

福井らしさの継承と発展

— 県外派遣教員がみた福井県の教育力 —

教科研究センター 小中学校教科研究課 学力向上グループ

遠藤隼人

福井県が他府県の教員を受け入れる「県外派遣教員研修」が始まって今年度で8年目となる。昨年度まで11府県52名の教員が福井県の教員として勤務し、4年前から学力向上に向けた県や市町、各校の取組みについて研修した。そこで分かった福井県の教育力の高さについて冊子や書籍まとめられている。今年度は新たに1県が加わり、私も含めて12名の教員が福井県の教育実践について配属校及び行政機関で1年間研修してきた。ここでは、過去の研修成果を検証しながら、私自身この1年間の研修で体感した福井県の教育の「強み」と「課題」について考察する。

〈キーワード〉 福井らしさを探る会、協働、授業づくり

I はじめに

福井県は、平成23年度より県外の教員を小学校、中学校や県教育庁等に受け入れ、長期研修を行っている。(図1) その目的は二つある。一つは、「福井県の公立小中学校教員として勤務しながら、福井県の公立小中学校における学力向上に向けた実践的な指導法を経験すること、および多様な校外研修を通して、幅広い知識・技能等を身に付け、指導力の向上を図る」という点、もう一つは、「他県の教員と交流することで、福井県教員の資質向上を図るとともに、研修後に、派遣元の都道府県教育の発展に資する」という点である。そのため、平成26年度から平成29年度までの4年間、国立教育政策研究所の千々布敏弥総括研究官をアドバイザーとして招き、「福井らしさを探る会」(通称：らし研)という自主研究会を立ち上げ、『県外から来た教師だからわかった福井県の教育力の秘密』(福井らしさを探る会編著、2015.12 学研教育みらい)や各年の研究収録に「福井らしさ」をまとめ、県内外に発信してきた。

しかし、前述の書籍や研究収録のみならず、「らし研」の名前、さらには県外からの派遣教員が県内で勤務していること自体を知らない福井県の教員も少なくない。これまでの研究から、「福井県の教育力の秘密」「福井らしさの記録」「福井らしさ」を支える教育力の秘密「教師力をきたえる・育てる『福井らしさ』と、主に福井の教育の良さや強みを明らかにしてきた。それは県外の教員にとっては大変興味深いものであったが、福井県の教員にとっては「当たり前」と表現されるものばかりで、わざわざ手にとって読むものではなかったと考えられる。また、千々布先生は平成29年度の「らし研」の研究収録にて、「派遣教員のみなさまに逆に福井をよくするための提言をいただいてもいいのではないかと。福井の学校文化はすばらしい。だが100%すばらしいわけではない。福井のみなさまは長らく慣れ親しんだ文化だからその長所にも課題にも気づいて

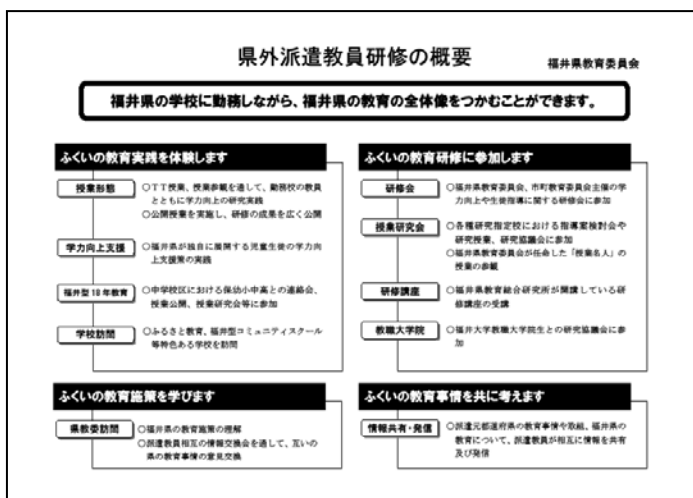


図1 県外派遣教員研修の概要

いないはずだ。」と述べている。つまり、県外から来た教員だからわかる福井の教育における課題があるかもしれないというのだ。そこで、今年度の県外派遣教員は、あえて「福井県の教育の課題を探る」という視点を取り入れ、前述の研究で明らかにされてきた「継承」したい教育実践を勤務校で実感、共有しながら、研修を深めていくこととした。その成果が自県だけでなく、福井県の教育の「発展」に役立てば、県外派遣教員研修の目的を果たせるのではないかと考えている。

II 研究の方法

平成 30 年度は 12 名の教員が福井県に派遣された。20 代から 40 代と年齢層は幅広く、多くは学力向上の取組みについて研修を深め自県での教育実践に活かそうとしている。今年度は公立小中学校だけでなく、教育総合研究所も研修勤務地に加わった。

(表 1) 12 名それぞれが勤務地で体感したことを共有する場を設け、福井県の教育に対する取組みを「継承と発展」という視点で協議を重ねた。その中で、自県に比べて優れている点やさらに発展させていくべき点を、自由記述のアンケートで回答してもらい、その結果をもとに福井県の教育について考察した。

表 1 県外からの派遣研修教員数

年度	都道府県名・人数
平成 23 年度	茨城 2 名・三重 1 名
平成 24 年度	茨城 2 名・三重 1 名
平成 25 年度	茨城 2 名・長野 1 名・佐賀 1 名・熊本 2 名
平成 26 年度	茨城 2 名・長野 1 名・奈良 1 名 鳥取 1 名・高知 2 名・熊本 1 名
平成 27 年度	茨城 2 名・長野 1 名・滋賀 1 名・奈良 1 名 鳥取 1 名・高知 4 名・熊本 1 名
平成 28 年度	茨城 2 名・京都 1 名・滋賀 1 名 和歌山 2 名・高知 4 名
平成 29 年度	茨城 2 名・滋賀 2 名 京都 1 名・和歌山 2 名・高知 4 名
平成 30 年度	茨城 2 名・埼玉 2 名・長野 1 名 滋賀 1 名・和歌山 2 名・高知 4 名

III 継承すべき福井の教育の強み

これまでの「らし研」の研究から、福井県の教育力の高さの要因がいくつかの項目に分類整理されている。(図 2) 平成 26 年度には、福井県の教員集団のイメージを「しなやかで高め合う協働」という言葉で表し、学習指導や生活指導で「自然に行われる『徹底』」、中学校における「タテ持ち」や「教科会」、校種間連携や人事交流について取り上げている。その後も各年度で様々な視点から学力を高める要因と考えられる施策や取組みが挙げられている中で、今年度の県外からの派遣研修教員が、自身で体感し、自県でも福井県でも継承すべきだと考える「強み」について紹介する。その「強み」となる取組みの質の高さが保たれたまま継承されることが期待される。

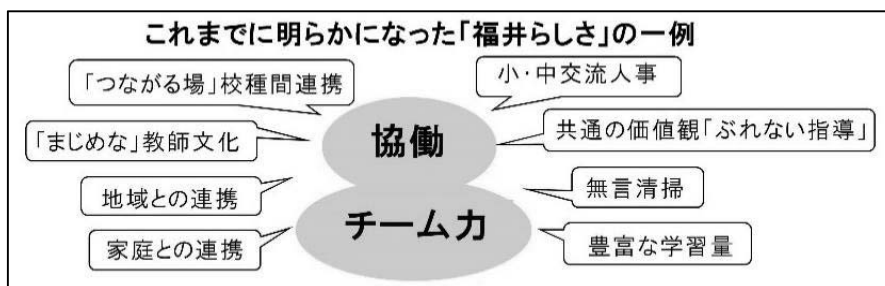


図 2 これまで明らかにした「福井らしさ」の一例
(平成 30 年 3 月 「らし研報告書」より抜粋)

1 チーム学校 ～協働性の高さにより育まれる教師力～

(1) 相互参観による授業改善

公立小中学校で勤務している県外からの派遣教員は、「授業参観がしやすい」と口をそろえて話す。これが福井県の教員文化で一番驚いたことである。これまでの「らし研」の研究からも、「福井県の学校では、日常的に授業を見せ合う風土がある」ことが確認されている。中学校で研修した県外派遣教員は、自分の担当教科でない授業を参観することや他教科の指導案検討会に参加することも珍しくないと話す。また、休み時間や放課後に指導法や教材について情報を共有することが日常的になっているという。これは経験の少ない教員が指導力を高めるためにこの上ない環境である。派遣元の県では公開授業、研究授業以外で他の教員の授業を参観する機会は少なく、福井県に比べ閉鎖的であるように感じる。

では、どうしてこのような風通しの良い環境が維持されているのか。これまでの「らし研」の研究では、「先生方が日常的に『つながる場』が、さまざまな場面で設定されている」という。それは、校長の意図的な学校組織マネジメントが関係していると思われる。若手教員と経験豊かな教員が必然的に関わり合うよう校務分掌などで教員を配置している。教員同士が指導法の悩みや効果的な取組みを情報交換する場はこうして生み出され、教員の力量形成が図られている。

文部科学省は「新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—」の中で、「小・中学校においては、これまでと全く異なる指導方法を導入しなければならないと浮足立つ必要はなく、これまでの教育実践の蓄積を若手教員にもしっかりと引き継ぎつつ、授業を工夫・改善する必要」があると述べている。福井県の教員が「当たり前」という「他の先生は競う存在ではなく、高め合い、支え合う仲間」「情報を惜しみなく公開する」という文化は、これからも継承していくべき福井県の教育を支える大きな強みだと考える。

(2) 丁寧な指導の徹底と共有



図3 無言清掃の様子

共通の価値観をもって「ぶれない指導」が行われ、学習指導と生活指導の両面において徹底されること、これも「福井らしさ」の一つだとこれまでの「らし研」の研究によって明らかにされている。

学習指導においては「一人も見逃さない個別指導」が共通して行われている。手厚くきめ細やかな指導の成果は、全国学力・学習状況調査において各教科の正答率が全国平均を下回る学校の少なさに表れている。ドリルコンテストやチャレンジテストという校内テストを実施し、合格点を取るまで何度も受けさせる。この粘り強い指導が、教員間で差がなく行われているのだ。

生活指導においても同様のことがいえる。あいさつや整理整頓など、まずは教員が望むべき姿を見せ、共通した丁寧な指導を継続しているのだ。例えば、時間とルールが徹底された「無言清掃」(図3)を継続できていることから、福井県の教員の共通理解の高さがうかがえる。ある中学校区では「靴ドン」という合言葉のもと、小学校と中学校で連携して靴のしまい方を徹底して取り組んでいた。(図4)ここからも福井県の教員の「徹底」と「共有」に対する意識の高さがうかがえる。



図4 そろえることの徹底

県外派遣教員は「授業規律の定着が自県との大きな違いだ」

「物事に真面目に丁寧に向き合う姿勢を育てることは学力向上につながる」と述べている。児童・生徒が、「勉強は自分にとって重要」「人の話を聞くことは大事」と高い集中力を保って授業に臨むのは、日常の礼儀から徹底的に定着させようとする福井県の教員の熱意の賜物ではないかと考える。

(3) 「タテもち」による「教科会」

「タテもち」とは、一人の教員が一つの学年だけを担当する「ヨコもち」とは違い、一人の教員が複数学年の指導を担当する、教科の担当方法である。(図5)

一人の教員が一つの学年を担当する 「ヨコもち」						一人の教員が複数の学年を担当する 「タテもち」					
1年	1組	2組	3組	4組	A先生	1年	1組	2組	3組	4組	
2年	1組	2組	3組	4組	B先生	2年	1組	2組	3組	4組	
3年	1組	2組	3組	4組	C先生	3年	1組	2組	3組	4組	
						A先生 B先生 C先生					

図5 教科担当の「ヨコもち」と「タテもち」のイメージ

福井県の中学校では「タテもち」が一般的で、近年、この担当方法を取り入れる他県の学校も増えてきている。これまでの研究で「タテもち」のメリットとして次のような項目をあげている。

- ・同じ学年を担当する教員が複数おり、協働して授業づくりを行うため、個人でつくる授業より質の高いものができる。
- ・指導方針を統一してから指導にあたるため、担当教員の違いによる差が生まれない。
- ・複数の教員で成績をつけるため、統一した基準で成績をつけられる。
- ・他学年の生徒とのつながりが生まれ、学校全体で生徒を育成する意識が強くなる。
- ・若い教員にとっては先輩教員の授業手法を事前に学ぶことができ、効果的にスキルアップを図ることができる。

このようなメリットを生み出すためには、「教科会」が、教員同士が語り合う場となる必要がある。確実に教科会が開かれるように、あらかじめ時間割の中に教科会を設定している学校も多い。それが教員の指導力を向上させる場となっているのである。

しかし、その指導力向上の場の質が変化してきていると感じられる。その質の変化とは、教科会を構成する教員が若手教員ばかりになったり構成人数そのものが少なくなったりといった現状と、教科会で話し合われる内容である。若返りが進む職員室、少子化によるクラス数の減少等により、体制の変化そのものについては時代の流れともいえるべき仕方のない点もあるだろう。しかし、それに伴い教科会でこれまで細かく話し合われてきた日々の授業での発問の仕方、定期テストの問題や採点基準、生徒の解答からみえる課題の分析等がないがしろにされ、ただ授業の進捗について情報交換する場となってしまう学校もあると聞く。若手教員と先輩教員がお互いの指導観や指導経験の差を埋めながら切磋琢磨する場が無くならぬよう、「協働」の意識を支える「タテもち」、「タテもち」を支える教科会の意義を忘れてはならない。

2 「鍛える」を支える ～福井県・各市町の教育施策～

誕生～入学まで（6年）、小学校（6年）、中学校（3年）、高校（3年）の18年をトータルで考え、学校や家庭、地域が手を組み、子どもたちの発達段階に応じてより高い力を見につけることができる教

育を目指した「福井型 18 年教育」をはじめ、少人数教育の実施、若手教員を含む自主研究グループに対しての研究費支援など、福井県や各市町が独自で行っている学力向上に向けた取組みの中でも特に効果が高いと考えるものを次に挙げる。

(1) 小中学校間の人事交流

前述した「福井型 18 年教育」の理念のもと、福井県では異校種間の連携が盛んに行われている。その中でも特筆したいのは、小中学校間の人事交流だ。小学校の教員が中学校へ、中学校の教員が小学校へと異校種へ異動するのだ。平成 29 年度は全体の 25%程度が小中学校間での異動だという。この異動に関して、これまでの研究から明らかにされたメリットを以下に挙げる。

- ・教科の系統性や児童・生徒が学習でつまずきやすい所を経験的に学ぶことができ、小中学校の 9 年間を見通した学習指導を行うことができるようになる。教員一人ひとりが校種の枠にとどまることなく、子どもたちの将来を見据えて教育を行おうとする意識が高まる。
- ・小学校でのきめ細かな指導を中学校で継続的に行うことができる。他県では中学校に進学した途端に、中 1 ギャップと呼ばれる課題に直面することが多くあるが、教員が小・中学校の両方を経験していれば、小学校での指導法を徐々に中学校への指導法に切り替えていくなど、指導の工夫が可能になる。
- ・小中学校それぞれの校種の教員と知り合うことができ、教員どうしのつながりがより強くなる。小中学校合同で授業研究や生徒指導上の情報交換などを行う際に、より内容の濃い協議をすることができる。

教員の 9 割以上が複数の教員免許状を保有しているため、このような人事交流が可能となっている。小学校の教員が「専門の教科は何か？」と尋ねられるほど、専門教科を意識していることは他県からすると珍しい“文化”であり、複数の免許状を保有している教員が多いことは福井県の教員の特徴といえる。しかし、福井県も平成 25 年度より校種別採用となり、今後、複数の免許状を保有しない教員も増えてくると考えられる。つまり、この人事交流を継続することが難しくなってくるのだ。もちろん校種の専門性の高い教員を育成するために有効な取組みであるが、校種を超えた教科の専門性という福井の強みが薄れてしまうのではないかと懸念される。そのため異なる校種と連携することの重要性を理解し、この人事交流のメリットを他の取組みで補うことが望まれる。

(2) 授業名人の公開授業制度

福井県では、わかりやすい授業を展開し、優れた実績を上げている教員を「授業名人」に任命し、教員の指南役としている。この取組みは平成 19 年から始まり、これまでの 11 年間で 315 名が任命されている。(図 6) 授業名人に任命された教員は、任命初年度に公開授業を実施する。授業日は県内に広く案内され、多くの参観者を呼んでいる。さらに当研究所では、授業の記録映像を DVD にして配付したり、研修講座や通信型研修での資料として活用したりしている。また、授業名人は初任者研修や採用内定者研修の教科アドバイザーの役割を担い、教員集団の資質能力の向上、ひいては児童・生徒の一層の学力向上を図っている。

任命された教員のメリットは大きく二

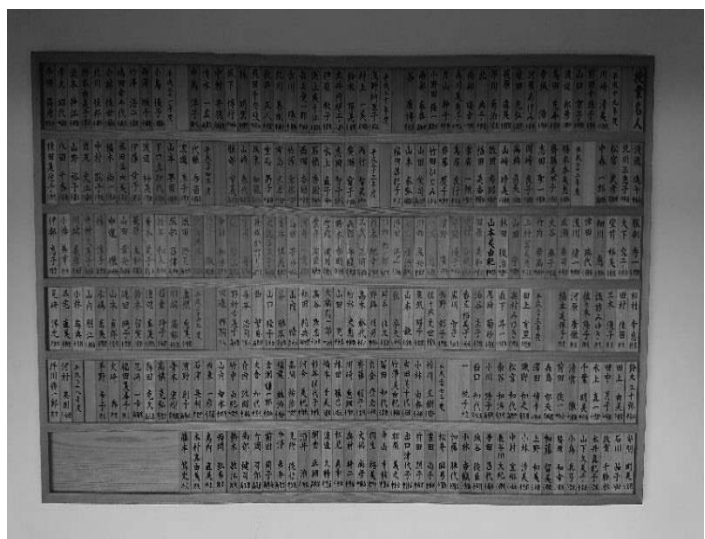


図 6 研究所内掲示された授業名人の一覧 (一部)

つあると考える。一つは中堅教員としてのさらなる自己研鑽意欲の向上、もう一つは平成 21 年から始まった教員免許更新の免除である。文部科学省の免許状更新講習の Q & A には、「文部科学大臣または指定都市教育委員会などから各教科の指導法または生徒指導など、持っている免許状に関する知識技能が優秀であるとして表彰を受けた方や、校長、副校長など教員を指導する立場にある方等が免除対象者」と記載されている。それまで取り組んできた教育活動が優秀だと認められ評価されることは教員にとって自信になり、学校教育を牽引する上での責任感を高めている。そのため、他の教員に刺激を与えるだけでなく、自身の実践を振り返り、新たなステージでの自己研鑽の意欲を向上させるよききっかけとなっていると考えられる。

しかし、学習指導や学級経営の力に優れ、校内研究の中心となる授業名人の存在は、時に周りの教員の“考える”機会を奪っているのではないかと考えられる。『授業名人の真似をすればよい』『研究の方法も決めてくれたものを行えばよい』と、その研究や実践の趣旨の理解が不十分なまま、教育活動を行っている教員もいるように感じる」と話す県外派遣教員がいた。ともすれば「あの先生は授業名人だから（自分にはできない）」と、他の教員の意欲の低下につながりかねない。そのため、授業名人には学校運営や研究に全教員を巻き込む、高いファシリテーション能力が要求される。教員同士が様々な学校教育活動の場での目標の設定と共有を図り、学校の自主性を高めていく中心となる人物であることが望ましい。

(3) 人員確保と ICT 機器の充実

平成 28 年度の調査から算出された福井県の人口一人当たりの教育費は全国 3 位で、今年の県外派遣教員の派遣元の県に比べ大きな差があった。その費用の差を学校現場で感じたのは、学校支援員など教員のサポートを行う人員数と、ICT 機器の整備状況である。

県外派遣教員の派遣元の県では、学校支援員が配置されていない学校も珍しくない。それに比べて、福井県では学校支援員のみならず、シニア・ティーチャー学力応援事業や学校運営支援員、理科支援員、図書支援員、ICT 支援員、地域のボランティア人材等、豊富な人材を活用しており、児童・生徒の周りに多くの「先生」がいる。また、部活動が過重負担にならないよう、外部指導者や部活動指導員を導入している中学校もある。

さらに、外国語指導助手 (ALT) の全生徒数に対する配置数の割合は全国トップクラスである。これは平成 29 年度に行われた文部科学省の「生徒の英語力の状況調査」で中学、高校ともに全国トップになった大きな要因であると考えられる。小学校でも ALT を活用した授業に取り組んでおり、ただ「ネイティブな発音に触れさせる」という外国語を聞く機会にするのではなく、「外国語を使って自分の考えを伝える」という外国語を使う機会を増やしている。ある小学校の授業では、ALT に自分の薦めたお店までの道案内をしようというめあてを提示し、児童が相手意識をもって意欲的に外国語を使うように工夫していた。(図 7) 授業後の研究協議会でも、ALT を活用した場面設定について協議されていた。このように、外部の人材をより効果的に活用しようとする取組みが多く見られる。

ICT 環境の整備にも力を入れている。市町により若干の違いはあるものの、県外派遣教員の派遣元に比べるとその整備状況は格段に進んでいる。ある学校では全学級にコンピュータ、プロジェクター、実物投影機、デジタル教科書、タブレットが常設され、教員は分かりやすい授業づくりに活用している。県としても、高校の全普通教室にプロジェクターの設置を進めたり、県内全ての学校に遠隔授業・研修

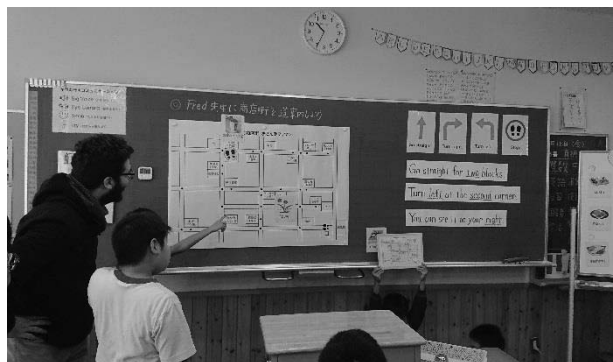


図 7 ALT を活用した外国語活動の様子

システムを導入したりと、教育情報推進事業に力を入れている。特に遠隔授業・研修システムは、「Skype for Business」を利用して、教育総合研究所や嶺南教育事務所で行われる研修を遠隔で受講したり、教育総合研究所のサイエンスラボで行われる理科実験を各学校に配信して授業に取り入れたり、様々な場面で活用されている。(図8) 現在は、学校間の交流事業や、前述した授業名人の公開授業をライブ配信する取り組みも進めている。



図8 遠隔授業・研修システムを利用した指導案検討の様子

これらの取り組みは近年大きな話題となっている教員の多忙化解消の一つの手立てとなり、そこで生まれた時間が、教員の教材研究をする時間となり、ひいては児童・生徒の学力向上につながっている。

3 授業改善の道標 ～SASA（福井県学力調査）～

SASA (Student Academic Skills Assessment) は福井県独自で行われている学力調査で、昭和26年から開始され今年度で67回目の歴史をもつ。小学校第5学年と中学校第2学年を調査対象とし、小学校は4教科(国・社・算・理)、中学校は5教科(国・社・数・理・英)の調査を実施している。調査問題は「A 基礎力問題」、「B 活用力問題」に加えて、「C チャレンジ問題」の3タイプで構成されている。

特徴的な「C チャレンジ問題」は、「実社会の中で日常的に見られる事象の中に見られる課題で、一見したところでは何をいけばよいのか分からないような時に、教科の視点を持ち込むことで解決できるような問題」、または、「必ずしも豊富な知識や高い技能を必要とするものではなく、一般市民が生活していく中で考えたり感じたりしていることを、児童・生徒のレベルに合わせて設定した問題」と定義され、問題によっては現行の学習指導要領や教科書の記述内容にとどまらないものもある。これは新指導要領が求めるこれからの子どもたちに付けたい学力を測ろうと、平成26年から導入されている。

また、教科の調査問題とは別に、「生活や学習、学級に関する調査」(質問紙)を実施し、研究所の教育相談センターと連携して「良好な学級集団」と「学力の高さ」の相関関係について分析していることも特徴の一つである。

調査問題の作成組織にも、所員や県の指導主事だけでなく、今まさに児童・生徒を担当している県内小中学校の教員(3～4名)が加わっているという特徴がある。この問題作成過程に現場の教員が関わることによって、授業改善の視点が広がり、教員の指導力の向上につながっている。

教育総合研究所ではSASAと全国学力・学習状況調査の分析を活用した訪問研修を行い、学力向上に向けた検証・改善サイクル(福井型学力向上サイクル)(図9)が各校で構築されるように支援している。調査問題作成の主担当である研究所の所員が、要請のあった市町や学校を訪問し、学力調査の意義は教員の授業改善であることを伝える。さらに、児童・生徒の「解答用紙は宝箱」であり、解答や解答類型から授業改善に向けてのメッセージの受け取り方を体験するという研修も行っている。

しかし、県外派遣教員に聞くと、学力調査の活用は学校によって大きな差があるのが現状である。教科全体の正答率ばかりに目を向け、過去の調査問題を児童・生徒に取り組み



図9 福井型学力向上サイクル

せることに力を入れている学校もある。一方で、全教員で児童・生徒と同様に調査問題を解き、調査問題に込められた授業改善のメッセージを読みとり、日々の指導に活かす学校もある。全教員が学力調査の趣旨を理解し、指導力を高める一つのツールとして活用されるようになれば、SASAは福井県の児童・生徒の学力をさらに高めるものになるだろう。

IV これから求められる学力を育てる取組み

文部科学省は平成27年教育課程企画特別部会の「論点整理」の中で、「予測できない未来に対応するためには、社会の変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、一人ひとりが自らの可能性を最大限に発揮し、よりよい社会と幸福な人生を自ら創り出していくことが重要である」と述べている。また、「そのためには、教育を通じて、解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解ける力を育むだけでは不十分である」としている。つまり、内容を学ぶだけでなく、どのように学ぶのが重要になる。そのため「アクティブラーニング」という言葉とともに、いま授業改善の重要性が大きく叫ばれている。(図10)



図10 主体的・対話的で深い学びの実現

表2 学力の捉え方
 (福井県教育総合研究所の通信型研修より)

	測りやすい学力	測りにくい学力
学んだ力	知識 (狭義の) 技能	読解力、論述力、 討論力、 批判的思考力、 問題解決力、追求力
学ぶための力		学習意欲、知的好奇心、 学習計画力、学習方法、 集中力、持続力、 (学び合うときの) コミュニケーション力

子どもの個性や主張よりも、均質な達成水準の向上に教師や子どもたちの意識が向けられているという印象を受ける。」と表現されている。平成30年度の県外派遣教員も同じ印象を受けている。児童・生徒は学習問題に対して自ら課題を見つけるのではなく、教員から与えられた課題に受け身で取り組んでいる印象が強い。福井県の教員からも「従順」と表現される児童・生徒には、「主体性」に少なからず課題があるといえる。

大きな成果を挙げている「測りやすい学力」(表2参照)の向上のための取組みはそのままに、「測りにくい学力」、その中で特に「学ぶための力」の向上を意識した取組みの研究が広がれば、福井県の教育は学力向上フロンティアとしてさらに発展するだろう。

1 児童・生徒の主体性を育む授業改善

前述した児童・生徒の主体性を育むためにまず見直したいのは、やはり日々の授業である。新学習指導要領の解説には、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の留意点として、「1回1回の授業で全ての学びが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか、児童・生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるかを考え、実現を図っていくものであること」と挙げている。つまり、単元構想の段階で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」となる学習活動を意図的に設定することが重要となる。例えば、①単元の初めには、児童・生徒が学習に興味関心をもったり、学習の見通しや目的をもったり、自ら問いを見いだしたりする場面（主体的な学び）の工夫、②単元の半ばには、学習課題を既習事項とつなげたり、協働的な学習を通して思考・判断・表現を繰り返したりする場面（対話的な学び）の設定、③単元の終末には、学習を振り返り、自らの学び方や身についた力を確認し、次の学びや新しい問いへとつなげる場面（深い学び）の確保などが考えられる。このような単元構想は「測りにくい学力」を育むうえで重要である。

福井県では、授業名人をはじめとする専門性の高い教員が、児童・生徒に身につけさせたい資質・能力を明確にし、その確実な定着を図っている。しかし、確実さを求めるがゆえ、児童・生徒が学びの主体となる場の設定がされにくい現状があるのではないかと、感じている教員もいる。また、知識伝達型や講義形式と呼ばれる教員の教え込みの後、演習問題に多くの時間を費やすといった授業が展開されることが多いと感じる教員もいる。1時間ごとの授業でも単元全体を通して、児童・生徒が自ら課題意識をもち、自らの理解度や変容を認識し、次の課題に向けて主体的に取り組んでいくという学びのサイクルを意識して指導することを大切にしたい。目の前の数値化されやすい学力だけにとらわれずに、児童・生徒の未来を見据えた学力の定着に向けた授業改善が望まれる。

2 学力と相互に関連する特別活動の充実



図11 特別活動リーフレット

「特別活動を通じたよりよい生活や人間関係づくりは、受容的な雰囲気や学校生活への目標を達成しようとする意欲や態度を醸成し、学力と相互に関連している（国立教育政策研究所、2012）」ことは広く知られている。（図11）前述したSASA（福井県学力調査）における質問紙調査でも同様の結果が得られており、学習態度の形成の重要性を示している。

しかし、児童・生徒の主体的な学級活動は少なく、学校行事においても児童・生徒が意義を理解しそれぞれが目標をもって取り組ませる手立てが少ないと感じる県外派遣教員がいる。児童・生徒主体の活動が「昨年と違うもの」や「教員の望むレベルではないもの」にあたる「失敗」とな

らないよう、きめ細やかな指導という名の下、教員が計画・指示していることも多いというのだ。しかし、教員は「なぜ」「どうして」と活動の意義を考えさせたり、児童・生徒に新たな活動をつくりだす難しさや苦しみを経験させたりという意識をもって指導にあたる必要があるはずだ。また、たとえ「失敗」したとしても、児童・生徒の活動への姿勢を教員が価値づけ、次への課題発見、意欲向上につながる事後指導が行われれば、学級・学校生活への安心感は高まり、さらには自己実現を図ろうとする態度を養う絶好の機会と成りうる。つまりは、活動の「成功」「失敗」にかかわらず、児童・生徒が自ら課題を見だし、意思決定や他者との合意形成を繰り返しながら、課題解決に向けて実践したり振り返ったりした経験が、各教科等の学習に生かされ、結果的に学力向上につながるのだ。この特別活動の目標を再確認し、量と質の両面からの改善が、児童・生徒の「主体性」を育む近道ではないかと考える。

V おわりに

昨年度の研究から与えられた、これまで明らかにされてきた福井県の「強み」をあえて批判的にみるという視点は本当に難しいものであったと、県外派遣教員は話す。福井県の課題として挙げられるものは県外派遣教員の派遣元にもいえる課題だということ、福井県の先生方に様々な実践や情報を公開していただきながら、一部の事柄に対し批判し、改善策を挙げられないことに対して申し訳ない気持ちが大きいということなどがその理由だそう。しかし、平成 30 年度当研究所の研究発表会テーマ「－未来へつなごう 福井の教育－ 変える勇気変わる未来」にあるよう、福井の教育が今変わろうとしていて、県外の教員からの視点があるのきっかけになればと願いながら、協議を重ねていた。

IVで述べた児童・生徒の「主体性」については、福井県の教員の多くが問題視していた。「自分で考えようとせず、何をすればいいのか質問する生徒が多い」という教員もいれば、「取り組ませなくてはならない（とされる）ことが多すぎて、生徒の主体的な活動時間を保障できない」という教員もいる。ただ、問題視はしていても、その問題を改善する手立てを講じるまでには至っていないのが現状である。これからの時代を生きる児童・生徒の未来を見据え、「主体性」を育む手立てを考えることが、福井県の教育の喫緊の課題ではないかと考える。

最後に、本研究をまとめるにあたり多大なるご協力をいただいた平成 30 年度の県外からの派遣教員の皆様、そして、よりよい未来の創り手を育む同じ教員として協働する福井県の全ての教育関係者の皆様に心より厚く御礼申し上げたい。

《引用文献》

- 文部科学省(2017)「新しい学習指導要領の考え方－中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ－」、p. 19
- 文部科学省(2015)教育課程企画特別部会「論点整理」、p. 2
- 自主研究会「福井らしさを探る会」(2018)『らし研－教師力をきたえる・育てる「福井らしさ」－』
- 福井らしさを探る会編著(2015)『県外から来た教師だからわかった福井県の教育力の秘密』学研教育みらい、p. 32
- 自主研究会「福井らしさを探る会」(2016)『らし研－県外派遣教員がみた福井らしさの記録－』、p. 9、p. 46

《参考文献》

- 教科研究センター小中学校教科研究課学力向上グループ(2018)「学校現場における学力調査の活用推進に向けて (Ⅱ)－学力調査の活用に関する現状と課題－」『研究紀要』第 123 号、福井県教育総合研究所
- 教職研修センター専門研修課(2018)「遠隔授業・研修システムを活用した教員研修の在り方を探る－次世代型教育研修への挑戦－」『研究紀要』第 123 号、福井県教育総合研究所
- 国立教育政策研究所(2018)「みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動 (小学校編)」