

(独立行政法人教員研修センター委嘱事業)

教員の資質向上のための研修プログラム開発事業

実 施 報 告 書

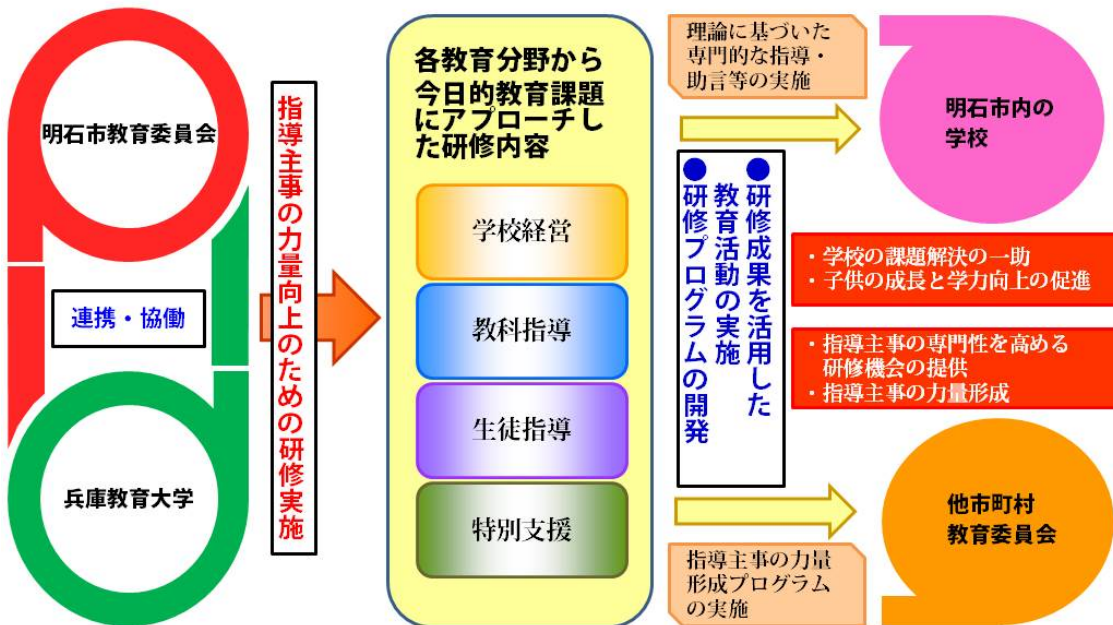
プログラム名	子供の成長と学力向上のための市町村教育委員会指導主事の力量形成プログラム
プログラムの特徴	<p>「チームとしての学校」の推進を目的に、教育委員会の専門性を組織として高めるため、指導主事として「学び続ける教員」に必要な視点を理解し、自らも実践する力を修得し、その資質・能力の向上と力量形成を図る「研修プログラム」を開発する。</p> <p>学校における教育課程、学習指導その他学校教育に関する指導力に加えて、学校が抱える課題の複雑化・多様化に伴う新たな教育課題（生徒指導及び特別支援教育等）に対応する力量の向上を図る研修プログラムについて、兵庫県において現在中核市移行を計画している明石市教育委員会と連携・協働により開発し、実施、検証を行い、市町村教育委員会における指導主事の力量形成と資質の向上を図る汎用性の高い研修プログラムを開発する。</p>

平成 28 年 3 月

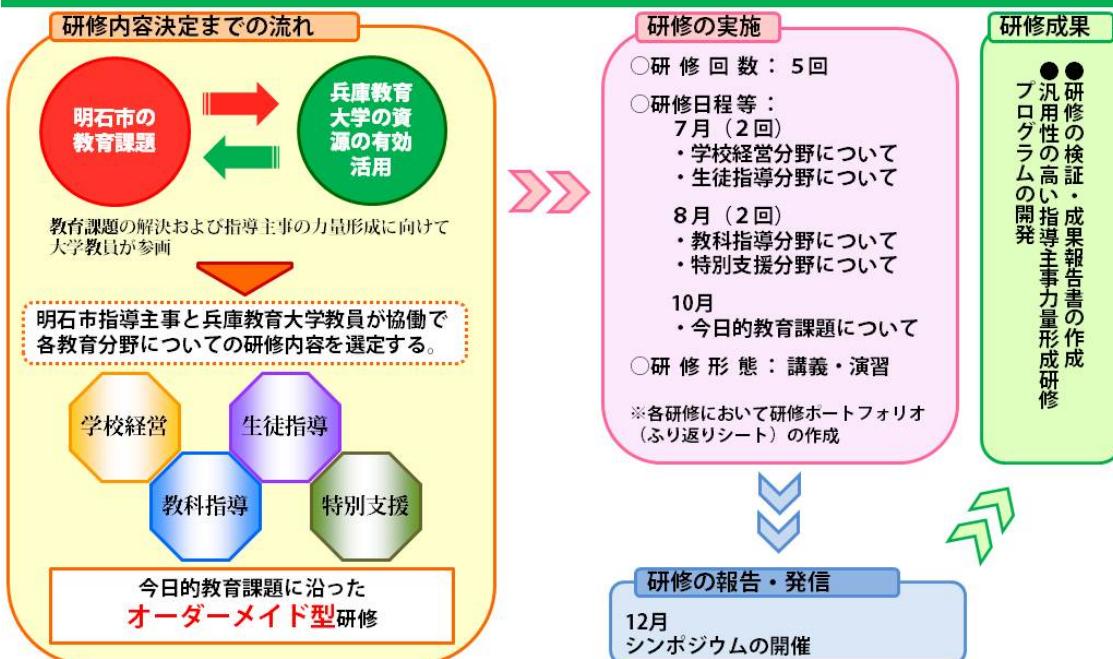
機関名 国立大学法人兵庫教育大学

連携先 明石市教育委員会

子供の成長と学力向上のための 市町村教育委員会指導主事の力量形成プログラムの概要



子供の成長と学力向上のための 市町村教育委員会指導主事の力量形成プログラムの実施内容



I 開発の目的

1 目的

近年の大量退職や大量採用の影響等による教員の経験年数の不均衡等、学校を取り巻く環境が大きく変化し、かつてのような先輩教員から後輩教員への知識・技能の伝承が機能しない状況にある。一方で、社会環境の変化により子供達の教科等の指導及び生徒指導、特別な支援が必要な子供達への対応等、学校教育を取り巻く課題が複雑化・多様化している。これらの課題に教員が個別に取り組むのではなく、学校マネジメントの強化により、組織として取り組む「チームとしての学校」の体制が求められている。

このような背景の中で、教育委員会においては、上述の学校が抱える課題の複雑化・多様化に伴う新たな教育課題（生徒指導及び特別支援教育等）に係る専門的力量的な指導主事の育成が喫緊の課題となっている。また、従前からの指導主事の役割である学校の教育課程及び学習指導、その他学校教育に関する専門的な指導・助言等の基盤となる力量形成のための研修がなされていないことも大きな課題である。

これらの状況を踏まえて、中教審答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」（平成27年12月21日、答申第185号）においては、「教育委員会等による学校への支援の充実」として「指導主事の力量の向上、配置等の改善・充実」が示された。

子供の成長と学力向上を支え「チーム学校」を推進する上で、教育委員会及び指導主事が果たす役割は大きい。そのための専門性を高める研修等の機会が不足しているという現状から、とりわけ指導主事の力量形成について整備を図る必要性がある。

兵庫教育大学と明石市教育委員会は、平成21年4月に「国立大学法人兵庫教育大学と明石市との連携に関する協定書」に基づき連携協力協定を締結しており、以来、連携協力として、発達障害児等へのライフステージを通じた発達・生活支援をはじめ、明石市の現職教員の研修及び教育活動等に深く関わっているところである。連携の主な取組内容としては、明石市教育委員会の指定研究校において、兵庫教育大学教員を招聘し、指導主事と連携し、各学校の研究を推進するための指導助言、講演等を実施している。さらに、学校園内の授業研究会や研修会を支援するために講師を派遣する「スーパーバイザー派遣事業」を実施しており、その登録講師の約3分の1が兵庫教育大学教員となっている。

また、明石市教育委員会では、平成23年度に作成した「あかし教育プラン（明石市教育振興基本計画）」の基本理念「地域ぐるみで人を育てる」に基づき、「確かな学力」「共に生きる心」「健やかな体」「安全安心な環境」を重点目標とし、「たくましく未来を拓き、夢を持って生きる人づくり」「人のきずなを深め、明るく活力ある学校園での教育の充実」を推進している。

その推進にあたっては、教育委員会事務局に学校教育課、児童生徒支援課、教育研究所を中心に35名の指導主事を配置し、学校園指導訪問等による教職員への指導、いじめ・不登校対策、教職員の資質能力向上のための研修、新たな教育課題に対応した施策等に取り組んでいる。

例えば、学力向上方策として、明石市の全国学力・学習状況調査結果を分析・検証するための分析委員会を設置し、指導主事と学校現場の教員が連携して、指導改善方法を示したまとめの冊子を作成・配布し、各学校の検証改善を支援している。さらに、子どもたちの学習意欲の向上を図るために、タブレット端末をすべての小・中学校に配置し、教育研究所において教員研修を重ね、教員の活用能力の向上を図っている。

こうした教育活動の取組をはじめ、現在、明石市は中核市移行を計画しており、教育委員会における各種研修に係る体系的な整備も進めているところである。

そこで、現代の教育課題や教育活動の現状を踏まえ、兵庫教育大学と明石市教育委員会では、教育の一層の推進には、学校園の指導に当たる指導主事の資質、指導力の向上が必要不可欠であると

いう共通認識のもと、指導主事の力量形成のための研修プログラム（『子供の成長と学力向上のための市町村教育委員会指導主事の力量形成プログラム』）を連携・協働により開発し、実施、検証を行い、市町村教育委員会における指導主事の力量形成と資質の向上を図る汎用性の高い研修プログラムを開発する。

Ⅱ 開発の方法・組織・日程

1 方法

(1) 企画

研修プログラムの実施にあたり、研修プログラム開発委員会において、兵庫教育大学副学長・関係教職員、明石市教育委員会事務局指導担当次長・関係課長・教育研究所長等と打合せを行い、明石市の小・中学校が抱える課題を中心とした研修内容とした。さらに、各研修を担当する講師等について、それぞれの研修テーマに対応できる兵庫教育大学の教員を明石市教育委員会と協議の上決定し、各回の担当指導主事と講師が共に研修テーマの打合せを行い、明石市の教育的ニーズにあった内容の研修を実施した。

(2) 実施

各研修において、一方的な講義形式のみとならないようグループワーク（演習）を取り入れ、受講者が主体的な学びができるプログラムとした。

(3) 評価

受講者を対象に、事前（第1回）・事後（第5回）においてアンケートを実施し、指導主事としての力量がどのように向上したかを分析した。また、受講者には各研修においての振り返りシートを記入してもらっており、その内容から各研修の効果を検証した。

また、明石市内の公立小・中学校の校長及び教頭に対し指導主事に関するアンケート調査を実施し、学校現場からの指導主事が教育活動に関わることについてのニーズ（意識）調査を実施した。

これらの調査結果を基に、指導主事と教育現場それぞれが持つニーズや意識のマッチングを行い、子供の成長と学力向上のための指導主事の力量形成研修プログラムを開発する。

2 組織

所属・職名・氏名			
<研修プログラム開発委員> 研修の企画・実施・評価 ●兵庫教育大学		<研修プログラム開発委員> 研修の企画・実施・評価 ●明石市教育委員会	
副学長	米田 豊	事務局次長（指導担当）	平田 高之
教育実践高度化専攻 准教授	當山 清実	学校教育課長	藤井 鉄也
教育実践高度化専攻 准教授	山内 敏男	児童生徒支援課長	西口 隆
教育実践高度化専攻 准教授	筒井 茂喜	教育研究所長	廣岡 正明
教育実践高度化専攻 教授	勝見 健史	教育研究所 主任指導主事	山下 勝幸
<研修実施・連携担当委員>研修の企画・実施 ○兵庫教育大学		<研修実施・連携担当委員>研修の企画・実施 ○明石市教育委員会	
特別支援教育専攻 教授	宇野 宏幸	学校教育課 主任指導主事	北迫 嘉幸
特別支援教育専攻 教授	樋口 一宗	学校教育課 指導主事	高田 善彦
特別支援教育専攻 教授	井澤 信三	児童生徒支援課 指導主事	小林 大吾
教育実践高度化専攻 教授	浅野 良一	学校教育課 係長	藤田 靖
教育実践高度化専攻 教授	新井 肇	学校教育課 指導主事	赤枝 康隆
教育実践高度化専攻 准教授	隈元 みちる	学校教育課 指導主事	吉栖 和哉
		学校教育課 指導主事	鎌田 真幸
		学校教育課 指導主事	児島 啓文
		学校教育課 指導主事	片井 俊男
		教育研究所 指導主事	宇城 健次

3 日程

(1) 協議会（研修プログラム開発委員会）の実施状況

日程	会場	内容
5月31日	明石市教育研究所	第1回研修プログラム開発委員会 研修内容の検討, 意見交換
6月28日	明石市教育研究所	第2回研修プログラム開発委員会 研修内容の検討, アンケート作成の検討
9月18日	明石市教育研究所	第3回研修プログラム開発委員会 研修内容の検討, シンポジウムの検討, 報告書の検討
10月18日	明石市教育研究所	第4回研修プログラム開発委員会 研修内容の検討, シンポジウムの検討, アンケート結果の中間報告
11月16日	明石市教育研究所	第5回研修プログラム開発委員会 シンポジウムの検討
12月3日	兵庫教育大学	第6回研修プログラム開発委員会 シンポジウムの打合せ, 報告書の作成検討

(2) 研修プログラムの実施状況

○第1回 『市町教委指導主事の力量アップのために』

7月14日(木) 14:00~17:40

- | | | |
|---|-------|-----------|
| 1. 基調講演 | 米田 豊 | 兵庫教育大学副学長 |
| 「指導主事に期待するもの」 | | |
| 2. 講義 | 浅野 良一 | 兵庫教育大学教授 |
| 「『チーム学校』を支える指導主事の力量形成」 | | |
| 3. 演習 ※指導主事と主任指導主事に分かれて実施 | | |
| 指導主事対象 | | |
| I: 「学校危機管理対応の指導助言について」 | 当山 清実 | 兵庫教育大学准教授 |
| ・ 「学校危機管理マニュアル」を参考に学校危機管理に対する支援・対応を考察し、安全・安心かつ信頼される学校づくりに資する指導助言を行うための演習を行う | | |
| 主任指導主事対象 | | |
| II: 「学校経営改善への指導助言について」 | 浅野 良一 | 兵庫教育大学教授 |
| ・ 「確かな学力」向上プランを参考に学力向上事例について考察し、「確かな学力」向上プランへの支援等を行うための演習を行う | | |

○第2回 『生徒指導のいまとこれから』

7月19日(火) 13:00~17:40

- | | | |
|--------------------------------|--------|------------------|
| 1. 講義 I | 新井 肇 | 兵庫教育大学教授 |
| 「児童生徒の問題行動の現状理解とこれからの生徒指導の進め方」 | | |
| 2. 問題提起 | 小林 大吾 | 明石市教育委員会
指導主事 |
| 「明石市の不登校支援の現状と課題」 | | |
| 3. 講義 II | 隈元 みちる | 兵庫教育大学准教授 |
| 「保護者支援を視野に入れた不登校支援」 | | |
| 4. 演習 | 隈元 みちる | 兵庫教育大学准教授 |
| 講義IIを受けての演習 | 小林 大吾 | 明石市教育委員会
指導主事 |
| ・ 不登校支援のための模擬ケース会議を行う | | |

○第3回 『教科指導の支援』

8月29日(月) 13:00~17:30

- | | | |
|--|-------|--------------------|
| 1. 問題提起 | 北迫 嘉幸 | 明石市教育委員会
主任指導主事 |
| 「指導主事による学校支援の成果と課題」 | | |
| ・ 学校訪問, 教科担当者会等での指導助言について | | |
| ・ 授業評価の在り方について | | |
| 2. 基調講演 | 米田 豊 | 兵庫教育大学副学長 |
| 「授業改善を促す手立て」 | | |
| ・ 目標記述の理論 (「目標記述」に命をかける), 授業仮説の理論 (授業者のウリ) | | |
| 3. 演習・講義 | 勝見 健史 | 兵庫教育大学教授 |
| 「授業研究を評価する」 | | |
| ・ 教室 (校内環境) をどうみるか, 授業をどうみるか, 研究推進をどうみるか | | |
| 4. 講義 | 筒井 茂喜 | 兵庫教育大学准教授 |
| 「学校と教師を活性化する指導主事の役割」 | | |
| ・ 指導主事の役割 ・ 指導主事の力量向上について | | |
| | 山内 敏男 | 兵庫教育大学准教授 |

○第4回 『特別支援教育の充実』

8月31日(水) 13:00~17:10

1. 基調講演 樋口 一宗 兵庫教育大学教授
「特別支援教育の現状と課題について」
・特別支援教育の10年間の動向とこれから
2. 講義 井澤 信三 兵庫教育大学教授
「インクルーシブ教育システム構築に向けた合理的配慮の提供について」
・管理職として配慮すべきこと
・指導主事として助言すべきこと
3. 問題提起 高田 善彦 明石市教育委員会
指導主事
「明石市の特別支援教育の現状と課題について」
・各種調査, 研修会, 教育相談等から考察する明石の現状について
4. 演習 宇野 宏幸 兵庫教育大学教授
「ワークショップから考える合理的配慮の提供について」
・ワークショップを通じて学ぶ学校園の合理的配慮について
・事例演習(通常学級に在籍する発達障害児の適切な対応について)・事例演習のまとめ

○第5回 『向上心をもって学び続ける指導主事』

10月21日(金) 13:30~17:50

1. 講義 I 當山 清実 兵庫教育大学准教授
「学び続ける指導主事を目指して」
2. 講義 II 田中 克人 千葉県立八千代
特別支援学校教諭
「特別支援教育と生徒指導をつなぐもの」
3. 講義・演習 米田 豊 兵庫教育大学副学長
「『学び続ける教員』を指導する指導主事が知っておくべき次期指導要領のポイントについて」

(3) シンポジウムの開催

○シンポジウム『指導主事の力量形成と資質向上—子供の成長と学力向上のために—』

12月3日(土) 13:30~16:30 兵庫教育大学 神戸ハーバーランドキャンパス 兵教ホール

1. 開会の挨拶 福田 光完 兵庫教育大学学長
公家 裕 明石市教育委員会教育長
2. 基調講演 古川 聖登 教員研修センター 事業部長
『次世代型教育推進センターの事業と明石市教育委員会・兵庫教育大学が
連携して実施する指導主事の力量形成について』
3. パネルディスカッション『子供の成長と学力向上のための指導主事の役割』
パネリスト 北迫 嘉幸 明石市教育委員会主任指導主事
高田 善彦 明石市教育委員会指導主事
小林 大吾 明石市教育委員会指導主事
當山 清実 兵庫教育大学准教授
指定討論者 坂瀬 一哉 教員研修センター主任指導主事
コーディネーター 山内 敏男 兵庫教育大学准教授
4. 総括 平田 高之 明石市教育委員会事務局次長
5. 閉会のことば 米田 豊 兵庫教育大学副学長

Ⅲ 開発プログラムの実際とその成果

1 中教審答申に位置付けられた指導主事

中教審答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」（平成27年12月21日、答申第185号）において、教育委員会等による学校への支援を充実させるために「指導主事の力量向上、配置等の改善・充実」が示された。しかし、指導主事の力量形成のための取組が充実しているとは言いがたい。計画的・組織的な指導主事の力量形成が喫緊の課題である。そこで、明石市教育委員会と本学の教員が協働・連携して、明石市のもつ教育課題を克服するための研修プログラムを開発・実践することにした。

2 指導主事の力量形成の課題

指導主事は、その力量がすでに備わっているものとして配置され、日々の業務に当たっている。とりわけ、市町村の指導主事は、登用試験がなされない例が多い。明石市も同様である。採用されたその日から、力量ある専門職として、行政事務、議会対応、団体対応、学校対応等に追われることになる。指導主事としての研修の機会をもつ時間的な余裕のないことが大きな課題である。また、本来、子どものための指導主事であるべきなのに、担当する日々の業務に埋没せざるを得ないことも大きな課題である。

3 本学と協働・連携した指導主事の力量形成プログラム

指導主事の力量形成を、学問的・系統的に分析して研修プログラムを開発することは、学校教育の課題に対応する多忙な指導主事にとって得策ではない。そこで、明石市の学校教育現場の喫緊の課題に克服するための研修プログラムを、本学の教員の専門分野と対応させ、教育委員会と大学が協働・連携して開発することにした。その視点は、学校経営・教科指導・生徒指導・特別支援である。それぞれの担当指導主事と大学教員が、事前の打ち合わせを綿密に行い、研修プログラムの内容を検討した。オーダーメイド型の研修が大きな特色である。まさに、OJTである。

4 将来の学校教育をになう人材としての指導主事

「指導主事は教諭をもって充てる」と規定されている。明石市教育委員会の場合は、指導主事が転出するときは、管理職として登用している。これは全国的な傾向である。

本研修プログラムには、すべての指導主事に可能な限りすべての研修に参加することを要請した。担当課長には最大限の配慮をしていただいた。その意図は、将来の学校教育をになう人材としての力量をつけてもらうことにあった。開発したプログラムの四つのアプローチは管理職の力量形成と同じである。指導主事は担当領域のスペシャリストであると同時に、学校教育全体を視野に入れたゼネラリストでもあらねばならない。その意味で明石市教育委員会では、指導主事である期間に複数の担当を経験させていることは卓見であると高く評価できる。

5 大学からの各アプローチ

(1) 学校経営からのアプローチ

① プログラムの内容

本研修のプログラム内容の検討に際し、指導主事を対象とした調査結果から、学校経営分野における「自己の課題」「身に付けたいこと」といった研修ニーズに関する特徴が浮き彫りとなった。すなわち、法的根拠の説明等に関する知識・経験の不足によって不安を抱えていること、そのため学校経営分野に関する指導の力量不足を自覚しているケースが多い点であった。また、学校経営分野の指導・助言を行うにあたり、法令知識をはじめ、担当以外の幅広い分野を含む、指導主事とし

での職務遂行上の総合的な能力を身に付けたいという希望を確認することができた。

以上を踏まえて選定した学校経営分野の研修について、実際に取りあげたプログラムに関する基本情報を概括するとともに、実施内容に関する要点を記述する。

i) 「『チーム学校』を支える指導主事の力量形成」

本事業の学校経営分野の基調となる講義を行った。「チーム学校」は、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、看護師等の資格を持つ専門スタッフの配置や地域人材の活用により、教員が授業に専念できるような体制整備をめざすという考え方であり、中教審答申（2015年）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」で明示された。

「チーム学校」の取組が求められる背景として、①新しい時代に求められる資質・能力をはぐくむ教育課程の実現、②複雑化・多様化した課題の解決、③子供と向き合う時間の確保等、以上の体制整備の重要性が示されている。とりわけ、我が国の教員が学習指導以外の幅広い職務を担当しているにも関わらず、欧米諸国と比較すると教員以外の専門スタッフの配置が少なく、勤務時間が突出して長いという実態と負担軽減の必要性について、第2回国際教員指導環境調査（TALIS：Teaching and Learning International Survey）によってクローズアップされている。

学校経営における多様な人材（スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、部活動指導員、学校司書、ICT支援員等）の参画により、教員と専門スタッフがそれぞれの専門性を十分に発揮する組織体としての「チーム学校」の実現が重要な課題となっている。加えて、学校が地域の中核となるよう学校と地域が連携・協働し、一体となって子供たちの育成に取り組むことにより「チーム学校」の力を一層向上させる必要があること。さらに、リーダーとしての校長の適切なマネジメントが「チーム学校」の機能にとって必要不可欠である点において、校長のリーダーシップの強化が重要である。

以上の概要を踏まえつつ、新たな学校像の実現に向けて、教育行政全体として、あるいは指導主事としていかに支援すべきかに主眼を置いた解説を加えた。

ii) 主任指導主事対象：「学校経営改善への指導助言について」

主任指導主事等を対象として、「学校経営改善への指導助言」を主題とした研修を実施した。「確かな学力」向上プランを参考に、学力向上の事例について考察するとともに、「確かな学力」向上プランへの支援等を行うための演習も行った。主要項目は次のとおりである（表1）。

表1 研修の主要項目（「学校経営改善への指導助言について」）

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. 問題解決・改善の枠組み<ol style="list-style-type: none">(1) 改善とは「問題解決」の連続(2) 改善（問題解決）とは、状況をよくしていくこと2. 学力向上に対する問題解決思考の活用<ol style="list-style-type: none">(1) 高知県「学力向上のための学校改善プラン」(2) 「現状」を「めざす姿」に近づける「取り組み事項」(3) 「確かな学力」向上プランへのアドバイスポイント(4) 「確かな学力」向上プランの指標づくりへのアドバイス |
|--|

各項目について、学校経営の改善支援の考え方と進め方について、理論に関する講義と実践に関する演習の双方からのアプローチを試みた。

「1. 問題解決・改善の枠組み」として、「問題」、「課題」等の定義や考え方を確認した上で、問題解決に向けた着眼点の構造や、見る立場によって異なる問題解決方法に関して解説した。

「2. 学力向上に対する問題解決思考の活用」として、高知県の改善プランを事例として取りあげ、教育委員会による作成の指針を確認した。また、「学力向上」を重点事項に設定し、主な取組

や評価指標を作成した。さらに、先進事例を確認しながら、具体的な指標（活動指標、成果指標、定性指標、スケジュール指標）の設定に関する演習を行った。

iii) 指導主事対象：「学校危機管理の指導助言について」

指導主事等を対象として、「学校危機管理の指導助言」を主題とした研修を実施した。実際の学校危機管理マニュアルを点検しながら、学校危機管理に対する支援・対応を考察し、安全・安心かつ信頼される学校づくりに資する指導助言を行うための演習も行った。主要項目は次のとおりである（表2）。

表2 研修の主要項目（「学校危機管理の指導助言について」）

1. 危機管理の基本的な考え方	
(1) 危機管理の基本	(2) 学校危機管理の基本
2. 学校安全計画の点検	
3. 学校危機管理マニュアルの点検	
4. 学校に対する支援のポイント	

「1. 危機管理の基本的な考え方」として、危機管理の構造、誤った考え方や失敗の特徴、危機管理の正しい手順、リスクの調査・分析等を取りあげて解説した。また、学校における危機管理に限定して、その拡大や質的变化、危機の種類・内容・レベル、多種多様な危機の分類、時季に応じた危機管理の点検、学校事故と法的責任、学校事故・災害の全国的な動向を確認した。

「2. 学校安全計画の点検」として、学校安全計画の法的根拠、必要的記載事項、作成・活用のポイント等について確認した。

「3. 学校危機管理マニュアルの点検」として、危機管理マニュアルの法的根拠、記載事項を確認した後、マニュアルの改善に際する作成・活用上の留意点を確認した。また、明石市立学校の危機管理マニュアルを使用し、演習として実際の点検作業を行った。

「4. 学校に対する支援のポイント」として、スクールリーダーに求められる能力、学校における情報収集と伝達、学校と教育委員会の連携、危機発生時に求められる説明責任について、マスコミ対応の基本を含めて確認した。重要ポイントを確認した後、学校危機管理に関する校内研修に活用可能な情報の提供を行った。

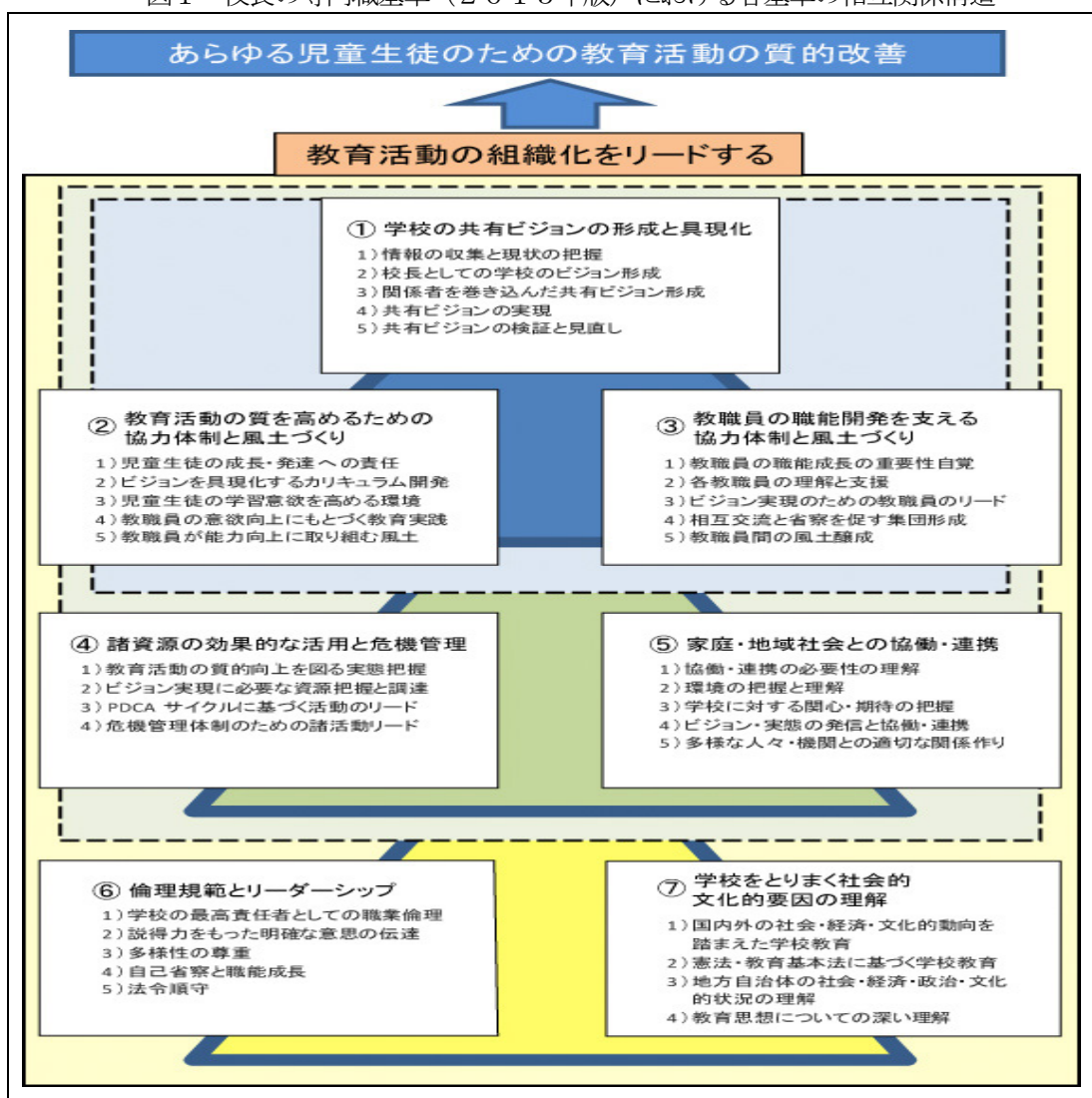
② 力量形成において重視した点

既述のとおり、学校経営における管理職としての直接的経験の浅い指導主事に対しては、学校経営の総体を組織構造と経営過程の両面から理解できるように配慮することが重要と考えた。そのため、特定の専門分野や担当分野の範囲に限定することなく、学校の教育活動全体を俯瞰して捉えることができるようなテーマ設定と内容選定に留意した。

i) 日本教育経営学会による「校長の専門職基準」の活用

学校経営に関する力量形成の重要性を明確化する上で、日本教育経営学会が策定した「校長の専門職基準」を援用した。同基準は、実践推進委員会による検討作業を経た2009年に作成して以降、管理職の養成・研修等の枠組みに供するものとして普及と応用が図られてきた。最新版の概要は、7つの基本枠組みと4～5つの下位項目から構成し、校長はこれらの実現を図りながら、教育活動の組織化をリードすることによって、「あらゆる児童生徒のための教育活動の質的改善」を最上位に位置付けた構造となっている（図1）。

図1 校長の専門職基準（2015年版）における各基準の相互関係構造



基準1「学校の共有ビジョンの形成と具現化」について、校長は学校の教職員、児童生徒、保護者、地域住民等によって共有・支持されるような学校ビジョンを形成し、その具現化を図ることとしている。

基準2「教育活動の質を高めるための協力体制と風土づくり」について、校長は学校にとって適切な教科指導及び生徒指導等を実現するためのカリキュラム開発を提唱・促進し、教職員が協力してそれを実施する体制づくりと風土醸成を行うこととしている。

基準3「教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり」について、校長はすべての教職員が協力しながら自らの教育実践を省察し、職能開発を続けることを支援するための体制づくりと風土醸成を行うこととしている。

基準4「諸資源の効果的な活用と危機管理」について、校長は効果的で安全な学習環境を確保するために、学校組織の特徴を踏まえた上で、学校内外の人的・物的・財政的・情動的な資源を効果的・効率的に活用し運用することとしている。

基準5「家庭・地域社会との協働・連携」について、校長は家庭や地域社会の様々な関係者が抱く関心やニーズを理解し、それらに応えながら協働・連携することを推進することとしている。

基準6「倫理規範とリーダーシップ」について、校長は学校の最高責任者として職業倫理の模範

を示すとともに、教育の豊かな経験に裏付けられた高い見識を持ってリーダーシップを発揮することとしている。

基準7「学校をとりまく社会的・文化的要因の理解」について、校長は学校教育と社会とが相互に影響し合う存在であることを理解し、広い視野のもとで公教育及び学校を取り巻く社会的・経済的・政治的・文化的状況を把握できることとしている。

以上の校長の専門職基準については、全国的なスタンダードとして活用が図られているところであるが、本研修では様々な制約から、特に重要性の高い内容に限定した実施にとどまることとなった。学校経営分野における位置付けと未実施の研修課題の明確化によって、校長に求められる専門職としての役割と、それを支援する指導主事の役割への期待が理解できたと考えている。

③ 研修の実際

前述した学校経営分野に関する指導主事の研修ニーズを踏まえつつ、本事業における学校経営からのアプローチの報告に際して、学校経営に関する改革の経緯を含む基礎的事項を記述しておきたい。それは、指導主事が学校経営における直接的な経験が浅いという点に加え、将来の学校管理職として理解しておくことが望ましく、当該分野の研修ニーズにも対応するものと確認できたためである。

i) 学校経営の意義と領域

学校経営 (school administration) とは、「それぞれの学校において、学校教育目標の達成を目指して教育活動を編成し展開する中で、人的・物的等の教育諸条件の整備とその組織運営に関わる諸活動を管理して実現を図るとともに、教育活動の持続的な改善を求めた創意的な機能」として定義づけられている⁽¹⁾。他方では、「学校の教育目標を達成するためにビジョンと戦略を設定し、その実現のため経営資源(ヒト、モノ、カネ、情報)を調達し、それぞれが持つ機能を活かしながら、組織を通して目標を達成しようとする計画的で継続的な行為である」⁽²⁾とも換言されている。また、学校経営の領域として、学校経営戦略論、学校文化、教育課程管理論、学校組織論、学校経営行動(リーダーシップ)論、学校改善論、学校環境論、教職論、児童生徒管理論等の多岐に及ぶことが示されている。

ii) 地教行法による中央集権体制下の学校経営

学校経営の態様に関して、教育委員会法に代わって制定された地方教育行政の組織及び運営に関する法律(地教行法)による中央集権的な体制⁽³⁾の下では、次のような指摘も存在した⁽⁴⁾。すなわち、「過度の行政依存・従属的な学校経営が根強く、学校の実情や教育方針に即し、行政方針を主体的に捉え返す姿勢や力量を保持している場合が少ない。(中略)校長・教頭の管理職も、行政方針をどの程度実施に移せるかが重要な関心事になりやすく、強制度に応じた対応や制度的権威による遂行をせざるを得なくなる。このような結果、学校の行政依存・従属という姿勢が続いていた」とし、上命下服的な職務執行体制による影響を示唆していた。

また、「急激な社会情勢の変化の中で、学校の役割・機能の正当性と優位性が後退し、存立基盤が揺らぐ一方で、多種多様な要求や批判に囲まれ、多忙化するとともに身動きがとれない状態になっていた。そのため、学校は役割・機能の再検討を含めた組織運営の見直しを迫られながら、従来の形式や慣習に支配されて新たな取組に着手するのが困難な状況にある」と指摘された。

その要因となっている学校経営の組織実態については、①行政依存的な学校経営—責任回避主義の浸透、②慣行重視の学校経営への傾斜—日常活動におけるコンフリクト回避、③学年セクト・教科セクト主義の優位—ルーズな学校組織運営、④対症療法的な学校経営の不可避性—教育病理への対応の模索、⑤保護者・地域住民に閉鎖的—学校の責任の不明確さ、以上の5層構造に対する厳しい見方が存在していた。

iii) 学校経営改革の契機と学校の自主性・自律性の確立

中央教育審議会答申(1998年)「今後の地方教育行政の在り方について」を契機として、地方分

権・規制緩和という基本政策の下、「学校の自主性・自律性の確立」という学校経営の改革課題が明示され、実際の教育を担当する個別学校への権限委譲により、学校経営の制度的・経営的しくみの大幅な変更が求められるようになった。

同答申では、学校の自律化を達成するため、①教育委員会と学校の関係の見直しと学校裁量権限の拡大、②校長・教頭への適材確保とリーダーシップの発揮、③学校運営組織の見直し、④地域住民の学校運営への参画、という付随する観点からの課題が挙げられ、それに基づく具体的改善方策が提言された。

「教育委員会と学校の関係の見直し」については、国一都道府県・市町村教育委員会一学校という上下・主従関係の改善が挙げられた。各地方における独自性や特色等を尊重し、各学校の自由裁量に基づく自己決定、自己責任への構造転換が求められた。そのためには、従来の規制一依存の関係を払拭し、支援自律への転換による国と地方、教育委員会と学校との間に新たな関係を構築することが不可欠であると位置付けられた。

「学校裁量権限の拡大」については、教育委員会と学校の間を規定している学校管理規則の見直しが求められた。地域の実態や学校の種類、目的等に応じた内容に修正する必要について言及され、その際、許可・承認・届出・報告事項について、学校の自主的判断に任せることが重要とされた。また、学校の管理運営上の責任を明確化する観点から、学校に対する指示・命令と指導・助言とを明確に区分して運用することが求められた。

特色ある教育活動の展開に向け、校長の意見具申権の拡大、人事異動の方法・手続きに工夫を講じる必要性も述べられた。予算についても、学校の意向が反映される措置がなされるよう、ヒアリング機会の設定や校長裁量予算の設定とともに、校長専決権の拡大等による財務会計上の工夫を講じることも課題とされた。

iv) 学校管理職のマネジメント能力の向上と経営組織の再編

学校の裁量権の拡大、経営責任の明確化、参加型学校経営の展開という新たな学校経営に対応していくための学校管理職の資質・能力について、同答申は「学校において児童生徒の実態や地域の実情に応じた特色ある学校づくりを展開するためには、校長及びこれを補佐する教頭については、教育に関する理念や見識を有し、地域や学校の状況・課題を的確に把握しながら、リーダーシップを発揮するとともに、職員の意欲を引き出し、関係機関等との連携・折衝を適切に行い組織的・機動的な学校運営を行うことができる資格を持った優れた人材を確保することが重要である」と提言した。

校長のリーダーシップが発揮できるよう、組織の在り方にも見直しが求められた。学校内の責任体制を明確化するとともに、組織的・機動的な学校運営を行うことが可能となるよう、校長を支えるスタッフとしてのミドルリーダーを位置付け、総合的なマネジメント能力の向上を要求するものとなった。校長の権限拡大とスタッフ組織の再編によって、職務の円滑な執行と教育目標の達成を目指すしくみづくりが同時平行して求められるようになった。

v) 現在に至る学校経営改革の動向

これまでの中教審答申で示された具体的改善方策は、校長・教頭の資格要件の緩和に伴う民間人校長等の誕生、職員会議の法的位置付けの明確化、学校評議員制度の導入、学校評価の実施・公表をはじめ、法令改正を伴う制度改革として実現してきた。また、各地域における進展の度合いには差異があるものの、学校管理規則の改正、校長・教頭の選考をはじめとした人事の見直しも進められてきた。さらに、教科等を超えたカリキュラムマネジメントやチーム学校の実現といった今日的な改革課題への対応も求められている。

現在に至る学校経営改革は、地方分権・規制緩和政策の下、学校が自主性・自律性を確立し、子どもの実態や地域の実情に応じた特色ある開かれた学校づくりのより一層の展開が求められている。

vi) 教育委員会による自律的学校経営への支援の重要性

個別学校に対する教育委員会の支援機能の拡大について、特に緊急事態発生時の関係者への説明や連絡調整、あるいはマスコミ対応等への責任者の派遣による直接対応が期待されている⁽⁶⁾。また、法的対応や専門的知識に基づく対応への支援も併せて求められている。教育委員会には、従来の学校管理・統制機関としての役割から、学校の意向を尊重するとともに、自律的経営に向けて必要とされる支援・援助機関への転換を図る必要に迫られている。

学校の自律化という改革は、教育改革全体の成否を左右する重大な意味を持っている⁽⁶⁾との自覚を持つことが肝要である。今後の学校教育の成果は、校長の経営能力と教育委員会の個別学校を支援する能力に大きく左右されるといっても過言ではない。その意味において、両者の力量に応じた学校間・地域間の格差はさらに拡大・顕在化することが予見される。

以上に述べてきた学校経営に関する政策動向等の基礎的事項を踏まえ、指導主事としての的確な指導助言を行うことが可能となるような研修の実施に留意した。

④ 力量形成のあり方

指導主事の多岐にわたる職務について、自治体独自の取組が推進されるにつれて、「独自の学校教育活動への支援」「学校経営への対応」「教育施策の立案・実施」に関する新たな役割が期待されるようになってきている⁽⁷⁾。職務の変動に伴って求められる能力として、管理職に必要な一般的能力（理解力、判断力、リーダーシップ、マネジメント能力、課題解決能力等）、教育に関する識見（教育施策及び学校経営に関する識見）などがあげられている。教育行政サイドにとって重要な資質・能力が存在するのに対し、学校現場サイドから期待される特有の資質・能力も混在しており、両者のバランスに配慮した力量形成が求められる。

i) 学校経営に関する指導主事の職務と力量形成

指導主事による「学校経営の支援」に関する力量形成のあり方について、その職務活動を明確化した上での意図的・計画的な力量形成が望まれる。指導主事の職務に関して、「（前略）教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項の指導に関する事務に従事する」と規定されている（地教法第18条）。ただし、学校経営に関する幅広い領域を網羅した具体的な内容について、直接的には言及されていない。

加えて、指導主事の職務内容や勤務実態に関する調査は、配属先によって実態が大きく異なることもあり、比較的少ない現状にある。すなわち、本庁が「事務型」、教育事務所・市教委が「指導型」、教育センターが「研修型」という3つのタイプに大別・分類されるケースが多く、一律に扱うことが難しいのが実情である。

したがって、学校経営の支援という幅広い分野の全体像を把握した上で、指導主事として力量形成を図るべき部分を理解するとともに、将来の学校管理職としての視点からも学校経営に関する研修に取り組むことが肝要である。

ii) 指導主事の中核的職務と学校現場からの期待

指導主事の職務として、地方独自の「教育施策の立案」、危機管理やカリキュラムマネジメント等に関する「学校経営の支援」、従来からの「専門的事項の指導助言」が中核として位置付けられる。また、専門分野別の支援のみならず、分野横断的・包括的な学校経営の支援も求められている。

東京都の調査⁽⁸⁾によると、学校現場から指導主事に期待するものとして、「学校事故などに対するバックアップ対応」（57%）、「教育課程の編成についての指導・助言」（45%）、「苦情・要請に対する対応や助言」（44%）が多く選択されている。学校の抱える課題の複雑化・多様化、関係者から寄せられる苦情、事故対応の重要性の認識の高まりといった背景に加え、行政機関に蓄積した経験や情報をもとに、教育的配慮をもって支援にあたる指導主事への期待が高いことがうかがえる。

指導主事に期待される役割がますます増大していく中、組織的・持続的な学校経営の支援が可能

となるような力量形成のしくみづくりが重要な課題となっている。

iii) 指導主事の力量形成に向けた条件整備

指導主事の力量形成にとって最大の阻害要因として、研修時間の確保が困難である点があげられる。指導主事が事務業務（指導行政事務）に追われ、学校への支援（指導助言活動）が不十分であるとの指摘は従前から存在していた⁹⁾。しかし近年は、その多忙化に拍車がかかり、過酷な労働環境の改善や人間として当たり前の労働と待遇（ディーセントワーク）の保障さえも指摘されている¹⁰⁾。

その改善に向けて、専門性を必要としない一般行政事務をできるだけ削減し、専門的業務に重点特化した職務内容への見直しが求められる。すなわち、職務遂行能力の向上のための具体的な改善策として、事務局職員の増員、事務局設置単位の拡大・広域化、職務内容の精選等は不可欠な課題であると認識できる。

他方、指導主事としての専門性を高める研修の不足もあげられ、職能成長の機会の有効活用を通じた力量形成を効果的・効率的に図っていくしくみの構築も求められる。

以上については、指導主事の個人としての取組のみならず、教育委員会の組織としての取組も併せて求められ、力量形成に向けた必要不可欠な条件となる。

iv) 学校経営の支援に関する力量形成に向けて

学校経営という幅広い分野の力量形成において、最も手っ取り早い方法は関連情報の収集といえよう。具体的方法として、まずは専門書を購読し、学校経営に関する専門的知識を高めることが望まれる。また、諸外国を含めた教育制度や教育政策、先進事例の動向をはじめ、多岐にわたる情報に触れることも有効であろう。

関連して、教育関係機関のホームページにアクセスし、有用な情報の入手にも取り組むべきである。メールマガジンの配信サービスに登録しておけば、受動的にせよ最新情報を容易に得ることができる。

さらに、関連学会（日本教育経営学会、日本教育行政学会）にも参画することをお勧めしたい。研究大会への参加によって最新の動向に接するとともに、可能であれば会員となって研究活動や情報発信も担っていただきたい。そのためには、大学研究者とのネットワークを通じて学会にアクセスすることが必要であり、共同研究や研究費の獲得への発展も視野に入れた取組も期待できる。

学校経営を支援する指導主事として、そして将来の学校管理職として、不断の職能成長・力量形成を企図して学び続けることは緊要な課題となっているが、他者からの要求よりも、能動的・主体的な取組の方がより高い効果が得られることは論を待たない。

¹⁾ 今野喜清・新井郁男・児島邦宏編（2007）『新版学校教育辞典』教育出版、p.126。

²⁾ 小島弘道（2000）「現代の学校経営改革の視野」日本教育経営学会編『教育の経営 2 自律的学校経営と教育経営』玉川大学出版部、p.18。

³⁾ 1955年の「日本社会党」の統一、その後の「自由党」と「民主党」の保守合同による「自由民主党」の誕生による政治の「55年体制」になぞらえて、中央集権的な地教法が制定された1956年を教育の「56年体制」と呼称している。

⁴⁾ 大脇康弘（2000）「学校の自律性と教育委員会の権限・役割」日本教育経営学会編『教育の経営 1 公教育の変容と教育経営システムの再構築』玉川大学出版部、pp.172-190。

⁵⁾ 例えば、2007年12月東京都「これからの教育管理職・指導主事の選考・育成制度について～教育管理職等の任用・育成のあり方検討委員会 第1次報告～」において、「学校から指導主事等に期待するもの」として、学校危機管理に関する校長等の回答結果が上位を占めている。

⁶⁾ 堀内孜（2000）「地方教育行政の制度改革の展望」堀内孜編集『地方分権と教育委員会 1 地方分権と教育委員会制度』ぎょうせい、p.320。

⁷⁾ 押田貴久（2008）「指導主事の職務に関する研究—指導主事の職務観と小規模教育委員会における職務実態の分析をもとに—」『東京大学大学院教育学研究科教育行政論叢』第27号、pp.53-67。

⁸⁾ 前掲書（5）、東京都（2007）。

⁹⁾ 買手屋仁（1994）「指導主事の職務実態と改善動向」『日本教育経営学会紀要』第46号、pp.116-118、及び、老山由美（1996）「指導行政機能と指導主事の職務に関する一考察」『日本教育行政学会年報』第22号、pp.59-70が代表例となる。

¹⁰⁾ 小野田正利（2016）「普通の教師が生きる学校—モンスターペアレント論を超えて—」『内外教育』10月7日号を参照されたい。

(2) 教科指導からのアプローチ

① プログラムの内容

多岐にわたる指導主事の仕事の中でも「教科指導の支援」は現場教師一人一人の授業力向上に直接働きかけることができるものである。近年、経験の浅い若手教師が大幅に増え、授業づくりに悩んでいる。学校教育現場が指導主事に期待する事項の中でも「教科指導の支援」は重要な位置を占めている。

明石市では、このような学校現場の状況、要望等をふまえ、主に年度初めに実施する「学校計画訪問」および各学校における「授業研究会」の2つの機会を捉え、「教科指導の支援」を積極的に行っているところである。なお、取組内容の詳細については表1に示すとおりである。

表1. 「学校計画訪問」および「授業研究会」の目的と内容

	目的	実施内容
学校計画訪問	「明石市の教育」を各学校の教育活動に浸透させる。	<ul style="list-style-type: none"> ・事前打ち合わせにより、訪問の目的、内容、進め方等の共通理解を図る。 ・スライド等を使い、視覚的にわかりやすく「あかし教育プラン」について説明する。 ・授業参観では指導面、環境面についてタブレットで撮影した具体的場面を捉えた指導助言を行う。 ・指導主事の役割分担を明確にし、指導内容が体系的に伝わるようにする。
授業研究会	教師の授業力向上	<ul style="list-style-type: none"> ・指導案の内容、方法が指導要領に示された目標、内容をふまえたものになっているか。指導案の内容に一貫性があるか。を評価する。 ・授業では、「子どもの学びの事実」を研究テーマに照らし合わせて具体的に挙げる。 ・実施された授業の意味づけ、すなわち「学びの価値」を明確にしていく。

「学校計画訪問」では、「明石市の教育」に基づき、各学校の課題を明確にした上で適切な指導を行うことを目的に、「あかし教育プラン」の説明と授業参観後に教育内容、指導方法への助言を行っている。特に本年度は、タブレットで撮影した授業場面等を提示し、今まで以上に具体的な指導助言を行うようにした。一方、「授業研究会」では校内研究の資料および指導案を読み込み、学習指導要領と研究テーマの視点に立ち、指導案の妥当性、一貫性を検討するとともに、当日の授業後の指導助言では、授業での具体的場面を捉えた指導を行うことで「学びの価値」を明らかにする指導助言を行っている。

これらの取組により、学校現場からは「具体的な指導助言であり、学校教育の改善に役立った」という声が寄せられたり、教員が年に1回は研究授業が実施する学校が増えたりするなど、明石市の教員の授業力向上および学校教育活動の充実に向け、確実な成果が現れつつある。

しかし、このことに満足することなく、この取組をより一層前進させるには、指導的立場にある指導主事の「教科指導の支援」に関わる力量形成は欠かせない。

以上のことをふまえ、第3回の研修プログラムは次に示す内容をとおして、「教科指導

の支援」における指導主事の専門性をより一層高めることを目的として実施した。

第3回研修プログラムの内容

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1, 問題提起「指導主事による学校支援の成果と課題」<ul style="list-style-type: none">・学校計画訪問, 教科担当者会等での指導助言・授業評価の在り方2, 基調講演「授業改善を促す手立て」<ul style="list-style-type: none">・事後検討会の位置づけ・授業改善における目標記述の持つ意味・研究テーマ達成における学習指導案の意味3, 演習「現場の授業研究をどう評価するのか」<ul style="list-style-type: none">・教室をどうみるのか・授業をどうみるのか・校内研究をどうみるか4, 講義「学校と教師を活性化する指導主事の役割」<ul style="list-style-type: none">・指導主事の力量形成・指導主事の役割5, 研修のふり返り<ul style="list-style-type: none">・振り返りシート |
|--|

② 力量形成において重視した点

現場教師は、日々の教科指導を通して、具体的な指導方法を身に付け、それらを実践知として積み上げていくことで実践力を高めている。しかし、一方、「自分の指導方法は適切なのだろうか」、「間違っていないであろうか」という不安も抱えており、自分の実践を意味づける理論の習得の必要性も感じている。現場教師は指導主事に自分の教科指導を理論的に意味づけした上で、今後の改善案を示してほしいと願っている。このことは、本研究プログラムの実施前に行ったアンケート調査において、指導主事の職務の内、今後、重要度が増すと考えられるものとして、多くの校長・教頭が「校内研究会や研修会等、指導法の改善、充実に積極的に関わる」項目を挙げていたことから窺われる。

そこで、第3回研修プログラムでは、教科指導を評価する理論的枠組みに関する力量を高めることを重視した。

③ 研修の実際

i) 基調講演「授業改善を促す手立て」

前述したように、「授業研究会」での指導助言は、現場教師の授業力向上に直接働きかけることができるものであり、指導主事の仕事の中でも最も重要な位置を占める。

そこで、基調講演では「授業研究会」での指導助言を有意義なものにするための視点として「目標記述」「授業仮説」をキーワードにして授業の「何をみて」、「何をどのように」指導すれば、教師の授業力向上につながるのかを演習を通して行った。すなわち、授業を見取る理論的枠組みを身に付けるとともに、その枠組みに基づく指導方法の実際を社会科授業を事例として考究した。具体的な内容は次のとおりである。

1. 事後検討会の位置づけ

授業研究会における「事後検討会」とは、「本時目標は達成されたのか」「研究テーマが達成されたのか」の2点に迫るための授業者の手立ての有効性を検討する場である。

2. 本時目標の達成について

- ・本時目標が達成されたのかどうかの指標は目標記述の内容である。
- ・「知識（知る）」と「理解（わかる）」を峻別して目標記述を考える。
- ・目標記述には「方向目標」と「達成目標」がある。

「方向目標」とは目標に内実が具体的に示されていないものであり、このような目標で行われた授業は何を学ぶのかが不明確な授業となる。一方、「達成目標」は子どもに習得させたい知識が明確に示されたものである。このような「達成目標」を中核にした議論によって事後検討会は活性化する。

3. 研究テーマの達成について

- ・学習指導案は「授業仮説」の集合体

学習指導案は研究テーマを達成するための手立てを明示しているものであり、その意味において「授業仮説」の集合体と言える。授業者は研究テーマに迫るために、どのような手立てを打つのかを「授業仮説」として指導案に明示しなければならない。

- ・「授業仮説」は授業者の理論であり、「ウリ」「意図」である。また、目標記述の後に、「本時の目標達成のための授業仮説」「研究テーマ達成のための授業仮説」を明示することによって、事後検討会が授業仮説の有効性の検討の場になる。

ii) 演習「現場の授業研究をどう評価するのか」

本演習では、「学校」「授業」で子どもが見せる複雑で偶然性をひそめた活動の意味や価値を総合的、即興的に解釈し、臨機応変に適切な指導を行うために教員に不可欠な能力、「鑑識眼」を高めるための指導助言の内実に関わる力量形成をめざした。すなわち、子どもの姿、発言、指導案等を対象に見取る観点、見取り方を考究した。具体的内容は次のとおりである。

- 1, 学校, 教室をどうみるか。
- ・下駄箱, 廊下の雑巾, 教室の机, ロッカーの姿から, その学校の「今」を読み取る。
 - ・「自分たちの力で生活を創り出す心地よさ」を感じとらせる指導。
 - ・教師の表情 (ジェネラリストは笑顔で)
- 2, 授業をどうみるか。
- 「校内研究テーマ, 指導案を事例にした演習」
 - ・授業は子どもの活動の意味をon-goingに解釈しながら適宜必要な働きかけを行っていく実践的な思考であり, 一つの授業は「鑑識眼」が発揮された教員の「みえ方の総体」である。
 - 「校内研究と授業との関連」
 - ・校内研究で作成した系統表が先に明示されている学校の授業は硬直化しやすい。大きく演繹的に示し, 帰納的に進めていく。
 - 「活動を見取る視点」
 - ・子どもの活動を能力との関係でみる。
 - 「子どもの発言を練り上げる留意点」
 - ・熟練教師は授業に縦糸 (個人の発言の意味, 価値づけ) と横糸 (自他の違いの意識化, 異なる着眼点, 発言の客観的吟味) をかける。
- 3, 校内研究をどうみるか。
- 「校内研究におけるつまずきの洞察」
 - ・「テーマの設定」「授業化の視点」「学習指導案」「期待する姿 (評価規準)」「そのための手立て (授業)」「検証 (事後研)」のどこにつまずきがあるのかを洞察し, 的確に助言する。
- 「教師の指導方法を変えるなら, その教師の教育観, 授業観を変える指導助言が不可欠」

iii) 講義「学校と教師を活性化する指導主事の役割」

本講義では, 教師の教材解釈の実態および指導助言に対する現場教師の思いから指導主事が身につけるべき力について考究した。

○教材解釈における指導主事が身につけるべき力

- ・学校教育現場研究会の実態

小学校低学年の体育科「走・跳の運動遊び」の指導案検討会での出来事。
指導案に書かれている「リズムよく走る」という言葉について, 若手教師が「リズムよく走るって, 具体的に身体のどこをどのように動かして走るのですか?」と質問したところ誰も答えることができなかった。

このような学校教育現場の実態は体育科に限ったことではなく, 他教科でも同様であると思われる。つまり, 学校教育現場では教える内容 (教育内容) がよくわからないまま, または, わかったつもりになって指導方法について論じ合っている事後検討会が往々にしてみられる。このような事後検討会では, 議論が堂々巡りをして結論が出ないということがよくある。

・「教材づくりにおける素材研究の重要性」

指導方法は、教育内容を「どのように教えるか」という行為に関する内容であることからわかるように、そもそも教育内容が不明確な場合、指導方法も曖昧にならざるを得ない。

そこで、教材づくりに欠かせないのが素材研究による教育内容の明確化である。この素材研究で欠かせないのが、その教科の親学問の知見である。例えば体育科では「運動生理学」「スポーツバイオメカニクス」などのスポーツ諸科学における知見である。

指導主事の専門性には、このような諸科学の知見にも精通していることが求められる。

○教師の授業力向上における指導主事の役割

・指導主事の指導助言に対して、よくみられる現場の実感

「言っていることはよくわかるけど、現場では使えない・・・。」
「もっと、他にみてほしいことがあるけど・・・。」

このように、指導助言と現場教師の間には認識のズレが往々にしてみられる。これでは、指導助言の内容が浸透しない。最新の情報提供も徒労に終わる。

・改善の方向

「問題の前提を問う」指導

例えば、「いじめを起こさない指導」となれば、「いじめは無くすべきもの」という前提が強く働くために「いかにいじめをなくす指導を進めるか」という技術的な問題に限定されがちになる。そこで、「いじめの何が問題なのか」など、問題の前提を問うことで問題の本質をふまえた指導内容、方法を提示できる。

「メタ的なアプローチ」

授業者自身に授業では何を問題とし、何をねらいとしたのかを語らせることで、授業者自身の指導論理に気づかせる。それをふまえて、指導内容、方法を助言する。

以上の取組により、指導助言が学校教育現場に役立つものとなる。

④ 力量形成のあり方

前述したように、指導主事の職務として今後、重要度が増すと考えられているものとして多くの学校長、教頭、指導主事が「校内研究会、現職研修、新任研修等、指導法の改善・充実・・・」を挙げている。一方、指導主事からは「日々の事務処理に追われ、本来の指導主事の職務である専門的事項の各学校への指導に関わる時間が少ない」という指摘や、また、「自らの力量のなさに悩む」「授業や指導案をみても、何をどうみて、どう解釈すれば適切な指導助言ができるのか、いつも悩む」などの声が寄せられている。すなわち、教師の授業力向上に直接的に働きかける校内研究会、研修の重要性は認識しているが、自分の専門性を高める時間が少なく、ジレンマに悩む指導主事の姿が垣間見られる。

第3回の研修プログラムは、このような指導主事の悩みに応えるべく、「教材－授業－評価」のそれぞれについて評価の視点を示し、指導助言における留意点等を研修内容とした。また、研修は、授業場面、指導案などの具体的な事例を示し、その裏側にある理論をひも解く形で進めた。

事後アンケートの「研究授業を見取る視点が理解できた」「素材研究の重要性をあらためて認識できた」などの記述は研修内容が指導主事のニーズに応じていたことを窺わせるものであった。

一方、より実践的に理解の促進を図るためには、大学教員を交えての小グループでの討

議などを入れ指導主事のニーズを汲み取る時間など、指導主事の「今、ここ」に根ざした研修の時間も必要かと感じる。

これらに加え、「チーム学校」という意識がこれからの学校運営に求められるが、「チーム学校」を支える「チーム教育委員会」「チーム大学教員」も重要ではないかと思える。「チーム教育委員会」が法律、条令、予算等の行政的立場から、「チーム大学教員」が学問的立場から、それぞれ「チーム学校」では補えない部分をサポートしていく体制の構築が求められるように思える。この研修を機に、明石市と兵庫教育大学でモデル実践を示す必要があるであろう。

(3) 生徒指導からのアプローチ

① プログラムの内容

講義Ⅰ「児童生徒の問題行動の現状理解とこれからの生徒指導の進め方」

問題提起「明石市の不登校支援の現状と課題」

講義Ⅱ「保護者支援を視野に入れた不登校支援」

演習「不登校支援のためのケース会議」

講義Ⅰ

講義Ⅰにおいては、いじめ・不登校・高校中退・暴力行為・非行（家出・万引き・暴走行為等）などの従来型の問題行動に加え、児童虐待・薬物乱用・ネット犯罪・自殺等の複雑かつ深刻な様相を呈する児童生徒の問題行動の現状をとらえ、その原因・背景を理解し、問題への組織的対応、学校の危機管理、学校と家庭や地域社会、関係機関との連携システムづくりに関する生徒指導実践力の向上を図ることを目指して講義を行った。

講義Ⅱ

講義Ⅱにおいては、明石市の現状から、不登校支援についての市の現状と課題についての問題提起をふまえ、不登校支援において重要な要因となる保護者支援について取り上げた。不登校支援の一部としてなぜ保護者支援が重要であるのか、またどのような保護者支援が望まれるのかについて、講義を行った。

演習

演習においては、講義Ⅰ・Ⅱ・問題提起を受け、指導主事が提示したケースをもとに、ケース会議の実習（シミュレーション）を行った。学校現場では個々のケースについての「ケース会議は重要である」という認識に異を唱える声は少ない。しかし、実際には「時間がない」などの理由から、十分には実施されていない現状がある。演習では、ケース会議の実施を阻む原因や、ケース会議がうまくいかない要因を取り上げ、それらをいかに排除できるかが重要であることを最初に提示した。その後、ケース会議の原則を確認した上で、実際に小グループに分かれ、参加者それぞれが実際の学校現場での役割を取得して、ケース会議のシミュレーションを行った。

② 力量形成において重視した点

講義Ⅰ

講義Ⅰでは、児童生徒の問題行動や内的葛藤に対する理解を深め、生徒指導の多様な方法を身につけ、方向性を持って様々な問題行動に対応できる実践的指導力を向上させることを重視し、アセスメントのためのツールの活用方法や対応策の構築過程の実際について

事例を通して学ぶなどの工夫を行った。あわせて、今後ますます必要とされる学校における危機管理能力や学校内外での連携を進めるコーディネート力などの力量形成のために、学校組織の特質と学校を取り巻く社会状況を俯瞰的に捉えるための視点を身につけられるように講義を行った。

講義Ⅱ

講義Ⅱでは、明石市の現状と問題提起の発表を受けて、文部科学省の答申や全国的な傾向を示すだけでなく、明石市の現状とそれらをつなげたり、実際の例を挙げることで、参加者がより、身近に具体的に考えることの工夫をした。自分に引きつけて考えられるようにすることが、参加者の力量形成に寄与したと考えられる。

演習

講義Ⅰ・Ⅱをうけた演習を盛り込んだことが、本研修の重要な点であった。実際に参加者同士が顔を合わせ、相手の反応を見ながら考え言葉を発することが、知的な理解だけに終わらない臨機応変に耐えうる力量の形成につながると考えられる。

演習では実際とは異なる学校での役割を取得し、その役を演じることになる。これにより、いつもの自分の考えだけではない考えに触れたり、それぞれの役の人の気持ちをより想像できたりすることにつながり、独善的にならないで事例にあたることができるようになると思える。

③ 研修の実際

講義Ⅰ

講義Ⅰにおいては、不登校、いじめ、自殺、暴力行為等の今日的教育問題の状況について文部科学省の問題行動調査のデータを読み、その心理的・社会的な背景理解について理解したうえで、それらの問題の解決に向けて生徒指導が担う役割や課題を理論的、実践的に検討した。とりわけ、学校内における教職員の協働体制の構築、さらに地域や専門機関との連携を強化することの意義や具体的方法についての考察を重視した。

カウンセリング心理学の知見を中心に、学校心理学やコミュニティ心理学、及びソーシャルワークの理論を紹介するとともに、それらに即した具体的な事例をとりあげ、学校現場での経験をもとに参加者同士が意見交換するなどして、理論と実践とが乖離したものにならないように努めた。

参加者が自らの教育活動や学校内外の連携のあり方を振り返り、それらを対象に講義内容を適用することを通じて、生徒理解・生徒指導の多様な方法を熟知し、協働体制に基づく組織的対応を実践することができる生徒指導力の向上を目指すとともに、学校現場で生徒指導にあたる教職員に対して指導主事として適切な助言・指導ができるような指導力を身につけることをねらいとした。

講義Ⅱ

講義Ⅱにおいては、子どもが不登校に陥ったときの保護者の状態についてまとめた。保護者の多くは、ショックを受けたり、子どもへの不安・いらだちを感じたり、一方で自身の保護者として自信を喪失したり、さらには周囲からの疎外される感じをもったりし、一種の混乱状態に陥ることもあると考えられる。教員は、これらの保護者が陥るであろう状態を知り、子どもの育ちを支援する本来の保護者の姿に立ち戻れるように保護者を支援することが必要になることがある。それが間接的に子どもの支援につながると考えられる。

ただし、想定されている保護者支援が教員間で異なる場合も多いことも指摘した。ま

た、学校として、教員としてどこまで支援できるか、についても教員間で意思疎通を図っておくことが重要である。保護者が何に、どう困っているのかをアセスメントし、他職種・関係機関との連携が必要であることを視野に入れておかなければならないことも、確認した。

演習

不登校の事例をもとに、小グループに分かれて学校現場でのケース会議のシミュレーション演習を行うにあたり、まずは原則の確認を行った。それは、①演習を事例提供者（課題状況への問題提起者）の思いが十分に尊重される、②参加者全てが等しく尊重される（発言の機会が同じく与えられる）、③どの意見も途中で遮られず、一人が話す時には他の人は「聴く」ことに徹する、④具体案を立てるか、（何も決まらなくとも）とにかく次回の会議日程を決めることを必ず行う、である。シミュレーション演習においても、実際のケース会議と同様これらの原則の厳守が求められていることを確認し、実施者が適宜グループ間をまわり、原則が守られるよう注意を払った。

演習においては、各人が学校のそれぞれの役割を取得してシミュレーションに臨んだが、現実場面では指導主事がケース会議において司会（ファシリテーター）の役目をとれるように、司会の役割を適宜明確化しながら演習を行った。司会は、助言者としてコメントするのではなく、ケース会議の参加者が原則を守り、＜対話＞を促進できるような機能を発揮する存在であることが確認された。ケース会議の進行は、Anticipation Dialogue¹⁾を参考にした方法で進められた。

④ 力量形成のあり方

講義 I

生徒指導において、指導主事に求められる力量は、①生徒理解のみならず、学校課題や社会状況に対する理解も含めた「アセスメント力」、②話を聴き、分かりやすく伝える「コミュニケーション力」、③集団に働きかけて活動を促進する「ファシリテーション力」、④教育への熱意や志といった「ヒューマニティ」（人間性）の4点であると考えられる。講義が中心であっても、参加者が、そのときどきの学びがそれら力量形成のどこにつながるものであるかを常に意識し、具体的な事例に基づいて自らの教育実践経験と講義内容とを結びつけることによって、理論に裏打ちされた実践的指導力の形成が可能になると思われる。そのためには、講義の中に、たとえ短時間でも自らを振り返り考える時間をとることと、グループまではいかなくてもペアで意見交換・協議する機会を設けることなどが重要であろう。

演習

特に演習においては、グループのそれぞれの成員の意見を聞くこと、その中でもっとも問題に近い人の思いをくみ取り、グループ全体でその思いの達成への方策を考えること、の難しさとおもしろさを感じたようであった。また、未来志向のケース会議の方法をとったことで、お互いに期せずしてエンパワーメントしあう様子も見られ、演習後のふりかえりでは和気藹々とした雰囲気にも包まれた。児童生徒の問題行動に教員として向き合うとき、教員同士がお互いに助け合い、苦しい中でもお互いを信頼していただけるような環境を作っていくことが重要であることを、身をもって感じたとも考えられる。

註 1) Seikkura&Arnkil (2006) Dialogical Meetings in social networks, London /
オープンダイアログ, 高木俊介・岡田愛(訳), 日本評論社(2016)

(4) 特別支援からのアプローチ

① プログラムの内容

今日、特別支援教育は、大きな変革期を迎えている。平成19年度に、特殊教育から特別支援教育への本格的な転換が図られて、特別支援学校や特別支援学級という場における教育から、子どものニーズに基づく教育へとその姿が大きく変わってきた。具体的には、障害の重度重複化へ対応できるように、特別支援学校の総合化が進められるようになった。また、通常学級に在籍する発達障害のある子どもへの積極的対応も開始された。このような新たな体制整備がおこなわれるなかで、平成26年には「障害者の権利に関する条約」が我が国でも批准・発効することとなった。これにともない、国はインクルーシブ教育へ向けての体制整備に着手している。今回の明石市における研修を実施するにあたって、明石市の担当指導主事から依頼があったのは、まず、以上に述べたように特別支援教育が変化しつつあることを指導主事間で共有したい、ということであった。そこで、基調講演においては、以上の動向をふまえて「特別支援教育の現状と課題について」というテーマ設定とすることとなった。

この流れのなかで、平成28年4月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」が施行され、公立学校では、合理的配慮の不提供が禁止されることとなった。これにともない、学校現場においても障害者差別解消法の周知と合理的配慮の提供方策が喫緊の課題となっている。実際に、学校現場の多くの教師に戸惑いが見られる。特別支援教育担当主事からは、学校現場における合理的配慮の実際について事例などから、わかりやすく説明してほしいという要望が出された。そこで、「インクルーシブ教育システムの構築に向けた合理的配慮の提供について」というタイトルで、基本的な知識を講義することになった。

さらに、様々な領域の指導主事への問題提起として、担当指導主事からのレクチャー「明石市の特別支援教育の現状と課題について」も盛り込むこととした。このなかでは、全国的な傾向と同じく、子どもの数自体は減少している状況でありながら、明石市における要支援児童生徒数が増加傾向にあり、特別支援教育の体制整備が急務となっていることをアピールするようにした。また、明石市の学校で実際におこなった合理的配慮を具体的に紹介して、身近な問題であることを意識してもらえよう考えた。

合理的配慮は、子どもの教育ニーズを勘案して実施される。実際には、ワークシートの工夫など授業中になされることが多く、教科内容との関連性も大きい。また、学校生活面での見通し提示などは、生徒指導領域と関連してくるところである。このような点から、指導主事間で問題意識を共有することの意義は大きい。

基調講演、講義、明石市における現状と課題をふまえて、最終的には、グループワーク形式の演習を実施することになった。このグループワークでは、合理的配慮の実施へ向けて、指導主事がどのように協力していけば良いのか、その際の課題は何かについて話し合ってもらうことにした。

② 力量形成において重視した点

今回の研修プログラムは、兵庫教育大学特別支援教育モデル研究開発室（モデ研）が作成した研修モデルに準拠して組み立てた（図1）。モデ研が3年間のプロジェクト研究で

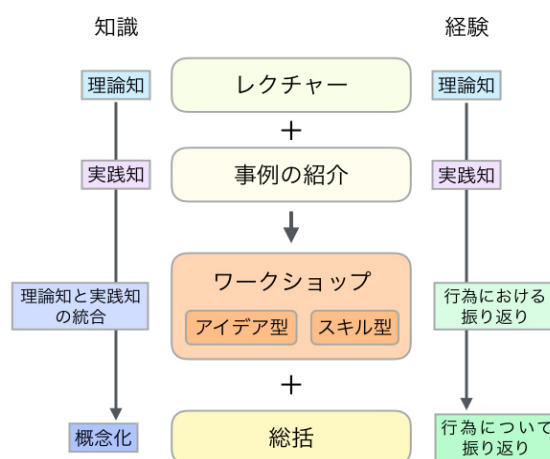


図1 研修モデル

取り組んできたのは、指導主事など地域リーダーの育成プログラムであるので、今回の研修へも適用可能であると考えた。モデ研の研究成果は、兵庫教育大学実践学叢書3として刊行されている⁽¹⁾。この研修モデルでは、特別支援教育に関する動向など基本的知識や理論と、教師が経験のなかで体得してきた実践知を統合することが念頭に置かれている。本モデルは、ワークショップにおいて、学校などでの具体的な経験を振り返り（reflection in action）、さらにその経験への意味づけ、概念化・一般化（行為についての振り返り、reflection on action）へ進むよう設計されている。ワークショップは、「アイデア型」と「スキル型」の二つを区別している。アイデア型には、いわゆるブレインストーミングやワールド・カフェなどがある。スキル型では、ファシリテーションやコンサルテーションの基本技能を身につけるためにロールプレイなどをおこなう。最後の総括では、各グループからの発表内容を参加者全員で共有するとともに、進行役からのアドバイスなどをもとに、各参加者がその意味を考えることができるようにまとめる。

通常は、大学の研究者からのレクチャーと現場教師からの実践発表をペアで実施する。この二つの内容から、参加者への問題提起を促すようになっている。この段階では、知識内容と実践発表をどのように捉えて、理解するかは参加者に任されている。今回、レクチャーに対応するのが、特別支援教育に関する動向を紹介する基調講演と合理的配慮に関する講義となる。また、事例の紹介に相当するのは、特別支援教育担当主事からの「明石市の特別支援教育の現状と課題について（問題提起）」である。事例では、参加者が身近に感じられる話題を提供して、当事者意識を持って課題解決に臨む姿勢を形成するよう働きかけることが肝要である。今回の問題意識は、特別支援教育の動向をふまえて、明石市としてどう考えるか、にあるので、ワークショップはアイデア型になる。そこで、カフェのようなくつろいだ雰囲気の中で、参加者間に対話が生まれ、結果として様々な気づきやアイデアが生まれるワールド・カフェ方式で実施することとした。ここでは、合理的配慮の具体的な方策を考えることができるというよりも、参加した指導主事が特別支援教育についての「マインド」を育むように、対話してもらうことそれ自体に価値を置いた。トップリーダー層向けの研修では、単に知識やスキルを伝達するだけではなく、将来の姿（ビジョン）を持てるように、問題意識や姿勢といったマインドの形成が重要だと考える。

③ 研修の実際

i) 基調講演

時間：50分

「特別支援教育の現状と課題について」というテーマで、レクチャーをおこなった。このレクチャーの特徴は、特別支援教育の現在を基点に、以前と未来の姿を連続するものとして説明した点にある。おもな内容は、1) 特別支援教育とは、2) 国連「障害者の権利に関する条約」、3) これからの特別支援教育、であった。1)の「特別支援教育とは」においては、特殊教育と特別支援教育の違いから始まり、特別支援学校の法的名称、特別支援学校のセンター的機能、特別支援教育の対象者、などについての説明があった。2)の障害者の権利に関する条約では、共生社会を目指すことをふまえて、条約の趣旨、締約国の義務、就学先決定の在り方、基礎的環境整備と合理的配慮などについての基本的な話があった。3)の「これからの特別支援教

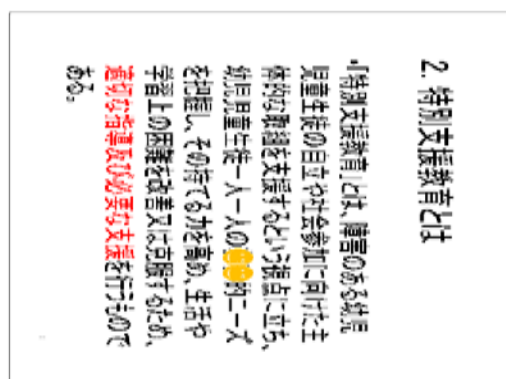


図 2 特別支援教育とは

育」においては、高等学校における通級による指導など最新の話題が紹介された。

図2に示したスライドで説明されたのは、特殊教育から特別支援教への変化が、断絶したのではなく、それまでの特殊教育の実績をふまえて、継承・発展されるものであるということであった。特別支援教育には、学ぶ場や障害の有無ではなく、子どもの教育的ニーズに沿った教育であることが本質的に大切であることが込められている。

ii) 講義

時間：50分

「インクルーシブ教育システムの構築に向けた合理的配慮の提供について」と題した講義であった。現在、文部科学省はインクルーシブ教育体制づくりのためのシステム構築を推進しており、多様な学びの場の円滑な接続（たとえば、特別支援学級から通常学級への交流、通常学級で学ぶ子どもが特別支援学級でニーズに沿った指導を受ける）やスクールクラスターによる学校間協働（地域の異なる機能を持つ学校が連携して支援機能を発揮する）を促している。このような状況の下での合理的配慮の提供について、実践事例や国立特別支援教育総合研究所のデータベース事例を紹介しながら、その意義や配慮点などについて説明がおこなわれた。

具体的には、「障害」の定義、合理的配慮についての考え方、その合意プロセス、基礎的環境整備との関連性（図3）などについての話があった。事例では、脳性マヒのある小学校3年生、自閉症スペクトラムのある幼稚園児などを取り上げて、合理的配慮における具体的工夫を紹介した。

合理的配慮は、子どもの個別のニーズを見きわめながら、学校の体制のもとで実施可能な支援方策を考えていくものである。したがって、子どもの的確なニーズ把握がなされること、保護者や本人の意向が尊重された上で、支援の内容について合意が形成されることが大切となる。

iii) 問題提起

担当指導主事（明石市教育委員会事務局学校教育課特別支援教育係）、時間：30分

「明石市の特別支援教育の現状と課題について」というタイトルで、明石市の特別支援教育の取組についての問題提起がおこなわれた。明石市は、肢体不自由者の市立支援学校を有していて、最近では地域の学校への支援も積極的に展開している。また、発達支援センターを先駆的に立ち上げて、教育委員会と福祉部局の密接な協力のもとで地域支援をおこなっている特色がある。

問題提起では、明石の取組として、介助員・特別支援教育指導員の配置などを実施しており（図4）、特別支援教育指導員の人数も63名に上ることなどが紹介された。市が実施している研修会は、特別支援学級担任、通級指導担当者向けのほかにも、特別支援教育リ

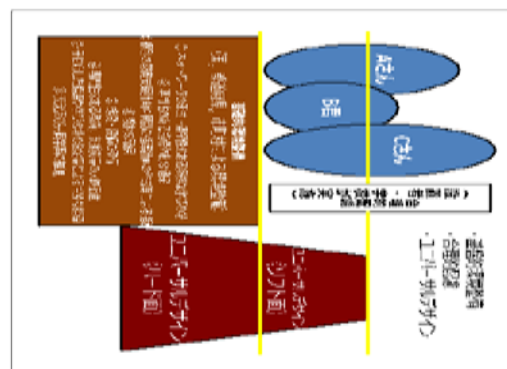


図3 合理的配慮と基礎的環境整備の関連性

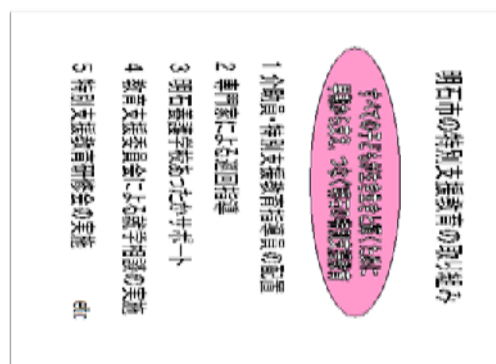


図4 明石市の取り組み

ーダー研修を階層的に実施していることが述べられた。

また、明石市の学校における合理的配慮に関する対応例（中学校での自閉症スペクトラム障害のある生徒、小学校での肢体不自由のある児童など）が具体的に紹介された。地元で実施されたこのような事例は、他領域の指導主事にとっても身近に感じられ、大変理解しやすいものであったと思われる。

さらに、今後の課題として通常学級でのユニバーサル・デザイン授業の普及、校内支援体制の整備にあたっての管理職のリーダーシップの必要性、特別支援学級担任の専門性向上などがあげられた。これらは、全国の多くの学校においても共通な課題となっている。

iv) 演習

時間：80分

基調講演、講義と明石市の問題提起を受けて、ワールド・カフェ方式でグループワークをおこなった。テーマは、「合理的配慮へ向けてどう協力していくか」とした。これは、異なる担当を持つ指導主事が対話を通して、合理的配慮のあり方についてのより深い理解を促すねらいを持っていた。実施手順を図5に示す。1グループは、5～6名構成とし、なるべく多様なバックグラウンドを持つメンバーとなるようにした。ワールド・カフェでは、ラウンド2で1名を残して、他グループへバラバラに移動する。残った1名が、そのグループで話し合った内容を新しいメンバーに伝える役目を持っている。ワールドという名前に表されているように、新しいグループでの対話を求めて移っていく。移動したメンバーは、ラウンド3で再び元のグループへ戻り、他のグループで得た収穫をもとに、対話をさらに広げることになる。

結果的には、指導主事が自分ごととして、合理的配慮について考えを深めるといふより、学校での具体的な合理的配慮の工夫をどうするか、という展開となった。指導主事として、学校へどう働きかけるかについて話をするよりも、事例的に合理的配慮を検討する方がやりやすかったようである。

④ 力量形成のあり方

力量形成の目指すところは、コンピテンシーの育成である⁽²⁾。コンピテンシーとは、簡単に表現すると「活用する力」と言い表すことができよう。知識を豊富に持っていたとしても、それを活用するための力量がなければ、学校現場の課題解決につながっていかない。コンピテンシーの内部構造をイメージしたものが図6となる。実は、ここで重要なのが、課題解決への動機づけをいかに高めるか、という点である。領域が異なる指導主事に特別支援教育に興味を持ってもらうことから始まり、その意義や発展可能性について、研修でアピールできないといけないうだろう。また、子どもの学びにとって、特別支援教育的観点がいかに有用であるかについ



図5 ワークショップ実施手順

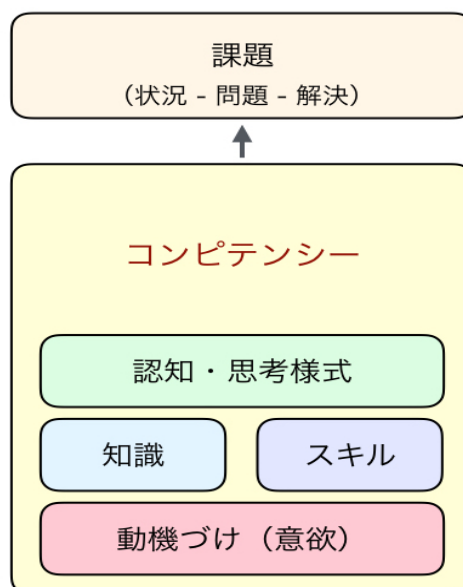


図6 コンピテンシーモデル

でも、理解していただかないといけない。

コンピテンシーで、もう一つ重要な要素として「認知・思考様式」がある。これは、物事の見方、捉え方と考えていただいても良い。子どもの振る舞いがビデオに記録されたとしても、それをどのような視点で見るとかは、立場やそれまでの経験によって、異なるだろう。コミュニケーション的には、それぞれの人が持つ視点やものの見方は異なるという前提で、対話を通して、お互いを理解するよう努力を払わないといけない。とくに、今回の研修のように、参加者のマインド形成を重視する場合には、なおさらである。現在、特別支援教育では、インクルーシブ教育へ向けた体制整備が実施されつつあるが、インクルーシブ教育が今後どのように実現されていくのか、実はそのビジョンは明確になっていない。明確になっていないからこそ、地域の関係者間でそのイメージを擦り合わせて、協力していく必要がある。今回の研修が、このための一つの機会になれば幸いである。このようなコンピテンシーは、学校や地域支援での課題を見つけ、それを解決していくことにもつながっていく。

文献

- (1) 宇野宏幸編（2016）国立大学法人兵庫教育大学教育実践学叢書3 特別支援教育における地域のトップリーダーを考える 人材像をふまえた育成プログラム開発に向けて。ジアース教育新社。
- (2) OECD 教育研究革新センター編著（2013）学習の本質 研究の活用から実践へ。立田慶裕・平沢安政監訳，明石書店。

6 明石市教育委員会の総括

(1) 学校経営分野の研修に関する成果と課題

① 成果

市町教育委員会に在職する指導主事は、期間の長短はあるが学校現場に戻り、いずれ管理職になる者が多い。学校現場では経験しない、国や県の動向を意識しながら市独自の事業計画や実施、予算や人事に係る事務、さらには議会对応等の職務を担っているが、これらの職務経験は、学校組織マネジメント、学校経営ビジョン、教職員の評価・育成等、学校管理職として将来直面する課題に対応する際に有益であることはいままでの間もない。

しかし、本市の指導主事については、年齢（38歳から57歳）や経験年数（1年から17年）の幅や配置部署も多様で、研修機会が限られており、研修内容も自身の職務に係ることが中心となるので幅が狭くなる。個として学ぶことで個別に力量向上には努めているが、組織で学ぶ機会が不十分で、配置される部署によって研修機会も不均等となっており、「学び続ける指導主事」であるための組織的な研修体制を構築することが課題となっていた。

そういう中で、兵庫教育大学と連携した本事業における研修プログラムを実施するにあたっては、本市の学校現場が抱える課題を中心とした研修内容とし、全体構成を総括した教育研究所には研修の企画運営力等の向上を、各回の研修テーマに沿った担当課や担当者を決めて問題提起や講師との打ち合わせなどを密にした指導主事には、調整能力やプレゼン能力等の向上を、それぞれ図ることができた。

第1回「市町教委指導主事の力量アップのために」においては、指導主事と主任指導主事（係長級）以上にグループ分けをして演習を行った。「学校危機管理対応」では、自身が教頭としてどのように対応するのかという視点をもとに、学校への指導助言を具体的に

協議できた。さらに、「学校経営改善」では、本市が各学校に作成を求めている「学力向上プラン」の具体例にもとづき、課題の捉え方、課題解決の着眼点、アドバイスポイントについて演習を進め、学校経営ビジョンだけでなく、「学力向上プラン」の成果指標等の見直しについても助言を受け、本市の学力向上方策を見直す良い機会になった。

② 課題と展望

指導主事の力量向上が学校現場への指導を充実させ、教職員の資質能力の向上につながり、子どもたちの成長と学力向上につながることを理解していながら、本市において、今まで組織的な研修体制を構築できていなかった。その要因は先にも少し触れたが、教育委員会事務局管理職の意識が不十分であったと自省するものである。

今回の研修を機に、次長を中心に教育研究所長、関係課長による「指導主事研修推進委員会」を設置し、指導主事対象の独自研修の充実、教育研究所の教員研修に市長部局が実施する研修も活用し、年間を通じて本市の抱える課題に対応した研修プログラムを構築することとなった。また、中核市移行に伴う、教員研修の充実も課題となることから、文部科学省・教職員支援機構等が実施する研修会・研究会に、指導主事を計画的に派遣し、その研修内容について報告し、全指導主事が共有できるようにしていく予定である。

(2) 教科指導分野の研修に関する成果と課題

① 成果

指導主事の主たる仕事として、学校現場の授業研究会や研究発表会での指導助言がある。専門外の教科の指導にあたる場合、自身の知識不足から、より具体的な指導助言をしにくいという課題があったが、今回の研修において、どの教科においても活用できる「指導助言のポイント」を学んだ。その一つが「指導案の見方」である。

どの指導案においても、「単元目標」、「本時の目標」の記述がその授業のベースになっている。「その目標が児童生徒の実態に合っているか」、また、「本時の活動内容はその目標を達成するための活動となっているか」、そして、授業後の振り返りとして「その目標は達成されたか」である。「単元目標」、「本時の目標」を中心に指導案を見ることで、その授業のよさや足りない点を見取る訓練になる。すなわち、見えてきたものをそのまま指導助言の核として活かすことができるのである。今回の研修で、実際に指導案を使い、その見方をグループで話し合うことで、「指導案の見方」についての知識を指導主事全員で共通理解することができた。

さらには、校内の「研究推進の見方」についても学んだ。複数の学校の研究紀要を読み比べ、研究推進のどこにつまずきがあるのかを探る作業を行った。テーマ設定から授業化の視点、学習指導案の枠組みや評価基準、事後研での検証まで、具体的にどこにどのような問題が見出せるかを探った。特に、研究テーマに書かれている抽象的な文言に注目し、研究テーマをより具体的なことばで補うことが、校内研究でやろうとしていることをより明確化することにつながるということを学んだ。

② 課題と展望

指導主事として、今後もそれぞれの専門性を身に付け、スキルを高める必要がある。そのために、日々の事務的な職務をこなしながらも、自分自身のマネジメントを行い、時間を生み出すことに努めなければならない。教科指導の支援に活かせる研修会、研究発表会への積極的な参加、研究紀要や指導案集の読み込みと同時に、国や県の教育施策、有益な情報を収集し、自分なりの意見や考えを持つとともに、説明できる訓練を行うことが大切である。また、指導主事の横の関係も強化しなければならない。常に情報を共有し、共通

理解を図っていくことが、指導主事全体の力量形成につながっていく。

また、効果的な指導助言について、今後も意識していく。指導助言が効果的であるためには、指導助言を受ける先生方にとって「教えられる」という一方的なものだけではなく、先生方に問題の前後を問い、問題やねらいをふまえた内容・方法・環境になっているかを出し合い、教科指導を深めたり、学校現場の問題や悩みに寄り添い、「こういうことができた」「こうすればよかった」ということをメタ的にアプローチさせたりすることも大切である。今回の研修で学んだことを活かし、現場の先生方の授業力向上につながる指導助言をこれからも心がけていきたい。

（３）生徒指導分野の研修に関する成果と課題

① 成果

1つ目の成果としては、専門的な知識を得られたことである。新井教授からは、「児童生徒の問題行動の現状理解とこれからの生徒指導の進め方」について、ご講義していただいた。その内容については、児童生徒を取り巻く社会状況、授業と生徒指導の一体化の必要性、校内における生徒指導体制や学校外とのネットワークの構築の重要性など多岐にわたって触れられ、参加者は、生徒指導について多面的に理解できた。また、隈元准教授の講義「保護者支援を視野に入れた不登校支援」を通して、保護者の困り感への共感的な理解の必要性や、支援のためのアセスメントの重要性について学ぶことができた。

2つ目の成果としては、市の問題提起をもとにした演習を取り入れたため、その後、実際に活用できたことである。本研修での演習「不登校支援のためのケース会議」では、市の課題である保護者支援の必要性の事例をもとに、短時間で行える手法を教えて頂いた。研修会の後日、市教委が開催した不登校担当者対象の「不登校対策研修会」において、「ケース会議の演習」を行った。ここでも、演習での事例を取り上げ、加えて、本市の主任SCの指導のもと、「情報共有→支援の方向性→有効な資源・関係機関の活用と役割分担」の流れを50分間で進めるケース会議を提供できた。研修後のアンケートでは、「本日の研修会での『事例検討』は役に立ちましたか。」の問いに対して、参加者の98%が「はい」と回答していることから、意義のある研修会になったことがわかる。

3つ目の成果としては、大学との連携がスムーズにできたことである。本研修に向けての事前打ち合わせを2度持った際には、研修の内容検討に加えて、市の施策についても、助言して頂いた。研修会后、文部科学省から「不登校児童生徒への支援の在り方について」が通知されたが、明石市としての取組を検討するにあたり、兵庫教育大学の先生方から、専門的な知見に基づく助言を頂き、次年度の取組に活かすことができた。

② 課題と展望

個としての専門性を高めることは、指導主事として必要であり課題である。そのためには「学校現場の声を聞く姿勢を持つ」「案件の対応について上司のOJTを受け続ける」「指導主事が担当する各校の担当者の力量形成を意識した取組を行う」などを通して、実地的、実践的に学ぶことが必要である。それに加えて、今回の研修会を経て、「生徒指導上の理論的な知識を得る」ことの必要性を感じさせられた。普段の取組や事務的な仕事に時間を割かれている現状はあるが、理論的な知識を得るために自己研鑽できる機会を増やしていきたい。

今後は、本市における生徒指導上の課題の克服のために、今回、学んだことを大切にしながら、専門的な知見が必要な場合は、今回のつながりを活かして、兵庫教育大学の先生方にお力を借りながら、理論的な知識と実践をつなぐべく取組を進めていきたい。

(4) 特別支援分野の研修に関する成果と課題

① 成果

本市において、特別支援学級の設置数や在籍している児童生徒数、通常学級に在籍している発達障害の診断がある児童生徒の割合が年々増加しており、保護者や教職員の意識の向上や早期診断、療育の体制整備などが進んでいることがうかがえる。このような現状の中で、すべての子どもが生き生きと学校生活を送れるようにしていくためには、教職員の特別支援教育の専門性を向上させていくことがますます重要になっている。また、学校に対し指導助言をする指導主事にとっても、特別支援教育に対する知識や理解をさらに深めていくことが必要となっている。

本研修会を実施するにあたって、まず、打ち合わせで兵庫教育大学の講師の先生方に明石市の特別支援教育の取り組みの成果と課題を伝え、それを踏まえた上で研修会を計画して頂いた。研修会では、まず特別支援教育の現状と課題についての全体像を学び、次に喫緊の課題となっている「合理的配慮」について詳しく学んだ。最後には、合理的配慮の提供について、指導主事が役割分担をし、具体的な事例を基にワークショップを行った。

研修会を通じて、「インクルーシブ教育システム構築」に向けて学校が果たすべき役割とは何か、また、具体的にどのような点に配慮しながら保護者と合意形成を図っていけばよいのか、さらに、学校側と保護者の合意形成を促すために指導主事としてどのように助言をすればよいかなどについて学ぶことができた。特別支援教育を担当している指導主事だけではなく、すべての指導主事が様々な角度から合理的配慮の提供について考えていくことの重要性や、関係機関や指導主事同士の連携協力の必要性などについて深く考えることができた。

② 課題と展望

保護者や子どもの教育的ニーズが多様化している中で、学校が一人一人の子どもに応じた教育をどのように実施していくかが重要になる。次期学習指導要領の中で「特別な配慮を必要とする児童への指導」として「個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。」とされている。すべての通常学級に発達障害を含む障害のある子どもが在籍していることを前提に、一人一人の子どもの障害の状態や発達の段階に応じた指導や支援を学校全体で一層充実させる必要があり、支援が必要な子どもに過不足のない必要な支援をしていくという視点で、すべての教職員が協働して取り組む必要がある。

「合理的配慮の提供にあたって、保護者といかに合意形成を図っていくか。」「医療・福祉等の関係機関とどのように連携していくか」など、学校現場の課題は尽きない。そのような課題を解決するために、指導主事として適切に指導助言をしていくことがより一層求められる。支援が必要な子どもへの具体的な指導方法や教育課程の編成、学校組織づくり等、特別支援教育を担当している指導主事以外も学び続けていく必要がある。今回の研修で学んだことを生かして、これからも更に研鑽を深めていきたい。

7 開発プログラムの検証－アンケート分析から－

本項では、子供の成長と学力向上のための市町村教育委員会指導主事の力量形成プログラムの意義や課題について、アンケート調査の結果から考察する。

(1) 事前アンケートの分析

事前アンケートは、本プログラムに参加した指導主事、明石市立小、中、養護、高等学校の管理職を対象として回答を求めた。各学校の管理職を対象としたのは、学校教育現場における指導主事の役割と必要となる力量について何が求められ、何が課題であるのかを明らかにしたいと考えたからである。

① 回答を得た指導主事等の概要

アンケートは無記名で実施し、本プログラムの第1回目（平成28年7月14日）に先立ち、指導主事31名から回答を得た。

職名の内訳は課長5名、係長6名、主任指導主事4名、指導主事16名で、指導主事が全体の51.6%を占める。

教職経験年数については、20年以上30年未満が15名（48.4%）と最も多く、次いで10年以上20年未満が12名（38.7%）、30年以上が4名（12.9%）であった。

行政経験年数は、1年目、2年目がともに5名（16.1%）、3～5年目が8名（25.8%）、6～10年目が9名（29.0%）、10年目以上は4名（12.9%）であった。

② 回答を得た小中学校の管理職の概要

明石市立小、中、養護、高等学校の学校数は43校であり、校長、教頭のうち83名から回答を得た。職名の内訳は校長40名、教頭43名であった。

③ 重要であると考えられている職務

ここでは、今後重要度が増すと考えている職務をもとに分析を行うことにする（表1）。

表1 指導主事の職務に対して今後重要度が増すと考えている項目の内容
1. 校内研究会や研修会等、指導法の改善・充実に積極的に関わる
2. 各学校の教育課程の編成・実施等、教育活動全般に積極的に関わる
3. 教育活動の推進・充実に関する各種資料や啓発資料の作成に積極的に関わる
4. 外国語活動、道徳教育の教材や指導法の開発に積極的に関わる
5. 特別支援教育の充実、指導法の改善等に積極的に関わる
6. 生徒指導担当者会等の各担当者会や諸研修会に積極的に関わる
7. 不登校やいじめ、校内暴力等、児童生徒の問題行動の指導に積極的に関わる
8. 学校事故への対応等、危機管理に積極的に関わる
9. 学校・家庭・地域社会の教育充実に関する情報提供と連携推進に積極的に関わる
10. 学校経営や教育課題に関する管理職への情報提供に積極的に関わる
11. 初任者研修会、現職研修会等、各研修会に積極的に関わる

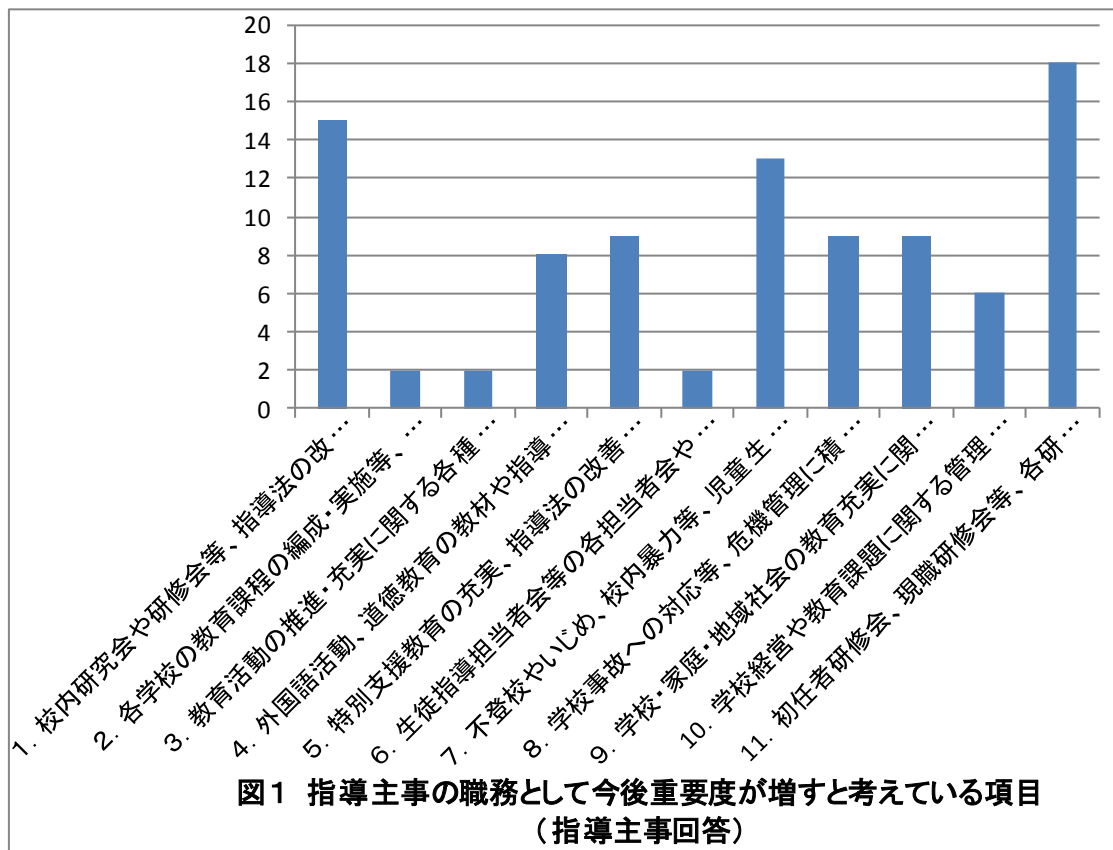


図1 指導主事の職務として今後重要度が増すと考えている項目 (指導主事回答)

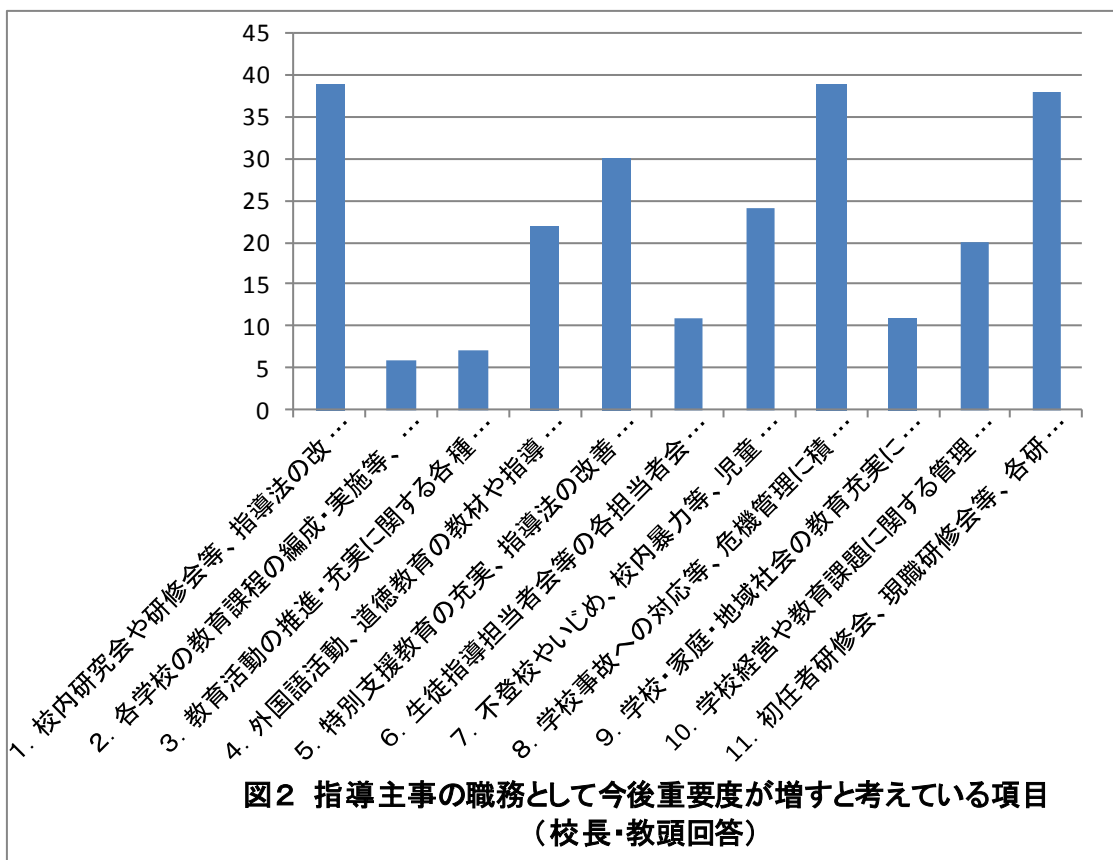


図2 指導主事の職務として今後重要度が増すと考えている項目 (校長・教頭回答)

結果は前ページ図1、図2に示した。

指導主事、校長・教頭ともに回答数が多いのは「1. 校内研究会や研修会等、指導法の改善・充実」、「8. 学校事故への対応等、危機管理」、「11. 初任者研修会、現職研修会等、各研修会」に関する項目であり、指導主事が積極的に関わることへの期待が高まると考えていることがうかがえる。言い換えれば、重要度が増すとしている傾向が強いものは、指導主事による指導や関与を要請したいという意識の表れと考えられる。

④ 指導主事、校長・教頭それぞれの回答結果の比較

質問4. 「指導主事が学校の教育活動へ関わることの必要性について」指導主事の職務として今後重要度が増すと考えられるものを3つ選択させた結果を比較したところ、次のような傾向が見られた。

- i) 校長・教頭が回答した数値がおしなべて高いことから、指導主事が重要と考えている職務よりも、校長・教頭が考える指導主事への要請度は強い傾向にあると考えられる。
- ii) 特に学校事故への対応等危機管理への関わりが求められる傾向が見られる。次いで校内研究会や研修会、外国語活動や道徳、特別支援に関する要請が期待されている。
- iii) 学校・家庭・地域社会の教育充実に関する情報提供と連携推進に関しては、指導主事の方が重要度は高いと回答しており、より緊密な関わりが求められていると考えられる。

全体的に言えるのは、学校教育現場としては、様々な教育課題に対して、指導主事と連携を取る、あるいは教育課題に対する知見を得たいという要望が強いということである。その一方で情報提供や連携推進については、学校教育現場でイニシアチブを取りたいという傾向が示唆される。指導主事が学校教育現場からの要望に応えるためには、指導というよりもアドバイスや提案といったニュアンスで接していくことが重要であると考えられる。

⑤ 自由記述から

i) 指導主事

「事務量が年々増えている。」など多忙感に関わる回答が散見される(7名)。本研修の目的に沿った言い方をすれば、合理的な事務処理や指導主事間の連携の在り方についての研修に関わるニーズがあると示唆される。また「指導主事として、現場からは全てにおいてわかっているととらえられていることについて自らの力量のなさに悩む」など、幅広い職務への漠然とした不安を抱えている(あるいはこうした現状認識をもっている)回答が見られた(5名)。「学校現場に寄り添い、何らかのかたちで支援していく上でスムーズに学校に入っていける環境にするため、教育委員会としても、良い環境を目指したい。」といった意見からは、学校現場に寄り添った指導主事でありたいと思う傾向がうかがえる。一方的な指導助言ではなく、寄り添うという観点を重視した指導助言は、指導助言の内容を学校現場の現状に則したものとするという点で重要な指摘である。

ii) 校長・教頭

「調査・報告に関すること、校内研究の指導、学校課題等への対応について、時間を割いて丁寧に相談を受け、指導をしてくれている。感謝している。」など、日頃からのかわりを述べている回答が多い(11名)。こうした考えの背景として「現場の勤務時間の適正化と同様に指導主事の勤務時間が適正になるような業務改善が必要であると考えられる。指導主事の力量を更に現場に還元できる組織や仕事内容を一考すべきである。」

といった意見に見られるように、学校教育現場からは職務多忙であるにとらえられていることが考えられる。

学校教育現場との関わりで言えば、「指導主事が現場の指導、支援に忌憚りの無い意見や考えを発言していけることが望ましいです。子どものことを思い、教育を熱く語り、実践を重要視できる指導主事と現場との関係を願っています。したがって、互いの立場の尊重は必然ですが、無用な気遣いや遠慮は明石の教育のためにはならないと日頃から強く思っています。」、「教育委員会事務局職員として、日々の事務処理に追われ、本来の指導主事の職務である専門的事項の各学校への指導に係わる時間が少なすぎる。専門的な立場から学校へ指導する時間的余裕があれば、もっと指導主事としての本分を果たせるのではないかと常々感じている。」といった研修したいという気持ちに対して、時間的な制約があるという意見が多くあげられている。

こうした意見からは教育委員会と学校現場との間には隔たりがあると考えられていることから、より密接に、連携していくことを求めていることが示唆される（関わりを減じてほしいという意見は見られない）。

なお、「メールによる書類のやり取りがメイン」であること、「メールでの配信を考えてほしい」といった意見が散見される。このことから、学校現場との連絡、報告に改善の余地があると考えられる。

（２） 事後アンケートの分析

① 回答を得た指導主事等の概要

事前アンケートと同じく無記名で実施し、本プログラムの第5回目（平成28年10月21日）の終了後に行い、指導主事22名から回答を得た。

職名の内訳は課長4名、係長1名、主任指導主事2名、指導主事15名で、事前アンケートと比較して係長、主任指導主事の参加が減少し、指導主事の占める割合が68.1%と増加している。

教職経験年数については、10年以上20年未満が11名（50.0%）と半数を占め、20年以上30年未満が8名（36.4%）、30年以上が2名（9.1%）、10年未満が1名（4.5%）であり、回答の主体が指導主事であることによる事前アンケートとの差異に留意する必要がある。行政経験年数は、3～5年目が7名（31.9%）と最も多く、次いで1年目、6～10年目がともに5名（22.7%）、2年目が4名（18.2%）、10年目以上は1名（4.5%）であった。

② 重要であると考えられている職務の変容

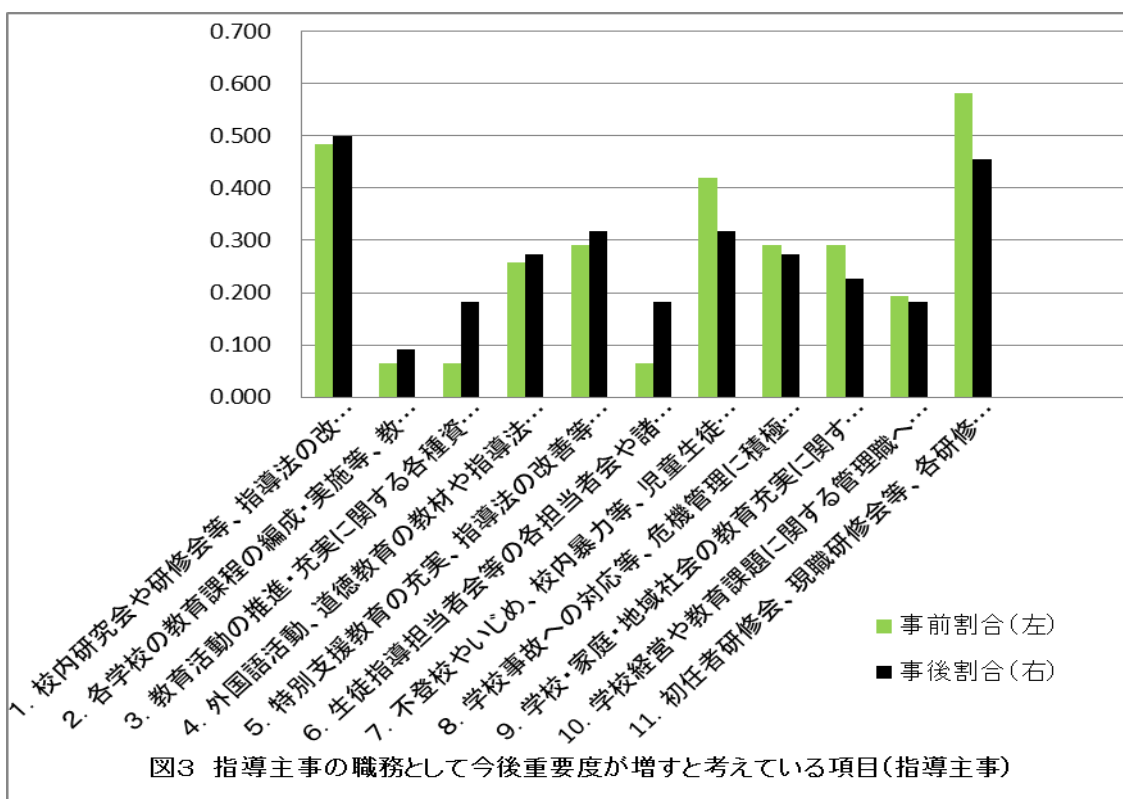


図3 指導主事の職務として今後重要度が増すと考えている項目(指導主事)

指導主事への事前（7月14日実施）アンケートの回答と比較し、分析を行った。（図3）

はじめに、「指導主事の職務として今後重要度が増すと考えている事項」について上位3つをあげるよう回答を求めたところ、事前、事後双方において重要であると回答した数が多いのは「1. 校内研究会や研修会等、指導法の改善・充実」、「11. 初任者研修会、現職研修会等、各研修会に積極的に関わる」こと、「7. 不登校やいじめ、校内暴力等、児童生徒の問題行動の指導に積極的に関わる」ことであった。この3つについては本研修で取り上げた内容と一致しており、ニーズを踏まえた研修となり得ていたことがうかがえる。

次に重要度の多寡を比較すると、重要度の割合増加が比較的顕著なのは「6. 生徒指導担当者等各担当者や諸研修会に積極的に関わる」（6.5%→18.2%）であった。個別の自由意見の内容をふまえると、第2回『生徒指導のいまとこれから』（7月19日実施）にて行われた「不登校支援のための模擬ケース会議」が有効であったことが示唆される。これまで十分に行われていなかったことを研修で取りあげたことで、今後重要度が増す事項になると捉える手がかりになったと言える。

その一方で「7. 不登校やいじめ、校内暴力等、児童生徒の問題行動の指導に積極的に関わる」（41.9%→31.8%）、「11. 初任者研修会、現職研修会等、各研修会に積極的に関わる」（58.1%→45.5%）が比較的大きく減じている。この2つの事項は、第2回、第3回『教科指導の支援』の各研修において取りあげている内容である。同じく研修で取りあげているにもかかわらず重要度が減じたのには、従来から重要であったことが容易に想像

できる事項であり、多様な研修を受講したことにより、分散、平準化された結果を示していると考えられる。いずれにしても、研修で取りあげた内容が重要度に反映しているという点で注目に値する。このことから、本研修は、現在の分掌や専門に関わらず、今日的教育課題全般の中から、充実が必要と考えられるものを選択して行なう「オーダーメイド型研修」であり、指導主事が理解しておきたい内容が集中的に取りあげられたことの意義が読み取れる。研修をより意義あるものにするためには、研修の実施者（大学）と受講者（教育委員会）、双方による不断の連携が求められる。

③ 自由記述から

「職務については、責任をもって全うしているつもりではあるが、自己研鑽となると難しい。」など、研修の困難さ（類似回答3例）、あるいは多忙により研修に時間が割けない点を指摘する回答（3例）が多い。これまで、指導主事が行う研修は自己研鑽が主であったことに加えて、本研修を受けることで、専門的知見を得るにはそれなりの場を求めていることが示唆される。

その一方で、事前アンケートにおいて散見された「自らの力量のなさに悩む。」など、幅広い職務への漠然とした不安を述べたものは1例のみであった（事前は6例、自己における回答内容は「自分のやっている仕事が現場にどのように還元されているのかわからない。現場の先生に役立っているのか、現場に無理をさせていないか考えてしまう」であった）。このことから、本研修において一定度内容面での不安が減じられたことがうかがえる。このことは、「時間に追われるのではなく、時間を追って、段取り良く進めたいと思います」、「職務のスキルアップを大切にし、より一層、学校現場にとって身近で、いつでも頼りにされる存在になりたいと思います」、「指導主事として、視点をどうもつか、専門性の向上をはじめとして、多角的に捉えられる資質と能力を向上させていく必要がある」など、前向きな意見や提案からもうかがえる。

「理論も大事ではあるが、より実践的な資質の向上に努め、学校現場の先生方との連携を一層深めていきたい」、「職務のスキルアップを大切にし、より一層、学校現場にとって身近で、いつでも頼りにされる存在になりたいと思います」など、学校教育現場との連携の重要性について述べている例が散見された。研修は座学ではなく、実践的なものを求めつつ、身につけたスキルを学校教育現場に還元していこうとする考えが醸成されたことが示唆される。今後研修内容がより実践的なものとなるような内容開発が望まれる。

IV 開発プログラムのまとめ

ここでは、協働・連携を推進・維持するための視点、協働・連携により得られた利点、今後の課題についてまとめる。

1 協働・連携による研修についての考察

四つのアプローチにより得られた最も特徴的な利点を取り上げる。そのことは、協働・連携を推進・維持するための視点ともなる。

(1) 指導主事の法的位置づけと自覚（学校経営からのアプローチ）

大学教員とともに指導主事の法的な全体像を習得したことは、今までにない本研修プログラムの特徴であった。このことで、学校経営の視点から、どこに注力して指導すべきが明確になった。また、学校を支援するとともに、子どものためにある指導主事としての自覚を促すことにもなった。

(2) 授業を見る視点の獲得（教科指導からのアプローチ）

市町村の指導主事は、複数の教科を担当せざるを得ない。すべての教科に共通する授業を見る視点の獲得が重要となる。そこで、目標と指導と評価の一体化、授業仮説を視点として、研修プログラムを開発した。この二つの視点を活用して、持ち寄った指導案の改善指導案を作成する演習を行った。授業研究会の指導助言では、単なる講評にとどまらず、代案を示す力量をつけることができた。

(3) ケース会議による力量形成（生徒指導からのアプローチ）

生徒指導からのアプローチで、最も効果的であったのがケース会議の演習であった。学級担任、学校の生徒指導担当、管理職、担当指導主事、担当課長のそれぞれの役割がメタ認知できる演習となった。経験とカンで行っていた生徒指導に科学の光をあてることで、日常的にケース会議が開かれることが期待できる。

(4) ワールドカフェ方式によるワークショップ（特別支援からのアプローチ）

「合理的配慮へ向けてどう協力していくか」をテーマに行ったワールドカフェ方式によるワークショップは、子どもの学びにとって、特別支援教育の観点がいかに有用であるかを習得することができた。また、認知・思考様式、知識、スキル、動機づけ（意欲）で構成されるコンピテンシーモデルは、今後の特別支援教育を推進するものとして貴重である。

2 今後の課題

このプログラムは、指導主事と研究推進教員をはじめとするリーダー教員が、協働・連携することで結実する。明石市で、本学大学院の修了生が、担当指導主事として複数活躍している。今後は、協働・連携を推進・維持する中核として活躍していただきたい。

また、このプログラムが他市町においても活用されることも期待したい。

V その他

【キーワード】 指導主事，力量形成，学力向上，学校経営，教科指導，生徒指導，特別支援

【人数規模】 C. 21～50名

【研修日数（回数）】 C. 4～10日

【問い合わせ先】 国立大学法人 兵庫教育大学
企画課 副課長 小山 直樹
〒673-1494 兵庫県加東市下久米 942-1
TEL 0795-44-2383
office-kaikaku-t@hyogo-u.ac.jp

明石市教育委員会
教育研究所 主任指導主事 山下 勝幸
〒673-8686 兵庫県明石市中崎 1丁目 5-1
TEL 078-918-5815
edkenkyu@city.akashi.lg.jp