

子どもの学びを核としたコミュニティ・スクールの構想

—長野県木島平村を事例として—

基礎教育学コース
同上・日本学術振興会特別研究員 DC
生涯学習基盤経営コース
学校開発政策コース
同上

邊見 信
古仲 素子
園部 友里恵
本田 哲也
村上 純一

目次

序

- A 問題関心
- B 対象事例の概要
- C 昨年度の成果
- D 本稿の構成
- 1 先行研究と分析の枠組み
 - A コミュニティ・スクールの政策動向
 - B コミュニティ・スクールに関する先行研究
 - C 地域と連携した活動・地域学習の先行研究
 - D 分析の視点と調査の概要
- 2 木島平中学校における地域学習の取り組み
 - A KJH(Kijimadaira Junior Hight)農村文明塾
 - 1 実践の概要およびねらい
 - 2 実践を行う上での工夫と課題
 - B 村長への提言
 - 1 実践の概要およびねらい
 - 2 提言の内容と生徒の声
- 3 可能性と課題:授業実践からコミュニティ・スクール化へ
 - A 実践の可能性と課題
 - 1 実践の総括
 - 2 背景にある教員の思いと実践がもつ可能性
 - 3 実践の課題
 - B コミュニティ・スクール化にむけて
 - 1 木島平村で目指されるコミュニティ・スクールのあり方

2 これまでの実践とコミュニティ・スクールの接続

- 終 本稿のまとめとカリキュラム・イノベーションへの示唆
 - A 課題と展望
 - B 本稿の知見
 - C カリキュラム・イノベーションへの示唆

序章

A 問題関心

長野県木島平村は、県の北東部に位置する、人口は 5000 人弱の村である。平成の市町村合併期を経た今日でも、行政単位としての「村」を維持している自治体である。

木島平村には現在、木島平小学校・木島平中学校という村立の小学校・中学校が 1 校ずつ設置されている。このうち小学校は 2010(平成 22)年度に学校統合が行われ、それまで北部小学校・中部小学校・南部小学校の 3 校であったものが 1 校に統合されたものである。統合前の中部小学校の位置に、現在の木島平小学校はある。

今日、我が国の学校教育をめぐっては、「開かれた学校づくり」あるいは「地域とともにある学校づくり」といった言葉で象徴される、学校と地域とが一定の関

係をとり結んでの学校づくりが進められつつあるといえる。1998(平成 10)年 9 月の中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」の中で提唱された地域住民の学校運営への参画は、2000(平成 12)年の学校評議員制度導入、そして 2004(平成 16)年からの学校運営協議会制度導入へとつながり、2008(平成 20)年からは学校支援地域本部事業も開始されている¹⁾。2013(平成 25)年 4 月現在、学校運営協議会が設置されている学校を指す「コミュニティ・スクール(地域運営学校)」は全国に 1570 校を数えるまでに拡大されている²⁾。今日の我が国においては、「地域とともにある学校」が学校を表す 1 つの代名詞ともいえる状況が現出されつつあるのである。

そして木島平小学校および木島平中学校においても、現在コミュニティ・スクールの設置に向けた取り組みが進められているところである。木島平小学校・木島平中学校では 2012(平成 24)～2013(平成 25)年度の 2 年間でコミュニティ・スクール設置に向けた文部科学省からの研究指定を受け、2014(平成 26)年度からのコミュニティ・スクール化に向けて準備が行われているところである。村内に小中学校が 1 校ずつである現状を踏まえ、木島平村では小中一貫型のコミュニティ・スクール化が企図されている。

今日、我が国の農山村では過疎化・少子高齢化といった人口問題が顕在化しており、木島平村もまたその例外ではない。詳細は後述するが、木島平村の高齢化率は全国平均を大きく上回っており、小学校の統合が行われたという事実に鑑みれば、少子化の進展もまた容易に推察できるところである。また、木島平村内の高校は農林高校が 1 校あるのみであり、高校、さらには大学への進学を考える際には、若者は年齢を重ねるにつれて村を出ることが常になっているともいえる状況にある。そうした中、木島平村における「地域とともにある学校づくり」の試みを追うことは、過疎化・少子高齢化に悩む今日の農山村における学校教育のあり方そのものを考える契機となり得るものである。高齢化の進んだ地域における住民の学校教育への参画は地域そのものの活性化につながる可能性を秘めたものであり、地域が活性化することで学校もまた活力を高めていくことが期待される。学校と地域との間での好循環が期待できるのである。

本稿は 2013(平成 25)年度の東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター大学院生研究プロジェクト「社会に生きる学力形成をめざしたカリキュラム・イノベーション」の報告書として提出するものである。木島平村を対象とした調査研究は昨年度と同プロジェクトにおいても「農山村における地域とともにある学校づくり：長野県木島平村のコミュニティ・スクール構想を事例として」(園部ほか、2013 年)として実施しており、本研究はその問題関心を引き継ぐ、木島平村のコミュニティ・スクール設置過程を対象とした 2 年目の研究成果となる。本年はコミュニティ・スクール化に向けた取り組みが進められる中で行われている具体的な教育活動に特に焦点を当て、学校と地域との結び付きに支えられるカリキュラムの分析に重点を置くこととしたい。

B 対象事例の概要

既述のとおり、本稿では分析の事例として、昨年度に引き続き長野県木島平村を取り上げる。

下図に示すとおり、木島平村は長野県の北部に位置し、周りを飯山市、中野市、山ノ内町、栄村、野沢温泉村に囲まれている。平成の大合併期を経た今日でも行政単位としての「村」を維持し、自然環境、村の産業を生かした独自の村づくりに取り組んでいる。



図1:長野県の地図³⁾

県庁所在地の長野市からは約 40km 離れており、JR 飯山線を利用して木島平村から長野市へ通学している高校生・大学生も村内には多い。

人口は 2013(平成 25)年 12 月 1 日時点において

4,699 人であり⁴、高齢化率は 2010(平成 22)年の時点で既に 32.2%に達しており⁵、現在の全国平均も大きく上回る数値となっている。

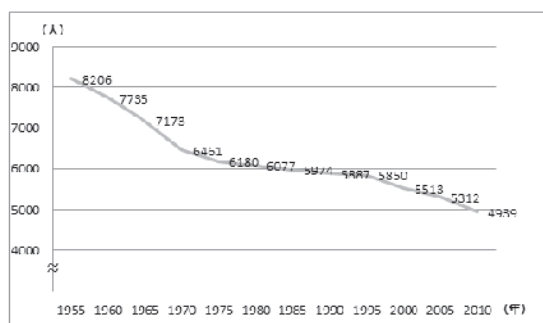


図 2: 木島平村の人口の推移⁶

木島平村の産業は、第 1 次産業が 26%、第 2 次産業が 22.7%、第 3 次産業が 51.4%という内訳になっている⁷。

学校教育に目を向けてみると、木島平村には現在、村立の小学校と中学校がそれぞれ 1 校ずつ設置されており、小学校は 2010(平成 22)年度にそれまで村内にあった 3 つの小学校が統合されて新たなスタートをきったことは既に触れたとおりである。

なお、木島平村には現在保育園も 1 園しかない状況であり、子どもたちは保・小・中と、ほぼ同じメンバーで 10 年以上を過ごすことになる。

そして現在、村に 1 校ずつの小学校・中学校を舞台として、小中一貫型のコミュニティ・スクールの設置に向けた試みがなされているところである。コミュニティ・スクール設置までの準備期間は 2012(平成 24)年度～2013(平成 25)年度の 2 年間とられており、本年度はその 2 年目にあたっている。

C 昨年度の成果

詳細は昨年度の本プロジェクト報告書である園部ほか(2013)をご参照いただきたいが、昨年度の調査から、以下のことが明らかになった。

第一に、村民のなかでは、小学校の旧学区単位の意識がいまだに根強く、学校と地域の関係構築のためにはその解消が目指されるということである。

第二に、学校長と代表の児童・生徒が参加した「熟議」と称する学校運営への子ども参画の試みや、授

業に子どもが積極的に参加する「学びの共同体」実践など、子どもの学校参画が萌芽的ではあるが実現されていることである。

そして、「カリキュラム・イノベーション」に向けた具体的な提言として、「直線型・一方通行型」から、地域に根差した「往環型」のカリキュラムへの転換を提言した。

以上の成果をふまえて、本年度はさらに学校でコミュニティ・スクール化以前に進められてきた実践に具体的に踏み込み、その詳細を明らかにしながら、そうした実践がコミュニティ・スクールとしての教育活動にどう結び付き得るのか、そしてその中に子どもがどのように参画し、位置づいていくことができるのかについて、検討していくことにする。

詳細な説明は第 2 章で改めて行いが、具体的な実践としては木島平中学校において実施されている「KJH 農村文明塾」および「村長への提言」という 2 つの取り組みを取り上げる。中学校に特化している背景としては、木島平小学校の方で行われている学校と地域とが連携した取り組みは単発的なものにとどまっており、カリキュラムづくり、さらには学校経営そのものへと発展させていくには継続性に欠ける面があること、また昨年度の調査から明らかになった「旧小学校を母体とした地域」間での葛藤を乗り越え、木島平村を 1 つの地域と捉えた学校づくりを考えていく上では、もともと村全体が学区となっていた中学校における取り組みを対象とすることで得られる示唆が少なくないと考えられるからである。

以上にに基づき、本年度はコミュニティ・スクールの設置過程に関わっている人々への調査のほか、中学校における具体的な取り組みを対象とした調査を実施し、必ずしもコミュニティ・スクール化を主導する立場に立っているわけではない村民の声も拾うことによって、多角的な視点から木島平村の地域と連携した学校づくりの試みと、それをコミュニティ・スクールとしての活動に昇華させていく上で考えねばならない課題について分析を行っていくことにする。

D 本稿の構成

本稿は、以下の構成をとる。

まず第 1 章では、本稿に関わる先行研究を大きく 2 つの視点から取り上げ、分析、検討する。木島平村

でコミュニティ・スクール化に向けた動きが進められつつあることを踏まえ、ひとつはコミュニティ・スクールに関する先行研究を取り上げる。もうひとつは、学校と地域とが連携した教育活動に関するものとして、いわゆる地域学習に関する先行研究を取り上げる。これらを概観する中で、本稿で分析すべき課題を整理していくことにしたい。

第 2 章では、木島平中学校において進められてきた「KJH 農村文明塾」、および「村長への提言」という 2 つの地域学習を対象に、教員・生徒・地域講師へのインタビュー、及び、関連資料を分析することで、実践の詳細を明らかにする。

そして第 3 章では、まず第 2 章で取り扱った実践が有する可能性とその中に孕まれる課題を解明し、つぎにそうした実践がコミュニティ・スクールとしての教育活動にどう結びつきうるのかについて考察を行う。

最後に、木島平村の事例分析から得られた知見を踏まえて「地域とともにある学校づくり」の課題や意義・新たな可能性を検討するとともに、そこから得られる「カリキュラム・イノベーション」への示唆を述べたい。

(村上純一、邊見信)

第 1 章 先行研究と分析の枠組み

本章ではまず、コミュニティ・スクールに関する政策の動向およびそれに着目した先行研究を整理するとともに、学校と地域とが連携した教育活動に関する具体的な事例を扱った先行研究を概観し、本研究の位置づけおよび本研究に関わって実施した具体的な調査の概要を示すことにする。

A コミュニティ・スクールの政策動向

コミュニティ・スクール構想の直接の端緒は小渕内閣・森内閣下に設置された教育改革国民会議での提言であるとされる⁸が、関連する大きな政策の流れとして、2000(平成 12)年前後から進められているいわゆる「開かれた学校づくり」にも触れておくことにしたい。

1998(平成 10)年 9 月、中央教育審議会から答申「今後の地方教育行政の在り方について」が出され⁹、

その中で地域住民の学校運営への参画が提唱された。これを踏まえて 2000(平成 12)年 1 月には学校教育法施行規則が改正され、同年 4 月より導入されたのが学校評議員制度である。現在、学校評議員は学校教育法施行規則第 49 条にそれを置くことができると規定されており、「校長の求めに応じ、学校運営に関し意見を述べることができる」として、その役割が記されている。

学校評議員制度の導入によって、地域住民が学校運営に定期的に触れる機会が持たれるようになり、学校側の第三者に対するアカウンタビリティの意識が高まるひとつの契機になったといわれる一方、学校評議員は校長の推薦を基に設置者が委嘱するものであるから、对学校というよりは対校長という限られた関係での関与になりがちであるといった批判も見られるところである。そもそも学校評議員はあくまで学校の「外部」に位置づく存在であり、「そう位置づけられている限り、学校づくりの主体として意思決定過程に参加するという位置づけはなじまない」ものであるという指摘もなされてきた¹⁰。

そこで、保護者や地域住民もまた学校の意思決定・学校経営に主体として関わるための制度として具体化されていったのが、学校運営協議会を設置した学校であるコミュニティ・スクールである。

先述のとおり、コミュニティ・スクールは 2000(平成 12)年 12 月に発表された教育改革国民会議報告書「教育を変える 17 の提案」の中で提案の 1 つとして掲げられたものであり、その後、内閣府の総合規制改革会議で設置に向けた議論が進められていく一方、文部科学省サイドでも制度化に向けた検討が進められていった¹¹。法制化されたのは 2004(平成 16)年 6 月のことであり、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」(以下、同法は「地教行法」と略記する)を一部改正しての制度化であった。

こうして制度化されたコミュニティ・スクールは、制度化の翌年である 2005(平成 17)年 4 月の段階では全国で僅か 17 校であったものが、2006(平成 18)年 4 月には 53 校、2007(平成 19)年 4 月には 197 校と、年を追うごとにその数を大きく増やしていった¹²。また、これは法律上の規定として制度化されたものではないものの、2008(平成 20)年度からは学校支援地域本部事業も開始されており、学校の「地域とともにあ

る」という在り方を支える仕組みは今後ますます拡充されていく流れにあるといえることができる。

もちろん、この四半世紀における「開かれた学校づくり」の政策の展開¹³を見ていく上で、2度の総選挙による政権交代という政治的な環境変動を見逃してはならないが、少なくともコミュニティ・スクールに関しては、政権交代による政策転換等はなく、一貫して推進され続けていると考えられる。特に、1度目の政権交代となる民主党への政権交代はコミュニティ・スクール推進の流れをむしろ加速させることになったと言えるであろう¹⁴。

なぜなら、地域住民が学校運営に主体として参画するというコミュニティ・スクールの在り方が、民主党政権の掲げる「地域主権」あるいは「新しい公共」といった目指す政治の方向性と親和性の高いものであったと考えられるからである。また、初期の民主党政権期(鳩山内閣・菅内閣)には、文部科学副大臣に、コミュニティ・スクール構想の旗振り役の一翼を担ってきた鈴木寛が就任したことも大きかったと思われる¹⁵。

民主党は、その目指す政治のキーワードの1つに「新しい公共」を掲げた。衆議院総選挙翌月の2009(平成21)年10月26日に行われた臨時国会での所信表明演説において、鳩山由紀夫首相(当時)は「人を支えるという役割を、『官』と言われる人たちが担うのではなく、教育や子育て、街づくり、防犯や防災、医療や福祉などに地域でかかわっておられる方々一人ひとりにも参加していただき、それを社会全体として応援しようという新しい価値観として「新しい公共」を説明¹⁶し、民主党の政権運営における1つの柱に据えたのである。

この「新しい公共」について、奥野・栗田はその目的を「市場経済でも行政でも実現されない人びとの欲求を満足させ、同時にそれによって活動に参加する人びとの自己実現を図ること」とし、背景には、「それが人口減少・高齢社会における地域の活力となり、住民の生き甲斐となる可能性を持っていること、それにもかかわらず都市でも農村でも地域コミュニティが崩壊状態にあって、活動の再構築が必要になっていること」を挙げている¹⁷。そしてその活動領域を、①行政機能の代替、②公共領域の補完、③民間部門が企業的手法を活用して民間領域で公共性を発揮

する場合、④官と民の間や多様な民間主体の間に立って連携を構築する「中間支援機能」の4つに分類している¹⁸。これらの観点を踏まえ考えたとき、保護者や地域住民が学校の運営に主体的な立場で参画するコミュニティ・スクールは「保護者や地域住民が『子どもたちの将来のため』という意識の下、共通の目的のために協力し合う、子どもたちを軸とした『新しい公共』を実現する姿」ともいわれるものであり¹⁹、民主党政権下においてもその推進が図られてきたのである²⁰。

その後、2012(平成24)年12月に行われた衆議院議員総選挙の結果ふたたび政権交代が起こり、3年3カ月の時を経て自民党・公明党が連立与党の座に返り咲くこととなった。しかし、ここでもコミュニティ・スクール推進の流れは変わることはなく、2013(平成25)年4月の時点ではコミュニティ・スクールは全国で1570校を数えるまでに拡大している。さらに、2013(平成25)年6月に閣議決定・公表された「第2期教育振興基本計画」では、2017(平成29)年までにコミュニティ・スクールを全公立小・中学校の1割まで拡大するという数値目標も掲げられている²¹。コミュニティ・スクールの増加傾向は今後も継続していくものと考えられる。

(本田哲也, 村上純一)

B コミュニティ・スクールに関する先行研究

このように、間もなく制度化から10年を迎え、指定校数の増加が続いているコミュニティ・スクールであるが、導入から年月が経つにつれ、これを扱った先行研究の蓄積もまた進んできているところである。本節ではそれらを確認する。

コミュニティ・スクールには、地教行法により3つの大きな権限が与えられている。第1に学校運営の基本方針を承認するという権限、第2に学校運営に関する事項について教育委員会または学校長に対して意見を述べることができるという権限、第3に教員の任用に関して意見を述べるができるという権限である²²。特にこの第3番目の点において、意見表明を受けた当該教育委員会はそのことを尊重しなければならないとされている点で、コミュニティ・スクールは従来の学校とは異なる大きな権限をもつ公立学校であるといえよう。

ただし、制度設計においてこのように権限が付与されているとはいえ、制度運用においては必ずしもそうした趣旨が活かされているとは限らない。従って、以下では実際のコミュニティ・スクールにおいて学校長が上記3つの権限に対してどのような認識をもち、それらの権限をどのように行使しているのか、または行使していないのかについて、コミュニティ・スクールに関する最新の全国調査であるコミュニティ・スクール研究会による質問紙調査²³の結果を基に検討を進めていくことにする。

まずは学校長の認識である。前述した3つの権限のうち大切であると思う順番に関する回答では、第1に学校運営の基本方針を承認すること、第2に学校運営に関する事項について教育委員会または学校長に対して意見を述べること、第3に教員の任用に関して意見を述べることという順番であった。

次に、その行使の実態である。質問紙調査の結果からは、教育委員会への意見の表明を約20%のコミュニティ・スクールが行っているが、教職員の任用に関して意見を述べること、および学校運営の基本方針に修正意見を述べることは15%前後にとどまる結果となっている。このことから、現状では学校運営協議会の役割・権限をさらに行使する余地があり、さらなる活動の活性化が期待されるという結論付けがなされている²⁴。

以上のような全国調査の結果から、コミュニティ・スクールがその法律上に期待された権限を十分に行使していないのではないかという論者もいる。この点に関係して、コミュニティ・スクールはその実施段階で政策の変容が生じていると指摘しているのが岩永定である。岩永は、教育改革国民会議で提案されたコミュニティ・スクールの原案にあたるものを「チャーター・スクール型」、法制化にあたって変容したコミュニティ・スクールを「説明責任型」、実際の学校で多く受容されているコミュニティ・スクールを「学校支援型」に類型化し、現在のコミュニティ・スクールが政策実施の過程の中で変容してきていることを指摘している²⁵。これを受けて橋本らは、2つの市の教育委員会の担当者や学校長のインタビューから、教育委員会が政策導入にあたって、学校長らの反応を想定しつつ当初の立法意図とは異なる説明を行い、政策の導入を図ろうとしていることを明らかにしている²⁶。こ

れらのことは、コミュニティ・スクールを「学校ガバナンス」という側面から捉えるのか、それとも「学校支援」という側面から捉えるのかという2つの立場があることを窺わせるものである²⁷。そして、ここまで論じてきたように、学校運営協議会の機能に着目する立場は、「学校ガバナンス」という側面からコミュニティ・スクールを捉えたものとして考えることができるといえる。

また、「学校ガバナンス」という側面からコミュニティ・スクールを捉える立場においては、学校運営協議会に関わるステークホルダーに着目した分析も盛んに行われている。そこで次に学校運営協議会に関わるステークホルダーの視点からコミュニティ・スクールがどう描かれているのかについて先行研究を概観する。

まず、学校長の視点である。学校運営協議会の意思決定における学校長の認識に着目したものとして日高(2007)が挙げられる。そこでは事例となる2つの学校における学校運営協議会の意思決定プロセスの比較から学校長の役割が変容することを指摘しており、学校運営協議会においては学校長の決議権が相対的に低いことを明らかにしている²⁸。

次に、保護者に着目したものとして仲田(2010)が挙げられる。日本の学校運営協議会においても諸外国の研究に見られるような「無言委員」が存在することを確認した上で、それが保護者に偏在していることを明らかにしている²⁹。

そして、子どもに着目したものとして岩永(2012)が挙げられる。コミュニティ・スクールにおいても子どもの位置づけが十分になされていないことや、コミュニティ・スクールではなくても学校と家庭・地域との連携の中で子どもの主体性を発揮させる取り組みがあることを紹介している³⁰。

一方、大林(2011)のように学校運営協議会が学校改善に果たした役割を分析しているものもある。ここでは、学校運営協議会を導入した学校がどのように学校改善に取り組んでいくのかについてスクールヒストリーを中心に分析を行っている。学校長がどのような目的意識をもって学校運営協議会を活用するかが学校改善には重要であることがそこでは指摘されている³¹。

以上から、「学校ガバナンス」という側面からコミュ

ニティ・スクールをみた先行研究には蓄積があるものの、「学校支援」という側面に着目した先行研究は少なくとも現時点では多くないことが指摘できる。また、前者に関しては学校長や保護者の立場から分析したものが一定程度存在する一方で、後者に関しては特に地域住民や保護者、子どもの視点から分析した研究が少ないことも指摘できよう。すなわち、ここまでの先行研究の検討からは、学校長の視点に着目したものは少なくないものの、保護者・地域住民や子どもの視点からコミュニティ・スクールを捉えている研究は決して多くないことが指摘できる。

(本田哲也)

C 地域と連携した活動・地域学習の先行研究

前節で見てきたように、「学校支援」という側面からコミュニティ・スクールを扱っている研究は今日ではまだあまり見られないものの、実際にコミュニティ・スクールの活動に携わっている人々による実践の記録は徐々に蓄積がなされつつある。また、コミュニティ・スクールの指定を受けているか否かに限らず、地域との関わりを土台とした教育活動、いわゆる地域学習の取り組みに関する実践記録や研究の蓄積も、一方では見逃せないところである。本節ではこれら2つの視点に基づき、地域との関わりに基づく学校の教育活動の実践を扱っている先行研究をみていくことにする。

1 地域住民による学校支援の事例 実際にコミュニティ・スクールでの活動を支援している地域住民による実践の記録として、たとえば岸裕司による、千葉県習志野市立秋津小学校を事例とし、学校を核とした地域コミュニティの形成や学校を舞台とした地域住民の活動を描いたものが挙げられる³²。秋津小学校区の生涯学習団体「秋津コミュニティ」の顧問であり、今日では文部科学省のコミュニティ・スクール推進員「CS マイスター」も務めている岸によれば、学校と地域との関係は「物的的な資産の共有や協働の状態を意図して事業を仕組む」ことで「双方にメリットを生むことから長続きする」ものであるとされ、岸はこうした学校と地域との関係性を「融合」という言葉で表現している³³。また、これは地教法上のコミュニティ・スクールにおける事例ではないものの、岸と同様、

学校と地域との「融合」というフレーズを用いて学校支援の実践を記したものとして、岩手県紫波町にて「ゆうごうコーディネーター」として活動し、公民館講座と中学校の「総合的な学習の時間」での取り組みの一体化や職場体験活動における学校と受入先事業所との連絡調整に取り組んだことを記した藤尾智子の論稿³⁴も挙げることができる。

一方、自治体を挙げてコミュニティ・スクール化を推進している地域の実践をまとめたものとして、たとえば貝ノ瀬滋の著作³⁵や春日市教育委員会によるもの³⁶を挙げることができる。前者は東京都三鷹市、後者は福岡県春日市を事例としたものであり、いずれもコミュニティ・スクール化に込められた設置者側のねらいや、市内各校での具体的な教育活動の内容が記されている。

ただし、これらはいずれもコミュニティ・スクールとしての活動に、あるいは学校と地域とが一定の関係をとり結んでの活動に中心的な立場で関わっている人々が著したものであり、そうした人々に比べれば「周縁」的な立場で学校の活動を支援する人々や、授業場面ではむしろ欠かすことのできない存在である教員や子どもたちの声はこれらの事例からはみえにくいといえる。また、具体的な取り組みについてもある一時点の単発的な取り組みが紹介されていることが多く、教育課程全体の中でのそうした取り組みの位置づけはこれらの事例からは把握しづらいことが指摘できる。

2 地域学習に関する先行研究 一方、「開かれた学校づくり」の流れが推進され、コミュニティ・スクールが導入される以前から、地域との関わりを意識した教育活動、いわゆる「地域学習」の取り組みが学校では展開されてきた。この項ではそうした「地域学習」について、その実践やそれらを扱った先行研究を概観することにする。

「地域学習」が行われる時間として最も一般的な教科であり、また長年にわたって活用されてきたのはいわゆる「社会科」の時間である。たとえば小学校社会科の学習指導要領では、第3学年・第4学年の理解すべき事柄として「地域の産業」や「地域の地理的環境」が掲げられ、目標の1つとして「地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考える

力、調べたことや考えたことを表現する力の育成」が設定されているほか、中学校社会科の学習指導要領においても地理的分野の内容の 1 つとして「地域の特色ある事象や事柄を中核とした地理的特色の追及」が掲げられている³⁷など、地域学習の主たる場として社会科の時間が活用されてきたことが教育課程上も容易に確認できるものとなっている。

一方、近年では「総合的な学習の時間」もまた地域学習が行われる主要な時間の 1 つとなっている。「総合的な学習の時間」はそれが導入された際には「情報」、「環境」、「福祉」、「国際理解」の 4 領域が主な内容として設定されており、必ずしも地域学習の時間として活用されることは強調されていなかったものの、「総合的な学習の時間」において展開されている具体的な実践の内容を調査した先行研究からは、多くの小中学校で地域学習がその時間に行われていることが明らかにされている³⁸。また、地域住民が関わったの取り組みが行われるという点でも、「総合的な学習の時間」を活用した地域学習は早くから注目されていたところでもある³⁹。

こうした『総合的な学習の時間』を活用した地域学習を取り上げたものとして、たとえば田代らによる、青森県東通村で実施されている「総合的な学習の時間」の小中一貫地域学習カリキュラム「東通科」を扱った研究が挙げられる⁴⁰。また、呉は茨城県大子町立黒沢中学校における「地区を紹介する」という「総合的な学習の時間」での実践を取り上げている⁴¹ほか、嶋野らは、福岡県からの研究指定を受ける中で地域住民も参画して行われた「総合的な学習の時間」の事例を紹介している⁴²。

この他、事例として扱っている先行研究は管見の限り見当たらないものの、地域に根差した「総合的な学習の時間」の実践例として地域に伝わる「羽衣の伝説」を演目とした能の舞台をカリキュラムに取り入れている静岡県清水市立清水第五中学校の事例⁴³や、地域住民が参画して行われる「総合的な学習の時間」の取り組みとして村上・武井・仲田・押田(2013)で取り上げた埼玉県志木市立志木第二中学校の「四者協議会」⁴⁴などを挙げることができる。

ただし、これらはいずれも「総合的な学習の時間」での実践のみに着目したものであり、その中で展開されている地域住民の参画が広く学校経営全体に

のような影響を与えているかについてはいずれも言及がなされていない。そもそも、「総合的な学習の時間」がもたらした影響については教員の認識を問うた先行研究は散見される⁴⁵ものの、そこに参画している地域住民の意識に焦点を当てたものは管見の限り見られない状況が指摘できる。

以上の点に鑑みると、地域住民も参画した地域学習の取り組みについては、視点が授業場面に限定されていることや、そこに参画する地域住民の認識について詳らかにされていないといった限界を指摘することができよう。

(本田哲也, 村上純一)

D 分析の視点と調査の概要

1 先行研究の小括と分析の視点 ここまでみてきたように、先行研究においては、コミュニティ・スクールを対象とした研究では「学校ガバナンス」という側面に着目したものが目立つ一方で「学校支援」という観点からコミュニティ・スクールを捉えたものは決して多くなく、特に保護者・地域住民や子どもの視点に立った分析はまだ十分ではないことが確認された。保護者・地域住民のコミュニティ・スクールへの支援について、実際にそうした活動に携わっている人々や、それを主導する行政の立場から記した実践記録は少なからず見られるものの、いずれもそうした活動に中心的な立場で関わっている人物が著したものであり、保護者や地域住民、子どもの視点の不足といった先述の課題を埋めるには至っていないといえる。また、保護者・地域住民や子どもの視点の少なさという点では、地域との関わりを土台に展開される地域学習についての先行研究でも同様の指摘ができるところである。

以上を踏まえ、本研究では特に子どもの視点や地域との連携の下に展開される学校の教育活動に中心的・先導的な立場よりは一步引いたところから関わる人々、さらにはそうした教育活動に込められた教員側の意図やねらいといったものに焦点を当てて、木島平村の学校教育を事例として分析を行うことにする。さらに、本稿冒頭で触れたように木島平村では現在小中一貫型のコミュニティ・スクール化が推進されている途上であることから、教育課程における学

校と地域との関係を学校経営そのものに繋げていくことの可能性を考え提案を行っていくことで、先行研究では分けて語られがちな「学校支援」と「学校ガバナンス」との分化を克服することも試みていくことにしたい。

2 調査の概要 以上に基づき、本研究では木島平村にて進められているコミュニティ・スクール化に向けた動向を追うとともに、とりわけ木島平中学校において実施されている「KJH 農村文明塾」および「村長への提言」という2つの取り組みに焦点を当てて調査を行ってきた。これらの取り組みの詳細については第2章にて改めて述べていくことにするが、いずれも教員が中心となって企画をし、地域住民との密接な関わりをもって進められてきた授業を中心とする教育活動という点で、本研究の問題関心に鑑みたととき分析対象として取り上げるのに適切な取り組みであるといえる。この実践を主導する教員や地域講師としてサポートにあたる地域住民、この実践に取り組んだ生徒の声を聞き、コミュニティ・スクール化に対する認識もあわせ問うことで、「学校支援」という側面からコミュニティ・スクールを捉えた際の保護者・地域住民や教員・子どもの視点と、授業実践における学校と地域との関わりを学校ガバナンスへと展開していくことの可能性や課題を考察していくことにする。

本研究では以下に示すとおり木島平村での現地調査を実施し、表1で示す方々へのインタビュー調査を行った⁴⁶。これら調査から得られたデータを基に、次章以降具体的な分析を進めていくことにする。

< 現地調査の日程⁴⁷・内容 >

- 8月17日(土)～18日(日)
 - ・丸山教育長インタビュー
 - ・コミュニティ・スクール研修会に参加
- 9月19日(木)～21日(土)
 - ・関木島平小学校長インタビュー
 - ・山口木島平中学校長インタビュー
 - ・「KJH 農村文明塾」・「村長への提言」担当教諭インタビュー
- 10月17日(木)～18日(金)
 - ・コミュニティ・スクール推進委員会参観
 - ・コミュニティ・スクール事務局担当教員インタビュー

- ー
- ・2013(平成 25)年度「KJH 農村文明塾」関連資料収集
- 11月16日(土)～17日(日)
 - ・2012(平成24)年度「村長への提言」に参加した木島平中学校 OB・OG へのインタビュー
 - ・池田コミュニティ・スクール推進委員会副委員長インタビュー
 - ・「KJH 農村文明塾」地域講師インタビュー
- 11月28日(木)～29日(金)
 - ・木島平中学校公開授業見学、学習検討会参加
 - ・「KJH 農村文明塾」地域講師インタビュー

表1:インタビュー対象者一覧⁴⁸

対象者	役職・経歴
丸山幸一氏*	木島平村教育委員会教育長 (8月17日 インタビュー実施)
山口真一氏	木島平中学校長 (9月19日 インタビュー実施)
関孝志氏*	木島平小学校長 (9月21日 インタビュー実施)
太田智明氏	木島平中学校教諭／「KJH農村文明塾」担当 (9月20日 インタビュー実施)
武田光枝氏	木島平中学校教諭／「村長への提言」担当 (9月20日 インタビュー実施)
本山人氏*	木島平中学校教諭／コミュニティ・スクール事務局担当 (10月17日 インタビュー実施)
池田剛氏*	コミュニティ・スクール推進委員会副委員長 (11月17日 インタビュー実施)
Sさん*	木島平中学校卒業生 (11月16日 インタビュー実施)
Tさん*	木島平中学校卒業生 (11月17日 インタビュー実施)
Zさん*	木島平中学校卒業生 (11月17日 インタビュー実施)
U氏	「KJH農村文明塾」地域講師 (11月17日 インタビュー実施)
K氏*	「KJH農村文明塾」地域講師 (11月28日 インタビュー実施)

(村上純一, 本田哲也, 邊見信)

第2章 木島平中学校における地域学習の取り組み

本章では、木島平中学校における地域学習の実践について、教師・生徒・地域の人々のインタビューおよび、関連資料(教師が作成したプリントや生徒が作成した資料・新聞など)に即しながらその様子を解

明する。以下では、2011(平成 23)年度から 2・3 年生が「総合的な学習の時間」に取り組んでいる「KJH (Kijima Junior Hight⁴⁹) 農村文明塾」および、2012(平成 24)年度に社会科の授業の延長として 3 年生の一部が行った「村長への提言」の、二つの取り組みについてそれぞれ述べる。

A KJH(Kijimadaira Junior Hight) 農村文明塾

1 実践の概要およびねらい 本論文で主な対象としている木島平村の小・中学校では、現在、「ふるさと木島平を心に刻む教育の実践」という理念のもと、義務教育 9 年間で前期(小 1～4)、中期(小 5～中 1)、後期(中 2～中 3)に分けた「木島平型小中一貫教育」が行われている⁵⁰。本節で取り上げる「KJH (Kijimadaira Junior Hight) 農村文明塾」(以下 KJH と略記)は、上記のプロセスの後期にあたる中学 2・3 年生に「ふるさと木島平」を題材に、生徒たちが少人数で互恵的に学び合う学習場面を設定することで、「実社会・実生活に生きる力」をはぐくもう⁵¹という意図のもとで設置された。2012(平成 24)年度より、隔週の水曜 3・4 時間目、2・3 年生の前期の「総合的な学習の時間」に地域住民を講師として呼んで実施されている⁵²。

木島平中学校ではもともと「地域の達人に学ぶ」という講座があったが、そのような地域について学ぶ活動をより継続的に行ってほしいという学校側の思いから、KJH の実施に至った。また、木島平村では 2010(平成 22)年から、芳川村長を中心とした「農

村文明塾」という取り組みが実施されており⁵³、学校側は上記の実践を「中学生版の「農村文明塾」」として位置づけている⁵⁴。現時点では、村で行われている農村文明塾の取り組みと中学校での実践に直接的な関連はない⁵⁵ものの、村の農村文明塾の「奥山を敬い、森と水を守り、稲作文化を継承し、「農を基軸とした村づくり」を推進する」「農村に住んで良かった」と自信と誇りを持つことができる「協働の村づくりを進める」というねらいをふまえ、中学校でも「村民の一人として、この村の自然を敬い、伝統文化を継承し、「協同的な学びを基軸とした学校づくり」を推進する」「木島平中で学んで良かった」と自信と誇りを持つ「学びの共同体」を確立する⁵⁶ことが実践のねらいとして掲げられている。

初年度である 2012(平成 24)年度は、「いこしえの数学者に挑戦！」(和算・算額)「もっと知りたい木島平！」(木島平探検)「伝統の美・内山和紙の世界」(内山和紙を用いた造形表現)「伝統芸能は私たちが受け継ぐ！」(鳥踊りをはじめとする伝統芸能について学ぶ)「羽ばたけサシバ、木島平の空に！」(絶滅危惧種の鳥類・サシバとその生育環境の保全)「木島平発、世界へ！」(ルクセンブルクにある姉妹校との交流)「句と絵で語る、木島平歳時記」(フォト俳句)の 7 講座が開設され、村内各地でのフィールドワーク等を含んだ全 11 回の講座が行われた。学習の成果は、文化祭(けやき祭)で全校に向けて発表されるとともに、図 3 で示したような新聞がタブロイド版にまとめられ、全村に配布される予定である。



図 3: KJH 農村文明塾で生徒が作成した新聞
写真提供: 木島平中学校。生徒名は伏せて掲載した。

生徒たちの作成した新聞の編集後記には、「サシバはどんなものなのか、何故木島平へやってくるのかなどを知ることができた」「今まで知らなかった芭蕉の句碑の場所を知る事が出来たのでよかった」という、KJH の活動を通して、村に関してこれまでは知らなかった部分を学ぶことができた、という記述に加え、「[引用者注:サシバを]守っていくために自分や村はどうすればいいのかを考えられました」「私たちがアレンジをして新しい郷土食を作ることが受け継いでいく中で大切なんだと思った」などのように、村の自然や文化についてその将来を考えるきっかけになったという記述が見られる。コミュニティ・スクール事務局担当の本山氏のインタビューでは、このようなKJH の実践を通して「この村で育ってよかったという思いを持ってもらえれば」という思いが語られていた。

2 実践を行う上での工夫と課題 前年度の成果をふまえて題材評価を行った結果、2 年目となる2013(平成25)年度のKJH では6 講座が開設された。各講座の概要および参加人数を表2 に示した。本項では、その中から「伝統の美・内山和紙の世界」を担当した U 氏および「語り継ぎたい、木島平の民話」を担当した K 氏のインタビューから、実践の具体的な様子に迫っていくことにしたい。

「伝統の美・内山和紙の世界」は 2012(平成 24)年度に引き続き設置された講座である。地域講師の U 氏は、2013(平成 25)年度の講座の初回の様子について次のように述べている。

生徒さんには(中略)和紙の講座を 7 回 8 回するにあたって、3 つ言ったんですよ、和紙の文化について勉強するっていうのをメインに(中略)歴史がどうだとか、そういうことを学ぶっていうテーマもあるし、伝統的な和紙をこうぞから作るっていうテーマも…最終的には内山紙として障子紙を漉くっていう方向性もあるし、もっと(中略)工物的な部分でいろんな実用品を和紙で作るっていう方向性もあるので、どれがいい？って聞いたんですけど、そしたら何か作りたいってことだったんで、じゃあ作ろうかってことだったですかね。【2013.11.17 U 氏】

表2:2013(平成25)年度 KJH 農村文明塾講座一覧(太田氏作成資料・「2013(平成 25)年度第Ⅱ期「KJH 農村文明塾」について」より作成)

①もっと知りたい木島平！
木島平探検から見えてきた地理的・歴史的な課題をさらに深く追究する(参加11名)。
②伝統の美・内山和紙の世界
自分で漉いた伝統の内山和紙を使って、大小様々な造形表現に挑戦し、その魅力について学ぶ(参加14名)。
③羽ばたけサシバ、木島平の空に！
絶滅危惧種のサシバとその生育環境の保全をし、木島平の豊かな自然を守り、後世に伝えていく(参加15名)。
④句と絵で語る、木島平歳時記
木島平の自然を俳句と絵画や写真のコラボで表現し、自分の心の内にあるものを見つめ直していく(参加15名)。
⑤木島平の大地の恵みを活かそう！
木島平の農産物とそこから生まれた郷土食について、実際に生産や調理をすることで理解を深める(参加15名)。
⑥語り継ぎたい、木島平の民話
木島平に語り継がれてきた民話を紙芝居にしたり、保育園やD S C に出向いたりして、語り部となる(参加13名)。

初めに生徒の意見を聞くことで、講座の内容を決定していたことが分かる。さらに、U 氏は実際に講座を進めていく上での工夫や、生徒たちの姿について以下のように語っている。

一年目は割とこう体系的にいろいろ実験しながら自分でその工程をどうやってやるかっていうことを考えながらやろうって感じだったんですけど(中略)どうしてもそこまで深くはなかなか追究できないので、むしろ今年は思う存分紙を漉こうじゃないかっていう、そんなような捉え方で(中略)結果的に2 時間で2 枚しかできなかったというよりは、子どもとしては思う存分やって4 枚できたとかのほうがちょっと集中力もね、あると思うんで。

【2013.11.17 U 氏】

見るのとやるのとじゃ違うっていうのをすごくこう、びっくりしたみたいなことを書いてもらって(中略)イメージの中の和紙と、実際の和紙っていうのを、

差を感じてもらってというのは良かったですね。そういう感想はいただいたし、実際そういう場面での子どもの生き活きた顔が見られたのかなあと感じますけど。昔の人はすごかった、っていう感想が出てましたよね。そういうのが学びなんじゃないですかね。【2013.11.17 U 氏】

一年目の経験をもとにしながら二年目の実践内容が組み立てられていたこと、さらに、講座を進めていく上でも生徒たちの感想や実際の学びの姿が逐一ふまえられていた様子うかがえる。

続いて、「語り継ぎたい、木島平の民話」の講座についてであるが、この講座は 2013(平成 25)年度に新たに作られたものである。木島平の民話をもとにした芝居をつくり、最終的には文化祭(けやき祭)でそれを発表するという活動を行った。講座を担当した地域講師の一人である K 氏は、芝居を作ることになった経緯について「村の民話で紙芝居にしたらいんじゃない、そうしたら読む人と絵をかく人がいて、それでいいんじゃないかなあと感じていたんだけど、子どもたちが芝居がやりたいと言ったため、その意見を尊重したと語っている⁵⁷。初回に生徒の意見を聞いたという点で、先の内山和紙の事例とも共通する。

講座は、内容についての話し合いを行った第 1 回に続き、第 2 回は物語の舞台となった「キツネ坂」の見学、第 3 回以降は配役や脚本づくりに加え、演出や照明、音響、大道具・小道具まで、すべて子どもたちを中心に「本当に芝居作りのそのままをやってもらった」⁵⁸という。K 氏は実践を行っていく上で生じた生徒たちの変化について、以下のように述べている。

最初の滑舌の早口言葉を練習したときには声が出ない子もいたんです。セリフを言っても小さい子がいたり。体育館の一番後ろまで声が届かなくちゃダメなんだよって言ったら、最後には出るんですよ。【2013.11.28 K 氏】

どんどん進んで行くうちに、子ども達同士がセリフはこういった方がいいんじゃないのとか、セリフを増やそうとか、演出も。なんで子どもたちが舞台の下をいったりきたりするんだらうと思って「どうしたの?」と聞いたら、「あれはうれしい気持ちを表現

するための、子どもが行ったりきたりする場面をつくるんだ」と子どもたちが言って。【2013.11.28 K 氏】

回を重ねるごとの生徒たちの変化、とくに、よりよい表現を追求するため、次第に生徒自らがお互いに意見を出し合うようになっていった様子うかがえる。実際、K 氏は指導の様子について以下のように語っている。

(引用者注:アドバイスをするのは)たまーに。でも、子どもの自主性を尊重する為に、先生もこうやった方が良くないんじゃないと言ったけど子どもたちが決めたことに対しては、反対しない。「ああそうなの」と言う感じで。私も「ああそうなの」という感じで。【2013.11.28 K 氏】

以上のように、KJH の地域講師たちは生徒の希望に柔軟に対応するとともに、自身の専門性を活かしながら講座内容を組み立てていたことが明らかになった。

上記のような KJH の取り組みについて、KJH 担当教員の太田氏は「村づくりに子どもが参画するという展開があってもいい」「できるということを気付かせるには教科の学習よりも総合が適切」と述べた上で、実践上の課題を次のように挙げている。

例えば、地域講師との連携に関して、担当教員と地域講師との打ち合わせは行っているものの、実際の講座は地域講師がメインとなるため、「趣味の時間」「体験コーナー」になってしまう可能性があるという点、さらに、教員の側が同一歩調になっていないため、講師のサポートに回ってしまっているという点で、子どもの成長を見守るという意識の共有が課題であるなどの点である。上記のような担当教員と地域講師の連携に関しては、打ち合わせが充分になされていないという点について地域講師の側からも意見が出ており⁵⁹、ここには教師側と地域講師の側との間における、ある種の緊張関係が見てとれる。

以上で述べてきたように、KJH 農村文明塾の取り組みは、学校側の「この村で育ってよかったという気持ちを持ってほしい」という思いから始まり、実際の講座においては地域講師による創意工夫および積

極的に学ぶ生徒たちの姿、また、教師側と地域講師の間における緊張関係が存在していたことが浮かび上がった。続いては、2012(平成 24)年度に社会科の授業の延長として 3 年生の一部が行った「村長への提言」について、その実践の様子を明らかにする。

B 村長への提言

1 実践の概要およびねらい 木島平中学校では 2012(平成 24)年 11 月頃に、3 年生社会科の「地方自治」の単元で、「この村に住んで良いこと」などについて、生徒の祖父母や両親に聞き取り調査をさせた。また、村で力を入れているプロジェクトについて調査し、役場の職員から話を聞くなどの活動も行った。合計で 6～7 時間分の時間をかけ、授業は「みんなが住み続けるために村として何をすればいいか」について、生徒から意見が出たところで終わったという⁶⁰。

その後、高校入試前期に合格した生徒 17 名を対象に、2 月下旬に上記の内容の続きを授業外、主に放課後の時間を用いて実施した。まず、各クラスの授業で出た意見を教員が 4 つに絞り、参加できる生徒を 4 グループに分けて提言のための準備を行った。具体的には、「どうやったら村長を説得できるのか」という視点から、全国の他の地域の先行事例を調査し、パワーポイントや試作品を作成した。試作品づくりでは、生徒の親からも協力を得た。そして、3 月中旬に村長および、教育委員会から教育長、次長、広報の担当者が来校し、生徒たちが提言を行ったという。

社会科担当の武田氏は、上記の実践の背景にある思いについて、「村の魅力というとお米・お酒になってしまい、子どもにとって魅力的ではない」という点や、子どもたちがみんな村外に出て行ってしまふことへの危機感などの村の将来に関わる点、さらに、「祖父母と暮らしている生徒も多く、世代間の関わりがあるように思っていたが、実際にはあまり密接ではない家庭もある」という点、「電車に乗ったことがない子どももあり、もっと社会性を学んでほしい」という、子どもたちの成長に関わる点などを語っている⁶¹。

2 提言の内容と生徒の声 それでは、生徒たちが行った提言の内容について、発表資料および教師と生徒のインタビューをもとに以下で具体的に検討する。まず、4 つの提言をまとめたものを表 3 に示す。

表 3:村長への提言

資料「村おこしの 4 つの提言」(武田氏作成資料, 2013 年 3 月 15 日)より

①農業を通して若者と交流しよう。
提案 1) 空き地を農業交流の場に！：お米やヤーコンを使った食べ物を作って U ターンや I ターンのよびかけ
提案 2) 米、ヤーコンのオーナー制度：米、ヤーコンを使った料理で料理教室を！
提案 3) 畑を特典としてつける村営住宅
提案 4) 雪かき交流：雪かきボランティアで来てくれた人に村内産のお米をプレゼント
②村中心部へバスを運行し、軽トラ市を開こう。
提案 木島平を有名にするだけでなく、お年寄りのためにも軽トラ市を開いて！
③雪の有効活用 雪蔵と雪の迷路
提案 1) 雪蔵を作って特産の米、近隣産のりんごを保存しよう！
提案 2) 雪の迷路をけやきの森に作る。
④木島平の米、野菜、牛乳を使ったケーキ作り
提案 木島平の米、にんじん、トマト、牛乳を使ったケーキを作る：耕作放棄地を牧場にして、牛乳を搾る。

まず、1 つ目の「農業を通して若者と交流しよう」に関しては、家族や地域住民(例として、木島平村に I ターンをした人など)に対する聞き取り調査や、各地の先行事例(島根県海士町における I ターンのための工夫、栃木県茂木町のゆずオーナー制度、沖縄県宮古諸島における結婚・出産の際に祝い金とセットに畑をつけるという仕組み、山形県尾花沢市の雪かき交流の事例など)をもとに、それぞれ具体的な提案がなされている。

2 つ目の軽トラ市については、岩手県雫石町の軽トラ市の事例および、熊本県球磨郡山江村のイベント用バスの事例を参照しながら、軽トラ市開催とそれに伴って運行するバスルートの提案がなされているほか、軽トラ市とバス運行双方のメリットおよびデメリットについても考察が行われている。

3 つ目の雪の有効活用については、生徒の祖母からの聞き取りおよび北海道美唄市の雪蔵工房の事例から、雪蔵および雪の迷路を作るという提案がなされている。

4 つ目の木島平の米、野菜、牛乳、トマトジュース⁶²を使ったケーキ作りに関しては、インターネット等を活用して野菜ケーキについて調べた後、実際にケーキの試作品も作成している。さらに、花畑牧場の例を挙げながら、耕作放棄地を牧場にして集客を行うことを提案している⁶³。

上記のような発表の準備を行っていく過程について、社会科担当の武田氏に話を聞いたところ、「先行事例というところまでは授業の中で調べてはいなかったため、人数がどれくらい多かったかとか、1ターンの実態などを調べて、どうやったら村長さんを説得できるのかという視点から、事例や数字にこだわって調査をした」「みんな軽トラを持っていると生徒は言うが、それでは車のない人は誰も来てくれないのでは。車のない人にも、村外からも、来てもらうことを考えてみるよう指導をした」などの具体的な指導の様子が浮かび上がってきた。また、教科書では 2 時間分のところを 11 月の授業だけでも 6-7 時間ほどかけており、時間のやりくりを課題として認識しているという点や、現時点では A 節で詳述した総合学習とのかかわりはないという点、2013(平成 25)年度も継続して行うことは予定していないなどの点も明らかになった。

さらに、実践の際の子どもたちの様子について武田氏は以下のように述べている。

村長さんにも直接話を聞いてもらえて、自分たちの提案に対しても「ありがとう」と言ってもらえて、子どもたちは達成感を得たみたいで、満足げでしたよ。大変でしたけど、楽しかったと。広報にも掲載されたし、先生たちからも褒められたし。なんとなく、村に残りたいという意識が醸成されていて。普通科高校ではなく、村づくりに関わりたいと考えて都市工学を学べる学校に進学した生徒もいた。最初はそういうことを言っていなかったが、影響があったのかもしれない。【2013.9.20 武田氏】

実際、子どもたちのインタビューからも、「村のこと、結構知らないことが多かったから、このことで結構知

れたりした」⁶⁴(S さん)「人に自分たちの思ってることをクラスの人なり村長さんに、伝えるっていう力は、工夫してどうやったら伝わるかっていうのは、そのときからずっと考えながら発表作ってたんで、その力は多少ついたような気はします」⁶⁵(T さん)「具体的な内容にして、発表するっていうのができて、達成感があるのと、木島平のことで、これを通して今までよりも少しは、地元を意識が向いたように思います」⁶⁶(Z さん)などの肯定的な感想が聞かれた。

これまで見てきたように、村の将来への危機感や子どもたちの成長に関する教師の思いから始まった「村長への提言」の実践は、生徒たちにとっても、自身が育った村のを知るきっかけになったとともに、発表の準備を通して通常の授業とは異なる経験をする機会になっていたことが解明された。続く第 3 章では、本章で検討した 2 つの実践を総括するとともに、それらの課題について考察を行う。

(古仲素子)

第3章 可能性と課題: 授業実践からコミュニティ・スクール化へ

本章では、第 2 章で詳述した木島平中学校における 2 つの実践について総括し、こうした地域とともに実施していく学校の授業実践がもつ可能性と課題を明らかにする。そして、それらを現在木島平村において進められているコミュニティ・スクール化への取り組みへと結びつけることによる、さらなる展開の可能性について考察する。

A 実践の可能性と課題

1 実践の総括 前章で記述した「KJH」と「村長への提言」という 2 つの実践は、子どもたちが地域との関わりを通して学ぶことをねらいとして行われてきたものであった。これら 2 つの実践の共通点をまとめると、次の 3 点が挙げられる。

第 1 の共通点は、子どもたちの学びが実践の中核に据えられていることである。テーマの大枠については学校の教員及び地域講師によって決められているが、方法や具体的内容については子どもたちの興味関心や学びたいことが尊重され進められてい

た。このように進めていくことが可能となった背景に共通するのは、そこにおける大人(学校の教員及び地域講師)の関わり方である。「KJH」では、地域講師が子どもたちの希望に柔軟に対応するとともに、自身の専門性を活かしながら講座内容を組み立てていた。「村長への提言」では、社会科担当の武田氏が「どうやったら村長(=大人)を説得できるのか」という明確な視点からアドバイスや支援を行っていた。こうした大人の関わり方が、子どもたちが主体的に学んでいけるような環境をつくり出す1つの要因になっていたと考えられる。

第2の共通点は、これら2つの実践を行うことが、子どもたち自身が自らの暮らす木島平村について具体的に知る機会となったことである。「KJH」の集大成の1つとして子どもたち1人1人が作成した新聞の「編集後記」には、そのような記述が多く見られる。そこには、村の歴史や自然環境を知ることのみならず、この村に暮らす大人を知ること含まれている。そこに暮らす人々がどのような生活をしてきたのか、そして今どのような思いを持ってこの村で暮らしているのか、この村をどのようなものと捉えてどのように活動をしているのかということ、を「KJH」を通して生まれる村の大人たちとの出会いの中で子どもたちは学んできたのである。「村長への提言」は、社会科「地方自治」の単元の延長線上で行われたものであり、その対象として自らの暮らす木島平村が設定された。子どもたちは、「村長に提言する」という最終目標に向けて、様々な手段を用いて村の現状や村行政の進める事業、そして村に暮らす大人たちの思いについて調査し、時には他の地域と比較することによって、自らの暮らす木島平村の置かれている現状をより具体的に、実感を伴いながら知っていったのである。

第3の共通点は、これら2つの実践が共に他者に「伝える」という要素を含んでいることである。ここで言う他者には、学校外の大人(地域住民)も含まれる。「KJH」では、生徒1人1人が作成した新聞が全村配布されたほか、地域住民も参加する文化祭においてもこの活動の成果を発表する場が設けられた。「村長への提言」では、さらに明確に「村長」という大人の受け手が想定されており、子どもたちはいかに村長に自分たちの考えを伝え、説得するかという視点から活動に取り組んできた。

以上指摘した3点からもわかるように、これら2つの実践は、子どもたち自身が学校外に積極的に出て行き、地域の中で地域の人々との関わりを通して地域について学び、そして地域へ発信していくという、学校の中に留まらない学習活動であるといえる。

2 背景にある教員の思いと実践がもつ可能性

このような実践が可能となる背景には、大人(学校の教員及び地域講師)が「子ども」をどのように捉えているか、木島平村で教育に関わることをどのように考えているかということが関わっている。ここでは、これら2つの実践に携わった学校の教員である太田氏と武田氏の語りを中心に、実践の背景にある大人の思いを明らかにする。

「KJH」担当の太田氏は、「KJH」の前身として実施されていた「地域の達人に学ぶ」という実践を振り返る中で次のように述べている。

学校をひらくっていうか、地域あつての学校だし、子どもたちを地域にかえすっていうか、やがて地域を担わなきゃいけない子たちなので。そういう「達人」と言われている人たちも、どうやってそこに至ったのか、何でそこに興味を持って何でその道を極めようと思ったのかっていうその背中をね、(中略)子どもたちへのメッセージとして欲しいなっていうのが「達人に学ぶ」のねらいだったんですね。で、やがては自分[引用者注:今の子どもたち]が地域の大人になって、そうやってまた子どもたちをね、育てるんですっていう。【2013.9.20 太田氏】

そして太田氏は、村が進めている「農村文明塾」と「KJH」との関わり方について次のような展望を抱いている。

私はね、もっと、この冠[引用者注:「農村文明塾」という名称を「KJH」が]を戴いている以上、例えばこの村でやってる「農村文明塾」に中学生が押しかけていくみたいだね、ことが起こらないといけないと思っています。それは、だから、その塾生として参加するってことももちろんですけど、「農村文明塾」を運営してる村のスタッフにならなきゃ

いけないんじゃないかって。(中略)そこまでいかなきゃいけないんじゃないかなっていう、そこまでいって本物じゃないかな。で、村の人たちも中学校や中学生をあてにするっていうか。村づくりも、参画してしまうというか、参加してしまうという。
【2013.9.20 太田氏】

また、「村長への提言」担当の武田氏は、木島平村における教育環境と子どもたちの将来について次のような思いを抱いている。

子どもたちが皆都会へ出ていってしまえば、確かに、地方としては危機ですよね。そこは難しいかな。県内には大学は少ないので。進学を考えたときに外に出るのは仕方ないのだけれど。(中略)出て行った後も木島平村に誇りを抱いて勉強し、帰ってきてくれればよいと思う。サケのように戻ってくれば良いんですけど。【2013.9.20 武田氏】

太田氏と武田氏に共通するのは、子どもたちを単に学校に属している、どこで育っても同じというような「子ども」ではなく、「木島平村の子ども」すなわち「地域の子どもの」として捉え、育てていきたいという思いを抱いていることである。

先述したように、太田氏も武田氏も木島平村の出身者でも在住者でもない。しかし、教員が村の出身者・在住者でないということは、必ずしも地域を題材とした学習を行っていく上でのデメリットにはならない。「外部」の視点を持っていることによって、その地域の特徴や地域の持つ価値を発見できるということもあるからである。そして、例えば太田氏は次のように語っている。

[引用者注: サシバという] そんな名前の鳥がいるのかと。「ごめん、理科の教師なんだけど知らなかった」って。でもそこでしょ、って思うんですよ。先生ってやっぱり、子どもの先生を見るイメージとか、先生も自分自身を見るイメージとして、子どもよりも知ってなきゃいけない、持ってなきゃいけない。で、持ってる人が持っていない人に伝えるんです、とか、教えるんですという。そうじゃなくて、先生も知らないんですっていう。[引用者注: 子

もたちが]「え、知らないの？」みたいな。だから、一緒に勉強しようよとか学ぼうよっていうスタンスで来て。【2013.9.20 太田氏】

すなわち、「外部」の者である自分も、地域について知らないからこそ、1人の学習者として子どもとともに学んでいくことができると考えているのである。

このように、地域住民ではない学校の教員であっても、上記のようなスタンスで、子どもたちを「木島平村の子ども」として育てていきたいという思いを抱き授業実践を行っているからこそ、本稿で取り上げた2つの実践は、単に教材として村を扱うという考え方にはとどまらず、子どもたちが村の大人と関わり、自らも1人の村民として考えを表明すること、そして村の仕事を支える存在となれるようにしていくことが目指されている。つまり、このような実践は、学校の中に留まらず、子どもたちが村自体の運営に関わっていきけるような可能性を持っているものであるといえる。本章 B 節では、この点をコミュニティ・スクール化への接続という視点からさらに考察していくこととする。

3 実践の課題 本節の最後に、これら2つの実践から浮かび上がる課題について触れておきたい。

木島平村においては、これまで見てきたように、学校の授業実践における子どもたちの学びを基盤としながら、学校から村(地域)へと働きかけていく動きが見られる。では反対に、村(地域)から学校という方向はどうだろうか。言い換えれば、子どもたちの村に対する働きかけを、村の大人たちはどのように受け止めたのか、ということである。

ここで「村長への提言」をこの点から考察してみたい。「村長への提言」を経験した当時の中学生・Sさんは次のように述べている。

初めてだったんですよ、村長さんに提言すること自体。だから緊張すごいたし、それまでに「大人っぽイプロジェクト」っていうか、「プロジェクト」っていうこと自体がもう中学生がやることじゃなく大人がやること、みたいな。大人っぽかったんで、全然どうして良いか分からず、(中略)、でもどうにか進めて。【2013.11.16 当時の中学生・Sさん】

Sさんの語りからは、この実践が中学生にとって「大人っぽい」と感じられるもの、すなわち中学生であっても1人の村民の意見として発信されるという意味を持つものであったことがうかがえる。実際、第2章で見たように、この実践は子どもたちにとっても、自身が暮らす村のことを知るきっかけになったとともに、調べたことや考えたことを他者に伝える経験ができたという面では、肯定的に受け止められていた。しかし、ここで出された提言が未だに実現しておらず、諦めや悔しさを感じたという当時の中学生の語りもある。

できればやってほしいけど、やらなくても、まあそうですかみたいな。【2013.11.17 当時の中学生・Zさん】

大変だったなあ[引用者注:という気持ち]が圧倒的(引用者注:に強い)ですね。やって良かったねってなるためには、村で実行してもらえたら、こんな俺達でも村の役に立てたって思うんですけど。そんな感じも微塵も感じないんで。大変だったなあって記憶ですね。【2013.11.17 当時の中学生・Tさん】

重要なのは、子どもたちが苦心して考えた村に対する提言を実際に村行政が実現させなかったことではなく、子どもたちが考えた提案を村行政(大人)がどのように受け止め、どのように真摯に向き合ったのかということである。今回の場合は、大人たちによるフィードバックが充分ではなかったという声も聞かれた。子どもたちの行った提言に対して、大人たちはどのような評価をしたのか。実現できないとしたら何が問題なのか、そして実現するには何が必要なのか。そのような教育的な関わりを含むフィードバックの機会があれば、現在も諦めや悔しさという気持ちのもとこの実践をふり返る当時の中学生たちは、この実践を経験した記憶を違った形で捉えていたかもしれない。また、この「村長への提言」という実践は、2013(平成25)年度についてはカリキュラムの都合上実施できていないという。継続的にこのような実践を行っていけるようにするためにも、地域が学校の実践を

受け止め、それに応答していく必要があると考えられる。

子どもたちが村の大人と関わり、自らも1人の村民として考えを表明すること、そして村の仕事を担えるような存在となれるようにしていくことを目指して行われてきた学校の2つの実践を、地域講師をはじめその実践に深く関わった一部の村民のみならず、村に暮らす大人たちがどのように受け止め、そこに関わっていけるのか。こうした課題を考えることは、村の課題となっている「次世代育成」にも結びつく。学校と地域の関係性のあり方を問い直す必要性が、学校の授業実践を行うなかから生まれているのである。

(園部友里恵)

B コミュニティ・スクール化にむけて

本節においては、第2章から前節にかけて取りあげた木島平村で進められてきた実践を、コミュニティ・スクール化へと結びつけて考察したい。木島平村の事例から、授業実践を基盤としたコミュニティ・スクールのあり得る可能性を提案することを課題とする。

1 木島平村で目指されるコミュニティ・スクールのあり方

これまでに見てきた実践を、コミュニティ・スクール化への接続という視点からさらに考察するにあたって、まずは木島平村で2012(平成24)年度～2013(平成25)年度の2年間進められてきたコミュニティ・スクール化への準備過程を振り返ってみたい。

2012(平成24)年度は、まず企画委員会が2回、その後推進委員会が7回開かれている。また委員会の開催と並行して各地への視察が行われており、夏には推進委員だけでなく、木島平小・中学校の教職員、村役場職員も含めての研修会が開催された。

2013(平成25)年度は10月までに4回の推進委員会が開かれており、第4回の委員会では、コミュニティ・スクール化にむけて具体的な学校運営協議会規則の構想にまで話が進められた。本年度も、各地への視察と夏の研修会が行なわれている。

2012(平成24)年度の終りにまとめられた「コミュニティ・スクール推進事業研究報告書」において、教育長の丸山幸一氏、推進委員長の土屋誠之氏、木島平小学校の関孝志校長、前木島平中学校の塩原雅

由校長が、木島平村が目指すコミュニティ・スクールのあり方について述べている⁶⁷。ここで語られていることをまとめるとすれば、木島平村のコミュニティ・スクールは、①小中一貫を核として、②9年間を通して子どもたちが木島平村で学んだことを誇りに思えるような教育を目指し、③そのために地域との関わりを不可欠とする。そして同時に、④学校だけでなく地域の活性化にもつながるようなあり方が求められている。

夏の研修会で設定されたテーマを見てみると、木島平村で目指されているコミュニティ・スクールのあり方をさらに明確に捉えることができる。

2012(平成 24)年度は前述のとおり、推進委員会に小・中学校の教職員、村役場の職員など 57 名が参加して開催され、午後に行われた熟議では「地域と創り上げる学校に向けてできること、やってみようこと」がテーマに設定されていた⁶⁸。

2013(平成 25)年度の夏の研修会は規模が拡大し、推進委員と教育委員、村議会議員、小・中学校の教職員、保育園の保育士、木島平中学校から生徒会役員やクラス委員などを務めている中学生が 8 名参加し、全体で 81 名の参加者であった。このときの熟議のテーマは「村をよくするために学校で私たちは何ができるか」に設定された⁶⁹。

2012(平成 24)年度の熟議と 2013(平成 25)年度の熟議とでは、参加者の数が増加し、またより多様な人々が参加するようになった以上に、そのテーマ設定や話し合われた内容に大きな違いがあると考えられる。

2012(平成 24)年度のテーマは「地域と創り上げる学校に向けてできること、やってみようこと」であり、A～G 班の 7 班の記録を見てみるとそこで主に話し合われたのは、学校での実践をいかに変化させていけるかであり、そのために地域の人をどう参加させていけるかということであった⁷⁰。例えば、村の歴史や文化を村民にゲスト講師として教えてもらう、部活動のコーチをお願いする、学習支援に入ってもらうなど、地域住民に学校の支援をしてもらうという一方的なコミュニティ・スクールの発想が強かった。

これに対し、2013(平成 25)年度は、「村をよくするために学校で私たちは何ができるか」という学校に留まらない、村づくりまで視野に入ったテーマに変

わり、それにとまって各班で話し合われた内容も大きく異なっている。

各班の記録を見てみると⁷¹、学校で「村のために何かしよう」ということに話し合いの比重が置かれるようになっており、村民祭で中学生が発表や運営に関わる、村へ提言をする、子どもも関わりながら村のオリジナル商品をつくる、学校の先生が村に出ていくなどがアイデアとして出されている。そして、村のために何かするために、村のよさを知ろう、地域住民にお願いして学校で村の文化や仕事を教えてもらおうという発想になっている。

学校のために地域住民が支援をするという一方的な関係のあり方から、学校でも授業を土台として村づくりを考え、子どもと教師が村の運営に積極的に参加しよう、そのために住民に授業に参加してもらって村のことを知っていこうという、双方向的な学校と地域のあり方へと、目指されるコミュニティ・スクールのあり方に転換が起こっていることに注目したい。

2 これまでの実践とコミュニティ・スクールの接続

第 1 章で取り扱ったコミュニティ・スクールに関する先行研究では、学校における実践、運営を中心にコミュニティ・スクールの意義と課題が語られることが多かった。

その点で、地域住民が学校の活動に関わるだけではなく、教師や子どもが学習活動を通して村づくりにも参加するという、学校から地域へのベクトルをもった木島平村の目指すあり方は、コミュニティ・スクールの新たな可能性を開くものと考えられる。

第 2 章及び前節で取り上げてきた実践をいま一度振り返ってみるならば、学校から地域への働きかけを構想していた「村長への提言」と「KJH」をはじめとするこれまでの地域学習が、コミュニティ・スクールにおいても、地域と学校が関係を結ぶ際の基盤として位置付けていく可能性を持っている。

一方で、「村長への提言」は、子どもたちが村の運営方針を提案し、首長に実際に発言する機会を得たという上で非常に意義がありながら、現時点では一度限りになってしまっている実践である。「KJH」も、中学生を「村民の一人として」眼差し、村の農村文明塾に中学生を参加させていくことが構想されている点で今後も多くの可能性を含んでいるが、現状では

毎年半期で完結してしまっている実践でもある。

そのような状況の中、現在、推進委員会では、香川県三木町の実践を参考にして、木島平村の学校運営協議会規則に子どもの意見を取り入れるための項目を盛り込むことが企図されている。学校づくりを通して村づくりも考えていくことが目指されている木島平村のコミュニティ・スクールにおいて、学校運営協議会に子どもの意見を取り入れる仕組みが構築されることは、「村民」として眼差される子どもたちが継続的に学校運営、村運営に意見を表明できる仕組みをもつという点で、意味深いことと考える。

しかし同時に、A 節で指摘した、子どもからの働きかけに地域の大人が十分に応えられていないという点は、コミュニティ・スクール化以後も解決すべき課題として残る。コミュニティ・スクール化によって、実践の蓄積がさらに花開く可能性があるなかで、どうすれば地域の大人たちが子どもの働きかけに十分に応えていけるのか、そのあり方をどのように形作っていくのかが検討されなければいけない。

(邊見信)

終章 本稿のまとめとカリキュラム・イノベーションへの示唆

以上、長野県木島平村で進むコミュニティ・スクール設置の過程を手がかりとして、学校と地域との結びつきがもつ可能性と、それを広く様々な活動に展開していくにあたっての課題を検討してきた。

本章では、本稿の課題と展望について述べ、本稿で明らかにした知見を振り返るとともに、それから得られるカリキュラム・イノベーションへの示唆をまとめる。

A 課題と展望

本稿の残された課題として、実践を詳細に見たときに明らかとなった教師と地域住民の間の緊張関係について、具体的な検討にまで至っていない点が挙げられる。緊張関係の理由はどこにあるのか、そして実践における緊張関係はコミュニティ・スクール化にどのように影響を与えるのか、地域と学校の間をめぐる重要な論点が残されている。

また、子どもが村の運営に関わっていかうとすること

自体について、本稿では慎重な議論を重ねられていない。シティズンシップ教育に関する研究蓄積とも合わせて、子どもが学校運営、村運営に参画していかうとすることに配慮しなければいけない点、より重視しなければいけない点などを検討することが今後の課題である。

今後の展望としては、今回考察したことを木島平村に対してどう提示していけるのか、例えばどのような学校運営協議会のあり方が望ましいのかといった点などについて検討を進めていきたい。

そして、今回得た知見を他地域にも活用していかうと考えたとき、地理的条件も合わせてさらに精緻に分析していくことは必要不可欠であり、木島平村だからこそのことと、ある程度一般性をもつことを十分に区分けしていくことも進めていきたい。

B 本稿の知見

ここで、本稿の概要をまとめてみたい。

第1章においては、コミュニティ・スクールに関する政策展開を整理した後、先行研究として位置づけられる、コミュニティ・スクールに関する研究、及び、地域学習に関する研究を概観した。

まずコミュニティ・スクールに関する先行研究が、以下の2つに整理できることを示した。ひとつは、学校運営協議会の機能に着目し、コミュニティ・スクールを「学校ガバナンス」という視点から分析しようとする研究であり、もうひとつは、「学校支援」という側面から分析しようとする研究である。これら先行研究の蓄積においては、多くが学校長の立場に着目したものであり、保護者や地域住民、子どもの視点からコミュニティ・スクールを捉える研究は少ないことを指摘した。

つぎに、地域学習に関して、木島平村外の地域で行われている先行事例、及び、それについての先行研究を調査した。地域学習には社会科と「総合的な学習の時間」が充てられることが多いこと、これまでの先行研究ではその授業場面のみ着目することが主で、地域住民がどのような認識を持っているのか、地域住民が参画する実践を学校経営全体どのように関係づけることができるのかについての言及は、ほとんどされてこなかったことを明らかにした。

そして第2章と第3章のA節では、これまで木島平

中学校で取り組まれていた実践に着目した。

第 2 章では「KJH」「村長への提言」の両実践の担当教員や、地域講師、実践に参加した卒業生へのインタビュー、さらに関連資料を分析することによって、実践のねらいや課題を当事者たちの語りに即して明らかにすることを目的とした。

「KJH」実践の検討を通しては、学校側の「この村で育ってよかったという気持ちを持ってほしい」とのねらいがあったこと、実際の講座では地域講師による創意工夫、積極的に学ぶ生徒たちの姿が浮かび上がってきたと同時に、地域講師と教員の連携においてある種の緊張関係が見られることも指摘した。

「村長への提言」実践においては、子どもたちの成長に関する教員の思いと、村の将来への危機感が実践の契機となったことが明らかになり、生徒たちの声からは自身が育った村のことを知るきっかけになったこと、発表の準備は通常の授業とは異なる経験をjする機会となっていたことを知ることができた。

第 3 章 A 節では、第 2 章で詳細に明らかにした実践を総括し、①子どもたちの学びが実践の中核に据えられていること、②実践が子どもたちにとって自らの暮らす木島平を具体的に知る機会となったこと、③他者に「伝える」という要素を含んでいたことの 3 点を、両実践の共通点として指摘した。

そしてこの 3 つの共通点から、両実践を、学校の中に留まらず、子どもたち自身が学校外に積極的に出て行き、地域の中で地域の人々との関わりを通して地域について学び、そして地域へ発信していくという学習活動として意味付けた。

両実践を担当した学校の教員は、子どもたちを「木島平村の子ども」「地域の子ども」として捉える眼差しを持ち、日々の授業に取り組んでいた。それは、「KJH」で関わる地域講師の人々と同様である。そのような教員の思いが実践に反映されることで、単に村のことを題材にして授業を行うのではなく、子どもたちが一人の村民として考えを表明すること、村の仕事を担えるような存在となることが実践の目標になっていた。ここに、学校での学びを基盤としながら子どもたちが村自体の運営に関わっていく可能性と、学校から村(地域)へと働きかけていく動きが見られることを明らかにした。

学校から村(地域)へという動きが可能性として見

られる一方で、「村長への提言」実践を行った当時の中学生へのインタビューからは、子どもたちからの働きかけを村の大人たちが十分に受け止めきれていなかったこと、すなわち、村(地域)から学校へという方向の働きかけをどのように創出していかかということが課題として浮かび上がった。

第 3 章 B 節では、まずこの 2 年間の木島平村でのコミュニティ・スクール準備過程を資料から振り返り、第 2 章と第 3 章 A 節で取り上げてきた実践をどのようにコミュニティ・スクールへとつなげていけるのかを提案した。

2 年間の議論において、木島平村では地域住民が学校を支援するコミュニティ・スクールという発想から、学校における学習でも村づくりを考え、子どもと教師が村の運営に積極的に参加しよう、そのために地域住民に授業に参加してもらって村のことを知ろうという、学校と地域の双方向的なコミュニティ・スクールという発想に、転換が起こっていることが指摘できる。

そして、現在、木島平村では学校運営協議会規則に子どもの意見を取り入れるための項目を盛り込むことが企図されている。村づくりまでもが構想の射程に入っている木島平村のコミュニティ・スクールにおいて、子どもの意見を取り入れる仕組みが構築されることは、子どもたちが一人の村民として、継続的に学校運営、村運営に意見を表明できるようになるという点で、木島平村の地域学習の蓄積をさらに花開かせることができるのではないかという考察を行った。さらに、これまでも学校の授業を通してよりよい地域のあり方を提案してきた子どもたちが、より継続的に地域に働きかける方途としての、コミュニティ・スクールの可能性を示した。

全体を通して、本稿の知見として以下の点を示すことができると考えられる。

コミュニティ・スクールのあり方に関して、先行研究においては、学校支援の側面からも、ガバナンスの側面からも、地域住民が関わることによって学校がどのように変化するのか、そこでの成果と課題が中心的に語られてきた。それに対して、木島平村でのコミュニティ・スクール構想は、コミュニティ・スクール化以前に進められてきた、学校から地域へ働きかける動きを持った地域学習を土台とできる可能性がある。

このことから、現在の学習活動を活かして村づくりまで考えようとする点、さらに、そのような活動をコミュニティ・スクールを通して継続できるという点で、学校と地域がとり結ぶ新たな関係のあり方が示唆される。

C カリキュラム・イノベーションへの示唆

本稿で得た知見から導かれる、カリキュラム・イノベーションへの示唆を述べたい。

カリキュラム・イノベーションは、「大学(アカデミズム)における学問体系を高校・中学・小学校へとおろしていくように構成されていた」従来の教科カリキュラムを批判し、「社会的レバンスを有する学力観」への転換の必要性を示すものであり、以下のような図が提示されている⁷²。

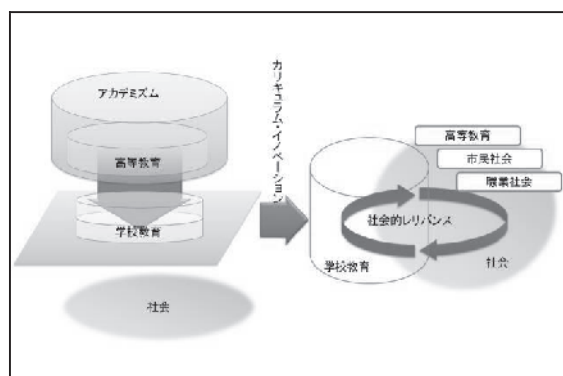


図4:カリキュラム・イノベーション

上図より、この転換においては、アカデミズムから一方向的に影響をうける学校教育というあり方から、アカデミズム、市民社会、職業社会を含んだ社会全般と相関関係を結ぶ学校教育というあり方へという特徴を捉えることができる。

上記の視点から本稿で得た知見を考えてみるならば、コミュニティ・スクールを軸とした学校・地域間関係の新たなあり方を、カリキュラム・イノベーションへの示唆として提示できるだろう。

本稿を通して述べてきたように、従来のコミュニティ・スクール研究は、その多くが学校での変化や、成果、課題を分析することを主としてきた。そして、文部科学省の示すコミュニティ・スクールのモデルを見ても、「地域とともにある学校づくり」という目標から地域住民の参加を不可欠としながら、学校から地域への

働きかけは「意見」に対しての「説明」というあり方しかイメージされていない⁷³。ここにおいては、地域からの意見で学校が変化することはあり得ても、学校から地域へ積極的に働きかける動きは浮かび上がりにくい。

一方で、木島平村の事例を対象とした本稿では、コミュニティ・スクール化と授業実践を結びつけて考察することで、往還的な学校・地域間関係のあり方が立ち上がってきている。これは、図5のように表すことができるだろう。

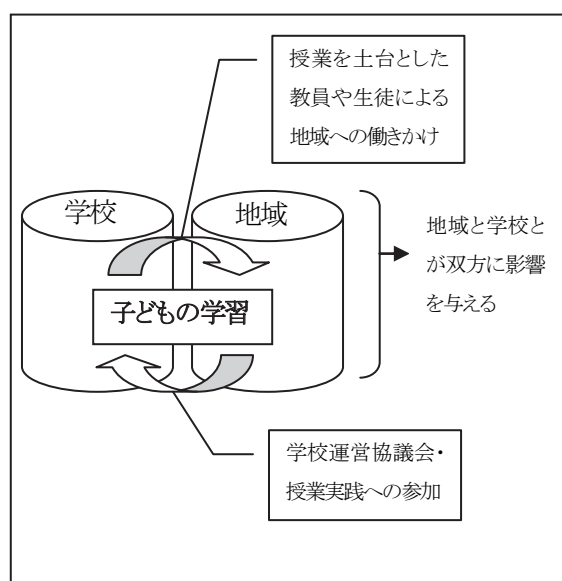


図5:学校・地域間関係の新たなあり方

木島平村の事例を中心とした本稿において見えてきたのは、制度上のコミュニティ・スクールが示す地域から学校への「意見」、学校から地域への「説明」という関わり方、あるいは現状の多くの学校が採用していると判断される「学校支援型」コミュニティ・スクールにおける地域から学校への「支援」という関わり方、そのどちらでもない。授業を土台として地域に働きかけようとする教師・生徒、そして学校運営協議会及び授業実践に参加する地域住民という、学校と地域のどちらにも影響を及ぼそうとするあり方である。

以上を、「社会に生きる学力形成をめざしたカリキュラム・イノベーション」に対する本稿からの示唆として提示したい。

(邊見信, 古仲素子)

(指導教員:小国喜弘教授)

註

- ¹ 勝野正章(2012)「学校ガバナンスと経営」小川正人・勝野正章『教育行政と学校経営』放送大学教育振興会, 第 15 章, pp.258-274
- ² 文部科学省ホームページより。
- ³ 出典は国土交通省国土地理院。
- ⁴ 長野県企画部情報統計課による「平成 25 年(2013 年)12 月 1 日現在の市町村別人口と世帯数一長野県毎月人口異動調査結果一」の発表から。
http://www3.pref.nagano.lg.jp/tokei/1_jinkou/jinkou.htm(最終アクセス日:2014 年 1 月 30 日)
- ⁵ 木島平村「木島平村の紹介」<http://www.kijimadaira.jp/docs/2013022100014/>(最終アクセス日:2014 年 1 月 30 日)
- ⁶ 木島平村誌刊行会編(1980)『木島平村誌』木島平村誌刊行会, p.1135, 「木島平村ウェブサイトー自然劇場木島平」<http://www.kijimadaira.jp/> (最終アクセス日:2014 年 1 月 19 日)を参照し筆者作成。
- ⁷ 同上。
- ⁸ 葉養正明(2005)「学校経営者の保護者・地域社会, 子どもとの新たな関係」(『日本教育経営学会紀要』第 47 号, pp.36-46)pp.37-38 など。教育改革国民会議は 2000(平成 12)年 12 月 22 日に最終報告書「教育を変える 17 の提案」を発表しており, その中で「地域が運営に参画する新しいタイプの公立学校」としてコミュニティ・スクールの設置を提言している。同報告書は以下のウェブページに全文掲載されている。
<http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/houkoku/1222report.html>(最新アクセス日:2014 年 2 月 15 日)
- ⁹ 同答申は以下に全文が掲載されている。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/980901.htm(最新アクセス日:2014 年 2 月 15 日)
- ¹⁰ 窪田眞二(2006)「学校経営参加制度の到達点とパースペクティブ」(『日本教育経営学会紀要』第 48 号, pp.28-40)p.37
- ¹¹ 葉養, 上掲論文, pp.38-39
- ¹² http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shoutou/090/shiryo/_icsFiles/afldfile/2012/10/10/1326698_1.pdf#search=%E3%82%B3%E3%83%9F%E3%83%A5%E3%83%8B%E3%83%86%E3%82%A3%E3%83%BB%E3%82%B9%E3%82%AF%E3%83%BC%E3%83%AB+%E6%95%B0+%E6%8E%A8%E7%A7%BB(最新アクセス日:2014 年 2

月 15 日)

- ¹³ 中教審の答申等で「開かれた学校づくり」が直接的に記されるようになるのは 1990 年代末になってからであるが, 学校教育における保護者や地域との連携の強化という発想自体は 1980 年代半ばに設置された臨時教育審議会においても萌芽的に表れていたとされる。
- ¹⁴ 例えば, 第 177 回国会において成立した「地域の自主性及び自律性を高めるための改革の推進を図るための関係法律の整備に関する法律(平成 23 年法律第 37 号)」では, 学校運営協議会の指定を行う際に必要とされていた都道府県教育委員会との事前協議が削除されることになった。このようなことは, それを裏付けるひとつの証左と言えよう。http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/others/_icsFiles/afldfile/2011/11/09/1310725_001.pdf (最終アクセス日:2014 年 2 月 15 日)
- ¹⁵ 鈴木は, 金子郁容・鈴木寛・渋谷恭子『コミュニティ・スクール構想』(岩波書店, 2000 年)の編著者の 1 人でもあり, 文部科学副大臣就任後も, 民主党政権の教育政策を訴える広告塔として, 鈴木寛(2010)『「熟議」で日本の教育を変える』小学館, 鈴木寛・寺脇研(2010)『コンクリートから子どもたちへ』講談社等を著して, その意義や成果を問うていることからそのことが指摘できよう。
- ¹⁶ <http://www.kantei.go.jp/jp/hatoyama/statement/200910/26syosin.html>(最新アクセス日:2014 年 2 月 15 日)
- ¹⁷ 奥野信宏・栗田卓也(2010)『新しい公共を担う人びと』, 岩波書店, pp.16-17
- ¹⁸ 奥野・栗田(2012)『都市に生きる新しい公共』, 岩波書店, pp.27-29
- ¹⁹ 小松郁夫(2011)『「新しい公共」型学校とは』(天笠茂編集代表/小松郁夫編著『新しい公共』型学校づくり』ぎょうせい, 第 1 章, pp.2-21)p.14
- ²⁰ 佐藤晴雄によれば, 文部科学省は, 予算化にはいたらなかったものの, 「新しい公共」型学校創造事業を作成していたことを指摘しており, このことはその一つの証左として挙げられる(佐藤晴雄 2012『「新しい公共」に基づく学校と地域の関係再構築ーコミュニティ・スクールの実態から見た新たな関係性一』『日本教育経営学会紀要』第 54 号, pp.2-12)。
- ²¹ 第 2 期教育振興基本計画は以下に全文が掲載されている。(最新アクセス日:2014 年 2 月 15 日)http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afldfile/2013/06/14/1336379_02_1.pdf

²² 地教行法第 47 条の 5 にこれらの規定がある。

²³ コミュニティ・スクール研究会『コミュニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究報告書』日本大学文理学部, 2012 年

²⁴ 同上書, p.74

²⁵ 岩永定(2011)「分権改革下におけるコミュニティ・スクールの特徴の変容」『日本教育行政学会年報』第 37 号, pp.38-54

²⁶ 橋本洋治・岩永定・藤岡恭子・芝山明義・柏木智子(2012)「学校運営協議会制度導入の意図と運営における解釈の変化に関する研究 —教育委員会担当者及び校長への面接調査から—」『名古屋短期大学研究紀要』第 50 号, pp.15-26

²⁷ 同様の指摘は大林正史(2011)「学校運営協議会の導入による学校教育の改善過程 —地域運営学校の小学校を事例として—」(『日本教育行政学会年報』第 37 号, pp.66-82)にもみられ, 大林は「学校ガバナンス」と「学校教育の改善」という 2 つの側面からコミュニティ・スクールに関する研究動向を整理している。

²⁸ 日高和美(2007)「学校運営協議会における意思決定に関する考察 —校長の認識に焦点をあてて—」九州大学『教育経営学研究紀要』第 10 号, pp.45-54

²⁹ 仲田康一(2010)「学校運営協議会における『無言委員』の所在 —学校参加と学校をめぐるマイクロ社会関係—」『日本教育経営学会紀要』第 52 号, pp.96-110

³⁰ 岩永定(2012)「学校と家庭・地域の連携における子どもの位置」『日本教育経営学会紀要』第 54 号, pp.13-22

³¹ 大林, 上掲論文

³² 岸裕司(2005)『中高年パワーが学校とまちをつくる』岩波書店

³³ 岸裕司(2011)「地域と生きる学校と PTA の新しいあり方」(天笠茂編集代表/小松郁夫編著『新しい公共』型学校づくり』ぎょうせい, 第 5 章, pp.89-115) p.106-107。なお, 岸は「連携」という言葉を「物的・人的な資産の交換状態をあらわすものであり, 「交換バランスが一方に偏りがちで長くは続かない」関係であるとして「融合」とは区別している(同書 p.106)。ただし本稿における「融合」あるいは「連携」といった言葉の意味するところは, この岸による区別とは必ずしも一致するものではなく, あくまで辞書的な意味での「連携」といった言葉を用いている箇所も多々ある

ことをおことわりしておきたい。

³⁴ 藤尾智子(2006)「学び合いから生まれる地域デザイン」鬼沢真之・佐藤隆編『学力を変える総合学習』明石書店, 第 2 章⑤, pp.213-228

³⁵ 貝ノ瀬滋(2010)『小・中一貫コミュニティ・スクールのつくりかた —三鷹市教育長の挑戦—』ポプラ社

³⁶ 春日市教育委員会編(2011)『春日市発! コミュニティ・スクールの魅力 —子どもが育つ地域基盤形成につなぐ開かれた学校—』ぎょうせい

³⁷ それぞれの具体的な文言については, 小学校は http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-コミュニティ・スクール/youryou/syo/sya.htm#3_4gakunen, 中学校は http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-コミュニティ・スクール/youryou/chu/sya.htm 参照。(いずれも最終アクセス日:2014 年 1 月 19 日)

³⁸ 川村光によれば, 2004(平成 16)年および 2009(平成 21)年に小学校約 600 校, 中学校約 300 校を対象として実施した質問紙調査の結果, いずれも 7 割強が「総合的な学習の時間」のテーマの 1 つに「地域」を設定していることが明らかになったという(川村光 2011『『総合的な学習の時間』の 10 年間 —2004 年学校調査・2005 年教員調査と 2009 年学校・教員調査の比較分析結果報告—』『関西国際大学研究紀要』第 12 号, pp.1-12)。

³⁹ 「総合的な学習の時間」に地域住民がかかわることに注目した初期の論稿として, たとえば玉井康之(2000)『地域に学ぶ「総合的な学習」—学社融合時代の学校・行政の役割—』東洋館出版社などが挙げられる。

⁴⁰ 田代高章・石川博昭・齊藤明弘(2013)「小中一貫の総合的学習カリキュラムの実践と課題 —青森県東通村立東通小中学校『東通科』の事例を中心に—」『日本教育学会第 72 回大会発表要旨集録』pp.162-163

⁴¹ 呉迪(2012)「大子町立黒沢中学校における『総合的な学習の時間』の実践に関する考察」『筑波大学「地域と教育」研究会報』第 3 号, pp.17-19

⁴² 嶋野道弘・寺尾慎一・福岡県大野城市月の浦小学校(2000)『21 世紀型コミュニティ・スクールの創造』明治図書

⁴³ 清水第五中学校の事例の詳細は以下を参照。 http://sasaeruchikara.jp/?post_type=parsons&p=894 (最終アクセス日:2014 年 1 月 19 日)

⁴⁴ 村上純一・武井哲郎・仲田康一・押田貴久(2013)『『総合的な学習の時間』における四者協議会の実践 —志木市立志木第二中学校の事例から—』『日

本教育経営学会第 53 回大会発表要旨集録』

pp.140-143

⁴⁵ たとえば先述の川村(2011)のほか、紅林伸幸・越智康詞・川村光(2010)『総合的な学習の時間』が変えたもの(1) —学校組織文化のダイナミズム— 『滋賀大学教育学部紀要 I 教育科学』第 60 巻, pp.93-109 などがある。

⁴⁶ インタビューについては、許可を得て、音声を IC レコーダーに録音し、文書化したものを分析した。本稿で引用したインタビューデータについては、引用したデータの末尾の【 】内にその発言者とインタビューを実施した日付を記した。

⁴⁷ いずれも実施年は 2013(平成 25)年である。

⁴⁸ 表中の*印は木島平村の出身者であることを示す。

⁴⁹ 太田氏のインタビューによれば、「Kijimadaira Junior High」の High に t をつけたのは、はじめは偶然から生まれたものだという。「tが入っているのはおかしいと ALT に指摘されたが、わざとやったのかと問われた」「高みを目指すという意味で、tが入っているのがかっこいい、総合にはそういう遊び心があってもいい」という意味で t を残したという(2013 年 9 月 20 日太田氏インタビューより)。

⁵⁰ 「木島平型小中一貫教育の全体構想」<http://kijimadaira.nakano-shimotakai-kyoikukai.jp/wp-content/uploads/5634a79c1c0790af7178f46f656a954e1.pdf> (最終アクセス日:2014 年 1 月 17 日)

⁵¹ 「木島平中学校『農村文明塾』開講！」(太田氏作成資料, 2012 年)

⁵² 「2013(平成 25)年度 第 II 期「KJH 農村文明塾」について」(太田氏作成資料, 2013 年)また、1 年生の段階では土台となる取材活動として、新聞づくりなどが行われているという(2013 年 9 月 20 日太田氏インタビューより)。

⁵³ 木島平村の農村文明塾では、日本の農山村の有する価値と機能に改めて光を当てることで「農村文明」の創生および普及啓発を目指している。主な機能としては、①農村学の人材育成機能を図るための講座の運営、②農村文明の調査・研究と普及啓発、全国運動の展開、③地元住民・地域づくり関係者・組織・団体等における活動を通じた木島平の価値の再発見、村内での農村学の実践と地域づくりへの反映などが挙げられる(農村文明塾公式 HP「農村文明塾の運営体制」<http://nouseonbunmei.jp/modules/contents/content0001.html> 最終アクセス日:2014 年 1 月 17 日)。

⁵⁴ 前掲「木島平中学校『農村文明塾』開講！」

⁵⁵ 2013 年 10 月 18 日山本氏インタビューより。

⁵⁶ 前掲「木島平中学校『農村文明塾』開講！」

⁵⁷ 2013 年 11 月 28 日 K 氏インタビューより。

⁵⁸ 同上。

⁵⁹ 2013 年 11 月 17 日 U 氏インタビューおよび、2013 年 11 月 28 日 K 氏インタビューより。

⁶⁰ 2013 年 9 月 20 日武田氏インタビューより。

⁶¹ 同上。

⁶² 村にはかつてトマトジュース工場があり、加工用のトマトを作る農家が現在もあることから、この実践においても村の資源としてその活用を目指したという背景がある。

⁶³ 「村おこしの 4 つの提言」(武田氏作成資料, 2013 年 3 月 15 日)

⁶⁴ 2013 年 11 月 16 日 S さんインタビューより。

⁶⁵ 2013 年 11 月 17 日 Z さん・T さんインタビューより。

⁶⁶ 同上。

⁶⁷ 長野県下高井郡木島平村立木島平小学校・木島平中学校 コミュニティ・スクール推進委員会『コミュニティ・スクール推進事業研究報告書 第 1 年次報告』2013 年, pp.1-4

⁶⁸ 同上書, p.13

⁶⁹ 長野県下高井郡木島平村立木島平小学校・木島平中学校 コミュニティ・スクール推進委員会「平成 25 年度 第 2 回コミュニティ・スクール研修会 研修会要項」p.1

⁷⁰ 前掲『コミュニティ・スクール推進事業研究報告書 第 1 年次報告』pp.22-28

⁷¹ 各班で書かれた模造紙を、写真に記録したものを参照した。

⁷² 東京大学教育学部学校教育高度化センターHP より <http://www.p.u-tokyo.ac.jp/~c-kodoka/project/kakankiba.htm>(最終アクセス日:2014 年 1 月 31 日)

⁷³ 文部科学省HPより

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/index.htm(最終アクセス日:2014 年 3 月 6 日)