

## 会 議 録

|          |     |  |     |      |
|----------|-----|--|-----|------|
| 会議の名称    |     | 令和 6 年度(2024 年度)第 1 回つくば市総合教育会議  |     |      |
| 開催日時     |     | 令和 6 年(2024 年) 6 月 19 日(水)<br>午後 2 時 15 分から午後 4 時 20 分まで   |     |      |
| 開催場所     |     | つくば市役所 5 階 庁議室   |     |      |
| 事務局(担当課) |     | 総務部総務課   |     |      |
| 出席者      | 委員  | 五十嵐市長、森田教育長、柳瀬教育委員、倉田教育委員、<br>和泉教育委員、成島教育委員  |     |      |
|          | 事務局 | 《総務部》塚本部長、沼尻次長<br>《総務課》高野課長、木口課長補佐、和田主任、南塚主任<br>《教育局》吉沼局長、久保田次長、中根統括監、青木企画監<br>《教育総務課》山岡課長、飯村課長補佐、武田係長<br>《学び推進課》岡野課長、増沢課長補佐、東泉課長補佐、宮内係長、巾崎係長、本松指導主事<br>《教育相談センター》小野教育相談センター所長<br>《総合教育研究所》岡野総合教育研究所長<br>《竹園東小学校関係職員》春日学園義務教育学校根本校長、<br>竹園東小学校赤羽教頭、谷田部南小学校谷山教務主任 |     |      |
| 公開・非公開の別 |     | 公開   | 非公開 | 一部公開 |
|          |     | 傍聴者数   | 5 名 |      |
| 議題       |     | 通知表の在り方について  |     |      |
| 会議次第     |     | 1 開会<br>2 市長挨拶<br>3 議題<br>通知表の在り方について<br>4 閉会  |     |      |

< 審議内容 >

事務局：本日はお忙しいところ、御出席いただきありがとうございます。ただいまから令和 6 年度第 1 回つくば市総合教育会議を開催します。開催に当たり、市長から御挨拶申し上げます。

市長：今日もありがとうございます。

前回の議論を踏まえて、今日は「通知表の在り方」ということを皆さんで共有したいと思います。5月に、今日の会議に向けて、通知表に関する全校調査を行いました。その結果や、竹園東小学校は通知表がないところから議論が始まりましたので、今日は竹園東小の先生や、以前勤務していた先生に御参加いただいていますので、是非有意義な話ができればと思います。

教育大綱の対象期間としては今年度が最終年度ですが、前回確認したように、教育大綱は憲法のようなものですので、大きな方向性は変えず、細かいところの改定案は作成中ですので、これについては、皆さんに早めに共有したいなと思っています。本日もよろしくをお願いします。

事務局：次に、4月1日付けの人事異動により、総務部職員の異動がありましたので、総務部次長より事務局職員の紹介を行います。

総務部次長：総務部次長の沼尻です。本日はどうぞよろしくお願いいたします。総務部長の塚本は本日所用で欠席となります。それでは、総合教育会議の事務局を担当しております総務部職員を紹介いたします。

【総務部職員紹介】

どうぞよろしくお願いいたします。

事務局：本日の会議は午後 4 時 15 分までを予定しております。今回は通知表の在り方について意見交換を行います。御発言の際には、マイクの御使用をお願いします。それでは、ここからの進行は市長にお願いします。

市長：まず、資料の説明をお願いします。

事務局：学び推進課です。よろしくお願いします。

資料の説明に先立ちまして、本日御出席いただいております学校の先生方を御紹介させていただきます。

はじめに、春日学園義務教育学校校長の根本智先生です。続きまして、竹園東小学校教頭の赤羽岳彦先生です。続きまして、谷田部南小学校教務主任の谷山由佳先生です。今日いらっしゃる3名の先生方は、現在所属は様々ですが、竹園東小学校に勤務されていた経緯があります。通知表の内容についても、今日は御意見を伺えればと思います。

続きまして、お手元の資料を簡単に御説明させていただきます。まず、通知表における教員の働き方改革という流れから、50校にアンケート調査を行った結果をお示しさせていただいております。働き方改革に特化した内容になっておりますので、参考にさせていただければと思います。

続きまして、少し古い資料になっていますが、桜村時代の竹園東小学校で作成しました「通知表を発行しない理由とそれに替わる方策について」という資料です。その次は、様式と枠組みが載っていますが、こちらは文部科学省が定める小学校等、次のページは中学校のものになりますが、指導要録という様式になっております。通知表を作成するしないにかかわらず、国がまとめて同じ様式で評価するという項目になっております。最後は、竹園東小のPTA広報紙をお示ししております。これは昭和62年11月28日付発行の大変貴重な、古いものですが、こちらには通信簿廃止の経緯を始め、通信簿についての児童保護者、または卒業生等へのアンケート結果も踏まえた内容が記載されておりますので、参照していただければと思います。以上、簡単ですが資料についての説明を終わります。よろしく申し上げます。

市長：はい。皆さん事前にPTA広報紙は御覧になりましたかね。すごい内容だなと感心して見ていました。今日は、先生方にいらしていただきましたので、ざっくばらんに、竹園東小はどうだったかということ聞き、今違う学校にいらっしゃる先生もおりますので、比較して何が違うかとか、そういうことを率

直に共有いただいて、その上で、皆さんから質問させていただくという進め方でいいですかね。言うまでもなく、今日結論を出すものではありませんので、急に明日からもうつくば市は通知表の作成をやめるとかそういう話ではなくて、まず、何が今学校で起きているか、先生たちや子供たち、保護者にとってどうかというあたりを議論できればと思います。

何となくこういう時は順番的に根本校長からになりますが、役職が高い人が喋ると喋りにくくなるので、谷山先生からざっくばらんな所感をありのままお話ししていただきましょう。ちなみに谷山先生は何年間竹園東小にいらっしたのですか。

谷山教務主任：谷山です。よろしくお願いいいたします。私は竹園東小学校で 6 年間勤務させていただきました。多分今からもう 10 年以上前になると思います。平成 24 年頃のちょうどつくばスタイル科が始まった頃に勤務し始めました。おそらく、今の竹園東小学校と私が所属していた頃の竹園東小学校は、通知表がないという点では一緒ですが、資料を拝見すると、今はさらに違った形でフィードバックをしているということでした。私が勤務していた当時は、通知表はありませんでしたが、例えば、各教科のそれぞれの単元ごとに、子供たちがまず自分の活動を振り返って、振り返りカードを作成し、その振り返りカードに担任もしくは教科担当者が、評価をフィードバックして、それをご家庭に返すというやり方を採っていました。私はその前まで取手の方の学校に勤めていましたが、それまで当たり前に行っていた通信簿がなく、その代わりに単元ごとにフィードバックをするという形に変わったことについて、教員として評価はしやすいなと感じたのが第一印象でした。算数にしても国語にしても、単元ごとに子供たちの様子は違うので、例えば算数だったら、図形の問題は得意だけど計算の問題は苦手だというお子さんの場合、通知表だと学期ごとのトータルで、割と長いスパンで全体を評価しなければいけないというところがあるので、単元ごとに評価することにより、よくできた点と課題を率直にフィー

ドバックできるという点ではよかったなっていう印象でした。ただ、一方でやはり單元ごとにフィードバックするというのは、担任としては負担にもなりました。單元ごとに振り返りカードが 1 クラス分 30～40 枚貯まっていき、それが各教科になってしまうと、結構急いで処理をするというようなこともありました。

市長：子供たちが振り返りカードを書いた後、面談をしたりしますか。

谷山教務主任：個別面談もありましたが、基本的には振り返りファイルという、フラットファイルに全ての教科、全ての単元の振り返りカードを綴じていき、学年によって家に持ち帰るタイミングは違っていました。そのファイルを定期的にお家に持ち帰り、保護者にそれを見ていただくというやり方だったかと思えます。

市長：振り返りカードはどれぐらいの分量ですか。

谷山教務主任：学年によってもしかしたら違いがあったのかもしれませんが、基本的に各教科 1 単元につき A4 シート 1 枚で、上部に子供たちが分かる言葉遣いで評価の観点が 3～4 個書いてあり、その観点に従ってまず自分が取り組めたことに関して自己評価をして、それに対して担任もフィードバックをする。下部には確か文字での振り返りも子供たちがするような形式になっていたような記憶があります。

市長：先生はフィードバックとして何を書きますか。

谷山教務主任：当時担任として文字ではあまり書かず、、○、 で評価をして、シート下部に子供たちが文字で振り返りをした部分に対して多分全員分は、私はコメントを書いていたかもしれないです。子供たちがコメントしたことに対して、一言を添えてあげたいなという場合には、一言添えたりしたこともあったように思います。量が膨大だったため、全員に一言は書けないような状況ではありました。

市長：それが各教科あるのですよね。

様式第 1 号

谷山教務主任：はい。各教科ありました。

市長：評価は音楽とかも全部ですか。

谷山教務主任：基本的には主要 4 教科はそのような形で單元ごとに評価をしていて、技能教科に関しては、学期ごとに子供たちの自己評価と担任からの評価ということでフィードバックしていました。

市長：評価項目ごとに子供が自分で○や とかをつけ、先生が横の欄に評価をつけるということですね。

谷山教務主任：たまにそれが違ってしまいうこともありました。本人は をつけているけど、担任としては はつかないかな、という時もありました。それに関しては、返す時に一言、子供に伝えたりしていたと思います。

市長：先生から見た評価と子供たちがつけてくる自己評価は、どのくらいのずれがありましたか。難しいと思いますが、感覚値でいうと、8割一緒なのか、半分ぐらいずれているのか。

谷山教務主任：8割ぐらいは同じだったのではないかと思います。ただ、自己評価が低いお子さんも時々いらっしゃって、私としては だよ、きちんとできていたよと思うけど、絶対 はつけないというような子もいました。

市長：性格的なものもありますよね。でもそこで先生が を付けることで、また一つの自己肯定感を身に着けることができますよね。

子供たちはどう捉えていたのですかね。シートを返すときとかどんな様子でしたか。

谷山教務主任：それが当たり前の感じでしたので、これがすごく大事なものとは思っていなかったかもしれない。單元が終わったから今日は振り返りだね、という感じで、子供たちもルーティンを分かっていたように記憶しています。

市長：單元はどのくらいに一回終わるのですか。ひと月に 1 單元くらい終わりますか。

谷山教務主任：教科にもよりますし、担任にもよるのですが、大体ひと月に 1

～ 2 単元ぐらいですかね。高学年の方が進み具合が早くなったりするので、高学年の方が結構ペースは早かったかなと思います。

教育長：単元末テストもありますよね。単元末テストと評価の関係と、あと個別面談もありますよね。その辺の関係はどうなっていたのですか。

谷山教務主任：振り返りカードは単元末のテストが終わった時に作成していたと思います。振り返りカードと単元末テストをファイルに綴じておいて、個別面談の時には、その振り返りカードとテストを基に保護者の方と具体的にお話をするような形にしていました。単元テストを子供にそのまま配ってしまうと、机の中に入れっぱなしになってしまったりする場合がありますので、一応ファイルに綴じて、学校で保管していたのですが、保護者の方の中には、テストの結果をすぐに見たいのでその都度返して欲しいという声もありました。そのお子さんはその都度持ち帰っていましたが、基本的にはファイルに綴じておいて、面談の時の資料にするという方法にしていました。

市長：麹町中の取組を 40 年前からやっていた話みたいなことですかね。谷山先生ありがとうございました。では赤羽先生、自由をお願いします。

赤羽教頭：赤羽と申します。今竹園東小の教頭で 4 月から参りました。2 回目の勤務で、8～10 年前に 3 年間勤務をしました。当時は担任として、谷山先生から話のあった振り返りカードを使っていた時期です。今はそういった形は採ってはいないのですが、今話を聞きながら思い出しました。確かに単元ごとにシートをお返しして、それに対して子供たちはあまり一喜一憂するわけではないのですが、ポートフォリオ的なものとして子供たちがどういったところに注意しながらやるという観点を書いてあり、そういうところを見ながら子供たちが学習を進めていきますので、どういった方向性で進めたらいいのかを、振り返りシートを見て学習していたのだと今思い出しました。保護者の方々から通知表がないことについて、特に問合せはありませんが、やはり進路関係になってくると、気にはなるところはあったようです。竹園東小の雰囲気というか、

PTA の部屋も実は入りやすいところにあって、公園がすぐそばにあり、地域の中にある学校という雰囲気があり、学校と近い関係の保護者の方々が、そういったのびのびとした中で子供たちを育てたいというところが、通知表の在り方に表れているのではないかと個人的には感じます。

現在振り返り方カード自体はなくなっていて、ほかの学校でもやられていますが、面談の中で子供たちにお伝えするということで、年間 2 回面談を予定しています。もちろん単元末テストもあり、保護者の方には点数を一覧にしたようなものを渡していますので、中学校のように平均点や順位は出ませんが、一応一つの材料として面談の中でお子様の様子などを伝える場にはしています。私も 4 月に来たばかりでまだ面談をしてはいないのですが、この前の職員会議では面談でしっかり様子を伝えていきたいと思いますという確認をしました。

市長：そうすると谷山先生がいろいろお話くださったことと、今は相当やり方が違うという感じはしますね。

赤羽教頭：振り返りシートがあるかどうかというところで、大分違うと思います。

市長：赤羽先生もまだ数か月ですが、昔いらっしゃった頃と比べて、あることとないことのそれぞれ今の時点での所感を聞かせてください。

赤羽教頭：子供たちが自分で書く振り返りの紙自体は、10 年前ぐらいの授業でもやっていた先生方もいるとは思いますが、子供たちが学習して、テストを受けて、自分自身と向き合って自分の学習がどうだったかということについて振り返って書くという時間を確保することは、昔はそれほど多くなかったかなと思います。今は時代の流れもありますが、振り返りがとても大切だという流れがあり、他の学校でも取り入れられており、以前竹園東小でやっていたものが、同じような形で同じような狙いでやられているのではないかと思います。

市長：時代が竹園東小に追いついてきて、生徒自身が振り返る時間というのがある程度できてきたということですかね。先生たちはその振り返りは特に見た



りはしないのですか。

赤羽教頭：見ます。回収して、見て、書けるときには一言書いて戻します。

市長：似ている感じではありますね。今全市でやっているのですか。その振り返りシートのフォーマットみたいのがありますか。

教育長：フォーマットはありませんが、結局、主体的な学習者を育てるためには、自己をしっかり振り返る力は大事だろうということは言っている、各学校しっかりやっていると思います。

市長：10年前と比べて久しぶりに竹園東小にやってきて、どのように見えていますか。

赤羽教頭：通知表自体がないということが、10年前に来たときには驚きだったのですが、帰ってきた今も通知表がないので、そういう意味では通知表自体がなくても、学校は進んでいくのだなと思いました。それはもしかしたら竹園東小だからということもあるかもしれませんが、あとは進路関係の問合せというのはやはり気になるころではあります。

市長：竹園東小だと中学受験も多いと思いますが、前に比べて、受験の観点から保護者の要求が強くなっているとかそういうトレンドもありますか。

赤羽教頭：今のところ私は感じないです。

市長：実際いずれにせよつけているものがあるから、それは中学に提出するということですね。

赤羽教頭：そうです。

市長：ありがとうございます。お待たせしました、根本先生お願いします。

根本校長：春日学園の根本と申します。大分言っていたので、特に私からはありませんが、平成 26 年と 27 年に教頭として赴任してしまして、通知表がないということだったので、もしかすると「何故本校は通知表がないのですか。」という質問があるのかなと思っていました。通知表がない理由はどのようなことなのか気になっていました。ちょうど今日の資料に、古い桜村時代の

資料がありますが、これが教頭の引き出しにずっと残されていました。こういった経緯については、赴任した際に確認しました。私は 2 年間竹園東小に勤務していましたが、何故通知表がないのですかという問合せは 1 回もありませんでした。多分この当時は相対評価が主流でしたので、相対評価が竹園東小にはそぐわないという趣旨もあって、おそらく、通知表のない方向に行ったのだらうなと思います。私が教頭として竹園東小に赴任する前には、国全体も一人一人を評価する絶対評価の考え方で、他人と比べるということがないとなれば、通知表があってもいいのではないかと、という考えを持っている方もいるのかなと考えていました。ですので、赴任当時はそこを一番に気にしていました。現在は春日学園にいますが、管理職の立場から言うと、竹園東小時代は通知表の確認として一言一句見る機会はありませんでしたが、現在は 1000 人ほどいるので、全員の分をきちんと自分で見て校長印を押しています。

市長：校長印押してありますね。

根本校長：文言のところは私 1 人で見ているわけではなく、1 回管理職を通したものをしていますが、なかなか普段一人一人を見る機会は少なくなってしまうので、そういうのを機会として見ているところあります。

市長：逆に管理職は、通知表がない竹園東小の時は、何か気になる所見とかはどのように気づくシステムになっているのですか。

根本校長：振り返りシートについても、もちろん担任任せではないので、確認をする機会を設けていました。

市長：まさか单元ごとに校長が全部見ているわけではないですね。

根本校長：それはないです。やはり面談や、さきほどあったように評価の差が出てきてしまうような、気になる部分については、個々の対応という形でやっていたと思います。

市長：今春日学園で校長をやられていて、ゼロベースで通知表はあってもなくてもいいと言われたら、どちらを校長として選びますか。あくまでも意見とし

て、説明の責任は感じなくていいですから、ざっくばらんをお願いしたいです。

根本校長：今回この会議があったので、実際通知表はどういうものなのかなというの考える機会をいただいたなと思っています。改めて振り返ってみると、やはり通知表自体は、子供たちの良いところを評価するというのが主になってきますので、そういった面では、いい部分がたくさんあるのかなというふうに思っています。あとは、先ほどありましたが、受験やそういった部分でどうしても評価が必要になってしまうというか、求められる部分もありますが、指導要録がありますので、それをベースにお伝えするという事はできます。通知表があってもなくてもいいと思いますが、少しずつ通知表の意味を考えていくと、少し簡略化されていってもいいのかなというのを感じます。特に、良い部分の評価するというのであれば、先ほどもありましたが、面談などを通して、紙面よりも直接やりとりをした方が伝わりやすいと思いますので、そういった面では改善する余地はたくさんあるのかなと思います。二学期制になった時、夏休み前の通知表がなくなりました。その時には、周りの保護者や先生から、夏休み前に通知表をもらわないと困る、子供に話をする時に通知表ベースで話がしたい、という意見がありました。これは先生だけではなく保護者の方にも結構多いのかなと思います。でもなくなった今は全くそういった困るという話は一切ありませんし、振り返りカードのように、振り返りができるデータを伝えていますが、自分を振り返るという部分が大事で、通知表もおそらくそういう意味で作っているのだと思うので、なにかベースがあればいいのかなと思います。ただ通知表をなくします、ではなくて、やはりその意味をよく理解した上で、次のステップに行けるというのが一番いいと思います。

市長：当初通知表をなくした理由も、面倒くさいからなくす、という安易な理由ではなく、きちんと明確な思想に基づいて、通知表を作っていないということがこの古い資料からも分かりますよね。

では、先生方がせっかくいらっしゃるので、ここからは自由に委員さん方か

ら自由に質問していただいて、意見でもいいですが、意見を共有して、またそれを含めて話ができればと思います。今日何時までですか。

事務局：16 時 15 分までです。

市長：時間はたっぷりありますね。では、どなたからでも。では倉田委員からどうぞ。

倉田委員：実は私の弟も竹園東小学校の教員として 30 年前に勤めていました。通知表をなくした頃ですね。当時本人から私は、非常に大変だったと聞きました。通知表をなくしたのはいいですが、あの頃は個人記録表みたいな形で残して、さきほど谷山先生がおっしゃったように、單元ごとに本当に細かいデータを全部分析して、保護者に面接の時に提供して、子供の成長度合いとかそういうもの全てを細かく知らせて面談した。そのための資料作りはかなり労力を感じていると言っていましたね。ですから、下手な通知表を作成するよりも、労力は大だったかなと思います。

市長：そういうことだと思います。一人一人を見るということは。

倉田委員：データに基づいた客観的な数値を示して、保護者に納得してもらおうという方向でやっていたみたいですね。私も、生徒本人を伸ばすという意味では、どういうことを今後の自分の目標に設定するかとか、そういうことには非常にいいと思うのですが、最初の頃はあまりにも細かすぎて逆に教員の負担になり過ぎていたような気がします。今はもう大分変わってきていると思うので、違っていると思うのですが。現段階で、竹園東小学校の通知表のないやり方で、課題になっていることや、改善したほうがいいものが、もしあったら教えていただきたいです。

赤羽教頭：先ほど申し上げたことと同じになってしまうのですが、やはり進路に関わることというのは、知りたがる保護者の方は多いと思いますが、でも割合としてはそれほど多くないと思います。

倉田委員：ありがとうございます。多分中学校の進路で、おそらく竹園東小学

校のお子さんたちは大体2割程度は、私立とかに進学していく現状があるかなと思います。そういった場合の対応策として、何か苦慮しているとか、求められているものがあったら教えてください。

赤羽教頭：保護者からすると、どこをもっと伸ばした方がいいかというところですかね。もし通知表があれば、数字で出るので、どこが自分の子に足りないかがはっきり分かります。あとは数字的な部分でいくと、私立学校だと数字で推薦の受験ができるかどうか、どういう受け方をするのかというのを、保護者の方は方向性を知りたい、というリクエストはあると思います。

市長：受験では評定の提出をその私立学校から求められるということですかね。

赤羽教頭：はい。そうです。

市長：それが当日の試験点と、加えて内申点的に評価の対象になっているということでもいいですか。

赤羽教頭：明確には分からないのですが、出している以上はそうだろうということですか。

市長：親としては内心知りたいみたいなのところがあるのですかね。中学校に推薦はあるのですか。

赤羽教頭：はい。学校によっては、一般の入試と推薦の入試があって、推薦の受験をすれば、数字的にどのくらいあるかによって合格率が変わってくるので、出願しても受験資格がないですとなったら困ってしまうということになってしまいうわけです。

市長：それは一応学校としては提出していますよね。情報公開請求の開示対象にはなっていないのですか。自分の成績を開示請求したら、もらえるものなのですか。

倉田委員：指導要録も全て開示請求はできますよね。

教育長：高校入試も開示していますよね。私立の中学校を受けても、開示請求があれば開示するしかない。

様式第 1 号

市長：気にしているのはそういう保護者ぐらいということですかね。大体中学受験する子は塾に行っていることが多いですかね。

根本校長：推薦基準を超えているかどうかは、お伝えしています。6年生の成績だけではないので、前段階の分も含めての推薦基準いくつ以上というのが出てくるので、それは伝えておかないと、人物的に推薦できる、できないとは別に、受験する学校側から示された数字がありますので。

柳瀬委員：推薦するときには全教科の評定を数値化するわけですよね。得意分野について書いたりはできるのですか。

根本校長：基本的には、指導要録に必ず記録しなければいけないので、実際にこれを出しています。推薦を受けるから計上しているわけではなく、指導要録に記載する成績をそのまま転記しています。

柳瀬委員：平均的な子供もいるし、特に数学だけ得意な子も特に数学だけ苦手な子もいるわけですよね。でもそれを総合して平均して、推薦の数字として出すのですか。

根本校長：各教科の評定を書く欄があります。

市長：全部そのまま出すということですね。合計とかではなくて。

根本校長：そのまま出します。合計を書く欄もありますが、基本的に要録の内容を出しています。

市長：さかのぼって推薦の数字を出すのですよね。のびのび過ごしてほしいですけどね。

和泉委員：いただいた資料の中で、特に PTA 通信をじっくり読む中で、まだアンケートをとった時期が古いのは致し方ないとはいえ、竹園東小学校のすごく自由な校風を子供も親も尊重している学校だなということはずごくよくわかりましたし、今に至っても通知表はない。1974年に創立して、翌年から通知表はなくなっていますよね。察するに、初代校長の思いもあり、先生方で1年間ぐらい話し合っ、翌年からなくすという結論になったのかなと思って読んでい

ました。約50年前から続いているということは、やはりそのやり方がいいのであろうという証なのではないかとすごく思いました。ただ、通知書がないことによる自由な校風だという因果関係は明確にはやはり言えないかなと、注意しなければいけないなというのを感じました。つまり通知表があっても自由な学校はやはりあると思います。ただ、学校が発するメッセージとして、成績とか学力に囚われずに、のびのび育つ環境作りをしたいという思いがすごくよく伝わる意味で、通知表がないという姿勢があるのだなということを感じました。一つ質問ですが、面談というのは児童と保護者と先生の三者ですか。

赤羽教頭：はい。（後刻：「いいえ、二者面談です。」と訂正）

和泉委員：高校になると進路指導で三者面談を行うことが多いですが、私三者面談はすごく良いのではないかとずっと思っています。改まって子供と親で本音を話す機会はなかなかないですし、そこに先生が入ることで1日に何時間も過ごしている学校での様子が分かるという点では、三者面談はすごくいいのではないかなと思いました。

今、教育大綱に則る教育に進んでいる中で、「教えから学びへ」と、学び方がすごく変わりましたよね。学び方が変わったということは、やはり評価方法も自ずと変わらないと、教えから学びの「学び」をどのように評価するのだろうという時に、アクティブラーニングとか、今年につくばの学び推進方針の中にあるように、自己決定的な学習を評価することを、つくば市としては考えなければいけないのではないかと思いました。その時に、今までの竹園東小の振り返りシートやファイルの共有など、要は定性的評価をすごく重視するということだと思います。そのやり方はすごく参考になると思いました。定性的評価は今結構注目されてきていると思うのですが、ルーブリックやパフォーマンス評価、ポートフォリオを作るとか方法はあるので、その辺はこれから教育大綱の具現化の文脈で考えていくとすごく大事なことだと思います。あと、言うまでもありませんが、働き方改革の議論の枠組みの中で、通知表の在り方を考え

るのは危険だと思いました。通知表の作成はとても大変だと思います。しかし、いただいた資料の中にあるように、そこはやはり ICT の法律化に委ねて、大変だけれども改革のための方法として対象にはいけないのではないかと思います。仕事量的には定性的評価は本当に大変だと思います。例えば非認知能力をどのように測るのか考えたときに、私も全然分かりませんが、更に観察記録とかを増やしていくことで、先生の働く時間を確実に増やすような気がしていますが、ここは死守しないと、何のための教育なのかわからなくなってしまふ気がしました。

市長：働き方改革の部分は、この資料を事前にもらった時にも指摘はしてあって、働き方改革という一面はあっても、本質はそもそも子供にとって評価というものが一体何を意味していて、それが究極的には、教育大綱に掲げているように、それぞれの幸せにどう繋がるかという視点で議論をした上で、それでもできることとできないことはたくさんあるよね、という順番なのかなと思っているので、和泉委員がおっしゃるとおり、働き方改革に反するから、これができないあれができないというよりは、まずは、竹園東小で行われていることが子供にとって一体何に繋がっているのだろうかということを探掘りできればいいなと思います。実際、評価というのは難しいですよ。先生はどのように新しい学びの評価をしているのですか。基本は単元テストとかの積み重ねになるのですか。

谷山教務主任：本当に今そこは試行錯誤していて、学びのスタイルも今変えていかなければいけないところだし、それに合わせて、評価のスタイルというか、評価の仕方もやはり変えていくべきなのかなというふうに授業をしている立場である私も今感じています。もちろんテストをして、習得できているかを確認することは大切だと思いますが、それは知識技能的なものであって、学びのプロセスや探求をしていく過程は、一つ一つ定性的に、その段階でどのような自己決定ができたかどうかとか、どういう探求をしていたのかとか、そこでどう



いう思考があったのかとか、そういうところはやはり一授業一授業で観察を積み重ねていく感じかなと思います。それは子供たちの行動や実際にどういう学習をしているかということであったり、書き綴ったノートであったり、いろいろ評価の対象が変わってくると思うのですが、今先生方は試行錯誤しながら、評価の材料を、その時間その時間ごとに積み重ねていっていると思います。もう一つは、先ほど赤羽先生からもお話があった、子供自身の振り返りですね。子供自身が今日どのようなことを学んだか、どのようなことを身につけたか、どのようなことを考えることができたかという子供たちの振り返りの中にも、評価の材料はあると思うので、そういうところを材料として評価を形にしていくなかなと思います。

市長：今、観察という言葉と評価という言葉が明確に使い分けられましたが、観察はできると思います。観察をして、それを叙述することはできると思うのですが、それを今度評価という定量的なものに変換するプロセスというのは、極めて難しい行為だなと思います。

まさに評価が一番大変な美術を教えられている成島委員はいかがでしょうか。そもそも美術は一体どのように評価するのかという問題があるわけですが、今までの議論を含めて質問や意見があれば自由にどうぞ。

成島委員：ありがとうございます。私小学5年生と3年生の子供がいるのですが、今日子供に、通知表は必要か聞いてみたところ、2人ともどちらでもいいという答えでした。私自身が子供に対して、早く通知表出さないとか、そういったことを言うわけでもなく、そういえば今日通知表もらったのね、くらいの感覚のものなので、子供から親への意識としてはこの程度のものなのかなと思いました。むしろ生徒同士での会話における思い出の材料のようなニュアンスで楽しんでいる側面もあるのかなとは少し思ったのですが、それは今通知表があるというのが当たり前の状態なので、なくなったらそれが当たり前になるのだらうなと感じました。とにかく、通知表の有無で先生の負担がどのくらい

なのか、大変さが変わるのだとすると、簡単に決められるものでもないですが、子供からするとそれぐらいのもので、そういう子もいるというぐらいに思っただければと思います。

美術に関しては、相対評価の頃はきつかったという話はよく聞きます。絵は描けるけど造形は苦手という子の場合、どういう評価を付けるのか、それぞれ単元ごとに振り返りができた方が絶対に評価を付けやすいのは分かります。その時に集中できている子、楽しんでいる子、そもそも美術が好きな子に対して高い評価がつきがちなのは分かるのですが、その子なりに頑張っているのが外側に伝わりにくい場合はやはり自己評価がヒントにはなってくるので、竹園東小学校が以前から通知表のないやり方でいたことには驚いていて、外からの評価によって苦手意識を持ってしまうのはもったいないなというイメージから、私は通知表はいらぬのではないかという気持ちではいたのですが、自分の子供の意見を聞いてよく分からなくなっていました。案外、外からの評価を気にしない子にとってはそれほど意味のないものだったのかと思いました。面談は 1 組当たり何分ぐらい時間を取れるのですか。

赤羽教頭：15 分から 20 分程度ですね。

成島委員：他の学校でやっているような個人面談と同じぐらいの時間ですかね。いざ自分の子のことを知りたいと思ったときに、単元ごとに聞く時間はないですね。そう思ったときには、できないと思っていた教科が意外と頑張っているのだな、と分かる一覧は見せてもらえると、保護者としては嬉しいですね。20 分では足りないなと思うところもあるし、それ以上の時間を保護者や先生方に確保してもらうのは難しいのだろうなという気持ちもあるので、簡易なものあってもいいのかなと思います。

倉田委員：私は思うのですが、通知表というのは、保護者と子供と教師のコミュニケーションのツールだと考えるべきだと思います。子供たちが自分で評価を知ったときに、意欲感に繋がるとか、次の目標の設定ができるとか、そうい

う在り方でいいのかなという気がします。指導要録というのは必ず作らざるをえないので、そういうものではなくて、保護者や子供との面談の際の資料作りの一つだと考えていただいて、また、一方通行でなく、保護者からも教師へ家庭の状況を知り得るようなものがあるといいのかなと私は思います。子供をどうしたらいいか、本人はどういうふうな意欲を持ってどうしたいのかというのをお互いの共通認識の下進められるような、そういうものであるべきだと思います。

柳瀬委員：倉田委員がおっしゃったことは、そのとおりだと思います。最初に通知表をなくした当時の竹園東小の文書を読んでいても、まず目的はコミュニケーションをとるためのツールであるということが書いてありました。ただ、言葉として、その当時通信簿とっていましたよね。通信の記録を綴ったものが通信簿であった。通知表となると、通知している、そしてそれが表になっているものである。今はもう完全に通知表であって通信簿とは言わないですよ。その辺の意識が変わってしまうと困ってしまう。通信簿が表現として合っていたような気がします。

倉田委員：保護者からも情報を選べるような在り方も今後は必要ではないかと思います。教師だけが言うのではなく、面談の中で保護者から教師に対して伝えられるようなもの。私は面談が基本だと思っています。通知表はあくまでも一つの手段ですね。面談を重要視する意味では、お互いにどういうふうにその子を育てていったらいいかということが、共通認識できるような方向での教育の在り方、その子が他人事ではなく、自分はどうしなければいけないか、そういったことを気づかせていくという方向での在り方が望まれるのではないかなと思います。

柳瀬委員：三者面談の資料として通知表があって、子供も含め話し合いする時の情報だと思います。子供としてはテストで何点取りました、というのもある意味では大事かもしれないし、中学校高校になれば偏差値をはっきり伝えられ

て、あるいはクラスでの順位まで言われて、多少の上下で一喜一憂していたわけですが、小学校だとそうではない情報を保護者は知りたいわけですよ。15分ではなかなか共有できないと思いますが、良い資料ができていれば、15分でもいろいろなことが話せると思います。

市長：竹園東小では通知表がなくても、保護者とのコミュニケーションがとれていないということは、ないということですよ。

赤羽教頭：面談期間は7月の夏休みですが、保護者の方は普段から結構いらっしゃっています。

市長：面談期間とは別で保護者から先生へ相談する機会が多いという話ですかね。

赤羽教頭：そうです。

市長：特にトラブルがあったということではなく。

赤羽教頭：トラブルに限らず、少し話聞いてもらっていいですか、ということがあります。どこの学校でもある程度あるのではないかと思います。

和泉委員：今回通知表がテーマということで、娘の小学校の頃の通知表を探しましたが、見つからず、あまり重視してなかったのだなということを感じていました。指導要録ですが、例えば国語だと、知識議論、思考判断、次に主体的に学習に取り組む態度がありますが、これは5段階で評価されるのですか。

根本校長：各評価はABCの3段階で、評定と書いてあるところがありまして、ここは1～3の3段階です。中学校だと5段階です。

和泉委員：これは全国统一ですか。

根本校長：はい。

和泉委員：これを意識したものが通知表ですね。

柳瀬委員：一緒になくてもいいのですよね。

根本校長：学期ごとに通知表は作成しますので、違うことはあります。ただ、年間だとやはり共通させておかないと、自分がもらった評価と、今後進路に向か

っていく評価が違っているのは、自分なりにわからないところもあるので、なるべく共通するようにしています。

和泉委員：そうするとますます通知表はいるのかなと思います。手間だと思えてきて、要は、指導要録が原本であり、生徒自身のローデータになるわけですよ。だからある意味ダブルスタンダードになってしまっているのかな。

柳瀬委員：年間の途中で学習のことをいろいろ評価することと、最終的に評定を出すことになる。最終的に公的な記録として残すものなので、学年末でないと出せないの、途中は一緒ではないですよ。

根本校長：もちろん全然違いますね。

柳瀬委員：だから別々のものだと考えてもいいわけですよ。私はずっと評定と評価は別に考えてくださいという立場です。

市長：評定というのは、数字のことを言っていますか。

柳瀬委員：学習指導要録に則って記録に残さなければいけない評価が評定という考え方です。

根本校長：項目が同じようなものとして通知表があるとすれば、指導要録と違うという理由はないです。

柳瀬委員：途中だったら変わりますよね。

根本校長：はい、もちろんです。1学期までの段階での評価になりますので。

柳瀬委員：そうするとやはりどうしても評定を意識した教育内容になる。評定の項目を頭に入れて先生たちはここが A になるといいねという指導方法になっていくわけですよ。つまり、その通知表が評定と近ければ近いほど、それは途中の評価も評定に近いものになっていくということです。だけど、もう少しのびのびした、ゆっくりした考え方をすると、評定と評価は分けて、私が私立学校にいた時はデジタル化せずに全部文章で書きなさいというので、作文を書いて親と共有していました。一人ずつ作文するのは非常に大変でしたが、その時には单元ごとのというより、あるいは国語だったら今言われたような、概念的な

カテゴリーではなく、「とても言葉の表現豊かですね」という表現にならざるを得ない。「上手く自分のことを自己表現できていませんね」というのが、国語の評価になるわけです。それと評定を意識した評価というのは違うものになってしまうと思いますが、その辺どうなのかなと思いました。

根本校長：各教科の目標をどういうふうに立てるかという部分が、評価を文章でするにしても、必要になってきます。国が示している各教科の評定基準が3段階で3つありますが、この評価も出しつつ、また、我々が定めた評価の狙いに準じた評価をするという二重路線でやっていくことになってしまうのですかね。

柳瀬委員：そうならざるをえないと思います。ダブルスタンダードとおっしゃいましたが、もちろん文部科学省の指示ですから枠組みは崩せない。だけど、それに教師自身がずっと縛られているのも自由ではないなと思います。今大体の学校では、年間途中で通知表を出していますが、それは評定をねらってやっているのではないかと思うのですが、どうですか。

根本校長：基本的にはおそらくそうだと思います。それを考えると、通知表における途中段階での評価がどのくらい必要かというのは、検討の余地がある気がします。

柳瀬委員：そうですね。倉田委員がさっきおっしゃられたことに戻ると、三者面談で、先生たちが評定のことを念頭に置くことと、子供を中心に考えて、親と何を共有しようかというスタンスだと違うと思います。竹園東小はそれをやろうとしたというのが素晴らしいなと思いました。

赤羽教頭：評価という言葉のイメージが広いですね。授業の中でつけたい力はもちろんこの3つの観点であり、それぞれの授業の中でもここに重きを置いて、それをCからBへ、BからAへというふうに、子供たち一人一人を見ながら、毎時間の積み重ねがあって、たくさんの観点については見られない。時間の中で、今回はこれを見たい、次の時はこれを見たいという形で進めていった

積み重ねが最終的には 1 年間の評定という形が出る。あとはもちろん授業の中で、その力だけではない、いわゆるコミュニケーションの力など、いろいろな力をつけるということについては、ここには当然出てこない部分もありますが、それも含めて、お子様の状況についてはお伝えをしたいし、それを伝えていくことで、子供のいい部分が伸びていくといいかなという思いを持ちながら授業をしたり面談をしたりしています。それも含めて評価なのかなと私は捉えています。

柳瀬委員：教育委員会の中でも、評価評定については随分前から議論してきました。英語に直すとエバリュエーションが評価を表す言葉として出てきます。価値を引き出すという意味があります。日本語だと全て評価になってしましますが、単元ごとのチェックという意味の言葉だと、エバリュエーションという言葉は適さないと思います。単元ごとのできる、できないはチェックになってしまいます。よく言われる PDCA の C がチェックですよね。先ほど市長が言われたスモールステップの中で、PDCA の C はチェックですが、これも評価という言葉になってしまいます。しかし、エバリュエーションとチェックという言葉はやはり質的に違うと思います。三者面談でチェックするのかエバリュエーションをするのか、子供の良さをどのように引き出しましょうかということについて 15 分の短い時間の中で話さなければならない勝負のような気がします。そこで単元評価が出てきて、それぞれについて充分話をする時間はないわけですよね。本当はそれをできればいいですが、それよりはやはり三者面談で、うちの子の様子どうですか、ここが弱い気がします、というやりとりや、学習の意欲がどうかなどについて親は知りたいと思います。

成島委員：実際に三者面談となれば、最近どうですか、という感じで雑談しているうちに終わる先生もいらっしゃるし、先生によってまちまちな気がしています。もちろん子供の良いところを言ってくださるし、私の場合は子供を連れなくて行くことが多いので、二者面談が多いですが、お母さんの不安をなくし

てあげようと先生が頑張っていて、子供の良いところをたくさん教えてくれるという面談になっているので、もうそれで十分です。先生たちが子供の成績的なものを意識した話よりは、普段の生活やお家での様子について話すような面談をまさにしてくださっているので、心配されているような評定を意識した面談にはなっていない印象です。

柳瀬委員：発達段階における小さい頃は、ざっくりでいいと思います。だんだん分析的に子供のことを見ていくことになると思いますが、教科担任制度が5年生からになりましたよね。そうすると、今後子供の全体像のようなものは、表現が難しいですが、割と分裂的になってくるような気がします。先ほどの竹園東小の古い文書にも「子供の全体像を大事にするために」と書いてあります。のびのびという表現で書いてありますが、小学校の時は子供の全体を見る必要がある。中学生になってくると、そうはいかないからもう少しチェックしていかなければいけないところもありますが、小学校レベルの通知表の在り方というのは、違うのではないかなと思います。

成島委員：倉田先生がおっしゃっていた通信簿的なコミュニケーションツールというのが、確かに一番求めているものには近い気はします。

柳瀬委員：だんだん学習が進んでいくとやはり学習障害や得意不得意というのが出てきて、どうしても親として気になるわけですね。そうなったときには単元的なところも、先生からのアドバイスを聞きたいなと思います。それが表れてくるのは小学5～6年生か中学生くらいだと思いますが。

市長：そういうこともいろいろ踏まえて、さっき根本先生にした質問と同じ質問をお二方にしてもいいですかね。もし谷山先生が今、谷田部南小学校の校長先生だとしたら、どんなふうにしたいですか。別に0か100かではないと思いますが、こんなふうにしたいなというのがあれば教えてください。理想はこうだけど現実はどうだからというのでいいです。

谷山教務主任：とても難しいですが、教員という立場でお話をさせていただく



と、やはり指導要録というものは作らなければいけないという私たちの仕事、役割があるので、これを作るのであれば、これと同じものを子供たちやお家の方に開示する、お知らせするのは当然かなという気はします。数年間で今年はこちらでしたという通知表を出すというのは、私たち教員としては負担ではないのかなと思います。負担という視点で言うのは危険性があるという話が先ほどありましたが、必要なことなのかなというふうに思います。もちろん1年間の途中で何度か面談の機会がありますので、面談の際に、今こういうところを頑張っています、こういうところがよくできています、でもこういうところに課題があります、というお話を具体的に子供たちやお家の方と面談でお話ができるといいのかなというのが私の今の感覚です。

市長：つけているものがあるので、見せてもいいよ、という感じですかね。では、竹園東小に実際にいらっしゃる赤羽先生はいかがですか。

赤羽教頭：今現状通知表がないので、それがあつというのはイメージしづらいですが、今の子の立場の環境で、通知表がもしあつて、それが普通に続いているとすると、当然通知表をもらうことが励みになる子もいるかもしれないというイメージも湧きましたし、一方で数字を見て落ち込んでしまう子もなかにはいるかもしれないですし、いろいろな子がいますよね。それぞれの形で取り組んでいます、つけた数字に引っ張られてしまう子はもしかしたらいるかもしれないので、一概には言えませんが、どこの学校でもやっていることなので、始めてしまえば進んでいくと思いますが渡したときの反応は様々なのかなと思います。

市長：完全に主観で結構ですが、実際竹園東小は子供たちがのびのびしているのですか。感覚値で結構です。

赤羽教頭：感覚値で申し訳ないですが、のびのびしていると思います。地域柄なのかわかりませんが、そういった校風があるのかなと思います。

市長：校風はあるのかもしれないですね。その要素が何から来ているのかを知

りたいですね。通知表をなくした当時は、もっと今より通知表的なものに対する厳しさがあつた時代なのかもしれませんが、通知表がないことが、少なくとも子供のストレスの低減になつたりしているのであれば、それはそれで価値があるなという気もしました。谷田部南小学校ものびのびしていそうですがいかがですか。

谷山教務主任：通知表はありますが、のびのびしていると思います。

市長：竹園東小の子供たちののびのび感はどのような感じに見えましたか。

谷山教務主任：前任校の子供たちと竹園東小の子供たちを比べて、ここはすごくのびのびしているなと思った感じはないかなと自分は思いました。そのあと、竹園東小から離れて他の学校に行ったときも、通知表の有無でのびのび感が違うのかと言われると、そうではないかなという気はします。正直私は今の学校では担任業務をしたことがないので、実際に子供たちに自分が作った通知表を手渡すという経験はしていませんが、子供たち自身が通知表をもらうということにどれぐらい価値を置いているのですかね。先ほど成島委員の話もありましたが、それはやはり個人差が結構あるのかなというふうには思います。自分はこういう仕事をしているので、通知表があるのが当たり前、作るのが当たり前で今まで生活をしてきましたが、今日この会議に出させていただくので、朝家で夫と子に、通知表に対して実際どのように感じているのか聞いてみたら、別にあってもなくてもいいという話でした。私たちは一生懸命時間をかけて作っているものですが、もらう方は、その程度のものか、という気持ちになりながらここに来ました。実際今自分たちの目の前にいる子供たちも、通知表を楽しみにしている子もいれば、別になんてことないと思っている子もいれば、見せるの嫌だなと思っている子もいて、本当に個人それぞれなのかなという気はします。だから余計に作る意義というのは考えさせられるところはあります。子供たちの感じ方自体はそれほど学校ごとに違いはないのかなというのが私の印象です。

市長：ファクトはどうですかね。アイチェックの結果で竹園東小に特徴的な傾向とかはあるのですか。見れば一目瞭然ですよ。そういう情報は非公開ですかね。

事務局：そこは確認できますが、その観点ではまだ見ていないですね。

市長：学校ごとに自己肯定感の差があって、その中でもし、竹園東小の自己肯定感が他と比べて有意な差を示すのであれば、それはこちらとしても見たほうがいいですね。

根本校長：私は今春日学園にいますが、以前竹園東小にいましたし、吾妻小にもおりましたが、自己肯定感が低いというよりも、自己評価が厳しいなというのはすごく感じます。それは自己評価なのか、家庭的に求められるものももっとあるのか、そこはわかりませんが、その部分も影響していくのかなと思います。学校を比較しているわけではないですが、吾妻小は結構のびのび感があつたように感じたりしています。今はどうか分かりませんが、私がいた頃は、保護者も勉強は中学校行ってからでいいかな、という雰囲気を感じました。竹園東小は、転校してくる人もたくさんいますが、通知表がないということに対して、なぜないのですかという質問が一切ありませんでした。やはりならではの教育があるという自負のようなものがあって、これまでずっと質問が出てこないところに出ているのかなと思いました。ここはそういうところですか、ということをおもなが思っている感じがしました。あとは今までの話を聞いていて、やはりどうしても指導要録をベースに、通知表が出来上がっている部分もあるので、これを途中段階で示す必要があるのか、非認知能力とかの評価は非常に難しいとは思っているのですが、ただ、こういった目に見える評価を表に出すことによって、そちらの方を大事にしていますというメッセージに逆になってしまうと、どうなのかなと思います。新しい教育観の評価を前面に出すというよりも、これまでの教育観の評価を一旦留めるというような表現の仕方もあるのかなというのをすごく感じます。そういうところにこだわっていませんよと

いうメッセージを伝える意味でも、そういう部分もあってもいいのかなと思いました。

実は私が前にいた学校では、通知表はありましたが、振り返りカードもありました。担任の時には毎月毎月振り返りカードが山のように積み重なって、その時は全部にコメントを書いて、そして月に 1 回必ず返す。その時には、学校生活がどうだったかというの、毎月振り返って、ファイリングしたものを返して、そこに親からコメントをもらって、もう 1 回戻す作業を 1 年間やっていました。

市長：どこの学校ですか。

根本校長：今はやっていないと思いますが、桜南小でやっていました。

市長：校長先生の方針ですか。

根本校長：教務主任の方針でした。

教育長：私が教務主任だった頃の話ですね。

根本校長：それでも通知表はありました。

市長：なくても良いくらいですね。

根本校長：一クラス 37～38 人いて、8 教科分あるので、月末には何とかしなくてははいけませんでした。

市長：働き方とかそういうことを一旦置いておくと、ある意味一人一人を丁寧に見るということですね。

教育長：丁寧に見ながら親とのコミュニケーションもとろうという、少しやりすぎてしまいましたね。私は昭和 55 年、1980 年に竹園東小に新採教員として赴任しまして、まさに竹小イズムを染み込ませられた人間です。のびのび感というのは、多分和泉委員がおっしゃったように通知表だけではなくて、指導の考え方が一番大きかったのだと思います。自分も衝撃だったのは、新採で赴任して、朝会などをやっても先生がうるさく言わない、子供たちが結構自由になっているところがあって、先輩先生に「何故先生たちは子供たちをきちっとさせな

いのですか。」と聞いたところ、「何できちんとさせる必要があるのか。それはあなたから見た考えであって、子供から見たらどうか。」と言われました。そうなのか、という感じですよ。海外から転入してきた子がピアスを付けていたので、「どうしますか。」と聞いたら、「それは何か問題があるのか。」と言われました。「今から外国の方もたくさん来て、髪の毛が茶色だったり、金髪だったりする子が日本に来るのに、今頃ピアスがどうだなんて何を言っているのか。」と言われて、それが新採の頃感覚であり、教員人生の始まりでした。その上通知表がないのが当たり前で、個人票をきちんと記入して、二月に一回ぐらい提出するよう言われていました。自分もだんだんそれに慣れてきて、5年ぐらい経った時に、個別面談で親に、ここが弱いですね、とか、ここをこうした方がいいですね、という説明をしていたら、保護者に、今頃そういうことをまとめて言われても困ります、こういうことは日頃から聞きたいですと言われて、なるほど、今度はもっと細やかなやりとりをしなければいけないと思ったスタートでした。そこからやはり、単元ごとの自己評価というのが大事なのではないかという思いになり、先ほど谷山先生が単元ごとに自己評価すると言っていました、でもやはり教員が毎回返す必要はないなと思っていて、あの頃からやはり自立的な学習支援をしなければならないと思いましたので、保護者には自己評価だけで返していました。それを見てくれば、自分の子供の成績や出来具合も分かるだろうということを保護者の方に話をしながらやっていたので、個別面談はもう細かい話よりも、この一学期間、あなたは頑張れましたか、どういうところを頑張れたのですか、私はここを見てすごくよかったと思いますよ、という面談に変わっていったと自分で思っています。そういったやり取りをしながら、指導要録があって、受験する方もあの頃は少なかったですが、いたので、単元ごとの積み重ねをしながら、でも最初の自己評価が最後にどう変わっているかというのを1年間で見てあげなければいけないと思ったので、学年の最後には学年全部の教科をもう1回振り返るようなテストを5回ぐらいに

分けて実施して、もう 1 回自分の自己評価の自己評価をする機会を作って、最後にまとめテストみたいなものを作って保護者に見てもらおうということをやっていました。そしたら非常にそれがわかりやすく、自分の子供の様子も分かるよ、と保護者からも好評でしたので、自分のやり方としてはそれが竹園東小では身につきました。その子たちが、今もフェイスブックとかエックスで繋がっていますので、ある子に、あの頃のやり方はどうだったか聞いたところ、通知表はなかったけど、自己評価をしながら結構普通に勉強していた、やれとも言われたいし、自分でやらなければいけないと思ったことを自分で勉強していました、というふうに返してくれたので、よかったのかなと感じました。竹園東小には 10 年間いましたが、そこから次は通知表のある学校に行った時に、どうしてこんなことをやらなければいけないのか、と正直思いました。何で学期ごとにまとめて数字をつけなければいけないのか、単元ごとにきちんとやっているのに、というのは思っていました、ただ自分として所見は大事にしていました。この期間の頑張りをどのように子供たちに伝えようかと、お互いに確認しようか、ということはずごく重視していました。ですので、今働き方改革で、所見はなしにしていますと言われると、それで本当にいいのかなというのはすごく感じます。

市長：今は数字だけなのですか。

教育長：そういう学校も市内にはあります。2 回のうちの 1 回だけそうするか。

話題の桜南小学校にいた時は、教務主任になって、その時校長先生が柿沼先生だったのですが、柿沼先生が通知表は 3 回ではなくて 2 回にしる、3 学期制だけど 2 回でいいよと。ただし、ただ 2 回にするのではなくて、スモールステップがあるから 2 回にする価値がある、と言われ、その方法を教務主任が考えると言われたので、考えたのがさっきのやり方でした。単元ごと、月ごとに自分の生活全体を振り返って、それを家に持って帰る、保護者の方とやりとりを

するということを考えました。振り返りシートが机に山のようになっていたと後になって根本先生に言われて、これはやり過ぎてしまったなと思いましたが、でも基本的には、自分の振り返りを保護者としっかりコミュニケーションするという思いがありました。ただ、今教育長になって、教育大綱の実現というのを考えたときに、やはり自己評価として自分を振り返るという力をつけてあげることによって、自立的な学習者、自立的な生活者にするということが一番大事なのではないかな、そこに自己決定というものがあるのではないかと考えているので、通知表の有無についての問題よりも、どういう志で教員が指導するかということと、それから本人にも保護者にも、自分は何ができて何ができないか、今後何を頑張ればいいのかというのがわかるようなやりとりができるシステムがそれぞれの学校にあって欲しいなというのは、今思っています。どうでしょう根本先生。

根本校長：自分が担任していた頃に比べて、学校全体を見ていくようになってくると、細かい部分は大事ですが、通知表のような形に捕らわれてやるということが、実際どうなのかなというのは思います。もっとのびのびとおおらかに、という部分をやっていくとなると、働き方改革には若干逆行しますが、行事を充実させたりとか、子供主体の活動をしたりとか、そういうことをしていく必要があるのかなというのもあるので、今回通知表をどうしていくかという問いかけは、今後を考えるのにいい内容だとは思いました。改めて学校でも考えて、本当に必要なかというところを、働き方改革は置いておいて、どうなのか考えるのはすごく大事だと感じました。

市長：すごく大事な視点ですので、各学校で先生方に話してもらいたい気はしますよね。竹園東小でのある程度の背景や知識は入れていただいて、そこを知らない人だけで議論しても、それは無理だねという話になってしまうので。

柳瀬委員：竹園東小の元 PTA 会長の佐々木俊介先生は、生活綴り方の研究をされていた教育法学の先生ですね。私も大学で先生から学んでいたのですが、作

文などで生活を綴ることで、それぞれコミュニケーションをとることについて研究されていた。おそらく最初竹園東小の教育の土台になっているのかなと思いました。

良い先生はすごく増えていると思うのですが、教育者というのは別の観点があると思っていて、教育者というと、ティーチャーとエデュケーターに分かれます。重なる部分もありますが、別の感覚を持っていけなければいけないと思います。「教える」だとティーチャーになり、普通我々は先生をティーチャーだと思っていますが、エデュケーターは引き出すという意味があると思うので、本質的には教育者だと思います。その感覚を忘れないで、評価のことを議論していただきたいなと思います。

和泉委員：各地の小学校をいろいろ見ていて、伊那小は出てきましたけど、あと、最近2020年から茅ヶ崎市立の香川小学校というところで、生徒が千人以上いる大きな学校なのですが、ここで國分一哉校長の下、通知表をなくした活動をしていたのが結構話題になっていて、今回調べてみたのですが、評価をやめたわけではなく、やり方や伝え方を変えてきた。蓋を開けてみると、校長がそうしたいからでは全くなくて、先生同士でずっと話し合いながら、対話と合意を積み重ねていった、当たり前を問い直すことを先生たち自身でやっていけたと言っているのです。確かにそうで、伊那小にしても、学校の教育理念があって、それを実現するための方法として、通知表は要らないよねということで1956年に廃止しています。あくまでツールであり、それが目的化してしまうと全く違うものになってしまうのもよくわかるし、学校作りのための一つの手がかりとして通知表や評価について考えてみる。そのプロセスの中で、例えば先生同士の同僚性が作られていくとか、竹園東小学校のように、先生たちがどのように授業を教えたらいいのかとか、どのように測ればいいのかとか、すごくいろいろなことを考えさせられるのだろうなと思うので、学校作りの一つの手段として、通知表について考えてみるというアプローチがすごく有効なのかなと思



います。いわば先生たちにとってのルールメイキングみたいなことなのかなというのを考えていました。ただそれをやりなさい、ではなくて、各学校で、すごく作るのは大変で、あまり読んでもらえていないけどこれはどうなのだろうね、という話が、職員室で出たりしたらいいなと思いました。

市長：そういう議論をしていくと、先生たち自身の自己肯定感も上がりそうな気がしますよね。先生の自己肯定感の指標はある程度取っているのですかね。

教育長：先生は取っていないですね。

市長：先生たちが幸せを感じているかどうかは伝わりますしね。海外がいいというわけではないですが、大体どこの学校に視察に行っても先生達が自信満々で幸せそうで、滔々と語るあの姿を見ていると、やはり自己肯定感、自己効力感は大事だと思います。

いい時間になってきたのですが、別に結論を出すというわけではなくて、ただ当たり前を疑いながら、実際教育大綱で目指しているようなことは、本当にこの木村金次郎先生が書かれていることは本当にその通りだなというような感じを受けます。だから学校で議論してもらうにしても、一度皆さんこれを見たらいいのかなあとと思います。そういうのを見た上で忙しいのはわかるけど、少し通知表の在り方をみんな考えていこうよ、ということができるといいのかなという思いを持ちました。それから、さっき成島委員と谷山先生のご家族が通知表の有無はどちらでもいいということでしたが、我が家も正直どちらでもいいし、我が家はいません。子供のことをどうでもいいと思っているわけではなくて、子供が例えば友達と上手くやれているとか、何か問題がないとかは気にしながら過ごしておりますが、評価の数字が何かというのは正直どうでもいい話だと私は思っています。そういうことも含めて人がどのように定量的に評価するのか、結局テストの数値を転記していくのか、というような考えを含めていけば、竹園東小から我々が学べることはどうも多そうだという印象はとても持ちましたので、ぜひ全校でやっていきたいですが、また面倒くさい

ことが来たなと思うのか、それとも先生たちは、もしかして通知表なくしていいのかなと喜ぶのか、どうなのか、やってみてもいいなと思います。

もう一つは、保護者なのかなという気はしています。佐々木先生のところにも、親はわが子の教育に必死にのめり込んではいない、とありますが、親が子供の教育に必死になって良いことなんて一つもないと私は思っています。子供がのびのびしているかどうかは、相当に親が通知表を気にするとか、点数を気にするとかの影響なのだろうと思います。先生方がそれを受けとめ切るのはとても大変だと思うので、市として、つくばの教育で目指しているのはこういうことだと、点数に一喜一憂するのはやめましょうというメッセージを出していく必要があるのかなと思います。

和泉委員：不安な気持ちがあるのも分からないでもないのですが、実は捕らわれているのは親だという気はします。

市長：そういう考えから我々が保護者を守らなければいけないと思うので、保護者向けにも、我々がいろいろ議論していることとかを、メッセージでどんどん出していく必要あるのではないかなと思いました。さっきの中学受験を気にして、評定を知りたがる保護者にも関係してくると思います。

和泉委員：保護者がそのように不安に思うのは、個人の問題ではなくて、やはり今の生活の中で、将来どうなるのだろう、子供は食べていけるのだろうか、という不安があるのはわかりますが、教育とはこういうものだよ、というようなことを平場で話すような場所が大事だと思います。まず親の不安の源をみんなでシェアして話せたらいいのになと思いますね。決してその親だけがやたら教育熱心でおかしいとは言えないなと思っていて、その背後にはそういう社会状況があると思います。どんどん過熱する受験でやはり不安がすごく強いというのは周りの保護者と話をしても感じます。

市長：そういう社会を変えていくメッセージを我々が発していかなければいけないですし、最近教育虐待という言葉が認知されてき始めたのは私はいいいこと

だと思っています。子供に無理やり受験をさせたり、自己決定させないでいるようなこともあると思うので、確かにメッセージを出せば多少批判は出るでしょうけど、その批判は覚悟して受けます。

柳瀬委員：循環していると思います。おそらく教壇に立っている若い先生たちは、Z世代の先生たちは、子供と先生が同時代に生きていて、私たちは旧世代もいいところで、昔の学校の感じだはおそらく通じなくて、循環しているような気がします。現場ではどうですか。若い先生たちの意識は変わっていますか。

根本校長：先生は変わっている感じがします。年齢によってというよりも、変われる人は何歳でも変われると思うので、すごく幅がある感じがします。新しい先生だから同じレベルで考えられるかということとそうでもありません。

柳瀬委員：若い先生たちが教育の理想に燃えて、学校を変革しなければいけないというような意識はあまりないのかなと思ったのですが、そんなことはないですかね。

根本校長：そういう先生もいますし、本当に人によります。何を目的に教員になっているかということも様々だと思いますので。

柳瀬委員：なるほど。

市長：ぜひ最後に、今日はいかがでしたかということをお聞かせください。

谷山教務主任：貴重な会議に参加させていただき、ありがとうございました。正直毎日せわしないので、言い方は悪いかもしれませんが、漫然と今までやってきたことを当たり前にしてしまう自分がいるので、こうやって改めて当たり前が当たり前とは限らないということを考えるということはすごく大事ななと思いました。つくば市が目指しているみんなの幸せというところに、今日は評価というところも話題になりましたが、評価がどのような働きをするのかということは、毎日の子供たちの生活の中で考えていかなければいけないなと思うし、通知表と繋がるかは分かりませんが、子供たちと一緒に過ごす毎日の積み重ねの中で、子供たちの幸せに少しでも近づくようにしているのが今の私た

ちの仕事かなと思っているので、そういうことにも意識を改めて向けないといけな  
いと思いましたが。ぜひ、学校でも話をしてみたいなと思いましたが。どうも  
ありがとうございました。

赤羽教頭：通知表について考える機会正直あまりなくて、1 回目の赴任の時  
にないことについて驚きはあったのですが、何故ないのかを考える余裕がなか  
ったです。今日こういったことを改めて考える機会をいただいた時に、学校と  
しては授業も他の活動も、通知表を渡すということも、子供たちにとって何の  
ためにそれをやっているのかを改めて考えましたし、少しでも子供の成長に繋  
がることであると改めて確認させていただきました。あとはやはり保護者の方  
と手を取り合って、それがどういう意図を持っているのか、何故そういうこと  
やっているのかということをよくお伝えした上で、その子にとってどうするの  
がいいのかなというのを、これは通知表に限りませんが、考える必要があると  
思いました。

根本校長：竹園東小学校の通知表はずっとなくて、私が心配していた質問もな  
いというのは、やはり保護者の理解、地域の理解が大きいなと思っていますの  
で、こういったことを議論する時に保護者の方とか、もちろんいないと言っ  
ている子供たちも含めて意見交換をするというのはすごく大事なと感じまし  
た。コミュニティスクールの活用もうまくできないかなとも思いました。

市長：一点だけ確認したいのですが、竹園東小に赴任すると、通知表がない背  
景とかの説明を受けたりするのですか。

赤羽教頭：私が赴任した 10 年前には、根本教頭先生から説明はなかったと記憶  
しています。

根本校長：私がすごく通知表がないことを気にしていて、今は絶対評価なので、  
通知表があってもいいのではないですか、といつ聞かれるのかなというのは、  
いつも気にしていました。

市長：特にみんな説明は受けず、谷山先生が赴任した時も、こういう資料を見

様式第1号

せられたり、哲学を誰かが語ったりという機会はなかったのですね。

谷山教務主任：初めて見ました。

市長：なるほどね。本当に現場の様々な貴重な、率直なご意見ありがとうございました。こういう感じで、総合教育会議は、結論が出ることもなくて、出すこともありますが、議論をしながら、子供たちにとってももちろん先生たちにとっていい教育になるように取り組んでいますので、また何かあればよろしくお願ひします。今日は本当にありがとうございます。

事務局：以上をもちまして本日の会議は終了となります。次回第2回の会議は7月29日月曜日午後2時15分からとなりますので、引き続きよろしくお願ひいたします。本日はお忙しい中ありがとうございました。

以上

# 令和6年度(2024年度)第1回つくば市総合教育会議次第

日時：令和6年(2024年)6月19日(水)

午後2時15分から午後4時15分まで

場所：本庁舎5階 庁議室

1 開会

2 市長挨拶

3 議題

通知表の在り方について

4 閉会

事務局：総務部総務課

教育局教育総務課

つくば市総合教育会議 構成員名簿

| 職 名     | 氏 名    |
|---------|--------|
| 市 長     | 五十嵐 立青 |
| 教 育 長   | 森田 充   |
| 教育委員会委員 | 柳瀬 敬   |
| 教育委員会委員 | 倉田 廣之  |
| 教育委員会委員 | 和泉 なおこ |
| 教育委員会委員 | 成島 美穂  |

竹園東小学校 関係職員名簿

| 職 名                          | 氏 名   |
|------------------------------|-------|
| 春日学園義務教育学校 校長<br>(元竹園東小学校教頭) | 根本 智  |
| 竹園東小学校 教頭                    | 赤羽 岳彦 |
| 谷田部南小学校 教務主任<br>(元竹園東小学校教諭)  | 谷山 友香 |



## 通知表における教師の働き方改革の現状について

学び推進課

### 【通知表に関する全校調査（2024年5月実施）】

#### 1 通知表の作成状況

- 年2回作成（1学期末・2学期末）している… 49校
- 作成していない… 1校（竹園東小）

※竹園東小がなぜ通知表がないのかについては、昭和51年に、児童の指導を家庭との協力によって改善していくための資料であるとの考えから通知表をやめた。（別添資料参照）、しかしその代わりに学級担任が「児童個人票」に児童の様子を綿密に記録し、その個人票を活用して年3回の三者面談を通して進めているとの記述がある。約10年前（平成25年頃）時点では、単元テストごとに担当が3段階の評定（◎○△）を記録し、児童を通して毎回保護者に渡していた。しかし、小学校で受け持つ教科、単元の多さから、担当にとっては日常的に行う3段階評定は負担が重く、学校として改善を図り、現在では、面談の折に単元テストの結果等の資料をもとに説明していくという方法をとっている。では現在、全く評定をしていないのかといえばそうではなく、法定表簿としての記録である「指導要録」（学習の記録：保存年限5年）に各教科の1年間を総合しての評定や各種所見（学習や生活の様子を表す総合所見、道徳の記述式評価、外国語の記述式評価、総合的な学習の時間：つくばではつくばスタイル科の記述式評価）を必ず記載しなければならないので、結果的には時間と労力の削減という意味においてはさほど変わらないのが現状である。

#### 2 総合所見欄（記述式による一人一人の児童生徒の学習の様子、生活の記録等を伝える部分）作成の有無について

- 1学期、2学期ともに記載している… 2校
- 2学期のみ記載… 32校
- 1学期、2学期ともに記載していない… 16校

※通知表を作成する上で、一番教師の負担がかかるものが総合所見の作成であるため、2学期のみに記載し、年度末に作成する法定表簿「指導要録」の記載にも活用できるようにして効率化を図っている学校が多い。（前述したように、年度末の指導要録には同様のものを記載することになるので）どちらも記載していない学校も、指導要録用には別途作成している。

### 3 その他、通知表作成において業務負担軽減で工夫または検討していること

※主なものを抽出

- 作成のための事務作業時間の確保のため、学期末には短縮日課や5時間授業を数日実施
- 通知表を年に1回にすることを検討
- テストの採点を「採点ナビ」（自動採点ソフト）を活用して効率化
- 校長印、担任印、保護者印の廃止
- 学校サポーターによるテストの採点補助
- 教科担任制を5、6年から3、4年生にまで拡大を検討 等

### 4 現在の通知表作成における業務負担感

- 負担軽減になっている…16校
- 負担軽減になっているが、さらに検討が必要…30校
- まだ業務負担が大きい…3校

※ほとんどの学校がなんらかの負担軽減に関する工夫をしており、さらに主体的に工夫を重ねたいと感じている学校も多いが、「まだ業務負担が大きい」と感じている学校は3校のみと少ない。

以上のことから、通知表の作成に関して、学校独自による工夫、学園内の連携、教務主任会による情報共有などにより、これまで様々な工夫がなされてきているのが現状である。また、今後ICTによる効率化も進み、より業務負担軽減を図りながらも、通知表での学習における達成度を伝えることに加え、各学校で実施している保護者との面談等で、具体的な取組や頑張り、成長の様子を伝えていくことで、学校と保護者がよりよい関係性の中で子供の成長の様子を共有していくことが重要と考える。

また、現在の受験制度では、高校受験にせよ中学受験にせよ、通知表の評定が関わることが多いため、なくすことによる弊害や、余分にかかる労力が増える可能性があることも事実である。そのような理由からも、通知表の最低限必要な部分は残し、できるだけ教員が疲弊しないような工夫をしていくという方向性がよいのではないかと考える。

## 1 通知票の性格

通知票は、児童の指導を家庭との協力によって改善していくための資料である。したがって、学校の教育方針に従って作成され、その様式・内容はそれぞれの発達状況を客観的・具体的にとらえて記録、伝達され、それが児童や父母に十分理解され、指導の改善に役立つものでなければならない。

## 2 現行の方法の問題点

現在、一般に行われている方法は、上記の性格や児童の調和的な人間形成に照らしたとき、必ずしも望ましい姿とはいえない。その反省点問題点として、

- (1) 学校から家庭への一方通行で児童理解が真に深まらず、意欲化や主体化につながらない。
- (2) 性格的・質的に異なる指導要録の様式、内容に準拠しているので、通知票の性格にそぐわない。
- (3) 児童の成績（理解・能力・態度等の）には数値化できる面とできない面があるのに、無理に数値化しなければならない。
- (4) 記号、点数等での表出は、結果としての成績の比較に傾斜しすぎ、小学校の発達段階においては、種々のへい害が伴う。
- (5) 絶対評価を加味したとしても、評価の基準や到達目標が具体性に欠け不明確である。
- (6) 性格、行動の評定についても、主観性を排除し、また記号や簡単な標語で表わすことは困難である。

等があげられ、児童の真の姿がとらえられず、よくない意味での児童の競争意識、優越感や劣等感をあおることにもなりかねない。

## 3 改善策

以上の反省点、問題を改善する方策として、学年・学期あるいは月、学習内容ごと

に、各教科・領域等ごとに到達目標を設定し、到達度による絶対評価を行う。  
また通知票を発行しないで、面接によって生活や学習の進捗発達状況等を  
伝達し懇談する。等が考えられるが、本校では昭和51年以来後者の方法を  
とっている。

#### 4 本校の方法

##### (1) 児童個人票の記録

学級担任は、日ごろの指導のなかでとらえた生活や学習についての観察  
や検査の結果を「児童個人票」（別紙参照）にめん密に記録しておく。

評価については、その方法を工夫し、単にペーパーテストによる総括的  
評価のみにとどまらず、レデネテスト、プレテスト、ポストテスト等によ  
る1人ひとりの児童の実態の把握、多様な方法を用いた形成的評価を重視  
し、学習指導・学習活動に役立つ配慮に努めている。

性格・行動の評価については、日常の観察を重視し、主観的にならないよ  
う、教師間の情報交換を密にし、また事実の記録を大切にしている。

また教師と児童の人的な触れ合いを重視し、やさしさときびしさのある  
なかに、温かい児童理解を旨とした記録をすすめている。

##### (2) 児童個人票を活用した三者面談

各学期末ごとに年間3回、父母・児童・担任等との三者面談日を設け、  
（毎学期、午後4日間）健康・行動性格・学習等について、進歩・発達状況、  
家庭での指導資料等を伝達するとともに親しく懇談して、一方通行の排  
除、記号による相対評価の是正、学習意欲の喚起等に配慮しながらすすめて  
いる。

面談にあたっては、特に知的な面に偏らないよう、知・徳・体の調和のある  
発達を重視し、また認め、ほめ、はげますという慣習的コメントを用意し、  
厳しさと優しさの指導に心がけ、教育の本質である「子どもの可能性の開  
発」を志向している。

様式2 (指導に関する記録)

|      |     |      |    |   |   |   |   |   |   |
|------|-----|------|----|---|---|---|---|---|---|
| 児童氏名 | 学校名 | 区分   | 学年 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|      |     | 学級   |    |   |   |   |   |   |   |
|      |     | 整理番号 |    |   |   |   |   |   |   |

| 各教科の学習の記録 |               |    |   |   |   |   |   | 特別の教科道徳 |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|-----------|---------------|----|---|---|---|---|---|---------|----|-------------------|----------|---------------|---|---|---|---|---|---|
| 教科        | 観点            | 学年 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6       | 学年 | 学習状況及び道徳性に係る成長の様子 |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 国語        | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 1  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         | 2  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 社会        | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 3  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         | 4  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 算数        | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 5  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         | 6  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 理科        | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 学年 | 外国語活動の記録          |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    | 知識・技能             | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |   |   |   |   |   |   |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         |    | 3                 |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 生活        | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 学年 | 総合的な学習の時間の記録      |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    | 学習活動              | 観点       | 評価            |   |   |   |   |   |   |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         |    | 3                 |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 音楽        | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 4  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         | 5  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 図画工作      | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 6  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         | 6  |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 家庭        | 知識・技能         |    |   |   |   |   |   |         | 学年 | 特別活動の記録           |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 思考・判断・表現      |    |   |   |   |   |   |         |    | 内容                | 観点       | 学年            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|           | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         |    | 学級活動              |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    | 児童会活動             |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 知識・技能     |               |    |   |   |   |   |   | クラブ活動   |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 思考・判断・表現  |               |    |   |   |   |   |   | 学校行事    |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
| 外国語       | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |
|           | 評定            |    |   |   |   |   |   |         |    |                   |          |               |   |   |   |   |   |   |

|      |
|------|
| 児童氏名 |
|      |

| 行 動 の 記 録 |     |   |   |   |   |   |   |           |   |   |   |   |   |  |
|-----------|-----|---|---|---|---|---|---|-----------|---|---|---|---|---|--|
| 項 目       | 学 年 | 1 |   |   |   |   |   | 2         |   |   |   |   |   |  |
|           |     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 1         | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |  |
| 基本的な生活習慣  |     |   |   |   |   |   |   | 思いやり・協力   |   |   |   |   |   |  |
| 健康・体力の向上  |     |   |   |   |   |   |   | 生命尊重・自然愛護 |   |   |   |   |   |  |
| 自主・自律     |     |   |   |   |   |   |   | 勤労・奉仕     |   |   |   |   |   |  |
| 責任感       |     |   |   |   |   |   |   | 公正・公平     |   |   |   |   |   |  |
| 創意工夫      |     |   |   |   |   |   |   | 公共心・公德心   |   |   |   |   |   |  |

| 総 合 所 見 及 び 指 導 上 参 考 と な る 諸 事 項 |  |      |  |
|-----------------------------------|--|------|--|
| 第1学年                              |  | 第4学年 |  |
| 第2学年                              |  | 第5学年 |  |
| 第3学年                              |  | 第6学年 |  |

| 出 欠 の 記 録 |    |      |                 |                   |      |      |     |
|-----------|----|------|-----------------|-------------------|------|------|-----|
| 学年        | 区分 | 授業日数 | 出席停止・<br>忌引等の日数 | 出席しなければ<br>ならない日数 | 欠席日数 | 出席日数 | 備 考 |
|           |    |      |                 |                   |      |      |     |
| 2         |    |      |                 |                   |      |      |     |
| 3         |    |      |                 |                   |      |      |     |
| 4         |    |      |                 |                   |      |      |     |
| 5         |    |      |                 |                   |      |      |     |
| 6         |    |      |                 |                   |      |      |     |

様式2 (指導に関する記録)

|      |     |      |    |   |   |   |
|------|-----|------|----|---|---|---|
| 生徒氏名 | 学校名 | 区分   | 学年 | 1 | 2 | 3 |
|      |     | 学級   |    |   |   |   |
|      |     | 整理番号 |    |   |   |   |

| 各教科の学習の記録     |               |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|---------------|---------------|----|---|------|-------|--------------|-------------------|----|----|---|---|--|
| 教科            | 観点            | 学年 | 1 | 2    | 3     | 教科           | 観点                | 学年 | 1  | 2 | 3 |  |
| 国語            | 知識・技能         |    |   |      |       | 国語           | 知識・技能             |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       |              | 思考・判断・表現          |    |    |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       |              | 主体的に学習に取り組む態度     |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       |              | 評定                |    |    |   |   |  |
| 社会            | 知識・技能         |    |   |      |       | 特別の教科道徳      |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       | 学年           | 学習状況及び道徳性に係る成長の様子 |    |    |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       | 1            |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       | 2            |                   |    |    |   |   |  |
| 数学            | 知識・技能         |    |   |      |       | 3            |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 理科            | 知識・技能         |    |   |      |       | 総合的な学習の時間の記録 |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       | 学年           | 学習活動              | 観点 | 評価 |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       | 1            |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       | 2            |                   |    |    |   |   |  |
| 音楽            | 知識・技能         |    |   |      |       | 3            |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 美術            | 知識・技能         |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 保健体育          | 知識・技能         |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 技術・家庭         | 知識・技能         |    |   |      |       | 特別活動の記録      |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       | 内容           | 観点                | 学年 | 1  | 2 | 3 |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       | 学級活動         |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      | 生徒会活動 |              |                   |    |    |   |   |  |
| 知識・技能         |               |    |   | 学校行事 |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 思考・判断・表現      |               |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 主体的に学習に取り組む態度 |               |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 評定            |               |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
| 外国語           | 知識・技能         |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 思考・判断・表現      |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 主体的に学習に取り組む態度 |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |
|               | 評定            |    |   |      |       |              |                   |    |    |   |   |  |

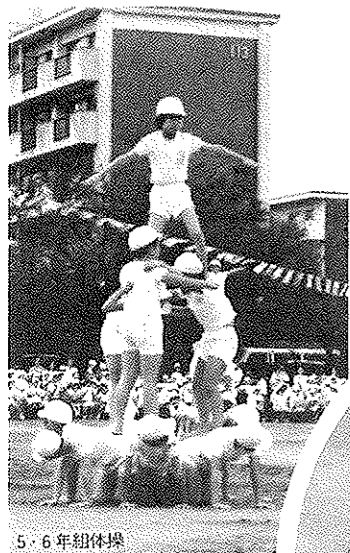
|      |
|------|
| 生徒氏名 |
|      |

| 行 動 の 記 録 |     |   |   |   |           |     |   |   |   |
|-----------|-----|---|---|---|-----------|-----|---|---|---|
| 項 目       | 学 年 | 1 | 2 | 3 | 項 目       | 学 年 | 1 | 2 | 3 |
| 基本的な生活習慣  |     |   |   |   | 思いやり・協力   |     |   |   |   |
| 健康・体力の向上  |     |   |   |   | 生命尊重・自然愛護 |     |   |   |   |
| 自主・自律     |     |   |   |   | 勤労・奉仕     |     |   |   |   |
| 責任感       |     |   |   |   | 公正・公平     |     |   |   |   |
| 創意工夫      |     |   |   |   | 公共心・公德心   |     |   |   |   |

| 総 合 所 見 及 び 指 導 上 参 考 と な る 諸 事 項 |  |
|-----------------------------------|--|
| 第1学年                              |  |
| 第2学年                              |  |
| 第3学年                              |  |

| 出 欠 の 記 録 |      |                 |                  |      |      |     |
|-----------|------|-----------------|------------------|------|------|-----|
| 区分        | 授業日数 | 出席停止・<br>忌引等の日数 | 出席しなれば<br>ならない日数 | 欠席日数 | 出席日数 | 備 考 |
| 1学年       |      |                 |                  |      |      |     |
| 2         |      |                 |                  |      |      |     |
| 3         |      |                 |                  |      |      |     |





運動会1年かけっこ



4年焼いも売場



国際集会



2年遠足生油卸売市場



2学期の  
アルバム

1987

航空写真・校章人文字



文化を誇る会



国際理解を深める展示



1年遠足下館



3年遠足筑波山



校章発表大会



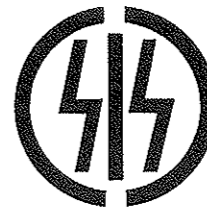
公開演奏6年体育



公開演奏3年算数

印刷・(株)エリート印刷

# たけぞの



## TAKEZONO HIGASHI

竹園東小学校PTA広報委員会  
茨城県新治郡桜村竹園3丁目13  
TEL0298-51-2032

世帯数——650 11月24日現在  
児童数——890 女・429 男・461  
第44号 ■昭和62年11月28日

### 特集—“通信簿”ってなあに？——のびのび竹小のルーツを探る



▲運動会9月27日

#### インタビュー

「つうしんぼって知ってる？」

1年生 「なに？それ」「わかんない」

2年生 「お母さんにきいてしってるけど、でも、あんまりすきじゃない」

3年生 「知らない。なんのこと？」  
「つうしんぼあったら、『もっと勉強しろ』って、お母さんうるさいとおもうよ」

4年生 「ショック/暗い過去、しかられるもん」  
「テストのほうがいいよ。通信簿だとあんまりいい点のらないけど、テストの100点もらうのうれしいよ」

5年生 「竹小しあわせ、絶対しあわせ」  
「べつにあってもなくてもいいけど、竹小はないからうれしい」  
「もらう前はドキドキしてうれしいけど、もらったらガッカリしていやだった」

6年生 「数字だけで出されて、他人と比べられるっての絶対やだよ」

「自分のレベルでやってくれないもん」

「通信簿だけじゃわからないとおもう」

はじめに

竹小には、通信簿がありません。

通信簿のないことは、竹小の子供たちにとってどんな意味をもっているのでしょうか。

いまここに創立以来14年間の歴史をふりかえり、通信簿廃止のいきさつや、竹小を築いた先輩たちの足跡をたどりながら、通信簿のない竹小の“よさ”をあらためて見つめなおしてみたいとおもいます。

全児童の父母の皆様へのアンケートでは、通信簿のない側面から竹小の子供像にスポットをあててみました。また、卒業生の大半が学んでいる竹園東中学校の全生徒にも、小学校時代の通信簿についてたずねてみました。

# のびのび・のんびり・マイペース

“竹小の子供たちを親はどうみるか”アンケートの結果より  
実施日9月2日 回答者711名 回収率 80.3%

9月初旬に、竹園東小学校の児童の日常生活と親の意識に関する22項目のアンケート調査が行なわれました。その中から、通信簿のないことへの評価と父母の目からみた竹小の子供像について桜村PTA指導者研修会資料に掲載されたものより抄録いたします。

## 通信簿の評価

「通信簿のないことをどう思いますか」の問いに、「のびのびと生活ができる」、「成績にこだわらないのが良い」、「自主的な勉強ができる」と肯定的な回答を寄せたひとは、70%になりました(図1)。否定的な回答としては、「子供のはげみがない」、「子供の成績が分からなくて不安である」というものに23%の回答がありました。

「一般的に小学校の通信簿についてどうお考えですか」の問いにたいしては、約半数のひとが「ない方が良い」と答えています。一方、「あった方が良い」が31%、「わからない」が19%ありました。これらの傾向は、低学年、高学年の違いによる差は認められません。

上の二つの問いの相関を見てみると、「一般的に小学校の通信簿についてどうお考えですか」の問いにたいして、「ない方が良い」と答えたほとんどのひと(95.7%)が「通信簿のないことをどう思いますか」の問いに、「のびのびと生活ができる」(58.8%)、「成績にこだわらないのが良い」(29.1%)、「自主的な勉強ができる」(7.8%)と肯定的な回答を寄せています(図2)。逆に、「あった方が良い」と答えたひとは、「子供のはげみがない」(32.1%)、「成績が分からなくて不安」(23.1%)、「記録が残らず不満」(11.8%)という否定的な回答が多くなり(67%)、両者の違いがはっきり判ります。しかし、「あった方が良い」、「わからない」と答えたひとでもかなりのひとが、「のびのびと生活ができる」、「成績にこだわらないのが良い」と肯定的な回答を寄せているのが注目されます。

## 父母アンケートより

- みんな、いきいきとした子供であるために、通信簿が無い事はすばらしいことだと思います。
- 5段階評価の通信簿はない方がよい。勉強の到達度評価と子供の成長の記録となるような行動評価を知らせる通知表は必要と思う。
- 通信簿がなくて自分の子供の程度が分からない様では、親として情けない。もっと子供を見つめるべきだ。

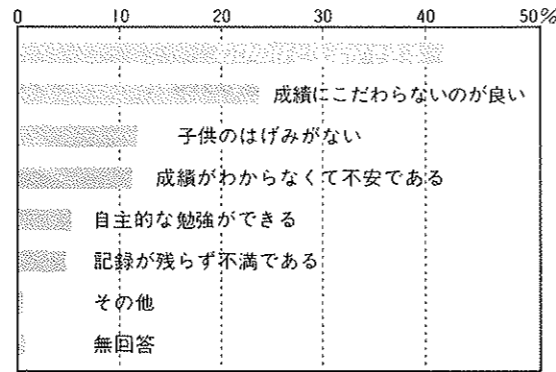


図1. 通信簿のないことへの評価

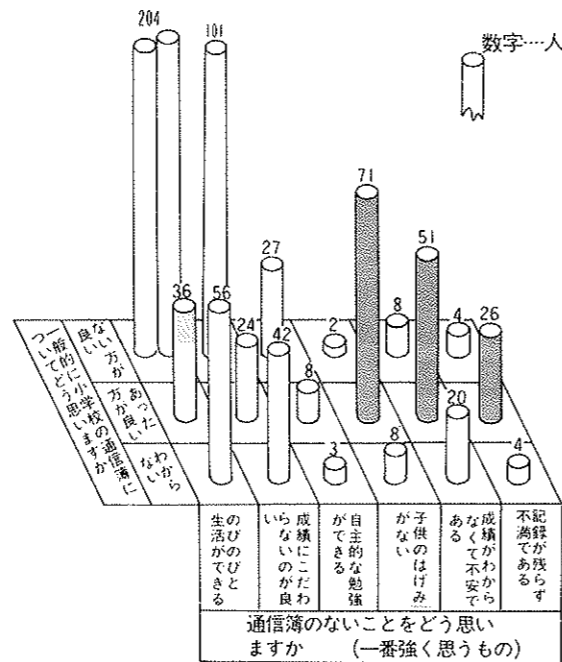


図2. 二つの問いの相関

- ぜひぜひ、竹小の通信簿がないことを続けて下さい!!
- 通信簿がない事でどれだけ自由な目で子供をみる事ができていたか、親として、書かれた成績表の印を通して我が子を見詰めることがなかったことがどんなに幸福なことであったかを、上の子を中学に上げてみて知りました。下にまだ小さな子供がいます。この子もぜひこの環境の中で育てていきたいと思ひます。

## 新鮮な驚き 自由な校風

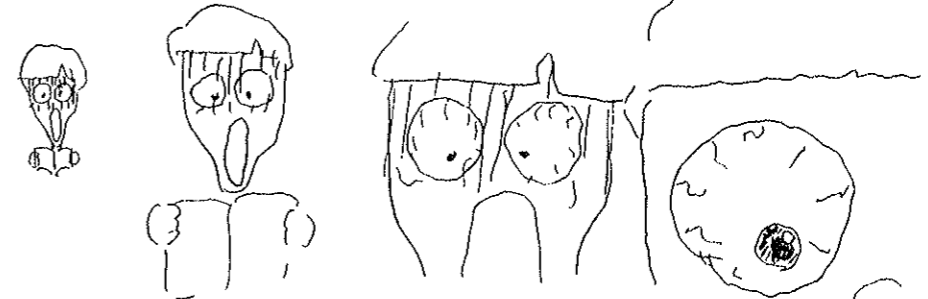
3回生 川鍋 道子

私は、父の転勤に伴い、5年生の5月に竹小に転入いたしました。それまでは、通信簿のある小学校に通っておりました。通信簿を学期末にもらうのは、当然のことと聞いていたので、「竹小には通信簿がないんだよ」と聞いた時には、新鮮な驚きがありました。

私は、竹小の伸びやかな校風が大好きでした。通信簿の有無だけが校風を決めるわけではありませんが、前の小学校におりました頃は、学期末が近付くと、休みへのワクワクした期待の他に「あ、通信簿があるんだよ」という重苦しい気分にも包まれたのも確かです。竹小時代は今、思い返しても楽しいことばかりでした。今でも、竹小の時の友人達とは連絡をとり合っています。

中学、高校、さらに大学等へ進級すれば、成績、偏差値によって格付けされる競争の世界に、今の子供達も入ってゆくことでしょう。せめて小学校では、競争から遠いところで自由に過ごして欲しいというのが実感です。

(国立国会図書館勤務)



## おわりに

いま、なぜ「通信簿のない竹小」か?—「小学校時代」とは? その意味するところを私たち大人は、親は、いま一度問い直してみる時期なのではないでしょうか。

今回の二つのアンケートは、竹小PTAが本年度桜村PTA指導者研修会の発表テーマとして、竹小の特色の一つである「通信簿のないこと」をとりあげ、会員の皆様と共に、竹小のよさを見直し、子供の健やかな成長に資することを願って実施されました。竹園東中学校はじめ、先生方、皆様方のご協力に感謝申し上げます。

学校の教育方針と親の願いとが一致している竹小では自明の理と看過されそうな、子供たちの得難い幸せな環境をこれからも大切にしていきたいものとおもいます。

最後に、上記のアンケート調査にあたり、終始暖かいご助言、ご指導を賜りました茨城大学人文学部 長谷川幸介先生に厚く御礼申し上げます。

## 通信簿なんて

7回生 芳賀うらら

中学1年1学期の終業式の日、生まれて初めて通信簿をもらった。ショックだった。自分では得意だと思っていた科目が「3」だった。私は、ほめられれば調子にのってがんばるが、そうでなければスネてやらなくなってしまふ性である。当然その科目は中1以来やらなくなってしまった。こういう私だから、もし小学生の頃から通信簿をもらっていたら、やらず嫌いになってしまうものがいっぱいあったかもしれない。

通信簿のかわりの三者面談。通信簿だと、教師から親へ、親から教師への一方通行のようだが、面談はその場で相手の意見が聞け、話し合いができる。そしてなによりも、子ども自身がその話し合いに参加できる。これはやはり通信簿では無理だと思う。通信簿をもらう側は受け身で、積極性に欠けると思うのだ。

竹小時代に通信簿がなかった事が、その後に悪影響を及ぼしたとはちっとも思わない。かえって、なくてよかったと思うのである。

(筑波大1年)

▼中学生アンケートより

## ◆アンケートまとめ補遺

「個別面談」\*については、58年度の広報委員会がアンケートを実施し、詳しい調査報告が「たけぞの」第33号(昭58・12・10)に、また、これに関連して学校側の打ち出された「個別面談の観点」が同36号(昭59・12・8)に、それぞれ掲載されています。

## 編集後記

「たけぞの」秋の特集号。企画への助言、取材協力を惜しまない学校側の全面的なご理解——このような紙面を皆様にお届けできますことこそ、創立以来の、ひらかれた竹小の自由な校風そのものと言えないでしょうか。

子供たちの姿は、その反映(かがみ)なのです。「のびのび」子供像の原点を、ここに見るおもしろいと思います。

お忙しいなか、ご寄稿下さいました先生方、皆様方、ありがとうございました。

# 竹小OBはいま……

## 私を支えた「三者面談」

4回生 池上 晴彦

私が6年の時、担任は現在教頭職にある井上繁先生でした。当時から通信簿がなく、かわりに毎学期の三者面談で成績や生活態度等についての話し合いがもたれていました。

ある面談の折、先生は縦軸に能力段階を、横軸にテストの成績をとったグラフの中の一点を示されこうおっしゃいました。「君は能力のわりには努力しないから成績が悪いんだ」実際、その頃の私は勉強よりもむしろ放課後のドッジボールや休日の野球といったものに夢中で、勉強にはあまり手が回っていませんでした。

いま考えてみれば、あの指摘が、中学高校とテニス、ラグビーを続けていく上での妙な自信として、私を支えていたように思われます。「オレはやりさえすれば伸びるんだ」という自信として。 (筑波大4年)

## もっとマイペース

12回生 伴野 響

竹小は通信簿がないが、僕は、通信簿はあまり好きではない。通信簿があると、評価が数字などだけになってしまい、具体的にどこが悪いか、どこが良くてというところがよくわからない。小学生は、受験も大部分はないわけだから、そんなにムキになって勉強することはないと思う。それに小学生のうちは、成績、通信簿にしばられながら勉強しないで、ある程度毎日少しずつ勉強すれば、あとは全部遊んでも良いと思う。 (茗溪中2年)

▼中学生アンケートより



## 小学生は遊ぶのだ

9回生 堀 昌平

私の竹小生活は、遊びと勉強の割合が9:1の生活だった。勉強といっても、授業でやったことが2~3日分たまってから少しやった程度だった。何故勉強したかは定かではないが、よい成績をとるためではなかった。通信簿がないのだから。だいいち、通信簿とは何のことだか小6の頃まで、世慣れていなかったのでわからなかった。そのような私であったが、勉強の味は好きだった。コンピューター学習のおかげもあるが、それより野外学習等のおかげだ。志賀先生に連れられて桑の実に味をしめた。オオカミ少年の話など親しみやすい話などから生物の不思議を知った。生徒に興味をもたせる場としては最高だった。私は、小学校は勉強するところではなくて、色々なことに興味をもって、そしてよく遊ぶところではないかなと思う。だから通信簿は関係のないところだ。そして小学校で抱いた興味を存分に勉強するのは中学校からでよいと思う。 (土浦一高2年)

## 欲しかった通信簿

10回生 伴野 剛

竹小時代、何となく自分の成績が知りたい、通信簿が欲しい、と思った。通信簿はあるべきである。子供達が通信簿を異常に嫌がったりするのは、親の反応であって、通信簿に対する親の理解さえあれば、通信簿はたのしいものだろう。しかし相対評価は絶対に良くない。転入生の多い竹小では落ちこんでしまう人も出てしまうだろう。そのためにも、絶対評価をつかうべきだと思う。

僕は今、小学校の時の成績は知らない。思い出としても、小学校の時の通信簿は今でも欲しい。

親も、数字やABCで子供を計るのではない、ということをよく肝に銘じて通信簿をみるのが大切であると思う。 (茗溪高1年)

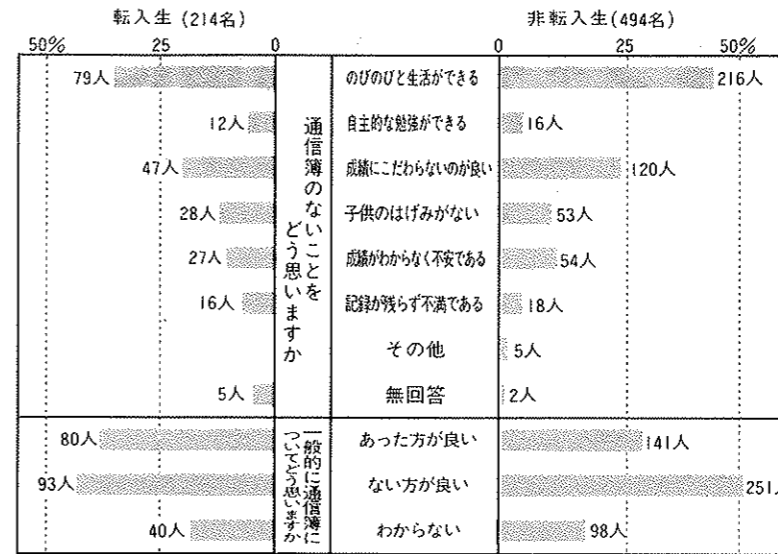


図3. 転入、非転入からみる比較

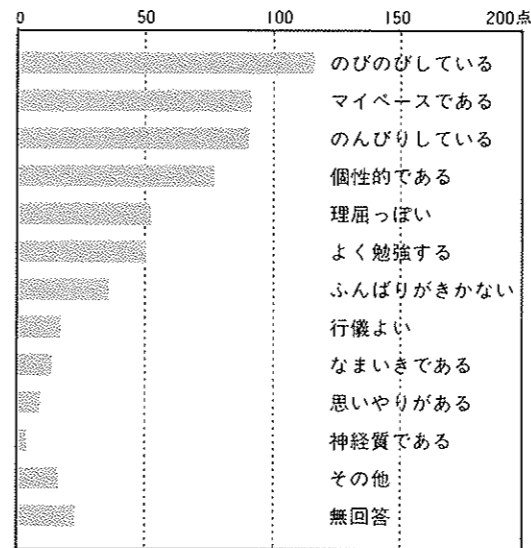


図4. 父母のみた竹小の子供たち

中学生アンケートより

- 小学校は、まだまだ遊ぶ時期だと思う。だから通信簿はいらない。中学生になると、それがよくわかるような気がする。
- 勉強より仲間と遊んだ経験の方が重要だと思った。
- 通信簿をもらうのは学期のけじめとなり、反省・次学期へのふみ台となる。
- 中学・高校なんて勉強や部活でいそがしい。だから小学校時代はのびのびとやった方がいい。
- 人間の能力をワクの中で決めつけてしまうのは、あまり良いこととは思われない。

図. 転入、非転入からみる比較

竹園東小学校の特色のひとつに転入生の多いことがあげられます。転入生はほとんどの場合、以前の学校において通信簿をもらっていたと思われる。そこで転入生と非転入生で「通信簿のないことをどう思いますか」という問いにたいする回答を比較してみると、図3に示すように各項目ごとでどちらの父母も大差は出ていません。

「のびのびと生活ができる」と答えたひとは両者とも40%内外で、竹小に通信簿のないことを肯定的にとらえています。一方、「一般的に小学校の通信簿についてどうお

考えですか」という問いにたいしては、「あった方がよい」と答えたひとが転入生父母では9%弱多く、わずかな差を示しています。しかし、全体的にみると各項目で転入、非転入に大差が見られないのは、竹小に通信簿のないことが定着していることを示しています。

図. 学園都市居住年数との比較

居住年数の長いほど「のびのびと生活ができる」の率が高く、5年以上在住の6年生の親では、通信簿は「ない方がよい」と答えたひとが60%を上回っています。

図. 父母のみた竹小の子供たち

図4に示すように、「のびのびと生活ができる」がもっとも多く、次に「マイペースである」と回答しています。「個性的」は竹小児童の良い面を、「理屈っぽい」はある意味での欠点を示しているのかもしれませんが。総じて肯定的な回答が多く、「通信簿のない」竹小での教育の成果と思われる。

- ない方が自分の好きな教科に集中できた / 自分の勉強法を自分で見つければ、通信簿のある学校、ない学校とも「同じ」だと思う。
- 先生からの一言が楽しみだった。成績のことだけでなく、はげまじやほめの言葉があるとよいと思う。
- 未来の社会生活に向けて通信簿に苦しむことは社会に強くなることで、「通信簿」は人間の心を育てるものではないだろうか。
- 竹小であってよかった。社会に出て、小学校時代ののびのびした生活はいいのではないかな。

# もっと遊ぼう\*もっと自由に

竹園東中学生アンケートの結果より

実施日 9月第1週 回答者 606名 回収率 95.6%

竹園東中学校の生徒は、小学校の通信簿に関して3群に分類でき、それぞれの比率は次のようになります。

A群 通信簿をずっともらっていた生徒……43.5%

B群 もらったことももらわなかったこともある生徒……18.6%

C群 一度ももらったことがない生徒……37.9%

この中で竹園東小学校の卒業生は、B(=竹小への転入生)とC(=ずっと竹小で過ごした生徒)に該当します。

まず小学校で通信簿をもらったときの気持、もらわなかったときの気持を聞いてみました(図5・図6)。

## 通信簿をもらったときの気持として

“通信簿をずっともらっていた生徒”は、「自分の弱点がよくわかった」と通信簿にたいして肯定的な回答がまずあり、ついで「親が成績についてうさかった」と否定的に答えているのは、非常に印象的です。

“通信簿をもらったことももらわなかったこともある生徒”は、「ぜんぜん気にならなかった」が一番多く、ついで「自分の弱点がよくわかった」と肯定的な回答が続きますが、第三位以下の回答に、肯定的な気持と否定的な気持の揺れが見られます。

\* \* \* \* \*

## 通信簿をもらわなかったときの気持として、

“一度ももらったことがない生徒”は、30%以上の生徒が「のびのびできた」と答え、ついで「ぜんぜん気にならなかった」、「たくさん遊べた」、「興味をもっているものに集中できた」と通信簿のないことにたいして肯定的な回答が多く、「自分の成績がわからなくて不安」など否定的な回答をした生徒は、約15%でした。

“通信簿をもらったことももらわなかったこともある生徒”は、「自分の成績がわからなくて不安」と否定的な回答が第一位で、第二位以下に「のびのびできた」、「ぜんぜん気にならなかった」、「たくさん遊べた」、「興味をもっているものに集中できた」と肯定的な回答が、“一度ももらったことがない生徒”と同様に続いています。

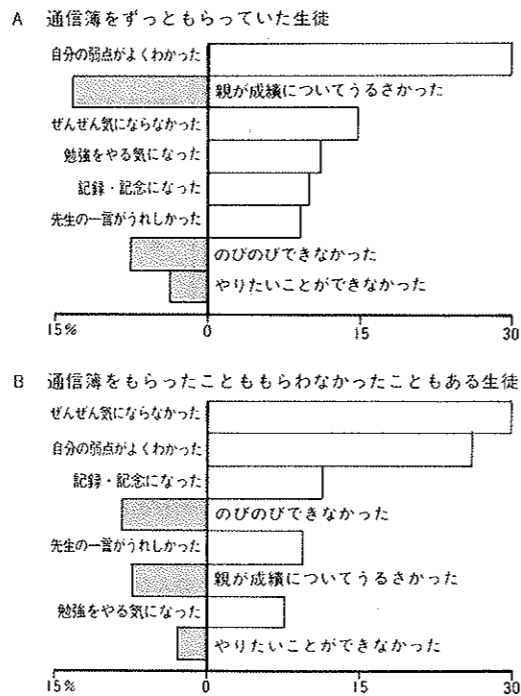


図5. 通信簿をもらったときの気持

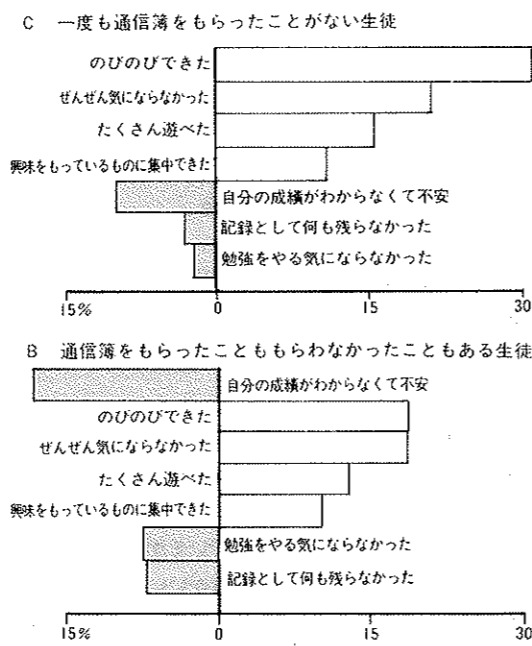


図6. 通信簿をもらわなかったときの気持

創生期の竹小\*初代校長 矢口一郎先生に伺いました

## 通信簿廃止のいきさつ

学園都市建設が急ピッチで進む中、昭和49年4月、矢口校長以下9名の職員が赴任され、竹園東小学校は開校しました。当時、校舎といえば職員室として使われていた現プレールームと低学年棟のみで、あとは泥沼同然の建設現場でした。全国各地から集ってきた学園地区の児童と、九重小から転校した倉掛地区の児童、あわせて99名でのスタートでした。

バラエティーに富み、又個性豊かなこの地区の児童の実態を重視し、本校の教育方針について教職員で充分検討されました。多くの学者や先生方の意見を参考にし、あくまでも地域における児童の実態を尊重する立場で、評価の問題が考えられました。その結果、主として、形成的評価というような観点から観察法を重視していこうということになり、通信簿の廃止に踏み切ることになりました。そして、それに代わるものとして、子どもを観察し記録累積された児童の個人票をもとに、学力診断テスト、総括的評価を加えながら、三者面談の形をとることになりました。一人一人の子どもを全人的な立場から評価しようという考えです。

子どもがのびのびと、そして生き生きとした生活が送れるように、通信簿をなくし、ランドセルをなくして、大自然にとけ込ませ、「野性味のある文化人の育成」をめざしたのです。

昭49・4・1 矢口一郎校長以下9名の職員赴任  
4・6 開校式・始業式・入学式(99名)  
6・22 PTA結成総会  
昭50・2 校歌・校章ができる  
3・25 第一回卒業式(男子11名・女子3名)  
6・2 ランドセル廃止と通信簿廃止について、  
6・4 全体会で学校方針の説明  
……「十周年記念誌たけその」(昭58・10)より



## のびのびとのんびり

元竹園東小学校PTA会長 佐々木俊介

1985年の9月から1986年の6月末まで、アメリカの南イリノイ大学に滞在し、子ども2人を近くのハイスクールに入れた。私も19の小・中・高を見せていただいた。その時のアメリカ・イリノイ南部の教育の印象。

(1) 授業観が日本のそれとはまるで違う。日本の授業は1時間を劇的に構成し盛り上げていこうとするが、アメリカのは、淡々としている。授業は芸術であるよりも科学に近いと考えられているようだ。

(2) アメリカの教育は神経質でない。子どもは、学校だからというプレッシャーを感じていない。

(3) 親もわが子の教育に必死にのめり込んではいない。

(4) 子どもは力相応の教育を受けられる。

以上の結果は、のびのびと自分を伸ばしていく子どもと、のんびりしすぎて力をつけずにしまう子どもとに、分かれていくと思われる。

アメリカは、1983年あたりから、教育の締め付けに転じた。私たちが滞在していた時は、ちょうど、その転換期にあった。(筑波大学教授・教育学)

アメリカ・イリノイ州

## ごほうびにポップコーン

大貫惇睦・悦子

4学期制で学期末ごとに保護者面談があり、絶対評価で5段階の通信簿もありました。授業中に問題が解けたり先生との約束が守られた児童には、鉛筆や消ゴム、シール、ポップコーン等が与えられ、その場で食べる事ができました。毎日の指導即評価のあらわれかと思えます。

オーストラリア——ムーラビン小学校

## 努力度を重視

永井優理子

オーストラリアには19の総合大学しかありませんから大学の進学率は8%と驚く程の低さです。成績表は年2回、努力度の5段階評価です。国語と算数には達成度もつきますが、親は努力度の方を重視するようです。自主的学習力を養うため科目の中に Library があり、与えられたものをこなす日本との違いを強く感じました。

# 面接をより充実したものに

前筑波大学附属小学校校長 鈴木博雄  
筑波大学附属小学校では、現在、通信簿による評価はせず、学期末（2学期制）に教師と保護者との面接（1人約15分程度）をして、児童の学習や行動について話し合っています。面接の長所は、通信簿の評点や所見の短い文章では伝えきれない多くの情報を保護者に伝えるこ

とができるし、話し合いによって教師と保護者の両方が児童の理解を一層深めることができます。

面接を充実したものにするためには、事前の準備（たとえば、学習に対する意欲や関心、学習したことの定着度、学習への集中度、友だちとの協力などの資料を整えておく）を念入りにしておくことです。また、両方とも子どものより良い成長を願って率直に話し合うという基本的な態度をしっかりと持っていることが大切です。

（筑波大学教授・教育学）

## 各地の小学校で工夫いろいろ

- 丘珠小学校**  
昭和48年に廃止。集団読書指導にはじまる「学年内オープン教育」。「全廃してみて、初めて通知票という紙片一枚に加わる圧力の重さを知った」
- 山形大学教育学部附属小学校**  
昭和40年代前半から、絶対評価による教育懇談資料を作成。
- 信州大学教育学部附属長野小学校**  
大正12年に廃止、戦後再び昭和27年より廃止される。年8回の授業参観、2回の個人懇談。
- 伊那小学校**  
昭和31年に廃止。通信簿は、子どもの具体的な成長、日々の努力に目を向けずに結果だけにとらわれてしまう。どこがどのようにいけないか、今後どうすればよいかといった問題をより具体的に話し合うため個別懇談をしている。
- 中里小学校**  
「往復書簡型」の通信簿。
- 自由学園**  
通信簿なし。全体の成績報告会。
- 筑波大学附属小学校**
- 竹園東小学校**
- 茨城大学教育学部附属小学校**  
「子どもの目の輝く学校」を旨とし、学校と家庭が一体となって子どもの指導に当るよりどころとして、「つうしん」を発行。記述式で父母も気軽に書ける方法がとられ、教師とのやりとりの中から子どもの成長がわかるようにし、子どもの足跡として保存される。
- 奈良女子大学文学部附属小学校**  
創立（明治44年）以来、通信簿なし。毎月の授業参観、学期末の個人面談。
- 帝塚山小学校**  
創立以来27年間、通信簿なし。学期末の個別面談。
- 神戸大学教育学部附属住吉小学校**  
昭和44年に廃止。絶対評価によるものでも、部分的な評価の結果の記入が、かえって親・教師共に、子どもを固定して見ることにつながるので通信簿は出していない。

図7. 通信簿と「勉強をやる気になった」との関連を調べてみると、通信簿をもらって「勉強をやる気になった」生徒は、全体の10%強で、通信簿をもらわなくて「勉強をやる気にならなかった」生徒は、全体で4%（回答中で最下位）でした。このことは、通信簿と「勉強をやる気」とはあまり関係がなく、通信簿がないから「勉強をやる気にならない」とはさらに言えないように思えます。

図8. 次に成績が気になり出したのはいつかを3年生について分析してみると、「小学校の低学年から成績が気になりだしている」のは、「通信簿をずっともらっていた生徒」だけです。「一度ももらったことがない生徒」は、中学1年生ではじめて通信簿をもらい、成績が気になり出した学年として、中学1年を一番多く挙げています（図7）。

これらのことは、上記図の結果とあわせて考えると、通信簿は「勉強のやる気」よりも成績をはやくから気にすることに役立つという皮肉な現状を浮かび上がらせています。

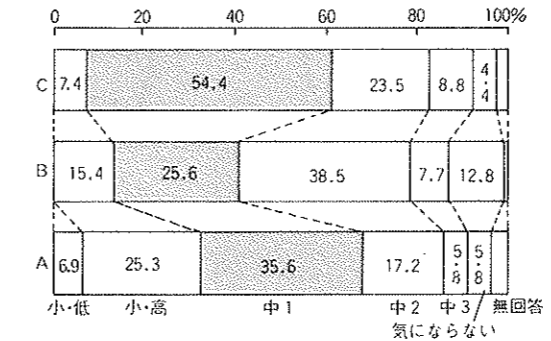


図7. 成績が気になりだした学年（3年生）

まとめ  
父母にたいするアンケートをまとめますと、のびのびとして成績にこだわらないという点を竹小の子供たちの良い面としてとらえ、そのような子供の性格が形成されていく上で、通信簿のないことが良い影響を与えていると考える親が多いと結論されます。このことは、13年間にわたって竹小で行なわれてきた通信簿のない教育がしっかりと定着し、成果を挙げていると判断されます。  
全体の20%弱のひとは通信簿のないことに不満を持っていますが、その不満の内容は「子供のはげみがない」「子供の成績が分からなくて不安である」というものでした。「子供のはげみ」が通信簿によってのみ得られるものでないことは、中学生のアンケートからもうかがうことができます。  
今後は、「子供のはげみ」が学校や家庭での毎日の学習の中にもっと多く見いだされるような工夫が、そして個別面談をより充実させていくことが望まれます。

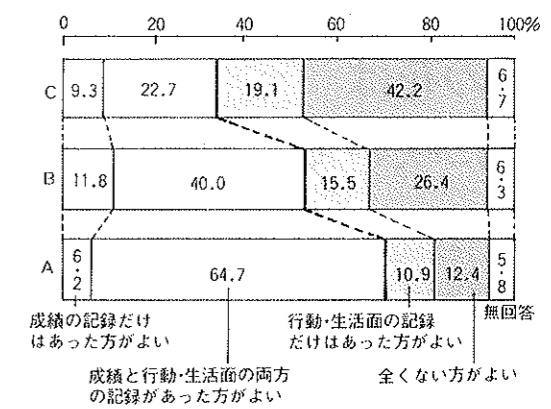


図8. 小学校の通信簿の有無について

図9. 最後に、小学校の通信簿についてどう思うかを質問してみました。

「通信簿をずっともらっていた生徒」は、約70%が「成績の記録だけはあった方がよい」「成績と行動・生活面の両方の記録があった方がよい」と答えています。

逆に、「通信簿を一度ももらったことがない生徒」は、42%の生徒が「全くない方がよい」と答えています。「行動・生活面の記録だけはあった方がよい」を、現在一般的に実施されている通信簿にたいして否定的にとらえると仮定すると、60%以上の生徒が、いわゆる通信簿を必要としていないと結論できます。

「通信簿をもらったことももらわなかったこともある生徒」の回答は、ちょうど両者の中間を示しています（図8）。

中学生にたいするアンケートに関して、「通信簿を一度ももらったことがない生徒」の回答に注目してみますと約85%の生徒は、通信簿をもらわなかったことを肯定的にとらえています。しかも「のびのびできた」という回答が一番多く30%をこえています。

このような生徒たちが、中学1年になってはじめて通信簿をもらい、かなりのショックを受けたとしても、なおかつ42%の生徒が「小学校の通信簿は全くいらぬ」と答えていることは注目にあたいします。

学歴社会といわれる日本、過当な受験競争の中で偏差値にふり廻されている子供達——せめて小学校だけでも成績のことを気にせず、のびのびと生活させたいという親の願いと子供の希望が、先生方の努力と父母の協力によって、ここ竹園東小学校では多少なりともかなえられているのではないのでしょうか。（文責 藤田禎三）

個別面談……◆アンケートまとめ補遺参照(P11)

# 秋の花は 秋に咲いてこそ美しい

木村金次郎先生は、竹小創立7年目の昭和55年から4年間、第3代学校長として情熱を傾けられました。現在は県南教育事務所で生徒指導相談にあたっておられます。

「40年間の教員生活を終えた今、「通信簿のないことはよかった」といっそう確信をもって言えますね。父母が学校教育について正しく理解し、暖かく協力してくれる地域性。そして何より、子どもの能力は測り知れないものがあることです。」

「お子さん方が、かけがえのない小学校生活を竹小で過ごせることを、親として幸せとと思ってください。できることなら、竹小の「通信簿のないこと」がいつまでも続いて欲しいなあと思いますね。」 (談)

『スイセンは春の花』

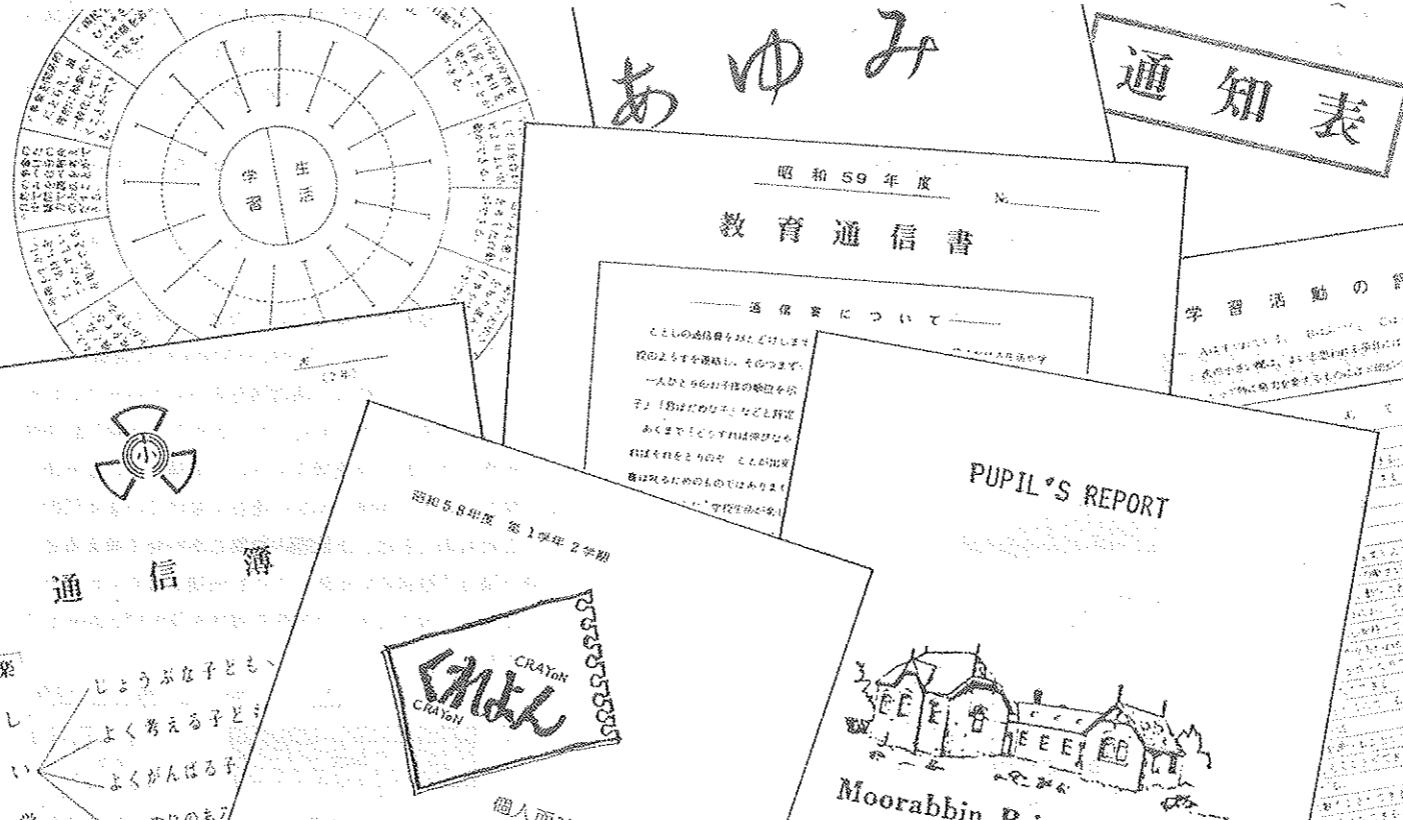
『秋の花は秋に咲いてこそ美しい』

—それぞれの子どもの花ひらく時期を思い描きながら、暖かく透徹された眼差しをもって、ひとりひとりを慈み育ててこられました木村先生の在任当時のお言葉を、いまあらためて噛みしめてみたいとおもいます。



### 参考文献

- 「現代学校教育全集20 学校諸表簿」 ぎょうせい 昭56
- 「オープンスクール選書3 教育の壁を開く」 明治図書 昭52
- 「学校運営研究No313 臨時増刊」 明治図書 昭61
- 「長くつと星空」「続長くつと星空」 筑波書林 昭56/昭60
- 「朝日新聞 家庭欄 やる気が起きる通信簿って？」 昭62・7・19



〈10月23日・竹園東中学校〉

「通信簿のない学校は、これにかわるものの充実を、通信簿のある学校は、真を通ずるべき「通真簿」が子供の心を痛める「痛心簿」にならないよう、慎重適切なご配慮を」  
——第2分科会助言者 入澤茂男先生のお言葉より

### 通信簿

法定表簿としての文部省の指導要録とは異なり、子どもをよりよく育てるための学校と家庭の連絡・協力の手段であって、その発行や様式・内容については、すべて学校の自由である。

### 通信簿を出さないことについて

木村 金次郎

通信簿は学校から家庭へ伝達される子どもの教育に関する情報提供の一つの手段で、子どもの指導を家庭との協力によって改善していくための資料です。従って学校の教育方針に基づいて作成され、その様式・内容はそれぞれの発達・進歩の状況が客観的・具体的に伝達され、それが子どもや父母に十分理解され、事後の指導の改善に役立たせることがねらいです。

ところが、このねらいに照らしたとき、現在一般的に行われている方法では、本校の教育方針、子どもの実態、子どもの調和的人間形成からみて、望ましいあり方とは思われないのです。その理由として、①性格的・質的に異なる指導要録の様式・内容に準拠した評定では通信簿の性格にそぐわない②子どもの理解・能力・態度等の成績には数量化できる面とできない面があるのに無理に数量化しなければならない③記号・評点等での表出は、結果としての成績の比較に傾斜しすぎて、小学校の発達段階では弊害が多すぎる④絶対評価を加味しても、評価の基準や到達目標が繁雑で具体性に欠け不明確である⑤性格・行動の評価についても主観性を排除し、また記号や評語で表わすことは困難である⑥学校から家庭への一方通行で相互理解がはかられない、などがあげられます。

そこで本校では、通信簿に代わって各学期末、必要によってはその都度、父母・児童・教師の三者面談(場合によっては二者)を行って、学習・行動・

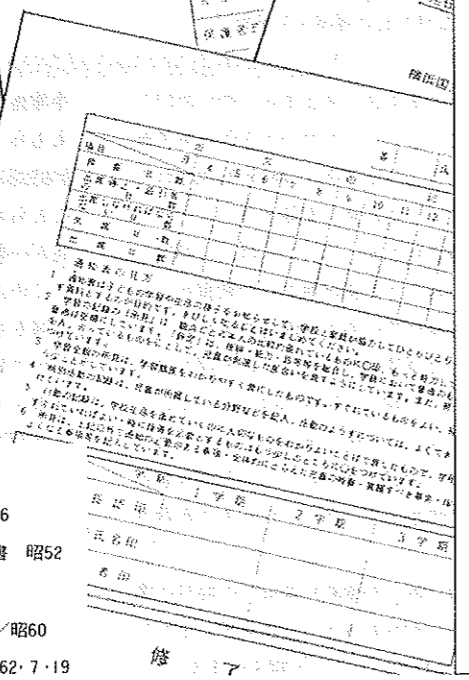
健康等について、学校での状況を知らせたり、家庭と学校での指導のための情報を交換したり、親しく懇談し三者が十分理解し合って、事後の指導の改善に役立たせるため、この方策をとっているのです。

実施に当たっては、前記①⑥の傾向に陥ることのないよう留意し、ほめる、認める、励ますなどのコメントを多くして意欲を喚起し、主体性を養うよう心がけています。面談の目的達成は、担任教師の対応の在り方によって大きく左右されましようが、父母の理解と協力がなくては果せません。教師も一生懸命取り組みますから、教師と父母のお互いの創意と工夫、協力と努力によって、魅力のある面談を創り出すことができるよう願ってやみません。

一人一人の子どものは、それぞれにすばらしい良さを持ち、限らない可能性を秘めています。その良さを認め、豊かな可能性を開発することこそ教育の本質と考えます。この、子どもの良さを可能性を評点や評語で算出することの危根をも感じています。通信簿の評点に一喜一憂し、優越感や劣等感で子どもの心を乱し、過酷な競争意識をおおることが、この時期の発達過程にある子どもたちに、どれだけポジティブな働きかけになるでしょうか。

竹小の子どもは、生き生きと活動し、知的にも、情意的にも、体力的にもその姿は中学校をはじめ、多くの関係者から高い評価をうけています。通信簿廃止の成果などは申しませんが、どうぞ御理解と御協力をお願いいたします。のびのびと育ちつつある竹小の子どもたちの、希望に満ちた未来のために。

「たけぞ」第33号(昭58・12・10)より



## 会 議 録

|           |     |  |          |
|-----------|-----|--|----------|
| 会議の名称     |     | 令和 6 年度 (2024 年度) 第 2 回つくば市総合教育会議  |          |
| 開催日時      |     | 令和 6 年 (2024 年) 7 月 29 日 (月)<br>午後 2 時 15 分から午後 4 時 20 分まで   |          |
| 開催場所      |     | つくば市役所 5 階 庁議室   |          |
| 事務局 (担当課) |     | 総務部総務課   |          |
| 出席者       | 委員  | 五十嵐市長、森田教育長、柳瀬教育委員、倉田教育委員、和泉教育委員、成島教育委員  |          |
|           | 事務局 | 《総務部》 沼尻次長<br>《総務課》 高野課長、稲辺係長、南塚主任<br>《教育局》 吉沼局長、久保田次長、中根統括監、青木企画監<br>《教育総務課》 山岡課長、飯村課長補佐、武田係長<br>《学び推進課》 岡野課長、増沢課長補佐、東泉課長補佐<br>《教育施設課》 大口課長、矢口課長補佐、白田係長<br>《教育相談センター》 小野教育相談センター所長<br>《総合教育研究所》 岡野総合教育研究所長<br>《一般社団法人 HatchEdu》 甚上代表理事、石井理事 |          |
| 公開・非公開の別  |     | <input checked="" type="checkbox"/> 公開 <input type="checkbox"/> 非公開 <input type="checkbox"/> 一部公開  | 傍聴者数 8 名 |
| 議題        |     | 教育大綱の改定案について<br>教育大綱を実現させる空間や場の在り方について   |          |
| 会議次第      |     | 1 開会<br>2 市長挨拶<br>3 議題<br>4 閉会   |          |
| ＜審議内容＞    |     |  |          |

## 様式第1号

事務局（総務課）：本日はお忙しいところ、御出席いただきありがとうございます。ただいまから令和6年度第2回つくば市総合教育会議を開催します。本日の司会進行を務めます総務課長の高野です。今回は、教育大綱の改定案及び教育大綱を実現させる空間や場の在り方について意見交換を行います。終了時間は午後4時15分までを予定しております。また、会議録の作成にAI議事録を使用しておりますので、御発言の際には、マイクの御使用をお願いします。それでは、ここからの進行は市長をお願いします。開催に当たり、市長から御挨拶申し上げます。

市長：今日もありがとうございます。

事務局から話のあったように、1つが「教育大綱の改定」ということで、今までの委員会で、憲法のようなもので大きく文言を変えるものではないという話をしていますが、いろいろ動き出しての課題等を共有する機会になればと思います。

「場の在り方」も以前、教育大綱での議論で出てきた話で、今日はハッチエデュのお二人に来ていただいておりますが、学びの伴走をプロジェクトで進めてくれているメンバーのうち一人の小林さんという方が場について非常に想いがあるので、9月開催の総合教育会議にお招きして、学びの場というものの最先端の知見や実践というのを聞かせていただきたいと思っています。今日はその入り口として、香取台小やみどりの南小中、今後開校予定の中根・金田台地区小はどういうコンセプトでやっているかを議論して、つなげていきたいと考えています。

では、1つ目の教育大綱の改定案について説明をお願いします。

事務局（総務課）：総務課長の高野です。資料の方、つくば市教育大綱の改定案をご覧くださいよう願います。先ほど市長からもありましたとおり、本文・本編の方の変更は行っておりません。

では、表紙から順を追って説明していきたいと思えます。表紙の部分ですが、



## 様式第1号

日付を令和7年3月に変更し、対象期間は前回と同じように5年間を予定しています。

続いて、はじめにのページになります。こちらは、今後、市長と執行部で調整をしながら作成をしていきたいと考えています。目次と本文1ページから8ページまでは、変更を一切かけておりません。

続いて、9ページは現在の教育大綱のあとがきが書いてあるもので、そのまま掲載しております。教育大綱策定までの歩み、10ページの策定メンバーについてもこのまま掲載しております。11ページから追加するページとなっております。11ページがつくば市教育大綱の実現に向けてという題で、今までの会議の回数や構成員などを載せたいと思っています。続いて、12ページ、こちらが総合教育会議開催実績ということで、令和2年度から現在に至るまでの会議の開催に関して、議題とともに開催日を掲載しております。13ページ以降については、令和2年度以降に実現された教育大綱の実現に向けた取組に関して掲載しております。各課に調査をして挙げてもらったもの、予算計上で挙げてもらったものをピックアップして載せていて、令和6年度までを掲載していきたいと考えています。

変更の内容としては、あとがきが主となりまして、こちらに関してご意見をいただければと思います。また、本編の方は9月からパブリックコメントを実施予定となっております。1か月間意見を募集しまして、その結果を会議の方で報告したいと考えています。デザインについては、今後変更をしていく予定ですので、そのあたりについては今後の会議でも意見を反映させられるかと思っています。教育大綱改定案については以上となります。

市長：ありがとうございます。学び推進課としては、コメントや課題点などありますか。

事務局（学び推進課）：教育大綱の理念の学校への浸透については、訪問のあり方そのものを変更したり、具体的な施策についてどのようにするかというのも

## 様式第1号

昨年から話し合ってきました。実際に施策の変更は今まさに実践しているところで、その成果・課題等は今年度末にはある程度お示しできるかと考えています。

市長：現場でいろいろやっていて、教育大綱の理念とギャップがあったり、現場には届いていないみたいな具体的な現場感ってどうですか。

事務局（学び推進課）：自分自身は現場にはなかなか行けなくて、指導主事の訪問等からの報告は、先生方の学ぶ姿とお子さんたちが学ぶ姿は相似形だと思っています。先生たち自身が会話を通した学びのデザインを共同で考えるということが、こどもたちの授業の中にも生きていくと捉えて、今学びのデザイン案づくりを共同立案形式で行い推進訪問を進めていますが、一定の効果・感触を得ており、良い感じではあります。ただ一方で、異動されてきた先生や若手の先生が多いことから、訪問で授業を見て、どこまでの質を求めるのかについては、その先生の経験値やその授業に対する取組度合い等を十分実態把握したうえで一緒に考えていくという姿勢が大事かと思っています。

市長：教育大綱の大きな枠組みでみると、個別に今思いつくような大きなギャップなどはありますか。指導主事の先生でもいいです。

事務局（学び推進課）：3つの大きな柱のところで、教えから学び、管理から自己決定の部分については、学校もかなり意識していただいていますので、ある程度共通認識のもと、各学校の実績に合わせて進めてくれている実感はあります。一方で非認知のところはかなり幅広くポイントが絞り切れていないと感じます。授業づくりという中身の設えを考える前提として、先生方の学級経営部分も大きく関わってきますので、ここはお子さんたちの雰囲気やそれぞれの非認知のところが大きいかと思っています。良い雰囲気の中で良い授業が生まれてきますので、現在は非認知能力を表す部分を学校にいかに認知してもらうか、どういう風に見取っていくかを学校と一緒に考えています。

市長：指導主事の先生は、補足や日々感じている課題などはありますか。

教育長：今日は不在にしています。

教育長：非認知能力の定義付けがはっきりしていないというのはあるかもしれないが、現在 HatchEdu と一緒にやっているのが、自分たちの3つの取組をどう評価していくかで、非認知能力を表すものを示すことが今年は一気に進められると思います。非認知能力を伸ばすための色んな策を学校なりに考えてやっていると思います。

この中で気になったことは、私は重点的にコミュニティ・スクールをやっていたものの、それは表現されていなかったことです。これは本文の8ページのところに入れてもいいのではないかと考えています。

市長：HatchEdu の甚上さん、石井さんが来てくれていますが、そもそも何のことか分からない人もいらっしゃるので説明すると、元々は ISAK で、この教育大綱を作るときに議論をしに来てくれた小林りんさんという方がいて、その人が開いた学校でいろいろ伴走をしてくれていて、そこから独立をした形でスタッフの皆さんが今 HatchEdu という形になり、今年から市内の学校現場にも入ってもらって、先月報告会をしたら、指導主事の先生たちの学校訪問の形がかなり変わってきていて、まさに今大きな変化が生まれていますが、こういうのも継続しながら学校現場の教育大綱の実現につなげていければと思っています。

石井さんか甚上さんも、教育大綱と見比べたときの今の現場の様子とか、あるいは教育大綱について先生たちと話すような機会でも、感じていることを本音でお話いただければ。

石井氏：HatchEdu の石井です。これまでの訪問に同席させていただいて、先生方とお話しする中で気づいたことを岡野先生に補足するような形でお話ししたいと思いますが、教育大綱を今一度読み直したときに、1つ目の気づきとしては、(ページ1) つくばの教育が目指すものというところで、①一人ひとりが幸せな人生を送るというキーワードがどの学校にも浸透していて、そこから各学校の文脈に合わせた児童の姿が吟味されているというのは、これまでどの

訪問でも感じることは多くなっていると感じます。同時に、②にある「善き生の実現能力」ですとか「社会力」みたいなキーワードは、あまり先生の個別のコメントとして出てくることは少ないと感じています。先生方がこの言葉をそれぞれで解釈して、学校の文脈に落とし込んで下さっているのがあると思う一方で、この最上位目標に書いてある内容でもございますので、こういったところに立ち返ったときに、果たしてこどもの姿のどういうところに接続しているかについては、各学校内部で話されている部分もあるかもしれないですが、もう一つ進んで、学び推進課や学校のコミュニケーションの中でも、増えてくると良いキーワードの1つなのかもしれないと思っています。もう一つは、先ほど森田先生や岡野先生からも出てきた話ですが、3本柱という表現で示されているところが、大綱でいう2ページに書いてある考え方の転換のところをさされているのかなと認識しています。一方で、書面上という柱とって言及されている3ページ「つくばの教育の柱」の学びみたいなどの視点につきましては、どうしても言葉として柱といわれると、教えから学び、管理から自己決定で、教員や教え手の考え方の転換というところを中心に言及されている部分もあるかと思いますが、本来学び推進課で目指していきたいところが、こどもの姿の変容というところで、自己を知るであったり、他者を知るであったり、社会を知り働きかけるということで、この教育の柱として3定義に書かれている内容のところも、多分に大切にされているところと思っています。この大綱をより浸透させていくという視点においては、こういった3ページ目に書かれている内容と2ページ目に書かれている教育観の転換みたいところをどういう風に接続していくのかは、学びの推進方針などをいろいろなコミュニケーションの手段はあるかと思っていますので、そういう中でとらえていけると良いと感じています。まだ部分的にしか、学校訪問できていないのですが、私からは以上になります。

甚上氏：私の方からも補足させていただきます。甚上と申します。よろしくお

願いいたします。

1つが、先ほど岡野先生が非認知能力のことを学校の中でも実行をこれからは強調していけばいいかという話がありましたが、まさにそこに関連して、教育大綱の中に非認知能力だけではなくて認知能力に関しても、例えば基本的思考力ですとか創造性、革新性といったような、もしかしたら非認知と認知の間にあるようなものかもしれないですし、お互いにそれぞれの能力が連関し、こどもの中で発達していくものであると思うのですけれども、そのあたりのことがもう少し教育大綱の中で、どういう風に変えるというよりは、どういう風に伸ばしていくかというイメージで、運用方法の中で、具体的にイメージされていけば良いのではないかと思います。

教育大綱の6章につくばの「学び」の実現に向け、いま必要なことがありますが、この5年間の中でも進歩していたことや実行した上での学びもあると思いますので、大きく内容自体は変わらないかもしれませんが、教育大綱の改定版も生まれてきていると思いますので、このなか推進方針の中になるかは分からないのですが、何らかのアップデートがされていくと良いのではないかと思います。以上です。

市長：ありがとうございます。石井さんの言った教育の柱の部分と教育の転換もう少し接続されていると良いなみたいなところを、もう少し掘り下げて話してもらおうと、どのようなイメージだったりしますか。

石井氏：いろいろなアイデアがあろうかとは思いますが、1章のつくばの教育が目指すものと書かれているところが、本当に最上位目標であったときに、例えばですが、3章の教育の柱というところが、具体的な学びのやり方としての問いとして書かれている部分があるかと思うのですが、こどもの姿や具体的に動いてほしい姿みたいなところに置き換えてみると、その1と3というのは、そういう意味で接続し得るのではないかと考えています。その上で、そういったこどもの姿を実現していくために必要な教え手側の転換としての2章という

もので整理していくと、その先の4章以降が具体的な学びの手立てとして描かれている部分があるのかなというところで、先生方は常にこどもの姿から逆算して考えているというところは森田先生も日々おっしゃっているところだと思いますし、そのこどもの姿からそこに向かって先生が何ができるだろうかみたいなのところでいくと、もしかしたら繋がり得るのかなと思っています。

市長：ありがとうございます。甚上さんが言ってくれた6章について、確かに議論した頃から随分変化が生まれているとは思いましたが、例えばアップデートするとしたらどのような要素が入ってきたり、ICT 機器の導入も終わってきたりして、これでいいのかという気はしてきました。

甚上氏：岡野先生がおっしゃっていたこどもの学びと大人の学びが相似形という話もこの5年の中で感じてきたことだと思うので、その様子を6章の①のところにもう少し反映させるとか、現場の先生にとってみると、きっと校内研修とかすごく大きな学びなのかなと思いますが、例えばそういうところをどういう風に変えていくかみたいなビジョンがあっても良いかもしれないです。ICT に関して、効果的に導入するというところから、もう進んでいる段階だと思うので、ICT の先進自治体としてもう少し明確なビジョンみたいなものがあるのも良いかもしれないと思っています。きっと森田先生の中にもいろいろなビジョンが確定されているので、それも含めてここはアップデートできるかと思います。

市長：そうですね。議論の中でも和泉さんもいつも言ってくれていますけど、先生たち自身の学びが大事ということ。

先ほど森田さんが言ったコミュニティ・スクールの話って、もしこの文言に書くとしたら、どの辺にどのようなイメージだったりしますか。

教育長：6章の④で保護者・地域・学校・情勢の対話と協働の推進ということで、まさにこれはコミュニティ・スクールの話ですので、そのコミュニティづくり、今進めてきているものをさらに充実させることによってこんなことがで

## 様式第1号

きるという文脈にして、それを一般の方々にもそういう考え方でコミュニティスクールがつくばで大事にされているということは知られてもいいんじゃないかと思います。

市長：ありがとうございます。僕も触れないでいいかなと思っていましたが、今色々な話を聞いていると、少しずつアップデートしていく要素もあるような気がしますね。これは急いでいるのでしたっけ。

事務局（総務課）：今の予定ですと、パブリックコメントを9月から予定していて、できればそれまでにと思っていました。

市長：分かりました。それでは今のようなことを踏まえて各委員さん発言をお願いします。内容は変わるかわからないかは分かりません。その前提で、自由に発言してください。

倉田委員：私はコミュニティ・スクールのことについて、気になっています。私はコーディネーターという立場でやっていて、コミュニティ・スクールの在り方の検討という、つくばの独自性を出すことで考えた場合に、児童・生徒を取り込んだ協議会というものを検討しないと意味がないのかと。どちらかというところ今の体制だと学校の要望とか考え方だけで進んでいて、こどもの果たして希望や目的がマッチしているのかという、その辺の連携の在り方というのは疑問に思っています。ですから、生徒会などのこどもの組織は、学校とコミュニティ・スクールの協議会は連動しなければいけないと考えています。先ほどもあったように、5章のつくばが目指す「学び」の場の②こどもが自らつくる場所にコミュニティ・スクールが反映してくるのだと思います。こどもがそこに参画して、こどもの意見が通って学校を作り上げていく。要するに学校の要望＝こどもの要望でなければいけないのかなと考えて、そうすると組織が連携することが必要だし、それは児童・生徒の意識改革も図れるし、そして自分たちが学校を良くしていくという、主体的に非認知能力も育成にもなってくるのかな。ですから、自己決定とか自己実現にも当然つながることが連動していないとあ

まり意味がないのかなど。要するに、こどもが実態を把握して、課題意識をもって、その解決策を協議する必要性を自覚していくような、こどもを主体的に考えさせて動かしていく、学校を自ら作り上げていくというこどもの意識を作り上げないとまずいと思っています。

事務局（教育局）：教育局次長の久保田です。コミュニティ・スクールの中では、既に生徒がその協議会の中に参画して、それぞれ自分たちの考えを発言するような、そういう学園も出てきております。特に大人の議論した内容をこどもたちに大人としてはこう捉えているよとあえて見せて、それに関して生徒はどのように考えるかを発言してもらったりしています。これが面白いことに、完全に一致する場合もあれば、こどもたちは全く違う考えを持っていたりすることもございます。その学園ではなるべくこどもたちの考えを取り入れて方針を決定していこうということで、複数回、すでに会議の方にも出ていただいているような状況もあるので、おそらくそういうモデルを好事例としてとらえて、他の学園の中でもそういう議論が始まるんじゃないかと思っています。そういった意味でも、この対応の中にコミュニティ・スクールの表現ができれば、さらにいいものになるかなと思っています。

市長：コミュニティ・スクールの協議会にこどもが入っているのは好事例なのでしょうけど、いったいどれくらいの学園であるのですか。

事務局（教育局）：実際に会議の方に参画して発言しているところまでいっているのは1学園です。秀峰筑波です。

市長：ありがとうございます。他どなたかありますか。

柳瀬委員：コミュニティ・スクールについては私も同感で、こどもたちに発言させるというよりは、今のこどもたちの生の声で上手く拾い上げてということがすごく大事なファクターだと思います。なので、今教育長が言われたのは、8ページの(12)の「参画とは、事業など物事に計画段階から主体的に加わること。」ここにコミュニティ・スクール、協議会などのように文言を入れていいの



## 様式第1号

かなと思いました。

全体的なことで、例えば、3章の「問いから始める学び」というのも、私も2章と3章は逆にしたほうがわかりやすいとは思いますが。というのは、1章、2章、3章が並立的に並んでいるのではなくて、構造的に並んでいると思います。それがどういう構造になっているかは、哲学的な問題が含まれていて、場合によっては入れ子状態になっています。だけど、基本的には、問いから始めるというのは大前提だから、まず問いがなければ物事がスタートしないだろうということで、哲学的な問いが最初にあるのかと思います。150年近代公教育、150年を振り返りという問いが大前提にあるとすると、じゃあ明治維新以降の近代公教育があって、今現在どの位置にいて、これからどっちへ行くかのような大きな構えがあるわけです。そういう中で、この教育大綱というのが構造的に入っているんで、これもう1回考え直せって言われたらちょっと大変なことです。でも、そういうのを混乱しながら紐解いていくという作業も大事で、完璧な教育大綱があるのといえおそらくなく、それ自体が問いの始まりなんじゃないかなと思います。

もう1つ、学校教育の現場でどういう力が働いているのかというのが気になります。不登校の子と話したりしていると、怖いって感じる子や圧迫感を感じる子が実際にいます。学校の中にどういう力が働いているのかというのは、もう少し分析した方が良いと思っています。こういう風になったらいいよねというのは確かに分かります。だけど、結局最終的にこどもたちに自分で判断させるとになると、その時点でさせている。だから、やっぱり力で働いているのだと思います。じゃあ何もしないで場をつくれれば、こどもたちが自分たちで何か構築してくるかと言ったらおそらくそこはカオスだと思います。先生がこどもたちの持てる力をうまく引っ張りだしてくるって、難しいことだと思います。授業で何かを教えるというものではないというのが教育の大前提というか、難しいところです。もしかしたら教育大綱はこどもたちを解放するためのものだ

## 様式第1号

ったが、先生を通して圧力になったり力になったりすると、本来教育大綱が目指したものと結果的に違うものが出来上がると嫌だという思いがあります。議論していく中で、こどもたちの潜在能力というか、一人一人が幸せになるということを書いて、そこから始まったが、最終的に良いこどものイメージというものを持つことが果たしていいのだろうかと思います。色んなこどもがいるわけで、自分の意見を言える子も言えない子もいるわけで、どんな子がいてもいいよねっていう結論にすると、前のめりになることも、こどもたちは辛い面はないかと不安になります。

市長：1番最初に書いた目指すものところの各人の違いが受容されているところが、当時からその文言にこだわっていたことを記憶していますが、今おっしゃっていただいたことになっていないかは、常に振り返りながら見ていきたいですね。

和泉委員：今回、教育大綱の見直しのために、その空間と学びの場はどういうものかというテーマで、この教育哲学を踏まえ、実際の学校で実践するにはどうしたらいいのか、どういう学校なのかを考えました。そもそも教育大綱というのは地域の実情に合わせて作るものですから、今のつくば市内の教育はどうなっているのか、何が課題なのかを考えながら、じゃあこれを実現できる場はいかなるものかというのは、校内フリースクールが1つのヒントになるのではと思いました。校内フリースクールは、不登校児童生徒のための居場所として、自己決定を尊重し、叱られない空間。チャイムもないし、その子が何時に来て何をやりたいっていうのを委ねるのが基本ですし、同調性が低い空間です。あとは、空間の要素とは、この物理的なものと人間の関係性という2つの要素があると思いますが、物理的な要素としては静かであること、少人数という要素によって、校内フリースクールが成り立っていると考えた時に、たぶんこういう要素が普通学級でも学校全体でも反映されることが、まさにこの教育大綱を実現できていくのではないかと思います。どういう空間が良いのか考えてい

## 様式第1号

くと、私たちは突き当たる壁が当たり前というか、この自明性をどう捉えなおせるか自分でも自問しますが、要は「学校ってやっぱりこうだよ」というそれが当たり前のものがたくさんあって、それを一つ一つ例えばチャイムがなくても良いとか、何時にいても良いとか、フリースクールのあり方みたいにその自明性を捉え直していくことに注力したいです。不登校施策の中でも、目指す学校の在り方として、一人一人が自分らしく輝ける学校づくり、まさに教育大綱ですね。そこをもっと見ていきたいと思いました。形式的な平等より、本当の包摂性のためにはこの公正という考え方が大事なのではないかと考えています。合理的配慮になりますけど、一律に平等、みんな同じ教科書、同じ教材をもって教室に存在することが平等ではなくて、例えば学習障害がある子にはその場ではタブレットを使っているとか、そのような配慮、やり方が公正に基づいた授業であって、そしたら本当の意味の包摂性に繋がられるのではないかと考えています。つくば市の課題としては、不登校児童生徒に対する学習についていろいろ施策を検討している中で、不登校だけじゃなくて、特別支援学級の子どもたちの数が増えていることは、包摂性が削がれているか、緩やかな排除があるのではないかと懸念がすごくあります。不登校と特別支援学級のあり方を見直していくことが、この教育大綱の実践じゃないかと考えていました。

市長：言われてみれば合理的配慮という言葉はこの中には入っていませんが、今のようなことを仮に教育大綱の本文に入れるとして、どんな表現で入ってくるべきか、どういうことを踏まえて書くべきか、この辺についてご意見はありますか。

和泉委員：今回はあまりにも言葉が多すぎて、大綱なので、あまり細かなところに触れるよりも具体的な教室や学校の在り方についての議論に進んだら良いかと思っています。その時に、学びの空間ってどんなものか考えた時に、先ほどのコミュニティ・スクールの話の中で児童生徒の参加もありましたけど、こどもにどんな学校がいいか聞いてみても良いかもしれません。やはり今を生きるこ

どもたちの感性とか社会に対する感じ方とか人間関係は、一生懸命考えても分からないことが多いです。あとは学校で先生にとっても生活の場であるので、先生たちにもどういう職場にしたいかを直接聞いてみたいと思います。

市長：ありがとうございます。教育委員さんたちと先生たちの意見交換は今どれくらいのペースでやられていますか。

事務局（教育局）：年1回くらいです。

市長：教育局の会議でも全部フリースクールでいいじゃないかと僕はよく言うんですけど、なんか校内フリースクールという言葉もある種難しさを抱えている言葉で、校内フリースクールじゃないところはフリーではないっていうことを言外に示してしまっているんで、そこは気になっています。ただ、目指している姿としてはフリーなところですよ。こどもが教育大綱で書いているようなことを、本当に1番近い場所にいられる場所なのだろうと思います。成島さんいかがですか。

成島委員：教育大綱の内容に関しては、大きく変える必要がなく、私としては大体このままの内容でとっておきます。というのも、私の息子が今5年生なので、入学した時がコロナで、ちょうどこの教育大綱が施行しての学校の姿しか知らなくて、実体験とかそういったものってやりたくてもできない期間とかが長かったので、むしろこれからだろうみたいな内容だと思っています。修学旅行に行けなかったり辛い思いをした子たちには申し訳ないけど、これから巻き返すように、何よりも大切なのは実体験による学びだと思うので、何もないところから発想なんて生まれにくいし、もっと湧き上がる学びってそもそも楽しいなんて感覚は勉強だとなかなか味わえない気がするんで、自分の考えが肯定されたりとか何か新しい発見がある実体験について今後もぜひ力を入れていきたいです。

この5年間で、コロナを経て思うところが、学校と保護者の関係性が以前と姿が変わってしまったのではないかっていうところです。当たり前にあった授

## 様式第1号

業参観の後の懇談会が Zoom になったり、そちらに慣れてしまうと、参加しなくていいがベースになっているんじゃないかっていうのが少しあって、かつての PTA もコロナ前の姿を知っている人たちは結構協力的だけれど、割と新しい人が関わり方を知らないというようなイメージがあります。こども会とかもコロナ禍を経て結構消滅したところも多くて、地域で親、こどもが集まる機会が減っているのは間違いなくて、まして新しい地域だと誰か積極的な人がコミュニティをつくらない限りは横の繋がりってなかなか生まれません。となると、中心にあってほしいのはやはり学校だと思います。

コミュニティ・スクールもどこかの代表の人がやっているものじゃなくて、自分の地域とつながっているものという意識を持たせるものにしていかないと、結局他人事になってしまうので、柱としてこの内容でいいのだけど、中身の詰め方だと思うので、いろいろきっかけづくりをできていければいいなと思いました。

市長：確かにコミュニティ・スクールはどこかの代表の方がやってる感が一般保護者の方は感じられると思うのですが、どうしたらその距離は縮まっていくのでしょうか。

成島委員：懇談会やクラス会ぐらいのレベルで、何か意見を拾えるぐらいの距離感であればいいですね。

市長：そうですね。僕もあまり懇談会とかは行かないので、良くないなというの聞きながら反省しました。

柳瀬委員：前にネーションの話をしたじゃないですか。国とか国民とかっていう話ですよ。学校もネーションだと思うのですよ。我々国民だから、国民主権を持った人間で、一人一人が国のはずですが、そういう意識は持てないでいます。そこに参画して変えようとしても、どう変えていいかも分からないというのが実際だと思います。だけど、日本国民やめますかとなれば、やめないわけじゃないですか。同じように、学校との関係って、いろいろ目の当たりには

するけど、しょうがないなと思って学校を認めているわけじゃないですか。こどもの教育を学校に委ねている。その関係性というのは近代公教育といわれているものの、もう結論が出てしまったのではないかと思います。学校を変えましょうって大冗談に振り構えることではなくて、今ある潜在的なものをなんとか引っ張り出していくという地道というか、もう目の前のことからやっていくしかないかなと思います。学校を変えましょうと言っても、なかなか変わりません。だけど本来は、我々が文科に託して、教科書が選ばれて、先生がそれをこどもに教えるという仕組みは認めざるを得ない。それを否定したらもう学校に来ないということになってしまう。それで子どもたちが幸せになれるかと言えばみんな疑問に思う。そしたらその現実の中で潜在的にあるいいものをどうやって引っ張り出そうかという風な考え方が気が楽になるのではないかと思います。教育大綱もそういう風にいつているように、子どもたちの多様性を認めて、子どもたち一人一人のあるものを先生と一緒に引っ張り出していきましょうということだと思います。それをコミュニティ・スクールやPTAでやったり、具体的に先生との話し合いの中でやったりということをやっているかきやいけないので、そういう風に教育大綱を理解していったらいいかと思います。ネーションってすごく難しい概念で、私も今本を読んで勉強中ですけど、近代公教育で現れたのはネーションです。それまでは教育はもっと身近な自分たちの身の回りで具体的に呼び、読み書きできるという具体的なことがそこで行われました。それがネーションというのが現れてきたのが近代公教育で、戦争が良くないということで、戦後の教育がスタートしたが、これからどこへ行きましょうかというのが頭を悩ませる問題だと思います。

市長：国民国家とかネーションステートという概念がありますけど、それはまさにその共通のアイデンティティをつくることを目的として形成されていた概念なので、それは確かにそこに行くというのは国民国家の方向性の当然な帰結なわけですね。それをある意味、そこに対して我々はどういう新しい価値を提

示するのか。新しい価値を別に提示しなくてもいいのかもしれないけれども、こどもが本来の形で幸せでいられるようにするためには何ができるかということだと思います。

柳瀬委員：教育投資という言い方は最近平気でするようになったじゃないですか。教育は投資なのかという。投資は資本主義の考え方では、資本をそこに入れて、利潤を生み出すことじゃないですか。教育を投資って考えると、やっぱりこどもたちにお金をかけることは、こどもたちからは何か利潤を得るということを目的とすることになる。こどもたちはそんな事情を知らないと言っても良いわけですよ。だけど、それを言えない状態でずっと来ているというのは、やはり教育投資という考え方はもう1回考え直した方がいいのではないかと思います。僕は教育は贈与だと思っています。だって言葉覚えるときにお金を払ってないわけですから。いろいろな文化的なこと、社会的なことを学ぶのにお金は払ってないじゃないですか。だんだんそれがこういう知識を持てば将来的に役に立ちますよという形で投資になっていきます。そこから何か見返りを求めるようになってきてしまった。だから教育投資という考え方は本当に慎重に考えなきゃいけないくて、もちろん学校は作らなきゃいけないけれど、今その境界線がはっきりしなくなったのですよ。親も学校に教育投資の発想で行くと、先生はしっかり教えてくれるようになるわけですよ。医学部に入れるように頑張って、だけど教師は文化的なものとかいろいろなものをこどもたちに無償で与えるわけですよ。こどもたちはおそらくそれを受け取ったら、将来、地域と国にと何か返礼しようとするはずですよ。そういう関係のものだけど、今教育投資してパソコンを使えるようになって、がんばれというのは、教育の本来の目的とは違うのかなと思います。

市長：これはきっと学びに携わる側も大きなテーマだと思っていて、幸福の現在性っていうものの価値がもっと評価されるべきだと思っていて、この教育大綱をつくる時もそういう議論がありましてけれども、将来のために今苦しい

思いをして頑張りましょうみたいな発想が染みつきすぎている気はしていて、その象徴が受験ですけれども、小さな子たちが塾のカバンを持っている姿をみて、完全に否定はできないが、この子たちは果たして幸せなのだろうか。これは高校の話ですけど、先生が入学式で受験の話をするわけですよ。高校の3年間というのはすべてが受験のような、しかも難関大を目指してくださいと。なぜ難関大を目指さなければならないかという問いがないまま落としたり、落とすのは簡単ですかのような。やはり保護者理由というのは確かにあって、保護者からの受験指導的な圧力というのは一定程度現場ではあるということも同時に聞いていますけれども、今この瞬間に子どもたちが幸せでいることに価値を置こうということ、しかも本人自身が投資だと思っていたら、すごく大変だと思う。それは非認知能力とは違う視点で、ある種脅迫関連的にその投資の構造に置かれてしまっているとするれば、やはりそれは不幸だと思ってしまう。

少し石井さんとか甚上さんの意見を聞いてみたいです。将来のために頑張るというのは全く否定するものはないですが、そのウエイトがあまりにも、現在の比重が重くなりすぎていないかなというのを感じたりはしています。今の議論を聞いて、もし何かコメントがあればお願いします。

石井氏：今まさに市の先生たちと大綱のアセスメントとか、読み直していく中でまさに議論になっているのが、将来の幸せと今の幸せというのがどう捉えているのかというところで、そこは指導主事の先生の中でも、もちろん将来のこともあるけれども、今が幸せであるというところもしっかり抑えたいという話は出てきています。また、非認知能力と認知能力みたいな、文脈での学力テスト的な成績のところと、非認知含めた学びってどういうバランスをしていくかっていうところは、抽象的に話しても難しい部分で、具体的なケースの中でどう判断していくかというところを、積み重ねて議論していくことが、今少しずつ指導主事、学び推進課、学校などでも生まれてきているとも感じます。だか



ら、将来というなかなか切れない部分も、個別具体のケースはたくさん出てくると思うので、そういったものをケースにしながらか対話を重ねていくことが、こういう場所でもそうだと思いますし、学校でも非常に重要になってくるのかと思います。

甚上氏：今の補足になりますが、岡野先生もよく幸せな学校づくりという話は教育大綱の文脈でおっしゃっていて、それが今の将来幸せになるための教育大綱というよりは、学校の中でもそれを実感するということであると思うのですが、確かに明記してもいいようなことなのかと思いました。教育大綱の3章のつくばの教育の柱で、自己・他者・社会というのがありますが、これも大人になってからの実現イメージというよりは、その学校の中でも自己・他者たちの関係を気づいて、社会の文化でも関係性に気付くというところも含まれたものだと思いますので、これって学校の中で実現するためのものなのだということが現場の方にもっと伝わると、その学校のいろいろなビジョンを作ったりする過程にも影響してくるかなと思います。

市長：ありがとうございます。いろいろお話しをいただきましたが、議題に戻すと、文言については大きく変える必要がないというのは一つの結論でありそうで、唯一コミュニティ・スクールという言葉を入れるとすれば、例えば柳瀬さんの提案のような形で注釈に追記するとかはできるのかと思います。もし森田さんとしてもっと本文に明記した方が良ければ、それも考えるというような感じですね。

教育長：全体的にはもう先生方の意識が非常に高まっているので、そういうことも含めればもう少し続けていいと思うので、本文は大きく変える必要はないと思います。コミュニティ・スクールについては、総務部の方でも考えていただいて、どちらがいいのかを私たちとも相談しながら検討いただきたい。

倉田委員：私もこれは変える必要がないのではないかと。要するに、教育振興基本計画の施策の中で具体的に進めていく関連で結び付けていけば、何の問題

## 様式第1号

もないかと思えます。

柳瀬委員：私もそう思っていて、もし入れるとしたら注釈のところ、コミュニティ・スクールみたいな1つの例がある形で、他にいろいろな団体の活動があるわけだからきりがなくてコミュニティ・スクールだけに焦点を当てる書き方はしない方がいいかなと思えます。

市長：そうしたら注釈には入れた方が良くということで、この辺を調整して、次回出してもらえますか。

もう一つ、今回これまでの取組などの追記をたくさんしてくれるじゃないですか。参考資料な気がするのですが、あまり分厚くなってしまうと読んでもらえなくなるのかと少し気になっています。

柳瀬委員：これもさっきと同じ考えて、確かにこれはやりましたけど、現場の先生はもっといろいろな活動をされているわけだから、これだけに集約することはないと思うので、資料としてつけるのでいいのではないのでしょうか。

市長：本冊ではなくて資料としてあって、あるいは学び推進の方針にこれをつける感じでもいいかもしれないです。一覧性が高くて非常に分かりやすいので、いかすとして本冊とは切り離してもらってもいいですか。

事務局（総務課）：はい、分かりました。そうしましたら、資料の方は別に扱って、最後の11ページあたりの実現に向けてということで、これを追加することで直していきます。

市長：それでは2つ目の学びの場の方を。

事務局（教育施設課）：教育施設課の大口です。つくば市ではTX沿線開発に伴いまして、子育て世帯の流入により、児童生徒数が増えています。それに伴いまして、新設校の建設を進めてまいりました。令和5年には研究学園小学校、中学校及び香取台小学校、令和6年にはみどりの南小学校、中学校を開設し、令和8年4月には（仮称）中根・金田台地区小学校を開校する予定となっています。建設にあたりまして、共通したコンセプトとしましては、1つ目に多様

## 様式第1号

な教育環境に配慮した学校、児童生徒の能力や想像力をはぐくむための学びの空間を創出しています。2つ目に、地域に開かれた学校づくり、体育施設及び特別教室など、間仕切り等にて仕切ることにより、地域開放可能な仕様としています。3つ目に、安心・安全な学校づくり、施設のバリアフリー化、地域の避難所としての役割を果たす強靱な施設としています。4つ目に、長期的な将来を見据えた持続可能な学校づくり、将来の児童生徒数の増減に対応可能な施設としております。5つ目に、人と環境にやさしい学校、省エネ設備の導入、自然エネルギーの活用、緑豊かな施設としています。

それでは、具体的な施設の空間や在り方について、研究学園小学校、中学校の資料をご覧ください。まず1枚目、写真左中央の口の字型に校舎を配置することで中庭を設けております。小学校と中学校の体育館・アリーナを含むつなぐスポーツのみちの配置など、小中学校が交流できる空間を設けております。次のページ2枚目をご覧ください。写真左上です。教室を空間でつなぐ大きな階段など、異学年交流の場としてゆとりある空間を創出しております。写真左中央、図書館を建物中央に配置しまして、中庭と一定的な利用を想定しております。なお、特別教室、図書館等は地域への開放も行っています。写真の右ワーキングスペース・オープンスペース・多目的室を配置し、多様な授業形態に対応しています。各学年の段階に応じて学習や生活に必要な空間を確保するため、教室の構成、空間、配分、位置を勘案した施設となっております。次に資料の中根・金田台の概要の1番最後のページをご覧ください。現在建設しております校舎のイメージパースとなっております。木材を多く使用しまして、内装等の木質化を図ることにより、気のぬくもりを感じる施設となっております。また、内部仕上げは採光、風通しなどの良好な教育環境となるように配慮しております。児童生徒にとって学びのある場であるとともに、豊かな生活の場としてうるおいのある施設としております。こどもたちが楽しそう、行ってみたいと思われるような施設づくりを目指しております。

## 様式第1号

市長：実際どうなっているか、岡野先生、説明をお願いします。

事務局（学び推進課）：今ご説明のあったそれぞれのコンセプトに応じた施設の運用について、学校にて聞き取りも行ってきましたので、説明させていただきます。まず研究学園小学校、中学校についてお願いします。

事務局（学び推進課）：学び推進課増沢です。研究学園小学校、中学校における特色ある空間を活用しての教育活動についてお伝えいたします。

1点目は多目的スペースが複数ございますので、そこで学年集会をはじめ異学年交流を複数実施しているとのことですが、異学年交流では、学習はもちろんこと、一緒に遊ぶといった活動もしていますので、遊びを通じての非認知能力を高める活動となっています。2点目は、廊下がとても広くつくられています。そういった廊下を活用した個人やグループでの学習に使用されています。自分で立てた学習計画に沿って学習したり、他者と学びあうことで考えを広げたり深めたりすることもできています。3点目は、教室の近くに屋外スペース、ウッドデッキがあります。そちらでは植物を育てていたり、気象や天体観測などを行っているそうです。実体験を大切に学ぶというものを意図しています。4点目は図書室と中庭がつながっています。そこでは、本を読んだり、子どもたちが自由に遊んだりしながら、憩いの場として機能しているという風なお話を聞いています。以上4点です。

事務局（学び推進課）：学び推進課参事の岡野と申します。香取台小学校につきまして説明いたします。まず、建物の中は木をふんだんに使っている雰囲気があり、とても温かい空気を感じました。その中で5点お知らせしたいと思います。1点目が教室の配置です。8の字型の作りとなっておりますので、同じ学年同士が並びつつも、他学年と交流もしやすい環境になっておりました。そういった中で子どもたちの活動の幅が広がっていると感じました。併せて、教室の間仕切りが開放できる形となっておりますので、教室の空間だけでなく、隣のオープンスペースを活用した工夫された学習展開が行えるようです。

## 様式第1号

2点目は多目的スペースが広いということです。通常の学級活動以外にも、その多目的スペースを活用して異学年交流などに活用しているそうです。3点目がメディアルームで校舎のほぼ中央にあります。昇降口の上にあるがゆえ、子どもたちが休み時間に外への往復等をする際にも立ち寄りやすいと動線がしっかりと確保されている場所だと思います。4点目が特別教室及び体育館は市民開放していることです。音楽室、体育館が良く使われているそうです。5点目は教室内がエアコンが効くのは当然ですが、廊下もエアコンが入っているので、私がちょうどお邪魔したときに、3者面談の期間中で、そういったときに保護者の廊下で待っている姿が涼しそうに見受けられました。以上です。

事務局（学び推進課）：学び推進課の小野と申します。みどりの南小中学校の様子をお伝えいたします。今まで紹介された2校と被るところも非常に多いのですけれども、みどりの南小中学校も非常に木製をベースにした居心地の良い空間となっています。テラスとウッドデッキ等が1階だけじゃなく2階、3階にもあるという環境で、そちらの方で植物を育てたり、気象の観測をしたりしています。また、みどりの小学校の校舎の方には特に多目的室が非常に多くあります。教室2つ分のスペース等、小中大といった大きさの異なるスペースがあります。1階にある大きな多目的室は、中学生がきて、小学生と交流する際に大いに使われている場所とのことです。英語やの外国語活動の交流だとか、委員会等でもここを使って交流したりする様子があるそうです。また、2階にあります中サイズの多目的室は、学びの部分だけではなくて、教員同士の研修の場、小学校と中学校の教員が合同で研修する際は非常に活用しやすい形となっているという報告を受けています。多目的室には、円卓が置いてあります。

各教室で授業をやるのみではなく、こういう従来の多目的スペースを活用してグループ活動を中心とした学習が行われているとのことでした。また、このスペースは学びとは直接関係ないのですけれども、保護者会を学年で行う際にちょうど良い大きさとなっております。学校の都合で、他学年で同時に授業参観、

## 様式第 1 号

保護者会をする場合には、体育館の前と後ろで違う学年が行ったりしていて、非常に聞きづらいような状況が生まれてしまうのですけれども、みどりの南小については、この多目的スペースを活用することでそのような問題がないという風にも伺っております。以上です。

市長：今日は入り口ということで、次回小林さんに来てもらって、いろいろな話を聞こうと思います。今お話しにあったように、いろいろ活用してくれていますが、課題感というかこの辺が困っているというようなこと、既存の学校がどうなっているとか、現状も合わせて共有してもらっていいですか。新しい学校だけ上手くいっているというのはあまり良い話ではない。

事務局（教育施設課）：既存の学校について、長寿命化改修工事というのを現在実施してまして、1棟丸ごとの改修という点で実施できれば、今言ったような5つのコンセプトに準じて整理するようなことも可能となっています。ただし、場合によって、棟毎の改修となる可能性もありますので、そのような場合には、教室の転用は難しい場合もありますが、長寿命化計画に基づいて必要な学校もやっていければと思います。

市長：長寿命化というのも、更新工事というか、1回潰して新しく建てるというのも選択肢としてはあるわけですよね。実は新しく建ててもそこまでコストが変わらないという状況もあったりして、50年前に作られた学校の環境はそれなりで、特に谷田部地区なんかは、廊下がなくベランダを通過して移動していて、かなり古くなってきていて、その辺も含めて考えていかなければならないと思います。ちなみに長寿命化で改築していくのと、更新をするので費用は、どれくらいの差がありますか。

事務局（教育施設課）：長寿命化工事は平米当たり50万円くらいかかっているような状況です。そのため、解体とか建て替えなどを考えると、さっき言ったような改築も1つの選択肢に考えながら進めていかなくちゃいけないというのは思っています。お金の部分については、両者も差はないような状況にはなり

## 様式第1号

つつもあるというところです。

市長：大体従来通りの長寿命化の改修が100だとすると、いくつくらいですか。

事務局（教育施設課）：中根・金田台で大体60億というところでありますので、3割増しくらいです。

市長：3割くらいですね。そういうところも我々は議論していかなくてはならなくて、学びの場というときに、人も場所もそうなわけですよね。それを実現するのにふさわしい空間でどんな空間なのかを考えると、3割という話がありましたが、もっと長期のランニングでみたらどうなのかというのがあります。例えば、長寿命化で80年目指して、すでに建物が50年経っていたら30年しか寿命がない。だけど改築すれば、そこから80年できるということですから、単年度にしたらどうなのだろうという風には思います。新しい学校ができて、古いままの状況の学校が残っているという状況は課題としては大きいと。全部対応できるのかと考えると、そうはいかないでしょうけど、そのあり方も考えていきたいですね。

教育長：古い学校だともう教室という箱しかなくて、私たちが考える多様な学びの空間をつくりようがないという学校も確かにあると思います。ただ、それができないまま長寿命化だけでいいのかという疑問はどうしても頭に残ってしまうのが、私たちの悩みですね。

市長：莫大なお金をかけて長寿命化して、使いにくいままということですよ。

教育長：余裕があれば多少崩したり壁を取り払ったりしてつくることはできるけど、本当に今ギリギリいっぱいしかないところは、建て直してもギリギリの部屋なので、そうなる可能性が高いかなと懸念しています。

市長：今日はそのような結論で、その辺も含めて委員さんでご意見はありますか。

倉田委員：やはり学校で1番大切なのは空間の場ですよね。どう工夫して子どもたちが動きやすく、活動しやすくなるかという。校内フリースクールを設置

したのも、要するに学びたくなる場所と同じで、こどもたちが行きやすい学校になっているわけですから。だからそういう面でのオリジナリティというか、つくば独自のこどもの活動しやすい環境の場の在り方を検討する必要があるかと思います。

柳瀬委員：時間と空間と仲間の3間がないといわれていて、その授業で上手く使うというのもあるけれど、こどもたちが自由にそこへ行ける時間がないとなると、その施設が上手く利用できないから、その辺は各学校で調整してもらえればと思います。多目的室を授業で使うとかPTAで使うとかという話はあったけれど、何をするかといえば、昔だったらグラウンドで運動していたが、今のこどもたちは暑くてそういうことはなくて、グループをつくって集まる場所がない。そうなったときに、多目的室、図書館などが閉まっているとなると、上手く空間利用できないのかと思います。もう1つはグラウンドと校舎があれば学校になるかといえば、その隙間の校庭がないという話。校庭という位置づけが文科でないとする、外だけじゃなくて良いのであれば、中庭のようなものを使ったら良いのではないかと思います。

和泉委員：新設校はどんどん活用してほしいとしか言いようがないですが、市内格差が気になります。既存の学校で何か必要になった場合にすぐお金を出してもできるような仕組みを作った方がいいとは常々思っています。一方で、入学式で来訪した学校が古かったのですが、あそこが持つ温かさは、新設校にはないものでした。やはり人の関係性が大事で、そういうことを新設校はこれから30年、40年つくっていくにあたり、結構難しいのではと思います。雨漏りしてバケツを変えなきゃいけないなどの話を、PTA会長と校長先生と話したりしていて、不便なことの良さもあつたりしますねという話にもなりました。単純に新しいものもいいってことでもない気がしました。感想ですが以上です。

成島委員：この前給食センターを新しくつくるときにはじめてゼブ化という言葉を知ったが、環境、省エネに配慮したり、新しいものを作ると思った以上に



コストがかかることがあると思う中で、今足りないものを補っていく、増築のやり方だと、場当たりので大丈夫なのかと思います。Sルームを増やしたい、空き教室がないとか、今後アフタースクールをつくば市内で民間の人がやっていくのであれば、新設校のように完全に教室と空間分離できた方がきっと扱いやすいと思います。学校を上手く活用していくには、お金と時間と場所があればという話になるので…、以上です。

市長：お金はどうせ長寿命化で莫大なお金がかかることになってしまうので、正しい使い方は何かを考えた方が良いとは思いますが。

柳瀬委員：大規模校にかかるお金と、小規模校の建て替えあるいは長寿命化など、全然お金のかかり方が違うわけじゃないですか。思い切って市内全域どこを通ってもいいという多様な学び、学校を小規模校にしてしまっ、小規模校でバスを回して希望するこどもが特色のある学校に行けるっていうのもいいのではないかなと思います。小規模校で特色のある学区制じゃない学校をつくば市では何校か持っているなど、全国に先駆けてやってもいいかと思います。

和泉委員：少し反対なところは、小学校は自分の足で通える、その地元の子と遊ぶ、遊べる場所ってすごく大事だと思います。車やバスで遠方のところに行って学ぶことよりも、自分の足で学校に行き、近所には自分の足で遊びに行ける場所があり、友達がいるということの方が大事だと思うので、特色のある学校になると塾的なものになってしまうのではないかと。一方、それこそこどもにとってどうだろうと考えた時に、こどもがどうしてもそちらに行きたいとなった場合はまた考えなければならないですが。

倉田委員：和泉委員が言った内容も分かりますが、こどもというのは、その箇所に馴染めばどこから来ても友達はつくれる。だからそういう交流は、こども同士でも親も協力すればいくらでもできると思います。結局は、その前にどういう風な目的で集まって何をするかという目標をもって活動のできる学校があっても良いのかと思います。ですから、そういう意味での小規模校の特色を

つくばで出しても私はいいのかと思いました。

和泉委員：日常生活の場所で過ごす、遠方だとどうしても保護者のつながりが絶望的な気がしてしまいます。また別の議論になってしまうのですが。

倉田委員：学校の環境の中でも、遊ぶ場所、放課後の在り方というのを考えることも可能かと思えます。

市長：実際に新しい学校の保護者や子ども同士のコネクションと、小さい学校のものでデータ等がありますか。

教育長：考え方は両方あるのではないかといつも思うので、校内フリースクールのようにいろいろな考え方がある方に対しての選択肢をつくっておくというのは必要なかと考えています。小規模校の特色に対してそれを選んでいきたいという子がいれば、行ける環境も作ってあげてもいいと思うので、そういう形も検討したいと思っています。

和泉委員：その選択をするときに、親や大人ではなく、子どもが自ら選択するということは、条件だと思います。

倉田委員：私立の発想が公教育にも入ってくるということですね。

市長：お二人は各学校を回られていると思いますが、学校の格差みたいなことを感じたりすることはありますか。

甚上氏：確かに研究学園小学校に行ったときに、すごく空間のメリットを生かしていることを感じました。一方で古い学校も、もしかしたらそんなに予算をかけなくても得られる学びとか、そのこどもの歳の学びにあった教室に変えていくことができるのではないかと思いました。今は教室が昔のままで先生の教え方が変わっているような感じにはなっていますが、例えば、私たちは2年前に品川にある私立の聾学校があるのですが、古い小学校で閉校したところ引き受け、使っている場所なので、普通によくある公立学校ですが、インテリアを工夫することで探求型にシフトした教室づくりになっていてすごく面白いです。聾学校なので、ビジュアルで学ぶことを重視していて、小学校1年生のこ

どもでも、例えばホワイトボードが床まであって本を書きながらアウトプットできるような環境でした。そういうことであれば、設備が古い学校でも、改修とか大規模にしなくてもできるようなことで、いろいろやり方はあるかと思えます。例えば、リラックスして、思考を深めるような空間をつくるとか、そういうことはお金をかけずにできると思えます。

石井氏：今の話と重なりますが、やはりハードを変えないといけない、特に教室が足りないという問題とかで、苦しんでいるところについて、どうしてもやりようが限られてしまっている話は、各学校で出てきます。

1つ思っているのは、ハードとソフトというのは掛け算で、新しい学校に行っても先生方によっては、そこを上手く使いこなせていないというか、設計の意図を聞く中で、どこまで実現できているかいないかというばらつきを底上げしていくという観点は非常に大事だと思いました。ハードのところについても、1教室のなかでもできる部分というのはいろいろな自治体、加賀市でやっている小林さんのところでも、同様に学校が全部新しくなっているわけではない中で、工夫しながらやっているところもあるので、9月以降にもまた議論できたらいいいのかなと思えます。

市長：回っていて、いわゆる学校間格差は目に見えたりしますか。学校によってはハードもそうですし、ソフト面でも何か差は生まれてしまっているのか。我々は公教育ですから、多様性はあっても格差はあってはいけないことにはなっていますが、現実にはいろいろな不具合が起きているだろうなというのは、少なくとも僕は現地からいろいろな話を聞くと思いますが、実際にそのような感覚値というのはあったりしますか。

甚上氏：指導主事の先生とお話する中であるとすると、先生方が例えば児童生徒にもつ期待値みたいなところのマインドセットにあるような気はします。

例えば先日、学校の施設面では新しいわけではなく、厳しい環境のお子さんたちも多くいらっしゃる学校で、本当に素晴らしい授業をみました。ハードが限

## 様式第1号

られてても、先生がそのマインドセット次第で工夫できて、今ある家具を使ってもそれを配置する工夫をして、こどもたちのポテンシャルをのせてということもあったので、マインドセットというのはもしかしたらハードよりも大きいのかと思いました。学校間格差について、ないものと表向きにはなっていますが、実態としてつくば市の特徴の1つでもあると思います。いろいろな学校があるというのは、という文脈で、例えば5年後はどういう風にしていきたいみたいなビジョンが、あってもいいのかと思います。

市長：表向きにはないことになっていても、現実にはいろいろなことはあるでしょうから、それを僕らはどう受け止めて、いったい何が書けるかは、公的な文書になるのかはわからないですね。ハッチエデュには推進方針なども一緒に考えてもらって、今日のいろいろな議論を幅広く考えていきたいなと思います。

では、次回は小林さんに来てもらって、どんなことをやっているかとか、どんな可能性があるかというような話を伺う予定です。教育大綱をどう落とし込んでいくかということについては、いろいろな人たちの力を借りながらいいものをつくっていただければと思いますので、よろしく願いいたします。

事務局（総務課）：それでは以上をもちまして、本日の会議は終了となります。皆様お忙しい中ありがとうございました。

以上

# 令和6年度(2024年度)第2回つくば市総合教育会議次第

日時：令和6年(2024年)7月29日(月)

午後2時15分から午後4時15分まで

場所：本庁舎5階 庁議室

1 開会

2 議題

(1) 教育大綱の改定案について

(2) 教育大綱を実現させる空間や場の在り方について

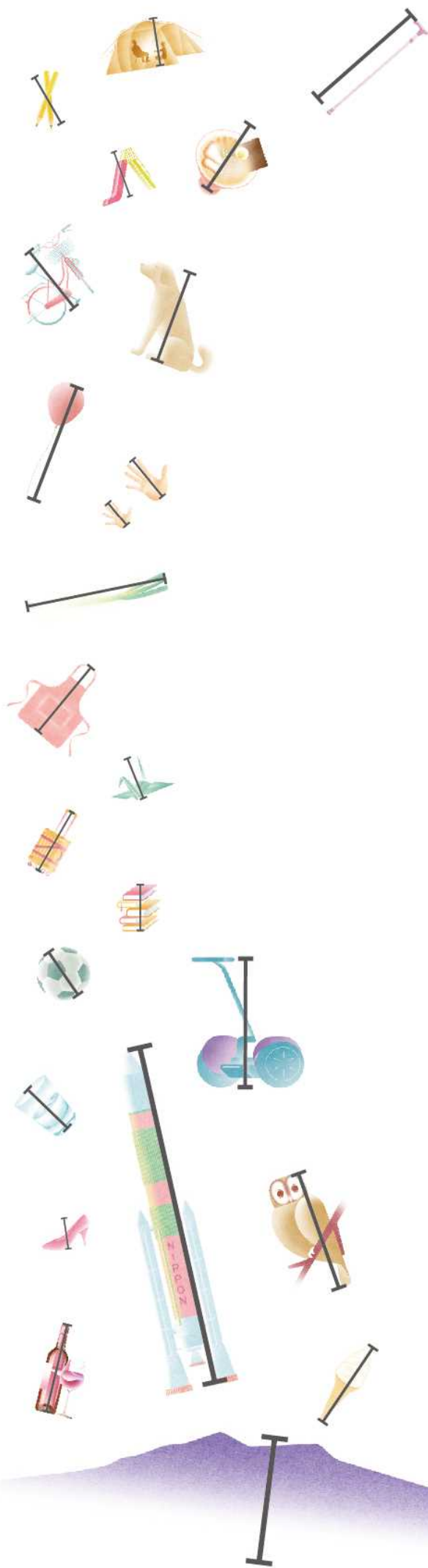
3 閉会

事務局：総務部総務課

教育局教育総務課

つくば市総合教育会議 構成員名簿

| 職 名     | 氏 名    |
|---------|--------|
| 市 長     | 五十嵐 立青 |
| 教 育 長   | 森田 充   |
| 教育委員会委員 | 柳瀬 敬   |
| 教育委員会委員 | 倉田 廣之  |
| 教育委員会委員 | 和泉 なおこ |
| 教育委員会委員 | 成島 美穂  |



# つくば市 教育大綱

一人ひとりが幸せな人生を送るために

令和7年(2025年)3月

〔対象期間〕

令和7年度(2025年度)から

令和11年度(2029年度)まで

これからの  
やさしさの  
ものさし  
つくばSDGs





## はじめに

つくば市はこどもたちに、一人ひとりの個性が受容され幸せな人生を送りながら、持続可能な社会の実現に向けて行動できる力を獲得してほしいと願っています。このこどもたちに、保護者、地域、学校、行政が寄り添いながら、共に育っていきたいと思います。

近代公教育が始まってからおよそ 150 年がたち、その課題が目立ち始めている今、教育には大きな方向性の転換が求められています。この度、つくば市の教育の根幹となる「つくば市教育大綱」を策定し、その転換を表明します。この教育大綱が変化の激しい社会で、教育の羅針盤となり、悩み迷った時にも立ち戻る拠り所になればと思います。

策定に当たっては、「総合教育会議」において教育委員とビジョンや価値観を共有しながら十数回の議論を重ね、日本を代表する各分野の教育関係者や、校長会、PTA 代表者などとの意見交換を行いました。さらに、市内外・国外も含めた学校現場の視察や、中高生とのタウンミーティングで直接対話を行い、こどもたちの現場に目を向け、声に耳を傾けました。

今後はこの教育大綱を基に具体的な教育の中身を定める「第3期つくば市教育振興基本計画」の策定を教育委員会が行っていきます。皆さまと共に、新しいつくばの教育を通して「世界のあしたが見えるまち」へ進んでいくことを楽しみにしています。

令和7年(2025年)3月

つくば市長 五十嵐 立青



# 目 次

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| つくばの教育が目指すもの . . . . .          | 1 |
| つくばで目指す考え方の転換 . . . . .         | 2 |
| つくばの教育の柱 . . . . .              | 3 |
| つくばでの「学び」の特徴 . . . . .          | 4 |
| つくばが目指す「学び」の場 . . . . .         | 6 |
| つくばの「学び」実現に向け、いま必要なこと . . . . . | 7 |



## つくばの教育が目指すもの

つくばの教育は、  
一人ひとりが幸せな人生を送ることを最上位の目標とする。

---

一人ひとりが幸せな人生を送るために、各人の違いが受容されそれぞれが持っている多様で豊かな個性が花開く環境をつくる。

地域全体がその環境において一人ひとりの「善き生の実現能力<sup>(1)</sup>」と、人と人がつながり、自主的に持続可能なより良い社会をつくるための「社会力<sup>(2)</sup>」を育てる。

---

(1) 善き生の実現能力とは、善き自己実現ができ、幸せな人生を送れる力のこと。

(2) 社会力とは、他者を積極的に理解し良い関係性をつくり、より良い社会をつくろうとする力のこと。



## つくばで目指す考え方の転換

近代公教育が抱えてきた課題を踏まえ、  
考え方の転換を目指す。

---

「教え」から「学び」へ  
一斉・一方向教育から個別・双方向の学びへ

「管理」から「自己決定」へ  
受動から能動へ

「認知能力<sup>(3)</sup>偏重<sup>へんちよう</sup>」から「非認知能力<sup>(4)</sup>の再認識」へ  
知識偏重の教育から全人教育<sup>(5)</sup>へ

- 
- (3) 認知能力とは、「IQ（知能指数）」のように数値化できる能力のこと。
- (4) 非認知能力とは、「やる気」、「最後までやり抜く<sup>きがい</sup>気概」、「リーダーシップ力」、「協調性」  
などのような数値で測れない能力のこと。
- (5) 全人教育とは、人間がもつ諸資質を、全面的かつ調和的に育成しようとする教育のこと。



## つくばの教育の柱

### 「問いから始める学び」

知識の教え込みではなく、自己・他者・社会を探求する学びを目指す。

---

「自分自身は何者なのか」(自己を知る)

強み・弱み・得意・苦手・好きなこと・興味があること・成長したこと  
(他者と比較した評価ではない) 自分の将来ビジョン、持続可能な世界のために何ができるのか、などを問いながら、自分自身の人生を幸福に生きる自由、つまり自己決定権(人生のオーナーシップ)を手に入れる。

「周りは何者なのか」(他者を知る)

どんな人物なのか、得意なことは、苦手なことは、素晴らしいところは、などを問いながら、多様な存在と関わり合い、他者の価値を認め、それぞれの強みを活かしながら協働する力を手に入れる。個性、性別、障害、国籍、宗教、文化などの全ての違いに目を向ける。

「社会をどうやってつくるのか」(社会を知り働きかける)

自分はどんなまちに生きているのか、つくばにはどんな歴史や魅力があるのか、地球環境からどんな恩恵<sup>おんけい</sup>を受け生きているのか、など自己・他者・自然との関係性によって作り出される環境と社会に目を向け、より良い社会をつくっていくために必要な学びの機会を得る。



## つくばでの「学び」の特徴

**持続可能な社会を目指すための教育への転換を、  
着実に実行する。**

---

一斉・一方向ではなく、個別・双方向の学び

一人ひとりの学びを大切にする。学校では、一斉・一方向授業ではなく、個別・双方向の学びや、学年の枠にとらわれない異年齢での取組を推進する。学習の進捗状況はもちろん、一人ひとりの個性や特徴、場面に応じて発生する障害や困難さ、母国語と異なる言葉での学習環境や経済状態などについても最大限に配慮<sup>はいりよ</sup>し、社会全体でその環境に合った学びを実現する。評価は周囲との比較による点数ではなく、本人の成長に基づいて行う。

科学技術<sup>(6)</sup>や合理的精神を尊重する学び

つくばには科学技術に基づく多くの知的財産と、それを担う人材が集まっている。経験論や精神論を超えた未来を切り開いていく力を手に入れるために、つくばの多様な資源を活かした科学技術や合理的精神に基づいた学びを進める。

批判的精神<sup>(7)</sup>を大切にする学び

物事を論理的に捉え、疑問を持ち、熟慮<sup>じゅくりよ</sup>し、より良い思考へつなげる批判

---

(6) 科学技術とは、“自然科学”と“人文社会科学”を含めた「総合知としての科学技術」のこと。

(7) 批判的精神とは、目の前の表層的な事象や前提条件にとらわれず、客観的・多面的に分析し本質を問い続ける態度のこと。



的思考を獲得する学びを進める。建設的なコンフリクト(衝突・葛藤)を積極的に起こし、対話をしながら合意点を見つけ行動することを学ぶ。こどもも大人も自由で平等な関係の中で批判的思考をし、問いを投げかける。

#### 実体験を大切に学ぶ

多様な文化と質の高い芸術、自然、蓄積された高度な科学技術など、つくばの恵まれた環境を活かし実物や実体験を通して学ぶことにより、対話的・協働的な学びの基礎をつくる。さらに、学びの中での試行錯誤を促すことで、こどもの好奇心を刺激し、こどもが持っている興味を拡げ、掘り下げ、創造性と革新性の獲得を目指す。

#### 遊びによる、非認知能力を高める学び

「遊び」の価値を再認識し、自然の中で、一人で、複数人で、異年齢グループで、など様々な形の遊びを経験することで、挑戦する、やり抜く、自分で考えて動く、責任を持つ、リードする、ルールを作る、ルールを変える、教える、一人ひとりがより楽しめるようにする、などの創造的学びを得られる機会をつくる。

#### 持続可能な社会への視座を獲得する学び

短期的な経済合理性や産業社会発展のための知識獲得・能力開発ではなく、地球環境や人口・格差・貧困など人類共通の課題に触れ、持続可能な社会とより良い世界をつくるために必要な感性や視点、技術に関する学びを進める。



## つくばが目指す「学び」の場

つくばが目指す学びを実現するために、  
学びの場についても転換を進める。

### 学びたくなる場所

学ぶことは楽しいことだと体感し、こどもが通いたくなる学校、学びたくなる社会をつくる。日常生活の中で感じたことや疑問、いつもの遊びなどが「学び」につながり、この学びの種が次の学びへの意欲を引き出すことで、学びの循環じゅんかんが生まれる。

### こどもが自らつくる場所

大人はこどもの目線に立ち、こどもの発想を認め、大切にす。大人はこどもを管理するのではなく、主体的に問題に取り組むことを支援する。

### 挑戦が称賛される場所

挑戦することは、リスクを負うこと、自分の知っていることと知らないことを明らかにすること、失敗しても回復し前進することを学ぶきっかけとなる。大人も積極的に挑戦し間違むびゆうう（大人の無謬むびゆう<sup>(8)</sup>性からの脱却だっきやく）ことから考え学ぶ。挑戦や成功を目指しての失敗は周囲から称賛しょうさんされる。安心してリスクを取れる環境の中で挑戦と失敗を繰り返しながら、自ら変化を生み出す経験こうていかんをすることで自己肯定感こうていかん<sup>(9)</sup>を高めていく。

(8) 無謬とは、理論や判断に間違いのないこと。

(9) 自己肯定感とは、そのままの自分を認め受け入れ、自分を尊重そんちょうし、自己価値を感じて自らの全存在を肯定する感覚のこと。





## つくばの「学び」実現に向け、いま必要なこと

保護者・学校・地域・行政が協力し、  
社会全体でこどもの育ちの場を支える。

問い続け、学び続ける教師への支援

教師の役割は教え込みを中心とするティーチングから、問いを投げかけ主体性を引き出すコーチングへとシフトする。自分（教師）は学校を楽しんでいるか、こどもの学びを支援することを楽しんでいるか、こどもたちは学校や授業を楽しんでいるか、各人に合った学びができているか、こどもたちの成長のため一人ひとりが考える場をつくるにはどうすれば良いか、と絶えず問い続けることができる教師への成長を促し、そのための自主的学習を支援する。

教師がこどもと向き合う時間を増やすための、学ぶ環境の整備

多忙<sup>たぼう</sup>を極める教師の働き方改革<sup>てっていてき</sup>を徹底的に進める。教師と学校の自由裁<sup>さい</sup>量<sup>りょう</sup><sup>(10)</sup>度を拡大することで、教師が直接こどもと向き合う時間を増やす。個別ニーズに合った学習やプロジェクト学習<sup>(11)</sup>を進める上で、ICT 環境（機器）を効果的に導入する。

(10) 自由裁量とは、判断の基礎となるさまざまな材料について、他からの指図<sup>こうそく</sup>や拘束を受けず、自由に選択<sup>こうりょう</sup>し考量すること。

(11) プロジェクト学習とは、学習者がチームを組み、自分たちで課題を設定し解決していく学習法のこと。



保護者・地域・学校・行政がそれぞれの特性を活かし補完する関係性

保護者は家庭教育において、地域は人と社会の間での学びにおいて、学校は学校教育において、行政は公教育の整備において主体的な役割を担うが、その役割の範囲は明確に区切れるわけではない。それぞれが緩やかにつながりながらお互いの特性を活かし、補完し支え合う関係性を構築する。

保護者・地域・学校・行政の対話と協働の推進

各地の人材・環境・資源・歴史・文化などの特徴を活かした、多様な立場の人が関わることを求められる学びの場は、それぞれの悩みや課題を共有し解決するための話し合いと合意形成の場である。課題解決のためにそれぞれが参画<sup>(12)</sup>し協働することで、一人ひとりの社会力が高まり、互いの信頼が生まれ、人間関係が醸成<sup>じょうせい</sup>され、互恵<sup>ごけいてき</sup>的で包摂<sup>ほうせつ</sup>された地域が形成されることを目指す。

---

(12) 参画とは、事業など物事に計画段階から主体的に加わること。



# 教育大綱策定までの歩み

本大綱の策定に当たり、多くの関係者、有識者からの御意見、事例紹介などをいただき、総合教育会議の中で議論を重ねました。

総合教育会議：全 13 回<sup>( )</sup>

( 会議構成員：市長、教育長、教育委員 )

教育関係者講演会・意見交換：全 4 回

関係者との意見交換

- ・ 校長会 平成 30 年 12 月  
平成 31 年 1 月
- ・ P T A 代表者 令和元年 5 月
- ・ 中高生とのタウンミーティング  
令和元年 8 月
- ・ パブリックコメント手続による  
意見募集 令和元年 12 月～  
令和 2 年 1 月

海外の事例視察 ( オランダ )

- ・ イエナプラン教育 平成 30 年 10 月



総合教育会議 会議録 URL

<https://www.city.tsukuba.lg.jp/kosodate/kyoiku/mezasu/1009505.html>



## つくば市教育大綱策定メンバー

| 職名   | 氏名                          |
|------|-----------------------------|
| 市長   | 五十嵐 立青                      |
| 教育長  | ～令和元年(2019年)12月24日<br>門脇 厚司 |
|      | 令和元年(2019年)12月25日～<br>森田 充  |
| 教育委員 | 鈴木 理子                       |
| 教育委員 | 小野村 哲                       |
| 教育委員 | 柳瀬 敬                        |
| 教育委員 | 倉田 廣之                       |

つくば市教育大綱は、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」第1条の3の規定に基づき、市長が本市の教育、学術及び文化の振興しんこうに関する総合的な施策しさくの大綱として定めるものです。



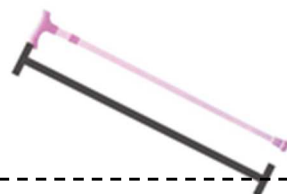
## つくば市教育大綱の実現に向けて

つくば市教育大綱の実現に向け、総合教育会議において、本大綱の理念を実現する方法や取組などを複数回に渡り議論しました。また、有識者から講演や事例紹介などをいただき、意見交換などを行いました。

総合教育会議：全 回（ ）（うち教育関係者講演会：全 回）

会議構成員：市長、教育長、教育委員

| 職名   | 氏名     |
|------|--------|
| 市長   | 五十嵐 立青 |
| 教育長  | 森田 充   |
| 教育委員 | 柳瀬 敬   |
| 教育委員 | 倉田 廣之  |
| 教育委員 | 和泉 なおこ |
| 教育委員 | 成島 美穂  |



追記（イメージ案）

総合教育会議 開催実績

| 開催日               | 議題   |
|-------------------|--|
| 令和3年(2021年)2月26日  | 第3期つくば市教育振興基本計画(案)について<br>(教員の働き方改革・GIGAスクール構想)  |
| 令和3年(2021年)6月29日  | (1) 学校現場における人的ニーズについて<br>(2) つくば市教育大綱の実践について   |
| 令和3年(2021年)7月26日  | (1) 学校現場における人的ニーズについて<br>(2) つくば市教育大綱の実践について   |
| 令和3年(2021年)8月23日  | 学校現場における人的ニーズについて  |
| 令和3年(2021年)9月27日  | (1) 学校現場における人的ニーズについて<br>(2) つくば市教育大綱の実践について   |
| 令和3年(2021年)10月27日 | (1) 教えから学びへの転換の在り方について<br>(2) 教員の働き方改革の方向性について<br>(3) 不登校児童生徒へのオンライン学習支援について<br>(4) 外国語指導助手(ALT)について |
| 令和3年(2021年)11月22日 | (1) 教えから学びへの転換の在り方について<br>(2) 教員の働き方改革の方向性について   |
| 令和3年(2021年)12月20日 | (1) 教育大綱の理念を実現する進め方について<br>(2) 教員の働き方改革の方向性について  |
| 令和4年(2022年)3月24日  | 教育大綱の理念を実現する進め方について  |
| 令和5年(2023年)1月27日  | 教育大綱の実現に向けた現状と今後の取組について  |
| 令和5年(2023年)3月27日  | 教育大綱の実現に向けた現状と今後の取組について  |
| 令和5年(2023年)4月28日  | 教育大綱の実現に向けた現状と今後の取組について  |
| 令和5年(2023年)5月22日  | 教育大綱の実現に向けた現状と今後の取組について  |
| 令和5年(2023年)6月21日  | (1)講演：放課後からの教育改革<br>講師：放課後 NPO アフタースクール 代表理事 平岩 国泰氏<br>(2)意見交換                                       |
| 令和5年(2023年)7月20日  | 学校における芸術文化に関する取組について   |
| 令和5年(2023年)10月10日 | (1)講演：令和の日本型学校教育を実現する個別最適な学びと家庭学習<br>講師：信州大学学術研究院教育学系 准教授 佐藤 和<br>(2)意見交換                            |
| 令和5年(2023年)12月21日 | (1)講演：遊びと“非認知能力”を学びにつなげる<br>講師：Deportare Partners 代表 為末 大氏<br>(2)意見交換                                |
| 令和6年(2024年)3月19日  | つくば市教育大綱の改定について  |
| 令和6年(2024年)6月19日  | 通知表の在り方について  |



追記（イメージ案）

つくば市教育大綱の実現に向けたこれまでの取組

令和2年度（2020年度）

| 事業名                     | 事業の概要  | 教育大綱の項目                  |
|-------------------------|--|--------------------------|
| 学校教育指導方針推進事業            | 教育大綱の理念を学校教育指導方針として具体化し、学校教職員に周知する。指導主事が計画指導訪問を行い、必要な改善に向けた助言を行う。新型コロナウイルス感染拡大のため、オンライン授業を活用した双方向の学びを推進する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 学校生活状況調査                | 学級の実態把握、いじめや疎外感の早期発見、児童生徒一人ひとりの詳細な内面を把握するため、学校生活総合質問紙調査を、年1回、4年生から9年生を対象に実施する。また、学校生活アンケートを、年2回、3年生から9年生を対象に実施する。  | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 体験型科学教育事業（つくばSTEAMコンパス） | 市の特徴である科学技術を教育に活用するというコンセプトのもと、次世代を担う子どもたちが、論理的思考や批判的思考により物事を多角的に捉える能力を伸ばすとともに、自発的な学びを通じて「未来を生きるための思考力」を育成することを目的に、市内大学・研究機関・企業等に所属する研究者と協力し、体験型の科学教育を提供する。令和2年度は、身の回りのものを観察することで生まれた「気づき」をSNSで発信する「クエスチョンハンティング」を夏休み中に実施した。 | 2 「管理」から「自己決定」へ          |

追記（イメージ案）

令和3年度（2021年度）

| 事業名                       | 事業の概要   | 教育大綱の項目                  |
|---------------------------|---|--------------------------|
| 部活動指導員配置事業                | 生徒が部活動において専門的な指導を受けられることや、教員の働き方改革の実現を図ることを目的に、中学校及び義務教育学校において教員の代わりに部活動の指導を行う部活動指導員（運動部 18 名）を配置する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 教育相談対応事業                  | 学校における相談体制を充実させるため、市独自でスクールカウンセラーを 2 名、スクールソーシャルワーカーを 4 名配置する。また、スクールサポーター（学校生活サポーター）を 2 名配置する。   | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 教職員校務軽減推進事業               | 学校における校務に関する情報を一元管理し、校務の効率化を図るため、校務支援システムを導入する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 学校教育指導方針推進事業              | 教育大綱の理念を学校教育指導方針として具体化し、学校教職員に周知する。指導主事が計画指導訪問を行い、必要な改善に向けた助言を行う。一人一台端末の活用の促進を重視する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 学校生活状況調査                  | 学級の実態把握、いじめや疎外感の早期発見、児童生徒一人ひとりの詳細な内面を把握するため、学校生活総合質問紙調査を、年 1 回、4 年生から 9 年生を対象に実施する。また、学校生活アンケートを、年 2 回、3 年生から 9 年生を対象に実施する。   | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 体験型科学教育事業（つくば STEAM コンパス） | 市の特徴である科学技術を教育に活用するというコンセプトのもと、次世代を担う子どもたちが、論理的思考や批判的思考により物事を多角的に捉える能力を伸ばすとともに、自発的な学びを通じて「未来を生きるための思考力」を育成することを目的に、市内大学・研究機関・企業等に所属する研究者と協力し、体験型の科学教育を提供する。令和 3 年度から研究者参加型の授業を市内小学校 1 校で開始した。 | 2 「管理」から「自己決定」へ          |



追記（イメージ案）

令和4年度（2022年度）

| 事業名                   | 事業の概要  | 教育大綱の項目                  |
|-----------------------|--|--------------------------|
| 部活動指導員配置事業            | 生徒が部活動において専門的な指導を受けられることや、教員の働き方改革の実現を図ることを目的に、中学校及び義務教育学校において教員の代わりに部活動の指導を行う部活動指導員（運動部29名）を配置する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 教育相談対応事業              | 学校における相談体制を充実させるため、スクールカウンセラーを7名（前年比5名増）、スクールソーシャルワーカーを8名（前年比4名増）、学校生活相談員を2名配置する。  | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 小中学校への学校サポーターの配置      | 教職員がより児童生徒への指導や教材研究等に注力できるよう、学習プリント等の準備や採点業務、来客・電話対応等を行う学校サポーターを市独自で107名配置する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 小中学校への外国語指導助手（ALT）の増員 | 一部の学校における外国語指導助手（ALT）の人員不足解消のため、35名（前年比5名増）配置することにより、教員の英語指導を補助するとともに、児童生徒の実践的コミュニケーション能力を育成する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 学校教育指導方針推進事業          | 教育大綱の理念を学校教育指導方針として具体化し、学校教職員に周知する。指導主事が計画指導訪問を行い、必要な改善に向けた助言を行う。教育大綱の理念の一つである「教え」から「学び」へを実現する授業を推進する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 学校生活状況調査              | 学級の実態把握、いじめや疎外感の早期発見、児童生徒一人ひとりの詳細な内面を把握するため、学校生活総合質問紙調査を、年1回、4年生から9年生を対象に実施する。また、学校生活アンケートを、年2回、3年生から9年生を対象に実施する。令和4年度から、学校生活アンケートはweb上でのアンケート回答とする。 | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |

追記（イメージ案）

令和4年度（2022年度）

| 事業名                               | 事業の概要  | 教育大綱の項目         |
|-----------------------------------|--|-----------------|
| 幸せな学校づくりに<br>向けたルールメイ<br>キング      | 「管理」から「自己決定」への考え方の転換を図るための具体的な取組として、学校に関わる身の回りの環境について、自ら考える機会をつくり、自ら決める「ルールメイキング」を市内全校で実施。全校でGIGA 端末のルールづくりを推進する。  | 2 「管理」から「自己決定」へ |
| 「教え」から「学<br>び」へ推進事業               | 11月～12月を推進月間とし、「教え」から「学び」へを意識した授業実践を行う。アンケートにより児童生徒の変容を捉え、日々の授業改善に生かす。   | 1 「教え」から「学び」へ   |
| ICT 支援員の増員                        | 校務や授業において ICT を効果的に活用できるよう、端末の整備と管理、授業支援、研修支援を行う ICT 支援員を 8 名（前年比 2 名増）配置する。   | 1 「教え」から「学び」へ   |
| 体験型科学教育事業<br>（つくば STEAM コ<br>ンパス） | 市の特徴である科学技術を教育に活用するというコンセプトのもと、次世代を担う子どもたちが、論理的思考や批判的思考により物事を多角的に捉える能力を伸ばすとともに、自発的な学びを通じて「未来を生きるための思考力」を育成することを目的に、市内大学・研究機関・企業等に所属する研究者と協力し、体験型の科学教育を提供する。令和4年度は研究者参加型の授業を市内小・中学校3校に拡大した。 | 2 「管理」から「自己決定」へ |

## 追記（イメージ案）

### 令和5年度（2023年度）

| 事業名                         | 事業の概要   | 教育大綱の項目                  |
|-----------------------------|---|--------------------------|
| 小中学校への学校サポーターの増員            | 教職員がより児童生徒への指導や教材研究等に注力できるよう、学習プリント等の準備や採点業務、来客・電話対応等を行う学校サポーターを市独自で112名（前年比5名増）配置する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 小中学校への外国語指導助手（ALT）の増員       | 一部の学校における外国語指導助手（ALT）の人員不足解消のため、37名（前年比2名増）配置することにより、教員の英語指導を補助するとともに、児童生徒の実践的コミュニケーション能力を育成する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの増員 | 学校における相談体制を充実させるため、スクールカウンセラーを19名（前年比12名増）、スクールソーシャルワーカーを17名（前年比9名増）配置する。   | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 部活動指導員配置事業                  | 生徒が部活動において専門的な指導を受けられることや、教員の働き方改革の実現を図ることを目的に、中学校及び義務教育学校において教員の代わりに部活動の指導を行う部活動指導員（運動部26名、文化部6名）を配置する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 部活動地域移行事業                   | 持続可能で豊かな文化スポーツ活動体制を構築することで、教員の専門性を高め、質の高い教育を提供できる環境を創り、子ども、市民のウェルビーイングの実現を目指す。<br>まず、休日部活動の段階的な地域移行のため、コーディネーターを配置するとともに、モデル校で指導を行う指導者への謝金を支援する。また、経済的な困窮家庭を対象に、参加利用料を一部補助する。スポーツ庁の委託事業も受託し、目標として、1校1事例の移行を目指す。 | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 学校教育指導方針推進事業                | 教育大綱の理念を学校教育指導方針として具体化し、学校教職員に周知する。指導主事が計画指導訪問を行い、必要な改善に向けた助言を行う。「探究的な学び」を取り入れ、児童生徒が主体の授業を推進する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |

追記（イメージ案）

令和5年度（2023年度）

| 事業名                     | 事業の概要  | 教育大綱の項目                  |
|-------------------------|--|--------------------------|
| 学校生活状況調査                | 学級の実態把握、いじめや疎外感の早期発見、児童生徒一人ひとりの詳細な内面を把握するため、学校生活総合質問紙調査を、年1回、4年生から9年生を対象に実施する。また、学校生活アンケートを、年2回、3年生から9年生を対象に実施する。  | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 幸せな学校づくりに向けたルールメイキング    | 各学校の環境や状況に応じた課題を児童生徒が自らが設定し、考え決定する取組を推進する。<br>さらに、モデル校を決め、専門家の伴走を受けながら、より効果的な方法を研究し、交流会をとおして市内全校にその手法の周知を図る。   | 2 「管理」から「自己決定」へ          |
| 「教え」から「学び」へ推進事業         | 11月～12月を推進月間とし、単元全体を意識した「教え」から「学び」への授業実践を行う。児童生徒対象アンケートにより、各学校において、変容について市の傾向と合わせて捉え、日々の授業改善に生かす。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| ICT支援員の増員               | 校務や授業においてICTを効果的に活用できるよう、端末の整備と管理、授業支援、研修支援を行うICT支援員を13名（前年比5名増）配置する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 体験型科学教育事業（つくばSTEAMコンパス） | 市の特徴である科学技術を教育に活用するというコンセプトのもと、次世代を担う子どもたちが、論理的思考や批判的思考により物事を多角的に捉える能力を伸ばすとともに、自発的な学びを通じて「未来を生きるための思考力」を育成することを目的に、市内大学・研究機関・企業等に所属する研究者と協力し、体験型の科学教育を提供する。令和5年度は研究者参加型の授業を市内小・中学校5校に拡大した。 | 2 「管理」から「自己決定」へ          |

追記（イメージ案）

令和6年度（2024年度）

| 事業名                         | 事業の概要   | 教育大綱の項目                  |
|-----------------------------|---|--------------------------|
| 児童生徒の芸術文化鑑賞・体験事業の拡充         | 市内の児童生徒全員がレベルの高い芸術文化に触れる機会を提供するため、1校当たり50万円の予算に増額する。  | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 部活動指導員配置事業                  | 生徒が部活動において専門的な指導を受けられることや、教員の働き方改革の実現を図ることを目的に、中学校及び義務教育学校において教員の代わりに部活動の指導を行う部活動指導員（運動部23名、文化部8名）を配置する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 部活動地域移行事業                   | 持続可能で豊かな文化スポーツ活動体制を構築することで、教員の専門性を高め、質の高い教育を提供できる環境を創り、子ども、市民のウェルビーイングの実現を目指す。<br>休日部活動の段階的な移行を推進するため、コーディネーターの配置や指導者への謝金支援、経済的な困窮家庭への参加利用料の一部補助に加え、地域移行の広報活動も実施する。スポーツ庁の委託事業もより拡大して受託し、目標として、休日部活動の50%の地域移行を目指す。 | 1 「教え」から「学び」へ            |
| スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの増員 | 学校における相談体制を充実させるため、スクールカウンセラーを30名（前年比11名増）、スクールソーシャルワーカーを18名（前年比1名増）、学校生活相談員を36名（前年比2名増）配置する。   | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 小中学校への学校サポーターの増員            | 教職員がより児童生徒への指導や教材研究等に注力できるように、学習プリント等の準備や採点業務、来客・電話対応等を行う学校サポーターを市独自で117名（前年比5名増）配置する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 小中学校への外国語指導助手（ALT）の増員       | 一部の学校における外国語指導助手（ALT）の人員不足解消のため、39名（前年比2名増）配置することにより、教員の英語指導を補助するとともに、児童生徒の実践的コミュニケーション能力を育成する。   | 1 「教え」から「学び」へ            |

追記（イメージ案）

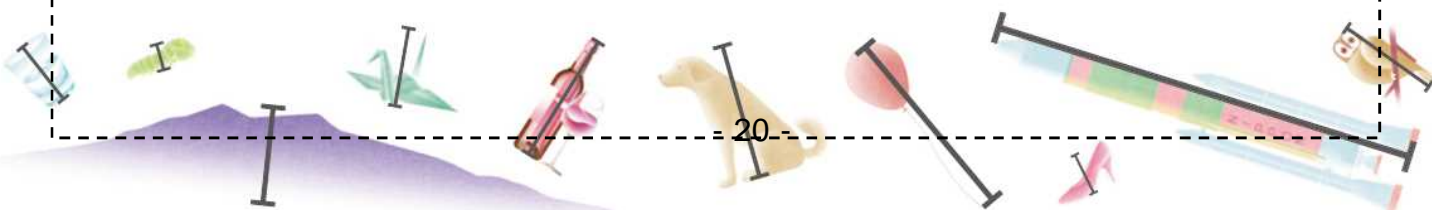
令和6年度（2024年度）

| 事業名                  | 事業の概要  | 教育大綱の項目                  |
|----------------------|--|--------------------------|
| アフタースクールモデル事業        | 全ての児童が放課後を安全・安心に過ごし、多様な体験・活動を行う場所を提供するため、モデル学区を1学区設置し、学校施設を活用した放課後の居場所（アフタースクール）の設置を業務委託する。  | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| つくばの学び推進事業           | 教育大綱の理念をつくばの学び推進方針として具体化し、学校教職員に周知する。これまでの「計画指導訪問」を、指導主事による一方向的な訪問から、共同立案の授業づくりに指導主事が伴走しながら支援する「つくばの学び推進訪問」へと、その在り方を大きく変更し、各学校の自走を促す。              | 1 「教え」から「学び」へ            |
| 学校生活状況調査             | 学級の実態把握、いじめや疎外感の早期発見、児童生徒一人ひとりの詳細な内面を把握するため、学校生活総合質問紙調査を、年1回、4年生から9年生を対象に実施する。また、学校生活アンケートを、年2回、3年生から9年生を対象に実施する。                                  | 3 「認知能力偏重」から「非認知能力の再認識」へ |
| 幸せな学校づくりに向けたルールメイキング | 各学校でのルールメイキングの実践や専門家伴走によるモデル校での効果的なルールメイキング研究を行うことで、「管理」から「自己決定」への意識の定着を図る。<br>さらに、専門家から日常的にアドバイスがもらえる環境を構築し、幸せな学校づくりに、児童生徒自らが関わり、考え、決定できる環境を醸成する。 | 2 「管理」から「自己決定」へ          |
| 「教え」から「学び」へ推進事業      | 年間を通して、単元構想を工夫し教育大綱の理念を意識した授業実践に取り組む。児童生徒の実態把握のためのアンケートを実施し、各学校で分析した結果を授業改善に生かす。   | 1 「教え」から「学び」へ            |
| ICT支援員の増員            | 校務や授業においてICTを効果的に活用できるよう、端末の整備と管理、授業支援、研修支援を行うICT支援員を14名（前年比1名増）配置する。  | 1 「教え」から「学び」へ            |

追記（イメージ案）

令和6年度（2024年度）

| 事業名                         | 事業の概要  | 教育大綱の項目         |
|-----------------------------|--|-----------------|
| 体験型科学教育事業<br>（つくばSTEAMコンパス） | 市の特徴である科学技術を教育に活用するというコンセプトのもと、次世代を担う子どもたちが、論理的思考や批判的思考により物事を多角的に捉える能力を伸ばすとともに、自発的な学びを通じて「未来を生きるための思考力」を育成することを目的に、市内大学・研究機関・企業等に所属する研究者と協力し、体験型の科学教育を提供する。令和6年度は研究者参加型の授業を市内小・中学校6校に拡大予定。 | 2 「管理」から「自己決定」へ |



世界の  
あしたが見えるまち。  
TSUKUBA

発行 つくば市総務部総務課

〒305 - 8555

茨城県つくば市研究学園一丁目1番地1

TEL 029 - 883 - 1111

URL <http://www.city.tsukuba.lg.jp>





💡 小学校と中学校の共用や周辺地域を考慮した安心・安全な学校づくり

**防災井戸**

自家発電設備による災害時の地域利用を想定した防災井戸を設置しています。体育倉庫棟トイレやグラウンド散水に日常利用できるよう、環境に配慮した施設としています。

**グラウンド**

小学校用150mトラックと中学校用200mトラックを配置し、中学校と小学校で同時利用可能な計画としています。

**憩いの広場**

地域に開放した広場を設け、歩道の歩車分離と通学動線の視認性と安全を確保しています。災害時には給水所として活用できるように整備しています。



配置計画

💡 **小学校中庭**

口の字型校舎の中心に配置した中庭は図書室や外の教室と一体利用でき交流拠点となるよう計画しています。

💡 **スポーツのみち**

小学校アリーナと中学校アリーナをつなぐスポーツのみちを配置し、トレーニングでの利用や、小学校と中学校の交流ができる計画としています。

💡 **中学校中庭**

駐輪場から一直線上に昇降口を配置し、グラウンドと駐輪場のどちらからも利用できるように利便性を考慮した計画としています。



学園の森義務教育学校の児童・生徒数の増加に伴い、分離校として研究学園小学校、研究学園中学校を併設させた小中一貫校を新設します。



つくば市立  
**研究学園小学校**  
KENKYUGAKUEN ELEMENTARY SCHOOL



つくば市立  
**研究学園中学校**  
KENKYUGAKUEN JUNIOR HIGH SCHOOL



施設概要

|       |  |      |   |
|-------|--|------|---|
| 所在地   | 茨城県つくば市研究学園二丁目26番地<br>茨城県つくば市研究学園二丁目13番地(遊びの広場)                    | 主な諸室 | ○小学校校舎<br>普通教室18教室、特別支援教室2教室、MS、多目的室<br>図書室、家庭科室、PC室、外国語教室、図工室、<br>理科室、職員室、校長室、保健室、相談室、<br>その他共用室(児童更衣室、便所など) |
| 敷地面積  | 25,200.30㎡ 拡張グラウンド:17,259㎡<br>遊びの広場・児童クラブ:5,070.52㎡                |      | ○中学校校舎<br>普通教室6教室、特別支援教室、多目的室、<br>図書室、美術室、技術室、家庭科室、PC室、<br>理科室2教室、職員室、校長室、保健室、相談室<br>その他共用室(生徒更衣室、便所など)       |
| 施設規模  | (小学校)校舎:6,975.13㎡ 体育館:1,104.01㎡<br>(中学校)校舎:5,049.11㎡ 体育館:1,255.97㎡ |      | ○各体育館<br>アリーナ、器具庫、放送室、控室、防災倉庫、便所  |
| 施設用途  | 小学校・中学校  |      |   |
| 構造種別  | 校舎:RC造3階建て 体育館:RC造一部SRC造   |      |   |
| 設備概要  | 自家発電設備、太陽光発電設備、防災井戸、<br>雨水貯留浸透施設、その他                               |      |   |
| 工期    | 令和3年7月から令和5年1月   |      |   |
| 設計・監理 | 青山・のあ特定業務共同企業体   |      |   |
| 施工    | 安藤ハザマ・バルつくば特定建設工事共同企業体   |      |   |

普通教室を空間でつなぐ階段

{ ㅁó³´v -`—jœŠz|œV”œ%ryÜêœŠsu  
nqO%od}œŠsÉ bqE•Öz-áçè-•j,ç`xyÖ  
utvÈ=rX-ĩ sbq|s•yM-Á`•@/bqO%od}

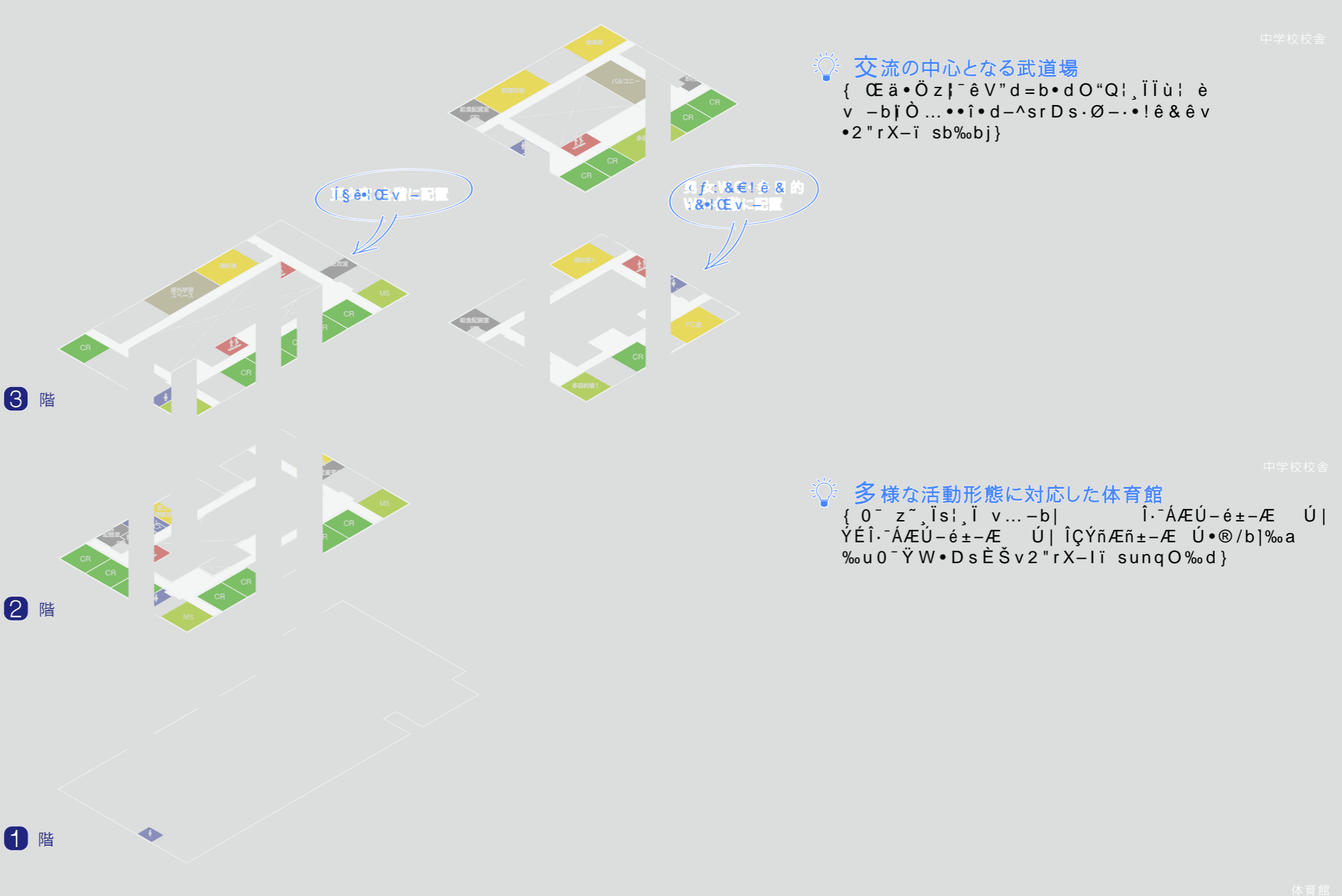
中庭を介した口の字型校舎で、校内の視認性を確保した施設計画

{ | vÖê-ê€ ilè È v• -êlè • -d-^srÛÍd=d-Öê-êfy+  
/ㅁyÿ=ê»• êb%od}  
{ ~,İİùzËyÉ İùy±-È-èVM- œOÖv•D•çß-¶bj -1ñÆ©ç-•  
-b|¼y’-ÚE•ßßb•dO/jsunqO%od}  
{ |,İİùz| Öê-êlè sÉ • -êlè •ou[ =èv -1ñÆ©ç-• -b  
j/jr|ù¼y|è Wütb•dO/jsunqO%od}

ゆとりある多目的スペースの活用

{ }œÖê-êlè vÉ5bq|-«ñ@•Ø--•”-  
Öñ•Ø-•!ê&ê• -b|9u&Â 8v2”b%od}  
Öê-êyİ-Äjµñz”-ÖñFör|-Öñ•Ø--•  
í-«ñ@•Ø--s²0d=•ß bqO%od}

小学校校舎 小学校校舎 中学校校舎  
全体平面プラン



学習の中心となる図書室の配置

{ &}êzÖÙ&vd=b•dOİù! èv -bqO%od}  
,İ&} -l }<•@/rX-Á`•@/d-ss•v}  
s²0&ud=•ß d-utß}ê•°bZd=rX-“Q  
-bqO%od}

教室間の連携を想定した特別教室の配置

{ • -ês!ê&ê•2•ÉŠ•Ø--•Ü, -d-^sr  
iLêr,8â2•ÉŠ•Ø--rđi€ qsOnjķŠ&u  
,8WrX-/jsbqO%od}

交流の中心となる武道場

{ œä•Öz|^-êV”d=b•dO“Q!İİù! è  
v -b|Ö ... •i•d-^srDs•Ø--•!ê&êv  
•2”rX-ĩ sb%bj}

多様な活動形態に対応した体育館

{ 0- z~,İs!,İ v... -b| İ-ÁÆÜ-é±-Æ Ú|  
YÉİ-ÁÆÜ-é±-Æ Ú| İÇYñÆñ±-Æ Ú•@/b|%a  
%u0-ÿW•DsÉŠv2”rX-İİ sunqO%od}



















