

教職大学院

Newsletter

No. 199



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 2025.10.31(公開版)

これから明るく児童と共に進まん

福井県教育総合研究所長 秦 計代

教育者として 自己の悩み

「児童にうそ八百を教えていた」

これは我々教育者にとっては

いつわられぬ事実なり

これは皆国家の政策とはいえ

児童と教師という立場からいえば

実に大なる責任あり

或人曰く

「少くも今の教育者全部辞職

すべきなり」

その理由を問えば

「信念なき教育者はそのもとにある

児童が可憐なり」と

これを聞く時軍人を主張し

民主主義を攻撃した自分が

今になってそれを主張することは

実に自分の信念なきに痛感せり

これを思う時自分は嶽にありながらも尚

自分の信念を主張しておりし民主主義者こそ

真にこれからの日本を指導してゆくべきだと

思う

しかし国策に添わざるは

又大きな不忠なり

自分は現在盛んに

民主主義を主張するにあたり

過去に於ける一切の事を打ち捨て

これから明るく児童と共に進まん

この文章は、ある教師が、昭和21年1月に週案ノートの片隅に綴ったものです。自分の言動を後悔している様子が伺えます。NHKの朝ドラ「あんぱん」では、同じような気持ちを抱いた主人公のぶが教師をやめてしまう姿が描かれていました。

現在、福井県教育博物館では、企画展「教科書でたどる昭和100年」を開催しています。今年、昭和改元100年にあたります。変化の激しかった過去100年の国内外の情勢を、子どもたちにどのように教科書が伝えてきたのかを紹介しています。

展示されている120点あまりの資料の多くは、教科書です。たくさんの教科書の中に週案ノートを見つけた時、足が止まり何度も読み返していました。教師の責務の重みを感じるとともに、その教師の研修の場である教育総合研究所の役割の重みも改めて感じました。

「研修観の転換」「子どもの学びと教師の学びは相似形」と言われているように、教員研修も変わっていかねばなりません。

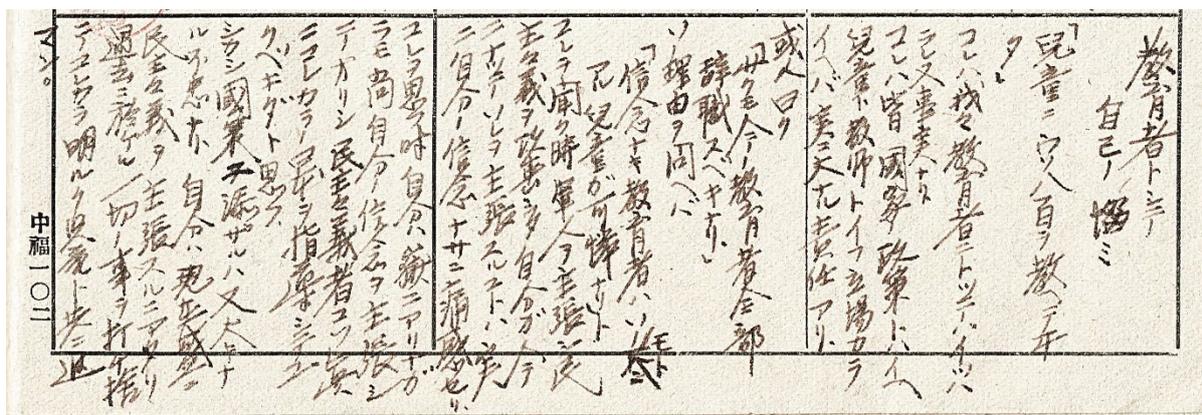
研究所で完結する研修でなく、実践の場である学校へ、毎日の授業へつながっていく研修を構築していきたいと考えます。研修を通して、「子どもが主役」「子どもが主語」の学校づくり・授業づくりや、

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	(7)
夏期集中講座 報告	(14)
特集	(29)
お知らせ	(32)

教師が子どもたちと「伴走」する・明るく子どもたちと共に進めることを目指す研究所でありたいと願っています。

教育博物館は、全国でも珍しい教育に特化した博物館です。たくさんの教科書を眺めながら、昭和の学校教育の移り変わりを感じていただけたらと思います。企画展「教科書でたどる昭和100年」は、12月14日までです。





インターンシップ・週間カンファレンス報告

見取りとの出会い

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

齋藤 賢哉

大学院に入学してから半年が経過した。この半年間は、新しい環境に慣れることに精一杯であった四月から、少しずつ自分なりの学び方を掴み、課題意識を持ちながら研究や実践に向き合えるようになった時間であった。その中でも特に大きなテーマとなったのが、「見取り」という言葉との出会いである。

入学当初、「見取り」という言葉を耳にしても、その意味が分からなかった。授業を参観する際にも、教師がどのように発問を工夫し、どのように授業を構成しているのかといった「先生の技術」にばかり注目していた。授業の進め方や教材の扱い方に関心が強かったため、自然と「教師を見る」という視点に偏っていたのである。そのため、子どもがどのように考え、学び、仲間と関わっているのかといった部分までは目が向かなかつた。今振り返ると、それは「見取り」という視点を持っていなかったことの表れであったと思う。

しかし、金曜カンファレンスやインターンシップでの経験を重ねる中で、「見取り」の意味が自分の中で具体性を帯びてきた。子どもの表情や小さなつぶやき、ノートを書き方や友達との関わりなど、一見些細に見える行動に、その子の理解度や関心が表れていることに気づくようになった。例えば、インターンシップで参観した授業では、発表はしていないものの、友達の意見を聞きながらうなずいたり、ノートに考えを書き留めたりしている子どもの姿があった。以前の私なら「発表していない＝理解していない」と捉えてしまったかもしれないが、そうではなく、そこに確かな学びのプロセスがあると分かったことは大きな気づきであった。「見取り」とは単なる観察ではなく、子どもを理解するための営みであり、次の指導や支援の基盤であることを実感した。点数をつけるための評価とは異なり、子どもの学びの姿を多面的に捉えることが、教師として必要な力であると理解できた。

さらに、金曜カンファレンスでは、M2の先輩方が企画してくださった活動で『授業研究：実践を変え、理論を革新する』を読む機会があった。この本から学んだのは、授業研究は単なる授業の改善にとどまらず、実践を通して理論を問い直し、新しい知を生み出す営みであるということだ。そして、その起点となるのが「見取り」である。子どもの学びを丁寧に見取ることが授業改善につながり、さらに教育理論を更新していく契機になる。これまで「授業研究＝良い授業の技術を学ぶこと」と捉えていた私にとって、この視点は大きな転換であった。

また、授業研究における見取りは、一人の教師の目に頼るのではなく、複数の教師や研究者が協同して行うことが重要であるとも学んだ。他者の視点に触れることで、自分には見えていなかった子どもの学びに気づくことができる。例えば私は発言の多い子どもに目が行きがちであったが、他の人の見取りを聞くと、静かにノートを取りながら考えを深めている子どもの姿が浮かび上がってきた。この「協同による見取り」の重要性を実感できたのは、大学院での議論や先輩方との対話があったからこそだと思う。

このように、入学当初は「教師を見る」ことしかできなかった私の視点は、半年を経て「子どもを見取る」方向へと広がってきた。もちろん、まだ十分にできていないわけではなく、観察した内容をどう記録・分析し、次の授業改善にどう生かすかという点には課題が残っている。しかし、授業研究において見取りが果たす役割を理解できたことは、今後の大きな土台になると感じている。

これからは、インターンシップや授業観察の場に出会う子どもの姿を丁寧に見取り、その経験を記録として蓄積し、他者と共有しながら授業改善へと生かしていきたい。また、その実践を理論的に振り返ることで、自分自身の授業観を往還的に深めていくことこそが、大学院で学ぶ大きな意義であると考えて

いる。見取りの力を高めることは、子どもの学びを理解し支える基盤となる営みであり、今後も継続的に研鑽を重ね、成長していきたい。将来的には、この見

取りの力を現場で活かし、子ども一人ひとりの思考や関心を尊重した授業を創り出す教師として、教育の質の向上に貢献できるよう努力を重ねていきたい。

まだ見ぬ山頂を目指して

授業研究・教職専門性開発コース1年/福井大学附属義務教育学校 佐々木 愛那

今、皆さんの目の前には、どのような世界が広がっているだろうか。今、私の目の前に広がる世界は、薄暗い中で霧がかかったような、まるで早朝の山の中のような景色が広がっている。その中で、ぼんやりとした微かな光を目指しながら、手探りでさまよい歩いている。

私は現在、福井大学教育学部附属義務教育学校の前期課程でインターン講師として、日々学ばせていただいている。最初は、右も左も分からず、今見えている微かな光すらも見えておらず、暗がりの中にいた。インターン生として、そして講師として、子どもたちとどのように関係を築いていけばよいのだろうか…、求められた問いの答えに対して「正解」を言わなければならないのではないかと、などと頭を悩ませ、不安や焦り、恐怖など様々な負の感情が渦巻き、メンターの先生と語り合うことも億劫になってしまうほどであった。それには、「見取り」というものも影響があったように思う。子どもを「見取る」とは一体どういうことなのか、大学院入学当初の私には1つの答えもなかった。そんな中、「見取り」のヒントを得られたのは、附属で行われている実践研という教師同士の語り合いの場である。語り合う対象は「子どもの姿」であり、特に子どもの「変化」について、熱く語り合う先生方の姿がそこにはあった。一人ひとりの先生方が子どもの過去・現在・未来について真剣に、そして楽しそうに語りしており、そこには常に子どもの姿が思い浮かべられているようであった。これだ、と思った。子どもを「見取る」ということは、熱く語れるほどに子どもの等身大の姿を追いかけ、その学びの変化をとらえていくことなのではないかと考えるようになった。しかし、次に立ちだしたのは「見取る」手立てであった。どのように見取っていけば、子どもの姿や学びの変化を追いかけることができるのだろうか。

その壁を乗り越えるきっかけとなったのが、毎週金曜に1～3年のSMによって行われる金曜カンフ

ァレンス（以下、金カン）である。この金カンは、学生主体で行われるカンファレンスであり、企画考案も司会進行もファシリテーションも学生が行う。現在はM2の先輩方が中心となって行っており下さっている。ある日の金カンで、「見取り」が企画テーマの回があった。その頃の私は、まだ「見取り」について何も見出すことができていなかった。しかし、このままではダメだと思い、自分の中に抱えている不安や悩みを同期や先輩方、先生方へ打ち明けた。彼らは私の吐露を真摯に受け取り、参考にと自分の見取りの手立てを示し、寄り添ってくれた。そこで、不安や悩みを安心して吐き出すことができるという心理的安全性を獲得するとともに、「見取り」は十人十色であり、ゴールはないことを知った。それは、人によって子どもをみる視点が違うことで生じるものだった。その時々によって、子どもをみる視点は変化するもので、子どもの何を見たいのかという軸を1つ1つの授業において自分の中に持っておけばよいのだ。そして、「見取り」は授業と同様に試行錯誤の連続であり、日々子どもを見取っていく中で、自分のスタイルを見つけていけばいいのだ。「見取り」における自分の中での正解はまだ見つかっておらず、試行錯誤の日々だ。しかし、ぼんやりと輪郭が見えてきたような気もする。輪郭が見え始めてからは、自分の中に変化が生じた。それは、「見取り」を行っていく中で、子どもの姿・変化を誰かに伝えたい!と頻りに思うようになった。億劫だった語り合いも、いつの間にか楽しみになっている自分もいた。子どもの姿という共通のテーマを通じて、先生方や仲間たちと語り合う場面が増えたのは、この半年間の大きな変化だろう。

入学して半年が過ぎた今、路頭に迷うほどの暗がりだった世界は少し明るくなったものの、まだ薄暗い霧の中だ。しかし、微かな光ではあるが、目指す先が見えてきたのも、事実である。これまでの日々の学びの中で、見えてきた世界もあれば、当然まだ見ぬ世界もある。むしろ、後者の方が多いだろう。

しかし、まだ山は登りはじめたばかり。いつ山頂へ行けるのか、いつ霧が晴れるのかはわからない。もしかしたら一生辿り着けないのかもしれない。しかし、それは決してネガティブな思いからくるのではなく、私の目指す山頂はきっとこれからの長い人生の中で更新されていくのだろう、と自分の将来への期待からくるものである。自分の将来へ期待がもてるようになったのは、目の前の子どもたちに対して

真摯に、そして楽しそうに向き合うインターン先の先生方の姿と、同じ目線で話を聞き、相談に乗ってくださる大学院の仲間や先生方の存在が大きいの。不安や焦り、悩みは尽きることはない。むしろ増える一方だ。それでも、まだ見ぬ世界を追い求め、絶えず学び、考え、目の前と子どもたちと向き合っていきたい。目指す光の先、山頂を目指して。

探究を支えるって？

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井県立丸岡高等学校 加藤 健太郎

気が付けば大学院生活も残り半年となった。昨年度お世話になった武生高校から、今年度は丸岡高校にインターン生としてお世話になっている。

昨年度感じた「社会科を学ぶ意義」について深く考えるために日々インターンを行っている。それと同時に「総合的な探究の時間」での関わり方についても学ぶようになった。昨年度、武生高校でも関わらせてもらう機会があった。SSH 指定校ということもあり、大学と連携したアカデミックな内容であった。

丸岡高校では“地域”をフィールドとした探究活動が行われており、地域の企業や役所といったところと連携している。

本年度、私は8名の担当生徒を持った。一人一人探究のテーマは異なっており、良いところのアピール方法や地域の魅力発信について探っている生徒、地域のお土産を新たに開発しようとしている生徒など様々だ。自分は彼らに「課題は何か？」を問いかけた。彼らから返ってきた内容は「魅力ある場所があるにも関わらずアピールが下手だ」とか「外国人観光客は多いけど日本人観光客が少ない」といったものだった。一方で「なんとなく」と答えた生徒もいた。学校で探究をしましょうと言われていたから探究テーマっぽい内容で、先生方も納得するようなものを考えてみました…と言われていたような感覚を覚えた。

その生徒に対してどう伴走すればよいのか…？探究活動をする上で特に大事なものは“課題設定力”だとメンターの先生に教えてもらった。そのうえで「課題は何か」に焦点化することも大事であると教えられた。

始めに生徒が持っている課題とは何かを問いかけた。すると、「地域の魅力が発信されておらず、観光客が増えない」という内容が返ってきた。また、「若者にあまり人気がない」ということも言っていた。

地域の魅力発信があまりできていないという点は本当のことなのか？観光客が増えないという点は？とりわけ若者が少ないという点も事実なのか。実際に検証しないと始まらないこともある。むしろ検証したことで課題の本質にたどりつき、触れることになる。そうすることで生徒たちが課題を自ら発見し、学びが進展していくとを感じる。

地域の魅力発信について探究している生徒は昨年度、地元の観光客数が少ないのではと感じ、探究を進めていた。実際には400万人以上が訪れており生徒の想像していた数値より多い結果であった。

一方で調べる過程の中でインタビューを行い、その結果「知名度が低く、魅力が伝わっていない」「SNSの影響が大きいこと」に気づいた。また、外国人観光客には人気があるが、日本人観光客にはあまり人気がないというデータも得た。

そのような情報から、その生徒は今年度日本人観光客向けの魅力発信を探究している。SNSを通してどういった情報を観光客は得ているのか？SNSを活用したことで観光客が増えた事例は存在しているのか？若者に対して情報発信をするのではなくファミリー層向けなのではないか？そもそも、対象地域はどういった情報を発信しているのか？もしかして日本人ではなく外国人をターゲットとしているのでは…？といったことを調べている。彼の取り組みは、地域社会と自己の関係を考える契機

にもなっていると感じる。また、本質的な課題に触れたことで新たな課題を次々と発見している。

残り半年しかないが、生徒たちの探究が今後どのような展開を見せるか非常に楽しみであるし、生徒たちと共に伴走しながら、自分も成長していきたい。

理論を超える“寄り添い”を

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井県立高志高等学校 勝山 紘史

「高校数学は抽象的な内容が多い。」という理由で、高校で履修する教科の中で、数学は特に得意苦手が分かれる印象がある。私のインターン先の高校の生徒の中には、計算処理自体が好き、点数を取れるのが楽しい等のような理由にしても、数学が好きな生徒が多くいる。一方で、イメージの困難さに直面して理解に苦しむ生徒、実用性を見出せずに数学を遠ざけてしまう生徒も少なくない。授業参観や実践を重ねる中で、そういった生徒が躓くきっかけは「数学の学びを支える教師自身も丁寧な説明に難しさを抱えている。」ところにあると考えた。また、「(日常生活に潜んでいる) 数学の具体性を見出せていないところにもあるのではないか」と考えるに至った。

私が数学に惹かれてきた理由は、単なる正解や点数以上のところにある。日常の中には数学の魅力が確かに存在する。物の形に美しさや格好良さを感じる感覚、限られた人数とタスクの中で最も効率的な方法を見つける思考、ゲームをより面白くするメカニズム、これらすべては数学で説明できる現象である。私は生活の中で様々な場面を数学に紐づけて考えて独特な価値を見出してきた。ときには「幸せの期待値」を導き、自分にとって最適だと思われる行動を選び取ることもする。学んだ知識を実際に生かしているという実感は、私にとって大きな喜びであった。この喜びを、生徒の数学の学習の支えになるように授業を通して還元していきたい。

こうした思考を重ねるうちに、私は発言や行動を感覚で行うのではなく、必ず客観的な理論を準備してから望むようになった。自分のことながら、まるで理論家のような人柄に変容してきたと感じる。その結果、事実確認や課題解決をする目的で会話することが多くなった。感情に任せた内容の会話はあま

り意義を見出せず不要と思うようになり、日常会話の量は減ったように感じる。自分の気持ちすら理論に落とし込み、あまり人に言わなくなった。今でも、それが私の人生の道理だと考えている。

そのような自分の変化について特に意識するのは、毎週の金カンでの時間である。40人ほどのコミュニティで、各自のインターン経験を共有したり教育テーマについてディスカッションしたりする。悩みを率直に打ち明けてくれる学生もおり、私はその声に対して「状況を整理し、次回に活かせる解決策を考える」という形で寄り添うことが多い。だが一方で、劳いの言葉や安心に繋がる言葉をかける学生の姿を見ると、自分にとっては不得意な心の寄り添い方だと感じる。私は後者の関わりをするのもされるのも苦手であり、その不器用さを意識させられる。

さらに、2年生として運営に関わる立場になり、企画内容の難しさにも直面している。教育における大きな課題を扱えば議論は抽象化し、理解が難しくなる可能性がある。一方で、具体的で身近な課題を扱えばだれもが理解しやすくなるが、学びの広がりには限定的かもしれない。どちらを優先すべきか、私には明確な答えが出せない。

コミュニティとして、また教育者として、私たちがどのように議論を設計し、どのような行動を選びとるのか。個人の意思と集団の目的の最適解をどう探っていくのか。インターンでの実践と金カンを往復する中で、私は絶えず考え続けている。これからも数学的な視点と教育的な実践を行き来しながら、コミュニティ全体にとって、そして自分自身にとって、プラスとなる選択を模索していきたい。



ミドルリーダー/マネジメントコースだより

“学び直す教師”という挑戦——子どもと共に成長する半年間

ミドルリーダー養成コース1年/洗足学園小学校 野口 紗百合

4月に大学院に入学してから、あっという間に半年が過ぎました。この間、日々の授業や校務を続けながら学びの場に通うことで、私自身の「教師としての姿勢」や「授業観」を改めて問い直す時間を持つことができました。

これまでの11年間、私は私立小学校で専科教員として勤務してきました。現場では常に忙しさに追われ、授業準備や子どもたちのケアを優先するあまり、自分の教育観を立ち止まって深く考える機会は限られていました。しかし大学院での学びは、まさにその「立ち止まる時間」を保障してくれます。理論と実践を往還することを通して、自分の実践を相対化し、新たな展望を見出せることが何よりの魅力です。

前期の活動を通して印象に残っているのは、「子どもをどう見るか」という根源的な問いです。例えば、伊那小学校の実践を学ぶ中で、「子どもの興味や関心を学びの“たね”としてどう見取るか」という視点を得ました。自分の授業を振り返ると、教科書の枠組みや時間割に縛られ、子どもの声に十分に立ち止まっていなかったことに気づかされました。そこから、日々の授業で子どもたちの表情やつぶやきを丁寧に拾い、次の学習につなげていく意識が芽生えました。

また、ラウンドテーブルなどでの議論を通じて、「授業は教師一人で作るものではなく、コミュニティとして育てていくものだ」という考え方に会いました。エティエンヌ・ヴェンガールの「実践コミュニティ」の理論を学びながら、同僚と共に問いを深め合う場の大切さを実感しました。私立小学校では制度や文化の固定化が強く、変化を避ける傾向もありますが、小さなコミュニティをつくることで対話の質を高め、組織全体に新たな風を吹き込むことができるのではないかと考えるようになりました。

こうした学びは、私にとって単なる知識の獲得にとどまらず、「教師としてどうありたいか」という自己省察のきっかけとなっています。例えば、以前は授業改善を「技術的な工夫」のレベルで考えがちでしたが、今では「子どもをどう信じるか」「同僚とどう関わるか」といった価値観の次元で問い直すようになりました。授業での一つひとつの判断に、自分の教育観がにじみ出ていることを意識するようになり、それを言語化し記録に残すことが、省察と次の実践を方向づける営みになっています。

振り返ってみると、この半年間での最大の収穫は、「自分の実践を言葉にすることの力」を実感できたことです。これまで感覚的に捉えていた児童の変化や授業の手応えを、理論のことにばに照らして整理することで、曖昧だったものが輪郭を持ちはじめました。そしてその記録は、自分のためだけでなく、同僚や院生仲間と共有することで、新たな気づきや対話を生み出してくれます。

後期は、これまでの省察を踏まえて、実際の授業や研究授業に挑戦していく予定です。特に、国語や英語の授業において、子どもの主体性をどう引き出すか、また小規模な研究授業の場をどう立ち上げるかに取り組みたいと考えています。容易な道ではありませんが、大学院で得た理論や仲間との対話が、私にとって大きな支えとなるはずで

これから、現場の子どもたちの学びと、大学院での研究とを往還しながら、自分自身の教師としての成長を積み重ねていきたいと思ひます。そして、こうした学びが学校全体の文化を少しずつ変えていくきっかけになることを願っています。

“Do not go gentle into that good night.”

ミドルリーダー養成コース2年/勝山高等学校 Saeeda Ali

The summer intensive course came and went like sudden, intense Caribbean shower during the dry season. Uncomfortable, shocking, terribly inconvenient. Not for the first time I chastised myself, “This is what you signed up for, this is what you want and need, isn’ t it?” The sessions are called ‘intensive’ courses for a reason - the summery sessions amidst the scorching heat and non-refreshingly moisture-saturated air does have a tendency to remind one that this is in fact, a master’ s degree.

Yet another thing about those dry season Caribbean showers is the feeling that comes after. It’ s still hot and you’ re still bothered, but there’ s something pleasant about the way nature and your surroundings look. The sun emerges yet again, and all those pure rainwater-covered surfaces are aureate from sunlight. Life resumes, and it can feel like a reset as you plunge back into the world once again.

Although difficult, my second summer intensive cycles were not as difficult as my first. I knew what to expect and I knew the process of reading and knew that the expectations I had placed on myself were just a bit higher than what I felt like I was capable of, which meant I could reach them. I was ready to share my ideas and hear the range of perspectives from my peers and professors, all of whom I deeply respect. I feel like these cycles, my final summer cycles, were a wonderful, if trying, coalescence of ideas and opinions and advice and I feel like I too, am perpetually aureate from these conversations here at the University of Fukui.

I felt it this time, that I was on the edge before the final push ahead to the finish line. I could work on my long-term practice record for these sessions and feel that burning motivation but also desperation to create a record that reflected me, my life, my passion for life and this industry. A record that spells clearly (through poetic language) that I know I’ m supposed to be doing this kind of work here in Japan.

Working on my practice through the university has encouraged me to explore all the difference facets of myself as an educator, and I have been both guided and shown that I have the freedom to explore many avenues and grant myself the grace to become the best educator I can possibly be. I love learning together with students, I love talking with them, I love seeing them become adults and figure out their places in the world. I love teaching, and I love being able to do it through English as a foreign language.

I’ m so excited to share the experiences leading to this steady, true passion through my practice record. I’ m even more excited to continue this work well into future after I’ ve earned my degree.

“Do not go gentle into that good night” is a line from a poem of the same title by Dylan Thomas. It has always resonated with me, and it’ s apt to express my determination for achieving my goals, if that wasn’ t evident before. To me, it means to fight against all the odds with burning determination to live life and achieve one’ s goals. To not do things passively, but to stride with purpose towards and through your dreams.

ピンチをチャンスに

学校改革マネジメントコース1年/福井市日之出小学校 岩佐 直美

令和7年度のスタートにあたり、私は子どもたちに「トライ&エラーは成長のたね」「自分から」という言葉を贈りました。しかし、それは子どもたちだけではなく、実は教職員にも伝えたいと思っている言葉でした。働き方改革という名のもと、いろいろなものが削られ、帰る時間も早くなり、以前より働きやすくなったという声は聞かれますが、そんな中でも私は、教職員に教師としての「働きがい」を感じながら仕事をしてもらいたいと思っています。

私は今年度、目指す学校の姿として、「子どもも教職員も一人一人が輝き、みんながワクワクできる学校」を掲げました。教員が「働きがい」を感じられるのは、目の前の子どもたちの成長が見られる時です。しかし、その成長は、新しい時代に求められる資質・能力を踏まえたものでなくてはなりません。めざす児童の姿を明確にし、新しい時代に求められる資質・能力を身に付けられるような授業をはじめとするさまざまな教育活動を進めていくことが大切です。そこで、私は、教師の観の転換、意識改革を行い、子どもたちに今求められている資質・能力を育てるために「子どもが主役」の学校づくりに取り組んでいきたいと考えました。そして、出来栄重視ではなく、作り上げる過程を重視し、子どもたちが失敗を重ねながら、自分たちで考えやり遂げ、達成感を味わえるように、子どもたちに寄り添う姿勢を大切にしていきたいと思いました。また、「一人一研究」で教員一人一人の自律的な学びを大切にし、個人の実践をもとにした対話を通して、協働的な学びをつくっていききたいと考えました。「一人一人が輝く」とは、それぞれの思いや個性を安心して発揮することができ、それが周囲からも認められること。また、「ワクワクできる」ためには、子どもも教職員もやりたいことや新しいことにどんどん挑戦することが必要だと考えます。何をするにも、そこに「ワクワク感」があるのかということ意識していきたい、そんな思いでスタートした令和7年度でしたが、現実はそのように簡単なものではありませんでした。

今年度は、産休育休をとっている職員が3名いますが、人員が十分に足りておらず、教務が一年間、3年生の担任を兼ねなくてはなりません。そのために、教務と一緒に学年を組む教員をはじめ、みんなが少しずつカバーし合って学校の仕事をこなしていくこ

とになりました。無担任は時短の講師一人のみ。教員が二人休めば、たちまち学校は回らなくなります。しかし、介護や子育てなどいろいろな状況を抱えている教職員がおり、個別の支援が必要な児童に対し、支援員を活用しているものの、県外視察や他校の授業参観どころか校内の授業参観さえもままならない厳しい状況です。そんな中で、9月にとうとう一人の教員が体調を崩し、休まざるを得ない状況になりました。教務だけでなく、教頭も担任をし、それでも足りないところは、みんなが空き時間を削って授業を行うという本当にギリギリの状況です。「一人一研究」を意味のあるものにするために、積極的に授業を見合いましようとはとても言えなくなりました。

それならば、今、本校に必要なことは何だろう。体調を崩すまで管理職を含め周りの人が気付いてあげることができず、全てを自分で抱え込み弱音を吐くことができなかつたという現実を踏まえ、本校に必要なのは本音をぶつけ合える場を増やし、同僚性を育むことではないかと改めて感じました。本校にとっては今が正念場です。子どもたちにとって、教職員にとって、学校がよりよい場になるために、今なら何ができるだろう、今踏み出すべき一歩はどこだろうということをもみんなで考え、ピンチをチャンスに変えていきたいと思います。心のゆとりがもてない中で、大きな変化を求めることは難しいかもしれませんが、しかし、この厳しい局面をみんなで乗り越えようとしているという同士感がある中で、本音で語り合い、みんなが納得して同じ方向に進むことができれば、それは大きな力となるはずで

「この前の現職教育で、グループでの話し合いから全体の話し合いに持っていくために使った短冊、早速授業で使っています。」「日之出っ子音楽会、6年生だから今年はすべて子どもたちに任せてみることにしました。」

それぞれの先生方の毎日の地道な一歩が学校を支えています。それを一人の一歩で終わらせず、みんなの一歩にするのが管理職の役割ではないかと思いません。そのために、子どもたちや教職員一人ひとりのよさを認め、やりたいことが実現できる環境を整え、心に火をつけ、そして、一年が終わったときにみんなが一歩前進できたなと思えるようにしっかり支えていきたいです。この半年の間でも、何度も迷ったり、行

き詰まったりしたことがありましたが、教職大学院での学びや仲間、ファシリテーターの先生方からいただく言葉は、いつも私に新しい気付きや力を与えてくれます。ピンチをチャンスに変えられるように、

近い一步をしっかりと見つめ、まずは対話を通して互いを理解し、心理的安全性を確保して、本音で語り合える教職員集団づくりに力を入れていきたいと思えます。

教職員に学びの習慣を

学校改革マネジメントコース2年/横浜市立奈良小学校 宮野 雅樹

現在の学校に務めて2年目になる。副校長としては5年目を迎え、固定化した日々の業務は要領よく処理できるようになったと思う。ただ、イレギュラーな事態が予想以上に一同に目の前に現れたときには、何から対応すべきか途方にくれそうになることもある。そうならないように、すぐできることはなるべく早くこなす習慣が身に付いた。

また、同じ学校に2年目ともなると、どの学年の児童にも顔と名前も覚えられて、校内や校庭等で会えば元気に挨拶してくれる。一人ひとりの児童を深く理解するには担任には及ばないが、行事の引率や日頃の授業等で児童のちょっとした一側面に接することができるのは、嬉しい瞬間である。

さて、昨年度本校に着任し、教職大学院にも入学したときから学校改革について意識し、少しずつでも実践しようと考えてきた。ただ、学校改革は、簡単にできるものではないと感じている。その理由は、自分も含めた組織の人の意識、感情、互いの関係性、これまで学校が積み上げてきたもののほか、時間や労力なども含めた様々な要素が絡んでいるからだろう。2年目の夏期集中講座の3サイクルを終えて、学校の組織について考えたとき、学校の職員が「どこを目指すか、何を目標にするか」を共通理解して同じ方向を向かなければ、学校改革は簡単にできるものではないと改めて感じている。

ただ、このようなことに自ら問題意識をもつようになれたのは、教職大学院での学びとそれを勤務校で生かすことができないう問いを繰り返し自ら考えるようになったからだろう。おそらく、大学院入学前の前任校時代では、その学校の風土に染まり、そこに合わせるのが精一杯で、むしろそれでいいとさえ思っていた。そして、異動する先が、「自分にとって過ごしやすい環境であることを願う」そんな考

え方であった。「学校の環境が自分にとって当たりかはずれか」というような考え方に近いだろうか、「自ら学校を変える」というような意識では捉えていなかったかと思う。それは、管理職（特に副校長）の1校での任期にも原因があると思う。通常2年、長くて3年が一般的である。この在任期間では、何か変えようにも短すぎる。私としては、学校という大きな組織が変革させていくには、少なくとも4年以上のスパンで考えていきたい。

そうは言っても、日々できることを実践するのみである。本校に着任してから、教職大学院での学びを校内に何とか取り入れたいと考えていた。毎月のカンファレンスやラウンドテーブルから1年目に私が実感した、対話と省察の重要性を校内にも波及させようと考えた。そこで、校内の職員で対話を軸に日々の実践や悩み、伝えたいことを思いのままに伝え合う対話型のコミュニティ＝「Nara Café」を立ち上げた。参加は任意で強制せず、相手の考えを否定しないこと、管理職から指導、示唆的なことを言わないことをルールに、勤務時間内で実施することにした。2024年の11月から月に1回ペースで行うことを基本として実践している。参加人数は最初は4名だったが、少しずつ増えリピーターも増えた。今年度も継続して実施し、まもなく今年度の3回目を迎える。

このコミュニティを通じて、少しでも校内の職員に日々の自らの取組について省察する習慣を根付かせたいと思っている。校内授業研究も本校では実施しているし、若手職員はメンター研修も行っている。しかしながら、どれもその場で終わってしまう一過性のものになりがちである。これでは教師力の向上にならない。校内の職員が日々の自らの実践を省察し、自己研鑽に励むようになれば、それが学校組織全体の改革の原動力になるのではないかな。そんな思いで「Nara Café」を粛々と進めるのみである。

歩みをとめず

～子どもたちとの授業づくり、教職員との学校づくりを通して～

学校改革マネジメントコース2年/坂井市立三国西小学校 前川 博靖

今年4月に現在の坂井市立三国西小学校へ異動し、連合教職大学院入学の志望動機の一つである系統的な指導の在り方について実践しています。本来であれば、これまでの教員人生を振り返り、学校や自分自身の課題に取り組みながら長期実践報告書の作成に取り掛かるこの時期に、私は現任校に慣れることが精一杯というところが本音です。そのため、授業づくりや組織づくりへの仕掛けが十分にできているとは言えません。ただ、そのような状況の中でも意識しながら取り組んでいることが二つあります。

一つ目は、子どもたちと創る授業づくりです。自立した学習者を育てるために、学習指導要領では知識社会を生きる教師と子どもたちに必要な能力について記載があり、令和の日本型学校教育の構築を目指して個別最適な学びや協働的な学びの実現が求められています。月間のカンファレンスやラウンドテーブルの中でもこれらの言葉に幾度も触れ、都度、それを目指した教育活動の重要性を再認識しています。ただ、同時に理想と現実のギャップを感じており、それは実践を語り合う場面において学力困難層に対する実践の語りが極端に少ないことが理由です。学習に対して意欲的で前向きな児童・生徒ばかりではありません。学習に対して理解度が高い児童・生徒ばかりでもありません。教師の指導や子どもたちの学びを語る際には、この手法が正しい、これまでの指導ではいけないといった議論ではなく、教師のどのような教育が、児童・生徒のどのような成長につながったのかを話し合うべきだと感じています。つまり、よしとされる授業の形式だけを取り入れるだけでは意味がなく、求められる方向性の中で学校の現状に合った授業づくりを目指すことが大事だと考えます。そしてそれは本校にも当てはまります。今年度も算数科でルーブリックやわかる度アンケートを活用した授業づくりを継続しながら、担任する6年生を対象に自由進度学習を始めました。4月からの3ヶ月間で子どもたちの実態把握に努め、テスト後に実施するわかる度アンケートの振り返りの言葉を大事にしながら実践を積んでいます。当然ながら、自分のペースで好きなように学ばせるだけでは結果は出ません。初めは楽しそうに学習していた子どもたちも、この

自由進度学習という形式だけを取り入れただけではいけないと感じ取り伝えてきます。こうやって授業づくりをしていくことこそが大事なことであり、本当の意味で学びを選択できる子どもたちへと成長してもらいたいです。

二つ目は協働です。今年度はこれまでの私自身の課題でもあった他と繋がりながら学ぶ機会づくりを心掛けています。校区内では地元中学の公開授業および研究協議会に参加し、小中連携について意見交換させていただきました。授業改善の方向性、ICT機器の取り扱いなど、学び方について話し合うことの意味は大きいと感じました。小学校と高校での勤務経験を活かしながら系統的な学習指導の在り方を今後も探っていきたいです。校内では提案授業準備を通して学年間で関わる機会を積極的につくっています。学校教育目標の一部にある「主体的な学び」を柱に据え、高学年部会（4・5・6年）に属するそれぞれの学年がクラスの現状や発達段階に合わせた自由進度学習を考え実践しています。それが個人の実践に留まらず系統的な仕組みになるよう定期的な報告を行い、失敗したことや児童の成長の様子を話し合うことはとても有意義です。更に提案授業づくりに向けては、本校に合った自由進度学習への助言や学校組織づくりへの支援を、連合教職大学院の高阪先生、小林先生、大正先生、栃川先生にご協力いただきながら進めています。先生方が積み重ねてこられた実践やそれを支えている理論を学ぶことは院生にしかできない貴重な経験です。今後予定している校内ラウンドテーブルも先生方のお力添えをいただきながら、本校の研究組織づくりの基礎にしていきたいです。

私の目指している12年間の系統的な学びには決まった答えはありません。自分の実践していることが一つの正解となって、どこかの学校の仕組みとなる訳でもありません。ただ、自分の設定した課題に向かって実践を積み重ねることが、学び続ける教師の姿になっていけば嬉しいです。連合教職大学院での残された時間も楽しむことができるよう、子どもたちとの授業づくり、教職員との学校づくりに向き合いたいです。

すべてはつながっている

ミドルリーダー養成コース2年/福井市安居中学校 竹内 恭平

「すべてはつながっている」

これは、安居中学校や教職大学院での学びが積み重なっていく中で強くなっている考えである。また、現在執筆中の長期実践報告のタイトルでもある。

学校教育において、「理科の計算でも方程式を使う」や、「日々の過ごし方は部活動の結果に直結する」といったことは、よく想起される“つながり”だと思う。一方で、今の私は「学びは教科によって完全には分断できない」や、「本当に大事なことはそこまで多くない」というような感覚をもっている。これには、物事を一般的に捉える数学の見方・考え方が影響していると考えている。安居中学校や教職大学院での取組によって常に探究的な姿勢で物事を捉えられるようになり、学びが深まるからこそ、転移可能な「構造化された知識」が増えていっているように思う。意外なところにつながりを見いだし、大枠で物事を考えることで、複雑だと思っていたことが単純に感じられるようになる。そして、構造の類似性から一方の学びを他方に生かしていく中で、自ずと「すべてはつながっている」という感覚になった。まさに、ピタゴラスが言うように「多くの言葉で少しを語るのではなく、少しの言葉で多くを語りなさい」である。私の中で、数学の対象は“教育”にも広がっている。

この発想を自覚したきっかけは「学びの相似形」という考え方に触れたことである。生徒が探究的な学びをしていくためには、まずは私たち教師が常に探究心をもつ必要がある。当時、研究主任を務めていた私は、「生徒と教師の学び」から、「教師と研究主任による研究」へと考えを広げた。もちろん、子ども相手と大人相手では細かい部分では気をつけるべきことは変わってくるが、「ともに探究する」という点では同じだと考えた。授業は授業、研究会は研究会と分けていてはいけないと気づかされた。

今年度は、私が安居中学校で学んで7年目となり、節目の年である。研究主任を別の方にお願ひし、ともに研究について考える、「次代への継承」の年となっている。安居中学校は、「全校一体型教科センター方式」を採用していることもあり、教職員全員で生徒全員の伴走をする学校である。生徒と、そして先生方とともに探究する時間は、何物にも代えがたい財産となっている。

11月21日(金)には公開研究会を控えており、校外の皆さんともたくさん学び合うことができたらと考えています。ぜひ、安居中学校にお越しください

新天地～つながる学び～

学校改革マネジメントコース2年/埼玉県立狭山緑陽高等学校 岡本 敏明

■はじめに

今年4月から異動し、新しい学校で勤務している。新しい学校、新しい教職員、そして新しい校長の下で半年が経った。学校は、単位制、昼夜開講定時制、総合学科の学校であり、前任校の全日制普通科とは学校のシステムが違っていること。教職員は、平均年齢35歳であり、若手が多く、人材育成がより一層急務となっていること。校長、副校長、事務部長、主幹教諭と管理職が他校に比べ多く、調整に時間がかかること。このような状況で、半年を振り返ると消化不良の一言に尽きる。個々が目の前の業務や教育活動に対して、一生懸命に取り組んでいるが組織としての一体感を感じられない。学校がチームとして機能していないのではないだろうか。学校がチームとして機能するために、自分自身が教頭として、どのようなマネジメントが必要なのか、そのマネジメントを実践するにあたり、改めて「リーダーとは、」を考えていきたい。

■前任校（埼玉県立小川高等学校）では、

今振り返ると前任校でも始めは、同じような状況だった。何が変化した要因だったのか。

自分は、教職員、地域に「どんな生徒を育てたいのか」、「どんな学校にしていきたいのか」の想いを語り、対話した。今考えると目指す学校像や育てたい生徒のビジョンが共有することに取り組んだ。それをきっかけに、教職員は、教育活動の意義や意味を理解するとともに、当事者意識が芽生え、主体的に行動するようになっていった。また様々なチャレンジを教職員、地域と一緒に取り組んだことで学校が変わることができた。なにより、生徒たちが一歩踏み出すことに躊躇しなくなった。

学校が変わっていく中で、学校のリーダーである校長は、自分や教職員をどのようにマネジメントしていたのだろうか。在籍3年間で2人の校長の下で学校改革に取り組んだが共通点は、「ビジョンを明確にし、多くの人を巻き込んで共有したこと」だったと考える。

校長は、「地域に根差した進学校として、社会に開かれた教育活動を展開し、自立した学習者を育成す

る」を教育活動とつながるように、常日頃から教職員と対話し、伝えていた。特に印象に残っているのは、ビジョンの実現に向けてのプロセスについては、教職員に任せていたことだった。次に、ビジョンを教職員だけでなく、地域にも伝えることに取り組んだ。具体的には、おがわ学（総合的な探究の時間）の取組から始め、学校運営協議会制度（コミュニティースクール）の導入をとおしてビジョンを語り、価値を伝える対話の場をつくっていった。

これらの取組から、より良い学校にしていくためには学校のビジョンを共有し、対話することから始めていくことが大事であること。管理職（校長、教頭）は、教職員や地域と信頼関係を創っていくためにも、心理的安全性がある対話の場が必要だと考えさせられた。

そして、教職大学院で学んだ「心理的安全性」「子供の学びと大人の学びを相似形」「ビジョンを共有する」や学習する組織とつながり、理論と実践の往還を実感している。

■現任校（埼玉県立狭山緑陽高等学校）では、

現任校の目指す学校像が10年前と変わっていない。10年前とは、社会は変化し、子供たちに求められている資質能力も変化しているはずである。この目指す学校像の見直しを教職員だけでなく、地域も巻き込んで取り組んでいきたいと考えている。

そのために、来年度からの学校運営協議会制度（コミュニティースクール）の導入に向けて動き出している。

目指す学校像の見直しをとおして、教職員と信頼関係を築き、学校をチームとして機能させていきたい。そして、地域の方と一緒につくることで、主体性を喚起させ、一歩踏み出せる教師を育成していく。

さらに、よりよい学校教育をとおしてよりよい社会を創るという概念を学校と社会とが共有することを実現していく。子供たちだけでなく、教師、保護者、地域の方、学校に関わるすべての人にとっての学び育つ場でありたいと考える。



夏期集中講座 報告

学びをインターンに活かす

授業研究・教職専門性開発コース名1年/福井県立武生高等学校 水島 慧子

私は、初めて夏期集中講座 Cycle1、Cycle2に参加した。先輩からは、夏期集中講座について、大変だということを事前に伺っていた。さらに、本を読んで自分なりにまとめて報告し、検討し合う講座のスタイルを知り、「私は本を読むことが苦手だから。私だけ置いていかれるのではないか。ちゃんと内容を理解して読めるのだろうか。自分の言葉で報告できるのかな。」というような不安を抱えて講座に臨んでいた。しかし、いざ講座が始まり、本を読んでいると、本の内容に没入していた。そのため、時間が経つのが早く、「ここまでは読み切らないと。」という焦りと、「読めたところまで報告できれば十分だ。」という諦めを感じていた。結局は、集中モードと休憩モードを繰り返しながら、目標ページまで読み進め、報告することができた。これからは、夏期集中講座 Cycle1 と Cycle2 で学んだことや考えたことについて、それぞれ振り返っていかうと思う。

まず私は、Cycle1 についての振り返りをしていきたい。この講座で私は、「伊那小学校『学ぶ力を育てる』明治図書、1981』を検討した。この文献には、数多くの実践が詳細に記録されていた。その実践を読み進めていく中で私は、教員と児童との関わりについて焦点を当てていた。例えば、しゃぼん玉の実践を検討した際の、私の見方について簡単に紹介したい。しゃぼん玉の実践では、授業外で児童がしゃぼん玉で遊んでいるところを見た先生が、「あした、みんなでしゃぼん玉をやろうか。」と問いかけたことによって始まった。その後も先生は、児童の意識の方向を見取った発問をしたりしながら、児童の学びを繋いでいた。私はこの実践を検討して、児童の興味関心をそのまま学びへと繋げている教員の姿がとても印象的であった。この授業のスタイルは、授業外でさえも児童を見取っている教員の姿に裏打ちされているのだろう。このように、児童の姿を踏まえた教員の働きかけという視点に焦点を当てて読んでいた。今改めて実践を振り返ると、現

在武生高校でのインターンに活かしていきたいと思える部分があった。それは、授業で働きかけをする際に、生徒の様子を把握して働きかけを行うというものだ。現在私は、武生高校で、多くの授業を参観し、実践している。その中で特に思うことは、生徒のその時の姿に合わない声掛けをしても、生徒には響かないということだ。具体的に、私が時間に追われながら授業をしたときの例を挙げる。当時は、生徒が各自で問題を解いていた。私は机間巡視をしながら、生徒が周りと相談できる機会を伺っていた。生徒の中に、最後まで問題を解き終わる生徒が数名現れたところで、「周りと相談してください。」という声掛けをした。しかし、大多数の生徒はまだ解ききっていなかったため、まずは自分で解くために、各自で集中して問題に取り組む姿があった。私はこのような経験をして、教員として、生徒のその時の姿を把握して、その姿に適した働きかけをしなければ、働きかけは生徒に聞こえているだけになってしまうと実感した。そのため、これからのインターンにおいて、生徒の姿に適した働きかけについて考えていきたい。

次に私は、Cycle2 についての振り返りをしていきたい。この講座で私は、「E. ウェンガー 他『コミュニティ・オブ・プラクティス』櫻井 祐子訳、翔泳社、2002』を検討した。この文献において私は、武生高校の学級というコミュニティにおける、教員の役割と関連付けて捉えてきた。具体的には、教員はコーディネーターとして、学級というコミュニティを発展させていく役割を担っているということを知り、学級経営と結び付けて考えることができた。実際の武生高校における学級担任としての教員には、学級としてのコミュニティを、段階に応じてサポートする姿があった。例えば、学級における課題について、生徒の意見を共有する場を取り持ち、学級がより良い方向に発展していくことができるように改善策を提案する場面があった。この教員の姿は、まさにコーディネーターであった。私は武生高

校において、SH の時間に生徒の前に立ち、話をすることはあるが、まだ学級経営に本格的に携わったことがない。そのためこれからは、実際のコーディネーターとしての教員の姿を近くでみていくことで、立ち振る舞いについて学び取っていききたい。私

は、夏期集中講座において学んできたことについて、インターン先である武生高校での経験と結び付けて考えてきた。この結び付けを無駄なものとしないうために、インターンにおいて、学びを思い出し、実践していきたい。

学びを支える「場」と「関わり」の形成

授業研究・教職専門性開発コース 1年/福井県立羽水高等学校 由比 亮成

初めに、今回の夏期集中講座で一緒のグループとして多くのことを学ばせていただいた先生方に感謝申し上げます。

私は、この夏期集中講座を通して、「学びを支える関係性」について考える機会を得ました。私は、cycle 1 では伊那小学校の教育実践『学ぶ力を育てる』を、cycle 2 では『コミュニティ・オブ・プラクティス』を読みました。後者は教育について直接的に述べる本ではありませんでしたが、子どもの学びを支える教師のあり方が読み取れる前者と、学び合うコミュニティのメンバーの関係性を述べる後者には共通するものを感じました。

伊那小学校の教育は、①自分の考えで物事を選択し、決定する力、②責任をもって計画し、遂行する力子どもの創意によって発展するもので、次のような道筋をたどります。教師が「学習のたね」をまき、子どもの感情の揺らぎから学びの芽が生まれます。教師はその芽が明確になるまで待ち、焦点化して返すことで、子どもの主体的な学びを支えています。資料に『授業は子どもの「求め」の発見であり、「学習のたね」と「芽」への思いであり、その吟味と実践、ふたたび吟味の連続である。』とあるように、この学習過程からは、教師が一方向的に知識を伝えるのではなく、子どもの思いや疑問を受け止め、共に考えながら学びを構築していくという姿勢がうかがえます。このような教育を実践していくために、教師には、子どもの経験と、子ども－学習材間の「関わり」への感受性を大切にしています。授業構想を練ることは重要ですが、実際の学びの中では子どもの反応に応じて柔軟に対応する力が求められている本資料を読んで、自分の授業を振り返ると、子どもの言動への対応力の乏しさを痛感しました。

一方、『コミュニティ・オブ・プラクティス』で

は、実践共同体がどのように形成され、メンバーが価値を共有していくかが論じられていました。私は実践コミュニティへの参加経験はなく、それについて考えることもありませんでした。しかし、だからこそ、この夏に本書に挑戦する価値があったと思います。本書を読んで、私は特に「価値づけ」に注目しました。というのも、私は、コミュニティの価値は活動の中で生まれるもの、見出されるものであるという考えがあったからです。確かに、第3章では、価値はあらかじめ決めるものではないという記述がありました。しかし、一方で、コミュニティ育成のためには、コミュニティのコーディネーターが、メンバーに最初にそのコミュニティの価値を提示して参加する根拠を示す必要や、コミュニティが属する組織に対して価値を示す必要があるとも述べられていました。また、コーディネーターが早期に価値を創出し、メンバーが価値に気付いていくのはその後の段階であるという記述もありました。この最初に提示される価値は、個人や組織を納得させるためのたたき台としての価値だと思われます。私は、仮の価値から個々人が真の価値を見いだしていくこの考え方を、教育現場での学び合いに重ねて考えました。教師同士が互いの実践を持ち寄り、議論や振り返りを通して新たな視点を共有する過程こそが、まさに実践コミュニティの成長であると思います。私自身、大学院での金曜カンファレンスの話し合いを通して、一人では気付けなかった考え方に触れ、自らの授業観を更新していく機会に恵まれました。

伊那小学校の実践と実践コミュニティの理論には、学びが関係の中で生まれるという共通点があります。教師は教える存在であると同時に、子どもや同僚と共に学ぶ存在であります。個々人が知を集団に持ち寄って集合知を形成し、再び個々人が学び取

っていくという過程は、学びの一つの理想形であり、それは子ども同士、子どもと教師、教師同士で共通であることに気がきました。今後は、子どもの中に芽生える学びの種を見逃さず、仲間と共に育て合う

ような場づくりを心がけたいです。そして、学びを支える場と関わり方の両面から、より豊かな教育実践を探求していきたいと考えています。

学びを整える夏

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

松本 陵亮

学校が夏季休業中であるにも関わらず、院生がわざわざ大学に集い、夏期集中講座に参加する。本を読むことから、夏期集中講座は“実践”を重視している本教職大学院において“理論”を学ぶ稀有な機会であるように思う。このように考えていたこともあって「夏期集中講座ではどのような学びがあるのだろう」というワクワク感を胸に、私は4系であるものの3つのサイクルに参加することにした。ここでは、私が夏期集中講座に参加して得られた学びや気づき、感じた価値などについて書いていく。

Cycle1では、各々が異なる本を読むにも関わらず、わざわざグループを組む。私は伊那小学校の資料を読んだのだが、他のメンバーは異なる資料を読んでいた。しかし、私が資料を読んで考えたことをグループに共有すると、メンバーからは別の捉え方が示される。どちらが正解というわけでもないのだろうが、少なくとも私一人で読み進めていては気づけなかった捉え方を知ることができた。当時の私は、わざわざグループで読み進めていく意味はあるのだろうかという疑問に思っていたのだが、これを機に他者と共に学ぶ価値を実感できたように思う。

Cycle2では『コミュニティ・オブ・プラクティス』を読んだのだが、厚みのある理論書ということで身構えてしまい、本当に読めるのだろうかという心配をしていた。しかし、これまで自分が所属してきたコミュニティを当てはめながら読み進めると、今の自分でも読み取れることがあることに気づく。読み取れたというよりは、これまで経験してきたことが言語化されたというべきなのかもしれない。難しいような理論書であっても、日々の実践があれば読み取れるものは増え、その時々で心に残るものは変化していく。実践を重視しつつも、あえて理論書を読

む機会を設けている意図がなんとなくわかったような気がした。

Cycle3では4月から7月までのインターンシップを省察し、日々の記録を残す大切さに気づく。私が日々書き溜めてきたインターンシップの記録を見返すと、そこに残されているものが時期によってまったく異なっていた。参観記録を見返して授業を整理していたり、社創（社会創生プロジェクト）について書いていたり。また、次第に全体の印象だけでなく、個人についての記述も増えていく。この変化にも価値を感じたが、当時の自分の思いや考えなどが残されていることにそれ以上の価値を感じる。時間が経つと、出来事などの事実ならまだしも、当時の自分の状態（感情や捉え方など）までを思い出すことはできない。しかし、自分自身の変化を捉えるには、その当時の自分の状態を振り返ることが必要不可欠になる。ということで、変化を捉えるにあたって日々の記録を残しておく価値を感じた私は、これからも記録を書き溜め続けていこうと決意した。

他者と共に学ぶからこそ、得られる学びがある。日々の実践があるからこそ、理論書を読む意味を感じやすくなる。立ち止まって記録を振り返るからこそ、見えてくる変化や成長がある。このようなことに改めて気付かされ、今後につなげようと思えた非常に学びのある夏期集中講座であった。

私が他者から多くを学んでいるように、私自身も他者の学びに貢献できていることを願う。そして、今後も福井大学連合教職大学院という学び合う空間を大切にしていきたい。

子どもの学びを引き出す授業の在り方

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 村上 誠

今の教育において、子供の探究的な学びが求められている。私は教師を志望する身として、どのような導入をすればよいのか不安があった。教育実習では、私のほうから前に出ることが多く、子供が「やりたい」「知りたい」と思い学びに向かっているとはいえなかった。そんな中「学ぶ力を育てる」というタイトルに惹かれ本書を手にとった。

本書では、「教育の種と芽」という視点から、さまざまな実践が紹介されている。「種」とは授業の素材や活動のきっかけとなるものであり、「芽」とは子供の内側から湧き出る思いや行動を指す。子供の声に耳を傾け、そこから学びを引き出す姿勢が大切にされていた。

特に印象に残ったのは、シャボン玉を題材にした実践である。子供たちは自然と「どうしたらよく膨らむのか」と考えていた。教師はその遊びの中に「なぜ膨らまないのか」という問いを投げかけ、子供たちの思考を促した。そこから、理科(石鹼水の濃度や泡の性質)、国語(副読本を読む活動)、音楽(シャボン玉の歌の拍子)、算数(二桁の加法)、図工(色の混ぜ方や形づくり)といった他教科にわたる学びへと広がっていった。

この実践で教師が大切にしていたのは、子供の中にある「知りたい」「やってみよう」という気持ちを引き出すことである。教師自身が前に出て教え込

むのではなく、「どうして?」「どこが?」といったシンプルな問いかけを通して、子供が言葉にできない思いや考えを言語化する手助けをしていた。つまり教師は子どもから芽が出てくるのを待ち、必要な場面でそっとかかわる「育てる」姿勢を大切にしているのである。

本書の実践例には、すべて「種」と「芽」の視点で書かれている。教師は、子供の反応を想像しながら種をまき、その子なりの芽が出ることを信じて関わっていた。私も教育実習で、子供に考える時間を与えることはできたが、その考えをうまく引き出したり、深めたりすることには課題があった。時間に追われるあまり、最後には自分の言葉で答えを言ってしまい、子供の学びの目を自分から積んでしまったように感じる。

私は将来、小学校教員として勤務したいと考えている。では、どのような場面で「種」を蒔けるのかを考えたとき、特に総合的な学習の時間や道徳、学級活動などがあげられる。これらの授業は正解がない分、私にとっては難しさがあるが、一方で、子ども自身の問いや興味を出発点に学びを深めるチャンスである。もちろん総合的な授業にとらわれず、多様な教科においても実践していく。授業を通して子供が「何かを学べた」と感じられるよう、どんな素材や問いが子どもの考えを広げるのか、実際に子供たちと向き合いながら見つけていきたい。

格闘した夏期集中講義

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井県立足羽高等学校 山本 実侑

とんでもなく難しい理論書二冊と格闘した、そのような感覚の夏期集中講義だった。一冊は、デボラマイヤー著「学校を変える力〜イーストハーレムの挑戦〜」、そしてもう一冊はドナルド・A・ショーン著「省察的实践とは何か」である。双方とも、ストレートマスターに推奨されていた本ではなかったが、「挑戦」や「省察」というワードに惹かれたため、今回選択した。

デボラマイヤー氏の「学校を変える力〜イーストハーレムの挑戦〜」では、どのような子どもでも、

取り残すことのない学校を目指した挑戦について記されていた。どのような場面においても、何か挑戦を行うときには、その挑戦に移るための原動力となるものが伴うと考える。私自身も、自分が突き動かされる経験があったからこそ、気がついたら大学院の学びの中にいる。それだけではなく、日々を過ごす中で挑戦を形作るための糸口は存在している。著者自身も、学校における疑問やもし、こうだったら、という思いが挑戦という形に変わっていったのではないだろうか。

ドナルド・A・ショーン著の「省察的实践とは何か」の中では、省察という言葉が生まれてきた歴史的背景から読み解いていった。本書を読む前から気になっていたのは、本質的に省察と振り返りというもの、何が違っているのだろうかというところだ。私なりの解釈としては、これらの違いは、時間軸にあるように思える。振り返りは、自分が過去に行ってきたことを比較的早いペースで捉え直すこと。しかし、省察は、直近のことだけではなく、自分が行ってきたことを捉え直すことによって、「次どうするか」の未来に関する時間軸も見据えているように考えている。正直、本書を読み終えた後も、私自身が著書の意図通りに「省察」を理解できていない。しかし、このように一つ概念と向き合ってきた時間こそが、また次にこの「省察」というものと向き合う際の土台となるのだろう。

きっとどんな人でも、何かに突き動かされた経験があって、それが挑戦の原動力となっているのかもしれない。挑戦を行う中で絶えず省察を行い、それ

をまた挑戦という行動へとつながっていく。振り返れば、自分自身が行ってきたことは、省察という名前をつけなかっただけであって、自ずと省察になっていたのかもしれない。子どもたちを見取り、その中で実践を組み立て、実際に実践を行い、またそこで様子を見取り、次回へと繋げていく。この過程丸ごとが挑戦である上、この過程を見つめ直して捉え直すことこそが省察ではないかと考えるようになった。

きっと、私が今回「挑戦」や「省察」という言葉に興味を持ち、惹かれたのも、きっとどちらも今と私にとっては切り離すことのできない概念だからなのだろう。自分自身が、この院生生活の二年の過程で、どのような場面で突き動かされ、それをどう挑戦という名の行動へと変化させていったのか。これを当時の記録やその際の自分の気持ちを元にし、長期実践報告を執筆する中で私なりに省察を続けていきたいと考えている。

夏期集中講座での学びから

授業研究・教職専門性開発コース2年/岐阜聖徳学園大学附属小学校 干場 千尋

今回の夏期集中講座を振り返り、3つのサイクルからこれまでの実践や経験と理論を結びつけることができたのではないかと感じています。Cycle1では福井発プロジェクト型学習を読み、Cycle2では省察的实践とは何かを読み、Cycle3ではこれまでの実践を省察しました。Cycle1とCycle2の書籍を読み進める中で、自然と自分の普段のインターンを振り返っていることに気がつきました。このように書籍を読み進めることができたため、これまでのインターンでの実践とCycle1、2の書籍からの理論を結びつけることができたと考えました。

今年度はインターン先の小学校に行く日数も増え、実践がどんどん積み重なっていきました。それに伴って、実践を振り返る行為ができていくかと問われると、はっきり「はい」と言える状況ではないと考えていました。価値のある実践にするためには、「省察」し、「理論」と繋げなければならないと考えていました。ただ、自分自身「省察」という言葉をよく用いつつも、「省察」とは何を指す言葉なのかよく分かっていませんでした。Cycle2ではそのモヤモヤ感を解消しようと、「省察的实践とは何か」

を読み進めることにしました。以下は夏期集中Cycle2のレポートの一部です。

『「省察」と「振り返り」は何が違うのだろうかという疑問を持ち書籍を読み自分なりに考察してみた。省察：一つの事象に対して、どのような問題があったのかどのような課題があったのかを浮き上がらせて、次にその事象に対して新しい仮説を立てて実践して検証して新たな枠を作っていく。振り返り：一つの事象に対して、「こうだった」と振り返る。そして、「次にこうしたい」と次の活動へ活かすためにある。必ず行為の後にくる。書き記す中で気づいた点がある。それは、「振り返り」は時間軸でいうと必ず行為の後にくるということである。それに対し、「省察」は行為の中の場合もある。』

ここで自分は時間軸にとらわれていたことが分かりました。行為の後にするのが「省察」であり、「振り返り」であると考えていた自分にとって「行為の中の省察」という言葉の意味が理解できたときモヤモヤが晴れた気がしました。「省察」できていない自分を夏休み前は責めていましたが、この書籍

から「そんなことはない」と思うことができました。書籍から自分なりに考察することで、自分は日頃から実践を「省察」していると考えられるようになり、心が楽になりました。このように考えが変わったのも、「省察的实践とは何か」の理論と自分の実践が繋がったからであると感じています。

夏期集中講座では、「省察」以外にも「実践」と「理論」とを行き来することの必要性を感じるようになりました。大学院に在学できるのはあと半年となりましたが、これからも「実践」と「理論」を行き来して、自分の理想とする教育ができるよう努めていきたいと改めて感じました。

「知らなければ見えない世界」

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井市安居中学校 梅田 菜々穂

夏のサイクル1では、伊那小学校の実践記録『学ぶ力を育てる』を読んだ。この実践では、一般的な「教える学び」とは異なり、まるで幼児の遊びのような自由で連続性のある学びが展開されていた。子どもの発意を大切に、「これを学ばせなければならぬ」という枠から離れて、学びに余白が設けられていた点が印象に残った。

子どもたちは教科の枠に押し込められるのではなく、子どもたちの興味・関心に寄り添う形で教科的な視点を取り込んでいた。学びが生活と地続きでつながり、教科の壁を感じさせない自然な流れが生まれていた。私はこのような学びの在り方に魅力を感じた一方で、「自然なつながりをもった学び」が、本当にすべての子どもに保障されているのだろうか、という問いも浮かんできた。

実践記録を読んだ後の対話の中で、「実践記録にどの児童を取り上げるかには、教師のねらいが反映されている」という指摘を受け、私はハッとした。私は、実践記録を読めば、実践の全体像が見えてくると思い込んでいた。しかし、記録はあくまで「実践の一部の切り取り」であり、記録に表れていない姿もまた、現場には確かに存在している。

この経験から、実践記録を読む際には、記述された内容だけでなく、記録の取り上げ方や記述の仕方にも目を向け、教師が何を大切にしているのか、どんな価値観を持って実践を行っているのか、といった「記録の背景」にも目を向ける必要があると学んだ。これは、日々の子どもの見とりにも通じる視点である。

夏のサイクル2では、『コミュニティ・オブ・プラクティス』を読み、自分が所属するコミュニティについて改めて見つめなおすきっかけとなった。M1からM2に進級する頃、同期の中で「みんなでベクトルを揃えよう」と呼びかける院生がいた。今思えば、それは「目指すコミュニティの在り方や方向性を一致させよう」という意図だったのかもしれないと理解できるようになった。

このような気づきは、まるで「だまし絵」に気づく感覚に似ている。だまし絵は、その存在や見方を知らなければ、ただの模様にししか見えない。しかし、一度その構造に気づくと、それまでとは全く異なる世界が立ち上がって見えてくる。私は、学びも同じようなものだと思えている。自分がどのような視点を持っているかによって、同じ経験でも見えるものが変わってくる。したがって、様々な経験に意味を見出しながら、日々の学びの中に自分なりのつながりを紡いでいきたいと考えている。

私は、自分が経験するすべてのことに意味があると信じたい。何気ない日常の一つひとつを学びのきっかけとして捉え、そこから価値や気づきを引き出せるような視点を持ち続けたい。知らなければ見えない世界があり、気づけば色づいて見える世界がある。学びによって、世界は鮮やかに変わっていく。今日、明日という日々の経験は、二度と同じ形では戻ってこない。だからこそ、これからの毎日をより豊かに、意味あるものとして過ごしていきたい。

自分を振り返る夏

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井県立武生高等学校 岩佐 帆花

夏期集中講座が終わり、早2か月が経とうとしている。サイクル1とサイクル2の計6日間に参加し、実践記録や理論書を読んで気づいたこと、昨年の夏期集中のときの自分と比べて考えたことなどを振り返る。

サイクル1では、伊那小学校の『学ぶ力を育てる』を読んだ。昨年の夏期集中でも読んだが、1年経った今自分の目はどこに留まるのか、どんなことを考えるのかが気になり、再度読むことにした。

今年は、昨年以上に、子どものいきいきとした姿が目にとまった。読み進めていくと、子どもが材にふれ、次はどうなるのだろうとわくわくする気持ちや素朴な疑問を抱くなかで新たな発見をしていく様子が特に印象に残り、子どもがその対象を観察するなかで抱く期待感の大切さに改めて気づかされた。昨年は子どもの求めをいかし、それを学習につなげていく教師の姿やそこで求められる教師の見取りの力を漠然とすごいな、大事だなと捉えていた。そして子どもの考えや想いがあらわれる授業を行いたいと考えていた。それから1年、授業実践を行うなかで子どもの求めを知り、またそれを学習にいかしていくことの難しさを感じてきた。だからこそ、いきいきと学ぶ子どもの姿やその子どもと材とのかかわりに、より注目するようになったのかもしれない。

自分の授業実践を振り返ると、子どもが材とかかわる時間が不十分だったこと、子どもと材のかかわりの段階(材とたわむれている段階なのか、材と対話している段階なのかなど)の見極めを意識していなかったことを考えさせられた。後期からの授業実践では、これらを意識しながら行っていきたいと思う。

サイクル2では、ドナルド・A・ショーンの『省察的実践とは何か』を読んだ。

特に印象に残ったのは、第4章の精神療法で描かれている、精神科の3年目の研修医とその個別指導担当者とのやりとりである。院におけるカンファレンスでの対話だけでなく、院生との何気ない会話において、自分の経験とつながる部分があった。

この章のなかで、指導担当者は研修医に対し、あなたはなぜそう解釈したのか？なにか掴んでいることはあるのか？患者の言動はどんなことを意味しているのだろうか？と問いかけている。カンファレンスや院生との対話でも、同じように問い直されることが多い。そして、私が、わからないけれど…と話し始めると、いいよ仮説だねと受け止め、歓迎してくれる。また、問い直す側も自分の考えや仮説を出しながら、しかし4章での指導担当者のように「そう感じたあなたの言う通りかもしれない。あなたは私よりその相手を知っているのだから。でも、問い直し、考えてみる必要もあるね」と伝えてくれたり、事実かどうかわからないときは「そうだね。うーん、それはどうかわからない。そう捉えるにはまだ早い」と注意を促してくれたりする。自問自答することをともにやってくれるような感覚で、新たに捉え直すことを支えられている感覚である。正しいことを言わなければならないのではなく、互いになんでも話していいという安心感が土台にあり、そして一方的ではなく互いが伝え、聴き、問い直し合いながら考え続けることができる。そのような環境で学んでいること、そして一人ではなく、ともに言い合える仲間がいることが非常にありがたく感じる。周りの方々に感謝を感じながら、互いに支え合い、学び合うコミュニティを大事にしていきたいと思う。

「ピア・プレッシャー」

ミドルリーダー養成コース1年/札幌市教育委員会 中澤 友希

夏期集中講座の3日前に初めて自分が担当した計画の部長説明を終え、慌ただしく夏期集中講座に入った。本州はやはり暑い。日差しが強く、皮膚に突き刺さる。しかし、幸いなことに、今年の札幌は連日30度越えの暑さがあり、連日の35度越えの暑さにも早く順応し、比較的耐えうることができた。

入学前からわかっていたことだが、働きながら学ぶのは難しい。今回の課題図書は、事前に深く読み込みたいと考えていた。ページを限定されていた図書もその前後も含め読み込み、理解をしようと考えていた。しかし、実際はそうはならなかった。5冊ほどの課題図書を読む余裕がなかった。自分の非力さを感じる一方で、感じるからこそ、読んで変わらなければ教職大学院に自分が来た意味がないと自身に言い聞かせ自分を鼓舞した。

集中講義初日、教授から、今回の夏期集中サイクルの課題について、

「自分のものの見方・感じ方がどのようなものかを掴んでいく、柱だけではなく地盤を見る」

という話があった。自分の信念は何か、自分が大切にしているものは何か、他人の考えに耳を傾けながら、自分の当たり前が、他の人の当たり前とどう違うのか。そういったことを感じながら、院生たちで交流ができればと考えた。

そうして始まった集中講座では、これまで自分の世界では出会ったことのない言葉と数多く出会えた。その中でも特に印象に残ったのが「ポジティブなピア・プレッシャー(同調圧力)」である。

「同調圧力」と聞くと、どちらかと言えば後向きな言葉として捉えてしまうことが多い。一般的には、強制ではなく、直接的な指示や命令ではないものの、集団の一体感や暗黙ルールなどの心理が働くことである。特に、日本社会では同調圧力が強く、日本独自の価値観や文化的な背景として、個よりも集団の調和や秩序を守ることが重視されがちである。そのため、周囲との関係性や意見を重んじて、自分の言動が他者と異なることを避ける傾向がある。

私自身、この同調圧力をこれまで何度も感じてきた。自分に自信を持ってない性格もあり、ダメだとわか

っていても、同調圧力に屈してしまい周囲と異なる意見が言えないことが多々あった。また、しっかりと振り返ってみると、同調圧力は被害だけではないかもしれない。学級や部活動では同調圧力によって生徒を納得させてしまっていたことがあるかもしれないと考えると、自分も加害側となっていたかもしれない可能性に気づき、同調圧力の怖さを実感した。そのような同調圧力にポジティブなものが存在するのだろうかと思った。

ポジティブなピア・プレッシャー(同調圧力)について、ロン・バーガーは著書『子どもの誇りに灯をともす』の中で、次のように述べている。

作品の質にはクラス全体でプライドを持っており、高い基準を目指そうというピア・プレッシャーがあります (前掲書, 111)

ここでいう「作品」とは学校での学習の成果などを示している。学級や学校全体でポジティブなピア・プレッシャーが働くと、その集団は「質の高い作品をつくらうとする」ことが当たり前になっていくという。そのために、明確で高い基準を持つことや、批評や草案を重ね改善していく過程、教師の場づくり、仲間からの尊重と期待などの必要性を著している。ロン・バーガーはこれらを「エクセレンスな文化」とも読んでいる。

ポジティブなピア・プレッシャーがあれば、互いが高い目標に向かって引っ張り合い、個人としても集団としても高みを目指していけると考える。夏期集中講座の期間はまさにポジティブなピア・プレッシャーが働く仲間たちとの充実した数日間であった。自分の読後感の発表後に対して「私はこう感じた」や、他者の読後感に発表に対して「中澤先生はどう考えますか？」など一方向ではなく、対話が続く。対話になると、そこから考えが掘り下げられ、新たな自分の考えに行きついたりする。こうしたやり取りが続くと、「明日はもっと深く読み込まなければならない」とお互いが感じ、次の日には読後感の質が互いに高まっていく。好循環が生まれていった。新しく学んだ言葉が、すぐに実践されていったように感じた。

私は現在、2年後に開校する再編新設校の開校準備をしている。再編新設校は、「対話と挑戦」を核と

する高校である。周囲の目を気にして、同調圧力に負け、自分の意見を言えなく後から陰口を言う生徒は育てたくない。そのような同調圧力が働く学校では対話も挑戦も望めない。教師は安心できる場づくりに努め、生徒が安心して内なる声を出せるようにしたい。そして、生徒が互いを受け止め、尊重し合える関係がつけられる環境を整える必要がある。その環境を整えた上で、私は生徒が一步を踏み出し挑戦する気持ちを後押ししたいと考える。その挑戦が生

徒の中で当たり前になっていけば、仲間の挑戦に刺激され、お互いを高め合い、やがてそれぞれで多彩な未来を自分たちの手でつくっていけると信じているからである。生徒同士でのポジティブなピア・プレッシャーが働くと考える。

このような学校を目指すためにも、まずはこれが当たり前のできる職場にしていきたい。これができて初めて、目指す再編新設校ができると考える。

夏期集中講座を終えて

学校改革マネジメントコース1年(1年履修)/福井県教育総合研究所 嶋田 美幸

今回で2回目の夏期集中講座。昨年度を思い出すと、難しい洋書の解読に頭を抱えながら、そこからなんとか自分なりの価値を見出すとともに、グループでの話についていくことに必死でした。今年度は昨年度と比べると落ち着き、著者との対話や自分との対話、他者との対話を意識した集中講座となりました。Cycle1では著者との対話。附属義務教育学校校長(当時)の牧田先生が書かれた「物語る校長」を読み、自分がこの校長先生のもとで働く教員だったら…と本の中に入り込んでいきました。これまでお世話になってきた校長先生方と牧田先生が重なり、学校運営にかかる深い考えを知りました。これまで校長先生方の深い思いに気づけず、たくさん迷惑をかけてきたことが思い出されてつらくなってしまっていました。続くCycle2では「専門職としての教師の資本」を読み、「資本」という捉え方で教職を考え直すことができました。分からない言葉と解釈の難しさに頭を抱えながらも、グループの他者と対話しながら少し、理解が深まりました。また、昨年度読んだ理論書の解読に悩むメンバーとの対話を通して、時間が経つことで自分の中での理論書の解釈も変わっていくことに気づきました。Cycle3では、自分との対話。昨年度よりももっと深く自分の教員人生を振り返り、当時の記憶をより鮮明に思い出す機会となりました。同時に、どうしても思い出せない場面に「記録の大切さ」を痛感しました。通り過ぎてしまった生徒とのやりとりの中に、実は大切なことが隠れていたのではないかと思います。文字に残すことが未来の自分への投資です。

夏期集中講座はゆったりとした時間の中で多くの対話ができ豊かな時間でした。思えば、グループメンバーもファシリテーターも、普段はお会いすることのない方々です。たくさんの方と語り合うことでたくさんの意見や価値観に触れることは滅多にない機会でした。「教育」に携わる人々が「つながる」場にいられたことは大変有意義でした。改めて、1つの世界に閉じこもる危険性と、外の世界で新しいことにふれる楽しさを同時に感じています。

私が今所属している教員研修課では、ファシリテーションに関する研究を行っています。研修受講者が豊かな気づきを得るために、ファシリテーターは大きな役割を担っています。限られた時間で話し合う中で、受講者が何か気づきを得たり、これまでの実践を振り返って次の実践へ意欲をもったりする上で、ファシリテーターが大変重要です。夏期集中講座を通して様々なファシリテーターの言葉がけを聞き、とても勉強になりました。また、この研究をグループで話すと、多くの先生方が興味をもって聞いてくださり、アドバイスをくださるなど、大きな励みとなりました。今度は研究所員へ向けて、ファシリテーター学習会を通して得られた知見を還元していきたいです。

1回目とは違った視点で楽しめた夏期集中講座でした。対面で、オンラインで語り合った時間は何にも代えがたく、大きな財産となりました。ありがとうございました。

自分の足元を見直した夏

ミドルリーダー養成コース2年/長野市立三陽中学校 安田 小百合

夏の3回のサイクルでは、昨年度の大学院1年次よりも、自分がなぜ教員になったのかだけでなく、自分の人生そのものを振り返っていた。

昨年度は信濃教育会教育研究所の研究者としての1年間だった。研究者は私含めて6人で、年齢では私は上から数えて2番目だったが、教員歴は一番浅く、その時には6年目だった。所長の佐伯胖先生は厳しい先生で「〇〇すべき」という教師主導の在り方については特に厳しく、徹底的に叱っていただいた。それと同時にとても人間味があり、温かい先生だった。佐伯先生に、なぜ私が美術教員になったのかを尋ねられ、「私は美術に救われながら生きてきたので、今度は美術によって子どもを救いたいと思ったからです」と答えた。私の経歴も添えながらお話しすると、「あなたの生き方こそが美術だ」とおっしゃっていただいた。私は全く意味が分からなかった。そんなことを感じて生きてきたこともなく、教員としても中途半端な私の生き方を嘆いていたからだ。壁にぶちあたり、模索しながら教員としてのあり方を求め続けている自分自身をまるごと認めていただいたように感じた。一方で、佐伯先生のお言葉は自分にはもったいなさ過ぎた。中身が伴っていないのに、まだまだ何かの方法論に捉われ、外身ばかりを繕っている私を徹底的に変えなければと必死で変わろうとした1年だった。

さらに、研究所特任所員の松木健一先生（現福井大学名誉教授）の講義の中で「インクルーシブ」について学んだ。今まで自情障学級の生徒を集団から切り離そうとしていた自分に気付いた。きっと騒音や集団の緊張感から生徒は逃れたいはずだ、と自分なりに解釈し、生徒を様々な障碍から守ってあげようとした私がいた。福井大学附属小の入試制度など、松木先生が様々な事例を紹介してくださる中で、様々な特性を持つ子どもたちが、当たり前前に集団の中で生活できるよう、教員の中にある心の障碍を取り払っていかなければならないことを学んだ。ちょうどその頃、希望すれば福井大学の夏期サイクルに参加できることを松木先生から教えていただいた。省察をもとに、教員としての歩みを振り返り未来に繋げていく点は、きわめて信濃教育会教育研究所の

姿勢と共通していたため、私は福井大学受験を決意した。

そして2年次となる今年度、私は教員として初めて異動した学校で、今まで経験してきた特別支援学級の担任としてのあり方を覆されるようなことばかりが起こっている。1学年自情障学級の担任が決まった時、在籍生徒10名という、定員8名をオーバーしている状況にまず私は驚いたが、もっと驚いたのは自分のクラスで終日生活する生徒がいないことだ。入学式後、自情障学級に戻る生徒は誰もいなかった。数学と国語など、限られた教科を自情障学級で受けるだけで、生活の場はほぼ原籍学級にする生徒ばかりだったからだ。自情障学級の生徒は皆小学校時代に不登校を経験しており、学習も1～2学年分がごっそりと抜け落ちてしまっている。友達との接し方に不安を抱える生徒も多い。それでもなぜ生徒は原籍学級での生活を選びたいのか、考え続けても答えの出ない毎日だった。

ただただ目の前にいる生徒のものがきに寄り添い続けるしかない私。何に悩んでいるのか本人すら分からないだろう。それでも私はひたすら寄り添い続けることで、何か見えてくるものがあると信じている。信じること、耐え続けることはしんどいが、学年や教科外の先生方にも助けられ、特に校長先生、教頭先生方にはいつも精神面を支えていただいている。授業や生徒理解の場面で悩むときには、とことん話を聞いていただき、自分が一步を踏み出すきっかけを与えてくださった。特に経験が浅く、自信のない私にとっては、先生方の失敗談や経験談を伺うことは、客観的に自分を見つめ直し、自分の悩みが明確になっていく大切な時間だった。まるで、その人の人生を借りながら、自分の人生を編み直していくような時間だった。

まさにそんな時間を今回のサイクルでもいただいた。悩み、もがく私をそのまま受け入れ、認めてくださった参加者の皆さまには心から感謝している。悩み多い今年の夏だったが、つくづく人は支え合い、関係性を編み直しながら前に進んでいけるのだな、とまた子どもたちと生活していくことが楽しみになった。

語り合いの中で気付いた自分の歩み

学校改革マネジメントコース1年/福井大学教育学部附属義務教育学校 堀 歩美

今回の夏期集中講座には、「自分の本当に大事にしたいことをはっきりさせたい」「揺らがない教師像をつかみたい」という思いで臨んだ。日々の学校での研究では、考えがまとまらず言葉にならない自分に悩み続けてきた。発言の場に立っても、当たり障りのないことしか言えず、いつも後悔ばかりだった。深く考えること自体できずにいた。1年生の授業を楽しく学びあるものにするために教材研究し、あれこれ考えることはとても楽しいのに、研究となると言葉が出てこないのはなぜなのだろう。自分の中に、ぶれない「芯」となるものが無いからではないのか。だから研究を「自分ごと」として考えることができなかったのではないかな。そんな自分を変えたい。教師という仕事を続けながら、これから先どのように歩んでいくのか。子供たちの幸せを望むのはもちろん、どうせなら自分も幸せでありたい。自分にとって「教師としての幸せ」とは何か。「仕事を含めた人生の幸せ」とは何か。では、「子供たちの幸せ」とは。その答えを探し、自分を見つけないか。そんな思いを胸に、この集中講座に臨んだ。

正直に言えば、特別な答えを見つけたわけではない。結局、たどり着いたのは「ありきたり」なことだったかもしれない。それでも、もがきながら悩み続けていること自体に意味があるのだと実感できたのは大きな収穫だった。達成できていないことが多くても、それこそが私の歩みであり、前に進んでいる証なのだと少し思えるようになった。

普段の学校では、自校の課題や研究について本音で語ることは正直難しい。だが、この集中講座では、ありのままの自分を出すことができた。そして、その自分を受け止めてもらい、「このままの自分でもいいのだ」と思うことができた。同じように悩みを抱える先生方と共感し合えたことが、とても嬉しかった。「悩んでいてもいいんだ」と思えたのは、この場があったからである。同時に、自校の研究組織の価値にも改めて気付かされた。日常的に研究会やクロスセッションで語り合える学校はそう多くはない。しかも、幼稚園・小学校・中学校と校種を越えてだ。そこでは大きな気付きがある。後期課程の先生方から授業のアイデアをもらうこともある。先の学びにつながる視点は、とても貴重で刺激的だ。今回のセ

ッションでは、対話の場を意図的に作ろうと努力されている先生のお話も伺った。私はいつの間にか、この環境を「当たり前」と思っていた。だが、それは大きな財産であり、もっと誇りにして大切にしていけるべきものだと気付かされた。

牧田秀昭/秋田喜代美著『物語る校長』から学んだのは、リーダーは評価や指示ではなく、対話を通して価値に光を当て、失敗にも意味を見いだして次の問いへとつなげる姿勢が大切だということだ。その理念の裏には、子ども・教師・保護者・地域への丁寧な関係づくりがあり、挑戦を受け止める土壌が育まれている。授業もまた同じで、正答を共有することよりも「わからない」を出し合える関係こそが学びを深める。子どもと教師の学びは相似形であり、全員が自然に参加したくなる、あるいは参加せざるをえないような設計を意識してつくっていくことが、互いの成長につながるのだと強く感じた。

ピーター・M・センゲ著『学習する組織』には、リーダーが自分のビジョンを熱意をもって語ることで、周囲も「自分のビジョンを語りたくなる」空気が生まれるとある。この言葉は、今回の集中講座で自分の思いを語ったときの実感と重なった。さらに同書では、共有ビジョンは「外から与えられるもの」ではなく「内から湧き上がるもの」であると強調されている。私はこれまで、学校の研究主題を「与えられたもの」として受け止めてきた。しかし今回の学びを通して、今まさに様々な意見を交わしながら、それぞれが自分の思いを語り合い、学校で次の研究テーマを考えているこの時間こそが真の共有ビジョンを生む価値あるものだと理解することができた。

Cycle 3で、自分のこれまでの歩みを振り返ったとき、「みんなが参加できるように」「協働が自然に生まれるように」「もっと考えてみたくなるように」と願って試行錯誤しながら、しっかりと実践を積み重ねてきた自分の姿を確認することができた。失敗だらけだが、それを目指してやり続けていることに、大きな価値があると思った。この集中講座は、そんな自分を肯定し、これまでの歩みに意味を見だし、次の一歩を踏み出す勇気を与えてくれた。

夏期集中講座を振り返って

学校改革マネジメント3年/社中央第一こども園 山田 晶子

今年の夏期集中講座は、非常に困難で苦しい時間であったが、多く気づきを得る貴重な経験となった。

Cycle 2で、『学習する組織』を読んだ。私は、自園の組織をより良くするために入学し、様々な挑戦を行ってきた。しかし、上手くいっているように見えてもすぐに崩れてしまう現実がある。組織を「つくる」には膨大な時間とエネルギーが必要である一方で、「崩れる」のは一瞬である。どこに問題があるのかを考えるために、この本を手にとった。

本を読み進める中で、「言語で語ること」が大事だと気付かされた。例えば、言い伝えにある「三人の盲人とゾウ」の話。盲人たちはそれぞれに自分の触れたゾウの範囲でゾウの一部を理解し、自分の理解こそ正しいと思い込んでいた。私の勤める園の職員も同様で、それぞれの思いが大きく、会議では声大きい人が通ってしまう。しかし、この状況は、チームが複雑さを共有するための新しい言語を持たない限り改善されないと学んだ。

先日、園で運動会があった。その準備を進める中で、「職員みんなは、同じ気持ちで行事に取り組んでいるのだろうか？」と考えた。経験値も違えば、それぞれが「当たり前」だと思ってやっていることも異なる。「何で自分の事ばかりするの?」「手伝って欲しいのは私なのに」「明日は手伝うから、ここまでは今日やりたい」…言葉にはしないが、少しずつギスギスとした不協和音が聞こえてくる。

私は、「伝書バトになってはいけない」と言われていたが、この雰囲気には堪えられずいろいろなクラスに入って手伝いをした。「あと何をすれば終わるの?」と尋ねながら。やはりみんなそれぞれに言いたいことはあった。それぞれ話を聞いて、ようやく目処が立つ。そして、リハーサルも終え、園全体で準備をする段階になり、夕方に「一度みんなで集まって準備の話しよう」と声を掛けた。任せておけば、各自がやりやすい仕事から始め、結局、力のある職員に負担が偏り、不満が生まれるのだ。

そこで、「どうすれば、早く・確実にきれいな仕事ができるだろう?」と投げかけてみた。すると次々意見が出た。「やることリストを作って分担したらどうか?」「去年やったことは早く出来るよね」「昨年

経験しなかった人とペアになれば、時間はかかるけど仕事は覚えられる」…

私は、「昨年経験者同士で組む」という意見が出ると思っていたが、違った。仕事を覚えることを重視する考えは、私にはなかった。いろいろな仕事を満遍なく覚えるという発想はとても良いと感じた。

場をオープンにすることの大切さを実感した。個々の準備もクラス間の協働も園全体の準備作業も、これまでのように、「自分の割り振られた仕事を淡々とこなす」形ではなく、昨年の経験者と未経験者がペアになることで世代を超えた協働が生まれた。年齢層を超えたペアで作業する姿はとても微笑ましく映った。

私は、いつもカンファレンスなどで、「園の改革が全然進まなくて…」と直感的に話をしてきた。しかし、時には今まで見たことのない光景に驚かされる。私が、苦しみながらもがく姿に一筋の光を導いてくれる職員がいる。「教頭先生大丈夫?」と気遣ってくれる人もいれば、「それは無理です」とぶつかってくる人もいる。それでも着実に一歩ずつ成長している。

人は、一生懸命になると、周りが見えなくなる。しかし、少し話し合うだけで事態は大きく変わってくる。時間がない。人がいないと文句も言っても、「じゃあどうする?」と、みんなで相談すれば状況は変わる。

『学習する組織』を読んで、私は「短い時間でも集まって言い合える組織」をつくりたいと強く思った。話し合いをしても、が本当に語るべきことを話せているか?みんなが納得するところまで突き詰めているのか。話をして終わりではなく、「何のために今この話をしてしているのか」意識しながら対話をしていきたい。

夏期集中講座は、3年間の中で一番苦しんだ時間だった。しかし、多くの先生方から頂いたアドバイスや励ましのおかげで、何とか乗り越えることができた。本当に感謝しかない。

さあ、後半戦。これからどんなことが実現できるのか不安もあるが期待も大きい。前を向いて一歩一歩着々に進んでいきたい。

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/高浜町立内浦中学校 本田 順郁

サイクル1では、「学校づくりの記」を読み、齊藤喜博氏の校長としての取組から管理職のマネジメントについて学ぶことができた。「学校づくり」とはどのようなことなのか、管理職（校長）という役職が周囲にどのような影響を与えるのかなど、これまでうかがい知れなかった視点を得ることができた。具体的には、①予算権の掌握（役場から学校に予算の決定権を得る） ②村内の権威主義の打破（村長など権威のある者に迎合する傾向を排除する） ③環境改善（雑然とした職員室等の環境を整備し、働きやすい環境に改善する）である。これらの3つをまず行うことで、教員たちが子どもに正面から向き合い、授業に集中できる環境を整えられた。教員自身が自分に期待をし、授業を楽しもうとする前向きさを持つことが「学校づくり」の前提条件になるのではないかと考えさせられた。その後、職場の雰囲気改善された。例えば、齊藤氏自身を周囲が「校長先生」という呼ぶことを嫌い、「齊藤さん」と呼ぶようにお願いしていた。それは、管理職と教員という壁を取り払い、一実践者として議論がしたいという思いからであった。具体的な取組や理念は①気軽に話し合える雰囲気づくり：こたつ会議 ②あとからルールを設定する柔軟性 ③職員旅行、宿泊研究会の3つであった。昨年度、デボラ・マイヤー氏の「学校を変える力」を読んだが、そこでも学校が民主的な組織でなければいけないことを示されていた。日米の空間と数十年の時間を超えて共通の答えが出されていたことは、それが真理であることを示しているように感じた。このサイクル1では、学校が民主的な組織であることの大切さを学んだ。

サイクル2では、ピーター・センゲ著「学習する組織」を読んだ。著者は、「①目的を達成する能力を効果的に伸ばし続ける組織 ②その目的は皆が望む未来の創造 ③様々な衝撃に耐え、復元するレジリエンスを持つ ④環境の変化に適応し、学習し、自らをデザインして進化し続ける組織」である「学習する組織」を作り上げるために、「システム思考」を提案する。従来変革する組織を作り上げるための領域として「自己マスタリー（熟達：継続性深化、集中、忍耐力、客観性）」「メンタルモデル（本人の一

般概念、イメージ）」「共有ビジョン（未来の共通像）」「チーム学習（対話）」の重要性が認知されていた。その上で、それら4つの領域を統合、もしくは基盤とする5番目の領域として「システム思考」を提唱している。つまり、「全体は部分の総和に勝る」の通り、4つの領域をバラバラに取り組みのではなく、「システム思考」という領域に紐づけて取り組むことで相乗効果が生まれるのだと読み取った。ただ、「システム思考」の中身としては、組織を構成する個人の思考の変革を訴えているように感じた。個人は組織化（複数人の集団）することで、他人に責任を転嫁したり、問題をすり替えたりする傾向が強まるからである。「システム思考」によりその障害を排除することで、個人が当事者意識や緊急性を持ち続け、その結果組織もよりよく変革すると言いたかったのではないかと感じた。特に現在はグローバル化により、世界的な相互依存性が高まり、個々の取組が遠い国にも影響を及ぼす。一方で、遠いところにあることで、自分には何もできないと無力感を感じてしまうことも当然である。その無力感を打ち消すためにも「システム思考」は活かされるというのである。組織論でありながら？個人の自己変革をテーマにしているので、その【基盤】として「対話」を重視している。また、その【推進力】や【戦略】としては、信頼や信念を出発点としている。結局は自分自身や人とどう向き合うかが重要であり、「対話」こそが最良の解決法であることを学んだ

サイクル3では、長期実践報告の組み立てを考え、人権教育の日常化を基にした学校づくりの取組をまとめていった。これまで及び、現在の人と人との関わりから、自分一人では思いつかなかった発想や取組を生み出すことができたのだと振り返ることができた。そして、土台に民主的な集団があり、その集団の中でのよりよい対話から多くが生み出されたのだと改めて感じた。サイクル1、2の「学校づくりの記」「学習する組織」から理論を学び、それを参考にしながら自分自身の実践を振り返ることができた。サイクル1～3がつながりを持ち、有意義な夏期集中講座となった。

夏期集中講座を終えて

学校改革マネジメントコース3年/玉ノ江こども園 荻原 慶子

毎回夏期集中では、教職大学院で学ばなければ絶対にこの本とは出会わなかっただろう。というちょっとわくわく感と、やはり難しく私に理解が出来るのだろうか。という不安がやってくる。

今年度は、「学校を変える力」と「専門職としての教師の資本」を読んだ。

サイクル1の中で、有終東小学校の斎藤先生から、「どうしたら意識を変えることが出来るのだろうか」という問いが出た。これは「どうしたら同じベクトルの方向性をもてるのだろうか」という問いだと思う。私も自分の非力さをいつも強く感じ、落ち込みまた、この教職大学院でパワーをもらって職場に戻っていくというのを繰り返している。こども園全体が、同じ方向性のベクトルをどのようにしたらもてるのだろうか。この時の話の中では、「教師自身が達成感や満足感を味わわないと変わらない」という内容になった。そのためには、職員が「やってみたい」と言える環境や、それに対して対等に話し合える場が必要だと感じる。サイクル1の話し合いの場でも、「一人ひとりの意見を大切にす職場」＝「民主主義が確立されている」ことが重要ではないか、という意見が出た。私が読んでいた「学校を変える力」でとても大切にされていたのが、「民主主義」だった。私にとって「民主主義」は当たり前で、だが深く考えたことはなかった。浅はかなことに民主主義＝多数決ぐらいにしか思っていなかった。この本は、『皆の意見が結局同じになるなら、民主主義の習慣など身につける必要はない。人は意見の相違一個人の頭のなかにも存在するもの一から本来多くのことを学ぶもの』から始まっている。この言葉を見て、私自身も私の職場も皆の意見と違うという事に対して、強い不安感を持っている、と感じた。これは、一人

一人違うのは当たり前。違うからこそ、意見を聞き、その中で話し合いそれに基づいて BEST なものを皆で作りに上げていく。それが必要なのだと感じる。それが自園で難しいのは、トップダウンでの仕事の仕方が身についてしまい、言われたことに対して間違っていたことはしていないだろうか。他の人とずれていないのだろうか。そのような不安感が常にあるのかもしれない。これは、「専門職としての教師の資本」の中でも度々出てくるが「個人主義」の中に我が園の保育者はいて、独りもがいているという事ではないのだろうか。サイクル2でもよく出てきた言葉が、「コミュニティ」だった。

サイクル2での話し合いの中で、「経験値を話し合う。話しながら多くの人が成長しあうのが、コミュニティではないのか」という話が出た。経験値を話し合うという事は、それを一人のものとはせずに、話し合うことによって皆のものにしていく。そうすることによって、保育者が独りで抱え込むこともなくなり、協働のものとして他の保育者にも関わっていくという事なのだろう。

最後に、ファシリテーターの先生が一般企業でお仕事をされている石賀さんに、「沈んでいく企業のトップはどのような方向性がありますか」と聞かれた。勿論絶対ではないがという前提の下で、「トップが学び続けていかなければ、企業は衰退していくように感じる」と言われた。これは企業だけのことではないと思うのと同時に、何か頑張れと背中を押されたような気がした。まだまだ学び足りない私であるが、教職大学院で学ばせて頂いているご縁で、色々な立場の方から、話し合いの中からもっと学びを深めたいとも思えた集中講座でもあった。

葛藤の夏

学校改革マネジメントコース3年/同志社中学校 田畑 彰子

ともに学ぶ合うコミュニティって何だろう？ 掴めたような、掴めていないかも!!モヤモヤした状態で夏の集中講座が始まった。

Cycle 2で読んだロバート・キーガン著「なぜ人と組織は変わらないのか」は、自分の中に落ちていくものがあつた。

人と組織が「変わらない」理由には、意志の弱さではなく、もっと深い心理的なメカニズムがあるとされていて、人は「やりたい」ことと、実際に「できる」ことに、大きな溝がある。人間の脳には生涯を通じて適応を続ける驚異的な能力がそなわっていると考えられ、人間の知性は、大人になってからも年齢を重ねるにつれて向上していく。人間の知性の発達は、二十歳代で終わるものではけっしてない。同じ年齢層のなかでも、知性のレベルは人によって大きな開きがある。人間の知性はいくつかの段階をへて高まっていく。大人の知性の3つの発達段階(環境順応型、自己主導型、自己変容型)がある。「あらゆるものが不完全であると認識すること」を重要視し、それこそが自己変容型へのステップ。

デボラ・マイヤー『学校を変える力 イースト・ハーレムの小さな挑戦』、Cycle 1 で読んだ、ロン・バーガー『子どもの誇りに灯をともし』とつながるものがあった。学校が環境順応型を育てる教育から、自己変容型に子どもたちを育てていくカリキュラムや評価に変化していく必要があると改めて感じた。

デボラが重視したことは、「誰もが学び合う関係を築くこと」「人は、意見の相違から本来多くのことを学ぶものである」「人は、さまざまなアイデアを模索しいろいろなことに挑戦する自由を保障されているときに、自らの力を最も良い形で発揮できる。そのためには、一人一人の意見が大切に扱われる場所が存在しなければならない」「相容れない意見を戦わせている中でこそ、我々は、自分の意見の検証や修正を行い、あるいは全く新しい考えを思いついたりという過程を経験できる」「我々はできるだけ、互いの意見に耳を傾けながら、納得するまで話し合うようにしなければならない。一度だけでなく、何度もこういった話し合いを重ねることが重要である。それこそが、良い学校を作り上げていく」と述べていたのを思い出した。「誰もが学び合う関係を築く」ことを可能にするための場づくりが、時間づくりが、教室で、職場でできていただろうか。「アイデアを出し、模索し色々なことに挑戦する自由を保障する」場として学校が、互いの意見に耳を傾けながら、納得するまで話し合うようにしていきたいと思った。

人は矛盾を抱えた生き物であり、「変わりたい」という目標の裏に、自分でも認識できていない「変わりがたくない」という固定観念が存在している。その結果、明らかに良い変化であっても、変化すること

自体が非常に難しくなってしまう。立てた改善目標とは矛盾した価値観である「裏の目標」「強力な固定観念」を明らかにしないかぎり、問題を解決することはできない。人間や組織は「変化」を望んでいながら、逆にまた「変化」に対して無意識に自己を守ろうとしている。ゴールに到達できないのは、そこに向けて真剣に進もうとしても、それと同じくらい強い力で押し戻されるからだ。その点を認識する必要がある。矛盾して聞こえるかもしれないが、変革への道は、変革を妨げているのが自分自身の内面のシステムなのだとして十分に理解してはじめて開けてくる。

『学校を変える力』で、「説明すること」と「教えること」が違うというやり取りがあり、私たちの生活の中で培われた習慣によって授業観、学校観は形成されており、個人の経験に深く根付いているゆえに、これまでとは違う学校を作ることの難しさがあることを述べていたのを思い出した。デボラは、教育を変えるためには「学習観を変えること」「その学習観に合った新しい思考の習慣を養うこと」「それと同時に新しい作業の習慣を養うこと」としている。これらの習慣は、本質的に公の場で同僚と協働で養っていくものであり、これまで当たり前であった1人で個人的に取り組む方法で身につくものではないとしている。学校は学びについて学ぶ場であらなければならないとしている。学校が省察的に実験する場として機能するとき、生徒にも教師にも学ぶ場が成立するとしている。子どもの学びをみとり、どのように学びが繋がっていくのかを見つめることは、一人一人の学びを大切にすることにつながると言えるし、常に授業観、学校観を捉え直していくことになると思う。

自分に丁寧に向き合い、今後も協働による研修を押し進めていきたい。

人と組織は変われる。ただし、それには「構造」や「文化」だけでなく、人の意識と関係性の変化が不可欠である。

文献と対峙し、グループでの対話を通して、問い直しのできる夏となった。何度も自分の中でグルグルと葛藤したものを大切に、今後も探究していきたい。



特 集

長谷川義治先生は、本教職大学院の創成期をスタッフのお一人として支えられました。教職大学院を離れた後は、高校の教育現場でご活躍でしたが、昨年度末で現役を退かれました。このたび、これから教員を目指す若い方や若手・中堅の現職の先生方へのメッセージが込められた小論を投稿いただきましたので、今回と次々回に渡って掲載します。

関数の極大・極小 ～「数学Ⅲ」の定義が変！～（前編）

元長野県屋代高等学校非常勤講師 長谷川 義治

はじめに

令和6年度末で長野県高等学校の数学科教員を辞め、時間的にも余裕ができたので、長年、気掛かりであった表題の小論を作成するに至った。これを何らかの形で発表できないかと模索する中で、木村優研究科長から、教職大学院のニュースレターへ掲載を勧めていただいた。本小論は、ニュースレターの原稿には少し長いので、前編・後編の2回に分けて掲載させていただくことにした。またとない機会をいただき、心からの感謝を申し上げる。

さて、まず、私自身の職歴を簡単に紹介する。昭和48年に福井県の教員に採用され、以来、高等学校で教員を15年、教育行政で15年、校長4年を経験させていただいた。その後、福井大学教職大学院の立ち上げに当たって、実務家教員の一人として採用され、教授を5年させてもらった。福井大学退職後は、栃木県で高等学校の非常勤講師を2年、長野県で中学校・高等学校の講師・非常勤講師を10年させてもらった。

この間、中学校・高等学校の生徒、大学・大学院の学生の指導にかかわってきたが、一貫して感じたことは、どの成長段階の生徒・学生も、また、どの県の生徒も、すべてが「学びたい」と強く思っている存在であることである。この生徒・学生の「学びたい」気持ちにどう応えるかが、教員の第一の責務であると心に留めてかかわってきたし、また、「生徒たちは学び続ける教員から学ぶ」を肝に銘じてかかわってきた。昭和・平成・令和と時代が変化していく中で、「何をどう教えるか」は私自身の中で変わらないテーマであった。

次に、何が、長年、気掛かりであったかを説明する。それは、高等学校で「数学Ⅲ」を久し振りに担

当した時のことである。教科書における関数の極大・極小の定義の記述が、「数学Ⅱ」と「数学Ⅲ」が全く同じであったことである。

教員は、同じ定義が2度記述されていることに疑問を持たずに教えているし、生徒は、同じ定義が2度記述されていることに疑問を持たずに学んでいるのが現状である。「これで、アクティブ・ラーニングって言えるの」とつつこみたくもなる。私は、日頃から、生徒たちに対して、「問題集の解答編の解答を疑え！」と言い続けてきた。それは、私自身が、教科書や問題集に対して、また、時には、大学入試問題に対しても、持ち続けてきた信条でもある。

数学教員を辞するに当たって、若い教員にも、また、これから教員を目指す若者にも、「教科書をも疑え！」の精神を持つことの大事さを伝え、ひいては、生徒たちにもその精神を伝えていただきたいと願っている。

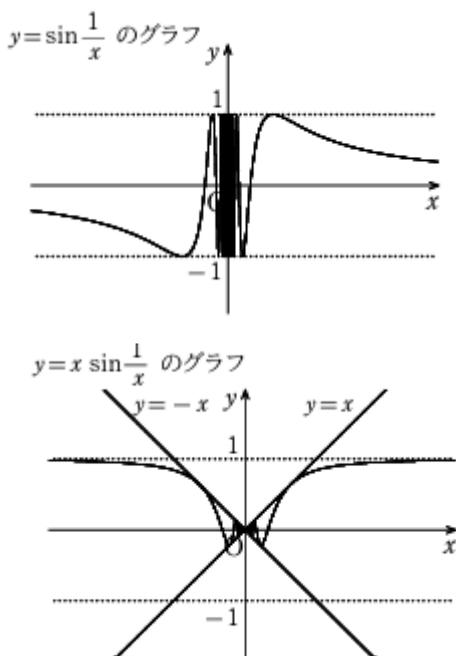
現行の教科書

私自身が数学科教員として勤務し、高等学校の数学を担当した年数は、定年退職前後を合わせて通算で25年になるが、その間、勤務した学校数は全部で5校あり、使用していた教科書はいずれも数研出版のものであったので、数研出版の教科書の記述をもとにして、話を進めることにする。

初めに確認しておきたい。

$f(x)=1/x$, $g(x)=\sin x$ は既習の関数であり、また、「数学Ⅲ」では、合成関数も扱っている。したがって、例えば、 $g(f(x))=\sin(1/x)$ などは、本来、「数学Ⅲ」の学習対象の範疇の関数であるはずである。ちなみに、数研出版の「数学Ⅲ」「高等学校数学

Ⅲ]「NEXT 数学Ⅲ」の裏表紙ウラに、 $y=\sin(1/x)$ や $y=x\sin(1/x)$ のグラフが掲載されている。



さて、先述の通り、関数の極大・極小については、「数学Ⅱ」で定義され、「数学Ⅲ」でも定義されている。

まず、「数学Ⅱ」での定義を見てみる。

数研出版「高等学校数学Ⅱ」⁽¹⁾での定義は次のとおり；

(タイプA)

- 関数 $f(x)$ が $x=a$ を境目として、増加から減少に移るとき、 $f(x)$ は $x=a$ で極大であるといい、 $f(a)$ を極大値という。
- 関数 $f(x)$ が $x=b$ を境目として、減少から増加に移るとき、 $f(x)$ は $x=b$ で極小であるといい、 $f(b)$ を極小値という。

ただし、数研出版「数学Ⅱ」(2)での定義は次のとおり；

(タイプA')

- $f'(x)$ の符号が、 $x=a$ の前後で、正から負に変わる場合、関数 $f(x)$ は $x=a$ を境目として、増加から減少に移り、 $x=a$ を含む十分小さな开区間では、 $x \neq a$ ならば、 $f(x) < f(a)$ が成り立つ。このとき、 $f(x)$ は $x=a$ で極大になるといい、 $f(a)$ を極大値という。
- $f'(x)$ の符号が、 $x=b$ の前後で、負から正に変わる場合、関数 $f(x)$ は $x=b$ を境目として、減少から増加に移り、 $x=b$ を含む十分小さな开区間では、 $x \neq b$ ならば、 $f(x) > f(b)$ が

成り立つ。このとき、 $f(x)$ は $x=b$ で極小になるといい、 $f(b)$ を極小値という。

なお、数研出版以外の出版社の教科書は、すべてがタイプAである。また、数学出版「数学Ⅱ」の定義(タイプA')は、同社「数学Ⅲ」へのつながりを考慮して、

$x=a$ を含む十分小さな开区間では、 $x \neq a$ ならば、 $f(x) < f(a)$ が成り立つ。

などの一行が追加されているが、本質的には、タイプAと同じ定義になっている。

次に、現行(令和6年度使用)の教科書「数学Ⅲ」をすべて調べ、まとめたものが別表1^(a)である。「数学Ⅲ」発行者は5社、種類は合計で14冊ある。そのうちの1冊を除いて、他の教科書すべてで、関数の極大・極小の定義は、「数学Ⅱ」と「数学Ⅲ」で全く同じもの(タイプA)であった。

数研出版「高等学校数学Ⅲ」⁽³⁾での定義は、次のとおり；

(タイプA)

- 連続な関数 $f(x)$ が $x=a$ を境目として、増加から減少に移るとき、 $f(x)$ は $x=a$ で極大であるといい、 $f(a)$ を極大値という。
- また、 $x=b$ を境目として、減少から増加に移るとき、 $f(x)$ は $x=b$ で極小であるといい、 $f(b)$ を極小値という。

数研出版「高等学校数学Ⅱ」での定義と全く同じタイプAであるし、数研出版以外の発行者の教科書も、すべて、これと同じ定義である。

ただし、唯一、数研出版「数学Ⅲ」⁽⁴⁾での定義は次のとおり；

(タイプB)

$f(x)$ は連続な関数とする。

- $x=a$ を含む十分小さな开区間において、「 $x \neq a$ ならば、 $f(x) < f(a)$ 」が成り立つとき、 $f(x)$ は $x=a$ で極大であるといい、 $f(a)$ を極大値という。
- $x=b$ を含む十分小さな开区間において、「 $x \neq b$ ならば、 $f(x) > f(b)$ 」が成り立つとき、 $f(x)$ は $x=b$ で極小であるといい、 $f(b)$ を極小値という。

本来、「数学Ⅱ」の微分・積分では、整関数のみを扱っているのに対して、「数学Ⅲ」では、整関数に限

らず、有理関数、無理関数、指数・対数関数、三角関数など幅広く扱い、さらに、合成関数の概念も扱っているから、極大・極小の定義は、「数学Ⅱ」と違って、より広く定義されてしかるべきである。本当は、定義の違いがあるからおもしろいのであって、昔、「違いが分かる男」というコーヒーのCMがあったことを思い出す。また、「チョコちゃんに叱られる」風に言えば、「違いを知らずに教えている教員の何と多いことか」である。

そこで、数年前になるが、文部科学省の教科書課に直接電話し、「なぜ、『数学Ⅲ』での定義がタイプAばかりになっているのか。本来、タイプBであるべきではないのか」と問い合わせたことがある。そのときの教科書調査官の返事は、「教科書の内容と記述に矛盾さえなければ認可している」とのことであった。何とも頼りないと思った。我が国の高等学校における数学教育をどうしたいのか、そのような気概を全く感じなかった。

私自身が高校生であった当時の教科書を思い返すと、「数学Ⅱ」と「数学Ⅲ」で異なった定義がされていたようである。しかし、高校生の私には、その違いに気付かなかったし、教科担任からその違いを明確に指導された記憶もない。

さらに、教員になって数年間は、「数学Ⅱ」と「数学Ⅲ」で、関数の極大・極小の定義の違いがあるにもかかわらず、その意味に気付かずに教えていた。

私が、ちょうど32歳のときであった。関数の極大・極小の授業中、私の問い掛けに対して、一人の生徒が反応した。私が何をどう問い掛けたのか記憶が定かでないが、その生徒が、原点付近で激しく振動する関数を発表してくれたことは鮮明に覚えている。
(後編につづく)

(a) 別表1 令和6年度使用教科書「数学Ⅲ」

(作成：長谷川)

発行者	記号	番号	書名	タイプ	
東書	数Ⅲ	701	数学Ⅲ Advanced	A	
東書	数Ⅲ	702	数学Ⅲ Standard	A	
実教	数Ⅲ	714	高校数学Ⅲ	A	
実教	数Ⅲ	703	数学Ⅲ Progress	A	
実教	数Ⅲ	704	新編 数学Ⅲ	A	
啓林館	数Ⅲ	705	数学Ⅲ	A	
啓林館	数Ⅲ	706	新編 数学Ⅲ	A	
啓林館	数Ⅲ	707	深進 数学Ⅲ	A	
数研	数Ⅲ	708	数学Ⅲ		B
数研	数Ⅲ	709	高等学校 数学Ⅲ	A	
数研	数Ⅲ	710	新編 数学Ⅲ	A	
数研	数Ⅲ	711	最新 数学Ⅲ	A	
数研	数Ⅲ	712	NEXT 数学Ⅲ	A	
第一	数Ⅲ	713	新編 数学Ⅲ	A	

【参考・引用文献】

- (1) 104 数研 数学Ⅱ 710 「高等学校 数学Ⅱ」、数研出版、p.197、2011
- (2) 104 数研 数学Ⅱ 709 「数学Ⅱ」、数研出版、p.211、2011
- (3) 104 数研 数学Ⅲ 709 「高等学校 数学Ⅲ」、数研出版、p.110、2012
- (4) 104 数研 数学Ⅲ 708 「数学Ⅲ」、数研出版、p.118、2012



お知らせ



日程

14:00～14:20 受付

14:20～15:10 **公開授業 (NIEの授業)**

社会科 北島 正也 教諭

教育実践研究会

15:25～16:10 **前半** グループ協議 参観者全員で、授業の見取りを共有し、共に価値を探ります。

16:15～17:00 **後半** パネルディスカッション



授業って何だろう？
教師は子どもの学びのために
何ができるのだろうか？
授業って何をみたらいいの？
見たものをどう活かすの？

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、授業のあ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！

登壇者の語りを聞きながら
これからの教育を共に考えます。



福井新聞社
菊野昭彦氏



福井大学教職大学院
山浦光雄氏

本校教諭 (授業者)
北島正也

福井大学教育学部附属義務教育学校 (担当：川崎)
〒910-0015 福井市二の宮4-45-1 ☎ 0776-22-6891

お申し込みは
こちらから！
10/23(木) 〆切



令和7年度 福井大学教育学部附属幼稚園 第35回 幼児教育研究集会

研究主題

好きが広がり、世界をひらく

—遊びにおける展開の可能性を探る—

令和2年度から「好き」という言葉をキーワードにして、研究を進めてきました。その中で、子供たちが園環境の中で多様にモノ、コト、人に出会い、気付き、それらを重ねながら好きになっていく過程を見つめてきました。さらには、その好きになったことを自分なりに、また周囲に広げながら、より没頭し、探究し、その面白さ、不思議さ、奥深さを体感しながら、さらにその先の世界へ興味を持ち始める子供たちの姿を追ってきています。今年度はさらにその先の展開の可能性を探り、子供たちと教師が共に期待感をもって未知なる世界をひらいていく、そのような姿を求めていきます。是非研究集会にご参加いただき、皆さん一緒に子供たちの展開の可能性を探っていきましょう。



1 期日 令和7年11月1日(土)

2 場所 福井大学 教育学部 附属幼稚園

3 日程

8:30 8:50 9:00 11:00 11:45 12:40 14:40 16:10

受付	オリエンテーション	公開保育	全体会 研究概要発表	昼食	年齢別研究会	シンポジウム	閉会
----	-----------	------	---------------	----	--------	--------	----

4 助言者・協働研究者・研究協力者

	3歳児	4歳児	5歳児
助言者	南京 真由美 先生 福井市子ども未来部こども保育課 保育参事	坂ノ上 忍 先生 福井県教育庁義務教育課 指導主事	岡本 由紀 先生 福井市教育委員会学校教育課 指導主事
協働研究者・研究協力者	谷 裕子 先生 福井大学連合教職大学院 CR	宮本 雄太 先生 福井大学連合教職大学院 准教授	岸野 麻衣 先生 福井大学連合教職大学院 教授
	観 寿子 先生 福井大学連合教職大学院 教授	笹原 未来 先生 福井大学連合教職大学院 准教授	荒木 良子 先生 福井大学連合教職大学院 准教授
	斎藤 理恵子 先生 福井市立文殊こども園 主幹保育教諭	中澤 秀徳 先生 エンゼル幼稚園 園長	竹澤 尚美 先生 認定こども園ひばり 園長
	鈴木 万須美 先生 鯖江市立ゆたかこども園 副園長	平田 佐織 先生 坂井市春江東幼保園 園長	萩野 祐史 先生 認定こども園 cocokara 保育教諭
	湊田 裕子 先生 認定こども園今庄なないろこども園 園長	福嶋 光宏 先生 福井大学附属特別支援学校 教諭	小堂 啓祐 先生 高浜町立和田保育所 保育教諭
			中村 薫 先生 県教育庁義務教育課 指導主事
		浅井 綾子 先生 福井大学附属義務教育学校 接統主任	
保育者	澁谷 喜代子 (すみれ組) 瀬戸 真世 (ゆき組) ツシマ 由佳	上田 晴之 (ばら組) 藤井 衣里子 (もも組) 杉本 清恵 吉内 和代	前田 祐子 (ほし組) 廣瀬 友加里 (つき組) 西谷 知恵

5 シンポジウム

テーマ「一人一人の『好き』から、遊びの展開の可能性を探る（仮題）」



シンポジスト
無藤 隆 先生

白梅学園大学 名誉教授



シンポジスト
松木 健一 先生

福井大学 名誉教授



コーディネーター
岸野 麻衣 先生

福井大学連合教職大学院 教授

6 申込み

- ・定員各学年30名までといたします。
- ・8月1日（金）よりホームページ内の「参加申込みフォーム」からお申し込みください。
申し込み締め切りは9月30日です。（各学年定員に達しましたら、ホームページにてお知らせします）
- ・申込み完了後、入力いただきましたメールアドレスへ、申込み完了メールを送信します。
- ・気象状況や感染症等により、研究集会を延期や中止にしたり、内容を変更したりする場合があります。その場合には、ホームページでお知らせします。研究会前日にもホームページをご確認ください。

福井大学教育学部附属幼稚園 ホームページ URL

<http://www.f-edu.u-fukui.ac.jp/~fuzokuyo/>



申し込みQRコード

7 資料代 500円

- ・昼食は各自ご持参ください。

8 交通機関



※駐車場の収容台数に制限がありますので、なるべく公共交通機関をご利用ください。
園で複数名でお申込みの方は、乗り合わせてお越しいただきますようお願いいたします。

9 問合せ先

国立大学法人 福井大学教育学部 附属幼稚園

〒910-0015 福井県福井市二の宮 4-45-1

TEL : 0776-22-6687 FAX : 0776-22-6718

MAIL : fuzokuyo@f-edu.u-fukui.ac.jp

令和7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 齋藤 雅宏

令和7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」のもとに、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た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7年10月24日(金)
- 会 場 福井市至民中学校
- 日 程

受付	公開授業	休憩	教科別 研究協議会	移動	全体会	教育セッション
----	------	----	--------------	----	-----	---------

12:30 12:50

13:40 13:55

14:55 15:10

15:25

16:00

➤ 公開授業内容

	学年・組	教科	授業者	単元名
公開授業	1年4組	国語	宮嶋 奏恵 教諭	「不便」の価値を見つめ直す
	1年1組	社会	山崎 淳史 教諭	古代国家の歩みと東アジア世界
	2年3組	英語	武澤 圭悟 教諭	Unit5 What design is good for everyone?
	3年4組	道徳	廣澤 佑香 教諭	マナーってなんだろう

➤ 教育セッション

本校教員と参会者のみなさんと、下記の4つのセッションに分かれて意見交換・協議を行います。
※お申し込みの際に選択をお願いします。

- 授業づくり 「生徒の学びをつなげる授業づくり」
- 特別活動 「つながりを育む特別活動」
- 地域連携 「地域とのつながりを生かした教育活動と生徒の学び」
- 校内研究 「資質・能力(至民型キー・コンピテンシー)を意識した教育活動」

➤ 参加について

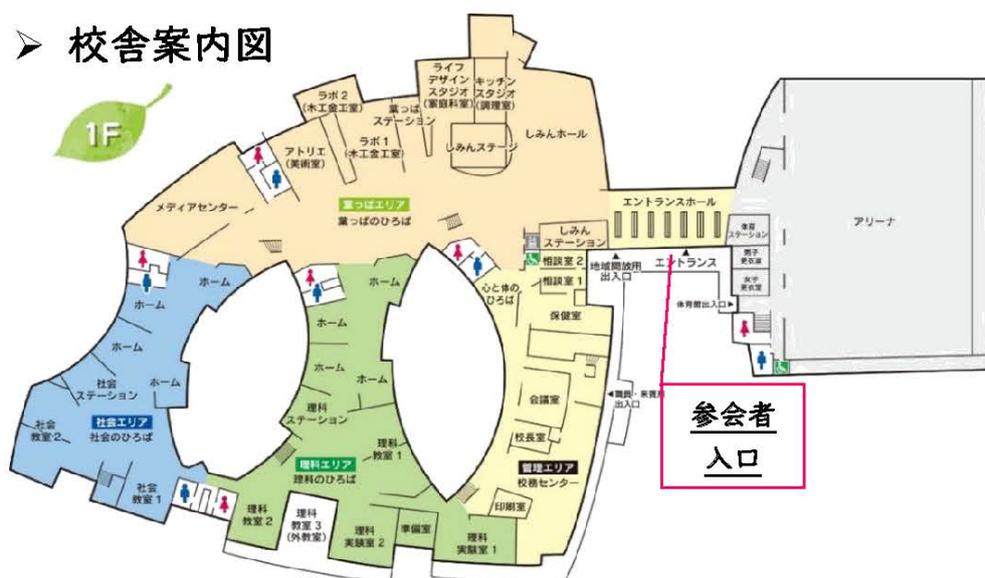
＜申し込み方法＞

右のQRコードもしくは下記 URL より必要事項をご記入の上、10月14日（火）までにお申し込みください。

URL : <https://forms.office.com/r/ysbKJaiQtF>



➤ 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

令和7年9月吉日

各 位

福井市安居中学校
校長 森田 史生

令和7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 ～主体的なAARサイクルの活用を目指して～
--

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」を採用し、「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。主体的に学ぶ子どもたちの姿を御覧いただき、皆様からの御指導・御助言を賜りたいと存じます。ぜひとも御参加いただきますよう御案内申し上げます。

記

- 1 期 日 令和7年11月21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	
受付	ポスターセッション 「My Learning」 (90分)	昼食・休憩 ※ 昼食は、各自で御準備願います。	
13:00	13:35	14:25 14:40	16:00
受付 本校生徒 による 校舎案内	公開授業 社 会 (50分)	休憩 ・ 移動	授業研究会 ・研究会Ⅰ(20分) ※研究会Ⅰは生徒も参加します。 ・本校の研究について(10分) ・研究会Ⅱ(50分)

* 本校は福井大学連合教職大学院拠点校となっています。



[昨年度の「My Learning」の様子]



[生徒を交えた授業研究会の様子]

(1)ポスターセッション自己を見つめ生き方を探る「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、互いに学び合う学校文化を醸成するために、異学年や学生、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 (13:35~14:25)

教科	学級	授業者	単元名
社会	2年1組	高木 亮	欧米の進出と日本の開国

(3) 授業研究会 I・II (14:40~16:00)

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、生徒による主体的な AAR サイクルの活用についての研究会を、教師のみで行います。

指導助言者： 福井大学連合教職大学院 准教授 山浦 光雄 氏

4 参加申込

右の 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7年11月7日(金)までにお申し込みください。

URL <https://forms.gle/bQ26yHFMKkDQ1xty8>

午後からの参加でも結構です。



5 その他

・お車でのご越しの際には、本校敷地内の駐車場を御利用ください。



※ JR 福井駅からは、タクシーの利用が便利です。(約 9 km 約 30 分)

問い合わせ先
 福井市安居中学校
 教 頭：松山明人 研究主任：橋本甲斐
 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/

令和7年度 福井大学教育学部附属特別支援学校

公開研究会 <二次案内>

(兼 第46回福井県特別支援学校教育研究会分科会)

「子ども一人一人のウェルビーイングを考える」

(1年次/4年計画)

サブテーマ

～日々の活動や学校生活を，子どもと共に創る～

期日： 令和7年 11月28日（金） 午前：実践公開
午後：研究概要等・学部研究会



ごあいさつ

本校は、知的障害のある子どもたちが、主体性を持ち、生活の必然性に従いながら日常生活の内容を題材にして学んでいく「生活教育」を実践しています。昨年度までの研究テーマ「一人一人の学びが深まるカリキュラム・マネジメント」で私たちは、「学びが深まる」ことを、子どもが自分の発意から様々なことを主体的に学び、その過程で自分の思いを伝えて認めてもらい、他者の思いや考え方も受け入れて、自分の思いを再度とらえ直したり、活動がつながって様々な角度から学び直したりしていく中で「思考の厚みが増す」ことなのではないかと考えました。子どもたちの気持ちの面からとらえると、好きや得意があり、それが心の安定を生む。その好きや得意をきっかけとしているいろいろな活動に参加できるようになり、自信が生まれる。その活動の中で発意が生まれ、創意や工夫を加えて活動が展開していく。成功の喜びもあれば、失敗の悔しさもある。ときには他者の力も借りて、失敗を乗り越え次に向かう。そんな日々の営みの中で自己理解が進んでいく。本校は、子どもと教師が一緒になって、このような学校生活を創ってきました。

本校のこのような日々の実践をどう表現できるだろう。そしてそれは何を目指しているのだろう。そんな思いから、今年度からの新たな研究テーマとして「子ども一人一人のウェルビーイングを考える」を掲げました。サブテーマは「日々の活動や学校生活を，子どもと共に創る」です。今年は4年計画の初年度で、研究はまだ手探りの状態です。参観者との活発な意見交換をしながら、「ウェルビーイング」を考えていきたいと思えます。多くの方のご参加を心よりお待ちしております。

令和7年10月 福井大学教育学部附属特別支援学校 校長 岩井秀夫

当日の日程

【午前】 実践公開 受付 9:30～ 【午後】 研究概要・学部研究会 受付 13:00～

受付 9:30～	実践公開 10:00～11:00	休憩 昼食	受付 13:00～	開会式 全体研究概要 13:30～13:50	休憩 移動	研究協議会 ※各学部にて行います 13:55～15:30	休憩 移動	御助言 研究助言者 高瀬 浩司氏 15:40～16:30	連絡
-------------	---------------------	----------	--------------	------------------------------	----------	------------------------------------	----------	------------------------------------	----

*終日，参集型で行います。

◆午前の部 実践公開について (各学部の実践内容)

<各実践内容>

小学部 「クラス遊び」 10:00～11:00	1組	「好きな遊びを選んで遊ぼう」 指導者：小木寛子，大田栄子，高橋知哉
	2組	「好きな素材を使って遊ぼう」 指導者：今井理恵子，下村春香，松木巧，松田啓子
	3組	「じぶんの時間とみんなの時間を楽しもう」 指導者：田島麻樹，仲村孝子，松山健司
中学部 「ゆうゆうタイム」 10:00～11:00	花グループ	「ランプシェードを作ろう」 指導者名：前田昂佑，森千紘，小畑喜代美，松山千夏
	鳥グループ	「ランプシェードを作ろう」 指導者名：斉藤雅士，田中賢人，伊藤直美，尾上愛
高等部 「くらし（クラス活動）」 10:00～11:00	A組	「7人でつくる『なないろの木』 ～高等部の玄関掲示を作ろう～」 指導者名：廣濱美幸，高橋友美，岡田理恵
	B組	「B組お気に入りマップをリニューアルしよう」 指導者名：久保律子，豊永諒，斉藤実里
	C組	「レインボーCタイムをしよう」 指導者名：山本陽一，水上理栄，徳丸郁子

*実践内容は、変更する場合があります。

◆午後の部 学部研究会について (各学部の実践・事例の報告・協議)

*学部研究会は、下記の①～③の実践・事例の報告・協議会に分かれて参加していただきます。

申込時に、①～③の中から第2希望までお選びください。

小学部 申込番号 ①	<p>「安心してできる環境で、好きなことを出発点として、教師と共に自分の送りたい学校生活を築いていく」～小学部2年生～ 好きな活動には意欲的に取り組むことができる2年生の児童。好きなことを出発点として、他者と関わりながら、少しずつ世界を広げている。教師とやり取りを重ねながら、自分で活動の参加の仕方を決めるなどして、児童が周囲に認められる満足感を得ながら成長していく事例。</p>	
	<table border="0"> <tr> <td><研究助言者> 岩永 英子氏 (福井県特別支援教育センター 所長) 南雲 敏秀氏 (福井大学教育学部 講師) 西尾 幸代氏 (福井大学連合教職開発研究科 非常勤講師)</td> <td><研究協力者> 小嵐 恵子氏 (元 福井大学連合教職開発研究科 客員教授) 廣瀬 有布氏 (福井県立嶺北特別支援学校 教諭) 藤井 衣利子氏 (福井大学教育学部附属幼稚園 教諭)</td> </tr> </table>	<研究助言者> 岩永 英子氏 (福井県特別支援教育センター 所長) 南雲 敏秀氏 (福井大学教育学部 講師) 西尾 幸代氏 (福井大学連合教職開発研究科 非常勤講師)
<研究助言者> 岩永 英子氏 (福井県特別支援教育センター 所長) 南雲 敏秀氏 (福井大学教育学部 講師) 西尾 幸代氏 (福井大学連合教職開発研究科 非常勤講師)	<研究協力者> 小嵐 恵子氏 (元 福井大学連合教職開発研究科 客員教授) 廣瀬 有布氏 (福井県立嶺北特別支援学校 教諭) 藤井 衣利子氏 (福井大学教育学部附属幼稚園 教諭)	
中学部 申込番号 ②	<p>「自信をもって少しずつ前へ踏み出せるように、様々な活動や人との関わりを通して、自己有用感を高め、自分の世界を広げていく」～中学部1年生～ 他者との関わりやこれまでの経験が少なく、自信のなさから活動に取り組むことが難しかった生徒。本人が活動の見通しを持ち、安心してできるための環境設定や本人の気持ちの調整の支援を通して、少しずつ学校生活に対して自信を持っていく事例。</p>	
	<table border="0"> <tr> <td><研究助言者> 菅原 未来氏 (福井大学連合教職開発研究科 准教授) 藤岡 徹氏 (福井大学教育学部 准教授) 松村 浩成氏 (福井大学連合教職開発研究科 特命准教授)</td> <td><研究協力者> 清水 知里氏 (福井県立福井東特別支援学校 教諭) 久保 文氏 (坂井市高椋小学校 教諭) 出口 翔太氏 (福井大学附属義務教育学校前期課程 教諭)</td> </tr> </table>	<研究助言者> 菅原 未来氏 (福井大学連合教職開発研究科 准教授) 藤岡 徹氏 (福井大学教育学部 准教授) 松村 浩成氏 (福井大学連合教職開発研究科 特命准教授)
<研究助言者> 菅原 未来氏 (福井大学連合教職開発研究科 准教授) 藤岡 徹氏 (福井大学教育学部 准教授) 松村 浩成氏 (福井大学連合教職開発研究科 特命准教授)	<研究協力者> 清水 知里氏 (福井県立福井東特別支援学校 教諭) 久保 文氏 (坂井市高椋小学校 教諭) 出口 翔太氏 (福井大学附属義務教育学校前期課程 教諭)	
高等部 申込番号 ③	<p>「安心してできる環境をベースに、将来への社会参加に向けた土台を作っていく」～高等部1年生～ 高等部に入学し、様子を見ながら活動に参加できるようになったり、本人なりの自己表現をしようとしたりと、環境の変化に少しずつ適応していく過程にある生徒。日々の学校生活や事業所での実習を通して、自分のことを理解してくれる人との関わりや環境の中で、安心して活動できる場を広げていく事例。</p>	
	<table border="0"> <tr> <td><研究助言者> 廣澤 愛子氏 (福井大学連合教職開発研究科 教授) 荒木 良子氏 (福井大学連合教職開発研究科 特命准教授) 佐藤 貴宣氏 (福井大学教育学部 講師)</td> <td><研究協力者> 高村 真紀子氏 (就労移行支援事業所 パステル) 武田 学美氏 (福井県立福井南特別支援学校 教諭) 佐々木 康順氏 (福井大学附属義務教育学校後期課程 教諭)</td> </tr> </table>	<研究助言者> 廣澤 愛子氏 (福井大学連合教職開発研究科 教授) 荒木 良子氏 (福井大学連合教職開発研究科 特命准教授) 佐藤 貴宣氏 (福井大学教育学部 講師)
<研究助言者> 廣澤 愛子氏 (福井大学連合教職開発研究科 教授) 荒木 良子氏 (福井大学連合教職開発研究科 特命准教授) 佐藤 貴宣氏 (福井大学教育学部 講師)	<研究協力者> 高村 真紀子氏 (就労移行支援事業所 パステル) 武田 学美氏 (福井県立福井南特別支援学校 教諭) 佐々木 康順氏 (福井大学附属義務教育学校後期課程 教諭)	

<全体助言>

「子ども一人ひとりのウェルビーイングに向けた生活を大切にする教育」

植草学園大学 発達教育学部准教授 高瀬 浩司 様

申し込みから研究会までの流れ

申込

- ・申し込みURLもしくはQRコードより申し込みください。※11月7日（金）締め切り
- ・申し込みの際にはGoogleアカウントが必要になります。取得方法については本校HPに記載してあります。

ご準備

- ・参加受付完了メールをお送りします。
- ・メールにて、研究会当日までのお知らせをお送りします。
- ・11月21日（金）に当日資料をGoogleドライブに配信します。
- ・当日参加されるグループの研究資料を御準備ください。

ご参加

- ・（午前の部）は、各学部の実践公開を行います。
- ・（午後の部）は、全体研究概要、学部研究概要、実践事例について報告させていただきます。
- ・学部研究概要、実践事例については各グループに分かれて協議を行います。

ご意見 ご感想

- ・指定のフォームより、アンケートのご記入いただき、ご質問、ご意見をお寄せください。
- ・今後の研究活動に活かしていきます。

申し込み方法

☆11月7日(金)までに、申し込みフォームからお願いします。

- ・申し込みURL <https://forms.gle/cm87BpH9xXIFM5cq5>
- ・URLまたは右のQRコードから必要事項を御入力ください。
- ・参加費は無料です。
- ・申し込みの際にはGoogleアカウントが必要になります。取得方法については本校HPに記載しています。
- ・申込完了後、受付完了メールを送信します。申込後、1週間経過してもメールが届かない場合は、お手数をおかけしますが（0776-22-6781）まで御連絡ください。
- ・研究会の資料や詳細は、メールにて御案内します。
- ・午後からの参加も可能です。午前（実践公開）のみの御参加は、御遠慮ください。 本件担当（教務 福嶋光宏）



アクセス案内

- ・鉄道：福井駅東口
→えちぜん鉄道三国線

「ハツ島駅」下車徒歩13分

<お車を御利用の場合>

- ・北陸自動車道福井北I.C.から西へ 8km
堀ノ宮着板の交差点を右折 2つ目の信号を左折
駐車場は福井県立武道館の前方駐車場を御利用ください。（本校西門から出入り可能）

福井大学教育学部附属特別支援学校

〒910-0065 福井県福井市ハツ島町1-3

TEL 0776-22-6781



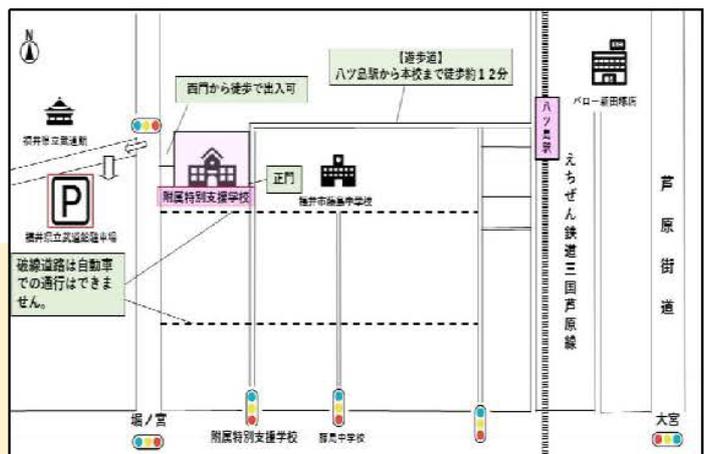
本校HP:QR

<E-mail>

fukui-t01+futoku04@fukui-ed.jp

<ホームページ>

<http://www.f-edu.u-fukui.ac.jp/~f-tokusi/>



福井大学連合教職大学院 入試説明会

令和7年

※オンライン（Zoom利用）により開催します。

11/30 日 13:00-

教職開発専攻

授業研究・教職専門性開発コース
ミドルリーダー養成コース
学校改革マネジメントコース

13:00からの全体説明のあと、
概ね14:00から個別相談となります。

学生募集日程（一般選抜）

令和8年度 第1回入試

出願期間：令和8年1月19日(月)～23日(金)
試験日：令和8年2月7日(土)
合格発表：令和8年2月18日(水)

令和8年度 第2回入試

出願期間：令和8年2月9日(月)～13日(金)
試験日：令和8年2月28日(土)
合格発表：令和8年3月13日(金)

出願をお考えの方、関心をお持ちの方は、
お気軽にご参加ください。
お申込みいただいた方には、入試過去問
をお送りします。

※参加希望の方は、以下のURL又は二次元コードから
お申込みください。
<https://www.ocans.jp/u-fukui?fid=grscmt2N>

申込受付期間
令和7年10月1日(水)～11月20日(木)



教育職員免許取得プログラム (推薦選抜を除く)

本研究科の授業研究・教職専門性開発コースに入学して、新たに小学校、中学校（一部取得できない免許があります。）、高等学校（一部取得できない免許があります。）又は特別支援学校の教育職員免許を取得するプログラムです。同プログラムでは、入学前に免許を持たない者も、最短3年間で教育職員免許取得が可能です。

授業料は、通常の2年分の授業料を3年間で分割納入することになります。

福井大学学務部入試課

電話：0776-27-9927

E-mail：g-nyusi@ad.u-fukui.ac.jp

格致によりて 人と社会の未来を拓く
国立大学法人
 福井大学
UNIVERSITY OF FUKUI

福井大学大学院・連合教職大学院 〒910-8507福井県福井市文京3-9-1 TEL.0776-23-0500（代表）

Schedule

10/18 Sat.	10月月間合同カンファレンス A 日程
10/25 Sat.	10月月間合同カンファレンス B 日程 東京サテライトラウンドテーブル
11/8 Sat.	第2回推薦入試
11/22 Sat.	11月月間合同カンファレンス A 日程
11/29 Sat.	11月月間合同カンファレンス B 日程
11/30 Sun.	入試説明会
12/26 Wed. - 28 Sun.	冬期集中講座 a 日程
1/4 Sun. - 6 Tue.	冬期集中講座 b 日程
1/10 Sat.	予備日
1/31 Sat.	長期実践研究報告締切
2/7 Sat.	第1回入試
2/8 Sun.	長期実践研究報告会 9:30-12:30
2/21 Sat. - 22 Sun.	ラウンドテーブル
2/28 Sat.	第2回入試
3/10 Thu.	運営協議会 (オンライン)
3/24 Tue.	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_nl@yahoo.co.jp までご連絡ください。



【編集後記】

2025年の夏は、猛暑日がこれまでの最多日数を記録するという暑さでしたが、その暑い夏に行われた夏期集中講座の9日間。担当スタッフとして参加し、サイクルを重ねるごとに、院生のみなさんの頭の熱さ、心の熱さを感じました。199号では、夏期集中講座の経験が語られています。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のでしょうか。さて、今年度も後半になりました。秋は、研究会が多く予定されており、他校から学ぶまたとないチャンスでもあります。カンファレンスで皆様と話ができることを楽しみにしております。また、ぜひ、ニュースレターにも経験やお考えなどをお寄せください。(K)

教職大学院 Newsletter No.199

2025.10.31 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