

教職大学院 Newsletter No. 147

福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科 since2008.4 2021.6.7(公開版)

どんな目的で「総合教職開発本部」は設置されたのか —あらためて教職大学院との関係を問う—

福井大学理事・副学長 松木 健一

【教師は何をする人か】

教師とは何をする人なのだろうか。時代が変わっても、教師が子どもに寄せる深い親愛の情と慈しみの気持ちに変わりはないのだが、その表現型は大きく変化してきている。最近まで教師は、「教えの知識と技能を持った専門家」だと考えられていた。しかし現代社会では、教師は「学びを組織するファシリテーター(facilitator)」である。「進行役」「世話人」「案内人」どれもじっくりこないで、ここでは横文字でごまかすことをお許しください。いずれにしても「教授者」「訓導」「指導者」といった含意は薄まってきている。時代の求めに応じて、子どもと共に創り出したい学習活動が、既存の知識を指導して覚えさせるという伝授的な行為から、未解決の課題に協働して挑戦する意味合いに変化したからである。

【一芸に秀でることが優れた教師になる】

ところで、その教師を育てる教員養成も連動して変化してきているかと問われると、それがはなはだ心もとない。戦後レジーム(Regime)の怨念から、いまだ解放されていないふしが散見される。戦後、戦時の一翼を担った師範学校への猛省と、専門学校から新制大学で教員養成が行われることになったことに対するアカデミックへ期待と妄信の両要因が、教員養成の核心を欠如したままの言わばドーナツ型体制

を構築してきた。教師は幅広い教養を持ち一芸に秀でていけばよいとする「開放制」である。一芸に秀でた人が持っているであろう資質・能力は、教師に求められる資質・能力と相通じるとする(その資質・能力の中身と育成方法を吟味しないままの)素朴な形式陶冶である。

したがって教育学部の教員構成は、ミニ文学部・理学部といった様相を呈していた。学問をとことん学ぶ機会は4年間ぐらいいかないから、学生時代はしっかりと学問(大学教員の下請け?)をすることが大切。教師のまねごとは、先生になってからいつでもできる。そう語る大学教員も多かった。これに異議を唱えることは、実は、思いのほか難しい。自然科学的学問観が中心のアカデミックの潮流の中で、大学教員自身は教職を語ることが、戦前回帰の右翼思想だと

内容

巻頭言	(1)
スタッフ自己紹介	(5)
院生自己紹介	(8)
ミドルリーダー/マネジメントコースだより	(17)
インターンシップ/金曜カンファレンス報告	(23)
4月合同カンファレンス報告	(26)

誤解されると、恐れていた感がある。そして何より、教員養成に職を得るようになって、自身が育ってきた学問を継続してやれることを望んでいた。始末に悪いのは、教職科目の中心的担当者である教育学者や教育心理学者が、教育実践と距離を置こうとしていたことである。その傍らには「学問の自由」という錦の御旗があったのである。

【対立する教員養成と教職大学院】

ところが、半世紀以上も経つと、そうも言っていないくらいに社会構造・産業構造が変化し、不承不承、教職大学院の設置を容認せざるをえない状況になる。教職大学院は教師のための専門職大学院であるから、「教師とは何者か」という問いを正面から取り上げなければならない。なかでも、福井大学は「誠実」と言おうか「律儀」と言おうか、いたって生真面目にこの問いに向き合い「学校拠点方式」の大学院を創設してしまった。「教師は学校で育つ。教師は学校の同僚集団の中で育つ。同僚教師と直面する課題を協働して解決する中で育つ。だから外部世界との繋がりを活かしながら、学校の中に大学院を創ろう」と考えたわけである。

福井大学では、この教職大学院を創るために、当初、主に教職担当者を含め退職教員の後補充をしないことで10数名のポストを用意した。この結果、学校教育にかかわる全ての専門分野をまがりなりにも配置してきた教育学部の体制に、決定的な綻びが生じてしまった。いや、実際は後任補充が厳しいのは、国立大学の財政が逼迫し、教員の定員削減が全国的に進んでいたからなのだが、その責任も含め、形となって立ち現れた教職大学院に負わされた格好になってしまった。全国的に見ても教職大学院に真剣に取り組む大学ほど、学部教育と反りが合わないようである。言ってみれば、穴のないドーナツの出現である。従来の教員養成と全く異なる発想の「学校拠点方式」を運営する福井大学では、その溝を埋めるのは容易なことではない。

しかし、歩み寄りができないわけではない。学習課題に直面する子どもを見取ろうとするとき、つまり

見取り手が、子どもの目線(子どもの認識)を組み立てようと試みるときに、見取りの足場が必要となる。それが、私にとっては事例研究を培ってきた心理学の視点であった。人によっては、それは化学や法学の視点であったり、教師としての実務経験を積んできた熟練の視点であったりする。様々な視点で子どもの眼差しを汲みとり、対話の中で最も状況に適した見取りが成り立てばそれでよい。大学教員が学校に足を運び、他の専門家と一緒に子どもを見取り、語り合えばいいのである。必ずや、そのことが各専門をヒューマンサイエンスとして鍛え上げることにも繋がろう。溝の問題は時間が解決してくれるに違いない。

【待ってられない教員養成改革】

しかし、事態は深刻である。学部と大学院の教員と一緒に取り組む日を一日千秋の思いでじっと待つ、そんな夢を許すゆとりがなくなっている。地方の18歳人口の流失と、急激に進む少子化に伴う教員需要の減少、そして、社会の反映である学校教育の変化は、既存の教員養成(教師教育)の存続自体を危うくしている。社会・産業構造や世界観が大きく転換をし、大学という高等教育の在り方自体が危機に瀕しているのだから、言わずもがなのことである。

幸い、福井大学の教育学部と教職大学院は、その区別なく直面する危機意識は共有している。急増する通常学級内の発達障害児・不登校やいじめや貧困に伴う気がかりな子・外国籍児童等への対応や、小学校高学年の教科担任制への対応、さらには、学校の小規模化や統廃合に伴う複数の教科免許の必要性など、地域ニーズに応えようと取り組むことに異論はない。

また、地方国立大学の存続をかけた本学が高度専門職業人育成を目指すこと(したがって、教師のリカレント教育の重要性に関する理解や、超スマート社会が顕在化する中で求められる学習観の転換をいち早く実現し、世界に示すこと)にも同意ができよう。

問題は、大学教員を増やすことが至極困難な状況の中で、取り組まなければならない課題ばかりが増えてきていることである。つまり、それだけでなく人手が

足りなくてあくせくし、人事のトラブルが絶えない学部と教職大学院が、さらに新たな業務を抱えなければならなくなるようになることである。加えて難儀なのは、本学は、なまじ教員養成改革に先導的役割を果たしている大学であるだけに、他大学以上に「課題先進国」ならぬ「課題先進大学(教員養成)」であることである。

【附属学校不要論】

一例をあげよう。近年、教育学部の附属学校不要論が、国立大学の財政難に引きずられるようにして浮上してきている。教育実習ならば、別に附属学校で行わなくとも、公立学校で実施することができるからである。

一方、医学部にも附属病院があるが、それが不要であるという論調は聞いたことがない。医師は臨床を行い、かつ病の研究を行う専門職であることに誰も不思議とは思わないからである。実際、医学部では外科の教授が研修医に手術をして見せ、内科の教授が患者の診察をして見せることは珍しいことではない。ところが、教育学部の教授が附属学校で授業をして見せるなどということは、ほとんど聞いたことがない。授業をして見せることが、それほど重要だとは思わないが(特に、飛び込み授業がよいとは思わないが)、一緒に授業研究を行い一緒に語り合うことは極めて意義がある。かつて師範学校では、師範学校の教員が附属学校の教員を行い、附属学校の教員が師範学校の教員を行うことが、さほど珍しいことではなかったという。師範学校を丸ごと忌避する姿勢は、それこそ科学的な姿勢とは言えないのではないか。

そこで、本学では平成25年より、文科省の支援を受け「三位一体教育改革」を推進してきた。附属学校と学部と大学院が一体となって実践と理論が往還する教員養成環境を整備してきたのである。例えば、附属学校の教員が、教職大学院教員を兼務し、附属学校内で自分の授業を題材に院生と一緒に論議し省察を深める。教職大学院自体も附属キャンパスに移設し、速やかに実践と省察を架橋する場を整える。また、バラバラであった附属4校園を1学園に統合し、加えて、義務教育学校にすることで異校種間連携を強化

する。さらに、気がかりな子どもの支援を学部と大学院と附属学校が一緒になって取り組む。これらの取り組みを着実に進めてきた。

したがって、他大学よりも格段に組織運営は、複雑である。これまでの教員養成体制を曲がりなりにも維持しつつ、しかも、大学教員の削減と教職大学院設置を実現するために、人事・運営の仕組は、複雑怪奇に入り組んでいる。加えて、附属学園の組織運営も重複することになるわけだから、組織の構成員ですら訳の分からない状態になっている。このような状態の上に、新たな地域ニーズや社会的要請にも応えようとするわけだから、いったいどのような組織運営をしていけばよいのだろう。

【重層的支援体制整備事業】

福井新聞を開くと、あまり聞き慣れない見出し「坂井市で県内初の重層事業着手(2021.5.9)」に目がとまった。日本の社会保障制度は、人生における典型的なリスクや課題を想定して、例えば、生活保護、高齢者介護、児童福祉、障害者福祉のように属性別・対象者のリスク別に整備されてきた。ところが、実際の現場では介護と育児の悩みが重なっていたり、障害と生活苦が複合化していたりするなど、複雑なケースが多発するようになった。そこで、市町村が創意工夫をもって包括的に支援体制を構築できるように「重層的支援体制整備事業」を開始したのだという。正直なところ、この事業の実態は何も知らないのだが、やろうとすることは凡そ想像がつく。社会保障制度が利用者に役立つようにするには、1つ1つ整備された社会保障制度(従って担当者が異なる制度)を横串で刺すように、利用者に寄り添って俯瞰し、共に行動してくれる人が必要である。この整備事業は、社会保障制度というすでにある縦糸に、利用者目線の新しい横糸を編み込むことなのだろう。

組織に責任と合理性が求められ分業化が成立すると、上述と同様の縦割り行政の弊害は、次第に全ての組織に発生するようになるだろう。むしろ、組織化に内在する構造上の必然的課題である。身近な学校の例を挙げれば、教育内容もそれにあたる。教師が教科の系統性を追求して教材研究を進めれば進めるほど、教

科特有の専門用語が生まれ独自性が強調され、他教科との間の壁が高くなるものである。しかし本来、全ての教科が人の学びを支えるために派生した区分けであるはずなのに、いつの間にか最初に「教科あり」の論議になってしまう。だから、教科のフレームに囚われることなく、子どもの学びの目線で学習を組み立てようとする運動、例えば「総合的な学習」が生まれたり、PBL のような課題探求型学習 (PBL には Problem based learning と Project based learning があるが、後半の意を込めて訳した) の必要性が強調されたりする。縦糸と横糸を編まないと布にはならないのである。

この種の命題は、組織に限らず私たちの生活の営みそのものである。私たちは仕事組織に属してその一員として行動するが、同時に、家族の一員として生活する。そして、PTA の役員として振る舞ったり、町内会の役員として活動したりする。私たちは、一つの組織に自分の全てを投げ出しているわけではない。同時にいくつもの組織に属して、可能な限りの責任を果たしながら、自分としての一貫性を築こうとしているのではない。各組織を横糸とするならば、人生の意味を彩る縦糸で筋を通そうとして生活している。ときには A の組織で手を抜き、B の組織に集中する。そして、C の組織に対しては終止名目だけの参加になってしまっているが、いつも気にかけている。そうやって各組織への参加具合を調整しながら、組織を渡りながら自分を形作っていくのである。

大回りしたが、学部・大学院・附属学園といくつもの組織があることは、特段特出することではないのかもしれない。大学教員各自が複数の組織に属しながら、子どもの教育とそれを支える教員養成の視点を堅持することで、組織間を調整し、自分のやるべき筋を通すことを考えればよいのだろう。

【教師教育の機織りをする】

教育学部・教職大学院・附属学園、これらには固有の任務があり、その遂行のために教授会・研究科委員会・職員会等の独自の運営組織がある。総合教職開発本部の任務は、3 組織の運営を横糸として、3 組織を

通貫する業務内容や、構成員のアイデンティティの在り方に即して縦糸を通すことである。

ところで、人生の機織りと異なるのは、3 組織が近似しており 3 組織を重複する構成員が多いことであろう。重複する人が多ければ、本来連携がしやすいようにも見えるが、実際は逆で、「彼はこの組織ではあまり仕事しないでおいて、何である組織のことばかりしているのか」なんて愚痴を言いたくなるのが常である。

そこで、各構成員はそれぞれの組織でのウエイトを最初に公にする。コアメンバーとして動く組織と、サブメンバーとして動く組織を決めていただく。その上で、各組織での取組の概要を知り、また組織にかかわることでの自己の専門職としての成長を自覚するために、定例的に FD (Faculty Development) を実施する。FD を通して 3 組織の活動の進捗状況を知り、各自がどんな思いで取り組んでいるのかまづもって知る。これが第一歩である。

ここで重要となるのは各組織を支える事務組織である。事務組織は組織外の業務を排他的に除することで、各組織の運営を円滑に営む特徴を持つ。また、組織内にあっても教員の仕事と職員の仕事を区分しなければ、際限なく事務の仕事量が増えてしまう。しかし、線引きはその効用と共に、これまで述べてきた事例と同様の組織化における構造上の課題を伴うことになる。

つまり、組織間連携の成否は教員組織と事務組織が連動して活動できるかにかかっているのである。FD と共に SD (Staff Development) を実施すること、また、部局を越えた連携システム (兼務をしていくこと) が必要になり、過重負担を避けるためのコアとサブのウエイトの置き方が大学教員と同様に必要となるだろう。大学改革では、「教教分離」「教職協働」といった用語が使われているが、この用語とその派生語をもって総合教職開発本部の特徴を説明するならば、「教教分離」「職職分離 (所属部局と業務の分離、例を挙げるならば、本学人文社会系管理課に所属する職員は、1 つの課で組織の異なる教育学部・教職大学院・

国際地域学部・国際地域マネジメント研究科の4つの業務担当に分かれる)」、及び、この用語から発展して「教職協働(部局を越えた大学教員の協働)」「教職協働」「職職協働(部局を越えた職員の協働)」の実

践の場が総合教職本である。大学教員増が期待できない国立大学において、このような組織運営の成否が、これからの大学の組織改革の方向性の鍵を握るのではないかと。

スタッフ 自己紹介



福井大学連合教職大学院 准教授 高田 宏仁

4月1日付で連合教職大学院(総合教職開発本部)の准教授として採用された高田宏仁と申します。3月までは、独立行政法人国際協力機構(JICA)に勤務していました。福

井大学が、エジプトやアフリカの国々でJICAの行っている現地の教員養成に関わっておられることが縁で、お世話になることになりました。

【JICAと教育分野の国際協力】

せっかくですので、この場でJICAの開発途上国での教育分野の取り組みの概要を紹介いたします。開発途上国の多くは、教育を国の重要政策と位置付けていますが、同時に多くの課題を抱えています。これは、SDGsでも教育(質の高い教育をみんなに)が4番目と位置付けられていることや明治初期の日本の歴史を思えば、その重要性和難しさが理解できると思います。

JICAはこれらの国々に様々な形で支援を行なっています。わかりやすい事例としては、有償、無償による学校建設やJICAボランティアによる技術移転ですが、現在では、教材開発、教員研修、学校運営改善などのソフトの支援に加え、職業技術教育や大学のネットワーク構築支援などを対象に、現地への専門家の派遣と途上国からの研修員の招聘を組み合わせて行なっています。

今回の新型コロナウイルス感染症の拡大では、途上国との往来ができなくなり、大きな影響を受けていますが、現地人材の活用や遠隔研修なども利用しながら、事業を進めています。

【海外協力の経験】

私自身は、分野としては自然環境保全や農村開発が専門ですが、JICAの職員は専門分野に従事し続けることは少なく、様々な業務を経験します。また、海外赴任もあり、地域としてはラテンアメリカ、特に中米のホンジュラス、パナマ、ニカラグアで通算10年勤務しました。在外勤務時は、専門分野だけに関わるだけではなく、いわゆる事業マネジメント全体を担当します。プロジェクトの形成、実施、フォローアップ、相手国政府や日本大使館の関係者との調整・交渉、専門家・ボランティアなどのJICA関係者の生活および活動・業務にかかる支援・指導、現地スタッフの雇用、事務所の運営などを担当します。

直近に勤務したニカラグア(2015-2018)では、現在のミャンマーの様な内政の混乱が生じ、関係者約100名を安全に日本に退避させることも行いました。安全管理も重要な仕事の一つです。

中米での勤務時は、現場の担当および責任者として算数プロジェクトにも関わりました。算数プロジェクトは、1990年頃からのボランティアによる教育の授業改善、指導書の作成などを経て、その後の専門家による教員研修の実施、最終的にはプロジェクトによる教科書の策定や教育政策への提言等に至る

までの、現在でも続いている活動の総称ですが、途上国が抱える現場の課題解決に直接関わったことは、貴重な経験となりました。さて、あまり知られていませんが、JICAは日本国内でも仕事をしています。これも卑近な例ですが、途上国への視察と国内研修をセットにして、国際理解やSDGsを授業に取り入れてもらうための研修を毎年全国で150名（訪問国は約15カ国）の教員に対して行なっています（教師海外研修）。一昨年は担当していた首都圏の学校の先生13名とザンビアを訪問し、SDGsを取り入れた探究学習の授業実践のサポートを行いました

【学校教育に関わる経験】

海外勤務では、運河で有名なパナマ共和国赴任時（2006-2009）に、娘二人が日本人学校（小学部）に通いました。当時は小学校、中学校合わせて児童・生徒が25～30名、先生が校長先生を含め7名でした。1学年3名前後ですので、複式学級はあたりまえで、修学旅行も縦割りになる中、娘達は自然と社会性・社交性を身に付けることになりました。

親である私も、PTA会長や学校運営協議会の理事を任せられ、校長先生と学校運営について議論する日々でした。日本人学校は、文科省を通じて各県教育委員会所属の先生方が派遣されますが、学校自体は現地の教育制度に則った私立学校です。学校運営に加え、財務運営や学校設備の管理など、学校経営に関わる多様な経験をさせていただくことができました。

この様に、JICAで長く途上国に滞在したものの、子ども達の教育については、日本の教育制度の恩恵を受けることができました（日本人学校がない場合は補習校となりますが、大使館経由で教科書は受け取れます）。日本の先生方は、慣れない途上国での暮らしと闘いながら、中にはご自分の子弟も随伴するなど、困難な状況の中（しかもスペイン語です）、子ども達の教育に全身全霊を捧げてくださっていました。今、思い出しても頭が下がる思いです。因みに、二人の娘は、帰国後同じ私立中学校に通うことになるのですが、この学校は自閉症児との混合教育を行っている珍しい学校で、その時に初めて「インクルーシブ教育」を体験することになりました。

【あらためて、福井大学にて】

自分のことばかり書いて申し訳なかったのですが、今回福井大学にお世話になるにあたって、振り返ってみると、改めて多様な教育事情に関わって来れたことに喜びと感謝の念を抱きます。また、それ以上に「教育」という社会システムが有する普遍的な意義と重要性を改めて実感しているところです。

着任してまだ1ヶ月ですが、福井大学大学院が有する教師教育システムのノウハウと蓄積は、世界に誇るべきものと感じています。その一翼を担う機会をいただいたことは大変光栄なことです。加えて、今回新設された「国際教職開発本部」では、国際社会における教師教育の推進が大きな目標とされています。その目標に微力ながらも貢献できればと思っています。



福井大学連合教職大学院 講師 南雲 敏秀

はじめまして。4月1日に着任しました南雲敏秀と申します。今年の3月まで、群馬県の教員として特別支援学校や小学校に勤務してきました。これまでに出会

い、かかわり合ってきた子どもたちのことや、そこで学んだことなどをお話し、自己紹介に代えたいと思います。

学生時代、私は、ボランティア活動をとおして一人の男の子と出会い、長くかかわり合いました。当初は、ボランティア活動の場だけでのかかわりでしたが、

学校での様子も知りたいと思い、定期的に学校に足を運び、クラス全体の手伝いをしながら彼とかわり合いました。そこで私は、ボランティアの活動時には、見ることのなかった彼の姿を目の当たりにしました。のびのびと授業に参加する姿も多く見られましたが、学校行事等により時間割が変わったときや、友だちのペースに合わせなくてはならないときに、その状況を受け入れようとするものの困惑し、精一杯に行動を立て直そうとする姿でした。その姿を見て、たすけとなれない自分自身の不甲斐なさを感じるとともに、私は、それまで自然なこととして受け入れてきた学校の在り方や学校における学びについて、問いを持つようになりました。大学院に進学したときには、その問いが一つのきっかけとなって、イギリスロンドンにある現地の特別支援学校で1年間のインターンを行い、彼と同じように状況の変化に敏感なお子さんとかかわり合いました。

教員になって、最初に勤務したのは肢体不自由特別支援学校でした。私が担任したおさんは、不安定ながらも自分で歩いて移動するお子さんで、毎日、関心のあるエレベーターを何とか降りて、教室に移動していました。エレベーターを降りてから教室に向かうまでの足取りは、彼の気持ちの動きが見て取れるようでした。少し進んでは戻ることを繰り返し、2～30メートルほどの廊下を30分近くの時間をかけて移動しました。彼に対して、半歩先からただ教室に移動することを提案するのではなく、二人で同じ方向を向いて、移動がしたいと思い、廊下に彼の好きな遊びができる拠点を作り、「教室に行こう」ではなく、「一緒に遊ぼう」と交渉を重ねていくと、彼は、私からの提案を少しずつ受け入れるようになりました。穏やかにかかわりが展開すると、自然と足取りも優しくなりました。彼とのかかわり合いから、子どもの目線に立つとはどういうことかと改めて考えさ

せられるとともに、子どもの学びは教室からで始まるものではないことにも気づかされました。

小学校では、通常学級の担任をしました。新しい環境に慣れる間もなく、授業が始まり、子どもたちの気持ちを汲み取れず、授業も上手くいきませんでした。今も子どもたちに申し訳ないことをしたと思う自分があります。それでも、自分の仕事は何かと問い直し、集団で授業を行うとしても、まずは一人一人と丁寧に向き合うことだと再確認しました。日々、一人一人の記録、事実を残し、子どもたちへの成長の願いと自らのかかわりを重ね合わせ、かかわり合いの次の一歩を考えました。少しずつ個々の学びを汲み取れるようになり、多様な子どもたちが集うからこそできる授業があることにも気づいていきました。一人一人を大切にしながら授業づくりをする中で、子どもたちの学びの深まりは、クラスコミュニティの成長と響き合うようにして展開することを知りました。

その後、特別支援学校に異動してからは、子どもとのかかわり合いをとおして、チームや連携、協働について深く考える機会を得ました。気管切開をしており、痰の吸引を必要とする男の子の担任をしていたとき、その痰の吸引を巡って、医療の専門性と教育の専門性が対峙することがありました。それでも、目の前の子どもの姿、事実を共有することとおして、相手の専門性が自らの専門性をたすけることを実感し、相手の専門性が十分に発揮されるように仕事をすることが、協働において大切であると考えようになりました。協働関係が成立する過程で、彼は自らの吸痰の意思を表情や身体の動きだけでなく、写真カードを用いてより細やかに伝える(彼の専門性)ようにもなり、その姿からは、学ぶことは生きることにつながるということを改めて教えられました。

協働について考えた経験は、子どもとの関係性を捉えるあしぼとなり、その後の実践を支えました。ある女の子とのかかわり合いを振り返り、編み直したとき、子どもが自分でできることと他者とできることを認識すること、そしてかかわり手との間に協働が成立することで、発信も生活も豊かになっていくことに気づかされました。このことをとおして、子どもの学びは、自分でできるや、～ができるようになったという視点だけではなく、他者との関係性の中で、どのようにしてその学びのプロセスが織りなされたかという視点からも見取る必要があると学びました。

大学教員となり、今の自分に何ができるだろうかと不安な気持ちになることもありましたが、こうして振り返ると、これまで子どもたちとかかわり合い、実践してきたことそのものが、大学教員として歩み始めた私を支えているということに気づかされます。これまでがそうであったように、自らの歩みを辿り直し、編み直しながら、目の前のことに丁寧に向き合っていきたいと思います。どうぞよろしく願いいたします。

院生 自己紹介



佐々木 清文 ささき きよみ

はじめまして、令和3年度連合教職大学院ミドルリーダー養成コースに入学した、南越前町立河野小学校の佐々木清文です。今回、教職大学院で学べる機会を得たことを大変うれしく思っています。

大学で学ぶといえば、教員免許更新のために必要な講習を近くの大学ですべて受講したとき、言葉にできない充足感を得ることができました。新しい情報を得ることができた講義でしょうか、若者の行き交う素敵な学舎の環境でしょうか、それとも安くておいしく食事ができた学食でしょうか、どれも非日常でありワクワクしました。

教員免許更新制が導入されたときには、やっかいな制度ができたなという印象を持ちました。私の教諭免許状は、平成21年度3月31日以前に授与さ

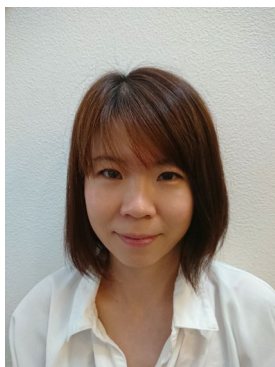
れたものです。受講対象者の生年月日から割り振られた最初の修了確認期限は、平成31年3月31日です。その期限は9番目の修了確認期限で、4年前に受講を修了しました。

養護学校教諭免許状を所持していることもあり、平成31年4月の異動で初めて特別支援学級担任をしました。在籍者数は、1名です。障がいの診断が複数ある児童で、その子の特性を考慮しながら通常学級の気がかりな児童に実践してきた指導をしました。児童のぐんぐん成長していく時期とやる気、家庭の協力がひとつになって、児童の力がメキメキ伸びました。

そこで、特別支援教育について詳しく理解して、適切な指導に活かしたいという想いが膨らみました。特別支援教育センターの研修を受講したり、発達障がいのある子供を持つ親の、子育てセミナーに参加したりしました。それらの学びの中で、障がいの有

無、特別支援教育や普通教育と考えるのではなく、社会全体でインクルーシブ教育の推進が大切だと知りました。

最近、「選択的週休3日制」の導入が検討されている中で、学びながら働ける環境が整備され、学び直しによるスキルアップが支援されるという記事を見ました。私の場合は学び直しというより、自分を振り返りながらこれから先を考える学びのスタートといった感じです。入学準備から4月のカンファレンスまで、私が学生だった頃との違いに驚いています。



鎌内 菜穂 かまうち なほ

今年度より、教職開発専攻ミドルリーダー養成コースに入学いたしました。2年間よろしく願います。勤務

園は奈良女子大学附属幼稚園です。幼児教育に携わり、今年で17年目になります。「なる」というよりも「もうなってしまった」という方が自分の感覚には近いように思います。もともと「幼児教育」に強い関心があり、この世界に飛び込んだわけではない私が、「幼児教育」が自分の専門であると胸を張って言えるようになりたいと思うようになるとは、自分では全く想像のしていなかったことです。

なぜ、今「幼児教育」の場に身をおいているのか。それは、「人間関係の発達を間近で見たい」という全く別の動機から受けた幼稚園の教育実習で、“環境を通して行う教育”のすごさに面白さを感じてしまったことがきっかけです。この何とも言えない魅力的な世界に自分も身をおいてみたい、学んでみたいと思ったのです。その思いから、いくつもの縁によって

また、人生100年時代構想会議では、100年という長い期間をより充実したものにするために、社会人の学び直しなど生涯にわたる学習が大切にされているそうです。私は定年が近いので中堅としてのミドルではなく、人生100年時代のミドルということになります。体力や記憶力の衰えを自覚しながらも、新しい学びの知と経験で得た知がシナプスで結び付くことを願っています。

現在の社会情勢の中で、新しく学びの環境を得ることができてとても幸せに思っています。教職大学院での学びを協働に活かせるように、研修を充実させたいと考えています。よろしくお願いします。

現在の勤務園である奈良女子大学附属幼稚園にもう17年も身を置かせてもらっています。

右も左も分からないところからのスタートでした。大学を卒業して最初の四年間は保育補助として保育に関わりました。「保育」が何なのか全く分かっていなかった私が保育補助の教師として動けるはずありませんでした。担任の先生の“意図するもの”が「分からず」、きっと足手まといな存在だったと思います。しかもそんな私がいつか「担任」として保育をする日がきてしまう。不安しかありませんでした。担任の先生方がしておられた活動内容・制作物・行事の進め方・子どもへの語りかけなど記録できるものはノートに書き取っていました。「真似」をするためです。5年目からいよいよ担任業務につくことになりました。「記録通りに」やってみることでどうにもならなかった担任1年目。子どもがしようとしていることを共に楽しむことを意識した2年目、小学校との研究開発に関わり交流活動の意義を見出すことで「保育」を語ろうとした3年目、子どもの育ちを見通して保育をしようとした4年目、初めての3歳児を

担任し「個」を受け止めることに向き合った5年目、そして育休を2年もらい復帰しました。教育が知識・技能ベースから資質・能力ベースへと大きく転換していく過渡期でした。何となく「保育」を楽しめるようになっていたはずが、復帰後1年目はまた保育が「分からなく」なってしまっていました。教師である私は何を願っているのか、どうすれば遊びの充実になるのか、それがどのような育ちにつながるというのか、全く分からず、子どもの遊びが点でばらばらとしているように感じ、私が迷子になってしまったのです。そんな迷子の状態から、ようやく抜け出したように感じたのは2年前です。育休から復帰後3年を経たことでした。

現在ようやく、「保育を創る」ことの面白さを感じることができるようになってきたように思います。子どもの興味・関心に沿いながら既知の活動内容を再構成し、子どもの育ちとして意味づけていく、その道筋が少しずつ見えてきたような気がしています。自分が「見えてきた」と感じているものが一体何なのか、何を捉えることで「見えてきた」と感じているのか、「見えない教育」といわれる「保育」について、自分の実践を通して語ってみたいと強く思うようになりました。そのことが教職大学院で学んでみようと思ったきっかけとなりました。

自分の保育において、自分に「見えてきたもの」が何なのか、実践を言語化することで何を得てきたのかを自覚していくことが必要だと思っています。この言語化が、私自身の保育の実践の質を高めることにもつながり、「保育の専門性」の言語化にもつながるのではないかと考えているからです。また自分の学びを、園の研修機能の強化にも還元していくことができると思っています。だからこそ、「保育」を語るための新しい言葉を探したい。自らの五感とその言葉をつないで、自分の実践をより幅広い視野で語りたい。そう強く思っています。

また、「語る」とはどういうことか、その意味について深く学びたいと思っています。校内外・異校種・異文化…様々なコミュニティで互いに学び合うということがどういうことなのか、自らがそのコミュニティに飛び込むことで体感していきたいと思っています。そのことが自園において「互いに学び合う同僚性」を高めていくことにもつながると考えているからです。

たくさんの先生方との出会いや交流を大切に、自らの学びにつなげていきたいと思っています。どうぞよろしく願いいたします。



山崎 優 やまざき すぐる

皆様はじめまして。今年度より2年間、連合教職大学院ミドルリーダー養成コースで学ばせていただくことになりました山崎優と申します。現在は、

岐阜県の岐阜聖徳学園大学附属小学校に勤務しており、今年で教員生活15年目に入りました。私が現在勤務している岐阜聖徳学園大学附属小学校は、岐阜県岐阜市にあり、岐阜県内で最初に設立された私立小学校です。近くには新幹線の岐阜羽島駅

や名神高速道路の岐阜羽島ICがありますので、福井大学までは車で2時間ほどで行けます。

さて、今回私がこの教職大学院で学ばせていただくことになった経緯はと言いますと…昨年のある日、突然学校長に呼ばれて、「教職大学院で研修しないか？」と声をかけていただきました。その時は正直、「現場を離れて研修はちょっとなあ…」という思いと「福井に行けるし、新しく学んでみたいな」という思いとの葛藤でした。幸い、職場に教職大学院で学ばれた先輩がいたので相談したところ、「拠点はそのまま研修ができ、定期的に福井に行

けるよ」とのことだったので、家族に相談をし、今回学ばせていただくことになりました。職場の先生方のご理解と家族の理解がなければ、実現しませんでしたので本当に感謝の気持ちでいっぱいです。また、私自身の出身が、福井県ということもあり、これも何かのご縁なのかなと感じているところです。私は、生まれてから保育園、小学校、中学校、高校と福井県の教育で育ってきました。大学からは岐阜で生活し始めましたので、現在36歳になり、ちょうど岐阜での生活と福井での生活が同じになりました。離れてみることで改めて福井の良さを感じているところです。もちろん岐阜も素敵などころがたくさんありますので、皆様ぜひ機会があれば、岐阜にお越しいただきたいと思います。

私はこれまで、高校までは甲子園を目指し野球を、そして大学から昨年までソフトボールを続けてきました。高校時代は野球に明け暮れ、大学でも部活動中心の生活をしてきました。特に社会人になってからの15年間は、職場の先生方にご理解をいただき、競技スポーツを続けてきたわけですが、そうしたこれまでの経験が、今の私の教員としての礎となっています。それは、「集団での達成感」と「協働することの大切さ」です。野球やソフトボールはチームスポーツであり、1つの目標（勝利や優勝など）に向かって、仲間と協働で取り組みます。集団で目標が達成した時の喜びは何物にも変えられません。形は違えど、授業や学級でも同じことが言えるのではないかと私は考えています。

教員となってからのこれまで学級担任として、また生徒指導主事や研究主任として学級や授業、そして教職員の組織としてもこの「集団での達成感」と「協働」を大切に教員生活を送ってまいりました。子どもたちが仲間と一緒に学習するなかで、「できた」「楽しかった」「やった」と言えるような学級組織や授業展開、また様々な課題に対して教職員が一体となって働ける組織づくりを目指していますが、現実にはなかなかうまくいかないものです。そんなときに、今回の教職大学院のお話をいただきました。

教職大学院で何を深めていきたいか…。正直なところ、日々の生活が手一杯で、何を学んだらよいのか、何を深めたらよいのかという考える暇さえなく、考えられていないのが本音です。しかし先日、教職大学院の先生とお話しする機会があり、その先生からいただいた言葉で少し見てきたような気がします。それは、「自分の今の課題を解決すればいい」というものでした。

私の勤務する学校は、私学という特性上、卒業時には、学年の約9割の児童が私立中学進学を目指し、受験をします。そのため、早ければ低学年の段階から中学受験に向けた通塾をし、進路に関する保護者の関心も高いです。一方で、あまり塾に通わず、中学受験をしない児童も在籍するため、学校の授業においては、塾などで先行学習を行い、予備知識をもった児童と、本時に初めて学習する児童とが混在しています。私学にとって、塾や受験とのかかわりは永遠のテーマであるので、そこで、まずは社会を切り口に、受験を目指して通塾する児童もそうでない児童も、両者にとって魅力的で学び多き授業内容やカリキュラムの在り方を研究していきたいと以前から考えていました。また、教職員の協働の在り方についても、たくさんの先生方から学ばせていただきたいとも思っています。

これからの教職大学院での2年間では、たくさんの方と出会い、そしてその出会いからたくさんのごことを学ばせていただけることを非常に楽しみにしています。一方で、大きな期待感とともに大きな不安感もあります。果たして、現場で働くことで手一杯な自分が、大学院生として自己研鑽の時間を確保して、それらを周りの先生方に還元できるのか…。期待と不安が入り混じっていますが、多くの先生方に支えていただきながらの2年間になると思います。ですが、いつも「感謝の気持ち」と「学ぶことができる喜び」の2つを忘れずたくさん学ばせていただきたいと思います。皆様、どうぞよろしくお願いたします。



大橋 夕紀 おおはし ゆき

こんにちは。今年度より、ミドルリーダー養成コースに入学しました大橋夕紀(おおはし ゆき)と申します。よろしくお願い致します。今年で、福井県立若狭高等学校に

勤務し6年目を迎えます。教員としては採用されて11年目です。その前には2年程日本語のALTとしてオーストラリアで働いており、その後、採用までの4年間は非常勤も含めて特別支援学校や職業系の高校で講師をさせていただいていました。専門教科は英語です。

私が教職大学院に入学したいと考えるようになったのには3つのきっかけがありました。

一つ目は、恐らくこちらにいらしている同世代の先生方が共感してくださるのではないかと思うのですが、採用より10年を迎え、教員としての頭打ち感を感じていたことです。まだまだ未熟だと思うところもたくさんありますが、担任としての仕事を一通り経験させていただき、教科や授業についても予測できることが増えてきました。多少雑な言い方になってしまいますが、日々の教育活動がルーティン化してきた感が否めない部分があります。そのため、新しい自分に出会ったり、知識を吸収できるような場所に身を置いたりして、自動化でぐるぐると回っている自分の仕事にスパイスを加えたいと考えたことがこちらへの入学へと繋がりました。

二つ目は、職場におられる素晴らしい先輩方からのアドバイスです。一つ目のことにも関わってきますが、これまでこちらの教職大学院で学ばれた職場の先輩方から福井大学教職員大学での学びが素晴らしいということを聞いていました。普段職場で実践していること、教員の“カン”で行動していることがどんな意味を持つことで、なぜ良いのかを理論として学ぶことができる、何より色々なバックグラウ

ンドを持つ先生方と対話する中で自分の取り組みを省察していくことができる、と教えてもらいました。このことに関しては、4月に参加させていただいた月間カンファレンスにおいて既に実感させていただきました。カンファレンス1日目終了時に、ちょうど学校できっかけをくださった先輩の先生にお会いし、興奮気味にその日の経験を話した程でした。OECDのキーコンピテンスや学びの羅針盤について、これまでも雑誌などで触れたことはあったのですが、じっくりと自分の実践に照らし合わせて読み取ったことはありませんでした。午後から2日目にかけて読ませていただいた先輩方の実践報告書も、追体験をするように読ませていただきました。自分だけの時間として書物にじっくり向かい合うことのできる、このような貴重な時間を頂けるありがたさやそれについて、自分で考えたことを伝え合いさまざまな意見を交わし合うことは本当に豊かで貴重な時間だと感じました。

三つめは、二つ目と少し重なるところがあるのですが、これまで自分が行ってきた教育活動を、学術的背景をもって説明できるようにしたいと思ったことです。若狭高校での探究的な学びを理解するために、私自身も生徒と共にフィールドワークに出て、地域の方々に関わらせていただけてきました。関わった生徒たちは、徐々に、私がいなくても地域の方々勝手にアポイントを取ってどんどんやりたいことを実現していき、進路についても偏差値的な見方ではなく、自分のやりたいことベースで、自分自身で決めていきました。学校の外に出て生徒が経験することは、学校の中で生徒が学ぶことと上手くミックスされることで、生徒たちの主体的に学ぶ力は螺旋を描いて力強くなっていき、果ては、うそのない進路支援にも繋がると実感しました。この実感を、大学院での学びの中で、文献や先生方のお力をお借りして裏付けていきたいと考えています。

前回のカンファレンスを経て、既にこの機会を頂けたことに感動しておりますが、今後の学びについ

でも能動的に多くを吸収させていただきたいと考えております。二年間どうぞよろしく願いいたします。



佐々木 康順 ささき こうじゅん

今年度、ミドルリーダー養成コースに入学しました、佐々木康順です。大学、大学院では農学（畜産）を専攻し、とくに家畜排泄物中の微生物の研究をしていました。

在学中の3年間は人里離れた大学附属農場に住み込み、ウシ、ブタ、ニワトリ、ヒツジ、水田、森林、川などの大自然に囲まれて過ごしていました。餌をやっているうちに懐いて身を寄せてくるホルスタイン、田植えを終えた水田に映り込む夕日、苦勞して見つけた山菜や自然薯の美味しさ、しんと静まりかえった森の中で嗅ぐ土の香り、息をのむほどに美しい真冬の星空。そのときに感じた「一生、自然と関わり、科学を学び続けられる仕事に就きたい」という思いが、理科教員を目指すきっかけになりました。

新採用から5年間、福井市明倫中学校で勤務した後、福井大学教育学部附属義務教育学校に異動し、今年で3年目になります。教員生活8年目を迎える今年、教職大学院で学ぶチャンスを頂きました。1年履修という短い時間の中、大切にしたいと考えていることが2つあります。

一つ目は、「本質を問う」ということです。私が附属義務教育学校に赴任して1年目に、ある先輩教員からこんなことを言われました。「なぜ、理科を学ばなければいけないの？」さらに続けて、「なぜ、5教科の中に『理科』が存在しているの？」、「理科の本質は？」と。この問いに対して、私は何も答えることはできませんでした。このとき、これまでの私は教科の本質など考えもせず、いかにうわべだけの授業をしていたかに気付きました。「どのようにしてわかり

やすく教えるか」、「生徒の興味を引くために何をすれば良いか」、「いかに効率よく、教科書の内容を一つも残さず伝達するか」、「いかに効率よくテストの点数を上げるか」といったことに終始していました。先輩に問いを突きつけられてからは、単元全体を貫く主題は何かを考えてから、毎時間の授業を考えるようになりました。また、理科を通してどんな力をつけさせたいのか、どんな見方や考え方を身につけさせたいのか、そして、その力はこれからどのように生きていくのかといったことに目を向けるようになりました。「本質を問う」ということは、授業だけにとどまらず、学校行事、総合的な学習の時間など、「なぜ、その時期に、この行事・活動を行う必要があるのか」と考えていく必要があると感じています。この一年間は、改めて「本質を問う」ことを大切にしていきたいと思います。

二つ目に大切にしたいことは「ご縁」です。先日、附属義務教育学校で取り組んでいる「社会創生プロジェクト」において、9年生（中学3年生）がオンライン交流イベントを行いました。このイベントは、これまでお世話になった様々な事業所の方や、保護者、9年生の思いに賛同して下さった幼稚園、中学校の園児、生徒などをZOOMでつないで、学びの共有やワークショップ、ラウンドテーブル（意見交換、議論）を行うというものです。年齢も立場も職業も違う多くの人たちをつなげたこのイベントは、トラブルや準備不足などあったものの、オンラインだからこそできる新しい取り組みとして大成功だったと、私は思っています。そして、この成功の裏には、福井大学ラウンドテーブルや教職大学院のカンファレンスで出会った先生方や、以前一緒に同じ職場にいらした先生方、個人的に交流のあった事業者の方々とのつながりがありました。たった一回の出会いを大

切にすることで、その出会いがお互いにとって価値のある関わりになっていくのだと実感できた出来事でした。

この一年間、コロナ禍で直接お目にかかることは叶わず、オンラインでの交流になることも多いでしょうが、一回一回の出会いを大切にしていきたいと思えます。どうぞよろしくお願い致します。

Virna Christine Tancio

ヴィールナ クリスティン タンシヨ



Maayong adlaw! Mabuhay! Hello! My name is Virna Christine Tancio. Most people call me by my first name “Virna”, but I tell my students to call me “Ms. Virna” or to my first-grade students this year, “Teacher Virna”. I am

from Davao City, Philippines. I graduated with a Bachelor of Science in Psychology from San Pedro College. I am currently working as an Assistant Language Teacher or ALT in Compulsory Education School of Fukui University, most commonly known as Fuzoku Elementary School.

Prior to working in Fuzoku Elementary School, my family and I used to reside in Matsusaka, Mie. In my first year in Japan, I started working as a worker in a car factory to be of help to the family. Until was introduced to an organization called FETJ or Filipino English Teachers in Japan. I learned about teaching the English language in Japan from them. At that time, they were to conduct a Teaching Guidelines Seminar in a community hall near Matsusaka station. The seminar was an introduction to teaching EFL in Japan, classroom management, lesson planning, and practical generic activities suitable for young learners. At the end of the seminar, we were tasked to create our lesson and apply what we have learned by role playing with other attendees that we were in an English class. From there on, I started my job hunting and came across the website gajinpot and found the company Interac. Then, I started working as an ALT.

For 4 years, I was assigned to be the ALT at three Special Needs Schools in Yokohama. And in those 4 years, my love for Japan, for the English language, and

teaching, grew. I may struggle in the Japanese language whether it's speaking, writing, and reading but I am fond of watching anime, the Studio Ghibli films, beautiful mountains, Japan's unique culture and most especially, delicious Japanese foods. In addition, I truly admire the teachers that I work within those 4 years. Teaching with them, I have learned good values such as patience and teamwork. The love they have for their job and for their students can be seen and felt. Since I was working in a special needs school, I was in awe when they shared with me that the purpose of having an ALT in their school is to give an equal opportunity for the students to enjoy the language from someone who speaks the language and also for the students to meet someone with a different culture. That their disability was not a hindrance at all for them to have that experience. Ever since, I aspire to work with kids, to understand their development and behavior. But, it didn't come into my mind before that I would become a teacher, to educate. Now, that I am one, it is truly true that every day is not the same day as yesterday.

Ms. Pauline Mangulabnan was the one who told me about the ALT hiring in Fuzoku Elementary School. Although it required me to move to Fukui which I have never been to before or have not even heard about the city, I applied for the job. And I have no regret or whatsoever doing it. I am satisfied with the countryside vibe Fukui has offered. The city has been good to me and I have met more people here who inspire me. At the same time, she also informed me about DPDT. I got interested in the program and the course they offer for ALTs. It interests me that the program provides professional development for teachers. I'd like to become better at teaching the English language and hope that I would be able to contribute to the schools I am working at and be able to find ways to strengthen the professional relationship of JTEs and ALTs who are

working together in schools to be able to create an effective team teaching. In that way, we may be able to create a collaborative design of a lesson plan or curriculum for the teachers to utilize. And for students to have a meaningful English class where they could both enjoy, learn, and use the language. In addition, I also would like to create a community for ALTs where they can openly discuss their classes; achievements, struggles, how they have overcome them and share their ideas and be an addition to their support system. Therefore, learn from someone's experience. With this, current ALTs and future ALTs would be more confident to actively participate in the lesson planning

and curriculum designing.

A few days ago, I had my first monthly conference. I have acquired some information that I think is necessary to deepen my understanding of the education system. I have had the chance to discuss it with other educators too. I wish for more ALTs to be a part of this learning experience and to know this opportunity. To have something to look forward to in the future and to hope for. I am really glad to be here. I look forward to meeting more people with this program and hear their story and their passion for teaching. I cannot wait for the next conferences to come!

村上 孝有 むらかみ こうゆう



今年度より教職開発研究科・ミドルリーダー養成コースに入学しました村上孝有と申します。勤務校は石川県の金沢高等学校であり、今年で13年目となります。専門教科は数学で、男子硬式テニス部の顧問をしています。

間をしています。

大学は理学部の数学科であったため、教育に関することをより深く学びたいと思い、当初は教職大学院に進学することを考えていました。しかし、金沢高校とのご縁をいただき、大学院の進学ではなく就職することにしました。大学院に進学したい、学びたいという気持ちを持っていたまま、日々の教育活動に追われ、そのような気持ちも忘れかけていました。

そんなときに他校の先生に誘われ、複数の学校の生徒を対象に、他校の先生方と教科横断型授業を実践することとなりました。普段の授業であれば、授業の流れや生徒の反応がある程度予測できますが、初挑戦の教科横断型授業では全く見当が着かず、四苦八苦しながら授業案を作りました。何とか当日は授業を終え、今までの教育活動とは違う達成感を得ることが出来ました。同時に自分の引き出しの少なさ

を痛感し、「もっと他校の先生方と繋がって、教育実践を共有したい」という思いが強くなりました。

福井大学の大学院に関しては前々から興味を持っていましたが、なかなか一歩踏み出せずにいました。2年ほど受験しようかどうか悩んでいましたが、毎年「忙しいから」「タイミングが悪いから」と出願せずにいましたが学校から「誰か行ってみないか」という募集があり、今しかないと思えば勢いで受験を決意しました。まだ一回しかカンファレンスに参加していませんが、様々な年代や立場の先生と意見を交わすことで、とても大きな刺激をいただきました。特に、高校以外の先生方と話す機会はほぼ無かったため、普段とは全く違った角度からのご意見を聞くことができました。出願後に「本当に大丈夫だろうか、」と後悔したこともありましたが、今となってはあの時に勢いで受験を決意した自分を褒めたいと思います。

高校数学の授業を受験勉強講座で終わらせるのではなく、中学までの教育内容を引継ぎ、大学、社会へ繋げて行くための学習活動を展開するために、教育というものを広く、多面的に学び直したいと考えています。このような貴重な場で学ぶことに感謝しながら、大学院で学んだことを少しでも学校に、そして生徒に還元出来るように頑張りたいと思います。二年間、よろしく願いいたします。



石川 裕子 いしかわ ゆうこ

はじめまして、私はミドルリーダー養成コースに入学した、石川裕子です。

正直に言って、私の最も不得意としていることは文章を書くことです。数十年前に入学した福井大学では、小学校教員養成課程で学び、専門教科ではこれしかできなかった数学を専攻しました。卒業論文を書くこともなく、応用数学（統計学）で卒業研究をして、文章が書けないのは数学科だからと勝手な理由をつけて過ごしてきました。（数学専攻のみなさま、ごめんなさい。）果たして長期実践報告などというものが書けるのだろうかと不安でいっぱいです。

こんな私がなぜ福井大学の教職大学院に入学してしまったのか、今考えると不思議としかいいようがありません。

数年前、赴任した学校でこれまでの自分のやり方では対応できない子どもたちに出会いました。毎日不安でいっぱいでした。朝の3時前後に目が覚め、いろいろなことがうかんできて眠ることができなくなりました。きっとこのまま病気になってしまうのだろうと考えることもありました。普通学級にいる特別な支援を必要としている子どもたちにどのような対応をすればよいのかを考え、放送大学に入学しました。放送大学では、心理と教育コースに所属し、特別支援学校教諭2種免許状を取得しました。自分が今まで見ていなかった世界を知ることができました。その後も心理学に興味をもち、学んできました。試験のための勉強も、面接授業も学生時代に戻ったようで楽しんで取り組むことができました。

学ぶことがとても楽しくなり、放送大学の大学院の資料も取り寄せました。まずは、大学院の科目をいくつか受けていこうと考えていました。（こちら慌てずに進めていこうと思います。）

発達障害に興味をもち、講演会や特別支援教育センターの講座も受講しました。そんな中で、特別支援教育コーディネーター専門研修を希望しました。特別支援教育コーディネーターをしたこともなく、特別支援学級を担当したこともない私の受講は、担当する先生方にとっては大変だったと思われます。それでも、自分が興味をもっていること、学びたいと思ったことを周りに伝えたことで、たくさんの情報や励ましをいただいたように感じています。これまで、訪れたことのない学校を見学させていただいたり、大学の先生のお話を聞かせていただいたり、特別支援教育センターの先生方に教えていただいたりと貴重な一年を過ごさせていただきました。この専門研修が、教職大学院の「ミドルリーダー養成コース」につながっていると聞き、事前履修をするために夏期集中講座に参加させていただきました。長期実践報告を読んだり、コミュニティに関する書物を読んだりすることは、久しぶりにじっくりと自分と向き合う学びになりました。忙しさを理由にして、ただ進み続けるのではなく、振り返って考え、進むべき道をじっくりと考えることの大切さを改めて感じました。また、「協働」の大切さはわかっているつもりですが、なかなか現場ではうまくすすめることができません。結局は、自分の仕事を自分ひとりですることが効率的だと考えていることが多いように感じています。大学の先生方には自分が普段悩んでいることについてのアドバイスをいただきました。とても大切な時間を過ごさせていただき感謝しております。

「ミドルリーダー」が私の年代でよいのか迷いましたが、クロスセッションで交流させていただいたたくさんの方との出会いを楽しみに参加させていただいています。久しぶりの入学試験も、合格発表も私にとっては新鮮でした。

今年度は何ができるのか、何を考えていくのか、歩きながら、振り返りながら、いろいろな情報を取り入れながら自分のできることをできる範囲で進めていきたいと考えています。文章を書くこともとても苦

手だと思ってきたのですが、少しずつ自信をもてるようになりたいです。

今、一番楽しみにしていることは、奈良国立博物館に行くことです。コロナ禍で県外に行くこともなかなかできませんが、仏像を見るために毎年数回訪れていました。奈良にはすばらしい仏像がたくさんあ

ります。法隆寺や金峯山寺などもぜひ拝観したいです。

貴重な機会を与えてくださった方々に感謝しています。どうぞよろしく願いいたします。



ミドルリーダー/マネジメントコースだより

2年目の出発を終えて

学校改革マネジメントコース2年/東京大学教育学部附属中等教育学校 対比地 覚

教職大学院での学びもあつと言う間に一年が過ぎ、4月のカンファレンスで再び教育改革の展開を吟味し、学校での実践を捉え直しましたが、1年前とは全く異なる景色が見えてきました。昨年は新型コロナウイルスとその影響による全国一斉休校という未曾有の状況への対応に大学院生だけでなく大学院の先生方も全員がてんやわんやしておりました。資料を読み進めながら、ニューノーマルの到来と私たちに変化が求められていることを実感こそしていましたが、正直、目の当たりにしている現実を把握することで精一杯だったように思います。そのため、その内容を読み解くというよりも、皆が少しでもヒントにつながるものを得ようと互いの現場や実践について情報交換することがメインとなりました。当時はみんな手探り状態にあり、それはそれで様々な地域・校種から集まってきた人たちでカンファレンスを行う意味はあつたと思いますが、「学びの深まり」という点ではもっとできることがあつたのではないかと、いま振り返ると思います。ただし、それは後悔というよりも、実践の最中は一生懸命であるからこそ見えな

いものがあり、後から捉え直すことでその後に学んだことも手伝って、その時には表出させきれなかつ

た実践の意味や価値を引き出すことができるという、この教職大学院で一年間教わってきたこと（実践し省察するコミュニティ）が本当であつたという喜びの方が大きいです。

話を4月のカンファレンスに戻すと、資料を読み、他の院生と議論する中で一番強く感じたのは「子どもの学びに与える教師の影響は、今後も、いや今後はより一層、大きいものになると自覚しなくては」ということでした。教育改革の流れは、教師の役割の比重がこれまでの学びの先導者から伴走者へと大きく変わっていくことだと理解していた私は、主人公である生徒一人ひとりの学びを支える脇役として「教師は先頭に立つのではなく、影を潜めて後ろからついていくことが求められる」と考えていました。しかし、昔も今も教師が生徒の手本であることに変わりはなく、変わったのは（学びの途上にある＝未熟な生徒の対極に位置する）「学びのゴール（＝完成形）」としての教師像から、「VUCA 時代を生き抜くために学び続ける」一つのロールモデルになったことだと、OECD や文部科学省のメッセージから伝わってきました。先行きの見えない、変動性に富み（Volatility）不確実（Uncertainty）で、複雑性を増す（Complexity）

曖昧な (Ambiguity) これからの時代において、今まで以上に若者は自身の立っている足元の不安定さを切に感じ、自分が進むための道標となる参照値を必要としていると気付いたのです。と同時に、その道標も自分たちと同じように (不動なものではなく) 揺れ動き、常に前進し続けている存在であることが、逆説的に生徒に安心や自身の歩みの確かさを感じさせる材料となるのだという考えに行きつきました。つまり、新しい学習指導要領に示されているような (そして、その旗頭にもなっている) 「主体的で対話的で深い学び」や「探究」を生徒に保証していくためには、まず教師である私が半歩先にそれを (学習者として) 実践し、その経験と省察をもって教育実践に臨むことが求められるということ、そうして初めて生徒の学びに伴走できるのだという理解に至りました

午後のカンファレンスを始めるにあたり、全体進行役の遠藤先生から「国が改革を打ち出した際、出された方針にどう対処するかという (受動的な) 考え方もあるが、それをどう自分たちの実現したいことに

利用できるかという発想で読むこともできる。」というお話がありましたが、これこそ「主体的」な対応が試されるチャンスであり、こうした探究の機会を一つ一つ自分の学びにつなげていくことがこれからの教員にとって大切なのだと思いました。また、私自身、話したがりとということもあり、「主体的で対話的な学び」といったときに“自分の意見を伝える”ことの方に目が向いてしまっていました。毎回のカンファレンスを通して、対話における“聞く”ことの重要性和難しさを徐々に認識し、「主体的な学び」や「対話的な学び」についての理解 (見方・考え方) も広がりました。

来年 2 月の長期実践研究報告書作成に向けての目途はまだまだ立たず、不安は尽きませんが、まずは今年も多くの仲間とともに、実践を重ね、見直し、議論できる、そのときそのときの学びを大切に歩んでいきたいと思えます。みなさん、どうぞよろしくお願いたします。

個別最適な学びと、協働的な学びの実現に向けて

ミドルリーダー養成コース 2 年 / 福井県立足羽高等学校 前田 美知恵

1. 昨年 1 年を振り返って

昨年度コロナ渦の中で、大学院に入学して 1 年が経ち自分なりに成長を感じている。学校で、「うーん。次の授業どのように展開しよう。」「生徒の相談にどのようにアドバイスをしよう…。」と悩みを抱えたまま週末を迎え、カンファレンスに参加すると教職大学院の先生や他校の先生から、「こうするといいのでは…」という自分とは違う視点からアドバイスを頂き、翌週の月曜日から、「視点を変えて実践してみよう！」という気持ちで生き生きと勤務するということが続いた。自分の実践について、自分が話している最中にも、新たな気づきが生まれることもある。教職大学院に興味を持ったのは、初任校の敦賀高校の時に、福井大学の大学院出身の先生がおり話を聞いた

ことがきっかけだ。その先生は、多忙な中でも、バイタリティに溢れ、新しいことに挑戦し続け、自己研鑽を惜しまない、英語力や指導力は抜群、生徒から見ても、同僚の先生から見ても、人間的に魅力的な人物だった。私もそのような先生になりたい！と日々刺激を受けており、同じように大学院に行けば自分も変わるかもしれない…と思っていたが、実際に入学して 1 年が経ち、入学して正解だったと実感している。

昨年度、何度か教職大学院の先生方に足羽高校を訪問していただき、英語の授業を見ていただいた。「うちの生徒を外部の方に見せるのは恥ずかしい。」と反対の声もあったが、生徒たちが頑張っている様子を見てもらうのも良い機会だと思い、見ていただくことにした。その結果、生徒も緊張感を持って意欲

的に授業に取り組むようになり、私自身も、アドバイスを頂いたことで、授業改善につながった。足羽高校生の良い所は、恥ずかしがらずに、質問をする生徒が多いところである。また、英語の音読も、間違いを恐れずに声を出して練習するところである。「先生今なんて言った?」「~のところよくわからない。」と授業中でも、素直に質問をする。そんな声を聞いた時は、最初に生徒の素直な気持ちを聞いてみる。「どのへんがわからないの?」と質問をし、生徒の「わからない」ところを探る。わからない原因がわかると自然とどのように教えればよいかわかってくる。先日、英作文を書く授業では、「これは、英語でどう表現するの?」「じゃあ、これはこうじゃないかな?」と、生徒各々がブレインストーミングしながら、お互いに協働して英作文を書いていた。恥ずかしがらず、自分の意見を言い、自分の分からないことを知ろうとする生徒が多いのだ。生徒の声を聞き、生徒の様子を見ながら、授業をどんどん改善していった。そうすると徐々に生徒も、一生懸命取り組むようになった。勉強が楽しくなってくると英語が苦手な生徒でも真剣に取り組むようになった。

2. 本年度の展望

本年度は、昨年度に引き続き、校務分掌は保健渉外部の教育相談担当、英語科では副主任という立場である。来年度は新教育課程の移行期間に入ることもあり、学校改革の過渡期にあり学校中が慌ただしい。『どうしてこんなに先生方が忙しいのに、結果がイマイチなんだろう?』と日々疑問を抱いている。アインシュタインが「同じことを繰り返しながら違う結果を望むことを狂気」と言っているが、結果が出ない

のに、同じやり方を変えないのは良くないのではないか。従来のやり方を変えずに同じやり方を繰り返すのは楽だが、結果は良い方向に変わらない。この過渡期に新しい学びの実現に向けて、学校を良い方向に変えていかなければならないのだ。

4月のカンファレンスで羽水高校の永田先生の実践記録読み進めていく中で、P.84に次のように書いてあった。

本当に生徒たちがこんなことできるのか…（できるわけがない）このような思いは、ある意味自分たち教員が子どもの頃に体験した学校教育と今の学校教育に大きな差があることから生まれるのかもしれない。～中略～私たち教員よりも生徒たちのほうができることを知っていることが多い分野も増えてきている。そのような社会の中で、教員たちの考えを変えられるのは、同僚からの説得ではなく、生徒が実際にイキイキと活動する姿であろう。その姿は、私たち一教員の言葉よりも圧倒的な力を持っている。

実践記録を読み終えたあと、授業や様々な場面で、生徒が生き生きと活動する場面を提供しなければいけないと感じた。そして、その「しかけ」を教員が作っていかねばならないと感じた。そこで現在、実践記録の中にもあった『自主研修会』の実施計画を立てている。『授業が変われば生徒が変わる、生徒が変われば学校が変わる』と言われるが、まずは、『個別最適な学びと、協働的な学びの実現に向けて』授業を変えていくことが先決であると考えている。

Exploring the potential of communities of practice in Philippine schools through learning action cells and lesson studies

学校改革マネジメントコース2年/福井大学教育学部附属義務教育学校前期課程

Michael Wilson Rosero

In one of the cycles of last year's summer intensive course, we were tasked to read the book "Cultivating Communities of Practice". The book talked about the definition of "community of practice" and their value to the organization, their structural elements and different forms as well as the different stages of community development, among others.

The term "communities of practice" and another related terminology "professional learning communities," have been buzzwords for quite some time now in the Philippines. With the introduction of the Philippine Professional Standards for Teachers (PPST), the Department of Education (DepEd) and other education stakeholders recognized the potential of such "communities" as a vehicle to advance reform initiatives aimed at improving the quality of teaching and learning in the country. More so, the new set of professional standards for teachers gives importance to professional collaboration, establishing professional links with colleagues and building relationships with the wider school community to enrich their teaching practice.

Before coming to Japan, I worked as a project staff at the Department of Education, in-charge of the implementation of the Results-based Performance Management System (RPMS), the Philippine's teacher performance assessment system. My job included training national trainers and facilitators and developing resource materials to ensure correct communication and implementation of the new protocols and processes.

The first year of implementation of the upgraded RPMS was confronted with a lot of challenges. Many personnel in the field did not understand the goals of the standards-based performance assessment tools, thus, they were unable to accept and felt burdened by the new system. Another issue was mastering the knowledge and use of the materials and protocols. There was no sufficient time for teachers and school leaders to get used to the new tools and the introduction of the new version of RPMS was met with different interpretations. Due to various logistical issues, school leaders and teachers had no time to read through the materials and didn't have sufficient training on the protocols. Since the roll out was also sudden, support structures, such as grievance mechanisms and the

monitoring system at each level of the education bureaucracy, were not properly established.

In dealing with issues related to RPMS, I was able to meet individuals who put their trust in the new system and became its champions and advocates. They were crucial in helping us get the message across and clarify any issues that teachers in their area of influence may encounter. They stepped up and took the initiative to make their colleagues understand and appreciate the new system. They shared information, strategies and practices online and offline, in their own schools and districts.

At the school level, these individuals utilized the existing mechanisms such as learning action cells and in-service training sessions to deliver the correct information and share knowledge and practices they have learned from their colleagues. The learning action cell (LAC) is a professional development model where teachers engage in collaborative learning sessions to "solve shared challenges encountered in the school facilitated by the school head or a designated LAC leader". Through LACs, they discussed emerging, urgent issues and concerns and shared their practices related to RPMS (i.e., how to gather documents for the portfolio, how to manage classroom observation schedules, how to assess teachers' portfolio, among others). In-service trainings were also designed to discuss RPMS-related concerns. Teachers and school leaders changed their mind and began to appreciate the system that we introduced. All thanks to the efforts of the teachers, principals and supervisors who found the merits of the new system, got connected by the similar struggles and brought together by the desire to make their colleagues understand and appreciate the new system.

Aside from the learning action cell approach, the potential of Lesson Study (LS) as an effective professional development model has also been recognized by teachers and education leaders in the Philippines, as well as the Department of Education (Department of Education, 2016). Moving forward, I would like to explore how guiding principles of cultivating communities of practice can be applied in the implementation of learning action cells and lesson studies in the Philippines. It has become clear to me that learning action cells, in conjunction with lesson studies, have the potential for cultivating and establishing communities of practice. Beyond scheduled and required

sessions, teachers can find value in different topics concerning their lessons and performance. They can also build deeper and meaningful connections that can impact their practice.

The development of a community of practice relies heavily on forging and fostering relationships and keeping a sense of aliveness among its members. It is also necessary to acknowledge varying levels of engagement of its members and facilitate interaction both in public and private dimensions of the community. One of the first steps of establishing a community of practice is building on pre-existing networks, which includes knowing who already networked with whom. Having knowledge of the members of the community, their commitment, their motivation, agenda or intent, their needs, their own expertise, capabilities and competencies, even their own philosophy, culture and learning styles is significant to invite different levels of participation and create rhythm within the community. When deeper and meaningful relationships are established among members, it becomes easier for members to build trust and this facilitates smooth sharing of their own issues and practices among group members.

In the Philippines, teachers usually find it difficult to approach their experienced colleagues and school leaders because they either feel inferior about their practice and they are ashamed to ask for their advice or they do not trust their superiors. This can potentially hinder them from asking relevant questions, sharing their own practice, working collaboratively with their colleagues and joining meetings. Understanding the principles of cultivating communities of practice will enable and empower teachers and school leaders in building existing groups of individuals into lively and sustainable communities of practices.

Through LAC and lesson studies, teachers and school leaders can come to a shared understanding of their goals, not only in the planning and delivery of lessons, but also in the conduct of classroom observations and performance assessment. They can also provide an avenue for school leaders, together with their teachers and students, to establish a community that continues to learn, taking into account the context of the workplace, the learning habits as well as the resources and technologies of schools, teachers and students and their community.

Middle Leader

ミドルリーダーコース 2 年 / 小浜市立小浜第二中学校 **Tjipto William**

This is now the beginning of my second year as a student in the Middle Leader Course, so it is the perfect time to discuss my plans for the upcoming year, both of my practice and my plans in the Fukui University program. Like the seeds that grow into saplings in the summer, I will start off talking about those seeds and how they will form later this year.

The “three seeds” are three core parts of our teaching practice. The first seed remembers the storied past and all the learning and experiences that brought us here. In many ways, my early years and my first few years as an Assistant Language Teacher in Obama City were formative because I had many first experiences during that time. I saw both how education worked in America and how English was taught in Japan. Even in the past seven years working in Japan, I could see changes in the English curriculum from translational worksheets to more communicative classes.

The second seed focuses on the constantly evolving present, understanding our progress as we travel through our teaching journey. Improving my practice and teaching is a constantly improving cycle of Action, Reflection, and Anticipation. However, I learned that the learning process is more than simply self-study. Community is a critical component of any profession and through the program, I have had the fortune to talk with dozens of young and experienced teachers alike. Through discussions and reading practice records, I have effectively gained some insights from their collective experiences as well. Without their knowledge and help, I don’t believe I could have the confidence to facilitate some of my small class projects this past year.

It is now the start of my second year in the program, so I know that I, too, will grow. The third seed draws our attention toward the future and the changes that we can

make to improve our practice. While a seemingly simple concept, these previous experiences will sprout into deeper understandings if we only give them the proper attention and reflection. With the present lessons and prior classes in mind, I am excited to think about how I might create even better English projects that connect with society in this immediate term. There are many chapters in the new textbooks that encompass a wider global viewpoint in mind, making English education more globally relevant and

directly related to the OECD's Sustainable Development Goals.

While my own goal of creating a perfect class that can motivate students to engage in communicative learning may be nigh impossible now, I am improving myself and stepping up ever closer to that dream. I am hopeful that I can create unique and engaging classes and contribute back to the education community this year. I am also looking forward to meeting many of you soon!

「主体的に学習する態度」を、どうやって評価するか

ミドルリーダー養成コース 2年/ 岡谷市岡谷西部中学校 武居 悠輔

中学校では今年度から新学習指導要領が本格実施となりましたが、それにあって本校職員の一番大きな関心事項は、「主体的に学習する態度」をどうやって評価するかです。尤も、昨年度から検討されてきた部分もあります。例えば、通知票の文言と評価規準です。新年度を迎えるにあたってのプロジェクトチームが編成され、そこから各教科へ指示が出て通知票の文言と評価規準について案を出すべく検討がなされました。やはり、「知識・技能」、「思考・判断・表現」はこれまでの感覚でも評価できるような気がするのですが、「主体的に学習する態度」については、様々な資料を読んでも、どのような様子を、どうやって評価するかが一向にイメージすることができませんでした。特に、「粘り強い取組を行おうとする側面」と「自らの学習を調整しようとする側面」の評価イメージ図が理解できません。「自らの学習を調整しようとする」とは果たしてどんな様子を指すのかが、あまりに聞きなれない表現で、どう解釈すればよいのかに困っていました。

そのような中、少しずつ道筋が見えてきたのは、プロジェクトチームでの他教科の先生方との対話と、2021年度の4月合同カンファレンスでの学びによってでした。他教科の先生方とプロジェクトチームにおいて「主体的に学習する態度」について対話する中

で、体育科において昨年度から授業の振り返りの形式を工夫していくことを通じて、「自らの学習を調整しようとする側面」を見出そうとしていたことが分かりました。否、工夫をしていることは何となく知っていたのですが、それが新学習指導要領を強く意識したものであることに私が気づけていなかったのです。その授業の振り返りの形式を見せてもらいながら、どうやって評価するかについて考えあうことができたのは、私にとって非常に大きな収穫でした。

もう一つは、4月合同カンファレンスです。この中で提示された資料の「OECD ラーニングコンパス（学びの羅針盤）2030」を読むことで、これが「主体的に学習する態度」が評価の観点に取り入れられた根拠なのだと感じました。そして、この中で示されている「見通し・行動・振り返り（AAR）」サイクルが「自らの学習を調整しようとする側面」を見取る一つの手法なのだと分かった途端、これまでの校内での対話が整理され、これから取り組むべき道筋が見えてきました。私たちは行政や公的機関からの指示伝達で動くことが多いのですが、その際に一次資料を読むことはまずありません。大概はその一次資料を端的にまとめ、図解されたものを読みます。その方が早く情報を「知る」ことができますが、どのような目的なのかも含めて「理解する」ことは難しくなります。

「見通し・行動・振り返り（AAR）」サイクルが、これまで学校現場で取り組まれてきた単元の流れと、それ程違うものではありませんが、「自らの学習を調

整しようとする」というニュアンスと絡め、改めて授業や単元の振り返りを構造化し、評価につなげていけるよう、試行錯誤していきたいと思います。

金曜カンファレンス報告

自分を成長させてくれる時間

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井市明新小学校 鈴木 克学

この大学院での自分の学びの中心となっているインターンシップや金曜カンファレンスでは、毎回とても多くの気付きがある。

去年は、福大附属義務教育学校後期課程にインターンシップに行かせていただいた。今振り返れば、ちょうど一年前は、インターンシップへ行くも、わからないことが多すぎて、戸惑いの連続であったことを思い出す。授業に対する見方や考え方、生徒指導の在り方など、果たして何が正解なのか全く分からない状態で日々過ごしていた。しかし、先生方や周りの院生と会話していく中で、自分の考えも徐々に変わっていったのである。最初の頃は、例えば、生徒指導では、マナーやルールを破った子どもをただ叱ればいだろうという安易な考えであった。しかし、それは、本当の指導ではないのではないかと思うようになった。もちろん、マナーやルールを破る子どもを叱ることは大事なことであるが、なぜその行動がいけないのかということ、指導の中で気付かせることが重要であることが分かった。また、その指導によって子どもがどのように成長してほしいのかを考えることも必要であるということである。また、授業に関しても同じである。その授業や単元を通して、子どもたちがどのような姿になってほしいのかを明確にすることが授業づくりをしていく上で重要であるということである。インターンシップへ行くまでは、子どもた

ちの姿まで、意識して授業を作ったことはなかった。とりあえず子どもたちが主体となるような授業を作り、それを実践していこうという考えであった。このようにたくさんのことを学んだ上で、行った授業実践であるが、自分の思い描く授業が全くできず、失敗だらけの実践となってしまった。授業でのクラスの雰囲気も重く、子どもたちが戸惑う場面が多々見られた。また、内容に深まりがなく、子どもたちはさらにレベルの高い授業を求めている、そんな雰囲気であった。そこで、自分の実践を振り返った時に、失敗した一番の原因は、その単元を通して、「子どもたちがどのような姿になってほしいのか」という部分がぶれていたことであるということに気付いたのである。そのため、ゴールに向かって、授業を進めていかなければならないにも関わらず、ゴールがぶれているがために、結局その授業の中で何を学ばせたいのか分からないというとても深まりのない授業になってしまった。

このように学び続けた1年目はあっという間に時間が過ぎ、2年目となった現在、インターンシップでは、明新小学校へ行かせていただくことになった。中学校から小学校へ変わったということで、まだ不慣れな部分はあるが、小学校へ行って気付いたことは、中学校とはまた違った指導が必要であるということである。現在、中学年に所属しているが、中学年は、

今後成長していく上で、とても重要時期であろう。特に、人間関係に関しては、目をはっていかねばいけないと考えている。どれだけ子どもたちの変化に気づき、どうすればよい方向に導くことができるかを常に考えていかねばいけない。しかし、この変化に気付くためには、日々どれだけ、1人1人の子どもを観察し、その子どもの特徴をつかめるかが大事になってくるのではないかと思う。まだ、今年度が始まり、数回しかインターンシップへ行くことができていないが、一刻も早く子どもたちと関係性を築いていきたいと考えている。

また、大学院の仲間たちとともに学び合う時間である金曜カンファレンスも自分にとって、大きな存在となっている。その時間の中で「学びの振り返り」という時間がある。インターンシップでの出来事を院生同士で共有していくこの時間では数え切れないほど多くの発見があるのである。自分にはなかった考え方が他の院生にはたくさんあり、参考になることばかりである。授業記録の取り方、授業実践について、子どもとの関わり方など他の院生はどのように学んでいるのかを聞くことができるととても貴重な時間である。

また、金曜カンファレンスでは、「社会を創る力を培うカリキュラム構想」という時間もある。この時間では、様々な書物から理論を学びその理論をインターンシップなどの自分の経験と結びつけながら、公教育の在り方について考えたり、また、最終的には、授業づくりをしていくという時間である。この時間も、自分にとってはとても有意義な時間になっている。大学院に入学するまでは、あまり理論の重要性を感じておらず、別に理論が無くても良い教育を行っていたらいいと思っていた。

そのため、いわゆる「感覚」での指導になっていたということに気付いたのである。しかし、金曜カンファレンスの「社会を創る力を培うカリキュラム構想」の時間で、理論を学んでいくにつれて、しっかりと根拠を持った指導が大事になってくるということに気付いた。根拠がなければ、なんの説得力もなく、子どもたちはなにか腑に落ちない状態になってしまうということである。さらには、ただ理論を学ぶだけではなく、それを実践し、また、逆に実践から理論に立ち返るなどこれを繰り返していくことで、自分なりの指導の在り方を形成していく必要があるように思う。

最後になるが、残り一年という限られた時間の中でさらに学び続け、成長していきたいと思う。

「見えないもの」に目を留める

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井市明新小学校 川西 雄太郎

本稿では金曜カンファレンスそのものの活動内容報告というより、その運営とそれに伴う課題を通して考えたことについて少しばかり報告させて頂く。

前提として金曜カンファレンスが何なのか、どのように運営されているのかに関して紹介する。金曜カンファレンスは文字通り毎週金曜午後に行われる「授業」である。ただ、授業といっても大学教員主体ではない。ストレートマスターM2の院生ら自身が議論し、協働してカリキュラムをつくり、実際に運営するところに最大の特徴がある。具体的にはインターンにおける学びの振り返りや教育の理念に関する探

究、教育改革の動向を踏まえた新しい授業の構想等々の活動が院生自身の手によって企画され、進められている。

ここで話題としたいのは、本稿冒頭で触れたように授業を支えている運営、特に運営会議でM2がどのような課題と直面したのかについてである。現在では開講から一か月程度経ったこともあり、授業自体もその運営も徐々に軌道に乗ってきている。しかし、その道のりは決して平坦ではなかったし、今も平坦ではない。

私たち M2 が最初に、そしてもしかすると今もぶつかっている課題、それは「発言力に差があり、上手く対話が行えないこと」である。この「発言力の差」という課題は文字通り、院生の中で発言力がある者が議論を主導しがちになり、そうでない者はその発言力のある者の意見に追従せざるを得ない状況を指している。振り返ってみれば、この課題を引き起こす様々な要因があったように思う。第一に「自分の発言が受け入れられないのではないかという不安」が挙げられる。これは系の違いや出身大学の違いによるものである。当初、福井大学出身者は総じて発言回数が多く、他大出身者はどうしても発言しづらい空気があった。これは福井大学出身者が多数派であり、元々知り合いであったこと、既に関係性ができていたこと等から生じた差であろう。第二に「常に的確な意見を言わなければいけないというプレッシャー」がある。これは、発言力のある者が常に的確な意見を述べるために、それ以外の者にも暗に的確な意見が要求される空気が生まれたことを意味する。だからこそ、忌憚のない対話がしづらかったし、発言力に格差が生まれてしまった。

もちろん、これらの要因は M2 の各人に直接リサーチして明らかになったものではなく、あくまで M2 という集団全体に着目した私なりの推察である。このような要因が本当にあったのかについては検証の余地があるだろう。ただ、私たち M2 が運営、そしてその際の議論・協働に何らかの難を抱えていたことは事実だ。

私はこれらの課題に直面したこと—前述した二つの要因に直面したことは M2 の大きな学びにつながると捉えている。それは「運営自体が M2 にとっての学びである」というスタンスをとっているからではなく「どのようなコミュニティもぶつかりうる課題」を体感できていると思ったからである。また「まだ人間関係ができていないからしょうがない」という理由で片付けられがちな「自分の発言が受け入れられないのではないかという不安」「常に的確な意見を言わなければいけないというプレッシャー」はコミュニ

ティの中に横たわり続ける可能性があるだけに、実は重大で考える価値のある課題要因だからである。

よくよく考えてみると、M2 が抱えていた課題要因の共通項はコミュニティ内の他者に対する「不安・不信」である。「不安・不信」はコミュニティに様々な悪影響をもたらす。たとえば、付度して発言する。「過剰に」空気を読む。付和雷同的になり、コミュニティとして何かより良いことをなそうとするのではなく、過度に自己防衛的になる。これらはいわば「対話のゆがみ」だと捉えることができるだろう。このような対話は一種の「演技」であり、知やより良い実践は生まれにくい。また、「対話のゆがみ」はなかなか表面化しづらいものでもある。コミュニティが表面上機能しているように見えて、実は十分な力が発揮されていないという事態は往々にして起こりうる。このような事態への処方箋は、コミュニティに所属する者全員が「信頼・安心」に基づく対話空間づくりにコミットすることだろう。逆に言えばそれしかない。

以上から見出せる重要な問いは、「不安・不信」を解消するために私たちはどれだけの努力ができているか、ということである。言い換えれば「信頼・安心」に基づくコミュニティを創り、コミュニティの力を引き出していくために私たちはフォーマル・インフォーマル問わずどのような実践を現在積み上げることができているのか、または積み上げていけるのか、ということである。この問いは今年度だけで完結する問いではない。様々なコミュニティの構成員になっていく私たちにとって重要であり続ける問いだ。

これから一年間を通じて私たち M2 は金曜カンファレンスの運営を行っていく。その際、目に見える成果にどうしても目を奪われがちである。しかし、「信頼・安心」という「見えないもの」に目を留めてコミュニティを創っていけるかどうかは実は私たちに問われている。当たり前すぎて見過ごされがちな問い—その問いに真摯に取り組むことが私たちの財産になっていくことに疑いの余地はない。ストレートマスター全員で「見えないもの」に目を留める一年にしていきたい

4 月合同カンファレンス報告

夢と現実から月間カンファレンスを振り返る

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

木原 万由子

私は幼い頃から頻繁に夢を見ている。とある映画に夢中になってからは、夢を見ていることを自覚している夢、すなわち明晰夢を時々見るようになった。そして、最近では教職大学院を舞台とした夢が多い。夢の中に登場する教職大学院の関係者の方々、皆現実と相違ない外見と中身だ。院の建物も設備も変わらない。しかし、日常と変わっていないという安心も束の間、毎度奇妙な出来事が起こり、結果、夢の中で「これは現実ではなく夢ではないか」と気づく。かつて、フロイトやユングが夢と無意識の関係について提唱していた。もし、夢が無意識を反映するものだとしたら、私はきっと無意識のうちに教職大学院及びそこに携わる皆様のことを考えているのだろう。

思えば、教職大学院に入学して以来、そこで過ごす時間に比例して学校や教育について考えることが多くなった。興味のある分野をとことん追求したい、お遊びの粋を出ない持論を誰かに聞いてもらいたい、色んな立場の方々のお話をお聞きしたいなど沢山のやりたいことが出てきた。学べば学ぶほど欲が出た。月日が経ち、今度は対面で話す愉快さを知った。もちろん、院生や先生方との対話に慣れたことも大きい。オンラインと比べ相手の表情や感情が伝わりやすい対面での話し合いも良いと感じた。そして毎度その熱意と共に皆様のアイデアが私の頭の中に入り込み様々な影響を与えてくださった。

そのため、4月の月間カンファレンスがオンラインで行われると知った時、少しショックを受けた。初めての対面での月間カンファレンス、様々な立場や年齢、経験をして来た方々は一体どのように自己表現

されるのだろうと気になっていたからだ。しかし、今回のオンラインでのカンファレンスは、むしろ今後の対面でのカンファレンスを楽しみにさせるものだった。

文科省が春先に行った「#教師のバトン運動」、教師の多忙化問題、1人1台タブレット貸出、それに関するICT教育のこれからなどタイムリーな話題を通して、様々な立場の先生方がお話ししてくださった。上記を含めあらゆることに問題意識を持ち、その問題にどう取り組んでおり、今後の展望のためにどうすべきか熱く語ってくださった。私は、先生方は「学校や教育のことを常日頃考えていらっしゃる」というよりは、そういう概念と「一体化していらっしゃる」という印象を受けた。学校など教育現場の組織の一人として携わっていらっしゃるから当たり前かもしれない。ただ、一体化しているからこそ、先生方は学校教育に対してより熱い思いや長年の経験に裏打ちされた強い軸をお持ちでいらっしゃるのではないかと感じた。また、学校や教育に対して距離を置かず真剣に取り組んでいらっしゃる先生方の姿をもっと見てみたいと思った。こちらは今後の月間カンファレンス他、インターンシップ先で多く拝見することができるだろう。オンラインでここまで熱い思いが伝わって来るのならば、対面は一体どうなるのだろうか。今度はより鮮明な声や表情や感情が伝わる環境で、熱い思いをお聞きしてみたい。

冒頭の夢の話に戻る。最近気づいた事だが、夢の中に出てくる人物は皆マスクをしていない。それはマスクをしていない姿で対面したことがほぼない教職

大学院の関係者の方々も例外ではない。(おそらくオンライン上の対話では顔が見えているため、夢の中で人物が出てくる際に顔と胴体がつぎはぎに補完されているのだろう。) 不思議な現象だが、夢は潜在的な願望を表すものという一説に沿って考えると、おそらく「コロナ禍が収まった世界で改めて皆様にお会いしたい」という願望が私の中にあるのだろう。夢の中では叶えられている願望だが、わたしは現実の世界においても早くマスクの無い状態で皆様とお話してみたいと思っている。今後、教職大学院で、対

面でマスク無しで月間カンファレンスやラウンドテーブルが行われたとき、やっとコロナ禍が収まったと実感できるのかもしれない。数年前の月間カンファレンスやラウンドテーブルのあり方が、今や平和で穏やかな学生生活の象徴になっている。それが叶うには残り何ヶ月待たば良いのだろうか。きっと長い長い時間を待ち続けることになるだろう。でも、率直に言うことができる限り早く叶ってほしい。コロナが収束し大勢の人々がマスクを付けない姿で教職大学院に集まり対話できることを夢見て。

4月月間カンファレンスを終えて

学校改革マネジメントコース2年/ カリタス小学校 城 恵美子

昨年、休学していた私は、すっかり教職大学院から頭が離れてしまった。このままではいけないと4月の開講式は福井まで行き、えちぜん鉄道に乗り、参加した。そばを食べ、福井の空気を、風を感じて、(ライトアップされた夜桜も見て) がんばろうと自分を励ました。しかしその後日々の忙しさに流されて、まともやまずいなと思っていたところで2日間のカンファレンスに出席した。長距離移動はなかったが、オンラインでも予想通り大変だった。いろいろなことが追いつかない。資料はわからないワードもたくさんあるし、読み切れない。頭がさび付いている。しかしなんとか話し合いに臨んだグループの先生方は、みなあたたかくそれぞれのお人柄を感じることができ、とても心地よい時間であった。そして私は先生方の誠実な学びの姿勢に感動していた。自分の熱い思いを伝染させていきたいとおっしゃっていた先生の言葉はとても印象的だった。そして何より自分自身のつたない実践にいろいろな感想や意見をいただいてとてもありがたかった。本校(カリタス学園)は、幼、小、中高一貫校。お互いが交わり、また外部のいろいろな方と繋がりながら、学校生活が成り立っている。私学なので経営に関わる生徒・児童募集はとて

も重要な懸案事項である。精神のぶれる学校は潰れ、戦略のない学校は見向きもされなくなるのである。建学の精神である教育理念は、学園の教育の根幹を担っており大切にされてきた。創立60周年を機会にもう一度立ち返ることが求められている。グループの先生方からは、大切にしてきた教育理念を、新しく入ってくる先生たちに共有のビジョンとして継承していくことはやはりとても重要だろうということ、学校が大変な状況の中で起死回生のビジョンを提示していくことも必要だろうとの感想をいただいた。そのほか、日々の実践について具体的な取り組みや方策など聞かれたが答えに詰まってしまった。時間は限られている。ぼんやりしている場合ではない。早急に日々の取り組みについて考えなければならない。

「ラーニング・コンパス(学びの羅針盤)2030」について考える時間も貴重だった。個人のウェルビーイングと集団のウェルビーイングに向けた方向性を示しているとされているが、結局のところ私たちの望む未来は何なのだろう。安全、安心で快適な暮らしを実現したいと望んだ結果、人工的な構造物が人々の生活圏を取り囲み、大規模な自然破壊を引き起こし様々な環境問題を生み出している。人間は目指す

幸福を求め、新しい生活を選ぶ権利を持っている。しかしそれは独りよがりなものでいいわけがない。そこにある自然に合った暮らしが何かを考え、子どもたちも私たちもみなと一緒に、この先多くの問題点を解決しながら目指していく未来を考えることが大切だろう。グループで、ウェルビーイングについて先生方からいろいろな考えを聞いたことはとてもうれしかった。

長期実践研究報告を読み専門職としての実践と学びプロセスを探る時間には、寺前公恵先生の『共に育つ』を選んだ。一昨年寺前先生の実践をカンファレンスで聞いたときに、「なんていきいき子どもたちが活動しているのだろう」と感動した。しかし、長い実践報告書を、ついに全部読むことができず、レジュメもろくにまとめられない自分が情けなく、グループの先生方には申し訳なかった。子どものことを1番に考え、何度でも試行錯誤しながらやってみては、振り返って反省し次に生かしていく寺前先生の姿勢は、今の私にはとてつもなく遠い存在にしか思えない。

(さらにこんなふう実践報告が書けるなんて全く思えない。)ただ、読ませていただく中でそうだなと思えるところは本当にたくさんあって、日々の授業を考えていかななくてはいけないなと感じた。「偉大な

る教師は学習する場を創りだし、人々をその場に引き入れる。実際、教師自身の学習に対する情熱は、その専門家としての知識ととめられない自分が情けなく、グループの先生方には申し訳なかった。子どものことを1番に考え、何度でも試行錯誤しながらやってみては、振り返って反省し次に生かしていく寺前先生の姿勢は、今の私にはとてつもなく遠い存在にしか思えない。(さらにこんなふう実践報告が書けるなんて全く思えない。)ただ、読ませていただく中でそうだなと思えるところは本当にたくさんあって、日々の授業を考えていかななくてはいけないなと感じた同じくらい生徒たちに刺激を与える。「教職員一人一人が学習者になることができる集団作りを行っていききたい」と寺前先生は書いておられた。私もそうなるだろうか。いや、もうすでに教員集団では実現されていることは多いのだろう。ここからさらに縦(一貫教育を目指す学園)に横(小学校の内部)に目を配りながら、学園の中で繋がって、また外部の仲間たちとも繋がって、関わる人たち全てに感謝しながら、その人たち全ての未来を考えて、よりよい方向に進んでいきたいと思う。

この学びを現場に還元できるように心がけていきたい。

「つもり」の難しさのその先を目指して

学校改革マネジメントコース2年/東京大学教育学部附属中等教育学校

大井 和彦

私が福井大学教職大学院に入学しようと思った理由の一つは、東京サテライトが東京での今の自分を取り巻く中で学びを行える環境として適すると思ったからである。その東京サテライトにM1の先生が入学され、人数が倍以上になった。M1M2が揃った形であるのでこれが本来の姿であるだろうが、教室の生徒のように何だか興奮している自分がいた。オンラインで4月のカンファレンスは行われたが、福井か

らいらっしやることになっていた大学の先生方のオンラインでのご参加が叶わなくなったため、急遽M2が一部のファシリテーターを務めることになった。私は、Cycle2でのファシリテーターを指名された。

このCycleは「教育改革の展開を吟味し、学校での実践を捉え直す」という題であった。遠藤先生から、ポンチ絵の弊害として背後の脈絡の欠落を挙げられ、提言本文を直に読むことの大切さとそれを法的根拠

としてどのように現場が利用するかというお話をお聞きし、国語科教育における原文主義（特に古典）の議論と通じると私は考えた。各々が読み解く内容には差異が出る。その差異自体が個々の存在の証明でもある。その内容の差異の交流そのものが、思考深化と教育に対する自己効力感の向上へと繋げられるのだと思いを新たにした。

私がファシリテーターとなったグループは幼稚園、中学校、中等教育学校、そして行政に携わっている先生方であったため、校種等による異なりからの視点が大変興味深かった。「令和型の教師像」の話題の中で、ある先生は「子どもの資質能力を育てる教師も資質能力の担保はすべき」というご意見を述べられ、それを受けてまた別の先生が「一人一人の子どもを全て見取することは難しい」と述べられた。保護者も見取ることができていないのに教師が見取ることではいいのか。そんな話題になっていく中で、私自身が「見取ること」とはどういうことかへと考えることに興味を抱いたため、先生方にそれを投げかけた。実際の教室等でできることとできないことの見直し交換の中から、行政に携わる先生は、この教育改革の展開の一連が待たなしの状態であることを理解の上で、その背景を研修で説明することの難しさを話された。現場を支える行政として何ができるか、具体的には研修の充実の上での回数減少や ICT アドバイスについて考えたいと話された。お互いの共感ももちろんあったが、それぞれの校種や立場でお互いにできることは何かを考えていこうという前向きな姿勢を共有できたように思えた。

その流れで Cycle3「長期実践研究報告を読む」に入ったため、私自身としては自分のやりたいこと、できること、やらねばならぬことは何かについて実感

を伴って探る意識を持ち、読むことができた。自分の課題意識に近い報告が澤崎秀之先生のご報告で、そのサブタイトルが「授業研究のように生徒指導も目に見えるように研究していくために」とあった。学校全体としての教育観の具現化を考えてきたところはこれまでの私の中に様々な場面において確かにあったのだが、澤崎先生のご報告を拝読し、その様々な場面どうしの結びつきができていなかったことを気づかされた。授業であるから、課外活動であるからという切り分けは単なる場面分けでしかなく、むしろ全体の教育観がどのようにその場面場面に表されるのか、どのような子ども達を育みたいのか、そのために教員はどのように接していくべきなのか……と考え始めると、自分の中での霧が少しずつ晴れていくような感覚を持った。

生徒も教員も、まとめてしまうと見えづらくなる。また個々に分けてしまうと離れてしまう。柳澤先生が、今求められている「学習の転換」を今までの伝達方法で行おうとしているところが世界の現状と仰っていた。まさに我々は今、かなり大きな教育の過渡期にいるのだとそのお言葉から実感した。確かに、新しいことを考えたりしながらもその伝達方法の変化を少なくとも私自身は伴わせることができず、何かを告げたりすることでその何かを伝えたり教えたりのつもりになっているのかもしれない。協働を進めてきたつもりではあるが、そこには発信者と受信者との現象としての断絶があるのかもしれない。その現象そのものの解明は私にはできないことであるが、学校という現場、生徒と接する最前線という場所において、しかしそれでも、とその先の理想を求めていきたいとも思う。

世代を超えて刺激を受ける

ミドルリーダー養成コース 2年/金沢大学附属高等学校 金森 久貴

大学院の2年目となり、迎えるカンファレンス。対面での実施を待望していたが、残念ながらオンラインでの参加となった。次に対面で行われる実施機会を楽しみに待ちたい。

グループ1では、窪田真一さん(至民中) 太刀川京さん(附属義務前期)と同グループになり、極めて刺激的な話し合いを行った。

太刀川さんは、M1からM2にかけての変化、職場環境による働き方の違いなどについて話された。特に附属義務前期の環境についての考察が極めて自分にとって、貴重な示唆となった。周囲の先生と話しやすい環境があること、いろいろな集団の中で話し、それを共有できる場があること、不満を言う雰囲気になかったこと、などである。この話を聞くことは、自らの職場を、誰にとっても楽しく働きやすいものにする、という自分自身の実践目標を再確認し、そのため何が必要か、自分自身を顧みることにつながった。太刀川さんのような、熱意ある20代の意見が尊重され、発言しやすい環境が、良い職場には欠かせないと考えているため、その環境を生んでいる附属義務前期の取組から学ぶことは多いと感じる。

窪田さんからは、なぜ音楽を授業でやるのか、についての自己省察が共有され、それから議論は「公教育をなぜやらなきゃいけないのか？」というところまで発展した。その中で心に残っている言葉は、「義務教育の9年間で音楽は完成しない」という言葉である。国語という教科にも同じことが言える。学校内での学びによってのみ教科の学習が完成するわけではなく、生徒の卒業後、生きていく中で常に顧みられ

参照されるものとして、学校での学習が機能するためにはどうすれば良いのか、といったことを考えるきっかけとなった。

グループ2では、前田健志さんのファシリテーションで、教育改革の展開を吟味し、学校での実践を捉えなおした。また、兼松かおり先生の長期実践報告「学び合う組織の省察的实践とさらなる挑戦～探究的な学びのマネジメントを基軸に～」を読み、その中で展開されている実践の軌跡を追った。その際、サクセスストーリーを追うのではなく、アップダウンのある中での歩みを読み取ることを心がけるよう、アドバイスを受けてそのように読むことを意識した。部立て、章立てを意識しながら、兼松先生が自らの体験をどのように構造化したのか、といった点にも注目した。

最後のCycle4では、2日間の学びをクロストークでまとめる機会を得た。自分が職務の場で具体的にどのように行動したいか、するのが良いか、ということについて、話しながら2日間の思考がまとまっていく感覚があった。現在担当している学年は高校1年生であるが、3年後、この生徒たちは成人として高校を卒業する。そのことを改めて意識し、社会の構成者として、自分の行動・選択が社会に変革を与えうるのだという実感を得られるような高校での学びをデザインしようという意欲が新たになった。長期実践報告の内容は蜃気楼のように手ごたえがないが、この一年を福井大学での学びの集大成とすることができるよう、学びの機会に積極的に飛び込んでいきたい。

2年目の問いかけ

ミドルリーダー養成コース2年/富山県立魚津工業高等学校 伊井 昌彦

「何を学ぶのか」「どのように学ぶのか」「何のために学ぶのか」という問いを、先輩諸氏のように教職大学院で学ぶ自分に向けてみたい。

教員になりたての頃は、生徒の進路実現のための指導スキルを磨くためだった。そのために足繁く学外の教科研修会に出かけ学習教材の活用法を学んだ。その成果は模試の平均点や偏差値、あるいは合格実

績として生徒と共有したつもりであった。部活動では、より積極的に指導にのめりこんだ。成果は勝敗として私と生徒たちに様々な感情をもたらしてくれた。それが次の取り組みの原動力ともなった。ただ、「アクティブ・ラーナー」としての自分はそこにいたのかどうか疑問は残っていた。

今はどうだろうか。何を教職大学院で学びたいのか。あるいは何をどのように学んでいるのだろうか。そしてその学びは自分にとってどんな意味を持っているのだろうか。私はこの1年間、初任ではあったが学校課題を念頭に協働実践を立ち上げ本校の学びの実相を明らかにしつつ、志を共にする同僚たちと2年目の実践研究につなげるつもりであった。しかしながら、訳あって今は休職の身となっている。実践は途切れ、学びは空を漂っているかに思える。そんな中、楽しみといえば教職大学院東京サテライトがコロナ禍でも対面で成立していることだ。今回のカンファレンスでは新しい仲間を迎え、それぞれの学びの過去現在未来を共有することができた。学びを聴き合い語り合うことで、自身の教職観と実践の在り方を組み直そうとする機会を得ることができた。

カンファレンス1日目の振り返りで私は次のように述べている。

「教職大学院に学ぶ私たちは、あらゆる実践を自分事としてとらえることを求められている。なぜなら、今後教員に求められる『学びの伴走者』としての態度や姿勢は、勤務校や校種・職責に限定されるものではないからだ。宮古市・狩俣小の下地先生が取り上げていらっしゃった現場や地域の課題は、私の勤務校・魚津工業高校が位置する富山県の新川地域にも当てはまる事象である。教育は子供たちを教え育てるとともに、学校や地域の未来を育む役割をも担う。そうした意味で私たち教員は持続可能なコミュニティの担い手を育てる使命を与えられている。そのことを忘れてはならない。」

繰り返すようだが、特に地方の教育現場の逼迫度合いは、以下の下地先生のコメントにある通りである。

「現場では教師不足（担任不足）が大きな問題になっている。また、新しい学びを提供するスキルも不足している。（だから）『ラーニング・コンパス』を社会全体で取り組む必要があると感じた。」

また、持続可能なコミュニティの担い手という観点は、西野功泰先生（市立札幌大通高校）の長期実践研究の一節にも記されている。（以下、引用）

・「都市化や産業化が社会構造を変え、家庭と地域社会が若者の育つ空間を提供・監視・共有できなくなったため、子どもの『居場所』や『行き場』をつくる必要がある。」

・「パットナムは、機会格差を縮小する手段として、貧しい子どもたちを引き受ける、学校とコミュニティの間のつながり（社会福祉や保健サービス）を設置することが重要であると指摘している。『コミュニティスクール』である。コミュニティスクールは、学校と他のコミュニティ資源の間に存在する場であり、また両者のパートナーシップの集合体である。それが学習面、保健・社会福祉サービス、青少年発達と地域開発、そしてコミュニティ参加に対し統合的に焦点を当てていることが、生徒の学習や家庭の強化、コミュニティの健全化により影響をもたらしている（パットナム, 2017, 283 頁）。」

残念ながらこうした知見は日本の教育観になじまない。なぜなら日本社会では、未来はすでに用意され保障されているとの幻想が根強く残っているからだ。正解がすでに用意されている社会に「アクティブ・ラーナー」は必要ない。果たしてそれでよいのだろうか。環境の変化に対応できない種が絶滅の一途を辿るのは、生物学に見ても自明の理である。学びは生きとし生けるものすべてに与えられていて、それぞれの持つ多様性を受け入れることから始まるのだろうと今私は考えている。

約 2500 年前、孔子は「朋有り遠方より来る、亦た楽しからずや」と言った。

月並みかもしれないが、学校が生徒にとっても教員にとっても社会に開かれた学ぶ場となるよう取り組んでいきたい。それが冒頭の問いに対する今の私の答えになるだろう。

中高一貫校ではないからこそ、〈中高接続〉の理念を

学校改革マネジメントコース 2 年/保善高等学校 三保谷 遼

カンファレンスから遡ること、ちょうど 2 週前の 4 月 10 日。その日、保善高校では生徒 1 人に 1 台の iPad を配付するという史上初の〈儀式〉が挙行された。iPad が渡されるのは 3 日前に入学してきた 1 年生たち。いわゆる「デジタル・ネイティブ世代」の生徒たちである。目を輝かせながら開封の瞬間を今か今かと待っている生徒たちとは対照的に、大人たちは「きっと彼らならスイスイと初期設定を進められるはずだけど……むしろ自分の方がきちんと指導できるだろうか……」という期待と不安の入り混じった複雑な心境のなかにあった。

しかし、いざ iPad を開封してみると、彼らの ICT スキルは大人たちの予想していたほどには高くはないことがわかった。もちろん、スムーズに初期設定を終えて涼しい顔をしている生徒もいるが、なかなか先へ進められない生徒も少なくない。終わってみると、大人たちのアドバイスを一度も受けることなく予定されていたメニューをすべて消化できた生徒の方が少数派だった。

彼らの ICT スキルが必ずしも高くはないことを嘆いているのではない。「GIGA スクール構想の時代になぜ?」「コロナ禍で ICT の導入に弾みがついたはずでは?」私立高校の教員としては、首都圏の公立中学で ICT が積極的に活用されているものと認識していたが、実態は自治体によって相当の差があるらしい。そのことをカンファレンスで教えてくれたのは埼玉県で勤務する F 先生だった。

中学と高校には、こちらが思っている以上に深いギャップがある。ICT スキルの差は氷山の一角に過ぎ

ないだろう。高校生になった彼らひとりひとりの背景にある中学の現実を丁寧におさえていき、中学から高校へ学びをシームレスに架橋していく必要があるのではないか。高大接続という言葉が生まれて 10 年ほど経過するが、稿者のような高校単独校の教員は、それになぞらえて〈中高接続〉ということを考えてみる必要がある。iPad の配付という〈儀式〉で起きた出来事をきっかけに考え始めていた〈中高接続〉への思いは、カンファレンスを通して強化されたといえる。

カンファレンスで扱った資料のひとつを引用しよう。「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)(中教審第 228 号)」では、「文部科学省・厚生労働省『21 世紀出生児縦断調査(平成 13 年出生児)』によると……特に高等学校において生徒の学校生活等への満足度や学習意欲が低下している」という厳しい現状が指摘されている。それを裏づけるかのような「うちの娘が高校の授業はつまらないと前に口にしていた」という I 先生の言葉を耳にしたときに、心がヒヤリとした。小中までの学びと高校での学びのあいだに横たわる深い深いギャップを埋めるにはどうしたらよいのだろうか。

その点で示唆に富むのは埼玉県立新座高校の金子奨先生が執筆された長期実践研究報告「1990 年代高校改革と教職アイデンティティの変様」である。そのなかに、高校の教員は自分の受けてきた学校や予備校の授業を絶対視し、自らの授業について省察する

ことがないという趣旨の一文があった。これは新座高校のある校長の発言を引用したものだが、小中と高校の間に深いギャップが生まれる原因のひとつとして見逃すことはできないだろう。小中と異なって授業研究が必ずしも盛んではない高校の教員には、自らの展開する学びのストーリーに対して自覚的ではないところがある。このことが、〈生徒が置いてけぼりにされる、教員のひとりよがりの授業〉を生み出し、ひいては「高等学校において生徒の学校生活等への満足度や学習意欲が低下している」現状につながっているのではないだろうか。

もうひとつ、高校へ進学する生徒の変化にも注目しておきたい。それは時代の変化に起因する問題だ。とある公立中学の教員から「中学受験でリーダーシップのある生徒たちが入学しなくなっている」という話を聞いたことがある。その小さな余波を高校が

受けていないはずはない。むしろ、「学力で輪切りにされているので、実は多様性がない」高校（I先生）では、その影響を強く受けていると考える方が自然かもしれない。それにもかかわらず、自分たちが経験した高校時代をケースモデルとして捉えたまま、新しい時代の生徒たちと向き合っていれば、ギャップが深まることは容易に想像できる。

以前参加したシンポジウムで耳にしたところによると、戦前からの伝統を誇るとある中高一貫校では「旧制の5年+1年のスパンで教育を捉えている」そうだが、この発想は中高一貫校ではない高校単独校だからこそ、あえて参考とするべきなのかもしれない。公立中学と私立高校のコラボレーションによる〈中高接続〉の理念に基づいた教育の展開に挑みたい。

「語り合う」ということ

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

高島 伊吹

この連合教職大学院に入ってから、どうしても自分一人で考えるということには限界があるということは何度も感じてきました。教職大学院では、「語り合う」という活動が多く行われています。入学当時、なぜ議論や話し合いではなく、語り合いなのか疑問を持ったことを覚えています。なぜ「語り合う」のか、現時点で私は本音で語るということが重要なのではないかと考えています。

議論や話し合いというと、私自身とても身構えてしまいます。どうしても良い意見を出したり、文脈を吟味しなければならないと感じてしまうからです。確かに、物事を進めるには、そのような議論する時間が必要でしょう。しかし、「語り合う」ことでしか得られない価値というものも多くあると感じ

ています。日々、私たちは無意識に様々なしがらみにとらわれながら生活を送っていると思います。社会に合わせなければいけない、立場を考えないといけないと、意識せずとも働いてしまうのではないかと思います。その中で、自分自身の本当の思いというものを忘れてしまいがちになってしまうのではないかと思います。しかし、自分の本当の思いを覆い隠したまま、果たして前に進むことができるのだろうか、大変疑問に思います。自分自身の思いと向き合うことで、前に進む、つまり成長できると私自身考えています。

「語り合う」ことは、ゴールを定めず、自分や相手と本音で語ることで、自分自身、そして相手とも向き合うことが出来ると考えています。そうするこ

とで、自分自身の考え方に広がりを持つようになるのではないかと思います。合同カンファレンスでは、世代を超えて、様々な立場の人と経験や学びを共有することが出来ます。様々な世代の人と語り合う中で、私は改めて、「先生とは、どんな存在なんだろう」という疑問が生じました。勿論、答えはあるような問いであるということは重々承知していますが、そこから目を背けてはいけないと思います。自分の関わる子どもたちに、自分自身の考えをすべて教える事はできないし、それが良いとも思

ません。ただ、一人の教師（大人）として、子どもが私との関わりを通して、何かを考えるきっかけになれるような存在にはなれると思います。今日、ウェルビーイングの定義は変化し、経済の豊かさはウェルビーイングの一部でしかないということを知りました。子どもたちも何が自分の幸せなのかということについて向き合っていくことになるでしょう。その道筋について考える一つのきっかけとなれるような存在になりたいとは思っております。

Schedule

6/5 Sat.

令和3年度福井大学教育学部附属幼稚園・義務教育学校オンライン研究集会開催



社会創生プロジェクト

- 9:00～ 接続開始
- 9:30～ 校長挨拶 校長 北 典子
- 9:35～ オリエンテーション
 - ①全体研究概要 後期課程研究主任 藤川 洋平
 - ②幼稚園研究概要 附属幼稚園研究主任 上田 晴之
 - ③社会創生プロジェクト 前期課程研究主任 川崎 耕介
- 10:20～ 休憩(社創各フェイズへ移動)
- 10:35～ 社会創生プロジェクトについて語り合い(ラウンドテーブル)
 - 子供も参加します
 - 12:00～休憩

シンポジウム
テーマ「子どもと共に創造する学び」
～社会創生プロジェクトと教科の学びが
向き合って培われる資質・能力～

シンポジスト
萩原 亜代美氏(学習院大学 教育学科 教授)
藤村 宣之氏(東京大学教育学研究科 教授)
森川 耕彦 (本校後期課程 統括研究主任)
コーディネーター
木村 優氏(福井大学教職大学院 教授)

社会創生プロジェクトと各教科

- 13:00～ シンポジウム
幼稚園から義務教育学校12年間の全教科・領域と社会創生プロジェクトにおける協働探究を通して、どのような資質・能力が培われているのかを子供の姿から捉えます。そして、ご参加された方々と一緒に子供の学びの様子をもとに、「子どもと共に創造する学び」の在り方について考えていきたいと思ひます。



各教科

- 14:30～ 休憩(各教科へ移動)
 - 14:40～ 各教科について語り合い(ラウンドテーブル)
 - 子供も参加します
 - 16:00 各教科で解散
- 幼児教育関係者の方々、興味関心のある領域に関連した各教科のミーティングルームにご参加ください。

6/19~20 Sat.~Sun.

オンライン開催 実践研究福井ラウンドテーブル 2021 SUMMER SESSIONS

2021年6月19日(土)・20日(日)オンラインにて実践研究福井ラウンドテーブル 2021 SUMMER SESSIONS を開催いたします。6月19日(土)には午前の SPECIAL SESSION からスタートし、6つのテーマに即した ZONE SESSIONS、6月20日(日)には小グループ(6名程度)で実践を丁寧に語り聴き合う ROUND TABLE CROSS SESSIONS を行います。特に、6月20日(日) ROUND TABLE CROSS SESSIONS で実践報告をいただける方を大募集しております。

Cyber Space Co-inquiry and reflection with Zoom

実践し 省察する コミュニティ

For Communities of Practice and Reflection since 2001

Round Tables:
Summer Sessions
for Reflective Practice
and Organizational Learning
in University of Fukui

実践研究
福井ラウンドテーブル
2021 Summer sessions
The 20th anniversary year of Round Table Cross Session
in University of Fukui since 2001

6/19(sat) 10:00-17:40 (zoom 接続開始 9:30)
教職大学院院政室特別フォーラム Session I 10:00-12:00
「理論と実践の融合」への企図 その現段階(2)

- 学校・教育・地域を繋げる3つのアプローチ
- A 学校:21世紀の学びを支える教師の学習コミュニティを培う
*理念から始め、実践までデザインし、文化を築き出す
 - B 教師:①働き方改革と学び合う学校づくり・組織、コミュニティ・カリキュラムのマネジメント
②専門職としての学びのプロセス:個人実践のための協働実践の場を創出する
 - C コミュニティ:持続可能なコミュニティをコーディネートする
*コロナ状況でのコミュニティの学びの場を拡大
 - D 授業研究:子どもと教師の学びを変えるために授業研究・授業研究をいかに組織するか
 - E 探究:学びと教えるのニューノーマルを拡張探究する

6/20(sun) 8:20-14:00 (zoom 接続開始 7:50)

Session II Round Table Cross Sessions
実践の長い道行きを語り 展開を支える営みを聞き取る

①はじまり 8:20-8:40 ②自己紹介 8:40-8:50 ③写真 10:00-10:40 ④写真 10:40-11:40 ⑤写真 12:20-14:00
座談の模様で自分たちの実践をじっくり語り、その意義をふまえて実践を振り返ります。領域・職能を夫人同士が実践を通して学び合う協働体(コミュニティ)を築いていく。その中で一人一人が、自発的で主体的な実践者としての力を培っていき、そうした地道な取り組みが少しずつ蓄積されてきています。
語り言葉を重ねながら大切に定められてきているような取り組みを、語り合いたい、じっくり展開を聞き取り、学び合う場を作りたいと思います。

小グループで実践の展開を聞き合います。
実践記録を土台に実践の歩みをじっくり語っていききたいと思ひます。心に残っている場面、言葉、表情、行儀、その時々を感じていたこと、ふりかえる中で見えてきたつながり、話したいと話さず語りの中ですら感じていたこと、いざ認めようと思ひながら話していること、語られる現場に耳を傾け、前向きな場を共有し成長のプロセスを築いていきたいと思います。実践の過程をじっくり語り、聞きあう場、実践を共有して展開できる関係がより広くなることを、今後の実践への問いの深まりを支える場にもなりたいと思ひます。

- 今回は Zoom による開催になります。詳しくは下記の教職大学院ホームページをご覧ください。
- 参加費:参加費は無料です。ホームページの申し込みフォームからお問い合わせください。
- 教の URL から申し込み可能です。https://forms.gle/WeHhNtmycbJAu8GCA
- 6/20 の session II の実践報告者を募集しています。申し込みの際にお知らせ下さい。
- 6/20 の session II の参加についてのお断り(午前午後全日程(8:20-14:00)の参加をお願いします。ラウンドテーブルで個人セッションの実践の長い展開を聞き合ひ、学び合うことをご提案しています。そのため 8:20-14:00 の参加者を 6 人程度(追加メンバー)の小グループでの参加者としてご提案します。原則として 8:20-14:00 の参加者に参加できるメンバーで決めさせていただきます。よろしくお断りいたします。プログラムの変更が及びます。最新の情報を福井大学連合教職大学院ホームページ <http://www.tu-fukui.edu.net/> をご確認ください。実践研究福井ラウンドテーブル spring sessions 2022.2.19-20

実践研究 福井ラウンドテーブル

2021 Summer sessions

19(sat) 10:00-17:40
20(sun) 8:20-14:00

Cyber Space Co-inquiry and reflection with Zoom



探究する学びを実現する教師
教師を支える教職大学院
教師の実践力を培う学校拠点の実践研究
学校と大学 /
実践と研究を結ぶ
新しい実践研究組織とそのネットワーク

2021.6.19-20

教師教育改革コラボレーション/福井大学連合教職大学院
福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科
共催 社会教育実践研究フォーラム
後援 福井県教育委員会

hgFK 20170230

【編集後記】新しい院生やスタッフの自己紹介が続きます。今までの自分を振り返りながらこれからの展望を語っています。4月の合同カンファレンスを経て、5月では、それぞれの学校で動き始めた現状を踏まえて、学校での協働研究を捉え直していきます。今年度からはじめてニュースレターの編集を担当していますが、みんなにとって豊かな学びを支える内容をお届けしたいと思ひます。(T・W)

教職大学院 Newsletter No.147

2021.6.7 公開版発行

編集・発行・印刷
福井大学大学院 福井大学・
奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
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