



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	<基調講演・話題提供を受けての討論>
Description	編集者：浅川和幸
Citation	北海道大学教職課程年報，9，50-67
Issue Date	2019-03-30
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/75243
Type	departmental bulletin paper
File Information	08_2185-9809_9.pdf



<基調講演・話題提供を受けての討論>

基調講演および話題提供ののちの討論を録音データのテープ起こしにより掲げる。編集にあたり、以下の加工を施した。この加工により、発言者の「真意」が損なわれているとしたら、その責任は編集者（浅川）にある。

- ① 会話の「話し言葉」を「書き言葉」に修正した（「ら抜き」言葉、「い抜き」言葉等の修正も含む）。
- ② 発話者の発言時の癖は削除した（「そのー」「あの一」や冒頭の「で、」など）。「ぼかし表現」も同様に削除した（「みたいな」「というような」など）。
- ③ 会場の「笑い」は、会話と会話の間のもの（会場：（笑））と会話の途中の「（笑）」の2つの場合があった。2つを区別し、臨場感に配慮して、会話途中のものは、会話中に「（笑）」を挿入した。
- ④ 必要に応じて言葉や用語を補った。それらには前後に丸カッコを付けることにより、発言と区別した。ただし、長い補足となる場合には脚注とした。
- ⑤ フロアーからの質疑の一人は、会場で名乗られたものの、私人としての立場での発言であったこと、本人のご了解を取っていないことから、教員 A とした。

浅川：討論の部を開始したいと思います。最初に、北村所長の大きな問題提起を受けて、話題提供の3人の先生方がどのように考えたのかというようなことで、少しお話をいただきたいと思います。

篠原：篠原のほうからお話しさせていただきます。北村所長の基調講演を伺いまして、これは話題提供の後半の姫野先生の話とも関わっていたのですが、やはり学校の状態はそれぞれ多様であるということ、北海道特有の課題をしっかりと意識するということは、私も意識しているつもりではありますが、特定の地域でもさらに学校毎に考えなければならぬ問題だと改めて思います。これはまず感想でもあり、確認しなきゃいけないことだと、改めて強調しておきたいと思います。そのうえで、私も教育研究所の研修でどんなことをしているのかに、興味がありました。特に私の話では、地方の公立高校の学校改革、特に小規模な高校の改革を考えた際に、管理職となる先生たちが、校長先生になって初めてこういうことを考えなければいけないのか、それとも、もう少し若い年代のうちから考えなければいけないのか。何か学校を作る、学校を地域とともに運営していくというようなことを、どこかで意識していくような、教師としての人生の過ごし方があるのか、そこを少し整理したうえで考えなければいけないと改めてお話伺いながら、考えていたところです。恐らく校長先生になるプロセスに、色々な流れがあるのだろうと思っています。私は今、地域、地方で色々な校長先生方、あるいは管理職の先生方とお話をする機会があるのですが、学校外とのつながりを持っているのは小規模な学校の校長先生が1番だなと強く感じます。先生たちにさまざまな機会を、あるいは先生たちの学びを開くというお話

になりました。しかし、そういう機会が、現状では閉ざされていたり、あるいはそういう元気がなかったり状況がなかったりした時に、学校の中で先生たちを励ましていく、あるいは学びを奨励していく、いろんな場所を提供する、機会を提供する、先生たちの育ちを支える意味で、校長先生の役割を、どのように考えているのかをうかがいたいと思います。その上で、教師の学びの延長上に、校長の育ちを考えていくことが大切だと思っています。ぜひその話をうかがってみたかったところです。

宮前：宮前です。私のほうから3点ほど改めて考えたことというのか、感じたことをお話しします。(1点目)まず私の話は、教員の養成、採用、研修という3段階の区別では、「入り口」にあたるのだろーと思いました。確かにそうなのです。例えば、地域をともにする学校の先生としての意志を持って卒業をしてくれたとして、果たしてその学生たちが実際現場に出て、実際に地域をともに作る学校の先生になってくれるかどうかというのは、また別問題なのかと思いました。それで、姫野先生からお話が合った学校を開くということに関係してくると思うのですが、学生が地域をともにする学校の先生になるためには、学校が開かれたものではないかならない、学校そのものが開かれたものでないかならないのではないかなと思いました。そのための研修といいますか、どういった研修が必要かかというのはまた別問題ですけれども。(2点目)もうひとつは、これも姫野先生のお話の中にありましたが、北海道は地域毎に全く学校の課題が違ふのだと。そういった地域をともに作る学校の先生として育った学生が、いわゆる僻地小規模校みたいなところでは、それなりに対応できるのですが、果たして大規模校にいった時にどうなるのだろーかということは、また別に考えなければならぬのかと思いました。(3点目)北村所長のほうから最後のほうに大学に期待することとして、理論化というお話がありますので、全くそのとおりだなと聞いておりました。しかし、なかなかうまくいかないといひますか、努力しなければならぬと思ひながらも、今のところどう学生を育てることができらうかに一所懸命で。いずれそれを、先ほど本の紹介をさせてもらひましたけども、何かしらの形で研究になって、そういった文化研究のほうに結びつけていきたいなと考へております。取り急ぎ以上3点、私のほうからでした。

姫野：姫野です。北村所長のお話の最初のところの地域の課題について、私なりの考へとしては先ほどもお話をしたように、やっぱり差というものと、あとはそれに伴う教員の日本の特異性でもある異動があることの、両方で考へていかなければいけないといひことが、前提としてあると思ひています。ですから、そのことについては、北海道だけではなく、地域だけではなく、各学校の状況や事情を考慮した上で、考へていかなければいけないといひのが、それは先ほども詳しく述べたことです。所長から提案があつた研修のスタイルのことについてですが、個人的に共感できるところと、実際に先生方と関わっている中で、これで本当に先生方が学び続けて行けるかという点で少し「？」が付くところがあるので、お話をしておきたいと思ひます。それは研修のスタイルです。自己対応、レクチャー、ここまでで終わったところから深い対話があつて、そこから実践があつて支援があ

ってということだったのですけれども、僕自身が関わってきた先生方、それから管理職の方も含めてですが、例えば何か詳察力であるとか、そういうものが独立して存在して、それで力が付いたということよりも、学校の先生のゴールは、子どもの学びや成長にいかにつながったかどうかには尽きると思うのです。そこで、研修をやることが、最終的に子どもの学びとか成長につながらなかったら、それはやはり、学校の先生としての力というか研修としては、まだ課題があるのだらうと思います。子どもの学びにつなげるための、子どもの学びが変わったと思えるような研修は、それこそ OJT¹なのだと思います。学校の中で校長先生が何かの掲示板を、「もう少しきれいにしたら？」みたいな感じで言ったとして、「それをやりました」では全く学びにつながらない。きれいにしたら子どもが少し、「変わったぞ」という感覚が何かあって、「ああ、学ぶって面白いな」と思うから先生方が学んでいくわけなので。この子どもの学びや成長につなげるということは、やはり先生方が実践している個別のエピソードみたいなのを、丁寧に拾っていくしかないのかなと思っていました。実は、こうした教師の学びの研究というのは、日本の中でまだまだ歴史が浅くて、まだ 20 年もやられてないのではないのでしょうか。だから教師教育という言葉はあまり使用されないのに比べて、海外だと、ティーチャー・エデュケーション、ティーチャー・ディベロップメントやティーチャー・ラーニングという言葉で使われているのですね。日本の中では、そういった研究自体が全然なかったという状況で、これから、それこそ北海道立教育研究所も含めて、教師の学びの研究を進めなければ、これからの研修をどうするかということも、なかなか作っていけないのかなと個人的な立場としては考えています。以上です。

浅川：今の 3 先生の応答に対しまして、所長のほうから手短でお願いしますので、再応答をお願いします。

北村：じゃあ、私のほうから。姫野先生からいきますね。今、ご指摘があったところは全く同感します。そうだと思います。

私がとても尊敬している先生に、大村はま先生（1906 年～2005 年。国語教育の研究家であり実践家）という先生がいらっしゃいます。昭和の高校教育の大家なのですが、やっぱり現場の先生は実践者です。そして今日いらっしゃる 3 人は、大学の研究者であるということです。ところで、やはり研究者と学校の実践者は、当然やることが違いますよね。だから、姫野先生が言った、子どもの学びが変わったことをとらえて先生が伸びていくということは、われわれも協力したいなと思いますけど、大学のお立場での研究が非常に重要だと思います。もうひとつは、現場が日々の授業の中で、子どもたちの変化を自分の明日の授業にどうつなげていくのかという、日々の仕事の姿勢がなければ、恐らくこういう理論でやってくださいと提案、指導しても、学校は変わっていかないと思うのですね。例えば、これは絶版になった本なのですが、『学校は地域に何ができるか』という昭和の本

¹ オン・ザ・ジョブ・トレーニングの省略。現場実習ではあるが、より直接的な実施訓練的な意味で用いられる。

があります（渋谷忠男著、1988年、農山漁村文化協会）。これは、京都の小学校の教頭先生が書いた本なのですね。実は地域の調査をしたら、子どもたちが朝ご飯を食べてこない、これは昭和40年代の話です。今聞くような話なのですが、「食べてこない」というのですよ。そして、なぜかを調べていったら、子どもが（給食で）出している何かを「嫌いだから食べない」と言うのですね。そして、この先生がいた学校では、それをどのように課題設定したかという、「じゃあ、われわれが家庭科の授業で調理実習をやって、自分で調理をするという学びが、いったい生活の中でどう生きているのだ」と。「全く生きていないじゃないか」というように、自分たちの授業の価値を学校の中で見つめ直したということなのですね。ですから大学の理論と学校は、やはり子どもたちの実態を見た時に、どのような課題設定をするかですよね、学校が。どこに注目しなければいけないのかという、その設定が間違っていると全く違う実践になる。その課題設定の仕方が、非常に重要だと思います。これが姫野先生に、です。宮前先生については、大学もいろいろお忙しいので、「あれもこれも」はできないということは生じます。理論化のほうを、ぜひ精力的に進めていただきたいということが、ひとつです。そして、先生たちが地域で学び手になるかどうかということ、言い換えれば地域とつながる先生になってくれるか、ということですよ。ここでは私の実践を紹介します。今から16年ぐらい前の実践です。標茶高校（釧路管内の高校）は、生徒が入学して1週間で宿泊研修やるのですよ。総合学科がスタートした時です。生徒は入学して、入学式も含めて1週間しか経っていないですから、まだ名前もよくわからない。釧路市阿寒町の前田一歩園財団の協力をいただいて、森に入って環境学習をやります。宿泊所区内の木にネットを巻くという作業やアイヌ文化を学びます。それからクラス作りをやって、学校のシステム理解という4本柱でやるのですね。私は1期生、2期生とも学年主任をやりましたが、その時。宿泊研修に関わった先生がこのように言っているのですね。教員2年目の先生です。「総合学科2期生のスタート、私はさまざまなプレッシャーを感じていた。2期生の出来が今後の標茶高校の明暗を分けるという意識が強く、失敗は許されないという思いがいつも頭の中にあった」。こういうことがあるわけですね。「1期生の活動は正直言って、表面的な部分しか見えていなかった。特に、入学式直後の宿泊研修は、こんな早い時期に、忙しい時になぜやるのだ」と、このように否定的に思ったわけです。加えて、「1期生の時は、力のある先生の4人全員がそろったから、だからできるのだと思っていた」と書いてあるのです。そこから、宿泊研修の中で、子どもたち以上に自然の偉大さとか、自然を守るための人間の情熱だとか、加えて子どもたちの変化だとか、「子どもたちには、力があるのだな」ということを感じていくのですね。だから、「この生徒にはこういうことを話してみよう」とか、「こんなふうに接してみよう」ということを「考えることができた」、と。「最初が肝心という言葉があるが、そういう意味ではよいスタートを切ることができたと実感している」、と。「だが、この研修をこれからの学校生活にどのように生かしていくかが重要だ、生徒諸君もわれわれ教員も、『初心忘るべからず』で、これからの高校生活をともに汗水流して有意義なものにしていこう」。これ

が、2年目の先生ですね。こう変わるのですよ、彼は。彼だけじゃないです。ここに関わった中堅、ベテランの先生も、ほぼ異口同音にこのような変化があります。そこで、異口同音に言っているのは、「子どもたちには、こんな力があるのだ」。「うちの子たちには力がないから、こういうふうにしてやらなければだめなのだ」と思って指導をしてきたわけですね。それが、子どもたちの変化を見て、子どもたちのすごさを見て、そこに感動しながら、「じゃあ、自分として、どうか関わっていかなければならないのかな」ということを考えてやっていきます。これが、さっき言った多様な学校なのですけど、このことを話すと長くなってしまうのですが、ここは必要があってやった企画です。ですからやっぱり、必然からは求められる結果が出てくるのではないかと思っています。必然性がないところに理論を押しつけたり、どこかで上手く行ったりしているからと思っています、それでは当事者にならないと思っています。それから篠原先生のお話しですね、校長の育ちですよ。今日、校長先生が何人もいらっしゃっています。私も過去に校長をやっておりましたが、今はやってないので、ちょっとこれから指名して校長先生に答えてもらったほうが良いかなと思うのですが（笑）。私が思うには、さっき見ていただいた管理職研修をやった時に、多くの先生たちが、多くの管理職が、まず経営という視点で勉強をしたことがないとおっしゃっていました。「組織を経営して行くという学びをしたことがない」というようにおっしゃっていました。だからどうしても、「こう言ったら、あの先生叱られるから」とか、「あの先生はちょっと困ったな」というふうに、属人的に見てしまいがちです。そうではなくて、目の前で生じている事実の要因を、さっき言ったマネジメントの5つのステージで考える。企業では、当たり前を考えていますけどね。要は、何かを人のせいにするのではなくて、特定のスタッフで仕事をしているのだから、「じゃあ、どういうようにして問題解決したらいいのだろう」という考え方をするとということが、「ものすごく新鮮だった」と言っていました。ですから、そういう点を、道研の研修の中でも少し強化してきました、今年は。それがひとつです。それから将来の管理職の準備といいますが、「学んだ人たちがどうやって管理職に向かっていくのか」とか、「管理職になってから学ぶのかとか、それとも先生のうちに学ぶのか」ということですが、私は管理職になってからも学ぶこともあると考えます。しかし、現役の教員で教壇に立っている時に学ぶこともあります。それが混然一体となって高まっていくのだと思うのです。これとこれ、そしてこれをやれば良いということはまずなくて。それで、私がやっぱり管理職になっていくための分かれ道というのは、「自分が目の前にいる子どもたちを相手に、良い授業をしよう」から、これが自分だけではなくて、「先生方皆できるようになると、もっと良くなるのではないか」というふうに、少し学校の、自分以外の先生たちの動きに関心が向いたり、学年としてもっとこうできないかとか、学校としてもっとこうできないかというふうに思いだしたり、するのが管理職としての分かれ道、管理職を目指す分かれ道のような感じがします。これは理論的ではないですけど、経験知ではそのように思っています。以上です。

浅川：ありがとうございました。それでは会場のほうからの質問をいくつか整理して、

私がまとめた（笑）、まとめ方に問題があると指摘されるかもしれませんが、まとめて講師の先生方に質問したいと思います。補足があれば、フロアから議論いただくこともあるかもしれません。大きくは、全体を通して2つのことが言われてきたと理解しております。それは北海道の人口減少の問題、さらに教育課程も含めた教育システムの変更の問題を考えた時に、方向性として、「地域ドリフト」（地域化）といいますか、中央に比重を置いた今までの画一化とは違ったパターンをどう生み出せるのかというような主張であったと思います。

まず、それに対して、半分程度の方から質問が出ております。それは、どう可能になるのかということですが、ひとつ目は生徒にとっての意味ということでの質問がいくつかあります。例えば（地域化した）学習をして、「地域に残る子」と「地域に残らない子」が出てくると思いますが、後者の「地域に残らない子」の場合の、将来の地域のかかわり方をどのようにお考えですか、というようなことです。そのような「地域ドリフト」（地域化）するのだけど、「子どもにとっての意味は何か」と問うた質問です。で、2つ目が教員にとっての意味ということです。「地域ドリフト」（地域化）するわけだけれども、それが「教員の職の成長にとって持つ意味は何か」という話と、同時に「地域作りということを教員が担ったとして、それは現在も大きな課題となっている働き方改革とどういう関係になるのか」と。これは私も地域調査をした際に、「どうしてもやらなければいけないことが増えてくる」し、地域の新しい課題に取り組むとなった時に、「働く時間が長くなるんだよな」という話は、よく聞くことです。その点についてはどうお考えかというような話でした。3つ目が、地域そのものが人口減少も含めて疲弊しているという時に、「地域それ自身のエンパワーメントも考えなければ、続けていけないのではないか」というような、「住民のエンパワーメントの議論を抜きに、この話は成立しないのではないのでしょうか」というような、そのような議論です。まずはこれの質問が多くて、それが中心的には宮前先生と篠原先生のお話がされたことに対してでした。

次に、もうひとつ大きくざっくりまとめますと、姫野先生の問題提起は、地方というのが重要になっているということを一方で置きながらも、そこを北海道という差の大きなところを教員は異動していくという「異動人」として捉えた時に、どんな課題があるのかというような話です。これは北村所長の研修の、これから先、考えていかなければいけない方向性を、画一化、普遍化したそれから、よりかたちの違うものへと変更していかなければいけないという問題提起と呼応するところです。しかし、「異動人」としての教員を前提にした場合、何が可能だろうかということで。姫野先生に対しての質問の中で、ピンポイントの質問は、「そうやって異動していく教員の閉じた心を開くコツは何でしょうか」。（笑）「どうやって開くか」という話や、例えば道内には格差があるわけだけれども、道外からやってくるような若手教員とか、北海道で学んでいる教員養成課程には道外出身の学生もいるわけですが、そのことを考えると、教員養成はどんなふうにあるべきか、教員養成に絞ったかたちでの問題提起もなされています。総括的には、学校の環境という点で、

北海道は大きな格差がある中で、教師の学び、研修はどのように進めると良いかという、問題提起から一歩踏み込んだ視点で、どのような答弁が可能であるか。答弁、議会みたいになってしまいました。すみません。

会場：(笑)

浅川：応答が可能か、という問題でした(笑)。それで、大きな問題は最後に北村所長にマイクを戻していただきまして、その辺でまとめていただけるとありがたいのですけれど。現状の教職の問題点、この大きな北海道の中で、さらに格差がある中での問題点として、どのように、北村所長の経歴の多様性というところから踏み出して、率直にお考えになっていることは何かというようなことです。さらに、ちょうど異動人として捉えるというところに関わってですけれども、量的なデータとして、各地の教員構成の差の問題については話題にされていたのですけれども、これを質的な問題として捉えた時には、どのような問題、課題があるのかということについて教えていただきたいというようなことです。地域差を前提に置いた時の教員の異動とか、昇進、昇格とかそういったことにかかわるような問題も含まれて質問が出ておりました。

2つに大きくまとめて、ひとつは「地域ドリフト」(地域化)した教育の姿というものを考えたとして、それは会場の中から否定的な意見というのはあまりありませんでしたけれども、可能性、意味、どんなふうに考えるか、です。もうひとつは、そこを異動していく、地域差として格差を抱えている北海道で異動していく教員を考えた場合、それを研修という形でサポートすることに考えた場合、どんな問題点とか可能性があるかというようなお話です。

まずは宮前先生、篠原先生からお願いします。

宮前：なぜ私からなのかよくわからないのですが(笑)。まあ、はい。前半の、特にひとつ目の問題ですかね、北海道の人口減少、教育システムがかなり変わっていくと、「地域ドリフト」(地域化)になって、そこをどう生み出せるかというところの生徒にとって、教員にとっての意義、加えて地域そのものが疲弊している中での地域のエンパワーメントをどうするかというところあたりの課題なのかなと思います。

最初に生徒さん、子どもたちにとってという意味ですけど、特に「残る子」、「残らない子」と考えたときの「残らない子」、将来地域の担い手となるというように(考えた時)、必ず残らなければ担えないのかということ、そういうわけでもないのかなと思っていまして。具体例と言っているかわからないですけど、今、例えばふるさと納税なんていうこともあります。例えば、東京のような都会で自分の地元以外の、外国でもいいのですけれども、働きながら地域のことを考えて何かするとか。例えば、あの同級生どうしてるかなみたいな。そんなことでもいいと思うのですけれど、そういった担い方といいますか、つながり方でしょうね。たくさんあっていいのかなと思っています。このように考えているので、「残らなければならない」とかという話では全くなくて、「残らない子」だって、やっぱり自分の育ったふるさとを思って、何かしたいという心を持って育ってもらっても全然構わない

だろうというように思っています。それを役割分担だとか、相互互換だとかということで地域を担うことはできるのかなというように考えています。

それと、先生にとっての意義、特に働き方改革というような感じのことなのですからけれども、これ、どこ行っても、私が先生方の地域づくりというように話をするとと言われるのですけれども、これは協働、役割分担であって、先生に地域づくりをなささいと言っているわけではないのですよね。よく勘違いされるので。「先生はその地域づくりに、先生として、学校の中でどう関われるかということを考えることが大事なのだ」という、私はそういう提案をさせてもらっているわけであって、例えば先生が地域に行って、まあ、これも大事なことだと思いますけれども、お祭りの担い手になりなさいとか、そういうことではありません。先生が先生としてこの地域を作るために、どういう学校の在り方であるとか、あるいはクラスで授業をするにしても、この子たちは将来地域を出ていく子どもたちなのだという前提の中で授業をやっているのと、この子たちが将来、地域の担い手になる、この子たちの中からしか町長は出てこない、町会議員は出てこないという中で、その子たちにどのような学力を与えなければいけないのかということを見ると、全く違う授業になると思うのです。例えばそういうことですね。なので、働き方改革もそうなのですが、必ずしもそれと結びつける必要はないのかなと思っています。それと、地域そのものが疲弊していく中で、地域のエンパワーメントをどうするかという話なのですが、これはどちらかという社会教育だとか地域政策みたいな、そういう話になってくるかもしれません。いつも考えているわけではないのですけれども（笑）、今日は特に教員の養成、研修をどうするかという、そういった方向で話題提供をさせていただく中で、特に教員養成に関わらせて、そういう話にしてもらったのですけれども。学校とそういう確認があって、今さっき申し上げたようなエンパワーメントするという形はあり得る。私は、将来先生を目指す学生たちと一緒に学ばせてもらっている中で、特にそういう学生たちが「地域応援パワー」をもって学校の先生として（地域の）エンパワーメントができる、そういうのはどうすればいいのか、そういった先生になってもらうためにはどうしたらいいのかというのを考えております。お答えになっておりますでしょうか。

浅川：ありがとうございました。さらに、今のお話の中でひとつだけお聞きしたい。地域作りが、例えば地方の自治体とかにとって求められるということはよくわかっているのですけれども、子ども側が地方作り、学校作りを受け止めるロジック（理屈）といたしますか、内在的な論理はどのようなものなのかということをお応えいただかないと、質問者にはうまく伝わらないという感じがいたしました。

宮前：すみません、子どもがどう受け止めるかというのはどういった。

浅川：子どもが、どんな学校作りや地域作りを望んでいて、そのこととぶつかり合いながら、新しい地域づくりや学校づくりが進むかという意味での、子どもの内在的なロジックです。どちらかという、地域づくり、学校づくりの主体、担い手を残したいというのは地域側からの目線としてはわかるのですが、子ども側の目線という点ではどうでしょ

うか。

宮前：子どもにも、地域をつくらなければならないとか残らなければいけないというわけではなくて。先生にとっても、学校にとってもかもしれないのですけれども、これから生きる力とか生き抜く力とか言われる中で、地域と題材がある、しかも課題が山積する中で、そういった課題を、学校としてというか先生と一緒に、要は地域の人と一緒にこの課題をどう解決したらいいのだろうかということを考える中で、課題解決能力を養い育んでいく、そういうことがとても大事になって行って。子どもたちにとっても恐らく楽しい作業になるのかな、というふうに考えています。

浅川：ありがとうございます。篠原さん、お願いします。重なっているところは省略されても構いません。

篠原：今の話、ちょっと私もしゃべっていいですか。「残らない子ども」に話ですとか、あと子どもが地域の課題を解決することを自らの必然的な何か問題意識を、こういうことで感じるようになるかなんてことは、とてもこれ、間違うと形骸化するのですよね（笑）。それで、恐らく最初から私はこの地域のためになんて、特に児童期から考えていく時に、子どもがそう思えるかというのは、わからないというのが私の正直な感想です。ただ、地域にあるさまざまな題材という話ありましたけれども、対象となるようなものは個別に様々、子どもたちにも関心があるはずで。それが社会の中で、その地域の中で、自分の生活との関係の中で自分につながっているのかということから、「あ、これが自分のことなのだ」、あるいは「自分の家族のことなのだ」、「地域の知っているおじさんの話だ」とか「大人のすることなのだ」ということに、徐々に私から公への、子どもたちのもともとの関心が広がっていく、そういう学びへとしっかり学校が教育課程の中でデザインしていくことが重要なのだろうなと思っています。それは、操作しているように思う人も、もしかしたらいるかもしれませんが、しかし子どもにとっては、もともとのきっかけが自分の関心から始まるというようなこともあります。自分は何が知りたいのか、何が課題だ、何が面白いのかということから、自分のそれぞれの学びだったり、地域にあるさまざまな課題に夢中になっていくような、そういうデザインを考えるということが、そこが先生の専門性のまさに見せどころなのかなというふうに思っているところです。

次に地域のエンパワーメントの話、これ、大変重要だなと思っていたのですが、私が学生たちと一緒に調査に出かけている中で感じるのは、学校が地域に出て行く、あるいは子どもたちが地域の課題と一緒に学び始める時に、大人は講師として当然子どもたちの前に立つわけなのですが、大人は教える立場というような、子どもたちに教えてやるぞというような立場で来るのではなくて、むしろ一緒に考えてほしい。こういうことで困っているというような関わり方をしてきた時に、子どもたちが何とかしてあげたいという思いが生まれて。そこから思わぬアイデアが出てきたり、子どもたちも予想もしなかったような伸びを、成長を感じられたりする時に、大人はこのままじゃいけないというような刺激を大いに受けるわけですね。最近話をうかがっていても、非常に感じているのは地域の

20代、30代、あるいは40歳手前ぐらいの世代の人たちも、(奥尻)島に対する、地域の活性化ですとか、地域づくりに関する機運が非常に高まり始めているなどということを感じます。もう少しいろんな調査が、そういう社会的にも地域調査的なことも、もう少しやる必要はあるのですけれども、学校がこれだけ今、変わり始めている。最近、高校生が、なぜかよく地域に見えるようになってきたというようなことが、地域に対して何かしらの元気をもたらしているということは間違いなことだと思っています。それを大人たちはどのように受け止めて、「それでは、自分たちは何を」というようなことに、どういうふうに結びついていけるか。それは恐らく社会教育として学びにつながる、あるいは地域のさまざまな産業の発展につながるということでは、もしかしたら(つながって)考えられることかもしれません。ニワトリが先か卵が先かという話、ありますけれども、地域が必ずしも活性化しなければならないことかとも思えない、というのは、いろいろな事例を見ていて感じていることです。

教員の働き方に関しては、小規模校の、私は課題だけじゃない可能性もあるのだという立場に立ちたいとは思っています。しかし、いろんな先生方のお話聞くと、姫野先生が先ほどおっしゃられたような、やはり小規模校ならではの分掌が全部ある中で、それを分担しながら持つという大変さとか、当然マルチ・タスクになることでの仕事の整理が難しいというのとか、そういう実態はかなり聞くこともありまして。逆に、だからこそ学校だけで学校経営を考えないという視点は、先ほど校長先生の話在北村先生に尋ねましたけれども、学校経営上の工夫として、小規模校の中では特に、工夫として問わなければいけない対策が何かということを感じています。大規模校であれば一人ひとつのタスク(課された仕事)ということであまりうまく分担できるところを、マルチに担わざるを得ない。しかしそのサポートがないというところに対して、じゃあ、もう少し地元の自治体、例えば道立高校であったとしても市町村教育委員会が、あるいは地域のさまざまな社会教育団体が、民間がという形で、何かしら連携をすることはできないのでしょうか。そこに学校の先生たちの仕事をサポートする鍵が、もしかしたら眠っているのじゃないかと思っています。以上です。

浅川：ありがとうございました。ひとつは、子どもが自分事として学ぶ場所みたいなものとして地域を考えるということが子どもにとって持つ意味があるのではないかという指摘と、地域のエンパワーメントということについて、子どもに大人が励まされるという、そういう回路の重要性について語られたかと思います。

それで、フロアのほうに質問追加を求めたいところではあるのですけれども、時間の関係で先のほうに進ませていただきます。地域格差が大きい中で、異動する人として教員を考えた場合の、教師教育や研修の課題にところに進みたいと思います。もうひとつは、フロアの質問の中では出てなかったところではありますが、同じように考えた場合、学校経営の側で考えると、先ほど姫野先生ご指摘の、異動人として教員を考えた場合、学校というものは(変わらず)存在するけれど、何年かで全部入れ替わってしまうような、特に校

長になると2年ぐらいで入れ替わって、系統的に学校をつくっていくことが難しいという課題があります。学校側から見ると、同時に教員側から見ると、教員のスキルが一貫した形で学校に蓄積していけるかと問題があります。それが先ほどのように、地域で教育内容がドリフトしていくことを考えると、地域に対応したものに变化して行くわけだから、より教員の職能は特殊化するというか、「地域化」すると思うのですが、その中で矛盾はより増すとだろうという問題もあります。異動人として教員を見る場合に、どんな問題があるかということは、このような観点からも考えられると思っています。少し雑駁なまとめとなりましたけれども、姫野さんのほうから応答いただけますでしょうか。

姫野：何から話していいのかちょっと混乱しているところもあるのですが。海外の方と話をした場合、(日本の)異動のことを言うと、何でそんなことをしているんだと言われるのが第一声です。海外は、基本的に異動ないので。それで、日本の中では学力の格差を何とかして埋めようと思ってやっているわけだけれども、異動は、先ほども浅川先生も話題にしていましたけど、ものすごく先生方にとっての労力であったり、その地域に特化してようやく力をつけたと思ったら、また次のところに異動したり、ということになるわけです。異動というものを今後どのように考えるのかというのは、必要になってくると私は思っています。例えば、コミュニティスクールをやっている地域とかに異動すると、地域の方がいろいろ要望するのですけれども、先生方は大体5年もすれば、皆いなくなるわけですね。どこかで自分事ではなかったりだとかして。コミュニティスクール自体がうまくいってないのは、(それを実践する人たちが)そもそもコミュニティに残らない人たち(先生方)であるわけです。そこで、そういう中でエンパワーメントという話があったとしても、誰がエンパワーメントするのだろうと、やっぱり考えるのですね。学校の先生のお子さんたちは、結構学校の先生になりたがるのですけども、いやあ、異動も多いし、よく先生になる気になるなと思って。

会場：(笑)

姫野：学生と関わっていて強く思うところもあるのですが、そのぐらい学校の教員にとって異動というのはものすごく大変なことだと思っています。そういう中で、異動を今後も続けていくのであれば、やはりその地域、地域によって差が大きいところでどうやって適応していけるのか、それこそレジリエンスとか最近ではよく言われますけれども、打たれ強さだけでは何ともならないのだと思うのですね。僕自身は教師研究をやっていることもあって、学生には教師の成長とか発達という考え方をきちんと持っていただきたいと思っています。学生たちにいろいろアンケートをします。大学に入ってきて学生は、最初は教師になりたどみんな思っているのだけれども、なっていく人とドロップアウトする人と、教員にはなるのだけれど、そこでなぜかドロップアウトする人とか、いろいろいるのですけれども、基本的に加算的に教師の仕事を捉える方は、どこかでドロップアウトしてしまう傾向があると私は思っています。だから学校の先生に教科の力が必要だ、生徒指導の力も必要だ、「何かの力」も必要だと言ってどんどん上げていくと、飽和状態になって、「もうそ

れは無理」ということになるのです。だから、(北海道教育大学) 釧路校の取り組みが面白いと思うのは、教育大の5校の中で、釧路校は先生になる率が高いのです、他のキャンパスよりも、それは何かというと、やはりこういった協働の中で「協働を学んでいる」のだろうと思うのです。協働をする中で、教師の仕事というのに巻き込まれていって、「それって面白いね」と、本当に面白いから先生になれるというのが一番大切なところだと思います。教師として何が必要で、どの授業や研修を受けたかということではなくて、教師という仕事の面白みを感じることができているから、「先生になり続ける」のだろうと思っています。そこで、「閉じた心を開くコツは何か」という質問があったのですが(笑)、それは私がむしろ教えていただきたいのですけど。ただ、学校の先生方はそれを実際にやっているなど強く思っています。管理職の方に聞くと、「いやあ、先生方も大変ですよ」、「いや、学級経営と一緒にだよ」と言うのですが(笑)、それと同じなのだろうと思うのです。管理職の中でも、校長先生方の学びを開ける管理職の方は、普段から学級経営のところで、子どもたちがどういう意識になっているのかをきちんとわかっていて。メンタル、チーム研修とかでいろんな学校に行くと、すごくうまくいっているところもあれば、すごく停滞しているところも、やはりあるのです。それで、うまくいっているところは、あんまり形式化しない、形を作らない。「研修と言っているけど、お菓子食べて、ちょっと何か茶飲み話でもしようよ」と、昔の学校にあったようなことをそのまま取り入れていく。逆に、初任のほうで疲れてというような、形にこだわって年間計画を立てて、「それではこの日に30分でも時間取ってください」みたいなことをやると、研修をやること自体が目的になってしまって、誰のためのものなのかというのがわからなくなっていく。そうすると、開いた心もだんだん閉じていってしまう。やはり先生方は、普段学級経営でやっているように、少し他の子たちと距離感がある子どもたちを、どうやって他の子たちとつなげていくのかということをやっているわけです。同じように、学校の先生方が、同僚や他の職員とやっていることを、むしろそこを大切にしていけると、閉じた心も開いていくのかなと思っています。どちらかというと、学校は「伝えたつもり」とか「教えたつもり」ということがすごく多くて。「履修主義」とか「修得主義」と言いますが、「履修主義」で、初任者の指導教員が、教えたつもりで初任者にいろいろ言っているのだけれども、初任者としてはとても迷惑なことばかりずっと言われ続けていたということ、結構多々あって。そういった「教えたつもり」とか「伝えたつもり」というところからもう少し、「本当に伝わるとはどういうことか」というところに力を注いでいけると、かなり心が開かれていけると思っています。

浅川：ありがとうございます。補足の質問を少しお願いしたと思います。「教員の心を開くために」というところに関係させると、教職コミュニティの重要性と言われました。このことと学校経営はどのように関わるのでしょうか。普通、筋で考えていくと、学校の自立性とか自己決定ということが割とできるようになると、教職コミュニティでの「心の開き」というのは、少し変わってくるのかなと考えたりもします。もうひとつは、教職コミュニ

ティで「心を開く」ということが重要であるなら、例えば先ほどの「地域ドリフト」との関係でいけば、地域コミュニティとの関係はありますか。そこら辺りを補足していただければ、ありがたいと思います。

姫野：難しい質問ばかりなのですが（笑）。学校経営、ちょっと考える時間もらっていいですか。

浅川：はい（笑）。

姫野：あとで、「最後に一言」がもしあれば、その時にでもいいですか。

浅川：はい、ありがとうございます。そしたら北村所長への質問に移ります。全体として地域格差の大きい北海道の中で、異動する人として教員、管理職も含めて考えた場合に、どのような教職の展開を、あるいは研修の課題があるのかについてお願いします。

北村：今日は、僕も学校によって状況が違うのだという話もしました。ですが、「異動は最大の研修だ」と言われてもいるのです。それはなぜかというと、環境が全く変わるからです。そして、今まで「自分が正しい」と思っていたことや価値観がひっくり返ったり、地域によって、子どもによって、親によってこんなに違うのだ、ということを知るわけです。それによって、教師の幅が広がる、深みが広がる。1カ所で、テクニカルに、上手に教えられるようになるということだけを求めるのであれば、それはどうでしょうかと思っています。そもそも、なぜ地域とつながらなければいけないかということは、これは当たり前前の話なのです。国民の負託を受けているのですよ、公教育は。子どもたちはその地域の現実の中で生きているのですね。だから、その地域の文化であったり、歴史であったり、大人との関係性であったり、そういう中で生きているので、その実態を知らなければ子どもの教育なんかできないのです。それが、「前任校ではこうだった」なんて成り立つわけがないのですね。テクニカルな話ではないのです、やはり。だからこそ教師は、異動を繰り返していくと力量も上がるし、深みも出て、多様性が生まれてくるのですね。だから地域の実態に、自分たちがまず関心を持たなければ、地域の学習なんかはできるわけがないのです。さっきの渋谷さんは、こういうこと言っているのですね。「地域学習は、地域のありのままの人間生活から出発する。ものの一面や部分だけを取り上げたり、ものをすり替えてはならない。ありのままの地域の現実と教育内容の創造とが結びついていくところに地域学習の意義がある」。ここからなのです。「もし、決められた教育内容を生き生きと身につくように教える手段としてのみ地域学習があるなら、あまりに虚しい」と言っているのですね。要は、子どもたちは現実なのですよ、地域が。だから人口が少ない地域に生きているのも現実なのですよ。そこから出ていきたいと考えるのも現実。いや、自分がここに残って生きてくのだというのも現実。そして地域の大人は、そこをどう期待しているのか、というのも現実なのですね。その現実、学校は何ができるかということ。だから、子どもを間において考えてみると、地域の保護者と学校の先生は、もうのっぴきならない関係になっているわけです。だからこそ、先生たちが地域というものを見る目、それを自分たちがいることによって、その地域が、「ああ、その地域の人はそんなことを言っ

ているけど、実はこういうところ良いですよ」とか、「地域の人が良い、良いと言っているけど、実はこういう観点で見たらどうですかね」と、「風の人」²となって地域に先生たちが関わっていくということは、国民の負託を受ける公教育としての、教師としての役割のような気がします。研修は、だからこそ基本的な法定研修（教育公務員特例法によって定められた研修。「初任者研修」や「10年経験者研修」等）とか理論研修みたいなものは当然必要だと思いますけれども、やはり子どもたちの現実や地域の現実と真正面から向き合うのであれば、やはり現場のOJTの研修が相当重要になってくるし、そういうものをコーディネートできる、デザインできる管理職の資質というのが求められてくるような感じがしています。以上です。

浅川：ありがとうございます。会場からの質問を全然まとめきれていない質問でしたが、大体は応答いただけたのかと思います。このまま質問しないままだと会場側の圧力も臨界点に達するかと思いますので。

会場：（笑）

浅川：司会まとめは5分ぐらいあればいいということで、少し短いですが、いくつか発言したい方ありましたらお願いします。どうぞ。

（間）

教員A：本日は貴重なご講演ありがとうございました。札幌市内の私立の中高一貫校で勤務しています教員Aと申します。今日の聞いていて思ったのが、地域と言った時に、子どもたちが学校に通っている時期の地域が強調されていたように思うのですが、例えば、浅川先生のほうからも教員は「異動人」だというような話があった時に、では子どもたちも「異動人」である場合に、地域というものは「展開されていくようなもの」になるのだろうか、そのように学校に通っているときの地域と、その後社会に出て、大人になっていく過程で、また別の地域に住んでいく、そのことと地域とのつながりはどのように考えるのか、学校で学んだことだとかが関わり合っていくのかを疑問に思いました。もしお答えいただければと思います。

浅川：ありがとうございます。あと、そんなに時間があるわけではありませんので、いくつかいただけたらいいかと思いますので、それでは姉崎先生、お願いします。

姉崎：姉崎と申します。北大の名誉教授ですが、今日いろいろお聞きして大変勉強になりました。私は北海道高等研究所という民間の団体の代表理事をしているのですが、実は北海道の大学も、国公立はまだしも私学の場合には非常に厳しい局面におかれていています。例えば、今日出てきました中高校生の力をつけるための努力をしている学校もあります。文部科学省はCOC+（「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業」³）というのを

² 地元で暮らす「土の人」と対比的に地域に新たな視点をもたらす、都会と地方をまたいで活動し、風を運び、風を起こし、去っていく人をこのように呼ぶ場合がある。

³ 文部科学省が「地方創生の中心となる「ひと」の地方への集積を目的」として実施した事業。文部科学省は、地方公共団体や企業等と協働して、（大学が所在する）地域が求める人材を養成するために必要な教育カリキュラムの改革を進める大学の取組を支援するためのこの事業を2015年に開始した。

やっていますけれども、そういうところで今日は「地域キャンパス校」の話もありましたけれども、そういうような実践をやっている学校もあるのですが、従来の大学が前提としていたのととても違う学生が、今、大学に来ている。その学びを、(従来の大学の学び) 適応させるかと考えていくと、小中高というところで止まるのではなくて、もう少し高等教育も視野において、やはり考えなければならないと思っています。そういう点でも、今日終わりの方で、協働の必要性ということが言われていましたけれども、そういう協働をいろいろやっていけたら良いかなと思いました。どうもありがとうございました。

浅川：最後ぐらいです。お願いします。

江口：教育関係のNPO 法人代表をやっています江口と申します。今日はありがとうございました。今日、学び方みたいなことも話されていたと思いますが、こういう講演の時に、「基調講演があつて話題提供」、あるいは「基調講演が2人ぐらいあつて討論」とか、このデザイン自体が、この形が本当に良いのかというところの疑問点があります。多分、そういうのが少しずつ変わっていくことも、ある意味で大事なのかなと。これが、今日だけじゃなくて、いろんなところを見ていて最近思う印象です。以上です。

浅川：それでは最後になります。まず、先ほどの教員Aさんの質問、異動するということを生徒のほうまで考慮した時に、どのように考えたらいのかということ。次に、高等教育を視野に入れるとどうなるのかということ。最後に、このようなシンポジウム形式そのものが、学びの場としてどうなのかという話があったかと思います。短い時間ですから一言二言答えていただいて、締めとさせていただきたいと思います。

宮前：それでは、宮前のほうからでいいですか。教員Aさんのご質問に対して。別の地域に行った時に、あるいは大人になってからということも含めて、どう考えるかということなのですが。結局、地域に愛着を持った人間は、愛着の持ち方というか、持った人間はどこ行っても強い。根っこを持った人間は、どこ行っても強いのかなと思うのです。例えば、ひとつのふるさとを、自分のふるさとを、生まれたところに問題、あるいは自分事として考える力を持った人間は、引っ越しして、どこへ行ったとしてもその地域のことを、地域ではなくてもいいのですが、何らかの問題を自分事として考えることができる。先ほどの姫野先生のお話に関係づけると、まさに「開かれた学び」というか、そういう力はやはりひとつのところで訓練されて、それで力を身につけて、他のところに行ってもそういう力を発揮できるのではないかと思いました。

浅川：ありがとうございました。

宮前：よろしいでしょうか。

浅川：はい。

北村：じゃあ、私から1点。今の宮前先生とかもそうですけれど、子どもたちはやはり地域で学ぶということは2つのメリットがあつて、ひとつは現実を見ることができるという具体的実態に対応することができるということ、もうひとつはそこで見た見方を通して、それが普遍的に他でも使えるというようになってくるのですね。ですから私の今までの実

践の中では、さっき言った宿泊研修の体験では、自然に対するものの見方はこういう見方をしていたのだけど、「こういう見方もあるのだなって、角度が広がった」という感想を言った子がいるのですね。そうすると、別の自然を見た時にも、そういう角度で見ることができるようになるのではないかと思うのですね。私たちが育てたい力というのは、まさしくそういうところですよ。具体から普遍化していくという、そういうところ。だから、それを一番具体化しやすいのは、足元の生まれたところ、地域で、ということがひとつお答えになるでしょう。それから高大接続ですけれど、まさしくそのように思います。私のところにも今日、新渡戸カレッジ⁴のフェローゼミ⁵の支援学生の院生が来てくれていたのですが、私も今、新渡戸カレッジに2年間関わらせていただいて、高校生を参加させるようお願いをしたところ、山口副校長先生に快く引き受けていただけました。今、高校生と大学生がセッションできるようになってきています。そういうことがもっとつながっていくべきだと思っております。ぜひぜひ、こういう機会も含めて良いなと思っております。それからシンポジウムの形式ですけど、同感するところがありますね。ただ、その狙いにもよるのではないのでしょうか。やはり、どちらかというところ啓発を狙いとするようなセッションの場合はこういう形が多いでしょうし、参加者と一緒にディスカッションしながら何かを生み出していくようなかたちであれば、もう少しワークショップ形式が良いのかもしれないですね。道研も基調講義をやって、あとワークやってみたいなスタイルが少し固定化しているのですが、これは形を変えようと思っています。今、初任者研修は、前面で講師とのトークセッションをしながら、会場の人を巻き込みながらやるような形を取り入れ始めました。江口さんのご指摘というのはまさしくそのとおりだなという感想を持って聞いていました。ありがとうございました。

浅川：続けてどうですか。

篠原：私ですか。

浅川：最後の話題提供者の発言という形で、感想も含めてお願いします。

会場：(笑)

篠原：油断をしていました。私からは、教員Aさんの話はとても重要な指摘だなと思っていたのですが、北村所長がおっしゃってくださった通りなのかなと思っています。先ほどの地方それぞれで、さまざまな地方を教材とした、地域を教材にした教育が行われていくということがあっても、学校の先生が関わる以上、そこには系統立った普遍的な、何か教科に基づくさまざまな学習が一方では基礎にあって、それと接続しているものだと思うのですね。そのようにデザインされている限りは、恐らく何かしら普遍的な立場というか、学問的な姿勢なり、何かしらものごとの見方なりというものは、子どもたちに獲得できるような、ちゃんとゴールを設定できることになるのではないのかなと。もちろんそういう

⁴ 北海道大学が設置した「豊かな人間性をはぐくむための学部横断的な特別教育プログラム」のこと。OBの新渡戸稲造氏の名前を冠している。

⁵ フェロー制度とは、「卒業生とのネットワークの上に成り立つ教育のしくみ」のことである。「フェローゼミ」は同窓生の協力を得て開かれている。

ことが、必要ではないのかなと思います。それが恐らく、学んだ成果は、どこの地域にたとえ異動したとしてもその地域を見る視点として生かされていくと考えていたわけです。ですので、子どもを見る力とともに、やはり教科専門として俗に言われるさまざまな知識も先生方にとっては、これまでもそうですしこれからも変わらず、またそれをどう教材化するかという視点で見た時には、地域に視線を向けていくことがこれからの先生たちにとって、ますます重要なポイントだと思っているところです。ということで、姫野さんにパスをします。

姫野：少し答えられなかったところも含めて、全体を通してということになります。教員の学びを考える時に（教職コミュニティは）学校経営とか地域コミュニティとかも関わるのではないかと、という話もありました。北村所長から OJT が大切だという話があったのですが、やっぱり学校へいくと、どうしても研修とか教員の能力形成、人材育成ということで。「じゃあ校内研修やりましょうね」と言って、授業を見て、それをいろいろ協議して、おしまいと。だから先ほどの江口さんの学び方の話しにもつながると思うのですが、学校はどちらかというと、そういう形式のようなことがすごく、今まではあったのかな、と思うのです。ただこれから先の学校は、地域もそうですけれども、そんなに簡単に授業研究会をやりました、「はいはい」では課題は見つからないし、解決もできないのだと思います。だからこそ、いろんな人が立場を越えて関わっていくことによって、この場所の課題は何なのかということを見いだして行くためには、学校の中で閉じたかたちではなくて、地域との協働であったりとか、OJT も「校内研究会をやりましょう」という形ではなくて、「学校の課題とは何だろうか」と考えること自体が実は重要な研修だったりするわけです。そういった方向にかじを切っていくということは、必要になってくるのかなと思っていました。以上です。

浅川：ありがとうございました。これで講演者からの応答終了ということで、最後に「司会のまとめ」ということで、簡単にまとめさせていただきます。北海道は広くて格差があり、抱えている課題も地域によって多様ですし複雑です。その一端を今日は知ることができたのではないかと思います。そして、北海道の近未来の教員の困難と同時に希望に思いを馳せることができたとすれば、主催者として十分目的を達成できたと思います。さらに北海道の教育の未来を切り開くためには、立場を越えて、それぞれの持ち場の知恵を持ち寄って協働することの必要性もわかってまいりました。それが共通認識になってきたのではないかと思います。例えば、分業・専門化から協働・総合化というのを学校教員、そこで完結するのではなく、現場ベースの中で、地域も含めた研修や、研究も組み込まれる形の場合をどのように創造するのかということも重要で、今までの延長線ではもう済まない課題も出てきたことが共有化されたと思います。また、地域間の多様性の問題ですが、これを具体的なものととらえ直して、具体的なものから普遍的なものへと突き抜けていくというようなこととして考えることはできないのか、という形で、地域差をさらに利用して、教育の本質へと迫っていくことを課題とすべきではないか、ということが語られたかと思

います。会場からの質問については、まとめきれなかった部分も多くて申し訳なかったと思っております。しかしながら、それらの質問と、熱心な応答への感謝を申し上げたいと思います。最後になりましたけれども、講演してくださった先生方に感謝の気持ちを拍手で表したいと思います。よろしくお願いします。

会場：(拍手)

浅川：ありがとうございました。これでシンポジウムを終了したいと思います。