の育ちが就労の持続や再就職につながるのではないかと語っていた。

表 2 インタビューの結果

教員の姿勢
・自尊感情、自己有用感の高まりを大切に した丁寧な関わり
・人権感覚を重視した関わり
・障害特性に応じた支援
特色ある学習活動
・生徒と教師の相互評価による生活指導 検定の実施
・コース別の実践的な職業教育の充実
離職の原因
・人間関係の悪化
・家庭環境の課題
・交友関係の乱れ

## (3) 離職した特別支援学校高等部卒業生へのインタビュー調査

- 1) 対象：特別支援学校高等部卒業生 (2015)
- 2) 時期：2017 年 10 月
- 3) 内容：離職の原因に関する半構造化面接
- 4) 結果

特別支援学校を卒業し、老人福祉施設に清掃や介護補助として就労したが、約 3 か月で離職をした卒業生にインタビューを行った。離職の要因として述べられた内容を表 3 にまとめた。

「離職の要因は何だったのか」として、まず「我慢が足りなかった」ことを挙げていた。また「上司に何か指導や指摘をされると気持ちが不安定になった」ことも挙げられた。さらに「SNSに没頭し生活リズムが乱れた」ことも原因ととらえていた。

表 3 離職の要因と考えられたこと

・我慢の不足
・上司からの指摘による気持ちの不安定さ
・SNSへの没頭による生活リズムの乱れ
・体調管理の不十分さ

### 3. 研究の基本的な考え

2017年4月に告示された特別支援学校学習指導要領の改正の基本的な考え方に「持続可能な社会の創り手となることが期待される子どもたちが急速に変化し予測不可能な未来社会において自立的に生き、社会の形成に参画するための資質・能力を一層確実に育成すること」が提起されている。

学習指導要領の理念や調査研究、先行研究から、豊かな生活を送り、働き続けるための資質・能力を「自尊感情」「レジリエンス」ととらえ、この資質・能力を向上させる進路指導が必要なのではないかと考えた。そこで原籍校であるB特別支援学校高等部1～3年の一般就労を目指す生徒を対象に進路指導に「自尊感情」「レジリエンス」の向上を図る授業実践を行い、その効果を検証することにした。

#### (1) 「レジリエンス」とは

レジリエンスは「傷ついて、そこから回復し、立ち直ることができる力、ストレスに対して傷ついたり、落ち込んだりしてしまう弱さをもっている、同時にもつことができる強さ」であると平野(2015)は述べている。

また、足立ら(2014)は、レジリエンスの高い人の特徴として「ストレスやプレッシャー

をしなやかに受け止める柔軟性を備えている。変化が多く、不確定な状況でも対応できる適応力を備えている」と述べている。

また、広島県教育委員会(2014)は「生徒指導資料N0.36」(以下「生徒指導資料」とする)において、児童生徒が困難な出来事に遭遇した場合、それを乗り越えることができるレジリエンス育成の学習活動の導入の必要性を提起している。

自尊感情とレジリエンスは密接に関連していることがいくつかの研究で示されている。例えば、藤野(2015)は社会性の発達にとって重要な三つの要素として「ソーシャルスキル」「自尊感情」「レジリエンス」が相互に関係し合っていると述べている。中野(2015)はレジリエンスの育ちには「子どもの思いや頑張ろうとしている部分を注目して認めていく人との関係が重要になる」と述べている。

「生徒指導資料」でも「自己効力感の向上」「他者からの励まし(メンター)」等がレジリエンスの向上に有効であると指摘されている。

このような先行研究を参考に「自尊感情」「レジリエンス」向上の授業を構想し、実践した。

### 4. 研究の目的、方法、生徒の実態

#### (1) 研究の目的

自尊感情及びレジリエンスの実態把握に基づき「将来の夢や希望」「前向きな思考」「他者との関わり」を中心とした進路学習に関する授業を構想し、その効果を検証する。

#### (2) 検証の方法

##### 1) 調査日

授業実施前 2018年6月

授業実施後 2018年11～12月

##### 2) 対象

一般就労を目指す高等部1～3年21名

##### 3) 方法

①自尊感情測定尺度(東京都教職員研修

センター作成) 22項目4段階で評定

②レジリエンス測定尺度(香川ら(2017)作成) 21項目5段階で評定

①②を生徒には「気持ちのアンケート」と呼んで実施した。回答は点数化し、項目ごとの平均値を比較した。

③授業における生徒、教員の感想等の分析(2018年6~8月、11~12月)

### (3) 自尊感情測定尺度の結果(6月)

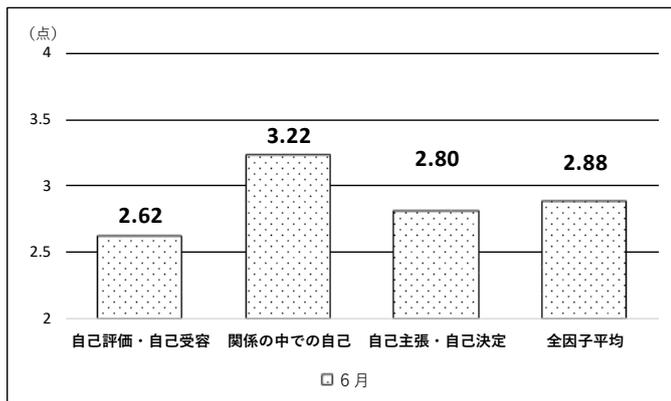


図1 自尊感情測定尺度の結果(n=21)

東京都教職員研修センターの因子分析同様、「自己評価」「関係の中の自己」「自己主張・自己決定」の因子とした。質問項目は「当てはまる」に4点、「どちらかという当てはまる」に3点、「どちらかという当てはまらない」に2点、「当てはまらない」に1点を与え、質問項目を先行研究から各因子に振り分け、平均値を求めた。

21名の自尊感情の全因子平均値は2.88であった。「自己評価・自己受容」が2.62、「自己主張・自己決定」が2.80であった。「関係の中の自己」は3.22と他の因子より高かった。

なお、佐藤(2012)は小学校高学年児童の自尊感情を同様の尺度で調査しており、その平均値は「自己評価・自己受容」3.03、「関係の中の自己」3.41、「自己主張・自己決定」3.17であった。数値を比較するとB校生徒は小学校高学年の児童より自尊感情の平均値が低かった。

### (4) レジリエンス測定尺度の結果(6月)

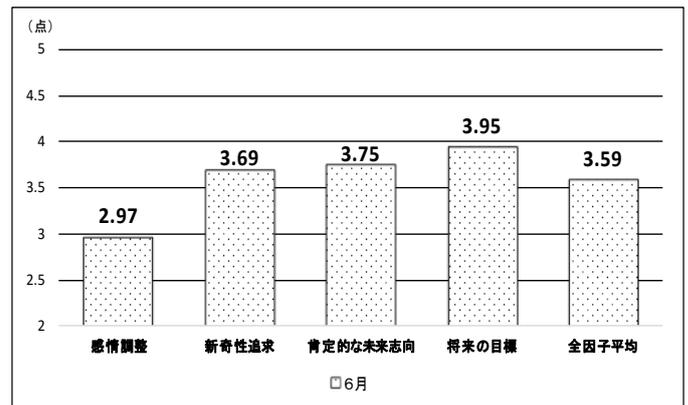


図2 レジリエンス測定尺度の結果(n=21)

香川ら(2017)の先行研究から「感情調整」「新奇性追求」「肯定的な未来志向」「将来の目標」の因子とした。質問項目は「はい」に5点、「どちらかというとはい」に4点、「どちらでもない」に3点、「どちらかというといえ」に2点、「いいえ」に1点を与え、質問項目を先行研究から各因子に振り分け、平均値を求めた。

全因子平均は3.59であった。「感情調整」の質問項目は他の因子と比較して低かった。

「新奇性追求」の質問項目では6項目のうち2項目で4.0以上の数値を示した一方、「ねばり強い人間だと思う」が2.95と他の質問項目に比べ低かった。

「肯定的な未来志向」の質問項目では3つの項目とも3.0以上の数値を示し、特に「自分の将来に希望をもっている」の項目では4.23と数値が高かった。しかし「自分の未来にはきっといいことがある」が3.38であった。

「将来の目標」の質問項目では「自分には将来の目標がある」が3.90「自分の目標のために努力している」は4.05であり、他の因子より平均値が高かった。

香川ら(2017)は小学校6年生を対象に因子分析をしており、数値の平均が「感情調整」3.43、「新奇性追求」4.08、「肯定的な未来志向」4.04、「将来の目標」4.27であった。各因子の平均値を比較すると、B校の生徒はどの

因子も小学6年生より低かった。

## 5. 授業実践の実際（教科：職業）

高等部1～3年の教科「職業」の年間指導計画に自尊感情及びレジリエンスの向上を目的とした単元を設定した。その計画を表4に示した。（高1、2年は単元一部実施）

表4 自尊感情及びレジリエンス向上のための単元計画

<p>〈題材名〉 「ポジティブマップを作ろう」（10時間）</p> <p>〈ねらい〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・マップ作りを通して「将来の夢や希望」を語り、そのために必要となる具体的な目標、行動等を考える。</li> <li>・自己理解や他者理解を深める。</li> </ul> <p>〈学習内容〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「将来の夢や希望」等の項目の書き出し</li> <li>・マップ作成</li> <li>・振り返り、発表</li> </ul>
<p>〈題材名〉 「失敗って悪いこと？」（2時間）</p> <p>〈ねらい〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ネガティブな感情をプラスに転換する。</li> </ul> <p>〈学習内容〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・経験した失敗や想定される出来事の想起</li> <li>・対処法の共有や解決策の話し合い</li> <li>・失敗に対するとらえ方、考え方の転換</li> </ul>
<p>〈題材名〉 「卒業後の気持ちの持ち方」（2時間）</p> <p>〈ねらい〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・レジリエンスについて知り、ポジティブ感情とネガティブ感情のコントロールの方法について気付く。</li> </ul> <p>〈学習内容〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・レジリエンスの理解</li> <li>・気持ちの切り換え方の共有や共感</li> </ul>

## （1）「ポジティブマップを作ろう」

国立特別支援教育総合研究所が発行した「特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック」に掲載されている「PATH」と「ドリームマップ」を参考にし、本校生徒の実態に即してマップを構想した。

このマップは「自尊感情」「レジリエンス」の育成に必要と考える「夢や希望」「自己の良さ」「行動目標」「ソーシャルサポート」の観点で構成され、生徒自らが作成するものである。

自尊感情の高まりにつながるよう、「自分の良いところ」等を考える場面では、お互いの長所を挙げていく時間を設定した。友達同士での活動となるよう、夢や希望等、お互いのマップを見合う時間を設定しながら進めた。

生徒が作成した「ポジティブマップ」の実際を図3に示す。また振り返りの代表的な記述を表5に示す。

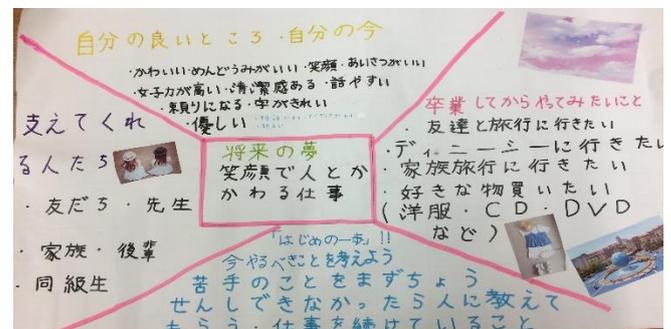


図3 ポジティブマップの実際

表5 生徒・教員の感想や振り返りの内容

生徒	感想や振り返り
A	自分の気付かない良いところを友達が話してくれて嬉しかった。
B	就職に向けて、自分の今やるべきことを頑張ろうと思う。
C	夢や希望がかなうように学校生活を頑張ろうと思う。
教員	生徒が自分を客観的に見ることに繋がると思った。夢や希望を語る時間は大切だと思った。

## (2) 「失敗って悪いこと？」

進路選択・決定に関係する実習の事前学習の中で行った。今まで経験した失敗を想起し、そのときの気持ちについてプリント記入をするものである。

生徒同士でお互いの失敗のエピソードを語り合い、どのような気持ちになったかを共有しあう場面を設けた。

また実習の際に失敗したときの対処法や気持ちの持ち方について語り合う時間を設定した。失敗の対処の仕方を学ぶことは自分が成長するエネルギーになるといった、ポジティブな思考につなげるようにした。

振り返りの代表的な記述を表6に示す。

表6 失敗に対する振り返りの記述

生徒	振り返りの記述
D	「報告・連絡・相談」を必ずしようと思った。
E	分からないことがあったら、従業員の方に聞くことを心掛ける。
F	失敗することがあっても気持ちを切り換えて、実習を頑張ろうと思う。

## (3) 「卒業後の生活での気持ちの持ち方」

レジリエンスとはどのような状態かといったことを視覚的に理解できるように、スライドで説明をした。また大きなゴムボールを使い、押し返す力や元に戻る様子から理解できるようにした。生徒の実態からレジリエンスという言葉は使用せずに「回復力」「しなやかな心」という言葉で授業を行った。その後、有名人や身近な人でレジリエンスが高い人を想起し、その理由を考える時間を設けた。

また卒業後の社会人生活を想起する場面を設け、「レジリエンス」が必要になってくることを伝えた。

さらに理解につなげた後、「しなやかな心」「回復力」を高めるための方法について考え

る時間を設定した。プリントに自分の気分転換の仕方をまとめ、その後に生徒同士でお互いの気分転換の方法を共有しあう時間を設けた。そして生徒の意見の中で有効であると考えられることを紹介した。

気持ちの持ち方や考え方を変えたりする大事さを述べ、まとめとした。授業後の振り返りの代表的な記述を表7に示す。

表7 振り返りの記述

生徒	振り返りコメント
A	ネガティブな気持ちをもってその後の気持ちの切り換えが大事になることが分かった。
B	回復力を高めるために人を頼ることも大切だと分かった。
C	しなやかな心をもって社会人になっても頑張りたい。
D	将来のことや気分転換の仕方を学んだ。これからの学校生活に活かしたい。
E	夢と希望をもって自分の人生に悔いがないようにしたいと思った。
F	みんな、それぞれに気持ちの回復の方法があって面白いと思った。
教員	自分で気持ちを切り換える方法に気付く学習の必要性を感じた。

## 6. 結果と考察

### (1) 自尊感情測定尺度の変容

授業実施前の6月と実施後の11月～12月に実施したアンケート調査結果を図4に示した。全ての因子において平均値が上昇した。また対応のあるt検定を行った結果、6月の調査に比べ11月～12月の調査では全因子平均値が有意に高かった。全因子平均値が有意に高くなったことから、授業実践が自尊感情の高まりに寄与したと考えた。

因子別でも「関係の中での自己」「自己主張・

自己決定」の平均値は有意に高かった。生徒の振り返りからも「夢や希望をもつ大切さの認識」や「他者からの評価による自己肯定感の向上」「目標達成のための自覚」が挙げられ、将来への前向きな考えや現在の生活に対しての意欲の向上が伺えた。

一方、「自己評価・自己受容」は有意差を確認できなかった。これは自分の良さ等を認識する授業での手立てが不十分であったと考えた。

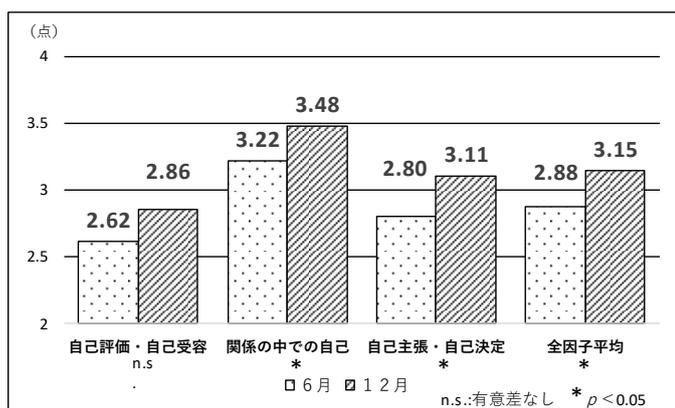


図4 自尊感情測定尺度の比較 (n=21)

## (2) レジリエンス測定尺度の変容

アンケート調査結果を図5に示した。全ての因子において平均値が上昇した。対応のあるt検定を行った結果、6月の調査に比べ11月～12月の調査では全因子平均値が有意に高かった。因子別では「新奇性追求」「肯定的な未来志向」の平均値が有意に高かった。なお「感情調整」「将来の目標」は有意差を確認できなかった。

全因子平均値が有意に高いことから、授業実践がレジリエンスの高まりに寄与したと考えた。「新奇性追求」「肯定的な未来志向」「将来の目標」の平均値が4.0を超えた。「夢や希望をもつ」ことの意味や自己の気づき、他者を信頼するといったことを自力思考から話し合いにつなげ、関わりを大切に授業作りが有効であったと考えた。

生徒の振り返りからも「レジリエンスの必要性」や「気持ちの切り換え方の方法を身に

付ける大切さ」「困ったときに人に相談する大切さ」が挙げられ、気持ちのコントロールや相談する大切さについて学んだことが伺えた。

教員の授業後のコメントからも「夢や希望を語る」「気持ちの切り換え方を学ぶ」大切さが挙げられ、進路学習に自尊感情やレジリエンスの必要性を感じたことが示唆された。

一方、「感情調整」の平均値は有意差を確認できなかった。これは生徒が経験した「気持ちが落ち込んだ場合」にどのように立ち直ったか、どのような方法があるかといったことについて、経験したことのイメージを膨らせたり、新たな方法の気づきを十分に落とし込めなかったりしたことが要因と考えた。

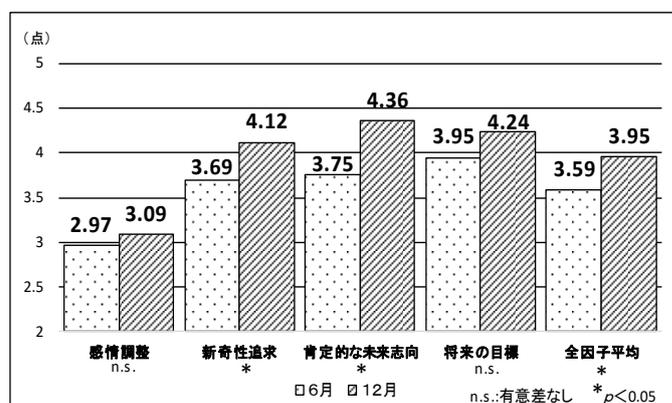


図5 レジリエンス測定尺度の比較 (n=21)

## 7. 全体考察

### (1) 成果

#### 進路指導における「自尊感情」「レジリエンス」に着目した授業の有効性

本研究の結果から自尊感情及びレジリエンスを高める授業の有効性が確認された。「夢や希望」「前向きな思考」「他者との関わり」に着目した授業実践を行うことで、自尊感情及びレジリエンスの高まりにつながることを示唆された。

中央教育審議会の「次期学習指導要領におけるキャリア教育について」の中で「キャリア教育の理念が浸透してきている一方、将来の夢を描くことばかりに力点が置かれ『働くこと』の現実や必要な資質・能力の育成が軽

視されているのではないかと指摘されている。

しかし、本研究から自尊感情及びレジリエンスが低い傾向にあり、働くことの実現や資質・能力を育む作業学習や実習等のシステムが確立されている特別支援学校の生徒にとっては「将来の夢や希望」といったことに力点を置いた学習も同時並行的に積極的に取り組んでいく必要もあると考える。

「夢や希望」「前向きな思考」「肯定的な関わり」といった観点から教育課程全体を通して実践を積み重ねることで自尊感情やレジリエンスが高まり、結果、職場定着率の向上につながっていくものと期待される。

## (2) 課題

### 「自己評価・自己受容」や「感情調整」の能力の育成

自尊感情測定尺度の「自己評価・自己受容」レジリエンス測定尺度の「感情調整」の平均値が他の項目と比較しても低く、容易に上昇する能力ではないことが分かった。

「自己評価・自己受容」「感情調整」を「自己理解、自己肯定」「感情のコントロール」という資質・能力とすると、進路指導においても「自立活動」の視点による授業実践が求められていくのではないかと考える。

例えば、自立活動の区分に新たに追加された項目「1 健康の保持(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。」と「2 心理的な安定(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。」といった区分・項目は自己理解や障害受容、環境調整力、状況を理解し対応する力を育むことにつながり、自尊感情やレジリエンスの育成をするための指導内容に合致していると考えられる。また、その他の区分・項目の内容にも関連付けることができ、自立活動の指導の有効性が伺える。

よって、予測不可能な未来社会において立的に生きるための資質・能力としてとらえ

た「自尊感情」及び「レジリエンス」の育成に自立活動が有効であり、職場定着率の向上のポイントになり得ると考える。

今後、知的障害特別支援学校においても自立活動に視点を置いた学習が重要で必要になっていくものと考えられる。

## 引用・参考文献

秋田県教育委員会(2017):「第三次秋田県特別支援教育総合整備計画」

平野真理(2016):児童心理 1月号第70巻1号  
「子供のレジリエンスと大人のレジリエンス—回復力を構成する要因をめぐって」  
p. 46

広島県教育委員会(2014):「児童生徒の心の回復力を育成する指導の在り方について」『生徒指導資料No.36』

香川隆太・竹谷浩子・石原昌子(2017):小学校におけるレジリエンスを育成する学習プログラムの開発～他者との関わり合いを中心とした活動を通して～

国立特別支援教育総合研究所(2011):特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック p 144-148

文部科学省(2017):特別支援学校学習指導要領  
佐藤貴史(2012):青森県総合教育センター 研究紀要 小学校高学年における自尊感情を高めるための指導に関する研究—コミュニケーションスキルプログラムの実践を通して—

定岡孝治(2017):国立特別支援教育総合研究所 研究紀要 第44巻

特別支援学校高等部における就労支援の充実を目指して～卒業後の生徒に対する定着支援～

東京都教職員研修センター紀要(2011):自尊感情や自己肯定感に関する研究(第4年次)

特別支援教育研究 8月号(2015):「特集 レジリエンスの考え方を活かした特別支援教育」  
p 2-27

# 特別支援学校生徒の自尊感情及びレジリエンスに着目した進路指導に関する検討

発達教育・特別支援教育コース 2517501

黒木 良介

## 1 研究の目的

2017年12月に秋田県教育委員会から出された「第三次秋田県特別支援教育総合整備計画」(以下、整備計画)の中の卒業生の就労に関するデータで職場の定着率を見ると3年以内に約30%が離職をしている。整備計画の推進目標の中にも「卒業後3年間の職場定着率90%以上」が掲げられ、就職率だけでなく定着率が喫緊の課題と捉えられている。

障害のある生徒が豊かな生活を送るために必要な資質・能力として「自尊感情」及び「レジリエンス」に着目した進路指導の在り方について調査研究及び授業実践を通して検討した。

## 2 研究の内容

**研究1**：2017年7月～9月に秋田県内の進路指導の現状と課題を把握するため、県内知的障害特別支援学校(本分校合わせて9校)の進路指導主事に半構造化面接を実施し、カテゴリ分析をした。同年9月に東京都立A学園を視察し、主幹教諭、進路指導主任に同様の内容で半構造化面接を実施した。その結果、離職の原因として「就労意欲の減退」「人間関係の悪化」「家庭のサポートの質」「社会の理解」等が挙げられた。先行研究でも「精神的な弱さ」が指摘されており、職場定着率向上への一つの方策として進路指導に「自尊感情」及び「レジリエンス」に着目した取組が有効なのではないかと考えた。

**研究2**：研究1の結果から自尊感情やレジリエンス向上を目指した授業実践を試みた。2018年6月にB特別支援学校高等部1～3年の一般就労を目指す生徒21名に自尊感情測定尺度(東京都版)で自尊感情の分析をした。またレジリエンス測定尺度の結果を先行研究から「感情調整」「新奇性追求」「肯定的な未来志向」「将来の目標」とカテゴリ化し分析をした。この結果を踏まえ、授業実践では「将来の夢や希望」「気持ちの在り方」等をテーマにした授業を構想し実践、評価をした。授業後に自尊感情測定尺度とレジリエンス測定尺度を実施し比較検討をした。(2018年11月～12月)

その結果、自尊感情、レジリエンスの平均値が上昇した。対応のあるt検定を行ったところ、自尊感情は「関係の中の自己」「自己主張・自己決定」が、レジリエンスは「新奇性追求」「肯定的な未来志向」の項目が有意に高いことが確認できた。

## 3 研究の成果と課題

県内知的障害特別支援学校の進路指導の「職場定着率」の課題を解決するための一つの方策として、先行研究や調査研究から生徒の「自尊感情」「レジリエンス」をどう育てていくかという点に着目して授業実践を行った。成果として「将来の夢や希望」「自己の良さ」「ソーシャルサポート」等に着目した授業実践を行うことで、自尊感情及びレジリエンスの高まりにつながる事が分かった。このような実践を教育課程全体で行うことにより、卒業後の職場定着率向上への期待につながると考える。課題は自尊感情の「自己評価・自己受容」レジリエンスの「感情調整」の項目は平均値の上昇が微増であった。また有意差も確認ができなかった。方策として、新たに追加された項目を中心に自立活動の視点に力点を置いた進路指導が知的障害特別支援学校でも重要になってくると考えた。

# 特別支援学校生徒の自尊感情及びレジリエンスに着目した進路指導に関する検討

## 〈研究1〉1年次の調査研究

(1) 県内知的特別支援学校進路指導主事  
インタビュー調査  
離職の原因 (n=33)

- |                 |
|-----------------|
| 1) 本人の要因 (18)   |
| ・人間関係の悪化 (7)    |
| ・自己理解の未熟さ (4)   |
| ・勤労観・職業観の育ち (4) |
| ・仕事とのマッチング (3)  |
| ・病気 (2)         |
| ・SNSの不適切な使用 (2) |
| ・キャリアアップ (2)    |
| 2) 家庭環境の課題 (8)  |
| ・サポートの少なさ (7)   |
| ・経済状況 (1)       |
| 3) 会社の都合 (1)    |
| ・雇用期間切れ (1)     |

(2) 東京都立 A 学園インタビュー結果

- |  |
|--|
| 1) 教員の姿勢                                     |
| ・自尊感情、自己有用感の高まりを大切に<br>した丁寧な関わり              |
| ・人権感覚を重視した関わり                                |
| ・障害特性に応じた支援                                  |
| 2) 特色ある学習活動                                  |
| ・チェックリストの活用による生徒と教<br>師の相互評価による生活指導検定の実<br>施 |
| ・地域と密接に連携したコース別の実践<br>的な職業教育が充実              |
| 3) 離職の原因                                     |
| ・人間関係の悪化                                     |
| ・家庭環境の課題                                     |
| ・交友関係の乱れ                                     |

(3) 離職した卒業生のインタビュー結果  
離職の要因と考えられたこと

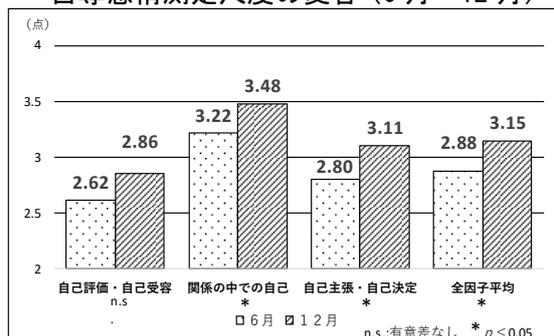
- |                            |
|----------------------------|
| ・我慢の不足                     |
| ・上司からの指導や指摘による気持ちの不安<br>定さ |
| ・SNSの没頭による、生活リズムの乱れ        |
| ・体調管理の不十分さ                 |

先行研究や調査研究、学習指導要領の理念から、進路指導に「自尊感情」及び「レジリエンス」が高まる授業実践を行うことによって、卒業後の職場定着や豊かな生活につながるのではないかと。

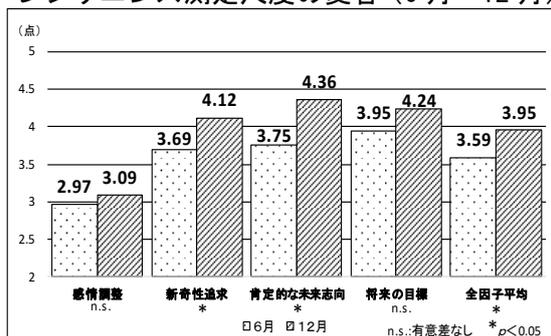
## 〈研究2〉自尊感情及びレジリエンスに着目した進路指導の授業実践

「将来の夢や希望」「自己の良さ」「行動目標」「ソーシャルサポート」等に観点を置いた進路指導の学習を行った。(B 特別支援学校高等部 1~3 年 21 名※高 1.2 学年は一部実施)

自尊感情測定尺度の変容 (6月→12月)



レジリエンス測定尺度の変容 (6月→12月)



成果: 自尊感情とレジリエンスの平均値が上昇し、全因子平均値で有意差が確認された。「自尊感情」及び「レジリエンス」といった資質・能力の向上が職場定着率向上への期待につながると思われる。

課題: 「自己評価・自己受容」「感情調整」の能力の上昇は容易ではない。有意差も確認ができなかった。因子の特性を考えると、知的障害特別支援学校の進路指導に自立活動の視点を力点を置いた指導が重要になってくると考える。

# 児童生徒の行動を周囲との関係や影響の中から捉える “つながり”を意識した事例検討の在り方に関する研究

発達教育・特別支援教育コース 2517502  
今野 菜穂子

## 1 はじめに

これまで学校現場で行われてきた事例検討会やケース検討会では、行動上の問題が顕著となっている子どもがいる場合に、その問題行動の様態とそれに対する支援を担当教師がレジュメ等で提示し、それを基に問題行動を改善するための具体的な支援方法について出席者で検討を行う方法が多くとられてきた

(池島・鍵本・後藤他, 2003)。しかしながら、問題行動を減少させたり変容させたりすることはできるが、一時的なものであったり別の問題行動として表出したりすることがあった。

子どもたちの姿や行為は、常にその子どもの内的世界を背負って現れているものであり、行為の背後には必ずその子どもにとっての行為の「意味」が存在している(高嶋・砂上・森上, 2011)。それぞれが固有性をもった人が様々に影響し合い、そこで起こっている出来事や相手の行動、気持ちを主観的に感じ取りながら関わる関係の中で私たちは生活を営んでいる。その中で何かが起こったり変わったりすることは、その人単体、もしくは何かとの二者間のみで起こっているものではなく、その人を取り巻く周囲も同時的、又は段階的に変化してその行動が生起したり変容したりしていると捉えることができる。

このように、子どもの行動の改善を目的に事例検討を行う際には、子どもの「行動の意味」や行動に至った「内面」を探ることが大切である。そのためには、その人を取り巻く周囲の関係や状況、その変化や影響も含めてダイナミックに捉え、それら周囲とのどのような関わりや影響の中で、その姿や行動が起きているのかといった視点に着目した事例検討が必要であろう。

## 2 目的

本研究では、子どもの姿や行動を周囲との関わりや影響も含めて総合的に捉える事例検討の在り方を探ることを目的とした。研究1では、ある児童への指導記録の分析をとおして、児童と教師の相互関係と双方に関わる要素を明らかにし、上記の事例検討で留意すべきポイントを探る。研究2では、研究1を基に作成した「つながりボード」を使用して事例検討会を行い、その効果を検証する。

## 3 研究1 指導記録の整理と分析

### (1) 対象と方法

**対象：**A 県内の特別支援学校小学部に通う、ASDの傾向のある軽度精神遅滞の男児であった(以下、Aとする)。筆者が担任した3年間のうち、「他者を叩く」行動が3年生の4月から徐々に増加し、週に1回程度だった叩く行動が1日3回程度になった。6月には1日15回程度にまで増加し、夏休み明けも続いていたが、10月あたりから徐々に減少して1月あたりにはほぼ消失した。

**方法：**20XX年4月(A児小学部2年生)から20XX年+2年3月(A児小学部3年生)までの指導記録を分析対象とした。Aの行動の変容と教師(筆者)の支援の変化の様子を整理し、教師が児童の内面をどのように捉えて支援を組んでいたのか、また、周囲のどのような要素が教師の支援に影響を与えていたのか分析を行った。

### (2) 結果

**第I期：**前担任からの引き継ぎやこれまでの経験を元に支援を組み立てていた時期(20XX年4月～20XX年+1年3月)

**周囲の状況：**担任が筆者を含めて2名とも新担任となった。

**Aの様子：**テレビやゲームの台詞を話したり、体を動かしたりして遊ぶのが好きな活発な児童であった。叩く行動は、嫌なことを強要されたときや突然の出来事に驚いたときなど、週1回程度発生していた。

**支援：**様々なことへの不安感や突然の出来事への抵抗感から叩いていると捉え、何かを行うときには前もって伝えておくなどAが不安になる状況をつくらないようにした。叩く行動に対しては、イラストと簡単な文で振り返りを行い、叩くことはいけないと伝えた。

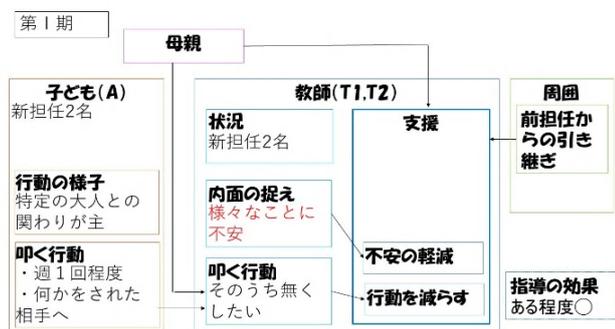


図1 第I期の支援の様子

第II期：行動が増加していたが一過性のものと捉え、それまでの指導を少し強めて行っていた時期（20XX年+1年4月～5月）

**周囲の状況：**スクールバスの座席が変更になり、苦手な生徒と隣になった。国語・算数が筆者との個別学習から6名での集団学習に変わった。

**Aの様子：**スクールバス登校便に乗ることができなくなった。国語・算数では着席が困難な状況であった。叩く行動は1日3回程度に増加し、主に筆者からの注意のニュアンスを含んだ言葉掛けに反応して筆者を叩いていた。

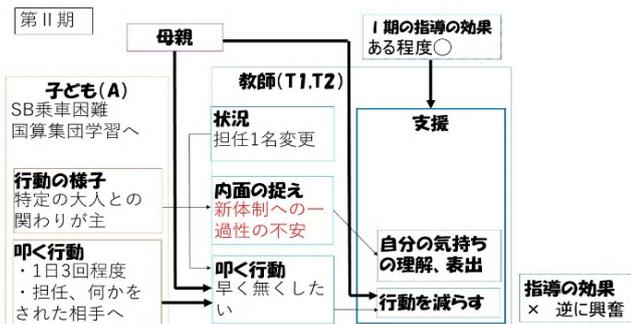


図2 第II期の支援の様子

**支援：**スクールバスや国語・算数など、新学期への不安からくる一過性の行動だろうと捉えていた。この頃、母親から「叩くことは絶対にダメなことだと分かるようになってほしい」との話があった。母親のニーズと行動の増加を受けて、叩くことは絶対にいけないという指導を強めて行ったが、行動は減少せず、逆にAを興奮させているように感じていた。第III期：対応が困難になり、行動を消失させるために強い指導を行っていた時期（20XX年+1年6月～7月）

**周囲の状況：**II期と概ね同様であった。学校の様子を知った母親が家庭でも指導を行っていた。

**Aの様子：**スクールバスへの乗車、国語・算数への参加は困難であった。叩く行動は1日15回程度に増加し、一日中筆者を叩いているような状態であった。その度に注意や指導があるため、一日を通して気持ちが不安定な様子だった。

**支援：**指導の効果が感じられず、逆に叩く行動は増加しており、指導疲れや負担感を強く感じていた。自分が何とかしなくては、早く叩く行動をやめさせたいという思いがあったため、支援方略の再検討の必要性を感じていながらも、叩くことはいけないことだと叱責を続けた。

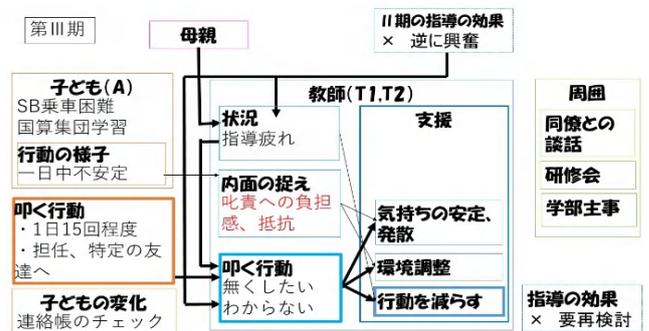


図3 第III期の支援の様子

第IV期：子どもの内面に着目し始め、関係の再構築及び周囲への安心感と自己肯定感をもたせる支援に転換した時期（20XX年+1年8月～10月）

**周囲の状況：**夏休みが明けける。

**Aの様子：**スクールバスへの乗車は困難であった。叩く行動は1日10回程度あり、主に筆者が対象であった。9月中旬頃から周囲の友達や教師へ興味や愛着が芽生え、学級の友達を待ったり手を引いて一緒に歩いたりする姿が見られた。

**支援：**夏休みを挟み、筆者に支援方略について考える気持ちの余裕が生まれた。まずはAとの関係を再構築するために、国語・算数を筆者との個別学習に戻し、Aの好きなことを2人で楽しむことにした。授業の中に友達や自分の良いところが実感できるような活動を多く設定し、自分や周囲の人の良さに気付くことができるようにした。また、学部主事からの助言を受け、いけないと分かっているでもつい手が出てしまうのではないかという考えに至り、振り返りの際には事実のみを伝え、Aにはどう思っているのか尋ねる程度にした。

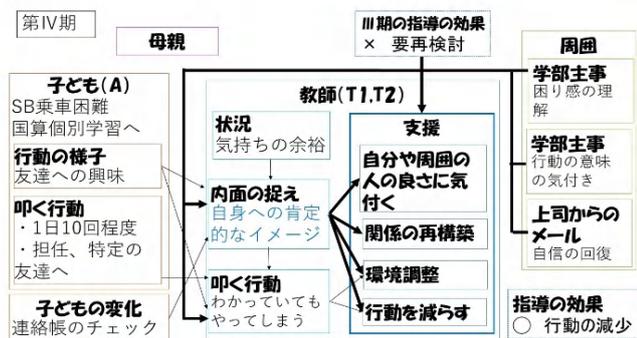


図4 第Ⅳ期の支援の様子

第Ⅴ期：指導の効果と子どもの苦しみを実感し、行動の根本となる不安感を取り除く視点で支援を組み立てていた時期（20XX年+1年10月～3月）

**周囲の状況：**学園祭の練習が始まり、毎日同じような日課で、台本どおりにがんばると褒められるといったAにとって見通しがもてる落ち着いた生活となった。

**Aの様子：**スクールバスに乗れる日数が徐々に増え、10月後半には毎日可能になった。叩く行動は嫌なことを強要されたときや驚いたときに相手を叩くという以前の状態に戻った。

回数は週1回程度から次第に減少し、1月頃にはほぼ消失した。学級の友達と一緒に行動しようとするが増え、他の学級の友達や教師など人への興味や愛着が広がっている様子うかがえた。

**支援：**叩く行動が減少し、Aとの関係も良好になっていたので指導の効果を感じていた。振り返りの最中にAが「またやっちゃった」と泣き出すことがあった。Aは日常の様々なことに不安が大きく、叩く行動は不安要素に対する防御であると捉えた。Ⅳ期で行っていた支援に加えて、Aが不安に感じていることを筆者が聞き取って言語化し、「叩かなくても心配していることは起こらない」ということを繰り返し伝えた。また、Aの特性や苦手なことについて全校職員に周知し、関わり方について協力を求めた。

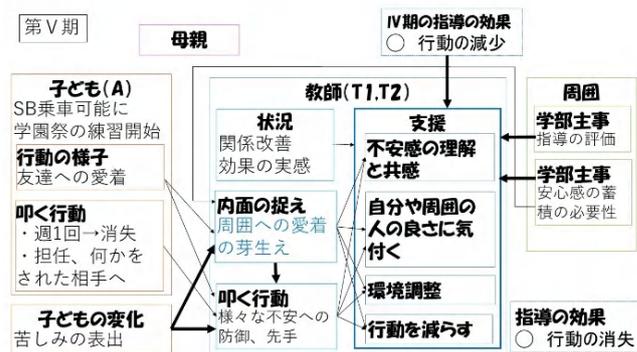


図5 第Ⅴ期の支援の様子

### (3) まとめ

子どもの変容と教師の支援は、どちらかが先行して影響を与えるといったものではなく、双方が影響を与え合いながら連続的に変化が起こっていた。また、それぞれの支援の受け入れや子どもの姿の実感には、子どもと教師の関係性だけではなく、二者を取り巻く周囲の様々な関係や状況が関わっていた。連続的に起こる子どもの変容や育ちの中で、関わる様々な要素のどこがどのように変わって子どもの状態像が変化したのかを見ることにより、動かせそうな要素やアプローチを探ることが可能になると考える。

子どもの問題行動とそれに対する支援に

ついて整理するとともに、現在の状況や保護者の様子、子どもの普段の行動や内面についても書き出すことで、自らの支援が何に基づき何を目指しているものなのかを可視化することができる。また、子どもが置かれている状況や内面に思いを馳せることで、子どもの思いや気持ちに寄り添った支援になっているか確かめることができる。

#### 4 研究2 ボードを用いた事例検討会の実践

##### (1) 対象と方法

**対象：**A 県内の特別支援学校小学部の教員 2 名（以下、B、C とする）であった。それぞれ事例児童を 1 名ずつ抽出した（以下、b、c とする）。

**教員 B：**小学部 1 年担任、女性、教員経験 4 年（児童 b：小学部 1 年女児、知的障害、自閉症、「泣き叫ぶ」行動あり）

**教員 C：**小学部 2 年担任、女性、教員経験 3 年（児童 c：小学部 2 年女児、ウエスト症候群、「大声を出す」行動あり）

**方法：**研究 1 で整理した形式を用いて事例児童についてそれぞれの教員が希望した 3～4 名の教員を含めた計 4～5 名で、3 回の事例検討会を行った。ボードは事例教員が記入したシートを拡大して 100 cm×60 cm のホワイトボードに貼り付けた。Ⅱ期以降は前の期のボードを隣に貼って比較できるようにした。筆者は会のコーディネートと記録を行った。3 回の検討会終了後に 2 名の教員から聞き取りを行った。検討会の概要は以下の通りである。

##### 事例検討会①（教員 B、児童 b）

**参加者：**教員 B、TT の教員 2 名（うち 1 名は筆者）、学部主事

**実施：**7 月、10 月、12 月

##### 事例検討会②（教員 C、児童 c）

**参加者：**教員 C、TT の教員 2 名、学級所属の教員

**実施：**6 月、9 月、11 月

## (2) 結果

### 1) 事例検討会①（教員 B）

第Ⅰ期：〈4 月～6 月〉

**周囲の状況：**小学部入学、新担任 3 名であった。母と姉の 3 人暮らし（父は単身赴任）であった。向精神薬を服用していた。

**b の様子：**簡単な指示を理解して行動できた。不安定なときはおんぶなどスキンシップを求めた。泣き叫ぶ行動はやりたいことを止められたときなど 1 日 1 回程度発生した。

**B の支援：**活動の切れ間で何をするのかかわからないと不安定になることが多いため、絵カードを用いて予定の確認を行った。また、b の甘えたい、不安という気持ちを受け止め、スキンシップの要求にはできるだけ応えた。

**参加者からの意見：**母親の影響が大きかったが、学校に入学してやっと自分をのびのびと発揮できるようになったのではないかと、母親の育児に対する負担感、不安感が強いなどの意見が出された。

**今後の方向性：**活動の終わりに次の活動を分かりやすく示すことにした。伝わらないもどかしさを情緒的な関わりの中で共感する。母親に対しては不安感・不信感が溜まらないようにこまめに話を聞き、TT 間で共通理解を図るようにした。

第Ⅱ期：〈7 月～9 月〉

**周囲の状況：**夏休みに父が 2 週間帰省した。

**b の様子：**どこかに行くときに教師を連れて行こうとした。褒められるとうれしそうになるようになった。7 月に向精神薬を変えたところ、泣き叫ぶ行動が 1 日 6 回程度に増加したが、服薬を戻すと 1 日 1 回程度に戻った。朝のトイレの前、好きな遊びができないときなど起こる状況が決まってきた。

**B の支援：**b は活動に使う物を持ってきて要求を示すことが多いことから、活動に使う具体物を示して次の活動に誘った。誘いに応じてできたときには大いに称賛した。母親との

談話をこまめに行い，家庭でできる具体的な手立てを示すようにした。

**参加者からの意見：**表情が豊かになり，不安そうにしていることが減った，集団への安心感や周囲の人への愛着行動が増したとの意見が出された。

**今後の方向性：**「これが終わったら好きなことができる」を分かりやすく示すこととした。意思表示の方法を探るとともに，母親との談話を継続し，学校で行っている支援の期間や意図まで伝えるようにした。

第Ⅲ期：〈10月～12月〉

**周囲の状況：**風邪薬や副鼻腔炎の薬を服用。睡眠のリズムが乱れ，登校時間が変わったり下校後通院したりと変則的な生活が続いた。

**bの様子：**好きな遊びを担当と一緒にやりたがるようになった。視線を合わせたり，ダンスなどで得意気な表情を見せたりするようになった。やりたくないことは手や首を振って

伝えるようになった。泣き叫ぶ行動は1日3～4回程度で若干増加した。活動の切り替わりや下校時に多かった。登校しぶりが見られるが登校すると機嫌よく過ごしていた。

**Bの支援：**bの担任に見てほしい，褒められたいという気持ちの高まりを感じ，Ⅱ期での支援に加えて，bが「できた」と感じる機会を多く設定して大いに称賛するようにした。

**参加者からの意見：**人と関わりたい・関わってほしいという気持ちが高まっている，母親がbの可愛さやスキップの必要性を実感できるようになってきたとの意見が出された。

**今後の方向性：**自分の行動により相手がどう感じているかを伝えることとした（「できたね」「すごいね」だけでなく「うれしい」「ありがとう」も，「ダメ」「やめて」だけでなく「悲しい」「痛い」も）。情緒的な共感をさらに大切に関わることとした。

表1 事例検討会①の様子

	周囲の状況	bの様子	Bの支援	参加者からの意見	今後の方向性
I期	・小学部入学，新担任3名 ・母と姉の3人暮らし（父は単身赴任） ・向精神薬服用	・簡単な指示を理解して行動 ・不安定なときはスキップ要求 ・泣き叫ぶ行動 →1日1回程度，やりたいことを止められたとき	・活動の合間で不安定 →絵カードで予定確認 ・甘えたい，不安な気持ちの受容 →スキップの要求に応じた	・入学して自分をのびのびと発揮できるようになった ・母親の育児に対する負担感，不安感が強い	・活動の終わりに次の活動を分かりやすく示す ・情緒的な関わりでの気持ちの共感 ・母親とのこまめな談話，TT間での共通理解
II期	・夏休みに父が2週間帰省した	・教師を手を引いて移動 ・褒められるとうれしそう ・泣き叫ぶ行動 →服薬の変更で一時増加起こる状況が決まってきた	・使う物を持ってきて要求を示す →具体物で活動へ誘う ・できたときには大いに称賛 ・母親と談話し，具体的な手立てを示した	・表情が豊かになり，不安そうにしていることが減った ・集団への安心感や周囲の人への愛着行動が増した	・「これが終わったら好きなことができる」を分かりやすく示す ・意思表示の方法を探る ・母親との談話を継続，支援の期間や意図まで伝える
III期	・風邪薬や副鼻腔炎の薬を服用 睡眠のリズムが乱れ，変則的な生活に	・一緒に遊びたがる ・視線を合わせてくる ・手や首を振って拒否を伝える ・泣き叫ぶ行動 →1日3～4回程度，活動の切り替わりや下校時	・bの褒められたいという気持ちの高まり →II期での支援+「できた」と感じる機会を多く設定して大いに称賛	・人と関わりたい気持ちが高まっている ・母親がbの可愛さやスキップの必要性を実感できるようになった	・自分の行動で相手がどう感じているかを伝える（「うれしい」「ありがとう」や「悲しい」「痛い」も） ・情緒的な共感をさらに大切に関わる

## 2) 事例検討会② (教員 C)

第Ⅰ期：〈4月～6月〉

**周囲の状況：**家族は両親と妹であった。休日は祖父母宅に預けられることが多かった。2年生になり、担任が2名変わった。トイレトレーニング中であった。

**cの様子：**簡単な指示を聞いたり手順表を見たりして行動できた。指差しや発声で要求や気持ちを伝えた。周囲の人への関心が高まっている様子がうかがえた。大声を出す行動はうまくできないときややりたいことを止められたときなど、1日1～2回発生していた。

**Cの支援：**意思表示の手段の獲得のために国語・算数で絵カードと文字のマッチングを行った。イメージどおりにできなかったときに大声を出すのではないかという捉えから、できたときには大いに称賛した。好きな活動を一緒に行い、関係づくりに努めた。

**参加者からの意見：**大声を出す行動は要求の伝え方の誤学習であり、相手を試している状態である、理解していることは多いが、うまく表出したり使ったりできていないとの意見が出された。

**今後の方向性：**「大声を出さなくても伝わる・見ている」を繰り返し伝えるようにした。できそうな役割を与えて褒められる機会を増やすこととした。文字が役に立つ・使うと伝わることを実感させ、要求の適切な伝え方を示すこととした。

第Ⅱ期：〈7月～9月〉

**周囲の状況：**トイレトレーニングがほぼ完了した。

**cの様子：**要求を指差しやクレーンで伝えるようになった。人の反応を楽しんだり、人のまねをして遊んだりするようになった。大声を出す行動は学校ではほぼ消失した。自宅で母親に対してのみ見られた。

**Cの支援：**手順表をもとに朝の活動など最後まで取り組めるようになったことから、逐一

称賛せずに活動の最後まで待ってから褒めるようにした。また、指差しやクレーンが増えていることから、授業の中に自己選択の場面を多く設定した。

**参加者からの意見：**提示したものをよく見るようになり、自分なりに様々なものから情報を得ている様子である、大声を出す行動はなくなったが、相手との関係を試すためにまたいつでも出現しそうとの意見が出てきた。

**今後の方向性：**一人でできることを定着させて自信につなげる。パターンではなく物事のつながりや関係性が分かるように、繰り返し分かる経験を積み重ねるとともに情報理解の力を高めることとした。

第Ⅲ期：〈10月～11月〉

**周囲の状況：**Ⅱ期とほぼ同様であった。

**cの様子：**要求を伝える指差しやクレーンが増加した。楽しいと声をあげてはしゃぐようになった。「ママ」のような発声が見られ、母親が大変喜んでいた。大声を出す行動は母親に対してのみ継続していた。

**Cの支援：**感情表現が豊かになったことから、Ⅱ期での支援に加えて、その場に合った感情を言語化した。相手に伝わる発語を増やすために、国語・算数で発音指導を開始した。

**参加者からの意見：**大声を出すことがこの集団では有効ではないと分かった様子である、物や人を何度も指差ししてその名称を言ってほしがる様子が見られるが、名称の理解と同時にコミュニケーションの一つとなっているとの意見が出された。

**今後の方向性：**感情の言語化はあまり意味がないので、cからの表出に共感的に関わることを大切にすることとした。発語のための伝えたい・伝わる環境を整えることとした。「NO」を出せるように「NO」が通る状況を意図的につくって受容するようにした。

表 2 事例検討会②の様子

	周囲の状況	cの様子	Cの支援	参加者からの意見	今後の方向性
I期	・ 家族は両親と妹 ・ 2年生で担任が2名変更 ・ トイレトレーニング中	・ 指示や手順表で行動 ・ 指差しや発声で要求や気持ちを伝えた ・ 大声を出す行動 →1日1～2回程度 やりたいことをとめられたとき	・ 意思表出の手段の獲得 →絵カードと文字のマッピング ・ できたときには大いに称賛 ・ 好きな活動を一緒にやりたい、関係づくり	・ 大声を出す行動は要求の伝え方の誤学習であり、相手を試している ・ 理解していることは多いが、うまく表出したり使ったりできていない	・ 「大声を出さなくても伝わる」を伝える ・ 役割を与えて褒められる機会を増やす ・ 文字の良さの実感と要求の適切な伝え方を示す
II期	・ トイレトレーニングがほぼ完了した	・ 要求を指差しやクレーンで伝えた ・ 人の反応を楽しんだりまねをしたりした ・ 大声を出す行動 →ほぼ消失 母親に対してのみ継続	・ 手順表で最後まで取り組めた →活動の最後まで待つから称賛 ・ 指差しやクレーンの増加→授業の中に自己選択の場面を多く設定	・ 提示したものをよく見るようになった →自分なりに様々なものから情報を得ている ・ 大声を出す行動はまたいつでも出現しそう	・ 一人のできることを定着させて自信につなげる ・ 物事のつながりや関係性の理解 →分かる経験を積み重ね、情報理解の力を高める
III期	・ II期とほぼ同様であった	・ 要求を伝える指差しやクレーンが増加 ・ 楽しいとはしゃぐ ・ 「ママ」のような発声が見られた ・ 大声を出す行動 →母親に対してのみ継続	・ 感情表現が豊かになる →II期での支援+感情の言語化 ・ 伝わる発語を増やしたい →国語・算数で発音指導を開始	・ 大声を出すことが有効ではないと分かった様子 ・ 物や人を指差して名称を言ってもらうことがコミュニケーションの一つとなっている	・ 感情の言語化でなく表出に共感的に関わる ・ 発語のための伝えたい、伝わる環境を整える ・ 「NO」が通る状況をつくって受容する

### (3) まとめ

どちらの検討会もとても活発に意見が交わされた。第一の要因として、事例教員が希望した3～4名の教員というメンバー構成が挙げられる。小さい集団であることで一人一人が考えを出しやすく、且つ事例教員が話したいと思うメンバーを募ることで、思いや悩みを率直に言いやすい雰囲気がつくられた。第二の要因としては、子どもと教師を取り巻く要素が可視化されたボードを囲んで意見を出し合うという形式である。要素に分けたことで意見を出す項目が増え、今どこに着目して話しているのかが分かりやすくなった。

支援に悩んでいる最中のボードには教員の困り感が示されているが、児童に関わる複数の教員から新たな視点が加わり、いくつか示された「今後の方向性」の中から選択して支援を組み直していた。定期的な検討会で自らの捉え方や支援を都度見直し、早期に支援を改善することへとつながっていた。

### 5 総合考察

子どもの姿を総合的に捉える事例検討において必要なことは、本研究をとおして以下の2つが提言できる。一つは、子どもに関する要素を項目立てて可視化し、それらの関係や影響に着目しながら一つ一つに検討を加えることである。これまでは、子どもの問題行動とそれに対する教師の支援をまとめた紙資料を配布して行う形式が多く取られてきた。本研究では、子どもの問題行動、普段の行動、子どもの内面、保護者の様子など、要素ごとに記入したシートを拡大して貼り付けたボードを見ながら話し合うという形式で行った。また、会を進行するコーディネーターが、一つ一つの要素について「各々の捉え」として意見を集めるとともに、要素の関係や影響にも着目させながら話を進めた。

この形式で話し合うことで、問題行動に対する支援のみに偏らず、子どもを取り巻く要素それぞれに働き掛けて現在の状況を改善し

ていこうという視点での支援が導き出された。子どもに関わる様々な要素とその関係が可視化されていることで、様々な要素が関わって子どもが変わっているということを実感でき、今どの要素に働き掛ける必要があるのかを考えることができたからであると考え。また、それぞれの要素について丁寧に意見を集めたことで、記入した教員が見えていなかった部分も明らかになり、子どもの姿や行動が立体的に描かれた。加えて「内面に対する捉え」や「問題行動に対する捉え」の項目があることで、行動の変容だけでなく、常に子どもの姿や行動の「理由」や「意味」を考えることにつながった。各々が主観的に捉えたその子の姿や内面を出し合うことで、自分との関係においてのその子の姿のみならず、様々な関係の中での姿も知ることができ、より立体的で深い子ども理解につながった。

もう一つは、定期的に複数回（3回以上）行うことである。これまでは、問題行動が顕著になっている事案が発生したときに1回又はその経過観察を含めて2回行うことが多かった。本研究では、1人の子どもについて定期的（2～3か月おき）に3回（今回は3回で終了したが、年度末にもう1回行えるとよい）行った。おおよその時期が示されていることで、検討会が近づくとボードを記入する視点で子どもの行動を見るようになり、教師が定期的に自分の支援を振り返る機会となった。2～3か月おきに行うことで、現在行っている支援の効果を十分に検証でき、子どもの変容が見えやすかった。また、問題行動が消失した後も継続して検討会を行った。問題行動が改善した経緯と要因を分析することにより、問題行動が示していた意味や子どもの内面の変化を見ることができた。また、なぜ良くなったのか、支援のどの部分が子どものどこに効いたのかを明らかにすることによって、今後の支援の手掛かりとすることができた。加えて、同僚性の高い小集団で検討会を行うこ

とも重要である。今回事例教員が希望したメンバーは、TTの教員と普段事例児童に関わっているベテラン教員の計3～4名という構成であった。普段子どもと一緒に支援しているいわば「当事者」が集まったメンバー構成だったからこそ、指導に悩んでいる教員が率直に思いを明かすことができ、一緒にこの子の成長を支えようという前向きな雰囲気の中で検討会を行うことができた。

今後の課題は、教師自身が自らの実践を振り返り、どのように自分が変わっていったのかを描き出すことである。自分ができるようになったことを認識することにより自己肯定感やモチベーションが高まるとともに、今後意識的にそれらを実践することにつながるため、教師が自らの変化や成長を分析的に見て実感することは重要であると考え。研究1では、何から影響を受けて自分の内面がどのように変わったことで支援が変わったか、ということを通り出すのに大変時間がかかった。研究2では、事例教員への聞き取りで自分の支援に影響を与えたものを聞き取っているが、3回の検討会を通しての自分の変容については詳しく言及できなかった。3回の検討会のボードを分析するとそれぞれの教員の思考や支援の組み方の特徴、周囲からの影響などが見える。それらを教員自身が実感し、今後に生かすことができるような効果的な方法について考えていきたい。

## 引用文献

- 池島徳大ほか(2003)「学級担任を支援する学校教育臨床事例研究」教育実践総合センター研究紀要, 12, 139-143
- 高嶋景子ほか(2011)『最新保育講座③ 子ども理解と援助』, ミネルヴァ出版

# 児童生徒の行動を周囲との関係や影響の中から捉える “つながり”を意識した事例検討の在り方に関する研究

発達教育・特別支援教育コース 2517502  
今野 菜穂子

## 1 研究の目的

子どもの行動の改善を目的に事例検討を行う際には、その「行動の意味」や「内面」を探ることが大切である。そのためには、その子の周囲の関係や状況も捉え、周囲とのどのような関わりの中で行動が起きているのかという視点に着目する必要がある。本研究では、子どもの行動を周囲との関わりや影響も含めて総合的に捉える事例検討の在り方を探ることを目的とした。研究1では、指導記録の分析をとおして、児童と教師の相互関係とそれに関わる要素を明らかにし、上記の事例検討で留意すべきポイントを探る。研究2では、研究1を基に作成したボードを使用して事例検討会を行い、効果を検証する。

## 2 研究の内容

研究1では、A県内の特別支援学校小学部に通う、ASDの傾向のある軽度精神遅滞の男児Aに対する筆者の指導記録を整理して分析した。その結果、子どもの変容と教師の支援は、双方が影響を与え合いながら連続的に変化が起きている。それぞれの支援の受け入れや子どもの姿の実感には、二者を取り巻く周囲の様々な関係や状況が関わっていた。また、子どもと自分とを取り巻く要素を書き出すことで、自らの支援が何に基づき何を目指しているものなのかを可視化できた。さらに、子どもの状況や内面に思いを馳せることで、子どもの思いや気持ちに寄り添った支援になっているかを確かめることができた。

研究2では、A県内の特別支援学校小学部の教員2名（事例児童1名ずつ）を抽出し、研究1で整理したボードを用いて、それぞれ3回の事例検討会を行った。3回の検討会終了後には2名の教員から聞き取りを行った。どちらの検討会も活発に意見が交わされた。要因としては事例教員が希望した3～4名のメンバー構成や、要素を可視化したボードを使用した形式が挙げられる。また、「今後の方向性」をまとめて会を終えることで支援の改善がしやすく、定期的な検討会で早期に支援を改善していた。

## 3 研究の成果

子どもの姿を総合的に捉える事例検討において必要なことは、本研究をとおして以下の2つが提言できる。一つは、子どもに関する要素を項目立てて可視化し、一つ一つを検討することである。様々な要素が関わって子どもが変わっていることを実感し、今どの要素に働き掛ける必要があるのかという視点で支援を考えることができた。また、内面に關する項目があることで、常に子どもの姿や行動の「理由」や「意味」を考えることにつながった。もう一つは、定期的に複数回（3回以上）行うことである。2～3ヶ月おきに行うことで、教師が定期的に自分の支援を振り返る機会となり、子どもの変容が見えやすかった。加えて、問題行動が消失した後も継続して検討会を行うことで、支援のどの部分が子どもに効いたのかを明らかにし、今後の支援の手掛かりとすることができた。また、同僚性の高い小集団で行うことで、悩んでいる教員が率直に思いを明かすことができ、一緒にこの子の成長を支えようという前向きな雰囲気の中で検討会が行われた。

## 児童生徒の行動を周囲との関係や影響の中から捉える “つながり”を意識した事例検討の在り方に関する研究

### 【目的】

子どもの行動を周囲との関係や影響も含めて総合的に捉える

事例検討の在り方を探る

### 【研究1 指導記録の整理と分析】

「他者を叩く」行動のある児童への筆者の指導記録を分析



### 【まとめ】

- ① 子どもの変容と教師の支援は影響を与え合いながら連続的に変化する
- ② 要素ごとに整理すると自分の支援の根拠を可視化できる

### 【研究2 ボードを用いた事例検討会の実践】

事例教員2名抽出(事例児童2名)→事例検討会をそれぞれ3回ずつ実施

	状況	bの様子	Bの支援	参加者の意見	今後の方向性
I期	・小学部入学 ・新担任3名	・不安定 →スキップ ・泣き叫ぶ行動 →1日1回程度	・絵カードで予定確認 ・スキップに応じた	・入学によりやっと自分を発揮 ・母親の育児への不安感が強い	・次の活動を分かりやすく提示 ・母親とのこまめな談話
II期	・夏休みに父が2週間帰省	・担任への興味、愛着の芽生え ・泣き叫ぶ行動 →起こる状況が固定	・具体物で活動へ誘導 ・母親と談話、具体的な手立ての提示	・表情豊かに、不安な表情減少 ・集団への安心感、周囲の人への愛着行動	・「終わったら好きなこと」を提示 ・母親との談話を継続
III期	・服薬による睡眠の乱れ	・一緒に遊びたがる 手や首を振って拒否を伝える ・泣き叫ぶ行動 →1日3~4回、活動の合間など	・II期での支援+「できた」と感じる機会を設定して大いに称賛	・人と関わりたい気持ちの高まり ・母親がbの可愛さやスキップの必要性を実感	・自分の行動で相手はどう感じているかを伝える ・情緒的な共感を大切に關わる

### 【まとめ】

- ① 小集団での実施, 要素が可視化されたボード→活発な検討会
- ② 定期的な検討会, 「今後の方向性」をまとめる→早期の支援見直し

### <事例検討のポイント>

- ① 子どもに関する要素を可視化する→関係や影響に着目しながら一つ一つを検討
  - \* 「内面」についての項目
    - 常に子どもの行動の「理由」や「意味」を考える
- ② 定期的に複数回行う
  - \* 問題行動が消失した後も継続する
    - 問題行動の意味や子どもの内面の変化の理解
  - \* 同僚性の高い小集団で行う
    - 率直に思いを明かせる, 成長を共に支える前向きな雰囲気