

「社会に開かれた教育課程」の実務的課題

* 本 図 愛 実・* 梨 本 雄太郎・* 小 澤 晃・** 大 野 英 子・*** 八月朔日 誠司

The Issues in Practice on “Open Curriculums for Society”

HONZU Manami, NASHIMOTO Yutaro, OZAWA Akira, ONO Hideko
and HOZUMI Seiji

要 旨

教育経営研究と地域協働の視点を基に、「社会に開かれた教育課程」を実現する学校経営の在り方について、「実務的課題」を整理し、二つの学校を事例として検討を行う。二事例とも、管理職のリーダーシップの下、児童生徒の実態をふまえ、その成長を促すために、教育課程が編成・実施・評価され、改善へとつながっていくことが目指されている。

Key words：教職員の動機づけ、カリキュラム・マネジメント、地域協働

はじめに

A I 技術の影響をはじめ、社会は加速度的な変容をみせている。その中で、どのような資質能力をもつ次世代を育成していくのか。中央教育審議会は、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月21日）（以下、答申）において、「社会に開かれた教育課程」の実現を掲げ、その手段として新学習指導要領の改訂が必要であるとした。

「社会に開かれた教育課程」においては、「学校が社会や世界と接点を持ちつつ、多様な人々とつながりを保ちながら学ぶことのできる、開かれた環境」となり、「子供たちが、身近な地域を含めた社会とのつながりの中で学び、自らの人生や社会をよりよく変えていくことができるという実感をもつ」といった姿が目指されている。これまでも、目指すべき資質能力のために教育課程の在り方が論じられ、学習指導要領の改訂が

示されてきた。しかし、今回は、そのようなことはもとより、資質能力を育成する学校経営の在り方に大きな期待がよせられている。それは、教育課程の編成を超える意味をもつものとして、カリキュラム・マネジメントが示されていることにも如実に表れている。こうした期待は、変動の激しいグローバル世界において、目指されている子ども像が壮大であるがゆえとも言える。

学校経営の在り方を今一度再検討し、「社会に開かれた教育課程」を実現していくにはどうしたらいいのか。それらを「実務的課題」として整理し、異なる学校現場での実践を基に検討を行いたい。なお、これらの事例校は、宮城教育大学教職大学院において管理職直前世代のためのカリキュラムを学修した者が教頭職として従事する学校である。

* 教職大学院
** 宮城県立角田支援学校
*** 気仙沼市立条南中学校

I 教育経営研究の視点から

教育経営研究については、そのことを設立の趣旨とする教育経営学会が存在しており、その創設は1958年にまでさかのぼる。同時期に設立した近接領域の学会として教育行政学会がある。同学会が国家作用として教育行政を捉え対象化しようとするのに対し、教育経営研究においては、経営の主体は人間であり、その行動と可能性に研究の土台がおかれているとみることができる。浜田博文は、経営という語が付される理由の一つに、学習と教育の行為者の主体性へのまなざしがあり、それらは民主社会の構成に欠くことのできない要素であるとしている（浜田，2018）。

これらからすれば、教育課程の編成・実施・評価・改善という経営の一連の営みにおいては、学校づくりに関わる全ての者がそれぞれの担当に応じて主体的に参画していくことが求められることを導くことができる。

加えて、教育経営研究においては、「社会に開かれた教育課程」の実現が託されているカリキュラム・マネジメントの概念構成についても、示唆に富む知見が提示されている。天笠茂によれば、「教育課程管理」の超克が「教育課程経営」として目指され、「教育課程経営」は、今日のカリキュラム・マネジメントというアイディアの母体となっている（天笠，2018）。「管理」ではなく、「経営」を志向し、教育課程の編成と実施における権力作用も問題視してきたからこそ、教育課程を展開する主体は全ての教職員でなければならない。さらには、学校目標の実現のため能動的に関わることができる環境が整えられていかねばならない、ということにもなる。そのような環境整備の成否を決めるのが管理職のリーダーシップである。

リーダーシップという点において、効果的学校論の構成要素を参照しておきたい。効果的学校論の創唱者であるエドモンズは、効果的な学校には次のような六点が共通して存在するとした。すなわち、①校長の強いリーダーシップ、②教員による全生徒への高い期待感、③秩序があり落ち着いた学校の雰囲気と環境の整備、④基本的な学校スキルの習得、⑤必要に応じた校外からの教育資源活用、⑥頻繁な学力測定と結果の活用、である。今や、効果的学校論は国際的な広がりとともに学校経営の規範となり、その応用版が種々の

団体によって提示されている。そのような汎用性を含む効果的学校の構成要素の一つに、「社会に開かれた教育課程」に通じる、学校内外の資源を活用していくことが位置づけられているということになる。さらに、①～⑥の総体的な関係性について見れば、大野英子・本図愛実は、「意欲的に学ぶようになった子どもたちの学力を教員が頻繁に測定し、結果を分析することで生徒と教員双方において目的の共有が図られ、指導者の動機づけも高めることになった」と分析し、子どもの成長を基に教職員の動機づけを高め目的が共有されていくことが学校経営において重要であることを指摘している。エドモンズは、校長のリーダーシップの下で、秩序やルールが守られる環境が担保されることも重視している。「はじめに」で触れたような答申が指示する、「社会に開かれた教育課程」としての学校像・子ども像を実現するためには、個々の教員の役割に応じた主体的で自律的な判断の積み重ねが必須である。規律が維持されながらも、圧迫的ではなく、闊達で、主体的で自律的な関わりが円滑に機能していくような学校にするにはどうしたらいいのだろうか。

その解は人材育成にある。子どもだけでなく、教職員も専門職として成長していくことができる、自己実現の場であることが共有されるのであれば、信頼や闊達さが存在する組織となっていくことが期待できる。「社会とのつながりの中で学ぶ」には、学校内の信頼関係が不可欠であり、それらがあってこそ、学校外あるいは社会とのつながりが意味をもつと言える。自分の成長に対する支援の実感は周囲への信頼感を醸成する。新たな学習指導要領の下で、管理職には、全ての教職員がカリキュラム・マネジメントを行うことのできる資質能力の育成と向上について支援し、次のキャリアステージへの進展を後押ししていくことが望まれる。すなわち、管理職が、教職員の動機づけを高め、積極的に人材育成を行っていくことは「社会に開かれた教育課程」を実現するための「実務的課題」の一つである。

（本図愛実）

II 地域協働の視点から

答申では、「社会に開かれた教育課程」の実現に向けてのカリキュラム・マネジメントを三つの側面から

とらえている。ここで、各教科等の教育内容の関連を意識した教科横断的な視点、教育の質の向上をめざしたPDCAサイクルの確立と並んで挙げられているのが、「教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること」である。学校教育の充実を考える際に「地域等の外部」を視野に収めた包括的な視点をもつことが求められているのである。

地域協働を効果的に進めることで、学校および教職員だけでは提供できない情報や学びの場面を組み込んだ活動が展開できる。地域の伝統文化・災害・職業生活など、教科の枠組みには収まらない実社会の現実と密接に結びついた知識や技能を、体験を通して学ぶことは有意義である。また、児童生徒が身につけた知識や技能を保護者や地域住民等の前で発揮し、問題解決に活用する場面を設けることにも意味がある。地域課題の解決・学習発表会・防災訓練などの機会は、学校の教職員以外の眼を意識することでの学習意欲の高まりや、学びの成果を他者から認められることによる達成感・自己肯定感などにつながると考えられる。こうした地域協働を進めるにあたって留意すべき点は、以下の通りである。

① 既存の取り組みの再点検

多くの学校では、すでに何らかの形で地域住民等の協力による教育活動を実施しているものと考えられる。全校をあげて毎年継続している活動から、クラス単位でそのつど必要な協力を求める活動まで、年間を通して多様な協働が存在しているであろう。これらが児童生徒の学びに効果的かどうかを精査し、その充実・発展を図ることが学校の責任である。相手のある取り組みであっても、学びの充実につながらない活動をそのまま続けるべきではなく、意義のあるものだけを精選すべきである。その際、継続してきた取り組みを新たな視点から見直し、活動の流れや参加者などに変更を加えて充実を図るなどの対応も考えられる。

② 取り組みの意義・ねらいの再検討と共有

上記①とも関連するが、協働によって何をめざすのかを関係者が明確に理解し、それを共有することが必要である。特に学校の教育課程に責任をもつ教職員が、教科・領域で求められる課題や児童生徒の現状等をふまえて、協働の相手に何を求めるのかを丁寧に説明しな

ければならない。このプロセスを疎かにすると、何の役に立つのかが不明確な活動を惰性で継続することになったり、協働の相手が適切な役割を果たせないことになりかねない。この点については、⑥に挙げるコーディネーターの役割も重要になる。

③ 教育計画の中での位置づけの明確化

学校教育目標や年間指導計画との関わりを明確にしておくことは、上記②とも関わって重要である。協働による体験的な活動がその場限りのものにならないためには、体験活動に備えた予備知識の習得等の事前学習、体験したことの省察やさらに視野を広げる知識の習得等の事後学習と結びつけるなど、長期的な流れの中に取り組みを位置づけなければならない。知識や技能の習得・活用・探究を一連のプロセスとして組み立てる中でこそ、協働の意義がよりいっそう明確になるのである。

④ 学校以外の教育機関への注目

保護者・地域住民・学区外の専門家など、必ずしも教育に関する専門的な知識や技能を備えているとは限らない個人や、教育以外に関わる専門機関が協働の相手となることは少なくない。そのような中でも、学校の教職員が上記①～③のような役割を務める中で、教育活動の充実を図ることは可能である。しかし、これとは別に、教育に関する専門性を備え、あらゆる学習者を支援する役割をもつ社会教育施設との関係も注目されてよい。豊富な資料と調査検索のノウハウをもつ図書館、実物資料により五感で学べる機会を提供する博物館（動物園・美術館等を含む）、学習活動・地域活動の拠点として多くの団体や指導者とつながりをもつ公民館などが、協働の相手になる可能性をもつ。また、これらの教育機関に比べると実績に乏しいものの、文書館ないしはアーカイブ（特に震災遺構等）の活動も充実してきており、これらに学校側が目を向け関係を築いていく余地がある。

⑤ 課外活動とのすみ分け・接続

上記④とも関わってくるが、子どもの学びの充実を考える上で、学校の教育課程と放課後・休日等の学習機会との接続を考えていく必要がある。学習塾や習い事など有償の学習機会に限定せず、すべての子どもが利用できる学習の場を考えていけば、④に挙げたような教育機関の役割は重要である。学習の内容・方法・時間等に厳しい制約がある学校の教育課程に対し、

課外活動は一人ひとりの子どものニーズに応じて参加するものであり、その実態も地域の特性に応じて多種多様である。上記(1)に記したような活動の精選にあたって、教育課程との関連で優先度の低い活動は、自由度の高い課外活動として地域主導で継続することなども考えられる。

⑥ コーディネーターの配置

これまで①～⑥で見てきたような学校とその他の個人や組織・専門機関との間の連絡調整と相互理解を進めるには、コーディネーターの役割が重要になってくる。学校組織の中では、各教員が個別に地域等と交渉するよりも、地域連携担当教員などがコーディネーターとして学校側の窓口となるなど、組織化した形で連絡調整を進めるほうが効率的であろう。中央教育審議会「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について(答申)」(平成27年12月21日)では、協働を推進するための体制整備として地域学校協働本部を設置し、地域のさまざまな人材や情報を集めて調整する地域コーディネーターを配置するという方策が示されている。このほか、学校と地域の両者を橋渡しして協働のプロセス全体をコーディネートするためには、社会教育主事の役割(社会教育法第9条の3第2項)も期待される。

⑦ 持続可能な協働のために

上記⑥に挙げた答申は、学校と地域の連携・協働の必要性を、教育改革と地方創生という2つの観点からとらえている。確かに、教育活動に多くの住民が参加し、住民どうしの交流が活発になることが、地域社会の活性化につながる可能性がある。しかし、住民の都合や意思を尊重するだけでは必ずしも学校教育の充実につながるとは限らないだけに、先述したように、何のための協働なのかを絶えず意識し、そこから方向性を確認しなければならない。同時に、この問題を地域の側から見ると、協働の取り組みが学校のため・子どものためであるだけでなく、住民自身の楽しみ・よろこび・充実感・自己有用感や地域活動の活性化等につながるような配慮が必要である(例えば、地域学校協働活動に参加する高齢者の視点から見た協働の意義と課題については、齊藤(2018)が議論を整理している)。取り組みが一時的なブームで終わることなく「持続可能な協働」であるためには、地域およびその住民と学

校の両者にとって有意義となるようなコーディネートが必要である。

⑧ 学びとしての協働

上記⑥に挙げた答申は、「子供も大人も学び合い育ち合う教育体制」の構築を提唱している。ここには、地域住民等の学習成果を協働活動の中で発揮・活用するという、生涯学習的視点が含まれているといえるが、同時に、協働の取り組みは学校の教職員にとっても学びの機会となると考えられる。上記②のプロセスで、地域住民等にどのような役割を求めるのかを説明する際には、教員が日常的に自明視している指導のあり方を改めて見つめ直し、それを相手に説明することになる。協働の必要性を訴えるためには、教員自身の指導理念や児童生徒の現状をふまえ、相手に何を期待しどのような配慮を求めるのかを説明しなければならない。個々の教員が自らの実践について省察するとともに、その省察を教員相互で共有し、さらには協働の相手とともに学びの本質や子どもと社会の未来を考える。このように協働の営みそのものの中に質の高い学びが内在することで、地域協働が豊かな実践を生み出すことにつながっていくと期待される。

(梨本雄太郎)

Ⅲ 実践事例その1－A中学校

1. 地域の概要

当校は、学区内を国道Z号線が西側を、県道Y線が東側を南北に走り、大川と神山川に挟まれたかつての田園地帯である。学校周辺は新興商店街として最も人や車の往来が激しい地帯であり、東日本大震災後は市内商店街の中心的役割を果たしている。校庭の仮設住宅は今年の1月に完全に撤去され、また、震災後7年が経過したこともあり、学区内の変化も見られるが、地域全体として学校教育に対して協力・支援は積極的である。学区内及び近隣に公立高校や私立高校があることから、生徒や保護者の高校進学に対する意識は高い。

2. 学校の概要と生徒の実態

自分たちの手でよき校風と伝統を築き上げようという進取・改新的な気風が、生徒会を中心に代々受け継がれている。明るく伸び伸びとした校風のもと、

「A校旋風を巻き起こそう」を合言葉に、学校行事、生徒会行事に団結して取り組み、感動体験・成就感を教師と生徒、生徒相互が一体となって共有している。全体的には落ち着いた生活を送っており、授業に対してもまじめに臨んでいるが、心のケアが必要な生徒も多く、SCやSSW、外部機関との連携・指導体制の構築がより重要となっている。今後さらに、基本的な生活習慣や学習習慣を定着させるとともに、望ましい仲間づくりや学級づくり、地域との連携を進めることでさらなる成長が期待できる。

3. 学校教育目標

「未来を拓く、たくましい生徒の育成」

【A中 生徒像】

- いのちを大切に、たくましく伸びる生徒（健康・活力）
- 思いやりをもって、共に明るく生きる生徒（友情・寛容）
- 自ら学ぶ喜びを求める生徒（自主・責任）

【A中 教師像】

- 一人一人を温かく見つめ、生徒と共に高まる教師
- 研修に励み、学び合う教師
- 生徒、保護者、地域に信頼される教師

【A中 学校像】

- 「確かな学力」を保証する学校
- 「豊かな心」をはぐくむ学校
- 「健やかな体」づくりに励む学校
- 「共に磨き合う」職員に満ちた学校
- 「信頼される」学校

4. 学校教育目標を具現化のためのカリキュラム編成の工夫と地域資源の活用

本校では上記の学校目標を具現化するために以下の特色ある活動を行っている。

< 特色ある教育活動 >

- C県総合教育センター「絆プログラム」の活用や生徒指導の三機能を活用した居場所のある学級づくり
- 「志教育」充実のための小中高及び地域との連携を意識した活動（H30年度C県志教育推進地区）

- 仲間づくり・学級づくりを基盤とした分かる授業づくり
- 地域の団体・事業所・NPOとの連携を図った総合的な学習の時間の推進

これらの特色ある教育活動を具現化するために以下のようなカリキュラム編成の工夫と地域資源を活用している。

① R-PDCAのマネジメントサイクルの実践

学校運営、授業づくり、学年・学級づくりを行う上で、実態を正確にとらえ計画実践を行うようにしている。

② 校内研究の活性化から、教師の指導力向上を目指す学校運営

教科内にとどまらず、組織的、計画的にチームで校内研究を行っている。協働的な授業づくりのため、教員の授業力をブラッシュアップできるようにカリキュラムの編成をし、日常的に教科間でお互いの授業を参観し、意見を交換している。

③ 生徒指導の三機能に配慮した授業づくり・学級づくり・生徒会活動・部活動

生徒にできる限り自己決定の場を与える、考えさせる場面を設定するようにするなど自主的・自発的活動を推進している。

④ キャリア教育による将来を見通した目標の設定

学級活動・総合的な学習の時間・志教育を通じて短期目標と長期目標を設定し、将来の見通しを持たせる活動をおこなっている。

⑤ 総合的な学習の時間や防災教育を軸としたESDの推進、地域の団体やNPO法人との連携を図った総合的な学習の時間・志教育

ESDのテーマを「未来のD市を支える人になろう」と設定し、体験学習を課題設定の場として活用し「探究的な学習」として取り組んでいる。地域の素材、人材、場を活用し、よりリアルにイメージ・活動できるようにしている。また、A中学校区の志教育のテーマを生徒から募集し「つくる希望 生まれる未来 ～Go ahead～」と設定し、学校と学校（小中高）、学校と地域が連携して行う事業をおこない、生徒・教員ともに地域に「かかわる」「もとめる」「はたす」について実感できるように取り組んでいる。

⑥ 心のケア、不登校及びいじめ等に係る取組

本校では震災の影響を踏まえた心のケアの継続、不登校及びいじめへの早期発見、早期解決のために、定期的に「心と体のアンケート」を実施し、生徒の実態把握に努め、SC、SSWと連携し、チームで生徒に寄り添うようにしている。

また、いじめアンケートの定期的な実施(月1回)と学校生活アンケート(学期1回)及び、日常の観察によっても、いじめの未然防止と早期発見・早期解決に努めている。さらに、校内でのケース会議やSC、SSW、D市子ども家庭課など関係機関との連携を更に強め、不登校の改善を図る取組を推進している。

特に不登校においては、学校に登校させることを目標にするのではなく、生徒自身が将来に向かって見通しが持てるようになることを目標にしている。また、レジリエンスの育成活動にも取り組んでいる。

⑦ 危機管理への継続した見直し

防災についてはもちろんであるが、日々の見直しをすることによって危機意識を高めるようにしている。また、校長のリーダーシップのもとさまざまな危機に関する意識改革が行われている。

5. 点検・改善のしくみ

本校の点検・改善の仕組みとしては、諸活動においてR-PDCAサイクルを実践しているため、行事・研究事業など諸活動が終了するごとに点検・改善が行われている。また、学期ごとに全体の改善・点検を話し合う場も設定されている。単純に意見を出し合って話し合う従来の方式ではなく、より自分の意見が反映され、共有できるように1学期はワールドカフェを取り入れた話し合いを行うなど工夫をしている。また、保護者からだけでなく、地域の意見も取り入れることができるようにするために、学校評議員会や民生委員・児童委員と教員との懇談会を定期的に設定し、学校が地域に開かれ連携できる体制づくりに努めている。

6. 教職員の動機づけ

以上のように本校では生徒の実態を踏まえながら、特色ある教育活動を展開し、チームとして、学校内、学校間、学校と地域と連携しながら、社会に開かれた教育課程に取り組んでいる。しかしながら、この教育活動をおこなう教職員一人一人が高い意識を持たなけ

れば、ただ多忙感が残ると考える。そのため校長のリーダーシップの下、外発的・内発的な動機づけとして以下のような取組をおこなっている。

① 研修体制・OJT・相談体制の充実

本校では年齢構成も若手からベテランまで各年代バランスよく配置されており、現在、中堅・ベテランから若手教員へのアドバイス等、若手教員同士の相談など日常的に活発に行われていると感じている。また、初任研(1, 2, 3年目)や校内研修なども計画的に手厚く行われており、校外の研修会についても積極的に参加しているベテラン・中堅教員もいる。若い教員は経験が少なく、生徒を多面的に見ることができないことが多いことから、それらを補うためにはOJT・研修の充実は非常に有効であると考えている。逆に若手から学ぶべきところもある。相談体制においても、管理職からの定期的な面談だけでなく、日常の中で若手が先輩教員へ、学年の教員同士で、若手教員同士で、教員から管理職へ相談をしている光景がよく見られる。

OJT・研修体制・相談体制が日常的にきちんと行われていることにより、学級づくり、教科の指導・支援、生徒指導に関する悩みなどについて、多くの人の意見や最新の情報等を得ることが出来ている。そのため、新たな視点や技術を身に付けることができるため、次への意欲を引き出す一助になっていると考える。

② 「報連相確連」「点を線に、線を面に」「ソナー的視点」の徹底

本校校長より、職員に「報連相確連」「ソナー的視点」「点を線に、線を面に」ということを年度当初からお話しされている。このことは情報理解や共有について、気づきということについて、チーム体制ということについて大事なことであり職員全員が理解している。この徹底により小さなことでも自然と情報が集まり、その情報から対策や解決策をチームとして考える体制がつくられつつある。情報の流れが確実になり、組織体制で事案に対応していくことが出来るようになっていくことから、職員の意欲喚起の原動力になっていると考える。

③「やりがい」を持った取組

「やりがい」を感じることで多忙感は解消されていくと考える。「やりがい」を持ちやすいものとしては部活動が考えられるが、学校では「学級づくり」が土台になる。そこで、生徒をどのような姿にしていきたいのか、どのような学級・学年にしていきたいのかをしっかりとイメージしていくこと、目指していくことが「やりがい」を持てるようになる第一歩であると考え。そこで、自分たちが計画した学年・学級経営案の目指している生徒像、学級像、学年像を繰り返しイメージしてもらうように会議等で声掛けを行っている。今後は、この声掛けを継続しながら、先生方がイメージして達成できた部分をしっかりと認め、足りない部分は具体的なアドバイスや助言が出来るようにしていきたいと考えている。

④ 定時退庁の設定と実施

意識を高めていくためには内発的動機づけは非常に重要であると考え、環境を整えるような外発的な動機づけも非常に重要であると考え。そこで本校では、毎週「定時退庁日」を設定している。効率的な仕事を目指し、さらに切り替えをうまく行い、心身共にリフレッシュすることで業務への活力を養おうという目的で設定している。定時退庁日には、行事黒板への表示、さらに声掛けを強化して意識付けを行っている。今後は、1ヶ月の中での定時退庁日の数を増やすなどして、教育活動に対する意識の高揚と多忙化解消に結びつけることが出来るようにしていきたい。

(八月朔日誠司)

IV 実践事例その2－B特別支援学校

1. 学校概要

B支援学校は、X県W部のV市に位置し、V市、U市、T町、S町、R町、Q町、P町、O町の2市6町に居住する、知的障害を有する子どもたちが学ぶ特別支援学校である。これらのうち、V市、T町、S町の小中学校に通う年齢の子どもたちは分校であるN校に通学し、その他の市町に居住する児童生徒は本校に通学している。設置学部は本校が小学部・中学部・高等部の3つ、N校が小学部と中学部の2つで、今年度の児童生徒数は、本校が小中高合わせて99名、N校が小

中高合わせて11名である。

B支援学校の通学圏域内には、小学校43校、中学校21校、高等学校11校があり、そのうち本校の専門性に係る知的障害特別支援学級を設置している学校は、平成29年度では小学校35校、中学校15校（学級数は小学校77学級、中学校35学級）あり通級指導教室（LD、ADHD等）を設置している学校も小学校5校、中学校2校ある。多くの通常学級においても、発達障害又は発達障害と思われる児童生徒がおり、本校に対する圏域内の学校からの期待は高い。後述するが、圏域の学校や保育所、児童館から特別支援教育コーディネーターの訪問要請が毎年多数寄せられている状況である。近隣には、本校の他に肢体不自由児を主障害とするG支援学校や病弱・身体虚弱を主障害とするM支援学校もあり、障害種に応じた教育環境が整っている。

2. 学校教育目標

「持てる力を高め、心身の調和的発達を促し、健康で心豊かな児童生徒を育成する。」

4つの重点目標

- 1 児童生徒一人一人の教育的ニーズに基づいた学習指導の充実
- 2 教職員の指導力・専門性の向上
- 3 安心・安全な学校づくりの推進
- 4 特別支援教育の地域のセンター的機能の充実

3. カリキュラム編成の工夫

特別支援学校の教育課程は、障害の種類や年齢、学校の特徴、児童生徒の実態に応じて異なるものになっている。知的障害のある児童生徒の学習上の特性には、学習で得た知識や技能が断片的になりやすい、実際の生活の場面で応用されにくい、成功経験が少ないため主体的に活動に取り組む意欲に課題がある、抽象的な概念の理解が難しい等が挙げられる。そのため、自立や社会参加に向けて「何の力をつける」ために、何を目標として、学習指導要領の各教科に示す「内容」をもとに、授業の中で具体的な「指導内容」とするのか適切な教育課程を編成することが大切である。

4. 地域連携の取組

B支援学校の大きな特色としては、特別支援教育の地域のセンター的機能を充実させている点と地域や近

隣校との交流を行っている点である。特別支援教育の地域のセンター的機能の充実については、専任の特別支援教育コーディネーターを本校で3名、N校で2名配置し、発達障害早期支援事業に係る教育委員会や保健福祉課等との連携や就学相談会での合意形成等の相談支援、地域支援として要請訪問・来校相談、電話相談にあたり、平成29年度には本校で223件、N校で122件の地域支援を行った。要請訪問では、校種を問わず、圏域の学校を訪問し、児童館、保育所等にも足を運んでいる。5名もの教員がクラス担任等をしない形で、フリーで地域からの要請に対応できるよう校務分掌に位置づけている学校は珍しいと言える。相談業務以外では、特別支援コーディネーターに対し各種研修会の講師としての派遣依頼も多数受けているところである。

また、毎年知的障害や自閉症等に関する理解・啓発を目的にした「B校講座」を実施しており、県内の特別支援学校をはじめ、近隣の学校や行政機関、地域の方にも参加していただき、好評を博している。「B校講座」以外には、本校で実施した諸検査法研修会に仙南地域のさまざまな学校から参加者が集まり、今年度は近隣の小中学校10校から11名の教員が参加した。近年他校からの参加者は増加傾向にあり、教員が児童生徒の実態把握に苦慮していることが見て取れる。本校で実施している研修会が、多くの学校における児童生徒の指導に役立てばと考えている。

地域や近隣校との交流では、前述の「B校講座」や諸検査法研修会を外部から参加できる形で実施している他、本校小学部ではV市立L小学校と、中学部ではV市立K中学校と、高等部はJ高等学校とそれぞれ年2回交流活動を行っている（N校ではU市立I中学校やH小学校と交流活動を実施）。L小学校との交流活動は約30年もの歴史がある。交流が始まった当初にL小児童として交流に参加した方が保護者になり、そのお子さんが現在枝野小の児童として交流活動に参加しているケースが出てきており、地域ぐるみで知的障害者を受け入れる環境が自然とできている。地域に住む学校評議員の方からは、本校の児童生徒が日頃から地域で歩行活動を行っていたり、走っていたりする姿を目にしており、学校周辺地域では知的障害者が一緒に生活するのが当たり前のこととして受け入れられているのご指摘をいただいている。この他、本校では、

特色ある教育の一つとして、障害の程度に合わせ、走る活動を各学部で取り入れており、高等部の生徒全員が毎年、V市で行われるリバーサイドマラソンに参加している。このような走る取り組みを通し、卒業後の就労先には、本校の卒業生は仕事に必要な体力と粘り強さを身につけていると定評がある。

特別支援学校学習指導要領では、「交流及び共同学習」が推進されているが、その一つに居住地校学習という取組がある。居住地校学習では、児童生徒が自分の居住する地域にある小中学校に足を運び、一緒に授業を受け、交流する活動に参加するもので、障害のある子どもが地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きる上で、障害のない子どもとの交流及び共同学習を通して相互理解を図ることを目的としている。居住地校学習により、小中学校等の子どもたちや地域の人たちが、障害のある子どもとその教育に対する正しい理解と認識を深めるというメリットもある。居住地校学習は決して本校独自の取組ではなく、多くの特別支援学校が実施している取組であるが、本校では一度参加した児童生徒は毎年参加を希望することが多く、受け入れ先の学校でも継続して受け入れていただいている。今年度の居住地校学習希望者は18名で12校の小中学校で実施される計画である。

地域への情報発信としては、月1回学校だよりを発行し、交流を行っている学校や教育関係機関に配布している他、本校が立地するL地区の全戸にも学校だよりを配布し、地域の方々に本校の取組についてお知らせしている。一般の方々には本校のホームページに学校だよりを掲載しており、いつでも閲覧できるようにしている。

5. 点検・改善のしくみ

B支援学校の教育活動に関する点検・改善のしくみについては、主に学校評価を通して行っている。教職員と保護者に対し、学校評価アンケートを実施し、学校運営や教育活動についてさまざまな観点で点検を行っている。学校評価アンケートの結果や分析、改善策は、保護者にはお便りで、職員には職員会議等でフィードバックされる他、学校評議員会でも報告している。学校評議員の方からは幅広い視点から客観的なご意見をいただき、教育活動の更なる改善に取り入れさせていただいている。

B支援学校ではPTA会長、同窓会長、地域住民、教育関係者等の5名の方に学校評議員を委嘱し、年2回本校とN校で学校評議員会を開催している。本校とN校で開催することにより、学校の雰囲気や児童生徒のようすを学校評議員の方々に直にご覧いただくことができる。継続して学校評議員をお引き受けいただいている方には、児童生徒の成長のようすを毎年ご覧になることを楽しみにしていられる方もいる。3つの学部を持ち、12の学年に約100名の児童生徒が通う本校と、2つの学部を持ち、5つの学年に11名が通うN校では、児童生徒と教員との距離感や指導の工夫や抱えている課題など同じ学校であっても異なる部分は多い。それぞれの違いも含め、学校評議員の方々にはご理解いただき、ご意見を頂戴しているところである。

6. 教職員の動機づけ

特別支援学校では、家庭や行政機関、企業や施設、地域との連携は不可欠な状況である。通常、学校—家庭間の連絡は毎日の連絡帳のやりとりや電話連絡で行われている一方、経済的に苦しい状況にある家庭も少なくないため、市町の福祉関係課等と情報共有や支援会議等も行われている。外部専門家を積極的に活用し、スクールカウンセラーの他にも、作業療法士、言語聴覚士、歯科医師らに來校いただき、アドバイスを受けている。教職員が外部専門家から受けたアドバイスの内容を学校の指導に生かし、児童生徒の変容のようすを保護者に知らせると家庭の協力や信頼も得られやすくなる。外部専門家からのアドバイスが教員のスキルアップになり、家庭と学校がうまく連携することで教育的効果は高まるため、教職員の動機づけが強まると考える。

また、特別支援学校では、個別の支援計画や個別の指導計画が児童生徒の現状や課題、本人・保護者・教員の願い等を組み入れて作成される。個別の支援計画や個別の指導計画は回覧されるため、一人一人の児童生徒に対して何を目指して、どのような手立てで教育活動が行われているか管理職も把握することができる。さらに、支援会議が開かれるようなケースでは、報告書が情報共有のために関係する教員に回覧される。それらに目を通しておくことで、児童生徒や保護者について教員から相談があった場合にスムーズに対処できる。当たり前のことではあるが、担任や学部主

事に任せきりにするのではなく、管理職も一緒に組織的に対処する姿勢が、教員が安心して教育活動に取り組む環境づくりにつながる。児童生徒の成長を見取ることにより、教員にとっても自己実現を実感する。管理職として教職員を支え、安心して教育実践に取り組めるような風通しの良い職場づくり、児童生徒が自立して自分らしい人生を送るために必要な教育を行う学校づくりに努めていきたい。

(大野英子)

V 総括—児童生徒と教職員の成長に向けて

筆者は、「社会に開かれた教育課程」を実現するために必要なことは、新たな取組をすることでも実践を工夫することでもなく、これまで行ってきた取組の位置付けを確認・総括し、改めて意識付け、とらえ直すことであると考え。そのため、学校現場に求められることは、まず、学校教育目標の再検討である。そして、その目標に基づいた実践となっているか確認すること、実践を効果的に行うための組織を整備すること、実践の効果を点検・改善する仕組みを工夫すること、実践の成果を発表する場を設定することである。その際、もっとも重要で必要なことは、学校と地域の現状・実態を把握することである。

二つの事例は、いずれも学校を含めた地域の現状をしっかりと把握したうえで、管理職のリーダーシップの下、児童生徒の実態に即し、その成長を促すための教育課程が編成・実施・評価され、改善へとつながっている。また、どちらも地域との連携を進め、児童生徒の成長のためという思いを一つにしながら、外部の人的・物的資源を効果的に活用することで特色ある教育活動が展開されている。

一方、児童生徒を成長させるために、教職員一人一人も成長する必要がある、意識向上のための外発的・内発的な動機付けがなされていることも分かる。例えば、A中学校では、指導される側の教職員だけでなく、指導する側の教員にも成長の効果があるような研修体制や相談体制、情報共有体制がしっかりと整っている。そのことが教職員の自信や意欲喚起につながっている。B支援学校では、児童生徒一人一人の状況について管理職も含めて全員が理解していることで、組織的に対応できる体制になっており、安心して教育活動

に取り組むことができている。

筆者の実務経験からも間違いなく言えることは、教職員がやりがいや充実感を感じるのは、児童生徒の確かな成長を感じ取ったときだということである。そして、何でも言い合える風通しのいい職場の中で、自分もさらに成長しようと意欲も高まり、その結果が教育活動の充実につながるということである。「社会に開かれた教育課程」を実現することは容易なことではないが、大切なことは、基本に立ち戻り、二つの事例のように、児童生徒と教職員がともに成長できるよう、管理職の強いリーダーシップの下、学校、地域、関係機関が一つになって、チーム学校で教育と学校の在り方を考えることである。

(小澤晃)

学文社, 2018, pp.2-3

本図愛実「深い学びのための教職大学院のカリキュラム・マネジメント」『学校教育研究』No.23.2018, pp.134-140

Edmonds, R. R., *Effective Schools for Urban Poor*, Educational Leadership, Vol.37, No.1, 1979, pp.15-24

(平成30年 9 月28日受理)

謝辞

本稿の作成にあたり、吉田純一氏(気仙沼市立条南中学校校長)、佐藤文雄氏(宮城県立角田支援学校校長)から宮城教育大学教職大学院の活動についてご理解を賜わり、多大なるご協力を賜わった。管理職直前世代の学修成果とその活用について、柳澤好治氏(文部科学省総合教育政策局教育人材政策課課長)から貴重なご助言をいただいた。記して御礼申し上げる。

文 献

天笠茂「教育課程経営」日本教育経営学会『教育経営ハンドブック』学文社, 2018

潮田邦夫・中野綾香(編)『地域×学校×退職者×大学生×…=∞ 地域学校協働活動参加のすすめ』学事出版, 2018

大野英子・本図愛実「『安心・安全と成功を導く学校』モデルによる高等学校経営の分析」『宮城教育大学紀要』52, 2018, pp.321-327

齊藤ゆか「地域学校協働活動の推進に資する高齢者の地域参加と課題」国立教育政策研究所社会教育実践研究センター『高齢者の地域への参画を促す地域の体制づくりに関する調査研究報告書』2018, pp.104-110

佐藤晴雄「学校を変える地域が変わるー相互参画による学校・家庭・地域連携の進め方」教育出版, 2002

白石克己・佐藤晴雄・田中雅文(編)『学校と地域でつくる学びの未来(生涯学習の新しいステージを拓く・第2巻)』ぎょうせい, 2001

梨本雄太郎「学校教育の役割」鈴木眞理・永井健夫・梨本雄太郎(編)『生涯学習の基礎[新版]』学文社, 2011, pp.22-34

浜田博文「教育経営」日本教育経営学会『教育経営ハンドブック』