福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI REPOSITORY

学校改善支援に向けた教育センター機能の再考：福井県教育研究所を事例に

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2012-05-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 篠原, 岳司 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/5614

学校改善支援に向けた教育センター機能の再考
―福井県教育研究所を事例に―

篠原　岳司

はじめに

地方教育行政における今日の教育センター（または教育研究所）は、その主たる機能を教員研修の準備、実施と定め、地方自治体における多様な研修プログラムの開発と運営を一手に引き受けている。

しかし、各地の教育センターの歴史を紐解いてみると、その膨大な研究業績が示すように、かねてより地方教育行政の政策立案に資するため、地方教育に関する基礎研究と実態分析に努めてきたことで知られている。つまり教育センターは、教育現場の実践を支えるための自律的な教育研究の機能を有している（いた）のである。また，今日の教育行政における地方分権の更なる流れを踏まえれば，各都道府県および公立諸学校は自律性を持って教育の計画と実施、そして評価と改善に努めていくことが高く要求されており、教育センターは教員研修、特に管理職および中堅教員の研修の運営と実施を通じて、学校の自律的な改善を支える機能も期待されている。

そこで本稿では、福井県教育研究所の研究と実践に注目し，従来の教育研究所の力を活かしながら、いかなる方策で各学校の自律的な改善を支えようとしているのかを明らかにする。本稿の構成は次のとおりである。まず、福井県教育研究所の創設期における研究とその機能を振り返り、当時の教育研究所がその研究活動と成果によって福井県の独自の教育計画を作成し、県の実態を踏まえた教育実践の改革の支えになろうと奮闘していた歴史をひも解く。その先に、現代の福井県教育研究所における改革と実践について、実践者の記録より描き出すことを通し、地方分権を基盤とした自律的学校経営の期待が高まる現代において地方の教育センターが果たすべき機能を再考していく。

資料は，福井県教育研究所の過去の『研究紀要』と研究所が編纂した『四〇年史』および『五〇年史』、そして近年に福井大学教職大学院を修了した２人の研究所員（教職研修課主任）の長期実践報告集を中心的に用いる。これらの資料を読み解く中で，教育研究所のかつての研究の成果と実態を現代と相対的に見ながら，しかし今日のおける教育研究所の改革の中に，かつてと変わらない研究を土台とする学校改善支援に向けた教育行政機関としての機能を描き出すことが本稿の目的である。

１．福井県教育研究所の創世記における研究

（１）福井県教育研究所の発足とその背景

福井県教育研究所は、1950 年（昭和 25 年）、当時の県教育長を兼任で所長に迎えて設立された。当時は専用の建物および敷地を持たず、県立図書館内の一室をその施設としていた[(1)]。戦後の教育刷新委員会第一回建議案に「現実に即した教育に関する調査研究を行い、その成果を府県および市町村当局に勧奨しよう」という文言がある。戦後の各都道府県等における教育研究所の設置は、この教育刷新委員会の建議案が原点であり、その後 1947 年の文部省通達で師範学校への教育研究所の設置が勧奨されることにより加速化、現実化していく[(2)]。

その中央の意向も受け県教育委員会の指導課内に開設された福井県教育研究所は、「民主主義日本建設のために学

制が根本的に改革されるのに即応して、福井県教育も根本的検討のもとに新発足することが肝要」であるとし、「恒久的に、また、応急的に処理されるべき問題を調査研究して施策を有効適切ならしめるとともに、教員の資質の向上にも資せんとする」（『四〇年史』10 頁）ことを目的として掲げている。また、当時の福井県教育研究所設置規程第二条はその目的を「福井県教育の実態に対する科学的調査に基づいて問題点を明らかにし、教育の理論を実践に生かす方法を見出すこと」とし、その業務として第三条に「教育の理論と実践に関する研究・調査」「教育の相談・出版物の刊行」「その他の適切と認められる業務」と定めていた。発足当時の所員は所長（県教育長が兼任）、副所長（県教委指導課長が兼任）、研究員（県教委指導課から１名、県教委支局より２名、福井大学より１名、高等学校教員より１名、中学校校長１名）を含めた９名[(3)]の構成である。県教委の研究機関に福井大学（当時は青年師範学校）から研究員が派遣されていたことの背景には、47 年文部省通達において「師範学校への設置の勧奨」があったこととの関連が推察される。

（２）教育研究所発足当初の研究とその特色

発足当初の福井県教育研究所における主たる調査研究は、福井県標準学力検査（県学力調査）[(4)]と研究紀要における個人および共同研究の２つである。県学力調査は児童生徒の基礎学力を客観的に評価し実態を把握するための参考にするべく 1951 年（昭和 26 年）度より始まり、約 60 年もの間、問題の作成から採点および調査分析までの全てを研究所が担っている。

一方、発足当初の研究紀要に目を転じてみたい。研究紀要に見られる研究所発足当初の研究で注目すべきは 1950 年（昭和 25 年）度より始まる「福井県教育計画の基盤研究」である。この研究は 2 年後の 1952 年（昭和 27 年）度に『研究紀要』3 冊分、合計 700 頁を超える調査研究報告としてまとめられた。基礎調査には 102 校の学校を抽出、23550 人の児童生徒を対象とした広範なデータ集積が行われ、福井県の児童生徒の特質を描き出すと同時に、「本県兒童生徒に課せられたる課題」と題した調査結果の分析に基づく今後の発達課題が導きだされている。またこの調査研究は、戦前の教育からの大転換、教育の民主化、児童生徒の経験や自律性を重視した「新教育」の思想を受けて、当時の福井県の児童生徒の理解の基盤となる教育思想と教育方法の原理的な整理を行っている。

例えば、基盤研究における最初の報告書、『研究紀要』1 号の「原理篇」で記述されている課題は、福井県の子どもの教育は、内容的にも技術的にも、福井県の社会に背景とした上で考えられるべきという前提に立つものであった。その上で、当時の「新教育」ないし進歩主義思想を原理的に追究し、その原理と社会的背景とのギャップを埋めることがカリキュラムにおける課題とし、「我々の会社的実情（ママ）や、歴史的発展過程を基盤として、実情に即した内容や方法を求める。（その個性（特異性）を通じて世界文化の進展に寄与すべき我々の文化の認識と、社会の進歩改善を意図しつつ）」（『研究紀要』1 号、3 頁）とまとめている。

教育課程に関する課題は、当時における教科中心と経験中心の相克の克服と捉えられている。福井県教育研究所としては「即ち教育課程改造は、世界的動向を歴史的社会的現実の上にたつてたしかな基盤を求めなければならないのであるが、世界的動向といい、歴史的社会的現実といい共に変化してとどまることがない」ことを重視し、「この力動的な社会に適応しつつ、常に成長発達していく児童生徒を教育の対象として思考するとき、もはや固定化された教育課程では役にたたない」（『研究紀要』1 号、36　37 頁）との見解を示している。「原理篇」ではデューイの教育思想における「経験」の概念も具に検討されながら、福井県教育計画の策定にむけて「現実課題の解決を通じて、個性の伸張と社会の改造とをはかる」（『研究紀要』1 号、37 頁）意味での経験主義の思想を重視し、その目的をより有効にする為として、文化的および科学的な体系として教科カリキュラムの利点を利用していく結論を導きだしている。

これらの成果からも、当時の研究紀要における基盤研究が、国による「学習指導要領（試案）」（1947 年・昭和 22 年作成）の趣旨[(5)]を受けて、福井県として独自の教育計画を作成し実施していく意図を強く有していたことが伺える[(6)]。また『四〇年史』によると、当時の研究所の研究活動は、如上の「福井県教育計画の基盤研究」の例に漏れず、文部省による学習指導要領の趣旨に沿って展開していたという。1947 年（昭和 22 年）に教育基本法の公布に先立ち作成された最初の学習指導要領は、戦後の教育の地方分権と民主化の理念を色濃く反映した、各自治体およ

び各学校の教育課程作成の「手びき」[7]としてのものであったが、都道府県等では、この学習指導要領（試案）を受け、また 1948 年の教育委員会法の制定以降の地方教育行政の民主的運営体制に基づいて、独自の教育課程編成に向けた機運が高まっていたことが知られている[8]。福井県教育研究所における当時の研究もまた、福井県の児童生徒の健全な発達と成長を目指し県独自の教育計画を策定しようとする、教育の地方自治に依って立った自律的営為の結晶だったのである。

（３）研究所の研究成果と学校の教育課程編成の関係

こうして作成された福井県教育計画は、その後の研究所によって学校の教育課程との関係について検証されている。1956（昭和 31）年刊行の『研究紀要』25 号は、そのタイトルを『学校の教育計画と福井県基底教育課程との関係（惜陰小学校／鯖江中学校の教育計画と福井県基底教育課程）』とし、鯖江市の 2 校の協力を得て、それらの学校の教育計画を事例として、「各学校の教育計画を行う場合に、その学校の特殊事情を考慮すると共に、県の基底教育課程を一般課題として、教育の目標を求め、教育課程の構成をなされる」よう、その活用の方略を探る理論的および実証的研究が行われている[9]。ここで表明される県の基本的立場は、「その学校の地域社会や児童・生徒の特質から求めた特殊課題（個性であり特殊性である）に主体的立場をふまえながら、本県教育課題（本県の特殊課題と国家課題が生かされている）を一般課題として求めるという上構式の立場において教育課題の設定を求め、設定された教育課題の解決を図る教育課程の構成が考えられなければならない」（『研究紀要』25 号、8 頁）というものである。これはつまり、学校における特殊課題を県が一般として提示する課題との関連で捉える意味で、教育課程編成の主体性があくまで学校にあるという立場を表明するものである。現実には鯖江市惜陰小学校は、自校の教育課程編成において、学校と地域の特殊性を鑑みて県基底教育課程をそのまま取り上げることはせず、ただし県が重視する「生活の基礎」や「文化的遺産の体系」から必要性を感じる学習内容は点検後に取り上げ、自校における児童の認識能力の実態考慮や、教科間の内容調整などをすることが効果的だと考えられていたようである（『研究紀要』25 号、46 頁）。

更にこの研究紀要では、民主主義社会を「変化を原理とする力動的な社会」と捉え、民主教育を「変化する力動的な歴史的現実社会に適応しつつそれを改造していく人間を求める」と捉えた上で、研究所の研究成果である県基底教育課程およびそこに定める県の教育課題は、「学校の主体的な立場から創造発展せしめていくという態度が要請されなければならない」と述べている。

これらのことからわかるように、当時の福井県教育研究所は、その研究成果を県の教育の改善に活用させる意思を強く持ちながらも、教育課程編成に関わってはあくまで学校を主体として考えていた。教育研究所は、学校の教育課程編成を研究に基づく一般原理で支えるだけではなく、学校が抱える特殊課題の解決に県の研究成果が生かされるよう、また学校の実態から県の教育計画のリフレクションを視野に入れていくよう、その組織の立場を明確にさせていたのである。

２．現代における福井県教育研究所の改革と実践

次に、現代の福井県教育研究所の改革と実践を見ていく。近年の福井県教育研究所は、本庁である県教育委員会の施策支援機関としての性格を有すると同時に、自主性および創造性に富んだ教員研修および調査研究機関としての特色を見せている。副所長（当時）の加藤正弘は、県教委との相乗効果を生み出す自律的な組織へと研究所が成長している背景に、「組織の中に埋め込まれた様々なコミュニティが相互に連関し合い、作用し合っている実践がある」とし、2008 年度の福井大学教職大学院の「拠点校」化が教育研究所の改革と実践を加速化させる契機となったことを述べている（加藤 2011）。そこで本節では、「拠点校」であることの利点を整理しながら、その体制を背景に進められてきた教育研究所の所内組織改革と実践の展開、そしてその先に続く研修事業の改革について明らかにし、その意義を探っていく。

（1）福井大学教職大学院「拠点校」としての福井県教育研究所

福井県教育研究所は、2008 年（平成 20 年）度に福井大学教職大学院の「拠点校」となり、それ以降所内改革との関係で教職大学院との協働研究を継続的に進めている。福井大学教職大学院は、「21 世紀の知識基盤社会に生きる力を育て、子どもたちの生活と成長を支える教師の実践力・組織力形成のために、学校を拠点に教師の協働実践力を培う」ことをコンセプトに初年度から 13 の学校および行政機関と「拠点校」の提携を結んでいる。各学校および行政機関は「拠点校」となることで教職大学院に継続的に教員や所員を院生として派遣し、院生は自らの実践に依って立つ学校改革のための実践研究を進めていく。また、大学の教員スタッフは各「拠点校」に足を運び、院生と共に「拠点校」の改革に協働的に携わる体制をとっている。この学校拠点システムは 2011 年度には東京都板橋区の赤塚第二中と福井市の中藤小の 2 校を加えており、教職大学院と「拠点校」との協働実践研究のネットワークは更に深遠なる拡大を目指している。

この「拠点校」の体制をとることによって、教職大学院の院生は在職中のまま「拠点校」での実践を土台とした学習と研究を行うことができる。そのため、院生たちは在職機関の人員に穴をあけることもなく、さらには「行為の中の省察」に基づく教職大学院での協働学習が「拠点校」の改革のプロセスと結びついたままに、実践研究を進めることができる。また、教職大学院の教員スタッフが「拠点校」に積極的に足を運びその改革に協働的に参画することが、協働研究を大学院と院生一人との関係においてではなく、「拠点校」の教員ないし所員全体との関係において展開させることとなる。この「拠点校」システムは、こうして各校における多様で複雑な相互作用と協働学習が支えられることとなり、大学院との協働実践研究を土台として学校改革を促進させていけるのである。

福井県教育研究所は 2008 年度より福井大学教職大学院の「拠点校」となり、改革に意欲を見せる所長ら管理職たちのリーダーシップ、そして院生となった塚本主任および西村主任の献身的な取り組みを中心に、所内改革を進めていくこととなる。また教職大学院の教員たちも所内の協働研究に日常的に関わり、その改革のプロセスをその都度アシストしていくこととなる。以下、福井県教育研究所の改革の過程と現在の到達点を辿っていくこととしよう。

（2）協働研究会の開設とその発展過程

福井県教育研究所の現在における改革と実践の土台となるものが、平成 20 年（2008 年）度より月 1 回のペースで開催されるようになった「協働研究会」（当初の名称は「全体研究会」）である。平成 20 年度に教職大学院の院生になられた塚本主任によると、それ以前の研究所内には全体研究の組織が存在せず、全所員が会して研修を行う機会は、その前年度 12 月に始まった全体研修会と年度末の福井県教育研究発表会にむけたリハーサルの場に限られていたらしい。ただ、全体研修会も教育研究発表会リハーサルも、研究所員の個人研究および研修事業の実践報告の機会にすぎず、当時より課題として認識されていた「学校のニーズに応じた質の高い教員研修の実現」のためにも、研究所全体の研究テーマを定め、それを実行する全所体制を整えていく必要性が叫ばれていたのである。

塚本主任はその前年度から研究組織構想を練り始め、研究所内の上下および縦横のつながりを意識した体制を、自身の研究活動の経験を振り返りながらデザインした。この組織案では、当初から教職大学院との連携も企図されていた。教職大学院の教員には、研究所の全体研究における各プロセスへ参加し、実践の理論化や運営の相談・支援の役割が期待され、これによって全体研究を多様な視点から質を高めていくことを目指していた。平成 19 年度末、教職大学院から寺岡、淵本、上野の 3 人の教員が研究所を訪れ、以上の全体研究構想とそのための研究体制づくりに関し綿密な打合せを実施、年度代わりの慌ただしさがあっても新年度の 4 月から全所をあげた研究会の開催が可能となるよう準備がなされていた。

こうして平成 20 年度 4 月より研究組織が次々と立ち上がり実行されていくこととなる。4 月 8 日には管理職および各課の課長が集う研究推進委員会（後の「協働推進委員会」）と各課の所員が集う研究 PT（後の「協働 PT」）の合同会議を開催し、そこに教職大学院の教員も参加し、新年度の全体研究構想の共通理解と今後の運営に向けた意思統一を十分に行い、翌 11 日には第 1 回の全体研究会を開催した。この第 1 回では、全所員に全体研究の必要性やその目的、そしてこの協働体制をとることの意義を理解してもらうための、順序立てたわかりやすい説明が工夫されている。

全体研究会は平成 21 年度から「協働研究会」と名称を変更し、それぞれが持つ専門性を存分に発揮し一致協力して改革を進めていく意思を再掲している。協働研究会の運営では、その意思の実現とも関わり、福井大学の「実践研究福井ラウンドテーブル」のクロスセッションの方式を応用している。教育研究所は元来より小中高の各学校種から優れた教育実戦経験を有する教員が集い、配属された各課でそれぞれが専門性を活かし研修事業等の通常業務を行っている。協働研究会におけるクロスセッションは、こうした組織条件を活かし、研究所内の役職、学校種、専門教科、そして所属各課の壁を除いた 4～5 人の多種多様な成員によるグループを構成して、それぞれの実践と経験の語りと傾聴の機会となるように計画されている。

このクロスセッション方式の質を高める工夫も塚本主任と後任の西村主任を中心になされている。その 1 つは、常に異質なメンバーによってグループを構成し、新鮮な感覚で相互に刺激し合う場となるよう心がけていることである。約 50 人にもなる全所員を毎回異なるグループに構成する作業は簡単ではないが、その苦労が「課を越えた所員のコミュニケーションが図られる場」として「ふだんはほとんど一緒に業務することのない所員が顔を合わせ、協議する」機会へと着実に結びついていたことを西村主任は述べている（西村 2011、21 頁）。

また塚本主任は、平成 20 年度の全体研究会の経験から所内における同僚性の高まりを意識すると共に、「着任したばかりの研究員にとっては、全体研究会は学習の場や不安を払拭する場となっていた」ことを述べている（塚本 2009、108 頁）。人事周期が 2～3 年と短い教育研究所において、また学校現場とは大きく性質が異なる業務形態において、異動初年度の所員たちの不安やストレスの解消、そして研修事業のノウハウと経験の継承という課題の解消は、西村主任も同様に問題意識として述べている（西村 2011、59　63 頁）。研究所における協働研究会は、所内の組織構造に存在していた各課の縦割り主義の弊害を打破し、新たな検討課題に対応すべく各課横断的にコミュニケーションを深める機会として、そして横のつながりの構築による多様な学びと支援の機会として機能しているのである。

また 2 つ目に、協働や同僚性の質を高めるために各グループにおける協議の司会者を協働 PT（研究 PT）のメンバーで行っていたことがあげられる。協働 PT は協働研究会の企画運営のプロジェクトチームでもあることから、会の運営における狙いを事前に理解し明確化している所員たちである。そのメンバーが各グループの司会者となり、実践発表者の言葉を丁寧に聞き取り、暗黙知を明らかにし、次の手だてをグループメンバーの協働で探っていくファシリテーターの役割を担うようにしたのである。

このファシリテーター役と関わっては、平成 22 年度に全国教育研究所連盟（全教連）の大会主催を福井県教育研究所が行うことと重なり、協働 PT のみならず全所員のファシリテーションのスキルを伸ばしていけるよう、西村主任と金森主任（平成 23 年度より教職大学院の院生）によるファシリテーション勉強会も開催されていった。この勉強会は任意参加であり、教職研修課長や両主任たちの工夫で和やかな雰囲気で実施されていたのだが、所員には全教連におけるグループ協議の進行役を担うためにも切実な学習機会となっていたようである。また西村主任には、このような全所員によるファシリテーションの学習と実践の経験が、大会運営という当初目的を超えて、日頃の研修業務の運営において役に立つという認識の広がりも感じていたようである（西村 2011、74 頁）。

以上のような展開を見せながら、教育研究所における協働研究会の取り組みは年を重ねて発展を続けている。立ち上げ初年度に塚本主任によって確認された運営課題は、翌年から西村主任の手によって引き継がれ、研修機能の充実に向けた具体策の検討や、全体研究テーマに合わせて教材・教具の開発と研修事業の改善を中心的に担う「ワーキングチーム」も設置している。また、各課を越えた協働研究の積み重ねは、平成 22 年の中で教科研修課の組織改革にも結びついている。当時の副所長である加藤によると、福井県学力調査を SASA2011 へと改革していく過程で、県独自の問題開発を実現させるべく教科グループの強化を図ることが求められたため、課を越えた所員の教科グループづくりや学習会の実施がなされていった。また、部屋が教科毎に分かれていた教科研修課の組織は物理的に大部屋へ統合され、課長の業務管理の下で協働的に研究および業務を組織し、パフォーマンスの拡大が効率的にも進められるようになったのである（加藤 2011）。このように、教職大学院の「拠点校」化と期を同じくして始まった協働研究会の経験が活かされる形で、管理職や院生となった主任たちのリーダーシップのもと、教育研究所内の組織自体も学習を基軸に改革と再編が進んでいるのである。

（３）訪問研修ユニットの開発と今後の協働研究の可能性

協働研究体制が日々発展しつつある教育研究所において、全所をあげた協働研究の具体的な課題とされてきているのが、研究所の研修機能と支援機能の強化である。2009 年（平成 21 年）度の協働研究はその中で「研修機能」の強化が中心となり、研修の評価方法の改善と所員の力量形成に関わる実践記録の作成と協働省察を協働研究会で重ねていた。そして 2010 年（平成 22 年）度からはより「支援機能」の強化も念頭に置き、研究テーマとして「学校支援のための『訪問研修ユニット』の開発と活用」を掲げ、3 年計画で研究を進めていくこととなっている。

この研究テーマを掲げた背景には、現場における教育課題の多様化と教員の多忙化があり、研究所で開催する各種研修講座を受講する時間的余裕が現場教員にはないこと、また研修講座を校内の一人が受講してもその成果が学校で十分に活かされる保障はないことがある（西村 2011、55 頁）。研究所は、このような現状を踏まえて、現場のニーズに応えた研修内容と方法の開発、校内研修の活性化、学校の課題解決能力の向上、さらには協働体制づくりの支援を行えるよう、そしてその実践ノウハウを研究所内で日々更新、年毎に継承発展させていけるよう、目に見える形での「研修ユニット」開発という課題を掲げるに至った。

この研究テーマは、年度第 1 回目、4 月 9 日の協働研究会のグループ討議の時間に、全所員の間で早速話し合われた。題は「学校訪問研修ユニット候補　こんな研修を学校現場は求めている」である。西村主任によると、研修ユニットの案は既に前年度より各課から出されていたが、年度が変わり所員の半数が入れ替わったため、新たな目を加えて前年度の案を再検討する手順が必要視されていた。幸い、上記の題目は、学校現場の立場から考えやすい異動直後の所員たちの積極発言を引き出すものとなり、協働研究会は新旧所員の活発な意見交流の機会となった。またそれと同時に、学校現場の状況が具体的に語られる中でユニット候補が検討されることとなり、「支援機能」の強化という本来の目的にも適う協働研究のスタートとなっていた。

また各課でのユニット開発と改善計画の作成が促進されるよう、協働研究会とは別に各課長への研究テーマの説明も充分に行われていた。これにより各課の課長を中心とするより専門的な検討が動きだし、協働研究会では訪問研修の経験がある所員の報告などでノウハウの交流も図られ、全所的および各課による幾層にも重なり合う協働研究コミュニティの中で「訪問研修ユニット」の開発が進められていくのである。

研究テーマの推進役でもある西村主任もまた、自身の研修業務との関わりで一つのユニット開発を担っていた。西村主任は「ワークショップ型授業研究会」をユニット開発における自身のテーマに据え、義務制学校における校内授業研究会の活性化と、学び合う教師集団の形成による学校現場の支援を狙いとして定めていた。その開発中のユニットを用いた初めての訪問研修では、研究所内での協働研究会の運営で日々心がけていた和やかな雰囲気づくりや、これまで自らが経験してきた校内研究会の省察に基づくインパクトのある問題提起によって、ワークショップ型授業研究会やグループ討議を初めて経験する現場の先生方が、スムーズに学習に参加できるような心配りが行われた。また、求められる授業研究会の役割については、明確な提示を行っていた。全ての参加者が自分の見方や考え方を語り合う「振り返りの場」「学び合いの場」として、業務の多忙化と効率化の余波で失われがちな同僚間の「人間関係づくりの場」として、そしてそうした学習プロセスと同僚性の構築が土台となり「学校改革の現場」としての機能を有していくことが、自らの協働省察の学習経験も踏まえて説明されていった。ワークショップ型授業研究会の期待されうる効果についても、教職大学院の院生としての学習経験と研究所主任として協働研究会の運営担当を担ってきた実践経験が、自身の教員生活全体における校内研究の振り返りと重なり合う中で、現場の教師たちに提示されていた。

このように、現在の教育研究所における訪問研修ユニットの開発と実践、そしてその改善という一連のサイクルを想定した学校支援機能の強化に向けた研究は、平成 23 年度初頭の現在においても継続されている。西村主任が平成 22 年度に実施したように、他の多くの所員がそれぞれの業務の中で学校に出向き、開発した訪問研修ユニットを学校のニーズに合わせてアレンジし、研修を実践し、それを自らで実践記録とし、各課内や協働研究会で振り返りの機会を設け、さらなる開発と改善に努めているところである。

こうした研究所全所における自律的かつ協働的な研究と実践の積み重ねが、豊かな現場経験を有する研究所所員

と、新たな時代の教師教育と学校改革を展望する教職大学院教員との協働研究を発展支える更なる契機にもなっていこう。西村主任は既にその実践記録の中で「訪問研修ユニット」の開発に関わる研究事業は、福井大学教職大学院による「拠点校」を通じた学校改革支援の取り組みと、そのコンセプトが相通じているとの認識を抱いている（西村 2011、72 頁）。こうした更なる協働研究と実践への期待を両者の努力で現実のものへと発展させていき、現在進めている「研修ユニット」の開発が究極的には福井県の学校現場における教員の学び合いを支えるものとして活かされることが期待される。

３．学校改善支援に資する教育センターの可能性

以上、福井県教育研究所の今昔を振り返り、それぞれの研究の特徴やその発展過程を明らかにしてきた。この中で、現代の教育研究所の研究と実践の発展過程には、研究所発足当時との共通する特質が見出せることと同時に、教育研究と研修事業を進める従来型「教育センター」機能の再考に向けた示唆を導きだすことができる。

まず、研究所開設当時と現在の研究所と共通する特質とは何か。1 つに、研究所全体をあげた研究テーマの設定と大学との連携も含めた協働研究の実施である。研究所創設期の研究は「福井県教育計画の策定」という目的が共有された上で、各研究員が協働し、各学校と教職員からの協力を得ながら県全体の教育実態調査を実施していた。またその背景や実態は明らかにできていないが、研究員が現場の教員らで構成されるだけではなく福井大学からも研究員が加わっていた事実は、当時の福井県教委および教育研究所が県内の調査研究にむけて県内英知を結集させて進めようとしていたことも想像できよう。現在の教育研究所もまた、多様化、複雑化する学校現場の課題に対応していく共通目的を確認し、各課の壁を越え、全所的に協働研究を進めている。また、その協働研究の体制構築は福井大学教職大学院との連携によって進めている性格もある。研究所創設期と現代では時代背景やその規模は大きく異なるが、県内の学校現場の改革と改善を支えるための英知の結集という視点は、研究所の機能を高める方策の一つとして両時期に共通する特質と見なせる。

またもう 1 つに、研究所と学校現場との相補性が両時期に共通している。『研究紀要』25 号で示されたように、当時の教育研究所はあくまで学校の主体性を尊重した県基底教育課程を作成し、現場の実践に生かされるよう配慮を行っていた。これは学校現場にとって県の一般課題を参考に自らの学校の特殊性を鑑みた教育課程編成を行えるという意味であり、県の示す最新の研究成果に基づいて各学校の課題を吟味できる意味では、研究所の研究によって学校の教育課程編成が支援されていたと言えるのである。現代の研究所でも全所の協働研究のテーマとして「訪問研修ユニット」の開発が掲げられ、各所員が現場の自律的な改革と教師の力量形成の支えとなるよう実践と省察を重ねている。こうした学校現場の支えとなるような研究と実践は、教育研究所が担うべき普遍的機能として改めてここに確認しておくことが重要である。

３点目に、こうして現在の福井県教育研究所は、戦後直後の開設当時を振り返るかのごとく個別研究から全体の協働研究へとその重点をシフトしている。このことによって、県内の教育課題への対応と学校現場の自律的な改革を支援する研究所の自己改革を進めているのである。これはつまり、自らを協働研究のための学習コミュニティへと改革することであり、この体制によって 2 点目に確認する学校現場の改革と実践、そして教師の成長を支える教育研究所のアイデンティティをより強固に確立させつつあるのである。

最後になるが、福井県教育研究所の改革過程は、従来の「教育センター」の役割から見て萌芽的とも言える「アウトリーチによる学校改善支援機能」[(10)]を、米国の例で見られるような NPO や民間シンクタンク、あるいは大学等のプロジェクト[(11)]によってではなく、各都道府県（および政令指定都市）の既存の教育行政システムの自己改革によって存分に高めていけることを示している。その上で教育行政機関の自己改革を目指すことにおいては、例えば本稿が示した福井県教育研究所と教職大学院との協働研究体制のように、また研究所内における協働研究会と各課内の多様な学習会の取り組みのように、組織内外に渡る学習と実践のコミュニティを多層的に構成しその学習そのものを活性化させていくことが、各自治体教育行政システム各所における今後の実現課題となるだろう。

＜脚注＞

(1) 現在の独立庁舎が建設される 1970 年（昭和 45 年）までは、県立図書館、県立高志高等学校、電気ビルなどの一室を間借りし業務を行っていた。

(2) 文部省通牒では「教育研究所は、教育の調査研究の機関であるとともに、地方教職員に対する指導助言の機関である」と明記し、当時の師範学校に教育研究所を付設することを勧奨していた。

(3) 『四〇年史』11 頁では、発足当時の所員数が計 7 名とあるが、これは兼任の所長および副所長を除き、庶務担当職員を加えた数であると推察できる。その後、昭和 30 年代の研究員の構成は「小学校籍教員 1 名と中学校籍教員 6 名の計 7 名」とあるが、ここにも所長、副所長の数は含まれておらず、庶務担当者が 7 名に含まれるかどうかは不明である。

(4) 1962 年（昭和 37 年）度の第 12 次調査から「標準」の文字がとれ、「福井県学力検査」となり、相対評価法による「学力検査」から到達度評価法による「学力調査」へと呼称を変更し個別指導等への改善資料へその目的を変更したのが 1982 年（昭和 57 年）度である（『四〇年史』）。この県学力調査は、2011 年（平成 22 年）度に「SASA2011（Student Academic Skills Assessment）」(第 59 次調査)へと改変した。これは、基本的な力を問う A 問題と活用力を問う B 問題の独自作成によって、知識基盤型社会に対応した新たな学力調査の開発と実施を進めていく狙いを持っている（『窓』No.160, 加藤 2011）。

(5) 序論「一　なぜこの書がつくられたか」の中で、当時の学習指導要領の性格を強く物語る一節がある。ここに引用する。「この書は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道をきめて、それを示そうとするような目的でつくられたものではない。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教科課程をどんなふうにして生かしていくかを教師自身が自分で研究して行く手びきとして書かれたものである。」（『学習指導要領 一般編（試案）』1947）。

(6) 当時の教育長兼教育研究所長である千田専平が『研究紀要』1 号の序において「『福井県教育計画』を構成することは昭和 25 年 4 月本研究所発足以来の課題」と記しており、当時の研究所は全所員の協働によって福井県内の教育の実情を調査研究で明らかにしながら、如上の課題に取り組む強い決意を表明している（『研究紀要』1 号、1952 年）。

(7) 学習指導要領はその第二次改訂（1958 年・昭和 33 年）において、文部大臣令を根拠とする「法的拘束力」を有した教育課程の編成と実施の指針として、47 年作成当時の理念を変質させて以降、その性格は現在にまで続いている。

(8) 教育委員会法制定直後の札幌市における地方自治を基盤とした教育計画づくりの事実とその現代的意義を明らかにした辻村の研究が参考となる（辻村 2007）。

(9) 詳しくは『研究紀要』25 号の巻頭「報告にあたりて」を参照。

(10) 校内研修を教育センターによって支援していくことを謳った初めての答申が 1999 年（平成 11 年）教育職員養成審議会答申である。ここでは「各学校や地域の具体的な教育課題に即した校内研修の充実」を図ることが要請される上で、「都道府県、市町村においては、教育センターを中心に勤務時間外の研修機会の提供、研修に関する情報提供、指導者の派遣等により教員の自主的・主体的研修活動を奨励・支援するよう努める」（傍点筆者）必要性が提示され、指導主事訪問や外部講師の招聘の積極奨励による校内研修（校内研究）の取り組みが各地で活発化している。ただ、ここで福井県の事例が「萌芽的」と評する理由は、教育委員会事務局の指導主事や大学講師などの単発的関わりが学校における校内研修の自律性を真に支えてきたのかという問題背景がある。この点で福井県の事例には学校現場との相互作用に基づく支援の力を教育研究所が自己改革を進める中で高めていることに、教育行政による学校改善支援の新たな息吹を見いだせるのである。ただ、この萌芽性については全国的な動向を掴んだ上で改めて位置づけ直す必要もあり、この課題は後日に期したく思う。

(11) 例えば米国のボストン市では、市内の NPO がシンクタンクとして教育委員会が指定する研究校に成人学習の実戦経験に長けた「コーチ」を複数名派遣し、学校改善計画のモデル作成や教師の授業研究の支援を通じ、自律的な学校改革を促進させる取り組みが進められた（篠原 2008）。

＜参考文献＞

加藤正弘「組織に埋め込まれた多様なコミュニティ」『福井大学教職大学院 Newsletter』Vol.30、pp.13　14、2011 年 4 月。

篠原岳司「現代米国教育委員会制度改革と教育専門職リーダーシップ―Boston Plan for Excellence のコーチングに着目して」『日本教育行政学会年報』第 34 号、2008 年。

塚本康一『教員研修機関における研修の充実』学校改革実践研究報告 48，福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻，2009 年。

辻村貴洋「教育委員会制度創設期における自治体教育行政機構と地域教育計画」『日本教育行政学会年報』第 33 号、2007 年。

福井県教育研究所『研究紀要　福井県教育計画の基盤研究　その 1 』1 号、1952 年。

福井県教育研究所『研究紀要　福井県教育計画の基盤研究　その２』3 号、1952 年。
福井県教育研究所『研究紀要　学校の教育計画と福井県基底教育課程との関係』25 号、1956 年。
福井県教育研究所『福井県教育研究所四十年史』1989 年。
福井県教育研究所『福井県教育研究所五十年史』1999 年。
福井県教育研究所所報『窓』No.160、2011 年 3 月。
西村美貴穂『教員研修機関における研修・支援機能の充実　協働研究組織を構築しながら』学校改革実践研究報告，福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻，2010 年。