



教職大学院

Newsletter

No.187

福井大学大学院 福井大学・岐阜聖徳学園大学・富山国際大学連合教職開発研究科 since2008.4 2024.11.05(公開版)

多様性社会を支えるプロジェクト型学習

福井大学教育学部附属義務教育学校 校長

福井大学教育学部附属幼稚園 園長

福井大学大学院連合教職開発研究科 教授

牧田 秀昭

先日、義務教育学校の学校説明会で、本校の児童・生徒たち5名が、入学を考えている子供の保護者に対し、附属の学びについて語った。最後は8年生の次の言葉で締めくくられた。

この学校の魅力は、単元や教科を越えているいろいろな知識を用いて探究を進めていくことや、知識を教えてもらう授業ではなく、今までの学びをつなげて新たな学びを創ったり、理解を深めていたりすることです。「社創(社会創生プロジェクト)」や「学うた(「学年のうた制作プロジェクト)」」などを通していろいろな視点から物事を見ることができるようになったと感じています。小学校の時は共有の機会は少なかったけど、この学校に入って、班活動やクラス内での活動、学年活動、学年を解いた活動を通して、更なる他の人の意見を聞くことができ、その意見は全部私と同じ意見ではないので、いろいろな視点で物事を見ることができるようになりました。

保護者を前にした、5人で25分間、原稿なしでのプレゼンテーション。本校園の学びの本質を十分に理解・実感し、表出していたと思う。振り返れば、附属でプロジェクト型学習が実施されて30年近くにな

る。そもそも、附属は創設期から、一般公立校よりはるかに多様な個性が集う場で、当然のように、対立や衝突、議論が繰り返された。それらを経て、笑顔や涙と共に卒業し、卒業後も強い絆で結ばれている仲間が多いと聞いている。時代は変化し続け、「多様性を互いに認め合う」インクルージョンの必要性、「誰一人取り残さない」という理念のもとに「持続可能な世界を実現する」ことを目指したSDGsの実現、そして学習者主体という教育観の転換を求められるようになり、一層「協働探究」のプロジェクト型学習の価値が認識され、求められてきている。近年はそのロングスパンの実践事例や、背景となる協働研究体制の構築等を上梓し、公開し続けてきている。

子供は本来、独りではなく皆と関わりながら学ぶことを楽しみにしている。また、協働の中でこそ資

内容

巻頭言	(1)
インターンシップ/週間カンファレンス報告	(3)
ミドルリーダー/マネジメントコースだより	(6)
夏期集中講座 報告	(14)
過去のカンファレンス省察	(24)
連合教職大学院 近況報告	(25)
お知らせ	(36)

質・能力が高まっていく。しかし、何らかの理由で「協働探究」にうまく参加できない子供も存在し、多様な子供が集う附属は特にその傾向が強いとも言えるだろう。そこでプロジェクト型学習は間違いなく大きな威力を発揮している。6年生の「笑顔のもっと何だろう」プロジェクトは、70名近くの外国の方を招待して12のブースで笑顔になってもらうという、ロングスパンの学びの集大成となる一大イベント「スマイルフェス in Fuzoku」を大成功させた。しかし、私は、「発信チーム」の中のT君がいかにも投げやりな感じであることに違和感を覚え、T君について、担任から次のような話を聞くことができた。実は彼はM君が仕切るこのチームが面白くなくて一度脱退し、他のチームからの同様の脱退者と一緒に「その他チーム」を結成したそうである。このチームは、提灯などの飾り物や看板づくりなど周辺の仕事を率先して行い、当日はミャンマーの人たちと一緒に交流スペースを取り仕切っていた。しかしT君は当日近くになって元のチームに戻ってきたという。自分の興味に従って戻ってきたものの、テレもあり、その様な態度になったのだろう。チームの子供たちはその事情を分かっているので、以前と同様自然な態度で接しており、いろいろ考えた彼らにとっても大きな経験となった。このエピソードには、附属のプロジェクトの特徴が表れていると思う。

ここには、「丸投げ」でない、教員のきめ細かい関わりがあり、背景には教員の教育観が垣間見える。時間をかけて決めたチーム全員がその役割を最後まで全うして成功に導くのも1つの道だろうが、最初に決めた通りに進むことはまずない。プロジェクトは関わる多くの者のそれぞれの思いと共に日々動いている。別チームを結成し（「その他チーム」というネーミングもユニークで素敵だ）、更にもう一度戻るチャンスを与えられているところが柔軟だと思う。ゆとりを持って子供を見取り、子供と共に次の道を緩やかに探っている。「この活動における価値は何か」について根っこから探り続けているとあっていいだろう。この対極に位置するのが「正解主義」である。出来る出来ないを最優先して、その子なりの自由な発想や方法、様々な事情を排除し特別な子として認

識してしまうことは、互いにとってマイナスではない。本校の校内研究会で松木理事が「私たちは、ややもすると『障害』を人に付けて考えがちです。しかし、障害は人と人の間に生じるものです。…その子に適した『教え方』を見つけられないでいる先生自身が『障害』を抱えているのです」と語ったことがよみがえる。「今、この1時間の授業中でこれだけは絶対全員に習得させないといけない」という教員の思い込みは、出来ない子供との間に「障害」を作ってしまうことになる。

しかし、我々は1人1人の子供について十分な教育を施しているかと問われれば、非常に不安な現実がある。潜在的に困難を抱えている子供はどんどん増えてきている状態である。附属では、入試において若干名の「親子支援枠（ギフト型）」（名称は課程で若干異なる）を設置して3年が経過した。個別分離型ではなく、インクルージョンを目指し、入学前から困り感を保護者と共有して、適切な対応を探っていこうという趣旨である。相談室「こもれび」を中心に専門的知見をいただきつつ、最適解を探しながらの毎日で、具体的事例をそのまま公表することは不適切だが、得られた知見を何らかの形で提案していくことも今後求められている。このインクルーシブ教育は、指導者側の協働探究プロジェクトと捉えることもできるだろう。至る所に多様性社会を支えるプロジェクトが存在していると実感している。

最後に、価値づけについて確認したい。これからの社会では「用意周到な準備通りに動いているかを監視し、思い通りに人を動かす」管理的な関わりから、事前に様々なことを想定することを前提に、「一緒にゆとりを持って面白い」「一緒にどんな価値があるか考える」という姿勢が求められていると思う。特に、「価値を語る」ことは、「正解を教える」ことではなし得ない、主体を委ねることにつながり、重要な営みだと感じている。昨年度の卒業生で、「ファシリテーションの大きな仕事は『価値づけ』なのだ。フロアメンバーが意見を出してくれたら必ずその意見の価値を見出し、最適な言葉を選んで価値づけすることだ。…ファシリテーターには話すスキルが求められるが、

それを裏付けるのが聴くスキルだ。正確に言えば『聴き出す』『引き出す』だろう。価値を見出し、深めるのだ」という言葉を残した子供がいる。教員の役割の転換にも通じていると思う。そして、このような考え

は、経験なしでは決して培われることはないだろう。多様性社会を支えるためにも、附属学校園は、大人にとっても子供にとっても、このような経験の場を準備し価値づける場でありたいと思っている。



インターンシップ・週間カンファレンス報告

夏期集中での学びを実践につなげる

授業研究・教職専門性開発コース1年/福井大学教育学部附属義務教育学校後期課程

青山 莉子

夏期集中講座では、伊那小学校「学ぶ力を育てる」と、「コミュニティ・オブ・プラクティス」の2冊を検討した。夏期集中講座から2か月がたち、改めてインターンでの経験と照らし合わせて振り返る。

最近、私が思っている以上に子どもたちは自分で学びを進めているのではないかと感じている。私は非常勤講師として中学1、2年生に対し、授業を行っている。初めて教師として授業を行い、果たしてこのような授業で子どもたちに学びを提供できているのだろうか、と非常に不安な毎日を過ごしている。そんな中、生徒の保護者とお話する機会があり、「子どもが以前は苦手だった理科が好きになった」というお話を聞いた。その時非常にうれしいと同時に、生徒は授業内で、生徒なりに何か興味のあることを見つけ、考えているのかもしれないと感じた。それを踏まえてサイクル1で検討した伊那小学校の実践を振り返る。資料には、子どもたちは「たね」との関わりの中から「求め」を抱き、教師は子どもの「求め」を学習の材につなげていくことで、子どもたちはめあてを持つ。教師は子どものめあてを焦点化し、子どもたちの中に明確にめあてが位置づくことから、学習活動が展開していくという学ぶ過程が示されていた。そして当時の私は「たね」の持ち込まれ方について、必

ずしも子ども発の問いや気付きでなくても良いのではないかと考え、授業における教師の役割とは一体何なのかと、もやもやしていることを夏期集中の振り返りで記していた。子どもたちは授業の中で自と無数の気付きを得る。その気付きや疑問を生徒に意識させていくところから授業が始まるのかもしれない。それが『子どもたちの「求め」を学習の材につなげてく』ことなのではないかと思う。

紹介されている実践はいずれも何らかの体験的な活動から始まっている。よく「体験的な活動が大切」と言うが、私はその理由を生徒の興味を引くためや、学びを実際の現象と結びつけるためなどだと考えていた。しかし、それ以上に、生徒の疑問や気付きを得るきっかけとして体験的な活動が必要なのではないかと考えるようになった。そういう意味で、私は、子どもたちは自分で学びを進めていると感じたのだと思う。しかしそれでは学びが拡散してしまう。学校で、みんなで授業を受ける意味がない。個人の気付きを皆で共有し、クラスのめあてにしていく。そして複数の視点から1つの課題を検討していくことにより、“学校”で学ぶ意味が出てくるのだと思う。私の現在の授業に足りないのは、“学校”で学ぶ意味を授業において感じられていないことだと思う。今後は、『子

どもたちの「求め」を学習の材につなげ、子どもたちのめあてを焦点化していくこと』を意識して授業を行っていききたい。そのために一人一人の気付きを大事にしながらも、複数人いるからこそ解決できるような問いがでるような授業デザインをしていきたい。

サイクル2で検討した「コミュニティ・オブ・プラクティス」は非常に難しかった。現在でも全くと言ってよいほど理解できていない。しかし、その中でも印象に残っているのは、実践コミュニティ育成の7原則の1つである「さまざまなレベルの参加を奨励する」というものである。コミュニティには中心的存在である「コア・メンバー」、定期的に会合などに参加するがコア・メンバーほど熱心ではない「アクティブ・メンバー」、ほとんど参加せず傍観している「周辺メンバー」で構成されており、驚くことに「周辺メンバー」もコミュニティにとっては重要な存在であるという。共に授業を受けているクラスメイトを1つのコミュニティとしてみると、授業において周辺メンバーを意味のある存在として活かすことが出来

ていなかったなど感じる。他の先生方の授業を参観していると、周辺メンバー的な生徒のつぶやきが授業の本質を捉えるような疑問であることも少なくない。そのつぶやきを授業に活かすことができているかが私と他の先生方との大きな違いだと思う。コア・メンバー、アクティブ・メンバーを中心として授業を進めることは簡単だが、そうではなくさまざまなレベルでの参加を認めること、そしてさまざまなレベルでの参加者を活かすことを意識して授業を行ってみたい。

私は、まさに実践コミュニティである教職大学院の金カンに意味を見つけたり、意識を向けたりすることが出来ていないと感じる。どうしても優先順位を付けたときに後回しになってしまう。しかし自分たちで作り上げていくことが出来る貴重な時間だからこそ、もっと大事にしていかなければいけないと思っている。そのため後期からは、インターンに加え、最も身近な金カンという実践コミュニティにも力を入れていきたい。

〇〇を学ぶ意義

授業研究・教職専門性開発コース1年/福井県立武生高等学校 加藤 健太郎

大学院に入学して半年が経過した。この半年を振り返るとあっという間に過ぎ去っていったように感じる。現在、私は武生高校のほうに週に2日インターンを行っており、授業の技術や探究活動、学級経営、生徒とのかかわり方をメインとして日々学んでいる。授業では主に歴史総合、日本史探求といった地歴公民科の授業や探求文科2年生の探求活動を参観させていただいている。

学級では、1年生の普通科クラスに入らせていただいております。生徒とかかわる中で子どもの姿の見取りを行っている。

6月に1年生の歴史総合で3単元、授業実践をさせていただいた。私自身、文学部出身で授業の経験はあまりない。また、高校の授業となると初めてである。

歴史総合という科目は2022年度より開始され、従来の「日本史」「世界史」という枠を取り払い、近現代の歴史の変化に関わる諸事象について、世界とそこにおける日本を広く相互的な視野から捉え、資料を活用しながら歴史の学び方を習得し、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察、構想する科目である。そのため、従来の歴史教育からの転換点となる科目であるように感じている。さて、その歴史総合での授業実践の機会をいただいたのだが、わくわくよりも不安のほうが大きかった。特にどの史

資料を扱うのか、その史資料を用いてどんな問いを設定するのかということに悩まされた。

教材研究を行い、様々な史資料を集めたとしても自分の知識不足のため十分に扱いきれなかったり、問いを設定したとしてもどう答えたらよいかわからない、または一問一答形式になってしまったり…と自分の納得するような授業はできなかった。

また、生徒によっては「歴史が嫌いだから…」という理由や、「大学入試で使わないから…」という理由で学ぶことをシャットアウトしてしまっている。そのような生徒たちを見て、自分の中に「そもそも歴史を学ぶ意義ってなに？」という疑問が生まれた。よく言われるのは「歴史を学び、過去を知ることによって今を理解することができる」だとか「歴史的な見方を身に付けるため」などと言われる。もちろんどちらの考えも重要であるように感じる。大学院に入学する前の自分であれば、納得し仮に聞かれたとしても同じように答えていただろう。しかし、この考えに今、納得できるかと問われると引っかかるものがある。もちろん、自分の中で納得できる考えがあるわけでもない。また、そう簡単に納得できる考えに出会えるわけでもない。もしかしたら、一生出会うことなどないかも

しれないし、そんな考えなど存在しないのかもしれない。そんなことを考えながら日々を過ごしていた。

半年という短い期間だったが、自分と向き合い様々な考えを巡らすことができた。どれも、将来の自分に対して必要なことであると実感している。また、金曜カンファレンスや月間カンファレンスで年齢や校種、教科の垣根を越えて語り合いを行っている。この語り合いの中で自分の抱えている悩みを打ち明け、アドバイスをいただくことができる。また、ほかの院生の悩みや実践についても聞くことができ、自分にとって学びにつながっていった。

そんなカンファレンスの中で、見取りについて考える機会があった。見取りを行うことで、生徒の表情や気持ちの変化に気付くことができる。この変化に気付くことで歴史やそれ以外の科目、あるいは学校で学ぶ意義について考えるヒントが隠されているのではと感じている。

これからの大学院生活の中でさまざまな生徒と出会い、見取っていく。そんな生徒たちから様々なヒントをもらい、カンファレンスでいただいたアドバイスも参考にしながら、この「〇〇を学ぶ意義」について考えていきたい。

自らを取り巻く変化

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井大学教育学部附属義務教育学校前期課程

長谷部 瑞季

今年、附属義務教育学校ではこれまでの運動会に当たる行事が「ふぞくスポフェス」として形を変えました。

なぜ今年リニューアルされたかについて私は疑問に思い、先生にお話を伺ったところ、その大きな理由としてコロナ禍によって児童の主体性が発揮されることが少なかったため、より児童主体の行事にするための第一としての動きであるということでした。その動きの中で、競技に勝つよりもスポーツを楽し

むことを目的とした種目が追加されたことや、児童からのアイデアによって委員会对抗の種目が追加されるなど、新しい形の取り組みが行われてきました。

ふぞくスポフェスへのリニューアルを始め、今年に入って私はインターンシップの中で「変化」を多く目にしてきたように感じます。

その一つとして、社創の時間に行われるプロジェクトが挙げられます。昨年は一年をいくつかのサイ

クルに分け、そのサイクルごとにプロジェクトの名前を決めて、一つの課題に向かって積極的に進めていくという形でした。

今年の3年生は、一つのテーマに対して、それぞれが違うアプローチから探究していくという新たな形をとっています。具体的には、「自然を通して人を笑顔にする」というテーマを、星座や電気、環境といったようにそれぞれの興味・関心のある自然と関連するものを掘り下げています。

この形は児童にとって新しいものでありましたが、別のグループの学んでいることとの関連性を見つけることによってグループを合体させ、さらに学びを深めて行ったり、手作りプラネタリウムや劇といったように、昨年よりもさらに自らの学びの成果を表現する方法を増やし、工夫を凝らしている姿が見て取れました。現在は、学びの世界を保護者など外部の人々に発表するためにどのような工夫ができるか、

お互いの活動のフィードバックを行っている段階にあります。

変化を起こすことは児童にとって時に不安が伴ったり、物事をより良い方向に導いていくためにこれまでよりさらに試行錯誤して物事をじっくり考えていく必要があるなど、超えるべきハードルの一つとなると言えます。

そしてそれは児童だけではなく、自分自身にも言えると改めて実感しました。児童がさらに興味・関心のあることを生き生きと学ぶことのできるような環境を作っていくためには、自らも新たな視点を取り入れ、柔軟に考えていくことが必要であると言えます。

残り約半年間の中で、自らの関わり方についてもさらに良い変化を起こせるように様々なアプローチを行っていきたいと考えております。



ミドルリーダー/マネジメントコースだより

「学び続けること」の大切さ

ミドルリーダー養成コース1年/新宿区立牛込第三中学校 古賀 めぐみ

先日、本校に第三者評価委員会の方々が訪問し教務主任として評価委員の先生方と対話する機会を得た。1学期の訪問では、諸事情により対話の機会はなかったが、お会いして対話する中で、1学期にもこの機会を得られれば良かったと思った。某大学の教授と某附属中学校の校長を務められた方との対話は短い時間ではあったが、福井大学での学びと同様に自分にとって刺激的なものとなった。

福井大学連合教職大学院に入学し、多くの先生方との出会い、そして対話を通して自分自身を見つめ直し、現任校での自分の課題、学校の課題について考える機会を得た。自分自身の課題は教務主任として

学校長が掲げるグランドデザインを先生方と共有し、本校に通う生徒をどんな生徒に育成するのか共通理解を図り、目標達成に向けて先生方と共に取り組んでいくためのコミュニティをつくることである。学校の課題は、力のある先生方が多いものの子どもたちを「どのような生徒に育てていくのか」「イメージする生徒像に向かうために教員はどのように生徒と向き合っていけばよいか」ということに対する共通理解が図れておらず、各々の技量に委ねられているのが現状という点である。この点については教務主任として取り組むべき私自身の課題と同じで、コミュニティをつくることで先生方との対話を増やしていきたいと模索している。

本校ではチームを組んで授業研究を行っているが、授業観察後のミーティングの際に本年度赴任してきた教諭が「小学校での基礎基本が身につけておらず、授業への参加が難しい生徒に放課後に補習を行いたい」と学年の先生に申し出たが、同学年の主幹教諭に『先生が個人的に実施するのは良いが、その他の教科はなぜ実施してくれないのかという保護者からのクレームや、次に来た先生が継続できるかという問題が出てくる。』と言われ、授業についてこれない生徒をどうしたら良いのかわからない」との話があり、「子どもたちと本気で向き合う」という自分の思いから応援したい気持ちもあるものの、主幹教諭の考えも理解できる分、曖昧な返事しかできなかった。評価委員会の先生方にも本校の課題や授業観察後のミーティングの件を伝えたところ、「すべては先生方と学校の課題について対話することからスタートですね」と話があった。さらに「私は補習はしなくて良いと考えます。現在の評価はペーパーテストだけではなく幅広い視点で子どもを見取っていくため、『勉強ができる、できない』の判断ではなく、生徒一人一人の成長を見取るのが現在の評価です」とのことであった。正直、疑問に思う点がなかったわけではないが、確かにその通りであるとも思った。自分が以前の評価評定に縛られていたのだと気づいた。先生方が本気であることは大切なことだが、常に現在の教育が何を求めているのかを学んでいくことは必要だと思う。自分だけではなく、先生方とともに「学ぶことの大切さ」も共通理解を図りたい。

先生方との対話の大切さは理解できるが、実際に実践していくとなると様々な壁を感じている。「働き

方改革」の視点から時間外の勤務を「良し」としない傾向、形式的な内容で進められていく「研修」、職員室で聞こえてくる後ろ向きな発言の数々、生徒主体ではなく先生方の勤務軽減主体で行われる行事や活動の精選などが現在の壁である。先生方と形式的ではなく、授業観察後のミーティングのように、もっと気楽に対話できる環境を構築していきたい。大学院での学びを通して対話をすることの楽しさ辛さを自分自身が味わった。現任校の先生方とも本気で楽しく語り合いたい。そのためにも管理職とも連携することが大切である。

最後に、私には「世の中の平和を願い行動する生徒」を育てたいという思いがある。長崎出身である私の叔母は被爆者である。爆心地に近い軍事工場で働いていた叔母は8月9日に作業していたところ、目の前で友達の身体が吹き飛ばされるという経験をした。戦争で、はかなく散っていった尊い命がある。叔母の体験を聴いてから、人はもっと対話をすれば国を超え文化を超えお互いを理解し合えるのではないかと強く思うようになった。相手を受け入れ尊重しあえる生徒を育成するためにも、生徒の主体性を育てるだけでなく、生徒に関わる大人が主体的に考え行動し「学び続けること」「対話すること」が大切であると実感している。現任校でもあらゆる場所で、あらゆるタイミングで対話が当たり前に行われる環境を作っていくことが現任校の課題解決へ向かう私の第一歩である。

これから やりたいこと

ミドルリーダー養成コース2年/石川県立明和特別支援学校 東 永見

現在、やりたいことがある。それは、子どもとの係わり合いについて、話し合う場を持つことである。

昨年度は、福井大学の先生を交えた話し合いの場を3回持った。1回目は、7月に行った。私は、訪問教育を担当している。(訪問教育とは、障害が重度・重複していて登校することが難しい子どもの自宅等

に伺って教育を行うことである) 福井大学の南雲先生に、訪問生徒の授業を参観していただいた。その後、訪問教育を担当しているA先生にも加わってもらい、3人で話し合いを行った。2回目は、12月に行った。7月に話し合った訪問生徒との係わり合いについて、A先生と南雲先生、そして、福井大学の小嵐先生、荒

木先生と話し合った。このときは、オンラインで授業の動画を共有する形で行った。資料や会の概要を笹原先生にお送りしたところ、あたたかい長文のメッセージをいただいた。年が明けて1月。本校の肢体不自由障害教育部門の生徒との係わり合いについて、話し合う場を持った。A先生と南雲先生、そして、生徒に係わりのある3名の先生方に参加していただいた。

話し合う場を持つたびに、私は、高い壁を感じていた。以下の3点は、特に印象に残っていることである。

- ・訪問教員以外の人を訪問生徒の自宅に連れていくこと（これまで、管理職の先生方に訪問の授業を見たいと何回も言われた。しかし、そのたびに、私は断った。自分が子どもや保護者の方と関係を築けていると思えないのに、誰かを連れていくことができなかった）
- ・子どもとの係わり合いについて、他者と話し合うこと（これまで、他者と意見がぶつかることが嫌で、深く話し合うことを避けてきた）
- ・子どもに会ったことがない人と話し合うときに、何をどのくらい伝えるのかを考えること（自分が子どもをどうとらえているか。自分が何を大事にして子どもと係わり合っているのかを見つめる作業でもあった）

そして、今年度。どんな話し合いの場を持とうかと考えている。もちろん子どもとの係わり合いを振り

返り、とらえ直す機会としたい。しかし、昨年度とは違う形のものにチャレンジしたい。その方が、係わり手として、またコミュニティに積極的にかかわる者として、自分が成長できるような気がした。

現在、訪問教育の児童との係わり合いについて、校内の先生方と話がしてみたいと思っている。肩肘を張らなくていいもの。お菓子を食べながら、30分ぐらいで終わるもの。福井大学の先生方のお話も聴きたいが、その話し合いは校内の先生方だけで行ってもいいような気がしてきた。そう思えるようになったのは、大学院でのカンファレンス等で、誰からでも学べることを経験してきたからである。子どもに会ったことがない人に、私はどういう風に子どもを紹介するのか。限られた時間の中で、私は他者と何を共有しようとするのか。そこには、これまで何を大事にして、子どもと係わり合ってきたのかが現れる。それがわかるから、自身の係わりを問い直すことができる。

まだ、何にも決まっていない。誰との係わり合いについて、話し合うのか。誰と一緒に話し合いたいのか。なぜその人たちと話し合いたいのか。話し合いを通じて、私は何を得たいのか。まだ何にも決まっていない。しかし、私は少しワクワクしている。新しくチャレンジすることに、誰かと子どものことを話し合うことに。昨年とは違う気持ちでいる自分を微笑ましく思う。

Reflections in Action: From Novice to Resource

ミドルリーダー養成コース2年/勝山市立勝山北部中学校 Lauren Nichole Hartford

Reflecting on my first year in the DPDT program at Fukui University, I am grateful for the growth I have experienced as an educator. Transitioning from a novice teacher to a resource for my peers has been a transformative journey. I remember the first time I led a workshop, feeling nervous but also excited about the prospect of sharing my knowledge. The joy of sharing and the excitement of learning have been a significant part of my growth from a novice to a confident educator, and I am thrilled to share this journey with you.

Embracing the Learning Curve

At the beginning of this program, I often felt overwhelmed. Navigating new pedagogical theories, diverse classroom strategies, and the complexities of student engagement seemed daunting. However, each challenge became an opportunity for growth. I remember the first time I struggled with a new teaching strategy, but with perseverance and the support of my peers, I could master it. The joy of overcoming these challenges and the support of my peers have been truly

inspiring. Through hands-on experiences and collaborative projects, I discovered the importance of flexibility and adaptability in teaching.

Building Confidence and Competence

One of the most significant changes I have experienced is in my confidence. I remember a time when I hesitated to voice my ideas or share my experiences with others. Now, after countless discussions and peer feedback sessions, I am more actively participating and contributing to group discussions. My newfound competence has empowered me to lead workshops and support my colleagues, something I never imagined I would be doing.

Becoming a Resource for Others

One of the most rewarding aspects of my growth this year has been realizing my role as a mentor to new teachers and fellow program members. I have come to appreciate that my knowledge and experiences can serve as a resource for those just starting their journey. By sharing what I've learned, I can help ease their transition and foster confidence in their teaching practices.

In addition to mentoring, I am actively working to collaborate more with my fellow educators. I have come to understand that sharing our diverse experiences and insights can enrich our teaching methods and enhance student learning outcomes. The value of collaboration in strengthening our individual practices and building a sense of community that is essential for professional growth cannot be overstated.

To further support this initiative, I am committed to strengthening our community of practice within our area. By organizing regular meetings and workshops, I want to create a space where teachers can come together, share ideas, and learn from one another. Together, we can cultivate an environment that encourages continuous learning and mutual support, ensuring we all thrive as educators. Witnessing my peers turn to me for advice and support has been incredibly fulfilling. Whether discussing classroom management techniques or sharing innovative lesson plans, I feel a deep sense of responsibility and satisfaction in helping others navigate their teaching journeys. This role reversal has solidified my understanding of the material and reinforced my commitment to lifelong learning and collaboration.

Looking Ahead

As I continue this journey, I am filled with excitement and anticipation for further developing my skills and insights. The upcoming conferences hold the promise of new challenges and opportunities for growth. I am eager to delve into advanced topics in curriculum design and reflection strategies, as these areas will significantly enhance my effectiveness as an educator.

In closing, I want to express my heartfelt gratitude to each of you—my mentors, peers, and students—who have been part of this transformative journey. Your unwavering support and encouragement have been invaluable, and I look forward to sharing more of my experiences and insights with you in the coming months.

炭火

学校改革マネジメントコース1年履修/福井大学教育学部附属義務教育学校後期課程

山腰 浩樹

「炭火は火を付けるまでに工夫が必要ですが、一度火が付くと、じわーっと長く燃え続けます。」

今年に入ってから読んだ広報誌「内外教育」（2024年5月21日発行）、神奈川県鎌倉市高橋洋平教育長の記事に、上のような文が書かれていた。

そこでは、徐々に培われる学びを「炭火」に例えられていた。枯草や紙を燃やすときの火は一瞬で燃え上がるが、すぐに消えてしまう。しかし、バーベキューを思い出せばわかるが、炭火は赤くなるまでじっくりと酸素を送り込みながら徐々に熱を浸透させていくことでようやく炭火は完成する。そして、枯草などとは違い、燃え尽きるまでじっくりと時間をかけていく。

学びも同じで、一瞬で覚えたものは、すぐに忘れてしまうが、徐々に時間をかけて培っていったものは、ずっと残る、といった内容のお話であった。

夏期集中講義のCycle1において、安居中の竹内先生から学校の中で研究主任としての立場の中で奮闘する様子をお聞きする機会があった。徐々に学校内での経験年数が多くなり、学校の研究を中心となって進めていく中で、管理職や新たに来られた先生方をつなぎながら、研究を軸に共通認識をどのように構築していくか、授業改善への取組に対して業務改善と両立しながら、いかに研究を進められるか、実践していく上での苦悩についてお話されていた。そして、本校の「学び合う学校文化」のテキストから、さらに研究校としての学校文化をどのように醸成していくかについて読み取りながら、これからできることについて対話する時間が持たれた。

本校の附属で行われているような水曜日の教育実践研究会や週一の異教科部会は、トップダウンで形だけ取り入れることはおそらく簡単なことだと思われる。ただ、それぞれの取組に関する必然性や意義を

学校の教員が感じなければ、その文化はすぐに停滞・消滅してしまうだろう。

強烈なリーダーシップのもと、学校改革をされた人といえば工藤勇一校長が知られている。2014年度に東京都千代田区麴町中学校の校長として就任すると、子供の自立を重視した教育改革に取り組み、宿題廃止、定期テスト廃止、固定担任制廃止、制服の一部私服化など、従来「当たり前」とされてきたことを覆した。2019年度まで麴町中校長として改革にあたり、2020年度より横浜創英中学・高校の校長へ移動されたとのことであった。

しかし、注目すべきは異動された後の麴町中学校がどうなったかである。2023年8月の朝日新聞の記事によると、これまで推し進められてきた改革・指導方針をこれまでのものに戻す方向で検討されているとのことであった。具体的には、定期テストの実施、学級担任制の導入、指定の制服・体操服の着用などを進めていくという内容であった。新しい学力観を求めて入学してきた子供の保護者からは指定の制服や部活動の一部削減等に対する反発があるらしいが、教員側の本質的な意識が変えられないまま、校長発信の急激な変更であったため、そのような事態になっていることが考えられる。

強いリーダーシップのもと、急激に変革したものは戻るのも早い。

テキストの中で、本校のアドバイザーを長年されている秋田喜代美先生も、「学校改革は、学校単体や校長や校内研究主任の強力なリーダーシップでできる。しかし学校文化の持続性のためには、内から引き受ける教師たちのアイデンティティ形成、そして外からこの学校に魅力を感じ、そしてさらに魅力あるものにするために関わる多くのサポーターが必要だと感じる」と記されている。

昨年度から事前履修としてカンファレンスやラウンドテーブルへの参加をさせていただいているが、これまでの教員研修であったような講義型でないために、その日に何らかの答えをもらって帰るものではないため、モヤモヤして帰ることの方が多い。しかし、一年間教職大学院での学びを通して、このモヤモヤ感が大事なのだらうと感じるようになった。その場で、すっきりしてしまうと活用するまでもなく、研修は実践に生かされないまま完結してしまうことが多々ある。モヤモヤ感があるからこそ、実践し、語り合うことを通して、自己を見つめ直し、教育現場で実践する価値を感じることができる。子どもたちの学

びと私たちの研修観はやはり相似形であり、現指導要領でも示されている知識・技能と思考・判断・表現の関係性は子供のそれと一緒にある、教員の学びも実践を伴った学びでないと意味をなさず、カンファレンスと教育実践の往還、そして実践と省察の繰り返しでしか教員の資質能力を高めることができないのだと改めて感じている。

炭火のようにじっくりと火を育てていくことのできる寛容でかつ軸のある教員、組織をどのように構築していくか、ゆっくりと考えていきたい。

教職大学院でつながる

学校改革マネジメントコース1年履修/おおい町立本郷小学校 栗原 宗則

1年履修の私は、事前履修として昨年の夏季集中講座から教職大学院に通っている。初めは、何をどうすればいいのかわからず、ただ言われるままに資料を読み、レポートを書いてカンファレンスに参加した。回数を重ねる毎に、不思議な感覚を覚えるようになった。それは、年齢も所属もキャリアも違う初対面の人が同じテーマで語り合いつながりあうことができるということだ。教師を目指す大学院生が真剣に子どもと向き合う姿に刺激を受けたり、優れた実践を持っている先生から学んだり、ファシリテーターの先生から、新たな方向性に気づかせてもらったりした。初めて出会う方ばかりなのに、お互いの実践を理解し共感し合い、共に対話することができた。これは、子どもを中心に据えて仕事をする人の集まりだからこそできることなのだと考える。つまり、子どもたちが、私たちをつなぎ合わせてくれていることになる。

初めて読んだ「先輩教員の実践記録」が「コミュニティー・オブ・プラクティス」の学びとつながり、「学校づくりの記」の実践が「学習する組織」とつながる。そして、カンファレンスに参加するそれぞれが皆違う物を読んでいても、その話がつながり合う。自

分の頭の中でも、新たな気づきが、知識とつながり、これまでの実践とつながる。そして、今後の方向性にたどり着く。今でも不思議な感覚を覚えることがある。教職大学院の学びのサイクルの中にいるということなのだろう。

最近、教職大学院のカンファレンスを楽しんでいる自分がいる。それは、自分の学びを話し、それを聴いてもらえること。参加者が、一緒に考え、悩み、励まし、勇気をくれること。そして、新たな気づきを与えてくれたり、私の考えを広げてくれたりすることがその理由だと感じている。これまで、自分の中で完結させていた実践が、人と共有することで価値づけされ、ブラッシュアップされるのである。今度はどんな学びがあるだろうとワクワクしている自分いるのだ。

私は、4月の月間カンファレンスで「『研修観の転換』に向けたNITSからの提案（第一次）～豊かな気づきの醸成～」を読んだ。その後のカンファレンスで、今井先生が「教師がどう学んでいくといいのかは、生徒がどう学んでいくといいのかとつながっている。それをヒントに研修をつくっていくとよい。私たちは子どもの頃、自分たちが主語になる授業を受けて

きていない。経験していないことをするためには、学ばなければならない。」と話をされた。校内研修の必要性を感じた。そして研修を変えていくことがスタートだという思いを再確認した。

一方で、NITS からの提案には授業と研修の大きな違いが記されていた。それは、授業は学習指導要領によって学習内容が決められ強制力があるが、研修には内容が明記されておらず、授業のように十分な時間と機会が与えられていないため研究主題・目的を達成するのは、先生方個々の実践に頼る部分しかないというものだった。実践力と結果を求めている私にとっては、ショックな表記だった。柘植先生は「先生方の知的と情意（感動）の気づきがやってみたい・やってみようの動機につながる。」と気づきについて価値づけをしてくださった。黒瀬先生は「教師の成長は子どもと同じでどこで花開かわからない。研修の結果が出るのは遅いのではないか。」と話をされた。本郷小学校の先生方に、研究を通して多くの気づき得てもらおう、良い気づきを積み重ねエネルギーをためて、実践につなげてもらおう。そう考えることができるようになった。

教職大学院での学びと実践をつなげ、先生方に、多くの気づきを得てもらうために、校内研修のデザインをした。研究推進計画の作成である。まず、教職大学院のカンファレンスに近づけるために、少人数メンターチームを作って対話を軸に研究を推進している。全教員が行う校内授業研究はメンターチームで事前研と事後研を行っている。また、研修を自分事にしてもらいたいという思いから生徒指導研修や特別支援研修、QU を活用した学級づくり研修、ICT 活用研修などは各主任に企画運営をしてもらっている。

そして、学期に1回、互見週間を設定し積極的に他のクラスの授業を参観し、気づきをまとめて回覧している。さらに、夏の研修講座や冬の嶺南教育実践フォーラムに参加し、今求められている授業づくりについて学んでいただいている。外部講師からも多くの学びを得ている。福井大学教職大学院の中森一郎先生や森田史生先生からは子ども中心の授業づくりに関する研修を、小田原市教育委員会指導主事上條大志先生からは子どもがつながりあう学級づくりについて研修をしていただいた。また、関西や関東方面の先進校を視察し、多くの気づきを持ち帰ってもらっている。その中でも、おおい町教育研究会の授業づくり部会の取り組みは、教職大学院のカンファレンスの流れを取り入れている。すべての教員が実践レポート A4（1枚）を持ち寄り、実践交流と対話をするのである。先生方は、先に示した多くのつながりの中で学び、たくさんの気づきを得てくださっていると感じている。

ここからは、学びを実践に生かす場として、後期指導訪問を迎える。公開授業は、1年生道徳「2わのことり」と6年生算数「拡大縮小」である。本郷小学校の職員みんなで進めてきた研究を発表する場ととらえ、指導案検討や模擬授業に取り組んできた。研修の度に「もっと子どもを自分事にしたい。」「自己決定・自己判断の場を与えたらどう。」「生活とつなげよう。」など建設的な意見がたくさん聞こえてくる。研究はまだまだ、道半ばではあるが、本郷小学校の研究主題「子どもの『やってみたい』『やってみよう』を引き出す授業づくり」に、職員一丸となってチャレンジしている。

異動を通して考える

学校改革マネジメントコース2年/神奈川県座間市立旭小学校 川田 奈津子

4月に旭小学校に配属された。年次による異動なので仕方ないと言えばそれまでののだが、大学院に入学し、長期実践を行っていく過程としては少し残

念な思いもあった。また、旭小学校は座間市の中でも、今まで勤務したことがないエリアだったこともあっ

た。だから気持ちを切り替えるまでに時間がかかっていた。

勤務を始めて半年が過ぎた。旭小学校はエリアの区分は異なっているが、前任校と変わらない時間で通勤できている。また、この学校に配属になった意味を自分なりに解釈した時、おもしろいことに気が付いた。それは私が卒業した中学校と同じ名前であり、漢字も同じだったことである。同じ地域で学区が同じところではめずらしいことではないが、私の場合、自治体も異なっていたことや、はるか昔のことで忘れかけていた時代だった。今まで集中講座やカンファレンスなどで今の自分の教師としてのルーツをたどる体験をすることもあったが、大学時代からだったので、それより前に記憶をさかのぼるところまではいかなかった。しかし、今回、学校名が同じというところから、自分の過ごしていた子どもの頃をふりかえるようになった。

私の子どもの時は、親の都合で転校が多く、小学校3校、中学校2校に籍をおいた。関西、九州。そして関東のように学区の移動程度ではなかった。だから継続した友人関係を築くことが難しかったことを思い出していた。もしかしてそれが「同じ学校にいたい」「1年生から6年生まで同じ子どもたちを受け持ちたい」と今の考え方につながっているのかもしれない。地域の違いから、方言やイントネーションの違いを友だちから指摘されて悩んだ時期もあった。特に低学年の頃は今まで何の問題も感じることなく友だちと話していたのに、転校したら同じ国なのに話したら笑われることに気づき、「話さなければよいのだ」と話すのをやめたこともあった。中学時代には、挨拶は部活の先輩だけにすればよかったのに学校が変わると知らない先輩にも挨拶をしなければならぬというルールに戸惑い、学年のクラス数が多いから誰が先輩か後輩か同学年かわからないのにその挨拶は必要なのか、何のために挨拶しているのか、わからないが、隣の友だちが頭を下げたら自分も頭を下げようと思った時もあった。今、私の勤務する旭小学

校の教育目標の一つにあさひの「あ」は「あいさつをしよう」がある。友達や先生、見守ってくださっている地域の人、学校に来ている大人の人など廊下や地域で会った人には挨拶をしましょと指導しながら、「何のため」が抜けているのではないかと振り返る。時代や立場、環境もちがう昔のことだが、異動により、たまたま学校の名前がおなじだったことで「縁」を感じ、遠い記憶を思い起こすこと、そしてその意味を今の立場で捉えなおすことにも意味があるのではないかと感じている。

今、本校は県のインクルーシブ教育推進校として、2年前から校内研究をはじめ、教育相談や環境整備に力を入れている。特別支援学級での経験、授業のUD化を目指す授業づくりが今の学校との「縁」をひきつけたのではないかと考える。児童の減少に伴い学級数の減少がある中、特別支援学級は増加の傾向にある。また、通常学級にも個の特性に応じた支援や外国籍の児童の支援、家庭への配慮など、担任が一人では抱えきれない問題への対応が求められている現状がある。反面、子どもたちの多様性は刺激となり新たな気づきや発見につながっている。授業の中で子どもと問いを見つける時や自分の体験と重ねて考えを発言するような時に子どもたちは生き生きと学習に向かっている。自分の考えを伝えようと感情的に声を大きくして発言する児童や言葉を選びながら周囲の反応を見ながら発言する児童など、子ども同士のやり取りを聞いているとおもしろい。そんな子どもたちから教師である私も気づきを得ている。

教職大学院も残り半年となった。カンファレンスや集中講座での学びを整理しながら長期実践報告をまとめている。自分の今いる場の中で、自分の行動の意味を過去にさかのぼり、捉えなおしていく癖がついてしまったようだ。「それはこじつけではないか」と笑われてしまいそうだが、ひとつつながりが見えてくるとほかのつながりも見つたくなってしまいうようだ。そうして、最後には一つにまとめられることを期待している。



夏期集中講座 報告

夏期集中講座振り返り

授業研究・教職専門性開発コース1年/福井大学教育学部附属義務教育学校前期課程

高木 雄也

今年の夏期集中講座では、サイクル1・2に参加した。サイクルを通して何を考え、どのような学びがあったのかを振り返る。

サイクル1では伊那小学校の実践を検討した。実践記録には、子供たちが互いに協働しあいながら自らの手で学びをつかみ取っていく姿と子供の学びたねから芽が出た瞬間を見逃さずに学びへと繰り上げている教師の姿が書かれていた。自分の実践と比べてみると、自分の行っている授業がいかに関心主体で進められているのか、子供たちの学びになっていないのかが浮き彫りになった。

サイクル1で学んだことは、教師の役割についてである。教師の役割は勉強を教えることだけではない、子供たちが学校を卒業するとき社会を生き抜ける力をつける事も教師の大切な役割である。そのために、教師は子どもたちが持つ学びの種から芽が出る瞬間をじっと待ち続け、子どもたちの「やりたい!」「知りたい!」を学びへと繰り上げていく事が求められている。子どもたちが必要性に駆られることなく教師が与えた知識、子どもたちにとって必然性の無い問い、これらは子どもたちの学びを繰り上げどころか子どもたちの学びではなくしてしまう。教師は学習の種が芽を出すその瞬間に備えてひたすらに、教材研究と授業研究をし続けなければならない。また、グループでの話し合いの中で、どうして大学院に学校マネジメント(教師同士の関わり合い)を学びに来たのかと質問をした。その答えは、一度すべての学年を経験すると子供たちの成長を考えたときにどうしても授業だけ・自分一人だけでは不十分で補えない部分が見えてくる。それを何とかするために学校がチームとなってカリキュラムを考えたり、

子どもたちの様子を共有しあったりすることが必要だと感じたからだとお話をされていたのがとても印象的であった。自分はまだ講師一年目である。そのため授業の余裕もなければ学校を変えようという余裕なんてとてもない。先輩方の広い視野をもって子供たちの学びの質を高めようとしているその姿に感動し、私も先輩方のようになりたいと強く思った。

サイクル2では、コミュニティ・オブ・プラクティスを検討した。私にはこの本の内容は非常に難しく、つらいサイクルとなった。本の内容と自分の経験とを照らし合わせ、実践コミュニティとはどのようなものなのか、実践コミュニティを創るためにはどのようなことが重要になってくるのかを探ることができた。

サイクル2では、グループで話していくうちに、どうして『コミュニティ・オブ・プラクティス』や『学習する組織』といった非常に難しい本を私たちストレートマスターが読むべきなのかについて考えるようになった。当初は学校での勤務経験や実践経験、コミュニティへの参加経験はほとんどないに等しい私がこれらの本を読んでもおそらくほとんど内容が分からない。経験豊富な学校改革マネジメントコースの先生方がこれらの本を読むのなら価値があるであろうと考えていた。最終的に私がたどり着いた結論は、学校を改革するためのコア・メンバーやコーディネーターを増やすためである。先輩方と共に学校を変えよう、実践コミュニティを創ろうとするときに、これらの本を読んでいるのと読んでいないのでは大きな差が出てくるのではないかと思う。また、これらの本は理解することを前提とはしていないと思う。自分が成長したタイミング、立場が変わるタイミン

グで読み直し、認識を深めていく事で、全体としてよりよい方向へ進んでいきたい。

サイクル2を終えて自分がたくさんの先生方に恵まれ、良いコミュニティに所属していた経験があり、

今も所属しているという事が分かった。自分がこれから、大学院という組織の中で、どのようなコミュニティに参加し、M1の中で、どのようにコミュニティを作り上げていくのかをしっかりと考えたい。

これまでの自分を見つめ直す

授業研究・教職専門性開発コース1年/岐阜市立柳津小学校 **都筑 智也**

今年の夏期集中講座は、cycle1で「学校づくりの記」、cycle2で「コミュニティ・オブ・プラクティス」を検討し、cycle3で4月から夏休み前までの活動を振り返った。

cycle1で検討した資料は、一昔前の学校の様子が書かれていたため、現代の教育でも活用することができそうな考え方や取り組みをピックアップし、さらにそれを今の自分の状況に置き換えてどのように活用していけるのかという視点で検討した。その結果、大きく分けて3つの考えをまとめることができた。そのまとめた考えを最も早く実践できる場合は、現在も行っている長期インターンシップであり、今すぐに実践をして効果をだすことは難しいと思うが、タイミングを見計らってその考えを取り入れてみたいと思う。その時には、自分も含め教員側も子どもたちと同じことをして、同じように考え、実践するということが、子どもたちは先生を想像以上に見ているということ、先生たちがしっかりとやらなければ、当然子どもたちもついてくることはないということ意識しながら実践していきたい。そして、最後のまとめとして、自分が良い学級にしていくのではなく、みんなが良い学級をつくり出していく力をもてるような教育をしうということ大切にしていきたい。

cycle2で検討した資料は、実践コミュニティという集団をどのように活用していくのかを考察していくものであった。この実践コミュニティという集団を学校という場所に当てはめて考察する際、管理職や教員の立場からのほうがイメージしやすく、学生という立場で活動している自分にとっては、イメー

ジしにくいものだった。そのため、私は学級を一つのコミュニティと見立てながら資料を検討することにした。その中で、「コミュニティが繁栄するのは、組織や、メンバーが、属するチーム、そしてメンバー自身に価値をもたらすからだ。」という言葉が印象に残った。この言葉から、実践コミュニティは探究的な学習とも関わりがあるのではないかと感じた。メンバー（児童生徒）がただ決められた目的のために活動するのではなく、何のために活動していきたいかをメンバー自身で決めることでそのコミュニティ（学級・グループ）に価値を見出すことにつながっていくのではないかと感じた。探究的な学びを充実させていくためにも、この実践コミュニティの考え方を参考にしていきたいと感じた。

cycle3では、これまでの活動で自分がやりたいことができているかを中心に振り返った。私は、生活科における幼児教育、中学年以降との接続、他教科との関連について深めていきたいと考えている。しかし、インターンシップでの活動を振り返ると、学級における子どもたちへの支援で手一杯になってしまっており、「特別な支援が必要な児童にはどのように対応すればよいのか」という別の課題も出てきてしまっていた。そこで一度、本当にやりたいこと、研究したいことは何なのかを整理し、夏休み明けからの活動の方針を決めることにした。最後の語り合いでは、自分がやりたい活動のために自分がしなければならないことなどもまとめ、今後のインターンシップでどのように過ごしていくのかの見通しを立てることができた。

今回の夏期集中講座では、これまでの活動を振り返りながら、新しい視点を持つことができるようになり、これからの活動の道筋を定めることができた。夏休みに入るまでしっかりと活動を振り返ることが

できなかったもので、とても有意義な時間であったと感じた。今回の集中講座で学んだことを意識しながら、研究を進めていきたい。

貴重なお話と新鮮な学び

授業研究・教職専門性開発コース 1年/福井県立高志高等学校 勝山 紘史

月間カンファレンスとは違い長い日数かけて取り組んだ夏季集中講義は、短い期間で深めるときとは違う充実感を得ることができました。現場の先生方は今日直面している悩みや課題を多く紹介されました。私にとっては各学校現場ではどのようなことが課題となっており、先生本人達はどのように向き合っているのかを知る機会となったため、教師になればいずれ経験することであろう悩みを先に知ることができたことにありがたみを感じております。そういった悩みを、過去の実践例や一教育理論の資料を時間をかけてじっくり読み込むことで、著者の教育観を捉えつつ自分の話として飲み込むことができ、後のディスカッションにて全員で悩みの解消のタネとこれからの具体的な行動を丁寧に考えることができたと感じております。

また先生方の中には、それまで満足していた自分の教育理念も、夏季集中講義を通して改めて良いものであると実感されていたり、より良いものにする余地があると熟考し直されていたりしました。そういった先生方の姿は、自身を高めながら本当に楽しそうに教職現場に携わっているようであり、素直に尊敬しました。

特に印象に残っているお話は、各教科における目標のお話です。どの教科でも、教材について深めるこ

とは重要ですがそれは実は裏目標であり、真の目標は「コミュニケーションの質を高めること」というお話でした。説明すべきことは何となく感覚ではわかっているのだけれど、自分よがりの言葉ではなく相手に伝わるような丁寧な説明をすることに困り感を抱く生徒は、どこの学校でも多いようです。主人公の気持ちを述べるときも、図形の合同を証明するときも、相手の気持ちを考えながら説明すること、文中の言葉や教科の特性に応じた言語を用いてコミュニケーションをすることが大切です。単なる教科力ではなく、「丁寧な論理構成で相手に分かりやすく説明する」力を身に着けることを真の目標とし、日々の授業で意識してみようと強く思うことができました。

他に多くの学びを得ましたが、「子ども主体の授業」や「ゴールを見据えた授業」など、既に知っていることや今までに聞いたことのあるキーワードが取り上げられていた印象があります。こうして何度も聞くのは、とても大切に忘れてはならない事柄であるためなのだと考えました。

月間カンファレンスも含め、学校の先生方のお話を聞いたり深め合ったりすることは毎回非常に有意義であると感じることが出来ます。次の機会が楽しみです。

夏期集中講座の振り返り

授業研究・教職専門性開発コース1年/福井市中藤小学校 水野 敬太

夏期集中講座として、Cycle 1, 2, 3に参加した。Cycle 1と2では理論書と向き合い、Cycle 3では自分自身と向き合い、院生や先生方と語り合うことで苦戦しながらも濃密な時間を過ごすことができた。

Cycle 1では伊那小学校「学ぶ力を育てる」を読んだ。初日はキーワードのような言葉や、つまりどういうことなのか、などを探しながら読み進めていたように思う。しかし、一つの言葉や文章をかいつまんで読んでいき、それをメモしていても、後でもう一度読むときに意味が分からずまたそのメモした言葉の周りを読み直すということをしていった。なかなか読み進めることができずに自分からかけ離れた、難しいことを読んでいる気持ちになっていた。その反省もあり、2日目は要約しようとせず、読み進めることにした。その中で「椎茸を材にした実践」の部分が面白いと感じた。1日目はこの本で大事なところを見つけようとして読みが浅かったが、2日目は自分が心を動かされた部分について考えると、そこでの子供の描写・教師の働きかけについて読み取ることができ、1日目より2日目の方が読みを深めることができたように感じた。具体的なシーンから教材研究について考えることができた。また、セッションの中で自分が人に伝えようとする時に自分がこのテキストの中で大事にしていた部分が見えてくる感覚があった。他の人は異なるテキストを読んでいる人が多かったが、次の日読み進めているときに昨日似たようなことが出てきたと感じることがあった。

Cycle 2では「コミュニティ・オブ・プラクティス」を読んだ。このテキストでは企業の話や例が多く出てきて、読むのに時間がかかった。実践コミュニティとは言えないが、学級というコミュニティと、M1というコミュニティでこの理論で当てはまることや手掛かりはないかと読み進めた。読み進める中で助けになったのが同じM1やM2の院生である。院生室の中でたまに解釈を交わしたり、気楽に質問できたり

する環境のおかげで、Cycle 1より難しいテキストだと感じていたが、読み進めることが苦ではなかった。学級というコミュニティで活気を誘引したり、引き起こしたりするものは何かをインターンのなかで見逃さないようにしたいと思った。

Cycle 3では今までの自分自身を振り返る時間であった。自分の中で一番変わったものが授業の見取りであった。5月の金カンの2の時間で意識的に見取りの仕方を変えてみるという機会があった。それまでは授業全体を見ようとして、教師がどのような指示を出したか、子供がどのような発表をしたか、どのような活動をした、というようなことを記録していた。次の週では小グループ(班)を決めて見取るようにした。そうすると子供たち同士が話し合った場面について記録を見たときに辿れるようになった。見取りを意識的に変えたことでクラス全体の場で発表しない子供たちの中にも主体的に学んでいる子供がいること、今までの記録ではその子供たちの記録が欠けていることに気付いた。それからの見取りについてCycle 3の中で振り返ってみたところ、発表以外の会話を記録するようになっていたが、言葉以外の記録が全くなかった。視線や表情など言葉以外の見取りをしていきたいと感じた。そこまで細かく児童の学びを見取ろうとすると小グループでは難しく個人を見取ることになりそうだと考えた。Cycle 3を通して自分の見取りの変化と現在何を大切にしたいかについて語り合う中で気付くことができた。

夏期集中講座では一人で理論書と向き合う時間や自身の学びを振り返る時間がたっぷりあると思っていたが、今振り返ってみると短い時間であったと感じる。自分自身を振り返るときに手がかりとなったのは記録であったので児童の記録を充実させていくことはもちろん、その時の自分の気持ちも残すようにしていきたい。

探究学習と学び合うコミュニティ

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井市明新小学校 劉 靖宇

1990年代にインターネットが世界規模で急速に普及し、携帯情報端末など世界中のどこでもだれでも繋がることのできる社会となった。特にこの動きは、コロナ禍で加速している。その影響を受けて、教育もまた大きく変わってきているものだと感じていた。しかし、伊那小学校の実践記録に触れて、何十年前からも、生活の中から学習している姿を捉え、生活から子どもの主体的な姿を大切にする教育や、協働的な学びを通して、教科や学年を超え、問題を克服する教育のあり方にすごく感動した。

昨年のインターン先は、プロジェクト型の学習をしている附属義務教育学校であったが、そこでも子どもたちは問題や困難があっても、自分だけで考えるのではなく、すぐにグループを作って、自律的に解決に向かう姿を見てきた。

また、教育の改革の文献に触れて、教育は誰のためなのかを改めて考えてきた。今までのような思考・判断・表現ではテストで評価できないし、子どもたち主体的に学習に取り組む態度にもどのように評価すべ

きか難しい。子どもの多様性や探究心に関しても、新たな学習評価が必要だと考えた。

近年は、情報が資源と同等の価値があると言われる情報化社会であり、また予想不可能の時代になったと言える。情報化とグローバル化が進む時、教師は学び続け、新たな知識を創造することの大切を改めて考えないといけないし、持続的なイノベーションをしていくことが必要だと感じている。

そして、媒介者としての教師、教育現場で働く教師は、新たな知識を生み出す鍵のような特殊な専門職であり、学校（組織）を改革するのは外部からの力ではなく、学校現場の内部から学校を改善すべきであることを感じ始めている。

以上のことより、これから私は自分自身から、積極的にインターン先の子どもたちとコミュニティを作り、子どもの本心に基づいて授業を作りたいと思う。また、院生たち、インターンの先生や大学の先生とよく話し合い、専門職としての教師の質を高めていきたいと考えている。

夏期集中講座で得たもの

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井大学教育学部附属義務教育学校前期課程

永合 祐貴

今年の夏季集中講座ではサイクル1・2・3に参加した。サイクル1では伊那小学校「学ぶ力を育てる」を、サイクル2では「コミュニティ・オブ・プラクティス」を検討した。

サイクル1では伊那小学校の学校としての方針や授業のポイントについてを読み解き、自分事に置き換えて考えた。伊南小学校では学校全体の方針を決

めた後、学校としてどういった授業を行っていくかなどをきちんと決めていた。私は今まで教育の目標として「人生を楽しむ子どもを育てる」を掲げていたが、具体的にどういったことを実行していけばいいのかを考えることは少なかった。伊南小学校の資料を読み、自分の教育の目標をかかげるだけでなく、具体的にどういったことを実行していくかを定める重

要性について気づき、日々考えなければいけないと感じた。

サイクル2では「コミュニティ・オブ・プラクティス」を読み、コミュニティについて考えた。自分が所属しているコミュニティときいて真っ先に思いついたのが金曜カンファレンスでの3の時間だ。4月から本格的に始まった3の時間ではたくさんの人と一つの時間を作っていかなければならず、意見がぶつかることもあり、自分はあまりモチベーションをもって望むことができなかった。自分にモチベーションがないことに後ろめたさを感じていた。しかし、資料内の「良いコミュニティは中心メンバーが入れ替わり続ける」という一節を読み、コミュニティないでのモチベーションは様々でよく、自分が活躍できる場面で能力を発揮できれば良いと思えるようになった。ここで学んだコミュニティ作りは教員となった後も、教員同士、学級、委員会などで度々ぶつかる課題となるため、学んだことを少しでも活かしてコミュニティ作りを意識したいと思った。

サイクル3では、今までの自分の活動について振り返った。今まで工学部で過ごしてきた自分が何を

考えて教職大学院に入ってきたか、また、教職大学院に入って考え方がどういう風に変わってきたのか等を振り返ることができた。普段とっているメモからも自分の考え方の変容が見られ、今の自分の考え方がなにをもってそう思っているかを知るきっかけになった。それを知った後、自分がこれから先どうしていきたいかを考えた。過去の自分の活動を振り返ることで自分に何が足りないのか、何が必要なかを考えることができ、これから先インターン等でどういったことをしたいのかを考えた。他の先生に聞いていただくことで自分が気づけなかった考えや価値に気づくことができ、これからの自分が何をしていくべきなのかを考えるための助けとなった。

夏期集中講座の三日間では自分の教育に対する考え方について何度も考える時間となった。普段インターンや授業を受けているときは考えなかった教育についての考えやなどを改めて考えることができた。また、自分について考えるきっかけにもなり、これからどうしていきたいかも明確になる時間となった。この夏期集中講座で得た物を忘れずに後期の活動も頑張っていきたい。

夏期集中講座を終えて

ミドルリーダー1年/岡谷市立川岸小学校 **横井 杏香**

あの暑かった夏の日差しがようやく和らいだ。2学期も中盤に差し掛かろうとしている。

夏期集中講座のことについて、先輩の先生方から文献と対峙し自分のこれまでの歩みを振り返ることができる貴重な時間と聞いていた。私はCycle1では「学ぶ力を育てる」Cycle2では「コミュニティオブプラクティス」Cycle3では教師として一番もがき苦しんでいた頃の自分が行ってきたことを「コミュニティオブプラクティス」と照らし合わせながら振り返った。

Cycle1では伊那小の文献、「学ぶ力を育てる」を選んだ。理由は2つある。この夏に研修で伊那小に伺

う機会があったため、伊那小の生活科や総合的な学習の取り組みはどのような学び舎環境で行われているのか照らし合わせて考えたかったこと。また、2学期からの探究的な学びをどのように構築し、温めてきた子どもたちの思いを現実とするためにどのような教師の在り方が必要か知りたかったからだ。この文献にはいくつもの実践が記されていた。そのための教師の教材研究の在り方や支援も第三者の立場から書かれていた。私が一番心に留まった言葉は、この文献の冒頭に書かれてある「教師のやわらかな心」というものだ。第三者の記述であっても「教師のやわらかな心」のもとで学び、育ち、考え、活動に励む子どもたちの姿がどの実践からも目に浮かんだ。

この報告を書いている時に、夏休みの時に感じた言葉を2学期になり忘れかけてしまっていたことに気づき身が引き締まった。行事や学習の規律など、どうしても”1学期は出来たこと”を積み上げていくのに必死になってしまっていた自分の姿を省みることができた。子どもたちの今の姿を捉えるためには、生活科や総合的な学習のみならず、普段の生活において「やわらかな心」であることが何よりも大切だと思う。今後も、自分をふと立ち止まらせることができるこの言葉を心に留めておきたい。

Cycle 2では「コミュニティオブプラクティス」を必死になって読み込んだ。読み慣れない言葉に溢れた文献で、Cycle 1とは異なり情景を思い浮かべることにとっても時間がかかった。読み込む苦しさを自己嫌悪までも感じた。しかし、今振り返ってみると学びの方が大きいことに気づく。1つのことに対して、対話で語り合うことの大切さだ。ファシリテーターの先生方や先輩の先生方と、文献について話し合うことで、私だけでは感じなかった、読み取りや考え方に気づくことができた。そして何よりも自分が感じたことを否定されず、受けとめてくださった上で新たな視点を聞くことは、点と点だったものが繋がり、視野を広くすることができた。まさに、今学んでいるこの空間が”コミュニティ”であることに気づき、この文献が示しているコミュニティのよさを実

感することができたと思う。7原則については、自分なりの教師としての経験から当てはめて考えていたが、経験を積み重ねていく上で捉え方が増え、感じ方も変わるだろう。Cycle 2を通して、改めて対話すること、視野を広くすることの意味を学んだ。

最後にCycle 3では過去の自分と「コミュニティオブプラクティス」で学んだことを照らし合わせた。初めての学年主任の先生から学んだこと、特別支援に繋げていったこと、当時は苦しさの方が大きかったが、振り返ってみるとコミュニティオブプラクティスの7原則に当てはまるものがいくつもあることに気づくことができた。また、今後の展望を言葉に記すことによって自分の本心を客観的に考えることにも繋がった。

この夏、文献や他者との対話を通して、現在や過去の自分と対峙するという経験を多くもてた。これまで価値がないと思っていた自分の経験が、文献の事例と重ねたり、その時の自分の行動の意味を問い直したりした。そうすることで、新たな価値を生み出すことや気づかなかった価値に気づくことができた。そして、入学当初から聞いていた「記録する」の重要性を再確認することができた。来年の夏をどのように過ごすか、これからの記録の積み重ねにかかっているだろう。写真や学級通信、日々感じたことを綴り続けていくことを今後も大切にしていきたい。

自分と向き合うということ

ミドルリーダー養成コース1年/福井俊成幼稚園 谷山 麻紀

過去に大学院に通っていた先生方が口をそろえて「試練の夏」と言っている夏の集中講座がよいよやってきたという気持ちと、「鈍器のような本を読む」という前情報を聞き、大丈夫だろうかと不安な気持ちが入り混じっていました。実際に夏の集中講座を受講した感想をひと言で表すと「楽しかった」です。日々仕事をこなしていると、本をじっくりと読む時間というものなかなか取ることができません。今

回このような機会をいただいて「鈍器のような本」と向き合うことができて、とてもいい経験になりました。

Cycle 1は伊那小学校の『学ぶ力を育てる』を読みました。この本を読んで自分の保育を振り返った時、自分のやってきたことがものすごくちっぽけに思えました。そのままの気持ちをセッションで話すと、「きっと今までの経験で無意識のうちにやってきた

ことが身になっている、何か良かったという経験があるはず」と励ましてもらいました。思いを巡らせていると自分の保育を変えたいと思った経験が確かにあったな、あの実践は楽しかったなと思い当たることができました。自分では記憶の奥にしまっているものも、言葉にすることで浮かび上がってくるのだと体感しました。

Cycle 2は『コミュニティ・オブ・プラクティス』を読みました。読み進め方のヒントをいただいていたので、無理なく読むことができました。この本とちょっと早く出会えていたら、今までの保育教諭生活がもっと有意義だったのではないかと思います。現在勤めている園で、コミュニティを作ろうと奮闘している先生がいます。この本を読む前は「楽しくお茶する時間」としか思っていなかったのですが、読んだ後には「こういう意図があったのだ」といろいろな発見がありました。このコミュニティを発展させるために私に何かできることはないかと考えるきっかけにもなりました。

Cycle 3は、今までの取り組みを文章にしました。長期実践を書くのにはまだ時間があること、研究テ

ーマに沿ってやってきたことを文字に起こせばよいことを聞き、焦ることなく書き進めることができました。ある程度書き進めてから次に何を書こうかと考えた時に、Cycle 1で気づかせていただいた「自分を変えたいと思った実践」が浮かびました。当時の記憶を呼び戻しながら書き進めたのですが、書いていくうちに「何を伝えたいのか？」が分からなくなり、書いては消し、消しては書き、を何度も繰り返しました。「この経験から何を得たのか」ということを自分の中に落とし込まないと、文章にすることは難しいということを感じました。そして書いていくうちに、その出来事が自分の中で整理されていくことを面白く感じました。

日々の保育に追われなかなか自分の保育と向き合うことができない中で、この3Cycleの集中講座はとても貴重な経験になりました。自分の視野を広げること、自分の過去を振り返ること、自分が今すべきことを考えるなど、しっかりと自分と向き合うことができました。今はまた日々の保育に追われる毎日を過ごしていますが、この集中講座で学んだことを頭の片隅に置きながらがんばっています。

夏期集中講座を終えて

学校改革マネジメントコース2年/葛飾区立常盤中学校 平岡 栄一

今回の Cycle 2 では、ピーター・M・センゲ『学習する組織』英治出版、2011 を読んだ。原語の表題である「The Fifth Discipline」(システム思考)がなされないことにより日常的にいかにも多くの課題解決の機会が失われているという指摘が最も大きな衝撃であった。

システム思考でない場合に、よくあることとして、システムの開発者がいる時点では改革がうまくいくが、開発者が去り、次世代につながると多くの場合、初期の良さが失われ、熱も下がり、ごく一般的なそして最後には惰性となり、新しいシステムがいつのまにか失われ、それどころかそのシステムを運営していた組織そのものの存続さえ怪しくなる。これは、次

世代につながった時点で、多くの場合は外側から垣間見たスタイルを真似するだけで、そのスタイルの本質が分かっていないことや、なぜそのスタイルをとっているのかという背景を理解していないからである。またスタイルは常にその時の状況に合わせて変化すべきであるのに、それを考えずに如何にエネルギーを節約するかを考えているとそのようなことになる。こうしたケースに当てはまるようなことは日常的に本当にたくさん起きている。こうしたことは達成感はなく、やらされ感のみで人材育成には全くつながらない。

ではシステム思考だとどうなるのか。システム思考は、全てのディシプリンを統合し、融合させて一貫

性のある理論と実践の体系をつくる。システム思考は、それぞれの戦略を結びつけ、単純に流行に流されることを避けることができる。そして考える姿勢を絶えず喚起し、現実から未来へ移行するために習得することが必要な知識やスキルを深く理解させ統合させることができるのである。

例えば部活動の地域移行において、予算だけ準備して、地域の業者を見つけて、それで終わりというような施策が提案されたりする。教員が中心に関わっていた部活動が今までどのように行われていたのか、地域の業者が請け負うとして、教員が関わっていたときと同じようにするのか？またそうする必要はあるのか？を考えなければならない。地域移行は教員の代わりを業者がするというよりも、業者が請け負うには何をどのようにすべきかを考えることが必要である。そして、システム思考として、総合的に考えるならば、教育委員会が考えて学校や教員にやらせるのではなく、対話が必要である。様々な立場の人々を巻き込み、様々な視点からどうすることが生徒や地域を活性化させ、組織を活性化させるかを考え、より多くの人々のエネルギーを融合させ、実効を上げる必要がある。

また自分が会長を務める東京都中学校清和会（会員数 600 名）では、年間を通して管理職や主任教諭の試験対策や育成研修を行なっているが、めざしているところはその先、清和会や東京都全域の人々が各配置において、誠実に温かみをもって堂々と力を発揮し、組織を向上させる熱意をもって様々な課題に対応し、価値ある持続発展を実現すること、さらに東京、日本、世界のあらゆる人々が組織の一員として、また一個人として、自らや他者のウェルビーイングを高め、互いの目標を実現しつつ人材育成していただきたいという願いである。

教育管理職等にとってシステム思考は最重要である。教師自身の成長や生徒の育成にあたり、物事を部分でとらえるのではなく、大局的にとらえ、部分のつながりから全体像をとらえ、課題の根本をとらえて向き合わなければ、将来への主体的な対応は難しい。一人一人の生徒や教員、地域の人々等のかけがえのない良さをいかに引き出し、個々と全体を同時に高めていくか。

最後にシステム思考において、変容は「外側」の誰かが引き起こすのではなく、「自分の」内側の認識の変容が引き起こすことを改めて意識して、今後も学校運営や他の組織運営を活性化させていく。

「探究」と「省察」の夏

学校改革マネジメントコース2年/教職員支援機構 目見田 紋未

夏期集中の時期は、今年もかなり慌ただしい時間でした。多くの教員研修センター等と同様、教職員支援機構（NITS）においても、学校が夏休みとなる時期は、研修が集中する時期であり、いわゆる「繁忙期」となります。今年度は、夏の時期にNITSで「探究型研修」として位置付けている研修が連続していたため、その合間を縫っての参加となりました。（それでも少し日程が足りず、9月にもお世話になりました。）なお、その間、福井大学教職大学院の多くの先生方に

もNITSの研修にお力添えをいただきました。本当にありがとうございます。

そんな参加状況の夏期集中でしたが、終えてみての感想は、「楽しかった」と、「実践と学びがよく繋がった」という2点です。

始まる前は、昨年度の経験をふまえる程度見通しは持ててはいたものの、昨年度以上に忙しいスケジュール感での参加に、少し不安な気持ちも持っていました。それは「慌ただしさの中で集中して取り組

むことができないかもしれない」「書籍などを既に読んでしまっているため、学びが薄くなってしまったりかもしれない」という、自分の学びの深まりに対する不安です。しかし、いざ書籍の実践事例や理論に改めて没頭する時間がはじまると、そんな不安は杞憂でした。

Cycle1では冒頭に教職大学院の先生方から話題提供等をいただいたこともあり、これまでよりも自分の中の「問い」を明確にしながら実践事例に向き合うことができました。また、Cycle2では、理論の展開を追いながらも、その理論が今まさに直面している実践と非常によく結びついていく感覚があり、これまで「少し難しいな」と読み飛ばしていた部分のいくつかがスッと自分の中に落ちていく感覚がありました。Cycle3ではこれまで自分がどこかうまく書くことができずずっとモヤモヤしていた自分の実践・学びについて、ようやく「稜線を辿る」ことができた感覚を覚えました。総じて、2年目だからこそ深められ、深められた時間だったようにも思います。

私は自分の学びにおいて「腑に落ちたこと」「よかったと実感したこと」をすぐに「他の人にもシェアしたい!」と思ってしまうので、Cycle1で自分が経験した実践事例の読み方も、Cycle2で自分が読んだ書籍の一部分も、同僚にシェアして、翌週からの自分の担当研修にも組み込みました。そうやって同じ教材をさらに1度、2度と反芻することで、さらに新しい気づきも生まれました。3週間ほどの間に私の探究、学びのサイクルは随分深まったように思います。私は常々、自分の中で新たな「気づき」が生まれることは「楽しい」と感じます。この3週間はとても「楽しかった」時間となりました。

この時期にあった自分の担当研修（「コア研修」）は、NITSの実践している「探究型研修」の一つです。探究型の研修を運営する上で私が大事にしていることは、研修企画者・担当者が、研修参加者（受講者）と「同じ学び手である」という気持ちです。福井大学の夏期集中が前後に予定されていることで、私は実感を持って、「私自身も同じように実践事例や理論書を読んだり、対話したり、記録を綴ったりしている学び手である」「一緒に考えていきたい」という言葉を参加者の方に伝えることができました。そして、この日程で夏期集中と自分の担当研修が連続しているからこそ、自分自身が3日前に考えたことを、まだその熱い気持ちが「過去の記憶」にならないうちに、研修参加者に「問い」として投げかけることもできました。私にとって夏期集中の時期は「学びの時間」と「実践の時間」が一番濃密に交わり重なる時期であり、「実践と学びがよく繋がった」時間でした。

福井大学で学び始める前（より正確には、ラウンドテーブルに初めて参加する前）までは、こんなにまとまった時間をかけて対話し、文章に向き合い、読み綴る時間が自分に来るとは思っていませんでしたし、それをこんなに楽しいと感じるとも、それがこんなに実践（研修）に息づくとも想像していませんでした。2回経験したこの夏の学び方は、自分にとってとても大きな財産です。

改めて、暑く、楽しい時間でした。細切れな参加となったこともあり、様々なグループで多くの皆様にお世話になりました。本当にありがとうございました。



過去のカンファレンス省察

新たな学びと学びの再認識

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井大学教育学部附属義務教育学校後期課程

山本 晃永

今年度2回目の月間カンファレンスは、石川秀和先生による法政大学附属中学高校での取り組みの紹介から始まった。時間的制限がある中での「実践の振り返り」に重点を置きながらの取り組みは、私がインターン先の附属義務教育学校で学んでいる「省察」の形と相似しており、改めて活動を振り返ることの大切さを実感した。また、「生徒を見取る」という視点がなかったことにも触れられており、子どもの活動をその表面だけ見るのではなく、根元がどうなっているのか、どんな考えがあるのかを推測しながら見取っていくことが大切であるという大学院1年目で教えていただいたことの重要性にも改めて気づくことができた。

午前中でのセッションでは、グループ8に入り、それぞれの学校での状況を語り合った。一番衝撃だったのは、同じ音楽専攻でストレートマスター1年の府川先生のインターン先での出来事だった。小学5年生の音楽の授業を音楽専攻以外の男性教諭が持っており、授業がもはや崩壊しており動物園化してしまっているというのだ。子どもたちの音楽の基礎知識がない状態で授業が進むため、子どもたちが真

剣に取り組むことができる授業ではなくなっている状態。小学校（特に高学年）での教科担任制の重要性を感じた瞬間だった。私は月間カンファレンスにおいて、このセッションの時間が一番自分の学びになっていると感じている。普段話しにくいことであっても正直に話すことができ、それを受け入れてくださる。また、他の方の実践を聞く中で、視野が広がり、新たな気づきや新たな解決策を一緒に考えていくことができる。このような場は、教職大学院では数多くセッティングされているが、このような場こそが学びを深めるためには必要不可欠だと思う。

午後のセッションでは、全国学力・学習状況調査、大学入学共通テスト試行調査等の問題を踏まえ、そこで前提とされている学習の転換を探った。私は大学入学共通テストの歴史総合、英語のリーディングの問題資料を自身が受験したセンター試験の内容を思い出しながら読み進めていった。そこで感じたのが、知識を問う問題はほとんど無意味であるということである。自分の考えをしっかりと持ち、それを相手に伝えることができる能力、まさに探究的な能力が今後の社会では求められていくのだろう。



連合教職大学院 近況報告

2023年度研修の高度化に資するモデル開発事業より

実践の記録文書と物語りによる教師の「多重ループの学び」をオン・オフラインのハイブリッドで推進する 教員研修・授業研究モデルの開発

福井大学連合教職大学院 研究科長/教授 木村 優

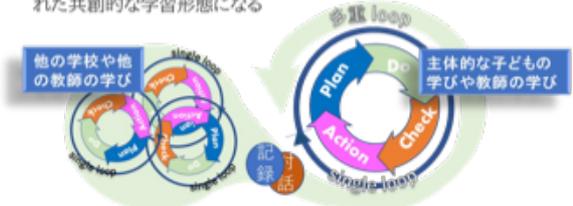
1. 事業の目的

「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師は、自らの個別の教育実践を自律的・主体的に省察し続けていくことが求められる。そして、実践の中で立ち現れる複雑で難解な諸課題を、教師一人ひとりが独力で解決しようとする「シングルループの学び」を展開するのではなく、同僚をはじめ学校のマルチ・ステークホルダーと協働探究して解決を目指す「多重ループの学び」を実現し推進する必要がある（図1）。この「多重ループの学び」を教師たちが実現することで、教育実践の諸課題の解決に資する最新の知識技能が集団的知性（collective intelligence）としてそれぞれの学校に蓄積され、教師間また学校間で共有・循環されることになり、それにより学校それぞれの組織学習力が向上する。そして、この組織学習のもとで教師一人ひとりが自らの専門的能力の強みと弱みの双方を認識しながら、自らの専門性開発のニーズに沿った個別最適で協働的な学びを通して専門的能力の開発を促進し、教師として学び続けるために必要な自己効力感や成長マインドセットが協働的に高めていくことが可能になる。

この「多重ループの学び」を実現するには、教師が自らの実践の省察を幾重にも重ねることが可能な実践の記録文書化、その省察を幾重にも重ねた記録文書を他者に物語り、実践を再構成していく共創対話

の機会を校内研修・授業研究で保障する必要がある。しかし、学校の限られた人的・物的・時間的リソースの現状から、実践の記録文書化は教師個人への負担が大きい。そのため、「日本型学校教育」としてこれまでも対話ベースの校内研修・授業研究が行われてきたものの、実践の記録文書という土台を欠いた対話が跋扈し、そこでは実践の「協創」というよりは単なる「お喋り」に終始する事態が起こっている。これでは教師たちの分厚い省察は保障されず、教師一人一人が自らの強みを伸ばせず、弱みを克服できないまま専門職としての効力を減退し、教師集団も多様化に逆進する均質化の一途を辿ってしまう。したがって、定期的で適切な外部サポートとデジタル技術の活用によって、教師一人ひとりの実践省察の基盤となる記録文書化と協創対話を保障・推進する新たな教師の学びのモデルが求められる。

Single loop学習では、これまでの学習体験を通じて獲得した「ものの見かた・考え方」や「行動の仕方」にのっとって問題解決を図るが、多重loop学習では、他のコミュニティからの新しい知識や情報を取り入れた共創的な学習形態になる



子どもの主体的な学習活動を推進しようとするPBLのような学習形態が想定されるが、教師の学びも子どもの学びと相似形だとすると、同様にPBLのような研修形態が想定される。しかしこれでは、Single loopになってしまう。多重ループにするには、記録の構造化や対話等により工夫が必要になる

図1 シングルループの学びと多重ループの学び

そこで本事業では、福井大学連合教職大学院の拠点連携校の小中学校 20 校を研究協力校とし、各校教師たちによる日々の実践の記録文書化とそれにもとづく校内研修・授業研究における協創対話を大学教員の定期的な学校訪問とデジタル技術導入の両面から支援する。この実践の記録文書と物語りによる教師の「多重ループの学び」をオン・オフラインのハイブリッドで推進する教員研修・授業研究の基礎モデルの開発を目的に定めた。

この目的を達成するために、教師による実践の記録文書化を支える、文書作成ソフト以上にユーザーインターフェースを強化した「スレッド型デジタル記録ツール」をパートナーIT 企業及び研究協力校と協働開発し、実装する。この記録ツールは、実践の記録をスレッド＝トピック投稿し、ハッシュタグとキーワード検索により書き手の記録参照を容易にする。また、授業実践の画像・映像の添付を可能にし、記録文書の精緻化と校内・連携校間での相互閲覧・コメント可能な研修コンテンツとしての共有化される。記録文書にもとづく協創対話は、オン・オフラインのハイブリッドで柔軟に校内・連携校間で効果的に展開する。この一連の事業を通じて、実践の記録文書の蓄積とその物語りによる共有・循環を通じた教師による知識技能の獲得、実践の再構成への効果を検証する。

2. 方法

本事業では、福井大学連合教職大学院の拠点連携校である研究協力校と協働で、実践の記録文書とその物語りを行う共創対話による教師の「多重ループの学び」をオン・オフラインのハイブリッドで推進する教員研修・授業研究モデルを開発する。実践の記録文書化と共創対話を支え促す具体的な内容・取組方法は以下の通りである。

2.1. 実践の記録文書化を支える大学教員の定期的な学校訪問・デジタル技術導入

拠点連携校の年間の校内研修・授業研究に大学教員が定期的に訪問参画し、教師による実践のストーリー性を担保した記録文書の作成を支援する。特に、

年度初めは記録文書の価値と意義を教師と共有し、デジタル活用の支援も行う。定例の授業研究では、大学教員が文字記録に加えて画像・映像をタブレット端末で記録、保存する。こうした記録をベースにして、教師による実践の記録文書化とその省察を支え促す。教師は冬期に実践の記録文書をまとめ、2月ラウンドテーブルの協創対話で表明する。

また、実践の記録文書化の実践・研究の蓄積のある国内（長野県）・国外（イタリア レッジョ・エミリア市）の推進校・推進地域で調査を行い、実践の記録文書化と共創対話による学校における教師の組織学習の理論的基盤を打ち立てる。

2.2. スレッド型デジタル記録ツール

図 2 にスレッド型デジタル記録ツールの機能の広がりを示した。教師が日々の実践をそれぞれ個別のスレッド＝トピック投稿によって記録する。このスレッドには画像・映像の投稿が可能で、さらにハッシュタグによって記録のテーマ分類が可能になる。また教師間で互いのスレッドを閲覧でき、返信コメントによる即時的フィードバックを可能にする。スレッドの公表範囲も設定でき、日々の実践の個人的メモや備忘録から同僚との共有まで幅広く記録文書化に資する。この実践のデジタル記録文書は学校間で共有する研修コンテンツになる。

以上の取り組みによる事業の成果を次に示す。

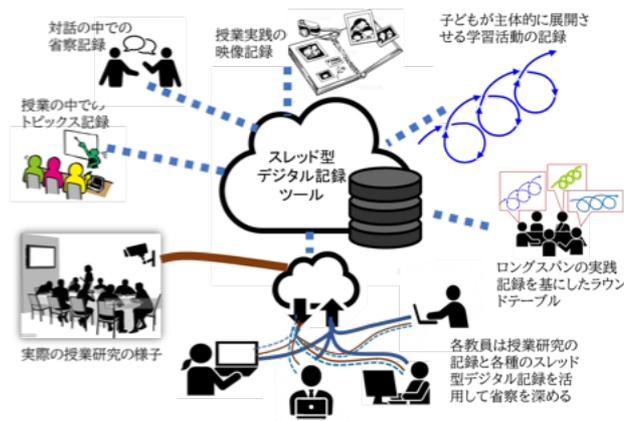


図 2 スレッド型デジタル記録ツールの機能

3. 本事業の成果

本事業は研究協力校との協働連携にもとづき、スレッド型デジタル記録ツールの開発、実践記録の先進地域・先進校の国内外視察調査、協創対話としてのラウンドテーブルの実施、3つの活動を主に実施した。以下、それぞれの事業の成果を示す。

3.1. スレッド型デジタル記録ツールの開発

まず「デジタル記録システム開発」として、協力IT企業である永和システムとのデジタル記録システム開発方針協議を実施して、教師が日々の実践での学びや気づきを簡便に記録し、その日々の記録をベースにして長期の実践記録を作成可能な機能を実装した「スレッド型デジタル記録ツール」のコンセプトを共有した。

その後、実際に同ツールのユーザーとなる教師たちのニーズを把握するために、夏期に本研究科・院生のうちストレートマスター13名、現職教員4名に実際の授業参観記録と実践記録の作成過程を聴き取り、デジタルツールに求められる機能を協議し分析を行った。本研究科ストレートマスター院生の多くは、すでにタブレット端末を活用してそれぞれの方法で授業参観記録や実習記録をデジタル化しており、そのデジタル記録を「スレッド型デジタル記録ツール」に同期可能であることが同ツールのユーザーインターフェースを高めることが期待された。また、現職教員院生にとっては、夏期冬期の長期休業期間中に実践の記録文書を作成することが多く、そこで日々の実践における学びや気づきをコンピュータやタブレット上で参照しながら長期の実践記録を文書ファイルで作成できることが「スレッド型デジタル記録ツール」に期待された。

以上の分析知見を踏まえた上で、協力企業である永和システムと繰り返しツール開発の協議を進めながら、「スレッド型デジタル記録ツール」のシステム開発を進めていった。この間、大学教員は研究協力校を定期訪問し続け、同校教師による実践の記録文書化を同校の校内研修支援とともに継続して進め、実践記録にもとづく協働省察を実施してきた。そして

冬期に入り、「スレッド型デジタル記録ツール」のプロトタイプ（図3）が完成した。

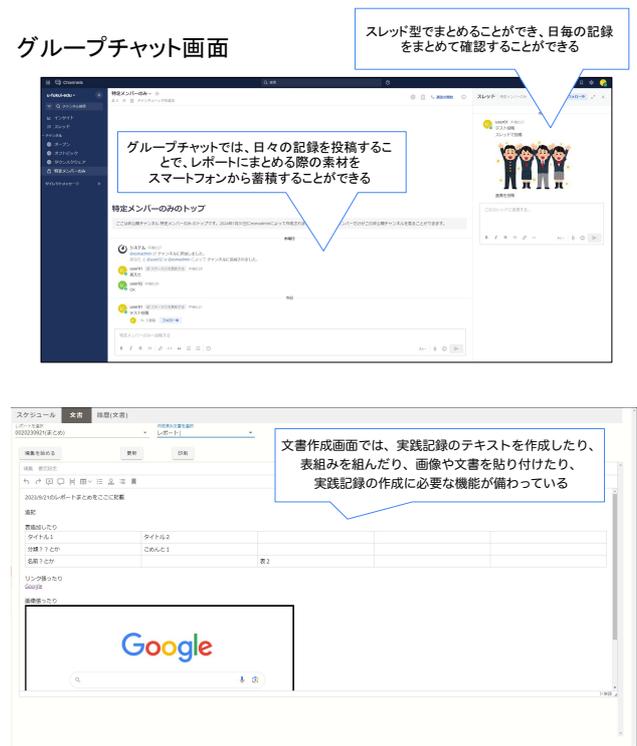


図3 スレッド型デジタル記録ツール

そこで、大学教員をはじめとした関係者でプロトタイプを試行し、ユーザーインターフェースを検証した。ここでは、教師たちが恒常的に多忙な業務の中で、「スレッド型デジタル記録ツール」を用いて日々の実践や授業研究会における学びや気づきをスレッド型のチャット形式で楽に書き残せる利点が示され、現状の学校でも行っている「学級便り」や「ブログ」と「スレッド型デジタル記録ツール」が互換性を持つことでさらに利用可能性が広がることが確認された。ただし、現実の学校では生徒指導等の課題が多くなると教師による実践の記録文書化に求められる時間的リソースが減退してしまうため、デジタルツールの導入とともに学校の教育課程や組織的営為の変革による教師たちの学ぶ時間の確保、そして心理的・知的安全の確保の重要性も明らかとなった。

3.2. 実践記録の先進地域・先進校の国内外視察調査

3.2.1. イタリア レッジョ・エミリア市

令和5年8月末、教師による実践の記録文書としての「ドキュメンテーション」の先進地域であるイタリアはレッジョ・エミリアの取り組みを視察した。以下、福井大学連合教職大学院の年報『教師教育研究』第16号に掲載した宮本他(2023)から、本視察調査の概要と成果を示す。

イタリアのレッジョ・エミリア市は、イタリア全体の中で低い失業率と犯罪率を保持しており、特に真っ当な地方政治制度が実践されていることで知られるとともに、豊かで質の高い社会福祉がなされる住みよい場所であると言われている(Bohlen, 1995)。この背景には、どの年齢においても権利主体としての人権尊重の視点が保持されていることが考えられる。Edwards 他(2011)は、Putman(1993)を引用し、レッジョ・エミリア市が権威と依存といった社会的な関係の上下を示す「垂直的な関係」に対抗して、社会的連帯、互惠性、協力といった社会的な関係の上下関係を示さない「水平的な関係」で共に結びついているとして、高いレベルの市民共同体を持つ市である点を指摘している。その中で、レッジョ・エミリア市の保育・教育実践は、7つの点に特徴を有している。第一に、News Week(1991)が世界における優秀実践の一つに選出し、特に、子どもが育つ最高の環境として紹介したことから、レッジョ・エミリア市は世界中で注目される実践として知られている。第二に、レッジョ・エミリア市の保育・教育を牽引してきたローリス・マラグッツィ(Loris Malaguzzi)が「100人いれば、100通りの個性と可能性がある」と子どもの存在を尊重しているように、市全体として子どもの可能性に絶対的な信頼を置いている。第三に、子どもの可能性を引き出す環境について、教育者(ペダゴジスタ)と芸術家(アトリエリスタ)を含めた多様な実践者が協働的に探究するネットワークを有している。第四に、保育・教育の事実や課題をグループで対話し、発想や経験を再検討していく構造を有している。第五に、子どもの反応や発想を音声記録や文字記録にとり、カリキュラムの内容を子どもの成長記録に合わせて作成する「ドキュメンテーション」に力を入れている。第六に、子ども、保育者・教師、保護者の三者が双方向的に情報を発信し、協働で実践過程に参

加する。特に、保護者においては、学校活動や子どもの育ちに関する対話に参画する機会がある。第七に、市の清掃局や企業と連携して、産業材を子どもの表現活動に利用できる環境にある等、地域ぐるみの教育共同体を持つ。

今回の調査訪問では、この7つの特徴を意識しながらも、主に第五の「ドキュメンテーション」という実践記録を中心にレッジョ・エミリア市の取り組みを参照することで、日本の保育・教育の高度化に向けた実践記録のあり方を検討することとした。

ローリス・マラグッツィは、レッジョ・エミリア市に乳幼児のための市立学校を創設し、幼児教育からの復興に尽力した人物であり、ピアジェ、ヴィゴツキー、デューイの思想や理念に影響を受け、権威主義的な教育から子どもを守り、民主主義と平等にもとづいて新しい公立学校の設置を社会に訴え続けるとともに、レッジョ・エミリア市の実践を導いてきた。レッジョ・エミリア市の実践は、「教育者(ペダゴジスタ)」と「芸術家(アトリエリスタ)」「アトリエ」の役割など、子どもの育ちを支える様々な支援構造を園内に組み込むなど、保育・教育の場が知的ネットワークの一環として構築されており、そのシステムを実践者と共に作り上げたのが、ローリス・マラグッツィである。これらの貢献が認められ、国際センター立ち上げの際に、マラグッツィの名前が施設につけられたという。

今回の調査訪問では、ローリス・マラグッツィ国際センターに所蔵されたドキュメンテーションを中心に検討した。ドキュメンテーションは、決まった形式があるわけではない。例えば、物的環境を写真に収めた多くの可視素材を記録に載せながら、モノが子どもに与える意味や育ちへの役割、モノがもたらす相互作用の実態とその価値などが記されている記録がある。また、子どもの活動が収められた複数の写真をもとに、子どもの活動の展開をとらえながら、子どもが一つ一つの出来事に心を動かしている過程を子どもの言動や動作、モノとの関わりの観点で、言葉を用いて丁寧に検討している記録がある。さらに、子どもの絵や作品が収められた複数の写真をもとに、子

子どもが作り上げた結果だけを判断したり評価したりするのではなく、子どもが作品を作り終えたと判断するまでの過程に表出する子どもの試行錯誤を言葉に記したり、素材を表現するに至る子どもと素材の出会い方とその意味を検討したりする記録がある。

このように、ドキュメンテーションには実践を検討するための多様なアプローチを可能にする記録媒体であるといえる。これらの記録を閲覧した調査者同士の対話において、以下のような語り共有された。

思考を整理するための内省の意味と、外向けに書くという発信の意味が込められていると感じる。

記録の残し方も写真とコメントを載せていて、日本でもやっていると感じた。一方で、イタリアの記録は、部品の構造を紐解く過程、考えたり、気づかせたりするプロセスが見られ、徹底的に追究していく過程が見てとれた。日本は追究する過程が弱いと感じる。

ドキュメンテーションに関しては、ローリス・マラグッツィが1945年から1993年までに執筆・講演した内容を英語に翻訳した書籍『Loris Malaguzzi and the Schools of Reggio Emilia』(Cagliari et al., 2016)の中で、ドキュメンテーションには、子ども、教師、保護者や地域に対する三つの機能があることを示している。第一に、子どもには、実践の中で自身や周囲の他児の言動を具体的な見える記憶として提供することで、次なる学びに向かう跳躍点として役立てることができるという。第二に、教師には、実践研究のツールとして用いることができ、実践の持続的な改善と更新に寄与することができるという。第三に、保護者や地域には、実践に対する反応や支援を導き出す手段として、実践の場で起きていることについての詳細な情報を提供することができるという。

このような意味において、ドキュメンテーションは、内省と発信を促すツールであり、過程を誰の目から見ても理解することのできる事例の展開、発展、気

づきなどが明瞭化されていると考えられる。また、ドキュメンテーション内に見られる空間の美しさをとらえた調査者は、次のように語っている。

物の配置、日本では廃材がボックスにたくさん入っている。しかし、レッジョでは配置自体が美しいし、子どもが気づける仕掛けにもなっている。

芸術家(アトリエリスタ)として長年実践を支えてきたヴェア・ヴェッキ(Vea Vecchi)は、ドキュメンテーションのプロセスにおいて教師が重視する観点として、美的次元や詩的次元に注意を払うことに対応することを挙げている(Gandini, 2012)。そして、言葉でプロセスの価値を示すことに加えて、美的次元を通じた対象との対話を通じて、言葉そのもののあり方を修正し、対象のとらえ方を豊かにすることができる点を意識して環境を構成する必要があるという。このように、レッジョ・エミリア市の実践において重視しているのは、言葉と美的次元の関連性であると述べている(同上)。これは、知的活動の基盤である言葉の使用だけでなく、感性や情緒といった基盤になる美的次元に働きかける教育的な意図もまた重要であることを示唆している。

また、ヴェア・ヴェッキはこのような環境への配慮と問い直しが教師の成長と発展に寄与するものであり、ドキュメンテーションを通じた対話と共有によってのみ可能であると述べている(Gandini, 2012)。このドキュメンテーションは、観察に立ち会わなかった人たちにも参照でき、理解できるものであることが必要であり、常に検証を可能にするものでなければならない。この点において、次に示す調査者のコメントはドキュメンテーションのあり方を再考するものであると考えられる。

映像が長い記録になっている。短く完成されたものではなく、切り貼りするのではない、一連の長い記録の中で子どもの姿をとらえているのが印象的で、福井大学連合教職大学院の展開と類似する。

中教審答申(2022)では、令和の教師に求められる資質能力として、「変化を前向きに受け止め、生涯学び続ける姿勢」「子供一人ひとりの学びを最大限に引き出す役割」「子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力」を挙げている。これは、教師自身の目で見えるものだけで子どもの育ちや学びをとらえるのではなく、子どもの活動や思考の長い展開をつぶさにとらえ返す中で子ども理解を深める教師像が示されていると言える。レッジョ・エミリア市においても、この考えは実践に通底していると考えられる。例えば、ローリス・マラグッツィは、「レッジョ・エミリアの教育はオープン・エンドの螺旋系で表現される。子どもは系統的にある活動から次の活動へと進行させられたり急がされたりするのではなく、観察し観察しなおし、考え考えなおし、表現し表現しなおして、育ちの鍵となる経験を反復することを奨励している」と述べ、教師もまた実践を子どもの歩みに寄り添うことで検討しなければならないという(Cagliari et al., 2016)。

上記を踏まえると、映像記録において長い記録がドキュメンテーション素材の一つとして紹介されているのは、教師同士が常に子どもたちの仕事の意味をより深く見詰め、実践の場で起きていることを共有し、対話し合う中で、実践に埋め込まれた子どもの可能性や実践の展開可能性を探り合おうとする民主的な方法の提示であり、教育の価値と重要性を思い起こさせることにもなっていると考えられる。

この調査結果から、教師による実践の記録文書化と子どもたちの探究を両方向で支援するセンター機能をもった組織構築と専門家派遣の重要性が明らかとなった。

3.2.2. 長野県 信州大学教育学部附属長野小学校・信濃教育会

令和5年9月末には、日本国内で教師による実践記録の取り組みとその研究蓄積が豊富な長野県を訪問し、信州大学教育学部附属長野小学校と信濃教育会の実践の実地調査を行った。この訪問調査では、各所で多様な記録を見せていただき、それらの記録の作成と活用にあたって大事にされているコンセプト

ト、考え方についてそれぞれ校長・会長を主に聴き取らせていただいた。

信州大学教育学部附属長野小学校では、「子どもとつくるカリキュラム」というカリキュラムを教師が作成している(写真1)。これを活用することで、総合的な学習の時間の中核活動を主として、各教科の学びがどのようにつながっていきそうかを教師たちが思い描いてカリキュラム表に記し、それをもとに教師同士でカリキュラムを検討し合うという。また、こうした構想で終わらず、教師たちは子どもと実際に授業をデザイン・実践してみても変わってきたカリキュラムを8月に書き直し、また同僚間で検討し、2学期からの子どもとつくる授業を描き直すそうである。さらに、2月にもう一度、1年間の実践を終えた上で実際の授業をカリキュラム表にまとめ、それをもとに1年間の授業実践の振り返りを教師同士で語り合うということであった。子どもと共につくる授業の計画と振り返りがサイクルとなる、特徴的な「記録」であることが明らかとなった。

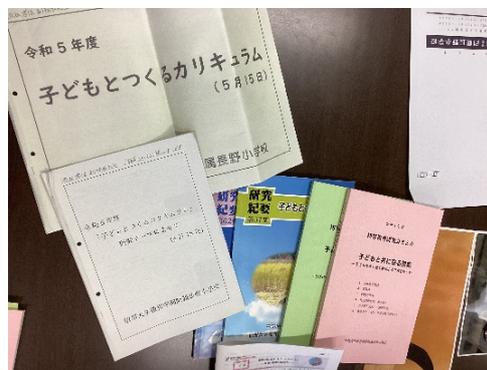


写真1 子どもとつくるカリキュラムと多様な記録

研究紀要も授業実践の貴重な「記録」となっていた。信州大学教育学部附属長野小学校では、伝統的に、一人の子どもの学びのプロセスを単元数時間にわたって追いつけ、その子どもの学びの履歴を記録として記していく。あわせて、要所所で子どもと共に授業をつくってきた教師の「振り返り」も共に記し、そこでの考察を踏まえて次の授業展開を考えていく記録方法がとられていた。この研究紀要の作成を通して、教師たちの子どもの「みとり」の力が高められていくと共に、子どもの姿をもとに自身の授業

実践を丁寧に振り返る力が教師に育成されることが意図されているとのことだった。

また、近年では「記録」の内容や方法を変えてきているというお話も聴くことができた。これまで、公開研究会に向けて、相当量のページ数にのぼる「研究紀要」の原稿を教師たちが短期間で集中的に書くことが行われてきた。しかし、教師の働き方改革への社会的要請も強まる中で、信州大学教育学部附属長野小学校では日常の記録を無理なく積み重ね、研究紀要の原稿に生かしていけないかと検討してきた中で、各学期にすべての担任教師が自身の実践を振り返り、それを A4 用紙 1 枚程度（約 1,000 字）にまとめ、それをもとに語り合う機会を設けた上で、そのまとめを研究紀要の原稿に生かしていく、という変更を始めたそうである。教師たちにとって限られた時間の中で、日常の実践の振り返りと、研究紀要作成をつないでいく「記録」の工夫である。

各教室の掲示も子どもたちと教師たちが作り上げてきた「記録」となっていた（写真 2）。例えば、多くの教室では、子どもたちの学びの活動の足跡が写真つきで時系列で掲示され、子どもたちが自身の学びの歩みを振り返ることができるようになっていた。そこでは、子どもたちで話し合われた活動の議題や内容が詳細に模造紙に残され、いつ、どのような課題がそこで生まれ、それをどのように友だちや教師たちと乗り越えてきたのかをたどったりすることができるような掲示となっていた。



写真 2 教室の掲示

信濃教育会では、生活科の教科書や、理科の学習帳、月刊の雑誌「信濃教育」、Booklet など、いくつ

もの書籍、冊子が毎月、毎年作成、発行されている（写真 3）。それらの実物を見ながら会長から長野県の教育と実践記録の価値についてお話をうかがった。



写真 3 信濃教育会発行の記録

信濃教育会では、教師たちの実践の記録が綴られた書籍や冊子を出版することそのものを教師たちの学びを支え促す財として大切にしている一方で、むしろ、記録の出版よりも記録を作成する「過程＝プロセス」を最重要視していた。信濃教育会が出版するこうした書籍・冊子媒体に実践記録を寄稿していただける教師たちを県下から広く募り、そして寄稿された実践記録について信濃教育会と著者である教師たちとで討議を重ね、書籍や冊子として編纂していく。信濃教育界では、この実践記録編纂のプロセスの中に教師たち自身の豊かな学びがあると考え、このプロセスを教師たちの「研修」の場として位置づけていた。

以上の長野県視察から、教師による実践の記録文書化を支援するセンター機能をもった組織構築の重要性、そして多様な教師たちの力量形成を支える多様な「記録」媒体の編纂とそのプロセスの重要性が明らかとなった。

3.3. 協創対話ラウンドテーブル

以上に示した学校における実践の記録文書化の支援、スレッド型デジタル記録ツールの開発、実践記録の先進地域・先進校の国内外視察調査結果を踏まえ、協創対話の機会を創出した。まず、令和 6 年 1 月 22 日には、研究協力校である高浜町立高浜小学校において、「高浜ラウンドテーブル」を学校と大学院で共

催し、同校教師たちが作成した実践のデジタル記録
 文書にもとづく協創対話を実施した。

表 1 協創対話ラウンドテーブルの実践記録の報告リスト (一部)

No.	属性 (校種)	役職	実践報告タイトル
1	高校	教諭	描いていた”ミライの姿”と”今の姿”～「探究」と「単位制」での生徒・学校の変容～
2	幼稚園	主幹教諭	40歳厄年、幼稚園教諭としての15年を振り返る
3	高校	教諭	Vision of Work 皆さんは、どんなビジョンを持っていますか？
4	教育委員会	教育推進プロジェクトマ	校内若手研修の実践報告～学習する組織を目指した6年間のあゆみ～
5	高校	副校長	生徒の力を引き出す探究～新たなライフワーク
6	高校	教諭	M高校が目指す「総合探究」を活かしたカリマネ～恋する生徒のつくり方を探究する～
7	高校	教諭	S高版協働探究「大人の探究」計画と実践
8	中学校	指導教諭	世界を変える力をもった生徒を育成する教育課程の編成～エージェンシーを育む視点から～
9	中学校	教諭	エージェンシーを育む総合的な学習の時間について
10	中学校	校長	世界を変える力をもった生徒を育む教育課程編成～エージェンシーを育む視点からの教育課程編成～
11	高校	教諭	教科教育における「探究的な学び」とは
12	中学校	教諭	F中 p4c ニュースレター
13	高校	教諭	K高校の未来を考えるために歴史を学ぶ会
14	中学校	教諭	令和5年度 総合的な学習の時間(探究)年間指導計画(案) 概略 <1年生>
15	一般社団法人	(記載なし)	文理融合・分野を横断する高大連携に関する実践報告
16	高校	教諭	K大学附属高校の10年 (SGH・WWL) と私
17	高校	教頭	Fグローバル～教科横断STEMA型カリキュラム開発～
18	高校	教諭	地理歴史科授業におけるICTの活用と知識構成型ジグソー法の実践
19	高校	教諭	総探と国語の往還
20	教育委員会	教育支援課 課長	「願い叶うまち 大和高田 ALL TAKADA PROJECT on football」
21	中学校	教諭	とある生徒との2年間～役割と私～
22	高校	教諭	「地域防災コミュニティプロジェクト」～2年次生「総合的な探究の時間」での取り組み～
23	高校	教諭	令和5年度教員海外産業教育事情研修
24	所(学校サポート)	会社員	～KASSAIのご照会～応援金を募るならKASSAI
25	高校	教諭・探究部部长	Next One.
26	教育委員会	指導主事	教員としてのキャリア・トランジションが与えてくれること～“絶望の道のり”を歩んで～
27	高校	教諭	総合的な探究の時間～5年目を迎えて～
28	高校	教諭	「“対話(ナラティブ)”による美術教育～生徒の言葉を紐解きながら～」
29	中学校	教諭	子ども主体の学びを実践するコミュニティ
30	高校	教諭	生徒の資質・能力に重点を置いた授業
31	高校	教諭	変化を楽しむ文化を創る「探究と組織開発」
32	高校	教諭	「グローバル」と「探究」の接点と今後について
33	高校	教諭	令和5年度 総合的な探究の時間 -2023.4.5- 「なもっとプラン」オリエンテーション
34	高校	教諭	K商業高校 課題研究 調査研究
35	高校	教諭	言語往還を通してのメタ言語能力の育成～「外国語科」教師として何が出来るか～
36	高校	教諭・2年次主任	①探究活動を中心軸に置いた年次運動を振り返って～M高校の探究活動の変遷～②野球界縁辺拡大への取り組み～「野球の価値」を再考する～
37	中等教育学校	教諭	年(高校2年生) 基盤探究コキウム類型「つながる」「つなげる」について考える「ラーニングカフェ」
38	中等教育学校	教諭	地域観光活性化のための学び～「聖地巡礼」をテーマとした総合探求～
39	高校	教諭	授業における探究とは～教科横断的な授業実践を通して考えること～
40	高校	教諭	唯一無二の学びにChallenge M高校地域科学科・商業科
41	高校	校長	一人一人の未来につながる学びの場を目指して
42	高校	教頭	病弱・健康課題の児童における海洋教育協働探究の個別最適な学びの実践～「総合的な学習の時間」のカリキュラム開発～
43	大学	大学教員・講師	総合的な学習の時間における遠隔的な食のコミュニケーションの実践
44	小学校	教諭	学校研究テーマ内から育つ～自らのあゆみのなかで、思いがあふれ出る子ども～
45	幼稚園	教諭	幼児期の遊びから学びを捉え小学校・中学校・高等学校につなぐ
46	幼稚園	教諭	架け橋期の学びを支える「接続」と「交流」幼稚園の事例を中心に
47	幼稚園	教諭	子ども発！個から始まるプロジェクト的な遊びの豊かさ
48	医療機関	主任看護師	探究は続くよどこまでも～医療専門職の学びを支える実践報告～多職種による学びの縦断・横断～おとなどどもの学びの融合～
49	高校	教諭	かけがえない出会いと実践の日々
50	中等教育学校	教諭	教員のエージェンシー～探究を営む主体としてのプロの自覚を持つために
51	小学校	教諭	起業家教員が形にする『1000人の大人と出会い人生設計を作る探究学習』
52	小学校	主幹教諭	幼小接続の取組-互いのあたりまえをこえる-
53	小学校	指導教諭	子供が主体的・探究的に学ぶ小学校家庭科の授業づくり～実践を通して学んだこと～
54	小学校	教諭	伝えよう！郷土料理のみりょく-4年リーフレットをつくらう-
55	小学校	教諭	「101(学年部ペア学級となかよし201まごころ広場を開こう)」
56	小学校	教頭	子どもも私も経験を通して学ぶ
57	中学校	中学校教員 主幹教諭	「A中学校での実践 10年間をふりかえって」
58	高校	教諭	高校教師2年目探究の旅
59	中学校	副校長	学校の教育環境の整備
60	中学校	校長	自分を問う
61	中学校	副校長	A中について
62	小学校	教諭	地域を教材化した学びのデザイン
63	小学校	教諭	子供が動き出す授業デザイン～導入10分に焦点化して～
64	中学校	副校長	学校は何のためにあるのか
65	中学校	教諭	中学校社会科における「ふりかえり」活動の実践
66	中学校	校長	コミュニティ・スクールを活用した地域一体の学校経営へ
67	小学校	教諭	M小学校校内研究の取組について
68	小学校	教諭	エージェンシーを発揮し、未来を切り拓く力を育む・教科等で育む資質能力を生かし、問題を解決することを通して・
69	小学校	教諭	体育科部会の取組

そして、同年2月18日、「実践研究福井ラウンドテーブル」において、研究協力校等の教師たち、及び教師たちとともに学校のカリキュラムデザイン・実施に携わるステークホルダーを福井大学に招聘し、それぞれ実践記録にもとづく協創対話を行った。表1に、提供され協創対話の基盤となった実践記録リストの一部を示した。教師それぞれにとって、自校の同僚から他校の同僚へと広がるマルチ・ステークホルダーによる「多重ループの学び」を実現するこの協

創対話において、教師一人ひとりが個別に出くわす諸課題解決への実践を共有し、協働でその課題解決に資するアイデアや心構え、考え方を創発していくことになった。

また、この協創対話で報告された実践の記録文書を集積し、本研究科の「学校拠点長期協働実践プロジェクト評価スケール」の側面1「実践プロジェクトの省察の重層性」（図4）でその質の評価を試みた。

福井大学連合教職開発研究科
学校拠点長期協働実践プロジェクトの評価スケール

私（院生）が執筆した長期実践研究報告について、そこに描かれる実践のストーリーとそこでの実践省察の重層性について、以下ルーブリックのD～Sで価値の共有を行なってください。

側面	展開	停滞	発現	進展	加速	変革
		D	C	B	A	S
側面	実践プロジェクトの省察の重層性（長期実践研究報告書の構成評価）	長期にわたる実践をストーリーとして描いていない（記述が箇条書きスタイルに終始している）。また、実践の事実報告に終始し、省察を行っていない。	長期にわたる実践の展開を叙述しているが、実践の協働探究のプロセスをストーリーとして描いていない。また、実践の省察に着手しているものの、その内容は断片的である。	子どもたち・同僚たち等との長期にわたる実践の協働探究のプロセスをストーリーとして叙述している。また、実践プロジェクトの状況の見取り、そこでの自らの思考や情動、見方・考え方等を含めた実践の省察を行い、その省察を多時点で重ねようと努めている。	子どもたち・同僚たち等との長期にわたる実践の協働探究のプロセスをストーリーとして叙述している。そこで、実践プロジェクトの状況の見取り、そこでの自らの思考や情動、見方・考え方等を含めた実践の省察を多時点及び多角度から多重多層に行い、省察の重層化を実現している。	子どもたち・同僚たち等との長期にわたる実践の協働探究のプロセスをストーリーとして叙述している。そこで、実践プロジェクトの状況の見取り、そこでの自らの思考や情動、見方・考え方等を含めた実践の省察を多重多層に行いながら省察の重層化を実現し、さらに、続く実践への展望・見直し、変革（進化・刷新・改善）への視座を拓いている。

図4 福井大学連合教職開発研究科の学校拠点長期協働実践プロジェクト評価スケール

結果、実践の協働探究のプロセスをストーリーとして十分に描けていないプレゼンタイプの実践の記録文書も散見されたものの、文書タイプの実践の記録文書は概ね長期にわたる実践の協働探究のプロセスをストーリーとして叙述しており、そこでは書き手自身による長期スパンによる実践の省察が重層化され、実践の意味づけ・価値づけが丁寧に行われていた。

以上の事業の成果を通じて、実践の記録文書化の推進は教師たちの実践省察を促すとともに、さらに記録化を通じて省察された実践をさらに他者とともに物語り直す、物語り合う協創対話が、教師の「多重ループの学び」を保障していく教員研修・授業研究の高度化モデルとして位置づけることが確認された。

4. 総合的考察

本事業の目的は、福井大学大学院連合教職開発研究科の複数の拠点連携校を研究協力校とし、同校と協働で、実践の記録文書とその物語りを行う協創対話による教師の「多重ループの学び」をオン・オフラインのハイブリッドで推進する教員研修・授業研究モデルを開発することであった。本事業の成果は図5のようにまとめることができる。

教師による日々の実践の記録文書化はデジタルおよびヒューマンの両面サポートによって推進することが可能で、そこでは、学校の外部リソースである地域の大学の活用が有効である。このサポートにおいて、大学教員は常に学校を訪問する必要はない。教師たちによる日々の実践の記録化はデジタル技術がサ

ポートしてくれる。そこで大学教員は、月1回程度の頻度で開催される校内の研修運営会議や研修会にチームで参画し、教師たちによる日々の実践の記録化の進捗を確認しつつ、その進捗が芳しくない場合にはそれを阻む要因を教師たちと協働で診断することになる。特にここでは、夏季・冬季・春季に教師たちが日々の実践の記録を長期にわたる実践記録に編纂していく「プロセス」を大学教員がサポートすることが重要になる。日々の実践を長期にわたる実践の記録に編纂するためには、日々の記録から日常の実践を丁寧に振り返り、言葉にしていく作業が必要である。こうした教師たちの実践省察の機会に大学教員が参画し、教師たちと実践の価値を協働探究することで記録の言葉を協働で紡いでいくのである。

また、長期にわたる実践の記録文書は「書いて終わり」ではなく、それにもとづいた教師たちの実践の物語り合いを行うことのできる協創対話の機会をデザインすることが必須である。長期にわたる実践の記録文書というエビデンスにもとづく対話は、そこに参画する教師をはじめとした多様な専門職それぞれの実践を照らし合う鏡となり、その鏡に実践を照射し合うことで互いの実践の価値、可能性、自らの展望、協創の可能性が拓けてくる。実践の記録文書とその物語りは相互補完することではじめて教師の専門性開発に効果をもつものであり、それが教師たちを「鏡のホール (hall of mirrors)」（Schön, 1987）に誘って「多重ループの学び」を促進してくれる。

教師による実践の記録文書化を支えるデジタル・ヒューマンサポート

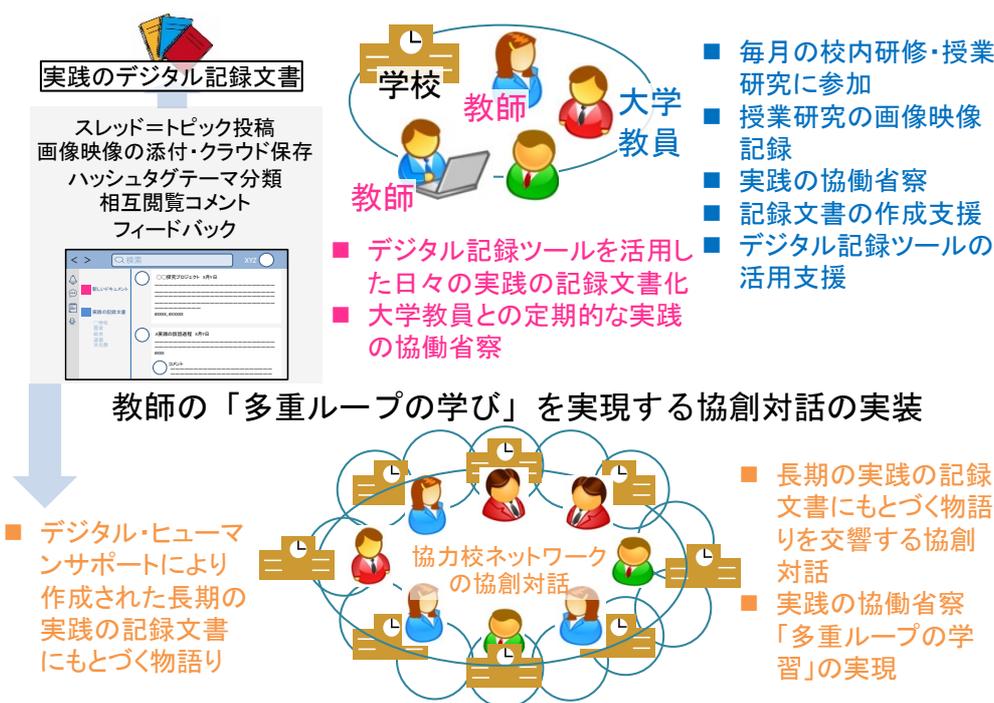


図5 実践の記録文書と物語りによる教師の「多重ループの学び」の実現

引用文献

Bohlen, C. (1995) 'Reggio Emilia Journal: Tell These Italians Communism Doesn't Work', <https://www.nytimes.com/1995/03/24/world/reggio-emilia-journal-tell-these-italians-com-munism-doesn-t-work.html>, [最終閲覧日:2024年3月22日]

Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., & Moss, P. (Eds.). (2016). *Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: A selection of his writings and speeches, 1945- 1993*. Routledge.

中央教育審議会(2022)『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について

て～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～(答申), [https://www.mext.go.jp/content/20221219-](https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf)

[mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf), [最終閲覧日:2024年3月22日]

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.).

(2011) *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*. Bloomsbury Publishing USA.

Gandini, L. (2012). The atelier: A conversation with Veia Vecchi. *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*, 3, 303-316.

宮本雄太・木村 優・岸野麻衣・半原芳子・山浦光雄・森田史生 (2023) 「保育・教育の高度化に資する保育者・教師による実践の記録のあり方

ーイタリア レッジョ・エミリア市での記録作成過程から学ぶ」, 『教師教育研究』, 第16号, 323-330.

Newsweek (1991) 'The Best Schools In The World', <https://www.newsweek.com/best-schools-world-200968>. [最終閲覧日:2024年3月23日]

Putnam, R. D. (1993) *Making democracy work. Civic traditions in modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.

Schön, D. A. (1987) *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*, John Wiley & Sons, Inc. (ドナルド・A・ショーン, 柳沢昌一・村田晶子 (監訳) (2017) 『省察的実践者の教育—プロフェッショナル・スクールの実践と理論』, 鳳書房)



お知らせ



福井大学教育学部附属義務教育学校

公開授業研究会

11月13日(水)

受付：14:00～

授業：14:20～15:10 研究会：15:30～17:00

一緒に語りませんか？

授業って何だろう？教師は子供の学びのために何ができるんだろう？

授業って何を見たらいいの？見たことをどうやって活かすの？

そんな悩みをもっている先生方へ。

本校の教育実践研究会では、授業で見取った子供たちの姿を語ることで、授業の在り方や課題を探ったり価値づけたりしています。

教科・立場・経験年数の異なる先生同士で1つの授業を見取り、授業の在り方について一緒に考えてみませんか？ご参加お待ちしております！

お問い合わせ

福井大学教育学部附属義務教育学校

910-0015

福井県福井市二の宮4丁目45-1

TEL：0776-22-6985 FAX:0776-22-6703

お申し込みは
こちらから
お願いします



11月8日(金)まで

各 位

令和6年9月吉日

福井市安居中学校
校長 野坂 訓由

令和6年度 福井市安居中学校 公開研究会の案内

研究主題

Agencyへの挑戦
～よりよく探究するための最適解とは～

秋晴の候、皆様におかれましてはますます御清祥のこととお喜び申し上げます。
さて、本校は「全校一体型教科センター方式」を活用し、志を持って、挑戦し続ける生徒の育成を目指して実践を重ねてきました。
つきましては、下記のとおり公開研究会を開催します。日常的な生徒の学びの姿をご覧いただき、皆様からの御指導・御助言を賜ることで、今後の取組に活かしてまいりたいと考えております。ぜひとも御参加いただきますよう案内申し上げます。

記

- 1 期 日 令和6年11月22日（金）
- 2 会 場 福井市安居中学校
〒918-8076 福井県福井市本堂町12-4 TEL (0776)37-0155
- 3 日 程

10:20	10:40	12:10	13:15
受付	ポスターセッション 「My Learning」 (90分) 【体育館】	昼食・休憩 ※ 昼食は、各自で御準備願います。 控室【Kラボ・Aラボ教室】	
13:00	13:20	14:10	14:25
15:25	受付	休憩・移動 公開授業 理科 【Sラボ】 (50分)	授業研究会 研究会Ⅰ(20分) ※研究会Ⅰは生徒も参加します。 研究会Ⅱ(40分) 理科 【Sラボ】

* 本校は福井大学連合教職大学院拠点校となっています。



〔令和5年11月22日に行われた「My Learning」の様子〕

問い合わせ先

福井市安居中学校
教 頭：松山明人 研究主任：竹内恭平

TEL : 0776-37-0155 FAX : 0776-37-0100
E-mail : ago-j@fukui-city.ed.jp
ホームページ : <http://www.fukui-city.ed.jp/ago-j/>

(1) ポスターセッション「My Learning」 (10:40~12:10)

「異学年で日々の学びを語り、深める」という本校の特色ある取組です。総合的な学習の時間や特別活動、そして教科での学びについて、全生徒が語り手となり、ポスターセッションを行います。また、「共に創る」学校文化を醸成するために、教職員や保護者、地域の方も聞き手に加わり、ポスターセッションでの学びを深めます。

(2) 公開授業 (13:20~14:10)

教科	学級	授業者
理科	3年1組	坂本 浩英

(3) 授業研究会 I・II (14:25~15:25)

研究会 I では生徒も参加し、生徒が何を学び、授業とどう向き合っていたのかを語り合います。研究会 II では、研究会 I の内容を踏まえ、生徒と教師が共に授業を創ることについての研究会を、教師のみが参加する形で行います。



4 参加申込

左の QR コードまたは URL にアクセスしていただき、必要事項をフォーム内の記入例のように入力ください。
令和6年11月8日(金)までにお申し込みください。

URL <https://x.gd/6IGDZ>

午後からの参加でも結構です。



5 その他

- ・自家用車でお越しの際には、本校敷地内の駐車場を御利用ください。



令和6年9月 吉日

各教育委員会様
各学校長様
教育関係の皆様

福井市至民中学校
校長 秦 計代

令和6年度 福井市至民中学校 「公開研究発表会」の御案内（2次案内）



本校では、学校教育目標「未来につながる学力の育成」を目指し、令和3年度から研究主題を「学びのストーリーをデザインする」として、教員が生徒の学びを予想して授業をデザイン(単元構成)し、その学びを的確に見取り、省察、修正を加えながら、ストーリーを編み上げていくことを目指して研究実践に取り組んでいます。また、本校の特色を生かした特別活動、総合的な学習の時間を軸としたキャリア教育を推進し、共通実践しています。生徒一人一人があらゆる場面で学びのストーリーを描けるよう、教員がチーム一丸となり、授業力・指導力の向上を目指します。

つきましては、下記のとおり、公開研究発表会を開催いたします。多くの皆様の御参会を賜りますよう、御案内申し上げます。

研究主題

学びのストーリーをデザインする

- 期 日 令和6年11月18日(月)
- 会 場 福井市至民中学校
- 日 程

全体会	移動	公開授業	休憩	教科別 研究協議会	移動	講演会
12:30	12:45	13:00	13:50	14:05	14:45	15:00
16:30						

▶ 公開授業内容

	学年・組	教科	授業者	単元名
公開授業	1年3組	理科	岡本 紗耶加 教諭	身のまわりの現象
	3年3組	英語	松田 奈々恵 教諭	Unit5 A Legacy for Peace
	6・7・8組	自立活動	山田 尚弘 教諭	日常着の手入れ
	1年2組	道徳	北川 夏帆 教諭	銀色のシャープペンシル

▶ 講演会

演題 「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」

講師 長田 徹 氏

文部科学省初等中等教育局 教育課程課 教科調査官

国立教育政策研究所 教育課程研究センター 教育課程調査官

国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター 客員研究員

東北福祉大学 教育学部 教育学科 教授

▶ 参加について

<申し込み方法>

右のQRコードより必要事項をご記入の上、
11月 8日（金）までにお申し込みください。
*体調不良の場合は、参加をお控えください。



▶ 校舎案内図



それぞれの公開授業会場については、当日提示します。

～ 本件に関するお問い合わせ ～

〒918-8032 福井県福井市南江守町 65-20

TEL 0776-35-3840 / FAX 0776-35-8012

E-mail shimin-j@fukui-city.ed.jp

研究主任 小林 暉

Schedule

10/19 Sat.	10月月間合同カンファレンス A 日程
10/26 Sat.	10月月間合同カンファレンス B 日程
11/9 Sat.	第2回推薦入試
11/16 Sat.	11月月間合同カンファレンス A 日程 東京サテライトラウンドテーブル
10/23 Sat.	11月月間合同カンファレンス B 日程
12/16 Mon.	入試説明会
12/25 Wed. - 27 Fri.	冬期集中講座 a
12/28 Sat.	予備日
1/5 Sun. - 7 Tue.	冬期集中講座 b
1/11 Sat.	予備日
1/31 Fri.	長期実践研究報告締切
2/2 Sun.	長期実践研究報告会 9:30-12:30
2/8 Sat.	第1回入試
2/22 Sat. - 23 Sun.	ラウンドテーブル
3/1 Sat.	第2回入試
3/13 Thu.	運営協議会(オンライン)
3/24 Mon.	学位記授与式 学位記伝達式 18:00-20:00



Newsletter は、教職大学院に関わる皆様の協力で作られています。
修了生の皆様もご自身の実践や近況について投稿してみませんか。
関心がある方は、dpdtfukui_n1@yahoo.co.jp までご連絡ください。



【編集後記】

187号では、夏期集中講座の経験が語られていました。院生の皆様の学びの様子が目に浮かぶようです。集中講座を経験して、改めて自分自身を見つめ直された方も多かったのではないかと思います。10月、11月と、研究会が多く予定されています。他校から学ぶまたとないチャンスでもあります。経験され、考えられたことをニュースレターに寄せてください。楽しみにしています。(H.T.)

教職大学院 Newsletter No.187

2024.11.05 公開版発行

編集・発行・印刷
福井大学大学院 福井大学・
岐阜聖徳学園大学・富山国際大学
連合教職開発研究科
教職大学院 Newsletter 編集委員会
〒910-8507 福井市文京 3-9-1
dpdtfukui@yahoo.co.jp