

|||||  
原著論文  
|||||

## 教育の現代的課題に対する小、中学校教員の理解

橋本 健夫, 橋本 優花里  
(長崎国際大学 健康管理学部、長崎県立大学 地域創造学部)

### Teacher awareness on modern educational issues in elementary and junior high schools

Tateo HASHIMOTO and Yukari HASHIMOTO  
(Faculty of Health and Management, Nagasaki International University,  
Faculty of Regional Design and Development, University of Nagasaki)

#### Abstract

As seen in the report by the Central Council for Education on Aug. 2016, many specific words from higher educational reform are used to explain new educational guidelines. Especially, the word of Active learning is quite new term, the report explains that it is voluntary and interactive learning, but its basic idea overlaps considerably with hitherto existing premise of effective learning in school educational history.

A survey about educational activities was conducted with elementary school and junior high school teachers in city B, taken in middle size city in the Prefecture A to reveal an awareness of teachers for new educational wave, such as active learning. In addition the same survey was executed with other elementary school teachers in Prefecture A also.

The results revealed the followings: 1) Most of teachers recognize that school is the place to learn subject, 2) Teachers in city A feel strongly that academic ability of their students is low, 3) Most of teachers think that they are used to teach subject by active learning, 4) Many teachers use pair learning, group learning, and research as an active learning with in their teaching, 5) Most of teachers place the importance on introduction and development in their teaching but not on preparation and review.

Although these results suggest that teachers accept a wave of active learning with equanimity, they might not understand the essentials in active learning. Many teachers might understand that the active learning is one teaching technique. Active learning is not just a method but it gives student an idea how to keep learning voluntary though their life, therefore there should be a variety of teaching forms. We must emphasize the essential of active learning and facilitate an awareness of teachers about it for further improvement of school education.

#### Key words

Active Learning, modern educational issues, school teachers

#### 要 旨

平成28年の8月に示された中央教育審議会の「審議のまとめ」に見られるように、平成10年に始まった高等教育改革の中で用いられてきた文言が、小、中学校の教育を語る場で強調されるようになった。特に、その代表格のアクティブラーニングは新しい用語として紹介され、主体的かつ対話的学習として説明されているが、この基本的な考えは、従来の学校教育において学習成立の前提として語られてきたことと重複する部分が多い。

そこで、本研究では、アクティブラーニングのような新しい教育の波について、現場の教員がどのように意識しているかを明らかにするために、A県の中規模のB市の小、中学校の教員を対象として、日ごろの教育活動を問うアンケート調査を行った。加えて、同じ調査を無作為に抽出したA県下の小学校

教員に対しても行った。その結果、①学校を教科の力をつける場であると認識していること、②B市の教員は、受け持つ児童・生徒の学力が低いとの認識が強いこと、③従来からアクティブラーニングを取り入れて授業を行っているとの認識があること、④アクティブラーニングとしてペア学習、グループ学習、調べ学習を挙げる教員が非常に多いこと、⑤授業の構成にあたって、予習や復習を重視する教員の割合が低いことが明らかになった。

これらは、教員がアクティブラーニングの強調を平静に受け止めていることを示すものではあるが、アクティブラーニングの本質を理解していない可能性を示唆している。アクティブラーニングは単なる方法ではなく、児童生徒に生涯を通じて自発的に学び続けるための態度を身に付けさせるものであり、多様な形態を取りうる。学校教育のさらなる改革のためには、その本質を強調し、教員の意識を高めていくことが必要である。

## キーワード

アクティブラーニング、教育の現代的課題、学校教員

## はじめに

日本の高等教育を世界水準にするために始まった大学改革は、授業評価やFD等を大学文化に普及させた。近年は、その一層の進展を図るために、学位授与の方針を含む3ポリシーの制定によって主体的な学修やPDCAサイクルによる評価を定着させ、更なる教育の質の向上を図っている。

一方、この波は、高等学校教育の改善にとどまらず小、中学校の教育の改革へと進展している。前者は、高等学校の教育課程の再編成や基礎学力テストなど、大学同様に教育の質向上とともにその成果の見える化を図ろうという試みや新しい学力尺度に基づく大学入試に関する議論を生んでいる。後者に関しては、平成28年8月に出された「次期指導要領等に向けた審議のまとめ<sup>1)</sup>」に、アクティブラーニングや評価、そしてカリキュラムマネジメントといった大学教育改革の中で頻繁に用いられてきた文言が多く使われている。12月に出される最終答申は、この審議のまとめに添って組み立てられるため、審議のまとめを読めば、中央教育審議会の考え方を理解することができ、更に、最終答申に沿って編成される平成30年度版の学習指導要領の方針や内容もほぼ掴むことが出来る。

審議のまとめには、学校教育の改善・充実の好循環を生み出すための、カリキュラムマネジメントが必要となることや、主体的・対話的で深い学びの実現に向けたアクティブラーニン

グの実施がうたわれている。これらの言葉が学習指導要領に記載されるのは初めてであるが、いずれも小、中学校での学習が成立するための前提条件として、従来から学校関係者の中で語られてきたものである。これらを改めて強調することに意義がないとは言わないが、少なくとも従来との認識とどのように異なるのかを示さなければ、学校現場に戸惑いと混乱が起こる可能性は否定できない。

そこで、本研究ではA県B市の教育委員会と連携し、これらの課題を小学校と中学校の教員がどのように捉えているかの調査を行うことにした。また、A県内の無作為に抽出した小学校の教員を対象として同じ調査を行った。これらの結果をもとに、現在の小学校、中学校の教員の現代的な課題についての認識を考察する。

## 調査方法

学力の向上を図りたいというA県内の中規模のB市の教育委員会と相談し、質問紙法で調査を行った。対象等は次の通りである。

### 調査I

調査対象：B市の小学校103名、中学校の教員52名

回答数：小学校62名（回収率：60.2%）、中学校40名（回収率：76.9%）

調査時期：2016年6月～7月

調査方法：質問の内容について、事前にB市教育委員会と打ち合わせ、B市の

校長会で了承を得た。その後、質問紙を送付し、記入を求め、郵送により回収した。

調査Ⅱ

調査対象：A県下の無作為に選んだ小学校教員109名

回答数：101名（回収率：92.7%）

調査時期：2016年6月～7月

調査方法：各校長に協力を求めたうえ、配布を依頼した。その後、B市と同じ質問紙を送付し、記入求め、郵送により回収した。

調査結果

調査方法でも述べたように、A県B市を中心とした調査と、県下の小学校への調査を行っているが、これは、B市の小学校教員の現代課題に対する認識や教育活動を浮かび上がらせるために、A県下（以下、県下と記す）の小学校の教員と比較したいと考えたからである。また、小学校教員と中学校教員の比較を行うために、B市では小学校教員の他に中学校教員も調査対象とした。なお、各質問項目における無回答は結果に含んでいない。

1. B市および県下の小学校教員の比較

① 学校の役割

小学校の教員が学校をどのように捉えているかについて聞いたものである。その結果を表1に示した。表1に示されるように、B市および県下の小学校の教員は、いずれにおいても第1位に教科の力をつける場を挙げている。次いで、社会性を身に付ける場と考えている。その他、生活技能を伸ばす場、個性を伸ばす場、そして将来を考える場との回答が多いが、保護者との連携の場という回答は殆ど見られない。また、B市と県下の小学校の教員との差は殆ど見られなかった。

② 授業を行うにあたっての気持ち

担当する児童との関係を把握するために、授業のやりやすさについて「1：とてもやりにくい」～「5：とてもやりやすいの」5段階評価による回答を求めた。その結果を表2に示した。B市と県下の教員の授業のやりやすさの平均値についてt検定を行ったところ、有意な差は見られなかった ( $t(149)=1.69, p>.05$ )。このように、B市と県下の小学校の教員では授業のやりやすさに大きな違いはなく、いずれにおいても、「どちらとも言えない」～「やややりやすい」と感じていることがわかる。

表1 学校の役割

学校	順位	教科の力	生活技能	社会性	保護者	個性	将来	その他
B市	1位	36	1	19	0	1	0	0
	2位	17	6	31	0	1	2	0
	3位	1	18	7	2	21	7	1
県下	1位	46	3	42	0	2	1	1
	2位	30	11	40	0	7	7	0
	3位	14	24	11	1	24	20	1

表2 授業のやりやすさの各評定値の人数および平均値と標準偏差

	1	2	3	4	5	平均値	標準偏差
B市 (N=58)	1	14	9	25	9	3.47	1.07
県下 (N=93)	0	14	16	42	21	3.75	0.97
総計	1	28	25	67	30		

## ③ 授業で悩む程度

授業で悩むことがあるか否かについて、「1：全く悩まない」～「5：よく悩む」の5段階評価による回答を求めた。その結果を表3に示した。B市と県下の教員の授業で悩む頻度の平均値について  $t$  検定を行ったところ、有意な差は認められなかった ( $t(149)=0.72, p>.05$ )。従って、B市と県下の小学校教員では授業の悩みの程度に大きな違いはなく、いずれにおいてもやや悩むと感じていることがわかる。

## ④ 授業で悩む原因

授業で悩む原因について、子どもたちの反応、教材、学習時間、少ない準備時間、その他の項目からの回答を求めた。その結果を表4に示した。表4より、子どもの反応、少ない準備時間、そして、教材が悩みの原因として挙げられている。自由記述を見ると、個人差が大きいこと、意欲の低下、特別支援が必要な児童の存在が複数の教員から挙がっていた。また、B市に関しては、複式学級の指導も授業での悩みの大きな原因になっているようであった。

## ⑤ 教材研究の程度

教材研究をどの程度行っているかについて、「1：全く行わない」～「5：よく行う」の5段階評価による回答を求めた。その結果を表5に示した。B市と県下の教員の教材研究の程度について  $t$  検定を行ったところ、有意な差はなかった ( $t(149)=0.41, p>.05$ )。従って、B市と県下の小学校の教員では教材研究の頻度に大きな差はなく、ともに教材研究を行っているとの認識を持っていることがわかる。

## ⑥ 教材研究の時間の確保

教材研究時間がどの程度確保されているかを把握するために、「1：全くない」～「5：十分にある」の5段階評価による回答を求めた。その結果を表6に示した。B市と県下の教員の教材研究の時間の確保の平均値について  $t$  検定を行ったところ、有意な差は認められなかった ( $t(147)=1.39, p>.05$ )。従って、B市と県下の小学校教員では教材研究の時間の確保に大きな違いはなく、いずれも、教材研究の時間は十分ではないと感じていることがわかる。

表3 授業で悩む程度各評定値の人数および平均値と標準偏差

	1	2	3	4	5	平均値	標準偏差
B市 (N=58)	1	4	3	30	20	4.10	0.90
県下 (N=93)	1	11	4	49	28	3.99	0.96
総計	2	15	7	79	48		

表4 授業で悩む原因 (複数回答含む)

	子どもの反応	教材	学習時間	少ない準備時間	その他
B市 (N=57)	20	14	6	23	15
県下 (N=89)	30	29	9	39	14
総計	50	43	15	62	29

表5 教材研究の程度に関する各評定値の人数および平均値と標準偏差

	1	2	3	4	5	平均値	標準偏差
B市 (N=58)	0	3	2	28	25	4.28	0.76
県下 (N=93)	0	1	8	43	41	4.33	0.67
総計	0	4	10	71	66		

⑦ 教材研究時間の確保が難しい理由

上記の質問で教材研究をする時間が「ない」または「全くない」とした回答について、その理由を「分掌業務」、「児童対応」、「研修」、「保護者対応」、「その他」の項目から求めた。その結果を表7に示した。表7に示されているように、B市ならびに県下の小学校教員の多くは、分掌業務の多さや児童への対応をその理由に挙げていた。その他の理由としては、多数の教員が授業時数の多さを挙げていた。更に、閉鎖系のネットワークのため様々な業務を職員室で済ませる必要があることや、学習指導のためのノートチェックなどが挙げられた。

⑧ 学力を構成するもの

小学校の教員が学力をどのように捉えているかを把握するために、文部科学省が学力の要素として挙げている6項目「知識」、「技能」、「思考力」、「判断力」、「表現力」、「主体性」、「協働して学ぶ態度」、「その他」から、学力と考えているもの全てを選択する形で回答を求めた。そ

の結果を表8に示した。表8に示されるように、両者ともにほぼ同じような回答傾向が見られた。6項目全てを挙げている教員も多く、文部科学省の考え方が周知されていると判断できる。ただ、「主体性」や「協働して学ぶ態度」を挙げる教員が若干少ない傾向が読み取れた。また、その他の記述は少なく、継続力や集中力などが見られた。

⑨ 現在担当している児童の学力に対する評価

現在教えている児童の学力をどのように捉えているかを把握するために、「1：非常に低い」～「5：非常に高い」の5段階評価による回答を求めた。その結果については、各評定値の人数と平均値ならびに標準偏差を表9に示した。B市と県下の教員の児童の学力に対する評価の平均値についてt検定を行ったところ、有意な差が認められた ( $t(158)=2.53, p<.05$ )。これより、B市の小学校教員は、県下の小学校教員よりも自分が受け持っている児童の学力が低いと感じていることがわかる。

表6 教材研究の時間の確保に関する各評定値の人数および平均値と標準偏差

	1	2	3	4	5	平均値	標準偏差
B市 (N=56)	3	35	8	8	2	2.48	0.93
県下 (N=93)	5	49	10	25	4	2.72	1.05
総計	8	84	18	33	6		

表7 教材研究時間の確保が難しい理由（複数回答含む）

	分掌業務	児童対応	研修	保護者	その他
B市 (N=38)	23	13	3	3	11
県下 (N=54)	36	14	9	8	17
総計	59	27	12	11	28

表8 学力を構成するもの（複数回答含む）

	知識	思考力	判断力	表現力	主体性	協働して学ぶ態度	その他
B市 (N=60)	52	55	46	50	47	34	2
県下 (N=100)	91	96	76	83	70	66	8
総計	143	151	122	133	117	100	10

## ⑩ 授業で最も重視する部分

普通の授業でどの部分を最も重視しているかを、「予習」、「導入部」、「展開部」、「終末部」、「復習」、「その他」の項目の中から回答を求めた。その結果を表10に示した。なお、複数回答は除外した。表10より、B市と県下の小学校教諭の重視する部分は似ていること、そしてそれらはいずれも導入部や展開部に偏っており、予習や復習は重視されていないことがわかる。これについて、回答が0であった予習を除いて $\chi^2$ 検定を行った結果、B市と県下の教員の回答に有意な違いはなかった ( $\chi^2(4, N=139)=1.60, p>.05$ )。

## ⑪ 児童の関心を高めるための授業での工夫

教員が授業の中で児童の関心を高めるために最もよく用いる工夫を把握するために、「教材の工夫」、「問いかけの工夫」、「板書の工夫」、「視聴覚教材の活用」、「ITの活用」の中から回答を求めた。その結果を表11に示した。複数回答は除外した。表11より、工夫は教材や問いかけに偏っており、これらを中心に児童を引き付

けようとしていることが伺える。これについて $\chi^2$ 検定を行った結果、有意な差は認められず ( $\chi^2(5, N=133)=7.20, p>.05$ )、B市と県下の小学校教諭では、児童の興味を高めるための授業での工夫が異なるとは言えない。

## ⑫ アクティブラーニングの学習法

アクティブラーニングがどの程度教員に浸透しているかを把握するために、「はい」または「いいえ」での回答を求めた。その結果、A市では58人中52人が、県下では97人中9人が「はい」と回答し、ほとんどの教員がアクティブラーニングを知っていることが示された。

そこで、アクティブラーニングをどのように捉えているかを把握するために、「プレゼンテーションやディベートを行う学習法である」、「活発に活動させる学習法である」、「児童が主体的に取り組む学習である」、「教員が積極的に働きかけ児童の理解を深める学習である」、「その他」の選択肢から回答を求めた。その結果を表12に示した。なお、複数回答は除外した。表12に示されているように、B市と県下の小学校の教員

表9 児童の学力に対する評価の各評定値の人数および平均値と標準偏差

	1	2	3	4	5	平均値	標準偏差
B市 (N= 60)	0	35	20	5	0	2.50	0.65
県下 (N=100)	6	34	33	21	6	2.87	1.01
総 計	6	69	53	26	6		

表10 授業で重視する部分

	予 習	導入部	展 開	終末部	復 習	その他
B市 (N=54)	0	22	27	3	1	1
県下 (N=85)	0	29	44	7	1	4
総 計	0	51	71	10	2	5

表11 児童の関心を高めるための授業での工夫

	教 材	問いかけ	板 書	視聴覚	IT	その他
B市 (N=52)	21	22	1	3	5	0
県下 (N=81)	37	24	1	11	4	4
総 計	58	46	2	14	9	4

はともにアクティブラーニングは児童が主体的に取り組む学習であるとの回答を多く寄せている。これについて、 $\chi^2$  検定を行った結果、有意な違いは認められず ( $\chi^2(4, N=155)=7.40, p>.05$ )、B市と県下の小学校の教員においてアクティブラーニングの捉え方に違いがないことが示された。

⑬ アクティブラーニングの実践頻度

アクティブラーニングがどの程度行われているかを把握するために、「毎日行っている」、「時々行っている」、「単元で1回行っている」、「行わない」の選択肢から回答を求めた。その結果を表13に示した。なお、複数回答は除外した。表13より、「時々行っている」、或いは「単元で1回行っている」の回答が多くなっていることがわかる。これについて、 $\chi^2$  検定を行った結果、有意な差は認められず、B市と県下の小学校の教員ではアクティブラーニングの実践頻度に違いがないことが示された ( $\chi^2(3, N=145)=6.64, p>.05$ )。

⑭ アクティブラーニングの実施形態

教室でのアクティブラーニングがどのようなものなのかを把握するために、自由記述での回答を求めた。多様な回答 (B市：20回答、県下：41回答) が見られたが、B市においては、グループ学習が10、ペア学習が5、問題解決が4、共

同学習が2であり、県下では、グループ学習が15、ペア学習が8、問題解決が7、共同学習が4であった。このことから、アクティブラーニングとしてグループ学習やペア学習、そして問題解決学習を取り入れている場合が多いことが明らかになった。

2. B市の小学校および中学校の教員の比較

B市の調査では、多くの項目で小学校の教員と中学校の教員の回答結果に差が見られなかった。ここでは、回答が異なる部分を取り上げることにする。なお、回答方法については、上述の結果と同じであるため、それらに関する記述は省略する。

① 学校の役割

先述したように、学校がどのような役割を果たす場であると認識しているかを把握するために行った質問である。その結果を表14に示した。表14より、B市の小学校の第1位は教科の力をつける場であるが、中学校では、社会性を身に付ける場であることがわかる。また、小学校では生活技能獲得の場が第3位であったが、中学校では、自分の将来を考える場が3位になっている。

表12 アクティブラーニングの学習法

	プレゼン/ ディベート	活発な活動	主体的 取り組み	教員の働きかけ	その他
B市 (N=61)	0	5	53	2	1
県下 (N=94)	1	3	84	0	6
総 計	1	8	137	2	7

表13 アクティブラーニングの実践頻度

	毎 日	時 々	単元で1回	行わない
B市 (N=58)	5	17	24	12
県下 (N=87)	19	28	31	9
総 計	24	45	55	21

## ② 授業で悩む程度

B市の小中学校の教員が授業で悩むことがあるかどうかについての結果を表15に示した。B市の小学校と中学校の教員の授業で悩む頻度の平均値についてt検定を行ったところ、有意な差が見られた( $t(94)=2.01, p<.05$ )。つまり、小学校教員のほうが、中学校教員よりも悩んでいることがわかった。

授業で悩む原因については、小学校教員、中学校教員ともに子どもたちの反応や少ない準備時間、そして、教材が挙げられていた。ただ、小学校の教員からは、複式学級の悩みが、中学校教員からは、学力差が多く挙げられていた。教材研究の実施についても、両者は同じように行っているとの認識であり、その時間の確保についても同じように余り確保できていないとの回答が寄せられた。その原因については、分掌業務や児童への対応に時間を取られるとの回答が多かった。ただ、小学校では時数の多さ、中

学校では部活動に時間を取られるという回答が多かった。また、学力を構成する要素の質問では、小学校では「知識」、「技能」、「思考力」、「判断力」、「表現力」、「主体性」、「協働して学ぶ態度」の6つの項目がほぼ同じ程度挙げられていたのに対して、中学校では「主体性」と「共同して学ぶ態度」の回答割合が低かった。

## ③ 児童・生徒の学力

B市の小中学校の教員がそれぞれの児童・生徒の学力をどのように捉えているかの結果を表16に示した。B市の小学校と中学校の教員による児童の学力に対する評価の平均値についてt検定を行ったところ、有意な差が認められた( $t(96)=3.56, p<.05$ )。つまり、B市では、小学校教員よりも中学校教員の方が生徒の学力が低いと感じていることが示された。

日々の授業と学力の関係については、小学校と中学校いずれにおいても日々の授業が学力形成につながるとしており、その認識に違いはな

表14 学校の役割

学校	順位	教科の力	生活技能	社会性	保護者	個性	将来	その他
小学校	1位	36	1	19	0	1	0	0
	2位	17	6	31	0	1	2	0
	3位	1	18	7	2	21	7	1
中学校	1位	14	2	20	0	0	2	0
	2位	12	7	11	0	2	6	0
	3位	10	4	6	1	7	10	0

表15 授業で悩む程度 of 各評定値の人数および平均値と標準偏差

	1	2	3	4	5	平均値	標準偏差
小学校 (N=58)	1	4	3	30	20	4.10	0.90
中学校 (N=38)	0	10	1	18	9	3.68	1.10
総計	1	14	4	48	29		

表16 児童の学力に対する評価の各評定値の人数および平均値と標準偏差

	1	2	3	4	5	平均値	標準偏差
小学校 (N=60)	0	35	20	5	0	2.50	0.65
中学校 (N=38)	11	19	6	2	0	1.97	0.81
総計	11	54	26	7	0		



かった。また、授業でどの部分に力を入れているかについても両者に違いは認められず、導入部や展開部に力を入れているという回答であった。ここでも、予習や復習に力を入れている様子は伺えなかった。さらに、児童・生徒の興味関心を高めるための授業での工夫についても両者に違いは見られず、教材と問いかけに偏っていた。アクティブラーニングについても、その認知に関しては同程度であり、児童・生徒の主体的な活動との受け取りにも差は見られなかった。その実践については、時々実践している或いは単元で1回という回答状況に差は見られなかった。実施形態については様々な記述が見られたが、まとめると、小学校では20の回答のうち、グループ活動が10、ペア活動が5、問題解決学習が4、教え合いが2であり、中学校では26の回答のうち、グループ活動が3、ペア学習が2、問題解決学習が5、教え合いが2であった。

## 考 察

日本が先進国として或いは科学技術立国として世界をリードするためには、どの時代にあっても子供たちが質の高い教育を受けることが出来るようにしなければならない。この状況を作り出すために、研究が主であり、教育は従であるという研究至上主義的な考え方を大きく変えようという大学改革の考え方は十分に理解できる。筆者は20数年前から、学校教育法に学校と規定されている大学に教育を語る文化が必要との声を様々な場であげてきた<sup>2-3)</sup>。その中で、大学教育改革に向けた中央教育審議会答申が出された<sup>4)</sup>。これを皮切りに、いわゆる教養教育答申(平成14年)、将来像答申(平成17年)、学士課程答申(平成20年)が出され、この間に国立大学の法人化も行われた。そして、平成24(2012)年には、大学教育の質的転換を図る答申が出され<sup>5)</sup>、大学教育へのアクティブラーニングの導入が決定的となった。近年ではこの流れが、高等学校教育、さらに、中学校教育、そして小学

校教育へと影響を及ぼし始めている<sup>1)</sup>。

しかし、高等学校までの学校教育にこの考え方を単純に適応していくことは、教育現場の混乱を招きかねないと考えている。子どもたちの学習をどのように捉え、そのための教育をどのように行っていくかについては、戦後の学校教育が始まったときに、梅根氏が著述している<sup>6)</sup>。教育をどのように展開するかについては、その時代の教育学者が持論を展開し、様々な考え方が提案されてきた。しかし、大きな流れは次のように考えることが出来る。つまり、学習は直接に見ることから始まるという考え方を出発点として、学習は見て、考え、言葉にする段階を踏まなければならないという考え方へと発展した。そして、児童・生徒による自発的な学習を育てていくことが教育であるという考えに引き継がれ<sup>7)</sup>、学校でのカリキュラム編成は、児童・生徒の活動を中心にすべきとの考えに至った<sup>8)</sup>。特に、このカリキュラム編成の考え方は、戦後の日本の学校教育の出発にあたって取り入れられたものである。その後一貫して、児童・生徒が自ら考え、活動することが学習であり、それを支え、彼らに積極的に学修に取り組む態度を育成することが学校での教育であるとされてきた。その考えは現在の学習指導要領に引き継がれ、生きる力の育成としてまとめられている<sup>9)</sup>。平成30年に予定されている学習指導要領ではアクティブラーニングとカリキュラムマネジメント、そして、評価が強調されようとしている。これらの語は新鮮な響きを持っているが、その意味は今までの学校教育での考え方と重複する部分が多い。これでは、学校教育関係者、特に教員にとって戸惑いが生じることは必至である。ここでは、10年前の調査結果も踏まえ、次の3つの視点から考察する。

### (1) 学校の役割

表1に示されているように、小学校の教員は、教科の力をつける場を第1位に上げ、第2位には社会性を身に付ける場としている。中学校の

教員は、第1位に社会性を身に付ける場とし、第2位に教科の力を身に付ける場と考えている。また、個性を伸ばす場であるとの認識は小学校で支持されるものの、中学校ではその傾向は見られない。

約10年前にPISA（OECDによる学力調査）の結果を受けて理科教育をどのように振興するか議論と調査を行ったとき、教員等を対象として学校の役割を聞いた。今回の結果は、その結果と大きく違っている。前回は、小、中学校教員共に社会性を身に付ける場が第1位であり、教科の力を伸ばす場は第2～3位となっていた<sup>10</sup>。その調査では、保護者も企業人も同じ傾向を示した。それは全国規模であり、今回の調査と単純に比較はできないが、教科の力を伸ばす場としての学校という認識が強くなっている。これは、全国学力調査が始まったことによる教員の意識の変化を示していると考えられる。その意味では、「生きる力」と共に「確かな学力」を強調した現在の学習指導要領の趣旨が浸透しているのである。ただ、中学校において個性を伸ばす場としての認識が殆ど見られないことは、将来社会に備える場として危惧が残る。

## (2) 教育環境

表5に示されているように、小学校、中学校の教員ともに教材研究はかなり行っていると判断することが出来る。ただ、両者ともに表6に示されているように、教材研究をする時間の確保には悩んでいる姿が浮かび上がる。その原因として分掌業務や児童・生徒の対応に多くの時間を割かなければならないと答えている。この状況は、前回の調査でも同じ結果であった。そのことが表3に示されているような小学校、中学校の教員の授業での悩みにつながっていると考えられる。さらに、個人差、意欲の低下、特別な支援を必要とする児童・生徒の存在が、新たな悩みの種となっている。特に、小学校教員から指摘があっている複式学級に対する悩みは、過疎化が進む中小都市の大きな問題である。一

部の県において教員養成段階での対応は始まっているものの、その広がりには限定的であり、教員養成段階での必須事項としての施策が必要である。また、特別な支援が必要な児童・生徒を受け入れて普通児と一緒に教育することは非常に重要であると考えているが、従来の学級規模で一人の教員が担当するには限界がある。教員定数を増やし、学校全体での教育システムを構築することが求められる。

このように、授業成立に向けて真剣に取り組もうとするものの、それを阻害する現実に悩む教員像が浮かび上がってきた。それは、前回の調査と同じである。つまり、この10年間に教育環境がほとんど改善されない中で、小、中学校の教員は今回の学習指導要領改訂による新しい試みにチャレンジしなければならないのである。早急に小学校と中学校の教育環境の改善を行わなければ、新しい学習指導要領の趣旨は空回りする可能性が大きい。

## (3) アクティブラーニング

B市の教員も県下の小学校教員も殆どがアクティブラーニングを知っている。そして、表12に示されているように、それは児童が主体的に取り組む学習法であると多くの教員が答えている。また、表13に示されているように、単元で1回或いは月に1度という程度ではあるが、アクティブラーニングを実践しているとの回答が多い。つまり、小学校、中学校の教員ともに何らかの形でアクティブラーニングは行っているとの認識を持っている。従って、アクティブラーニングが強調された新しい学習指導要領が示されたときには、驚くこともなく受け止める土壌ができていますと判断できる。また、どのようなアクティブラーニングを行っているかについては、調査結果の⑭で述べた。ここに示したように、グループ学習やペア学習、問題解決学習および教え合い学習がアクティブラーニングの具体的な事例として多く挙がっている。この回答状況からは、アクティブラーニングはこのような

方法を授業で用いれば良いとの認識を持っていると判断できる。

また、表10に示されているように、授業で最も重視する部分として導入部と展開部を挙げる教員は多いが、予習や復習と答えた教員は非常に少ない。この回答は、授業実施を大切にし、授業が始まってからの児童・生徒の活動の活性化に注力する教員の姿を浮かび上がらせている。しかし、主体的に授業に参加し、活動するには授業が始まってからでいいのだろうか。授業前に考え、授業後に反芻することによって学びは成立する。また、学習者が課題を自分のものとして捉え、考え、解決に向けての活動を行うには、場面ごとに様々な学習法がある。つまり、アクティブラーニングは授業の文脈によって様々な方法を取り得るのである<sup>11)</sup>。このことを忘れてはならない。

現在の大学教育改革の中で、アクティブラーニングは話し合いをさせ、発表させなければならぬと受け取られている節がある。そして、それが小、中学校に広がりつつある。アクティブラーニングは、単なる方法論ではない。児童・生徒が課題に主体的に取り組むという場を、もう一度思い起こすべきである。また、深い学びを強調する声も聞かれるが、そもそも浅い学びというものとは存在するのだろうか。児童・生徒にとって自分自身を納得させるものでなければ学びではなく、浅いとか深いということばで語るべきではないと考えている。

新しい学習指導要領に盛り込まれる「主体的で対話的な学習」は、形を重視させる危険性をはらんでいる。これを避けるためには、学習者自身にとって重要なことは、自らとの対話であり、それによって学習者の主体性が生まれてくることを教員は強く認識する必要がある。加えて、新しい学習指導要領で狙う教育の質の向上は十分に理解できるが、そのためには、教員の定数を増やすとともに、教員一人に任せるのではなく学校や家庭が連携する教育体制を早急に構築する必要がある。その意味では、学校の役

割を聞いた回答に、家庭との連携の場という認識は殆ど見られなかったが、今後はこの役割を重視すべきである。予習や復習というアクティブラーニングの基盤を創る場が家庭であることを忘れてはならない。

## おわりに

従来、小学校の学習指導要領の改訂が発端になって、順次中等教育、高等教育へとその考え方が波及されてきた。しかし、今回はその逆の流れとなっている。児童・生徒の多様化が急速に進む中で、その方法が適切かどうか見極める必要がある。その一環としての調査であったが、従来からの問題点が改善されていないことが明らかになった。

新しい教育の試みが実を結ぶためには、教育改善に向けた阻害要因を取り除くことが必要となる。このためには、一定の期間ごとに調査を行ない、改善方策の提案を続けなければならない。

## 参考・引用文献

- 1) 文部科学省 (2016), 『次期指導要領等に向けた審議のまとめ』
- 2) 山地, 橋本編 (2012), 『学生に納得感を高める授業』, ナカニシヤ出版
- 3) 市川澄子ほか編 (2012), 『教育小六法』, 学陽書房
- 4) 中央教育審議会 (1998), 答申『21世紀の大学像と今後の改革方向について』
- 5) 中央教育審議会 (2012), 答申『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』
- 6) 梅根 悟 (1948), 『初等理科教授の革新』, 誠文堂新光社
- 7) 梅根・勝田監修 (1962), 『世界教育学選集』, エミール (長尾他訳), 明治図書
- 8) デューイ (1957), 『学校と社会』 (宮原誠一訳), 岩波文庫
- 9) 文部科学省 (2008), 『小学校学習指導要領解説総則編』, 東洋館出版社
- 10) 橋本健夫ほか7名 (2005), 経済界から見た現在の理科教育, 平成16年度科学研究費補助金 (基盤C) 研究成果報告書
- 11) 山地弘起編 (2016), 『かわりを拓くアクティブラーニング』, ナカニシヤ出版