

平成21年度

群馬大学大学院教育学研究科専門職学位課程(教職大学院)

課題研究報告書 要旨集

教職大学院における「課題研究」と「実習」

群馬大学教職大学院 教務部会長 佐藤 浩一

群馬大学大学院教育学研究科専門職学位課程(以下、教職大学院)は、平成20年4月にスタートしました。その目的は、すでに教員として経験を積んできた人を対象に、学校の中核リーダーとなる人材を育成すること、学部を卒業した新卒者を対象に、優秀な新任教員としての力をつけて現場に送り出すことです。

教職大学院では、この目的を達成するために、カリキュラムの編成や授業の実施方法に様々な工夫を凝らしています。そのなかで「課題研究」と「実習」は、カリキュラムの柱となるものです。

大学院では全員が等しく、教員として育つために必要な事柄を学びます。それは、児童生徒の生活や学習をどう支援するか、学校運営上の諸課題をどう分析し取り組むか、といった事柄です。それだけでなく院生は、各自がそれぞれ着目したテーマについて、研究を深めます。これが課題研究です。課題研究を深める場は、二つあります。一つは、大学での日々の授業や課題研究指導です。もう一つは学校現場での実習です。

大学院での授業や課題研究指導は、研究者教員と実務家教員のチーム・ティーチングで行われます。ここでは院生だけでなく教員自身も、理論と実践の両面から、学校現場の諸問題をどう解決し優れた教育実践につなげるか、検討を深めます。

さらに、1年前期から2年間で500時間を超える実習を実施します。1年前期の「課題発見実習」では、群馬大学教育学部の附属幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校で計80時間の実習を行い、発達段階をおって児童生徒を理解すると共に、校種を超えた学校教育全体のつながりを把握します。1年後期の「課題発見実習」は、小中学校3校で計180時間の実習を行います。バラエティに富んだ実習協力校でTTとして授業に参加したり、学校運営について実習校の先生方と意見交換をします。

1年次の実習と大学院での授業、課題研究指導を通じて、院生は自分の研究課題に関する考察を深め、一つの研究テーマとして焦点化させていきます。そして2年次には240時間に及ぶ実習で、自らの研究テーマに関して教育実践に取り組み、その成果を省察し、さらに改善を重ねていきます。

2年次の実践の成果は、実習期間中に行われる4回の実践検討会で報告されます。検討会はいずれも実習校内部の先生方や、大学院の指導教員が参加して実施されます。さらにそのうち1回は、実習校の先生方だけでなく、市町村教育委員会や近隣の学校にも情報を流し、公開で実施されます。

本冊子は、こうして2年間の研究の末に結実した「課題研究報告書」の要旨です。ご覧いただき、研究成果やまた大学院のカリキュラムそのものにつきましても、ご意見を賜ることが出来れば幸いです。

【児童生徒支援コース】

| 氏名 | 報告書題目 | 頁 |
|--------|---|----|
| 大日方 信康 | 国語科における「互いに意見を深め合ったり創見を産み出したりする対話活動の工夫」～「協同学習」と「メタ認知」に着目して～ | 4 |
| 猿山 恵未 | 小学校国語科における話し合いを深めるための学習指導 - 話し合いのルールづくりと活用を通して - | 8 |
| 高橋 かおり | 通常学級におけるLDの疑いのある児童の読み書きの支援と校内特別支援教育体制づくり | 12 |
| 山田 由紀子 | 学級経営を充実させる学級活動の在り方 - 学級経営案との関連を図った指導計画の作成とその実践 - | 16 |
| 吉田 愛 | 学校における食育に関する実践研究 - 社会科・学級活動・道徳との関連を図った指導計画と実践 - | 20 |

【学校運営コース】

| 氏名 | 報告書題目 | 頁 |
|-------|--|----|
| 今井 幸生 | 学校における保護者への対応の在り方～中学校の部活動において保護者との信頼関係を深めるために～ | 24 |
| 熊谷 崇久 | 教育課程の改善における効果的な組織連携のあり方 | 28 |
| 齋藤 守正 | 様々な学校危機へ対応するための教職員の協働体制の構築 | 32 |
| 竹内 健二 | 授業改善をめざした組織的な校内研修の取り組み - 校内研修の充実と校務の効率化をねらって - | 36 |
| 長岡 学 | 学校と地域社会，関係機関との連携体制の構築 | 40 |
| 藤原 保 | 家庭・地域との連携を重視した学校運営の確立 | 44 |
| 前島 智世 | 小学校における学校課題の解決に向けた組織的な取り組み | 48 |

国語科における「互いに意見を深め合ったり創見を産み出したりする対話活動の工夫」
～「協同学習」と「メタ認知」に着目して～

大日方 信康

(児童生徒支援コース 08502001)

主題設定の理由

対話は、話し合いにより、小人数のコミュニケーションを行い、共有できる価値観や概念を産み出していく双方向的な行為である。話し合いが効果的になされうまく機能し、「共生」の精神が話し合いの過程や話し合った結果の底流に流れていけば対話になると考える。多くの困難を抱える学校生活の充実や社会に出て「伝え合う力」を身に付け「生きる力」の基盤を育むため、話し合いに臨む態度や技能は、必要不可欠なものである。国語科で担い、生徒に育てるべき重要な資質・能力であると考え。新学習指要領でも「話し合うことに関する事項」が新設され、対話という考え方が明示された。

生徒の実態

中学生は、小学生の時から国語科や特別活動で毎日のごく身近にグループの話し合いを行ってきた。しかし、みんなが意見を持ち寄りよりよい結論を導くとすると、意外と難しいものである。議論の方向をそらすことなく、参加している全員がきちんと意見を出し合える話し合いが基本である。中学という発達段階でますます生徒の口は重くなるという問題もある。まず話し合いが始まらない(成り立たない)。一往復の単発のやり取りが何度か繰り返される。発言する子どもは決まってしまう。考えを深め合ったり、アイデアや創見を産み出す話し合いができる生徒は少ない。

対話に必要な力

まず、生徒の対話に臨む関心・意欲・態度を高める必要がある。

次に聴解力(聴く力)

- (1) 相手の発話の言語的意味をとらえる力
- (2) 相手の発話意図を解釈する力、が必要である。

そして話表力(話す力)

- (3) 話す内容(漠想)を言語化(内言化)する力
- (4) 場と相手にふさわしい話し方を選択する力、が必要である。

しかし、それだけでは対話は成立しない。「展開力」(運ぶ力)

- (5) 聞いた内容をもとに、適切な内容を生み出す能力
- (6) 相手の発話や読むことの教材（語るべき内容をもつため）から自分なりの独自の創見を産み出すきっかけをつかむ力、が必要である。

教育心理学の視座から

(1) メタ認知 (Metacognition)

メタとは「上位の」ということであり、自分の認知に対する認知である。人間には、認知活動それ自体を対象として認知する心の働きがある。これがメタ認知と呼ばれるものである。メタ認知を働かせることにより、私たちは、自分の判断や推理、記憶や理解など、あらゆる認知活動にチェックをかけ、誤りを正し、望ましい方向に軌道修正することが可能になる。また、自分の認知的な弱点を補い、パフォーマンスを向上させることができる。読解や話し合いのメタ認知には、知識に関するメタ認知的知識と実際に自分の行動を統制したり調整したりするメタ認知活動がある。知識を活用するのもメタ認知的活動であるが、私は内容に関するメタ認知理解活動、モニタリングとコントロールが重要であると考えた。

(2) 協同学習 (Johnson , 1984)

協同とは、「自らの学びが仲間の役に立つ、そして仲間の学びが自分の役に立つ」関係と言える。グループ活動イコール協同学習ではない。

互恵的な協力関係（肯定的相互依存）が成立している。

グループの目標と個人の責任が明確である。

対面しての活発な（課題に関する）相互交流がある。

である必要がある。

仮説

メタ認知力を協同学習の枠組みの中で育成すれば、生徒の話し合いは有効に機能し、共生の精神を持つ対話に高まるであろう。

相互説明【メタ認知】を活用した説明文読解の実践

(1) 方法

本実践は「相互説明による読解の個別学習指導」 - 対象レベル-メタレベルの分業による協同の指導場面の適用 - をヒントに考案した。説明文を読解する時、本来は一人の読み手の中で行われる「読み、理解」と「モニタリング」を外化する枠組みを実践化した。

(2) 中学二年「ガイアの知性」での実践

【対象レベルの認知】六人（ A ~ F ）一班編成。一人が一つの意味段落を担当する。他の四人は最初の通読以外はその内容を知らない。

【思考のプロセスを外化】Aは、第 段落を精読し三つのキーワードを考える。

【予測】最初の生徒Aは、三つのキーワードをまず言う。他の四人BCDEは、そのキーワードからその段落の内容を予想する。予想内容を聞き意見交流してメモを修正しても良い。

【構築・精緻化】最初の生徒Aは、キーワードをつなぎながら要約を作る。担当部分の内容を要約し、話す際のメモの作成をする。第 段落の要約した要旨をメモを見ながらしゃべる。他の四人BCDEは、その内容について質問や意見を述べる。Aは、質問に答えながら再説明していく。

【確認】班全員で該当段落を通読。

【フィードバック】一段落について一通り終了したところで、評価役Fが記録をもとに五人のやり取りについてまとめ、最良の要約を検討する。

(3) 成果と考察

キーワードを三つ聞き内容を予想させることで、生徒は主体的に本文を読み取る構えができる。自分が予想したことが正しいかどうか確かめるため、実際の叙述との擦り合わせを行わなければならない、目的を持った読みをするからだと思われる。単なる読みの勘違いに気づかせることができる。質問役の質問が説明役に、叙述に戻らせている。メタ認知的読みを引き出している質問が徐々に見られた。質問や意見は「突っ込み」ととらえさせているので生徒には楽しい活動となっている。役割が与えられているので、発言せざるを得ない。一回発言すると抵抗が取り除かれ口が滑らかになり発言回数も増した。相手の立場や意見をあまり考慮しない生徒が、一度は相手の生徒の意見を受け止め受容できるようになった。要約文を考える際、キーワードや本文の接続詞を検討するようになる。メタ認知的知識の活用であり、今後どんな説明文を読む際にも駆使できる読解の方略となる。要約文は、表面的にはあまり変わっていないが、より洗練され重要語句の重みが増したような要約文になった。

ジグソー[協同学習]を活用した文学教材の読解の実践

(1) ジグソーの方法

「ジグソーメソッド」は、ひとつの単元をいくつかの項目に分けて、それをグループのメンバーが「それぞれ1ずつ」担当する。つまり自分が担当するのは、「1つの項目」だけで他の項目の内容については、自分は全く知らないし、自分の項目についても、他のメンバーは知らないという状況を作る。

(2) 中学二年生「夏の葬列」での実践

最後の主題にかかわる「もはや逃げ場所はないのだという意識が、足取りをひどく実なものにしてた」についての意見を根拠を押しさえながら、五種類に分かれさせ、話し合いをさせた。

(3) 成果と考察

必ず意見の違うものが班にいるので話し合いが自然と活発になる。ジグソーでは、自分と違う意見が出されると何か言いたくなる、反論したくなるのである。教科書の叙述にもどる着目をしている。違う視点から意見を述べ話し合いを豊かにしている。展開力である。うまくフォローし、グループ全体への話し合いに協力し寄与する発言が増えてきた。違う意見に反論するためには、相手の意見をよく聴かなければならず聴く態度が育成された。異なる意見が合わさった時の変容 = 創見が産まれた。

総合論議

「相互説明」「ジグソー学習」は、友達に説明しなければならず、曖昧な理解ではうまく友達に説明できない。そのために自分の理解状況を絶えず自分でチェックしなければならない。読解や話し合いにおいて、その活動そのものを通して自己を統制したり調整したりして、よりよい読解や話し合いを行うことができる。話し合いが自然と活発になる。説明文で要点把握の力がついた。文学教材では、作品の主題に自分の生き方をひきつけて考えられるようになった。質問生成の力を育んだ。聞く力を育んだ。生徒がメタ認知的知識を身に付け、また内容のメタ認知理解（モニタリングとコントロール）を働かせ、内化することにより読解と話し合いは格段に高まった。さらに対話に高めるため、聞くことに重点を置いた話し合い単元のマッピングの実践を考えている。

小学校国語科における話し合いを深めるための学習指導

- 話し合いのルールづくりと活用を通して -

猿山 恵未

(児童生徒支援コース 08502002)

問題と目的

1. 話し合い活動の必要性

平成 20 年の学習指導要領改訂により，児童の「思考力・判断力・表現力の育成」や「言語能力の育成」を目指し，言語活動の充実が求められた。その言語活動には「話し合い活動」も含まれ，国語科をはじめ，道徳や特別活動等でも行うことが示されている。しかし，大学院での教育実習や話し合いの先行研究等から，児童の話し合う力には課題が見られた。よって，話し合う力を高める効果的な指導法の検討が求められる。

2. 話し合いの学習指導法の研究 thinking-together プログラム

話し合いの指導法として，「thinking-together プログラム(以下，TTP)」が研究されている。これは，英国の Mercer らによって開発・実施されている方法である。Mercer(1996)は，話し合いの種類を「競争的な話し合い(主張と反論が多くされる)」「累積的な話し合い(批判なく情報を出し合う)」「探求的な話し合い(理由を述べ建設的な批判をする)」の 3 つに分類し，TTP では「探求的な話し合い」を目指す。TTP では，まず話す・聞く・話し合うことの基本学習をし，話し合いのためのルールを作成し，そのルールを生かした話し合い活動をするという一連の学習を通し，子どもたちの話し合う力を高めていく。またルールが探求的な話し合いを支えるものになるには，(1)グループは同意にたどり着くことを目標とする，(2)グループが意思決定のために責任をもつ，(3)発言する際に理由を述べる，(4)互いに発言を促す等の要素が含まれる。実際に，小学校において TTP の効果を検討した研究では，TTP によって個人の認知能力が高まり，話し合い場面では 'because' 'agree' 等の建設的な発話が増加した (Mercer,1999, 比留間,2006,2007)。これらのことから，TTP には児童の話し合う力を高める効果があると言える。しかし，研究例は少なく，他の学校や教科で行えるか検討する必要がある。

3. 目的

従来の TTP 研究では，TTP の話す・聞くといった基本学習は教科指導の中では行われず，特別な時間を設定して実施されていた。本研究では，国語科という特定の教科で TTP を生かした学習指導を行うことにより，児童の話し合う力が高まり，話し合い活動が変容するか検討する。まず，学習を通してよりよい話し合いにするために気をつけること

に児童が気づき、理解できると考えた。また、学習後には、児童の話し合いが累積的な話し合いや探究的な話し合いに変化すると考えた。

方法

1. 対象

小学校第4学年の1組(30名)、2組(29名)、3組(30名)を対象とした。

2. 実践内容

本実践ではTTPの学習内容や流れと教科書の内容を生かして学習ができるよう、小学校4年の国語で全7時間の単元学習を計画した。具体的な内容としては、1時間目は二人組で図形を伝え合う活動をし、話すこと・聞くことで気をつけることを考える。2時間目は「おばあさんにぴったり合うペットを選ぶ」課題で三人組で意見交換し、理由を言うことやお互いの意見の相違点・共通点を話したり聞くことを学ぶ。3時間目は教科書の話し合いを例に、進行係や参加者が話し合いで気をつけることを考える。4時間目は3時間目までの学習を生かして話し合いのルールを作成する。そして4~6時間目ではルールを生かし、音読発表会に向けて5人組で話し合い、7時間目で実際に音読発表会を行い、学習をふり返る。また、(1)国語科の指導事項を達成するため進行係等の学習を取り入れる、(2)目標は従来の学習と相違ないようにする、(3)学習が一貫するよう児童には「話し合い名人になろう」と伝え、「話す・聞く・話し合うわざ」として各時間の学習内容をまとめ上げる、(4)ルールも「話し合い名人のわざ」として学級ごとに作成する、という点を工夫した。

結果

1. 児童の学習について

1~3時間目に考えられた「わざ」は、授業者が意図していたものが全て児童の言葉で考え出され、教師の意図を超えたわざも提案された。さらに、4時間目に作成された「話し合い名人のわざ」には、探求的な話し合いのルール(理由を言う等)やそれに通じるルール(みんなが納得するように決める等)が含まれていた。以上のことから、話し合いで気をつけることに児童が気づき、十分理解できたとと言える。だが、実際に話し合うとルールを守っただけではうまくいかず、従来のTTP研究では想定されていなかった、ルールの修正が必要になった。さらに4~7時間目の話し合いテーマは「音読発表会」であったため、日常的な話し方や対人関係等の問題が表れ、話し合いが難しい児童も見られた。よって、ルールを作成すれば全てうまくいくわけではなく、ルール修正や話し合い中のルールの意識化、教師からの具体的な指導も必要になるとと言える。

2. 児童の変容について

まず、学習の前後に行ったアンケートから話し合いの意識変化を検討した結果、(1)自分は発言をよくする、(2)友達の意見を聞く、(3)話し合いは有効だ、という意識が高まっていた。これは、話すわざ・聞くわざを多く考え出し、話し合っただけで物事を決めたこと

による変容である。また、児童が考える「話し合いで気をつけること」を検討した結果、学習後には回答数が増加し、国語科の指導事項や探求的な話し合いで気をつける内容が増えていた。よって、ただ話すこと・聞くことに気をつけるのではなく、理由を言う等の指導事項や探求的な話し合いの内容を意識するようになり、内容も具体的に考えられるようになったと言える。

次に、単元まとめテストにより児童の学習理解を検討した結果、全学級で平均 90 点以上で、点数に散らばりもなかったため、ほとんどの児童で学習内容が定着していた。また、学級により授業展開が適宜変更されたが、学級間に成績の差はなく、等しく指導することができていたと言える。

さらに、国語以外の場面でも話し合えるか、3 組で学級活動での話し合い(1 グループ 7~8 名)を検討した結果、人数が増えても全員で納得して決めていたり、理由を言ったり、建設的に賛成や批判をしている様子が見られた。これらのことから、人数やテーマが変更しても探求的な話し合いができたと言える。

そして、実習校の教員からも、「話し合いに慣れ、上達している様子がかがえた(学級活動時)」「最も変わったことは、理由を言えること、話し合いの流れ(仕方)がわかったこと、話し合いに楽しさを感じていること(実践後)」「国語科の書くことで話題を絞る際にも理由を言い合っている(実践後)」等の意見が聞かれた。よって、学習を通して児童の話し合いは変容し、学習後も学習の効果が持続していると言える。

考 察

1. 学習指導法の検討

児童の学習成果やアンケート、単元まとめテストの結果から、話す・聞く・話し合うときに気をつけることに児童は気づき、十分理解された。また、最終的には 7~8 人でも探求的に近い話し合いがなされた。よって、本研究で行った学習指導は、児童の話し合う力を高める有効な方法の一つだと考えられる。

2. thinking-together プログラムの実践化の検討

国語科で TTP の実践を検討した結果、TTP の達成目標はもちろん、国語科のねらいも達成できた。よって、TTP を国語という教科に適切に当てはめられたと言える。だが、国語科だからこそ行えた可能性もあるため、他の教科や学年での検討が求められる。また、実践化により(1)TTP の内容が多いことによる時間超過、(2)ルール修正の必要性、(3)進行系の学習の必要性が示され、学校教育での実践に向けた検討は不可欠である。

3. 国語科の授業としての検討

TTP を生かして国語科の学習指導ができたと言えるが、今回の授業で(1)話し合いがうまくいかないときの指導、(2)単元の評価、(3)国語科のねらいにあった課題設定、(4)机の配置等の話し合いの環境設定といったことの不十分さが課題として残った。これらの点は、話し合いの学習指導では十分に考慮する必要がある。

4. 今後の検討課題

以上を受け、今後の課題として3点挙げる。第一に TTP を生かした学習指導の更なる検討である。今後、各教科や学年に応じた授業案の検討が求められる。第二に TTP の内容の検討である。ルールの修正や意識化等の課題を検討し、児童によりよい学習指導を提案していくべきである。第三に実践の継続である。今回、児童は様々な成果を見せてくれたが、学んだ力をさらに高められるよう、学びの継続が求められる。

5. まとめ

近年、話し合い活動の必要性が示され、子どもが学びあう手段としても話し合いは重要である。しかし、話し合い研究はまだ限られ、子どもたちと向き合う教師一人一人が試行錯誤しながら指導しているのが現状だろう。だが、話し合いは自然とできるものではなく、話す・聞く段階から始まり、話し合い経験を重ねることで、力を高められると考える。そのため、児童の話し合う力を高められる指導法の更なる検討が必要である。また、学校教育全体の中で、子どもたちの発達に応じて段階的に継続して指導していくこともこれからの課題だと言える。

通常学級におけるLDの疑いのある児童の読み書きの支援と 校内特別支援教育体制づくり

高橋 かおり

(児童生徒支援コース 08502004)

1 問題と目的

文科省，平成14年度実施「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全国実態調査」では，「知的発達に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は6.3%」であることが明らかになり，そのうち，「学習面で著しい困難を示す児童生徒の割合は4.5%」であった。実際，本校でも学習面や行動面で特別な配慮を必要とする児童が各クラス1名以上は存在する。教師はこのような児童の指導に対して様々な努力をするが明確な指導法が見つからないまま時間だけが過ぎてしまうことが往々にしてある。極端な場合には，教師側の努力に比べ成果がみられないと，配慮を要する児童が「努力していない子ども」としてとらえられ，その児童の自尊心までも損ねてしまうようなことも少なくない。

そこで，本研究では学力を身につけることにかかわりの深い学習障害（以下，LD）に視点をあて，アセスメントの方法について，アセスメントに基づくニーズの把握，個別の指導計画の作成，個別の指導計画に基づく「読み」「書き」の支援について研究・実践を行い，通常学級におけるLDの疑いのある児童の「読み」「書き」の支援の在り方について明らかにすることを目的とした。さらに，実践の経過を本校の職員と共通理解することで特別支援教育についての理解を学校全体で深めていくとともに，特別支援教育の体制づくりを進めていきたいと考え，本テーマを設定した。尚，本研究でのLDは，文科省で定義されている「教育のLD」(平成11年7月「学習障害児に対する指導について(報告)」)と同義とする。

2 実践

(1) 通常学級におけるLDの疑いのある児童の「読み」「書き」の支援

アセスメントの方法

本研究で実施したアセスメントは，発達アセスメント，教育的アセスメント，学力の実態把握のためのLDI-R(LD判断のための調査票)の実施である。

アセスメントに基づくニーズの把握

「LDの学力の認知能力モデルに関する研究」(海津，2003)を参考に「LDI-Rの項

目にかかわる認知能力と支援」を作成した。LDI - R の結果と作成した「LDI - R の項目にかかわる認知能力と支援」とを照らし合わせることによって、学力のつまずきの背景の要因を予想できるようにした。(表1参照)

個別の指導計画の作成

アセスメントによりニーズを把握し、個別の指導計画を作成した。

個別の指導計画に基づく「読み」「書き」の支援(授業実践)

a. 対象(A児)

LDI - R で「LDの可能性が高い」、そして、「『読む』、『書く』につまずきがある」、「『話す』、『推論する』につまずきの疑いがある」と結果が出ている児童である。

b. 授業実践の配慮事項

【「読む」ことについて】

まず、「文章を正しく読めているか」に視点をあてた。A児には音読を繰り返すことで音で文章を覚える傾向が見られたので、正しく読めているか文章を言葉や文節で区切る

テストを行った。これは、「LD児は1字

ずつ追わずに、ぱっと見てすぐに語の意味を捉えることが難しい」(海津, 2002)という特徴を参考に、句読点を抜いた文章を「/」で区切るものである。結果、A児は言葉の途中で「/」を入れることが他の児童よりも多く見られたことから、言葉や文節を意識して読んでいないこと、他の児童よりも言葉の理解が少ないことが予想された。そこで、読みの困難を軽減するために、言葉の途中で改

表1 A児のLDI-Rの項目にかかわる認知能力と支援

| 【読む】 | | | |
|--------|--------------------------------|----------------|---|
| LDI-読解 | 項目 | 認知能力 | 考えられる支援 |
| 1 | ひらがなやかたかななどの文字を読む際に、たどり読みになる | 注意記憶・ 言語理解 | ○視覚的な手がかりや具体物を使う ・文章中に/(スラッシュ)を入れ、言葉の句切りがわかるようにする。 ○実践する(運動機能をつかう) |
| 4 | 初めて出てきた語や、ふだんあまり使わない語などを読み間違える | | |
| 6 | 適切でない(意味の通らない)ところで区切って読む | | |
| 7 | 音読が遅い | | |
| 9 | 音読をする際、勝手読みや助詞の読み間違いがある | | |
| 10 | 漢字がなかなか覚えられない | 言語理解 (注意記憶) | ○視覚的な手がかりや具体物を用いる ・写真や実物を提示する。 (○実践する) |
| 12 | 音読はできて、内容を理解していないことがある | | |
| 【書く】 | | | |
| LDI-読解 | 項目 | 認知能力 | 考えられる支援 |
| 3 | 聞いたことを正確に書き取ることができない | 注意記憶 (言語理解) | ○言葉で説明を加えたり、定義づけたりする ○視覚的な手がかりや具体物を用いる ・拗音が記載されたものを掲示し、いつでも確認できるようにする。 ○覚えるべき内容は、意味づけして覚えやすくする |
| 4 | 促音や拗音などの特殊音節を書き誤る | | |
| 10 | 句読点が抜けたり、正しく打てなかったりする | | |
| 1 | よみにくい字を書く | 注意記憶 (処理速度) | ○同上 ・学習単元の漢字を掲示し、漢字を使える環境を設定する。 ○実践する |
| 11 | 作文を使う際、漢字をあまり使わない | | |

行されてしまう教科書の文章を「言葉や文節がわかるように読みやすく」したものと、「それに『 / 』を加え言葉をとらえやすく」したものの 2 つを用意した。また、教材の新出漢字、読み取りに必要な漢字、読み替えの多い漢字について抽出し、読みのテストを行い A 児および他の児童の状況を把握した。読めない漢字については、A 児のそばに掲示し、いつでも見て確認することのできる環境を設定した。

【「書く」ことについて】

読み取ったことを「ワークシートに書く」ことを中心に支援を考えた。これには「読む」手がかりも要素として含まれている。そこで、「全体へのワークシート」と「手がかりのあるワークシート」の 2 つを作成した。前者は比較的読む力のある児童を基準に考えたもので、後者は読み取りの手がかりとなる言葉や記入する言葉の文字数が示しており、文章を読み取りやすく、読み取ったことを書きやすくした。授業では、前者のワークシートを最初に全員に配布し、後者を読み取りに困難が生じたときに渡すようにした。

【その他】

A 児が言語理解、注意記憶に困難が予想されることから、写真や絵等、視覚的な資料を提示するよう心がけた。

c . 成果と課題

A 児は、「手がかりのあるワークシート」を利用することで、自力で文章の内容を読み取ることができるようになってきた。また、「手がかりのあるワークシート」を繰り返し利用しているうちに、「全体へのワークシート」だけで読み取りができるようになってきた。これは、「手がかりのあるワークシート」を繰り返し利用したことで、読み取りの観点が理解できたのだと考えられる。そこで、「手がかりのあるワークシート」は、A 児自身が自分の読み取りが正しいかどうか振り返るために利用することとした。この「手がかりのあるワークシート」は、A 児以外の、「読み取りに自信がない」、「読み取りが苦手である」等の児童にも有効であり、利用することで自力で文章を読み取ることができるようになってきた。また、教科書を読みやすくしたものについては、A 児は単元の最初の方で利用するだけであった。しかし、教科書のどの部分を読んでいいのかわからない児童や何度も読み返すことで時間のかかる児童には、有効に活用することができた。読む範囲が見てすぐわかるので読み取りに集中したり、言葉がとらえやすいことで意味がわかり順調に読み取りを進めたりする様子が見られた。写真や絵等の視覚的な資料も、A 児だけでなく、ほとんどの児童にとって文章の内容を確認するために有効であった。しかし、「どうしてこのようにかわったのか」というような、文章と文章の関係から読み取らなければならない時には、教師と児童とのやり取りが言葉中心になり、A 児がついていけない様子が見られる場面もあった。

(2)校内の特別支援教育体制づくり

特別支援教育コーディネーターとして、特別支援教育に関わる資料の配布、全学級担

任による個別の指導計画の作成，LDI - R の研修について取り組んだ。特別支援教育に関する校内研修も実施したかったが，既に前年度に計画ができていたため，実現できなかった。個別の指導計画の作成については，本校で初めての取組だった。特別な教育的支援を要する子どもをどのように実態把握したらよいのか，どのような支援を行えばよいのかがわからない職員がほとんどであった。指導計画を作成することで，「どのような視点をもったらよいのか」，「どのような支援が必要なのか」について具体的に考える機会が持てたことは有効であったと考えられる。また，特別支援教育はスタートしてまだ間もないため，校内での研修の機会を持ち職員全体で理解を深め取り組んでいくために体制を整えていくことは重要な課題である。

3 考察

LD の疑いのある児童の読み書きの支援を通して，支援を要する児童への支援がそれ以外の児童の支援にもつながることが明らかとなった。これは，教材，指導形態，環境設定等の工夫を行った結果によると考えられる。しかし，まだ課題は残されている。それは，次年度への支援の引継ぎが行われず，新年度の実態把握がゼロからのスタートとなり支援が遅れるということである。4 月から適切な支援を行うためには，全職員の特別支援教育への理解を深め，特別支援教育の体制を整えていくことで次年度の支援が継続的かつ発展的に行われることが重要だと考える。

学級経営を充実させる学級活動の在り方
- 学級経営案との関連を図った指導計画の作成とその実践 -

山田 由紀子
(児童生徒支援コース 08502009)

主題設定の理由

学校教育の基礎集団は学級であり、学級経営は全ての学校教育活動の基盤となっている。『小学校生徒指導資料6 生徒指導をめぐる学級経営上の諸問題』(文部省 1989)では、「学級経営の充実はそのままたちの学習と生活の向上に結び付くものであることから、学級を学習と生活の両面にわたって子どもたちの自己実現の場とするように、学級担任の教師には不断の努力が求められているのである。」と示している。

自己実現について、アメリカの心理学者アブラハム・マズローによれば、欲求には優先度があるとして、生理的・安全・所属・承認欲求が満たされて、ようやく自己実現の欲求がわいてくるとしている。つまり、学級が一人一人の子どもにとって、心の安定する場所であり、居場所・所属感もてるような場所であり、みんなから認められ自尊心が保てる場所にならなければ、自己実現の場とならないのである。

また、今回の小学校学習指導要領解説 特別活動編において、学級活動と学級経営が密接に関連していることが明記された。このことから、学級活動が全教育活動の基盤となって、学級経営の中核としての働きを担う活動であると捉え、学級経営の充実を図る上で、学級活動の在り方を考察することは大変意義あることと考える。

学級経営に学級活動を生かす上では、アメリカの教育心理学者バリー・J・ジマーマンの3段階自己調整モデルを視座に置き、学級目標達成に向けて学級活動を生かしたPDCAサイクルを確立させ、実践を繰り返していくことにより学級経営の充実を図ること、すなわち、学級を子どもたちの学習と生活の両面にわたって自己実現の場とすることができると考え、本主題を設定した。

研究の仮説

学級目標達成に向けての実践過程において、学級活動を生かしたPDCAサイクルを確立させ、以下の視点から工夫して学級目標の実践を繰り返していけば、学級経営を充実させることができ、学級が子どもたちの学習と生活の両面にわたって自己実現の場となるであろう。

学級目標を具現化する活動を各教科・道徳・総合的な学習の時間・特別活動の年間指

導計画の中から選び出し、学級活動とどのように関連させ実践させるかを考え、指導計画を作成する。

学級目標の下位目標を設定し、目標の構造化を図る。

学級目標、学級のめあてをより具現化させるために、個人目標やめあてを自己決定させる。

実践

研究対象は在籍校である A 小学校 3 年 3 組 34 名である。学校教育目標「かしこく」「なかよく」「たくましく」から、学年経営目標を設定し、それに基づき、担任教師の教育方針（教師の願い）や子どもたちの意見を取り入れながら、話し合っで学級目標を以下のように決定した。

「話を集中して聞こう」「男女なかよく助け合おう」「苦手なことに挑戦しよう」

この目標をさらに、具現化するために担任教師の支援の基、一人一人が適切な個人目標を設定し、毎月定期的に振り返ったり、目標を見直し・改善したりしていった。

表 1 は、学級目標を具現化するための指導計画と実践の概要を表にまとめたものである。尚、学級活動(1)の内容については、指導計画には学級目標を達成するために予想される議題を年度当初はあげておいたが、実際の活動においては、子どもの計画を優先し、教師の操作にならないように留意した。

それぞれの学級目標につき一回ずつ、研究授業を行った。(表 1・太字)いずれも、指導計画の中に学級活動を生かした PDCA サイクルを確立させ、実践した。

「男女なかよく助け合おう」については 7 月に題材名「助け合っで活動しよう」を共通の目標に向かって協力する集会活動を効果的に利用し、取り組んだ。「話を集中して聞こう」については、10 月に総合的な学習の時間単元名「世界のおどりを紹介しよう」の発表会と関連させて、さらに、「苦手なことに挑戦しよう」については、国語と算数の教科と関連させて、学級目標を実践してきた。

実践にあたっては、P の目標設定は学級活動の話合い活動を重視した。めあてに沿った話し合いができるようになると折り合いをつけて集団決定するまでの時間も短縮され、「みんなで決めた目標」という意識も強くなり、実践意欲も高まった。また、「何のための活動か」が、話し合うことにより明確になるので、D の実践でもめあてに沿った活動ができた。そして、C の振り返りでは必ず振り返りカードを用意して、記述させた。そうすることにより、書くことに抵抗がなくなり、短時間で自分の考えや感想等が書けるようになった。このことは、学級活動の時間だけでなく、各教科にも生かされた。そして、振り返りカードを基に、発表し合う場面も設定し、A の目標の見直しや改善に繋げ、新たな目標を設定し、このサイクルを繰り返した。研究授業を行った 3 つの授業では一

つの題材及び単元で、二回 PDCA サイクルを回転させた。

【表1】学級目標を具現化する指導計画と実践の概要（4月～12月）

| | 具現化した活動 | 実践場面 | 実践内容 | 集団決定したためあて | 関連を図った学級目標 | 学級集団めやす |
|-----|---|--|--|---|-----------------------|-------------------|
| 5月 | 楽しい遠足にしよう | 学級活動 遠足（学校行事） 短学活 | 遊び内容話合い だるまさんの一日 振り返り・発表 | ・男女なかよく遊ぼう | なかよく ・男女なかよく助け合おう | 仲良く助け合おう 関係づくり |
| 7月 | 助け合って活動しよう | 学級活動 学級活動（集会） 学級活動（集会） | 活動内容話合い 学級の旗づくり 振り返り・発表 キーホルダー作り 振り返り・発表 | ・助け合って活動しよう | なかよく ・男女なかよく助け合おう | |
| 9月 | 運動会を成功させよう | 学級活動 体育 運動会（学校行事） 短学活 | 下位目標話合い 運動会練習 競技・演技 振り返り・発表 | ・練習では先生の話をよく聞いて、わからないところをなくそう ・本番は全力でがんばろう | かしこく ・話を集中して聞こう | 所属感・居場所づくり |
| 10月 | 楽しい旅行にしよう | 学級活動 バス旅行（学校行事） 短学活 | 下位目標話合い 班ごとに企画したレクをみんなでする。 振り返り・発表 | ・みんなでなかよくレクを楽しもう | なかよく ・男女なかよく助け合おう | |
| 10月 | 世界のおどりを紹介しよう | 学級活動 総合的な学習の時間 | 下位目標話合い 発表会 振り返り | ・わかりやすく発表しよう ・積極的に聞こう | かしこく ・話を集中して聞こう | |
| 11月 | 持久走大会に向けて | 学級活動 体育・休み時間 持久走大会（学校行事） 短学活 | 下位目標話合い 持久走練習 1000m 振り返り・発表 | ・毎日、6周以上走ろう ・個人のめあてを達成しよう | たくましく ・苦手なことに挑戦しよう | |
| 12月 | 苦手な学習に挑戦しよう 漢字50問テストに向けて 算数まとめテストに向けて | 学級活動 家庭学習 国語 国語 学級活動 家庭学習 算数 算数 | 個人のめあて 学習方法決定 自主学習 漢字50問テスト テスト直し・振り返り 個人のめあて 学習方法決定 自主学習 算数まとめテスト テスト直し・振り返り | | たくましく ・苦手なことに挑戦しよう | |

実践後はこれらの活動の事実等がわかるように、学級活動コーナーに掲示したり、学級目標の達成状況が一目でわかるよう掲示の仕方を工夫したり教室環境づくりにも心がけた。これにより、子どもたちも学級目標をより意識して生活したり、自主的に議題を提案したりできるようになった。

考察

本年度の実践を通して、学級経営を充実させる方策が明らかになった。学級を学習と生活の両面にわたって自己実現の場とするためには、次のような手順で学級経営を展開していくことが重要となる。

1. 学級目標の設定 学級の生活づくりに子どもたちを参画させるという視点から、学級経営方針（教師の願い）を説明した上で、子どもと教師がともにつくっていく。

2. 個人目標の設定 学級目標が子どもたち一人一人に生きて働くように、学級目標を具現化する個人目標を自己決定させ、毎月定期的に振り返らせたり、目標の見直しや改善を行わせたりする。

3. 学級目標を具現化する指導計画の作成 学級目標を具現化できる活動を各教科、外国語活動、道徳、総合的な学習の時間及び特別活動から選び出し、学級活動との関連を図り、どう展開していくか指導計画を立案し、実践する。

4. 学級活動を生かした PDCA サイクルの確立 実践にあたっては、学級活動を生かした PDCA サイクルを確立させる。具体的には、P 学級目標の下位目標や活動内容を話し合いで集団決定させる。（学級活動）D 目標に向かって活動する。（各教科・総合的な学習の時間・学校行事・家庭等）C 活動を振り返る。（主に短学活）A 目標の見直し・改善をする。（学級活動や短学活）特に、学校生活の節目に行われる学校行事や集会活動を有効に活用することによって、学級集団の高まりが期待できる。

以上が「学級経営を充実させる学級活動の在り方」であり、実践を通して仮説が実証された。今後は、この実践を生かして学年集団、学校集団の育成を目指して、学校全体で取り組む方策も考察していきたい。

学校における食育に関する実践研究
社会科・学級活動・道徳との関連を図った指導計画と実践

吉田 愛
(児童生徒支援コース 08502010)

第1章 問題の背景

食育の歴史は昭和29年、学校給食法が制定され、学校給食が教育に位置づけられたことに始まる。平成元年の学習指導要領の改正により、給食指導は特別活動の中の学級活動で取り扱われるようになり、給食指導を計画的・継続的に行うことがより強く求められるようになった。「食育」ということばが使われるようになったのは平成17年の食育基本法からのことである。平成19年、文部科学省は、『食に関する指導の手引』を発行し、平成20年の学習指導要領の改訂では、「食育」という言葉が学習指導要領に明記され、一部の教科等では内容の取り扱いの中で、詳しく説明されている。平成20年には、学校給食法が約40年ぶりに改正され、翌年に施行された。

第2章 食育のねらいと意義

食育基本法では「食育は生きる上での基本であって、教育の三本柱である知育、徳育、体育の基礎となるべきものと位置付けられるとともに、様々な経験を通じて、食に関する知識と食を選択する力を習得し、健全な食生活を実践することができる人間を育てることが求められている」と規定されている。また、『食に関する指導の手引』によると、食に関する指導のねらいは6つ（食事の重要性 心身の健康 食品を選択する能力 感謝の心 社会性 食文化）ある。食に関する指導を実践するために、この6つのねらいに即した、食に関する指導に係る全体計画の作成や栄養教諭の配置が求められている。改正された学校給食法においても、食に関する指導を効果的に行うために、全体計画を作成することや栄養教諭による充実した指導を行うことが明文化されている。

第3章 食育の現状と課題

群馬県では平成17年の食育基本法の制定を受け、翌平成18年に「群馬県食育推進計画」をスタートさせた。県内の主要自治体（前橋市、高崎市、太田市、玉村町）における食育への取り組みの現状から、これから解決すべき課題を5つに整理した。

(1) 情報の一元化：食育の推進にあたり、関係諸機関を連携させるモデルを提示している自治体があった。しかし、関係諸機関の情報交換が不十分で、他の機関の実施内容

を把握できていないことがあった。

(2) 食に関する指導の年間指導計画の作成とその実施：義務教育諸学校で食に関する指導の年間指導計画を作成することが求められているが、その周知や実践に課題があることが明らかになってきている。

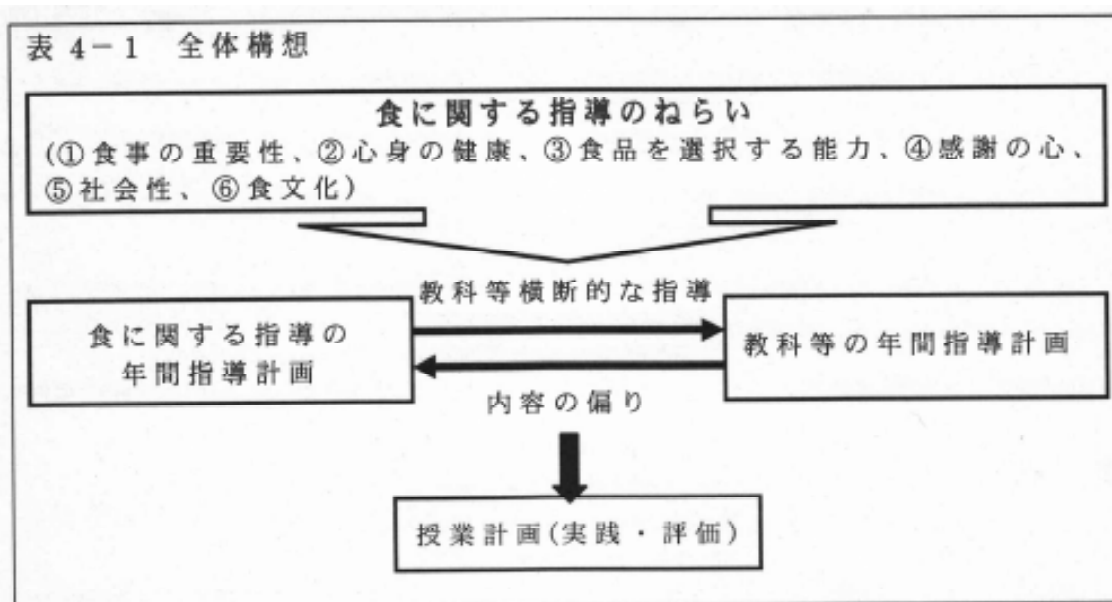
(3) 教科等横断的な指導の充実：食に関する指導は、学校給食を中心として行うものとされ、教科等の既存のシラバスに対応させるといった観点で軽視されている。

(4) 指導内容の偏りの改善：新学習指導要領解説と食に関する指導内容を対比させると、学習指導要領解説において、「食育」について詳しく説明されている教科だけでは、食に関する指導のねらいに到達できないことが分かった。

(5) 食に関する指導実践の評価：食に関する指導を充実させるために、評価をすることが求められているが、中村修ら(2007)から、評価されていない実践事例が多いことが明らかとなった。また、たとえ評価がされていたとしても改善の余地があることが考えられる。

第4章 実践構想

実践研究をするにあたり、食に関する指導の5つの課題の、教科等横断的な指導の充実、指導内容の偏りの改善、食に関する指導実践の評価、についての課題を改善するための、全体構想を表4-1のように考えた。



(1) 手順1：食に関する指導内容の6つのねらいに応じて、各学校の食に関する指導目標を設定する。

(2) 手順2：食に関する指導の年間指導計画を基に、教科等の中で食に関する指導実践が可能な部分を選択する。そして、教科等の年間指導計画に取り込み他の教科との関

連も図る。

(3) 手順3：教科等横断的な指導実践にあたり、特定のねらいに偏らないよう、再度、食に関する指導の年間指導計画で確認をする

(4) 手順4：「立案 実践 評価」のサイクルを授業計画に組み込む。

第5章 実践

第4章の全体構想に基づき、小学校・中学校の具体的な実践構想を作成した。実践の内容は以下に示す。

(1) 小学校での実践

給食の時間、授業、家庭での実践場面を関連付けた構想の下、小学4年生を対象に、食に関する指導内容の「心身の健康」に関わる実践をした。

・特別活動：学級活動(2) 日常の生活や学習への適応及び健康安全「キ 食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成」

・単元名：「冬休みの食生活を考えよう」

・学習の流れ：給食の時間の学習 課題把握 冬休みの食生活の目標を設定する実践(冬休み) 評価・改善

・成果と課題：給食の時間との関連を図ることで、児童が自分の課題を正確に把握することができた。このことにより、より具体的かつ、実践可能な目標設定につながった。授業での評価と実践後の評価を共に学級活動で評価することで、評価に関わる課題を改善した。

(2) 中学校での実践

給食の時間、社会科、道徳を関連付けた構想の下、中学2年生を対象に、食に関する指導内容の「食文化」に関わる実践をした。

・社会科地理的分野：内容(2) 日本の様々な地域 ウ 日本の諸地域「(力)生活・文化を中核とした考察」

・単元名：「世界と日本の生活と文化(様々な面から見た日本)」

・学習の流れ：給食の時間の学習 世界と日本の生活と文化(「衣・住」「食」) 道徳

・成果と課題：学習指導要領解説で「食育」の取扱いがない社会科での実践をするにあたり、社会科の単元を再構成し、食に関する指導内容の「食文化」についての学習をすることで、社会科の教科の特性を生かしながら、食に関する指導のねらいに迫ることができた。また、社会科の単元に関わる部分を社会科の評価とし、食に関する指導にかかわる部分を食育の評価とすることで、評価に関わる課題を改善した。しかし、教科等横断的な指導の充実させるために、給食の時間と道徳との関連を図った実践構想を考えたが、諸般の事情により、実践できなかった。

第6章 総合考察

第4章で述べた具体的な実践構想を元に小学校・中学校での実践を行った。どちらの学校も、センター方式の給食で、栄養教諭が配置されていない。しかし、食に関する指導の年間指導計画や既存の教科等の年間指導計画を基に授業計画を立案することで、無理なく実践できた。また、実践を通して、給食の時間における計画的・継続的な指導の重要性を実感した。給食の時間での指導を充実させることで、食に関する指導のねらいに迫る手立てとすることができた。体験活動など、特別な学習活動を行うことを重視する考え方もあるが、まずは、給食の時間での日々の積み重ねが大切であると考えます。今後さらに食に関する指導を充実させていくためにも、各学校の実態に応じた食に関する指導の年間指導計画の作成と実践が大きな課題となる。今年度、年間指導計画を作成することが義務化され、指導計画に関する課題が明らかになってきているが、課題を改善するための研究を進めている自治体もある。

家庭科の教諭や栄養職員など一部の教職員に頼るのでなく、教科等の特性を生かした授業実践を行うことで、文部科学省が食に関する指導の目的としている「食に関する正しい知識と望ましい食習慣を身に付けること」につながると私は考える。

学校における保護者への対応の在り方
～ 中学校の部活動において保護者との信頼関係を深めるために～

今井 幸生
(学校運営コース 08502051)

研究の目的

1 研究の背景

近年の社会の急速な変化に伴い、保護者の生活や意識も大きく変化してきている。保護者が消費者感覚で学校に無理難題要求を一方的に押しつけてきたり、初期対応によっては、問題がさらにこじれエスカレートしていくことも多い。大阪大学大学院小野田正利教授の調査¹⁾によると、保護者対応の難しさを感じているという教師は9割に達している。学校における保護者への対応の在り方を探ることで、保護者との信頼関係を深め、問題をエスカレートさせずにすんだり、対応に苦慮する保護者からの要求を減らすことにつながるのではないかと考え、本主題を設定した。

2 勤務校における現状と課題

勤務校(以下:自校)においては、地域とのつながりも深く、保護者との連携もしっかりとしており、対応に苦慮する要求はみられない。しかし、部活動に関する要求は別である。自校の生徒の部活動へのコミットメントは高く、保護者の関心も高い。そのため部活動に対する保護者からの要求も高いものがあるのではないかと考え、本副主題を設定した。

3 関連研究:保護者のための学校ガイドブックの作成・配布

小野田教授らは、大阪府吹田市立片山小学校に継続的に関わる中で、『片小ナビ～保護者のための片山小学校ガイドブック』(以下:片小ナビ)を作成した。片小ナビは、単なる「学校からの情報公開」ではなく、片小ナビ作りのプロセスにおいて、「情報を関係者相互が確認し共有し、いつでもそれを書き加えたり訂正したりすることができる²⁾」という優れた点があり、本研究においても有効であると考えられる。

研究のねらい

自校の実態から、保護者対応の中の部活動という部分に絞り込み、研究を進めていこうと考えた。そこで本研究のねらいを、学校に寄せられる、対応に苦慮する保護者からの要求の実態を明らかにする、自校の実態から、部活動における保護者への対応の在り方を探り、部活動における保護者からの要求に対応する力を高め、部活動における

保護者との信頼関係を深める，の2点とした。

研究の方法

ねらい に関しては，学校に寄せられる対応に苦慮する保護者からの要求の実態と対応の仕方の実態を把握するために，群馬県の全公立小・中・特別支援学校及び中等教育学校にアンケート調査を実施し，その結果を整理・分析し，対応に苦慮する保護者からの要求の実態と対応の仕方の実態を明らかにする。 に関しては，自校の保護者・生徒・教師の部活動に対する意識・理解や，保護者・生徒の部活動に関する情報の ニーズ等を把握するために，自校の全保護者（全世帯）・生徒全員・教師全員にアンケート調査を実施し，その結果を整理・分析し，部活動における保護者への対応の在り方を探り，その解決方法について検討する。これをもとに，片小ナビを参考にして，保護者や生徒に対しては，『保護者・生徒のための部活動ガイドブック』を作成し，自校の部活動に対する理解を深め，部活動における保護者との更なる信頼関係を構築する。教職員に対しては，『保護者との信頼関係を深めるための部活動ガイドブック』を作成し，部活動における保護者からの要求に対応する力を高める。

研究の成果

1 教育現場における保護者との連携体制の構築に関する調査³⁾

「対応に苦慮する保護者からの要求（以下：要求）の有無」については，全体で 50.2 %が「ある」と回答しており，校種別では中学校が最も多い。周辺環境別では市街地でも農山村地でもみられるが，市街地の学校ほど多い。男女別では男性の方が若干多く，年齢別では年齢が上がるごとに増加しており，50 歳以上が最も多い。役職別では管理職が多く，教頭が最も多い。

「要求を受け取った場所，方法，時間帯，要した時間，回数」⁴⁾については，要求は，学校で，放課後に，電話や直接口頭により寄せられることが多く，対応に要した一回の平均時間は30分～1時間が多く，平均的な要求の回数は1～5回が多いといえる。

「要求により精神的な負担を感じたか」については，ほとんどの教師が負担を感じている。校種別では，特別支援学校で 100 %に達している。年齢別では，若い教師ほど精神的負担を感じている。

「学校（教員）の対応次第で，要求が減ったり，エスカレートすることを防げたりするか」については，全体で 80 %以上が「はい」と回答している。

「要求の内容（部活動に関するもの：自由記述）」については，中学校における具体的記入内容のうち，部活動に関するものは 20.5 %である。その内容は実に多様であり，「部活動の指導に関すること」が最も多い。

2 勤務校における部活動に関する調査⁵⁾

「部活動の教育的意義」については、保護者、生徒、教師ともに部活動に対して肯定的である。

「部活動の目的」については、保護者や教師は部活動の教育的意義などを重視しているが、生徒は競技力や技術力の向上などを重視している。保護者・生徒ともに仲間と楽しく過ごすことも求めている。

「部活動に関する理解」については、部の指導方針等について、教師が思っているほど保護者・生徒には伝わっていない。保護者・生徒は入部前に部活動に関する情報が十分に得られていない。

「部活動に関する苦情」⁶⁾については、53.3%の教師がうけたことがあると回答しており、その内容も多様である。

3 部活動ガイドブックの作成・配布⁷⁾

『保護者との信頼関係を深めるための部活動ガイドブック』は、部活動における保護者からの要求の軽減、要求に対応する力の向上等を目的とする。部活動において保護者との信頼関係を深めるポイントを明確にし、未然防止（事前予防）と危機対応（事後対応）の観点から作成し、自校の全教師に配布する。

『保護者や生徒のための部活動ガイドブック』は、部活動における保護者との更なる信頼関係及び部活動（学校）理解の深化、中1ギャップの軽減、部活動に関するトラブルの軽減等を目的とする。作成に関しては、教師（各部の顧問）、生徒（各部の部長）が行い、保護者（PTA 本部役員）も携わる。保護者・生徒の部活動に関する情報のニーズ等をもとに、入部前に必要な情報を各部ごとに記載し、保護者・生徒（児童）に向けて各部からの情報を発信する。昭和村管内の小学6年生全家庭に配布を予定している。2010年2月16日（木）に開催予定の新入生学校説明会の際に配布・活用し、後日、アンケート調査を行う予定である。

4 その他

校内組織に「部活動委員会」を設置する。生徒指導委員会の機能を活用し、必要に応じて保護者代表（PTA 本部役員、学年委員長）、生徒代表（生徒会本部役員）、学校評議委員等で構成する。部活動の評価・改善、部活動における課題（部の存廃等）の検討などを行う。

研究を通しての今後の課題

部活動ガイドブック作りを通して、自校のほとんどの教師（各部の顧問）、全ての部の生徒（各部の部長等）、保護者の代表（PTA 本部役員）が関わり、その中で、それぞれが自校の部活動を改めて見つめ直すことができた。しかし、本研究はまだその途中であり、『保護者や生徒のための部活動ガイドブック』に関しても、その検証はこれからであ

る。学校と家庭あるいは地域社会の連携や活性化のための方途は多様に存在するはずであり²⁾、保護者との信頼関係を深める方途も同じであると考え。また、これからの中学校における適切な部活動の在り方⁸⁾も、今後模索していかなければならないと考える。

[注]

- 1)小野田正利「日本教育経営学会第45回大会自由研究発表資料」(2005年)から
- 2)小野田正利「学校と地域の関係づくりにおける研究者の役割 - 『片小ナビ~保護者のための片山小学校ガイドブック』づくりから考える - 」(日本教育経営学会 紀要第44号,2002年)から
- 3)群馬大学と群馬県教育委員会による共同研究の一環として行われた
- 4)群馬県総合教育センター「保護者対応に関する調査研究」(2007・2008年)を参考
- 5)群馬県教育委員会「部活動状況調査」(2007年)を参考
- 6)自校以外の勤務での経験も含む
- 7)『片小ナビ』の他に、群馬県教育委員会『中学校・高等学校運動部活動指導資料』(1997年)、東京都教育委員会『部活動顧問ハンドブック』(2007年)などを参考に、2010年1月現在作成中、2010年2月発行予定
- 8)群馬県教育委員会「中学校における適切な部活動を目指して」(2008年)を参考

教育課程の改善における効果的な組織連携のあり方

熊谷 崇久

(学校運営コース 08502052)

第1章 教育課程の評価・改善の現状、ならびに諸問題

昨今の教育情勢から、「数量面・運用面」でなく、実際の授業改善に結び付くような「内容面」の教育課程評価・改善が必要となってきたといえる。そこで、学校現場における教育課程の評価・改善の実態を調査し、「内容面」の改善にかかわる課題を明らかにした上で、解決する具体的な方法を探っていこうと考えた。ただし、本報告では「教育課程」のうち、各教科・領域の年間指導計画を主な対象とする。

1.1 周辺の公立学校の実態と問題

まず、一般的な学校現場における教育課程（以下、指導計画）の評価・改善の実態に迫るために、県内4郡市の小中学校で調査を行った。その結果から次のようなことが明らかになった。

- ・指導計画に「指導内容・方法の系統」「他教科・領域との関連」「児童・生徒の実態に応じること」「教材・教具の整備」に不十分さが見られる。
- ・指導計画の評価・改善には、教科組織が多く関わっているが、小学校では実際に独立して機能している状況は少ない。
- ・学校全体としての評価・改善の仕組みが分かりにくく、組織連携が取れているとは言い難い。

このように、指導計画の「内容面」を改善するという視点から見ると、指導計画のあり方ならびにその評価・改善の仕方の現状に問題があり、学習指導要領の移行への対応や授業・子供に生きるような運用は難しいのではないかと考えられる。

1.2 勤務校の実態と課題

勤務校の指導計画は、少なくとも形式的には「教科・領域組織」（以下、「教科・領域」と略）「学年組織」（以下、「学年」と略）と「カリキュラム管理委員会」がつながりながら、PDCAサイクルで編成から改善まで行われているといえる。ただし、実質的には三者間の連携が円滑に機能しているかについては検討を要する。そこで、それぞれの学年で行った指導計画の朱書きの観点をまとめた。その結果から次のようなことが明らかになった。

- ・「A：専科教員が指導する各教科」「B：主に理科・体育科で各教科・領域の研

究部員が配属されている学年」「C：教科以外の領域」は、朱が入らない傾向が見られる。

- ・朱書きの観点は多岐に渡り、幅広い見方で評価されているが、一方で効果的な改善に結び付いているかは検討を要する。

そして、「教科以外の領域」に朱が入らない原因を、「道徳」に焦点を当てて探ることとした。すると原因として、「教科・領域」に委ねてしまって、「学年」が評価機能を果たしていないことが明らかになった。また、評価の観点が広いことの弊害も見えてきた。さらに、各学年の国語科担当に「朱を入れた根拠」の聞き取り調査を行った。すると、これまでは指導者側の立場で評価が行われていたことが多いということが明らかになった。

このように、概ね学校全体で「内容面」にかかわる指導計画の評価・改善が行われている勤務校の実態だが、評価・改善の流れが双方向でなく、組織の連携が不十分であったり、評価の観点が広すぎて子供の姿からの改善が図りにくい状況があったりする課題が明らかになった。

第2章 関連する先行研究

2.1 RV - PDCAサイクル

高階（2006）は、「RV - PDCAサイクル」の考え方を示している。指導計画の「編成」ではなく「改善」を念頭に置き、子供の実態をしっかりと把握して、改善のビジョンを明確にすることを重視している。

2.2 「創造性」カリキュラム文化の指標

中留（2003）は、「『創造性』カリキュラム文化の指標」を示している。カリキュラムをマネジメントする際に「学習者中心型」と「内容中心型」の2つの尺度のバランスをとることが大切であるとしている。

第3章 問題解決の方法

3.1 「学年」と「教科・領域」の連携の強化

「教科・領域」は、指導計画に設定されている学習活動や主な学習活動ごとの評価規準を、研究で打ち出した方向性や「学習者中心型」指標をより生かしたものと変えていくようにする。そして、研究部員が配属になっている学年では、そのメリットを生かし、研究の意図や「教科・領域」の立場からの指導計画評価の観点や改善の方向性を示して、「学年」がそれらを意識しながら実施・評価できるように、直接的にかかわっていくようにすることが必要だと考える。

また、「学年」は、効果的な改善につながるよう、観点を「子供の成長した姿」つまり「学習者中心型」指標を生かしたものに焦点化して評価を行っていくように

する。このことで指導計画の改善を担う意識を高めるとともに、効果的な改善が行えるようになると思う。

さらに、評価の場を単元等の学習終了後ごとの学年会などで行うとともに、「学年」で重点単元等を位置付けて順次行うなど、長期的な見方をもつことも大切であると考えた。

3・2 「カリキュラム管理委員会」の活用

「カリキュラム管理委員会」には、それぞれの組織への指導機能をもたせ、強化していくとよいのではないかと考えた。それにより、より組織連携の図りやすい新たな指導計画の評価・改善のサイクルを確立していくことが必要だと考える。また、指導計画そのものや、評価・改善を効率的に行う手立てなども「カリキュラム管理委員会」が主導的に行うことも大切だと考えた。

第4章 問題解決方法の実践と結果

4・1 「創造性」カリキュラム文化の指標を用いた学年組織による指導計画の見直し

公開研究会での指導計画を基に、「学年」で同研究会の内容を踏まえ、他学級で授業を行ってみてどうだったかを検討した。これにより、主に目標・評価規準・学習課題・学習活動といった部分が見直された。「教科・領域」で構想されたものを、実際の子供の姿に照らして改善を図ることができたものとする。また、「教科・領域」で視点を当てた活動についても、それが計画に反映されて、「教科・領域」と「学年」の各組織のそれぞれの考えが活かされるものになった。

また、校内の公開授業の指導計画については、さらに「学年」で事前の検討を行った。主に学習活動ごとの評価規準や指導上の留意点の具体化といった部分が見直された。指導者がより子供の実態を踏まえるみとりが可能となり、実施後の朱書きや改善に活かされると考える。

4・2 カリキュラム管理委員会主導によるRVADサイクルの確立

「Research」の過程は、子供の実態から評価する場として「学年」が、「Vision」の過程は、子供の実態と研究をすり合わせる場として「教科・領域」が、そして「Action」の過程は、やはり「教科・領域」が、これまでの指導計画を基に「改善」を図り、無理のない運用をめざし、その指導計画を「Do」の過程で、「学年」がきちんと活用する。このような「RVADサイクル」を確立し、そのための具体的な方向性や観点を示すことを「カリキュラム管理委員会」が行うべきである。また、そのような組織連携のために、学校のビジョンが指導計画に反映されているかも注視していく必要がある。

さらに、このRVADの流れを効率的につくることができるように、指導計画の形式の改善や単元等ごとの簡単な評価シートの作成など、評価の観点の焦点化を図るととも

に確実に改善につなげるための、目に見える形での工夫も大切である。

第5章 研究のまとめ

5・1 研究の成果

本研究の実践により、教員が効果的な改善への意識を高めることができ、その結果として「教科・領域」の研究や「学年」のみとりを双方向的に指導計画に反映させることができたことは、「内容面」の指導計画改善に一步近付くことができたと思う。

また、学校に教育課程改善を中心的に行う組織を位置付け、そのそしきをどのように機能させていくとよいかということを提言できたことは、意味があったと考える。

5・2 今後の課題

一方で、今回の実践が、限られた教科や学年の範囲でのものであったために、「一般性」をもたせることが不十分であったことや子供の実態を観点に評価を行い、より実質的な指導計画の改善を図ったが、改善と実際の実施の場にズレが生じる矛盾を解消できなかったこと、さらには、3つの組織の連携の強化を契機に、学校全体の教育課程の改善に繋げていくなどは、今後の課題として残るところである。

また、「『カリキュラム管理委員会』の活用」について、具体的な取り組みについても今後継続していきたい。

様々な学校危機へ対応するための教職員の協働体制の構築

齋藤 守正

(学校運営コース 08502053)

1. 研究の背景

(1) 学校における危機の増加

現在の教育現場では、対応と解決がきわめて困難な問題が次々に発生している。それは、情報化の急速な進歩など、社会の変化とともに数を増し、より深刻化している。この数年だけでも、

「小1プロブレム」「中1ギャップ」などの入学時の適応の問題

保護者からの無茶なクレームの増加

インターネットや携帯電話をめぐる問題

新型インフルエンザの流行

などなど、新たな危機が次々と発生し続けている。学校は長年築き上げてきた組織のあり方をなかなか改革することできず（組織を変えられないまま）これまでの経験では予測をできなかった難問に立ち向かわざるを得なくなり、かつ矢継ぎ早に行われる教育改革への対応に四苦八苦しているのが教育現場の現状である。

(2) 本課題研究で扱う「学校危機」をどう定義するか

群馬県教育委員会が平成16年8月に作成した『学校における危機管理の手引（広い意味での危機管理対策）』では、「学校危機」の定義を「学校運営の円滑な運営に支障をきたす事件、事故、またはその要因などすべてのこととしてできるだけ広くとらえることとした」と示されている。これを受け、本課題研究では、「学校危機」を「教師個人の力量や努力では解決困難な問題」として広くとらえて行った。

2. 研究の目的

今日の「学校危機」と言える諸課題は、学校現場でよく言われる「力のある先生」「ベテランの先生」であっても、その「職人芸」による個人での対応では、対応が困難となっている。また、ほぼすべての教員は「万能型」ではなく、力を発揮できる面もあれば不得意な面もある。生徒指導の得意な教員。教科指導には優れた能力を持つが生徒指導の面では弱い教員。職員室には様々なタイプの教員がいる。そこに教職員の「協働体制」の必要を考えた。

学校経営での「協働性」については、以前からその重要性・有効性は論じられて来て

いる。けれど、「A先生は力がある」「B先生は仕事ができる」「けれど私には力がない」と評価しあうようなこれまでの職員室の風土、言い換えれば個人技のあるなしで評価しあうような風潮の中では「協働」は浸透しにくかったと考える。本研究の目的は、「これまでも漠然と必要性を感じていた職員の協働を、はっきりと計画的にすすめていく。各職員がチームを意識をして日々の仕事を進めていく」ことの一つの参考例となることである。

3. 研究の方法

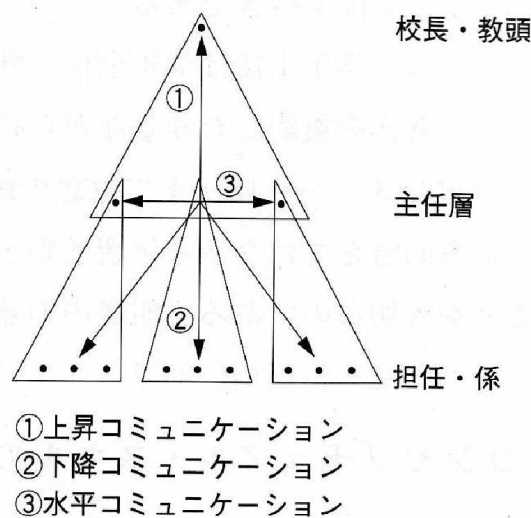
本課題研究では、自校での学年主任としての立場から、第1学年の学年経営において「学年職員の協働体制の構築」のための実践を試みた。自校の1学年担当職員でチームを組み、「協働性」を持つ体制を作り、個々の能力を生かしながら、より効果的に教育活動を進めていく実践を行ってきた。

学年主任として、学年職員の「協働性のある組織を構築すること」により、教育活動における様々な課題（危機）に対応していく。困難な課題に対して、有効な防止法・解決法およびダメージを最少にしていく方法を講じてきた。それにより、職員一人一人肉体的・精神的の負担を軽減してきたつもりである。

そのために以下(1)、(2)の考えのもと、日々の第1学年の教育活動での実践の中で課題研究を進めた。

(1) 学年主任の立場の確認

学年主任の立場については、高階玲治氏の『学校を変える「組織マネジメント」力』（ぎょうせい）で述べた「ミドル・アップダウン・マネージメント」を大いに参考とし考察を試みた。それによると学年主任は、図で示すとおり上部の三角形（運営委員会）と下部の三角形（学年）をつなぐ点に位置する。学校経営をスムーズにするために組織のつなぎ役であり、学年職員団にあっては、リーダーとして集団をまとめ動かす立場と捉えた。



(2) 協働性（チームワーク）成立の条件

本課題研究をすすめる上で、協働性を成立させるための条件を次のように考えた。

目標を明確化と共有

情報の共有化

方針決定の過程の明確化

職員間の良好な人間関係（インフォーマルな付き合いも含めて）

4. 実践の概要と成果

平成20年度末行われた、地域の小学校との新入生に関する情報交換では「今年度入学してくる1年生は、小学校時代に問題行動を起こす児童が多く、落ち着いた授業ができない学級も多かった」という情報が伝えられていた。これを危機ととらえ、「中1ギャップ」を乗り越えさせ、落ち着いた学年とするための方策を模索してきた。

(1)年度当初の「学年チームでの教育」の確認

年度当初の学年会で、今年度の学年経営に関する方針を学年主任の立場から伝え、チーム（協働）で仕事にあたることを確認した。

(2)複数担任制

今年度の1年生は4学級であった（特別支援学級はのぞく）。学年主任を含めた4名の副担任が、それぞれの学級にできうる限り入る（朝の会、給食、帰りの会、学級活動等）。複数の教員により、きめの細かい観察指導を行う。特に入学直後はガイダンスや学級作りのための「学級活動が続く」が、最初の3日間は完全なTTの体制をとる。

(3)生徒の問題行動への対応

1学期途中から、男子生徒1名が問題行動を繰り返した。授業のない学年職員が、その学級の授業に入り、授業の成立を支えた。

(4)校内研修への取組

本年度本校は、市の指定を受け校内研修で、「道德教育」の改善に取り組んだ。学年では、中学校の新指導要領に記された「複数の教師が生徒の教科等の指導に関わることを生かして、学年や学校において協力し合う指導体制」を作ることを考えた。学年主任を含めた6名の教員が、1人1道德授業を考え、各学級をまわって道德の授業を進めた。また、授業のない職員は、他の職員の授業を参観した。

(5)発達障害の心配のある生徒・親への支援

本学年には、発達障害が心配される生徒が多い。しかし、これまでの「就学指導」で問題とされておらず、保護者も我が子の実態をきちんと掴んでいるとは思えなかった。知能検査等には、保護者も過剰な反応を示すことが多く、なかなか各種検査の実施に同意を得られないことが多い。そこで、諸検査の必要を感じる生徒の保護者との教育相談には主任も入り、検査実施の同意を得ていった。

5. まとめと今後の課題

それぞれの学級の多くの場面に担任ともう1人の教師が入ることで、生徒は良い緊張感を持って生活をすることができ、現在のところ学年の生徒はとても落ち着いている。特に入学直後の3日間を完全なTT体制をとったことは、大切な「学級開き」をととても丁寧にすすめることができた。生徒にとっても、担任以外にも親しく話せる先生ができ、

中学校ならではの教師との関係を作れた様子であった。

道徳における道徳実践では、学年職員みんなで道徳を考えるという、これまでにない経験をすることができ、ともに高めあう「同僚性」を感じることができた。また、担任を持たない新採用の職員も道徳の授業を行うことができ、「職能成長」という面でも有効であることがわかった。「協働し創り上げる道徳」は今後も改善し実践したい。

本年度は、学年職員の人数の面で恵まれていた。学年の学級数が少なかったり、多かったりした場合には、本課題研究の実践は、それにあった工夫をさらに加えて行く必要がある。

また、今年度の学年職員は「チーム」「協働性」を理解してくれたが、「自分の学級」「自分の仕事」「個人の力量」というこれまでの職員室の風土・意識は根強い。その中で、どのように「協働性」の意識を高めていくかが、大きな課題と考える。

授業改善をめざした組織的な校内研修の取り組み

- 校内研修の充実と校務の効率化をねらって -

竹内 健二

(学校運営コース 08502054)

教育基本法が 60 年ぶりに改正され、21 世紀を切り開く心豊かでたくましい日本人の育成を目指すという観点から、これからの教育の新しい理念が定められた。また、学校教育法の一部改正では新たに義務教育の目標が規定されるとともに、各学校段階の目的・目標規定が改正された。これらの改正は「生きる力」を支える「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の調和を重視するとともに、学力の重要な要素は 基礎・基本的な知識・技能の習得、知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、学習意欲、であることを示した。

本研究は研修主任という校務分掌上の立場からスムーズな新教育課程への移行を目指しつつ、学校運営上の課題を明らかにし、解決することをねらって行ったものである。また、児童生徒の「確かな学力」を保障するために授業改善を目指すという視点において、一般性をねらうものとして、研究テーマ「授業改善をめざした組織的な校内研修の取り組み」と設定した。

第1章 研究の目的

教師は、児童生徒の「確かな学力」を保障するために、分かる授業、成就感の得られる授業の実現を目指している。しかし、近年教育現場では、家庭や地域、社会などの期待から生じた業務などが増え続けている。

こうした問題を解決していくためには業務そのものの整理・合理化は不可欠であるが、それとともに大量の業務を処理していく上では教職員の協働性も重要であると考え。そこで私は学校運営における課題として、職員の協働性の向上と、校務の多忙感の解消を考えた。この2つの課題は切り離して考えられるものではなく、相互に解決していくことで学校運営上の課題解決に近づくものと考え。

第2章 研究に関する現状と課題

本研究に関わって平成20年度に前橋、桐生、伊勢崎、玉村4市町小中学校の教員を対象とし「校内研修やカリキュラムマネジメントに関する実態調査」を行った。「校内研修を機能させる上での課題」に対し、一番多い回答項目としてはいずれも「十分な時間

を確保できない」があり、次に多い回答項目としては「職員間の意識のズレ」が多く、個々の意見としては「あまりに上からやらされる研修・出張・書類提出が多すぎて、教員一人一人の自主性が重んじられる校内研修がおろそかになっている」「研修を充実させることも大切だと思うが、目の前の生徒が部活をしている間は部活指導を優先させることの方が大切」「お仕着せ研修は本務の邪魔である。」「現場は研究機関ではない」という意見が寄せられた。(意欲・教育観・指導観)これらの回答からも中学校の校内研修を充実させていくための共通の課題として「業務の多忙感の解消」と「職員間の協働性の向上」が示唆された。

本研究では、アンケートで明らかとなった課題と合わせ、現行の校内研修の課題として、かける労力と時間に比較して、成果が一人一人の教員にとって実感できていないところがあると考え、成果が実感できる内容への改善に取り組むこととした。

第3章 研究の方法

研修主任という立場から、学校運営における課題を次の2つの視点をもって解決したいと考えた。

まず、第1に「職員の協働性の向上」を図るために課題意識を共有し、協働して課題解決をする場としての校内研修の工夫を考えた。

また、第2に「校務の多忙感の解消」として、明確な目的意識と計画的・効率的な取り組みを行うこと、更にグループウェアの活用を考えた。

近年、説明責任を果たす目的で、学校評価、人事評価、全国学力テストをはじめとする各種評価及び分析と報告が校務処理に加わった。標準的な校務処理と重ね合わせると大変煩雑になり、多忙感を生じさせる。そこで、これらの校務処理を明確な目的意識と計画性をもって効率的に行うことにより、校務の多忙化の解消を図っていく。

第4章 研究の結果

教育基本法が60年ぶりに改訂され、新教育課程への移行にも配慮しながら、確かな学力を保障するという観点から今年度の校内研修の研究主題および副主題を見直した。4月からの新体制のもと、改めて「目指す生徒像」と各教科の「思考を深める手だて」と「表現力を高める手だて」を再検討しました。それらをふまえ、年度当初取り組んだものとして「教科経営案の見直し」を行った。

さらに、今年度新たに2学期に授業改善・指導力向上をねらい、全職員が「一人一授業」と称して、授業公開を行うことを原則とした。指導案は略案とし、負担感を軽減し、基本的に同じ教科部は必ず参観するが、教科外でも自由に参観可能とした。参観時の視点の共通化を図るため、「授業参観シート」を用いて、事前に「本校の今年度の研究テーマを追究する上で重要である」と思われる視点60項目についてアンケートを行った。

参観時の視点はアンケート結果の傾向を分析し、「授業参観シート」に反映させた。

今年度、研修推進のための修養として3つの研修場面を設定した。＜研修その1＞として、グループウェアの紹介と操作のデモを行った。前橋市は「スクールオフィス」導入を決定し、現在試験的に運用できる環境にある。従って、無理なく、段階的に活用できるよう校内研修と並行して計画的に使い方を研修し、情報の一元化、打合せ時間の効率化を図っていきたいと考えた。＜研修その2＞として、教科における研究テーマに沿った具体的な取り組みの一例をオープンスクール時に紹介すると共に、思考を深めるための「言語活動」を生かした授業づくりを提案した。＜研修その3＞として、前橋市教育研究所 関口係長をお招きし、学力保障の視点から「学び合いを深める授業」づくりと本校の研究主題に沿った単元づくりについて講義をいただいた。この研修の後半では「明日からできそうな私の工夫」と題したワークショップとして、一人一人が単元構想して、授業場面を紹介しながら意見交流を行った。

第5章 研究の考察

「教科経営案」を見直した結果、3カ年を見通した教科経営の意識が高まると同時に、教科としての使用教材や評価の統一性（観点の重み付け）が明確になった。また、教科の観点ごとに、研究主題に迫る「具体的な手だて」が盛り込まれることとなり、研究を推進し、検証していく流れとしても整合性が出てきた。

「授業参観シート」を作成した結果、当初のアンケートの目的だった参観での視点の共通化に加え、各教師が公開に向けた授業づくりの中で、研究テーマを意識した展開を考える上でも、重要な意識の共通化が図れることにつながった。

授業公開の流れにグループウェアの閲覧板や掲示板機能を使うことで、校務の効率化を図ることができた。一人一授業を行うことを口頭と掲示板にて宣言し、「指導案」を画面上で配布することができた。参観者は掲示板にて授業の気付きや感想を「授業参観シート」の観点に沿って記入できた。掲示板の機能によって公開授業の様子を写真で紹介したり、指導案やワークシートも文書管理のフォルダを整備することで整理できた。今後、各種調査や成績管理にもグループウェアを活用していくことで校務の多忙化が軽減できると考える。成績管理を段階的にグループウェアに移行することで、セキュリティ対策の改善がより強固になると同時に、将来的には指導要録の電子化や学校間の文書管理業務に活用できるものと思われる。

第6章 研究のまとめ(成果と課題)

成果としては、職員室で職員同士の公開授業についての話題を聞く機会が増えた。授業を公開する前の「展開の工夫」や授業後の「授業者の感想」や「補足説明」や「見せる授業のポイント」や「使った教材」など、休み時間や放課後のちょっとした時間に教

師間で話題で盛り上がる場面が多々あった。今年はインフルエンザの影響で授業公開の設定が難しかったが、掲示板で柔軟に変更ができ、無理なく「一人一授業」の流れをつくることができた。一人一授業という形をとることで、人任せの研修ではなく、主体的な授業改善への研究になった。

指導案や授業で活用した資料の蓄積と閲覧が一定のルールのもとでスムーズになった。「公開」から「授業の振り返り」まで情報が一元化され、いつでも誰でも実践の予定と経過を見ることができ、教科や学年や教職経験を超えた情報がタイムリーに共有できたことは最大の成果であると考えている。この研究を通して、実践は 職員の協働性の向上と、校務の多忙感の解消の双方の課題解決に寄与できたものと考えている。

課題としては、授業に対する参観者の数が少なかった。公開の宣言が当日近くになってしまい、参観の調整がつかなかったり、今年度からの取り組みということで参観を遠慮してしまったりといった点の改善と、教員間の意識の差の解消が課題である。

今年度は新規にコンピュータが一人ずつ配布されたが、操作スキルに個人差が見受けられるため、継続して活用の機会を広げていきたい。

学校と地域社会，関係機関との連携体制の構築

長岡 学

(学校運営コース 08502055)

1 研究の背景

核家族化や少子高齢化の進展，家庭や地域の子育て機能の低下，携帯電話・インターネットの普及に伴う情報化など，学校を取り巻く環境が大きく変化し，学校だけでは対応することの難しい問題が増えている。

平成18年に全面改正された教育基本法の第13条では，学校，家庭，地域住民など社会を構成する全ての者が，教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚し，相互に連携協力を努めなければならないことが新たに規定されるなど，地域社会や関係機関との連携は一層求められている。

学校と地域社会，関係機関との連携をさらに深めていくことで，生徒一人一人により適切な支援ができるのではないかと，また問題を抱えることで生じる教師の精神的な負担も軽減されるのではないかと，との考えから本研究に取り組んだ。

2 研究の目的

学校と地域社会，関係機関との連携を一層深めていくために，どのようなことができるのか，実践を通して検討していく。

具体的な研究のねらいは以下の3点である。

- (1) 学校と地域社会，関係機関との連携の実態を明らかにする。
- (2) 地域社会，関係機関と組織的・継続的に連携することのできる校内の体制づくりを提案し，実践する。
- (3) 関係機関の調査等を行い，情報を整理して提供していく。

なお勤務校の実態から，主に不登校傾向の生徒への対応，生徒の問題行動における連携について検討を進めていくものとする。

3 研究の方法

- (1) 群馬県内全ての小学校，中学校，特別支援学校(計519校)にアンケートを依頼し，連携に関する実態を明らかにする。なお質問事項は以下の6項目である。

学校の問題を解決する上での関係機関との連携の状況

関係機関との連携の必要性をどの程度感じているか

関係機関と連携する上で障害となること

必要を感じながらも、関係機関との連携に至らなかった問題

この1年で、実際に連携をした関係機関

今後、連携してみたい関係機関

- (2) アンケート結果をもとに、校内に連携体制を築き深めるための方法を検討し、実践していく。
- (3) 関係機関等との実際の連携を通して、情報を収集し、連携体制づくりの中で活用していく。

4 研究の結果

(1) アンケートの分析と考察

「連携の状況」、 「連携の必要性」の回答から

連携している比率よりも、連携が必要であると考えている比率のほうが高い。つまり連携を必要としながらも、実際の連携にまでは至っていないことがわかる。この傾向は管理職よりも担任、担任外に強くみられる。

年齢の高い教師ほど、連携している比率、連携が必要であると考えている比率が高い。経験や役職によることが考えられる。

「連携上の障害」の回答から

連携の障害として「関係機関との連絡、手続きがわずらわしい」、「連携に適した機関が分からない」をあげる回答が多く、年齢の若い教師ほどその傾向が強い。それに対し年齢が上がるほど連携への障害はないと答える教師が増えている。

役職別に見ると校長の半分以上は障害がないと回答しており「連絡・手続きがわずらわしい」、「機関が分からない」という比率も少ない。

「連携に至らなかった問題」の回答から

不登校、問題行動の回答が多い。そもそも学校がこれらの問題を多く抱えていることが原因として考えられる。

「連携をした機関」の回答から

連携をした機関としては、民生・児童委員が多い。就学援助の認定の際に関わっていただくこと、学校評議委員などのメンバーになっていただいていることが理由として考えられる。

「連携してみたい機関」の回答から

今後連携してみたい機関としては児童相談所が最も多い。役職別にみると児童相談所をあげる校長の比率が高い(校長 39.8% ,教頭・担任・担任外の平均は 27.6%)。また校長は他の役職に比べ、連携してみたい機関として多くの機関をあげている。

(2) アンケート結果をもとにした校内の体制づくりの提案と実践

連携の必要性を感じながらも積極的な連携には踏み込めていないという学校の実態をとらえる中で、連携体制づくりにおいては、

- ・連携の知識・経験を持っている人材を有効に活用すること。
- ・教師の連携における連絡・手続きの負担を軽減するために、関係機関等についての情報を提供すること。

この2つがポイントであると感じた。

そこで、勤務校において所属している教育相談部会（主に不登校生徒への対応を検討する）をベースに、人材の活用という視点から積極的な連携を行う組織づくりについて、以下の4点を提案する。

学校長のリーダーシップ

明確な方針を打ち出す。校長の持つ知識、経験等を活用。

教育相談主任（問題行動では生徒指導主事）を中心とした組織

学年担当が各学年の情報を集約し、相談主任が組織全体をコーディネート。担任と管理職などの円滑な情報交換に配慮。

スクールカウンセラーの活用

複数のS.C.による多様な関わり。具体的な連携の提案。

定期的な検討会の開催

共通理解による組織の活性。教育相談に関わるスキルの獲得により次のリーダーとなる人材を育成。

次に、情報の提供の実践として、生徒会における専門委員会を通じて、学校を支えている地域からの学校支援ボランティア、臨時職員の紹介を行った。

勤務校では、多くの臨時職員、ボランティアが学校運営に関わっている。しかし氏名や役割が十分に周知されていないために、支援を受けられる環境にありながらも支援を受けられないことがあった。ボランティア等についての理解を深めることで、より適切な支援をうけることができると考え、生徒会からの通信という形で表向きには生徒向け、実際には学校職員に向けて情報を発信した。

(3) 連携を通じた関係機関の情報収集及び情報の発信

担任するクラスの実態、アンケートの結果から、児童相談所を訪問し、その後も連携を積極的に行うよう試みた。その中で感じたメリット、課題は以下の通りである。

- ・情報を提供し、共有し合うことで家庭の姿がよりはっきりと見えてきた。（複数の視点から家庭を捉える）
- ・自分の取組に対して、アドバイスをもらえた。
- ・悩みを話すことで気分が楽になった。

- ・守秘義務から，互いに持っている情報を完全には出しきれないため，もどかしさを感じることもあった。

聞き取り調査，及び連携を通して感じた今後の課題は

- ・チームとして機能すること。（学校だから関われる部分，児童相談所だから関われる部分をお互いに補っていく）
- ・学校側には，ともに継続して問題を解決していこうという意識が必要。（児童相談所に関わってもらったとたん，学校が手を引くケースもあるという）

今後は収集した情報を整理し，発信していきたいと考えている。

5 今後の課題

研究内容が有効であるのか検証し，適宜修正していく必要がある。

地域社会や関係機関と連携した経験の有無が，教師の連携の姿勢に大きな影響を与えている。経験のない教師に経験させるため，一歩踏み出させるための支援を今後もさらに研究していく必要がある。

最後に，連携を形式的なもので終わらせないためには，連携の重要性を十分に認識した上で，まずできるところから負担のない範囲で行ってみることが大切なのだと考える。

主な参考文献

- ・学校と関係機関との行動連携に関する研究会「学校と関係機関等との行動連携を一層推進するために」（文部科学省「サポートチーム等地域支援システムづくり推進事業」の一環としての研究会，平成16年3月）
- ・高階玲治編著『学校を変える「組織マネジメント」力』（ぎょうせい，平成17年4月）

家庭・地域との連携を重視した学校運営の確立

藤原 保

(学校運営コース 08502056)

1 研究の背景

社会情勢の急激な変化により学校を取り巻く環境も大きく変わってきた。そのため、学校教育には根本的な転換が求められた。中央教育審議会の答申『新しい時代の義務教育を創造する』(平成17年10月26日)では「新しい義務教育の姿」として、「(前略)保護者や地域も加わって、学校が生き生きと活気ある活動を展開する、そのような姿の学校を実現することが改革の目標である」と謳われた。つまり学校教育の改善・充実のために家庭・地域との連携を重視して、信頼関係を構築し、新たな教育活動を展開することを目指したのである。

2 研究の目的

本研究は、自らの勤務校(以下、現任校)における家庭・地域との連携における現状を考慮し、学校運営に有効となる方策を探求し、その具体的な取組の在り方を課題解決実習における実践を通して明らかにしようとするものである。

具体的な研究のねらいは以下の点である。

- (1) 学校における「家庭・地域との連携」の現状についての課題点を調査を通じて明らかにする。
- (2) 現任校において教育活動を家庭・地域に周知させる有効な取組を検討し、実践を通して明らかにする。
- (3) 現任校において家庭・地域との連携を重視した学校の態勢づくりとしての有効な取組を検討し、実践を通して明らかにする。

3 研究の方法

- (1) 学校における「家庭・地域との連携」の現状について
- (2) 教育活動を家庭・地域に周知させる有効な取組について
 - 文献による参考事例研究
 - 学校公開の実施
 - 学社連携たより『東小コム』の作成
- (3) 家庭・地域との連携を重視した学校の態勢づくりとしての有効な取組について

学校支援ボランティアの効果的な活用
学校評価の効果的な活用

4 研究の成果

(1) 学校における「家庭・地域との連携」の現状について

群馬県内の全519校に対する悉皆調査と現任校の保護者に対するアンケート調査を実施した。その調査結果の考察から、学校側と保護者側の意識には、若干の相違が見られた。そこで「学校が保護者との良好な関係」をつくるためには、まず学校の具体的な取組としては、教育活動のさらなる充実を行う。そして、それを保護者に対して周知させ、保護者の関心を高めていくことが効果的な方法であると考えた。

(2) 教育活動を家庭・地域に周知させる有効な取組について

文献による参考事例研究

先行事例として文献を考察し、現任校において有効と考える具体的内容を検討した。そしてその内容を活用して、現任校の教育活動を家庭・地域に周知させる取組のひとつとして冊子『東小ナビ』を作成した。その作成目的や検討内容は以下の通りとした。

【 目的 】

「保護者のための学校ガイドブック」と位置付けた。子どもの教育について、学校と保護者が一緒に考えて協力していくために《信頼関係》は不可欠である。そこでその信頼関係を築くために、保護者に現任校の「等身大の姿」を正しく理解していただくことを目指した。

【 内容 】

先行事例として検討した文献の中から、有効と考えられる内容を検討した。そこに、現任校の「入学説明会」の資料など内容を加味しながら、適切と考えられる内容を選定した。

また、作成した「東小ナビ」は、課題研究実践検討会（平成21年12月9日）にて参加者に配布した。参加していたPTA会長からは、「PTA会長として『東小ナビ』に興味を持っている。PTAの活動内容などを保護者に周知させる方法として大変参考になると考える。今後ぜひ有効に考えていき、PTAが関わるページを作成していきたい。」との意見が述べられた。

学校公開の実施

「教育活動を家庭・地域に周知させる取組」のひとつとして「学校公開」に取り組んだ。学校は、教育活動を計画的・組織的に行っているため、その中で、一人の教員の個人プレー的な取組は、認められるものではない。そこで《学校長への提案》《校内研修主任への提案》《運営委員会での提案》《職員会議での提案》という段階を経て、各会議などで提案していき承認を得た。そして、現任校の学校公開のひとつの取組とし

て位置づけられた。

公開授業は、現任校の第4学年で算数科「面積」の単元で実施した。授業後の保護者へのアンケート調査において、肯定的な意見が多く寄せられ、学校公開の有効性が確認できた。

学社連携たより『東小コム』の作成

現任校の主な校務分掌のひとつとして充てられた「学社連携主任」を活用した。学校の取組を周知させたり、学校から家庭・地域に対しての要望などを伝える学校からの情報発信と位置づけ、家庭・地域との連携を充実させることを目指し、学社連携たより『東小コム』を作成し、全校保護者に配布した。

(3) 家庭・地域との連携を重視した学校の態勢づくりのとして有効な取組について

学校支援ボランティアの効果的な活用

上記の学社連携主任として、『東小コム』などで取り上げ、さらなる効果的な活用を目指し実践した。

学校評価の効果的な活用

前述の学社連携主任以外に充てられた「学校評価主任」を活用して学校評価を通して現任校における効果的な活用を目指し実践した。

5 研究の課題

(1) 学校における「家庭・地域との連携」の現状について

教育現場における保護者との連携体制構築に関する調査

現任校の全職員に対する調査を実施し、現任校としての意識を明らかにしていきたいと考える。

現任校の保護者における学校との連携構築に関する調査

現任校の全保護者に対して調査を実施し、その正確な意識を明らかにしていきたい、学校側との意識の相違を確認していきたいと考える。

(2) 教育活動を家庭・地域に周知させる有効な取組について

文献による参考事例研究の実施

「東小ナビ」は、現任校の教育活動の状況の変化などを考慮して内容の再検討を行い「改訂版」の作成を実施したい。その際、PTAのページの充実を図りたい。また使用するイラストなども全校の子どもたちや家庭へも募集を呼びかけ、全校態勢としての取組としていきたいと考える。そして、現任校の全保護者へ配布をして、本校の教育活動のさらなる周知を行いたい。

学校公開の実施

学校行事として位置づけ全校としての取組を目指していきたい。

学社連携たより『東小コム』の作成

学社連携主任としての意識を継続させ、『東小コム』が現任校の教育活動の周知にさらに有効な位置づけになるように期待したい。

(3) 家庭・地域との連携を重視した学校の態勢づくりとしての有効な取組について

学校支援ボランティアの効果的な活用

現任校の教育活動を振り返り、子どもたちの教育に対して、本当に必要としているものは何なのか。そのために、家庭や地域の方々に何を依頼したいのか。などを全職員で話し合い、共通理解を図る必要があった。

学校評価の効果的な活用

現任校の子どもたちにとって、どのような教育活動が相応しいのか。そのために、全職員がどのように取組めばよいのか。などを学校評価を通して話し合い共通理解を図る必要であったと考える。

(4) その他

余裕教室の有効活用や適切な配置など、学校の施設全体を見直すことも課題のひとつと考える。

小学校における学校課題の解決に向けた組織的な取り組み

前島 智世

(学校運営コース 08502057)

序 章

本研究は、現在の教育改革の中で叫ばれている「基礎学力の定着」について、学校課題の解決という視点から工夫・改善を図るための方策を明確にするために行ったものである。

第2章までで、全国的な状況や先進校での実践を参考に、学校課題を解決するための具体的な取り組みについての視点を定めた。第3章で、勤務校の現状と課題を明らかにし、第4章では、その課題である基礎学力の定着に向けての今年度の取り組みを、組織としての研究推進態勢という視点と、学力向上対策の具体的実践という2つの視点で考察する。

第1章 基礎学力の定着をめぐる全国的な状況

平成20年、「知識基盤社会」に対応できる人材の育成を図るべく、小・中学校の学習指導要領が改訂された。

平成10年版学習指導要領では、「ゆとりのなかでの生きる力」が重視された。だが学力低下論が叫ばれて以後、どのようにして学力向上を図るかが、学校教育の重要な課題となった。2002年(平成14年)、文部科学省の「学びのすすめ」により、基礎・基本の定着や発展的な学習、学習意欲の向上、学習習慣の確立、特色ある学校づくりの推進という5つの方策が提示された。

さらに2003年には、学習指導要領のねらいの一層の充実という観点から、実施2年目において学習指導要領が一部改訂された。平成14年度から全面実施となったこの平成10年版学習指導要領は、一部改正がなされてもその趣旨は変わっていないのだが、状況が変わったという意識が拡充されたのである。それが現在の学力向上策へとつながっている。

平成20年版新学習指導要領の三要素は、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」「思考力・判断力・表現力の育成」「学習意欲の向上や学習習慣の確立」と言うことができる。このような学校教育の重点についての流れを踏まえ、とくに基礎学力の定着について、先進校の実践を次に検討する。

第2章 先進校における取り組み

京都市立新林小学校は、児童数 481 名、学級数 16（平成 15 年度）の学校である。平成 13 年度より「基礎基本プロジェクト」を立ち上げ、学校課題の解決に向けて取り組みを始めた。先進校としての新林小学校の具体的取り組みについて考察する。

2.1 新林小学校における研究推進組織

平成 13 年度の研修組織は、研究部会と各学年・ブロック、全体といった一般的な組織としてスタートしている。だが、一学期末の時点でプロジェクトを立ち上げ、組織的に全校で取り組み始めた。年度途中で組織の見直しは、学校現場においては異例であると言ってよい。このことだけでも学校課題の解決に向けた積極的な取り組みと言えるのではないだろうか。

2 年後には、プロジェクト企画委員会が組織され、学校課題解決に向けての方向性を明確にする位置づけを担っていた。この組織はさらに、企画委員会・開かれた学校づくり委員会・評価委員会・学校評価委員会も兼ねており、課題の解決や学力向上に向けての教職員・学校組織のあり方等の研究を進めていく上で中核となったものと考えられる。

2.2 新林小学校における具体的取り組み

このプロジェクトによって最初に行われたのが、学力実態調査による児童の実態把握である。この実態把握を基に「さかのぼり指導」を実施した。当該学年の課題を行いながら、さかのぼって計算・読解についての学習を取り入れて全児童の学力を高めていく方法を行ったのである。

二つめは、学習規律、授業改善と基礎・基本との関係を三位一体のものとして捉え、学習規律の到達度を明確化し、授業を重構造で捉え、授業の視点や授業研究会のあり方を見直したのである。

このような先進校の研究から、学力向上という学校課題を解決するためには、校内の研究として組織的な取り組みが重要であるということ、学力向上のためには児童の実態把握を適切に行い、学習規律の改善や授業改善が同時になされなければならないことなどが具体的に明確になったのである。

第3章 勤務校における現状と課題

3.1 実態把握と学校課題

「平成 20 年度玉村町学力状況調査に係る分析・考察」によると、多くの学年で基礎学力の定着面でやや問題があることが分かる。従って、本校の課題として「児童の基礎学力の定着を図る」こと、さらに意識調査から、「児童の学習に向けての意識を変えていく」ことが挙げられる。だとすると、この改善に合わせて必要なのは「授業改善」ということになる。

3.2 「定着の時間」の創設

今年度、校内研修では授業改善と児童の「活用力の育成」を図るよう取り組んできた。従って、一方の「基礎学力の定着」についての組織的な取り組みを今年度の重点として取り入れることにより、この両方が車の両輪として機能するような効果的な方策になると考えた。そこで、木曜日の第6校時（クラブ活動・委員会活動を実施しない時間）を活用し、第4～第6学年を対象に「定着の時間」を創設した。この時間は担任だけではなく担任外の職員も協力し、基礎学力の定着に向けてきめ細かな指導を行おうとするものである。従って、一斉指導ではなくドリル学習を取り入れ、個に応じた指導を図り、文字通り基礎・基本の「定着」を目的としたのである。

第4章 勤務校における課題解決に向けた取り組み

4.1 勤務校における研究推進組織

今年度の学力向上対策部会の構成員が、結果的に4つの学年の学年主任、研修主任、学力向上対策主任、教務主任だったため、学校課題解決に向けた企画・運営組織としては動きやすかった。さらに、算数の少人数担当にも加わってもらい、普段の授業における児童の課題把握もさらに詳しくできるようになった。また、研修主任がいることによって校内研修との繋がりや話し合いや職員が共通理解をする時間を確保することができたことも連携の1つに挙げられる。

4.2 勤務校における具体的取り組み

第一は、「計算確認テスト・漢字確認テストの定期的な実施」を全学年で行ったことである。これは、当該学年で学習した漢字と計算の確認を長期休業の前後に行うというものである。これにより、担任は児童のつまづきを発見することができ、児童は長期休業期間にそのつまづきの克服に向け、継続的に学習に取り組むことになった。

第二は、「定着の時間の工夫・改善」である。算数科における下学年でのつまづきを克服する時間を確保して当該学年の基礎・基本の確実な習得につなげたいこと、個に応じたきめ細かな指導の充実を図りたいとの職員共通の思いから、今年度は食堂において3学年一斉に算数のプリント学習を行う方法を採用した。

4.3 校内研修と学力向上対策との関連

校内研修と基礎学力の定着の関連を図るための授業提案を行った。基礎・基本と活用とを意識し、繋げる授業を構想していくことは大変重要であることが分かった。

第5章 研究のまとめ

5.1 結論

先進校の事例と勤務校での今年度の取り組みから、基礎学力の定着という学校課題を解決するための重要な要素が3つ明確になった。

第一は、「実態把握に基づく課題の設定と共有化」である。第二は、「研究推進組織の

充実」である。第三は、学力向上の対策として「学力形成と学習力形成の一体化を図る」必要があるということである。

5.2 今後の課題

第一の「実態把握に基づく課題の設定と共有化」に関して、よりきめ細かな一人一人に対応した分析が必要であると考え。本校として何を「基礎学力」と考え、何を優先課題として解決していくのか等を具体的に議論していく必要がある。

第二の「研究推進組織の充実」について、各学年での重点的取り組みを踏まえた上で、全校態勢でないと、長期的な取り組みに繋がらないと考える。その上で研修との関わりが改善されるとよい。組織が別であったため、繋がりが十分に図れていなかったことは否めない。新林小学校のように、学力向上を研修と一体化させることも必要ではないかと考える。第三の「学力形成と学習力形成の一体化」に関して、「定着の時間」がない低学年の取り組みはどうあるべきか、またこの時間と学年・学級経営をどう繋げていくか、発達段階を考慮し、学校全体として考え取り組んでいかななくてはならない。

平成21年度 群馬大学大学院教育学研究科専門
職学位課程 (教職大学院) 課題研究報告書要旨集

発行 群馬大学大学院教育学研究科
専門職学位課程(教職大学院)

平成22年1月30日発行