

実践報告

子どものウェルビーイングを高める研修開発プログラム 成長し続けるチームとしての学校を目指して

岡山 ひとみ

愛媛県東温市立上林小学校・sakurathankyou26@gmail.com

要約：本研究の目的は、子どものウェルビーイングを低下させる要因を探り、教員の専門性を磨くための課題を明確にすることで、子どものウェルビーイングを高める研修を提案することである。調査対象は、2021年度A市立B小学校教員25名と2年生以上の児童373名で、調査方法は、観察、インタビュー、質問紙である。調査結果の分析から、ウェルビーイング低群の子どもたちは自己肯定感が低いことや、担任との信頼関係が構築されていないことが分かった。ICTを活用した授業では、主体的・対話的で深い学びに課題があった。

ウェルビーイングが低い学級の特徴は、担任教員のワーク・エンゲイジメントが低く、授業力や組織力を高める研修が必要だと考えた。育成指標を活用した自己分析や積極的なOJTを実現する等、各教員の向上心を大切に効果的な研修を提案する。

キーワードウェルビーイング
自己肯定感
信頼関係
授業力
組織力
研修

1. はじめに

現在、子どもたちは、学力・体力格差、学習習慣の未定着やコミュニケーション能力の低下、いじめ問題や不登校の増加等、困難を抱えている実態がある。子どもたちが今後成人し、社会で活躍する頃、日本は厳しい挑戦の時代になると言われている。人口減少、少子高齢化、労働力の減少、地球温暖化、気候変動、食料問題、グローバル化の進展や技術革新による社会構造や雇用環境の変化など、複雑な社会的問題が予想されている。2019年4月の中央教育審議会への諮問は、Society5.0時代の到来などを見据え、急激に変化する社会に対応した学校教育の在り方の検討を目的としている。また、2019年12月には、中央教育審議会初等中等分科会から「新しい時代の初等中等教育の在り方 論点取りまとめ」が示された。前述のような予測困難で変化の激しい社会に、誰もが自らの可能性を発揮し、主体的に他者と協働して課題を解決し、持続可能な社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けることが求められている。一方で、近年の複雑化・多様化した教育課題への対応が難しくなっており、学校の教育力の低下が懸念されている。

ユニセフ・イノチェンティ研究所が発表した報告書『レポートカード16—子どもたちに影響する世界：先進国の子どもの幸福度を形作るものは何か（原題：Worlds of Influence: Understanding what shapes child well-being in rich countries）』によると、日本の子どもの幸福度は38カ国中20位という衝撃的な結果であった。分野毎の内訳を見ると、身体的な健康は1位でありながら、精神的な幸福度は37位という、両極端な結果が混在する「パラドックス」ともいえる状況が明らかとなった。また、日本では、厚生労働省の「自殺対策白書」（2019年）が示すとおり、10～39歳の各年代の死因の第1位は自殺であり、若年層の自殺率の高さが深刻な問題となっている。同時に、学校への帰属意識が高い子どもの方が、学力も生活満足度も高いという結果も示されている。日本では、学校への帰属意識がより低い子どもたちの中で、生活満足度が高い子どもは約40%と最も低い割合であった。さらに、「高校生の生活と意識に関する調査」国立青少年教育振興機構（2015年）によると、「自分はダメな人間だと思うことがあるか」の肯定率は7割を超えていることが分かった。

このことから、子どもが一日の大半を過ごす学校生活において、子どもの幸せを主軸に捉えた学校づくりが喫急の課題であると考え。そのため、本研究では、子どもの主観的幸福感をウェルビーイングとし、子どものウェルビーイングが低下する要因を探っていく。その上で、学校教育の課題を解決するために、教員のどのような専門性が必要か、どのような組織づくりが求められるのかを検討し、研修を提案したい。

2. 先行研究の動向

子どもの主観的幸福感についての先行研究では、「学校での学習の成功を強く規定することが明らかになっている」（露口 2014）。また、「子どもを取り巻く、友達、教員とのつながり、学習意欲が学校での主観的幸福感を高める」ことや、「子どもの主観的幸福感を高めるには、効果的な学級経営による集団づくりが不可欠である」ことが明らかとなっている。岡本（2019）は自身の学級において、「子どもの主観的幸福感を高める学級経営に必要なことは、『学習意欲を高めること』と『子ども同士のつながりを高めること』」を実証している。これらの研究結果から、子どものウェルビーイング格差の要因は何であるかを探りたいと考えた。

学校で子どもと過ごす時間が最も多いのは、学級担任である。教員が子どものウェルビーイングに影響を与える存在であると考え、教員の専門性に関する先行研究を調べてみると、「教員相互の信頼性が高い学校では、教員の専門性が高い」（露口 2012）ことが示されており、教員相互の信頼に影響を及ぼす、①協働性②創造性③専門性④効率性の4つの視点が集められている。この4つの視点をもとに築かれた信頼は、子どもの学力にも影響している。また、OECD2017によると、「生徒がエージェンシーを発揮すればするほど、教員には、それを受け止める一層高い専門性が要求される」こと、Education2030では、「教員が自分たちの職業人としての成長を目指すということに加えて、同僚の成長にも貢献するということを、目的かつ建設的に行うことが重要である」と明記されている。子どものウェルビーイングを高めるためには、より専門性を発揮し成長し続ける教員と組織集団の在り方が鍵となると考える。

近年、50代以上のベテラン教員と経験の浅い若年教員による二極化が進み、中堅層が少ない中、これまで意図せず行われてきた先輩教員からの知識・技能の伝達が困難になってきている。授業改善について露口（2017）では、「専門家の学習共同体が認知されている学校では、授業改善の傾向が認められる」とし、授業改善促進チームの特徴として、①目標・課題の共有②相互支援③冗長なコミュニケーション④困難さの共有⑤チーム効力感の5つをあげている。また、妹尾（2020）では、伝統的献身的教員やサラリーマン教員など、様々なタイプの教員が組織の中で共存していることを示している。これらのことから、教員の専門性を推進するチーム学校としての研修を提案したいと考えた。

3. 研究課題

研究課題1：子どものウェルビーイングの格差はなぜ生まれるのだろうか。

研究課題2：子どものウェルビーイングを高める組織として何をすればよいのだろうか。

研究課題3：教員のプロフェッショナル化を推進するチーム学校としての研修はどのようなものであろう。

4. 研究方法

(1) 調査対象

調査対象は、2021年度A市立B小学校教員25名と2年生以上の児童373名である。

(2) 観察・インタビュー調査

日頃の職員室等の観察や各教員の授業支援を実施した。また、子どもへの指導や保護者対応、授業改善、人間関係等に関するインタビューを行った。

(3) 質問紙調査

教員 25 名には、平成 25、26 年度に仙台市で使用された「小学校区におけるソーシャル・キャピタルを醸成する教育政策の探究」で使用された質問紙（4 件法）を年 2 回実施（6 月・11 月）した。また、「教員調査」を 6 月より毎月月末に実施した。2 年生以上の児童 373 名には、「学校・家庭生活振り返りデジタルワークシート」を 6 月より毎月月末に実施した。

(4) 測定項目

教員へは、学校組織について（22 項目）、授業について（22 項目）、ワークエンゲイジメント（9 項目）、抑鬱傾向（6 項目）、組織信頼感（4 項目）、主観的幸福感（1 項目）、ICT の活用（13 項目）、属性（担当学年、担当学級）を設定し、測定した。子どもへは、学校での ICT 活用状況（10 項目）、家庭での ICT 活用状況（10 項目）、授業での ICT 活用場面（13 項目）、自己肯定感に関すること（5 項目）、友達との信頼関係に関すること（5 項目）、担任教員との信頼関係に関すること（5 項目）を設定し、測定した。

(5) OJT と学年ミニ研修の実施

授業支援に入った際の会話や放課後の学年ミニ研修の話題等から、研修ニーズを把握し、6～11 月に 7 回の OJT を行った（1 回 20 分程度）。なお、学年ミニ研修は、1 ヶ月に 1～2 回必要に応じて行った。

5 分析と考察

(1) 研究課題 1 について

子どものウェルビーイングの格差はどれくらいあるのだろうか。また、ウェルビーイングの格差はなぜ生まれるのだろうか。

B 小学校の子どものウェルビーイング（6～11 月）は、平均 7.02 であった（図 1）。ウェルビーイングが 5 以上の子どもは 8 割以上おり、全体的には高い傾向だといえるが、ウェルビーイングが 1～3 である子どもが各学年約 1 割いる。ウェルビーイングの格差を分析するため、全体をウェルビーイングの高群と低群に分けて平均を出したところ、低群平均は 4 年生が最も高く、6 年生が最も低く、その差は 0.57 であった。2 年生の格差が最も大きく、3 年生が最も小さく、2～6 年生平均 4.09 であり、6 年生のウェルビーイングがやや低いことが分かった（図 2）。これは、ピアジェの発達理論による、形式的操作期は 11～12 歳頃から形成され始め、徐々に具体的あるいは直接的経験を越えた事象に対して関心を抱き、推論することが可能になるとされている（中垣 2011）ことや、幸福感の測定が可能となる年齢は 11～12 歳頃であるとされているものの、思考や感情が経験したことの内容に依存する特徴をもつ具体的操作期の傾向（中垣 2011）を残している高学年の児童にとって、自らの幸福についての価値観を認識することは容易ではないと思われる（小嶋）ことが考えられる。親や周囲の大人からの影響を受けやすい児童期、特に低学年から中学年児童に対しては、教員が積極的に称賛する傾向が子どものウェルビーイングに影響していると考えられる。5・6 年生は、高学年として全校をリードしたり支えたりするなど、叱咤激励される場面があるため、低・中学年とは違った幸福感があると認識して関わる必要があるのではないかと考えられる。学校におけるソーシャル・キャピタルと主観的幸福感に関する実証研究を概観した露口（2017）によれば、主観的幸福感の構造の中には、「享乐的幸福感（hedonic）」と「成長的幸福感（eudaimonic）」の要素があると説明している。また、Compton, Smith, Cornish, and Qualls（1996）では、享乐的要素には、ハピネス（happiness）、生活満足（satisfaction）、生活の質（quality of life）、楽観性（optimism）、自尊感情（self-esteem）の価値が、成長的要素には、成熟（maturity）、自己実現（self-actualization）、安定性（hardiness）の価値が内包されているというフレームを提示していることにも触れている。このことから、子どもの発達段階や個の特性、集団のつくり出す風土に応じて、これらの各要素を意識しながら関わることのできる教員の資質・能力の向上が望まれると考える。

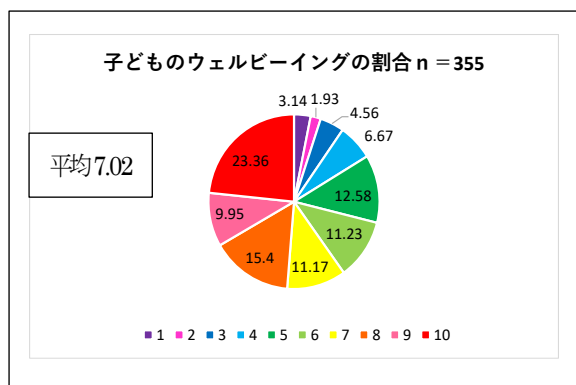


図1．子どものウェルビーイングの割合

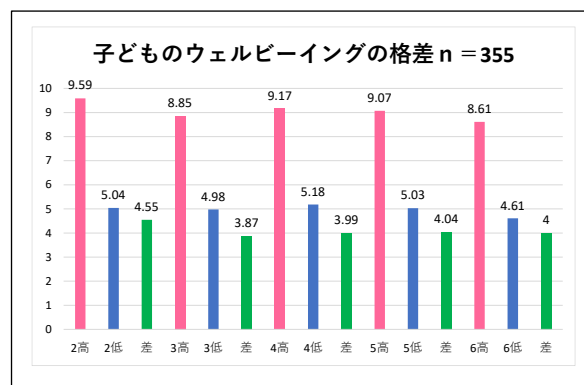


図2．子どものウェルビーイングの格差

毎月の調査全体を、各学年のウェルビーイングの高群と低群とに分けて分析を行ったところ、自己肯定感に関する項目と担任との人間関係に関する項目で特に格差が生じていた（図3，図4，図5，図6）。どの学年も一定以上の格差があり、低群は2年生から5年生まで学年が上がる毎に低下している。しかし、6年生の低群は1学期に比べ2学期以降上がっている。これは、運動会や音楽会など最高学年として活躍する場があり、成長や達成感を感じる体験が増えたことが関係していると考えられる。担任以外の教員も、6年生には下学年のための活動に取り組ませたり、労いの言葉を掛けたりするなど、積極的に成長を自覚させる言動が見られていた。全教員で子どもを育てる風土を根付かせていくことが、子どものウェルビーイングの格差を低減する取組の一つになると考える。

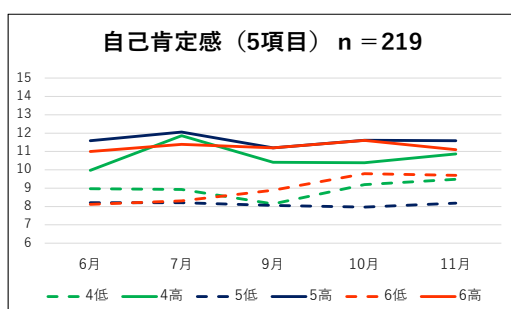


図3．自己肯定感（4・5・6年生）

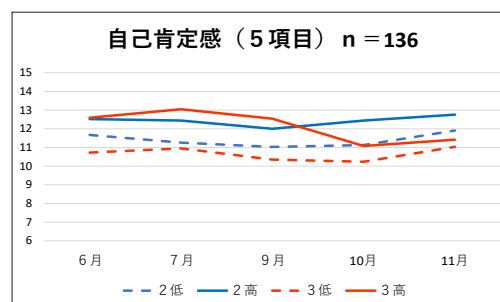


図4．自己肯定感（2・3年生）

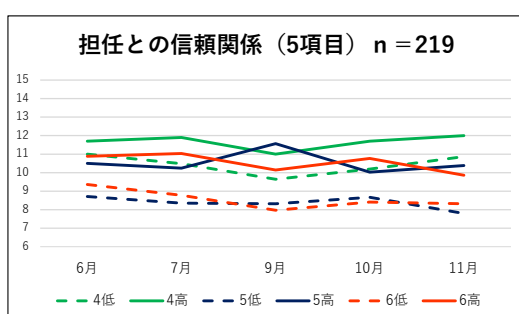


図5．担任との信頼関係（4・5・6年生）

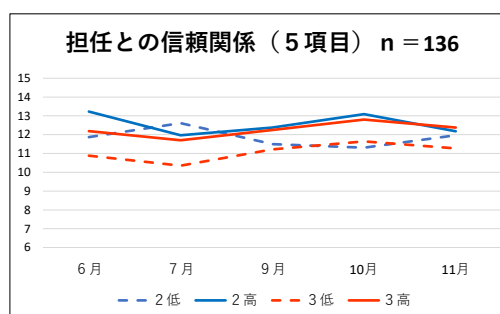


図6．担任との信頼関係（2・3年生）

担任との信頼関係に関する2年生7月の低群と高群の逆転現象について、2年部の教員にインタビューしたところ、6月から7月にかけてトラブル防止のため意識統一を図ったそうである。学年主任を中心に学年部で気になる子どもに声を掛け、積極的に関わるようにしていた。学年主任の危機感をもったリーダーシップと、チームとしての組織体制が子どもの心に寄り添った関わりとなり、信頼関係が高まったと考えられる。一方、低群は6月調査時から低い数値を表しており、4月の学級開きから信頼構築に向けた取組が鍵となると考え

られる。また、B 小学校では、高学年担任が校務等で自分の学級にばかりに目を向けてられない現状が課題である。多忙感の解消と学級の子どもたちに向き合う時間の確保が改善につながると考える。

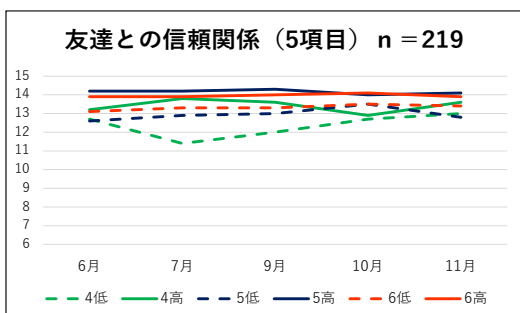


図7. 友達との信頼関係 (4・5・6年生)

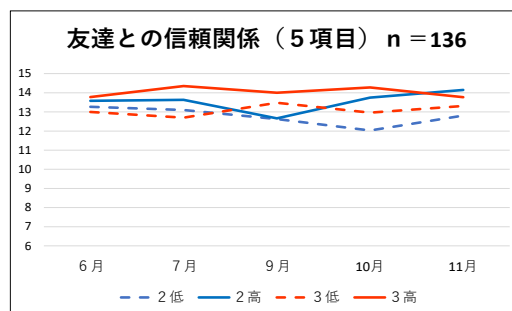


図8. 友達との信頼関係 (2・3年生)

友達との信頼関係に関する項目は、徐々に差が減少しており(図7, 図8), 子どもの人間関係に配慮した学級経営の継続が望まれる。また, 2・3年生の低群の子どもについては, 運動会が行われた10月にやや下がる傾向があった。今年度の運動会は, コロナ禍の影響で団体種目がなく, 個人走と表現のみであった。そのため, 友達と協力して活動する機会が必然的に減少したといえる。そこで, 子どもたちが互いのがんばりを認め合う場を設定するなど, 友達との望ましい関係を築く機会が必要となると考える。

自己肯定感に関する項目の中で, 特に格差が大きかった項目は「自分にはよいところがある」と「どんなことでもがんばればできる」であった。それぞれの群を性別に分けて分析したところ, 男女差があることが分かった(図9)。ウェルビーイング低群の子どもは, 2年生から5年生まで自己肯定感が下がり続けている。低学年から自己肯定感を高める学級活動や様々な体験活動などを取り入れたカリキュラム・マネジメントと, チームで対応する組織体制がより必要であると考え。

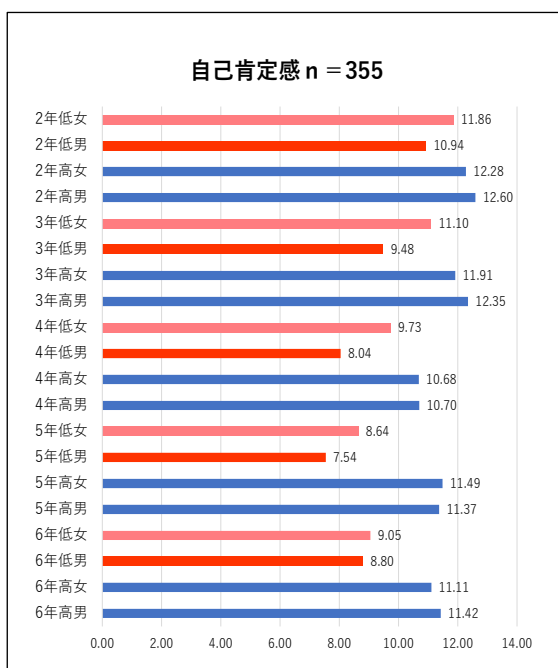


図9. 自己肯定感

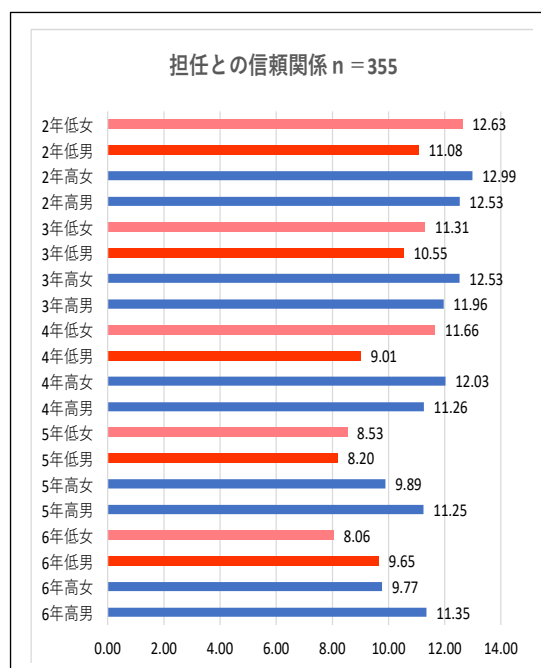


図10. 担任との信頼関係

担任との信頼関係に関する5項目の中で特に大きな格差が見られたのは, 「先生は自分を大切に思ってくれている」と「担任の先生と休み時間に遊ぶ」の2項目であった。それぞれの群を性別に分けて分析したと

ころ、男女差があることも分かった（図 10）。「担任の先生と休み時間に遊ぶ」とウェルビーイングに相関が見られたのは、6 年生低群男子と4 年生低群男女であった。児島・川本（2015）は、「教員の行動と児童の教員に対する信頼感との関係—発達段階に着目して—」の研究で「4 年生の方が6 年生より教員に対する信頼感が高い」ことを示している。その中で、4 年生では元気タイプと笑顔タイプに対して信頼し、6 年生では学校以外の話をするタイプに好意・安心感を抱く傾向が見られたことを述べている。このことから、中学年までは教員と休み時間に遊ぶことは、信頼関係を構築するために有効であると考えられる。

I C T を活用した授業について（13 項目）分析すると、2 学期以降全体的に上昇していた（図 11）。これは、夏休みを含めこれまでの研修による教員のスキルアップの成果と一人一台タブレット導入で子どもが使い方に慣れてきたことが考えられる。また、全項目のうち、特に主体的・対話的で深い学びの場面での格差が見られた（図 12, 図 13, 図 14）。教員によって活用場面や活用頻度に差があり、学年研修などで情報交換を習慣化する必要性を感じた。また、低学年から中学年にかけて I C T の操作に時間がかかり、授業のねらいに迫るのが難しい状況があることから、基本的な操作を身に付ける時間を計画的に設定し、課題を解消したいと考える。2021 年3 月、愛媛県教育委員会より、「未来創造プラン（令和3 ～5）」が出されている。「I C T 教育プログラム（Can-Do）」を参考に、確かな I C T スキルのもとで、自己教育力や協働力を育むようにしたい。

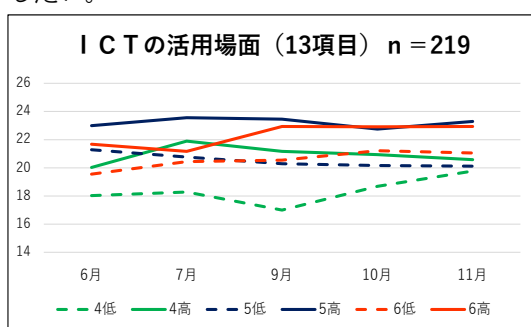


図 11. I C T の活用場面

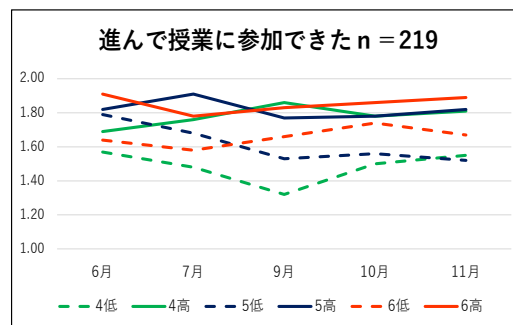


図 12. 進んで授業に参加できた

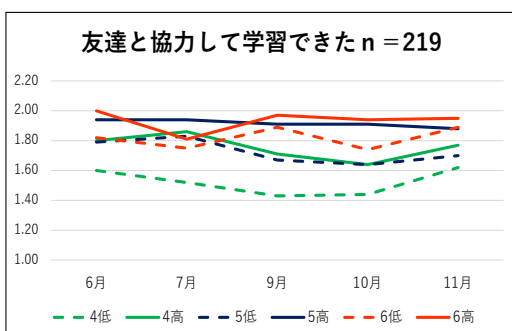


図 13. 友達と協力して学習できた

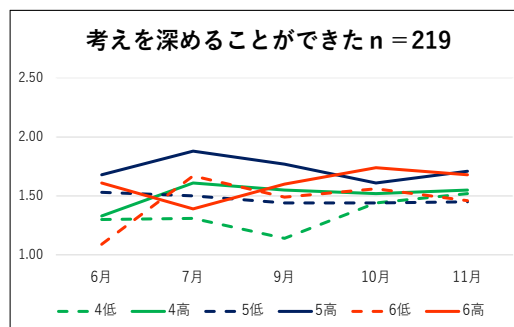


図 14. 考えを深めることができた

(2) 研究課題2 について

子どものウェルビーイングを高める組織として、教員は何をすればよいのだろうか。各学級の教員のウェルビーイング（主観的幸福度・ワークエンゲイジメント・抑鬱傾向）の分析と考察を行う。また、子どものウェルビーイングが低い学級の特徴について探る。

各学級の子どものウェルビーイングの平均を合計すると（6 月から 11 月）、A 組と B 組子どものウェルビーイングが低いことが分かった。また、毎月の各学級担任のワークエンゲイジメントを合計すると、A 組と B 組の担任のワークエンゲイジメントが低いことが分かった。子どものウェルビーイングと教員の主観的幸福感に直接的な関連は見られなかった。しかし、主観的幸福感が低い教員の抑鬱傾向の高さが明確となり、教

員のメンタルヘルスに関する組織体制の必要性が感じられる。特に、子どもや保護者対応で困難を抱えている特定学年部等に「自分は価値のない人間だ」の項目が高いことや、9月に抑鬱傾向が高まることを踏まえて、メンタルヘルス研修などを行う必要がある。

子どものウェルビーイングが最も低い学級を取り上げると、担任教員の子ども・保護者・同僚・管理職との信頼関係の全てが低い状況が明らかとなった。初めての異動、配慮を要する子どもが複数いる学級を任される等、人生初の壁に直面するこの時期には、キャリアアップとともに今まで以上に対応力が求められる状況が生じてくる。若年教員を意図的・計画的・組織的に育てる組織体制を整え、チームとして支え合う学校をつくるのが子どものウェルビーイングを高めることにつながると考える。

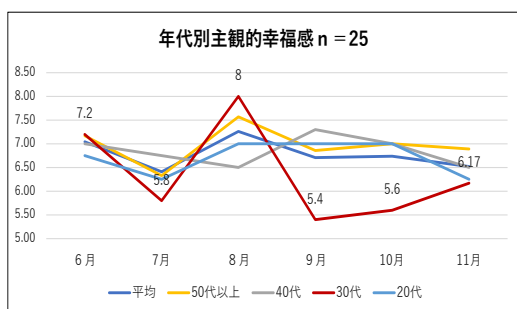


図 15. 年代別主観的幸福感

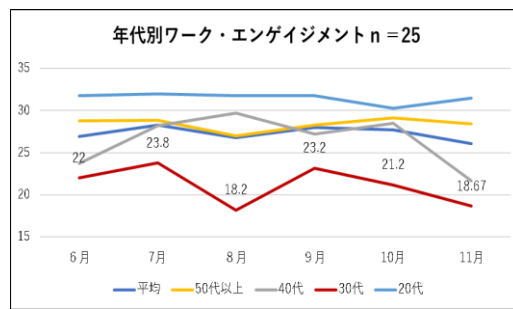


図 16. 年代別ワーク・エンゲイジメント

B 小学校の年齢構成は、4 割以上が 50 代であり、1 年生から 3 年生の学級担任は、全て 20 代と 50 代の組み合わせであった。各年代別に教員のウェルビーイングを見てみると（図 15、図 16、図 17）、30 代教員が大きなストレスや不安を抱えていることが浮き彫りとなった。B 小学校の 30 代教員の特徴は、育児休業明け・初めての異動・初めての特別支援学級担当など、キャリア・ステージに変化のある時期に主観的幸福感とワークエンゲイジメントが下がり、抑鬱傾向が高まることが分かった。この時期を乗り越えるために、人材育成やサポート体制が必要である。また、B 小学校では、教員のウェルビーイングは低い、「子どもは幸せな学級」が複数存在し、ストレスと抱えつつも教員の献身性によって子どものウェルビーイングが保たれている状況が明らかとなった。

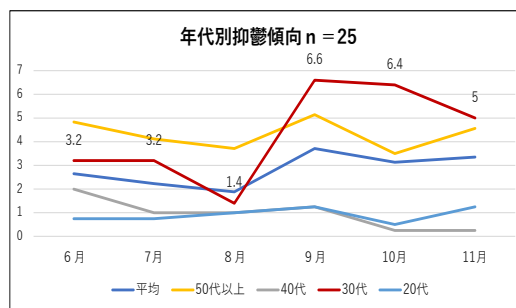


図 17. 年代別抑鬱傾向

子どものウェルビーイングが低い学級の特徴として、同学年の他の学級とのウェルビーイングの差が大きいことも分かった。他の学級・教員との比較から、子どものウェルビーイングが下がり、担任が自信をなくしてしまうことのないよう、開かれた学年経営を重視したい。教員一人一人の個性を大切に、組織全体が成長する冗長的な学校組織づくりが、子どものウェルビーイングを高めていくと考えられる。この問題を解消する手立ての一つとして、中央教育審議会で提示された教科担任制が有効であろう。

(3) 研究課題3 について

教員のプロフェッショナル化を推進するチーム学校としての研修の在り方はどのようなものであろうか。組織力と授業力についての調査結果から、B 小学校の強みと弱みを分析する。また、課題解決に効果的と考えられる OJ T や学年ミニ研修を実践する。OJ T は、他学年の教員とのつながりを目的に座談会からスタートした。他学年教員とグループをつくり、どの教員とも話す機会を設定した。「転勤したてでも、相談しやすい先生方がさらに増えそう」「今後のチームワークづくりに生かされると感じる」等の感想があった。OJ T は二回をもとに、6 月から 11 月の間に計 7 回行った。（表 1）学年ミニ研修では若年教員の話聞き、学年主

任との共有の場を設定した。板書計画・掲示物・ノート指導・課題設定・発問・協働学習等、若年教員の悩みを共有し、ベテラン教員とつなぐことで「いつでも授業を見に来ていい」という関係性を築ききっかけをつかった。

表1．OJTのテーマ

回数	月	テーマ
1	6	さいころトークでコミュニケーション（+ミニ研修会の説明）
2	6	すごろくトークで互いのことをもっと知ろう
3	7	個別懇談を乗り切ろう！リフレーミング
4	10	運動会明けの学級を楽しく落ち着いた雰囲気になろう！集中力アップミニゲーム
5	10	学級力向上プロジェクトにチャレンジしよう！
6	11	ICTを効果的に活用しよう①（ロイロノートで思考ツールを使ってみよう）【外部講師】
7	11	ICTを効果的に活用しよう？（アンケートのデータ化・テキストマイニングの使い方+統計教育推進資料の説明）【外部講師】

学校組織についての意識を把握するため、平成 25、26 年度に仙台市で実施された質問紙を活用した（図 18）。6 月調査結果で高い項目は、「Q5 同僚に対して誠意をもって接している」「Q7 何事に対しても協力して取り組もうとする態度がある」「Q17 安心して働くことのできる、働きやすい職場である」等、同僚性に関する項目であった。一方、低い項目は、授業公開や授業参観後の意見交換、授業に対するフィードバック等、授業改善に関する項目と学校の重点目標・学力状況の把握等学校のビジョンと課題の共通に関する項目であった。この結果と実習時の授業支援を踏まえてミニ研修を実施したところ、11 月調査結果では、授業に関する項目において大きな変化が見られた。

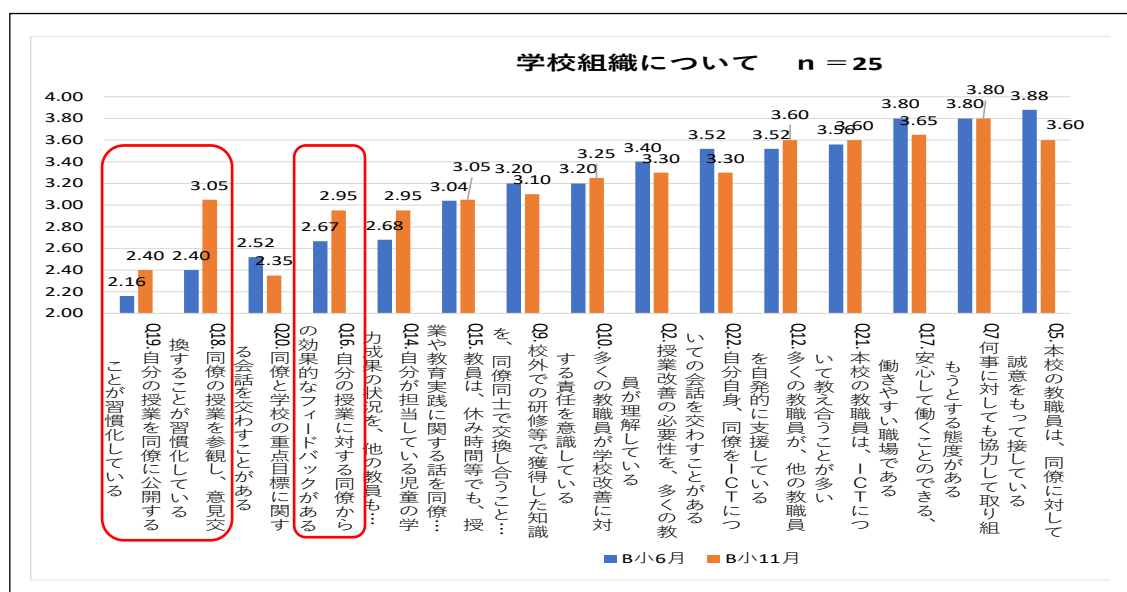


図 18. 学校組織について

授業についても同様の質問紙を活用した（図 19）。6 月の調査結果で高い項目は、「Q15 児童の反応や状況を把握し、適切に対応する」「Q6 児童の興味関心を高め、課題意識や学習意欲をもたせる」であった。一方低い項目は、「Q22 教材研究に時間をかけ、教材の吟味を重ねること」「Q16I C T を効果的に活用する」、板書や発問等に関する項目であった。この結果から、必要性の高い学年ミニ研修を実施した。また、2 学期には研究授業があり、互いの授業を参観し合い、同僚からフィードバックの機会が増えた。

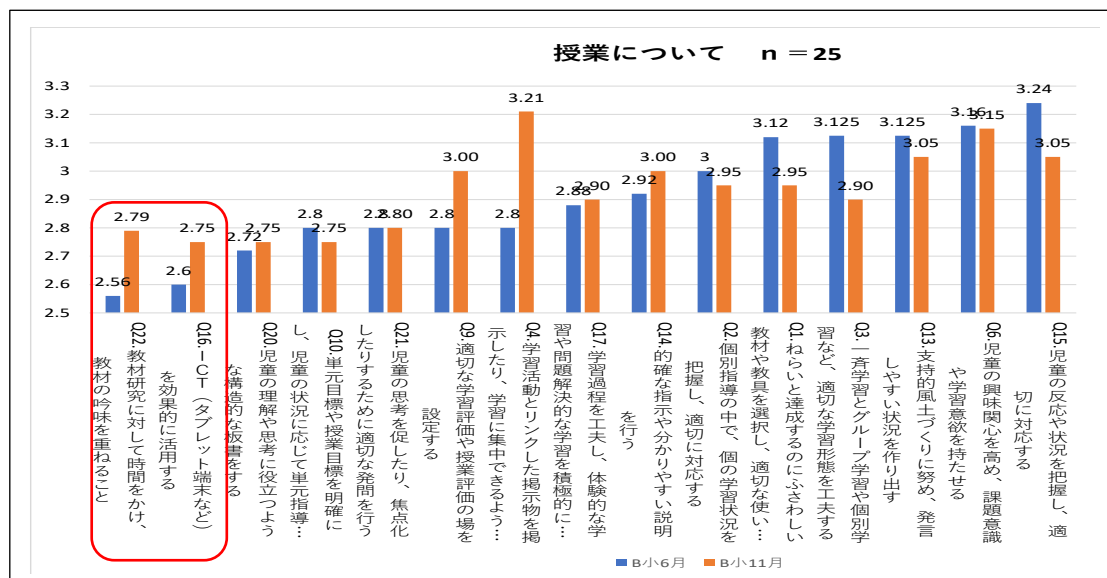


図 19. 授業について

6 実践的示唆

授業改善促進チームの特徴の5つの視点を、子どものウェルビーイングを高める目的を踏まえ、研修と組織体制を提案したい。

(1) 目標・課題の共有

1) 前年度の子どもを知る、学校を知る

前年度の学校評価の結果と改善に向けての取組のフィードバックを行う。同時に、前年度の研修評価と学力のフィードバックも行う。調査結果の分析から、異動1年目の困難さを解消するために前年度の反省を知ることは、安心して勤務する材料の一つとなる。

2) 子どもを中心に据えた学校分析シートの活用

グランドデザインや学校教育目標の背景を理解し、ビジョンの共通理解を図る。職員会等で伝達形式に終始しないようワークショップ型の研修にし、より具体的なイメージをもつ。その際、愛媛県総合教育センターが提供している「学校分析シート」を活用し、互いの考えを共有する。子ども・保護者・地域に関するテーマで情報交換する絶好の機会となる。また、双方向でのビジョン共有は、教員が自己をマネジメントする際にも参考になると考える。

3) 職能成長を支えるチームの立ち上げ

平成29年度より愛媛県で本格運用されているチャレンジシート（目標管理制度）を作成する前に、目標育成指標（愛媛県総合教育センター開発資料）で自己分析を行う。その際、前年度の自身の成果と課題も記入し、今年度の改善点に目を向けるようにする。これまで、「目標チャレンジシートは、教員と校長1対1の関係性が色濃く現れ、教員の個業化促進や校長の過度重負担が懸念される（渡部 2017）」ものであったが、B小学校教員の年齢構成や学級数の実態から低・中・高学年部のメンバーで構成したチームで共有して取り組んでいく。各教員が自身のキャリア・ステージを自覚し、自律的に自己研鑽に励み、温かい人間関係の中で互いに切磋琢磨する環境を整える。

(2) 相互支援

1) 校務分掌と学級担任の負担軽減で子どもと向き合う時間の確保

生徒指導主事・教務主任等が高学年担任をすることは、「自分の学級は後回し」の状態をつくってしまうことになる。校務と学級担任の多忙さを考慮した学年配置を考え、子どもと向き合う時間を生み出す組織化を図りたい。

2) 教科担当者の仕事の分担で教員同士の仕事を可視化

各学年の教科担当をチームとして機能することで、リーダーの負担軽減を図る。4月当初の教科等部会までにリーダーが仕事内容を可視化・分担し、全教職員が把握できるようにする。また、副主任を若年教員に担当させることで、若年教員の育成を目指す。学期毎に振り返りを行い、改善・実行を繰り返しながら、次年度以降リーダーが変更になっても対応できる組織づくりを行う。初めての校務に戸惑う若年教員の不安感をなくし、ワークエンゲイジメントを高めることにも有効であると考え。

3) 生徒指導情報の共有

ワークエンゲイジメントが低い教員や抑鬱傾向が高い教員の特徴から、生徒指導情報の共有を充実したい。学級担任決定時、子どもや保護者の情報共有があるが、具体的に情報交換する時間は少ない。そこで、学級担任が決定した際、生徒指導簿を熟読し、対応策等を知っておくことでトラブルの未然防止を図る。そのため、前年度から生徒指導簿の記入内容についても共通理解を図る必要がある。また、スクールカウンセラーや民生委員さん等、関係諸機関との連携・協力をし、一人で抱えない体制をつくる。

4) 研究授業の支援はペア学年と共に

授業公開する際、指導案審議・模擬授業・記録や撮影・協議等をセットにし、ペア学年が中心になって支援をする。特に①審議等の時間を決めること②資料を事前配付すること③学習指導要領解説等を読み自分の考えをもって臨むことの3点を意識したい。

(3) 冗長な授業コミュニケーション

1) 信頼関係の基礎づくり

研修時だけでなく日常的に、アイスブレイクや座談会を取り入れ、互いのことを知る機会を設定する。その際、普段接点の少ない教員でグループをつくる等、どの教員ともコミュニケーションをとれる配慮をする。教科指導や学級経営、子どもや保護者との関わり等での課題や改善策についての情報交換を気兼ねなく行い、悩みを相談できる関係性を築いていく。

2) 子どものウェルビーイングを高めるミニゲーム

学級開きや学校行事、特別活動等の子どもの発達段階に合わせた関わり合いが、学校生活の土台となっている。そこで、教員のニーズに合わせたミニゲームを紹介し合い、各教員は子どもの実態に合わせて選択し、実践していく。全教員がチームスでコミュニケーションをとることのできる環境が整っていることから、ベテラン教員、若年教員それぞれの実践後の子どもの反応を知らせることもでき、日常的な学び合いが可能となる。

(4) 困難さの共有

1) チームで対応

子どもや保護者への対応に関して、チームで対応する体制を整える。怪我や体調不良、子どもに指導したトラブル、保護者からの手紙や電話等については必ず報告し、養護教諭、特別支援コーディネーター、支援員などと連携・協力して対応していく。

2) 働きやすい職場づくり

1学期、又は夏季休業中にメンタルヘルス研修・ハラスメント研修・コンプライアンス研修を行う。毎月のストレスチェック時には、学年部・ペア学年部とストレスについて話題にしたり分析シートを見合って助言し合ったりするなどして、ストレス等の軽減を目指す。

3) 子どものウェルビーイングが高まる授業改善

「松山市の授業モデル」を参考に、主体的・対話的で深い学びへの授業改善を行う。前述の目標育成指標から自己の強みと弱みを把握し、課題を克服するための授業公開を実施する。具体的には、学期に1回以上低・中・高学年部を中心したチーム内で、主体的・対話的で深い学びを視点にした授業公開とリフレクションを行う。指導案は本時のみの略案形式とする。参加者は、授業を公開する学級の子どもへの温かい声掛けを心掛け、学ぶ意欲と自信をもたせる。

(5) チーム効力感

1) 積極的なOJT

週に1回、放課後OJT研修を実施する。具体的には、ICT活用を苦手とする教員と得意な教員がペアで研

修を行ったり、課題設定・ノート指導・板書計画・発問などに関する悩みを解決したりする学びの場とする。また、前述の授業公開を全員に周知し、自己の課題の解決につながる内容があれば、異なるチームであっても積極的に授業参観できるようにする。さらに、同じ中学校区での交流授業研究を行ったり、外部講師を招いたりし、開かれた学校として学びの機会を増やすようにする。

2) 教材・教具の共有

各学級や学年で活用している教材・教具の共有化を図り、教材作成の負担を軽減する。また、異動者や初めての学年担当者が教材・教具をいつでも活用できるように、教具の場所が迅速に分かるよう表を作成し、整理する。さらに、SSS (school support staff) と連携・協力し、どの学年がどの時期にどの教材・教具などを必要としているのか周知するようにする。計画的な準備や学年部の負担軽減、他学年との意識統一に効果的だと考える。

3) カリキュラム・マネジメント

主体的・対話的で深い学びを充実させるため、教科横断的な視点で年間指導計画を見直す。年度初めに、生活科や総合的な学習の時間を軸に教育課程を見直し、B校の教育目標を実現する内容を検討する。その際、地域の特色や人的・物的資源を活用するとともに、家庭・地域との連携も充実させる。まずは各学年で、子どもの自己肯定感を高める学びのデザインを行い、持続可能な学びを実現するため、人材バンクを整理する。また、愛媛県教育委員会「ICT教育プログラム (Can-Do)」で身に付けさせたいICTスキルを計画・実施する。

7 結語

本研究で提案したことを次年度にB小学校で実施していく。これまでの教員生活において、学ぶ楽しさ、できる喜び、成長を実感、他者との関わり等の体験で得た新たな自己の発見等、子どもが幸せを感じるであろう場面に当たってきた。今後の課題は、子ども自身が「幸せ」の意味を、どのように捉えているのか明らかにすることである。各学年の発達段階における「幸せ」とは何かを認識し、授業改善、学校組織の活性化に貢献していきたい。また、この研修内容は、教員の協力はもとより、管理職の指導・助言がなければ実現できないものである。組織の一員として、提案内容に対する様々な意見を謙虚に受け止め、改善しながら取り組んでいきたいと考える。

謝辞

本研究に御協力いただいた小学校及び関係諸機関の皆様には厚くお礼申し上げます。また、本研究の実施を御承認いただいた勤務校の校長先生、調査・研究に御協力いただいた先生方に厚くお礼申し上げます。最後に、露口健司先生、遠藤敏朗先生、研究室の先生方には、本研究の遂行にあたり多大な御助言、御指導を頂きました。ここに感謝の意を表します。

引用・参考文献

- 愛媛県教育委員会 (2021). 「ICT教育推進ガイドライン」.
- 愛媛県総合教育センター「指標に基づいた効果的な研修の在り方に関する研究一『指標確認シート』の活用を通して」.
- 岡本千恵 (2019). 子どもの主観的幸福感を高める学級経営の実践的研究. 学校改善研究紀要p.54-71.
- 熊井崇 (2021). 教員を取り巻くつながり醸成の実践研究. 愛媛大学教職大学院実践研究報告書, 4.
- 厚生労働省 (2019). 「自殺対策白書」.
- 国立青少年教育振興機構 (2015). 「高校生の生活と意識に関する調査」.
- 白井俊 (2021). OECD Education2030プロジェクトが描く教育の未来一エージェンシー, 資質・能力とカリキュラムー ミネルヴァ書房.
- 妹尾昌俊 (2020). 教員崩壊 先生の数が足りない, 質も危ない 株式会社 PHP 研究所.
- 妹尾昌俊 (2021). 教員と学校の失敗学 なぜ変化に対応できないのか 株式会社 PHP 研究所.
- 中央教育審議会初等中等分科会 (2019). 「新しい時代の初等中等教育の在り方 論点取りまとめ」.

- 露口健司 (2015). 学力向上と信頼関係 相互関係から探る学校経営方針 株式会社ぎょうせい.
- 露口健司(2017). 学校におけるソーシャル・キャピタルと主観的幸福感：「つながり」は子どもと保護者を幸せにできるのか？
愛媛大学教育学部紀要p .171～198
- 露口健司 (2019). ソーシャル・キャピタルで解く教育問題 ジダイ社.
- 露口健司 (2021). 子供の学力とウェルビーイングを高める教育長のリーダーシップ 学事出版.
- 兵頭俊昭 (2021). 若年層を取り巻くつながりとキャリア発達. 愛媛大学教職大学院実践研究報告書, 4 .
- 文部科学省 (2021). 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと協働的な学びの実現～ (答申).
- ユニセフ・イノチェンティ研究所 (2020). 「レポートカード16—子どもたちに影響する世界：先進国の子どもの幸福度を形作るものは何か」.
- 吉弘祐治 (2021). 若手教員のキャリア発達と人材育成に関する研究. 愛媛大学教職大学院実践研究報告書, 4 .
- 渡部謙吾 (2017). 目標管理制度の効果認識とリーダーシップ. 愛媛大学教職大学院実践研究報告書, 1 .