

教員一人一人が重点目標に向かう仕組みづくり
—具体化・共有・見取りを通した目指す児童の姿の実現—

専門支援部研修課研修班 長期研修員 伊村 悠樹

1 主題設定の理由

近年、教員の長時間労働や教員不足、ICT化の加速と対応の遅れ、多様化する児童生徒への対応など様々な問題が取り上げられる中、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供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）（以下、答申という。）（2021）では、2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の教職員の姿として、「個々の教職員がチームの一員として組織的・協働的に取り組む力を発揮しつつ、校長のリーダーシップの下、家庭や地域と連携しながら、共通の学校教育目標に向かって学校が運営されている。」とある。また学校教育目標について、中山（2023）は、「学校教育目標が具体的にどういう意味をしていて、どんな児童生徒の姿や行動を見取ることができれば、その目標に向かっているのか、それを評価するための具体的な指標が必要不可欠といえる」と述べている。

研究協力校は、全児童 353 人、教職員 40 人の中規模小学校である。自己肯定感の向上を育む「挑戦の木」活動や良さを認め合うボイスシャワー活動と、思いやりのある教育環境づくりを基盤とした創意工夫のある教育活動を通じて、学校教育目標である「自信をもち自分の力を発揮する子」の育成を目指している。令和7年度は、「気づき 考え 挑戦する子」を教育の重点目標としている。教育活動の企画・運営の中心は、学びづくり部と仲間づくり部の2部で、教員はいずれかの部に所属して、教育活動の推進を担っている。教育活動は各学期に1回のづくり部会、企画会、職員会議で内容などが協議されている。答申にあるように、「学校運営は共通の目標に向かうもの」とされているため、諸会議を通して目指す児童の姿を共有し、その姿の実現に向かって教育活動を進めていく必要があるが、令和6年度の児童による評価から、児童と教員の評価の一部に大きな隔たりが見て取れた。例えば、「子供たちは授業が分かっている」についての肯定評価は、児童が92%に対して教員が65%、「子供たちは地域や社会をよくするために何をすべきかを考えている」についての肯定評価は、児童が88%に対して教員が75%だった。これは、教員が目指す児童の姿を明確に捉えられていなかったり、教員間で共有できていなかったり、あるいは、目指す児童の姿を教員が高く見立てすぎていることなどが理由として考えられる。

これらのことから、重点目標を達成するために、教員が目指す児童の姿を具体的な表れや指標として捉え、教員間で共有し、児童の取組状況からより確かな実態把握を行う仕組みが必要だと考え本テーマを設定した。

2 研究の目的

重点目標を基にした目指す児童の姿を、具体化した指標として捉え、共有し、指標に対する取組状況から児童の実態を見取することは、教員一人一人が重点目標に向かう意識を高

めるための仕組みとして有効であるかを検証する。

3 研究の方法

- (1) 学校組織マネジメントや学校評価に関する先行研究や文献から必要な視点を整理する。
- (2) 研究協力校の教員を対象に質問紙調査を実施し、目指す児童の姿に対するこれまでの意識や手立ての現状について把握する。
- (3) 目指す児童の姿を具体化した指標として捉え、教員間で共有するための方法を提案し、研究協力校において実践する。
- (4) 指標を活用した児童の実態を見取るための方法を提案し、研究協力校において実践する。
- (5) 事前及び事後の質問紙調査結果や会議後のアンケート結果等を分析・考察し、研究の成果と課題をまとめる。

4 研究の内容

(1) 文献及び先行研究による必要な視点の整理

ア 組織として目標に向かう重要性

バーナード(1968)は、組織が成立し存続するための3要素の1つに、「共通目的(構成する人々に共有化された目的や目標)」を挙げている。つまり、目指すべき目標の設定は、組織に必要不可欠であると言える。また、「答申」では、2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の教職員の姿として、「個々の教職員がチームの一員として組織的・協働的に取り組む力を発揮しつつ、校長のリーダーシップの下、家庭や地域と連携しながら、共通の学校教育目標に向かって学校が運営されている。」とあるように、校長から示された学校教育目標(又は重点目標)の達成を目指すことは、組織としての学校の使命と捉えることができる。

イ 目指す児童の姿を具体化させる必要性

学校がチームとして、組織的・協働的に教育活動に取り組むためには、共通の目標に向かうことが求められる。しかし、学校教育目標(又は重点目標)は学校の教育活動全般に通じる性質を有するため、抽象的な言葉であることが多い。中山(2023)は、学校教育目標の具体的な意味を示し、児童生徒の姿や行動で見取り、評価するための具体的な指標つまり行動指標の必要性を述べている。また、日渡(2023)は、「目的や目標の設定は、子供の姿であることによって、子供自身も理解でき、保護者や地域の人とも共有することができる」と述べている。これらのことから、目標を児童の姿として具体化した行動指標で示し、学校全体で共有することが重要であると考えられる。

ウ 目標を共有するための会議の在り方

学校教育法施行規則において、職員会議は「校長の職務の円滑な執行に資するため、職員会議を置くことができる」と規定されている。そして、文部事務次官通知(2000)の中で、「職員会議においては、(中略)学校の教育方針、教育目標、教育計画、教育

課題への対応方策等に関する職員間の意思疎通、共通理解の促進、職員の意見交換などを行うことが考えられる」と述べている。また、平川（2012）は、会議において「提案よりも議論のほうに時間をかける」ことの重要性を説いている。代田（2012）は「様々な会議や階層での活発なコミュニケーションをマネジメントしていくことが、学校経営ビジョンの実現に向けて必要不可欠」と述べている。

以上のことから、職員会議では設定した目標や方針について対話を通して意見交換し、教職員全体で目標や方針の共有化が図れるよう、職員会議の在り方を見直す必要があるのではないかと考えた。

エ 見取りと評価の必要性

設定した目標が達成できたかどうかを適切に評価し、評価結果を更なる改善に生かす必要がある。適切な評価のためには、まず、児童の実態を見取ることが求められる。OECD が提唱している「Learning Compass 2030」でも、振り返りを位置づけた「AAR サイクル」を回すことの必要性が示されている。北神（2016）は、「学校評価は、（中略）目標の達成状況や達成に向けた取組の適切さ等について評価するものであり、学校の組織的教育力を高めるための有効なツールである」と述べている。また、工藤（2010）は、自己評価を行った際に、「収集・分析し、それぞれの目標の達成状況を評価するとともに、その達成状況について考察し、それぞれの項目についての改善策を検討することは、学校における自己評価においてもっとも重要な活動である」と述べている。よって、学校評価の結果を分析・考察し、児童の実態をもとに手立てを検討し、次のステージや学期の教育活動に生かしていくことで、教育の質もより向上するものと考えられる。これらのことから、目標に対する取組の成果を評価することは、目標の実現に向かう仕組みの一環として有効であると考えた。

(2) 事前質問紙調査の分析

研究協力校の教員 24 人を対象に、教員一人一人が重点目標とそれを基にした目指す児童の姿をどう捉えているか、事前質問紙調査を行い、回答を分析することで、実態や課題を把握した。回答は各質問に対して、「6 よく当てはまる」「5 当てはまる」「4 どちらかという当てはまる」「3 どちらかという当てはまらない」「2 当てはまらない」「1 全く当てはまらない」の 6 件法による選択形式、又は記述形式で行った。

ア 目指す児童の姿の具体化に関する分析

事前質問紙調査によると、「①私は、本校の重点目標を知っている」という項目について、6 段階の回答の 6～5 の合計（以下「肯定的回答」という。）の割合が 83.3% だった。一方、「②私は、重点目標を基にした目指す児童の姿をイメージしている」という項目についての肯定的回答の割合が 58.3% と、質問①の割合を下回った。また、「③私は、教育活動における手立てを考える際に、重点目標を基にした目指す児童の具体的な表れをイメージできている」という項目についての肯定的回答の割合が 41.7% と、質問②よりも更に少ない結果となった。これらのことから、重点目標は知っていても、それを基に目指す児童の姿をイメージし、さらには教育活動における手

立てを考える際には、目指す児童の具体的な表れをイメージできていない教員が多いことが分かった（図1）。

また、質問②に対して「イメージしている」と回答した教員に対して、

「本校の重点目標を基にした目指す児童の姿とは、具体的にどんな姿だと考えられるか」という記述形式の質問を行った。すると、自己の成長を促す姿や他者との関わりを促す姿など様々な視点の姿が回答され、目指す姿の捉えが曖昧で、共通認識できていないことが分かった（表1）。

これらの結果から、目指す児童の姿として重点目標を具体的にイメージできるようにし、共有する必要があると考えた。そして、その姿を教育活動における手立てを考える際にイメージし、目指す姿と手立てを結びつける必要があると考えた。

表1 事前調査の結果（目指す姿の具体化に関する質問）

○「気づく」姿の例	・問題点や良さに気づく	・自分や友達の良さやがんばりを認識する	・めあてをもつ	等	
○「考える」姿の例	・問題をどう解決するかを考える	・どうしたらより良くできるか考える	・「なぜそうなるのか」を考える	・話し合っ、考えを深める	等
○「挑戦する」姿の例	・考えたことを行動に移す	・苦手でもやってみる	・続ける、やり抜く、諦めない	等	

イ 目指す児童の姿を共有する会議の在り方に関する分析

事前質問紙調査によると、「④本校は、目指す児童の姿について、教員の間で共通理解が図られていると感じている」という項目について、肯定的回答の割合が50%だった（図2）。このことから、目指す児童の姿について、教員の間で十分に共通理解が図られていないことが分かった。また、「⑤私は、つくり部会で、目指す児童の姿について話し合っている」、「⑥私は、職員会議で、目指す児童の姿について話し合っている」という項目について、どちらも肯定的回答の割合が50%以下であった（図2）。

これらのことから、本来重点目標に向かうための教育活動を話し合う会議において、目指す姿について触れられていない、又は触れたとしても教員にあまり意識されていないことが考えられる。

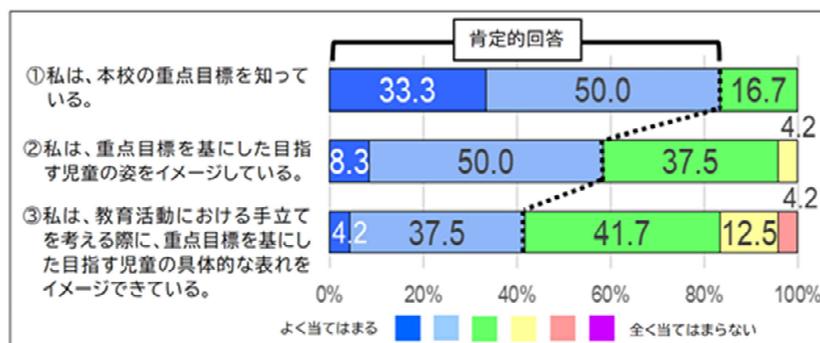


図1 事前質問紙調査の結果（目標の具体化）〔N=24〕

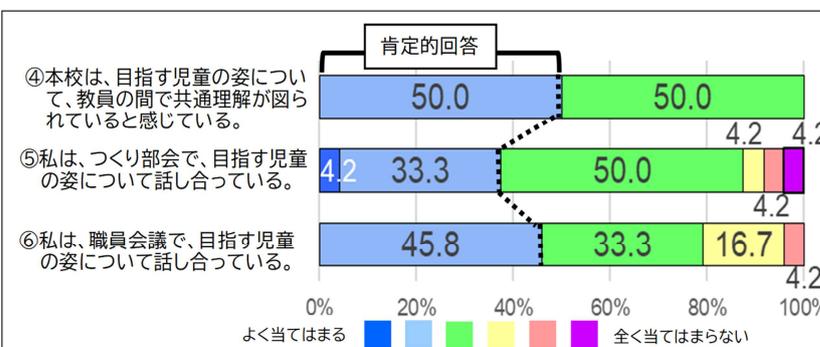


図2 事前質問紙調査の結果（目標の共有に関する質問）〔N=24〕

そこで、教育活動について考えるつくり部会と、その内容を協議する職員会議において、目指す児童の姿を意識できる工夫が必要であり、その姿を教員と児童の学校全体で共有していくことが重要ではないかと考えた。

ウ 目指す児童の姿の見取りと評価に関する分析

事前質問紙調査によると、「⑦私は、クラスや学年の児童が目指す児童の姿にどの程度近づいているかを評価できていると感じる」、「⑧私は、目指す児童の姿や表れについて、自分なりの見取り方がある」という項目について、どちらも肯定的回答の割合が40%を下回った(図3)。これらのことから、目指す児童の姿の取組状況を見取り、評価することが十分にできていないと感じている教員が多いことが分かった。

また、質問⑧に対して「見取り方がある」と回答した教員に対して、「児童の行動を見取るときに工夫していること」を記述形式で質問した。すると、授業中の様子や特別活動への取組状況、日々の表れをメモ等で随時記録していくなどの意見があり、児童の実態を記録する場面、方法は個人によって様々な違いがあることが分かった。しかし、重点目標を基にした目指す児童の姿を組織全体で実現していくためには、共通の指標に対してどの教員も見取ることが求められる。

そこで、目指す児童の姿の取組状況をどの教員も客観的に捉えられるようにすることが必要であると考えた。

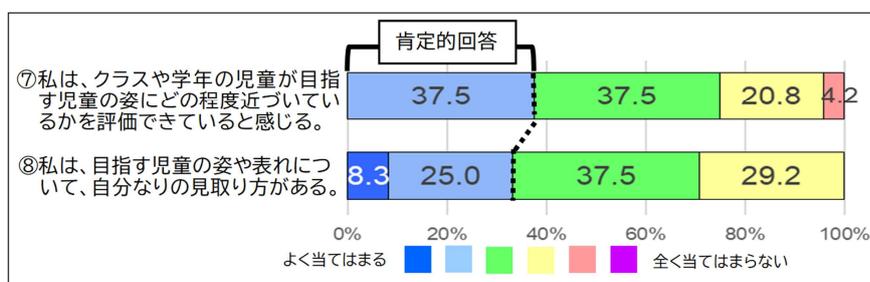


図3 事前質問紙調査の結果(姿の見取りに関する質問) [N=24]

(3) 実践の構想

本研究では、教員一人一人が重点目標に向かう仕組みづくりに向けて、仕組みを「①具体化」「②共有」「③見取り」の3段階に分けて研究し、実践の効果を検証することにした。

ア 目指す児童の姿を具体化する仕組み

次期の教育活動を検討する際、教育活動を通してどのような児童の姿の実現を目指すのか、その姿の具体化を行う。重点目標は抽象的な言葉で表現されており、教員によって捉えが曖昧だったことが分かった(表1)。よって、抽象的な表現を具体化した行動指標に置き換えるために、「アイデアドーナツ(カンコーマナボネクト株式会社 開発 行動指標づくりツール)」を参

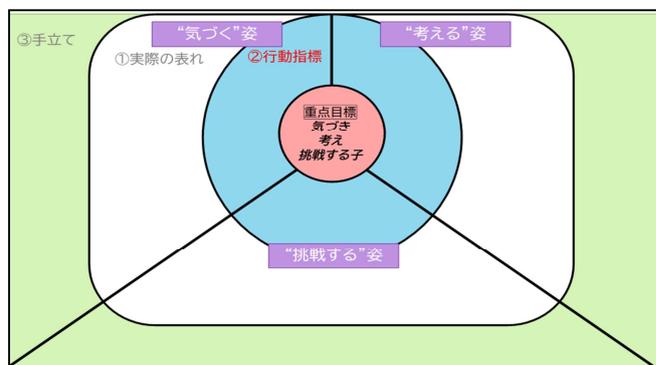


図4 アイデアドーナツ(カンコーマナボネクト株式会社 開発 行動指標づくりツール)

考に指標づくりを行う（図4）。「アイデアドーナツ」は、抽象的な理念や目標を言語化・共有化するために開発された思考ツールであり、目指す児童の姿の具体化に適当であると考えた。

イ 目指す児童の姿を共有する仕組み

研究協力校では、学期末に次の学期の教育活動について提案・協議する職員会議を行っている。これまでの職員会議では、教育活動の計画や提案の伝達が中心だった。そこで、聞くだけではなく、理解したことや疑問に感じたことを一人一人が発信し合うことで互いに共通理解が深まるのではないかと考えた。そのために、職員会議中に意図的に対話する時間を設定し、各つくり部長から提案された行動指標について確認し合うようにする。

ウ 目指す児童の姿を見取る仕組み

目指す児童の姿の取組状況を把握し、次の教育活動に生かすためには、行動指標に基づいた見取りが必要である。そこで、目指す児童の姿を具体化した行動指標をキャリア・パスポートに明記し、児童自身が振り返ったものを見取ることで、重点目標の達成状況が把握できるのではないかと考えた。児童が学期の始めと終わりに記入したものを比較することで個の変容を見取ったり、評価結果を数値化したりすることで、目指す児童の姿の実現具合を客観的に捉えることができると考えた。

これまでの「具体化→共有→見取り」のサイクルを「仕組み」と捉え、この仕組みによって重点目標に向かう意識の高まりが促進されるのではないかと考えた。

(4) 実践と検証

ア 目指す児童の姿の具体化に関する実践と検証

(7) 2学期に目指す児童の姿の行動指標づくり

7月に、2学期の教育活動を検討するつくり部会を行った。重点目標に基づく目指す児童の姿を具体的な行動指標に表すことを目的とした。

まず、重点目標「気づき 考え 挑戦する子」につながったと思われる児童の実際の表れを書き出したところ、1学期に見取った実際の児童の表れがたくさん出された。次に、同じような表れをグルーピングしながら行動指標にまとめた。「授業のまとめを自分の言葉で書く（＝考える姿）」や「言われる前に取り組む（＝挑戦する姿）」など、様々な行動指標がつくられた（図5）。

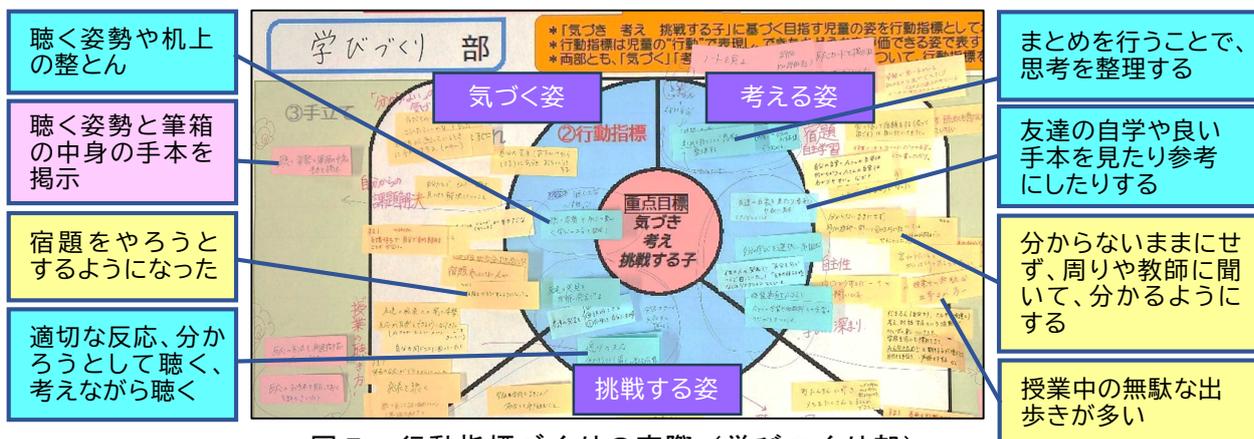


図5 行動指標づくりの実際（学びづくり部）

参加者への事後アンケートでは、「2学期に目指す児童の姿をより具体的にイメージできたか」の質問に対しての肯定的回答が90%、「重点目標に対する意識は高まったか」についての肯定的回答は91%だった(図6)。また、自由記述の感想では、肯定的な意見が多く挙げられた(表2)。以上のことから、目指す児童の姿の具体化によって、重点目標に対する意識が高められたと推察される。

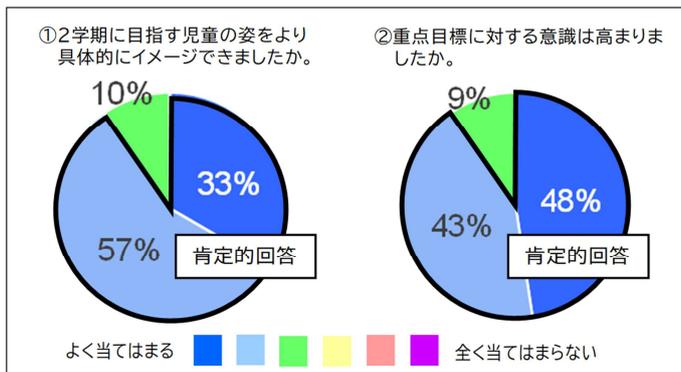


図6 行動指標づくりのアンケート結果〔N=21〕

表2 2学期の行動指標づくりの感想(事後アンケートより)

- ・これまでの子供の見方が重点目標に基づいていなかったことに気づいた。
- ・重点目標に基づいた行動指標が明確になった。
- ・全職員が目指すものを知っておくことが大切と感じた。
- ・今後もこういった考え方を続けたい。

(イ) 運動会で目指す児童の姿の行動指標づくり

重点目標に基づいて、運動会で目指す児童の姿を具体的な行動指標に表すことを目的として、7月に運動会で目指す児童の姿を学年部会で検討した。運動会は2学期の教育活動の一つであるため、2学期の行動指標とのつながりを意識した。また、運動会は低中高の学年部での取組が中心となるため、学年部ごとに行動指標をつかった。行動指標の具体的な例として、「友達のがんばりを見つける(=気づく姿)」や「どんな練習をするかを考える(=考える姿)」、「自分で立てた目標の達成に向けて取り組む(=挑戦する)」などが挙げられた(図7)。

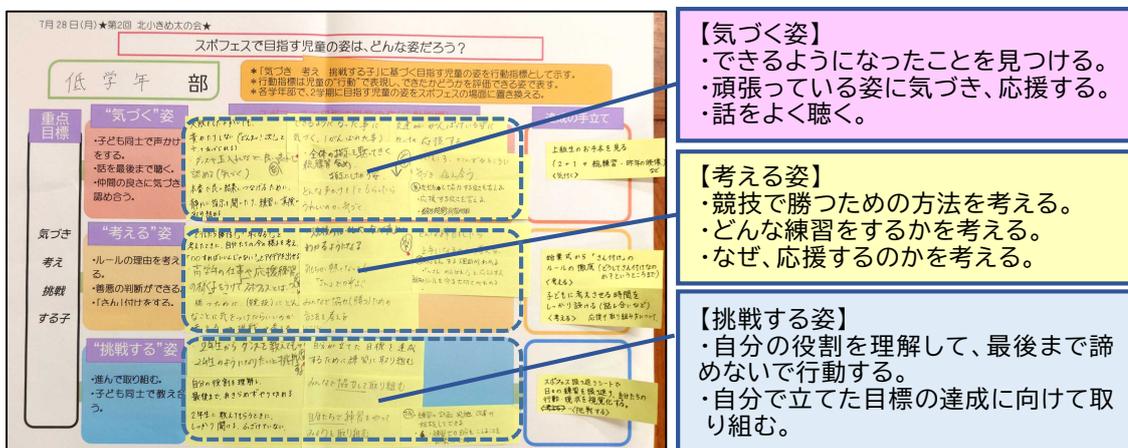


図7 運動会の行動指標づくりの実際(低学年部)

参加者への事後アンケートでは、「運動会で目指す児童の姿をより具体的にイメージできたか」の質問に対しての肯定的回答が100%、「重点目標に対する意識は高まったか」についての肯定的回答も100%だった(図8)。自由記述の感想では、「漠然としたイメージが具体化され、指導の一貫性がもてるようになった」等、目指す児童の姿の具体化と共有について肯定的な意見が多く挙げられた(表3)。また、教員間での共通理解の形成や9月以降の指導の見通しに関する肯定的な感想も多く挙

げられた。以上のことから、目指す児童の姿の具体化によって、運動会という学校行事においても重点目標に対する意識が高められたと推察される。

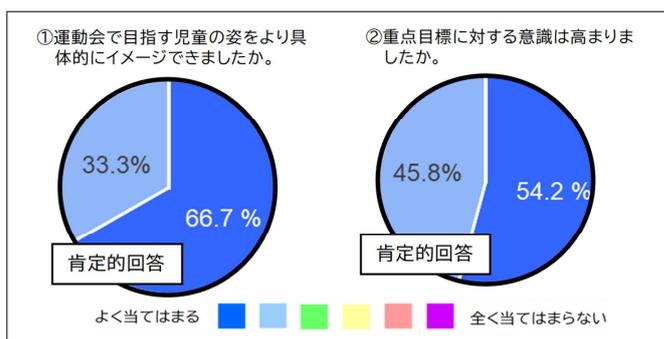


図8 行動指標づくりのアンケート結果 [N=24]

表3 運動会の行動指標づくりの感想 (事後アンケートより)

- ・学年部、特支部全体で「目指す姿」を共有できて良かった。
- ・漠然としたイメージが具体化され、指導の一貫性をもてるようになった。
- ・学年ごとの課題や到達点の違いが理解でき、自分の学年にも生かせそう。
- ・支援や声かけの仕方の方向性が定まった。
- ・重点目標を意識しながら活動を組立てる大切さを実感した。

イ 目指す児童の姿を共有する実践と検証

8月に、2学期の教育活動を検討する職員会議を行った。行動指標で示した2学期に目指す児童の姿と、その実現に向けた手立てが各つくり部から提案された。そして、行動指標を全教員で共有することを目的に、会議の中で目指す児童の姿と実現のための手立てを対話しながら確認・共有する時間を設定した。参加者は事前に配付されていた各つくり部からの提案資料を読み取り、資料を基にしながら2学期にはどんな姿を目指すのか、そのためにどのような手立てを講じるのかなどを対話を通して検討した(図9)。また協議内容はホワイトボードにメモし、最後にギャラリーウォークによって全体での共有を図った(図10)。



図9 学年部での対話の様子



図10 ギャラリーウォークの様子

参加者への事後アンケートでは、「2学期に目指す児童の姿を教員同士で共有できていると感じたか」の質問に対しての肯定的回答が96.1%、「重点目標に対する意識は高まったか」についての肯定的回答が92.3%だった(図11)。参加者の感想では、目指す児童の姿の共有を通して、具体的な支援や手立てを明確にできたという前向きな声が多く見られた。また、対話を通じて理解が深まることの重要性や、一方的な伝達では得られない共通認識の形成が効果的であったと感じた教員が多く見られた。一方、提案資料の読み取りだけでは理解が不十分な部分もあり、つくり部長からの説明を求める声もあった(表4)。

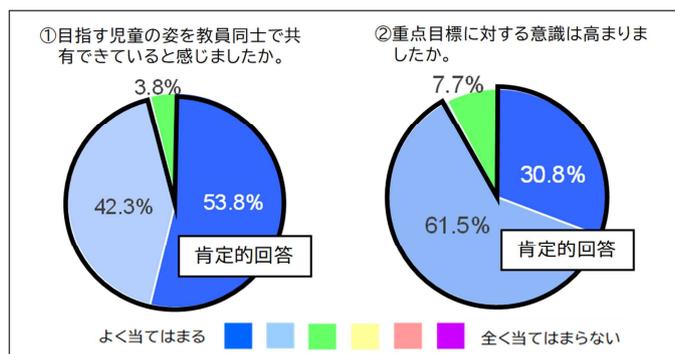


図11 職員会議のアンケート結果 [N=26]

以上のことから、職員会議において児童の姿について対話・共有したことで、目指す児童の姿の理解が深まり、重点目標に対する意識が高められたと推察される。

表4 職員会議の感想（事後アンケートより）

- ・目指す児童の姿を確認し、対話によって具体的な支援を共有できた。
- ・生徒指導や提案をもとに放課後に話し合う形式を思い出し、有効だと感じた。
- ・昨年度はなかったが、今年は学年で手立てを考える時間があった良かった。
- ・一方的な伝達よりも対話によって理解や共有が深まった。
- ・対話の中で新たな手立てが生まれることもあり、主体的な場となった。
- ・対話は「共有」の手段として有効だった。
- ・どんな取組なのかをつくり部長から聞いて、はっきりさせる必要性も感じました。

ウ 目指す児童の姿を見取り評価する実践と検証

キャリア・パスポートに行動指標を記すことで、目指す児童の姿を児童とも共有できると考え、見取りの方法として、キャリア・パスポートを活用した。2学期の初めには、キャリア・パスポートを使って2学期の行動指標を児童が事前評価し、それを基に児童が2学期のめあてを書いた(図12)。そして、2学期終わりには、児童が行動指標に対する評価とめあての振り返りをした。なお、運動会についても同様のキャリア・パスポートを活用した。以上をふまえて、教員が2学期の行動指標に対する児童の取組状況を見取り、評価する研修会を行った。

まず、教員一人一人が児童の自己評価の変化や振り返りの記述内容を読み取ることで、重点目標の達成状況を捉えた。その際、取組状況を俯瞰的に捉えることを目的としたため、クラス全員分ではなく無作為に10人ほどを選出して見取った。9月と11月の変容を見取る中で、クラス全体の取組状況として「1学期よりも2学期の方が学びの姿勢ができていいる」や「子どもの自己評価結果は上がっている」等の気付きが出された。また、各行動指標については「9月時点では、『友達の良いところを見つける』ということができていない子が多かったが、それを意識して行動できる子が増えた」や「『さん』付けがまだできていない」等、児童の変容を捉えている様子が見られた。

次に、見取る中で気付いたことを各グループ(各学年及び特別支援学級)で共有し、重点目標に対する達成状況を評価し合った。個人差や評価項目間の差があり、総合的に評価する難しさはあったものの、重点目標に対する評価は高かった。重点目標に対して2学期は「十分達成できている」と答えたのは全7グループの内3グループ、運動会については6グループだった。今回の見取りを通して重点目標の達成状況を把握できたことに加え、様々な変容が実感できたことが成果として大きかった。

6年生 2学期 キャリアパスポート

6年 組 番 名前

これがゴール!

気づき 考え ちょう戦する子

これができたら、ゴールに近づきよ!		9月	11月
学 び	つくえの上を整頓して勉強する。	◎	◎
	友達の考えを分かって聞き、反応する。	○	◎
仲 間	◎①◎をしっかりと書き、◎を自分の言葉で書く。	○	○
	話を最後まで聞く。	◎	◎
問	自分たちのよさに気づく。	○	◎
	ルールの理由を考え、よい・悪いを判断する。	○	◎
	友達を「さん」をつけてよぶ。	▲	○
	選んでチャレンジする。	○	○
	友達と教え合う(助け合う)。	◎	○

(できている ◎ すでにできている ○ もっとがんばりたい ▲)

ゴールに近づけるように、2学期にがんばりたいことを書きましょう。

「さん」をつけていない人もいいるから、「さん」をつけて呼ぶ。自分で進んでチャレンジできるとこまできちんとやる。

がんばりたいことはどうだったかな。振り返りを書きましょう。

さんづけを多くすることができた。自分でどのことでも進んでチャレンジすることを心がけたからふやすことができた。

図12 児童の記入したキャリア・パスポートの例

参加者への事後アンケートでは、「行動指標に対する子どもたちの取組状況を見取ることができたか」の質問に対しての肯定的回答が81.8%、「重点目標に対する意識は高まったか」についての肯定的回答が90.9%だった（図13）。参加者

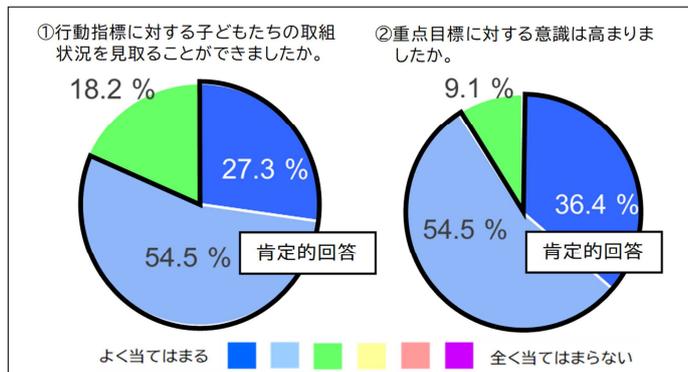


図13 見取りのアンケート結果 [N=22]

の感想では、丁寧に振り返る時間の価値を感じたという意見が多く挙げられた。また、見取りを通した児童理解の深まりや重点目標を基にした児童の姿を見取る有効性を感じたという意見も挙げられた。一方、教員自身の見取りの精度や児童の自己評価の正確性に疑問を感じる意見もあり、見取りの難しさなどの課題も出された（表5）。

以上のことから、行動指標に対する児童の振り返りを見取る機会を設定したことで、重点目標の達成状況を捉えることにつながり、教員の重点目標に対する意識を高められたと推察される。

表5 見取りの感想（事後アンケートより）

- ・日頃じっくりと児童を見取る時間がとれないため、この機会が非常に貴重だった。
- ・振り返りを通して児童理解が深まり、課題や次の指導の方向性が見えた。
- ・1年間、重点目標を意識して研修してきたことで、児童の自己評価とのずれも少なく、意味のある見取りができた。
- ・キャリア・パスポートの項目が児童に分かりやすく、振り返りやすかった。
- ・教師評価と児童の自己評価の差が見え、そこを次の指導の課題にしたい。

エ 事後質問紙調査と分析

本研究のテーマである「教員一人一人が重点目標に向かう仕組みづくりが有効であったか」を検証するために、事前質問紙調査を行った研究協力校の教員を対象に、12月に事後質問紙調査を行った。6月と同様の質問に、目指す児童の姿の実現のために取り組んだ「具体化・共有・見取り」の有効性を問う質問を加え、6月と12月の回答結果を比較・分析した。

(7) 目指す児童の姿の具体化に関する調査結果と分析

質問「②私は、重点目標を基にした目指す児童の姿をイメージしている」に対して、肯定的回答の増加傾向が見られた（図14）。また、質問②に対する「目指す児童の姿とは、具体的にどんな姿か」という記述形式の回答内容を事前と事後で比較すると、目指す児童の姿の捉えに変化が見られた。事前調査では気づきの対象が、自分や他者の良さや頑張り、問題点等の広範囲に及んでいた。そして、課題を解決するための方法やより良くする方法

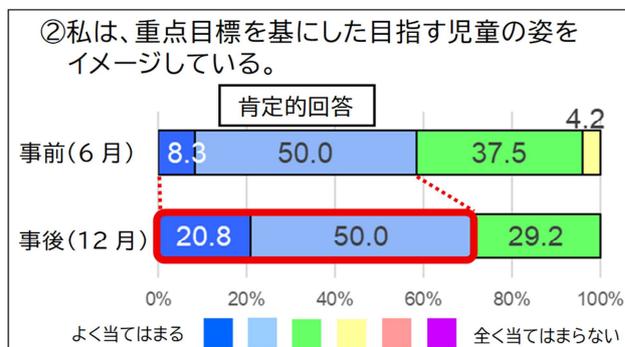


図14 質問紙調査結果の比較 [N=24]

を考え、解決に向けて最後までやり抜くといった行動の質や量として捉えている教員が多かった。一方、事後調査では気づきの対象が自分たちの良さや課題に集中し、解決する方法をただ考えるのではなく、どうすれば良くなるのか、課題解決に向けて必要なことは何か等、考える内容について理由を加えながら深く捉えている教員が多かった。さらに、挑戦する段階で「自分から」「進んで」というワードが増えた。これは、「進んでチャレンジする」という行動指標が作られたことで、主体性を意識した教員が増えたからではないかと考えられる。

以上のことから、重点目標を基に目指す児童の姿を行動指標として捉えたことが、教員の目指す姿の具体化に有効だったと推察される。

(イ) 目指す児童の姿の共有に関する調査結果と分析

質問の「④本校は、目指す児童の姿について、教員の間で共通理解が図られていると感じている」に対して、肯定的回答が有意に増加した（Wilcoxon 符号付順位検定、 $p < .05$ ）（図 15）。その要因として、質問の「⑤私は、つくり部会で、目指す児童の姿について話し合っている」の肯定的回答が有意に増加し（Wilcoxon 符号付順位検定、 $p < .05$ ）、否定的回答が 0% になったことから質問④の有効な結果が出たと考えられる（図 16）。一方、質問の「⑥私は、職員会議で、目指す児童の姿について話し合っている」について、平均値はわずかに上昇したが、有意差は見られなかった（図 16）。これは、職員会議を通して目指す児童の姿は共有できた（図 11）ものの、各学年で行動指標を話し合う際に対話の目的や内容が十分に周知されていなかったことが要因と考えられる。自由記述の感想からも目指す児童の姿をより理解できるように、提案したつくり部長の説明を求める声や、目指す児童の姿の捉えを不安視する声が聞かれた。

以上のことから、職員会議よりもつくり部会を通して行動指標について話し合ったことが目指す児童の姿の共通理解につながったと考えられる。

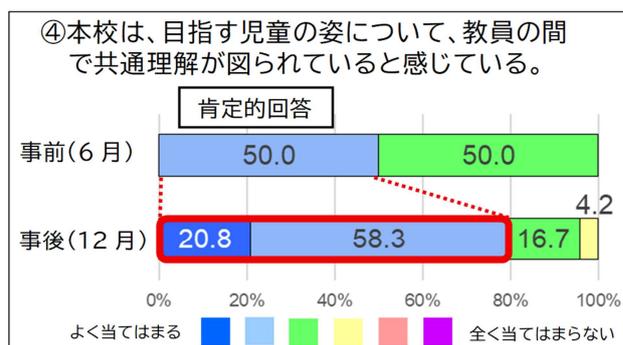


図 15 質問紙調査結果の比較 [N=24]

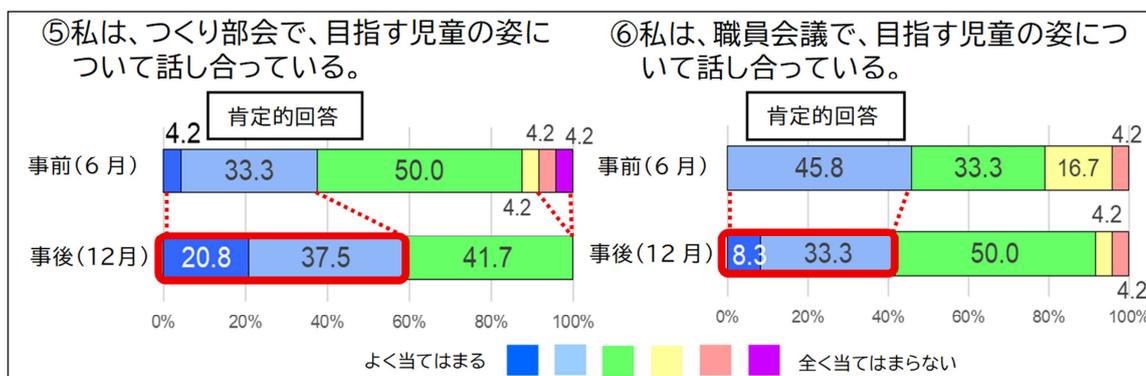


図 16 質問紙調査結果の比較 [N=24]

(ウ) 目指す児童の姿の見取りと評価に関する調査結果と分析

質問の「⑦私は、クラスや学年の児童が、目指す児童の姿にどの程度近づいているかを評価できていると感じる」に対して、肯定的回答が有意に増加し (Wilcoxon 符号付順位検定、 $p < .05$)、質問の「⑧私は、目指す児童の姿や表れについて、自分なりの見取り方がある」についても、肯定的回答が有意に増加した (Wilcoxon 符号付順位検定、 $p < .05$) (図 17)。

これは、行動指標に対する児童の取組状況の見取りによって、重点目標の達成状況を捉えられたこと (図 13) が評価の向上に結びついたもの

と考えられる。また、日頃の授業や行事等では、行動指標に照らし合わせて児童の行動を見取るという見取りの視点が与えられたことや、児童の振り返りアンケートの活用という手立てが見取りの方法を広げた一助となったと考えられる。

(エ) 重点目標に向かう仕組みづくりに関する調査結果と分析

事後の調査で追加した「⑨年度当初と比べて、重点目標に向かう意識が高まった」という質問では、70.8%の教員から肯定的回答が得られた。また、「⑩目指す児童の姿を具体化・共有し、見取ることは、重点目標に向かう仕組みとして有効である」という質問では、87.5%の教員から肯定的回答が得られた (図 18)。「有効」と考えた理由として、重点目標を共有することで、実践の軸が明確になったことや、指導の方向性に統一感を感じられたことなどが挙げられた。また、目標の具体化によって児童の実態把握ができ、児童の成長や課題が捉えやすくなったという意見も挙げられた。以上のことから重点目標を基にした目指す児童の姿を具体化・共有し、見取るサイクルを循環させることで、重点目標に向かう仕組みとしての有効性が一定程度示されたと考えられる。

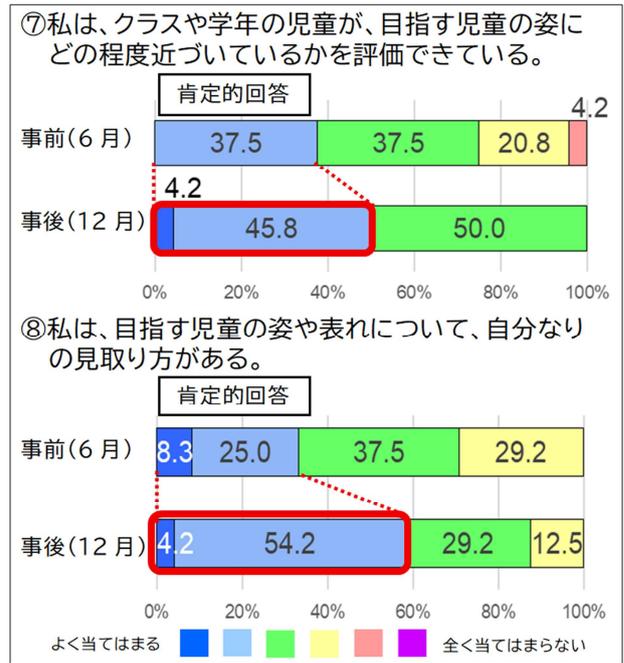


図 17 質問紙調査結果の比較 [N=24]

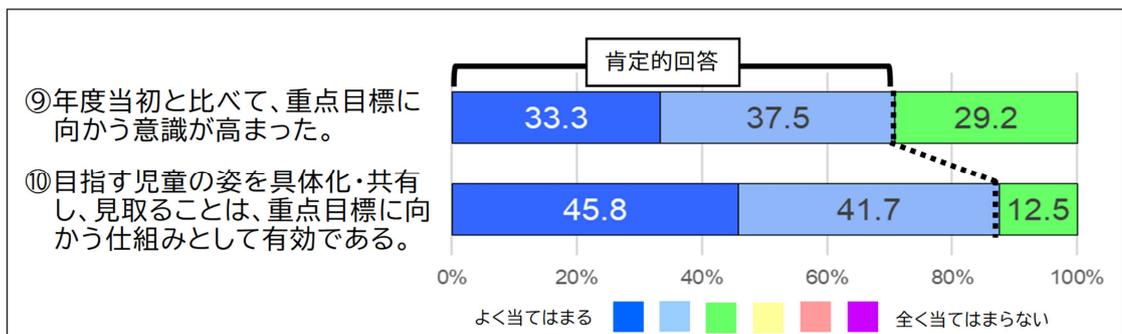


図 18 事後質問紙調査の結果 [N=24]

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

重点目標を基にした目指す児童の姿を、具体的な行動指標で表したことで、教員一人一人が目指す児童の姿を明確に捉えることができた。行動指標は、全教員が所属しているつくり部会で検討し、職員会議において対話しながら確認する時間を設けたことで、教員間での共通理解を深めることができた。

教員一人一人が目指す児童の姿を具体化した行動指標に対する児童の取組状況を見取り、重点目標の達成状況を評価し合う機会を設定したことで、教員一人一人の重点目標に向かう意識を高めることにつながった。

重点目標を基に目指す児童の姿を具体化・共有し、見取るサイクルを回すことで、学校の教育活動に重点目標を軸とした一貫性が生まれ、学校全体として重点目標に向かう意識が高められた。

(2) 今後の研究課題

本研究実践を活用し、教育活動を充実させていくにあたり、以下のような課題が考えられる。

重点目標に向かう仕組みを持続可能にしていくためには、具体化・共有・見取りのサイクルを学期ごとに回すなど、既存の教育課程の中に仕組みを柔軟に組み込んでいく学校全体のマネジメントが必要である。従来の会議の日取りや時間、既存のキャリア・パスポートや児童アンケート等を活用することで、取り組みやすさが実現すると思われる。その中でサイクルを回し、捉えた実態を次の行動指標づくりに生かすことで、目指す児童の姿が焦点化され、より学校教育目標（又は重点目標）に迫っていくものと考えられる。

参考文献

- ・中央教育審議会(2021)「『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供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～」
- ・文部事務次官通知(2000)「学校教育法施行規則等の一部を改正する省令の施行について」
- ・中山芳一(2023)「教師のための『非認知能力』の育て方」(明治図書)
- ・チェスター・バーナード(1968)「新訳 経営者の役割」(ダイヤモンド社)
- ・日渡円(2023)「6つのプロセスで理解する令和の学校マネジメント」(学事出版)
- ・平川理恵(2012)「教職研修 2012年12月号『会議とは“会して議す”』」(教育開発研究所)
- ・代田昭久(2012)「教職研修 2012年12月号『職員会議の質を高めるポイント』」(教育開発研究所)
- ・北神正行(2016)「新教育課程ライブラリ vol. 6『チーム学校』によるこれからの学校経営」(ぎょうせい)
- ・工藤文三(2010)「実践ガイドブックシリーズ No.1 新教育課程下で進める学校評価の取り組み」(教育開発研究所)