



教職大学院

Newsletter No.

11

福井大学大学院 教育学研究科 教職開発専攻 since2008.4

09.03.31

教師が学び合う学校をつくる

信濃教育会教育研究所長／東京大学名誉教授 稲垣 忠彦

「学校改革実践研究福井ラウンドテーブル 2009」の初日に「専門職として学い合うコミュニティー日本の教師教育改革のための福井会議 2009」が開かれ、シンポジウムが行われました。シンポジウムでは稲垣先生のお話があり、ここではその講演内容の概略をお伝えします。(松木健一)

現職教育を目的としております長野県信濃教育会教育研究所から参りました。教職大学院で現職教育に取り組まれているみなさんと交流を期待して、参加させていただきました。私は1958年大学院に進学いたしましたから、ちょうど半世紀間、実践者としての教師から学び、共に歩んでまいりました。この8年間は、信濃教育会教育研究所で現職の先生方と共に実践を語り合ってきました。本日は実践を出し合う会ですので、研究所での実践を話題に取り上げたいと思います。まず信濃教育会とは、明治19年にできた教師の自主的な職能団体で123年になります。各県にもあったのですが戦後無くなってしまいました。研究所は昭和22年にできました。毎年8名の現職教員が研究員として派遣されてまいります。

カリキュラムは、1年目が研究所をベースに、所員と8人が一緒になって研究しております。2年目は学校をベースに、勤務する学校にいながら毎月1回研究所にきて研究会をするという形になります。3年目は県内の4箇所です事例発表会をして、それから皆でそこでまた議論をするという形態をとっております。ここで大切にしていることは、第1に、振り返り、リフレクションとライフコースで、第2が事例研究ケースメソッドに基づく学び合いです。

研究員には4月から実践記録等をもとに、非常に丁寧に自分の実践の歩みを振り返ってもらいます。自己紹介がライフコースになるわけです。実は、教師という仕事は、これが非常に重要じゃないかと思えます。と申しますのは、学校は20歳代から50歳代のそれぞれ違った時期に生まれた人たちが、一緒に仕事をする場なわけです。一緒に子どもを見ながら、あるいは親と繋がりながら実践をする。そうなるとお互いのライフコースを通して理解しあう重層的な経験というものが、教育にとっての大きな財産になる

わけです。また、ライフコース研究というのは過去を辿って行くだけではなく、将来に向けて行く。一人一人が過去を振り返ることによって未来に進む、明日を創っていく研究ではないかと強く思っています。

研究員は1年次の後半になると、学校や保育所へ出かけます。そこで観たこと、撮ったビデオを皆で検討するというのをやっております。この振り返りの中で、どういう資料や記録が大切かということが分かるようになってまいります。2年次では、各学校に戻って実践を積み上げ、実践の記録を残します。そして、1ヶ月に一度研究所に集まって、実践の振り返りを一人につき一時間半ぐらいかけおこないます。実践報告を基にした事例研究、カンファレンスです。研究員の先生方から見ると、自身の実践の振り返りを通して、次の1ヶ月の実践が生まれてくるということになります。こういうプロセスを通して一人ひとりの先生が変化していくこと、それがプロフェッショナル、専門家としての成長だと考えるわけです。

3年目には北信中信東信南信という4箇所です事例発表会を行います。大体700人くらいの先生が40人くらいのグループに分かれて討論をし、それぞれの事例をつき合わせていきます。こういう事例研究の方法が、現場を繋ぐ非常に重要な手がかりだなと期待しています。また、参加者が事例の検討を通して皆で学び合う、これが長野県の教育研究のスタイルの1つでしょう。このような事例の検討会を経験した人が、各学校に戻り芽を育てることを期待して、終わりといたしたいと思えます。

稲垣氏のお話は、信濃教育会教育研究所の取組みを中心に、教師の成長にとってリフレクション、ライフコース、カンファレンスがいかに関与性を、ご自身のライフコースをたどりながら重層的に展開されました。その全容を載せることができず残念です。また、お話を伺うにつけ、再度、福井大学の教職大学院の源流がここにあることを自覚するものです。

ラウンドテーブル特集号

2009年2月28日(土)、3月1日(日)の2日間にわたり福井大学において、「専門職として学び合うコミュニティ」および「学校改革実践研究福井ラウンドテーブル2009」が開催された。まず1日目の教職大学院にかかわるテーマの話し合いを2つ報告する。次に225名の参加を得た2日目のラウンドテーブルを、学内外の参加者から報告をいただく。

Session II Zone A：教師教育を担うスタッフの力量形成 グループ5 記録

東京学芸大学総合教育科学系 倉持 伸江

グループ5は、「教職大学院におけるFD」のタイトルのもと、福井大学・上越教育大学・東京学芸大学・鳴門教育大学・福岡教育大学・岐阜大学における教職大学院担当教員と、教職大学院に関心を持つ上越教育大学・東京学芸大学・放送大学の教員、及びセッションIでご報告をいただいた稲垣忠彦先生にも加わっていただき、司会・報告者合わせて10人で意見交換を行った。

まず始めに全員で自己紹介しあった後、福井大学の松木氏より、福井大学における教職大学院成立の経緯とFDについて報告があった。福井大学では、教師の専門性を省察的实践、教育的行為の協働性、教育的因果関係追及における相互性、学習者の視点での再構成力などから見直し、教育課程を創造していった。教育課程は学校現場のリズムにあわせ、学校拠点を中心とし、学校の課題を協働して解決する長期実践プロジェクトであること、またこの教育課程は子どもの学び、教師の学び、大学教員の学びが三位一体で展開するものであり、大学教員の協働とFDが重要であることが報告された。福井大学では教職大学院のスタッフが毎週全員集まる曜日が設定されており、これが大学教員が実践を省察し、再構成する学びの場となり、実践コミュニティとなっている。こうした日々の教育課程に組み込まれたFD、実践コミュニティと連動したFDを行うと同時に、一大学のFDから、教職大学院全体のFDへ発展、展開する可能性が提案された。

報告の後、各教職大学院の現状や課題についての報告を交えながら、熱心な意見交換や議論が行われた。

- ・教職大学院担当教員として、コース内の教員同士、特に実務家教員との合意をつくっていくことは簡単ではない。また、学内の教科教育担当教員、教育委員会、連携協力校などとの協働もそれぞれ実際に大変なことが多い。

- ・カリキュラムについて、理論的なことを学ぶ必要性を感じる一方で、実践を中心としたカリキュラムのため時間的に厳しい。どちらか一方だけでは不十分。何を評価するのか。
- ・既存の大学院との関係をどう位置づけるか。
- ・3年任期で兼担が入れ変わるシステムで、どうみなで取り組もうという組織にしていくか。
- ・学生が学びたいことと、提供するカリキュラとのギャップ。
- ・学卒学生と現職学生とをどう支援するか。
- ・現職教員の学生による勤務校の課題設定の難しさ。
- ・学校拠点の取り組みについて。拠点校ごとに担当の大学スタッフが行く。拠点校が地域ごとにあることが重要。
- ・教職大学院のFDにおいては、具体的な実践をもとにしないと議論にならないのではないかと。
- ・各教職大学院の取り組みについて情報交換し、実践を共有しあうラウンドテーブルが必要ではないか。
- ・今後教職大学院制度の要となるであろうFDについて、教職大学院協会など教職大学院全体で検討し、共通の水準をつくりだしていく必要がある。

具体的な事例を出し合いながら、それぞれの大学の取り組みの多様性に学びつつ、共通する悩みや課題があることが少しずつわかってきた。こうした自由な意見交換の場の重要性を再認識すると同時に、教職大学院間で連携、協働していくことの大切さが改めて確認された。

Session II ZoneB A グループ：学校における協働研究 報告

福井大学教職大学院／福井市至民中学校教諭 牧田 秀昭

A グループは私から至民中の学校改革の報告をし、それについて伊那小学校よりコメントをもらい、全体討議へと移っていった。

至民中では刺激的な様々な改革を進めているが、その背景として、「確かな学力」向上には、これまでの特に中学校の管理的な指導では限界があること、また研究体制も研究指定等で見られるようなイベント的なものでは終われば元に戻ってしまって日常の学習や生活が変化しないという現状があり、これらを解消すべく着手されたということを紹介した。3本柱である「教科センター方式」「異学年クラスター制」「地域連携」はそれぞれ独立しているのではなく関連性が重要であること、特に授業にこだわった改革を進めていることを説明した。

伊那小からは、大胆な改革であるという感想を皮切りに、伊那小の実践研究との関係がコメントされた。伊那小の研究テーマ「内から育つ」は、子どもの求めることから授業が構成されていくことを大事にしており、どちらも子どもを中心に置いているという共通点が指摘された。授業時間枠についても、子供たちがのびてきたらどんどん延長し、だめなら20分でもやめるといった自由なスタイルをとっていることが紹介された。実践記録が重要な位置を占めていることも共通しており、子どもが何を考えているかに着目するようになったという。研究体制については、伊那小は学年制が基本で、教材研究についても研究推進委員会では徹底的に叩き合うことが紹介された。他の参加者からも、自分の学校と比較して、教育課程そのものを抜本的に見直していることや、同僚への(プライドを捨てた)授業公開、地域、保護者に対しての学校公開など、改革が次々進められていることに対して感嘆の声が聞かれた。

協議で話題に上ったのは、実践記録と教師の力量形成の関係、教員の多忙感について、学校改革の継続性、及びそれらの関係についてである。稲垣先生の語りの中にもあったように、振り返ることが次の構想に繋がることは共通認識されているものの、現場は多忙で振り返りの時間が確保できないという現状がある。そこで質の高いリフレクシ

ョンを促すようなシステムの構築が必要になる。システムとしてどのように継続させていくのかを明らかにすると他の学校にも持ち込みやすくなるという意見が他県から出された。何かを始めようとする時に付随する多忙感については、至民中のように新しい改革を始めるときにはおそらく感じないのではないだろうか、時間の問題でなく、教師が楽しさを感じているかどうかの問題で、同じことを繰り返すのではなく次への変化が現れてくれば楽しさと感じられるだろう、また校内で目指す方向性を明確にして協働で取り組むことで多忙感も打ち消されるだろう、さらに、1年間の見通しを持つことが重要で、見通しを示せるかどうかの研究主任としての手腕が問われるところだということなどが、主に福井大学のスクールリーダー養成コース修了の先生方から提起された。

学校として、どのような方向性をどのように共有するかが協働を支えるベースにある。伊那小は伝統的に唐木順三の読み合わせを行っており、それが総合を始めて30年間、ぶれずに実践を積み重ねてこれた原動力になっているという。至民中では実践記録や「Shimin Study Life」をはじめとする様々な記録の存在と、企画開発委員会、運営部会、授業研究部会という部会組織が支えている。ベースがあるからこそ不必要な部分も明確になり、スリム化して重点化していける。伊那小が「学習に向かう意欲」を大事にしているから、通知票はなく、個別懇談や学習発表会で学習の成果を示していることも同様である。

しかし、メリットだけでなくデメリットも意識しながら取組そのものを振り返るシステムを持っていないと、形骸化してしまって、教育でなく作業になってしまう。常に更新し続けるという意味の継続性と検証のサイクルの構築が重要な視点として浮かび上がるが、そこに楽しみを見つけられるような見通しとゆとりがほしい。その意味で、実践者として、希望と悩みを共有できた分科会だったように思う。「理論と実践の融合が研究テーマですが、明るくやっていける研究を目指しています。」という他県の現職大学院生の一言が印象的だった。

ラウンドテーブルを通じた学びとラウンドテーブルの展開 —複雑にデザインされたラウンドテーブル—

福井大学大学院教育学研究科 2 年 豊谷 亜由美

今回のラウンドテーブルを振り返って

私も先日のラウンドテーブル（ラウンド）に参加させていただきました。このラウンドテーブルは、私が大学 2 年の時から大学院生の今まで参加してきた中で、一番規模が大きいものでした。1 日目のセッションでは会場にあふれんばかりの人が参加し、2 日目のラウンドテーブルの本番でも多くの方が集い、そこで様々な実践が報告され、学びが広がっていく様子を目の当たりにしました。

2 日目、私のテーブルにいらっしゃったある中学校の先生は、初めてのラウンドテーブルで、行政職員の方のまちづくりのあゆみと私の実践報告の 2 つの報告を聴き、分野は全く違うのですが、何か通じる場所を感じられたようでした。その場では、感情が高ぶっていて言葉としてうまく表現できない様子でしたが、充実した表情からは、何かしらの価値を感じていらっしゃるように見えました。私は、ラウンドテーブルに関わる中で、そのような場面に幾度も出会い、また私自身もそのような経験をしてきました。

また私は、ラウンドテーブルに聴き手として参加するだけでなく、報告者として、さらに運営にも携わるようになりました。そういった経緯と私が修士論文で検討したのがラウンドテーブルということがあり、今回、ラウンドテーブルのあゆみについて書かせていただくことになりました。けれども、ラウンドテーブルのあゆみすべてを書くことは私には難しいので、私自身のあゆみも軸にしたラウンドテーブルの 5 年間で振り返っていきたく思います。

聴き手と報告者の経験を重ねることでの様々な学び

初めて参加した大学 2 年（2004 年）の 7 月のラウンドテーブルは、所属する生涯学習コースの授業の一環で聴き手としての参加でした。この頃の参加者は、今ほど教員の方は多くはなく、公民館主事、行政職員、福祉施設の職員、保育士の方などが中心に参加されていました。私は参加してみて、「今日初めて出会ったのに、まったく異なる分野の集まりなのに共通するところがあり、こんなに話が盛り上がるなんて」という印象を持ちました。それは、今回のラウンドテーブルで私と同じテーブルだった先生の感覚

と似ているのかもしれませんが。

この次の 3 月のラウンドで初めて報告者として実践を紹介するようになりました。こうして聴き手や報告者として参加することを数年重ねていきました。毎回のラウンドテーブルが終わると、同じコースの学生同士で研究室に集まり、今回のラウンドテーブルはどうだったかを紹介し合いました。「私のテーブルではこういう人が報告されて・・・、こういう共通した話題が出て・・・」という話を日が落ちるまでしていたことを覚えています。

ラウンドテーブルとその後の仲間との話し合いを通して、ラウンドテーブルが記録をもとに長期的な実践を省察し報告する場になっていることの価値や、記録をもとに改めて言葉として語ってみることを通じて自分自身の気づきが生まれたり、わかっていなかったことがみえてきたりする経験、そしてそこでの記録のスタイルや聴き手の重要性に気付いていったりと様々なことを学んだと実感しています。

学び合う場のデザイン

報告者としてデビューした 2005 年 3 月のラウンドテーブルでは、私が 1 年間活動を重ねてきた子どもたちとのキャンプ活動（探求ネットワーク）について、子どもの学びや自分自身の変化を中心に紹介しました。この最初の報告で使った記録には、「(子どもたちの) 仲間づくり、ブロック（活動）づくりをどのようにコーディネートするかが求められている」¹⁾とあります。子どもたちの話し合いをどうしたらうまく進められるか悶々と悩んでいた私は、授業で『コミュニティ・オブ・プラクティス』²⁾を自分の活動と重ねながら読み、コーディネーターの重要性を感じました。しかし、コーディネーターの役割はわかっても、具体的にどうしていったらいいのか、どのように力量を培っていけばいいのかはわかっていませんでした。

そうした中、コーディネーターとして実践していくきっかけをくれたのがラウンドテーブルでした。当時、ラウンドテーブルは 4 人の教員が中心に行われていましたが、ほとんどの裏方を担当していたのは、ある一人の方でした。私は、ラウンドテーブルに参加するようになり、その運営

者が助言教員だったこともあり、自然な流れで会場のセッティングなどの仕事を手伝うようになりました。ラウンドテーブルでの会場セッティングを通して、人は場の環境に大きく規制されていることがわかりました。その時に合った場をデザインすることで、活動は大きく変化します。そして、自分の探求ネットワークの実践を振り返ってみたときに、学生スタッフが子どもたちの学ぶ環境を創っていると気付きました。学生が子どもたちの学びの場をデザインする必要性と学生同士の学ぶ場も調整していく必要性を感じました。

ラウンドテーブルと探求ネットワークやコースの実習などとリンクさせて考えたのは場のデザインだけでなく、記録や省察のサイクル、長期的な実践のデザインなど様々です。このラウンドテーブルや探求ネットワークがデザインされたものであるとわかるようになるのも後々のことでした。

学生と教員が協働したラウンドテーブルの運営

ラウンドテーブルの重要性を感じながら、私はラウンドテーブルの運営に参加していきます。2005年くらいから、私の所属していた生涯学習コースで社会教育を学ぶ学生数人と教員が中心になり、運営を始めました。このメンバーは、先ほど紹介したラウンドの後に語り合ったメンバーが中心でした。特に、私と同じ学年で共に探求ネットワークでも活動していた0と教員、私の3人が中心となりました。0と私は、やがて実践の報告はせず、ラウンドテーブルの裏側で動くようになりました。それは、受付や印刷、弁当の配達、今の News letter のような通信『life as learning』の発行、など様々でした。こうした仕事をしていると、ただの要員としてしか見られないこともあります。私たちはラウンドテーブルに参加することでラウンドの意味を実感していたので、運営は必要なことだと理解していました。また、コーディネーターの役割を学ぶ上でも重要であるし、何より教員も私たちもフラットな関係で協働してラウンドテーブルを運営することができたのでこの仕事に意味と価値を持つことができました。

ラウンドテーブルの規模の拡大

ラウンドテーブルの運営に深く関わることになったのは、ラウンドテーブルの規模が大きくなってきたこととも関係していると思います。私が参加していた当時、1日目のセッションは、1つの講義室で事足りるときもありました。それが、学校外のホールを貸し切って行うようになり100人を超える参加者が集うようになり、大学に会場が新

設されてからは大学を拠点になり、今回は150人を超える参加があったようです。ラウンドテーブルも、講義室(当時の教育1号館11講義室など)を3部屋にテーブルが4~6つで足りたのが、4部屋使うようになり、現在では、大きなフロアをいくつも使うようになりました。

また、参加者だけでなく、運営側も大きな変化がありました。少数で運営していた当時は、1週間前から準備を始めて、「今年は準備早いねえ」と話すくらいでした。ほとんどは前日から準備を始める段階でした。お弁当の注文も前日だった時も多々ありました。周りからみれば綱渡り状態ですが、ラウンドテーブルの中身の充実に目を向けた時、学生スタッフしかいない中で、その優先順位は正しかったのだと思います。

今回のラウンドテーブルの裏では、教員、学生、事務の方など様々なスタッフが役割を分担しながら動いていました。3人で運営していた時が嘘のようで、本当に多くの方が働いており専門職大学院のスタッフが増え、闊達なコアやアクティブグループが形成されてきていると感じました。今後の展開がとても楽しみです。

最後に

簡単ですが、私のあゆみと共にラウンドテーブルの展開を追ってきました。ラウンドテーブルは、実践を省察する場であると同時に、私にとってはコーディネーターとしての力量を培う場となっていたと思います。そして、改めてラウンドテーブルについて考えてみると、専門職大学院のカリキュラムにラウンドテーブルが位置付いていることからわかるように、場のデザインを超えて、年間の実践のサイクルのデザインがされていることに気付きます。

現在、ラウンドテーブルは福井で展開するだけでなく様々な地で展開され始めています。しかし形式だけ真似ても、複雑な実践を丁寧に記録にしそれを語る文化ができ、そして実践の価値に焦点を当てる聴き手が存在するようにならないと、現在の福井での展開にはならないと思います。私も自分がこれから拠点とするところで、こういった場を実現していきたいとひそかに考えています。長い時間展望の中で、ゆっくりと様々な展開をつなぎながら段階を踏んで実現させていきたいと考えています。福井での展開から学びながら、さらなる展開を重ねていきたいです。

1) 『福井大学教育地域科学部総合学習研究探求ネットワーク 2004 活動報告書 わくわくキャンピング工房ブロック活動報告書』福井大学教育地域科学部社会教育研究室, 2005

2) エティエンヌ・ウエンガー, リチャード・マクダーモット, ウィリアム・M・スナイダー 『コミュニティ・オブ・プラクティ』翔泳社, 2002. (E. Wenger, R. McDermott & W. M. Snyder, Cultivating Communities of Practice, Harvard Business School Press, 2002.)

福井大学教職大学院スクールリーダー養成コース／あわら市金津中学校教諭 荒川 誠

3月1日に「学校改革実践研究福井ラウンドテーブル2009」が、県内外から多数の参加者を得て、盛大に開催された。共用講義棟の5会場で32グループに分かれて、それぞれ3つの教育実践の展開をじっくり聞き合うこととなった。

私が所属した第2グループは、(実践の語り手は、)伊那小学校の掛川先生、私、大学院生(福井大学教職大学院教職専門性開発コース1年生)の鈴木さんであり、この順に、この1年間の実践の歩みを熱く語り合った。聞き手としては、県外から長崎大学の呉屋先生、埼玉県新座高校の金子先生、大学院生(京都大学)の本所さんと、県内からは至民中学校の山内先生が参加された。呉屋先生や金子先生、そして掛川先生は、「教員研修と協働」や「子どもの学び」、「総合学習と探究」といった分野では造詣が深く、展開が語られる場面では、子どもたちの学びの事実や指導者の深い思いが的確に指摘された。また本所さんは語りの中で感じた指導者の心理を、山内先生は勤務校と対比して感じた課題を、それぞれ語っていたように思う。このように多方面で活躍されている研究者や教師が一同に集い、それぞれの実践の過程を共有し、子どもや指導者、組織が成長していくプロセスをじっくり探っていく協働研究の場ができあがっていた。

ここでは福井大学院生の鈴木さんに焦点をあて、私自身の視点から、彼がどのような事実を聞き取り何を学んでいたのかを中心に、ラウンドテーブルという協働体(コミュニティ)が、どのように展開していったのかを振り返りたい。

まず最初に掛川先生から、小学校2年生勇組の総合的な学習「くるみとなかよしパート2」を通して、子どもたちの学ぶ姿が報告された。1年生から取り組んだ「くるみ」を題材にした活動の2年目である。子どもの声や月毎にまとめられた掲示物(模造紙)、そして実際の作品等をもとに、子どもが成長していく様子が生き生きと語られていった。なお以下の文章中の下線は、筆者によるものであり、太字の部分はグループでの実際のやりとりの記述である。

(掛川先生)

『くるみゆべし(餅)』を作ろう」では、工夫して作った餅を、祖父母参観日に来校した方に食べてもらおうと張りきっていた。しかし、時間が経つと硬くなってしまいう問題にぶつかり、「お店のお菓子が硬くならないのはなぜか?」、「洋菓子屋さんに聞いてみる」などの意見をもとに、学びが発展していった。

改良したものを、「プロに食べてもらいたい」と自信满满に和菓子屋に持ち込んだところ、「こし(粘り気)が足りない」と言われ、更にそこから次の追究が始まった。

(鈴木さん)

私も小学校の生活科で、「水の中の生き物:金魚」について学ぶ活動を見てきた。授業担当の先生は「金魚を調べたい」という子どもの希望を大事にして教材にした。しかし、参観している中で私は、水槽の中で黙々と泳ぐだけの金魚の姿に、子どもの意欲が徐々に薄れてきていると感じた。なぜくるみ学習は、子どもの活動が次から次へと広がっていったのだろうか。

(掛川先生)

最初は、私も不安だったので、学年会の仲間と教材研究を徹底的にした。校長にも相談して、アドバイスをいただいた。

(呉屋先生)

「なぜ学ぶのか?」という必然性が大事なんだろう。小学校では、教科は違っても指導者は一緒だから、教材をつなげることも可能だろう。たとえば「くるみのリースづくり」では、くるみの数を数えることが算数の勉強とつながっていた。

(山内先生)

地域住民とふれあう活動が意欲につながっているのではないかと。

(金子先生)

くるみを教材化していく場が大事。教材研究することで、若い教師と先輩教師のつながりや、教材と地域のつながりが構築される。「くるみ学習」が偶然に発展したのでなく、それを発展させるバックグラウンドがある。

(鈴木さん)

そのようなつながりが、子どもたちの学びの新しい展開を生み出していたのですね。

「金魚」(を学習すること)に飽きてしまうという疑問を探っていた鈴木さんが、「くるみ学習」を生き生きと発展していく子どもたちの活動を追う中で、探究活動を教材

を支える指導者たちや、学校と地域の協働の姿に気づいた。

鈴木さんは、「金魚」の指導にあたって学年部会や前年度の実践者と話し合ったことを振り返りながら、教材の発展性を追求するためには、協働することが必要性だということを学んでいったと感じた。

午後からは、私が「学び合う学校文化の創造」というタイトルで、探究学習と生徒指導についてのカンファレンスを校内研究として立ち上げた経緯を、時系列に沿って具体的な展開を報告した。教材研究で予想していた子どもの反応と実際のズレを経験して挫折を味わい、自分自身の教材研究のあり方について再考したことを踏まえ、子どもの学びを実現する授業に必要な要素について仮説的に提起した。

(呉屋先生)

教材研究をしても授業のねらいは、モチベーションの高い子には伝わるが、低い子には伝わらないというデータがある。授業で子どもの学びを実現するには、指導者の熱い語り(思い)以上の何かが必要だ。

(掛川先生)

子ども同士の話は伝わっても、指導者の話が伝わらないことがよくある。

(金子先生)

「コの字型スタイル」で授業を始めてしばらくたった頃、ある子の発言を別の子がフォローした場面があった。学習課題を生徒同士が共有しはじめたのだ。子ども同士が安心して学ぶには、「なぜ？」と発言できる空間の創造が必要である。

(鈴木さん)

中学校時代を振り返ると、ある友達が真面目な顔をしてひっかかる(違った答えを言う)ことから、授業が盛り上がっていった。「金魚学習」でも、子どもたちがつまづくような場面があると良かったのかも。

(掛川先生)

授業に失敗(間違った発言など)ということはない。失敗でなく、あたらしい課題へのステップととらえる。

(本所さん)

電熱線の授業の様子から、子どもがつまづきながら解決していく姿に気づき、それを喜びとしている教師が見える。

(鈴木さん)

生徒たちが、抵抗学習に疑問を持ち、自由な発想で解決してい

る。(つまづくことが)楽しそう。

私の報告を受けて、子どもたちの意欲的な学びには、分からないことを安心して発信したり、それを肯定的に受け止める仲間や教師の存在が必要であることに話題が展開していった。

この第2グループには、優れた実践者や研究者が集まっていたため、はじめは遠慮がちに話していた鈴木さんであったが、午後からは、「うまく言えないが…」と前置きしながらも、自信を持って自分の意見を語り始めていた。学び合う(協働の)基盤と共感的な人間関係の重要性を、鈴木さん自身が身をもって実感していたのではないかと思われる。

最後に鈴木さんから、ストレートマスターとして取り組んできたことを「小学校の読書指導の授業で、寝ころびながら読書をするを許可するかどうか戸惑ったこと」を中心に報告があった。それに加えて、「小学校のクラブ指導中に、『講師のくせに』と言われたこと」といったエピソードを通して、教職大学院のインターンとしての悩みも語られた。

(金子先生)

なぜ子どもに絵本を読ませなかったのか？鈴木さんが何かを伝えようとしている姿が見える。

(鈴木さん)

昔は、読書が嫌いだった。しかし、園児と絵本の話をしている間に、絵本を読んであげたくなった。

(呉屋先生)

園児が本を読む姿を見て、鈴木先生が変わっていった。園児が本を好きになることも大事な議論だが、絵本を読んでいる園児の姿が好きになっている鈴木さんの姿がおもしろい。

(本所さん)

寝ころびせながら読ませたことを悩んでいるようだが、園児たちが、寝ころびながら楽しそうに読んでいる雰囲気が好きだからではないか。それは「よし」としてもいいのでは。

(荒川)

金魚の教材を考えても、子どもに関心があるから教材にするのではなく、指導者がこの教材を使って、何かを伝えたいという熱い思いが大事。掛川先生が「くるみ」が好きでなかったら、うまくいかなかったのかもしれない。クラブ活動での鈴木さんの指導の様子を聞いていて、鈴木さんのかかわりが弱かった感じがする。

それを見抜いているから、鈴木さんの指導に反抗して「講師のくせに」と言ったのではないか。

(鈴木さん)

小学校と幼稚園のつながりについて勉強したいので、両方の学校に関わってきた。しかし根本は、幼稚園児の素直な行動が好きである。来年は幼稚園に絞って、子ども中心の活動を実践してみたい。

鈴木さんは、今年初めて指導者として園児や児童に関わってきた。そこでは、子どもとの(位置)関係に不安を抱えていたことが分かる。実際に記録を語るときにも、迷っている顔色が伺えた。

しかし、参加者からは、「鈴木さんが ” 絵本を読ませたい ” という思いを抱いたときに、教育者としてのモードに入ったのではないか。」「子ども同士のいろいろな関係に気を配っている。教師として大事な視点が身についている。」など、鈴木さんが教師として成長している姿がいくつも指摘された。最後に、「これからは、もっと積極的に子どもに関わってみたい。」という話しに、参加者全員か

ら惜しめない拍手が送られた。

朝9時過ぎから始まったラウンドテーブルは、15時近くまであっという間に時間が過ぎてしまったように感じた。

「語り手」と「聞き手」という役割分担はあったものの、結局は、参加者全員が自分の経験を振り返りながら感じたことを伝え合い、また相手から「新しい見方・考え方」を受け取っていた。

「省察とは、既存の知識や経験を解体し、再びつなぎ合わせる創造的な活動である。」これは、ラウンドテーブルを通じて私が感じたことである。地域・職業・立場を越えた大人同士が、じっくりと地道に学び合う時間の積み上げこそが、参加者一人ひとりを成長させ、また次世代の活力の創造となることを実感した。

展開を語る意味

福井大学教職大学院教職専門性開発コース1年／附属中学校インターン 藤川 洋平

今回のラウンドテーブルでは、早稲田大学大学院生の宮河先生、福井大学大学院生の井上先生、東京学芸大学の犬熊先生、福井大学の石井パークマン先生、東京学芸大学院生の熊木先生、栃木市教育委員会の岩瀬先生、筆者の合計7人がテーブルを囲んだ。私を含めて3人(宮河先生、井上先生、筆者)の報告があり、それぞれの実践をもとに小グループで語り合っていた。私は1年間の長期インターンシップを通して、自分自身がどのようなことを感じてきたか、どう変化していったかなど、自身の成長過程を振り返った報告を行った。

その中でも、私はある一場面が大変印象に残っている。一年間のインターンシップでは多くの授業参観を行い、生徒が学ぶ姿や授業の進め方、自分の目指す授業の形など様々なことを考えることができたと言った。それに対して、ある先生から「稲垣忠彦先生の講演で『Reflection For Action』、『Reflection In Action』、『Reflection After Action』の3つの『Reflection』について話があったよね。教員生活では、授業を行う際に授業中にチョークを持ちながらも『自分の目指す授業はこれでいいのか?』と自問自

答し、常に自らの授業を高めていくこと、つまり『Reflection In Action』が必要になるんだよ。藤川くんが一年間行ってきたことは『Reflection In Action』を行う上で非常に重要なことなんだ。インターンシップの授業参観では自らの授業を第三者の視点で評価する力をつけているんだよ。」とお言葉をいただいた。私は授業参観の際にそのような視点を持っていなかった。しかし、実践を語ることで自分とは違った視点から実践についての意見をいただき、それが新たな学びとなり次の実践の糧になっていく。ここでは語り合うことで自らの学びが広がっていくうれしさを感じた。

それぞれの経験をもとに報告者の実践について語り合う。日々の授業や生徒との関わりについて振り返り語り合う中で、自分自身も変わっていく。ラウンドテーブルはまさに稲垣先生のおっしゃっていた『Reflection After Action』なのだと感じる事ができた。

また、場所は違えど、同じ教職大学院生という立場で教育に本気で取り組んでいる先生方がいるということを再確認できたことも大きな収穫だった。実践を行っている

自分の場所を見失うことがあるが、今回のラウンドテーブルは、自分のやってきたこと、これからやろうとしている

ことを確認することができた非常に貴重な機会だったと感じる。

「学校改革実践研究福井ラウンドテーブル 2009」に参加して

東京大学大学院教育学専攻科博士後期課程 北田 佳子

「研究 (research)」という言葉に代表されるように、学びにとって重要な行為の多くには“re-”という接頭辞が付いている。長年、事例研究を中心とする教師教育を実践してきた教育心理学者のリー・ショーマンも、経験が「再度想起され (re-collected)、再度語られ (re-told)、再度経験し直され (re-experienced)、省察 (re-lected) される」ことから、我々は学ぶと述べている (Shulman, 2004, p. 474)。

2 日目の「学校改革実践研究福井ラウンドテーブル 2009」は、まさにこの学びにとって重要な一連の行為が、参加者一人ひとりによって丁寧に行われている場であった。以下では、そのプロセスを私なりにたどり直してみたい。

私のグループには、まず報告者である鳥井新平先生 (近江兄弟社小学校)、笠川誠二先生 (福井大学教職員大学院スクールリーダー)、濱野文代先生 (福井大学大学院教育学研究科) に加え、奥村栄司郎先生 (福井大学教育地域科学部附属中学校)、衣袋健一先生 (東京学芸大学大学院) という方々が集っていた。

一人目の報告者である鳥井先生は、とてもユニークな形でご自身の実践について語って下さった。まず、おもむろにスケッチブック風の大きなノートを取り出し「では始めさせていただきます」と最初のページを開いてくれたのだが、なんとそれは実践の軌跡を綴った鳥井先生手作りのストーリー・ブックになっていた。タイトルは『学校をひらいて つなげる一親子プログラムと地域交流の試み』。そこには、鳥井先生が、保護者や地域の方々、あるいは環境デザイナーといったさまざまな分野の専門家たちと連携を取りながら、実践したプログラムの詳細が、絵や写真や文字を使って鮮やかに描かれていた。ページが進むごとに、次はどうなるのだろうか、まるで絵本に夢中になる子どものように、私はその物語に引き込まれていった。

研究報告や実践報告という、そのほとんどは文字情報によるものである。絵や写真といった媒体が使われることはあっても、それは補足的な情報に過ぎない場合が多い。

それに対して、鳥井先生の報告は、絵や写真が中心となって構成されており、おそらく文字のみでは伝えきれなかっただろう鳥井先生の実践に込められた思いや、子どもたちの姿や、実践の舞台となった土地の様子が豊かに描かれていた。さらに印象深かったのは、鳥井先生が、この実践をいわゆる典型的な論文形式にまとめたものも、同時に配って下さったことである。自身の実践を多様な表現方法で語ることのできる鳥井先生の力量に、感服せずにはいらなかった。

二人目の報告者は、笠川先生で、「通常学級における特別支援教育の実践と省察」について語って下さった。笠川先生の報告も、非常に興味深いものだった。以前、受け持った子どもたちの中に、もしかするとアスペルガー症候群ではないかと疑われるような行動を見せる子どもがおり、教師として、場あたりの指導ではなく、適切な知識に基づいた支援ができるようになりたいと強く思ったことが、探究のきっかけになったという。「その子さえいなければ」ではなく、「その子がいてくれたからこそ」教師として成長できた、という笠川先生の言葉は忘れることができない。

また、笠川先生の論文の記述方法からも学ぶところが多かった。以前の笠川先生は、要点を列挙したり表にまとめたりといった記述の仕方を好んでいた。しかし、福井大学の附属小学校や、伊那小学校の紀要を読んだ際、実践の物語を丁寧に綴るナラティブな記述方法に出会い、徐々にその魅力に引きつけられるようになったという。興味深いのは、笠川先生がご自身の論文を執筆する際、中盤までをかつて好んでいた記述スタイルで書き、後半でナラティブな記述に挑戦していた点である。論文の記述スタイルの変容が、そのまま笠川先生自身の変化の軌跡を反映しているのである。通常、論文には一貫した記述スタイルが求められる。しかし、笠川先生があえてこのような挑戦をされ、自身の実践を語るより良い方法を模索している姿から、私は多くのことを学ぶことができた。

三人目の報告者は、濱野先生だった。「精神障害者の社会復帰を阻む要因についての考察」というテーマで報告して下さった。濱野先生の語りの中には、心に留めておきた

い言葉がいくつも存在した。とりわけ印象深かったのは、精神疾患を有する人々の抱える問題を、濱野先生が「決して明日は他人ごとではない問題」と捉えていたことである。さらに濱野先生は、今回の研究の中で、改めて調査の対象となった人たちの苦しい現状を目の当たりにし、自分自身も本当につらい思いをしたと告白している。濱野先生は、それを調査者としての「未熟さ」や「甘さ」として反省されているが、私はむしろ、そのような痛みの伴わないところに、教育の探求は成立しないと考えている。濱野先生は、ご自身が痛みを感じているからこそ、相手の声に傾聴し、心を砕き、応答することができたのだと思う。

また、濱野先生の研究は、質問紙調査の緻密な分析を、量・質の両面で行った非常に説得力のあるものでもあった。濱野先生は、今回の研究結果について、同僚には「もう知っているあたり前のことって言われるんじゃないかな」と笑っておられた。しかし、実践の中で実感していることを、改めて研究の言語で捉え直すことは重要な作業である。特に、濱野先生が探究しておられるテーマは、地域や行政といったより広い文脈の読み手に訴えかけるものでなけれ

ばならない。その意味で、今回のご報告は、その内容面でも研究方法の面でも、力強く訴えかけてくるものであった。

この3つの報告は、一見するとつながりの薄いテーマに見えるかもしれない。しかし、私たちは、語れば語るほど、それぞれが密接に関連しあっていることを実感せずにはいられなかった。さらに、それは聞き役であった奥村先生や衣袋先生や私の課題とも深く関わっており、それぞれの置かれている文脈と関連付けながら、一人ひとりの経験が「再度想起され、再度語られ、再度経験し直され、省察される」思いであった。“re-”という接頭辞には、「再度」という意味に加え、「新たに」という意味もあるという。確かに、このラウンドテーブルでの経験を通して、私たちはこれまでの実践を振り返るだけでなく、一人ひとりにとっての新たな「研究 (research)」の方向性もまた、見えてきたように思う。

〈引用文献〉 Shulman, Lee S. (2004). *The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers

同一グループにおける経験を複数の参加者が語る

第29グループの話し合いを、参加者の中の4人の方に報告していただいた。

長野県伊那市立伊那小学校教諭 森田 正之

初めて参加させていただきました。勉強不足でなんの予備知識もないままに出かけていきましたので、教職員大学という存在も先進的な改革をされている至民中学校という存在も、このときに初めて知りました。至民中学校の大橋先生との報告では、学校現場と大学の研究とが密接につながり、地域ともつながり、協力しあって学校づくりを進めていかれている様子をうかがい、とても興味深くお聞きすることができました。「通いたい、通わせたい、勤めたい学校」という実にシンプルで、しかし本質的な学校像を目指して、さまざまな分野の人たちと協力し次々に手をうたれていく組織としての実行力とその推進を担われている大橋先生をはじめとした至民中学校の先生方の実践力

には、大きな驚きを感じ敬服いたしました。

私の拙い実践報告にも真剣に耳を傾けていただけたこと、ありがたく思いました。私のテーブルには現場の先生も大学の先生もいらっしゃいました。どの先生からも実践の内容をつつくようなことではなく、この実践を通して教師としての私自身の育ちや学びをどう感じているのかとか、そうして得たものをこれからどう活かしていくのかとか、これまでほとんど人から問われることも自分自身で問うこともなかったことを問われ、なごやかで楽しいテーブルの雰囲気の中ではありましたが、学校現場の実践者として大切にしなければいけないことを気づかせていただいたように感じ、とても意義ある時間となりました。

お茶の水女子大学大学院人間発達科学専攻 2 年 吉見 江利

2 日目、小グループに分かれてのラウンドテーブルは、地域や専門は異なるが自分以外は全て現職の小中学校の教諭及び大学教員の方々の中で行われた。

1 人目の長野県伊那小 1 年担任の森田先生は伝統ある総合学習の実践の様子を話された。都会の小学校 1 年生では「無理」「危険」と回避するような小屋作りやヤギの世話や散歩などを子どもたちが率先して行う姿に驚いた。またヤギを中心に「仲間」や「社会のしくみ」「豊かな感性」が自然にお互いの中から育っていると感じた。発表は、記録が書かれた模造紙を床に広げての説明で、臨場感がありとてもわかりやすかった。ただ部屋を移ったために、質問が固定式のテーブルで行われ、全員が一同に向き合えず、発表者と質問者のやりとりを全員で共有しにくかったことが心残りであった。

午後、2 人目は福井大学教職大学院の拠点校である至民中学校で実践と研究をされている大橋先生の発表で、移転開校によりクラスターという異学年で構成された教科別教室の形や 1 時限を 70 分にするという画期的な方法により学校の授業を根本から変革していた。それは従来の学校のイメージを覆えす、目からウロコの話であった。デザイン性の高い校舎の中で生徒も先生も生き活きと学校生活

を送り、地域の人もガイドボランティアで「私たちの学校」と誇りを持って積極的に関わっている様子が目に浮かんだ。

3 人目は福井大学教職大学院 1 年目の福井県内養護学校教諭の山崎先生の発表であった。専門的な実践の中、生徒同士の好ましい関係が広がりクラス全体のかかわりに変容があったということが活き活きと語られた。実践の中で気づいたことを同僚の先生方と省察をしながら深めており、そこには同僚の先生方は経験年数では上であっても「～してはいけない」「～すればよい」「～すべき」のような一方的な助言や指導はない。共に実践を共感し、創造する仲間としての存在であることがとても大きいように感じた。

私自身、地域で学校支援ボランティア活動に関わっており、学校や先生との壁に悩んでいたが、先生方の苦労を含めた実践をお聞きし「学校もこんなに変わる」「こんなに熱意をもった素敵な先生方がいる」と大変勇気づけられた。教員ではなくても明日から自分もまた、地域と学校のために頑張ろうという気持ちになれたことがとても嬉しかった。

福井大学教職大学院教職専門性開発コース 1 年/県立嶺北養護学校講師 山崎 祥子

私がラウンドテーブルに参加したのは、今回で 3 回目です。毎回規模が大きくなっているように感じます。このように大規模なラウンドテーブルで、各方面の経験豊かな方々が参加されている中で、今回私が報告をさせていただくことに始めは抵抗を感じました。しかしこれをチャンスと思い、勉強させていただこうと決意できたのも、これまでのラウンドテーブルの経験から、小規模グループでの話し合いがいつも充実しており、自分にとって新たな発見の連続であることを知っていたからではないかと思えます。

まず報告 1 の伊那小学校の実践について考えたことを記したいと思います。これまで伊那小学校の実践を読んだり、講義形式でお話を聞いたりしたことはありましたが、今回、このように少人数の場でじっくりと聞けたことをまず嬉しく思いました。きれいな面ばかりでないリアルな実践を聞くことができ、身近に感じられました。印象に残っ

た言葉は「小学校 1 年生だからこんなもんだろう、という自分の中での枠を取り払い、子どものいろんな力を引き出してあげたい」という言葉でした。何気ない一言で、そう思っている先生も多いことと思いますが、そのときまきにお聞きしていた実践の中でその思いが生き生きと感じられ、それをダイナミックに実践されている先生の言葉であったからこそ、とても迫力のある言葉に感じました。いつも私の頭にもあることでしたが、できたりできなかったり…。学校種を越えて改めて子どもの可能性を信じる大切さを教えていただきました。

そして私の実践の報告。つたない報告で申し訳ない気分になりましたが、それでも温かくご意見をくださり、とても勉強になりました。専門が似ている先生から、全く違う先生までいらっしや、それぞれのお立場から思ったことを話してくださいました。時には私が答えきれない部分を補っていただくこともあり、その点でもとても勉強になり

ました。この実践を通して自分のどこがどう変わったか、自分と同僚との関係はどのようなものか、など、今のままでは不十分で、もっと突き詰めて考えるべき課題をいただきました。これまでの実践を振り返りまとめるとき、また、これからの実践をまとめていくときに、改めてしっかりと

考えていきたいと思いました。

今回のラウンドテーブルを通して感じたことがまた、一つのステップになります。本当にありがとうございました。

一展開を支える営みを聞きとるとは一

東京学芸大学教職大学院院長 小林 正幸

実践記録を元に実践の歩みをじっくり語り、それを聴くことが、本ラウンドテーブルでは目指すことでした。発表者は3人。午前中の報告1は、長野県の伊奈小学校の森田正之先生、報告2は、福井大学教職大学院の現職教員で至民中学校の大橋巖先生、福井大学教職大学院の山崎祥子さんで、特別支援学校での実践事例報告でした。

実践をより広く伝え合い、じっくり展開を聞きとり、学び合う場として、前提を共有していない人と、少人数で親密に語るの構造から作られる意味と、その意義は堪能できたように思います。いろいろ考えさせられ、あれこれせわしなく頭が動きまわりました。それは面白い体験でした。それが「その後の実践への問いの深まり」を生み出すようにも感じました。ただ一つだけ気になったことがあります。

それは、1時間30分の時間の持ち方です。じっくり語り、それを聴くとは、1時間30分のセッションで、1時間近くを報告者の報告を聞くことなのだろうかとの印象を抱きました。

私自身はカウンセリングを専門としています。クライアントに省察させる中で変化を与えるのが仕事です。そのときに傾聴を強調します普段から、そこでの傾聴は、「ただ、ふんふんと聞くのは、聞くのではない」と考えています。それでは、互いに変化は起きないし、本当に聴いてもらった感覚は、話し手に起きないからです。

事象と出会ったときに感じた違和感や感動などを、聴き手が踏み込んで確認し、表明し、的確に話せること、そこで、その場での話を深化させることが、聴くことであり、他者の学びを学ぶ者としての役割なのではないかと思えます。

あくまでも報告者の報告から離れてはなりません。報告を受けて、語り合いことが、残されてしまったように思われました。対話のように報告をすること、そこでより深めたいことが、報告者の中で、焦点化されて端的に示さる必要もあるのでしょうか。参加者は、そこで生じる疑問や違和感をできるだけ端的に語れるようにする必要もあるように思いました。

対話のためのラウンドテーブルです。報告者報告は時間の半分、できれば、全体時間の3分1で一番大事なところ、どうしてもそれを語るために必要なことを語っていただき、後半の半分あるいは3分の2の時間は、それを深め、対話することにしていただきたいと感じました。じっくり話すのを大事にするのでしょうか。じっくり聞くことを大事にするのでしょうか。福井大学のラウンドテーブルの構造、趣旨に賛同し、意義を理解し、それを堪能し、内容は素晴らしかったと思っています。

ただ一点だけ「もったいないな」と感じたことを書かせていただきました。失礼をお許しくださいます

ラウンドテーブル：実践し省察するコミュニティを結び支える

福井大学教職大学院 柳澤 昌一

地域も職種も異なる実践者・実践研究者が集い、小グループに分かれてテーブルを囲み、5時間近く互いの実践を跡づける報告に耳を傾ける。語られる実践の展開を追走しながら、時々の実践者の判断や配慮、実践を支える条件に問いを進める。聴き手の問いに応え、語り手は実践の状況とそこでの思考を改めて思い起こし、それを表す言葉を模索しながら語り進めていく。聴き手もその展開に学びながら、関連する自らの実践とそこでの経験・思考を語り始める。それぞれの経験が照らし合うことによって共通する構造とそれぞれの特色が浮かびあがる。

少人数で、しかも多様な専門職が集って一緒に実践の長い展開を跡づけ直すこの研究会（実践研究福井ラウンドテーブル、以下ラウンドテーブルと略す）の構成とその意味について、この会に最初から関わってきたものの一人として改めて考えてみたい。

実践の長い道行きを語り 展開を支える営みを聞き取る

一つの授業、一つのプロジェクトも、それが生み出される背景と、それが生きて働く作用の行方まで視界に入れようとするならば、はるかに長い前後の展開を跡づけることが必要となってくる。とりわけ学習者の成長のゆるやかなプロセスを焦点とする教育実践においては、そうした長い展開から目を逸らす訳には行かない。

しかし、個々の授業や実践の検討は数多く重ねられ、また他方でより長いライフストーリーの跡づけもまた重ねられてきてはいるが、その間にある実践の持続的な展開、実践と実践の間にある調整と成長の長いプロセスへの問いは課題のままに残されてきた。たしかに、そうならざるを得ない理由がいくつも存在している。実践をともに担っているもの同士では、つねにその状況の中にいるために、問題や課題については話し合ったとしても、実践の展開と状況の子細に語る必要性が存在していない。逆にその実践の外にいるものは、その実践から学ぼうとする場合であっても、自分の実践にすぐに活かせるような具体的な手がかりを求めがちである。そして「外から」実践に迫ろうとする「研究」は、実践の持続に見合うだけの方法も枠組みも組織も準備していない。長い実践の脈絡、そこにある成長

のプロセスとそれを支える編成を探るためには、これまでにない実践交流の場・実践の内と外を結ぶ新しい協働の省察の場を生み出していく必要がある。実践の歩みを振り返り、その展開を跡づけ、一人ひとりの成長、自身の実践者としての歩みを問い直そうとする語り手と、その長い展開からより深く学び取ろうとする聴き手が会える場が必要となる。ラウンドテーブルは、実践に関わる一人ひとりがそうした語り手となり、聴き手となる場を拓こうとする問い組みとして始まる。

実践と省察のサイクルとその交流の場

長い実践の展開を省察し検討することは、日々の仕事に追われるお互いにとっては容易に実現できることではない。実践の場において、実践の展開を語り合い省察するコミュニケーションを持続的に進めていく、専門職として学び合うコミュニティ（Professional Learning Communities）の実現が中心的な課題となる。そうした実践の場での省察を支えるために、福井大学教職大学院では学校拠点での実践カンファレンスを中心に据えている。そしてそうした学校での取り組みを踏まえ、月一回の合同のカンファレンス、実践を語る会を重ね、また半年ごとに集中的に実践の展開を記録化して検討する時間を作っている。月を追って、そして半年、1年、2年とそれぞれの取り組みの足取りを確かめていくなかで、それぞれの実践者の、そしてそれぞれの職場の固有のリズムで、ゆるやかに、ときに劇的に実践が展開していくことを実感し合うことになる。時々の実践の記録やカンファレンスでの語らいを、1年、そして2年と積み重ね、その記録を、長期にわたる実践の展開過程として改めてその道行き（trajectory）・脈絡を検討し直して行くなかで、厚みのある実践の現実の展開がようやく見えてくる。あれができないこれが足りないとその時々課題を追っている目には見えない、同じところを回っているようにしか見えない実践サイクルの中にある小さな傾斜が、長い時間の展望の中でとらえ直した時に、ゆるやかな展開として像を結んでくる。自身の見方や考え方の深まり、実践の基盤にある共同関係の展開も、そうした長期にわたる展開の中にはじめて

浮かびあがってくる。

しかし、長期にわたる実践省察の意味が、その渦中では実感し難いという現実が動かしがたい。そうした暗中模索の中での実践と省察を支えるためにも、実践をともに歩み語り合う仲間とともに、長い実践の展開の価値を、より広い見地からより鮮明に確かめ直す場が、どうしても必要になってくる。ラウンドテーブルは、実践展開の価値をより広い視点から確かめ直す場として、実践の場での省察、そして大学院での長期的な実践研究を支える重要な支柱となっている。実践と研究の表明の場のゆたかさ、あるいは貧困さは、それが実践の真価を問う場の一つとして働くがゆえに、日々の実践と研究の深まりを支え、逆に拘束することにもなる。交流・表明の場のあり方、その構成が問われることになる。

小グループでの共同探求と開かれた交流を結ぶ

地域を越えた実践交流はこれまでも様々な組織によって取り組まれているが、交流の広がり確保と実践の探究の深まりとは、相反する要求であることもまた確かである。ラウンドテーブルは交流と探究を両立する形を模索する中で生まれてきた。いくつかの特徴的なセッションの構成がここでは取られている。

- ①実践の長い展開を語り、聴くことを中心に据える。
- ②そのために実践の展開を語り跡づけることの出来る時間を確保する。(1 報告 100-120 分)
- ③実践の展開について問い交わしながら共同探求できる少人数のグループを設定する。(6 名程度)
- ④グループには多様な地域・分野の実践者・研究者が加わり、個々のコミュニティを越えたメンバーで実践を共有し跡づける。(学校教育・社会教育・看護・福祉・

保育・自治・企業 ほか)

⑤小グループは個別の部屋に分かれず、他のグループと広場を共有した状況の中で進める。

多様な地域・領域のメンバーが加わったセッションでは、自分たちが当たり前の前提にしていたこと、重要ではあってもその領域ではだれもが共有しているが故に明確に説明することを要しない前提を改めて語る必要が生じてくる。領域を越えた、しかも実践への問いを持つ人たちに伝える言葉を探る経験は、それぞれの専門職がパブリックな表現を鍛えていく機会として重要な意味を持つことを、ラウンドテーブルの実際の積み重ねを通して私たちは実感してきている。ラウンドテーブルというセッションは、各自の領域をクロスして実践を問い深めるチャンスをなり、そして専門家の文化をパブリックなコミュニケーションと結ぶ可能性を持っている。

パブリックなコミュニケーションという課題 持続を支える記録と機構

公共的なコミュニケーションと個別のコミュニティの価値を結ぶという大きすぎる課題は、しかし、民主社会における専門職、とりわけ公教育を担う専門職にとって避けて通ることの出来ない課題である。理念としてのみ語られることの多いこの課題に、ラウンドテーブルは、実効性のある手がかりを与える可能性があるのではないかと語り合う 34 の小さな渦、そこでの語らう声が輻輳する広場に一人の当事者として参加しながら、そして 20 名余の小さな実践交流からはじまったラウンドテーブルの 9 年の展開を振り返りながら、そう考えはじめています。

新 1 号館 6 階のコラボレーションホール (168 m²) の設計における試み — 書物に親しみ、心静かに人の話に耳を傾け、語り合う時空間の創造のために —

福井大学教職大学院 石井バークマン 麻子

1. はじめに

教育地域科学部 1 号館東側の耐震工事の実施が決まったのは、平成 20 年 1 月のことである。学部各コースからの代表の教員で構成される「施設有効利用ワーキンググループ」が編成され、筆者は教職開発専攻(教職大学院)か

らの委員として参画することになった。やがて新 1 号館 6 階の東側は、大学院の学校教育専攻と教職開発専攻(教職大学院)の階と決まり、階全体の設計および東側各部屋のデザインの検討が始まったのである。

ところで、開設されたばかりの教職大学院の運営におけ

る特色の1つに、院生による自己の実践の「報告」と「省察」の場を継続的、多面的に準備することが挙げられる。月に1度土曜日に開かれる合同カンファレンスや夏季に18日間（この内、各院生は9日間を選択する）、冬季に6日間（院生は3日間を選択する）開催される集中講座、年に二度2月末と6月末の土日に催されるいわゆる“ラウンドテーブル”という場が、その代表である。話し合いの結果、6階の最も東側に、168 m²（12m x 14m）の大きな部屋を造ることに決定した。部屋の名称は、比較的広い範囲で案を募った結果、「コラボレーションホール」と決まった。部屋の使用目的の主なものは、①およそ80人までを想定したシンポジウム ②およそ6から11の小グループに分かれてのディスカッション ③関連分野の書籍を閲覧できる図書館としての空間 ④大学院の演習室としての機能、等である。

2. 創造性と深い知的活動を促す環境づくりの工夫

人をかこむ物的環境が、知的なあるいは創造的な活動に大きく関与する要因となっていることは、おそらく多くの人が自身の経験からも思い当たることであろう。コラボレーションホールの設計に当たって第一に重視したのは「研究環境を整える」ことであり、換言すれば「落ち着いた、居心地のよい知的空間づくり」であり、「自然に本を手に取りたくなる環境の創造」ということである。

さっそくカタログを取り寄せ、イメージの具現化を図ろうとしたが、なかなか心が動くものは見当たらなかった。どうしたものかと思案していたところ、共同作業のパートナーが見つかった。一人はイメージづくりからものの設計担当の建築士であり、もう一人は商品知識の豊富なコーディネーターである。そのお二人と筆者は、10回に渡り話し合いを持った。部屋のトータルコーディネーションに関するコンセプトを出し、それをイメージし、重要ポイントを洗い出し、討議するというサイクルを繰り返した。その過程で常に念頭にあったのは、「ホール全体の統一感」と「機能的な美しさ」の2つである。それを具体化するために特に重要と考えたのは、以下のような要素であった。

本棚：作り付けの本棚を、北と南の壁全面に設置し、“連続した面の空間”を造る。それによって、以下に述べる限定された色使いと共に、部屋の統一感を出す。

色：本棚には木目のこげ茶と白の2色を使う。床は白木

を選び、家具等にも限られた色を数色使って、アクセントと調和を図る。テーブルの色もこげ茶と白を使用し、テーブルの脚は抑えたシルバー色を選ぶ。椅子は座り心地のよいシンプルなデザインのものを選び、黒とオレンジの椅子を5対3の割合で、合計80脚購入した。北と南の窓のカーテンはロールカーテンにし、色は濃紺を使う。

音：部屋における音の反響の緩和と、下の階への音の響きの緩和を配慮した。環境整備課の方々が消音効果の高い天井と床の構造および素材を検討し、精選してくださった。

光：階中央のエレベーターを降りて東に向かって廊下を進んだ正面に、窓を設置する。本棚に挟まれた中央の窓からは、山並みが望める。日の短い冬にも窓から朝の光が差し込む。南北の窓も比較的大きく設置された。

家具の質：使い捨てではなく、修理可能なテーブルや椅子を選ぶ。本学においてもISOで物の再利用が定着しつつあるが、使い手が大切に使用したくなるような、良質のものを選ぶ。既製品で条件を満たす物がなかったため、予算内での検討の上特別注文を選択した。

空間：168 m²という広さの部屋において、利用者に圧迫感を感じさせないために、可能な限り天井の高さを高くすることを検討した。梁の高さは2,5mであるが、最大の高さを2,65mまで上げる。

工事遂行の過程では、構造上および予算上の制約があったにもかかわらず、その範囲内最大限で、構想どおりの部屋が出来上がった。今後は、本学の院生および教員にとって、親しまれ、大事にされ、整然と活用される部屋であってほしい。

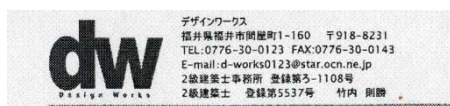
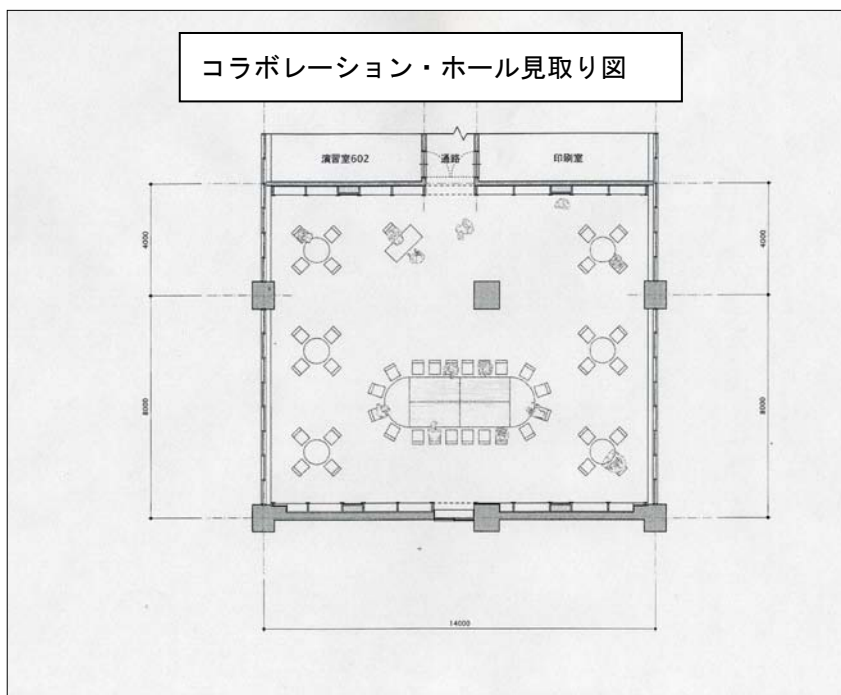
謝辞

スウェーデンに、Gunnar Asplund という建築家がいる。彼が設計したストックホルム市立図書館が、今回の筆者のインスピレーションの源であった。静かで落ち着いた研究環境を提供する機能美を、福井大学のコラボレーションホールにも可能な範囲で実現したい、と願ったのである。建築設計デザイナーの竹内則勝さんとコーディネーターの角谷恒彦さんは、筆者の着想やイメージを共有し、発展させ、設計やもの選びに関する緻密且つダイナミックなアイデアを提供して下さった。

斎藤補佐、藤枝係長、中川係長、平田係長、松原さん、松間さん、細川さんはじめ、環境整備課の方々には、前例

のないことを多々お願いすることになったが、専門職としての豊かな経験と柔軟な対応の双方により、最大限のご協力をいただいた。

この、コラボレーションホールの着想から設計に関わる一連の作業が、皆様とのまさに“協同・協働（コラボレーション）”であったと思います。この紙面をお借りして、心からのお礼を申し上げます。



Schedule

- 4/4 sat 教職大学院入学・オリエンテーション (13:30~)
会場：アカデミーホール
- 4/25 sat -26 sun 合同カンファレンス (9:30-17:00)
- 5/23 sat 合同カンファレンス (9:30-12:30)
- 6/5 fri 福井大学附属中学校研究集会
- 6/13 sat 福井大学附属幼稚園研究集会
- 6/27 sat -28 sun 実践研究福井ラウンドテーブル

教職大学院 Newsletter **No.11**
2009.03.31 発行
2009.03.31 印刷

編集・発行・印刷
福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻
教職大学院 Newsletter 編集委員会

〒910-8507 福井市文京 3-9-1