

2020年度  
秋田大学教職大学院  
教育実践研究報告集

第5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  
2021年3月

# 目次

## 【現職教員院生】

### 学校マネジメントコース

伊藤 充	敏教職員一人一人の学校参画意識を高めるマネジメント ～学校の教育力の向上に向けた校内研修の在り方～	1
	抄録・全体図	9
小野 直子	知的障害特別支援学校における主体的な学びに関する検討 ～自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業 づくりの充実に向けて～	11
	抄録・全体図	19
川俣 玲	高等学校における持続的な学校運営につながる組織マネジメント	21
	抄録・全体図	29
小坂 美和	地域と学校の協働による活動と育成を目指す資質・能力との関連	31
	抄録・全体図	39
小玉 幸子	特別支援学校における「同僚性」構築の課題解決に関する検討	41
	抄録・全体図	49
佐々木史子	学校組織マネジメントの考え方をを用いた教員のチーム力向上に 関する一考察～ミドルリーダーの育成を視野に入れたカリキュラム・ マネジメント研修のあり方～	51
	抄録・全体図	59
鈴木 達哉	「グランドデザイン」作成による教師のカリキュラム・ マネジメント意識の変容	61
	抄録・全体図	69
藤原 暁人	地域連携を核としたこれからの専門高校における学校経営 ～地域産業連携協議会の構想と効果的な活用を目指して～	71
	抄録・全体図	79

# 教職員一人一人の学校参画意識を高めるマネジメント

## 一学校の教育力の向上に向けた校内研修の在り方一

学校マネジメントコース 2520301

伊藤 充敏

### 1. はじめに

グローバル化や情報化等、急速かつ大きく変化し続けている社会情勢を受け、小学校では今年度から、中学校は来年度から新学習指導要領が全面実施となる。これからは、「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、子どもたちに求められる資質・能力を育てていくために、各学校において「カリキュラム・マネジメント」の実現を図ることや、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善等が求められる。加えて、新しい時代を見据え、学校の教育力の向上を目指し、持続可能な学校運営体制を築き上げていくことは我々教職員にとって重要課題の一つである。しかしながら、学校は様々な年代や特性をもち合わせた教職員で構成されており、教員一人一人の自己啓発及び職能開発の意識には個人差がある。

2015年12月に中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(答申)」が示された。本答申では、これからの時代の教員に求められる資質・能力として、これまで不易とされてきたものに加え、「自律的に学ぶ姿勢」や「時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力」等が挙げられている。また、同日に出された中央教育審議会「チームとしての学校の在り方と今後の改善方針について(答申)」では、子どもたちに必要な資質・能力を育むため、校長のリーダーシップの下、学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げることの重要性が示されている。教職員が“チーム”として教育活動に取り組むためには、教職員集団の

資質・能力の向上に取り組まなければならない。「OECD 国際教員指導環境調査(TALIS) 2018 報告書」の中の「過去12ヶ月の間に受けた職能開発への参加」の回答結果(表1)を見ても分かるように、職能開発の形態は「専門的な文書や書物を読む」「他校の見学」に次いで校内研修の占める割合が高く、教職員の資質・能力の向上の一翼を担う校内研修の充実が、重要となる。

表1 教員が過去12ヶ月の間に受けた職能開発

	専門的な文書や書物を読む	他校の見学	教員や教育者による研究発表、教育問題に関する議論をする会議	学校の公式な取組である同僚の観察・助言又は自己観察、コーチング活動	オンライン上の講座やセミナー	企業、公的機関または非政府組織(NPO)の見学	公式な資格取得プログラム
中学校	67.5%	65.1%	60.6%	55.2%	9.4%	9.1%	6.2%
小学校	77.3%	78.9%	66.7%	61.3%	8.1%	8.5%	7.5%

### 2. 研究の動機・目的

学校教育を担う教職員にとって、自らの指導法等においてマンネリズムや惰性に陥ることなく、自らの教育的指導力を向上させていくことは使命であり、責任でもある。早稲田大学の河村教授は、建設的な教員集団とは、「自主・向上性と同僚・協働性がともに高くなっている状態」と説明している(図1)。すなわち、教職員がお互いに協働し、自主的に職能開発に向かうとともに、一人一人の学校参画意識が高まっている状態とも言える。

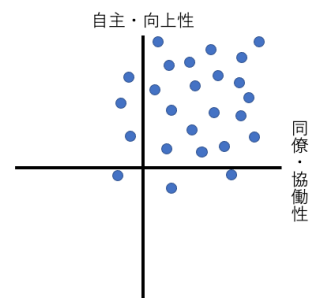


図1 建設的な教員組織の図

本研究では、A市の教職員を対象とし、

- ①教職員意識調査アンケート
- ②校内研修等に関するアンケート

の2つの調査を実施する。また、先進的な取組をしている他地域の学校訪問等を参考として、教員一人一人の教育活動に対する個人差をなくし、学校参画意識を高め、

ひいては学校の教育力の向上に資する校内研修のマネジメントを提案する。

### 3 調査活動の実際、結果及び考察

#### (1) 教職員意識調査アンケート

A市は、小学校17校、中学校6校の学校を管轄している。本研究では中学校3校（大規模校・中規模校・小規模校）及び小学校2校（大規模校・中規模校）の計5校の109名の教職員に対して協力を依頼し、表2の内容の意識調査アンケートを実施した。なお、アンケートの調査項目は、「OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018」を参考に作成した。

表2 「教職員意識調査アンケート」の調査項目

先生御自身について	
問1	あなたの性別は？
問2	あなたの年齢は？
問3	あなたの校務分掌は？
職能開発・自己啓発について	
問4	以下の各領域について、それぞれの程度職能開発の必要性を感じていますか？（4択で回答） ①担当分野に関する知識と理解 ②担当分野の指導法に関する能力 ③カリキュラムに関する知識 ④生徒の評価方法 ⑤ICT（情報通信技術）技能 ⑥生徒指導と学級経営 ⑦学校の管理運営 ⑧個に応じた学習・支援の方法 ⑨特別な支援を要する児童生徒への指導・支援 ⑩多文化又は多言語環境における指導・支援 ⑪教科等横断的なスキルの指導 ⑫生徒の評価の分析と利用 ⑬教員と保護者間の協力 ⑭道徳・キャリア教育等に対する指導力等
問5	問4において、あなたが職能開発の必要性を感じている各項目について、校内研修は効果的に機能していますか？（4択で回答）
校内研修について	
問6	あなたの学校で実施されている校内研修は、教職員の自己啓発意識の向上に生かされていると思いますか？（4択で回答）
問7	あなたの学校で実施されている校内研修は、教職員の学校参画意識の向上に生かされていると思いますか？（4択で回答）
職員の同僚性・関係性について	
問8	あなたの学校の教職員は、お互いに信頼し合うことができていますか？（4択で回答）

#### ①問2「年齢」等と問4「職能開発の意識」の調査結果から

問4「職能開発の意識」では、肯定的な回答の最大値を4として、「年齢」毎に平均値を算出してみたところ、⑤「ICT」において、若い年齢層（実践的指導力向上期）の意識に高い傾向が見られた。また、③「カリキュラム」及び⑬「教員と保護者の協力」においては、ベテラン層（教職経験活用・発展期）の意識に高い傾向が見られた。一方、どの年齢層においても⑩「多文化、多言語環境」に対する職能意識は低かった

（表3-1）。これはA市の小・中学校において、今現在、外国人の児童生徒への対応に必要感がないためと推測される。

表3-1 年齢と職能開発の意識の関係性

項目	～30歳	～45歳	～50歳	～55歳	56歳～
①担当分野に関する知識	3.06	3.22	3.03	2.91	3.13
②担当分野の指導法に関する知識	3.06	3.00	3.07	2.83	3.13
③カリキュラムに関する知識	2.69	2.61	2.72	2.55	2.83
④生徒の評価方法	2.75	2.89	2.86	2.87	2.96
⑤ICT（情報通信技術）技能	3.19	2.94	2.72	2.86	2.61
⑥生徒指導と学級経営	2.75	3.00	3.14	2.78	3.17
⑦学校の管理運営	2.25	2.44	2.48	2.35	2.61
⑧個に応じた学習・支援の手法	3.00	2.83	2.97	2.87	3.04
⑨特別な支援を要する生徒への指導・支援	3.00	2.72	2.86	2.83	3.30
⑩多文化又は多言語環境における指導・支援	2.50	2.22	2.24	2.17	2.39
⑪教科等横断的なスキルの指導	2.75	2.56	2.90	2.65	2.87
⑫生徒の評価の分析と利用	2.69	2.83	2.79	2.74	2.65
⑬教員と保護者間の協力	2.94	3.06	2.90	2.74	3.22
⑭道徳・キャリア教育に対する指導力等	2.69	2.72	2.72	2.59	3.00

同様に、「性別」及び「校務分掌」についても平均値を算出して調べたところ、「年齢」と同様に、それぞれについて教職員の職能開発の意識に違いが見られた（表3-2）。

表3-2 性別及び校務分掌と職能開発の意識の関係性

項目	男性	女性	教務部	主任	担任	事・養	その他
①担当分野に関する知識	3.20	2.92	2.86	3.25	3.06	3.00	3.00
②担当分野の指導法に関する知識	3.14	2.89	2.79	3.15	3.03	2.86	3.25
③カリキュラムに関する知識	2.80	2.51	2.57	2.90	2.67	2.00	2.75
④生徒の評価方法	2.95	2.79	2.86	3.20	2.89	1.86	2.75
⑤ICT（情報通信技術）技能	2.98	2.62	2.71	2.65	2.91	2.43	3.00
⑥生徒指導と学級経営	3.07	2.85	2.86	3.40	2.95	2.29	2.50
⑦学校の管理運営	2.71	2.15	2.79	2.55	2.30	2.71	2.50
⑧個に応じた学習・支援の手法	3.02	2.87	2.93	3.15	3.00	2.00	2.75
⑨特別な支援を要する生徒への指導・支援	2.95	2.94	2.79	3.30	2.94	2.43	2.75
⑩多文化又は多言語環境における指導・支援	2.34	2.25	2.29	2.25	2.33	2.14	2.25
⑪教科等横断的なスキルの指導	2.89	2.62	2.79	3.10	2.73	1.86	3.00
⑫生徒の評価の分析と利用	2.89	2.58	2.79	2.95	2.78	1.86	2.50
⑬教員と保護者間の協力	3.02	2.91	2.71	3.30	2.98	2.57	2.50
⑭道徳・キャリア教育に対する指導力等	2.82	2.62	2.71	3.10	2.72	1.71	2.75

（注1）教務部は、教務主任・研究主任・生徒指導主事等（注2）主任は学年主任（注3）担任は、学級担任と副担任（注4）事・養は、事務職員と養護教諭（注5）その他は、教育専門監や学校独自の校務分掌

これらの結果から、性別、年齢、校務分掌等の違いによって、各項目における教職員の職能開発の必要性の意識には差あることが分かる。故に、校内研修等においては、全員のベクトルを同じ方向に向かわせるための工夫が必要であり、グルーピングする際には男女混合にしたり、様々な年齢や校務分掌の教職員を意図的に一緒にしたりする等の工夫が必要となる。

#### ②問4と問5「校内研修が効果的に機能しているか」の調査結果から

問4①「担当分野」に対する意識が「高い」「どちらかといえば高い」と回答した78.9%の教職員は、問5「校内研修が効果的に機能しているか」に対して「機能している（23.3%）」「どちらかといえば機能している（66.3%）」と非常に高く肯定してお

り、教職員の職能開発のニーズにあった校内研修が実施されていることが分かる（図2-1）。

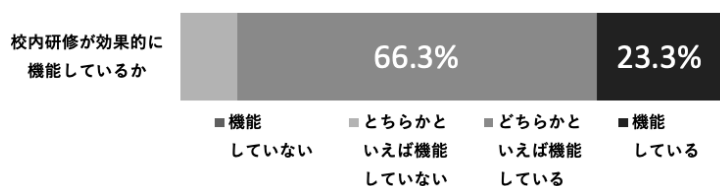


図2-1 問4①の意識が「高い」「どちらかといえば高い」と回答した教職員を対象とした問5の回答

同様に、問4の他項目の職能開発の意識と校内研修の効果について集計してみても、図2-1と同様の結果となった。しかし、問4⑤「ICT」に対する意識が「高い」「どちらかといえば高い」と回答した63.0%の教職員は、校内研修について「機能していない(3.0%)」「どちらかといえば機能していない(48.5%)」と否定的な回答が半数を占めており、必ずしも校内研修が教職員の職能開発のニーズに合っているとは限らない場合も見られる（図2-2）。

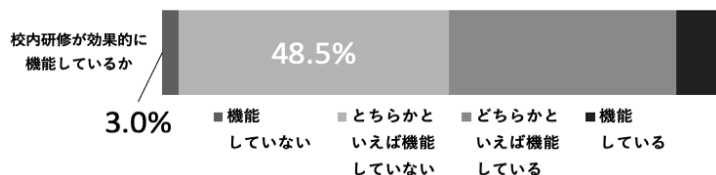


図2-2 問4⑤の意識が「高い」「どちらかといえば高い」と回答した教職員を対象とした問5の回答

この結果から、教職員のニーズと校内研修の内容等が多く分野でマッチングしており、良好な状況であることが分かるが、「ICT」に関する項目のように、充実した校内研修が実施されていない分野もある。故に、職能開発の意識を失わせることのないように、教職員の職能開発の意識を把握し、ニーズに合った校内研修を行っていく必要がある。

### ③問6「校内研修が自己啓発の意識の向上に生かされているか」と問4の調査結果から

問6の設問に対しては、「生かされている(35.8%)」「どちらかといえば生かされている(61.5%)」と97.3%の教職員が肯定的に回答しており、自分自身の資質・能力の向上に校内研修は欠かせないと捉えていることが伺える。そこで、「どちらか

といえば生かされている」「生かされている」と回答した教職員について問4⑭「道徳・キャリア教育等」の回答を比較してみた（図2-3）。

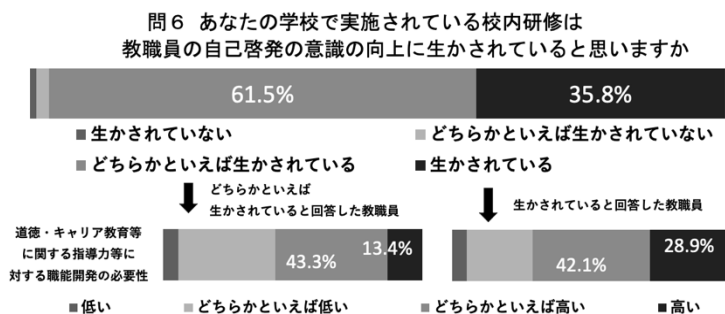


図2-3 問6で「どちらかといえば生かされている」「生かされている」と回答した教職員を対象とした問4⑭の回答の比較

このような結果は、問4⑥「生徒指導と学級経営」等でも同じように見られ、校内研修による自己啓発の意識の向上の効果をより強く感じている教職員の方が、個別の項目に対する職能開発の意識も高いことが分かる。このことから、校内研修、自己啓発の意識及び個別の項目に対する職能開発の意識の向上には強い関係性があり、教職員一人一人が自身の資質・能力の向上に役立っているという実感を伴った校内研修が必要であると言える。

### ④問7「あなたの学校で実施されている校内研修は、学校参画意識の向上に生かされているか」と問8の調査結果から

問7の設問に対しては、「生かされている(30.3%)」「どちらかといえば生かされている(65.1%)」と95.4%の教職員が肯定的に捉えていることが分かった。「生かされている」「どちらかといえば生かされている」と回答した教職員それぞれについて、問8「教職員同士、お互いに助け合う協力的な学校文化があるか」の回答を比較してみた（図2-4）。

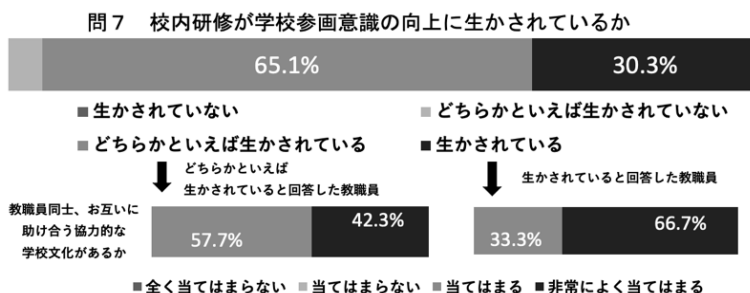


図2-4 問7で「どちらかといえば生かされている」「生かされている」と回答した教職員を対象とした問8の回答の比較

この結果から、校内研修をより強く肯定的に捉えている教職員の方が、教職員の協働性及び教職員の良好な関係について好意的に捉えていることが分かる。このことから、校内研修と学校参画意識には強い関係性があり、効果的に校内研修を行うためには同僚性も強く関わっており、良好な職場関係及び職場環境を整えていくという側面も重要であると言える。

## (2) 校内研修等における調査アンケート

校内研修のマネジメントを調査するため、A市の23校の研究主任を対象とし、表4-1で示した9つの視点に沿ってアンケートを実施した。また、各学校における状況・取組についても記載してもらう自由記述欄も設けた。なお、調査内容については、岡山県総合教育センターで作成している「校内研修ガイドブックⅡ（平成25年度）」を参考にした。

表4-1 「校内研修等における調査アンケート」の調査項目

視点	keyword	種別	平均	A	B	C	D
1	研修時間の確保	小学校	3.59	<b>3.88</b>	3.41	<b>3.94</b>	3.12
		中学校	3.29	3.50	3.17	3.33	3.17
2	研究主題の設定と追究	小学校	3.15	<b>3.65</b>	2.94	3.24	2.76
		中学校	3.08	3.33	2.83	3.17	3.00
3	組織体制の整備	小学校	3.56	<b>3.76</b>	3.41	3.47	3.59
		中学校	3.42	3.50	3.00	<b>3.67</b>	3.50
4	研修計画の策定	小学校	3.49	<b>3.65</b>	3.41	<b>3.71</b>	3.18
		中学校	3.17	3.33	2.67	3.50	3.17
5	手法の工夫	小学校	3.50	<b>3.94</b>	3.28	2.59	<b>3.65</b>
		中学校	3.42	3.50	3.83	2.67	<b>3.67</b>
6	研修意欲の喚起	小学校	2.66	2.47	2.18	2.29	<b>3.71</b>
		中学校	2.79	3.00	2.00	2.33	<b>3.83</b>
7	資質能力の向上	小学校	3.16	3.41	3.06	3.00	3.18
		中学校	3.04	3.33	3.00	3.17	<b>3.67</b>
8	校内研修の検証	小学校	<b>3.68</b>	3.53	<b>3.94</b>	3.41	<b>3.82</b>
		中学校	3.42	3.00	<b>3.83</b>	3.17	<b>3.67</b>

肯定的な回答の最大値を4ポイントとして、視点1～8及び項目毎の平均値を算出したものが表4-2である。平均値3.60以上を太字に、平均値2.6以下を網掛けとして表している。

表4-2 視点1～8における各項目等の平均値

視点	keyword	種別	平均	A	B	C	D
1	研修時間の確保	小学校	3.59	<b>3.88</b>	3.41	<b>3.94</b>	3.12
		中学校	3.29	3.50	3.17	3.33	3.17
2	研究主題の設定と追究	小学校	3.15	<b>3.65</b>	2.94	3.24	2.76
		中学校	3.08	3.33	2.83	3.17	3.00
3	組織体制の整備	小学校	3.56	<b>3.76</b>	3.41	3.47	3.59
		中学校	3.42	3.50	3.00	<b>3.67</b>	3.50
4	研修計画の策定	小学校	3.49	<b>3.65</b>	3.41	<b>3.71</b>	3.18
		中学校	3.17	3.33	2.67	3.50	3.17
5	手法の工夫	小学校	3.50	<b>3.94</b>	3.28	2.59	<b>3.65</b>
		中学校	3.42	3.50	3.83	2.67	<b>3.67</b>
6	研修意欲の喚起	小学校	2.66	2.47	2.18	2.29	<b>3.71</b>
		中学校	2.79	3.00	2.00	2.33	<b>3.83</b>
7	資質能力の向上	小学校	3.16	3.41	3.06	3.00	3.18
		中学校	3.04	3.33	3.00	3.17	<b>3.67</b>
8	校内研修の検証	小学校	<b>3.68</b>	3.53	<b>3.94</b>	3.41	<b>3.82</b>
		中学校	3.42	3.00	<b>3.83</b>	3.17	<b>3.67</b>

## ① 視点1～視点8までの調査結果（概要）

視点1では、職員会議のもち方を工夫したり、中学校では部休日の放課後を校内研修の時間に設定したりしながら、短時間で充実した校内研修を実施できる工夫をしている学校が多く見られた。

視点2では、中学校区共通の研究主題を設定する等、児童生徒の9年間の学びを意識した小中連携が強化されている中学校区が多く見られた。

視点3では、各種研究会等において授業者任せにすることなく、チームで取り組んでいく体制を整えている学校が多く見られた。具体的には、指導案検討会を教科部だけでなく学年部でも行う等、いつでも協議し合える体制が整えられていた学校が多くあった。

視点4では、校内授業研究会の成果と課題を研修日より等で共通理解を図ったり、職員室に提示していつでも確かめられるような工夫をしたりしている学校が多く見られた。

視点5では、小・中連携の一貫として、中学校区内で授業を参観する機会を確保したり、付箋紙によるワークショップやワールドカフェ方式等による協議会を行ったりと、数多くの工夫が見られた。

視点6では、一人一授業を行ったり、空

き時間に授業を見合う機会を設定したりしている学校もあったが、項目Bの平均値は低い結果となった。加えて、項目Cの平均値が小・中学校ともに低く、演習等を取り入れた校内研修の充実に課題が見られた。

視点7では、教職員支援機構の動画を活用したり、各種研修会に参加した場合は、全職員で確認する場を設定したりしている学校が多く見られた。また、OJTを重視しながら教職員の資質・能力の向上に取り組んでいる学校も見られた。

視点8では、重点実践事項を自己評価したり、児童生徒からの学習アンケートを基にしたりしながら校内研修の検証を実施している学校が数多く見られた。

## ②視点9及び自由記述の調査結果

小・中学校ともに、校内研修の効果・有効性について肯定的に捉えていることが分かった。しかし、より具体的な項目毎に見てみると、表4-3のように小・中学校ともに保護者や地域との関係の向上に資する校内研修の充実という点で課題が見られた。

表4-3 校内研修の効果・有用性についての回答の平均値

項目	小学校	中学校
A 学校目標の具現化につながっている	3.76	3.50
B 生徒の学力・生きる力の向上につながっている	3.47	3.67
C 保護者・地域との関係の向上につながっている	2.94	2.50
D 学校の諸課題の改善・解決につながっている	3.35	3.33
E 教職員の教育力の向上につながっている	3.59	3.50
F 教職員の協働性や組織力の向上につながっている	3.47	3.50
G 教職員の自己啓発の意識の向上につながっている	3.41	3.50
H 教職員の学校参画意識の向上につながっている	3.41	3.33

なお、自由記述欄には、「研究主題を拡大印刷して職員室に掲示している」「職員室内に研修コーナーを設け、ちょっとした時間でも話合いをもつことができる環境を整えている」等が記載されており、全教職員で共通理解して共通実践するための環境整備に力を入れている学校が多く見られた。また、A市立Y中学校では、図3のように職員室前廊下に全学年・全教科の月別の単元名と学習内容等を掲示しており、生徒も閲覧できるようにすることで、学習

の見通しをもたせたり、学びのつながりを見付けさせたり、期待感を高めさせたりしていた。また、研究主題等について、教職員だけでなく全校児童生徒に対しても説明している学校もあり、育てたい資質・能力を教職員だけでなく児童生徒自身が伸ばしていけるように意識化している学校も見られた。



図3 Y中学校の職員室前の環境

平均値が低い項目も見られた。視点5の項目C「授業を録画したビデオ映像を活用した校内研修」もその一つである。そこで、勤務校の指導主事訪問において、録画された授業の様子を基に協議会を実施してみた。一部の教職員に感想を聞いてみたところ、

- ・自分で見ていた生徒以外の生徒の考えや学ぶ姿を見ることができて良かった
- ・授業の流れを再確認することで、生徒の姿をイメージしながら話し合えた
- ・様々な生徒のつぶやきを聞いた
- ・授業者として、自分自身の授業を客観的に振り返ることにつながった

という声が聞かれ、映像を活用した協議会を肯定的に捉える教職員が多かった。今回は、研究主題や協議の視点に沿って、生徒の姿やつぶやき等を意図的に録画し、それらを編集した動画を活用した。定点カメラで録画された映像を観るだけでは質の高い協議会にはならない。録画や編集作業の技術等の課題があるが、映像を活用した協議会は効果的であった。

## (3) 他地域の小・中学校の取組

### ①B市立B小学校の事例

B小学校は各学年ともに1学級、特別支援学級が2学級（知的と自閉・情緒）の計8学級の小規模校である。校舎は新しく、子どもたちがのびのびと活動できる吹き抜けのスペース等もあり、校内環境が充実している。また、学校運営協議会も設置されており、「地域

とともにある学校」を目指した学校経営が行われているのも特徴である。

B小学校では、「全教職員で次年度の研究の方向性を当該年度中に決定する」という取組が校内研修の一環として設定されており、表5の流れで次年度の経営計画が策定されている。なお、冬休み前までに校長から次年度の学校経営グランドデザインが示されることも特徴の一つである。加えて、教職員一人一人が1年間を通して重点的に取り組んでいくことを設定し、冬季休業中の校内研修の場において自身の1年間の取組に対して振り返る場が設定されている。様々な学校評価、教員一人一人の成果と課題、そして校長から示される次年度の学校経営グランドデザインをもとにして次年度の研究の方向性を決定するというシステムは、全教職員の職能開発・自己啓発の意識の向上につながっており、学校参画意識の高さにもつながっている重要な要因であろう。

表5 次年度の研究の方向性が決定するまでの流れ

	月	評価等
P	4	第1回学校運営協議会（承認）
D	5	
C	7	1学期の児童・保護者・職員アンケートの実施・分析
	8	1学期の学校経営反省会
A	9	第2回学校運営協議会（外部評価） 改善策の検討
D	10	第3回学校運営協議会（熟議）
C	12	2学期の児童・保護者・職員アンケートの実施・分析
	1	2学期の学校経営反省会
A	2	第4回学校運営協議会（外部評価）
C	3	1年間の取組の成果・結果の分析と
P		次年度の経営計画の策定

また、B小学校では職員会議のスリム化が図られており、そこから捻出された時間を研修の時間に設定するようマネジメントされている。また、その研修内容は年度当初に決定しているものだけではなく、実際に先生方がリアルタイムで悩んでいることや興味のあること等を研究主任がリサーチし、そこから教職員一人一人のニーズに合った、かつ、必要感のある研修内容が決定されている。このことも、全教職員の職能開発・自己啓発の意識の向上につながっている。

## ② C 市立 C 中学校の事例

C中学校は各学年ともに1学級、特別支援学級が1学級の学校であり、生徒数65名の小規模校である。校内には生徒の活躍の写真等の掲示はもちろんのこと、教職員の顔写真も掲示されており、生徒と教職員が一体となった学校教育が行われおり、温かな雰囲気为学校環境が整えられている。

C中学校では、全教職員が「指導方法の工夫改善」「学習指導・フォローアップ」のどちらかのグループに所属し、研究推進に取り組んでいる。「指導方法の工夫改善」のグループは、主に各種指導主事訪問等における指導案の検討を行い、グループ長は研究主任が務めている。「学習指導・フォローアップ」のグループは、主に各教科におけるフォローアップシートの作成や全国学力学習状況調査のデータ入力等を行い、グループ長はミドルリーダー（副研究主任）が務めている。この組織体制が効果的に機能しており、全教職員の学校参画意識の向上につながっている。また、日常的に校長による授業参観が行われており、授業者の工夫された取組が全教職員に紹介されている等、教職員一人一人に対して、管理職からのフィードバックがリアルタイムで行われている。このことは、全教職員のモチベーションアップ、職能開発及び自己啓発の意識の向上につながる重要な要因であろう。

## 5. マネジメントされた校内研修の提案

図4-1で示す通り、校内研修は教師一人一人の職能開発・自己啓発意識をより一層高めたり、良好な職場関係等作り上げたりする柱となるもの、かつ、学校参画意識

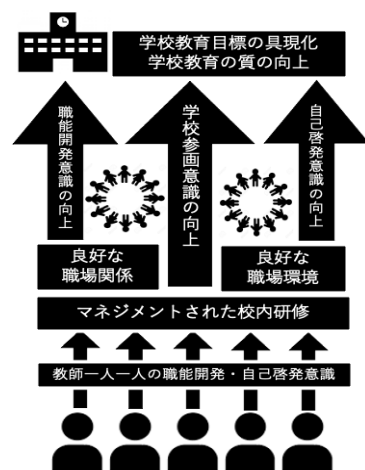


図4-1 研究主題と校内研修の関係を示したモデル図



の向上に資するものであることが、本調査結果により確認することができた。そこで、2種類のアンケート結果及び他地域の学校訪問から得られた校内研修等の調査活動に基づき、教職員一人一人の学校参画意識を高めるための校内研修マネジメントの在り方について提案する。

### (1) チーム学習を取り入れた校内研修

校内研修は、それぞれの学校の実態や課題を明確にし、それに基づく学校教育目標を具現化する形で展開される。そのためには、全教職員で共通理解された研究主題を設定することが重要である（図4-2）。

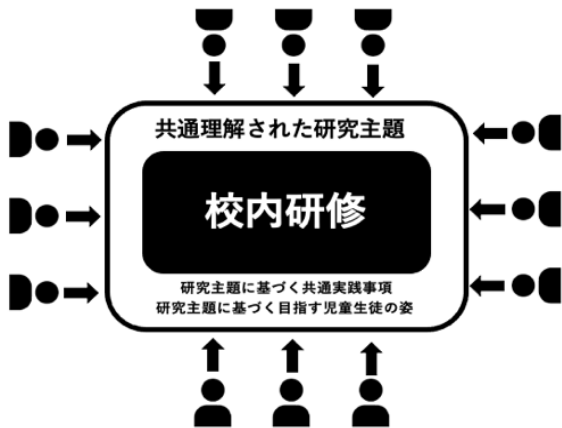


図4-2 研究主題と校内研修との関係を示したモデル図

また、学校の教育力を向上させるためには、教職員同士の学び合いを通して教職員間のチーム体制を意図的に構築し、学校そのものが「学習し続ける組織」へと進化していく必要がある。本研究における教職員意識調査アンケートの結果からも分かるように、教職員一人一人の職能開発の意識の方向性には違いが見られることから、チーム体制を構築する際は、個々が有する多様性等の調整を図ったり、個々の職能開発のニーズに対応したりすることが重要となる。そこで、図4-2で示すように、職能開発の方向性が類似する教職員によるチーム学習を実施し、その成果を発信するだけでなく、研修してきた内容等を基にしながら、演習等を取り入れた校内研修をチームで企画、運営するという校内研修を提案する。

全教職員に対する校内研修をチームで企

画・運営するという取組は、教職員の専門的力量、学校の教育力の向上につながる。また、教職員の活躍の場が保障されることで自己有用感の高まりが期待でき、学校経営に参画しているという自覚も高まり、より一層の学校参画意識の向上につながると考える。

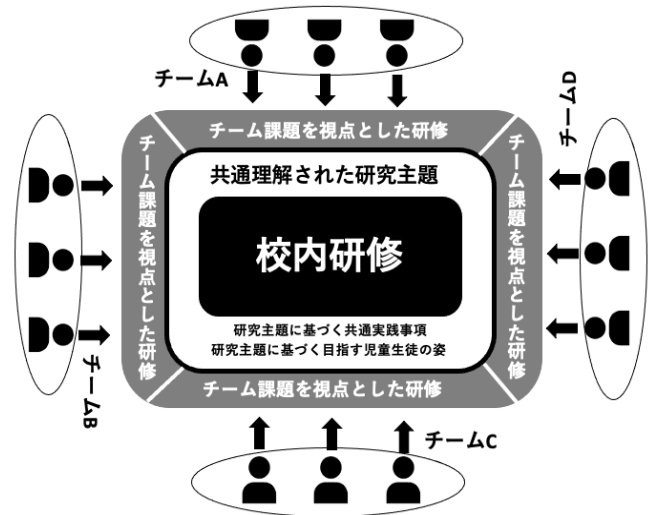


図4-2 チーム学習によるマネジメントのモデル図

### (2) 新たな実践の省察までをワンサイクルとした校内研修

これからの学校は、学校教育目標を具現化するため、教育課程の編成、実施、評価、改善というPDCAサイクルが重要となる。これは校内研修も同様であり、研修等において得た知見等を基にして、教職員一人一人が自らの実践を深く省察し、今後の取組に確実に生かしていこうとする組織体制が必要である。

A市立X中学校では、図5-1のように縦軸を「集団として」「個人として」、横軸を「今後取り組みたいこと」「現在取り組んでいること」とした模造紙を準備し、図5-2のように、研修会終了後に職員一人一人が付箋紙を貼り、それを職員室等に掲示し、校内研修で深

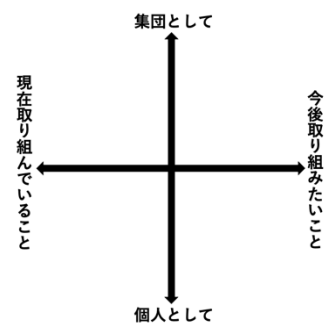


図5-1 マトリックスの図



図5-2 模造紙に付箋紙を貼る教職員

められた知見を授業改善等に生かしていく取組が行われていた。

このように、校内研修を一過性のもので終わらせず、校内研修で得た新たな学びを基に、これまでの自身の取組等を省察することで課題を明確にし、今後の実践への展望を抱き、新たな実践へとつなげることが重要である（図6-1）。



図6-1 新たな実践を生み出す校内研修のモデル図

加えて、教職員一人一人の資質・能力及び学校参画意識の向上を目指すには、このサイクルを連続して機能させる必要がある。そこで、教職員一人一人が新たな実践を振り返り、お互いに省察・評価していくための「RoPミーティング（RoP: Reflect on Practice の略）の場の設定を提案する（図6-2）。

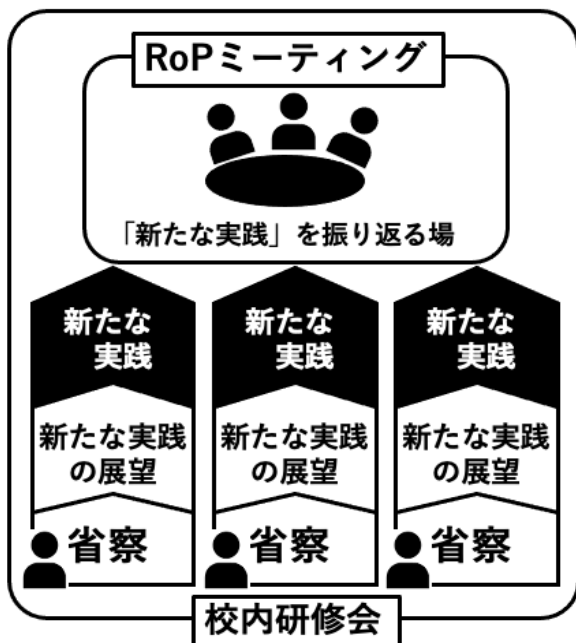


図6-2 RoPミーティングまでを校内研修に位置付けたモデル図

RoPミーティングの時間を捻出するためには、管理職、教務主任及び研究主任の連携したタイム・マネジメントが重要になる。この「RoPミーティングまでが校内研修会である」という共通認識の下、授業研究会、外部研修に参加した際の報告会、チーム学習による研修会等を実施することで、教職員一人一人の資質・能力の向上、学校参画意識の向上につながり、ひいては学校の教育力の向上につながると考える。

【引用・参考文献】

岡山県総合教育センター（2013）「校内研修ガイドブックⅡ―校内研修を充実させる『8つの軸』」

北神正行・木原俊行・佐野亮子（2010）「学校改善と校内研修の設計」学文社

河村茂雄（2020）「NITS オンライン研修学校組織マネジメント指導者養成研修講義資料」

北神正行（2020）「NITS オンライン研修学校組織マネジメント指導者養成研修」

国立教育政策研究所（2019）「TALIS2018 報告書―学び続ける教員と校長―の要約」

中央教育審議会（2015 a）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築にむけて」

中央教育審議会（2015 b）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方針について」

吉田新一郎（2006）「『学び』で組織は成長する」光文社

# 教職員一人一人の学校参画意識を高めるマネジメント

## —学校の教育力の向上に向けた校内研修の在り方—

学校マネジメントコース 2520301

伊藤 充敏

### 1. 研究の動機・目的

教職員が“チーム”として教育活動に取り組むためには、教職員集団の資質・能力の向上に取り組まなければならない、その一翼を担う校内研修の充実が重要となる。学校は様々な年代や特性をもち合わせた教職員で構成されており、教職員一人一人の自己啓発及び職能開発の意識には個人差があることから、学校参画意識を高め、ひいては学校の教育力の向上に資する校内研修のマネジメントを提案する。

### 2. 調査活動の内容と結果

#### (1) A市教職員を対象としたアンケート調査

現任校をはじめとしたA市の教職員を対象にアンケート調査を実施した。「教職員意識調査アンケート」では、教職員一人一人の職能開発の意識の方向性に違いが見られたり、研修内容によっては個々の職能開発のニーズに対応していなかったりする場合もあるという課題が見られた。「校内研修等に関するアンケート」では、校内研修を一過性のもので終わらせずに、そこで得た新たな学びから自らの取組を省察し、新たな実践の展望を抱かせる校内研修を行っている取組が見られた。

#### (2) 先進的な取組をしている他地域の学校訪問調査

他地域の先進的な学校を訪問調査したところ、全教職員で次年度の研究の方向性を年度中に決定したり、学力向上に取り組むための組織体制を整備したりしながら、学校参画意識等の向上につなげている取組が見られた。

### 3. 校内研修の提案

#### (1) チーム学習を取り入れた校内研修

職能開発の方向性に類似性のある教職員によるチーム学習を実施し、その成果を校内研修の場で発信するだけでなく、研修してきた内容を基にしながら、演習等を取り入れた校内研修をチームで企画、運営するという校内研修を提案する。この取組により、教職員の活躍の場が保障されることで自己有用感の高まりが期待でき、より一層の学校参画意識の向上につながることを想定される。

#### (2) 新たな実践の省察までをワンサイクルとした校内研修

より教職員一人一人の学校参画意識の向上を目指すために、校内研修後に設定した展望を基にした「新たな実践」を振り返り、お互いに省察・評価していく RoP ミーティングの場の設定を提案する (RoP: Reflect on Practice の略)。「協議会等→省察→展望→新たな実践→RoP ミーティング」までを校内研修として捉え、組織的に実施することで、教職員一人一人の学校参画意識及び学校の教育力の向上につながることを想定される。

# 教職員一人一人の学校参画意識を高めるマネジメント

## 一学校の教育力の向上に向けた校内研修の在り方

### 教職員意識調査アンケート

#### 職能開発の意識 (年齢毎) ※肯定的な回答の最大値は4

項目	～30歳	～45歳	～50歳	～55歳	56歳～
①担当分野に関する知識	3.06	3.22	3.03	2.91	3.13
②担当分野の指導法に関する知識	3.06	3.00	3.07	2.83	3.13
③カリキュラムに関する知識	2.69	2.61	2.72	2.55	2.83
④生徒の評価方法	2.75	2.89	2.86	2.87	2.96
⑤ICT (情報通信技術) 技能	3.19	2.94	2.72	2.86	2.61
⑥生徒指導と学級経営	2.75	3.00	3.14	2.78	3.17
⑦学校の管理運営	2.25	2.44	2.48	2.35	2.61
⑧個に応じた学習・支援の手法	3.00	2.83	2.97	2.87	3.04
⑨特別な支援を要する生徒への指導・支援	3.00	2.72	2.86	2.83	3.30
⑩多文化又は多言語環境における指導・支援	2.50	2.22	2.24	2.17	2.39
⑪教科等横断的なスキルの指導	2.75	2.56	2.90	2.65	2.87
⑫生徒の評価の分析と利用	2.69	2.83	2.79	2.74	2.65
⑬教員と保護者間の協力	2.94	3.06	2.90	2.74	3.22
⑭道徳・キャリア教育に対する指導力等	2.69	2.72	2.72	2.59	3.00

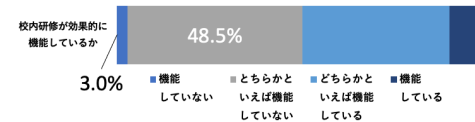
年齢によって、職能開発の意識の違いが見られた。同様に、性別や校務分掌によっても違いが見られた。故に、校内研修等においては、全員のペクトルを同じ方向に向かわせるための工夫が必要であり、グルーピングする際には男女混合したり、様々な年齢や校務分掌の教職員を意図的に一緒にしたりする工夫が必要である

#### 校内研修が様々な職能開発に効果的に機能しているか

1 「担当分野に関する知識と理解の職能開発」に対する意識が「高い」「どちらかといえば高い」と回答した79.8%の教職員を対象として



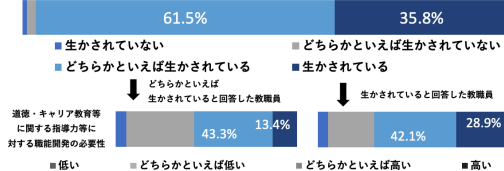
2 「ICT技能に関する職能開発」に対する意識が「高い」「どちらかといえば高い」と回答した63.0%の教職員を対象として



「担当分野に関する知識と理解の職能開発」等、教職員の職能開発のニーズにあった校内研修が実施されている。しかし、ICT技能に関しては、職能開発の意識が高くても、校内研修が効果的に機能していないと感じている教職員が半数を占めており、必ずしも校内研修が教職員の職能開発のニーズに合っていると限らない場合も見られる。

#### 校内研修と自己啓発及び職能開発の意識との関連性

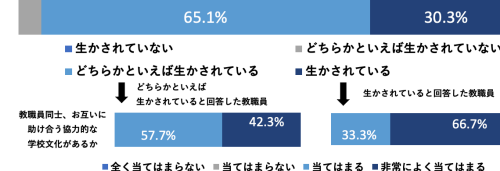
※校内研修が教職員の自己啓発の意識の向上に生かされているか



「校内研修が教職員の自己啓発の意識の向上に生かされているか」に対して、97.3%の教職員が肯定的に回答した。次に、「どちらかといえば生かされている」「生かされていない」と回答した教職員それぞれの「道徳・キャリア教育等の指導力の職能開発の必要性」の回答を比較したところ、校内研修と自己啓発の意識の向上をより強く感じている教職員の方が、職能開発の意識も高い。このことから、校内研修と自己啓発及び職能開発の意識には強い関係性があることが分かる

#### 校内研修と学校参画意識及び同僚性との関連性

※校内研修が学校参画意識の向上に生かされているか



「校内研修が学校参画意識の向上に生かされているか」に対して、95.4%の教職員が肯定的に回答した。次に、「どちらかといえば生かされている」「生かされていない」と回答した教職員それぞれの「教職員同士、お互いに助け合う協力的な学校文化があるか」の回答を比較したところ、校内研修と学校参画意識の向上をより強く感じている教職員の方が、教職員の良好な関係性について好意的に捉えている。このことから、校内研修と学校参画意識及び同僚性には強い関係性があることが分かる

### 校内研修等における調査アンケート

※肯定的な回答の最大値は4

視点	keyword	種別	平均	視点	keyword	種別	平均
1	研修時間の確保	小学校	3.59	5	手法の工夫	小学校	3.50
		中学校	3.29			中学校	3.42
2	研究主題の設定と追究	小学校	3.15	6	研修意欲の喚起	小学校	2.66
		中学校	3.08			中学校	2.79
3	組織体制の整備	小学校	3.56	7	資質能力の向上	小学校	3.16
		中学校	3.42			中学校	3.04
4	研修計画の策定	小学校	3.49	8	校内研修の検証	小学校	3.68
		中学校	3.17			中学校	3.42

※岡山県総合教育センター「校内研修ガイドブックⅡ」を参考

#### 視点毎によるアンケート結果 (概要)

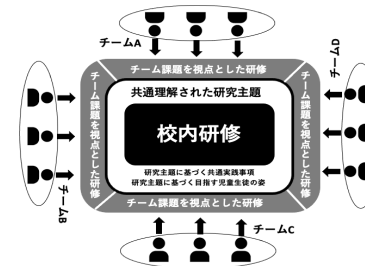
- 視点1: 短時間で充実した校内研修を実施するための工夫
- 視点2: 小中連携による中学校区で共通の研究主題を設定する
- 視点3: 教科部だけでなく、学部でも指導案検討会を実施する
- 視点4: 研修日より等を活用した共通理解
- 視点5: 付箋紙、ワールドカフェ方式の協議会等
- 視点6: 一人一授業やお互いの空き時間に授業を見合う場の設定
- 視点7: NITS動画視聴、OJT
- 視点8: 教職員及び児童生徒による学習アンケートの活用  
自由記述: 研究主題等の拡大印刷及び掲示 (職員室や廊下等)  
アンケートから見られた課題: ビデオや演習等を取り入れた研修

#### 他地域の小・中学校の取組 (概要)

- B 小学校: 全教職員で次年度の研究の方向性を年度中に決定する
- C 中学校: 全教職員で学力向上に取り組むための組織体制

### 学校参画意識をより向上させるためにマネジメントされた校内研修の提案

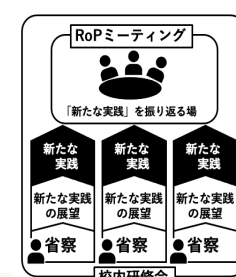
#### (1) チーム学習を取り入れた校内研修



職能開発の方向性に類似性のある教職員によるチーム学習を実施し、その成果を校内研修の場で発信するだけでなく、研修してきた内容等を基にしながら、演習等を取り入れた校内研修をチームで企画、運営する

教職員の活躍の場が保障されることで自己有用感が高まり、より一層の学校参画意識の向上につながる

#### (2) 新たな実践の省察までをワンサイクルとした校内研修



※RoPとは「Reflect on Practice」の略

校内研修を一過性のもので終わらず、校内研修で得た新たな学びを基に省察し、自身の課題を明確にし、実践への展望を抱き、新たな実践をする。そして、教職員一人一人が新たな実践を振り返り、お互いに省察・評価していくための「RoPミーティング」の場を設定し、このワンサイクルを校内研修として意識して取り組む

新たな実践を振り返る「RoPミーティング」までが校内研修である」という共通認識の下、授業研究会、外部研修等に参加した際の報告会、チーム学習による研修会等を実施することで、教職員一人一人の資質・能力の向上、学校参画意識の向上につながり、ひいては学校の教育力の向上につながる

学校の教育力を向上させるためには、教職員一人一人の学校参画意識の向上が肝要であり、校内研修と教職員の職能開発・自己啓発の意識がしっかりと噛み合った効果的なマネジメントが必要である。そして、充実かつ継続した校内研修は、持続可能な学校指導・運営体制を創り上げる源となる。

### 持続可能な学校指導・運営体制

#### 学校の教育力の向上

#### Research1 教職員意識調査アンケートの実施

- 性別・年齢・校務分掌
- 職能開発、自己啓発について
- 校内研修と同僚性の関係性
- 校内研修と職能開発、自己啓発の関係性等



#### Action Plan

学校参画意識をより向上させるための校内研修等のマネジメント  
・全教職員の学校参画意識を向上させる  
校内研修の在り方を提案する

#### Research2 校内研修等における調査アンケート

- 研修時間の確保
- 研修主題の設定と追究
- 組織体制の整備
- 研修計画の策定
- 手法の工夫
- 研修意欲の喚起
- 資質能力の向上
- 校内研修の検証

先進的な取組をしている他地域の学校の調査

#### 教員一人一人の学校参画意識の向上が肝要

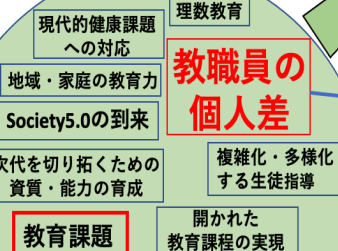
中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について (答申)」

→ 時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生徒にわたって高めていく力が求められる

中教審「チームとしての学校の在り方と今後の改善方針について (答申)」

→ 学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げることが重要

### 本研究のシナリオ図



開かれた教育課程の実現

# 知的障害特別支援学校における主体的な学びに関する検討

—自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けて—

学校マネジメントコース 2520302

小野 直子

## 1. はじめに

学習指導要領が改訂され、知的障害特別支援学校においても、「一人一人の状況に応じた基礎的な知識・技能をもとにして、これからの時代を生き抜くために必要な思考力・判断力・表現力や学びに向かう力を、意図的に授業に組み込む必要がある(吉田, 2019)」とされた。では、社会性やコミュニケーション、イメージーションに困難さを有する自閉症のある児童生徒の思考力・判断力・表現力や学びに向かう力をどのように育てていけばよいのだろうか。

以前、筆者が知的障害特別支援学校で担任した中に、Aさんという自閉症のある生徒がいた。Aさんは、自分からの発話はほとんどなく、教師の指示に従った行動をとることが多く見られる生徒であった。保護者との面談で、Aさんが自分から他の人に発信できるようになってほしいという願いがあったことから、その実現を図るためにVOCA(音声出力会話補助装置)を用いることとした。VOCAにAさんの好きな物やしたいことの絵と音声を取り入れ使用することで、コンビニの店員さんに大好きな唐揚げをVOCAを使って注文したり、修学旅行の飛行機の中で客室乗務員に自分からコーラを頼んだりする姿が見られるようになった。保護者はAさんが自分の思いを人に伝える姿をととても喜び、大きな成長として受け止めた(今清水ら, 2007)。長崎(2016)は、豊かな質の生活の中で心の動きは起こり、指示されて動くだけでなく、自分で考え、プランして、選び、行動する力を育むこと、やって楽しかったと思えること(自己達成感)が何より重要であると述べている。Aさんとの取組を通して、自閉症の人の豊かな生活につなげる

ためには、受け身ではなく、自ら発信したり、自分で判断して行動したりする経験を積み重ねていくこと、すなわち主体性を育てていくことが大切であると学んだ。

北島ら(2007)は、それまでの自閉症の教育の在り方を振り返り、3つの段階があることを指摘している(図1)。知的障害の中での教育をStep1、自閉症の障害特性を配慮した教育をStep2、自閉症の主体性を育む教育をStep3としている。Step1は、知的障害への配慮が中心に行われており、自閉症の特性への配慮があまり進められていない段階である。Step2は、周りの情報を整理して取り入れることに困難さのある自閉症の児童生徒が必要な情報を整理して得られるように配慮した教育、インプットを支える教育の段階である。Step3は、自閉症のある児童生徒が自ら考え、判断し、発信したり行動したりする教育、アウトプットを支える教育の段階を表している。

「障害特性に配慮した教育(Step2)」についてはこれまで多くの実践が報告されている。国立特別支援教育総合研究所(2018)の調査結果では、1日のスケジュールの提示や環境の構造化、落ち着くためスペースの設置などに

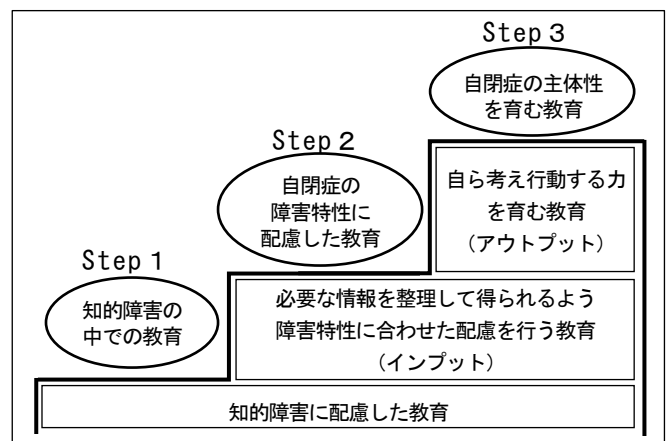


図1 自閉症教育のいくつかのステップ

より、自閉症のある児童生徒が心理的に落ち着いて学校生活を送る成果が明らかにされている。

一方で、指導や進め方について、渡部(2005)は、自閉症の子どもたちが自分自身で学ぶのを待たず、教師が教え込むことによって、指示がないと動けない「ロボット化」する子どもになってしまうことを危惧している。藤原(2010)は、自閉症の特性に応じた授業づくりにおいて、主体性、生活への般化、社会性の不十分さが課題であると述べ、個別化の指導や人の手厚さが逆に学習機会を阻害していると指摘している。また、柳澤(2019)も、自閉症のある児童生徒が、教師の計画した活動の流れに沿って行動していると、教師は「わかっている」と安心してしまっているのではないかと述べ、自閉症のある児童生徒が、本当の意味で学習したことを理解して行動するとはどういうことなのか、また、それを促すために教師に求められることは何なのかと疑問を投げ掛けている。

実際に、日々授業を積み重ねている教師は、自閉症のある児童生徒の主体性、自ら考え、行動する力を育むことについて、どのように捉え、進めているのだろうか。

そこで本研究では、知的障害を伴う自閉症のある児童生徒に対する授業実践の現状を明らかにするとともに、児童生徒が自ら考え、行動する力を育むための授業づくりの充実に向けた課題と方向性について検討することとした。

## 2. 対象と方法

### (1) 調査対象

調査は、B知的障害特別支援学校の授業を担当している教師106名(小学部41名、中学部26名、高等部39名)を対象とした。回収率は100%であった。

### (2) 調査時期

調査は、2020年8月下旬から9月中旬の2週

間で実施した。

### (3) 調査依頼及び回収の方法

本研究の目的と概要をB特別支援学校校長に説明し許可を得た後、調査用紙を直接持参し、各教師へ配布した。記入した調査用紙は各学部に設置した調査用紙回収箱に各教師から投函してもらい、それを調査実施者が直接回収した。

### (4) 調査内容と作成手続き

調査は、質問紙法で実施した。質問項目を作成するにあたり、自閉症教育のキーポイント(国立特別支援教育総合研究所,2008)、東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要(2019)、秋田県立栗田支援学校自閉症支援ガイドブック(2011)を参考にした。質問項目は、調査対象の教師が具体的にイメージして答えることができるような表現とした。作成した質問項目の内容については、特別支援学校で自閉症のある児童生徒の担任又は授業を行った経験のある教師4名からの意見を基に修正と改善を図った。最終的に、質問項目は表1に示した10項目とし、内容を「自閉症の特性に配慮した指導(Step2)」(以下「障害特性に配慮した指導」とする)に関する質問項目(5項目)と「自閉症のある児童生徒の主体性を育む指導(Step3)」(以下「主体性を育む指導」とする)に関する質問項目(5項目)とした。加えて、「これまでの自閉症児童生徒に対する授業実践で、成果があったと思う取組について」と「自閉症のある児童生徒の授業を充実させていく上で、必要と感じていることや難しさを感じていることについて」の自由記述欄を設けた。

### (5) 得点化

「障害特性に配慮した指導」に関する質問項目と「主体性を育む指導」に関する質問項目への回答については、「行っている」「まずまず行っている」「あまり行っていない」「行っていない」の4択から選択してもらい、それぞれに4点、3点、2点、1点を与えた。

表 1 質問項目の内容

「障害特性に配慮した指導」に関する質問	
1.	児童生徒に感覚過敏などがある場合、その実態に合わせて配慮を行っている。
2.	学習の流れや活動内容について視覚的方法を用いるなど、分かりやすく提示している。
3.	活動量や活動時間について、視覚的方法を用いるなど、分かりやすく提示している。
4.	活動を進めるための手掛かりとして、目印や手順書、手本などを児童生徒の実態に応じて準備している。
5.	操作性のある活動や繰り返しのある活動を設定している。
「主体性を育む指導」に関する質問	
1.	児童生徒の実態に応じて、意思表示を支援するツール（カード、VOCA、サインなど）を活用している。
2.	児童生徒が意思表示する機会を積極的に設定している。
3.	児童生徒の興味関心や意欲を基に、それらを広げる活動を設定している。
4.	児童生徒が授業の中で考えたり試したりする場面を設定している。
5.	児童生徒が自分で活動のヒントを得る環境を意図的に設定している。

## （6）分析

「障害特性に配慮した指導」に関する質問項目への回答と「主体性を育む指導」に関する質問項目への回答を、ウィルコクソンの符号順位検定で比較した。結果は、中央値（四分位範囲）で表し、有意水準は  $p < .01$  とした。また、自由記述の内容については、KJ法に準じてカテゴリー化し、分析を行った。

## 3. 結果

### （1）自閉症のある児童生徒に対する授業実践における教師の評価について

回収した調査用紙 106 件のうち、正しく回答されたものは、101 件であった。

「障害特性に配慮した指導」に関する 5 項目における教師の実践評価の平均得点と「主体性を育む指導」に関する 5 項目における教師の実践評価の平均得点について比較した結果を、図 2 に示した。「障害特性に配慮した指導」に関する中央値（最小値－最大値）は 3.4（1.4－4.0），

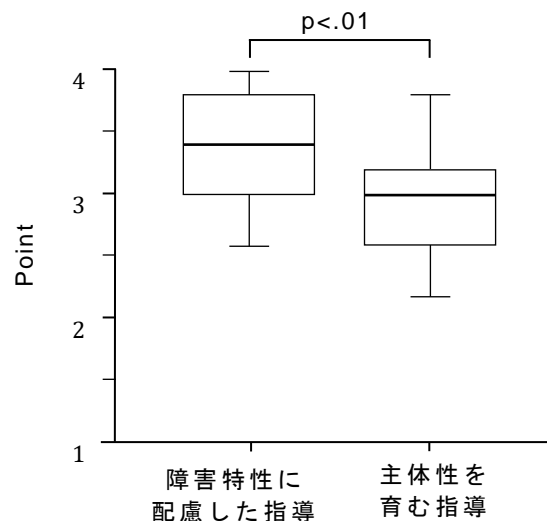


図 2 障害特性に配慮した指導と主体性を育む指導に関する教師の評価（図の箱は中央値と 25, 75%タイル，下端と上端は 10, 90%タイルを示す）

「主体性を育む指導」に関する中央値（最小値－最大値）は 3.0（1.4－4.0）であった。ウィルコクソンの符号順位検定で比較したところ、1%水準で有意差を認め、「障害特性に配慮した指導」における教師の実践評価に比べ、「主体性を育む指導」における教師の実践評価の方が有意に低い結果を示した。

### （2）自閉症のある児童生徒へ授業実践で成果のあった取組と課題について

回答のあった 101 件のうち、自閉症のある児童生徒への授業実践で教師が感じた成果のあった取組と課題について自由記述があったものは、75 件であった。カードは全部で 199 枚となった。

#### 1) 授業実践で成果のあった取組について

授業実践で成果のあった取組に関するカードは 91 枚となった。表 2 に示したように、「落ち着いて学習に向かう児童生徒の姿につながった取組」と「自ら考えたり判断したりして活動する児童生徒の姿につながった取組」の 2 つに大きく分類された。

表2 授業実践で成果のあった取組 (n=91)

a) 落ち着いて学習に向かう児童生徒の姿につながった取組 (62)
・見通しにつなげる視覚的支援 (18)
・活動を進めるための視覚的支援 (16)
・繰り返しの活動設定 (12)
・ごほうびの設定 (8)
・教室環境の構造化 (6)
・成果の分かりやすい作業 (1)
・明確なルールの提示 (1)
b) 自ら考えたり判断したりして活動する児童生徒の姿につながった取組 (29)
・意思表示の機会の設定 (16)
・安心してかかわることのできる関係づくり (6)
・考える, 試行錯誤する機会の設定 (5)
・興味関心を起点とした活動展開 (2)

**a) 落ち着いて学習に向かう児童生徒の姿につながった取組**

「見通しにつなげる視覚的支援」については、「終わりまでの流れが分かり、最後まで落ち着いて活動できた」との意見が多く挙げられた。「活動を進めるための視覚的に支援」については、「手順表を見て一度経験することで、自分から行動できるようになった」「一人で落ち着いて活動を進められるようになった」などが挙げられた。「繰り返しの活動設定」については、「繰り返しの活動を設定することで、自分から又は自分で活動する姿が増えた」などの記述があった。「ごほうびの設定」については、「頑張る所を一緒に決め、できたらごほうびシールをあげるようにしたところ、活動に落ち着いて向かえるようになった」との意見があった。「教室環境の構造化」については、「活動順に教材を教室内に配置し、動線を整理したところ、最後まで集中して活動できた」などが挙げられた。「成果の分かりやすい作業」については、「成果が目に見えて分かる作業を担当することで、落ち着いて作業に向かい続けることができた」とあった。「明確なルールの提示」については、「良い、悪いのルールを明確に提示することで、ルールを意識して行動できた」との意見があった。

**b) 自ら考えたり判断したりして活動する児童生徒の姿につながった取組**

「意思表示の機会の設定」においては、「選択の機会を設けた」との意見が多くあり、「自分の意思を伝えられるようになった」「自分で選んだ活動に進んで取り組んだ」「子どもたちの意思や希望を取り入れる機会を意図的につくることで、活動への取組が積極的になった」などの記述が見られた。「安心して関わることのできる関係づくり」については、「子どもの意思や興味関心を受け止めるかかわりをするすることで、自ら伝えようとしたり活動しようとしたりする姿が増えた」との意見があった。「考える, 試行錯誤する機会の設定」については、「視覚的に気付きや思考を促す手立てが有効だった」などが挙げられた。「興味関心を起点とした活動展開」においては、「子どもの興味関心を起点として活動を展開することで、自分の考えを伝えようとする姿, 友達のまねをして挑戦する姿を引き出せた」との記述があった。

**2) 授業の充実に向けて教師が課題又は必要と感じていることについて**

授業の充実に向けて教師が課題と捉えたり、必要と感じたりすることについてのカードは108枚となった。表3に示したように、「指導上の困難」「主体的な学びにつなげる授業改善」「教師の専門性の向上」「障害特性に配慮した授業改善」「教師間の共通理解」「障害特性に配慮した教育課程の改善」「支援の連携, 継続」の7つに分類された。

**a) 指導上の困難性**

「指導上の困難性」については、「こだわりへの対応」「集団での学習への参加に向けた対応」「行動のパターン化と応用の加減」「実態への配慮と生活場面に合わせるための加減」「自傷, 他傷行為への対応」によって構成された。「こだわりへの対応」については、「こだわりをどのように捉えて対応していけばいいのか悩む」との記述が多く見られた。「集団での学習への参加に向けた対応」としては、「集団の場で本人の理



表3 課題又は必要と感じていること (n = 108)

a) 指導上の困難 (29)
・ こだわりへの対応 (9)
・ 集団学習への参加に向けた対応 (7)
・ 行動のパターン化と応用の加減 (6)
・ 自傷, 他傷行為への対応 (4)
・ 実態への配慮と生活場面に合わせるこ との加減 (3)
b) 主体的な学びにつなげる授業改善 (20)
・ 意思表示の機会の設定 (11)
・ 考える, 試行錯誤する機会の設定 (5)
・ 興味関心を起点とした単元計画と展開 (3)
・ 安心してかかわることのできる関係づ くり (1)
c) 教師の専門性の向上 (19)
・ 行動の背景や思考の捉え (14)
・ 障害特性の理解 (5)
d) 障害特性に配慮した授業改善 (13)
・ 教室環境の構造化 (6)
・ 見通しにつなげる視覚的支援 (4)
・ 活動を進めるための視覚的支援 (3)
e) 教師間の共通理解 (13)
・ 行動の背景や思考の捉え (6)
・ 障害特性の捉え (4)
・ 児童生徒を評価する視点 (3)
f) 障害特性に配慮した教育課程の改善 (11)
・ 個に応じた指導の場と時間の確保 (6)
・ コミュニケーション力向上につなげる 取組 (5)
g) 支援の連携, 継続 (3)
・ 成長した部分とその支援についての引 き継ぎ (2)
・ 早期からの支援ネットワークの構築 (1)

解につなげる手立てを行うことが難しい」「も  
っている力を集団の中で発揮できるような活  
動の計画と実施が必要」などが挙げられた。「行  
動のパターン化と応用の加減」においては、「行  
動をパターン化することでできることは増え  
るが, そのパターンでなくては駄目になってし  
まうことを避けたい」との意見が挙げられた。  
「実態への配慮と生活場面に合わせることの  
加減」については、「特性への配慮と集団のルー  
ルの指導の加減が難しい」との記述が見られた。  
「自傷, 他傷行為への対応」については「対応  
する人や場所の確保が必要」「強度行動障害へ  
の対応が難しい」との意見が挙げられた。

#### b) 主体的な学びにつなげる授業改善

「主体的な学びにつなげる授業改善」につい

ては、「意思表示の機会の設定」「考える, 試行  
錯誤する機会の設定」「興味関心を起点とした  
活動展開」「安心して関わることのできる関係  
づくり」によって構成された。これらについて  
は, 成果としても挙げられていたが, 課題して  
も挙げられていた。「意思表示の機会の設定」に  
ついては, 「選択や意思表示の場面設定が不足  
している。必要である」「意思表示の機会は必要  
だが, 子どもの意思の引き出し方が難しい」「選  
択の機会は設けているが, 子どもが理解して選  
択する内容になっているかを見直す必要があ  
る」などの記述が見られた。「考える, 試行錯誤  
する機会の設定」については, 「児童生徒に達成  
感や充実感を感じさせながら, 少しずつ考えた  
り試行錯誤させたりできるような課題のステ  
ップアップが必要」「安心していられる場所, 見  
通しのある活動の流れの中で, 自分なりに考え  
ながら物を操作して活動する経験が必要」「視  
覚的支援を行うことで教師側の意図は伝わり  
やすくなるが, 子どもたちの思考や気付きの機  
会を減らしてしまっているのではないか」「思  
考する機会は必要だと思うが, 生徒の負担にな  
り, 不適切な行為(自傷, 他傷, パニックなど)  
につながってしまうのではないかと思ひ, 設定  
が困難」などの意見が挙げられた。「興味関心  
を起点とした活動展開」については, 「興味のある  
ことを取っ掛かりに活動を展開して, 興味関心  
や経験を広げることが必要」との記述が見られ  
た。「安心して関わることのできる関係づくり」  
については, 「一人一人の特性を担当が把握し,  
安心できる存在となることが必要」との意見が  
挙げられた。

#### c) 教師の専門性の向上

「教師の専門性の向上」については, 「行動や  
思考の背景の捉え」「特性の理解」によって構成  
された。「行動や思考の背景の捉え」については,  
「生徒の思考を見取る教師の力が必要」「思考  
の流れを大切にし, 少しずつ広げることが必要」  
「児童生徒の行動や様子から, なぜそうしてい  
るのか, どうしたいと考えているのかなどを見

ようとする教師の目が必要」などの意見が多く挙げられた。「特性の理解」については、「構造化を図ることは必要であるが、それは前提であるという理解が必要」「自閉症の子どもたちの思考をくみ取り、広げるためにも、特性の理解が必要」などの記述が見られた。

#### **d) 障害特性に配慮した授業改善**

「障害特性に配慮した授業改善」については、「教室環境の構造化」「見通しにつなげる視覚的支援」「活動を進めるための視覚的支援」によって構成された。「教室環境の構造化」については、「構造化するための場所の確保が必要」「個に応じた環境の整備が必要」「個々の子どもの様子や特性から、なぜ構造化が必要であるかを理解した上で行うことが必要」との意見が挙げられた。「見通しにつなげる視覚的支援」については、「見通しをもって課題に向かい、やり遂げることで達成感を得られると思うので、積極的に行っていくことが必要」との記述があった。「活動を進めるための視覚的支援」については、「手順表などの内容が、その子どもにとって適切な質と量になっているか検討する必要がある」などの意見が挙げられた。どの項目も、成果としても挙げられていたが、課題としても挙げられており、「障害特性を配慮した指導の意図を理解した上で、積極的に行う必要がある」「質や意図を検討すべき」などの意見が多く見られた。

#### **e) 教師間の共通理解**

「教師間の共通理解」については、「行動や思考の背景の捉え」「特性の捉え」「児童生徒を評価する視点」によって構成された。「子どもの行動や思考の捉え」については、「子どもの思考の捉え方によって教師の関わり方や関わるタイミングが異なり、子どもの思考を広げたり深めたりすることが難しい」「子どもの思考をどう捉えるか、意見を交換したり共有したりすることが必要」などの記述が見られた。「特性の捉え」については、「子どもの困り感の捉えや受容について共通理解することが必要」「特性の理解

の仕方、受け止め方について、共通理解が必要」などの意見が挙げられた。「子どもを評価する視点」については、「指示通りに活動したことを評価しがち」「思考や試行錯誤を評価しようとする教師の共通理解が必要」などが挙げられた。

#### **f) 障害特性に配慮した教育課程の改善**

「障害特性に配慮した教育課程の改善」については、「個に応じた指導の場と時間の確保」「コミュニケーション力の向上につなげる取組」によって構成された。「個に応じた指導の場と時間の確保」については、「授業中に個別に支援する時間が相対的に難しい」「じっくりと個別に対応できる場所が必要」などの記述があった。「コミュニケーション力の向上につなげる取組」としては、「気持ちの表出の手段について適切な方法を学んだり習得したりする場が必要」との意見が挙げられた。

#### **g) 支援の連携、継続**

「支援の連携、継続」については、「成長した部分とその支援についての引継ぎ」「早期からの支援ネットワークの構築」によって構成された。「成長した部分とその支援についての引継ぎ」においては、「実態だけでなく、どこをどう伸ばしてきたのかもしっかりと引き継いでいくことが必要」との意見があった。「早期からの支援ネットワークの構築」については、「早期から療育、地域、福祉、医療等との支援ネットワークを構築することが必要」と記述されていた。

## **4. 考察**

### **(1) 自閉症のある児童生徒に対する授業実践の現状と課題について**

今回の調査から、自閉症のある児童生徒への授業実践において、「障害特性に配慮した指導」については成果を感じている教師が多く、実践の評価も比較的高かったが、「主体性を育む指導」については「障害特性に配慮した指導」ほど成果を感じている教師が少なく、実践の評価も高くないことが分かった。なぜ、このような違いが生じたかについて、以下に検討する。

結果で述べた「授業実践で成果のあった取組（表2）」と「課題又は必要と感じていること（表3）」から、多くの教師において自閉症の理解が進み、障害特性に配慮した指導が積み重ねられてきていることが分かる。例えば、見通しにつながる視覚的支援、活動を進めるための視覚的支援、繰り返しの活動設定、教室環境の構造化など、教師がその必要性を認め、積極的に行っていることが伺える。一方、主体性を育む指導では、障害特性に配慮した指導ほど進められていない現状があった。このことを検討するため、主体性を育む指導に関して、結果で述べた「課題又は必要と感じていること（表3）」から関連する内容を取り出し整理したところ、表4に示したように「指導・スキル」と「意識・捉え」の大きく2つに分類することができた。

「指導・スキル」に挙げられた「主体的な学びにつながる授業改善」においては、特に「意思表示の機会の設定」「考える、試行錯誤する機会の設定」について難しさを訴える声が多くあった。自閉症のある児童生徒の意思を表出する機会や、考える、試行錯誤する機会を設けることの必要性を感じているものの、自閉症のある児童生徒の表出や考え方をどのように捉え、生かしたり広げたりすると良いのか、指導のスキルに悩みや課題を感じている教師が多くいることが伺えた。

「意識・捉え」として分類された「教師の専門性の向上」「教師間の共通理解」においては、課題として「行動の背景や思考の捉え」と「障害特性の理解、捉え」が多く挙げられていた。障害特性の理解が進んでいる一方、その特性の受け止め方や捉え方は教師によって異なっている。例えば、苦手な音があることは理解しているが、それを、そのような音は日常生活場面でよくあるから慣れた方がよいだろうと捉えるか、苦手な音へ対処して耳栓やイヤーマフなどを使用した方がよいとするかなど、教師の受け止め方や捉え方によって対応が異なることになる。また、捉え方や対応においては、生活

表4 「主体性を育む指導」に関連する課題

指導・スキル
主体的な学びにつながる授業改善 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 意思表示の機会の設定</li> <li>・ 考える、試行錯誤する機会の設定</li> <li>・ 興味関心を起点とした単元計画と展開</li> <li>・ 安心してかかわることのできる関係づくり</li> </ul>
意識・捉え
教師の専門性の向上 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 行動の背景や思考の捉え</li> <li>・ 障害特性の理解</li> </ul> 教師間の共通理解 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 行動の背景や思考の捉え</li> <li>・ 障害特性の捉え</li> <li>・ 児童生徒を評価する視点</li> </ul> 指導上の困難 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実態への配慮と生活場面に合わせることの加減</li> </ul>

場面に合わせることに障害特性に合わせることに教師の葛藤も存在していることが、「実態への配慮と生活場面に合わせることの加減」について悩む教師の声からも伺えた。障害特性の受け止め方や捉え方が教師によって異なれば、当然、児童生徒の実態や言動の捉え、評価、支援の仕方や方向性に違いが生じることになる。教師によっては、提示した手順に沿って児童生徒が活動することを重視し、本人が自分で考えたり判断したりして行動することまでを求めている場合もあるだろう。各教師にとって、障害特性の受け止め方や捉え方、主体性を育む意識に悩みや迷いがあったり、教師間で異なっていたりすることが、自閉症のある児童生徒が自ら考え行動する力を育む授業づくりの難しさにつながっていると考えられる。

このように、主体性を育む指導が障害特性に配慮した指導ほど進展していない要因として、障害特性を踏まえて主体性を育む指導を行うスキルの難しさと、主体性を育む指導に対する意識や捉えにおける教師の迷いや教師間の違いが大きく関与しているのではないかと推察された。

## （2）自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けて

先に検討したように、自閉症のある児童生徒

表5 自閉症の人の学習スタイルと好むこと

学習スタイル
①視覚的に考える
②中枢性統合の弱さ
③独特の注意の向け方
④実行機能の困難
⑤感覚刺激の偏り
⑥心の理論の弱さ
好むこと
①秩序だっていること
②明確で具体的であること
③慣れ親しんでいること
支援をする上で重要なこと
①狭くて深い興味・関心を生かす
②肯定的な伝え方が有効

(佐々木, 2011)

が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けては、障害特性を踏まえた主体性を育む指導のスキルの充実と、児童生徒の主体性を育む方向の充実に向けた教師の意識の向上が重要であると考えられる。

佐々木(2011)は、「自閉症の人を私たちの環境に導くよりも、私たちの方から自閉症の人の世界に歩み寄ることを重要な課題として取り組む時代になってきている」と指摘している。また、「自閉症の人の学習や思考、理解の仕方、つまり学習スタイルを理解することで、適切な支援ができる」とし、自閉症の人の「学習スタイル」と「好むこと」、「支援をする上で重要なこと」について、表5のようにまとめている。障害特性を踏まえた、主体性を育む授業づくりへの対処を進めていくためには、ここに示した自閉症の人の「学習スタイル」等についての理解を障害特性に対する配慮の土台として各教師が共有し、授業実践へ具体的につなげていくことが必要であると考えられる。

今後は、学習スタイルの理論的視点と授業実践を往来しながら、児童生徒の自ら考え行動する力と教師の自閉症理解を積み重ねていく研修プログラムの在り方を検討していきたい。その実現に向け、教師が自閉症のある人の学習スタイルの理解において共通の視点をもつための研修を動画等を積極的に活用して行うと共

に、学習スタイルの理論的な視点を具体的に授業実践につなげるツールの作成を進めていきたい。

#### 【引用・参考文献】

- 秋田県立栗田支援学校(2011):「自閉症支援ガイド」秋田県立栗田支援学校HP
- 藤原義博(2012):『わかって動ける 子どもの主体性を引き出すための授業改善』月刊実践障害児教育8月号. 学研教育出版
- 今清水直子・武田篤(2007):「自閉症児に対するコミュニケーション指導の取組ー写真カードからVOCAの活用ー」秋田大学教育文化学部附属養護学校研究紀要第33号
- 北島英樹・武田篤(2007):「自閉症児にVOCAを活用したコミュニケーション指導」秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要第29号
- 国立特別支援教育総合研究所(2008):『自閉症教育実践マスターブックーキーポイントが未来をひらくー』ジアース教育新書
- 国立特別支援教育総合研究所(2018):平成28~29年度基幹研究(障害種別)「特別支援学校に在籍する自閉症のある幼児児童生徒の実態の把握と指導に関する研究ー特別支援学校(知的障害)での自閉症教育の取組に関する調査(速報)ー」
- 長崎勤(2016):『「心の動きの理解」への支援, その2』LD, ADHD, ASD7月号. 明示図書
- 西川公司監修 筑波大学附属久里浜特別支援学校編著(2010):『あなたの授業をアシスト 明日から使える自閉症教育のポイントー子どもに学ぶ6年間の実践研究ー』ジアース教育新社
- 佐々木正美(2011):『親と教師のための自閉症の人が見ている世界ー自閉症の人を正しく理解するー』朝日新聞厚生文化事業団DVD
- 東京学芸大学附属特別支援学校(2019):「東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要第64号」
- 渡部信一(2005):『ロボット化する子どもたち 学びの認知科学』大修館書店
- 柳澤亜希子(2019):「自閉症のある児童生徒の深い学びの実現に向けた指導の工夫」日本特殊教育学会第57回大会発表論文集 自主シンポジウム
- 吉田真理子(2019):『知的障害特別支援学校の主体的・対話的で深い学び』教育新書

# 知的障害特別支援学校における主体的な学びに関する検討 —自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けて—

学校マネジメントコース 2520302

小野 直子

## 1 目的

知的障害を伴う自閉症のある児童生徒に対する授業実践の現状を明らかにするとともに、児童生徒が自ら考え、行動する力を育むための授業づくりの充実に向けた課題と方向性について検討する。

## 2 対象と方法

B知的障害特別支援学校の授業を担当している教師 106 名を対象に、自閉症のある児童生徒への授業実践状況に関する質問紙調査を行った。内容は大きく 2 つ設定した。一つは、「障害特性に配慮した指導」と「主体性を育む指導」の実践状況について質問した。各質問はそれぞれ 5 項目（4 件法）とし、回答の平均得点をウィルコクソンの符号順位検定で比較した。もう一つは、自閉症のある児童生徒への授業実践に関する成果と課題について自由記述を求め、K J 法に準じてカテゴリー化して分析した。

## 3 結果

「障害特性に配慮した指導」に関する中央値は 3.4、「主体性を育む指導」に関する中央値は 3.0 で、1%水準で有意差を認め、「障害特性に配慮した指導」における教師の実践評価に比べ、「主体性を育む指導」における教師の実践評価の方が有意に低い結果を示した。

成果に関する自由記述については、カードが 91 枚となり、「落ち着いて学習に向かう児童生徒の姿につながった取組」と「自ら考えたり判断したりして活動する児童生徒の姿につながった取組」に分類された。課題については 108 枚となり、「指導上の困難」「主体的な学びにつなげる手立て」「教師の専門性の向上」「障害特性に配慮した授業改善」「教師間の共通理解」「障害特性に配慮した教育課程の改善」「支援の連携、継続」の 7 つに分類された。

## 4 考察

今回の調査から、自閉症のある児童生徒に対する授業実践において、「障害特性に配慮した指導」に関しては成果も多く、教師は必要性を感じ、積極的に行っていた。一方、「主体性を育む指導」に関してはなかなか進展していないことが伺えた。その要因として、①障害特性を踏まえて主体性を育む指導を行うスキルの難しさと、②主体性を育む指導に対する教師間の意識や捉えの違いが大きく関与していることが推察された。自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けては、「障害特性を踏まえた主体性を育む指導のスキルの充実」と「児童生徒の主体性を育む方向の充実に向けた教師の意識の向上」が必要であると考えられる。その実現のためには、自閉症の障害特性に関する配慮の土台として、「自閉症の人の学習スタイル（佐々木，2011）」についての理解を各教師が共有し、授業実践へ具体的につなげていくことが有用と考えられる。今後は、「自閉症の人の学習スタイル」に関して教師間で共有し、授業実践を図っていく研修プログラムの在り方について検討していく予定である。

# 知的障害特別支援学校における主体的な学びに関する検討

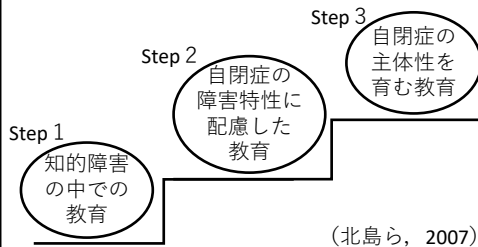
—自閉症のある児童生徒が自ら考え、行動する力を育む授業づくりの充実に向けて—

## 問題と目的

知的障害特別支援学校においても、これからの時代を生き抜くために思考力・判断力・表現力や学びに向かう力を授業に意図的に組み込む必要がある。(吉田, 2019)

豊かな質の生活の中で心は動く。指示されて動くだけでなく、自分で考え、プランして、選び、行動する力を育むこと、やって楽しかったと思えることが重要。(長崎, 2016)

自閉症教育のいくつかのステップ



自閉症の特性に応じた授業づくりにおいて、主体性、生活への般化、社会性の不十分さが課題。(藤原, 2010)

自閉症のある児童生徒が教師の計画した流れに沿って行動していると、教師は「分かっている」と安心してしまっていないか。(柳澤, 2019)



Step 3の充実が大切。現状は…?

〈目的〉 知的障害を伴う自閉症のある児童生徒に対する授業実践の現状を明らかにするとともに、児童生徒が自ら考え、行動する力を育むための授業づくりの充実に向けた課題と方向性について検討する。

## 方法

自閉症のある児童生徒への授業実践状況に関する質問紙調査

対象：B知的障害特別支援学校の授業を担当している教師106名

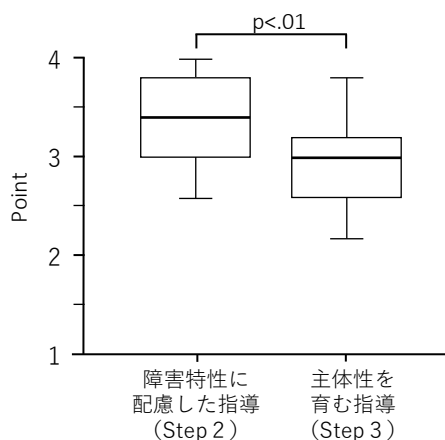
内容：①「障害特性に配慮した指導」「主体性を育む指導」に関する質問各5項目（4件法）

②自由記述（授業実践で成果のあった取組、課題又は必要と感じていること）

分析：①「障害特性に配慮した指導」「主体性を育む指導」に関する回答をウィルコクソンの符号順位検定で比較（「行っている」4点、「まずまず行っている」3点、「あまり行っていない」2点、「行っていない」1点）

②自由記述はKJ法に準じたカテゴリー化によって分析

## 結果



「障害特性に配慮した指導」と「主体性を育む指導」に関する教師の評価

授業実践で成果のあった取組 (n = 91)

a) 落ち着いて学習に向かう児童生徒の姿につながった取組 (62)

- ・見通しにつなげる視覚的支援
- ・活動を進めるための視覚的支援 など

b) 自ら考えたり判断したりして活動する児童生徒の姿につながった取組 (29)

- ・意思表示の機会の設定
- ・考える、試行錯誤する機会の設定 など

教師が感じている課題や必要だと感じていること (n = 108)

a) 指導上の困難 (29)

b) 主体的な学びにつなげる手立て (20)

c) 教師の専門性の向上 (19)

d) 障害特性に配慮した授業改善 (13)

e) 教師間の共通理解 (13)

f) 障害特性に配慮した教育課程の改善 (11)

g) 支援の連携、継続 (3)

## 考察

〈現状〉

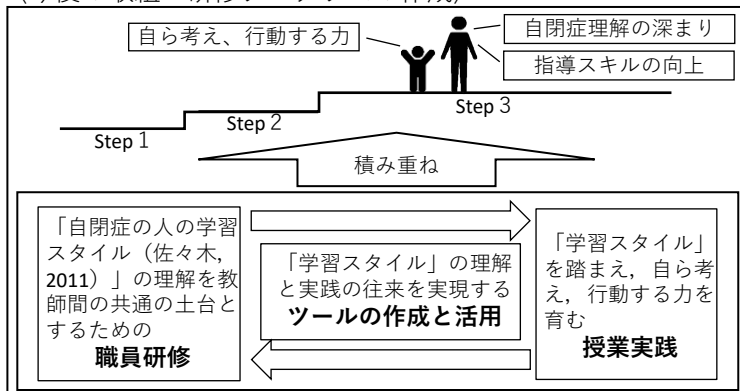
「障害特性に配慮した指導 (Step 2)」に関しては成果も多く、教師が必要性を認め積極的に行っていた。

一方、「主体性を育む指導 (Step 3)」は、なかなか進展していないことが伺えた。

〈課題〉

- ・障害特性を踏まえた主体性を育む指導のスキルの充実
- ・児童生徒の主体性を育む方向の充実に向けた教師の意識の向上

〈今後の取組：研修プログラムの作成〉



# 高等学校における持続的な学校運営につながる組織マネジメント

学校マネジメントコース 2520303

川 俣 玲

## 1. はじめに

### (1) 研究のテーマ設定と目的

近年、社会の変化は著しく、それに伴って学校が求められるものも多様化、増加している。また、教職員の多忙化も深刻な問題となっており、学校の活性化を図ることも難しい状況である。2015年中教審答申で「チームとしての学校」のあり方が提示されたことをきっかけとして、学校組織のあり方も大きく変わることを求められてきている。現任校も学級減や入学する生徒の質の変化など大きな変節期を迎えている。しかし、現任校では学年主導による運営が主流で、指導法や取り組みの継続性・経験値の蓄積に欠ける面が見られ、それらを活かして学校全体として諸問題に向かうための体制には改善の余地があると思われる。このような状況から、持続可能な学校運営を行うための、実態に即した学校組織のあり方を模索する必要性を感じ、主題とすることにした。

### (2) 研究の方法

学校の組織構造の見える構造と見えない構造（組織体制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、組織文化など目に見えない構造）の二つの側面のうち、目に見える組織体制やシステムを変革の対象とし、組織改

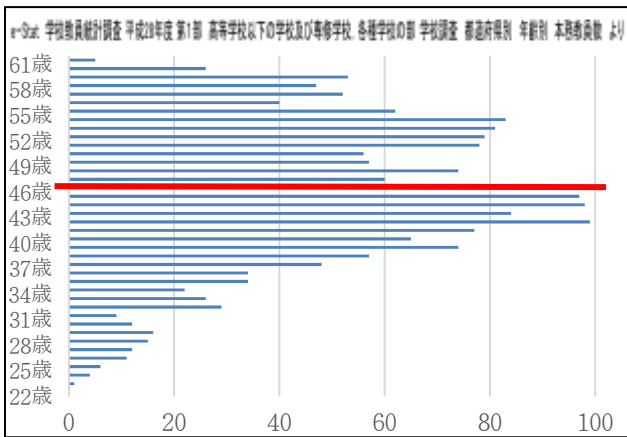
革のための立案をする。

職員による学校分析、職員に対するアンケート調査、インタビューを通じて学校の現状と課題を明らかにし、その課題の解決のために有効な組織のあり方を、先行研究等を参考にしながら検討する。

## 2. 学校をめぐる状況

現代の日本においては、学校を巡る状況は以前とは大きく様相を変えている。いじめや不登校は深刻さを増している。子どもの貧困率の高さも深刻である。「2019年国民生活基礎調査」（厚労省発表）によると17歳以下の貧困率は13.5%（7人に1人の割合）にもものぼる。また、人口減少に伴い少子化が進む中で、学校の統廃合や小規模化が進んでいる。これに伴い教員の数も減っている。このような状況は教員の多忙化に拍車を掛けており、TALIS（2018）の結果によると日本の1週間あたりの勤務時間は参加国平均38.3時間に対して56.0時間にもものぼる。秋田県の学校現場においても、様々な課題が見られる。秋田県の教員の平均年齢は、2007年には42.5歳であったのに対して2018では46.2歳になっている。また、ベテラン層が厚く、若い層が薄い状況となっている。この後、大量退職・大量採用が進むことが予想されているが、この大量退職により、これま

で秋田県の高校の現場で培われてきた教育の知識や経験が断絶してしまう危険性も考えられる。



図表 1 秋田県 年齢別高校教員数 (2016)

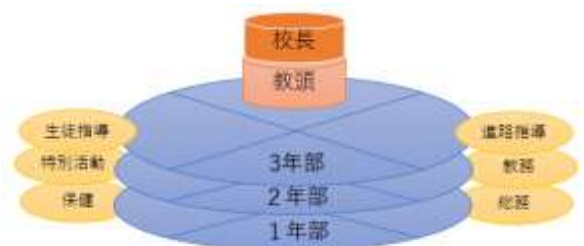
生徒数の減少に伴って、教員数も減少している。2008年における秋田県の高校生の数は30,822人であったが、2018年には22,266人まで減少した。これに伴い高校の教員数も2008年には2,596人であったが2018年には約500人減少し2,047人となった。しかし、学校として行わなければならない校務分掌や部活動の顧問などの業務量は変わらないので、ひとりの教員がこれまで以上の役割をこなさざるを得ないような状況が生じてきており、その傾向にはさらに拍車がかかることが予想される。このような学校を巡る状況の変化を考慮に入れながら学校運営を行わなければ、学校が立ち行かなくなる危険性をはらんでいる。

### 3. 学校組織の特徴

学校組織は、特に高校では、「フラット型」で運営されてきた(図表2)。最近改善されつつあるものの依然として「フラット型」から脱し切れていない。「フラット型」のメリットとしては、個々の教員が自立的に活動することができるということが挙げられる。一方、デメリットとしては、管理職や学年主任といった役割の上の者の指示が、下の教員に速やかに実行される流れにならないといったこと

が挙げられる。「フラット型」は、管理階層を少なくする事で、組織の下位層に権限が委譲され、それぞれの構成員が高い自立性を持って行動する組織形態であるので、近年はこのような構造が民間企業では注目されている。例えば、本田技研工業株式会社が提唱した言葉で、立場の相違にかかわらず同じ組織に属する者たちが気軽に「ワイワイガヤガヤ」と話し合うような職場である「ワイガヤ職場」は新たなアイデアを生み出す活気のある職場となっている。フラット型を、少し角度を変えてみると学校は学年団と校務分掌が格子状になっている組織構造である「マトリクス型組織構造」であるともいえる。つまり、学年を跨がって構成される校務分掌のような垂直的チームに重ねて、学年ごとに形成される学年団のような水平的なチームをおいた形になっている。

教員個々のつながりの観点で見た時、従来の学校組織は「個業型組織」と捉えることができる。この組織観は、教員が自己完結的に(個人の作業として)職務(とくに教育活動)を遂行することを特徴としている。また、「疎結合理論」(ルースカップリング理論、Weick 1982)という捉え方も見られた。1980年代に合理性の枠にはまらない組織の動きが注目を集めたが、その特徴が取り入れられた捉え方といえる。学校という組織は、組織メンバー(管理職と教員間など)のつながりや学校教育目標とその手段、組織を構成するサブシステム間のつながりが相対的にゆるやかで外部環境に安定的に対応できるという特徴を持つ。



図表 2 フラット型組織

しかし、近年、担任だけでは対処できない



ような不登校、いじめ問題などの顕在化などにより、「個業型組織」の限界が明らかになってきた。その結果、学校における組織構造を「フラット型」から「ピラミッド型へと改革する流れが見られるようになった。2000年の「教育改革国民会議」では、学校や教育委員会に組織マネジメントの発想を取り入れられ、2007年の「学校教育法」改正では主幹教諭、指導教諭の設置が可能になった。これらの法整備を通じて、「チームとしての学校」、学校における内部組織の成層化（階層性の進展）が果たされ、2000年の「学校教育法施行規則」改正による職員会議の補助機関化と合わせて学校的意思決定の校長への集権化が果たされるようになった。

「ピラミッド型」（図表 3）の学校組織は、リーダーを頂点に縦の関係が構築され、さらに機能ごとに組織が形成される。縦の関係を強化するために主幹教諭、指導教諭が設置された。主幹教諭は「学校教育法」37条により他の教諭等に対して職務命令を発することができる。また、指導教諭は同法により、他の教員に対して教育指導に関する指導・助言を行う。メリットとしては、校長のリーダーシップの下で学校マネジメント機能が強化される。また業務の専門化に対応することができる。デメリットとしては、階層が多くなると意思伝達、報告などに時間が多くかかったり、伝達内容にずれが生じる恐れがあることが挙げられる。また構成員の能動的な考え方や行動が押さえられる危険性も考えられる。



図表 3 ピラミッド型組織

#### 4. ○高等学校の現状と課題

##### (1)SWOT分析より

○高校の現状に対する職員の認識を知るために研修部と協力し、職員研修という形でSWOT分析を行った。SWOT分析とは、4つの観点（強み(Strength)、弱み(Weakness)、機会(Opportunity)、脅威(Threat)・内部環境と外部環境）から自校の現状を分析し、経営資源の最適化をはかる経営戦略策定方法である。当日は参加職員を6グループに分けてSWOT分析を実施した。はじめにそれぞれのグループごとに個人分析を行い、その後にグループ分析を行った。各グループの分析結果として、以下のような結果が発表された。



図表 4 SWOT分析の様子

※赤は<強み>、青は<弱み>、黄色は<機会>、緑は<脅威>

##### 【強み Strength】

- ・「学校の特徴」～地域の拠点校、進学校、複数の学科（普通科、商業科）を持つ
- ・生徒の特徴～素直、積極的、真面目
- ※同意見が多数見られた
- ・教職員に対して～ベテランが多い、指導が上手、経験値が高い
- ・保護者への対応が丁寧である
- ・伝統的に強い部活が多い
- ・街中にあり、便利

##### 【機会 Opportunity】

- ・立地条件～市内の中心地、アクセスの良さ、交通の便が良く広域から生徒が来る
- ・花火を中心とした観光、花火の存在で市の

知名度が高い

- ・新校舎～数年後に校舎改築を控えている

【弱み Weakness】

- ・教育環境について～校舎の老朽化、ICT 関係の弱さ
- ・進路の状況について～進学実績の低下
- ・生徒に関して～内気、受動的、目標意識のない生徒が見られる
- ・教職員に関する事～教員数は減っているが、業務の量は変わらない
- ・若い先生が少ない
- ・学校組織について～分掌業務が例年の踏襲（スクラップ&ビルド<sup>®</sup>が足りない）、学年ごとにやっていることがだいぶ違う、ノウハウが継承されにくい、分掌の仕事が担当者だけで抱え込まれている感じ

【脅威 Threat】

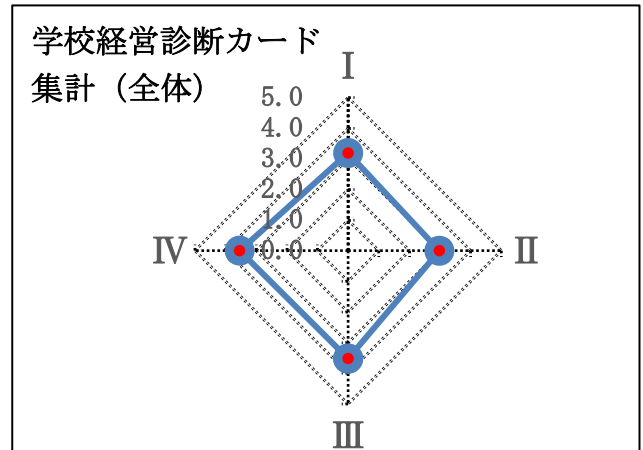
- ・学校の特徴について～特色がない、県外の進学校との格差
- ・市内中学生の他地域への流出についてなどの意見が見られた。

今回、〇高等学校で実施した SWOT 分析では、生徒、教職員、教育環境に関する指摘が多数見られた。また、現在準備が進められている校舎改築に対する期待が大きいことがうかがわれた。しかし、生徒の資質や教員数がすぐに劇的に変化することは期待できず、また校舎改築も数年後の話である。注目すべき点は学校組織のあり方に関する課題が挙げられていたことである。分掌業務のあり方を見直し、学年部や分掌の優れた取り組みを蓄積していくことは学校組織の改善につながる。すぐに取り組むことができるこの点から組織改善の方策を模索していくべきであると考え

(2) 「学校経営診断カード」の結果より

教職員集団の状態を探るために、SWOT 分析の他に「学校経営診断カード」による調査を実施した。質問は大項目（I～IV）ごとに 10

問ずつ、合計 40 問で、評価は 5 段階である。評価は、1=その通り、3=どちらともいえない、5=まったく違う、2 は 1 と 3 の中間、4 は 3 と 5 の中間、を基準としており、合計点が大きい=質問に対して違うと感じている、合計点が小さい=質問に対してその通りと感じている、と評価される。このアンケート調査をまとめたところ、以下のような結果が得られた（図表 5、図表 6）。



図表 5 学校経営診断カード集計 (全体グラフ)

	I 教育目標・ 経営方針と その具現化 について	II 教育課程・ 教育活動と 運営組織・ 校務分掌に ついて	III 仲間関係や 役割分担に ついて	IV 学校全体の 雰囲気や気 風について	平均値
<b>全体</b>	<b>3.2</b>	<b>3.0</b>	<b>3.5</b>	<b>3.5</b>	<b>3.3</b>
1 男性	3.3	3.2	3.5	3.5	3.4
2 女性	2.9	2.6	3.5	3.6	3.1
経験年数20年未満	2.8	2.5	3.2	3.3	2.9
経験年数30年未満	3.7	3.5	4.1	4.1	3.9
経験年数30年以上	3.2	3.2	3.4	3.3	3.3

図表 6 学校経営診断カード集計 (全体)

アンケートの中で数値（評価）が低かったのは、大項目 I（教育目標・経営方針とその具現化について）と大項目 II（教育課程・教育活動と運営組織・校務分掌について）であった（図表 6）。この大項目中 I と大項目 II の質問項目から読み取れるキーワードは、「惰性でやっていることが多く…」「仕事の能率が悪く…」「仕事を進めるうえで、もっと多くの人の意見を求めてもらいたい」「自分の仕事の結

果がうまくいったのかどうか…組織の上ではどうもはっきりしない」「仕事についての指示や報告のルートが、はっきりしない」「分掌によっては、…人員が少なすぎる」などである。

数値（評価）が高かったのは、大項目Ⅲ（仲間関係や役割分担について）と大項目Ⅳ（学校全体の雰囲気や気風について）であった（図6）。この大項目Ⅲと大項目Ⅳでは、「仕事を遂行する能力が不足している」「責任を転嫁する風潮がある」「仲間との間に相互不信があり…」 「規則づくめで堅苦しく…」 「グループ間や他部門との対立があるため…」などの質問項目を否定する傾向が強く、職場の仲間の能力や業務に向かう姿勢を高く評価し合っている様子が見える。（図表7、図表8）。

数値（評価）が低い項目	質問番号	質問内容	質問項目平均値	全体平均との差
Ⅰ 教育目標・経営方針とその具現化について	2	この学校では、情性でやっていることが多く、どうもまずいと思っている。	2.9	-0.4
	3	この学校では、仕事の効率が悪く、これではいけないと思っている。	2.8	-0.5
	10	この学校では、全校の目標や計画の達成に対する関心がうすいと思っている。	3.0	-0.3
Ⅱ 教育課程・教育活動と運営組織・校務分掌について	11	自分の仕事の結果がうまくいったかどうか、誰かに確認しているが、組織の上では、どうもはっきりしないと感じている。	2.8	-0.5
	17	仕事についての指示や報告のルートが、はっきりしていないと感じている。	2.8	-0.5
	18	分掌によっては、仕事の（負、量）面から考えて、人員が少なすぎると思っている。	1.9	-1.4
	19	仕事をすすめるうえで、もっと多くの人の意見を求めてもらいたいと思っている。	2.7	-0.6
	20	責任の範囲があいまいで、どこまでやったらいいのかかわからず、とまどいを感じている。	3.0	-0.3
Ⅲ 仲間関係や役割分担について	21	学校の企画に参画する人、意思決定の方法などについて、これでいいのだろうか疑問に思っている。	3.0	-0.3
	32	この学校では、意見やアイデアを出しても、これをとりあげて生かすことが少なすぎる。	3.0	-0.3

図表7「学校経営診断カード」評価が低い項目

数値（評価）が高い項目	質問番号	質問内容	質問項目平均値	全体平均との差
Ⅰ 教育目標・経営方針とその具現化について	6	自分のやっていることが、学年や分掌などの関連で、どのように役立っているかわからない。	3.7	0.4
Ⅱ 教育課程・教育活動と運営組織・校務分掌について	12	仕事の上で必要な情報を求めるとき、どのようにやったらいいか、誰から聞いたらいいかわからず、とまどいを感じている。	3.5	0.2
Ⅲ 仲間関係や役割分担について	25	自分の仕事やポストについて不満に思っている。	3.7	0.4
	28	この学校で仲間と働いていることがなんとなく面白くない、気が乗らない。	3.8	0.5
	29	この学校の人々には、仕事を遂行するのに必要な能力が不足していると思う。	4.2	0.9
	30	仕事を交えるればいいのか、無理な要求をされやすいかと不安である。	3.8	0.5
Ⅳ 学校全体の雰囲気や気風について	35	規則づくめで、かたくなで、もっと自由に働けたらと思っている。	3.9	0.6
	37	この学校では、仲間の間に相互不信があり、なんとなくだなあと感じている。	4.0	0.7
	38	グループ間や他部門との対立があるため、仕事がやりにくいことが多い。	3.7	0.4
	39	この学校には、責任を転嫁する風潮がある。	4.0	0.7

図表8「学校経営診断カード」評価が高い項目

今回の「学校経営診断カード」の集計結果を通じて、以下のような課題が見いだされた。

### ①組織の見直し

～「マトリックス型構造」を意識し、縦の軸（分掌と各学年部の関係、働きかけ）を強化する必要性＝分掌主導による学校運営を基本に置くような体制の構築を図る

### ②指示系統の確認、共有

### ③学校が抱える課題の可視化・共有化

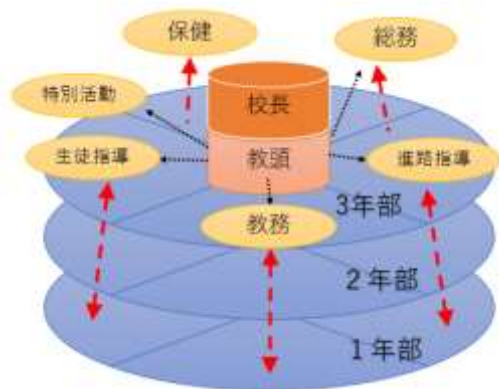
また、図表6にあるように大項目Ⅱ（教育課程・教育活動と運営組織・校務分掌について）において、特に低い数字を示したのが女性職員と経験年数が20年未満の本校の中では中堅層に当たる職員である。この部分の意見をいかに学校経営に吸い上げることができるかが、学校改善のカギを握ることになるように感じる。

### (3)学校評価アンケートより

2017年度から2019年度までの学校評価アンケートの保護者による回答を分析したところ、「学校の教育活動全般」「家庭と学校の連携について」「学校行事等について」「その他」の項目を比べると「学習について」と「進路指導について」、「家庭と学校の連携について」の項目は「そう思わない」「どちらかといえばそう思わない」を足した数字(%)が比較的高いといえる。また、保護者による自由記述欄には「国公立大学への進学率アップに向けた授業、補習、学習会など環境づくりをすすめてほしい」といった意見が多数見られた。これらの意見に応えるには、学年部の裁量に任せられるのではなく、進路指導部が学年部を牽引する体制を整える必要があると考えられる。また、職員による自由記述には「学年ごとの取り組みにまかせず、分掌などが全校への共通指導をもっと行ってもよいのでは」「各分掌会議を行事化してほしい」などといった、組織のあり方に関する意見が見られる。

## 5. ○高校の組織改編の提案

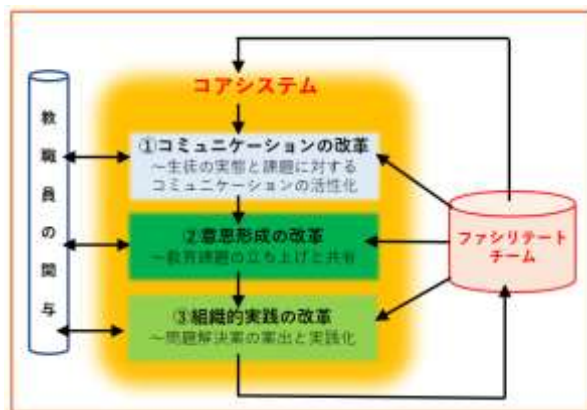
○高校の現状を考察すると、学校組織としては「フラット型」の状態にあり、「ワイガヤ職場」的な面も見られる。また個業が前面に出ている印象である。各学年部や各分掌、教員個人の裁量度が高いため、目の前の課題には柔軟に対応でき、個々の教員や各学年で独自の優れた取り組みも見られる。他方、個々の教員や学年部単位で優れた取り組みや実践がなされても、その取り組みや実践の蓄積が十分に行われておらず、この点が○高校の大きな課題であると考えられる。課題解決のためには、各種業務を学年部や個々の教員に任せきりにするのではなく、各分掌が、それぞれが担当する業務を主導し、学年部や個の教員をコントロール（マトリックス型構造における「縦の軸」の強化 図表 9）し、各分掌が業務の取り組みや実践の蓄積を行っていくような体制を構築することが必要であると考えられる。このような体制の構築を通じて、分掌を組織の軸とした、メンバーが替わってもぶれない組織を構築する必要があると考えられる。



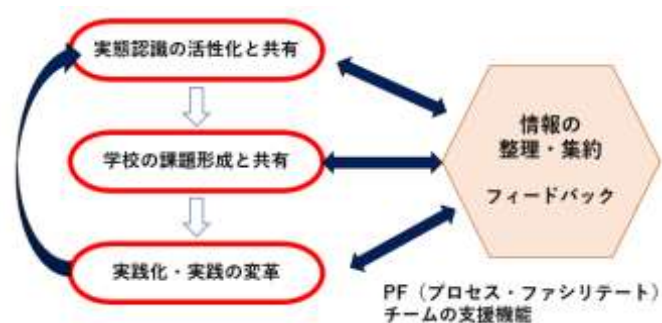
図表 9 マトリックス型組織  
（\* 餅川（2009）〈図 3 学校組織のイメージ図〉を著者が加筆）

しかし、組織のあり方を根本から変えるのは、メリットを削いでしまう危険性があり、また時間的にも労力の観点からも難しい。佐古は、「われわれの組織開発の考え方は、必ずしも学校の組織体制の抜本的な見直しを要求するものではなく、たとえば学年会や校内研

修のテーマや運営に改善を加えていくことによって（つまり従来の学校組織の活用と修正によって）、相当程度推進できる」と述べている。また、課題解決を考えていく中で、「実践研究の知見から、協働化のためには、学校組織の体制や運営について、（以下の）2つの基本的な条件を満たすことが必要だと考えられる」とも述べている（佐古・曾余田・武井 2011）。この2つの基本的な条件とは、第1は、学校の生徒の実態と課題、実践とその成果に関する情報の交換と共有を行う場（機会）を、学校の『コア・システム』（学校の中核的体系＝協働化を実現する場）と位置づけること（図 10）である。第2は、協働プロセスの支援機能を整えること、つまり「プロセス・ファシリテート機能（PF 機能）」を学校組織に組み込んでいくこと（図表 11）である（佐古・曾余田・武井 2011）。



図表 10 コア・システムと PF の機能関連  
（\* 中西（2018）より、筆者が加筆）

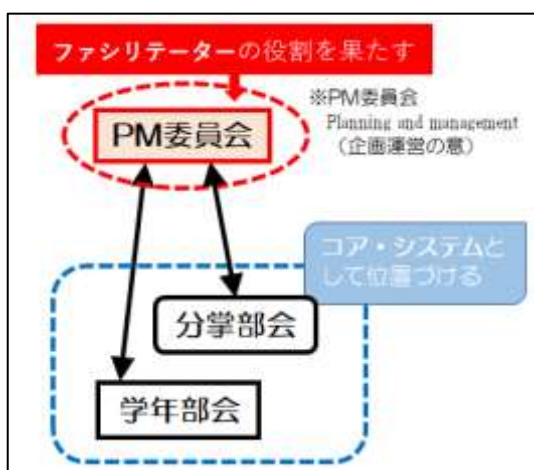


図表 11 学校改善のプロセス  
（\* 佐古・中川 2005 より、筆者が加筆）

このような観点から、○高校の現状を踏まえ、課題解決策を考えると、次の2つの組織

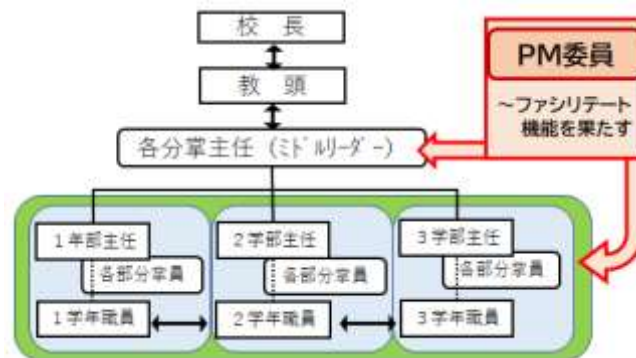
改善策を提案できる。まず第1に「分掌会議」「学年部会」を、情報の交換と共有を行う場（機会）である「コア・システム」と位置づけることにより、学校全体の情報の交換と共有を活発化させることである。第2は、ファシリテート機能を分掌組織の中に組み込むことである。「プロセス・ファシリテート機能(PF機能)」をもつ分掌としては、「PM委員会」(Planning and management 企画運営の意)という新たな委員会を立ち上げることを想定する。

現在の学校組織運営図では「企画運営委員会」と「部長・主任会議」が存在している。「企画運営委員会」は、今年度のコロナによる学校行事の変更等、突発的な状況に際しては頻繁に開催されたが、通常であれば、年度末の年間行事予定の編成などが主な目的である。また、「部長・主任会議」は実質的にはほとんど機能していない状況である。これらを統合してPM委員会を組織し、ファシリテート機能をもたせる(図表12)。



図表12 PM委員会の機能のイメージ

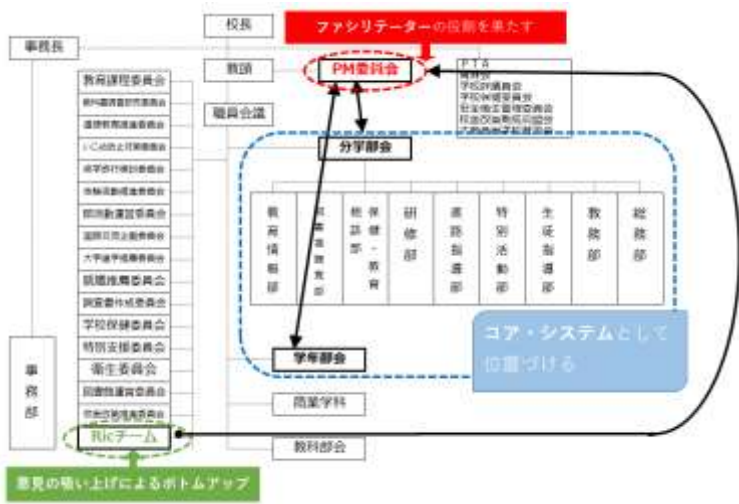
「PM委員会」が各学年部や各分掌の動きを把握し、学校全体の動きの観点から各分掌の動きの調整をはかりつつ、学校全体の統一された組織運営を図る(図表13)。また、学校全体としての課題を意識した活動を促し、各分掌が学校運営のコントロールタワーとして機能するように働きかけていく。



図表13 PM委員会と分掌・学年部

このように、「コア・システム」としての学年部会や分掌会議の重要性を確認しつつ、「PM委員会」によるファシリテート機能によって、分掌主導による学校組織運営体制を構築していくことを想定する。

また、「学校経営診断カード」の結果から大項目Ⅱ「教育課程・教育活動と運営組織・校務分掌について」について、「経験年数20年未満」の教員と「女性」教員が特に強く問題意識をもっていることがわかった。現在の各分掌主任は校内の一定以上の年齢層によって構成されるため、その他の年齢層の職員の意見や課題意識は反映されにくいことが背景として考えられる。こうした課題を踏まえると、主任等を務める年齢層以外の意見や課題意識を吸い上げ、学校経営に反映させることも学校改善のためには必要である。そこで、前記の提案に加えて、「Ricチーム(Reveal issues to consider 検討すべき課題を明らかにする)」の新設を想定する。構成員の人選は管理職によるものとするが、「学校経営診断カード」の大項目Ⅱ「教育課程・教育活動と運営組織・校務分掌について」において、特に強く問題意識をもっていることが明らかになった「経験年数20年未満」の教員と「女性」教員などを意識し、学校の課題について自由に協議を行ってもらい、その協議内容は管理職とPM委員会に報告する。協議内容を報告することにより、組織全体に対するボトムアップ効果が期待できると考える。



図表 14 PM委員会、Ric チームと組織全体図

## 6. 今後の展望と課題

これまでの〇高校の現状分析と組織改善のための提案を踏まえて、今後の展望としては以下の事項が挙げられる。

- ①分掌部会や学年部会などの会議を、情報共有の場と意見交換の場として重視する雰囲気を高める(コア・システムの確立と重視)
- ②各分掌会議や学年部会が、これまでより活発なものになるように、PM委員会がファシリテーター機能を発揮する。

また、今後の課題としては、教職員の課題意識の共有化(目標に向かって、同じような価値観を持つことができているか)、協働性の向上、多忙化の解消(必要な業務に余裕を持って取り組めるように業務の改善を図る)などが挙げられる。特に多忙化の解消は喫緊の課題である。

分掌主任に対してインタビューを実施したところ(実施時期:10月~11月)、今年度から年間行事予定に盛り込まれている分掌会議に対する捉え方(必要感)や実施状況については、各分掌によりまちまちであることがわかった。分掌によって実際の必要度や必要感は異なるだろうが、分掌会議の活用を促していくことも重要な課題であると考えられる。

## 7. まとめ

この研究を進める中で、校内研修として実

施した SWOT 分析や学校経営診断カードの実施を通じて、教職員とも課題の明確化や共有化を図ることができ、〇高校の現状についての理解を深め、課題解決のための組織のあり方のモデルを提示することができた。今後は本研究で得られたことを、いかに実行に移していくか、ということとともに、課題の共有化を継続していかなければならない。

本研究をきっかけに、分掌が学校経営のコントロールタワーとしての機能を高めていき、教職員ひとりひとりが学校の課題を理解・共有し学校経営に参画していければ、〇高校の持続的な学校運営、学校の発展につながっていくのではないかと考える。

### 【引用・参考文献】

- 河村茂雄(2017)『学校管理職が進める教員組織づくり』株式会社図書文化社
- 佐古秀一・中川桂子(2005)「教育課題の生成と共有を支援する学校組織開発プログラムの構築とその効果に関する研究」『日本教育経営学会紀要』第47号
- 佐古秀一(2006)「学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究」『鳴門教育大学研究紀要第21巻』
- 佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史(2011)『学校づくりの組織論』学文社
- 中西美香(2018)「学校改善を志向する学校組織のあり様に関する一考察」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第2巻
- 餅川正雄(2009)「高等学校における組織マネジメントの研究」『広島経済大学研究論集』第32巻第1号
- ピーター・M・センゲ(枝廣淳子・小田理一郎訳2011)『学習する組織』英治出版株式会社

# 高等学校における持続的な学校運営につながる組織マネジメント

学校マネジメントコース 2520303

川 俣 玲

## 1. 研究の目的

近年、社会の変化は著しく、それに伴って学校が求められるものも多様化・増加している。〇高校も学級減や入学する生徒の質の変化など大きな変節期を迎えており、変化に対応していくための組織の構築が求められる。しかし、〇高校では学年主導による運営が主流で指導法や取り組みの継続性、経験値の蓄積に欠ける面が見られ、諸問題に向かうための体制としては改善の余地があると思われる。

本研究は、学校の組織構造の2つの側面（組織体制やシステムなど目に見える構造と規範や価値観、組織文化など目に見えない構造）の中でも目に見える組織体制やシステムを変革の対象とし、組織変革のための立案をするものである。

## 2. 研究の方法と内容

### (1) 〇高校の現状の分析

〇高校の現状に対する職員の認識を知るために校内研修として「SWOT分析」を行った。また、教職員集団の状態を探るために「学校経営診断カード」を配布し集計した。前者の結果からは、学年ごとにやっていることがだいぶ違う、ノウハウが継承されにくいといった問題意識（弱み）が明らかになった。また後者の集計結果からは職場の仲間の能力や業務に向かう姿勢を高く評価し合っている様子がうかがえながらも組織の見直し、指示系統の確認と共有、学校が抱える課題の可視化と共有化といった課題が明らかになった。さらに〇高校の実態を探るために分掌主任に対するインタビュー、学校評価アンケートの分析を行った。

### (2) 新たな校内組織の提案

明らかになった課題を解決するためには、学年主導による学校経営の体制から、分掌が学年部のすぐれた取り組みを蓄積し、その取り組みを活かして分掌が主導して学年部をコントロールする体制にしていく必要がある。また全体を俯瞰してファシリテーターとして機能する組織が必要になる。組織の改編を図るために、学年部会と分掌部会をコアシステムと位置づけること、ファシリテート機能をもたせたPM委員会を設けてコアシステムに働きかけていく体制を構築すること、問題意識を吸い上げるためのRicチームの設けることを提案している。

## 3. 研究の成果

本研究を通じて〇高校の現状を正確に把握することができた。また校内研修として実施したSWOT分析や学校経営診断カードを通して、教職員に課題の明確化と共有化を促し、管理職に新たな体制の提案をすることができた。今後は、本研究の中で行った提案を、どのように実際に学校組織に取り込んでいけるかが重要となる。このことが〇高校の持続的な学校運営、学校の発展につながるとともに生徒がより満足できる学校づくりにつながると考える。

## 高等学校における持続的な学校運営につながる組織マネジメント

<研究の背景> ○高校の現状と仮説～勤務する中で感じたこと

- ・○高校に対して抱いていたイメージとのギャップ～進路実績の変化など
- ・学年主導による学校運営、取り組みの蓄積の弱さを感じる⇒分掌主導の強化が必要なのでは？

◎仮説

分掌主導の学校経営（マトリックス型構造の縦の軸の強化）になるように組織を改編できれば、持続的な学校運営が可能になるのではないだろうか？

現状を  
探る  
必要性

<現状・実態の検証>

- ・現状分析① 「SWOT 分析」を校内研修として実施
- ・現状分析② 「学校経営診断カード」により、一人ひとりの意識を調査
- ・「分掌主任インタビュー」の実施
- ・「学校評価アンケート」の分析により、○高校の現状をさらに分析

<明らかになった課題の解決のために必要と  
考えられること>

- ・分掌による学年部運営のコントロール
- ・分掌による取り組みや実践の蓄積
- ・分掌会議、学年部会といった会議の重要性
- ・分掌や学年がバラバラの動きにならないように、全体を俯瞰し調整をはかる部門（ファシリテーター）の必要性
- ・全職員からの課題や問題意識の吸い上げ

検証と  
課題の  
明確化

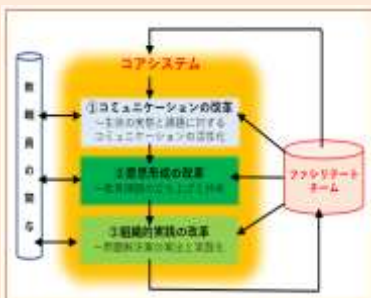
<提案>校内組織の改編

～「PM (Planning and management) 委員会」によるファシリテート機能と「Ric(Reveal issues to consider)チーム」によるボトムアップ効果の校内組織への取り込み

◎校内組織図の形を改編し、持続的な学校運営につながる組織を提案

○コアシステムの導入

～学年部会、分掌部会の重視



○PM 委員会を設ける

～ファシリテート機能による組織の活性化



研究のまとめ

- 本研究を通じて○高校の現状を正確に把握することができた。
- 校内研修として実施した SWOT 分析や学校経営診断カードを通して、教職員に課題の明確化と共有化を促すことができた。
- 管理職に PM 委員会、Ric チームといった新たな校内体制モデルの提案をすることができた。



1. はじめに

(1) 研究の背景

急激な社会の変化の中で、子どもたちを取り巻く環境は変化し、学校が抱える課題も複雑化・困難化している。こうした状況において、子どもたちには、予測困難な社会の変化に主体的に関わり、未来を切り拓いていくための生きる力が必要とされている。そのため、小学校学習指導要領（平成29年告示）において、育成を目指す資質・能力が「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱に整理して示され、学校と地域が連携・協働してこの資質・能力を育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指すことが掲げられた。

地域との連携・協働に関しては、2008年の社会教育法改正を受けて、地域住民等の参画により学校の教育活動を支援する仕組みである、学校支援地域本部の設置が推進された。しかし、参画する地域住民が一部の限られた人にとどまり、持続可能な体制になっていない、地域から学校への一方向の活動内容にとどまっている、などの課題が挙げられた。そこで、地域住民がより主体的に参画し、持続可能な地域社会の創生につなげていくため、2015年の中央教育審議会の答申において、地域と学校が連携・協働して、地域全体で未来を担う子どもたちの成長を支えていく活動として、地域学校協働本部へと発展させていくことが提言された。

(2) 研究の目的

子どもの資質・能力を育成する教育には、学校教育、社会教育、家庭教育がある。その

中で、地域と学校の協働による活動を学校教育と社会教育の領域に位置付けると、図1のように表せると考えられる。今回取り上げるのは、図1のA、Bの部分である。Aは「学社融合による学校教育」であり、Bは「社会教育（地域）と連携した学校教育」である。

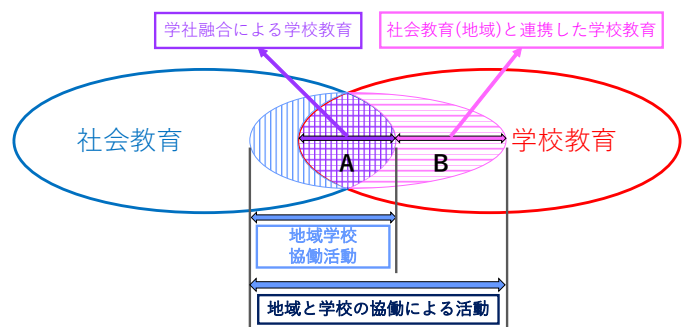


図1 地域と学校の協働による活動

所属校においても、地域学校協働本部が設置され、4人の地域コーディネーターが活動しており、地域の各種団体や地域応援団と連携し、学校の教育活動に協力をいただいている。年間の活動計画表を作成し、各教科や総合的な学習の時間、学校行事などで、地域と学校の協働による充実した活動を展開することができている。

しかし、地域からの支援は受けるものの、地域とともにどのような子どもたちを育てるのかという目標の共有は十分になされているとは言えない。また、学校として子どもたちにどのような資質・能力を育成していくのかということの、教育課程への位置付けについても曖昧なままになっている。

そこで、地域と学校の協働によって生み出される様々な活動によって子どもたちに育成される資質・能力を調査し、活動と資質・能力との関連を明らかにする。これにより、地

域と学校が目標を共有し、協働による活動を通して効果的に子どもを育てていく「社会に開かれた教育課程」の実現に結び付けることができると考えられる。

### (3) 先行研究の検討

福岡県春日市は、コミュニティ・スクールの先進地域である。市の方針として協働のまちづくりを掲げ、全小中学校がコミュニティ・スクールを導入している。ここでは、市教育委員会が地域連携の4視点（地域を生かす、地域で学ぶ、地域に還す、地域と学ぶ）を示し、各校がこの視点を活かして、教育課程内外に地域との連携活動を位置付けた年間単元一覧表を作成していた。

また文部科学省によるサイトにおいては、地域学校協働活動の事例が掲載されている。その中では、学校支援ボランティアとして、学校の要請を受けて様々な教育活動に支援活動を行っている事例がほとんどであり、子どもたちには、ふるさとへの愛着心の高まりやコミュニケーション能力の向上が見られるという報告であった。

学校の求めに応じて計画的に様々な協働の活動を行っているが、どのような力を付けるかという点に着目した計画に至っている取り組みは、見られなかった。

### (4) 研究の方法

#### 1) 「協働による活動と資質・能力の関連図」の枠組み作成

まず、地域と学校の協働による活動と、育成を目指す資質・能力との関連を分析するため、縦軸に「地域と学校の協働による活動」、横軸に「育成を目指す資質・能力」をおいた、マトリックスを作成した。

縦軸の「地域と学校の協働による活動」には、各教科、総合的な学習の時間、学校行事、クラブ活動、児童会活動、その他の活動領域を設けた。なお、個々の活動について、教科名や各行事名の他に、具体的な活動の形が見

えるように、内容や活動形態、地域人材について記載できるようにした。(図2)

		具体的内容	活動形態	人材
各教科	国語			
	社会			
総合的な学習の時間	総合	単元名や 題材名、 活動名など	活動する児童の集団が、どんな形態であるか (例) 学級一斉、 縦割り班ごと、 興味関心ごと	地域の人材の範囲など (例) 地域コーディネーター、 地域サークル、 地域住民
	総合			
学校行事	縦・体			
	遠・宿			
正課クラブ	勤・奉			
児童会活動				
その他				

図2 縦軸の項目

横軸の「育成を目指す資質・能力」は、小学校学習指導要領（平成29年告示）で示された資質・能力の三つの柱である「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力、人間性等」と、「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」を大項目として挙げることにした。(図3)

知識・技能					
「何を理解しているか、何ができるか」					
知識			技能		
個別の知識を学ぶ	既得の知識と関連付けてより深く理解	他の場面で活用できる確かな知識	個別の技能を身に付ける	既得の技能と関連付けて習熟	他の場面で活用できる熟達した技能
思考力・判断力・表現力					
「理解していることやできることをどう使うか」					
課題解決の過程①		課題解決の過程②		課題解決の過程③	
問題を見いだす	解決の方向性を決定	解決の計画を立てる	結果を予測しながら実行	振り返りに自分の考えを形成	情報を基に自分の考えを形成
				文章や発表によって表現	互いの考えを伝え合う
				多様な考えを理解	集団としての考えを形成
				思いや考えを基に構想	意味や価値を創造
学びに向かう力、人間性等					
「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」					
学びに向かう力	自己の感情や行動を統制する力	よりよい生活や人間関係を形成する態度	多様性を尊重する態度	互いの良さを生かして協働する力	持続可能な社会づくりに向けた態度
				リーダーシップやチームワーク	感性
					優しさや思いやり
現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力					
「豊かな人生の実現や災害等乗り越えて次代の社会形成する」					
健康・安全・食に関すること	主権者として求められるもの	新たな価値を生み出す豊かな創造性	多様性を尊重し他者と協働する	地域社会における産業理解と地域創生	自然環境や資源の有限性の中で持続可能な社会を作る
					豊かなスポーツライフを実現

図3 横軸の項目

三つの柱については、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』で示された内容を基に、「個別の知識を学ぶ」等の小項目を設けた。また、「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」については例示されているものを小項目として挙げた。

#### 2) 調査方法

本研究では、地域と学校の協働による活動によって、子どもたちにどのような資質・能力が育成されるかを明らかにするために、次

の2回の調査を行った。

#### <第1回>

##### ① 調査対象

A小学校教員（児童と活動を共に行った教員13名）

##### ② 調査内容

A小学校において取り組んでいる「地域と学校の協働による活動」によって、子どもたちに育成することができると考えられる資質・能力

##### ③ 調査の手法

質問紙（「協働による活動と資質・能力の関連図」枠）による調査

##### ④ 調査時期

2020年9月18日～2020年10月1日

#### <第2回>

##### ① 調査対象

A小学校教員（前調査で回答した教員13名）

##### ② 調査内容

育成することができると考えた資質・能力を、実際に育成することができたと感じたか

##### ③ 調査の手法

質問紙（「協働による活動と資質・能力の関連図」枠）による調査

聞き取り調査

##### ④ 調査時期

2020年12月18日～2021年1月13日

なお、所属校（A小学校）では、2020年度は、地域素材を活用した活動や地域との交流が大幅に制限され、例年通りの地域との協働による活動が行えていないため、所属校（A小学校）における2019年度の活動実績について調査を行った。本調査を実施するまでの2020年度の活動については、例年通りの活動ができたものについてのみ回答してもらった。

## 2. 調査結果

### （1）第1回調査の結果

所属校において、地域との協働によって行われている活動数は19であった。個々の活動

によって対象学年及び携わった教員の数が異なるため、「育成することができる」という回答をした割合で比較する。

#### 1) 全活動の結果

全活動における回答割合の平均値を算出したものが表1の「全19活動」の比率である。

大項目としては「学びに向かう力，人間性等」が52.0%であったのに対し、「思考力・判断力・表現力」は33.1%と低い割合となった。

「知識・技能」については、「個別の知識を学ぶ」で76.0%，「個別の技能を身に付ける」で56.8%という割合を示したが、「他の場面で活用できる確かな知識」で33.3%「他の場面で活用できる熟達した技能」で21.3%という低い割合であった。

「現代的な諸課題に対して求められる資質・能力」は、全体では42.2%であったものの、小項目によって22.6%～80.4%と違いがあった。

#### 2) 各教科における活動の結果

各教科における地域との協働による活動数は5であった。この5活動における回答割合の平均値を算出したものが表1の「各教科」の比率である。

大項目としては「学びに向かう力，人間性等」が52.4%であったのに対し、「思考力・判断力・表現力」が34.3%と低い割合となっていた。

小項目では、「個別の知識を学ぶ」「問題を見いだす」「学びに向かう力」が70%以上の割合を示した。

#### 3) 総合的な学習の時間における活動の結果

総合的な学習の時間における地域との協働による活動数は4であった。この4活動における回答割合の平均値を算出したものが表1の「総合的な学習の時間」の比率である。

資質・能力の大項目では、「知識・技能」で62.8%，「思考力・判断力・表現力」で54.2%，「学びに向かう力，人間性等」で58.4

%, 「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」で59.0%と、4つすべてにおいて50%以上の割合であった。

#### 4) 学校行事における活動の結果

学校行事における地域との協働による活動数は5であった。この5活動における回答割合

の平均値を算出したものが表1の「学校行事」の比率である。

「思考力・判断力・表現力」が24.2%, 「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」が32.2%と他の資質・能力に比べて低い割合を示した。

表1 全19活動, 各教科, 総合的な学習の時間, 学校行事, 正課クラブの回答平均

資質・能力 活動	知識			技能			資質・能力の平均
	個別の知識を学ぶ	既得の知識と関連付けてより深く理解	他の場面で活用できる確かな知識	個別の技能を身に付ける	既得の技能と関連付けて習熟	他の場面で活用できる熟達した技能	
全19活動	76.0	49.2	33.3	56.8	33.7	21.3	45.1
各教科	91.0	66.3	34.7	42.0	30.7	5.0	44.9
総合的な学習の時間	100.0	57.3	54.2	79.2	47.9	38.5	62.8
学校行事	70.8	38.3	30.8	79.2	35.8	31.7	47.8
正課クラブ	91.7	83.3	58.3	91.7	58.3	50.0	72.2

資質・能力 活動	思考力・判断力・表現力												資質・能力の平均
	①					②					③		
	問題を見いだす	解決の方向性を決定	解決の計画を立てる	結果を予測しながら実行	振り返って次の問題につなげる	情報を基に自分の考えを形成	文章や発言によって表現	互いの考えを伝え合う	多様な考えを理解	集団としての考えを形成	思いや考えを基に構想	意味や価値を創造	
全19活動	47.2	22.9	28.3	24.5	30.8	50.4	57.8	38.5	28.1	18.1	18.3	32.0	33.1
各教科	73.0	10.7	25.7	24.0	25.7	68.0	66.0	40.7	20.0	14.0	24.0	20.0	34.3
総合的な学習の時間	70.8	56.3	67.7	49.0	41.7	70.8	70.8	70.8	36.5	27.1	38.5	50.0	54.2
学校行事	25.0	18.3	13.3	15.8	33.3	19.2	40.8	21.7	34.2	25.8	8.3	34.2	24.2
正課クラブ	16.7	16.7	16.7	8.3	16.7	50.0	58.3	33.3	25.0	8.3	8.3	41.7	25.0

資質・能力 活動	学びに向かう力, 人間性等										資質・能力の平均
	学びに向かう力	自己の感情や行動を統制する力	よりよい生活や人間関係を形成する態度	多様性を尊重する態度	互いの良さを生かして協働する力	持続可能な社会づくりに向けた態度	リーダーシップやチームワーク	感性	優しさや思いやり		
全19活動	59.1	46.6	71.7	47.8	44.9	49.5	47.4	44.7	56.5	52.0	
各教科	77.0	50.7	68.7	54.7	32.0	56.3	29.7	53.7	48.7	52.4	
総合的な学習の時間	62.5	38.5	85.4	59.4	62.5	57.3	70.8	41.7	47.9	58.4	
学校行事	58.3	51.7	69.2	35.8	45.8	29.2	55.0	44.2	67.5	50.7	
正課クラブ	75.0	58.3	58.3	50.0	41.7	41.7	58.3	50.0	25.0	50.9	

資質・能力 活動	現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力							資質・能力の平均
	健康・安全・食に関すること	主権者として求められるもの	新たな価値を生み出す豊かな創造性	多様性を尊重し, 他者と協働する	地域社会における産業理解と地域創生	自然環境や資源の有限性の中で持続可能な社会を作る	豊かなスポーツライフを実現	
全19活動	80.4	22.6	25.6	48.4	61.6	30.6	50.0	42.2
各教科	80.0	37.3	37.3	48.7	77.0	24.7		46.3
総合的な学習の時間	100.0	3.1	38.5	56.3	85.4	70.8		59.0
学校行事	58.3	20.0	6.7	47.5	41.7	20.8	50.0	32.2
正課クラブ		16.7	50.0	66.7	50.0	33.3		43.3

## 5) 正課クラブにおける活動の結果

正課クラブにおける回答割合が表1の「正課クラブ」の比率である。

「知識・技能」が72.2%の割合を示し、小項目においてもすべて50%以上の割合となった。

### (2) 第2回調査の結果

第1回の調査では、地域との協働による活動によって、子どもたちに育成することができると考えられる資質・能力について調査した。そこでここでは、その蓋然性の傾向を明らかにするために、実際に育成することができたと感じたかについて調査を行った。

蓋然性は、育成することができると考えた教員のうち、実際に資質・能力を育成することができたと感じた教員の割合で表した。それが表2である。

表2 資質・能力の育成についての蓋然性

知識			技能			平均
個別の知識を学ぶ	既得の知識と関連付けてより深く理解	他の場面で活用できる確かな知識	個別の技能を身に付ける	既得の技能と関連付けて習熟	他の場面で活用できる熟達した技能	
92.4	75.3	46.7	97.3	69.6	49.5	71.8

思考力・判断力・表現力											平均	
①			②				③					
問題を見いだす	解決の方向性を決定	解決の計画を立てる	結果を予測しながら実行	振り返って次の問題につなげる	情報を基に自分の考えを形成	文章や発話によって表現	互いの考えを伝え合う	多様な考えを理解	集団としての考えを形成	思いや考えを基に構想	意味や価値を創造	
76.4	71.8	61.8	53.6	60.2	88.5	93.4	91.2	68.0	45.6	56.7	84.3	71.0

学びに向かう力、人間性等										平均
学びに向かう力	自己の感情や行動を統制する力	よりよい生活や人間関係を形成する	多様性を尊重する態度	互いの良さを生かして協働する力	持続可能な社会づくりに向けた態度	リーダーシップやチームワーク	感性	優しさや思いやり		
91.1	89.7	83.3	70.0	85.6	65.0	75.5	73.9	79.5	79.3	

現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力							平均
健康・安全・食に関すること	主権者として求められるもの	新たな価値を生み出す豊かな創造性	多様性を尊重し、他者と協働する	地域社会における産業理解と地域創生	自然環境や資源の有限性の中で持続可能な社会を作る	豊かなスポーツライフを実現	
93.9	43.0	66.6	76.6	76.2	57.7	83.3	71.0

「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」で約70%、「学びに向かう力、人間性等」で約80%の蓋然性となった。

この結果を受けて、育成することができなかったと感じた項目に関して、その理由について、聞き取り調査を行った。

最も多く挙げられたのは、活動のもち方に対する手立ての不足である。教員側の事前準備や子どもへのアプローチ方法、事後の活動、地域との事前打ち合わせなど、活動内容ではなく、教員側の準備を行ってれば、資質・能力を育成することができたはずであるという回答であった。

もう一つは、資質・能力が育成できたかを見取ることができないという回答である。直接の活動時間内で見取ることができないが、地域や家庭に帰った実際の生活の場で資質・能力が発揮されたり、子どもたちの将来にわたる今後の生活で資質・能力を役立てたりする場合も考えられるという回答であった。

## 3. 調査結果の分析と考察

### (1) 全活動

全活動を総合的に見ると、「学びに向かう力、人間性等」に関することは52.0%の割合で育成することができるという回答が得られた。地域の様々な人々と関わることを通して、社会の中で他の人と関わって生きていくためのマナーやコミュニケーション能力が育成されると考えられる。

また、「知識・技能」については、「個別の知識を学ぶ」「個別の技能を身に付ける」の小項目で高い回答が得られた。自分の生活する地域にいる人々は、身近な人生の先輩である。教室では学ぶことのできない、生きた知識や積み重ねた経験を学ぶことで、資質・能力が育成されると考えられる。既得の知識・技能と関連付けて深く理解したり習熟したりすること、他の場面で知識・技能を活用できるという段階については、育成することができると回答が減少している。これは、個別の知識・技能がより高まった形であると考え、低・中学年では、発達段階の観点からまだ育成することはできないと見ることができる。また、活用できるという段階においては蓋然性の低さも見られるが、これは活

用できている姿の見取りの困難さに起因すると考えられ、今後検討が必要である。

「思考力・判断力・表現力」については全体的に低い割合であった。問題解決の過程における資質・能力は、教員との授業において育成される部分が多いと考えられる。これは蓋然性の調査にも表れている。資質・能力を育成することができると考えていながらも、実際には教員側の手立てが大きな役割を占めているため、それが不足することで資質・能力を育成することができなかつたという面があると考えられる。この「思考力・判断力・表現力」において、小項目の中で比較的高い割合を示したのが、「問題を見いだす」「情報を基に自分の考えを形成」「文章や発話によって表現」であった。これらは、地域の人々との関わりにおいてもたらされる新たな情報や、コミュニケーション量の増加に起因していると考えられる。

「現代的な諸課題に対して求められる資質・能力」については、小項目ごとに内容が大きく違っているため、回答結果にもばらつきがあった。その中で、「健康・安全・食に関すること」「地域社会における産業理解と地域創生」が高い割合を示した。地域との協働による活動によって、自分の生活への気付きや自分たちの住む地域への愛着が芽生えると考えられる。

## （２）各教科における活動

大項目においては、全活動の結果と同じような傾向が見られた。「学びに向かう力、人間性等」が52.4%と大項目の中で比較的高いが、「思考力・判断力・表現力」が34.3%と低い割合を示した。「思考力・判断力・表現力」は、各教科においては教員との授業において育成される部分が多いと考えられる。

小項目に目を向けると、「個別の知識を学ぶ」「問題を見いだす」「学びに向かう力」が70%以上の割合を示していた。地域との活動の中で多様な人々の知恵や技、価値観と触

れることで、各資質・能力の基礎となる力を育成することができると考えられる。

## （３）総合的な学習の時間における活動

大項目においては、全活動の結果よりも4項目すべてで高い割合となった。「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」では、約20%も高い割合を示している。すべての小項目でも全活動の結果よりも高い割合となっていて、多いところでは約40%も上回っている。特に、全活動の結果では低かった「思考力・判断力・表現力」が、54.2%の割合を示し、他の大項目と同程度となっていた。総合的な学習の時間では、課題を見付け、計画し、調べ、考え、伝えていく課題解決学習が行われる。この学習過程の中で、地域の様々な人々と関わることで得られる新たな知識や多様な価値観に触れることは、子どもたちの「思考力・判断力・表現力」を育成することに大きな役割を果たしていると考えられる。

学習指導要領において、総合的な学習の時間の目標を実現するための探究課題としては、現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題などをふまえて設定するように示されていることから、所属校の探究課題もそれに則って設定されている。そのため「現代的な諸課題に対して求められる資質・能力」を育成することができると思われる。

## （４）学校行事における活動

「思考力・判断力・表現力」と「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」が20~30%台と低い割合を示していた。学校行事であるため、学校が設定したねらいを達成できるように計画され、その中で子どもたちは活動に参加している。活動の性質上、課題を解決するという形を取ることはあまりない。そのため、この資質・能力を育成することが難しいと考えられる。

「学びに向かう力、人間性等」の小項目の中で、全活動の結果よりもわずかながら割合が上回ったものが「自己の感情や行動を統制

する力」「リーダーシップやチームワーク」「優しさや思いやり」である。学校行事では、集団で活動したり、異学年合同のグループで行動したりすることが多い。そのため、上に挙げた資質・能力を育成することができるのではないかと考えられる。

### (5) 正課クラブにおける活動

「知識・技能」が、全活動の結果や他の活動の結果と比べて高い割合を示した。正課クラブの活動では、地域在住の様々な技をもった方々が、講師として全10回すべて指導してくださる形を取っている。子どもたちは、個々の興味関心をふまえた上で各正課クラブに所属し、地域人材の様々な知識や技に触れることができる。このことから、子どもたちの「知識・技能」が育成されると考えられる。

今回は、正課クラブとして1つにまとめて回答結果を示した。しかし、所属校では8つのクラブがあり、活動内容の分野、活動形態（個と集団）、全10回で1つのことに取り組むか様々な内容に取り組むかなど、各クラブによって活動要素が大きく違っている。そのため、育成することができると考えられる資質・能力にはそれぞれ違いがあることが予想される。仮に、各クラブごとに個々の結果を出した場合、クラブの担当は教員1人であることが多く、その妥当性の検討が必要となる。正課クラブについては、分析の仕方を考えていく必要がある。

## 4. 研究の成果と課題

### (1) 「地域と学校の協働による活動」と「育成を目指す資質・能力」との関連性

今回の分析によって、地域と学校の協働による活動と育成を目指す資質・能力との関連が見えてきた。

所属校におけるこれらの関連については表3のようにまとめることができる。

地域と協働した活動を行うことにより、子どもたちは、多様な人と関わり、多様な価値

観に触れることができる。それによって、新しい知識や技能を習得したり、自分を取り巻く社会や人々とよりよく関わる力を身に付けたりすることができると言える。総合的な学習の時間においては、各資質・能力すべてを育成することができるかと期待できる。

そしてこれは、各教科・領域等の特徴から見て、所属校のみに当てはまる関連ではなく、他の学校においても言えるのではないかと考えられる。

表3 所属校における「地域と学校の協働による活動」と「育成を目指す資質・能力」との関連

活動 \ 資質・能力	知識・技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力、人間性等	現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力
各教科	○	△	◎	○
総合的な学習の時間	◎	◎	◎	◎
学校行事	○	△	◎	△
正課クラブ	◎	△	◎	○
回答割合 50%以上…◎ 40%以上50%未満…○ 40%未満…△				

### (2) 「協働による活動と資質・能力の関連チェック表」の作成

地域と学校の協働による活動と育成を目指す資質・能力との関連が明らかになることにより、資質・能力を育成できたかを評価するチェック表を作成できると考えられる。表4がチェック表の活用イメージである。

計画されている地域との協働による活動において、育成することができると考えられる資質・能力を年度当初に挙げ、チェック表を作成する。資質・能力を「育成することができる」「ある程度育成することができる」「育成することが難しい」によってチェック欄を分類する。年度末には、地域との協働による活動についての評価を行い、次年度の活動の改善につなげることができる。活動によって資質・能力の育成が十分に図られている場合

には、活動の精選や統合も考えられる。資質・能力の育成が十分でない場合は、その原因を探り、活動の幅や活動の方向性を変更することも考えられる。

表4 協働による活動と資質・能力の関連チェック表  
(活用イメージ)

資質・能力 活動	知識・技能	思考力・ 判断力・ 表現力	学びに 向かう力、 人間性等	現代的な諸 課題に対応 して求めら れる資質・ 能力
各教科	○	△	◎	○
総合的な学 習の時間	◎	◎	○	◎
学校行事	○	△	◎	○
正課クラブ	◎	△	◎	○
児童会活動	—	—	—	—
その他	—	—	—	—

…育成することができる     …ある程度育成することができる  
 …育成することが難しい     …活動設定なし

資質・能力を    ◎…育成することができた  
                   ○…ある程度育成することができた  
                   △…育成することが難しかった

また、チェック表の修正や、学校独自の特徴を加味した枠の細分化等も考えられる。

このチェック表を、単元計画や活動計画を立てる際に活用することも考えられる。チェック表において育成することができるとなっている資質・能力について、単元や活動のどの部分で育成することができるのかを考えて計画を立てる。事前学習の設定や発問、事後学習のもち方、地域の方々との連絡調整などを意識して盛り込むことで、資質・能力の育成が図られる。

このように、地域と学校の協働による活動に関してPDCAサイクルが確立することになり、カリキュラム・マネジメントにつなげることができる。

### (3) 「育成を目指す資質・能力」との関連性明確化の手法

地域と学校の協働による活動と育成を目指す

資質・能力との関連を明らかにしようと試み、関連図を作成してきた。しかしこの関連図は、他の活動や学習と資質・能力との関連を明らかにする手法としても応用できるのではないかと考えられる。学校の教育活動全体を通して、子どもの資質・能力をどのように育成していくのかを見通し、カリキュラム・マネジメントにつなげることができると考えられる。

#### (4) 課題

調査結果の中で、育成することが難しいという結果が出た資質・能力があった。これについては、その原因について検討していく必要がある。

まず原因として考えられるものに、資質・能力の捉え方の曖昧さがある。教員間のとらえ方の違いや資質・能力の具体的なイメージ不足により、育成することができないという判断になることが考えられる。また、蓋然性調査でも挙げられていた、活動への教員側のアプローチの仕方も原因の1つとして考えられる。活動のもち方やねらいが曖昧であれば、資質・能力の育成は図られない。

これらを考慮しながら、チェック表の修正や活用を行っていきたいと考えている。

#### 【引用・参考文献】

春日市教育委員会、春日市立小中学校（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

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)」

文部科学省（2017）『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』東洋館出版社

文部科学省「学校と地域でつくる学びの未来」 「R元年度地域学校協働活動事例集」



# 地域と学校の協働による活動と育成を目指す資質・能力との関連

学校マネジメントコース 2520304

小坂 美和

## 1. 研究の背景と目的

学校教育は、予測困難な社会の変化の中、子どもたちが未来を切り拓くための資質・能力を育むために、学校と地域が協働する「社会に開かれた教育課程」の実現を目指している。その中で、地域と学校が協働して、地域全体で未来を担う子どもたちの成長を支えていく活動として、地域学校協働活動の推進が期待される。所属校においても地域学校協働本部が設置され、地域との協働による充実した活動を展開することができている。しかし、地域からの支援は受けるものの、目標の共有や、育成を目指す資質・能力の教育課程への位置付けについては曖昧なままになっている。そこで、地域と学校の協働による活動と育成を目指す資質・能力との関連を明らかにすることを本研究の目的とした。

## 2. 研究の方法

地域との協働による活動と育成を目指す資質・能力(「知識・技能」,「思考力・判断力・表現力」,「学びに向かう力, 人間性等」,「現代的な諸課題に対して求められる資質・能力」)の関連を分析するための枠組みを、マトリックスで作成する。それを基に、所属校において取り組んでいる「地域と学校の協働による活動」によって、子どもたちに育成することができると考えられる資質・能力, 及び育成された資質・能力について調査し分析する。

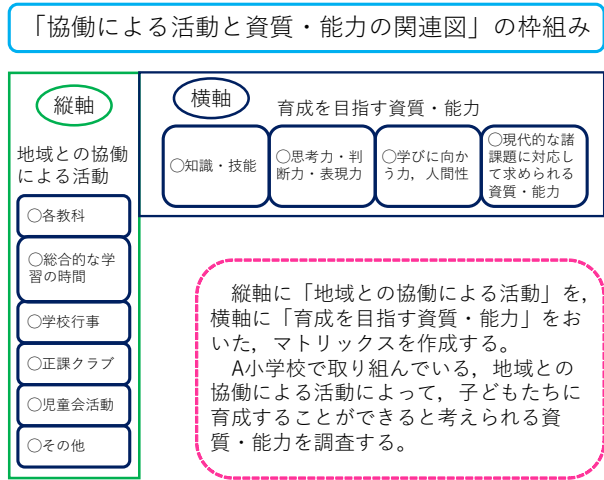
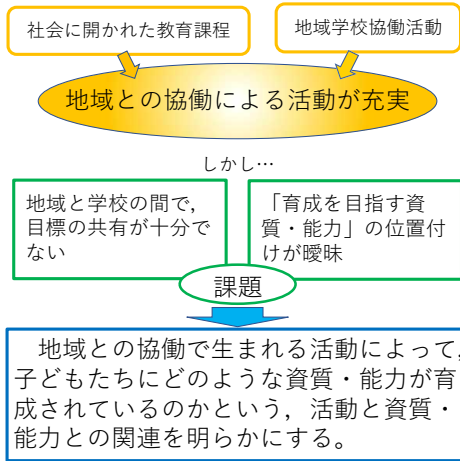
## 3. 研究の結果

「学びに向かう力, 人間性等」については、地域の多様な人と関わり多様な価値観に触れることを通して、社会の中で他の人と関わって生きていくためのマナーやコミュニケーション能力が育成されることが考えられる。「知識・技能」については、地域にいる身近な人生の先輩から教室では学ぶことのできない生きた知識や積み重ねた経験を学ぶことで、個別の知識・技能が育成されることが考えられる。「現代的な諸課題に対して求められる資質・能力」については、自分の生活への気付きや自分たちの住む地域への愛着が芽生えたと考えられる。活動領域としては、総合的な学習の時間において、すべての資質・能力について育成することができるという結果となった。特に、課題解決学習の中で、地域の様々な人々と関わることで得られる新たな知識や多様な価値観に触れることは、子どもたちの「思考力・判断力・表現力」を育成することに役割を果たしていると考えられる。

## 4. 研究の成果

活動と資質・能力の関連が明らかになることにより、資質・能力を育成できたかを評価するチェック表を作成できると考えられる。これによって、計画し、評価し、次年度の活動の改善につなげるというPDCAサイクルが確立することになる。またこの関連図は、他の活動と子どもの資質・能力の育成についてを見通すことにも応用することができ、カリキュラム・マネジメントにつなげることができると考えられる。

## 地域と学校の協働による活動と育成を目指す資質・能力との関連



### 「地域と学校の協働による活動」と「育成を目指す資質・能力」との関連

資質・能力	知識・技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力、人間性等	現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力
各教科	○	△	◎	○
総合的な学習の時間	◎	◎	◎	◎
学校行事	○	△	◎	△
正課クラブ	◎	△	◎	○

回答割合 50%以上…◎  
40%以上50%未満…○  
40%未満…△

総合的な学習の時間における活動では、他の活動では24～34%である「思考力・判断力・表現力」も含め、資質・能力の4つの大項目すべてにおいて50%以上の割合で育成することができると回答。課題解決学習の中で、地域の様々な人々と関わることによって得られる新たな知識や多様な価値観は、子どもたちの「思考力・判断力・表現力」を育成することに役割を果たしていると考えられる。

「知識・技能」は、地域にいる身近な人生の先輩から、生きた知識や積み重ねた経験を学ぶことで、個別の知識・技能が育成されると考えられる。

「学びに向かう力、人間性等」に関することは、全ての活動で50%以上の割合で育成できると回答。地域の多様な人と関わり、多様な価値観に触れることを通して、社会の中で他の人と関わって生きていくためのマナーやコミュニケーション能力が育成されると考えられる。

### 「協働による活動と資質・能力の関連チェック表」の作成とその活用

P 年度当初にチェック表を作成。資質・能力を「育成することができる」「ある程度育成することができる」「育成することが難しい」によってチェック欄を分類。

□…育成することができる      □…ある程度育成することができる  
■…育成することが難しい      —…活動設定なし

C 年度末に評価。

資質・能力を ◎…育成することができた  
○…ある程度育成することができた  
△…育成することが難しかった

A 次年度の活動について、内容の変更や統合、精選などの改善につなげる。

### 協働による活動と資質・能力の関連チェック表 (活用イメージ)

資質・能力	知識・技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力、人間性等	現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力
各教科	○	△	◎	○
総合的な学習の時間	◎	◎	○	◎
学校行事	○	△	◎	○
正課クラブ	◎	△	◎	○
児童会活動	—	—	—	—
その他	—	—	—	—

## 1. はじめに

特別支援学校においては、少人数の学級編制であることから、小・中・高等学校に比べ、教員数が極端に多いという組織上の特徴がある。例えば、児童生徒数100人規模の学校の教員（校長・副校長・教頭・教諭・臨時講師）数を比較すると、小学校は12人程度、中学校14人程度、高等学校20人程度に対して、特別支援学校は70人程度と、圧倒的に多数である。

また、特別支援学校においては、児童生徒の障害の重複化・多様化への対応や地域の特別支援教育のセンター的役割への期待の高まり、人事異動に伴う障害種ごとの専門性担保といった今日的課題への対応が強く求められている。これら、学校の組織的構造を生かし課題解決を図るためには、個々の教員が有する経験や専門性を融合させたチームアプローチが必要であり、「同僚性」は重要なキーワードと捉えられる。

この考え方は、中央教育審議会答申(2012)における「これからの教員に求められる資質能力」として示された「総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）」とも合致するものといえよう。

秋田(2010)は、「同僚性とは、教育に対する同じ展望を持ち、その展望の実現に向かって各々が責任を引き受け合う関係のなかで生まれる信頼による同僚関係である」と定義している。一方、紅林(2007)は、「日本の教師にとって、同僚との関わりは、教育活動の支えとなり、力量形成の助けとなり、癒しの機

能を果たしている」と論考している。このように同僚性に関する研究は広く行われているものの、研究者によって定義づけや概念が様々である。また、学校現場においても「同僚性」の概念や意義は広く認識されているものの、その構成要素は曖昧で、特別支援学校に関する先行研究はほとんど見当たらない。

そこで本研究では、特別支援学校教員の同僚性に関する認識を概括し、同僚性の構築に向けた方策を検討することとした。なお、本研究における「特別支援学校における同僚性」の定義は「同僚（同じ特別支援学校の教員全体）と、互いに支え合い、高め合いながら協働する関係」とした。

## 2. 研究の目的

特別支援学校の「同僚性」に関する構成要素を具体的に示し、教員の同僚性に関する認識について質問紙調査を行う。調査結果から課題や改善に向けた対応策を明らかにし、同僚性構築に向けた具体的な取組を提案する。

## 3. 研究の方法

後藤(2016)の同僚性の構成概念を参考に、特別支援学校に即して内容や表現を検討し、「同僚性」を「(A)教育活動の遂行を支える、教師集団として協働する関係性」(以下、「(A)教育活動遂行」)、「(B)力量形成を促し、教師の職能を高め合う関係性」(以下、「(B)職能向上」)、「(C)互いに癒やし合う、友好的関係性」(以下、「(C)親和交流」)の3つの関係性に整理した。それらを構成する要素として20の項目を設定して質問紙調査を行った。

## (1) 対象

A 県内の障害種の異なる特別支援学校 4 校の教員（教諭，臨時講師，実習助手，臨時実習助手）303 名とした。

## (2) 調査期間

2020 年 7 月 22 日～8 月 20 日

## (3) 調査内容・方法

はじめに，対象者の属性（年代，性別，教職経験年数，現任校勤務年数，校内での役割）をたずねた。

次に，先に述べた同僚性を構成する 20 の項目について，どの程度重要であると思うか（以下，重要度），またどの程度実行できているか（以下，実行度）について，それぞれ 5 件法により回答を求めた。

さらに同僚性を構築する上での課題と原因，解決方法について，自由記述により回答を求めた。調査は無記名で行い，学校名も問わなかった。

## (4) 回収率

303 名に配布したうち，292 名から回答があり（回収率 96.4%），うち有効回答数は 271 であった。

## (5) 分析方法

選択式の回答では，重要度について，「重要である」に 5 点，「やや重要である」に 4 点，「どちらともいえない」に 3 点，「あまり重要でない」に 2 点，「重要でない」に 1 点を与えた。また，実行度について，「よく行っている」に 5 点，「まずまず行っている」に 4 点，「どちらともいえない」に 3 点，「あまり行っていない」に 2 点，「行っていない」に 1 点を与え，項目ごとまたは回答者の属性等により平均値を比較した。

自由記述については，KJ 法に準じてカテゴリー分析を行った。

## 4. 結果

### (1) 重要度・実行度に対する意識

重要度・実行度に対する回答の結果を表 1

に示した。

### 1) 重要度

全平均値は 4.4 であり，全ての項目において平均値は 4.0 以上であった。最高値であった項目は「2. 子どもの成長・発達や障害の状況，指導の課題について意見交換する」(4.9) であり，最低値であった項目は「5. 管理職と積極的に意見を交流する」「18. (個人的なことも含め) 悩みごとや困難に感じること，疲弊を他の教員に伝えたり相談したりする」(共に 4.0) であった。

### 2) 実行度

全平均値は 3.7 であった。最高値は「13. 同僚の教員と，子どもの何気ない行動について話をする」(4.3) であり，最低値は「5. 管理職と積極的に意見を交流する」(3.0) であった。

### 3) 項目ごとの重要度・実行度の比較

全 20 項目において，重要度に比べ，実行度の平均値は有意に低かった。

重要度と実行度の平均値の差が大きかった項目は「7. 他の教員の教育方針や実践に質問や意見を投げかけ，共通理解に向けて努力する」「9. 自分が有する専門的な知識や情報を進んで発信する」などであり，その差は 1.0 ポイントであった。

平均値の差が小さかった項目は「13. 同僚の教員と子どもの何気ない行動について話をする」(0.3)，「普段から多くの教員とあいさつや雑談をする」(0.4) であった。

### 4) 関係性ごとの重要度・実行度の比較

重要度の平均値は，「(A)教育活動遂行」が 4.5 と最も高く，「(B)職能向上」「(C)親和交流」が共に 4.4 であった。

実行度の平均値は，「(C)親和交流」が 3.8 と最も高く，ついで「(A)教育活動遂行」(3.7)，「(B)職能向上」(3.5) の順であった。

### 5) 属性ごとの比較

年代，性別，教職経験年数，現任校勤務年数，校内における役割といった属性ごとに，

表 1 重要度・実行度の平均値

項目	重要度		実行度		有意差
	M	SD	M	SD	
(A) 教育活動の遂行を支える、教師集団として協働する関係性 (教育活動遂行)	4.5	.419	3.7	.589	重>実**
1 授業の目標・内容・進め方、支援の手立てについて意見交換する。	4.8	.455	3.9	.780	重>実**
2 子どもの成長・発達や障害の状況、指導の課題について意見交換する。	4.9	.343	4.2	.704	重>実**
3 保護者の養育や家庭環境について情報共有する。	4.7	.510	4.1	.790	重>実**
4 自分の学級・学年や学部以外の子どもも観察し、担当との意見交換や指導に関する協力をする。	4.4	.658	3.5	.932	重>実**
5 管理職と積極的に意見を交流する。	4.0	.754	3.0	1.029	重>実**
6 個別の指導計画・個別の支援計画や通知表などを協力して作成する。	4.5	.646	3.9	.901	重>実**
7 他の教員の教育方針や実践に質問や意見を投げかけ、共通理解に向けて努力する。	4.3	.702	3.3	.925	重>実**
(B) 力量形成を促し、教師の職能を高め合う関係性 (職能向上)	4.4	.522	3.5	.660	重>実**
8 同僚の教員と授業を観察し合い、意見を交流する。	4.4	.639	3.4	.887	重>実**
9 自分が有する専門的な知識や情報を進んで発信する。	4.1	.763	3.1	.986	重>実**
10 教材に関するアイデアなどを同僚の教員に提供する。	4.2	.685	3.4	.981	重>実**
11 自分の考えや判断について、妥当であるか、他の教員に意見を求めたり、相談したりする。	4.5	.630	3.9	.788	重>実**
12 専門性の高い教員に助言や共同作業 (一緒に教材研究や指導を行う) を求める。	4.5	.648	3.7	.907	重>実**
(C) 互いに癒やし合う、友好的関係性 (親和交流)	4.4	.476	3.8	.559	重>実**
13 同僚の教員と、子どもの何気ない行動について話をする。	4.6	.550	4.3	.763	重>実**
14 他の教員の役割や活動にも関心を持ち、できるだけ支援する。	4.3	.683	3.7	.835	重>実**
15 他の教員の頑張りを褒めたり、感謝したりする。	4.6	.616	4.0	.709	重>実**
16 普段から多くの教員とあいさつや雑談をする。	4.4	.695	4.0	.799	重>実**
17 自分と異なる意見にも耳を傾け、建設的な対話をする。	4.6	.584	3.8	.760	重>実**
18 (個人的なことも含め) 悩みごとや困難に感じること、疲弊を他の教員に伝えたり相談したりする。	4.0	.785	3.2	1.004	重>実**
19 他の教員の (個人的なことも含めた) 悩みや困難、疲弊を察知し、相談にのる。	4.2	.771	3.4	.913	重>実**
20 子どもや自分たちの取組に関して問題が生じた時に、個人を責めずに解決に向けて協力する。	4.7	.533	4.0	.754	重>実**
(A) (B) (C) 全ての平均	4.4	.418	3.7	.512	重>実**

\*\* p < .01

重要度・実行度の平均値を比較した。本稿では有意差のみられた内容のみを取り上げて述べる。

### ① 校内における役割による実行度の差

図1は、校内における役割について学級担任、学部所属、主任層(分掌主任、学年主任、学部主事、教育専門監)ごとに実行度の平均値を比較した結果である。「(A)教育活動遂行」、「(B)職能向上」、「(C)親和交流」の3つの関係性について、いずれも主任層の平均値が高く、学部所属が最も低かった。

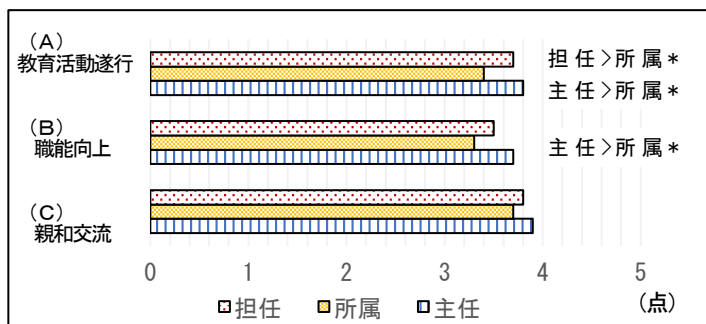


図1 校内の役割ごとの実行度の比較

\* p < .05

### ② 年代による実行度の差

年代ごとの比較では、「(B)職能向上」の実行度に関して、40代教員の平均値が最も高く、最も低かった20代に対して有意に高い傾向が認められた(図2)。

#### (2) 同僚性構築の課題 (表2)

同僚性を構築する上での課題について、自由記述による回答から抽出したラベルは160枚になった。内容を分析したところ、「組織の体制」、「職場の雰囲気」、「個人的な要因」の3つの大カテゴリーに分類された。

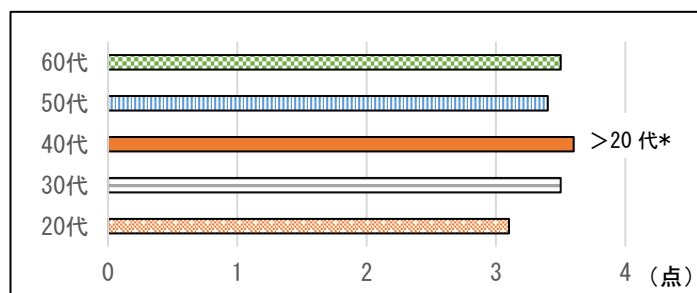


図2 年代ごとの「(B)職能向上」の実行度の比較

\* p < .05

### 1) 「組織の体制」

「組織の体制」について、ラベルは73枚となり、3つの中カテゴリーに分類された。

- ① 「時間とゆとり」では、対話の機会の不足や余裕の欠如、多忙化といった課題が指摘された。
- ② 「構造」では、管理職による方向の転換、分業化の状況、業務に関する手続きの煩雑さ、その学校独自・独特の伝統について指摘された。
- ③ 「情報共有」では、学部間等で情報の分断が生じていることや情報伝達の不充分さが指摘された。

### 2) 「職場の雰囲気」

「職場の雰囲気」についてラベルは47枚となり、3つの中カテゴリーに分類された。

- ① 「雰囲気」では、職員相互の疎結合、各自が業務を進める個業化、一部教員による同調圧力などが挙げられた。
- ② 「関係性」では、年代や経験、役職の違いによる同僚との関係性への影響が指摘された。
- ③ 「遠慮」では、多忙な教員や所属外教員への遠慮、謙遜が挙げられた。

### 3) 「個人的な要因」

「個人的な要因」についてラベルは40枚となり、3つの中カテゴリーに分類された。

- ① 「態度・行動」では、非友好的な態度や自分の方針・意見への固執などが指摘された。
- ② 「価値観」では、個人の教育観の違いや、公私の区別を求める指摘も挙げられた。
- ③ 「性格」では、教員同士の性格の不適合やコミュニケーション能力の問題が指摘された。

### (3) 同僚性構築の改善策

同僚性を構築する上で重要だと考えることや解決策についての自由記述の分析結果を表3に示した。抽出したラベルは全部で126枚となり、「相互理解と尊重」、「組織マネジメント」の2つの大カテゴリーに分類された。

#### 1) 「相互理解と尊重」

「相互理解と尊重」について、ラベルは73枚となり、2つの中カテゴリーに分類された。

- ① 「人間関係の形成」では、雰囲気の重要性、他者と向き合う姿勢、相互理解と承認が挙げられた。
- ② 「コミュニケーション」では、学年部やT・Tで業務を進める上でのコミュニケーション、基本的なコミュニケーションスキルの他、意見の交換、情報共有の冗長化が求められた。

#### 2) 「組織マネジメント」

「組織マネジメント」について、ラベルは53枚となり、2つの中カテゴリーに分類された。

表2 同僚性構築の課題 (n=160)

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
組織の体制 (73)	時間とゆとり (46)	・対話の機会 (21) ・余裕の欠如 (15) ・多忙化 (10)
	構造 (14)	・管理職のあり方 (5) ・分業化 (4) ・業務手続き (4) ・独自の伝統 (1)
	情報共有 (13)	・学部・学級間の情報の分断 (7) ・情報伝達 (6)
職場の雰囲気 (47)	雰囲気 (23)	・疎結合 (10) ・個業化 (8) ・同調圧力 (2) ・その他 (3)
	関係性 (17)	・年代や経験の違い (14) ・役職の違い (3)
	遠慮 (7)	・多忙な職員への遠慮 (3) ・所属外への遠慮 (2) ・謙遜 (2)
個人的な要因 (40)	態度・行動 (18)	・非友好的態度 (14) ・私意への固執 (2) ・その他 (2)
	価値観 (11)	・教育観の違い (8) ・公私の区別 (3)
	性格 (11)	・性格の不適合 (6) ・コミュニケーション能力 (5)

表3 同僚性構築の改善策 (n=126)

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
相互理解と尊重 (73)	人間関係の形成 (41)	・雰囲気 (15) ・他者と向き合う姿勢 (13) ・相互理解と承認 (13)
	コミュニケーション (32)	・業務遂行上のコミュニケーション (11) ・意見の交換 (10) ・情報の冗長化 (7) ・基本的なコミュニケーションスキル (4)
組織マネジメント (53)	組織の体制 (36)	・情報の共有化 (12) ・目標の共有 (9) ・チームの体制 (8) ・分担の明確化 (7)
	環境の整備 (17)	・手続きの見直し (9) ・キーパーソンの存在 (5) ・業務内容の精選 (3)

①「組織の体制」では、情報や目標の共有化、チームの協力体制、役割分担の明確化が求められていた。

②「環境の整備」では、業務遂行の手続きの見直し、チームリーダーや組織の同僚性を発揮するキーパーソンの存在、業務内容の精選による業務の円滑化が挙げられた。

## 5. 考察

質問紙調査の結果を踏まえ、同僚性構築の課題から示された方向性、課題解決に向けた提案を図4に基づき3点述べる。

なお、図4に示す提案は相互に補完し合いながら相乗的に作用することを示したものである。

### (1) 組織体制の改善

#### 1) 共通実践を通じた目標や情報の共有化

同僚性構築の課題として、自由記述から、対話の機会の少なさ、分業化、情報伝達の不十分さなどが指摘された。そのため、教員が共通して取り組んでいる教育実践等を取り上げて検討することにより、改善策で示された目標や情報の共有化を図り、チームの体制を構築することにつながると考えた。

#### 2) 日常業務から職能向上へ

「(A)教育活動遂行」に比べ「(B)職能向上」の関係性に関する実行度が有意に低かったことから、授業や分掌業務といった、いわば義

務的な業務を遂行する関係性は保たれているが、それが職能向上には至っていないという状況が示唆された。とりわけ「8.同僚の教員と授業を観察し合い、意見を交流する」「9.自分が有する専門的な知識や情報を進んで発信する」の項目において重要度と実行度に大きな差が生じていることから、重要と認識していても実行できていない状況が明らかとなった。これらの背景として、時間的な制約や関係性による遠慮から授業を見合う機会が設けにくかったり、知識や意見の発信を躊躇したりすることなどの要因が推察された。そこで、改善策に示された情報の共有化や意見の交換を、日々の教育活動の話し合いに留めず、授業実践を素材にOJTを意識した話し合いとすることにより、「(B)職能向上」に関する意識の向上を図ることが必要だと考えた。

#### 3) 同僚性の認識は役割と無関係に

「(B)職能向上」に関する役割間の比較から、担任は学級経営に関して関係職員と協働することに懸命であり、担当業務の範囲を越えた関係性には、やや関心が薄い現状が示唆された。一方、主任層は教育活動遂行や職能向上への関与を高く認識していることが明らかになった。

奥田・安藤(2018)も、特別支援学校の主任等は自身の役割使命の達成を目指す過程で同僚性の構築を認識していることを指摘して

いる。本調査においても、主任層が自身の役割を果たす中で同僚性を強く意識している現状が示唆された。

これらのことから、学校組織が個業型の特性をはらむことを自覚しつつも、組織運営を遂行するために、役割に関わらず、同僚性の意味づけや、組織内のつながりをとらえ直すことが必要であると考えた。

#### 4) 提案—チームで学ぶ「DS ミーティング」

先に述べた改善の方向性を踏まえ、所属校における具体的な方策として目標・情報の共有化が図られる組織体制、大きな会議では発言が難しい個々人の専門性や考えを共有する場として「D（ダイアログ）S（スタディ）ミーティング」を提案する。これは、「1人1授業提示」の機会に撮影した映像を用い、学部等の少人数で短時間の検討会を行うものである。授業者が意見を求めたい箇所を10分程度選び、円滑な発言交代に有効である飲み物等を持ち込む（米谷ら、2016）ことで、役割や年齢を越えて意見を出しやすい雰囲気づくりに配慮する。映像を活用し焦点化した話し合いによって、チームの体制づくりや目標の共有化が推進されるものとする。

図3は、北神（2020）による「チーム学習の理念モデル」を基に筆者が作成した、個業体制からチーム体制への移行を促進するチーム学習のモデルである。このモデルは、教員が教育活動に関する個人の経験や知識を基に思考・判断して実践を行い、子どもの姿から結果を見取るサイクルを示している。図の点線内に留まって思考・判断と実践を繰り返すうちは個業体制での学びを続けることになる



写真1 DS ミーティングの様子

が、個人の実践を個業からチームに持ち出し、共有することで、教員個々の学びがチーム体制の学びへと転換されることになる。

教員に共通する取組である授業実践等に関してチーム学習を行うことで、構成員がざっくばらんに意見を交換し、職能を高め合う場となることが期待できよう。

## （2）環境の調整

### 1) 役割・年代を越えた意見交換

「(A)教育活動遂行」「(B)職能向上」「(C)親和交流」の実行度は、役割別では学部所属教員が最も低かった。また、「(B)職能向上」に関して、年代別では20代教員が、役割別では学部所属教員が低いことが顕著であった。これらの背景には、疎結合、個業化といった職場の雰囲気や、年代や経験、役職の違いといった関係性、遠慮の意識が働いており、そのため、情報の共有化や意見の発信を停滞させていると推察された。役割や年代に関わらず意見交換が行われ、円滑な情報共有がなされる環境が求められよう。

### 2) 管理職との同僚性

「5.管理職と積極的に意見を交流する」に関する重要度、実行度の双方が、全項目中最低値となり、「鍋蓋型組織」と言われる学校における一般教員と管理職との関係の希薄さが推察された。教育活動に直接携わる教員の立場から管理職に意見を伝えやすい環境は、個々の教員の学校運営への参画意識を高め、経営改善に資するものと考えられる。そのためにも管理職と一般教員の同僚性構築も大きな課題であるといえよう。

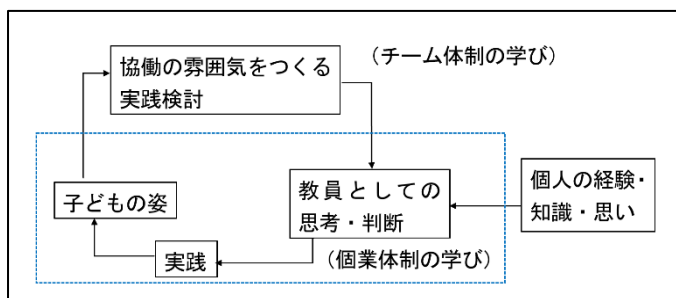


図3 チーム学習のモデル



### 3) フラットな交流の場

改善策に関する自由記述からは、「手続きの見直し」「業務内容の精選」として、分掌・学部内での業務状況の把握や時間の確保に向けた調整などが挙げられた。同僚の仕事の状況を知り、業務を円滑に進めるための連絡調整には、効率よく情報や意思の伝達を行える仕組が求められよう。

また、改善策で示された「キーパーソンの存在」として、管理職や主任の他、協働の雰囲気づくりを担う教員の必要性も指摘された。近年は、学校組織も「ウェブ(クモの巣)」型を構成し、双方向・多方向にコミュニケーションすることが提唱されている。教員相互が立場を越えて交流できる場を設定することにより、所属チームの内外で、環境の改善につながる調整が働くものと考えられる。

### 4) 提案

#### ①意見・情報を交換する「談話スペース」

職員室内に「談話スペース」の設置を提案する。フォーマルな会議と異なり、打合せや相談を即時に必要な人数で行うことができ、情報伝達の冗長化が進められ、意見交換の活発化が期待される。



写真2 談話スペースでの打合せの様子

#### ②管理職が語るヒストリー

一般教員と管理職との同僚性構築のため、管理職の姿勢も重要であると考えた。教員が抱える悩みや課題に対応して自らの体験に基づくライフ・ワークヒストリーを語ることで、一般教員は管理職に対し、管理監督されるだけでなく、「同じような課題を抱えていた身近な存在」として認識できるようになることが期待されよう。

### (3) 人間関係の形成とコミュニケーション

#### 1) 子どもを語る特別支援教育

「2.子どもの成長・発達や障害の状況、指導の課題について意見交換する」の重要度の平均は全項目中最高値であった。また、「13.同僚の教員と、子どもの何気ない行動について話をする」の実行度の平均は最も高く、重要度との差は最も小さかった。このことから、教員は子どもに関する目的を定めない会話や、

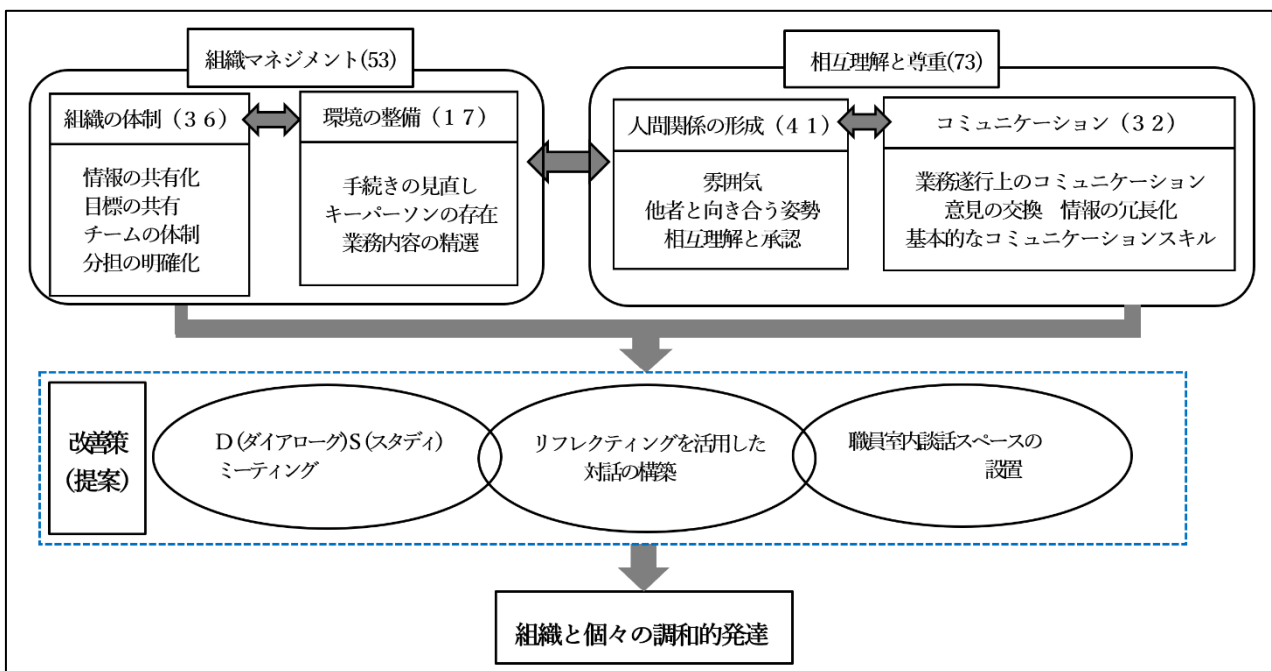


図4 同僚性構築に関わる提案

意見交換に踏み込まない内容であっても、同僚間でその必要性を認識し、実行されている姿勢が示唆された。

特別支援学校に在籍している幼児児童生徒は通常学校の幼児児童生徒に比べて、緩やかな成長・発達をたどることが多い。ともすれば見過ごしてしまいがちな成長に関するエピソードなどを同僚と話し合い確認し合う姿勢は、特別支援学校教員にとって必須の関わり合いといえよう。

## 2) 求められる人間関係の構築

自由記述からは、対話の機会の少なさや他者への不寛容な姿勢、発言力の強い教員による同調圧力などの課題が指摘された。

特別支援学校は、在籍する児童生徒の実態から学級・学年・学部複数の教員が関わりながら教育活動を進めているため、通常学校に比べ共通理解や合意形成に多くの労力を要するという組織的な特徴がある。そのため、改善策で示された相互理解と承認、業務遂行上のコミュニケーション、意見交換の基盤となる人間関係の構築が是非とも求められよう。

## 3) 提案—あらたな対話を生み出す「リフレクティング」

人間関係の形成とコミュニケーションの改善方策として「リフレクティング」プロセスを活用した対話の構築を提案する。リフレクティングとは、矢原（2016）が提唱する家族療法の手法であり、「はなす」ことを外的会話（他者との会話）、「きく」ことを内的会話（自分との会話）として、両者を「行きつ戻りつ」する会話の方法である。

これまで多く行われてきた意思決定や選択を目的とする会議とは異なる、少人数の会話の体験によって、多様な意見の交流とともに、他者の発言への傾聴を促進することが期待される。このことにより、個々の教員が、多様な考え方への寛容性を育み、「相互理解と承認」に寄与するものと考えられる。

## 6. おわりに

同僚性構築の改善策として抽出した「人間関係の形成」「コミュニケーション」「環境の整備」は、奇しくも、特別支援教育の根幹をなす領域である自立活動の内容（「人間関係の形成」「コミュニケーション」「環境の把握」）とも酷似していた。特別支援学校で幼児児童生徒に向き合う教員にとって、「同僚性」を構築することは、「組織が抱える課題を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣」を育み、組織及び構成する教員個々の「調和的発達」につながるものと考えた。

### 【引用・参考文献】

- 秋田喜代美（2010）：『教師の言葉とコミュニケーション 教室の言葉から授業の質を高めるために』教育開発研究所
- 奥田裕幸・安藤隆男（2018）：「肢体不自由特別支援学校における同僚性構築に対する分掌主任等教員の認識と取組」．筑波大学特別支援教育研究, 12, 23-32.
- 北神正行（2020）：「NITS オンライン指導者養成研修」講義資料
- 紅林伸幸（2007）：「協働の同僚性としての〈チーム〉—学校臨床社会学から—」．教育学研究, 74, 36-49.
- 後藤壮史（2016）：「学校現場における同僚性の構成概念についての検討—教員間の関係性に着目して—」．奈良教育大学教職大学院研究紀要『学校教育実践研究』, 8, 19-28.
- 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）」
- 矢原隆行（2016）：『リフレクティング 会話についての会話という方法』ナカニシヤ出版
- 米谷紗恵子ほか（2013）：「会議中のお菓子が集団創造性へ与える影響—発話状況分析と創造性評定から—」．日本建築学会大会学術講演梗概集, 51-52.

# 特別支援学校における「同僚性」構築の課題解決に関する検討

学校マネジメントコース 2520305

小玉 幸子

## 1 研究の目的

特別支援学校においては、教員数が極端に多いという組織上の特徴がある。また、児童生徒の障害の重複化・多様化への対応や地域の特別支援教育のセンター的役割への期待の高まり、人事異動に伴う障害種ごとの専門性担保といった課題への対応が強く求められている。これらのことから、教員個々の経験や専門性を融合させたチームアプローチが必要であり、「同僚性」は重要なキーワードと捉えられる。しかし、「同僚性」の定義づけや概念は様々であり、特別支援学校に関する先行研究はほとんど見当たらない。そこで本研究では、特別支援学校教員の同僚性に関する認識を概括し、同僚性の構築に向けた方策を検討することとした。

## 2 研究の方法

先行研究に基づき、「同僚性」を「(A)教育活動遂行」「(B)職能向上」「(C)親和交流」の3つの関係性に整理した。それらを構成する要素として20項目を設定し、2020年7月にA県内の障害種の異なる特別支援学校4校の教員303名を対象に質問紙調査を行った。方法は各項目について「どの程度重要と感じているか(重要度)」「どの程度実行できているか(実行度)」について5件法により回答を求め、平均値を比較・分析した。また、同僚性構築の課題と解決方法について自由記述により回答を求めた。

## 3 結果

有効回答数は271であった。重要度の全平均値は4.4であり、全項目において平均値が4.0を上回った。実行度の全平均値は3.7であり、全項目において重要度より低値であった。教育実践に関する意見交換や自身の知識・情報の発信に関する項目では、重要度と実行度の差が大きく、その差は1.0であった。また、「(A)教育活動遂行」、「(B)職能向上」に関する実行度には、校内の役割による有意差が確認された。さらに、管理職との関係性に関する重要度・実行度は、ともに全項目中の最低値であった。

同僚性構築の課題に関するラベルの数は160枚となった。分析の結果、大きくは「組織の体制」「職場の雰囲気」「個人的な要因」というカテゴリーが抽出された。同僚性構築の改善策に関するラベルは126枚となり、大きくは「相互理解と尊重」「組織マネジメント」のカテゴリーが抽出された。

## 4 考察

同僚性構築に係る課題と改善の方向性を分析した結果、「組織体制の改善」「環境の調整」「人間関係の形成とコミュニケーション」が導き出された。そのためには、職能向上に関わる共通実践事項の検討、役割・立場を越えた交流や同僚性の認識、幼児児童生徒に関する対話、基礎的な人間関係の形成などが求められると考えた。これらを具体化するため、「D(ダイアログ)S(スタディ)ミーティング」、「職員室内談話スペースの設置」「リフレクティングを活用した対話の構築」を提案した。

# 特別支援学校における「同僚性」構築の課題解決に関する検討

研究の目的

中教審（2012）これからの教員に求められる資質能力→「豊かな人間性や社会性，コミュニケーション力，同僚とチームで対応する力」など。

＜特別支援学校の現状＞  
 ・教員数の多さ  
 ・障害の重複化・多様化  
 ・センター的役割への期待  
 ・障害種ごとの専門性担保



チームアプローチのため，同僚性が必要。  
 しかし「同僚性」の定義づけ・概念は様々で，特別支援学校に関する先行研究は見当たらない。



「同僚性」に関する構成要素を具体的に示し，「同僚性」構築の課題と対応策を検討する。

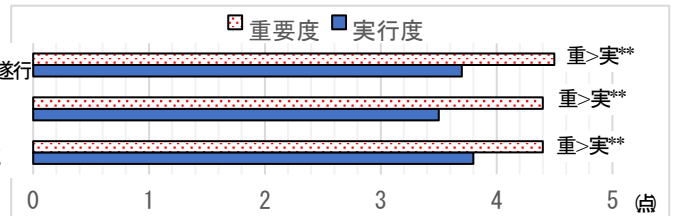
方法

先行研究に基づき「同僚性」の3つの関係性と構成要素（20項目）を設定し，各項目に対する意識調査を実施  
 対象：A県内の特別支援学校4校の教員計303名  
 内容：①各項目を「どの程度重要と感じているか（重要度）」「どの程度実行できているか（実行度）」（5件法）  
 ②同僚性構築の課題と原因，解決方法（自由記述）  
 分析：①各項目・回答者の属性等による重要度・実行度の平均値の比較  
 ②KJ法に準じたカテゴリー分析

結果

## ①重要度・実行度に対する意識調査（n=271）

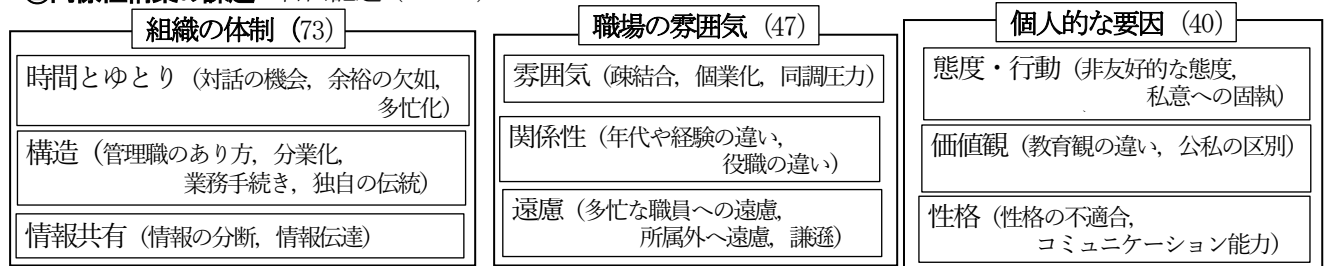
**重要度**  
 ・全平均値は4.4  
 ・全ての項目の平均値は4.0以上  
 ・最高値：「子どもの成長・発達や障害の状況，指導の課題について意見交換する」（4.9）  
 ・最低値：「管理職と積極的に意見を交流する」（4.0）  
 「（個人的なことも含め）悩みごとや困難を感じることで，疲弊を他の教員に伝えたり相談したりする」（4.0）



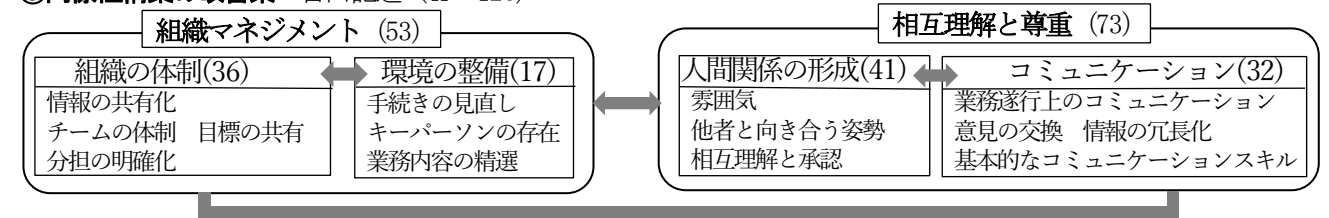
**実行度**  
 ・全平均値は3.7  
 ・最高値：「同僚の教員と，子どもの何気ない行動について話をする」（4.3）  
 ・最低値：「管理職と積極的に意見を交流する」（3.0）

・重要度に比べ，実行度は全項目低値，特に意見交換や知識・情報の発言に関する重要度・実行度の差が大きい。

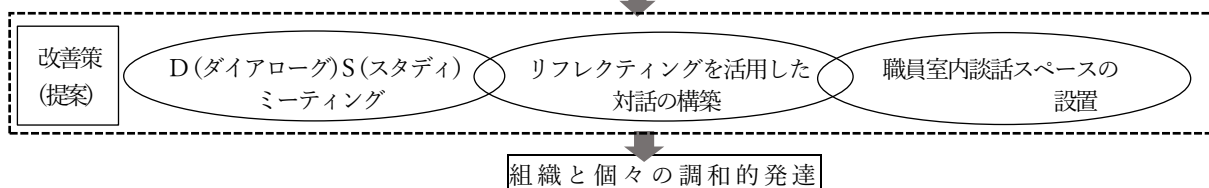
## ②同僚性構築の課題 自由記述（n=160）



## ③同僚性構築の改善策 自由記述（n=126）



考察



同僚性構築のため，組織体制の改善，環境の調整，人間関係の形成とコミュニケーションの促進が求められた。これらを具体化するため，DSミーティングの開催，談話スペースの設置，リフレクティングの活用を提案する。

# 学校組織マネジメントの考え方を生かした教員のチーム力向上に関する一考察 —ミドルリーダーの育成を視野に入れたカリキュラム・マネジメント研修のあり方—

学校マネジメントコース 2520306

佐々木 史子

## 1. 主題設定の理由と研究の目的

### (1) 主題設定の理由

今日の学校を取り巻く環境の変化は目を瞠るものがある。いじめ、不登校、保護者対応、学力向上、社会に開かれた学校づくりなど多岐にわたる課題に我々教員が対応していくためには、個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、校長のリーダーシップの下、学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げるチーム力が必要である。

現任校であるA中学校では、各種調査や前年度の学校経営反省等から“教科による学力差の改善”と“生活指導”が喫緊の課題として浮かび上がった。各種学力調査では、県平均より通過率がかなり高い教科があることと、教科総合でも全国平均より上であることから、ポテンシャルの高い生徒であることが分かる。教員はそれぞれ目の前の生徒に対して真摯に教育活動に取り組んではいるが、その結果が生徒の姿として十分に表れているとは言えない。また、学校経営反省の記述からは「学校全体で共通課題意識をもつ必要がある」という教員の問題意識も浮かび上がった。

中央教育審議会「チームとしての学校のあり方」の答申(2015)では、学校の多忙化が注視される中、教員が孤立化しているという指摘もあり、まずは教員が「チームとして」教育活動に取り組むことが重要であるとしている。また田村(2016)は、教職員がカリキュラムマネジメントの計画段階や評価段階に参画することの有効性について述べている。さらに木岡(2006)は、組織マネジメントのキーパーソンであるミドルリーダーが活躍することが元気な学校づくりには必要不可欠であること、浅野(2020)は、自校

の強みを見つけることが教職員の同僚性を向上させ教育効果を高めると述べている。

### (2) 研究の目的

本研究では、教員のチーム力を高めるために、教員の自律性と協働的プロセスを重視したカリキュラム・マネジメント研修の効果的な方法を開発することを目的とする。具体的には学校教育目標達成に向けた「ビジョンの共有」と「コンセンサス」を得ることで、教員の意識の変化を促すことを重視する。

その際、中堅教員をプランリーダーとして研修を企画・運営することで、教職員による組織マネジメントの活性化とミドルリーダーの育成も目指す。

また、カリキュラム・マネジメントモデルを用いた協働分析では一般的に「課題」から「解決方法」を模索しているが、ここではSWOT分析の「学校の強みに着目する」という考え方にフォーカスし、「課題解決方法」ではなく「目指す教師像実現のための実践策」について話し合う。

## 2. 研究の重点と方法

### (1) 先行研究より

#### 1) カリキュラムマネジメントについて

田村(2016)は「カリキュラムマネジメントにおいては、学校の使命やビジョンを見据え、子どもや学校の実態や課題を明確化し、具体的な教育目標とそれに基づく教育課程の編成方針を策定し、これらに関係者と共有することが重要」と述べている。

また「教職員が方針を十分理解・納得した上で自律的に動けるようにするのが一番強力なマネジメントであり、そのためにはカリキュラム・マネジメントの計画段階や評価段階に教職員の参画の場を作ることが有効」とも述べている。

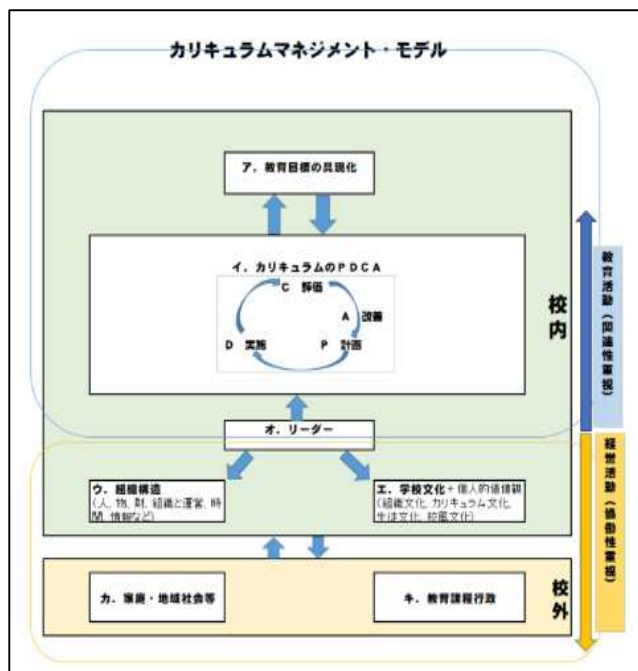


図1 カリキュラムマネジメント・モデル

そして、カリキュラムマネジメントをとらえる際に「考慮すべき7つの要素」と「要素間の関係性」が示されているカリキュラムマネジメント・モデル(図1)を開発し、それをを用いた整理・分析について「勤務校を全体的に鳥瞰することや構造的にとらえること、PDCAサイクルへの注目を促すこと、実践の良さや問題点、今後の課題や取組の方向性を明らかにすること等において有効性が確認できている」としている。

A中学校では前年度の学校経営反省で、教育課程に関する項目への評価が他と比較して低く、自由記述でも様々な意見が出された。意見は全て建設的なものではあったが、教員それぞれの立場からの意見であると感じられた。筆者はここから、教員全員のカリキュラムマネジメントへの計画段階からの参画の機会と全体を俯瞰する視点が必要だと考えた。

田村はまた「カリキュラムマネジメントの重要な要素の一つが学校文化である。」と述べており、モデル図のエに示している。そして「学校文化とは、学校で長期間共有された意味や価値観、行動パターンなどのことであり、ネガティブな学校文化を変えるためには、手応えのある経験を積み重ねることが必要である」とも述べ

ている。

カリキュラムマネジメント・モデルの7つの要素に沿ったカリキュラムマネジメント・チェックリストを用いることで、単に学校内外の実態分析を行うだけでなく、A中学校の学校文化を客観的に分析することが可能になる。学校文化を含んだA中学校の実態を踏まえた上で「手応えのある経験」となるような研修を考えていく。

2)ミドル・アップ・ダウンマネジメントについて

木岡(2007)は、学校組織の特徴として「なべぶた型」と「マトリクス構造」を挙げこの組織の長所と短所を表1のように述べている。

木岡はこれらの特徴の、特に長所を最も発揮するマネジメントとして「ミドル・アップ・ダウンマネジメント」の考え方を提唱している。これは、主任クラスのみドルリーダーがキーパーソンとなり、校長に示された学校ビジョンを解釈し、第一線の教職員と取り組み方策を検討・実施して学校組織を動かすという考え方である。キーパーソンとは、メンバーに対して実際に影響力をもっており、ミドルリーダーとして活性

表1 なべぶた型・マトリクス構造組織の長所と短所

長所	意思決定が早く変化に機敏に反応できる
	学校独自のビジョンに応じて柔軟な組織設計が可能
	一人の顧客(子どもたち)にさまざまな角度から多くの教職員が関与することで、子どもたちの多様なニーズへ対応できる
	職位にこだわらないざっくばらんな議論が進み、創造的なアイデアが出やすい
	一人何役もすることで、意欲のある中堅教職員の能力が伸長しやすい
短所	組織全体のビジョンが浸透しにくく、中長期的な課題解決よりも目の前の業務遂行に陥りがち
	頻繁な会合や業務の多忙さにより仕事が作業化しやすい
	チェック体制が不備になりがちで業務のミスが多い
	誰かが面倒を見るだろうと考え初任者や若手クラスの教職員が育ちにくい

化した組織づくりに貢献する人物である。

A中学校においては、主任クラスではないものの、周囲から人柄や人間味、専門性等で尊敬・信頼を得ている中堅教員がいる。彼らを核として研修を進めることで、教職員の業務への意欲が高まり学校組織が活性化するとともに、中堅教員がミドルリーダーとしての意識をもつきっかけになる事が期待できる。

### 3) 強みを生かした学校組織マネジメントについての考え方

浅野は、「NITS オンライン研修 学校組織マネジメント指導者養成研修講座(2020)」において、学校組織マネジメントの考え方の一つとして、学校の内外環境分析を行い状況を共有すること、そして強みを生かした特色づくりをすることを述べている。

内外環境分析の手法として浅野は「SWOT分析」を挙げ、特色づくりをする際は「我が校の内外のプラス部分を発見・発掘し、それらを生かしたカリキュラムづくりや教育活動、各種の取組をすること」が必要であると説いている。

ともすれば実態把握・共有の際、自校の課題ばかりに目を向け、課題解決の方策を考える…という言わばマイナス面のクローズアップを行うのが学校の現状であった。しかし、マイナス面を改善するよりもプラス面を強化して、学校の特色づくりをするという発想の転換が充実した教育活動につながる点を本研究では重視する。A中学校における研修会においても、学校の「強み」に着目して重点施策に取り組むという組織マネジメントの考えを生かすことにより、教員の意欲を引き出し、業務を日々繰り返される「作業」からクリエイティブな「活動」へと転換していききたい。

#### (2) 研究の重点

以上の先行研究を受け、教員のチーム力を高めるための効果的なカリキュラム・マネジメント研修について、次の3点を重点とする。

#### 1) カリキュラム・マネジメント・チェックリスト

表2 効果の検証方法

検証方法	時期	対象	検証内容
質問紙法	7月	全教員+事務職員	カリキュラム・マネジメント・チェックリストによるA中学校の実態把握
	11月	研修会参加者	アンケートと自由記述による研修会後の意識変化
	12月	全教員+事務職員	カリキュラム・マネジメント・チェックリスト抜粋による変化(7月比較)
リフレクション	11月	プランリーダー	インタビューによるリーダーとしての意識変化
聞き取り調査	2月	校長	インタビューによる教職員とプランリーダーの変容

を実施し、学校組織文化を包括した実態分析を行う。

2) 中堅教員をプランリーダーとして研究推進の要とし、ミドルリーダーの育成を図りつつ、教職員による組織マネジメントの活性化を図る。

3) 学校の強みにフォーカスした全体研修会を行い、教員の目標共有を図るとともに、学校経営への参画意識を向上させる。

#### (3) 効果の検証方法

表2に示す方法で効果の検証を行う。

### 3. 研究の実践と結果

(1) カリキュラム・マネジメント・チェックリストの実施による学校組織文化を包括した実態分析

7月にA中学校の教員と事務職員を対象にカリキュラム・マネジメント・チェックリスト(以下

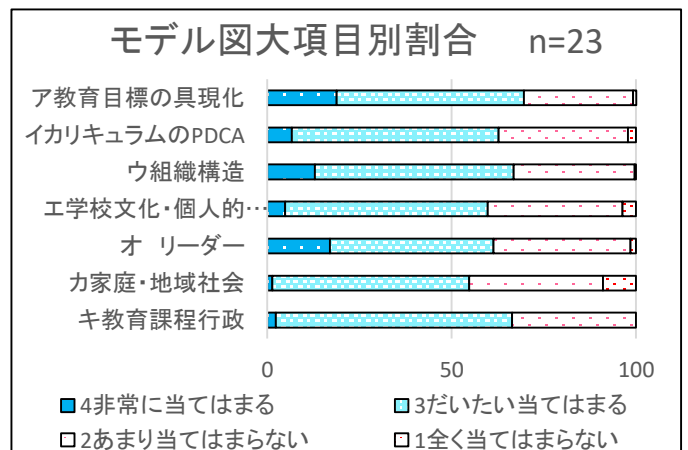


図2 モデル図大項目別割合

リスト)を実施した。リストは2種類で、学校代表者用に管理職2名+プランリーダー3名、個人用に18名が回答した。

図1のア～キの大項目別に分類したところ、教職員の意識が図2ように示された。「ア.教育目標の具現化」に対して肯定的な割合が高く、「カ.家庭・地域連携」と「イ.カリキュラムのPDCA」が低くなっている。「オ.リーダー」の項目も低い。個人用リストにその項目が少なくリーダー自身の自己評価に頼る部分が多かったことが理由として考えられる。

次に具体的な「強み」(表3)と「課題」(表4)について小項目別に取り上げる。「強み」として挙げられるのは、学校教育目標と連動した教育活動が行われていること、充実した教育環境が備わっていることであり、「課題」として地域連携が挙げられている。また、2つの表から「強み」と「課題」を読み比べると、教職員は全体的な視点をもって学校に関わることを望んでいるものの、実際には状況の共有や改善策の実施が行われていないように感じていることが浮かび上がる。

表3 モデル図小項目別強み n=23 (%)

	4	3	2	1
ア. 学校の教育目標や重点目標は、「生徒につけたい力」(目指す生徒像)として具体的に記述されている。	87	65.2	26.1	0.0
イ. 教職員は、既習事項や、先の学年で学ぶ内容との関連(連続性)を意識して指導している。	30.0	60.0	10.0	0.0
イ. 学校経営計画、学年経営案、学級経営案は、それぞれの目標や内容が連動するように作成されている。	31.6	68.4	0.0	0.0
ウ. めざす教育活動のために、施設・設備の有効活用の工夫や環境整備を行っている。ICTが有効に利用されている。	0.0	100.0	0.0	0.0
ウ. めざす教育活動のために、必要な予算確保の工夫や努力がなされている。	60.0	40.0	0.0	0.0
エ. 教職員は、学級や学年を越えて、生徒の成長を伝え合い、喜びを共有している。	18.2	63.6	18.2	0.0
エ. 教職員には、自分の担当学年・教科だけでなく、学校の教育課程全体で、組織的に児童・生徒を育てていくという意識が強い。	4.5	72.7	22.7	0.0

表4 モデル図小項目別課題 n=23 (%)

	4	3	2	1
ア. 学校全体の学力傾向やその他の実態や課題について、全教職員の間で共有している。	4.3	39.1	52.2	4.3
イ. 教職員は、学校の年間指導計画の改善に役立つような記録(メモ)を残している。	9.5	19.0	68.7	4.8
イ. 学校には、実践の良さや成果を記録・蓄積・共有化・継続するための仕組みがある。	0.0	38.1	57.1	4.8
イ. カ地域の人材や素材を積極的に活用する教職員が多い。	0.0	31.6	63.2	5.3
エ. 日々多忙な際には、負担感よりも充実感を口にする教職員が多い。	9.1	27.3	63.6	0.0
ウ. エ. めざす教育活動を行うために必要な地域人材・資源(教材)などの発掘や維持・管理の努力をしている。	0.0	20.0	80.0	0.0

表5 モデル図「エ. 学校文化」における分析

	小項目	n=23			
		非常に満足している	満足している	あまり満足していない	全く満足していない
高評価	教職員は、学校が力を入れている実践特色を具体的に説明できる。	0.0	80.0	20.0	0.0
	教職員の間にも、それぞれの「個性や仕事ぶり」を認め合う信頼関係がある。	0.0	80.0	20.0	0.0
	教職員は、学級や学年を越えて、生徒の成長を伝え合い、喜びを共有している。	18.2	63.6	18.2	0.0
低評価	教職員には、自分の担当学年・教科だけでなく、学校の教育課程全体で、組織的に児童・生徒を育てていくという意識が強い。	4.5	72.7	22.7	0.0
	教職員は、めざす教育活動のためには、ときには厳しい相互批評もいとわず議論する。	4.5	40.9	50.0	4.5
	教職員の多忙感が強い。今以上の役割分担の依頼や新しい実践の開始にためらいを感じる。(反転項目)	13.6	45.5	40.9	0.0
	総合的な学習の時間の実施について、教職員の間にも、熱意や力量の差があり、指導にはばらつきが生じている。(反転項目)	20.0	80.0	0.0	0.0

更に詳細に分析を行うために、モデル図大項目「エ. 学校文化」の部分に着目した(表5)。この大項目は学校のチーム力を表す指標が多く、学校文化を内包した実態把握に適している。

高評価の項目から、教職員は全員で生徒を育てていこうとする意識が高く、お互い信頼しているという学校全体の気風を読み取ることができる。低評価の項目からは、熱意や指導力への差を感じつつも、新たなことへの挑戦や批判的な議論には消極的であることを読み取ることができる。

次に「エ. 学校文化」について「男女」「教職年数」でクロス集計を行った。検定によって違いが有意に表れた項目は図3の通りである。これにより、次の3点を読み取ることが可能である。

- ・女性教員は男性教員より同僚性と新たな実践への意欲が高い。
- ・若年層はベテラン層より新たな実践への意欲が高い。
- ・若年層は学校経営参画と相互研鑽の必要性を感じている。

グラフからは、若年層からベテランへの期待(技術の継承や学校運営参画への期待等)も感じられた。有意差が出なかった項目もあるが、総じて若年層とベテランの間では、意識の違いが大



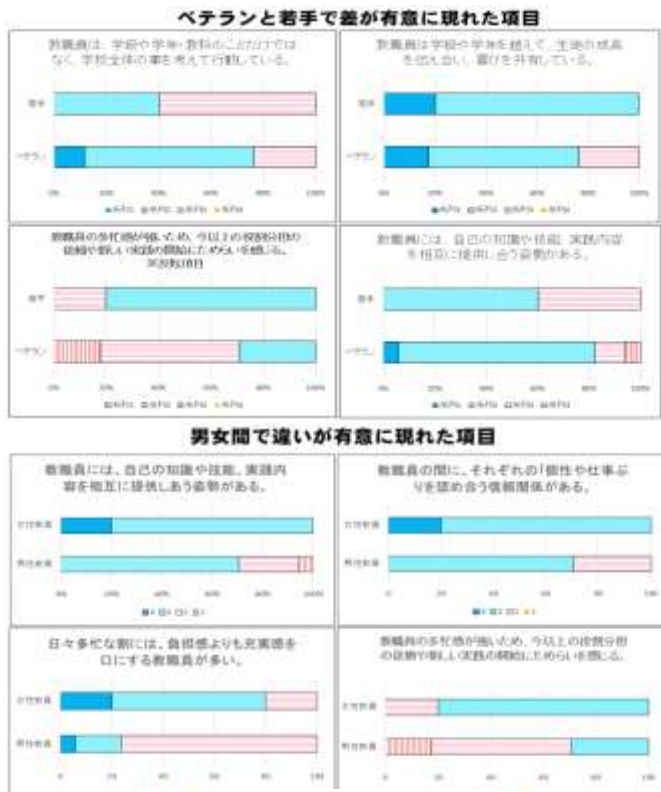


図3 男女・経験年数によるクロス集計 n=23 (%)

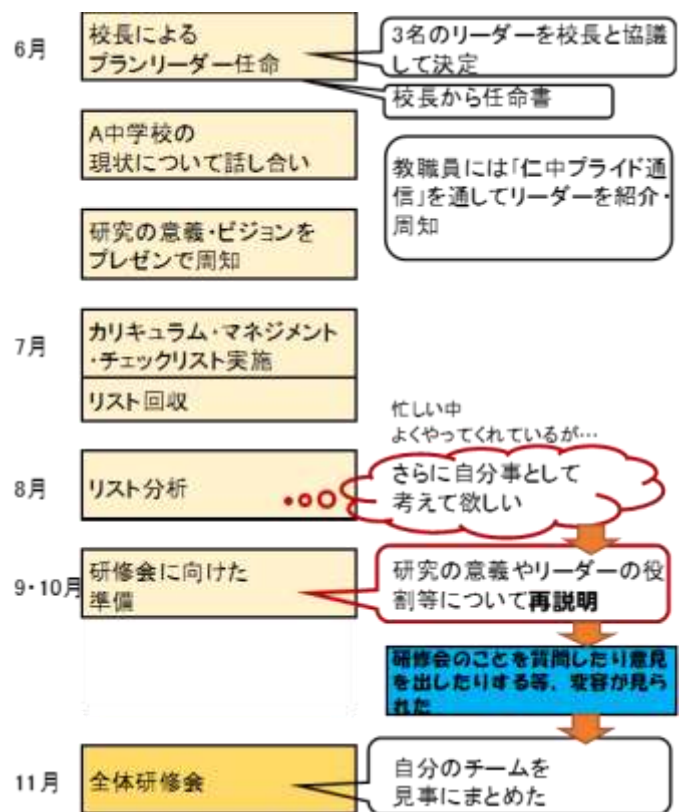


図4 プランリーダーへのアクション

きいことが分かった。

以上の実態把握及び分析より、研修会を行うに当たって次の点に留意・工夫して進める必要が明らかになった。

- ① グループは意見が出しやすいように学年部単位を基本とするが、小玉(2013)による「異質性」も内包したメンバー構成とし、異なる視点の意見を聞くことで学校参画意識を高める。
- ② 自分の分掌に留まらず、学校内外の資源も視野に入れて学校経営マネジメントに意識を向けることができるようにする。
- ③ 分析して終わりではなく、実践策がボトムアップで出されその後実行されるように、プランリーダーと事前打ち合わせをする。

## (2) 中堅教員プランリーダー任命による研修の活性化及びミドルリーダーの育成

中堅教員がミドルリーダーとしての意識をもつように、年間を通して図4のようなアクションを行った。

アクションの度にプランリーダーに対して意義の説明や目的を周知したものの、プランリーダーには分掌等日常業務の忙しさもあり、自分事としては捉えられていなかったように筆者は感じていた。

そこで研修会前に再度研究の目的等をプランリーダーに話し、研修会の流れ等について確認する場を何度か設けたところ、徐々にプランリーダーが研修会について質問や提案をするようになってきた。研修会においては、プランリーダーが自グループに説明したり意見をまとめたりした。若手とベテランの間を雰囲気良くつなぎ、豊かに意見を引き出しまとめていく様子が見られた。

## (3) 学校の強みにフォーカスした全体研修会による学校の状況把握と目標共有

全体研修会「A中学校の強みを生かしてみんなで〇〇していこう」は「共有」がキーワードである。実態の共有、めざす姿の共有、今後の実践策の共有が必要であり、それらを通して教員の意識の一体化を図りチーム力向上をめざす。実施に当たっては、教職員

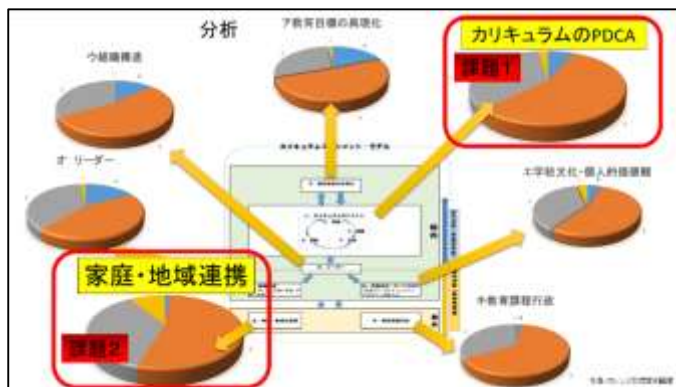
が研修会の意義を理解して臨むことができるように次の3点を実施した。

- ・「仁中プライド通信」発行(図5)
- ・珈琲コーナーへのポスター掲示(図5)
- ・研修会におけるプレゼン

プレゼンにおいては、学校の実態分析からは当然課題も出るが、それを「A中学校目指す教師像」とリンクさせて課題を課題として



図5 仁中プライド通信とポスター



## A中学校 目指す教師像

※「進みつつある教師のみ 人を教える権利あり」

- ① 生徒に温かさとしきをもって指導する教師 ~人間味あふれる教師
- ② 生徒の学力向上と心身の成長のために努力する教師~凡事徹底できる教師
- ③ 生徒との関わりを大切にし、生徒と共に歩む教師~生徒目線に立てる教師

本研修会でめざすところ

- ④ 共に磨き合い、専門性を高める教師  
~授業改善や評価を生かし、研修に励む教師
- ⑤ 保護者や地域と一体になって、生徒の成長に積極的に関わる教師  
~地域貢献できる教師

図6 「課題」を「目指す教師像」に変換

は捉えず目標とすることで、強みを生かすことのみで専心することができるようにした(図6)。

プレゼンの後、グループに分かれて自校の実態と強み、今後の実践策などについて話し合い、全体で発表した後、再度「実行可能な実践案」についてグループで話し合い、その後全体で共有した(表6)。

#### 4. 実践後の効果の検証

(1)プランリーダーによる研修会後のリフレクションでは、研修会の様子や今後の展望等に

表6 研修会で出たA中学校の「強み」と「実践策」

<b>強みを生かして何をしていくか①(グループでの話し合い)</b>
情報環境が整っていることを生かして、デジタルデータの共有・蓄積を行う。 ICT環境が豊かなことを生かして、HPを充実させて地域貢献する。 ICT環境が豊かなことを生かして、人材をデータベース化して授業に生かす。 経験豊富な教師が多いことと情報機器が豊富な事を生かして、情報機器活用授業参観など研修を行う。 サポートスタッフが充実しているので、教師との連携を強化する。 教育目標の理解度は高いので、達成するために小集団ではなく学校全体として連携していく。
<b>強みを生かして何をしていくか②(全体での話し合い)</b>
ICTを活用した教材の研修会を行う。 見づらい、行きづらい雰囲気があるので、見合う週間を設ける。 データが統一されていないので、整理整頓をする。会議資料データは共有フォルダに共通書式で残す。 学習生活サポーターとのミーティングを行う。

表7 ミドルリーダーとのリフレクションで出された意見

自身のことについて
自分の業務が全体のどの位置になるのかを考えている。
学校や自分の業務を客観的に見るように努めている。
自分でやる方が早い、ではなく、動かす・育てるという感覚をもつことが大切だと考えている。
率先垂範して動く必要があると思っている。
学年部内、学年部間の調節役を意識している。
分掌(肩書き)がないのにリーダーシップを取るの難しい
学校を変える…という意識ではなく、自分の仕事をきちんと行っている感覚。

ついて意見が出された(表7)。

自身について話す中で、やみくもに仕事を進めるのではなく鳥瞰的に業務について考えていたり、他の教職員との関わり方について考えていたりするといった発言があった。プランリーダー達からは「リーダーとしての自覚」という言葉こそ出なかったものの、内容は組織を俯瞰的に見て積極的に関わろうとするものだった。また3名のプランリーダーがそれぞれ自分以外の2名についてのリーダー的要素やリーダーシップを取る具体的場面について語った。

(2) 研修会後に実施したアンケートの結果は、図7の通りである。

「強みの自覚」「課題の自覚」「俯瞰的に学校のことを考える」「目標の共有」の4項目について、半数以上の参加者が意識の肯定的な変容を感じていることから、組織マネジメントの視点をもち、ビジョンの共有が図られたと見ることができる。また、参加者全員が「強みの自覚」「チームでの話し合いの深まり」に肯定的回答を行っていることや自由記述から、コンセンサスを得たと感じる教員が多いことが分かる。「同僚性」は即時的に

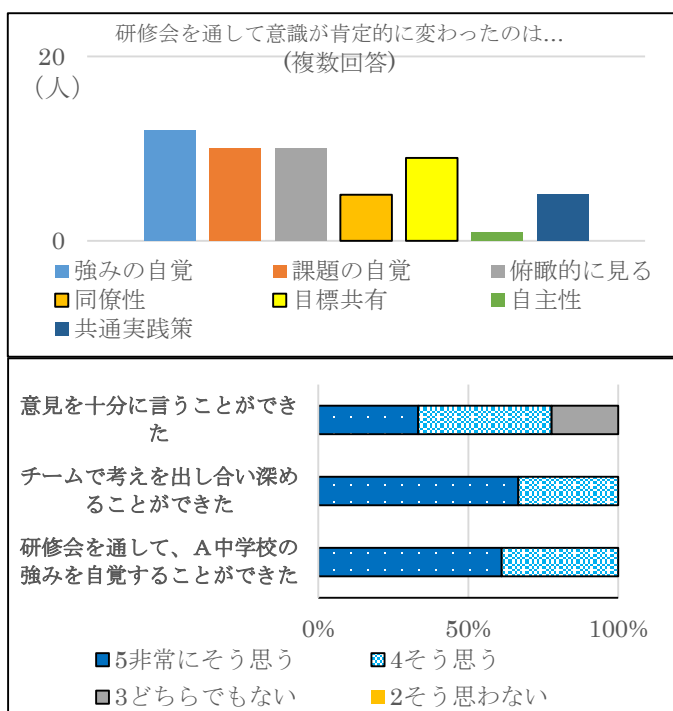


図7 研修会後のアンケート n=18

表8 研修会後のアンケート自由記述抜粋

普段の先生方が考えていることが同じだと言うことを共有できたのがよかった。
自分の学校についてこれまで話し合う機会はなかったため新鮮だった。同じ意見を持っている先生方もおり、これからの指導に少し自信がもてた。話し合う際に視点を一つに決めてじっくり行う方法もよかったのではないかと。
研修を通して、仁中の強み、課題、これからの実践について考えることができた。出た案を元に、チーム仁中として、またその一員として、生徒のため学校のため地域のために実践していきたい。
普段から学年部や仲の良い先生方と話す中で様々なアイデアをいただき刺激を受けているが、研修会の中で数値に裏付けられた資料をもとに話し合うことで更に多様な意見・優れた意見が出ると感じた。学年部の一体感が増したように感じる。
自分が日頃感じていることを他の先生方も感じていて、やはりそうなんだと思った。データ整理・保存は少しずつ進めていけるところを進めていきたいと思った。
大変雰囲気良く自校のことを自分事として捉えて話し合っていた。やはりミドルリーダーの活用は活発な意見交換に効果的なことが分かった。
強みというのがポイントだった。仁中プライドにも繋がる。仕事がより意欲的にできる。

変化するものではないものの、肯定的に変容したと感じる教員が5名いた。

(3) 研修会の約1ヶ月後、カリキュラム・マネジメント・チェックリストから「エ.学校文化」に関する項目等を抜粋した2回目のチェックを行った(表9)。

1回目と比較すると、学校文化に関する12項目中5項目で「良くなった」と答えた教員が半数を超えた。特に「知識や技能を相互に提供する」「新たな実践に前向きに取り組む」の2項目は良い方向に変容したと感じる教員の割合が

表9 カリキュラム・マネジメント・チェックリスト(抜粋)

	非常に良くなったと思う	良くなったと思う	変わらなと思う	悪くなったと思う	非常に悪くなったと思う
教職員は、学校の年間指導計画の改善に役立つような記録(メモ・データという意味)を残している。	5	55	40	0	0
教職員には、自己の知識や技能、実践内容を相互に提供しあう姿勢がある。	5	70	25	0	0
教職員には、新しい実践に対して前向きに取り組む姿勢がある。	5	60	35	0	0
教職員の間には、それぞれの「個性や仕事ぶりを認め合う信頼関係がある。	0	65	30	5	0
教職員は自ら役割を担って自主的に行動している。	0	55	45	0	0
教職員は、学級や学年を越えて、生徒の成長を伝え合い、喜びを共有している。	5	50	45	0	0

(%)

7割を超えた。全体では、職員の相互関係がより良い方向に変容したと言える。

(4) 12月に行った校長からの聞き取り調査では以下のことが語られた。

①教員自身が提案したことで、各分掌で自発的に取り組みが始まっている。

②研修会をきっかけに業務に対する意欲が高まった教員が見られる。

③プランリーダーが積極的に活躍している。またそのような機会を今後も設けていく。

研修会をきっかけに教員の内発的な動機が高まったのが大きな成果である。

## 5. まとめ

### (1) 成果

組織のキーパーソンとなり得る力をもつ中堅層教員をプランリーダーとすることで、ベテラン層と若年層を繋げて意見を引き出すことができた。そして彼らを中心とした研修会をきっかけとして、教員が自分達で学校をより良くしようとする意識が向上し、実践策を実行するという姿が見られた。中堅層が動くことで学校全体が動き始めたことが成果として挙げられる。

また、研修会の際に学校組織マネジメントの基本的な考え方である「プラス思考」を元に、「課題」を「目指す教師像」に置き換えることで、強みを生かして前向きな考えでビジョンを共有できたことも成果の一つである。

### (2) 課題

チーム学校のメンバーは教員だけではなく、学校に関わる様々な人々を指す。今回の研修では、通信は校務員や学習生活サポート員等全ての職員に配布したものの、カリキュラム・マネジメント・チェックや研修会には教員と事務職員のみ参加となった。飛田(2014)によれば、異質性の高い集団は潜在的に優れた問題解決パフォーマンスを示す可能性が高い。学校を教員以外の視点で捉えることも必要であろう。

### (3) 来年度へのプランの提案

前述の成果及び「プランリーダーという肩書きが正式にあって行動しやすかった」というリーダーのリフレクションから、

①中堅層の組織のキーパーソンとなる教員の意見を研究推進や学校づくり等(トップリーダーの重点に沿う)に活用できるような部会を発足させる。そこでの提案を学校経営に生かすことで、ミドルリーダーの育成と学校の活性化を図る。

また、実態把握と目標共有が新たな実践を生み、相互理解・相互提供の気風を高めたことから②校長のグランドデザイン提示を受け、学校の全体像と現状、目標とのギャップを共有するための研修会を、事務職員や校務員含む全職員で行う。特にビジョンの共有のために、年度初めに拡大職員会議を行い、全職員が参加する。

以上2点を提案したい。

学校は変化を忌避する体質で、教員はその高い専門性から個業に陥ることも多いと言われる。しかし、実態とビジョンを「共有」し、自分達で実践策を生み出すことで、組織マネジメントへの参画意識の向上や同僚性の向上、業務に対する教員の意識の変化が起き、学校のチーム力が向上すると考える。

### 【引用・参考文献】

浅野良一(2020)『学校組織マネジメントの実践に向けて～学校の戦略マップを作る～』(NITS オンライン研修 学校組織マネジメント指導者養成研修)

木岡一明(2007)『ステップ・アップ学校組織マネジメント』(第一法規)

小玉重夫(2013)『学力幻想』(ちくま新書)

田村知子(2016)『カリキュラムマネジメントハンドブック』(ぎょうせい)

中央教育審議会初等中等教育分科会答申(2015)  
「チームとしての学校の在り方」

飛田操(2014)「成員の間の等質性・異質性と集団による問題解決パフォーマンス」

# 学校組織マネジメントの考え方を生かした教員のチーム力向上に関する一考察 —ミドルリーダーの育成を視野に入れたカリキュラム・マネジメント研修のあり方—

学校マネジメントコース 2520306

佐々木 史子

## 1. 研究の目的

今日の様々な学校を取り巻く環境の変化に教員が対応していくためには、学校が組織として教育活動に取り組む体制を創り上げるチーム力が必要であり、現任校である A 中学校においてもそれは同様である。本研究は教員のチーム力を高めるために、教員の自律性と協働のプロセスを重視したカリキュラム・マネジメント研修の効果的な方法を開発することを目的とする。その際、中堅教員を中心に企画・運営を行うことで、ミドルリーダーの育成と教職員による組織マネジメントの活性化も図る。

## 2. 研究の重点と方法

### (1) 研究の重点

- ・カリキュラムマネジメント・チェックリストによる実態分析
- ・中堅教員を要とすることによるミドルリーダーの育成と組織マネジメントの活性化
- ・強みに着目した全体研修会を通じた教員の目標共有と経営参画意識の向上

### (2) 効果の検証方法

- ・質問紙法（全教員）・リフレクション（プランリーダー）・聞き取り調査（校長）

## 3. 研究の実践と結果

カリキュラムマネジメント・チェックリストを用いて、学校組織文化や学校の内外環境も含めた A 中学校の実態分析を行った。結果をもとに、研修会で留意・工夫すべき点を明らかにした。分析や計画などは 3 名のプランリーダーと共に取り組んだ。研修会では、グループでの現状の分析後、「強みを生かした実行策」を話し合い、その後全体で共有した。

## 4. 実践後の効果の検証

プランリーダーからは、組織マネジメントの視点からの意見が聞かれた。研修会後のアンケート調査では、参加者全員が「強みの自覚」「チームでの話し合いの深まり」に肯定的回答を行った。2 回目のカリキュラムマネジメント・チェックでは、チーム力に関わる項目で肯定的変容を感じる教員が 12 項目中 5 項目において半数を超えた。校長への聞き取り調査では、研修会で提案された実践策をその後実行した分掌があったこと・研修会をきっかけに新たなことに取り組もうとする教員が出てきたこと・プランリーダーが活躍する場面が多く見られたことが出された。

## 5. まとめ

中堅層をキーパーソンとしたことで、自分達で学校をより良くしようとする意識が向上し、実践策を実行する姿が見られた。また研修会において、「プラス思考」を元に「課題」を「目指す教師像」に置き換えるによって、前向きにビジョンを共有することができた。しかし、学校に関わる教員以外のメンバーが研修会に参加しなかったという課題も残る。これらを受け、来年度に向けて「キーパーソンからなる部会を発足させる」「研修会を教員以外も含めた全職員で行う」という 2 つの提案を行う。

研究テーマ: 学校組織マネジメントの考え方をういた教員のチーム力向上に関する一考察  
 -ミドルリーダーの育成を視野に入れたカリキュラム・マネジメント研修のあり方-

研究の背景

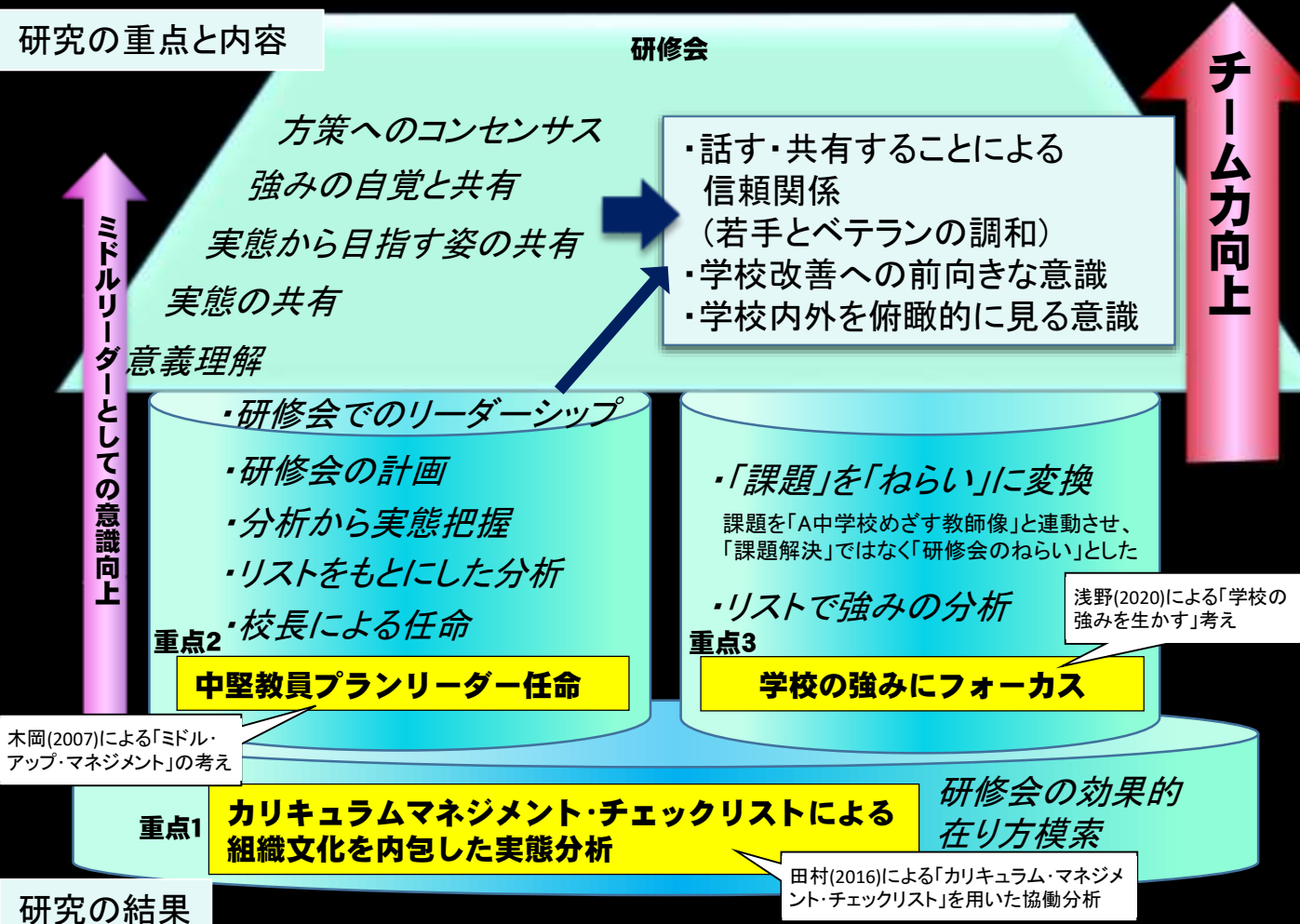
〈社会のニーズ〉中教審答申(2015)・田村(2016)・木岡(2007)・浅野(2020)によると、多岐にわたる教育課題への対応のために学校のマネジメント強化、チーム力向上が必要とされている。

〈現任校の状況〉「教科による学力差の改善」「生活指導」「共通課題意識不足」に課題がある。生徒のポテンシャルは高い。学校全体での取組が必要である。

研究の目的

教員のチーム力を高めるために、教員の自律性と協働的プロセスを重視したカリキュラム・マネジメント研修の効果的な方法を開発する。

研究の重点と内容



研究の結果

- ・カリキュラム・マネジメント・チェックリストの分析結果をもとに、研修会企画にあたっての留意工夫すべき点を明らかにすることができた。
- ・プランリーダー中心に研修会に向けた計画・準備を行うことで、ミドルリーダーとしての意識の醸成が図られた。
- ・意識の差が大きかったベテラン層と若年層をプランリーダーが繋ぎ、前向きな意見を引き出した。
- ・強みを生かした実践策を全教員で考える機会を設けたことで、学校全体のことを考える教員が出てきた。
- ・出された実践案を自発的に企画する教員が現れた。

まとめ

- 中堅層をキーパーソンとすることで、教員が自分達で学校をより良くしようとする意識が向上した。
- 「課題」を「目指す教師像」に置き換えることにより、前向きにビジョンを共有できた。
- △教員以外の職員が参加しなかった。
- 提案1: 中堅層からなる部会を発足させ、学校重点目標への具体的提案を行うことで、ミドルリーダーの育成と学校の活性化を図る。
- 提案2: 全職員で研修会を行い、学校のビジョンやそれに向けた方策を共有する。

# 「グランドデザイン」作成による教師のカリキュラム・マネジメント意識の変容

学校マネジメントコース 2520307

鈴木 達哉

## 1. はじめに

### (1) 研究の背景

『小学校学習指導要領（平成29年告示）』では、「教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする」(文部科学省, 2017, p.18-19) と示されている。

教育課程の編成についての基本的な方針を家庭や地域と共有するためには、まず、教師同士が共有することが必要である。このことについて、組織学習の研究者であるセンゲ(2014)は共有ビジョンを明らかにすることや共有ビジョンのプロセスの必要性を提唱しており、田村(2016)もカリキュラム・マネジメントの計画段階や評価段階への参画の場をつくることの有効性を指摘している。

さらに、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』では、教育課程の編成についての基本的な方針を家庭や地域と共有するために、「例えば、学校経営方針やグランドデザイン等の策定や公表が効果的に行われていくことが求められる」(文部科学省, 2018, p.47) と示されている。このことについて、高木(2019)は「グランドデザイン」作成の重要性を、天笠(2020)はカリキュラム・マネジメントの推進における「グランドデザイン」の必要性を、それぞれ述べている。

所属校では、校長が作成した学校経営案が4月の職員会議で提示される。しかし、教育目標や経営方針等を理解し、教師同士で共有する時間が十分に確保されているとは言えず、

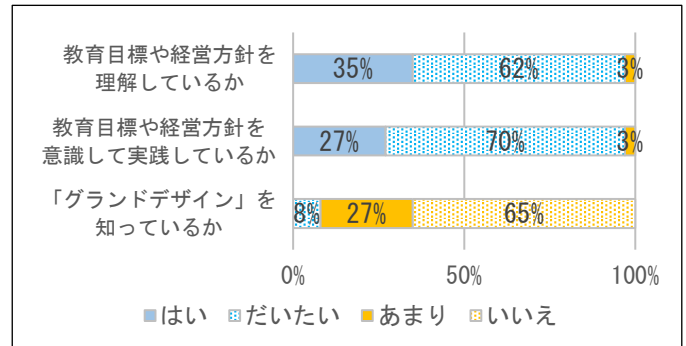


図1 所属校の実態

日々の教育活動においてばらつきが見られるケースもある。所属校の全教師を対象としたアンケートでは、秋田市において「グランドデザイン」を作成、公表している学校が少ないこともあり、92%の教師が「グランドデザイン」を知らず、教育目標や経営方針を理解し、それらを意識した実践が十分ではない教師もいるという実態が明らかとなった。(図1)

### (2) 研究の目的

これまで、学校ビジョンの可視化と共有ならびに実践の協働的改善の手法までを学校組織マネジメント研修プログラムとした研究はあるが(佐古, 2015), 「グランドデザイン」を取り上げて検証した事例は少ない。

そこで、学校ビジョンを共有し、学校参画意識の高揚とカリキュラム・マネジメントの充実を図る手立てとして、「グランドデザイン」の作成に全ての教師が関わることの有効性について考察することにした。

## 2. 研究の方法

### (1) 先進的な実践事例の調査・分析

「グランドデザイン」について、ガイドブックやハンドブックを作成し、各小学校

の「グランドデザイン」をホームページ上でも公表している神奈川県と新潟県上越市の実践を調査・分析する。

## (2) 所属校における「グランドデザイン」作成研修会の実践・分析

所属校において、SWOT分析を基に戦略を立てる研修会を行い、「グランドデザイン」を作成する。その後、アンケートやインタビューを実施し、その効果、教師の意識の変容等を捉える。

## 3. 研究の結果

### (1) 先進的な実践事例の調査・分析

「グランドデザイン」に関する神奈川県、上越市の実践を調査し、定義、構成内容、レイアウト、作成過程について分析した結果について述べる。

#### 1) 「グランドデザイン」の定義

神奈川県立総合教育センターは、「児童・生徒や保護者、地域の方々の願いや期待を踏まえ、各学校が自校の目指す学校像やはぐくみたい児童・生徒像を描き、その実現を図るため、学校教育全体の中で、どのような課題と方策を考え、組織的に取り組んでいるかを示した基本構想」(神奈川県立総合教育センター、2007, p.10)としている。

上越市立教育センターは、「目指す学校像や児童・生徒像等だけでなく、これらの実現を図るための具体的な課題と方策等を示した基本構想」(上越市立教育センター、2013, p.3)としている。

共通するキーワードは、「目指す学校像や児童・生徒像」、「実現を図る」、「課題と方策」、「基本構想」である。

#### 2) 「グランドデザイン」の構成内容

神奈川県立総合教育センターは、構成内容の例を提示している。(図2)

神奈川県立総合教育センターの例	上越市の49小学校
<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会的要請</li> <li>・教育界の動向</li> <li>・保護者や地域の方々の願い</li> <li>・児童・生徒の実態</li> <li>・学校の使命</li> <li>・学校が掲げる教育理念</li> <li>・学校教育目標</li> <li>・学校経営の方針</li> <li>・学校の目指す学校像</li> <li>・はぐくみたい児童・生徒像</li> <li>・前年度の学校評価</li> <li>・今年度の重点目標</li> <li>・教育課程</li> <li>・具体的取組</li> <li>・特色ある教育活動</li> <li>・学校環境の整備</li> <li>・教員研修</li> <li>・指導体制</li> <li>・保護者や地域の方々の活動参加 等</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>①盛り込まれている(全)               <ul style="list-style-type: none"> <li>・教育目標</li> <li>・重点目標・重点</li> <li>・家庭・地域との連携</li> <li>・小中連携</li> </ul> </li> <li>②盛り込まれている(多)               <ul style="list-style-type: none"> <li>・目指す子ども像</li> <li>・資質・能力</li> <li>・方策・取組</li> <li>・達成目標・評価</li> <li>・特色ある活動</li> <li>・学習のステージ</li> <li>・課題</li> <li>・経営方針</li> <li>・目指す教師像</li> <li>・合言葉・キャッチフレーズ</li> <li>・家庭・地域の願い</li> <li>・特別支援教育</li> <li>・市の教育目標・重点 等</li> </ul> </li> <li>③盛り込まれている(少)               <ul style="list-style-type: none"> <li>・県の教育目標・重点</li> <li>・キャリア教育</li> <li>・PDCAサイクル</li> <li>・校内組織</li> <li>・児童の実態</li> <li>・目指す学校像</li> <li>・新学習指導要領の方向性 等</li> </ul> </li> </ul>

図2 「グランドデザイン」の構成内容

上越市立教育センターは具体的な構成内容を例示していないため、ホームページ上で公表されている上越市立の49小学校の「グランドデザイン」を分析した。(図2)

共通している構成内容も多いが、重要視しているものは違う。神奈川県立総合教育センターは、「社会的要請」、「教育界の動向」等を先に示しているように、学校経営や教育目標の前提となるものを重視している。上越市は、学校の方向性や取組に関する構成内容が多く、市全体で「家庭・地域との連携」、「小中連携」に取り組んでいることが伝わる。

#### 3) 「グランドデザイン」のレイアウト

神奈川県立総合教育センター(2007)は、レイアウトも例示している。(図3)

上越市立教育センター(2013)は、例として、直江津小学校(平成24年度)の「グランドデザイン」を紹介している。(図4)

さらに、各小学校の「グランドデザイン」を調査したところ、形式や構成内容に違いはあるが、図や表を使って構造的に表しているという共通点が見られた。



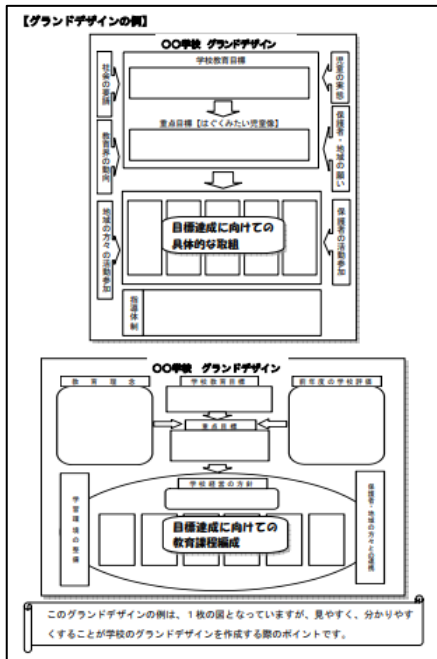


図3 「グランドデザイン」のレイアウトの例  
(神奈川県立総合教育センター, 2007, p.14)



図4 「グランドデザイン」の例  
(上越市立教育センター, 2013, p.5)

#### 4) 「グランドデザイン」の作成過程

神奈川県立総合教育センター(2007)は、「グランドデザイン」検討の組織と手順を示している。(図5)そして、「教師の共通理解や連帯感が生まれる」、「学校自体が活性化していく」等、「グランドデザイン」作成に関わる効果についても指摘している。

上越市立教育センター(2013)は、「グランドデザイン」の作成と活用について、4つの

Pointと6つのステップを示し(図6)、「チームで方策を立案すること」、「学校評価と関連させること」、「教師間で納得のいくものとして共有化すること」、「様々な場で活用していくこと」等の重要性について述べている。

神奈川県立総合教育センターと上越市立教育センターでは、「グランドデザイン」作成における教師の関わり方に違いがある。神奈川案では、企画会議やグループ会議の一員として企画・立案の段階から関わる。一方、上越案では、プロジェクトチームや各分掌部会を組織し、重点目標等を達成する方策を立案・検討する段階に関わる。

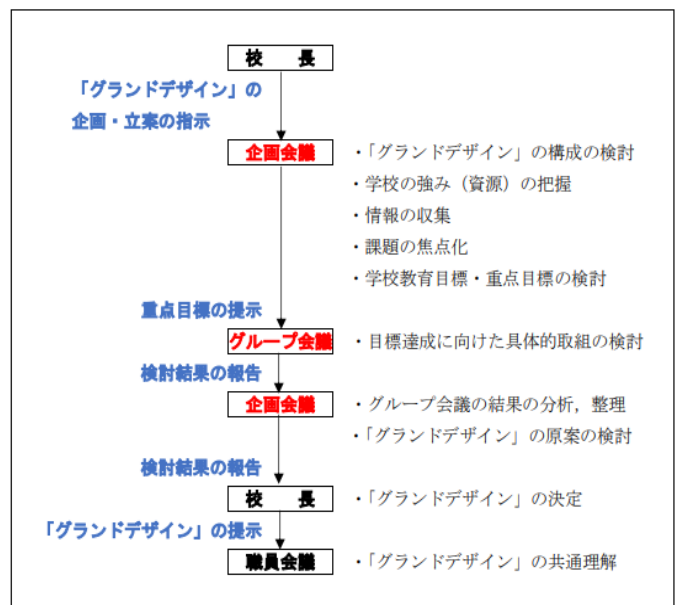


図5 「グランドデザイン」の検討の組織と手順  
(神奈川県立総合教育センター, 2007, p.12)

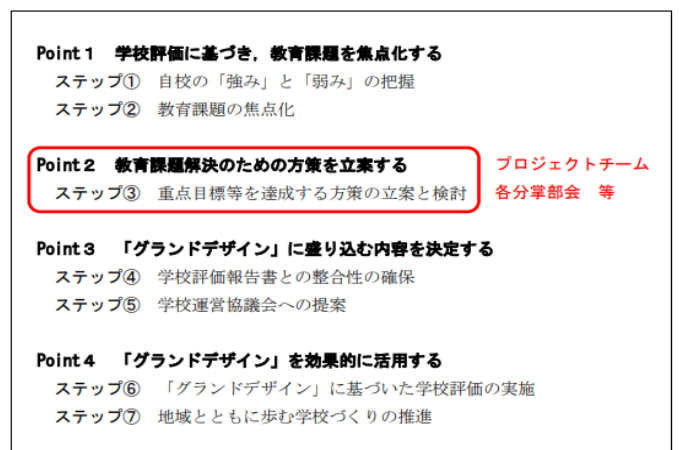


図6 「グランドデザイン」の作成と活用  
(上越市立教育センター, 2013, p.3-4)

## (2) 所属校における「グランドデザイン」 作成研修会の実践・分析

共有ビジョンを明らかにすることや共有ビジョンのプロセスの必要性、カリキュラム・マネジメントの計画段階や評価段階への参画の有効性等を検証するため、所属校において、「グランドデザイン」作成研修会を開いた。研修会の様子、アンケート、インタビューを分析した結果について述べる。

### 1) 「グランドデザイン」作成の基本方針

所属校では、「グランドデザイン」を作成したことがなかったため、事前に校長と協議し、作成の基本方針について次のように決めた。

- 構成内容は、「国・県・市との関連」、「学校教育目標」、「目指す子ども像」、「校訓」、「経営の重点と方策」、「地域との連携」、「働き方改革」の7項目とする。
- 教師の関わり方は、構成内容の一つである「経営の重点と方策」の具体的な方策を考えることとする。
- 演習として、経営の重点に関する自校の実態を捉えるSWOT分析(演習①)と、継続・改善する具体的な方策を考える戦略の立案(演習②)を行う。
- グルーピングは、経営の重点(道德教育、学習指導、特別活動、健康教育、ふるさと教育・キャリア教育、生徒指導)に合わせ、6グループに分かれる。また、自分事として考え、活発に話し合うことができるよう、各グループとも校務分掌を基にした3～4人編成とする。
- 日程は2020年9月7日(月)、全教師を対象として行う。

### 2) 演習① SWOT分析

「経営の重点と方策」に関して、自校の実態や実践の成果と課題を捉えるためにSWOT分析を行った。まず、個々にそれぞれの成果と課題を青と赤の付箋紙に記入した。記入す

る内容は、自分が担当する重点に関することに焦点化した。それをグループで話し合いながら、強み(校内のプラス面)、弱み(校内のマイナス面)、機会(校外のプラス面)、脅威(校外のマイナス面)の4つのカテゴリーに分類した。

### 3) 演習② 戦略の立案

SWOT分析を基に、自校の特色・強化につながる戦略として「強みを生かす取組」と「外部を生かす取組」を、課題解決・改善につながる戦略として「弱みを克服する取組」と「脅威を防ぐ取組」を立案した。

各グループが立案した戦略を見ると、これまでの実践を継続する案が多かった。このことは、自校の実態を肯定的に評価している現れと見ることができる。また、所属校では児童数の多さが強みでもあり弱みでもあるが、それを「多様性」という新しい視点で捉え、戦略を立案したグループがあった。一方、うまく戦略を立案できないグループもあり、SWOT分析や戦略の立案に関する教師の分析力・構想力の向上が課題であることが示唆された。

### 4) 「グランドデザイン」作成

神奈川県や上越市の「グランドデザイン」を参考に、各グループが立案した戦略を盛り込み、7つの構成内容を枠や矢印を活用して構造的にまとめた。(図7)

### 5) アンケート調査の実施と結果

完成した「グランドデザイン」を提示し、研修会に参加した教師35名にアンケートを実施した。項目は4段階評価の設問が4問、自由記述が2問である。(図8)

4段階評価の設問では、全ての教師が、「そう思う」、「だいたいそう思う」を選択した。(図9)自由記述の設問では、たくさんの意見や提案が寄せられた。(図10)



図7 所属校の「グランドデザイン」

- ①「グランドデザイン」作成に関わることは、教育目標や経営方針の共有につながると思いますか。
- ②「グランドデザイン」作成に関わることは、学校参画意識の高揚につながると思いますか。
- ③「グランドデザイン」の作成や活用は、教育目標や重点を意識した実践につながると思いますか。
- ④「グランドデザイン」を作成したり見直したりする一連の流れは、PDCAサイクルとして活用できると思いますか。
- ⑤「グランドデザイン」作成（SWOT分析・戦略の立案）に関わってみて、どう思いましたか。
- ⑥自校の「グランドデザイン」を見て、どう思いましたか。

図8 アンケートの項目

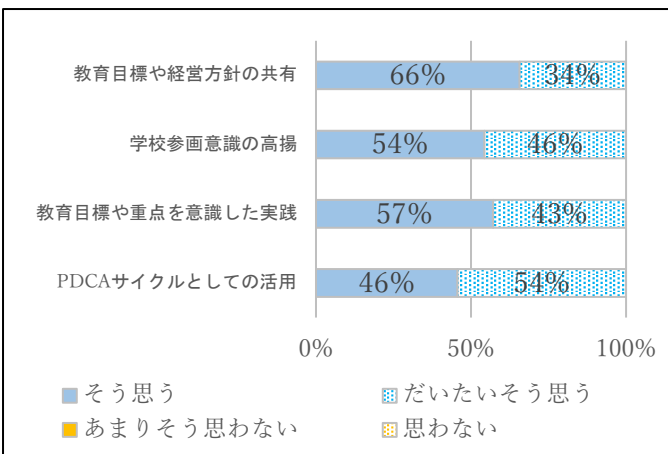


図9 アンケート①～④結果

**【完成した「グランドデザイン」を見て】**

- ・具体的で分かりやすい。
- ・学校の重点事項がとてもしっかりしている。
- ・教育目標と目指す子ども像があり、そのための取組が一目で明確に分かる。
- ・教育や指導の内容ごとに重点が明確に書かれていて、とても見やすく分かりやすい。
- ・情報が過不足なく盛り込まれており、分かりやすい。
- ・本校の実態が生かされており、どのように経営すべきか具体的で分かりやすい。
- ・すっきりして分かりやすく、教師として取り組むべきことがはっきりする。
- ・簡単に分かりやすいので、ぱっと見て確認したり意識付けに利用したりできそうで、とてもよいと思った。
- ・教育目標の具現化に向けて、一目でキャッチできるよさを感じる。
- ・重視していくことが一目で分かる。
- ・実現できそうだった。
- ・本校に対する見方が変わったように思う。
- ・「グランドデザイン」など考えたことがなかったが、学校の進む方向を確かめるために、みんなで考えていく必要もあると思う。
- ・年度の早い時期に見ることができれば、新任職員は、よりイメージしやすいのではないかなと思う。
- ・本校独自の取組がもう少しあってもいいのかなと思った。
- ・メンバーを覚えて話し合うと、また別の「グランドデザイン」になるのかもと思った。

**【教育目標や経営方針の共有に関して】**

- ・学校の全体像をイメージして話し合う機会がこれまでなかったので、有意義な時間となった。
- ・目標達成のために必要な、あるいは実施しなければならない事項について、具体的に考えることができた。
- ・児童のどういった姿から立てられた目標なのか分かった。
- ・今まで行ってきたことが教育目標とどのようにつながっているのかがよく分かった。
- ・同じ学校で働く者として、同じことを考えることの意義があった。
- ・本校1年目の自分にとって、学校を知るよい機会となった。
- ・共通理解もそうだが、異なる意見が開けたこともよかった。

**【学校参画意識の高揚に関して】**

- ・話し合った内容、意見が反映されると、学校運営に自分も関わっていると感じる。
- ・グループで話し合った内容が盛り込まれているので、学校参画できたと思った。
- ・これまで、このような作業に関わったことがなく、学校の状況について、改めて考えるきっかけになった。
- ・異感できる分析やもの見方ができ、より学校の改革に関われたと感じた。
- ・学校経営に関わることがなく、できた経営案を見るだけだったが、作成となると、より深く考えるきっかけになったと思う。
- ・特に、若い先生方は学校経営等について考えたり関わったりしているという実感をえられるのではないかなと思った。
- ・学校の教員の一員として学校をよりよくしていこうと感じた。

**【教育目標や重点を意識した実践に関して】**

- ・作成に関わることで、教育目標や重点を意識し、実践することにつながるのではないかな。
- ・教育目標や経営の重点をどう実践に移すかを具体的に考えることができたので、必要なことだったと思う。
- ・忘れていた重点事項を思い出さず、意識することにつながった。
- ・教育目標に向けて、実際に指導する時に自分が心掛けるべきことが分かった。
- ・毎日、日にする所に表示することで、意識しながら実践できると思う。
- ・日頃の実践を見直して、さらにできることはないか考えるよい機会となった。
- ・子ども、家庭、地域とどう関わるとよいか、考えやすくなったと思った。

図10 アンケート⑤・⑥自由記述から

**【完成した「グランドデザイン」を見て】**

多くの教師が、「分かりやすさ」を挙げていた。そして、自校の理解、重点や方策への意識の高まり、先を見通した実践につながる感じていた。さらに、「グランドデザイン」作成に関わる必要性を感じ、年度の早い時期に行うことが望ましいという意見もあった。また、「グランドデザイン」作成に関わったことで、特色ある教育活動が少ないという課題に気付いた教師もいた。

**【教育目標や経営方針の共有に関して】**

学校の全体像をイメージして話し合うこと、同じことを考えることに意義があるという意見があった。また、教育目標や児童の実態と方策との関連性を再確認するとともに、異なる意見を聞くことで視野が広がっている様子も見られた。学校の一員としての所属感が高まったと感想を述べる教師もいた。

### 【学校参画意識の高揚に関して】

アンケート結果からは、学校経営に参画しているという実感をもった教師が多くいたことが分かる。その中には、「グランドデザイン」の作成に関わったことがきっかけだという記述も見られた。さらに、学校をよりよくしていこうという意欲や若手教員の学校参画意識の高まりを感じた教師もいた。

### 【教育目標や重点を意識した実践に関して】

「グランドデザイン」の作成が教育目標や経営の重点を意識した実践につながると感じた教師が多くいた。日常的に目にする所に掲示したらよいという提案もあった。そして、「日頃の実践を見直して、さらにできることはないかと考える」という意見もあった。これは、実践・評価・改善という視点において、PDCA サイクルに基づいた教育活動の充実につながると言える。

## 4. 研究の考察

研究の結果から、次の5点に整理して考察する。

### (1) 「グランドデザイン」の在り方

「グランドデザイン」は、学校の目指す姿、課題や方策等を示したものであるが、構成内容やレイアウトは各学校によって違う。学校の取組を網羅する形で書かれたこれまでの学校経営案に比べ焦点化されており、学校の戦略が分かりやすい。また、図や表を使って構造的に表すため、アピール力もある。その点において、「グランドデザイン」を作成し、公表することは、自校の教育が「見える化」され、家庭や地域との共有につながる。これらのことから、「グランドデザイン」について次のようにまとめる。

「グランドデザイン」とは、教育課程編成における基本的な方針（学校の目指す姿を実現するための課題や方策等）を構造的に表した学校経営戦略図である。作成にあたっては、

自校の実態に適した在り方を検討し、全ての教師が関わるのが重要である。枠や矢印は有効だが、図やイラスト、カラー等の使用に関しては、見やすさや必要性について各校で検討する必要がある。

### (2) 教師のカリキュラム・マネジメント意識の変容

アンケート結果では、全ての教師が「グランドデザイン」の有効性、作成に関わる必要性を感じていた。「学校をよりよくしていこう」、「本校に対する見方が変わった」という言葉からは、意識の変容が端的に伝わる。赴任1年目の教師の学校理解や若手教師の学校参画意識につながる等、「グランドデザイン」作成に関わる効果を見出した教師もいた。さらに、「グランドデザイン」の掲示、作成の時期、演習のメンバー構成等についての提案も見られた。

これらのことから、「グランドデザイン」作成に関わることは教師のカリキュラム・マネジメント意識の変容につながる事が明確となった。それが、トップダウン型の学校経営案とは違う点であり、学校参画意識をもって教育活動に取り組むという点で、学校組織文化に変化をもたらし、ボトムアップ型の学校経営、学校の自律性につながる。

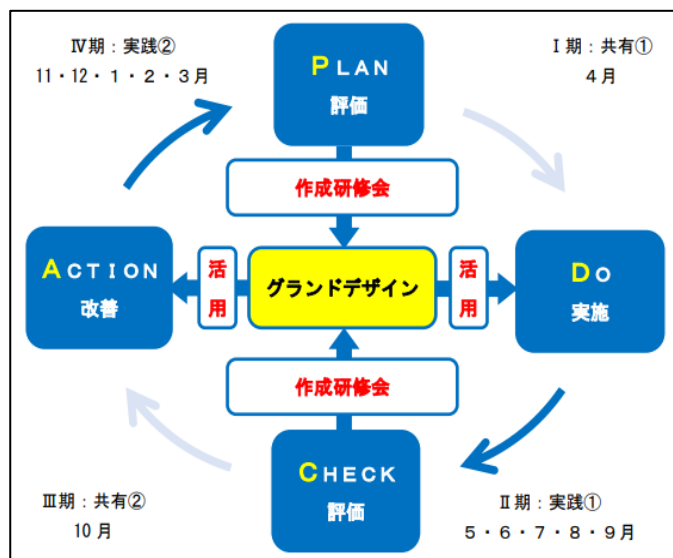


図11 PDCA サイクルへの「グランドデザイン」活用モデル図

### (3) PDCA サイクルへの活用

自校では PDCA サイクルをどう効果的に行うかが課題となっていたが、「グランドデザイン」作成研修会を実施した9月は学期末であり、前学期の評価と今後の改善策について話し合い、後学期への見通しをもつよい機会となった。このことから、年度の間中期における「グランドデザイン」の作成と活用は PDCA サイクルの充実につながると考える。

そこで、「グランドデザイン」を PDCA サイクルに活用することを提案する。そのために、『PDCA サイクルへの「グランドデザイン」活用モデル図』（図 11）を作成した。PDCA サイクルの中心に「グランドデザイン」を配置し、作成と活用の関係を表した。そして、1 年間の PDCA サイクルを 4 期として捉え、それぞれの作業の時期を明示した。Ⅱ期やⅣ期の実践期では、「グランドデザイン」を日常的に活用し、見直していくことも必要である。

Ⅰ期：今年度の「グランドデザイン」を作成・公表し、共有する。

Ⅱ期：「グランドデザイン」を活用して教育活動を実践し、9月の作成研修会で成果と課題について話し合う。

Ⅲ期：話し合いを基に「グランドデザイン」を見直し、共有する。

Ⅳ期：見直した「グランドデザイン」を活用して教育活動を実践し、3月の作成研修会で次年度の改善点について話し合う。

### (4) 教師の関わり方

『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編』で示されている、カリキュラム・マネジメントの手順の一例を基に、「グランドデザイン」への教師の関わり方について考えた。（図 12）

作成に関わる段階については、重点につながる自校の分析から関わる A 案（神奈川県立総合教育センター案）と、具体的な方策を考

PDCA サイクルの手順の一例 <small>（小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編 より）</small>	グランドデザイン	関わる場面
(1) 学校の基本方針を明確にする。		
(2) 組織と日程を決める。		
(3) 事前の研究や調査をする。		← A 案
(4) 教育課程編成の基本事項を定める。	作成	← B 案
(5) 教育課程を編成する。		
	共有	← 実践
(6) 教育課程を評価し改善する。	修正	← 必須




 A 案：自校の特色や課題を捉えるところから関わる。  
 B 案：具体的な取組を考えるとところから関わる。  
 実践：共有したグランドデザインをもとに実践する。  
 必須：教育課程（グランドデザイン）の評価、改善に関わる。

図 12 「グランドデザイン」への教師の関わり方

えるところに関わる B 案（上越市立教育センター案）を提案する。

A 案は、「自校の特色や課題を捉え、重点を決定することに関わる」という点で、ミドルリーダー育成にもつながる。しかし、時間がかかることが課題である。メンバー構成や時間設定等を調整しやすい小・中規模の学校に適している。

B 案は、短期間に焦点化して取り組むことができるが、関わる部分が自分の分掌に限られる。効率よく作業することが求められる大規模校に適している。

日々の教育活動においては、共有した「グランドデザイン」を意識して実践することができるよう、見える所に掲示して活用することも有効である。また、評価・改善には、全ての教師が関わるのが必須である。

### (5) 課題

「グランドデザイン」の作成に当たっては、次の 2 点の課題がある。

一つ目は、自校の実態に適した「グランドデザイン」の在り方である。「グランドデザイン」の構成内容やレイアウトは決まっておら

ず、各学校の実態、地域性、特色ある教育活動等によって違いが生まれる。教師の関わり方も、学校規模や教師数、教師の特性等で変わってくる。そのため、自校の実態に適した「グランドデザイン」の在り方について検討する必要がある。

二つ目は、学校をマネジメントする校長のリーダーシップである。「グランドデザイン」作成に関わることがボトムアップ型の学校経営につながることは明らかだが、「グランドデザイン」は校長が描く学校ビジョンが基であり、企画・立案の指示、自校の実態に適した在り方の判断等も校長の役割である。このことは、学校マネジメントとも関わってくる。日本教育経営学会実践推進委員会が、「専門職基準の七つの構成要素のなかでも校長にとって最も中核となるものが、①『学校の共有ビジョンの形成と具現化』である」（日本教育経営学会実践推進委員会、2015, p. 12）と示すように、この点においては、学校をマネジメントする校長のリーダーシップが求められる。

## 5. まとめ

本実践研究は、「グランドデザイン」を知らなかった教師がその有効性や必要性を述べている所属校における実践結果からも分かるように、「グランドデザイン」作成に関わることが学校ビジョンの共有、教育目標や重点を意識した実践等の点で、教師のカリキュラム・マネジメント意識の変容につながることを明らかにした。また、学校参画意識、学校への所属感、実践意欲等が高まるという点において、学校組織文化に変化をもたらし、ボトムアップ型の学校経営、学校の自律性につながることを示唆した。そして、作成した「グランドデザイン」を公表し、教育課程編成についての基本的な方針を家庭や地域とも共有することは、自校の教育が「見える化」され、「社会に開かれた教育課程」の実現にもつながると言えよう。

今後、「グランドデザイン」を作成し、活用する際には、『PDCA への「グランドデザイン」活用モデル図』が参考例として生かされることを期待したい。

### 【引用・参考文献】

- 天笠茂(2020)『新教育課程を創る学校経営戦略 カリキュラム・マネジメントの理論と実践』ぎょうせい
- 神奈川県立総合教育センター(2007)『小・中学校の教員のためのより良い学校づくりガイドブック～カリキュラム・マネジメントの推進～』
- 佐古秀一(2015)「学校組織マネジメント研修プログラムの構成と効果に関する研究(Ⅱ)―学校組織開発理論に立脚した論拠と有効性の基盤を有する組織マネジメント研修の開発―」鳴門教育大学学校教育研究紀要第29号
- 上越市立教育センター(2013)『上越カリキュラムハンドブック』
- 上越市ホームページ 小学校一覧(学校教育課)  
<https://www.city.joetsu.niigata.jp>
- 高木展郎(2019)『カリキュラム・マネジメント～新学習指導要領とこれからの授業づくり～:校内研修シリーズ No54』独立行政法人教職員支援機構  
<https://www.nits.go.jp>
- 田村知子, 村川雅弘, 吉富芳生, 西岡加名恵(2016)『カリキュラムマネジメント・ハンドブック』ぎょうせい
- 日本教育経営学会実践推進委員会(2015)『次世代スクールリーダーのための「校長の専門職基準」』花書院
- ピーター・M・センゲ(2014)『学習する学校 子ども・教員・親・地域で未来の学びを創造する』英治出版
- 文部科学省(2017)『小学校学習指導要領』
- 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』東洋館出版社

# 「グランドデザイン」作成による教師のカリキュラム・マネジメント意識の変容

学校マネジメントコース 2520307

鈴木 達哉

## 1. 研究の背景と目的

『小学校学習指導要領（平成29年告示）』では、教育課程の編成についての基本的な方針を家庭や地域とも共有すること、学校経営方針や「グランドデザイン」の策定や公表が効果的に行われていくことが求められている。そのためには、まず、教師同士が共有する必要がある。このことについて、センゲ（2014）や田村（2016）はビジョンの共有プロセスへの参画の必要性を、高木（2019）や天笠（2020）は「グランドデザイン」作成の重要性を、それぞれ述べている。所属校では、校長が作成した学校経営案が4月の職員会議で提示されるが、その内容を理解し共有する時間が十分に確保されているとは言えない。これまでも、学校ビジョンの可視化と共有ならびに実践の協働的改善の手法までを学校組織マネジメント研修プログラムとした研究（佐古，2015）はあるが、「グランドデザイン」を取り上げて検証した事例は少ない。そこで、学校ビジョンを共有し、学校参画意識の高揚とカリキュラム・マネジメントの充実を図る手立てとして、「グランドデザイン」の作成に全ての教師が関わることの有効性について考察する。

## 2. 研究の方法

- ①先進的な実践事例の調査・分析（神奈川県・新潟県上越市）
- ②所属校における「グランドデザイン」作成研修会の実践・分析

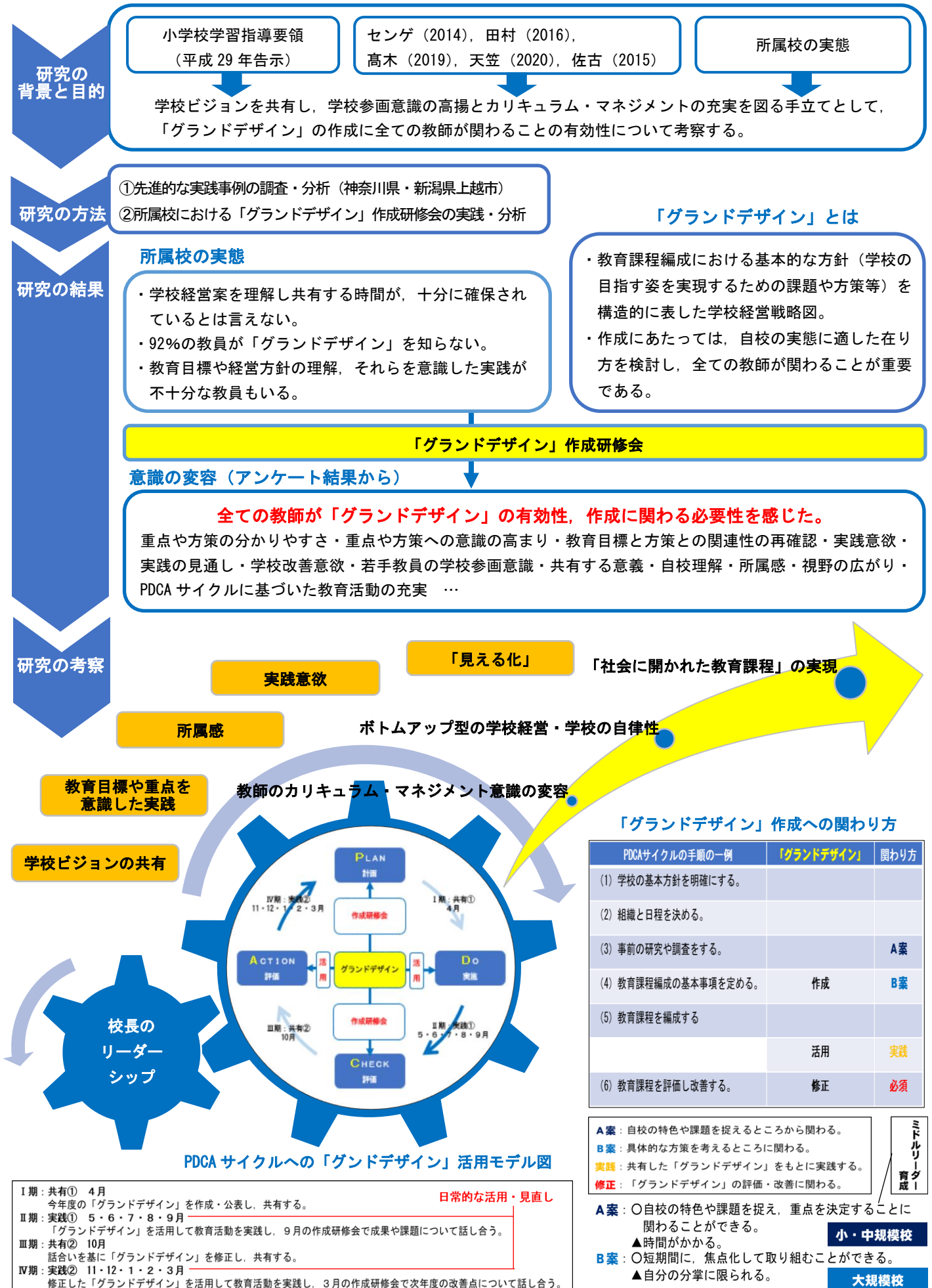
## 3. 研究の結果

「グランドデザイン」とは、「教育課程編成における基本的な方針（学校の目指す姿を実現するための課題や方策等）を構造的に表した学校経営戦略図」である。作成にあたっては、自校の実態に適した在り方を検討し、全ての教師が関わることが重要である。所属校では92%の教師が「グランドデザイン」を知らなかったが、研修会後に行ったアンケート結果では、全ての教師がその有効性、必要性を感じていた。

## 4. 研究の考察

「グランドデザイン」作成に関わることは、教師のカリキュラム・マネジメント意識の変容につながる。それが学校組織文化に変化をもたらし、ボトムアップ型の学校経営、学校の自律性につながる。さらに、自校の教育が「見える化」され、公表することは「社会に開かれた教育課程」の実現につながる。「グランドデザイン」の作成、公表を推進するためには、学校ビジョンを示し、学校をマネジメントしていく校長のリーダーシップが求められる。今後、「グランドデザイン」を作成し、活用する際には、『PDCAへの「グランドデザイン」活用モデル図』が参考例として生かされることを期待したい。

# 「グランドデザイン」作成による教師のカリキュラム・マネジメント意識の変容





# 地域連携を核としたこれからの専門高校における学校経営

## —地域産業連携協議会の構想と効果的な活用を目指して—

学校マネジメントコース 2520308

藤原 暁人

### 1. はじめに

#### (1) 研究の背景

高等学校学習指導要領（平成30年告示）の前文において、「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、家庭や地域社会との連携及び協働を深めることが求められている。総則では、地域や産業界等との連携を図りながら職業教育を推進することが求められている。変化の激しいこれからの社会において必要となる資質や能力を身に付けることはもちろん、少子化が進む地方においては地域を支える人材を育成し学校が地域振興の核となることが期待されている。

また、労働政策研究報告書では、専門高校においては高校と企業とが協力して在学時から高校生の能力を高める努力、学校教育のカリキュラムレベルに踏み込んだ地域における高校と産業界との連携が重要であると述べられている。

#### (2) 研究の目的

所属校は、2021年度に2つの高等学校が統合し、農業科と工業科の2つの大学科からなる専門系統合校となる。1998年度に総合学科が設置されたが今年度で閉科となり、現1・2年生は統合校で卒業する農業科の生徒である。統合する近隣の高等学校は工業科の専門高校である。どちらの高校においても、農業科、工業科の専門性を生かし、これまでも地域の企業との連携を行ってきたが、新たに誕生する専門系高等学校への地域の関心も高く、今まで以上に地域の産業界との連携が期待される。また、農業科と工業科の2つの大学科からなる秋田県内では初となる専門

系統合校として、県内全域においても注目され、学科間の連携も求められる。

本研究は、地域の産業界との連携と学科間連携を推進するための連携組織の構想とその効果的な活用を通じた学校経営について考察することを目的とするものである。

#### (3) 研究の方法

所属校を含む統合予定の2つの高校で、企業連携の現状についての聞き取り調査を行った。また、企業連携の先進校として、県内の2つの専門高校に聞き取り調査、県外の1校にアンケート調査を行った。さらには企業の調査として、所属校のある市内の企業6社に聞き取り調査またはアンケート調査を行った。

文部科学省や労働政策研究・研修機構の企業との連携について書かれた資料や調査結果をもとに、聞き取り調査やアンケート調査から得られた課題や成果を分析し、所属校に取り入れる方策を検討し、地域連携を核とした学校経営について考察する。

### 2. 調査内容

#### (1) 所属校調査

統合予定の2校（A高校とB高校）で聞き取り調査を行った。質問事項は次のとおりである。

- ①連携を推進するための組織の有無
- ②組織の構成員
- ③特徴的な取り組み
- ④成果と課題

#### (2) 先進校調査

先進校として県内の専門高校2校（C高校

とD高校)には聞き取り調査、県外の専門高校(E高校)へはアンケート調査を行った。質問事項は次のとおりである。

- ①企業連携の考え方、方針
- ②連携を推進するための組織
- ③組織設立の目的
- ④組織の構成員
- ⑤特徴的な取り組み
- ⑥成果と課題
- ⑦連携についての助言

表1 連携の方針、考え方

C 高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・積極的な企業ならびに関連産業との連携・協働を通じて、地域の産業を知ると同時に、地域に定住する人材を育成する。</li> <li>・企業連携を通じて最先端の知識や技術を学ぶとともに、適切な就業観や職業観を養う。</li> <li>・社会的・職業的に自立した人間力を身につけさせるため、インターンシップの充実を含めたキャリア教育の中で、企業との連携を強化し、実践的な職業観を養っていく</li> </ul>
D 高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・キャリア教育の充実と進路希望の実現(進路研究の充実と強化、インターンシップの推進、現場見学の実施)</li> <li>・ものづくりコンテストや資格取得における技能指導</li> </ul>
E 高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地域の産業を知り、働くことや職業について考えさせるとともに自己のあり方についての考えを深めさせる。</li> <li>・様々な世代の人たちと接する機会を持つことで、コミュニケーション能力など、社会人として必要とされている人間力を向上させる。</li> </ul>

### (3) 企業調査

統合校で連携を図りたい企業を統合校開設準備室にリストアップしてもらい、農業系企業3社(F社、G社、H社)と工業系企業3社(I社、J社、K社)で聞き取り調査やアンケート調査を行った。質問事項は次のとおりである。

- ①在学中にどんな力を身につけてほしいか
- ②連携によりどのような効果が期待できるか
- ③どのような連携が可能か
- ④連携を推進するための組織は必要か、構成員はどのような人か
- ⑤課題
- ⑥要望

表2 身に付けてほしい力、期待する効果

F 社	<ul style="list-style-type: none"> <li>・基礎的な知識、基礎的な技能・技術</li> <li>・コミュニケーション能力(挨拶、礼儀)</li> <li>・機械操作</li> <li>・専門的な知識・技術の習得</li> <li>・地元定着率の向上</li> <li>・地域の活性化</li> </ul>
G 社	<ul style="list-style-type: none"> <li>・基礎的な知識や農業技術(特にICTスマート農業)の習得</li> <li>・次世代に農業を伝えていく取り組み</li> <li>・農業の取扱いに対する劇毒物取扱者の資格取得</li> <li>・地域農業の活性化や新たな地域産業(6次産業)の発展</li> <li>・地元への就農や農業機械販社メーカーへの就業</li> <li>・将来の農業スペシャリストの育成</li> </ul>
H 社	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最先端の技術の習得</li> <li>・現場での体験</li> <li>・将来の視野の広がり</li> </ul>
I 社	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ノギスを使っての計測、ハイトゲージを使ったケガキ</li> <li>・機械加工のフライス、旋盤</li> <li>・地元定着率の向上</li> <li>・学校と意見交換</li> </ul>
J 社	<ul style="list-style-type: none"> <li>・機械、電気等、専攻した分野に関する基礎的な知識</li> <li>・意欲を持って積極的に取り組む主体性とチャレンジ精神</li> <li>・信頼関係を気付くためのコミュニケーション能力</li> <li>・職場見学・体験を通じた職業観の養成</li> </ul>
K 社	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一般常識</li> <li>・基本的な技能</li> <li>・あきらめない力</li> <li>・目的意識の明確化</li> </ul>

## 3. 連携に対する考え方についての調査

### (1) 先進校調査

表1は先進校に対して行った企業との連携についての考え方、方針についての回答である。

高校側の特徴として、3つの学校に共通してキャリア教育に視点を置いた企業連携の考え方が述べられている。職業観の育成やコミュニケーション能力の育成、専門高校の特徴として地域産業の理解や資格取得、最先端技術の習得も挙げられている。

### (2) 企業調査

表2は企業に対して行った高校で身に付け

てほしい力、期待する効果についての回答である。

企業側からは、地元定着率の向上や地域の活性化、また基礎的な知識や技術の習得が多く挙げられている。その他、チャレンジ精神やあきらめない力といったものや、目的意識や職業観に関することも述べられている。コミュニケーション能力の育成についても、ミスマッチなどの早期離職の原因の一つとなる大きな問題であるとしている。

### (3) 調査結果から

表1の先進校への調査と表2の企業への調査から、高校と企業が連携することに対する考え方に多くの共通点を見いだすことができる。「地域産業に貢献する人材の育成」、「コミュニケーション能力の育成」、「職業観の育成」、「最先端技術の習得」といったものが共通している。

労働政策研究報告書においても、企業側の育成すべき人物像について、「具体的な技能の習得や技術レベルの向上は現場に入ってから時間をかけて行うものであり、高卒・大卒にかかわらず新卒で即戦力ということは期待していない」、「世の中の動きに関心を持ち、教科書レベルの勉強、寸法をはかったり道具の名前を覚えたりといった基礎的な勉強だけはしっかりして」「社会・集団の中でしっかりと生活し、つきあっていける基礎の部分をも身につけておいてほしい」といった意見が出されている。

## 4. 連携を推進するための組織についての調査

### (1) 統合予定の2校の現状

表3は、統合予定の2校への企業連携についての聞き取り調査の回答である。A高校は、大学科農業の中に、生物資源科と生活福祉科の2つの小学科がある。農業は

表3 統合予定の2校の調査結果

	A高校（農業科）	B高校（工業科）
企業連携を推進するための組織の有無	なし	なし
企業との連絡調整の方法	各科の担当者が連絡調整を行っている	各科の担当者が連絡調整を行っている
具体的な連携	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インターンシップ</li> <li>・デュアルシステム</li> <li>・出前授業</li> <li>・農業機械やドローンの実演</li> <li>・生育データの提供（高校から）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インターンシップ</li> <li>・デュアルシステム</li> <li>・出前授業</li> <li>・電力セミナー</li> <li>・水力発電セミナー</li> <li>・風力発電セミナー</li> </ul>
成果と課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最先端の技術に触れることができる。</li> <li>・学校からもデータを提供することにより、双方にとってメリットが生まれる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・科によっては連携する企業がない</li> </ul>

この地域において主要な産業の一つであり、地域の産業との連携が強く求められる。A高校においても企業や法人との連携が進められている。調査結果から、高校にとっても企業にとっても双方にとって利益のある Win-Win の関係にあることがわかった。

B高校は工業高校であり、大学科工業の中に、機械科、電気科、建設科の3つの小学科がある。B高校も企業との連携は行っているが、科によって連携する企業がないという課題があることがわかった。

統合予定の2校はどちらも、インターンシップやデュアルシステム、通常授業においても企業との連携を行っているが、連携を推進するための組織は設置していない。各科の担当者が連絡調整を行っているという現状にある。

### (2) 先進校調査

表4は先進校の企業連携における特徴的な取り組みである。

県内の農業高校であるC高校は、2020年度に文部科学省の「地域との協働による高等学校教育改革推進事業」(プロフェッショナル型)の指定校となった。今年度指定となったため、まだ事業は開始していなかったが、新聞やニュースで頻繁に報道されるほど、以前から企業との連携が活発に行われている。

県内の工業高校であるD高校は、2019年度にコミュニティ・スクールとなった。前年度にコミュニティ・スクールとなったばかりだ

表4 先進校の特徴的な取り組み

C高校	出前授業（GAP研修）、出前講座（測量、パッケージデザイン、食品を科学する）、先進施設視察、工場・現場見学、インターンシップ
D高校	通常授業（花火の打ち上げ、電気工事実技指導、プログラミング）、施設・現場見学
E高校	企業見学、インターンシップ 通常授業（デュアルシステム新入生向け講習会、企業プレゼン、技術講習会、就業体験、企業実習）

表 5 組織についての調査結果

	C高校	D高校	E高校
連携を推進するための組織	コンソーシアム	学校運営協議会	デュアルシステム協力企業会
組織の構成員	市、村、大学、産業教育振興会、教育委員会、高校	・校長、教頭、各分掌主任、学年主任、学科主任 ・地元企業代表、テクノスクール校長、中学校長、市役所総合防災課防災管理監、PTA会長、町内会長等	・企業代表、商工会議所、工業振興会、ものづくり人材ネットワーク、市産業振興部産業連携開発課 ・校長、教頭、学科主任、デュアルシステム担当

が、それ以前から企業との連携が行われている。

県外のE高校は、2015年に2つの高校を統合して開校した、農業科、工業科、商業科の3つの学科を持つ専門高校である。高校再編に伴い、工業科「創造工学科」が新設され、教育の柱としてデュアルシステムを導入した。

表5は、連携を推進するための組織について先進校に対して行った調査への回答である。

C高校は文部科学省の「地域との協働による高等学校教育改革推進事業」の指定を受け、コンソーシアムを設立した。行政（市、村）や大学が構成員となっている。また、コンソーシアムの他に、指導・助言・評価をする運営指導委員会も設立している。

D高校は学校運営協議会を設置し、企業との連携に特化したものではないが、企業を含めた地域との連携を行っている。コミュニティ・スクールということもあり、企業関係者はもちろん、テクノスクールや中学校、行政（市）、町内会が構成員となっている。

E高校は、行政（市）が地元企業とともにデュアルシステム協力企業会を立ち上げ、高校と企業との連携に取り組んでいる。行政はもちろん、商工会議所や工業振興会、ものづくり人材ネットワークといった業界団体が構成員となっている。

このように、先進校として調査を実施した3つの高校は、いずれも企業との連携を推進

するための組織を設置している。また、組織の構成員には、行政や業界団体が関わっている。特に、E高校は行政（市）が中心となって地元企業とともに組織を立ち上げたことが特徴的である。

### （3）企業調査

企業側は連携に対して前向きにとらえているが、連携を推進するための組織の必要性については、6社中4社が必要ないと回答している。直接話を聞くことのできた企業担当者にその理由を聞くと、「企業と学校の担当者が連絡調整を図ることができれば十分である。担当者が代わってもきちんと引き継ぎをしてくれれば問題ない」ということであった。さらに話を聞くと、新たに組織を立ち上げることが教員の多忙化に繋がるのではないかとその理由を話してくれた。

### （4）調査結果から

企業への調査では、6社中4社が組織の必要性を感じていないが、その理由の一つは、現状でも十分連携できているということだった。しかし、そのように回答した企業は、現在も高校と連携できていることから新たな組織の必要性を感じていないものと思われる。

表6は、企業との連携の課題について先進校に対して行った調査の回答である。

表 6 企業連携の課題

C 高 校	・個々の教員と企業側の担当者との繋がりで終わってしまい、単年度で完結するものであれば、あまり意味がない。 ・個々の教員と受け入れ側の担当者のみで完結するような連携ではなく、それを事業化し包括的に推進ならびに評価する組織があれば、企業連携もスムーズに行える。
D 高 校	・インターンシップの企業の負担、受け入れ先の調整 ・ものづくり技能の指導 ・実習の教育課程上の位置付け ・校内組織の整備
E 高 校	・企業の期待が高まる一方、すべての生徒に企業との連携の意識を理解させることが難しい。 ・高いモチベーションを持って就業体験や企業実習に向かわせることが課題。

表 7 企業連携の成果

C 高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大学や企業、関連専業との繋がり、地域とのコミュニケーションが形成され、連携がしやすい環境ができています。</li> <li>・学校のPRや存在意義に直結しており、地域住民の関心も高くなる。</li> <li>・企業が求める人材像を知ることができ、学校も目標が明確になる。</li> </ul>
D 高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習内容と社会との関わり方の理解</li> <li>・職業観の醸成</li> </ul>
E 高校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行政が事務局として学校と企業との調整を図りながら会議を主催。</li> <li>・就業体験、企業実習によりコミュニケーション能力の育成、学習意欲の向上につながる。</li> <li>・学校では学べない専門的な知識・技術・技能が向上。</li> <li>・行政が企業とともに組織を立ち上げ、企業と学校のパイプ役を担っていることで、学校・企業との連携が順調に進んでいる。</li> </ul>

C高校では「個々の教員と企業側の担当者のみの繋がりでは終わってしまい、単年度で完結するものであれば、あまり意味がない」と回答している。人事異動で担当者が代わっても、継続的に連携していくことが必要であるため、その点において、組織を設立することが改善策となる。

また、連携が必要ないという回答のもう一つの理由が、新たな組織を立ち上げることが教員の多忙化に繋がるのではないかとということである。

表 7 は、企業との連携の成果について先進校に行った調査の回答である。

E高校の成果を見てみると、行政が企業とともに組織を立ち上げ、企業と学校のパイプ役を担っていることで、学校・企業との連携が順調に進んでいると回答している。

このことについては、労働政策研究報告書でも「企業との連絡調整や事前・事後指導のための校務分掌の工夫（教員の多忙化）」が課題として挙げられている。そして、「企業側のネットワーク、情報を持ち雇用現場の実態にも明るい調整役（調整機関）の存在は、産学連携教育の円滑な立ち上がりと展開に向けて重要な意味を持つ」と述べられている。

このように、高校と企業の担当者だけの繋がりではなく、行政や商工会議所、業界団体など外部の協力を得て組織を運営すると、教員の多忙化解消に繋がるものと考えられる。

### 5. 学科間連携についての調査

表 8 は E 高校における学科間連携の取り組みである。

E 高校は農業科、工業科、商業科の 3 つの学科があるが、すべての学科で学科間連携が行われている。

1 年次には 3 学科すべてにおいて学校設定科目「産業基礎」が共通履修となっている。

「産業人としての基礎力を身につけるとともに、地域の産業を知り、産業社会の仕組みを理解することで、専門学習へのモチベーションを図る」ことを目標としている。

2 年次には、「他学科の科目を学ぶことにより広い専門性を身につけ、専門科の深化・発展につなげる」ことを目標とし、学んでいる学科以外の科目を選択して受講している。

3 年次には、進路希望に応じて他学科の科目を選択して学習する。

表 8 E 高校の学科間連携

	農業科	工業科	商業科
3 年次	「課題研究」 ・農工が連携して、植物工場をテーマにした研究を行う。 ・大学の先生からアドバイスをもらい、年 3 回大学で研究発表を行っている。		
2 年次	・進路希望に応じて他学科の科目を学習する。 農業科：簿記、機械工作 工業科：農業化学試験、簿記 I 商業科：機械工作、農業化学試験		
	学校設定科目「植物工場」 ・1 年次に学んだ農業科、工業科それぞれの基礎的な知識と技術を生かしながら、植物工場を体験的、探究的な学習を通して学び、科学的思考力と問題解決能力を伸ばし、農工に関わる各分野の発展を図る能力と態度を育てる。 ・農工の互いの分野を学習し、農工に必要な幅広い基本的な知識と技術の習得を図る。		
1 年次	学校設定科目「産業基礎」 ・産業人としての基礎力を身につけるとともに、地域の産業を知り、産業社会の仕組みを理解することで、専門学習へのモチベーションの向上を図る。		

農業科と工業科の2学科については、2年次には学校設定科目「植物工場」を共通履修し、3年次には「課題研究」の科目で植物工場をテーマにした研究を行っている。

学科の枠を超えた連携が行われており、これからの変化の激しい時代に必要とされる幅広い知識や技能の習得が実践されている。

## 6. 高校と産業界の連携を推進するために

### (1) 地域産業連絡協議会

これまでの調査から、「個々の教員と企業側の担当者とのみの繋がりで終わってしまうのではなく、連携を推進する組織があれば企業連携をスムーズに行える」ということが課題として挙げられた。また、「行政の理解と協力は学校教育に大きく影響する。行政が企業とともに組織を立ち上げ、企業と学校のパイプ役を担っていることで、学校・企業との連携が順調に進んでいる」という成果も挙げられた。

労働政策研究報告書においても、学校側から見た課題として、「企業との連絡調整や事前・事後指導のための校務分掌の工夫（教員の多忙化）」が挙げられている。

「まち・ひと・しごと創生基本方針 2018」では、「高等学校と地元市町村等の地域の関係者の間で継続的に緊密な連携を行い、地域一丸となって取り組んでいくことが必要である」と述べられている。

以上のことを踏まえ、企業との連携を推進するための組織として、地域産業連携協議会の設置を提案する。

図1に示すように、協議会の構成員には、学校と企業、そして行政が参加する。地域の産業に精通している商工会議所や業界団体も構成員として考えられる。そして高校と企業や法人の間のコーディネーターとしての役割を担う。

労働政策研究報告書では、高校の施設・設備の古さが指摘されている。統合校の校舎は新築されるが、時代とともに古くなり、産業

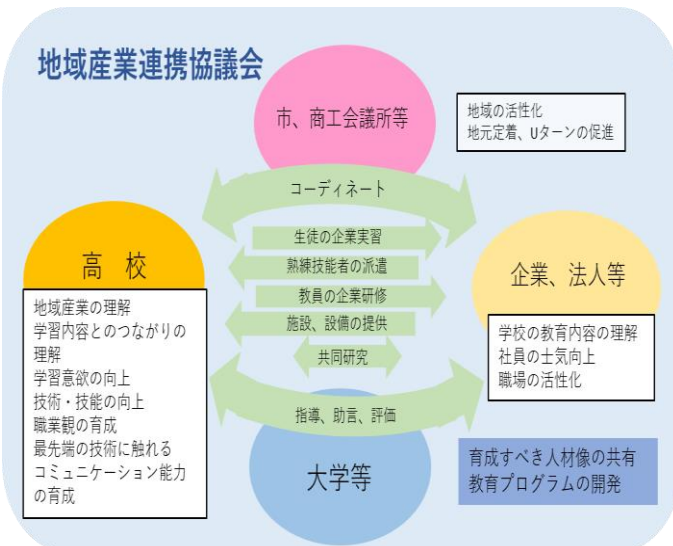


図1 地域産業連携協議会

界のニーズに合わせて設備を更新するには限界がある。企業の施設・設備を活用してもらうことや学校への技術指導の派遣をってもらう他、生徒は企業での実習、場合によっては共同研究も行う。教員の企業研修の実施も視野に入りたい。

さらに、調査した先進校でも行っていたように、地域産業連携協議会においても、大学教授等の学識経験者からの指導、助言、評価を受け、改善を加えることにより、効果的な連携に努める。

### (2) 学科間連携

先進校への調査により、学科間連携について次のように成果が述べられている。

生徒のアンケートから6割の生徒が学科連携で他学科の学びをして良かったと回答している。在籍している学科の学びだけでなく、他学科の科目を学ぶことで生徒の視野が広がり、世の中の産業は、農工商の繋がりがあることの理解が深まっている。特に、農工が連携している植物工場は、2年次に選択した生徒が3年次の課題研究で植物工場の基礎研究を行い、大学とも連携した取り組みに発展していることは大きな成果である。

「これからの専門高校に求められる魅力について」では、今後、産業構造の大きな変化

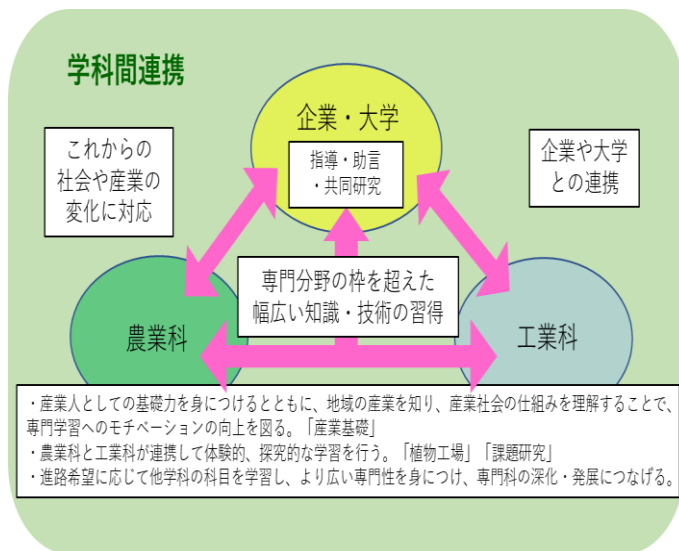


図2 学科間連携

により、新たな成長産業が多く芽生えると考えられるとした上で、「専門高校の授業では、基礎的・基本的な知識を中心に学習しているが、これからの時代に必要とされる創造力や実践力の育成に努め、新たな技術開発やビジネスを創出できる、専門分野の枠を超えた幅広い知識を持った人材の育成が必要である」と述べられている。

日本の農業の現場では、依然として人手に頼る作業や熟練者でなければできない作業が多く、省力化、人手の確保、負担の軽減が重要な課題となっている。農林水産省でも、ロボット技術やICTを活用して超省力・高品質生産を実現する新たな農業を実現するため、スマート農業実証プロジェクトを開始した。まさに、農業科と工業科が連携して取り組むべき課題である。このように、学科の枠を超えた連携がこれからの専門高校には求められるのである。

### (3) 教育課程への位置付け

労働政策研究報告書では、「高校と企業とが協力して在学時から高校生を能力を高める努力、学校教育のカリキュラムレベルに踏み込んだ地域における高校と産業界との連携が重要であり」と述べられている。

統合予定の2校においても、授業はもちろん

ん、インターンシップ等で企業との連携が行われていたが、出前授業や特別講義といった単発的な連携ではなく、高校の学習内容との関連を意識した、高校卒業までの3年間を見通した計画が重要となる。

先進校の調査で、「学習内容と社会との関わり」が成果として挙げられたが、これは成果であると同時に、関わりが理解できなければ課題ともなりうるものである。D高校の学校運営協議会を見学する機会があり、分科会で参加者の一人が、「毎年インターンシップを受け入れているが、何をどこまでさせていいのかわからない。インターンシップのマニュアルのようなものがあればいいのだが。」と話していた。インターンシップに限らず、普段の授業の中での連携にも言えることだが、企業側にとってみると、普段の授業で何をどこまで知識として学んでいるのか、実際に技術として習得しているのかわからないのである。

これらのことを踏まえ、今後、地域連携を核とした学校経営を推進する上では地域・企業との具体的な連携を教育課程へ明確に位置付けすることが重要となる。学校教育目標の実現のために教育課程が編成され、各教科等の目標や計画が立てられるが、その中に3年間を見通した企業との連携の位置付けを行う。

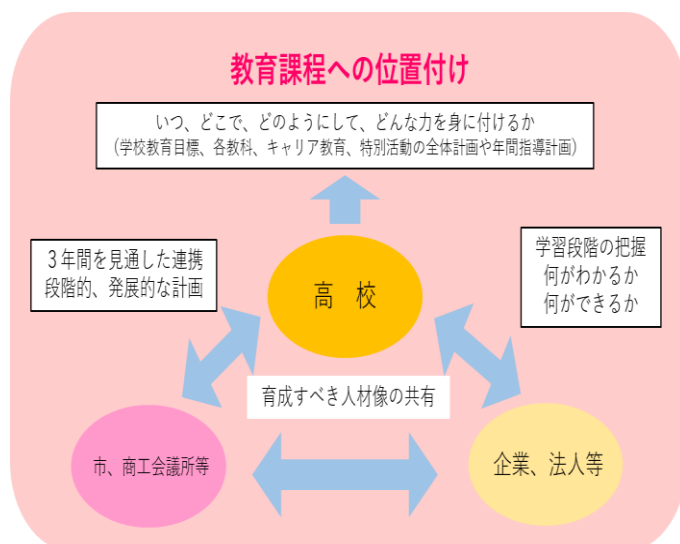


図3 教育課程への位置付け

そして教員と生徒はもちろん、企業を含め地域全体で目標や学習内容を共有する。これにより、学習段階や到達度を把握した上で学習計画を立てることができ、効果的な連携が行うことができると思う。

先進校への調査で、企業連携はたくさん行っているが、学校側がお願いするばかりで企業側にあまりメリットはなく、双方にとって有益とはなっていないのではないかという話があった。企業との連携を教育課程の中に位置付け、効果的な指導が可能となれば、地域の人材育成にも繋がり、企業にもメリットがある連携となる。

## 7. まとめ

「まち・ひと・しごと創生基本方針 2018」において、「高等学校は、地域人材育成において極めて重要な役割を担うとともに、高等学校段階で地域の産業や文化等への理解を深めることは、その後の地元定着やUターン等にも資する」と述べられている。地方の人口減少が進む現在、地域産業は地域そのものの死活問題に直結すると言っても過言ではなく、地域産業の衰退は地域の衰退に繋がる。地域産業の発展のためには、それを支える人材が不可欠である。地方の高校、特に専門高校は地域産業の活性化に大きな意義を持つ。

文部科学省の「地域産業の担い手育成プロジェクト成果事例集」では、企業側の成果として、学校と連携することにより、「企業と学校の交流が深まり、企業は教育現場や生徒への理解を深め、求める人物像について学校と共通認識を持つことができた」、「生徒や教員に指導することで、担当者は仕事に関わる知識等の整理や学び直しができ、仕事や企業内教育の見直しにもつながった」と報告されている。また、「社員の士気の向上など職場が活性化した」という報告も挙げられている。

この研究を通して、地域連携を核とした学校経営を推進するためには、地域産業連携協

議会、学科間連携、教育課程への位置づけの3つが重要であることを示してきた。産学官が連携して地域を支える人材を育成するために、地域産業連絡協議会を設立し、育成すべき人材像を共有し、人材育成のための教育プログラムの開発をする。さらにその組織を効果的に活用するため、学科間連携により、時代の変化に柔軟に対応できる幅広い知識・技能を身に付ける。また、高校と産業界との連携を教育課程の中に位置づけ、高校と産業界が共に見通しを持って連携に取り組む。この3つを組み合わせることで機能させることにより、地域産業を担い、地域に貢献する人材の育成が可能となると考える。

産業界は地域全体の産業の発展を視野に、行政は産業の発展が地域の活性化に繋がることを視野に、ともに手を取り合って取り組むことが必要である。地方の高校、とりわけ専門高校は、地域の産業界と密接に関わりがあることから、地域振興の核としての役割が期待される。

### 【引用・参考文献】

- 閣議決定(2018)「まち・ひと・しごと創生基本方針 2018」
- 埼玉県地方産業教育審議会(2019)「これからの専門高校に求められる魅力について～地域産業を支える人材の育成を目指して～」
- 文部科学省(2012)「地域産業の担い手育成プロジェクト成果事例集」
- 文部科学省(2019)『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』
- 文部科学省(2018)「地域との協働による高等学校教育改革の推進について(通知)」
- 労働政策研究・研修機構(2012)「学卒未就職者に対する支援の課題(労働政策研究報告書 No.141)」



# 地域連携を核としたこれからの専門高校における学校経営 —地域産業連携協議会の構想と効果的な活用を目指して—

学校マネジメントコース 2520308

藤原 暁人

## 1. 研究の背景と目的

学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、地域社会との連携を深めることが求められている。また、専門高校においては、高校と企業とが協力して在学時から高校生の能力を高める努力、学校教育のカリキュラムレベルに踏み込んだ地域における高校と産業界との連携が重要であることが述べられている。

所属校は、令和3年度に農業科と工業科の2つの学科からなる専門系統合校として生まれ変わる。少子化が進み、学校の統廃合が進む地域において、新たに誕生する高校への地域の関心も高く、今まで以上に地域と産業界との連携が期待される。

そこで、地域の産業界との連携を深め、さらには農業科と工業科の学科間の連携を深めて地域に貢献する人材を育成するため、地域の産業界との連携を推進するための組織とその効果的な活用を通じた学校経営の在り方について検討することを目的とする。

## 2. 研究の内容

所属校を含む2つの高校で聞き取り調査を行い、現状と課題を探った。先進校として県内の専門高校2校で聞き取り調査、県外の専門高校1校にはアンケート調査を行った。所属校のある市内の農業系企業3社と工業系企業3社、計6社に聞き取り調査またはアンケート調査を実施した。

文部科学省や労働政策研究・研修機構の資料や調査結果と、聞き取り調査やアンケート調査で得られた結果を分析し、連携を推進するため学校経営の在り方を提案する。

## 3. 研究のまとめ

これからの専門高校における学校経営として、次の3つを提案する。

### ①企業との連携を推進するための組織として、地域産業連絡協議会の設立

行政や商工会議所、業界団体が構成員となり、学校と企業とのコーディネーターとしての役割を担う。これにより、教員の多忙化や連携先を探すのが困難といった課題が解決できる。

### ②社会や産業の変化に対応する幅広い知識や技能を習得するための学科間連携

地域産業理解のための科目や関連の深い科目の共通履修、進路希望に応じた他学科の科目履修を行う。また、学識経験者の指導・助言を得ながら共同研究を行う。

### ③企業連携の教育課程への位置付け

単発的な連携にならないよう、3年間を見通した連携に取り組む。学校と企業が協議を通して育成したい人材像を明確にし、全体計画や年間指導計画に企業との連携活動を入れ、共有する。

これらを通して、産学官が連携して地域を支える人材を育成することが、地域の産業の発展、地域の活性化に繋がるものとする。

生徒の社会的・職業的自立を目指すとともに、身に付けた技術や技能によって  
地域産業を担い、地域に貢献する人材を育成

地域の産業の発展  
地域の活性化



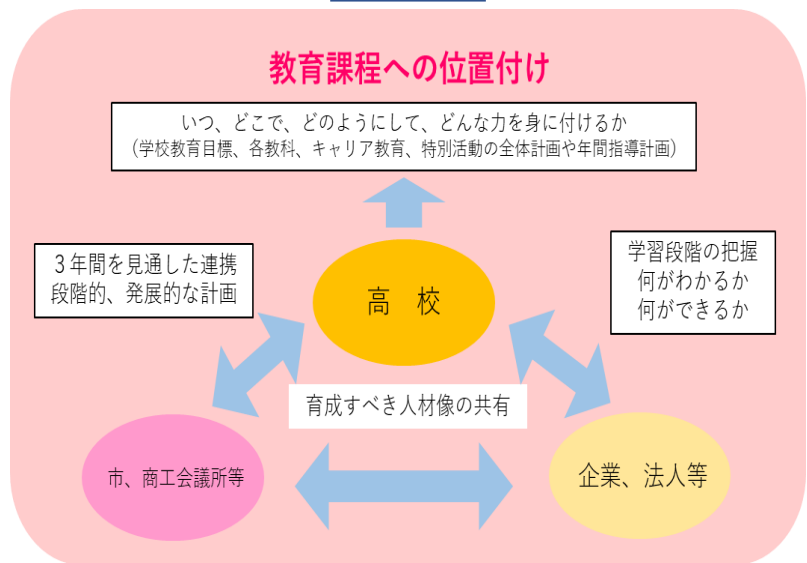
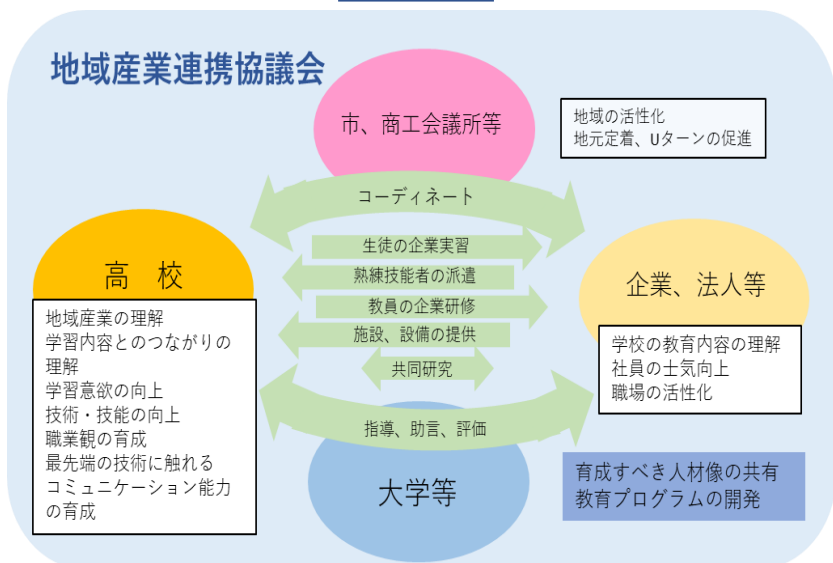
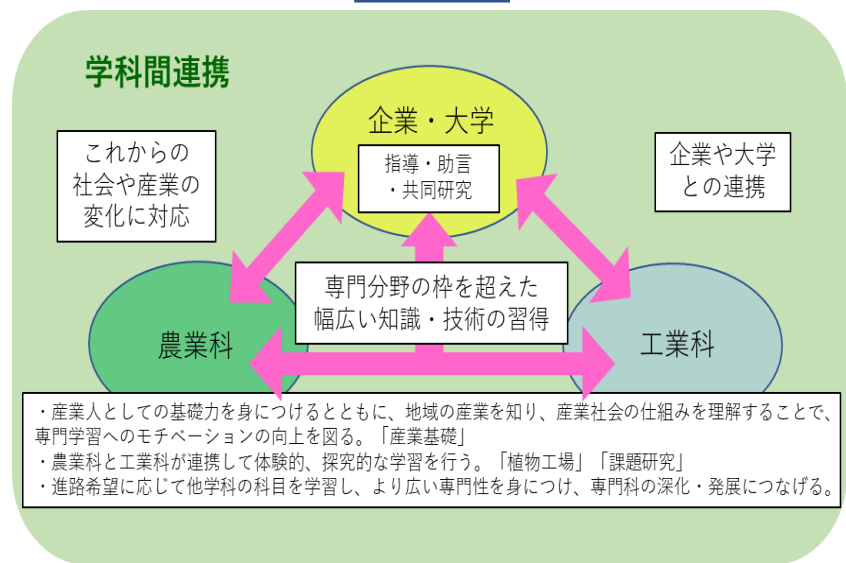
連携による効果

就業観・職業観の育成、コミュニケーション能力の向上、学習意欲の向上、地域産業の理解、企業ニーズへの対応、  
学習内容と社会との関連、基礎的・基本的な知識・技術の習得、専門的知識・技術の習得、最先端技術の理解、資格取得等

これからの社会や産業の変化に対応する  
幅広い知識・技能の習得

行政がコーディネーターとして連絡調整

3年間を見通した連携を地域全体が共有



課題

スマート農業、ICT、最先端技術への対応

教員の多忙化、連携先がない

単発的な連携、学習段階がわからない