

教育センターが実施する「学校に基礎をおく短期的 あるいは回数制限的な学校支援」についての一考察

研究開発課 指導主事 辻岡 直樹
指導主事 清野 祐介

【要旨】 和歌山県教育センター学びの丘が実施する学校支援は、近年、和歌山県内の小・中学校で認知度が高まっており、支援回数や対象人数も年々増加している。本稿では、学びの丘の学校支援の1つであり、「短期的・回数制限的な支援」といった特徴を持つ「学びサポート」に注目し、その実施方法と現状について整理、考察する。その際に、実施事例として県内公立学校2校を取り上げ、その実態を明らかにすることで課題を見いだし、今後の学校支援の在り方を構想する。

【キーワード】 学校支援、学びサポート、STS（短期的・回数制限的支援）、ODS（学校組織開発）、校内研修、同僚性、協働性、RPDSAR'サイクル、CF（コンサルタント・ファシリテータ）

1 高まる学校支援への注目

和歌山県教育センター学びの丘（以下、学びの丘と略記）では、学校からの要請に応じた訪問による支援（以下、学校支援と略記）を充実させてきた（教育相談室、2006）、（研究開発課、2007）、（福田・林、2009）、（福田・前田・林、2011）。

現在、学びの丘では、学校力や教師力の向上に関する学校支援として、年度を通して支援する「ODS（Organization Development in Schools；学校組織開発）」（木村、2012・2013）と、年度途中で支援する「STS（School based Time limited Support；学校に基礎をおく短期的あるいは回数制限的な学校支援、以下、短期的・回数制限的支援と略記）」といった2種類の支援モデルを保持する（注1）。

本稿では、STSによって基底され、平成26年度（以下、年度標記は元号省略）から実施している学校支援事業「学びサポート」の方法と現状、今後の課題について考察する。

まず、「学びサポート」の目的を以下に記す。

教科・領域等の指導に係る課題解決を支援することにより、教員の指導力向上や児童生徒の学ぶ意欲を高める授業改善の推進を図るとともに、学校等における研究の活性化に資する

学校支援への注目は、ここ数年のトレンドであるといえる。平成24年8月の中央教育審議会答申（※1）でも、「教育委員会においては、こうした校内研修等を活性化するための取組を推進するとともに、組織的かつ効果的な指導主事による学校訪問の在り方の研究など、学校現場の指導の継続的な改善を支える指導行政の在り方を検討していくことが求められる」とされ、その必要性が述べられている。

また、全国教育研究所連盟と加盟機関との第20期共同研究（注2）においても、「実践的な指導力の向上を図る校内研修の在り方」、「実践的な指導力の向上に向けての支援体制の構築」という柱のもと、校内研修への支援等、学校支援に関する研究が展開されている。

和歌山県（以下、本県と略記）でも全国的傾向である教員の大量退職・大量採用期を迎えており、学校組織内における教員の年齢構成の変動、児童生徒数の減少と学校規模の縮小化傾向が進行している（注3）。このような状況の中、全国学力・学習状況調査等から明らかになる学力に関する課題や、いじめ・不登校対策等といった生徒指導上の課題、特別支援教育の充実、ICTの活用等、学校現場が抱える教育諸課題は、ますます高度化・複雑化・多様化している。

これらの諸課題に対応するために、学びの

丘では、「研修の充実」・「研究の推進」とともに「学校への支援」に関する取組を充実させている。

2 2つの学校支援モデル；ODSとSTS

学びの丘の学校力や教師力に関する学校支援には、前述のとおりODSとSTSといった2つの支援モデルがある。ODSとは、「学校の問題解決力が高まる教職員の協働的な組織体制の構築に寄与するための、学校外部からの組織的、計画的な支援」であり、支援の原則としては、「学校が中心である支援、換言すれば学校に基礎をおく支援」・「年度を通じた継続的連続的な支援」・「チームによる支援」がある。

一方、STSは、「学校に基礎をおく支援」・「チームによる支援」がODSと同様の原則である。しかし、支援の機会を「タイムリミテッド；短期的あるいは回数制限的」に設定する点において、ODSと原則が異なる（表1）。ただし、STSで複数回の支援を進めていくと、学校が教職員の同僚性・協働性を高めることを課題としたり、各回の支援に連続性を持たせたりする要請が多くみられるようになる。そのような場合、ODSの知見を援用することで対応している。

表1 ODSとSTSの比較

ODS	比較内容	STS
学校に基礎をおく 年度を通して 継続的連続的に チーム	支援の立ち位置 支援の機会 支援の形態	学校に基礎をおく 短期的あるいは 回数制限的に チーム

例えば、ODSは、6つの支援ステップ（ODSループ）に基づき進められる。それは、「STEP1；学校環境の見立て(Research), STEP2；方略の計画(Plan), STEP3；方略の実行(Do), STEP4；方略の点検・評価・修正(Study), STEP5；方略の再実行(Act), STEP6；振り返り(Reflect)」である（図1）。なお、STEP4は一般的なCheckではなくStudyとしている。これは、学校における教育活動の修正機能が校内研修や現職教育を活性化することで高まることを表現している。この「6つの支援ステップによるサイクル；R P D S A R' サイクル」を機能させるODSには、以下の2つの支援場面が設定されている。

学校の問題解決力が高まる協働体制の構築に寄与するために、組織力向上の「相談支援」や校内研修などの「促進支援」を行う

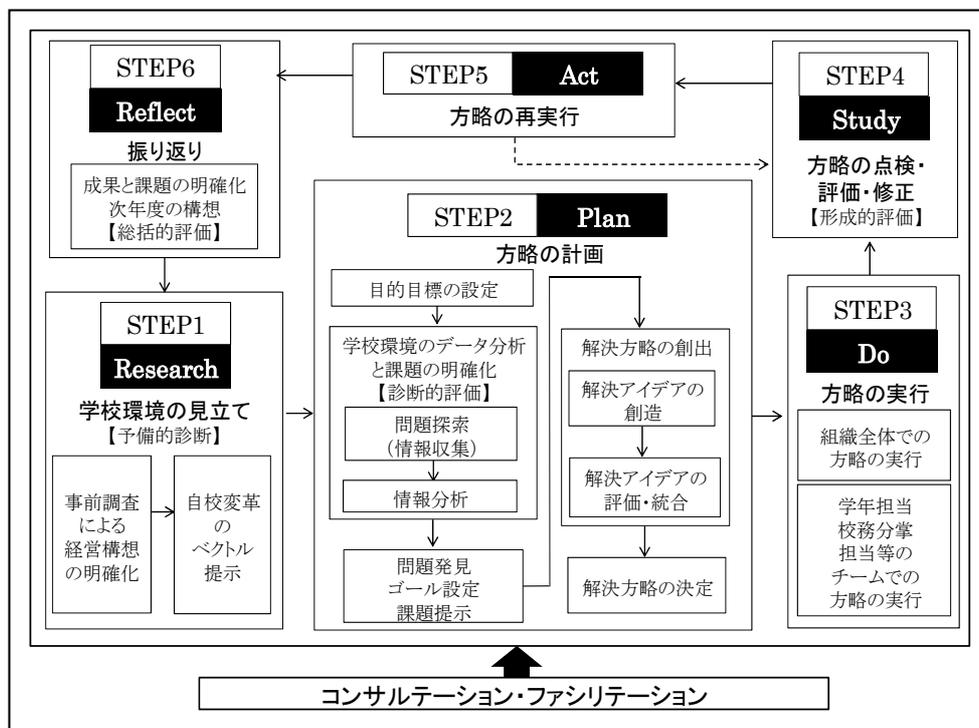


図1 ODSループ（ODSによる問題解決のための支援ステップの基本モデル）

※木村慶(2013)p.7 図4「ODS（学校組織開発）の具現化の方法とその意義—教育センターと中学校との共同による試みを通して—」和歌山県教育センター学びの丘『平成24年度研究紀要』

今回、年度を通しての支援の在り方としてのRPDSAR' サイクルを機能させるODSの考え方を、短期的・回数制限的支援であるSTSに、部分的なあるいは簡略化しての援用を試みる。それによって、学びサポートを活性化させたい。それは、STSもODS同様、「学校が課題解決のためにどのような内容に取り組むのか」から「学校が課題解決を可能にする教職員組織にどのようにして変革するのか」へ、学校改善の視点のパラダイム転換を図ることを可能にする。

支援体制もODSを参考に、要請訪問者はコンサルタント・ファシリテータ（以下、CFと略記）（注4）としての役割を果たし、かつ、チームとして学校支援に対応する。

3 学びサポートの支援要請の増加

学びの丘の学校支援は、「学びサポート」の他にも、「教育相談主事等派遣」、「特別支援教育研修支援」がある。学びサポートは、前述のとおり、「学校に基礎をおく」、つまり、学校（場合によっては市町村教育委員会、各地方教育支援事務所、教育研究会等の要請もある）からの要請を受けて、要請校が自校の課題に対して、主体的・自律的に取り組むことを支援する。学びサポートは、25年度までの「教科・領域等課題サポート」、「ICT授業活用サポート」、小学校を対象とした理科の出前授業と現職教育をセットにした「理科ふしぎ発見わくわくキャラバン」、学びの丘の施設・設備を活用して行う授業への支援である「学びの丘へ学びにいこか」の4つの学校支援を、26年度から1つに統合して実施している。

学びサポートとして統合されたこれらの学校支援は、実施回数と対象人数が年々増加傾向にある（図2、図3）。19年度は、支援の実施回数が17回、対象人数が774人であった。それが26年度では、実施回数が156回、対象人数は3,180人と大幅に増加している。理由としては、「事業の学校現場における周知」と「複数回支援の増加」、「様々なニーズへの対応」の3つが考えられる。

学びサポート（統合前の4つの学校支援も含めて）は、県内の学校において随分と認知度が高まった。例えば、本県30市町村の中で支援を実施した学校が所在する市町村は、22年度で18だったが、26年度では25に広がった。この広がりや、市町村教育委員会や各地方教育支援事務所との連携の強まりが関係する。例えば、市町村教育委員会や各地方教育支援事務所主催の管理職や教務主任等の研修会において、学びの丘職員が研修講師として講義・演習を、いくつかの会場で実施した。この時に、学びサポートについて、研修に参加した教員に直接周知できる機会を得られた。もし、研修会の講義・演習が好評であったならば、校内で同様の講義・演習が実施できる場合の利便性と効果性を参加者が感じたであろう。そのことが、その後の支援要請につながり、増加の一因になったと考えられる。

支援要請の増加の2つ目の要因が、複数回支援の要請校が増えたことである。25年度では、小学校5、中学校2、計7の複数回の支援要請があった。それが、26年度には、小学校13、中学校13、高等学校3、特別支援学校1に加え、教育支援事務所3を合わせ、計33へと増加した。その理由として、これらの中

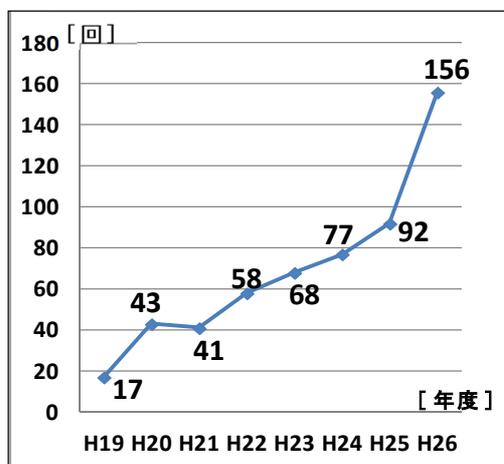


図2 学びサポートとして統合された学校支援の年度別実施回数

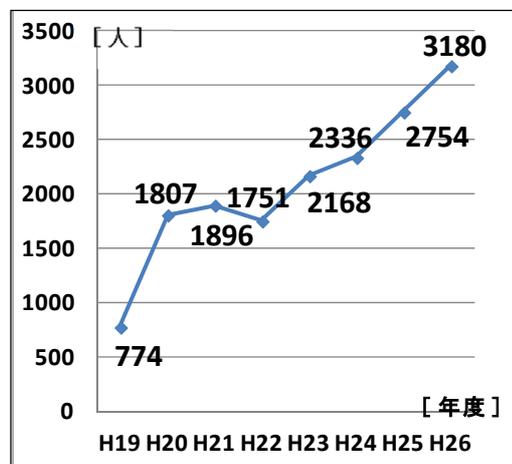


図3 学びサポートとして統合された学校支援の年度別対象人数

表2 学びサポートの単数回・複数回別要請状況

支援の種類	学校数(割合)	実施回数
単数回支援	47(59%)	47
複数回支援	33(41%)	110
合計	80(100%)	157

には、一度支援を活用したところ教職員に好評で、いわゆるリピーターとして、支援を再度要請する学校等が現れたことが挙げられる。

支援要請の増加の3つ目の要因として、学校からの支援のニーズが、教科の授業づくりや授業研究に留まらず、多岐にわたってきていることが挙げられる。小学校の国語科、算数科の授業研究や、校内研修運営に関するニーズは高い。しかし、このような授業づくりに中心をおいた支援が求められるケースでも、「生徒の集団づくり」や「特別支援の視点を取り入れた授業改善」、「生徒指導・教育相談」等の内容が複合的に含まれていることが多く見られる。つまり、学校からの主訴に対する支援に加えて、付随する内容についての支援も必要になる。このことについて、支援を要請した学校自身が気づくことで複数回の支援要請が増加したと考えられる。

4 学びサポートの実施上の特徴

前述の通り、26年度から4つの支援を、学びサポートとして統合した。これを機に、「学びサポート」は単数回もしくは複数回(複数回の場合は3回以内を1セット)の支援申込みとすることと、支援終了後には追加要請を可能とすることを改めて示した。

表2は、学びサポートの要請を単数回で申し込んできた学校と複数回で申し込んできた学校の比較である。支援対象の学校数80校のうち単数回支援が47校であり、学びサポートを実施した学校総数の59%を占める。一方、2回以上の複数回支援は、80校のうち33

校で学校総数の41%にあたる。

また、実施回数を比較すると、複数回支援の合計110が単数回支援合計47を上回っている。単数回支援は、夏季休業中の教科・領域等に関するサポートが多い。複数回支援の場合は、学期内に実施されることが多いが、学期をまたいだ要請もみられる。

さらに、26年度に実施した学びサポート[訪問](25年度までの「教科・領域等課題サポート」、「ICT授業活用サポート」、「理科ふしぎ発見わくわくキャラバン」にあたる)の月別の実施回数と、そのうちの複数回支援の初回にあたる学校数、並びに、学びサポート[来所](25年度までの「学びの丘へ学びにいかか」にあたる)の実施回数を表3に示す。

ここから、学びサポート[訪問]の実施回数は、8月が24と最も多くなっており、次いで6月、10月が18となっている。これは、自校の課題解決等に取り組む時期や、行事等との兼ね合いで、比較的外部資源を活用しやすい時期に要請が集中するからだと考えられる。

次に、複数回支援の初回となった月をみると6月が11と最も多い。ただし、12月と3月を除き複数回支援が各月から開始されている。このことから、当然ではあるが、複数回支援は、学校が必要性感じたときに要請されると考えられる。

支援が年度当初の4月から始まったのは1校だけであり、学びサポートの総数も他の月に比べて少ない。年度末である3月も同様である。これは、年度を通しての支援であるODSとSTSの違いである。学校は、教育活動が始まると、随時修正がなされる。年度途中に問題を把握し、課題に取り組む必要性を見いだした場合、学びサポートを要請する学校が出てくる。そうなると、結果として学校のPDSA機能が高まることになる。

学びサポート[来所]は、校外学習を教育計画に盛り込みやすい春期の5月と秋期の10月夏期休業中の直前と休業中である7月、8月

表3 学びサポートの月別実施回数及び複数支援初回の月別実施学校数

月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
学びサポート[訪問]	2	5	18	9	24	13	18	17	3	11	14	1
複数支援初回の実施学校数	1	3	11	4	1	4	1	4	0	1	1	0
学びサポート[来所]	1	8	0	4	4	0	3	1	0	0	0	0



図4 学びサポート記録ファイル

に要請が集中している。

以上から、学びサポート実施上の特徴を3点にまとめる。

- 特徴1：単数回支援は教育計画に基づき予定されていた校内研修や校外学習として、1回完結型支援が求められる
- 特徴2：複数回支援は年間を通じて支援要請があるが、年度当初と年度末は少ない。学びサポート全体の要請も同様である
- 特徴3：複数回支援を実施することで学校のPDCAサイクル機能が高まる契機となる

5 学びサポートの内容と展開

学びサポートを実施すると、各学校に対しての支援を記録し、学校別のファイルに収め、学びサポート実施校として1ヶ所に保管する(図4)。こうすることにより、再度、学びサポートの要請があった際や、他の学校支援との連携において情報共有が容易になる。

学びサポートの支援記録ファイルの集中保管は、記録をデータとして活用することを可能にする。26年度におけるファイルの総数

表4 支援内容の分類(一部抜粋)

カテゴリー	支援内容
アイスブレイク	ペアゲーム; サケとサメ
	グループでのコミュニケーションゲーム
模擬授業	国語科 詩:かがやき
	算数科 べつべつにいっしょに
	社会科 中学校地理分野
	サポート先の教員が実施
講義・演習	国語科 教材研究の在り方
	算数科 県到達度調査結果分析と指導のポイント
コンサルテーション	管理職と学校経営、支援の計画方針等について
ワークショップ型研修	問題と目標から課題を考える、授業づくり等

表5 カテゴリー別サポート内容(上位6項目)

カテゴリー	回数
講義・演習	66
授業参観	38
ワークショップ型研修	37
コンサルテーション	27
模擬授業	23
アイスブレイク	19

は、100冊を超える。ファイルに記録されている支援内容を分類すると、約100種類にのぼる。これらの内容を組み合わせることで、各学校のニーズに基づ

く学びサポートが計画されて実施に至る。代表的なものを表4に示す。

また、これらの内容をカテゴリー別に分類することで、全18項目のカテゴリーを抽出した。そのうち実施回数の多いカテゴリー上位6つを表5に示す。6つのうち、ワークショップ型研修、コンサルテーション、模擬授業の3つを取り上げてその概要を示す。

ワークショップ型研修

一例として、全教職員による問題発見・方略策定等がある。これは、複数回支援を実施する場合に多く活用され、ODSループのSTEP2(図1)を援用している。学校の現状における問題と目標を明確にした上で、解決のための課題(取組)をワークショップスタイルで計画していく。

コンサルテーション

管理職やミドルリーダーをクライアントとするCFとの相談である。複数回支援においては、事前及び事後の協議の中で、クライアント自身が答えを見いだすように支援を行う。クライアントが学びの丘に来所して行う場合や、電話により行う場合もある。

模擬授業

サポートの対象者が児童生徒役、CFが授業者役となり模擬授業を行う。具体的な場面での指示・発問や作業を通して、授業力や指導上の留意点についての気づきの促進をねらいとしている。実施後には、付箋紙等を活用したカード法等を用いたワークショップスタイルで気づきを共有する。

このような支援内容を組み合わせて支援の展開が構想される。

まず支援を展開する上で支援に要する時間であるが、学びサポートの要請時間は学校に

よって様々である。登校指導から下校指導まで1日の学校生活の実態を見ながら実施する場合もある。26年度のデータからみると、参観やコンサルテーションの部分を除いた校内研修の実施時間は、概ね2時間が平均的である。

実際の校内研修の支援においては、前述の支援内容から数種類を組み合わせる研修を実施しているが、「ほぐし(アイスブレイク)・活動・振り返り」が基本パターンである。これは、授業展開の基本パターン「導入・展開・終末」に対応している。

したがって、CFチームは、校内研修の展開を授業づくりと共通であると考えて、研修内容を計画する。2時間の基本パターンで、ほぐしの後に、活動、協議、講義等、3つから6つ程度の内容を取り入れ、最後に振り返りを実施するケースが多い。

このようなスタイルで研修を展開するために、CFチームでは、各内容を15分間単位で実施するモジュールとして考えている。しかも、複数のCFが、15分単位の各モジュールを分担して、連携協働しながら展開することで、支援の対象者が、多彩な内容や方法で受講できる仕組みになっている(表6)。支援の対象者にとって、短時間での内容展開は、効果的に緊張と緩和の場面が設定されることになる。その結果、集中力が持続でき、より効果的な研修となることを意図している。

ここで述べた研修の内容と展開を構想する上での留意点を、以下の4点にまとめた。

- 学校の多様なニーズに対応した研修内容と展開
- 主体的な学びにつながる受講者参加型の研修内容と展開
- 短時間のいくつかのモジュールが配列される研修内容と展開
- CFがチームによるファシリテーションを機能させCFの協働と連携によって実施される研修内容と展開

6 学校支援の実際

それでは、26年度の学びサポートの複数回支援の実施校より、2つの事例を紹介する。複数回支援において、課題を1つに集中して支援したものを「集中課題型」、複数の課題に対して支援したものを「複数課題型」として、それぞれの具体的支援について述べる。

なお、支援の進展については、ODSループを援用してRPDSAR'サイクルを機能させ、「STEP4;Study」の場面を学びサポートの中核である校内研修支援として注目する。そうすることで、「STEP4;Study」が「STEP3;Do」や「STEP5;Act」として取り込まれる実際の教育実践の点検・評価・修正の機会、つまり支援の実施校の教育活動の節目の校内研究として機能させる。

(1)「課題集中型」(A校)

この事例は、教科指導における複数回の支援を校内研修に位置付けることで、教員研修の充実を図ったケースである。学校種は小学

表6 120分の校内研修プラン例「特別支援の視点を取り入れた授業づくり」

順	時間(分)	主担当	展開	内容
	30		打合せ	管理職等とサポート内容について打合せ
1	5	A	アイスブレイク	ペアゲーム;サケとサメ グループでのコミュニケーションゲーム
2	10	B	趣意説明	研修の内容、サポートの位置付けの説明
3	30	C	講義	通常の学級における特別支援教育の在り方
4	15	B	ペアで協議、質疑応答	講義内容について感想の共有と質疑応答
5	15	A	模擬授業	通常の学級における特別支援教育をどのように取り入れていけばよいか、模擬授業を通して検討
6	15	A, C	グループ協議、解説	気づきの共有、特別支援教育課指導主事からの解説
7	25	B	グループ協議、発表	これまでの講義・演習をもとに、授業で取り入れていきたいことを出し合い、全体で共有
8	5	B	振り返り、まとめ	全員で研修の振り返り
	30		全体の振り返り	管理職等とサポート内容について振り返り

※プラン例は、打合わせ(30分)と振り返り(30分)を除いた時間120分で構成している。

※プラン例における主担当は、研究開発課指導主事2名(A・B)、特別支援教育課指導主事1名(C)の合計3名を想定している。

校、学校規模は、児童数約250名、学級数12である。学びサポートの全体概要は表7に示すとおり、結果として3セット計7回の授業研究会への支援を実施した。

STEP 1 Research

A校は、学校長のリーダーシップのもと、校内研修を充実させ、教員の力量向上に重点を置き、自主研究発表会を設定するなど、様々な機会を捉えて学校力を向上させる手立てを講じている。そのことが、事前の学校長とのコンサルテーションを通して把握できた。また、外部資源として、大学教授からの定期的な助言や教育委員会の学校訪問を積極的に活用している。年齢構成上、若手教員の割合が高い集団であることも特徴的である。

26年度は、前年度に引き続き学校の自主研究発表会に向けて、これまでの取組を基にして、さらに授業研究を充実させていくことを、学校長は、学校経営上のビジョンとして示した。その上で、国語科・算数科の教材研究と全教員による授業力の向上を図るために支援を要請された。

STEP 2 Plan

1回目の学びサポートまでの打ち合わせは、窓口を学校長とすることと、CFがチームとして支援を実施することを説明した。支

援の要請内容を再度確認した後、サポートを担当するCFチームで、研修内容の原案を作成した。チームが、A校への支援全体を見通して明確にさせた留意点は次の3点である。

[A校への学びサポート実施上の留意点]

- 1 学校の取組（これまでの研究成果）に基づいたサポート内容の構築
- 2 研究を推進する共通の基盤としての、教材研究方法等の提案
- 3 校内の同僚性・協働性を高める機会としての研修

一般的に教材研究の仕方や指導方法は、個々の教員により異なることが多い。したがって、これらを学校全体で共有し、教員が共通して同様の方法で取り組んでいることは少ない。今回、学びサポートの一環で授業力向上の校内研修を支援する場合にも、これらについて配慮した。

もう少し具体的に述べれば、各教員が行っている授業研究の方法と研修で扱う方法の差異が、学びサポート実施上の阻害要因になってしまい、研究に対する教員個々のモチベーションや職場のモラルを下げることにならないように心がけて支援することである。

そのために、1回目の学びサポートで、支援内容と校内研修を実施する上での趣意説明を

表7 A校における「学びサポート」の概要

回	月	要請内容	参加者	支援の実際
1	7月	教材研究の方法(国語科)	全教員	○研究主題への実践の深化を目指し、教材研究の在り方について教員全員で共通の基盤を持つことを提案する。 ○国語科における読解の観点について模擬授業(演習)を通して共有する。 ○国語科:物語文・説明文の読解の観点について講義し、共通基盤をつくる
2	8月	教材研究の方法(算数科)	同上	○県到達度調査の分析結果から教科の課題について理解する。 ○教材研究の基礎となる教科書の構造について講義及び演習を通して理解する。 ○算数科のノート指導について、講義及び演習を通して理解する。
3	9月	教材研究の方法(国語科)	同上	○教材研究の具体的方策として、物語文読解の10の観点を提案する。 ○全学年の物語文教材を同時に分析する演習を通して、観点を理解するとともに、協働で教材研究する機会を設定する。
4	11月	研究授業(国語科)事後検討会	同上	○第3学年国語科の研究授業を参観し、事後研究会を行うことを通して、10の観点と教科内容の共通理解をつくる。
5	12月	研究発表会に向けた指導案検討(国語科・算数科)	同上	○第1学年から第3学年、第4学年から第6学年までの2部会で、指導案検討を行う。同時に、共通の観点の確認と指導案検討の方法について提案する。
6	1月	同上	同上	○12月同様に指導案検討を行う。観点、評価規準等に加え、本時の展開を模擬授業形式で検討する。
7	2月	同上	同上	○12月同様に指導案検討を行う。観点、評価規準等に加え、本時の展開を模擬授業形式で検討する。

※上記に加え、特別支援教育課指導主事により、特別支援学級への授業づくりサポートを2回実施している。

丁寧に行い、CFの支援の位置付けを明確にすることをCFチームで共通理解した。加えて、具体的な授業研究会を計画する際に、次の2点に留意するとともに、詳細な内容や時間設定も見通した。

[授業研究会計画上の留意点]

- 1 学習指導要領による指導事項の確認
- 2 使用教科書の内容を分析するための共通した観点の提示

STEP 4

Study

【授業研究会への支援①】

【主 題】 「国語科」における教材研究
 【所要時間】 2時間
 【主な内容】 1. アイスブレイク 2. 趣意説明
 3. 模擬授業 4. 講義 5. 振り返り

授業研究会への1回目の支援では、A校における学びサポートの趣意説明から行った。若手教員の割合が多いため、まず校内研修の意義を理解してもらうために図5を示し、研究と修養を充実させることがA校の教員各自の研修を豊かにすることであることを訴えた。その上で本年度の校内研究とそれを支援する学びサポートが、各自の修養部分を豊かにすることにつながることも重ねて説明した。それは、A校の教員の校内研究に対する共通の基盤づくりを推進することを意図した。

その後、教材研究についての考え方を示し、イメージを共有した。そして、このことを基本にして、教材を分析する観点の必要性を確認するため模擬授業とその解説としての講義を行った。具体的な視点の例示、物語文の教材分析の理解についてである。研修終了時には、学びサポートにおける初めての校内研修の感想を受けとめ、今後の研修の参考とするため、振り返りと次回への要望を記述する時間を設定した。

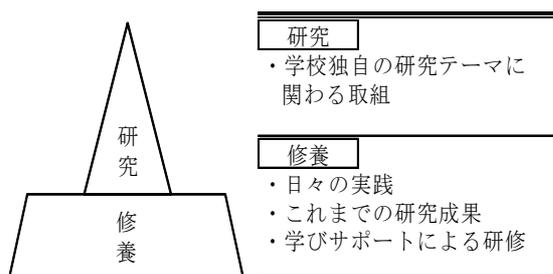


図5 研究と修養のモデル

【授業研究会への支援②】

【主 題】 「算数科」における教材研究
 【所要時間】 2時間
 【主な内容】 1. 趣意説明 2. 講義・演習
 3. 模擬授業 4. 振り返り

授業研究会への2回目の支援では、算数科の教材研究の方法とノート指導についての研修を実施した。開始時には、前回と同様に今回の研修の趣意説明を行った。

具体的な内容としては、まず教科書の構造について、実際に使用している教科書を用いて確認した。また過去に使用されていた教科書との比較等から、現行の学習指導要領で要点とされている教科内容について確認した。さらに、模擬授業を通して具体的な指導方法についても検討した。ノート指導については、本県が示している手引きの内容を確認するとともに、教科書に掲載されている問題を用いて演習を行った。最後に、和歌山県学習到達度調査の結果から見える指導の改善点等についても講義を行った。

【授業研究会への支援③】

【主 題】 「国語科」における教材研究
 【所要時間】 2時間
 【主な内容】 講義・演習

授業研究会への3回目の支援では、国語科の教材研究の方法についての研修を実施した。A校では、2月に自主研究発表会を予定しており、国語科を中心に全学級で授業公開を行う。今回の支援は、これに向けて、全教員で国語科の物語文における教材研究の方法について共有することを目的とした。

そこで、教材分析の一例として、A校が以前から参考にしてしている筑波大学附属小学校の研究から、白石（2011）の提唱する「物語を読む10の観点」を用いることとした。

研究会は、学年ごとに6グループに分かれ、第1学年から第6学年までの物語文を一覧できるように場の設定を工夫した（図6）。そして、「10の観点」について1つずつ確認し、これを用いて各担当学年の物語文を読解していく演習を行った。結果、全ての物語文に共通して読み取ることができる観点を整理するとともに、学年ごとの発達の段階に応じて教えるべき観点があること等も共有できた。



図6 学年部の共同による教材研究

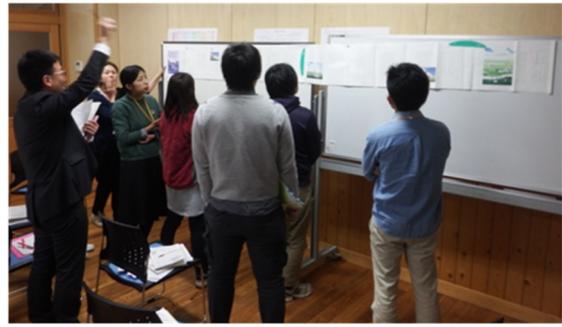


図7 教材研究に基づいた指導案検討

【授業研究会への支援④】

[主 題]	研究授業の事後検討会
[所要時間]	3時間
[主な内容]	1. 研究授業参観 2. 事後検討会 3. 教材分析 4. 振り返り

授業研究会への4回目の支援では、第3学年国語科「3年とうげ」の研究授業を参観、その後、ワークショップ形式による事後検討会を実施した。まず、「3年とうげ」の全文を黒板に掲示し、授業者から教材分析と本時の展開等について説明を受けた。次に、それを基に、教職経験年数別にグループ協議を行った。出た意見は、黒板に情報を整理する枠（A校が研究している学び方と指導方法の2つを項目としたセル）を設定し、書き出すことで「見える化」を果たし共有を図った。加えて、「10の観点」による教材文分析を全員で行うとともに、「読む」単元と「書く」単元のつながりにおいても、「10の観点」による分析が重要であることを確認した。

【授業研究会への支援⑤～⑦】

[主 題]	学習指導案検討
[所要時間]	各2時間
[主な内容]	1. 学年部別指導案検討 2. 模擬授業

12月から1月にかけては、自主研究発表会で公開する授業の学習指導案検討の研修として支援を3回実施した。事例校が作成している指導案形式に基づき単元の指導事項、評価規準、単元計画等の共通事項について確認した。また、授業展開について取り組む研究のために、物語文全体が一覧できる教材を準備した。そして、模擬授業形式で発問・指示を中心に検討する方法を提案・実施した(図7)。

A校には、7月から1月までの7ヶ月間に、計7回の学びサポートを実施し、学びサポートは、学校経営に関する1つの資源として位置付けられた。回数制限的に、課題に焦点化して取り組んだ例であり、全職員に共通した「教材研究法(観点)」と「指導案検討方法」を定着できたことが、結果として、若手が多い教職員集団における同僚性、協働性の高まりに寄与できたと言える。また、後半には、特別支援学級の授業支援も加わり、特別支援教育課と連携した支援を実施した。

(2)「複数課題対応型」(B校)

この事例は、サポート内容が、教職員の凝集性を高めることや学級集団づくり、教科指導等、複数の課題に対する支援を実施したケースである。学校長・研究主任が、学びの丘に来所し、積極的に学校の問題点や見通し等をCFと共有しながら学校改善の取組を計画し、学びサポートを実施したことが特徴的である。学校種は小学校、学校規模は、児童数約200名、学級数10である。表8の概要の通り、2セット計5回の支援を実施した。

STEP 1 Research

研究主任によれば、秋にB校で開催される町指定の研究発表大会に向けた取組を計画・実行しているという。その一環として大学教授の招聘や学びサポートを活用したい旨を、電話相談から把握できた。

STEP 2 Plan

学校代表として研究主任が来所した。研究主任から見る学校の現状と課題についてのヒアリングの他、サポートに必要な情報(教員組織構成、研究テーマ、これまでの取組等)を聞き取り、ホワイトボードに書き出すブレン・ライティングの手法で情報を「見える

表 8 B校における「学びサポート」の概要

回	月	要請内容	参加者	支援の実際
1	6月	サポートに向けた打合せ(来所)	研究主任	○学校の現状と課題、学校長のビジョン等について確認するとともに、今後のサポートの見通しを持つ。
2	6月	問題と目標設定から取り組むべき課題を考えるワークショップ	全職員	○子どもたちの問題点、学校としての目標から取り組むべき課題を設定する。 ○学級集団づくりに関わり、QU分析の基本的な事項について知る。
3	7月	サポートに向けた打合せ(来所)	学校長・研究主任	○ワークショップの内容と教職員の意識等から、今後のサポートの内容を決定
4	8月	学級集団づくり(QU結果分析) 教材研究の方法(算数科)	全職員	○県到達度調査の分析結果から教科の課題について理解する。 ○教材研究の基礎となる教科書の構造について、講義及び演習を通して理解する。 ○算数科のノート指導について、講義及び演習を通して理解する。
5	8月	指導案検討(算数科)	中学年部会	○研究発表会における指導案の検討(中学年部会)
6	11月	研究発表会:事後研究会	全職員	○学年部で実施される3つの分科会における事後研究会の持ち方(ワークショップ形式による振り返り)を提案、実施する。
7	1月	サポートに向けた打合せ(来所)	研究主任	○今年度の振り返り内容と次年度の課題設定の方法について検討する。
8	2月	今年度の振り返り(総括)と次年度へ向けた取組への見通し	全職員	○研究発表会を起点に年間の取組と教職員の協働体制を振り返る。 ○今年度の成果を確認し、次年度の取組への見通しを持つ。

※「回」の列の白抜き数字は、B校から学びの丘への来所によるコンサルテーションを示す。従って手続き上の学びサポートによる訪問回数は計5回である。

※第4回では、午前中、学びの丘の他の学校支援「教育相談主事等派遣」でQU分析について研修を行った。その午後にQU分析も参考にして学びサポートを実施している。その際に教育相談主事も同席している。

化」して協議した。B校への支援にあたっては、学校長のビジョンに基づいて中心的な役割を担う研究主任のサポートに焦点化し、次の3点に留意した。

【サポート全体を見通した留意点】

- 1 町指定の研究発表大会に向け、教職員の凝集性を高める
- 2 研究を支える共通の基盤として、教材研究・ノート指導等の方法を共有する
- 3 教科指導と関連付けた学級集団づくり(「標準化されている学校生活満足度尺度/QU」の活用)

STEP 4

Study

【学校力向上への支援①】

- | | |
|--------|--|
| [主 題] | 学校の現状と目標の共有 |
| [所要時間] | 2時間 |
| [主な内容] | 1. アイスブレイク
2. ワークショップ型研修
3. QU分析 4. 振り返り |

第1回の校内研修支援として、最初に、研修内容についての趣意説明を行い、アイスブレイクを行った後、学校の現状と目標の共有と取り組むべき課題を設定するワークショッ

プを実施した。この時のワークショップの手順を以下に示す。

【ワークショップの手順】

- 1 個人で学校の現状を付箋に書きだす
- 2 班を編成して付箋の情報を共有する
- 3 付箋を同じ種類のものにグループ化し、小見出しをつけ、グループ間で関連づける
- 4 班ごとに発表し、全員で共有する
- 5 目ざす目標を設定する(個人)
- 6 目ざす目標を共有する(班→全体)
- 7 目標達成に向けた具体的取組(課題)を設定する

ワークショップでは、「最初に個人作業を実施、次に班で共有、最後に全体で共有」というサイクルを繰り返した。こうすることにより、個人で考えていた学校の状況や、目ざす目標等を話し合うことができ、職員間のコミュニケーションが促進され、結果として、同僚性や協働性を高めることに繋がった(図8)。

また、B校では、今年度からQUを実施し、その結果からも現状把握と指導の糸口を見いだそうとしていた。そのため、QUの基本的な分析方法についても説明した。



図8 ワークショップの成果物共有場面



図9 模擬授業による指導方法検討

【授業力向上についての支援】

[主 題]	「算数科」における教材研究
[所要時間]	2時間
[主な内容]	1. 趣意説明 2. 講義・演習 3. 模擬授業 4. 振り返り

2回目の校内研修支援は、夏季休業中に実施予定であった。そのため、事前に学校長と研究主任が学びの丘を訪れ、前回（1回目の校内研修支援）の振り返りを行った。そして、今後のB校の研究の内容や進め方について、CFチームと協議した。

その結果、B校の研究教科である算数科において、教材研究の方法等を共有することを目的として校内研修支援の2回目を実施することになった。支援当日は、今後の研究を進めるにあたって教材研究の在り方について共通理解するという目的の趣意説明から始めた。

次に、和歌山県学習到達度調査の結果分析から見える課題の共有や、教科書の構造（問題構成、挿絵、マークの意味等）の確認、現行と以前の教科書の同じ単元を比較する演習や模擬授業を行い、学習指導要領で求められている指導事項について確認した。

またB校が、昨年度から取り組んでいる算数科におけるノート指導について、基本的な考え方や具体的な書かせ方について、演習を交えて再確認した。終盤では、講義、演習内容を踏まえ、グループで実際に授業づくりを行い、代表者が模擬授業を行った（図9）。

【中学年部への支援】

[主 題]	中学年部で作成する学習指導案の検討
[所要時間]	2時間
[主な内容]	町指定の研究発表会における学習指導案の検討

校内研修支援の3回目は、町指定の研究発

表会に向け、中学年部の指導案検討の事前検討会を行った（低・高学年部については、町教育委員会、教育支援事務所がそれぞれ指導案検討を実施）。授業提案者の指導案をもとに、教科書の内容・指導事項の確認、展開部等での準備物や具体的な作業指示・発問、板書等について検討した。

【中学年部会研究授業及び事後協議】

[主 題]	町指定の研究発表会の中学年部の事後協議
[所要時間]	30分
[主な内容]	カード法を用いた事後協議

4回目の校内研修支援は、町指定の研究発表会支援として実施した。当日は、CFがチームで、中学年部の事後協議のファシリテートを行った。短時間で、授業の振り返りと研究会参加者からの意見を共有するため、ワークショップ形式の事後協議を計画した。

STEP 6 Reflect

【学校力向上への支援②】

[主 題]	今年度の取組の振り返りと来年度教育活動の見直しを持つ
[所要時間]	2時間
[主な内容]	1. アイスブレイク 2. ワークショップ型研修 3. Q U分析（6月と12月の比較） 4. 1年間の取組についての振り返り

2月に実施予定となっている学びサポートでの振り返りについて、研究主任が来所しCFチームとともに検討した。町指定の研究発表会の振り返りと、それ以後の学校の取組、次年度へ向けた計画等について情報を共有した上で、サポート内容を決定した。

学びサポートの最終回は、町指定の研究発表会を起点に、今年度の取組とそれを支えた教員間の同僚性の高まりについてグループで協議した。その後、1回目の校内研修支援の成果物（学校課題のまとめや、設定した目標等）を再確認した上で、教員各自が今年度の取組の成果と課題を書き出し、発表することで個々の振り返りを共有した。内容は、ホワイトボードに掲示し、「見える化」した。内容については、CFが解説し、その後に今年度の取組を次年度へ継続し、積み上げていくことを全教職員で確認した。B校では、ここでの意見を基に学年部会、職員会議を開き、次年度の見通しを持つ機会を設定する。

B校には、最終的に5回の訪問サポートと3回の来所によるコンサルテーションを実施した。加えて、QU分析に教育相談主事等派遣を活用した。学校長と研究主任が中心となり、綿密な打合せを持つことで、回数制限的なサポートではあったものの、複数の課題に対して支援を実施することができた。

7 今後の学校支援

ここまで、学びサポートの枠組みと実施概要、2つの事例校によってサポートの実際について述べてきた。最終章として、まず、学びサポートの成果を簡単にまとめると次のことが言える。

学びサポートの要請の増加と様々なニーズに対して、多様な内容と展開で構成された学校支援が概ねできた

次に学びサポートの要請の増加理由と実施方法と現状について整理してみる。学びサポートの増加は、本稿冒頭で述べた、教育諸課題の高度化・複雑化・多様化や、若手教員の増加、学校現場の多忙化等によるニーズの高まりに要因が見られる。加えて、管理職等による外部資源活用への意識の高まりも一因と考えられる。学びサポートがどのように工夫されて実施しているのかを、実施校から得た感想・要望等に基づいて、4点にまとめた。

[学校の組織力を高める支援]

学びサポートは、回数に関わらず、学校の組織力を高める研修の構築に努める。複数回支援ではR P D S A R' サイクルを機能させつつ、学校の持つ資源や人材を活かしながら支援を行うことを常に心掛ける。その結果、学

校のニーズに基づく支援を、学校が無理なく取り入れることができる内容で実施できる。

[自校開催で全職員に共通の研修を実施]

学校現場の多忙化により、計画的・継続的に校内研修を充実させることが困難である。また、せっかく集合型研修に参加させても校内の他の教職員に還元して、十分な共通理解を図る機会を持つことが容易ではない。各種研究会の参加、先進校調査等を行いたい、人的配置・予算的な面で限界がある。そのような現状だからこそ、学びサポートは、学校を離れずに、全教職員に同じ研修を行うことができ、場合によっては複数回でシリーズとして実施できる利点が評価される。各教員の教職キャリアや学校組織文化等も踏まえれば、校内研修ならでの、さらに効果的な研修を実施することが期待できる。

[高度化・複雑化・多様化する課題への対応]

高度化・複雑化・多様化する教育諸課題に対峙して学校が困ったとき、学びサポートは他の学びの丘の学校支援と有機的に連携をさせる。学びの丘各課・各指導主事等の専門領域へつなぐことで、さまざまな課題への対応が可能となる。学校経営、教科・領域の指導方法、生徒指導、教育相談、特別支援教育などの多様な学校ニーズに対応することができる。このことは、学びの丘の学校支援の特色であり、全国的に見てもユニークな学校課題解決へのアプローチの仕方である。

[対象・時間・回数設定の利便性]

学校に内在する諸課題は、学校全体に関わるものから一部もしくは個人に関わるものまで様々である。学びサポートでは、全教職員を対象とするだけでなく、学年部や若手教員といった学校組織の部分的な支援についても対応する。時間設定についても柔軟に対応する。単次回支援として実施し始めても、必要に応じて複数回支援実施へとサポートを切り替えることも可能である。学校にとって利便性に富んでいる学校支援であると考えられる。

これらに加え、申込手続きの簡略化やサポートの実績が、口コミで学校から学校へと広がっていくことで認知度が高まり、要請の増加につながっている。

それでは、最後になるが、学びサポートの課題を以下に5点示すことで、今後の学校支援の在り方とその取組を構想することとする。

- サポート内容の効果等をさらに精緻に分析できる方法を開発するとともに、学校の現状や抱える課題を的確に把握し、学校のニーズにさらにマッチした支援を実施できるようになること
- 各指導主事等のコンサルテーションやファシリテーションについての専門性とチーム支援力の向上を図ること
- 学びの丘が実施する初任者研修・10年経験者研修や専門性の向上を図る研修等における内容との関連を明確にして、集合型研修と学校支援を効果的に結びつけること
- 一定の地域を一括りにした地域内の複数の学校への包括的・総合的な支援の実施に向けて、各市町村教育委員会・地方教育支援事務所と連携を図っていくこと
- 学びサポートを契機として、学校がさらに専門性の高い校内での研究の実施を希望する場合、より専門的な研究機関や教育関係機関等に紹介ができるネットワークを構築すること

以上、学びの丘の学校支援の1つであり、「学校に基礎をおく短期的あるいは回数制限的な学校支援」といった特徴を持つ「学びサポート」に、本稿は注目し、その実施方法と現状について整理・考察した。その結果、学びサポートの実態を明らかにして課題を見だし、今後の学校支援の在り方を構想することができた。ここまで何度も述べてきたが、学校諸課題は、今まで以上に高度化・複雑化・多様化していくと考えられる。しかし、今後も学びの丘では、学校支援の実績を積み上げ、そのノウハウを確立していきたい。そして、学校のニーズにしっかりと対応でき、学校に十分満足してもらえる学校支援を構築できるように努めていきたい。

付記；本稿を作成するにあたり、平成26年度学びサポートの要請があった学校から、貴重な実践と情報を提供して頂きました。この場を借りて感謝の意を表します。

<注釈>

- 注1 ODSについては、木村慶「要請訪問による支援『学校力向上推進プロジェクト』に寄与する協働体制構築のための学校支援組織開発の研究」和歌山県教育センター学びの丘『平成23年度研究紀要』（2012）、同「ODS（学校組織開発）の具体化の方法とその意義 - 教育センターと中学校との共同による試みを通して -」和歌山県教育センター学びの丘『平成24年度研究紀要』（2013）を参考にされたい。なお、本稿のODSの記載内容は、これら2稿を引用・参考していることをここに示しておく。
- 注2 全国教育研究所連盟『第20期共同研究報告書、実践的な指導力の向上を図るこれからの教員研修の在り方』（2013）において、詳細が述べられている。
- 注3 文部科学省平成26年度学校基本調査及び和歌山県学校基本調査速報の以下を参考にされたい。
<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/020300/school/school2014/pdf/so2014.pdf>
- 注4 STSにおける要請訪問者は、ODSと同じくコンサルタント・ファシリテータ（CF；相談促進援助者）として、支援対象者へのコンサルテーションとファシリテーションを機能させる役割を担う。木村（2012）前掲書

<引用文献>

- ※1 『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上政策について（答申）』文部科学省（2012）

<参考文献>

- ・教育相談室「教育相談の20年と今後の課題」和歌山県教育センター学びの丘『平成17年度研究紀要』pp. 42-52（2006）
- ・研究開発課「教員の学び合いによる授業改善—きょうにe-ラーニング活用FC研修講座及びカリキュラム開発推進事業から—」和歌山県教育センター学びの丘『平成18年度研究紀要』pp. 1-10（2007）
- ・福田修武・林寿和「理科ふしぎ発見わくわくキャラバン—小学校理科観察・実験出前授業—」における観察・実験」和歌山県教育センター学びの丘『平成20年度研究紀要』pp. 1-9（2009）
- ・北神正行・木原俊行・佐野享子『講座 現在学校教育の高度化24 学校改善と校内研修の設計』学文社（2010）
- ・福田修武・前田活世子・林寿和「教育センターにおける学校支援の意義—平成21・22年度学力向上推進支援事業に関わって—」和歌山県教育センター学びの丘『平成22年度研究紀要』pp. 1-11（2011）
- ・金井壽宏『組織変革のビジョン』光文社（2012）
- ・浜田博文『学校を変える新しい力—教師のエンパワーメントとスクールリーダーシップ—』小学館（2012）
- ・Schein,E.H.(2010)梅津祐良・横山哲夫訳『組織文化とリーダーシップ』白桃書房（2012）
- ・Schein,E.H.(1999)稲葉元吉・尾川丈一訳『プロセス・コンサルテーション』白桃書房（2014）
- ・Senge,P.M.(2012)リヒテルズ直子訳『学習する学校 子ども・教員・親・地域で未来の学びを創造する』英治出版株式会社（2014）