

調査研究報告書

○学年間・学校種間の連携を図るキャリア教育の実践に関する調査研究（2年次）

教科研修・ICT推進部

指導主事 熊谷 天香子…… 1

○人事異動後の困難に関する調査研究（2年次）

教科研修・ICT推進部

指導主事 佐藤 隆司 ……13

○小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における自立活動に関する研究（1年次）
（別紙：実践事例集）

特別支援教育部

指導主事 財津 誠一 ……23

○高校における短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」の効果的な活用に関する調査研究（2年次）

教育相談部

指導主事 伊藤 綾 ……43

○ICT端末の有効活用に関する調査研究（3年次）

総務企画部

指導主事 長野 俊史 ……52

学年間・学校種間の連携を図るキャリア教育の実践に関する 調査研究（2年次／3年）

大分県教育センター教科研修・ICT推進部
指導主事 熊谷 天香子

I 研究の背景と目的

小・中・高等学校の学習指導要領総則（平成29年・30年告示）において、初めて全校種にわたって「キャリア教育の充実」が示された。大分県においては、子ども・若者の進路・職業意識の希薄さや社会人・職業人としての基礎的・基本的な資質をめぐる課題等への対応が求められており、大分県長期教育計画（「教育県大分」創造プラン2016）改訂版〈令和2年3月〉に「キャリア教育・職業教育の充実」を明記し、キャリア教育を推進している。

そこで本研究は、3年計画で大分県のキャリア教育について現状を把握するとともに、実践事例を収集及び周知することで、キャリア教育に関する大分県教育センターにおける研修の充実を図り、大分県の更なるキャリア教育の推進に資することを目的とする。

II 1年次の調査研究の結果

調査研究の1年次ではキャリアノート及び学級活動・ホームルーム活動についての実態を把握し、今後の課題を明確にするため、アンケート調査を行った。アンケートは、令和4年度に県教育センターで実施した小・中・高等学校の教諭（在職1年目～11年目）対象の研修受講者（計862名）に行った。アンケートの結果からは、次の2点が課題として挙げられた。

- ①キャリア教育について十分な理解を図ること
- ②学級活動・ホームルーム活動（3）等のキャリア教育に関する具体的な実践事例の収集及び周知

III 2年次の調査研究の内容

上記課題を受け、調査研究の2年次（本年度）では、令和5年度のテーマ別研修において「キャリア教育研修—学年間・校種間の連携—」を新設し、各学校のキャリア教育の充実を図ることとした（課題①への対応）。またキャリア教育の実践事例を収集すべく研究協力校を定め、実際にどのような実践を行っているのかを調査することとした（課題②への対応）。研究協力校は、臼杵市立臼杵南小学校・臼杵市立南中学校、大分県立大分豊府中学校・大分豊府高等学校とし、キャリア教育実践の取材を重ねた。本年度の調査研究は、課題②に係る実践事例の収集に軸を置いて進めている。

IV 調査・研究の結果

1 キャリア教育研修の実際

1-1 研修内容について

令和5年8月に「キャリア教育研修—学年間・校種間の連携—」を実施した。講義前半では、「重要事項の整理と確認」というテーマで、キャリア教育の意義と基本的な考え方、現行学習指導要領から見るキャリア教育の押さえるべきポイント、学級活動・ホームルーム活動におけるキャリア教育について確認をした。講義後半では、「各校種のキャリア教育の基本的な考え方と実際」というテーマの下、大分県版「未来をえがくキャリア・ノート」の内容に触れながら、他県の実践事例紹介や、教師

によるフィードバックの在り方について、各校種ごとにグループ協議を行った。

1-2 研修評価について

受講者による研修評価を見ると、キャリア教育の意義や教科との結びつき、キャリアノートの扱いについてなどを、研修を通して理解できたという肯定的な意見が多かった。「研修内容に対して理解が深まった」か、という項目について達成度を4段階で表した研修評価を見ると、平均値3.7/4であった。このことから、目的や意義などについては概ね受講者の理解が得られたものとする。

一方で、キャリアノートの活用や手立て、校種間での連携については疑問点が残るという意見もあった(【別添資料】1-1参照)。より現場で活かせる研修になるように、研究協力校での実践事例と、今後取材していく校種間連携の事例を、当センターでの研修へ還元していく必要がある。

2 キャリア教育で育成する力について

本年度集めた実践事例をまとめるにあたり、キャリア教育で育成すべき力を右の〔表1〕に示す。

キャリア教育で育成すべき「基礎的・汎用的能力」は右の図の①～④の能力で構成される。この4つの能力は、それぞれが独立したものではなく、相互に関連・依存した関係にある。特に順序

があるものではなく、これらの能力をすべての者が同じ程度あるいは均一に身につけることを求めるものでもない。また、これらの能力をどのようなまとまりで、どの程度身に付けさせるのかは、学校や地域の特色、子どもの発達段階によって異なると考えられる。各学校においては、この4つの能力を参考にしつつ、それぞれの課題を踏まえて具体の能力を設定し、工夫された教育を通じて達成することが望まれる。

本調査研究では、研究協力校が表で示す①～④のどの力の育成につながる教育活動を行っているかを別紙上で示しながら、以下に事例を紹介していく。

〔表1〕育成する「基礎的・汎用的能力」

①人間関係形成・社会形成能力	②自己理解・自己管理能力
③課題対応能力	④キャリアプランニング能力

中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(審中)」(平成23年1月)参照

3 キャリア教育に関する実践事例(臼杵市立臼杵南小学校・臼杵市立南中学校)

3-1 臼杵南小学校、南中学校でのキャリア教育の実践

臼杵南小学校と南中学校は、臼杵市が取り組んでいる「小中一体教育」の連携校として、義務教育9年間を見通した系統的な教育を目指している。キャリア教育に関しても小学校と中学校の連携を意識し、教職員一人一人がキャリア教育についての理解を深めながら、その取組の充実を図っている。

臼杵南小学校では、「キャリア教育推進計画」を作成し、年間のカリキュラムの中にキャリア教育を位置づけている。育成を目指す能力(担任の思い)を設定し、これまで取り組んできた様々な活動とキャリア教育とのつながりを整理し、計画的にキャリア教育を進めている。(【別添資料】1-2参照)。

南中学校では、令和5年度の学校教育目標の中に「つなげる」というキーワードを入れ、様々な教育活動のつながりを意識し、単発的な取組ではなく持続性のある取組となるように学校運営を行っている。また、学校経営の重点の一つにキャリア教育を位置づけ、職場体験学習などの学校行事だけでなく、各教科でキャリア教育の視点を意識した授業実践を行っている。特に今年度からは「自分らしい生き方」をテーマに、生徒、教職員はもとより、保護者や地域と連携を図りながら、授業を含めた中学校での学習活動が生徒一人一人の将来につながるような取組を進めている。

3-2 本年度の主な取組

3-2-1 小学校学級活動における学期末の振り返り活動

臼杵南小学校6年生の2学期末学級活動では、「学習や生活・出会いや行事を振り返り、何を学んでどのように成長できたのだろうか。」という課題設定で、大分県版キャリアノートを使ってこれまでの振り返りをした。この際、自分を振り返るだけでなく、友だちからメッセージをもらい自分の成長した部分を知るといった活動が行われていた。自分が気づいていない成長した部分を他者との関わりの中で把握し、且つそれを認めてもらうことで、充足感・自己肯定感を得られる学級活動となっていた（【別添資料】1-3参照）。振り返り活動をすることで、児童・生徒一人一人が、自分の成長の把握と自己理解を進めることができ、キャリアノートを使用してその足跡を残していくことができる。

3-2-2 県版キャリアノートと南中学校版キャリアノート「キャリアファイル」の併用

南中学校では、総合的な学習の時間の取組を中心に、学校独自のキャリアノートを使用して生徒が学びの記録を残している。総合的な学習の時間や学校行事で感じたこと・考えたことを日々記録に残していくことで、生徒が自分自身の変容をいつでも振り返ることができる。

また、各教科の授業での学びとキャリア教育を結びつけるための工夫として、教職員が各教科の「キャリア教育に関連する力」ルーブリックを作成し、生徒と共有している。このルーブリックは南中学校版キャリアノートにも記載しているため、生徒がいつでも見返せるような工夫がされている。

このように学校独自のキャリアノートを使って日々残してきた様々な記録は、学期の振り返りや1年間の振り返りとして学級活動の時間に大分県版のキャリアノート上にまとめられていく。2つのキャリアノートを併用することで、日々の教育活動における短期的な振り返りと、学期ごとや学年ごとの長期的な振り返りを行うことができている。（【別添資料】1-4参照）

3-2-3 キャリアノートへの記入の実際

臼杵南小学校、南中学校ともに、キャリア教育に関わる活動での学びをキャリアノートを通して振り返り、今後に向けた見通しを持つ活動を行っている。大分県版キャリアノートは小学校と中学校が1冊の合本となっているため、この1冊のノートを通して小学校から中学校卒業までの9年間に渡る自分の変容、成長をいつでも見返すことができる（【別添資料】1-5参照）。実際のノートの記述を見ると、「1学期できなかつたことができた」「小学校の時に苦手だったことが中学校でできるようになった」など、様々な学習活動を通しての成長が見られ、児童・生徒自身のキャリア形成につながっていくと考えられる。

3-2-4 ゲストティーチャーから学ぶキャリア教育

南中学校では、月1回程度ゲストティーチャーを招聘し、職業観や地域の魅力を生徒へ伝える取組を行っている。ゲストティーチャーの多種多様な考えや、各々の言葉で語られる「自分らしい生き方」に触れることで、生徒自身が将来の自分の姿を思い描く機会となっている。また、そこで思い描いた未来に近づくために、今の自分には何が必要なのかを考え、実際に行動に移すことができるようになることを目的としている。生徒は感じたことを先述の南中学校版キャリアノートに毎回書きためていく。

3-2-5 南中学校伝統活動「炭づくり活動」を通して学ぶキャリア教育

南中学校には、「炭づくり活動」という伝統行事があり、この活動を通して、働くことの意義に触れる

機会となっている。学校教育目標の中に「つなげる」というキーワードがあるように、教職員と生徒、生徒と保護者のつながりだけでなく、生徒と地域の方々をつなげる場にもなっており、地域の魅力に触れ、地域を愛する心を育てる取組である。生徒からは、「働くってきついことや地味なことばかりだと思った。でも、そのきついことや地味なことがつながって一つのものが作り上げられていることに気づいた。」といった声もあり、仕事のやりがいを体験活動の中で感じとる様子が見られた（【別添資料】1－6参照）。

3－2－6 小中一体教育における合同夏期研修会（小・中をつなぐキャリア教育講演会）の実施

小中一体教育における小中合同夏期研修会を実施し、小中それぞれの実践を交流することで、校種間連携を図っている。本年度は、大分大学教育学部の長谷川祐介教授を講師として招聘し、カリキュラムマネジメントの視点を踏まえたキャリア教育の考え方を学び、小中で共通理解を図った。

4 キャリア教育に関する実践事例（大分県立大分豊府中学校・大分豊府高等学校）

4－1 大分豊府中学校と大分豊府高等学校でのキャリア教育の実践

大分豊府中学校と大分豊府高等学校は、併設型中高一貫教育校であり、中学校と高等学校が同じ教育目標のもと6年間継続した教育を行っている。中高一貫校という特色を活かし、中高で連携した多様な教育活動を展開している。生徒に対して様々な取組を準備し、外の世界を見る「窓」を作り、「感性」を育むことを目指し、中高6年間で「つくりたい未来」や「進むべき道」を見つけられるようキャリア教育の視点に立った教育活動に取り組んでいる。

4－2 本年度の主な取組

4－2－1 中学校学級活動における学期末の振り返り活動

大分豊府中学校では、各学年で独自のポートフォリオを使用している。ポートフォリオを使用することで、学級内に常時掲示することが可能となるため、生徒はいつでも自分の立てた目標や振り返りを確認することができる。学期末の学級活動の時間には、ポートフォリオを使用してこれまでの自分を長期的な視点で振り返る。このポートフォリオは最終的には県版キャリアノートに記録として貼付していく。中学校3年生は、「今学期特に頑張ったこと」「担当している係の取組状況」「学級目標の達成度」「今学期自分ができたこと」「次学期に向けて改善したいこと」など、独自の項目が設定されている（【別添資料】1－7参照）。さらに大分豊府中学校では、このポートフォリオをもとに、学級活動の時間に担任・副担任が生徒と個人面談を実施し、当該学期の振り返りや次の学期に向けて、また日々の困りなど、対話を通して生徒と想いを共有する活動を行っている。

4－2－2 中学生徒会の取組“my way project”

本年度後期より“my way project”という生徒会独自の取組を開始した。「将来なりたい職業」や「最終的に目指すなりたい自分」といったキャリアの視点に立った長期的な目標と、今月継続して実施したい短期的な目標を1枚のシートに各個人が明記し、それを直近の一个月間でどの程度達成したいのか見通しをたて、生活ノートに貼り、いつでも見える状態にする。自分が本当にできるようになりたいことや継続することで何か得られるものを目標作りのルールとしている。自らの予定を書き、スケジュール管理をし、目標に対する達成具合を自己評価していくことで、自己管理能力の育成を目指している（【別添資料】1－8参照）。

4-2-3 休日特別講座「大分花園中学校」を通して学ぶキャリア教育

年間5回、大学教授や企業が講師となり、専門的な内容について実技や実験、対話を交えての特別講座を行う（【別添資料】1-8参照）。講座の中では、今学校で学んでいることがどのように職業とつながっているかを体験したり、味噌やK-popといった身近な題材が取りあげられていたり、生徒の興味・関心を広く引く内容となっている。生徒は興味のある講座を自由に選択受講することができ、保護者の参観も可能である。「楽しい、おもしろそう」という生徒の興味や思いを学びの起点とし、自分で学ぶこと、自分の将来に向けて作りたい未来を描くこと、そして自分で考え自分で行動できるたくましさにつながることを目指し、講座が設定されている。

受講した生徒からは、「それぞれの分野での楽しさや面白さが自分のモチベーションの向上につながった。」「今まで苦手意識があった部分にも今後は積極的に取り組んで関わっていきたい。」「将来を考える良いきっかけになった。実際に家族と話して共有したい。」という感想が寄せられた。

4-2-4 高等学校「ミラ Navi（未来 Navigation）」を通して学ぶキャリア教育

大分豊府高等学校では、総合的な探究の時間（名称「ミラ Navi」）で、探究したい学部学科や学問分野についての学習が行われている。高校1年生の1学期には、自分の持つ可能性、将来への視界を広げるために、自分が進みたい・興味がある分野とは異なる分野を起点に調べ学習を継続して行った（【別添資料】1-5参照）。この調べ学習や、学習の中での生徒同士の対話を通し、高校3年間をかけて自分と向きあいながら自己理解を深め、社会問題や社会貢献へ視野を広げながら自身の将来に向けて系統立てて学習を進めていく。中学校でもミラ Navi という同じ名称の総合的な学習の時間が設定されており、中学では郷土・勤労・平和・人権と学習を進め、中学最終年度には社会参画をテーマにこれまでの学びとこれからの未来をつなげた探究活動を行う。中高ともに「ミラ Navi」という共通した学びの中で、6年間がにつながる学習活動が行われている。

4-2-5 中高連携のキャリア教育

中学校・高等学校が連携し、「高校生サポーター」「中高パネルディスカッション」を学級活動の時間を使ってそれぞれ年2、3回ずつ実施している。

「高校生サポーター」では、高校生が中学生の各教室に出向き、学習だけでなく、将来の夢や進路選択、この先の高校生活についてなどを座談会の様な形式で中学生と交流する。

「中高パネルディスカッション」では、進路実現をテーマに、高校生が中学生からの質疑応答に答えながら将来についてともに考えていく。

中学生は高校生をロールモデルとしてキャリアを形成し、高校生は中学生に話をする事で、自分の目標を再確認できる。中高一貫校ならではの特徴を活かしながら、お互いに刺激を与える活動となっている。

V 調査研究のまとめ

1 キャリア教育研修について

本年度実施したキャリア教育研修では、受講者から肯定的な評価が多く寄せられた。キャリア教育への理解度を高めていくことで、キャリアの視点を意識した指導が充実していくことが考えられる。また、現場で活かせる研修内容となるように、研究協力校で取材した事例を研修へ還元することが必要である。同時に、各学校でキャリア教育が教科・総合・道徳の中にどのように位置づけられている

のか、実際の取組状況はどうか、といった「カリキュラムマネジメント」の視点を持つことも必要と考える。次年度は特別支援学校対象のキャリア教育研修の新設も予定されており、各校種におけるキャリア教育の更なる充実が期待される。調査研究を通して県教育センターでの研修へ還元していきたい。

2 研究協力校における実践事例について

2-1 キャリアノートについて

キャリアノートの活用に関する「教育課程編成・実施状況調査（令和5年12月実施）」（義務教育課）によると、学期末、学期はじめの場面でキャリアノートを活用・記入しているかという問いに対して、大分県内の小学校では100%、中学校では97.5%が活用しているという回答であった。それ以外の場面で活用したかという問いでは、小学校では28.2%、中学校では48.3%であった。研究協力校においては、学校の実態に合わせた活用が展開されている。学期末、学期はじめ以外の場面におけるキャリアノートの活用については、今後実践を追っていく。また、学年間・校種間の引き継ぎに関しては、令和5年度末から令和6年度にかけて、引き続き研究協力校での実態や実践を追っていくこととする。

2-2 学校組織としてのキャリア教育の取組について

研究協力校では、学校や地域の特色、子どもの発達段階を踏まえ、キャリア教育で育成する4つの能力につながる工夫された教育活動を実施している。「キャリア教育」の視点を持って、全体計画と年間指導計画の中にキャリア教育を位置づけながら、更なる充実が望まれる。

3 次年度に向けて

今年度の調査研究から、次の2点を今後の課題として挙げる。

①キャリア教育研修の充実

②学級活動・ホームルーム活動（3）等のキャリア教育に関する具体的な実践事例の収集及び周知

令和6年度は、今年度から継続して「キャリア教育研修—学年間・校種間の連携—」を実施し、キャリア教育の充実につなげることを目指し、キャリア教育の推進に寄与したい。また、継続してキャリア教育の実践収集を研究協力校にて行う。特に年度末の3月から年度初めの5月にかけては小学校と中学校、中学校と高等学校のそれぞれ校種間でどのようなキャリアノートやキャリア教育に関する内容が引き継がれているか、実態把握と実践事例を調査する。

以上の点を踏まえながら、次年度は調査研究最終年度としてまとめを行っていく。

VI 参考文献等

- ・中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア・職業在り方について（答申）」平成23年1月
- ・国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター「キャリア教育に関する総合的研究 第一次報告書」令和2年3月
- ・国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター「キャリア教育に関する総合的研究 第二次報告書」令和3年10月
- ・大分県教育庁義務教育課「教育課程編成・実施状況調査」令和5年12月

【はじめに】

キャリア教育で育成する基礎的・汎用的能力①～④を以下にまとめる。また、この別添資料においては、それぞれの実践事例が表の①～④のどの能力と特に結びついているか、併せて示す。

【キャリア教育で育成する基礎的・汎用的能力】

【表1】育成する基礎的・汎用的能力

①人間関係形成・社会形成能力	②自己理解・自己管理能力
③課題対応能力	④キャリアプランニング能力

①「人間関係形成・社会形成能力」

多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の置かれている状況を受け止め、役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力

〈例〉 他者の個性を理解する力、他者に働きかける力、コミュニケーション・スキル、チームワーク、リーダーシップなど

②「自己理解・自己管理能力」

自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力

〈例〉 自己の役割の理解、前向きに考える力、自己の動機付け、忍耐力、ストレスマネジメント、主体的行動など

③「課題対応能力」

仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力

〈例〉 情報の理解・選択・処理等、本質の理解、原因の追究、課題発見、計画立案、実行力、評価・改善など

④「キャリアプランニング能力」

「働くこと」の意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割との関連を踏まえて「働くこと」を位置付け、多様な生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択・活用しながら、自ら主体的に判断してキャリアを形成していく力

〈例〉 学ぶこと・働くことの意義や役割の理解、多様性の理解、将来設計、選択、行動と改善など

【別添資料1-1】

キャリア教育研修

【目的】 キャリア教育の充実に係る講義・演習・研究協議を通して、実践的指導力の向上を図る。

【内容】 令和5年8月に実施。中堅教諭等資質向上研修の選択研修として小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の33名が受講した。

〈受講者からの感想〉

- ・キャリアノートについて、「記入させなければいけない」という負担感があったが、子どもにとってこのノートへの記述を通して大人から認めてもらうことが何より大事なことで学びの出発点と

【別添資料】学年間・学校種間の連携を図るキャリア教育の実践に関する調査研究

なり、未来への橋渡しになるものだという事に気づいた。子どもたちが学びと自分のつながりを持てるような展開を考えて、これからの教育活動を送っていきたい。

- ・生涯にわたって勉強を続けることの楽しさや意義を目の前にいる生徒にどうやって伝えることができるだろうかと考えた。キャリアノートは長期的な振り返りができるものであり、将来の見通しを含めて、生徒を主体的にさせる活動になると感じた。
- ・校種間の連携の重要性とその背景についてはよく理解ができた。キャリアノートの有効性についても理解が深まったが、いつ・どうやって使うのか、どう引き継いでいくのか、具体的な手立ても思いつかず、実践的指導力の向上に繋がらなかったか、不安な部分がある。



★校種間や学年間での引き継ぎや連携については、どのような取組がされているのか、今後取材を重ねていく。

【別添資料 1-2】

臼杵南小学校のキャリア教育全体計画

教育活動と関連する基礎的・汎用的能力

① 人間関係形成・社会形成能力	② 自己理解・自己管理能力
③ 課題対応能力	④ キャリアプランニング能力

・臼杵南小学校の実態に合わせ、育成したい力を自分たちの言葉でわかりやすく示している。



★児童、教職員と共有できるような具体的でわかりやすい内容にしている。

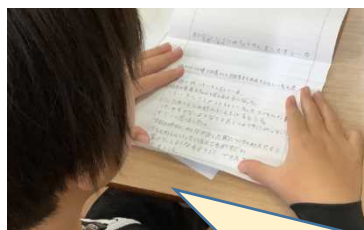
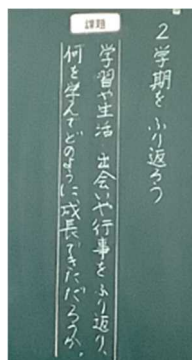
★「重点的取組」を設定し、カリキュラムに位置づけることで取り組みやすい。

★カリキュラム・マネジメントの促進がされている。

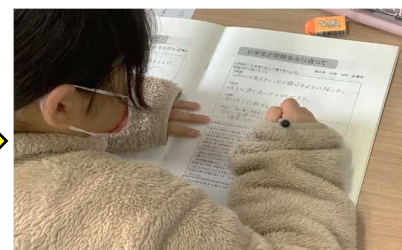
【別添資料 1-3】

臼杵南小学校の学級活動

- ①課題の下、自分を振り返る ②友だちから寄せられた言葉から、自分自身の成長に気づく



友だちからは、「人が気づかないようなことを自主的にやっています」「案がもっとよくなるようにプラスで意見を出している」といった言葉が寄せられた。



③がんばったこと、できるようになったことをまとめていく

教育活動と関連する基礎的・汎用的能力

① 人間関係形成・社会形成能力	② 自己理解・自己管理能力
③ 課題対応能力	④ キャリアプランニング能力

【別添資料】 学年間・学校種間の連携を図るキャリア教育の実践に関する調査研究

6年生の教室の例

★教室には最後の卒業に向けて、これまでの学びの足跡が掲示されており、いつでも振り返ることができるような工夫がされている。



【別添資料 1-4】

南中学校版キャリアノート「キャリアファイル」の作成と活用

〈表紙〉



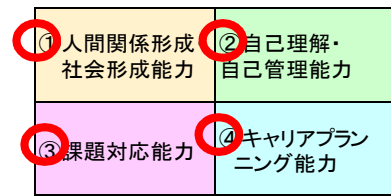
〈教科とキャリア教育の結びつき〉

～自分が望む生き方を実現していける力～

	人間関係形成能力・社会形成能力	自己理解・自己管理能力	課題対応能力	キャリアプランニング能力
国語	話し合いやスピーチ等で相手の考えや立場を理解する力を高める。 話し合いやスピーチ等で相手と協働しながら自分の意見を伝える。	自分の経験と結びつけながら文章を書く。 ワークや読書など、身近にある課題を学ぶ。	話し合いのテーマや作文の課題を決定する。 課題に挑戦して、話し合いのまとめをする。	話し合いのテーマや作文の課題を決定する。 課題に挑戦して、話し合いのまとめをする。
社会	現代社会の課題とその解決策について話し合う。	さまざまな視点から歴史をたどる。	資料を読み取り、自分のことばでまとめる。	自分の将来と結びつけて考える。 自分が考えることを数学期間を使って相手にわかるように説明する。
数学	数式の考えと比較して、自分の考えを修正したり、深めたりする。	自分の得意・不得意を把握し、学習内容の定着が進むように学習する。	数式の意味や活用方法を理解し、問題に挑戦する。	数式で問題を解くことで、自分の考えを相手に伝える。
理科	仮説を立てて、仮説を検証・実験を行う。	物質や自然に関する現象・現象について自ら調べて学ぶ。	自然の事象・現象に疑問を持ち、実験を行う。	実験で得たデータを整理し、結果をまとめる。
英語	相手の話や意見を聞きながら、自分の意見を伝える。	英語の基礎知識を身に付け、英語でコミュニケーションを図る。	英語の基礎知識を身に付け、英語でコミュニケーションを図る。	英語でコミュニケーションを図る。
音楽	相手の演奏や歌を聞きながら、自分の演奏や歌を表現する。	音楽の基礎知識を身に付け、音楽でコミュニケーションを図る。	音楽の基礎知識を身に付け、音楽でコミュニケーションを図る。	音楽でコミュニケーションを図る。
美術	相手の作品や表現を聞きながら、自分の作品や表現を表現する。	美術の基礎知識を身に付け、美術でコミュニケーションを図る。	美術の基礎知識を身に付け、美術でコミュニケーションを図る。	美術でコミュニケーションを図る。
体育	話し合いやスピーチ等で相手の意見を聞きながら、自分の意見を伝える。	自分の得意・不得意を把握し、学習内容の定着が進むように学習する。	自分の得意・不得意を把握し、学習内容の定着が進むように学習する。	自分の得意・不得意を把握し、学習内容の定着が進むように学習する。
職業・家庭科	製作や実験を通して、自分の考えや意見を表現する。	職業や家庭科の基礎知識を身に付け、職業や家庭科でコミュニケーションを図る。	職業や家庭科の基礎知識を身に付け、職業や家庭科でコミュニケーションを図る。	職業や家庭科の基礎知識を身に付け、職業や家庭科でコミュニケーションを図る。

※「知りたい」という気持ちこそ、すべての原動力。(荒川亮己)

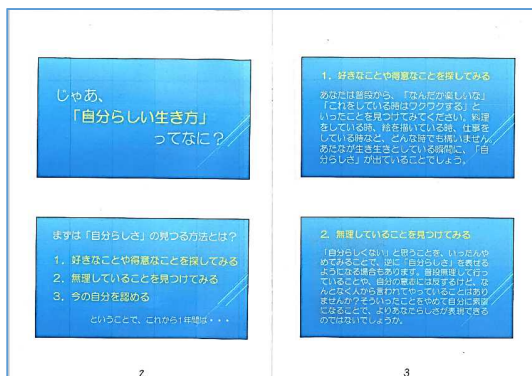
教育活動と関連する基礎的・汎用的能力



・各教科とどのように結びついているのかを生徒に示し、共有している。

例) 国語科
「話し合いやスピーチ等で相手を尊重しながら自分の意見を伝える」
(人間関係形成・社会形成能力)

★それぞれの教科の中にすでにあるキャリア教育の要素(キャリアの断片)を見いだすことが大切(2014 筑波大学・藤田)。生徒が学ぶことと将来のつながりを見通せるものになっている。



・南中学校版キャリアノートの最初には、「自分らしい生き方」について書かれており、学びの動機付けとなっている。

★大切にしたいこと、意図を伝え、この学習の意義を提示することが生徒のモチベーションにつながる。

【別添資料】 学年間・学校種間の連携を図るキャリア教育の実践に関する調査研究

【別添資料 1-5】

臼杵南小学校キャリアノート

〈生徒 A の小学 4 年 2 学期〉

〈同じ生徒 A の小学 5 年 3 学期末〉

2学期どのくらいできたか○をつけよう。	よくできた	できた	もう少し
①自分の気持ちや、友だちに分かりやすく伝えることができたか。	○		
②クラスや学年のために、進んで行動したり、協力したりできたか。			
③調べたいことや知りたいことがある時、自分から進んで先生に質問したり、本で調べたりできたか。	○		
④よき友の仲や目標に向かってがんばる心が、毎日の生活の力を支えたりできたか。	○		

【大人からのメッセージ】

放送種で、時間を守ってきちんと放送することができた。船をもつてくるのを本当に早くおこなってすごい。3学期もがんばって頑張ってくださいね。

どのくらいできたか○をつけよう。	よくできた	できた	もう少し
①家族や学校の人の話を聞く時、その人の考えや気持ちや伝えようとする態度がよくなったか。	○		
②自分の考えや気持ちや、相手に分かりやすく伝えようとする態度がよくなったか。	○		
③家族、友、教師などから、自分から話を聞いたり、質問を聞いたりして、自分の考えや気持ちを伝えようとする態度がよくなったか。	○		
④調べたいことや知りたいことがある時、自分から進んで資料や本で調べたり、先生に質問したり、本で調べたりできたか。	○		
⑤よき友の仲や目標に向かってがんばる心が、毎日の生活の力を支えたりできたか。	○		

【大人からのメッセージ】

人見知りにならなくなった。道場、海神祭の行事や運動会には、とても頑張った。これからも自分自信を持って何事も取り組んでいこう。

・「大人からのメッセージ」には、教師だけではなく保護者からのメッセージが書かれている。



★書きっぱなしにさせるのではなく、児童・生徒の頑張りを認めているというメッセージ（適切なフィードバック）を返している。小学校5年の3学期では、「積極的になった」「誇らしく思う」というようなメッセージが書かれている。

南中学校キャリアノート

〈生徒 B の 6 年 時〉

〈同じ生徒 B の中 3 時〉

6年生のわたし

わたしってこんな人です！

①自分の長所

寝る

②好きなこと・夢中になっていること

韓国ドラマを見る

③しよるの夢・目標

ドルフィントレーナー

④最高学年になってがんばること

授業にかかわる

⑤今年で小学校生活は最後です。なりたい自分についてまとめてみよう。

遊ぶ時間減らして、勉強時間増やして頑張っている。おかげで早い人になれたハズ

【大人からのメッセージ】

中学校3年生の私

記入日 6月7日 木曜日

今の自分を見つめて

今の自分(自分の好きなこと・もの、得意なこと・もの、頑張っていることなど)

私の自己PR(自分のよいところ)

なりたい自分になるために身に付けたこと(目標)、そのために取り組むこと

学習面

生活面

家庭・地域での目標

その他(趣味・資格取得など)の目標

【大人からのメッセージ】

このままじゃダメなはずだから一生懸命頑張りたい。



★1冊のノートでこれまでの自分の足跡を見ることができ、自分の成長を感じることができる。現中学3年生は6年生から書きためているので、4年間の記録を1冊の中で見ることができる。

★「目標達成のために取り組むこと」では、より具体的に書くことができるようになっていく。

★この生徒 B は小学生の頃から同じ夢を持ち続けている。
中学3年生では、「今の自分を見つめて」という項目で、自分自身をしっかり分析できている。

【別添資料 1-6】

南中学校の炭活動



教育活動と関連する基礎的・汎用的能力

①人間関係形成・社会形成能力	②自己理解・自己管理能力
③課題対応能力	④キャリアプランニング能力

・地域の方々と協働しながら行う南中学校の伝統行事。よりよい炭を作るにはどうすれば良いか、学年があがる毎に工夫が見られる。

【別添資料】 学年間・学校種間の連携を図るキャリア教育の実践に関する調査研究

【別添資料 1-7】

大分豊府中学校のポートフォリオ

●自分が2学期間、特に頑張ったこと

第1位(Iris)
具体的に例をあげましょう。
Irisの合唱を頑張りました。リーダーという立場と伴奏者という2つの立場をするのは難しく大変でしたが、周りの人に助けをもらいながらやりとげることができました。

第2位(体育祭)
具体的に例をあげましょう。
実行委員としても3年生としても最初は課題だらけでしたが、話し合いを覚えて各クラスや学年としての団結力が高まりました。

【評価基準】 A(大変良い)・B(よい)・C(努力が必要)・D(大いに努力が必要)】

●係(委員会)の取り組み満足度 (A・B・C・D)
(評議) 係・委員会
理由 後期は呼びかけを少なくすることを目標にしていて、その目標を達成できているし、クラスも自分で時計を見て行動する人が増えてきているから。

自分の学級目標達成度を書いてください。
●学級目標の達成度 (A・B・C・D)
理由 前はできなかったけれど、がんばって苦戦をして何かをする「壁の功」ができたから。

2学期で特にできたことをつらつら書いてください。(複数OK、最大5個まで)

安全に気をつけ落ち着いた生活ができる	進んで新しい考え方や方法を見つけ、自らの個性をいかした生活を工夫する
時間を守って行動する	思いやりや感謝の気持ちをこめて行動する
身だしなみに気をつける	広い心で共に協力し、よりよく生きていこうとする
場や相手にふさわしい挨拶や言葉づかいをする	進んで自然を愛護し、自他の生命を尊重する
忘れ物がなく、提出物の期限を守る	進んで清掃や奉仕活動をする
心身の健康の保持増進と体力の向上に努めている	正と不正を見極め、公正・公平な態度をとる
自ら進んで目標の実現に向け、根気強く努力する	ルールやマナーを大切にすると共に公共のために役立つことを進んで行う
自分の役割を自覚し、最後までやり遂げる	

3.【もう少し改善していきたいところ】
根気強く努力することを改善したい。3学期は何か1つ卒業まで続けることを目標にする!!

教育活動と関連する基礎的・汎用的能力

①人間関係形成 社会形成能力	②自己理解・ 自己管理能力
③課題対応能力	④キャリアプラン ニング能力

- ・「学期で自分が頑張ったことについて記述する」等、項目で学期を振り返る。
- ・A・B・C・Dの4段階で自己評価する。
- ・学級目標も振り返りをさせる。

〈同じ生徒の1学期末の振り返り〉

「だいすけ」の「だ」があまりできず、行動が全体的に遅かったので、次は何があるかを考えてすばやく行動できるようにする。」



- ★この生徒は1学期できてなかった目標が2学期は達成できたと自己評価している。

★振り返らせたいポイントを明確にし、次学期の見通しを持たせている。

★ポートフォリオは、最後はキャリアノート（またはキャリアファイル）にためていき、これまでの自分を振り返ることができるよう足跡を残していく。

【別添資料 1-8】

大分豊府中学校の「my way project」

教育活動と関連する基礎的・汎用的能力

①人間関係形成 社会形成能力	②自己理解・ 自己管理能力
③課題対応能力	④キャリアプラン ニング能力

【目的】 スケジュール管理能力を培い、自分で目標を立てて継続する力を養う。

【内容】 生徒会による新たな取組として本年度後期より開始した。

将来なりたい職業やなりたい自分などの長期的な目標と、今月継続して実施したい短期的な目標を記述し、スケジュールを立てる。

11 2023 NOVEMBER

計画 計画の立て方
毎日の目標(短)を立てて
から行動をする。

SUN	MON	TUE	WED	THU	FRI	SAT
29	30	31	1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	1	2

毎日の小さな努力の積み重ねが、歴史を作っていくんだよ。 ドラえもん

・この生徒は「計画性のある大人」を将来の目標とし、そのためには今月は「毎日目標(予定)をたてて行動すること」を目標とした。



- ★将来の夢、目標に向けてスモールステップで達成できそうな短期目標を立てることで自己管理力の育成をめざす。
→書かせっぱなし、立てさせっぱなしにさせないように注意している。

【別添資料】学年間・学校種間の連携を図るキャリア教育の実践に関する調査研究

【別添資料 1-9】

大分豊府中学校の「大分花園中学校」

【目的】自分で考え、自分で学ぶという自分で行動できるたくましさを育成する。

【内容】大学や一般企業を招き特別講座を年5回実施する。生徒は興味のある講座を自由に選択でき、保護者も参観することができる。

〈生徒への願い〉

Starting Point 学びの**起点**を。

人工知能をはじめとする科学技術の発展に加え、気候の変動や人々の価値観の多様化など、さまざまな要因が複雑にからみ合うことで、社会が激しく変わり続ける新時代となりました。

このような時代の中では、変化に自分たちを合わせていくような「柔らさ」だけでなく、「つくりたい未来」を描き、自分たちで変化を創り出していく「たくましさ」、つまり、自分で考え、自分で行動できる「たくましさ」が必要となります。

また、新時代を生きる生徒のみならずには、1人で閉じてしまうのではなく、他者や外界とのかかわりの中で、ウェルビーイングを求め続ける姿勢も必要となります。

そして、学校にとって、多様な先生方の時間的余裕を基盤としたウェルビーイングの向上への対策も大切です。

これらの想いを形にした取組が、休日の特別講座、大分花園中学校です。

大分花園中学校では、大学の先生や企業の方が講師となり、専門的な内容について、実技や実験や対話を交え、1人では学べない学び、より楽しくおもしろい学びを展開します。

この「楽しい、おもしろい」という思いが起点となり、「もっと学びたい」や「他のことも学んでみたい」という考えを生み、「自分で学ぶ」という行動を生む。さらには、自分の将来を含め、みなさんが「つくりたい未来」を描き、行動していく――

大分花園中学校での学びが、自分で考え、自分で行動できる「たくましさ」の起点となることを期待しています。

1

〈講座・例〉

光るスーパーボール、スライム燃料電池を作成してみよう ラゲルのデノ化学～	崇城大学
酸が味方か！微生物を知って何なる？	崇城大学
ピンチの時の英会話	大分大学
導入編 計算機システムとその応用について	大分大学
ホームワイドで買える材料と工具でお湯で動く機械 「低温度差スターリングエンジン」を作った	大分大学
プログラミングなどのソフト開発が、社会問題解決 できること	株式会社 オーイーシー
建築・インテリアの観点から災害時に必要な仮設構造 (防災ベッドやグランピング)について学ぶ	日本文理大学

教育活動と関連する基礎的・汎用的能力

①人間関係形成・社会形成能力	②自己理解・自己管理能力
③課題対応能力	④キャリアプランニング能力

〈生徒の生活ノートより〉

・花園中学校に参加しました。新鮮な気持ちでした。私は英会話とプログラミングを学びました。どちらも今後の将来に役立つことでした。学んだことを基に自分の将来について考えていきたいです。

〈受講後の生徒の感想〉

- ・何事もやってみなくてはわからないことを経験させてくれる講座だった。
- ・自分が普段触れない分野の楽しさや考え方、知識に触れて、物の見方が増えた。経験することで自分に落とし込めた。教科書にない勉強の大切さがわかった。



★将来に向けて自分と向き合う活動、学びと将来をつなげる活動が展開されている。

興味・関心に基づく勤労観や職業観の形成、自分の生き方の探索、自己理解につながっていく。

【別添資料 1-10】

大分豊府高等学校の「ミラ Navi」

高校ではこれをやっておく！	自分の考えを他人に伝える	基礎体力作り	新しいことへのチャレンジ	社会常識やマナーを学ぶ
活かせる高校の科目	物理・数学・地理・家庭・政治・経済	物理・数学・化学・情報	倫理・生物・現代社会・英語	政治・憲法・現代社会・経済史・歴史
つながりそうな職業・解決できそうな社会課題	建築士・福祉・防災・防災・防災	自動車整備士・環境観察型エネルギー	心理カウンセラー	政治家・国家公務員・地方公務員

教育活動と関連する基礎的・汎用的能力

①人間関係形成・社会形成能力	②自己理解・自己管理能力
③課題対応能力	④キャリアプランニング能力

・ワークシートでは、「高校でこれをやっておく」「活かせる高校の科目」など、今の学びとつなげる項目が設定されている。

★「つながりそうな職業・解決できそうな社会課題」という欄もあり、社会でどう活かせるかを考えるきっかけとなっている。

★自己理解の深化に加え、進路の現実吟味、将来設計、社会的移行の準備が高等学校では必要となる。

人事異動後の困難に関する調査研究 (2年次/2年)

—採用後、初めての人事異動に着目して—

大分県教育センター教科研修・ICT推進部
指導主事 佐藤 隆司

I 研究の背景

大分県教育委員会では、「大分県公立学校教職員の人材育成方針」において、キャリアステージを通じた人材育成の取組を示しており、「大分県公立学校教員育成指標」に基づいた人材育成や教職員の資質能力の向上を重点課題として捉えている。教職員の大量退職・大量採用や中堅教員層の割合が低くなっていることを背景に、大分県教育センター等で行われる Off-JT（学校外人材育成）と各学校で行われる OJT（学校内人材育成）を効果的に接続し、若手教職員に対する継続的・体系的な支援体制の構築が急務となっている。

II 1年次の調査研究における成果と課題

1年次の調査研究では「初めての人事異動」を経験したフォローアップ研修受講者^{◆1}（以下「FU研」とする。）を対象に、初任校と現任校の職場環境の変化が教職員としての教師効力感^{◆2}にどのような影響を与えるのかについて実態調査を行った。

調査の結果、「初めての人事異動」による職場環境の変化が教職員の教師効力感に影響を与えることがわかった。特に、保護者や管理職からの理解や支援は、「初めての人事異動」を経験した教職員の教師効力感にポジティブな影響を与えるという成果を得た。一方、課題としては、サンプル数を蓄積し、より実態に即した調査にすることや採用年数や学校種ごとの分析を通して、多様な層別の実態を明らかにすることが挙げられた。2年次での本調査研究では、これらの課題を踏まえ、「初めての人事異動」を経験した教職員に対する支援体制や人材育成の在り方を提言することを目的とする。

III 調査・研究の内容

1 調査方法

本調査研究では、アンケート調査及びインタビュー調査を実施した。

アンケート調査は、令和5年度FU研受講者を対象とし、オンライン（Google Forms）による調査を行った。アンケート項目は、1年次の調査研究と同様である。主に、前任校と現任校の職場環境（学校の荒れ、保護者関係、管理職関係、同僚関係）についての質問と、教師効力感（授業に関する効力感、学級経営に関する効力感、保護者対応に関する効力感、校務分掌に関する効力感）についての質問で構成されている。それぞれの項目について5件法^{◆3}で質問し、回答を収集した。ただし、「多様な層別の実態を明らかにする」という課題を踏まえ、校種ごとの分析を行うために、基本事項に、「学校種」についての質問を追加した。質問項目については【別添資料1】の通りである。

インタビュー調査は、アンケート調査の分析対象者の中から、現任校で適切な支援を受けていると

-
- ◆1：フォローアップ研修は在職4～7年目の教職員が受講する研修。大分県ではこの期間に初めての人事異動を経験する可能性が高い。
 - ◆2：教師効力感とは、Ashton(1985)によって「子どもの学習に望ましい効果を与えるという自らの能力に関する認識」と定義されており、本調査研究においても同義として使用する。
 - ◆3：5件法とは5段階の選択肢から選んでもらう回答形式をいう。本調査研究では、「1あてはまらない、2あまりあてはまらない、3どちらともいえない、4ややあてはまる、5あてはまる」となっている。

推察される者を対象に、オンラインまたは対面（対象者希望制）で実施した。予め質問項目を定めておき、回答の内容に応じて、具体的な内容へと掘り下げていく半構造化インタビュー調査を行った。質問項目については【別添資料2】の通りである。

2 分析対象・分析方法

2-1 アンケート調査の分析対象・分析方法

アンケート調査の分析は、2つのカテゴリーで行った。1つは、「より実態に即した調査にする」という課題を踏まえ、R4年度とR5年度のアンケート（以下、「R4+R5アンケート調査」とする。）を合わせて分析した。調査対象者は263名で、そのうち勤務校歴が2校目であった217名を分析対象とした。もう1つは、「多様な層別の実態を明らかにする」という課題を踏まえ、R5年度のアンケート（以下、「R5アンケート調査」とする。）について、学校種別での分析を行った。調査対象者は138名であり、そのうち勤務校歴が2校目であった114名を分析対象とした。各カテゴリーの勤務校歴は【表1】の通りである。なお、本調査研修の目的に鑑み、採用年数別の分析は行わず、学校種別に焦点化して分析することとした。

表1 調査対象者の勤務校歴（人）

	勤務校		
	1校目	2校目	3校目
R4+R5アンケート調査対象者	20	217	26
R5アンケート調査対象者	10	114	14

「R4+R5アンケート調査」及び「R5アンケート調査」の分析方法は1年次の調査研究と同様である。初任校と現任校の職場環境（学校の荒れ、保護者関係、管理職関係、同僚関係）について、初任校から現任校への異動パターンを4つ（低→低、低→高、高→低、高→高）に分類した。次に、「学校の荒れの異動パターン」「保護者関係の異動パターン」「管理職関係の異動パターン」「同僚関係の異動パターン」それぞれにおいて、教師効力感の違いを検討するために分散分析を行った。有意差が見られた場合は多重比較を行い、有意差が表れている異動パターンを調査した。

2-2 インタビュー調査の分析対象・分析方法

アンケート調査の分析結果を受け、現任校で適切な支援を受けていると推察される7名（小学校教諭2名、中学校教諭2名、高等学校教諭2名、特別支援学校教諭1名）をインタビュー対象とした。その7名から聞き取った内容について発言録を作成し、それをもとに管理職、同僚、保護者からの支援に関する内容を分類し、具体的な支援の在り方についての考察を行った。

IV 調査・研究の結果

1 「R4+R5アンケート調査」の分析結果

職場環境の異動パターンによる教師効力感の違いを検討するために、分散分析及び多重比較を行った。全体の結果については、【別添資料3】の通りである。本調査研究は、『「初めての人事異動」を経験した教職員に対する支援体制や人材育成の在り方を提言すること』を目的としているため、学校において教職員の支援体制や人材育成に活用しやすいと考えられる「管理職関係との関係性の変化」及び「同僚との関係性の変化」が教師効力感に与える影響に焦点化して分析結果を述べる。

1-1 人事異動による管理職との関係性の変化が、教師効力感に与える影響

管理職関係の異動パターンによる教師効力感の違いを検討するために、管理職関係の異動パターンを独立変数、教師効力感の各尺度得点を従属変数とする分散分析を行った。分散分析の結果、「学級経営に関する効力感」「授業に関する効力感」「校務分掌に関する効力感」「保護者対応に関する効力感」

人事異動後の困難に関する調査研究

において有意な差が見られた。そのため、多重比較を行ったところ、「学級経営に関する効力感」において、〔低→低〕と〔高→低〕よりも〔高→高〕の方が高かった。「授業に関する効力感」において、〔低→低〕よりも〔高→高〕の方が高かった。「校務分掌に関する効力感」において、〔低→低〕と〔高→低〕よりも〔高→高〕の方が高かった。「保護者対応に関する効力感」において、〔低→低〕よりも〔高→高〕の方が高かった。【図1参照】

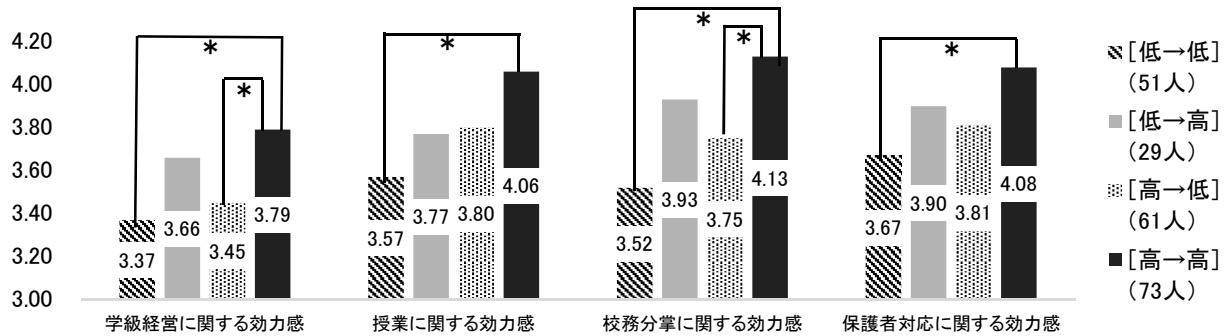


図1 人事異動による管理職との関係性の変化がもたらす教師効力感の平均値比較 *p<.05

1-2 人事異動による同僚との関係性の変化が、教師効力感に与える影響

同僚関係の異動パターンによる教師効力感の違いを検討するために、同僚関係の異動パターンを独立変数、教師効力感の各尺度得点を従属変数とする分散分析を行った。分散分析の結果、「授業に関する効力感」「校務分掌に関する効力感」「保護者対応に関する効力感」において有意な差が見られた。そのため、多重比較を行ったところ、「授業に関する効力感」において、〔低→低〕よりも〔高→低〕と〔高→高〕の方が高かった。「校務分掌に関する教師効力感」と「保護者対応に関する教師効力感」共に、〔低→低〕よりも〔高→高〕の方が高いことが分かった。【図2参照】

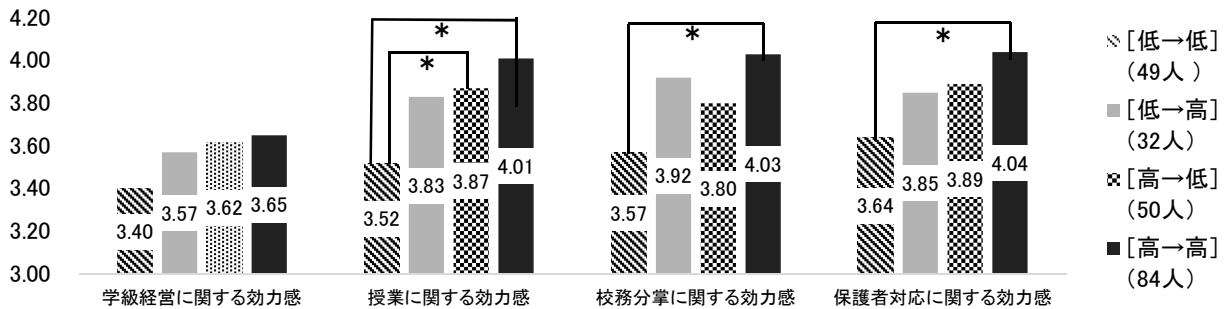


図2 人事異動による同僚との関係性の変化がもたらす教師効力感の平均値比較 *p<.05

2 「R5年度アンケート調査」の分析結果

学校種による教師効力感の違いを検討するために、学校種を独立変数、教師効力感の各尺度得点を従属変数とする分散分析を行った。分散分析の結果、いずれの教師効力感においても有意な差は見られなかった。【別添資料4】の通りである。

3 インタビュー調査の結果

3-1 インタビュー調査結果の概要

インタビュー対象者7名から聞き取った内容について発言録を作成した。それをもとに管理職、同僚、保護者からの支援に関する内容を分類したものが【表2】である。

表2 インタビュー調査の回答をもとに作成した支援内容別の件数

支援の主体	支援の内容
管理職	生徒指導（4件）授業（3件）生徒理解（1件）校務分掌（1件）保護者対応（1件）
同僚	授業（4件）生徒指導（3件）生徒理解（3件）校務分掌（2件）学校の環境・ルール・取組（2件）部活動（1件）人間関係作り（1件）学級経営（1件）
保護者	生徒指導（3件）生徒理解（3件）学校行事（1件）部活動（1件）学習（1件）

3-2 管理職からの支援

管理職からの支援について、次のような発言があった。

<p>A 教諭：指導が難しい児童であったり自分との関係性がギクシャクしたりしたときなどに、アドバイスをいただいたり、管理職がその児童を呼んで話をしたりしていただきました。生徒に対する支援でもありますし、自分に対する支援であったと思います。（生徒指導）</p>
<p>B 教諭：進路のことで、保護者や生徒と話をする中で、自分がうまく説明しきれずに、トラブルになりかけたことがありました。その時に、管理職が中に入ってきてくださって乗り切れたというところがあるので、そこのところはとてもありがたかったです。（保護者対応）</p>
<p>A 教諭：管理職は、よく授業を見に来てくださるので、その時のフィードバックなどを通して支えてもらっています。（授業）</p>
<p>C 教諭：互見授業の期間があった時には、必ず管理職が見てくださって、放課後にちょっと指導してくださることが参考になります。（授業）</p>

3-3 同僚からの支援

同僚からの支援について、次のような発言があった。

<p>B 教諭：3年生に飛び込みで入っているので、同じ年齢の先生が、今までの流れであったり、1・2年生の間に子どもたちがどういう過ごし方をしてきたかなど、生徒の実態として把握しにくい部分を教えてくれたり、「こういう流れで1・2年生の間やってきているから3年生はこんな感じでやったらいいよ」などアドバイスをくれたりしました。（生徒理解）</p>
<p>D 教諭：授業もそうなのですが、自分の考えを伝えると、「それもいいですね。こんな方法もありますよ。」と教えていただいたり、生徒の支援でうまくいかないこともあるので、この方法だとどううまくいかないですと相談すると、「私、こうやったら支援がうまくいきましたよ。」と具体的な例を教えていただいたりするので、学年部の先生に相談して助かっています。（授業）</p>
<p>E 教諭：2年生の国語を担当されている先生に、授業プリントの内容や生徒に考えさせるような問の作り方などについてお聞きしたので、それを踏まえた上で、自分はどうするかについて考えやすかったです。ノープラン、ゼロベースから作るのではなくて、今の2年部の先生方がしていたことを聞いたのが大きかったと思います。（授業）</p>

V 考察

1 アンケート調査及びインタビュー調査の分析結果についての考察

「R4+R5 アンケート調査」の結果を見ると、管理職や同僚から初任校と現任校ともに高い支援を受けた者〔高→高〕は、ほとんどの教師効力感にポジティブな影響を与えることが分かった。つまり、若手教職員への支援は、初任校のみで終わるのではなく2校目においても重要だということにほかならない。では、2校目における効果的な支援とはどのようなものか。インタビュー調査の結果を見る

人事異動後の困難に関する調査研究

と、同僚の支援の在り方としては、授業等の準備段階で積極的に関わっていくことが有効だと言える。脇本（2015）は、教師の経験学習はサイクルを循環させることでなされていると指摘している。それは、「具体的経験→内省的観察→抽象的概念化→能動的実験→具体的経験→…」というサイクルである。しかし、初めての人事異動を経験した教師には、2校目での具体的経験がないため、その代替として、授業等を実施するための様々な事前情報を必要としていると推察できる。次に、管理職の支援の在り方としては、生徒指導や保護者対応において問題やトラブルが起こった場合に積極的に関わっていくことが有効であると言える。このような支援によって、初めて人事異動を経験した教師は、初任校での経験をもとに、安心して教育活動を行うことができると考えられる。授業における支援の在り方としては、同僚の事前支援に対し、授業実践に対する助言が有効であると言える。町支（2015）においても、若手教員の育成について「副校長や校長などの豊富な授業経験をもった先輩からのアドバイスは、問題解決につながりやすい」という指摘がなされている。同僚は平素からコミュニケーションをとり、様々な情報を共有することで事前支援を行うことが有効であるのに対し、管理職は結果に対して支援や助言を行うことが有効であると考えられる。

2 校内での支援体制や人材育成の在り方について

インタビュー調査で次のような発言があった。

職員室が話をしやすい雰囲気というのは感じます。いろんな先生方が、生徒の情報共有をこまめにしているという印象があって。この雰囲気があるから、自分も大丈夫だなと思い、いろんな先生にこの生徒はどうですかなどの話を聞きに行きやすかったです。

今回のインタビュー調査では、教師が自ら進んでコミュニケーションを取り、手厚い支援を受けているケースが多くあった。しかし、若手教員の中には、自分から支援を求めることができない者もいることが考えられる。教職員の大量退職・大量採用に伴い、若手教員が増え中堅教員層の割合が低くなっている中で、今後、若手教職員が自ら進んで支援を求められることができる職場環境の維持が難しくなる恐れもある。このように考えると、支援のための組織的な取組が必要になると考えられる。このことに関連して、インタビュー調査で質問した「支援の在り方への意見」に、次のような示唆深い発言があった。

去年、若手の先生の悩みを「ベテラン先生に聞いてみたいな会」があり、とても有意義でした。若手教員が管理職や教務の先生とこういう時間があつたらいいよねと雑談している中からやってみようとなりました。水曜日の会議の後に、短時間で実施したので、ほぼ全員が参加できていたいと思います。こうしたシステムのものがあつた方がよいのではないのでしょうか。

脇本（2015）は横浜市教育委員会が提唱したメンターチーム^{◆4}を分析し、若手教職員の育成モデルについて研究をしている。そこで若手教職員への効果的支援について、次の3つの結果を挙げている。

- ・先輩教師の経験談は若手教師の問題解決を促す。
- ・若手教師が話せることが若手教師の問題解決を促す。
- ・自律的にメンターチームの活動を行うことが若手教師の問題解決を促す。

まさに、このようなチームでの活動が行われていたと考えられる。

以上を総括すると、初めての人事異動を経験した教職員に対する校内での支援体制や人材育成の在り方について、次の2つのことが提言できる（モデルを【図3】に示す）。

- （1）初めての人事異動を経験した教職員とその同僚関係にある教職員は、自律的なチームを作り、授業や校務分掌等についての事前の情報交換をする場を設ける。

◆4：横浜市教育委員会は「複数の先輩教職員が複数の初任者や経験の浅い教職員をメンタリングすることで人材育成を図るシステム」と定義している。

- (2) 管理職は、(1) の自律的なチーム活動に対し環境的支援をするとともに、初めての人事異動を経験した教職員の教育実践に対して、支援や助言を行う。

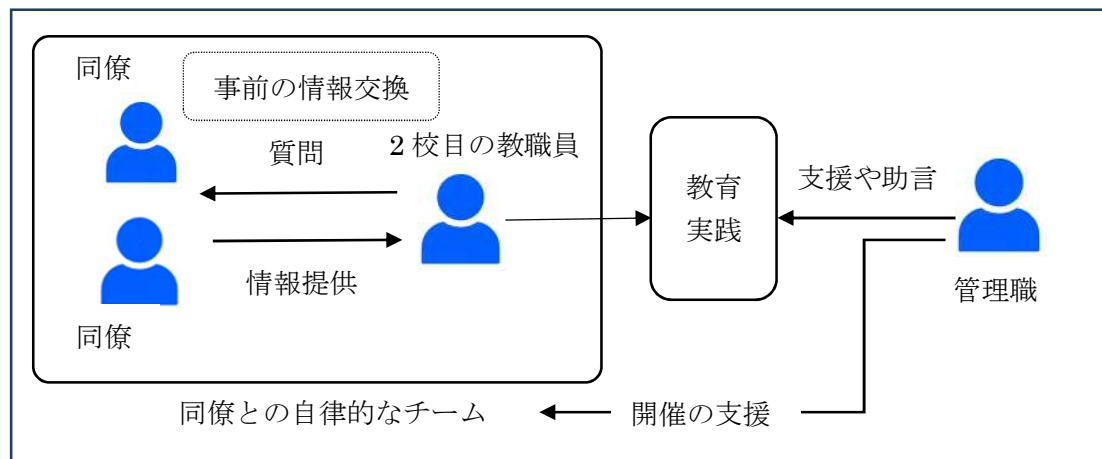


図3 「初めての人事異動」を経験した教職員に対する支援体制や人材育成の在り方のモデル

3 調査・研究のまとめ

1年次の調査研究では、「初めての人事異動」に伴う環境の変化が教職員に与える影響について分析し、その実態を把握した。2年次である本調査研究では、サンプル数を増やして分析し、より実態に近い結果を得ることができた。また、インタビュー調査を実施し、「初めての人事異動」を経験した教職員に必要な具体的な支援の在り方について提言をまとめることができた。大分県教育センターで実施される管理職研修や主任等研修でこの提言内容を還元報告したい。

初めての人事異動を経験した教職員には初任校での学びや経験がある。しかし、それをもって一人前と判断し、全てを任せるのではなく、初任校での学びや経験が十分に発揮できるように支援をする必要があることが分かった。安心して教育実践に取り組む環境があつてこそ、若手教員はさらなる自己の成長を目指すことができるのだろう。この調査研究が、「初めての人事異動」を経験した教職員の困りを軽減し、さらなる飛躍につながるための参考資料となることを期待し、まとめとしたい。

VI 参考文献等

- ・ Ashton, P.t., "Motivation and the teacher sense of efficacy." C. Ames & R. Ames (Eds.), Research on Motivation in Education, Vol. 2. Academic Press, 1985, pp. 141-171
- ・ 町支大祐・脇本健弘・讃井康智・中原淳 (2014) 『教員の人事異動と自己効力感に関する研究：“荒れ”の変化に着目して』 東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢, 34, 143-153.
- ・ 中原淳・脇本健弘・脇本健弘 (2015) 『教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達のモデル—』 北大路書房 第4章, 第8章, 第10章, 第12章, 第14章
- ・ 町支大祐・脇本健弘・讃井康智・中原淳 (2017) 『異動にともなう保護者との関係性の変化と教師効力感・バーンアウトとの関係に関する研究』 日本教育工学会論文誌 vol. 41, 165-168.

【別添資料】人事異動後の困難に関する調査研究

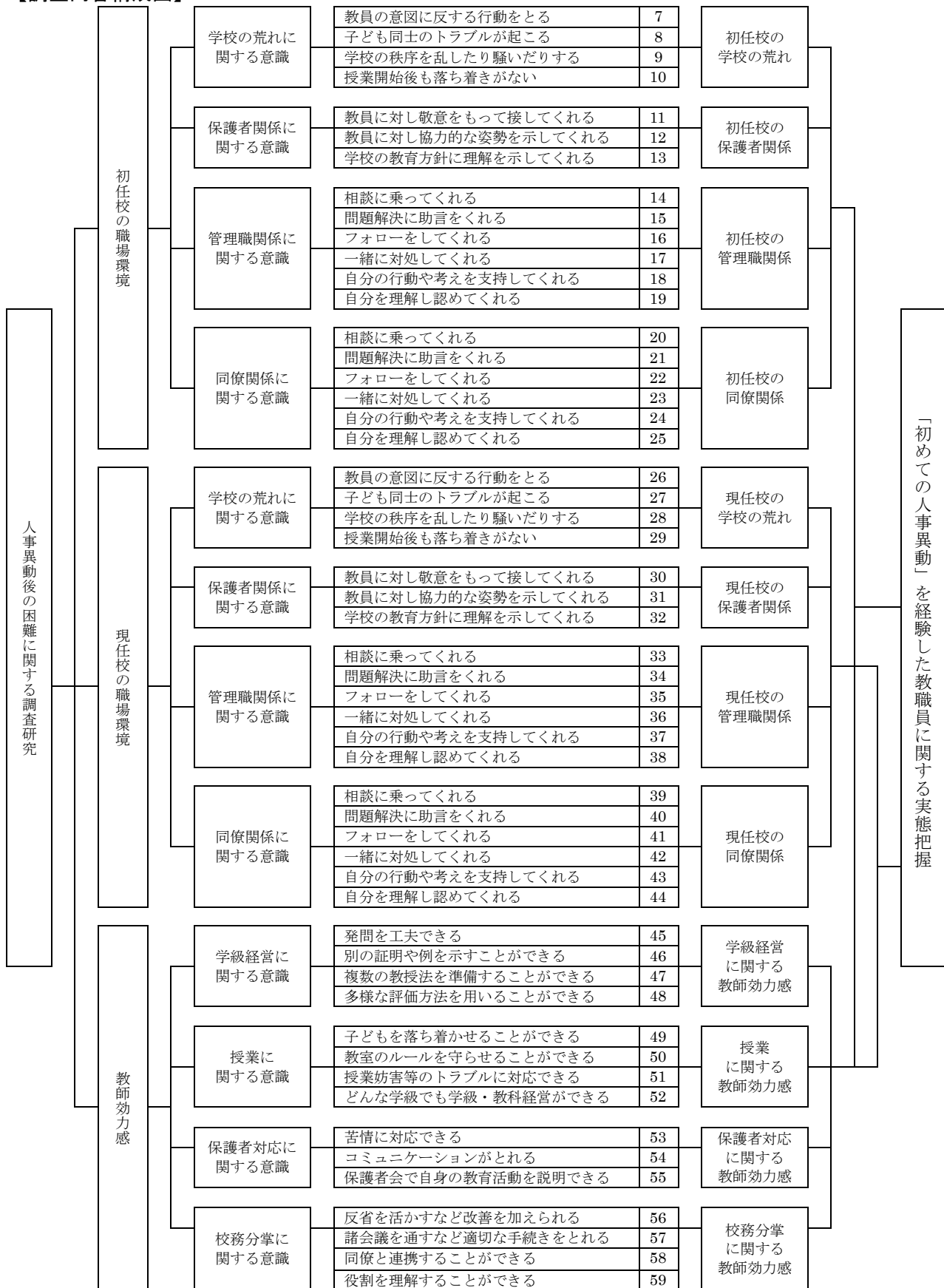
【別添資料1】アンケート調査の質問内容

【質問項目】

番号	質問項目
問1	年齢をお答えください。
問2	採用年数（R4年度末における満採用年数）をお答えください。
問3	現在勤務されている校種をお答えください。
問4	臨時講師の経験の有無をお答えください。
問5	正規採用されてから現在の勤務校数は何校目かをお答えください。
問6	勤務校2校目以上の先生にお伺いします。現在の勤務校での困りがあれば具体的に記入してください。
問7	教員の意図に反する行動をとる子どもが多かった
問8	子ども同士でトラブルがよく起きていた
問9	学校の秩序を乱したり、騒いだりする子どもがいた
問10	授業をはじめっても落ち着きがない子どもがいた
問11	多くの保護者が教員に対して敬意をもって接してくれた
問12	多くの保護者が教員に対して協力的な姿勢を示してくれた
問13	多くの保護者が学校の教育方針や児童生徒指導方針を理解していた
問14	管理職がいろいろと相談に乗ってくれていた
問15	管理職が問題解決のためにアドバイスをくれていた
問16	管理職が自分のフォローをしてくれていた
問17	管理職と一緒に対処してくれていた
問18	管理職があなたの行動や考えを支持してくれていた
問19	管理職があなたのことを理解し、認めてくれていた
問20	同僚（管理職を除く）がいろいろと相談に乗ってくれていた
問21	同僚（管理職を除く）が問題解決のためにアドバイスをくれていた
問22	同僚（管理職を除く）が自分のフォローをしてくれていた
問23	同僚（管理職を除く）と一緒に対処してくれていた
問24	同僚（管理職を除く）があなたの行動や考えを支持してくれていた
問25	同僚（管理職を除く）があなたのことを理解し、認めてくれていた
問26	教員の意図に反する行動をとる子どもが多かった
問27	子ども同士でトラブルがよく起きている
問28	学校の秩序を乱したり、騒いだりする子どもがいる
問29	授業をはじめっても落ち着きがない子どもがいる
問30	多くの保護者が教員に対して敬意をもって接してくれる
問31	多くの保護者が教員に対して協力的な姿勢を示してくれる
問32	多くの保護者が学校の教育方針や児童生徒指導方針を理解している
問33	管理職がいろいろと相談に乗ってくれる
問34	管理職が問題解決のためにアドバイスをくれる
問35	管理職が自分のフォローをしてくれる
問36	管理職と一緒に対処してくれる
問37	管理職があなたの行動や考えを支持してくれる
問38	管理職があなたのことを理解し、認めてくれる
問39	同僚（管理職を除く）がいろいろと相談に乗ってくれる
問40	同僚（管理職を除く）が問題解決のためにアドバイスをくれる
問41	同僚（管理職を除く）が自分のフォローをしてくれる
問42	同僚（管理職を除く）と一緒に対処してくれる
問43	同僚（管理職を除く）があなたの行動や考えを支持してくれる
問44	同僚（管理職を除く）があなたのことを理解し、認めてくれる
問45	子どもたちへの発問を工夫することができる
問46	子どもたちが困惑している時、別の説明や例を示すことができる
問47	授業では、複数の教授法を準備して実行することができる
問48	授業において多様な評価方法を用いることができる
問49	学級の秩序を乱す子どもや、騒がしい子どもをうまく落ち着かせることができる
問50	子どもたちに教室のルールを守らせることができる
問51	教室での授業妨害等のトラブルにうまく対応することができる
問52	どのような学級集団に対しても学級経営や教科経営が行える
問53	保護者からの苦情に対応できている
問54	保護者とコミュニケーションが取れている
問55	保護者会で自身の教育活動について説明することができる
問56	自らが関わる校務分掌について、前年度の反省をいかすなどして改善を加えることができる
問57	校務分掌に関する自らの計画を実現するため、諸会議を通すなどの適切な手続きをとることができる
問58	校務分掌における役割を果たすため、同僚と連携することができる
問59	それぞれの校務分掌がどのような役割を担っているかを理解している

【別添資料】人事異動後の困難に関する調査研究

【調査内容構成図】



【別添資料】人事異動後の困難に関する調査研究

【別添資料 2】インタビュー調査の主たる質問内容

①	初めての異動後、大変だと感じたこと
②	初任校と2校目との支援の違いについて感じる事
③	管理職から受けた支援について
④	同僚から受けた支援について
⑤	保護者からの受けた支援や理解について
⑥	有効な支援体制の在り方について

 【別添資料 3】職場環境の異動パターンによる教師効力感の違いを検討するための分散分析
全体での結果（有意差がある場合、F値に「*」がついている）

学校の荒れの異動パターンによる教師効力感の分散分析結果

		学校の荒れの異動パターン				F値	多重比較
		低→低	低→高	高→低	高→高		
学級経営に関する効力感	平均値	3.77	3.38	3.80	3.43	5.00*	低→高<低→低, 高→低
	標準偏差	0.71	0.76	0.65	0.77		
授業に関する効力感	平均値	3.93	3.73	3.90	3.82	1.07	
	標準偏差	0.60	0.68	0.58	0.69		
校務分掌に関する効力感	平均値	3.96	3.71	3.90	3.91	1.19	
	標準偏差	0.78	0.80	0.78	0.75		
保護者対応に関する効力感	平均値	3.94	3.77	4.05	3.81	1.67	
	標準偏差	0.72	0.74	0.62	0.74		

* p < .05

保護者関係の異動パターンによる教師効力感の分散分析結果

		保護者関係の異動パターン				F値	多重比較
		低→低	低→高	高→低	高→高		
学級経営に関する効力感	平均値	3.46	3.60	3.49	3.68	1.18	
	標準偏差	0.79	0.68	0.63	0.78		
授業に関する効力感	平均値	3.74	3.81	3.64	3.99	3.40*	高→低<高→高
	標準偏差	0.65	0.61	0.72	0.59		
校務分掌に関する効力感	平均値	3.71	3.81	3.66	4.04	3.03*	n.s.
	標準偏差	0.80	0.78	0.84	0.75		
保護者対応に関する効力感	平均値	3.67	3.98	3.72	4.04	3.99*	低→低<高→高
	標準偏差	0.70	0.68	0.57	0.75		

* p < .05

【別添資料】人事異動後の困難に関する調査研究

管理職関係の異動パターンによる教師効力感の分散分析結果

		管理職関係の異動パターン				F値	多重比較
		低→低	低→高	高→低	高→高		
学級経営に関する効力感	平均値	3.37	3.66	3.45	3.79	4.18*	低→低, 高→低<高→高
	標準偏差	0.73	0.86	0.72	0.68		
授業に関する効力感	平均値	3.57	3.77	3.80	4.06	6.50*	低→低<高→高
	標準偏差	0.67	0.66	0.66	0.53		
校務分掌に関する効力感	平均値	3.52	3.93	3.75	4.13	6.93*	低→低, 高→低<高→高
	標準偏差	0.89	0.80	0.74	0.66		
保護者対応に関する効力感	平均値	3.67	3.90	3.81	4.08	3.68*	低→低<高→高
	標準偏差	0.76	0.68	0.65	0.72		

* p < .05

同僚関係の異動パターンによる教師効力感の分散分析結果

		同僚関係の異動パターン				F値	多重比較
		低→低	低→高	高→低	高→高		
学級経営に関する効力感	平均値	3.40	3.57	3.62	3.65	1.31	
	標準偏差	0.85	0.79	0.78	0.64		
授業に関する効力感	平均値	3.52	3.83	3.87	4.01	6.29*	低→低<高→低, 高→高
	標準偏差	0.76	0.55	0.66	0.54		
校務分掌に関する効力感	平均値	3.57	3.92	3.80	4.03	3.73*	低→低<高→高
	標準偏差	0.84	0.75	0.90	0.67		
保護者対応に関する効力感	平均値	3.64	3.85	3.89	4.04	3.40*	低→低<高→高
	標準偏差	0.78	0.63	0.65	0.70		

* p < .05

【別添資料4】R5年度アンケート調査の分析結果（有意差がある場合、F値に「*」がついている）

学校種による教師効力感の違い

		学校種				F値
		小学校	中学校	高校	特別支援	
学級経営に関する効力感	平均値	3.67	3.46	3.54	3.22	1.25
	標準偏差	0.70	0.81	0.70	0.76	
校務分掌に関する効力感	平均値	4.00	3.96	3.94	3.75	0.43
	標準偏差	0.58	0.61	0.52	0.93	
授業に関する効力感	平均値	3.72	3.62	3.77	3.33	1.24
	標準偏差	0.66	0.70	0.53	0.60	
保護者対応に関する効力感	平均値	4.03	3.68	3.75	3.78	2.14
	標準偏差	0.67	0.79	0.62	0.76	

小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における 自立活動に関する研究（1年次／2年）

—特別支援学級の自立活動に関する実態調査及び好事例の集積—

大分県教育センター特別支援教育部
指導主事 財津 誠一

I 調査研究の背景と目的

全国及び大分県における小・中学校の特別支援学級数と児童生徒数は、平成30年と令和5年を比較すると（表1・表2）、ともに大きく増加している。このことから、特別支援学級のニーズが高まり、指導の充実が求められている。

しかし、文部科学省の「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）」（令和4年4月27日付）によると、特別支援学級において、「特別の教育課程を編成しているにもかかわらず、自立活動の時間が設けられていない」、「個々の児童生徒の状況を踏まえずに、一途中略」機械的かつ画一的な教育課程の編成が行われている等の指摘がなされ、本県においても同様の事例が散見されている。

他方、令和4年度本センターの「小・中学校通級指導教室における指導の実態と課題に関する調査研究」において、大分県の通級による指導の教室（以下通級指導教室とする）担当者は、担当経験年数3年未満が大半を占め（図1）、特別支援学校教諭免許状の所有者は30%と低かった（図2）。にもかかわらず、通級指導教室には多様な障がい種の児童生徒が通い、授業形態は個別の指導に加えて、グループ別や合同でも行っていた。よって、通級指導教室担当者には、児童生徒一人一人の学習上及び生活上の困難に対する自立活動の指導を、個別または複数の児童生徒同時に指導する等、高い専門性が求められている。

特別支援学級、通級指導教室のいずれにおいても学校教育法施行規則第138条、第140条により特別の教育課程が編成され、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領により自立活動の指導が規定され、児童生徒一人一人の障がいの状態に応じた指導の充実が求められている。そこで、本研究では、小・中

表1 全国の特別支援学級の学級数及び児童生徒数

		平成30年	令和5年
小学校	学級数(学級)	41,864	53,267
	児童数(人)	167,269	250,335
中学校	学級数(学級)	18,326	22,670
	生徒数(人)	68,218	99,812

文部科学統計要覧

表2 大分県の特別支援学級の学級数及び児童生徒数

		平成30年	令和5年
小・中学校	学級数(学級)	562	793
	児童生徒数(人)	2,135	4,034

特別支援教育課調べ

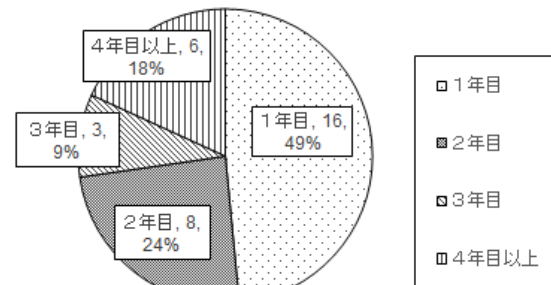


図1 通級指導教室担当の経験年数 (n=33)

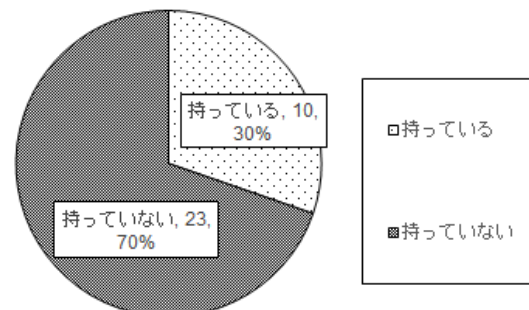


図2 通級指導教室担当の特別支援学校教諭免許状の所有状況 (n=33)

学校特別支援学級の自立活動に関する実態調査を行い、特別支援学級の自立活動の実態や担任の悩み、課題等について調査すると共に、小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における自立活動に関する好事例を集積しホームページで周知することを目的とする。

Ⅱ 調査研究の方法

1 小・中学校特別支援学級の自立活動に関する実態調査

1-1 調査方法及び対象

「小・中学校特別支援学級の自立活動に関するアンケート調査」を、県内（大分市は中核市であるために除く）小・中学校の全特別支援学級担任 431 人を対象に実施する。

1-2 調査期間

令和5年7月19日～9月12日

1-3 調査手順

県内の各市町村教育委員会（大分市を除く）に、特別支援学級担任の回答者名簿の作成を依頼し、その回答者名簿を基に、回答者の OEN メールアドレスに Google フォームを利用して、アンケートを送付、回収を行う。

1-4 調査内容

- ・特別支援学級担任の経験年数、特別支援学校教諭免許状の所有状況等
- ・特別支援学級の種類、在籍児童生徒数、児童生徒の主たる障がい
- ・自立活動の授業時数、目標や内容の設定、実態把握の方法、授業形態等〔実態把握の方法については、「よくしている」（4点）～「していない」（1点）の4件法を用い、得られた得点を点数化した。〕
- ・自立活動の指導上の課題や困難、工夫等〔課題や困難については「とても感じている」（4点）～「全く感じない」（1点）の4件法を用い、得られた得点を点数化したものと、課題や困難の内容を自由に記述するものの二つの質問を用意した。〕

2 小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における自立活動に関する好事例

2-1 好事例の収集方法及び対象

特別支援学級担当教員研修及び通級指導教室担当教員研修の受講者を対象に、第2回の研修時に各自が発表した自立活動の実践事例の中から、優れたものを事例集にまとめる。

Ⅲ 結果及び考察

1 小・中学校特別支援学級の自立活動に関する実態調査

アンケート調査の回収率は、431人に送付し回答が420人よりあり、回収率は97.4%であった。今回の調査で、大分県における小・中学校特別支援学級の自立活動に関する実態の一端を明らかにすることができたと考える。そこで、主な調査項目ごとに結果をまとめ考察を行う。

1-1 特別支援学級の担任

特別支援学級担任の経験年数は1年目が27%で最も多く、1～3年目で半数を越えた（図3）。ま

小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における自立活動に関する研究

た、通級指導教室担当や特別支援学校勤務の経験が共にない教員は 66.7%であり（資料表 3）、特別支援学校教諭免許状の所有者は半数に満たなかった（図 4）。これらのことから、特別支援学級担任の特別支援教育に関する専門性の確保が危惧される。

1-2 特別支援学級在籍の児童生徒

特別支援学級の 1 学級当たりの児童生徒数は、5 人が 78 学級（18.6%）と最も多く、次いで 4 人が 72 学級（17.1%）、6 人が 66 学級（15.7%）であり、1 学級当たりの児童生徒数の平均は 4.3 人であった（表 3）。また、特別支援学級の種別にかかわらず、他の障がいの児童生徒も在籍していることが分かった（資料表 7）。知的障がい特別支援学級には、言語障がいや弱視、難聴等を併せ有する児童生徒が、自閉症・情緒障がい特別支援学級には知的障がいや言語障がい、弱視等を併せ有する児童生徒が在籍している場合もあり、特別支援学級担任には、様々な障がいに関する知識や実践が求められている。

1-3 自立活動の目標・内容、評価、実態把握

個別の指導計画に、自立活動の目標や評価を記入しているかについては、児童生徒全員分の目標や評価を記入している学級の割合は 82.6%であり、多くの学級で自立活動の目標や評価が個別の指導計画に記入されていた（資料表 9）。

また、実態把握の方法は、「学校での様子を観察する」「交流学級の担任等、他の教職員から聞き取る」「保護者から聞き取る」「前年度担当者からの引継ぎ資料を読んだり、前年度担当者から直接聞き取ったりする」において「よくしている」「している」の回答が多く（得点の平均 3.4~3.7）、多様な方法で実態把握が行われていることが明らかになった（資料表 11・12）。自立活動の指導において、実態把握の重要性が広く認識され、多面的に実態を把握していることが推察された。

さらには、児童生徒一人一人に設定している自立活動の指導内容について、特別支援学校学習指導要領に示されている自立活動の 6 区分のどれと関連付けて指導しているかは、全体として「心理的な安定」（83.3%）、「人間関係の形成」（83.1%）、「コミュニケーション」（87.9%）と回答した割合が高かったが、他の区分の回答の割合も低くはなかった（資料表 13）。学級種別に関わらず児童生徒一人一人に応じた指導内容が検討されていることが伺えた。

一方、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編の「流れ図」を作成している教員は 6.0%、「流れ図」を参考に目標等を設定しているのは 38.8%と、合わせても 44.8%で低かった（資料表 10）。小学校学習指導要領解説【総則編】においては、個別の指導計画作成の手順の一例が示され、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編を参照することが述べられている。児童生徒一人一人の学習上及び生活

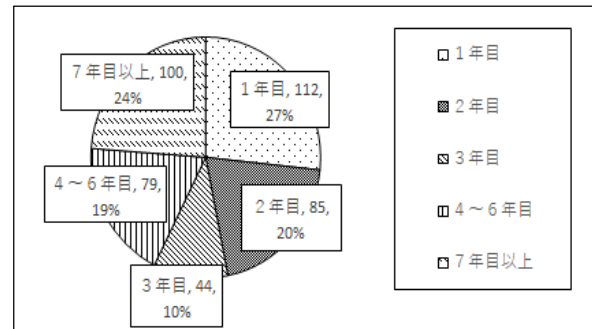


図 3 特別支援学級担任の経験年数 (n=420)

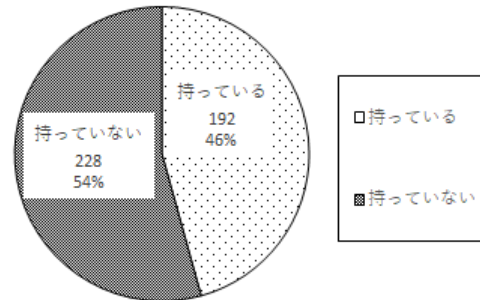


図 4 特別支援学級担任の特別支援学校教諭免許状の所有状況 (n=420)

表 3 1 学級当たりの児童生徒数ごとの学級数 (n=420)

児童生徒数	小学校	中学校	合計
1 人	26 学級	19 学級	45 学級(10.7%)
2 人	31 学級	11 学級	42 学級(10.0%)
3 人	37 学級	21 学級	58 学級(13.8%)
4 人	50 学級	22 学級	72 学級(17.1%)
5 人	58 学級	20 学級	78 学級(18.6%)
6 人	43 学級	23 学級	66 学級(15.7%)
7 人	29 学級	8 学級	37 学級(8.8%)
8 人	15 学級	7 学級	22 学級(5.2%)
1 学級の平均	4.4 人	4.1 人	4.3 人

上の困難に応じた実態把握や妥当性のある指導目標・内容を設定するためにも、また、設定した目標・内容の根拠を示すためにも「流れ図」の活用を促す必要がある。

1-4 自立活動の授業形態

自立活動の授業形態は、「個別に指導を行っている」が 88.8%、「小グループによる指導を行っている」が 66.9%、「児童生徒全員の合同による指導を行っている」が 63.3%であった（資料表 14）。複数の授業形態で行われていることが分かった。ただ、小グループや合同で授業を行う際には、一人一人の目標・内容が異なる場合、1時間の授業の中を、「同一教材異内容」で指導する技術や、課題別に分けられた児童生徒を効率よく指導する「わたりの指導」の技術が、特別支援学級担任に必要なものである。

1-5 自立活動の指導における課題や困難

自立活動の指導における課題や困難について、項目ごとに全体と学級の児童生徒数別（1-2人学級、3-5人学級、6-8人学級）の回答数を資料表 15 にまとめた。そして、「とても感じている」（4点）～「全く感じていない」（1点）で点数化し全体及び学級の児童生徒数別に平均点を、資料図 1 に表した。全体の平均点は「児童生徒が複数いる時の指導が難しい」が 3.33、次いで「教材の設定や授業の展開等授業を構想することが難しい」が 3.25、そして「目標や具体的な指導内容の設定が難しい」が 3.10、「目標の評価が難しい」が 3.01、「学校の教育活動全体を通じて指導することが難しい」が 2.95 と続いた。

また、特別支援学級の児童生徒数について、1-2人学級、3-5人学級、6-8人学級に分けて、一要因分散分析を行った（表 4）。その結果、「児童生徒の実態把握が難しい」「教育活動全体を通じて指導することが難しい」「授業場面の学習が、日常生活に生かされにくい」「相談できる人がいない」については、3-5人学級や6-8人学級の方が、1-2学級よりも有意に得点が高かった。「目標や具体的な指導内容の設定が難しい」「教材の設定や授業の展開等授業を構想することが難しい」については、6-8人学級の方が、1-2学級よりも有意に得点が高かった。「児童生徒が複数いる時の指導が難しい」については、6-8人学級の方が3-5人学級よりも、3-5人学級の方が1-2学級

表 4 特別支援学級の児童生徒数別の自立活動の指導における課題や困難の平均点と一要因分散分析結果
（とても感じている：4点、感じている：3点、あまり感じていない：2点、感じていない：1点）

自立活動の指導における課題や困難	1-2人学級 (87人)	3-5人学級 (208人)	6-8人学級 (125人)	F値	多重比較
児童生徒の実態把握が難しい	2.61	2.82	2.89	4.50 *	1-2人学級<3-5人学級, 6-8人学級
目標や具体的な指導内容の設定が難しい	2.94	3.13	3.16	3.35 *	1-2人学級<6-8人学級
目標の評価が難しい	2.87	3.04	3.06	2.40	
教材の設定や授業の展開等授業を構想することが難しい	3.11	3.23	3.38	4.65 **	1-2人学級<6-8人学級
児童生徒が複数いる時の指導が難しい	2.52	3.43	3.73	76.73 **	1-2人学級<3-5人学級<6-8人学級
教育活動全体を通じて指導することが難しい	2.56	2.99	3.16	20.68 **	1-2人学級<3-5人学級, 6-8人学級
授業場面の学習が、日常生活に生かされにくい	2.66	2.94	3.06	8.47 **	1-2人学級<3-5人学級, 6-8人学級
相談できる人がいない	2.07	2.38	2.38	5.14 **	1-2人学級<3-5人学級, 6-8人学級

*は $p < 0.05$ で有意差有り、**は $p < 0.01$ で有意差有り

小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における自立活動に関する研究

よりも有意に得点が高かった。

自由記述の回答からは、「在籍児童は2年から6年までの5学年に渡っており、実態も大きく違う。一人では指導が難しく、指導方法や内容に日々苦慮している。」「目標設定が非常に難しいと感じている。自立活動の大まかな概要は分かるが、項目の関連付けをして指導内容を決定することが難しい。」「個々の課題や困難さを把握することはできるものの、それをどんな手段を用いて解決していけばよいか判然としない。」「個々の児童の実態に合った教材の設定や授業の展開等の授業構成で悩んでいる。」「生徒の実態把握と効果的な指導方法が難しい。」等の意見が寄せられた。

特別支援学級担任は、様々な課題や困難を感じながら自立活動の指導に当たっており、更に児童生徒数が多い場合は困難を抱えやすく、参考となる解決策や実践例の提供が求められていると言える。

2 小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における自立活動に関する好事例

別紙「小・中学校の特別支援学級及び通級指導教室における自立活動の実践事例集」に、特別支援学級の11事例、通級指導教室の4事例を好事例としてまとめた。これらの事例は、児童生徒一人一人の学習上及び生活上の困難に対して目標・内容を設定し、児童生徒が主体的に取り組める、指導が段階的である、学習が生活に生かされる等の工夫が見られた。

IV 成果と課題

小・中学校特別支援学級の自立活動に関する実態調査を通して、次のことが明らかになった。特別支援学級担任は、1年目が27%で最も多く、1～3年目で半数を越えた。加えて、特別支援学校教諭免許状の所有者は半数に満たず、専門性の確保が危惧された。また、特別支援学級の種別に関わらず、他の障がいもある児童生徒が在籍し、児童生徒数は平均4.3人であり、6人以上の学級が29.7%であった。特別支援学級担任は、様々な障がいに関する知識や多人数を同時に指導する高い専門性が求められている。一方、自立活動の目標や評価は82.6%の学級で個別の指導計画に記入され、実態把握は観察や他の教職員・保護者への聞き取り等、多様な方法で行っていた。ただ、目標・内容設定時の「流れ図」の作成は6%、参考にしているのは38.8%と低く、より一層の「流れ図」の活用を促す必要がある。自立活動の指導において課題や困難と覚えることについては、「児童生徒が複数いる時の指導が難しい」「教材の設定や授業の展開等授業を構想することが難しい」が全体の中で特に高く、また、在籍児童生徒数が多くなると、それらに加え、実態把握や教育活動全体を通じた指導、相談相手がいない等、多方面に困難を抱えていた。

本調査で明らかになった自立活動の指導における課題や困難に対して、その解決策を示したQ&A形式のハンドブックを、次年度作成する予定である。いかに有効な解決策を示せるかが課題である。

附記

今回の調査研究にご協力いただいた県内の市町村教育委員会、小・中学校の特別支援学級担任の皆様は心より感謝申し上げます。また、大分大学教育学部学校教育教員養成課程特別支援教育コースの古長治基講師より、アンケート調査の作成や分析に当たり指導助言を賜った。記して謝意を表す。

V 参考文献

青森県総合学校教育センター 2020 青森県内における特別支援学級、通級による指導に関する実態調査報告

資料 小・中学校特別支援学級の自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

1 回収状況

調査対象者数 431 人の内、420 人から回答が得られ、回収率は 97.4%であった。

2 回答者の状況

(問 2) 学校種をお選びください。

表1 所属校別の人数(n=420)

年数	人数(人)	割合(%)
小学校	289	68.8
中学校	131	31.2

(問 3) 特別支援学級担任の経験年数(前任校含む通算の年数)をお答えください。

表2 特別支援学級担任の経験年数別の人数(n=420)

年数	人数(人)	割合(%)
1年目	112	26.7
2年目	85	20.2
3年目	44	10.5
4～6年目	79	18.8
7年目以上	100	23.8

(問 4) これまでに通級指導教室担当や特別支援学校に勤務の経験がありますか。

表3 特別支援学級担任や特別支援学校での勤務経験の状況(複数回答可:n=420)

		特別支援学校勤務の経験				計	
		あり		なし			
		人数(人)	割合(%)	人数(人)	割合(%)	人数(人)	割合(%)
通級指導教室 担当の経験	あり	13	3.1	35	8.3	48	11.4
	なし	92	21.9	280	66.7	372	88.6
計		105	25.0	315	75.0	420	100.0

(問 5) 特別支援学校教諭免許状は所有していますか。

表4 特別支援学校教諭免許状の所有状況(n=420)

特別支援学校教諭免許状の所有状況	人数(人)	割合(%)
特別支援学校教諭免許状を持っている	192	45.7
特別支援学校教諭免許状を持っていない	228	54.3

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

3 特別支援学級の状況

(問6) 特別支援学級の種類をお選びください。

表5 特別支援学級の種類 (n=420)

種類	小学校 (割合%)	中学校 (割合%)	合計 (割合%)
知的障がい特別支援学級	173 (59.9)	70 (53.4)	243 (57.9)
自閉症・情緒障がい特別支援学級	110 (38.1)	57 (43.5)	167 (39.8)
肢体不自由特別支援学級	2 (0.7)	2 (1.5)	4 (1.0)
病弱・身体虚弱特別支援学級	2 (0.7)	2 (1.5)	4 (1.0)
言語障がい特別支援学級	2 (0.7)	0 (0.0)	2 (0.5)
合計	289 (100.0)	131 (100.0)	420 (100.0)

(問7) 担任している特別支援学級に在籍している児童生徒の人数をお答えください。

表6 特別支援学級の児童生徒数(n=420)

児童生徒数	小学校 (割合%)	中学校 (割合%)	合計 (割合%)
1人	26学級 (9.0)	19学級 (14.5)	45学級 (10.7)
2人	31学級 (10.7)	11学級 (8.4)	42学級 (10.0)
3人	37学級 (12.8)	21学級 (16.0)	58学級 (13.8)
4人	50学級 (17.3)	22学級 (16.8)	72学級 (17.1)
5人	58学級 (20.1)	20学級 (15.3)	78学級 (18.6)
6人	43学級 (14.9)	23学級 (17.6)	66学級 (15.7)
7人	29学級 (10.0)	8学級 (6.1)	37学級 (8.8)
8人	15学級 (5.2)	7学級 (5.3)	22学級 (5.2)
合計	289学級 (100)	131学級 (100)	420学級 (100)
平均の児童生徒数	4.4人	4.1人	4.3人

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

(問8) 特別支援学級に在籍している児童生徒の主たる障がいをお答えください。

 表7 在籍している児童生徒の主たる障がいごとの特別支援学級数(複数回答可:n=420)
 (知的:知的障がい特別支援学級、自情:自閉症・情緒障がい特別支援学級、肢体:肢体不自由特別支援学級、虚弱:病弱・身体虚弱特別支援学級、言語:言語障がい特別支援学級)

児童生徒の主たる障がい	知的 n=243	自情 n=167	肢体 n=4	虚弱 n=4	言語 n=2	合計 n=420
知的障がい(精神発達遅滞、知的能力障がい、知的発達症を含む)	235	20	2	0	0	257
自閉症スペクトラム障がい(自閉症、アスペルガー障がい、広汎性発達障がいを含む)	100	145	0	1	0	246
情緒障がい	29	88	0	1	0	118
言語障がい	14	3	1	0	2	20
肢体不自由	8	0	4	0	0	12
弱視	5	1	0	0	0	6
身体虚弱・病弱	3	0	0	3	0	6
難聴	3	0	0	0	0	3
注意欠陥多動性障がい(ADHD)[注意欠如・多動症を含む]	70	112	0	1	0	183
学習障がい(LD)[限局性学習症(SLD)を含む]	29	32	0	0	0	61

4 自立活動について

(問9) 一人当たりの自立活動の週の授業時間数をお選びください。

表8 児童生徒一人当たりの週の授業時数(複数回答可:n=420)

授業時数	回答数	割合(%)
0時間(教育活動全体の中で指導も含む)	15	3.6
0時間(教科等を合わせた指導の中で指導)	120	28.6
1時間未満	38	9.0
1時間	203	48.3
2時間	60	14.3
3時間	25	6.0
4時間	10	2.4
5時間以上	16	3.8

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

(問10) 個別の指導計画に、自立活動の目標や評価の記入をしていますか。

表9 個別の指導計画への自立活動の目標や評価の記入状況(n=420)

記入状況	回答数(人)	割合(%)
児童生徒全員分の個別の指導計画に、自立活動の目標や評価の記入をしている	347	82.6
一部の児童生徒の個別の指導計画に、自立活動の目標や評価の記入をしている	28	6.7
個別の指導計画に、自立活動の目標や評価の記入はしていない	45	10.7
合計	420	100.0

(問11) 自立活動の目標や内容を設定する際、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編に示されている、「流れ図」を作成または参考にしていますか。

表10 特別支援学校学習指導要領解説自立活動編の「流れ図」の作成・参考状況(n=420)

作成・参考状況	人数(人)	割合(%)
「流れ図」を作成している	25	6.0
「流れ図」を参考に目標等を設定している	163	38.8
「流れ図」は知っているが、参考にしていない	90	21.4
「流れ図」を見たことがない、よく分からない	128	30.5
自立活動の目標等は設定していない	14	3.3
合計	420	100.0

(問12) 自立活動の指導において、児童生徒の実態把握はどのように行っていますか。下記の項目ごとに「よくしている」から「していない」の4段階で選択してください。

表11 児童生徒の実態把握方法(n=420)

実態把握の方法	よくしている(人)	している(人)	あまりしていない(人)	していない(人)
学校での様子を観察する	314	103	2	1
交流学級の担任等、他の教職員から聞き取る	226	189	4	1
保護者から聞き取る	195	208	17	0
前年度担当者からの引継ぎ資料を読んだり、前年度担当者から直接聞き取ったりする	197	204	12	7
医療機関や福祉機関等の関係機関と情報交換をしたり、様子を見学したりする	73	197	115	35

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

表 12 児童生徒の実態把握方法別の平均点

(よくしている：4点、している：3点、あまりしていない：2点、していない：1点)

実態把握の方法	平均点
学校での様子を観察する	3.7
交流学級の担任等、他の教職員から聞き取る	3.5
保護者から聞き取る	3.4
前年度担当者からの引継ぎ資料を読んだり、前年度担当者から直接聞き取ったりする	3.4
医療機関や福祉機関等の関係機関と情報交換をしたり、様子を見学したりする	2.7

(問13) 児童生徒一人一人に設定している自立活動の指導内容について、6区分のどれを関連付けて(意識して)、指導していますか。複数の児童生徒がいて、それぞれで異なる場合は、該当するもの全てにチェックをつけてください。

表 13 自立活動の指導内容における、学級種別ごとの関連付けている区分(複数回答可)

学級種別		1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション	関連付けて(意識して)いる区分は分からない
知的障がい n=243	人数(人)	93	194	204	100	112	223	3
	割合(%)	38.3	79.8	84.0	41.2	46.1	91.8	1.2
自閉症・情緒障がい n=167	人数(人)	57	152	140	63	62	137	5
	割合(%)	34.1	91.0	83.8	37.7	37.1	82.0	3.0
肢体不自由 n=4	人数(人)	2	2	2	2	3	4	0
	割合(%)	50	50	50	50	75	100	0
病弱・身体虚弱 n=4	人数(人)	4	1	2	1	1	3	1
	割合(%)	100	25	50	25	25	75	25
言語障がい n=2	人数(人)	2	1	1	0	0	2	0
	割合(%)	100	50	50	0	0	100	0
計 n=420	人数(人)	158	350	349	166	178	369	9
	割合(%)	37.6	83.3	83.1	39.5	42.4	87.9	2.1

(問14) 自立活動の授業形態はどのようにしていますか。下記の項目ごとに、「行っている」又は「行っていない」を選択してください。

表 14 自立活動の授業形態(複数回答可:n=420)

授業形態	行っている		行っていない	
	人数(人)	割合(%)	人数(人)	割合(%)
個別に指導を行っている(複数人いる中で個人別に教材を用意し指導する形態を含む)	373	88.8	47	11.2
小グループによる指導を行っている[グループごとに同じ教材(単元・題材)で学習する]	281	66.9	139	33.1
特別支援学級の児童生徒全員の合同による指導を行っている[全員、同じ教材(単元・題材)で学習する]	266	63.3	154	36.7

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

(問15) 自立活動の指導において、課題である、難しいと感じていることは何ですか。下記の項目ごとに「とても感じている」から「全く感じていない」の4段階で選択してください。

表15 特別支援学級の児童生徒数別の自立活動の指導における課題や困難

(1～2人学級:n=87、3～5人学級:n=208、6～8人学級:n=125、全体:n=420)

自立活動の指導における課題や困難	学級の児童生徒数	とても感じている(人)	感じている(人)	あまり感じていない(人)	全く感じていない(人)
児童生徒の実態把握が難しい	1-2人学級	10	38	34	5
	3-5人学級	26	119	62	1
	6-8人学級	21	71	31	2
	全体(合計)	57	228	127	8
目標や具体的な指導内容の設定が難しい	1-2人学級	20	45	19	3
	3-5人学級	56	124	28	0
	6-8人学級	34	78	12	1
	全体(合計)	110	247	59	4
目標の評価が難しい	1-2人学級	18	42	25	2
	3-5人学級	46	124	38	0
	6-8人学級	31	71	23	0
	全体(合計)	95	237	86	2
教材の設定や授業の展開等授業を構想することが難しい	1-2人学級	26	45	16	0
	3-5人学級	75	106	27	0
	6-8人学級	55	63	7	0
	全体(合計)	156	214	50	0
児童生徒が複数いる時の指導が難しい	1-2人学級	14	35	20	18
	3-5人学級	110	78	19	1
	6-8人学級	96	24	5	0
	全体(合計)	220	137	44	19
学校の教育活動全体を通じて指導することが難しい	1-2人学級	5	45	31	6
	3-5人学級	42	125	38	3
	6-8人学級	38	70	16	1
	全体(合計)	85	240	85	10
授業場面の学習が、日常生活に生かされにくい(生活への般化が難しい)	1-2人学級	9	42	33	3
	3-5人学級	45	107	54	2
	6-8人学級	32	69	23	1
	全体(合計)	86	218	110	6
相談できる人がいない	1-2人学級	5	16	46	20
	3-5人学級	21	63	99	25
	6-8人学級	10	44	55	16
	全体(合計)	36	123	200	61

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

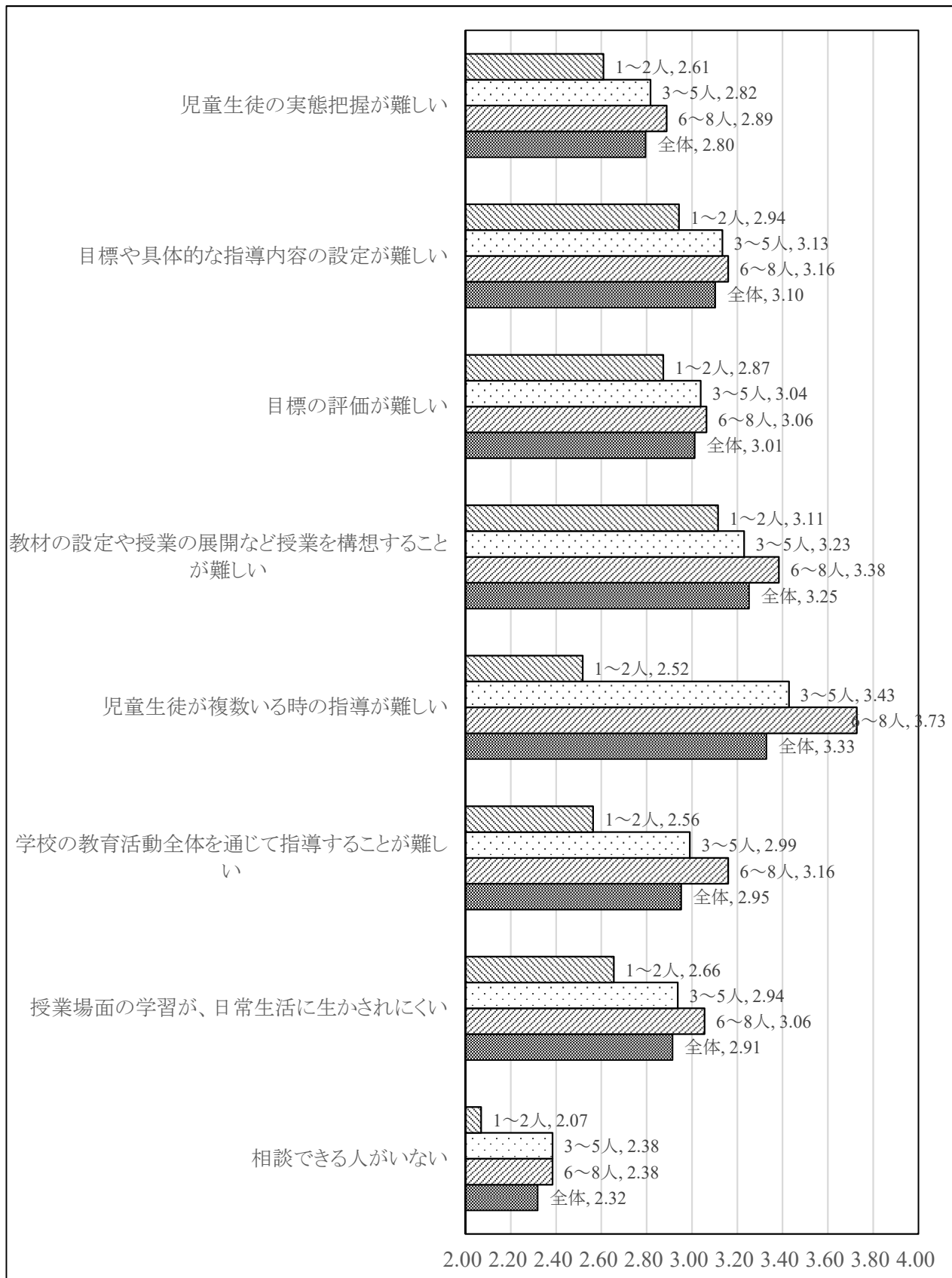


図1 特別支援学級の児童生徒数別(1～2人学級、3～5人学級、6～8人学級)と全体の自立活動の指導における課題や困難の平均点(1～2人学級:n=87、3～5人学級:n=208、6～8人学級:n=125、全体:n=420)
(とても感じている:4点、感じている:3点、あまり感じていない:2点、感じていない:1点)

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

(問17) 自立活動の指導を充実させるにあたり、工夫していること、大事にしていること等ありましたら、お書きください。(自由記述)

表 16 自立活動の指導上の工夫点(自由記述、原文のまま掲載)(n=420)

項目	記述内容
目標・内容の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・ソーシャルスキルを身につけること。楽しみながらできること。 ・学期ごとに大まかな目標のもと取り組んでいること。 ・子ども一人一人の実態に即した内容を工夫すること。 ・コミュニケーション力の向上。 ・個に応じた内容設定。 ・子どもの困りを解消するサポートを大事にしている。 ・子どもの特性やできることできないこと等、実態をしっかりと把握してその子どもにどんな力を付けていく必要があるかを考え、日々指導を臨機応変に対応していくことを意識しています。 ・指導区分の六項目を常に考えながら、活動を組み立てている。 ・流れ図の作成。 ・その活動によってどんな力をつけたいかを考えるようにする。 ・現在、そして将来にわたって、生活していくときに大切なこと、あるいは身につけておけば生活しやすくなるのでは、と思われることを考えながら、指導内容を考えています。 ・子どもの実態と、こちらの目標がずれないこと。粘り強く行うこと。 ・将来必要だと思われる力をつけること。 ・コミュニケーションや人間関係の形成を主に扱っています。遊びやゲーム等友達とかかわる経験を積み重ねながらルールを守ることの必要性や大切さを教えています。 ・その都度必要と思われる項目を取り扱うようにする。 ・児童が将来的に社会で周りの人たちと一緒に暮らしていけるように考えている。 ・児童ができる様になりたいことがあれば、取り入れながら自立活動を設定するようにしている。 ・学校生活、家庭生活、家族、周りの支援をしてくださる方々から聞き取りをして個に応じて困りごとに対応できるよう授業の内容等工夫している。困り事を見つけたら、改善できるよう授業や支援内容を考えるようにしている。先輩の特別支援学級の先生に相談、支援学校へ見学、相談。ネットで調べる等。 ・優先順位をつけ、どこに力を入れて指導するかを考えて取り組んでいます。また、自立活動の時間だけではなく、学校生活全般で指導することが大事だと思います。 ・進路保障につながる「自立支援」の進め方。 ・児童の困りを少しでも軽減できそうなものを取り入れられるといいなと考えていますが、道は遙か遠いという感じです。 ・複数で、コミュニケーションに関わる活動を重点的にしている。 ・集団の中で過ごす上で必要になる力、今後の進路に向けて必要になると考えられる力を付けていくこと。 ・何の力をつけたいのかを明確にしておくことを大事にしています。 ・授業内容が子どもの実態に即しているかよく考える。 ・その子どもの実態に合わせた内容を吟味し、その時間に来ている学年の子とのコミュニケーションもとやすくなるようにすること。 ・少しでも児童の困り、生きにくさが改善されたらという思いをもって指導を考えています。 ・他の項目と関連させて指導すること。 ・交流学級で難しかったことを、スモールステップで支援学級で学習している。 ・「この子を1年でどうさせたいか」を1つ絞って考えるようにしている。それが、自立活動の特に優先して指導すべき内容につながっている。 ・児童の実態に合った内容を設定すること。
指導・支援の方法	<ul style="list-style-type: none"> ・楽しんで活動できるように。 ・その子の困りを軽減できるような活動をしたり、そのための指導支援の工夫をしたりしたいと考えている。 ・日々の生活のトラブル・困り等を振り返れるような授業・指導をしている。 ・ゲーム形式にしたり、それぞれの児童が活躍できる場を設定したりしている。 ・映像を使った授業。 ・内容は同じことだけど、飽きないように繰り返し行えるようにすること。

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

<ul style="list-style-type: none"> ・少人数だからこそできる活動。 ・授業の中で適切なコミュニケーションがとれるように工夫をしている。 ・限られた時間の中で効率的に活動ができるようにしている。 ・継続して行い、成果の向上を感じさせたり、慣れているもので勉強のリズムを作ったりする。 ・児童の実態に合った教育活動になるように考えている。 ・楽しく参加できるような雰囲気づくりをしている。 ・視聴覚教材・実物教材・ICTの活用、サイコロジゲーム（すごろくトーキング）による自己表出の機会の定期的確保。 ・複数学年で、自立活動をする時は事前に知らせておいて、活動にスムーズに入れるようにする。また楽しんで行えるような内容にする。 ・トラブルがあった時等は児童の意見や考えをまず受け止めてから指導する。意見や考えを文字に起こして記録して整理する。 ・困難の改善・克服に努めているが、もっとできていることを伝えながら自己肯定感が下がらないように指導を心がけている。 ・特別支援学級の児童全員で、役割分担をしながら行える内容を考えている。 ・楽しく活動できるように心がけている。 ・「特別支援学級在籍児童が、将来必要になるであろう。」と考えられる活動を意識しながら取り組むように心がけています。 ・児童が心理的に安定して過ごせるよう支援している。 ・支援学級がいつもほっとする場であることを心がけている。 ・情緒の安定を図ること。 ・少しでも心理的に安定できるような言葉かけを意識している。 ・継続的な指導。 ・継続が可能な形で行っていきたいと思っている。 ・自立活動の時間だけでなく、日常的に朝の時間や休み時間等を使って指導している。 ・1時間フルに設定できなかつたり行事等で確保できなかつたりすることもあるので、隙間時間を見つけてながら取り組んでいる。 ・同じ活動でも目的を変えて取り組んでいる。 ・個人の学びと全体での学びの場が保障できるように工夫している。 ・子どもと子どもをつなぐ活動にすることと、学んだことが実生活や教科の学習でも活かせる内容であること、子ども自身が興味を持って取り組める内容かを吟味して行っている。持ち上がりの今年度は計画が立てやすかったが、初めてきた年はアセスメントに苦労した。個別の支援計画等引き継ぎにうまく使えるとよいが、教師によって授業スタイルも違うので3分間で何文字書き取りができるとか、掛け算九九はどれぐらい正答できるのか等、数値による評価と引継ぎがあるとわかりやすいと考える。また、療育に通う子どもは療育で取り組んでいる内容を参考に自立活動を計画することでより効果がでると考えている。保護者と関係機関との連携ができるとよいと思う。 ・教師の困りではなく児童の困りを把握すること、できそう・おもしろそう・やってみようかなと思ってもらえる量や内容の課題にすること、目標は大きく望みすぎない、スモールステップの目標設定にし、必ず達成感をもてるようにすること、大袈裟過ぎるくらい喜んだり誉めたりすること、また、その日の達成できたことや取り組みの頑張りを保護者にも連絡帳で共有し、家庭でも誉めてもらうこと、頑張って良かったという達成感を次の意欲に繋げること等です。 ・指導が一度にできないので、子どもたちが自分で取り組めるよう、教室の構造化をしたり、教材の並べ方を工夫したりして、取り組みやすくしている。 ・自分たちで育てた野菜を調理に生かし、楽しみや喜びを味わわせている。 ・コミュニケーション等を課題にしている場合、なるべく同じ活動で目標を変えるようにしています。 ・本人の持っている可能性を教師が先回りして奪わないようにする。 ・楽しいだけの内容にならないようにすること。 ・実態に合わせて、心の安定につながり、実践へ活かせるように心がけている。 ・楽しく力がつく授業づくり。 ・子どもたちが楽しく活動できることです。 ・自分の困りを、本人がより深刻にとらえないように、様々な手立てを創意工夫して、児童本人が日常的に新鮮な気持ちで取り組めるように配慮している。 ・めあてとなることを、いつでも意識出来るよう、またその良い評価を生徒に伝えられるよう可視化し

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

	<p>ている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもがわかりやすく楽しいと思えるような活動をできる限り仕組んでいくように心がけている。 ・より効果的な方法を常に模索すること・効果的な言葉かけ・連携と共通理解。 ・全員で共通で取り組む課題、個別で取り組む課題に分けている。日常の中で、自立活動の課題を入れ込むようにしている。めあてや課題を交流担任と保護者、関係機関に伝えて、それぞれの場面の様子を聞いて評価するようにしている。 ・できる場面で少しでもできることを継続し、少しずつ向上させる。 ・低学年は苦手なことや経験が少ないことを中心に学習活動を考え、高学年の児童にはコミュニケーション力や自信をつけられるような活動を取り入れるようにしています。 ・雰囲気。 ・不適切行動の意味を考え、どの様にアプローチすればよいか考えるようにしている。うまく思いが伝えられない中、何を考え、どうしてほしいのか想像し、伝え方を提案できるようにしたいと思っている。…が、難しい。 ・児童が興味を持って持続的に取り組む内容。 ・児童が必要だと感じ、楽しんで取り組める内容にすること。 ・子どもの得意、好きな事を取り込んで、活動に活かす。 ・児童の興味関心になるべく沿うようにしている。 ・児童の興味・関心のある事象の把握。 ・一人ひとりの児童の強みや興味をもとにすることを意識している。楽しみながら力をつけるという基本を忘れないようにしたい。 ・児童の動機づけを大事にしています ・一人ひとりが楽しみながら活動できるものを考える。 ・子どもが直面している課題を教師とともに把握すること。「できること」から始め「あたりまえ」を大切に気づき、周りの子との関わりの中で、適切に評価していく。 ・子どもの実態（興味関心）に応じて、活動内容を考えている。また、その日その日で違う子どもの気持ちに寄り添うことを大切にしていこうように心掛けている。 ・学習者の興味関心。 ・生徒のやる気を上げたり、維持させ続けたりすること。 ・生徒の困りを自分から表出できるように、面談や活動を仕組んでいる。新しく学校が変わると、生徒と関係を築くまで時間がかかり、なかなか指導までいきにくい。 ・自立活動の本を読むがその通りやっても、子どもがのってこないもので、どうすれば活動してくれるか工夫がある。うまくいかないことは多い。 ・同じ教材であったとしても、子ども一人ひとりの実態に応じて、支援方法を細かく変え、スモールステップで指導することを心がけている。 ・野菜作りをして、出来上がった作物で簡単な調理をして食べている。 ・4月は担任との人間関係作りに力を入れた。次に、同じ学級との子どもとの関係を密にした。 ・自立活動の時間の確保。
授業の展開	<ul style="list-style-type: none"> ・国語の学習時間の始めにコグトレや簡単な耳など、ビジョントレーニング等短時間で楽しく活動できる内容を取り入れるようにしている。 ・毎時間、ショート自立活動を取り入れ、学習意欲につなげたり、日常的・継続的に育てたい力を伸ばしたりできるように心がけている。 ・教科の学習の中の10分くらいを手指の細かい運動や体の運動等をしている。 ・集中が続くやすいように短いスパンでの活動を取り入れる。 ・特別支援学級で指導する時間が、主に、国語と算数の時間で、その他の時間は「交流および共同学習」として交流学級での授業に参加し、支援に入る形を取っている。そのため、国語・算数の時間数の中で、生活単元学習、自立活動の時間を捻出し、学習を行っている。そのため、10又は15分ずつのコマ時間を毎日少しずつ行うという形態をとっている。 ・日常的に、授業の中に小さい自立活動を組み込む。 ・個人のことは帯の時間や授業前数分間を使って行い、人と関わってすることは1時間をとって行う。
教材・教具	<ul style="list-style-type: none"> ・意欲的に取り組めるような教材、教具を準備する。 ・子どもの興味をひく教材選び。 ・パーティーを自主製作したり、更衣、スヌーズコーナーを作ったりして安心できる環境を整えようとしている。

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

	<ul style="list-style-type: none"> ・教材を探してプリントすることがあるが、子どもにぴったり合わないで、量や表現を修正したりプリントを詳しくしたりしているが難しい。 ・教材の工夫をしている。 ・教材づくり。 ・教具をつくる。 ・日常での課題を解決するための教材作り。 ・子どもの実態や思い、願いに即した学習課題の設定。 ・教材の開発。 ・その時の困りを題材にする。 ・なんのためにこの活動をするか、意識するようにしている。 ・実態に合わせた教材、教具を準備すること。 ・児童が興味関心を持てる教材教具の工夫。 ・個別の課題を教材化すること。生活に返すこと。 ・自費で教材、教具を購入している。 ・児童の実態と目標をもとに、それに対応した教材・教具を探し、実践を積み重ねる。 ・児童一人ひとりの課題に合った教材探し。工夫。 ・子どもの興味があるものを教材に取り入れている。 ・市販の SST 事例集や教材を個々の実態に応じて改良して活用している。 ・児童が集中できる内容、教材。 ・児童の困りがある場合には、教材の内容を変えたりしている。 ・児童が興味を持てる活動を考えて教材教具を準備すること。 ・全体または個別にできることを生活に活かせるような教材教具を用いる。 ・対象の児童に実際に起きた内容を題材にして、授業を行っている。 ・児童の実態に合わせた指導、興味のある教材にする。
指導目標 や内容、 方法の評 価、改善	<ul style="list-style-type: none"> ・対象児童の実態の把握を丁寧にし、その子に合わせた指導ができていないかを定期的に検証している。効果的なのかそうでないのかを見極め児童の意思も尊重しつつ取り組むようにしている。 ・学期に一回、交流学級担任と支援員とともに、毎学期の指導計画の目標や手立てに関わる話し合いを持っている。 ・夏季休業中に、児童の実態を見直し、自立活動の流れ図を作成し、2学期以降の自立活動の時間の充実に活かすように努めている。 ・まずは取り組んでみて、その子に適した教材か内容かやってみて改善していった。 ・できる限り、授業の中での反応を観察すること。
児童生徒 の達成 感、充実 感	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒一人ひとりができるようになったと実感できる指導や内容を心がけている。 ・ステップを積み重ねるごとに、誉めるようにしています。 ・生徒と一緒に活動を考え、楽しめるようにしています。 ・ふりかえりに、楽しかった、という言葉が聞ける授業。 ・子どもが、「困っていることが減った」「できるようになってうれしい」と感じられるものにしたいたいと思いつながりながらやっている。 ・各自発言の時間を設けること、ふりかえりの時間をとること。 ・楽しく活動すること、失敗した経験を次回に生かして成功体験で活動を終わることを大事にしている。 ・否定しないこと。 ・子どもたち一人ひとりのがんばりを認め、言葉にして子どもたち一人ひとりに返し、次回の励みになるよう心掛けている。 ・5人全員の存在感。5人全員が揃ったときの喜びを共有することを大事にしている。 ・それぞれが、達成感を感じられるような内容を工夫すること。 ・それぞれの成長や頑張りを認め合うこと。
個に応じた 指導、その 子の特性に 応じた指導	<ul style="list-style-type: none"> ・一人ひとりに合う自立活動ができれば良いと思う。 ・一人一人にあった指導を心掛けている。 ・行動やしよとしたことをほめるようにしているが、一人ひとり違うので、どのようなほめ方が良いのか、常に考えている。不安な事や困ったことは事前に聞き、本番、安心して取り組めるように事前に練習している。 ・児童の性格や趣味嗜好をキャッチし関わりを持つ。

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

	<ul style="list-style-type: none"> ・その子に合った活動を考えている。 ・児童一人一人の特性に合わせた指導を大事にしていきたいです。 ・個別の課題を考えながら、取り組むこと。 ・本人の情緒の安定。 ・心理的な安定を図ること。 ・子どもの発達段階を考慮し、個性を伸ばす支援をすること。 ・工夫していることは、聴覚優位なのか視覚優位なのか観察し手立てを考える。大事にしていることは本人の好きなことや苦手なことは尋ねるようにしている。 ・それぞれの児童の困りを把握し、個に応じた困りに対して改善できるよう支援を行うこと。 ・児童が得意なことを伸ばせるように、また困りを軽減できるように配慮・工夫をしている。 ・子どもの心がリラックスすることを大切にしている。 ・個々に応じたことと、集団で人間関係を育む場面と週に1回ずつ行っています。 ・複数人で行うことがほとんどなので、同じ課題でも個に応じた支援を行うように心がけています。 ・一人一人に合った効果的な支援を心がけている。 ・児童一人ひとりにあった指導法の工夫。 ・できないことが一人一人違うので、個別に声掛けを少し変えています。 ・一人の一人の子どもに合わせられるように、心がけている。 ・児童の実態に合わせた個別の指導。 ・その子その子に必要な活動となったか、気をつけている。
生活への 般化（汎 化）、教育 活動全体 での指導	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の生活に活かすことができることを考えている。 ・日常生活に直結できる一工夫を考える事。 ・行事とつなげること。 ・工夫や大事にしていることではないが、交流学級で自立活動ができたらいののと思うことがある。 ・日常生活に生かせるような内容を指導している。 ・日常生活に活かせるような指導内容を心がけている。 ・自立活動の時間内だけでなくその他の授業でも取り扱うことで、トレーニング等に対する負担や拒否感を減らしている。 ・自立活動の時間の指導が持てていないことをマイナスに捉えず、教科学習の中で、見通しを持てるように視覚支援をしたり、休み時間や朝の時間を使って、1対1でかかわれる時間を持つようにしたりしています。特に、心理的な安定やコミュニケーションの内容については、全ての児童に大切にしています。 ・児童の自立（生活への般化）に向けて教師の支援が次第に減らしていけるように支援方法のステップアップを見通して考え実践すること、児童の人権尊重に配慮できる感覚の錬磨。 ・学んだ内容を日常生活に生かすことができるよう交流学級の担任と連携すること
実態把握	<ul style="list-style-type: none"> ・普段と違った小さな変化を見逃さないこと。 ・自分だけの見取りだけでなく、他教科の教員から困りや課題を聞いていかす。 ・該当児童の特性を十分把握し、困りを理解するようにしている。できる限り成功体験ができるようにしている。 ・生徒の実態把握に努める。自分の困りを理解させる。 ・児童の実態把握。 ・本人の一番の困りを読み取り、その内容を少しでも解決できる手助けをしたいと考えています。 ・子どもの実態把握に努めています。 ・児童の実態から出発すること。 ・本人の観察。 ・学校生活全体（部活動を含む）での困りを把握すること。 ・児童の実態に合った活動を行うこと。 ・児童の実態把握、児童や保護者の思い、児童の将来を考えた時に今必要な力。 ・児童一人一人の実態を把握すること。 ・実態把握を大事にしています。 ・個人の困りを減らせるよう、個人をよく観察すること。 ・生徒理解を深くすることに気をつけています。 ・生活の様子や保護者から家の様子を聞き取り、必要な活動を考えながら行っている。 ・児童の実態把握のために児童に関わる教職員で情報を共有する。

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

	<ul style="list-style-type: none"> ・個々の困りを、把握すること。 ・毎日毎回の関わりの中から、実態把握をすること。 ・教師の思い込みにならないように児童の実態把握を常に心がけている。 ・生徒をよく観察し、生徒の実生活や将来の困りの解消や緩和につながるよう意識している。
授業の形態	<ul style="list-style-type: none"> ・他の支援学級とも、合同の自立活動を行う。 ・内容によっては学年ごとで行なったりしている。 ・同学級の仲間全員が集まれる機会を作ることを意識して取り組んでいます。 ・コミュニケーションの領域の学習を充実させたいので、複数の児童と一緒に学習できるように時間割の変更等を交流学級の担任にお願いしている。 ・少人数グループでの実施。 ・一人ひとりに関われる時間を週1は確保するようにしている。 ・支援学級3クラス合同で自立活動を考え、内容に応じて全員や小グループ、個別で実施している。1人ですよりは教師が3人いるので分担してやりやすく効果的だと感じている。 ・個別の時間の確保。 ・個別も大事だが、集団の中で自分でできることを増やしてあげたいと思っているので、グループでの活動を多くしている。
児童生徒の思い、対話	<ul style="list-style-type: none"> ・よく話し進めるようにする。 ・本人と対話しながら目標を決める。 ・生徒と話す。 ・本人の思いを大事にしている。 ・本人の意向。 ・生徒とよく話す。 ・生徒の話聞く。 ・子どもの表情を見ること。 ・友だちとの関わりの中で、子どもの様子や困りを早く気づくために、日々子どもと話しをしている。(朝は、1日の流れの確認をすることで、安心して1日を過ごすことができるようにする。また、帰りは、1日の振り返りをするので、様子を観察する。) ・子どもの思いや考えをしっかりと聞くこと。 ・大切にしていることは、まずは子どもたちの意思をきき、その子にあった指導をすることです。 ・対話を心がけ、本人の本当の気持ちや考えを引き出すように気を付けている。こちらがさせる自立活動にならないように気を付けている。 ・生徒本人のそれぞれの困りを聞きやすい雰囲気づくりをしている。 ・本人の意思を尊重している。苦手に感じないような内容や声かけ。 ・とにかく話を聞く。子どもたちと話している中で、困っていることは何かがわかる。そうすると、こんな方法があると工夫することができる。だから、とにかく話を聞くことを大事にしています。
その日の状況に応じた指導	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの心理状態にあわせて実施する。 ・生徒の状態に合わせた活動をする。 ・児童の気分で臨機応変に変更をする。 ・その時の生徒の様子により、内容を臨機応変に変えている。 ・子どもの実態やその時の気持ちを見て指導するようにしている。
保護者との連携	<ul style="list-style-type: none"> ・おうちの方の願いを大事にしている。友だちとの関わりを大事にしている。 ・保護者との話し合い。こちらの一方向的な指導にならないように気を付けています。 ・保護者におうちでの様子を聞いたり、学校で効果的なものを知らせたりして、共通理解しながら行っている。 ・家庭との連携。 ・毎日の児童の様子を連絡し、保護者と密に連携しながら指導に生かしている。 ・日々の記録、保護者との連絡等。 ・保護者との情報共有をし、その子にあった指導をいっていく。 ・生徒や保護者のニーズをつかむこと。 ・家庭と連携しながら進めている。 ・保護者との連携。 ・保護者との連携、保護者への支援。 ・家庭での生活リズム等、見えない部分があるので、連絡帳で保護者とやりとりをしている。

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者の願いと本人の願いをそれぞれ確認し、方向性を示すようにしている。 ・保護者と相談しながら、身につけてほしいこと等を確認しながら、指導を行っている。 ・本人や保護者の思い。 ・よく生徒コミュニケーションをとるようにしたり、保護者連絡を密にしたりして、信頼関係を構築することを大事にしている。 ・家庭との連絡を密に取りながら、指導していく。 ・保護者や交流学級担任等と話し合い、実態把握に努める。 ・保護者や交流学級の担任と連絡を密に取り合ったり、本人と話をしたりして、本人の今の困りを把握している。そして、効果的な指導支援ができるよう心がけている。 ・各個人の困りに合った内容を提供できるよう常に保護者と連携している。 ・保護者との連携、生徒個人が感じている困難さを聞き取ること。本人ができた実感できるように取り組むこと。 ・困りやできるようになってほしいこと、できるようになりたいことを、本人、保護者、交流学級担任等と話をして情報共有をすること。
教師間の連携	<ul style="list-style-type: none"> ・学年部や各教科担任をはじめ、関わりのあるすべての教職員と情報交換や連携、コミュニケーションを密にして取り組んでいくこと。 ・ケース会議で先生たちとたくさん意見交換をすること。 ・周りの先生方の実践を参考にしています。 ・日常から子どもとかかわりのある職員と話し、子どもの様子を聞いている。 ・交流学級の担任と相談しながら、児童の状況を把握するように心がけている。 ・児童ひとりひとりの困りに寄り添い、校内で情報を共有し、即時に対応、指導していくように心がけている。 ・交流学級担任との情報交換。 ・スクールサポーターの先生や他の手のすいている先生方に協力を頼み、複数体制で指導をなるべく行うようにしている。 ・児童の交流学級での様子や支援学級担任以外の教職員との関わり方の様子の情報をできるだけ集めるようにしている。 ・手が空いている先生にご協力をお願いしている。目当てだと振り返りを必ず行っている。 ・先輩の先生方にどのような活動を仕組んでいけばいいか相談しながら実践に取り組んでいる。 ・交流学級の担任や支援員との連携、家庭のつながり。 ・日頃から支援員や担任、教科担当に予想される困りを伝え、授業中の本人の困りを改善できるように話していること。 ・交流学級の担任とも連携して交流、支援、家庭の風通しを良くして、児童に返していけるようにしている。 ・本人の状況を把握するために、交流学級担任や保護者との連携をとる。 ・実践例を調べたり、前担任から様子を聞いたりすること。 ・子ども一人ひとりの苦手なことや特性をつかんだ上で、他の先生に、自立活動でどんなことをしているのかを尋ねるようにしている。
他機関等との連携・活用	<ul style="list-style-type: none"> ・外部人材の活用。 ・支援学校の先生に相談する。 ・児童の中学校進学を視野に入れて、必要な力や見通しを持たせることを大切にしている。今年度は、中学校の支援学級の学習に参加させてもらう機会を作り、保護者にも参観してもらう取り組みを計画して（生活単元学習で）総合的に充実を図っている。 ・交流学級の担任や保護者、福祉機関等児童に関わっている方と情報交換を行う。 ・時間があるときに、介護施設やPT等のSNSをチェックすることもある。 ・保護者を通して、療育機関の自立活動の指導の方針を参考にしている。 ・ドクターや作業療法士の方、巡回訪問に来てくださる特別支援学校の先生に相談したり助言をいただいたりしている。児童の交流学級会や学校行事での様子も観察し、課題を見つけ、設定するように工夫している。また、今後の生活（大人になっても）に活かせる力をつけることを大切にしている。 ・専門機関と繋がり情報共有する、子どもの困りを複数教員で確認する。
教員の専門性の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・書籍を読む、研修会に参加する。 ・色々な会議やPC上にある紹介や教科書を見て参考にする。 ・色々な資料から参考になりそうなものを探している。

【別添資料】小・中学校特別支援学級における自立活動に関するアンケート調査及び回答結果

	<ul style="list-style-type: none">・本を読んで自分で勉強する。・事例集等を参考にしている。保護者からの聞き取りでどの項目について重点的に取り組むかを考えている。・夏季の研修に幾つか参加することで、児童に対しての接し方のスキルを学ぶことができた。実際に試しながら、児童に合った対応の仕方を探っている。1番にしっかり観察を行い、求めるもの、困っている事等を知り、少しでも生きやすくなる対応策と一緒に考えていきたい。・どんな活動を取り入れたら良いか悩むので、書籍や実践記録を参考にしている。・市販の教育書等を購入して参考にしている。
--	--

高校における短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」の効果的な活用に関する調査研究（2年次／2年）

大分県教育センター教育相談部

指導主事 伊藤 綾

I 研究の背景

「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（文部科学省）によれば、いじめ・不登校の課題は未だ改善されず、大分県でも大きな課題となっている。その背景には、学校・家庭や地域社会の変化により、人間関係をつくるスキルを身につける機会が減少していることがあると考えられる。大分県教育委員会でも、この問題の解決に向けて、令和3年度から全ての公立小・中学校、県立高校及び義務教育学校で、短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」（以下、短時間プログラム）の実進を進めている。

II 現状と課題

大分県教育委員会は、短時間プログラムの実進に向け、公立小・中学校 22 校に地域児童生徒支援コーディネーターの配置や県立高校 4 校で実践研究モデル校を指定して実施等、段階的に取組を進めてきた。さらに、令和3年度からは、全公立小・中・高校及び義務教育学校において短時間プログラムの実施が始まった。

県教育センター教育相談部では、平成 27・28 年度に、冊子「大分県版人間関係づくりプログラム（小学校・中学校・高校編）」を作成し、全公立小・中学校・高校へ配布した。

昨年度の調査研究の結果から、短時間プログラムを組織的・継続的に取り組むことが、生徒の幅広い人間関係をつくる力や対話的で深い学びを達成するための基礎的な学習態度等を育成することに有効であることがわかった。そして、教職員が短時間プログラムを「生徒が自分の思い等を無理なく言語化する練習ができる学習場面」と捉え、意識的に取り組むこと、継続的に取り組むための実施計画の作成をし、生徒が安心して取り組むことができるようにすること、且つ教職員の負担軽減につなげていくことが必要であるという課題が挙げられた。

III 調査・研究の内容

1 調査研究の目的

高校において、短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」を組織的・継続的に取り組むことが、生徒の人間関係をつくる力を育成するために有効かを検証する。また、組織的・継続的に実施する上での効果的な取組や課題を明確にする。

2 研究協力校で短時間プログラムを実施

県内の県立高校 2 校で、前年度末までに作成された年間計画に沿って、表 1 に示す時間帯で短時間プログラムを実施した。どちらの学校においても、年度初めに「人間関係づくりプログラム研修会」を実施し、教職員の共通理解を図った。

表 1 研究協力校の学校規模と、短時間プログラムの実施時間帯

研究協力校	学校規模	実施時間帯
A校・1～3学年 (研究協力3年目)	各学年4学級 30～35名程度在籍	隔週火曜日 16:05～16:20
B校・1～3学年 (研究協力2年目)	各学年4学級 20～30名程度在籍	隔週木曜日 16:05～16:20

3 継続的に行う短時間プログラムを活用するにあたって生徒と教師の意識変化に関するアンケートの実施及び経年比較

協力校2校の教職員、生徒を対象にアンケートを実施した。短時間プログラムを継続して行うことでの効果を検証するため、前年度と同じ項目でアンケートを行い、結果を比較することとした。アンケートの実施時期は今年度の短時間プログラムを十分に実施出来ている時期(10月)に行った。数値の分析にあたっては、指導助言者である大分大学教育学部教授藤田敦氏に依頼し、経年比較を行った。

4 短時間プログラムの資料活用

教職員研修申込システム(YELL)に短時間プログラムに関する実践資料集を掲載し、出前研修等で紹介した。教職員が各校で短時間プログラムを実施するときに有効に使えるよう促した。

IV 調査・研究の結果

1 協力校における短時間の「人間関係づくりプログラム」の実施(別添資料1・2)

<両校共通>担当教員を中心に年間実施計画を作成した。4月当初に全教職員対象の校内研修(県教育センター出前研修)を行い、実施理由・目的などを理解した上で、短時間プログラムの数種類のエクササイズを体験し、統一した流れを確認した。教職員共通理解の下、継続的に行うプログラムを開始した。

<A校>エクササイズは、4種類で固定し昨年度と同様に実施した。各回の内容については担当分掌が協議し決定した。毎回、担当分掌主任がワンペーパーにまとめたプログラムの進め方やめあて、エクササイズの教材を Teams 上で教職員間共有した。エクササイズの教材については、生徒もタブレット端末を使用し、手元で見ることができるようにした。また、終了後のふりかえりを Teams 上で入力回答することで、生徒の声を即座にクラス担任等が確認できるようにした。

<B校>各学級単位を基本として実施した。隔週で実施したエクササイズは、ペアワークやグループワークなどメンバーを変えて行うものを担当教員が中心となり、生徒の実態に合わせて設定した。エクササイズの流れ等は教職員へデータとして配信し、生徒の実態に合わせて電子黒板へ必要事項を投影したり、手元で確認したりできるようにした。終了後に生徒はタブレット端末でふりかえりシートを入力し、教職員へフィードバックするようにした。学期に1回1コマを使いソーシャルスキルトレーニングを実施した。

2 生徒と教職員の意識変化のアンケート結果

R4年度との学校全体の意識の変容を調べるため同様の項目でアンケート調査を行った。対象は両校の教職員及び生徒とし、R4年度2回目アンケート結果との比較を行った。アンケートは4段階評

高校における短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」の効果的な活用に関する調査研究

価とし、その数値について2校の平均を用いて経年比較を行った。

生徒のアンケートでは、2校の平均値が①～⑦の全項目においてR4からR5の数値が上昇した。(表2) 一方、教職員のアンケートでは③④⑤の項目において数値が下降した。(表3)

生徒、教職員ともに最も上昇した⑥について付随して行った、どんな場面でよい影響で感じたかを、「質疑応答」「発表」「ペアワークまたはグループワーク」から複数選択をする質問に対して、B校生徒においてR4年は「ペアまたはグループワーク」が67%で最も多かったがR5年は「ペアまたはグループワーク」と「質疑応答」が61%であった。(R4年の「質疑応答」は47%)

各質問項目の相関関係をみてみると、①と③、④と⑤、⑤と⑥に強い相関関係があることが分かった。(別添資料3)

また因子分析を行ったところ、活動中についての項目に評価の高い生徒群は変化に関する項目の得点も高いことが分かった。(別添資料4)

A校において「短時間プログラムはあなたにとってどのような力を高める可能性がありますか(複数選択可)」の質問項目では「リーダーシップ」「自己理解」「他者理解」「コミュニケーション能力」「自己肯定感」「他者肯定感」「価値観の広がり」「協調性」の8つの選択肢の中で「他者理解」「価値観の広がり」「協調性」が大きく上昇した。(表4)

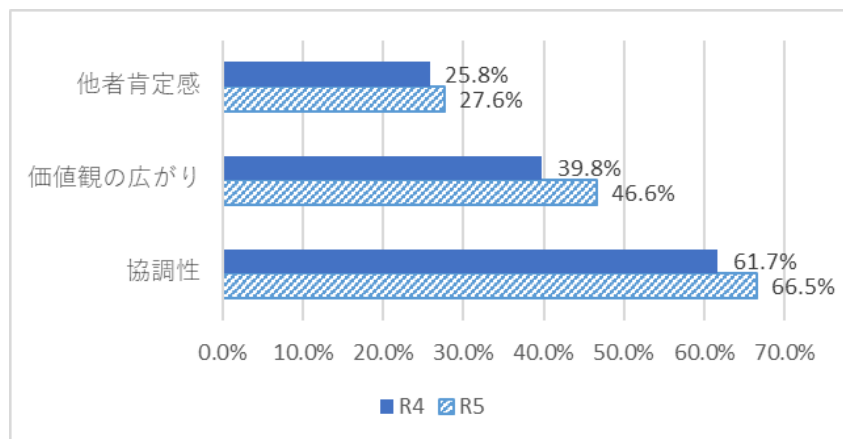
表2 R4年、R5年 2校生徒平均比較 (R4 n=489 R5 n=550)

質問項目	評価(4段階)※点数が高いほど肯定的な意識を示している		
	R4両校平均	R5両校平均	R5-R4 差
①友だちとの関係づくりにより影響や変化を感じる	3.24	3.35	0.11
②先生と生徒との関係づくりにより影響や変化を感じる	2.71	2.89	0.18
③クラス内での居場所づくりにより影響や変化を感じる	3.03	3.23	0.20
④コミュニケーション能力の向上により影響や変化を感じる	3.13	3.27	0.14
⑤ソーシャルスキル(社会性:あいさつ、話の聴き方、態度等)の向上により影響や変化を感じる	3.24	3.32	0.08
⑥各教科等の授業でよい影響や変化を感じる	2.85	3.10	0.25
⑦授業以外の活動でよい影響や変化を感じる	3.00	3.13	0.13

表3 R4年、R5年 2校教職員平均比較 (R4 n=62 R5 n=36)

質問項目	評価(4段階)※点数が高いほど肯定的な意識を示している		
	R4 両校教員	R5 両校教員	差
①友だちとの関係づくりにより影響や変化を感じる	3.04	3.17	0.13
②先生と生徒との関係づくりにより影響や変化を感じる	2.71	2.83	0.12
③クラス内での居場所づくりにより影響や変化を感じる	2.98	2.89	△ 0.09
④コミュニケーション能力の向上により影響や変化を感じる	2.87	2.79	△ 0.08
⑤ソーシャルスキル(社会性:あいさつ、話の聴き方、態度等)の向上により影響や変化を感じる	2.87	2.77	△ 0.10
⑥各教科等の授業でよい影響や変化を感じる	2.71	2.85	0.14
⑦授業以外の活動でよい影響や変化を感じる	2.81	2.83	0.02

表4 A校「短時間プログラムはあなたにとってどんな力を高める可能性がありますか」比較 (R4 n=330 R5 n=337)



V 考察

1 成果

継続的に短時間プログラムを行っている2校の生徒のアンケートの結果を見ると、「クラス内での居場所づくりにより影響や変化を感じる」はR4年平均3.03、R5年平均3.23となっており、生徒は一貫して好意的に短時間プログラムを受け止めて取り組んでいることが分かる。短時間プログラムを継続することで安心できる環境作りができていていると考えられる。「各教科等の授業でよい影響や変化を感じた」はR4年平均2.85、R5年平均3.10となっている。授業において「ペアまたはグループワーク」と「質疑応答」において良い影響や変化を生徒たちは感じていることが分かった。これは、継続して短時間プログラムを行うことでペアやグループワークに慣れたこと、小グループで意見を出し合うことに抵抗が減ったことなどから、安心して聞きたいことを聞くことができる、聞かれたことに自分自身で考えて答えることができると感じる生徒が増えたと考えられる。生徒にとって、継続的な短時間プログラムを行うことはクラス内での友人との人間関係づくりだけでなく、授業を受ける時にも有効であると感じていることが分かった。

関係関係を見てもコミュニケーション能力の向上により影響を感じている生徒はソーシャルスキル能力の向上により影響や変化を感じており、ソーシャルスキル能力の向上により影響を感じている生徒は各教科の授業においてもよい影響を感じていることが分かった。「よく話ができる」ということが生徒たちの生活全般により変化を与えていると考えられる。また因子分析では、短時間プログラム中についての質問に評価の高い生徒は、他の変化に関する質問項目への評価も高かった。つまり、活動的に参加している生徒には大きな波及効果があることが分かる。

実践校2校のアンケート結果をそれぞれ見た場合、昨年の結果では学校間の差が見られていたが、今年度は両校間の差はほとんど見られなかった。2年目の実践校であるB校に実践の成果が現れており、継続の成果であると考えられる。また、両校の結果を見ても全ての質問項目がポジティブな評価になっているため、全体的により結果であり継続して実践することで確かな効果が見られた。

実践3年目のA校では、短時間プログラムを続ける中で、「他者肯定感（相手のありのままを認める感覚力）」「価値観の広がり（自分以外の人からのアドバイスを受け入れたり、新しい考えを取り入れたりする力）」「協調性（自分とは異なる環境や立場にいる人と、協力しながら物事を進めていく力）」を高める可能性があると考えられる生徒の割合が上昇した。継続する中で、生徒たち自身が学習指導要領においても育成を目指している「他者の価値を尊重し、多様な人々と協働する力」がつくと感じていることが分かった。

2 課題

2校の実践から、高校において短時間プログラムを組織的・継続的に取り組むことは、生徒にとっては他者理解をすすめる、クラス内の居場所づくりや基礎的な学習態度を育成することに有用性を感じていると考えられる。一方で、教職員のアンケート結果を見ると生徒よりも有用性を感じていることが少ないことが分かる。アンケートの結果を見ると、R5年平均がR4年平均より下降した項目が多く、生徒の結果と数値を比較すると、全項目低かった。数値だけでなく、記述での回答でも「クラス担任の負担感を感じる」「生徒の前向きな姿勢を感じない」というように、教職員からは効果の有用性を感じている回答は少なかった。また、「クラス替え当初はよいが、2・3学期の実施回数は検討の余地があると思う」という意見もある。短時間プログラムを継続的に行ったことによる生徒への長期的な成果について理解がまだ十分に進んでいないことや、実態に応じた内容の検討の不足も要因にある

高校における短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」の効果的な活用に関する調査研究

と思われる。

しかしながら、アンケートの「生徒の友だちとの関係づくりにより影響や変化を感じる」においては、R4 平均 3.04、R5 平均 3.17 となっている。つまり、教職員は負担感を感じる一方で、生徒同士の関係づくりにおいては短時間プログラムの効果があると感じていることが分かる。成果や生徒の肯定的なアンケートの結果をA校、B校のそれぞれに還元していきたい。また、次年度における教育相談部出前研修「人間関係づくり（大分県版人間関係づくりプログラムの活用）」等で、教職員が効果を感じられた点を具体的に研修で発信し、生徒の声や教職員が感じた有用性を積極的に伝えていく。生徒にとって有意義な活動であることへの理解が進めば、教職員も有用性を感じることができる短時間プログラムが構築されていくと考えられる。一見すると短時間プログラムは「対話の練習」と捉えられがちだが、それぞれの視点や価値観のやりとりの仕方を学ぶ場であると教職員が認識することで、進学や就職してからも活用できる力（他者理解や価値観の広がりなど）が育成されるであろう。生徒のアンケートでも進学や就職においても活用できる可能性があるという回答も一定数得られている。この結果も含めて伝えていくことが大事であると考ええる。

加えて、全体的に肯定的な評価をする生徒が多い一方、少数ではあるが否定的な評価をする生徒もいる。今後はその生徒がどのようにプログラムに参加していたか、その生徒はどのようなところに困っていたのかなど、個人の状況をアセスメントして支援したり、参加方法を工夫したりすることが、今後の短時間プログラムの改善や継続のために必要である。

VI 参考引用文献等

- ・令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査（2023 文部科学省）
- ・大分県版「人間関係づくりプログラム」小・中・高校編（2016・2017 大分県教育センター教育相談部）
- ・清水裕士（2016）. フリーの統計分析ソフト HAD：機能の紹介と統計学習・教育，研究実践における利用方法の提案　メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.
- ・高等学校学習指導要領（平成30年）

大分県教育センター教育相談部

別添資料 1

A校 R5 年度短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」実施内容計画

実施日		エクササイズ等活動内容	めあて	構成人員
1 学 期	4 月	15 生徒向け オリエンテーション	「スマイルタイム」の目的、具体的な 取組内容について知る。	グループワーク
		26 アドジャン	「スマイルタイム」の流れを知る。 クラスの友だちのことを知る。	グループワーク
	5 月	9 二者択一	流れを知る。自分のことを相手に伝える。 相手の考えを受け入れる。	ペアワーク
		23 いいとこ四面鏡	流れを知る。友だちの良いところを見 つける。 自分の良いところに気づく。	ペアワーク
	6 月	14 1分間スピーチ	流れを知る。 クラスの友だちのことを知る。 自分のことを相手に伝える。	4～5人 グループワーク
	7 月	10 WEBQU 実施（2年） 11 WEBQU 実施（1年）	自分のことを知る。 自分のことを知る。	個人
		18 校内アンケート 1	1学期の活動をふりかえる。	個人
2 学 期	8 月	29 アドジャン	自分のことを相手に伝える。 相手の考えを受け入れる。	ペアワーク or 3～4人 グループワーク
	9 月	12 アドジャン	自分のことを相手に伝える。 相手の考えを受け入れる。	ペアワーク or 3～4人 グループワーク
	10 月	17 二者択一	自分のことを相手に伝える。 相手の考えを受け入れる。	ペアワーク or 3～4人 グループワーク
	11 月	7 1分間スピーチ	話を簡潔にまとめて相手に伝える。 相手の考えを受け入れる。	ペアワーク
		21 WEBQU 実施	自分のことを知る。	個人 （1・2学年）
	12 月	5 いいとこ四面鏡	友だちの良いところを見つける。 自分の良いところに気づく。	4～5人 グループワーク
21 校内アンケート 2		2学期の活動をふりかえる。	個人	
3 学 期	1 月	16 アドジャン	自分のことを相手に伝える。 相手の考えを受け入れる。	3～4人 グループワーク
	2 月	6 1分間スピーチ	話を簡潔にまとめて相手に伝える。 相手の考えを受け入れる。	ペアワーク
	3 月	12 いいとこ四面鏡	自分や友だちの良いところに気づく。 友だちからの評価を受け入れる。	4～5人 グループワーク
		19 校内アンケート 3	1年間の活動をふりかえる	個人

※クラス主体で実施。

※エクササイズの種類とお題は実施時期によって検討・変更。

高校における短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」の効果的な活用に関する調査研究

別添資料2

B校 R5 年度短時間で継続的に行う「人間関係づくりプログラム」実施内容計画

実施日		エクササイズ等活動内容	めあて	構成人員	
1 学期	4 月	アドジャン	聴く姿勢の確認(うなずく、笑顔、相手に視線を向ける)をし、相手の話を最後までしっかりと聴く。	ペアワーク	
					20
	5 月	hyper-QU 実施	自分のことを知る	個人	
		アドジャン	聴く姿勢の確認(うなずく、笑顔、相手に視線を向ける)をし、相手の話を最後までしっかりと聴く。	ペアワーク	
					24
	31				
	6 月	二者択一	相手の話を聴き、受け入れると同時に自分の考えも相手に伝える。	3～4人 グループワーク	
					8
7 月	6	ジョハリの窓でせーのドン！	「他から見えている自分」を知り、「自分の気づいていない一面」や「思わぬ長所」を発見する。 「自分しか知らない自分」を開示していくことで、自己を開放し、打ち解けた人間関係を築いていく助けとする。	3～4人 グループワーク	
					19
	校内アンケート	1学期の活動をふりかえる。	個人		
2 学期	8 月	アドジャン	聴く姿勢の確認(うなずく、笑顔、相手に視線を向ける)をし、相手の話を最後までしっかりと聴く。相手の話を聴き、受け入れると同時に自分の考えも相手に伝える。	3～4人 グループワーク	
					24
	9 月	二者択一	相手の考えを受入れると同時に、自分の考えもしっかりと相手に伝える。		
					7 (14)
	10 月	二者択一	相手の考えを受入れると同時に、自分の考えもしっかりと相手に伝える。		
					19 26
	11 月	9	ジョハリの窓でせーのドン！		「他から見えている自分」を知り、「自分の気づいていない一面」や「思わぬ長所」を発見する。 「自分しか知らない自分」を開示していくことで、自己を開放し、打ち解けた人間関係を築いていく助けとする。
16				hyper-QU 実施	
12 月	7 14	いいとこ三面鏡	自分の長所について知り、自己の個性の伸長につなげる。		
				学期末アンケート	2学期の活動を振り返る
3 学期	1 月	11 25	ジョハリの窓でせーのドン！	「他から見えている自分」を知り、「自分の気づいていない一面」や「思わぬ長所」を発見する。 「自分しか知らない自分」を開示していくことで、自己を開放し、打ち解けた人	3～4人 グループワーク

大分県教育センター教育相談部

			間関係を築いていく助けとする。	
2 月	8 22	いいところ三面鏡	自分の長所について知り、 自己の個性の伸長につなげる。	
3 月	5	年間振り返りアンケート	1年間の活動をふりかえる。	個人

※クラス主体で実施。

※エクササイズのリレー等は都度検討し、設定。

B校ソーシャルスキルトレーニング年間活動計画

	1 学期	2 学期	3 学期
1 年 リレーション	「聴く」スキル	「他者の意見を 尊重する」 スキル	「上手に断る」 スキル
2 年 自己理解	「短所を長所に かえる」 スキル(リフレーミング)	「友だちに謝る」スキル	「怒りにふり回されな い」スキル (アンガーマネジメント)
3 年 能力の開発	「気持ちを言葉にして 伝える」スキル	「感謝を伝える」スキル	

ICT 端末の有効活用に関する調査研究（3年次／3年）

－ 1人1台端末の3年間の活用状況と今後の方向性について－

大分県教育センター総務企画部

指導主事 長野 俊史

I 研究の背景・目的

大分県では、令和2年度末にGIGAスクール構想による1人1台端末が整備され、学校では授業や校務での効果的なICT活用が求められている。端末導入当初、教職員はタブレット端末を活用した授業の経験がほとんどなく、児童生徒の学びを促進するために、どのように学習端末を活用すればよいか戸惑っている状態がみられた。

そこで本研究は、3年計画でICTを活用した授業や校務について、教職員の困りや苦手分野に焦点を当て、克服する手立てを探る。また、学校の学習端末の使用状況や無線LAN等の通信環境を調査し、次期端末更新時における課題を明確にする。同時に大分県が目標に掲げる教職員のICT活用率100%を達成するため、教職員のICT操作スキル向上や授業でのICT活用を推進する教職員研修を構築することを目的とした。

II 現状と課題

令和4年度末に実施された「学校における教育の情報化の実態等に関する調査」では、「教材研究・指導の準備・評価・校務などにICTを活用する能力」について、肯定的に回答した大分県の教員は89.5%（都道府県別順位16位）[令和3年度末88.2%（同19位）]であった。

この状況を踏まえ、令和5年度は、大分県教育センターのテーマ別研修「ICT操作スキル向上研修」を全6回実施し、実際に教職員が何に困りを感じ、どのような難しさを抱えていたのか等、研修を通して調査した。

また、大分県内におけるICT端末の有効活用の推進、教職員研修企画の参考とすることを目的に、他県のICT端末導入経緯や校務のICT化の好事例を収集するため、先進地視察（京都府教育委員会）を実施した。

III 調査研究の内容

1 先進地視察

令和5年6月14日に、京都府教育庁を訪問し聞き取り調査を実施した。府立高等学校では、令和3年度から、教育用ICT端末のBYOD（自己端末の活用）を選択した先進県として次期GIGA端末の更新の方向性について調査を実施した。以下は、聞き取り調査の内容である。

- ・小中学校に比べ高校では、自己端末が学校の授業における学習だけでなく、家庭における自学自習、探究的な学習、個人の学びの深化につながる活動として有効的に活用されると思われる。自己端末の様々な活用場面を高校生が自ら見つけ、主体的な学びにつなげてもらいたい。
- ・現時点ではBYAD（推奨機種を私費購入した端末活用）で運用している。学校ごとに端末を選択さ

大分県教育センター総務企画部

せ、学校内で OS の統一を図っている。将来は、本来の BYOD を目指している。

- ・ ICT 端末の導入に当たっては、校長会等で説明を繰り返し実施した。保護者説明の資料、手続き方法等、なるべく学校の手間にならないように、教育委員会本庁で配布文書等の様式を定め、一括調達実施を説明した。保護者は、販売業者に EC サイトで注文、クレジットカード等で購入する。学校で制服を購入する方法と同じである。
- ・ 運用上の課題については、MDM 設定に費用がかかる。次年度から MDM を導入しない方向である。個人負担での購入端末に対して、MDM で接続を規制し、自由に端末を利用できないのはおかしいという意見がある。

2 教育委員会対象セミナーの参加

令和 5 年 10 月 20 日に実施された教育委員会対象セミナーに参加した。テーマは「GIGA スクール構想 ICT 機器の整備・活用／校務の情報化の推進」であり、奈良県立教育研究所、奈良市教育委員会、滋賀県彦根市教育委員会、兵庫県加古川市立加古川中学校の実践発表を聴いた。以下、その内容の一部を記載する。

- ・ GIGA 端末更新時期は、自分たち自治体がやってきたことを振り返る時期でもある。
- ・ アンケートの電子化で、集計作業時間（試算）6,500 時間 → 3,000 時間 [▲3,500 時間削減] アンケートより、アクセスログ解析が現状把握に最適である。
- ・ Next GIGA のために今打っておく一手は「ゼロトラスト（＝全てのアクセスや通信は信頼しない）ネットワークの構築」「端末の共同調達」である。
- ・ 教育データの利活用に阻害がないか、遠隔操作によるデータ流出防止の仕組みが構築されているかの観点から、エンドポイント（端末）セキュリティ設定が重要である。

3 令和 5 年度テーマ別研修「ICT 操作スキル向上研修」の実施

令和 4 年度の本調査研究において、研修を実施して得られた「ICT 端末の活用に関する課題」を踏まえ、課題解決に向かうために、テーマ別研修「ICT 操作スキル向上研修」の内容を選定した。

令和 5 年度 テーマ別研修「ICT 操作スキル向上研修」の概要（全 6 回）

No.	研修サブタイトル	内容	実施日	受講者数
1	Word 初級	公文書・学習指導案作成（書式設定）	7/24	3 名
2	Excel 初級	データ管理と関数の利用・グラフ作成	7/25	1 名
3	Excel 上級	vlookup 関数で個票作成・VBA で PDF 出力	7/24	5 名
4	Google ドライブ初級	ペーパーレス・アンケート・小テスト作成	7/25	7 名
5	iPad 初級	プリインストールアプリ活用	7/31	1 名
6	iMovie 初級	動画作成	7/31	1 名

（延べ 18 名受講）

受講者数が少なかったため、研修の開始時に受講者から「現在の困り」や「習得したいスキル」を発表してもらい、その内容が解決できるように確認・演習実施した。「ICT 操作スキル向上研修」受講者の研修評価は、以下のとおりである。

ICT 端末の有効活用に関する調査研究

評価項目	平均値	評価 4 割合
研修目標をどの程度達成できたか。下記の 4 段階で評価してください。 4 【100%～80%】 3 【79%～60%】 2 【59%～40%】 1 【39%～0%】	3.86 (R4:3.68)	85.7% (R4:73.7%)
研修全体に対して、下記の 4 段階で評価してください。 4 よい 3 まあよい 2 あまりよくない 1 よくない	3.93 (R4:3.78)	92.6% (R4:81.8%)
研修を振り返って、「新たな気づき」や「さらに学びたい内容」等について		
<ul style="list-style-type: none"> ・普段、Word で文書を作成することが多いので、「使えている」と自分では思っていたが、全くそんなことはなく、便利な機能を全く使えていなかったことがよく分かった。講義の中で「働き方改革」という言葉があり、本当にそのとおりだと感じた。講義中、「この方法を知っていれば、あの時、時間をかけずに作成できていた。」と何度も感じた。 ・今まで、学ぶ機会がなく苦手意識からできなかつたことが、今回の研修でよくわかり実際に自分で操作もできるようになりました。これから、学校現場で活用し、働き方改革の一助にしていきたいと思えます。このような研修の機会をいただき、ありがとうございました。 ・これまで養護教諭の職務の中で「こんなことが出来たらいいのに」と思っていたことを実現するために必要な知識を得ることが出来ました。養護教諭の多様な職務に対応出来るスキルを今後も身につけたいです。 ・Google フォームについて、言葉は聞いていましたが、自分から活用したり、発信したりすることは出来ず、校内の係等の業務の仕事の効率化の為に出来るようになりたいと思っていました。どうしたら出来るのか、こんな事出来るのか等疑問に思っていた事も教えてもらえ、大変ありがたい内容の研修でした。 ・業務を効率化するには、行事の精選や会議の持ち方の検討だけと思っていたが、ICT 技術の部分でも効率化できることがよく分かった。 ・情報担当となり、職員に対して研修を行ってもあまり手応えを感じる事がなく、改めて操作スキルを勉強しなそうと思い受講しました。自分自身はわかっている操作の仕方もありましたが、それをどんな風に子どもや職員に伝え、身につけさせていくかのコツも教えていただき、それがとても良かったです。 ・自分自身の授業の解説を録画しておくなど、幅広く使用できるという事を知れた。また、生徒に情報リテラシーとしても指導できることも学べた。 		

受講者が ICT 操作の苦手意識を克服し、スキルアップのために研修に参加し、今後各々の職場で業務に活用しようとしていることが研修評価からうかがえる。

IV 考察

1 大分県の ICT 環境の変化について [成果]

令和 3 年度から 5 年度までの 3 年間で、1 人 1 台端末を文房具として使用することが当たり前になりつつある。教職員も児童生徒もどんなタイミングでどのように端末活用ができるか考え、学校生活を送っている。教職員研修で学んだことや、人事異動により他校で実践していた良い取組を自校で実践をし、端末の有効活用が進んでいる。

令和 3 年度の端末導入当初は、学校によりインターネット接続が不安定であったり、特定の時間に

大分県教育センター総務企画部

接続スピードが落ちていたりすることがあったが、令和3年度末には、大分県教育庁教育デジタル改革室や市町村教育委員会等が対策をし、接続不良がほぼ解消されている。

また、令和4年度に実施したテーマ別研修「ICT操作スキル向上研修」には、延べ119名の受講があったが、令和5年度の同研修受講者は、延べ18名の受講となり、基本的なICT操作スキルを身に付ける研修の受講ニーズがなくなってきた。一方、この研修で作成した資料は、ICTを活用する研修等での活用や研修支援システム内で共有することが考えられる。ICT操作に困りが出た場合は、ICT支援員や各学校内の誰かに聞いたり、インターネット上の動画コンテンツを閲覧したりすることで、困りを解決している。また、県立高等学校では、授業支援アプリ「MetaMoji」の授業活用が進み、紙配布していた教材が電子配信できるようになったことや、考査の採点補助システムを活用することで、教職員の業務時間の縮減につながっていると考えられる。

2 今後の方向性について〔課題克服への提言〕

大分県で取組の検討をすべきことの一つに、他県で実施されている児童生徒の「スタディログ」を取得し、教育データの利活用を進めることで、教育活動の充実を図ることが考えられる。現在でも、指導者が児童生徒に入力、提出指示したものに対して、設定したデータは取得できているが、付随するデータは取得していない。検索サイトに入力した単語から、いじめや不登校につながる可能性があるかどうかを入力頻度等から検知することができる。また、問題に解答する時間(入力にかかる時間)について、誰がどのくらいかかっているのかを知ること、授業計画を立てる参考資料にすることができる。

また、児童生徒の情報リテラシー：情報活用能力等について、端末を活用しながら指導をする必要がある。禁止ルールで児童生徒の活動を制限する際には、なぜ禁止なのかを児童生徒に考えさせ、納得させた上で、自律的に端末活用が進むように指導する必要がある。

「令和の日本型学校教育」を踏まえた「新たな教師の学び」を実現するためにも、教職員のICT活用スキル向上が必要である。特に、疑問に思ったことをインターネット上で調べ、問題解決ができる手がかりをつかむスキルが必要である。具体的には、検索サイトや生成AIで調べる際に、何をどのように入力すれば、自身が期待する知見が得られるのか、繰り返し活用し続けることが求められる。さらに、これまでの学びに必要な学習方法について、ICTを活用することで「便利になる」ことを代替方法として、端末を活用していくべきである。新しいICT技術は、速いスピードで日々開発され、アプリとして登場している。児童生徒が紙で学習していた時と同様に、日々検証しながら、個別最適な学びを実現できる学習方法の提示が必要である。ICT用語を身近に感じられるまで情報収集し、児童生徒とともにICT活用スキルの向上が求められている。

大分県教育センターでは、授業づくりにおけるICT端末活用の効果的な活用を推進するための研修を実施し、引き続きオンラインやICT端末の活用で、教職員の負担軽減につなげていく。

端末の次期更新については、現在、県立学校や多くの市町村で端末がiPadで統一され、指導者が人事異動により、勤務する学校が変わっても、同じOSで授業や指導ができるメリットは大変大きい。一方、県立学校等で専門性を生かした端末活用を考えるならば、端末管理コストの上昇はあるものの、学校ごとにOSを選択できるようにすることも考えられる。

文部科学省が開催している「次期ICT環境整備方針の在り方ワーキンググループ」の議論に注視し、大分県教育センターでできることを検討していく。