

上越地域における内発的学校改革の実際 －「総合学習」の創造・発展に取り組んだ元教育長の講演記録をもとに－

松井 千鶴子*・釜田 聡*・梅野 正信**・小林 晃彦***

(令和5年1月31日受付；令和5年4月14日受理)

要 旨

本研究は、上越地域における「総合学習」の創造・発展に取り組んだA氏の講演会記録をもとに、内発的学校改革の実際を描き出し、内発的学校改革の要因について考察した。その結果、A氏が、「上越教師の会」で教育研究について学んだ、若手教師の時期、「総合学習」にかかわる実践を積み重ねた時期、「研究主任、教頭、校長として、研究推進や学校運営に取り組んだ時期」、「上越市教育委員会教育長として、上越市の教育行政を推進した時期」のそれぞれにおいて、サークルの仲間や同僚、出版社、保護者・地域住民などの相互作用を図りつつ、内発的学校改革を行ってきた実際について整理することができた。また、内発的学校改革の要因について検討したところ、「A氏やA氏を取り巻く関係者が改革の主体となっていたこと」、「改革につながる教育活動にA氏の同僚や保護者・地域住民等が参加していたこと」、「上越教師の会」や出版関係者等のネットワークをもっていたこと、「改革を推進した学校内での教職員に信頼関係を基盤とした厳しい高め合いがあったこと」の4点について明らかとなった。

KEY WORDS

Joetsu region 上越地域 Spontaneous school reform 内発的学校改革 Integrated learning 総合学習
Review of a lecture transcript 講演記録

1 問題の所在

上越地域は、生活科や総合的な学習の時間が創設される以前から、それらにつながる「総合学習」に取り組んできた地域である⁽¹⁾。源流は、明治後期の力行主義や郷土教育にさかのぼる。そこから、上越市立大手町小学校（以下、大手町小学校）や上越教育大学附属小学校（以下、附属小学校）・附属中学校などの研究開発学校を中心に、「生活活動」、「総合単元活動」、「総合教科活動」、「グローバルセミナー」等を創設し、実践を積んできた。後藤（1988）⁽²⁾は、「明治33年に定められた新小学校令により、全国的に郷土中心の教授思潮が大きく後退していくなか、あえて郷土中心の教授の必要性をうったえ、「郷土科」を加設した高田師範学校附属小学校の実践は、これ以降、脈々と流れる新潟県上越地方の郷土の事実根に根ざす、合科総合学習の大きな源となったことは間違いない」と述べている。上越地域では、このような郷土教育という歴史的背景を基盤に、生活科や総合的な学習の時間に結び付く教育活動に先駆的に取り組んできたのである。では、なぜ上越地域でそれが可能となったのか。一人の教師が教科の指導方法を磨くだけでは新しい教科・領域を生み出すことはできないであろう。教科の枠に収まることなく、教育課程全体、そして、教育の動向等を視野に入れ、学校教育を変えようとした教師が存在したからであり、それを学校全体、地域全体のものとして取り組む文化や風土があったからだと考えられる。和井田（2005）⁽³⁾は、「学校の内から実践をつくり出し、学校が内側から自然に成長していく過程を重視したい。これが学校改革における内発的發展なのである」と述べている。教師自らが教育の本質と学校のあるべき姿を追究する営みがあってこそ、新しい教科や領域、教育課程を生み出すことができると考える。

しかしながら、現在、行政主導の教育改革の動きが加速している。広田（2019）⁽⁴⁾は、「改革だらけ、改革まみれの30年」と述べ、教育改革のしわ寄せが教師の疲弊につながっていると、「余裕をつくって下からの改善」に取り組む必要性について言及している。また、和井田（2005）⁽⁵⁾も、「現場の内発的な実践構築が伴わない場合、どのような改革もその効果を発揮することは難しい」と述べており、改革の主体となる学校や教師こそが重要であると言える。

総合的な学習の時間にかかわらず、行政主導の改革が進められてきた。総合的な学習の時間が創設された学習指導要領（小中学校は1998年告示、高校は1999年告示）では、「ゆとり」のなかで「生きる力」の育成を目指した。しかし、「学力低下論争」が起こると、「学びのすすめ」（2002年）が出され、全国で「学力向上フロンティア事業」と

*上越教育大学（学校教育学系） **学習院大学 ***上越教育大学（学校教育実践研究センター）

して800数校の「学力向上フロンティアスクール」が指定され、学力向上に資する取組を推進することになった。そして、「小学校、中学校、高等学校等の学習指導要領の一部改正等について（通知）」（2003年）の中で、総合的な学習の時間においては、各学校で目標・内容、全体計画を定めること、教師の適切な指導の必要性などを挙げ、一層の充実が求められた。さらに、その次の学習指導要領（小中学校は2008年告示、高等学校は2009年告示）では、総合的な学習の時間の時数が削減され、各学校は指導計画の大幅な見直し、学習活動の縮小を迫られた。こういったなかで、各学校がその地域に住む目の前の子どもにとってどのような学習活動が意味のあることで、そのために学校や教師ができることは何かを考え、実践することが容易ではなくなってきている。

このような状況を踏まえたとき、それぞれの学校や教師が、その学校ならではの教育活動として何をなすべきかを改めて考える必要がある。このことは、学習指導要領（小中学校は2017年告示、高校は2018年告示）の前文に示された「各学校がその特色を生かして創意工夫を重ね、長年にわたり積み重ねられてきた教育実践や学術研究の蓄積を生かしながら、生徒や地域の実態や課題を捉え、家庭や地域社会と協力して、学習指導要領を踏まえた教育活動のさらなる充実を図っていくこと」にも通ずる。まさに、学校や教師が自律した存在として、内から学校改革に取り組んでいくことが求められているのである。

そこで、本稿では、「総合学習」の創造・発展に寄与した元上越市教育長であるA氏（以下、A氏）に注目する。A氏は、力行主義や郷土教育という歴史的背景をもつ上越地域において、生活科や総合的な学習の時間につながる教育実践や研究開発学校の研究を主導した。また、教育行政の立場から、生活科や総合的な学習の時間の充実を図ってきた。このような現在の生活科や総合的な学習の時間の創設につながる取組や生活科や総合的な学習の時間の充実を図る取組を、周囲を巻き込みつつ実現してきた行為を内から学校を変えてきた営みとらえ、その内実を明らかにする。上越地域において、「総合学習」を創ることを通して、いかにして内から教育課程や教育活動、学校を変えてきたか、そしてその過程で、教師や行政、地域等をどのように巻き込んできたかを明らかにすることにより、内からの学校改革の在り方を考えたい。

2 研究の目的

上越地域における「総合学習」の創造・発展に取り組んだ元教育長の講演記録を主な手掛かりとし、力行主義や郷土教育を主とした歴史的背景と、「総合学習」にかかわる教育実践や研究開発学校等での取組を踏まえて、生活科・総合的な学習の時間の創設につながる内発的学校改革の実際を描き出すことを目的とする。

なお、本稿では、内発的学校改革を和井田（2005）の論¹⁾を準用し、「学校の内から実践をつくり出し、学校が内側から成長していく営み」とする。また、生活科や総合的な学習の時間創設以前の「総合的な学習」や「総合的学習」を「総合学習」と表記する。

3 研究の方法

3.1 対象とする講演記録

本稿では、A氏の講演記録を分析の対象とする。講演会は、筆者らが講演内容を研究対象とすることをあらかじめA氏に伝えて実施した。講演会の概要を表1に示す。なお、講演会は、「元3教育長が熱く語る これからの教育への提言」として行い、A氏を含む3人の元教育長から同一週の3日に分けて語ってもらった。

また、本研究の対象とする講演記録は以下の手順で作成した。

- ① 講演内容を音声データに録音する。
- ② 録音データを文字化する。
- ③ A氏作成の講演資料を参考にして、文字化したものを勤務校や時代ごとに区切り、その内容を表す項目を付ける。
- ④ A氏に③のデータを送付し、確認を依頼する。
- ⑤ ④で指摘を受けた箇所を修正する。

表1 講演会の概要

<p><日時> 2022（令和4）年8月22日（月）18：00～19：30</p> <p><内容> 依頼した講演内容は、以下の4点である。 ・教諭時代にどのようにして教育理念が確立されたか ・校長として実現しなかったこと、実現したこと ・教育長として教育行政改革にどのように取り組んだか ・これからの教育に期待すること</p> <p>また、A氏自身から示された講演テーマは「模倣と形式化は腐敗と停滞を呼ぶ」であった。</p> <p><実施方法> 上越教育大学学校教育実践研究センターを会場とし、対面とオンライン（Zoomミーティング）のハイブリッド形式で実施した。</p> <p><参加者> 上越地域の小学校、中学校、高等学校、大学の教員と教育委員会指導主事が参加し、対面での参加者が17人、オンライン上の参加者が21人であった。</p>

3. 2 分析の視点

和井田（2005）は、内発的学校改革の要因として、「改革の権限を学校現場に位置付けること」、「教師以外の構成員の参加の検討」、「キーパーソンのネットワークを主体とした改革の推進」、「相互作用を通じた相利共生」の4点を挙げている⁶⁾。本稿では、この4点を参考に、以下の視点をもちつつ内発的学校改革の実際を読み解くことにする。

視点1：学校や教師が改革の主体となりえていたか

視点2：改革につながる教育活動にだれがどのように参加したか

視点3：キーパーソンとしてのA氏がどのようなネットワークをもって改革を進めたか

視点4：改革を推進した学校内での教職員にどのような相互作用があったか

4 内発的学校改革の実際

A氏は、高田市（現上越市）に生まれ、新潟大学卒業後、1965（昭和40）年、新潟県の公立小学校の教師となり、新潟大学附属高田小学校（現、上越教育大学附属小学校）（以下、附属小学校）の教諭、公立小学校の教頭・校長として、教育実践や学校運営を行った。その後、新潟県教育委員会義務教育課長、上越教育大学講師・教授、上越市教育委員会教育長を務めた。2009（平成21）年に教育長を退くまでの40数年にわたる教職・行政経験を、職位や職務を考慮して以下の6期に分けることにする。

第1期：「上越教師の会」で教育研究について学んだ、若手教師の時期

第2期：「総合学習」にかかわる実践を積み重ねた時期

第3期：研究主任、教頭、校長として、研究推進や学校運営に取り組んだ時期

第4期：新潟県教育委員会義務教育課長として、県下の教育推進に取り組んだ時期

第5期：上越教育大学講師・教授として、教師を目指す学生への指導と、「総合学習」や教育経営にかかわる研究に取り組んだ時期

第6期：上越市教育委員会教育長として、上越市の教育行政を推進した時期

本稿では、上越地域の「総合学習」の創造・発展とのかかわりを踏まえ、第1・2・3・6期を取り上げる。

4.1 第1期

表2 第1期にかかわる講演記録

「上越教師の会」の誕生に江口先生の話が出てきます。江口先生が戸野目小学校に勤務していた時、『村の5年生』という本を出しました。その後上越教師の会ができて、私は中ノ俣小学校にいました。副会長だった山賀先生の誘いで「上越教師の会」に参加しました。大雪の中からも出てきて、通いました。正直言って、しごかれました。月1回の例会で人の話を聞いたり、自分の発表の場が来たりするんです。さっきの『関川ものがたり』がなぜしっかりとしたものになったかっていうと、ただ上流から下流まで水がどんな旅をしたかを本にしていたら、あれだけの物語にはならない。実はこの時期にここでものすごく鍛えられました。「高田平野の開発」というだけで、さんざん練り上げられていきました。「ここで教える中心は何なのか。藩主の要求と農民の願いによって、開発された高田平野だ。中心がそうだったら支える基本要素は何で、具体的要素はどうか」ということを聞かれて、しごかれて、そしてもう1回実践したんです。そしたらね、大変なことがありました。小物成という小さな税があります。それを農民から取るためにどうしたかっていうことをやったときに、「こなのもり」と書いて授業をしたの。授業検討会で発表したら、「お前何研究してんだ、高田市史ちゃんと読んでんのか。小物成というのはどういう漢字からできてんだ。小さな物が成るだ。「こなのもり」って書いて子どもたちに教えるなんてなんだ」って、コテンパンに怒られたことがあります。実践して、発表して、叩かれて、「先輩の財産を使っている、真似している」とまた叩かれて。上流から来た水が中江用水となって、高田平野を流れていったことを子どもたちに考えさせるときに、何を考えさせたらいいのか、どこを見せたらいいのかっていうのを、当然教師の頭の中に構造化されていないと、これは叩かれるのですね。

次は、「学習過程の構造化」です。最初、どういう材料を与えて、どういう問題を持たせ、意識を持たせて、教師がどういう材料、条件を与えていけばいいかということを考える。このステップをどう踏ませるかってということについても、「没頭」「追求」「自己表出」ということで考えました。『関川ものがたり』で言うと、単純に「没頭」の時期があって、みんなで研究して発表して終わりじゃないよね。どういう事実子どもが触れ合って、最後どういうところに行きつくのが大切なのです。「没頭」「追求」「自己表出」も結構批判があって、基礎から学習過程の構造はどうなのかっていうことを理解したうえで、総合的学習の学習過程を構造化していくかを考えました。

板書の構造化のこともあります。「あなたの出来上がった板書見せてみなさい」と江口先生に言われて見せると、「最初に書いたのどこだね。最後はどれだね。だしけだめなんだわ。」と指導されました。「子どもが今日この一時間でやったことを、この板書を見ながら、しゃべられるような構造的な板書になってるかね?」ということをよく言われました。東本町小学校の同和教育の研究会などは、本当に見事です。今日、教師と子どもたちが学んだ一番の中心は何だったのか、極端な話、そこを外さなければいいのです。それがはっきり分かるようにできていました。大手町小学校の板書の構造化もよくできていました。子どもが総合的学習をやって、いろんな体験活動をしているけれども、子どもの中に構造化が出来上がるわけですよ。ザリガニを取りに行くと、「わーよかった」と言って帰ってきた。それで、「今度、ザリガニのことを聞きに行ってみようか」と書いて。そして、みんなで勉強したらこんなことが出たよ。というように、子どもはずーっと活動していきます。単元が終わったときにあの板書をみると、「あつ、そっか、あそこに行くと、あそこに行っただけ、僕たちがやってきた中心は、川と人間のことで、青田川と人間ってこうしなきゃいけないんだな」ということが分かる。子どもの中に認識の構造化ができるのです。さっき言った「情念」が埋（うず）み火のようになり、一つ分かったとまた違ったものが子どもの中に構造化される。

これからの教育でオンラインとか映像なんかも、もっと工夫されていくでしょう。「情念」は直接オンラインでできなくても、構造化はできるんですよ。今週はこういうことやってみようね。来週は、いろんな石拾ってこよう。第3週になったら、オンラインの授業で、皆さんが勉強してきたことは、こういうことだよねということを意味付けてやれば、「情念」までいなくても、構造的に子どもたちの思考はできるだろうと思います。

(下線は筆者による。以下、同様)

教師として歩み始めた頃に「上越教師の会」、中でも江口武正⁽⁷⁾氏から強い影響を受けたことが述べられている。「上越教師の会」は、「生活教育」の推進を目指して1954(昭和29)年に「若い教師の会」としてスタートし、1957(昭和32)年4月に改称された、教師の私的な研修サークルである⁽⁸⁾。A氏は、「ものすごく鍛えられました」、「しごかれて、そしてもう1回実践した」、「コテンパンに怒られた」、「実践して、発表して、叩かれて、「先輩の財産を使っている、真似している」とまた叩かれて」と、子どもに教えることや、研究や研修の厳しさを味わっている。同時に「教師の頭の中に構造化されていないと、これは叩かれる」とあるように、授業や学習活動を構造化して考えるという、教育実践や教育経営の基盤となる考え方を得たと言える。

この構造化については、その後の「学習過程の構造化」や「板書の構造化」という考え方につながっていく。A氏は、「どういう材料を与えて、どういう問題を持たせ、意識を持たせて」いくかを考える際のステップを「没頭」「追求」「自己表出」という学習過程に整理して提案している。「総合学習」の学習過程を構造化することによって、最終

的に「子どもの中に認識の構造化ができる」と考えたのである。「没頭」「追求」「自己表出」も結構批判があつて」と話しているように、肯定的な意見だけではなかつたようである。しかし、教育課程の研究開発学校の指定を受けていた大手町小学校において、広く全国に発信し、反響を得ている⁹⁾。「板書の構造化」についても、子どものなかに認識の構造化がなされることが重要で、そのために構造化された板書が必要になると述べている。「上越教師の会」での学びが、子どもの思考の構造化、教師による学習過程の構造化に結び付いたと考えられる。この構造化と結び付けて述べられているのが「情念」である。「情念」が埋み火のようになり、一つ分かるとまた違ったものが子どもの中に構造化される」とあり、「情念」が伴った、認識の構造化が必要であると考えている。

4. 2 第2期

表3 第2期にかかわる講演記録

昭和48年前後だったと思うのですが、附属小学校では、生活科の前身である低学年の総合単元が始まりました。そして総合的な学習につながる総合教科活動などの研究が進んでいきます。それから、大手町小学校では、田中正校長先生が受けてこられた最初の研究開発学校があります。これがやがて生活科の研究になり、長い間、研究開発学校を受けてきています。大手町小学校は、最初のころから変わってはきていますが、これまで長く「総合化」を目指してきたと言えるのではないのでしょうか。生活科が始まって、「没頭」と言ってますが、その中に大事な要素として、楽しみとか喜びとか悲しみ、驚き、興奮、こだわり、痛み、怒り、こういうことに着目してきました。これらを「情念」という言葉でまとめましたが、これを大事にする教育をどう保障していくのかということを考えてきた歴史だと言えらると思います。

<関川ものがたり>

ここからは、私が取り組んできたことを話してみたいと思います。まずは、附属小学校の4年生と一緒に取り組んだ、「関川ものがたり」という実践です。水の誕生、源流から、上流へ、中流へ、そして河口へ、そして最後は『関川ものがたり』という本を作ったんですね。このイシグロ君という子どもは、200字詰め原稿用紙300枚の大作を作りました。それから、ある神社の息子さんは、今も「日本の教育の宝物」だと言って、この『関川ものがたり』をお父さんと子どもと一緒に大切に保存しているそうです。

これは社会科の発展なんですね。それが、一雫の水がどういう旅をするかという総合的学習につながっていったのです。この中における「情念」とはどういうことかということ、4月の学年の始めに、関川の河口に連れて行ったときのことで。汚れとかゴミとかを見せて、地べたにうつ伏せになって、関川が何を言ってるか聞いてごらんと言ったんです。ちょっと文章上手すぎるぐらいだと思うんだけど、「ザザザ、ドドド、僕らはもうこりこりだ。人間なんてだいきらい。ほくにゴミをすてるなんて悪いやつだ。ごめんね、関川さん。人間が悪いんだよ。」最初に出てきたこれを大事にしたいなと思ったんですね。この辺の評価は難しいと思うんですけど、「こんなことになるなんてどんな旅だったろう。ほくは知りたい。僕は調べたい。」こんなスタートなんです。私の1年前に実践された長野克水先生のヒントで、「昔こんな実践があつたよ。人形、紙の人形を流して、その人形が上流からどんな冒険してきたかというの、面白かったよ」って言ったんで、本当に水に溶ける人形を流して、それが河口までどう旅をするかという、そんな感じでやらしたんですね。ですから、ここの「ほくは知りたい。僕は調べたい。」が、子どもが自分自身の思いとして1年間ずっと川を追いかけていって、最後さっき言った物語を書いたわけです。雪国の子どもが夏は外をたっぷり回って、冬は雪の中で黙々とメモを振り返りながら、物語を書いた。そういう意味で、雪国らしい実践だったと思うんです。

<生きている、生きる、生き抜く>

次は、上越の実践として有名なので分かると思うんですが、豚との別れです。1学期から2学期の間飼っていた豚が、食用の肉として別れていくのです、明日は肉になってなくなっていく運命にある豚との別れ。食物連鎖の頂点に立つ自分。仕方がないと思ながらも別れていく。逃げろ、逃げろと言って。有名ですよ。この豚との別れをヤマギシサトル君が物語にしたのです。この実践は「生きている・生きる・生きぬく」という豚の飼育、イネの栽培を通して、人間が自然とのかかわりの中で生きていることの意味を自分に明確に持たせようという活動です。この実践を初めて取り入れたのは、柳沢正喜先生です。柳沢正喜先生のことを、私は1時間ぐらい語れちゃうし、この先生のおかげで、現在も私がこうしているし、この「情念」の部分を教えていただいたなあとと思うんです。皆さんは何を「情念」だと思いますか。豚との別れ、別れの一瞬、さっきも話したことなんですよ。でも、ヤマギシ君はね、私の手を一切借りずに、夏休みにこの一冊の物語を書いてきました。この物語は、ペラペラした紙だったのですが、こうやって製本したんです。この一番最後がね、私が文部省主催の筑波研修に行っていて、そこでこの原稿をもらって、もう涙が止まらなくなった。「さよならは言いません」っていう、これが一番最後なんです。ちょっと読んでみます。「勇太、育美、できれば君たちをベットにしたかったです。でもそれはできません。サヨナラは言いません。君たちは、もう、僕の心の中で、いつまでも生き続けるでしょう。この世の勇太と育美。もうほくの心の中にブタ小屋ができています。心の目を開けば、そこには元気にとびはねている二頭がいるのです。」という最後なんです。で、「さよならは言いません」ということなんだけれども、たまたま私は筑波にいて、その講義の中でね、「さよならの文化史」という講義を聞いたんです。『さよならの文化史』という素晴らしい本を基にした講義だったのです。一部だけです。うまく伝わらないかも知れませんが、「さよならという言葉は世界の中で一番素晴らしい別

れの言葉だということです。「別れが必然であるならば・・左様であるならば」という意味ですよ。それを、『翼よ！あれが巴里の灯だ』のリンドバークの夫人が、世界を一周してきて、東洋、日本にやってくる、そのあと書いた文章の中にこれがある。サヨナラを文字通りに訳すと、そうならねばならないという意味だという。サヨナラは言いすぎもしなければ言い足りなくもない。それは事実があるがままに受け入れている。この人生の理解のすべてがその四音のうちにもっている。ひそかにくすぶっているものを含めて、すべての感情がそのうちに埋み火のようにこもっているが、それ自体は何も語らない・・と。豚との別れ、さようなら、さようならは言いませんっていうのだけど、さようならの中にサトル君はすべてを飲み込んでいるのです。これは新潟日報の夕刊に書かせてもらったのですが、「小学生のサトル君の心に埋火のように灯ったあの体験は彼の人生の道程でどのように熱く燃えていったらうか。あれから様々な場面で、彼の心のうちに深く燃え続けているであろう。サトル君はまもなく40歳を迎える。どんなお父さんになっているらうか。」約10年ぐらい前ですから、サトル君は今50歳ぐらいになっていますね。

附属小学校で取り組んだ、「総合学習」の実践について述べられている。生活科の創設は、1989（平成元）年、総合的な学習の時間の創設は1998（平成10）年である。その半世紀より以前の1930（昭和5）年に、附属小学校では「郷土科」を特設し、郷土教育に取り組んだ。「郷土科においてねらうのは、単なる知識の獲得だけではなく、体験に基づいて理解し体得した知識をもとに、一貫して流れる精神をくみ取り、自己を見だし、郷土の向上発展を図る能力⁽¹⁰⁾とし、現在の総合的な学習の時間に通じるものである。そして、1973（昭和48）年には、「総合学習」の実践研究として「ゆとりと発展のある教育」を掲げて、低学年教育の改善研究をスタートさせている。A氏は1981（昭和56）年に4年生「関川ものがたり」⁽¹¹⁾を実践している。その後の実践「生きている、生きる、生き抜く」⁽¹²⁾の二つに共通する指導観として、「大事な要素として、楽しみとか喜びとか悲しみ、驚き、興奮、こだわり、痛み、怒り、こういうことに着目し、「これらを「情念」という言葉でまとめ」ている。この「情念」は、「郷土科」でねらっていたところの、「体験に基づいて理解し体得した知識」に「一貫して流れる精神」ともつながるものだと考えられる。社会に生きる子どもたちが、そこで起きていることを自分事とし、知識理解にとどめることなく、楽しみとか喜びとか悲しみ、驚き、興奮、こだわり、痛み、怒りなどという、内からわき起こる「情念」を伴った認識を得ることを目指しているのである。

また、ここで二人の人物の名前を挙げている。「長野克水先生」については、「私の1年前に実践された長野克水先生のヒントで、「昔こんな実践があったよ。人形、紙の人形を流して、その人形が上流からどんな冒険してきたかっていうの、面白かったよ」って言ったんで」と述べ、同僚の実践やアイデアを取り入れて、関川を題材にした「総合学習」を構想していることが分かる。「柳沢正喜先生」については、「情念」について教えてもらったことを挙げるとともに「柳沢正喜先生のことを、私は1時間ぐらい語れちゃうし、この先生のおかげで、現在も私がこうしている」と語っているように、同僚の教育観や指導観に強い影響を受けている。

4.3 第3期

表4 第3期にかかわる講演記録

<『雪の町からこんにちは』>

次は、『雪の町からこんにちは』についてです。附属から大手町へ行って、研究主任をさせられたので、いろいろ皆さんと一緒にやりました。『雪の町からこんにちは』は、産経児童出版文化賞をもらって、全国の図書館、学校の図書館にも配られました。この中の「情念」、子どもの心って何なのかっていうことを考えてみました。3年続きの豪雪で、雪を通して子どもたちは追究していました。校区内の1616軒の一軒一軒に、4年生の子どもが訪ねて行ってアンケート調査をして、それをまとめました。最後、足で調べたら、『高田の雪害』という本になったのです。それをたまたま国語の先生と一緒に話していたら、雪のない地方の友達に送ってやろうということになりました。『雪国からのたより』ということになり、さらにそれが『雪の町からこんにちは』という本になったのです。ここでは何が子どもたちを支えていたのかなど。これは私の教師の思い込みかもしれませんが、後書きにこんなことを書きました。「あられが降る、子どもたちが犬のようにころげまわって、冬の到来を喜ぶ。しかし、時には吹雪に泣き、雪の怖さと恐ろしさを知った。また、雪に打ちのめされそうになって苦悩する大人の姿、懸命に努力する姿を見つめてきた。雪の中で、雪国でなければ味わえない冬の楽しさを満喫しながら、子どもたちは、雪のことをじっと見つめ、人々と語り合い真剣に考えてきた。だから、雪に苦しみながらも雪国を捨てない人々の気持ちが分かるようになった」

杉みき子さんの句の中に、「雪国に住む幸せよゆず香る」というものがあります。『ゆず』という本の中に、子どもがおばあさんの手袋を拾ってあげたんですね。そしたらその手袋から「ふわーん」とゆずの匂いがしたのです。2日から何日かたつた後にその手袋を触ってみると、まだゆずの匂いがする。「雪国に住む幸せよゆず香る」という杉みき子さんのこの

句を子どもたちは大変感動して読んだのです。それから、これはよく使われる句ですが、饒村楓石さんの「雪国を捨てず雪解けある限り」。本当に雪国で生活されている方はこの気持ちがわかると思います。その背景にあったのは何なのかっていうことを思いながら、生活している人の気持ちを考えていくことかなと思います。

<空腹体験>

それから空腹体験。これは現在、大手町小では、やっていないですね。変わっていく農業にどう取り組んでいけばいいかということについて考えました。私が一切手を出さなかったんだけど、農業学習を漫画にまとめてくれたものがあります。「高田と米とわたし」では、自分と米はどうかかわるのかっていう見方を深めました。それで、本当に日本の農業、食生活、生きるということはどういうことなのかっていうことをずうっと思い続けてきました。私が教頭だった時には食糧問題に取り組みました。校長としては、夜、泊めて空腹生活をさせるので、責任が重かったと思います。自分たちで採った食糧だけで一日を過ごす、この空腹もやっぱり「情念」だと思うのですよね。これを当時の上越新聞が取り上げてくれました。もし「その日」が来たら、自分たちで採った食糧だけで冬を過ごすとする。割り算するともものすごく少ない量ですね。それで3食過ごすのです。ほとんど何も食べないと同じ状況です。翌朝起きた時に何を考えるか。これは「日本の食糧輸入が0になった日」だということを考えて設定したのです。これもいろんなところで本が出ています。今でいう週刊文春、週刊新潮かな、あの記者が来て一週間泊まって、「その日」も経験して、週刊誌の特集記事に出してくれました。そのぐらい日本の食糧輸入が0の日を子どもたちがどうとらえるのかっていうところは関心があったわけです。これがその一日のカロリーです。これが3回ということですね。57キロカロリーだけで一晩を過ごした翌朝、子どもたちは何を考えるのか。特に弱いのは男の子ですね。Xさんも、翌朝はやっぱり辛そうだったね。そこにお父さんが来て、「校長、よくやってくれた。ありがとう」と言っていました。お父さんにも通じたってことですね。この活動についてはいろんな記録があるのですが、一番私の印象に残っているのは、「父ちゃん、宴会に行つて飲んでばっかいないで食べろ。残してばっかいてだめだねか」という子どもの言葉です。子どもたちが町へ出ていろいろ調べました。結婚式場に行つて、結婚式の宴会の後、山盛りの残り物が片付けられて捨てられていったのを見ました。自分たちの空腹の一日と、捨てられるあの食糧の量を比べて、それで、書いた作文のタイトルが、「父ちゃん宴会に行つて飲んでばっかいないで、食べろ」です。最近はこのことが見直されて進んできていますね。こうした「食糧その日」の活動が農林水産省に取り上げられて、本物の農業白書に載りました。「私たちの提言」というタイトルで載ったのです。

私がやったようなことは、それなりの覚悟がないとできない。みなさんは、無理をしなくていい。しかし、少しでも形をそっくり真似するのではなく、自分なりの努力を進めていってほしいなと思います。大手町小学校では空腹体験はなくなつたそうです。親からの批判もあつたり、実際大変ことがいろいろあると思うのですよね。だから、同じことをやる必要はない。だけど、やっぱり食糧危機など、いろんな問題があります。子どもたちがデータで見て、オンラインで見て分かつていだけじゃなくて、その心の底に通ずる情念につながる知識、理解が必要だと思います。形式的に理解して、テストで点数をとるんじゃなくて、さっきのサトル君のように、心の底で分かつてほしい。「さよならは言わない、僕の心の中に勇太と育美がいるのだ」というようなものをどうつくってあげるかということは心に置いてほしい。あとは、忙しい中でも子どもの中に貫くものは何かを考えていくということなども。自分一人で考えない。仲間を信じてとか。そんなことを一応、「情念」というもののまとめにしたいなあとと思います。

<『雪の町からこんにちは』出版のエピソード>

私を皮肉って、「A先生のおかげで大変だったわ」ということを言う人もいます。さっきの『雪の町からこんにちは』の続編が出ました。『生活する力を育てる教育 続・雪の町からこんにちは(教師編)』です。教師編のところを考えていたのに、日本教育新聞社に行ったら、この部分おもしろいって引っぱり出していくうちに、『雪の町からこんにちは』が先に出ちゃつたのです。それでやめようかなと思つたら、その当時の出版局長が「折角持ってきたのだから、出せばいい」と言うので、『雪の町からこんにちは』の編集が進んでる横で、続編の原稿を一生懸命書くことになりました。先生方が一生懸命書いてくれます。それこそ、鉛筆の先から煙が出るぐらい。この「鉛筆の先から煙が出るぐらい書く」というのは、筑波大学附属小学校の有田和正先生が私の若い頃に教えてくれた言葉なのです。そのぐらい一生懸命やってくれた皆さんがいたからこそ形になって残つてきているんだろうなあとと思います。ちなみに、『雪の町からこんにちは』に続いて続編を出すためには、12月の末までに、2冊目の本の原稿を入れなければならないという状況でした。私は研究主任だったので、続編を書くために、12月1か月間、1回も布団の中で寝ませんでした。原稿を直して書いて、仮眠して学校へ行つて、仕事をして、授業をして、また戻つて来て書いて、12月のギリギリに出来上がりました。パソコンもなかったですから、手書きの原稿を持って行って、ようやく間に合つたのです。

研究主任として、大手町小学校の研究を推進した時期である。大手町小学校は、1977(昭和52)年から文部大臣指定の研究開発学校として低学年教育課程の見直しに取り組み、教科と生活活動の2領域からなる教育課程「上越プラン」を提案した。その後も、文部大臣指定研究開発学校「生活科」に関する研究推進校としての実践研究や文部科学

大臣指定研究開発学校として断続的に教育課程開発研究に取り組んでいる²⁾。A氏が中心となって編集した『雪の町からこんにちは』⁽¹³⁾、『生活する力を育てる教育 続・雪の町からこんにちは〔教師編〕』⁽¹⁴⁾の出版は1987(昭和62)年であり、教育課程開発研究の中で生まれたものである。その取組は、地域に根ざし、子どもに根ざした「総合学習」の単元開発や「総合学習」を中核にした教育課程の開発研究であったことから、大手町小学校の教育課程開発研究は、生活科、総合的な学習の時間の創設に寄与したと考えられる。

大手町小学校の「総合学習」の実践として2つ挙げている。「雪の町からこんにちは」については、「雪に苦しみながらも雪国を捨てない人々の気持ちが分かるようになった」、「雪国に住む幸せよゆず香る」という杉みき子さんのこの句を子どもたちは大変感動して読んだのです。(中略)その背景にあったのは何なのかっていうことを思いながら、生活している人の気持ちを考えていくこと」と語っており、人の営みや生きることまで考えることを重視していることが分かる。「空腹体験」⁽¹⁵⁾においても、「心の底に通ずる情念につながる知識、理解が必要」、「心の底で分かってほしい」と述べている。2つの実践においても、「情念」にかかわって語っている。「この中の「情念」、子どもの心って何なのか」、「雪の中で、雪国でなければ味わえない冬の楽しさを満喫しながら、子どもたちは、雪のことをじっと見つめ、人々と語り合い真剣に考えてきた。だから、雪に苦しみながらも雪国を捨てない人々の気持ちが分かるようになった」、「その背景にあったのは何なのかっていうことを思いながら、生活している人の気持ちを考えていくこと」などから、子どもが人の営みや営みへの思いに心を寄せ、その背景を考え続けることを重視していることが分かる。

「私を皮肉って、「A先生のおかげで大変だったわ」ということを言う人もいます」からは、研究主任としてのA先生と他の教職員との関係性が想像できる。教職員も単元開発や執筆などで大変であったことに違いはないが、共に研究を進める仲間であるという関係だったと思われる。「私は研究主任だったので、続編を書くために、12月1か月間、1回も布団の中で寝ませんでした」という研究主任の生き様は、語らずとも他の教職員に伝わっていたであろう。これらから、改革を推進した学校内での教職員に、信頼関係を基盤とした厳しい高め合いがあったことが伺える。

4. 4 第6期

表5 第6期にかかわる講演記録

上越市の教育長になりました。14市町村が一緒になって出来上がった新しい町の教育をどうすればいいのかって考えたときに、何を考えたか。

その前があるんですね。ちょうどその頃、進学率一辺倒の高校教育、義務教育だって批判され、学力低下論が言われ、「飼いなされた主体性」とも言われました。学校の主体性、主体性っていうけども、文部省に言われた範囲内での主体性でしかなかったのですね。それから、市町村合併で、「地域の教育力を確保できるのか」という不安もありました。こんなことがバックにある。私が義務教育課長のときに、新潟県の学力向上検討会議というのがあって、「新潟県の学力どうなってるんだ。こんな低くていいのか」ということを言われて、だいぶ議論になりました。そこで、学力って何なのかということになり、新潟県のABC学力っていうのを、義務教育課で考えて提案してきました。その会議の中で、こういう提案がありました。「学力向上は風土との戦いである」と。学校の先生がいくら頑張っても、高校ががんばっても、例えば、佐渡だとか、南魚沼とか、そういうところは子どもに学力つけてもらわなくていいのだと。学力付けたらみんな島から出て行ってしまふ。「学力は付けないでくれ」という風土が佐渡にある。魚沼の場合もそうです。魚沼もスキー場の経営のために息子が跡継ぎをしてくれなきゃ困る。学力を付けると、みんな新幹線で東京へ行っちゃう。学力の問題を解決するっていうことは風土との戦いなんですよ。これでいいのかということも当然教育課長としては思うわけです。考えてみたら、佐渡なんかは、佐渡高校を頂点として、佐渡の子の全部が輪切りにされて行く学校が決められる。そうすると、島に残る子どもがいるのかいないのか。ということは、その島や村が期待する教育とは何で、学力とは何で、どうあればいいのかっていうことを考える必要があるなということです。私は教師人生を義務教育課で終わり、一日置いて上越教育大学へ呼んでもらいました。何が起きてたかということ、インセンティブ・ディバイド。親の教育、地域の教育力や財力がなければ、子どもは意欲がわかないから、学力差となってしまう。意欲は、当然、その子どもたちの将来における学力差になっていく。人間としての意欲格差になっていってしまうのだというようなことです。

そういうことがあって私は、佐渡の未来を切り開く学力とは何なのか、それとカリキュラムをどう開発すればいいかを考えたいということで、上越教育大学に来て、この問題を研究テーマにしました。大学には2年2カ月しかいませんでしたが、島の未来を考える地域教育会議を開く必要があると研究・提案しました。独自性のあるカリキュラム開発をする必要があるし、地域の教育をつなぐネットワークを構築しなければならないことも提案しました。当時の渡邊学長から、審査を経て、150万円もらって2年間研究しました。

この後、上越市教育委員会の教育長になりました。教育長になるにあたって、頭にあったのが、先ほど言った、佐渡の

研究であり、県の風土との戦い、地域教育会議というようなことです。たまたま上越市には、こうした先進的な研究もあったし、独自の教育もやっていたから、ここでこそ先進性と独自性のある上越の教育ができるのではないか。またそういう提案もしたいというふうに思って取り組んだのが、「上越カリキュラム」なのです。学力低下論もさんざん叩かれたけどもういい。東京発の教育論なんていない。上越、佐渡、そこの教育を自分たちで作り出そうという意味で「東京発の教育論よ、さようなら！」と言いました。ちょっとオーバーだったかなと思いますが、このぐらいの気概だけはありません。

<性善説に立つ「上越カリキュラム」>

「上越カリキュラム」というのは、各学校に主体性があり、各学校がきつといいことをしてくれるという性善説に立ったカリキュラムなのです。その当時、同じようにカリキュラムでがんばった「横浜カリキュラム」がありました。ものすごいお金をかけてカリキュラムを作って、冊子も作って取り組んでいました。上越市はたいしてお金もかけないで、各学校ががんばるのだという性善説に立ちました。横浜市は、教育委員会がいちいち手を取って教えてあげなければ、しっかりと教育できないという前提で丁寧に指導書を作りました。だから、「横浜カリキュラム」ってすごいと注目されたけど、私はそれは性悪説に立ったカリキュラムだと思います。教師というのはがんばれないっていう、そういう前提に立ったカリキュラムだし、上越市は、各学校にお任せすればがんばってくれるという性善説に立ったカリキュラムだと言ってきました。ただし、「上越カリキュラム」という押しつけを嫌った校長先生もいました。「上越市は、おらの学校にその通りやれと言うのか」と言われ、私は、「違う。あなたたちに任せると言っているのだ」というような議論が校長会でありました。

上越市はそういうカリキュラムの考え方なのです。当然、地域としての最適化を図る「ローカルオプティマム」と、国として教えなければならない「ナショナルスタンダード」があります。そうしたことを踏まえた中で「上越カリキュラム」というのができていて、それを市内の学校がどう主体性を持って受け止めるかっていうのが「上越カリキュラム」の基本なのです。そのためには「説明をしなければならぬですから、グランドデザインを作ってください」ということも言ってきました。今日おいでの小林晃彦先生が中心になってまとめられた城北中学校のグランドデザインは、私は日本中で一番素晴らしいグランドデザインだったと思います。新しいルールに則って取り組んだものでした。でも、いろんな学校でいろんな議論があってみんなでやっているわけだし、板倉小学校は統合されて新しいグランドデザインができています。これがやっぱり説明責任として必要ですね。そして、それをマネジメントしていくノウハウも必要です。上越市教育委員会のおかげで、カリキュラムハンドブックも作っています。このハンドブックは素晴らしいと思います。こういう各学校の独自性を生かすために、「視覚的カリキュラム表」を考えてリードしてくれた教育委員会も素晴らしいと思います。

少子化の中でも、地域の未来に責任を持つ教育行政であってほしい。忙しさの中でもポジティブな学校文化を目指してほしい。この「視覚的カリキュラム表」は、長い間、私が苦勞して考えてきたことを、戸田先生ががんばって作り上げた素晴らしい表だと思っています。だけど、現場の皆さんは苦勞していると思います。そこで、私は、これをすべての先生方が駆使できなくてもいいと思っています。学校の大事な人たちがコントロールして、マネジメントして行って、それをみんなで共有して、できればそれを地域の皆さんに提供して、共有してもらえばいいのではないかと考えています。一人一人の先生方が全部マネジメントするところまで求めるのが今後大変な時代であり、無理だろうというふうに最近思うようになり、当時を若干反省しているところでもあります。

A氏は、2005（平成17）年7月から2009（平成21）年7月まで、上越市教育委員会教育長を務めた。上越市は、2005（平成17）年1月1日付で周辺13町村を編入合併した。その年に教育長に就任したのである。「14市町村が一緒になって出来上がった新しい町の教育をどうすればいいのか」と考え、その方策の一つが「上越カリキュラム」⁽¹⁶⁾であった。「上越カリキュラム」というのは、各学校に主体性があり、各学校がきつといいことをしてくれるという性善説に立ったカリキュラムだという語りからは、教育活動には各学校の主体性が必要であり、その主体性を大切にしたいという思いが表れている。教育長の前職である上越教育大学講師・教授だったときには、佐渡の教育改革について「独自性のあるカリキュラム開発をする必要があるし、地域の教育をつなぐネットワークを構築しなければならないことも提案」している。地域に根差したカリキュラム開発の重要性については一貫した思いがあるのである。そして、それを実践に移すために教育委員会の職員と協働しながら「視覚的カリキュラム表」⁽¹⁷⁾を考案したことも学校の主体性を生かしたカリキュラム開発を後押ししたいという思いからである。

この「上越カリキュラム」については、今後の方向性についても述べている。「忙しさの中でもポジティブな学校文化を目指してほしい」、「学校の大事な人たちがコントロールして、マネジメントして行って、それをみんなで共有して、できればそれを地域の皆さんに提供して、共有してもらえばいい」という語りからは、現在の多忙な学校現場を考え、その時々に応じた学校の主体性の在り方を追究してほしいという思いを読み取ることができる。

5 考察

4つの期についてのA氏の語りから内発的學校改革にかかわる実践の内容を読み取ってきた。それを以下の4点から考察し、内発的學校改革の要因について検討する。

視点1：學校や教師が改革の主体となりえていたか

A氏は、附属小学校や大手町小学校の実践を振り返り、「大事な要素として、楽しみとか喜びとか悲しみ、驚き、興奮、こだわり、痛み、怒り、こういうことに着目し」、「これらを「情念」という言葉でまとめましたが、これを大事にする教育をどう保障していくのかということを考えてきた歴史」であったと述べている。A氏の目線は、子どもであり、「情念」を大事にする教育をどうつくるかということにある。目の前の子どもに「情念」を湧き立たせ、「情念」を伴った思考の形成に意識を注いでいる。これこそが、子どもとともにある教育活動を通して學校を改革している姿であると捉えられる。だれから言われたわけではなく、真に子どもに必要なだと考える教育を行ってきたのである。

一方で、附属小学校での単元開発や大手町小学校での教育課程開発研究が外圧と捉えられなくもない。これについて和井田(2005)は、「外発的発展の道」と「内発的発展の道」を対照させて述べている。前者は、「上から賦与された枠を新規導入し、特色ある學校としての効率性をアピールする」ことであり、後者は、「學校現場のニーズによって改革が位置づけられ、學校の伝統の継承と革新が図られる」ことである⁽¹⁸⁾。A氏が行ってきたことは、与えられた内容を受け入れ、効率性をアピールすることとは正反対の営みである。「伝統の継承と革新」はまさに教師が単元開発を行う営みである。そう捉えたとき、A氏やA氏を取り巻く関係者が改革の主体であったと考える。

視点2：改革につながる教育活動にだれがどのように参加したか

A氏を改革のキーパーソンと考えたとき、その教育活動への参加者としては、まず附属小学校や大手町小学校の教育活動や単元開発を共に行った同僚が挙げられる。特に大手町小学校では、研究主任として研究を進めている。A氏や研究推進担当者が中心になって考えた研究の方向性を受け、新しい「総合学習」を生み出すために、協働して単元開発や教育課程開発研究に取り組み、内から変えている教師の姿が浮かび上がる。また、「各學校の独自性を生かすために、「視覚的カリキュラム表」を考えてリードしてくれた教育委員会も素晴らしい」と述べており、教育委員会も参加者と捉えられる。

さらには、「『関川ものがたり』をお父さんと子どもと一緒に大切に保存しているそうです」、「校区内の1616軒の一軒一軒に、4年生の子どもが訪ねて行ってアンケート調査をして」などからは、保護者や地域住民とのつながりが読み取れる。保護者や地域住民も教育活動への参加者と捉えていいだろう。

視点3：キーパーソンとしてのA氏がどのようなネットワークをもって改革を進めたか

まず挙げられるのが「上越教師の会」である。各學校の枠を超えて集った教師が、互いの実践を持ち寄り、検討し、切磋琢磨していた。「上越教師の会」は、教育研究サークルとして、お互いの指導力を高め、学問的にも深め合い、地域に根ざす教育を目指していた。この「上越教師の会」の会員とのネットワークは改革を進めていく糧となったであろう。

また、大手町小学校の研究主任の時期には、「教師編のところを考えていたのに、日本教育新聞社に行ったら、この部分おもしろいって引っ張り出していくうちに、『雪の町からこんにちは』が先に出ちゃったのです。それでやめようかなと思ったら、その当時の出版局長が「折角持ってきたのだから、出せばいい」と言うので(後略)」とあるように、出版社とのネットワークがあったことも分かる。出版を通して教職員の実践を學校の外に発信している。教育課程開発學校として新しい提案をすることが求められ、それを発信することによって、外からの評価が返ってくる。出版社とのつながりは改革を進めていくうえで重要だったと思われる。

上越教育大学で勤務するようになり、佐渡の教育について研究・提案したときは「独自性のあるカリキュラム開発をする必要があるし、地域の教育をつなぐネットワークを構築しなければならないことも提案」しており、ネットワークの重要性を認識していることも分かる。

視点4：改革を推進した學校内での教職員にどのような相互作用があったか

附属小学校で、2名の同僚の名前を挙げ、影響を受けたことを述べている。長野氏については単元開発にかかわる影響を、柳沢氏については、その後の教育実践や教職生活につながる教育観や指導観に強い影響を受けていたことが

伺える。大手町小学校では研究主任として、生活科や総合的な学習の時間の創設につながる教育課程開発研究に取り組んだ。「私を皮肉って、「A先生のおかげで大変だったわ」ということを言う人もいます」や「先生方が一生懸命書いてくれます。それこそ、鉛筆の先から煙が出るぐらい」という語りからは、研究主任と他の教師の間に信頼関係があり、協働して研究に取り組んでいたことが想像できる。教育課程開発研究を推進するための実践研究を積み重ねるには、通常教育活動以上の負荷がかかるのは当然であり、教師の負担も大きかったと思われるが、「皮肉って」という言葉の裏には、共に大変な思いをした仲間への愛情のようなものが感じられるのである。今回はA氏の語りからの読み取りであるため、学校内の教師相互の影響関係については読み取ることはできなかったが、教師が互いに影響を与えながら研究を進めたことが伺える。

6 成果と課題

上越地域における「総合学習」の創造・発展に取り組んだA氏の講演会記録をもとに、内発的 school 改革の実際を描き出し、内発的 school 改革の要因について考察した。A氏が、「上越教師の会」で教育研究について学んだ、若手教師の時期、「総合学習」にかかわる実践を積み重ねた時期、「研究主任、教頭、校長として、研究推進や学校運営に取り組んだ時期」、「上越市教育委員会教育長として、上越市の教育行政を推進した時期」のそれぞれにおいて、サークルの仲間や同僚、出版社、保護者・地域住民などとの相互作用を図りつつ、内発的 school 改革を行ってきたその実際について描き出すことができた。また、内発的 school 改革の要因について検討したところ、「A氏やA氏を取り巻く関係者が改革の主体となっていたこと」、「改革につながる教育活動にA氏の同僚や保護者・地域住民等が参加していたこと」、「上越教師の会」や出版関係者等のネットワークをもっていたこと、「改革を推進した学校内での教職員に信頼関係を基盤とした厳しい高め合いがあったこと」の4点が明らかとなった。

しかし、本稿は、A氏の講演記録の読み取りと分析であるため、A氏とともに改革を推進した同僚などがどのような意識であったかは不明である。今後はA氏の同僚へのインタビューなどを通して、A氏を中心とした内発的 school 改革が学校の中でどのように推進されていたかを描き出すことが課題である。あわせて、4つの要因の検討やそれ以外の要因の探索も行いたい。

謝辞

本研究にかかわる講演、講演記録の作成にあたっては、A氏から多くの協力、助言をいただきました。心より感謝申し上げます。

なお、本研究はJSPS科研費JP21K02542の助成を受けたものです。

注

- 1) 和井田清司「内発的な school 改革と教師の役割」、和井田清司編著『内発的 school 改革－教師たちの挑戦』、学文社、2005、p.238において「特色なるものを外から張り付けたり、あるいは無理につくり出すのではなく、個々の学校で意味ある教育活動を組織するなかで、特色は自然ににじみ出るものと考えたい。その意味では、学校の内から実践をつくり出し、学校が内側から自然に成長していく過程を重視したい。これが school 改革における内発的発展なのである」と述べている。
- 2) 2021（令和3）年に至るまで、5回の教育課程の研究開発 school、4年間の文部大臣指定研究開発 school「生活科」に関する研究推進校として研究を進めてきている。

引用及び参考文献

- (1) 小林晃彦「上越地域の総合学習の源流」、釜田聡・小林晃彦・松井千鶴子編著『上越発「総合学習」のあゆみと展開』、三恵社、2020、pp.36-45
- (2) 後藤清代「合科・総合学習を生み出した土壌」、『上越における合科・総合学習の歩みと生活科の構想－生活科研究第1集』、上越教育大学学校教育研究センター、1988、p.6
- (3) 和井田清司「内発的な school 改革と教師の役割」、和井田清司編著『内発的 school 改革－教師たちの挑戦』、学文社、2005、p.238
- (4) 広田照幸『教育改革のやめ方－考える教師、頼れる行政のための視点－』、岩波書店、2019
- (5) 前掲書（3）、p.239
- (6) 前掲書（3）、pp.237-238

- (7) 梅澤勤, 山賀昭治「教師としての生き方を学んで～江口武正氏と「若い教師の会・上越教師の会」から～」, 釜田聡『地域教育実践に関する総合的調査研究－「上越教師の会」関係資料の収集・分析を中心にして－』上越教育大学研究プロジェクト報告書, 2006, pp.17-20
- (8) 上掲書, 寺田喜男「実践的に学ぶということ－体験的社会科サークル論－」, pp.21-30
- (9) 新潟県上越市立大手町小学校『さあ 生活科をはじめましょう－生活科の学習の成立と評価－』, 日本教育新聞社, 1991
- (10) 上越教育大学学校教育学部附属小学校『わが校百年の教育史』編集会, 『わが校百年の教育史』, 2001, p.16
- (11) 上越教育大学学校教育学部附属小学校『小学校 総合教科活動と新しい道徳教育』, 1983, pp.111-126
- (12) 上掲書, pp.127-143
- (13) 新潟県上越市立大手町小学校『雪の町からこんにちは』, 日本教育新聞社, 1987
- (14) 新潟県上越市立大手町小学校『生活する力を育てる教育 続・雪の町からこんにちは〔教師編〕』, 日本教育新聞社, 1987
- (15) 上掲書, 「飢えの体験をもとに自分をめぐる食糧問題に鋭い目を向けさせていった実践－「食糧…その日」－」 pp.203-224
- (16) 小林毅夫「上越カリキュラム10年 これまでとこれから」, 『平成28年度上越カリキュラム－共創 ともにつくる』上越市立教育センター, 2017, pp.4-9
- (17) 上越市立教育センター／上越カリキュラム開発研究推進委員会『上越カリキュラムハンドブック－カリキュラムづくり15のポイント』, 2013
- (18) 前掲書(3), p.237

Spontaneous school reform in the Joetsu region

A review of a lecture transcript by the former education superintendent involved in the creation and development of integrated learning

Chizuko MATSUI* · Satoshi KAMADA* · Masanobu UMENO** · Akihiko KOBAYASHI***

ABSTRACT

Based on a lecture transcript by Mr. A, who had worked on integrated learning development in the Joetsu region, Japan, this study examined the factors behind Joetsu's school reforms. Mr. A's lecture transcript identified several school reform periods: when he was a young teacher learning about educational research at the Joetsu Teachers' Association; when he developed practices related to integrated learning; when he promoted research and school management as a chief researcher, vice principal, and principal; and when he promoted educational administration as the Joetsu City Education Board superintendent. In each of these periods, Mr. A influenced school reform through his interactions with circle members, colleagues, publishers, parents, and residents.

The influencing factors behind the school reform were found to be the following : Mr. A and the people around him were the main reform actors; Mr. A's colleagues, parents, and residents participated in educational activities that led to the reforms; Mr. A had a strong network that included the Joetsu Teachers' Association and people in the publishing industry; and there the reforms were promoted the school because of the mutual trust between the teachers and staff.