

福井市至民中学校の学校改革を点から線に福井市教育委員会「福井市中学校教育研究協議会」の試み

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-05-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 松木, 健一 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/5432

福井市至民中学校の学校改革を点から線に 福井市教育委員会「福井市中学校教育研究協議会」の試み

松木 健一

「福井市中学校教育研究協議会」のはじまり

福井市至民中学校は、公立の中学校である。校舎の老朽化に伴い 2004 年に新校舎が計画され 2008 年 4 月に開校した。ここでの学校建設のプロセスは学校改革のプロセスそのものであった。異学年教科センター方式の建築を機に、空間のデザインばかりでなく学校での生活や学習活動である時間のデザインをも含めた設計と実践が行われている。

ところで、至民中学校のような新しい取り組みを実施するのにあたって、学校の中の教員集団をまとめるのに、学校の「外」の果たす役割が大きい。福井市には 20 校ほどの中学校がある。他の中学校から見れば、至民中学校ばかり特別扱いを受けるようならば面白くない。他校の教員ならば文句の一つも言いたくなるだろう。逆に、至民中学校の内部から見れば、福井市の中学校教育の未来を至民中学校が担っていると思えば、誰もが元気づくものである。この矛盾を福井市の渡邊本壘教育長は上手に解決した。至民中学校は、学年が 5 学級になることを見越して設計をしている。しかし、数年は 4 学級である。そこで当分の間校区外からの入学者を募り学校選択の試行を行いつつ、教科内容を含む学校づくりの特別研究指定校とした。さらに、福井大学教職大学院の拠点校となることで、大学教員が隔週やってきて協働して学校改革に取り組む学校とした。

このような新しいシステムにチャレンジすることを理由に他の中学校から協力を仰いだわけである。市内全域から各教科で中心的に活動している教員を集め、至民中学校の教科内容と建築についてサポートする協力者会議を 2006 年に組織した。市内から教科を代表する先生方が集まってくるのだから、至民中学校の内部が引き締まらないわけがない。この組織は建設終了後「福井市中学校教育研究協議会」に変貌していく。これには渡邊教育長の強かな思惑が隠されていた。参加した教員に対し「至民中学校は異学年教科センター

方式という初めての試みを行うので全ての中学校が協力してほしい」と訴えつつ、至民中学校で新たな取組を実施し、実は、その成果を市内全域の学校に移植するパイプの役割を期待していたと思われる。ユニークな学校づくりをする学校は全国にいくつかあるが、いつまでたっても点のままである。市内全域に広がるための組織づくりが重要なのであろう。

2008年度の「福井市中学校教育研究協議会」は、このギア・チェンジをする会となった。渡邊教育長の意を受け、筆者は参加者に会の目的について説明することとなり、「福井市中学校教育研究協議会の開催によせて」と題して以下の目的の説明を実施した。これはその全文である。至民中学校の取組は明確な特色があるだけに、参加者の自校の検討には異化装置として機能しやすい。2008年度の協議会は、至民中学校での授業参観や検討会、さらに、参加教員の取組報告を最後に終了した。次年度は、各校の研究主任を中心とする協議会に発展する計画である。

「福井市中学校教育研究協議会の開催によせて」2008.5.15

1. なんで至民ばかり

平成20年の4月にスタートした福井市至民中学校は、異学年教科教室型の校舎である。緩やかな曲線の多い校舎内は訪れる人の目を引く。建物ばかりでなく、次々と打ち出される試みは、教育の新しいデザインを示してくれる。

子どもの主体性を重視し、活用型や探求型の授業を目指す70分授業。家庭教育と学校教育を結ぶ習得型授業である「Reタイム」。「SSL (Shimin Study Life)」と呼ばれる学び方ノート。異学年の子どもが自治的に学習活動を展開し、地域や社会の一員としての責任を自覚し活動する「Cタイム」。

これらの協働を旨とする学習活動は、痕跡を蓄積しつつ学校文化として浮揚する。学校文化は、子どもの継承生成サイクルとして展開する学習活動の実現態そのものである。さらに至民中学校は、子どもばかりでなく教師が学ぶ学校としての側面を持つ。同校は同年に同時に開校した教職大学院の拠点校でもある。学校と大学が一体となって、教師の生涯発達を支える組織づくりが模索されている。子どもが学ぶ学校は、教師の学ぶ学校でもある。

さて、こういった至民中学校の特徴を挙げるにつけ、次のような先生の発言が嫌でも耳に入る。「なんで至民中学校ばかり（優遇される）なの？」「学校が建ったのにまだ手伝うの？自校の仕事が忙しくてね」「至民の試みは分かるけど、自校では無理やろ」「至民のように気張ったところで、教育はなるようにしかならない。至民もそのうち元に戻るやろ」

「至民の先生はお疲れ様やお」どれも教師の正直な気持ちであろう。実際、至民中学校ばかりが「よく」なっても意味がない。また、見栄えの派手な「改革」ほど、揺り戻しが

大きいことは、教師なら誰もが実感しているところである。浮かれて同船すると思わぬ火傷をする。なさぬが肝心。

2. 思考停止

近年の子どもと学校を巡る状況は異常である。自殺、いじめ、不登校、モンスターペアレント、切れる、学級崩壊、小1・中1プロブレム、学力低下。どれもすぐに学校がやり玉にあげられる。しかも、子どもの教育にかかわって学校がしなければならないことは、年々増え続け、本来、地域や親や家族がしなければならないことまで学校のせいとされる。おまけに、教師の失態はストレス解消の道具のようにして叩かれ、給料平均までもが下がる。

先進諸国で下位にランクする教員比率。人手不足のまま仕事ばかりが増えるので、慢性的な多忙感は解消しようがない。無理をして病気になってしまっただけでは元も子も無い。じっと台風の通り過ぎるのを待つしかない。いや、本当のところ「通り過ぎる」などと甘くは考えていない。沈み行く船をなすすべもなく眺めている心境の方が近いかもしれない。教師や学校の地盤沈下は危険水域までに達している。あるいは、教師は日々の仕事に追われて考える暇、感じる暇さえもないというところだろうか。

幸い、子どもとかかわることは楽しい。煩わしい難しいことは考えずに部活や生徒指導や受験に力をそそげば、それなりに子どもはついてきてくれる。この喜びと、解決もしないように思われる教育改革とを両天秤にかければ、自ずと目先の子どもを選ぶのが道理である。これがいけないと誰が言えよう。教育はどんな苦境に置かれようと日々を楽しめる麻薬みたいなところがある。

ともかく、当事者自身が思考停止をせざるをえないほどに追い込められているのだから、ことは深刻である。至民中学校の新しい教育のデザインの話を聞いても、関心が湧き起こる前に増える仕事量が目にちらつき、思考にブレーキがかかる。この状況をどう打開したらよいのか。

3. 夢をみる

教育に夢を持てなければ力など湧いてきようもない。その夢の実現に向けて自分の努力が報われているという実感が無ければ頑張れないものである。

ところで、夢のメカニズムについては不明確な部分が多いが、大半の夢は浅い眠りであるレム睡眠中に見るとされている。レム睡眠時にPGO波という鋸波状の脳波が、視床下部の端網様体や後頭葉にかけて現れる。このPGOが海馬などを刺激して記憶を引き出し、大脳皮質に夢を映し出すらしい。夢は無意味な情報を捨て去る際に知覚されるチェック機能や、必要な情報を忘れないように活動の際に知覚させる確認機能があるという。記憶は海

馬内の神経細胞のネットワーク上に保持されている。必要な情報は太いルートで、抑圧したい記憶は情報の流れに制限が加えられたルートで、しかも、一定の順番で接続され、各記憶要素が構造化され、記憶として蓄積されていると推察できる。

夢の凄いところは、これら接続の順番やルートをいったん御破産にしてくれることである。囚われや固定観念、仕来りや忙しさ等に縛られて結びつかなかった記憶の要素と要素に新たな接続が浮かび上がる。起床前にみる夢では、誰もが自分は天才ではないかと思っただけの経験があるのではないか。新しい結びつきが浮上し、新しい発見ができるからである。現状では解決不可能に思われ、行き詰まっていた事柄が、自分の囚われが解放されると、意外な事柄同士が結びついて、新しい策を思いつくことができる。どうやら夢は鳥の目や虫の目の機能をかなえてくれる特徴があるらしい。夢想というと実現不可能と思われがちだが、夢は現実には縛られず長い見通しの中で、現実を見直す力がある。与えくださる創造主の恵みに感謝したいものである。

閑話休題。

しかし、いくら何でも日本の教育の行く末を夢に託すわけにはいかない。良心に従って理性をはたらかせ、考え行動するしかない。カント曰く、未成年でいることの気楽さと臆病さに決別をし、理性を使用しようとする決意と勇気を持つことが大人なのだから（イマヌエル・カント「啓蒙とは何か」岩波文庫 1950）。教師の置かれている状況の厳しさに囚われている自分を一端ひき離し、21世紀の知識基盤社会に生きる子どもたちの学力を育む視座にたって、必要なこと不要なこと、急ぎのこと後回しにできること、一人ですること協働してすること等について、再度組立て直しをすべきではないか。私たちは教師である。明日の日本をつくる教育に関し責任がある。この責任を放棄したら私たちに残るものは何もない。

4. 至民をネタに話し合う

とは言うものの、これらかの社会を創造する子どもたちに学力を培う視点から、教師としての業務内容を再検討しろと言われても、どこから取付いたらよいか戸惑う方も多いただろう。まずは願いを共有するであろう学校、現実よりは半歩先を歩もうと奮戦している同僚に目を向けてみようではないか。至民中学校は21世紀の基盤社会、つまり、「創造的で高度な知的活動を協働して実現していく社会に対応できる能力」の育成をミッションとして掲げている学校である（ミッション 2008 学校要覧）。至民中学校は身近にあって、子細を検討できる絶好の材料ではないか。使わぬ手はない。

異学年教科教室型教室でどのような学力の育成を実現しようとしているのか。自ら学ぶことと学校文化とはどう関連するのか。それは、教科教室型建築でないといけないことなのか。子どもと活用・探求型学習を展開するということと70分授業とはどう結びつくのか。その因縁果の捉えは正しいのか。他のアプローチはないか。たった毎日20分の「Re タイ

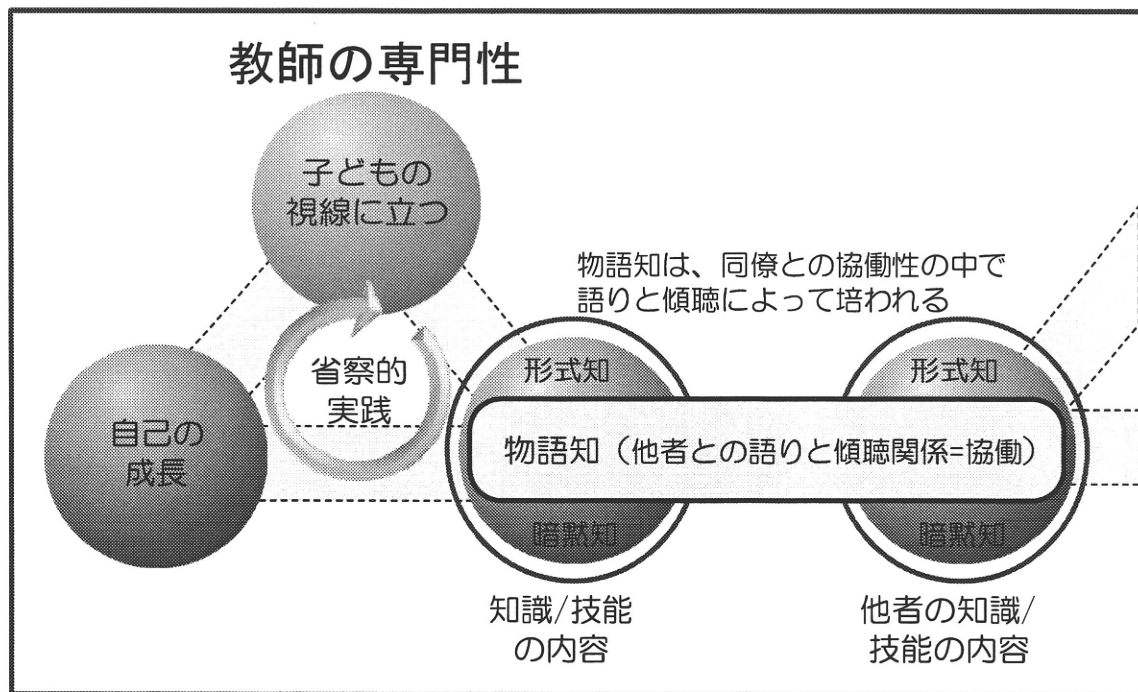
ム」で学習が蓄積されるのか。この問題を解決するために何をしようと考えているのか。地域が中学校教育に参加することは、培いたい学力にかかわって本当にメリットがあるのか。教育長は、生徒指導・部活動・受験指導の3部構成からなる中学校教育の根幹の捉え直しを求めている（渡邊「建築技術」20086月号）が、果たして至民中学の改革はそこにメスを入れることができているのか。議論の視点は幾つも持つことができるはずである。

ただし、ここで重要なのは上述の疑問を至民中学校の教員に直接ぶっつけ、答えを得ようとするような早急な解決をはからないことである。至民中学校の教員も、日々考え日々模索しながら解を探しているのだから、質問されても歯切れが悪くなるのは当たり前であろう。この歯切れの悪さをもって評価するのではなく、前進しようとする事と事興している事実をもって評価すべきである。恥ずべきは教育の危機を前にたたずんで何もしないことだから。

ではどうしたら議論になるか。まずは、授業の中の子どもの姿であろう。授業の中で子どもが何を考え、何をしたのか。これを子どもの目線で読み取り筋立てて語ってみることでだろう。参観者が読み取った子どもの物語（ストーリー）を授業者に戻しつつ、その物語の中に上述の課題がどういう形で実現していたのか（あるいはしていなかったのか）について意見を述べることから議論を始めよう。授業者は、子どもの学習活動の文脈を筋立てて返してもらえると、参観者の数だけ、子どもの学習活動を立体的に浮かび上がらせることができるようになる。参加者で共有する経験と、物語に組立てられた言語が織りなす授業検討会。これは授業をしているときに感じる実感とはまた異なり、幾つもの物語が複合的に絡み合うが第2の実感を味わわせてくれる。このような繰り上がった世界でこそ上述の課題についての解も生まれよう。授業者が叩かれ、もう二度と研究授業はしたくないと思わせる検討会は最低の授業研究である。

5. 自校を写す鏡として至民をつかう

高度職業人たる教師の専門性はなんなのか諸説あろう。問われてまず浮かぶのは、教師が子どもの成長発達の方向を見定めながら、子どもの目線にたって思考できるか。これが私にとっての専門性の中核である。子どもの視点に立って子どもの学習活動を支えようとすると自らの持つ知識/技能の至らなさが身にしみて感じられる。知識/技能の内容は、形式知（言葉に置き換えができる知、例えば理論等）と暗黙知（状況判断等の言葉に成りにくい知、例えば実践的な経験知）から構成されているが、その大半は実際のところ疑似形式知・疑似暗黙知である。疑似形式知は言葉が経験によって裏打ちされる中で、また、疑似暗黙知は経験を言葉に置き換えようと努力する中で、はじめて機能する知である。この知は、実践にかかわって語り傾聴する関係の中で培われることができる知であって、謂わば「物語知」とでも言えよう。教師の知識/技能の大半はこの物語知を通して形成されている。だから教師は同僚がいてはじめて専門性を磨くことができるのである。



一方、子どもの目線にたつて自己の知識/技能について振り返るとき、教師としての自己の成長を見定めなければなるまい。こういう教師になりたい。こういう実践をしたい。そんな自己に関する人生設計や企投が子どもの目線にたつことを支え、また知識/技能を磨こうとする自己を形づくる。教師の専門性は、この3つが省察的実践の中で相互作用を高めながら展開することで培われるように思われる。

さて、参観した教師は、至民中学校の授業やその他の学習活動を看て、共に語り合うとき、本当は同時に自己の実践についても想起している。参観した教師は、繰り広げられた学習活動を筋立てて語りながら、密かに自己の中に蓄積されてきている実践事例の意味の再構築を行っているものである。目の前に展開した実践事例と近似する自己の実践事例の異同が吟味され、両者の実践事例を包含するような意味づけがなされていく。教師の教育活動の活動基準は、このように蓄えられてきた実践事例である。実践事例が範例となって自己の学習活動の企画/評価に関与していく。範例は、実践と共に随時更新され、また、語りと傾聴関係の中で間断なく修正が加えられていく。教師の専門性はこのような生き物なのである。ここが他の科学と違うところであろう。どんなに確かな科学法則であっても、それを覚えれば機能するというのではない。当該する科学法則が自己の中の実践事例に結びつき実践事例の意味づけを変え、新たな範例として位置付かなければ自己の活動基準とはなり得ないのである。

当然のことであるが、他者の実践は自己の実践を写す鏡である。至民中学校の実践は、明快で異なった柱を立てているだけに、明確な角度をつけて自己を映し出す姿見となろう。鏡を見て日頃見えないところが見えてきたなら、我がふり直すのも至極当然である。至民中学校の試みを、自分の実践や自校の取組みに置き換えられたら何ができるか。これが、福井市中学校教育研究協議会に参加する私たちのミッションということになろう。福井市

中学校教育研究協議会は至民中学校を「よく」するための会ではない。私たちは至民中学校をネタにしながら、21世紀の基盤社会に生きる福井の子どもたちにしっかりとした学力を身に付けさせねばならないのである。

6. 教科の枠を超えて書き語りする自校の実践

教師の専門性を高めていくのに省察的实践が重要であることは繰り返すまでもないことであろう。ただし、省察的实践にも限界がある。省察できる内容が記憶に依存しているからである。その記憶は、その時々に関心、囚われ、仕来り等に縛られて記銘（符号化）され、また想起（検索）する際にも同様に水路づけられた仕方思い出されるからである。夢が柵（しがらみ）を取り払ってくれたように、省察する際にも自由になりたいものである。ところが、もう一つ省察的实践には難しさがある。それは実践の時間幅の問題である。1回の授業を看着論議するときには、その時間内に起きたエピソード、子どもと教師のやりとり、教材内容などが省察の対象になる。子どもや教師の成長発達を省察したければ、長いスパンの実践を真名板にのせねばなるまい。振り返る時間の幅によってみえてくる事柄が異なってしまうのが省察の特徴なのである。

省察的实践の抱えるこういった特性を克服していく手だては、次に述べる3つの方法を組み合わせて実践を行うことであろう。1つはまたしても語りと傾聴である。他者の視点からの観察記憶に耳を傾けることで、自己の視点（囚われ）との緊張関係を生み出すことである。この緊張関係の中でこそ、自己の視点では浮かび上がることのできなかった事実を想起することができ、新たな意味づけができ、経験的な実感以上の省察を可能にしてくれる。

2つめは記録を撮ることであろう。私たちの囚われは、認識様式のような比較的長期的に継続するものもあれば、その日その日の状況（文脈の読み）のように日々変化するものもある。何日かの記録を眺めてみると、日々の囚われからは自由になることができる。さらに、どうせ人は囚われから逃れることができないと腹を括るならば、いっそのこと、記録を「子どもの成長発達」「教師の成長発達」「教科で培いたい学力」「公教育のあり方」といったこだわりから再構成してみることも一考である。日々の実践ではみえなかったことが必ずやみえてくるものである。これら長期と短期の省察を他者と協働して実施できる学校文化が教師の成長には欠かせないものになるであろう。

さて3つめは、教科の壁にかかわってである。福井市中学校教育研究協議会に参加する教員は各教科から選抜された先生方だと聞いている。各教科のエキスパートなのだから教科に関する責任と自負をお持ちのことであろう。中学校は教科専門の教員の集団だから、各教員が教科に関する力がなければ成り立たない。しかし、そこがまた最大の落とし穴でもある。各教科の教員が生徒にしっかりと各教科の学力を身につけさせ、そして、その学力を寄せ集めれば21世紀の知識基盤社会を生き抜く学力になるのだろうか。つまり、生涯

にわたって学び続け、社会を変革する学力になるのでしょうか。

教科の学力は一人の人間に角度を変えて、スポットライトを当てて映し出された像に似ている。頭の上から撮った映像と正面からの映像では、輪郭は全く異なるが同じ人間には変わらない。教科によってやっていることは全く異なるが、一人の生徒の中では結びつき一体として機能しないことには、課題解決にも社会を創る力にもなりようがないはずである。ところが一端、分担が始まるとパーツの独自性を強調するようになるのが世の常である。国民のためと言いながら各省庁が独自性を強調し無駄をつくり出す。各パーツは独特のジャーゴン(専門用語?)をつくり出し、他との違いを鮮明にし、生き残ろうとする。同様に他の教科をみると意味不明の用語が多用されており、近づきがたさを感じたことはないだろうか。しかし、各教科独自に見える専門用語も、子どもの学びのプロセスを共有しながら聞いてみると、「うちの教科で○と表現していることと、この教科で△と表現していることが同じだ」等ということが頻繁にあるはずである。

誤解を招かないよう繰り返すが、合科や総合学習をしろと言っているわけでも、教科の専門性を否定しているわけでもない。むしろ教科の専門性を強調したいのである。各教員が自教科の授業を参観するだけでなく、他教科の実践の中に自教科と共有する学力のあり方を見だし、自教科が培おうとしている学力の普遍性を確認してほしいのである。教師が自教科の他教科への広がりを実感できないのに、子どもに教科を結ぶ学力が形成されるわけがない。至民中学校では教科を超えて授業参観し、自教科の学力の重要性を他教科の実践の中に読み取る機会が増えることを期待したい。他教科の実践を語りながら、自教科の実践を振り返り、知らず知らずのうちに作りだしてしまった教科の壁(囚われ)を融解させていくようになりたいものである。教科専門を深めることが逆に教科のつながりを人格形成の中に見いだせるようになること、それが中等教育の役割であるように思われる。

最後になるがここで書き語りの章を付け加えたのは、福井市中学校教育研究協議会でも書き語りをすべきではないかと考えるからである。至民中学校をネタにしながら、自校や自身の実践を記録に残し振り返る。そして教科の枠を超えて筋立てて語り合い、報告書にまとめる。次年度の参加者はその報告を読み、自身の方向性を見定めながら、実践し参観もする。そのような教員の文化が学校の信頼を回復していくことに繋がるのではないか。福井市中学校教育研究協議会のメンバーは高々数十人の集団である。だがこのメンバーが動かないようならば福井の教育は動かないであろう。今ときと機会が与えられている。

引用文献

平成 20 年度 福井市至民中学校学校要覧 2008 年

松木健一(2008)「なぜ教科教室型校舎なのか」2008.6 建築技術 No.701

松木健一(2008)「学校を変えるロングスパンの授業研究」秋田喜代美, キャサリン・ルイス編著『授業研究・教師の学習』明石書店 186-201

- 松木健一（2004）「物語る校内研修を創る」秋田喜代美編『こどもたちのコミュニケーションを育てる』教育開発研究所 239-244
- 柳川正尚（2008）「おおらかで柔らかい学校建築をめざして」2008.6 建築技術 No.701
- 渡邊本爾（2008）「新しい中学校に期待するもの」2008.6 建築技術 No.701

