

福井の教育を全国へ発信

－日本の教育センターに近づくために－

調査研究部 牧田秀昭

『福井県教育研究所機能強化策の提言』の中で、日本の教育センターとして最先端教育に関する研究機能の強化が謳われ、研究体制を強化し全国で研究成果を積極的に発信することが求められている。研究の緒に就いたばかりではあるが、機会を求めて発信し他者からの批評を受けることで研究のレベルを上げていくことは重要であると考え。また、福井県の教育は全国的に注目されていることもあり、これまでに筆者が発信してきた内容に関することも含めて講演等の依頼が今年度もあった。本稿では、発信内容のアウトラインとその反響、昨今話題となっている国の方針との関係等をまとめ、日本の教育センターを目指すべく、今後必要と考えられる研究内容や条件を提起する。

〈キーワード〉福井型18年教育、授業づくり、教員の力量形成

I 県外での発信の全容

福井県教育研究所が県外で実施した講演会等の発信は表1のとおりである（研修部2件、教育相談部1件、調査研究部8件）。

表1 講演会等一覧

月日	研究会名等	対象	参加人数	演題等
7月1日	「長野県学力向上ミーティング」	中信教育事務所管内小中学校教務主任	132名	平成26年度PDCAサイクルづくり支援事業「福井県の学力向上の取組み」
7月18日	国立教育政策研究所「外部研究者等による講演会」	国研職員、文科省職員等	40名	教育委員会（教育行政）の学校支援の在り方ー「福井型18年教育」の推進ー
8月20日	「としま教育フォーラム」学力向上サミット	東京都豊島区幼小中全教員、秋田県能代市の教員等	約800名	講演「授業を考える」（福井県の授業実践より） シンポジウム「学力の2極化にどう対応するか」
8月22日	大分県中津市「第10回教育実践交流会」	大分県中津市幼小中全教員、指導主事等	約600名	「一人ひとりを大切にしたい教育の実現～協働的な学びを通して～」
9月4日	東海北陸教育研究所連盟総会・研究協議会	東海北陸地区教育センター所員等	25名	「“教育相談”と“学級経営”を融合した研修講座について」
9月12日	石川県小松教育事務所管内指導主事研修会	小松市教育事務所管内の指導主事等	30名	「学力向上につながる授業改善、指導主事の役割」
10月24日	石川県公立小中学校事務長会	石川県公立小中学校事務長	30名	「業務改善に活かすリーダーシップの基礎」
11月21日	広島県高等学校教務主任研修会	広島県高等学校教務主任	約100名	「授業研究を軸とした校内研修の活性化」
1月10日	広島県「学力向上のための実践交流会」	広島県小中教員、教育センター所員等	約1000名	「授業で育つ子どもと教師ー問題解決型学習の創造ー」

2月1日	やまがた教員養成シンポジウム(山形大学)	山形大学、山形県を中心とした教育関係者	約200名	「ミドルステップアップ研修の展開と成果」
2月14日	大学との連携による学校活性化フォーラム(宇都宮大学)	宇都宮大学、栃木県を中心とした教育関係者	約30名	「学力調査を核とした福井県学力向上の取組み」

また、筆者は講演会以外に、愛知県瀬戸市立品野中学校にアドバイザーとしての訪問を3回（平成27年度の研究発表会当日まで継続）と「授業助言者としての指導主事の力量形成」をテーマにした日本教育方法学会のシンポジストとして登壇した。講演は90分間程度であったが、どの会場でも参加している教員等の熱気は相当なものであり、提案者である筆者自身が一番刺激を受けた。もちろん筆者を要請した担当者の熱意は言うに及ばない。

次章以降では、福井県の教育に関わる筆者の発信内容について紹介し考察を加える。

II 主な発信内容と反応

1 「福井型18年教育」を柱とする福井県の特徴的な取組み

今年度に限らずこれまでも講演の機会があるときは、多かれ少なかれ福井県の教育を紹介している。7月に開催した国立教育政策研究所での講演会は、「教育行政の学校支援」というテーマで要請されて「福井型18年教育」を柱に紹介したのであるが、本章では代表してこの時の内容を紹介する。

コンテンツは図1のとおりで、キーワードは「校種連携」「校種を解いた一体的取組み」である。幼小連携は「幼児教育支援センター」を中心に進められているが、特に「小学校1年生の教科書を学ぶ会」の実施や「スタートアプローチカリキュラム」の策定（このときはまだ予定の段階）について紹介する。

「義務教育についてうまく進んでいるように思われるのに、全国に先駆けて新たに幼児期に力点をおいて進めていくというのが福井のすごさ」という高評を得た。小中連携は「小中連携教育推進事業」を例に挙げる。「地域・学校協議会」を設置して中学校区での連携を推進する、いわゆる「福井型コミュニティスクール」で、平成20年から実施している。不登校対策や教科のつまずき予防、授業参観による指導内容の共通理解等、必要な内容について負担をかけず日常的に実施し、長期的に継続が可能なシステムを作り上げている足羽第一中学校の事例を紹介した。「打ち上げ花火」でなく「日常的」であることが福井の特徴で、ぜひ福井に視察に行きたいという感想が相次いだ。「中高連携」については始めてからまだ3年目で、全県的に浸透するには至っていないものの、設置者もシステムも違う中高の連携は重要視されながらも県レベルで着手している自治体は珍しい。人事異動も徐々に増加しているものの、毎年25%の交流がある小中の人事異動と比較すればまだわずか。国研の研究者からは人事異動との連携が今後の鍵となりそうだという意見を頂いた。

福井県の高学力の原動力となっている授業研究。これについて、「コア・ティーチャー養成事業」と小教研、中教研（特に福井ブロック中教研数学部会を例に）など自主的研究グループとの連携を挙げた。コア・ティーチャーの任命の仕方や進め方、中教研と行政との関連などについての質問が相次ぎ、「教員一人ひとりの自主性を重視し行政が共に考え後押しする」という福井タイプの教員の力量形成に注目

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○福井型18年教育のねらいの明確化 <ul style="list-style-type: none"> ・幼児教育支援センターの取組み ・小中連携 ・中高連携 ・校種を越えた人事交流 ○授業研究の活性化 <ul style="list-style-type: none"> ・「学校全体の教育力向上に関する指針」策定 ・指導主事の学校訪問と力量形成 ・コア・ティーチャー養成事業 ・校内研修と強い関連を持たせた基本研修 ・小教研、中教研との連携 ○福井県の特徴的な取組み <ul style="list-style-type: none"> ・理数グランプリ ・白川文字学による漢字教育 ○福井県教育研究所の機能強化 |
|--|

図1 国立教育政策研究所での発表コンテンツ

が集まった。

その他に、福井大学教職大学院との関係、福井大学教育地域科学部との関係、最近の福井大学出身教員の力量、小中に比べて伸び悩みの傾向が見られる高校教育について、福井県学力調査の効果と今後等、あらゆる方面の質問を受けた。個人的な見解でもよいと言われながらも、あえて明言を避けた質問もある。秋田県の実施策が全国的に発信されて明らかになっている中、次は福井の実施策を少しでも知りたいという国の姿勢が感じられ、密度の濃い質疑応答の時間であった。

2 問題解決的な授業づくり

授業改善の渦は全国規模で動いている。全国学力・学習状況調査の影響が非常に大きい。平成26年11月の「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」や平成26年12月の「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」が示されたことで、小中高問わず今後益々授業改善の必要性が叫ばれていくであろうことが予想される。本章では、授業の在り方について全国で提案してきた概要を報告し、その反応等から、今求められている「アクティブ・ラーニング」等の在り方について考察したい。

(1) 福井県授業名人の授業を分析

授業名人は平成19年度より認定を始め、平成25年度末で171名が認定されている。授業DVDを作成して配布したり、各種研修の講師として活躍したりしている。「としま教育フォーラム」で、豊島区からはステージ上で実際の授業公開、秋田県能代市と福井県には授業の映像による授業紹介（施策紹介でなく）を依頼された。私は小学校算数の授業名人のDVD2本を編集して、そこから福井県の授業について考える提案を行い、続くシンポジウムもこのことを基にして意見交換を実施した。

1本は「体積（以下授業①）」の第1時。絵や実物で示された立体と同じ図形を、 1cm^3 の立方体の木片を用いて再現していき、体積の概念を獲得していく授業。STEPを上げていって、具体的な操作活動から徐々に念頭活動に移行し概念形成につなげることを狙っている。もう1本は「分数（以下授業②）」第4時。「分数ワールド」を軸に、数直線上に表された分数から気づいたことを伝え合い、子どもの気づきを基に分数の大きさや仕組みを考えていくことを狙っている。

私がこの2本に着目したのは、2人の教師がどんな意味で名人と呼ばれる力量を有しているかを明確にしたかったからで、一般的な授業との違いを説明しやすいという点で「算数」がふさわしいことも手伝っている。「課題設定・把握」の場面で、授業①では子どもが活動すべきことを明確に提案しているが、強調したことは、「体積を求めましょう」とか「体積が何か考えましょう」といったような直截的表現でなく間接的に活動目標を問いかけていることである。授業②でも同様で、「分数ワールドで発見！何が見えるかな？」と、オープンな課題を提示している。共に、授業時間の多くは子どもの活動に割かれており、授業①ではステップが上がっていくにしたがって、自然に友達と意見を交流できる「自由さ」を保障し、授業者が見事にフォローしている。決して「正解を知っているただ1人の大人」でなく、「どんなところまで考えているか」「どんなところでつまづいているか」を共に考え学んでいくという授業者の立ち位置が見事である。この授業①の中で全体に学習内容を解説した場面は見当たらず、子どもが活動していく中で対象・仲間と対話しながら「おそらく…だろう」という概念をつかんでいく姿が映し出されている。授業②では、それに加えて、子どもの活動（それぞれの気づき）を、他の子どもの気づきや既習内容とつなげていく授業者の「技」が見て取れる。周辺部（内容的に）から固めていき、徐々に核心に触れる。しかし子どもは何が核心なのかという自覚はない。発見したことはどれも同じ価値を持つ大切なものなのだ。授業者はそれをよく分かっている。何人目かの子どもの気づきの発表の場面で、象徴的な場面があった。発表内容が正しくない。一瞬の躊躇の後、他の子どもからの反応がないのを見て授業者は次に進める。必ずこの後、この場面に戻ってくる

と判断したのである。私はこれが瞬間的判断を求められる教師の授業力の神髄であると確信する。もちろんここで間違いを指摘するという授業も成立するであろう。しかしおそらくこの授業者の判断は正しい。ビデオには次々と意見が発表され、それらが先ほどの危うい発言も取り込みながら数直線上でつながり、いわゆる「分数ワールド」を形成し、新たな算数の世界へと誘われた姿が映し出されている。

私が提案した2本の授業の価値は図2の通りである。秋田県と大きく違うのは、「型」を優先していないことと、1時間完結でなく、単元全体を視野に入れて意図的に次の学習の展望を抱かせるようにしている点である。「排除」でなく「融合」であり、「穴埋め」でなく「構築」である。しかし、これを可能にするには、深い教材研究に支えられた、「何でも受け止める」という授業者の強い意志と自信が不可欠である。

- 授業の流れの「型」を作るのではなく、学習内容や個の実態に合った授業構成を最優先
- 学習活動への主体的参加のための
 - ①課題、教材を工夫
 - ②仲間とつながる工夫
- 1時間で完結するのではなく、単元全体の構想の中で、次時への展望を示す

図2 授業名人の授業から見る授業の価値

ステージ上で行われた豊島区の公開授業は、炭酸アンモニウムがどうやって何に分解できるかを考え、実験し結果をまとめ他に伝える学習活動であった。ゆとりを持って全員参加を心がけ、活動の条件を絞ることで思考の場の共有を図り、既習内容とのつながりを意識させながらの生徒主体の授業であったことを私はコメントした。秋田県能代市の授業ビデオからは、秋田特有の板書とノートの決まり事が徹底され、子ども同士が話し合いによってつながっていく様子が見て取れた。シナリオ通りという観も少々あったが、途中「あーっ」というある子どもの心からの反応に他が引きつけられてクラス全員が授業に入っていく姿を私は採り上げ、まさしく秋田県が今後「聴くこと」に研究の焦点を当てようとしていることが的を射ていること、見事にそれが現れていることをコメントした。

また、「学力の二極化にどう対応するか」をテーマにしたシンポジウムも続いた。福井県は他県と比較すると二極化は少ない。それはどの教員も落ちこぼれを生まないための地道な取組みを続けていることが奏功しているのであるが、反面本当に個に応じた能力を全て引き出しているか疑問が残るといふ課題を紹介した。その点で言うと授業名人の授業は「全員参加」の授業であり、このような授業づくりを続けていくことと、そのために教員が授業で成長することこそが重要であることを述べた。

どちらの自治体も、学力観の転換に対して真摯に真正面から取り組んでおり、800名の教員であふれた会場は大変な熱気に満ちていた。福井県でこのような熱気を感じる集会在果たして存在するであろうか、不安がよぎる。

(2) 筆者のこれまでの授業づくりから

拙著(2012)を読んだ他県の教育委員会担当者から、研究者の理論だけでなく、実践者からの具体的な授業づくりを聴きたいという講演依頼がある。事前打合せで要請されるのは、「学び合い」「問題解決学習」「主体的学び」というキーワードである。今年度紹介した実践事例は図3のとおりで、それぞれ構想段階から、実際の生徒の反応、授業者の判断、授業の意味づけ等を数本紹介している。

- a 規則性を探れ(関数総合)
- b 北陸本線に列車を走らせよう(一次関数)
- c 立体の形を伝えよう(空間図形)
- d いつでも成り立つか(論証)
- e 方程式と正方形の探究(平方根、三平方の定理)
- f 蟻の歩き方(三平方の定理、空間図形)
- g 冬の陣取り合戦(図形の移動)(福井ブロック中教研での取り組み)

図3 紹介した授業実践事例

本稿ではこれら個々の実践については説明を省き(a, d, eは拙著(2012)参照)、トータルとして私が主張している問題解決型学習の授業づくりの構造について述べる。

ポイントは図4のように3点に集約される。1点目は「解決すべき課題の明確化」である。レディネスの差異や個の関心の度合いに関わらず、教室の全ての生徒が参加可能な、明確な活動課題を提示する。「時刻表から何が分かる？」「グループで1本北陸本線に列車を走らせよう」「この立体をどうやって見えない人に伝える？」「この中（「年をとれば白髪になる」等の命題群）で、いつでも正しいと言えるのはどれか？」「方眼紙で面積が整数の正方形を作ろう」などで、課題そのものが学習内容と直結しているとは限らない。取り組んでいく中で解決すべき課題が明確になってきたり、疑問がわいてきたりして、それらを基に教室全体で数学の課題を設定していく。「本当に全ての列車を走らせてもいいのか？」「面積が2cm²の正方形の1辺の長さは何cmか？」「三角形の3つの角の和はいつでも180°と言えるのか？」などである。かりそめの課題から発生した「問題意識」が原動力となって次の段階へと進む。

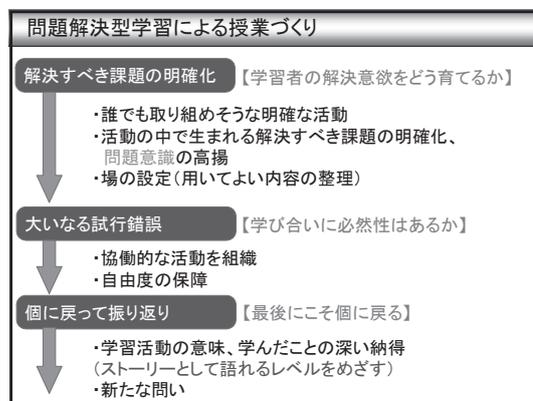


図4 問題解決型学習の構造

2点目に「大いなる試行錯誤」の保障である。いわゆる「学び合い」の場面である。1点目の課題の明確化の場面に現れることもある。知恵を出し合って解決への糸口をつかんでいくのであり、解けた誰か1人が他のメンバーに伝達するのではない。そのためには、道筋、説明方法、結論など少なくともいずれかで自由度を保障し、自分のグループのオリジナリティが発揮できるようにする必要がある。全部が同じことなら教室全体で一斉に行えばよい。差異があるから他のグループの様子を聴きたいのであり、教室全体でまとめていく必然性がある。

3点目は「個の振り返り」の重要性である。いろいろな形態で授業が進められるが最後の学びの場面こそ「個」に戻るということで、授業最後に感想やアンケートを採ることではない。これまでの学習で明らかになったことは何か、まだ疑問な点は何か、そもそも何を起点にどのように学習してきたのだろうか、という振り返りを簡単なレポートでまとめたり、「ではこの立体をどうやって人に伝えるか？学習した数学用語を駆使して説明しよう」といった課題によって振り返ったりすることである。一番重要なことは子どもが学んだ意味を実感することであり、それがあから次の学習へと進んでいくのである。

これらの構造を持った問題解決型学習を実行に移すためには、カリキュラム構成に関するパラダイム転換が必要である（図5）。均質なカマボコ型の時間から、中心課題が明確になった串団子型への転換、「知(knowing)」は社会的に構成されるという考え方から、「個別学習」から「協働学習」への転換、大人の論理を用いて基礎から応用へ整然と順序立てて行うことが当たり前ではないということ、同様な視点で、「習得」から「探究」の順に進むとは限らず、「基礎」と「応用」、「習得」と「探究」は相反するものでもなく、重複の中で可逆的に行われることも視野に入れるということ等である。

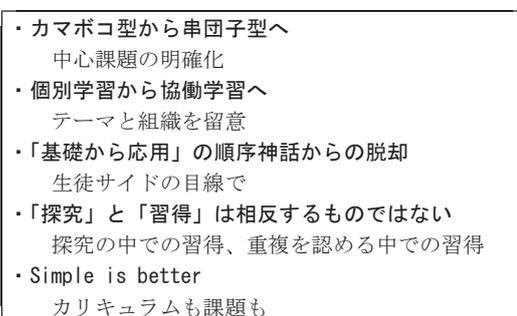


図5 カリキュラム構成のパラダイム転換

最近ほどの教室でも確かに「思考力・表現力・判断力」を培う授業に転換しようとしているのだが、残念ながらそれを旧態依然として一斉に指導している現状がある。「主体的に考えなさい」と強制しているのである。この現状を打破するには、教員の意識改革が不可欠であり、各地の講演ではその具

体化が受け入れられている。

(3) 「アクティブ・ラーニング」との関係

前述の中教審への諮問、中教審答申に「アクティブ・ラーニング」という単語が取り入れられて、巷はALブームのような盛り上がりを見せているようである。果たしてこれは教育現場を揺るがす画期的な動きなのであろうか。私見を述べたい。

本稿で紹介してきた、豊富な授業研究に支えられ福井県が連綿として追究してきた授業スタイルや調査研究部数学ユニットが研究を始めた「知識構成型ジグソー法」は、まさに「アクティブ・ラーニング」そのものである。いずれも主体的で協働的な学びを実現しようとしている「アクティブ」な学習であろう。では何が違うのか。私は「スタート」と「ゴール」の違いであると認識している。

「スタート」に関しては、学習者自身がアクティブな活動に対してどれだけ強い動機を持っているかが分かれ道となる。2(2)で述べた問題意識の醸成であり、本質的な授業改革である。同時に授業者の必要感、意識の問題であり、これについては次章で述べる。

「ゴール」が非常に重要である。いくら主体的に協働的に学習活動を組織したとしても、知識や技能、思考スキルの習得に目標があるとしたら、いつまでたってもコンピテンシー・ベーストの授業にはなり得ない。いくら理解の深さに違いが出ようとも本質的に変わらない。内容的なことだけでなく将来何につながっていくのか、どんなことができるようにしたいのか、このゴールを明確に見据えた授業設計をすることが、「資質・能力」重視の意図であると考えられる。したがって、方法論ばかりを述べているのは危険である。2(1)での授業名人の授業はこれをクリアしている。

今後の研究としては、次の3点が考えられる。まず各教科の授業で養うことのできる資質・能力の明確化である。具体的には各教科で養うことのできる資質能力を明確化すること、それらを出し合っただけで教科を解いて合科的に資質能力をまとめるとともに、逆に各教科に持ちかえて授業レベルで吟味すること、成長段階に照射して縦のつながりを整理し、「福井型18年教育」を資質・能力レベルで書き換えることが挙げられよう。2点目は整理された資質・能力を養うことのできる授業モデルの創出である。各学年各教科各単元レベルで1つのモデルが示されれば大きな歩みとなるであろう。3点目は評価の研究である。今年度福井県学力調査で試みている「C(チャレンジ)問題」の質を向上させることは1つの指針となるであろう。しかし学びの質を吟味する評価は全て点数で示されるわけではない。パフォーマンス評価を用いたり、3章で述べる授業中の学びの過程を見取ったりすることが重要であり、これらは研究に値する。

3 教員の力量形成

(1) 「学びの専門家」としての教師

学び続ける子どもを育成するためには、教師自身が「教える専門家」から「学びの専門家」へ転換を図らねばならないことは自明である。では「学びの専門家」としての教師とは具体的にどのような教師なのか。この課題は授業改善の具体化とセットであり、教師が変わることで授業が変わるのであるから、「授業改善」以上のウエートを占めていると言ってよい。私は授業前、授業中、授業後の3つの場面に分けて説明している。

まず授業前は、学習指導案を作るなりして構想を立てるのであるが、「どうすれば〇〇を理解させられるか」に関心が偏っている場合が多い。したがって、そのための課題設定や発問研究、予想される子どもの反応に対する対応、学習形態、与える教材、学習環境等、手法の研究に終始することになる。「どのように子どもを学びに誘うか」は重要課題であることに違いはないが、私が強調しているのは、それ以前に「なぜこの学習を行うのか」という問いである。子どもの前に授業者自身が人類の知的遺産としての価値を自分の言葉で語れることが授業をする条件である。まさか「入試に出るから」

と答える教師はいないとは思いますが、これを学ぶことで子どもの成長にとってどんな意味があるのかを徹底的に考え自分の言葉で語り、こんな価値があるから是非授業で取り扱いたいと徹底的に惚れ込むことが肝要である。これが前述の「アクティブ・ラーニング」への条件であると考えられる。極論を言うなら、これがクリアできれば教材研究はほぼ終わったことと等しい。

授業中は、学習指導案から一端離れ、「今子どもはどんな学びをしているのか」「どうすれば全員参加できるのか」という問いを持ち続けることが重要となる。指導案はあくまで「案」でしかない。「デザイン」という言葉がよく用いられているが、これはニーズに応えながら刻々変化させていくことに意がある。そのため全神経を子どもの学びの様相に傾け、子どもの所作の意味を徹底的に考え、かつ瞬間的に行動に移さなければならない。「決められた線路を辿る授業」から「線路を共に創る授業」への転換である。いわゆるベテランは、指導案を忘れた状態に身を置くことがたまたま好きであり、それこそが授業を行う愉しみとなる。

このような教師になるには、授業後に「この授業で子どもはどんな学びをしたのか」という問いを時間をかけて徹底的に考え、議論することが重要になる。大概是、多忙化に加え次の授業のことで時間が取られるので、年間一単元でもよいから実行することを勧めたい。まず、授業進行の筋ではなく子どもの学びをストーリーとして再現できるかが分岐点となる。ストーリーを組み立て直すことにより、学びの意味が見えてくる。また次の単元構想への足がかりとなる。次に「この授業で、教師自身はどんな学びをしたのか」を問う。できれば長期的な「記録」に著して省察することが望ましい。「話し言葉」と「書き言葉」は次元が違う。

このサイクルは『学校全体の教育力向上に関する指針』にも明記されており、福井県として目指している方向であり、この内容を説明の中に加えている。「学びの専門家」へのプロセスは、授業実践事例の紹介があつてこそ受け入れられるもので、単独の提案として成り立つものではない。

(2) 授業の見方、語り方と校内研修の進め方

前述の「授業後」の問いに直接関わることで、授業研究の在り方については一般教員向けだけでなく指導主事向けとしても講演要請が多い。

授業をどのように語るかということは授業研究スタイルに直結することで、非常に重要である。研究会の目的によって語り口が変わるのは当然であり、教科の理論を突き詰めるならば従来のように学習課題や発問の有効性等についての議論は必要である。しかし、教科固有の指導法だけでなく、図6のように子どもの学びを見取るという視点を入れることで学びの主体である子ども目線になり、結果的に主体的な学びを構築できる教師となる。これは「学習内容」だけでなく「資質・能力」を問う最近の国の動きを考えると、小中高問わず今後益々求められることであろう。

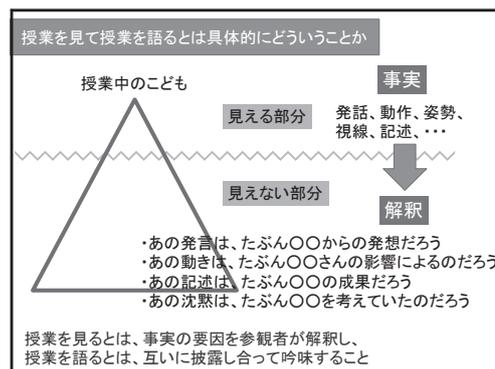


図6 子どもの学びの見取り

授業をどう見るか端的に言うならば、見える部分(事実)から見えない部分をどのように解釈するかということになる。あくまでも参観者の推測であり、「絶対」ではない。だからこそ参観者が各自の解釈を出し合い協議するのである。「A子の何時何分のあの発言」の事実は同じであっても、解釈次第でどのようにも取れることがある。それは因果関係を解釈に含めるからである。「沈黙」に対しても同様である。この因果関係には授業者の話題も当然入ってくる。授業者の振る舞いに対する解釈もいろいろ出てくるであろう。この視点で授業研究会を行うと、図7のように、「語り口」が変化してくる。授業者が「まな板の鯉」となることもなく、同僚性(collegiality)が構築される。福井大学教職大学院が推奨しているように、学校を専門職として学

び合うコミュニティに変化させていくことにつながる。また何よりこのような研究会を継続すると、解釈が「たぶん」から「おそらく」へ変化し、これが授業をする際の即興的判断に大きく影響する。「子どもが（因果関係を伴って）見える」状況になる。教師の指導法としてでなく子どもの学びのエピソードとしての経験値が増える。すると授業のやりがいも増し、一層教材研究を積むようになる。これが力量形成のメカニズムである。

必然的に変わる「語り口」

- 全体的な印象 →→ 子どもの固有名、発言、態度等
- 一般的な指導方法 →→ 具体的な子どもの学びの姿、個性
- 観察したことの羅列 →→ 事実・解釈の関連
- 指導案への囚われ →→ 教室の中の出来事
- プログラム遂行者としての手続きの可否 →→ 職人技の解明
- 批判的・評価者のまなざし →→ 共感的・同士のまなざし
- 課題の羅列 →→ 授業の意義

図7 授業研究会での語り口の変化

Ⅲ 日本の教育センターに近づくために

「問題解決型の授業づくりは大切と分かっているが、深い教材研究ができず、知識伝達型の授業となっていることを猛反省しました。『徹底的に考える』姿勢を今すぐ取り入れたいと思います。」「『教える』ということの意識の転換が必要だと感じました。教師が『学びの専門家』になろうとすることで、授業が変わっていくことを学びました。」平成27年1月10日広島で頂いた感想である。少しでもご理解頂いたことをありがたく思うと同時に、私自身がそれぞれの要請にしたがって論点を整理する機会を得たことの意味が大きい。また、『広島版「学びの変革」アクションプラン(2014)』のように他の地で刺激を受けると福井県との関連や意味を考えさせられることも多く、発信する本当の意味はそこに存在するように思う。福井県をさらに次のステップへ移行させるような発信である。

今後の研究の方向性の一部は2(3)で述べたが、発信という観点からはいくつかの課題がある。学力観や授業観の転換については、受け売りで発信できるものではないので、発信する人材の発掘と育成が求められる。また、高いアンテナと情報収集、教育研究所の研究内容を発信するにあたりその質の向上と事例の増加（いわゆる高度のシンクタンク機能）等も必要である。さらに、現在数名の研究者にアドバイザーをお願いしているが、この協力体制の明確化と推進が実現すれば実践と理論の融合が進み、より説得力を帯びるであろう。

平成26年11月20日の中教審への諮問を受けて、中教審教育課程企画特別部会が招集され、学習指導要領改訂の基本方針についての議論が始まった。筆者もこの部会の委員として一緒に考えていく機会を得た。福井の教育のよき発信の場と捉え、状況を見極めて随時発信し批評を得ていきたいと考えている。

《参考文献》

- 文部科学省(2014)『初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)』
- 佐藤学(1996)『教育方法学』岩波書店
- 中央教育審議会(2014)『新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について(答申)』
- 福井県教育委員会『平成21年度授業名人公開授業小学校算数第6学年「体積」竹澤浩二教諭』
- 福井県教育委員会『平成22年度授業名人公開授業小学校算数第4学年「分数」勝木奈美恵教諭』
- 福井県教育委員会(2013)『学校全体の教育力向上に関する指針』
- 福井地区中教研教学部会(2014)『平成25年度研究の歩み』
- 牧田秀昭・秋田喜代美(2012)『教える空間から学び合う場へ』東洋館出版社