

〔個人研究〕

教師の指導力を高める実践研究体制の構築と教頭の役割について

東近江市立布引小学校

教頭 上野 芳樹

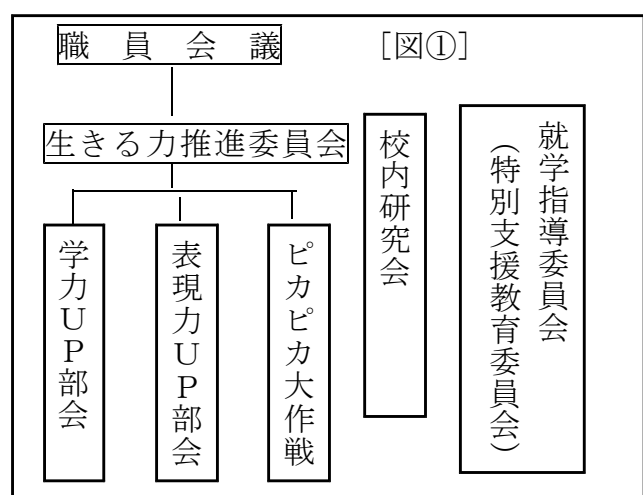
I 時代の要請に対応できる学校組織づくりの必要性

今、学校現場には取り組むべき様々な課題がある。「いじめ問題」「基礎学力の定着」「国語力向上」「特別支援教育」等々。また、保護者のニーズも多様化し、家庭とのきめ細かな連絡も欠かせない。更には、不審者対応のように、課外時間における安全確保の取り組みも求められる。このような厳しい状況にあっても、その要請に応え得る教師集団・学校組織にしていくためにはどうすればよいのだろうか。布引小学校におけるこの四年間の歩みをその一つの事例研究として報告してみたい。

II 教師の指導力を高める実践研究体制づくり

1 組織の整理と重点化

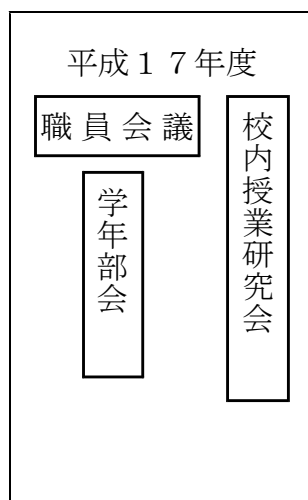
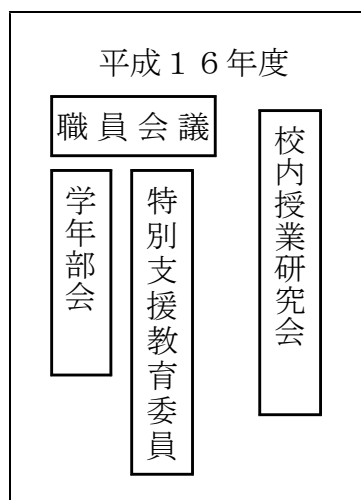
平成15年度、本校は「生きる力を育むモデル校推進事業」最終年度を迎え、実践研究に関わる運営組織は図①のようであった。教師は、それぞれの部会に分かれ、学力UP部会では基礎学力、表現力UP部会では読書指導、ピカピカ大作戦で清掃指導や挨拶運動、人権教育等についての実践に取り組む。また、それとは別に「表現力の育成」をテーマに国語・総合を窓口とする校内研究が設定されていた。更に、この年から総合教育センターの特別支援教育研究協力校の委嘱を受けることになった。三部会・校内研究会・職員会議と多忙な中であって更に会議が増えるという結果になった。教師の指導力を高める最も具体的な場である授業研究会は、二学期に集中して行われたが、他の行事・総合的な合学習の取り組み



更に、この年から総合教育センターの特別支援教育研究協力校の委嘱を受けることになった。三部会・校内研究会・職員会議と多忙な中であって更に会議が増えるという結果になった。教師の指導力を高める最も具体的な場である授業研究会は、二学期に集中して行われたが、他の行事・総合的な合学習の取り組み

とも重なり、教師の負担は相当に重いものになった。

その反省から、組織を単純化し、より機能的な組織への改善を模索する中で実践研究組織は次のように変わっていった。

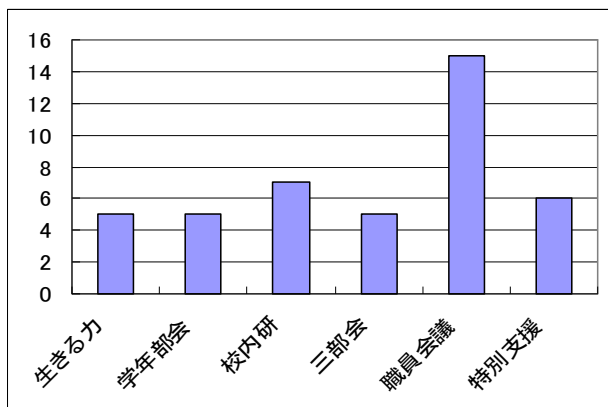


平成16年度、三部会を廃止し、主任提案に代えた。そして三部会に代えて「学年部会」を設置した。学級の子どものこと、学級経営のこと、行事の取り組み等、学級担任が最も必要とすることを話し合う場を優先的に確保したのである。

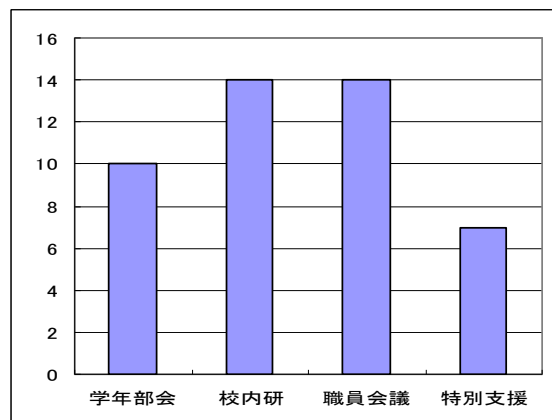
更に、平成17年度からは、発達障害児への対応も学年部会で協議できることから、定例の

特別支援教育委員会をなくし、月2回の学年部会の場を確保した。このことによって、教員間での子どもの課題の共有、日常的な実践交流が点ではなく線としてつながるようになった。また、教師個々の指導力を高める研修の場、校内授業研究会が全体を貫く大きな柱となった。

会議に要した日数の内訳を平成15年度と17年度を比較してみるとその違いはあきらかである。



(平成15年度)



(平成17年度)

2 校内研究の新しい枠組みづくり

＝授業の事例研究を核とする校内研究へ＝

いじめ問題、学力低下等、今学校現場に山積する課題克服の鍵は、何と云っても教師の指導力の向上にある。しかし、教師力向上の重要な研修の場となる校内研究会は、多忙化する学校現場にあって形骸化する傾向にある。

形骸化する原因の一つは研究会の回数である。多忙化を理由に研究会が縮小され、

具体的な授業研も数回持つのがやっと、というのが平均的な学校の状況ではないだろうか。だが、わずか数回の授業研で成果を挙げることは容易ではない。

もう一つは研究の手法である。校内研究といえば、研究テーマと研究仮説を設定し、窓口となる研究教科を決めて共同研究するというのが一般的なスタイルである。しかし、校内には様々に実態の違う学級があり、教師個々の課題もまた様々である。当然各教師の具体的な追求課題も異なってくるはずである。一律な研究仮説・その実証という演繹的な手法は、実態からずれ、形式的になる恐れがある

生きる力推進事業終了後の新たな校内研究の形を模索する中で、本校では次のような校内研構想が生まれてきた。

【平成16年度校内研 研究主題】

子どもがいきいきとする授業作り —表現力の育成—

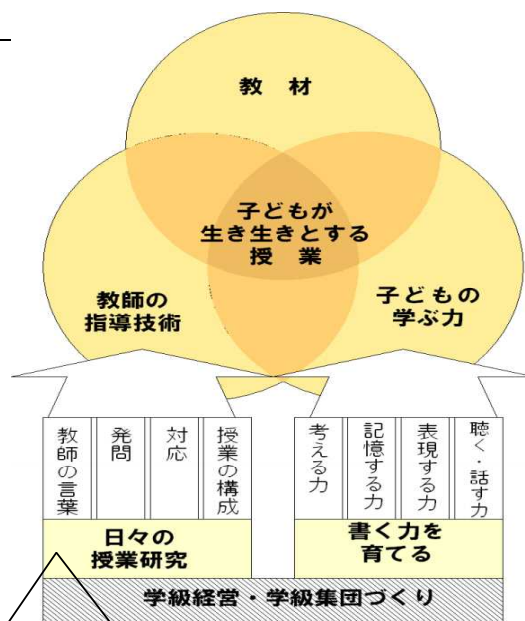
○主題設定の理由

～「子どもを変えるのは、日常の授業だ」「もう一度じっくりと授業で子どもを見つめ直したい」という職員の声からこの研究主題を掲げて取り組んでいる。～
 ～職員一人ひとりの個性や思いを大事にして「子どもがいきいきとする授業づくりのために、わたしは〇〇〇〇を課題にして一年間取り組む」という自分の研究計画を立て、学年部という小集団の中で日常的に授業や子どもを語れる体制作りを工夫した。～

以前の形と変わったのは次の4点である。

- ①全体研究テーマのもと、各自が自由に自分の追求課題を設定する。
- ②研究教科は各自自由に選択できる。
- ③各自年2回（1・2学期）の授業公開を行い、学級・教師の変容を見る。
- ④全校研をなくし、学年部研にすることで授業研究会の回数を増やす。

もう一つの重要なポイントは年間指導講師である。全ての授業を見、各授業の事実に即して具体的な指導助言をしていたく年間講師を幸いにも招聘することができた。年間を通し、学級の状況、変容過程を踏まえて指導助言を受けるという研究手法は、職場でも肯定的に受け止められた。



- ・「友達と関わる力を育てる」(N 教諭)
- ・「基礎基本を大切に、どの子もわかる授業」(S 教諭)
- ・「一人ひとりが自信を持てる日々をつくる」(F 教諭)
- ・「こどもたちにわかるようにゆっくり話す」(K 教諭)
- ・「みんなが参加したいと思える授業発問の工夫」(A 教諭)
- ・「子どもも自分もリラックスして発言できる国語の授業」(M 教諭)
- ・「友だちの思いを聴き合える授業」(y 教諭)
- ・「自分の思いや考えをしっかりと持たせる」(E 教諭)

3 授業の事例研究を中心とする校内研の展開

ここでは、平成17年度の校内研の概要を紹介する。

4/27	研究主題 研究の内容 年間研究計画についての協議
5/18	授業公開の計画協議 指導案の書き方
6月	各学級授業公開（学級の実態、各自の追求課題の確認） 6/1(水)1-1 5-1 5-2 6/3(金)1-2 4-2 2-2 6/15(水)2-1 障 3年 6/17(金)6年 4-1 6/29(水)全体での実践交流
9～ 11月	学年部単位の授業研究会 9/28(水) 1-2 5-2 10/3(月) 障 1-1 5-1 10/26(水) 2-2 4-1 11/2(水) 2-1 3年 11/18(金) 4-2 6年
11/30	校内研のまとめ
2月	年度末反省 次年度の方向を探る



2年「かきこじぞう」の授業



4年「ごんぎつね」の授業



事後研

III 校内研の変革による成果

授業の事例研究を中心とする校内研究のスタイルを取ることによって、教師の姿勢や組織のあり方にも次のような変化が見えるようになった。

◎教室が開かれる

年間2回の授業公開、それ以外にも初任者への示範授業、保護者への公開授業等があり、必然的に各教室の状況が他の教師にもよく見えるようになった。

また、特別な授業公開でなくとも他の教師が抵抗無く教室に入っていける雰囲気も以前に増して高まった。

◎教師同士の学び合いが生まれる

学級の課題、教師の指導の姿がみんなに露わになることで、それぞれの教師がありのままを率直に出し合うようになった。また、他の教師の突き当たっている壁に共感したり、自分にはないものを学んだりしようとする教師間の連帯・学び合いも深められていった。特に若い教師がベテラン教師の授業から学ぶ機会が格段に増えたことの意味は大きい。一学期、学級経営や学習指導がうまく行かず、苦しんでいた若い教師が2、3学期と進むにつれて、子どもたちとうまく対応できるようになり、安定した学級に変容させたという事例。また、一年目から二年目、三年目と着実な成長を見せる教師の事例など、若い教師が確かに成長する組織になってきている。

◎共通実践の広がり

お互いの授業実践に学び合う中で、子どもたちの学びに有効な指導の手だてが自然に広がり共通実践に高まっていくという事例もいくつか出てきた。

国語科における個人学習(書き込み読み)が中学年以降の各学年で取り込まれるようになったり、音読指導から群読指導、音読詩集づくりへの発展など、その好例である。

また、担任が変わっても、指導が継続されることにより、学年が上がるにつれて子どもたちの学びの力も着実に育っていることが四年間の授業記録から実証できる事例も出てきた。

◎特別支援教育とのリンク

小規模校で課題のある児童を個別に指導するだけの人的余裕がない本校の特別支援教育の柱は、「一斉学習における個別支援」である。課題のある児童も含め、一人ひとりの確かな学びをどう支援し、創っていくか。それはそのまま校内研究「子どもがいきいきとする授業」にリンクできるものである。

日々の授業における子どもへの対応の中から発達障害のある児童にも有効な指導の手だてを拾い上げ、記録する中で布小の特別支援教育実践記録集も生まれた。

⑧「お話聞いて」「なあに」



1年K学級では、子どもたちと先生の間こんなルールがあります。

先生が子どもたちに指示や説明をしたいとき、「お話聞いて」と先生が言い、「なあに」とみんなが声を揃えて返事するというものです。横を向いていた子、ぼんやり違うことを考えていた子も一斉に「なあに」という声に引き込まれて先生の方に視線が行きます。そして子どもたちの注意を集めておいてから指示を出すのです。集中力の弱い子を叱らずに聞く姿勢に持っていくすてきな工夫です。

⑩一斉学習の中に個人学習を組み込む



3年A学級「やまばのにしき」の学習。

一斉学習の中に個人学習(ひとり読み)の時間を組み込んで授業を進めています。個人学習の時間を取ることで、一人ひとりが自分のペースで読みとりの学習が進められます。個別の支援もこの時間帯に行うことができます。そして、それぞれが自分の読みを持って一斉学習に臨むので話し合い、聴き合いの姿勢もぐっと高まります。一斉学習には参加しにくい子どもたちもこの学習では生き生きと学ぶ姿が見られました。
(布小特別支援教育実践記録集①より)

V 組織改革における教頭の役割

教頭という立場は、すべての学級・教師が見えるポジションであり、自分が果たすべきべき最も大きな役割は「教師と教師をつなぐこと」と考えてきた。その手だてとして最も有効であったと思うのは「職場通信」である。各教室の子どもや教師の様子、職場に広げたい情報など、週一度を目標に発行を続けてきた。その内容を整理してみると次のようになる。

職場通信の概要

- | | |
|---------------|----------------|
| ① 校内研の方向付け | ⑤ 各教室の実践事例の紹介 |
| ② 各授業研の記録・まとめ | ⑥ 特別支援教育に関わること |
| ③ 指導法の具体事例 | ⑦ 教育に関わる諸情報 |
| ④ わたしの授業 | |

特に意識したのは②である。学年部中心の授業研究であるため、各授業研での学びを他学年に伝える手だてを持つことは実践を共有するために極めて重要である。職場通信は一定その役割を果たせたのではないかと考えている。

IV 今後の課題

授業研究を柱とする実践研究体制は一定整備され着実な成果も挙げてきた。今後更に高まるには、優れた指導者に頼る形から「同僚性」(職場内の主体的な学び合い)への移行が必要であろう。

また、もう一つの重要な柱「学年部会」の内容充実も課題である。単に情報交換、連絡調整に終わらず、ミニ研修の場として活用できれば、今以上に確かな教師力の向上が期待できるのではないかと考えている。

