

第17回スクールリーダー・フォーラムを迎えて

大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員合同プロジェクト
スクールリーダー・フォーラム事務局

スクールリーダー・フォーラム（SLF）は、今回で第17回となります。

スクールリーダー・フォーラム（SLF）は、学校づくりを支援しスクールリーダーを育成するための「学びの場」を創ることをミッションに掲げました。スクールリーダーは「学校づくりの中核を担う教職員」で、校長、教頭、首席・指導教諭、主要な主任、事務長などを含みます。このフォーラムは、大阪教育大学と大阪府教育委員会の「連携協定書」に基づいて合同プロジェクトとして2002年以降今日まで取り組みを重ねてきました。第9回からは大阪市教育委員会が参画し、大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員会合同プロジェクトに発展してきました。このフォーラムの理念は、次の四点にまとめられています（第1回フォーラム報告書「開催のあいさつ」より）。

1. 大学と教育委員会が提携して、学校づくりを専門的立場から支援する。
2. 学校づくりの在り方について、実践者、研究者、政策担当者が一堂に会して研究交流し、より豊かな学校教育の在り方を考えていく。
3. 学校づくりの実践例を研究協議の場に提示して、多様な視点からその成果と課題を見定めるとともに、他校への応用可能性を検討する。
4. この研究協議を通して、学校づくりに関わる関係者の視野と力量が高まることをめざす。

この理念を高く掲げて大学と教育委員会の合同プロジェクトとして創意工夫を重ねてきました。今回で17回の開催となりますが、各回のテーマと開催年月日は次の通りです。

- ・第1回『学校教育自己診断を実践する一学校を開く試み』2003.3.1
- ・第2回『学校を開く、学校を診断する一学校協議会と学校教育自己診断を連関させて』2003.11.29
- ・第3回『スクールリーダー養成の必要性と可能性一専門職大学院づくりを軸に』2004.3.27
- ・第4回『授業評価の理論・政策・実践一授業改革のために』2005.2.19
- ・第5回『リーダー層教員の力量形成一量的確保と質的向上』2005.11.26
- ・第6回『スクールリーダーの学習拠点づくり-大学と教育委員会とのコラボレーション』2006.11.26
- ・第7回『学校課題への挑戦一経営革新プロジェクト事業の取り組み』2008.1.30
- ・第8回『学校の自己革新と支援体制一学校革新プロジェクト事業2008』2009.2.28
- ・第9回『豊かな学校評価を求めて一自己評価と学校関係者評価』2009.11.29
- ・第10回『スクールリーダーの実践力育成一ケースメソッド学習入門』2010.11.27
- ・第11回『次世代スクールリーダーの育成』2011.11.19
- ・第12回『スクールリーダーの学びの場一理論知と実践知の対話』2012.11.24
- ・第13回『学校づくり実践を語る一大学・学校・教育委員会のコラボレーション』2013.11.23
- ・第14回『ミドルリーダーの実践と育成支援一大学・学校・教育委員会のコラボレーション』2014.11.22
- ・第15回『授業検討会の理念と実践一大学・学校・教育委員会のコラボレーション』2015.11.21
- ・第16回『学校のコラボレーション一大学・学校・教育委員会のコラボレーション』2016.11.12
- ・第17回『学校づくりとミドルリーダー協働・連携・内発・育成』2016.11.11

このフォーラムの特徴は、テーマ別にみると、学校づくりに関係するもの（1. 2. 4. 7. 8. 9. 13. 15. 16. 17 回）とスクールリーダー育成に関係するもの（3. 5. 10. 11. 12. 14 回）、スクールリーダー・プロジェクト(SLP)活動の振り返り（6 回）に分類できます。いずれも大阪府および大阪市の教育施策の方針・内容・展開を踏まえながら、それを広げたり深めたりする方向で、プログラムを協議・検討してきました。

フォーラムの基本形態は、基調講演・シンポジウムと分科会ですが、テーマに応じて創意工夫して構成してきました。分科会を設置したのは、1. 2. 4. 9 回ですが、7. 8 回もそれに準じた取り組みです。ワークショップ形式を取り入れたのは 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16 回です。規模別には、原則として定員 100 人を一つの目安としてきました。これは研究協議の密度を保障することと、天王寺キャンパスの会場の収容定員からの判断でした。毎回多数の参加者を集めてきましたが、100～200 人規模が 1. 2. 3. 5. 7. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16 回、全員報告・研究協議型を採用した（30 人前後）のが 4. 6. 8 回となります。

この事業は、大学と教育委員会が連携協力して継続的に取り組んできたこと、学校現場を軸にスクラムを組んで、小・中・高校・(特別)支援学校の教職員の参加が幅広く得られていること、学校教職員・指導主事・大学教員が同じ土俵で対話を重ねること、質の高い冊子と研究報告書が作成され教育関係者に幅広く提供されていることが特長としてあげられます。そして、大阪発の独自な取り組みへと発展し「**大阪型フォーラム形式**」と呼べる内容・形態・水準を持つようになりました。

さて、第 17 回フォーラムは、「学校づくりとミドルリーダー：協働・連携・内発・育成」がテーマです。「チームとしての学校」づくりにおけるミドルリーダーの役割・機能を中心に、学校内外の連携・協働などの意義・可能性・課題について考察を深めます。

基調講演では学校におけるリーダー育成について検討します。続いて学校現場の実践が事例報告されます。ラウンドテーブルでは学校の内外で行われるコラボレーションについて協働・連携・内発・育成の観点から多様な実践が報告され、語り聴く活動に取り組みます。報告者は 30 人(予定)です。総括講演ではフォーラムでの報告や討議を整理・総括します。これらを通して、学校づくりの現状と未来を考えていきたいと思います。

スクールリーダー・フォーラムでは、スクールリーダー、指導主事、大学教員が一堂に会して、実践を交流していきます。立場・役割が異なる参加者一人ひとりが主役となり、それぞれの役割を担っていただきます。

最後に、このスクールリーダー・フォーラムの企画運営・実施にあたっては、大阪府教育委員会、大阪市教育局、福井大学教職大学院、鳴門教育大学教職大学院、大阪府内市町村教育委員会、学校教職員、大学教職員、大阪教育大学事務局に所属する多くの方々から、多大なご協力とご支援をいただきました。ここに記して深甚の感謝を申し上げます。

(文責 フォーラム事務局)

2017 年(平成 29)年 11 月 11 日

第17回スクールリーダー・フォーラムに寄せて

大阪教育大学学長 栗林 澄夫

大阪教育大学におけるスクールリーダー・プロジェクトは、スクールリーダーの学びの場を創ることを目的として、2001年春にミニ研究会としてスタートしました。2002年7月に本学と大阪府教育委員会との連携協力に関する協定書が締結されるなか、本プロジェクトは、本学と大阪府教育委員会との連携プロジェクトと位置づけられ、取り組まれてきました。その後、2009年度からは大阪市教育委員会(協定書締結 2002年12月)が参画され、大阪府教育委員会・大阪市教育委員会・大阪教育大学が連携協力する合同プロジェクトとして発展し、今日に至っています。名実共に大阪府・大阪市の連携が深められていることは、大学に取りましても喜ばしいことです。

スクールリーダー・フォーラムは、三者が連携協力する基幹事業として、2002年度以降毎年開催され、今回で第17回目を迎えることになりました。このフォーラムはスクールリーダーの「学びの場」(forum)をつくることで学校づくりを支援し、スクールリーダーを育成することを理念に掲げて、大阪府内の教職員・行政職員・研究者が集い、学校づくりやスクールリーダー育成について実践的・理論的に研究協議することを大切にしてきました。フォーラムでは、大阪府・大阪市の関係者と共に、このテーマに関する第一人者をお招きし、基調講演やラウンドテーブルなどが行われています。また、フォーラムの取り組みは毎回のフォーラム報告書やフォーラム冊子として公刊され、広く関係者の活用に供してきました。

こうした全国的な広がりの中で「大阪の教育」を考え、明日の学校づくり実践に生かそうとする取り組みが多く、教職員・行政職員・研究者に認知され支持されて、「大阪型フォーラム方式」というべき大阪独自の取り組みとして全国に発信されています。

第17回フォーラムのテーマは「学校づくりとミドルリーダー：協働・連携・内発・育成」です。基調講演は、静岡大学大学院教授の武井敦史先生にお願いしました。そして、学校現場からの報告として、大阪府立野崎高等学校校長の石井研吉先生、大阪市内立三軒家東小学校校長の大賀三智子先生からお話いただきます。

小グループで語り聴く「ラウンドテーブル」では、今回も大阪府教職員、大阪市教職員、大阪教育大学教職大学院、福井大学教職大学院、鳴門教育大学教職大学院の5組織の連携協力により報告と話し合いが行われます。今年のラウンドテーブルのテーマは、昨年を引き続いて「学校のコラボレーションを組織する」であり、報告者が学校づくりの実践についてじっくりと語り、参加者がその実践の展開を文脈に沿って受け止め共有する中で、協働して実践を省察していきます。最後の総括講演は、関西福祉科学大学教授（大阪教育大学名誉教授）の大脇康弘先生にお願いしています。

回を重ねて第17回を迎えるフォーラムが、大阪府教育委員会・大阪市教育委員会との強い絆によって、大阪の子どもたちの未来を開くとともに教師教育のネットワーク化にむけた貴重な取り組みに貢献できればと願っています。関係者のみなさまのご尽力に感謝し、ご挨拶に代えさせていただきます。

第17回スクールリーダー・フォーラムの開催にあたって

大阪府教育庁教育監 橋本 光能

第 17 回スクールリーダー・フォーラムの開催に当たり、大阪府教育庁として、一言ごあいさつを申し上げます。

大阪教育大学と大阪府教育委員会は、平成 14 年 7 月に「連携協力に関する協定書」を締結し、教職員の資質向上及び教員養成の充実を図るとともに、大阪府の教育及び大学における教育・研究の充実、発展に資するため、相互の連携協力を進めることとしました。

本フォーラムは、この連携協力を契機に毎年開催（平成 15 年度のみ 2 回開催）し、今回で第 17 回目を迎えることとなりました。これまで本フォーラムに参画いただいた皆様方に深く敬意を表しますとともに、大阪教育大学のご尽力に対しまして、改めて感謝申し上げます。

国においては、平成 27 年 12 月に中央教育審議会から「これからの学校教育を担う教員の資質向上について」の答申が出されました。この中で、10 年が経過した時点で受講すべき「10 年経験者研修」を、ミドルリーダーとなるべき人材を育成すべき研修に転換し、それぞれの地域の実情に応じて実施時期を弾力化することが示されたことは御承知の通りです。

大阪府教育委員会では、この答申に先立って研修内容を見直し、平成 27 年度「10 年経験者研修」に、従来からの組織関係づくり「チームビルディング」に人材育成の手法「メンタリング」を新たに加え、ミドルリーダーとしての自覚とスキルをさらに高める内容といたしました。さらに、平成 28 年度からは、「10 年経験者研修」の内容を一部前倒しし、小・中学校教員を対象とする「5 年次研修」、高校・支援学校教員を対象とする「5～9 年次研修（アドバンスドセミナー）」を新設するとともに、「初任者研修」の一部を高校・支援学校教員を対象とする「2～4 年次研修（インターミディエイトセミナー）」に移行し、「学び続ける教員」の育成に向けて研修体系の見直しをしたところです。

この他にも、指導主事が学校に出向いてワークショップを行う「育成支援チーム事業」を実施し、各学校において学校経営を組織的に支えていく人材を育成するなどの取組みを進めています。

今回のフォーラムでは、「学校づくりとミドルリーダー～協働・連携・内発・育成～」をテーマに掲げています。校長のリーダーシップのもと、教職員の協働・連携・内発により学校内外と結びついた「チームとしての学校」づくりについて、それぞれの立場から意義・可能性・課題について考察が深められます。第一部の基調講演では「学校におけるリーダー育成の再定義」と題して、問題提起をしていただいたのち、各校で実践されている取組みについてスクールリーダーから実践報告が行われます。第二部では、今回も「ラウンドテーブル」が準備されています。皆様方にとって、今後の学校の在り方や進むべき方向性について多くのヒントが得られるものと期待しております。

本日のフォーラムが、参加される皆様方にとって実り多きものとなりますことを祈念いたしまして、ごあいさつとさせていただきます。

第 17 回スクールリーダー・フォーラム開催にあたって

大阪市教育委員会 教育監 大繼 章嘉

第 17 回スクールリーダー・フォーラムの開催にあたり、一言ご挨拶申し上げます。

大阪教育大学と大阪市教育委員会は、平成 14 年 12 月に「大阪教育大学と大阪市教育委員会との連携協力に関する協定」を締結し、教職員の資質向上や教員養成の充実、学生等による学校教育活動への支援、また教育上の諸問題に対応した調査・研究を実施し、この間様々な成果をあげてまいりました。

本フォーラムも、今回で 17 回目を迎えました。これまでのフォーラムでは、全国的な教育の動向を考慮し、スクールリーダーの育成に向けたテーマに基づいて多くの先生方が熱心に議論を深め、大阪の教育の進展に大きく貢献してこられました。今回は、「学校づくりとミドルリーダー：協働・連携・内発・育成」をテーマに、ラウンドテーブル形式を採用入れた語りと傾聴の学び合いにより、さまざまな校種・職位の方々のコラボレーションのもと教育実践を多角的に探求することで、新たな学びを得られることと思います。

さて、近年の教育現場では、教職員の大量退職・大量採用の影響などにより、地域や学校によっては、30 代、40 代の教員の数が極端に少なく、学校内における年齢構成の不均衡が生じており、初任者等の経験年数の浅い教員への指導技術の伝承が難しくなっているとの指摘があります。この指摘の改善に向けて文部科学省から、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校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)」が出されました。その中で、これからの教員には、学級経営や児童生徒理解等に必要な力に加え、教科等を越えた「カリキュラム・マネジメント」の実現や、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善や教材研究、学習評価の改善・充実などの力が必要であると示されています。

また、その力の育成に向けては、教科等の枠を越えた校内の研修体制の一層の充実を図り、経験年数の浅い教員の資質や能力の育成を目指すことを踏まえ、「何のために」「どのような改善をしようとしているのか」を教員間で共有しながら、学校組織全体としての指導力の向上を図っていけるようにすることが重要であると示されています。

本市では、昨年度「大阪市教育振興基本計画」の改訂を行いました。新たな仕組みや制度の構築に取り組んできた「改革の第 1 ステージ」から、学校園現場との「議論」と「対話」を通じて新たな価値を生み出し、学校園現場への教育改革の浸透を図る「改革の第 2 ステージ」に向けた改訂と位置づけています。

本計画では、めざすべき目標像として「全ての子どもたちが学力を身につけながら健やかに成長し、自立した個人として自己を確立し、他者とともに次代の社会を担うようになる」こと、そのために「社会が多様化し激しく変化する中で、国際化の進展や未曾有の災害の発生等に立ち向かう「生き抜く力」を備え、未来を切り拓く心豊かな子どもたちをはぐくむこと」を掲げています。この目標像の達成に向け、チーム学校のつながりを大切に、子どもたちと関わる全ての方々と連携を図りながら、児童生徒一人ひとりに直に響く実効性のある教育を行い、本市教育の更なる充実に取り組んでまいります。

本日ここにご参会の皆様が、フォーラムでの学びを持ち帰り、それぞれの現場でスクールリーダーとしての実践的な力をより一層発揮し、新たな学校づくりの在り方を創出していただくことにより、各学校園がますます活性化するとともに、教職員の意識や指導力が向上するものと大いに期待しております。

最後になりましたが、本日、基調講演をいただきます静岡大学大学院教授 武井敦史先生、総括講演をいただきます関西福祉科学大学教授・大阪教育大学名誉教授 大脇康弘先生をはじめ、現場からの発信をいただきます先生方、ラウンドテーブルにご参加いただきます皆様方、そして、本フォーラムの開催にご尽力いただきました大阪教育大学の先生方に厚く御礼申しあげ、ご挨拶とさせていただきます。

目 次

第17回スクールリーダー・フォーラムを迎えて	スクールリーダー・フォーラム事務局	……	i
第17回スクールリーダー・フォーラムに寄せて	大阪教育大学学長 栗林 澄夫	……	iii
第17回スクールリーダー・フォーラムの開催にあたって	大阪府教育庁教育監 橋本 光能	……	iv
第17回スクールリーダー・フォーラム開催にあたって	大阪市教育委員会教育監 大継 章嘉	……	v
■ 第1部 学校づくりとミドルリーダー：理論と実践			
学校におけるリーダー育成の再定義ー「場」を活かすリーダーシップの開発に関する提案ー			
	静岡大学大学院 武井 敦史	……	1
スクールリーダーの学びを組織するースクールリーダー・フォーラムを事例としてー			
	関西福祉科学大学 大脇 康弘	……	11
地域連携におけるミドルリーダーの役割ー里山ボランティア活動への参加を通してー			
	大阪府立野崎高等学校 石井 研吉	……	21
学校活性化に向けたミドルリーダーの育成	大阪市立三軒家東小学校 大賀三智子	……	25
■ 第2部 ミドルリーダー育成支援施策			
大阪府における「ミドルリーダー育成」に関する取組み			
	大阪府教育庁教育振興室高等学校課 佐藤 誠治	……	29
大阪市教育振興基本計画 ～改革の第2ステージ～	大阪市教育委員会総務部教育政策課 嶋田 裕光	……	33
■ 第3部 ラウンドテーブル報告ー学校のコラボレーションを組織するー			
ラウンドテーブルの取組指針ー実践を語り・聴くー	スクールリーダー・フォーラム事務局	……	37
ラウンドテーブル配置図		……	39
大阪府教職員			
「主体的・対話的で深い学び」と人権教育の接点	大阪府立柴島高等学校 青砥 正壽	……	40
互いに信頼し合い、誇りを持って主体的に働ける集団への変貌			
ー不易と流行、個人から組織へ、客体から主体へー	大阪府立刀根山高等学校 野口 幸一	……	42
地域とコラボレートした教育改革への挑戦ー社会のリーダーとして活躍できる力を育成する			
ために地域の教育力を活用ー	大阪府立富田林高等学校 小川 力也	……	44
地域企業と学校が育てる人財	大阪府立布施工科高等学校 高橋 道生	……	46
北河内支援学校相談サポートセンターの運営における取組みー関係機関との連携を通してー			
	大阪府立寝屋川支援学校 角尾 将司	……	48
コンセプトワークの重要性ー新校開校にむけての経験からー	大阪府立西浦支援学校 河井健一郎	……	50
大阪市教職員			
学び続ける教師の育成ーメンタリング実践の可能性ー	大阪市立今津中学校 丹羽健太郎	……	52
ミドルリーダーとして学校組織力を高める校内研修の在り方ー先輩と若手を繋ぐコーディネーター			
	大阪市立旭陽中学校 金井 秀勲	……	54
若手を活躍させる学校づくりー若手育成を通じて学校力を高めるー			
	大阪市立阿倍野小学校 角野 弘和	……	56
四つ葉会ーみんなで若手教員を育てようー	大阪市立聖和小学校 千葉 藍子	……	58
アナザーストーリー「全国小学校理科研究大会大阪大会」ー古市小学校研究部長としての4年間ー			
	大阪市立古市小学校 岩本 哲也	……	60
学習する組織の創造ー学びたい気持ちを引き出す組織づくりー	大阪市立本田小学校 今村 友美	……	62

福井大学教職大学院

小中学校連携における組織力の向上をめざして

―「魅力ある学校づくり」改革1年の歩みと2年目への展望― 坂井市丸岡中学校 林 小百合 …… 64

教師同士、子ども同士が支え合う学校づくりに向けて

―「突破力育成！学校サポートプログラム」の実践から― 福井県教育総合研究所 塚田 孝子 …… 66

安心・安全な学校作りを目指して―児童・職員が生き生きとするカリキュラムの再構成と

学年経営を中心に― 厚木市立南毛利小学校 志村智恵美 …… 68

鳴門教育大学教職大学院

受け身の学習から主体的な学びに向けて―生徒が自ら学ぶ意欲を高める集団づくり―

高知県立宿毛高校 岡村 和枝 …… 70

先輩教員から学んだ協働・連携をこれからの活かしていくために

鳴門教育大学教職大学院 田中 保子 …… 72

ふりかえりから考える組織としての学校―人権教育主事の経験を通して―

美波町立日和佐中学校 山村 美奈 …… 74

図書室から学校を変える

さぬき市立長尾小学校 田中由賀里 …… 76

「主体的に学ぶ児童の育成」を目指した取り組み―学習習慣形成モデル校事業を通して―

鳴門教育大学大学院 矢嶋 未帆 …… 78

大川家のスターを探せ！―地域連携・小中連携による総合的な学習の取り組み―

大川村立大川中学校 吉田マリア …… 80

岡山大学教職大学院

学校の組織的教育改善力向上に関する研究

真庭市立遷喬小学校 松岡 徹 …… 82

大阪教育大学連合教職大学院・夜間大学院

学校全体で取り組む生徒指導体制の実践的研究―附属小学校を事例校として―

大阪教育大学附属天王寺小学校 狩谷 潤也 …… 84

学年づくりにおける学年主任のリーダーシップ―若手教員を育成するために―

ふじみ野市立上野台小学校 徳竹 由理 …… 86

「自律・自主・創造」を体現する元気な学校づくり―企画展開型プロジェクト

チームにおける学校改善の取り組みを通じて― 大阪府立野崎高等学校 前田 良隆 …… 88

魅力ある学校づくりの組織的マネジメントによる学校の活性化

―グローバル化に向けた協働的な教育改善を通して― 英真学園高等学校 山口由紀子 …… 90

教職員の意識改革による学校組織の活性化と校長のリーダーシップに関する研究

東大阪市立玉川小学校 加茂 裕子 …… 92

プロジェクト型組織を活用した学校づくり―ミドルリーダーの活用と育成―

大阪府立長野高等学校 中田恵理子 …… 94

進学校における積極的な生徒指導の実践―「育てたい生徒像」を基本とした

学校行事への取り組み― 大阪教育大学附属高等学校 松本 英樹 …… 96

小学生の家庭での学習環境構築力を育成する②

―家庭内の物的学習環境に着目して― 日本工業大学 小山 将史 …… 98

ミドルリーダーが中心となって作る「チーム学校」 和泉市立光明台南小学校 浜崎 仁子 …… 100

■ 第5部 関係資料

スクールリーダー・フォーラム経過・組織 …… 102

スクールリーダー・フォーラムの歩み …… 103

スクールリーダー・プロジェクト(SLP)報告書 …… 105

大阪教育大学と福井大学・鳴門教育大学の交流連携 …… 107

プレ・フォーラム2016(スクールリーダー研究会第15回大会)のプログラム …… 108

第17回スクールリーダー・フォーラムのプログラム …… 109

スクールリーダー教育の実践研究―日本教育経営学会「実践研究賞」受賞 …… 110

編集後記 …… 112

学校におけるリーダー育成の再定義

－「場」を活かすリーダーシップの開発に関する提案－

武井敦史（静岡大学大学院）

1. はじめに

教員の大量交替期を迎え、スクールリーダーの育成が喫緊の課題となっている。平成 25 年度の段階で 50 代以上の教員の占める割合は小・中・高等学校とも 35～40%の間であり¹、平成 26 年から平成 35 年度までの 10 年間に教員の 1 / 3 以上が入れ替わる計算になる。加えて次世代リーダーとなっていくと目される現在の中堅層（30 代、40 代）の教員は、彼らより上の世代の教員層が厚かったことから、現在までの教職キャリアにおいて、手当主任等、学校内のチームリーダーとしての経験が相対的に少ない中で、学校管理職等のかたちで指導性を発揮する必要性に迫られている。

一方で新学習指導要領の実施準備をはじめ、コミュニティスクールの努力義務化、大量採用が始まった若手教員の育成、チーム学校の構築、「働き方改革」への対応など、学校の改革課題は今後ますます増大していくことが予想される。

これら切迫した改革ニーズに対応すべく、現在全国各地の教育センターや教職大学院等では、リーダー育成のための様々な研修プログラムが整備されつつある。そして近い将来、これらの研修プログラムは、現在各都道府県・政令指定都市と大学とが協働して策定をすすめている教員育成指標に準拠したかたちで、一定の体系性を持った研修システムとして整備されていくことが想定される。

研修プログラムの整備を核とするリーダー育成システムの整備は、学校現場の必要性に照らして合理的であり、また世界的な動向に照らしても整合的な動きであると言えるだろう。しかし、もっぱら研修のプログラム化に力点を置くリーダー養成のあり方は、果たして学校の長期的改革ニーズに十分に込えられるだけのものになるであろうか。筆者は現在推進されている教員の力量の指標化と、その計画的育成によってリーダー養成のニーズに込えられるとする発想には盲点があるのではないかと考えている。

本稿の目的は、現在の学校における改革ニーズと施策動向をふまえた上で、学校におけるスクールリーダー育成の視点について、そこに「場」の概念を導入することで、これを再定義することである。

以下では第一に、金井等の論に倣って「リーダーシップ」と「マネジメント」とを区別した上で、現在の学校の・教育委員会におけるリーダー研修の体系は、「マネジメント」に対して一定の効果が期待できる一方で、「リーダーシップ」開発の働きは脆弱であることを指摘する。第二にモデル化された研修プログラムによるリーダー育成に替わる手立てを考える手がかりとして「場」の発想について紹介する。第三に学校組織において場を活かそうとするリーダーが直面することになる課題と、これを乗り越える際に必要となる「ならず者」としてのリーダー像の可能性について言及したい。

尚、本稿は筆者の著した『「ならず者」が学校を変える 場を活かした学校づくりのすすめ』²を前提として執筆されている。併せて一読されたい。

2. 学校のリーダー育成機能とその課題

（1）マネジメントとリーダーシップ

「学校のマネジメントを行うのがスクールリーダーの仕事である」と述べたとしても違和感を覚える学校関係者は少ないだろう。「マネジメント」と「リーダーシップ」の定義は

どちらも多様であり、両者は時に混同して用いられている。ただし総じて言うならば、経営学研究の観点からは、この両者を機能として弁別して捕らえる方がむしろ一般的である。

この二つの用語をそのまま用いて、組織の二つの側面を論じているのはコッター³や金井であるが、「マネジメント」という言葉で表される組織の日常的な管理運営の側面と、「リーダーシップ」という言葉で表される組織の変革的な側面は、三隅二不二のPM理論等をはじめとして、用語を変えかたちを変えて組織研究の中で概念化されてきた。

子細に立ち入ることは本稿の目的を外れるので、金井等の論を用いて、この二つの概念の違いについてごく簡潔にまとめておきたい。

金井等は両者の違いについて次のように述べている。

「マネジメントとリーダーシップは異なる。マネジメントは複雑性に対処し、組織の安定性と持続性を維持するために機能する。これに対し、リーダーシップは創造と変革を扱う。『見えないもの』を見てその実現に向けて人々の価値観や感情に訴え、彼らの共感を得て、自発的な協働を促す」⁴

両者の定義と関係性に関する金井等の視点は次のように要約することができる⁵。

マネジメントとは複雑性を減少させる組織プロセスをつかさどるものである。組織化のプロセスの中で、ルールやシステムにしたがって円滑に組織を稼働させていくことのできる人材が優れたマネージャーと言われる。

だがマネジメント機能を充実させ組織化を進めるほど組織は自己破滅の危険にさらされる。なぜなら組織は活動を効率的かつスムーズにすすめていくために、一定の環境への適応力を高めようとするからである。このことは環境が安定しているうちは問題にならないが、絶えず環境が変化する時代に入ると過去に過剰適応した組織は硬直化して前例踏襲主義が横行するようになる。

これに対して「環境変化の変化にキャッチアップを試み、あるいは、変化を先取りして不確実性を作り出し、時には環境自体を変化させて、新たな時代における組織の有用性を取り戻す役割」を担うのがリーダーシップである。環境変化が著しく、創造と変革が必要とする環境下ではリーダーシップの重要性が増す。

（２）なぜ学校にリーダーシップが必要なのか

今日教員養成系大学や教育センター等では、管理職や中堅層の研修に関しては一定の研修が組まれるようになってきているが、学校のリーダーに必要とされる力量をこの二軸で見ると、そのほとんどがマネジメントに関するものであり、リーダーシップに関するものは稀であることは自明であろう。

と言うのも、マネジメント力量は組織の円滑運用に関する力量であり、一定の知識を獲得しスキルを磨くことで確実に向上するのに対して、リーダーシップが組織の現状を否定しこれを脱構築していく側面を持っているため、プログラムの修得と力量獲得との関係が、より複雑になるものと考えられるからである。

研修等の体系化されたトレーニングは通常、特定の目的を設定し、その枠組みにしたがって参加者が学ぶことによって力量向上が図られることを前提に設計されている。だからこれらによって研修等によって、組織を円滑に稼働させるマネジメントの力量が高められると考えることに論理的な齟齬はない。

一方でリーダーシップを研修等の体系化されたトレーニングによって開発することは不可能ではない（実際に多くのビジネススクールがリーダーシップ開発を謳っている）にしても、「なじみにくい」性質の力量であることは疑う余地が少ない。金井は「とにかく研究者は

質問票を設計し、リーダーの行動を測定する大量データによるサーベイを重視しがちだが、個の物語にもっと目を向ける必要がある」⁶とし、自分のリーダーシップの「持論」を探り、言語化して自覚し、言語化した通りの実践を踏めるプロセスを繰り返すねという「経験」「内省」「言語化」というプロセスに力点を置く⁷。

もっとも、学校という場において、ここで言うようなリーダーシップは果たして必要か？という疑問も生じうる。例えば、学校は一定の独立性を保たれた教育委員会制度のもとで、社会変動の影響が及びにくいようにもともと設計されているものであり、そうしたリーダーシップを求めるのは「ないものねだり」なのではないか、といったものが考えられる。

この考え方には現在の「変わりにくい学校」の説明論理としては説得力があるが、にもかかわらず、次に述べる三つの理由により、学校は「ないものねだり」に答えなければならぬ状況にあると筆者は考える。

第一に今日の学校の直面している課題の多くは、構造的な問題であるということである。例えばこれまで教員が担ってきた学校の業務を多様な専門性と立場を有する組織内外の構成員に分散し再組織化する「チーム学校」、戦後一貫して機能拡大を続けてきた学校の地域に分散して、学校の機能を変化させていく「コミュニティスクール」や「地域学校協働本部」、働き方改革や教員の多忙化に対応しつつ、教職キャリアを通じて主体的に「学び続ける教員像」へと教職員を促していくための意識転換など、今日の学校課題の多くは戦後継続してきた学校の在り方や教員のメンタリティの転換を伴うものであり、日常の改善努力のみで対応できるものではない。加えて、これらの課題はその性質からして教育委員会の施策によって、一元的に対応することは困難であり、それぞれの学校の置かれた内外環境に応じた対応をしていくことが求められる。

第二に、にもかかわらず学校にはそれを実現するだけの十分な資源が投じられてはおらず、学校にとっては「不可能な課題」を突きつけられるかたちになっていることだ。上記の課題を実際に実現していくためには、いずれも相当の負担が学校に課されることになるものと予想されるが、これに見合うだけの（特に人的）資源の投入がなされる可能性は少ない。また、そのノウハウについてもその多くを学校管理職は自前で調達する必要がある。そして新学習指導要領の実施に伴って、学校の組織課題と時間的制約は増大し、状況はさらに厳しさを増す可能性が強い。

第三に少し視点を変えるが、より時代のニーズにマッチした教育活動のためにもリーダーシップは必要となる。平成 29 年 3 月に告示された新学習指導要領が従来の学習指導要領と抜本的に異なっているのは、「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」という、すべての教科等を貫く柱で、カリキュラムを再整理してマネジメントする視点が提示されたことであるが、これに先立つ平成 28 年 08 月に中央教育審議会でもまとめられた「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）」においてはこれら 3 つの柱それぞれに、「生きて働く」、「未知の状況にも対応できる」、「学びを人生や社会に生かそうとする」という修飾語が加えられていた。これらはいずれも、AI やロボットの進化など今後予想される急激な社会変化に対応していく切迫した必要性から検討されてきた表現である。児童生徒の培うべき力量が、社会の変化が予測不可能な領域に進展する可能性をふまえ、これらに創造的に対応する姿勢・力量であるとするならば、これを指導する教員や組織体としての学校の側がその態度を備えていなければならないことは論を待たない。

（３）リーダーシップ開発のジレンマ

以上のように、学校管理職等のリーダーシップは、今後の学校教育にとって必要不可欠であるが、リーダーシップを組織的に開発していこうとすると次のようなジレンマに直面す

ることになる。

リーダーシップがどのように定義される場合でも、その必要条件を挙げ、これを習得するためのトレーニングを組み立ててみることはできる。そしてより汎用性の高いトレーニング体系を開発していく際、研修プログラムを定式化してこれを評価するための指標を緻密していくプロセスをたどるのが、プログラム開発の常道である。

しかしそうしようとすればするほど、そこで開発されたリーダーシップは創造と変革から遠ざかっていく可能性がある。というのも、受講生がこうした研修の内容を吸収しそこで評価されるためには、システムに対して従順である必要があるからだ。だが一方で、組織における創造や変革は、システムを対象化してこれを脱構築していく働きを抜きにしては考えられない。

こうしたリーダー育成のあり方に対する批判は、これまでも水面下で繰り返し行われてきたが、だからといって、学校という組織において一定のトレーニングを組まずに、必要性を説いて各人の主体性に任せておけばリーダーシップが育つというものでもない。

先述のように学校は制度設計上、経済社会の動きがダイレクトには影響しない構造になっている。一方で組織の環境適応は他の組織以上に要求され、組織内の同調圧力も（特に学校段階の低い学校では）高い。だから学校が多忙化して組織的余力がなくなってくれば、必然的に自発的な改革は起こりにくくなり、上から言われもしないことを組織全体で提案して実現していくことはかなり困難になる。リーダーが創造と変革を志向する人であるほどに、その動きは組織の中では結果的に煙たがられ、「出る杭は打たれる」だけの結果に終わる場合も少なくないだろう。

では、こうした学校におけるリーダーシップ開発のジレンマに、我々はどのように対応していったらいいのだろうか。以下で紹介する「場」の発想は、このジレンマを乗り越え、これを力に変えてリーダーシップ開発を行い学校改革につなげていくための足がかりとして、筆者が提案するアプローチである。

3. 「場」の発想

（1）資源としての組織の矛盾・不確実性

学校の未来ビジョンを描き、組織で達成すべき目標を設定して教職員間で共有化し、必要な役割の分担を行って計画的にその達成を図り、計画の進捗を定期的に評価して必要に応じて改善を図る。こうしたPDCAのサイクルを稼働させることが「組織マネジメント」と呼ばれる学校改善プロセスの基本的モチーフである。

マネジメントの観点に立つならば、組織の予測不可能性を低減させることが、学校経営の精度を高めることに繋がる。多くの学校組織研究では、目標達成を従属変数に設定し、学校の諸環境や成員やリーダーの行動を独立変数として、目標達成の予測可能性を高めることで、確率的により高い精度で設定する目標の達成を可能にするとする視点から蓄積されてきた。

この場合、組織の中にある矛盾や不確実性は取り除かれるべき雑音である。どのような問題が生じるかを事前に予測することができれば、それだけリーダーの予想通りに学校が改善されていく可能性は高まるはずだ。

だが、学校において創造と変革が必要とされる場合や、組織の構造に及ぶような変化が求められるような場合、組織における矛盾や不確実性は、むしろ改革のための資源として活用できる可能性がある。筆者は学校でどのようにして特色づくりが行われているか、いくつかの事例を追って調べてみたことがある⁸。そして、調査が進捗するほどに明らかとなってきたのは、学校の特色は合理的な経営判断や関係者の話合いによって作られるよりも、ふとしたきっかけから創られることが多いということだ。あることに長けた教員が集まったと

か、学校が研究指定に当たったとかいった、ふとした偶然から特色づくりは始まる。

これは学校組織にかぎらず多くの自律性をもつ組織体に共通する特徴であると考えることができる。たとえば伊丹等は企業のパラダイム転換を次のように描いている⁹⁾。

表1 パラダイム転換マネジメントのステップ

①トップによるゆさぶり	「組織の中に様々な問題、矛盾、アンバランスを生み出すステップ」 「しばしばトップに新しいパラダイムの明確な展望があるわけではない」 (パラダイム転換の誘発につながる条件の)「第一は『ゆさぶり』が企業の中で、どれだけの矛盾や問題を引き起こすことができるか」 「第二は、既成の発想の枠組みを超越するための心理的エネルギーのためをつくることができるか」 「第三の条件は、ゆさぶりによって供給されるポジティブエネルギーの量」
②ミドルによる突出	「発想の変化と仕事の変化が実際に起きるのにあたっての中心的な役割を占めるのは、ミドルである」 「突出集団は、最初は、小人数であることが多い。多人数の集団では、創造的な飛躍をもたらすような集団力学を生み出すことはむづかしい」 「条件の第一は、社内の雑音からの乖離である。」 「もう一つの条件は集団内に十分な異質性を取り込むこと」
③連鎖反応	「連鎖反応が十分な広がりをもったとき、全体レベルでのパラダイム転換の渦巻きが現れてくる」 「連鎖反応を促進するための切り札は人事」 「変化の渦の大きさを決定するもう一つの要因は、最初の『ゆさぶり』や突出の性格」
④パラダイム確立	「第三の変化と同時進行的に生じる変化」 「具体的な経営の仕方そのものが、新しいパラダイムを支えあるいは象徴する方向へ具体的変化を大きく起こすこと」

たとえ明確な展望がなくとも、トップは組織の中の矛盾やアンバランスを生じさせ、そこからミドル層を核とする新たな動きが生じ、これがきっかけとなって連鎖反応が生じて組織全体が新たな組織観を獲得していく、とするのがここで描かれた組織のパラダイム転換のシナリオである。

こうした組織環境が有する矛盾や不確実性を、より積極的に学校において活用していくための概念装置が「場」である。

(2)「場」の発想

組織における「場」への注目は新しいものではない。「場」は論者によって様々な定義される。「場」の概念を生命論や社会組織等様々な分野に応用して、幅広くその可能性を検討している清水によれば「人々が身体を関与させながら共創的コミュニケーションを行う『共創の舞台』¹⁰⁾と定義される。また、経営パラダイムの問題として「場のマネジメント論」を展開する伊丹は「場」を「人々が参加し、意識・無意識のうちに相互に観察し、コミュニケーションを行い、相互に理解し、相互に働きかけ合い、共通の体験をする、その状況の枠組みのこと」¹¹⁾と定義する。組織における知の生産のあり方について考える知識経営の理論の中では「共有された文脈—あるいは知識創造や活用、知識資産記憶の基盤(プラットフォーム)になるような物理的・仮想的・心的な場所を基盤とする関係性」¹²⁾と定義される¹³⁾。

ここでは「場」を、次に示す四つの性質を持ち「変化し続けながら我々に働きかけてくる

空間」として捉えることにする。

第一の性質は能動性である。場はそれ自体が活動している空間であり、その中で行為する人に語りかけ、働きかける存在だ。といっても、何か特別なことを言おうというのではない。例えば新しい職場に初めて足を踏み入れた時のことを思い出してみしてほしい。誰でも「明るく活発な空気」「張り詰めた空気」など、その場の空気を感じ取り、どのようにしてそこに自分が溶け込んでいったらいいのか考えたのではないだろうか。

第二の性質は暗在性である。地上で生活している者にとって、土の中で何が起きているかは確認することはできないように、場は常に我々の認知できない部分を含んで動いている。もちろん、認知できない部分があるとはいっても、そこで何が起こるかはある程度推測することはできるし、経験を積み知識を獲得することによって、また感覚を研ぎ澄ませることによって推測の精度を上げることもできる。

第三の性質は身体性である。場はそれ自体が有機的に組織化された身体であり、同時に思考を越えて我々の身体と相互作用する対象でもある。場から発せられる情報は見たり聞いたり嗅いだり触れたりと五感すべてによって伝えられる。だから雰囲気やムードなど、何となく感じられることが場の性質を決める上で重要な意味をもつ。

第四の性質は複層性である。ある個体生命は気候や地勢などの地理的環境において存在すると共に、他の動植物等によって決まる生態的環境、空気の濃度や水質などの化学的環境にも規定されているといったように、同時にいくつもの場に規定されて存在している。そして多くの場合それらは「入れ籠構造」をつくりながら複合的・重層的に成立している。

以上のように、場は生きた存在であり（能動性）、我々にはその一部しか見えていない（暗在性）が、そのメッセージは五感をとおして伝わってくる（身体性）。そうした様々な場に制約されながらそれぞれの人が役を演じている（複層性）のが我々の日常であり、学校という世界である。

学校の教員にとっては「クラス」という場をイメージすると、このことが理解しやすいだろう。教員であれば誰でも、教室に一步踏み込んだ瞬間に、「なんとなく締めりのない空気感」、「緊張感が漂い落ち着きのない雰囲気」といったように、その集団の発する空気の働きかけを受ける（能動性）。もちろん児童生徒にとってもこのことは同様で、そうした場から発せられる、直接的・間接的な影響力の中で個々の児童生徒は自らの立ち居振る舞いを制約されて活動している。言葉はその影響力の一つではあるにしても、その大部分は児童生徒の身なりや仕草、教室の配置や掲示物、声のトーンや雑音等のかたちで、総体として五感を通して主体に作用する（身体性）。教室を受け持つ教員の多くは感覚を研ぎ澄まして、その背後にあるものを捉えようとするが、それでもその一部しか見ることができないので、不登校やいじめが起こったり、些細なすれ違いが学級崩壊に繋がったりすることもある（暗在性）。そして教室という場は学校という場に規定され、学校という場は地域という場に規定されといったように、教育という空間は入れ籠構造を作りながら階層的（複層性）に成り立っている。

4. 「ならず者」というリーダー像

（1）マネジメント感覚とカルティベート感覚

このような性質をもつ「場」の存在を前提として、学校という組織を動かしていこうとするならば、その働きを活かすためのリーダーシップのあり方は、いわゆるマネジメントとは相当に異なったものになるはずである。と言うのも、リーダーは自らもその一部であり、その動きの全体が見えてはいないことを前提とし、そこに働きかけてこれを活性化させ、その働きから生じた結果を使って学校改善へとつなげていく、というように、不安定で暗在的な環境条件を前提として組織を動かしていかなければならないからである。

筆者はこの感覚を、「マネジメント感覚」と対比させて「カルティベイト感覚」と呼んでいる。自らもよって立つ組織の基盤構造に働きかけ、それを部分的に、緩やかに破壊した上で、その全体の活性化を促すという行為が、直接的目に見えない土の中に空気を送り込んで、田畑の土を「耕す」行為と類比されると考えられるためである。

「カルティベイト感覚」のイメージを「マネジメント感覚」のそれと対照させてみるならば、それらは次の図に示すような対比で描くことができるだろう。

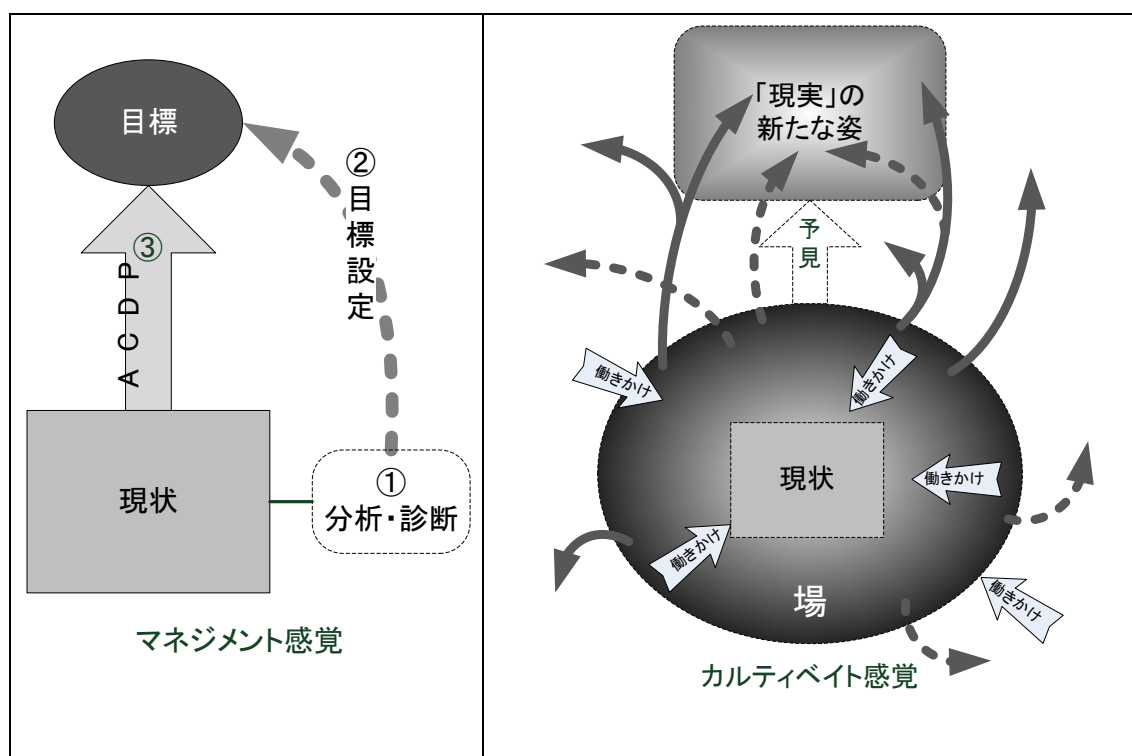


図 マネジメント感覚とカルティベイト感覚

「マネジメントの感覚」とは安定的に組織を目標達成へと促していく経営感覚である。それは現状の正確な分析・診断を前提として、組織活動の成果として追求すべき目標を設定した上で、PDCAサイクルを通じてこれを効果的に達成するための、PDCAサイクルが機能不全に陥ることなく稼働しているかどうかを、日常的に意識して必要に応じて対応をしていく行動感覚である。

これに対して「カルティベイト感覚」とは、「場」に働きかけを加えて活性化させていくことで、組織内の創発を自生的に生み出していく感覚である。組織の現状が、自分自身にも部分的にしか見えていない「場」に埋め込まれていることを前提とし、現状や場に直接的・間接的に働きかける。すると場はその程度に応じて動きが生じそこからリーダー自身予想もしなかったことも含めて動きが生じる。「カルティベイト感覚」とはそうした全体から組織の新たな「現実」を生み出していこうとする感覚であるといえるだろう。

ただし、ここで理論的には問題が生じる。このマネジメントの働きと場を活かすリーダーシップとの間には矛盾が生じるのだ。

場を活かすということは、自分の知らないもの、動きの読めないものを積極的に使っていくというスタンスに立っており、行為者のあり方は、場への洞察と立ち現れた環境にゆだねられている。だから、本質的にアンチ・モデルの発想を含んでいる。一方でマネジメントの働きは一定の型を前提として、これを追求していくというモデリングへの志向性を抜きにしては考えられない。

だから、マネジメントの発想を透徹させて目標とその達成手段を精緻化していけばいくほど場の働きは活用できなくなる。逆にあくまでも場の力を信じるとすれば、組織がどこに向かうのか、それぞれの活動をどのように意味づけるのか、といった組織ビジョンを括弧に入れておかざるをえなくなり、マネジメントの発想からは遠ざかっていく。

こうした問題意識は、学校組織の研究ではかねてより意識されてきたし、一定の理論的架橋も試みられてきた。ただし管見によれば、両者の橋渡しにはあまり成功していない¹⁴。

というのも、両者を架橋する行動理論が定式化され、その理論に則って行動することで円滑に組織の創造と変革が遂行されるものと考えるならば、それは一種のマネジメントに他ならないからである。両者が理論的に架橋されるということは、リーダーシップがマネジメントの枠組みの中で捉えられるということの意味する。

（２）開き直りの効用

もっとも、こうした齟齬が生じるのは理論的な次元であり、現場感覚としてはそれほど食い違いが生じているわけではなかろう。むしろ双方の感覚を持ち折り合いをつけながら、なんとか学校を円滑に運営しているというのが、大多数のリーダーの組織運営の感覚に近いのではないだろうか？

ただし、矛盾を覚悟してその両者の働きを活用していこうとするのと、なんとなく両者が同居しているのとは違う。学校づくりのプロセスの中ではマネジメントとカルティベイトが矛盾しつつも同居していることに自覚的になれば、両者の矛盾にうまく対処したり、それらの果実をうまく組み合わせたりするための術も意識的に磨くことができる。

筆者がここで試みるのは、この両者の働きを無理に理論的に架橋せず、矛盾が生じる可能性を承知の上で、積極的にこれを活用する方途である。すなわち、カルティベイトとマネジメント双方の働きを、矛盾があっても学校の中でそれぞれに活性化させた上で、個々の学校における最適な組み合わせを現場において発見し、実現していくところにスクールリーダーの創造的な専門性があるものとする。

そして、こうしたリーダー像を試論的に概念化したものが「ならず者」である。ここでいう「ならず者」とは、テレビドラマによく登場するような破天荒な教師ではなく、カルティベイトとマネジメントを共に行おうとする二重性を自らの中に保つことによって、両者の矛盾関係を学校という組織の中で自覚的に活かしていこうとする教師や学校関係者を指すものである。

ここであえて「ならず者」という、理想化されにくい語感をもつ用語を使用するのは、学校の現状維持に傾斜しがちなバランス型のリーダー像や、しばしば規範的に語られる人格者リーダー像と心理的にも距離をとりながら、組織内異分子として、主体性を持って現場を動かしていく感覚を強調するためである。

ここで詳細に論じるゆとりはないが、著書（武井, 2017）の中では、こうした「カルティベイト感覚」を活かして、場を活性化させたり、場の働きを個人的・組織的に活かしたりしていくための方途について提案している。次の表2に挙げるように、いずれも学校の今日的課題と関連づけて描いて見せているので、学校での実践の参考とされたい。

これらの多くはスクールリーダー達が現場では実際に行っているが、近年のマネジメント強化の流れの中で日の当たることが少なくなった組織づくりの技に、意味を与えて再評価したものである。これらは、いわゆるノウハウではなく、行動の足がかり（Food for Action）であり、ここでのべられた発想を活かして、各リーダーが自らの経営の技を開発していく視点から記したものである。

表2 「第Ⅱ部足がかり Food for Action」—関連テーマと視点—

節題	関連テーマ	場を活性化	場を活用	
			個人的	組織的
1. 「場」を活かす術	総 論			
2. 「野生の思考」で切りぬける	不登校 家庭の教育力 授業技術		○	
3. 七輪の法則	小中連携 校務分掌	○		○
4. 枯れ草は肥料になる	校内研究 PDCA スクラップアンドビルド	○		○
5. 不ぞろいのチームが強い	教員育成指標 指導力不足 チーム学校	○		○
6. 逆SWOT分析	特色づくり			○
7. ミミズを放て	総合的な学習の時間 コミュニティスクール	○		
8. 「評判」—かくれた経営資源	教員文化 保護者との関係 教育委員会との関係		○	○
9. 学校のアレロバシー	若手育成			○
10. 化学肥料にご用心	多忙化 全国学力調査	○		○
11. ミツバチの作法	学校統廃合	○		○

5. おわりに 場を活かすリーダー育成に向けて

スクールリーダーを学校の運営を円滑に行っていく役職（マネジメントの主体）と捉えるのと、学校の文化や教職員の意識も含めて変革と創造を生み出していく存在（リーダーシップの主体）と捉えるのでは、リーダー育成のあり方は異なってくるだろう。

前者においては、必要な修得事項を挙げ、これらをプログラム化して、くまなく修得していくことが求められるであろうし、一方で後者の視点に立つリーダー育成は正解のない状況の中で、自ら道を切り拓く経験を積み、乗り越えていくプロセスを経ることを抜きにしては考えにくい。

今日のスクールリーダーには、その両面の働きが求められるはずである。ここであえて「リーダーシップ」と「マネジメント」の働きを弁別してリーダー育成に関する問題を提起したのは、管理職の育成指標の整備や、マネジメント研修のプログラム化など、学校の人材育成のプログラム化が、ともすれば無批判に進行していく現状に鑑み、アンチテーゼを提示することで、議論を喚起するためである。

今後、全国各地の教職大学院等を核としながら、スクールリーダーの役割観をどのように

定義するかによって、様々なリーダー育成のスタイルが比較対照され、実践と連動させながら展開されていくことが期待される。本稿が、そうした理論的・実践的な議論の触発に向けた、たたき台の一つとなれば幸いである。

-
- ¹ 文部科学省『平成25年度学校教員統計調査』2015.3.
 - ² 武井敦史『「ならず者」が学校を変える 場を活かした学校づくりのすすめ』教育開発研究所 2017
 - ³ ジョン・P. コッター著、梅津 祐良訳 『変革するリーダーシップ—競争勝利の推進者たち』ダイヤモンド社 1991
 - ⁴ 野田智義、金井壽宏『リーダーシップの旅』光文社新書 2007 p.128
 - ⁵ 同上書 pp.109-112
 - ⁶ 同上書 p.36
 - ⁷ 金井壽宏『リーダーシップ入門』日本経済新聞社 2005
 - ⁸ 武井敦史、田中響、辻誠、高見仁志、杉山美也子、二見素雅子「学校の特色づくりにおけるリーダーシップと組織対応 5校園の事例間比較研究」兵庫教育大学連合教育学研究科『教育実践学論集』第12号 2011. 3. PP27-41（第1節 pp. 27-28, 第8節 pp. 39-40, 第9節 p. 40）
 - ⁹ 伊丹敬之加護野忠男『ゼミナール経営学入門 第三版』日本経済新聞出版社 2011
 - ¹⁰ 清水博編著『場と共創』NTT出版 2000 p. 17
 - ¹¹ 伊丹敬之『場のマネジメント 経営の新パラダイム』NTT出版 1999 p. 23
 - ¹² 野中郁次郎、紺野登 『知識経営のすすめ ナレッジマネジメントとその時代』筑摩書房 1999 p. 161
 - ¹³ 詳細は武井敦史『『場』と『力』で考える学校組織論』佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史『学校づくりの組織論』学文社 2011. 6. pp. 78-93 参照のこと
 - ¹⁴ 詳細は武井(2017)pp.186-192 参照のこと

スクールリーダーの学びを組織する

ースクールリーダー・フォーラムを事例としてー

関西福祉科学大学教授 大阪教育大学名誉教授 大脇 康弘

<要旨>

スクールリーダー・フォーラム(SLF)は、学校づくりを支援しスクールリーダーを育成するために、スクールリーダーの「学びの場」を創る取組みである。2002年度に創設されてから現在まで毎年度1回(2003年度は2回)開催され、2017年度で第17回となった。運営主体は大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員会合同プロジェクトであり、三組織の企画委員から構成される企画会議が推進組織となる。

フォーラムでは、スクールリーダーが学校づくり実践を対象化し、省察し、再構成する営為を協働して取り組むことを軸にプログラムを構成する。フォーラムは、1日開催の行事であるが、年間を通して関係者が学ぶ仕掛けを組み込んでいる。本稿は、このフォーラムの仕組みとそれを支える「学びの組織論」を考察する。

フォーラムのテーマ、内容・方法・形態、参加メンバーは企画会議で検討され、具体化する。フォーラムの実施形態は多様であるが、類型化すると、①公開協議型(基本型)、②参加者報告協議型、③セミナー展開型、④ラウンドテーブル型に分けられる。

本稿では、第4のラウンドテーブル型のフォーラム(分析対象として第14回フォーラムを選定)に焦点を当て、スクールリーダーの「学びの組織論」を構築する。その「学びの組織論」は①理論知・実践知対話論に基づいて、②「語る・聴く」×「読む・書く」クロス学習を採用し、③実践者・行政職員・研究者のコラボレーションを通して総体的学びを実現することである。

1. 課題としてのスクールリーダーの学び

(1) スクールリーダーの学び

近年「学び続ける教師」像が強調されているが、社会変化の中で教師が学びを重ねる意義は大きい。教師の学習機会・形態をみると、個人研究、校内研修、行政研修、公開研究会、教育研究団体、そして大学・大学院など、多様な学びの場がある。学習の特性を理解するには、短期―長期という時間軸(X軸)、体系性―個別性という内容軸(Y軸)、さらに理論―実践の関係軸(Z軸)という三次元の指標が有効である。

例えば、ミドルリーダー研修をみると、個別テーマを並列的に3回実施する場合と体系性を意識して年間5回実施する場合は、内容・方法・形態が相当異なる。また、大学院においてスクールリーダーが2年間学習を継続する場合、研究大学院で修士論文の作成を目標とする場合と教職大学院で実践的指導力の育成を目標とする場合では、カリキュラム編成と学びのスタイルが異なり、それを支える「学びの組織論」も異なっている。けれども、

私たちは学びの内容・方法・形態とその特徴については説明するが、それを支える認識論、学習論というメタ理論まで論及することは少ない。

筆者は、大阪教育大学の夜間大学院においてスクールリーダー教育を 15 年間担当し、2015 年度から 2 年間連合教職大学院に移籍してスクールリーダー育成に関わってきた。また、スクールリーダー・フォーラムでは大学と教育委員会が連携協力しながら 15 年間企画運営に携わってきた。この間、常に問い続けてきたのは、スクールリーダー教育の在り方であり、それを支える学習論である。実践に取り組み改善を重ねること、実践を対象化し探究し再構成すること、その実践を支える学習論、認識論を先行研究に学びながら構築することが、筆者のテーマとなってきた。実践と理論の架橋・往還に長年取り組んできたといえるが、実践を対象化し言語化する作業がなんと難しいことか、理論と実践を連関させる道は険しいと考える。

これまで筆者はスクールリーダーの学習論として「理論知・実践知対話論」を構成してきたが、その枠組みを応用してスクールリーダー・フォーラムにおけるスクールリーダーの学びについて考察する。本稿はその一里塚である。

(2) 研究対象

スクールリーダー・フォーラムは、形式的には 1 日開催の単発事業にみえるが、関係者の学びを組織するためにいくつかの仕掛けを組み込んでいる。このフォーラムでは、フォーラム冊子の編集刊行、フォーラム報告書の編集刊行、さらに雑誌連載、そして「スクールリーダー実践研究賞」の創設（2014 年度）を軸とする一連の流れを設定し活動を組織している。この流れに沿って、関係者はフォーラム参加のために「読む・書く」活動に取り組み、フォーラム当日は、講演・報告を「聴く」、ラウンドテーブルで「語る・聴く」活動を心身全体で行う。フォーラム終了後は、冊子や報告書を「読む」活動が求められる。この一連の流れの中で、参加者は学校づくり実践を「省察する」「記述する」から「語る・聴く」へ、さらに実践の対象化・探究を意識して「読む」から「書く」への活動が期待されている。フォーラムに参加しない者に対しても、こうした学習活動の一端に触れるようフォーラム冊子とフォーラム報告書が大阪府内の学校・教育委員会に広く配布されている。

本稿では、フォーラムの取組みを企画運営者の立場から整理し、そこにおけるスクールリーダーの学びの特質を描くことにする⁽¹⁾。スクールリーダーがこのフォーラムでどのような学びをどのようなプロセスで行っているかを実証的に分析するものではない。

(3) 研究の意義と限界

この研究は、スクールリーダー・フォーラムの事業の充実を図り参加者の満足度を高めるだけでなく、スクールリーダーの学びを広げ深めることを問うものである。実践的かつ経験的見地からすれば、迂遠な道を辿ることになるが、スクールリーダーの学びの形態と過程を確かなものにすると考ええる。

研究の限界として確認しておきたいのは、次の三点である。

第一に、スクールリーダー・フォーラムはヒト、モノ、カネが厳しい制約条件において持続的に事業展開してきた稀有な実践である。「できればこうしたいが、難しい」「やむをえずこうする」といういくつかの障壁を克服して取り組んできた実践である。そのため、あるべき理想態を論じるのではなく、何が実現できたのか何が可能態としてあるのかを考察することを大事にしたい。

第二に、この事業の目的に即して成果を検証することが重要であるが、事業の当事者と

して企画運営に労力を割いており、きめ細かい検証は十分できていない。その代わりに、スクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会（代表 水本徳明同志社女子大学教授、京都教育大学連合教職大学院教授）に依頼し、外部評価を実施した。その報告書『**スクールリーダー育成支援—外部評価—**』（2014.3、50 頁）は、実証的データに基づく評価がなされており、参考となる⁽²⁾。

第三に、筆者は、スクールリーダー・フォーラムの委員長・事務局長として第 1 回から第 16 回まで事業の企画運営を担当してきた。その取り組みの中で、フォーラムの意義と可能性、組織運営を担うスタッフの制約、財政的条件の制約、大学と教育委員会の連携協力の意義と課題、そしてフォーラムの進化と変化を経験してきた。当事者でしか知りえない事項・資料・データに触れることも少なくない。一方で、企画運営者からの視点と評価が強くなり、報告者、参加者からの視点と評価は弱くなる。総体としてのフォーラムの内実を多元的に捉える点では十分な取り組みとはいえないが、当事者がフォーラムの取り組みを対象化し意味づける「当事者研究」の意義は大きい。

2. スクールリーダー・フォーラムの実践

(1) フォーラムの理念と具体化

スクールリーダー・フォーラムは、学校づくりを支援しスクールリーダーを育成することをめざして、学校教職員、教育行政職員、大学研究者が一堂に会して研究協議する取り組みである。これはスクールリーダーの「学びの場」を協働して創り出す事業である。フォーラムでは学校づくりの理論・政策・実践の総合的・立体的な連関を大切にしてきた。

フォーラムの組織主体は大学と教育委員会の合同プロジェクトであり、「大学と教育委員会の連携協力協定書」（2002 年）に基づいて取り組まれている。大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト(SLP)は、大阪教育大学の学内横断組織（代表は初代長尾彰夫：当時は学長・副学長、2 代栗林澄夫学長、委員長は大脇康弘）である。フォーラムの企画運営を担うのは三組織（大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育局）から選定された企画委員(10 名)による企画会議である。現在ではこれに加えて、福井大学、鳴門教育大学の教職大学院の組織協力を得ている。

スクールリーダー・フォーラムの理念は、第 1 回フォーラム報告書の冒頭に「スクールリーダー・フォーラムの開催に当たって」（2003.3）として明記されている。そして、第 10 回フォーラム（2010 年度）では、その理念を次の四点にまとめている。

①スクールリーダーの「学びの場」を創る、②学校づくりを専門的立場から支援する、③学校づくりの理論・政策・実践を総合的に検討する、④実践者・政策担当者・研究者が現実に即して研究交流する。

この基本的考え方は、毎年度企画会議で確認し、事業内容の取り組みの基盤となっている。そして、毎年度の報告書に記載して関係者や参加者の理解を得るよう努めてきた。

スクールリーダー・フォーラム事業は 2002 年度に開始され、2016 年度までに 16 回のフォーラムを開催した。その他、スクールリーダー・セミナー 2 回、プレ・フォーラム 4 回、アフター・フォーラム 1 回を開催した。第 1 回～第 16 回の概要は「スクールリーダー・フォーラムの歩み」「スクールリーダー・プロジェクト(SLP)研究報告書一覧」⁽³⁾の通りである。これを簡略化して一覧表にしたものが表である。

表 スクールリーダー・フォーラムの概況

単位は人 報告書のみページ

(略記) RT: roundtable WS: workshop

回	フォーラムのテーマ	基調講演者	シンポ	分科会 RT	参加者	報告書	開催年月日
1	学校教育自己診断を実施する	木岡一明	3	7	112	105	2003. 3. 1
2	学校を開く・学校を診断する	成山勉彦	3	14	156	140	2003. 11. 29
3	スクールリーダー養成の必要性和可能性	小島弘道	4	—	101	160	2004. 3. 27
4	授業評価の理論・政策・実践	森田・大木	—	6	21	132	2005. 2. 19
5	リーダー層教員の力量形成	木原俊行	4	—	121	116	2005. 11. 26
6	スクールリーダーの学習拠点づくり	大野・中島	2	5	31	160	2006. 11. 26
7	学校課題への挑戦	徳永光伸	4	21	192	115	2008. 1. 30
8	学校の自己革新と変遷体制	大庭康弘	3	15	27	96	2009. 2. 28
9	豊かな学校評価を求めて	天笠 茂	5	8	135	108	2009. 11. 29
10	スクールリーダーの実践力育成	竹内・佐野	4	(WS)	82	130	2010. 11. 27
11	次世代スクールリーダーの育成	元澤正徳	4	(WS)	92	108	2011. 11. 19
12	スクールリーダーの学びの場	寺岡・大庭	4	24	73	126	2012. 11. 24
13	スクールリーダーの学校づくり	佐古秀一	3	30	97	149	2013. 11. 23
14	ミドルリーダーの実践と育成支援	油布佐和子	3	32	95	145	2014. 11. 22
15	授業研究を組織する	森田英嗣	3	32	88	140	2015. 11. 21
16	学校のコラボレーション	水本義明	3	30	(84)	(144)	2016. 11. 12

(2) フォーラムの形態と特徴

スクールリーダー・フォーラム自体は1日の大会で、通常土曜日に開催されるが、単発の行事ではなく、年間を通じて連携協力の取り組みを重ねる。フォーラムの準備のために企画会議や意思疎通のための連絡調整はほぼ年間を通して行われる。事例報告校に対しては大学教員や指導主事が学校訪問をし、必要に応じて連絡調整、意見交換、助言指導が行われる。また、フォーラムの報告者は事前に完成論稿を提出することが求められる。報告者の原稿はそれぞれ関係する三組織の企画委員において校訂され、報告者との意見交換がなされ原稿に手が加えられる。

事務局に提出された原稿は編集されて、フォーラムの報告書(第1回から現在)、冊子(第10回～第16回)、パンフレット(第9回、第10回)として刊行される。報告書はダイレクト印刷で平均130頁、1,200冊刊行され、冊子はカラー印刷で平均24頁、5,000部刊行される。これらは関係する教育委員会・教育センターを通して小学校・中学校・高校、(特別)支援学校などに配布されている。また、大学を通して、研究者、学会、大学に配布される。

近年になると、参加者がフォーラムの当日だけではなく事前および事後にも学習できるよう一連のしかけを組み込んでいる。参加希望者がメールで申し込みをすると、フォーラム事務局から参加許可証と共に事前学習用冊子(PDFファイル)が送られ、フォーラムの運営方針と学習課題が示される。フォーラム当日は、報告書が配布され、基調講演と学校現場の実践報告、ラウンドテーブルにおける学校づくり実践報告、そして総括講演が行われる。終了後は、フォーラム報告書に目を通して内容を確認し深める。ここでは、「読む・書く」と「語る・聴く」をクロスさせた学習活動が求められている。

フォーラムでは学校教職員・教育行政職員・教育研究者の三者が「同じ土俵」に上がり、学校づくりおよびスクールリーダー教育の理論・政策・実践を総合的かつ多角的に研究協議してきた。そこでは、学校づくり実践が複数報告され、それを基に実践方策だけでなく政策分析や理論的視野から研究協議してきた。これを通して、報告者はもちろん参加者は気づきと発見、刺激と元氣を得てきた。フォーラムは関係者が実践の手がかりを得ると共に、その成果を教育研究や教育政策に反映させる契機となるよう工夫してきた。

スクールリーダー・フォーラムの取組は多様であるが、形態別に類型化すると「公開協議型」「参加者報告協議型」「セミナー展開型」「ラウンドテーブル型」の四種になる。

「公開協議型」は基調講演・シンポジウムと分科会を組み合わせるもので、フォーラムの基本型である。その変型として分科会を設けないこともある。参加者数100人を標準としている。これには、1、2、7、9、11回、そして変型として3、5回が該当する。

「参加者報告協議型」は参加者のほとんどが順次報告し全員で協議するものである。参

加者がじっくり討議し「知識創造」するのにふさわしい形態である。参加者数は 30 人を目安としている。これには 4、6、8 回が該当する。

「セミナー展開型」は数回のセミナーを開催し、その取り組みを生かしてフォーラムを開催するものである。これには 10 回が該当する。なお、7、8 回は大阪府教育委員会の主催事業に大学が組織間連携して 3～4 年間にわたる活動を行い、それを集約するためのフォーラムとなったので、この「セミナー展開型」に含めることもできる。

「ラウンドテーブル型」は少人数（6 人程度）のグループに分かれて、報告者は学校づくりの実践についてじっくり物語り（narrative）、参加者は報告者の語りを文脈に沿って受け止め共有していく中で、協同して実践を省察していくものである。参加者数 80 人程度としている。近年の 12、13、14、15、16 回は、この形態を基本に構成している。

このようにフォーラムを形態別に類型化することはできるが、その内実は極めて多様である。企画運営者からみれば、理念は一貫して変わらないが、各回ごとに教育施策の展開、学校現場の実施状況、大学と教育委員会の組織体制などを総合的に判断してテーマ・内容・方法・形態を柔軟に固めていき、実施してきたというのが実情である。

フォーラムの特徴の第一は、スクールサポートとスクールリーダー育成を目的として、多様なテーマ・形態・規模で企画運営してきたことである。第二に、大阪教育大学と大阪府教育委員会および大阪市教育局が 16 年間にわたって持続的に取り組んできた連携事業である。大学と教育委員会の四段階連携論によれば、「レベル 4：組織的協働」としてスタートし、その質的向上を探究してきた。第三に、大阪の学校づくりを担う教職員・政策担当者・教育研究者を核に、広く全国の研究者の協力を得て取り組んだ事業である。講演者・報告者は 296 名で、参加者は延べ 1,516 名である。作成し配布したフォーラム報告書 16 冊は総ページ数 2,072 頁で 19,500 部を超えており、フォーラム冊子 7 冊は総ページ数 156 頁で 35,000 部を超えている。特に、フォーラム報告書は発表内容だけでなく、テーマに関する論稿を編集しテーマに関する良質の報告書となるよう編集してきた。

(3) フォーラムの社会的意義

スクールリーダー・フォーラムは多様なテーマ・形態で取り組まれてきたが、次のような共通点が見出せる。第一に、フォーラムは三者の「つながる場」として形成されてきた。①教育研究者・学校教職員・政策担当者の連携、②大学・学校・教育委員会の組織間連携。第二に、フォーラムは「創発の場」として形成されてきた。①学校づくりおよびスクールリーダー育成の理論・政策・実践の関係づけ、②理論知と実践知の交流・対話・統一。第三に、フォーラムの理念が確かに具体化され実現されてきた。①独自性・持続性・挑戦性、②学校支援とスクールリーダー育成への貢献。

このように、スクールリーダー・フォーラムはスクールリーダーの「学びの場」として創出され、「創発の場」となり、「大阪型フォーラム」として独自の発展を遂げてきた。

3. ラウンドテーブル型フォーラムの組織化

(1) ラウンドテーブル型フォーラム

スクールリーダー・フォーラムは、最近の 4 年間(第 12～15 回)はラウンドテーブル型を軸に取り組んでいる。ここでは**第 14 回フォーラムを事例として**取り上げて分析する。

第 14 回フォーラムのテーマは「ミドルリーダーの実践と育成支援」で、ミドルリーダー

の学校づくり実践と校長・教頭によるミドルリーダーを育成支援する取り組みとを交錯させる。第1部の基調講演と現場からの実践報告2つを受けて、第2部のラウンドテーブルと総括講演が行われた。ラウンドテーブルの報告者は16グループ32名で、その内訳は校長・教頭10、首席（主幹教諭）・指導教諭5、教諭11、以上学校教職員26（大学院生15）、指導主事4（大学院生2）、大学教員2であった。フォーラム参加者は95名で、内訳は学校教職員50、指導主事18、大学教員27である。報告者が参加者の3分の1を占めており、司会・書記役も3分の1を占めている。ここには、大学・学校・教育委員会の三者がフォーラムという土俵に上り、学校づくり実践を研究協議し、明日の実践の糧とすることを大切にしてきたフォーラムの精神が具現化されている。

ラウンドテーブル(Round Table : RT)は、少人数グループ（6人程度）に分かれて、語りと傾聴によって協議する学習法である。お互いに顔が見える関係で、報告者は学校づくりの実践をじっくり物語り(narrative)、参加者は報告者の実践の展開を聴き取り共有していく中で、協同して実践を省察する。つまり「グループ別事例協議法」といえる。

ラウンドテーブルでは、報告者がフォーラム報告書の原稿を骨子に学校づくり実践をじっくり語ることが基本となる。実践の期間は1校で1年から数年にわたる。参加者は、報告者が事例やエピソードを交えて語る実践の展開に耳を傾け、活動の場面を共有し、報告者に寄り添う形で質問し、実践を深く理解しようとする。ファシリテーター（司会）は、この学び合う関係が形成されるよう適切な支援と働きかけを行う。こうして、報告者と参加者が「物語る・傾聴する」関係を基本に、協同して実践を省察し探究を進めていくのである。

ラウンドテーブルのグループは、報告者2名、学校教職員2名、指導主事1名、大学教員1名を目安に編成され、報告者も職位・校種・地域が異なる。いわば、スクールリーダーの学校づくり実践を素材に、「異質な者」が出会い語り合う場として構成している。これに命を吹き込み豊かな論議を重ねるには、グループメンバーの姿勢と力量が問われる。

ラウンドテーブルは一つの報告を70分とし、報告者の語り40分と話し合い30分を1単位として、二つで140分、冒頭のアイスブレイク20分、休憩10分、まとめ10分で計3時間180分を使う。100人規模の会場二つは、熱気に包まれ確かな実践報告と話し合いが重ねられる。参加者からは「刺激的な実践に触れることが出来た」「元気がもらえた」「もっと時間が欲しい」という感想が寄せられる。

スクールリーダーは、ラウンドテーブル形式で、実践を「語る・聴く」活動と実践を「読む・書く」活動を交錯させる中で、実践の省察を進める。この活動は、理論・政策・実践を連関させながら協同して行われる。ラウンドテーブルはテーマ、語りの形式、時間配分はなされるが、当日の参加者が主体的に作り上げるのである。

(2) ラウンドテーブルにおける学び

ラウンドテーブルには多様な属性・キャリア・立場をもつ人々が参加する。この人々が物語ること、聴くこと、意見交換することを通して学び合うのである。そのため、三輪建二が指摘するように、「語る・聴く」関係を組織することが重要となる⁽⁴⁾。

このラウンドテーブルには次の四つの特長がある。第一に、報告者はじっくり時間をかけて自分の実践を物語る貴重な機会を得られる。第二に、参加者は少人数のグループで報告者の実践の展開を確かに受け止めていく。時には、参加者が報告者に率直な問いかけを行い、問題を深める契機を作ることもある。

第三に、多様な属性・キャリアをもつ人々が集まって聴き合うことから、報告者は内容のテーマ・構成について個別性と一般性を意識して、伝える工夫をする。学校づくりの実践は個別具体的で特定の社会的文脈の中で行われるが、それを異なる属性・キャリアを持つ人にわかるように伝えていくことが求められる。その作業を通して、自分たちの実践をパブリックな仕事として位置づけ直すことになる。

第四に、異なる属性・キャリアの人々に物語り話し合う体験を通して、報告者には気づきや発見、新たな問いが生まれ、それが自分の実践を再構成する契機になる。このことは自らの教職アイデンティティを再確認することでもある。

こうしてラウンドテーブル参加者は、「語り・聴く関係」を基礎とした「学習コミュニティ」を形成していく。そして、この「学習コミュニティ」は、報告者の実践—省察—再構成の学習サイクルを支える土台となる。

ラウンドテーブルの実践は、福井大学、お茶の水女子大学、東京外国語大学、大阪教育大学などで持続的に取り組まれてきた。

この中で大阪型ラウンドテーブルの形式と学びの特徴を整理すると、次のようになる。
①語り・聴く関係を組織する、②実践を物語り記述する、③実践の文脈に沿って聴き取り協議する、④スクールリーダーが実践研究に取り組む、⑤理論知・実践知対話型学習を基礎とする。スクールリーダーは実践を協働して省察する中で、明日への見通しを獲得し、教職アイデンティティを再構成していくのである。

4. フォーラムにおける学びの組織論

(1) 理論知・実践知対話論

筆者は夜間大学院におけるスクールリーダー教育の実践とスクールリーダー・フォーラムの取組みをふまえて、スクールリーダーの「理論知・実践知対話論」を提起してきた。筆者の問題関心は、夜間大学院で「働きながら学ぶ」スクールリーダーが学校現場で培った実践的知見を活かすこと、大学院という理論知の世界に効果的に参入すること、そして、実践知と理論知の二つの世界を足場にした独自の「実践研究」に取り組み「実践研究論文」としてまとめることにあった。

「働きながら学ぶ」ことは、昼間は学校で実践し夜間に大学院で学ぶことを日常的に繰り返す。ここには、学校と大学院が地続きであることから、学びのメリットとデメリットがある。第一に、スクールリーダーが直面し課題としている内容に関する授業内容であれば、直接的間接的に、また实际的に論理的に活用される。

第二に、学校現場の実践的知見が反映される実践知の世界と大学院の理論や方法が優位に立つ理論知の世界は、言語・思考・方法が大きく異なっている。筆者は理論的認識と省察的实践として概念化し、両者を切り分けた上で、「実践研究」を通して関係づけることを問題提起してきた。そのため、以下では、夜間大学院における「学びの組織論」を提示した上で、フォーラムにおける「学びの組織論」を対照的に論じることとする。

理論と実践の関係は、一般に「理論と実践」のように対の関係で用いられるが、単純ではない。教師は自らの実践を支える知識技術と教育観・学校観を持っている。教育実践や学校経営実践においては、直面する状況において適切だと判断される意思決定が重ねられる。それは合理性だけでなく、状況性、即興性に基づく意思決定で、経験やカン・コツに

よる判断も少なくない。しかも全国 110 万人の教師の実践、経験、体験は多様で、多義的である。そこで、まず実践知と理論知の概念定義をしておきたい。

実践知は実践的知見・知恵であり、実践者の経験と実践感覚を整理したものである。実践性・具体性を志向するもので、個人や学校の状況を反映するなど特定の社会的文脈に規定されている。また、形式知とともにカンやコツなどの暗黙知が含まれ、多義的である。関連する用語に、経験知、体験がある。

これに対して、理論知とは現象を説明し、予見する理論的命題と研究方法に関する知識技術である。体系性・実証性を志向し、研究者集団の専門性に基づいて成立している。関連する用語に、研究知、学術知、大学院知などがある。

表1. 理論知と実践知の関係

概念	実践知	理論知	理論知・実践知の対話
用語	現場特有の言葉 多義性、包括性	概念・認識枠組 専門性、分析性	両者の使い分け 両者のジレンマ
知識	個別具体的 実践的知見・知恵 経験の整理 暗黙知を含む	一般的・抽象的 対象の説明、予測 定式化・体系性 形式知	特殊と一般をつなぐ 形式知と暗黙知をつなぐ
特徴	実践・改革志向 属人的、主観的	実証・普遍志向 論理的・客観的	臨床性・実践性重視 論理的/主観的

(出典) 大脇康弘「大阪型スクールリーダー教育の構築」『スクールリーダーの学習コミュニティ』SLF12、2012年、5頁

このように理論知と実践知は基本的に異なっており、それを簡略に整理したのが表 1 である。つまり、理論知と実践知は大きく違っており、その架橋や融合には多くの障壁と困難があることが示されている。

夜間大学院のスクールリーダー教育では、理論的認識と省察的实践を意図的に切り分けた上で、各々の授業において両者が関係づけられている。この理論知・実践知対話型のスパイラル学習をリードし、ファシリテートするのは大学教員の役割である。大学教員は学校づくりの理論・政策・実践を総合的に認識すると共に、学校現場や教育政策にも関与する「実践的研究者」である。「理論知と実践知の対話」はまず大学教員自身の「内的対話」として取り組まれる。

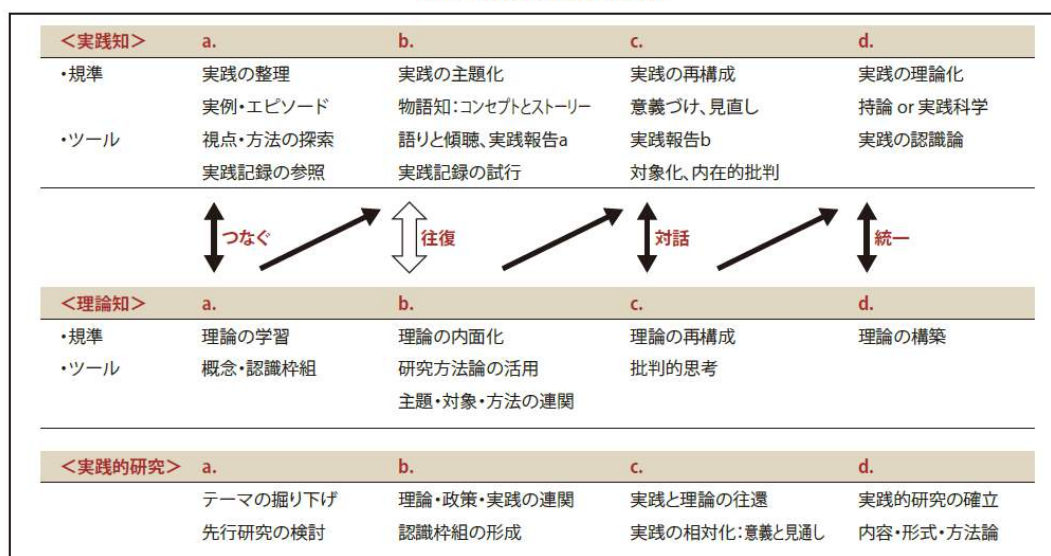
スクールリーダー院生は大学教員の範例に学んで、理論知の意識化と実践知の深化に取り組む、両者の対話を行うようになる。その学習作業を持続的に行うためには、スクールリーダーの協同学習が不可欠である。理論知と実践知の内的対話は個々人で意識化されると共に、学習集団としても取り組まれるのである。これを通して、スクールリーダーは学校づくりの理論的基盤について認識を深める一方で、自らの実践を実践的・改善的視点からだけでなく理論的・実証的視点からも見つめるようになる。こうした理論知と実践知をレベル別に整理し、関係づけを行ったのが図 1 である。

実践知の規準として、a. 実践の整理 b. 実践の主題化 c. 実践の再構成 d. 実践の理論化という 4 つの段階を仮設している。それぞれの段階でキーワードとなるのが、a. 実例・エピソード b. 物語知：コンセプトとストーリー c. 意義づけ、見直し d. 持論 or 実践科学である。他方で、理論知の規準として、a. 理論の学習 b. 理論の内面化 c. 理論の再構成 d. 理論

の構築という4つの段階を仮設している。それぞれの段階のツールとして、a. 概念・認識枠組み b. 研究方法論 c. 批判的思考を上げている。

そして、理論知と実践知の関係は、「a. つなぐ、b. 往復、c. 対話、d. 統一」（総称して「対話」とする）という4段階のレベルが想定される。理論知と実践知の関係は、実践知が理論知に支えられ、広がりと深まりをもって次の段階に移行するのである。この学習は「理論の獲得と実践の対象化」と定義できるが、「実践の省察」を深める省察的学習(reflective learning)が重要となる。

図1. 理論知と実践知の連関



（出典）大脇康弘「大阪型スクールリーダー教育の構築」『スクールリーダーの学習コミュニティ』SLF12、2012年、6頁

けれども、両者の対話は学習の発展深化だけでなく、両者のジレンマに直面することにもなり、学習はスパイラル的に行われる。そのため、理論知・実践知対話型のスパイラル学習を支え促進するために、「研究者と実践者の協働研究」が極めて有効となる。そこでは使用する用語の違いをつなぎ合わせ、大学教員はスクールリーダーが学び合う場とプロセスを創り出すことが必要不可欠である。スクールリーダーの学習コミュニティは「教育実践者と教育研究者が協同して教育現象と教育課題を考え立ち向かう営為」であり、学校づくりの理論と実践にとってインキュベーター（孵卵器）となるのである。

さて、スクールリーダー・フォーラムでは、「理論の獲得と実践の対象化」の異なるベクトルの中で、実践知の次元を基軸にして、理論知の次元を組み込んで、二つのベクトルを90度交錯させることを基礎にしている。

(2) フォーラムの「学びの組織論」

そこで、理論知・実践知対話論を基礎に、これまで述べてきたフォーラムにおける「学びの組織論」を整理すると次のようになる。

第一に、ラウンドテーブル型フォーラムにおいては、スクールリーダーは実践知の世界にどっぷり触れて、実践の省察と探究を協同して行う。ラウンドテーブルにはセミフォーマルな「聴き手集団」と「語り手」の相互作用の場が組織されている。

第二に、フォーラム参加者、特にラウンドテーブル報告者は、「語る・聴く」×「読む・

書く」クロス学習が強く求められている。実践を対象化し省察し、記述する過程でサポート役がそれを支援する。ここでは、「語る・聴く」(X軸)を基本とし、「読む・書く」(Y軸)がそれを支え深める。

第三に、フォーラムでは、研究者が実践をふまえた理論知の世界からスクールリーダーの実践的知見に問題提起する。また、講演と実践報告を統一テーマに沿ってワンセットとしている。さらに、総括講演としてフォーラムにおける理論知と実践知の関連付けを行っている。このように、フォーラムでは三層にわたって理論知と実践知の連関を仕組んでいる。

第四に、実践者・行政職員・研究者のコラボレーションが理論知と実践知の連関を支える場となる。これは、大学・学校・教育委員会のパートナーシップという確かな基礎を持っている。

スクールリーダー・フォーラムは、「実践の対象化と理論の意識化」を意識し、スクールリーダーが学びを組織する主体者として活動できるような仕組みを組み込んでいる。そこでは、実践的思考を軸に理論的思考に触発されて、実践への気づきや見通しが形成され、教職のアイデンティティが深まる契機となる取り組みが重ねられているのである。

【付記】本稿は『学校教育論集 2015』初出稿について、2017 年 9 月段階で校訂したものである。

(注)

(1) 本稿は、スクールリーダー・フォーラムの仕組みを整理し、それを支えるスクールリーダーの「学びの組織論」を明らかにすることを目的として、ラウンドテーブル型フォーラムに焦点を当てて、そこにおけるスクールリーダーの学びの組織化を考察した。そのために下記の論稿を下敷きに再構成したものである。

・大脇康弘「大阪型スクールリーダー教育の構築—フォーラム—夜間大学院ブリッジ方式—」第 12 回フォーラム冊子『スクールリーダーの学習コミュニティ』SLF12、2012

・大脇康弘「スクールリーダー・フォーラム事業の持続的実践—大学と教育委員会合同プロジェクトとして—」『日本教育経営学会紀要』第 55 号、2013 (日本教育経営学会「実践研究賞」受賞報告)

・大脇康弘編『つなぐ 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育』SLC、2014

・大脇康弘「教育指導職の育成をめぐる動向と論点—スクールリーダーの経験と学習—」東アジア教員養成国際共同研究プロジェクト編『「東アジア的教師」の今』東京学芸大学出版会、2015、第 2 章

(2) スクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会『スクールリーダー育成支援—外部評価—』2014. 3、大阪教育大学 SLP、50p. (代表 水本徳明)。

(3) 「スクールリーダー・フォーラムの歩み」「スクールリーダー・プロジェクト(SLP)研究報告書一覧」は毎回のフォーラム冊子に資料として掲載している。『スクールリーダー・フォーラム冊子総合版(SLF+)』SLP、2016。フォーラムの報告書と冊子は本研究の基本資料となる。

(4) 三輪健二はラウンドテーブルの「語る・聴く」関係を次のように記述している。

「ラウンドテーブルは、・・・自らの実践を、領域や立場の異なる聴き手にもわかるように物語るという営みとなっている。語り手は、現場では通用する言葉でも通じない体験をしながら、相手にもわかる表現や説明を工夫する。聴き手の側も、実践の中から紡ぎ出された言葉の中から、自分にとっても共通な課題を見つけ出そうとする。」(三輪健二「養成講座にみる『省察』の意味」『多言語・多文化協働実践研究』別冊 3 p. 49)

地域連携におけるミドルリーダーの役割

— 里山ボランティア活動への参加を通して —

大阪府立野崎高等学校 石井 研吉

プロフィール Kenkichi Ishii

地理歴史・公民科（社会科）教諭として府立高等学校4校と府立弥生文化博物館（建設準備室を含む）に30年間勤務、平成26年4月から平成29年3月まで府立茨田高等学校教頭、平成29年4月から府立野崎高等学校校長として勤務している。

1. 学校の特徴

大阪府立野崎高等学校（全日制普通科、以下本校）は昭和51年4月に地域の期待や要望のもとに大阪府東部の大東市に、第100番目の府立高等学校として開校した。校訓は、精神の発達向上プロセスを3つの言葉で示した「自律・自主・創造」で、この順序にも意味が込められている。現在の生徒数は各学年6クラス規模の約650名である。常勤の教職員は59名で、その内訳は校長・教頭2名・首席2名・教諭43名・養護教諭2名・実習教員2名・常勤講師3名・行政職員4名である。また教員（首席・教諭・養護教諭）の年齢構成は20・30歳代が全体の約65%、教職経験10年未満の教員が約65%、本校を初任校とする教員が約40%である。そのため、若くて活気あふれる教員集団が本校の大きな特徴である。

地域には保育所・小学校・中学校・高等学校・大学が本校を囲むように存在している。また、人権文化センター・NPO法人等があり、小・中学校との情報交換も含めた継続的な連携が行われている。さらに、中小企業も数多くあり、その中には本校の卒業生が就労している企業も多い。加えて、すぐ近くに飯盛・生駒山系に連なる里山が広がり、竹林や大阪府指定文化財の堂山古墳群が分布している。

2. 本校の地域連携

本校は開校当初から、「地域に愛され信頼される高校」として、地域の様々な応援団の方々に見守られ支えられながら、生徒も教員も成長させていただいている。その伝統を示す地域連携の主な取り組みとして、次の2つが挙げられる。

（1）地域の人権文化センター（北条・野崎）やNPO法人との交流

本校は開校当初から教職員への人権研修、ならびに生徒への人権学習に力を入れている。地元の人権文化センターのご協力を得て、本校の人権教育推進委員長・副委員長が中心となって研修の企画運営や指導を実施している。

教職員研修では、主に新着任者を対象として、人権文化センター職員による講演会やフィールドワークを実施し、地域の理解を深めている（図1）。また、人権学習においては、人権文化センター職員と、地元を拠点に活動を続けるNPO法人（太鼓集団「魁」）を招聘し、和太鼓公演を取



図1 野崎地区フィールドワーク



図2 本校体育館における和太鼓演奏

り入れた部落問題学習を実施している（図 2）。生徒にとっては太鼓演奏の響きや迫力を体感するとともに、その背景にある歴史や文化に触れることができる「プラスの出会い」の機会となっている。

（2）地元企業と連携したキャリア教育

毎年「総合的な学習の時間」で、2・3年生の就職希望生徒を対象に、大東市商工会議所の協力を得て、「大東市異業種交流研究会」に所属する企業の代表取締役 10 名ほどが来校し、仕事の内容や高校生に対するアドバイスについて



図 3 企業家による職業講話

でご講演いただいている（図 3）。この行事は企業側の提案から始まり、本校の進路指導主事、就職担当教員、各学年主任が企画運営し、15 年以上続いている。保護者でも教員でもない「地域で働く大人」との交流は、生徒にとって新鮮な体験であり、進路意識を高めることに役立っている。

これらの活動に加えて、数回の学校協議会において、地域ボランティア等に参加して生徒が達成感を味わうことのできる取組みを模索するよう、多くの委員より提言がなされた。これを受けて始まった新たな地域連携が「里山ボランティア活動」である。

3. 里山ボランティア活動について

平成 17 年 4 月、大東の山と緑を育てるワークショップの受講修了者が中心となり、森林所有者や地域の方々の理解と協力を得ながら、習得した知識と技術を生かして森づくりを楽しむ「だいたい森づくりクラブ（以下、クラブ）」が発足した。代表である尾崎明幸氏には、平成 19 年度から本校学校協議会の委員を務めていただいている。

平成 20 年度の学校協議会において、尾崎氏から次のようなご提案をいただいた。「地元の里山が荒れており、竹やぶを竹林にしていく間伐活動等を 60 歳以上のボランティア約 40 人でやっている。指導者はたくさんいるし、道具類もある。何らかの形で生徒を募って活動したい。年に数回は活動することが可能だと思う。」、「生徒が参加してゴミを拾ったら、いい気持ちになる。楽しい思い出をつくりながら、文化祭・体育大会で竹を使ってもらえたらいいと思う。」、「伐採した竹で竹炭を作っている。」、「竹林の間伐をして、春にはたけのこ堀り大会をして、自然の恵みを体験してもらったらいいのではないか。」、「竹とんぼなどの竹細工を行い、子ども会等の行事で竹とんぼを飛ばしたりする活動にも協力できるのでは。」。

このように、竹林の間伐作業の体験を通して、生徒が里山保全などの自然環境保護と地域文化への理解を図るとともに、異年齢の人々との交流を通して自己有用感や誇りを得ることがこの活動のねらいとされた。この提案を受け、平成 21 年度から、有志生徒と担当教員がこのボランティア活動に参加することとなった。



図 4 「だいたい森づくりクラブ」の皆さんと本校生徒・教職員（平成 29 年 4 月 22 日）

「いつでも誰でも行けるときに参加して地域に貢献しよう。」というコンセプトのもと、月2回活動することとした。参加希望生徒には、登録カードを配付し帰属意識を高めさせた。参加生徒が伐採した竹を細工し竹筒を作り、アジサイを入れて教室に飾った。また、1年生全員が竹棒を使って風車を作り、文化祭で校門から玄関までの間に並べ、来校者をお迎えした。平成22年度以降もこの活動が定着し、毎回約10名程度の生徒や卒業生が参加し、クラブの方々とともに、竹林の保全活動が続けている（図5）。

平成27年度からは部活動「里山ボランティア部」として活動し、春にタケノコを掘ったり（図6）、シイタケを育てたりしている。また、夏にはクラブの方々をお招きして、伐採した竹を使い、流しそうめん大会を行っている（図7）。生徒・教員・PTAなどを含めて毎年約60名が集まる恒例行事となっている。また、年末には伐採した竹で門松を作るなど、四季に応じた体験活動を行っている。

この活動を通して地域の各学校との交流の輪も広がっている。特に本校近隣の小学校校区における地域教育協議会が毎年実施している堂山自然竹林体験行事では、里山ボランティア部の生徒がクラブの方々にアドバイスを受けながら風車・竹とんぼ・竹笛などの作り方を参加者に教えている（図8）。この行事には幼児、小学生、保護者、地域、青少年教育センター、教職員など多くの方々に参加していただいている。生徒は「小学生から先生って呼ばれた！」と人に頼られる喜びを感じている。さらに、大阪産業大学の「エコ推進クラブ」と連携した里山保全活動も始まっている。

平成28年度からは、5月の地域伝統行事「のぎまいり」に合わせて開催されているイベント「野崎プロレス」の会場に、ブースを出し参加している。ここでは、学校紹介をはじめ、歴代の卒業アルバムや周年記念誌を自由に閲覧して卒業生が旧交を温めたり、里山ボランティア部の生徒が作った竹炭を無料で配布したりしている（図9）。このイベントは、前述の「企業家による職業講話」に参加していただいた地元企業経営者の方々を中心に運営されており、参加することで、一般の方々にも本校の地域連携活動を知っていただくよい機会となっている。



図5 活動の様子（竹林の保全）



図6 タケノコ掘りの様子



図7 流しそうめん大会の様子



図8 堂山自然竹林体験行事（竹細工体験）



図9 「野崎プロレス」会場での竹炭無料配布

4. 地域連携とミドルリーダー育成

本校では、毎年、新たに着任した教職員に対し、フレッシュパーソンズ研修（首席が担当する校内研修）を通して、あらゆる地域連携行事への参加を促す体制が確立されている。里山ボランティア活動が始まった当初、クラブとの折衝や生徒への指導を主に担当していたのはベテラン教員であったが、多くの若い教職員に参加を呼びかけた結果、現在の里山ボランティア部主顧問は、20 歳代の教員が担っている。

また、生徒が達成感を味わうことのできる取り組みとして始まったこの里山ボランティア活動の波及効果として、平成 24 年度から、当時 20 歳代の生徒会顧問教員の発案で、部活動加入生徒を中心とした学校周辺の清掃活動（野崎レボリューション、図 10）が始められた。現在このボランティア活動は年間 5 回実施され、生徒・教職員が毎回約 100 名参加する行事として定着している。

平成 27 年度、大阪府教育委員会の「こころの再生」府民運動@スクールとして、里山ボランティア部の自然環境保全活動、野崎レボリューションでの地域清掃活動、その他の地域活性化活動が評価され、表彰を受けた（図 11）。

地域連携がミドルリーダー育成にもたらす最大の効果は、教員以外に様々な分野で活躍するリーダーと知り合い、共に活動する機会を通して、多様なリーダー像を学ぶことだと考える。特に、里山ボランティアのような活動は、学校の中だけでは絶対に得られない、それぞれのリーダーが持つ豊富な知識・技量・コミュニケーション能力に触れるという貴重な場面を経験することができる。

各高等学校では、様々な特色ある地域連携に取り組んでいると思われる。里山ボランティアは、里山の自然環境と、その整備を担うクラブの方々の人材とがそろった、本校の「地の利」を最大限に活かすユニークな地域連携である。本校でこそできる生徒の育成、及び教員のミドルリーダー育成へと、今後もこの活動をつなげていきたい。

最後に、本年 4 月に本校の校長に着任した私の役割は、新着任者への研修実施や、部活動顧問の弾力的運用など、教職員がボランティア活動に参加しやすい校内体制整備の推進である。そして、何よりも大切なことは、時間の許す限り自らが地域連携行事に参加し、地域のリーダーの方々との交流を通して親睦を図り、地域理解を深めることだと考える。



図 10 地域清掃活動（野崎レボリューション）



図 11 こころの再生府民運動@スクール表彰式

学校活性化に向けたミドルリーダーの育成

大阪市立三軒家東小学校 校長 大賀 三智子

プロフィール

昭和 55 年、大阪市立明治小学校教諭として赴任。昭和 58 年～御幸森小学校 平成 2 年～西生野小学校 平成 9 年～長吉小学校 平成 17 年三軒家東小学校教務主任 平成 18 年～同校教頭 平成 23～晴明丘小学校教頭 平成 26 年～三軒家東小学校校長

明治小・御幸森小では、課外の合唱クラブで合唱指導に力を入れ、児童合唱の発表会などに参加。西生野小・長吉小では、音楽主任として、校内の音楽指導に力を入れ、音楽集会や区の音楽交流会を企画・運営。また、大阪市小学校教育研究会音楽部研究委員として、全市対象の公開授業や区の研究授業、研究発表などを行う。

三軒家東小では、教務主任として創立 130 周年の記念式典や記念集会を企画、運営。校長としては、創立 140 周年記念行事を実施。地域・PTA・教職員が一丸となって、「お誕生日集会」や記念式典を実施。平成 27 年度より大阪市小学校教育研究会音楽部部長。

1. 本校の概要

(1) 沿革

明治 8 年 7 月 4 日、第 3 大学区大阪府管内第 3 中学区第 6 番小学校として創立され、今年で 142 年目となる。大阪で 61 番目の小学校として開校されたが、昭和 20 年 3 月の大阪大空襲により学校が焼失するという悲しい出来事もあった。地域や保護者、学校関係者の熱い思いが実を結び、昭和 33 年 4 月に現在の場所に学校が再建された。そして、復興から約 50 年経った平成 23 年、校舎の建て替え第 1 期工事が始まり、平成 25 年に完成。平成 26 年からは 2 期工事に着工し、平成 27 年 9 月、140 周年を迎える節目の年に完成。

平成 27 年 11 月 28 日、新校舎の竣工を兼ねて、創立 140 周年記念式典、お誕生日集会等を盛大に実施した。

(2) 本校の特色

JR 大正駅から南東へ約 700 メートルの場所にあり、大正区内で唯一人口の増えている地域である。普通学級 14、特別支援学級 3、合計 17 学級で、全校児童 432 名。1・4 年生と支援学級は 3 クラス、それ以外は 2 クラスの 17 学級編成である。隣接する高層マンションに、全校児童の約 4 分の 1 の児童が住んでいる。

「たくましい子 ねばり強い子 協力しあう子」を教育目標に掲げ、「**基礎的・基本的な内容を身につけ、自ら学ぶ意欲や力を育てる。一人一人のよさを伸ばし、感動する心など、心豊かでたくましい子どもを育てる**」ために、教職員が一丸となって取り組んでいる。

大浪保育所、三軒家西幼稚園の子どもたちが 3 学期に体験に来るほか、進学中学校である大正東中学校とも出前授業・体験学習・中学校区の教員の研修などを行い、連携を図っている。

また、**たてわり班活動**も本校の特色であり、毎週木曜日に全校児童集会を行ったり、児童会を中心に計画を立て、「ドッジボール大会」「お店めぐり」「カルタ大会」などを行ったりしている。毎月、第 3 木曜日に実施している「全校音楽集会」では、それぞれの学年の良さを味わいながら演奏したり聴いたりしているが、低学年は、高学年にあこがれの気持ちを抱き、高学年児童は、低学年児童にやさしくかわることによって、「思いやりの心」を育てている。

三軒家東地域は学校の教育活動に非常に協力的な地域である。子ども育成会を中心に地域行事も充実している。どの行事にも、PTA はじめ社会福祉協議会の方々が積極的に参加し、保護者の方々にも支えられ、それぞれの行事に大勢の子どもたちが参加している。

5 月第 3 (日)	コミュニティ運動会
7 月末 (土)	デイキャンプ
8 月末 (金)(土)	地域盆踊り大会
9 月敬老の日	敬老会
10 月第 3 (日)	区民まつり
2 月第 1 (日)	子ども文化祭



(3) 児童の実態

とても人懐こく、明るく元気な子どもたちで、広い運動場で元気に遊んでいる。創立 140 周年の折に、地域の力でつくっていただいた人工芝の中庭も「のびのび広場」と子どもたちが名づけ、お気に入りのくつろぎの場所となっている。昨年度の授業アンケートの結果から「子どもは学校に行くのを楽しみにしている。」と感じられている保護者が 9 割、「授業は楽しくわかりやすい。」と答えている子どもも 9 割いる。

平成 29 年度 全国学力・学習状況調査の結果

	国語 A	国語 B	算数 A	算数 B
本 校	74	55	81	49
大阪市	71	53	75	42
大阪府	72	54	78	45
全 国	74.8	57.5	78.6	45.9

3 年生以上の国語・算数については、学年完全分割で習熟度別少人数指導を行っている。4 年生は 3 学級 4 分割。5・6 年生は本来、2 学級なので 3 分割であるが、底上げを図るため、校内事情もあり、4 分割で行っている。

今年度の全国学力・学習状況調査の結果は、算数については、A、B ともに全国平均を上回っており算数 A は全国 7 位、算数 B は全国 5 位と報道された都道府県の平均正答率と同じであった。しかし、国語については、大阪市、大阪府よりは上回っているが全国平均より若干下回っている。今後、結果を分析し、国語の学力向上めざして取り組んでいく。全国体力・運動能力調査の 28 年度の結果は、男女とも、長座体前屈・反復横跳び・50m 走の 3 種目において全国平均を上回っていた。

(4) 教職員の状況

	教諭	男	女	講師	男	女	
20 代	1 年目		1	1 年目		3	
	2 年目			4 年目	1		
(9 名)	3 年目	1	1				
	4 年目		1				
	6 年目		1				6 年主任
30 代	1 年目	1					
	9 年目		1				2 年主任
(4 名)	13 年目		1				1 年主任
	14 年目		1				5 年主任
40 代	8 年目		1	約 10 年		1	支援学級主任
	11 年目	1					4 年主任
(4 名)	23 年目	1					3 年主任
50 代				10 年目		1	教務主任
				36 年目			養護教諭
(3 名)				36 年目			栄養教諭
60 代		1	1		1		
(3 名)							

教員については、管理職を除いて、養護教諭、栄養教諭を含め、教員数 23 名中、再任用教諭 3 名以外は、経験年数 10 年未満の教諭と講師が半数以上を占めている。20 代～30 代の女性教諭は、出産ラッシュで産休、育休を取得するため、代替講師が常時 4～5 人在籍となっている。加えて、育休期間は経験年数の中に入っているので実経験はもう少し短い教員もいる。そのため、毎年、校内人事は最重要課題となり、苦慮の末、適材適所に配置している。

2. 研究について

平成 26～27 年度は「筋道を立てて考え表現し、伝え合い高め合う子どもの育成一算数科における言語活動を通して」を研究テーマとして算数科の研究に取り組み、大正支部教員研究発表会でその成果を発表した。

また、並行して、平成 27 年度より、大阪市の「がんばる先生支援事業」を受け、「音楽で生きる力を！表現する喜びを求め続ける子どもをめざして一憧れをもって、心から音楽を楽しむこ

とのできる指導法の工夫―」を研究テーマとして音楽科の研究にも取り組み、3年目となる。28年度末には、大阪市小学校教育研究会の総合研究発表会で、音楽部の支援を受けて、1～6年生の公開授業と音楽集会を実施した。市内の小・中学校・幼稚園・他市の小学校合わせて414名の参加者があった。

「音楽って楽しいな！」「もっともっと演奏したい！」と思える音楽の授業を模索し、「自分の表現を伝えたい！」「ともだちの表現の良さを感じたい！」「あの曲をもう一度聴きたい！」と思える子どもたちを育てるため、研究に取り組んだ。

そのためには、まず、指導者自身が、音楽を楽しむ必要がある。平成27年度から大阪市小学校教育研究会の音楽部長をしていることもあり、研究のために、「がんばる先生支援事業」の予算で、たくさんの楽器を購入した。また、平成28年度は、校長経営戦略支援予算の加算配布をいただき、さらに環境整備が充実した。そのことによって、大阪市の初任者に向けた音楽科の実技研修会や大阪市教育センター主催の研修会、大阪市小学校教育研究会や小学校音楽教育連盟主催の研修会も本校で多数実施している。それは、本校の教員にとって「学ぶ場」をたくさん与えられることにつながっている。夏季休業中に数多くあった研修会に、自主研修として、ほとんどの教員が参加している。これらの積み重ねが、「音楽の授業って楽しい。」「音楽の指導に自信が持てた。」と言えるような授業力の育成につながっていると確信している。

3. 学力・体力の向上と心の教育

本校では、以下のような取り組みを行っている。午前を朝の学習タイム、午後を三東（さんとう）タイムと名付けている。全校児童集会は縦割り班での集会活動を行っているが、第3木曜日は全校音楽集会を行っている。

	月	火	水	木	金
8:30～ 8:45	児童朝会	読書タイム	算数タイム	全校児童集会	国語タイム
13:45～13:50	Music Time	English Time	Music Time	English Time	English Time

三東タイムでの English Time は、教育委員会から配布されている DVD「ドリーム」をもとに全学年で進めている。Music Time は、音楽集会に向けて、練習用の CD 等を活用したり、校内一斉放送を流したりして練習している。

(1) 学力・体力向上委員会と FTM（フレッシュ ティーチャー ミーティング）

上記の学習タイムの有効活用や学力・体力の向上、また、教員の参画意識を高めるため、昨年度より毎月定期的に学力・体力向上委員会会議を位置づけている。昨年度は、朝の会充実・FTM 運営・図書館活性化（バーコード化の推進と図書館整備）・ICT 推進・体力向上の5つの部会に分かれて実施した。それぞれの部会で具体的方策を考え提案するのである。話し合いの内容は、職員朝会などで報告され、各学年でより具体化して実施する。昨年度は全学年で取り組んだ漢字検定受験に向けて、朝の会充実委員会が推進し、「特別賞」を受賞した。

今年度は、大正支部で人権教育の発表をすることになっていることもあり、また、特別の教科道徳の来年度からの実施に向けての準備ということで、学力向上委員会を朝の会充実部会・道徳教育推進部会・人権教育推進部会・ICT 推進部会の4部会に分け、体力向上推進委員会と合わせて5グループで実施している。それとは別の日に FTM を設け、今年度は模擬授業を中心に実施している。FTM は昨年度、若手教員の希望により、講義形式の研修が多かった。

- 学級懇談会の持ち方
- 家庭訪問、個人懇談会での心得
- ラジオ体操・水泳の実技研修
- 教科主任の授業参観・質問タイム など



研修したいことの希望も出し合いながら、たとえば保護者対応、緊急時の保健室対応についてなどの研修も行った。毎月 1 回は必ず若手が集まるので、日頃困っていることも安心して相談できる雰囲気ができて、自主運営できるようになってきた。そこで、今年度は、主に放課後、**模擬授業を実施**し、お互いの授業について感想を述べ合ったり、実践交流したりと楽しく活動している。しかし、未熟な者同士での話し合いのみでは授業力アップにはつながらないので、教務主任や管理職が助言にあたっている。

これらの委員会や部会を定期的に行うことで、教職員は参画意識を持ち、メンバーと相談しながら子ども達の学力や体力向上に向けての具体策を考え（Plan）、実施し（Do）、点検し（Check）、問題点を改善していく（Action）。若手にとってこの経験は、力になっている。

（2）若手の力を伸ばす授業研究会の持ち方

研究授業は全員が行う。研究教科である音楽に加え、今年度は、人権教育の支部の発表が当たっているので、それをチャンスととらえ、担当者だけに任せるのではなく、全員で取り組もうと決めた。「障がいや理由とする偏見や差別をなくそう」を共通のテーマとして、各学年で実践に取り組み、公開授業も計画的に行っている。従って、音楽については、研究部中心に行うが、人権教育については、人権教育推進部会中心に実践している。

若手教員は、授業の見方や考え方が十分ではない。したがって、人権教育の指導案の検討には、必ず当該学年と、人権教育推進部、教務主任、管理職が関わっている。音楽の指導案検討には、当該学年の他、研究推進委員として、研究部長、各学年主任、教科主任、教務主任、管理職が入って実施する。

全教員対象の音楽の公開授業は、1～6 年生各 1 回であるが、各学年で自主的にプレ授業を行い、研究を進めている。音楽の授業については、必ず、外部講師として指導主事に来ていただき指導を仰ぐ。授業研究後の討議会は、ワークショップ形式として、若手も気兼ねなく意見が出せるようにしている。



また、各グループ討議のまとめの発表は、若手が自主的に行っている。これらのことを積み重ねることにより、授業を見る視点や考え方がずいぶんしっかりしてきた。加えて、今年度からは、検討会の後、全員で「実技研修会」を行っている。授業をした学年が、日ごろ音楽の時間に学級で行っている常時活動などを披露し、伝達講習を行う。手遊びやわらべ歌、リズム遊びやリコーダーの楽しい運指トレーニングなど、すぐに役立つ実践ばかりである。

4. 成果と課題

以上、私の校長としての実践を、成果も交えて述べてきた。今後、講師も含め、ますます経験の浅い教員が増えることが考えられる。（育児休業の延長や引き続いての第 2 子出産など）

私が大切にしてきたことは、要となる教員を育てること、何でも話せる職員室の雰囲気を作ることである。また、各委員会や部会で相談して決めたことは、必ず文章にして共有する。そして、行事予定に組み込む。そうすることで、そこに向かってのアクションが始まる。このようにして、学力、体力の向上のみでなく、周年行事での**全校お誕生日集会**、総合研究発表会での**全校音楽集会（全教職員で練習し、子ども達の歌声に載せてミッキーマウスマーチを合奏）・公開授業、図書館のバーコード化等**を教職員一丸となって成功させてきた。経験が浅くても、子どもたちにとって、先生は先生。日々の実践の中で、子どもたちのみならず、教員にも成就感、達成感を持たせ、教師としての自信につなげてきた。

課題としては、人事考課がとり入れられる中、教職員のモチベーションをいかにして保つかということがあげられる。子どもも教職員も「楽しい！」と思える仕掛けを工夫していきたい。

大阪府における「ミドルリーダー育成」に関する取組み

大阪府教育庁 教育振興室 高等学校課 佐藤 誠治

1. はじめに

新たな知識や技術の活用により社会の進歩や変化のスピードが速まる中、教員の資質能力向上は最重要課題となっています。一方で、近年の教員の大量退職、大量採用等の影響により、教員の経験年数の均衡が崩れ、かつてのように先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることが困難な状況があり、継続的な研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策が必要となっています。

そのような状況の中、平成 27 年 12 月 21 日に中央教育審議会から「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(答申)が出されました。この答申では、10 年が経過した時点で受講すべき「10 年経験者研修」を、ミドルリーダーとなるべき人材を育成すべき研修に転換し、それぞれの地域の実情に応じて実施時期を弾力化することとしています。この答申を受け、本年 4 月、教育公務員特例法が一部改正され、「10 年経験者研修」を「中堅教諭等資質向上研修」として明確に位置づけられたと同時に研修の実施時期の弾力化が明記されました。

大阪府では、これまで、この法改正を先取りする形でミドルリーダー育成のために推進してきた様々な取組みを次に紹介します。

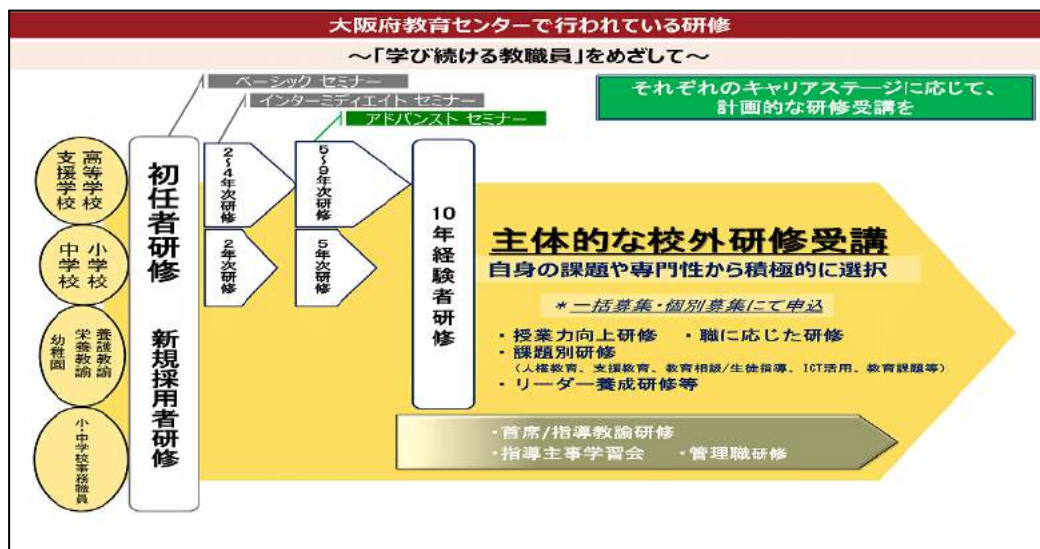
2. 大阪府における取組み

(1) 法定研修の体系の見直し

大阪府では、平成 27 年度に『学び続ける教員』の育成に対応する主体的な研修の実現をめざして研修体系の見直しを行い、平成 28 年度から年次進行で実施しています。

小・中学校教員を対象とした研修では、従来の「初任者研修」、「2 年次研修」、「10 年経験者研修」に加えて新たに「5 年次研修」を設定し、「10 年経験者研修」で実施していた 4 回分(ロジカルシンキング〔1 回〕、メンタリング〔3 回〕)を悉皆で実施しています。

また、高等・支援学校教員を対象とした研修では、「2～4 年次研修」(インターミディエイトセミナー)を設定し、2～4 年目のいずれかの年次に「初任者研修」を 25 回から



21 回へと減じたことによる 4 回分（授業づくり〔3 回〕、いじめ対応・カウンセリング〔1 回〕）を振り分けて受講できることにしました。さらに、「5～9 年次研修」（アドバンスドセミナー）を設定し、5～9 年目のいずれかの年次に、「10 年経験者研修」のうち最大 4 講座（10 回分）を受講することができるようにしました。これにより、一律に経験年数で受講するのではなく、教員の意欲や校内での役割に応じてより柔軟に、必要な時期に必要な研修を受講できるようにしました。

（２）ユニット研修の導入

ミドルリーダーが核となってチームを組織し、「初任者が育つ学校環境」をつくり、経験の少ない教員の育成支援を行うことが必要になっています。ミドルリーダーが育成支援を進めていくためには、人材育成の観点で「人との関わり方」に関する教育的な手法を学ぶことが必要です。このため、「10 年経験者研修」において、従来からの「チームビルディング」に加えて、平成 27 年度から人材育成の手法である「メンタリング」について、学ぶ機会を設けました。平成 28 年度には、「メンタリング」と「チームビルディング」、従来からの「授業づくり」の 3 つに「ユニット研修」を導入し、ミドルリーダーとしての自覚とスキルを高める研修を実施しています。

「ユニット研修」は、テーマに沿った基礎的な知識・考え方を学ぶ【理論】、【理論】で学んだ内容を所属校等で実践し、「実践レポート」にまとめる【実践】、さらに、「実践レポート」を持ち寄り、互いの成果や課題を交流したり、新たな視点を学んだりすることで、取組の改善・定着を図る【検証】の 3 回を 1 つのシリーズ（ユニット）とした研修で、これにより「理論と実践の往還による OJT の効果的な推進」を図っています。

ユニット研修

【理論】

・テーマに沿った基礎的な知識・考え方を学ぶ

【実践】

・【理論】で学んだ内容を所属校等で実践し、「実践レポート」にまとめる

【検証】

・「実践レポート」を持ち寄り、互いの成果や課題を交流したり、新たな視点を学んだりすることで、取組の改善・定着を図る

（３）校内研修支援

ア 「育成支援チーム」事業

教育庁では、平成 21 年度より、毎年 10 校程度の府立学校を対象として、校長・准校長の学校組織マネジメントを支えるミドルリーダー育成に向けた校内研修支援を行っています。

＜目的＞

本事業は、支援対象となる府立学校（以下、「支援対象校」）において、学校組織マネジメント等に関わり、校長・准校長と十分に協議を図りながら研修計画を策定し、研修を実施することにより、ミドルリーダーの育成を支援し、当該校の組織力の向上及び学校経営の円滑化を図るものです。さらに、その実施を通して府立学校におけるミドルリーダー育成のための研修プログラムを開発し、府立学校に提供することで、府立学校におけるミドルリーダーの育成及び学校の組織力の向上に資することを目的に実施しています。



<内容>

大阪府教育庁の指導主事により構成する「育成支援チーム」が学校を直接訪問して、支援対象校のニーズ等を踏まえた研修プログラムを企画・作成します。その上で、年間3回程度、校長・准校長が決定した受講者を対象に支援対象校においてワークショップを中心とした研修を実施します。また、研修を通して、ミドルリーダー育成のための研修プログラムや、実践内容及び成果等をまとめた報告書を作成し、府教育委員会のWebページ上で公開するとともに、全府立学校に加え市町村教育委員会にも送付するなど成果物の活用を図っています。



<役割・成果>

本事業の果たす役割やその成果として次の3点があげられます。

①「校内で行う、学校のニーズに応じた育成支援であること」

校長・准校長が校内PT等の取組みと連動させ、検討させたい課題を受講者が主体的に討議し、学校のニーズを尊重した上で実施することができる研修である。

②「校長・准校長の人材育成の計画を反映できるものであること」

校長・准校長の人材育成計画や学校の課題に合わせて受講者を選ぶことができる。同時に、本事業は学校運営改善に向けた新たな校内組織づくりにも有用であると考えられる。

③「取組みが学校運営に反映されるものであること」

研修で協議・検討された内容が、運営委員会や職員会議において報告されたり、次年度の学校経営計画に反映されたりしている。研修で提案したことが実際に学校の取組みとして採用されることで、受講者が達成感を味わい、ミドルリーダーとして学校運営に参画しようとする意識やスキルを向上につなげる。

今後も、学校のニーズを的確に把握するとともに、ゴールに導くための効果的なプログラムづくりやツール及び手法の開発に努めていきます。

イ パッケージ研修支援

大阪府教育センターでは、平成24年度より、府立高校を対象として、組織的な校内研修体制の確立と教員全体の授業力の向上をめざして、継続的な支援を行う「パッケージ研修支援」を始めました。

<目的>

教員の大量退職・大量採用の時期を迎え、初任者等教職経験年数の少ない教員が増える中で、学校全体の授業力の向上が大阪の教育における喫緊の課題になっています。その課題改善に向けて、単発の研修の積み重ねではなく、授業アンケート結果に基づく学校の課題把握から始まり、教員間で「めざす授業像」に向け指導の在り方について共通理解を図る校内全体研修、指導案の協同作成、事前授業を経て研究授業に至る一連の研修を実施することで、学校全体で授業評価を軸に授業改善に向けたR-PDCAサイクルの確立を図ることを目的としました。

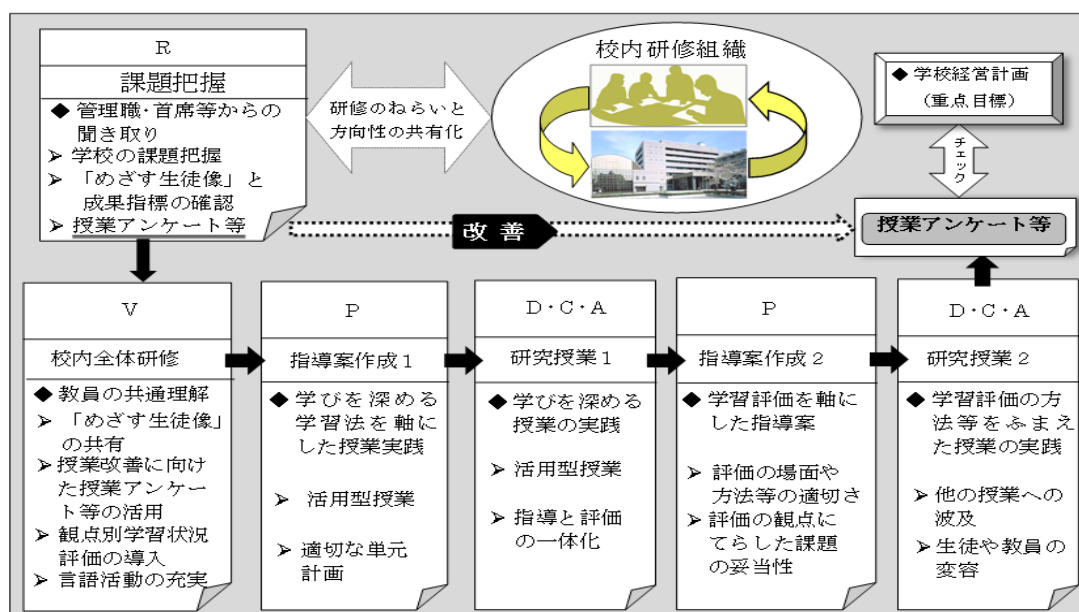
<内容>

研修では、まず、生徒による授業評価（授業アンケート）の結果に基づき、授業における課題を把握するとともに、「めざす授業像」の実現に向けた方策（指導上の留意点）をまとめた「授業観察シート」（教員間での授業評価ツール）を作成し、それを授業づくりの骨格及び授業を見るときに共通の視点として活用します。次に、「授業観察シート」の

項目を指導上の留意点として落とし込んだ指導案を作成します。その指導案の検証のため、事前授業及び研究授業では、「授業観察シート」に基づき授業を観察し協議することにより、教員相互の授業評価を行い、その結果を今後の日常の授業実践に反映させ授業改善につなげています。

平成27年度からは、府立高等学校を対象に、さらに思考を深める主体的、協調的な学習、そしてその学習により身に付いた力の見取り方を課題にあげた「パッケージ研修支援Ⅱ」を始めました。また、組織的な授業改善を推進する資質・能力を身に付け、カリキュラム・マネジメントを推進するリーダーを育成するため、平成28年度より「授業改善に関するカリキュラム・マネジメントリーダー研修」（校内の研修主担者を悉皆）を実施しています。

（「パッケージ研修支援Ⅱ」イメージ図）

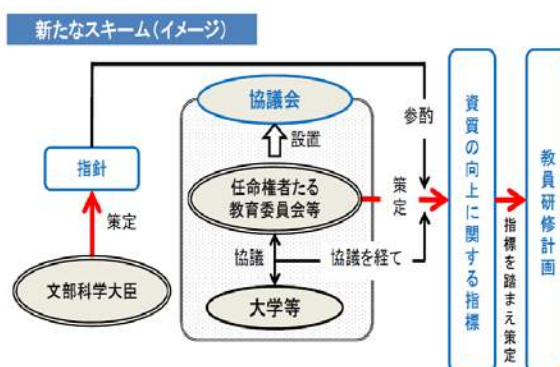


3. 今後の取組み

本年4月の教育公務員特例法の一部改正に伴い、全国的に、校長及び教員の資質の向上に関する指標の整備をすることとなりました。

大阪府では現在、教員育成協議会創設に向けて準備を進めています。ここでは、国の示した大綱的指針をもとに、教員がキャリアステージに応じて身につけるべき資質能力を明示した育成指標を作成し、教員養成を担う大学と共有します。そして、教員育成指標を踏まえた教員研修計画も合わせて策定します。

次年度以降は、この指標と研修計画を活用し、ミドルリーダーを含む教員の資質向上に向けて、校内外の研修の充実に向けて取り組み、校長・准校長のリーダーシップのもと、教職員が一丸となって学校運営を推進することができるよう、これからは様々な事業や研修を通して「ミドルリーダー」の育成を支援していきます。



大阪市教育振興基本計画 ～改革の第2ステージ～

大阪市教育委員会事務局総務部教育政策課 嶋田 裕光

1 計画策定の経過

国においては、教育基本法に示された理念の実現と、我が国の教育振興に関する施策の総合的・計画的な推進を図るため、同法第17条第1項に基づき、対象期間を平成25年度から29年度とする国の第2期教育振興基本計画が25年6月に策定されました。

大阪市においては、その地域における教育の振興のための施策に関する基本的な計画として、「大阪市教育振興基本計画～“ええとこ”のばそ 大阪の教育～」を23年に策定しました。14年2月策定の「大阪市教育改革プログラム ―未来に向けてたくましく生きる『なにわっ子』の育成をめざして―」の理念を継承するとともに、18年1月策定の「生涯学習大阪計画～自立と協働の生涯学習社会をめざして～」と理念を共有するものとして策定したこの計画では、23年度から32年度までの10年間でめざすべき目標像を明らかにするとともに、目標像に向けて5年間で取り組むべき施策について示しました。

しかし、施策を進めていく中で大阪市の教育において、さまざまな課題が明らかになってまいりました。そのような状況を抜本的に改善するためには、これまでの教育のあり方を大胆に改革することが不可欠であるとの観点により、24年5月に「大阪市教育行政基本条例」を、同年7月に「大阪市立学校活性化条例」をそれぞれ制定し、25年3月には大阪市教育振興基本計画を改訂しました。

この計画は基本的な目標として、大阪市教育行政基本条例の前文に基づき、「めざすべき目標像」とその達成に向けて教育に携わる全ての人々が共有すべき「基本となる考え方」を掲げ、教育改革を推進することで目標が達成されるよう、改革の方向性を「カリキュラム改革」「グローバル化改革」「マネジメント改革」「ガバナンス改革」「学校サポート改革」の5点に整理し、25年度から27年度までに取り組むべき施策を定めました。

これらの教育改革の方向性に沿い、これまで取り組んできた施策の成果と課題を検証した結果、予算と連動した次期計画を策定する必要があることから、施行期間を1年間延長し、28年度末までとすることにしました。

平成25年3月に改定したこの計画により、具体的な施策を再構築し、新たな仕組みや制度の構築に取り組んできたことから、この計画の施行期間であった25年度から28年度までを「改革の第1ステージ」としました。

2 「改革の第1ステージ」の成果と課題

（成果）

○教育行政の仕組みの変革

新たな教育改革として、これまでのいわゆる上意下達の教育行政から、校園長や現場に近い区役所が一定の権限を有する分権型の教育行政への転換を図ってきました。

また、学校園と教育委員会のいずれもが説明責任を果たし、子どもや保護者の判断や選択を支援すること、市民の意向を新たな施策の実施や制度の確立などに、反映していくための仕組みを構築してきました。

○学びの評価や指導方法の確立

大阪市では、学びの評価を客観的なものとするために通知票の標準例を策定し、小・中学校でこれに基づく評価を実施しました。また、体罰・暴力行為を許さない開かれ

た学校づくりをするために25年9月「体罰・暴力行為の防止及び発生時の対応に関する指針・児童生徒の問題行動への対応に関する指針」を策定し、事前に明示した指針にぶれない指導の徹底に努めています。

○現役世代への重点投資

本市では、教育や子育てなどの「現役世代への重点投資」を行い、右図のように23年度から3年間で約50倍になっております。投資内容としては、空調機設置、中学校給食、校務支援ICT、英語イノベーション、校長経営戦略予算や生活指導支援員の配置など「子どもや保護者の期待に応える学校づくり」をはじめ「学校現場の負担軽減と校長のマネジメントの確立」や新たな課題への対応を講じながら、推進してきました。

（課題）

○子どもたちに直に響く施策の展開

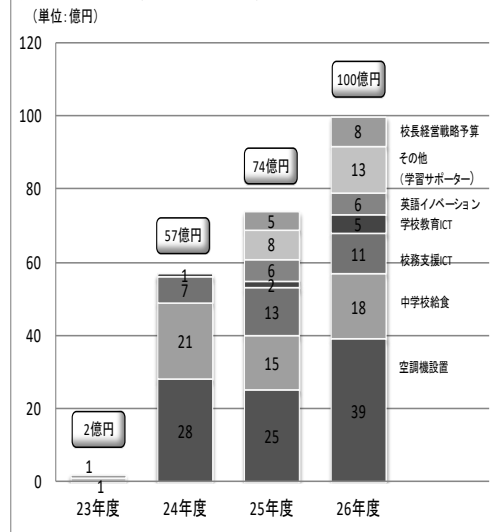
教育改革の方向性沿った施策を進めてきた結果、一部の教科において、無回答の割合が全国平均以下となり目標を達成する項目が出るなど、計画の目標に掲げた項目について、全国平均との差に改善の傾向は概ね見られたものの、めざす目標の水準に対して順調とはいえない状況にあります。これまでどおりの取組だけでは効果が得られにくくなっていることもあり、「改革の第2ステージ」では、区ごとや学校ごとの実情に応じた、きめの細かな支援をしていく必要があります。今後は、教育委員会事務局及び校園長の意識改革を進め、学校現場の負担軽減など新たな課題への対策を講じながら、子どもたちに直に響く施策を展開していきます。

○教育を支える力の育成

近年、いわゆる「団塊の世代」教員の大量退職、新任教員の大量採用が続いてきたことや児童生徒の減少傾向による学校の小規模化が進み、学校あたりの教員数が少なくなってきたこともあり、教員が互いに指導技術をみがく機会や先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承が図りにくい状況となっています。これらの状況や課題に対応すべく、管理職を中心とした学校の組織マネジメント体制の確立や、教員が主体的に行う実践的な研究活動に対する支援などを進めてきました。

また、学校現場の負担軽減を図り、教員が一人ひとりの児童生徒と向き合う時間が確保できるよう、校務支援システムの活用による校務の効率化などにも取り組んできました。しかしながら、学校の指導に対する市民の高い期待に応えていくためには、学校が組織としての能力を高めるとともに、地域や関係者の力も取り込みながら、いわゆる「学校力」を高めていく必要があります。

教育関連事業予算の推移(事業費のみ)



3 第2ステージに向けた改訂に当たっての2つの「最重要目標」

○子どもが安心して成長できる安全な社会（学校園・家庭・地域）の実現

本市の子どもたちの規範意識や自尊感情は、全国に比べて低い状況にあることから、全ての基礎となる幼児期から、小・中学校を通した義務教育修了までの期間に、基本的な道徳心・規範意識を培い、いじめや暴力を許すことのないルールを徹底するとともに、自分の学ぶ権利とあわせて、他の児童生徒の安心・安全と教育を受ける権利を重んじる態度を、子どもたちの中にはぐくむことが重要です。社会のルールを理解し

自律する力、他者を尊重し思いやる力、適切な人間関係を図るコミュニケーション能力、多様性を受け入れる力など、子どもたちの道徳心・規範意識の醸成に努めます。

○心豊かに力強く生き抜き未来を切り拓くための学力・体力の向上

幼児期からの学びを繋げる小学校においては、義務教育修了までに社会で生き抜くために必要となる基礎的な知識や力の習得を徹底します。そのうえで、高等学校教育では、卒業後の社会的・職業的自立や自分らしい生き方を実現する中での社会貢献へと円滑に移行できるよう、義務教育修了までに身に付けた力を発展させる学びを推進します。

4 2つの「最重要目標」を達成するために重点的に取り組むべき8つの施策《テーマから抜粋》

①全ての基礎となる幼児教育の普及と質の向上

【幼児教育カリキュラムの浸透と実践】

幼児期に基本的な生活習慣と道徳性の芽生えを培い、規範意識を育てることを重点に、幼児教育において普遍的な規範を明確化し、知・徳・体をバランスよくはぐくむことを重視した「就学前カリキュラム」を幼稚園・保育所が合同で研究・開発し、幼児教育の質の向上に取り組んでいきます。

②安全で安心できる学校、教育環境の実現

【基盤としての学校安心ルール】

学校安心ルールは、子どもたちを罰すること、指導措置を行うことを目的としているのではなく、事前にルールを明示することにより、子どもたちがしてはいけないことを自覚したうえで、自らを律することができる力の育成をめざしています。幼児期の4つの黄金律（「嘘をつかない」「ルールを守る」「人に親切にする」「勉強する」）と小学校からの「安心ルール」は2つの「最重要目標」の1つである「安全・安心」を支えるものです。それによって、大阪市の子どもたちが、規範を身に付けた大人に成長していくことを支えていきます。

③道徳心・社会性の育成

【キャリア教育の推進】

社会的・職業的自立に向け、子どもの勤労観・職業観を育てるため、職業講話や職場見学、職場体験学習など、子どもの発達段階に応じて体系的・系統的にキャリア教育を進めます。

④国際社会において生き抜く力の育成

【英語イノベーション】

ネイティブ・スピーカーの活用や、特に教員の英語力・指導力を向上させるべく、教育ICTを活用した新しい研修システムなど、多様な研修方法を構築していきます。さらに、小学校の英語教育の内容等を視野に入れながら、就学前施設においても、幼児教育と小学校教育のつながりを大切にして連携を図っていきます。

⑤子ども一人ひとりの状況に応じた学力向上への取組

【学力の向上】

学力向上に向けては、幼児教育から高等学校教育までの学びの中で、子ども一人ひとりを丁寧に見ていくことが大切です。とりわけ、小学校の早い段階からの児童一人ひとりの学習理解度及び学習状況等の把握・分析と課題へのきめ細かな対応等、客観的エビデンスに基づく継続した指導や施策等を行えるようにしていきます。

⑥健康や体力を保持増進する力の育成

【体力・運動能力向上のためのカリキュラムの作成と実践】

子どもたちの発達段階に応じて、幼少期より適切な運動に取り組むために、幼稚園では「就学前教育カリキュラム」との連携を図りながら、小・中学校では「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」結果を一つの指標として、新たなカリキュラムの作成と実践を行います。

⑦地域に開かれた学校づくりと生涯学習の支援

【地域、区域における生涯学習推進と学校園とのネットワーク】

学校園や地域における教育課題の解決には、学校園・家庭・地域が協働して取り組むことが重要であることから、社会総がかりで子どもをはぐくむ教育コミュニティづくりを推進します。

⑧施策を実現するための仕組みの推進

【教職員の人材の確保】

教員に求められる資質・能力を備えた人材の確保に努めるとともに専門性や社会人経験を有する人材の採用に向け、採用選考の特例措置等の方策を講じていきます。

5 施策の実施のための基本となる視点

○課題と成果の見える化

本市が抱える、貧困などの子どもや家庭をめぐる課題への対応に向けた切れ目のない支援を行うためにも、全ての子ども・学校園・教職員の成長などについての客観的・経年的な検証に基づき、数値で表すことのできる教育の成果については見える化を行います。検証・評価により、課題があると認識されるものについては、次の一步を踏み出すという組織的かつ継続的な検証改善サイクルが重要であることから、「課題と成果の見える化」を施策の実施のための第1の視点として位置付けます。

○改革のさらなる浸透

本市では、教育行政基本条例、学校活性化条例の趣旨に則り、本市の教育改革を計画的に推進するため、平成25年3月改訂の計画で示した5つの改革の方向性のもと、新たな仕組みや制度の構築に取り組んできました。これらの構築した仕組みや制度が、学校現場において実質的な機能を果たしているかという課題認識のもと、教育改革の第2ステージとなる本計画においては、構築した教育制度の基盤を堅持しつつ、学校現場への「改革のさらなる浸透」を、施策の実施のための第2の視点として位置付けます。

○支援の重点化

施策に基づく取組が有効性を発揮できるようにするためには、第1の視点に立ち、客観的・経年的に行われる検証、評価により見える化された学校園や個人の特性・状況に応じて、一律ではなく、きめ細かで多面的な支援を行う必要があります。特に学力や生活指導面等において課題が大きい学校園に対しては、より重点的な支援を行っていく必要があることから、第3の視点として「支援の重点化」を位置付けます。

6 最後に

教育委員会といたしましては、新たな教育振興基本計画に基づいて、重点的に取り組むべき施策を総合的に推進し、学校園現場への改革の更なる浸透を図るとともに、これまで以上に学校園現場との議論と対話を大切にしながら、子どもの安心・安全と学力・体力向上に直接的な効果の見込める施策に力点を置いて展開してまいります。

■第3部 ラウンドテーブル報告

ラウンドテーブルの取組指針

—「学校のコラボレーションを組織する」を語り聴く—

スクールリーダー・フォーラム事務局

◆ラウンドテーブルとは

ラウンドテーブル(RT)は、6人程度の少人数グループに分かれて、語りと傾聴によって学び合う学習方法です。円形になってお互いに顔が見える関係で、報告者は学校づくりの実践についてじっくり物語り(narrative)、参加者は報告者の実践の展開を文脈に沿って聴き取り(listen)共有していく中で、協同して実践を省察していきます。今回のテーマは、「学校のコラボレーションを組織する」です。

報告者は学校づくりの実践を記録・資料を手がかりに時間をかけて語ります。実践の期間は1校で1年から数年にわたります。参加者は、報告者が事例やエピソードを交えて語る展開に耳を傾け、活動の場面を共有し、報告者に寄り添う形で質問し、実践を深く理解しようとしています。ファシリテーター(司会)は、この学び合う関係が形成されるよう適切な支援と働きかけを行います。こうして、報告者と参加者が共に実践を省察し探究をすすめていきます。

このラウンドテーブルには次の四つの特長があります。

第一に、報告者はじっくり時間をかけて自分の実践を物語る貴重な機会を得られます。

第二に、参加者は少人数のグループで報告者の実践の展開を確かに受け止めていきます。時には、参加者が報告者に率直な問いかけを行い、問題を深める契機を作ることもあります。

第三に、多様な属性・キャリアをもつ人々が集まって聴き合うことから、報告者は内容のテーマ・構成について個性性と一般性を意識して、伝える工夫をします。スクールリーダーに関わる実践は個別具体的で特定の社会的文脈の中で行われていますが、それを異なる属性・キャリアを持つ人にわかるように伝えていくことが必要です。その作業を通して、自分たちの実践をパブリックな仕事として位置づけ直すことになります。

第四に、異なる属性・キャリアの人々に物語り話し合う体験を通して、報告者には気づきや発見、新たな問いが生まれ、それが自分の実践を再構成する契機になります。

こうしてラウンドテーブル参加者は、「語り・聴く関係」を基礎とした「学習コミュニティ」を形成していきます。それは、報告者の実践―省察―再構成の学習サイクルを支える土台となります。

1. 全体の概要

①グループメンバー 6名(14～16グループを予定)

- ・異なる校種・職位などを組み合わせてグループ構成する。
- ・報告者スクールリーダー2、大阪教育大学・福井大学・鳴門教育大学1、大阪府教育委員会・大阪市教育委員会1、フォーラム申込者2

②役割分担：司会1、報告2、タイムキーパー(時間調整役)1、書記(レポート作成)1

書記は、討議の内容を簡潔に整理すると共に、自分の感想をまとめたレポートを作成し、終了後14日以内にフォーラム事務局に送付する(A4判 40字×50行で2頁以内)。

③時間配分 180分：司会者発題・自己紹介 20、報告A70、休憩 10、報告B70、まとめ 10

一人当たり 70分(報告 40+話し合い 30)

④グループ、役割などはフォーラム当日に発表

⑤報告者の課題

a. フォーラム報告書の掲載原稿

書式 A4版横書 40字×50行 2枚、10p(ポイント) MS明朝、余白 上下25mm、左右30mm、題目は11p MSゴシック太字、節題は10p MSゴシック太字、ファイル名「SLF16-3 名前 20160831」

b. フォーラムでの報告 70分、配布レジュメ(枚数自由)10部、内3部は受付に提出

c. 提示する資料など

2. 報告「学校のコラボレーションを組織する」の組み立て

(1) 基本要件

- ①報告のテーマ、コンセプトとストーリーを明確にしてください。
- ②学校づくりに関わる実践をリアルに語ることと、**自己の役割・活動**を明確にすることが大事です。また、実践の一般化、応用可能性について述べる場合は、概念や枠組みを当てはめるのではなく、**実践的知見**をまとめてください。
- ③**事例やエピソード**を盛り込む、資料を提示する（静止画、iPad 使用は可）など、メンバーにアピールするよう工夫してください。
- ④事前に語りを練習し、時間配分を調整しましょう。
- ⑤報告者は、レジュメの作成（原稿作成も可）、語りを通して、自らの実践を整理していきます。実践者として貴重な財産を得ることになります。
- ⑥当日は報告書掲載原稿・配付資料を基に**自由に語ってください**。話を膨らませたりカットしたりすることもOKです。メンバーとの話し合いを通して気づきや発見、新たな問いに出会えます。
- ⑦当日の報告では、パワーポイント等は使用できません(配付資料 ppt. は可)。また、提示する資料は、下記(2)の内容構成に従ったもので、精選してください。資料を読み上げる報告ではなく、資料を示しながらも学校の状況、取り組みや変容過程を「語る」ことに重点を置いてください。なお、参考資料は、話し合いの時間に配付してください。
- ⑧学校づくりに関わる実践を振り返り理論的に整理すれば何が言えるのか、また、その経験から学んだことや気づいたことも述べてください。

(2) 内容構成について

内容構成は、コンセプトとストーリーをふまえて自由に構成します。

*全体を5つ程度に分節化し、題目、節題を工夫しましょう。

次の項目は入れてください。

- ・プロフィール：教職経験年数、勤務校数、現任校での勤務年数、職位・役割、
- ・学校の特性：生徒数・クラス数、教員数、教員の年齢構成、教員集団の特徴、地域特性
- ・学校づくりの特徴と過程（学校づくりの組織体制・組織間関係や組織的な動き）、成果と課題（教育活動の改善、教職員や児童生徒の変容など）
- ・学校の協働に関する実践の省察（学校づくりの過程で自分が果たした役割・行動、それらの意味や課題、その過程で何を学んだかなど）

3. 当日の取り運び

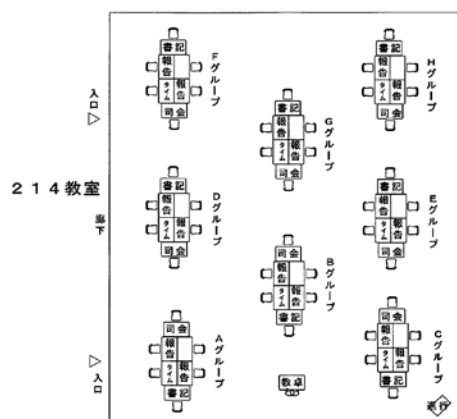
(1) 場所、形態など

- ・場所 中央館 214・215 教室
- ・机といすの配置 円卓型
- ・当日の配布資料で、グループ名、役割を確認してください。

(2) 主な役割について

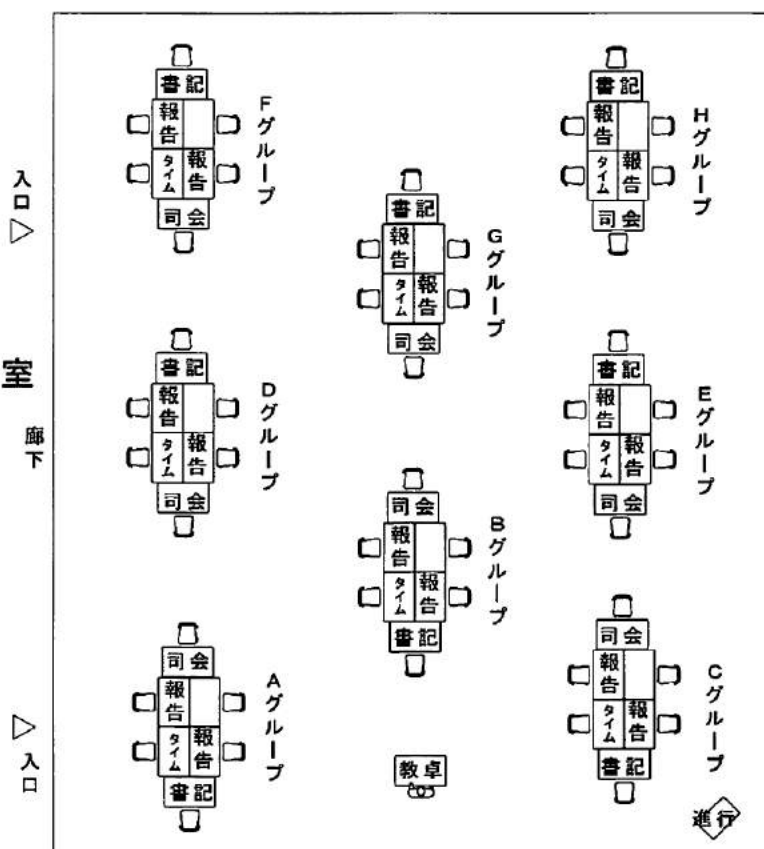
- ①**報告者**は、フォーラム報告書のレポートを基に、じっくり語ります。報告者は振り返り、物語り、話し合う過程でスクールリーダーに関わる実践を整理し、新たな課題が見えてきます。
- ②**参加者**は、報告者の語りを傾聴しその内容を深めたり広げたりするために、問いかけ、話題提供し、話し合いに参画します。この冊子の論稿を読んで、事前学習してください。
- ③**司会者**は、ファシリテーターとして、メンバーの学び合いが深まるよう適切な方向付け、問題整理、助言を行います。司会者はラウンドテーブルの運営と今日のねらいを確認して下さい。その後、各自に自己紹介をしてもらいますが、司会者が出したお題に沿って（例「最近良かったできごと」）、2分以内で行います。
- ④**タイムキーパー**（時間調整役）は、各報告について20分、40分/70分の時点で時間を確認し、報告者に知らせてください。グループで時間配分に沿って取り組めるよう、司会者、報告者は配慮してください。
- ⑤最後に、**書記（レポート作成者）**が今日の主題を整理し、自らの気づきや深まりを述べて、まとめとします。

（文責）大脇 康弘

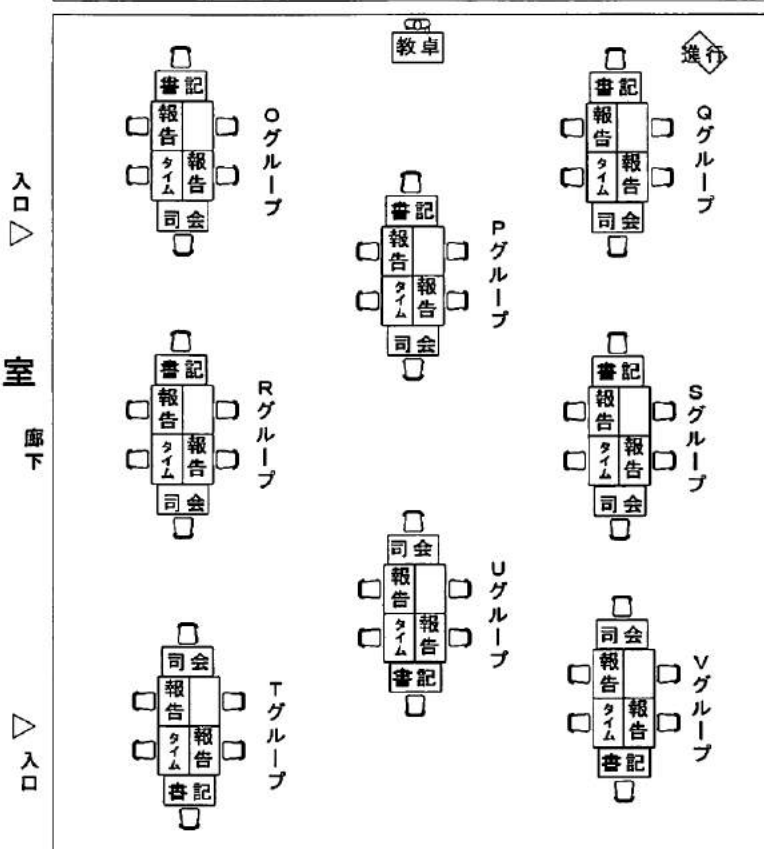


ラウンドテーブル配置図

214教室



215教室



ラウンドテーブル レイアウト

「主体的・対話的で深い学び」と人権教育の接点

大阪府立柴島高等学校 青砥 正壽

プロフィール Masatoshi Aoto

大阪教育大学を1980年に卒業。府立高等学校の講師を2年、中学校の教諭を3年経験し、その後、府立の高等学校教諭。教科は数学。阿倍野高校、茨木工業高校を経て2002年に柴島高校へ赴任。知的障がいのある生徒の調査研究（現自立支援コース）、集団育成部、生活指導部を担当（その間、教諭・首席を歴任）。その後、教頭を経験し、2012年に大正高校校長へ転任、2015年度より柴島高校校長となる。

1. 学校の特徴

1975年、大阪市柴島浄水場の設備近代化により、その跡地を有効利用する議論の中で、「ぜひ公立高校の設立を」という地元からの熱望を受けて、普通科の学校として創立。1996年に大阪府の最初の総合学科のうちの1校（他に松原高校、今宮高校）として改編され、現在に至る。創立当初から「人を大切にする」人権教育に取り組み、総合学科改編後は先進的な総合学科のバイオニア校として実績を挙げてきた。

生徒数は約849名（知的障がいのある生徒の自立支援コース生9名を含む）、クラス数は各学年7クラスの21学級。教職員数は管理職を含めて約80名（常勤講師8名、再任用5名を含む）。教職員の平均年齢は40代前半で、偏りの少ない幅広い年齢構成となっている。進路は1割程度が就職し、残りの9割程度が進学する。進学の内訳は大学・短大が4～6割、専門学校が4～6割で、毎年流動的に変化する。その理由としては「なりたい自分」を見つけることを最優先課題にし、そこから自らの進路を切り拓くことに主眼を置いて指導を行っているためである。

2. 本校の集団育成について

本校は創立当初から人権教育に力を注いできた。その中でも集団育成を中心に据えた取り組みが大きな成果を挙げている。「学校開き」、「HR合宿」、「体育祭・文化祭などの学校行事」、「託すHR」がその中心となる行事であり、自己開示を中心に据えた「互いの違いを認め合い、他人を大切にするとともに自分も大切にする」という人権教育の精神が活かされ、大きな成果を生み出している。その様子はNHKのETV特集（2009年）、『青春リアル』（2012年）でTV放映され、また著作物としても『生徒の自己開示で始まる高校の学校開き』（明治図書2010年）が出版されている。

3. コア・カリキュラム

本校の教育課程の特徴として挙げられるのはコア・カリキュラムと呼ばれる授業群である。その内訳は（卒業まで11単位）、

- 【1年次】「産業社会と人間」（2）：総合学科の必修科目（本校では「ライフプランニング」と呼ぶ）。主に自分の課題、社会の課題を考える時間となる。生徒自身の2・3年次の選択科目（時間割）もこの時間を中心に考えさせる。
「視点論点」（1）：社会の課題について、情報を収集分析し、意見を表現するための力を育成する。
- 【2年次】「協働」（2）：「身近な社会の課題を集団 or チームで解決する」ことに主眼を置き、前期は主に学校内の課題に取り組み、後期は社会の課題に取り組む。
「小論文」（1）：3年次の「卒業研究」を念頭に、自分の考えを人に伝えるための文章力を養う。
- 【3年次】「卒業研究」（課題研究）（2）：「自ら設定した課題に取り組み、自分の意見を高いレベルで表現する」ことを目標とする。大学での「卒業論文」に該当する。
- 【1～3年次】「論理演習」（1×3）：毎朝、10分間のモジュール授業。「読解力」（リーディングスキル）の育成を図る。

以上の科目群をコア・カリキュラムと総称し、本校教育の根幹としている。この目的は以下の3点である。

- （1）自身および社会の課題を客観的に見つけることができる。
- （2）課題に関わる情報を収集・整理・分析・表現できる。
- （3）課題に対し、個人及び組織（集団 or チーム）で解決に向け行動できる。

本校では「生徒に育成すべき力」としてOECDが提唱するキー・コンピテンシーを教育目標

の根幹に掲げているが、この3点についてもそれに則ったものであり、現在進行中の教育改革を先取りしたものであるといえる。

4. コア・カリキュラムの経緯

総合学科の学校はその設立意義からどの学校も「総合的な学習の時間」に力点を置き、「産業社会と人間」と融合して学校独自に様々な工夫をしている。本校の前教育課程では1年次は「産業社会と人間」、2年次は「Gプロジェクト」（グループワーク主体）、3年次「Kプロジェクト」（課題研究：個人での取り組み）が実施されてきた。現在のコア・カリキュラムはそれをさらに発展させたもので現行の学習指導要領の「生きる力」「言語活動の充実」を明確に体现したものである。また、「未来で必要とされる資質・能力」を学校内で分析し、具現化したものである。私はその策定に首席・教頭として参画し、他校の経験を挟んだ後、現在は校長としてそのブラッシュアップに注力している。

5. コア・カリキュラムのもたらすもの

文科省の調査（平成26年度全国学力・学習状況調査）では『総合的な学習の時間』を有効活用している学校ほど、生徒の力はある」という報告がある。本校ではそれ以前からいわゆる教科の時間を削減しても、『総合的な学習の時間』に積極的に取り組むことでそれ以上の大きな成果を得ることができる」と確信し、実行してきた。現教育課程策定の際も各教科の理解を得て全体を優先するために思い切った「教科の授業」の削減を行った。また、「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）については今までなされてきた「教科の授業の慣行」を大きく変化させる点で多くの反省や苦労が必要となる。本校ではコア・カリキュラムに学校全体で取り組むことで「主体的・対話的で深い学び」を教員が自然に修得できている。自分の教科の授業ではなかなか積極的になることができない教員も学校全体の方針とすることで自然に取り組むことが可能となるのである。本校では校内研修などで、いわゆる教科の授業でもさらに「主体的・対話的で深い学び」を取り入れ「学ぶ力」の育成を図るべく努力を重ねている。（『月刊高校教育』学事出版2016年12月号、2017年1月号に掲載）

6. 「人を大切にする」人権教育と「主体的・対話的で深い学び」の関係性

以下は現在、中央教育審議会でも2030年度以降の社会の変化を見越して議論されている「第三期教育振興計画」に挙げられている今後の教育の方向性である。

個人 【自立した人間として、主体的に判断し、多様な人々と協働しながら新たな価値を創造する人材の育成】

予測困難な変化の激しい社会を生きる上では、変化に適応するのみならず、自らが自立して、主体的に社会に関わり、将来を作り出すことができるようになるべきであり、そのために、自ら問いを立ててその解決をめざし、多様な人々と協働しながら新たな価値を創造することができる人材を育成することをめざす。

社会 【一人ひとりが活躍し、豊かで安心して暮らせる社会の実現】

どのような時代にあっても、年齢、性別、国籍、経済事情、障害の有無など多様な人々の一人ひとりが互いの人格を尊重し支え合いながら幸せに生きるとともに、社会で自らの役割と責任を果たし、生き生きと活躍できるようにしていくことが重要であり、教育を通じて全ての人が持つ可能性を開花させることで、一人ひとりが活躍し、豊かで安心して暮らせる社会の実現をめざす。

以上が中教審の掲げる『教育の普遍的使命』である。人権教育というフレーズはもはや語られる必要はなく、「主体的に多様な人々と協働する」その姿勢こそがまさしく「人を大切にする」人権教育の本質ではないだろうか。

現在の教育の課題である「他人よりも1点でも多くとることで人を押しのけ自己実現を図る。（自分さえ良ければそれで良い・・・）」という「古い教育観」を払拭しなければ未来を拓く力の育成も、そのひずみによる「いじめ・差別」を根絶することも困難である。高大接続システム改革に注目が集まるが、単に制度の改革に注目し、それに適応する力をつけさせるだけではなく、本当の意味での「未来を拓く資質・能力」の育成に私たちは努力しなければならない。そうして中教審が掲げるような「明るい社会を築き、それを発展・維持させるような人材」を社会に送り出さなければならない。

互いに信頼し合い、誇りを持って主体的に働ける集団への変貌

― 不易と流行、個人から組織へ、客体から主体へ ―

大阪府立刀根山高等学校 野口 幸一

プロフィール Koichi Noguchi

昭和 58 年、新設された大阪府立八尾北高等学校に赴任。平成 3 年、大阪府立大手前高等学校へ異動し、自治会顧問、学年主任、「21 世紀委員会」委員長等を歴任。平成 17・18 年度は兼充指導主事として、大阪府教育委員会事務局高等学校課生徒指導グループでキャリア教育の推進等を担当し、平成 19 年度には専従となり、主に教育相談の業務を担った。平成 20・21 年度は、教育総務企画課の主任指導主事として「大阪の教育力」向上プランの作成に携わった。平成 22 年度、高等学校課学校経営支援グループに所属した後、平成 23・24 年度には管理主事として教職員人事課にて勤務。平成 25 年度は再び高等学校課に戻り、高校改革グループで主に大阪市との統合に向けた業務に携わった。平成 26・27 年度には、参事として、府民文化部私学・大学課で私学行政に従事した。平成 28 年度より第 12 代校長として大阪府立刀根山高等学校へ赴任し、現在に至る。

1. 学校の特性

刀根山高校は豊中市北西部の住宅街に位置し、大阪空港や大阪大学豊中キャンパスから最も近くにある府立学校である。昭和 52 年、大阪大学薬学部の跡地に開校した本校は今年で 41 年目を迎える普通科高校で、現在、3 学年で 28 クラス 1,115 名の生徒が学業や部活動に励んでいる。

ほとんどの生徒が進学希望であり、約 9 割は大学に進学している。教職員 72 名の内訳は、校長・教頭・首席 2 名・指導教諭 1 名・その他の教員 60 名（講師 1 名）・養護教諭 1 名・実習教員 2 名・事務職員 3 名・校務員 1 名である（再任用 14 名）。教員 63 名の年齢の内訳は、60 代 20 名、50 代 21 名、40 代 8 名、30 代 9 名、20 代 5 名で平均年齢は 50.9 歳と府立学校の中でもかなり高い。

本校は校内に裏山があり、300 種類を超える樹木や草花が生育し、それらを生活の場として多くの生物が生息しており、貴重な生物多様性スポットとなっている。この裏山を教育活動に利用するとともに、地域や大学との連携を深めている。

2. 動き出した学校 ～不易と流行～

平成 28 年 4 月 1 日、私は赴任初日を校長室で忙しく過ごしていた。すると昼過ぎに、校長室の扉をノックする音が聞こえた。3 年生の担任 2 名が話があると私を訪ねて来た。話の内容は自習室を作って欲しいということであった。本校には独立した自習室がないため、展開教室を、早朝・昼休み・放課後に限り自習室として生徒に開放したいということだった。しかし、当該教室は従来からの使用目的や頻度から、開放は困難な状況にあり、現在も自習教室として活用できてはいない。

2 名の訪問に先立つ、その日の午前中に年度最初の職員会議があり、私は校長として所信表明を行ったが、いくつか話をした中で「不易と流行」について言及した。良き伝統や学校の理念といった「不易」の部分は大切に継承しつつ、その時代のニーズに応えるべく必要な変化つまり「流行」を意識した改革をしていこうと“狼煙（のろし）”を上げたのだった。おそらく 2 名は、それを意気を感じて私に直訴してきたのであろう。前例に縛られることなく学校を改善しようという意識のある教員が、少なくとも 2 名いることを知り「何とかやれるかも…」と嬉しく思った。

昨年、本校は創立 40 周年を迎え、式典など各種記念事業を行ったが、その前年、創立以来変わっていなかった制服を変えようという動きが出て、比較的年齢の若い教員たちが中心となって「制服検討委員会」を立ち上げた。職員間で議論を重ね、反対意見もある中、40 期生から制服をリニューアルするという変革がなされていたのだった。

制服の変更は、本校に異動してきて 4～5 年目を迎える教員や若手教員たちの「現状のままでよいのか」という疑問や思いを象徴する出来事だったと言える。

3. チームでの学校運営へ ～個人から組織へ～

言うまでもなく、学校は分掌・学年・各種委員会などの組織で構成されているが、残念ながら、赴任して数日間、自分の目で見たり、様々な話を聞いたりする限り、本校が組織として十分に機能しているとは思えなかった。分掌内では部長の言動だけが突出し、全体として情報共有ができていなかったり、成績会議の資料が学年ごとに様式がバラバラであったり、分掌と学年の意思疎通ができていなかった。

上述した自習室についても、学年や分掌からではなく、あくまで個人としての要望であり、その他の件についても、情報不足や意思疎通の欠如などから、あちらこちらで他の分掌や学年に対する不平・不満の声が聞こえていた。私が校長として教職員のみならず生徒に対して最も強調しているのは「互いに信じる」ことである。信じ合って働ける喜びを感じつつ同僚性を高めてこそ、組織は生きてくるものである。

この観点から、赴任して早々ではあったが、府の「学校経営推進費事業」にエントリーすることにした。テーマは裏山の活用だが、もう一つの目的は同僚性の高揚であった。先述したように、本校には府立学校では珍しく敷地内に里山があり、既に地域の保育園などを中心に地域連携の拠点となっていた。その裏山を学習のフィールドに留まらず、生徒が地域や大学の方々と繋がることで「学ぶ」意味や「生きる」意味を考え、希望する進路の実現のための「人を育てる拠点」とするべく、当時の首席とともに計画を練り、5月末に支援校となることができた。

1学期末に「刀根山・里山活用プロジェクト」のメンバーを公募し、7月末には第1回目の会議を開催した。メンバーは校長・教頭・事務長・首席(2名)・教諭5名(国・数・理2・家)・実習教員・校務員であった。教員系だけではなく行政職も含めたチームとして、首席を中心に今後の展開について会議を重ねるとともに、全教職員に情報を共有した。

一方、本校には運営委員会とは別に経営委員会という組織があり、学校が抱える喫緊の課題から中長期的な課題に至るまで、その洗い出しと解決に向けた議論を重ねてきた。中には結論が出るまで半年以上かかった案件もあったが、私が注意したのは、この組織がトップダウンのスタンスになっていないかという点である。改革に当たってトップダウンが効率的ではあるものの、ボトムアップを交えながら議論を進めることの方が実のあることが多いので、委員会メンバーには教職員に理解を深めてもらえるような進め方をするよう求めている。

4. スタッフ一人ひとりが輝ける学校へ ～客体から主体へ～

昨秋、赴任して半年が経過し、次年度の人事と組織を考える時期が来た。喫緊の課題は、首席のうちの1名が年度末で定年を迎えるに当たり、新しい首席を決定することであった。また、運営委員も経営委員も全て男性であることも本校における課題と捉えていたので、新しい首席として40代の女性を抜擢した。これまで2名の首席は共に部長を兼任していたが、今年度は1名を首席の職に専念させており、できれば残る1名も同様にしたいと考えている。部長も3年以上継続している者がいたので、6分掌中5分掌の部長を替え、20代の新採5年目教員を教務部長に登用した。

これまで、あまり陽の当たる場面のなかった人たちが、自ら主体者として学校の業務の一端を担うことで帰属意識や自尊感情が高まり、働きがいを感じて別の面でも前向きになり、良い循環が生まれてきている。

前述の「刀根山・里山活用プロジェクト」チームでも、再任用教員・実習教員・校務員など日頃、多くの教員と関わることの少ない人たちが、新たな立場で取組みを進めることで同僚性も高まっている。また、今年度は食堂のリニューアルと新たな活用(自習室)を目的として「夢の扉プロジェクト」チームを立ち上げた。そこには、今年度、他校から異動してきた教諭や1～5年目の新採用の教員にも参入してもらい、昨春申し出のあった自習室の設置が現実化しようとしている。さらに、これまでなかった海外研修を今夏オーストラリアで実施したが、これについてもPTを立ち上げ、様々な教員に参画してもらっている。

生徒の最善の利益のためにスタッフが輝いてこそ、学校は輝くものであると信じている。

地域とコラボレートした教育改革への挑戦

—社会のリーダーとして活躍できる力を育成するために地域の教育力を活用—

大阪府立富田林高等学校 小川 力也

プロフィール Rikiya Ogawa

府立高校の理科（生物）教員として32年目。大学・大学院で専攻したのは動物生態学の研究、その知識や経験を活かした環境保全や生物保護の活動は、府立高校での勤務の傍ら、現在も進行中。平成8年度から環境省「希少野生動植物種保護推進員」、平成9年度から国土交通省「淀川環境委員」などを兼任、これらの経験を現任校の改革（探究活動や地域連携など）に生かす。初任校の守口北高校（現芦間高校）では生物部を立ち上げ、淀川の生物の研究を指導。その後、定時制高校2校で勤務した後、平成24年度に富田林高校に着任。「プロジェクトチーム」の一員として、中高一貫教育校への再編や開校準備及びSSH指定に向けた取組みに携わる。平成27年度から指導教諭。著書は子ども向け図鑑『川や池の魚』（保育社）など。

1. 学校の特徴

富田林高校は明治34年（1901年）、府下で8番目に創立した旧制中学校として伝統校であり、南河内地域の重要な教育拠点として地域から大切にされてきた。今年度（平成29年）4月、本校は先進的な理数教育や英語教育を推進する府立学校初の「併設型中高一貫教育校」となり、高校では「スーパーサイエンスハイスクール（SSH）」に指定され、理数教育に対して大きな支援を得ることができた。既に、平成24年には「ユネスコスクール」に指定され、「持続可能な開発のための教育（ESD）」の推進拠点となり、環境教育や国際理解教育に力を注いできた。本校が位置する南河内地域は、自然環境が豊かで、また歴史的な文化財や産業が多く、地域をフィールドに、また地域社会と連携して教育活動を行うには格好のロケーションにある。中高一貫教育校への移行期である今年度の生徒数・クラス数は、高校が3学年で915名・23クラス、中学校が120名・3クラス（中1のみ）、中学校の完成時（平成31年度）には、高校が720名・18クラス、中学校が360名・9クラスとなる。現在、教員数は60名で、教員の平均年齢が47.5歳となっている。

2. 教育改革のコンセプト —プロジェクトチームでの検討—

今年度、本校は中高一貫教育校の開校という大きな変革の年を迎えたが、その構想の検討は5年前に遡る。校長を中心に有志の十数名で組織した「プロジェクトチーム」を立ち上げ、当時の教育活動の課題を抽出し、その対策について検討した。当時本校に入学する生徒は、高校受験のための知識や受験問題を解答するためのテクニック（主に与えられた課題にパターンで解答すること）の習得に偏重した学習を行ってきており、「探究・発表活動等で主体的に課題を発見し、その解決に向けて試行錯誤すること（社会で必要とされる力）」がとても苦手であった。また生徒の進路選択は将来の自己実現のためではなく、学力にあった大学を選ぶといった消極的なものが少なくなかった。さらに、本校の授業も大学受験対策を意識した知識のインプット型が主流であり、生徒や教員の意識改革を図る必要性を強く感じる状況であった。そこで、『社会のリーダーとして活躍できる力』を本校で育てる」をコンセプトに学校改革をスタートさせた。しかし、校内の課題はわれわれの努力で解決できても、高校受験を経験して入学してくる生徒には対応策がなかった。ちょうどその頃、平成9年に制度化された中高一貫教育校が全国的に増加し、公立の中高一貫校の一部がめだった成果を上げ始めていた。それらの学校を視察し、その教育方針や学習活動などについて調査したところ、思考力や課題発見力、あるいは表現力やコミュニケーション力などアウトプットの育成に力を入れていることがわかった。また、英語教育ではグローバルな視野で積極的に発信・交流できるような取組みを行っていた。視察や調査で得た情報を参考にして、自然環境や歴史的な文化財などフィールドに恵まれ、伝統校として地域に大切にされてきた本校の環境を背景に「富田林中高一貫教育校構想」を作成し、大阪府教育委員会（現大阪府教育庁）に提出した。そして、平成26年6月、府立初の中高一貫

教育校を本校に設置することが発表された。時を同じくして、大学の入試制度改革や高大での授業改革（「アクティブ・ラーニング」、現在では「主体的・対話的で深い学び」）の必要性が声高に叫ばれるようになっていた。

3. 試行的な取組みの成果と課題 ―科学系部活動での実践―

中高一貫教育校の構想段階では、教育目標は「地球的視野に立ち、地域や国のことを考え行動し、国際社会に貢献できる人材」の育成とし、育てたい力は「グローバルな視野・コミュニケーション力」「課題発見解決能力・論理的思考力」「社会貢献意識・地域愛」の3つの資質・能力とした。そして、平成25年に発足した部活動「科学部」で上記の3つの力の育成を目的とした活動を試行的に始めた。学習フィールドは本校の前を流れる一級河川「石川」で、アユとホタルを材料として「環境再生」（世界的な課題）という社会貢献を目的に、生物好きの生徒たちのグループが意欲的・主体的に研究活動を行った。そして、その成果として、地域行政機関に対してアユのための「魚道」やホタル再生のための「玉石」などを提案したところ、それが実現し、社会貢献の一定の成果を上げることができた。それらの活動は行政だけでなく、大学、企業や市民グループなどの協力を得ることで実現できたものが少なくなく、生徒たちは連携・協働することの大切さを肌で感じ、口にするようにさえた。またそれらの活動は学会賞、環境大臣賞、学生科学賞などの受賞という形で評価され、生徒たちにとって大きな励みとなり、「ストックホルム青少年水大賞」という世界的な舞台での発信に挑戦するまでになった。この活動に携わった生徒の多くは環境系の大学に進み、なかには環境再生ボランティアの活動を行っている者もいる。このように、部活動では「社会で活躍できる力」の育成という目標をある程度達成できたと思われるが、この取組みを学校全体へ広げていくことが今後の大きな課題である。

4. 「地域フォーラム」の開催 ―学校としての取組―

本校の総合的な学習の時間は「Eタイム」と呼び、高校1年生が探究活動を行ってきた。平成28年度からは新たに組織した分掌「創生部」が改革のコンセプトに基づいて、企画運営を担い、平成28年度入学生からは、高2までの2年間を活動期間として延長した。その目的は、前述の試行的な取組みのすそ野を広げることにある。大学や中学校との連携を図る目的で平成25年度に始めた「サイエンス・キャンプ」は、平成27年度に「地域フォーラム」（柏原市民文化会館で開催）へと形を変えた。科学部が主体となって企画し、企業の協力で運営したフォーラムには、大学、行政、市民グループなど地域から200名を超える参加者が集まり、そこで生徒たちは「Eタイム」を含めた活動成果を発信し交流した。そして、本校に会場を移し開催した平成28年度の「地域フォーラム」では高校1年生の全生徒が参加し、Eタイムの発表数、発表内容ともに向上した。特筆すべきは、地域から27件もの発表（大学（教員と学生）、中学校、小学校、行政、市民グループなど）があり、生徒と地域の方々が発表用ポスターを挟んで交流・議論を深めることができた。今年度（平成29年度）はSSHに指定され探究活動に大きな支援を得ることになり、Eタイム活動の一層の発展が期待できる。また中高一貫教育校が開校し、科学部の中学1年生は早速、研究に精力的に取り組んでいる。好奇心旺盛な発達段階にある中学生は、中高一貫教育の本校で高校受験を経験することなく、研究活動を深化させていくであろう。今年度の「地域フォーラム」には中学生の発表が加わるので、さらなる発展が期待できる。

5. 地域の教育センターとしての役割 ―今後の課題と挑戦―

これまでの地域連携の取組みを通して、地域がもつ教育力のポテンシャルの大きさを強く感じた。今年度開校した中高一貫教育校は「コミュニティ・スクール」の設置をめざし、地域の声を聴きながら学校運営を行うことになった。これを機に地域連携を一層深化させ、地域の教育力を活用した先進的な取組みを行うことによって、周辺の学校に刺激を与え、互いの教育力を高める「教育センター」として地域の活性化にも寄与したいと考えている。ESDやSSHなどの探究・貢献活動を通して、どこまで深く地域と関わり、どれだけ地域の教育力を引き出せるか、それが今後の課題であり、新たな挑戦である。

地域企業と学校が育てる人財

大阪府立布施工科高等学校 高橋 道生

プロフィール Michio Takahashi

昭和 51 年（1976 年）生まれ。平成 12 年度に大阪産業大学工学部機械工学科卒業。東大阪市の中小企業の技術開発部に 3 年間所属。平成 17 年に大阪府立高等学校の工業科教員として採用され、大阪府立淀川工業高等学校校定時制の課程に 3 年勤務。閉課程となった後、大阪府立布施工科高等学校に 9 年間勤務。平成 27 年度より同校の首席として、地域連携・インクルーシブ教育・学校広報等を担っている。

1. 学校の特徴

本校は、日本でも有数の中小企業が集積している東大阪市にある工科高等学校である。

教育目標は「職業教育＋キャリア教育」である。本校に通う生徒の約 8 割が卒業後に就職をするため、「ものづくり・ひとづくり・夢づくり」というスローガンのもと、ものづくりを通して、人間性を育て、社会で活躍する人財を育てている。その根幹となるのが、5 S（整理・整頓・清掃・清潔・しつけ）と 2 A（安全・あいさつ）である。

本校生徒は、自分のキャリアを見据えた専門系（機械系・電気系・建築設備系）を 1 年生で決定。2 年生では生徒全員がインターンシップに参加し、就業観を育て、具体的に自分のキャリアについて考える機会を設けている。3 年生になると、自分の経験を踏まえ、総合的に将来を決定している。本校では、そのための一連の教育課程が完成している。

平成 25 年頃から、企業から本校への求人数（公開求人を除く）が増加し、平成 29 年度は既に 800 件を超えている。その一方で、平成 27 年度入試で募集定員を割り、かつ東大阪市内の中学生の数が減少することが見込まれるのを受け、平成 28 年度から募集を 320 名から 280 名に変更した。

企業のニーズに応えるためにも、ものづくりの楽しさや工科高校の魅力を発信し、本校に入学を希望する中学生を増加させなければならない。これが本校に与えられた、大きな課題の一つである。

2. 本校と地域企業連携

平成 26 年度に本校は「地域連携重点型工科高校」として認定を受けたが、その前から、地元東大阪・八尾地域の「地の利」を活かした地域連携が行われてきた。

（1）高井田ものづくり体験塾への参加

本校には、2 年生の選択科目に「企業研究」がある。定員は 10 名程で、地元企業を訪問しながら見聞を深めるフィールドワーク型の授業である。

生徒たちは、この授業の一環として東大阪市高井田地域で活動する「高井田まちづくり協議会」が主催している「高井田ものづくり体験塾」に参加している。内容は企業を訪問し、企業人に対してインタビューを行い、録音したその内容を「聞き書き」の手法を用いて文章化し、冊子にまとめて成果発表をするというものである（表 1）。

表 1 高井田ものづくり体験塾スケジュール

8 月：オリエンテーション（インタビューの方法や聞き書きの手法について学ぶ）
10 月：インタビュー（企業にアポを取り、訪問。インタビュー及び職場体験）
10 月～12 月：インタビューの書き起こし及び編集
1 月：作品完成
2 月：成果発表

5 年以上、「高井田まちづくり協議会」メンバーと学校が連携して本授業を進めてきた。豪快な東大阪のおっちゃん達と高校生が交流することはめったにない機会であり、そこで頑張る生徒の姿には頼もしくさえ感じる。

また、その成果を作品として残し、さらに企業の人が集まる場所で発表を行うことが、大きな達成感へとつながっている。

(2) ALL布施工科のインターンシップ

夏期休業中の3～5日間、2年生全員がインターンシップ（1単位認定）に参加しているが、平成26年度を機に一気に内容が充実した。もともとはキャリア教育推進委員会が主体となって実施していたが、進路指導部にインターンシップ部門を併設し、学年行事という事を明確にした。協力企業83社に対し、2年生全員（220名）が参加するインターンシップを継続して行うためには、全教員が関わらないといけない。本校では、それぞれの行程で役割を決め、効果的に進めている（表2）。

表2 布施工科インターンシップのスケジュールと教員の役割分担

4月：インターンシップ会議（進路指導部インターンシップ部門と各系長、学年主任等）
5月：企業訪問を行い、求人とインターンシップについての聞き取り調査（全教員）
6月：インターンシップの企業日程の決定と生徒のマッチング作業 （インターンシップ部門・学年主任・担任）
7月初旬：事前・事後指導班の教員が生徒を連れて企業訪問および打ち合わせを行う。 （1名の教員につき4社程度受持つ）
夏期休業：インターンシップ開始
・企業の窓口は進路指導部インターンシップ部門が行う
・トラブル発生時には、対応班が行う。（各系長・2学年主任）
・インターンシップを実施している企業を巡回し、生徒の様子を確認 （2学年担任）
インターンシップ終了後
・事前・事後指導班による感想文と企業への礼状の作成
・事後挨拶班による企業への挨拶と今年度の反省点の洗い出し
11月：インターンシップ発表会。2年生が1年生に対しインターンシップの成果発表
3月：インターンシップ参加者への1単位認定（成績会議）

教員は企業へ行く機会が増えることで、外部との対応力が身につくようになった。また、企業も安全に配慮しつつ高校生に仕事を与えトラブルがある時も丁寧に対応していただいている。これらは、ALL布施工科のチーム力があるからこそ成し遂げられていると言える。

3. 学校をPRする

今、首席としての私の課題は、上記のような実践をどのように地域の人たちや中学生・保護者に知ってもらうかということである。

私が広報を担当するまで、学校説明会は、年間2回の実習体験のみであった。そこで、中学生に広く知ってもらう機会を増やすため、全教員で行う中学校訪問時に、中学校の行事等の日程と3年生のクラス数を集約し、そのデータをまとめ、効果的な日程で11月以降に5回の学校説明会を設定した。中学生・保護者の来校は前年度より61%増加し、ターゲットとする中学校を明確にすることができた。

また、学校のHPは、ブログを中心に常に新しい情報を発信しているが、どれくらい効果があるかは分かりにくい。そんな折、企業とのつながりから地域コミュニティサイトの担当者と知り合う機会があり、そのサイトを使って地域連携や学校のトピックスを発信することができるようになった。このサイトを見ているターゲット層がちょうど40代～50代で、中学生の保護者世代にあたる。現在、さらに効果的な活用ができるよう模索しているところである。

4. まとめ

本校に通う生徒は、様々な課題を抱えている。専門高校である本校の役割は、このような課題のある生徒達を社会につなげることである。昨今、企業側の高卒生への労働力に期待が高まる中、企業と学校とが連携することで、様々な課題を克服しつつ、社会で活躍できる人材を育てていく事ができると信じている。

北河内支援学校相談サポートセンターの運営における取組み

— 関係機関との連携を通して —

大阪府立寝屋川支援学校 角尾 将司

プロフィール Masashi Kakuo

大阪府立支援学校小学部教員として15年目である。初任校である大阪府立佐野支援学校で6年間勤務し、学級担任をはじめ分掌としては主に教務関係を経験してきた。その後、大阪府立寝屋川支援学校に転勤し、現在9年目を迎えている。現任校では、3年目までは前任校に続き担任および教務業務を担当してきた。4年目となる平成24年度から首席になり、支援教育地域支援整備事業におけるリーディングスタッフとして、ブロック内担当地域にある学校園への訪問相談及び校内研修講師等の地域支援活動を行っている。同じく平成24年度から稼働した北河内支援学校相談サポートセンターの運営を担当している。

1. 学校の特性

本校は大阪府東部に所在する知的障がい児童生徒を対象とする支援学校であり、昭和50年に大阪府で8番目の養護学校として設立された。小学部、中学部、高等部の3学部が設置されており、平成29年8月現在345名の児童・生徒が在籍している。教員数は163名で、その内訳は校長・准校長・教頭2名・首席4名・指導教諭1名・教諭118名・講師34名・養護教諭等2名・栄養教諭1名である。年齢構成の特徴としては、30代以下の教員の割合が非常に高くなっている。

本校は、北河内地域における支援教育のセンターとして、共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育システム構築に貢献する学校づくりを推進している。そのために、「教員の専門性向上と、北河内支援学校相談サポートセンター(KSC)の活動を中心とした地域の支援教育専門性向上への貢献」、「知的障がいや自閉症スペクトラム障がいなど、子どもの特性に応じた指導内容の充実と教育方法の工夫」、「キャリア教育の推進と、卒業後の就労を通じた社会参加と自立を実現するための高等部教育課程の充実」、「地域と連携した防災体制構築とスピーディな情報発信により、地域から信頼され、保護者からの満足度が高い学校づくりの推進」に取り組んでいる。

2. 北河内支援学校相談サポートセンターの概要

平成24年度、「障がいのある子どもの就学前から卒業後を見通したトータル支援ネットワーク」の実現をめざして、本校2階の1室を改装し「北河内支援学校相談サポートセンター」（以下「センター」という）を開設した。センター内には、専用電話回線、相談スペース、専門書・教材の展示スペースを設置し、支援学校のセンター的機能をいかんなく発揮できる体制を整えている。センターでは、地域内の教員、保護者、本人等を対象とした「相談サポート（訪問、来室、電話による相談対応）」、「研修サポート（支援教育に関する研修の企画開催）」、「自立サポート（卒業生に対する就労支援、家族支援、生活支援等）」の3つのサポートを実施している。なお、センターの日常の運営は、私を含めた5名の本校支援教育コーディネーターが、相談対応と研修サポート担当とに役割分担を図り、双方が連携しながら進めている。年間4～5回「北河内支援学校相談サポートセンター 支援教育コーディネーター会議」を開催して、北河内支援学校各校の支援教育コーディネーターがセンターに集まり、支援の状況やケースの共有等を図っている。

3. 地域内の支援学校支援教育コーディネーター間の連携

開設の前年度まで中心となって準備を進めていた複数教員が異動となり、私がセンターの開設と同時に担当首席および支援教育コーディネーターを担うこととなった。新たに大きなプロジェクトのスタートを担うことになったのに、地域支援に関する知識・スキルも未熟な状態であり、さらに校外の関係機関との繋がりもない中で大きなプレッシャーを感じながらの出発となった。そんな中、まず取り組み始めたことは、北河内地域内の各支援学校の支援教育コーデ

ィネーターとの連携であった。これは当時の教頭にアドバイスをを受け実践した。センターの立ち上げ時に話し合われたこと、確認事項など「わからないこと」を率直に質問し、先輩の支援教育コーディネーターから助言を受けながら、センターの運営をスタートさせた。

そして、相談内容に応じて他校の支援教育コーディネーターと連携し、チームで対応するようにした。これにより、それぞれの得意な分野・専門性を各校の担当地域だけでなく北河内地域全体で活用でき、さらに他校の経験豊富な支援教育コーディネーターと若手が同行することにより、現場を経験し学ぶことができるようになった。この取組みは、各校で課題となっている次世代育成に繋がると考える。

4. 他機関との連携

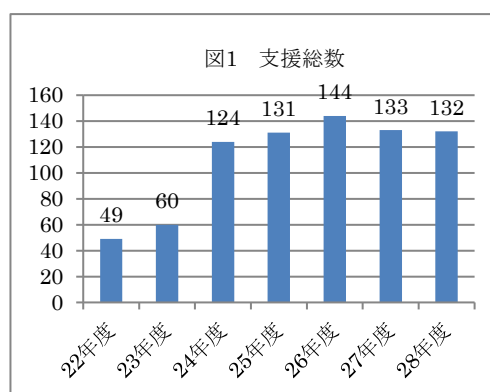
研修サポートにおける「支援教育に係る公開講座」の実施に向けては、各支援学校の教員だけでなく大学等の専門家との連携を図ってきた。また、地域内の教員、保護者等からの相談に対応していくにあたり、本校担当者のみで解決するのではなく、ケースに応じて各市教育委員会等それぞれに関係する機関と連携して対応することが必要になる。その一つとして高等学校における支援ケースの例を挙げる。

センター開設以降、高等学校からの相談依頼が増えてきている（毎年、支援総数の約10～20%にあたる）。現在、高等学校に対する支援を行う際は、必ず高等学校支援教育サポート校（旧第2学区は府立枚方なぎさ高等学校）の担当者と連携して行動することとしている。当初は、相談が挙がっている旨の情報共有だけで、実際の対応は支援学校だけで進めていた。高等学校からの相談に対応をしていく中で、支援学校教員では対応が難しいテーマとして単位認定の課題などが度々挙がってくることがあった。そこで高等学校支援教育サポート校の担当者と連絡を取り、連携して相談対応することで、支援学校の支援教育コーディネーターでは十分に対応ができなかった内容に対して、専門的な視点で適切な助言をしてもらうことができた。

センターを運営していくにあたり多様な相談内容が今後も寄せられることが考えられる。高等学校支援教育サポート校との連携から、自分だけで進めていくのではなく、それぞれの強みを活かしながら、また弱みを補いながら、役割分担をして解決に向け進めていくことの重要性を感じた。

5. 成果と課題

本校の学校経営の柱のひとつである「北河内支援学校相談サポートセンター」の運営を担って6年目を迎えている。この間、各相談、研修講師を含めた依頼総数は、年間約130件～140件（図1）で推移している。また、研修サポートとして実施している「支援教育に係る公開講座」では、過去5年間で約2300人の地域の教員の参加を得ている。このような状況から、北河内地域における支援教育のセンターとしての役割を一定果たす事ができていると考える。さらに、平成30年度から高等学校における通級による指導制度の開始など支援教育を取り巻く環境は常に変化をしている。また、私立学校園からの相談依頼も今後見込まれる。それらに対応していくためにも、今後も引き続きセンターを中心にして校内関係教員、各支援学校支援教育コーディネーター、高等学校支援教育サポート校、大学等専門機関、各市町村教育委員会等との連携が欠かせない。役割分担をしながら様々な相談に対応していき、北河内地域における支援教育のセンターとしての役割を十分に発揮し、地域の支援教育の向上という目標に向けて、さらに尽力していきたいと考える。



コンセプトワークの重要性

ー新校開校にむけての経験からー

大阪府立西浦支援学校 河井健一郎

プロフィール Kenichiro Kawai

平成 20 年 4 月から平成 26 年 12 月まで府立富田林支援学校高等部で勤務。教科は美術。校務分掌は研究部、進路指導部に所属し、高等部授業の整理研究、職業コースプロジェクトチームなどに取り組んだ。課外活動は 4 年間サッカークラブを担当した。その間、平成 24 年度に海外視察研修（マレーシア 3 日間）、平成 25 年度は民間企業等派遣研修（1 年）を経て、平成 26 年度には新校ワーキンググループの取りまとめ役を務める。

平成 27 年 1 月より新校開校準備室専任教諭、同年 4 月より府立西浦支援学校（以下 本校）で首席教諭として勤務し 3 年目を迎える。

1. 学校の特性

本校は平成 27 年 4 月開校の知的障がいのある児童生徒が在籍する支援学校である。「未来をいきる主人公を育てる」学校として、「教育実践マトリクス」を用いた実態把握と教育支援、「シラバス」を用いた系統的な小中高 12 年一貫教育をめざし、教育実践に取り組んでいる。

児童生徒数は平成 27 年度は 291 名、平成 28 年度には適正規模と思われる 300 名を大きく上回る 357 名、今年度は 399 名（府内で最大規模）と著しい増加傾向にある。また開校当初より支援教育の経験の少ない教諭、講師が半数以上を占めてきた。本年度は常勤の教諭 170 名の内初任（1～3 年目）が 45 名、講師 47 名となっている。

2. 新校開校までの流れ

開校準備ワーキンググループには中・南河内地域の支援学校から選ばれた兼任教員 10 名ほどが集まっており、月 1 回の定例会議があった。参加当初にメンバーから情報を聞く中で「大きなコンセプト」が希薄であると感じた。せっかくの新しい学校づくりなのに既存の支援学校と変わらない教育実践ではもったいないと強く感じた。小中高一貫した教育課程の在り方、すなわち「学校の背骨」をつくり、新しい仕組みを形にしたいという思いから、取りまとめ役に立候補した。

初めに「コンセプト」を明確化し、新しいメンバーと「意識のベクトル」をそろえることに注力した。平成 26 年 6 月に教育委員会事務局および地域の支援学校長に向けた新校の周知機会である最終報告会がおこなわれたが、「未来をいきる主人公を育てる」教育目標のもと、芯の通ったプレゼンテーションができた。報告書を整理する中でコンセプトを明らかにした作業の結果であり、その後も「コンセプトは何か」を意識することで協働作業が円滑にすすんだ。

平成 27 年 1 月には富田林支援学校内に西浦支援学校開校準備室が開設。3 名の専任教諭、養護助教諭と校長（富田林支援学校准校長と兼任）、教頭、事務長、副主査が着任した。一方、ワーキンググループは引き続き、校務分掌、教育課程など具体的な学校の仕組みづくりを担い、準備室の専任メンバーは開校スケジュールに則って、開校式、入学説明会の準備や児童生徒の引き継ぎ、願書の受付、校舎の整備など児童生徒の受入れに向けた準備に取り組んだ。

業務の内容はより具体的かつ現実的な学校の仕組みづくりに移っていく中で、多岐にわたる業務の管理に加え、業務の進捗確認についても管理職とワーキングメンバーとのつなぎ役として「報告・連絡・相談」に緻密さが求められた。ワーキングメンバーは各自の学校での担任業務や分掌業務を担った上に新校準備に取り組んでいたため、迅速なやり取りは難しかったが、管理職を含めた意思疎通と伝達、業務を進捗管理する上で電子メールを重要なツールとして活用した。民間企業等派遣研修での企業担当者とのメールでの連絡や、ビジネスマナー講座を受講させていただいた経験が大変役に立った。

3. 新しい取り組み

ワーキンググループの取りまとめ役として新しく取り組んだことは大きく3点ある。

1点目は「学校の背骨」にあたる小中高12年間の一貫した教育課程に関わる、子ども一人ひとりの像を描き出す「教育実践マトリクス」の開発である。学校独自のアセスメントツールの開発は全国的に見れば事例はあるが、大阪府内の支援学校では新鮮な取り組みである。小、中、高それぞれの学部の考え方の違いはあったが、同じツールを用いて子どもを理解することの大切さを共有できた。

2点目は校内での人材育成システムを充実させることである。研究、研修分掌に「人材育成チーム」を編成し、次世代に支援教育を伝えていく仕組みを盛り込んだ。経験の少ない初任者や講師が支援学校独特の教科領域を合わせた授業を実践できるように、子どもの多様な学習課題に応じた「シラバス」を準備した。また年間の研修計画や、OJT（例えばメンター制の導入など）についても議論を交わし、業務のスリム化と活発なコミュニケーションを生む仕掛け作りを行った。

3点目は業務の効率化である。民間企業研修で得た「時短」のノウハウを活かし、いくつかの改善を行った。限られた会議時間の中で集中力を持続させるために、プロジェクターを用いたペーパーレス会議にしたり、ポイントを絞った審議が行われるように案件に審議時間を設けたりした。現在も紙資料の削減とプロジェクターを活用した取り組みは、職員会議や分掌会議、朝の連絡会などで続いている。

4. 開校後の課題及び今後に向けて

開校前は新しい教育理念の下で新しい仕組みを考えて共有できたが、3年目を迎える中でそれを維持することの困難さも感じている。当初の「コンセプト」が欠落し、形骸化しつつあるものが多くなってきた。例えば、「教育実践マトリクス」は「現場の使用にどこまで耐え得るのか」といった質問やその根拠への疑問が出てきている。内容や活用について、学校経営計画及び学校評価にもとづき、有志のプロジェクトチームを立ち上げて管理職とも情報を共有しながら具体的な改善作業を進めている。その作業を行うにあたって、「教育実践マトリクス」がなぜ本校に必要なのか、つまり「コンセプト」を一人でも多く共有し、主体的な取り組みに変えていくという流れはワーキングで行っていた業務と同様である。成り立ちや意義をよく知らない教員が多くなる中で、繰り返しスパイラルのように取り組むことが求められると感じる。

現在はこうした課題に対し、ワーキンググループでの「任せる」体験をふまえて助言、支援（必要に応じてモデルを提示）をしながら次世代育成にも気を配っている。その結果、支援教育に関する自主学習会が多数催されるようになり、ミドルリーダーとして教員の主体的な取り組みに対してサポートを続けている。その中で柱となる「テーマ」や「ミッション」の共通認識が大変重要であると再認識すると同時に、その刷新や引き継ぎの難しさも感じているところである。

学び続ける教師の育成 ーメンタリング実践の可能性ー

大阪市立今津中学校 丹羽健太郎

プロフィール

平成 20 年度より、大阪市の保健体育科教員として 6 年間。大阪市の事業である「がんばる先生支援」の「大学院キャリアアップ派遣研修」において大阪教育大学大学院（教育学研究科学校教育専攻）にて修士課程修了。平成 28 年度より今津中学校の教頭として勤務。大阪市採用 5 年目よりメンターとして経験年数の浅い教員の育成に努め、大学院ではそれまでのメンター実践の理論的構築に研究をすすめ、その後は管理職の立場からメンターとして教員育成の研究を継続して行い、今年度で 6 年目となっている。

1. 学校の特徴

今津中学校は大阪市の北東部に位置し、昭和 45 年 4 月に放出中学校の分校から独立し、教育目標を「自主・尊重・努力」とかかげ創立した。今までに 46 期・13242 名の卒業生を送り出し、2020 年の東京オリンピック時に 50 周年を迎える。現在は、各学年 6 クラス規模（特別支援学級 4）で 696 名が在籍している。教員の構成は、校長、教頭、首席 2 名、教諭 32 名、常勤講師 4 名、養護教諭、学生サポーター（学びのサポーター）9 名である。教員の平均年齢は 40.1 歳であり、年齢構成の内訳は、23~25 歳が男 0 名・女 3 名、26~30 歳が男 3 名・女 3 名、31~35 歳が男 3 名・女 4 名、36~40 歳が男 5 名・女 1 名、41~45 歳が男 1 名・女 4 名、51 歳以上が男 6 名・女 5 名となっている。

2. 学校の活性化への糸口 ー平成 24 年度からのメンタリング実践ー

まず、採用 5 年目の平成 24 年度、当時、大阪市は採用 5 年目を「メンター」として位置付け、経験年数の少ない教員の育成を図っていた。この背景には、若手教員の増加とベテラン教員の退職が急激に進行している現状と、若手教員を育成し一人前の教員として実力をつけることが急務であった。また、若手とベテランのジェネレーションギャップによる生活指導の意識の違いが学校としての指導力の低下を招いていた。今津中学校においても前述した現状は生じており、筆者自身も学校現場で生じている生活指導上の問題の改善につながる糸口を模索していた。そこで、平成 24 年度は、「メンター」として初めての人材育成を手探りで始めることとなった。

次に、平成 25 年度も「メンター」として人材育成に引き続き努めると同時に、この年度から新しく始まった大阪市の「がんばる先生支援」とい施策が追い風となった。「がんばる先生支援」は、個人・グループが取り組む学力向上をはじめとする子どもの「生きる力」の育成に向けた研究に対して支援するものであり、「個人・グループ研究」「大学院キャリアアップ派遣研修」「英語科教員海外研修」の大きく 3 つがあった（平成 29 年度より個人研究廃止）。そこで、「メンター」としての取り組みが個人研究と選定され、若手教員とベテラン教員の融合に効果のあるメンター制の構築と新たに教員に求められている資質と能力の実践的育成を行うことで、教師力のイノベーションを図ることをテーマに研究を進めた。本研究では、教師力の育成に「コミュニケーション」という要因が大きく関わっていると推測できた。例えば、今までは一方通行的な生徒指導しか行えなかった教員が、他の教員とコミュニケーションを密にとることによって、指導の糸口を様々な方向から見つけ出し生徒指導をスムーズに進めることができるようになった。また、保護者とのやりとりの中でも、一見理不尽と思える要求に対しても冷静に対応し、最初は見えなかった終着点も対話を続けることによって、両者が納得できる答えを見出せるようになった。これらの成功体験によって、新任・若手教員は仕事に自信を持てるようになり自身の仕事にやりがいを感じるようになった。しかし、本研究はあくまでも実践例の報告に過ぎず、教育実践の本質にある理論的視座を得るまでに至らなかった。

3. 自身の教育実践のふり返しと理論的視座 ―理論と実践の往還―

平成 26 年度に大きな転機を迎えた。前述した「がんばる先生支援」の大学院キャリアアップ派遣事業において、大阪教育大学大学院にて 2 年間、メンタリングを学校経営の視点から学術的に研究する機会を得た。学校現場から一旦離れひとりの学生として大学院で学ぶことは非常に大きな経験となった。それまで学術的な理論というものを知らなかった筆者にとって、それを学ぶと同時に、それまでの自身の教育実践をふり返し、俯瞰的に教員経験と向き合うことは、これまでの自身の考え方やものの見方を転換させる機会となった。

この 2 年間では、平成 24 年度から継続しているメンタリングの実践的研究の理論的基盤を、メンターの質の確保という観点から明らかにすることができた。修士論文の研究題目は、「メンター - メンティの指導関係のあり方に関する一考察 ―現職教員の学びの過程と知の特徴に着目して―」であり、教員の学びの特徴を 4 つ明らかにし、それを基にメンタリングを行うメンターの役割やメンティへの関わり方を明らかにすることができた。教員は、問題の解決策の導き出しを、自身の教員経験に依存している。そして、教員経験の中に当てはまらない問題や事例に遭遇した場合、それらを拒絶する傾向にある。メンターは、これらの教員の学びの過程と知の特徴を理解した上で、メンティへのメンタリング実践をすすめなければならないという結論を得た。

そして、平成 28 年度は「がんばる先生支援」選定 5・「メンター - メンティの指導関係のあり方に関する一考察―学校現場でのメンタリング実践を通して―」において、大学院で得た理論を基盤としてメンタリング実践を行い、学校現場において大学院で得た理論と実践の往還を果たした。本研究は、平成 28 年度「がんばる先生支援」の優れた研究に選ばれ大阪市教育フォーラムでも報告する機会を得た。

4. 学び続ける教師を目指して ―チームとしての教師の学び―

最後に、今年度では、理論と実践の往還を果たした昨年度の研究成果を踏まえ、ICT 機器の活用を通して学び続ける教師の育成を目指したメンタリングを実証的に研究する。具体的には、自校において 6 名、他の中学校において 2 名、小学校において 3 名（2 名の新任教員を含む）を中心にメンタリングを実践し、ICT 機器の活用を協働のもとに深め、学び続ける教師の育成を図る。そして、本研究に参加する教員の協働をメンタリングによって促し、教科や校種の違いをこえた教員間の深い協働の実現を図る。次に、昨年度から実験的に実施していた教員志望学生へのメンタリングを本格的に実践し、教員志望学生を学校現場に学びのサポーターとして配置し、通常学級・特別支援学級・保健室・学校行事等、様々な教育実践の場で育成過程を研究する。また、現職教員と教員志望学生を協働させることによって、教科指導や生活指導に対して両者にどのような相互作用が促されるかメンタリング実践を通して研究していく。

本研究では、昨年度、大学院での研究で得たメンター - メンティの指導関係のあり方に関する理論を、実際の学校現場で行われているメンタリングへと還元し、理論と実践の往還を実現させた本実証研究をより積み重ね、その理論と実践の妥当性をより深める。その上で、経験年数の浅い教員の資質・能力を向上させるとともに、メンタリングの取り組みを通してベテラン教員や他教科・他校種の教員とも協働し、学校の活性化は基より学び続ける教師像を構築させることが見込まれる成果である。特に今年度の研究では、教員間の協働や「学び続ける教師」の実現に ICT 機器の活用を媒体とし、メンタリング実践の向上を図っていく。メンタリングを通して ICT 機器の活用を媒体にすることによって、特に中学校現場で問題となっている「教科の壁」の解消のキッカケとなることも本研究の大きな成果の一つとして見込まれる。また、今回の研究では本格的に教員志望学生へのメンタリングを実践し、現職教員と教員志望学生の協働を図ることによって、生徒に対する教科指導や生活指導に対して柔軟な意見交流がおこなわれ、相互に教員に必要な資質・能力の育成が見込まれる。

最後に、メンタリング実践の質を向上させ、相互にメンタリングが可能な関係を構築することによって、世代や教科・校種の異なる教員の知識や経験を共有させ、「チーム」として教師の学びを促進し「学び続ける教師」の育成にメンタリング実践によって実現させたい。

ミドルリーダーとして学校組織力を高める校内研修の在り方 ～先輩と若手を繋ぐコーディネート～

大阪市立旭陽中学校 金井秀勲

プロフィール

現大阪市立旭陽中学校教諭。経験年数 11 年目。大学卒業後は、民間企業での 5 年の勤務を経て、教員免許を 29 才で取得。大阪市教員として平成 19 年に採用され、梅香中学校で 4 年、平成 23 年より旭陽中学校で現在 7 年目である。旭陽中学校では、生活指導部長と校内研修主担を務め、大阪市のがんばる先生支援事業に取り組み、「校内研修」の推進を行う。

1. 学校の特徴

旭陽中学校は、大阪市旭区に位置する 1947 年創立、今年で創立 70 周年記念式典を迎える歴史ある学校である。生徒数は 607 名(平成 29 年 7 月現在)。教職員は 44 名で、特に若手、中堅が多いことが特徴である。これまでに、学校教育 ICT 活用事業に取り組み、現在「学校教育 ICT 活用事業」先進的モデル校の指定を受けている。また、校内研修主担者を中心として、主体的・対話的で深い学びの視点からの協働学習を授業で進めている。

2. 研究テーマと経過

教職経験 10 年目までの教員の割合が多くを占めている。旭陽中学校も、10 年目までの教員が 18 名、経験年数が少ない講師が 4 名と、若手教員の割合が半数を占めている。経験豊富なベテラン・中堅の教員の指導技術を若手に継承・伝達していくことが急務となっている。旭陽中学校では、校内研修主担者がミドルリーダーとして中心になり、校内研修の在り方を考えた。

(1) 平成 27、28 年度の研修計画

2 年次の教員が研究授業（教科の授業で年 2 回、道徳の授業で年 1 回）を行った際に、研究協議には、5 年次までの教員が参加した。そのとき、校内研修主担者が中心に、授業の振り返りや授業者へのアドバイスを行った。また、特別支援の合理的配慮についての講演を大学教授に依頼し、研修会を開いた。しかし、年間計画に研修が組み込まれておらず、効果的・継続的に若手教員を育成する校内研修の在り方を模索している状態であった。そのような状態が続いた中、「関西 4 市合同 OJT フォーラム 2016」に参加し、国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官 藤原 文雄氏の「チームとしての学校」の講演を聞き、校内のベテラン・中堅の先生方の指導技術を伝達する研修会が校内で行えないかと考えることができた。この講演のなかでは、教員の一年間のモチベーションのアップ・ダウンの話や、クライシス期の話が印象に残っている。特に、若手教員は 5 月中旬から 6 月、10 月～11 月がクライシス期として、モチベーションが大きくさがる。この時期に、校内に相談できる、またサポートできる体制があるのとならないのでは大きく違うということを学んだ。これを機に、ミドルリーダーとして学校組織力を高める校内研修の在り方を考え始めた。基本、校内の先輩と若手をつなぐ役として、研修会を実施し、相談・サポートをできる体制を、平成 29 年度より進めていこうと考えた。

(2) 平成 29 年度の校内研修にむけて

平成 29 年の校内研修を進めるにあたって、教務主任・メンターと協力し、校内研修主担者を含めた 3 人で校内研修を計画した。まず、教務主任と協力し、年間行事予定の中に、OJT(On the Job Training)校内研修会として月に 1 回組みこんだ。また、メンターと協力し、校内研修の内容を考えた。若手が主体的に学ぶことができ、実践的ですぐ役に立つ研修会であることを目標にし、校内の中堅・ベテラン教員に講師を依頼した。平成 29 年度に入り、はじめの職員連絡会時に、校内研修主担者から平成 29 年度の OJT 校内研修会として、目的、参加者、年間の予定などをまとめたものを配布し、職員全体に周知した。

3. 年間の校内研修の計画 - 平成 29 年度 -

校内研修担当者・メンター・教務主任が中心となり、OJT 校内研修会として 1 か月に 1 回のペースで実施している。

参加対象は、原則 5 年次までの教員とした。5 年次以降の教員は、研修テーマにより、興味がある研修会に参加するよう呼びかけ、若手教員との意見交流を図れるようにした。

基本形式は 30～40 分程度の構成。担当講師から 15 分程度の話、話を聞いて 10～15 分程度グループで意見交流、その後 10 分程度で全体での意見交流・まとめとしている。

校内の先生方に講師を依頼し、先輩教員から若手教員への指導技術・経験の伝達を目的としている。

平成 29 年の年間の校内研修計画

月	テーマ	主な講師
4 月	学級開き	中堅教員
5 月	協働学習 1	中堅教員
6 月	副担任の役割	中堅教員
7 月	学級懇談会の進め方	進路指導主事
10 月	協働学習 2	中堅教員
11 月	教務	教務主任
12 月	生活指導	生活指導主事
1 月	事務処理	事務職員
2 月	学年組織	学年主任
3 月	協働学習 3	中堅教員

研修計画以外にも、「学級懇談会の進め方」の研修から発展し、「進路懇談の進め方」として 3 年生担当の若手教員を対象に、進路指導の基本の伝達や、懇談をロールプレイング形式で進める研修を行った。若手教員からの、こんな研修会を開いてほしいなどの要望を聞くことで研修会の充実を図っている。

4. 成果と課題

校内研修会の成果としては、次の 4 つがあげられる。

- ①参加者が主体的に研修に取り組むことができた。また、校内研修の形式（少人数のグループでの意見交流、他班への発表、その後の全体のまとめ）が、主体的・対話的で深い学びの視点からの協働学習の授業実践にもつながっている。
- ②年間の校内研修計画を配布していることと、5 年次以降の教員の得意分野を研修講師として依頼することで、5 年次以降の教員の参加率が高くなった。
- ③若手教員から進路懇談や校務分掌の仕事内容、学級運営など、研修してほしい内容の要望を受けるようになった。
- ④校内研修会を通してより学ぼうという意欲が高まり、教育センターや他府県で開催されている研修会への出席率が高まった。また、学んできた内容を校内研修で紹介するといった体制もできつつある。

また、課題としては、次の 3 つがあげられる。

- ①月に 1 回の研修会を入れるのにも教務主任との連携なしでは行えない。放課後に研修会を行う時間を確保する必要がある。
- ②5 年次以降の教員が、その後も継続して研修に参加してもらう体制づくりが必要である。
- ③将来的には、各教科でも研修体制を整えていくことと、自校だけでなく、他校との研修会の共有が考えられる。

これからも、これらの成果と課題をふまえながら、「ミドルリーダー」として、より一層、学校組織を高める校内研修の在り方を考えていきたい。

**若手を活躍させる学校づくり
—若手育成を通じて学校力を高める—**

大阪市立阿倍野小学校 角野 弘和

プロフィール Hirokazu Sumino

大阪市立小学校の教員として15年目になる。初任校は此花区にある四貫島小学校で10年間勤務し、中高学年を中心に担任等を務める。また、最後の1年間は教務主任を担当。その後、阿倍野小学校に異動し5年目になる。現任校には、大阪市の「学校教育ICT活用事業」の取り組みの公募教員として赴任。赴任時より校内の研究部に所属し、学校教育ICT活用事業モデル校として、公開授業や実践報告などの取り組みを行う。現任校勤務3年目からは教務主任を担当。教職経験5年目以下の若手集団組織「フレッシュャーズ」には、教科指導や校務分掌などのアドバイザーとして日々助言を行っている。

1. 学校の特性

阿倍野小学校は、大阪市阿倍野区のほぼ中心に位置し、旧家が数多く集まる地域にある。何世代も前からこの土地に住み続けているという人々も少なくない。しかし、最近では地域の高齢化が次第に進み、旧家が新築戸建てにかわっていくということも多く、新しく阿倍野区に移り住む人々も増えてきている。学校の規模は各学年2クラスの全児童数約400名。教員数は26名で、内訳は校長・教頭・首席・教諭18名・常勤講師3名・養護教諭1名・栄養教諭1名である。年齢構成は20代10名、30代8名、40代3名、50代5名で、そのうち教職経験5年以下の教員が10名である。本校は平成24年12月に大阪市「学校教育ICT活用事業モデル校」の指定を受け、電子黒板やタブレット端末の授業における効果的な活用法を研究してきた。また、その成果を公開授業や実技研修会で毎年発信している。平成26年12月からは学校教育ICT活用事業「先進的モデル校」の指定を新たに受け、日々ICT活用の実践・研究・発信を進めている。

2. 「自ら考え、自ら学ぶ」意識づくり

最近5年間を見ると、新任教員や教職経験のあまりない講師が赴任することが毎年続いている。学校の研究としては、たとえ若手であっても全員が「学校教育ICT活用事業先進的モデル校」公開授業や校内研究授業の対象となるため、特に経験の少ない若手にとっては、早く校務に慣れ授業力を高め深めていくことが特に大切になってくる。それを支えるための組織として本校には「フレッシュャーズ」という若手集団組織がある。私が赴任する前から、自主研修を中心に活動を行っていた。基本的に教職経験5年目以下の教員を所属対象とし、フレッシュャーズの取りまとめ役であるメンターもこの中から選び、その役を担っている。

フレッシュャーズの年間活動は次の通りである。年度当初、それぞれの立場における今年度の目標や学びたいことを各自が整理する。その内容をもとに、メンターは研修計画を立てる。月に1回必ず「フレッシュャーズ研修」を行い、日々研鑽にあたる。時には校内や外部から講師を招いて研修を行うこともある。各個人としては、学期に1回参観対象となる授業実践を行う。学級担任をしていない場合も担当の学年で授業を行う。参観者は指導・助言役である校長・教頭・教務主任を基本とし、フレッシュャーズのメンバーや教科主任も参観可能であれば参観することとしている。授業後は、参観者個人と一対一で振り返りを行う。教科や単元を指定することがないため、「自分がやってみたい授業」「見てもらいたい授業」という点も授業選びの理由になっているようである。もちろん、やりたいことだけをやっていればいいわけではないが、実際に授業をしながら学んでいくという点では非常に意味のあるものである。実際に、年々授業がうまくなっていくのを感じられる。

これまで「フレッシュャーズ」の取り組みがうまく機能している理由は、大きく分けて2つ挙げられるだろう。1つ目は、「自ら考え、自ら学ぼうとするサイクル」が成り立っていることである。相手から与えられるのではなく、内発的に学ぼうとする意欲の連続。明確な目標を持って動く1歩1歩が非常に大きいものになるのだと改めて感じさせられた。

2つ目は、他の教員が「フレッシューズ」を学校というチームの大切な存在として、しっかりと認め支えていることである。もちろん周りの教員からすれば、経験の少ない若手ではあるが、自ら学ぼうとする姿勢に全力で応えたいくなるのかもしれない。

3. 考えを言語化し共有する

小学校という特性上基本的に学級担任は教室で仕事をすることが多い。しかし、色々な情報が集まってくる職員室という場所は、学校全体を把握する上で非常に重要である。今までの職員室の座席配置は、それぞれの担当学年の都合上、特別支援学級担当や習熟度別少人数指導担当が集まって座席を構成している年が多かった。今年度より、学年集団（学級担任と学年に関わる専科担当・特別支援学級担任・習熟度別少人数指導担当から構成）や隣接学年でまとまって話せるように配置替えを行った。その効果もあって、放課後はほぼ毎日と言っていいほど、職員室で学年打ち合わせが自然と行われている。隣接学年との取り組みの際も、同様に話し合いがスムーズに行えるようになった。職員室が「大人のエンカウンター」の場として、ますます活用されつつある。

そのため、教室のみならず職員室が教材研究の場として積極的に使われることも多い。そんな中、特に若手が教材研究を黙々と行っているときには、必ず声をかけようと心掛けている。事細かに聞くのではなく、問いかけは「何するの？」ぐらいの一言であるが。「どんな授業をどんな教材を使って、どんな風に進めようとしているのか」考えを言葉にすることによって、自分の考えがさらに整理され、具体的になると考えるからである。もちろん、時にはアドバイスもするが、このやり取りがさらに別の教員とつながっていくことの方が重要なかもしれない。何気なく話を耳にした教員からも、アドバイスやアイデアが集まってくる。考えを伝え共有し、連携する。職員室での本音での交流は、学校全体でのいい連携を生むために、とても価値あるものとなっている。

4. 「TEAM abeno」を高める ～個からチームへ～

ここ最近、児童会活動・クラブ活動・体育主任など、学校全体に関わる組織の主任にフレッシューズ所属の若手教員を多く起用している。主任ではなくとも、今後主任になるための補佐的な立場での起用も多い。それぞれの役割の第一線に立つことで、「意識のアンテナ」を個人から学校全体へと広げざるを得ない。学校全体がどこへ向かおうとしているのかを明確に把握しておくことはとても大事なことである。ここでも「自ら考え、自ら学ぼうとするサイクル」がとても大切になってくる。教務主任という立場上、様々な取り組みをどのように進めればよいかを、相談されることがよくある。若手からの相談を聴くときには、特に「自らの考え」の部分を引き出し、学校の現状とつなぐように聴くようにしている。学校の現状を知り、自分の考えをさらに深めながら課題にしっかりと向き合うことで、いい結果が得られた場面を数多く見てきた。この成功体験は、たとえ経験が少なくても学校というチームの一員であり、欠かせない存在であるという大きな自信にもつながる。

ベテラン教員が経験を生かし組織を引っ張っていくことはもちろん大切だが、それだけで学校力の向上につながるだろうか。新規採用された若手教員の初任校での在籍年限は基本的に4年。この4年間は育成の期間であるとともに、チームの一員として学校を支える期間でもある。この4年間に学校の即戦力として活躍することこそ、さらなる学校力の向上につながるのではないだろうか。若手を活躍させるための組織・環境・意識をさらに高められるように、今後も多方面への関わりを工夫していきたいと思う。

余談になるが、本校はこの5年間でICTモデル校として、11回の公開授業を実施。約60本の授業を公開、のべ約800人もの方々に参観いただいた。ICT公開授業の日には、全教職員が同じポロシャツやパーカーを着用する。そのデザインもフレッシューズで検討され、製作されたものだ。「効果的なICTの活用法の発信」という大きな目標のもと、「身」も心も中身も意識が統一されている気がする。もちろん、中身を伴うことが重要だが、取り組みへ向かう意欲を高めることも大切だと感じている。今後も「TEAM abeno」は、さらなる向上をめざし、チーム一丸となって取り組んでいきます。

四つ葉会 —みんなで若手教員を育てよう—

大阪市立聖和小学校 千葉 藍子

プロフィール Aiko Chiba

大阪教育大学小学校教員養成課程理数生活系数学専攻卒業。大阪市内の小学校教諭として経験 8 年目である。初任校は平野区の喜連東小学校で 4 年間勤務し、3・4・6 年の担任、視聴覚主任を経験した。その後、天王寺区の聖和小学校に異動し、現在 4 年目に入る。研究校への異動を機に、大阪市小学校教育研究会社会部に入部。第 62 回近畿小学校社会科教育研究協議会大阪大会での授業発表や、第 63 回近畿小学校社会科教育研究協議会兵庫大会での提案発表、その他校内での社会科の研究授業等を通し、社会科を中心とした研究をすすめてきた。聖和小学校では、主に高学年の担任、2 年目からはメンターと呼ばれる若手リーダーとして、現在も校内における若手教員の育成に力を注いでいる。

1. 学校の特徴

大阪市立聖和小学校は、大阪市天王寺区の南東部に位置する明治 42 年の創立、平成 29 年で創立 108 年の小学校である。校名の「聖和」は、学校近くにある四天王寺を建立した聖徳太子の「聖」と、聖徳太子が制定した「十七条の憲法」の「和を以て貴しと為す」の「和」を組み合わせ命名された。児童数は 1 年生 3 学級、2～6 年生 2 学級の計 13 学級編成で、現在 413 名になる。教員数は 31 名で、その内訳は、校長・教頭 2、教務主任 1、教職員 24、養護教諭 1、事務職員 1、管理作業員 2 である。教職員の年齢構成は、20 代 7 人、30 代 7 人、40 代 14 人、50 代 3 人で、30 代以下の若手教員よりも 40 代以上のベテラン教員の方が多く人数構成となっている。教職員間の関係はたいへん良好で、年齢に関係なく、みんなが笑顔で話す姿が職員室では多く見られる。地域行事では「防災ふえすた」や「サマーフェスタ」「聖和フェスタ」というお祭りが地域の方々の協力のもと毎年行われ、老人会を中心とした子ども見守り活動もたいへん活発である。創立記念日に行う「聖和お誕生日集会」や 1 年生の生活科の学習の「昔遊び」、2・3 年生の社会科の学習の「校区たんけん」にも多大な協力をいただき、地域全体で子どもたちを支えている。

2. 四つ葉会の設立

本校では、「学校が楽しく、全員出席している学校」を教育目標に、「確かな学力」「豊かな人間性」「健康や体力」、いわゆる「知・徳・体」のバランスのとれた子どもを育てることを目指している。しかし、教員自身が「知・徳・体」に関する知識をまず習得していないと、子どもたちにも伝わらない。そこで本校では、放課後や夏季休業中など、子どもたちのいない時間を使って、教員自身の力を育成することを計画した。それが「四つ葉会」である。

四つ葉会という名前は、教員を経験年数から「新葉」「若葉」「青葉」「紅葉」の 4 つのグループに分け、それぞれの役割を担って学校全体を発展させようという意味でつけられた。内訳は、

- ①新葉教員…本市採用 5 年目以内の教諭または教育現場経験が 10 年以内の講師
- ②若葉教員…本市採用 6 年目～10 年目の教諭
- ③青葉教員…本市採用 10 年以上の教諭または教育現場経験が 11 年以上の講師
- ④紅葉教員…校長・教頭・首席

となっている。本校では、31 名の教職員のうち、新葉 4、若葉 7、青葉 18、紅葉 2 となった。

四つ葉会の目的は大きく 2 つある。1 つ目は若手教員（新葉・若葉）の授業力・学校経営力を高めること、2 つ目は学校経営や授業実践などを学校全体で交流できる場を設けることである。活動内容としては、毎月 1 回の「全体会研修」、若手教員の「研究授業」「指導案検討会」を中心としている。全体会は毎回 30 分間で、毎月青葉教員からゲストティーチャーを招いて講習を行っている。研究授業を行う際は、指導案の検討会や模擬授業を通して、若葉・青葉教員からアドバイスをもらっている。四つ葉会とは新葉・若葉教員を中心とした、いわば「教員の勉強会」である。

3. 四つ葉会の具体的な取り組み

<全体会研修>

4月当初に新葉・若葉教員が集まって「先輩教員に聞きたいこと・教わりたいこと」の調査を行った。そこで多かったものから、年間の計画を立て、職員会議で提案した。その際、毎月の研修内容の講師を青葉教員の方々に依頼した。

全体会を行う前に、青葉教員に今月のテーマに対するアンケートをとる。メンターは提出されたアンケートを箇条書きでまとめ、当日の配布資料とともに提示する。そうすることで、全教職員からのアドバイスを得ることができる。

全体会ではアンケート結果をみんなで確認した後、講師の青葉教員の講義、そして最後にメンターからのちょこっとアドバイスを行う。例えば4月の学級作りでは、学級開きや学級活動の話し合いの進め方を、7月の国語では、群読や音読を上達させるための方法を、8月の遊びでは、キーボードを使って簡単にできるダンスを、それぞれの青葉教員が丁寧に指導した。どれもすぐに実践できるもので、新葉・若葉教員の参加率はほぼ100%、毎月の開催をみんな心待ちにしている。私自身もメンターとして、今まで経験してきた実話を話したり、授業作りのノートや評価をつけた名簿を実際に見せたりした。

また、全体会が開催された次の日には、「四つ葉だより」として、全教職員に全体会で行った内容を知らせ、授業の案内や新葉教員の感想なども添えて、発行している。

四つ葉会アンケート☆

8月29日(木)に、第4回四つ葉会を開催します。第4回のテーマは「国語科の指導・子どもの学びの場づくり(読書・表現・学びの場づくり)」です。青葉教員の皆さんにアドバイスをいただきたいです。よろしくお答えください。

① 国語科の指導で工夫されていることはありますか？

② 子どもが学びの場づくりに工夫していることはありますか？

③ その他、自由に記入してください。

図2 アンケート



図3 全体会の様子



図4 四つ葉だより

<指導案検討会>

本校では、学年1本の社会科の研究授業に加え、「がんばる先生支援授業」「センター研究指定校(主体的・対話的で深い学びの推進)」を実施している。さらに今年度は1人1本の校内公開授業が課せられた。そこで、授業について悩んでいる新葉教員の為に、指導案の検討会や若葉教員を子ども役に見立てた模擬授業を新葉・若葉教員だけで行ったりした。回を重ねるごとに活発な意見交流が行えるようになった。

4. 見えてきた成果と課題

四つ葉会を通して、教職員全体の「報告・連絡・相談」がより活発になった。熱心な先生方が多く、「子どもに発言させるにはどうすればよいですか?」「ノートはどうやって書きますか?」など、職員室内で青葉教員にどんどん質問する若手教員(新葉・若葉)が増えた。その熱心な若手教員の姿を見て、青葉教員のアンケートに答える内容がぐんと増えたり、全体会で資料をたくさん準備してくださったりと学校経営や実践などを学校全体で多く交流できた。また、若手教員の授業力・学校経営力を高めることにもつながった。しかし、四つ葉会で学んだことを実践する様子などもこれから共有できれば、これからの発展にさらにつながると考える。

**アナザーストーリー「全国小学校理科研究大会大阪大会」
—古市小学校研究部長としての4年間—**

大阪市立古市小学校 岩本 哲也

プロフィール Tetsuya Iwamoto

大阪市立小学校教諭として勤務11年目。初任校は大江小学校で5年間勤務し、理科・体育科主任、生活指導部長を経験。平成22年度大阪府小中学校「理科」指導者養成長期研修に参加し、コア・サイエンス・ティーチャー（CST-グレード2）の資格を取得。その後、古市小学校に異動、平成25年度から4年間研究部長。大阪市小学校教育研究会理科部に所属（平成26年度高学年部会代表）。平成29年度大阪市「主体的・対話的で深い学び」推進プロジェクト事業に関する研究推進員。日本理科教育学会会員。日本理科教育学会全国大会発表論文集第14・15号に「授業研究、学習指導」を報告。化学と教育第61号に「身近な疑問と化学」実践事例報告。初等教育資料2014年9月号「理科学習指導要領における指導のポイント—実生活との関連を図る理科授業の創造」実践事例を報告。

1. 学校の特性

本校は、千林商店街をはじめとする多くの商店街や商店に囲まれた賑やかな地区と戦前からの木造家屋や路地が隣接する下町情緒溢れる校区を有する。日本書紀に記される「強頸絶間之跡」の石碑や校区を縦に走る「京街道」等の史跡も現存している。明治6年創立以来（開校146年目、創立96年目）、多くの研究活動を積極的に行ってきた。近年は、平成25年から3年間、大阪市の小学校英語教育重点校として、全学年で英語の音声指導、理科教育の充実に重点を置き、平成23年には理科・生活科において、大阪市教育センターの支援を得て「今日的課題研究」の発表をした。平成26年・27年には6年間を見通した理科教育推進事業モデル校、平成28年度には全国小学校理科研究大会大阪大会（以下、全小理と略）会場校として実践を発表した。

児童数443名、学級数14、教職員数33名の中規模校である。教職員の内訳は、校長・教頭2名、教諭19名、講師5名（期限付講師を含む）、養護教諭1名、栄養教諭1名、事務職員1名、管理作業員1名、非常勤嘱託（教頭補佐）1名、生活指導支援員1名である。教職員の年齢構成は、20代6名、30代7名、40代6名、50代11名、60代3名であり、年齢層にばらつきが見られる。経験10年未満の教員（講師を含む）が11名、うち本校を初任校とする教員は5名である。

2. 研究に関する教職員の特性—平成24年度までの実態—

本校の教職員は責任感が強く、指示されたことに関しては各自の役割を果たしてきた。役割と組織が明確であれば協働して取り組む。積極的に研修会に参加する教職員も多く、指導力向上に意欲的に取り組んでいる。しかし、研究に関しては内容により、自信がない面も見られた。内発的な取組を行う教職員は少なかった。内発的に情報を共有する場面は学年会までが多かった。若手教員が増加する中、個人の指導力の差が大きく若手教員の育成が課題であった。「自分は今、何をしたらよいか」「誰に相談すればよいか」「自分の学年だけの取組でよいか」「研修で学んだことをどのようにして全体で共有できるか」など、教職員一人一人がさまざまな思いをもって研究に取り組んでいた。

3. 全国大会に向けて—4年間の取組—

研究部の役割を「研究の推進」「学習環境の整備」「研修の充実」の3つに整理した。「研究の推進」は、研究教科決定、研究主題設定や研究内容の作成、研究計画企画・運営を行う「校内研究の推進」と、全国学力・学習状況調査、学習理解度到達しんだん、大阪市小学校学力経年調査の結果分析、各教科・領域での板書やノート指導等基本的事項の確認、年間計画作成を担当する「学力向上の推進」の二本柱で行う。「学習環境の整備」は、教室（特別教室も含む）や学習園、校庭、廊下、トイレ、階段等の校内環境整備を行う。「研修

の充実」では、人権教育・特別支援教育・外国語教育・特別支援教育・道徳教育・情報教育・プログラミング教育の研修、新任研修、メンター研修、子ども・保護者対象の自主学習（夏休みの自由研究等）の企画・運営を行う。

研究部の組織は、各学年部会、低・中・高学年部会、各教科・領域部会、研究推進委員会（校長・教頭・教務主任、研究部長・副部長・各学年部会代表者 1 名、理科主任、生活科主任）、研究全体会（全教職員）とする。リーダー・各組織の役割と構成メンバーを明確にして、研修の充実を図った。提案・報告は各学年部会や各教科・領域部会等から発信するボトムアップ型と校長・教頭・研究部長・研究副

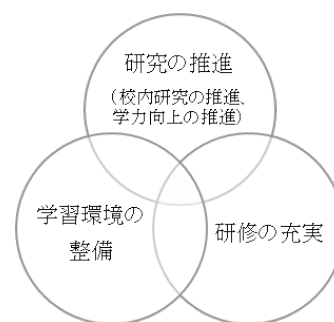


図1 研究部の役割

部長を中心とした研究推進委員会から発信するトップダウン型で実施する。ボトムアップ型の一例を挙げる。各学年部会では、学年の子どもの実態把握や指導案検討・作成、教材研究を行う。そして低・中・高学年で**連携**し、指導案検討や教材研究を低・中・高学年部会で行う。低・中・高学年部会での進捗状況の報告や研究の推進に関する提案を研究推進委員会で行い、検討した後、研究全体会で討議する。この2つのパターンが円滑に行われることが最も重要である。取組の初めはトップダウン型による提案・報告が多かった。研究部長として、各学年部会リーダーと各教科・領域主任との**連携**に特に力を注いだ。その際、「相手の話を聞き、認める受容と共感を原則とする」「表情と心を意識して、相手と同じ立場で考える」「自分の常識・価値・基準を押しつけないようにする」「SOSを発信するのは勇気のいることであり、相談をされた時は『ありがとう』と感謝を伝える」「配慮はしても、遠慮はしない」「態度は言葉より雄弁であり、自分から率先して行う」「締め切りを設定するだけでなく、伴走を意識してサポートする」などを念頭に置き、コミュニケーションを図った。理科研究日を毎月 1 回設定し、学年部会の充実も図った。**内発**的な提案・報告も増え、各部会内での**連携**が密になり、**協働**して研究に取り組む体制がとれるようになってきた。

4. 4 年間の成果と今後の展望

「校内研究の推進」においては、さまざまな単元で研究主題に沿う授業実践を行った。研究主題の具現に向けた単元構成や手立てが**内発**的に生まれた。JAXA や大学と**連携**した授業づくりも行った。全小理では全学級で公開授業（合計 15 本、15 単元）を行い、本校の研究を全国に提案することができたのは教職員の総力の結集である。「学力向上の推進」においては、子どもの実態を把握し、各教科・領域での授業改善につなげた。その結果、意欲的に自分の考えをノートに書き発表する子どもが増えた。積極的に友だちと考えを共有して高め合う姿や、ノートや発言からも多様な表現が見られた。「学習環境の整備」においては、全ての教室にホワイトボードを配布、教具の置く場所や前面に掲示物の貼り方を統一した。理科部会・生活科部会が中心となり、教材・教具の充実や配置の工夫を行った。子ども用白衣を購入した。白衣を着ると、子どもたちのモチベーションは急上昇し、子どもたちは科学者気分で実験に取り組み、熱心な姿が見られた。観察・実験は環境教育部会が中心となった。レンコン畑、田、ピオトープ、土山、野草園等をつくった。地域の方と**連携**して、「なにわの伝統野菜」や「稲」を栽培もしている。各学年部会では、子どもの学習意欲が向上するような掲示物を各学年部会で考え、廊下や階段に掲示するとともに、環境委員会の子どもによるトイレの手洗い場に校内の野草を飾る取組も行った。「研修の充実」として、伝達研修だけでなく、実技研修、実地研修、理科室のルールづくりを行う研修や講師を輪番制にして行う研修等多種多様な研修を計画・実施した。

各組織の役割の明確化、各組織の**連携**の意識化が、個人の**育成**や組織の活性化につながった。若手教員とベテラン教員とが**協働**し、**連携**を強めることで、「研究の推進」「学習環境の整備」「研修の充実」の相乗効果を生むことができた。立場、役割が人を育てることを実感した。研究部長の経験を生かして、本年度は生活指導部長として、すべての子どもが安心して成長できる安全な社会（学校園・家庭・地域）の実現に向けて全力で取り組んでいる。

学習する組織の創造 ～学びたい気持ちを引き出す組織づくり～

大阪市立本田小学校 今村友美

1. プロフィール Yumi Imamura

大阪市立本田小学校指導教諭。平成 8 年度に大阪市立小学校教諭として採用される。現在 4 校目。平成 25 年度より本校に勤務、平成 27 年度より教務主任を務めている。また、音楽の授業を担当して全校児童と関わっている。大阪市小学校教育研究会音楽部に所属。

2. 学校の特性

大阪市立本田小学校は大阪市西区にある、全校児童 604 名（1 年生 4 学級 111 名、2 年生 3 学級 99 名、3 年生 3 学級 108 名、4 年生 3 学級 93 名、5 年生 3 学級 107 名、6 年生 3 学級 86 名、特別支援学級 3 学級）の学校である。教職員は 35 名で、年齢構成としては、若手・中堅・ベテランと比較的バランスのとれた人数比である。

本校は、平成 25 年度から大阪市教育委員会 ICT 活用事業のモデル校、平成 28 年度からは先進的モデル校として、ICT を活用した教育（授業用パソコンやタブレット端末を活用した授業、情報活用や情報モラルの指導）を推進している。平成 27 年度には、J A E T の学校情報化先進校に認定された。また、ICT 活用事業だけでなく、教員それぞれの専門性を活かした様々な教科研究にも取り組んでいる。全国の先生方とコラボレーションした公開授業研究会なども年間数回開催し、大阪市だけでなく、全国に向けて取り組みを発信している。

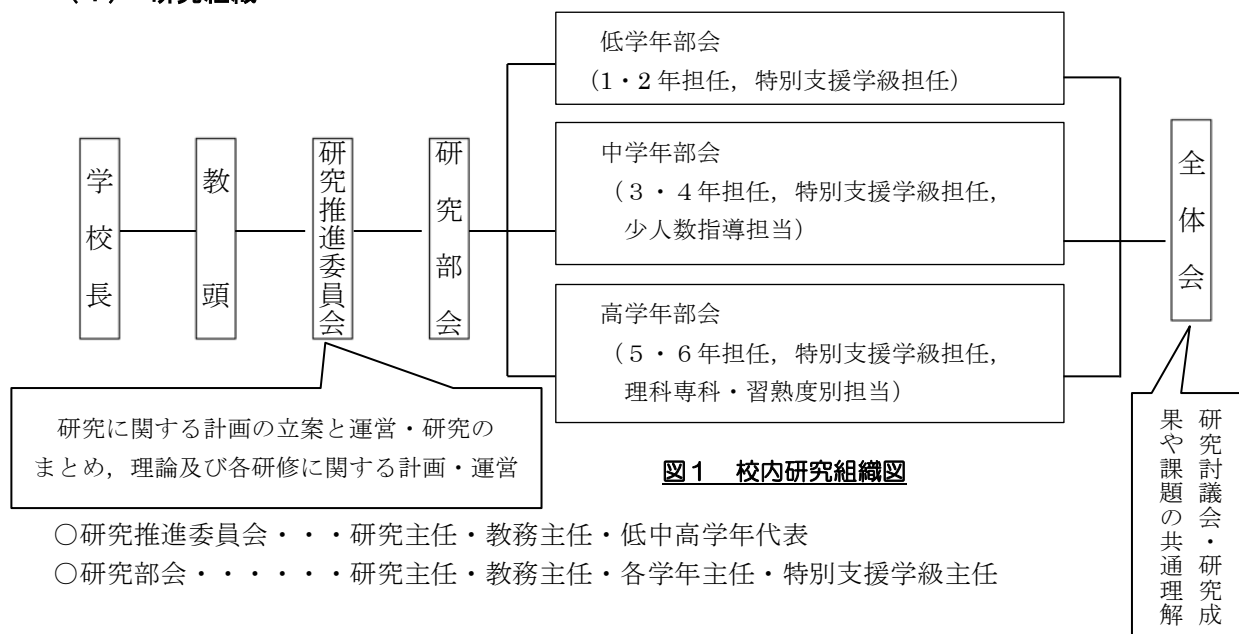
地域の教育力が高く、子ども達は多くの目に見守られ、安全に安心して過ごすことができる。PTA 活動も盛んでソフトボール部は、昨年度大阪市の大会で第 3 位に輝いた。教員もソフトボールチームに加入し、教員、保護者、地域が一体となって学校教育に携わっている。

3. 学習する組織を創造する

新学習指導要領が告示された。私たちは子どもたちに、情報化やグローバル化など急激な社会的変化の中でも、未来の創り手となるために必要な資質・能力を確実に備えることのできる学校教育を実現していかなければならない。予測不可能な時代を生き抜く子どもを育てるために教科や特別活動、道徳などすべての学びを通して、汎用的な学力を身に付ける必要がある。そのためにはまず、私たち教員が変わらなければならない。一斉型の学習スタイルからの脱却、協働的な学びの確立、ICT の活用、評価の見直しなど、課題はたくさんある。

研究を学校運営の中核に据えた組織を形成し、私たち教員が自ら学びの主体となって研究を深めること、守りに入らず新しいものを求める姿勢をもち続けることを大切に、常に話をしながら（コミュニケーション）同じ目的に向かって、それぞれができる力を存分に発揮して（コラボレーション）取り組んでいくことが、私たちが目指す子どもの育成につながると考える。

(1) 研究組織



（２） 校内研究

昨年度までの２年間、研究主題を「ともに学び、ともに高め合う子どもを育てる」とし、子どもたちがコミュニケーション・コラボレーションすることにより課題解決できる授業づくり、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業づくりを行ってきた。その結果、授業における小グループでの話し合いや活動が増え、子どもたちの課題を解決していこうとする態度が育った。また、主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）を展開していくために学習過程を大切にしたり、学習規律を見直したりと、学校全体で取り組むことができた。

今年度は研究主題を「ともにまなび、おもいをひらく子どもを育てる ～資質・能力を育成するための指導と評価の研究～」とし、ループリックを基にした授業改善に取り組んでいる。ループリックの作成についてはまだ手探りの状態であるが、授業研究会だけでなく、実際に作品を使ってループリックを作成する研修会を開くなどして、研究を進めている。

校内研究を深めることは問題意識や課題の共有につながり、結果、同じベクトルに向かって教育活動を推進することができる。

（３） 教科のプロフェッショナルとのコラボ研究

本校は、平成 25 年度から研究教科を設定していない。その分、それぞれが自分の専門分野や興味のある教科の研究を深めている。

中でも活発に取り組んでいるのは、全国各地の教科プロフェッショナルとコラボレーションした公開授業研究会の開催である。ここ数年、筑波大学附属小学校の先生方をはじめ、多くの先生を講師として招いてきた。同じ教材で本校教諭と講師の先生がそれぞれ授業を行ったり、T・Tでの授業をしたり、対談をしたり、講演会を行ったりと、様々な形態での公開授業研究会を実施している。

授業者はもちろん、私たちは多くの学びを得ることができる、と同時に良い刺激を受け、授業の志願者が増えているのも事実である。また、全市に向けて公開を行っており、年々参加者が増加している。

（４） 授業研究会・研修会への積極的参加

全国各地で開催されている授業研究会・研修会への参加を推奨している。昨年度、一昨年度もがんばる先生支援を受け、多くの教員が学ぶ機会をもつことができた。より、専門的な知識や技能を身に付けることができるだけでなく、他府県の方とのつながりができる。その縁で、上記のコラボ研究・コラボ授業が行われることも多い。

研究会や研修会で学んだ内容は、日々の授業に活かす、伝達講習を行う、資料を配付するなどの方法で、共有している。

（５） 特技を組織の強みにする

本校の教職員は、趣味や特技をもった人が非常に多く個性的な集団である。バスケットボールをしている教員は、全校朝会でダンクシュートを披露した。動植物が好きな教員は、緑化委員会の児童とスイカを育て、デパートで売っているような大きく甘いスイカを収穫した。学級の子どもたちと休み時間にライブを行ったり、毎月習字の勉強会を開いたり、それぞれが趣味や特技に熱中する時間を大切にしている。大人が一所懸命取り組んでいる姿は、子どもたちの憧れでもあり、その姿を見ている子どもたちも様々な方面で活躍している。

本校は、教職員それぞれの特技を組織の強みにしている。理科のことで困ったら〇〇先生、コンピュータのことなら◇◇先生と、一人で悩まないで相談する風土づくりをしている。

４．実践の省察

私自身、常に学びの主体であり続けること、失敗を恐れず新しい実践をしていくことを大切にしてきた。その際、たくさんの人からアイデアや助言をもらったり、悩みを聞いてもらったりした。年齢に関係なく一緒に学ぼうとする仲間がいることは非常に心強い。学ぼうとする人の気持ちを後押しできる職場の雰囲気づくり、がんばっている人が気持ちよく仕事のできる職場の環境づくりにも努めたい。

また、教務主任として人と人をつなぐ役割があると考えている。まずは職場の仲間とよく話をする、そして様々な研究会に参加し人脈をつくっていくことを今後も続けようと思う。

**小中学校連携における組織力の向上をめざして
「魅力ある学校づくり」改革 1 年の歩みと 2 年目への展望**

福井県坂井市立丸岡中学校 林 小百合

プロフィール Sayuri Hayashi

市内の中学校の英語科教員として勤務 30 年目を迎えた。その間、ほぼ担任として生徒とかかわりながら 3 つの中学校で生徒指導に携わってきた。本校に異動し現在 9 年目に入る。5 年間は担任、6～7 年目は学年主任、8 年目は生徒指導主事、現在は教育相談担当を務めている。昨年より坂井市教育委員会が文部科学省国立教育政策研究所の指定を受け、丸岡中学校区をモデル校として、2 年間「魅力ある学校づくり調査研究事業」に取り組むことになり、その研究主任も務めることになった。

1. 学校の特性

丸岡中学校は福井県北部に位置する創立 57 年目の中学校である。「礼儀・責任・自主・錬磨」という校訓のもと、生徒は、学習や生徒会活動、部活動に熱心に取り組む落ち着いた学校である。校区内には 3 つの小学校があり、毎年ほとんどの児童が本校に入学する。保護者を含めた地域は、学校の取組に対して協力的である。生徒数は各学年 7 クラス、特別支援学級 3 クラスの合計 24 クラス（生徒数 602 名）、教員数は 44 名である。教職員の内訳は、校長、教頭、教諭 36 名、講師 4 名、養護教諭、事務職員である。年齢構成は、20 代 6 名、30 代 14 名、40 代 10 名、50 代 14 名で、30 代以下の教員が全体の 45%、50 代が 30% を占める。若手と年長者が多く、ミドル層が少ないといった現状である。

2. 「魅力ある学校づくり」研究 1 年目の歩み

近年の丸岡中学校における不登校数は年々増加の傾向にあり、平成 27 年度は 20 名、26 年度は新規の不登校数が 12 名となり、かなり増加した。他の中学校区より増加率が高いこと、新規に不登校になった生徒でも過去の欠席状況を分析すると小学校でも欠席が多く、小学校時に兆候のある生徒が多かったことがわかった。このことから、不登校を生まないための未然防止と、小中連携の強化が重要な課題と考えた。

不登校対策には、「未然防止」「初期対応」「自立支援」の 3 つの観点があるが、本研究は「未然防止」にむけての取組を研究の柱とした。不登校児童生徒増やさないためには、「新規型」の児童生徒を減らすことこそが一番の近道だと考え、校区として「不登校を生まない学校づくり」に取り組んだ。よって本研究の目指す不登校の「未然防止」とは、校区全ての児童生徒を対象とした取組であり、かつ全ての教職員対象の取組であるということから研究をスタートさせた。新規の不登校を生まない「魅力ある学校」とは「誰もが通いたくなる学校」と考え、どの子どもたちにも居場所があり、互いにかかわり合うことで子どもたち同士の絆づくりにつながる学校、子どもたちが授業に主体的に参加し、わかる楽しい授業が行われる学校にするため、校区内の 3 つの小学校と連携しながら、「魅力ある学校づくり」にむけ実践を重ねた。

何をどのように進めていけばよいのか模索しながらも、先に本研究に取り組み、成果を収めたある中学校区の組織をモデルとして 5 つの部会をつくり、校区内の全職員がいずれかの部会に所属して研究を進めた。部会毎に小中共通して実践する取組を決め 4 つの学校で取り組んだり、夏休みには校区内の全職員が集まり部会毎に 1 学期の取組について語り合ったりした。

このように、他の組織や取組を参考にしながらも進めてきた 1 学期だったが、なぜかしっくりいかないもやもやとした気持ち徐々に膨らみ始めていた。これは、教職大学院での合同カンファレンスやラウンドテーブル、夏の集中講義で他の院生の実践に耳を傾け語り合うなかで、自分の実践を捉え直すことができたからだと振り返る。昨年夏の集中講義を終え、もう一度原点に戻って考え直し、せっかくやる研究ならば、先生方にとっても子どもたちにとっても意味のある研究にしたいと思い、まずは課題を洗い出した。上から下りてきた研究、自分たちのいないところで決めた取組を押しつけられても“やらされ感”

広がって研究に対する意識が高まらないのではないか。組織や研究の方向性に問題はなかったか。集団生活と授業に関する項目といじめに関する項目の計 8 つで構成された「子どもの声調査」の結果を見ても、学校毎に成果や浮き彫りになっている課題は異なっているにもかかわらず、小中全体で合わせようとばかりしていたのではないか。目の前の子どもたちの実態と向き合い実践していくために、より機能しやすい体制をとることが必要ではないか。このような省察を踏まえた結果、教職員の当事者意識を高め、教員にとって「魅力ある研究」にする必要があると考えて方向性を転換することにした。

3. 方向性の転換からたどり着いた研究組織

「魅力ある学校づくり」のために大切なことは、子どもたちの心の声にしっかり耳を傾けることである。そこで昨年の 2 学期からは短いサイクルの中で学校づくりをとらえ直すために、「子どもの声調査」を毎学期末に実施することにし、各学校単位で目の前の子どもたちの状況や課題を洗い出し、学年ごとに「集団づくり」と「授業づくり」の具体的取組を話し合った上で PDCA シートを作成することにした。学年毎、学校毎に作成し、全教職員が身近において常に意識することで、2 学期からの取組を行うことにした。

このようにして「互いのよさを認め、主体的に学び、高め合う児童生徒の育成」という研究主題のもと、各学校が「集団づくり」と「授業づくり」を柱として、互いに交流しあい校区全体で子どもたちを育てていけるような組織、休業中には成功した実践やうまくいかなかった実践、成果と浮き彫りになった課題等を互いに語り合い聴き合いながら、思いを共有できる組織、校区内の 4 つの学校それぞれが、短いスパンで目の前の子どもたちの声に寄り添い、その子どもの声をもとに計画を立て実践、評価しながら学校づくりを行う組織を目指して、小中学校が連携していくように方向転換した。もし、スタート時点のまま研究を進めていっていたとしたら、「滅びる組織」になっていたのではないだろうか。1 年目の取組を終え、本校の不登校生徒は前年度の約半数になった。特に、新たに不登校になった生徒が 3 名と、新規の不登校を若干ではあるが抑制できたことが成果と考える。

4. 学習し続ける組織をめざして

昨年 2 学期から学校毎に PDCA サイクルをまわし学校づくりを行ってきたことで、組織が徐々に動き始め、教職員の意識も変化してきたことを感じる。教職員の研究に対する意識がなぜ変容したか、組織がなぜ機能し始めたか、その要因を探ることで組織マネジメントする上でリーダーに必要な要素について考えてみたい。

共通の課題、共通の目標をもったものがそれぞれの個性的な仕事を認め合いながらつながったとき、組織としての仕事ができると考える。生き生きと学習し続ける組織のために必要な要素は、①方向性を示し、共有ビジョンをもつこと、②メンバーを信頼し、任せること、③コミュニティの力を最大限に生かすこと、④コミュニティをつなぎチーム力を高めること、以上の 4 点だと考える。まずはリーダーが組織の方向性を示し全体のビジョンを明確にする。個々のメンバーが具体的な目標を共有することをめざすためである。そのなかで大切な視点は、個々のメンバーの思いや得意分野を理解するために心を開いて語り合い、思い切って任せることである。任せることで、学校にすでに存在するコミュニティが生き生きと動き始めたり、新たなコミュニティが発生したりするものとする。リーダーは各メンバーのもつ才能を掘り起こしながら、その後は個性や才能を発揮しようとしているメンバーのお互いの関係をつなぎ合わせ、それらを全体として一つの力に組織することがチーム力を高めることにつながるものとする。

従来のような縦割りの組織や、トップダウン形式のシステムでは太刀打ちできなくなった社会の流れのなかで、学習し続ける組織のプロセスが見直されていったのであろう。社会状況、子どもの姿、保護者の考え方、取りまく地域環境が大きく変化するなかで、学校も変わっていかなければならない。そのためには、学校は、校長や教頭といった管理職、経験年数を重ねたベテランや力のある教員の指示に従って実践する組織ではなく、あらゆる教職員の意欲と学習能力を最大限に生かせるような組織、生き生きとした、常に学習し続ける組織でなければならないと強く思うのである。

教師同士、子ども同士が支え合う学校づくりに向けて

―「突破力育成！学校サポートプログラム」の実践から―

福井県教育総合研究所教育相談センター 塚田 孝子

プロフィール Takako Tsukada

新採用から12年間小学校で勤務。勤務校が学力向上フロンティアスクールに指定された際、少人数担当として習熟度別指導についての研究を担当した。その後中学校に異動。大規模校で8年間、学級担任、指導部担当、女子バスケットボール部顧問に加え、道徳主任として道徳の授業研究に取り組み、学校全体で取り組む道徳教育を推進する「要」としての役割を果たした。教職21年目に教育総合研究所教育相談センターに異動。主に不登校についての相談活動、「望ましい学級集団づくり」についての実践研究、学級づくりに関する訪問研修を行っている。平成28年度からは、実践研究で得られた知見を生かした「突破力育成！学校サポートプログラム」の授業実践を県内の小中学校で行っている。

1. 教育総合研究所・教育相談センターの特性

福井県教育総合研究所は、平成27年12月の「福井県教育振興基本計画」をうけて平成29年4月から組織改編が行われた。教科研究センター、教職研修センター、教育相談センターに加え、所内には、「教育博物館」を併設し、全国トップレベルの学力・体力を支える取組みや、福井県独自の教育などを紹介している。また、充実した最先端の施設・機器がある「サイエンスラボ」では教育現場のニーズに応える理科実験の支援を行っている。機能・体制を強化した教育総合研究所では、様々な角度から学校支援を行っている。

教育相談センターでは、来所相談・電話相談・メール相談などの教育相談活動、教育相談に関する教員研修、緊急・困難事案への対応を支援するためセンター員(教員)に加え、臨床心理士、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーからなる「学校サポートチーム」の学校への派遣、放課後セッション(事例相談会)、教育相談に関するユニット研究などの業務を行っている。

2. 平成27・28年度実践研究「望ましい学級集団育成についての研究」

教育相談部(現教育相談センター)では、「良好な学級集団では、学習の定着率が高い」という先行研究(2007 河村)の知見をもとに、望ましい学級集団を育成するための方法論を研究した。この研究は、平成26年から2年間にわたって行った児童・生徒の学級への適応感と学力の関連についての調査研究から示された可能性を検証するために実践されたものである。この調査研究から示された可能性とは、「小学校においては、『侵害感・孤立感』を改善するような学級経営が学力の向上に寄与する。中学校においては、『承認感』を高めるような学級経営が学力の向上に寄与する」というものである。この結果をもとに立てた、小学校の、「ソーシャルスキルをベースにしたプログラムの実施により、児童個人のスキルが向上し、侵害感を下げ、学級集団が良好な状態へと近づき、児童個人の学力が向上する」、中学校の、「ピア・サポートプログラムの実施により、承認感を上げ、学級集団が良好な状態に近づき、個人の学力が向上する」という仮説を検証し、さらにより汎用性の高い学級経営プログラムにするための研究を行ったのが、本研究である。2年間の実践研究から小中学校共に仮説がおおむね支持され、福井県の小中学校版学級経営プログラムである「突破力育成！学校サポートプログラム」を完成させた。

3. 平成28年度の「突破力育成！学校サポートプログラム」の取り組み

平成27年度末に嶺北の小中学校に向けて事業説明をしたところ、小学校8校、中学校6校からの申し込みがあった。申し込みの理由としては、小学校では「個別支援を必要とする児童が複数おり、低学年の間にソーシャルスキルを身につけ学校生活に適応させたい」、「人権教育指定校であり、『違い』を認め合う学級づくりのサポートをお願いしたい」、中学校では、「生徒の人間関係形成能力を向上させたい。また、集団づくりを通して生徒のコミュニケー

ション力をつけたい」、「若手教員が担任として力量形成できるように組織的に学校運営を進めていきたい」などであった。研究協力校での実践研究と並行して、申し込みのあった学校で授業実践を行った。実践校からは、「ペア学習やグループ活動がスムーズにできるようになり、授業が活性化した」、「男女の仲や生徒同士のかかわり方がよくなり、クラスの雰囲気が明るくなった」、「若手教員の力量向上につながった」というような感想を得、一定の成果を収めることができた。

4. 教職大学院での学び（平成 29 年 4 月～）

研究ユニットでの実践研究に教職大学院での学びを取り入れながら、より学校のニーズに合ったプログラムに発展させていくことを目的の一つとして、今年度の 4 月に福井大学教職大学院に入学した。教職大学院では、多忙化する学校現場において、サポートプログラムに対するニーズは高いものの、具体的に今ある学校のカリキュラムにどう取り入れていくか、学校の中にどう広めていくかが課題となっていること、ミドルリーダーと連携して、学校にコミュニティを形成し、サポートプログラムの有効性を認識してもらうことで、学校文化の中に取り入れていってもらうことを目指すという方向性を得ることができた。また、ラウンドテーブルでは、研修を学校現場や時代のニーズに合ったものに行っていること、「伝える研修」から「引き出す研修」へ、伝えつつ引き出す、交流することを大切にしているということ、教員研修の見直しについては、これまで学校内で行われてきた教員間の継承が、教員の多忙化や子どもの変化などにより学校でできなくなってきたとして、研修センターが縦につながりがあり、教職大学院と研修センターと一緒に考えていかないとうまくいかないことなどの報告があり、教育のシンクタンクとしての研究所の位置づけについて説明があった。夏のカンファレンスでは、自分の前期の実践について、今後の方向性を確認できた。今年度は研究ユニットの 3 人で実践研究を進めているが、私以外の 2 人は 4 月に異動してきて今年度から実践研究に参加するという事で、定期的に時間を取り、チームの在り方について確認すること、実践をふり返り、課題をとらえ、今後の方向性を探ることの重要性を認識した。ユニットリーダーとして、語り合う場とチームのメンバーの実践についてスーパーバイズをすることの必要性を感じ、昨年までの実践をさらブラッシュアップするための方法を見出すことができた。チームでの取り組みであるので定期的に実践を報告し合い、課題や成果について語り合う場を設定し、それぞれの実践の質を高めていけるようにしている。

5. 平成 29 年度の「突破力育成！学校サポートプログラム」の取り組み

平成 29 年度は、小学校 15 校、中学校 10 校からの申し込みがあった。今年度は、私が中学校 7 校と小学校 4 校を担当し、高校から異動してきた所員が中学校を 3 校、小学校から異動してきた所員が小学校を 11 校を担当している。年度当初に各学校の担当者から丁寧にニーズを聞き取ったうえで、実践計画を立て、実践を積み重ねている。

学校の課題は多岐にわたっている。今年度の申し込みの理由としても、「『魅力ある学校づくり調査研究事業』の取り組みの一環として」、「若手教員の学級経営力向上のため」、「不登校の未然防止のため」、「生徒達の良好な関係を育む集団づくりのため」と様々なものがあった。そして、それらの課題を解決していくためには、学校全体で協働して取り組んでいくことが求められている。そのためには、学校の中にコミュニティを作り、協働して取り組んでいくことも有効であるが、それに加えて外部のサポートも利用して解決していくことも有効である。しかし、学校にはそれぞれの学校文化があり、外部からの介入を良しとしない学校も多い。また、不登校や特別支援教育に対する理解が十分でなく、従来の授業や生徒指導、学級経営に固執し、協働して取り組むことが苦手な先生方も多い。このような状況を打開するためには、私たちが力量を向上し、関わることで少しでも「役に立った」と感じ、研修の有効性を実感してもらうことが必要である。

「学校サポートプログラム」の実践研究を進めながら、「学びのベースとなる学級づくり」という切り口でニーズのある学校をサポートし、「教師同士、子ども同士が支え合う学校づくり」を実現していきたい。

安心・安全な学校作りを目指して
～児童・職員が生き生きとするカリキュラムの再構成と学年経営を中心に～

厚木市立南毛利小学校 志村 智恵美

プロフィール Chiemi Shimura

神奈川県教員として臨時的任用教員の経験もふくめて教員経験年数は22年である。正規採用になった初任校は厚木市立玉川小学校。5年間勤務し、音楽主任、厚木市教育研究所の研究員として、2年間「コミュニケーションスキル」の研究をし、「小中連携をふまえての小学校での音楽教育の在り方」と題した研究論文を書く。その後、厚木市立清水小学校に異動し、9年間勤務、教科主任、研究副主任を担い、インターナショナルセーフスクール（略称ISS）という、安心・安全な学校環境作りの実践校としての実践を重ねた。今年4月現在の厚木市立南毛利小学校に異動し、平成28年度から福井大学教職大学院ミドルリーダーコースの大学院生となり、今年で2年目をむかえる。

1. 学校の特徴

昨年度まで勤務した厚木市立清水小学校は、神奈川県西部に位置する厚木市の公立小学校である。児童数は904名で教員数は58名、その内35歳以下の教員が全体の職員の半分以上を占めている。本校が初任の教諭は、12名いる。地域は新興住宅地が多く、外の地域から移って来ている人が多い。今では昔から住んでいる人は多くない。片親の家庭が多く、就学援助費の支給を受けている家庭も多い。駅にバスで10分ほどという交通の便のよい所である。

厚木市は総合政策の骨格の中に「セーフコミュニティの推進による安心・安全な社会の実現、安心・安全の向上に取り組む社会の実現、命と暮らしを守る社会の実現」を掲げて全市的に取り組んできている状況にあり、一般社団法人日本セーフコミュニティ推進機構（大阪市中央区）から、全国で3番目となるセーフコミュニティの認証を受けた。その政策を受けて、平成22年11月に全国の公立学校で最初にISSの認証を受けた。ISSとは（体および心の）ケガ及びその原因となる事故、いじめ、暴力を予防することによって、安全で健やかな学校作りを進める活動である。認証されるということは安全な学校作りのための仕組みが確立され機能していることが認められたということである。また継続的な取り組みが約束されているために3年ごとに審査がある。そのため学校が続く限り、その取り組みは続いていくのである。

2. 見えてきた課題

7年間で越えるISSの実践の取り組みを振り返ると、実践を通して見えてきた課題を如何に解決していくかの過程に大きな価値があったことを実感する。その課題とは、①職員の多忙化、②新しい教育計画策定の難しさ、③世代交代と学校文化の継承問題、の3つである。厚木市の小中学校では、今まで教育を支えてきた50代の教員の退職が続き、代わって若年層教員の比率が高まってきている。学校が若返ってきている今、ベテランの先生に任せておけば安心であるという時代は終わっている。どの学校も学校を支える研究主任や児童指導主任など、他と比べて負担が重い校務分掌を、30代の教員が引き継いでいる。若い教員にとって重い仕事を任されることはうれしいことだが、任された仕事をして初めて仕事の重さを痛感する人も多い。経験年数の少ない若手の教員には、慣れない学級経営と、重い校務分掌のバランスをとることは大変なことである。今は多くの若者が遅くまで残って仕事をせざるを得ない状況が続いている。課題①の所以である。課題②は、大規模校で新しい実践を全校的に展開するには、有効性、妥当性ある計画が必要であるが、この計画を立てることがなかなか難しいことである。計画性がないと混乱をまねき学校の荒れにつながりかねず、吟味を何度も重ねなければならない。課題③は、職員が異動してもISSの実践が継続、発展を続けていけるような学校文化を如何にして構築するかの問題である。

3. 学校の取り組みを意味あるものにするために

1) 計画的に進めることで多忙化解消につなげる

多忙化解消の手立てとして私たちは3点を掲げて取り組んだ。1つ目は到達目標を明確で妥当性あるものにして取り組みを計画的に進めることである。2つ目は教科横断的なカリキュラムマネジメントして省力化、効率化をはかること、3つ目は授業力向上など個々の教員の力量を高めて教育効果を高めることである。学校全体としての取り組みは、I S S担当教員が中心となって行った。私は児童の活動面でリーダーシップをとり、学年の先生と協力して進めた。教師と同じように児童もI S S実行委員会を立ち上げ、児童会、各委員会の委員長、各クラス1名のI S S実行委員が中心となり進めていった。無理をせず、余裕をもって計画的に取り組みを進めるために、学活を中心に、関連教科を横断的にとり、学習したことが行事でそのまま活かせるようにカリキュラムを工夫した。また出来上がったカリキュラムに沿いながら、どのように授業をすすめるとよいのかと学年教員間で相談し合ったことは、授業力向上につながったに違いない。

2) 計画的に進める意味

私が若い頃には先輩の先生方の人数が多かった。そのため校務分掌も一人一役ではなく、先輩とペアになっていることが多かった。また授業に関しては、困ったことがあると気軽に先輩の先生から助言をいただいたり、指導を受けたりすることができた。しかし今は違う。先輩が少なく若い先生の方が多い。そのため若い先生方は、手軽に教育実践を取り寄せて、それを参考にしながら授業にチャレンジする。情報化社会を上手に利用してよいことであると思う。しかし取り寄せた実践書通りに授業を進めたからといって、すべての授業がうまくいくわけでもない。やはり授業力がつくまでには、計画的な準備や日ごろからの努力、長年の経験の蓄積が必要となる。経験の浅い先生にとって、よい授業をするためには、準備時間がたくさん必要なのである。できればよいことに時間をとられないで、授業をするための準備の時間がほしいというのが本音であろう。教職員の多忙化を解消するためには、教育活動を計画的に進め、授業に力を入れて、どれだけの教員が力をつけられるかが鍵となっている。

3) 継承される取り組みにするために

安心・安全な学校作りの取り組みが継承されていくためには、学校文化の中で価値あるものとして認められなければ廃れてしまう。私はI S S認証当時の最後に残った一人として責任と危機感を感じていた。一番大切なのはこの取り組みで子どもが変わったという姿をみんなに見せるしかないといつも考えていた。よいものにはみんな賛同するからである。そのため3つのことに力を入れて取り組んだ。1つ目はどういう子を育てるかというビジョンを明確に持つことである。「自分で考えて行動できる子。伝統に残る6年生を育てよう」という言葉が合言葉になった。2つ目は、自分で考えて行動できる子を育てるために、カリキュラムの中に探究的な学びをたくさん入れることだった。この学びは自主的な子どもを育てる最大の近道となった。3つ目は学年団がチームとなることだった。一人の力では立ち向かえないことが、学年団全員で取り組むことで大きな力となったのである。

4. 最後に

理想の学校とは、学校の目指すビジョンが明確であり、取り組みもわかりやすい。そしてその学校にはそこにいる教師と児童の輝ける場が用意されている。みんなに頑張れるチャンスがあるということは、全ての人の意欲の向上につながる。意欲が高い学校には自信に満ちた人が多く皆が生き生きとし、学校文化は継承され輝き続けていく。そのためリーダーシップをとるミドルリーダーの役割は大きく、有能なミドルリーダーが必要とされている。

受け身の学習から主体的な学びに向けて —生徒が自ら学ぶ意欲を高める集団づくり—

鳴門教育大学 教職実践力高度化コース 岡村 和枝

1. 学校の特徴

宿毛高校は高知県の西の端、宿毛市に位置し、総合学科として14年目になる学校である。総合学科特有の多彩な選択科目を設置し、総合学科の柱、5つの系列（人文科学系列、自然科学系列、福祉文化系列、情報ビジネス系列、スポーツ系列）を設け、生徒一人ひとりの興味や関心、進路希望に沿った教育を行っている。1年生3クラス84名、2年生4クラス82名、3年生4クラス102名、全校生徒268名、教員数は45名前後である。

2. 「産業社会と人間」、総合的な学習の時間「自照」の目標と特徴

総合学科である本校では1年次に「産業社会と人間」、2、3年次には「自照」（本校での総合的な学習の時間の名称）の時間がある。本校における「産業社会と人間」、「自照」の目標と学習の特徴は次の通りである。

「産業社会と人間」

目標

1. 自分を知る
2. 人を知る
3. 社会を知る

特徴

1. 体験学習の重視（キャンパス訪問、聞き書き学習など）
2. 積極的、主体的な体験活動（科目選択、キャンパス訪問事前学習、ライフプランなど）
3. プレゼンテーション能力を高める（クラス発表、学年発表、総合学科発表会など）
4. 進路意欲の高揚（「産業社会と人間」における全ての活動）

「自照」

目標

1. 将来の進路について自主的に考え、進路を実現する能力を養う（2年自照 職場体験など）
2. 興味や関心のある分野を見つけ、研究、探究、創造する能力を養う（3年自照 課題研究など）
3. 学んだことを表現・発表する能力を養う（プレゼンテーション学習・演習、グループ内発表、学年発表、総合学科発表会など）

特徴

2年自照では、卒業後の進路を真剣に考え、具体的な目標設定を行う。3年自照では、個人またはグループでの課題研究を通して、自己実現を目指した活動に取り組む。

3. 「産業社会と人間」を通して

私は総合学科推進部に所属しており、3年間「産業社会と人間」を担当していた。「産業社会と人間の」の時間は1年生の正・副主任が授業をおこなっている。基本的に週1回担当者会を行い、年間計画を元に、担当者会で担当と授業担当が意見を出し合いながら授業を進めている。「産業社会と人間」の目標に沿った4月からの主な活動は目標パネル作成、職業適性適職検査、講演、科目選択、キャンパス訪問、聞き書き学習、ライフプラン作成、総合学科発表会である。

年間計画の設定や授業を通しての生徒との関わりや担当者会での各担当からの意見を聞いていく中で、良い点としては、活動の中で自分の考えを伝える機会が多く、発表することを嫌がらず堂々と発表することができる生徒が多いということがあげられる。しかし、1年間の取り組みの中で、目標意識、目的意識が低い生徒が年々増加傾向にあるようにも思われる。そこで、目標意識、目的意識を持たせることが主体的な行動に繋がっていくと考え、また、担当者会での意見を参考にしながら行事の精選などを行い年間計画を少しずつ見直してきた。

しかし、生徒はその活動を「こなすこと」が目標となっており、これらの取り組みを通して自分の進路を考えることにはほとんど結びついていないということが現状であり、課題でもある。また、基礎学力などの基盤となるものがないまま新しい情報を次々と重ねても生徒に残るものは少ないかもしれない。また、「産業社会と人間」の授業以外にも、多方面から同じような活動が計画され混乱している生徒もいるように思われる。放課後の空き時間が少ないだけでなく、同じ時間帯に他教科、またはそれ以外の複数の予定を抱えていることもある。目的や意欲もないままに強制的に与えられた時間を「こなしている」のではないかとも思われる場面もあり、これらのことが、更にやる気の低下に繋がり、悪循環となっているように感じる。

4. 平成 29 年度

平成 28 年度末に担当者会で意見を聞きながら、平成 29 年度の年間計画を作成している。これまでも、行事の精選を行ってきたが、生徒や担当者の負担も大きいという意見も多く、平成 29 年度は主な活動を見直し、少し時間にゆとりのある年間計画となっている。

5. 今後の課題

年間計画を考えていく中で「メタ認知」や「目標設定」がその基本となってくると考える。「生徒を伸ばす」ためや、「基礎学力を定着させる」ために様々な取り組みを実施している。しかし、「何のためにこの取り組みをしているのか」ということが抜けている部分があることも、目的意識の低さや勉強嫌いな生徒に対する悪循環になっているのかもしれない。「やらせること」が目的になっている傾向が強いのではないか。生徒自身が何のために行うのか、そしてそのことが今後どのように繋がっていくのかというのが大切である。これらに対する働きかけとして、まず、定期的に行われる担当者会を大切に、実際に授業担当として生徒を指導している担当者との話し合いを密にしていく必要があると考える。また、校内研修などを実施し、担当者間だけでなく、全教職員で学校や生徒の課題について考える機会を持つことも大切なのではないだろうか。全教職員の共通理解のもと、「基本」となるものを取り入れながらの年間計画の見直しによる行事の精選をし、確かな土台作りができれば生徒に対する投げかけも変わり、そのことが生徒の意識の変化にも関連してくるのではないだろうか。

これらの課題をもとに、受け身の学習から主体的な学びに向けて何ができるのか、生徒が自己と向き合い、目標や目的を持てるような時間の設定、個々ではなく、教職員全体で考える場の作り方等もこれから教職大学院で学んでいきたい。教職大学院の2年間で学んだことを教職現場に還元し、全教職員で考え、共通理解のもと今以上に協働して取り組んでいけるような組織を考えるきっかけとなればと考える。

先輩教員から学んだ協働・連携をこれから活かしていくために

鳴門教育大学 教職実践力高度化コース 田中保子

プロフィール

平成5年に三重県亀山市の中学校に採用され、その後、鈴鹿市に異動し現在4校目に勤務している。24年の教員生活の中のうち、5年ほど特別支援学級の担任を経験した。また、女子ソフトテニス部の顧問を担当し、部活動を通しての指導にも力を入れてきたつもりである。今年度より、鳴門教育大学教職大学院に在学し、学校課題に対する研修に取り組んでいる。

1. 初任早々の出来事

生徒にとってはまだ春休み中の4月初め、初任校で配属された学年ではいたずらに関しての生徒指導のために数名の生徒が学校に呼び出されていた。詳しい状況もつかめないまま、私は待機をしている生徒の話し相手をしているように言われた。別室でベテラン教諭の指示を待つ中、「俺らは何もしてないのに」と私に訴える生徒たち。「こんな素直な子たちが悪さをするはずがない」と心の中で思いながら、その時の私は生徒たちを疑うなんてと彼らの味方になったかのような気持ちでいた。「誤解であれば、先生にきちんと違うと伝えなよ」と自分なりに助言をしたつもりであったが、次に見たのは泣きながら自分の行いを悔いている彼らの姿であった。

その時の正直な私の気持ちは「裏切られた」という悔しさであった。軽い人間不信のような思いに陥ってしまった私の様子を見ていた30歳前後の先輩Aがそれを察し「あの子たちは悪いと分かっているから隠そうとしたんだよ。先生に悪く思われたくないから嘘をついたけど、あの子たちにとっては正直に言えてよかったよね」と言われた。その言葉にとっても救われ、気付かされたことを昨日のここのように覚えている。中学生という多感な時期に対する理解と見守り方を教えていただいた。その後の生徒指導等の場面において、子どもたちを正しい方向に導くための根本的なスタンスを学ぶ出来事であった。

2. 部活指導を通して

二校目の勤務校で運動部の指導に長けた先輩Bと4年もの間、正・副顧問としてともに活動させていただいた。当時の私には、B先生の指導はとても厳しく、自分自身がB先生に怒られないことばかりを考えて動いていた。しかし、そんな厳しさの中、部員たちは畏縮するのではなく、大変元気良く礼儀正しいチームになっていく。活動の合間に話される内容や指示がその時々状況に必要であり、説得力がある。厳しさの中にもおもしろさがあり、B先生自身も楽しむところは楽しんで活動されている。子どもたちの情報交換も周りの先生方と積極的に行ってみえた。そして、何よりも部活動を通して、技術指導以上に、周りへの感謝や人としての行い、自分がすべきことに気付く力に重点を置いて話されていることが、ともに行動をさせてもらう中でよくわかってきた。

そのB先生が異動となり、いよいよ自分が主顧問を担当する年度がやってきた。教わったことを行いながら自分流の部活指導ができるようになるまで時間はかかったものの、マナー良く礼儀正しい周りの人から応援される子どもたちを育てるということを大切にしながら指導をしてきた。部活動は仲間がいなければ成り立たないこと、周りの人に応援されるような選手になることの大切さなど、自分と周りとの関係性を大切にしながら粘り強い取り組みをさせることを目指してきた。学校生活面においても、周りの先生方と連携しながら、本人の心身の成長を促してきた。B先生から学んだ部活指導というものを後輩教員にも伝えながら、私自身も周りへの感謝の気持ちを忘れずに取り組んできたつもりである。

3. 特別支援学級担任として

初めて特別支援学級を担当したのは、30歳歳の頃であった。私を推してくださった先輩Cは「特別支援学級担任が、特別支援学級の子どもたちを学年の中心に据えながら、学年行事の企画運営を進めていくことが大切である」ということを言われた。自分にそんなことができるのかと不安になりながらも引き受けさせていただいた。そして、3年間同一学年

に所属し、集団宿泊学習から修学旅行までの学年行事を担当させてもらった。何か特別なことを行ったわけではなく、特別支援学級の子どもたちへの理解の促進、交流の仕方の工夫、彼らが参加しやすいための配慮など、誰が担当しても当然行うべきことを意識して取り組んだ。また、行事だけでなく協力学級の教科を担当したり、学年全体の前で話す機会を多く持たせてもらったりすることで、大規模の学校ではあったが、学年の先生方や周りの生徒たちとの繋がりがつくりやすくなり、特別支援学級の子どもたちのことについて直接話をする時間を多く持たせてもらえたのではないかなと思う。

中学校3年生の体育祭では、横一列で速さを競う35人36脚という競技があり、参加が難しいのではないかなと思っていた特別支援学級の女子生徒が2人いた。しかし、その両方のクラスが彼女たちと一緒にどう走りきるかを考え、試行錯誤をしながら取り組んだ。そのうちの一つのクラスは、比較的体格の良い女子が両脇を固め、彼女を支え上げるようにして負担を少なくしながら、一目散にゴールへと走り抜けた。本人は不安に対して体が硬直してしまうのであるが、それまでの取り組みの中で、周りの生徒に対する信頼感が築かれていき、完全に身をゆだねて参加をしていた。一度もこけずにゴールし、みんなで喜び合う姿は感動的であった。

4. 教科指導を通して

今までの勤務校は大・中規模なところばかりで、学年の教科担当も複数となることがほとんどであった。初任の頃は、英語科の先輩に教えていただいたことや本や研修から学んだことなどを試行錯誤しながら授業づくりを行っていったが、力量不足で当時の生徒たちに謝らなければならぬくらいお粗末な授業であった。

教科指導の転機となったのは、三校目の勤務校での大先輩Dとの出会いである。D先生の授業は分かりやすくおもしろい。ワークシート一つにしても子どもが思考力を働かせるような工夫がされている。そのD先生と少人数指導を行うことになり、年度途中の少人数クラス再編成時にも子どもたちがスムーズに取り組めるようにと、同じシートを使って授業を進めることとなった。ただ、私自身がワークシートを十分に活用できず、指導力の差も歴然で、D先生の授業を見学するなどさせてもらいスキルアップに努めた。D先生の異動後、学ばせてもらったことを活かすべく、一から自分の授業をつくり直すつもりで取り組んだ。3年間を見通した段階的な到達目標を意識しながら、ていねいで粘り強い取り組みを行い、自分の中でも教科指導に対しての手応えをやっと感じる事ができた。

昨年度、私とともに中学2年生の英語を受けもつことになった若手のE先生は非常勤で午前中に帰宅されることが多かった。そのため、限られた時間の中で、授業に関する共通理解を行えるよう心掛けた。また、学習内容定着のための放課後学習などを担当者関係なく学年全体で行うことにした。授業で扱うワークシート以外にも、導入の仕方やアクティビティの案などを交流しながら進めたので、どのクラスにも同じことをしているという安心感の中で一年間の取り組みを行うことができた。中学校では定期テストがあるので、どのクラスも同じことを教わっているということが子どもたちの安心感につながった。

5. これからの協働・連携をめざして

この報告書作成にあたり、今まで出会ったたくさんの先生方からの支援や助言等のおかげで、今の自分がいるということを改めてふり返ることができた。私が大きく影響を受け、自分の教育活動の支えとなっている考えを教えてくださいました先輩方には、見通しを持ち子どもたちが周りの人たちと繋がり、安心できる環境の中で生き生きと活動していけるために自分自身がすべきことの見本を示していただいた。

今は、私の若い頃以上に初任者の研修が大変ていねいに行われていると思う。とにかく授業づくりについては、しっかりとした支援体制のもと進められていて、多忙な中でも羨ましいとさえ感じることもある。私が上にあげたような学びの多くは、自分自身が経験することによって手応えを得ながらつかみとっていくものと思われる。その過程にはうまくいかずに悩むこともあるであろうが、その様子を察し必要な手を差し伸べられる自分でありたい。そして何より、私自身、自分が導いていただいたように、後輩教員とも協働の精神を大切にしながら、日々の中でできることを模索し続けたい。そのことで、私に粘り強く指導し続けてくださった先輩方への恩返しをしていければと思っている。

ふりかえりから考える組織としての学校 —人権教育主事の経験を通して—

徳島県美波町立日和佐中学校 山村美奈

プロフィール Mina Yamamura

公立中学校教諭として10年目である。2年あるいは3年という短いスパンでの異動、さらには学校の統廃合があり、勤務校数は置籍校が5校目となる。置籍校は3年目になるが、今年度より鳴門教育大学教職大学院で学ぶ機会をいただき、現場を離れている。昨年度までの2年間人権教育主事を務めていた。

1. 学校の特徴

置籍校は各学年1学級と特別支援学級1の100名に満たない規模の学校である。教員数は15名で、20代・50代がほぼ同数であり、次いで40代、そして30代が極端に少ない組織となっている。年齢にばらつきはあるものの、一声かければ学年以外の教員もすぐに動いてくれる協力的な風土があり、生徒に関する情報交換はお互いが気軽にできる。

地域は自然豊かで、古民家を利用したサテライトオフィスや飲食店など、都会からの移住者を積極的に受け入れている。総合的な学習の時間に生徒と伺ったサテライトオフィスでは、移住者から見た地域のよさを尋ねる機会があり、その中で、「とても親切で、気を配ってくれ、人と人との垣根が低い」と聞き、一緒に行った8名の生徒が一斉に笑顔になったことを覚えている。校外学習をしている中学生を見ると気さくに声をかけてくれるような温かさの中で、子どもたちは成長している。年2回（夏と秋）ある町をあげての祭りでは、中学生は大切な継承者としての役割を担っており、ボランティアにも積極的に参加している。

2. 人権教育主事としての取り組み

置籍校においては、人権教育を土台とし、「今日も来てよかった〇〇中学校」をモットーに生徒の充実感を大切にしたい学校づくりが行われている。人権教育は全教職員が行っていくと分かっている学校が土台と考えているところを自分自身が任されると知ったとき、頑張る気持ちよりも荷が重く感じた。とにかく分からないことがあれば、その学校の勤務年数が長い先生や主事会で知り合った先生などに質問をして解決し、必要ならば昨年の様子を生徒に尋ねたりもした。以下に主だった取り組みを述べる。

① 研修への参加・報告・周知

人権教育はあらゆる教育活動の中で行われ、全教職員が関わっていくものである。年間を通して人権に関する研修の機会は数多くある。全教職員が関わっていくのならば、必ず1回はその研修に参加してもらうべきであると考え、計画案を作成した。後は学年主任を中心として誰が、どの研修に参加するのかを話し合ってもらった。その後、「研修会に参加したときには資料を教職員に回覧する」「周知徹底したい事柄についてはコピーして全員に配布する」その上、「職員朝会でも報告や感想を述べる」ようにし、全教職員への周知に努めた。職員朝会で報告をしなければいけないというきまりをつくったわけではないが、初めから上記の姿勢で取り組んでいると、自然とそういう流れになっていった。紙媒体だとじっくり読むのが難しいときもあるが、研修内容をコンパクトにまとめて話してくれることで、周知につながるし、もっと詳しく知りたいと思えば各自が資料を確認すればいいので方法としては悪くないと思った。

② 年間指導計画の様式

主事1年目は特に、何をどうしていけばよいのか分からず、すべてが手探りの状態であった。今振り返っても、主事として最低限やらなければいけないことにおわれているだけだったように思う。やらなければいけないことの一つに年間指導計画の作成がある。1年目は前年度までの様式をそのまま使い作成したのだが、ページ数の多さ、それゆえの見にくさが気になっていた。そこで2年目は教科書が変わることもあって、年間指導計画を他の学校の様式を参考にしながら管理職と相談の上、大きく変更した。

③ にこにこ人権フェスティバルでの役割

「人権問題について理解を深め、交流を図る中から人権を尊重する町民の育成を図り、明る

く住みよいまちづくりの創造」を目的とし、毎年町内でにこにこ人権フェスティバルが町主導で行われる。これは地域と学校が連携して行っている取り組みの一つである。このフェスティバルには婦人会やその他サークル活動をしている団体、こども園・小・中・養護学校などによる人権作品の展示や模擬店があり、さらには人権コンサートなどが催される。体験活動による異世代交流もあり、人気のイベントである。にこにこ人権フェスティバルで主事は、当日まで数回開催される会への出席、教職員への伝達、模擬店の計画・準備、当日の動きなど、町職員や各種団体と学校をつなぐ役割がある。もちろん模擬店や作品の搬出入などは一人ではできないので、教職員の協力を得、人権ボランティア委員会の3年生有志にも声をかけ、フェスティバルを成功させている。

上記①から③までの取り組みを通して学んだことは、自分自身が疑問に感じたことやこうすればよくなるかもしれないと思ったことは実際に行動に移してみる・提案してみるべきだということである。思いは持っていればその人個人の思いで終わってしまうが、行動することで大勢の思いに変わることもあるだろうし、何らかの示唆が与えられるからである。組織を動かすときには管理職に相談することは必要である。しかし、その前に疑問やアイデアが浮かん段階でそのことを気軽に話せる同僚がいれば、さらに新しくよりよいアイデアが生まれるのかもしれないが、それが私にはできなかった。協力的で頼もしくもあるのだが、経験豊富な同僚が多く、自分の中で言うことへのためらいや迷いがあったのも正直なところである。逆に、自分よりも若手の同僚に話せなかったのは、良くも悪くも気を使いすぎる人が多いので同意してしまうと考えたからである。後になって考えれば話のもっていき方次第では、自分が思いつかなかったアイデアが出てきていたかもしれない。

3. 今後の課題

置籍校だけに当てはまることではないが、大きな問題が起こらず比較的落ち着いた学校では、主に立つ教員主導で、周りの教員は協力していけば、何事もなく終わっていくことがほとんどである。行事一つを例にとっても、例年通りに行っていれば、知っている教員もいるので何も言わずとも手伝ってくれ、先を読んで動いてくれることもある。しかしそれは、協同ではあるけれども協働なのかという疑問を抱く。また、置籍校では研修主任・学年主任と連携しながら、学期に1回各学年が持ち回りで人権の研究授業を実施し、授業研究会を行う。私は2年とも授業をしたが、その研究授業までに数回学年会を開き、教材の読み取りや生徒に考えてほしいことなどを練っていった。担任の思いを最優先してくれるが、こういう切り口でいったらいいかもしれないという意見をもらうなど、良い勉強の機会になった。校内だけでみても、連携というと、行事や授業研究など特別なものが前提条件にあって、学年団でよりよいものをつくらうとする気持ちが一体化していたように思う。

学校としては確かに落ち着いているのかもしれないが、課題はある。共通の課題認識から、全教職員が同じ思いで、同じ方向を向き、育てたい生徒像・学校像をめざして取り組むとき、教職員どうしの中で生徒に関する情報交換だけではなく、今以上にコミュニケーションを図り、声をかけあっていく。そのような中で協働・連携の体制がとれていくのか。あるいは協働・連携した成功体験から内発的な意欲が生じ、育てたい生徒像・学校像に一枚岩となって進んでいけるのか。若手がどんどん増えてきている状況で、ミドルリーダーとして学校づくりに携わっていかなければいけないところに来ているのだと管理職からの声かけで実感している。私たちの年代は人数こそ少ないが、協働や連携していける雰囲気をつくっていかなければいけないし、生徒を育てるだけではなく、若手教員を育てる役割を担うのもそう遠くないのではないかと考えている。重みが増す一方の状態、やはり支えてもらえるのは同僚だと思う。現場でのポジションは若手と言われるときもあるし、場合によっては中堅だからと言われることもある。現場を離れている今、これまでを振り返ったとき、揺れるだけ揺れて結論の出ないことも多い。今回のレポートもそうである。しかしながら、いつになっても変わらないのは目の前の子どもたちが幸せになってほしいという思いである。この根幹をぶれることなく常に持ち続け、もう少し今回のテーマについても考えていきたい。

図書室から学校を変える

さぬき市立長尾小学校 田中由賀里

プロフィール Yukari Tanaka

平成 12 年 4 月、高松市立太田小学校に教諭として赴任。9 年間在籍（内 4 年は産・育休）平成 21 年から 5 年間、さぬき市立神前小学校に勤務。学校図書館の担当となる。小規模校のため、研究主任、特別支援コーディネーター、保健主事などを経験した。平成 26 年から 3 年間、さぬき市立長尾小学校に高学年の学年主任として勤務後、現在に至る。

1 学校の特徴

本校は、四国八十八か所霊場の長尾寺、結願寺の大窪寺のあるさぬき市の南西部に位置する。全校児童 459 名（1 年生 2 クラス、2～6 年生 3 クラス、特別支援学級 2 クラス）の中規模校である。教職員数は 28 名（支援員等は除く）で、50 代が 16 名、40 代が 5 名、30 代が 3 名、20 代が 4 名となっている。50 代は大半が数年後に退職を迎える。平成 26・27 年度は「思考力等の育成モデル校事業」、今年度は、「学習習慣形成モデル校事業」を香川県の教育委員会より指定を受けて研究を進めている。保護者・地域住民の教育に関する関心は高く、学校に対して協力的である。

2 図書館教育主任を担当することになって

現行の学習指導要領では、言語能力を高めるための「言語活動の充実」が重視され、また、「学校図書館を計画的に利用し、その機能の活用を図り、児童の主体的、意欲的な学習活動や読書活動を充実すること」が明示されている。言語に関する能力は、論理的思考を伴う学習活動の基盤となるだけでなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもあり、豊かな心をはぐくむ上でも大切なものである。それゆえ、具体的な学習活動を支える図書館としての期待は益々高まっている。2 校目となる学校で初めて図書館教育主任となった。香川県やさぬき市でも読書活動の充実は、学校教育の重点項目として位置付けられており、担当者としてよい実践を行っていきたく考えた。その学校の前年度担当者の支えのもと、定期的に行われる研修会に参加し、他校の実践を学んだ。その中から、勤務する学校に合うようにアレンジをし、取り組みを増やしていった。

3 全校生で取り組む読書ルールを決めよう

児童の読書の幅は狭く、自分の興味関心がある分野の本ばかりを読む傾向がある。様々な分野の本を読めるようにしたいと考え、学校行事や季節に合わせて読書テーマを設定し、テーマに関わる本を最低 1 冊は読むというルールを作成した。9 月は運動会、10 月は食べ物、11 月は秋など、月ごとにテーマがある。例えば、11 月の秋であれば、秋という言葉からイメージマップを作成し、マップに出てきた言葉が本の題名に含まれている本を探し、読むこととした。

実践をスタートさせるが、初めてのことでなかなか児童に浸透しにくかった。担当以外の先生方の協力が必要だった。取り組みを活気づけたいという思いを職員に伝え、学校図書館支援員は、児童が読書テーマの本を探しやすいようにテーマに関する本のコーナーを設置したり、担任それぞれが読書テーマの本を読むことを意識できるような取り組みをクラスの実態に応じて行ったりして、応援してくれた。地域からの読み聞かせボランティアが毎月来校しており、学校の読書テーマの取り組みについて周知することにした。その読み聞かせについても、読書テーマと関連させて本を選定するようになった。地域に学校の読書活動の取り組みが知られることになり、読書テーマに合わせた飾り物をプレゼントされたり、テーマにあったよい本を紹介してくれたりするようになるなど、地域との関わりが増えていった。5 年間の勤務後、学校を離れたが、次の担当者にも引き継がれ、現在もその取り組みは続けられている。

4 学校オリジナルのブックバックをつくろう

望ましい読書習慣を形成できるよう、各教室や図書館で児童が読書をするのにふさわしい環境を整えているが、定着が難しい。特に高学年は読書時間を確保しにくい。少しの時間でも、読書する時間ができた時に、すぐに本を読むことができるように、ブックバックを活用することを管理職から提案された。ブックバックとは、本を入れる手さげ袋である。ブックバックに本を入れておけば、教室で空いた時間があれば、すぐに本を手にとって読むことができる。1

年目は、各自で本が入るくらいの手提げかばんを用意して、机の横につり下げることとした。担当者から教職員に周知したり、保護者にも協力の依頼をたよりでお知らせしたりした。しかし、全校生がブックバックを持てるようにはならなかった。

ブックバックの活用を何とか広げたいという思いが強かった。しかし、なかなかよいアイデアが浮かばなかった。ある日、同僚と会話をきっかけに、全校生が同じブックバックを持つことができればよいのでは、さらにそのブックバックには、児童から募集した読書キャラクターがプリントされていれば、さらに全校生の読書に対する思いが強まるだろうと考え、提案した。

教師からの提案でプロジェクトを進めるのではなく、児童もプロジェクトを進める一員として活動してほしかったので、児童会と図書委員会のメンバーと話し合いをもち、ブックバッグの作成に取り組むことになった。児童から、読書キャラクターの募集の提案をし、児童や保護者からアイデアを募った。集められたキャラクターの中から、2つに絞り、2つの案を融合させてキャラクターを決定した。(図1)

作成については、全校生、教職員、次年度の新入生分を業者に依頼した。次年度以降、長尾小学校でブックバッグが引き継がれていくためにどうするかを管理職と考え、毎年6年生が卒業制作として、新1年生分のブックバッグを作成し、プレゼントをして今後も受け継いでいく方法をとることになった。

ブックバッグの作成をすることはできたが、短期間で仕上げたため教職員間や児童とじっくり話し合うことなく、プロジェクトを担当者のみで進めているところがあるのが反省点である。

地域の方からは、全校生が同じバッグを持っているので、何に使う物かという質問が登下校中にあるようだ。

5 成果と課題

全校生で取り組む読書ルールを決めることによって、児童の本を探す視点が増えた。今まで本を探そうとしなかった書架をのぞいてみたり、テーマの本を読むことがきっかけで、興味をもてる分野が増え、読書の幅が広がったりした児童は増加した。全校共通のオリジナルブックバッグ持つことで、全校生で読書に対する意識は高まったと感じる。いつでも本を読むことができる状態になり、読書が以前よりも身近なものになった。特に、高学年の児童については、空いた時間の読書から読書のおもしろさに気付き、家庭で読書習慣が付いた児童も少なくない。ただ、ルールやブックバッグを作った数年は、児童にとって取り組みが新鮮で意欲が湧くが、マンネリ化すると形骸化する。児童の実態に合わせて、変化させていく必要がある。さらに、読書キャラクターを有効に活用していくことが今回の取り組みを生かすことにつながる。

年齢が上がるにつれて、様々な校務分掌を任されるようになった。不安なことも多いが、研修会へ参加したり、本やインターネットなどで調べたりして、実践を重ねてきた。学び続ける楽しさや、実態に合うように自分が率先して実践していくおもしろさを感じられた。児童が変容することで効力感と手ごたえを感じ、担当者としてさらにより取り組みを行いたいという気持ちが出てきた。そのアイデアは、インフォーマルな場での会話から生まれてきたこともあった。共通目的を実践するためのコミュニケーションの必要性を強く感じた。担当者だけではなく、同じ校務分掌の担当者やプロジェクトチームなどの複数名で実践していくことができれば、指し手意識を持ち、手ごたえを感じながら取り組み、やりがいを感じるチャンスを経験する人が増える。そうなれば、教育活動に携わることに充足感をもち、意欲が高まる人が増え、内発的動機付けにつながると考える。今年度は、校長先生のリーダーシップのもと、育てたい児童像を教職員、児童、保護者と共有できるような取り組みがなされている。育てたい児童に育つための実践をするにあたって、内発的動機スタイルを生み出すサイクルが生まれるように、教職員間の会話を生み出す環境づくりに貢献したい。今後、組織の中で教員としての効力感を得ることのできる機会や情報を校内で共有できるような場を設け、教職員みんなが参画意識をもち、教育活動を行っていけるように働きかけることができるようになりたい。

また、地域との連携は益々重要になる。学校の取り組みを知ることで、地域の方は学校の教育活動に興味をさらにもってもらえる。協力できる役割があれば、どんどん関わってくれるだろう。立場は違っても、児童の成長を願う共通の目的をもって連携できるようになるとよい。



(図1)

「主体的に学ぶ児童の育成」を目指した取り組み —学習習慣形成モデル校事業を通して—

鳴門教育大学 教職実践力高度化コース 矢嶋 未帆

プロフィール Miho Yajima

平成 14 年に香川県小学校教諭として採用。木田郡、さぬき市の小学校で 8 年間勤務。さぬき市の小学校では、学校の統合を経験した。平成 22 年に統合されたさぬき市の小学校へ転任し、現在に至る。現任校では平成 26 年から 3 年間現職教育主任（研究主任）を務めた。平成 26 年度は県より学習習慣形成モデル校の指定を受け研究に取り組み、その後 2 年間継続して研究を進めた。今年度より鳴門教育大学教職大学院に在学しており、さらなる学校課題の改善に向けて研究中である。

1. 学校の特徴

全校生 210 名、学級数 10 クラス（内、2 クラスが特別支援学級）の中規模校で、7 年前に 2 校が統合してできた学校である。現在教員は 15 名（校長 1、教頭 1、教諭 10、講師 2、養護助教諭 1）である。年齢構成は、40、50 代が約 7 割とベテラン教員の占める割合は高い。近隣には、国立公園津田の松原があり、松原清掃や海開きなどの地域行事にも参加し、地域との関わりが深い。また、多くの家庭が昔からこの地域に住んでおり、保護者は学校に協力的で、教育への関心が高い。

2. 学習習慣形成モデル校事業について

確かな学力の向上のためには、指導方法の工夫改善に加えて、家庭における生活リズムの改善や学習習慣の習慣化が重要であり、家庭や地域と連携して、基本的な生活習慣や学習習慣を形成することが求められている。そこで本校では、前述したように平成 26 年度県指定「学習習慣形成モデル校事業」に取り組み、香川県教育委員会、東部教育事務所、さぬき市教育委員会指導主事の指導・助言を受け、学習習慣の確立を図る指導及び家庭との連携の在り方等を研究してきた。研究テーマを「主体的に学ぶ児童の育成～わかるできる授業から学習習慣の形成を図る『わくわく学習』～」とし、教材や学習過程、評価方法等の工夫により、児童が学びたい、知りたいと思う「**わくわく**」のある授業づくり、練習・確かめ・振り返りのサイクルを繰り返すことで、基礎・基本の学力を定着させる「**わ**かる**く**ふう」、学校で学んだことや興味・関心のあることからつないで家庭で学習する習慣をつける「**わ**すれない**く**ふう」を『わくわく学習』の 3 本柱として学力向上と自ら学ぶ主体性の備わった児童の育成を目指した。

3. 具体的な取り組みについて

（1）「**わくわく**」のある授業づくりの実践

児童が主体的に取り組むためには、まずは「自分ができる」「やればできる」といった自己肯定感を高めることが大切だと考えた。そこで、児童が見通しをもって安心して学習に取り組むことができるように学習サイクルを全校で統一し、そのサイクルに沿って授業を組み立てていくことを教員間で確認した。学習サイクルは下記の通りである。

この学習サイクルの展開により、授業での内容を家庭学習につないだり、家庭学習から授業をつくったりする取り組みが新たに実践できた。また、学習サイクルに沿って板書とノートをリンクさせたことで、子どもの「分かった」「できた」につなげることができた。しかし、ある程度の成果は見られたものの児童の学習意欲の向上にまでは至っていない。児童自身が学びたいと思う魅力ある授業について、さらに研究を進める必要がある。

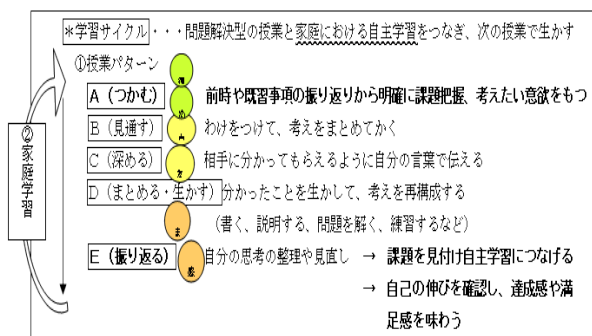


図1 学習サイクル

(2)「わかるくふう」の実践

児童が主体的に取り組むためには、基礎・基本の学力も必要である。そこで、朝の時間を利用して国語と算数のミニテストやドリルを行うことに決めた。ミニテストにおいては、「予告→自主勉強→ミニテスト→振り返り→予告…」という学びのサイクルを大切にし、次のテストに向けて自主勉強に取り組めるようにした。ドリルにおいては、各学年の基礎的基本的な内容を重点的に扱い、100マス計算や発達段階に応じたプリントを作成して全校で取り組んだ。実施後は振り返りの時間を確保することで、児童が自分の伸びや課題を確認し、次の取り組みへの目標がもてるようにした。このことにより、児童が1週間単位での学びのサイクルに合わせて家庭学習に取り組むことができるようになってきた。しかし、実施内容については、県学習状況調査等を参考にして、児童の苦手としている内容を検討し、取り入れていく必要もあることが課題として挙げられた。そこで2年目以降は、特に課題の見られた読解力問題に全学年が定期的に取り組むことを確認し、さらに実践を進めていった。

(3)「わすれないくふう」の実践

学校で学んだことや興味・関心のあることからつないで家庭で学習する習慣を形成していくためには、家庭の協力が不可欠である。そこで、保護者に学校が取り組んでいることをいろいろな形で発信した。1つ目は養護教諭と連携して行った「にこにこチェック」(生活調べ)である。そのチェック項目に家庭学習の時間を記入することで、取り組みへの意識付けが図られ、家庭学習の学年目標時間達成者は9割近くにまで達するようになった。2つ目に「家勉計画」の取り組みである。これは年度途中より取り入れられた取り組みで、連絡帳に毎日、その日の家庭学習の予定時間(家勉計画)を書くというものである。低学年は「帰ったらすぐ」、中学年は「開始時刻」、高学年は「開始時刻と終了時刻」を記入し、毎日計画通りできたかどうか振り返りをした。連絡帳は学校と家庭をつなぐ一つのものであるので、子どものがんばりを親と教師の両者が把握するという面において有効であった。3つ目に毎月発行している学校だよりの裏面を利用して、家庭学習で参考となる取り組み例を紹介した(わくわく学習だよりの発行)。学校側の一方通行にならないように、年度途中から、保護者の意見や感想を書いてもらう欄も設けた。「わくわく学習だよりの発行により、学校の取り組みに対する保護者の理解が深まった。学校保護者アンケートを見ても、「わくわく学習だよりの内容が参考になっている」と答えた保護者が9割を超えた。また、他の子どもの取り組みを見ることで、自分の子どもの実態が客観的に理解でき、意識の向上につながったと答えた保護者もいた。4つ目に各教室及び1階、2階の廊下にわくわく学習コーナーを設置した。わくわく学習コーナーには、児童が各家庭で取り組んできた「自主勉ノート」や宿題のコピーを掲示した。子どもたちが家庭学習の仕方を参考にしたり、お互いのがんばりを認めたりできるよう考えたものである。また保護者が来校した際に気軽に見るようにと考え、設置したものである。掲示物には必ず教師からのコメントを書き込み、どの部分を参考にしたいのかが分かるように工夫した。年度当初に比べ、色を使って見やすくしたり、図や表を使って分かりやすくまとめるなど、多くの子どもたちの自主勉強の仕方に工夫が見られるようになってきた。

しかし、どの取り組みにおいても、個人差が大きいことが課題である。自主勉強に毎日取り組む児童がいる一方で、宿題の提出すらままならない児童が一部にいても事実である。いつ、どのような方法を、どのくらいするのか、場合によっては取り組む内容を教師側から提案する、途中まで授業で取り組んだ内容の続きをさせる等、学年の発達段階や個人に合わせた柔軟な対応を考えていく必要がある。

4. 研究を振り返って

教員間で何度も話し合い、軌道修正しながら取り組んだ研究であった。その後2年間『わくわく学習』を継続して行ったが、その都度、児童の実態や児童及び保護者、教員アンケート等から検証を行い、目指す児童像に向けて何が必要なのか確認し、実践していった。「学習意欲の向上」や「主体的な学び」にはまだまだ課題が残るので、これからも“チーム学校”として一つの目標に向かって取り組むことができるように、貢献していきたい。

大川家のスターを探せ！

～地域連携・小中連携による総合的な学習の取り組み～

高知県大川村立大川中学校 吉田マリア

1. 学校の特性

早明浦ダムの上流に位置する大川小中学校は、愛媛県と接する大川村（村民 404 名：離島を除くと、全国で最も人口が少ない村）唯一の小中学校である。

2005（平成 17）年に統合し、施設一体型小中一貫校として大川小中学校は 12 年目を迎えた。今年度は全校児童生徒 29 名（小学生 16 名、中学生 13 名）である。その内、山村留学生 1 名（小学生 4 名、中学生 7 名）となっている。6 学級編成で、小学校 3 学級（完全複式）、中学校 3 学級である。教職員は、16 名（小学校 5 名 中学校 11 名 加配 1 名）である。それに加えて、用務員・学校図書支援員（1 名）、地域コーディネーター（1 名）、ICT 支援員（1 名）、ALT（1 名）、学習支援委員（1 名）、スクールカウンセラー（非常勤 1 名）が勤務している。

施設一体型小中一貫校の利点を生かしていると思われる小中連携における「総合的な学習の時間」を活用した「大川っ子キラキラフェスティバル」への取り組みを紹介する。

2. 活動目標

大川村の一員として地域を見つめるために大川村の産物などを知り、それに関わる人物に出会い、取材をする。この取り組みを通して、大川村の良さや課題を知り、それをみんなに伝えることで、よりよい村作りへの意欲を高める。

サブテーマ 大川村の〇〇名人を見つけよう！

3. 活動取り組みに向けて

（1）活動までの流れ

本校では、総合的な学習の時間の 1 つの取り組みとして、小学 3 年生から中学 3 年生までが縦割り班のグループを作り、キラキラフェスティバルで学習内容を発表している。例年、小中合同で行う総合的な学習では、学校運営協議会の総合部会と協力して計画を立てた。その際、大川村の村民にスポットを当ててみてはどうかというアドバイスをいただいた。そこで前年度に引き続き、総合部会の協力を得て、大川村の産物とそれに関わる人々に焦点を当て村の活性化に役立つ方法について考えることを目標にした。校内での総合担当は小中からそれぞれ 5 名、小教務、中教務を含むことで、時間割の調整ができています。

まず一回目の小中合同総合の全体で時間に、今年度のテーマを発表し、それぞれが思い浮かぶ大川村の産物について付箋を使って書き出させた。放課後、総合担当の教員で集まり、児童生徒の付箋をグルーピングし、5 つのグループを作り、「〇〇の恵み」というネーミングを使ったグループ名を総合部会のメンバーで話し合い決定し、児童生徒にどのグループを希望するかアンケートを実施した。

アンケート実施後、グループ分けを行う際には次の点に留意して行った。①子どもの得意分野や興味を生かせるようにできる限り子どもの希望に沿い、小中両方の子供達での構成、②総合部会の教員が 1 グループに必ず入り、その他の教員の振り分けも小中両方の教員が入るようにする（教員の得意分野を生かす）。毎年のことではあるが、小 3 から中 3 までと幅広いので、メンバー構成には時間がかかった。グループ内にリーダーとなれる中学生がいるか、小学生のフォローができるメンバーがいるか、小学生もこのグループなら積極的に活動が出来るかなどを話し合いながら決めていった。総合部会で決めたグループメンバーを教員に確認をとり、次回の総合の時間に発表することとした。

そして二回目の始めに全体会でグループ分けの発表を行い、その後グループに分かれて、具体的な活動内容とグループ名を決めるよう指示を出した。それが、以下のものである。

()内は子どもたちが決めたグループ名である。また、活動内容に関連する大川村のスターは誰かの話し合いも行った。

輪の恵みグループ (T S H ☆ M Y)	輪の恵みや生産者の工夫を学び、大川村のよさを知る
川の恵みグループ (魚戦隊リバーシュ)	大川村にある川や川魚についてP Rをする。 大川村に来たくなるようなチラシを作る。
山の恵みグループ (六人の山博士)	山の恵み(山で捕れる肉、山菜、ハチミツ)に、ついて調べる。
畑の恵みグループ (カントリーファーム)	畑の恵みのルーツをさぐろう。
木・植物グループ (～「スター誕生！」 咲かせ隊！！(-・-)/～)	ユリ栽培について調べ、栽培されている方のインタビュー をする。 「大川家のスター」を表彰しよう。

(2) グループ活動

私は、川の恵みグループを担当することになった。このグループでは、釣り好きのメンバーが集まっていた。「大川村の川や川魚について調べ、実際に釣りしに行き、釣った魚を調理してレシピを作ってチラシを配る」という活動内容に決めた。しかし、グループ内での話し合いでは、子ども達も教員も「釣りの達人」と「調理の達人」の村民がなかなか思い浮かばなかった。そこで、私は地域コーディネーターに相談をすることにした。釣りもしていて、調理師だったという大川村民を紹介してもらった。まずは地域コーディネーターからその方をお願いをしてもらったが、即決とはいかず、私から再度お願いの電話をし、子供達の願いや活動内容などを話をし、日程の都合上、釣りには一緒に参加できないので、調理をするときに学校へ来てもらい教えてもらうことになった。今回紹介してもらった方はこれまで、子どもたちも教員もあまり関わる機会のなかった方なので、新たにスターを発見することができた。また、大川村の川魚の1つに「アメゴ」がいるが、時期的に釣れないということだったので、村内で養殖をしているところに協力をしてもらうことになった。このように、それぞれのグループが活動していくにあたって、地域コーディネーターに総合部会のメンバーがまず話をし、コンタクトをとってもらってから、教員や子どもたちから連絡をして協力依頼を行った。またそれぞれのグループ内容や調理などの時間が重なることの無いように、各グループから指導略案を毎時間出した。また、放課後には総合部会で集まり、各グループの進捗状況を話し合って行った。そして、「大川っ子キラキラフェスティバル」に向けて、発表の順番などを決めた。

3. 成果と課題

どのチームも今回の活動で大川の産物を通して、それに関わる人について知ることができた。また、インタビューや地域の方と協力してのレシピづくり、秘伝のタレづくりへの挑戦など、具体的な活動を通して地域の人々の苦労や喜びを共に感じることができた。この経験が、今後の児童・生徒らの行動へ生かされることを期待する。課題は活動内容において、小学生と中学生では出来ることの差異があることであるが、小学生にとっても達成感が味わえるよう活動や当日発表に向けて、中学生と教員がフォローしてきた。児童生徒の取り組みは、地域とつながり、地域を励ましている。そして、地域に励まされている。小規模校であるメリットを存分に活かした地域連携・小中連携の学習であると考えている。

学校の組織的教育改善力向上に関する研究

岡山県真庭市立遷喬小学校 松岡 徹

プロフィール Tohru Matsuoka

教職経験は15年。真庭市立遷喬小学校勤務5年目になる。平成28年より、岡山大学教職大学院修学中で、現任校での研究2年次になる。

1 学校の特性

1874年（明治7年）8月2日、久世村にあった津山藩の郷倉を校舎として開校した。「遷喬」の名は、1870年（明治3年）近隣の有志が発起して開いた明親館という塾に掲げられていた山田方谷揮毫の額「出自幽谷遷于喬木」から命名された。平成2年、オープンスペースの現校舎に移転して現在に至る。

児童数は約420名、教職員数は31名で、若手からベテランまでの人数比のバランスはとれている。各学年団はオープンスペースを活用した組織としての活動を効果的に取り入れた実践（生活科・総合的な学習の時間・補充学習など）を行っている。

2 平成27年度以前の状況

平成25年度より、学校を組織として機能させることをねらい、組織体制を3部会制（研修部、生徒指導部、保健安全部）に再編した。各教員がどこかの部会に所属し活動に参画することで、組織の一員としての自覚を促すことができた。また、直後プランとして、取組実施後すぐに次年度に向けた見直しを行い、確実に改善を行うことができるようになった。また、授業改善、家庭学習、補充学習の充実に向けて研修部の提案を基に共通理解を図り実践していくことで、児童の学力も向上した。しかし、それぞれの取組は問題に対処するものであり、学校としての方向性（ビジョン）を意識したものとはなっていなかった。また、各取組を実施することが目的化し、「取組を通してどのような子どもを育てるか」ということについての検討が不十分であった。様々な取組を実施した結果、一時的に問題状況を和らげることができても、児童の根底にある問題は改善されず、教員には疲労感や焦燥感が残るといった状況にあった。

3 平成28年度の取組

本校が抱える問題の改善に向け、教員一人一人の意思を繋げ、学校としての意思を形成し組織化を図る取組や、学校にとっての教育改善を内発的かつ組織的に行う力を高めていくための取組を行っていく必要があると考え、学校組織開発理論（佐古2010）を援用し実践を行っている。教員の自律と学校の組織化を実現させ、教育改善を内発的に行う力を高めていく学校づくりのために何が必要なのか、校内研修、学校行事を中心に実践を始めた。

平成28年度は、各教員が方向性を定め、教育活動を内発的改善サイクル（実態把握→課題生成→実践→検証）に沿って協働的に展開していく中で、学校の組織的教育改善力が向上するという考えの基、実践を行った。

①校内研修における取組

28年度は外国語活動の研究指定を受け、「コミュニケーション能力の育成」を目指して研究を推進した。児童の実態把握や課題設定を協働的に行うことで、組織的に研究を進めているという意識は高まったが、取組を進めるにつれて研究の進め方に対する各学年団の意識のずれ（理論研究の充実・カリキュラムの見直しの必要性・1～4年生の教材開発・担任による授業の促進）が生じるといった問題や、問題が改善されないことを発端として、研究の質的な高まりに対する不満が生じるといったさらなる問題が発生した。これらの意識のずれを十分にすり合わせるできないまま研究を推進した結果、全職員での取組という意識より、各学年部における取組の意識が強くなった。

②学校行事における取組

教育活動全体を通して改革を推進するため、学校行事においても、方向性を定めた実践ができるよう試みた。その中で学習発表会の取組において問題解決の方途を見出すことが

できた。発表会の取組で効果的だったのは、目的を共有するとともに、取組の重点「思いを言葉で表現しよう」を全教員で協議し決定したことである。そして、その重点に向けて各学年で大切にすること（戦略）を明確にして実践を行った。目標に向けて「何を大切にしているのか」を明確にすることで、方向性を定めた取組が実現した。

③学校課題の設定

学習発表会の取組で得られた知見をもとに、「学校課題の設定」を行った。ビジョンを設定し、その具現化に向けて学校として大切にしたいこと（戦略）を明確に打ち出し、各取組（戦術）がその戦略によって方向付けられるようにすることで、方向性を定めた教育活動が展開できると考えた。ビジョンの設定にあたっては、全教員による児童の実態把握からスタートした。児童の学力・学習面と生活・行動面に関するよさと問題点をブレインストーミング・KJ法のワークショップを行い、根底にある問題を探り出した。ワークショップのグループについては、学年団の解体、ベテラン、ミドル、若手が混ざるような構成にした。日頃児童の実態を交流することができない教員同士で実態の交流ができることと、学校全体の問題を明確化することができることをねらった。設定のプロセスは図1の通りである。そして、ビジョンに向け、戦略の設定を行い、次年度の取組を位置付けモデル化を図った（図1）。

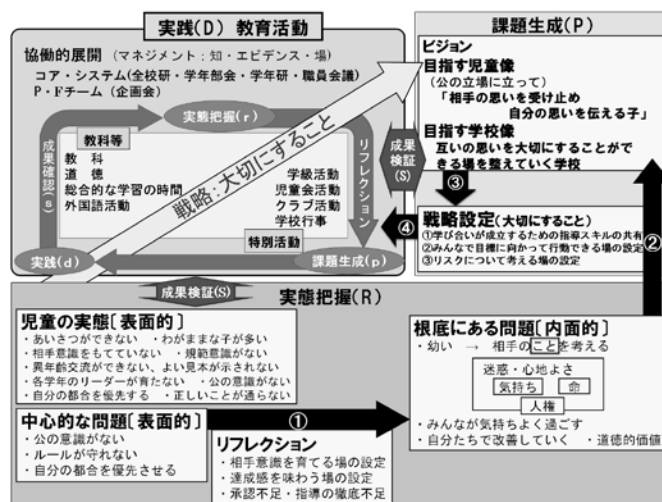


図1 遷喬小における組織開発モデル

4 平成29年度の取組

全職員で設定したビジョン、戦略に向け、各部（研修部・生徒指導部・保健安全部）の戦術を位置付け実践を行っている。

例えば、生徒指導部は、「みんなで目標に向かって行動できる場の設定」を戦略として「目標を明確にして全職員で取り組むシステムの構築」を戦術として設定している。そして、組織の成熟度による成果指標を3段階、①目標を共有し取組を行うことができる。②児童に適切なフィードバックを行うことができる。③新たな課題を設定し次の活動に生かすことができる。児童の成果指標を、①指示をされると取組ができる。②自分から取り組むことができる。③相手にも目を向けて行動することができる。と定めて実践を行っている。この方向性の基、1学期は、児童に公の場の意識をもたせることをねらい、「黙って静かに集合する」を全体の目標に掲げ、全校集会や一斉下校の場において目標達成に向けて取組を行った。また、1学期末から運動会の取組を推進している。今年度から、体育担当と生徒指導部とが連携を図りながら、取組を進めている。過去の運動会の実践や、児童の実態等の事実に基づき対話を行う中で、各教員の意思のすり合わせが実現し、「自分以外の人に対する敬意や賞賛」を重点にして取り組むことに決まった。実践の途中段階ではあるが、各教員の運動会に対する考え方が再構築されつつある。また、教員の意識はビジョンや戦略に方向付けられていることも分かるなど、これまでの取組の成果が現れてきている。

5 まとめ

学校課題を全職員で設定するプロセスを通して、各教員の意思のすり合わせが行われ、学校の意思形成を行うことができた。ビジョン、戦略に向け教員が協働的に教育活動を展開することで児童の問題状況も改善されつつある。今後は、設定したビジョン等を実践の中で問い、改善しつつよりよい教育活動が展開できるようにしていく。

参考文献

佐古秀一「学校の内発的改善力を支援する学校組織開発の基本モデルと方法論 ―学校組織の特性をふまえた組織開発の理論と実践―」『鳴門教育大学研究紀要』第25巻, 2010, pp. 130-140

学校全体で取り組む生徒指導体制の実践的研究 —附属小学校を事例校として—

大阪教育大学附属天王寺小学校 狩谷 潤也

プロフィール Junya Kariya

大阪市小学校教員として10年間勤務の後、大阪教育大学との人事交流で現任校へ赴任する。現在6年目、4年学年主任・生徒指導主事（勤務校では生活・安全主任）を務める。大阪市勤務中より図画工作科の授業研究を行っている。

1. 勤務校の概要

勤務校は、平成29年度に創立140周年を迎えた伝統校である。学校目標を「個が生きる学校」とし、創意工夫ある教育活動に取り組んでいる。また、教育大学の附属学校として、教育実習校や実践教育研究校としての使命を担っている。現在は、各学年3学級の全18学級で、624名の児童が在籍している。

本校の教育の特徴として、まず、教科の特性を生かした教育実践の取り組みや学校行事の充実が挙げられる。次に、授業研究を中心とする校内研修がある。毎週木曜日の午後には、授業研究と研究討議を行っている。研究討議において、授業を多面的に考察することで、常に授業を改善することを求められている。また、毎年2月には研究発表会を行い、公開授業や教科提案を行い、実践に基づいた提案を行っている。研究発表会では、全国各地から参会者が訪れ、昨年度は800人あまりの参加があった。このように、日々の研究活動を通して、より良い教育実践を創造していこうとする学校である。

2. 附属小学校としての使命と課題

附属学校園は、大学・学部、また地域と連携した教員の養成と研修、学校教育の実践研究による指導法の開発など、我が国の公教育の根幹を支え、教育水準向上をめざす役割を担っている。そのため、児童・生徒に教育を行うことに加えて、①各都道府県での研修の中核としての研修校②大学との緊密な連携による先導的・実証的な研究校③教員養成を主な目的とする教育実習校、といった3つの役割を担っている。

一方で、生徒指導上の問題から、その使命を十分に果たせていない状況が見られ、個々の教員の経験や指導力に頼った生徒指導体制を改善する必要に迫られている。

また、附属学校ならではの課題もある。児童は、通学時間40分以内の広い地域から公共交通機関を利用して通学している。そのため、住んでいる地域とのつながりが弱かったり、児童相互のつながりを築きにくかったりする傾向がある。また、入学調査を経て入学しているため、計算などの処理能力や自分自身を主張する能力に長けている児童が多い一方で、特別な支援を要する児童や、学年が上がるに連れて周囲との学力差に苦勞する児童も増えている。保護者は、教育に熱心で学校の取り組みに協力的であるが、児童と同じように広範囲の地域に居住しているため、保護者間の「横の関係性」を築きにくい傾向にある。その中で保護者のニーズが多様化し、学校はそれらに対応することを日々の課題としている。

3. 実践研究の概要

本研究では、附属学校園において、従来あまり取り組まれていなかった包括的な生徒指導の実践研究を行う。事例校である附属小学校において、学校全体が包括的な生徒指導に取り組むことを通して、教員の協働化を図ることを目的とする。

その方法として、「『いじめ』の認知を通して、個々の教員が主体的に子どもの実態を把握し、予防的な生徒指導を行うことで、包括的な生徒指導につながる」という仮説のもとに研究を進め、教員へのアンケート紙調査やインタビュー、「hyper-QU」や児童・保護者アンケートをもとに、どのように協働化が図られたかを測定していく。

事例校の生徒指導体制について、昨年度は、生徒指導の基本方針を「規範意識を育成する生徒指導」とし、その手立てとして、「指導基準の明確化と周知による指導効果の向上」

と「指導方針に基づく毅然とした粘り強い指導」に取り組んだ。全教員で指導基準をそろえ、児童の実態に応じた粘り強い指導を行った結果、問題行動の減少などの成果が表れるようになってきた。

そこで、本年度は、昨年度に引き続き、自己教育力を高める生徒指導をめざすという趣旨のもと、包括的な生徒指導をねらい、次の5点を重点として取り組むことを提案した。

- ①全教職員の一致協力と役割分担
- ②学校としての指導方針の明確化
- ③すべての児童生徒の健全な成長の促進
- ④問題行動の発生時の迅速かつ毅然とした対応
- ⑤生徒指導体制の不断の見直しと適切な評価・改善

①②については、昨年度からの継続事項であり、既に周知されているものである。

③については、児童の実態を共通理解する場を設定し、積極的・開発的な指導体制を確立し、児童の実態に応じた合理的配慮を行い、児童の性格特性や心身の発達課題などに応じた指導を進めていくことを確認した。そのために、スクールカウンセラーや大学教員による研修会を実施している。

④については、「いじめ」等の問題が起こった場合には、「いじめ防止基本方針」を基に、「児童指導委員会」（メンバー：校長、副校長、主幹教諭、生活・安全部長、保健主事、養護教諭、該当学年教員）を開き、問題解決に取り組んでいる。このように、学級・学年で抱え込むことなく、問題解決や児童のケアにあたることのできる体制作りを行っている。

⑤については、①～④の取り組みについて、指導計画を立案し、情報交換会や研修を行ったりしながら、適宜その成果を振り返ったり、計画を見直したりしながら進めていくようにすることを確認した。そうすることで、生活・安全部が中心となり、児童の実態を整理・集約したり、職員会議を通してフィードバックしたりする機能を高めていくことで、積極的（開発的）な生徒指導を進めていく体制作りをめざしている。

4. 成果と課題

児童の日頃の言動には、「いじめの芽」となるものがたくさんある。そこで、児童の実態把握を「『いじめ』の認知」を通して進めている。

指導者は、「これぐらいよくあることだ」「ただの悪ふざけだ」と見過ごすのではなく、「いじめ」を受けている児童に寄り添った指導を行う必要がある。

さらに、従来各担任や授業担当者に任されていた生徒指導について、生活・安全部が主体となり、児童の実態をもとに事例研究していく体制を構築する。そうすることで、学級・学年や分掌を超えた連携を図る（図1）。学校が全ての児童にとって「安全に安心して学びを深めることができる場」となるように取り組んでいきたい。

【目指す部内・部間連携のイメージ図】

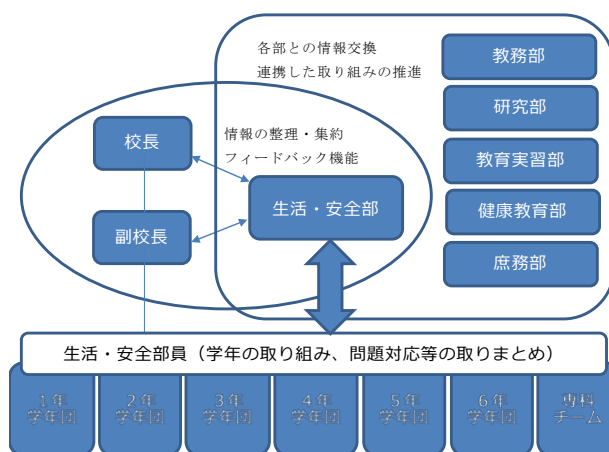


図1 学級・学年・分掌との連携による生徒指導体制

学年づくりにおける学年主任のリーダーシップ —若手教員を育成するために—

埼玉県ふじみ野市立上野台小学校 徳竹 由理

プロフィール Yuri Tokutake

教員生活 13 年。これまで、埼玉県内の小学校、日本人学校の 4 校を経験、主に学校図書館教育・特別活動・国際理解教育を担当、学年主任を兼任。平成 28 年 4 月より大阪教育大学連合教職大学院に在学し、大阪市内の小学校にて学校実習を行っている。

1. 学校の特性

ふじみ野市は埼玉県西部にあり、所属校は東京のベッドタウンとして開発が進み、近隣に市役所等施設がある場所に位置している。少子化が進む中、児童数は増加傾向にある。また、平成 29 年度の県費職員数 34 名のうち 20 名（約 59%）が経験 10 年未満であり、若手教員数が半数以上を占める。平成 29 年度より地域協働学校のモデル校に指定されている。

学校実習を行う事例校は大阪市の中央部にあり、創立 145 年目の伝統校である。児童数が 1000 名を超え、急増している。教職員数は 60 名のうち 40 名（約 67%）が経験 10 年未満である。ICT や防災教育等様々な指定を受け、大阪市のモデル校として研究を行う。

2 校は共通して、児童数増加とともにクラス数・職員数が増加傾向にある。その結果、経験年数 10 年前後の教員を学年主任とし、他は全て 10 年未満の担任で構成されるケースも少なくない。ともに課題として教職員間の共通理解や若手教員の育成が挙げられる。

2. 学年づくりの道筋

学年会や行事等の取組みを通して、学年の意思決定がどのようになされているか。平成 28 年度、事例校において学年経営の取り組みについて参与観察した。当該学年団は 4 名で構成される。平成 28 年度、事例校に異動してきた教職経験 13 年目である A 学年主任（30 代後半）には、4 月当初から「力のある先生たちなので、学年主任として助かる。それぞれの先生の得意分野を生かしたい」という思いがあった。前に立って学年全体に声を掛けることが多い学年主任に対して、教職経験 8 年目の B 教諭（40 代）は、平成 27 年度に学年主任を経験しており、学校のことに熟知している点から、主任をバックアップする役割をしている。学年行事においても集団の後ろにつき、学年を俯瞰的に見たり、出前授業などで学年主任が不在の時は前に立ったりし、フォローしている。C 教諭（20 代後半）もまた異動したばかりで教職年数 10 年未満であるが、高学年担任の経験があり、前任校では学年主任も経験しており、ICT にも長けている。D 教諭（20 代）は教職経験 3 年目で高学年担任の経験は初めてではあるが、平成 27 年度より当該学年を担当しており、児童を熟知している。学年内においては、水泳指導や運動会の団体演技を中心に企画・指導した。学校内でも中心的存在になりつつあり、運動会前に全教職員にラジオ体操講習を行ったり、集団下校などの地域班活動では、学校全体を動かす役割を担ったりしていた。

平成 28 年度から発足した「エンパワメント」「ICT」「SPS(防災教育)」「Physical(健康教育)」の 4 つのプロジェクトに学年 4 人のメンバー各々が所属し、プロジェクトに関する企画・提案に関しては、A 主任ではなく、各自がリーダーシップをとって活動した。A 主任は各プロジェクトに対してフォローを行い、連絡調整に回っていた。また、年 3 回行われる外部へ向けての ICT や SPS の授業公開では、初回（1 学期）を A 主任が行った。掲示物を分担して作成し、教材等を学年で共有し、先行授業を行った学級について意見交換を行う。これは、公開授業だけでなく日々の授業でも行われ、週 1 回程度行われる学年会の時間が活用される。学年会では、主に①各学級の児童の様子、配慮事項の交流②学校全体の連絡伝達③学習進度（特に研究授業や授業参観、学期末評価）④行事、出前授業の準備・計画について話し合われる。職員室にて 30 分程度で行われる時もあれば、教室で 1 時間以上かけて行われる時もある。「一緒に作り上げていこう」という雰囲気が学年内の中にあるのは、A 主任の「力のある先生たちだから任せられる」「みんなそれぞれ責任ある仕事を担ってい

る」という認識と、担任の労いに対する日々の声掛け、さらに自分の失敗や疑問をさらけ出して話す人柄が学年に安心感を与え、「児童の実態を踏まえて何ができるか」「必ず教員各自の意見を聴く」という視点に立った学年経営方針が機能しているからだと考えられる。

学年団は若手と中堅教員で構成されている。日々の仕事に対する意識について共通する点は、仕事量の多さと負担感を感じながらも、行事等を作り遂げることで達成感を得ていることである。一方、意識が異なるのは、組織参画の意識である。A 主任や B 教諭といった中堅教員は学校全体をまとめる役割を担っていることから、同僚や学校のリーダーである校長を含めた組織全体に意識の対象が及び、自分が組織の一員であることを自覚しながら仕事に取り組んでいるといえる。しかしながら、若手である D 教諭は学級を経営するという視点で仕事の達成感を得ており、学級をリードする存在として自己を認識している。つまり、経験年数の浅い若手教員は、学年や学校を組織するような仕事に対して努力しながらも経験を重ねる段階であり、達成感を味わうには至っていない。しかしながら、学級経営における子どもとの成功体験が、教師としての自信につながっていることがわかる。

キャリアステージによって役割が異なり、組織に対する参画意識や視点も違ってくるため、学年主任として、担任がそれぞれのキャリアステージに合わせステップアップできるようにするための働き掛けが必要である。

3. 学年の協働による成長と内発的改善力の連鎖

平成 29 年度、学年団と学級がそのまま持ち上がったため、学年会等の話し合いが年度当初からスムーズに行われた。まず、学年主任の「この学校ではこうしている。」「6 年生ではこういう行事があるから、このような準備をしなければならない。」という説明や、担任からの「前の学校ではどうしていた?」「去年はどうやった?」などといった質問がない。議題にすぐに入ることができる。実際 1 回目の学年会では、早々に運動会の練習内容について話し合われたり遠足の下見時の様子を話題にしていたりしていた。また、始業式当日に学年集会を行い、教員・児童ともに即座に状況を共通理解できていた。一方、学年会における役割分担に変化があった。平成 28 年度は常に学年主任が司会を行っていたが、平成 29 年度は学年主任が「学打ち（学年打ち合わせ＝学年会）の司会も回していこうと思います。」と宣言した。「D 先生以外は学年主任を担当した経験もあるし、D 先生ももう 4 年目。次に異動した学校では、学年主任をするかもしれないから。」と説明した。マニュアルに沿って、主任の補助のもと、D 教諭が会議を進行した。学年間には温かい雰囲気が流れ、担任がそれぞれに意見を出し合った。それを D 教諭が学年会ノートに記入していった。「どちらにする?」という問いかけや選択肢の提示は A 主任が行うものの、選択については各担任が根拠をもって発言していた。授業研究についても意欲の向上が図られ、「自分のプロジェクトの授業をやる」だけでなく、「教科部会から取ってこようと思う」といった積極的な意見が出され、学校全体で行う各学期の授業研究の担当もすぐに決まった。

学年主任は、学校を改革するために研究主任やプロジェクト主任を兼任し、学校経営に進んで参画し、その成果を感じ始めている。一方、業務のスリム化や多忙感の解消について課題意識を抱えている。校長も「効率化」や時間の捻出について課題意識を持っている。

若手である D 教諭は、個々の児童からクラス全体へと見通しが広がり、学年主任の挑戦する姿を見て、自分の実践したことを外部で発表するなど、積極的に自分自身をステップアップさせようとしている。

学年が協働する場は多くあるが、事例校においては授業研究が大きな機会となっている。時間を掛けて練り上げ、時間や場を共有していくことで集団として学年団が確立していく。その姿は、担任が合間の少しの時間に声を掛け合ったり、休み時間等にも気軽に行き来し質問をしたりする様子からも伺える。何より学年の教員の笑顔が増えたことにも表れる。若手に学年をリードさせることにより自信を芽生えさせ、自覚を持たせることができると考える。学年主任は日々、これでよいのかと悩みながら学年経営をしており、正解などない。若手教員には指導・助言するだけでなく相関・補完関係を築くことで、互いに相乗効果のある学年づくりを追究したい。

**「自律・自主・創造」を体現する元気な学校づくり
—企画展開型プロジェクトチームにおける学校改善の取組みを通じて—**

大阪府立野崎高等学校 前田 良隆

プロフィール Yoshitaka Maeda

教職経験 14 年目の府立学校教員。担当教科英語。平成 16 年度から平成 19 年度まで寝屋川高校に勤務し、担任・生徒会・国際交流等を担当した。平成 20 年度より野崎高校に異動し現在 10 年目である。1 年目に人権教育、2～4 年目に担任と学年進路業務を担当した。5～8 年目に進路指導主事を務め、学校紹介就職内定率 100%の維持と進路実現率の上昇に貢献した。8 年目（平成 27 年度）より首席を務め、現在 3 年目である。学校経営計画実現に向けた教育活動の総合的なマネジメントを行う。平成 28 年度より大阪教育大学連合教職大学院学校マネジメントコースに在籍。昼間に職場での実践を図りつつ、夜間に学校マネジメントに関する理論を学んでいる。

1. 学校の特性

野崎高校は大阪府東部（大東市）に位置する普通科高校である。昭和 51 年、第 100 番目の府立学校として地域の期待や要望のもとに創立した。校訓は「自律・自主・創造」で、精神の発展向上過程が 3 つの標語に要約されており、その順序にも意味が込められている。

平成 29 年度において、生徒数は各学年 6 クラス規模で約 650 名、教員数は 55 名である（校長・教頭 2 名・首席 2 名・教諭 43 名・常勤講師 3 名・養護教諭 2 名・実習教員 2 名）。平成 28・29 年度における教諭の平均年齢は 36.3 歳→37.3 歳、平均経験年数は 8.6 年→10.3 年と推移している。若くて元気ある教員集団であるが、一方でそれぞれが経験の少ない中で苦慮しながら試行錯誤を重ね頑張っている実態がある。

学校の周囲には、保育所・小学校・中学校・大学が存在する。地域には、府指定文化財の堂山古墳群を有する里山が広がり、そこに自生する竹林の保全ボランティア活動に歴代の在校生や卒業生が携わっている。また、中小企業が立ち並び、学校紹介で就職した卒業生が就労を続けている。さらに、市立人権文化センター・NPO 法人等が存在し、中学校を含めた連携ネットワークの拠点になっている。

2. 強みと弱みの再発見—平成 26 年度までの実践—

野崎高校は「生徒一人ひとりを大切に作る学校」として、すべての生徒の自己実現をめざしている。生徒は明るく元気に学校生活を楽しんでいる。一方で、学力面や生活面で苦勞してきた生徒も多く、「どうせ」や「無理」という思いをすぐ言葉にするなど、自尊感情が十分に育っていない一面も見られる。

そのような生徒たちが基本的な生活習慣や規範意識を身に付けられるよう、教員が一丸となり丁寧な指導を行うよう努めている。また、すべての生徒が安全・安心に過ごせるよう、生徒のどんな小さな変化についても教員間でコミュニケーションを図ろうとしている。さらに、生活環境や友人関係などに悩みを抱える生徒には、担任だけでなく様々な立場の教員やスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、福祉・医療機関等がチームで支援にあたっている。加えて、多数の就職希望者には全教員で職場見学に付き添ったり相談に応じたりするなど、組織的な体制が整えられている。このように、すでに広く認識された課題には教員が連携する文化があり、学校の強みとして継承されている。その結果、学校全体が落ち着いた雰囲気を帯びてきた。

一方で、学力向上の面では課題があった。毎年実施する基礎学力診断テストで生徒全体の学力が入学時から伸び悩んでいたが、その課題の改善方法を教員間で話し合えずにいた。また、学力面や生活面でさらなる挑戦を希望する生徒の能力を十分に伸ばせずにいた。学力面では、進学希望者に対し、入学試験に対応できる学力や進学後にも適用できる学び方をもっと身に付けさせる必要があった。生活面では、多様な生徒が様々な活躍できる機会をより充実させる必要があった。校内の雰囲気が落ち着いたことで、それまで解消できずにいた学校の弱みに、複数の教員が光を当て始めた。

3. 「自律」に向けた学校づくり ―平成27年度の実践―

継続的な課題に立ち向かうべく、平成27年度、府教育委員会の「学校経営推進費」事業と「育成支援チーム」事業を活用した学校改善の取組みを展開した。「学校経営推進費」は、教育効果が高いと見込まれる取組みを提案する学校に対し、教育委員会が予算支援を行う事業である。「育成支援チーム」は、ミドルリーダー育成による学校組織力向上をめざした教員研修（以下、「育成支援研修」）を、指導主事の支援により進める事業である。

学校経営推進費において、野崎高校は「ICT活用による授業改善と勉強しやすい体制・雰囲気づくり」で「学力向上」「進路実現」をめざす取組み「野崎高校 生徒全員Jump Up! 作戦」を打ち出した。校長より機会を与えられ、首席が中心となりプレゼンテーションに臨んだ。その結果650万円の予算支援が決まり、全ホームルーム教室にプロジェクター、職員室近くに複数の学習スペースが整備された。

同時に、実践主体となる新たな企画提案型プロジェクトチーム「Jump Up! PT」を立ち上げた。教職経験5～10年目の教員と11・12年目のリーダー教員（12年目は首席）の計17名をメンバーとし、その全員を育成支援研修の受講者とした。首席はPTを引っ張り、管理職・指導主事と協議を重ね、全3回の研修を運営した。メンバーは3グループに分かれ、第1回では「育てたい生徒像」から「学校の課題」を考えた。第2回では課題を「自尊感情」「授業改善」「進路実現」の3点に絞り、グループごとに課題を分担し解決案を考えた。第3回では、各グループで課題解決の実践案を策定した。その後、教員相互の授業公開「OPEN CLASS」や生徒主体の行事活性化をめざした「生徒リーダー研修」等の新たな企画が実現した。生徒や教員が前向きに取り組む姿を見て、「やってよかった」と実感するメンバーがいた。しかし、生み出された実践をいかに持続展開させるかが課題として浮かび上がった。

4. 「自律から自主へ」の学校づくり ―平成28年度の実践―

平成28年度、校内に生まれつつあった学校づくりへの機運を高めるべく、府教育委員会「診断支援チーム」事業を活用し、昨年度の実践と連動させることになった。学校評価を通じて次世代ミドルリーダー育成と学校力の底上げをめざす全4回の「診断支援研修」を、企画展開型プロジェクトチームJump Up! PTにおいて、育成支援研修の発展形と位置づけて実施した。PTメンバーを昨年度の条件と同様に組み直したところ、人数が26名に拡大した。

新メンバーは「授業改善」「生徒主体の行事運営」「総合的な学習の時間の再構築」の課題別グループに分かれ、学校経営推進費に係る取組みと連動させた実践を展開し、その成果を学校教育自己診断の分析などを通じて振り返り、次年度に向けた改善プランを提言した。その過程において、首席は学校改善のビジョンを深めつつ、PTを引っ張る立場から調整・支援する立場に役割を変えていった。メンバーが互いに意見を交わしながら新たなアイデアを生み出していけるよう、コミュニケーションの場づくりに注力した。その一例として、首席と各グループリーダーからなる「Jump Up! PTサポートチーム」を発足させた。このチームでは、研修成果の整理・各グループの取組み状況の報告・次回研修の目標設定などを行い、共有した情報をJump Up! PTにフィードバックすることにした。

最終回研修後にとったアンケートでは、「様々な立場の教員間でコミュニケーションを図ることができた」「新たな取組みを進めることができた」などの肯定的な意見が挙がった。一方で、「研修での取組みを持続させていくべきだが、誰が行うのか」という意見も複数見られ、「学校運営への参画意識を生み出す」という点においては課題が残る結果となった。

5. 「自主から創造へ」の学校づくり ―平成29年度の実践―

平成29年度の学校づくりにおいて大切にしているポイントは「学校の独り立ち」である。教育委員会などからの外発的なサポートを受けなくても、企画展開型プロジェクトチームJump Up! PTのメンバーが中心となり、内発的に学校をつくり変えていくことを目標にしている。PTを27名に再編成し、課題別グループを「メディア活用授業（ICT・図書等）」「授業交流・カリキュラム」「生徒主体の行事」「総合的な学習の時間・特別活動」に分け、平成28年度の提言を実現するための取組みを展開している。メンバー一人ひとりが学校運営の主人公となりリーダーとなれるよう、首席としてできることを模索していきたい。

魅力ある学校づくりの組織的マネジメントによる学校の活性化 ーグローバル化に向けた協働的な教育改善を通してー

英真学園高等学校 山口 由紀子

プロフィール Yukiko Yamaguchi

平成6年、淀川女子高等学校専任教諭（英語科）。アートフラワーデザイン部顧問、1998年大阪国際蘭展アートクラフト部門優秀賞受賞。2000年英真学園高等学校と校名変更、男女共学校となる。国際理解委員会委員長、海外語学研修の企画・立案を手がけ、初のオーストラリア語学研修を実施。教科主任や特進コース担任を担当し、進路指導を中心に実践を重ねる。広報委員会、宣伝広告ポスター制作に携わり、ホームページ等で学校内外へ発信、地域から注目を集める。教職歴23年。大阪教育大学大学院 連合教職実践研究科 学校マネジメントコース在学中。

1. 学校の特性

本校は、大阪市淀川区にある私立高等学校で、女子校として出発したが、2000年に男女共学となり現校名に改称した。校舎は阪急宝塚線と京都線の線路の間に挟まれるように位置しており、交通の便が良く、大阪市内だけでなく神戸・宝塚・京都方面など通学範囲が広い。学校名の英真には「いつも英気にあふれ、ひたむきに真理を求める」という意味が込められている。校訓は「立志」「自立」「誠実」「勤勉」であり、普通科の中に3コース（文理特進コース・情報進学コース・総合進学コース）を設置し、進学・就職等の希望進路に対応している。創立90周年を迎え、現在では全校生徒916名（28クラス）、教職員93名（講師・事務職員含む）となっている。教職員平均年齢は約39歳であり、若手教員が多く活躍している。

2. 学校改善へ向けての取組み—SWOT分析を用いた意識改革

私立学校は、個性的で魅力あふれる学校づくりを進めることが期待されている。私立学校として保護者や社会のニーズに応えるために何よりも学校の掲げるビジョンと全ての教育活動が一致していなければならない。そして私立学校の自由な発想と独自性で、公立高校では果たしにくい教育、特色豊かな教育、画一でない、活力に満ちたユニークな教育を展開し、ミッションをより明確にしたうえで、さらなる特色づくりや魅力づくりに取り組んで行く必要がある。そこで学校の建て直しの戦略を練り、戦術を立てるために、SWOT分析を実施し、まず、学校の強みと弱みを徹底的に洗い出すことから始めた。その結果、学校の強みを活かした取り組むべき課題として「グローバル教育」に焦点を当てた教育課題を共通認識させ、その対策を教職員間で共有し、実践に向けて検討することとなった。2017年度12月実施予定の沖縄教育旅行では、多国籍スタッフGO(Gentle Organizer)との英語コミュニケーションを充実させる新しい取り組みが決定している。グローバルな視点を育成することで学校改善を行い、学校全体の活性化につながっていくことが期待できる。そしてミドルリーダーが学校の強みをつかみ、それをマネジメントすることで、特色ある学校づくりに向けた戦略・戦術にして示すことが可能である。「グローバル化」という学校全体の共通テーマを掲げ、授業改善と組織改善を一体的・全体的に迫ることで新たな組織文化の形成をめざした。

3. 授業改善への協働を通じた活性化ーグローバル化を意識した学校づくり

グローバル化に向けて、まず英語科でアクティブ・ラーニングを導入し「英語を使うことを楽しむ」を目標に英語科全教員で研究を進めた。グローバル社会で求められるコミュニケーション能力を育成するためには、生徒の言語活動を中心とした授業へと改善を図る必要がある。2016年は、英語教員が学校全体として共通の目標を設定し、チームとなって授業改善に取り組み、戦略的な英語教育改善を図る新たな取り組みを展開した。

文理特進コースは英語教育に係る指導体制を強化し、Hatch Programの実践を展開した。hatchは「ヒナが卵からかえる、孵化する」という意味であり、「自分の殻から抜け出す」、

「日本から海外へ」という2つのイメージを重ねている。Hatch Program は「既存の殻を破り、新たな世界を受け入れ、その中で主体的に成長する生徒を育成する」ことを目的とし、「アジアで活躍する人材の育成」をめざし、教室での計画的な学びと、五感を伴う体験学習を有機的に結びつけ、コミュニケーション力や数字を使う力、発信力、他者や異文化を受け入れる柔軟性（オープンマインド）を身につける。マレーシア教育旅行など3年間の様々な行事をそれぞれ単独で行うのではなく、系統立てて運営し、その中で目的・目標の達成のため一貫したメッセージを発信した。各行事には学年ごとに HPM（Hatch Program Manager）を配置し、学級担任と協力しながら運営を行い、学校行事を成功させた。このような3年間の系統立てた一連の繋がりを形にするため、ミドルリーダーによるマネジメントを行い、2016 年 Hatch Program と名付け、3 年間一貫したメッセージが伝えられるように外部にも発信した。これらの取り組みが次年度以降、他コースの生徒へも波及し、グローバル化と新しい沖縄教育旅行の系統立てた授業改善に繋がっていった。

4. 沖縄教育旅行を通じた生徒・職員の意識改革—教員の協働、活動の組織化

情報進学・総合進学コースは2017年12月実施予定の沖縄教育旅行をグローバルな視点を養うための機会と捉え、様々な世界に触れるきっかけを作った。「クラブメッド石垣島カピラ」の施設を活用し、多種にわたる体験や活動の中で、様々な国の人々（多国籍スタッフ）と交流し、異文化に触れ、英語コミュニケーションが堪能できる新しい教育旅行の充実を図る計画である。そのためには、初年度実施の学年団の意向に寄り添い、併せて各教科と連携しながら、新しい教育旅行の企画を練っていく必要があり、実施に向けては、文理特進コースと同様、3年間の系統立てた教育活動の一環として位置付け、企画を練っていった。協働体制を構築するため、教職員研修会（2017年2月）を実施し、教員のベクトルを合わせ、平成29年度新学期スタート時より、教育旅行に向けての取り組みを展開するため、教科で具体的な教科指導計画を提出し、全教科をとりまとめ全体へ発信した。事前指導と事前学習においては、各教科の授業、また、総合学習やホームルームを活用し、グローバルな視点を含んだ指導の展開を計画した。

2017年度4月の新学期スタート時より教育旅行へ向けての取り組みを展開し、この部分においては、カリキュラム・マネジメントの要素を導入し、学校をチーム化して教育目標のよりよい実現を目指した。「沖縄教育旅行」実施に向けて教科においては、教育旅行実施までに活動に関する学習の計画、選定に協力を求め、ミドルリーダーが中心となって必要な要素をトータルにマネジメントした。当該学年である第2学年では、施設内にある大ホール（300名収容）での「学年交流会」の内容について検討を開始し、舞台発表に向けて各クラスの実施計画を立て、クラス作りで養い培った力の成果を発表し合うことで、学年の団結力や人とつながることの意味を味わう機会を作っていった。

この沖縄教育旅行を受けて、特活指導部は、新たな取り組みを展開し、3年間一貫して人間関係を構築するためのチーム作り「T (team) P (posision) A (active) P (program)」を実践し、「リーダー集団の育成」につなげることに全力を挙げて取り組んだ。これは、HR活動、各種委員会活動、団活動、クラブ活動等に見られる異年齢集団による交流の中で、集団への所属感や連帯感を深めさせ、その過程において、自分の居場所で自分の役割をみつつけ、活動ができる実践を促していくというものである。協力し合って学校生活を築く態度を身に付ける中で、自主的、実践的に自己を生かす事のできる能力を養い、社会においてより実践的な態度で活動ができるような人材育成をしていくことができる。T P A P の取り組みは教育旅行だけでなく、3年間の系統立てた様々な教育活動を通して展開していき、自己表現力、コミュニケーション能力を身につけ、グローバル化の進む社会で活躍できる人物、そしてチームの中で活躍できるリーダーとなりうる人物を育てる。

このように2017年はグローバル化に向けた取り組みと活動の組織化が進んでいった。本実践における教育理念の具現化、教職員の共通意識の確立、組織をあげてのモチベーションの高揚、授業改善、独自の学習形態、教育旅行の工夫改善など、協働的な教育改善を通して、学校全体の活性化につながっていくことが期待できるものとしてさらに実践を深めていく。

教職員の意識改革による学校組織の活性化と 校長のリーダーシップに関する研究

東大阪市立玉川小学校 加茂 裕子

プロフィール Yuko Kamo

初任校八尾市立八尾小学校における自主啓発学習を基礎に主に国語・音楽科の教科研究を重ねる。平成8～10年度文科省派遣されバンコク日本人学校に赴任、帰国後大阪府小学校音楽教育研究会において研究授業を公開。八尾市教育委員会勤務を経て、平成17～19年度中国の広州日本人学校に教頭として再派遣。帰国後八尾市で教頭職2校経験ののち、異動で東大阪市立小学校に勤務、2校目となる現任校で、本市在勤5年目を迎えたところである。

1. 学校の概略

本校は明治6年開校、本年度創立144年を迎え、長い歴史と伝統ある学校の一つである。本市中地区の中心に位置し、かつての河内市立中央小学校時代を知る地域住民は、本校を誇りに思っている。平成29年5月1日現在、児童数466人（16学級）、教職員数は約40人。内訳は、校長・教頭・首席・指導教諭が各1人、教諭19人（含む再任用2人）、講師3人、非常勤講師3人、養護教諭1人、事務職員1人、校務員1人、スクールヘルパー1人、安全パトロール員1人、警備員延べ2人である。他にALT、SSW、支援相談員、スクールサポーター、給食配膳員等が配置されている。教員の年齢構成は、20代3人、30代9人、40代6人、50代5人、60代4人で、男性9人、女性18人、中堅層の多い教員構成である。児童は明るく元気で、ミニバスケットボールやサッカーなど放課後スポーツに打ち込む子どもが多い。PTA行事が盛んで保護者・地域も協力的である。

2. 研究の目的および方法

課題の学力向上を踏まえ、教職員の意識改革から組織の活性化につなげるための校長のリーダーシップについて、主に以下の3点から課題研究に迫る。学校組織論やリーダーシップ研究については、今後文献に当たり先行研究を読み込むことで、研究を深めたいと考える。

①学校教育自己診断

7月下旬、ファシリテーターを招き、第1回学校教育自己診断結果を全教職員で分析し課題を共有した。出てきた課題について、今後、何を重点に取り組むかを9月の4推進部において具体的に話し合う。

また、データとして見えてきたものだけでなく、多面的な子どもの姿や学校の教育活動の「見える化」を図るため、形骸化している既存の地域教育協議会の意義を再認識し、取り組みの活性化を図りたいと考えている。具体的には12月実施予定のフェスタにおいて、それぞれの個別の活動ではなく、横断的に児童・生徒が動ける場をつくることについて考えている。これらの活動を通して、児童・保護者・教職員・地域住民のつながりを強め、12月の第2回学校教育自己診断に期したい。

②授業研究

授業研究については、これまで2年間に亘り国語科の表現力について研究を進めてきた。さて、昨年度の全国学力・学習状況調査や東大阪市標準学力調査の結果から、本校児童の「書くこと」や算数科「図形」領域における課題が明らかになった。そのため、今年度は、研究推進・学力向上部会の提案により、「表現力の育成～『書く力』を育む～」を研究テーマに定め、授業研究に取り組むこととした。

そこで、7月下旬、先進的な取り組みをしている京都市立御所南小学校の研究主任を招き、校内教員研修を開催した。この学校は長らく市を挙げて小中一貫教育を実施しており、実際小学6年生は同市立御池中学校の校舎で学んでいる。年間35時間を読解科として教育課

程編成し、読みだけでなく、多様な言語活動を行う時間として確保している。例えば、理科の考察については、小学生が戸惑うものであるが、事前に中学校教員が書き方を示したものを参考にして学ぶのである。中学校が小学校に求める力が示され、9年間を見通した学力をつけるのに、有効であると感じた。本市も小中で一貫した学習指導をめざしており、課題の学力向上にも寄与するものとする。このように得た先進校の知見は、今後の本中学校の小中一貫教育における教育課程で活かしたい。

さて、例年、本校では低学年・中学年・高学年ブロックが主体となって、講師を招聘し研究授業を行ってきた。当然ながら、学校は勉強するところである。児童の学びを保障するのは、教員の授業力である。然るに、本校における課題は、研究授業が全員のものになっていないことであった。①全員が行う研究授業体制と、②事前研・研究協議会の活性化である。①については、昨年度より、管理職の授業力評価と兼ねて全員が授業公開することとし、今年度からは全員が研究テーマに沿った研究授業について指導案を配付して公開するよう校長から提案した。②については、事前研から授業者の指導案内容が明確になるよう、講師を招聘してマイクロティーチングをすることを現在検討している。また、研究協議会についても KJ 法などを取り入れ、教員の参加意識が高まり、質疑・意見交流（指摘・批評）が活発になるよう仕組んでいきたい。また、「書く」というと国語科研究授業に帰結しがちであるが、既出の先進校事例のように、算数など国語科以外における言語活動にも取り組むことで、研究の広がりや深まりを図りたいと考える。今夏、教員の希望により指導教諭が体育科の実技講習会を実施し、授業への教員の意欲を感じている。さらに、東大阪市国語科教育研究会で公開授業研究を行う首席を支援したり、教育センター事業による若手教員の授業支援を活用したり、校長が TT で担任と授業をしたりすることにより、授業を活性化し、高め合う教職員集団にしたいと願っている。

真に学力向上させるのは、研究授業や補充的学習の放課後サポートデイよりも、日々の授業にあることは言うまでもない。「たかが 45 分、されど 45 分」である。平素、45 分間の授業を大切にしよう、「当たり前」のことが「当たり前」にできる」よう意識づけたい。靴を揃える、廊下は走らない、机や棚の整理、名札着用、時間厳守など、これらの簡単なルールを守ることが自尊感情の醸成、自己肯定感につながる。これらをスタンダードとして、再度意識化を図るよう、授業評価シートの作成を工夫したい。

また、特別の教科道徳、外国語（英語）科の導入についても待ったなしである。円滑な導入に向けて、本市移動英語村事業や ALT の有効活用、講師を招聘しての研修会により、教員の授業力向上を図りたい。

③小中一貫教育

本市は平成 31 年度の全中学校区一貫教育の実施に向けて、現在本中学校区推進委員会、全体会などを定期的に行い、事業推進を図っている。中 1 ギャップの解消、確かな学力の定着、グローバル人材の育成をねらいとしている。特に、小 6 の中学校登校については最終的に年間 10 日間を予定している。ほかに定期テストや一部教科担任制（交換授業）、本市独自の「未来市民教育」の実施が主要事項である。このように小中一貫教育を推進するなかで、ミドルリーダーである一貫教育推進委員を中心とした校内組織の活性化を図っていきたいと考えている。

3. 予想される成果と課題

3 つの事業を通して、学校課題の意識共有や教職員の学校経営参画意識の高揚が予想されよう。牽引役のミドルリーダーの成長とそれに伴う教職員の協働を得るためには、「やらされ感」ではなく、自己効力感がばねとなる。教職員が自己効力感を最も感じるのは、児童が変容したときである。子どもの良さを多面的に把握し、その成長を実感できるよう、リーダーシップを発揮して様々な取組みを完遂したい。教職員が現状維持に満足せず、主体的に意識改革を図ることにより、学校組織が活性化されることを期待したい。

プロジェクト型組織を活用した学校づくり —ミドルリーダーの活用と育成—

大阪府立長野高等学校 中田 恵理子

プロフィール Eriko Nakata

大阪府立高校英語科教諭として3校勤務したのち、大阪府教育委員会指導主事として4年間、主に外国語指導助手(ALT)等英語教育・国際理解教育を担当する。その後府立阿武野高校教頭として4年間勤務したのち、府立交野高校校長として4年を経て現在府立長野高校校長4年目となる。

1. 学校の特徴

大阪府立長野高校は、河内長野市に位置する創立45年目を迎える学校である。生徒数は786名（男子283名、女子503名）である。クラス数は1年が6クラス、2・3年が各7クラス。普通科と国際教養科を併置しており、留学生や帰国生徒を積極的に受け入れている。海外の高校生との交流も積極的に行っている。教員数は50名で、50代以上が22名、40代が2名、20代・30代が26名となっており、平均年齢は43.6歳。ここ数年で若手教員数が格段に増えた。学校に活気が出てきた反面、40代の中堅教員がいないため、業務等の引継ぎが滞るといったことも生じている。

生徒はいわゆるボリュームゾーンの生徒たちで、能力はあるが限界まで努力をしないで妥協してしまう傾向がある。自然環境にめぐまれたおだやかな環境の下で生活しているせいか素直で優しいが覇気に欠ける。様々な活躍の場を与え、自信を持たせることで自尊感情及び自己有用感を高める必要があると考える。

長野高校は、大阪南部に位置しており10分も電車に乗れば和歌山県にはいる。この立地条件が入学生確保を困難にする一要因となっている。事実、平成22年度、23年度と2年連続定員割れを起こしている。その時入学してきた一部の生徒に振り回され対応が後手に回り学校の状況は一変した。授業も落ち着いて行うことができなくなるなど教員もその対応に疲弊する状態が数年続いた。それゆえ、教員の「定員割れ」に対する危機感は非常に切実なものであり、「二度と定員割れを起こしてはならない」というのは全員が共有している思いである。

2. まず教員との信頼関係の構築を

平成26年4月、校長として着任した私は、教員のこの切実な危機感を敏感に感じ取った。しかしながら、その当時の高齢化した教員集団（50歳以上が35名）は機動力に欠け前向きな取り組みに否定的な雰囲気がある中、だれも具体的な行動をおこせなかった。ただ一部の若手教員を中心に少しずつ自主的に中学校訪問をするなどの動きはあった。

「なんとかしたいという気持ちはあるが何をどうしていいのかわからない」のであれば、校長から具体的に取り組むべきことを提示し、そのミッション達成までの道筋を示せばよいと考えた。そのためには、校長自身がまず学校の状況を的確に理解するとともに、教員一人ひとりと丁寧にコミュニケーションをとることにより信頼関係を築きそれぞれの得意分野等を把握することは今後の取組を進めるうえで欠かせないことであると考えた。逸る気持ちを抑えつつ、ここは時間をかけて進めようと腹をくくった。

それでもできることから取りかかろうと、すべて自作自演で府教育庁による「学校経営推進費」支援事業（高い教育効果が見込まれる取組を提案する学校に対し、府教育庁が予算支援を行う事業）に応募し、幸運にも支援校に選定され700万の予算をいただき全ホームルーム教室にプロジェクターを取り付けることができた。同時にアイパッド42台を導入していただいたことが、その後の授業改善へ大きな役割を果たすことになった。

3. プロジェクト型組織とその成果

平成27年度、首席を新たにもう1名任命し各分掌長を一新して新体制でスタートした。

そして、学校の課題解決のためにいくつかのプロジェクトチームを組織した。それぞれのチームにリーダーを置いた。具体的には「広報担当プロジェクト」「ICT 機器活用推進プロジェクト」「普通科活性化プロジェクト」である。基本的には、各教員は所属したいプロジェクトに入ることとした。校長は、すべてのプロジェクト会議にチームの一員として出席した。会議ではできるだけリーダーが力を発揮できるようにサポートした。教員は積極的に意見を出してくれた。特に若手の教員がチームメイトと楽しみながら取り組んでいる様子は校長として頼もしかった。それぞれのプロジェクトチームは各リーダーを中心にそのミッションを達成した。成果物が目に見える形で生成されたことが教員の協働的効力感を高めるのに大きな役割を果たしたと感じる。たとえば、広報担当プロジェクトチームは、中学生向けのパンフレットをデザイン・配色等すべて手作りで企画・作成した。普通科活性化プロジェクトチームは、普通科のカリキュラムを従来の2類型から4類型へと改編した。進路に対するより具体的なイメージをもたせるためである。学校設定科目「看護総合」を開設し地域と連携した参加体験型の授業内容とすることで特色を打ち出した。ICT 機器活用推進プロジェクトチームは、昨年度導入したプロジェクター及びアイパッドの使い方に関する校内研修会及び効果的に活用した研究授業を企画し実践した。この結果、授業での ICT 機器の活用度はぐんと伸びた。それぞれのプロジェクトチームの進捗状況については職員会議等で適宜報告をし、情報共有した。

このプロジェクト型組織が成功した要因として、①教員間で危機感が共有されていたこと ②リーダーを中心にできるだけリーダーに任せて校長はサポートするという体制をとったこと ③校長がそれぞれのプロジェクトのミッションと工程を具体的に示すことにより見通しが立ったこと 以上3点が考えられる。

4. 「授業改善」と次世代育成を視野にいたプロジェクト型組織

平成28年度は、指導教諭を1名任命し、これで校長・教頭・首席2名・指導教諭1名が揃い学校経営の組織が固まった。新しく任命した指導教諭を「授業改善プロジェクト」のリーダーに据え、授業改善に向けて学校全体で取り組んでいくこととした。しかしながら、この授業改善プロジェクトはこれまでのプロジェクトと様子が異なった。これまでは、教員の内発的動機付けによりいわゆる「指し手意識」「自己効力感」が醸成され積極的な取組となったが、授業改善に関してはどうしても「やらされ感」が払拭できないままであった。その要因はメンバーを各教科の代表とするという条件を付けたことや評価育成システムと直接関係する事柄であるなどが考えられる。教員は取り組むべき重要課題であると認識はしているが盛り上がりには欠けた。そこで府教育センターの授業改善のための「パッケージ研修」を活用し年3回の研修を実施するなど粘り強くその必要性を伝えた。幸い若手教員らは授業改善に意欲的に取り組み自ら研究授業を実施するとともに他の教員の授業を積極的に見学に行った。年間20件以上見学を行った教員もいた。年度末に実施した教員対象授業改善に関するアンケート結果では、「授業見学をすることで新たな気づきがあったか？」という問いに対して97.4%が肯定的にとらえていた。また「授業公開をすることでプラスになったことはあったか？」という問いに対しては92.3%が肯定的にとらえていた。また年度末調査で、生徒の授業における ICT 機器活用満足度が90%に達した。(H26 65%) これらの結果を受けて、次年度さらに授業改善を充実発展させることができると確信した。

また、「国際教養科活性化プロジェクト」にも取り組み、カリキュラムを1類型から2類型へと改編し、生徒・保護者のニーズにこたえとともにさらなる特色化を図った。

過去2年間は、校長が課題と考えることに対してプロジェクトチームを組織して取り組んできた。本年度は、教員全員で丁寧に学校の課題を洗い出したいと考え、7月にSWOT分析に取り組んだ。そして出てきた課題に対する解決方法についても全員で意見を出し合い現在集約しているところである。具体的な取組が決まったら、再度これまで同様プロジェクトチームを結成して進めていきたいと考えている。今回は、若手教員の育成を視野に、リーダーには20代・30代の次世代リーダーを置く予定である。プロジェクト型組織を活用し、次世代のリーダーが育ちかつ学校が活性化する方策を追求したい。

進学校における積極的な生徒指導の実践

－「育てたい生徒像」を基本とした学校行事への取り組み－

大阪教育大学附属高等学校 松本 英樹

【プロフィール】

教職経験 16 年目。非常勤・常勤講師を経て大阪府立高等学校教諭。現在は、大阪府との人事交流により大阪教育大学附属高等学校平野校舎に勤務をして 5 年目となる。講師を含めると、私立・公立・国立の高校計 5 校に勤務。昨年までは、担任として学年団での仕事に重きを置いていたが、本年度は生徒指導部長として、生徒指導（生徒会を含む）を中心に学校全体をみながら仕事をしている。本年 3 月、大阪教育大学連合教職大学院を修了。

1 学校の特徴・課題

現在の勤務校である大阪教育大学附属高等学校平野校舎は、1 学年 3 クラス、全校生徒 360 名の小規模校である。教員は約 20 名と少ない上、人事交流の交代期で入れ替わりが激しく、業務の引き継ぎを含め、継続的・発展的な取り組みが難しい時期を迎えている。附属中学校からの入学は、学年の 3 分の 2 程度であるが、幼稚園から附属学校に通学している生徒もいるためか、他校にはない、アットホームな雰囲気がある。校風である「自主自立」という言葉が大切に引き継がれている。力ある生徒たちだが、受験勉強、学校行事、スーパー・グローバル・ハイスクールの課題研究、部活動などに追われ、主体的に計画して新しいことに挑戦するパワーが不足しているように感じる。

特徴的な教育活動の一つに、「生徒が自ら企画運営する学校行事」があり、行事を通して生徒の「自主自立」の力を育むことが期待されている。しかしながら、実際には、生徒が主体的に活動して行事を創り上げているとは思えない場面が増えてきている。この現状について 27 年度に教員全体で議論をしたところ、次の 2 つの課題が明らかになった。

第 1 は、「育てたい生徒像」を教員が十分に共有できておらず、教員間で一貫した指導ができていないこと。第 2 は、経験則がうまく引き継がれず、組織として計画的な行事運営ができていないことであった。

2 担任・教職大学院院生としての実践

本校はいわゆる進学校であり、「課題解決的な生徒指導」や「予防的な生徒指導」は、あまり必要としない学校である。しかしながら、「生徒の成長を促す積極的な生徒指導」は十全に行われるべきであり、学校行事はそのための大切な指導機会であると捉えた。

その認識のもと、担任として、かつ生徒指導部の一員として課題解決のための取り組みを他の教員とともに進めた。具体的には、学校行事を実際に「回す」なかでの意見交換と問題意識の共有に努めた。あわせて、教職大学院生として学校行事における望ましい生徒指導の在り方について、校内外でアンケート調査やインタビュー調査を実施した。

その成果は、次の 5 点であり、「積極的な生徒指導」に対する教員全体の意識の高まり、理想とする行事への歩み、を実感することができた。

- ① 「自主自立」の力をより具体化（見える化）して教員間で共有
- ② 「積極的な生徒指導」方法の好事例を校内外から収集
- ③ 計画的・組織的な行事運営のための「行事運営マニュアル」を作成して活用
- ④ 「自主自立」の力を高めることをねらいとした生徒指導の年間計画を作成
- ⑤ 本取り組みに対して教員の協力と肯定的な評価を得た（次年度への継続）

3 生徒指導部長としての実践

本年度は、生徒指導部長の立場になり、生徒指導（生徒会を含む）全体について、リーダーシップを発揮することが求められるようになった。本校の教員は、丁寧な生徒対応や附属学校特有の多様な業務に取り組む必要があることから、スケジュール調整が難しいが、

生徒指導部会議を計画的に開き、組織的な生徒指導を心がけてきた。以下に、その成果と課題をまとめる。

①本年度の新しい教員体制で、生徒指導の方針、組織目標などを“見える化”して共有した。また、「自主自立」の力を高めるために、協調性・主体性・自律性・責任感・チャレンジ精神の5つの面を意識して、具体的に指導していくことを確認した。

②「自主自立」の力を高めるため校内外から得た好事例を取り入れ、次の活動を実践した。

『育てたい生徒像』		4月からの取り組み〔1学期〕
自主自立	協調性	生徒会執行部、各委員会、部活動部長会などが話し合える機会や場所を継続的に設定した。1回目の会議では、見守るだけでなく会議運営の基本を示すなど教員が積極的に関わった。
	主体性	生徒会組織の在り方（生徒自治）を生徒手帳等から再認識させ、行事改善や新企画の実現方法などを具体例にふれながら示した。生徒総会や執行部選挙を生徒主体で運営できるように指導した。すべての生徒が、行事後に自分の活動をふり返れるように「ふりかえりシート」を作成して、生徒たちにも活用させた。
	自律性	「基本を確認する期間」を1学期に2回設定して、登校時だけでなく教室においても「附属平野のスタンダード」を意識づけた。全校生徒が集まる機会を逃さず、ルールやマナーを確認した。
	責任感	生徒会執行部や各委員会などの代表一覧を作成して掲示したり、生徒会新聞やPTA新聞に各代表の年間の活動目標を載せるなど、リーダーの存在を見えるようにした。新生徒会執行部の認証式を生徒主導でおこなった。
	チャレンジ精神	新しい挑戦をするよう各教員から声掛けとサポートを徹底した。球技大会・文化祭・体育祭などの行事だけでなく、様々な新しい取り組み（準備）が進められている。

③作成した「行事運営マニュアル」等を活用して、計画的・組織的な行事運営を実践した。教員が全体的なスケジュール（ベ切ライン）を把握できているので、生徒が新しいことを考える時間を生み出せている。教員側も担当を越えて助け合っている。

④「自主自立」の力を高める生徒指導の年間計画に沿った生徒指導の展開をめざしている。とくに、生徒自治の中核となる活動である“予算と役員選挙に関する生徒総会”を計画通り6月に終えることができ、新体制に勢いを感じている。

⑤行事（球技大会・文化祭・体育祭など）の担当者だけでなく、委員会活動や部活動など、日々の教育活動の中でも「自主自立」をキーワードにした各教員の指導が増えている。また、学年通信を活用するなど、管理職・生指部・学年の連携も出てきている。

4 今後の課題

教職大学院では、筆者自身のこれまでの「生徒指導」をふりかえり、新たな学びを得ることができた。現任校でも生徒指導部に所属して5年目を迎え、各行事の運営など一通りの経験をしてきている。よって、ある意味ベテランであり、課題として感じてきたことを表面化して、リーダーとして取り組めば、教員（同僚）の全面的な協力を得ることができると実感している。

今後は、本取り組みをさらに進め、組織としての「積極的な生徒指導」をより根付かせたいと考えている。が、そのための具体的な取り組み（引き継ぎ方）が課題である。

小学生の家庭での学習環境構築力を育成する②

—家庭内の物的学習環境に着目して—

日本工業大学 小山 将史

プロフィール Masashi Koyama

22年間工業高校で建築を担当後、教育委員会で高校改革にかかわり、新高校開校後に定時制課程の教頭として6年間勤務。その間の2年間に長期研修制度を活用して大学院に在籍。教育学修士。研究テーマは、家庭学習などと物的な学習環境の関係性と、管理職研修でのケースメソッドの有効性などである。日本教育経営学会、日本教育方法学会、日本高校教育学会、日本建築学会、日本建築協会、日本協同教育学会、日本リメディアル教育学会、初年次教育学会会員。

1. 学齢初期から学習環境を整える必要性

時代の変化とともに子どもを取り巻く家庭環境が、大きく変化している。その中で、生きる力をはぐくむ教育に期待する声は大きい。家庭環境の変化では、人的な面で共働き世帯の増加、親は子どもと向き合う時間の減少などがあげられる。また、物的な面では、これまでのテレビ視聴時間の増加に加え、スマートフォン等を利用したオンラインゲームなど、子どもの家庭学習を阻害する大きな要因の一つとしてあげられる。

このように子どもが家庭学習を行うのに望ましくない要因が増える中、学力向上策の一端として家庭学習が重視されるのは、教室での授業がただ聞くだけの受動的なものから活用や探究する力をはぐくむ学習者主体の内容に変わりつつあることから分かる。

筆者はこれまでに、高校生と大学生を対象として教室外の学習状況の調査を行い、子ども部屋やファーストフード店などでの学習といった物的な学習環境に着目し、授業実践を行ってきた¹⁾。その結果、高校生は主に自宅の子ども部屋で、大学生は図書館などのキャンパス内で学習している状況が明らかになった²⁾。ある調査によると、小学生では入学と同時に子ども部屋が与えられるが、そこでは学習は行われず、家族のいるリビングやダイニングで学習をすることが先行研究から明らかになっている。

高校ではハンドブックを活用した授業実践を2回行い、物的な学習環境の変化や学習の取り組みの向上を確認することができた。これは、授業実践やハンドブックの活用を通して、自らの学習環境を構築する力がはぐくまれたことがうかがえる。

家庭学習の指導は小学校から始まるが、この時期に教員による適切な指導が学習習慣の形成に影響するといった知見がある³⁾。しかし、家庭学習は大学生に至るまで十分に行われているとはいえない。学習習慣などが形成される学齢初期から、家庭学習環境の構築力を育成することができれば、学習への取り組みが向上すると考えている。

2. 家庭内の物的学習環境に着目して

前著⁴⁾では、現状での学校からの家庭学習に関する指導方法一つに、各家庭へ配付される「家庭学習の手引き（以下、手引きと略）」を取り上げた。内実は学校からの一方的な指導が大半で、内容も画一的なものが多く、家庭学習における習慣や学習方法を身につけることは難しいことがうかがえた。

本稿では、小学生が自宅で過ごす住環境の中で、家庭学習を促進させるための指導について述べる。筆者がこれまでに得た物的学習環境構築力育成の知見を活かし、教師の役割について検討を進める。具体には、高校での授業実践の知見を援用し、小学生とその家族が取り組める学習環境の構築について提案する。また、教師からの指導について、学齢などの発達段階を踏まえて小学生から始める物的学習環境構築力の育成について述べたい。

3. 小学生にできる物的学習環境の構築とは？

手引きからは、家庭学習での目標時間や内容について記述から分析を行った。ここで着目する物的学習環境とは、家庭内の子ども部屋などの学習を行う場所や行為に関する記述をいう。一例をあげると、「学習を行う机の上をきれいにする」などである。しかし、住居学や建築学の知見を活かした記述は、ほぼ見られない。小学生は、発達段階に対する変化

が大きいことから、低学年・中学年・高学年と区分して検討を進める必要がある。

低学年では、子ども部屋が与えられても、一人でいることはさびしいことから家族のいる居室（人が長時間過ごす部屋であり、リビングやダイニングルームをいう）で学習が行われることが多い。留意点としては、学習を子ども部屋のみとしないということである。

中学年では、まだ家族のサポートが必要でもあるが、これから独り立ちするためにも、子ども自らが物的な学習環境を構築することが重要である。まず、子どもの好きなもの（女の子であればぬいぐるみや可愛いグッズ。男の子であれば、サッカーや野球などのスポーツ系グッズなど）を身近なところへ配置することからはじめてみる。

高学年では、インテリア化（好きなものを集め、身近なところへ飾る行為）が始まるので、子ども部屋での学習環境を整える必要がある。また、公共図書館等の学習施設の利用も学習場所として視野に入りたい。

子どもにより、学習のスタイルが異なるので、一つの枠にはめないように進めたい。

4. 3つの学習環境のバランス

学習環境を構築する力とは、学習者自らが学習する場所を読み解き、学習内容や場所を選択したり、整備したりする力のことである。学習者を取り巻く環境とは、①人的、②物的、③ことの3つである。

①人的な面の記述では、「学習したことを（家の人に）みてもらう」などであり、③ことの面的面では、「（学習の）終了時間を決める」などである。手引きでは、②物的な面の記述が少なく、学習場所の「整理整頓」と「静かな場所」といった記述しかないことがわかる。「テレビなどのスイッチを切る」なども学習環境を整備する準備段階とも取れるが、3つの環境の関係やバランスは、記述の量や内容からも望ましいとはいえない。目標とする学習時間では「学年×10分」が多く、個々の家庭や子どもの状況を踏まえた記述はみられない。

これまでの筆者の物的な学習環境における知見⁵で、高校生が行った環境整備は①自室などの模様替え、②スマホ利用などの学習を阻害する要因への対処、③整理整頓が上位の3つであった。小学生の場合、①や②は子ども一人では実行しづらい内容であるが、学習者に見合った場所を選択することは可能だと考えられる。

5. 学校や教師が行う学習環境構築力育成の指導

小学生の場合、学習環境の改善に取り組む際に家族などの援助が必要となる。また、①人的な面の影響は大きく⁶、②物的な面では家族の協力が、不可欠である。まず、学校では、授業やLHRなどで手引きを用いて3つの学習環境の関係性を説明し、各家庭やその子どもに見合った学習環境を指導・提案する。試行しながら最適な解が探せるよう、現状から計画、そして振り返りを記せるワークシートが必要となる。留意点として小学生の発達段階を考慮し、低・中・高学年により学習環境の整備を通した家庭学習の習慣化に向けて、継続的な授業等と連携が前提となる。さらに、主任等のスクールリーダーが情報を共有して、家族への理解と協力が得られるよう、学校からの積極的な働きかけが行うことが望まれる。

参考文献・注

- 1 小山 将史「生徒自らが家庭内外の学習環境を構築する力を育てる実践研究—ハンドブックを活用した高校での授業デザイン—」大阪教育大学大学院 2012
- 2 小山 将史「教室外の学習環境に関する調査研究—質問紙調査による大学生と高校生との比較—」スクールリーダー研究 第8号 pp.45-53 2016
- 3 渡邊 誠一「家庭学習の習慣形成についての指導に関するアンケート調査報告（Ⅱ）」教職・教育実践研究 第6号 pp.81-87 山形大学地域教育文化学部附属教職研究総合センター 2011
- 4 小山 将史「小学生の家庭での学習環境構築力を育成する-「家庭学習の手引き」の物的学習環境に着目して-」第16回スクールリーダーフォーラム報告書 SLP2 016
- 5 前掲1
- 6 西村 もえぎ・西尾 幸一郎「家庭での学習場所や家族関係が児童の学習動機づけに及ぼす影響」日本建築学会大会学術講演梗概集（関東） 2015

ミドルリーダーが中心となって作る「チーム学校」

和泉市立光明台南小学校 浜崎仁子

プロフィール Hitoko Hamasaki

大阪府下の小学校で、通常の学級担任と支援学級担任を歴任。この間、京都教育大学特殊教育特別専攻科に内地留学、大阪府教育センターの個別の指導計画 PT に参画する。臨床発達心理士。その後、高石市立高揚小学校教頭、和泉市立光明台南小学校教頭、和泉市立横山小学校教頭を経て和泉市立光明台南小学校校長。大阪教育大学大学院教育学研究科修了。著書に『あゆみなかよしたんぽすみれ』（win かもがわ）、共著に『新しい通知表記入の実際と文例集』（明治図書）がある。

はじめに

社会や経済の変化に伴い、現代の学校には、複雑化・多様化した課題が山積している。その中で子どもに必要な資質・能力を育んでいくためには、学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組み、必要な指導体制を整備することが必要である。そのために今までのようなトップダウンで行う学校改革ではなく、ミドルリーダーを中心とし教職員全員参画型の学校組織改革を行って協力・協働・支えあいの仕組みをつくる必要がある。

ここでは、本校における学校教育目標に基づく「めざす子ども像」改定の過程を追いながら、ミドルリーダーを中心とした「チーム学校」としての動きが学校組織改革にどのような変革をもたらしたのかを示したい。

1. 本校の現状と課題

本校は平成 29 年度に創立 40 周年を迎え、児童数は 519 名、教職員は 34 名である。ニュータウンとして拓かれた地域に設置され、開校当時は 17 名であった児童数は一時 1,000 名を超えたものの、その後の急減期（約 200 名）を経て、新たな住宅地の開発に伴って、ここ数年は 500 名前後で推移している。住民自身が地域の文化を創り出そうとする気風や、PTA 活動など学校に協力しようとする意識は高い。反面、強い地域共同体的な意識が根付いているとは言えず、競争意識が強く、住民同士のトラブルに発展することもあり、学校への過度な要求もある。そんな学校で、筆者は教頭として平成 22 年度から 4 年間勤務し、他校へ異動後、平成 27 年度に新任校長として再び赴任した。管理職を除いた教員 29 名のうち常勤講師や非常勤講師は 12 名、実に 4 割を超え、経営戦略を練る時に、先を見据えた校内人事配置や人材育成に困難をきたす厳しい現状がある。

2. 学校改革・組織構築に向けての布石

そんな中でも、校長は日々学校改革に向けて動かなければならない。教頭としての勤務経験があることを強みとして地域の実情を勘案し、学校状況を踏まえた学校改革には、様々な情報を収集し戦略を練る必要がある。学校がチームとして機能するためには、校長のリーダーシップはもちろん、ミドルリーダーの育成と活用を通じた組織改革が必要になる。

教頭時代から、機能的な会議運営ができてないことに気づいていた筆者は、校長赴任をきっかけに、企画委員会を立ち上げ、それを校長・教頭・首席・各分掌長（学び・体・心）からなる新たな学校運営の中核組織とした。これは、職員会議の時間短縮と、ミドルリーダーが学校運営に参画する意識を高めるためであった。毎月定例の職員会議で、最初の 5 分間を校長講話にし、学校経営に関する校長の思いを毎月教員に伝える機会も設けた。

3. 学校教育目標達成のためのめざす子ども像の改定

本校の学校教育目標は「豊かな心で自ら考え正しく判断し行動する子どもの育成」であ

る。しかし、その下にある平成 27 年度の「めざす子ども像」は、長文で内容が多岐にわたっていたため、本校児童の実態と課題を洗い出し、平成 28 年度に向けて「めざす子ども像」を一新し、本校のグランドデザインを構築したいと考えた。

平成 27 年度 2 学期当初に各分掌長に、校長としての方針を伝え、本校の実態と課題について意見を出し合うよう求めた。はじめは尻込みして「それは、校長先生が決めて下ろしてくれないのですか」という者もいたが、「そうするのは簡単。でも、それだと『やらされ感』で動くようになる。ミドルリーダーである分掌長が集まって課題生成をすることにこそ意味がある。最終の決定は校長が行い責任を持つ。」と説得して、納得を得た。その後、課題と課題解決の手段や方法について分掌長が話し合いの時間を持つことで、学校運営に参画する意識を高めることができた。

それを受けて教頭・首席とともに実践スケジュールを考え、さっそく筆者は職員会議で、新たなめざす子ども像を策定することと、そこに込めた思いを語った。その後、分掌長が学校改革・組織構築を自分の事として捉える仕掛けとして、各分掌長が校長の方針を自分なりの言葉で部員に伝えることとした。教職員全員の意見を集約して、「めざす子ども像」は ・自ら考え正しく行動できる子 ・豊かな心で思いやりのある子 ・共に生き互いに支えあう子 の 3 項目に決まった。そして、学校教育目標・めざす子ども像から学年や分掌の目標を立てて、学校全体が同じ方向に向いて子どもを育てていける組織構築をすすめるために、本校のグランドデザイン作成に着手した。

4. グランドデザインの完成と効果的な活用

平成 28 年当初、グランドデザイン作成については、新たな学年主任と分掌長に、学年や分掌の目標を空白にしたままの図を渡し、それぞれの学年会や部会で話し合ったことを入れ込んで完成させるという方法をとった。教頭から学年主任や部会の長に伝え、首席が相談に乗って完成したグランドデザインをもとに、職員会議で堂々と説明をしているミドルリーダーの姿に成長を感じた。職員会議後、分掌長たちの動きが変わった。学びの部では、各学年での研究授業に向けた指導案検討会に、自主研修会として経験の浅い教師とが参加する仕組みがつくられた。心の部では、長期休業中の研修の充実とミドルリーダーが交代で講師を務める自主研修会が持たれた。また、学校外の関係諸機関との連携会議も組織化され、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、コミュニティソーシャルワーカー等とのパイプも太くなった。体の部では、前年度に「校長先生が決めて」と言った分掌長が、体力や泳力の記録をデータベース化し、数値での課題と改善策を出し、児童の体力を伸ばすための授業改善に向けて研修会を開くまでになった。

さらに、児童が「校長先生、次の朝礼ではどんなめざす子ども像のお話ですか？」と声をかけてくるようになり、児童会行事が充実し、楽しい学校生活を送るアンケート「Q-U」の学校生活満足度の数値が上昇した。

教頭と首席とが校長の意を汲み、校長が方針を出すと教頭が具体的な案を出し、実際に教員を動かしたり相談に乗ったりするのは首席。そういう取り組みが児童の行動や態度に変容をもたらしたことがなよりの成果である。

学校教育目標と、児童会の子どもたちに書いてもらっためざす子ども像と、グランドデザインは職員室の正面に掲示し、いつでも見るようにしている。

以上の取り組みから見えてくることは、組織改革を進めていく時の取り組み方策の仕掛けづくりの大切さである。職員会議での校長講話を受けて、行事の調整だけではない企画委員会での議論は、分掌長たちの思考を鍛え、組織を動かす意識を育てることに繋がった。

おわりに

この取り組みを進めていく中で、新たな課題が見つかった。それは自分たちの立てた分掌目標の、何ができて何ができなかったのか、それをどうしていけばいいのか、という年間の総括と次への方法や手段を新たな目標に組み込んでいく力が弱いという事である。これを踏まえて、ミドルリーダーがグランドデザインをよりよくしていくための改革に着手し、トップダウンではなく、自分たちで学校改革を担えるようになってほしいと願う。

＜スクールリーダー・フォーラム(SLF)の経過＞

スクールリーダー・フォーラム(SLF)は、2002年度に大阪教育大学と大阪府教育委員会との合同事業として始まり、2009年度からは大阪府教育委員会も加えた三者で、学校づくりの理論・政策・実践を総合的に把握し、学校を支援することをめざしている。学校づくり実践を素材に研究協議する分科会、ラウンドテーブルと理論的実践的に問題提起する講演、シンポジウムなどで構成している。本事業を通じて、大学と教育委員会・学校の新しい「協働」による学校づくり支援体制を構築することが課題である。

2001年5月：	スクールリーダー・プロジェクト(SLP)の立ち上げ、月1回ペースで研究会を開催
2002年8月：	スクールリーダー・フォーラム事務局の立ち上げ、月1回ペースで事務局会議開催
2003年1月：	第1回SLFの内容確定、事例校への大学教員の訪問・研究開発内容の相談・協議
2003年3月：	第1回スクールリーダー・フォーラム「学校教育自己診断を实践する」
2003年8～10月：	第1回SLF成果の刊行作業、大学研究者による執筆者へのアドバイス
2003年11月：	長尾彰夫・和佐真宏・大脇康弘編『学校評価を共に創る』（学事出版）刊行
2003年11月：	第2回スクールリーダー・フォーラム「学校協議会と学校教育自己診断」
2004年3月：	第3回スクールリーダー・フォーラム「スクールリーダー養成の必要性と可能性」
2005年2月：	第4回スクールリーダー・フォーラム「授業評価の理論・政策・実践」
2005年11月：	第5回スクールリーダー・フォーラム「リーダー層教員の力量形成」
2006年11月：	第6回スクールリーダー・フォーラム「スクールリーダーの学習拠点づくり」
2008年1月：	第7回スクールリーダー・フォーラム「学校課題への挑戦」
2009年2月：	第8回スクールリーダー・フォーラム「学校の自己革新と支援体制」
2009年11月：	第9回スクールリーダー・フォーラム「豊かな学校評価を求めて」
2010年7～11月：	スクールリーダー・セミナー2010（4回）の開催
2010年11月：	第10回スクールリーダー・フォーラム「スクールリーダーの実践力育成」
2011年11月：	第11回スクールリーダー・フォーラム「次世代スクールリーダーの育成」
2012年11月：	第12回スクールリーダー・フォーラム「スクールリーダーの学びの場」
2013年11月：	第13回スクールリーダー・フォーラム「学校づくり実践を物語る」
2014年11月：	第14回スクールリーダー・フォーラム「ミドルリーダーの実践と育成支援」
2015年11月：	第15回スクールリーダー・フォーラム「授業研究を組織する」
2016年11月：	第16回スクールリーダー・フォーラム「学校のコラボレーション」
2017年11月：	第17回スクールリーダー・フォーラム「学校づくりとミドルリーダー」

＜スクールリーダー・フォーラム(SLF)の組織＞

平成29年11月11日

◆大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト

学 長	栗林澄夫（ドイツ文学）○代表
副学長	和田良彦（学校教育学）
特任教授	深野康久（学校経営学）※委員長
教 授	田中満公子（学校教育学）※
教 授	森田英嗣（教育工学）
教 授	木原俊行（教師教育学）
教 授	藤田裕司（特別支援臨床学）
教 授	白石龍生（学校保健学）
教 授	瀬戸口昌也（教育哲学）
教 授	米津俊司（学校教育学）

◆大阪府教育委員会

教育監	橋本光能
教育振興室長	向畦地昭雄
高等学校課長	松田正也
首席指導主事	片山 造 ※ 高等学校課
主任指導主事	伊藤範子 高等学校課
主任指導主事	佐藤誠治 ※ 高等学校課
指導主事	塩見圭祐 高等学校課
指導主事	飯田 卓 高等学校課
指導主事	藪内博樹 ※ 高等学校課

◆大阪市教育委員会

教育監	大継章嘉
教育政策担当部長	野嶋敏一
大学連携企画担当課長	比嘉直子
首席指導主事	楠井誠二※ 総務部
総括指導主事	嶋田裕光※ 総務部
指導主事	原 健一※ 総務部

※は企画委員

スクールリーダー・フォーラムの歩み

大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員会合同プロジェクト

■第1回「学校教育自己診断を実践する—学校を開く試み」 (2003.3.1、参加者 112 名、報告書 105 頁)

◎基調講演：木岡一明（国立教育政策研究所）
◇シンポジウム：善野八千子（大阪府教育センター）、易壽也（大阪府立松原高校）、大脇康弘（大阪教育大学）
□分科会報告者 小学校部会：箕面市立西小学校（田中直樹）、堺市立土師小学校（鯉坂農子）、中学校部会：豊中市立第一中学校（大友庸好）、高槻市立川西中学校（浦岸英雄）、高校部会：大阪府立鳳高校（清広志）、大阪府立吹田東高校（中村光男・浅川又一）
・総合司会：米川英樹、シンポ司会：長尾彰夫・山崎彰、分科会司会：（小）中島智子・大野裕己、（中）橋本幸一・金子勉、（高）八尾隆・大脇康弘

■第2回「学校を開く・学校を診断する—学校協議会と学校教育自己診断を連関させて」 (2003.11.29、参加者 156 名、報告書 140 頁)

◎基調講演：成山治彦（大阪府教育委員会教育振興室長）
・対論：成山治彦・長尾彰夫（大阪教育大学副学長）
◇シンポジウム：土田邦男（大阪府立豊島高校）、赤川隆洋（箕面市教育委員会）、菊地栄治（国立教育政策研究所）
□分科会報告者 小学校部会：大野裕己、茨木市立安成小学校（島村唯起子）、河内長野市立川上小学校（平野武男・和田清孝）、中学校部会：金子勉、寝屋川市立第十中学校（中井豊）、堺市立野田中学校（福島寿啓）、高校部会：大脇康弘、大阪府立大塚高校（田中満公子）、大阪府立泉陽高校（木村俊一・戸根一詩）、盲・聾・養護学校部会：藤田裕司、大阪府立藤井寺養護学校（藤井雅乗）、大阪府立佐野養護学校（岩阪文昭）
・総合司会：猿田茂、シンポ司会：米川英樹・八尾隆、分科会司会：（小）林龍平・善野八千子、（中）久田敏彦・柴田芳明、（高）瀧野揚三・堀池鏡一、（盲・聾・養）白石龍生・中島康明

■第3回「スクールリーダー養成の必要性と可能性—専門職大学院づくりを軸に」 (2004.3.27、参加者 101 名、報告書 160 頁) 大塚学校経営研究会と共催

◎基調講演：小島弘道（筑波大学教授）
◇シンポジウム：和佐真宏（大阪府教育委員会）、西穠司（上越教育大学）、中垣芳隆（大阪府立北野高校）、大脇康弘（大阪教育大学）
・総合司会：猿田茂、シンポ司会：堀内孜・米川英樹

■第4回「授業評価の理論・政策・実践—授業改革のために」 (2005.2.19、参加者 21 名、報告書 127 頁)

◎基調報告：森田英嗣（大阪教育大学助教授）、大木愛一（大阪教育大学助教授）
□分科会報告者 小学校部会：池田市立伏尾台小学校（森山康浩）、大東市立四条小学校（佐久間敦史）、中学校部会：高槻市立五領中学校（植木正巳）、茨木市立豊川中学校（田中宏和）、高校・大学部会：大阪府立松原高校（坂井啓祐）、大阪教育大学（任田康夫）→ 全体会
・総合司会：滝澤公子、全体会司会：大脇康弘・津田仁、分科会司会：（小）田中博之・滝澤公子、（中）久田敏彦・明石一朗、（高・大）森田英嗣・真鍋政明

■第5回「リーダー層教員の力量形成—量的確保と質的向上」 (2005.11.26、参加者 121 名、報告書 116 頁)

◎基調講演：木原俊行（大阪市立大学大学院助教授）
◇シンポジウム：山崎博敏（広島大学）、河村繁（大阪府立豊中高校）、西川仁志（大阪府教育委員会）、服部憲児（大阪教育大学）
・総合司会：中島智子、シンポ司会：大脇康弘・尾上良宏

■第6回「スクールリーダーの学習拠点づくり—大学と教育委員会のコラボレーション」 (2006.11.26、参加者 31 名、報告書 160 頁)

◎基調報告A 大野裕己（大阪教育大学）、基調報告B 中島智子（大阪府教育委員会）
□セッション報告 1 服部憲児（大阪教育大学）、2 水本徳明（筑波大学）、3 大脇康弘（大阪教育大学）、4 大竹晋吾（新潟経営大学）、5 笠沙知章（兵庫教育大学）
◇総括講演 島崎英夫（大阪府教育委員会）、中留武昭（鹿児島県立大学）
・誌上参加：曾余田浩史（広島大学）、元兼正浩（九州大学）
・総合司会 服部憲児、司会 大脇康弘、大野裕己

■第7回「学校課題への挑戦—経営革新プロジェクトの取り組み」 (2008.1.30、参加者 192 名、報告書 115 頁)

◎基調報告 福永光伸（大阪府教育委員会）
◇シンポジウム 並河宏（大阪府教育委員会）、奥田喜代江（刀根山高校）、黒田浩継（久米田高校）、大野裕己（大阪教育大学）
□ポスター発表（高校を略）第1学区：池田、渋谷、東豊中、刀根山、吹田、吹田東、山田、高槻北、第2学区：市岡、香里丘、守口東、第3学区：布施、山本、清友、阪南、第4学区：金岡、東百舌鳥、高石、久米田、泉南、砂川（21 高校）
・総合司会 福永光伸、シンポ司会 木原俊行

■第8回「学校の自己革新と支援体制—学校革新プロジェクト 2008」 (2009.2.28、参加者 27 名、報告書 96 頁)

◎基調報告 大脇康弘（大阪教育大学）
□事例校からの報告 □吹田東高校 唐澤広幸・小野満由美、水本徳明（筑波大学）、□久米田高校 黒田浩継・吉川測雄、大脇康弘（大阪教育大学）、□刀根山高校 加川眞一・梅景一雄、芹沢利弘（筑波大学大学院）、□布施高校 小林幸哉・徳幸道、大野裕己（兵庫教育大学）、□市岡高校 伊藤倫隆・奥田育秀、服部憲児（大阪大学）
◇総括講演 中井浩一（鶏鳴学園）、水本徳明（筑波大学）、福永光伸（大阪府教育委員会）
・総合司会 久郷正征、セッション司会 黒田浩継、加川眞一、小林幸哉、伊藤倫隆、唐澤広幸、総括司会 大脇康弘

■第9回「豊かな学校評価を求めて—自己評価と学校関係者評価」 (2009.11.29、参加者 135 名、報告書 108 頁)

◎基調講演 天笠茂（千葉大学）
◇シンポジウム 青木栄一（国立教育政策研究所）、森田英嗣（大阪教育大学）、小嶋信男（大阪府教育委員会）、横田隆文（大阪市教育委員会）、天笠茂（千葉大学）
□分科会報告者 A 部会 学校の自己評価：小・中学校 高槻市立北清水小学校（溝畑東吾）、大阪市立文の里中学校（長宗進）、B 部会 学校の自己評価：高等学校 大阪府立高槻北高等学校（長井勘治）、大阪市立西高等学校（押井泰子）、C 部会 学校関係者評価 大阪市立放出小学校（平野大輔他）、岬町立岬中学校（岡田耕治）

・総合司会：小嶋信男、シンポ司会：向畦地昭雄、大脇康弘、分科会司会：A 松永尚子・森田英嗣、B 田中肇、臼井智美、C 赤石美保子、木原俊行

■第10回「スクールリーダーの実践力育成—ケースメソッド学習入門」 (2010.11.27、参加者82名、報告書130頁)

◎基調講演 佐野享子(筑波大学)、竹内伸一(慶応義塾大学)
◇パネラー 「セミナー2010」関係者：下川清一(大阪府立野崎高等学校)、大矢根克典(堺市立月洲中学校)、井出一志(大阪市立都島小学校)、大脇康弘(大阪教育大学)
□グループワーク 「セミナー2010」受講者 臼井智美(大阪教育大学)

・総合司会 野口幸一、司会 實田康彦、パネル司会 赤石美保子

◆スクールリーダー・セミナー2010 開催 7/24、8/21、10/16、11/27、受講者36名、講師 佐野享子、竹内伸一、大脇康弘、臼井智美

■第11回「次世代スクールリーダーの育成」

(2011.11.19、参加者92名、報告書108頁)

◎基調講演 元兼正浩(九州大学)
◇シンポジウム：牛渡淳(仙台白百合女子大学)、宮田逸子(大阪市立花乃井中学校)、浅田明子(大阪府立刀根山支援学校)、大仲政憲(大阪教育大学)
□ケースメソッド授業 講師 大脇康弘(大阪教育大学) 小山将史・深川八郎 参加者24名、参観者8名
＊ピアノとチェロの共演 田中紘二・大木愛一(大阪教育大学)
・総合司会 中西正明、司会 山下克弘、シンポ司会 林龍平・田中肇

◆スクールリーダー・セミナー2011 8/6 参加者14名、講師 大脇康弘(大阪教育大学)

■第12回「スクールリーダーの学びの場—理論知と実践知の対話」 (2012.11.24、参加者73名、報告書126頁)

◎基調講演 寺岡英男(福井大学)、大脇康弘(大阪教育大学)
□ラウンドテーブル24名：大阪教育大学夜間大学院生他18、福井大学教職大学院生6
◇全体報告会 小山将史(堺市立堺高校)、木原俊行(大阪教育大学)、中西正明(大阪市教育委員会)
◇総括講演 富田福代(大阪教育大学)
・司会 湯峯郁子、仲村顕臣

◆プレ・フォーラム2012 8/26 参加者18名(福井大学4)、自由研究3、シンポジウム3、ラウンドテーブル16

■第13回「学校づくり実践を物語る—大学・学校・教育委員会のコラボレーション」

(2013.11.23、参加者97名、報告書149頁)

◎基調講演 佐古秀一(鳴門教育大学)
◇現場からの発信 水野和幸(大阪市立友渕小学校)、山口陽子(大阪府立泉鳥取高校)
＊ピアノとチェロの共演 田中紘二・大木愛一(大阪教育大学)
□ラウンドテーブル30名：大阪府教職員5、大阪市教職員5、大阪教育大学夜間大学院生12、福井大学教職大学院生4、鳴門教育大学教職大学院生4他
◇総括講演 水本徳明(同志社女子大学)

・司会 奥野直健、浦展諭
◆プレ・フォーラム2013 8/25 参加者24名(福井大学5)、自由研究3、ラウンドテーブル23

■第14回「ミドルリーダーの実践と育成支援—大学・学校・教育委員会のコラボレーション」

(2014.11.22、参加者95名、報告書145頁)

◎基調講演 油布佐和子(早稲田大学)

◇現場からの発信 宮岡愛子(大阪市立玉出小学校副校長) 寺野雅之(大阪府立茨田高校校長)

＊ピアノとチェロの共演 田中紘二・大木愛一(大阪教育大学)

□ラウンドテーブル32名：大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生他9、福井大学教職大学院生他5、鳴門教育大学教職大学院生3 関係教職大学院3

◇総括講演 武井敦史(静岡大学)

・司会 川口賢志 三枝由佳里・仲村顕臣

◆プレ・フォーラム2014 8/24 参加者18名、自由研究3、ラウンドテーブル18

■第15回「授業研究を組織する—大学・学校・教育委員会のコラボレーション」

(2015.11.21、参加者88名、報告書140頁)

◎基調講演 森田英嗣(大阪教育大学)
◇現場からの発信 中道元子(大阪市立北田辺小学校校長) 稲葉剛(大阪府立校岡樟風高校校長)
＊ピアノとチェロの共演 大木愛一・小谷 照子(大阪教育大学)

□ラウンドテーブル32名：大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生他11、福井大学教職大学院生他4、鳴門教育大学教職大学院生3 関係教職大学院2

◇総括講演 木村優(福井大学)

・司会 田中英治、川口賢志・實田康彦

◆プレ・フォーラム2015 8/23 参加者19名、講演、自由研究、ラウンドテーブル17

■第16回「学校のコラボレーション—大学・学校・教育委員会の協働」

(2016.11.12、参加者101名、報告書134頁)

◎基調講演 水本徳明(同志社女子大学)
◇現場からの発信 森 知史(大阪市立咲くやこの花中学校高校校長) 吉田景一(大阪府立港高校校長)
＊ピアノとチェロの共演 田中紘二・大木愛一(大阪教育大学)

□ラウンドテーブル32名：大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生他11、福井大学教職大学院生他4、鳴門教育大学教職大学院生3 関係教職大学院2

◇総括講演 末松裕基(東京学芸大学)

・司会 佐藤誠治、北村宏貴・三枝由佳里

◆プレ・フォーラム2016 9/4 参加者24名、講演、自由研究、ラウンドテーブル

■第17回「学校づくりとミドルリーダー—協働・連携・内発・育成—」

(2016.11.11 参加者84名(予定) 報告書112頁(予定))

◎基調講演 武井敦史(静岡大学)
◇現場からの発信 石井研吉(大阪府立野崎高等学校校長) 大賀三智子(大阪市立三軒家東小学校校長)
□ラウンドテーブル32名：大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生他10、福井大学教職大学院生3、鳴門教育大学教職大学院生6 岡山大学教職大学院生1
◇総括講演 大脇康弘(関西福祉科学大学)

◆プレ・フォーラム2017/9/3 参加者17名、講演、自由研究、ラウンドテーブル

(注) 大阪市教育委員会は第9回より参画

スクールリーダー・プロジェクト(SLP)報告書

1. スクールリーダー・コース関係の修士論文題目

- 高木 浩志*2003 中学校英語科教育と国際交流学習に関する研究—グローバルコミュニケーション能力の育成に向けて
- 落合千佐子*2004 グローバル教育の目標論・カリキュラム論の実践的考察—大津和子の理論を軸に
- 矢野 玲子*2004 公立小学校における英語教育の理論と実践—松川禮子の所論を中心に
- 西本 厚江*2006 看護基礎教育における卒業時到達度評価の実践的研究
- 深川 八郎*2006 授業評価のシステム化と運営—大阪の「授業システム」研究推進校の実践をとおして
- 森 均* 2006 校長の人事異動に関する実証的研究—大阪府立高校30年間の事例として
- 米田あき子*2006 小学校と児童養護施設の連携
- 吹田 淳一*2007 学校評価の実施・改善に関する実践的研究—高等学校の事例に基づいて
- 末吉 正典*2007 学校と地域の連携に関する事例的研究—先進三校と堺市立浜寺小学校を中心に
- 溝尻 直希*2007 学校選択制度による公立学校改革の可能性—教育ガバナンスの再構築をめざして
- 磯島 秀樹*2008 学校評価の実践に関する事例研究—「学校教育自己診断」の実践的展開
- 山中 矢展*2008 特別支援学校におけるミドルリーダーの役割と行動—首席の職務内容調査を通して
- 小川 潔 2008 視聴障害教育における専門性継承のための方策—ハンドブックと校内研修プログラムの開発
- 西川 隆彰*2009 校長のリーダー行動に関する事例的研究—ミンツバーク『マネジャーの仕事』を手がかりに
- 荊木まき子 2009 学校児童・生徒支援体制構築の現状とその展望—スクールカウンセラーの視点からの一考察
- 井出 一志 2010 シュタイナー教育の公教育における実践にかかわる一考察—「畏敬の念」につながる教師像・子ども像を手がかりにして
- 廣瀬よし子*2010 学校と地域の連携を深めるスクールマネジメント—樺本小学校の実践をとおして
- 大西 義浩*2011 専門高校生の進路意識の形成に関する実証的研究
- 梶本 佳照 2011 「学校情報化」を促進するためのマネジメントパッケージの開発—2つの学校における活用をとおした有効性の検証
- 橋本 剛幸 2011 生涯スポーツにつながる小学校、中学校、高等学校の体育カリキュラムの研究—スポーツの楽しさを重視した授業を目指して
- 中尾 順子 2011 新たな視点を獲得する「読み」の授業に関する探索的研究
- 小山 将史 2012 生徒自らが家庭内外の学習環境を構築する力を育てる実践研究—ハンドブックを活用した高校での授業デザイン
- 浜崎 仁子*2012 「教職員の評価・育成システム」の政策と実践—同僚性・協働性を生かした学校経営
- 西川 潔* 2012 内発的改善力を基礎とした学校組織改革—統制化と協働化の共存を軸に
- 深野 康久* 2013 教育政策の展開と継続的学校改革における校長の役割—大阪府立A高校における10年間の改革実践を事例に—

- 福山恵美子*2013 知的障がい特別支援学校におけるティーム・ティーチングに関する実践的研究—授業分析とATの支援に焦点をあてて—
- 山下 真澄 2013 教育活動ができる動物飼育員の養成に関する研究—動物ガイド実習の評価開発と教育効果について—
- 赤石美保子* 2014 メンタリングによる若手教員の育成に関する研究
- 文田 英之* 2014 学校経営における教職員の協働性を構築する実践的研究—「学習する組織」論をふまえて
- 松山 康成 2014 ビア・メディエーションを活用した仲裁的思考を育むプログラムの開発と検討—いじめ・対立問題に対して修復的に向き合える人と学級環境づくり
- (注) 数字は年度、『学校教育論集』(2006～2015) 参照

2. 学校マネジメント・コースの実践課題研究成果報告書題目

- 浅川 功治 2016 入試広報活動の組織化に関する実践研究—教職員の協働を基礎に—
- 尾崎 真弓 2016 「ミドルリーダー養成研修カリキュラム」の開発的研究—大学と教育委員会の連携を基軸として—
- 河上 弘子 2016 学校再編整備における教育行政のあり方—A市における2つの学校再編整備計画の比較から—
- 木田 哲生 2016 「みんなく」を通じた生徒指導機能の向上に関する実践的研究
- 澤野 弘幸 2016 若手教員の組織的育成についての実践研究—グループメンタリングの学び—
- 中山大嘉俊 2016 校内授業研究の組織化に関する実践研究
- (注) 数字は年度、『学校教育論集』(2017) 参照

3. スクールリーダー・プロジェクト(SLP)研究報告書一覧

A. スクールリーダー・フォーラム報告書(SLF)

- スクールリーダー・フォーラム事務局編、大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育局委員会合同プロジェクト (大阪市は2009年から参加)
- ・第1回『学校教育自己診断を実践する—学校を開く試み』2003. 3、105p.
 - ・第2回『学校を開く、学校を診断する—学校協議会と学校教育自己診断を連関させて』2003. 11、140p.
 - ・第3回『スクールリーダー養成の必要性と可能性—専門職大学院づくりを軸に』2004. 3、160p.
 - ・第4回『授業評価の理論・政策・実践—授業改革のために』2005. 2、132p.
 - ・第5回『リーダー層教員の力量形成—量的確保と質的向上』2005. 11、100p.
 - ・第6回『スクールリーダーの学習拠点づくり—大学と教育委員会のコラボレーション』2007. 2、160p.
 - ・第7回『学校課題への挑戦—経営革新プロジェクトの取り組み』2008. 3、118p.
 - ・第8回『学校の自己革新と支援体制—学校革新プロジェクト2008』2009. 2、96p.
 - ・第9回『豊かな学校評価を求めて—自己評価と学校関係者評価』2009. 11、108p.
 - ・第10回『スクールリーダーの実践力育成—ケースメソッド学習入門』2011. 3、130p.
 - ・第11回『次世代スクールリーダーの育成』2011. 11、108p.
 - ・第12回『スクールリーダーの学びの場—理論知と実践知の対

話』2012. 11、126p.

・第13回『学校づくり実践を物語る—大学・学校・教育委員会のコラボレーション』2013. 11、149p.

・第14回『ミドルリーダーの実践と育成支援—大学・学校・教育委員会のコラボレーション』2014. 11、145.

・第15回『授業研究を組織する—大学・学校・教育委員会のコラボレーション』2015. 11、144p.

・第16回『学校のコラボレーション—大学・学校・教育委員会の協働』2016. 11、140p.

・第17回『学校づくりとミドルリーダー協働・連携・内発・育成』2017. 11、112p.

B. 学校評価実証校支援プロジェクト(SRP)

大阪府教育委員会・大阪教育大学合同プロジェクト

・『学校評価実証校支援事業報告会資料2004』2005. 3.

・(参考)大阪府教育委員会・学校運営改善のための学校評価システムの確立に関する調査研究協力者会議 報告書『学校教育自己診断と学校協議会』2005. 3.

・『学校評価実証校支援事業報告会資料2005』2006. 2.

・『学校教育自己診断ハンドブック—活用の手引き—』(平成17年度大阪府教育委員会委託事業「学校評価実証校支援プロジェクト」)大阪教育大学、2006. 3.

C. 大学・教育委員会連携授業『大阪の学校づくり』

大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト編集・発行

・『大阪の学校づくり2005—夜間大学院の授業実践』2006. 3、102p.

・『2006』92p. 『2007』90p. 『2008』83p. 『2009』72p. 『2010』68p. 『2011/2012』77p. 『2013』47p. 『2014』64p. 『2015』64p. 『2016』74p.

D. スクールリーダーセミナー(SLS)*

・スクールリーダー・セミナー2004 事務局編、大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト

『学校づくりの思想と技術—学校評価を軸に』2004. 8、134p.

『学習するスクールリーダー—学校の組織づくりを軸に』

2005. 3、129p.

・スクールリーダーシップ講座(大阪)『学校づくりの理念と技術』広域大学間教員養成・研修コンソーシアム:筑波大学・大阪教育大学・千葉大学・東京学芸大学、2006年5月~8月*

・スクールリーダー・セミナー2010 同2011

・ブレ・フォーラム:SLF12 2012. 8. SLF13 2013. 8. SLF14 2014. 8. SLF15 2015. 8. SLF16 2016. 9. SLF17 2017. 9

E. 『スクールリーダー研究—教師の学習コミュニティ』*

スクールリーダー研究会、第1号~第10号、2010~2017.

F. 単行本・雑誌連載など*

・『学校評価を共に創る—学校・教委・大学のコラボレーション』学事出版(編著)、2003

・連載:スクールリーダー教育の構築—学習機会とプログラム、『教職研修』教育開発研究所、2006年度

・連載:スクールリーダー教育の実践—カリキュラム開発と授業づくり、『教職研修』教育開発研究所、2007年度

・連載:スクールリーダー養成の教職大学院、『教職研修』教育開発研究所、2008~2009年度

・連載:大学と教育委員会のパートナーシップ、『教職研修』教育開発研究所、2009~2010年度

・連載:行動派校長の学校マネジメント、『月刊高校教育』学事出版、2007年度

・連載:学校革新への道—普通高校の組織マネジメント、『月刊高校教育』学事出版、2008年度

・連載:ケースメソッド研究事始め—新たなスクールリーダー育成法、『月刊高校教育』学事出版、2011年度

・連載:新時代のスクールリーダー、『月刊高校教育』学事出版、2012年度

・連載:学習するスクールリーダー、『月刊高校教育』学事出版、2013年度

・連載:特色ある学校をつくる、『月刊高校教育』学事出版、2014年度

・連載:ミドルが元気な学校づくり、『月刊高校教育』学事出版、2016年度

・連載:校長力を高める、『悠 haruka』ぎょうせい、2006年度

・連載:教育改革最前線:政策動向と実践課題、『悠+』ぎょうせい、2007~2008年度

・連載:ミドルリーダーが創る新たな学校づくり、『新教育課程ライブラリ』ぎょうせい、216. 1~2016. 12

・連載:行動するスクールリーダー、『教育PRO』ERP、2014. 8~2016. 10 現在

・教師のための学習コミュニティ—夜間大学院で学ぶ、2007. 1、24p.

・教師の学習コミュニティ—進化する夜間大学院、2008. 3、20p.

・スクールリーダー・プロジェクトの展開—大学と教育委員会のパートナーシップ、SLP、2009. 3、24p.

・教師の学習コミュニティを創る—夜間大学院のスクールリーダー教育、SLC、2010. 3、24p.

・スクールリーダー・フォーラムの展開—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2010. 10、8p.

・教師の学習コミュニティの展開—学習するスクールリーダー、SLC、2011. 3、16p.

・スクールリーダー・フォーラムの挑戦—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2011. 10、16p.

・ひろく 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育、SLC、2012. 3、24p.

・ケースメソッド入門—スクールリーダーの協同学習、SLP、2102. 3.

・スクールリーダーの学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2012. 10、24p.

・スクールリーダーの学校づくり—理論知と実践知の対話、SLF、2013. 10、32p.

・つなぐ 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育、SLC、2014. 3、28p.

・つくる 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2014. 10、28p.

・学校づくりを実践する—第1回スクールリーダー実践研究賞、SLP、2015. 3、28p.

・つむぐ 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2015. 10、24p.

・つくる 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション(SLF 総合版)、SLF、2016. 3、120p.

・むすぶ 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2016. 10、24p.

・ひろく 教師の学習コミュニティ—学習するスクールリーダー、SLF、2017. 2、112p.

・つなぐ 教師の学習コミュニティ—スクールリーダーの実践研究、2017. 3 SLC

G. スクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会報告書

・スクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会『スクールリーダー育成支援—外部評価—』2014. 3、50p. (代表 水本徳明)

2011年度

- 6.25 福井大学教職大学院の教育改革福井会議で木原俊行が報告 福井大学教職大学院 Newsletter No.33 に大脇康弘が寄稿
 9.17 日本教師教育学会第21回大会(開催校 福井大学)のシンポジウムで、大脇康弘が報告 大阪教育大学夜間大学院生6名参加
 11.23 第11回 スクールリーダー・フォーラム 福井大学教職大学院4名が参加 教員4名
 11.25 福井大学教職大学院 Newsletter No.36 に大脇康弘が寄稿
 3.3 第7回スクールリーダー研究会で佐古秀一が基調講演 鳴門教育大学院生10名が参加

2012年度

- 6.30 『スクールリーダー研究』第3号に佐古秀一が巻頭論文を寄稿
 8.25・26 鳴門教育大学佐古オープンゼミで、大阪教育大学夜間大学院生1名が参加報告
 8.26 プレ・フォーラム2012(第8回スクールリーダー研究会)ラウンドテーブル方式の試行、福井大学教職大学院4名が参加
 10.25 福井大学教職大学院 Newsletter No.48 に小山将史他が寄稿
 11.23 第12回 スクールリーダー・フォーラムへの組織協力 ラウンドテーブル型 73名参加 うち福井大学教職大学院12名:大学教員6 大学院生報告者6、大阪教育大学夜間大学院生(大阪府教職員、大阪市教職員他)18名が報告
 フォーラム冊子2013に、松木健一が論文執筆、森 透が原稿執筆、フォーラムで、寺岡英男、大脇康弘が基調講演、フォーラム報告書2012に、寺岡英男、森透が論文執筆、川上純朗、大学院生6名が原稿執筆
 3.2 第9回スクールリーダー研究会
 3.3 福井大学教職大学院ラウンドテーブルで、大阪教育大学夜間大学院生4名が報告
 3.3 鳴門教育大学佐古オープンゼミで、大阪教育大学夜間大学院生1名が参加報告

2013年度

- 4.~ 『連載 学習するスクールリーダー』(2013.4~2014.3) 大阪教育大学、福井大学担当
 8.10 『スクールリーダー研究』第4号に松木健一が巻頭論文を、竹林史恵が論文を寄稿
 8.24・8.25 鳴門教育大学佐古オープンゼミで、大阪教育大学夜間大学院生1名が参加報告
 8.25 プレ・フォーラム2013(第10回スクールリーダー研究会)ラウンドテーブル方式の試行、福井大学教職大学院4名が参加
 11.23 第13回 スクールリーダー・フォーラムへの組織協力 ラウンドテーブル型 97名参加 うち福井大学教職大学院11名、鳴門教育大学教職大学院 9名、大阪府教職員5、大阪市教職員5、大阪教育大学夜間大学院生12名が報告
 フォーラム冊子2013に、佐古秀一、柳沢昌一が論文執筆、森 透が原稿執筆、フォーラムで、佐古秀一が基調講演、フォーラム報告書2013に、柳沢昌一が論文執筆、森 透、大学院生6名が原稿執筆
 3.1 アフター・フォーラムでスクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会の報告(水本、大林、田中)

2014年度

4. 『連載 特色ある学校をつくる』(2014.4~2015.3) 大阪教育大学、福井大学、鳴門教育大学担当
 6.22 福井大学教職大学院ラウンドテーブルで、大阪教育大学夜間大学院生4名が報告
 8.1 『スクールリーダー研究』第5号に森透が巻頭論文を寄稿
 8.~ 『連載 行動するスクールリーダー』開始(2014.8~2016)
 8.24 プレ・フォーラム2014(第12回スクールリーダー研究会)ラウンドテーブル方式の試行 教育委員会指導主事4名が参加
 11.22 第14回 スクールリーダー・フォーラムへの組織協力 ラウンドテーブル型 95名参加
 福井大学教職大学院 8名:大学教員4 大学院生報告者他5、鳴門教育大学教職大学院 6名:大学教員3 大学院生報告者3、大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生9名、関係教職大学院報告者3名、
 フォーラム冊子2014に、木村優、大林正史が論文執筆、森 透が原稿執筆
 2.28・3.1 福井大学教職大学院ラウンドテーブルで、大阪教育大学夜間大学院生他4名が報告
 3.1 第13回スクールリーダー研究会 教育委員会指導主事3名が参加

2015年度

- 8.1 『スクールリーダー研究』第7号に水本徳明が巻頭論文を寄稿
 8.23 プレ・フォーラム2015(第14回スクールリーダー研究会)ラウンドテーブル方式の試行
 11.21 第15回 スクールリーダー・フォーラムへの組織協力 ラウンドテーブル型 88名参加 うち福井大学教職大学院6名、鳴門教育大学教職大学院5名、大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生12名、関係教職大学院報告者2名、
 フォーラム冊子2015に森田英嗣が論文執筆、森 透が原稿執筆、報告書に森田英嗣、木村優が論文執筆
 2.26・28 福井大学教職大学院ラウンドテーブルに大阪教育大学連合教職大学院の教員2名、院生4名が参加報告

2016年度

- 8.1 『スクールリーダー研究』第8号に油布佐和子、柳原禎宏が論文を寄稿
 9.4 プレ・フォーラム2016(第16回スクールリーダー研究会)ラウンドテーブル方式の試行
 11.12 第16回 スクールリーダー・フォーラムへの組織協力 ラウンドテーブル型
 101名参加、福井大学教職大学院5名:大学教員2 大学院生報告者他4、鳴門教育大学教職大学院5名:大学教員2 大学院生報告者3、大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生12名、関係教職大学院報告者2名、
 フォーラム冊子2016に水本徳明が論文執筆、森 透、深野康久が原稿執筆、報告書に佐古秀一、森透、大脇康弘が論文執筆
 2.17・19 福井大学教職大学院ラウンドテーブルに大阪教育大学連合教職大学院の教員、院生が参加報告

2017年度

- 11.11 第17回 スクールリーダー・フォーラムへの組織協力 ラウンドテーブル型 (84)名参加、福井大学教職大学院4名:大学教員1 大学院生報告者3、鳴門教育大学教職大学院8名:大学教員2 大学院生報告者6、大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学大学院生他10
 報告書に武井敦史、大脇康弘が論文執筆

参加者 スクールリーダー研究会会員ほか 15 名程度 教職大学院 2 回生・1 回生 5 名程度

- 108 -

学校づくりとミドルリーダー

—協働・連携・内発・育成—

大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員会合同プロジェクト
協力 福井大学教職大学院 鳴門教育大学教職大学院

日 時 2017(平成29)年11月11日(土)
場 所 大阪教育大学 天王寺キャンパス
形 態 ラウンドテーブル型(語りと傾聴による学び合い)

プログラム

<第一部> 10:30-12:30 ミレニアムホール

(敬称略)

司会 嶋田 裕光 (大阪市教育委員会総括指導主事)

10:30 開会あいさつ 伊藤 敏雄 (大阪教育大学理事・副学長)

橋本 光能 (大阪府教育庁教育監)

大継 章嘉 (大阪市教育委員会教育監)

10:45 基調講演 学校におけるリーダー育成の再定義

—「場」を活かすリーダーシップの開発に関する提案—

武井 敦史 (静岡大学大学院教授)

11:45 休憩

11:55 学校現場からの発信

地域連携におけるミドルリーダーの役割—里山ボランティア活動への参加を通して—

石井 研吉 (大阪府立野崎高等学校校長)

学校活性化に向けたミドルリーダーの育成

大賀三智子 (大阪市立三軒家東小学校校長)

12:30 昼食・休憩

教職大学院生交流会(大阪 福井 鳴門 岡山) 213 教室

<第二部> 13:30-17:30 214・215 教室

司会 薮内 博樹 (大阪府教育庁指導主事)

13:30 ラウンドテーブル

学校のコラボレーションを組織する—「語り・聴く」学習コミュニティ—

大阪府教職員、大阪市教職員、大阪教育大学教職大学院生、福井大学教職大学院生、鳴門教育大学教職大学院生、他 30 名

各グループ6人編成で、報告者2名(報告40分+話し合い30分)が学校のコラボレーションについて物語り、参加者が傾聴し、協同的に実践を省察します。時間配分(180分):司会者発題・自己紹介20、報告A70、休憩10、報告B70、まとめ10

16:30 休憩・移動

16:50 総括講演

大脇 康弘 (関西福祉科学大学教授・大阪教育大学名誉教授)

17:15 閉会あいさつ

深野 康久 (大阪教育大学特任教授)

17:30 終了

交流会 18:00

スクールリーダー教育の実践研究

—日本教育経営学会「実践研究賞」受賞—

スクールリーダー研究会会長 大脇 康弘

大阪教育大学におけるスクールリーダー教育は、2001 年度に研究会を組織し、翌年から実践に取り組み、現在まで 16 年間持続してきた。主な取り組みを挙げると、①スクールリーダー・フォーラム、②夜間大学院におけるスクールリーダー教育実践、③研究報告書、実践研究論文、雑誌論文などの執筆・編集である。各々の組織主体は、①大阪教育大学と大阪府教育委員会・大阪市教育委員会の合同プロジェクト、②大阪教育大学夜間大学院および連合教職大学院、③スクールリーダー教育の担当者、関係者、大学院生などである。いずれも大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト（SLP）に関係している。この度、「夜間大学院におけるスクールリーダー教育実践」（2002～2014 年度）で、大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクトが日本教育経営学会「実践研究賞」を受賞した。ここでその内容を報告する。

日本教育経営学会「実践研究賞」受賞 2017 年 6 月 10 日

題 目 夜間大学院のスクールリーダー教育実践—大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクトの実験—

受賞者 大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト：

大脇康弘(委員長)、森 均、津田 仁、木岡一明、小山将史、深野康久、浜崎仁子、西川 潔

A. 対象文献：大脇康弘編『ひらく 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育』スクールリーダー・プロジェクト、2017、113p.

B. 参考文献：『スクールリーダー研究』第 6 号、スクールリーダー研究会、2015、74p. スクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会（代表 水本徳明教授）『スクールリーダーの育成支援』スクールリーダー・プロジェクト、2015、50p.

大阪教育大学教育学研究科実践学校教育専攻（夜間大学院と略、1996 年創設）は、現職教員を対象とした実践的・臨床的教育を行ってきたが、2002 年以降スクールリーダー教育の取り組みを重ねて、2007 年に教師教育の高度化・重点化のためにスクールリーダー・コース、教職ファシリテーター・コース、授業実践者コースの三コース制に再編した。この時点で、入学定員は 30 名、専任教員 25 名と非常勤講師 8 名の教育組織であった。夜間大学院スクールリーダー・コース（SLC）は、2015 年に連合教職実践研究科学校マネジメントコース（SMC）（連合教職大学院）へと再編改組され、実践を再構築している。

夜間大学院におけるスクールリーダー教育の実践について、大脇を代表とする教授スタッフと現職教員院生（在校生・修了生）が継続的に考察し論稿にまとめてきた。それを総合編集したものが、報告書『ひらく 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育』（SLC 総集版と略）である。今回の受賞対象図書である。

夜間大学院におけるスクールリーダー教育は次のように制度設計されている。

- ①既設の教育学研究科の枠内で実践的研究力と実践的指導力の育成を目的とする。
- ②「広領域多選択型」カリキュラムの伝統をふまえてコース編成する。
- ③コース専門科目を内容領域ではなく方法論的に「理論と方法」「ケーススタディ」「プロジェクト」「インターンシップ」（学校マネジメント学、学校評価、学校づくり、スクールリーダー・インターンシップ）という 4 科目構成とする。
- ④コース担当者は専任教員 1 名（大脇）と非常勤講師 4 名分である。

夜間大学院には、現職の校長・教頭、指導主事、ミドルリーダーが継続的に入学し、学習と研究を重ねてきた。この13年間に31名が修了したが、入学時に校長・教頭が12名、指導主事が4名、大学教員2名、教諭13名である。

ここではスクールリーダーの「学習コミュニティ」を創ることを理念として掲げて、「教育実践者と教育研究者が協同して教育現象と教育課題を考え立ち向かう営為」を育むことに力を注いできた。スクールリーダーが出会い、つながり、協同するための「学習コミュニティ」こそが、彼/彼女が学び育つインキュベーター（孵卵器）になると考えたのである。

夜間大学院は現職教員が「働きながら学ぶ」学習スタイルを基本としている。ここでは、教育実践の理論的基盤を確かめながら実践指針を探究して、実践的研究力と実践的指導力の両者を高めて修士論文に集約することをめざしている。いわば、「2兎」を追うハイブリッド型夜間大学院である。ここに校長・教頭をはじめとするスクールリーダーが毎年2～5名入学し研鑽する小さな「学習コミュニティ」が創られる。

スクールリーダーは学校現場での実践と夜間大学院での学習とを切り分けた上で、両者の連関を見出し、適宜活用する道筋を考えてきた。それは次の四つのレベルに整理することができる。a. 知識・技術・方法をすぐに生かす b. 一度格納し適宜引き出す、c. 認識枠組（見方・考え方）の再構成 d. 実践研究としてまとめる。

スクールリーダーは厳しい学習条件の中で「理論の意識化と実践の対象化」に取り組み、自らの学校づくり実践を対象化し、当事者による実践的研究としての修士論文に集約してきた。端的に言えば、「理論知・実践知対話論」に基づく「実践的研究」をめざしている。この「実践的研究」には次の5つの要件が求められる。①自らの実践経験に根ざした問題意識を拡充深化させて、理論と実践をつなぐ研究テーマを設定する。②主要な先行研究を読み込んで、問題提起を試みる。③研究の目的・対象・方法を関連づける。④研究テーマを意識した実践を展開し、その内容・方法・過程を対象化し、その意味づけを行う。⑤理論知と実践知の対話を通して、実践の省察と課題を明らかにする。

この「実践的研究」に取り組むことは意義と困難があるが、夜間大学院のスクールリーダー教育修了生31名は、修士論文として完成させてきた。

この「夜間大学院のスクールリーダー教育実践」についてその独創性と有用性を整理すると次のようになる。

- a. スクールリーダーが働きながら学ぶ夜間大学院の教育実践を先進的に展開した。特に、現職の校長・教頭・指導主事、ミドルリーダーを主対象とする実践を展開してきた。
- b. 実践的研究力と実践的指導力の両者を追求するハイブリッド型大学院として制度設計し、独自の実践を展開してきた。
- c. 現職教員の選択幅が大きい「広領域多選択型」カリキュラムにおいて、コース専門科目を内容領域ではなく方法論的に4科目構成（「理論と方法」「ケーススタディ」「プロジェクト」「インターンシップ」）としている。これは実験的で独創性が高い。
- d. 「理論知・実践知対話論」という学びの認識論に基づいて、「実践的研究」をめざして修士論文指導を13年間重ねてきた。
- e. 授業実践・学校づくり実践を継続的に論稿としてまとめてきたこと、それが教授者による実践と学習者による学びから構成され、両者が協同（分担執筆）してまとめられている。このように、夜間大学院におけるスクールリーダー教育の実践研究は、独自の実践様式を対象化し、その成果と課題をまとめており、有効性が認められる。

2017（平成29）年7月1日

【付記】 『スクールリーダー研究』第9号の「巻頭言」を再構成した。

＜編集後記＞

第17回スクールリーダー・フォーラム報告書をお届けします。執筆者の皆様をはじめ、関係組織の世話役の方々、報告書編集にご協力いただいた先生方に感謝申し上げます。

スクールリーダー・フォーラムは大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員会の合同プロジェクトとして、平成13(2001)年以来、これまで持続的に取り組まれ、今回で17回を数えることとなりました。フォーラムのための準備は、大阪教育大学・大阪府教育庁・大阪市教育委員会事務局の担当者からなる企画会議を毎月開催し、テーマ、プログラム、講演者、報告者などの企画運営について協議を重ねながら、並行してこの報告書を編集してまいりました。また、開催のための資金は、三教育大学連携プロジェクト(国立大学改革強化推進補助金)経費から「大学・教育委員会連携によるスクールリーダー育成支援(SLF)」プロジェクトとして援助をいただきました。

近年の喫緊の課題とされている教育委員会と大学との連携やスクールリーダー育成について、このフォーラムは古くから取り組んできました。また、小・中・高・大学の教員が校種・職位の壁を越えてともに学ぶことや、各地の大学院や教職大学院で学ぶ現職教員(現職院生)が交流することも、このフォーラムの特徴です。今回の、ラウンドテーブルに報告原稿を寄せていただいた31人の校種は、小学校12、中学校6、高校9、特別支援学校2、教育委員会1、大学1です。また、職位については校長5、教頭1、首席(主幹教諭)4、指導教諭1、教諭18、指導主事1、教授1です。また、在籍校の所在地は大阪府19の他、福井県2、高知県2、徳島県1、香川県2、岡山県1、三重県1、神奈川県2、埼玉県1、と広がりました。このような様々な立場の教員が一堂に集まる学びは、全国に例をみないものと聞いています。

これまでのスクールリーダー・フォーラムの歩みに頂戴しました皆様のご支援に感謝いたしますとともに、フォーラム当日は、大いに聴き、語り、学ぶという趣旨のもと成果が得られますよう、皆様方のご協力をお願いいたします。

(深野 康久)

第17回スクールリーダー・フォーラム(SLF17)

学校づくりとミドル・リーダー

—協働・連携・内発・育成—

編集 大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員会合同プロジェクト
スクールリーダー・フォーラム(SLF)事務局

発行者 大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト(SLP)
〒582-8582 大阪市天王寺区南河堀町4-88

発行日 平成29(2017)年11月11日