

---

## 第 2 章

### スタンダードと研修内容・評価法

---

## 第2章 スタンドアードと研修内容・評価法

### 1. 授業力スタンダードと研修内容・評価法（10年経験者研修を例に）

#### (1) 授業力が、教員研修において必要な理由

教育の営みは、子どもたちに、目的から選択・構成された教育内容を教授し学習させるとともに、彼らの生活や行動に直接関わり指導することを通じて、子どもたちの人格形成を図ることである。教育のうち、教育内容を構成し、教授・学習活動を組織する活動を「授業」として理解し、また子どもの生活や行動を指導する活動を「生徒（生活）指導」として把握するならば、「授業力」と「生徒指導力」は、教師の実践的指導力の中核をなす能力であるということができよう。「授業」と「生徒指導」は、教育領域としては一応区別できるが、それらは相互に関わり合い教育効果を発揮することにより、子どもの全体的な人格形成に寄与することができるのである。

「授業」は、目的・内容・方法を貫く理論にもとづく実践を通じて具体的な教育力を発揮する。「授業」とは、意図的、計画的、理論的な営みであるということができる。また、教育がめざす人間像は、時代により、社会により異なり、変化するものである。従って、授業づくりの理論と実践のあり方も固定的・画一的にとらえるのではなく、時代と社会の変化にあわせて柔軟にとらえていかねばならない。「授業」が、理論的、かつ可変的な性格を持つがゆえに、教師には、そのライフコースのなかで、職能開発のための中核的な取組として「授業力」向上のための意図的・計画的な研修が求められるのである。

#### (2) 授業力評価スタンダードの作成方法

教師の授業力は、日々の授業において教師が実際に為している実践の事実を客観化できる程度に応じてしか確定できないし、その能力育成の具体的な手だても指摘できないと考える。授業の過程は、実践の事実にもとづいてある程度客観的に捉えることができよう。授業の過程は、広義には次の5つの段階により捉えることができる。

- a. 子ども（学習者）の実態や教育に対する社会的要請をふまえつつ、実践（授業）の事実から課題を抽出できる。
- b. 課題の克服をめざして、当該の教科・領域教育の性格・本質を明確にし、教育目標を設定できる。目標は、実践の事実により検証可能なように規定されねばならない。
- c. 教育目標と結びついた内容（教育内容と教材の）構成論、授業過程論、学習法・形態論からなる授業構成論を示し、それにもとづいて授業を設計し、授業計画書（学習指導案）を作成することができる。
- d. 子どもの実態をふまえながら、教授技術を駆使して授業構成論にもとづく授業を実践し、教育目標に照らして子どもの到達度を適切に評価できる。

e. 教育目標と子どもの到達度（評価）をふまえて、授業実践と授業構成論を反省し評価し、修正できる。

こうした枠組みを運用していく能力が、授業力である。上記の5つの要素のうち、a・b・cの能力を概括して「授業構想力」、dの能力を「授業展開力」、eの能力を「授業評価力」と規定し、授業力の内容は、この3つの下位能力から構成されているものにとらえたい。そして、それら3つの下位能力を「授業力評価スタンダード」の評価項目の柱とした。授業構想力は、実践前の、子ども（学習者）理解をふまえた目標設定と授業構成、指導計画の作成に関わる能力であると理解し、「学習者の実態把握」、「目標の分類と設定」、「授業構成」、「単元計画」の4つを評価項目とした。「授業構成」には、「学習内容の構成」と「学習方法の組立」を下位の評価項目として置いた。「単元計画」は、「単元計画の作成」、「学習指導案の作成」、「学習評価計画の作成」を下位項目とした。授業展開力は、計画したプランに即して実際に授業を行う時に発揮される能力であるが、実践の中身に即してより具体的に、教育目標の実現のための教材・教具と言語を媒介とした教授・学習過程で発揮される能力であると把握し、「基礎的・基本的な授業態度（音声・表情・所作等）」、「教授・学習活動の構成と展開」、「学習評価の実践」の3つを評価項目とした。「教授・学習活動の構成と展開」には、「個や集団への配慮」、「説明」、「助言・指示」、「板書」、「教材・教具の活用」、「演技・表現性」、「発問」、「学習者の発言・行為への対応」、「学習環境の構成とマネジメント」の9つの下位項目を配した。授業評価力は、授業の構想や展開を支える力であるとともに、展開した授業の事実即して授業者が自己の教育・社会観・教育目標・授業構成論・指導法を反省し改善できる力であることをつかみ、「自己の教育・社会観、教育目標、授業構成論、指導法に対する省察・評価と授業改善」を評価項目とした。

「授業力評価スタンダード」の段階内容は、初年次・5年次・10年次・スクールリーダーに対応した職能の到達内容をふまえて4段階によって構成している。授業構想力は、次にあげる3つの要件を勘案して設定している。第1には、教師による目標、授業構成、子どもの相互連関の把握の程度である。10年次教員は、目標が授業構成、授業評価と一体的にとらえられていることが評価規準となる。第2には、内容の体系性・転移性（応用性）・総合性の程度である。10年次教員は、教育内容としての知識・技能が、体系性とともに一般性・転移性を保持するように構成されていることが評価規準である。第3には、学習過程・方法における子どもの主体性の発揮の程度である。10年次教員は、教師が問いと資料を選択・構成しながらも、子どもが教育内容を発見していく授業を構成できることが評価規準となる。

授業展開力の評価項目は、教授技術・技能が中心であり、本来的に特定の視点から演繹的・分析的に導くことが難しい。授業展開力の段階内容は、授業構成の論理をいかに子どもの分かり方の心理や実態に即して実践に移せるかを視点に、経験的・実践的にみて比較的達成が容易なもの、基礎的・基本的なものから、熟練度が高く応用的なものへと配列されている。10年次教員の場合、個々の子どもの実態への配慮とクラス全体としての学習の成立とをともに考慮しながら授業技術や方法を選択し実践できることを、9つの評価項目の共通の規準としている。授業評価力の段階内容は、教師による目標・授業構想・授業展開・子どもの学びの実態把握の

対象化（メタ認知）の程度を視点に設定してある。10年次教員は、目標と授業構想に照らして、予想外の授業展開が生じた地点を確定し、その要因をつかみ、代案を提示できることが評価規準となる。

### (3) 授業力評価スタンダードの妥当性

10年次教員による授業力の段階に関する自己評価の結果によれば（資料編の「**授業力・生徒指導力・協働力アンケート結果**」参照）、いずれの項目においても2あるいは3と評価した教員が多い。このことから、授業力評価スタンダードの段階内容は概ね妥当であるということができよう。

ただ、自己評価の結果を詳細にみていくと、授業構想力および授業評価力の各評価項目については2と評価した者の数が多い。授業を理論にもとづいて構想したり、教育内容の体系性や応用性を考慮して選択・構成したりすること、あるいは理論との関わりから授業を分析・評価・改善することといった、いわば目標にひきつけて演繹的に授業を構成し実践し、評価・改善することを求める達成水準が、10年次教員にとってやや難しいレベルになっていることが理解できた。授業展開力については、2段階と3段階が人数的に拮抗しつつおおかたの教員がこの段階で自己評価していることから、授業実践の技術・態度や子どもの見取りに関する段階内容は、10年次教員の実際の力量と合致したものになっていることができる。

### (4) 研修内容と評価規準のモデル

授業力は、授業の実践を通じてしか鍛えることはできない。研修内容とそれに対応した作業課題は、PDCAサイクルをふまえて、授業構想力・授業展開力・授業評価力を実際に活用する場面・活動を意図的・計画的に組み込んで設定した。すなわち、授業研究の過程を、教科の性格・意義を明確にする→他者（同僚教師）によりなされた授業を分析し評価する→自ら授業構成論を明示して授業を計画し実践する→実践した授業を評価し改善する→改善された授業の論理と実際を他者に説明する、という順序でつかみ研修内容と作業課題に組み込んでいくというものである。

作業課題に対する評価基準は、10年次教員に研修を通して獲得されることを期待する基準をAとし、当該年次の教員として特に優れていると思われる基準をS、そして10年次教員として最低限求められる授業力の基準をBとして定めた。

校長による事後評価の観点は、授業構想力に対応するものとしてA・Bを、授業展開力に対応するものとしてCを、授業評価力に対応するものとしてDを定めた。そして、A～Dの観点それぞれに「授業力評価スタンダード」の評価項目に対応した10年次教員相当の評価規準を設けた。

## （「授業力養成」研修モデル）

### 1. 講座名 授業力養成講座－授業実践の分析と改善－（仮称）

### 2. 研修の目的

本研修は、学校における教科授業を展開するために必要な基礎的・基本的な理論と実践の技術・方法を、「授業力評価スタンダード」にもとづき、教育現場での実践的な指導過程を分析あるいは自ら体験することを通じて習得することを目的とする。

### 3. 研修の内容

#### ① オリエンテーション（講義・演習）

（研修の目的と内容についてのガイダンスを行い、受講生の学習の構えをつくる。）

#### ② 自己の授業観の相対化（対象化）

（優れた授業とはどのようなものか、なぜその授業を優れていると評価・判断するかについて、授業の事実を根拠にしながら議論することを通して、自己の授業観の相対化を図る。）

#### ③ 授業力の内容と評価指標－授業力評価スタンダードの構成の論理とその意義－（講義）

（授業力の教育評価および自己評価のための段階指標である授業力評価スタンダードの構成の論理と意義を明確にする。）

#### ④ 授業力評価スタンダードにもとづく授業分析(1)－授業構想力評価の観点から－（演習）

（受講生が構想した学習指導案とそれにもとづく実践を事例にして、授業構想力スタンダードを参照点にそれを分析・評価・改善していく。）

#### ⑤ 授業力評価スタンダードにもとづく授業分析(2)－授業展開力評価の観点から－（演習）

（受講生の模擬授業（マイクロティーチング）に対して、授業展開力評価スタンダードを参照点にそれを分析・評価・改善していく。）

#### ⑥ 授業実践力評価スタンダードにもとづく授業分析(3)－授業評価力評価の観点から－（演習）

（受講生の模擬授業に対して、授業評価力評価スタンダードを参照点にその授業の特質・限界・類型を明確にしていく。）

#### ⑦ 授業研究演習(1)－授業研究報告書の作成－（演習）

（受講生が構想した学習指導案を基盤にして、授業研究報告書を作成する。）

#### ⑧ 授業研究演習②－授業研究会の展開と改善－（演習）

（公開された授業と研究発表に対して議論するとともに、その成果をふまえて自己の授業研究報告書を改善する。）

### 4. 作業課題とその達成状況に関する評価基準

作業課題(1) 「授業構想力+授業評価力」を培うため、次の作業課題に取り組む。

評価スタンダードとの対応：Ⅰ－1・2・3・4、Ⅲ－1

① 指示された教科の単元主題について学習指導案を作成する（研修前の課題）。

② 受講生のうち一人が自分の作成した学習指導案にもとづいて模擬授業を展開する。

- ③ 他の受講生は、「授業の批評と改善」シート（表1参照）にもとづいて授業を分析・評価する。
- ④ 議論1：実践された授業に内在する授業者の授業構成論（その授業は、実際にどのようにつくられているか）と目標論（その授業は、実質的に子どもにどのような見方・考え方、資質能力を培うことができるか）を確定する。
- ⑤ 議論2：自分なりの目標論・授業構成論から実践された授業とその構想を評価するとともに、改善案を具体的に指摘する。

【評価基準】

- S. 目標論・授業構成論・授業実践の事実の関わりから複数の授業（構想）の類型が存在していることを理解して、構想・実践された授業を類型に位置づけるとともに、子どもの学びの実際に照らして、その特質と課題、改善点を具体的に指摘できる。
- A. 構想・実践された授業を、目標論・授業構成論・子どもの学びの一貫性・整合性という観点から捉え論評し、改善点を具体的に指摘できる。
- B. 教育目標と子どもの学びの実際に照らして、構想・実践された授業を論評し、改善点を具体的に指摘できる。

作業課題② 「授業展開力」を培うため、次の作業課題に取り組む。

評価スタンダードとの対応：Ⅱ－1・2

- ① 指定された学習指導案について、授業展開力に関わる次の項目を観点とする指導細案を、受講生3～4名のグループで構想する。
  - a. 教授・学習過程における教師と子どものコミュニケーション（説明・助言・指示・演技性・発問・子どもの発言・行為への対応など）
  - b. 教材・教具の作成と活用
  - c. 板書の構成・活用
  - d. 学習評価の実践
- ② 上記a～dを観点に、グループから1名が実践者として立ち、マイクロティーチングを実施する。
- ③ 「授業の批評と改善」シートにもとづいて実践された授業を分析・評価し、改善点をのべる。

【評価基準】

- S. 目標・内容・方法に関わる授業の構想が、クラス全体だけでなく個の特性にも配慮し、子どもの学習成果として結実するように授業展開・技術を工夫し実践できている。
- A. 目標・内容・方法に関わる授業の構想が、クラス全体に伝わり子どもの学習成果として結実するように授業展開・技術を工夫し実践できている。
- B. クラスの子どもが授業内容を納得・理解できるよう授業展開・技術を工夫し実践できている。

**作業課題(3)** 「授業研究能力（授業構想力＋授業展開力＋授業評価力＋論文構成力）」を培うため、次の作業課題に取り組む。

評価スタンダードとの対応：Ⅰ－１・２・３・４、Ⅱ－１・２、Ⅲ－１

- ① 研修前に各自が作成してきた学習指導案をたたき台に、「授業研究ワークシート」（表２参照）にもとづいて授業研究報告書をまとめる。
- ② 県統一研究大会等学校現場で実施されている授業研究会の形式を模して授業実践者と研究発表者を定め、模擬授業研究会を開く。
- ③ 公開された授業と研究発表に対して議論するとともに、その成果をふまえて自己の授業研究報告書を改善する。

**【評価基準】**

- S. 授業研究の目的・定義・動機（問題意識）・先行研究に対する位置と意義・授業構成論・授業計画書（学習指導案）のつながりが一貫した論理でまとめられているとともに、学校現場で実施可能な授業研究になっている。
- A. 授業研究の目的と授業構成論、授業計画書（学習指導案）が一貫した論理でまとめられているとともに、学校現場で実施可能な授業研究になっている。
- B. 授業研究の目的を実現する方向で授業計画書（学習指導案）が構想されており、学校現場で実施可能な授業研究になっている。

**作業課題(4)** 授業力を培うためのOJTとして、次の作業課題に取り組む。

評価スタンダードとの対応：Ⅰ－１・２・３・４、Ⅱ－１・２、Ⅲ－１

- ① 授業力形成ポートフォリオを作成する。具体的には、次のような資料をポートフォリオにまとめる。
  - ア. 指導案、教授・学習用資料、授業分析・評価記録等の文書資料
  - イ. 学級の特徴を反映して選択された生徒の学習成果物
  - ウ. ビデオテープによる授業実践記録
- ② 教師が自らの授業をどのように分析・評価・改善したかを示したレポートを作成する。
- ③ 授業力形成ポートフォリオやレポートをもとに、授業力の反省と改善について討議する。

**【評価基準】**

- S. 自己の授業力を授業構想力・授業展開力・授業評価力を観点につかみ説明するために必要な物的証拠を体系的に集め整理するとともに、それらを根拠に授業実践を批判的に振り返り、同僚と討議して、授業改善の手だてを目標・内容・方法を貫いて具体的かつ継続的に提案できる。
- A. 自己の授業力を授業構想力・授業展開力・授業評価力を観点につかみ評価するために必要な物的証拠をある程度体系的に集め整理するとともに、それらを根拠に授業実践を批判的に振り返り、同僚と討議して、授業改善の手だてを目標・内容・方法を貫いて具体的に提案できる。

B. 自己の授業力をつかみ評価するための物的証拠をある程度集めまとめて、それらを根拠に授業実践を批判的に振り返り、同僚と討議して、授業改善の手だてを目標・内容・方法について部分的ながら具体的に提案できる。

#### (5) 作業課題の評価基準による評価から研修内容の修正へ

10年次教員の自己評価によれば、教育目標とむすびついた授業構成論を明示して授業を計画し、実践し、評価・改善することのできる力量には十分には到達していないととらえていることが明らかになった。しかし、実態がそのようであるからスタンダードの段階内容（10年次教員の達成水準）を下げても対応しようとするのではなく、作業課題(1)や(3)の取組と評価を通じて、演繹的・理論的に授業を構想し実践できる教員の力量を、換言すればマクロな授業研究の力量を高めていくようにしたいと考える。

一方で、目の前の子どもの学び実態から教育課題を見取ろうとする態度やそれを基盤に発問や学習集団の組織の仕方、板書の技法等、授業に関わる諸要素をトータルに対象とする、いわば帰納的な授業研究のスタイルをとり、そのことに意義を見出しておられる学校教員が、作業課題(2)の取組と評価を通じて、授業の技術・態度に関わるミクロな授業研究の力量にも磨きをかけていくような研修を組織したい。

作業課題設定の意図や評価基準と研修を受けた教員の实態との間に齟齬があったり、研修して得た知識・技術・態度が、オンジョブで十分に活かさないようであれば、研修内容・方法を再検討し修正していかねばならない。

#### (6) 校長による事後評価の観点

##### A. 子ども理解と指導目標の設定

- ① 教科・領域教育の性格や目的をふまえて指導目標を設定しているか。
- ② 子どもの実態把握と教材の教育的意義をふまえて指導目標を設定しているか。
- ③ 学習指導要領や学校の年間指導計画をふまえて指導目標を設定しているか。
- ④ 指導目標を、授業を通じて説明でき、実践可能なレベルで設定しているか。

##### B. 授業構成と指導計画の立案

- ① 目標・内容・方法が一貫した授業構成論にもとづいて授業を構想し、それが指導計画に具体化されているか。
- ② 子どもが習得する学習内容を、応用性や転移性、発展性という観点からつかみ構成しているか。
- ③ 子どもの発達段階やクラスの特徴を考慮に入れて、子どもが意欲的に探究していく学習過程・方法が用いられているか。
- ④ 目標・授業構成・子どもの実態把握の結びつきを考慮した指導計画を、具体的に指導案に表現することができているか。
- ⑤ 学習評価計画を、目標・授業構成・子どもの実態把握の結びつきを考慮して実践可能な



レベルで立案しているか。

#### C. 授業展開の技術・方法

- ① 個や学習集団の特性に配慮した授業展開になっているか。
- ② 説明・助言・板書・演示等の指導技術を有効に選択したり組み合わせたりしながら、子どもが納得し、授業目標を達成する教授活動を展開できているか。
- ③ 適切な学習環境を整え、発問・指示・教示・励まし等の指導技術を有効に選択したり組み合わせたりしながら、子どもの学習意欲を喚起し、授業目標を達成する学習活動を展開できているか。
- ④ 子どもの実態をふまえ、授業の目標・内容・方法との関わりから有効適切な評価法を選択し実施しているか。

#### D. 授業の評価と改善

- ① 授業の評価・改善について議論するために必要な実践資料を作成し蓄積しているか。
- ② 授業の目標・授業構成論・授業実践の事実の結びつきをふまえて授業を評価し、改善案を提案できているか。
- ③ 子どもの学習の実態や理解の程度をふまえて授業を評価し、改善案を具体的に提案できているか。

(梅津正美)

#### 参考文献

1. 梅津正美・加藤寿朗「社会科教育実践力育成のための教育実習指導の改善－「教育実習到達目標段階表（社会科）」の開発と試行を通して－」兵庫教育大学大学院連合学校 教育学研究科編『教育実践学論集』第7号, 2006, pp.71-84
2. 梅津正美「コア授業「教科教育実践」の授業構成」鳴門教育大学コア・カリ開発研究会編『教育実践学を中核とする教員養成コア・カリキュラム－鳴門プラン－』暁教育図書, 2006, pp.46-47
3. 梅津正美「社会科授業研究能力育成のための教育実践－大学院「社会科教育学研究」の場合－」『鳴門教育大学授業実践研究』第3号, 2004, pp.71-78
4. 『教育実習を核とした教科教育指導プログラムの開発に関する実証的, 比較教育学的研究』(平成12年度～平成14年度科学研究費補助金・基盤研究(C)(1), 課題番号12680277, 研究代表者:三浦和尚)
5. 森分孝治「授業研究の目的－社会科教育学の立場から－」日本教育方法学会編『子どもの人間的自立と授業実践』明治図書出版, pp.177-190,1985
6. N.L.ゲイジ(山本芳孝訳)『教授法の科学的基礎－授業の実践力を高める方法－』田研出版, 1995
7. 有村久春編『教師の資質・能力向上のためのPDCA』教育開発研究所, 2006

表 1. 「授業の批評と改善」シート

授業の批評と改善	
単元名 ( )	
1. 授業の事実の確定 (事実どんな授業だったか。)	
(1) 授業構想 (構成) について (目標・内容・方法の関わりから)	
(2) 授業展開について (教師の指導技術, 子どもの把握など)	
2. 授業の評価と改善点	
評価:	
改善点:	

表 2. 「授業研究ワークシート」(ひな形)

<p>目的</p>	<p>1. 研究の主題はなにか。研究の目的はなにか。 教育目標を示唆するキーワードはなにか。</p>	
<p>定義</p>	<p>2. 「〇〇」(キーワード)の概念内容はどのようなものか。 どのように定義(概念規定)されているか。</p>	
<p>動機</p>	<p>3. 「〇〇」は当該の児童生徒にとってなぜ重要な教育目標となるのか。今なぜ「〇〇」が要請されるのか。</p>	
<p>方法Ⅰ (分析)</p>	<p>4. 「〇〇」をめぐる先行研究はないのか。先行研究が明らかにしている到達点はなにか。 「〇〇」をめぐって、課題になっているのはいかなることか。 本研究は、先行研究の課題をどのように克服しようとしているのか。</p>	
<p>方法Ⅱ (開発) (実践) (評価)</p>	<p>5. 「〇〇」はどのような授業構成論によって育成できるのか。 (1) 児童生徒に「〇〇」を育成するために内容(教育内容と教材)をどのように選択し構成しているのか。 (2) 「〇〇」を育成するために授業過程(広義には、子どもの認識過程を、狭義には、問いの構成を指す)をどのような論理で組織するのか。 (3) 学習法や学習形態はどのように選択し構成するのか。 6. 授業構成論に基づいて、実際にどのような単元(授業計画書)を開発できるのか。 授業構成論と授業計画書は一貫しているか。 授業構成論で用いられている概念や論理は、授業計画書の上で確定できるように示されているか。 7. 実践を通じて児童生徒はどのように反応したのか。 「〇〇」が育成されたとする根拠をどのように確定できるか。</p>	
<p>反省</p>	<p>8. 本研究の特質・意義と限界、残された課題はなにか。</p>	

## 2. 生徒指導カスタンダードと研修内容・評価法（10年経験者研修を例に）

### (1) 生徒指導力が、教員研修において必要な理由

生徒指導という言葉は、多様に用いられ、児童生徒理解や学級経営等の言葉と重なり合い、曖昧にとらえられがちである。さらに、児童生徒理解は教科等の指導にも重なり、学級経営は教科担任の立場にある教師を除外していくようにもとらえられ、ますます曖昧にされている。そこで、本研究では、この生徒指導を教科等の指導を支える最も包括的な概念でとらえることにした。フリー百科事典『ウィキペディア (Wikipedia)』によると、生徒指導は、「学校教育の中で児童・生徒の日常生活について指導・助言を行うことによって、その児童生徒の人格形成を助ける活動である」と定義されている。つまり、生徒指導とは、子どもたちが自らの生きる力を育てていくために、学校教育において指導や助言を行う教育的な行為である。したがって、教師に求められる生徒指導力は、すべての子どもたちのために日常的に行われる生徒指導から、特定の子どもたちのために必要に応じて展開される生徒指導に至るまで、様々な場面で指導・助言を行う能力として把握していく必要がある。

この生徒指導力は、第一義的には子どもたちとの関わりの中で教師に育まれていく能力であるから、OJTによって研修が展開されることが必要であるが、同時に、子どもたちの心理や子どもたちとの望ましい関わり方や環境作り、反社会的行動や非社会的行動に陥いる子どもたちの状況と更正に向けての働きかけ等の専門的な情報に関しては、やはり、OFTによる研修が必要とされてくる。そこで、次に、このような生徒指導力の育成をめざした研修内容を明らかにし、研修自体の改善を目指した評価モデルを開発していくために、生徒指導カスタンダードの作成を試みる。

### (2) 生徒指導力評価スタンダードの作成方法

#### ① 生徒指導力の体系について

先に述べたように、生徒指導に関する資質・能力の場合分けは、多様な方法で整理され、一貫した体系を確認することは、きわめて困難であった。そこで、本研究では、徳島県総合教育センターの資料を主たる根拠資料としながら、「児童生徒理解」や「学級経営」、「生徒指導」等の項目によって明らかにされている資質・能力の項目を、KJ法によって整理し、生徒指導力が必要とされる教育場面を、日々の生徒指導と意図的、計画的な生徒指導、必要に応じて展開される生徒指導、子どもたちへの評価と査定という四つの観点に大きく分けることにした。

日々の生徒指導は、学級経営や学校経営にかかわる場面であり、ここで具体的に必要とされる資質・能力として、1)児童生徒の生活状況の把握、2)人権教育への配慮、3)学校目標・学級目標・諸施策の適用、4)精神的な環境の整備、5)物的な環境の整備、6)係・当番活動、7)いじめ防止対策、という七つの項目を設定した。これらは、子どもたちが学校に登校してから下校するまでの間に、日常的に展開される生徒指導とすることができる。また、

学級担任だけでなく、教科担任にも必要とされる指導場面であると考えられる。この日々の生徒指導に関する研修は、教師の生徒指導力において最も基礎的、基本的なものであり、主として初任者研修において、OJTによって研修されるものである。このうち、1)児童生徒の生活状況の把握と2)人権教育への配慮、4)精神的な環境の整備、7)いじめ防止対策は専門的な知識を獲得することも必要とされるので、OFTによる研修も行われるべきである。中心となる項目は、4)精神的な環境の整備になると思われる。また、徳島県の場合、5年次のOFTによる研修として、7)いじめ防止対策が扱われている。また、この項目は、スクールリーダーの研修として、学校経営の見地からも扱われている。

意図的、計画的な生徒指導は、主として道徳や特別活動、総合的な学習の時間の中で、計画的に生徒指導を展開する場面であり、ここで具体的に必要とされる資質・能力として、1)生き方についての指導・助言、2)健康・安全についての指導・助言、3)学校行事での指導・助言、4)子どもたちの自己評価活動と対話的指導、という四つの項目を設定した。これらは、具体的な指導計画を立案し、その指導を反省的に考察することが可能な生徒指導であり、授業研究の対象になるものも含まれている。これら四つの項目は、すべてOJTによって研修されるが、1)生き方についての指導・助言と2)健康・安全についての指導・助言、4)子どもたちの自己評価活動と対話的指導に関しては、専門的な知識の獲得や専門家の指導による演習等が必要とされるので、OFTによる研修も行われるべきである。これらのOFTによる研修は、徳島県の場合は、10年経験者研修で扱われている。また、2)健康・安全についての指導・助言に関しては、スクールリーダーの研修として、危機管理や衛生管理という観点から扱われている。

必要に応じて展開される生徒指導は、狭い意味での生徒指導として考えられてきたものであり、ここで具体的に必要とされている資質・能力として、1)教育相談、2)特別支援教育、3)問題行動という三つの項目を設定した。これらは、特別支援教育を必要とする子どもたちや非社会的、反社会的な行動に陥りつつある子どもたちを見守り、必要に応じて支援や助言を行う指導場面である。いずれも、専門的な知識の獲得や専門家による演習が必要とされているので、OJTと同時にOFTによる研修を多様に行うべきものである。また、10年経験者研修においては、最も中核的な研修にされるべきものである。

子どもたちへの評価と査定は、具体的な資質・能力として、1)子どもたちの生活状況に関する気づきの記録、2)評価と査定、という二つの項目を設定した。これらは、日々の生徒指導に関わる記録や、通信票、指導要録等に記載される「生活および行動の記録」、「所見」の記載において、説明責任のある評価や査定ができるようになるために必要とされる資質・能力である。具体的な子どもたちとの関わりの中で研修される内容となるので、OJTによる研修が展開されることになる。この資質・能力は、基礎的、基本的なものとなるので、初任者研修や5年次研修で扱われるべきものとなる。

以上のように、生徒指導力に関しては、日々の生徒指導、意図的、計画的な生徒指導、必要に応じて展開される生徒指導、子どもたちへの評価と査定、という四つの観点から体系的

にとらえ直し、合計 16 項目の資質・能力を明らかにすることができた。

## ② ライフステージの各段階で期待される資質・能力の概要

次に、初任者研修、5 年次研修、10 年経験者研修、スクールリーダー研修で期待される達成の規準、すなわち、スタンダードを明らかにしていくために、ライフステージの各段階で期待される資質・能力の概要を以下のように考えた。初任者は、先輩教員の示唆や助言に基づいて実践に取り組む時期であり、日々の生徒指導に関わる研修を中核としながら、生徒指導に関する基礎的な知識と指導技術を習得する時期であると考えた。徳島県で実施されている 5 年次研修の教員は、他の教員の助言や情報を参考にしながら実践に取り込む時期であり、生徒指導に関する知識や指導技術の習得状況を自己診断し、教職の専門性をいっそう向上することができる時期であると考えた。10 年経験者研修の教員は、保護者からの情報や子どもたちの生活状況をふまえながら自立的に実践に取り組む時期であり、生徒指導に関する知識や指導技術を充実させ、学年や校務分掌、教科等の教員集団の中で中堅教員として活躍し、貢献することができる時期であると考えた。スクールリーダー研修の教員は、若手教員のために指導や助言、支援、評価を行い、研修を企画、立案し、実行することが可能になり、生徒指導に関する研修活動で指導者的な立場に立ち、若い教員に対して適切な助言ができると同時に、学校経営に関する知識や技術を習得し、学校運営に参画することができる時期であると考えた。

## ③ 生徒指導力評価スタンダード作成の試み

先に明らかにした生徒指導力の体系とライフステージの各段階で期待される資質・能力の概要に基づいて、別頁に示すように、生徒指導力スタンダードを作成した。ここで各セルの中に記述されたものは、具体的な研修内容を立案していく上での規準、すなわち、スタンダードとして活用されることになるが、同時に、研修に参加した教員が自分自身の生徒指導力の全体的な達成状況を反省的に振り返るときは、基準、すなわち、クライテリオンとして活用することも可能である。このうち、具体的な研修プログラムを例示する 10 年経験者の評価スタンダードは、以下ようになった。

### 10 年経験者研修における生徒指導力評価スタンダード

日 々 の 生 徒 指 導	1) 児童生徒の生活状況の把握 OJT と OFT	信頼できる情報に基づいて子どもたち一人ひとりの生活状況を的確にとらえ、適切な指導方針を明確に説明することができる。
	2) 人権 OJT と OFT	日々の生活の中で、子どもたちが他者の人権を意識し、他者の気持ちに沿いながら自分自身の思考や行動を調整できるように指導することができる。
	3) 学校目標・学級目標・諸施策 OJT	学校目標の趣旨を理解し、これに基づいて学級の特性に適した学級目標を子どもたちと協同的に設定し、さらに、学級目標の達成のために具体的な施策を工夫することができる。
	4) 精神的な環境の整備 OJT と OFT	子どもたちが自分の立場と他者の立場の双方に配慮しながら、安心して生活することができるような教室の状況を維持することができる。

	5) 物的な環境の整備 OJT	子どもたちが主体的な学校生活を送り、誤解や疑惑等が生じないような環境を整備し、維持することができる。
	6) 係・当番活動 OJT	子どもたちの信頼関係が深まるような係・当番活動を整備し、すべての子どもたちが参画し、有能感を味わうことができるように工夫することができる。
	7) いじめ防止対策 OJT と OFT	子どもたちの行動を公正に見守り、いじめの原因となる差別や偏見、無関心が生じないように、日々の生活を指導していくことができる。
意図的 計画的 な生徒 指導	1) 生き方 OJT と OFT	子どもたち一人ひとりが他者とともに生活しながら、自分の生き方や職業観、勤労観を豊かにしていくことができるような指導内容を自立的に開発し、子どもたちが自分自身の生活をより適正なものに改善していくように指導していくことができる。
	2) 健康・安全 OJT と OFT	子どもたちの生活状況をふまえながら、健康や安全に関する子どもたちの意識を高めさせるような指導内容を自立的に開発し、子どもたちが自分自身の生活を改善していくことができるように指導することができる。
	3) 学校行事 OJT	学校行事の趣旨を子どもたちに理解させて、子どもたちが様々な活動を通して他者とかかわり、自分自身を豊かにしていくことができるように指導していくことができる。
	4) 子どもたちの自己評価 活動と対話的指導 OJT	子どもたちが自分自身の生き方を見つめ直すために記述した報告文を的確に評価し、子どもたち一人ひとりに対して、対話的な指導によって適正な助言を行うことができる。
必要に応じて 展開される 生徒指導	1) 教育相談 OJT と OFT	悩みや不安を抱えている子どもたの状況を的確に把握し、問題の解決への道筋を適切に指導・助言することができる。
	2) 特別支援教育 OJT と OFT	障害をもつ子どもの生活状況や将来への願いを的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を立案し、その子どもが自立的に生活を展開することができるように適正な支援を行うことができる。
	3) 問題行動 OJT と OFT	問題行動を起こした子どもの背景にある事情と問題行動の直接的な原因を的確に把握し、相談、治療、指導を通して、自立的な反省や更正を促すように指導することができる。
子どもたちへの 評価と査定	1) 子どもたちの生活状況 に関する気づきの記録 OJT	保護者や他の教員からの情報と子どもたち一人ひとりの日々の行動を参考にしながら、生活状況に関する気づきと課題を記録し、子どもたちの生活がより豊かなものに改善されるように助言することができる。
	2) 評価と査定 OJT	子どもたちが記述した報告文や日々の生活行動の観察記録に基づいて、通信票や指導要録の生活及び行動の記録や所見を適正に記述し、説明責任を明らかにすると同時に、保護者との連携や生徒指導に生かすことができる。

### (3) 生徒指導力評価スタンダードの妥当性

開発した生徒指導力評価スタンダードの妥当性を検証するために、研修参加者を対象にしたアンケートの結果（資料編の「授業力・生徒指導力・協働力アンケート結果」参照）を活用した。アンケート内容は以下の2項目であった。

- Q 1 生徒指導力評価スタンダードの各項目の4段階について、研修終了時の達成状況を自己診断する
- Q 2 生徒指導力評価スタンダードの各項目について、研修を通して有効であると感じたものにチェックをする

スタンダードの各項目の4段階の自己評価の結果は、項目全体の平均に着目すると、2にマークしている者が小学校29人中14.1人、中学校35人中18.4人、高等学校45人中21.3人、また、3にマークしている者が小学校7.9人、中学校11.8人、高等学校13.9人となっており、校種にかかわらず自己の指導力を2と回答しているものが最も多く、次いで3であった。段階3が10年経験者の到達目標であることを考えると、自己評価が2が最も多かったことは、スタンダードの内容がややレベルが高く設定されているのかも知れない。

項目ごとに評価結果を見ていくと、「いじめ防止対策」「学校行事」については校種にかかわらず段階3の回答が最も多い。この二つの項目については、他項目のスタンダードと比して、やや優しく設定されているか、または、教員が今日的な状況を踏まえて日頃から自主研修を行っている成果の現れであると考えられることができる。

一方、「特別支援教育」は、小学校・高等学校で段階1と回答した者が最も多く、中学校でも2番目に多い回答が段階1であった。また、「問題行動」についても、小学校では段階1が最も多く、高等学校では、段階1・2・3の回答数が同数であった。このことから「特別支援教育」「問題行動」といった項目に関しては、教員の自己評価が非常に厳しいか、あるいは、スタンダードのレベルの設定が他の項目と比してやや高いのではないかと考えられる。この点については、今後さらに検証を重ねながら修正を行っていく必要があると思われる。

次に、各自が受けた研修で有効であったと感じた項目に関する回答を見ると、校種によって受講者数に差があるので一概に比較はできないものの、10人以上が有効であったと回答している項目を見ると、「児童生徒の把握」「人権」「いじめ防止」「教育相談」「特別支援教育」「問題行動」は、校種にかかわらず回答数が多く、40人前後が有効であったと回答している。逆に、「学校目標・学級目標・諸施策」「物的な環境整備」「係・当番活動」は校種にかかわらず回答数が少なく、総数でも2～6人程度にとどまっている。

10年次研修は、教員が研修内容を選択できるので、回答している教員が受けている研修内容は各々で異なっている。そのため、今回はある特定の項目に関連する研修に集中してしまっていたためにこうした偏りが生じているとも考えられるが、いずれにしても有効性に関する回答者が少なかった項目については、研修内容の見直しも含めて、今後検討を進めていく必要性



があるように思われる。

以上のことから、この生徒指導力評価スタンダードは、やや内容の要求水準が高いものを含んでいる可能性はあるものの、概ね妥当であると判断できた。

#### (4) 研修内容と評価基準のモデル

先に明らかにした10年経験者研修における生徒指導力評価スタンダードに基づいて、研修内容と評価の基準を例示する。研修の基本的なスタイルは、専門的な知識の獲得を目的とした講義と知識の応用を目的とした演習が密接に関連しながら展開されるように工夫されることが望ましいと考えた。また、演習としては、グループワークによる事例研究、施設見学、交流活動、ロールプレイング等を想定した。評価可能な基準を開発するために、生徒指導力評価スタンダードをふまえた典型的な作業課題を想定した。生徒指導力評価スタンダードで方向づけられた本質的なねらいを明確に意識しながら具体的な作業課題が設定されれば、具体的な作業の達成状況を明示し、評価することが可能になると考えたからであった。評価基準については、10年経験者に対して、研修を通して期待される基準をAとし、特に優れていると思われる基準をSとし、10年経験者として最低限求められる基準をBとした。

#### (「生徒指導力養成」研修モデル)

##### 1. 講座名 生徒指導力養成講座－生徒指導に関わる知識とスキルの拡大－（仮称）

##### 2. 研修の目的

本研修は、学校における生徒指導を適正に展開するために必要とされる知識と臨床的なスキルを、「生徒指導力評価スタンダード」にもとづき、教育現場での具体的な取り組みに関する事例研究や、施設見学、交流活動、作業事例に基づいた実習の体験を通して、習得することを目的とする。

##### 3. 研修の内容

##### ① 生徒指導の本質と生徒指導力の内容と評価指標－「生徒指導力評価スタンダード」の構成の論理と自己の課題－（講義とグループワークによる演習）

（生徒指導の本質と生徒指導力の教育評価および自己評価のための段階指標である「生徒指導力評価スタンダード」の構成の論理と意義を理解し、これまで展開してきた自己の生徒指導の実践を反省的にとらえなおし、グループワークで相互に情報や意見の交換を交わしながら、自己の課題を明確にする。）

##### ② 「生徒指導力評価スタンダード」にもとづく事例研究(1) ー日々の生徒指導力評価の観点から－（講義とグループワークによる演習）

（日々の生徒指導に関する実践的な取り組みを事例にして、グループワークを通して相互に情報や意見を交わしながら、「生徒指導力スタンダード」を参照点にそれを分析・評価・改善していく。）

##### ③ 「生徒指導力評価スタンダード」にもとづく事例研究(2) ー意図的・計画的な生徒指導力

評価の観点から－（講義とグループワークによる演習）

（意図的、計画的な生徒指導に関する実践的な取り組みを事例にして、グループワークを通して相互に情報や意見を交わしながら、「生徒指導力スタンダード」を参照点にそれを分析・評価・改善していく。）

- ④ 「生徒指導力評価スタンダード」にもとづく事例研究(3)－必要に応じて展開される生徒指導力評価の観点から－（講義とグループワークによる演習）

（必要に応じて展開される生徒指導に関する実践的な取り組みを事例にして、グループワークを通して相互に情報や意見を交わしながら、「生徒指導力スタンダード」を参照点にそれを分析・評価・改善していく。）

- ⑤ 生徒指導演習(1)－関係諸機関から示唆される生徒指導の現状－（講義と施設見学や交流活動による演習）

（教育相談や問題行動に関する関係諸機関の専門家の講話を聞き、施設見学や交流活動を通して、生徒指導の現状と課題に関する認識を高める。）

- ⑥ 生徒指導演習(2)－関係諸機関から示唆される特別支援教育の現状－（講義と施設見学による演習）

（特別支援教育に関する「生徒指導力スタンダード」をふまえながら、関係諸機関の専門家の講話を聞き、施設見学を通して、普通の学級経営内での特別支援教育の現状と課題に関する認識を高める。）

- ⑦ 生徒指導演習(3)－クリエイティブでアサーティブなコミュニケーションの実際－（講義とロールプレイングによる演習）

（教育相談の作業事例を設定し、ロールプレイングを試み、教育相談や問題行動に関する「生徒指導力スタンダード」に基づいて相互に評価し合い、子どもたちが安心して対話できるような状況を演出する能力を磨く。）

#### 4. 作業課題とその達成状況に関する評価基準

- 作業課題(1)** 生徒指導の本質と「生徒指導力評価スタンダード」に関する知識をふまえながら、自己の生徒指導の成果と課題を明確に意識することができるようになるために、次の作業事例1に取り組む。（研修の内容の①）  
評価スタンダードとの対応：1， 2， 3

（作業事例1）

あなたの学校は、来年度から生徒指導に関する研究指定校として全職員が研修を展開することになりました。そこで、今日の校内研修（想定）では、まず最初に、「生徒指導力評価スタンダード」を活用しながら、教員一人ひとりが自分の行ってきた生徒指導の現状と課題を明確に把握し、次に、教員間で相互に紹介しながら、より確かな研究課題を設定することにしました。子どもたちの状況や保護者や地域の願いをふまえながら、できるだけ実りのある研修を展開し、研究発表会を通して県内外の諸先生方とも実りのある分かち合いを実現させていくために、あなたは、こ

の第一回目の校内研修の場において、自分自身の生徒指導に関するこれまでの成果と課題を、どのように語りますか？グループの人たちをあなたの学校の同僚の先生方と想定し、発表し合いながら、質問や意見を交わし、自分の考えをより確かな言葉にしてください。

- ① 生徒指導の本質と「生徒指導力スタンダード」に関する講義を聴く。(知識の獲得)
- ② (作業事例1)にもとづいて、「生徒指導力評価スタンダード」を活用しながら、自分自身の生徒指導の現状と課題を簡潔にまとめ、自分自身の取り組むべき指針を発表し合う。
- ③ 話し合いを通して新に気づいたことや示唆されたことをふまえて、自分自身の課題を再確認し、簡潔にレポートとして記述する。

【評価基準】

- S. 「生徒指導力スタンダード」の内容を理解し、これを活用しながら自分自身の生徒指導の現状と課題を明確に発話すると同時に、グループ討議では、他者の多様な考えを容認し、適切に意見を交わしながら自分自身の考えを修正し、簡潔に記述することができる。
- A. 「生徒指導力スタンダード」の内容を理解し、これを活用しながら自分自身の生徒指導の現状と課題を明確に発話し、グループ討議を通して自分の考えを修正し、簡潔に記述することができる。
- B. 「生徒指導力スタンダード」の内容を理解し、自分自身の現状と課題を明確に発話し、グループの中で自分の意見を簡潔に述べ、記述することができる。

作業課題(2) 事例研究を通して、生徒指導に関する知識と課題意識を明確にしていくために、次の作業事例に取り組む。(研修の内容の②, ③, ④)  
評価スタンダードとの対応：1－4), 7), 2. 3.

(作業事例2)

グループになったみなさんは、同じ学年チームを組んでいると想定してください。今から、学年で生徒指導について連絡し合う学年会議を開きます。本日の講義で得た情報と「生徒指導力評価スタンダード」をふまえながら、あなた自身の教員生活の中で、この講義に関連する生徒指導上の事例で、問題に思ったり、困惑した事例を紹介する準備をしてください。問題を抱えている子どもの事例は、この学年集団(グループ)の連携によって支え合いながら、解決策を模索していくと考えてください。まず最初は、グループの中の誰かが事例を紹介し、提出された事例に関して質疑応答を行い、グループの中で問題状況に関する共通理解を高めてください。次に、他の人たちは、私なら、この問題事例を「誰が」、「いつ」、「どこで」、「何を」、「どのようにする」ことによって解決しようとするか、意見を出し合い、一つの解決策ではなく、様々な可能性をさがしてください。他の人の意見は、適宜、メモをしておいてください。次に、解決策は、緊急性あるいは必要性の高いものから順番に整理してみてください。一通り、解決策が整理できたら、別の人が問題事例を紹介し、この要領で学年会議を進めてください。最後に、この学年会議による

事例研究によって気づき、考えることができたことについて書きとどめておいてください。

- ① 講義の内容と「生徒指導力評価スタンダード」をふまえながら、生徒指導上の問題事例を紹介する準備をする。
- ② グループの1名が問題事例を紹介し、質疑応答を通して、問題の状況や背景に関する情報を共有する。
- ③ 紹介された問題事例に対して、私なら、「誰が」、「いつ」、「どこで」、「何を」、「どのようにする」ことによって解決させようとするか、について意見を出し合う。
- ④ 出された意見を確認め合い、緊急性や必要性の高いものから順に整理する。
- ⑤ グループでの討議を通して気づいたことや考えたことを書きとどめる。

**【評価基準】**

- S. 問題の状況と、問題の所在を的確に把握し、「生徒指導力評価スタンダード」にもとづいて、「誰が」、「いつ」、「どこで」、「何を」、「どのようにする」という観点から解決策を模索し、自己の見解を明確に述べると同時に、多様な解決策を容認し、グループ内で提案された解決策を、種々の状況をふまえながら緊急性や必要性の高いものから順に的確に整理することができる。
- A. 問題の状況と、問題の所在を的確に把握し、「生徒指導力評価スタンダード」にもとづいて、「誰が」、「いつ」、「どこで」、「何を」、「どのようにする」という観点から解決策を模索し、自己の見解を明確に述べると同時に、グループ内で提案された解決策を緊急性や必要性の高いものから順に整理することができる。
- B. 問題の状況と、問題の所在を的確に把握し、「生徒指導力評価スタンダード」にもとづいて、「誰が」、「いつ」、「どこで」、「何を」、「どのようにする」という観点から解決策を模索し、自己の見解を明確に述べると同時に、グループ内で提案された解決策を緊急性や必要性の高いものから順に、ある程度まで整理することができる。

**作業課題(3)** 関係諸機関で専門家の講義によって知識を拡大し、施設見学や交流活動を通して、生徒指導に関する知識と課題意識を明確にしていくために、次の作業事例に取り組む。(研修の内容の⑤、⑥)  
評価スタンダードとの対応：3－3)

(作業事例3)

皆さんにお願い(想定)があります。この施設に、皆さんよりも5年くらい後輩の先生方が生徒指導のための研修活動として訪問することになり、そのために、本日配付された資料よりも親切なパンフレットが必要になりました。若い先生方が、ここでの研修を日々の生徒指導の実践に生かしていくために、みなさんの今日の体験を生かし、研修のポイント(注目すべき観点や考えるべき観点等)が明確にわかるようなパンフレットを各自で作ってください。また、このパン

フレットの最後には、みなさん自身がこの研修を通して気づいたことや考えたことを、若い先生の心が揺さぶられるようなメッセージにして伝えてください。

- ① 「生徒指導スタンダード」をふまえながら、講話や施設見学、交流活動等の趣旨と、作業課題の意味を的確に把握する。
- ② 講話から知識を獲得し、この応用的な活動として、施設見学や交流活動を展開する。
- ③ 講話の内容や体験した具体的な事物事象から、研修において着目すべき主要なポイントを検討し、若い先生方への研修のガイダンスを作成する。

【評価基準】

- S. 講話の内容を的確に理解し、施設見学や交流実習から、生徒指導に生かすべき内容を適正に把握し、これらのことを若い先生方へのガイダンスのパンフレットに説得力のある表現で記述することができる。
- A. 講話の内容を的確に理解し、施設見学や交流実習から、生徒指導に生かすべき内容を適正に把握し、これらのことを若い先生方へのガイダンスのパンフレットに簡潔に表現することができる。
- B. 講話の内容や施設見学、交流活動等で気づくことができた内容を、不十分ではあるが作業課題である若い先生方へのガイダンスのパンフレットに記述することができる。

作業課題(4) ロールプレイングを通して、生徒指導場面で必要とされるクリエイティブでアサーティブなコミュニケーションスキルを磨くために、次の作業課題に取り組む。  
(研修の内容の⑦)

評価スタンダードとの対応：1－4), 3－1), 3)

(作業事例4)

あなたが指導しているA君は、1年生の時は部活動も勉強もまじめに頑張っていました。2年生になって、徐々に服装や態度の乱れが目につくようになってきました。問題行動の多い、B君のグループと行動を共にしていることも多くなっていますが、積極的に近づいているとは思えないように思います。A君の母親も彼の帰宅が遅くなり、金遣いも荒くなったと心配しています。私は、今まで特に指導する機会がありませんでしたが、最近、遅刻が多くなったので、これを機にA君がやる気を失った背景やA君の気持ちを知り、担任として、立ち直りをサポートしたいと考えています。そんなA君とA君の補佐役、担任教師である私と私の補佐役という立場になって、ロールプレイングを行ってください。他の人は、観察者になってください。定められた時間が来たら話し合いを終え、観察者も含めて、望ましいコミュニケーションを創り出すために工夫すべきことを分かち合うために、意見を出し合ってください。意見交換が終わったら、役割を換えて、再度、試みてください。

- ① ロールプレイングの目的と方法を理解する。

- ② 作業事例に示された問題状況を的確に把握する。
- ③ 役割を決めてロールプレイングを試みる。
- ④ ロールプレイングを通して、より望ましいコミュニケーションのあり方を吟味し合う。
- ⑤ グループ討議を通して、自分の考えを修正し、コミュニケーションスキルやコミュニケーションを演出するスキルを磨く。
- ⑥ 役割を交代して、繰り返す。

**【評価基準】**

S. A君の(自分自身が見えなくなってきた)思いを共感的、共同的に受けとめている気持ちを適正な言葉や態度で表現し、A君の思考を支える適切な言葉を必要に応じて提供しながら、問題の状況と原因、問題解決に向けての具体的な方法を双方の立場から明確に語り合うことができるようなコミュニケーションの環境を創り出すと同時に、A君が家庭や学校に対して願っている体制を保障し、A君に安心と解決に向けての具体的な自己決定が生じるように相談を展開していくことができる。

A. A君の(自分自身が見えなくなってきた)思いを共感的、共同的に受けとめている気持ちを適正な言葉や態度で表現し、A君の思考を支える適切な言葉を必要に応じて提供しながら、問題の状況と原因、問題解決に向けての具体的な方法を双方の立場から明確に語り合うことができるようなコミュニケーションの環境を創り出していくことができる。

B. A君の(自分自身が見えなくなってきた)思いを共感的、共同的に受けとめている気持ちを適正な言葉や態度で表現し、A君の思考を支える言葉を必要に応じて提供しながら、A君の不安や願いをていねいに聴き取り、解決への道筋を一緒に考えることができる。

**(5) 作業課題の評価基準による評価から研修内容の修正へ**

生徒指導力評価スタンダードに基づいて開発された作業課題の評価基準をよりどころとしながら、研修に参加した教員や第三者がその成果を評価することによって、二つの可能性が期待される。第一に、研修に参加した教員は、自己評価に基づいて反省的な思考を展開し、研修に参加した満足度を確かめるだけでなく、評価基準に明らかにされた作業課題の達成状況を参照しながら、自己の生徒指導力をさらに改善し、より豊かなものにしていこうとする課題や展望を具体的に意識し、OJTによる研修や日々の実践に生かしていくことが可能になっていく。第二に、第三者による評価や研修に参加した教員の自己評価の結果から、研修自体の内容や作業課題の適性の度合い、生徒指導力評価スタンダードの度合い、評価基準の度合い等を評価し、より適正な研修に改善していくために必要な諸施策を具体的に開発していくことが可能になっていく。特に、研修自体の内容に関しては、講義で期待される専門的な知識の範囲と質を明らかにし、ここで獲得された知識を応用するために展開される演習の在り方を具体的に特定し、このような講義と演習を実現させる講師を適切に選任することが可能になっていく。さらに、講義や演習の展開方法にも省察を促し、より充実したものに改善していくことが可能になる。以上のように、生徒指導力評価スタンダードに基づいた具体的な作業課題と評価基準を有効に

活用することによって、OFTによる研修に参加した教員に対しては、自己の生徒指導力の向上に向けての具体的な課題と展望を意識化させ、研修自体に対しては、その内容の範囲や質、企画や展開方法、講師の選出等に関する省察を促し、さらには、ここで開発された評価システム自体をより適正なものに改善していくことが可能になる。

#### (6) 校長による事後評価の観点

最後に、校長による事後評価もまた、OJTによる研修やOFTによる研修の成果を省察し、改善を試みる上で有益な情報となる。ここでは、本研究で開発した生徒指導力評価スタンダードと作業課題や評価基準に基づくと、以下に示すような評価の観点を活用することが有効であるように思われる。

- ・授業や日々の生徒指導場面で、子どもたちが安心して人間的な触れ合いに参加することができるような配慮を行うようになった。
- ・子どもたち一人ひとりの生活状況を適正に把握しながら、存在感を与えるような指導を展開するようになった。
- ・子どもたち一人ひとりの事情に適した対話や指導、助言を行うことができるようになった。
- ・子どもたちが自分自身の生活を改善していくために自己決定していくことができるような指導場面を適正に展開することができるようになった。
- ・公正な視点から、子どもたちの生活及び行動の記録や所見を通信表に記載することができるようになった。
- ・反社会的な行動や非社会的な行動に陥りがちな子どもに対して、適切に働きかけ、望ましいコミュニケーションが成立するような状況を作り出すことができるようになった。
- ・生徒指導に関する校内研修の場において、生徒指導に関する建設的な意見を表明することができるようになった。
- ・自己の生徒指導の成果を的確に省察し、改善に向けての課題を適正に意識している。

(長島真人・山田芳明)

### 3. 協働カスタンダードと研修内容・評価法（10年経験者研修を例に）

#### (1) 協働力が、教員研修において必要な理由

他の人との間で関係を形成し調整しながら協働するという事は、教員に必ず求められる資質である。だが、従来、授業力や生徒指導力に関わる内容については、検討され、研修項目として取り上げられることが多かったことに比べ、教員同士が、あるいは教員と保護者や地域の人々がどのように連携していくかという部分については、その重要性は認識されていたものの十分に検討されてくることはなかった。ところが、最近になって、保護者や地域への対応の難しさがクローズアップされたり、新任教員が学校になじめず、すぐに辞めていってしまうようなケースが報告されるようになってきている。そのような状況を受け、本プロジェクトでは、「協働力」を研修の軸として掲げ、その内容と評価法について検討した。

これまでは、協働力に関する部分はOJT（On the Job Training）において行われ、知識や方法に関して明確に学ぶ機会はなかったように思われる。そこで、ここでは、OJTと集合形式の研修の両面から協働力に関する研修内容・評価法について提案する。

#### (2) 協働力評価スタンダードの作成方法

協働カスタンダードを作成するにあたり、10年経験者に必要と思われる協働力を規準として想定した。10年経験者は、子どもたちと接した経験や、校務分掌も複数を担当した経験を持ち、学校教育の内容について十分に理解している層である。また、新任教員とベテラン教員の間で立って両者をつないだり、地域との関係を形成するために管理職がコーディネートする学校経営の実動部分の支えとなることを期待される層である。資料66ページに示したスタンダードは、10年経験者のこのような特性を想定し、かつ若干の期待を込めて作成している。従って、それらは必ずしも10年経験者にすぐに求められる力量というわけではないが、持っていることが望ましいのは言うまでもない。

協働カスタンダードの下位項目として、同僚教員との連携に関する「校内における協働」と校外との連携に関する「保護者・地域との協働」の二つに大きく分け、それぞれの中に「行動」に関するスタンダードと「態度」に関するスタンダードを設定した。さらに「校内における協働」の「行動」に関するスタンダードは、「校務分掌」と、授業力や生徒指導力といったスタンダードとも関連した「教科等における協働」「生徒指導における協働」の3つの項目を設定した。

段階1は、初任者を想定しており、他の教員から学びながら働くことのできるレベル、段階2は初任者より一歩自立へと近づき、他の教員の支援を受けつつも主体的に働くことのできるレベル、段階3は自立した教員として働くことのできる10年経験者のレベル、そして段階4は、自立し、かつ学校全体のことを想定しながら働くことのできるレベルとして設定している。なお、「保護者・地域と連携しようとする態度」については、経験年数とは関係なく誰しものが持っている必要があると考え、どのレベルでも共通の内容とした。



### 10年経験者研修における「協働力」スタンダード（段階3）

校内における 協働	校務分掌	校務の全体像を学校教育目標と関係づけて理解し、自ら担当している校務分掌が、学校教育目標の実現に寄与しているか考えて実践することができる。
	教科等における協働	児童・生徒の教科等における学習を支援する方策を企画・立案するために、管理職や同僚と協働することができる。
	生徒指導における協働	学校全体を視野に入れながら、児童・生徒のより良い人間形成のために管理職や同僚と協働するとともに、学校の方針や具体的な方策を提案することができる。
	連携しようとする態度	学校教育目標の達成に向けて、他の教員と円滑な関係を築いたり、人間関係を調整したりすることができる。
校外における 協働	保護者・地域等との連携	学校教育目標の達成に向けて、地域の良さを理解し、保護者や地域の人、各種専門機関（医療機関、大学等）と円滑な関係を築くことができる。
	連携しようとする態度	保護者や地域の人々の学校に対する想いを聴き、受けとめることができる。

#### (3) 協働力評価スタンダードの妥当性

本年度、徳島県10年経験者を対象として実施したスタンダードのアンケート結果（資料編の「授業力・生徒指導力・協働力アンケート結果」参照）では、行動的側面のいずれの項目においても、2と3と評価した教員が多かった。校務分掌と生徒指導に関する項目は2が多く、教科等の指導に関しては2が多いが、3と評定した教員も比較的いた。態度的側面では、校内において連携しようとする態度については3と評価した教員の方が2と評価した教員より若干多かった。校外において連携しようとする態度については選択肢が一つしかなく、ほとんどのものがここに回答することは当然である。

全体として、10年経験者の規準として設定した3のレベルではなく2と評価したものが多かったことから、今回提案した協働力スタンダードは10年経験者の指標としてはややハードルの高いものとなっているのかもしれない。特に、「校務分掌」や「保護者・地域等の連携」では、1と評価した者も複数名おり、スタンダードの内容を再考する必要があることを示唆している。

だが、「(2) スタンダードの作成方法」において述べたように、本スタンダードは若干の期待を込めて作成しており、それらは必ずしも10年経験者にすぐに求められる力量というわけで

はないが、持っていることが望ましいのは言うまでもない、という位置づけのものである。また、本年度の10年経験者研修には、協働力の形成のためとして設置された研修は特に無く、アンケートの対象となった教員の力量に直接的に資することはなかった。次年度以降に協働力の形成を目指した研修を置くことで、3と評価する教員が増えるかもしれない。これらのことを考慮すると、今回提案したスタンダードはおおむね妥当と考えてよいのではないだろうか。

「研修で有効だったこと」というアンケート項目についても全体的に数値が低いですが、これも本年度は協働力に関する研修がなかったためだと考えられる。次年度以降、同様のアンケートを実施し、その結果に基づいてスタンダードの改善策について検討していくことが必要である。

#### (4) 研修内容と評価基準のモデル

##### ① 研修の方針と評価基準

学習指導や生徒指導をはじめ、あらゆる教育活動を行う上で必要不可欠な協働力を、講義や体験的活動を通して研修生に意識化させるとともに、日々の教育活動において同僚、保護者、地域の方と連携を密にし、より望ましい教育活動を展開していこうとする態度を養うことを目的とする。協働力は、研修を行ってすぐ身につくというものではない。大切なことは、同僚、保護者、地域の方々との深い連携があってはじめて、子どもたちへの望ましい学習指導や生徒指導が成立するというのを、研修を通して実感させることである。

評価基準については、10年経験者に研修を通して獲得することが期待される基準をAとし、特に優れていると思われる基準をS、そして10年経験者として最低限求められる基準をBとした。加えて、自己評価とともに相互評価等、他者からの評価も重視したい。協働力を身に付けるためには、自分とは異なる意見や考えを受容的に聴き入れることが大前提となる。研修活動の中に、研修生同士による相互評価や、その演習を担当している教員（指導者）による評価を行うようにすることが重要である。

以下、研修内容と評価基準のモデルとして、5つの作業課題を提案する。そのうちの3つは協働力について学ぶ研修（作業課題Ⅰ、Ⅱ、Ⅳ）であるが、2つは授業実践力や生徒指導力を学ぶ研修に埋め込んだ形で実施する方法（作業課題Ⅲ、Ⅴ）をとった。これは、協働力に関する研修の時間を多くとることができないという物理的な制約にもよるが、より現実の場面に近い内容において、協働力について学ぶ機会を取りたいと考えたからである。

##### （「協働力養成」研修モデル）

作業課題(1) (スタンダードの「校内における協働《校務分掌》」)

(作業課題)

数人ずつのグループに分かれ、校務分掌について話し合う。

- ・数人ずつのグループに分かれる。
- ・グループ内で自己紹介し、司会者と最後にグループ間で意見交換する際の発表者を決める。

- ・一人ずつ、自分が担当している校務分掌名とその内容、学校教育目標との関連、分掌された校務を遂行する上での工夫や苦勞、問題点を発表していく。
- ・グループ全員が発表した後、司会者の進行によって質問・意見・感想を出し合う。
- ・発表者はグループで話し合ったことをまとめ、全体発表会で報告する。
- ・全体発表を聞いて、思ったことや感じたことについて自由に意見を交換する。

#### 【評価基準】

- S. 自らの校務分掌名とその内容、学校教育目標との関連、工夫や苦勞、問題点をわかりやすく伝えるとともに、他の研修生の話を受容的に聴くことによって、相手の意見を引き出し、自らの考えと柔軟に融合させながら、よりよい解決策に向けて協働的に活動することができる。
- A. 自らの校務分掌名とその内容、学校教育目標との関連、工夫や苦勞、問題点をわかりやすく伝えるとともに、他の研修生の話を受容的に聴き、問題解決のために、自分の考えと柔軟に融合させながら課題に取り組むことができる。
- B. 自らの校務分掌名とその内容、(学校教育目標との関連)、工夫や苦勞、問題点をわかりやすく伝えることができるとともに、課題解決に向けて自ら関わろうとしている。

#### 【補足】

- ※ 課題実施時に、学校要覧を持ち寄り、互いに示し合いながら課題に取り組むと、なお良いだろう。
- ※ 各グループに入った指導助言者(指導主事など)が一名入り、活動後、講評を行う。また、全体講評は、講師が行う。

作業課題(2) (スタンダードの「校内における協働《教科等における協働》」)

(作業課題)

数人ずつのグループに分かれ、学習指導案を作成する。

- ・5～6名の受講生と指導助言者1名を単位としたグループに分かれる。
- ・グループ内で自己紹介し、司会者と最後にグループ間で意見交換する際の発表者を決める。
- ・谷川俊太郎氏の「生きる」(第6学年国語科教材(詩))を読み、1時間で実施する学習指導案を作成する。
- ✓各自で詩を読み、本時の目標、学習活動を考える。(10分程度)
- ✓研修生一人一人が考えた目標、学習活動を発表する。
- ✓次に、グループとしての学習指導案を皆で考え、作成する。
- ・表者がグループで作成した学習指導案を発表する。
- ・全体の発表を聞いて、思ったこと、感じたことを自由に発言する。

### 【評価基準】

- S. 自ら作成した学習指導案をわかりやすく伝えることができるとともに、他の研修生の話を受容的に聴くことによって、相手の意見を引き出し、自らの考えと柔軟に融合させながら、よりよい解決策に向けて協働的に活動することができる。
- A. 自ら作成した学習指導案をわかりやすく伝えることができるとともに、他の研修生の意見を受容的に聴き、問題解決のために自分の考えと柔軟に融合させながら、課題に取り組むことができる。
- B. 自ら作成した学習指導案をわかりやすく伝えることができるとともに、他の研修生が作成した学習指導案の意図を理解しようとする態度をもち、課題解決に向けて自ら関わろうとしている。

### 【補足】

- ※ 各グループに入った指導助言者（指導主事など）が一名入り、活動後、講評を行う。また、全体講評は、講師が行う。
- ※ この課題を「協働力」の研修として実施する場合、学習内容、授業展開等は評価の対象としない。

作業課題(3) (スタンダードの「校内における協働《教科等における協働》」)

(作業課題) 課題の内容は授業力の作業課題(2)と同じ。

グループに分かれ、学習指導細案を構想する。

- ① 指定された学習指導案について、授業展開力に関わる次の項目を観点とする指導細案を、受講生3～4名のグループで構想する。
  - a. 教授・学習過程における教師と子どものコミュニケーション（説明・助言・指示・演技性・発問・子どもの発言・行為への対応など）
  - b. 教材・教具の作成と活用
  - c. 板書の構成・活用
  - d. 学習評価の実践
- ② 上記a～dを観点に、グループから1名が実践者として立ち、マイクロティーチングを実施する。
- ③ 「授業の批評と改善」シートにもとづいて実践された授業を分析・評価し、改善点をのべる。

### 【評価基準】

- S. 自身の考えをわかりやすく伝えることができるとともに、他の研修生の話を受容的に聴くことによって、相手の意見を引き出し、自らの考えと柔軟に融合させながら、よりよい解決策に向けて協働的に活動することができる。
- A. 自身の考えをわかりやすく伝えることができるとともに、他の研修生の意見を受容的に

聴き、問題解決のために自分の考えと柔軟に融合させながら、課題に取り組むことができる。

B. 自身の考えをわかりやすく伝えることができるとともに、他の研修生が作成した学習指導案の意図を理解しようとする態度をもち、課題解決に向けて自ら関わろうとしている。

作業課題(4) (スタンダードの「校内における協働《生徒指導における協働》」)

(作業課題)

生徒指導を行う場面について、グループで考える。

- ・ 数人ずつのグループに分かれる。
- ・ グループ内で自己紹介し、司会者と最後にグループ間で意見交換する際の発表者を決める。
- ・ 次の課題をよく読み、自分の意見を考える。

あなたは、ある小学校の6年3組の担任をしています。その学校では、学校の決まりで児童は携帯電話を学校に持ってきてはいけないことになっています。しかし、ある授業時間中に、携帯電話のアラーム音が聞こえてきました。アラーム音はすぐに止んでしまったため、誰が携帯電話を持っているかはわからなかったのですが、数人の児童が、そのクラスのいじめっこの存在であるA君の方をちらと見た後、お互いに顔を見合わせていました。その雰囲気察して、A君が「先生、今鳴ったのは、実は僕の携帯電話です。塾で夜遅く家に帰るので、親に言われて持ってきました。」と発言し、かばんの中から携帯電話を出しました。

この場面に対応するためには、様々なことに留意する必要がありますが、あなたは学級担任として、どのようなことに、どのような手順で対応しますか？

- ・ 一人ずつ自分の意見を発表し、グループで話し合う。
- ・ 発表者はグループで話し合ったことをまとめ、全体発表会で報告する。
- ・ 全体発表を聞いて、思ったことや感じたことについて自由に意見を交換する。

#### 【評価基準】

S. クラス内の人間関係を考慮しつつ児童Aから話を聴くことや保護者の意図を受容的に聴くことに言及できる。また、それらに留まらず、より望ましい児童理解のために、同じ学年の担任教員・生徒指導主任・管理職への報告・相談、問題解決に向けて個別の状況を踏まえた上で提案したり協働したりすることについて言及できる。さらに、職員会で自ら報告し、情報の共有を図ることに言及できる。

本課題の遂行時には、他の研修生の意見を受容的に聴いたり、相手の意見を引き出ししたりしながら、自らの考えと柔軟に融合させ、よりよい解決策に向けて協働的に活動することができる。

A. クラス内の人間関係を考慮しつつ児童Aから話を聴くことや保護者の意図を受容的に聴くことに言及できる。また、それらに留まらず、より良い解決に向けて、同じ学年の担任教員・生徒指導主任・管理職への報告・相談をすることについて言及できる。

本課題の遂行時には、他の研修生の意見を受容的に聴き、問題解決のために自らの考えと柔軟に融合させながら課題に取り組むことができる。

B クラス内の人間関係を考慮しつつ児童 A から話を聴くことや保護者から話を聴くことに言及できる。また、より良い解決に向けて、同じ学年の担任教員への報告・相談をすることについて言及できる。

本課題の遂行時には、問題解決のために主体的に課題に取り組むことができる。

**作業課題(5)** (スタンダードの「校外における協働《保護者・地域等との連携》」)

(作業課題) 課題の内容は生徒指導力の作業課題(4)と同じ。

ロールプレイングを行う。

① ロールプレイングの目的と方法を理解する。

② 次の課題をよく読み、作業事例に示された問題状況を的確に把握する。

あなたが指導している A 君は、1 年生の時は部活動も勉強もまじめに頑張っていました。2 年生になって、徐々に服装や態度の乱れが目につくようになってきました。問題行動の多い、B 君のグループと行動を共にしていることも多くなっていますが、積極的に近づいているとは思えないように思います。A 君の母親も彼の帰宅が遅くなり、金遣いも荒くなったと心配しています。私は、今まで特に指導する機会がありませんでしたが、最近、遅刻が多くなったので、これを機に A 君がやる気を失った背景や A 君の気持ちを知り、担任として、立ち直りをサポートしたいと考えています。そんな A 君と A 君の補佐役、担任教師である私と私の補佐役という立場になって、ロールプレイングを行ってください。他の人は、観察者になってください。定められた時間が来たら話し合いを終え、観察者も含めて、望ましいコミュニケーションを創り出すために工夫するべきことを分かち合うために、意見を出し合ってください。意見交換が終わったら、役割を換えて、再度、試みてください。

③ 役割を決めてロールプレイングを試みる。

④ ロールプレイングを通して、より望ましいコミュニケーションのあり方を吟味し合う。

⑤ グループ討議を通して、自分の考えを修正し、コミュニケーションスキルやコミュニケーションを演出するスキルを磨く。

⑥ 役割を交代して、繰り返す。

#### 【評価基準】

S. A 君の思いを共感的、共同的に受けとめている気持ちを適正な言葉や態度で表現し、問題の状況と原因、問題解決に向けての具体的な取り組みを双方の立場から明確に語り合うことができるようなコミュニケーションの環境を創り出すと同時に、A 君に安心と解決に向けての具体的な意志決定が生じるように相談を展開していくことができる。

A. A 君の思いを共感的、共同的に受けとめている気持ちを適正な言葉や態度で表現し、問題の状況と原因、問題解決に向けての具体的な取り組みを双方の立場から明確に語り合う

ことができるようなコミュニケーションの環境を創り出していくことができる。

B. A君の思いを共感的、共同的に受けとめている気持ちを適正な言葉や態度で表現し、問題の状況に関して、A君の不安や願いをていねいに聴き取り、解決への道筋を一緒に考えることができる。

#### (5) 作業課題の評価基準による評価から研修内容の修正へ

作業課題およびその評価基準が10年経験者研修のためのものとして妥当か否かについては、来年度以降、実際にこれらを用いて研修を行い、その結果を受けて検証していく必要がある。現在、予想される必要修正点は以下の通りである。

##### 研修の効果

協働力に関する知識が、実際の場面で生きた力となるのか。研修で学んだ「理論知」が「実践知」となるためには、研修内容が研修生にとって十分に理解できるものであり、現場で主体的に活用してみようと思えるものでなければならない。来年度以降、集合研修に関するアンケート結果と、OJTに関するアンケート結果を合わせて検討し、場合によっては研修方法・内容を変更しなくてはならないだろう。

##### 集合型研修とOJTの相補的関係の形成

現在の研修システムでは、集合型の研修で学んだことを、OJTや日々の実践の中で活用し、その結果を再び集合型の研修で検討する、という往還が必ずしも形成されていない。例えば協働力に関して学んだことをOJTで試行し、その結果を集合研修で検討して再びOJTで試行する…のようなプロセスを経ることで、研修生の学びはより実践的なものになると期待される。そのような往還を保証するような研修内容へと修正する必要があるかもしれない。

##### 協働力に関する埋め込み型の研修の妥当性

埋め込み型の研修（作業課題Ⅲ、Ⅴ）において、授業実践力や生徒指導力に関する学びにのみ研修生の意識が集中し、協働力に関する学びが埋もれてしまつてうまく機能しない可能性がある。その場合には、埋め込み型の研修ではなく、独立した研修を立ち上げること等、具体的な研修方法・内容を再検討しなくてはならない。

##### 評価手続きの簡便化

現在の方法では、研修生が自らの協働力に関して自己評価を行うのにかなりの手間と時間がかかる。協働力は、授業力や生徒指導力の研修に埋め込んだ形で実施することもあり、できるだけ簡便な形で実施できるようにしておく必要がある。（そうでなければ、自己評価のための時間にとられてしまい、研修自体の時間が減ってしまう。）例えば、47ページのようなチェックリストを用意して、適宜、自己評価ができるようにしておくなどの対策が必要とされるかも

しれない。

また、簡便に自己評価できるようにすることで、OJT や日常の実践時にも自らの協働力を確認することもできる。さらには、研修生がチェックシートの内容を方法論として身につけることも容易になるため、より望ましい教育実践がなされるように、自身の協働性を日々改善するようになることも期待できる。

#### (6) 校長による事後評価の観点

校長による研修生の事後評価は、以下のような観点で実施することになるだろう。

研修後の当該教員は、研修前に比べ、

- ・他の教員や、児童・生徒、保護者の立場を考慮しながら、人間関係を調整・構築することができるようになった。
- ・児童・生徒と、より望ましいコミュニケーションをとることができるようになった。
- ・保護者と密に連絡を取るようになった。
- ・他の教員と、校務分掌・教科指導・生徒指導について、よく話をするようになった。
- ・校長や教頭、教務主任等に、報告・連絡・相談に来るようになった。
- ・他の教員の校務分掌についても理解を深めるようになった。
- ・他の教員や保護者の話を受容的に聴くことができるようになった。
- ・義務ではない研修に進んで参加するようになった。
- ・校内の課題に積極的にかかわろうとするようになった。

(豊成 哲, 藤原伸彦)



【付録】 谷川俊太郎「生きる」—作業課題Ⅱのための教材

生きる 谷川俊太郎

生きているということ  
いま生きているということ  
それはのどがかわくということ  
木もれ陽がまぶしいということ  
ふっと或るメロディーを思い出すということ  
くしゃみすること  
あなたと手をつなぐこと

生きているということ  
いま生きているということ  
それはミニスカート  
それはプラネタリウム  
それはヨハンシュトラウス  
それはピカソ  
それはアルプス  
すべての美しいものに出会うということ  
そして  
かくされた悪を注意深くこばむこと

生きていること  
いま生きているということ  
泣けるということ  
笑えるということ  
怒れるということ  
自由ということ

生きているということ  
いま生きているということ  
いま遠くで犬がほえるということ  
いま地球がまわっているということ  
いまどこかで産声があがるとのこと  
いまどこかで兵士が傷つくということ  
いまいまが過ぎていくこと

生きているということ  
いま生きているということ  
鳥ははばたくということ  
海はとどろくということ  
かたつむりははうということ  
人は愛するということ  
あなたの手のぬくみ  
いのちということ

## 協働力チェックシート（10年経験者研修）

実施日：       年       月       日       講義名：

今回のグループでの活動で、あなたがどの程度協働的に活動できたか確認してみましょう。

### 【評価】

1：全くできなかった， 2：かなりできなかった， 3：少しできなかった， 4：ふつう  
5：少しできた， 6：かなりできた， 7：非常にできた

① 他の人の話を聴くことができましたか？（前回：       ）

1       2       3       4       5       6       7  
└───┬───┬───┬───┬───┬───┬───┘

② 自分の考えを述べることができましたか？（前回：       ）

1       2       3       4       5       6       7  
└───┬───┬───┬───┬───┬───┬───┘

③ 問題解決に向けて創造的に活動することができましたか？（前回：       ）

1       2       3       4       5       6       7  
└───┬───┬───┬───┬───┬───┬───┘

④ グループの活動が円滑にいくように、活動を運営することができましたか？（前回：       ）

1       2       3       4       5       6       7  
└───┬───┬───┬───┬───┬───┬───┘

⑤ 今回のグループ活動における自身の協働性について、よかった点，問題となった点，気になった点を書いてください。

⑥ 次のグループ活動における目標を書いてください。