

令和4年度

紀要

第98号

埼玉県立総合教育センター

令和5年3月

「研究開発者たれ！」

～紀要第98号の発行に当たって～

所長 青木 孝夫

埼玉県立総合教育センターは、昭和23年（1948年）に埼玉県立教育研究所としてスタートしました。同年に第1集が発刊されています。幾度かの組織改編を経て、各組織で発行してきました。途中発行が途絶えた時期もありましたが、令和の時代を迎え、学校が抱える多様な課題解決を目指し、復刊しました。

埼玉県立総合教育センター条例の第1条（設置）に「埼玉教育の充実と振興を図るため」という文言があります。また第2条（業務）で「教育に関する専門的、技術的事項の調査研究に関すること」が示されています。

今年度、ミッションを「未来を育てる知の拠点」としました。これまでのミッションにあった「学びの拠点」は学校であるという思いからです。また、当センターの「研究開発・研修・教育相談」の3大事業のうち、「研究開発」を筆頭格として再確認しております。初代木村所長も、「ニュースクール（埼玉教育の前身）」第1号において、「今日我々のさし当たっての必要はもっと手近な具体的実地的な問題だ。華麗な上層建築よりも堅牢な土塁が求められているのが今日教育界の実情だ。“派手な理論より地味な現実を”といった方針でやって行きたい。」と記すなど、「研究・開発」業務は、開所当時から当センターの重要な使命であり、「研究開発」は生命線であります。

本紀要は、各所員による大いなる使命を保証する成果として、発刊以来、変わらない役割を有していると考えます。

現在、学校教育は「教職員の働き方改革」「不祥事の根絶」「教育DX」「一人一台端末の活用」等、複雑・多様な課題を抱え、従来の学校教育からの大きな転換期にあります。高等学校の学習指導要領も実施されて来ている中で、今おそらく国レベルでは、次期の学習指導要領に向けた動きが始まっているはずです。

ナポレオン・ボナパルトは、「人々に将来を見せることでしか、人々を率いることはできない。リーダーとは、希望を配る人である。」と言ったそうです。数多くの教育課題を乗り越えていくために、所員が今もこれからも、学校教育におけるリーダーとして、埼玉教育を牽引していく必要があります、その原動力は「研究開発の質」であります。本紀要の原稿を見ますと、所員それぞれの個性、専門性の高さを垣間見ることができます。

結びに、本紀要の発行に当たり御協力・御支援いただきました関係各位にこの場をお借りして御礼申し上げるとともに、当センターの事業、当センター紀要の更なる充実に向けて忌憚のない御指導、御鞭撻をくださいますようお願いし、挨拶いたします。

目次

「研究開発者たれ！」～紀要98号の発行にあたって～	所長	青木 孝夫	p1
総合教育センターの内発的な改善力を高める組織改編	所長 教育主幹兼主任指導主事	青木 孝夫 小泉 学	p4
学校管理職養成について	総合企画長 企画調整担当主任指導主事 同 指導主事兼所員	宮本 典行 小野寺啓太 田村 紀子	p12
エンゲージメントと対話による「思考・行動・結果」のグッドサイクル構築への挑戦！！	教育主幹兼主任指導主事	小泉 学	p16
外部機関と連携した教科別研修	教育主幹兼主任指導主事	木村 真	p24
デジタル版『研修案内』や研修の活用に係る教職員の意識 ～研修受講者を対象としたアンケート調査から～	企画調整担当主任指導主事	斉藤 俊晃	p28
LMS（Learning Management System）の試行的運用について	企画調整担当指導主事兼所員	澁澤 隆美	p36
【地域連携】行田市立埼玉小学校・中学校への支援	企画調整担当指導主事兼所員	松鷹 博紀	p40
指導と評価の一体化における「振り返りの活用」について	企画調整担当指導主事兼所員	浅見 寿文	p44
教育DX担当が新設されて ー総合教育センターにおける教育DX担当が担う役割と今後の展望ー	教育DX担当指導主事兼所員 同 指導主事兼所員 同 指導主事兼所員	内田 考洋 浅賀 忠夫 杉山 武士	p48
入試情報ホームページのポータルサイト化の取組	選考研究開発担当指導主事兼所員	岡地 由紀子	p54
探究的な学習における科学史の活用について	選考研究開発担当指導主事兼所員	森 響一	p58
校長及び教員としての資質向上に関する指標の改訂	教職員研修担当 主任指導主事 同 指導主事兼所員	榎本 貴一 遠藤 寛和	p62
高等学校保健体育科教員対象 ICT 活用研修の実践	教職員研修担当指導主事兼所員	塚本 卓司	p68
「運営参画」の視点を意識した高等学校中堅教諭等資質向上研修の実施について	教職員研修担当指導主事兼所員	島村 睦	p72
観点別評価の定着に向けた研修の在り方について（理科）	教職員研修担当指導主事兼所員	平野 正人	p76
中央研修を終えて～報告とこれからの研修について考える～	教職員研修担当指導主事兼所員	吉田 佳恭	p84
「造形実験」の提案	教職員研修担当主任指導主事	鈴木 彩子	p88
「つなぐ」「つながる」研修の充実 ～新規採用養護教諭研修での実践を通して～	教職員研修担当指導主事兼所員	藤原 瑞穂	p92
幼小の円滑な接続について ー幼保小の架け橋プログラムから考えるー	教職員研修担当指導主事兼所員	吉村 幸子	p96

ゴールから学びを描くバックワードデザインの授業づくり 算数・数学科における授業改善と研修の質の向上を目指し	教職員研修担当指導主事兼所員	竹内 桂太	p100
ミドルリーダーとしての資質育成を目指す中堅教諭等資質向上研修	教職員研修担当指導主事兼所員	古畑 隆憲	p104
管理職の魅力を伝える「中期研修会」の取組について	教職員研修担当指導主事兼所員	新里 菜穂子	p108
SDGs 時代における ESD の再考について	教職員研修担当指導主事兼所員	中村 駿	p112
オンライン研修における体育の実技研修について	教職員研修担当指導主事兼所員	野中 拓二	p116
特別支援学校における指導と評価の一体化について	特別支援教育担当主任指導主事	森澤 由希	p120
特別支援教育における ICT 機器の効果的な活用に関する調査研究 ～教員と子供の味方となる「彩の国みんなのみかたプログラム」の開発～	特別支援教育担当指導主事兼所員	金子 美里	p124
通級指導教室（難聴・言語障害通級指導教室）についての現状と指導の 実際	特別支援教育担当指導主事兼所員	井上 浩一	p130
公立学校におけるインクルーシブ教育システム構築のための学校組織 の在り方	特別支援教育担当指導主事兼所員	吉田 勝美	p134
各教科等を合わせた指導について	特別支援教育担当指導主事兼所員	堀口 剛	p138
「生徒指導提要」の改訂について	指導相談担当指導主事兼所員	池田 祐介	p142
よい子の電話教育相談統計からみる相談の傾向について	指導相談担当指導主事兼所員	松本 信昭	p146
電話相談員の対応から学ぶよい子の電話教育相談記録からー	指導相談担当指導主事兼所員	宇野 弓子	p150
他課所・他機関との協働・連携による事業の展開	農業教育・環境教育担当指導主事兼所員	山本 裕夫	p154
江南支所におけるヒマワリ栽培と活用事例	農業教育・環境教育担当技師	志保田 尚哉	p158
埼玉県立総合教育センター紀要執筆要領（抜粋）			p162
表 紙 題字揮毫 教職員研修担当 専門指導員 中山 幸男 奥 付 デザイン 教職員研修担当 主任指導主事 鈴木 彩子 裏表紙 絵 画 現 久喜市立鷺宮西中学校教頭（元 教職員研修担当指導主事兼所員） 矢島 俊			

総合教育センターの内発的な改善力を高める組織改編

青木 孝夫*、小泉 学**

要旨 急激に変化する時代に対応すべく、総合教育センターは令和4年度当初、組織改編を行った。免許更新制度の廃止により大幅な研修計画の見直しや、デジタル化への対応が必要なことから教育のデジタル化推進委員会を設置し、総合教育センターの内発的な改善力の向上を目的とした、組織開発に取り組んでいる。本稿では組織改編の経緯と改編後の組織開発の取組について報告する。

キーワード： 教育 DX、令和の日本型学校教育、働き方改革、組織開発、内発的改善力

1 はじめに

1.1 組織改編の背景

1.1.1 働き方改革

平成 27 年、安倍晋三内閣は、国の成長戦略のコンテキストの中で「一億総活躍社会」を目指すと言、少子高齢化による労働生産人口の減少を見据え、だれもが活躍できる社会の実現として、従来の働き方を見直す取組、「働き方改革」が不可欠とされた。

平成 28 年、教員勤務実態調査が実施され、教員の長時間労働の実態があきらかになり、平成 29 年 6 月文部科学大臣から中教審へ諮問、同年 8 月中教審から国・教育委員会へ緊急提言。平成 30 年文部科学省より各教育委員会へ「学校における働き方改革に関する緊急対策の策定ならびに学校における業務改善、及び勤務時間管理等に係る取組の徹底について（通知）」が出された。

1.1.2 アフターコロナとウィズコロナ

令和 2 年 2 月 27 日、新型コロナウイルスの感染拡大を受け、当時の安倍晋三首相は 3 月 2 日から全国全ての小・中学校、高校等へ、春季休業まで臨時休校とするよう要請する方針を示した。

その後も、新型コロナウイルス感染拡大は止まらず、児童生徒、保護者、教職員の生活様式その

ものの転換を余儀なくされた。

児童生徒一人一人の心身の健康状態の把握や発達段階に応じた日々の感染症対策に係る指導、オンライン学習等による家庭学習や学校行事等の工夫への対応等、徹底した感染症対策の中、学校運営を進めている。

1.1.3 令和の日本型学校教育

急激に変化する時代の中、政府は育むべき資質・能力について諮問を行い、中教審は令和 3 年 1 月に「令和の日本型学校教育」の構築を目指して「～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」(答申)を提出した。

令和 3 年 11 月 15 日に開催された中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会と初等中等教育分科会教員養成部会の合同会議で、教員免許更新制度について発展的解消を盛り込んだ審議まとめが了承された。

教員免許更新制を廃止し、都道府県教育委員会に研修記録の作成を義務付ける、教育職員免許法と教育公務員特例法の改正案を閣議決定した。国会で成立し、更新制は令和 4 年 7 月 1 日に廃止され、研修記録は令和 5 年 4 月 1 日から義務化され

* 県立総合教育センター所長

** 同 教育主幹兼主任指導主事

る。

1.1.4 文部科学省におけるデジタル化推進プラン

新型コロナウイルス感染症の感染拡大により、デジタルツールの活用が社会に急速に浸透する契機となり、「フィジカル」の空間から「サイバー」の空間への移行が進展し、「個々人の生活様式」を変えるほどの大きなパラダイムシフトが発生したことから、「新たな日常」に的確に対応していくために必要な DX に係る取組を早急かつ一体的に推進するとし、令和 2 年 12 月に「文部科学省におけるデジタル化推進プラン」が発表された。

このプランは「教育のデジタル化の推進」「デジタル社会の早期実現に向けた研究開発」「『新たな日常』における文化芸術・スポーツ・行政 DX」の 3 つの柱が掲げられている。

1.1.5 教育 DX

前述の文部科学省におけるデジタル化推進プランにより DX が使われたことから教育分野における DX の文脈で「教育 DX」と使用される。この DX（デジタルトランスフォーメーション）は「IT の浸透が、人々の生活をあらゆる面でより良い方向に変化させる」という概念で、平成 16 年にスウェーデンのウメオ大学教授、エリック・ストルターマンが提唱した用語である。日本では平成 30 年に経済産業省が「DX 推進ガイドライン」で次のように定義している。「企業がビジネス環境の激しい変化に対応し、データとデジタル技術を活用して、顧客や社会のニーズを基に、製品やサービス、ビジネスモデルを変革するとともに、業務そのものや、組織、プロセス、企業文化・風土を変革し、競争上の優位性を確立すること」としている。

「教育 DX」は、有識者や企業から定義や解釈がされている。筆者は以下のように考える。

教育 DX（デジタル・トランスフォーメーション）とは、教育者がデジタル技術を活用し、

学習のあり方やカリキュラムを革新させると同時に、教職員の業務や組織、プロセス、学校文化を革新し、時代に対応した教育を確立すること。

「教育 DX」の言葉の概括的な意味内容を捉えることは本稿の目的ではない。

1.2 組織改編の経緯

こうした時代の背景の中、令和 4 年度当初の総合教育センター（以下、センターと呼ぶ）予算の大幅な削減、所員の定数削減となった。従来のやり方では、事業をサステナブル（持続可能）に続けることが困難と判断（青木）し、DX の視点を取り入れなが組織改編を行うこととした。

2 DX の視点で内発的改善力を高める組織開発

2.1 令和 4 年度当初の組織改編について

定数削減を受け、生涯学習推進担当を廃止し、新たに「教育 DX 担当」を設置した。生涯学習に関する業務は、企画調整担当に移管した。生涯学習に関する研修は、企画調整担当、教育 DX 担当、教職員研修担当、指導相談担当にそれぞれに、担当の専門性を生かした事業展開となるように移管した。

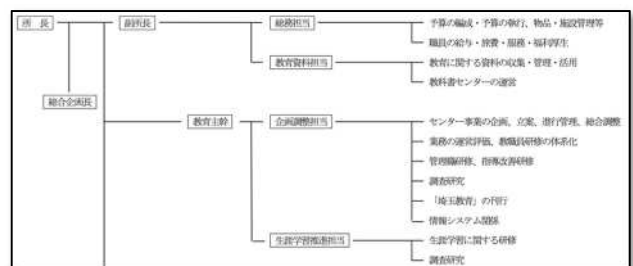


図 1 令和 3 年度組織（改編前）

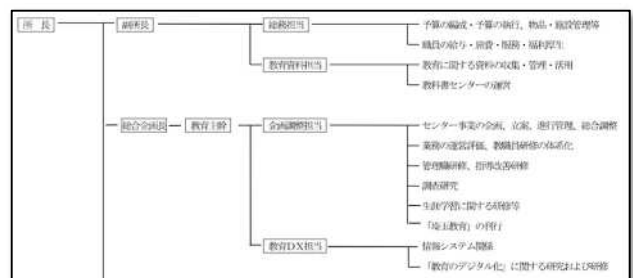


図 2 令和 4 年度組織（改編後）

総合企画長が企画調整担当、教育 DX 担当を統括し組織強化を図る体制となった。

2.2 センターにおける内発的改善の考察

所員の自律的な改善、協働性に基づく総合教育センターの組織化の2つを、組織的な改善の要件として位置づけた。所員一人一人の自律的改善を基盤とし、組織開発の構想とした。

組織の構成員の内発的動機づけの源泉は、目的や目標、業務内容そのものの面白さ、魅力、意義などから生じるとされている。その主要な源泉は、①自己の行為に対する「指し手意識」（自己の意思による行為の選択の意識）をもつことと、②効力感ないし手応え（自己の影響力によって意味のある変化を生起させたと実感できること）の2つと指摘されている。

これらの内発的動機づけの考え方をもとにセンターについて考察する。内発的動機づけの源泉の「指し手意識」「効力感」は、事業を通して、児童生徒の成長・変容を実感したときに強く形成されると考えられる。本来的な達成感といえる。ただ、センターの事業は、直接に児童生徒と関わる場面が少なく達成感を感じる事が難しい。

一方、事業を展開するにあたり他律感に束縛されておらず、自らの教育活動を構成・展開している。「やらされている教育」「こなす実践」ではなく、児童生徒の必要性に応えうる教育活動を自ら構成・実践している。効力感が高いといえる。この点は、センターのストロングポイントであり、ウィークポイントでもある。

2.3 所員の自律的改善を組織化する

センターでは業務を通じて高く「効力感」を感じることができるが、指導主事がもつ専門教科に特化して「個業化」し、個人的営為に陥りやすい。さらにコロナ禍により、在宅勤務、分散勤務、対面会議の縮減など、直接的に所員同士がコミュニケーションをとりながら協働する場面が少なくな

った。組織的、継続的な改善を考えた場合、所員の個人的営為では、教育課題の解決に向けた改善は困難である。

この問題点を解決すべく前述の組織的な改善の要件に位置づけた。

要件① 所員の自律的な改善

要件② 協働性に基づく総合教育センターの組織化

この要件をもとに、組織開発を行った。以下、

「3 教育 DX 担当の新設」「4 教育のデジタル化推進委員会」の設置について報告する。

3 教育 DX 担当の新設

新学習指導要領では、「個に応じた指導」を一層重視し、指導方法や指導体制の工夫改善により、「個に応じた指導」の充実を図るとともに、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するために必要な環境を整えることが示されている。これらを適切に活用した学習活動の充実を図ることが必要とされている。

一方、教育局では GIGA スクール構想の実現に向けて、令和3年度に ICT 教育推進課が設置され、必要な ICT 機器環境を整備している。

センターでは、ICT 機器やクラウドサービスを活用した具体的な実践事例や教育法について、平成 22 年頃より調査研究を開始し、専門研修等を通じて教職員に広めてきた実績がある。その業務は、令和元年度に組織改編で廃止となった情報教育推進担当が担っていた。

組織改編の中、過去の情報教育推進担当の機能を再び位置付ける議論もあったが、時代の背景からセンターのデジタル化を推進する担当として令和4年度「教育 DX 担当」の新設となった。所員一人一人の内発的改善力をデジタル技術の視点で見直し、協働していく組織を作り上げていくには、DX の役割が重要と考えた。したがって、教育 DX 担当のミッションを以下のように定めた。

総合教育センターにおけるデジタル技術を活用した研修の高度化と業務改善

総務課への説明ワンペーパーを図3に示す。



図3 教育DX担当新設のワンペーパー

3.1 デジタルワーク化で所員一人一人の改善力のアップデート

教育DX担当の重要な役割のひとつとして、センター全体のICTスキル、リテラシーを高めデジタルワークできるようにアップデートすることである。

所員がデジタルワークに必要なスキルは次の6つと考える。

3.1.1 ファシリテーション

オンラインにおいて、研修受講者の発言を促しながら、相手の意見や反応を受け止め、意見や議論を書き出して可視化しながら整理する。重要なポイントを引き出しつつ、論点を言語化することで議論を広げ、最後には議論を収束させ合意形成をサポートする。

3.1.2 ロジカルシンキングとクリティカルシンキング

ロジカルシンキングは「物事の整理を行い順序よく筋道を立てて考える能力」であり、問題が起きたさいに問題の発生原因を含め事情の整理や原因の整理に役立てていく能力。

クリティカルシンキングは「ある考えについて、前提となる事実を明らかにし多角的・論理的に考える思考法」である。批判的という否定的な印象ではなく「論理を支える事実と矛盾する事実はないか」という考えをベースにした思考スキル。

3.1.3 チームビルディング

チームビルディングの目的は、所員一人では達成できないような目標を、チームで取り組むことで目標達成を実現することにある。チームビルディングを実践することで、自分の役割と相手への期待を明確にし、自己開示し、所員ひとりひとりのスキルや能力・経験を最大限発揮できるようになる。

3.1.4 ヘルプシーキング

新型コロナウイルス感染症はいまだに警戒が必要であり、リモートワーク（在宅勤務）で物理的に空間を共有しない同僚と働くことがスタンダードになっていく中で、ヘルプの声をあげること、その声に耳を傾け、チームとして仕事を期限通りに正しく終えることの重要性が高まっている。ヘルプシーキング行動力は自分のためだけでなく、チームのために必須の行動と認識し、“所員全員が”身に付けて磨くことが求められるスキルと考える。

指導主事は、仕事は自分一人で成し遂げなければならないという強い「思い込み」がある。

自分にはない強み・弱みを持つ人と様々な情報を共有して助け合うことで、個人も組織も発展していこうという流れにならないといけない。

3.1.5 プロジェクトマネジメント

プロジェクトマネジメントとは、リソース（ヒト・モノ・カネ・情報・時間）を適切に配分・活用しながら、期限までに予算内で高いクオリティの成果を収めるための一連の管理業務を指す。行政は長時間労働が常になっている風潮があり、プロジェクトマネジメントの視点は必要だと強く感じる。

プロジェクトでは、大きな目的が定められており、目的を達成するにあたっては期限やクオリティ、コストといったさまざまな要件を満たさなければならない。そのために、計画作成や人員配置、意思命令系統の構築を行い、作業の進捗やリスクなどをコントロールする総合的な活動がプロジェクトマネジメントである。

筆者はプロジェクトマネジメントについて研究と実践を重ねてきている。管理職には必須のスキルだと

考える。

3.1.6 IT スキル／リテラシー

最後に、オンライン会議ツールやクラウドサービスを使いこなせること、また通信トラブル時に代替手段で対応できるスキルは必要だと考える。

3.2 デジタルエクスペリエンスを推進

常にユーザー(研修受講者や所員)にとって最適化されたプロセスとデジタル体験をセンターが持続的に提供することである。例をひとつ挙げれば、センター HP を令和3年に大きく刷新した。ユーザーの視点に立ち、アクセス上位の情報に辿り着くクリック操作数を減らすことにこだわった HP 構成とした。ユーザーが感じる小さな不便の解消を積み重ね、デジタル爽快体験、成長体験の機会を創出した。

今後は、メール、電話、FAX、対面ベースでのコミュニケーションから脱却し、オンライン会議ツール、クラウドサービスを標準化して、所内のデジタルエクスペリエンスを創出していく。

4 改革の推進エンジン「教育のデジタル化推進委員会」の設置

教育のデジタル化推進委員会のねらいは、さまざまな教育課題に対して、デジタル化の視点を持ってスピード感を持って解決に向けた協議を行う点にある。さらに、実際の解決にむけた実務は、特別チーム(タスクフォース)による小委員会(ワーキンググループ)を教育のデジタル化推進委員会の下に設置した(図4)。職場活性化プロジェクトチームと、あらたな教師の学びワーキンググループの二つの小委員会である。小委員会は、指示命令系統の距離を短くするために、所長をトップとした構成員となっている。

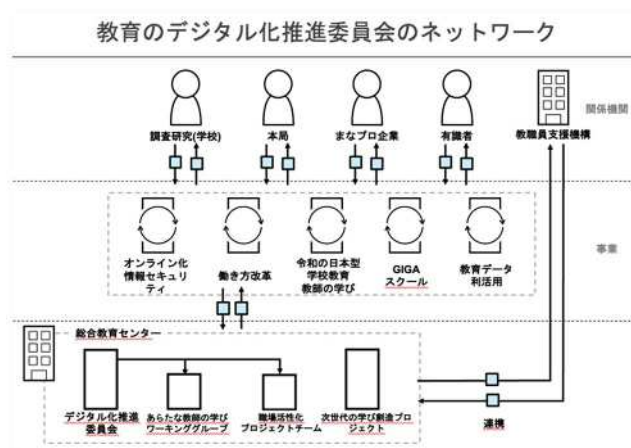


図4 構成図

「DX」と「デジタル化」は同義ではない。組織の変革として単純に「アナログ」を「デジタル」に置き換える—例えば「ペーパーレス」の取組として、ある日突然に印刷禁止としても組織が機能不全となる。ペーパーが必要な業務は必ずある。業務を精査し見直した上で、必要なペーパーは印刷し、必要ないペーパーであれば、その業務フローを見直す必要がある。

4.1 職場活性化プロジェクトチーム

この小委員会は組織改編が始まる以前の令和3年当初に、所長の指示で設置された。「未来志向」の視点で、センターの使命、本来価値について所員全体で話し合い、令和4年度、新たにセンターコンセプト(図5)を策定した。ミッションを「未来を育てる知の拠点」、ビジョンを「学び続ける教職員・学校の教育力向上を図る」とした。

組織には経営者の「基本理念」が必ずあり、組織内のエネルギーをこの一点に集中させるものである。「基本理念を維持し、進歩を促す」を活動目標のひとつとして、所長が示した基本理念を所員全員に浸透するための活動を令和3年度に行なった。

- ✧ 質の高いビジョン(=概念や寄りどころになるビジョン)を作り共有すること。
- ✧ 所員全員が質の高いビジョンに向かっていける仕組みをつくっていくこと。



図5 センターコンセプト

組織改変後、教育のデジタル化推進委員会の下部組織とし、デジタル化の視点を持ちながらビジョンに向かう組織づくりを目的とする委員会となった。

4.1.2 総合教育センターの本来価値を問う

職場活性化プロジェクトチーム(以下、PT と呼ぶ)を中心に、センターコンセプトを策定する過程において、所員から約 100 個の課題を得た。一つ一つの課題は、所員が考えた本来価値からのギャップであると捉えられる。また、職場活性化チームは幹部職員から、センターの果たすべき使命や期待役割をインタビュー形式でまとめた。

所員を水平方向、幹部職員を垂直方向とし、センターの期待役割と本来価値について言語化を試みた。

同時に、課題の一つであったコミュニケーションに焦点化し、研修会や時間外の所員同士の自主勉強会をもち、コミュニケーションに取り組んだ。

取組の一つを例に挙げると所員の資質向上を図る「ナレッジ・マネジメント研修会(以下、ナレマと呼ぶ)」がある。ナレマ終了後に Zoom のブレイクアウトルーム機能を使い、小グループでナレマの振り返りを行い、所員間の「目線合わせ」を行った。これはチームビルディングの有効的な手法として、次年度も積極的に活用していく。

職場活性化チームにより「センター組織に足りない

ものは何か」「センター組織ができることは何か」が議論されたと感じている。所員ひとりひとりの学びが自分ごと化した令和3年度であった。

4.1.3 所員意識調査(エンゲージメント・サーベイ)の実施

「見える化できないものはマネジメントできない」という言葉があるように、意識調査(エンゲージメント・サーベイ)により見える化されたデータを基に、所員同士の対話により言語化された「課題」を可視化した。この「課題に対し、コスト(ヒト、モノ、カネ)を払ってでも、「変革」するに値するものを決定し、実行可能なアクションプランに落とし込んでいく。「データと対話」で組織の活性化を推進した。

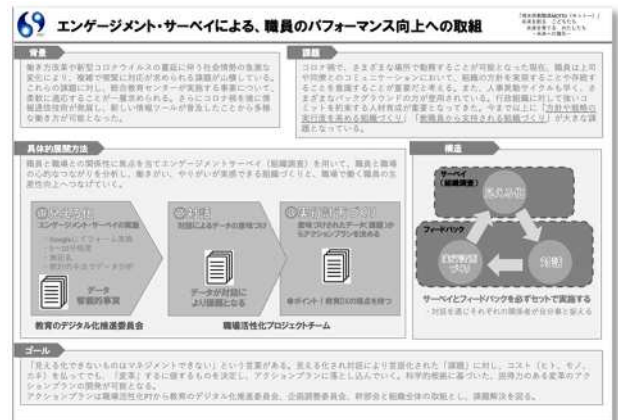


図6 エンゲージメント・サーベイ

調査方法は、質問紙法とした。質問紙法の難しい点は質問文の選定である。「今朝、朝食を食べましたか」という、実体のある事実をたずねることには難しい問題はない。目に見えず、客観的にとらえることの困難な概念を扱うことにある。しかし「見える化できないものはマネジメントできない」とあるように、以下のチェックポイントを意識して質問文を選定した。

- ・信頼性と妥当性
- ・項目内容の調査対象者にとっての適切性

信頼性は、概念が安定して測定できるかということ。妥当性とは、測ろうとする概念を本当に測れるかどうか

かということである。また適切な質問項目であるかという点である。このような調査には必ず標準化された質問紙検査が存在する。

質問項目は二軸二象限でモレダブリをなく設計した。

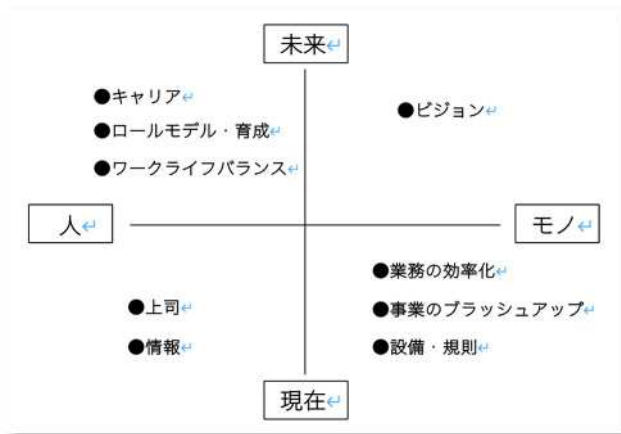


図7 質問項目の設計

4.1.4 エンゲージメントを可視化する eNPS

図7で示した10個の質問項目とeNPSの関係を意識調査で明らかにする。このeNPSとはEmployee Net Promoter Scoreの略称であり、「親しい知人や友人にあなたの職場をどれくらい勧めたいか」を尋ね、「職場の推奨度」を数値化したものである。もともと顧客向けにNPS調査を行っていたApple社が、自社の店舗で働く従業員のエンゲージメントを可視化するために転用したところから広がったと言われている。このeNPSを目的変数、10個の質問項目を説明変数としてデータ分析を行った。この取組については小泉の『エンゲージメントと対話による「思考・行動・結果」のグッドサイクル構築への挑戦!!』の紀要論文で報告する。

4.2 あらたな教師の学びワーキンググループ

令和5年度から教育委員会に研修履歴の記録と作成が義務付けられ、それに基づく管理職等の指導助言による教員の個別最適な学びを実現することが求められる。さらに、研修計画の見直しが見込まれることから、あらたな教師の学びワーキンググループを設置し、以下の点について取り組むこととした。

4.2.1 国の資質能力の再定義を踏まえた、県の指標及び研修計画の見直し

国から学習指導、生徒指導等に加え、教育上特別な配慮・支援が必要な内容、ICT・データの利活用などを資質向上の柱として明示される。

埼玉県教育委員会が平成30年2月に策定した「教員等の資質向上に関する指標」において前述の資質能力を見直さなければならない。

4.2.2 近年の学校教育を巡る諸課題へ対応できる研修の見直し

研修を見直す視点として、主体的・対話的で深い学び、道徳教育、英語教育、GIGAスクール構想実現を踏まえたICT活用指導、プログラミング教育、わいせつ行為防止も含むサービス規律の確保などが考えられる。

今後、文部科学大臣が示す「指針」を参酌し、各資質能力について、担保されるべき内容を明示し、「教員等の資質向上に関する指標」を再び策定しなければならない。

策定された指標を踏まえた、教師の経験段階に即した研修内容に、系統性を持たせた研修計画の見直しを行う。さらに、研修のシリーズ化、グレード化、将来のキャリア形成に応じた研修の関連付けを行う。(令和4年4月執筆段階)

4.2.3 法定研修（初任者研修・中堅教諭等資質向上研修）以外の中堅段階以降の研修機会の充実

教員免許更新制の発展的解消により、中堅教諭等資質向上研修以降の教師の学びの機会を確保する必要がある。

新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から、集合研修の実施にあたっては、無条件でコロナ禍前の実施形態で開催することが難しいと考える。また、働き方改革の視点からも、初任者研修や校内研修を含む各研修で活用できる標準的な研修動画(モデル研修コンテンツ)を充実していかなければならない。



図8 あらたな教師の学びワーキンググループの説明に使用したワンペーパー

5 おわりに ～センター組織のあり方を考察～

時代は大きな過渡期にある。コロナ禍による生活環境の変化、労働人口減少による社会問題、働き方改革等、いかなる組織も柔軟な変化と進化を求められている。

行政組織のこれまでのマネジメントは、統制型（ピラミッド型）に最適化されている。センターでのマネジメントも職場環境も、労働集約的な働き方に最適化されすぎている。

教育の課題は山積している。かつてない変化の時代において、課題意識に共感する人、課題解決スキルがある人とつながり、既存の問題や課題を解決するオープン型のマネジメントモデルが必要だと強く感じている。

統制型組織の最も顕著な特徴は「トップダウン型」である。過去のセンターでは「この研修は効果的だ！」という本局や幹部の判断、指示があり、企画調整担当の号令のもと、事業を推進してきた。

しかし時代の変化が激しく、技術革新が目覚ましい中、本局の担当が最適解を持ち得るとは限らない。

センターでは「トップダウン型」の指示命令系統を確保しながら、職場活性化プロジェクトチームやあらたな教師の学びワーキンググループにより、所員と所員、チームとチーム、担当と担当、センターと企業とつながり「オープン型」の組織に変革してきた。トライアンドエラー（試行錯誤）を重ね、課題解決に向けて動き出している。

今後は、課題や強みをオープンにして、答えを持っている人とつながって答えを出していけるかどうか、すなわち「いかにコラボレーションできるかどうか」が、これからのセンターの命運を分けると考える。

6 参考文献

- 文部科学省.“学校における働き方改革について”.文部科学省.2022.
- https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/hatarakikata/index.htm
- 経済産業省.“経済産業省のデジタル・トランスフォーメーション”.経済産業省.2022.
https://www.meti.go.jp/policy/digital_transformation/index.html
- 中原淳.サーベイ・フィードバック.PHP 研究所.2020
- ピーター・M・センゲ.学習する組織-システム思考で未来を創造する-.英治出版.2011
- ジム・コリンズ,ビル・ラジアー.ビジョナリー・カンパニーZERO ゼロから事業を生み出し、偉大で永続的な企業になる.日経 BP.2021
- 野中郁次郎,竹内弘高,ワイズカンパニー:知識創造から知識実践への新しいモデル.東洋経済新報社.2020

学校管理職の養成について

宮本 典行※ 小野寺 啓太※※ 田村 紀子※※※

要旨 県内各学校(園)には、当然ながら管理職がおり、日々の教育活動に尽力している。一方、管理職志願者数は減少しており、管理職養成が急務である。また管理職が対応すべき事案・課題も多様化しており、管理職の資質・能力の向上もまた急務である。ここでは、管理職の養成に目を向け、研修の実施等について報告する。

キーワード: 管理職の役割、管理職養成、管理職研修、「埼玉教育」

1 はじめに

令和4年5月1日調査によると、埼玉県内には、公立幼稚園 41 園、公立幼保連携型認定こども園2園、公立小学校 800 校、公立中学校 413 校、同分校2校、義務教育学校1校、県立高校 144 校、通信制高校1校、中等教育学校1校、特別支援学校 41 校、同分校 9校、専修学校 5 校ある^[1] (国立、私立を除く)。

学校教育法第7条のとおり、「学校には、校長及び相当数の教員を置かなければならない。」とあり、当然だが、全ての学校(園)に管理職がいる。管理職は、自校(園)の教職員とともに、子供たちの望ましい「人格の完成」のために、各学校(園)で日々の教育活動に尽力している。

しかしながら、近年、管理職の志願者数は、年々減少してきているばかりか、管理職として対応しなければならない事案・課題は多様化しており、管理職志願者を増やすとともに、管理職としての資質・能力の向上を図ることは、急務であると言える。

本稿では、改めて管理職の役割に触れ、管理職の役割とそれを支える総合教育センター(以下、当センターという。)の研修事業、魅力発信としての「埼玉教育」について述べる。

2 管理職の役割と管理職選考

今日の予測困難で変化の激しい社会の中で、学校教育の新しいあり方を創造しようとする主体性が求められている。また、これから求められる児童生徒の資質・能力を育成するための授業改善、カリキュラム・マ

ネジメントなど教育活動に直接つながる部分はもちろんのこと、社会全体の課題である「働き方改革」や、教育の質を維持・向上するための「人材育成、ICTの活用」など、管理職が主体性を発揮できる場面は数多くあり、管理職の手腕が問われている。

管理職の役割は、学校教育法第37条に定められているとおり、校長については「校長は、校務をつかさどり、所属職員を監督する。」副校長については、「副校長は、校長を助け、命を受けて校務をつかさどる。」教頭については、「校長を助け、校務を整理し、及び必要に応じ児童の教育をつかさどる。」とされている。また、県立学校は、事務職員の長である事務長が存在する。

ここで、そもそも「校務」とは何であろうか検討したい。校務とは、学校教育の「全て」である。学校経営は、校長の設定する学校教育目標の実現に向け、「人的・物的・経済的・情報・ネットワーク」などのあらゆる経営資源を活用し、学校運営を行い、目指す学校の具現化を図るもの^[2]である。校長は、自校の「教育活動の全て」の責任を負う立場＝「学校経営」を行う立場である。また、副校長、教頭には、その校長を補佐する重要な役割がある。

また、「つかさどる」とは何であろうか。辞書では、「支配する・統率する」という意味と、「職務・任務として取り扱う」という2つの意味があるが、後者の方が意味合いとしては合致するだろう。

では「監督する」とは何であろうか。法令では、「職務上の義務」「身分上の義務」を執行できているか見

※ 県立総合教育センター総合企画長 ※※同 企画調整担当 主任指導主事 ※※※同 指導主事兼所員

取ることであると解釈できる。しかし、これからの管理職には、それらを見取る「監視」としての役割だけではなく、学校(園)という組織をまとめ、「指揮・指導」する役割が求められていると考えられる。よりよく子供たちを育成していくために、教職員に寄り添いながら、教職員を育成していく「ファシリテーター」としての役割が重要である。

ここで、管理職選考に目を向けてみる。「令和5年度公立小・中学校等校長候補者受考案内」にある「管理職選考の基本方針」には以下のように示されている。「第3期埼玉県教育振興基本計画を踏まえ、学校の諸課題の解決に向けてリーダーシップ・指導力を発揮し、教職員の共通理解を図り、組織的・機動的な学校経営・運営を行い、保護者や地域から信頼される学校づくりを進めることができる管理職候補者を選考する。」とある。埼玉県の施策を理解し、学校の課題を職員と協働して解決できるリーダーシップのある管理職が求められているということである。組織的・機動的な学校経営とは、教職員に寄り添いながらも、明確な指針を示し、自ら進んで課題解決に向かっていく管理職でなければならないことを示唆しているのではないだろうか。

管理職選考の内容については、その特性上詳述はできないが、公立小・中学校等、県立学校ともに、面接や筆答を含む、人物を重視した選考が行われている。本県は、次代の教育を担うにふさわしい学校管理職を求めている。

3 管理職対象の研修の実施

現在、当センターでは、「未来を育てる知の拠点」というミッションの下、その大きな使命の1つである「研修機関」としての役割を担っている。管理職向けの研修についても、企画調整担当と教育 DX 担当が主催となり、その一部を担っている。(当センター以外にも小中学校人事課、各教育事務所等が主催する研修がある。)

令和4年度現在、当センターで実施している管理職研修(候補者研修を含む)は以下のとおりである。

表 1 当センター実施の管理職向け研修

研修会名	対象者等
公立小・中学校等新任校長研修会	新任校長
公立小・中学校等新任教頭研修会	新任教頭
公立小・中学校等校長候補者研修会	校長候補者名簿登載者(該当年度のみ)
県公立高等学校等新任校長研修会	新任校長
県公立高等学校等新任教頭研修会	新任教頭
県公立高等学校等新任事務長研修会	新任事務長
管理職・ICT活用研修会	希望者(専門研修)
管理職・学校組織マネジメント研修会	希望者(専門研修)
管理職・学校の危機管理研修会	希望者(専門研修)
校務効率化オンライン研修会	希望者
女性活躍・子育て応援事業主プラン(後期計画)の推進に向けたオンデマンド研修	学校管理職 悉皆 校(園)長、副校長、教頭、主幹教諭、事務長等

3.1 管理職研修の実施内容について

令和4年度の校長候補者研修(該当者は、公立小中学校校長等の候補者名簿登載1年次)を例にあげる。研修は、全2回の実施とした。

第1回は、6月中に実施のオンデマンド研修(動画視聴による研修)、第2回は10月13日実施の集合研修である。研修内容は、以下のとおりである。

第1回の内容は、小中学校人事課による「人事管理について」の講義である。管理職として知っておくべき「服務」と「人事管理」の内容となっている。

第2回は、①「人事評価の取組」、②「これからの時

代の管理職」③「学力向上に関する学校マネジメント」の3本の内容で実施した。人事評価については、小中学校人事課か教職員評価システムの概要についての講義に続き、演習を行った。②については、埼玉大学から安原特任教授を招き、講演をいただいた。③については、現職校長から御講義いただき、協議題に基づいて協議を行った後、指導者から御指導いただいた。

ここでは、現在教頭や教育行政に携わる候補者を対象に校長としての基本的な資質・能力の育成を目的として研修を実施した。

令和4年度の新任管理職の研修は、新任校長研修を例にあげると、全3回の実施とした。第1回は、6月中にオンデマンドによる研修、第2回は、8月5日のオンラインによる研修、そして第3回は、11月1日の集合型研修とオンデマンドによる研修(11月中)を組み合わせ実施した。

第1回のオンデマンド研修は、5本の講義で構成した。内容は、①埼玉県経営者協会による「民間企業に学ぶ人材育成と働き方改革」、②帝京大学専任講師による「働き方改革」、③スクールロイヤーによる「保護者対応の留意点」、④生徒指導課による「指導相談体制の充実のための組織マネジメント、外部期間との連携」、⑤特別支援教育課による「障害者差別解消法の適切な運用」となっている。

第2回のオンライン研修は、小中学校人事課による「不祥事根絶に向けて」「学校の管理・人事・任用」についての講義、総務課による「学校事故と裁判」の講義等を実施した。

第3回は、集合型研修で県教育局市町村支援部長から「教育改革と校長の役割」の講義、小中学校人事課から「人事評価の実際」として講義と演習、現職校長から「学校組織マネジメント」についての講義と演習を実施した。また、独立行政法人国立女性教育会館の「男女協働参画の視点に立った学校づくり」をオンデマンド研修とした。

新任校長自身の働き方改革や負担軽減の観点から集合型研修と、オンデマンド研修、オンライン研修

を適切に組み合わせて実施した。内容に関しては、新任校長に対し、学校の管理運営や教育指導上の諸課題への対応等、校長としての資質向上を図る研修すべき内容と、多岐に及んでいる。

4 教育情報誌「埼玉教育」における管理職の魅力発信

創刊以来 70 年を超える教育情報誌「埼玉教育」に令和3年度から「管理職の魅力発信」のコーナーを設け、管理職からその仕事のやりがい等についてメッセージをいただいている。

原稿をお寄せいただいた管理職については、以下の表2のとおりである。

表2 「埼玉教育」における管理職の魅力発信のページ

年度・号	執筆者	題名(主題のみ)
令3・1	美里町立大沢小学校長	教頭の「やりがい」について
令3・2	嵐山町立菅谷小学校教頭	管理職の魅力とは
令3・3	戸田市立笹目東小学校教頭	管理職の魅力
令3・4	県立川口高等学校教頭	教頭になって見えたもの
令3・5	越谷市立中央中学校教頭	養護教諭から管理職へ
令3・6	横瀬町立横瀬小学校教頭	みんなの『応援団長』としての管理職を目指して
令3・6	蓮田市立黒浜西中学校長	「思い」が浸透する喜び
令4・1	県立川口特別支援学校教頭	自分の思いが実現できる管理職を目指して
令4・2	熊谷市立中条中学校長	女性管理職として
令4・3	秩父市立秩父第一中学校長	出会った言葉を道しるべに

令4・4	県立浦和高等学校長	次世代へ教育を継承する営み
令4・5	八潮市立八條小学校教頭	教頭のシゴト
令4・6	県立川越南高等学校長	我以外皆我師

令和4年度の該当ページの概要は、以下のとおりである。

1号…県立川口特別支援学校 林 豊 教頭からのメッセージ。御自身が教員になった経緯から、どのような思いで管理職となったか。

2号…熊谷市立中条中学校 篠田 かなえ 校長からのメッセージ。自身の経験を振り返り、女性管理職として、「働き方改革」を重点課題に挙げていること、「地域は大家族」との思いをもち、地域を大切にすること等。

3号…秩父市立秩父第一中学校 井上 淳一郎 校長からのメッセージ。かつて勤務されていた学校の管理職や先輩、教育行政の上席等からいただいた言葉を「道しるべ」としてこれまで取り組まれてきたこと。

4号…県立浦和高等学校 日吉 亨 校長からのメッセージ。若手教職員から見た管理職、自身の経験から考えた管理職の魅力と教育行政の経験について（本号の表紙も日吉校長）。

5号…八潮市立八條小学校 長谷川 裕晃 教頭からのメッセージ。教頭としての日々の実践や自身が考えてきた資質向上について（本号の表紙も長谷川教頭）。

6号…川越南高等学校 佐々木美智子校長からのメッセージ。教職人生を振り返って感じたことや管理職としての学び、魅力について。

原稿をお寄せいただいた、いずれの管理職の方々も、様々な経験を経て、現在の職の魅力ややりがい等について熱く語っていただいている。管理職になられたきっかけや経緯、自身のポリシー、教育行政の経験等、切り口は様々だが、是非参考にしていただ

きたい。

今後、中堅教諭等資質向上研修や中期研修等、学校の中核を担う教職員の研修で本誌活用が期待される。

5 結びに

本稿を目にする管理職名簿登載者は、近い将来、各学校で辣腕をふるい、これからの学校教育を担っていかねばならない。

同じ校種同士による横の連携に加え、特別支援学校を含む幼・小・中・高・大といった縦のラインによる連携、更には、保護者、地域、他の教育機関等との連携を緊密に図ること、目指すべき姿を共有し、協働による社会に開かれた教育課程を実現させていくことが重要となってくる。

管理職には、自校の教職員に対し、目指すべき明確なビジョンを示し、目標を共有しながら協働し、一丸となって前進する組織をつくるとともに、児童生徒が身に付けるべき資質・能力の育成に尽力できる環境をつくることが求められる。

各学校や各行政機関等での経験とネットワークが糧となり、必ずや学校経営や学校運営に役立つと確信している。「^{かんなん}艱難汝を玉にす (Adversity makes a man wise.)」の言葉のとおり、管理職は責任を伴うが、その責任の重さ以上に、やりがいと喜びに満ちており、着実に人としての自身を成長させてくれる。

各位の今後の活躍を祈念申し上げて、本稿の結びとしたい。

(参考文献)

- [1] 埼玉県総務部統計課, 令和4年度埼玉県学校基本統計速報, (2022)
- [2] 世界通信, 令和新訂版校長教頭必携, (2022)
- [3] 岩波書店, 広辞苑第五版, (1998)

エンゲージメントと対話による「思考・行動・結果」の グッドサイクル構築への挑戦！！

小泉 学※

要旨 総合教育センターは令和 3 年度当初に職場活性化プロジェクトチーム(以下、PT と呼ぶ)が発足した。発足経緯は、複雑化・困難化した課題に対応できる「次世代の学校」をも支援するため、教員が誇りや情熱を持って使命と職責を遂行できる職場環境へとしていくことが必要と考え、青木孝夫所長の指示のもと発足し、その成果をロールモデルとして発信した。さらに、令和 4 年度は組織再編が行われ PT はその発足趣旨により、所員の内発的な改善力の向上を目的とした組織開発に大きな役割を果たした。PT の取組のひとつとしてエンゲージメントサーベイによるパフォーマンス向上の取組がある。エンゲージメントサーベイは組織状態を測るものであり、そのひとつとして「従業員満足度調査(ES)」がある。この ES を Apple 社が、自社の店舗で働く従業員のエンゲージメントを可視化するために転用した eNPS を開発し実施したところから多くの組織で採用されたと言われている。従業員満足度の高い企業は業績も良い、つまり満足度の高い従業員は満足度の低い従業員よりも生産性が高く「ハッピー・ワーカー」モデルの考え方がある。多くの企業では、厳しい経営環境のなかで企業が生き残り、成長していくためにも、従業員の生産性向上という課題に対して、「エンゲージメント」という概念を導入している。本稿では組織改編後の組織開発の取組として、PT が果たした役割やエンゲージメントサーベイの調査結果について報告する。

キーワード: エンゲージメント、eNPS、働き方改革、組織開発、内発的改善力

1 はじめに

1.1 職場活性化の取組背景

1.1.1 誰もが働きやすい職場づくり

埼玉県教育委員会では、平成 22 年度に「埼玉県教育委員会こころの健康づくり指針」を策定し、総合的なメンタルヘルス対策を推進することにより、心の健康の保持増進に努め、教職員が安心して職務に取り組めるよう支援してきた。

こうした中、労働安全衛生法の改正に伴い、平成 28 年度からストレスチェック制度が導入され、これに伴い、平成 30 年 2 月には、本指針が改訂され教職員一人一人が、ストレスチェックの結果を通して、自分自身のストレスの状態を把握し、メンタルヘルス不調の未然防止、早期発見・早期対応などのセルフケアができるようになった。また、管理職や衛生管理者等をはじめとする教職員が集団分析結果を活用して職場環境改善を推進し、働

きやすい職場環境づくりを具体化していくことが求められている。

1.1.2 働き方改革

平成 27 年、安倍晋三内閣は、日本経済の課題を克服するため、「ニッポン一億総活躍プラン」を閣議決定し、「働き方改革」と「生産性向上」を重要課題とした。平成 30 年に「働き方改革を推進するための関係法律の整備に関する法律」が成立し、平成 31 年に中央教育審議会の答申において児童生徒に対して効果的な教育活動を持続的に行うため「学校における働き方改革」の総合的な方策が示された。それを受け、文部科学省から「在校等時間」の超過勤務の上限を原則 1 か月当たり 45 時間以内、1 年当たり 360 時間以内等と勤務時間の上限の目安を示した「公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドライン」が示され、埼玉県

では公立学校の「学校における働き方改革基本方針」が策定された。

1.2 エンゲージメントについて

平成 28 年から導入された「ストレスチェック制度」では、自らのストレス状況が把握でき、個人のメンタルヘルス不調のリスクを低減させるとともに、集団的に分析し、職場環境の改善に繋げることにより、メンタルヘルス不調になることを未然に防止することを主な目的としている。このように、今までは個人の問題として捉えられていた事案に対して、組織が関与していくことが求められている。

このような時代背景により、エンゲージメントという概念が、改めて企業の人事・組織マネジメントにおいて注目されている。エンゲージメントは、仕事そのものに対して、肯定的で充実した感情を抱いている状態を示す。自らの仕事に意義や誇りや面白さを感じ、情熱をもって取り組むことは、組織のパフォーマンスを高めるだけでなく、個人の幸せにもつながると考えられる。それは、高い要望に応えようと仕事に没頭し生活を犠牲にするような働き方とは異なり、より自己決定的で健康的なものである。

仕事と個人の関係性に着目した「ワークエンゲージメント」という概念があるが、本稿ではワークエンゲージメントと組織コミットメントを合わせて「エンゲージメント」と呼ぶ。

1.3 組織と組織開発

令和 4 年度当初、総合教育センター（以下、センターと呼ぶ）では組織再編が行われ、DX の視点で内発的改善力を高める組織開発が行われている。なぜ、センターで組織開発なのか。毎年、センターでは人事異動により所員の半数近くが入れ替わることから、複数の人が集まった状態の集団から組織へと成長しなければならない。さらに、組織

再編が行われたが仕組みを作っただけでは解決はしないことから組織再編後、組織のハードな側面（仕組み）だけでなく、ソフトな側面（人と人の関係性）に働きかけ、その変革として組織開発に取り組んだ。

本稿での集団が組織となるための要件を以下のように定義する。

- | | |
|------|-----------|
| 要件 1 | 目的を共有している |
| 要件 2 | 協働する |

「目的」が共有されて「協働」している集団を組織と呼ぶ。

1950 年代にアメリカを中心に組織開発の考え方が発展してきた。この組織開発を有名にしたのは、DEC 社 (Digital Equipment Corporation) で、創業者のケン・オルセン氏が組織開発の第一人者であるエドガー・H・シャイン氏（マサチューセッツ工科大学元教授）に助言を求めたところにあるといわれている。当時のアメリカで主流であった個人主義を打破し、個人間の関係性に働きかけることによって、組織全体をうまく機能させるようにアプローチしたといわれている。

一般的に組織開発の定義は以下のように定義されている。

組織開発とは、組織の健全さ、効果性、自己革新力を高めるために、組織を理解し、発展させ、変革していく、計画的で協働的な過程である。
--

つまり、センターで働く所員が幸せで(健全さ)、組織の目的・目標を達成できて(効果性)、組織が絶えず学習し自ら変革に取り組み続ける(自己革新力)と筆者は捉えた。組織開発は、そこで働く人と人の関係の質を高め、相互作用によって気づきを醸成し、仕事の質やプロセスを良くしていく取組である。

組織開発と対になる言葉が人材開発である。

人材開発がそこで働く一人一人を対象とするのに対して、組織開発は人と人の関係性を対象として組織能力を高める活動となる。

図1にマサチューセッツ工科大学ダニエル・キム教授が提唱した『成功の循環モデル』を示す。この図は、組織開発の過程を説明している。

人と人との関係の質を高めることが、組織の思考の質を高め、組織行動の質を高め、結果として高い成果を実現することを示している。

本稿では、関係の質から開始するサイクルをグッドサイクルと呼ぶ。

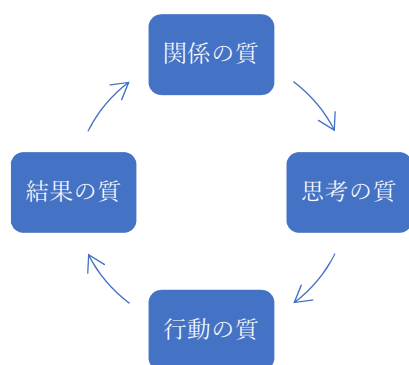


図1 成功の循環モデル

この図からわかるとおり、心理的安全性を高め、人間関係だけを良くしても業績は変わらない。組織行動が大きく変わってはじめて業績の劇的な変化につながり、競争優位性を確保することができる。

組織開発は、組織行動を大きく変えるための活動であり、組織能力を飛躍的に高める活動であり、組織風土を劇的に変えるための総合的な活動である。

1.4 所員同士の関係性に働きかける

組織開発の理論は、人と人の関係性を対象として組織能力を高める活動である。この理論をもとに組織開発に取り組んだ。

センター所員一人一人の自律的改善を基盤とした組織開発を構想として所員の自律的な改善、協働性に基づく総合教育センターの組織化の二つを

要件として位置づけた。

自律的改善を基盤とした場合、一般的にその組織の構成員の内発的動機づけの源泉は、目的や目標、業務内容そのものの面白さ、魅力、意義などから生じるとされている。その主要な源泉は、①自己の行為に対する「指し手意識」（自己の意思による行為の選択の意識）をもつことと、②効力感ないし手応え（自己の影響力によって意味のある変化を生起させたと実感できること）の2つと指摘されている。

センターでの内発的動機づけの源泉について考察する。「指し手意識」「効力感」は、事業を通して、児童生徒の成長・変容を実感したときに強く形成されると考えられる。本来的な達成感といえる。ただ、センターの事業は、直接に児童生徒と関わる場面が少なく達成感を感じる事が難しい。

一方、事業を展開するにあたり他律感に束縛されておらず、自らの教育活動を構成・展開している。「やらされている教育」「こなす実践」ではなく、児童生徒の必要性に応える教育活動を自ら構成・実践している。効力感が高いといえる。この点は、センターのストロングポイントであり、ウィークポイントでもある。

効力感を強く得られることから多くの所員は組織コミットメントは高い状態にある。しかし、この状態には副作用がある。

一般的に組織コミットメントが高い状態が続くと現状維持バイアスが働き新しい物事を実行しにくくなると言われている。さらに、「自分」のことでより「職場」のことを優先する傾向が強まり、その結果、自分の成長をないがしろにしたり家庭に悪影響を与えたりすることが指摘されている。「職場」の価値観が、人生の中心を占めるようになり、プライベートを充実させるためのエネルギーが残されていない状態になる。組織コミットメントが高い状態は手放しに喜べる状態ではなく、ワークライフバランスを推進する働きかけを同時に行わなければならない。

センターの傾向として、指導主事がもつ専門教

科に特化して「個業化」し、個人的営為に陥りやすい。最近ではコロナ禍により、在宅勤務、分散勤務、対面会議の縮減など、直接的に所員同士がコミュニケーションをとりながら協働する場面が少なくなった。組織的、継続的な改善を考えた場合、所員の個人的営為では、教育課題の解決に向けた改善は困難である。

以上のことから、センターにおける組織開発の要件を以下のように位置づけた。

- 要件① 所員の自律的な改善
要件② 協働性に基づく総合教育センターの組織化

この要件をもとに、組織編成後に組織開発に取り組んだ。組織開発の実行組織として職場活性化プロジェクトチーム（以下、PT と呼ぶ）がある。以下、PT が取り組んだ実践のひとつであるエンゲージメントサーベイについて報告する。

2. PT の取り組み

2.1 エンゲージメント・サーベイ（所員意識）の実施

センターにおける組織開発の進め方は 8 つのステップで設計している（図 2）。



図 2 組織開発マップ

ステップ②のデータ収集では組織の状態をデータとして可視化する「見える化」を行う。多くの実践者は、組織能力を高めることを目的として、あらゆる組織でインタビュー形式、紙面形式の調査を実施したと考える。しかし多くの組織で「実施したものの使いこなせていない」「手間をかけて回答したけど、いったいこれ

が何の役にたつのか」という声を聞く。このような実践事例から学び、PT が実施したエンゲージメント・サーベイでは、平成 12 年以降に広まった「対話型組織開発」手法を取り入れた。図 2 の組織開発マップの②から④の部分にあたる。具体にはサーベイで得られたデータを関係者に返す「フィードバック」を行うことで、はじめてデータは組織を改善する主体者のもとに渡り、活用できる状態となる。このフィードバックを図 3 に示す。

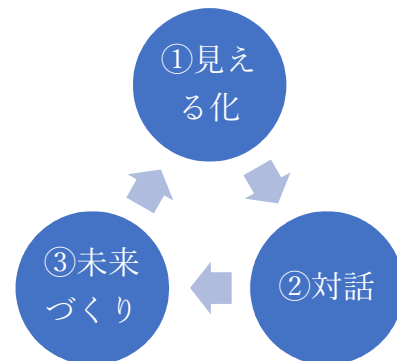


図 3 サーベイ結果のフィードバック

図 3 の①では組織・担当の状態をデータとして可視化する。②は可視化されたデータに職場と関係者が向き合い対話を行う。③で将来のあり方を自分たちで決めてアクションプランを得るという循環が PT のエンゲージメント・サーベイの核である。

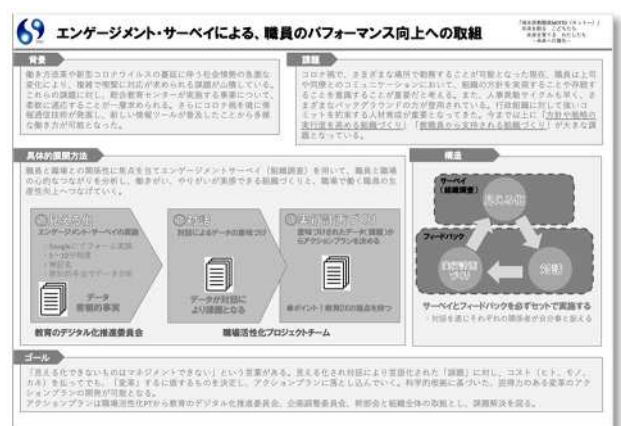


図 4 エンゲージメントサーベイのポンチ絵

PT の会議で使用したエンゲージメント・サーベイを実施するにあたって説明に用いた資料を図 4 に示す。会議では組織開発の考え方、進め方を説明する十

分な時間もなく苦慮したが、PT のリーダー、サブリーダーが会議以外の場所でエンゲージメント・サーベイについて説明の補完を行い、PT メンバー全員の協力を得て実施の運びとなった。感謝を申し上げたい。

2.2 質問項目の作成

調査方法は、質問紙法とした。質問紙法の難しい点は質問文の選定である。「今朝、朝食を食べましたか」という、実体のある事実をたずねることには難しい問題はない。目に見えず、客観的にとらえることの困難な概念を扱うことにある。しかし「見える化できないものはマネジメントできない」とあるように、以下のチェックポイントを意識した。

- ・信頼性と妥当性
- ・項目内容の調査対象者にとっての適切性

信頼性は、概念が安定して測定できるかということ。妥当性とは、測ろうとする概念を本当に測れるかどうかということである。また適切な質問項目であるかどうかである。このような調査には必ず標準化された質問紙検査が存在する。先行事例の質問項目を参考にし、ゼロックス社のデビット・ナドラーの定義をもとに作成した。

①自組織・チームに関係があると思える質問
②メンバーが具体的な行動をイメージできる質問
③要点のみに絞られた少ない質問数
④短い回答時間(10 分以内が目安)
⑤理解できる(専門的すぎない)分析結果
⑥データが正確で信頼できる分析結果
⑦データを他組織と比較できる分析結果

サーベイで質問された内容は「メッセージ」として受け取ることから、質問項目は組織の「目指す組織状態」を想定して作成した。

表 1 エンゲージメントサーベイの質問

項目	質問文
ビジョン	私は、センターのビジョンを意識して常に業務を行っている。
	私の担当は、センターのビジョンを達成するための方針を共有できている。
キャリア	私の担当業務は、将来現場で管理職をする上でプラスになると思う。
	私の職場は、所員の資質向上のために学べる場が充実している。
業務の効率化	私の担当では、タスク管理により、互いの仕事の進捗状況を把握することができている。
	私の職場は、デジタル化による仕事の効率化がすすんでいる。(書式の統一・資料の共有 等)
ワークライフバランス	私の職場では、自身の仕事の段取りや予定に合わせ、在宅勤務の選択や、休暇の取得をすることができる。
	私の職場は、人生のライフイベント(結婚・出産・育児・介護等)と仕事とが両立できる可能性があると思う。
連携	私の職場は、担当を超えて協力する体制・関係ができています。
	私の業務は、関係各課や外部機関(大学・研究所等)と十分に連携がとれている。
事業のブラッシュアップ	私の職場では、ビジョンを達成するために議論する場があり、昨年よりよいものが提供できるようにアイディアを出し合っている。
	私の職場では、研修参加者や利用者の声を集め、それを事業に反映させることができています。
ロールモデル・育成	私の職場には、自身の目標となる「人」がいる。
	私は、後進育成や同僚のスキルアップのために助言・手助けをしている。
上司	私の上司は、私の業務が滞りなくできるようにフォローしてくれる。
	私の上司は、私の仕事を評価、信頼してくれている。
情報	私の職場は、有事の際の意思決定がスムーズである。
	私の職場では、県からの通知等、業務に必要な情報が所員全員に適切に提供されている。
設備・規則	私の職場は、業務・研修等を効果的に行える設備・予算が十分整っている。
	私の職場では、所内での取り決めが守られている。(例 提出期限、GW への掲載、施設予約等)

質問項目は図 5 に示す2軸4象限に質問項目を置きながら「もれ」「だぶり」を確認しながら設計した。

水平軸に「人」と「モノ」、垂直軸を「未来」と「現在」とした。各軸で区切られた各象限に次のような意味付けを行った。第 1 象限はビジョンと戦略、第 2 象限は業務遂行力、第 3 象限はエンゲージメント、第 4 象限は人材の成長とした。

今後の課題としては、水平軸と垂直軸が交差する中央にリーダー(上司)の質問項目を置き、質問文をアップデートすることと、第3象限のエンゲージメントに関する質問項目を再度見直す必要があると考える。

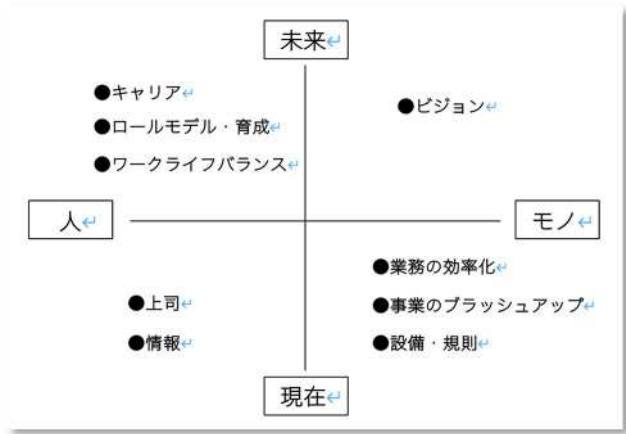


図 7 質問項目の設計

2.3 エンゲージメントを可視化する eNPS

図 7 で示した 10 個の質問項目と eNPS の関係をデータ分析で明らかにする。この eNPS とは Employee Net Promoter Score の略称であり、「親しい知人や友人にあなたの職場をどれくらい勧めたいか」を尋ね、「職場の推奨度」を数値化したものである。もともと顧客向けに NPS 調査を行っていた Apple 社が、自社の店舗で働く従業員のエンゲージメントを可視化するために転用したところから広がったと言われている。

eNPS を計算する際は、職場の推奨度を 0～10 の 11 段階で尋ねる。9～10 点を推奨者、7～8 点を中立者、0～6 点を批判者と分類する。そして、推奨者の割合から批判者の割合を引いた数値が eNPS となる。

3. 調査

3.1. 測定項目

調査の測定項目は 2.2 質問項目の作成の表 1 で示した質問項目を用いた。あわせて推奨意図である eNPS 値として「あなたは、親しい仕事仲間に、あなたの職場をどれくらい勧めたいですか。」を適用した。

3.2 データ収集 (調査)

調査は、令和4年8月 17 日から8月 26 日に、センター全所員を対象に、オンライン質問票でデータを収集した。調査依頼数は 90、回答数は 71(回答率 78.9%)、そのうち有効回答数は 71 であった。質問項目は、5段階のリッカート尺度法で測定した。

データ収集した記述統計量を表 2 に示す。

表 2 記述統計量

質問項目	質問	最小値	最大値	平均値	標準偏差
ビジョン	①	2	5	4.07	0.54
	②	2	5	3.94	0.62
キャリア	①	2	5	3.93	0.79
	②	2	5	3.90	0.73
業務の効率化	①	3	5	4.18	0.68
	②	1	5	3.94	0.89
ワークライフバランス	①	2	5	4.08	0.78
	②	2	5	3.69	0.78
連携	①	1	5	4.28	0.84
	②	1	5	4.10	0.86
事業のブラッシュアップ	①	2	5	4.34	0.71
	②	2	5	4.12	0.67
ロールモデル・育成	①	1	5	3.55	0.95
	②	1	5	3.58	0.90
上司	①	2	5	3.89	0.86
	②	1	5	3.77	0.72
情報	①	1	5	3.77	0.91
	②	1	5	3.50	1.09
設備・規則	①	1	5	2.94	0.99
	②	2	5	3.86	0.76

表 2 の記述統計量からわかるように平均値±標準偏差σの範囲に全データの 69%が含まれることとなる。各質問項目で最小値の回答があった。参考までに下限値(平均値-3×標準偏差σ)を表 3 に示す。

表 3 下限値(平均値－3σ)

質問項目	質問	最小値	平均値	標準偏差	下限値
ビジョン	①	2	4.07	0.54	2.45
	②	2	3.94	0.62	2.08
キャリア	①	2	3.93	0.79	1.56
	②	2	3.90	0.73	1.71
業務の効率化	①	3	4.18	0.68	2.14
	②	1	3.94	0.89	1.27
ワークライフバランス	①	2	4.08	0.78	1.74
	②	2	3.69	0.78	1.35
連携	①	1	4.28	0.84	1.94
	②	1	4.10	0.86	1.52
事業のブラッシュアップ	①	2	4.34	0.71	2.21
	②	2	4.12	0.67	2.11
ロールモデル・育成	①	1	3.55	0.95	0.7
	②	1	3.58	0.90	0.88
上司	①	2	3.89	0.86	1.31
	②	1	3.77	0.72	1.61
情報	①	1	3.77	0.91	1.04
	②	1	3.50	1.09	0.23
設備・規則	①	1	2.94	0.99	-0.03
	②	2	3.86	0.76	1.58

±3σ以内に全データが入る確率は 99.7%である。このことから－3σ の範囲に入っていない最小値があった質問項目に網かけをして表3に示した。

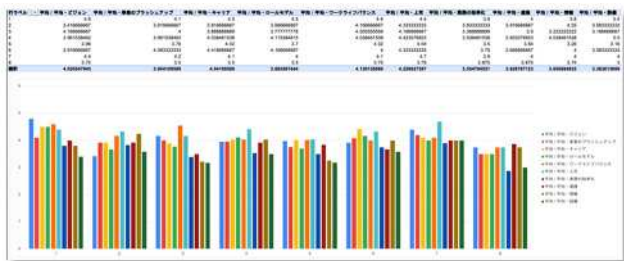


図 8 担当毎に各質問項目の集計

サーベイの結果をどのようにフィードバックするかを検討する材料として、各担当毎に各質問項目の集計

を結果を図 8 に示すようにまとめた。ここでは、紙面の関係で省略する。

次に調査で得られた eNPS に結果を表 4 に示す。

表 4 センターにおける eNPS

	推奨度	回答者数	割合
推奨者	10	8	19.7%
	9	6	
中立者	8	18	36.6%
	7	8	
批判者	6	16	43.7%
	5	5	
	4	4	
	3	2	
	2	2	
	1	1	
	0	1	

4 分析結果

データ分析のフェーズにおいて、eNPSを目的変数、10 個の質問項目を説明変数として重回帰分析をおこなった。組織の eNPS 値を向上させたい場合に、どの項目に重点的に働きかければ eNPS 値の向上が図れるかを目的として分析をおこなった。

表 5 重回帰分析の結果

	係数	t
平均・ビジョン	0.113093261	0.235534913
平均・事業のブラッシュアップ	-0.054768137	-0.123553032
平均・キャリア	0.642045093	1.554044036
平均・ロールモデル	0.616660067	1.486207684
平均・ワークライフバランス	0.344859682	1.076326895
平均・上司	0.928254959	1.978825266
平均・業務の効率化	-0.425782116	-1.131332812
平均・連携	0.590828255	1.492957446
平均・情報	0.000212845	0.000649068
平均・設備	0.769800542	2.171039809

重回帰分析において、t 値はそれぞれの説明変数が目的変数に与える影響の大きさを表し、絶対値が大きいほど影響が強いことを意味する。なお、目安として t 値の絶対値が2より小さい場合は統計的にはそ

の説明変数は目的変数に影響しないと判断するとされている。

表 2 で示した記述統計量、表 5 の重回帰分析の結果を参考に、PT で議論を重ね、「設備・規則」の質問項目の中の「規則」に焦点化し、フィードバックを行い対話からアクションプラン作りに取り組むこととした。

5 まとめ

本稿で報告した組織開発の取組は、図 1 に示すダニエル・キム教授が提唱の『成功の循環モデル』の考え方をベースとしている。サーベイの結果を単純にフィードバックするのではなく、PT が所員研修会を開き、対話の機会を創出し、センターにおける成功の循環モデルのサイクルづくりに取り組んだ。この取組については、別の機会で報告されると聞いていることから、本稿では対話とアクションプラン作りの報告は控えることとする。

本調査の結果により課題を抱えている所員がいることが見える。組織としてとりうる手立てとして、

- ①課題を抱えている所員をサポートする
- ②公正感を覚える制度とする
- ③自律的かつ困難で広範囲の業務を提供する

以上の手立てでエンゲージメントが向上すると、この分野の先行研究では報告されている。ただ、副作用として、エンゲージメントが高まると同時に組織コミットメントも高まることから現状維持バイアスが強く働くこととなる。新しいことに挑戦できない組織となってしまうことが懸念される。また、プライベートを犠牲にしていることも考えられることからワークライフバランスを考え「ライフ」を充実させるための支援が有効だと考える。この取組から筆者は、人と人との関係の質を高めることが、組織の思考の質、組織行動の質を高め、結果として高い成果を生み出すと考える。組織開発としてグッドサイクルの構築こそが、今後、学校組織に必要なだと考える。

6 謝辞

最後に、本取組を進めるにあたり、青木所長には、御指導と御助言を頂きました。心から感謝いたします。また、企画調整担当齊藤 GL、教育 DX 担当内田 GL を始めとする企画調整担当と教育 DX 担当の皆さま、PT 新里リーダー率いる PT メンバーの皆さまに大変お世話になりました。御礼申し上げます。

所員の皆様には多くの御協力を頂きました。本当にありがとうございました。

7 参考文献

- 文部科学省.“学校における働き方改革について”.文部科学省.2022.
- https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/hatara_kikata/index.htm
- 経済産業省.“経済産業省のデジタル・トランスフォーメーション”.経済産業省.2022.
- https://www.meti.go.jp/policy/digital_transformation/index.html
- 石橋哲. 教育 DX の鍵「内省の共有」：わかりやすいプロジェクト(国会事故調編)の事例から. 研究・イノベーション学会年次学術大会講演要旨集.2021, 36: 140-143
- 小山武志.日本の DX や IT を推進するための提言 -DX と IT の現状を理解し、IT 教育のあり方を提言する-. 日本開発工学会.2021.40 巻 2 号:161-168
- 中原淳.サーベイ・フィードバック.PHP 研究所.2020
- ピーター・M・センゲ.学習する組織-システム思考で未来を創造する-.英治出版.2011
- ジム・コリンズ,ビル・ラジアー.ビジョナリー・カンパニーZERO ゼロから事業を生み出し、偉大で永続的な企業になる.日経 BP.2021
- 野中郁次郎,竹内弘高,ワイズカンパニー:知識創造から知識実践への新しいモデル.東洋経済新報社.2020

外部機関を利用した教科別研修

木村 真※

要旨 当センターでは、年次研修をはじめとして様々な場面で、研究所や大学などの外部機関と連携して事業を進めている。すべての校種において、外部機関の講師を招いての講義や外部機関を利用した研修は、教科指導を行う上で研修受講者の資質向上を図るため、非常に有効的な手段になると考え、研修を実施している。ここでは、実際の外部機関を利用した教科別研修の一部を紹介し、研修受講者からの意見を参考にすることで、今後の教科別研修の在り方を考察する。

キーワード：外部機関、研究機関、大学、年次研修、教科別研修

1 はじめに

総合教育センターは、今年度から「未来を育てる知の拠点」をコンセプト(図 1)として、児童生徒の主体的・対話的で深い学びを推進し、確かな学力と自立する力を育成するため、教師の教科指導・生徒指導・学級経営における指導力の向上を図っている。業務の三大事業は、「研究・開発」「研修」「指導相談」である。



【図1】埼玉県立総合教育センター コンセプト

三大事業を実施するにあたり、県内の教員を指導者とするだけでなく、国の研究機関や大学、企業等から指導者を招聘したり、実際の外部機関を訪問したりすることで「未来を育てる知の拠点」となるための質的担保を行っている。

ここでは、教科研修における外部機関を利用した研修を紹介するとともに、研修受講者にとってより効果的な研修の在り方を考察する。

2 教科別研修における外部機関利用の実際

2.1 年次研修における教科別研修

各校種の初任者研修および中堅教諭等資質向上研修は、教育公務員特例法第 23 条、第 24 条の規定に基づき、法定研修として県教育委員会が実施している。これらの研修は年次研修と呼び、所属校における学校研修と総合教育センターが実施する機関研修（総合教育センター等研修）から構成されている。初任者研修は、小学校・中学校・義務教育学校においては年間 14 日、高等学校及び特別支援学校においては年間 23 日、機関研修として総合教育センターが実施している。また、中堅教諭等資質向上研修では、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校において、長期休業中を中心に年間 10 日程度、総合教育センターが実施している。

さらに埼玉県では、5年経験者研修として、教職経験4年を経過した教員を対象に、独自に5日間程度の機関研修を行っている。

以上の初任者研修、5年経験者研修や中堅教諭等資質向上研修では、服務、インクルーシブ教育、国際理解教育等の全体研修の他に、教科別に分かれて数日間、機関研修を行っている。教科別研修の在

※ 県立総合教育センター教育主幹兼主任指導主事

り方は、教科によってさまざまだが、多くの場合、学校現場の優良な授業実践や積極的な取組を行っている教員を講師として招いて、講義をいただいたり、演習の指導者として指導講評をいただいたりしている。

一方、埼玉県立総合教育センターでは、様々な外部機関から講師を招いたり、外部機関に出向いて研修を行ったりしている。教科別研修でも、教科の特性に応じた外部講師を招いた研修を実施している。

2.2 外部機関を利用した研修の実例

今年度も、いくつかの教科で外部講師を招いて研修を実施しているが、ここではその一部として高等学校(一部で中学)の研修で連携した外部連携先を紹介する。

2.2.1 特定非営利活動法人 みんなのコード

(1) 対象者：

5年経験者研修(情報)

中堅教諭等資質向上研修(情報、商業、技術)

(2) 日時：8月9日(火) 9時45分～14時45分

(3) 講義・演習：

「情報の再編成と必修化の背景」

「情報教育の小中高接続について」

「プログラミング演習」

「情報科の教材について」

(4) 研修形態：オンライン研修

(5) 研修内容：

小中ではどのような情報教育およびプログラミング教育が行われているかという授業例を講義いただいた。実際に、プログラミング教材であるプログラムの活用及びPython言語を使ったプログラミング教育の実践を行い、新課程でのプログラミング教育の在り方や共通テストに向けての道筋の講義もいただいた。

(6) 感想：

- ・様々なアプリを知り、高校の情報だけでなく、小学校中学校ではどのようにプログラミングに取り組んでいるかなど詳しく知ることができた。
- ・実際にプログラムを体験し、簡単にわかりやすく、ゲーム感覚で取り組むことができ、また、教員面

面の説明などすぐに授業で使えることが分かった。

- ・共通テストに向けても改めて知ることができた。

2.2.2 東京証券取引所、日本銀行

(1) 対象者：

5年経験者研修(商業)

(2) 日時：8月26日(金) 9時30分～16時00分

(3) 講義・演習：

「株式市場の仕組みと機能」

「金融教育の在り方について」

「お金の魔法の話」

(4) 研修形態：オンライン研修

(5) 研修内容：

株式市場の仕組みと機能について学ぶとともに取引の歴史や株価についての講義をいただいた。また日本銀行の果たす役割や現代社会における投資の重要性についての講義をいただいた。

(6) 感想：

証券取引会社や一般の銀行を利用することはあっても、証券取引所や日本銀行などは、普通の生活では関わることのない機関なので、そう言った場所でお仕事をされている方からお話を伺えたことは、生身の経済に触れることができ、生徒への話にも深みのある話ができると思います。

2.2.3 理化学研究所

(1) 対象者：

中堅教諭等資質向上研修(理科)

(2) 日時：8月9日(火) 9時30分～16時00分

(3) 講義・演習：

「深海に潜む新たな生物」

「新型コロナウイルス」

(4) 研修形態：オンライン研修

(5) 研修内容：

深海に潜む生物学についての話や新型コロナウイルスに関する講義を通して、高等学校の教育に結び付く最先端の講義をいただいた。

(6) 感想：

- ・先生方の講義を聴き、授業においても、教科書で学

ぶことだけではなく、その先にある探究、応用ということを意識したいと思った。

・探究活動の長をやっているため、生徒の探究心を高める工夫を日々考えているところであったが、本日の講義を聞き、自身の大学時代の研究心に立ち返ることに気づかされた。

・高校教科書の内容との関連を高校生向けにアレンジしていくことで、興味・関心に繋がれそうだと感じた。今後の授業づくりに生かしていきたい。

2.2.4 産業技術総合研究所

(1) 対象者：

中堅教諭等資質向上研修（理科）

(2) 日時：9月21日（火）13時10分～16時00分

(3) 講義・演習：

「昆虫から学ぶ社会性の進化と神経メカニズム」

「列島から山国へー東西圧縮の原因ー」

(4) 研修形態：オンライン研修

(5) 研修内容：

アリの行動から学ぶ動物の社会性についての講義や日本列島及び埼玉についての講義を通して、高等学校に結び付く最先端の講義をいただいた。

(6) 感想：

・アリの研究について大変興味深かったと同時に、パワーポイントのづくりが非常に綺麗で見やすく勉強になりました。私は科学部の顧問をしており、研究の延長線上でプレゼンテーションの指導もしています。日頃から、理系はどんなに素晴らしい研究でも、その魅力や価値が伝わる発表をしなければ意味がないと生徒に言っています。指導する立場として、大変勉強になるスライドでした。

・火山の講義では、実際にプレートの動きを工作で表現してみて、言葉や映像で見るよりもずっと理解しやすいということが実感でき、手を動かすことの重要性を知ることができた。

・授業を通して、変化の激しい時代を生き抜くための資質・能力を伸ばすことももちろん大切ですが、その一方で純粋に学問を楽しむ心も育んでいきたいと感じ

ました。

2.2.5 国立科学博物館

(1) 対象者：

中堅教諭等資質向上研修（理科）

(2) 日時：8月19日（金）13時00分～16時00分

(3) 講義・演習：

「科博コンテンツ紹介と学校教育への活用」

「オンラインスクールプログラム案の体験」

(4) 研修形態：オンライン研修

(5) 研修内容：

かはくVRや各データベース等、国立科学博物館を利用した具体的な授業例について提案をいただいた。また、オンラインスクールプログラム体験を通して、理科の授業に限らず、自然科学に関する唯一解のない問いについて協議を行った。

(6) 感想：

科博を始め、さまざまなデータベースやコンテンツがあることが分かったので、指導を効果的に行えるような教材探しを頑張ってみようと思った。

3 アンケートの実施

上記の外部機関を利用した教科別研修においてアンケートを実施し、109名から回答を得た。ここでは、アンケートの結果を記す。

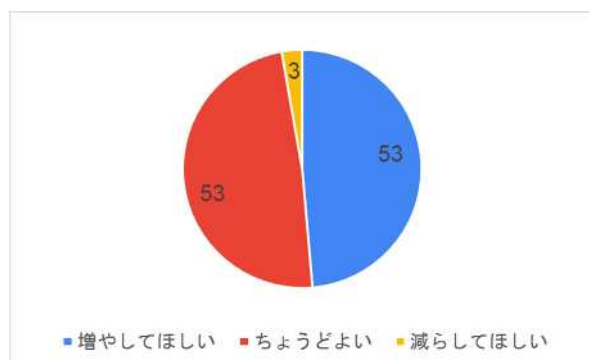
3.1 今日の外部機関(大学含む)の講義(研修)はいかがでしたか



3.2 外部機関(大学含む)の講義に期待することは何か。



3.3 教科研修において外部機関(大学含む)による講義をもっと増やしてほしいですか。



3.4 教科研修において、外部機関(大学含む)による講義等はどの年次研修で行うのが良いと思いますか(複数回答可)

年次	実施してほしい
初任者研修	51.4%
5年経験者研修	83.5%
中堅教諭等資質向上研修	79.8%

外部機関を利用した研修に参加した109名にどの年次で外部機関を利用した研修を実施した方がよいかとアンケートを実施した。5年経験者研修において外部機関による研修を実施してほしいという高い数値の結果がでた。これは、学校での業務をひと周り担当して、より幅広い視点を持ちたいという気持ちの表れだと思う。10年目に当たる中堅教諭等資質向上研修で下がっているのは、学校での業務が忙しくなっているからののではないかと考えられる。

4 結びに

アンケートの結果を見るにあたり、実際に外部機関の講義等での利用は、研修受講者の立場から大変有効なものであると考えられる。また、各々の研修の感想からは、「外部機関の講義を聞いて、絶えず学ぶ姿勢を持つことや、更にアンテナを高くして得る必要があることに気づかされました。そのため、自分自身がもっと学ぶ姿勢を持ち、それを生徒の学びへと還元させていくことが大切であることが分かった。」「近い教材研究への意欲や自身の科学に対する探究心が高まった。今しかできないことは何かを考え自己研鑽していきたい。」という意見がたくさんあった。教員の学びも生徒の学びと相似形であり、教員自身が主体的になって日々自己研鑽に励まないとならない。そのための手助けを総合教育センターが担っていく必要がある。

アンケート3.2の結果からも分かるように、研修受講者は、外部機関を利用した研修に参加するにあたり、最終的に教材に活かせる内容であることを必要としている。最新の専門的内容を取り入れながらも教材に活かせるように落とし込んでいける研修内容にしているのが指導主事の役割であり、研修を運営していく際に大切なことである。外部機関に研修を丸投げするのではなく、目的やねらいを明確にして、講師と綿密な連絡を取り合い、研修内容を詰めていくことが大切である。

外部機関との連携は、オンライン研修ならではの良さもある。今までは、遠方にあるため、実施不可能だった機関との連携がオンラインでは簡単に講義を受講できる。今後はそのメリットも活かして研修を計画していく必要がある。

4 参考文献

- [1] 総合教育センター 令和4年度運営方針
<https://www.center.spec.ed.jp/dd884b5d18a6607dc989db7f0bc3a6df>
- [2] 総合教育センター紀要 96号
「今後の研修の在り方」

デジタル版『研修案内』や研修の活用に係る教職員の意識 ～研修受講者を対象としたアンケート調査から～

斉藤 俊晃※

要旨 令和3年度の専門研修充足率(総受講者数/総定員)が以前より低下した要因をデジタル版『研修案内』の周知にあると考えて調査を行った。結果は、『研修案内』の周知は予想以上であったが、研修を「受講する時間がない」とする回答が多数であった。センター研修の活用が進むよう、引き続き様々な工夫が望まれる。

キーワード: 研修案内、デジタル化、要請研修、教員等の資質向上に関する指標、研修受講奨励

1 はじめに

新型コロナウイルス感染症の感染拡大という未曾有の出来事が発生する前は、学校教育の情報化が進まない状況に対して法を制定する等⁽¹⁾により、早期のICT環境整備やICTを効果的に活用した教育の推進が求められていた。総合教育センターでも、令和元年度に「ICTを基盤とした先端技術活用方策検討委員会」を立ち上げ、学校教育の情報化の実現を見据え、令和2年度以降の研修等におけるICT活用推進に係る提言を行った⁽²⁾。

その流れの中、紙を中心とした仕事の進め方を見直して校務効率化が図れたとする先行事例等に基づくペーパーレス化の到来を想定し、令和2年度から『研修案内』をデジタル化した。

ここで、懸案となったことは、専門研修の充足率(総受講者数/総定員)が、『研修案内』デジタル化の後において大きく低下したことであった。具体的には、令和元年度の専門研修充足率が94.3%(2,426/2,572)であったのに対し、デジタル化した後の令和3年度は68.4%(1,596/2,796)となった(デジタル化初年度の令和2年度は新型コロナウイルス感染症拡大に伴い、専門研修をすべて中止した)。この低下の要因として、学校等ではペーパーレス化が時期尚早であったのか、新型コロナウイルス感染症等によって研修を受講する時間がなくなったことによるのか、それとも研修内容や研修名等に魅力がないことによるのか。企画調整担当においては、この点を明確にし

て、今後の対策を検討する必要があると考えた。

また、令和4年度の『研修案内』からは、平成30年2月に策定した「教員等の資質向上に関する指標」(以下、指標という。)及び指標に係る自己評価シートを掲載することで、研修開始時と研修修了時の受講者自身の変化を視覚的に捉えられるよう工夫した。令和4年7月1日に教員免許更新制が発展的に解消されたことを受け、今後の教師の資質能力の維持・向上に係る指標の改訂等も求められる中、『研修案内』に掲載した指標の活用範囲はより広がるのではないかと考える。そこで、『研修案内』への指標掲載に関する認知状況について現状を把握し、今後に生かそうと考えた。

さらに、令和4年度から総合教育センターのミッションを従来の「教職員の学びの拠点」から「未来を育てる知の拠点」に変更した。その理由は、新型コロナウイルス感染症の感染拡大に伴う非集合型研修の増加により、「学びの拠点」は学校であり、総合教育センターはその学校を「知の拠点」として支える存在であると考えたことによる。このことから、学校等を直接支援する「要請研修」に対する要望等についても調査を行い、今後の対策に生かそうと考えた。

以上のことから、研修受講者に対して研修実施に係るアンケート調査を実施した。

本稿では、まず調査概要をまとめる。次に調査結果を整理して、これまでの取組を省察する。最後に、総合教育センターにおける今後のデジタル版『研修案内』や研修の在り方について考えることとしたい。

※ 企画調整担当主任指導主事

2 アンケート調査の概要

2.1 目的

- (1) デジタル版『研修案内』を学校でより身近に活用してもらう方策を検討するため、現在の周知等の状況を調査する。
- (2) 受講者のニーズに即した専門研修を実施するため、現在の受講意欲や管理職による教職員への受講奨励に係る意識を調査する。
- (3) 今後、管理職が指標を活用した研修受講奨励を行えるよう、『研修案内』における指標や指標に係る自己評価シートの認知状況を調査する。
- (4) 今後、「学びの拠点」である学校の支援を積極的に行えるようにするため、要請研修の認知状況やニーズを調査する。

2.2 調査用紙

【参考1】に示した調査用紙を作成するとともに、Google Forms を用いたアンケートも用意した。

2.3 調査対象

表1のとおり、管理職及び教諭に対して調査を行った。回答は、管理職研修会ではWeb又は手書きを選択する形式、中期研修会ではWebのみとした。

表1 アンケート調査の対象者

研修会名(実施日)	回答者及び回答者数
新任校長研修会 (令和4年 11 月 1日) Web回答 58.3% 手書き回答 41.7%	校長 180 名 小学校(97 名) 中学校(46 名) 高等学校(21 名) 特別支援学校(16 名)
新任教頭研修会 (令和4年 11 月 15 日) Web回答 59.1% 手書き回答 40.9%	教頭 198 名 小学校(97 名) 中学校(68 名) 高等学校(25 名) 特別支援学校(8名)
中期研修会 (令和4年 12 月 6日)	教諭 134名 小学校(67 名) 中学校(37 名) 高等学校(23 名) 特別支援学校(7名)

3 アンケート調査の集計結果

紙面の都合から、ここでは結果の概要を整理する。

結果の詳細は【参考2】に示す。

3.1 デジタル版『研修案内』の周知の状況

所属の教職員に「案内した」と回答した管理職の割合の平均値は 95.0%であった。小学校や高等学校の管理職においては、全員が「案内した」と回答した。「案内しなかった」と回答した管理職は 10 名であったが、その理由として8名が『研修案内』が送付されたことを知らなかったと回答した。校種ごとの詳細は【参考2】3(1)①のとおりである。

管理職による教職員への周知の方法については、『研修案内』やちらし(令和4年度に新規実施)のデータを教職員で共有したという回答が最多であった。次いで印刷して掲示したという回答が多かった。校種ごとの詳細は【参考2】3(1)②のとおりである。

管理職が『研修案内』を広く教職員に周知するために所属で取り組んでいる工夫については、データを教職員で共有するために校務ネットワークの掲示板を利用したとする回答がのべ 214 件あり最多であった。また、口頭で周知を図ることに関連して、職員会議等を利用したとする回答がのべ 118 件、個別に声掛けを行ったとする回答がのべ 64 件あった。さらに、送付されたデータを印刷して周知することに関連して、印刷物を目立つ所に掲示したとする回答がのべ 120 件、閲覧したとする回答がのべ 48 件あった。その他、日報等で周知するという回答もあった。

研修案内の周知方法等に対する意見については、電子化で問題なく活用できているという意見が 243 件あった一方、ポスター等の配布があればよいとする要望もあった。また、総合教育センターホームページや教職員ポータルサイトの目立つ場所にスペースを設ける、SNS の積極的な活用を検討してほしいという意見も出された。さらに、総合教育センターでは、『研修案内』以外に、個別の研修案内をメールや文書管理システムで送付することがあるが、その方法を統一してほしいという意見も聞かれた。その他、研修に関して、内容や実施日を検索できたら便利とする声や、教職員が参加できるような心の余裕と校内体制を整備したい、教職員への研修受講奨励を学校も頑張りたい

いという声もあった。詳細は、【参考】3(1)⑦に示した。

3.2 専門研修の受講意欲、管理職による受講奨励

回答者本人が専門研修を積極的に「受講したい」と回答した割合の平均値は、管理職が 76.7%、教諭が 59.0%であった。校種ごとの詳細は 【参考2】3(2)①のとおりである。

一方、自身が「受講したいと思わない」とする校長が 47 名(小学校 20 名、中学校 18 名、高等学校6名、特別支援学校3名)、教頭が 47 名(小学校 20 名、中学校 23 名、高等学校3名、特別支援学校1名)、教諭が 62 名(小学校 26 名、中学校 25 名、高等学校 10 名、特別支援学校1名)いたが、その理由は、研修を「受講する時間がない」とする回答がのべ 139 件で最多であった。研修内容に魅力がない、研修会名に魅力がないとする回答はともに4件であった。その他、教員数が少ないため積極的に出張に出られない、出張旅費を考えると参加しづらいという声もあった。

今年度、管理職が所属の教職員に専門研修の受講を「勧めた」と回答した管理職の割合の平均値は 84.3%であった。校種ごとの詳細は 【参考2】3(2)③のとおりである。受講を「勧めなかった」とする校長は 28 名(小学校 12 名、中学校7名、高等学校6名、特別支援学校3名)、教頭が 26 名(小学校 14 名、中学校8名、高等学校3名、特別支援学校1名)いたが、その理由は、研修を「受講する時間がない」とする回答がのべ 42 件で最多であった。魅力ある研修がないとする回答は1件であった。

専門研修実施に係る意見等については、ICT を活用した研修実施方法に関連して、オンライン研修だと参加しやすい、オンラインによる半日研修がよい、オンライン研修と集合研修を組み合わせる実施してほしい、放課後の短時間の研修ならば受講を勧めやすいという意見が出された。また、実施時期に関連して、長期休業中等に設定してほしいという意見もあった。

3.3 指標の認知状況

指標の存在を「知っている」と回答した割合の平均値は、管理職が 85.7%、教諭が 72.7%であった。校種ごとの詳細は 【参考2】3(1)⑤のとおりである。

また、指標の存在を「知っている」と回答した者が『研修案内』に指標や指標に係る自己評価シートが掲載されていることも「知っている」と回答した割合の平均値は、管理職が 72.4%、教諭が 67.1%であった。校種ごとの詳細は 【参考2】3(1)⑥のとおりである。

3.4 要請研修の認知状況

要請研修の存在を「知っている」と回答した割合の平均値は、管理職が 86.5%、教諭が 47.2%であった。校種ごとの詳細は 【参考2】3(3)①のとおりである。

また、要請研修に対する意見等については、積極的に活用したい、効果的な指導をいただけてありがたかったという声がある一方、研修の案内を通知してほしい、市町村教育委員会を飛び越えて要請してほしいのかためらってしまう等の声も聞かれた。さらに、指導主事が忙しくて日程調整が難しかった、全県の要請にセンターが対応できるかという声もあった。

4 これまでの取組の成果と課題

アンケート調査結果に基づき、これまでの総合教育センターの取組を省察する。

4.1 デジタル版『研修案内』の周知

本稿の冒頭で述べた令和3年度の専門研修の充足率の低下について、企画調整担当では、『研修案内』のデジタル化に伴い、教職員に対する周知が不十分になっていることが要因でないかと危惧していたが、デジタル版『研修案内』のデータを教職員で共有されていることがわかった。これは、新型コロナウイルス感染症に伴い、国の「GIGA スクール構想」が早期に実現し、教員にも端末が整備された成果であると考え。令和4年度当初は、新設の研修等の案内を掲載したちらしを作成したが、今後も研修等の周知においては学校がデータ共有のみで終始しないように工夫したり、総合教育センターホームページ等を活用した研修案内の方法も検討する必要がある。

4.2 専門研修の受講意欲、管理職による受講奨励

令和3年度の専門研修の充足率の低下について、企画調整担当では、専門研修が教職員のニーズに即していないのではないかと懸念していたが、研修を

受講する時間があれば受講したい(管理職が教職員に受講させたい)という声が多いことがわかった。総合教育センターでは、今後も教職員に魅力的な研修の実施方法や内容を工夫する必要がある。また、「受講する時間がない」ことが、新型コロナウイルス感染症等の対応による多忙化によるのか、学校教育の情報化が進み、オンライン等の活用が期待されているのか等の背景を捉えて今後の対策を練る必要がある。

4.3 指標の認知状況

調査から、多くの管理職、教諭が指標を認知しているが、『研修案内』への掲載に係る認知については課題であることがわかった。令和5年度から学校長は改訂された指標を活用した研修受講奨励が求められている。今後は、引き続き『研修案内』に掲載する指標に係る自己評価シートの活用促進をより一層努めていく必要がある。

4.4 要請研修の認知状況

調査から、管理職を中心に要請研修を認知していることがわかった。令和5年1月に、特別支援教育担当が高等学校に対して要請研修の案内を行ったように、認知しているが活用まで至っていないということもある。また、市町村立学校からは、市町村教育委員会を超えた依頼に躊躇するという声もある。これらを踏まえ、今後はさらなる周知の方法を工夫していく必要がある。

5 おわりに

ここまで、研修受講者を対象としたアンケート調査結果を整理し、これまでの取組を省察してきた。そこで、今後のデジタル版『研修案内』や研修の活用に関する改善策を3点提言し、まとめたい。

第一は、今回はアンケート調査によって学校の実態を把握したが、所員が学校の状況を実際に見て、学校で何が起きているか、課題は何か等を学ぶ機会を設けるよう努めることである。

所員は、研修等で教職員と接する機会があるが、学校の状況を詳しく把握できないことが多い。筆者も令和2年度に小学校を訪問した際、児童生徒1人1台

端末を活用した授業風景を見て、コロナ禍の直前まで勤務していた学校の状況との差に驚愕した。百聞は一見に如かずである。教育を取り巻く環境の変化が激しい今、所員が学校の状況を目にする機会を意図的に設ける工夫も大切である。

第二は、指標の活用について、教育局関係課との連携を重視することである。令和4年度において、所長から各GLに対して、関係課に情報を取りに行けるような人間関係を築くよう指示があった。新指標策定においても連携を果たしてきたが、今後もより一層連携を図り、制度構築と研修内容の充実が同方向を向いて進めていくことが大切である。

第三は、オンデマンドによる研修が主流になる中、受講者の研修受講状況等を把握して、教職員に対する学びの個別最適化を実現するようなシステムについて研究を進めることである。このことは、学校長が所属の教職員に研修受講奨励をしやすくすることにもつながると考える。

新型コロナウイルス感染症により、研修実施方法について常に悩まされてきたが、今年度は、かつての勤務校の教職員から総合教育センターの工夫や研修内容について高評価を直接受けることが多かった。今後も「知の拠点」として、実践的かつ先導的な調査研究を行い、学校を支援していくことが重要であることを改めて感じている。

注

(1)2019(令和元)年6月28日公布・施行「学校教育の情報化の推進に関する法律」

文部科学省は、2019(令和元)年6月25日に「新時代の学びを支える先端技術活用推進方策」を取りまとめ、2020(令和2)年度からの新学習指導要領実施を見据えた学校教育の情報化の推進を求めた。

(2)総合教育センター「令和2年度以降の総合教育センターにおけるICT活用推進について(提言)」

国の「GIGAスクール構想」の実現が加速化した現在を予言していると感じられる実践的かつ先導的な調査研究報告書である。

【参考1】 研修実施に係るアンケート用紙

研修実施に係るアンケート

総合教育センターでは、皆様の学校等で『研修案内』をより身近に御活用いただくための方策や、受講者のニーズに即した専門研修(希望して受講する研修)等の実施について検討しております。そこで、この度、「研修実施に係るアンケート」を行い、皆様の声を検討に活かしていくこととしました。

つきましては、以下の項目について、皆様の率直な御意見・御要望をお聞かせいただきますようお願いいたします。

回答は、下記URL又はQRコード利用して送信いただくか、本用紙に回答を御記入の上を御提出ください。

なお、スマートフォン等で回答いただいた際はメールアドレスの収集は行いません。

回答URL・QRコード <略>

1 本日受講されている研修会名をお答えください。<略>

2 御自身の勤務先及び職名をお答えください。<略>

3 以下の設問にお答えください。

(1)『研修案内』(令和2年度からデジタル化)について

①～③は管理職(校長、副校長、教頭、主幹教諭)の方にお伺いします。(管理職以外の方は④にお進みください。)

① 令和4年度の『研修案内』を4月上旬に所属代表宛てに電子メールにて送付しましたが、貴所属では教職員に『研修案内』を案内しましたか。

1 案内した 2 案内しなかった

② ①で「1 案内した」と回答した方に伺います。どのような方法でされましたか。【複数回答可】

- 1 『研修案内』や添付のちらしを印刷して教職員に配布した。
2 『研修案内』や添付のちらしを印刷して、職員室等に掲示した。
3 『研修案内』や添付のちらしのデータを教職員で共有した。
4 職員会議等において口頭連絡した。
5 その他()

③ ①で「2 案内しなかった」と回答した方に伺います。その理由をお聞かせください。 【複数回答可】

- 1 『研修案内』が送付されたことを知らなかった。
2 教職員に案内を行う機会がなかった。
3 その他()

④～⑦は全員がお答えください。

④ 令和2年度から電子化された『研修案内』を広く教職員に周知するために、貴所属で取り組んでいる工夫がありましたらお聞かせください。【記述】

⑤ 総合教育センターでは、教育公務員特例法に基づいて県教育委員会が策定した「教員等の資質向上に関する指標」を踏まえた研修を計画・実施しています。この指標は、経験段階に応じて求められる資質・能力を明確化したものですが、その存在を御存知ですか。

1 知っている 2 知らない

⑥ ⑤で「1 知っている」と回答した方に伺います。『研修案内』には、「教員等の資質向上に関する指標」や指標に係る自己評価シートを掲載していますが、このことを御存知ですか。

1 知っている 2 知らない

⑦ 『研修案内』のお知らせ方法、内容等について御意見、御希望等がありましたらお聞かせください。【記述】

(2)専門研修(希望して受講する研修)について

① 次ページに示したとおり、令和4年度は総合教育センター主催の研修33講座、島根県教育センター主催の研修3講座を企画しました。あなたはこれらの専門研修を積極的に受講したいと思いますか。

1 思う 2 思わない

② ①で「2 思わない」と回答した方に伺います。その理由をお聞かせください。【複数回答可】

- 1 研修を受講する時間がない。 2 内容に魅力がない。
3 研修会名に魅力がない。 4 その他()

- ③ 管理職(校長、副校長、教頭、主幹教諭)の方に伺います。今年度、貴校の教職員に専門研修の受講を勧めましたか。
 1 勧めた 2 勧めなかった
- ④ ③で「2 勧めなかった」と回答した管理職(校長、副校長、教頭、主幹教諭)の方に伺います。その理由をお聞かせください。【複数回答可】
 1 研修を受講させる時間がなかった。 2 魅力ある講座がなかった。 3 その他()
- ⑤ 専門研修の内容、実施形態(集合研修、オンライン研修等)、実施日等、御意見、御要望等がありましたらお聞かせください。【記述】

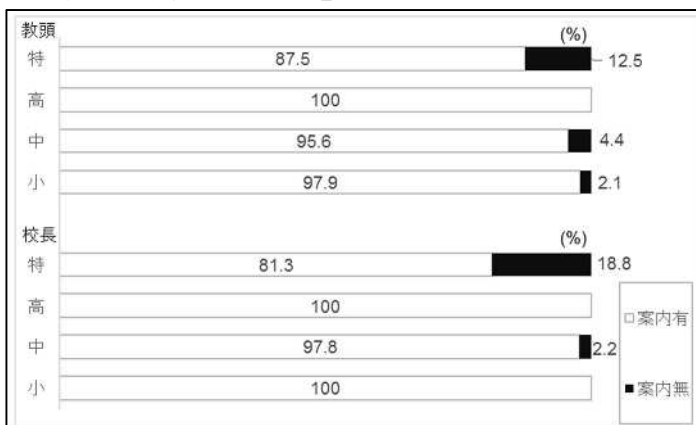
(3)要請研修について

- ① 総合教育センターでは、「要請研修」と称して、学校等が主催する研修会のテーマに応じて指導主事等を指導者として派遣しています。このことを御存知ですか。
 1 知っていた 2 知らなかった
- ② 要請研修について御意見、御希望等がございましたらお聞かせください。【記述】

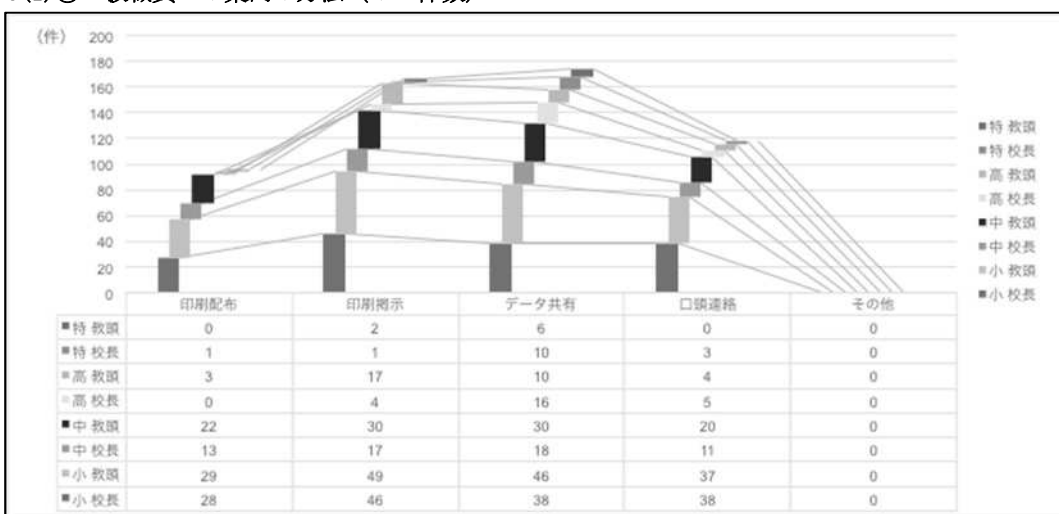
【参考】令和4年度に設置した専門研修一覧、島根県教育センター主催の研修一覧<略>

【参考2】研修実施に係るアンケート集計結果

3(1)① 教職員に『研修案内』を案内したか



3(1)② 教職員への案内の方法 (のべ件数)



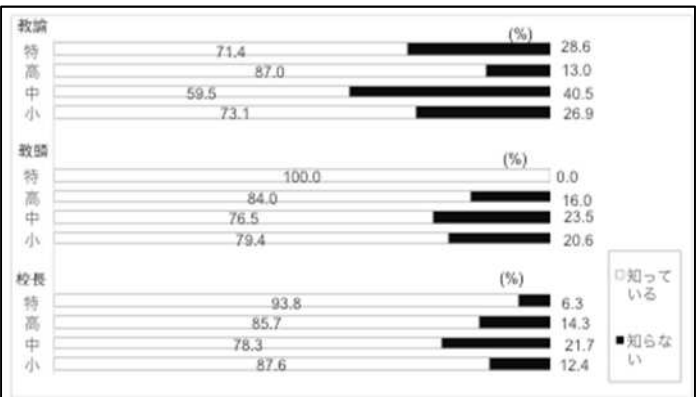
3(1)③ 「案内しなかった」理由 (件数)

- ・ 『研修案内』が送付されたことを知らなかった (8)
- ・ 中核市のため (1)
- ・ 開校前の学校のため (1)

3(1)④ 『研修案内』周知のための工夫 (のべ件数)

- ・ 校務ネットワークの掲示板の利用 (214)
- ・ 校務共有メールで配信 (44)
- ・ 職員会議等で周知 (118)
- ・ 個別に声掛け (64)
- ・ 印刷して目立つ所に掲示 (120)
- ・ 印刷して回覧 (48)
- ・ 日報等で周知 (22)

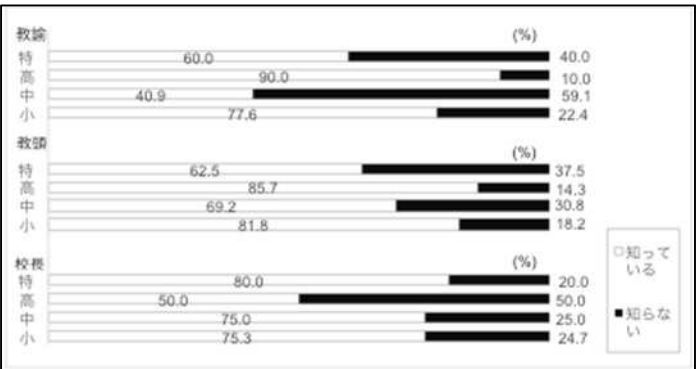
3(1)⑤ 指標を知っているか



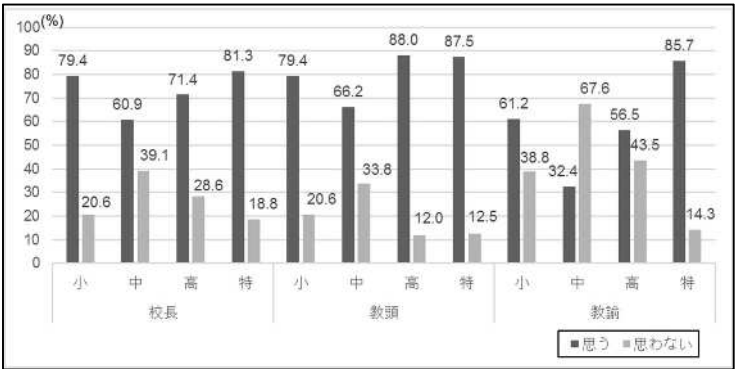
3(1)⑦『研修案内』への意見、希望等 (のべ件数)

- ・ 電子化で問題なく活用できている (243)
- ・ 総合教育センターホームページから検索しやすくなるとよい (34)
- ・ 総合教育センターホームページや学校間ネットワークの目立つ場所にスペースを設け、随時研修案内をするとよい (22)
- ・ 研修内容や実施日を検索できたら便利 (16)
- ・ SNS の積極的な活用を検討してほしい (12)
- ・ メールや文書管理システムで個別の研修案内を受けるが、どちらかで統一してほしい (7)
- ・ ポスターがあれば視覚的に活用できる (35)
- ・ カードやミニリーフレットの配布 (20)
- ・ 教職員が参加できるような心の余裕と校内体制を整備したい (3)
- ・ 教職員への研修受講奨励について、現場も頑張りたい (2)

3(1)⑥ 『研修案内』への指標掲載について



3(2)① 専門研修を積極的に受講したいと思うか



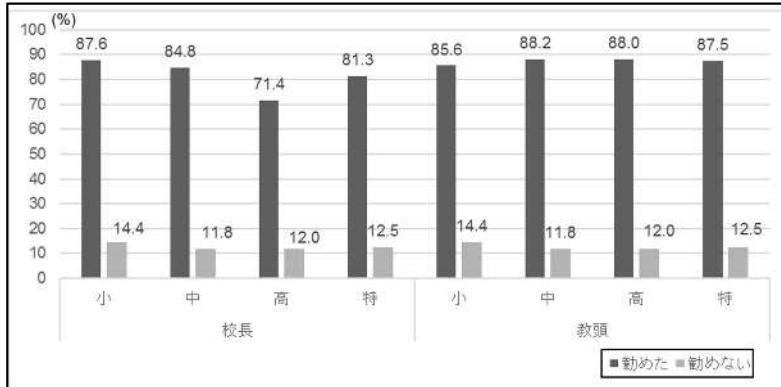
3(2)② 専門研修を積極的に受講したいと思わない理由

		時間なし	内容魅力なし	名称魅力なし	その他	計
小	校長	16	2	1	1	20
	教頭	20	0	0	0	20
	教諭	24	0	1	1	26
中	校長	15	1	0	2	18
	教頭	21	0	0	2	23
	教諭	22	1	1	1	25
高	校長	6	0	0	0	6
	教頭	3	0	0	0	3
	教諭	9	0	0	1	10
特	校長	2	0	0	1	3
	教頭	1	0	0	0	1
	教諭	0	0	1	0	1
計		139	4	4	9	156

「その他」の記載内容 (件数)

- ・ 校内事情 (人員不足) (3)
- ・ 出張に係る旅費を考えると参加しづらい (1)
- ・ 研修内容を把握していない (4)
- ・ 市町村教育委員会主催の研修もある (1)
- ・ 中核市のため (1)
- ・ 研修をすることでそれに伴った仕事を勤務校で依頼される一方、研修を受けない教員は楽をしているため、研修は履歴が残らない外部のものを受けたいと考えるから (1)

3(2)③教職員に専門研修の受講を勧めたか



3(2)④ 専門研修の受講を勧めなかった理由 (のべ件数)

		時間なし	魅力なし	その他	計
小	校長	9	0	3	12
	教頭	12	0	2	14
中	校長	6	0	1	7
	教頭	7	0	1	8
高	校長	5	0	1	6
	教頭	3	0	0	3
特	校長	0	1	2	3
	教頭	0	0	1	1
計		42	1	11	54

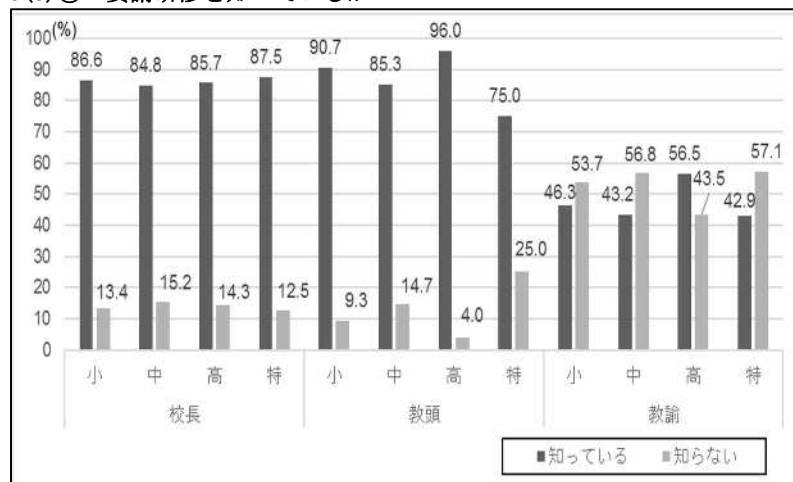
「その他」の記載内容 (件数)

- ・ 校内事情 (人員不足) (6)
- ・ 研修場所が遠い (5)
- ・ 新型コロナウイルス感染予防 (3)
- ・ 市教委でも同様の研修が行われている (2)
- ・ 予算上、積極的な声掛けが難しい (2)
- ・ 研修内容に合致する教員がいない (2)
- ・ 周知のタイミングがわからなかった (1)

3(2)⑤ 専門研修への意見、希望等 (のべ件数)

- ・ オンライン研修だと参加しやすい (142)
- ・ オンラインによる半日研修がよい (92)
- ・ オンライン研修と集合研修を組み合わせ実施してほしい (62)
- ・ 放課後の短時間の研修ならば受講しやすい (40)
- ・ 受講形態を選択できるとよい (35)
- ・ 通常日課である期間は児童生徒への指導や会議等があるので参加しにくい、長期休業中等に設定してもらえると勧めやすい (13)

3(3)① 要請研修を知っているか



3(3)② 要請研修への意見、希望等 (のべ人数)

- ・ 積極的に活用させていただきたい (62)
- ・ 効果的な指導をいただけてありがたかった (52)
- ・ 研修の案内を通知いただけると頼みやすい (12)
- ・ 気軽にはと言われるが、市町村教育委員会を飛び越えて要請して良いのかためらってしまう (5)
- ・ 指導者が誰か分かればお願いしやすい (3)
- ・ 指導主事が忙しく日程調整が難しかった (2)
- ・ 全県の要請にセンターが対応できるか心配 (1)

LMS(Learning Management System)の試行的運用について

澁澤 隆美※

要旨 令和4年7月1日より教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律が施行され、教員免許更新制度が発展的解消となった。これを受けて、教員の新たな研修制度では研修履歴システムが稼働することになる。総合教育センターで実施している研修も上記の研修履歴システムと連携しなければならない。導入に向けて、LMSの1つであるMoodleを試験的に運用したため報告する。

キーワード: 教員免許更新制度、新たな研修制度、教員の研修履歴システム、LMS、Moodle

1 はじめに

1.1 教員免許更新制^[1]

平成19年6月の改正教育職員免許法の成立により、平成21年4月1日から教員免許更新制が導入された。

その時々で求められる教員としての必要な資質能力が保持されるよう、定期的に最新の知識技能を身に付けることで、教員が自信と誇りを持って教壇に立ち、社会の尊敬と信頼を得ることを目指すことを目的し、教員免許(状)に10年間の有効期間が付された。更新時に30時間以上の免許状更新講習の受講・終了が必要であった。

1.2 教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律^[2](令和4年7月1日施行)

1.2.1 趣旨

校長及び教員の資質の向上のための施策をより合理的かつ効果的に実施するため、公立の小学校等の校長及び教員の任命権者等による研修等に関する記録の作成並びに資質の向上に関する指導及び助言等に関する規定を整備し、普通免許状及び特別免許状の更新制に関する規定を削除する等の措置を講ずる。

1.2.1 概要

- ① 任命権者は、校長及び教員ごとに研修等に関する記録を作成しなければならない。
- ② 指導助言者は、校長及び教員に対し資質の向上に関する指導助言等を行うものとする。その場

合に、校長及び教員の資質の向上に関する指標及び教員研修計画を踏まえるとともに、①の記録に係る情報を活用する。

- ③ 指導助言者は、独立行政法人教職員支援機構(NITS)や大学等に情報の提供等の協力を求めることができることとする。
- ④ 教員研修計画に、資質の向上に関する指導助言等の方法に関して必要な事項を加える。

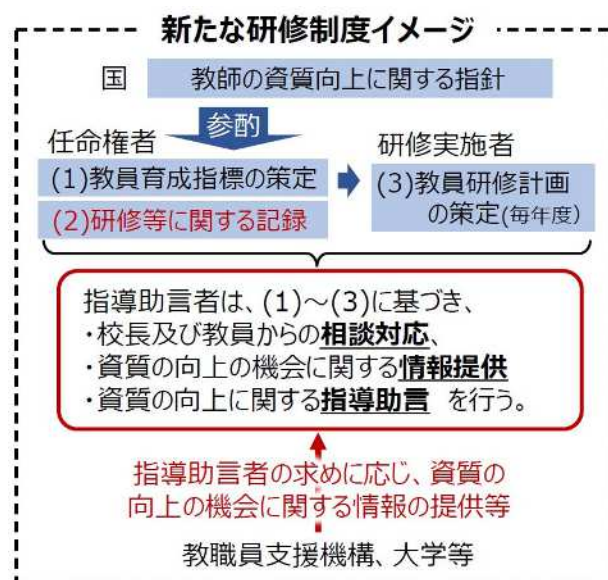


図1 教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律(概要)^[2]より抜粋

※ 企画調整担当指導主事兼所員

1.3 教員の研修履歴システム^{[3][4]}

研修記録の作成に関連して、文部科学省は、①研修受講履歴を記録する情報システムの構築に向けて、令和3年度補正予算で調査研究費を計上するとともに、令和4年度予算でその構築費用を計上している、②国がその構築を行い、任命権者である教育委員会の責任の下で研修履歴を記録・管理していくことを想定している、③全ての都道府県教育委員会が情報システムを活用することを目指して進めている、④令和5年度中の試行的な稼働を目指して構築を進めていきたいと答弁している。

2 試行的運用

2.1 LMS^[5]

Learning Management System の略語である。

e ラーニングを配信するためのプラットフォームであり、活用することで企業研修や学校の授業などの大人数の受講生がより簡単にインターネットを介して授業や試験などを受けられるだけでなく、それぞれの成果や結果なども管理できる。

2.1.1 受講者と教材の管理

受講者の登録や教材の公開などを簡単に行うことができる。受講者をグループ分けして登録することや、教材の公開時期を指定することができる。テストの成績や習熟度によって次回に配布する教材を設定することも可能である。

2.1.2 進捗管理

受講者の成績や配布した教材、進捗状況などのデータが、蓄積及び管理できる。これらのデータを使えば受講者ごとのレポートを作成できるだけでなく、研修の受講計画へも繋げることができる。

2.1.3 LMS のメリット

LMS を導入することで、受講者は学習範囲や利用すべき教材がページ単位で把握できるようになる。このことから、効率的な学びを実践しやすいほか、試験結果、学習進捗なども定量的かつ分かりやすく理解できるため、自身のキャリア形成に

も活用できる可能性がある。

管理者は添削の業務が減らせることや受講者の情報を把握しやすい点からの的確な助言もしやすくなる。

2.2 Moodle の利用^{[5][6]}

2.2.1 Moodle とは

LMS の代表的なサービスの 1 つであり、個人向けの学習環境に秀でた機能を持つ学習管理システムであることから、今回、試験的に運用した。

ソースコードなどの再利用や使用などが広く認められているオープンソースのシステムである。世界中で広く活用されており、大企業や教育機関でも e ラーニングに使われている。

管理者、指導者、受講者の 3 つの権限があり、利用できる機能や活用できる範囲・画面表示が異なる。特長的な機能として「小テスト」があり、選択式、記述式、穴埋め式、組み合わせなど様々な形式の問題をシステム上で作成可能である。

さらに「フォーラム」という掲示板機能では、受講者の書き込みに対して指導者が評価できたり、書き込みの内容をメールに添付して配信したりできるなど、議論を活発にする仕組みがある。「評価」という成績管理機能は、小テスト、フォーラム、課題などの成績が自動的にまとめられる。項目を自由に加えられるので、収集された数値をもとにより複雑な指標なども同じ画面で求めることも可能である。

2.3 実際の運用例

男女共同参画推進・キャリアアップセミナーにて試行的に運用した。管理者、及び指導者の視点にて事例を示す。

2.3.1 オープンソースで構築された機能一覧

今回使用した機能を枠で囲んだ(図2)。運用は下記の通りである。

- ・ URL : YouTube 動画の配信で使用
- ・ ファイル : 講義ファイルの配布
- ・ フォーラム : 受講者との連絡
- ・ 小テスト : 受講者からの質問受付、研修の振り返り



図2 機能一覧

2.3.2 受講者への連絡

従来の研修と同様に受講者への連絡はサイト上に掲載した（図3）。

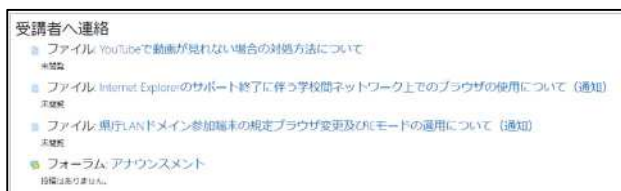


図3 連絡内容の例

2.3.3 受講者から見たコンテンツの例

受講者の画面にて、講義の受講期間が示される。小テストも同様である。講義や小テストを受けると、「完了」が表示される（図4）。



図4 表示されるコンテンツの例

2.3.4 小テストの設定

小テストや課題は、受講時期を設定できる（図5）。また、評点を入れることで、受講者が小テ

ストを受けた直後に、採点結果を返すことができる。



図5 受講期間の設定画面

2.3.5 課題の進捗管理

どの受講者が、どこまで進んでいるかを一覧で管理することが可能である（図6）。小テストを受講していれば、その結果も表示される。記述式の回答などは、各受講者のプレビュー画面から個別に確認することも可能である。必要に応じて、フィードバックを返す。

種別	研修 開始日時	受講完了	所要時間	各/10.00	1/25	1/25	1/25	1/25	1/25	1/25	1/25
小テストプレビュー	2022年06月18日 7:59	2022年06月29日 07:59	15分8秒	未評価	✓ 1.21	✓ 1.25	✓ 1.25	✓ 1.25	★ 未評価	★ 未評価	★ 未評価
小テストプレビュー	2022年06月20日 7:56	2022年06月20日 07:29	25分5秒	未評価	✓ 1.25	✓ 1.25	✓ 1.25	✓ 1.25	★ 未評価	★ 未評価	★ 未評価
小テストプレビュー	2022年06月24日 06:55	2022年06月24日 06:46	19分20秒	未評価	✓ 1.25	✓ 1.25	✓ 1.25	✓ 1.25	★ 未評価	★ 未評価	★ 未評価
小テストプレビュー	2022年06月24日 08:45	2022年06月24日 10:09	1分45秒	未評価	✓ 1.21	✓ 1.25	✓ 1.25	✓ 1.25	★ 未評価	★ 未評価	★ 未評価
小テストプレビュー	2022年06月25日 09:21	2022年06月25日 13:02	3分38秒	未評価	✓ 1.23	✓ 1.25	✓ 1.25	✓ 1.25	★ 未評価	★ 未評価	★ 未評価

図6 進捗状況の確認画面

3 成果と課題

従来の研修では、受講者への連絡は研修情報サイト上で、受講者の管理はエクセル上で、受講終了の判断は振り返りシートの提出で行っている。

今回、LMS を利用したことにより、受講者への連絡、受講者の管理、受講終了の判断の全てがサイトで行うことができた。特に、CSV による受講者の一括インポート、及び、振り返りシートの一括エクスポートが容易であり、その後の集計が容易であった。

主に専門研修や教科研修で運用している Google Classroom の上位互換として使用することが可能であった。さらに、埼玉県のセキュリティポリシーに違反することなく、クラウド上で使用できるドライブとして活用できることもわかった。

導入する場合の大きな課題は受講者が使用するアプリケーションが増加されることである。現在、Google Classroom や ZOOM を多くの研修で利用している。そのため、受講者及び指導者は複数のアカウントを使い分けて使用している。この状況に、さらにアプリケーションが追加されることになる。これは、受講者及び指導者からしても、より煩雑になることが予想できる。

次の課題は管理コスト及び稼働コストである。上記したように、Google や ZOOM のアカウントが使えるということは、その対価を支払っているに他ならない。そこに、別の LMS を導入するためには、管理コストと稼働コストが追加される。同様な機能を要するアプリケーションを複数稼働させる必要性はないため、導入する場合はどれか1つに限定しなければならない。

4 おわりに ～教員の研修履歴システム導入に向けた考察～

文科省ですすめている教員の研修履歴システムでは LMS を利用すると予想するが、Moodle を利用するとは限らない。しかしながら、LMS を独自に開発するには時間とコストが必要なため、市場に出ている LMS のどれかを活用することになると考える。

今回は Moodle を利用したが、他の LMS でも同様な機能は有していると予想できるので、研修履歴のみを管理するのではなく、研修自体の受講者登録、進捗状況の確認、必要によっては指導者からコメントをリアルタイムで受講者へ届けることも可能となる。受講後は小テスト等の機能を有していれば評価までオンタイムで行うことが可能になる。

教員の研修履歴システムとして、LMS が導入されれば、LMS の中で受講者の管理から評価まで実現できるため、管理者の業務軽減が見込め、働き方改革へも繋がる。

導入に向けた課題は、移行に向けた作業だけでなく、今回の試験的運用と同様にアプリケーションの追加である。受講者及び指導者にとって、アプリケーションが追加されることは、アカウントの使い分けなど作業の煩雑は避けられない。いかにシンプルに作業ができるような簡易マニュアルを作成する必要があると考える。

5 参考文献

- [1] 総合教育政策局教育人材政策課,文部科学省,教員免許更新制(アーカイブ), 令和5年1月6日, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/
- [2] 総合教育政策局教育人材政策課,文部科学省,教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律, 令和5年1月6日, https://www.mext.go.jp/b_menu/houan/an/detail/mext_00029.html
- [3] 参議院広報課,参議院ホームページ,立法と調査 448 号,教育公務員特例法及び教育職員免許法の改正に係る国会－教員免許更新制の廃止と新たな研修制度の導入－,令和4年7月29日,令和5年1月6日, https://www.sangiin.go.jp/japanese/annai/chousa/rippou_chousa/backnumber/20220729.html
- [4] 国立国会図書館 調査及び立法考査局 議会官庁資料課 立法情報係,国会会議録 第208回国会衆議院文部科学委員会議録第7号,令和4年4月6日(8頁)
- [5] 三谷商事株式会社,三谷商事株式会社ホームページ,学習管理システム「LMS」とオンライン授業に便利な「Moodle(ムードル)」とは,令和5年1月7日, <https://www.mitani-edu.jp/column/047/>
- [6] Moodle, Moodle ホームページ,About Us,令和5年1月7日, <https://moodle.com/about/>

【地域連携】行田市立埼玉小学校・埼玉中学校への支援

松鷹 博紀※

要旨 本事業には、その前身として令和元年度途中より試行され、令和2・3年度に実施されてきた「埼玉県学力・学習状況調査を生かした調査研究事業」がある。「行田市」に位置する「総合教育センター」がその機能を生かしつつ、学校を指導・支援し、いわゆる「普通の」授業改善を図ることを主眼に複数の方策でアプローチした。それら方策の一部を紹介する。

キーワード： 県学調、デジタルダッシュボード、さきたまりサーチ、チェックシート、授業改善

1 はじめに

本事業は、「行田市」に位置する「総合教育センター」が、行田市の学校教育に対して、何らかの支援ができないかという主旨に基づいて行われた「地域連携事業」の一つである。

本事業について述べる前に、前身の「埼玉県学力・学習状況調査を生かした調査研究事業」があることを紹介する。これまでの経緯を含め記述するが、概要は以下のとおりである。

「埼玉県学力・学習状況調査」の積み重ねによって、「学習方略」、「非認知能力」、「学級経営」と「学力」の相関関係があることが示されてきた^[1]。学力の伸びにつながる指導法を実践している教職員の知見を分析するという手法（アクション・リサーチ）も義務教育指導課によって行われている。しかしながら、県内各学校での研修や授業改善に、知見や取組事例が十分に普及・浸透していない現状が見られた。

課題改善のため、以下の取組が考えられた。①総合教育センター（以下、当センターという。）の機能と専門性を生かしつつ、当センターが位置する行田市の近隣学校等と連携すること、②学校現場における「埼玉県学力・学習状況調査」の分析や考察を通して、効果的な研修や授業改善を推進するためのPDCAサイクルの確立を支援すること、③学校が授業改善を行い、児童生徒の学力向上を図ることの支援を行うこと、である。

上記の課題解決のため、令和2・3年度、当センタ

ーでは、「埼玉県学力・学習状況調査を活用した調査研究委員会」を立ち上げ、行田市立埼玉小学校、行田市立埼玉中学校（以下、両校という。）の2校の授業支援を行ってきた。

前身となる事業は2年間で一区切りとなったが、令和4年度は「地域連携事業」という形で、行田市教育委員会との協力の下、両校の支援を実施している。

本稿では、令和4年度を中心に実施した当センターの両校への支援について記述する。

2 支援の方策

両校への当センターからの支援の具体的な方策は、主に以下のとおりである。

- ・デジタルダッシュボード「さきたまりサーチ」の構築
- ・公開授業、研究授業等の指導・助言及び授業チェックシートを活用した授業支援
- ・「埼玉県学力・学習状況調査」の分析
- ・さきたまスタンダードの活用

中でも、本稿では、デジタルダッシュボード「さきたまりサーチ」、さきたまスタンダードの活用、授業チェックシートを活用した授業支援について述べる。

2.1 デジタルダッシュボード「さきたまりサーチ」を活用した学校の自己分析

デジタルダッシュボードとは、企業等で導入される経営者向けのビジネス管理ツールである。ドライバーが、自動車のダッシュボードにあるタコメーター等の計器類を視認しながら、自車の状況を確認するように、企業の経営者が、各種のデータから自社の状態を視

※ 企画調整担当指導主事兼所員

覚的に把握するための仕組みである。

デジタルダッシュボード「さきたまりサーチ」(以下、「さきたまりサーチ」という。)は、令和3年12月、両校の校長、教頭、教務主任、当センター教育主幹兼主任指導主事、当職によってアンケート項目(表1)を検討し、試行し始め、現在も継続して運用している。

表1 「さきたまりサーチ」のアンケート項目
(アンケートの回答は、4件法で実施)

1	私は、児童・生徒の適切な学習規律(姿勢、時間、学習用具等)を意識して授業を行っている。
2	私は、適切な課題を提示し、児童・生徒に何を学習させるか、何ができればよいかを明確にしている。
3	私は、ICT 機器を効果的な場面で活用し、授業を行っている。
4	私は、児童・生徒に追究や解決の手がかりを見つけさせたり、見当を立てさせたりしている。
5	私は、対話的な学びを意図的かつ日常的に行っている。
6	私は、児童・生徒に話合いや学び愛を通して、児童・生徒の思いや考えを広めさせたり、深めさせたりしている。
7	私は、児童・生徒の学びを見取り、適切に支援している。
8	私は、児童・生徒に意図をもった振り返りをさせている。
9	私は、書く力の向上を通して、学力向上を目指す授業展開を意識している。
10	私は、児童・生徒を認め、称賛する声掛けを行っている。
11	私は、本時のねらいにせまる問い方(なぜ～、どうして～等)を工夫している。
12	私は、授業の流れが分かる構造的な板書を心掛けている。
13	私は、活動のねらいと目指す児童の姿をイメージして授業や行事に臨んでいる。
14	私は、生徒に日常生活で、たくさん読む機会、書く機会、話す機会を与えている。
15	私は、教員同士のコミュニケーションを大切にしている。

「さきたまりサーチ」実施の流れは、以下のとおりである。①Google Forms を使用した「さきたまりサーチ」のアンケート項目に教職員が回答する。あわせて教

職員は、自身の授業実践について見直す機会とする。

②回答結果は、即時的に Google スプレッドシートに反映される。③Google スプレッドシートに集まった数値が、さらに両校それぞれの回答結果の円グラフとなる。④両校でグラフを見て、学校の状況を判断し、授業改善に生かす。

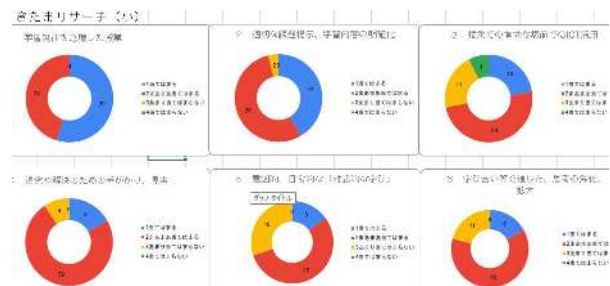
令和4年度に入り、埼玉中学校から、表1の13～15のアンケート項目を追加して職員の意識調査を行いたいとの意向があり、追加して調査を行っている。

「さきたまりサーチ」は年度ごとに回答者である教員の構成が変わること、回答にあたっては匿名であることから、個々人の追跡調査を実施することは困難だが、学校全体の授業展開の傾向を一部分からではあるが、見て取ることができる。

令和3年度末に集計した結果(図1が一部)、4件法(当てはまる・まあまあ当てはまる・あまり当てはまらない・当てはまらない)の回答から見て取れた傾向は、以下のとおりである。

埼玉小学校で「当てはまる」の回答が多かったものは、アンケート項目「1 学習規律」(以降省略して記述)、「10 称賛する声掛け」の項目であった。一方「あまり当てはまらない」「当てはまらない」との回答が見とれた項目は「3 ICT 活用」、「5 対話的な学び」などであった。

図1 令和3年度末「さきたまりサーチ」
埼玉小学校の試行結果①



埼玉中学校においても、小学校と似た傾向が見て取れた。そこで、両校の課題として「対話的な学び」の充実、「称賛する」ことの充実、「課題設定(問い)」の充実、「書く活動」の充実に重点を当てて、実践を進めてもらうこととした。実際に当職が学校を訪問した際に、後述するチェックシートを活用し、授業後に授

業者にフィードバックしていった。

2.2 公開授業等の指導・助言及びチェックシートを活用した授業支援

令和4年度、当職に加え、総合教育センター指導主事が両校を訪問し、公開授業や研究授業等の指導助言を行った。

ここでは、そこで活用したチェックシートについて述べる。チェック項目策定にあたっては、両校がかねてより使用していた①「さきたまスタンダード」(つかむ・考える・深める・まとめるという学習過程)、東部教育事務所作成の②『主体的・対話的で深い学び』を充実させる授業づくりのポイント^[2]、当センター作成の③『授業力』自己判断シート^[3]の3つをもとに作成したものである。参観者が、短時間でも見取ることができるよう、項目数を10項目と抑え、A4版1枚となるように整理した。授業者が項目に当てはまるような指導を実践している場合、チェック項目に○を付与するとともに、関連する項目を記述できるようメモ欄を設けている。

図2 授業チェックシートのイメージ(一部)

短時間の授業チェックシート(授業観察場面を指定しない)		
年 級	教 科	歩 留 時 間
1	T:学習過程が明確であり、示しているか。(時間、挨拶、学習態度等)	
	C:学習規律を守っているか。	
2	T:教材・教具の工夫があるか。(掲示物、具体的資料、ICT等)	
	C:興味をもって教材・教具を見つめているか。	
3	T:本時の適切な学習課題(めあて・ねらい)が示され、問題解決・課題の追究ができるようになっているか。	
	C:本時の学習課題に、児童生徒の思考が反映されているか。	
4	T:既習事項をいかした指導をしているか。	
	C:学習のレディネスがあるか。問題解決の見通しがもてるか。	
5	T:本時のねらいにせまる発問、思考を深める発問、問い直し等をしているか。	
	C:子供に問いが落ちているか。	

チェックシートは、教師側の観点と生徒側の観点で参観者がチェックできるように設計したものである。「さきたまりサーチ」の文言は、このチェックシートの文言とは異なるが、ほぼ問いたい内容は同じである。

チェックシートの項目は以下のとおりである。

図3 授業チェックシートの項目一覧

	チェック項目(Tは教師、Cは児童生徒の姿)
1	T:学習規律が明確であり、示しているか。(時

	間、挨拶、学習用具等) C:学習規律を守っているか。
2	T:教材・教具の工夫があるか。(掲示物、具体的資料、ICT等) C:興味をもって教材・教具を見つめているか。
3	T:本時の適切な学習課題(めあて・ねらい)が示され、問題解決・課題の追究ができるようになっているか。 C:本時の学習課題に、児童生徒の思考が反映されているか。
4	T:既習事項をいかした指導をしているか。 C:学習のレディネスがあるか。問題解決の見通しがもてるか。
5	T:本時のねらいにせまる発問、思考を深める発問、問い直し等をしているか。 C:子供に問いが落ちているか。
6	T:子供の意見を受容する様子が見られるか。 C:子供が意欲的に挙手したり、発言したりしようとする姿が見られるか。
7	T:自力解決の時間を確保しているか。 C:思考していることを、ノートなどに表出しているか。
8	T:教師が意図をもって児童生徒に話し合いを行わせたり、交流させたりする場面を設定しているか。 C:友達などの考えに触れることで、児童生徒が自分の考えを見つめなおしているか。
9	T:児童・生徒の学びを見取り、適切に支援しているかどうか。(つまづきの発見) C:教師や友達に支援を求めているか。※人的リソース方略に頼る…学力と負の相関関係
10	T:児童・生徒を認め、称賛する声掛けを行っているか。 C:児童・生徒の承認・貢献欲求が満たされる場面があるか。

2.2.1 公開授業等の指導・助言及びチェックシートを活用した授業支援(埼玉小学校)

埼玉小学校は、国語・算数を中心に一人一公開授業を実施したいとの意向があり、それに応えられるように指導・助言・支援を実施した。

当センターの指導主事が2名以上で訪問した際は、1名が教科等について中心に指導・助言し、1名がチェックシートを基に授業を観察した結果についてフィードバックを実施した。あわせて行田市教育委員会から指導主事に訪問いただいた際にも、チェックシートを活用いただいた。(今年度、当センターからは、教

職員研修担当で算数・数学担当の指導主事と国語担当の指導主事が教科指導を中心に行い、当職がチェックシートをもとに指導した。今回の原稿には間に合わないが、今年度中に特別支援学級は特別支援教育担当と当職で訪問する予定である。）

今年度、埼玉小学校において、チェックシートを活用した授業観察は、訪問全10回のうち、以下の6回である。※()内は当センターからの訪問者

・6月15日…全学級公開(企画調整担当、算数担当指導主事、国語担当指導主事)

・9月26日…1年算数(算数担当指導主事、当職)

・11月4日…4年算数(算数担当指導主事、当職)

・11月9日…1年国語(国語担当指導主事、当職)

・11月18日…2年国語(国語担当指導主事、当職)

・11月28日…2年算数(算数担当指導主事、当職)

教科担当指導主事からは、学習指導要領(解説を含む)からできる教材分析、教材を通して何を身につけさせたいのかという視点、教材の系統性、指導案作成の注意点等、今後の教材研究を進めるにあたってのポイント等を指導した。

チェックシートからは、課題設定、特に「問い」の設定について学校として検討すること、児童を褒める声掛けをしっかり行うことを指導した。チェックシートに〇が多くついた教師の授業について、共有できるとい旨を助言した。

2.2.2 公開授業等の指導・助言及びチェックシートを活用した授業支援(埼玉中学校)

埼玉中学校は、教科を問わず、普段の授業改善を行っていきたいとの意向があった。6月13日にチェックシートを活用した複数学級の授業訪問(企画調整担当指導主事2名、当職)を実施した。教務主任、学力向上担当と行田市教育委員会の指導主事、当職でワーキンググループを作り、埼玉中学校の授業改善について協議した。夏期休業期間中に、校内研修を行い、「主体的・対話的で深い学びの実現」に向けて、校長先生が模擬授業を実施したり、教科の枠組みを超え、数学の指導案検討を行ったりした。

また、チェックシートから分かる学校の状況、埼玉県

学力・学習状況調査から見てきた教科の課題について助言した。10月28日に数学科、外国語科の授業があり、その授業のよさと改善点についても本メンバーで協議した。学力向上部会で「さきたまりサーチ」や「チェックリスト」の項目について学校で繰り返し周知いただいている成果からか、年度当初に訪問した際と比較し、より対話的な学びや構造的な板書等を意識した授業構成に変容していた。

今年度中に、再度訪問し改善状況を見取る予定である。

3 両校からの声(一部)

・的確で丁寧な指導をいただき、よりよい学習過程について学ぶことができた。

・学習指導要領解説を活用した教材分析(国語・算数)について学ぶことができた。

・中学校の教員が話し合いの上、作成した「学力を伸ばす教員5か条」を活用し、よりよい授業について共通理解をもち進めることができるようになった。

・「さきたまりサーチ」を実施することで、授業で気をつけるべきポイントを意識できるようになってきた。埼玉中独自の項目を追加し、実態に応じた調査になるようにした。

4 結びに

結びに、本事業実施に際し、行田市教育委員会、行田市立埼玉小学校長 井 昌代 様、行田市立埼玉中学校長 清水 利浩 様はじめ、両校の教職員の皆様に大変お世話になった。この場を借りて感謝申し上げます。

(参考文献)

- [1] 埼玉県教育局義務教育指導課, 令和3年度埼玉県学力・学習状況調査報告書(2022)
- [2] 埼玉県教育局東部教育事務所, 「主体的・対話的で深い学び」を充実させる授業づくりのポイント, <https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/146870/jugyoudukurinopoint.pdf>
- [3] 清水 利浩, 令和4年度北埼玉・埼玉葛中学校長会合同研修会研究協議会資料「確かな学力を身につけ、主体的に学ぶ生徒の育成」, (2022)

指導と評価の一体化における「振り返りの活用」について

浅見 寿文※

要旨 学習評価は「教師の指導改善」と「児童生徒の学習改善」につながるものでなければならない。また、双方にとって続けられるものでなければならない。こうした評価の在り方を目指す中で、筆者が昨年度勤務校で取り組んだ「振り返りシート」の活用について紹介する。

キーワード：指導と評価の一体化、振り返りシート、OPPA(一枚ポートフォリオ評価)

1 はじめに

「学習評価の在り方ハンドブック」(文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター)は、指導と評価の一体化の重要性を踏まえ、学習評価の基本的考え方として、次の3点を示している。

- ① 教師の指導改善につながるものにしていくこと
 - ② 児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと
 - ③ これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと
- また、「学習指導要領解説 総則編」には、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の一つとして「見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動」が示されている。

これらを踏まえ、筆者は昨年度勤務校において生徒の資質・能力の育成に向け OPPO(一枚ポートフォリオ評価)の考え方をもとにした「振り返りシート」を作成し担当する社会科の授業において活用した。

2 実践について

2.1 OPPOについて

「OPPO」^[1]は堀哲夫氏が2002年に開発したもので、One Page Portfolio Assessment の略である。授業の成果を学習者が一枚の用紙(OPPシート)の中に学習前・中・後の履歴として記録し、その全体を学習者自身が自己評価する方法をいう。学習履歴の可視化と変容の明確化により素朴概念から科学的概念へ変

容させ、自己評価やメタ認知の能力を育成するとともに、学ぶ意味、学ぶ必然性、自己効力感を感得させるものである。

2.2 作成した振り返りシート

OPPOの考え方をもとに作成した振り返りシートの内容は以下の通りである。なお、1単元で1枚のシートを使用する。

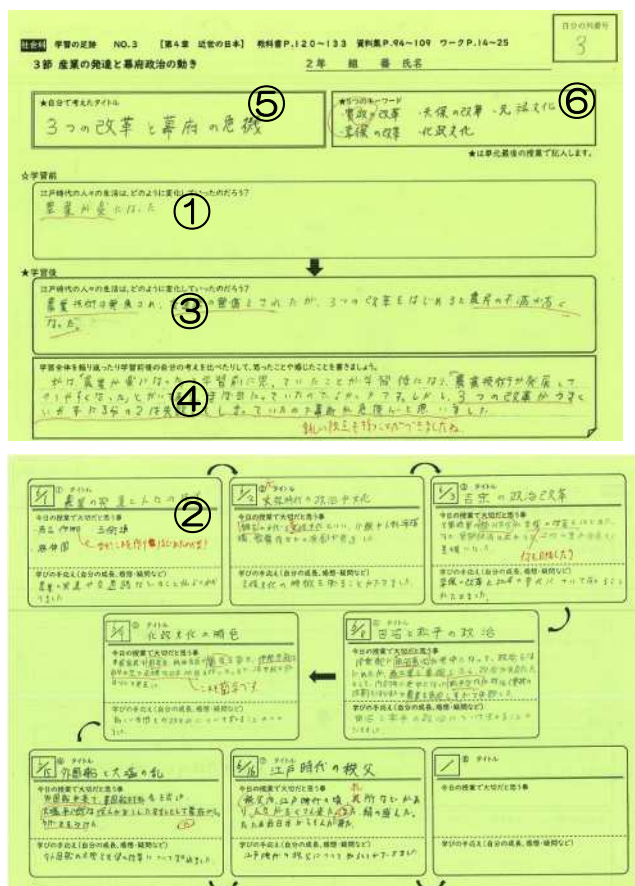


図1 中学校2年 社会科(歴史)振り返りシート
(上:表面 下:裏面)

※ 企画調整担当指導主事兼所員

【単元の最初に記入】

- ① 学習前の段階で、単元を貫く問い(学習内容についての本質的な問い)に対しての答えを記入。生徒の持っている知識や理解の状態を把握し、授業作りの参考とする。(診断的評価として活用)本単元では、「江戸時代の人々の生活は、どのように変化していったのだろうか?」としている。

【毎時間の授業で記入】

- ② 記入する内容は、自分で考えた「本時の学習のタイトル」「今日の授業で一番大切だと思う事」「学びの手応え」の3つ。あらかじめ教師が想定していた「大切だと思う事」と比較することで、生徒への支援や指導改善の参考とする。(形成的評価として活用)

【単元の最後に記入】

- ③ 学習を終えた段階での単元を貫く問いに対する答えを記入。(問いは①と同じもの。)
 - ④ 学習全体を振り返って思ったことや感じたことを記入。
 - ⑤ 自分で考えた「単元全体のタイトル」
 - ⑥ 自分で選んだ「単元全体の5つのキーワード」
- ③～⑥によって、学習全体を通しての振り返りをする。

毎時間の授業での生徒の理解内容が把握できるため教師にとっての指導改善につながると同時に、生徒にとっては自身の変容を捉える事ができるため、見通しを持った学習や学習改善にもつながるものとなっている。

また、継続して使用することで教師も生徒も慣れてくると、毎時間の授業で生徒がシート記入に必要な時間は3分程度、集めたシートを教師がチェックするのに必要な時間は1クラス20分程度であった。双方にとって大きな負担にはならない時間である。シートの作成についても、大枠は変わらないので汎用性が高く、教師が多く時間を割く必要もない。このような点からも持続可能な取組であると言える。

3 実践の結果

3.1 記述から見取った生徒の変容

【★学習前】九州地方とは、どんな地域ですか? 気温が高い
【★学習後】九州地方とは、どんな地域ですか? 火山が多いため、カルデラや溶岩地帯が見られる。火山活動による噴火の被害などもある。その一方で温泉や地熱発電など、メリットもある。
学習全体を振り返ったり学習前後の自分の考えを比べたりして、思ったことや感じたことを書きましょう。 九州地方に温泉がたくさんある理由も火山について知ることができた。美しい景観を学ぶだけでなく、環境にも良い取組をしている。ぜひ行ってみたい。いつか九州地方に行き、その魅力を体験してみたいです。

図2-1 生徒Aの振り返りシート

(中学校2年 地理「九州地方」)

生徒Aは、学習前と学習後で同じ「単元を貫く問い」に対する自分の記述を比較することで、内容の充実や新たな視点での理解の深まりの様子を自分自身で実感しており、その様子が学習全体の振り返りの記述から読み取ることができる。第2学年の「九州地方」の学習では、43名中26名(全体の約60%)が学習全体の振り返りの中に自身の変容を実感している記述が見られた。これは自己効力感を持つことにつながると考える。

表1 変容の実感が読み取れる学習全体の振り返りの記述 (中学校2年 地理「九州地方」)

学習前では「台風が通りやすい」や「島が多い」といったあたりまえのことを書いていたのですが、学習後では気候のことを考えたりして、九州地方の特色を細かく書けて良かったです。
学習前は何も知らなかったけど、学習後には地熱や温泉などの魅力を知って、とても九州に行きたくなりました。
授業をしていくうちに、九州について深く知ることができたので良かったです。
過去の水俣病などの環境問題を知って、人々の取組によって今のキレイな九州があることが分かりました。
九州の特色を活かした観光スポットも産業もあると知って、すごいなと思いました。

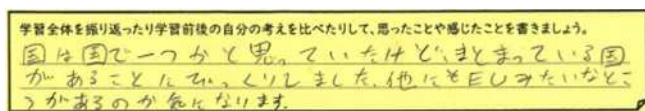


図 2-2 生徒 B の振り返りシート
(中学校 1 年 地理「ヨーロッパ州」)

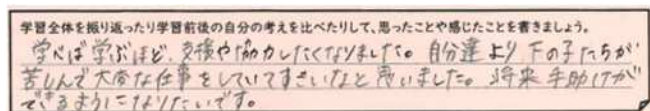


図 2-3 生徒 C の振り返りシート
(中学 1 年 地理「アフリカ州」)

生徒 B の記述からはヨーロッパの学習を通して持った疑問を今後の学習に生かしていこうという意欲、生徒 C の記述からはアフリカの学習を踏まえて自分の将来の生き方にまでつなげようという意欲をそれぞれ見て取ることができる。これらは「学ぶ意義」が実感できている姿であると言える。

3.2 教師の個に応じた支援

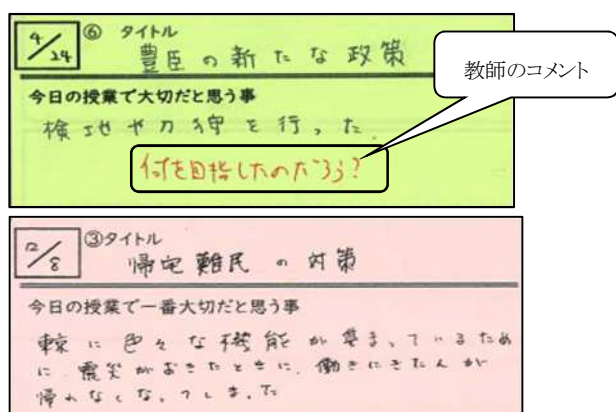


図3 生徒Dの振り返りシート
(中学2年 上:4月 下:12月)

生徒 D は、4月の段階では、毎時間の授業で記入する「大切だと思う事」に事実だけを書いていたが、12 月には根拠を示し因果関係を明確にした記述ができるようになっていく。これは、思考を深める教師の働きかけが振り返りシート内でも行われていたことの成果であると考えられる。事実だけの記入に対して教師が「何を目指していたのだろうか？」と一言コメントを加えることが、生徒が更に深く考えるきっかけとなる。教師にとって大きな負担にならない、個に応じた適切な支援になっている。また、4月の段階では「大切だと

思う事」に多くの内容を箇条書きで書く生徒もいた。そこで「一番大切だと思う事」と質問を変えることで、特に大切なことを判断して書けるようになった。毎時間の記入に対しての見取りによって、生徒の実態に応じた対応ができた事例と言える。生徒の学習改善と教師の指導改善の双方に効果のある取組となっている。

加えて、当初は想定していなかったことであるが、授業に関わる教員間の連携にとっても、振り返りシートの活用の効果が見られた。第2学年の社会科は1組・2組は筆者が、3組は別の社会科教員が担当したが、振り返りシートにあらかじめ教師が大切だと思う事を整理して書き込んだ「教師用シート」を作成し、授業で生徒に大切であると思わせたい部分を明確にすることで、授業のねらいを共有することができた。

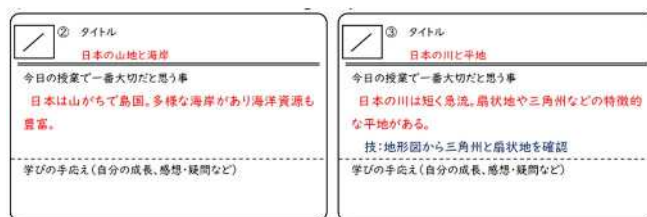


図4 教師用シート

5 キャリア教育での活用

前出の堀氏は「OPPA は学習者が関わっている教育実践のあらゆる場面において活用できます。とりわけ、学習者の変容、学習や授業の成果などを検証する場面において効果を発揮します。」^[2]と語っており、様々な場面で活用が考えられる。昨年度の勤務校では、全校で取り組んでいる「キャリア・パスポート」についても、OPPA の考え方をもとに作成した。

5.1 キャリア・パスポートについて

中学校学習指導要領「学級活動(3)一人一人のキャリア形成と自己実現」では、「学校、家庭及び地域における学習や生活の見通しを立て、学んだことを振り返りながら、新たな学習や生活への意欲につなげたり、将来の生き方を考えたりする活動を行うこと。その際、生徒が活動を記録し蓄積する教材等を活用すること。」と示されている。文部科学省初等中等教

育局児童生徒課が2019年3月に教育委員会等に向けて発出した事務連絡によると、この「活動を記録し蓄積する教材等」を「キャリア・パスポート」と呼び、「都道府県教育委員会等、各地域・各学校で柔軟にカスタマイズし、2020年4月より、すべての小学校、中学校、高等学校において実施することとする」とされている。

5.2 作成したキャリア・パスポート

図 5-1 キャリア・パスポート（表）

様式は全学年同じものとし、1年間を貫く本質的な問いは各学年で設定することにした。第3学年は「よりよい社会をつくるとは、どんなことだろう？そのために必要な力はどんなものだろう？」を問いとした。折に触れて、この問いに対して自らの学びを考える機会を設け、自身の変容を捉えられるようにした。教師からのコメントに加え、学期末ごとに保護者からもコメントをもらうことで生徒の自己肯定感を高めることにもつなげた。

図 5-2 キャリア・パスポート（裏）

裏面では、毎月末に一ヶ月を振り返って「印象に残った場面や大切だと思った事」などを記入させた。生徒は部活動、行事、学習、学級の様子など様々な事柄を挙げているが、学校での学びは全て自分の「より良い将来」につながることを意識させたいと考えた。

社会科における振り返りシート同様に、生徒が自分自身の変容を捉えやすくなることに加え、教師も生徒一人一人の変容が捉えやすくなり適切な声かけや支援につなげやすくなった。また、学びの様子を1枚の用紙で保護者に伝えることができることから「キャリア教育の通知表」としての役割も果たすものとなった。

6 おわりに

本実践は、教師・生徒の双方にとって効果があるものであると考える。教師にとっては、生徒一人一人の状況を見取り、個に応じ支援や指導改善につなげることができるものである。生徒にとっては、自身の状況を把握し、成長や学ぶ意義を実感し学習改善につなげることができるものである。加えて、負担が少なく年間を通して持続可能なものであり、他教科や領域での応用も可能であることも実感した。

学習指導要領には、評価について次のように示されている。「学習したことの意義や価値を実感できるようにすること」「指導の改善や学習意欲の向上を図り資質・能力の育成に生かすようにすること」こうした評価の本質を見失うことのないようにしたい。

7 参考文献

- 【1】 堀哲夫：新訂一枚ポートフォリオ評価 OPPA 一枚の用紙の可能性，東洋館出版社，18-25.38-47(2019)より筆者が抄出
- 【2】 同，206
- 【3】 埼玉県教育委員会：キャリア・パスポート活用事例，1枚のワークシートで1年間の成長・変容を見取る

<https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/213728/chuugaku1-1.pdf>

教育 DX 担当が新設されて

ー総合教育センターにおける教育 DX 担当が担う役割と今後の展望ー

内田 考洋※, 浅賀 忠夫※, 杉山 武士※

要旨 総合教育センターでは、教育のデジタル化推進やセンター業務の DX 化に向けて令和 4 年度当初、組織改編を行い、教育 DX 担当を新設した。本稿では新設された教育 DX 担当の令和 4 年度の業務と今後の見通しについて報告する。

キーワード: 教育 DX、デジタル化、業務改善、働き方改革、ICT 活用

1 はじめに

DX とは「デジタルトランスフォーメーション」の略で、平成 16 年にスウェーデンのウメオ大学のエリック・ストルターマン教授によって提唱された概念である。「進化し続けるテクノロジーが人々の生活を豊かにしていく」というものであった。

一般的には、企業がデジタル技術を活用して、業務フローの改善や新たなビジネスモデルを創出し、これまでの習慣からの脱却と企業風土の変革を実現させることを意味している。

しかし DX はビジネス分野に限った言葉ではない。令和 2 年 12 月に発表された「文部科学省におけるデジタル化推進プラン」では、教育、科学技術、文化芸術、スポーツの各分野において、ポスト・コロナ期のニューノーマルに的確に対応していくために、必要な DX に係る取組を早急かつ一体的に推進していくことが示された。ここに DX が用いられたことから「教育 DX」という言葉が教育分野で使用されるようになった。

教育の分野においても、デジタル技術を活用して教職員や組織の業務プロセスや学校文化を変革し、変化の激しい時代に対応した教育を確立することが求められている。

2 教育 DX 担当新設の経緯

令和 3 年 3 月 12 日の文部科学大臣による諮問『「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について』を受けて、中央教育審議会で

は教員免許更新制度の発展的解消について議論が進み、令和 4 年 2 月 25 日にその廃止が閣議決定された。それに伴い、未来志向で自律的に学び続ける教師をサポートすることを目的として、令和 5 年 4 月 1 日より受講履歴の管理が義務化されることとなった。これにより総合教育センター（以下センター）の研修に関する業務についても、抜本的な見直しが求められていた。

また、令和 4 年度に向けてセンターでは予算の大幅な削減、及び所員の定数削減が行われることとなった。このような状況においても事業を持続可能なものにするためには、センター業務に DX の視点を取り入れることが必要であるという判断のもと、生涯学習推進担当を廃止し、その業務をセンター内の各担当に移管した上で、新たに教育 DX 担当が新設されることとなった。

3 教育 DX 担当の業務内容

新設担当としてその業務は手探りで進める部分も多々あった。令和 4 年度は具体的に以下の内容を実施してきた。

3.1 ICT 教育支援システムの管理運用

所内に整備された ICT 機器、Web を通じて提供している研修情報サイト等の情報システム一式を「ICT 教育支援システム」と呼んでいる。

これまでの情報教育推進担当及び企画調整担当が担ってきたこれらの管理業務を引き継ぎ、セン

※ 教育 DX 担当指導主事

ター内の ICT 教育支援システムの保守及び管理を行った。

新型コロナウイルス感染症拡大防止により、今年度も引き続き、オンライン研修が増加したため、できるだけ安定したネットワーク環境で研修が行えるような配慮を行ったり、よりスムーズに研修準備ができるように機器の貸出方法なども見直したりした。

3.2 専門研修の実施

専門研修として以下の4つの研修会を実施した。

ア 管理職対象 ICT 活用研修会

小中学校・高等学校・特別支援学校の管理職を対象として「デジタルシティズンシップ教育」について、講義及び協議を行った。

イ タブレット PC を使った協働的な授業づくり研修会

小中学校・高等学校・特別支援学校の教員を対象として、各校種における実践事例の紹介や、ICT ツールの活用演習を行った。

ウ 埼玉県著作権講習会

小中学校・高等学校・特別支援学校の教員や社会教育の職員を対象として、改正著作権法第 35 条に関する内容を中心とした講義や質疑応答を行った。

エ 中学生・保護者や地域に届く効果的な広報活動推進研修会

県立高校の管理職及び生徒募集担当者を対象に、学校広報活動におけるウェブサイトや SNS 等の効果的な活用方法について講義や実践事例の紹介を行った。

3.3 次世代の学び創造プロジェクト「まなプロ」の運用

「まなプロ」とは、多岐に及ぶ学校教育の課題を解決するため、企業等からアイデアや事業提案を広く募集し、協働で新たな教育方法を開発することを目的とした官民連携事業である。今年度からは、生涯学習推進担当の廃止により、教育 DX 担当が事業を引き継いだ。さらに、業務負担軽減のため、企業等からの提案募集は年 2 回から 1 回に変更し事業を実施したが、今年度の新規プロジェクトの

採択は無かった。また、昨年度までに採択されたプロジェクトは進行中である。

なお、本事業は今年度で廃止となるが、外部機関との連携・協働は引き続き、調査研究において継続していく。

3.4 「教育のデジタル化推進委員会」の新設と運営

センター事業のデジタル化をより加速させるために新たに「教育のデジタル化推進委員会」を設置し、教育 DX 担当はその事務局として委員会の運営を行った。

4 教育のデジタル化推進委員会の役割

ポスト・コロナ期のニューノーマルに的確に対応していくために必要な教育における DX に係る取組を推進することを目的として新設されたのが「教育のデジタル化推進委員会(以下、デ推)」である。

デ推は、所長を委員長、総合企画長を副委員長、各担当の GL、企画調整担当と教育 DX 担当の SGL を事務局員、教育 DX 担当 GL が事務局長で組織構成している。所長をトップにセンター業務のデジタル化に関する相談、提案、意思決定が早急かつ一体的に行えるようになった。

デ推が所掌する事務は以下の5点である。

- ・研修のオンライン化推進と情報セキュリティに関すること。
- ・GIGA スクール構想による一人一台端末の活用をはじめとした教育の充実に関すること。
- ・「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びに関すること。
- ・働き方改革推進に向けた取組に関すること。
- ・教育データの利活用による調査研究に関すること。

(具体的内容は、[資料](#)を参照)

センターには、業務改善や組織の連携協力体制の強化を目的として昨年度発足した「職場活性化プロジェクトチーム(以下、PT)」というチームがある。PT をデ推の小委員会に位置付けて、デジタル化の視点をより取り入れて業務改善等を行う委員会とした。

また「令和の日本型学校教育」を担う教師の新たな学びについて検討を行うチームとして「あらたな教師

の学びワーキンググループ(以下、WG)」を新設し、PT 同様デ推の小委員会とした(図1)。

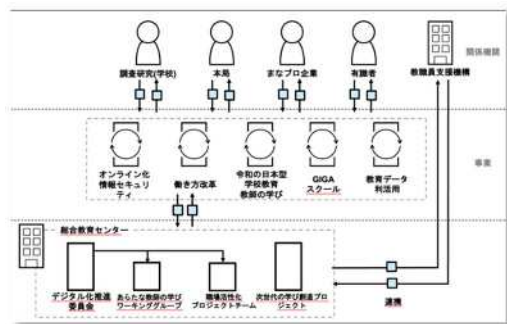


図1 教育のデジタル化推進委員会のネットワーク

5 デジタル技術による業務改善の例

業務改善や研修のオンライン化推進に関する取組について、デ推で検討し実施した成果の中から一部を紹介する。

埼玉県ではデジタルワークを推進するために全庁的にチャットや文書管理システムを導入している。センターでもその活用推進を図るために、元々の業務フローを見直した上で、ルールの検討を行った。チャットについては「チャットファーストで業務改善」というキャッチコピーを掲げて、これまで内線や付箋等で行っていた所員同士のコミュニケーションをチャットに置き換えたり、幹部職員への相談、説明についても積極的にチャットを活用したりすることを推進した。電子起案については、担当ごとに異なっていた起案方法を、ファイル名の付け方、インデックスの付け方、至急案件の示し方などについて、統一したルールを設けた(PTの活動における提案)。

デジタルサイネージを受講者への情報提供や所員への連絡ツールとして活用した。具体的には、その日の研修予定やセンターの紹介動画等を講堂棟と管理棟の入り口や担当室に表示した(図2)。また所員向けとして、グループウェアに載せられた情報を動画等でよりタイムリーに表示したり、イベント報告、ICT活用に係るマニュアル動画等を表示したりした(図3)。

普段何気なく目にするデジタルサイネージには、対象者の注目をより引き付けたり、特定の時間帯にタイムリーに提示することで効果的情報発信が

できたりする効果がある。また、サイネージの配信内容をきっかけとした所員同士のコミュニケーションにも繋がった。



図2 デジタルサイネージによる所内掲示



図3 所員へ提示したデジタルサイネージの例

研修事業については、新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から、センターに集合しての研修が難しい状況があり、オンラインによる効果的な研修の実施に必要なICT活用スキルを目的に「デジタルツールを活用した研修スキルCAN DOリスト」を作成周知した。所員が自分のスキルをチェックリスト形式で振り返り、難しい部分については参考資料等を見ながら研修できるようになっている。その他、効果的なオンライン研修の実施方法やオンデマンドコンテンツの作り方、研修に係る事務作業の効率化などについて、マニュアル等を作成して共有したり、所員勉強会を開催したりした。

6 先進的なICT技術の視察

センター業務のデジタル化推進や次期ICT教育支援システムの導入に向けた調査として、ICT教育に関するイベントへの参加及び教育用ICT機器メーカーへの視察を行った。

(1) 教育ITソリューションEXPO

日本最大のICT教育総合展示会である「教育IT

ソリューション EXPO」へ 5 月に視察に行き、オンライン配信用の機器やシステム、e-Learning のための Learning Management System、自動採点などの学校の働き方改革につながるサービスなどの情報収集を行った。

(2) リコージャパン株式会社

リコージャパン株式会社が業務改善に関する社内事例等を紹介する Live Office である「ViCreA さいたま」を 9 月に視察した。ペーパーレス化の取組やデジタルサイネージなどの活用、社内掲示の工夫などを見学し、センター業務にも取り入れた。

(3) コクヨ株式会社

コクヨ株式会社へは職場活性化プロジェクトのメンバーと合同で視察を行った。コクヨ株式会社は環境改善による働き方改革を提案しており、その具体的な取組を見たり、学校への導入事例の話を知ったりした。この他にもウェビナーなど多数参加し、担当業務に生かした。

企画調整担当と合同で行っている校務効率化に関する調査研究において、学校の管理職を対象としたウェビナーを実施し、リコーやコクヨの担当者から直接話を伺うことができた。

7 デジタル化から次の段階へ

DX には「デジタイゼーション」「デジタルライゼーション」「デジタルトランスフォーメーション」の 3 つのステップがあると言われている。

1 つ目のデジタイゼーションとは、紙などのアナログベースの媒体をデジタルに置き換えることである。ペーパーレス化などの取組はこの段階にあたる。

2 つ目のデジタルライゼーションとは、デジタル化したものを有効活用して、ある特定の業務プロセスをデジタル化することである。アンケートの集約等を自動化することで業務の省力化を図る取組などが例に挙げられる。

3 つ目のデジタルトランスフォーメーションが、業務全体がデジタル化することにより、新たな価値

を創出し、組織そのものを変革させていくことである。

新設担当として、今年度はセンター業務のデジタル化に向けた取組を行ってきた。その取組はまだまだ手探りの部分が多いが、デジタル化により、小さな不便の解消を積み重ね、業務改善につながるものもあった。

また次年度は、専門研修として「教育 DX スタートアップ講座」を立ち上げ、会議のデジタル化、情報共有の仕方などを中心とした校務効率化に関する研修を通して、学校現場の DX 推進及び DX 人材の育成を図るとともに、デジタイゼーションからデジタルライゼーションへの移行を着実に進めていく予定である。

8 おわりに

DX とは単なるデジタル化ではなく業務モデルの変革によるあらたな価値の創出である。教育 DX 担当が担うセンターにおける役割は「総合教育センターにおけるデジタル技術を活用した研修の高度化と業務改善」であると言える。センター全体の ICT スキル、リテラシーを高めて所員や組織をアップデートするためには、デジタルを効果的に活用したデジタルエクスペリエンスを推進し、組織の内発的な改善力を高めていくことが今後さらに求められる。

また現在策定に向けた検討が進む次期教育振興計画では「教育 DX の推進」が基本的な方針のひとつに挙げられている。今後は学校段階においてもその検討が求められるようになり、その推進に対する需要が高まることが見込まれる。センターをモデルパターンとして学校へも還元できるよう研究を進めていきたい。

9 参考文献

青木孝夫、小泉学.『総合教育センターの内発的な改善力を高める組織改編』. 埼玉県立総合教育センター令和 4 年度研究紀要

資料

令和4年度「教育のデジタル化推進委員会」について

1.実施回数

18回

2.取り扱った内容

(1) 研修のオンライン化推進と情報セキュリティに関すること

- ・センターの研修業務におけるオンライン化に関する状況把握
- ・所員のスキルアップのための「オンライン研修 Can Do リスト」の作成
- ・オンライン研修をより円滑に運営する画面表示の工夫について
- ・LMS(学習管理システム: Learning Management System)を先行的に活用したセンターの研修運営の紹介
- ・効果的な動画研修のポイントについて ウェビナー参加報告
- ・研修等における動画・画像等に含まれる個人情報の取扱いルールの見直し
- ・ICT 機器の貸出方法の変更
- ・オンライン研修に係る動画ファイルの保存場所の整備と周知
- ・講師コミュニケーションサイトの仕様変更の周知
- ・Box Drive の活用に関するルールの確認

(2) GIGA スクール構想による一人一台端末の活用をはじめとした教育の充実に関すること

- ・CBT に関する情報提供
- ・江南支所における ICT 機器の活用紹介(ドローンを中心に)
- ・教育メタバースの体験会(富士ソフト株式会社より情報提供)

(3)「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びに関すること

- ・あらたな教師の学びワーキンググループ(WG)の令和4年度の活動について
- ・「埼玉県教員等の資質向上に関する育成指標」の見直しに向けた取組(WG)
- ・「研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に関するガイドライン」に係る県の考え方の周知(WG)
- ・新指標及び指標に対応した研修の体系化に関する今後の取組の検討(WG)
- ・特別支援教育に関わる教師の専門性向上に向けた方策の周知
- ・オンデマンドコンテンツ等作成用スタジオの設置について

(4) 働き方改革推進に向けた取組に関すること

- ・令和3年度PT集約の職場活性化に関する課題について、デジタル化による具体的な解決策の検討
- ・県立学校における働き方改革について、基本方針やガイドラインの確認と周知
- ・令和4年度の職場活性化プロジェクトチーム(PT)の令和4年度の活動について
- ・所員同士のコミュニケーション向上を目的とした所員アルバムを作成(PT)
- ・職員のパフォーマンスや職場満足度向上に向けたエンゲージメントサーベイによる意識調査の実施と

結果の共有 (PT)

- ・ Zoom チャットを活用した所内連絡のルール作成と周知
- ・ リコージャパン株式会社 ViCreA さいたま視察報告 (業務の DX 化について)
- ・ 電子起案 DocuWorks のルール作り (PT)
- ・ 発出文章の形式の統一 (PT)
- ・ 所員ミニ勉強会の実施 (PT)
- ・ コクヨ株式会社視察報告 (スマート職員室について)
- ・ センター業務のペーパーレス化についての意見出し
- ・ 業務改善をテーマにしたウェビナーの開催
- ・ ペーパーレス化等の推進を見据えた行政デジタル改革課の視察報告
- ・ ペーパーレス化に向けた担当室の環境御整備
- ・ 吉川市美南小学校視察報告
- ・ 派遣文書の作成フローチャートについて (PT)

(5) 教育データの利活用による調査研究に関すること

- ・ 教育 IT ソリューション EXPO 視察報告
- ・ AI 界限について情報提供 ChatGPT について情報提供

(6) その他

- ・ 県立学校への調査締め切り周知及び文章発出方法の統一について
- ・ 教職員ポータルサイトへの投稿に関するルール作り
- ・ 見やすいプレゼン資料の作り方
- ・ ポンチ絵作成に役立つオリジナル図形作成方法

3 今後取り組む内容

- ・ 研修業務のワークフロー整理と見える化
- ・ 校務効率化に役立つ業務の棚卸フォーマットの作成
- ・ 業務の自動化による効率化
- ・ 研修業務のモデルパターン作成

※上記はリコージャパン株式会社と連携の上進めている。

入試情報ホームページのポータルサイト化の取組

岡地 由紀子※

要旨 本稿では、埼玉県立総合教育センターホームページ内にある入試情報ページのポータルサイト化の経緯とその効果について報告する。選考研究開発担当の入試相談業務やホームページ管理業務にもふれる。

キーワード：ホームページ、入試情報、ポータルサイト、入試相談

1 はじめに

埼玉県立総合教育センター（以下、センターという。）のホームページには、入試情報ページがある。高校教育指導課（以下、高指課という。）発表の入試情報や過去3年分の入試問題と結果分析、入試相談窓口案内を掲載しており、埼玉県内外の中学生、保護者をはじめ、高校入試に関わる方々に広く利用されている。更新情報は Twitter でも配信している。

リニューアルの目的は2点ある。1つ目は、入試ポータルサイトとして情報の窓口になること。2つ目は、県内中学校に、県立高校の魅力を発信し、日々の学習を支援することである。ホームページ担当として、他県のホームページも参考にしながらレイアウトの構想を練り、中学生が必要な入試情報が全て得られるポータルサイト化を目指すことになった。

選考研究開発担当内でも、試作段階から様々なアイデアが出された。特に、入試相談担当からは貴重なご意見をもらった。また、教育 DX 担当からは魅力的なページを作るための技術的サポートをいただくことができた。あらためて感謝の意を表したい。

2 これまでの入試情報ページ

これまでは、高指課から発表された個々の入試情報についてリンクを作成し、センターの入試ホームページに貼っていた。高指課より新情報掲載の連絡を受けると新たにリンクを加え、前年度のリンクを確認しながら削除することがホームページ担当の主な更新作業であった。

図1は旧トップページの一部で、入試情報のリンクが並んでいる。高指課発表のすべてのリンクがここにあるが、全体的に文字数が多く、必要な情報を探するのに手間がかかる。また、スマートフォンで開くと文字サイズが小さくなるなど、モバイル機器への対応が不十分であった。



図1 旧トップページ(一部)

図1の画面下には、過去3年分の入試問題と結果分析が掲載されており、県民のニーズが高いコンテンツにもかかわらず、スクロールしなければみられないなどの不便があった。また、トップページ上にある入試問題と結果分析のリンクを1つ1つ更新しなければならなかったため、作業も繁雑であった。

入試相談窓口の案内はサイドバー下に位置し、文

※選考研究開発担当指導主事兼所員

字が小さく、スマートフォン等で開くとページの一番下に移動してしまう不具合があることがわかった。

3 新入試情報ページの計画

3.1 中学生の利用しやすさ

ターゲットユーザーである中学生の利用しやすさを考慮して、トップページ全体の文字数を減らすことにし、スマートフォンでも無理なく閲覧できるくらいの文字数やサイズをめざした。トップページに大きなバナーを配置し、どのような情報が得られるのかが一目でわかるようにした。バナーをクリックすると詳細な情報に移動する仕組みにした。また、サイドバーにも同様のリンクを配置した。バナーの配置順は、中学生が必要とするであろう順番を考慮して以下のように決めた。①高校とはどんなところだろう→②学校説明会に行ってみよう→③入試情報を集めよう→④過去問題を解いてみよう。

入試相談案内や公立高校ナビゲーションシステムは④の下に配置した。必要な情報を直接閲覧したい方に向けては新着情報掲示板を作り、リンクを投稿した。

3.2 入試相談での利用しやすさ

入試相談窓口案内のバナーをトップページ中央に移動するにあたり、トップに出す情報とクリック後に表示される詳細情報とに分けた。入試相談担当と話し合い、トップには電話番号と受付時間と休止期間のみを表示することにした。バナーをクリックすると詳細ページに移動する。詳細情報には旧ホームページ掲載内容に加え、相談の多い県外からの受検と帰国生徒に対する入試情報リンクも貼った。

3.3 更新作業のしやすさ

トップページの大きなバナーから直接高指課ホームページに移動するようにリンクを設定した。当該年度入試情報のバナーのみトップページに置き、過去のはサイドバーに格納した。

個々の情報に直接アクセスできるよう、新着情報と

して掲示板をトップページ下に設置して個々の情報のリンクを投稿することにした。

Twitter への投稿はこれまでどおり、新着情報に合わせて係が行うことにした。

4 新入試情報ページの作成と周知

4.1 作業の流れ

以下の流れでリニューアル作業を進めた。

5月

入試情報ページリニューアルの方針を決定する。

他県のホームページ研究と、トップページのイメージ図作成。入試相談担当と打ち合わせて情報の優先順位を確認してバナーの配置等を決めた。新着情報の掲載方法やサイドバーに格納するページ枠の計画を立てた。

6月14日～

選考研究開発担当と教育 DX 担当での打ち合わせをもった。イメージ図の説明と今後の作業内容と日程について確認した。トップページから遷移するページの設定や、サイドバー内格納庫枠を作成は教育 DX 担当にお願いした。

できあがった枠にバナーを配置したりリンクを貼ったりする作業を始めた。選考研究開発担当内で途中経過をみてもらいながら細かいレイアウトを決定した。バナーの作成や各ページで使用する写真の撮影を行った。

7月6日

上席へのプレゼンを行った。併せて、高指課担当指導主事への報告をした。中学生等へ向けたチラシの作成を始めた。

7月12日

中学生等向けリーフレットが完成した。

7月13日

新入試情報ページを公開した。

7月15日

教育事務所別管内教育長会にて、チラシとともに新ホームページの紹介をしていただいた。

中学生へは夏季休業に入る前に配布してもらうことができた。

7月21日

7月1日からのアクセス数が1万件を超えた。7月末時点での月間アクセス数は、14,300件(昨年同期10,785件)だった。

4.2 リーフレットによる周知

中学生への周知方法としてリーフレットを作成した(図2)。中学生にはまずホームページにアクセスしてもらい、その使いやすさを体験してほしいという考えから、説明はできるだけ簡潔にした。

同リーフレットの左側には、ホームページの画像を載せて見やすさをアピールした。コンピューターで開くと、バナーやサイドバーがすべて画面内におさま

ており、一目で全体を見渡せる配置となっている。スマートフォン等で開いてもバナーははっきりと見える。サイドバーは新着情報の下に移動する。

リーフレットの右側では、「3.新入試情報ページの計画」で想定した中学生が必要になる入試情報の流れに沿って、ホームページの活用のしかたを紹介した。①～③は左側ホームページ画像内の数字に対応し、志望校選択から入試問題研究までの流れとなっている。

リーフレット下にはQRコードをのせた。スマートフォン等があれば読み取ってすぐにアクセスできるので便利であることと、QRコードは教科書にも登場し、中学生にとって身近なものになりつつあるという理由から掲載を決めた。

センターTwitterアカウントのQRコードも掲載した。アカウントをフォローすれば入試情報ページの更新情報を受け取ることができる。ツイートには入試情報ホームページのリンクも含まれるので、すぐにアクセスできる。



図2 中学生に配布したリーフレット

5 リニューアル後の変化

5.1 アクセス数

新ホームページ公開後は、12月を除いたすべての月で前年を上回っている。ホームページの認知度は上がったと考えてよいだろう。特に、7～9月の増加が大きかったのは、リーフレット配布の効果や夏季休業中であること、学校説明会情報や入試情報の公開が多かったためと考えられる。

Twitterに更新情報をツイートするとホームページアクセス数も増える傾向にあるので、タイミングを逃さず速やかに案内することも大切と考える。

表1 月別アクセス数

	令和4年度	令和3年度	前年比
7月	14300	10785	3515
8月	9720	6014	3706
9月	7659	6136	1523
10月	8663	7888	775
11月	9818	9278	540
12月	10101	11122	△ 1021

5.2 入試相談

電話相談の件数は12月末時点で、前年比1割増加した。入試相談窓口の電話番号を表示したバナーを大きくし、トップページ中央に配置したことによると思われる。

県外からの入試相談も増加している。昨年度末の相談件数合計が102件だったが、今年度は12月末時点ですでに100件となっている。ネット環境にあれば、いつでもどこでも情報にアクセスできるという、ホームページの利点が生かされていると思う。

入試相談対応時は、入試情報ホームページを紹介したり、担当者と相談者がそれぞれホームページをみながら話を進めたりして活用している。

5.3 ホームページ更新作業

バナーから直接高指課のホームページに移動するので、発表直後からセンターホームページでも新しい入試情報を確認できるようになった。また、新着情報

は掲示板形式になったので、以前は掲載と削除の2つの作業だったものを、掲載のみに簡素化することができた。それによってTwitter配信までの時間も短縮された。

6 今後の課題

中学生にとってさらに魅力的なホームページにするための研究、検討は今後も続けていく。

担当内で寄せられている運用面での課題は2つある。1つめは、年度切り替えのタイミングと方法である。トップページにある「令和5年度入試情報」のバナーを「令和6年度入試情報」に切り替えるのはどのタイミングが適切かを考える必要がある。

2つめは、今年度の利用実績を基に、バナーやリンクの配置は適切かどうか検証することである。新ホームページが稼働してから半年たち、たとえば、入試相談で問い合わせの多い県外受検情報をどこに置くのがよいか等意見がよせられている。

7 おわりに

今回の取組では、センターの入試情報ホームページをポータルサイト化して、中学生をはじめとした多くの人々にとって使いやすいホームページにリニューアルすることができた。このホームページで県立高校の魅力を知ってもらい、希望の進路実現のために入試情報を役立ててもらえることを期待している。

ICT化の進む現在、情報収集の手段としてインターネットを利用する機会が増えている。県立高校入試情報収集時には本センターの入試情報ページからスタートする人が増え、便利なサイトとして広まっていくようなホームページづくりをめざしたい。

選考研究開発担当では、今後も、より使いやすく魅力的な入試情報ホームページの作成を進め、入試相談の充実につなげたい。

探究的な学習における科学史の活用について

森 響一※

要旨 平成 30 年に告示された高等学校学習指導要領解説 理科編 理数編では、理科の学習の中で探究的な学習を充実させることが明記されている。探究的な学習では未知の題材を扱うことが多いが、科学史の視点を盛り込むと探究の幅が広がることを提案する。

キーワード： 探究的な学習、科学史、アボガドロ数、ロシュミット

1 はじめに

平成 30 年に告示された高等学校学習指導要領解説 理科編 理数編においては、「平成 21 年改訂の学習指導要領の成果と課題を踏まえた理科の目標の在り方」として次の 3 点が示されている^[1]。

- ① TIMSS2015 では、理科を学ぶことに対する関心・意欲や意義・有用性に対する認識について改善が見られる一方で、諸外国と比べると肯定的な回答の割合が低い状況にあることや、「観察・実験の結果などを整理・分析した上で、解釈・考察し、説明すること」などの資質・能力に課題が見られる。
- ② 学校段階ごとの理科の教科目標については、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力として示された下記の三つの柱に沿った整理を踏まえて示すことが求められる。
 - ア 「何を理解しているか、何ができるか(生きて働く「知識・技能」の習得)」
 - イ 「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」
 - ウ 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」
- ③ 理科における「見方・考え方」を、「科学的に探究する方法を用いて考えること」と示している。

そして、「資質・能力を育成する学びの過程についての考え方」として、理科においては、課題の把握

(発見)、課題の探究(追究)、課題の解決という探究の過程を通じた学習活動を行い、それぞれの過程において、資質・能力が育成されるよう指導の改善を図ることが必要である^[1]と明記されており、探究的な学習はますます重視されてきている。本稿ではこの 3 点について現状の課題をまとめ、その課題を科学史の活用を通じて解決する手段を考察する。

2 理科の目標の在り方に対する課題

ここでは、前述した理科の目標の在り方に対して、現在考え得る課題を提示する。

2.1 理科を教える上での課題

まず①について考える。生徒の肯定的な回答の割合が低い理由の一つとして、理科の教科特性があると考えられる。科学的な知見は、さまざまな実験・観察から精度が上がる。そのため、これまでにどのような思考の変遷があったのかという経緯は切り捨てられ、洗練される。結果として、教科書はこれまで見出されてきた人類の英知がコンパクトに凝縮された結晶のようになっている。一方で、理科の抽象的な概念を生徒が理解するためには、かなり高い発達段階を要する。化学分野を例に考える。化学を教える上で前提とするのは、すべての物質は原子で構成されている、ということである。粒子概念は基本事項であるが、この基本を生徒に理解させるのは実にハードルが高い。なぜなら見えないからである。そこで教科書では、原子の存在と元素の種類について、当然あるものとして扱

※ 選考研究開発担当指導主事兼所員

う構成をとっている。最初に設定を決めてから論を構築し、そのフィールドの中で矛盾なく完結させるのである。この構成は、粒子概念を受け入れられる生徒に原子というものの存在を疑わなくさせ、受け入れられない生徒を化学という学問から門前払いすることとなる。これは、教科書を使う弊害ともいえる。

2.2 探究的な学習における未知

次に②、③について考える。ここでは、探究的な学習を「育成を目指す資質・能力」の定義、イの「未知の状況」に着目する。探究的な学習では、生徒が人生で直面する未知を想定して探究的な学習に未知を盛り込む。ここでいう未知には 2 つの意味があると考えられる。人類がまだ誰も知り得ていない未知と、生徒にとっての未知の 2 つである。前者はいわゆる課題研究で用いられ、年間を通じて総合的な探究の時間や理数探究等の授業の中で、時間をかけて探究の過程を習得することができる。後者はアクティブラーニングの手法の 1 つである知識構成型ジグソー法（以下、ジグソー法）などで用いられ、授業の 1 コマの中で、疑似的に探究の過程を体験させることができる。

2.2.1 課題研究の課題

埼玉県では文部科学省より SSH の指定を受けている学校が 6 校あり、理数科のある学校も 7 校と多いことから、年間を通じて探究的な学習を行っている生徒も多い(2022 年度現在)。探究的な学習では、プラナリアの生態を研究するというような理学的視点や、自律思考型ロボットによる迷路の脱出を研究するというような工学的視点を持って未知のものを調べる、というように、未来にベクトルが向いている。新しい知見が得られたときの達成感を生徒に与えることは、将来の科学者を輩出するうえでは非常に有用である。一方で、生徒全員が探究的な学習に取り組むうえでは、それを指導する教員の負担は非常に大きい。まず、研究テーマを決めるまでが大変で、テーマによっては設備が準備できなかったり、結果に対してそれをどう評価するか困ったりなど、見通しを立てにくい。

2.2.2 ジグソー法の課題

埼玉県では、「未来を拓く『学び』プロジェクト」を通じてジグソー法を用いた探究的な学習の授業実践例

が数多く報告されている。ジグソー法では主に 3 つの視点を提供し、それらを統合して新しい知見が得られるように授業をデザインするが、ゴールとなる新しい知見は教科書に規定される学習内容であることが多い。そのため、主体的・対話的な学びではあるが、未知という視点では、あくまでも生徒にとって未知というだけであり、学習の幅を広げられるかは教員次第である。

3 科学史という視点

2 で挙げた課題について、科学史を活用して解決できないかを検討する。

3.1 化学分野における教科書の構成

歴史という視点から、現在の化学の教科書の内容はいつ頃発見された内容なのかを、表にまとめた。

表 単元別化学分野に関する発見の歴史

発見された内容	発見年	発見者
物質の構成		
原子論	1803 年	ドルトン
原子核の発見	1911 年	ラザフォード
中性子の発見	1932 年	チャドウィッグ
物質の変化		
酸・塩基の定義	1884 年	アレニウス
燃焼理論と酸素の発見	1779 年	ラヴォアジエ
物質の状態と平衡		
ファントホッフの法則	1886 年	ファントホッフ
ヘスの法則	1840 年	ヘス
電池の発明	1800 年	ボルタ
水の電気分解	1800 年	ニコルソン
化学平衡の法則	1864 年	グルベル
無機物質		
製鉄	BC2000 年頃	
アンモニアソーダ法	1872 年	ソルベー
有機化合物		
尿素の合成	1828 年	ヴェーラー
ベンゼンの構造提唱	1865 年	ケクレ
高分子化合物		
ナイロンの合成	1935 年	カロザース
糖類の合成	1888 年頃	フィッシャー

ここで、各単元でその発見のあった歴史を見てみる。ほとんどの発見は1800年代、無機物の具体的な利用は紀元前から、原子の構造と合成高分子化合物のみが1900年代ということがわかる。つまり、現在高校化学の単元として扱われている内容は、人類の歴史とともに蓄積された物質に関する知を法則化した1800年代の古典的な内容ということである。加えて、その法則性を説明するため、現象の裏に見え隠れする目に見えない粒子、原子という存在を実証した1900年代の内容に触れるというわけである。このことからわかるように、現在の教科書は歴史的に認識されてきた順番の逆を辿っているのである。

化学分野では、これが敷居を高くしている原因の1つなのではないかと考える。例として、物質量の単位として知られているmolについて考える。1molの物質に含まれる粒子数はアボガドロ数(6.02×10^{23})個と定義されている。このことは、化学履修者なら必ずきいたことがあるだろう。化学の教員は、生徒がこれを使いこなせるように必死に教える。最初の挫折ポイントになるからである。しかしどのようにして1molの物質が 6.02×10^{23} 個という粒子数で構成されているかが見積もられたのかは教科書に記載がない。化学の教員も知らないかもしれない。不思議ではないだろうか。こんな大きな数を数え上げられるわけがない。ちなみに教科書ではステアリン酸の単分子膜から求める方法^{[2],[4]}やシリコンの単結晶を使って求める方法^[4]が記載されているが、前者は1分子の断面積を求める方法がわからないし、後者は単位格子の一辺の長さを求める方法がわからない。1分子の断面積や単位格子の一辺の長さは、すでにアボガドロ数がわかっている現在だからこそ別の方法で求められるのであり、歴史的にはわかっていないはずのデータを使って説明しようとしているのである。そのため、鶏が先か卵が先かのようなジレンマに陥る。

3.2 初めてのアボガドロ数の見積もり

せっかくなので、アボガドロ数が見積もられた歴史について記述しておきたい。初めてこれが見出されたのは1865年、オーストリアのロシュミットが空気分子の大きさを見積もる論文の中で報告した^{[5],[6]}。

クラウジウスが発表した気体の分子運動論における気体分子の平均自由行程(ある空間内の気体分子が他の分子に衝突せずに進むことができる距離の平均値)を求める式は次のとおりである。

$$1 = \frac{4}{3} N \pi l s^2 \quad (N: \text{単位体積}(1 \text{ mm}^3) \text{に含まれる粒子数}, l: \text{空気分子の平均自由行程}[\text{mm}], s: \text{空気分子の直径}[\text{mm}])$$

式変形をすると $\frac{1}{N} = \frac{16}{3} \cdot \frac{1}{4} \pi l s^2$ となり、1粒子が占める体積 $\frac{1}{N}$ は空気分子の直径 s を底面、平均自由行程を高さとした円柱の $\frac{16}{3}$ 倍であることを意味する式となる。ここで、実際の粒子そのものの体積を考える。空気分子を球と仮定すると1粒子の体積は $\frac{4}{3} \pi r^3$ (r : 空気分子の半径[mm])。 $s=2r$ なので $\frac{4}{3} \pi r^3 = \frac{1}{6} \pi s^3$ 。単位体積中の全粒子の体積は $\frac{1}{6} N \pi s^3$ 。これを ε とおく。クラウジウスの式にこの関係を導入すると $1 = \frac{4 \times 2}{3 \times 2} N \pi l s^3 \cdot \frac{1}{s}$ $1 = (4 \times 2) \times \varepsilon \times l \cdot \frac{1}{s}$ $s = 8 \varepsilon l$ が導かれる。この ε は1 mm³の気体の体積に対する空気分子そのものの体積ということで凝縮係数とよぶこととする。 ε を測定するにはどうすればよいか。粒子が密集した状態というのは、固体や液体のように粒子が規則正しく並んだ状態とほぼ同じと考えられる。ただし、球をいくら密に詰め込んでも球と球の間には隙間ができる。よって液体の体積の何%が粒子そのものの体積かを算出すれば空気分子の直径 s が求められる。空気の体積については、H・コップが似た組成の化合物の密度から空気の密度を見積もれることを報告しており、ロシュミットは空気の密度を水の密度の $\frac{1}{770}$ として考えた。そして、凝縮された空気の隙間を考慮して、ロシュミットは単位体積中の全空気分子の体積を、凝縮された空気の体積の66.7%と見積もった。 $\frac{1}{770} \times 0.667 = 0.000866$ これが ε の値である。また、マイヤーの報告によると、空気の平均自由行程は0.000140 mmであることが示されている。これらのことから、 $s = 8 \varepsilon l = 8 \times 0.000866 \times 0.000140 = 0.000000969$ mmとなる。ここで、クラウジウスの式に戻ってこの値を代入すると $N = 1.81 \times 10^{15} / \text{mm}^3$ が求まる。これを変形すると $N = 1.81 \times 10^{21} / \text{L}$ となり、標準状態の22.4 Lあたりとすると $N = 4.06 \times 10^{22}$ が算出できる。この精度は現在の値(6.02×10^{23})からすればかなり悪く見

えるかもしれないが、初めて見積もった値としては悪くない(ただし、ロシュミットは計算間違いをしているのか、 $N=0.866 \times 10^{15} / \text{mm}^3$ と報告している。)

ここでポイントを押さえておく。ロシュミットは気体分子運動論の平均自由行程という、一定空間内の空気分子をモデル化したミクロな理論に、気体分子の凝縮率というマクロな視点を導入し、さらに球体の充填率を考慮するなど、多くの科学者のデータを用いて、新たな論を提唱した。粒子の直径 s と単位体積中の粒子数 N という2つの未知数を含んだ2つの式について連立方程式で解くことで、空気の分子がどの程度の大きさなのかを見積もることができた。論文のタイトルは「空気分子の大きさ」なのでロシュミットが何をゴールにしていたのかは明らかである。

さらに当時の科学の水準を考えてみる。現在でいえば、アボガドロ数は分子の大きさなどよりはるかに重要度の高い数値である。分子や原子の大きさは、元素によって違う、結合している相手によっても違う、電荷の状態でも違うとなり、あまり一般性がないのに対し、粒子の数は長さ、体積、質量、エネルギー等さまざまな単位変換の中核となり SI 単位の中心となる単位 mol の定義値となる。しかし、当時は分子の大きさを見積もることの方が重要なことなのである。

ロシュミット以後さまざまな科学者が異なる方法で N を見積もっている。電気量と電気素量の比較から求める方法、X 線による結晶構造解析と結晶密度から求める方法などがあるが、いずれにしてもミクロなものとマクロなものを組み合わせることで1個のふるまいと1 mol 分のふるまいとを比較していることがわかる。なお、 N そのものを重視するようになるのは1900年頃である。

4 科学史のすすめ

ここで示したいことは、科学史を効果的に活用することは、探究的な学習としてこれまでと違う視点が生まれる可能性があるということである。3.2 に示したように、発見の経緯、背景、その後の波及効果等がわかると、授業者の感覚も変わる。一般的な未知の研究が未来にベクトルを向けるのに対し、科学史を活用す

ることは過去にベクトルを向けるということである。科学史における研究の場合、すでに過去の知識なので、生徒にとっての未知ではあり得るが人類にとっての未知ではない。しかしながら今を生きるほとんどの人からすれば、埋もれてしまった知識を、今だからこそ見える発見として再認識できる。

まとめると、科学史は、教科書の記載に納得できない生徒の疑問に答え、科学を学習するモチベーションを向上させることに貢献できる。また、課題研究のように長期にわたって生徒に科学史をテーマとして研究をさせる場合、歴史的背景を知ること教科横断的に学習ができたり、当時の科学者の思考を追体験することで新たな発想が得られたりする。指導する上では、教科書で学んだ内容に対して、どのようにその事実がわかったかをテーマにすればよいと、テーマ決めがしやすい。加えて、文献調査が主となるため、研究の見通しも立てやすい。また、ジグソー法で科学史のエッセンスを盛り込む場合は、教員が歴史的事実を加工して提供することで、生徒に自ら歴史を再発見させるという疑似体験を与えられる可能性がある。加えて、科学史の「なぜ」は生徒の手の届きやすいところにあるため、生徒の主体的な学びを促進し、学習の幅を広げることが期待できる。

5 参考文献

- [1] 文部科学省, 高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 理科編 理数編, p.3,6,7 (2017).
- [2] 小川桂一郎 松尾基之ほか, 化学基礎, p.103, 東京書籍株式会社 (2021).
- [3] 井本英夫 尾中篤 松村道雄ほか, 高等学校化学基礎, p.104, 株式会社 新興出版啓林館 (2021).
- [4] 大野公一 村田滋ほか, 化学基礎 academia, p.108-109, 実教出版株式会社 (2021).
- [5] Loschmidt, J., *Schlömilch's Z. für Math. und Phys.*, **10**, p.511-512 (1865).
- [6] Loschmidt, J., *Sitzungsber Kais. Akad. Wiss. Wien, Math. Naturwiss. Classe*, **52**, p.395-413 (1866).

校長及び教員としての資質向上に関する指標の改訂

榎本 貴一^{※1}, 遠藤 寛和^{※2}

要旨

令和4年7月1日「教員免許更新制」廃止に伴い、令和4年6月30日「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針（以下、「大臣指針」）改正案」及び「研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に関するガイドライン案」が示された。これを受け、高校教育指導課の指示の下、当センターでは、ワーキンググループを創設し、指標の改訂に取り組んだ。その改訂の過程を示す。

キーワード：教員としての資質向上に関する指標

1 はじめに

平成28年の「教育公務員特例法の一部を改正する法律」により、教員等の職責、経験及び適性に応じて向上を図ることを目的として「校長及び教員の資質向上に関する指標」の策定が任命権者に義務付けられた。

これを受け、埼玉県教育委員会においても「教員等の資質向上に関する指標」（以下、「旧指標」）を平成30年2月に策定した。現在まで、県立総合教育センターで行われる教員等の研修は、この旧指標の各ステージに示されている資質等を獲得、または向上できるよう計画・実施されている。

令和3年11月、中教審の『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて（審議まとめ）により、いわゆる「教員免許更新制」に対する議論が進み、これに伴い、教師の新たな研修体系の構築についても議論が始まった。令和4年6月30日には「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針（以下、「大臣指針」）改正案」が示され、各任命権者はこれらを参酌して新たな指標を設定し、それを踏まえた教員研修計画を策定することも明記された。

さらに、「研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に関するガイドライン案」も示され、7月1日には「教員免許更新制」が廃止された。

これらを受けて当センターでは、高校教育指導課の指示の下、法改正に伴い求められた、新指標の作成をミッションとした『新たな教師の学び』ワーキング・グループ（以下「WG」）を創設し、改訂に向けた作業に取りかかった。

WGのメンバーは、総合教育センターの各担当から選出された所員で構成され、そこに教育主幹（2名）と教職員研修担当グループリーダー（2名）も後見役として加わった。

作業に当たり、先に示された「大臣指針」をもとにWG内で検討を繰り返し、新指標の原案を作成した。

新指標の原案の検討は、県教育局で教員研修の主管課となる高校教育指導課・義務教育指導課・保健体育課・特別支援教育課、管理職研修を主管する県立学校人事課に加えて、生徒指導課・ICT教育推進課、そして総合教育センターからなる作業部会で協議し、その後教職員採用課・小中学校人事課を加えた各課からなる幹事会を経て、県教育局県立学校部長を委員長、県教育局市町村支援部長・県立総合教育センター所長を副委員長として、県内の各校長会や大学等の有識者からなる「埼玉県教員等の資質向上に関する協議会」により審議された。

新指標の完成に至るまで、作業部会4回、幹事会・協議会を各3回ずつ実施し、様々な協議や意

※1 教職員研修担当主任指導主事、※2 教職員研修担当指導主事兼所員

見の交換が行われた。指標は令和5年3月に決定し、各学校へ周知され、その後の教育委員会において報告が行われ、4月から正式に使用されることとなった。

2 「大臣指針」改正案について

今回示された「大臣指針」改正案の主なポイントについては、以下のとおりである。

2.1 教師に求められる共通の資質能力について

教師として共通的に求められる資質能力を、以下の5つの柱で再整理した。

- ①教職に必要な素養
- ②学習指導
- ③生徒指導
- ④特別な配慮や支援を必要とする子供への対応
- ⑤ICTや情報・教育データの利活用

2.2 研修履歴の活用について

新たな教師の学びを実現していくための仕組みとして、研修履歴を活用した資質向上に関する指導助言等について、その基本的な考え方を明記。

2.3 校長に求められる資質能力について

校長に求められる資質能力を明確化するとともに、校長の指標を、教員とは別に策定することを明記。

- 校長に求められる資質能力として、
- ・教職員の資質向上などの人材育成の役割
 - ・「アセスメント能力」（様々なデータや学校が置かれた内外環境に関する情報について収集・整理・分析し共有する）
 - ・「ファシリテーション能力」（学校内外の関係者の相互作用により学校の教育力を最大化する）、などが示されている。

2.4 校内研修の活性化

各学校の課題に対応した「協働的な学び」を学校組織全体で行い、校内研修を活性化させることを明記。

2.5 研修後の成果確認について

研修後の成果確認方法を明確化すること、特に

オンデマンド型については、知識・技能の習得状況を確認するテストも含め、研修企画段階から成果の確認方法を設定することを新たに規定。

各任命権者は、これらを参酌して新たな「指標」を策定し、「指標」を踏まえて新たな教員研修計画の作成に取りかかることとなっている。

3 「埼玉県教員等の資質向上に関する指標」の改訂の方向性について

作業を進めるに当たりWGでは、これまで使用してきた旧指標自体に問題はなく、有効に機能していたことから、今回の改訂に当たっては、旧指標から踏襲できるものは踏襲しながら見直しを行うこととした。

そこで新指標では、「大臣指針」や新学習指導要領等をふまえて項目の整理や追加、文言等の見直しを行いながら、「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿にも対応できるよう、内容の検討を行った。

3.1 主な変更点

【教諭】

大項目	小項目
A 学校運営	○学校組織マネジメント ○学校安全 ○外部連携
B 学習指導	○指導計画・カリキュラム・マネジメント ○「主体的・対話的で深い学び」の実現 ○学習評価・授業改善
C 生徒指導	○学級経営 ○教育相談 ○生徒等の問題行動への対応 ○キャリア教育
D 特別な配慮や支援を必要とする生徒等への対応	○多様なニーズへの対応
E ICTや情報・教育データの利活用	○ICT活用

図1 新指標の大項目と小項目

- ① これまでの指標では12項目に分類していた資質・能力を、「大臣指針」に基づき、5つの大項目に整理し、それぞれに小項目を設定した。

(図1参照)

- ② 教員としての採用前の姿から第4ステージ、さらに校長に至るまで、教員として求められる資質を網羅できるよう、レイアウトを変更した。

(図2参照)

なお、「大臣指針」改正案の5つの柱で「教職に必要な素養」とされている項目については、新指標では「学校運営」として位置づけた。これは、新指標でも引き続き「埼玉県の教員として持ち続けてほしい素養」として、すべてのステージで共通する教員としての「素養」を示していることと、小項目の内容を考慮したことによる。

- ③ 「大臣指針」改正案に基づき、校長に係る指標の整理を行った。

3.2 解説編の作成について

旧指標と同様、指標がどのように構成されているかや、活用場面を例示するなど、より効果的に指標を活用してもらうため、今回も旧指標同様「解説編」を作成し、指標の改訂の背景や、指標の見方、活用場面等を示すこととした。(図3参照)

4 新指標作成のコンセプトについて

4-1 小項目の設定

新指標では、A～Eの大項目の中にそれぞれ小項目が示されている。小項目については、大臣指針改正案や新学習指導要領中に示されている内容(例えば「主体的・対話的で深い学び」や「カリキュラム・マネジメント」「ICT活用」など)を考慮して設定した。各ステージにおいて身に付けてほしい資質として示しているものであり、各自のライフステージにおける資質向上の目安や目標として活用できるよう設定している。

4-2 各ステージの設定

新指標でも、教員のキャリアについて5つのス

テージを設定している。

- ・採用前(養成期)
- ・第1ステージ(基盤形成・協力期)
- ・第2ステージ(充実・推進期)
- ・第3ステージ(深化・中核期)
- ・第4ステージ(発展・後進育成期)

これらに加え、「校長(管理職)」の指標を第4ステージの隣に示している。これについては先にも述べているが、校長や管理職が自身の立ち位置を確認することはもちろん、それに加えて、自身のキャリアステージにおいて、管理職の道を目指す場合においても、求められる資質能力とはどのようなものかについて一目で確認できるように設定されている。

教育公務員特例法第22条の2では、文部科学大臣は、校長及び教員指標の策定に関する指針を定めなければならない、としている。さらに、22条の3では、校長及び教員の任命権者は、指針を参酌して校長及び教員としての資質に関する指標を定めるものとする、としている。そして第22条の4では、この指標を踏まえ、当該校長及び教員の研修について、毎年度、体系的かつ効果的に実施するための計画を定めるものとする、としている。今回の大臣指針の改正を受けて「新指標」を定め、これをもとに令和5年度からの研修計画が作成されることとなる。

そのため、総合教育センターでは、各ステージに該当するキャリアをそれぞれ次のように設定し、効果的な研修が実施できるよう、各年次研修の年間計画を立案している。

- ・第1ステージ → 正規採用された初任者
- ・第2ステージ → 概ね教員経験5年目前後
- ・第3ステージ → 概ね教員経験10年目前後
- ・第4ステージ → 概ね教員経験20年目前後

4-3 指標の活用について

指標における、教員として身に付けたい資質の

ステージは、必ずしも一律なものではなく、項目によっては自身が該当するステージが異なる場合も考えられる。例えば初任者の先生であれば、概ね指標の第1ステージにある資質を身に付けることを目標とするが、「学習指導」(B)や「ICTや情報・教育データの利活用」(E)はすでに第1ステージで求められる以上のことができる、というような場合などである。

新指標はこのように、キャリアステージにおける教員としての自身の「立ち位置」を確認し、教職キャリア全体を俯瞰しながら力量の向上を図ったり、自身の強みや弱みを把握したりしながら、自律的・主体的に資質の向上を目指していくために活用することを目指して策定している。

教員免許更新制が廃止され、今後は教員自身が主体的に「学び続ける」ことが大切になる。その際に、教員自身が教職キャリア全体を俯瞰し、教員としての力量向上を図ったり、自身の強みや弱みを把握したりしながら、自律的・主体的に教員としての資質の向上を目指していくために、本指標を使っていくこととなる。

5 まとめ

令和5年度から始まる「新たな教師の学び」においては、管理職との対話を通じた研修の受講奨励とともに、教師自らが主体的に研修のマネジメントを行うため、適切な目標設定と現状把握が必要となる。そのために、今回の新指標を利用することで、自身の教職キャリアにおいて目指すべき方向性や具体的な姿を自身が描くためのモデルとしての役割を果たすことが期待されている。

学校現場の課題が複雑化、多様化する中、教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちながら新しい知識・技能を学び続け、子供一人一人の学びを最大限に引き出し、子供の主体的な学びを支援する伴走者としての役割が、教師には求められている。そのために、主体的に自己研鑽を行ったり、そのために目標設定や研修計画

を適切に設定することが大切となる。総合教育センターと各所属校における年次研修等に加え、自身が目的意識をもって主体的に、自律的に研修に取り組むことが重要となる。

各教員が、自身の教員としての資質向上に向けて、今後どのような資質・能力を発揮し、どのような姿を思い描きながらキャリアを積んでいったらよいかを考える際に、本「指標」を活用することとなる。

6 参考文献

- [1] 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)(中教審第228号)【令和3年4月22日更新】
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm
- [2] 公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針(令和4年8月31日改正)
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/mext_01933.html
- [3] 「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～(答申)(中教審第240号)(令和4年12月19日)

図2 「埼玉県 校長及び教員としての資質向上に関する指標」(教員用)

『埼玉県 校長及び教員としての資質向上に関する指標』解説編

埼玉県教育委員会

1 「埼玉県 校長及び教員としての資質向上に関する指標」の改訂について

令和4年7月の教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部改正（教員免許更新制の廃止）に伴い、「校長及び教員としての資質向上に関する指標」の改訂を行いました。

学校現場の課題が複雑化、多様化する中、教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちながら新しい知識・技能を学び続け、子供一人一人の学びを最大限に引き出し、子供の主体的な学びを支援する伴走者としての役割が、教師には求められています。

教員研修は、年次研修等に加え、自身が目的意識をもって自主的な研修に取り組むことが重要です。資質の向上に向けて、今後どのような資質・能力を発揮し、どのような姿を思い描きながらキャリアを積んでいったらよいか考える際に、本指標を参考や目安としてください。

2 「指標」の見方について

※●と下線部は、改訂の主なポイントを示します。

●校長（管理職）の指標を並べて掲載しました。
副校長、教頭の指標は、校長の指標に準じます。

5つのステージを設定しています。
下段には各ステージの説明をつけています。

●全てのステージの先生方に持ち続けてほしい素養を3つにまとめました。

●身に付けてほしい資質の観点として、5つの大項目を設定しました。

●5つの大項目の中に、小項目を設定し、各ステージで身に付けてほしい資質を記載しました。

活用における注意点

- 幼稚園教諭等については「授業」を「保育」、「学校」を「園」とそれぞれ読み替えます。また、大項目Eについては、各園のICT環境の実態に応じて取り組むこととします。
- 第3ステージ以降は主幹教諭を含みます。

3 「指標」の活用場面について

学校や生徒等の実態を考慮しながら、以下のような場面等で「指標」を活用することが考えられます。

管理職として	教員等として
・OJTにおける指導助言 ・校内研修の実施 ・初任者研修等の学校研修における指導 ・教育センター等の校外研修の奨励	・各ステージにおける教員として求められる姿の参考例 ・定期的な自己評価と自身の思い描く教師像の明確化 ・自身の課題解決やより高次のステージを目指す取組の実践例（OJT、自主研修、校内研修、法定研修及び校外研修 等）

※ OJT (On the Job Training) 職場での実務を通じて行う研修

図3 「埼玉県 校長及び教員としての資質向上に関する指標」解説編

高等学校保健体育科教員対象 ICT 活用研修の実際

塚本 卓司※

要旨 近年の学校教育において ICT の活用は必須の事項である。総合教育センターでも高等学校保健体育科教員対象に ICT 活用の研修を行っている。研修後の受講者振り返り状況を見てもニーズが高いことが分かる。これまでの ICT 活用の研修を振り返ると共に今後の方向性について検証する。

キーワード: 高等学校、保健体育、研修、ICT 活用

1 はじめに

今年度から高等学校において年次進行で施行されている平成30年告示の学習指導要領には「各学校においては、生徒の発達の段階を考慮し、言語能力、情報活用能力(情報モラルを含む。), 問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくこと」と記載されている。^[1]また、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～^[2]では、「基盤的なツールとしての、ICT の活用が必要不可欠とされている。」との記載があり、今日の教育においては ICT の活用は必須の項目である。

こうした ICT 活用の必要性に対応するため、総合教育センターが実施している高等学校保健体育科教員対象の研修では、令和2年度から ICT 活用の研修が導入されている。今年度は導入されて3年目となり、講師も指導主事以外が講師を務めるようになった。

そこで、改めて ICT 活用に関する研修の実際を検証し、今後の方向性について考えていく。

2 研究方法

- (1)総合教育センターで実施した ICT 活用研修内容
- (2)研修受講者のアンケート
- (3)研修受講者の振り返り
- (4)研修内容についての考察

3 これまでの ICT 活用に関する研修の経緯 (高等学校保健体育科教員対象)

表1は令和2年度から導入された ICT 活用に関する研修内容である。導入当初は初任者研修と5年経験者研修受講者が対象で、内容も講義形式だけであったが、令和3年度では全ての年次研修で行われ、内容も5年経験者研修で演習も行われるようになり、令和4年度は全ての年次研修で演習が行われるようになった。

表 1 ICT 活用に関する研修内容

年度	初任者	5年経験者	中堅教諭等資質向上
	【講義】	【講義】	
R2	・ Sli. do の活用 ・ ICT の活用	・ Sli. do の活用 ・ ICT の活用	実施なし
	【講義】	【講義・演習】	【講義】
R3	・ ICT の活用 ・ コンテンツ紹介	・ ICT 活用 ・ ICT 活用の課題 ・ Google Site の活用	・ ICT の活用 ・ コンテンツ紹介
	【講義・演習】	【講義・演習】	【講義・演習】
R4	・ Google Jamboard の活用	・ ICT 活用 ・ Google Site の活用	・ Google Site の活用 ・ スプレッドシートの活用 ・ Google Form の活用

表2は、ICT活用に関する研修の実施回数と講師の状況である。各年次において年間1回行われ、その形態は非集合型が採用されている。令和3年度から ICT 活用の研修回数が増加している。研修を行った講師も令和3年度までは総合教育センター指導主事が行っていたが、学校現場で ICT 活用が広まり、令

※ 教職員研修担当指導主事兼所員

和4年度からは県立学校教員が各研修で講師を務めるようになった。表1に記載されているが内容についてもより具体的な内容に変化したことが分かる。

表2 ICT 活用に関する研修回数と実施講師

年度	初任者	5年経験者	中堅教諭等資質向上
R2	1回 センター指導主事	1回 センター指導主事	0回
R3	1回 センター指導主事	3回 センター指導主事	1回 センター指導主事
R4	1回 県立学校教員	1回 県立学校教員	2回 県立学校教員 センター指導主事

4 ICT 活用に関する現状

令和4年度に行われた初任者研修において、事前に ICT 活用に関するアンケートを行った。質問項目は①ICT を授業で活用しているか、②ICT の活用に自信があるか、③活用している場合どのようなコンテンツを活用しているか、④ICT の活用で知りたい内容の4項目である。

質問項目①②の集計結果は図1に示してあるが、多くの初任者はICT活用をしているものの、活用の自信があるかどうかについては、「ない」「どちらかという」とない」という回答の方がとても多かった。

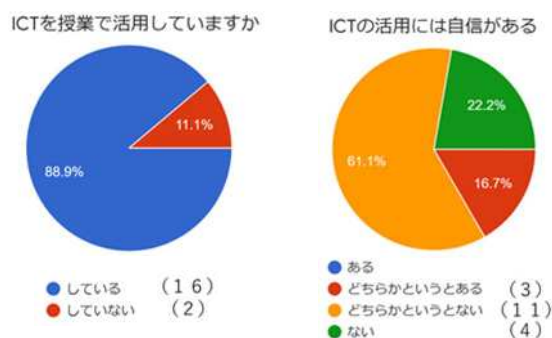


図1 R4 高等学校初任者(保健体育)の ICT 活用状況

次に質問項目③は図2に示してあるが、一番多いのは Power Point の使用である。次いでカメラや

Google classroom の活用が多いことがわかる。

実際に活用しているコンテンツはどれですか (複数回答可)

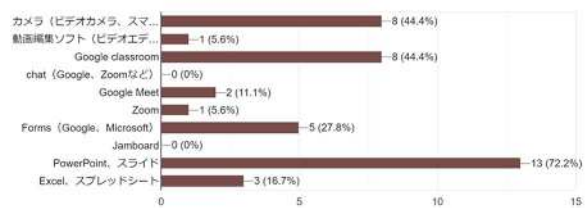


図2 R4 高等学校初任者(保健体育)が活用しているコンテンツ

また、質問項目④では以下の回答があった。

- Google Form の活用方法、アンケート結果の視覚化
- スプレッドシートを全員で共有したい。
- 生徒の意見や反応をリアルタイムでスクリーンに映せる方法
- 動画等の使用方法
- 生徒たちが使用できる ICT の授業
- ICT を使用して主体的な学びをどう実現させるか。
- ICT を活用している授業にはどのようなものがあるか知りたい。
- 事務作業の細かな作業をすぐ終わらすことのできる方法。
- パワーポイントの面白い活用法など
- スプレッドシートやGoogle フォームの作り方、使い方
- 動画機能以外の有効的な活用方法 等
- どの場面で使用したら効果的な授業ができるかわからないので知りたい
- 保健でのパワーポイント活用例
- 動画編集ソフト
- Google Class room

これらの意見を踏まえた上で、当日の研修では初任者が活用しているコンテンツとして回答のなかった Google Jamboard について講義・演習を行った。

5 ICT 活用に関する研修の振り返りから

表 3,4,5 は教科別研修実施後の受講者振り返りである。囲まれている箇所は ICT 活用研修を実施した回であるが、初任者研修では満足度が他の回に比べれば下回っているものの、数値としては高い。5年経験者研修、中堅教諭等資質向上研修では、他の回よ

りも高い結果となっている。なお、初任者研修は第3回に半日、5年経験者研修は第2回に全日、中堅教諭等資質向上研修は第1回に半日、第2回に全日の研修を行った。

表3 初任者研修受講者振り返り（4点満点）

質問項目	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回
各研修は、わかりやすいものでしたか	4.0	4.0	3.9	4.0	4.0
各研修は、今後の教育実践に役立つ内容でしたか	4.0	4.0	3.9	4.0	4.0
研修形態	集合	集合	非集合	集合	集合
研修内容	講義 実技	講義 実技	講義 演習	実技	講義 実技

表4 5年経験者研修受講者振り返り（4点満点）

質問項目	第1回	第2回	第3回
各研修は、わかりやすいものでしたか	3.8	3.9	3.6
各研修は、今後の教育実践に役立つ内容でしたか	3.8	4.0	3.7
研修形態	集合	非集合	非集合
研修内容	実技 講義	講義 演習	講義 協議

表5 教諭等資質向上研修受講者振り返り（4点満点）

質問項目	第1回	第2回	第3回	第4回
各研修は、わかりやすいものでしたか	3.8	3.9	3.4	3.9
各研修は、今後の教育実践に役立つ内容でしたか	3.8	4.0	3.4	3.9
研修形態	非集合	非集合	非集合	集合
研修内容	講義 演習	講義 演習	協議 実技	協議 実技

次は、受講者からの感想である。

【初任者研修】

- ・授業においてICTを活用することで生徒の気づきや理解を深めるのに効果的な方法だと感じた。
- ・ジャムボードは多くの人の意見を1度に見ることができるので、一人ひとりの意見を把握しやすいなと感じました。また、その内容も残すことができ、学習過程を視覚的に理解することができるし、生徒自身も自分の成長について実感しやすいかなと思いました。
- ・今まで私は、体育授業にICTを活用するというのは、動画撮影をしてそれを見る以外方法が思いつきませんでした。その中で今回の研修ではjamboardを利用することで、チームスポーツでの技能向上や、思考表現力の向上につながる事例を見ることができたので、とても良い経験になりました。
- ・ICTをどこでどのように使用するのは、本日でかなり明確になったと感じました。
- ・ただICTを用いることが良い授業なのではなく、ICTを用いることで多くの生徒に発言機会を与えられたりグループ活動がより活発になったりとプラスな働きを与えることができるようなICTの活用の仕方を考えていきたいと感じました。
- ・チームで話し合う際などにはなどでは運動ができる子が積極的に話して苦手な子は発言できないと言うのがよくある事だが、ジャムボードなどを使う事で対面だと発言が苦手な子でも自分の意見を言うことができると分かりました。
- ・ICTでは、実際に授業での実践を見ることができ、取り入れる場面が多くみられた。

【5年経験者研修】

- ・見やすい、分かりやすい、時間短縮をするために非常に大事な内容だった。
- ・Googleの機能で知らないものが多くあった。
- ・Googleサイトについては、初めて使用した。使える場面が多いように感じた。
- ・ICTの活用方法と具体例。体育や保健の授業の他、学級運営や行事にもICTが活用できることを学んだ。
- ・業務効率化の為に活用したいです。

【中堅教諭等資質向上研修】

- ・サイトというアプリは使用したことがなかったので、大変勉強になった。
- ・初めて Google サイトの存在を知り、授業計画をそのまま生徒に共有でき、さらに映像や学習カードなども共有できるので、最適だと感じた。
- ・ICT で業務の効率化が図れるところは積極的に取り入れていきたい。
- ・保健の授業で小テストをフォームで行ってみたい
- ・作業の効率化を図っていきたい
- ・まずは自身でもう一度スプレッドシートやジャムボードを活用し、出欠簿や観点別評価、授業内容のアンケートや小テスト等時短になるようなものができたら仕事の効率化もはかれると感じた。
- ・業務を効率化するために必要な ICT 活用法を細かく学ぶことが出来ました。
- ・今回のような研修が多くあれば大変嬉しく思います。
- ・今回の研修で教えていただいたことができるようになると、仕事観が変わると思います。
- ・Google フォームやスプレッドシートの使い方、今までで一番勉強になりました。
- ・教員の負担軽減や時間短縮など様々な方法があると感じました。
- ・実践的なデジタルの活用について学ぶことができてよかった。スプレッドシートやフォームの活用について学ぶことができた。
- ・教科指導の効率化
- ・作業の効率化、評価の透明性を含め活用していきたい。
- ・効率よく授業展開ができるように、ICT 機器をうまく取り入れたい。

6 考察

表 3,4,5 から、ICT 活用研修を実施した回の満足度はどの年次でも高く、学校現場での必要性が高いことが理解できる。また、非集合型の形式で実施することが可能なため、実技以外の研修内容としては最適なものであると考えられる。

初任者研修の調査では、研修で知りたい内容とし

てはICTの授業活用方法が多く、具体的なものとしては動画の使用や編集、PowerPointの活用などが挙げられている。各年次の受講生がどのような研修を望んでいるのかについては次年度以降もアンケート調査を続けたい。

研修受講後の振り返りの感想では、年次ごとに内容に変化があることが分かる。初任者研修では事前のアンケートと同様に ICT を授業で活用する事についての記載が多い。5年経験者研修では研修で取り扱った内容についての記載に加え、業務効率化に活用できるという記載が複数出てきている。中堅教諭等資質向上研修になると、業務効率化の記載が多くを占めるようになっている。受講者の年次が進むにつれてICTの活用の視点は授業活用だけでなく業務効率化にも及んでいることがわかった。

7 まとめ

高等学校保健体育科教員対象研修において ICT 活用研修が導入されて3年と短い期間であるが、研修後の満足度が高いことから、今後も継続する必要がある。研修回数は実技との兼ね合いもあるため、各年次研修で各1回を基本と考える。内容は今回の検証から方向性を知ることができ、今後の方向性としては、初任者では授業への活用事例、5年次研修では授業への活用事例に加え業務改善に関する内容を、中堅教諭等資質向上研修では業務改善に関する内容を中心に取り扱い実施していきたいと考える。

今後も受講者のニーズを知り、研修内容に反映できるように努めていきたい。

8 参考文献

[1]文部科学省:高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説 総則編, (総則第 1 章第 2 の 2(1)(平成 30 年 7 月)

[2] 中央教育審議会:「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)(中教審第 228 号)

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo/3/079/sonota/1412985_00002.htm

「運営参画」の視点を意識した高等学校 中堅教諭等資質向上研修の実施について

島村 睦※

要旨 本研究は、令和3年度の研究で得られた結果を今年度の研修改善につなげ、その結果を評価するものである。特に、育成指標における「運営参画」について、受講者意識(ステージ)を高める必要性があり、指導主事が意識することでそれが結果につながるかどうかについての研究を行った。

キーワード： 育成指標の活用、研修効果把握、研修改善、運営参画、中堅教諭等資質向上研修

1 はじめに

埼玉県立総合教育センターでは「未来を育てる知の拠点」としての使命を果たすため、質の高い研修を企画し、実施していくことが求められている。

本研究は中堅教諭等資質向上研修における令和3年度研究をもとに、研修改善につなげた今年度の成果を測るものである。指導主事が意識して研修内容を工夫することで、受講者に変容がみられるかどうか、育成指標を活用して昨年度との比較から研修効果の把握とさらなる改善を目指すものである。

2 問題の所在と研究の目的

昨年度研究を踏まえ、研修改善を行い、本研究の目的を次の3点とした。

- | |
|---------------------------|
| (1) 受講者が、「運営参画」ステージを高める。 |
| (2) 育成指標の活用を研修サイクルに位置付ける。 |
| (3) 指導主事が、研修改善の視点を持ち続ける。 |

昨年度研究において、多くの受講者が採用以来「教科指導」を重点的に取り組んできたこと、中堅教諭として幅広い視点を持ち、チームとしての取組を推進する資質の育成が今後必要であることが示されている。このことから、特に(1)に重点を置いて研究を行うこととした。

- (1) 高等学校教諭で管理職を志望する人数が著しく少ない。校種の特徴か、10年目までに学年主任や分掌主任を経験している教諭が他校種に比べると

少ない現状である。そこで、育成指標の中で特に中堅教諭として求められる項目「運営参画」の資質向上を喫緊の課題とし、受講者が研修初回から最終日にかけて、ステージを高めることを目的とする。

- (2) 研修の全体運営に関する研究は引き継ぎが難しく、単年度でまとめるだけになってしまうことがある。そこで、昨年度研究成果を今年度の研修実施に反映させ、引き続き、育成指標の活用を行い、研修サイクルに位置付け確立させることを目的とする。
- (3) 限られた予算の中では、研修計画は前例踏襲になりがちである。より良い研修計画を立てるため、できる範囲で研修内容を工夫し、指導主事が、研修改善の視点を持ち続けることを目的とする。

3 研究内容

令和3年度に行った研修初回、研修最終回における受講者振り返り(受講者自身の現在地の把握)を今年度も同様に行い、回答結果から得られるステージの変容を比較する。埼玉県の育成指標では各ステージを次のとおり、年次研修の目安としている。

第1ステージ…初任者研修

第2ステージ…5年経験者研修

第3ステージ…中堅教諭等資質向上研修

第4ステージ…20年経験者研修

今年度に行った研修改善の成果が数値として現れるかを把握することで、目的の達成度合いを評価する。

※ 教職員研修担当指導主事兼所員

3.1 研修初日における自己評価の前年度比較

受講者数 254 名(R3)→264 名(R4)、このうち振り返りの有効回答者数 248 名(R3)→260 名(R4)であった。研修初回(6月)、受講者が選択した自己評価の各ステージ人数は表1のとおりである。

表1 研修初回の自己評価(現在地)の人数

		第1	第2	第3	第4
A	指導計画	R3 14	157	85	2
		R4 9	169	75	7
B	授業・指導の実践	R3 9	119	128	2
		R4 10	125	119	6
C	授業改善	R3 13	142	97	6
		R4 17	136	102	5
D	学級経営	R3 8	124	114	12
		R4 7	130	115	8
G	特別な配慮を必要とする生徒等への対応	R3 22	160	70	6
		R4 12	148	95	5
H	カウンセリング・教育相談	R3 15	168	73	2
		R4 14	167	76	3
I	生徒等の問題行動への対応	R3 15	138	99	6
		R4 3	144	105	8
J	外部連携	R3 23	172	56	7
		R4 16	164	74	6
K	運営参画	R3 22	131	98	7
		R4 12	138	95	15
L	学校安全	R3 27	156	72	3
		R4 15	171	74	0

また、育成指標 10 個の項目のうち、特に本研修で力を入れて学び、成長につなげたいと考える項目2つを選ぶことで受講者自身の課題を明確にしている。その比較が表2のとおりである。

表2 研修初回の特に課題としたい2項目

		R3	R4
A	指導計画	33	20
B	授業・指導の実践	115	128
C	授業改善	123	122
D	学級経営	64	65
G	特別な配慮を必要とする生徒等への対応	31	43
H	カウンセリング・教育相談	42	30
I	生徒等の問題行動への対応	33	27
J	外部連携	20	35
K	運営参画	40	45
L	学校安全	7	4
		508	519

これらの結果から、研修初回における令和3年度と今年度の受講者に大きな差は見られなかった。

3.2 研修改善(取組)内容

全校種共通で、今年度の「研修の手引」最終ページに「ライフステージに応じた資質向上を目指して」を新規で挿入した。これは研修前と研修後に育成指標に照らし合わせ、受講者が自身の現在地の把握をするためのものである。この用紙をもとに、研修初回の全体オリエンテーションで育成指標の確認を行った。これまでも行ってきた育成指標をもとにした研修を、受講者にとってよりわかりやすく把握しやすい一助となった。

本研修は昨年度から比較すると、研修内容の配列や日数、講義題に大きな変更なく計画した。しかしながら、研修改善の視点から「運営参画」ステージを高めるような工夫を随所で行った。

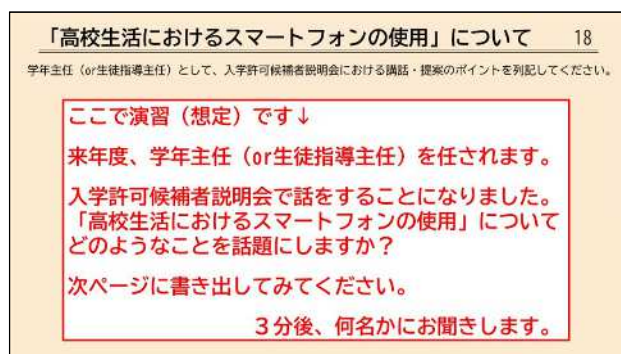
主な工夫は次の5点である。

- (1) 開講式における所長挨拶で、育成指標に触れ、学校運営を推進することをメッセージとして盛り込んだ。本研修受講者に求められるステージは第3ステージであるが、所長挨拶では第4ステージの話と若手教員への適切な指導・助言について触れた。ここから先の10年を意識するとともに、後輩への配慮から、ミドルリーダーとして意識が高まるものとなった。昨年度以上に、研修初回スタートの開講式で、「運営参画」の視点を受講者へ持たせることに成功した。
- (2) 共通研修で講師を務める関係各課指導者へ、「運営参画」の視点を持たせるような話題や内容、ミドルリーダーとしての姿勢を少しでも盛り込んで講義するよう事前に依頼した。管理職の道へ進むかどうかの選択肢があることを受講者は自ずと知ることができたといえる。
- (3) 教科指導研修へ向け、教科担当指導主事と目線合わせを行った。本研修は共通研修2日、教科指導及び生徒指導等研修8日で実施される。そのうち、半数近い4.5日を教科指導研修に充てている。初任者研修、5年経験者研修との差を明確にすることで、観点別評価等の同じ内容を扱う場面においても、本研修受講者へ適した発問や声掛けを各

教科で工夫するよう指導主事間の目線合わせを行った。また、教科の特性に応じて、若手教員へのアドバイス等を考えさせ、後輩への指導を具体的に想定させる教科もあった。

- (4) 前述の生徒指導等研修の講義において、「運営参画」の視点を盛り込むよう工夫した。生徒指導課による講義では、生徒指導主任としての視点での問題解説を行った。また、筆者が担当した講義「情報モラル教育の推進と情報セキュリティ」で、学年主任等としての視点で考える設問を提示し、受講者の考えを聞いた。いずれの講義においても個人ではなくチームで取り組むべき課題を明確にした。

図1 講義「情報モラル教育の推進」のスライド



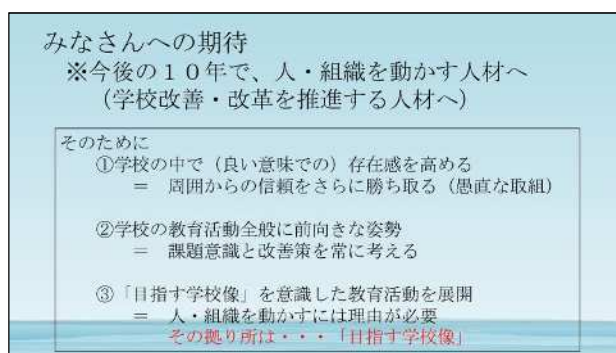
- (5) 昨年度より実施している Google Workspace を活用した演習・協議「ICT活用研修」において、「運営参画」の視点でテーマを設定し、次のように実践した。開始前に受講者へ、ICT活用が主題ではなく、テーマについて協議するために ICT を活用する研修時間であることを説明した。

- (ア) Google スライド を用いて1人3枚スライド作成
 1枚目 学校紹介と目指す学校像
 2枚目 これまでの10年で力を入れてきたこと
 3枚目 人を動かすためのポイント
 (イ) Google Jamboard を用いて協議準備
 (ウ) Google Meet を用いて少人数での班別協議
 協議テーマ「人を動かすためのポイントとは」

以上の演習・協議後、今年度から初めての試みとして、新井副所長より講義「10年目の立ち位置」という当日のまとめを実施した。受講者は皆、講義に耳を傾け、ICT活用研修でありながらもテーマを

「運営参画」としたことで、受講者がこれからの自身の10年を考えるきっかけとなった。

図2 講義「10年目の立ち位置」のスライド



なお、研究主題ではないが、上記の(5)実施日についての受講者振り返りは、表3のとおり、本研修運営担当として過去最高の受講者満足度を記録した。研修改善のねらいと受講者満足度が合致した研修となった結果といえる。

表3 (5)「ICT活用研修」実施日の振り返り集計

	そう思う	どちらかと言えばそう思う	どちらかと言えばそう思わない	そう思わない
各研修は、わかりやすいものでしたか。	181	76	3	0
各研修は、今後の資質向上に役立つ内容でしたか。	161	96	3	0
「教職員の資質向上に関する指標」に応じた内容構成だと思いますか。	160	98	2	0
時間配分は適切だと思いますか。	170	80	10	0
運営は適切だと思いますか。	182	74	3	1

4 研究結果（成果）と課題

研修初回における令和3年度と今年度の受講者に大きな差は見られなかったが、研修最終回には昨年度との差が結果に現れた。

4.1 研修初回から最終回における前年度との比較

受講者の研修初日(6月)と最終日(1月)における自己評価(現在地)の比較を各表で示す。

表4は受講者全体の平均ステージの変容で、育成指標のほぼすべての項目で今年度は昨年度を上回る結果となった。特に研究主題である「運営参画」については、昨年度 2.35→2.51(+0.16)であったのに対し、今年度 2.43→2.68(+0.25)であった。

表5は研修最終日における各ステージの内訳人数で、昨年度同等の項目と、それを上回る項目があった。「運営参画」については、第4ステージに達する人

数が16名(昨年度7名)、第3ステージ131名(昨年度120名)であった。中堅教諭等資質向上研修受講者に求める第3ステージ以上の人数は、第3と第4ステージを合わせ147名(昨年度127名)であった。

表4 自己評価(現在地)の平均ステージの変容

			6月	1月	変化
A	指導計画	R3	2.29	2.65	0.36
		R4	2.31	2.68	0.37
B	授業・指導の実践	R3	2.48	2.82	0.35
		R4	2.47	2.87	0.40
C	授業改善	R3	2.37	2.77	0.40
		R4	2.37	2.80	0.43
D	学級経営	R3	2.50	2.71	0.21
		R4	2.48	2.72	0.24
G	特別な配慮を必要とする生徒等への対応	R3	2.23	2.50	0.27
		R4	2.36	2.63	0.27
H	カウンセリング・教育相談	R3	2.24	2.46	0.22
		R4	2.26	2.56	0.30
I	生徒等の問題行動への対応	R3	2.37	2.65	0.27
		R4	2.45	2.64	0.19
J	外部連携	R3	2.18	2.42	0.24
		R4	2.27	2.52	0.25
K	運営参画	R3	2.35	2.51	0.16
		R4	2.43	2.68	0.25
L	学校安全	R3	2.20	2.48	0.28
		R4	2.23	2.50	0.27

表5 研修最終回の自己評価(現在地)の人数

			第1	第2	第3	第4
A	指導計画	R3	2	93	143	10
		R4	0	96	146	14
B	授業・指導の実践	R3	2	59	168	19
		R4	0	63	164	29
C	授業改善	R3	5	63	163	17
		R4	1	74	155	26
D	学級経営	R3	2	76	162	8
		R4	3	89	140	24
G	特別な配慮を必要とする生徒等への対応	R3	7	119	113	9
		R4	5	101	134	16
H	カウンセリング・教育相談	R3	6	131	103	8
		R4	3	124	112	17
I	生徒等の問題行動への対応	R3	6	89	140	13
		R4	3	98	143	12
J	外部連携	R3	7	136	99	6
		R4	5	127	111	13
K	運営参画	R3	7	114	120	7
		R4	4	105	131	16
L	学校安全	R3	6	125	110	7
		R4	4	128	116	8

4.2 考察と今後の課題

細かなデータ分析を行ったわけではないため、今年度の取組が統計的に有意かどうかは不明瞭である。しかしながら、表4と表5から、多少なりとも、今年度の研修改善により効果が上がったといえるのではないだろうか。

表4と表5のいずれにおいても、育成指標における項目の多くは昨年並み程度の上昇であったものの、研究主題とした「運営参画」については明らかな上昇傾向がみとれた。今年度の研修改善による取組が良い方向に働いたと考えられる。来年度についても、引き続き「運営参画」の視点を意識した中堅教諭等資質向上研修の計画を立て、研修改善に努めたい。

また、研修最終回における受講者振り返りの記述内容を見ると、「ミドルリーダー」としての意識や決意について触れている受講者が昨年以上に多く見受けられた。「研修の中でミドルリーダーと言われ続けて、ちょっとその気になっています。頑張ります。」という記載をした受講者から、研修の意義や意味を改めて考えさせられた。

来年度より、育成指標が新たに定められ、「令和の日本型学校教育」を担う教師の育成が求められる。育成指標の変更により、今年度までとの単純比較ができなくなる点が課題となる。しかしながら、新育成指標の活用を研修サイクルに引き続き位置付け、研修改善を不断のものにしていく必要がある。

(参考文献)

- [1] 原 卓範, 雪野 啓介, 島村 睦, 中村 駿: 「育成指標を活用した研修効果把握・研修改善に関する研究」, 令和3年度紀要, 第97号, p.4-11 (2022).
- [2] 小泉 学: 「中堅教諭等資質向上研修で実施した自由記述による研修評価アンケートのテキストマイニングによる科学的分析～エビデンスベースによる研修改善に向けて～」, 令和3年度紀要, 第97号, p.67-74 (2022).

観点別評価の定着に向けた研修の在り方について(理科)

平野 正人※

要旨 平成 30 年に告示された学習指導要領では、各教科等の目標及び内容が、育成を目指す資質・能力の三つの柱に再整理されるとともに、学習評価の在り方についても見直しがされた。本稿では、高校の教科研修(理科)で実践した観点別評価の研修の実践を紹介し、得られた成果と課題を報告する。

キーワード: 観点別評価、教員研修、ルーブリック、指導案作成、主体的に学習に取り組む態度

1 はじめに

1.1 背景

平成 30 年に告示された学習指導要領では、各教科等の目標及び内容が、育成を目指す資質・能力の三つの柱(「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」)に整理され、各教科等でどのような資質・能力の育成を目指すのかが明確にされた。教師が学習の成果を的確にとらえ、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を図ることが期待されている。

学習指導要領の改訂を受け、平成 31 年1月、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会は、「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(以下、「報告」)において、「観点別学習状況の評価」を行うこと、学習評価の基本的な枠組みとして「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理すること、評価の段階及び表示の方法については、現行と同様に ABC の3段階とすることを示している。

さらに、国立教育政策研究所教育課程研究センターは「報告」等を踏まえ、令和3年8月に『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料(以下、「参考資料」)を作成した。「参考資料」は各教科等における評価規準の作成及び評価の実施方法について解説している。

1.2 埼玉県の動向

学習指導要領、「報告」や「参考資料」等を踏まえ、

埼玉県教育委員会は『目標に準拠した評価・観点別学習状況の評価』実施指針』及び「学習評価に関する留意事項」(令和3年9月)等の観点別評価に関する文書^{[1][2]}を作成し、各学校に周知を図っている。

埼玉県立総合教育センターでは、令和4年4月から高校 1 年生に適用されるにあたり、高等学校初任者研修や高等学校中堅教諭等資質向上研修の全体研修において、学習評価の基本的な考え方、基本構造などの研修を実施した。

各教科の研修においても、授業を実施し、評価を行い、授業改善を図る「指導と評価の一体化」を実現できる資質・能力を向上させなければならない。

2 本実践について

2.1 研修実施と考察方法

本稿では、高等学校中堅教諭等資質向上研修教科指導研修理科で実施した観点別評価に関する研修(以下、高中堅研理科観点別研修)を取り上げる。

2.2 研修計画

高中堅研理科観点別研修の実施にあたり、「参考資料」における「学習評価の基本的な流れ」を参考にした(図1)。

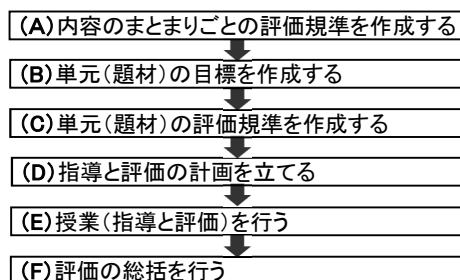


図1 学習評価の基本的な流れ

※ 教職員研修担当 指導主事兼所員

「学習評価の基本的な流れ」に対応する内容として、①単元の評価規準の作成、②評価基準の修正、③-1 指導案作成、③-2 指導案協議、④授業の実施、⑤-1 授業実践報告の作成、⑤-2 授業実践報告協議を計画した(表1)。なお、本稿の事例の中で指導者とは、著者を指す。

日程及び会場	主な研修内容と学習評価の流れとの対応
7/22 センター	ガイダンス・理科教育に求められるもの ①単元の評価規準の作成 (A)(B)(C)
8/9 非集合型	②評価基準の修正(D) (理化学研究所との機関研修)
8/19 非集合型	③-1 指導案作成(D) (国立科学博物館との機関研修)
8/24 非集合型	中堅理科教諭に期待するもの ③-2 指導案協議(D)
9月～12月 各勤務校	④授業の実施(E) ⑤-1 授業実践報告の作成(F)
11/18 センター	公開授業研究協議(D)(E)(F) ⑤-2 授業実践報告協議(F)

表1 高中堅研理科観点別研修 日程及び内容

3 観点別評価に関する研修

3.1 単元の評価規準の作成

埼玉県教育委員会が作成した文書^{[1][2]}に基づき、各学校では、生徒の実情等を踏まえ、単元の評価規準の作成を進めている。

高中堅研理科観点別研修では、「参考資料」に基づき、「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 理科編 理数編」に示されている内容のまとめ、単元、小項目の関係性を確認した。さらに、学習指導要領を基盤として評価規準を作成することをねらいとし、科目の目標から単元の評価規準の作成までの流れを説明した。演習として、受講者は小グループに分かれ、任意の単元の評価規準を作成した。

3.2 ルーブリック・評価基準の修正

指導と評価の計画を立てる準備段階として、指導者は信頼性、妥当性に加えて、公平性、効率性の視点で測定そのものの質を評価する特性を示した^{[3][4]}。それらの特性を補う評価方法として多様なパフォーマンス課題を示し、パフォーマンス課題を評価する基準の1つとしてルーブリックを紹介した。

ルーブリックは成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルの対応するパフォーマンスの特徴を示した記述(評価基準)からなる表である^{[3][4]}。ルーブリックは本来パフォーマンス課題を評価する手法の1つであるが、高中堅研理科観点別研修では、ルーブリックの理解を評価基準の理解としてとらえ、評価能力を高めることをねらいとし、ルーブリックの修正(モデレーション)の演習を行った。

B 単元の目標の作成

(例) 高等学校学習指導要領 理科編理数編 第2章 第6節 生物基礎 (1)(イ) 遺伝子とその働き (理科編・理数編 p118)

【内容のまとめりの目標】

(1) 知識及び技能	(2) 思考力, 判断力, 表現力等	(3) 学びに向かう力, 人間性等
ア 生物の特徴について、次のことを理解するとともに、それらの観察、実験などに関する技能を身に付けること。	イ 生物の特徴について、観察、実験などを通して探究し、多様な生物がもつ共通の特徴を見いだして表現すること。	※内容には、学びに向かう力, 人間性等について示されていないことから、該当科目の目標(3)を参考にする。 ☆自然の事物・現象に主体的に関わり、科学的に探究しようとする態度を養う。

【単元の目標】 (作成例)

(1) 知識及び技能	(2) 思考力, 判断力, 表現力等	(3) 学びに向かう力, 人間性等
遺伝子とそれはたらきについて、遺伝情報とDNA、遺伝情報とタンパク質の合成を理解するとともに、それらの観察、実験などに関する技術を身に付ける。	遺伝子とその働きについて、観察、実験などを通じて探究し、多様な生物がもつ共通の特徴を見いだして表現すること。	遺伝子とそれはたらきに主体的に関わり、科学的に探究しようとする態度を養う。

内容のまとめりを 単元名 にかえる
次のことを 小項目 にかえる

内容のまとめりを 単元名 に代える

自然の事物・現象を 単元名 に代える

図2 評価規準の作成 講義資料の内容

【修正前】			
観点	A	B	C
	・ピストンを引くことでペットボトル内の気圧が下がり、断熱膨張によりペットボトル内の温度が下がる。 ・温度が下がったことで、ペットボトル内の水蒸気の凝結が起こり水滴となる。 ・煙が核としての役割を果たし、水蒸気が集まり雲となって見える。	・ピストンを引くことでペットボトル内の気圧が下がり、温度も下がる。 ・温度が下がったことで、ペットボトル内の水蒸気の凝結が起こり、水滴となって見える。 ・煙の役割については述べられていない。	・ピストンを引くことでペットボトル内の温度が下がる。 ・ピストンを引くことで気圧が下がることや煙の役割については一切触れていない。



【修正後】（作成例）			
観点	A	B	C
思考・表現	問いの内容について、意味の通る文章が書けている。	問いの内容について、記述しているが、意味が通らない、または記述内容や順番に間違いがある。	問いの内容について、単語でしか答えられない。 無回答／わからない
判断	気圧の低下による温度低下で水蒸気の凝結が起きたことと、煙が雲の核となっていることの両方に気付いている。	気圧の低下による温度低下で水蒸気の凝結が起きたことと、煙が雲の核のどちらかにのみ気付いている。	気圧の低下や温度低下による水蒸気の凝結、雲の核について気付くことができていない 無回答／わからない

図3 演習 ルーブリックの修正

中学校理科2年「天気の変化」を題材に、「なぜ雲ができるのか」について実際の生徒の記述をもとに指導者が仮のルーブリックを作成した。受講者は、個人で仮のルーブリックを修正するとともに(図3)、受講者同士で修正したルーブリックを共有した。

ここで修正したルーブリックの成果物については、高等学校初任者研修、高等学校5年経験者研修でも共有したことで、多様な評価方法の視点が得られる機会となった。

3.3 「参考資料」に基づく指導案作成及び協議

「参考資料」では、各教科等における具体的な事例も紹介している。そこで、受講者は各学校で実践することを想定し、指導案作成を進めた。指導案作成にあたり、指導者は評価の計画を立てることの重要性について、次の点の共有を図った。

○単元の計画作成において、全ての時間において評価のための記録をとる必要はないこと。

○1時間の授業において、3観点の全ての項目を評価することはせず、「内容のまとめり」の中で評価する場面を精選すること

なお、今後を考え「基礎」を付す科目の実施学年は学校によって多様であること、及び受講者が指導している学年も多様であることから、高中堅研理科観点別研修では、実施学年によらず3観点での指導案を作成した。

指導者は受講者から提出された指導案の内容を確認し、評価をする場面に無理が生じていないか、評価基準が生徒の実態に即しているか、C評価に対する手立てが適切かなど個別にやりとりを行った。また、作成した指導案に基づき、受講者同士で指導案の検討を行った。

3.4 授業実践報告の作成及び協議

受講者は検討の結果を踏まえ、各勤務校において授業を実践し、レポートやワークシートなど生徒の成果物について評価を行った。その後、それらの取組を踏まえて授業実践報告として作成した。指導者は、個人情報に注意しつつ成果物を具体的に示しているか、授業改善に向けて考察ができていないかなど個別にやりとりを行った。また、作成した授業実践報告に基づき、受講者同士で授業実践報告の協議を行った。

3.5 成果物

受講者は Google フォームをはじめとした Google Workspace for Education、Metamoji classroom やロイロノートなどの ICT を活用している事例や、Google Jamborad と関連させて生徒との学び合いを評価している事例など生徒の実態に応じて、多くの視点から授業実践報告を作成した。

以下、すぐれた実践事例を2点紹介する。

3.5.1 化学基礎 溶液の調整方法

「化学基礎」の「(3) 物質とその変化と利用 (ア) 物質」と「化学反応式 (イ) 物質」水溶液の調整の授業実

践である。モル濃度の計算と溶液の正しい調整方法を理解することをねらいとし、誤った調整方法によって起こる濃度の誤差について、生徒同士での対話を通して考察し、表現することを「思考・判断・表現」の観点から評価した(図4)。

生徒の記述ではB評価に相当するものが最も多く、次いでC評価、A評価の順であった。

本実践は、公開授業として授業を録画し、研修時において、他の受講者は動画を視聴したのち、公開授業者と研究協議を行った。

課題 ビーカーの溶液をメスフラスコに移した後、ビーカーを純水で洗い、その溶液をメスフラスコに移さなかった。また、メスフラスコに純水を加えて標線まで溶液を加える際、標線よりも少なく溶液を調整した。このとき調整された溶液の濃度について考える。

評価規準 「思考・判断・表現」

水溶液の調整において、誤った調整方法で生じる濃度の誤差について正しく判断できている。また、その根拠についてモル濃度の式をもとに正しく表現できている。

評価基準【評価Aの例】

ビーカーの中身を全量入れていない要因とメスフラスコに加える純水が少ない要因について、どちらが大きき影響しているかを「自分なりに仮定して設定し、調整される濃度について予想をたてることができている。また、その根拠を数式を用いて説明できている。式1 モル濃度 = (溶質の物質質量)/(溶液の体積)

ビーカーの中身を全量入れていないことは、濃度を小さくするように影響する。メスフラスコに加える純水が少ないことは希釈が不十分なことを意味し濃度を大きくするように影響する。

パターン1 ビーカーの残留した溶液が多い場合、式1の分子の値が大きくなり減少してしまう。この影響が、メスフラスコの希釈が不十分なことによる濃度上昇の影響を上回る場合、濃度は小さく調整されてしまう。

パターン2 ビーカーの残留した溶液がごくわずかである場合、式1の分子の値はわずかにしか減少しない。この影響が、メスフラスコの希釈が不十分なことによる濃度上昇の影響を下回る場合、濃度は大きく調整されてしまう。

【生徒の記述】

①評価 A: 分子の方が分母より大きく下がると、濃度が下がる。分母の方が分子より大きく下がると、濃度が上がる。どちらも同じくらいに下がると、濃度は想像通りになるが、溶液の量は減るのでは。

②評価 B: 体積が変わる方が影響が大きいと思うから、濃度は大きくなっている。

③評価 C: 薄くなる。物質質量が減ってなお体積も減っているけど、水を増やしたのは変わらないから。

図4 化学基礎 溶液の調製法

3.5.2 生物基礎 生態系とその保全

生物多様性やバイオームに関する映像や資料（ICT 活用）の探究から、生態系と生物の多様性、生態系のバランスの保全について理解する取組である。話し合い、レポートの作成、発表を行うことで、思考力、判断力、表現力等を育成する。また、課題を設定し、小グループによる協働で学ぶ態度を育成することをねらいとし、「主体的に学習に取り組む態度」を評価した(図5)。

ICT を用いた探究活動において、生徒は主体的、対話的に探究活動を試みていたが、初期段階では授業者の支援が必要な場面があった。しかし、生徒は探究活動の経験を積むごとに、得られた情報を分析したり、新たな課題を発見したりする力が向上し、作成した資料を発表することができた。

生徒の自己評価を実施できなかったため、評価の内容のやりとりをルーブリックで工夫して行うとよりよい授業につながると考える。

ワークシート 生物多様性の課題	
◇探究活動	1 外来生物による日本の生物多様性への影響 2 絶滅危惧種の状況 3 絶滅危惧種を含めた生態系の保全【グループミッション課題】

【目 的】 生物多様性の危機として課題1、2、3を探究する。

1 日本にいる「外来生物」のことを調べ、それによるさまざまな影響について理解する。また、興味があれば、日本の種が海外の「外来生物」になっている生物も調べてみよう。

2 絶滅の危険性が高い生物を「レッドリスト」で調べ、どのような生物が「絶滅危惧種」として指定されているのか調べよう。

3 グループミッション課題にチャレンジ

2をふまえて「生物の絶滅」に関する課題を設定し、対策を班で議論する。

- 絶滅危惧種を1つ選んで、その生態や現状を探究する。その原因・背景を探り、対策を考え、話し合う。
- SDGsを踏まえ、「絶滅危惧種〇〇〇を救え」ドキュメントのプレゼン資料をつくり発表する。

【方 法】 「環境省」、「生物多様性」、「外来生物」、「絶滅危惧種」などのキーワードを入力して、インターネットで検索して調べてみよう。「いきものログ」、「GBIF」のサイトを利用して、その生物についての特性や分布、現状など調べる。

(GBIF：Global Biodiversity Information Facility 地球規模生物多様性情報機構)

1 下の結果の欄のキーワードを入力して、インターネットで検索して調べてまとめる。

2 GBIF のサイトを利用して、学名を入力して調べる。

【評価基準】

ポイント		A	B	C
主体的に学習に取り組む態度	課題を理解し、話し合い、協働で学ぼうとしている。 【探究活動1、2】	・課題を自主的に選択する。 ・班でテーマを設定し、協議について主体的に参加し、役割を果たし、協働で学ぼうとしている。 ・それを通して生態系の保全の重要性を認識し社会的課題として自らの課題として捉えている。 ・プレゼン資料作成(Google スライド、動画作成ソフト:Cup cut や iMovie)に意欲的に取り組み、発表に関わり班全体に貢献している。 →振り返り(Googleドキュメント)とプレゼン資料で上記の項目で1つ以上(教師の観察により加点減点あり)を満たす。	成果物(プレゼン資料)や発表、振り返り(Googleドキュメント)、Aに示す項目が1つも満たさない。	ポイントの項目について不十分である
	課題を自ら設定し、見通しと振り返りの視点を持ち主体的に捉え学んでいる。			

図5 生物基礎 生態系とその保全

4 アンケート結果より

高中堅研理科観点別研修では、受講者 45 名のうち、11 月 18 日の研修に出席した 41 名に対して観点別評価に関する研修のアンケートを行い、その結果について受講者と共有をはかった。主なアンケートの内容と結果は次のとおりである。

Q1. 観点別評価に関する研修は、授業改善に役立つ内容だったか。(n=41)

	人数	割合(%)
そう思う	21	51.2
どちらかといえばそう思う	18	43.9
どちらかといえばそう思わない	2	4.9
そう思わない	0	0

表2 アンケート Q1 の結果

結果から、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」の回答がそれぞれ、21 名、18 名であり、あわせて全体の 95% と高い評価であった。

Q2. Q1で「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」と回答した人は、どの講義・協議が役に立ったか(研修項目別複数回答可)。(n=39)

研修項目	人数	割合(%)
評価基準の作成	23	59.0
ルーブリック・評価基準の修正	21	53.8
指導案作成とその協議	18	46.2
授業実践報告とその協議	28	71.8

表3 アンケート Q2の結果

結果から、「授業実践報告とその協議」については、28 名と高い評価だったものの、「評価基準の作成」「ルーブリック・評価基準の修正」「指導案作成とその協議」については、決して高い評価とならなかった。

Q3. Q1で「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」と回答した人は、どの講義・協議が役に立ったか。(自由記述)。(n=39)

各学校でも対応に苦慮している様子がわかるような回答が見られた。主な回答は次のとおりである。

- ・この研修がなかったら、細かく評価基準を決めたり考えたりする機会がなく、なし崩し的に評価するきがきてしまったので、その点ではとても有意義な

研修だった。本日の実践報告も ICT の活用方法や授業の進め方など様々な工夫を知ることができ、とても参考になった。

- ・評価基準やルーブリックの作成にあたり、教材の深い理解が必要になることを認識した。そのために教材研究ができた。また、基準作成のため、発問の作成のためにより教材研究をすすめるきっかけとなった。

Q4. 観点別評価に関する研修と、学校での観点別評価とのギャップは何か。(自由記述)

前の質問と比べて、時間、公平性や負担感についてセンターでの研修と学校との違いが多くあらわれた。以下、主な回答を示す。

- ・主体的に学習する態度の評価がルーブリックにより評価することが難しい。
- ・生徒数が多すぎて公平な評価をするのが難しい。
- ・評価をする時間が膨大になってしまうこと、評価が大学入試や就職につながるのか不明なこと、評価のための評価にならないか、本来は何を伸ばしたいのか見失いそうなこと。

Q5. 観点別評価に関する研修について、修正点は何か(自由記述)。

否定的な意見が無いものの、先進的な事例や「主体的に学習に取り組む態度」の具体例を共有したかったという意見が多かった。以下、主な回答を示す。

- ・主体性をどう評価するか、指針があれば示してもらい、明確な指針がなければもっと議論する時間をとるべき。
- ・各校での工夫を話し合うのも有意義ではあったが、先進的に行っている学校の実践例を学ぶ機会が欲しかった。
- ・標準となる基準の例示 他教科における観点別評価の実情 県外における観点別評価の実情などの情報を入れてもらいたかった。

○アンケート項目 (Google フォーム)

<https://forms.gle/ATAkzrSF9mdb8vae7>

5 考察

授業実践報告とアンケートを参考にして、担当としての研修の振り返りおよび今後の研修の在り方について考察する。

5.1 成果

8月においては、新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から非集合型研修になったが、事前の計画のとおり研修を実施することができた。他校種や他教科でも汎用的に研修に導入できるものと期待される。

また、受講者にとって、「指導と評価の一体化」について、自分ごととして授業に対する意識の変化が見られたと考える。アンケート Q1～Q3では抽象的な回答が見られたが、授業実践報告の考察やその協議では具体的な振り返りが見られた。

○一斉講義形式の授業主体では評価できない点を評価する上では ICT の活用は大いに有効である。

○課題や問いの設定が難しさを再認識した。

5.2 課題

一方、観点別評価についての授業実践をととして新たな課題が見えてきた。授業実践報告での考察では、次のような振り返りが見られた。

●事前に評価基準を示すと、指導者の意向に偏った回答になり、指導者の想定を超える回答があらわれにくい。

●グループ学習はどう評価すればよいのか。

●結局は正解したか、そうでないかという評価になり、中間的な評価をすることは難しい。

これらの意見を踏まえ、改めて担当として研修全体を振り返り、次の3点の課題を挙げる。

1点目は、研修全体の流れについて共通認識を図ることである。各研修には、それぞれにねらいがあり、PDCA サイクルの確立を目指している(図6)。各研修段階において、どの段階にあるかその都度、確認をする必要があった。

2点目は、研修全体のねらいの共有である。高中堅理理科観点別研修のねらいは授業改善であり、上記のような一定の成果が得られたが、次の行動に向

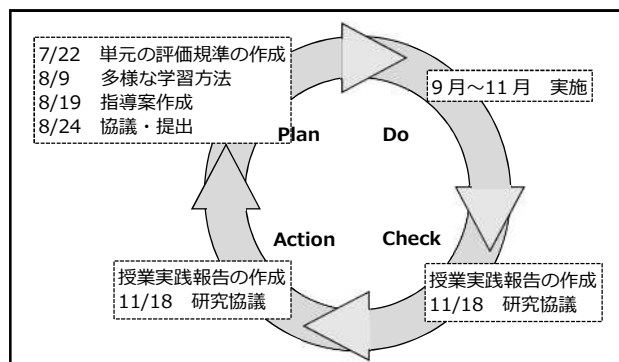


図6 研修全体の流れとPDCA サイクルとの対応

けてどう行動するか、先進的な授業実践を紹介してほしいという意識が強くなり、受講者自らの授業改善の意識が弱かった。

3点目は生徒の変容の見取りの視点である。指導案作成段階において、業務の負担軽減を図り、評価の機会を精選するよう共有を図った。その結果、評価をつけることに重きを置き、総括的評価に近い形になり、生徒の変容を見取るような形成的評価についての意識が共有できなかった。

5.3 研修の充実に向けて

成果と課題から、今後も観点別評価に関する研修することを想定し、さらなる研修の充実に向けて検討すべき項目を2点挙げる。

1点目は、研修のねらいの共有である。アンケート Q2における「評価規準の作成」「ルーブリック・評価基準の修正」「指導案作成とその協議」の評価を高めるため、各研修段階において、PDCA サイクルのどの段階であるか、研修のねらいが授業改善であることを継続的に意識させる。特に、指導案作成段階においては、今後の国の動向や今回作成された指導案を受講者と共有し、この授業の最終目標が授業改善にあることを、意識させる。

2点目は、「主体的に学習に取り組む態度」の評価である。「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、様々な考え方や授業実践の事例が紹介されており^{[5][6][7][8]}、引き続き最新の情報に注視する必要がある。今後は埼玉大学附属中学校の実践^{[9][10]}を参考に、「高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)

解説 理科編 理数編」に示されている探究の過程(図7)を通じた学習活動において、「主体的に学習に取り組む態度」の評価と結び付ける取組を模索していきたい。

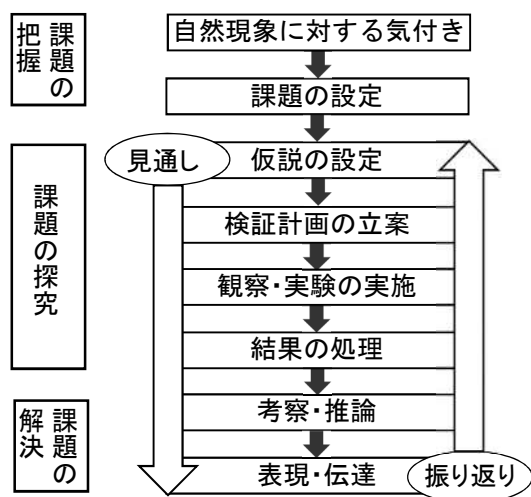


図7 探究の過程

高中堅研理科観点別研修では、探究の過程の実践例として、「化学基礎」の「(3) 物質とその変化と利用 (イ) 化学反応 ④ 酸化と還元)において、金属のイオンのなりやすさについて仮説を立て、実験計画を立案し、得られた結果を分析・解釈する取り組みを紹介した。ここで、事前に立てた仮説について妥当であったか、そうでなかった場合についてどのように振り返るかを、「主体的に学習に取り組む態度」として評価することができると思う。

6 おわりに

今回、高中堅研理科観点別研修を実施し、各勤務校において、どのように対応しているか苦労を重ねている様子をうかがうことができた。担当として、研修で得られた成果と課題を紀要としてまとめただけでなく、今後の研修をはじめ、様々な場面で広めていく責任があると感じている。引き続き、指導主事としてさらなる研修の充実に向けて研鑽を積んでいく所存である。執筆にあたり、総合教育センター榎本主任指導主事、森指導主事、関専門指導員におかれましては、御指導・御助言を賜り、まことにありがとうございました。この場をお借りして厚く御礼申し上げます。

参考文献

- [1] 令和3年 11 月 11 月付け 教高指第 1795 号
「各教科・科目の評価規準(例)等の資料送付及び活用について」
(1) 学習評価に関する Q&A(令和3年 11 月 11 日時点)
(2) 「学習評価の充実に向けて」(パワーポイント資料)
- [2] 令和4年 12 月 28 日付け 教高指第 2044 号
「令和5年度以降に開講される各教科・科目の評価規準(例)等の送付について」
(1) 各教科・科目の評価規準(例)
(2) 学習評価に関する Q&A(令和4年 12 月 28 日時点)
- [3] 西岡加名恵他: 高等学校 教科と探究の新しい学習評価, 学事出版 (2020)
- [4] 西岡加名恵他: 新しい教育評価入門, 有斐閣 (2022)
- [5] 田中耕治他: 学びを変える新しい学習評価 理論・実践編2 各教科等の学びと新しい学習評価, ぎょうせい (2020).
- [6] 田中耕治他: 学びを変える新しい学習評価 理論・実践編3 評価と実践をつなぐ手法と実践, ぎょうせい (2020).
- [7] 田村学: 学習評価, 東洋館(2021)
- [8] 堀 哲夫: 新訂 一枚ポートフォリオ評価 OPPA, 東洋館出版社 (2019)
- [9] 野口渉: 「わかる授業の実践」令和3年度埼玉県長期研修教員研究報告書(2021)
- [10] 埼玉大学教育学部附属中学校 令和4年度中学校教育研究協議会資料 教育研究 71 巻, 挑戦心を育む『令和の日本型学校教育』の実現 (2022)

中央研修を終えて

～報告とこれからの研修について考える～

吉田 佳恭※

要旨 独立行政法人教職員支援機構(NITS)が主催する中央研修に参加してきた。(共催:文部科学省、受講期間:10月17日(月)から10月21日(金)まで)中央研修は、学校が直面する課題に組織的に対応し、特色ある教育活動を自律的に推進するマネジメント力と、各地域の教職員の専門性向上を牽引する人材育成・研修推進力を習得し、研修後にその成果を活用することを通して、各地域において中心的な役割を担う校長、副校長・教頭、中堅教員、次世代リーダー教員、4～8年経験教員及び事務職員等を育成することが目的の研修である。

キーワード：研修 独立行政法人教職員支援機構 (NITS)

1 はじめに

この研修を通して、全国から集まった教頭・副校長及び指導主事とともに協議等を行うことで、これまでの経験や価値観を改めることができた。今回の研修で学んだことをいくつか紹介していく。

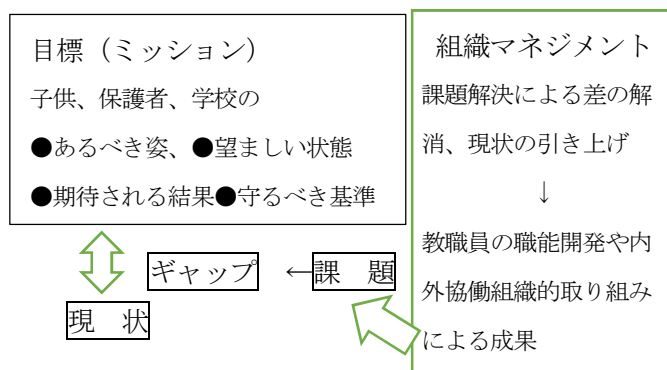
また、研修を受講したことで、今後の研修のあり方について考える機会となったため、併せて、今後の研修についても考えていく。

2 各講義等から

2.1 学校組織マネジメント

この講義の内容は、学校評価の活用を切り口に大きな環境の変化の中で学校の課題解決・効果的な教育活動創出に向けた学校組織マネジメントの推進に関わる視野・力量を高める内容であった。

図1 学校組織マネジメントの考え方



学校組織マネジメントの考え方として、目標から現状を捉え、あるべき姿、望ましい状態とのギャップがあるか、そのギャップが課題とし

て見つけられる場合、それらの課題に対して、学校評価を通し、学校の組織的・継続的改善サイクルを確立し、学校の「目指す姿（目標等）」とその達成度の主体的な説明を行っていく。

そこで、学校改善・学校組織マネジメントに向けた「活用のポイント」は2点ある。

1点目は、トップダウンではなく、本当に必要な項目を絞り込んで、焦点化、重点化した質問項目とする。これは、学校にとって重点をどこに置き、課題に即した項目を作成しているかを考える必要がある。

2点目は情報提供を行う。評価する直前に知らせても、よくわからないままになってしまう。

「一をねらって、～のことをやっていくよ。」と事前に伝えたり、途中の過程を伝えたりすることが大切である。その中で、子供と保護者の評価のずれを大切にしていく。例えば、保護者は子供の読書週間について不十分ととらえているとする。しかし子供たちは十分できているととらえている。このギャップから対話が生まれ、取組を見直す。

学校評価は、ニーズに適応させながら学校固有の問題を設定し取り組むもので、いかに学校内外の資源を開発し、他者を巻き込んでいくか、学校評価を活かした課題解決へとつなげていく。

学校評価が評価のために終わるのではなく、学校評価が児童、保護者、地域を巻き込んだ教育の取り組み、評価にならなければならない。そのた

※教職員研修担当指導主事兼所員

めにもいかに学校の取組を理解してもらうか。学校の外の環境資源を掘り下げ、積極的に学校に運営に取り入れながら、地域に出て教育活動を展開する。これらの取組が、草の根活動として学校への理解を深め、子供たちの姿が具体的に評価できるのではないだろうか。

2.2 コミュニティ・マネジメント

学校におけるコミュニティ・マネジメントとは、学校が地域と協働しながら「地域とともにある学校」を運営する中で、子供に自ら課題を見つけ、改善の方策を探索することで、より良い社会の担い手となるための知識、技能、及び観点を習得することを目的としている。

子供たちが自分たちの学びが何につながるのか、何の役に立つのか理解し、社会に役立つ力「生きる力」を身に付けさせることが大切である。

そのためにはコミュニティスクールや地域・学校協議活動の仕組みを利用し、連携のもと子供の学びの姿を考えていくことが必要である。コミュニティスクールを進めていくうえで大切なことは、保護者や地域住民等も教育の当事者として、責任感をもち、積極的に子供の教育に携わるようにすることである。学校への愛情や愛着があり、子供たちと一緒に地域を変えていきたいという想いをもち、地域のミッションを伝えていける人材選びも重要である。

多くの人がかわり、様々な視点を通して学校を見ることが、子供たちの成長につながる。

人と人が良好な関係を結ぶために必要なこととして、同じ時間、場、想い（立場、事情、理想、課題）を共有することも大切である。

ここまでの講義でやはり、信頼関係が醸成されていないと「地域とともにある学校」を運営していくことは困難である。なによりも、子供の学びを主体に考えることを大切にし、運営していかなければならない。

2.3 スタッフ・マネジメント

評価すること、ほめることを通して、元気な学

校を作るために、チーム学校としてどうしたらよいかを考えることを目的としている。

まず、これからの教員に求められるものは、変化に対応できて柔軟さである。よく言われる先行き不透明な時代に、たくましく生きる児童生徒を育てることが大切であるというが、教師自身が、この時代をどのように生きていくか、10、20年後を意識し、世の中の変化、AI、少子高齢化、環境問題、戦争、感染症問題、様々な問題が不透明な時代に生きていかなければならない。講義の中で、AIには代われない仕事の紹介があった。

- ・新たな戦略を考える
- ・重要な意識決定
- ・高度な職員技
- ・人の情緒や感性

上記のことは教員の仕事にすべてあてはまる。

教員はAIの時代でも必要な職業である。「人間にしかできない仕事」、「機械にはできない仕事ができる人間」が残る。そして、仕事に対して、「やってみたい」「楽しい」「やる気がでた」と感じることができる仕事が残っていくと講義の中で触れられていた。

では人を育てるためには、どうしたらよいか。

- ・賞賛よりねぎらいを心がけること。
- ・ただほめられるよりも、共感されることのほうが人の心を動かす。
- ・やり取りを通してわかろうとする。
- ・相手が納得し行動するための指導をする。

人材育成では、対象や時代の変化に伴い常にアップデートさせていく必要がある。時代が変化する中で、今時に合わせることが出来る力、中身を積極的にアップデートさせながら、人材育成に臨むことが大切である。

- ・もともと部下が持っている能力を信じ協働するための知恵をしぼる
- ・管理職は「人」の管理ではなく「仕事」の管理をする

どうしても管理するとなると、人を見てしまう。しかし、部下の持っている能力と仕事を管理することを意識することが人材育成には大切である。

コーチングについて考えていく。

マズローの5段階欲求から考えると、教員は、それぞれの欲求を満たしている。承認欲求が満たされると、自己実現のため、あとは自分で積極的に伸びていくとのことだった。

では、どうすれば承認欲求を勝ち取れるのだろうか。これは、言葉以外では。言葉を大切にしていけることが人を育てる最大の要素である。そこで、コーチングの必要性がでてくる。

コーチングとは、

- ・相手の優れた能力を引き出しながら、前進をサポートし、自発的に行動することを促す
- ・最短の距離で成果があがるよう継続的にサポートしていく。双方向的なコミュニケーション

※コーチングは、アドバイスは一切しない。

小さな「できた」を積み重ねるようにしていく。スタンスとして、「人はみな無限の可能性を持っている」と信じ、行っていく。

コーチングのプロセスとして、

- ・観察する…物語の材料を探す
- ・声かけで共通点を探す…心の距離をコーチングする
- ・聞く…気持ちを聴く
- ・「ほめる」より「認める」…存在を認める
- ・問いかける…「問題解決能力を養う」

これらのコーチングの手法を用いながら、人材を育てていく。あくまでも個人の力を信じ、それを伸ばしていくことを念頭に置いて、育てていくことが大切なのではないだろうか。

3 今後の研修について

5日間研修を受けてきたが、講義型、協議・演習、オンラインによる講義、様々な形態で研修を受けるとともに、一流の講師から学ぶことができた。そこ

で、今後の研修について、考える。

まず、研修とは、研究と修養からなる言葉である。

研究 + 修養 = 研修

研修は受講するとは言いが、研究を受ける、受講するとは言わない。研究は行うという。同じように、修養もそうである。そのように考えた時、研修を受講するというと、受け身になってしまう。研究も修養を能動的なものではないのに、なぜ、研修だけは受け身になってしまうのか。ここから、研修について大きく考えていく必要がある。この研修を通して、受講するのではなく、研修は主体的に行うものであると受け止め、これからの研修について考えるきっかけとなった。

研修の目的は「研修転移」であり、仕事の現場で組織の成果につながる行動をとることで、その効果が持続することである。

研修後に研修の内容が活用されていないとの報告があった。研修を実施する立場からするとやはり、内容、構成を考えていかなければならない。研修を受講した人が、その研修内容を実際に生かし、年次研修であれば、その成果を次回の研修等で生かすような、スパイラル式の研修内容を構成していく必要があると考える。

今回は、集合型研修で対面において講義、演習、協議を実施してきた。やはり、対面で行う研修は他の人と多くかかわることができ、楽しい。

	幼	小	中	高	栄養	養護
初任者	2(10)	7(14)	8(14)	12(23)	3(14)	2(12)
ジャンプ	-	1(2)	1(2)	-	-	-
5年	1(5)	1(2)	1(4)	2(5)	0(5)	0(5)
中堅	R4未	4(10)	4(10)	4(10)	1(7)	2(10)
20年	0	0	0	0	0	0

図2 令和4年度 年次研修の期間研修における非集合型研修の数 ()内は全回数

今年度、県立総合教育センターでは、図2のように年次研修のおよそ半数を非集合研修型研修で実施している。非集合型研修の際は、講義を多く取り入れている。これは、集合型研修時において、なる

べく演習、協議を取り入れていきたいことから、そのようにしている。

今後、非集合型を実施するにあたり、やはり、集合型と非集合型の研修の在り方について考えていくことも大切である。集合、非集合にかかわらず、研修の目的は同じである。決して、ウェブ会議システムを使いこなすことを目的にしていなかったため、研修を通して、自身の仕事にいかに関与できるか、研修転移ができる内容にするかどうかである。

そのためには、どのように研修をデザインしていくか、実際これまでにオンライン研修を運営してきた、1コマの時間は60分程度が妥当だと感じる。対面と違い、オンラインは、集中力が続かない。また、講義一辺倒であるとなおさらである。そう考えた時、講義の中でもチャット機能を使うなど、いかに受講者を受動的にさせない工夫が必要である。

また、これまでも事前に資料を情報サイトに掲載しているが、このことによって受講者は資料を前もって内容を把握することができる。事前に把握することができることで受講者の研修に臨む態度の変容を求めることができる。

今年度から、小学校初任者研修の理科が非集合型研修となった。これまでは、センターに集合して実験、演習等を行っていた。今年度は、非集合型で実施し、オンラインとオンデマンドを組み合わせで実施した。オンラインでは、講義、オンデマンドでは、実験・演習について説明し、実際に各所属校で取り組むようにした。この取組は、動画を見ながら、実際に何度も確認しながら、実験道具も一人一人に準備できるメリットがある。非集合型は工夫をすることで可能性が広がっていく。

4 終わりに

今回の5日間の集合型研修に参加し、

- ・大前提にあるものは、研修は受け身ではなく、自分から求める研修にすること
- ・研修で学んだことを仕事の現場で生かし、組織の成果につなげること

- ・横のつながりを大切にすること

研修の心構えを改めて開始前に行うことが必要である。本日の研修で学びたいこと、知りたいこと、理解を深めたいことは何かなど、自分の研修に対する思いを確認することで1日の研修の受け止め方が変わってくる。

研修の最後に行っている、「振り返り」をこれまで以上に大切にすることが大事になってくる。授業で行っている振り返りを大切にすることで、次時の時間につなげているように、研修でも明日からの教育活動、次回の研修につながるよう、その日を締めくくりたい。今回5日間の研修を終え、これからの研修運営に生かしていく。

参考資料

令和4年度教職員等中央研修（第4回副校長・教頭等研修）講義資料

学校組織マネジメント

滋賀大学教授 大野裕己

コミュニティ・マネジメント

国立教育政策研究所 総括研究官

志々田 まなみ

スタッフ・マネジメント

ナラティブコミュニケーション教育研究所 所長

佐藤 敬子

「造形実験」の提案

鈴木 彩子※

要旨 美術科の現状とこれからについて考え、「造形実験」という題材に取り組んだ。前任校での実践と今年度の研修で行った演習の様子から、「造形実験」で得られる力と可能性について述べる。

キーワード：美術教育、美術科の現状、[共通事項]、「造形実験」

1 はじめに

変化が大きく先の予測が難しい VUCA（変動性、不確実性、複雑性、曖昧性を意味する英語の頭文字）の時代と言われる現在、様々な場面で、創造性、イノベーション、クリティカルシンキング（批判的思考）、問題解決、意識決定、メタ認知、コミュニケーション、コラボレーション、多様性、傾聴力、自己肯定感・・・といった力の育成が言われるようになった。

このような力は、まさに美術教育の学びそのものであり、美術教育が一層求められる時代になったと感じている。現に、グローバル企業が幹部候補に「アート」を学ばせたり、ニューヨークやロンドンの知的専門職が「美意識」を鍛えるために、早朝のギャラリートークに参加したり、最近では日本でも企業研修などで、人材育成や人材活用のために、美術の力を活用している。米国で始まった STEM 教育も、A (ART) を加えた STEAM 教育が提唱されるようになった。今こそ新しい価値を生む美術教育が力を発揮する時である。

一方、実際の美術教育の現場に目を向けると、求められるアートシーンとの間には乖離があると感じる。時代のニーズに応え、十分に子供たちに必要な資質・能力を育成しているかと問われれば、まだまだ及ばない。美術を求める流れを感じていながら、従来通りの指導から抜け出せずに悩む美術教師も多い。

そのような中にあり、総合教育センターに勤務

し、美術科の研修に携わる私の使命は、埼玉県的美術教師を繋ぎ、これからの美術教育へと導くこと、美術を元気にすること、と考えている。そして、“元気な”美術教育を通し、子供たちが社会や自らの人生を豊かに創造するための資質・能力を身につけることを目指している。

ここでは、美術科の現状と課題について考え、これから求められる資質・能力を育てるための題材提案について述べる。

2 美術という教科の課題

「美術って何の役に立つの？」と聞かれることがある。また、「私、絵心ないし、美術ってよくわからない・・・」ともよく言われることがある。掲示している生徒の作品を見て「近頃の中학생ってあまり上手じゃないよね。」「なぜ人の顔がこんな色に塗られているのかしら・・・」などと話す教員や保護者の姿も何度も見てきた。これが、美術科の現状である。美術という教科への理解や存在意義を説明することは難しいと感じる。

武蔵野美術大学三澤一実教授は、その著書で「多くの国民は自ら経験した過去の授業のイメージを持ち続け、美術で学べる学力を定義し、そして意見するだろう。美術は、答えのある価値や考え方、知識を習得し、その知識が日常生活で活用され、そして学問の基礎となっていく他の教科のような明快さに比べ、個人の美的感覚や様々な美術文化が作り出す多様な価値を扱う教科である。」^[1]と書

※ 教職員研修担当 主任指導主事

いている。大人たちは、かつて自分が学んだ古い概念で子供の作品の出来栄を批評したりする。ひたすらに具象で表現することを学んだ経験を持つものは、形を正確に捉えそっくりに書くことに価値を見出し、絵を描く授業を多く受けたものは、美術＝絵を描く教科と思っている。いわゆる“上手／下手”で判断された経験があるものは、子供たちの思いよりも“上手／下手”の出来栄を重視する傾向にある。風景画で木を描く時は、全て違う緑色を使って点描で描かせたり、画用紙に塗り残しがあってはならないなどの謎のルールが何十年も脈々と引き継がれていたりする。

世の中では美術で育てることができる資質・能力が求められているのに、美術という教科への理解がなかなか進まない。これは、その価値や存在意義を十分に伝えてこなかったこれまでの教育の弊害だと私は考えている。この“悪循環”とも言える状況を打破するためにも、今ここで美術教育のあり方を考え、本当に求められる美術教育を創造しなければならないのである。

では、あらためて美術教育とはどんな教科なのか。前述の、三澤教授は「美術はすべての国民に必要な概念を知識として教える教科ではなく、一人ひとりの感じ方や考え方を基盤とし、多くの人々と共有できる価値を見出したり、その共通点と個の独自性に価値を発見したりする教科」「美術は様々な異なる人と人、人との、人と社会などをつなぐメディウムとして存在する」^[2]と言う。学習指導要領を根拠とし、私たち美術教師一人一人が、美術を学ぶ意味を言葉で伝えていく必要がある。

美術と言う教科が抱えるもう1つの課題に、授業数の問題がある。中学2、3学年は35時間、中学1学年は45時間と持ち時数が少ないことにより、臨時採用や非常勤講師を配置し、本採用教員を置かない学校も増えている。また、本採用であっても学校の規模により、複数校兼務や700人を超える生徒を受け持ち、空き時間が週に1時間し

かないなどという美術教員もいる。そして、ほとんどの美術教員が1人配置である。相談したくても同じ教科のものが近くにおらず、同僚に相談すると前述のように「美術って、よくわからない…」と流されてしまうこともある。このような状況で、自分の経験だけを頼りに授業を展開したり、何年も同じことを繰り返したり、社会や時代の変化に取り残された題材に取り組んだりするものもある。

研修を通して、新たな情報や視点を得て、仲間と共に学び、専門性を高めることや学び続ける姿勢をもつこと、個々が孤立しないようなネットワークづくりが必要である。

これらのことから、時代のニーズや美術教育の現状を改善するために、どんな授業を展開したらよいのかを教育センターとして提案・発信していく必要があると考えた。今年度は、5年経験者研修と中堅教諭等資質向上研修において、新たな価値観を生む「造形実験」という題材を提案した。

3「造形実験」とは

「造形実験」とは、小学校の「造形遊び」の中学校版といった位置づけで提案され、次の学習指導要領改定に向け、研究が進められている題材である。

「緊張感を考える」や「光を考える」などの研究テーマを教師が設定し、生徒それぞれが仮説を立て、様々な材料や表し方を実験し、「自分としての答え」を探求する題材である。いわゆる“作品”を制作するために描いたり、つくったりするのではなく、「緊張感」という“イメージについて考える”ために描いたり、つくったりする中で、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」の育成をめざし、〔共通事項〕の実感的な理解を行う授業である。試行錯誤の実験過程を重視した題材であり、作品完成がゴールではないことから、生徒は失敗を恐れずに「いいこと思いついた!」「こうしたらどうなるかな。」「もっといい方法はなかな。」「とおもいきりチャレンジをすることが

できる。既に身に付けている知識や技能を使うだけで表現活動が終わることなく、新たな知識や技能を身につけたり、自身の思考の深まりやさまざまな表し方があること実感したりすることができる。

「造形実験」の最後には、研究発表を行う。自身の探究の成果を振り返る機会となるとともに、他者の発表から、「形や色彩、材料、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などを理解すること」〔共通事項〕ア)や「造形的な特徴などを基に、全体のイメージを作風などでとらえることを理解すること」〔共通事項〕イ)を学習する。自分とは異なる見方や感じ方を参考に、対象や事象の捉え方を広げていくのである。

4 中学校での「造形実験」

ここで、前任校で実践した「造形実験」の様子を少し紹介する。前任校では、中学2年生を対象に「緊張感を考える」をテーマとして、研究8時間、研究発表2時間で実践した。

題材の導入では、本題材のねらいと研究や研究発表にあてる時間について説明した。生徒は、しばらく「・・・？」と何をしたらよいかぼんやりしていた。ほどなく仲間に意見を求めたり、とりあえず何かメモをしてみたりと動き始め、仲間と意見を交換しながら考えを広げた。イメージを言語化して仲間に伝えることで考えをまとめたり、新たなアイデアが生まれたりしている様子であった。頭でイメージしたものと自分の手で表現したものとのギャップから、表現方法や使用する材料・用具の追求が始まり、仲間の活動を真似したり違う角度から緊張感を捉え直したり、表現したものをいちど壊して全く違う方法で再挑戦する姿もあった。

研究発表会では仲間に自分が表現した思いを聞いてもらうことで、自分の考えや行為に自信を持つことができ、仲間の発表からは、多様な価値観や表現に気がついたようであった。

活動中の生徒たちは夢中なあまり自分が得たものや変化に気づかない。よって教師による生徒の学びの見取りが欠かせない。無意識に



図1 研究発表会の様子

発した言葉や行為のどこに「思考力・判断力・表現力」が働いているのか。そして、どんな「知識・技能」を見つけたのかを気づかせるよう声をかけていくことが必要となる。自分の力で新たな価値を発見したことを気づかせることで、言葉や行為が生きて働く力、資質・能力へと変わる…そんな手応えを感じることができた。

5 研修での「造形実験」

本年度の美術科の研修では、「学習指導要領を理解し、時代のニーズを取り入れた挑戦的な授業を創造しよう」をテーマに授業づくりや授業改善に取り組んだ。その中の1講座で「造形実験」を提案し、演習を行った。

演習の時間は実際の授業の1／3程度で設定した。受講者は美術を専門に学んできたものだけあり、それぞれ優れた造形的な知識や技能を持っている。そのため、説明をする



図2 受講者の活動から

「思考力・判断力・表現力」、「知識・技能」がどう働いたのかを自己分析すること



ができていた。

以下は、振り返りから抜粋した受講者の意見である。

- 演習では、造形実験を通してテーマについての考えを深めることができた。作品を完成させることなく、その過程での考え方や変容が重要だと実感することができた。また、他の人の発表を聞くことで、多様な表現や考え方に気づくことができ、造形実験の楽しさが分かった。
- 造形実験では、最初の発想から何回も転換していき最後の表現の形に至りました。アイデアスケッチ通りに進めることが重要とするやり方もありますが、手を動かして触覚を刺激しひらめきが生まれ、発想が次々に転換して行きました。
- ゴール（作品）がない「実験」というのは、生徒にとって今までにない未知の世界になるかもしれません。自分で何度も試す探求心を掻き立てるような題材研究を進めていけるようにしたいです。
- 教科を超えた学習に繋がる予感があります。
- 「造形実験」は、これまで自分が思っていた中学校美術の概念とは少し違っていました。この実験を通して、美術の基礎的な知識・技能の習得や、失敗を恐れずに挑戦する姿勢、自己評価に対する積極性が高められることが期待されると感じました。
- 実際に「造形実験」を行うとすると、環境や導入方法、材料や用具、実験でできた物の管理など多方面で想像力を働かせて準備を行わないといけないなと感じます。何より、自分自身の「生徒の活動を見とる目」をしっかりもてるようにすることが必要だと思います。

演習をとおり、受講者のほとんどが「造形実験」の学びや有用性に気づいたようであった。しかし、生徒の主体性に授業をゆだねることや生徒それぞれが違う活動をすることに対応できるかということ、生徒の学びを見とることなどに不安を抱いているようであった。また、さまざまな材料や用具を揃えることにも難しさを感じたようであった。

今後、何人の受講者がこの題材に取り組むかは

わからないが、「造形実験」は、これからの美術教育のあり方を考える上で、間違いなく布石となる題材である。参加した受講者にとって、自分の手を動かし、頭で考え、時に仲間の表現や考えも取り込みながら演習を行ったこの時間は、きっとこの後の教育活動に生きていくはずである。

6 終わりに

美術科の抱える課題は山積みではあるが、目の前にいる生徒たちが美術科の学びによって、資質・能力を身につけ、豊かな人生を創造するために、日々の授業をよりよいものへと進化させねばならない。作品をつくらせることが目的となる授業や一律に同じもの（似たもの）をつくらせる授業、思考をしない単純作業が続く授業は、もういらない。また、子供たちの可能性や価値観を無視した授業もナンセンスである。“与える”のではなく“気づかせる”ことが大事となる。見方・考え方のイメージに示された「感性や想像力を働かせ、対象や事象を造形的な視点で捉え自分としての意味や価値をつくりだすこと」^[3]が求められる。

総合教育センターの研修は、このようなことを受講者に気づかせ、皆でこれからの美術教育を語り合い、考える場である。”未来を育てる知の拠点”としてのミッションを遂行し、今後も研究と提案を続けていく。そして、埼玉県的美術教育から全国へと、新しい価値観を生む風を起こすべく尽力する決意である。

7 参考文献

- [1] 三澤一美:美術の授業のつくりかた, p.9-10, 武蔵野美術大学出版局(2021)
- [2] 三澤一美:美術の授業のつくりかた, p.8, 武蔵野美術大学出版局(2021)
- [3] 中央教育審議会:「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校が公の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)別紙」別紙1 各教科等の特質に応じた見方・考え方のイメージ(2016)

「つなぐ」「つながる」研修の充実

～新規採用養護教諭研修での実践を通して～

藤原 瑞穂*

要旨 新規採用養護教諭研修で、受講者間を「つなぐ」ことで、受講者同士が「つながる」人間関係作りを念頭に置いて研修を構成するとともに、高い専門性を身に付けさせることで、日々の職務に自信と根拠をもって対応できるようにするとともに、研修終了後も相互に支え合える関係性の構築を図るための方策を述べる。

キーワード：つながり、支え支える環境づくり、専門性の向上

1 はじめに

新規採用養護教諭は、年によってばらつきがあるものの、毎年、およそ40名前後が、県内の小学校、中学校、高等学校、特別支援学校に配属される。その多くが単数での配置であり、校内に直接養護教諭の専門的職務について指導に当たる教員がいない中、孤軍奮闘している現状がある。

また、希望した校種に配属されとは限らず、自分が思い描いてきた理想の職務とは違う現実、不安や悩みを抱える受講者も少なくない。

これらを踏まえ、本稿では、新規採用養護教諭研修を通して、受講者間の連携を強めさせ、実践力を高めさせるとともに、専門性を高めるための研修を充実させることで、相互に支え合える人間関係づくりと、自身の職務に前向きに取り組む姿勢を育てることを目的として構成した研修の様子について述べる。

2 研究のねらい

2.1 以下を目的として、研究を行う。

- (1) 研修を通して、受講者相互が支え合える環境を作る。
- (2) 養護教諭としての専門性を高める研修を充実させることで、職務に対するモチベーションを高めさせる。
- (3) 受講者間の困りや悩みを把握し、支援することで、養護教諭の職務に前向きに取り組む姿勢を育てる。

3 研究の内容

3.1 「研修を通して、受講者相互が支え合える環境を作る」について

養護教諭の養成課程は、教育学部、栄養学部、看護学部、体育学部等様々である。また、年齢も20代から40代までと幅が広く、これまでの経験も多様である。

そこで、初めての集合研修として行う第2回目の研修会では、養護教諭として必須である、生徒指導・教育相談に関する知識・技能の習得と、受講者相互の「同期」としてのつながりを意識させることを目的として、「健康相談活動」に関する研修を行った。



図1 第2回研修会の様子

※教職員研修担当指導主事兼所員

第3回研修会では、指導者一人に5人程度の受講者でのグループを編成し、一日、救急救命法の研修を行った。少人数での研修は、指導者に質問しやすく、かつ、受講者相互のやり取りを活発に行うことにつながった。



図3 第3回研修会の様子

新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から、8月、9月はオンラインでの研修となったが、研修の際は、研修内での協議の他に、毎回、研修前にランダムに分けた少人数のグループを編成し、情報交換を通して、オンラインであっても横のつながりをもたせるよう配慮した。



図4 第9回研修会の様子

2.2「養護教諭としての専門性を高める研修を充実させることで、職務に対するモチベーションを高めさせる。」について

多くの場合、養護教諭は一校に一人で勤務している。ゆえに、経験年数の長短に関わらず、養護

教諭に求められる資質は、どの学校でも同じであり、新規採用の養護教諭だからと、判断を誤ることは許されない。よって、経験年数の浅い養護教諭は、経験年数の長い養護教諭に比べ、日々の職務に対する緊張感も高く、自分の判断に不安があると答える養護教諭も少なくない。

このことから、研修では、養護教諭としての資質をより高めることを目的として、大学教授や専門看護師、現職の養護教諭等に指導に当たってもらうようにした。特に、大学病院の医師や救急救命士からは、最新の医学情報を基にした講義・実技を学ぶとともに、研修内容は、地域の養護教諭部会等でも情報発信させるよう受講者に指示している。研修で得たことを報告する経験を通して、受講者の生きて働く財産となるようにしている。

また、ベテランの養護教諭からの講義・演習も多く取り入れ、日々の職務に対する不安や悩みの解消につなげたり、緊張感を払拭させたりした。



図5 第4回研修会の様子（上）と、第11回研修会の様子

2.3「受講者間の困りや悩みを把握し、支援することで、養護教諭の職務に前向きに取り組む姿勢を育てる。」について

一人職であるがゆえ、日頃の職務で抱える不安や悩みを相談することができず、一人で抱えている養護教諭も少なくない。そこで、日頃の職務の不安や悩みを小さくできればとの思いから、数回ではあるが、自身の養護教諭時の経験等を記載した新規採用養護教諭向けの通信を発行・配付した。



図6 新規採用養護教諭研修受講者向け通信

また、研修資料等をアップロードする研修情報サイトには、毎回、一息つけるような新規採用者へのメッセージを掲載し、気持ちに寄り添うようにした。

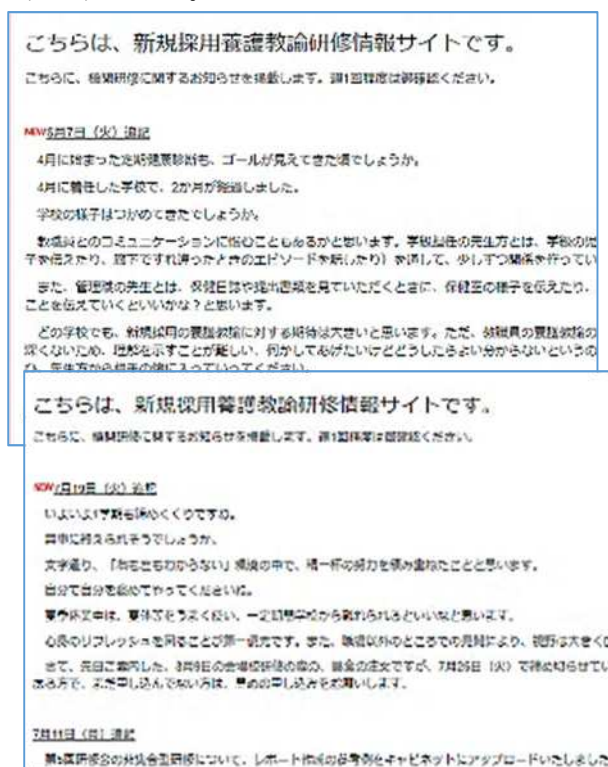


図7 養護教諭研修 研修用情報サイト

さらに、毎回の研修振り返りには、「職務を進

める上で、困っていること、悩んでいることがあればご記入ください」の欄を設け、書き込みの様子から気になる受講者には、直接、電話連絡したり、研修の際に時間をとって話を聴いたりして、問題を一人で抱え込まないよう支援した。

そして、研修最終日には、個々の受講者に向け一年間の研修を通して、感じたことや今後のエール等をメッセージとして全受講者に配付し受講者の気持ちに寄り添うようにした。

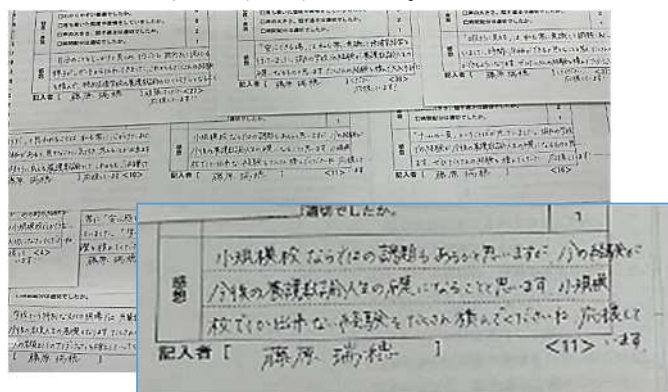


図8 個々の受講者へのメッセージ

4 研究の成果とまとめ

4.1 研究の成果

毎回の研修の振り返りの研修満足度調査の比較と、受講者の振り返りの記載内容から研修の成果の検証とする。

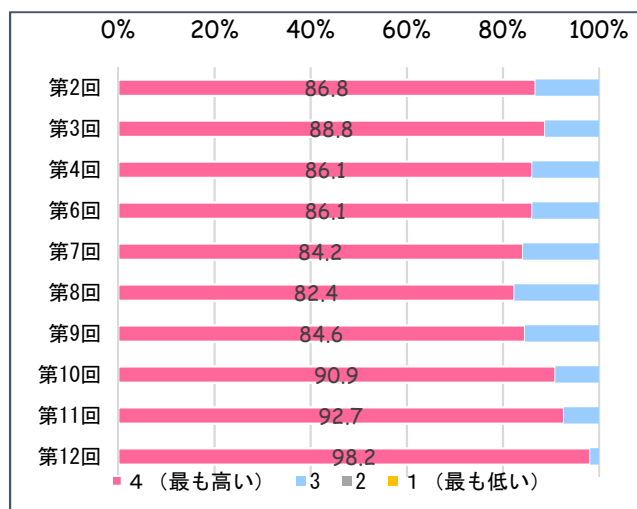


表1 研修後の受講者の満足度調査の比較

※第1回と第5回の研修会は、非集合型の研修であったため、集計から除外した。

オンライン研修であった、第 6 回目から第 9 回目の満足度は低めの数値であった。一方で、集合型で実施した研修についての満足度は高めであった。研修内容の違いもあることから、一概には言えないが、集合型研修の方が、受講者の満足度は高めであり、受講者のニーズに応える内容であったものと考えられる。

次に、受講者の振り返り記載の様子である。

- 養護教諭という職について知れば知るほど、幅の広や専門性も深さに、自分に務まるか？と心配になることもあったが、毎回の研修会でのグループワークを通して、たくさんの先生方のその視野の広さやリーダーシップを学び、自分もそんな養護教諭になれるよう、きちんとした目標をもつことができた。
- 救急法の研修を通して、大学病院の先生や救命救急士からの指導で、養護教諭として初期評価では何をすべきか、自己の判断基準をもつことができた。
- 今日の研修では、「がん」について理解を深められた。また、「病弱特別支援学校の保健室経営」に関する講義からは、病をもちながら学ぶということはどういうことなのか、心に刺さる内容であった。また、私たちが行う定期健康診断の重要性について、改めてその重みを感じた。
- 合同研修では、5 年次の先生や中堅の先生方との協議を通して、「実践知」という言葉の重みを知った。
- 一人職である養護教諭にとって、対面で行える研修のありがたみをひしひしと感じた。指導者の先生から直接御指導頂けたことは財産となった。
- 毎回同期の仲間に会えることで、情報交換や、悩みの共有ができ、「明日からまた頑張ろう！」というエネルギーをもらうことができた。
- 全 12 回の研修を通して、養護教諭としての基礎的な知識を身に付けることができた。特に、ベテランの養護教諭の実践を学ばせていただき、自校の保健室経営の充実につながった。また、養護教諭の土台となる知識技能を身に付け、学校現場では自信をもって子供たちと接することができるようになった。
- 毎回、不安や悩みを共有する時間を作ってくださりありがたかった。
- 研修を通して養護教諭の横のつながりができ、何でも話せる養護教諭の友達ができ、生涯支え合っていきたいと思う。
- 養護教諭にしかわからない悩みを共有できたことはとても有意義で心の支えになりました。
- 毎回、たくさんのエールを送ってくださり、感謝しています。たくさん背中を押してもらいました。
- 臨時的任用の時は受けられなかった研修と、出来なかった仲間を作ることができ、何度も救われました。今後ずっと助け合っていきたいです。
- 研修では、いつも温かい雰囲気、毎回、「明日からまたがんばろう」というエネルギーをいただきました。私もそういう雰囲気の保健室が作れるよう頑張っていきます。

図 9 研修後の振り返り

記載の様子から、研究のねらいである、(1)受講者同士が相互に支え合う環境づくり、(2)養護教諭としての専門性を高める、(3)職務に前向きに取り組む姿勢は、多くの受講者に作られたものと考えられる。

【成果】

○受講者に寄り添うよう、丁寧な研修を行ったことで、高い満足度が得られた。

○横のつながりを作らせることを意識した研修内容を構成することで、研修後も相互に支え合える人間関係を作ることにつながった。

○養護教諭としての専門性を高められたことで職務に対するモチベーションが上がった受講者が多く見られた。

【課題】

○年度ごとに受講者の年齢構成やこれまでの経験が異なるため、受講者のニーズを丁寧に把握する必要がある。

○養護教諭に求められる資質は、その時代の健康課題によって変化するため、受講者に必要な資質も変化する。研修を担当する指導主事として、その時々課題をしっかりと把握し、必要な研修を組み立てていくことが重要である。

おわりに

子供の健康課題は時代とともに変化しており養護教諭に求められる資質も、時代の流れにより多様化している。

一方で、適切な応急手当ができること、個々の子供の心と体に寄り添い、目をかけ、手をかけ、心をかけるといった職務は、不易であり、どの時代でも、養護教諭に最も求められる資質であると考えられる。

新規採用養護教諭研修では、上記のことを念頭に置くとともに、高い専門性の習得と相互に支え合える人間関係作りに主眼を置いて研修を行ってきた。この研修を礎として、受講者がつながりを大切に、5 年後 10 年後、埼玉県の教育を支える人材として活躍していることを祈念している。

幼小の円滑な接続について
 —幼保小の架け橋プログラムから考える—

吉村 幸子※

要旨 令和4年3月31日「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き(初版)」が文部科学省より示された。架け橋プログラムに取り組みながら、人格形成の基礎を培う幼児教育の「学び」を小学校教育にどのようにつなげていくかについて述べる。

キーワード： 架け橋プログラム、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)、接続

1 はじめに

幼小の接続の重要性が言われて久しい。平成 19 年の学校教育法改正において、幼稚園教育の目的として、「義務教育の及びその後の教育の基礎を培うもの」を明記された。10 数年前のことである。この改正を受けて、前回改定の小学校学習指導要領(平成 20 年 3 月)総則に「幼稚園との連携や交流を図る」、国語科、音楽科、図画工作科に「幼稚園教育における言葉、表現に関する内容などとの関連を考慮すること」と示された。しかし、交流は多く行われているものの、カリキュラムの接続まで進んでいない。

そこで、文部科学省は「幼児教育のスタートプランの実現」（図1）を打ち出し、「幼保小の架け橋プログラム」の実施に向けて架け橋会議を重ねた。

本稿では、この「幼保小の架け橋プログラム」とは一体どんな取り組みなのか、取組を進めるためにどうしたらいいのか、埼玉県公立幼稚園の幼小の接続の現状を明らかにしながら考えていく。

2 「幼保小の架け橋プログラム」とは

2.1 架け橋期とプログラムの重要性

義務教育開始前の5歳児は、それまでの経験を生かしながら新たな課題を発見し、新しい方法を考えたり試したりして実現しようとしていく時期であり、また義務教育の初年度となる小学校1年生は、自分の好きなことや得意なことが分かってくる中で、それ以降の学びや生活へと発展してい

く力を身につける時期になる。この義務教育開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間を生涯にわたる学びや生活の基盤を作るために重要な時期として「架け橋期」と呼ぶ。

「架け橋プログラム」は、子供に関わる大人が立場の違いを超えて自分事として、連携・協働し、この時期にふさわしい主体的・対話的で深い学びの実現を図り、一人一人の多様性に配慮した上で全ての子供に学びや生活の基盤を育めるようにすることを目指している。「架け橋プログラム」は、架け橋期に求められる教育の内容等を改めて可視化し、関係者の負担軽減に留意しつつ、各地域や施設の創意工夫を生かした取組が広がり深めていくことを求めている。

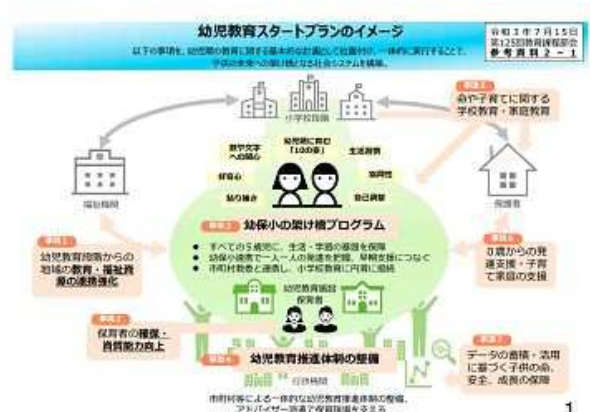


図 1 幼児教育スタートプランのイメージ(文部科学省)

2.2 幼保小連携の成果と課題及びねらい

文部科学省が示した「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き(初版)」に示されたこれまでの成果と課題をまとめる。

【成果】

- ①幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の3要領・指針の整合性の確保
- ②幼保小接続期の連携の手がかりとして「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」策定(詳細は第3節)
- ③小学校との連携の取組を行っている園が9割に上るなど取組が進展

【課題】

- ①各園、小学校との連携に課題意識、連携の必要性に関する意識の差がある。
- ②行事等の交流にとどまり、資質・能力をつなぐカリキュラムの編成・実施が行われていない。
- ③「幼児時期の終わりまでに育ってほしい姿」が到達目標と誤解され、連携の手がかりとして十分に機能していない。
- ④スタートカリキュラムとアプローチカリキュラムがバラバラに策定され理念が共通していない。
- ⑤「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」だけでは、具体的なカリキュラムの工夫や教育方法の改善方法がわからない。
- ⑥小学校側の取組が、教育方法の改善に踏み込まず学校探検等にとどまるケースが多い。
- ⑦施設類型の違いを超えた共通性が見えにくい。
- ⑧教育の質に関するデータに基づき幼児期・接続期の教育の質の保証を図っていくための基盤が弱い。

【ねらい】

- ①幼児期から児童期の発達を見通しつつ、5歳児のカリキュラムと小学校の1年生のカリキュラムを一体的に捉え、地域の幼児教育と小学校教育の関係者が連携して、カリキュラム・教育方法の充実・改善にあたることを推進していく。
- ②幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の3要領・指針、特に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の正しい理解を促し、教育方法の改善に生かしていくことができる手立てを普及させる。

- ③架け橋期に園の先生が行っている環境の構成や子供への関わり方に関する工夫を見える化し、過程や地域にも普及させる。
- ④幼児期・架け橋期の教育の質保障のための枠組みを構築し、データに基づくカリキュラム・教育方法の改善を促進する。

2.3 目指す方向性

(1)カリキュラムの作成

幼保小の架け橋プログラムでは、幼保小が協働し、共通の視点をもって教育課程や指導計画等を具体化できるよう、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりとし、育成を目指す資質・能力を視野に入れながら策定できるように工夫する。そして、幼保小の先生と一緒に振り返って評価し、改善・発展させていく。

(2)体制づくり

自治体においては、地域の全関係機関の参画による「架け橋期のカリキュラム開発会議」を、園・小学校においては、接続期のコーディネーターを明確にした、持続的・発展的に実施する組織体制を構築していく。

3 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに

3.1 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の内容

「幼稚園教育要領」や「幼保小の架け橋プログラム」で、キーワードとなっているのが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」である。これは、育みたい資質・能力(三つの柱①「知識・技能」の基礎②「思考力・判断力・表現力等」の基礎③「学びに向かう力、人間性等」)が育まれている幼児の具体的な姿であり、特に5歳児後半見られるようになる姿である。内容は以下の通りである。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え ⑤社会生活とのかかわり ⑥思考力の芽生え ⑦自然とのかかわり・生命尊重 |
|---|

- ⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚
⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現

3.2 留意点

幼稚園等では、遊びの中で幼児の発達について、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を念頭において捉え、一人一人の発達に必要な体験が得られるような状況をつくったり必要な援助を行ったりするなど、指導を行う際に考慮することが求められている。

この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、到達すべき目標ではないことや、個別に取り出して指導されるものではないことに十分留意する必要がある。また、すべての幼児に同じように見られるものでもない。そして、5歳児だけでなく、3歳児、4歳児の時期から発達していく方向を意識して、それぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねていくことに留意する必要がある。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は幼児教育と小学校教育をつなぐ手掛かりとなる。幼児の姿を中心に置き、この共通の視点をもって幼児の発達する姿について園の先生や小学校の先生が話し合っていくことが、滑らかな接続の第一歩となる。

4 公立幼稚園の幼小接続の現状とこれから

4.1 公立幼稚園の先生方へのアンケートより

公立幼稚園の先生方26名に、幼小接続に関するアンケートを行った。

幼小接続のための取組概要は表1の通りである。

表1 接続のための取組の概要について(複数回答)

① 取組について幼児と児童の交流	21
② 接続期のカリキュラムの作成	11
③ 教職員の連携・交流	18
④ 幼児の情報交換	24
⑤ その他	1

幼児の情報交換が一番多く、どの園でも実施していることがわかった。カリキュラムの作成は、まだまだ実施しているところは少なかった。

具体的な取組については、表2の通りである

表2 具体的な取組について(抜粋)

①幼児と児童の交流 (幼→小)	・児童による絵本の読み聞かせ
	・休み時間、全学年と交流
(小→幼)	・校庭で一緒に遊ぶ
	・団子づくりに小学生を招待
	・6年生が手作りおもちゃを作 って一緒に遊ぶ
①施設利用	・校内の散歩・校庭散歩
	・学校探検
	・プールの活用
①学校行事参加	・マラソン大会・運動会の参加
	・小学校の餅つき大会参加
	・避難訓練の合同実施
①授業参加	・鉄棒教室
	・生活科フェスティバル
	・生活科昔遊び体験
②カリキュラムの作成	・作成スタートカリキュラムと 園のアプローチカリキュラムの すり合わせ
③教職員の研修	・AED研修(救命講習会参加)
	・夏休みの交流
	・幼小合同研修会
	・授業・保育参観
④情報交換	・幼小連絡会
	・巡回相談(園長副園長)
	・園長校長会で情報交換
	・1年担任との話し合い
	・以前は個別の幼児の育ちの共 有→園での育て方、入学後の姿 の共有

幼児と児童の交流では、生活科や学校行事の参加、施設見学等様々な形で行われていた。情報交換では、連絡会等の会議において個別の幼児について園長や担任同士で話し合っていた。ある園では、園での育て方を共有するなど幼児教育についての話し合いをしていた。

幼小の円滑な接続に向けて、今までの取組を一

歩進めてできることを記述していただいた。結果は表3の通りである。

表3 一歩進めてできること(抜粋)

カリキュラム	・カリキュラムのすり合わせ
	・カリキュラムの見直し
	・架け橋プログラムを念頭に入れたカリキュラム作成
参観	・幼稚園の保育参観
	・小学校の授業参観
意見交換	・担任同士のねらいを持った指導についての話し合い
	・保育を見てもらい10の姿の視点で意見交換。その後カリキュラム作成
	・交流時に見られた幼児の姿について、幼小の先生同士で意見交換を行い、育ちについての視点の共有
	・事例検討等を通して園の活動が学校生活の何につながっているかの共通理解

幼児教育に対する理解を深めカリキュラムを作成する意見が多かった。

今後の一番の課題は、時間の確保と幼小の教職員の意識だった。保育参観や交流後の意見交換、全教職員での幼児教育の理解を進めるための研修等取り組みたい内容は様々あったが、その時間の確保が難しいことや、幼小の教職員や保護者の意識改革が課題であるという意見があった。

4.2 アンケート結果を受けての考察

幼小の接続のために、幼稚園は、様々な工夫をして交流を図っていたが、それだけでは、円滑な接続には不十分であることも園の先生方は感じていた。小学校は、到達目標だが、幼児教育は方向目標だ。そこに明確な違いがあるが、互いにその違いを理解し、幼稚園で培ったものをさらに小学校で伸ばすことが必要だ。そのために、まずは①幼児教育の重要性を理解し、幼小の教職員が互いの教育を知ること、②「幼児期の終わりまでに育

ってほしい姿」を手掛かりにして、幼児の育ちを共有すること、③子供の姿から架け橋期のカリキュラムを作成すること、が大切だと考える。園によって預かり保育を実施しており、時間の確保は大変難しい状況のところもあるが、各園でできることを教職員全員で知恵を出し合い、取組を少しずつ進めていただきたいと考える。

また、自治体としては、幼小の接続が推進されるように各市町村、地域を支援していく必要があるのではないか。そのために①架け橋期のコーディネーターの設置、②今までの幼保小連絡協議会をベースに架け橋期のカリキュラム開発会議を推進、③地域や保護者への幼児教育の重要性や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」についての周知等、今までの体制を基本にしながら架け橋期のカリキュラムを開発していく体制づくりを進めていくことが大切だと考える。

5 おわりに

幼児期の教育は、「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」(教育基本法第11条)であり、幼稚園は「義務教育及びその後の教育の基礎を培うもの」(学校教育法第22条)と明記されている。幼児教育は、遊びを通した総合的な指導である。そこで培ったものを小学校でさらに伸ばしていけるようにしていくのが、幼保小の架け橋プログラムである。決して、小学校教育の前倒しではない。今までは、幼稚園からの橋渡しが多かったが、これからは、その意識を変えてに幼児教育と小学校教育の双方から橋を架け、小学校教育が、幼児教育を土台として展開していかなければならない。そのために、幼児の姿に合わせたカリキュラムを編成していくことが必要であると考え。

6 参考文献

- [1] 幼保小のかけ橋プログラムの実施に向けての手引き(初版)(令和4年3月31日)
- [2] 幼稚園教育要領解説(文部科学省平成30年3月)

ゴールから学びを描くバックワードデザインの授業づくり

算数・数学科における授業改善と研修の質の向上を目指し

竹内 桂太※

要旨 急速かつ予測不可能なほど流動的に変化する時代を切り開きながら生き抜く子どもたちを育てていくためには、算数・数学科において、いかに数学的な授業をつくるかが重要である。数学的な授業をつくるための基礎・基盤を養う年次研修において、「バックワードデザイン」による授業づくりを取り入れることにより、算数・数学科の授業改善と研修の質の向上を目指し、本研究を推進する。

キーワード： バックワードデザイン、授業改善、数学的な見方・考え方、数学的活動、年次研修

1 はじめに

本稿における「バックワードデザイン」とは、授業の目標(ゴール)すなわち「何ができるようになるか」から逆算して授業づくりをすることである。逆向き設計の授業づくりは、様々な教科において研究・推進されているが、本稿では算数、数学科に特化して研究を進めていく。また、ゴールを達成するために、「年間」、「単元」、「一単位時間」で授業を設計し、パフォーマンス課題や評価等を定める様々な方法が用いられているが、本研究は「一単位時間」の授業改善に焦点化し、授業を構想する際の手立てとなる「バックワードデザインシート」を作成し、効果を検証する研究に取り組んでいく。さらに、授業の構想に留まらず、授業を分析・改善する資料とすることで、教師の授業力向上に資するよう年次研修に活用していく。

2 主題設定の理由

算数・数学科の授業では、問題解決型の授業が主流となり、各校で実践がなされている。その中で、活動はあるが学びが薄い、教師主導のまとめ、時間内に適用問題、振り返りができない、といった授業を目にする。実際、年次研修の受講者からもそのような声を聞くことがある。そういった授業の理由として、「目的(Why なぜ、それを教えるのか What どんな力をつけたいのか)」がなく、単に「How(どう教えるか)」「Where

(今日はどこまで進めばいいか)」といった目の前の目標だけにしか目がいておらず、Why、Whatを十分に理解しないままに授業が進んでいることが理由ではないかと考えた。授業のゴールが明確であれば、適切な支援や、適切な評価をすることが可能となる。また、ゴールへの最短ルートが明確となり授業がスリム化し、必要な活動への時間の確保が可能となる。ゴールを明確にするには、「バックワードデザインシート」が授業改善の一助になるであろうと捉えた。また、年次研修、特に初任者にとっては、一単位時間の授業を構成することに精一杯である。感覚や経験で授業を構成するのではなく、学習指導要領に示された資質・能力を適切に把握することで、授業を構成する力が高まるであろうと捉え本研究主題を設定した。

3 研究の目的(ゴール)

授業デザインシートの活用により以下の(1)～(3)に示した授業力の育成を研究の目的とする。

- (1) 授業のゴールを明確にし、本時の目標と評価規準の整合性を図ること
 - (2) 教材の特質を捉え、最終的に児童・生徒に「何に着目させたいか」「何に気づかせたいか」を明確にした着目すべき教材観をもつこと
 - (3) 「本時の課題」を焦点化すること
- 学習指導要領との関連は以下の通りである。

※ 教職員研修担当指導主事兼所員

3.1 資質・能力の適切な把握（本時の目標と評価基準の整合性）

学習指導要領に示されている資質・能力の三つの柱は、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等の涵養」である。授業のゴールを明確にし、本時の目標と評価規準の整合性を図ることを目的とする。

3.2 数学的な見方・考え方（着目すべき教材観）

「数学的な見方・考え方」とは、「事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的、発展的に考えること」^{[1][2]}である。このうち、「見方」に焦点化し、教材の特質を捉え、最終的に児童・生徒に「何に着目させたいか」「何に気づかせたいか」を明確にした教材観をもつことを目的とする。具体としては、練り上げ、まとめ場面での「キーワード（着目・気づかせたい内容）」を明確化する。

3.3 数学的活動（焦点化した課題）

「数学的活動」とは、「事象を数理的に捉え、算数（数学）の問題を見だし、問題を自立的、協働的に解決し、解決過程を振り返って概念を形成したり体系化したりする過程」^{[1][2]}である。数学的活動における問題発見・過程について答申で示された「算数・数学の学習過程のイメージ」(図1)のうち、「焦点化した問題」すなわち、「本時の課題」を焦点化することを目的とする。具体としては、「～の計算の仕方を考えよう。」「～を説明しよう。」ではなく、「どうすれば、〇〇が解決できるだろう」「どうしたら、〇〇が説明できるだろう」といった課題設定ができるようにしていく。

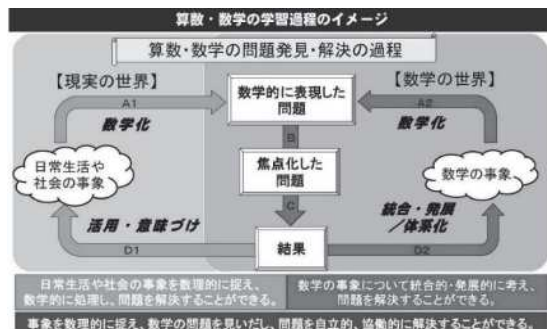


図1 算数・数学の学習過程のイメージ

4 研究の内容

4.1 バックワードデザインシート

一単位時間の授業を授業のゴールから設計する「バックワードデザインシート」(図2)を作成した。シートの左に記したの①～⑩(図3)の順にシートを記入していくように促し、記入上の留意点の詳細を示した。また、記入後にはシート全体が「バックワードデザイン記載例」(図4)のように板書計画となるよう工夫をし、小学校版、中学校版を作成した。

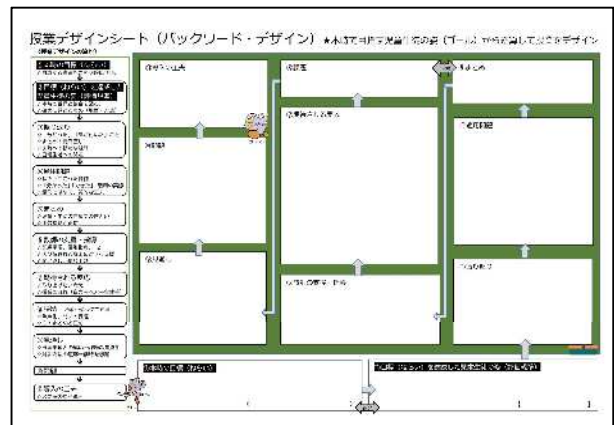


図2 バックワードデザインシート枠

〈授業デザインの流れ〉

①本時の目標(ねらい)→②目標(ねらい)を達成した児童生徒の姿(評価規準)→③振り返り→④適用問題→⑤まとめ→⑥教師の支援・指導→⑦期待される反応→⑧課題→⑨見通し→⑩問題の導入の工夫

図3 授業デザインの流れ

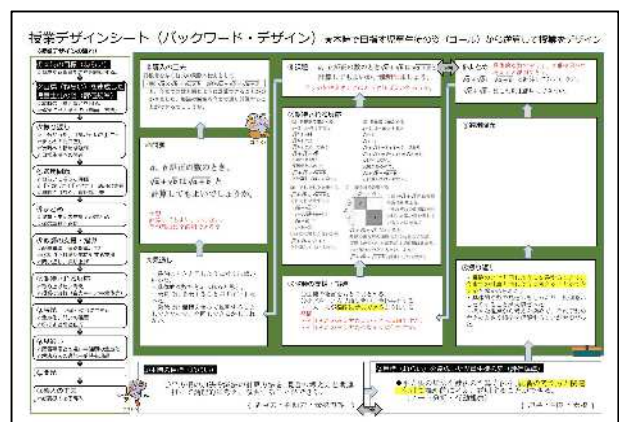


図4 バックワードデザインシート記載例中学校版

4.2 年次研修での活用

4.2.1 中学校初任者研修（教科別）での取り組み

授業づくりの基礎を養うことを目的に、バックワードデザインシートを取り入れた5日間の研修計画(図5)を構成した。中学校初任者研修では、2日目の「授業づくり」においてバックワードデザインシートを用いて授業を構成した後、学習指導案の作成を行うことで、授業づくりの重点を意識した学習指導案を作成できると考え研修に取り入れた。その後、作成した学習指導案を基にした模擬授業の実践・研究協議、学習指導案の評価・分析、改善の視点を広げるというように1年間を通した PDCA サイクルの研修により、2年次以降の授業改善に繋がるような構成とした。

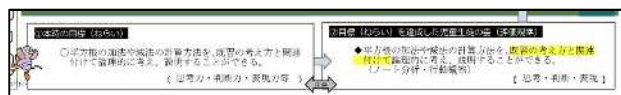
〈教科別研修5日間の内容〉

- ① 数学科の実際
- ② 授業づくり(P)※シートの活用・指導案作成
- ③ 授業実践(D)
- ④ 評価・分析(C)※指導案の修正
- ⑤ 改善の視点・2年次への課題(A)

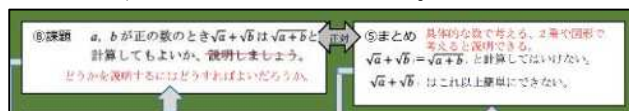
図5 教科別研修5日間の内容

バックワードデザインシートを作成する際に、①目標と評価規準との整合性、②着目すべき教材観③焦点化した課題の3項目について重点的に指導をした。

「①目標と評価規準との整合性」については、育成すべき資質・能力を明確にし、目標と評価規準の整合性を図ることやその目標(ゴール)を達成できたかをどのように見とるかを明確にすることを重点とした。



次に、「②着目すべき教材観」については、「何に着目したらよいか。何を使えば課題が解決できるか。」を「キーワード」として明確に把握することを重点とした。主に練り上げ場面からまとめ場面において、課題に対する答えが、その「キーワード」となるよう、課題とまとめが正対していることも重点とした。



最後に、「③焦点化した課題」については、「～の計算の仕方を考えよう。」「～を説明しよう。」ではなく、「どうすれば、〇〇が解決できるだろう」「どうしたら、〇〇が説明できるだろう」といった問いの形での課題設定を意識し、より焦点化した課題づくりを重点とした。

図6のようにバックワードデザインシートで授業を構成した後受講者が作成した学習指導案を重点の3項目について分析した。(表1)

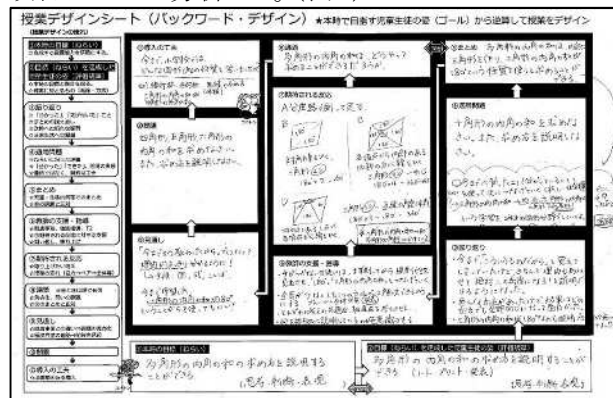


図6 受講者が作成したバックワードデザインシート

表1 重点項目を概ね反映できている人数と割合

重点項目	人数	割合
① 目標と評価規準との整合性	52 人	78%
② 着目すべき教材観	22 人	33%
③ 焦点化した課題	21 人	31%

※中学校初任者研修(数学)受講者数 67 名

重点3項目についての②、③については、さらなる浸透が必要である。課題を問いの形にすることやまとめとなる「キーワード」を明確にすることに難しさはあるが重点3項目の理解は図ることができた。

また、受講者の振り返りからも、授業構成が視覚的に整理できる点や分析が容易にできる点、ねらいと授業展開がぶれずに一貫性がもてる点など、肯定的な振り返りが多く見受けられた。(図7)

- 授業デザインシートは、指導案と違い簡単に書けるので、普段の授業で展開を考えたり、授業を見直したりと様々な場面で使ってみたいと思う。
- デザインシートを初めて活用し、授業のねらいと授業展開がぶれなくて良いと感じました。

図7 受講者の振り返り(抜粋)

4.2.2 中堅教諭等資質向上研修での取り組み

小学校(算数)、中学校(数学)ともに、中堅教諭等資質向上研修では、これまでの経験から過去に実践した指導案を持ち寄り、自身の学習指導案を分析し、改善する演習を取り入れた。学習指導案をバックワードデザインシートに転記することで、①目標と評価規準との整合性、②着目すべき教材観③焦点化した課題について不十分な点に気づくことができる。さらに、シートに整理することで、問題設定、支援、発問など、他にも不十分な点に気づき、修正することができる。中堅教諭等資質向上研修では、転記した内容を修正し、その修正案に基づいて模擬授業を実践した。

4.2.3 小学校初任者研修での取り組み

小学校初任者研修教科別研修(算数)では、今年度作成した指導案を持ち寄り、3、4名のグループで実践報告を行った後、代表者の授業を班で検討・改善し模擬授業として発表する研修を実施した。検討・改善する際に、バックワードデザインシートを活用した。また、重点3項目については、より具体的な例を用いて助言することを意識した。(図8)

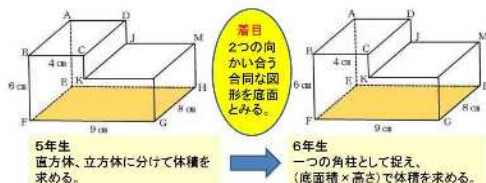
例：〈問題・複合図形の体積を求める。(第6学年)〉

東京書籍 5、6 年では、どちらも同じ題材で求積問題を扱っているが、目標(ゴール)、着目すべき点、課題が違うことを例示した。

①目標と評価規準との整合性

目標：……を説明する。(思考力、判断力、表現力等)

※求答できることが目標ではなく、既習を活かし説明できることが目標であり、評価も「思考・判断・表現」の観点で評価する。



②着目すべき教材観(キーワード)

5 年生「分ける、全体から取り除く」(既習:直方体・立方体)

6 年生「2つの向かい合う合同な形を底面とみる」(既習:角柱)

③焦点化した課題

×「～の体積の求め方を考えよう。」

○「分けたり、全体から取り除いたりせずに体積を求めるにはどうしたらよいか。」(ポイント:5 年生との違い)

図8 具体例

5 学習指導案の書き方

研修を進めるにあたり、初任者研修では学習指導案の書き方を抑えることの必要性を感じ、小中共に、国立教育政策研究所作成の『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』等を参考に書き方例(図9)を作成し、研修に取り入れた。学習指導案を書く際にも重点3項目を意識して書くようにした。

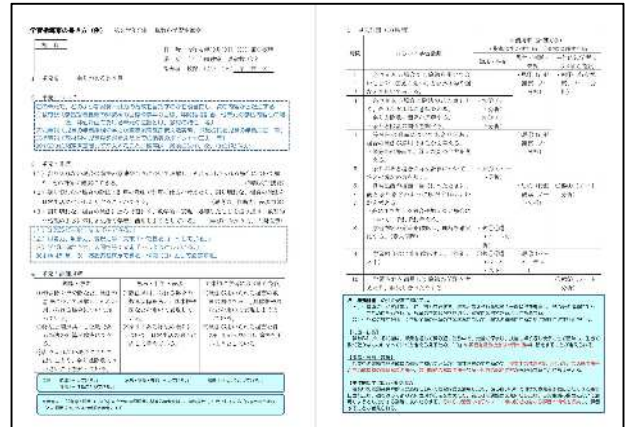


図9 学習指導案の書き方例(小学校版)

6 成果と課題

講義のみの授業づくりに比べ、組み立ての順序性があり、視覚的に構成を捉えられる演習型の授業づくりは効果的である。特に、経験の浅い初任者にとっては、視点となる重点項目を定めることは、一つの授業づくりの手法として一定の効果があると捉える。

問いの形での課題設定に難しさを感じる受講生が多いため、いかに焦点化した課題を設定できるようになるかが今後の研究の課題である。

7 おわりに

自分自身が初任者の際、「どのように授業を組み立てたらよいか分からない」といった悩みを抱えていた。そのため、日々の授業づくりの拠り所となるものを作成したいという思いで取り組んだ。今後も、ゴールから学びを描く授業づくりによる「授業改善」と「教師の授業力の向上」を目指し、研修をデザインしていく。

8 参考文献・引用

- [1] [2]文部科学省:「学習指導案解説算数編」「数学編」(2017).
- [3] 齋藤一弥:「数学的な授業を創る」東洋館出版社(2021).
- [4] 新しい算数 (5 年生)(6 年生) 東京書籍

ミドルリーダーとしての資質育成を目指す 中堅教諭等資質向上研修

古畑 隆憲※

要旨 学校では、ミドルリーダーの担う役割が重要度を増している。ミドルリーダーとしての自覚と資質・能力の向上に向けた中堅教諭等資質向上研修となるよう、これまでの研修内容を精選し、内容につながりをもたせ、協働的に高め合うことのできる計画を立案した。受講者には自校の課題を踏まえた授業の立案・実証を行わせ、報告会で成果と課題の共有と改善策を考えるPDCA サイクルまわす研究実践をさせ、資質・能力の向上を図った。

キーワード：ミドルリーダーの育成、中堅教諭等資質向上研修、研修計画、授業研究、つながり

1 はじめに

学校では教職員の大量退職、若手教員の増加等、年齢構成が大きく変化し、ミドルリーダーの役割がこれまで以上に増している。それに伴い、我々が運営する中堅教諭等資質向上研修では、ミドルリーダーとしての自覚や資質・能力の向上に資する研修を実施し、その育成を図っていくことが責務である。

中堅教諭等資質向上研修は、教育公務員特例法第24条において、「教育活動その他の学校運営の円滑かつ効果的な実施において中核的な役割を果たすことが期待される中堅教諭等としての職務を遂行する上で必要とされる資質の向上を図るために必要な事項に関する研修」とある。そして、「中堅教諭等としての職務を遂行する上で必要とされる資質」は、平成30年2月に埼玉県教育委員会が策定した「教員等の資質向上に関する指標」（この後、「指標」と記す）において、教諭の位付けとして第3ステージ（深化・中核期）に示された資質・能力と捉えることができ、研修後には「自身の専門性を深め、学校の中核的存在として力を発揮する」ことが必要である。

中堅教諭等資質向上研修 教科別研修 理科においては、この指標の特に A（指導計画）、B（授業・指導の実践）、C 授業改善を中心に必要な資質を育むことを目的に、学習指導要領の理解とその趣旨を踏まえた授業実践、教科専門性と指導力の向上、各校等の課題を踏まえ研究の視点を踏まえた効果検証、

※ 教職員研修担当指導主事兼所員

研修内容や実践研究成果の伝達・普及を柱に、学習指導要領等の内容を踏まえた講義や協議、先輩教員の工夫や指導方法を学ぶ講義や実習、研究の視点を持たせた授業研究等を実施してきた。

しかし、5日と限られた日数での教科別研修において、特に授業研究において、テーマ設定や視点が各受講者によって異なり、協議が深まらなかったり、講義内容とのつながりが図られなかったりして、目指す資質・能力の育成が十分にできていなかったという面があった。

そこで、研修内容を精査し、講義と授業研究につながりを持たせるとともに、協議を増やし、授業実践に向けての指導計画の立案、授業指導の実践、授業改善に力を入れ、必要な資質・能力の育成につながる研修となるよう計画、実施を行った。

2 研究のねらい

講義と各受講者の研究テーマにつながりを持たせ、協働的に学び合いながら必要な資質・能力とミドルリーダーとしての自覚を高めるための研修として、

- (1) 現在、多くの学校で課題として挙げられる（学びのニーズの高い）主体的・対話的で深い学びの授業、指導と評価の一体化、そしてICT活用の3つを柱として研修を構成する。
- (2) 各受講者の研究実践のテーマに3つの柱から、自校の実態をもとに選択し、研究の視点をもって授

業の立案と実践を行い、検証させる。また、各受講者の実践を深めるために、検討会を継続して行い、協働的に深めさせる。

- (3) 研究の最後に再度講義内容に立ち返り、理解の深化と改善点を振り返らせる。
- (4) 研修内容の伝達等、校内での活用の視点を与え、ミドルリーダーとしての意識を高める。

3 手立て

3.1 研修全体計画

全5日の教科別研修のうち、最終日は代表者による研究授業公開及び協議、そして各受講者の授業実践報告を行う。そのため、夏季休業中に実施される教科別研修4日をいかに計画し、充実した研究につなげるかが重要である。効果的な研修に向け、以下のように組み立てた。

期 日 会 場	時 間	研修 形態	研 修 内 容
7/26 (火) 県立総合教育センター	～ 9:15 9:15～ 9:30 9:30～10:30 10:45～12:15 13:15～16:00 16:15～16:30	ガイダンス 協議 講義 演習 講義演習	受付 開会行事 「中堅教諭等資質向上研修教科別研修について」 「授業提案検討会」 「理科における主体的・対話的で深い学び」 「『知識構成型ジグソー法』による協調学習」 「アサーション演習」・「事例研究S方式」 研修の振り返り
8/1 (月) 県立総合教育センター	～ 9:15 9:15～ 9:30 9:30～10:45 11:00～12:15 13:15～15:15 15:30～16:15 16:15～16:30	講義 実習 協議 講義	受付 開会行事 「理科授業実践紹介及び理科における教材・教具の工夫」①② 「実践授業紹介」 「学力・学習状況調査からみる学力について」 研修の振り返り
8/8 (月) 県立総合教育センター	～ 9:15 9:15～ 9:30 9:30～10:45 11:00～12:15 13:15～15:00 15:15～16:15 16:15～16:30	講義 実習 講義 協議 協議	受付 開会行事 「理科授業実践紹介及び理科における教材・教具の工夫」③④ 「指導と評価の一体化」 「授業提案検討会」(班) 研修の振り返り
8/22 (月) 県立総合教育センター	～ 9:15 9:15～ 9:30 9:30～10:45 11:00～12:15 13:15～14:45 15:00～16:15 16:15～16:30	講義 実習 協議 講義 協議	受付 開会行事 「理科授業実践紹介及び理科における教材・教具の工夫」⑤⑥ 「授業提案検討会」(全体) 「理科におけるICT活用」 研修の振り返り
〇/〇 (〇) 〇〇中学校 会場等未定	会場校等の 日程に準ずる	講義 協議 参観 協議 協議	※内容未定 会場校との調整後決定 開会行事 「中堅教員に期待すること」 「理科室・理科教育経営について」 「研究授業」 「研究授業に関する協議」 「授業提案実践報告会」 研修の振り返り

図1 中学校中堅教諭等資質向上研修 理科
日程及び内容

※表は中学校の内容を示すが、小学校も基本的には同様。

【第1日】

- ガイダンス
- 授業提案検討会①

○講義「理科における主体的・対話的で深い学び」
【第2日】

- 講義・実習「理科授業実践紹介及び理科における教材・教具の工夫①②」
- 実践授業紹介
- 講義「学力・学習状況調査等からみる学力」

【第3日】

- 講義・実習「理科授業実践紹介及び理科における教材・教具の工夫③④」
- 講義・協議「指導と評価の一体化」
- 授業提案検討会②

【第4日】

- 講義・実習「理科授業実践紹介及び理科における教材・教具の工夫⑤⑥」
- 講義・協議「理科におけるICT活用」
- 授業提案検討会③

【第5日 ※会場校研修】

- 研究授業、研究協議
- 授業提案実践報告会等

3.2 研究実践テーマの決定に向けて

第1日のガイダンスを丁寧に実施し、ねらいを明確にし、見通しをもたせる。身に付けてほしい力の説明、全5日の見通しと、研究の視点をもった授業提案の立案・実施・伝達等について説明。研究については、自校の課題を踏まえてテーマ決定し、課題解決に向けた授業を構想・実施・検証していく。

3.3 研究テーマとリンクさせた講義

研究実践に向けて、各テーマにおける正しい理解が必要である。そのため、各講義等の時間を設定。3つの柱についての理解を図り、それを踏まえた実践を目指す。また、各講義の中では必ず協議の時間を設定し、協働的な学びを促す。

3.4 授業提案検討会と研究概要シート

各受講者の研究内容の充実に向け、毎回授業提案検討会を実施、協働的に高め合えるように下のよう構成。併せて、各授業者の研究テーマ・主題等は一覧表を作成し、全受講者が相互の研究を共有しながら進められるようにする。

また、研究概要シートを作成し、思考整理に活用する。

理科番号	
所属	名前
問題の所在	
↓	
研究内容	研究主題
	研究の概要
↓	
実践内容	実施学年
	単元等
↓	
生徒の実態 目指す 具体性等	実態把握の方法
	学習内容に関わる実態
	目指す具体性
↓	
検証の方法	

図2 研究概要シート

【第1日】

各テーマについて、各校の実態などを情報交換。テーマ設定と解決方法に向けたイメージづくりを行う。

【第2日（実践授業紹介）】

各受講者のこれまでの実践の中で工夫した取組や効果のあった実践について持ち寄り、話し合う。自身の実践を振り返るとともに、相手の実践から学ぶ中で、テーマ設定のヒントとする。

【第3日】

同じテーマの受講者を集めて班編成をする。各受講者の作成した研究概要シートをもとに課題解決に向けた授業構想を紹介する。その後、話し合いを行う。特に現時点での課題や実践に向けた悩み等を話し合う中で、研究を練り上げられるようにする。

【第4日】

違うテーマの受講者に向けて、完成させた概要シートをもとに授業構想等を紹介し、話し合いを行う。な

るべく同じ学年、同じ単元で実施予定の受講者同士で行わせることで、学習内容に対し様々なアプローチの仕方を知り、自身の実践に取り入れられるようにする。

3.5 実践報告会（最終日）

第4日までに立案した授業を9～11月に実施し、成果と課題を明らかにして報告できるよう、指導案とともに研究報告書を作成する。特に成果と課題を明確に記載し、発表させる。また、校内への伝達方法や内容についても明記させ、学んだことや課題解決のための研究内容を校内に広め、継続した実践や授業改善等で推進者としての意識をもたせる。

令和4年度小・中学校中堅教諭等資質向上研修教科指導等研修（理科）研究報告書		
理科番号	所属校名	氏名
	市立	
研究主題		
1 研究の概要 目的及び方法等を簡潔に示す。		
2 実践内容 (1) 実施学年 (2) 単元名等 (3) その他 <i>指導案に記述以外の項目で特記事項があれば記載</i>		
3 成果及び課題 (1) 成果 (2) 課題 <i>※検証の結果や分析に触れながらまとめる。</i>		
4 所属校での伝達方法、内容等		

図3 研究報告書

4 研修を実施して

新型コロナウイルス感染症に伴い、第2日～第4日は非集合型で実施となった。Zoomを使用して、講義、授業提案検討会等を実施した。実習は中止となり、講師による実践紹介等を中心に進めた。

最終回は、会場校研修ではなく、センターに集合し研修を実施した。代表授業者の授業を事前に撮影し、授業動画を視聴しての協議、各受講者の授業実践報告会を中心に研修を行った。

4.1 受講者の研究選択したテーマ

※主な研究主題

- | |
|--|
| 【主体的・対話的で深い学び】
・主体的・対話的で深い学びにつながる学習と生活経験との関係付けについて
・導入工夫、予想や仮説を重視した探究的な学び |
|--|

・知識構成型ジグソー法による主体的な探究
【評価】
・イメージマップを用いた、主体的に学習に取り組む態度の 単元評価
・主体的に学ぶ態度を育成したICT活用の活用とその評価
・指導と評価の一体化を図った理科授業のあり方
【ICT活用】
・個別最適化された授業の実現
・理科の見方・考え方を養わせるためのICTの活用
・ICTを活用した予想・実験方法・考察のイメージの図案 化、実験結果の共有等

各受講者とも、課題に沿ったテーマを設定し、解決に向けた話し合いや検討、取組を行い協働的な研修を行うことができた。また、研究を進めていく中で、自身のテーマのみにとらわれず、例えば、主体的・対話的で深い学びを充実させるためにICTの活用も行うなど、テーマを合わせた手立てや工夫を行う受講者も多く、協議を通して学びが深まった様子がみられた。

4.2 振り返りから

表1 総合評価点(4点満点)

	小学校	中学校
各研修は、わかりやすいものでしたか。	3.92	3.80
各研修は、今後の資質向上に役立つ内容でしたか。	3.96	3.85
研修全体について、「教職員の資質向上に関する指標」に応じた内容構成だと思いませんか。	3.87	3.84

【授業研究に係る記述より 抜粋】

(1) 授業提案検討会について
・生徒に身に付けさせたい力をふまえて、授業形態や展開について、皆さんにアドバイスをいただき、個人の研究課題の設定につながり大変貴重な時間となりました。
・同期の先生方と今後実践していく研究について話し合い、大変刺激を受けました。今回の研究は自分の授業を変えるチャンスだと感じているので、いただいたアドバイスを元に実践していきたいと思います。
・本日学んだ指導と評価の一体化については、本研修での授業実践もかねて、明確な評価基準の作成に取り組み、校内や他の先生方にも広めていけたらと思います。
・協議をうけて、やはり今年は「主体的・対話的で深い学び」を行うために導入部分でいかに問題意識をもたせるかというところが一番の重点を置きたいと考えます。
(2) 研究実践報告会を終えて
・研究授業や協議を通して、自分の授業を見直すことができました。10年目で慣れてきたからこそ見直して、新しく取り入れることをこれからも続けていきたいと思っています。
・理科授業をテーマに沿って今一度見直すことができました。実際に計画を立案し研究授業をすることで、みなさんから御意見を頂け、大変勉強になりました。
・ミドルリーダーとなった今、学年主任や教務主任など学校の中心となって引っ張っていかなければならない存在になってきている。研修を通して学んだ、子供たちにどのような力を身に付けさせ、どのように指針を示してあげるかをしっかりと考え、実施し、しっかりとリフレクションを行い改善に努

めていくことをこれからも大切にしたいと思います。
・学んだことを学校全体に伝達し、ミドルリーダーとして校内で発信できる立場になっていきたいです。

記載の様子から、授業提案検討会での他の受講者との協議により、自身の研究内容を深めた様子がわかる。この研究を通し、自身の授業を見直すとともに、研究の視点をもって取り組むことや PDCA サイクルを回していくこと、ミドルリーダーとしての意識を高められる。

5 成果と課題

【成果】

- ・研修の柱を3つに絞り、講義、協議、研究等を構成していくことで、研修につながりがうまれたり、協議的も絞られたりして、実践的な理解につながった。研究実践後は講義内容に立ち返り、実践を振り返らせることで効果が大きかった。
- ・課題を解決するための視点を持たせた研究や、継続的な授業提案検討会等により、協働的に高め合い、実践後に成果と課題を明確にして振り返ることで、指標に即した資質・能力を育むことができた。
- ・指標や目指す力を明確に伝えることで、目指す力の定着に向けた意欲が高まった。また、校内への伝達や課題解決に向けた意欲がミドルリーダーとしての意識も養わせることができた。

【課題】

- ・受講者の人数の増加により、一人一人の研究に関わり、支援・見届けを行うことが十分にできなかった。
- ・指導者とも研修の意図を綿密に伝え、柱に沿った実践について紹介を加えるとより効果的になる。

6 おわりに

歴代の理科担当指導主事の皆さんに感謝を申し上げますとともに、御指導いただいた上司・同僚の皆様へ感謝いたします。

今後もミドルリーダーの育成のために、より良い研修に向けた工夫、学び合うための場を設け、全力で取り組んでいきたい。

管理職の魅力を伝える「中期研修会」の取組について

新里 菜穂子※

要旨 県内でも歴史の長い「中期研修会」だが、令和4年度の計画をするにあたり、今の時代に合った、また県の課題を踏まえた研修計画へと大きく見直すこととした。「学校組織マネジメント」を軸に、年間を通して系統立てをした研修にすることで、受講者の学びが深まり、管理職への魅力が高まることを期待している。

キーワード： 学校組織マネジメント、管理職の魅力、研修の系統化

1 はじめに

中期研修会は、今年度で56回目を迎えた県内でも伝統と実績のある研修会である。「教育実践の経験と実績を基に、学校教育に関する理論と方法、実践上の諸課題を究明し、学校経営の推進者としての識見と資質の向上を図る」ことを目的とし、校長等の推薦・選考を経て毎年200名以上の小・中・高・特別支援学校の教員が参加している。

現代の社会は、将来の予測が困難な時代に突入し、学校には、新たな課題に目を向けそれらを解決することができる児童生徒を育てることが求められている。また、県が推進している「働き方改革」や「不祥事の根絶」に加え、感染症対策やICTを活用した授業改善など、学校にはこれまでにない学校運営が求められている。中期研修会の受講者には、本県学校教育の将来を担う人財として、全9回の研修に意欲的かつ主体的に参加し、あらゆる課題に対して協議することで、学校経営の推進者として自覚と誇りを高めてもらうことを本研修の目的としている。

2 研修の課題と見直しについて

令和4年度の中期研修会を企画する上で、これまでと大きく研修計画を見直すこととした。きっかけは以下の2点である。

2.1 所長の視点・方針より（令和3年度）

- ① 批判を恐れず、問題点を明確化、共有する。
- ② 学校現場の問題意識を高め、自助努力を促す事業を行う。

- ③ 従来の考えにとらわれず、大胆に発想の転換をする。
- ④ 調査を調査として終わらせず、大胆に発想の転換をする。
- ⑤ 失敗を恐れず、できることから実践する。ないものねだりはしない。
- ⑥ 積極的な取組は、たとえ上手くいかなくても高く評価する。
- ⑦ 児童生徒のためになる施策ならば、批判を乗り越え(恐れずに)実践する。
- ⑧ 知恵と努力が目標達成の鍵(何もしなければ、何も始まらない)。
- ⑨ 外部関係機関等の協力を得ながらワンランク上の事業を推進する。

特に①、②、③、⑥、⑨から研修の見直しを図った。また、所長と中期研修会について話す中で、昔から変わっていない、今の時代に合っていない内容があるとの御指摘を受け、研修を見直すきっかけとなった。

中期研修会は、先に述べた目的のもと、各校の中堅の教員に対してのマインドセットに大きな影響を与えようとする。埼玉県でも、いわゆる管理職選考の倍率が低いことは喫緊の課題である。本研修は、選考の対策を第一の目的としたものではないが、「管理職の魅力」を伝え、管理職への意識を醸成していくことの役割は大いにあると考えている。

※ 教職員研修担当指導主事兼所員

2.2 職場活性化プロジェクトチーム(令和3年度)での学びより

令和3年度からスタートした「職場活性化プロジェクトチーム」(以下、「PT」という。)では、働き方改革推進に向けた取組に関する提案、担当間連携・協力体制に向けた取組に関する提案を行うことを所掌とした。その取組は多岐にわたったが、センターの働き方改革を進めるうえで、「組織マネジメント」の視点は重要であり、特に、センター(組織)と所員(個人)の MVV(ミッション・ビジョン・バリュー)の共有は力を入れた。また、取り組むべき課題の設定の仕方として、As is(現状)と To be(あるべき姿)のギャップから考えることなどを学んだ。現場では様々な場面での重要な判断が個人の経験に基づいて決定されてしまうことが多々ある。管理職が「組織マネジメント」の視点を持ち、共通の価値観のもと、いかに個人の強みを生かしていくかは、学校経営にとってとても重要である。

PT では、センターでの実践をロールモデルとして各学校におろし、学校運営の一助となることも目標にしてきた。PT としての取組は令和4年度も継続されているが、私は、中期研修会の運営担当として、これらの学びを研修運営にも生かすべきだと考え、PT メンバーの助言ももらいながら、研修の計画を見直すこととした。

3 研修見直しの具体

研修の見直しは、具体的に以下の4点である。

- ① 中期研修会の「目的」と受講者の「達成目標」を明確にし、運営担当・班担当共に、共通の認識で指導・助言にあたること。
- ② 「目標」を達成するために、全9回の研修内容を系統化し、回を重ねるごとに学びが深まること。
- ③ 各回に「本日のテーマ」を設定し、受講者が目的意識を持って研修に臨めるようにすること。
- ④ 事前課題であるレポートが、回のテーマに沿ったものとなるよう、「レポート題」を見直し、レポート内容と研修協議が明確に結びつくようにすること。

以下、具体的に示す。

3.1 研修の「目的」と受講者の「達成目標」

中期研修会の目的(目指すべきゴール)

○学校経営者の推進者としての識見と資質の向上を図る。

→そのために、これからの学校づくりに役立つ理論・実践的な方法を提供する。

中期研修会の達成目標

(受講者の達成すべきレベル)

○全日程終了までに、学校経営の魅力・管理職への魅力が感じられるようになっている。

これらの目的と目標は、第1回の全体ガイダンスの時に全受講者に伝え、研修の全体フレームを示した。また、班担当はもちろんのこと、外部指導者にも、これらの目標、特に「管理職の魅力」については、その観点での話をしていただきたいことを説明した。

3.2 研修内容の系統化

管理職(特に校長)の役割として、自校の「学校教育目標」をいかに具現化していくかが重要である。また、教頭としては、それらを教職員へいかに周知し、自律的なカリキュラム・マネジメントを確立するかが大事な仕事となる。前述のように、学校教育目標(ビジョン)の共有というのは、管理職の仕事として最重要であり、その具現化こそが管理職の魅力(やりがい)ともなる。そこで、中期研修会の受講者にも、自校の「学校教育目標」や「重点目標」「目指す児童・生徒像」などの成り立ちを知り、その内容を見つめ直すことは大事であると考えた。そこで、令和4年度の中期研修会の1年を通しての軸を「**学校組織マネジメント**」とした。

まずは、メイン講演として、学校組織マネジメントの権威であられる、兵庫教育大学の浅野良一特任教授をお招きし、学びを得ることとした。また、浅野教授には、こちらの研修の意図を伝え、系統的な研修ができるように、演習(ワークシート)も作成していただいた。

以下に、「学校組織マネジメント」の視点を取り入れた研修の内容と浅野教授のワークシートを示す。

第1回 (5月)	講演「中期研修会受講者への期待」 (総合企画長) * 研修全体フレーム・視点の説明
第2回 (6月)	講義「学校経営の本質と課題」 (専門指導員) * 学校経営とは何か
第3回 (7月)	講演「学校組織マネジメント」 (兵庫教育大学 浅野良一 特任教授) * 学校組織マネジメントとは何か 演習「目指す学校像」ワークショップ * 自校の「目指す〇〇像」の確認
第5回 (9月)	演習「各校の重点目標ワークショップ」 * 「現状」と「目指す姿」のギャップから、重点目標を考える。
第6回 (10月)	演習「SWOT 分析ワークショップ」 協議「学校の特色づくり」 * 強み・弱みの分析から、新たな「学校の特色」を発見する。
第8回 (12月)	講演「学校間連携・地域連携」 (皆野高等学校 川窪 慶彦 校長) * 外部連携の事例・取り組みを知る。 協議「学校間連携・地域連携」 * 校種を交えた合同班で、外部連携や自校の魅力の発信について協議する。
第9回 (1月)	講演「学校教育の担う役割」 (中・高 校長会 会長) * 管理職の魅力や組織的運営を学ぶ。

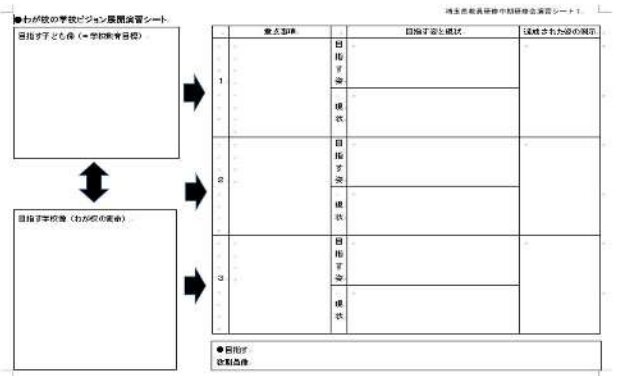


図1 わが校の学校ビジョン演習展開シート
(目指す〇〇像と重点事項) 浅野教授

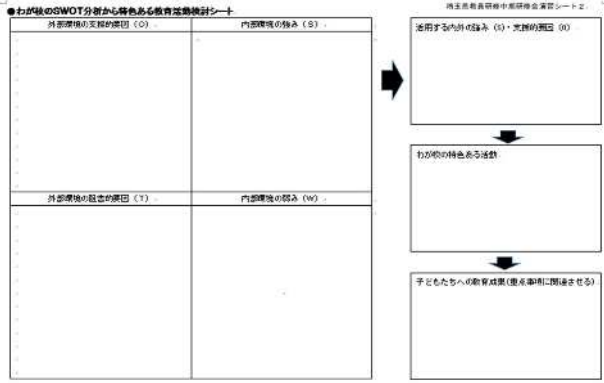


図2 わが校の SWOT 分析から特色ある
教育活動展開シート 浅野教授

3.3 本日のテーマの設定

今や学校の授業では、毎時間の最初に「本時のテーマ」や「目的」を示すことは必須である。本研修でも、年間目標を明示したからこそ、各回のテーマを設定し、受講者が目的意識を持って臨むことは大切であると考えた。以下に年間のテーマを示す。

第1回 (5月)	○中期研修会について (年間の目標や全体フレームを理解する)
第2回 (6月)	○管理職の役割について (法規やスクールコンプラインを学ぶ)
第3回 (7月)	○学校経営のビジョンについて (学校組織マネジメントを学ぶ)
第4回 (8月)	○事例から対応策を学ぶ (現役校長から様々な事例の対応を学ぶ)
第5回 (9月)	○教職員の組織力について (学校管理やメンタルヘルスについて学ぶ)
第6回 (10月)	○学校の魅力について (SWOT 分析から学校の魅力を発見する)
第7回 (11月)	○児童生徒への配慮と支援について (生徒指導・人権・特支教育について学ぶ)
第8回 (12月)	○外部との連携について (合同班で、連携について協議をする)
第9回 (1月)	○これからの学校の在り方・管理職の 魅力について (校長・経済同友会等から、社会に求められる力、学校の役割を学ぶ)

3.4 レポート課題の見直し

レポート課題については、昨年度まで、その量の多さに受講者への負担感が大きかった。また、レポート内容と講義や協議内容が必ずしも一致していなかったため、今年度は「本日のテーマ」に合った内容にすることとし、題目も、県の喫緊の課題に即した内容に一新した。また、出題の基本スタイルをつくることで、回数を重ねるごとに、受講者のレポートスキルが向上するようにした。

レポート見直しのポイントは、①負担軽減、②法規知識の習得、③自校の実績(分析)ができるレポートとすることである。

★協議題の基本スタイル

「協議題」について、自校の取組と課題をまとめなさい。
また、課題に対しての改善策を書きなさい。
その際、法的根拠となる法規・法令名及び条項についても、記載すること。

- 1 自校の取組
- 2 課題
- 3 改善策（管理職としてどう取組むか）
- 4 法的根拠等
 - 日本国憲法 第○条
 - 教育基本法 第○条の項
 - 学校教育法 第○条の項○号

図3 レポート題の基本スタイル

4 成果

研修内容を見直し、系統化したことの一番の利点は、指導する側(班担当の先生方)の目的意識が以前よりも統一され、研修に向けての事前協議が深まったことである。運営担当としてやっていきたいことも、全体の目標から逆算して、班担当の先生方が理解を示してくださり、たくさんのアドバイスをいただけたことは大変勉強になった。

各回の受講者の協議に向けても、①そもそもなぜこれが課題(協議題)としてあがっているのかの背景を最初に考えること、②学校の「本当の課題(真意)」は何なのかを考えることを意識させた。その視点は、私たち指導者側も、助言のための事前学習として大いに役立つものとなった。また、班担当の先生方が年間を通して「管理職の魅力」という部分を特に意識して指導をしてくださったことで、難しいレポート題や協議に対しても、受講者が意欲的に取り組み、新たな学びを得た喜びを十分に感じているようであった。

以下、全9回を終えての受講者の感想をいくつか紹介する。

○管理職の視点を得たいと思って参加したが、想像に反して学校経営の魅力を学ぶことができた。学校経営・運営の難しさと奥深さ、そして素晴らしさを知ることができ、本当に勉強になった。管理職試験の受験は考えていなかったが、将来的な選択肢の一つになった。【小学校班】

○中期研修を通して一番今やらなければいけないと感じたのは、いかに組織で動かなければいけないか、ということである。その活動の理念となるものが学校教育目標なので、それにそって、組織で理解して取り組んでいきたい。また、私自身管理職を目指す上で、研修を通じてまだまだ多くの力を身につけていかねばならないと感じた。【中学校班】

○前向きに問題と向き合い、変化に対応しようとする先生方と共に協議等に参加できたことが何より刺激になった。加えて学校外の講師の方々からの御講演は自身の経験していない内容が多く、自分もそのステージに行けたらと感ずることもできた。【高等学校班】

5 終わりに（今後の課題）

たくさんの先生方のおかげで、今年1年の研修を終えることができ、感謝の気持ちでいっぱいである。何より、受講者が「学びが多い研修」だと感じてくれたことは大変に良かった。今後は受講者が各校のリーダーとなり、より力を発揮して学校運営を担ってくれたり、管理職の道へ進み、県の課題と一緒に取り組める仲間になったら嬉しいと感じる。

本研修の運営に関しては、反省点や課題も多々ある。受講者からいただいた声は真摯に受け止め、来年度の研修に生かしていく。また、来年度はさらに「キャリア教育」の視点を取り入れていく。教職員のキャリア意識を醸成し、社会で活躍する児童生徒に必要な力を考え育むための研修にしていこう決意である。

(参考文献)

- 【1】 浅野良一: 令和4年度中期研修会
学校組織マネジメント[テキスト]

SDGs 時代における ESD の再考について

中村 駿※

要旨 「持続可能な社会の創り手」を育成することへの必要性を踏まえ、ESD の歩みや考え方、有用性について再考するとともに、校内研修で推進する際の方法等を紹介している。本県で「未来を創る子供たち」を育むリーダーとして活躍が期待される方々と共有したい内容についてまとめたものである。

キーワード：SDGs、ESD、カリキュラム・マネジメント、持続可能、学習指導要領、ESD カレンダー

1 はじめに

国内的にも国際的にも重要な政策目標として、SDGs(Sustainable Development Goals：持続可能な開発目標 以下、SDGs と表記。)が注目されるようになってから数年が経ち、政治・経済界のみならず、教育界においても、現行の学習指導要領の前文で「持続可能な社会の創り手」や「社会に開かれた教育課程」など SDGs に関するキーワードが登場してきている。そこで、昨今の SDGs 時代において、どのような学校教育を目指していくべきかを考えたい。その要となるのが、ESD(Education for Sustainable Development：持続可能な開発のための教育 以下、ESD と表記。)である。ESD は、SDGs が登場する前から存在し、環境教育、開発教育等を通して持続可能性を促進する教育を総称する概念であり、様々なニュアンスで使われてきた経緯がある。今回 ESD について再考することで、「社会に開かれた教育課程」の中で、「持続可能な社会の創り手」を育成することへの一助となるのではないかと考え、本テーマを設定した。

2 現状と課題

令和4年10月28日(月)に川口市の教職員に対して、「令和4年度教育課程研修会」(小・中学校の主幹教諭又は教務主任を対象としたオンライン研修)に参加する機会を得た。

そこで得られた先生方の ESD の捉え方や現状を把握し、今後に向けた課題についても考えていきたい。

まず、ESD についてのイメージを尋ねたところ、以下のような反応があった。

- ・ 環境教育、SDGsの一部
- ・ 言葉や概要は知っているが、実質的な理解はできていない。 など

上記のような回答は、全国的な傾向であると捉えることができる。環境省が調査したアンケート(図1)によると、学校現場の教職員は、半数以上が学習指導要領に ESD が位置付けられているのを知ってはいるが読んだことがない、あるいは知らないという状況である。

国や企業が注力している取組に向けて、その中核となり得る柱を確実に捉えきれていないということは、課題であるとも考えられる。

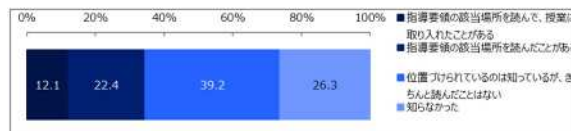
3-5 ESD (持続可能な開発のための教育) の位置付け

⑩ あなたは新学習指導要領に ESD (持続可能な開発のための教育) が位置付けられていることをご存じですか。

「位置づけられているのは知っているが、きちんと読んだことがない」という回答が最も多かった。

	n	%
全体	1000	100.0
1 指導要領の該当箇所を読んで、授業に取り入れたことがある	121	12.1
2 指導要領の該当箇所を読んだことがある	224	22.4
3 位置づけられているのは知っているが、きちんと読んだことはない	392	39.2
4 知らなかった	263	26.3

(表 3.5.1 教職員向けアンケート：ESD の認知)



(図 3.5.1 教職員向けアンケート：ESD の認知)

図1 ESD の学習指導要領への位置付けに関する
令和2年のアンケート結果^[1]

3.1 ESD とは

まず、混同してしまいがちな、SDGs と ESD について

※ 教職員研修担当・指導主事兼所員

て文言の整理をしたい。

SDGs とは冒頭でも紹介したように Sustainable Development Goals の略であり、日本語に訳すと、持続可能な開発目標である。つまり、人類がこの地球で暮らし続けていくために、2030 年までに達成すべき目標のことで、国際社会と地球環境が直面しているあらゆる課題の解決とサステナブルなあり方を目指して作られた世界共通の目標でもある。その中には、「17」の目標とそれに向けた「169」のターゲットがあり、それらが何を目指しているのかを様々な体験等を通じて、具体的に捉え、そこには、どのような課題があるのかを見つけ、それらを解決するためにどのように実行に移していくのかを示されている。それまで、どちらかというと消極的であった経済界も、産業構造の変化や地球規模の気候変動等を受けて、積極的にSDGsを意識するようになり、現在のように広がっている。

一方、ESD は、SDGs ゴール 4 のターゲット 7 の中で次のように述べられている。「2030 年までに、持続可能な開発のための教育及び持続可能なライフスタイル、人権、ジェンダー平等、平和と非暴力の文化、グローバル・シチズンシップ及び文化的多様性と文化の持続可能な開発への貢献の理解の教育を通じて、すべての学習者が持続可能な開発を推進するための知識とスキルを習得できるようにする。」つまり、ESD は、SDGs を達成するための手段であると同時に、SDGs を通して達成したい目標のひとつでもある。この部分が SDGs と ESD を捉えにくくしている所以であろう。しかしながら、ESD は、課題を自分ごととして捉え、問題解決につながる価値観や行動の変革を起こすための教育・学習活動のことであると認識すれば、ESD をより一層推進することが、SDGs の達成に直接的・間接的につながっているとも言える。目指すべき方向性は明確になると考える。

3.2 ESD と SDGs の歩み

ESD は、1987 年の環境と開発に関する国連会議で初めて、「持続可能な開発」というキーワードが取り

上げられスタートした。2001 年に発展途上国に向けた8つの目標(MDGs)を決議したことをきっかけに、2015 年には、発展途上国のみならず先進国自身も取り組むことを掲げて現在の「SDGs」が採択された。

一方、「ESD」は、2002 年の「持続可能な開発に関する世界首脳会議」で日本が提唱した考え方である。同年の第 57 回国連総会で採択された国際枠組み「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」や、2013 年の第 37 回ユネスコ総会で採択された「持続可能な開発のための教育(ESD)に関するグローバル・アクション・プログラム(GAP)」に基づき、ユネスコを主導機関として国際的に取り組まれてきた。

ESD for 2030 は、2021 年5月に「持続可能な開発のための教育(ESD)に関するユネスコ世界会議」が開催され、実質的なスタートが切られ、各国の教育大臣を含む約 160 か国 2800 名が参加したこの会合で、「ESD に関するベルリン宣言」が採択された。

この歩みからもわかるように、ESD と SDGsはともに関連し合いながら確立されてきたことも理解できる。

2021 年5月の ESD for 2030 を受けて、日本では、第 2 期 ESD 国内実施計画が文科省・環境省にて策定されている。(図2参照)この実施計画に基づいて、関係する全てのステークホルダーを巻き込みながら、また、政府においても省庁の垣根を超えて連携しながら、ESD の実現に資する取組の展開等を図っている。日本は ESD の提唱国として、引き続き、優れた実施事例を提示するなど、世界の ESD 活動を先導することを目指している。



図2 第2期 ESD 国内実施計画^[6]

4.1 学習指導要領の位置付け

本項では、改めて ESD がどのように位置付けられ

ているのかを学習指導要領で確認したい。

【前文】これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の児童が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。(中略)教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。(学習指導要領)

さらに、「第1章 総則」では、このように示されている。

【第1章 総則】第1小学校教育の基本と教育課程の役割3 2の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される児童に、生きる力を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体並びに各教科、道徳科、…総合的な学習の時間及び特別活動…の指導を通して、どのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。その際、児童の発達の段階や特性等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。(1)知識及び技能が習得されるようにすること。(2)思考力、判断力、表現力等を育成すること。(3)学びに向かう力、人間性等を涵養すること。

つまり、各教科・領域等の中だけの一過性な学びではなく、「持続可能な社会の創り手」となることが期待されるなどという文言も含まれている。現行の学習指導要領は、従前の「知識重視」の教育から、「資質・能力」を育成する教育へ移行していることが明確である。各学校において「ESD」を実践するうえでも、学習指

導要領に掲げられているカリキュラム・マネジメントや地域と連携・協働しながら学校教育を実現する「社会に開かれた教育課程」について考えることが必要である。

国立教育政策研究所の「学校における持続可能な開発のための教育(ESD)に関する研究[最終報告書](2012年3月)」で提示された6つの構成概念(例)として以下のような概念が挙げられている。

I 多様性(いろいろある) II 相互性(関わり合っている) III 有限性(限りがある) IV 公平性(一人一人大切に) V 連携性(力を合わせて) VI 責任性(責任を持って)

ESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度(例)で示されている、批判的に考える力、未来像を予測して計画を立てる力、多面的・総合的に考える力、コミュニケーションを行う力は、「思考・判断・表現」の観点と関連付けて考えられる。

① 批判的に考える力 ② 未来像を予測して計画を立てる力 ③ 多面的・総合的に考える力 ④ コミュニケーションを行う力 ⑤ 他者と協力する態度 ⑥ つながりを尊重する態度 ⑦ 進んで参加する態度
以上のように、6つの構成概念(例)と7つの能力・態度(例)を、学習指導要領における資質・能力の3つの柱に対応した観点別学習状況の評価の3観点と関連付けて考えることは、学校教育の中での「ESD」の推進につながるものと捉えられる。

4.2 ESD カレンダーの作成

次に、ESDを実際に学校で推進する際のESDカレンダーの作成について述べていく。なお、ここで紹介する方法は、全国小中学校環境教育研究会の元会長である棚橋乾氏の提唱している学校ESDの基本設計を基にしている。

まず、校内研修等を利用して、①児童生徒の良いところと課題、②育成する価値観と資質・能力、③学習内容、④連携する各教科等、⑤地域リソースの活用について全教職員で議論をし、共有を図る。その上で、以下(1)～(6)で示した手順に従って、実際のESD

カレンダーの作成を行っていく。

(1) 各学年、総合的な学習の時間の取り組みを軸として、教科や特別活動との横断化を図に表す。

(2) 児童・生徒数、校内や学区の自然環境、社会環境等を明らかにする。

(3) 育みたい資質・能力、または目指す児童・生徒像を決める。

(4) 年間指導計画に必要な下記要素を決める。

ア 単元名(タイトル) イ 活動のねらい ウ 育成する資質・能力 エ 主な活動内容 オ SDGs の目標との関連 カ 活動時期 キ 予定時数 ク 必要な地域のリソースや関係機関等

(5) 1～3学期の活動を以下の4点の流れを踏まえてカレンダーに配置する。

・ 課題の設定 ・ 情報の収集 ・ 整理と分析、まとめ ・ 発信や行動

(6) ESD カレンダーに総合的な学習の時間と教科等の関連をまとめる。総合的な学習の時間を中心に置き、関連する教科を選び配置する。



図3 世田谷区立砧南小学校の例



図4 研修で作成した架空の中学校の例

4.3 ESD の浸透による変容

ESD が広く浸透すると、以下のような変容が見られる。例えば、子供たちの中には、「様々な視点で考え、学習内容をまとめたり、地域の人に向けて自分の言葉で発表したりできるようになった。」や教職員の間では、「小中学校のタテのつながりを意識した指導計画

の作成が可能になってきた」、さらに保護者の中にも、「学校主導から、地域と学校の協働で取り組むことができるようになった」となどという意見も出ている。まさにカリキュラム・マネジメントを実施して、地域と連携・協働しながら学校教育を実現する「社会に開かれた教育課程」を実現できる点で、ESD を推進することの有効性を表していると考えられる。

5 終わりに

これまで ESD に取り組んできた学校からは、ESD が、児童生徒の心の発達や自己肯定感の醸成につながることで、主体的・協働的に学ぶ力を高めること、学校と地域との連携を促進することなどに大きく役立ったという報告⁶⁾が寄せられている。このように ESD を、教育課題の解決や教育改革の方向性・方策の一つとしてとらえることは重要な視点であり、また、ESD の推進は、世界各国の未来への約束でもある。ESD 提唱国である日本の学校現場で ESD の実践を進めることは、日本が世界の教育を先導することにもつながるであろう。日頃の学校現場での取組を、SDGs の達成のみならず、持続可能な社会の構築につなげていくことで、「持続可能な社会の創り手」として、未来を創る子供たちが大いに飛躍することを期待してまとめたい。

(参考文献)

- [1] 永田佳之:「未来をつくる教育 ESD-持続可能な多文化社会をめざして」(第5章 持続可能な未来への学び), pp.97-121 明石書店(2010)
- [2] 荻原彰/小玉敏也:「SDGs 時代の教育:社会変革のための ESD」(第3章 学校教育における“ESD for 2030”の展開と課題), pp.42-58 筑波書房(2022)
- [3] 環境省大臣官房総合政策課環境教育推進室:「令和2年度環境教育等促進法基本方針の実施状況調査(アンケート調査)結果」,(令和3年3月) <https://www.env.go.jp/content/900497967.pdf>
- [4] 国立教育政策研究所:「学校における持続可能な開発のための教育(ESD)に関する研究[最終報告書]」(2012年3月)
- [5] 岡山市教育委員会事務局指導課:「『ESD ってなんだ? vol.2』」,(平成30年2月)
- [6] 文部科学省国際統括官付日本ユネスコ国内委員会:「持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引」,平成28年3月初版,(令和3年5月改訂) https://www.mext.go.jp/content/20210528-mxt_koktou01-100014715_1.pdf

オンライン研修における体育の実技研修について

野中 拓二※

要旨 新型コロナウイルス感染症の影響で、体育科においては、ここ数年集合しての実技の研修が計画通りに行えていない。代替手段としてオンデマンドやオンラインでの研修を行っているが、講義や協議がメインの研修となってしまう、実技を行うのは難しい状況にある。しかし、受講者の振り返りを見ると実技研修へのニーズは高い。今年度は8月、9月の研修が新型コロナウイルス感染症の拡大防止のために非集合での研修となった。そこで8月の小学校中堅教諭等資質向上研修において、オンラインでの実技研修を試行的に行った。研修を行う上で、接続環境や受講者の安全面など解決すべき課題は多いものの、オンラインでの研修においても内容によっては十分、実技の研修を行うことは可能であることが分かった。

キーワード: オンライン研修、実技研修、体育研修 小学校体育

1 はじめに

新型コロナウイルス感染症感染拡大防止のために令和4年度の8月、9月に行われる総合教育センターで行われる研修は全てオンラインでの研修に変更となった。8月は小・中学校の中堅教諭等資質向上研修の教科指導及び生徒指導等研修が集中的に行われる期間である。私が受け持つ体育科の研修に関しても昨年度同様に講義と協議をメインに行おうと考えていた。しかし体育科の研修において実技を行う意義は大きいと考える。講師による講義や動画、同じ研修の受講者との協議等でも知識を得ることはできるが、やはり得たことを実際に自分でやってみて、自分なりの指導法を考えることで、子供たちにとってよりよい指導とすることができると考える。令和3年度小学校中堅教諭等資質向上研修の受講者に行ったオンライン研修等に関するアンケートでは、総合教育センターに集合しての研修は90%の受講者がよかったと感じている一方で、所属校におけるオンライン研修では約3割の受講者がよくなかったと感じている。また沖ら(2021)が大学生を対象に行った研究[1]において、体育実技を非対面で実施するよりも対面で実施する方が、学生の主観的な学習効果は高いことを明らかにしている。また、コロナ禍における体育実技の意義について、定期的に運動することや仲間とコミュニケーションをとることにあると自由記述から導き出

している。[1]これは教員の研修にもあてはまるものであると考える。そこで、今年度の小学校中堅教諭等資質向上研修「体育のICT活用」の研修において、講師の戸田市立笹目小学校の伴教諭と相談しオンラインによる実技研修を実践することを計画した。この実践について報告する。

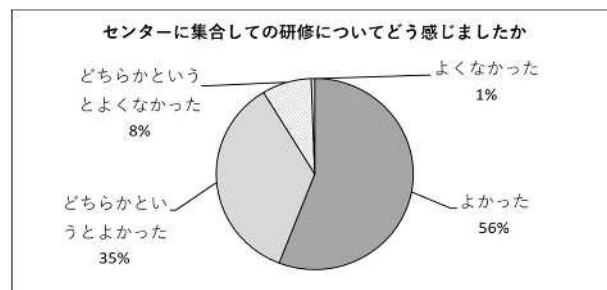


図1 令和3年度小学校中堅教諭等資質向上研修受講者アンケート ①

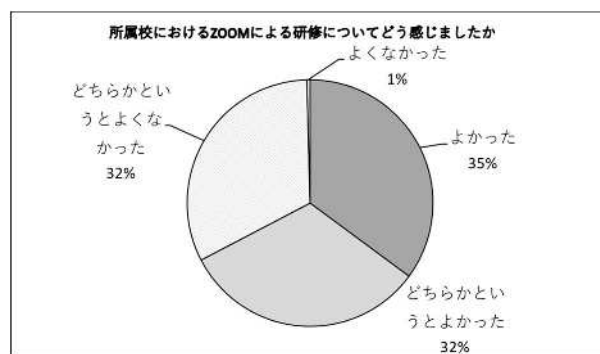


図2 令和3年度小学校中堅教諭等資質向上研修受講者アンケート ②

2 方法

今年度の小学校中堅教諭等資質向上研修の体育

※ 教職員研修担当指導主事兼所員

を選択した受講者(70名)を対象に Google アカウントを配布し、GoogleClassroom と Zoom を使用し「体育のICT活用」(内容は体づくり運動)の実技を行った。研修後に行った受講者の振り返りをもとに成果と課題を検証する。

3 研修の実際

3.1 当日の研修について

当日の研修のスケジュールは表1のとおりである。

表1 当日のスケジュール

時間	内容
9:20～	準備運動・用具や場の準備
9:30～	リズムなわとびをやってみよう
10:10～	リズムなわとびを作ってみよう
11:20～	発表会
11:40～	学んだことのまとめ
12:00～	振り返り&質問

リズムなわとびをやってみようでは、講師が Classroom に上げた動画をお手本に受講者が中級編か上級編を選択し曲に合わせて ZOOM の画面の前で実際になわとびを跳んだ。この時間の最後には練習したリズムなわとびの発表の場を設定し、受講者同士で見合い、Zoom 上で感想を記述したり、言い合ったりした。

曲名： メンバー：		にんじやりばんばん 中級編 伴・山田・高橋・中村	
	カウント	動作	
前奏	8	両足（1回し1とび）	
前奏	8	両足（1回し1とび）	
前奏	8	両足（1回し1とび）	
前奏	8	両足（1回し1とび）	
サビ1	8×2	グーバー⇒チョキチョキ3回⇒両足	
サビ1	8×2	グーバー⇒チョキチョキ3回⇒両足	
サビ2	8×2	前ふりとび⇒横ふりとび3回⇒両足	
サビ2	8×2	前ふりとび⇒横ふりとび3回⇒両足	
間奏	8×2	両足（1回し1とび）	
間奏	8×2	ケンケン	
Aメロ	8×4	両足（1回し2とび）	
Aメロ	8×4	両足（1回し2とび）	
サビ	8×2	グーバー⇒チョキチョキ3回⇒両足	
サビ	8×2	グーバー⇒チョキチョキ3回⇒両足	
サビ	8×2	前ふりとび⇒横ふりとび3回⇒両足	
サビ	8×2	前ふりとび⇒横ふりとび つま先で止める	
ポイント			
曲調に合わせてゆっくりな所と速い所に分けました。忍者の曲なので、「ニンニン」という歌詞のところにはケンケンや横ふりの動きを入れました。			

図3 リズムなわとびの行い方 中級編

曲名：		にんじやりばんばん 上級編	
メンバー：		伴・山田・高橋・中村	
	カウント	動作	
前奏	8	前振り	
前奏	8	前振り	
前奏	8	前振り	
前奏	8	前振り⇒両足	
サビ 1	8×2	マイムとび⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足	
サビ 1	8×2	マイムとび⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足	
サビ 2	8×2	交差サイクル⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足	
サビ 2	8×2	交差サイクル⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足	
間奏	8×2	十字とび（右左前後）	
間奏	8×2	十字とび（右左前後）	
Aメロ	8×4	両足（1 回し 2 とび）	
Aメロ	8×4	両足（1 回し 2 とび）	
サビ	8×2	マイムとび⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足	
サビ	8×2	マイムとび⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足	
サビ	8×2	交差サイクル⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足	
サビ	8×2	交差サイクル⇒チョコキチョコキ 3 回⇒両足⇒つま先で止める	
ポイント			

サビの部分は同じ流れにしました。上級の技がまんべんなく入るよう工夫しました。

図4 リズムなわとびの行い方 上級編

リズムなわとびを作ってみようでは、受講者がグループごとに Zoom のブレイクアウトルームに分かれ、Google のスプレッドシートを使用し、オリジナルのリズムなわとびを作成した。スプレッドシートを使用したことで、グループ内の受講者で意見交換をし、共同編集をしながら、リズムなわとびを作成することができた。

班名: 中学年対象: 砂す「夏色」				
メンバー 伊藤貴史、内田祐司、三村博紀、石川草子、立沢綾香				
パート	パート	パート	パート	パート
前奏	8	ゆっくり		ギター演奏
前奏	8	固足		タンバリンが入る
前奏	8	ゆっくり		タンバリンが入る
前奏	8	かけあし		ダン・ダン・ダン!ダン・ダン・ダン!
Aメロ	8	海泣き		駐車場のネコはあくびをしながら
Aメロ	8	海泣き		今日も一日をすごしていく
Aメロ	8	グーパー		何も変わらない 理やかな街並み
Aメロ	8	グーパー		みんな夏がきたって 浮かれ気分なのに
Aメロ	8		海泣き	君は一人さえない顔をしてるね
Aメロ	8		海泣き	そうだ君に見せたいものがあるんだ
Bメロ	8		8の字回し	大きな5時半の夕焼け
Bメロ	8		返しわざ	子供のごとく同じように
Bメロ	8		返しわざ	海も空も曇もぼくらでさえも
Bメロ	8		8の字回し	そめてゆくから
サビ	8	海泣き	デロキデロキ→マイム	前奏り
サビ	8	グーパー→ちょき	グーパー	けんけん
サビ	8	けんけん→とび	十才(真しい)	海泣き
サビ	8	2拍で一回音す。下ってくて駆け足とび(終わりは縄跳びはめ)		ゆっくりゆっくり下ってく
ポイント				
【対象: 中学年】サビに向けて、各メロで練習をするように8かける2で入れました。最後は歌詞に合わせた動きにしました。練習が難しくないように固足とびで繋ぐことで中学年ができるようになりました。				

図5 受講者が作成したリズムなわとび①

曲名： ゆず「望色」			
メンバー： 石田・石松・倉橋・原田・藤原・山崎			
	パート	動作	歌詞
前奏	8	両足（1回し2とび）	ギター演奏
前奏	8	両足（1回し2とび）	タンバリンが入る
前奏	8	両足（1回し2とび）	タンバリンが入る
前奏	8	両足（1回し2とび）	チャン・チャン・チャン！チャン・チャン・チャン！
Aメロ	8	両足（1回し1とび）	駐車場のネコはあくびをしながら
Aメロ	8	かけ足とび	今日も一日をすごしていく
Aメロ	8	前ふりとび	何も変わらない 穏やかな街並み
Aメロ	8	両足（1回し1とび）	みんな置がきたって 浮かれ気分なのに
Aメロ	8	かけ足とび	君は一人さえない顔をしてるね
Aメロ	8	前ふりとび	そうだ君に見せたいものがあるんだ
Bメロ	8	両足（1回し2とび）	大きな5時半の夕焼け
Bメロ	8	両足（1回し2とび）	子供のころと同じように
Bメロ	8	グーパー	海も空も雲もぼくらでさえも
Bメロ	8	チョキチョキ	そめてゆくから
サビ	8	前ふりとび	この長い長い下り坂を
サビ	8	前ふりとび	きみを自転車の後ろにのせて
サビ	8	グーパー	ブレーキいっぱいにぎりしめて
サビ	8	両足（1回し2とび）止める	ゆっくりゆっくり下ってく
ポイント			
曲のテンポや歌詞に合わせて、跳び方を工夫して選びました。最後の決めポーズは自転車のハンドルを表現しています。			

図6 受講者が作成したリズムなわとび②

発表会では、グループで作成したリズムなわとびを Zoom の画面の前で発表した。発表を見ている受講者は、発表が終わったら、Zoom のリアクション機能やチャット機能で発表グループへのフィードバックを行った。



図7 リズムなわとびの発表会の様子

研修のまとめでは、受講者が ICT の良さを考えられるように「もし今回のような授業に ICT がなく、すべて紙や教員の指示のみで行っていたら、どのような様子になっていたでしょうか？」をテーマに受講者で協議を行った。ICT を使ってみるだけでなく、良さを受講者同士で考え協議することで、研修内容をより深めることができた。また、講師への質問は、GoogleJamboard を使用した。共同編集をしながらその場で付箋をその場でグルーピングできるので、講

師も回答をスムーズに行うことができた。

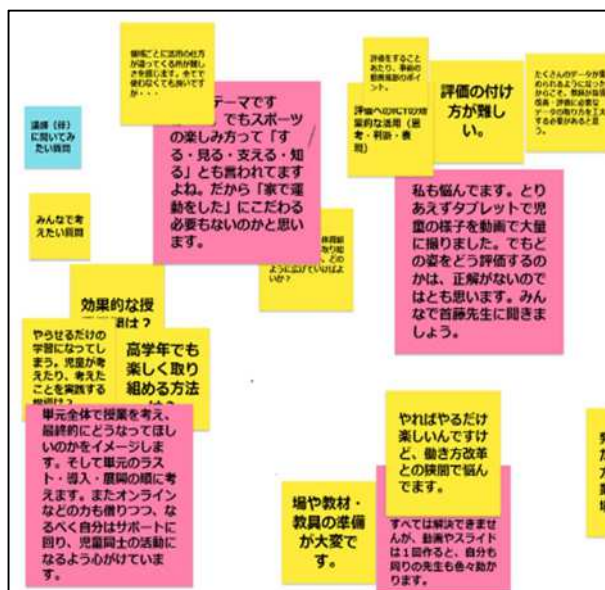


図8 GoogleJamboard による質問と回答

3.2 受講者の振り返り

令和3年度と令和4年度に「体育の ICT 活用」について扱った際の受講者の振り返りは以下の図9～

図11に示す通りである。（令和3年度は講義と協議による研修であった。）令和3年度と比較するとどの項目も”そう思う”と回答する割合が増えている。特に「研修は、わかりやすいものでしたか。」と「各研修は、今後の資質向上に役立つ内容でしたか。」という問いに対しては、90%の受講者が”そう思う”と回答しており、受講者が満足のいく研修であったことが伝わってくる。また、「研修全体について、『教職員の資質向上に関する指標』に応じた内容構成だと思いませんか。」の問いに対しては、80%以上の受講者が”そう思う”と回答しており、中堅教諭を育成する上でも意義のある

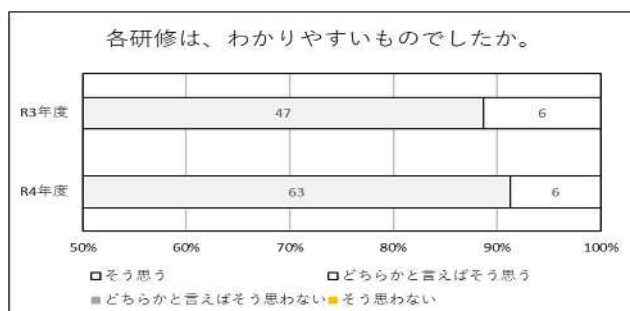


図9 受講者の振り返りの比較①

研修であったことが分かる。

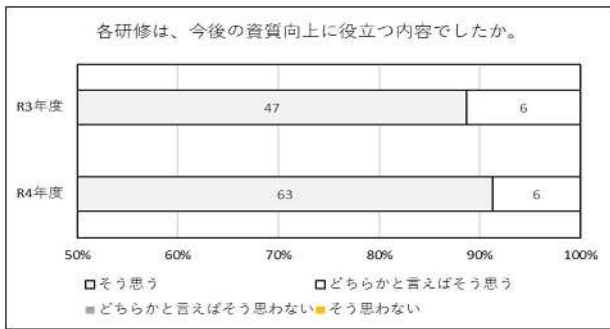


図10 受講者の振り返りの比較②

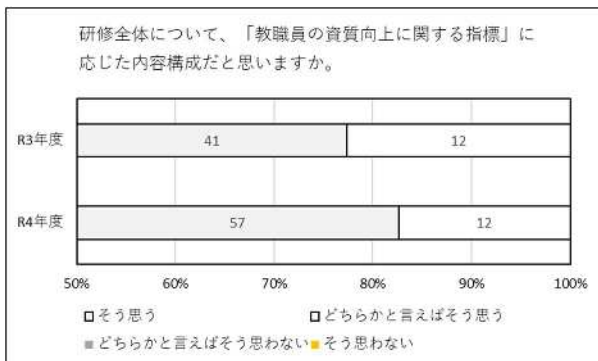


図11 受講者の振り返りの比較③

また、受講者の記述での振り返りを抜粋したものを以下に示す。

体育の ICT については Zoom でありながらも実技を行い、集合型の実技研修を行っているように思いました。その中でも、今日伴先生と私たちで行ったことが ICT の有効な活用であったように思います。見本を見せ、それについて考え、共有し、高め合う。残念ながら集まることはできませんでしたが ICT の研修を通して ICT の良さを学ぶことができました。

リモートでの実技研修は本当に驚きました。しかし、グループの先生方と交流を深めながら、楽しく研修することができました。児童目線でリズム縄跳びを作成することで、深い学びにつながる学習内容を体験することができました。

受講者の記述を見るとオンラインでの実技であったが集合しているときと同じように研修を行っていたことが分かる。また、オンラインでの実技でも、受講者は集合での研修同様に他の受講者とコミュニケーション

を取りながら、学びを深めていたことが分かった。また、抜粋したもの以外にも、今回のオンラインでの実技を好意的に捉えている記述が多くみられた。

4 成果と課題

4.1 成果

今回の実践の成果は2つある。1つ目は、オンラインの研修でも工夫次第で実技での研修が行えるということである。2つ目は、オンラインでの研修でも実技を行うことは、受講者にとって意義のあるものであったということである。今後も新型コロナウイルス感染症の影響による急な研修形態の変更や働き方改革によるオンライン研修の増加が考えられるが、今回のように ICT を活用することで実技の研修も集合研修同様に学びの深い研修が可能であることが分かった。

4.2 課題

今回の実践の課題は2つある。1つ目は各学校の接続環境である。研修中に何度か映像が途切れてしまったり、Google アカウントを制限されていたりする市町村もあった。代替措置を考え、接続環境に関わらず行える工夫が必要である。2つ目は安全面である。体育の授業において安全は何よりも優先される事項である。今回、怪我はなかったが、オンラインでの研修では直接危険を知らせることが難しい。安全面に関しても十分に配慮する必要がある。

5 おわりに

オンラインでの研修で実技を行えるかは未知数であったが、講師の協力もあり行うことができた。今後は他の内容でも行えるのか検討していき、オンラインでの研修をよりよいものに改善したい。

6 参考文献など

6.1 謝辞

この場を借りて今回の研修の講師、戸田市立笹目小学校の伴教諭に多大なる御礼を申し上げます。

6.2 引用・参考文献

[1] 沖和砂:「2021 年度の体育実技におけるオンライン講義と対面講義の学習効果比較」,p.1(2021)

特別支援学校における指導と評価の一体化について

森澤 由希※

要旨 特別支援学校学習指導要領では、知的障害のある児童生徒のための各教科等の目標や内容について育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づいた整理がなされた。児童生徒の成長を促すための目標設定と学習評価について、個別の指導計画の作成と活用の観点から述べる。

キーワード：特別支援教育、学習指導要領、個別の指導計画、観点別の学習評価

1 はじめに

学習評価とは、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものである。学習評価は「観点別の学習状況評価」と「総括的な評価としての評定」の2つに分かれている。一般的に、知的障害のある児童生徒の学習評価に関しては、各教科等の評定は行わず、学習状況の評価を文章で端的に記述することとしている^[1]。特別支援学校では一人一人の指導目標や指導内容を明確化するために個別の指導計画を作成している。そこで、指導と評価の一体化を図るために個別の指導計画の作成と活用を工夫していくことが重要であると考え、本テーマを設定した。

2 個別の教育支援計画、個別の指導計画

埼玉県では、個別の教育支援計画を「教育支援プラン A」、個別の指導計画を「教育支援プラン B」として作成している。書式については、特別支援学校及び小中学校の学校間連携、就学支援委員委員会や関係機関との総合的な連携の強化のため、可能な限り県下で統一した書式となっている。

2.1 個別の教育支援計画（教育支援プラン A）

個別の教育支援計画とは、障害のある子供に必要なとされる教育的ニーズを正確に把握し、乳幼児から学校卒業後までの長期的な視点で一貫した支援を行うための計画である。ここには本人の生育歴や家庭状況、医療等関係機関との連携などを記載する。

教育支援プラン A は毎年、評価・改善・更新を行う

が、3 年 1 サイクルという長期的な視点で作成をしている。

教育支援プラン A（個別の教育支援計画）			
ふりがな	姓 別	生年月日	取扱注意
本人氏名			
ふりがな	住 所		
保護者等氏名	〒		
対象期間	令和 年 月 日（ ）から令和 年 月 日（ ）まで3年間		
作成年度	学 校 名	校長名	学部・学年・組
1			記入者名
2			
3			
特別な教育的ニーズ			
（追加）			
本人・保護者等の願			
合学的配慮の実施内容			
（追加）			
教育機関の支援	目標・機関名	支援内容	評価
	所 属 校		
	（追加）		
	就学支援委員会の助言内容		
	（追加）		
関係機関の支援	支援種、交流及び共同学習		
	（追加）		
	機関名	支援内容	
	医療・保健		
	（追加）		
本人のプロファイル	福祉・労働		
	（追加）		
	家庭・地域		
	（追加）		
	障害の状況		
これまでの支援内容			
生育歴			
療育歴			
相談歴			
その他			

図 1 教育支援プラン A（個別の教育支援計画）

2.2 個別の指導計画（教育支援プラン B）

個別の指導計画とは、特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の一人一人の教育的ニーズを具体的な指導・支援に反映させるための計画である。個に応じたきめ細やかな指導・支援を行うために、指導

※ 特別支援教育担当主任指導主事

目標・内容・支援の方法を記入する。

教育支援プラン B は1年サイクルで作成し、原則として学期ごとに評価・改善・更新を行うものである。

教育支援プランB（個別の指導計画）			
本人氏名	学校名	記入者名	取扱注意
学年・学年・組			
指導方針			
（追加）			
指導に結びつく実態			
1 健康の維持 （日常生活面、健康面など）			
（追加）			
2 心身の発達 （情緒面、状況の理解など）			
（追加）			
3 人間関係の形成 （人とのかわり、集団への参加など）			
（追加）			
4 環境の認識 （感覚の活用、認知面、学習面など）			
（追加）			
5 身体活動 （運動・動作、作業面など）			
（追加）			
6 コミュニケーション （意思の伝達、言語の形成など）			
（追加）			
7 その他 （性格、行動特徴、興味関心など）			
（追加）			
各教科等	学習課題・目標	指導内容・方法・手だて	評価

図2 教育支援プラン B（個別の指導計画）

3 現状と課題

教育支援プランは、担任が中心となり、本人・保護者等の意見を聞きながら作成を行う。作成・評価に当たっては保護者等が重要な役割を担い、保護者面談や日常的な情報交換を通して十分な連携を図る必要がある。幼児児童生徒一人一人に応じた内容となるため、教育支援プランの作成に不安や負担を感じている教員もいる。

そこで学校独自の「教育支援プラン作成マニュアル」を作成し、記述方法や活用についてルールを定めている学校が多い。マニュアルの内容としては主に①概論(教育支援プランについて)②教育支援プランに関するスケジュール③教育支援プラン記入時の留意点(書体、文章表現、記入例)が中心となっている。

図3に示したのは筆者が騎西特別支援学校で教頭として勤務した際に作成したマニュアルの目次である。

目次	
I 教育支援プランについて	
1 「個別的教育計画」と「個別の指導計画」	1
(1)「教育支援プランA（個別的教育計画）」	
(2)「教育支援プランB（個別の指導計画）」	
2 作成・実施方法	2
(1) 作成サイクル	
(2) 作成対象	
(3) 作成担当	
(4) 評価・見直し	
(5) 家庭・関係機関との連携	
(6) 保存期間・引き継ぎ	
II 教育支援プラン記入上の留意事項	
1 ページ数・フォントについて	3
2 文末表現について	3
3 教育支援プランAの記入について	4
(1) 特別な教育的ニーズ	
(2) 本人・保護者の願い	
(3) 合理的配慮の実施内容	
(4) 教育機関の支援	5
(5) 関係機関の支援	
(6) 本人のプロフィール	6
4 教育支援プランB①の記入について	7
5 教育支援プランB②の記入にあたって	8
(1) 学習課題・目標	
(2) 指導内容・方法・手だて	
(3) 評価	
(4) 総合所見	
(5) その他	
記入例	9
III 教育支援プランの管理と活用	
1 保護者への教育支援プランの渡し方について	10
2 年度末から新年度へのデータ移行について	10
3 教育支援プランA・Bの管理について	11
4 教育支援プランを外部に持ち出すときの手続きについて	11
5 電子データの取り扱いについて	12
6 個人ファイルについて	13
IV 令和3年度 教育支援プランの作成に向けてのスケジュール	14
V 教育支援プランB②様式・記入例	16～22

図3 「教育支援プラン作成マニュアル」目次
(埼玉県立騎西特別支援学校より)

マニュアルの周知については、校内研修で取り扱う学校もあれば、配布のみの学校もあり、周知が不十分な場合もある。

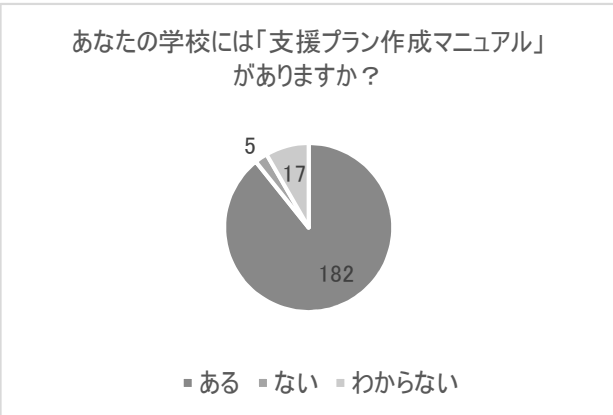


図4 学習評価に関するアンケート
(令和4年9月7日特別支援学校初任者研修)

4 改善と成果

教育支援プランBについて、前任校でのマニュアル整備の際に改善を図った内容と、今年度、要請研修において提案した内容を以下に記す。

4.1 教育支援プラン作成マニュアルの整備

教育支援プラン B には「目標」「方法(手だて)」「評価」を記入するが、学期当初に作成する「目標」「指導内容・方法・手だて」に対し、「評価」が対応せず、指導内容の記録に留まってしまうケースが散見される。そのため、目標、手だて、評価に番号を振り、それぞれが対応するようにすることで、記入内容の精選を行い、指導と評価の一体化を図った。

表 1 記入例

教科等	学習課題・目標	指導内容・方法・手だて	評価
国語	① 文の構成を考えて書くことができる。	【作文】 ① いつ、どこでなどの手順に沿って書けるワークシートを用意する。	① 作成したワークシートを参考にし、社会体験学習の感想を書くことができた。

記入方法を変更することで、「目標に対する評価し書けない」「他の活動の様子が書けない」といった意見があがった。そこで特別支援学校においては、担任が日々の連絡帳で学校での様子を非常に丁寧に伝えているため、教育支援プランにおいては多くを伝えるより要点を伝えることが重要ということについて共通理解を図った。整理をすることで、目標と評価が対応して中心的な課題が明確になり、中心的な課題に対して、どのような成長があったのかが明確になった。また、変更当初、記入する文章量が減ることに不安を抱いている教員もいたが、端的に記載されることで保護者にとって読みやすい支援プランとなった。

4.2 要請研修における提案

県内 A 特別支援学校からの要請研修において「教育支援プラン A・B を効果的に活用するために」という題目で校内研修の講義を実施した。

依頼校の課題として「教育支援プラン作成マニュアルはあるが、内容が作成スケジュールに特化されており、具体的な書き方まで統一されていない」、「評価の欄に、授業中の様子を詳細に記入し、長すぎるものがある。目標に対する評価というよりは、授業中の様子の報告になっている」等から「活用できる支援プランの作成と評価の記述の改善」についての提案を

行った。

指導計画作成に当たっては、対象児童生徒の適切な実態把握が重要となってくる。

「指導に結びつく実態」の記入について以下の 3 点を注意点とした。

- ①曖昧で漠然とした表現をせず、具体的に書く
- ②事実と自分の解釈が混在しないよう事実に基づいた記述をする
- ③「できないこと」「問題行動」ばかりではなく、できる側面に着目する

次に「学習課題・目標」「指導内容・方法・手だて」「評価」の記入については、

- ①学習課題・目標が短期的なもので具体的な記述をする
- ②指導内容・方法・手立ては個別の内容とする
- ③評価は実施内容の記録にとどまることなく、目標に対応したものを記述する

という三つの注意点を踏まえて演習を行った。

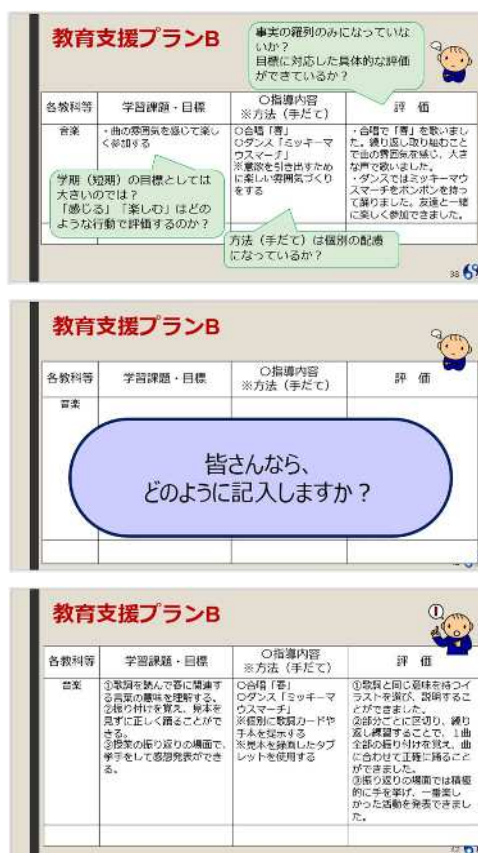


図 5 A 特別支援学校要請研修講義資料①

さらに、平成 29 年の学習指導要領改訂において、目標・内容が資質・能力の三つの柱で整理されたこと

を踏まえ、各教科における観点別学習状況の評価も
3 観点到整理されたことを受け、教育支援プランの
「学習課題・目標」「指導内容・方法・手だて」「評価」
も同様に整理することについての提案を行った。

教育支援プランB

各教科等	学習課題・目標	指導内容 ※方法(手だて)	評価
□□	①・・・	○・・・	①・・・
	②・・・	○・・・	②・・・
	③・・・	○・・・	③・・・

「学習課題・目標」と「評価」の対応がわかりやすい例

教育支援プランB

各教科等	学習課題・目標	指導内容 ※方法(手だて)	評価
□□	①・・・(知識及び技能)	○・・・	①・・・(知識・技能)
	②・・・(思考力、判断力、表現力等)	○・・・	②・・・(思考・判断・表現)
	③・・・(学びに向かう力、人間性等)	○・・・	③・・・(主体的に学習に取り組む態度)

「三つの観点」に沿って設定すると通知票との関係性が見えやすい

図 6 A 特別支援学校要請研修講義資料②

3 観点到整理した目標設定と評価を行うことで、目標や指導内容、指導方法を見直すことにつながっていく。仮に当初の目標以上の成果が認められれば、当初の目標が低くなかったかを見直し、新たな目標を設定する。当初の目標通りの成果が認められれば、この状態を継続させるような授業計画を続けていく。当初の目標が未達成だった場合は、目標が高かった可能性があるため、目標を見直す、又は目標を変えず指導内容や指導方法を見直す。このように教育支援プランにおいて実施可能となるPDCAサイクルがあり、学校教育全体の取組に位置付けて学習評価に組織的かつ計画的に取り組むことが必要である。

以上の講義を受けて受講者の感想は以下のとおりであった。

○支援プラン AB について、このように詳細に書き方を学んだことがなかったので、大変勉強になった。

○どのようなことを記入するのか、しっかりと把握せず、(何を書くことが正解なのかかわからず)これまで記入していたことがわかった。

○目標に対して簡潔に評価を書けるようにしたい。

○講義を受けて学校としての方法を整理していく。

5 おわりに

個別の指導計画である教育支援プランが通知表を兼ねている特別支援学校も多い。「個別の指導計画が作成できる」ということは、特別支援教育に携わる者の専門性の一つと言えるだろう。教員の多忙化が課題となっている現在において、マニュアルの作成・活用は若手教員の助けになると考えるため、マニュアルの整備の一助となれることは感慨深かった。

今回の学習指導要領改訂において、小・中・高等学校の各教科等のつながりに留意して同じ構成になったことは大きな変化である。インクルーシブ教育や学びの連続性の視点からも、他校種と同様に指導と評価の一体化を図る目標設定と評価の整理を積極的に取り入れ、一人一人の障害に応じたきめ細やかな指導及び評価の充実が行われることを期待する。

6 参考文献

- [1] 文部科学省「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)」[別紙 1][別紙 2][別紙 3], 平成 31 年 3 月 29 日
- [2] 文部科学省「特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料」, 令和 2 年 4 月
- [3] 埼玉県教育委員会:埼玉県特別支援教育教育課程編成要領特別支援学校編【教育課程編成・指導計画作成のための資料】 , 令和 2 年 3 月
- [4] 武富博文・増田謙太郎:特別支援学級・特別支援学校 新学習要領を踏まえた「学習評価」の工夫, ジアース教育新社(2022)
- [5] 宮崎英憲監修, 特別支援教育の実践研究会編:特別支援教育における 3 観点の「学習評価」【各教科・各段階】通知表の文例集と記入例, 明治図書出版(2020)

特別支援教育における ICT 機器の効果的な活用に関する調査研究

～教員と子供の味方となる「彩の国みんなのみかたプログラム」の開発～

金子 美里※

要旨 令和3～4年度に取り組んだ特別支援教育担当の調査研究の報告である。ICT 機器を用いた「彩の国みんなのみかたプログラム」完成に向け、理論研究、調査研究、授業実践等を実施した。通常の学級における支援を要する児童生徒への見方を変え、児童生徒、そして教職員の味方になれるプログラムにまとめている。

キーワード： 特別支援教育、通常の学級、ICT 機器、背景要因、教員の資質向上

1 はじめに

10年ぶりに文部科学省の「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」が、今回は高等学校も追加されて実施された。令和4年12月に公表された結果によると、「知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒は小・中学校では8.8%、高等学校では2.2%であった。また、その対象の児童生徒に「授業時間内に教室内で個別の配慮・支援を行っているか」という問いには小・中学校では19.8%、高等学校では50.5%が「行っていない」と回答している。校種を問わず、通常の学級における特別支援教育について、その重要性がより一層注目されているとともに、喫緊の課題ともなっている。

本担当では、令和3年度から令和4年度の2年間、国立特別支援教育総合研究所の主任研究員をスーパーバイザーとして、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校からの研究協力委員と共に実践授業の

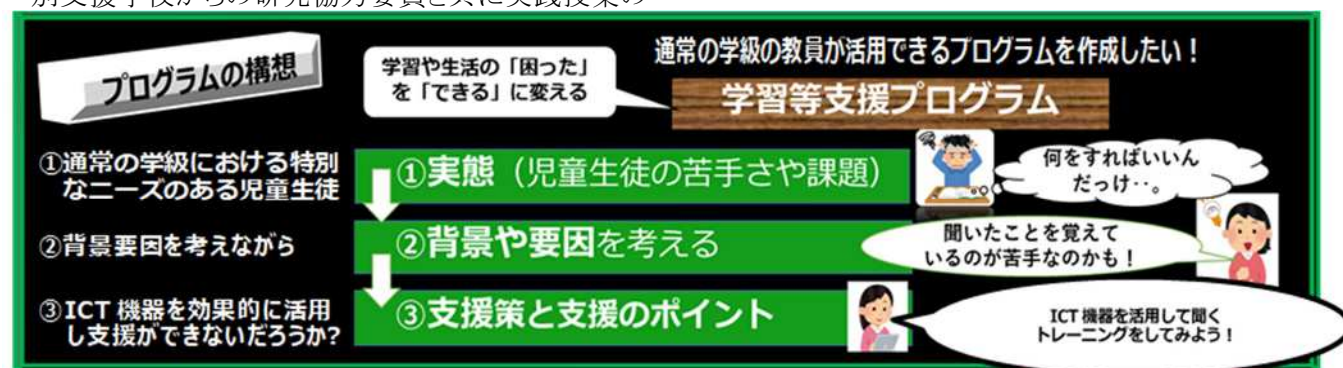
公開、視察、学習等支援プログラム「彩の国みんなのみかたプログラム」の開発、改良について調査研究を行ってきた。ここでは、2年間の研究についてまとめ、本研究がより多くの方に届くよう発信していきたい。

2 研究主題設定の理由

学習指導要領では通常の学級における特別な配慮を必要とする児童生徒への支援の在り方が明記され、ICT 機器の活用を含めた特別支援教育の一層の充実が求められている。文部科学省の「令和の日本型学校教育」や「埼玉県特別支援教育環境整備計画」（令和元～3年）・推進計画（令和4～6年）においても特別支援教育を担う教員の資質向上が掲げられている。以上の点をふまえ、選定した研究主題である。

3 本研究の目的

○教員が ICT 機器を効果的に活用して、児童生徒の学習や生活における特別な教育的ニーズを把握し、一人一人の潜在的な能力を伸ばすことのできる学習等支援プログラムである「彩の国みんなのみかたプログラム」を開発する。



※特別支援教育担当指導主事兼所員

図1 プログラムの構想

○特別支援教育に携わる全ての教員に向けて、ICT機器を効果的に活用し、教員自身の資質向上にもつながる「彩の国みんなのみかたプログラム」を完成させ、実践事例と結び付けながら広く発信する。

4 令和3年度の研究～※学習等支援プログラム（仮）の開発～

※この章は令和3年度の実践内容であるため、プログラムの名称を学習等支援プログラム（仮）と記述している。

4.1 理論研究

平成19年4月から特別支援教育が始まって以降、特別支援教育におけるICT活用については早期から取り組まれてきた経緯がある。小・中・高等学校の通常の学級においても、GIGAスクール構想により一人一台のタブレット端末の環境が整備されたこと、また、コロナ禍での教育における情報化により取組が大きく推進してきている状況がある。

また、改訂された学習指導要領では、通常の学級における特別な配慮を必要とする児童生徒への支援が明記された。小・中・高等学校の通常の学級における特別な配慮を必要とする児童生徒へのICT活用を含めた支援の一層の充実が求められている。

理論研究では、国の動向及び最新情報をはじめ、「埼玉県特別支援教育環境整備計画」等、埼玉県の取組、また先行研究に係る概要等を整理した。これらの知見を踏まえ、本研究は、今後のICT活用の推進と通常の学級における特別な配慮を必要とする児童生徒への指導及び支援の充実における一助となるよう取り組んできている。

4.2 調査研究

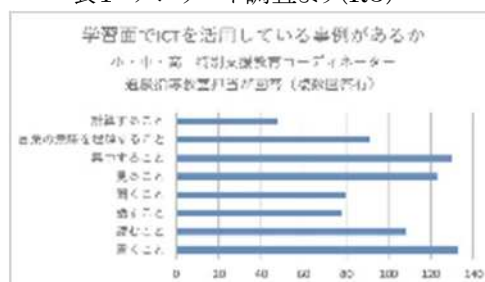
4.2.1 目的

特別な教育的ニーズを要する児童生徒に対し、「ICTを活用し現在どのように取り組んでいるか」の具体的な活用例や「今後どのように活用していきたいか」について調査・整理し本プログラムに反映させる。

4.2.2 対象

特別支援教育に取り組んでいる教員（特別支援教育コーディネーター、通級指導教室担当等） 幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の教員 296名の回答があった。

表1 アンケート調査より(R3)



各市町村や、各校でICTが導入され、活用自体は進んできているという状況が見られた。特に表1のように「書くこと」「集中すること」「見ること」などについては活用している実態が見られた。

その一方で、アンケートでは、ICT機器を活用した効果的な支援策等の情報が収集できたものの、学校や教員が情報を共有できていない現状も見られた。また「ICT機器は便利だから」と即効性のある解決策を求める教員の回答も見られた。

開発する学習等支援プログラム（仮）では、背景要因を含めながら様々な学校での取組や支援策について紹介、共有できるようにすることが重要であることが示唆された。

4.3 授業実践

学習等支援プログラム（仮）と実践を結び付けられるよう、公立小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の研究協力委員による授業実践を8事例と、



図2 ICTを活用した授業実践

授業視察を実施した。研究委員からは授業実践や視察を通し、「今後もICTの良さを様々な場面で活用されることを期待したい。その可能性を感じた。」「全ての教員にとって、ICT等を活用することで支援の幅が広がったら良いと感じている。」という意見があった。

今後も、「デジタルだけ」と限定するのではなく、実態に応じて絵カードのようなアナログの教材の良さも生かし、ベストミックスしていくことが重要であると研究協力委員会で共通理解をした。

4.4 学習等支援プログラム（仮）の開発

学習等支援プログラム（仮）に関して、通常の学級

で特別支援教育の視点を踏まえた授業をするにあたり、委員や事務局で方向性や内容を整理しながら、作成を進めた。「彩の国みんなのみかたプログラム」の土台となる学習等支援プログラム(仮)が完成した。

問題行動等には、背景要因があり、そこを必ず踏まえながら支援策に進めるようなプログラムにした。

4.5 研究 1 年目のまとめ 2 年次に向けて

スーパーバイザーの国立特別支援教育総合研究所 青木高光 主任研究員から、学習等支援プログラム(仮)をより具体的な実践へと結び付けるためにも、具体的な事例を収集することの重要性を御指導いただいた。日常の指導や支援に生かされる『結び目』となるように実践事例をプログラムに即して集めることとした。項目によって支援策の情報量や内容の多さに差があるものがあることから、情報収集と共に、その効果についても研究委員と確認しながら、完成に向けて研究を続けた。

5 令和 4 年度の研究「彩の国みんなのみかたプログラム」の完成に向けて

令和3年度に得た知見から、本プログラムの完成に向け、プログラムの試行アンケートによるプログラムの改良や実践へと結び付ける8つの授業実践・視察の実施、協議を実施した。

5.1「彩の国みんなのみかたプログラム」の試行アンケートの実施（小学校 2 校・中学校 1 校）

プログラムを試行した教員から挙げられた意見を委員で共有し、プログラムの改良に生かすため、プログラムの試行アンケートを実施した。

5.1.1 アンケート調査の目的

アンケート調査では、「彩の国みんなのみかたプログラム」の試行版を、主に通常の学級の先生方を対象に試行してもらい、「特別なニーズのある児童生徒の支援に役立つと感じた点」、また「今後より多くの先生方が活用しやすくなるには、どのように改善していくと良いのか」等を調査・整理し、本プログラムに反映させることを目的としている。

5.1.2 アンケート調査の対象

小学校・中学校の通常の学級及び特別支援学級を

担当している教員【36名回答】

5.1.3 アンケート調査の内容

- ・プログラムを試行しての感想
- ・良かった点及び改善点等
- ・プログラムを試行しての評価(1～4)及びその理由

5.1.4 アンケート調査から

過半数を超える教員が、評定4をつけていた(平均3.8)。児童生徒の問題行動や課題に対し、背景要因を踏まえ、今後の支援や指導に役立てることができるように作成された本プログラムの内容を評価していた。

一方で、要望等も、いくつか挙げられた。

- ・「具体的な支援策の引き出しがもっとほしい」
- ・「そのまま使える動画やプリント等があると良い」
- ・「プログラムの取扱説明書のような解説がほしい」
- ・「サイト内の表示を見やすくしてほしい」など

また研究協力委員からも「全体像が見えにくいので、全体像が見えるようなものがあると良い」という意見があった。

このような意見を参考にして、本プログラムは研究協力委員と共に、改良を進めた。

5.2 「彩の国みんなのみかたプログラム」とは

試行アンケートや研究協力委員会での協議をふまえ、改良した「彩の国みんなのみかたプログラム」の構造について説明する。

5.2.1 プログラムの特徴

児童生徒の問題行動や課題に対し背景要因をふまえ今後の支援や指導に役立てるように設計した。サイト上で作成し、ダウンロードやインストールの必要がなく、PC やタブレット、スマートフォンで活用ができる。

5.2.2「彩の国みんなのみかたプログラム」の構造

(1)2本の柱(学習面・行動面)

(2)項目

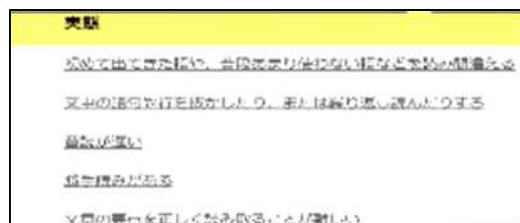
学習面「聞く・話す・読む・書く・見る」の 5 項目

行動面「生活・人とのかかわり」の 2 項目



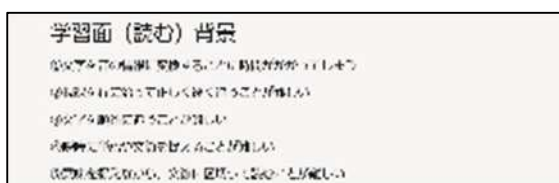
(3)実態

選択した項目についてきめ細かく実態把握する。



(4)背景要因

- ・支援策に進む前に背景要因を必ず考えられるよう掲載している。
- ・問題行動や課題の状況には、様々な背景要因と関係があることを確認してから支援策に進む。



(5)支援のポイント・支援策

・支援のポイント

支援の際に気を付けるポイント(個別・学級全体等)

・支援策「あったらいいな」こんなサポート例

ICT を活用した支援策や絵カードプリント等のいわゆるアナログの具体例をベストミックスして表示



・動画やプリント等

本センターで作成した動画「[学びの準備体操](#)」

の中から項目に関連する動画や、研究協力委員が作成した動画やプリント等も掲載している。



動画はそのまま再生が可能で、プリント等はダウンロードすることができる。



5.3 取扱説明書「彩の国みんなのみかたプログラムって何だろう？」の作成

「彩の国みんなのみかたプログラム」は経験や校種等を問わず、誰にとっても活用しやすいプログラムとなっている。誰もが身近で活用しやすくなるように、いわゆる「取扱説明書」を作成した。これは A4一枚両面のリーフレット型になっており、内容や構造がコンパクトに分かりやすく書かれている。

また、「全体像が見えるものがあるとよい。」「具体的な実態が書いてある方が、使いやすい人もある。」といった研究協力委員会での意見等から、実態の全ての項目を一覧で掲載している。「項目だけだと具体的な様子が思い浮かばない。」という場合は、実態の一覧表を見ながらプログラムを活用することができる。



5.4 研究協力委員による「彩の国みんなのみかたプログラム」の内容に基づいた授業実践の実施(小・中・高・特別支援学校)

本プログラムが日常の指導や支援に生かされる『結び目』となるよう、プログラムの項目を基に授業実践を実施した(小・中・高・特別支援学校 8校)。

授業の実践事例は以下のようにまとめている。

特に実態の部分では「苦手なことや課題となること」は「背景要因」と共に掲載し あわせて考えられるようにしている。また、「強みや得意なこと」は「指導に生かせること」と共に掲載することで「強みを指導に生かす」という視点が持てるようにしている。

1 実践事例（校種等）

学習支援プログラムの単位と対応した事例で記述

○項目 村「大沼」 例「学習面」「話す」 ○実施区分 小項目 内容も分かりやすく伝えたい（か）

対象の児童生徒 1名（Aさん）について実践を記述

■事例 順序立てて話すことが苦手な小学6年生

○実態（学校での様子）

苦手なことや課題となること	強みや得意なこと
考えられる背景	指導に生かせること

苦手なことや課題の背景要因を考える

○使用したICT機器等

指導例 展開やまとめでは、授業の展開や指導のポイントに加え「授業を振り返って」（ICT 機器を活用したことによる変容）や今後の展望（今後実践していきたいこと）といった長期的な視点も掲載している。

○指導例

- 単元名・題材名「自分の考えを上手に伝える方法を考えよう」
- 本時（本活動）の学習（個人目標）
 - 自分の考えをわかりやすく伝える方法について検討する。
 - 検討した内容をもとに、より良い話し方を実践できる。
- 展開（または指導例）

時	主な学習活動	指導上の留意点 ① ICT活用例
5	1 「ワイークリートーク」を行う。 （1 通問の出来事話をする）	① ワイークリートークで話しているところを録画する。 ② 毎回の授業で取り組んでいる内容を活用する。
8	2 スキルアップ学習を行う。	① コグニティブを中心としたスキルアップ学習を行う。
7	3 自分の考えを伝えるときの良い方法を考える	① ワークシートを使い、「伝え方」について考えさせる。 ② 「話す内容」、「話す順番」、「話し方」など多角的に検討できるようにする。
7	4 録画した「ワイークリートーク」を一緒に見る	① 録画したものを視聴し、先に検討したものの差異を考えさせる。同じ内容をどのように伝えればわかりやすくなるかを、本人と会話しながら考える。
8	5 「2 学期の振り返り」を聴きながら準備をする。	① ワークシートを利用する。【※教材参照】
6	6 「2 学期の振り返り」について	① 話す内容の概要を即座に伝えるようにする。 ② ここまでの内容を踏まえ、改善点を考える。

ICT 機器の活用による変容や今後の展望等、長期的に考える視点を入れている。

○授業を振り返って（ICT 活用したことによる変容）

- タブレットで録画したものを視聴することで、客観的に自分の話している姿を見ることができた。
- 客観的に見ることで、改善点なども自分で見つけることができた。
- 話すことへの自信が少しついたため、声が少し大きくなった。

○今後の展望（今後こういう実践をしていきたい等）

- 今回の内容を受けて、冬休み明けも「冬休みの振り返り」を行うと考えている。
- 「考えて話す」という取り組みを繰り返し、自信が持てるようになっていきたい。

授業をした委員からは「ICT で子供たちの笑顔が見られるようになり、また細かな記録もできるようになった。」「強みを支援に生かす」という実践を考えることができた。」という意見があった。

6 研究のまとめ 2年間の研究を通して

6.1 研究の成果 研究協力委員から

小学校・中学校・特別支援学校では一人一台の端末を子供が持つようになり、高等学校でも来年度整備される予定である。小、中、高、特別支援学校の研究協力委員も、困っている教員や子供に対し、ICT 機器を活用して何ができるかを考えた2年間であった。

八つの学校での授業実践の実施や視察を通して、「彩の国みんなのみかたプログラム」が理論だけでなく、実践と結び付くことができた。

また、他校種や教育形態の異なる授業実践を見ることで、互いに学び合った2年間であった。それは、第5回（最終）の調査研究協力委員会での委員からの意見からもうかがえた。

「校種を超え授業を見学できたこと、学校文化が違うので自分の中でミックスできたことが良かった。」

通常の学級を担任していた委員からは「「個別最適な学び」と言われているが、まさに、ここにあるのかな、と再認識できた。」という意見があった。その他、次のような感想を得た。

「通常の学級ではタブレットを使うことが目的になってしまうことがある。可能性を広げたり、『きっかけ』を作ったりできるのが ICT だとこの場で学んだ。」

「困っている先生がたくさんいる。受け身の先生も多い現状がある。このプログラムが『きっかけ』となって、自分で



図4 第5回研究協力委員会

どう考えるかにつながっていけると良い。」

2年間、互いにプログラムについて考え、授業実践を見合うことで、委員自身も学び合うことができた。何人かの委員から「きっかけ」という言葉が出たように、本プログラムを活用することで、児童生徒の行動や困難さには背景要因があることを考える「見方」が変わるきっかけになることにもつながると良いと考える。

今後は研究成果を広めていくことが重要であるということが委員に共通した思いであった。教員や子供に寄り添っていけるよう、研究成果を発信していきたい。

6.2 研究の成果 講評

国立特別支援教育総合研究所 主任研究員 織田 晃嘉氏
・調査研究協力委員会について

小学校・中学校・高等学校という12年間の縦の連続性に加え、通常の学級・通級指導教室・特別支援学級・特別支援学校という横の連続性、学習や生活に困難を有する児童生徒の連続性のある学びの場全体を視野に入れて調査研究に取り組まれたことは非常に価値がある。



図4 織田 晃嘉 主任研究員

また、活用場面を特定せず、子供に焦点を合わせているところが、これからも役立つ視点であると思う。

生活面に関しては、自立活動の視点というのが多いと思うが、今後はどの校種も端末を持つので、学習面において、「教科の視点」も大事になってくる。「教科の目標を達成する」という視点も持ちながら、ICT機器を活用できるとよい。

ICT 機器をどの子も学びやすい形で、個でも全体でも使える様子を、授業視察でも見せていただいた。

協議で、「視察に行った先生方の方法を取り入れている」という話があったが、2年間行ったからこそ、非常にいい形で研究が進んだと思っている。

・彩の国みんなのみかたプログラムについて、

支援策のみを提示すると、単なるハウツーに陥る危険性があるが、児童生徒のつまずきの背景要因を考えることで、どのような支援策が適しているかを適切に理解することができるものであると感じている。

また、このプログラムは児童生徒の困難さを解決するだけではなく、教員自身の資質向上にもつながるように設計されていることは高く評価できる点である。

このプログラムが具体的な支援の「きっかけ」となり、教員が自分自身で「うちの学校では」と考えることができるというのが重要である。支援会議等でも活用が可能であると考えられる。

サイトの公開後もブラッシュアップしていくとことで、更新や改善を期待している。

6.3 研究の成果のまとめ

本研究は、児童生徒に寄り添うものである。「彩の国みんなのみかたプログラム」を活用したり実践事例から学んだりすることで、教員が児童生徒のつまずきの背景要因等を考えることができる。「このような理由もあったのか。」という教員の気づきにより、多面的に「見方」を変えることができる。その過程で支援を柔軟に幅広く考えることができる。これは教員の資質向上にもつながり、児童生徒にも寄り添うことにもなる。

また、本プログラムはサイト上で公開することから、県内外の先生方にも活用してもらうことができる。これはICT機器活用の大きな利点であると考えられる。

6.4 今後の課題

・研究「彩の国みんなのみかたプログラム」の発信

2年間の研究をまとめた報告書・実践事例集・「彩の国みんなのみかたプログラム」を学校現場で活用してもらえるよう発信することが今後の課題となる。ホームページでの発信の他、研修での活用など様々な機会を通じて広めていく必要がある。

また、通常の学級の担任も手にとりやすいよう「取扱説明書」も作成したことから、その配布も進める。

同時に、本プログラムが「便利な情報が集まったツール」と取り扱われるのみにならないように啓発していく必要がある。背景要因を考え、適切な支援を考えるという過程が核となっていることを伝えていきたい。

本プログラムは児童生徒の困難さを出発点に、背景要因、支援策へとつなげている。実践事例には「強みや得意なこと」を生かし、「支援に生かす」ことを掲載しているが、「強み」を生かす視点の重要性も織田先生から御指導いただいた。その視点も併せて周知していくことが重要である。

本プログラムは公開後も、Googleフォーム等を活用し、要望等を挙げてもらうことで今後もブラッシュアップしていくことを考えている。

教員や子供の「味方」となることで、どの子も自分の力を存分に発揮できるようになることが本当の成果である。未来を創る子供たちの笑顔が増えるように、本研究の活用を力強く発信していきたい。

通級指導教室(難聴・言語障害通級指導教室)の 現状と指導の実際

井上 浩一※

要旨 特別支援教育は、大きく注目を集めている。その中でも通級指導教室(発達障害・情緒障害通級指導教室)は、教室数や児童生徒集も増え、認知度も高まってきている。もう一つの難聴・言語障害通級指導教室は、認知度がやや低く、指導内容がわかりにくいことが問題である。そこで、現状と課題について理解してもらうために報告する。

キーワード: 難聴・言語障害通級指導教室、言語障害、難聴、構音障害、吃音

1 はじめに

埼玉県における通級指導教室は、難聴・言語障害通級指導教室と発達障害・情緒障害通級指導教室がある。現在、発達障害・情緒障害通級指導教室は、需要が多く、各市町村で教室が設置されてきている。また、高等学校においても今まで設置されていなかった、通級指導教室(発達障害・情緒障害通級指導教室)が平成30年度から制度化され、設置されている。

難聴・言語障害通級指導教室は、発達障害・情緒障害通級指導教室よりも以前から設置され、長い歴史がある。しかし、認知度はやや低く、発達障害・情緒障害通級指導教室との違いがわからないという人も多い。また、今まで担当していた教員の多くが定年を迎え世代交代があり、担当者の多くが経験年数の浅い教員が担当している。他に、教室によっては、一人で担当する教室もあり、質問をしたくても相談できる教員が近くにいないため困っている教員も多い。さらに、専門知識が必要となるために、改めて学び直すことや内容の専門性の高さからハードルが高く難聴・言語障害通級指導教室を担当することへ抵抗を感じてしまっているケースも多く耳にする。このままでは、通級による指導を必要としている児童生徒に対して十分な対応ができない現状である。

2 通級指導教室とは

※特別支援教育担当指導主事兼所員

小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の通常の学級に在籍する比較的軽度の障害のある、児童生徒に対し、その障害の状態に応じて、小学校、中学校、義務教育学校又は中等教育学校の前期課程においては週に1時間～8時間(単位時間)の範囲において、高等学校又は中等教育学校の後期課程においては年間7単位を超えない範囲で特別の指導を行う教育形態である。

平成5年度に法制化され、当時、通級による指導を受ける児童生徒は全国で1,225人であったが、その後、対象児童生徒は増加の一途をたどり、令和4年度には、約163,000人になった。

通級形態は主に3種あり、児童生徒が自校の通級指導教室に通う「自校通級」と他校に設置された通級指導教室に通う「他校通級」、また教員が対象児童生徒の学校を訪問して指導を行う「巡回相談」とがある。

通級による指導は、学校教育法施行規則第140,141条が根拠規定である。

第140条 小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒(特別支援学級の児童及び生徒を除く。)のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第50条第1項、

第 51 条、第 52 条、第 52 条の 3、第 72 条、第 73 条、第 74 条、第 74 条の 3、第 76 条、第 79 条の 5、第 83 条及び第 84 条並びに第 107 条の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害者
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第 141 条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

3 通級による指導を受けている児童生徒

(難聴・言語障害通級指導教室・発達障害・情緒障害通級指導教室)

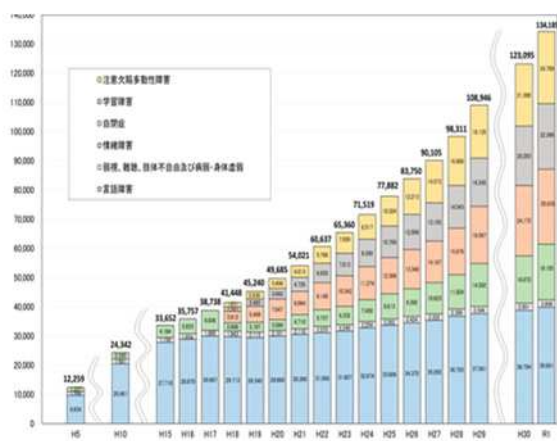


図1 通級による指導を受けている児童生徒数の推移

通級指導教室は、年々数が増えており、平成 30 年度からは、高等学校における通級指導教室が制度化されたため、今後も増加傾向が考えられる。難聴・言語

障害通級指導教室のみを見ると、大きな変動なくほぼ同じ人数が通級を活用している。全体の児童生徒数が減少している中で、言語障害の児童生徒は、少しずつ増えていることがわかる。

4 対象となる児童生徒 (難聴・言語障害通級指導教室)

小・中学校の通常の学級に在籍し、聴覚や話しことばに障害があり、通常の学級での学習におおむね参加できる児童生徒が対象となる。具体的な障害種として難聴及び構音障害や吃音の言語障害がある。

通級の開始に当たっては、各教育委員会に設置された就学支援員会等の組織において審議が行われる。また、通級による指導を終了すべき時期については、課題音が正しく発音でき、改善が見込まれた場合など適切に判断され、通級による指導の成果と在籍学級での適応状況を考慮して終了とする。

(1) 難聴

補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが困難程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの。

伝音性難聴 (伝音難聴)	外耳道や鼓膜などに何らかの不具合があるために音が内耳に伝わりにくくなっている。
感音性難聴 (感音難聴)	内耳や聴神経に何らかの不具合があるために聞こえにくくなっている。
混合性難聴 (混合難聴)	伝音性難聴と感音性難聴の両方併せて有しているもの。
心因性難聴	ストレス等が原因として発症するもの。

(2) 構音障害

構音障害とは、同じ発達年齢の人が正しく発音できる音を誤って発音している状態のもの。

器質的構音障害	口蓋裂など構音器官の形態に異常がある場合に起こるもの。
機能性構音障害	構音器官の運動機能が十分でないことやその間違った使い方方の習慣化等が原因で起こるもの。

マヒ性構音障害	マヒが原因で起こるもの。
---------	--------------

(3) 吃音

話しことばがスムーズに出てこないなど明確な言語症状が見られるもの。

連発	話すときの最初の音や、文の始めの音を「ぼ、ぼ、ぼ、ぼぼ、ぼくは、……」など音を何回も繰り返す状態のこと。
伸発	話すときの最初の音や、文の始めの音を「ぼー — — くは、……」のように長く引き伸ばして話す状態のこと。
難発	話の始めだけでなく、途中でも生じる状態で、声や語音が非常に出にくい状態。表情をゆがめたり、手や足を必要以上に動かしたりするなど随伴症状を伴うこともある。

5 指導の実際

(1) 難聴

① 障害の種類及び程度

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの。

② 留意事項

軽度難聴、中等度難聴、一側性難聴の児童生徒は、発見が遅れ、見過ごされているケースが少なくない。また、発音が不明瞭、聞き誤りが多い、呼んでも返事をしない、自分の声やテレビの音の大きいなどの様子がみられる児童生徒の中には、聴力が影響している場合があるため注意が必要。

③ 難聴指導の実際

ア 構音指導

補聴器での聞こえには歪みが生じるため、子音が聞き取りにくく発音の不明瞭さにつながる。自分自身の声が聞き取りにくく、自己修正がしにくいいため、構音点を示して正しい発音の獲得につなげる。

イ 語彙の拡充、言語理解の促進

曖昧なまま聞き取りをしていることで、間違っ

て覚えていたり語彙数が少なかったりする。絵辞典や写真、動画、辞書などを使用し目で見てわかるものと照らし合わせながら言葉の数を増やしていく。

ウ 文法の使い方

体験したことを短い文にしてい

エ コミュニケーションの力

複数での会話の内容が聞き取りにくく、分からないまま会話が先に進んでしまう。話しかけられたことに気付かず相手に誤解されトラブルに発展する。このようなことが重なると友達とのやりとりが億劫になり一人でいることが多くなってしまう。経験したことをもとに対処の仕方や相手への伝え方を共に考えていく。

④ 自己理解を進める

自分の聞こえについて、オーディオグラムを見ながら説明を受ける。その上で聞こえにくさを周囲に自ら知らせていき、対人関係において積極的に関わって

(2) 構音障害

① 対象児童生徒

口蓋裂、構音器官のマヒ等器質的又は機能的な構音障害があるもの、マヒ性構音障害があるものが対象。

器質的又は機能的な構音障害には、置換(カ行がタ行に置き換わるなど)、歪み(日本語の音では表せない不明瞭な音になる)、省略(子音が省略され「カラス」が「カアス」になるなど)などがみられる。

② 留意事項

構音の操作に課題が見られる児童にとっては、どの場所で誤り音が作られているのかを正しく聞き取り判断しなければならない。側音化構音、口蓋化構音、咽頭破裂音などそれぞれの特徴を把握して発音を聞いて判断する必要がある。

③ 構音指導の実際

ア 発音の土台作り

構音が正しく獲得されてこなかった背景を探り、発音が十分育つ条件を整える。初めに発音の基本とな

る舌の力を抜く練習を繰り返す。舌の脱力がしつかりできていないとすぐに元の誤った発音へと戻ってしまうため、根気強く取り組む必要がある。

イ 無意味音から単語へ

舌の脱力から単音節の発音へと進む。脱力した舌を基本として、課題音へと進むが、どの発音から進めることが効率よく練習に取り組めるのかを判断して無理なく進めていく。単音節が正しく発音できたら次に単語へと進める。課題となる音が「語頭」「語中」「語尾」にあることで、構音するときに十分に注意させるようにして、繰り返し練習する。意識しなくても課題音が正しく発音できたら次の段階へ進める。

ウ 短文から音読、会話へ

課題音が含まれている単語が含まれている短文を使って正しく発音できるか練習を行う。文に移ると単語では注意できた課題音がなかなか注意することが難しくなるため、十分に注意させて練習に取り組むようにする。また、会話へ進むと話すことに夢中になるため、課題音を意識するのが難しくなる。逆に会話の中で正しく発音できていれば、ほぼ改善できたといえる。

(3) 吃音

①対象児童生徒

話し言葉のリズム障害である吃音は、連発（音、音節、語の一部や全部の繰り返し）、伸発（音、音節の引き延ばし）難発（音がなかなか出てこない）などがあり、話すときに体の一部が動いてしまう随伴症状がみられる。

②留意事項

主体的な活動を通してその児童生徒の自己表現を支援してコミュニケーション意欲の向上を図りながら周囲と共感的な関係を築けることを指導の基盤とし、慎重に検討しながら指導を進める必要がある。

③吃音指導の実践

ア心理的な安定を図る

話すことへの心配から通常の学級の中で静かに過ごしている場合が多い。気持ちを開放し発話意欲を

高める必要がある。そこで、吃音について話題にできる関係を形成し、指導の中で吃音の正しい知識を学んだり、自分の悩みを話したりする時間を設ける。

イ 症状の軽減

おもに国語の教科書を使って音読練習を行う。吃音のある児童生徒が不安に思うことの一つに人前で音読を行うことである。繰り返し練習をして自信が持てると吃症状が軽減できる場合がある。

ウ 環境づくり

家庭や在籍校と連携して吃音に対しての正しい情報を提供し配慮事項や症状が軽減しにくい場合等共通理解を図る。また、日頃の生活の中で困っていることを取り上げ、解決方法を共に考えることを繰り返す行うことで、安心して生活ができる。

6 おわりに

難聴・言語障害通級指導教室は、長く経験を積み重ねた教員の多くが担当を去り、新しく担当者となる教員が多数いる。今まで一人で担当して後継者を育てることにあまり時間を費やしてこなかったことが現状である。児童生徒に十分な指導が提供できるようにこれから新しく担当者を育成していかなければならない。そのためにも担当者のやりがいをもっとアピールしていく必要があると考える。また、障害の多様性から難聴や言語障害以外の障害について理解をする必要がある。課題は多く残っているが一つ一つ解決できるようにこれから努力していきたい。

7 引用・参考文献

- [1]埼玉県教育委員会：埼玉県特別支援教育教育課程編成要領(2)
小学校及び中学校 特別支援学級・通級による指導編
- [2]全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会：「特別支援学級」と「通級による指導」ハンドブック
- [3]国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本 2020

公立学校におけるインクルーシブ教育システム構築のための 学校組織の在り方

吉田 勝美※

要旨 特別支援教育に関する理解や認識の高まり、障害のある子供の就学先決定の仕組みに関する制度の改正等により、小学校等において、特別支援教育を必要とする児童生徒が増加している。通常の学級において、合理的配慮の提供や特別支援教育支援員による支援など、一人一人の子供の教育的ニーズに応じた支援が行われている状況にある。これらのことを踏まえ、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念の更なる実現に向けてより効果的な学校組織の在り方について考察した。

キーワード：「インクルーシブ教育システム」「教育の原点」

1 特別支援教育とは

特別支援教育とは、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、発達障害も含めた、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものでもある。

特別支援教育を推進することは、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基盤となる。こうした共生社会の実現に向けて特別支援教育の推進は、ますます重要となっている。つまり、特別支援教育の考え方は「教育の原点」ともいえる。

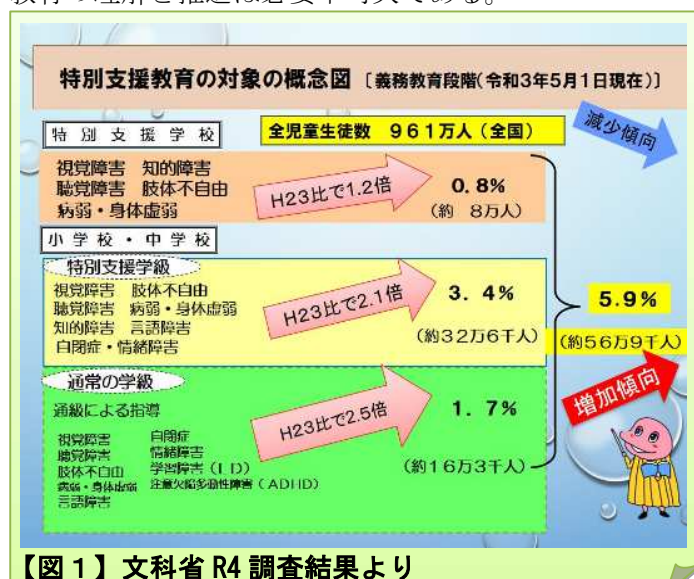
2 特別支援教育の必要性

特別支援教育の現状として、小・中学校等における通級による指導や特別支援学級、特別支援学校において特別な配慮や支援を必要とする幼児児童生徒の数が増加を続けている。【図1】また小・中学校等や高等学校の通常の学級においても、発達障害など特別な配慮や支援を必要とする様々な児童生徒が在籍している。【図2】

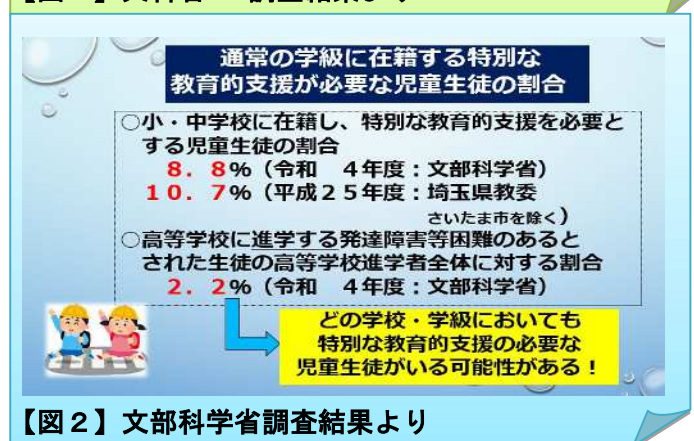
文部科学省では、通常の学級に在籍する発達

障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査を実施した。【図2】平成24年度の調査では、6.5%だった割合が令和4年度の調査では、8.8%と高くなっている。

このような現状である以上、今後目指すインクルーシブ教育システム構築のためには、特別支援教育の理解と推進は必要不可欠である。



【図1】文科省 R4 調査結果より



【図2】文部科学省調査結果より

※特別支援教育担当指導主事兼所員

3 テーマ設定の理由

インクルーシブ教育システムにおいては、本人及び保護者と学校や教員の間で適切な指導と必要な支援についての合意形成が図られ、関係者の共通理解のもと、障害の状態や教育的ニーズに応じて基礎的な環境が整備され、適切な合理的配慮が提供されることが必要である。

インクルーシブ教育システム構築のための体制づくりを学校がどのように進めるかは、教育現場の喫緊の課題となっている。

そこで、本研究においては、国や県の動向を踏まえ、インクルーシブ教育システムの理念の更なる実現に向けてより効果的な学校組織の在り方について考察する。

4 国の動向

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」

(H24. 7. 23 中教審報告より抜粋)

「特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠なものである。そのため、以下の①～③までの考え方に基づき特別支援教育を発展させていくことが必要である。」と報告されている。

- ①障害のある子どもが、**その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう**、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して十分な教育が受けられるよう障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。
- ②障害のある子どもが、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、**地域の同世代の子どもや人々の交流等を通して**、地域の生活基盤を形成することが求められている。このため、**可能な限り、共に学ぶことができるよう配慮することが重要である**。
- ③特別支援教育に関連して、**障害者理解を推進することにより**、周囲の人々が、障害のある人や子どもと**共に学び合い生きる中で**、公平性を確

保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。**次世代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。**

【共生社会の形成に向けた取組の方向性】

◇就学相談・就学先決定の在り方について

- ・早期からの教育相談・支援の充実
- ・就学先決定の仕組みの見直し など

◇合理的配慮及びその基盤となる環境整備

◇多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進

- ・多様な学びの場の整備と教職員の確保
- ・学校間連携の推進
- ・交流及び共同学習の推進
- ・関係機関等との連携

◇教職員の専門性向上等

- ・教職員の専門性の確保
- ・教職員の専門性、養成・研修制度等の在り方

上記の4つの方向性の中で、特に公立の学校現場において取組が必要となる内容として2つ取り上げ、具体的な内容を示す。

4-1 多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進

- ・通常の学級においては、少人数学級の実現に向けた取組や複数教員による指導など指導方法の工夫改善を進める。
- ・校長のリーダーシップの下、校内支援体制を確立し、学校全体で対応する必要がある。
- ・域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター）により、域内すべての子ども一人一人の教育的ニーズに応え、各地域におけるインクルーシブ教育システムを構築することが必要である。
- ・交流及び共同学習について、双方の学校における教育課程に位置づけたり、年間指導計画を作成したりするなど計画的・組織的な推進が必要である。

4-2 教職員の専門性の向上等

- ・インクルーシブ教育システム構築のため、全ての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められる。学校全体で専門性を確保していくことが必要である。

5 埼玉県の動向

埼玉県教育委員会で、特別支援教育を取り巻く社会の動向や本県における現状と課題を踏まえ、埼玉県の公立学校における特別支援教育を総合的に推進していくため、「埼玉県特別支援教育推進計画」を策定した。以下の内容が記されている。

これまで埼玉県では、インクルーシブ教育システムの構築に向け、**障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶこと**を追究してきた。また、障害のある児童生徒が必要な指導・支援を受けられるよう、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった**連続性のある「多様な学びの場」の充実**にも取り組んできた。

今後もこれまでの取組を継承及び発展させていく。そして、**障害の有無にかかわらず、誰もがその能力を発揮し**、共に認め合い、支え合う共生社会の実現を目指していく。

【埼玉県における特別支援教育の現状と課題】

特別な支援や配慮を必要とする幼児児童生徒が増加している現状がある。埼玉県では、就学前を含む、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において、これまで以上に、一人一人の障害の状態や発達段階に応じた指導・支援を充実することが課題となっている。

「埼玉県特別支援教育推進計画」において以下の4つの目標を掲げ、取組を進めている。

【埼玉県特別支援教育推進計画の目標】

◇連続性のある「多様な学びの場」の充実

- ・就学前における早期からの相談・支援の充実
- ・公立小・中学校等における**障害のある児童生徒の学びの充実** など

◇特別支援教育を担う教職員の専門性の向上

- ・全ての教職員に求められる特別支援教育に関する**基礎的な知識及び理解等の向上**
- ・通級による指導、特別支援学級を担当する教員に求められる**専門性の向上** など

◇教育環境の整備

- ・公立小・中学校等における教育環境の整備
- ・学校施設のバリアフリー化 など

◇関係機関の連携強化による

切れ目のない支援の充実

- ・**就学前の連携 / 在学中の連携 / 卒業後の連携**
- ・医療的ケアが必要な子供への対応

上記の四つの方向性の中で、特に公立の学校現場において取組が必要となる内容として二つ取り上げ、具体的な内容を示す。

5-1 公立小・中学校等における障害のある児童

生徒の学びの場の充実

通常の学級において、特別な支援を必要とする児童生徒に対する合理的配慮の提供や特別支援教育コーディネーターとの連携による支援を行う。

《主な取組》

- ・担任と特別支援教育コーディネーター等との連携充実
- ・個別の支援計画や個別の指導計画の作成及び活用
- ・教育相談体制の整備
- ・**ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級経営や授業づくりの充実**
- ・一人一人の障害の状態に応じた**ICTを活用した指導の充実**
- ・支援籍学習や交流及び共同学習の実施による**心のバリアフリーの推進**

5-2 全ての教職員に求められる特別支援教育

に関する基礎的な知識及び理解等の向上

研修や計画的な人事交流などを通じて、教員の特別支援教育に関する基礎的な知識、合理的配慮に対する理解等の向上を図り、専門性の高い人材確保に努める。

《主な取組》

- ・体系的な研修の充実
- ・計画的な人事交流の実施
- ・異校種学校間での相互理解及び指導力の向上
- ・全ての教職員が協働した校内の支援体制整備

6 考察

国や県の動向から、インクルーシブ教育システム構築のための体制づくりを進める際に重視したいポイントを考察した。それは、特別支援教育の視点をもった「環境整備」と「人材育成」である。

6-1 特別支援教育の理解の推進

教職員・児童生徒・保護者・地域の方々など学校と関わりがある人への特別支援教育の理解を推進していく取組が必要である。

【取組例】

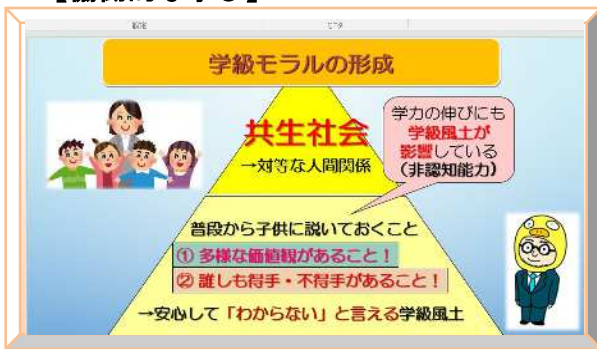
- ◇年間指導計画への位置づけ
- ◇支援籍学習・交流学习の推進
- ◇保護者や地域の方々への情報発信
- ◇学校・家庭・地域の連携体制の構築

6-2 特別支援教育を意識した学級経営・授業改善

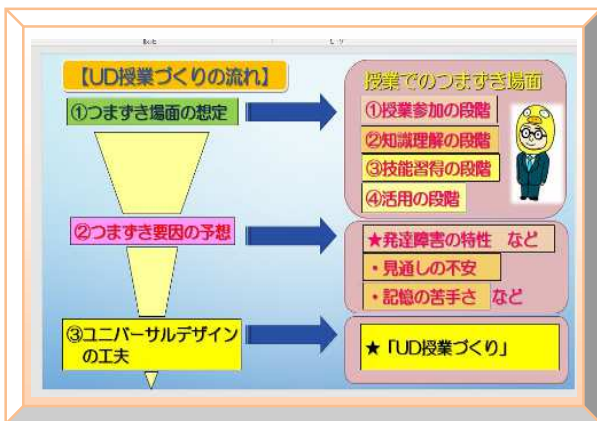
子供一人一人の教育的ニーズを把握し、必要な支援及び指導を行う特別支援教育の見方・考え方を意識した学級経営や授業改善を行う。

【取組例】

- ◇社会参加を見据えた学級経営モデル
- 【協働的な学び】



- ◇自立を目指す授業改善モデル
- 【個別最適な学び】



7 最後に

研究を通して、全ての学校において、障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に教育を受けられる教育環境を整備すること、障害のある子供の自立と社会参加を見据え、特別支援教育の理解を推進するための人材を育成し、連続性のある多様な学びの場の一層の充実を図ることが重要であることが分かった。

特別支援教育に限らず、すべての子供にとって社会参加・自立は大きな目標の一つである。特別支援教育は、決して特別な教育ではなく、全ての子供を成長させることができる「教育の原点」ともいえる見方や考え方である。今は、小さな社会である学校・学級で生活しながら、学んでいる子供たちは、いずれ社会という同じ舞台で共に生きていくことになる。そう考えると、インクルーシブ教育システム構築に向けた学校体制づくりは急務の課題であると考えます。

「すべての子供たちの笑顔のために」
これからも全ての人と共に力を合わせ特別支援教育の理解の推進に努めていきたいと考えている。



【参考文献・参考資料】

- [1]令和4年4月 埼玉県立総合教育センター
「令和4年度 研修資料 特別支援教育の理解のために～一人一人を大切にした教育～」
- [2]令和4年12月 文部科学省初等中等教育局
「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果」
- [3]平成24年7月23日 中教審報告
「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 報告」
- [4]令和4年3月 埼玉県教育委員会
「埼玉県特別支援教育推進計画」
(令和4年度～令和6年度)
- [5]平成29年7月18日 発行 株式会社東洋館
「インクルーシブ教育システム構築のための学校における体制づくりのガイドブック」

各教科等を合わせた指導について

堀口 剛※

要旨 学校教育法施行規則第130条第2項において、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。」と規定されている。また、学習指導要領には、教師が児童生徒の学習状況を的確に捉え、児童生徒が自らの学びを振り返って次の学びに向かえるようにするためには、学習評価が重要である。各教科等の評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と「評定」が学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされている。特別支援学校での各教科等を合わせた指導について、評価等も含めて文献の整理を行った。

キーワード：学習指導要領 各教科等を合わせた指導 観点別評価

1 はじめに

学習評価は、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものである。児童生徒の学習状況を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、学習評価の在り方が重要である。各教科等の評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と「評定」が学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされている。観点別学習状況の評価とは、学校における児童生徒の学習状況を、複数の観点から、それぞれの観点ごとに分析する評価のことである。児童生徒が各教科等での学習において、どの観점에서望ましい学習状況が認められ、どの観点到課題が認められるかを明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものである。各学校において目標に準拠した観点別学習状況の評価を行うに当たっては、観点ごとに評価基準を定める必要がある。

評価基準とは、観点別学習状況の評価を的確に行うため、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころを表現したものである。今回の研究は、観点別学習状況の評価を実施する際に必要となる評価基準等、学習評価を行うに当たって参考となる情報をまとめた。

2 各教科等を合わせた指導

特別支援学校学習指導要領解説には、知的障害のある児童生徒の学習上の特性として、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しい。そのため、実際の生活の場面に即しながら、繰り返し学習することで、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要であり、児童生徒が一度身に付けた知識や技能等は着実に実行されることが多いと考えられる。また、成功体験が少なく自己肯定感が低いため、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていない場合が多い。そのため、学習の過程では、児童生徒が頑張っているところやできたところを細かく認めたり、称賛したりすることで、児童生徒の自己肯定感を高めることが重要である。さらに、抽象的な内容の指導よりも、実際の生活場面で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的であるとされる。知的障害のある児童生徒の状態等に即した指導を進めるため、学校教育法施行規則第130条第2項において、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。」

と規定されている。これに基づき、特別支援学校においては、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などとして実践されており、各教科等を合わせた指導と呼ばれている。

日常生活の指導	児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導する形態。この指導では、広範囲に各教科等の内容が扱われる。例えば、衣服の着脱、洗面、手洗い、排泄、食事、清潔など基本的な生活習慣の内容や、あいさつ、言葉遣い、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの日常生活や社会生活において必要で基本的な内容である。
遊びの指導	遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動をはぐくみ、心身の発達を促していく指導の形態。この指導では、各教科等にかかわる広範囲の内容が扱われる。児童が比較的自由に取り組むものから、題材や集団構成などに一定の条件を設定し活動する比較制約性が高い遊びまで連続的に設定される。また、遊びの指導の成果が各教科別の指導等につながることもある。
生活単元学習	児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実践的・総合的に学習する指導の形態。この指導では、広範囲に各教科等の内容が扱われる。また、児童生徒の学習活動が、生活的な目標や課題に沿って組織される。指導にあたっては、必要な知識や技能の獲得とともに、生活上の望ましい習慣・態度の形成を図り、身に付けた内容が生活に生かされるようにすることなど、考慮されている。
作業学習	作業活動を学習活動の中心にしながら、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習する指導の形態。この指導は、単に職業・家庭科（高等部は職業科及び家庭科）の内容だけではなく、各教科等の広範囲の内容が扱われる。作業学習で取り扱われる作業種目は、農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニング、販売、清掃、接客等と多種多様である。また、指導にあたっては、生徒にとって教育的価値の高い作業活動等を含み、それらの活動に取り組む喜びや完成の成就感が味わえることなど、考慮されている。

3 指導計画について

各教科等を合わせて指導を行う場合において、各教科等の目標を達成していくため、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる。

「各教科等を合わせた指導」においては、児童生徒の生活を基盤とし、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であることから、各教科等の目標及び内容を踏まえた上で、児童生徒の

実態に応じた生活に基づく個々の目標及び内容が設定されるという大きな特徴がある。指導に当たっては、各教科等の目標の系統性や内容の関連性に十分配慮し、各教科等の指導内容を、生活や活動の自然なまとまりに基づいて単元を計画し、生活や活動の系統性をもたせた授業を計画することが効果的である。また、単に各教科等の指導内容を寄せ集めるのではなく、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標を立て、学習指導要領の各教科等の目標や内容を適切に選択しながら、生活の課題に沿った具体的な指導内容を組織する必要がある、児童生徒が学習したことを生活に生かしていけるように指導することが大切である。

教科等を合わせた指導の課題について

- ・教育課程上に「教科別の指導」が多いため、「各教科等を合わせた指導」がどのような授業なのかイメージをもちにくい。
- ・各教科等を合わせた指導において、「教科別の指導」や「合科的な指導」として進めていることが多い。
- ・学校独自の枠組みでの授業が多い。
- ・子どもにつけたい力が教師間で曖昧になり、そのことに伴って、「各教科等を合わせた指導」の授業も曖昧になりがちである。
- ・「教科別の指導」や「自立活動」等の関連が難しい。
- ・小学部、中学部、高等部との学部間のつながりのある指導計画を立てることが難しい。
- ・教師間の「各教科等を合わせた指導」のとりえ方がさまざまで共通理解が難しい。等

（岩手大学大学院教育学研究科研究年報より）

4 評価について

文部科学省の特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料において、平成29年改訂を踏まえた学習評価の改善では、各教科等の評価について、学習状況を分析的に捉える観点別学習状況の評価」と「評定」が学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされている。

「観点別学習状況の評価とは、学校における児童生徒の学習状況を、複数の観点から、それぞれの観点ごとに分析する評価のことである。児童生徒が各教科等での学習において、どの観点で望ましい学習状況が認められ、どの観点到課題が認められるかを明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものである。各学校において目標に準拠した観点別学習状況の評価を行うに当たっては、観点ごとに評価基準を定める必要がある。評価基準とは、観点別学習状況の評価を的確に行うため、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころを表現したものである。

特別支援学校（全障害種）共通で観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施するものとされている。改善等通知においては、「観点別学習状況の評価になじまず個人内評価の対象となるものについては、児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できるよう、日々の教育活動の中で児童生徒に伝えることが重要であること。特に『学びに向かう力、人間性等』のうち『感性や思いやり』は、児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価し児童生徒に伝えることが重要であることと示されている。「平成29年改訂を受けた評価の観点の整理」も踏まえて各教科における評価の基本構造を図示化すると、以下のようになる（下図1参照）

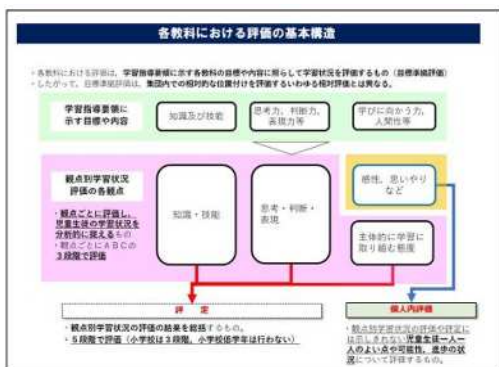


図1 各教科における評価の基本構造

今回の学習指導要領の改訂では、各教科等の目標が、育成を目指す資質・能力の三つの柱で整理され、その目標に準拠した評価を推進するため、観点別学習状況の評価について「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三観点に整理されている。（下図2参照）

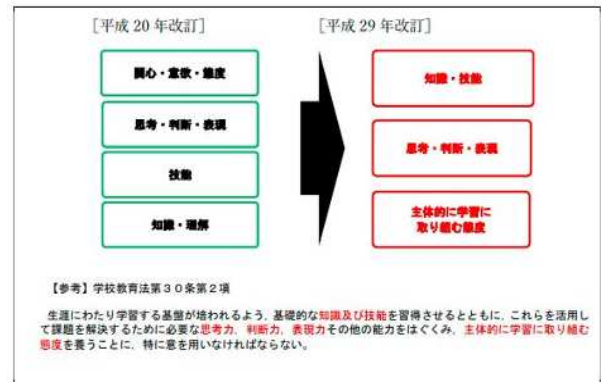


図 2 評価の観点

特別支援学校学習指導要領の解説には、「各教科等を合わせて授業を行う際には、（中略）各教科等の目標及び内容に照らした学習評価が不可欠である。」という記述がある。（『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）』文部科学省、2018年）

以上の指導要領解説や学習評価報告の記述から、以下のことがいえる。

★「各教科等を合わせた指導」において、各教科等の目標及び内容に照らして評価する。

★「各教科等を合わせた指導」において、観点別評価を実施する。ということである。

観点別評価を行うにあたり、大切なことは三観点を別々に捉えるのではなく、「各教科等を合わせた指導」本来の目標達成状況を先に把握し、その内容を観点別に評価することである。

観点は、本来の目標の達成を多面的に見ていくためのもので、観点を独立して別々にするのではなく、あくまで本来の授業の目標の達成があり、それを観点別に見ていくということである。

教科ごとの評価の観点				
(例) 中学校の各教科の評価の観点				
国語	基礎・基本の理解・態度	読解・思考力	表現力	言語・文化の理解・態度
国語で扱う文章を読み取って、その内容や意図、表現の特色などを理解し、自分の考えや感情を表現する。	教科や単元・主題・題材について、その内容や意図、表現の特色などを理解し、自分の考えや感情を表現する。	教科や単元・主題・題材について、その内容や意図、表現の特色などを理解し、自分の考えや感情を表現する。	教科や単元・主題・題材について、その内容や意図、表現の特色などを理解し、自分の考えや感情を表現する。	教科や単元・主題・題材について、その内容や意図、表現の特色などを理解し、自分の考えや感情を表現する。
社会	社会科の基礎・基本	社会科の基礎・基本	社会科の基礎・基本	社会科の基礎・基本
社会科の基礎・基本を学習し、社会の仕組みや働き、人々の生活や文化の発展について理解し、自分の考えや感情を表現する。	社会科の基礎・基本を学習し、社会の仕組みや働き、人々の生活や文化の発展について理解し、自分の考えや感情を表現する。	社会科の基礎・基本を学習し、社会の仕組みや働き、人々の生活や文化の発展について理解し、自分の考えや感情を表現する。	社会科の基礎・基本を学習し、社会の仕組みや働き、人々の生活や文化の発展について理解し、自分の考えや感情を表現する。	社会科の基礎・基本を学習し、社会の仕組みや働き、人々の生活や文化の発展について理解し、自分の考えや感情を表現する。
数学	数学の基礎・基本	数学の基礎・基本	数学の基礎・基本	数学の基礎・基本
数学の基礎・基本を学習し、数や図形、比例・反比例、方程式・不等式、関数などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	数学の基礎・基本を学習し、数や図形、比例・反比例、方程式・不等式、関数などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	数学の基礎・基本を学習し、数や図形、比例・反比例、方程式・不等式、関数などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	数学の基礎・基本を学習し、数や図形、比例・反比例、方程式・不等式、関数などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	数学の基礎・基本を学習し、数や図形、比例・反比例、方程式・不等式、関数などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。
理科	理科の基礎・基本	理科の基礎・基本	理科の基礎・基本	理科の基礎・基本
理科の基礎・基本を学習し、物質・エネルギー、生物・地球・宇宙などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	理科の基礎・基本を学習し、物質・エネルギー、生物・地球・宇宙などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	理科の基礎・基本を学習し、物質・エネルギー、生物・地球・宇宙などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	理科の基礎・基本を学習し、物質・エネルギー、生物・地球・宇宙などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	理科の基礎・基本を学習し、物質・エネルギー、生物・地球・宇宙などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。
英語	英語の基礎・基本	英語の基礎・基本	英語の基礎・基本	英語の基礎・基本
英語の基礎・基本を学習し、英語の文法や語彙、発音などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	英語の基礎・基本を学習し、英語の文法や語彙、発音などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	英語の基礎・基本を学習し、英語の文法や語彙、発音などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	英語の基礎・基本を学習し、英語の文法や語彙、発音などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。	英語の基礎・基本を学習し、英語の文法や語彙、発音などについて理解し、自分の考えや感情を表現する。

図3 評価の観点例

5 まとめ

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編より、

○「各教科等を合わせて指導を行う際には、各教科等で育成を目指す資質・能力を明確にした上で、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第4節の1の(1)に留意しながら、効果的に実施していくことができるようカリキュラム・マネジメントの視点に基づいて計画、実施、評価改善(PDCA サイクル) していくことが必要である」

○学習評価に関して「各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要である」とされている。これらの目標や評価に関する手続きも含め、各教科等を合わせた指導の授業づくりを学習指導要領に則って以下6点を行っていく必要がある。

- ① 知的障害のある児童生徒の学習上の特性を踏まえる。
- ② 知的障害である児童生徒の教育的対応の基本を踏まえる。
- ③ 子どもの生活に即した具体的活動を構想する。
- ④ 各教科等を合わせた指導に関する各留意事項を踏まえ、具体的な活動中にふくまれる各教科等で育成を目指す資質・能力を個別の教育的ニーズに応じて明確にし、単元における個別の指導計画を作成し実践する。
- ⑤ 各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を実施する。
- ⑥ カリキュラム・マネジメントの視点に基づい

たPDCAサイクルで授業改善を行うことで、学校教育目標の実現に近づけるのではないだろうか。

学習指導要領の解説には、「各教科等を合わせて授業を行う際には、(中略)各教科等の目標及び内容に照らした学習評価が不可欠である。」という記述がある。それが「各教科等を合わせた指導」においても各教科の目標及び内容をしっかり意識して行っていくとなったことで、先生方の関心を高めており、現在の学校現場では、「各教科等を合わせた指導」について、各教科を意識した授業づくりや、評価について、試行錯誤されている学校も多い。これまでの「教科等を合わせた指導」の内容や、学習計画を整理し、評価基準についても、先生方と共通理解を図りながら進めていく必要がある。「すべては子供たちの笑顔のために」現場の先生方の手助けになるような指導助言ができるよう研鑽する。



6 参考文献等

- [1] 名古屋恒彦：教科との関連性を意識した生活単元学習の授業づくりと学習評価の在り方 (022.7.28)
[R040801kakiken-kouen-shiryou.pdf\(hiroshima-c.ed.jp\)](https://www.hiroshima-c.ed.jp/~kakiken-kouen-shiryou.pdf)
- [2] 田淵健、佐々木全・東信之、名古屋恒彦、最上一郎：岩手大学大学院教育学研究科研究年報 第4巻 (2020.3)
- [3] 文部科学省 H29 新学習指導要領解説
- [4] 文部科学省 特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料
- [5] 文部科学省 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編(幼稚園・小学部・中学部)』
- [6] 文部科学省 知的障害のある児童生徒のための各教科について

「生徒指導提要」の改訂について

池田 祐介※

要旨 生徒指導提要が12年ぶりに改訂となった。改訂の背景にあるのは、児童生徒の自殺者数の増加などを代表とする「社会の変化」や、この12年で「いじめ防止対策推進法(2013 年)」など、様々な法が整備されことにある。改訂版により変わった点について注目することで、現在の生徒指導の潮流を考察する。

キーワード：生徒指導提要(改訂版)、2軸3類型4層、チーム学校、児童生徒の権利、不登校

1 はじめに

生徒指導提要が12年ぶりに改訂となった。生徒指導提要とは何かということについては、「まえがき」に記載がある。「生徒指導の実践に際し教職員間や学校間で共通理解を図り、組織的・体系的な取組を進めるよう」作成された「生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書」である。さらに、改定前の「まえがき」には、「本書が、(中略)児童生徒にかかわるすべての教職員や、教育委員会を始めその他教育にかかわる多くの関係者などに読まれ、具体的な指導や研修に大いに活用されること」を期待しているとあり、まさに生徒指導のバイブルとも言えるものである。

今回の改訂版は「第1部 生徒指導の基本的な進め方」と「第2部 個別の課題に対する生徒指導」の2部構成となっており、第1部が106 ページ、第2部が170 ページとなっている。「第2部 個別の課題」については、「いじめ」「暴力行為」「少年非行」「児童虐待」「自殺」「中途退学」「不登校」「インターネット・携帯電話に関わる問題」「性に関する課題」「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」の10項目について記載されており、扱っている項目については、改定前とほぼ同じであるものの、注目すべきはその量で、改訂前は、「個別の課題を抱える児童生徒への指導」として43 ページの扱いであったが、今回の改訂版では170 ページとなっている。これは各項目についてより丁寧に解説をするようになったことと、「いじめ防止対策推進法」「こども基本法」などの様々な法制

度の整備により、必要な対応等についても記載することとなったことによるものである。このことから、現在の生徒指導は、個々の事案について、より複雑な対応が求められるようになったことが伺える。

今回の改訂版で変更した点に注目することで、現在の教育の潮流について考察していきたい。

2 改訂から見える現在の教育の潮流

2.1 生徒指導の構造について

今回の改訂で目玉となっているのが、生徒指導の構造について「2軸3類型4層構造」で整理したことにある(図1)。2軸とは時間軸のことで、課題が発生する前に行う「状態的・先行的対応(プロアクティブ)」と、課題が生じた後に行う「即応的対応(リアクティブ)」である。また、対象範囲に基づく類型として「発達支持的生徒指導」(全ての児童生徒が対象)、「課題予防的生徒指導」(全ての児童生徒または一部の児童生徒)、「困難課題対応的生徒指導」(特定の生徒)の3つに分類し、さらに「課題予防的生徒指導」を「未然防止」と「課題早期発見対応」の二つの層に分けるこ

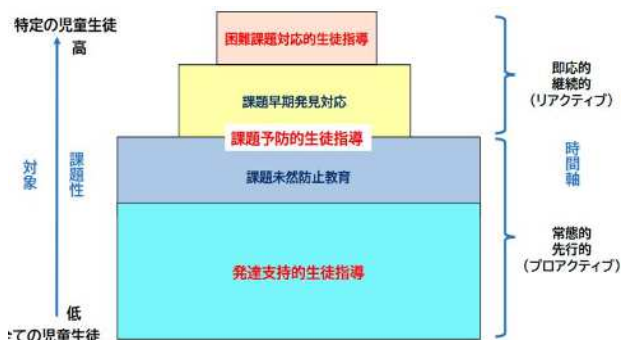


図1 生徒指導の重層的支援構造

※ 指導相談担当指導主事兼所員

ておかなければならないこととなる。

- ① 新しい時代に求められる資質・能力を育む教育課程を実現するための体制整備
- ② 児童生徒の抱える複雑化・多様化した問題や課題を解決するための体制整備
- ③ 子供と向き合う時間の確保等(業務の適正化)のための体制整備

以上3点を挙げているが、注目すべきは③の視点であり、この「チーム学校」は、「働き方改革」の観点からも推奨されるものであるということである。

その理由として、「児童生徒の抱える問題や課題が複雑化・多様化しているなかで、教員の専門性をもって全ての問題や課題に対応することが、児童生徒の最善の利益の保障や達成につながるとは必ずしも言えない状況」であること、「多様な専門職、あるいは、専門職という枠組みにとらわれない地域の様々な『思いやりのある大人』が、教員とともに学校内で連携・協働する体制を形作ること」が求められているとしている。つまり、教員が今まで一人で背負ってきたものを、一部専門家等に任せることにより、教職員の負担軽減を図るというものである。

しかし、ここには、苦悩があることも見受けられる。冒頭部分の最後には次のような記載がある。「一方で、忘れてはならない事は、日本の教員が担ってきた生徒指導に代表される児童生徒の『全人格的』な成長・発達を目指す『日本型学校教育』が、国際的に見て高く評価されている」とあるからだ。

チームとしての指導のために、一部を専門家に任せるべきとしながらも、今までのように教員が多くの役割を担っていたことは、国際的には評価されているということである。

矛盾することを述べていることになるが、この部分のまとめとして、「学校における『働き方改革』を実現し、教員の負担の軽減を図りつつ、生徒指導の充実を図ることは、『令和の日本型学校教育』を支えるための重要な要件と言えます。」とあることから、これからの学校に求められることは、何を軽減し、何を残すか(または強化するか)ということの見極めであると考ええる。

この命題を意識しながら「チーム学校」を作っていくことが、「令和の日本型学校教育」として求められているということ、教育委員会、管理職は意識していかなければならない。

2.3 児童生徒の権利の理解

改訂版では、第1章の中で「生徒指導の取組上の留意点」として「児童生徒の権利の理解」について述べており、この考え方が随所に散見される。

ここで述べられている法規は、平成11年に国連総会において採択された「児童の権利に関する条約」と、令和4年6月に公布された「こども基本法」である。

「児童の権利に関する条約」では、「四つの原則」を理解しておくことが大切であるとして、①児童生徒に対するいかなる差別もしないこと、②児童生徒にとって最もよいことを第一に考えること、③児童生徒の命や生存、発達が保障されること、④児童生徒は自由に自分の意見を表明する権利を持っていることを挙げている。

また、「こども基本法」についても基本理念として①全てのこどもについて、個人として尊重され、その基本的な権利が保障されるとともに、差別的取扱いを受けることがないようにすること②全てのこどもについて、適切に養育されること、その生活を保障されること、愛され保護されること、その健やかな成長及び発達並びにその自立が図られることその他の福祉に係る権利が等しく保障されるとともに、教育基本法にのっとり教育を受ける機会が等しく与えられること③全てのこどもについて、その年齢及び発達の程度に応じて、自己に直接関係する全ての事項に関して意見を表明する機会及び多様な社会的活動に参画する機会が確保されること④全てのこどもについて、その年齢及び発達の程度に応じて、その意見が尊重され、その最善の利益が優先して考慮されることという4つを挙げている。

この「児童生徒の権利」の面から今回新しく記載されたのが「校則の見直し」である。

「児童の権利に関する条約」と「こども基本法」のそれぞれの④にあるように、こどもには自由に意見を表

明できる権利があり、その意見が尊重されなければならないという考え方が根拠となっている。

校則の運用については、「校則を守らせることばかりにこだわることなく、何のために設けたきまりであるのか、教職員がその背景や理由についても理解しつつ、児童生徒が自分事としてその意味を理解して自主的に校則を守るように指導していくことが重要」であるとし、「校則の内容について、普段から学校内外の関係者が参照できるように学校のホームページ等に公開しておくことや、児童生徒がそれぞれのきまりの意義を理解し、主体的に校則を遵守するようになるために、制定した背景等についても示しておくことが適切である」としている。

また、校則の見直しについては、「児童会・生徒会や保護者会といった場において、校則について確認したり議論したりする機会を設けるなど、絶えず積極的に見直しを行っていくこと」を求めており、「校則を策定したり、見直したりする場合にどのような手続きを踏むことになるのか、その過程についても示しておくこと」が望まれるとしている。まさに、校則の大きな転換期を迎えることになる。

また、児童生徒の権利は、生徒指導の定義にも影響を与えている。今回の改訂で示された「生徒指導の定義」及び「生徒指導の目的」では、「支える」という言葉が多く使われるようになった。生徒指導の目的は「自己指導能力」の獲得としていることは旧指導提要から変わっていないが、「自己選択や自己決定の場や機会」を与える過程において「教職員が適切に指導や援助を行う」としていたことを、児童生徒が自ら気づき、引き出し、伸ばすことを「支える」のが生徒指導であると定義したことは、「児童生徒の権利」の考え方が大きく影響していると推察する。

他にも随所に「児童生徒の権利」の影響を受けている箇所があるため、これからの生徒指導の流れとして、意識して指導に当たってきたい。

2.4 不登校についての考え方

最後に不登校についての考え方の変化についても触れておきたい。

旧指導提要では、不登校の項目の中で、学校の役割について「学校には、社会に児童生徒を送り出していく準備をする機関としてのより広い役割が求められている」「すべての児童生徒が楽しく通えるような学校教育が目指されるべき」という記載があった。

しかし、今回の改訂では、「児童生徒によっては、不登校の時期が休養や自分を見つめ直す等の積極的な意味を持つことがある」「学校に登校するという結果のみを目標とするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉え、社会的自立を目指せるように支援を行うことが求められます」という記載となり、不登校の課題は「学びを止めない」ということになった。このことから、教育支援センター、不登校特例校、NPO 法人やフリースクール等が、今後重要な役割を果たすことが予想される。

3 おわりに

今回の改訂のポイントの一つとして、生徒指導提要のデジタルテキスト化がある。これにより、一人一人の教師の指導用端末に生徒指導提要がインストールできるようになり、すぐに参照できる環境が整った。

しかし、「困った時に見る」という姿勢でいる教職員が多く、今回の改訂が広く浸透したとは言い難い。

今回の改訂では「困ったとき」ではなく、未然防止の観点で課題に取り組む必要性が説かれるようになった。当センターにおける研修では、生徒指導提要の新たな考え方を周知していくとともに、日常的な活用が進むよう、指導していきたい。

4 参考文献

- [1] 文部科学省：生徒指導提要（改訂版）（令和4年12月公表）
- [2] 高橋典久：「生徒指導提要（改訂版）」の概要について、p34-44、学事出版「月刊生徒指導 2022、12月号」（R4）
- [3] 石隈利紀：「チーム学校による生徒指導～児童生徒の主体性と意見を活かす～」、p14～20、学事出版「月刊生徒指導 2022、11月号」（R4）

よい子の電話教育相談統計からみる相談の傾向について

松本 信昭※

要旨 指導相談担当では、「よい子の電話教育相談」として、電話相談及び E メール相談を行っており、年間約 1 万件前後の相談を受け付け、対応にあたっている。ここでは、過去5年間の電話相談及び E メール相談の統計から各学年(小学校においては低学年と高学年)の傾向を考察し示していく。

キーワード：よい子の電話教育相談、相談の傾向、不登校、

1 はじめに

埼玉県立総合教育センターの業務は主に研究・開発事業、研修事業、相談事業の三つの柱で進められている。私が所属する指導相談担当は研究として、「調査研究」、研修として「生徒指導・教育相談研修（上級・中級・初級研修会）」、相談業務として「電話相談」「E メール相談」「面接相談」を行っている。特に、相談業務は指導相談担当の中核的な業務として日々取り組んでいる。総合教育センターの主な業務は、教員の資質向上を支援するものであるが、相談業務は教員からの相談は少なく、主に保護者や児童生徒自身を支援することが多い。中でも、電話相談や E メール相談は、相談に対応する者以外の人に悩みを知られることは少なく安心して相談をすることができる窓口として活用されている。ここでは、年間 1 万件前後ある E メール相談及び電話相談の過去の統計から、相談件数や内容の傾向などを示していく。

過去の相談件数の推移に目を向けていくことは、この変化の激しい社会の中で、事前に悩みや不安の傾向を知ることができ、より積極的な生徒指導に結び付けられるのではないかと考えた。令和 4 年 12 月には生徒指導提要も改訂され、生徒指導の構造（2 軸 3 類 4 層構造）にも示されているように、問題が起きてからどのように対応するか以上に、どうすれば起きないようにするのかを視点におき、生徒指導や教育相談に取り組む必要がある。

2 よい子の電話教育相談の現状と不登校の相談

よい子の電話教育相談（E メール相談を含む）に寄せられる相談内容は多岐にわたっている。いじめや不登校の相談だけでなく、親子関係の悩みや発達の悩みなど、数多くの不安や悩みが寄せられている。電話相談を受けた相談員が相談内容の主訴を表 1 に合わせて分類している。（メール相談も同様）

表1 主分類

主訴分類	
A	虐待
B	いじめ
C	発達
D	不登校
E	症状・行動
F	非行
G	性格・情緒
H	学業・進路
I	学校生活
J	家庭環境
K	その他

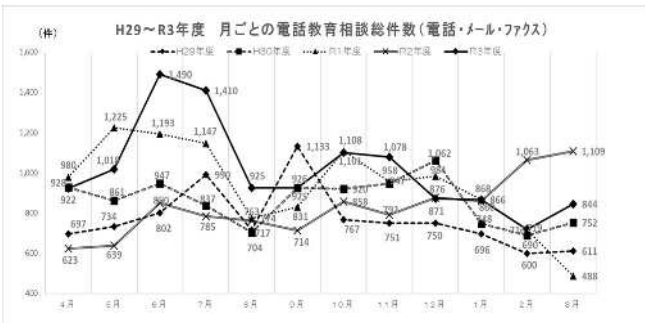


図1 H29 から R3 年度における相談件数

相談数の傾向としては図 1 から分かるように、6 月に大きな山を迎え、夏休み明けの 10 月から 11 月にかけて 2 回目の山を迎える。1 回目の山は新学期が始まり、クラスに馴染めなかったり、学校に行きづらくなったりして、登校を渋り始めるといった相談が多い。2 回目の山は 1 回目と同様の相談だけでなく、夏休みの課題が終わらず、学期明けの 9 月に登校できず、10 月に入っても登校意欲がわからないといった相談や、高校生の相談では「学校が自分にあっていない」「1 学期に

※ 指導相談担当指導主事兼所員

欠席が多くなり、2学期もこのままだと進級できないということが分かりどうしたらよいか困っている」という相談もある。子供たちの人間関係や学習状況の様子を確認しながら、必要な児童生徒へは早めの対応が求められる。



図2 不登校を主訴とする相談件数

次に、不登校数の傾向を見る。図2を見ると、5月から6月に大きな山を迎える。夏休みに入り、一旦件数は減少するが、9月以降の相談件数は、一定量の相談が寄せられていることが分かる。相談の内容を見ると、「不登校になってしまった（不登校傾向になっている）」という相談もあるが、「欠席が長引くことへの不安」や「不登校児童生徒の気持ちの理解」などについての相談も増えてくる。5年間の相談件数の約28%が「不登校」の相談であり、そのうちの約74%が母親からの相談となっている。本人や母親への相談や支援体制を整えるとともに適切な機関へ相談を広げることを視野に入れながら支援にあたっていくことが望まれる。

3 相談者別にみる相談内容の割合

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
本人	2.0%	9.4%	1.4%	4.9%	10.0%	0.4%	14.7%	10.7%	33.9%	12.6%
父	0.7%	19.7%	1.3%	18.3%	6.6%	1.1%	3.7%	7.1%	29.2%	12.2%
母	0.2%	8.6%	8.3%	14.3%	7.0%	0.9%	5.1%	11.5%	25.2%	18.7%
祖父	0.0%	21.4%	2.4%	28.6%	2.4%	0.0%	0.0%	2.4%	38.1%	4.8%
祖母	0.9%	8.3%	3.0%	21.8%	5.3%	0.5%	1.6%	5.0%	9.9%	43.6%
兄弟・姉妹	2.6%	13.2%	7.9%	13.2%	0.0%	0.0%	10.5%	2.6%	31.6%	18.4%
教員	0.0%	0.0%	0.0%	12.5%	50.0%	0.0%	12.5%	0.0%	25.0%	0.0%
その他	10.0%	19.3%	1.0%	15.7%	5.7%	2.0%	7.0%	4.0%	24.0%	11.3%
不明	1.6%	21.9%	0.0%	6.4%	4.8%	3.7%	5.3%	2.1%	48.7%	5.3%
全体	0.9%	9.7%	5.8%	12.1%	7.7%	0.8%	7.6%	10.7%	27.7%	16.9%

表2 相談者における相談内容別の割合

表2は電話相談やEメール相談において、誰からどのような相談を受けたのかを割合で示したものである。全体を見てみると、「学校生活」の相談が多い。これは、主に友達や先生などの人間関係についての相談や学校や教員の指導の仕方、校則等についての相談である。なお校則や指導に対することについては、こちらの相談窓口では扱えないことを回答している。

学校生活については多くの人が関心を寄せており、悩みを抱える前の指導や支援を充実させていくことが必要である。また、学校で何か課題が見られた場合、そのことについて気がついていたり、情報や考えを持っていたりする関係者は多くいると考えられる。本人から話が聞けなくとも、周りの人から丁寧に話を聞くことで様々な視点から課題を見直し、課題解決に向けての糸口を見つけ出すことも可能ではないだろうか。

次に、相談者別に相談内容の傾向を見ていく。本人からの相談傾向を見てみると、「学校生活」の次に、「性格・情緒」という相談の割合が高い。「性格・情緒」の相談の中には、「周りと合わせることが苦手」、「すぐにネガティブ思考になってしまう」といった自分の性格についての相談の他に、「自分の体と性に違和感がある」といったようなLGBTQについての相談も何件か寄せられている。ICTの発達により、子供たちは多くの情報を手に入れることができるようになった。その受け取った情報の中で、様々な考え方や世の中の傾向、趣味嗜好について見ることもできるようになった。一方で情報に流され、本当の自分を見失い、「自分は〇〇である」「周りは□□だ」と決めつけてしまい、その後自分に不利な情報は受け付けず、落ち込んだり、周りに嫌悪感を示してしまったりする相談者も見られる。相談を受ける側として、相談者本人が考えていることを受容しつつも、違った視点を与えることで本人に新たな考え方に気がつかせることも重要である。

父親の相談傾向は「いじめ」・「不登校」が多くなっている。その内容としては、いじめや不登校に対して

の学校(教師)の対応についての相談が多くを占めていた。「学校は何もしてくれない。」という苦情に近い相談が多い。学校はいじめや不登校に対する対応は様々行われていると思うが、目に見える形での成果が分かりづらいため、相談者の不安が大きくなるのではないかと考える。また、情報が正確に伝わっていないような事案も見られた。いつ、だれが、どのような方法で保護者に情報を伝えるかについても今後考えていく必要がある。

母親の傾向を見ると、「家庭環境」や「発達」についての相談の割合も大きい。子供の反抗期、生活態度の変化など、敏感に感じ相談を持ち掛けてくる様子がある。また、周りの子供たちと比較し、自分の子ができていないことに注視するばかりに我が子の成長を見守る余裕がなく、悩みを膨らませてしまっている相談もある。特別支援学級や特別支援学校についての知識が乏しい場合もあり、正しい情報をより分かりやすく示したり、児童生徒にとって苦手なことへの対応策について情報を提供したりすることが望まれる。

4 学校種ごとにみる相談件数割合について

4.1 小学校

低学年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	1.6%	10.9%	3.1%	7.8%	7.0%	0.0%	9.4%	2.3%	32.9%	25.0%
5月	0.0%	11.8%	4.5%	13.1%	4.1%	0.0%	5.0%	2.7%	35.7%	23.1%
6月	0.3%	12.6%	4.6%	11.6%	4.0%	0.0%	3.6%	4.0%	38.4%	20.9%
7月	1.4%	14.9%	3.2%	14.4%	5.9%	0.0%	5.0%	4.1%	27.6%	23.9%
8月	0.9%	11.0%	2.8%	10.1%	7.3%	0.9%	4.6%	2.8%	19.3%	40.4%
9月	0.5%	14.0%	6.3%	16.2%	7.2%	0.9%	5.0%	2.3%	31.1%	16.7%
10月	1.0%	20.3%	6.6%	10.2%	6.1%	0.5%	5.1%	1.5%	30.5%	18.3%
11月	0.0%	19.3%	7.2%	7.2%	4.9%	0.0%	3.1%	2.7%	39.0%	16.6%
12月	0.0%	17.1%	5.9%	8.2%	2.4%	0.0%	4.1%	1.8%	41.2%	19.4%
1月	1.9%	16.5%	1.9%	11.4%	7.0%	0.0%	4.4%	0.6%	33.5%	22.8%
2月	0.6%	15.5%	3.3%	12.2%	5.5%	0.0%	1.7%	1.1%	44.2%	16.0%
3月	0.0%	16.9%	2.0%	10.3%	10.3%	0.0%	2.2%	1.5%	36.8%	10.0%

表3 小学校低学年の相談件数割合

高学年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	4.3%	17.8%	3.6%	8.6%	6.6%	0.0%	6.6%	2.0%	32.3%	18.2%
5月	1.8%	9.4%	3.0%	10.6%	10.6%	0.3%	5.7%	4.5%	32.9%	21.1%
6月	0.3%	15.3%	1.1%	9.5%	8.1%	1.4%	6.1%	5.0%	34.0%	19.2%
7月	2.2%	16.6%	2.2%	10.2%	9.3%	0.6%	3.2%	4.8%	33.9%	16.9%
8月	1.7%	10.7%	4.5%	10.1%	9.0%	1.1%	6.2%	9.6%	20.2%	27.0%
9月	2.2%	11.9%	2.4%	12.7%	8.1%	0.8%	3.5%	4.3%	36.8%	17.3%
10月	0.0%	20.6%	4.3%	11.3%	4.6%	0.3%	3.5%	4.6%	38.0%	12.8%
11月	1.6%	15.9%	4.2%	11.5%	4.4%	0.3%	6.0%	1.6%	40.5%	14.1%
12月	0.9%	14.4%	3.0%	8.1%	5.4%	0.6%	6.9%	3.0%	37.7%	20.1%
1月	1.7%	15.5%	3.4%	16.8%	6.5%	0.9%	3.9%	5.6%	29.7%	15.9%
2月	0.7%	17.5%	2.7%	14.4%	4.1%	0.3%	5.1%	5.1%	37.3%	12.7%
3月	4.2%	14.0%	3.8%	10.6%	5.3%	0.0%	3.4%	5.3%	35.2%	18.2%

表4 小学校高学年の相談件数割合

小学校では1～3年生を低学年、4～6年生を高学年として分けて、件数の割合を示した。

低学年の特徴として、「不登校」よりも「いじめ」の相談割合が多い。「登校渋り」の原因として「いじめ」が関わっている相談があり、不登校になる前に何とかしたいと思う保護者の相談が多い。内容としては、「友

達からいじめられているようだが、担任に話した方がよいのか」「いじめられている子や親ばかりが負担が多くなり、いじている子やその親は普段どおりなのが納得できない」などの相談内容がある。

高学年の特徴としては、低学年と比べ「不登校」の相談割合が増えてくる。登校できなくなってしまった児童に対し、学校からの支援や家庭から押し出す力とは変わらないものの、低学年と違い、この時期までの経験や本人の意思、考え方について変化を与えることが難しくなってしまう、不登校の相談が増えているのではないかと考える。未然防止の指導はもちろんのこと、できるだけ早い段階で予兆を察知し対応していくといった学校全体での支援体制を整えることが重要である。

4.2 中学校

中学生 1年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	1.9%	11.1%	8.0%	6.8%	4.3%	1.2%	4.3%	7.4%	43.2%	11.7%
5月	1.3%	13.3%	8.9%	12.4%	4.0%	0.9%	6.2%	4.4%	28.9%	19.6%
6月	1.7%	13.7%	12.0%	18.9%	3.4%	0.4%	4.7%	5.6%	29.2%	10.3%
7月	0.0%	8.8%	10.0%	13.1%	7.6%	0.8%	7.6%	8.4%	30.3%	13.5%
8月	0.6%	10.6%	17.4%	13.7%	7.5%	1.2%	6.8%	5.6%	21.1%	15.5%
9月	0.8%	12.1%	7.2%	18.9%	5.7%	0.4%	3.8%	3.0%	34.5%	13.6%
10月	0.0%	12.4%	9.5%	22.7%	3.3%	0.4%	2.9%	7.9%	24.4%	16.5%
11月	0.4%	10.7%	10.2%	23.1%	5.8%	0.0%	3.6%	4.9%	29.3%	12.0%
12月	0.0%	17.4%	5.3%	21.7%	5.8%	3.9%	3.9%	3.4%	25.1%	13.5%
1月	0.6%	12.6%	12.6%	20.1%	7.5%	2.3%	4.6%	3.4%	20.1%	16.1%
2月	1.3%	9.7%	15.6%	16.2%	6.5%	0.6%	6.5%	5.8%	24.7%	13.0%
3月	1.1%	16.5%	9.7%	17.0%	7.4%	1.1%	5.1%	5.7%	14.6%	21.6%

表5 中学1年生の相談件数割合

中学生 2年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	0.4%	7.8%	4.3%	21.7%	9.1%	0.4%	6.1%	5.2%	30.0%	14.8%
5月	1.2%	7.9%	11.6%	23.2%	8.3%	1.2%	4.1%	5.4%	23.2%	13.7%
6月	4.1%	11.4%	7.2%	23.1%	7.6%	1.7%	5.5%	8.6%	18.6%	12.1%
7月	0.7%	9.9%	9.2%	14.7%	8.1%	0.7%	4.8%	10.6%	25.4%	17.9%
8月	0.0%	6.2%	10.7%	12.4%	10.7%	2.3%	10.7%	5.1%	25.4%	16.4%
9月	0.4%	9.5%	7.3%	17.6%	7.6%	0.4%	3.8%	6.5%	36.6%	10.3%
10月	0.4%	10.3%	8.5%	16.2%	7.7%	0.4%	6.8%	9.2%	29.9%	10.7%
11月	0.4%	12.0%	10.4%	19.9%	4.6%	0.8%	0.8%	8.7%	26.6%	15.8%
12月	0.4%	13.2%	9.7%	11.5%	7.0%	0.4%	3.5%	8.8%	30.0%	15.4%
1月	0.0%	6.4%	9.1%	12.3%	11.2%	1.1%	11.2%	9.6%	25.1%	13.9%
2月	0.4%	10.3%	7.6%	12.9%	13.8%	0.0%	7.1%	14.3%	18.8%	14.7%
3月	1.4%	7.3%	11.9%	15.6%	11.0%	0.0%	9.2%	5.5%	21.1%	17.0%

表6 中学2年生の相談件数割合

中学生 3年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	0.8%	8.7%	6.7%	17.9%	8.3%	0.0%	4.0%	18.3%	21.4%	13.9%
5月	0.8%	6.2%	7.0%	17.5%	7.4%	0.4%	7.4%	10.9%	25.3%	17.1%
6月	0.8%	10.3%	7.9%	21.1%	5.8%	0.8%	5.0%	10.3%	21.9%	16.1%
7月	0.0%	7.9%	8.7%	13.9%	6.3%	0.0%	6.7%	17.1%	20.2%	19.0%
8月	0.8%	4.5%	12.9%	4.5%	12.1%	3.0%	7.6%	22.7%	9.8%	22.0%
9月	2.0%	3.6%	10.4%	13.1%	5.2%	1.6%	8.4%	19.9%	22.7%	13.1%
10月	0.0%	9.1%	8.3%	8.3%	5.5%	0.8%	7.9%	27.3%	18.6%	14.2%
11月	0.0%	9.4%	7.5%	13.4%	4.7%	0.4%	8.7%	19.3%	19.3%	17.3%
12月	0.8%	6.4%	7.6%	6.4%	4.0%	0.4%	7.6%	35.2%	10.4%	21.2%
1月	0.8%	8.8%	11.3%	9.2%	5.8%	0.0%	5.8%	35.8%	9.2%	13.3%
2月	0.0%	5.2%	8.5%	6.1%	5.2%	0.0%	8.0%	31.0%	22.1%	14.1%
3月	0.5%	3.8%	4.9%	6.0%	7.1%	1.1%	11.4%	20.1%	20.1%	26.0%

表7 中学3年生の相談件数割合

中学校では学年で分けて、件数の割合を示した。1年生の特徴としては、年度当初には「いじめ」の相談、中盤以降は「不登校」の相談の割合が増えてくる。年度当初の人間関係作りや悩み事を抱え込まないような相談体制作りなど、さらに力を入れていかなければならない。

2年生の特徴としては、「不登校」の相談の割合が多い。特に5、6月は「学校生活」や「家庭生活」の相談よりも割合が高くなっている。相談内容としては、1年生から引き続き不登校の相談もあるが、「1年生のときは行けたのだが、2年生になって登校できなくなってしまった」という相談もある。新規の不登校生徒を出さないようにするためには、1年生の後半や、年度当初の実態把握が重要になってくると思われる。

3年生の特徴は、「学業・進路」の相談が増えてくるところにある。不登校の相談も「不登校だが進路をどのようにしたらよいか」といった相談も含まれるため、3年生の悩み事の背景には「進路」というものが大きく関わることを押さえておく必要がある。

中学校3年間でそれぞれの進路選択が控えていることから、学習面の不安は不登校の原因の一つに挙げられるともいえる。人間関係作りの大切さと同様に子供たちに必要な学力をどのようにつけさせていくのかも引き続き学校全体で考えていかなければならない。

4.3 高等学校(特別支援学校高等部含む)

高校生 1年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	0.0%	4.4%	4.8%	14.4%	8.1%	0.4%	7.0%	7.0%	39.6%	14.1%
5月	1.1%	8.4%	4.4%	20.5%	7.7%	0.4%	7.0%	8.8%	24.9%	16.8%
6月	1.3%	7.8%	6.5%	15.6%	8.3%	0.5%	9.6%	8.3%	28.3%	13.8%
7月	0.3%	5.2%	10.3%	13.9%	3.5%	1.3%	7.4%	13.5%	25.5%	19.0%
8月	0.8%	4.0%	10.4%	11.6%	8.4%	0.8%	10.0%	11.2%	17.7%	24.9%
9月	0.3%	5.7%	5.7%	18.5%	7.6%	1.9%	8.6%	15.0%	23.9%	12.7%
10月	0.4%	8.6%	3.2%	20.1%	6.1%	1.1%	5.8%	12.6%	25.2%	16.9%
11月	0.0%	9.8%	6.1%	20.0%	6.5%	0.8%	10.6%	9.4%	22.4%	14.3%
12月	0.5%	5.6%	4.2%	15.3%	5.1%	1.9%	7.4%	12.1%	27.4%	20.5%
1月	0.9%	11.1%	3.6%	13.8%	7.1%	0.4%	9.3%	10.2%	29.8%	13.8%
2月	0.9%	10.4%	3.3%	14.6%	13.2%	0.0%	8.0%	12.3%	25.9%	11.3%
3月	1.6%	3.2%	5.3%	10.1%	5.3%	3.2%	8.5%	15.3%	20.6%	27.0%

表8 高校1年生の相談件数割合

高校生 3年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	0.0%	3.6%	2.6%	8.7%	5.1%	0.0%	17.3%	17.9%	30.6%	14.3%
5月	0.4%	5.9%	1.9%	8.5%	10.7%	1.1%	14.1%	11.5%	24.4%	21.5%
6月	1.4%	3.2%	2.2%	11.2%	11.2%	1.8%	13.7%	14.0%	24.5%	16.9%
7月	0.4%	2.2%	2.2%	6.0%	14.6%	3.0%	14.2%	23.5%	16.0%	17.9%
8月	0.4%	3.1%	3.1%	2.2%	12.1%	0.9%	15.6%	28.6%	12.9%	21.0%
9月	0.8%	4.7%	2.0%	7.5%	13.4%	0.8%	9.4%	20.5%	20.5%	20.5%
10月	0.0%	7.7%	1.5%	6.9%	10.2%	1.5%	11.7%	27.4%	14.2%	19.0%
11月	0.0%	5.6%	6.4%	9.4%	12.0%	1.3%	8.1%	20.5%	14.1%	22.6%
12月	0.0%	2.9%	3.6%	3.6%	10.7%	0.0%	23.6%	18.6%	20.0%	17.1%
1月	0.6%	2.5%	3.7%	2.5%	14.2%	0.0%	19.1%	22.6%	23.5%	11.1%
2月	0.0%	3.7%	2.8%	1.9%	10.3%	1.9%	10.3%	24.3%	20.6%	24.3%
3月	0.0%	3.5%	4.4%	0.0%	11.5%	0.9%	12.4%	20.4%	12.4%	34.5%

表9 高校2年生の相談件数割合

高校生 2年	虐待	いじめ	発達	不登校	症状・行動	非行	性格・情緒	学業・進路	学校生活	家庭環境
4月	1.0%	5.4%	5.8%	16.3%	10.5%	0.7%	10.2%	8.5%	24.1%	17.3%
5月	0.0%	9.5%	3.3%	13.9%	12.5%	0.4%	11.7%	9.9%	22.3%	16.5%
6月	0.4%	8.5%	3.7%	14.1%	9.3%	0.7%	7.4%	12.6%	30.0%	13.3%
7月	0.9%	6.0%	2.3%	10.6%	7.4%	1.8%	10.6%	18.0%	27.2%	15.2%
8月	1.0%	6.9%	2.9%	4.4%	19.6%	2.0%	11.3%	13.7%	23.0%	15.2%
9月	0.0%	8.2%	4.8%	11.7%	11.7%	0.0%	4.8%	14.7%	32.0%	12.1%
10月	0.0%	8.5%	7.7%	9.7%	7.7%	1.2%	14.7%	13.9%	24.3%	12.4%
11月	1.6%	3.9%	5.2%	8.5%	12.1%	1.6%	9.4%	18.9%	26.7%	12.1%
12月	0.3%	6.2%	5.6%	5.6%	8.2%	2.0%	10.1%	16.0%	26.8%	19.3%
1月	0.0%	5.0%	4.3%	7.2%	7.5%	0.0%	10.0%	20.4%	28.7%	16.6%
2月	0.4%	6.2%	5.4%	8.5%	8.9%	0.4%	10.8%	14.3%	25.1%	20.1%
3月	0.5%	4.9%	7.4%	4.4%	7.8%	0.0%	11.3%	20.1%	27.9%	15.7%

表10 高校3年生の相談件数割合

1年生の特徴としては、「不登校」の相談が多い。相談内容の中には、「入学してみても自分が思い描いた学校と違った」「中学校時に不登校であったため、入学式から学校には行っていない」といった相談も受ける。中学校の進路選択時の指導にも関わってくるので、どのように中学校と情報共有するかを学校全体で考えていく必要がある。

2年生になると「学業・進路」の相談が多くなる。これは、進学、就職への不安もあるが、「単位が足りない」といった、不登校から立ち直ったものの卒業ができるかどうか不安があるといった相談も受ける。

3年生の特徴は「学業・進路」の相談の他に「性格・情緒」の相談割合が増える。それぞれの進路も選択もある程度固まった後、実際に一人で進学や社会に出る不安からの相談内容が多くなっている。

高校3年間の傾向を見ると、自分の考えと学校や社会の考えの違いに伴う不安や不満を感じての相談、実際に一人で社会に出る不安から自分を過小評価してしまうような相談が多くなっている。進路決定がされたあとも不安を抱え、相談を寄せる生徒本人や保護者もいるため、そこへの配慮や支援も必要になっているのではないかと。

5 おわりに

相談の全体を見てみると、学校や家庭環境の相談が中心であるのには変わらないが、その中でも学年ごとに悩みや不安になる対象が少しずつ違うことが見えてきた。変化の激しい時代だからこそ、不安や心配事の可能性を見出し、子供たちや保護者に寄り添った対応ができる教師集団こそ、信頼される学校の土台となると確信している。

教師が教育相談の基本である「最後まで相手の話をゆっくりと聴く」ということを大切にすることで、多くの児童生徒が悩みや不安から抜け出し、自分だけの道を頼もしく進んでいってほしい。

6 参考文献など

- [1]埼玉県立総合教育センター：要覧（2022）
- [2]文部科学省：生徒指導提要（2022）

電話相談員の対応から学ぶ

—よい子の電話教育相談記録から—

宇野 弓子※

要旨 当センターで行っている「よい子の電話教育相談」では、クライアントからの様々な相談に対応している。それらの相談記録票から、頻回使用されている言葉や言葉同士の結びつき等をテキスト分析アプリを利用して分析し、電話相談員の対応を概観する。

キーワード：電話教育相談、電話相談員、クライアント、抽出語、記録票

1 はじめに

当センター指導相談担当では、よい子の電話教育相談（Eメール相談を含む）を行っている。Eメール相談については主に指導主事が対応し、電話教育相談については、平日日中は当センターの電話相談員が行っている。

「相談」と一言でくると単純ではあるが、クライアントの年齢や性別、対象の子供との関係、主訴、クライアントの言語表現能力や心的状態、要求要望等は多岐にわたる。また相談のタイミングについては、数や内容に関する統計的な傾向こそあるものの、いつ何時どのような相談が入るのかは当然誰にもわからない。また、電話相談は1回完結を基本とする。

Eメール相談については、回答の方向性を検討し、返信案を作成起案、修正の後にクライアントへ返信するため、受信後の即返答はない。一方、電話教育相談については、1回完結のため、クライアントからの相談には当然「即答」となる。クライアント理解の一助として、声色を頼ることこそできるものの、電話教育相談そのものの経験値がない人にとっては、電話相談員こそが不安極まりない状況だと考えるだろう。

また、クライアントによっては電話口で泣いていたり、怒りをあらわにしていたり、主訴が明確でなかったりすることが多々ある。寧ろ、穏やかに理路整然と話すクライアントは、決して多くはない。そのような状況の中、電話を終える頃にはクライアントは揃って口調が

穏やかになり、相談員に礼を言って電話を切る。傍で見ていると魔法にかかったかのようにもあり、実に不思議である。この不思議な会話のエッセンスを日頃の業務に生かせるのならば、学校現場で起こりうるトラブルを未然に防ぐ一助になることであろう。

電話相談員は、クライアントに対してどのように対応しているのだろうか。隣接分野も含めた教育に関する知識や情報を集めたり、電話を受けながら必要な情報にアクセスしたりしているのだろうか。それとも、クライアントの話に迎合するだけなのだろうか。

電話教育相談では、相談1件につき電話相談員が記録票を作成し、日時、対象者学年性別、相談者との関係、主訴、内容、対応を文字に起こす。

以下、「2 研究方法」で、相談記録票の概観方法を、「3 結果と考察」において、電話相談員が使用した言葉や項目等との関連性を分析することとした。

2 研究方法

2.1 研究計画

平日日中（令和4年4月～10月末日）の電話教育相談1595件（リピーターや相談対象外のものを除く）について、対象者学年性別、相談者との関係、主訴、相談内容、対応をそれぞれ分類し、相談記録票で多く使われた言葉を抽出した。また、抽出語同士の関係や項目とのつながりをグラフ化する。分析については、テキスト分析アプリ「KH Coder」を使用する。

※ 指導相談担当指導主事兼所員

2.2 相談記録の取り扱い

本研究は、1件の相談を最初から最後まで追跡はしない。また、クライアントのプライバシーへの配慮に関して、相談記録票の記述については本研究のみで使用し、個人の特定につながりかねない情報については、グラフ上に載っていないことを確認した。

3 結果と考察

3.1 結果

3.1.1 グラフについて

掲載するグラフについては、主訴の項目に記述された抽出語が○、抽出語同士の関係があるもの(共起:ある単語がある文章中に出了ときに、その文章中に別の単語が頻繁に出現する)を線で結び、関係性が強いものを同じ色で島のように可視化している。なお、○の大きさは大きいほど使用回数が多いことを示し、線については点線よりも実線の方が関係が強いことを示す。□については、校種や性別等の条件で細かく分けた際の内訳である。(例えば、「校種」という条件で分けた際には、□には小学校などと表記される。)

3.1.2 主訴

図1は主訴で使われた抽出語に関するグラフである。大きく八つのまとまり(話題)があることが読み取れる。使用回数のより多い「学校」「子供」「不登校」「心配」「行く」「言う」などから、今日の多くのクライアントの主訴の方向性が推測できる。次に、学校種別で主訴はどのように異なってくるのか、それとも共通するのを見てみる。

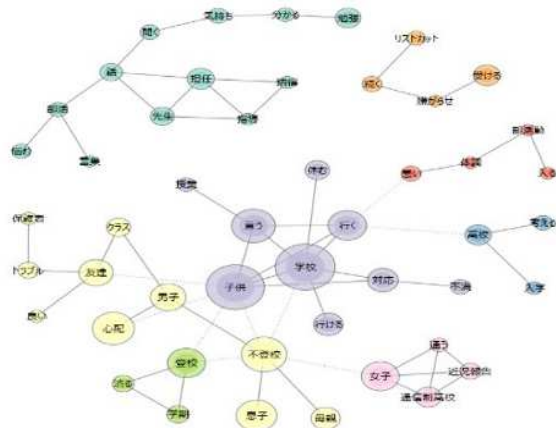


図1 抽出語 (主訴)

図2から、小中高での明らかな抽出語の違いはグラフ上から見られなかったものの、小中と高校とでは、「友達」は小中、「クラス」「担任」は小、「対応」は小中、と少しずつ学校種間で差があるとの結果だった。また、右上の幼児については、小中高とは異なる抽出語が示された。幼児は相談の対象外であるため、これについては、現在小中高いずれかの対象者の相談において、幼児期の話題が出てきたものと推測する。続いて、主訴に関して性別差はあるのだろうか。

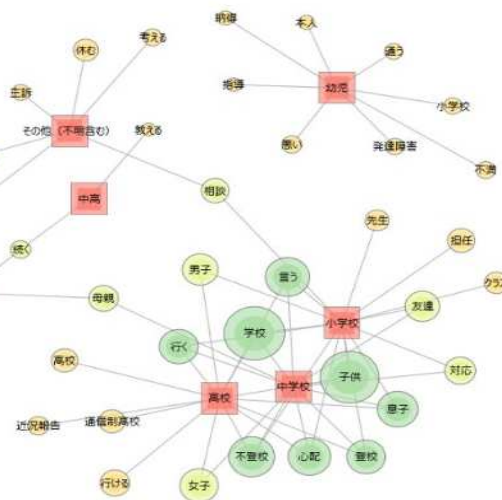


図2 学校種別 抽出語 主訴

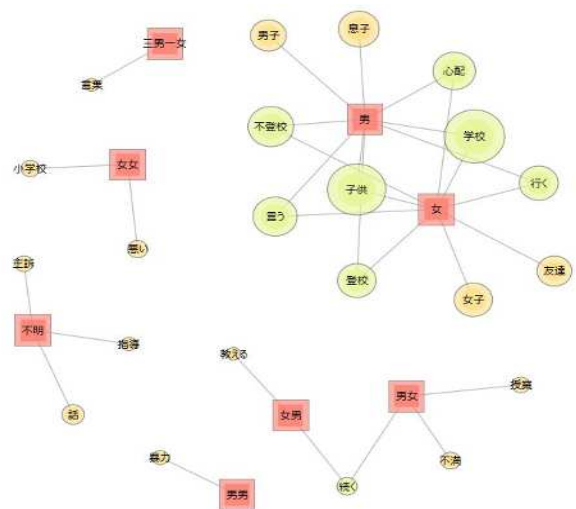


図3 性別 抽出語 主訴

図3から、性別差による主訴の違いは、明確には見られなかった。しかしながら、「友達」については、「女」と結びつきが示されるものの「男」との結びつきは示されていない。男子よりも女子の方が、「友達」に関係し

た主訴が多いものと推測する。なお、「女女」等については、相談対象が明確に一人ではないものである。

3.1.3 相談内容

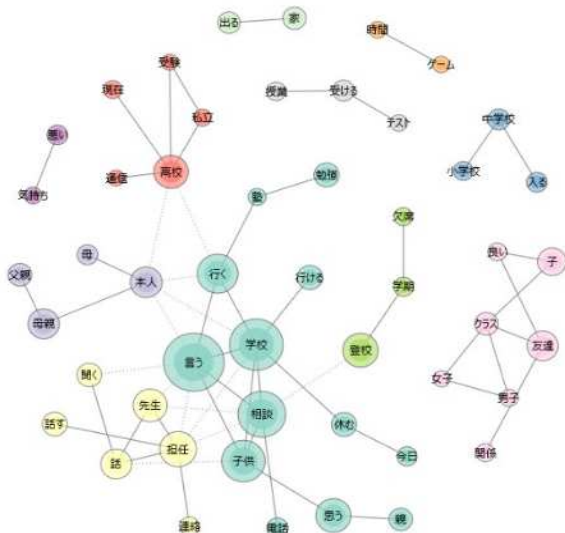


図4 抽出語 相談内容

図4は相談内容で使われた抽出語に関するグラフである。相談内容については、主訴を詳細に示したものである。図1と比較して、小さめのまとまりがいくつもできているのがわかる。学校での友人関係に関すること、小から中への接続に関すること、ゲーム時間に関すること、授業やテスト等に関すること、高校受験や転学に関すること、身体症状等が推測されるいくつかのまとまりが見られる。また、「先生」「担任」と「話す」「聞く」から、悩みや困りを話したり聞いてもらったりしている、もしくは話していない、話しているけれど聞いてもらえない等をクライアントが話していることが多いのが読み取れる。図1と同様に、「言う」「学校」「子供」「行く」は多く出現しており、学校に関係する内容が多く含まれていることがうかがえる。

図5から、小中高の学校種による明確な相談内容の抽出語の違いは見られない。対象者が小中高と異なっている、相談内容で共通することが多いことを推測する。

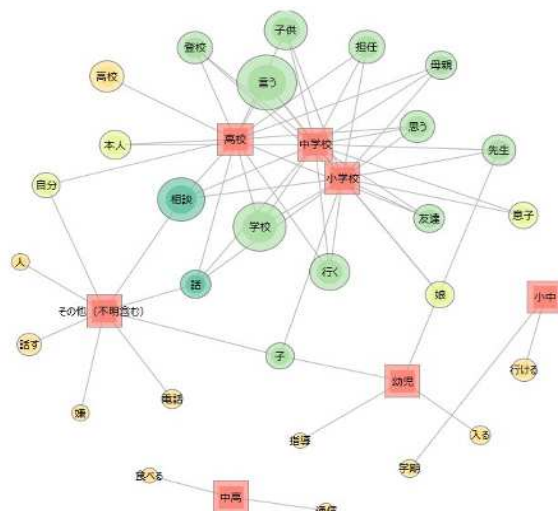


図5 学校種別 抽出語 相談内容

図6から、性別による明確な相談内容の抽出語には大きな違いは見られない。男子でも女子でも、相談内容で共通することが多いことと推測される。

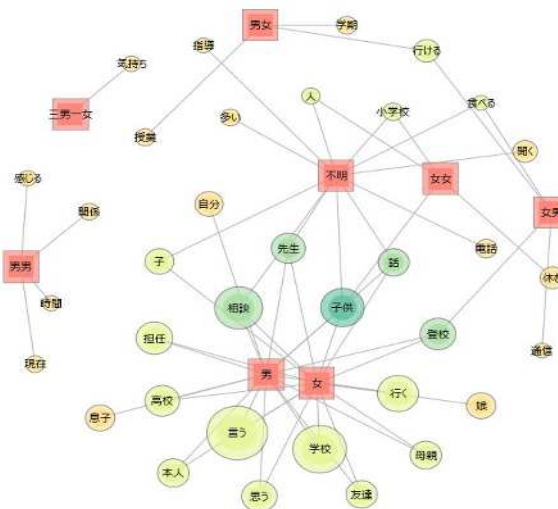


図6 性別 抽出語 相談内容

3.1.4 対応

図7は対応で使われた抽出語のグラフである。これまでのグラフと比べて、図7はシンプルである。主訴や相談内容多様さと比べて、対応についてはそこまで多様ではないことをグラフが示していると考えられる。

上段の「相談者」「気持ち」「寄り添う」「傾聴」(薄い色)から、カウンセリングの基本である、クライアントの受容や傾聴を示すものと考えられる。一方、「相談」「学校」「担任」「先生」など(濃い色)から、学校や担任、先生

に相談することを示すものとする。中央の「話」については、クライアントの話に耳を傾けたことと、電話相談員が提案として話をした、いずれをも示すものとする。

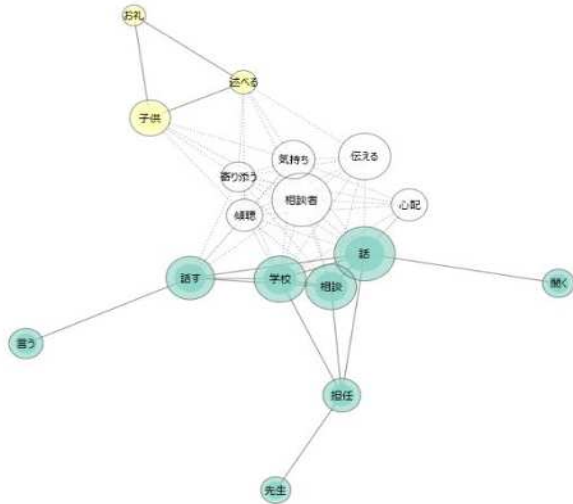


図7 抽出語 対応

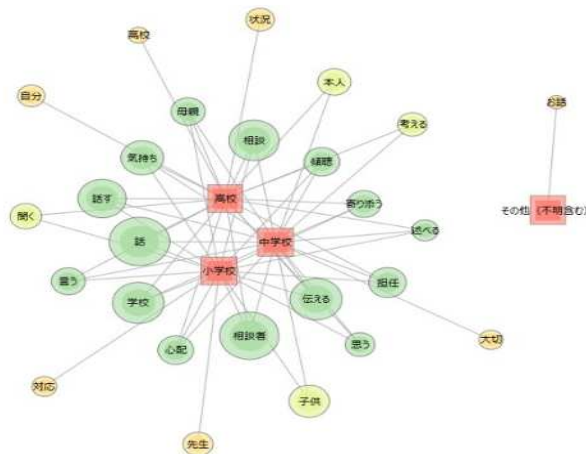


図8 学校種別 抽出語 対応

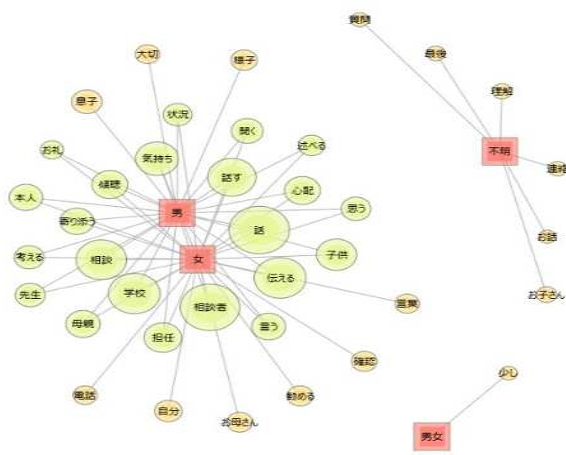


図9 性別 抽出語 対応

図8、図9 いずれも、内訳の「小」「中」「高」と「男」「女」が中央に寄り、抽出語が放射線状に位置される。学校種、性別いずれも異なっても対応については、共通するところが大きいことを示していると考えられる。

3.2 考察

電話は自発的行為である。クライアント自身が「話す」「言う」「主張する」など、一方向的な発信で満足するならば、電話以外の選択肢が幾つもある。電話は手軽であり、クライアントは発信への返しを求めるからこそ、電話を選んでいとも言える。図7については、クライアントへの普遍的な対応を示したものなのかもしれないとしみじみと考えさせられる。電話教育相談は、クライアントの困りや悩みに直接介入はできない。クライアントもそれを承知で電話し、寄り添ってほしいという思いが相談の基盤にあるのかもしれない。

相談記録票の記録については、同様の内容を複数項目で記述している場合もあり、重複カウントの抽出語もあるが、今回については厳密な精査には至らなかった。話し言葉と書き言葉との違いが当然あり、また実際の電話教育相談では、電話相談員の声色や相槌、話すスピードやタイミングなど、書き言葉で表現しづらいものも多い。そのため、今回の相談記録票の分析については、あくまでその一部の概観にとどまることを明記する。

相談業務に携わり、電話相談員の対応から学ぶことは非常に多いと感じる。今回「不思議な会話のエッセンス」に一步迫ることができた。機会があるならば、異なる方法でより迫って分析できればとも考えている。

4 おわりに

PC等の情報端末に明るくないため暗中模索だった中、小泉教育主幹には、データ整理や分析について詳しく教えていただいた。この場を借りて深く感謝の意を申し上げたい。

今回、電話教育相談の対応を概観し、改めて相談業務に携わる難しさとともに、やりがいを感じる事ができた。今後さらなる研鑽に励む所存である。

他課所・他機関との協働・連携による事業の展開

山本 裕夫※

要旨 学習指導要領の改訂に伴って学校教育の内容は変化の時を迎え、教育の最前線に立つ教職員の対応は急務である。同時に、教職員・学校の教育力向上を支援する当センターが果たすべき役割も非常に大きい。本項では、農業教育・環境教育推進担当が他課所・他機関と協働・連携しながら、研修をはじめとした事業内容の改善・充実に取り組んだ事例を報告する。

キーワード: 産学官連携、経営感覚、技術革新、地域資源、農福連携

1 はじめに

現代は、知識基盤社会と言われて久しい。人々は得た知識を基にそれらを組み合わせ、また他者との協働により生産性を高めることが求められる。社会に目を向けると、グローバル化のほかに ICT 化や DX、スマート〇〇といった社会の変化が、予測を超えて進展している。教職員には、児童・生徒がそれらに対応し、持続可能な未来の担い手として社会形成に参画するための資質・能力を確実に育成することが求められている。

それらを背景に平成 30 年 3 月、高等学校学習指導要領が告示され、令和 4 年度より年次進行で移行している。これまでの、知識を教授（伝達）する手法を基盤としつつ、それらを「主体的・対話的に、深く」「何ができるようになるか」を主眼に教育を展開することが示されている。生徒の指導を直接担う学校教職員には、新しい時代に対応した授業改善や教材研究が欠かせない。

2 本県の背景

本県では、農業教育や環境教育が先達の努力により全国に先導的に進められてきた。昭和 40 年に開設された農業教育センターの歴史は平成 14 年に総合教育センター江南支所として引き継がれ、全国に類を見ない教育機関として運営され続けている。現在、本県の農業教育は農業大学校や農業関係高校を中心に進められるほか、小中学校での学校ファームの取組や食育の推進、県主催の人材育成事業等で着実に進められている。また、特別支援学校においても専門科での学習や作業学習等で農業に関する学習が多く取り入れられている。

しかし、産業に目を向けると、本県の基幹的農業従事者数は最近 20 年間で約 5 割減少し、加えて従事者の 7 割超が 65 歳以上と高齢化が進展している。農業分野での労働力確保は長らく課題であり続けている。

3 主題設定の理由

学習指導要領解説・農業編によると、今回の改訂における農業の教育内容改善・充実は「持続可能で多様な環境に対応した学習の充実」「農業経営のグローバル化や法人化、六次産業化や企業参入等に対応した経営感覚の醸成を図るための学習の充実」「安全・安心な食料の持続的な生産と供給に対応した学習の一層の充実」「農業の技術革新と高度化等に対応した学習の充実」「農業の持つ多面的な特質を学習内容とした地域資源に関する学習の充実」等の方向から行われた。それを元に作成された県教育課程編成要領でも、本県の風土や持てる教育資源等に合わせた具体的な改訂が行われている。当担当の事業内容も更新が必然であり、教職員が改善・充実の方向に沿った次世代の農業教育・環境教育を展開できるように支援することが不可欠だ。

当センターのミッションは「未来を育てる知の拠点」、ビジョンは「学び続ける教職員・学校の教育力向上を図る」である。当担当が農業教育・環境教育における知の拠点たり続け、教職員の教育力向上を先導するには、今こそ他課所・他機関との協働・連携の強化が必要だと捉えた。そして、教職員の向こう側には、未来を創るこどもたちがいる。そんなこどもたちが生きる「明るい埼玉」を思い描き、本稿の主題を設定した。

※農業教育・環境教育推進担当指導主事兼所員

4 他課所・他機関との協働・連携事例

4.1 研修事業における協働・連携

前述の要領改訂や学習内容の改善・充実の方向を踏まえ、各種研修の内容を再構造化した。

(1) 観光農園との連携

「農業経営のグローバル化や法人化、六次産業化や企業参入等に対応した経営感覚の醸成を図るための学習の充実」の方向を視点に、羽生市を中心にスーパーマーケット等を運営する株式会社ケンゾー（羽生市南）のロコファームHANYU（羽生市日野手新田）にて同社営業部課長を講師に中堅教諭等資質向上研修を実施した。

農園の概要

栽培品目：いちご

栽培面積：0.38ha 栽培株数：約26,000

令和2年2月にオープンし、高設栽培による温室いちご生産を展開している。プロファイnderによるデータに基づく育成環境整備で、効率の良い光合成を促進している。観光農園として約15,500人の来園（2021年度実績）があり、収穫物を加工したジャム・フルーツソース・バームクーヘン等を販売するなど六次産業化にも取り組む。



【図1】高設栽培

【図2】プロファイnderによる自動運転システム



【図3/4】生産物加工販売（左）とキッチンカー
※研修日はオフシーズンだったため各図はHPより

(2) 埼玉次世代施設園芸コンソーシアムとの連携

「農業の技術革新と高度化等に対応した学習の充実」の方向を視点に、イオンアグリ創造株式会社埼玉久喜農場（県農業技術研究センター久喜試験場内：久喜市六万部）にて、副農場長を講師に中堅教諭等資質向上研修を実施した。

農場の概要

栽培品目：大玉トマト

栽培面積：3.3ha（低コスト耐候性ハウス11棟）

栽培株数：約547,000（平均収量1.8kg/1株）

国の次世代施設園芸導入加速化支援事業（平成26・27年度）を活用して設立された。



【図5】低段密植での少量培地根域制限栽培



【図6/7】真空播種機による播種（左）と人工光・閉鎖型苗生産施設による育苗

(3) 農林部との連携

ア 農業技術研究センター

「農業の技術革新と高度化等に対応した学習の充実」の方向を視点に、農薬散布等での利用が普及しているドローンについて、次世代技術実証普及担当の協力の下、操作方法の研修を行った。



【図8】ドローン操作

イ 農業大学校

「持続可能で多様な環境に対応した学習の充実」や「安全・安心な食料の持続的な生産と供給に対応した学習の一層の充実」の方向を視点に、養成部職員を講師に、要請研修である農業科新任教員等実技研修で、土壌診断・病害虫診断についての研修を行った。

(4) 独立行政法人国際協力機構（JICA）との連携

「持続可能で多様な環境に対応した学習の充実」の方向性を視点に、JICA 地球ひろば（東京都）広報部地球ひろば推進課職員や JICA 東京職員を講師に、高等学校5年経験者研修を行った。

4.2 調査研究事業における協働・連携

農福連携等推進会議は令和元年に「農福連携等推進ビジョン」をまとめ、農福連携の取組を官民挙げて実践することで、農業の発展や障害者等の一層の社会参画、さらには地域共生社会の実現を進めている。当担当でも、令和3・4年度の調査研究テーマを「特別支援学校生徒に対する農業分野での就労支援」とした。研究成果がより効果的に学校教育で活用されるよう、また、県内外に研究成果を広く発信できるよう多くの機関と協働・連携しながら事業を展開した。

(1) 中央省庁との協働・連携

ア 文部科学省との連携による本県の情報発信

初等中等教育局特別支援教育課と連携し、8月に実施された令和4年度第2回農福連携等応援コンソーシアム（農林水産省他）総会において、県立深谷はばたき特別支援学校の作業学習における農業分野の学習の取組が同課長より報告された。



【図9】報告時のスライド（農林水産省 HP より）

イ 農林水産省との連携

農村振興局農村政策部都市農村交流課農福連携推進室に申請し、前述コンソーシアムの賛助会員となった。総会資料の閲覧や総会への参加も可能になり、農福連携に関する情報収集や研究成果の情報発信の場となっている。右図の使用も許可された。



【図10】ノウフクロゴマーク

ウ 文科・農水両省との協働

前述両省担当課と協働し、本県の特別支援学校における農業分野の学習について視察を実施した。両省より3名ずつ来県し、特別支援学校羽生ふじ高等学園における農業専門学科での学習と、深谷はばたき特別支援学校における普通科での作業学習について視察し、意見交換も行った。



【図11/12】作業学習の視察（左）と意見交換

(2) 農福連携等応援コンソーシアムとの連携

一般社団法人日本基金（農林水産省登録認証機関第118号、ノウフク JAS 認証）との連携により基金が運営するポータルサイト「ノウフクWEB」において昨年度までの研究成果が発信された。また、都内で行われたノウフク座談会に参加して、農福連携に取り組む生産者・加工者との情報交換や、研究の情報発信を行った。



【図13/14】ノウフクWEBへの掲載（左）と座談会

(3) 農林部との連携

県内の農業分野企業・法人へ、農福連携や障害者雇用、特別支援学校生徒の就労等へのアンケート調査を行う際の発出先選定や、障害者雇用現地視察で農業支援課経営体支援担当の協力を仰いだ。アンケート発出先は154経営体、回収は84課所で回収率は54.5%だった。

(4) 民間企業との協働・連携

ア 埼玉福興株式会社

調査研究協力委員に埼玉福興株式会社（熊谷市弥藤吾）代表取締役・相談支援専門員氏（日本農福連携協会理事・農福連携自然栽培パーティ全国協議会理事・全国障害者雇用事業所協会常務理事関東甲信越ブロック長）を委嘱し、研究への助言を依頼した。研究目的の1つである「特別支援学校生徒の農業就労に向けた学習支援プログラム」の編成について、多くの提言があった。



【図15】調査研究協力委員会

イ 株式会社農協観光

障害者雇用仲介実績のあるNツアー株式会社農協観光、農福ポート埼玉東部事業所（羽生市西）にて現状の情報収集を行った。

ウ 株式会社富士美園

茶の生産・製造や抹茶アイスクリームの販売を行う株式会社富士美園（所沢市下富）にて、県立特別支援学校卒業生の就労の様子を見学した。

エ イオンアグリ創造

前述の株式会社イオンアグリ創造埼玉久喜農場において、県立特別支援学校卒業生の雇用状況を見学し、農場長・本社人事グループリーダーと意見交換した。

4.3 成果と課題

成果としては、学習指導要領の改訂に対応した研修他事業が展開され、センター所員・学校教職員双方が要領改訂に係る農業に関する学習内容の改善・充実の方向を共有することができた。

課題としては、事業内容が受講者・参加者の資質向上に直結するように、特に研修の設定意図について他課所・他機関との目線合わせをより綿密に行うことである。多忙化する学校教育現場からの受講者が事業に参加した意義を一層高める。

5 考察

本稿は実践記録のため詳述は他に譲るが、研修受講者や調査研究協力委員からも他課所・他機関との協働・連携は概ね好評で、今後も連携先を精選しながら取り組むべきである。

6 おわりに

当担当の業務や事業、研修内容の改善を考えるうえで、公的機関だけでなく民間企業を含めた県内外の機関との連携が産業の実状理解につながり、所員の資質向上や教職員や学校の教育力向上に直結する。今後も、未来を育てる知の拠点であり続けるために、教育や産業の動向を見極めながら各事業を構造化し、ミッションを果たしていく。

連携先の皆様、ありがとうございました。

参考文献・参考資料等

- [1] 高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 農業編，P.10（ISBN:978-4-303-12491-5）
- [2] 2022 埼玉の食料・農林業・農山村
https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/222863/saitama2022_all1.pdf
- [3] ロコファームHANYU
<https://loco-farm-hanyu.com>
- [4] 埼玉次世代施設園芸コンソーシアム 農林水産省次世代施設園芸地域展開促進事業パンフレット
- [5] 文部科学省令和4年度農福連携等応援コンソーシアム総会資料
https://www.maff.go.jp/j/nousin/kouryu/noufuku/attach/pdf/conso_soukai-28.pdf
- [6] ノウフクWEB（日本基金） <https://noufuku.jp>

江南支所におけるヒマワリ栽培と活用事例

志保田尚哉※

要旨 江南支所において夏季のほ場管理負担の軽減のため、夏作物としてヒマワリを導入した。また、収穫した種子を用いて、搾油・キャンドルづくりの体験授業を行った。本資料ではそれらの反省点や改善策、今後の展望などについて考察を行った。

キーワード：ヒマワリ、工芸作物

1. はじめに

江南支所では2021年と2022年の2か年にわたり、夏季にヒマワリを栽培し、2022年には収穫物を利用した体験授業を実施した。

本資料では、2か年の取組について報告するとともに、反省点と改善策、今後の展望などについて考察を行う。

2. ヒマワリ栽培

2.1 ヒマワリ栽培の背景

江南支所では職員定数減やコロナ禍による研修・実習の開催形態の変化などにより、夏季のほ場管理が十分に行えず、雑草の繁茂やそれに伴う除草作業が問題となっていた。そこで、実習等に使用しない時期のほ場において夏作物を導入し、管理負担の軽減を図ることとした。

作物の選定条件として次の4つを挙げた。

- ①高い雑草抑制力を備える
- ②省力・低コストで栽培が可能
- ③美観に優れる
- ④生産物が農業・環境教育に活用できる

候補作物を条件に照らし比較検討した結果(表1)、最も評価が高く、学校現場でも栽培しやすい作物として「ヒマワリ」を導入することとした。

2.2 ヒマワリ栽培の概要

栽培条件については表2の通りである。

また、2か年とも播種後にヒマワリの初期成育の環境づくりのため、除草剤(トリフルラリン乳剤、商品名：トレファノサイド乳剤)を散布した。

栽培期間中の雑草発生は、ヒマワリの被覆が十分であればほぼ見られなかったが、苗立ち不良の箇所ではハルタデ、イヌビエなどが繁茂し、ヒマワリの生育を上回る様子が観察された。

収穫作業は、ヒマワリが完全に枯死した後、頭花部のみをハサミで切り取った。2021年度は本所の職員を含む11人で実施し、作業時間は2時間程度であった。収穫後は脱粒後、唐箕による風選を行い、約60kgの種子が得られた(図3)。一方で、2022年度は開花終期ごろから鳥類により著しい食害を受け、収穫が望めない状況になったことから、取りやめとした。

表1 候補作物の評価一覧

候補作物	評価				特徴
	省力性	教材利用	雑草抑制	美観	
ヒマワリ(キク科)	○	○	△	○	生育期の管理がほぼ不要で、種子は油料作物として利用できる。また、夏季に大輪の花を咲かせ、美観に優れる。
ダイズ(マメ科)	×	◎	△	△	子実は食品加工の教材として非常に有用だが、十分な収量を得るためには開花後に複数回の薬剤散布が必須。
ソルゴー(イネ科)	○	△	○	×	生育が早く雑草抑制能力に優れ、生育期間の管理も不要。一方で、草丈が2m前後と高く花も小さく、美観に劣る。

注) ◎:特に優れる、○:優れる、△:あまり優れない、×:優れない

※農業教育・環境教育推進担当技師兼所員

表2 ヒマワリの栽培条件

	2021年度	2022年度
栽培面積	約4000㎡	約7000㎡
品種	春りん蔵	
施肥量	8g/㎡	
播種量	0.7g/㎡ (約12本/㎡)	
播種日	6月9日	6月2日
開花揃	8月5日	8月1日
収穫日	9月27日	-

注)施肥量は肥料の窒素成分含量で計算した。



図1 調製後のヒマワリ種子

3 ヒマワリ種子を活用した体験授業

前述のヒマワリ栽培で得た種子を材料とし、搾油方法と植物油を用いたキャンドルづくりを軸とする体験授業を企画し、県内2か所の要請を受け、児童生徒への出前授業を実施した。

3.1 体験授業のねらい

身近だが意識の向きにくい「植物油」について興味を深めてもらうとともに、工業的な加工を目的とした作物（工芸作物）について知り、農業が「食」以外でも生活を支えていることに気付くきっかけを作ることを目的とした。

3.2 体験授業で使用する資材（表3）

表3 体験授業で使用する資材

	材料	数量	備考
搾油体験用	ヒマワリ種子	1.5kg	1組あたり200g
	搾油機+固定用金具	1台	機種名:PITEBA
	受け皿	5個	油かす受けとして
	100mlビーカー	10個	
	ペーパータオル	2ロール	
	パラフィンオイル	350ml	搾油機の燃料として
	マッチ	※	
	ろ紙	5枚	
	漏斗	5個	
	漏斗台	5台	
キャンドルづくり用	電子天秤	1台	
	サラダ油	800g	
	マドレーヌカップ	10枚	アルミ製
	割りばし	15膳	
	クレヨン	※	
	手鍋	1個	
	カセットコンロ	1台	
	温度計	1本	
	油凝固剤	50g	
	タコ糸	※	
	葉さじ	5本	
	はさみ	10丁	

注)数量は参加者10人の場合の目安量（予備も含む）

※は必要量を用意する

3.3 体験授業の流れ

授業は、①植物油に関する講義、②搾油体験、③キャンドルづくり体験、④植物の多様な利用方法の講義の4段階に分けて実施した。

3.3.1 植物油に関する講義

植物油は原料により多くの種類があり、主要な油料作物としてナタネ、ゴマ、オリーブ、アブラヤシなどがあることを、画像で示し説明した。

次に、植物油の多様な活用方法についても触れるため、工業製品（例：食品、医薬品、化粧品、自動車燃料など）10個をスライドで例示し、植物油を使用した製品がいくつあるかをクイズ形式で児童生徒に質問した。回答は①1～5個、②5～8個、③9個以上の3択とした。正解は③であるが、多くの児童生徒が②であると回答した。特に、医薬品や化粧品など、食品以外の製品に利用されていることに驚く様子が見られた。

3.3.2 搾油体験

スライドで手順を示しながら、搾油機による搾油体験を行った。搾油作業は原則2人1組で実施した。また、原料種子と搾油後の油の計量を行い、児童生徒に歩留まりを計算させた。

実際に搾油を行った生徒たちは、最初はハンドルに触れることに抵抗がある様子だったが、支援員や職員が率先して作業を行うことで徐々に作業に取り組むようになった。また、搾油機から油が滴る様子を観察した際には、驚きの声が上がリ、より積極的にハンドルを回す様子が見られた（図2）。

搾油後の油はヒマワリの種皮やほこりが混入しているため、ろ過を行った（図3）。



図2 生徒による搾油の様子



図3 ろ過の様子

3.3.3 キャンドルづくり体験

スライドで手順を示しながら、サラダ油を用いたキャンドルづくりを行った。キャンドルは児童生徒1人につき1つ作成させた。

キャンドル作成の手順は以下の通り。

- ①油を80℃に熱する
- ②容器に油凝固剤、クレヨン、アロマオイルを入れる
- ③油を容器に注ぎ、割りばしで素早く混ぜる
- ④芯材を油に沈め、割りばしで固定し冷ます

手順のうち、①はやけどの危険があるため職員が行い、その間に②を児童生徒たちに進めてもらうことで時間の短縮を図った。

ここでは、児童生徒たちに緊張している様子は見られず、周囲の児童生徒と話しながら色や香りを選ぶ様子が見られた。

3.3.4 植物の多様な利用方法の紹介

これまでの講義・体験を通じて学んだ植物の活用方法の認識をより広げるため、油料作物以外に繊維、染料、香料作物を紹介し、総称として「工芸作物」という言葉があることを紹介した。

3.4 アンケート調査の結果と考察

授業終了後、参加した児童生徒と支援員に対し本講座のアンケート調査を行った。アンケートは選択式の設問が4問、感想および改善点の記述を1問とした。選択式の設問のアンケート結果は図4の通りであった。

また、感想では、ネガティブな意見は見られず、特に、搾油体験については、「ハンドルが固く、回すのが大変だったけど楽しかった」、「搾ったときに黒かった油がろ過するときれいな白になってすごいと感じた」、「実際に油かすが出来るところを初めて見た」などの回答が得られた。

支援員からも「普段の生活の中では人前で進んで行動することはまれな児童生徒も、積極的に活動していた」、「子供たちが笑顔で穏やかな時間を過ごすことができた」、「協力して活動することで社会性が醸成される」などの回答が得られた。

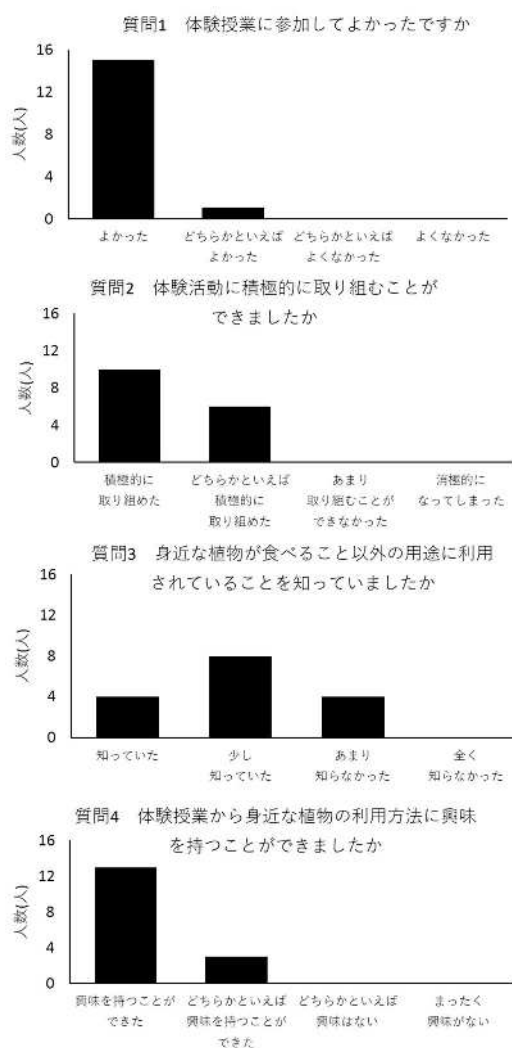


図4 アンケート調査の結果

以上の結果から、身近な植物から油を採取する方法や、簡易なキャンドル作りを通して、児童生徒の心理的な抵抗感や緊張感を軽減でき、活発に活動できる場を提供できた。また、質問4から、今回の授業の目的であった農業が「食」以外でも生活を支えていることに気付くきっかけを作ることについては一定の効果があったと考えられた。

4 まとめ

4.1 ヒマワリ栽培

ヒマワリ栽培の導入により、夏季の雑草の繁茂を抑えることで、草刈りを行う面積が減少し、負担軽減に一定の効果をを得ることができた。

一方で、2か年を通じてヒマワリの苗立ち不良による雑草の繁茂が観察され、原因の改善が必要となる。苗立ち不良の発生様相から、2021年度は機械の一時的な詰まり、2022年度はほ場外からの雨水の流入による湿害であると推察される。特に、2022年度は広範囲に湿害が発生し、湿害対策やほ場条件の検討が重要であることが改めて確認できた。

4.2 搾油・キャンドルづくり体験授業

搾油・キャンドルづくりの体験授業については、2022年度に実施した2回で高い評価を得ることができ、児童生徒たちが作物の工業的な利用について考えるきっかけとなった。

一方で、今回の体験授業は1回あたりの参加人数が8名程度であり、搾油機1台のみで対応できたが、後半の組では20分程度の待ち時間が発生したため、10人以上での実施は難しいと感じた。これは、搾油機の台数を増やすことで解決が可能だが、搾油機は1台3万円以上と高価である。多数の児童を対象とする場合は、万力等を利用した簡易な搾油方法や待ち時間で実施できる作業などを検討し、組み合わせる必要があると考える。

キャンドルづくりでは、当初は搾油後の油をろ過し、材料に加えることも検討していたが、油の粘度

が高く、1時間で10ml程度しかろ過できなかった。そのため、今回の授業では購入したサラダ油を利用し、授業を行った。今後はアスピレーターやコンプレッサーなどの器具を利用し加圧・減圧ろ過の方法についても検討する必要がある。また、環境教育の観点から、児童生徒による廃油の持ち込みによる授業の実施についても検討したい。

5 今後の展望

ヒマワリは学校でも教材として利用されているが、多くは出芽の様子や茎葉・花の観察を目的としており、今回のように種子を加工し利用する例は少ない。

今後は、多人数・少量の種子でも実施できる体験授業の方法を検討するとともに、ヒマワリ栽培から収穫、種子の加工利用方法までを体系的にまとめた資料を作成し、総合的な学習の時間や生活、技術・家庭科などでも活用できるように発展させたいと考える。

また、2か年の栽培期間は新型コロナウイルス感染症の影響もあり、教職員研修や体験学習等が少なく、開花期のヒマワリの活用について検討できなかった。来年度以降は「自然・農業・環境」体験活動でヒマワリ畑の散策や鑑賞などの形で活用を図っていきたいと考える。

6 参考文献

- [1] 出口哲久 他、土曜講座「ヒマワリの 油しぼって ものづくり」実施報告、2019、2023年1月13日最終確認、<https://www.hokkyodai.ac.jp/files/00001700/00001735/20190528195250.pdf>
- [2] 茨城県農業総合センター農業研究所、油糧用ヒマワリ品種「春りん蔵」の選定および播種適期、適正株間、2010、2023年1月16日最終確認、<https://www.pref.ibaraki.jp/nourinsuisan/noken/seika/h22pdf/h22seika.html>

埼玉県立総合教育センター紀要執筆要領(抜粋)

論文は以下の執筆要領に従って、具体的な内容をわかりやすく記述すること。

1 執筆者

執筆者は、原則として本センターの所員とする。

2.1 執筆様式

印刷用紙はA4版とし、余白は上下25mm、左右20mm。提出時にはページ番号を1から暫定的に記入する。

本文は2段組みで作成し、文字は10.5ポイント(P)、明朝体を原則とする。章の番号、タイトルは11p、ゴシック体、左詰めとする。節の番号、タイトル(例:「2.1 執筆者」)は10.5p、ゴシック体、左詰めとする。

和文の強調箇所は、原則としてゴシック体を用いる。太字、Boldを使うと文字がつぶれて、読みにくい場合があるため、英数字にはピッチ可変(proportional font)の字体を使うようにする。

2.2 図表の記入

図、表には番号・タイトル(明朝、10P、センタリング)を付ける。図、表の番号は、それぞれ、図1、図2、…、表1、表2、…、のように通し番号とする。

3.1 執筆の領域

執筆者は、次の3領域のいずれかに原稿(未公開のものに限る。)を投稿することができる。

- ① [研究論文] 教育の理論や実践に関する研究成果を基にした論文。
- ② [研究報告] 調査研究報告、実践記録、実践結果など。
- ③ [資料] 学習指導案、授業計画資料など、未加工の原資料。

3.2 査読

- ① [研究論文]は、査読を行う。紀要編集委員会と執筆者で適切な査読者を選定し、査読を依頼する。査読は2回とする。
- ② [研究報告]及び[資料]は、紀要編集委員会が執筆者に内容の修正を求めることがあり、修正

に十分応じない場合は、不掲載となる場合がある。

4.1 引用

本文中での参考文献の引用は引用箇所[1]、[2]、[4-6]などと付ける。

4.2 参考・引用文献の記載

参考文献は本文の末尾にまとめる。雑誌の場合は、著者名、題目、雑誌名(略記にて可)、巻(太字)、号、ページ、発行西暦年を、書籍の場合には、著者(または編者)名、書名(編者)、ページ、発行所、発行西暦年の順に記載すること。

著者が多い場合には、代表的な著者名を記載し、その他の著者名を「他」で省略することがでる。

インターネット上の資料を引用の場合は、著者、サイト名、ページ(論文)名、当該ページの掲載(発表)年、最終確認日、URLとする。なお、閲覧できなくなることもあるので、印刷して資料として保存をしておくこと。

5.1 著者紹介

共同執筆の場合、執筆の分担箇所を明示すること。

5.2 分担箇所の記載の仕方

「1. ○○」、「2. ○○」のうち「2. 2○○」、「3. ○○」のうち「3. 2. 2○○」は、○○が対応した、などと記載すること。

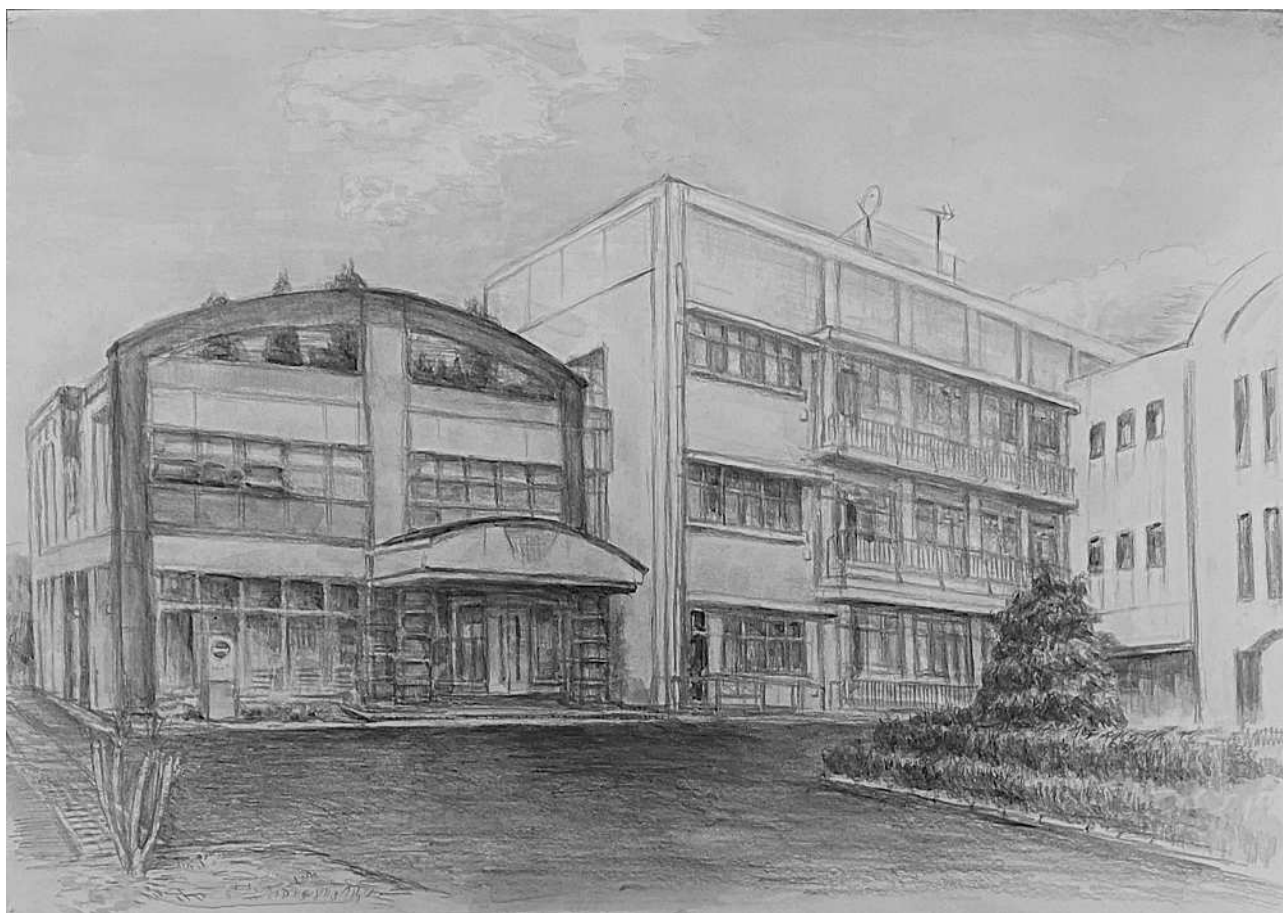
6 著作権

- ① 本紀要に掲載される論文等などの著作権は原則として本センターに帰属するものとする。
- ② 執筆者自身が自分の論文等などの全文又は一部を複製、翻訳、翻案などの形で利用する場合、これに対して本センターでは原則的にそれを妨げることはしない。ただし、複製、翻訳、翻案などに際しては、出典を明らかにするものとする。
- ③ 本紀要に掲載された論文等は、他の紀要や学会等へ論文としての提出はできない。

埼玉県立総合
教育センター
Saitama Prefectural Education Center

- 01 ▶ 常にときめきを持ち、研究開発者たれ！
- 02 ▶ 批判を恐れず、問題点を透明化、共有する。
- 03 ▶ 学校現場の問題意識を高め、自助努力を促す業務を行う。
- 04 ▶ 従来の考えにとらわれず、大胆に発想の転換をする。
- 05 ▶ 調査を調査として終わらせず、データから新たな対策を読み取る。
- 06 ▶ 失敗を恐れず、できることから実践する。無いものねだりはしない。
- 07 ▶ 積極的な取り組みは、たとえ上手くいなくても高く評価する。
- 08 ▶ 児童生徒のためになる一施策ならば、批判を乗り越え(恐れずに)実施する。
- 09 ▶ 知恵と努力が目標達成の鍵(何もしなければ、何も始まらない)
- 10 ▶ 外部関係機関等の協力を得ながらワンランク上の事業を推進する。

【令和4年度 所長の視点・方針】



埼玉県立総合教育センター紀要
第 98 号

発行日 令和5年3月24日

発行所 埼玉県立総合教育センター
埼玉県行田市富士見町2-24

代 表 青木 孝夫

電 話 048(556)6164

F A X 048(556)3396