

研修記録

■研修内容	第52回 指導と評価大学講座	主催：図書文化社・日本教育評価研究会
■研修期間	平成22年7月29日(木)～31日(土)	午前9時30分～午後4時30分
■会場	日本教育会館(東京：神田)	

■7月29日(木)

◇講義1 賢い学習者の育成 …… P1

辰野千壽(応用教育研究所所長/元上越教育大学長)

◇講義2 新教育課程編成のポイント …… P4

安彦忠彦(早稲田大学総合科学学術院教授)

◇講義3 これからの教育におけるアセスメント …… P6
— 学力向上と学級経営 —

河村茂雄(早稲田大学総合科学学術院教授)

◇講義4 地域・保護者との連携と学校評価 …… P9

野口克海(大阪教育大学監事)

■7月30日(金)

◇講義5 教育評価の原理 …… P10

石田恒好(文教大学学園長)

◇講義6 教室でできる特別支援教育 …… P11

曾山和彦(名城大学准教授)

◇講義7 シンポジウム「これからの学習の評価」 …… P13

コーディネーター 北尾倫彦(大阪教育大学名誉教授)

シンピジスト 無藤 隆(白梅学園大学教授)

山森光陽(国立教育政策研究所研究員)

鈴木秀幸(「指導と評価」編集委員)

服部 環(筑波大学大学院教授)

■7月31日(土)

◇講義8 生徒指導とカウンセリング …… P15
— 臨床心理学を超えるもの —

國分康孝(東京成徳大学副学長)

◇講義9 習得・活用・探究と授業づくり …… P16

有田和正(東北福祉大学特任教授/教材・授業開発研究所代表)

◇講義10 教師の悩みとメンタルヘルス …… P17
— 「真の教師力」とは —

諸富祥彦(明治大学教授)

1 目 目

◇講義1 賢い学習者の育成

辰野千壽(応用教育研究所所長/元上越教育大学長)

1 確かな学力の形成 …… 新学習指導要領の目標

(1) 確かな学力とは

- 関心・意欲・態度(学習意欲・学習習慣)
- 思考・判断・表現
- 技能
- 知識・理解

(2) 学力の形成

○ 学習の過程
動機づけ

学習意欲を高める。



選択的注意

刺激に注意し、必要なものを選択する。



獲得(学習)

刺激を有意義なものに変換し、学習する。(符号化)



保持(記憶)

学習したものを長時間保持する。



再生(検索)

必要なものを必要なとき取り出す。



転移(一般化)

学習効果の転移。学習したものを一般化し、応用できるようにする。



実行(遂行)

保持しているもの、一般化したものを実行する。



フィードバック 実行が期待した水準に達すれば報酬を与える。(強化)

(3) 学習目標に応じた指導法

○ 学習目標とその学習(レフランコイスの理論)

学習目標	例	学習過程	学習促進のための条件
1.知的技能	・ものごとを知的に処理する技能		
①事実的知識 (任意の連合)	・漢字の発音, 算数・社会・理科などの記号(約束事)	・刺激と反応の連合, 条件づけ	・接近, 反復, 強化
②弁別	・三角形と四角形の区別	・弁別学習 (同時弁別と継続弁別)	・刺激の特徴に注意, 弁別訓練, 強化
③概念	・ことばの意味 ・同じものを集める	・比較-抽象-概括-命名, 知覚 ・思考学習	・事例の同時提示, 強化, 演繹的方法と機能的な方法
④法則	・長方形の面積は縦と横である	・思考学習, 概念と概念の関係づけ	・関係のある概念の復習, 具体的事例の提示, 演繹的方法と機能的な方法
⑤問題解決	・算数の文章題	・問題解決学習, 発見学習, 法則と法則の関係づけ	・関連のある法則の復習, 法則の再生・思考を導くための指導
2.言語的情報	・我が国の工業の発展	・有意味学習, 推論的理解	・先行オーガナイザー, 有意味な文脈, 動機付けと保持のための援助
3.認知的方略	・本の読み方, 覚え方, 考え方, メタ認知能力	・理解, 条件づけ, モデリング	・ことばによる指導, 反復, 強化, 新奇な問題の提示
4.態度	・関心, 意欲, 好悪	・条件づけ, モデリング, 理解	・反復, 強化, ことばによる指導
5.技能	・書く, 投げる, 泳ぐ	・知覚・運動学習(刺激の知覚と反応の連合), モデリング	・ことばによる指導, 練習, 強化(結果の知識を含む)

2 賢い学習者の育成 …… 自己制御学習力のある子

(1) 賢い学習者

○ 賢い学習者

効果的な学び方, 学習方略を用い, 能力を能率的に働かせ, 学習を主体的, 効果的に行う者。

○ 成功的学習者(スレヴィンの理論)

・構成主義の学習原理から見た学習者の特徴

①積極的に知識をさがす。

②自分で情報と経験を構成し直す。

③成績や報酬よりも, 知識そのものの探究によって動機づけられる。

④社会的に意味を構成するため, 他の人との相互作用を重視する。

⑤自分の学習方略に気づき, それを新しい問題や場面に応用する。

- 自己制御学習者（自己調整学習者）ジマーマンの理論
 - 効果的，能率的に自己制御過程を用いる学習者→自分で学習過程をコントロールできる子
 - ・自己制御学習者の特徴
 - ①目標を立てる。
 - ②効果的方略を用いる。
 - ③効果を自己監視（モニタリング）する。
 - ④必要に応じて学習過程を制御（調整）する。

(2) 自己制御学習力の育成（チマーマンの理論）

- 自己制御学習力
 - ・自己制御学習力…学習目標達成のため，自分の学習意欲や学習方略を意図的に制御して自律的に学習する力
 - 目標設定，方略設計，自己監視，自己評価，自己調整などのメタ認知的活動を行う学習力
- 自己制御学習のステップ
 - ・STEP1…自己評価と自己監視：学習者が以前の遂行と結果を見て，自分に何ができるかを判断する。
 - ・STEP2…目標設定と方略設計：具体的な学習目標を設定し，その目標を達成するための方略を計画する。
 - ・STEP3…方略実行と監視：計画した方略を実行し，その正確さを監視する。
 - ・STEP4…方略実行の結果と監視：方略の実行が学習結果にどのように影響したかを調べる。

○ 初歩の学習者と上達した学習者の自己制御の下位過程

— 初心者と上達者の自己制御過程の比較 —

自己制御の段階	初心者自己制御	上達者の自己制御
計画	<ul style="list-style-type: none"> ・一般的な遠い目標 ・遂行（成績）目標指向 ・低い自己効力感 ・興味がない 	<ul style="list-style-type: none"> ・特定の階層目標 ・学習（習得）目標指向 ・高い自己効力感 ・内発的な興味
遂行と意志的制御	<ul style="list-style-type: none"> ・定まらないプラン ・セルフハンディキャッピング （「今日は疲れた…」などの言い訳をつくる） ・結果の自己監視（結果の善し悪し） 	<ul style="list-style-type: none"> ・遂行に集中 ・自己指導とイメージにおける指導 ・過程の自己監視
自己内省	<ul style="list-style-type: none"> ・自己評価を避ける ・能力への原因帰属（「自分は能力がないから…」） ・マイナスの自己反応 ・不適応 	<ul style="list-style-type: none"> ・自己評価を求める ・方略，練習への原因帰属 ・プラスの自己反応 ・適応

- 自己制御学習力の育成
 - ①前述のステップについて訓練する。
 - ②自分の能力，適性について自己理解を深める。
 - ③学習課題の要求について理解を深める。
 - ④効果的な学習方略とそれをいつ，いかに用いるかについて知識を高める。

○ 自己制御学習の指導の具体例

週とステップ	指導過程
第1週 ステップ1 自己評価と自己監視 ステップ2 計画作成と目標設定	監視した過程：算数の宿題を夜9時以降に始める。 勉強時間1日25分 フィードバック：宿題の平均点は2，小テスト4，自己効力感3 目標：宿題を夕方5時に始める。 勉強時間を1日45分に増やす。 方略：目標をやり遂げたときにだけテレビを見る。

第2週 ステップ3 方略実行と監視	監視した過程：4日のうち，2日は時間目標を達成した。
----------------------	----------------------------

	4日とも全部方略を用いた。 フィードバック：宿題平均点 5.5, 小テスト 6, 自己効力感 6
第3週 ステップ4 方略結果の監視	監視した過程：4日とも全部時間目標を達成した。 4日とも全部方略を用いた。 フィードバック：宿題平均点 5.5, 小テスト 6, 自己効力感 6 新しい目標：勉強時間を1時間に増やす。
第4週	監視した過程：4日とも全部時間目標を達成した。 4日とも全部方略を用いた。 フィードバック：宿題平均点 7, 小テスト 7, 自己効力感 8 新しい目標：木曜日と金曜日の朝に小テストの復習をそれぞれ 30分追加する。
第5週	監視した過程：時間目標を4日全部達成した。 4日とも全部方略を用いた。 フィードバック：宿題平均点 8, 小テスト 8, 自己効力感 9

*自己効力感は、テストに先立ち、生徒にテスト（満点10点）の見込みを予想させ、それに対する自信度を3段階（自信がない…-1, 自信がある…0, 絶対に自信がある…+1）で評価させ、予測点に自信度を加・減した結果で表した。たとえば、予測点8点で自信度-1であれば、自己効力感7となる。

○ 時間制御方略

- ①規則正しい学習時間（毎日一定の時間）を設ける。
- ②現実に即した目標（課題に必要な時間）を設定する。
- ③学習に適した場所を使う。
- ④課題に優先順位をつける。
- ⑤気を散らすもの（例えば友だちの誘い）は断るようにする。
- ⑥学習終了後の楽しみ（例えば食べ物、テレビ、友だちとの遊び）を設ける。

3 今日の教育の問題点

- 児童中心主義の行き過ぎ
 - ・個性、欲求不満、自発性、自主性についての誤解
 - ・教育的配慮の誤解
 - ・排除すべき個性もある。
- 「許容社会」の影響
 - ・強制や制限しない教育、大目に見る教育、叱らない教育、罰しない教育、競争を避ける教育
- 教師の威光（威信）の定価

◇講義2 新教育課程編成のポイント

安彦忠彦（早稲田大学教育・総合科学学術院教授）

はじめに ー 新学習指導要領の背景

- (1) 日本の歴史的変遷の変化……先進国の一員になった国の教育＝「思考力」重視
 - ・今までは先進国のまねをしてきた。→知識・理解中心
- (2) 日本社会の教育力の衰退……社会全体の取り組みによる教育の回復・再生の必要
 - ・学校を含めて家庭・地域→学校だけの問題ではない。学校ががんばりすぎると、いっそう家庭や地域の教育力は低下
- (3) 日本の学校教育の国際比較上の変化→OECD/PISAの学力観と学力の低下傾向
 - ・キーコンピテンシー（主要能力）の定義……答申のP9
 - 「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力」であり、具体的には、①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力、③自立的に行動する能力、という三つのカテゴリーで構成されている。
 - 「心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で」→実社会のことを意味する。社会で生きて働く力

1 教育課程編成の基本方針

(1) 義務教育9年間の教育課程を重視

- ・学校教育法第21条の目標規定（義務教育9年間の目標10項目）
- ・6・3制の相対化・柔軟化…小中連携
- ・9年間は絶対だが、中身をどう区切るかは63制を絶対視しない。
- ・個性教育より共通教育

(2) 「実社会・実生活に生きる力」の育成

- ・確かな知識、技能に裏打ちされた質の高い思考力等の育成
- ・学校教育法第30条第2項の学力規定（法的規定）→知識・技能＋思考力等＋態度・意欲
- ・実社会や実生活に焦点

フィンランドの小学生（日本教育大学院大学客員教授北川達夫）：作文に文法や綴りのミスが多いという実例

考える力を重視しすぎた結果、読み書き能力低下

- ・「基礎・基本」と「思考力等」

基礎・基本…反復練習が不可欠、機械的にならないような方法

思考力等…思考活動が不可欠、理論と体験の繰り返し

(3) 「活用型」学習の具現化

- ・学習に一連の流れをつくる。
- ・「習得型」学習と「探究型」学習をスムーズにつなぐ学習の型を導入
- ・文科省はこの型分けを明示していない。
- ・「活用」…答申 P24

今回の改訂においては、各学校で子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実にほぐすために、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある。各教科におけるこのような取組があってこそ総合的な学習の時間における教科等を横断した課題解決的な学習や探究的な活動も充実するし、各教科の知識・技能の確実な定着にも結び付く。このように、各教科での習得や活用と総合的な学習の時間を中心とした探究は、決して一つの方向で進むだけではなく、例えば、知識・技能の活用や探究がその習得を促進するなど、相互に関連し合って力を伸ばしていくものである。

- ・活用…各教科の学習内で／総合的な学習の時間への慣らし運転
- ・探究…総合的な学習の時間／問題解決能力を育てる
- ・活用すべきことがらは教師が決め、子ども全員に身につけさせる。
- ・新学習指導要領での時数増は「活用」に充てる。

(4) 持続発展教育の導入による「環境教育」の強化

- ・国際連携、国際協力の不可欠性→国家主義、民族主義、自国の利益優先はもはや許されない。
- ・エネルギー、資源、食糧問題→世界的共通認識の形成
- ・小学校でも上記のような意識を育てる必要がある。

(5) 道徳教育のいっそうの強化

- ・全体計画の中への拡大浸透と学校外の教育資源のいっそうの効果的利用の促進
- ・社会人、外国人の参加促進
- ・生きる力のイメージ図改良版2（文科省作成：既に配布済み）では、「豊かな心」が学力や健康な体を規定している。

2 教育課程編成のポイント

(1) 言語活動の充実

- ・各教科での言語活動（記録・説明・論述・討議など）の重視
- ・コミュニケーションとしての言語活動重視＝表現活動（話す、書く）の充実

(2) 理数教育の充実

- ・小中の円滑な接続を踏まえた内容の系統性の充実
- ・実生活に結びついた学習（科学リテラシー）＝「わかる」「楽しい」「役に立つ」理数教育

(3) 伝統や文化に関する教育の充実

- ・他国の伝統や文化も尊重……多文化共生が前提
- ・国際社会で活躍する「成熟した」「自己絶対化しない」日本人の育成＋宗教に関する一般的教養
- ・武道が必修……女子指導者の確保

- (4) 道徳教育の充実
 - ・道徳の時間は「要」
 - ・発達段階に応じた内容や体験活動，社会人との協働
 - ・「人格性・道徳性」の育成が究極目的＝学力はその一部に位置づけられる。
- (5) 体験活動の重視
 - ・社会性・人間性・知性の基礎，発達段階への対応＝集団宿泊活動や自然体験活動（小学校），職場体験学習（中学校）の重点的・拡張的推進
- (6) 小学校における外国語活動
 - ・外国人との積極的なコミュニケーション活動と国際理解，中学校へ向けて外国語嫌いにならないこと
 - ・発音などは重視しないこと
- (7) 総合的な学習の時間の充実
 - ・時数は減ったが，総合的な学習に時間の目標をこの時間だけで達成するのではなく，各教科と連携して達成させる。
 - ・高校は単位化して明示。体系性，系統性の教科
- (8) 社会の変化への対応の観点から，教科等を横断して改善すべき事項
 - ①情報教育 ②環境教育 ③ものづくり ④キャリア教育 ⑤食育 ⑥安全教育
 - ⑦心身の成長発達についての正しい理解

おわりに

- (1) 各学校で優先順位をつけ，学校固有のものと校外連携のものに区別する。
- (2) 学校（公教育）から家庭・地域（市教育）へ「教育的関心」を拡張し，外部に発言する。
- (3) 「考える時間」，「集団で考える場」を確保

◇講義3 これからの教育におけるアセスメント — 学力向上と学級経営 —

河村茂雄（早稲田大学総合学術学院教授）

1 学校教育の2つの柱

- 学習指導
 - ・学習指導要領はその時期の実態を反映 → 領域概念
 - ガイダンス・生徒指導
 - ・戦後アメリカの概念を取り入れ，日本式に定着 → 機能概念
 - ・アメリカは対応領域が明確（学習指導との区別がはっきりしている）
- ⇒ 日本の学校教育は両者を適切に統合し，児童生徒の教育課題・発達課題を総合的に推進できたのか

2 日米の学校教育の構造

- アメリカ
 - ・学習指導……教師 ガイダンス……S C スクールカウンセラー
- 日本
 - ・学習指導もガイダンスも教師
 - ・日本の学級経営概念
 - 授業，生徒指導，教育相談，進路指導，教科外（行事等），集団づくりなど，一切を担任に依存

3 日本の学校教育の特徴のマイナス面

- 学級集団の状態を良好にしなければ，学習指導面とガイダンス面が相乗的に悪化していく。
 - 学力定着の低下，不登校・いじめ問題の増加
- 現在の日本の学校教育問題の背景に，良好な学習集団が形成できにくくなっているという問題がある。
- いじめや不登校は，特定の地域や学校，学年に多い。→風土

4 理想の学級集団の構造

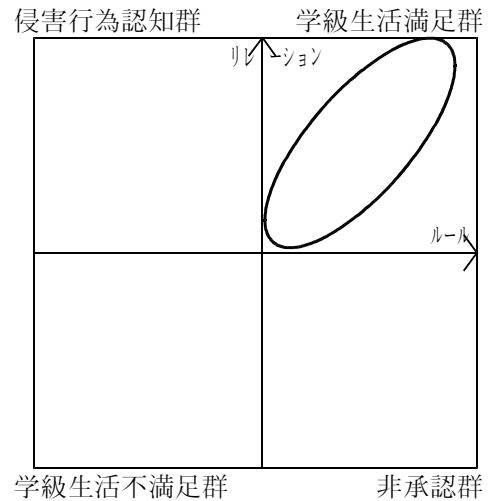
- ・子どもの手による学級自治……授業の用意ができてい／子どもの方から声が出てくる「合唱コンクールどうする？」／給食の準備や片づけの様子が指標となる。
- ・自己の集団を誇りに思い，その集団の規範に従おうとする。
- 必要条件
 - I 集団内の規律，共有された行動様式〈ルール確立〉
 - II 集団内の子ども同士の良好な人間関係〈リレーション確立〉
 - 役割交流だけでなく感情交流も含まれた内面的なかかわりを含む親和的な人間関係
- 十分条件
 - III 一人ひとりの子どもが学習や学級活動に積極的に取り組もうとする意欲と行動する習慣
 - 同時に子ども同士で学び合う姿勢と行動する習慣
 - IV 集団内に，子どもたちの中から自主的に活動しようとする意欲，行動するシステム

5 学級集団発達のおえ方

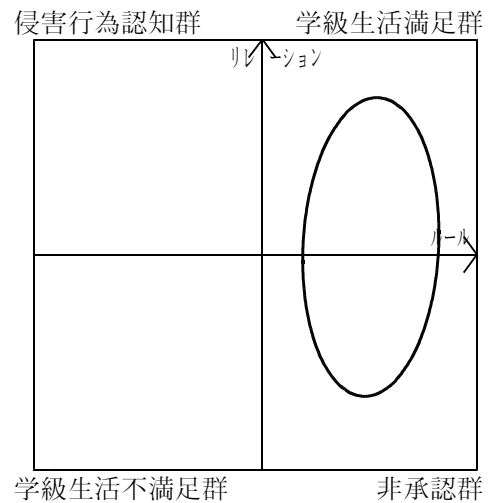
- 2人組→4人組→小集団→中集団→学級全体集団へ
 - ・学級集団の発達……子どもたちをつなぐものは何か？
 - 学級内の人間関係・共有されたルール・他の集団との対立
- 集団の成達は「成熟」「退行」という2つの相反する力のバランスで形成されていく。
 - ・「成熟」→凝集→統合→変化→組織化→リーダーシップの分散
 - ・「退行」→解体→分裂→安定化→混沌化→リーダーシップの拡散
 - ・学級崩壊の状態にある学級は、小学校の8.9%にのぼっている。(全連小校長会 2006)
 - ・担任のいうことをよくきくからいい→危機意識欠如
 - ・人間関係づくりが未熟な子……指導しないと退行していく。

6 学級集団の5分類<Q-U結果分析>

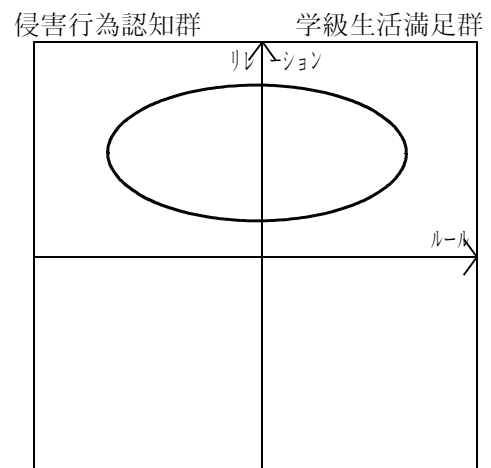
- 満足型
 - ・学級の70%以上が「学級生活満足群」に入っている。
 - ・ルール、リレーション共に良好
- <クラスの雰囲気>
 - ・学級にルールが内在化しており、その中で子どもたちは主体的に生き生きと活動している状態である。
 - ・教師がいないときでも、子どもたちだけで、ある程度の活動ができる。
 - ・親和的な人間関係があり、子ども同士の関わり合いや発言が積極的である。
 - ・学級全体に活気があり、笑いが絶えない学級である。



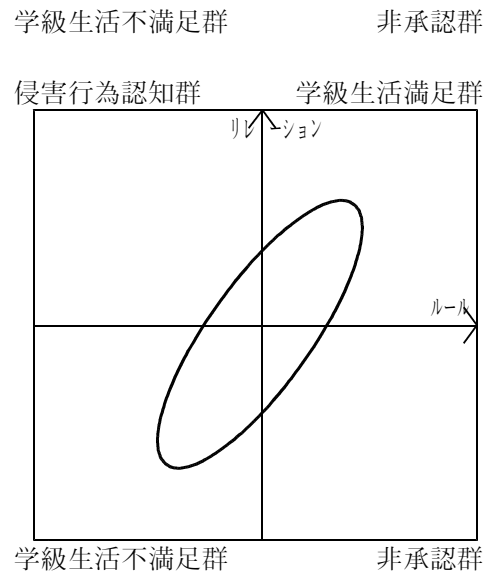
- 管理型
 - ・学級の70%以上が「学級生活満足群」と「非承認群」にいる。
 - ・ルールを重視しているため、リレーションが不足している。
- <クラスの雰囲気>
 - ・一見静かで落ち着いた学級に見えるが、学級生活を送る子どもたちの意欲には大きな差が見られ、人間関係が希薄である。
 - ・教師の評価を気にする傾向があり、子ども同士の関係にも距離がある。シラッとした活気のない状態で、学級活動が低調気味である。



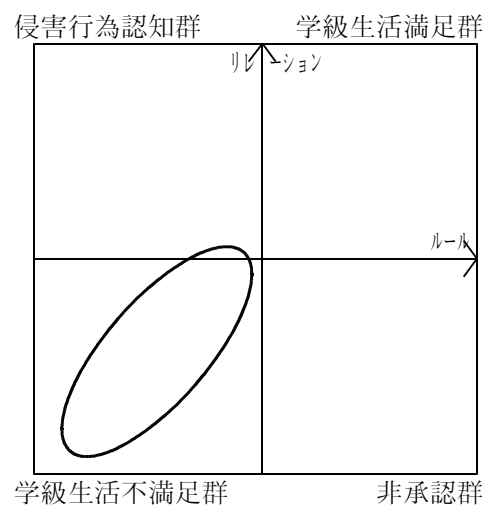
- なれあい型
 - ・学級の70%以上が「学級生活満足群」と「侵害行為認知群」にいる。
 - ・リレーションはある程度あるが、ルールが不足。
- <クラスの雰囲気>
 - ・一見、子どもたちが元気で自由にのびのびとしている雰囲気の学級に見える。
 - ・しかし、学級のルールが低下しており、授業では私語があったり、係活動の遂行などに支障が出ている。
 - ・子どもたちの間では小さなトラブルが頻発している。
 - ・声の大きい子どもたちに学級全体が牛耳られてしまう傾向がある。



- 荒れ始め型
 - ・学級の 70 %以上が「学級生活満足群」と「学級生活不満足群」にいる。
 - ・リレーションもルールも不足し始めている。
- 〈クラスの雰囲気〉
 - ・個への対応に追われ、集団への対応ができない。
 - ・モグラたたき状態。
 - ・管理型、なれ合い型の時に、具体的な対応がなされなまま行くとこの形になる。
 - ・学級のプラス面を徐々に喪失し、マイナス面が現れてくる。
 - ・このような状態になると、教師のリーダーシップは徐々に功を奏さなくなり、子どもたちの間では、お互いに傷つけあう行動が目立ち始める。



- 崩壊型
 - ・学級の 70 %以上が「学級生活不満足群」にいる。
 - ・リレーションもルールもない状態。
- 〈クラスの雰囲気〉
 - ・すでに学級は教育的環境とは言えず、授業は成り立たなくなってくる。
 - ・私語と逸脱行動が横行し、教師の指示に露骨に反発する子どもが出てくる。
 - ・学級に集まることによって、子どもたちは互いに傷つけ合うため、学級に所属していることに肯定的になれない。
 - ・不満と不安で緊張しているため、不登校になる子どももいる。



7 学級集団と学力

— 学級のタイプと学力テストの結果 —

	オーバーアチーバー	アンダーアチーバー	短評
満足型学級	27.4	8.6	能力以上ががんばっている。
管理型学級	20.7	18.0	2極化
なれ合い型学級	14.4	9.1	集団の作用なし

8 教育の成果を左右する学級集団の状態

- ◎ 教育環境として良好と言える学級集団の状態は過半数を下回っている。
 - ・学級集団の状態によって、いじめの発生率は大きく異なる。
 - ・いじめが多発する学級集団の状態はある。
 - ・学級集団の状態によって、子どもたちの学力の定着度は異なる。
 - ・子どもたちの学力が定着しにくい学級集団の状態はある。

参考文献 河村茂雄：著 「データは語る ①～③」 図書文化社：刊

◎ 教育力のある集団が個に与える影響

- ・意欲の喚起
- ・意欲の維持……仲間から認められたとき
- ・モデル学習……がんばっている子、できている子をまねる
- ・活動する習慣……当たり前のように朝学している
 - 今の子どもはまわりに流されやすい。4月にいい流れをつくる。1年生に力量のある担任を配置。

9 教師に求められること

(1) 求められること

- ・学級づくりに取り組む流れ
 - ①日本の学級集団の理解と学級づくりの方法論をもつ。(ルールとリレーション)
 - ②担任する学級に集うすべての子どもたちの支援レベルと学級集団の現在の状態、集団発達過程の段階

のアセスメントを適切に行う。

③現在の段階を、より発達させるための集団育成方針を定め、そのもとで具体的な席順や生活班などの日常の学級生活面、授業の展開、学級活動への取り組みを有機的に展開する。

④2、3か月経ったら再び②のアセスメントをし、③の方針を修正しながら取り組みを続ける。

- ・どのような学級集団の状態でも、同じ対策を同じ方法で繰り返すのでは、熱心に取り組んでも教師の思いは子どもたちに届かず、学級集団は発達していかない。
- ・教育実践を展開する上で、学級集団の状態をアセスメントする方法を教師は観察法以外に一つは持っていることが大切。

(2) 留意点

- ・学級の授業は活動の展開は、学級集団の状態に左右される。
- ・授業や活動の展開の中に、学級集団育成の視点を
例：学級集団の状態に応じた指導案の作成（どんな学級にも通用する指導案はない）
- ・日本の学級集団の特性から、学級集団の状態をアセスメントすることは重要な第一歩である。
→集団の中でこそ、個は育つ

◇講義4 地域・保護者との連携と学校評価

野口克海（大阪教育大学監事）

1 子育てと家庭・地域の役割

(1) 乳児期

「安定根」ということば

- ・カウンセラーが不登校の子と面接をしたあと、「あの子は安定根がしっかりしているから大丈夫ですね。」
- ・「安定根がしっかりしている」とは？→簡単に言うと、乳幼児の頃にたっぷり愛のシャワー
- ・乳児の頃にどれだけ愛情を注いだか、これがその後の成長を左右する。
乳児は自分では何もすることができない／泣くことしかできない／だから親が愛情を注ぎながら、何でもかんでもすべてやってあげる。
- ・自分でできないのだから決して過保護ではない。過保護とは、自分でできるのに親がすること。

(2) 幼児期

- ・できることはきちんと自分でやらせるようにする。→これも安定根につながる。
- ・基本的生活習慣の芽生え
- ・乳幼児期に安定根をしっかりつくっておく。
→思春期に何かでつまずいても、きっとクリアしていける。

(3) 幼児期後期

- ・第1反抗期……「やっごらん」 失敗を恐れない。

2 時代によって変わる育ち

(1) コミュニケーション能力

- ・指の下にある……メール／会話や文ではなくなりつつある

(2) 子育ての二極化

- ・まじめ、受け身、言われたことだけ、むりしない 等
- ・孤立、自己肯定感の弱い子、さみしい子 等
- ・親が孤独である場合、不登校や虐待が発生する確率高い

(3) 「いのち」とのふれあい、体験不足

- ・セミやカエルで遊んだ経験……虫を殺した経験

3 学校支援地域本部

- ・学校経営の一部を地域に任せる。
- ・図書館、花壇、交通当番など、学校から離して地域に委譲

4 コミュニティスクール

- ・地域の理事会……学校と理事会が対等
- ・教育委員会制度は不要

5 学校に地域をつくっちゃえ

- ・憩いのゾーン……コンビニ・レストラン
- ・子育て支援ゾーン……診療所・託児所・デイケアセンター
- ・スポーツ健康ゾーン……グラウンド・体育館・プール
- ・生涯学習ゾーン……公民館分室・図書室

これらすべてを
学校敷地内に設ける

2 目 目

◇講義5 教育評価の原理

石田恒好（文教大学学園長・「指導と評価」編集委員）

1 教育評価とは

(1) 教育評価

教育による目標の実現状況を明らかにし、それに基づいて、教育（教師の指導、児童生徒の学習、管理職の教育環境の整備、管理運営等）が、目標の実現のために機能しているかどうかをチェック（反省・値踏み）し、不十分であれば機能するようにあらため、教育をし直し、目標の実現をめざすために行うものである。

P→D→S

P→D→C→A <本来は企業の品質管理評価。ゆえに目標意識がやや弱い>

O→P1→D1→C1(→P2→D2→C2)→O

()内は、到達できていない場合の指導のし直しを表す。

P: Plan, D: Do, S: See, C: Check, A: Action, O: Object

○ 教育のし直し

- ・教師にとって……指導のし直し
- ・児童生徒にとって……学習のし直し
- ・管理職にとって……教育環境の整備

(2) 教育測定

○ 教育測定とは

- ・観察、テスト等によって事象（状態）を明らかにし、数量的に表す操作
- ・テスト…その単元でつきたい力（学習指導要領）がチェックできるもの
- ・数量的に表す…客観性の問題

(3) 評定とは

○ 観察、テスト等によって事象（状態）を明らかにし、あらかじめ設定した基準に従って点数や記号を付与する操作→「3・2・1」「A・B・C」

- ・80%以上実現を「3」など
- ・教師は、評定「1」がなくなる努力を

○ 記述評定

- ・総合的な学習の時間の評価→加えて「外国語活動」の評価

(4) 学力

○ 学力とは

- ・学習によって獲得された能力
- ・習得すべき学力は学習指導要領に内容目標として示されている。
- ・教育基本法……自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視する。
- ・学校教育法、学習指導要領総則……学力の3要素が示された。
- ・基礎基本の能力……ぜったいに身につけさせて対能力/次の単元で必要となる力

(5) その他

○ 低学年の指導を十分に

- ・先に行けばいくほど困難……低学年に力量のある先生を

○ 結果の独自確認

- ・テストは翌日には必ず返す。
- ・テストは教育測定。また、指導の結果。「指導と評価の一体化」の一環でもある。
- ・テストを実施したら、すぐに採点する。そして教師は自分の指導を評価し、以後の指導に反映させる。同時に、子どもも自己の学習をふり返る。これは学習終了後、経過時間が短ければ短いほど効果が高い。

○ お母さんの100点

- ・テスト直しさせる……お母さんに「100点」をつけてもらい、担任に提出
- ・最後に「100点」をつけるのは「お母さん」。
- ・子どもが「100点」をとるだけでなく、教師も「100点」をとらねばならない。

2 指導と評価の一体化 — 短期的評価 —

目標 1—計画 1 (P1)—実践 1 (D1)—評価 1 (S1 見とり, チェック, 改善)—計画 2 (P2)—実践 2 (D2)—
評価 2 (S2 実現の確認, 成績)

(1) 指導目標の具体化

- 指導目標を目に見える形で具体化させる。
 - ・数値目標, 行動目標→誰にでもできる評価/客観性のある評価
- 本時で, 単元で行う。
 - ・短いスパンで。評価即手当が原則→そのための評価
- 観点別に行う
- 学年部会, 教科部会で妥当性を検討

(2) 指導その 1 / 計画 1 (P1)—実践 1 (D1)

- 多くの児童がわかる, できる計画であり, 実施である。
 - ・一斉指導や少人数指導

(3) 評価 1 (チェック, 改善)

- 目標の実現状況を見とり, 次の指導についての資料を得る。
- 測定目標 (規準) の設定
 - ・分析した指導目標から抽出する。→代表的なものを抽出して設定
- 測定技術の選択, 作成, 実施
 - ・設定した測定目標にもっとも適した技術
- 資料の作成・解釈
 - ・採点等で処理, 集計した結果を評価基準により評価を行う。3段階以上がよい。
 - ・児童の学習状況チェックだけでなく, 自己の指導の妥当性も検証→以後の指導に生かす。
- チェック, 改善して次の指導 2 へ

(4) 指導その 2 / 計画 2 (P2)—実践 2 (D2)

- 目標の実現状況に応じて, 改善した指導, 学習の見直しを行い, 目標の実現を果たす。
 - ・少人数指導 (習熟度別指導) や T T 指導など, 指導法の工夫

(5) 評価 2 (S2)

- 目標の実現状況を確認し, 成績 (評価) の資料とする。
- 測定目標 (規準) の設定…評価 1 に準じて
- 測定技術の選択, 作成, 実施…評価 1 に準じて
- 資料の作成, 解釈, 成績の付与
 - ・評価 1 の評価基準で評価を行う。

◇講義 6 教室でできる特別支援教育

曾山和彦 (名城大学准教授)

I 教室でできる特別支援教育……全国各地の実践例

1 実践知を学ぶ, まねる

- 全国を巡回指導訪問などを通して他校に伝えたいと感じる実践
 - ・授業づくり
 - ・人間関係づくり
- 各校の研究・実践を参考に, 各地域の実情, 児童生徒の状況に応じた微調整を加えることで新たな実践知が生まれる。

2 三重県 A 小学校の実践……「どの子どもでもできる授業づくり」→3つの原則

- 授業規律の定着
 - リズムとテンポ
 - 1 指示 1 動作
- } ユニバーサル (普遍的) 個への支援が全体の自演につながる。
- 気になる子ども含む 30 名の子どもたちが 45 分集中して学ぶ姿
 - ・知識生活黄金時代
 - ・担任の練りに練った作戦に子どもたちがよく乗っている。

3 愛知県 B 小学校の実践……「人付き合いのコツを学ぶ SST タイム」

- 全学年が年間を通じて, 毎週金曜日の朝の短学活を使い SST に取り組む。
 - ・ソーシャルスキルトレーニング (対人関係のコツを教える)
試してみても, 言って聞かせて, させてみて, ほめてやらねば, 人は育たず

- S S Tタイム継続により、授業中の子ども同士のかかわり方もとてもよくなった。
自分の考えに固執せず、柔軟な考えを持つ子が増えてきた。
- 4 愛知県C中学校の実践……すべての学級が取り組むアサーションワーク
 - テーマは「上手な断り方」
 - ・アサーションのロールプレイ
 - ・自己尊重のコミュニケーションスタイル
 - ・さわやかな自己主張
 - 気になる生徒を含め、全学級の生徒がグループワークやロールプレイに取り組む。
- II よりよい実践に向け、はじめの一步
 - 1 気になる子を理解する
 - ・発達障害について学び、理解することは不可欠。家庭環境に関する状況理解も不可欠。
 - ・「うまく指導してもらえなくてもいい。でも、子どものことは理解してほしい」(保護者)
 - ・「教師は専門家である。教育を行うものが子どもについて無知のまま教壇に立つことは、子どもに失礼極まりない」(杉山 2005)
 - 2 なぜ障害理解が大切なのか
 - ・明らかな知的遅れがないにもかかわらず、学習や行動面で著しい困難を示す児童生徒は通常学級に 6.3%在籍する。
 - ・LD, ADHD, 高機能自閉症など、担任が必ず出会う児童生徒である。
 - ・障害が事件を引き起こすのではなく、周囲の理解・対応の不十分さが問題や事件の呼び水となりやすい。
 - 3 よりよい実践に向け、次の一步を
 - ・学級集団の状態を理解する。
 - ・学習ルールが定着しているクラス……安心が生まれ、その安心をベースにふれあい(リレーション)が生まれる。
 - ・「安心」「リレーション」のある学級は児童生徒の居場所となる。
- III 教室でできる特別支援教育
 - 1 学級を育てる
 - ・ADHDの疑いのある小4児童……暴言等によるトラブルが頻発
 - ・学級全体へのS S T実施、「ルールブック(R.クラーク)」の活用
 - ・周囲の子を育てる。
 - 2 担任の構え
 - ・個への配慮はするが深入りはしない。
 - ・担任はすべての子にとって「私の先生」
 - ・協道にそれる子もいる→立ち止まるが協道には入らない→いつでも戻れる居場所の確保
 - 3 現代の子ども像
 - ・ソーシャルスキルと自尊感情が落ち込んでいる。
 - ・気になる子の存在が以前よりクローズアップされてきた。
 - ・人付き合いのコツを教える／自分に「OK!」と言えるようにする
- IV ソーシャルスキルと自尊感情をはぐくむ
 - 1 S S TとS G Eの活用
 - ・Q-Uにより、学級集団のルール状態とリレーション状態を把握する。
 - ・ルール不十分……S S T
 - ・リレーション不十分……S G E
 - 2 伝わる言葉をかける
 - ・東の横綱……「いいところ探し」
 - ・西の横綱……「対決のアイメッセージ」
 - 3 「いいところ探し」
 - ・「ほめる」「勇気づける」「認める」をバランスよく
 - ・当たり前のことをほめる
 - ・「ほめる」……「えらい」「すごい」すべて肯定のイメージ。役割上、上から下の者への言葉かけ
 - ・「勇気づけ」……「ありがとう」「助かった」すべて肯定。役割に関係なく並行に。
 - ・教室を「ありがとう」でいっぱいにする。
 - 4 「伝わることばのかけ方」1
 - ・「対決のイメージ」によることばかけ
 - 行動→相手の行動を非難がましくなく描写する。
 - 影響→相手の行動が自分に与える影響を伝える。

感情→その影響が自分に抱かせる感情を伝える。ノ

- ・リフレーミングによることばかけ
- ・「？」によることばかけ
 - 子どものことばが気になったら、いつも？をつけてことばをかける。
 - 「あれ～？今の言い方は？」「先生との約束はなんだったっけ？」
- ・「例外探し」によることばかけ
 - うまくやれていること（例外）は必ずある。

V まとめ

- ・伝わることばかけが子どもをはぐくむ
- ・教室の様々な場面で子どもに伝わるようにことばをかける。
- ・少しずつ対人関係のこつ（技）を学び、自分に「OK」と言えるようになる。
- ・気になる子も周囲の子もともに育つ教室となる。

◇講義7 シンポジウム「これからの学習の評価」

コーディネーター 北尾倫彦（大阪教育大学名誉教授）
シンポジスト 無藤 隆（白梅学園大学教授）
山森光陽（国立教育政策研究所研究員）
鈴木秀幸（「指導と評価」編集委員）
服部 環（筑波大学大学院教授）

◇このシンポジウムのねらい

- 北尾倫彦（大阪教育大学名誉教授）
 - I 学校のとるべき立場を明確にする。
 - II 評価計画や評価方法などの対応
 - III 評価・評定の信頼性、客観性を高める。

◇基調提案

- 「指導要録改訂の考え方」 無藤 隆（白梅学園大学教授）
 - ーワーキンググループでの問題意識ー
 - ・目標標準評価と観点別評価を基本的に維持することは当初からの合意事項
 - ・簡素で効率的な評価のあり方……かといって評価をおざなりにしない
 - ・PISA調査での読解力……評価理論で後れをとった。指導と評価の一体化も名ばかり
 - ・定着した観点別評価……とは言え、授業にその評価を生かしていない
 - ・心許ない「思考力」の評価重
 - ー現場主義の徹底ー
 - ・設置者や学校の創意工夫を生かした評価を重視
 - ・柔軟な評価方法で
 - ー「指導と評価の一体化」とはー
 - ・「評価を通して力をつける」という考え方
 - ・指導と評価の一体化が唱えられて久しい。しかし、ほんとうに評価を生かして授業やカリキュラムの改善がなされているだろうか。
 - ・PDCAは授業そのもの。これをやらないと授業が成立しない。
 - ・クラスを見回して、わからなそうな顔をしている子どものそばに行ってノートを見たり、発言させてみて確認するだろうし、そもそも発問に対してねらい通りの発言が出てこず、挙手すらなくて子どもが戸惑っていたらヒントを出したり、発問を変えたりするだろう。
 - それは評価以前の評価として大事であるが、そのことに加えて、評価それ自体を取り出して行い、次にその評価結果を授業の工夫に行かすということが必要なのである。
 - ・評価を行ったら、その次の時間にその評価結果に応じて授業を改善する。簡単なこと。
 - ー観点別評価の考え方ー
 - ・学力の3要素にあわせた4観点
 - ・重要性の軽重はあえて行わない。
 - ・四辺形の各頂点に位置づける。評価の行為はその四辺形を底面とした四角錐の上に向けていくこと。
 - ・「関心・意欲・態度」……「態度」を強調→「態度」とはその後も使っていける力、一時的でない。
 - ー「関心・意欲・態度」の評価の工夫ー
 - ・「関心」「意欲」は変動しやすい。

・「態度」は、安定して身につけた学習への関わり。持続的、自発的に学んでいるかどうか。ある程度客観性が出てくる。

－「思考力」の評価－

- ・「表現」と一体として評価を進める。
- ・言葉に言い表したところをとらえることで具体的にとらえることができる。
- ・同時に表現を伸ばすことにより、いっそう思考力を伸ばすことができる。

○「授業づくりと評価」

国立教育政策研究所研究員 山森光陽

－思考力・判断力・表現力を育む授業づくり－

- ・問題解決学習の中で頭を使う授業
- ・頭を使いながら思考し、判断することで問題を解決していく。
- ・身につけた知識を実際の問題解決場面に合わせて柔軟に引き出し、個人の外にもある資源をも用いながら問題解決を行い、それを繰り返すことで知識を使える形で身につける。

－思考力・判断力・表現力の評価－

- ・パフォーマンス課題……実際に問題解決させることで「何ができるか」と具体的に査定することをねらった課題。
……実際の能力を複合的に査定するため、正答が一義的に定まらないような課題
……ルーブリック評価「こうなればいいんだよ」(これが評価基準となる)

○「これからの評価の課題」

鈴木秀幸(「指導と評価」編集委員)

－長時間をかけての成長のレベルを想定した評価規準－

- ・特に「思考・判断・表現」について
- ・事例で規準を示す。

一定の地域での評価の統一の必要性－

- ・同一の入試が行われる範囲での統一

○「学力調査のあり方」

服部 環(筑波大学大学院教授)

－よいテストの要件－

- ・信頼性と妥当性
- ・評価者 ルーブリックが必要

－学力調査のあり方－

- ・アセスメント……国または自治体単位で学力の経年的変化を探る。
- ・アチーブメント……教育目標の習得度を個々の児童生徒について知り、その後の指導に生かす。

◇シンポジウム

○無藤 隆(白梅学園大学教授)

- ・「表現」…思考のプロセスの一環として
→思考を見えるようにする。
- ・思考を高める→見直し、他に問う
- ・判定基準の作り方…「姿」で評価
- ・完璧な評定は無理…信頼性と客観性を高める努力を
- ・学校間差はないか…教育委員会
- ・△評価…がんばればあがるのか?説明責任をきちんと果たす。

○山森光陽(国立教育政策研究所研究員)

- ・見えない思考を外に出す手続き→「表現」
- ・表現しないとわからない→評価できない
- ・評価…育てた「思考・判断」をどういう課題を出せば判断できるか?
- ・表現が入ったことで思考・判断は評価しやすくなった。
- ・子どもが評価を受けてよかったと言える評価を→子どもにフィードバック
- ・学習支援が指導者の反省につながる
- ・基準…単元終了後の子ども像を見直す

○鈴木秀幸(「指導と評価」編集委員)

- ・新しい提案…学年を超えた基準
AやC基準は学年を超えている。
9年間27のA基準
- ・事例を集めた基準づくり…スタンダード評価

3 目 目

◇講義8 生徒指導とカウンセリング —臨床心理学を超えるもの—

国分康孝（東京成徳大学副学長：日本カウンセリング学会会長：日本教育カウンセラー協会会長）

1 伝統的カウンセリングの特色

- (1) 面接指向である
 - ・個室で面接……特定の個人が対象／学校では役に立たない……集団を対象とする。
- (2) カウンセリングと心理療法の識別が乏しい。→学校は治療センターではない
 - ・カウンセリング……病気の人ではなく、普通の子どもが対象／発達課題をヘルプ……成長させる。
 - ・心理療法……心が病気の人を治す（治療）
 - ・発達課題と心的病理
 - ・意識レベルと無意識レベル
- (3) 受け身的である。→教育には能動性が必要
 - ・ああしろ、こうしろと言わない。したいようにさせる。
 - ・児童中心主義偏向
 - ・自己決定偏向
 - ・生徒指導……現実原則を教える→カウンセリングとうまくドッキングさせる。
 - ・ロジャーズが占拠していた……教師が自分の考えを言わない。

2 これからのカウンセリングの特色

- (1) グループアプローチの活用
 - ・集団で使えるアプローチ
 - ・S G E（構成的グループエンカウンター）、グループワーク、キャリア教育など
 - ・グループワーク……1つのプロジェクトをグループで達成させる→学活で使える。
 - ・キャリア教育……先を見て今を考える。
 - ・グループの機能
 - ①模倣 ②洞察 ③所属間 ④集団の規範の摂取と抑制 ⑤かくされた役割 hidden rule
- (2) 能動的な方法
 - ・行動理論（例：保健室登校）、実在主義的アプローチ（例：教師の考えを出して子どもの考えを変える。自己を語る。）
 - 論理療法（相手の考えのおかしいところを修正） 交流分析 S G E
 - ・教育は社会化ゆえ、指示・教示は不可欠
 - ・構成主義と能動性の識別、「拒否の権利」を認めるか？認めない能動性もある。（生命に関する場合）
 - ・権威主義……有無を言わず拒否
- (3) 発達課題を守備範囲とする
 - ・学業、進路、人格形成、人間関係、健康……通過していく諸問題、病理現象ではない
 - ・問題解決的（例：不登校、いじめ）
 - ・予防的（例：性教育、非行）
 - ・開発的（例：キャリア教育、S G E）……人間関係をひろげる

3 これからのカウンセリングの母体

→心のわかる教育職、心理職だけのものではない

- (1) ガイダンス・カウンセリング（生徒指導志向のカウンセリング）
 - ・教師が行う
 - ・授業型カウンセリング
 - ・プログラム活用のカウンセリング（ガイダンス・カリキュラム）
- (2) 教育職としてのガイダンス・カウンセラー
 - ・スクールカウンセリング推進協議会
 - ①教育カウンセラー ②学校心理士 ③学校カウンセラー ④キャリアカウンセラー
 - ⑤認定カウンセラー ⑥臨床発達心理士
 - ・対象は？「すべての子」、方法は？「グループプログラム」、目的は？「成長」

4 ガイダンス・カウンセリングの方法

- (1) S G E……ふれあいのある人間関係をつくる
 - 深い人間関係を持つことで自己がはっきりする。孤立感をなくす。本音が言える。

- (2) キャリア教育
- (3) サイコエデュケーション
 - ・考え方を換えさせる→人権問題など
 - ・感情を育てる, ソーシャルスキル
- (4) グループワーク
 - ・学活が主体, リーダーシップ
- (5) 対話のある授業
 - ・語り合う……シェアリング/聞く人の身になって話す, 聞いている人と対話
- (6) 特別支援教育
 - ・自分のクラスの子にどう対応したらよいかくらいは,
- (7) チーム支援
 - ・ひとりでやらない, 知恵を出し合って
 - ・保健室登校……養護教諭と担任, 校長→教室に戻れたときの対応法
- (8) 保護者・地域連携
 - ・保護者は協力者
- (9) サポートグループ
- (10) ピアグループ・スーパービジョン
 - ・スーパービジョン……自分が気づかないことを指摘してもらう
- (11) 健康教育
 - ・生活習慣
- (12) 個別支援

5 結論

生徒指導とカウンセリングが統合されると学校風土に変化が生まれる。

◇講義9 習得・活用・探求と授業づくり

有田和正（東北福祉大学教授/教材・授業開発研究所代表）

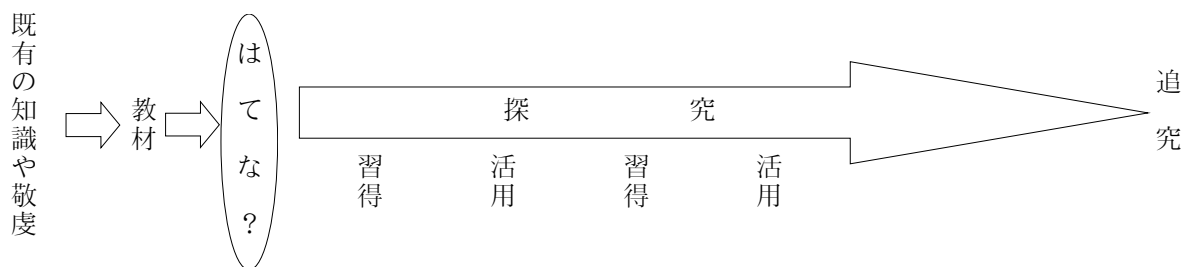
1 法で規定された学力の3要素

- ① 基礎的・基本的な知識・技能の「習得」
- ② これらを「活用」して, 思考力・判断力・表現力, その他の能力
- ③ 主体的に学習に取り組む態度（言い換えれば「探究」）

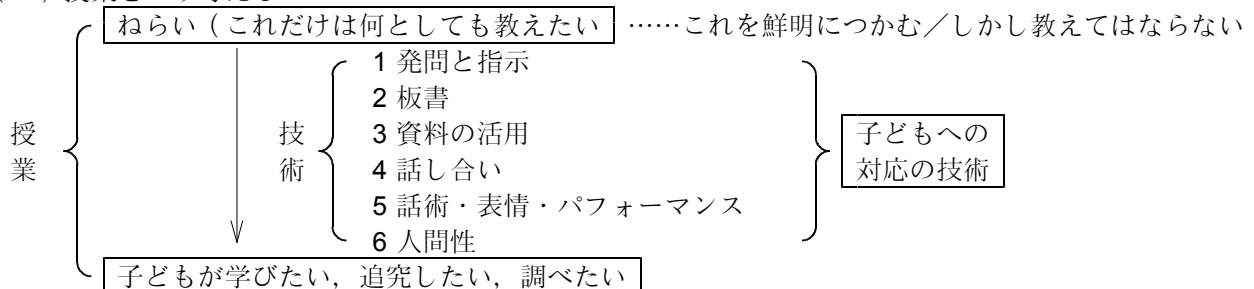
*学校教育法 第30条2項

2 「習得・活用・探究」の授業づくり

(1) 「習得・活用・探究」の学び方



(2) 授業をこう考える



3 授業で何をどのように育てるか

(1) 応用力を育てる — 基礎・基本は応用がきく —

・今までの教育→10学んだら, その10を保持する (学んだことをその通りに身につけている子)

- ・これからの教育→10学んだことを、20、30にする。忘れなければいい、だけではだめ。
自らの力で知識や学習技能を発展させる力
「基礎・基本」を確実に習得させる。
「基礎・基本」とは？→「応用が利く」「身につけにくい（剥落しやすい）」「次第に個性的になる」
そのための教材は？→「興味・関心が持てるもの」「内容・方法など力をつけるもの」

(2)「指導する」ということ→3つの仕事をする

- ・見えない（わからない）こと→見える（わかる）ようにさせる
- ・多様な学び方を体得させる
- ・学習意欲を引き出す
- ・学ぶことは人生一番最高の贅沢な遊びである

4 具体的な授業の例

(1) 授業づくりのポイント

- ・ねらい……これだけは何としても教えたい！
→これを鮮明につかむ→しかし教えてはならない！
- ・子どもに「学びたい」、「調べたい」、「追究したい」と思わせる。

(2)「発問・指示」で教材と子どもを出会わせる

- ・「銅鐸に描かれた絵」
- ・見えるところから見えないところへ向かわせる。
- ・発問研究……発問の中に「内容」が入っている。
- ・「この絵は何をしているところでしょう？」
- ・「この人たちは何を食べていたでしょう？」
- ・「この絵はどちらが男で、どちらが女でしょう？」（この問いに驚く）
- ・「どんなものを着ていたでしょう？」
- ・「食が見えました。あと一つは？」
- ・「この人たちは裸足でしょうか？それとも何かはいていたでしょうか？」
- ・「この人たちは虫歯があったでしょうか？」
- ・「身長は今と比べて大きかったでしょうか？小さかったでしょうか？」
- ・「この頃の人々の寿命は何歳くらいでしょう？」

5 まとめ

(1) 意欲を引き出すことの大切さ

- ・おもしろい教材／おもしろい体験活動／おもしろい発問

(2) 生きる力

- ・時代の変化に対応して新しい知識・技能を創造し続けていく力

(3) 資質×環境×意欲=能力

- ・変えられるのは「意欲」だけ

◇講義10 教師の悩みとメンタルヘルス

諸富祥彦（明治大学教授）

1 教師の受難の時代

- ・「悩める教師を支える会」の結成
- ・教師を支えることで学校を変えよう

2 教師の4つの悩み

(1) 多忙さ……報告書の多さ

(2) クラス経営

- ・子どもたちの変化→子どもを叱ったときの反応（視線を合わせない、軟体動物化ふにゃふにゃ／昔は硬直、直立）
- ・びしっとした授業ができない

(3) 保護者対応

- ・単独クレーマー、集団クレーマー

(4) 同僚や管理職との関係

3 教師は人間関係のプロでなくてはならない

- ・授業力だけではない。

4 保護者の問題とその対応

- (1) 保護者同士の関係をつなぐ
 - ・保護者同士の話し合う場を
 - ・エンカウンターを実施する。
 - (2) 保護者に好かれる教師, 嫌われる教師
 - ・まめに連絡する→信頼, 明るさ
 - (3) 保護者と教師は子育てのパートナー
 - (4) クレーム対応の具体策チームで対応
 - ・美人がターゲットになりやすい
 - ・クレームはおもてなしの心で→2人できたら3人で。きちんとした服装で。名刺を渡す。
 - ・60分～90分聞けば納得する。
 - 5 学級経営と教師のリーダーシップ
 - (1) リーダーシップとカウンセリングマインド
 - 6 教師のストレス解消術
 - ・大声を出す。→一人カラオケ
 - ・紙を裂く
 - ・アロマ(トイレで)
 - 7 「弱音を吐ける職員室」づくりを…被援助指向性の重要性
 - ・学年主任で決まる。
-

以上, 全10講座, 聴講記録 完了