

教職大学院 Newsletter

No.204

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 2026.04.04(公開版)

実践記録と「見とり」の力

福井大学大学院 福井大学・岐阜聖徳学園・富山国際大学 連合教職開発研究科

特任教授 柳沢 昌一

大学院の集中講座の中で、また関連する多くの研修において、繰り返し検討してきた実践記録の一つに、伊那小学校の「お店やさん」¹⁾があります。40年近くも前になりますが、当時松木さんと私が協働で行った学部の演習において、この記録を半年かけて読み深めたことが、その後の私たちの取組にとって重要な出発点となりました。

当時私は、この記録から、子どもたちの長期的な総合学習の実際の展開過程、それを通して培われる力、そしてそうした長期的な展開を支えている学習の構成・デザインを探ろうとしていました²⁾。一時間の授業記録では視界に入っていない、子どもたちの探究・思考・表現の成長過程、さらにはその持続的展開によって培われていく学習の協働関係の発展にも関心を寄せていました³⁾。

「発想」からはじまる「意欲のサイクル」の幾重もの発展的な積み重ね。実地に調べ、実際につくり販売し、その経験を捉え返して次の展開につなげていくスパイラル。取り組みをとらえ返し表現し、価値を共有する「遂行—表現」の局面の重要性。長期的な協働探究を支える多重の支え・構成を探り、自分たち自身の大学、そして学校での学びにそれらを実際に活かしてみよう働きを確かめる。そうした読み解きと実践を重ねてきました。

ところが数年前、エジプト日本学校の先生たちとの協働探究の中で、それまでの自分の捉え方にはなかった実践記録の意味・機能に気づくことになりました。この研修では、教師に求められる力として、実践展開をフォローする力⁴⁾と深く関わる「見とり」⁵⁾の

力を提起していたこともあり、教師の「見とり」という視点からこの記録の意味を捉え直すことになりました。「見とり」ということに注目するならば、記録に描かれた子どもたちの動きやことば、その展開の跡づけ、活動のつながりは、教師がどこに視線を送り、そのような配置に目配りし、関心を寄せながら学びの展開を追っていたのか、教師の視線の動き、「見とり」（とそれを通しての思考）の実際の展開を顕していることとなります。実践記録は、その細部から構成、そして総体がすべてそれを著した人(々)の長く複雑な「見とり」、そして思考・判断、展望を顕している、そうとらえ返すことができることに、初めて思い到ることになりました。

子どもたちの学びの展開に焦点化された伊那小学校の記録をめぐって「教師が見えない」という感想が寄せられることが度々あります。それまで私はそこに描かれた長期の展開とそれを支える構成・デザインにこそ教師の実践を読みとるべきだと思っていました。「見とり」という視点に立つならば、記録は学びを支える力の核心である教師の「見とり」の営みと展開を読み手に開示している、教師の営みが見えないどころかその核心を顕していると観じるに至ることとなります。子どもたちの主体的な探究の展開を

内容

巻頭言	(1)
ミドルリーダー/マネジメントコースだより	(3)
長期実践報告会感想	(10)
ラウンドテーブル報告/感想	(17)
あとがき	(44)

ひらき、支える教師の働きにとって、まずは子どもたちの関心の現状、取り組みの発展可能性、そして実際の展開のプロセスとそこで生じる課題や壁を、子どもたちとともに探っていく、見とっていくことが重要になると思います。子どもたちの学びの展開を克明に追った記録は、それを探り追っていく教師の「見とり」と思考の詳細な記録でもあります。そしてそれを読み進めることによって、私たちは子どもたちの学びの展開とともに、学びを支える教師の「見とり」を追い、それを私たち自身が「見とり」、学んでいくこととなります。そして、その「見とり」の展開をさらに深読みしていくならば、その叙述の中に、教師自身の「見とり」の深まり、力量形成のプロセスを読みとることが出来るのかもしれませんが。長期の活動に複数の教師が協働して立ち会い、互いのその時々「見とり」を語り合い、長期的な展開を捉え直し叙述し、記録を編んでいく⁶⁾。そうした協働の探究と表現のプロセスが確実にその背後にあり、そのプロセスが、より長い、そして多系にわたる探究の展開と叙述を支えていると思います。そしてそれは、「見とり」の力を培う専門職としての学びの主軸であると思います。

ここまで伊那小学校の実践記録に託して語ってきたことは、直接、私たち自身の教職大学院における長期実践研究報告、そしてその背後にある幾重ものカンファレンス・ラウンドテーブル、さらにはそれぞれの学校での協働研究・学校改革マネジメントの展開とその意味につながっています。学習者主体の学びへの改革を支える力の核心としての「見とり」の力は、より長期的継続的な実践と省察の記録の積み重ね、そしてより多様な人々との省察の照らし合わせを通して、確実に発展していくものであると、教職大学院の取り組みとその展開を通して実感しています。そしてそれは近代教育における実践と研究の記録のより長いあゆみと連なっています⁷⁾。

この春、私たちはそれぞれがまた新たなサイクル・役割・職域での実践に取り組んでいくこととなります。嘖然とするほどの国際秩序の混乱、文章を駆使するAIの出現による知の構成の劇的な変化が迫る中で、より深く文脈を探り、多様な脈絡の絡みを見定め、省察的に判断し協働して実践していく力を培っていくための学びへの転換が、理念や理想だけでなく現実社会の要請として求められるに到っていると思います。そうした中、より慎重に状況とその動きを探り、自他の取り組みとそれに対する応答の省察を通して長期的な展開可能性を辛抱強く探る。与えられた答えをすばやく習得し適応する学びではなく、実践にお

ける試行錯誤を通して、また異なる省察の交流を通して自らの「見とり」・実践的な判断力を深めてきた、その経験と展望こそが活かされていくと思います。新たな状況の中での実践と省察を、今後とも互いに重ね、また共有しあっていたらと思います。今日のセッション、その出発にできればと願っています。

- 1) 「お店やさん」（伊那小学校『内から育つ子らー小学校低学年における総合学習の展開ー』信濃教育会出版部，1980，pp. 136-168.）
- 2) 柳沢昌一「学習過程における〈追究ーコミュニケーション編成〉の展開をとらえる視点」（寺岡英男・柳沢昌一・流真名美「学習過程における〈追究ーコミュニケーション編成〉の展開ーその一・実践記録＝伊那市立伊那小学校2年啓組「手作りのお店に夢を託して」の分析を中心にー」、『福井大学教育学部紀要』46，1993.）
- 3) 柳沢昌一「問いと分かち合いの拡大と深化ー学習共同体の漸成ー」（佐藤学編『教室という場所』国土社，1995，pp. 153-184.）
- 4) ドナルド・A・ショーン『省察的実践者の教育』鳳書房，2017，iii.）
- 5) 「お店やさん」の実践も組み込まれたこの時期の伊那小学校の著書『学ぶ力を育てる』の第七章の冒頭に「子どもの見とり」という節があります。そこでは「見とり」について次のように記されています。

「はじめに設けた固定的な視点で子どもたちを見続けるのではなく、視点を移動させ、その時の子どもの動きに即して評価していくことが重要となつてこよう。つまり、子どもを通して教師自身が自分の視点を再評価することである。そのような評価により、不可解と思われる子どもの内面が見えてこよう。このように、子どもの内面に添い、それを援助する教師の評価が子どもの学習を進展させて高めていくのである。」伊那小学校『学ぶ力を育てる』明治図書，1982，p. 138.
- 6) 伊那小学校の実践記録に著者名が記されていないことは、この記録がある個人の著作ではなく複数の先生方の協働の記録であることと関わっていると思います。
- 7) ルソーからカント、デューイからショーンへと連なる、実践の中からの教育・学習の学への一貫した企図、東京師範学校の附属学校における開発主義・活動主義にはじまり大正自由教育、戦後の新教育、そして総合学習・探究をめぐる企図につながる展開の中に、私たちの取り組みもまた基礎づけられています。



ミドルリーダー/マネジメントコースだより

新たな目標を掲げて

ミドルリーダー養成コース2年/福井市明倫中学校 北川 夏帆

長期実践報告書を書き終え、教職大学院の卒業を間近に控えている。

「私はこのままで、あと何十年も教員をやっているのだろうか。もっと力をつけないといけないのではないか」

そんな漠然とした不安に駆られて、教職大学院に行くことを決めた。

この2年間、学校現場と教職大学院とを行ったり来たりしていく中で、渦中にはわからないことがたくさん見えてきた。学校の中で当事者となって対処していく「内の目」と、学校の外に出て「教育」という大きな世界から見る「外の目」。その両目から物事を見ると、もっと奥行きがあることに気づいたり、違うところに焦点が合ったりした。「外の目」を養うきっかけを得るとというのが、私にとって大学院に行く意味の一つだった。

昨年度、教員4年目。初任3年間で温室で大切に育てられた私は、急に吹きさらしの場所に移されて自分の至らなさを痛感した。さらに今年度、教員5年目は人生初の異動も重なり、自分の周りの環境は大きく変化した。そのとき、いちばん私の心にあったのは無力感と孤独感だった。しかし、新しい職場に居場所がなかったとき、教職大学院という第二の学び舎があったことが私の心を楽にした。そういった意味でも、教職大学院に通っていてよかったと思う。

教職大学院の在学2年間で、教師としての自分の転換期とちょうど重なったおかげで、もともと自分の中にあっただけの思いや信念にもう一度光を当て、今の自分を形作っているものを明らかにし、己とじっくり向き合うことができた。この2年間で目に見える大きな変化や成長があったとは言い切れないが、これからの目標を見つけた。今後は学び合う学校文

化の創造に向けて、他者と協働しながら授業改善を図っていこうと考えている。

このような目標を掲げて、教職大学院を卒業するわけだが、ここからが本当の始まりであると感じている。

先日、息巻いて県外の公開研究発表会に一人で参加した。自分の目で見て感じたことや、経験と結びつけて考えたことをメモに取り、自分なりに今後の授業に生かしたいことを考えて、学びとして持ち帰りたいと思っていた。しかし、自分の授業を観る目が乏しいのか、知見が浅いのか、全然思考が繋がらず、考えを深めるに至らなかった。このとき改めて、「他者に語ること」や「他者と対話を重ねること」の大切さを痛感した。一人で見て、黙って考えて、自分の中で完結していく思考は「学び」へと深化していかないような気がした。

「学校に帰ったら、どんな授業を観てきたか誰かに話そう。〇〇先生だったら、この授業をどう捉えるかな」

帰りの電車でそう思っていた。

この2年間は、他の視点や考えを得る機会、自分の考えを話したり書いたりして深める時間を必然的に与えられてきた。これからは、自分でそのチャンスを手にしなければならない。簡単なことではないが、積極的に他者とつながり、「語ること」と「聞くこと」を行っていく。主体的に学ぶ意識を今後も継続して、周りの先生も学びの渦に巻き込んでいけるように努めていきたい。

「独りよがりな学び」を抜け出し、「他者と協働して学び合う」方向にようやく舵をきれた。誰かと共に、でも、自分らしさも忘れずに、これからも教師として進んでいこうと考えている。

問い続けた一年をふり返って

ミドルリーダー養成コース1年/富山市立中央小学校 堀 芳聡

福井大学教職大学院で学ばせていただき一年が経とうとしている。この一年をふり返ると、ここでの学びは単に授業技術を磨いたり理論を体系的に習得したりすることにとどまるものではなかった。自らの実践を開き、他者との対話の中で揺らぎながら問い続ける姿勢を身に付けていく過程そのものであったように思う。教職大学院での学びは、答えを与えられる場ではなく、自分自身の実践を問い直し続ける営みであり、その過程で教師としての在り方を見つめ直す経験であった。

この一年間で特に印象に残っているのは、月間カンファレンスでの経験である。自分の授業実践を報告し意見を交わす中で、「その問いは本当に子ども自身の問いになっているのか」と自問したことを覚えている。子どもたちは活発に発言し議論も盛り上がっていたため、当初は手応えを感じていた。しかし振り返ると、教師である自分が設定した問いが、子どもの切実さと本当に結び付いていたのかという疑問が生まれた。子どもがよく発言していることと、学びが深まっていることは必ずしも同じではないのではないか。その問いは、私の授業観を揺さぶるものであった。

さらに印象的だったのは、カンファレンスの場の雰囲気である。院生一人一人が自分の実践や迷いを率直に語り、「思ったように深まらなかった」「任せつつも誘導していたかもしれない」といった言葉が自然に交わされていた。そこには実践を評価し合う空気ではなく、問いを共有する文化があった。実践を語るとは成果を示すことではなく、自らの立ち位置を開き、他者の視点によって揺さぶられることなのだという気付きがあった。この経験は、教師としての学び方そのものを問い直す機会となった。

このような経験は、附属義務教育学校研究会での学びとも重なる。社会科の分科会では、4年生「ごみと汚水」、8年生「農業」の実践を通して、「なぜその教科を学ぶのか」という問いが議論された。子どもが主体的に発言していることだけで学びが深まるわけではない。資料の提示や視点の焦点化、立場の設定といった教師の働きかけによってこそ、子どもの思考は根拠を伴いながら多面的に広がっていくことを実感した。また、幼稚園から中学校まで一貫して探

究の姿を育てている実践に触れ、学びは短期的な成果だけでなく長い時間の中で育まれるプロセスであるという視点も得た。偶然の出会いから問いが生まれ、それが対話や省察を通して更新され続けていく姿は、学びの本質を示しているように感じられた。

こうした経験を通して、私は「対話」と「省察」の意味を改めて考えるようになった。対話とは単なる意見交換ではなく、自らの思考や実践を差し出し、他者の視点によって問いが更新されていく営みである。そして省察とは、その揺らぎを自分の言葉で確かめ直し、次の実践へとつなげていく自己との対話である。対話と省察は往還しながら実践を深めていく循環的な営みであると捉えるようになった。

教職大学院で学ぶということは、この対話と省察の循環を体験し、それを自分の実践の中に埋め込んでいくことなのだと感じている。そして今、私はその文化を自校の中にも広げていきたいと考えている。実践を安心して語り合い、迷いや葛藤を共有しながら学び続ける教師集団をつくること。それは、個々の教師の力量を高めるだけでなく、学校全体の学びを豊かにしていく営みでもある。

ラウンドテーブルでは、「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成をいかに加速するか」というテーマのもと、示唆を得た。教師の専門性を個人の能力として高めていくという従来の養成観から、対話や実践の共有を通して育まれるものとして捉え直す視点である。多様な専門性をもつ教職員が互いの実践を開き、問いを共有しながら学び続ける関係性の中でこそ、教師の専門性は形成されていくと感じた。これまで私が漠然と捉えていた「対話」や「省察」の意味についても考え直す契機となった。

大学院での一年間は、問いが解決された時間というよりも、新たな問いが生まれ続けた時間であった。しかし、その問い続ける姿勢こそが学び続けることの意味ではないだろうか。自身の研究テーマである「対話と省察」の探究と学校現場での実践へつなげていきたい。対話と省察を往還しながら実践を問い続ける教師であり続けること。それが、この一年の学びから見えてきた自らの課題であり、これからも問いを抱えながら実践に向き合いたい。

つながりと学び

ミドルリーダー養成コース1年/森田さくらこども園 山本 晃司

大学院に入って、一年があつという間に過ぎようとしている。4月ごろは何もわからず、コミュニケーションも苦手な私だったが、カンファレンスやラウンドテーブルを繰り返す度に、私の保育観を見直すようになり、新しいつながりと学びを知っていくことができた。一年前の私を振り返ると、まだまだ学ぶことが多いが、気持ちにゆとりをもって実践できるようになってきたと思う。

つながりは人と人との関係や社会との関わりの中で生まれる学びであり、私たちは一人で知識を得ることもできるが、他者と関わり、意見を交換し、経験を共有することで、より深く物事を理解することができた。カンファレンスやラウンドテーブルは自分とは異なる考え方や価値観に触れることができ、それが新しい気づきや成長につながり、またつながりの中で学ぶことは、知識だけでなく、人を思いやる心や協力する力を育てることにもつながっていくのかなと感じるようになった。相手の意見を聞き、自分の考えを伝えながら共に考える経験は、社会で生きていくうえで大切な力を養い、さらに人とのつながりは学ぶ意欲を高める役割もある。誰かと一緒に考え伝え合うことは、学ぶことがより楽しく、意味のあるものになっていることは自分でも感じている。

仕事場でも、お互いの意見を交換していくことで、一人ひとりの意識が高まり、結果的に園全体の評価が伸びることは確かである。しかし、大学院では気軽に話せても、職場では伝えられないことは今でも多々ある。過去の経験から職場の雰囲気が悪くなったり、自分が働きにくくなったりしたことから、自分の考えを伝えると相手を傷つけてしまうかもしれない、関係が崩れてしまうかもという気持ちが強く働くため、外から見ているだけということが多いのが本音である。声の大きい人の意見が通りやすいのは、日本人の特徴であり、空気を読むのは社会性として必要な時もあるが、それではお互いの学びが停滞していく。仕事を続けていくなかで大切なのは【仲間を作ること】だと私は思っているが、この仲間の定義は様々で、人それぞれ価値観が違う。ただ同じ職場の仲

間なのか、いいことでも悪いことでも何でも話せる友達(仲間)なのか、同じ目的のために共に歩み続けられるチーム(仲間)なのか……。いきなり言い合える関係性になるのは難しいことだが、少しずつ関係を築き、豊かな気持ちでお互いに認め合いながら理解を深めていける雰囲気の職場になってほしいと思う。

大学院に入る前は保育の実践をしても、振り返ることはほとんどせず、同じ年齢の子どもでも性格も興味も違い、クラス全体の雰囲気も毎年変わってくるので、その時にその子に合った関わり方をすればいいと思い込んでいた。実践からの学びは、実際に子どもと関わる経験を通して、保育の大切さや子どもの成長について理解を深め、本や講義で知識を学ぶだけではなく、子ども一人ひとりの様子や気持ちを感じ取りながら関わることで、その時の環境や子どもと保育教諭とのつながり、自身の心情を踏まえて実践を振り返ることで、自分の保育の関わり方や子どもの様子を改めて見直し、新しい気づきを得ることができる。また、振り返りを通して「なぜこのような行動をしたのか」「もっとよい関わり方はなかったか」と考えることで、次の保育に生かすことができ、このような積み重ねによって、保育教諭としての理解や技術を高めていくことにつながっていく。今年の一年は、活動や行事からの実践を通して、振り返り、考察した。このサイクルを繰り返していくと、今まで見えてこなかった気づきや学びを知ることができ、より丁寧な関わりができるようになった。保育の実践を振り返ることは、自分自身の保育を見直し、子どもへの理解を深め、よりよい保育を実現していくために欠かせない大切な取り組みであると実感した。

来年度は、さらなるステップアップのために、実践と考察を繰り返し、福井大学連合教職大学院や職場の人などいろいろな人とのつながりからの対話で学び続けていきたいと思う。

A Journey of a Thousand Miles: Lessons from one Year in Japan

ミドルリーダー養成コース1年/福井大学教育学部附属義務教育学校

Kelvin Chiumia

A journey of a thousand miles begins with a single step. When I first arrived in Japan nearly a year ago, that step felt both exciting and uncertain. I carried with me not only my luggage but also my experiences as an educator from Malawi. My curiosity about Japanese education and a hope that the year ahead would help me grow both professionally and personally. Looking back now, I realize that this year has been more than a study visit. It has been a journey of discovery, reflection and transformation.

From the very beginning, I was fascinated by the learning environment in Japanese schools. Classrooms were not just places where teachers delivered information and students listened quietly. Instead, they were spaces of active participation where students asked questions, collaborated with their peers and engaged deeply with practical tasks. I found myself observing not only what teachers taught but also how students learned.

One of the most memorable experiences during my stay was observing Technology classes at a junior high school. At first glance, it looked like a workshop filled with wood, tools and machines. But as I watched more closely, I realized that something deeper was happening. Students were not simply following instructions. They were designing, calculating, experimenting, correcting mistakes and gradually transforming their ideas into real objects.

The process began with simple steps. Students examined different types of wood, learned how to identify them and then sketched their own designs.

Later, they used computer software to create digital models of their ideas. Before working with real wood, they even built prototypes using cardboard to test their measurements and designs. Only after this preparation, they begin cutting, shaping and assembling the real materials.

Watching this process unfold over several weeks was remarkable. What started as rough wooden planks slowly became shelves, bookstands, tissue cases and many other creative products. Along the way, students learned far more than woodworking skills. They practiced measurement, calculation, teamwork, patience and perseverance. When mistakes happened, they adjusted and tried again. Each step of the project built their confidence and strengthened their ability to solve problems.

As an educator, this experience deeply influenced the way I think about teaching and learning. In many education systems, learning is often focused on covering content and preparing for examinations. Students may understand theories but rarely have the opportunity to apply them in practical situations. Observing Japanese classrooms showed me another possibility, which is education that connects ideas with real-world experience.

What impressed me most was how learning was carefully scaffolded. Students moved step by step from simple tasks to more complex ones. Teachers guided them patiently, but they also allowed students the freedom to think independently and make their own decisions. This balance between guidance and

autonomy created an environment where students could take ownership of their learning.

Another lesson I learned in Japan was the importance of collaboration and respect within the classroom. Students frequently helped one another during practical activities. When someone struggled to hold a piece of wood or align materials correctly, classmates stepped in to assist. These small moments reflected a culture where learning was seen as a shared responsibility rather than an individual competition.

Beyond the classroom, living in Japan also taught me many personal lessons. I experienced the kindness and hospitality of people who were always willing to help, even when language barriers existed. I learned to appreciate the beauty of everyday routines, from the quiet discipline of students cleaning their classrooms to the simple greetings exchanged at the beginning of each day.

Over time, I realized that education in Japan is not only about academic achievement. It also emphasizes character development, responsibility and respect for others. Students learn not only how to solve problems but also how to work together and contribute to their community.

As my year in Japan comes to an end, I find myself reflecting on how much this journey has shaped my perspective. I arrived hoping to observe and learn, but

I added new ideas and inspiration for the future. The experiences I have gained will influence the way I think about education, teaching and the role of schools in preparing young people for their future life.

Looking ahead, I hope to apply these lessons in my own educational context. Although every country has its own challenges and resources, the principles I observed here can inspire improvements everywhere. These principles include hands-on learning, student creativity, collaboration and thoughtful guidance. Even small steps toward more practical and engaging learning experiences can make a difference in students' lives.

A journey of a thousand miles does not truly end when we reach our destination. Instead, it opens the path for new journeys ahead. My year in Japan has been one of those journeys that has expanded my understanding of education and strengthened my commitment to helping students become thoughtful, creative and capable individuals.

As I prepare for the next chapter of my work, I carry these lessons with me. I am grateful for the opportunity to learn, observe and grow in a place that has shown me the power of education. It is a place where ideas are allowed to become reality.

“A journey of a thousand miles begins with a single step.”Lao Tzu

「開く組織の協働探究」のその先へ

学校改革マネジメントコース1年履修/福井大学教育学部附属幼稚園 村上 一美

教職大学院での学びの履歴は、月間カンファレンス、ラウンドテーブル、集中講座などを通しての多様な立場の先生方との対話、長期実践報告を通しての対話を重ねるごとに、少しずつ厚みを増していった。もやっと抱えている違和感や、感覚的に分かったつもりになっていることの言語化は難しく、毎回うまくは話せないのだが、そういうことこそ、今まで私が立ち止まらずに避けてきたことであった。私にとってこんなにもじっくりと立ち止まり、実践を省察した経験は初めてだった。

これまで、とにかく走ってきた。いや、今現在も走っている。学校現場とはそういうものだと思っていた。メンバー全員で休みなく走りながら、先に行く先輩の背中を追いかけ、隣を走るメンバーと忙しく言葉を交わしながら、後方でしんどそうにしている同僚を気にかけて、支え、3月に全員でゴールできたらいい。そんな一年一年を繰り返してきた。令和7年度もそろそろ終わろうとしているが、今年の3月は、これまでとは何かが違う。私の握った掌の中に確かな手応えが残っている。

教職大学院での学びがスタートした4月、思いがけずこの附属幼稚園に異動してきた私は、心に余白など全くなかったはずなのだが、不思議なことに幼児教育の魅力にあつという間に取り憑かれてしまった。それはささいなこと積み重ねであって、何か大きな出来事があったというものではない。私の観の転換は緩やかに訪れた。朝の登園時、教師が全員名前付きで子どもに挨拶すること、新学期、クラスが変わったのが不安だと泣く男児の話を聞いた教師が「教えてくれてありがとう」と返したこと、カタツムリ愛にあふれる環境、カブトムシを「飼育する」でなく「触れ合う」子どもたち、これらは日常の姿であった。気分が高まり幼児が教室を走り回り出したとき「走りません！」と言う代わりに音楽をかけ、マットを敷いてダンスステージの環境をつくる教師、ダンボールで作った「かえるのお家」に幼児がバケツの水をジャーッと入れ、教室が水浸しになったとき、注意や禁止ではなく「かえるのお家」ごと外に出すことで、遊びが継続する環境を再構築する教師。その「お家」の中に自ら入り、かえると遊ぶ幼児のはじける笑顔。これらは「教師の思惑をはみ出して子どもが世界に触れられる」、「予想外のことが歓迎される」、「教師が

それを面白がり応答する」この園の文化であった。「好きが広がり、世界をひらく」という魅力的な研究主題が、全ての教師の軸になっていた。私は日々目にし、耳にした光景を、驚きや感動、これまでの子どもとの関わり方に対する後悔などと共に記録し、忘れないでいたいと思った。

夏期集中で読んだ『組織文化とリーダーシップ』（エドガー・H・シャイン）には「リーダーは文化を創り出すが、文化がいったん成立すると、その文化がどのようなリーダーシップが受け入れられるかを定める」という一文があった。この文を何度も読み返し咀嚼しようとした。新参者の私が管理職としてこの園に存在することの意味を問い続けた。

初めての幼稚園の現場で、「分からない」ことから逃げたりごまかしたりせず、「分からない」ことの深淵に飛び込み、他者の声に耳を傾けながら、困難な課題に向き合い続けることは難しいことだった。しかし、確実に私自身の変容につながった。

管理職としての私の役割は、この一年の実践を通して更新された。答えを先に示すこと、判断を下すことが管理職の仕事ではなかった。私の中で「マネジメント」という言葉に対する印象はずいぶん変化した。効率的でもなければ、明確な成果を得るためのものでもなくなった。ズレが立ち上がる場に居続けること、誰かの声が消えそうになるときに問いを置き直すこと、そして自分自身もまた問いの当事者であり続けること。これらのことを引き受けるのが管理職の役割であると、今は思っている。

「開く」は簡単ではないし、「分からない」は不快だ。しかし、「難しいから開く」という姿勢を大事にし、協働する教師集団だからこそ、新たな価値が生成され続ける。組織も文化も生きているのだ。

長期実践報告を書き終え、ここで私の教職大学院での学びは一度区切りを迎える。しかし、教職大学院で学び、幼児教育と義務教育の両方を経験した教師として、幼児教育の何を小学校へつなげたいのか、「育ちと学びをつなぐ」とは、「子ども一人一人がどれだけ世界と関われるようになるか」とはどういうことなのかの言語化に挑み、問いを他者に開き、「ズレ」を抱えながら応答し続けよう。「協働探究」の向こうにあるものを見つけるために。

明確な目標と道筋を与えてくれた学び

学校改革マネジメントコース1年(1年履修)/福井県立南越特別支援学校 濱本 さとみ

特別支援学校で教頭2年目となる今年度、1年だけとなるが教職大学院に在籍した。この1年、こんなにも自分の学校について、学校組織について考えて行動していく年になるとは思わなかった。そして、もし大学院に通っていなかったら、気づいても行動していたかどうかかわからない。「忙しいから」「今の組織でそれほど問題を感じないから」と後回しにする言い訳はいくらでも浮かぶ。その言い訳を考える間もなく、その立場が実践に向けて背中を押してくれた。

月に1回のカンファレンスなどで行われたグループセッションでは、授業実践に試行錯誤する先生、探究的な学びを追究する先生のお話を聞くと、高校教員として自分の辿ってきた道をふと思い出し、当時の自分を省察することができた。その過程は、これから教師をどう育てていくか、教師の働きがいとは何か、と思いを巡らせてくれた。そして、ミドルリーダーとして活躍する先生、企業で人材育成をしている方、同じ管理職という立場で学校運営をしている先生、抱負な経験で対話をつないでくださったファシリテーターの先生から、多くの気づきと次への見通しをいただくことができた。今、赴任校で実践しているマネジメントに対する方向性は、世の中の教育の流れに沿うものか、教師にも気づきを与えられるか、対象者のWell-beingにつながるか、多角的な視点から見直すことができ、実践しながら検証し細かな軌道修正をしていく機会をいただけた。

2年前、異校種となる特別支援学校での勤務は、28年間高校で教員をしていた私にとって学校の雰囲気も、働く教師の顔や名前も、どのような学びが展開されているのかも、全くわからない状態だった。その中で教頭をスタートさせ、学校組織を考え環境を整えていくことへの心理的な不安は大きかった。この環境で一步踏み出そうと前向きに考えることができたのは、一昨年度のマネジメント研修、昨年度の事前履修での学びだった。「学び続ける教師」「働きやすさ」「働きがい」といったキーワードを具現化してこうとする実践であれば、どの校種であっても教師が共通して望んでいることや教師に望まれていることであり、やれると信じることができた。

気が付いたことを校長先生と相談しながら実践に結び付けていった。「業務削減のための事務書類の精選」「心理的安全性を確保するために教師同士がつながる環境設定」「同僚性を構築しチームで働きやすくするための工夫」「教師がやりたいことを実現しようとする雰囲気づくり」など、組織に対して大小さまざまなアプローチをした。そして、今実感しているのは、まず私自身がどの実践も「面白かった」ということだ。「挑戦すること」「試行錯誤すること」「壁にぶつかって悩むこと」にやりがいを感じた。そして実践の過程として、「校長先生と協働すること」「先生方と対話すること」「対話から発想をもらうこと」「対話から協働して新たなものを構築していくこと」があった。この時間が私の働きがいの一つだった。

そしてこの環境が、新たな気づきを与えてくれた。それは、今不満が出ているから、問題があるから改革をするのではなく、常に変化を与え続けることが、学校と先生方に躍動を与えるということだ。学び続けるということは、変化し続けるということであり、学びやすい環境というのは変化している環境にこそ育ちやすいのではないかと想像を掻き立てられた。私が注意を払ったのは、心地よい変化であることだ。飛躍しすぎかもしれないが、学校全体の変化の波のリズムに乗った改革や改善が自然と教師の変化のリズムになり、教師自らが改革や改善の波を作るようなイメージへと膨らんでいく。教職大学院に通わなければ、出会えなかった考えだった。

今在籍している子どもたちのWell-beingを考えたとき、教師のWell-beingを一緒に考えていくことが大切だ。子どもたちの笑顔が見たいのであれば、教師が笑顔で過ごせる環境を作ることが大切だ。子どもたちが楽しみながら挑戦する姿を見たいのであれば、楽しみながら挑戦していく教師集団にしていくことだ。子どもの未来を考えるのであれば、教師の生き方や未来に伴走することが大切だ。管理職としてどうありたいか、明確な目標を持つことができた、この1年間の学びと気づきをくださった方々に深く感謝したい。



長期実践報告会感想

自分と向き合う

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

中谷 夏菜

長期実践報告書の執筆は、私にとって非常に大変なものだった。大学院在学中、うつ病のため休学をし、長期インターンシップやカンファレンスから離れていた。その時間は、身体的にも精神的にも余裕を持って休むことができたが、一方で教職大学院や他の院生との距離感を感じる時間でもあった。長期実践報告書では、つらかった期間のことも含め書き残すために執筆に取り組んだ。経験を文字に書き起こす時には、当時の状況を振り返り、当時の感情や考えを丁寧に思い出すことから始めた。子どもとの関わりや専門である音楽の実践については、容易に思いだし書き進めることができたが、自身のことはなかなか手が進まなかった。それは自分のことを客観視することが難しかったからである。時には、つらかった記憶がフラッシュバックし、涙があふれたりパソコンと向き合えなかったりする時もあった。それでも報告書を書くことが自分と向き合うことだと信じて、読み手の先生方や音楽科の先生方の力をお借りしながら、なんとか最後まで取り組むことができた。そのおかげか、自分の状態やしんどかった時期も含めて、冷静に振り返ることができたと思う。

長期実践報告会では、オンラインで参加した。それは、直接顔を合わせて話すよりも参加しやすいかもしれないと考えたからだ。私はグループセッションの形に参加するのがとても久しぶりで、報告会の1週間前から緊張し、上手く話せなかったらどうしようと大きな不安でいっぱいだった。オンラインで接続する直前は、気持ちが落ち着かず逃げ出したいと思っていた。自分の報告で何を話したのか正直覚えていないが、報告書を振り返りながら話すことで、自分

の報告書を客観視でき、新たな感情が出てきたような気がした。それは、報告書を書き終えたという達成感だった。他者に聞いてもらえて、コメントをもらったことで、やっと書き終えたという実感が出てきて、大学院3年間での学びや経験が認められたような気がした。

ニュースレターを書くのもかなり久しぶりで、上手く書けたか分からない。しかし、ストレートマスターの院生と距離があったため誰とも共有できなかった報告書執筆の苦労を、ここで書くことができて良かった。最終報告書の執筆もニュースレターの執筆も文字として書き残すことで、自分が頑張った証を残すことができたと思う。

休学も含めた大学院3年間は、私にとって自分と向き合う貴重な時間だった。責任感を感じやすい性格や色々なことに正面から向き合う性格、考えすぎてしまう性格、人と比較しすぎる性格などは、大学院で学んだからこそ浮き彫りになった、自分の性格と特性である。それらは、私を追い詰めることもあった。しかし、教員になる前にその特性に気づくことができたことは、私にとって大きなプラスであり、自身の状況や状態を冷静に判断する要素になるだろう。自分と向き合うことは、難しく怖いことでもある。だが、必要なことでもある。そして自分と向き合うことができれば、他者とも向き合うことができるのではないだろうか。それは私がこれから生きていく上で大きな指針になる。冷静に自分の感情や周りの状況を整理していくことで、自分と向き合い他者と向き合い、人とのつながりの中でこれからも生きていきたい。

酸っぱい葡萄と甘い檸檬、青い私たち

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 山崎 真純

1年後、私はどんな気持ちでここにいるのだろうか。3年間の課程を終える達成感だろうか。将来に対する不安だろうか。それともやり残したことへの後悔だろうか。ここで過ごした軌跡を携え、修了生たちはその歩みを語る。彼らにはどんな景色が見えているのだろうか。

同じグループの小森先生が海外赴任をしていたときの話をされた。当時、無性にラーメンが食べたくなくなったらしい。しかしラーメンを食べても満たされない。そのとき、本当はラーメンが食べたかったのではなく、日本に帰りたかったのだと気付いたという。人は本当の思いを無意識に何か別のものに入れ替えていることがある。

大学院のカンファレンスや集中講座でレポートを書くとき、隠れていた本当の思いに気付くことがある。時には見ないふりをして自分や本音を突きつけられることもある。頭の中にあったものを言葉にして書くことで、抽象的だった考えを可視化できた納得感と、「こんなこと思っていたのか！」と新しい自分に出会う不思議な経験をする。長期実践研究報告書の執筆は、この繰り返しにより生み出されるのかもしれない。

あと少しで私の同期たちは大学院を離れ、それぞれの道を歩み始める。私はもうしばらく大学院に残る。残された時間をどんな気持ちで過ごすのか。これからの1年間の意味を考えると同時に、これまでの2年間の意味を考えるようになった。

振り返るとできなかったことばかりが思い出される。あの選択ができればよかった。あの人の思いをも

っと大切にできればよかった。選べなかった何通りもの選択肢が、「あったかもしれない今」という幻影を見せてくる。

しかし同期たちの長期実践研究報告書には、この2年間の足跡が確かに綴られている。どんなことをして何を思ったのか。どんな考えのもと行動していたのか。できたこと、できなかったこと。嬉しかったこと、悲しかったこと。一歩ずつ丁寧に歩んできた。それぞれの視点で書かれた出来事が、点と点を繋ぐように重なっていく。

まるで私たちが一つの生き物のように、自分一人では見えなかったものや気付かなかったことに出会ってきた。たくさんの選択をしてきた末に生まれた、私たちという生き物の存在は奇跡的なもののように感じる。もしあの時あの選択をしていなければ、あの時あの人に声をかけていなければ、今の私たちの姿はここになかったかもしれない。

私たちはきっと、まだまだ未熟で青い。でもこれからは一緒にいられない。それぞれがそれぞれの場所で生きていく。

1年後、私はどんな長期実践研究報告書を書いているのだろうか。何をしてどんなことを思っていたか。どんな考えのもと行動していたか。何が嬉しくて、何が悲しかったか。できるだけ自分に嘘をつかず、できなかったことだけでなく、できたことにも目を向けて、ありのままを書きたい。これから1年かけてこれまでの歩みの意味を問い直していくのだろうか。

学校改革実践研究報告から学んだこと

学校改革マネジメントコース 1年 瀧澤 治美

谷山麻紀さん・永合祐貴さん、お二人の実践研究報告を拝聴し、これからの一年間で自分が本当に書き上げられるのかという不安を強く感じました。

現在の自分は、書きたいことが次々と広がり、十分な省察の段階にまで整理できていません。これまで

多くの思いを重ねながら支援を行ってきましたが、いざ書こうとすると「あれも書きたい、これも書きたい」と考えが拡散してしまいます。もともと文章化が得意ではないこともあり、思考と筆記が追いつかず、

内容の整理もうまくできないまま混乱している状態です。

お二人の報告は非常に整理され、深くまとめられており、大変参考になりました。しかし同時に、自分との差を強く感じ、かえって不安が大きくなったのも正直な気持ちです。

一方で、支援の実践内容からは多くの学びと気づきをいただきました。貴重なご報告に心より感謝申し上げます。

I. 谷山麻紀「自分が変われば保育が変わる」

—ゴールのない問いに向き合い続ける— の実践研究報告を聞いて

1-1 「自分が変われば、保育が変わる」という言葉の重み

谷山さんの報告で最も強く心に残ったのは、「自分が変われば、保育が変わる」という言葉である。これは方法論の話ではなく、保育者自身の在り方が、そのまま保育の質や子どもの姿に反映されるという、本質的なメッセージだと感じた。

谷山さんは、かつての自身の保育を振り返り、「一斉保育で、目の前がうまく回っていけばそれでよいと思っていた」「トイレが一緒でなくてもいいことに疑問を持たなかった」「子どもの考えを深く考えたことがなかった」と率直に語られていた。それは“駄目な保育”というより、大人の都合を疑わずに成立していた保育だったのだと思う。一斉保育と自由保育は相いれないのかと感じた。

おもちゃを「管理するもの」として子どもの手の届かない場所に置いていた保育から、

「子ども主体——その子の関心に応じて出す」という考えへ転換した話は、主体性と放任の違いを非常に分かりやすく示していた。放任は秩序がなく、主体性には「緩やかな柵(フレーム)」がある。その柵は、大人が一方的に決めるものではなく、子どもたちと先生が一緒につくっていくものだという2章最後の整理は、強く納得できるものであった。

1-2 クラスから園全体へ —— 語り合う文化の転換

3章で語られた、前任の園では月案会が「ただの紙切れ」になっていたという言葉は、形骸化した話し合いの象徴だと感じる。佼成幼稚園では、「語り合う・振り返る・立案する」という循環をつくり、複数担任・パート職員・学年会・全体会へと広げ、「すべてのスタッフがかわる」体制を築いていった過程は、仕組

みに合わせて心が重なっていくことで80人のスタッフが260人の園児に対して毎月共通する意識を確認することにもなると感じた。「困ったら聞ける」「愚痴を言わなくなった」「ここは天国、仏様みたいな園」という言葉は、組織の空気の安心感を物語っていると感じた。

今までの園では隣の教室の先生は「敵」と感じる環境だったが、福井佼成幼稚園では「ほめる文化」「真似していいですか？」という言葉が自然に交わされる園風土である。他園との公開保育も9年目で、「他園のいいところ探しをして、批判は園に持ち帰る」という姿勢を貫いている点も印象的であった。

1-3 子どもに合わせて変わり続ける保育

年次ごとの実践報告では、2歳児のサポート中心の時期・3歳児での「緩やかな集団」づくり・縦割りの試行錯誤・放任との線引きに悩んだ時期が語られた。

「慣れる子に合わせるのではなく、時間がかかる子に合わせる」・「学年を越えた話ほど、より丁寧に伝える必要がある」という言葉は、保育の原点を突いていると感じた。

また、一斉保育と個別保育の対立ではなく、「人数が多い年」「一人っ子・長男長女が多い年」など、子どもの背景に応じて方法を変える姿勢が一貫していた。おむつ外し、衣替え、園外保育、クラス編成、シヤッフルの見直しなどがあり、「聞きながら、意味がなければ変える」という柔軟さは、変化を恐れない姿勢そのものであった。

1-4 谷山さんの実践から学んだこと(感想)

- 変化を怖がらず、楽しんでいること
- 子どもに刺さらない大人の正解ではなく、「子どもに聞いてつくる」こと
- 危険から逃げず、向き合う保育(千枚通し・ハサミ)
- 実践を「開く」ことで、保育を更新し続けていること

園の先輩が教職大学院で学び話し合う大切さを園にもってきただけから話し合う土壌ができた事で園全体に「考えを出してもいい」「語り合ってもいい」「失敗しても、また考えればいい」という

安心できる環境にいれることを語った。

2. 永合祐貴 「あゆみ」—教科・学年・年齢の壁を越えて— の実践研究報告を聞いて

2-1 「学年・教科・年齢の壁を越えて」という歩み

「あゆみ」という言葉が象徴するように、一人の学び手としての成長の軌跡そのものだった。小学校では優等生、中学校では優秀、高校で反動が出て遅刻や居眠りを繰り返した経験。しかし、「先生に心をかけてもらったことがうれしかった」「向上心を持って働く教師になりたい」と感じたことが、現在につながっている点が印象的であった。

・児童クラブでの経験

「楽しい」一方で、「3年生に『キモい』と言われた怖さ」「うまくいかなかった現実」に直面し、子どもの怖さを知ったという語りがあった。それでも子供が好きだと言った。

・教師になるまでの葛藤と転機

「本当にしたい仕事は何か」と考え、「子どもたちと過ごしたい」という思いから、教職大学院へと進んだが、「いけないことをしている子を怒れない」「どう関わればいいのかわからない」という葛藤が続いていた。

・インターンでの経験では、

・記録が取れない苦しさ・子どもを「悪い子」と見てしまう自分への戸惑い・初めての授業で前を向いて話し続けてしまった失敗が率直に語られた。授業とは子どもとの関わりそのものだと気づいていく過程を語った。

2-2 附属小での子どもの声から授業をつくるという転換

附属小での実践では、「先生はなぜ怒らないのか」というカルチャーショックから始まり、学校探検、算数、道徳など、子どものつぶやきや意見から授業を構成する姿が印象的だった。

「教科書を使わない算数」・「3.14という近似の考え方」・「間違いを促してしまった失敗」こうした試行錯誤の中で、「子どもと一緒に授業をつくっていく」という感覚を獲得していったことが、伝わってきた。一方で、学力差や教え合いがヒエラルキーになる難しさにも直面し、深く考える子ほど苦しくなる構造への気づきも語られていた。

2-3 保育との出会い、そして今

さくら認定こども園での実践では、「何を見ていいかわからない」「何を狙っているのかわからない」状態から、「分からないなら、見ることに徹底しよう」と関係性を見つめ直していった過程が印象的だった。

プロジェクト保育での海への関心、沖縄との ZOOM、宮古島とのつながりは、子どもの興味が世界とつながっていく姿そのものであり、伊那小で感じた実践との共通性を感じていた。

2-4 永合祐貴さんの実践から学んだこと（感想）

子どもが好きだという感情を、実践の中で確かめ続けていると感じた。正解を与えるのではなく、問いを子どもから受け取ろうとしている。

鮫島先生からはマニュアルは固定するものではなく、更新するためにあるという視点や作業が仕事になってしまう危うさへの自覚、「見立てと物語は違う」という言葉は、実践を語る上で非常に重要だと感じた。永合さんの語りは、子どもたちの声を借りながら、自身の歩みを物語として開いていく実践そのものであった。

3. おわりに（全体を通して）

立場もフィールドも異なる二人の報告に共通していたのは、両氏は変化を恐れず、問い続ける姿勢がある。大人の都合でなく子どもに合わせて変わることや、自分の正しさを手放すこと、語り合う事の大切さを感じた。

移行のところで谷山さんの2歳児は主にサポートするのに対し3歳児は就学に向けた管理が始まり園児が戸惑うので穏やかな集団活動をしていくことを語った。永合さんはさくら認定こども園では年長から小学校入学のための保育の課題を語った、いずれも定型児の事だ。話を聞いて気が付いたのは放課後等デイサービスは部分的に乳幼児状態の小学生を支援することになっていると感じた。障害や認知としての見え方からより広く見えるように感じた。子どもはどんな問いを持っているかという見え方も含めて教職大学院で学んで子どもに対する見え方が見取りに良い影響があると良いと感じた。

更新し続けることの積み重ねが長期実践なのだと感じた報告会であった。

長期実践研究報告会での「出会い」と「学び」に感謝

学校改革マネジメントコース2年/富山県高岡市立戸出西部小学校 山口 武敏

2月8日(日)に長期実践研究報告会が開かれた。今年度はわたしも報告者として、今回グループのみなさんにこの2年間の研究と実践について聞いていただいた。

(注) わたしの研究と実践のテーマ: 「目標に向かって協働する組織になるために～“今のわたし”にできること～」 公立学校の一教諭の立場で本コースに所属し、この教職大学院での2年間を始め、この4年間、取り組んでいる。

わたしの報告の前に、まず、同じ2年目の方の報告を聞いた。その報告が終わるや否や、メンバーから次々と質問と感想が出てきた。その背景には、報告の内容がメンバーの所属組織における立場やメンバー自身のテーマと重なる点が多かったこともあるだろう。しかし、それと同時に、その方の話が、みんなが聞き入ってしまうような語り口だった。この頃、精力を傾けていた仕事のことで傷心していたわたしは、「人を惹きつける話し方とはこういうことなんだろうな」「管理職とは、この方のように、大変なことでも、周りに落ち着いてみせることのできる方のことを言うんだろうな」と、この方の語り口や佇まいと自分のそれを比べながら、省みた。

1つ目の報告が盛況の中、わたしの番が来た。正直、うまく伝えられる自信がなかった。この2年間の研究と実践それ自体は何ら恥じるものではないが、わたしの取り組みの“本丸”を知ってもらうにはいくつも前置きをしなければならず、今回のメンバーの方とはこれまでの合同カンファレンス等で一度はご一緒させていただいていたが、最終稿の提出に向け真っ最中だったわたしは、本会のお話をどう組み立てるか、全く準備をしていなかった。

「人に伝える」という行為は、毎日の生活の中で、この報告会に限らずよくある。しかし、わたしは、話すときに、よくどぎまぎする。“うまく話せた(と思う)とき”がないわけではないが、その数は圧倒的に少ない。そして、うまく話せたと思ったときでも、事前に準備しておいた言葉や文を間違わずに話すことで精いっぱい、相手の反応を見る余裕がない。人を前にすると、どうしても緊張する。これを解消するために事前に話を練る。これならうまくいくと少し自信のようなものが芽生えるが、実際の場面になると、

シミュレーションしたことを実行しようとするあまり話が一方的になり、“わたしの話の呼吸と相手の呼吸が合っていない”ように感じてしまう。「人に伝える」行為は、朝昼晩の食事のように毎日あることなのに、なかなか上達しない。

今回の報告ではわたしのPCに不具合があり資料を画面に映すことが難しく、ファシリテーターの先生に手伝っていただいたが、ほぼ言葉で伝えるしかなかった。オンラインでは相手の反応を知ることが容易ではなく、わたしの話は相手に伝わっているのだろうかと心配しながら、話し続けた。30分程度で一通り話を終え、メンバーのみなさんから質問や感想を待った。メンバーの反応は今一つだった。わたし自身も、話しながら、順序立てて言えていなかったり無駄な言葉がいくつもあつたりしたことを実感していた。むしろ、メンバーの方はこうしたわたしの話をよく聞いてくださった。今回、もち時間が80分あつたが、相手に自分のことを知ってもらうには、共通の関心事でない限り、たとえ時間が十分であっても、相手が理解することができるように話さなくてはならない。もし、この話す場が相談を受ける場合や訴えに応える場面だったら、どうだろう。どれだけの的を射た考えでも、話自体を理解してもらわなければ、相手に伝えたことにはならない。教師という仕事は、ある意味、話すことが生業であるにもかかわらず、教職経験を大分積んだ今になっても、この「話すスキル」が未熟であるとはなんとも情けない話である。

そんな中、わたしの胸がざわっとする質問を受けることになった。わたしの報告が拙かったからこそその助け舟だったのかもしれないが、わたしの報告を聞いてくださったお一人から、「(教諭という立場で)学校教育目標の具現化や組織の協働に取り組もうとする原動力は何か」と質問を受けた。ざわっとどころか、ドキッとした。わたしはこの質問に対して、「原動力は2つある。1つ目(の力)は目の前の子供たちからエネルギーを感じにくくなっていることである。教職経験を積むうちに学級の子供たちだけでなく学校全体の子供たちの様子に目が行くようになってきた。子供たちの中には生き生きと生活する子供もいれば、うつろな目をしている子供もたくさんいる。どの学級の子供たちも生き生きと生活する学校にした。2つ目(の力)は自分の子供を思う親の気持ちで

す。わたしも人の親となり、子供の将来を考えたとき、これからの時代を見据えた学校教育にしていける必要を強く感じている」と答えた。わたしが口にした考えは本心であるが、わたしの研究と実践に対し、「一番の根っこは何なのか」と迫られているようだった。

「一期一会。」

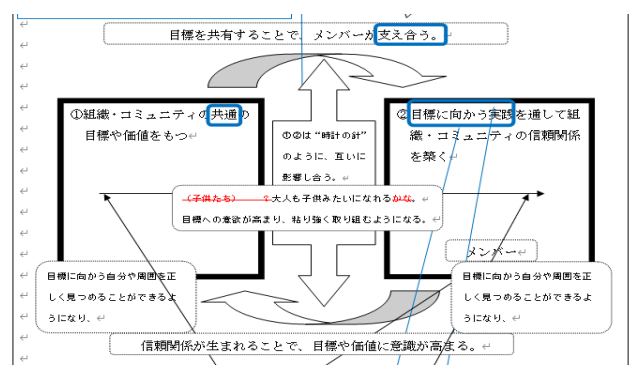
これまで合同カンファレンスで一度ご一緒させていただいた方からの一つの問いが、わたしが一教諭の立場であるにも関わらず、学校教育や組織の在り方に問題意識をもっているのは何のためなのかを思い起こさせてもらった。わたしの拙い報告に耳を傾け、大切なことを気付かせてくださった聞き手のみなさんに感謝の思いである。「伝える」ことが苦手でも、思いは「伝わる」のである。わたしが伝えたいことは「正しい情報」であり、「エネルギー」なのである。この2つは、どのようにすると、相手に伝わるのか。これが「相手に伝える」ための課題だろう。そして、わたしに意思があるように、聞いている方にも意思がある。「相手に伝わる」ためには、相手がわたしの話を受け止める状態になることが大切である。相手を知って伝えることがもう一つの課題だろう。今回の報告会を通して、「思いを伝える」こと、「思いが伝わる」ことについて、また、気が付きが深まった。

後日談になるが、今回の報告会から2週間後のラウンドテーブルにおいて再び相手に伝える機会が与えられた。わたしは、冒頭、次のように聞き手のみなさんに投げかけた。「みなさんは、『学校教育目標』や「組織が協働する」という言葉からどのようなことを思い浮かべますか。」わたしの話を相手に知ってもらうために、わたしの掲げる研究と実践のテーマについて聞き手の方にどのような理解や思いがあるのかを確認して、報告する内容の力点を決めようと考えたからである。この問いによって、聞き手の方とわたしの重なりや重なり具合を前回の報告会するときより知ることができ、全員に話しながら、わたしの話すこととつながりのありそうなメンバーの方とやり取りしながら、進めるようにしてみた。また、今回のメンバーは初めての人ほとんどだったため、相手を知るだけでなくわたしのことも知ってもらうことで、話が進めやすくなるのではないかと考え、取り組んだ研究と実践の紹介をする前にこの教職大学院で学ぶに至った経緯について少し長めに話すよう

にした。8日の報告会に比べて相手と近い距離で報告ができたように感じた。今回の報告会で課題となった「思いが伝わる」の具体的な行動が少し見つかった。一方の「思いを伝える」は相変わらず、同じ言葉を繰り返したり、話が行ったり来たりしていた。メンバーの一人から、「今、4月からの学校運営方針を作成しているが、学校教育目標の表現をこの後見直してみる」という感想をいただいた。学校教育目標はわたしのテーマのキーワードの1つであり、少しはわたしの思いを伝えられたのかなという多少の嬉しさを感じた。それと同時に、もう1つのキーワードである「組織の協働」は聞き手の反応にはなかった。今日の話の中では伝え方がうまくなかったのだと反省した。

こんな感じで、まもなくわたしの本教職大学院での修業期間が終わろうとしている。長期実践報告の中に書いたが、今回の報告会のように、ゆったりと話ができる環境が今の学校現場にはない。誰もそれでよいとは思っていないだろうが、「今の学校現場は仕方ないよね」となってしまう。どう処理するか、どう対応するか意識が向くのはそれでよいのだが、その処理や対応の背後にある「思い」を聞き合う、伝え合う、もっと言うところの「思い」を言葉にする営みがやはり大切だと考える。その「思い」が「学校の教育目標」であったり、「組織が協働する」エンジンやウインカーになったりすると考えるからである。

下記の図は、わたしが取り組んだテーマに対して明らかになってきたことをまとめたものである。ここまで読んでくださったみなさん、どうもありがとうございました。できるなら、わたしの長期実践報告書を読んでいただき、忌憚のないご意見をいただくと幸いです。



長期での学び

授業研究・教職専門性開発コース3年 永合 祐貴

先日、3年間教職大学院で学んだことを長期実践報告書にてまとめた。

この3年間、毎年インターン先を変え、インターンで見る学年も変えてきた。様々な学校で、たくさんの先生、子どもたちをみることで自分が教師になったらどのような教師になりたいのか、どのような学級をつくりたいのかが見えてきた。

自分は、教師になり子どもたちが幸せになるための手助けがしたいと考えている。では、子どもたちが幸せになるために、どのようなことができるだろう。

まず、自分で行動する力をつけることが大事だと考える。特に伸ばしたいのが、興味関心を持つことへのチャレンジ精神だ。子どもたちには、自分の「やりたい」を見つけてほしいと思う。それは、学校の授業や勉強だけに縛られず、遊びやゲームでもいい。そのやりたいを自らの手で深め、行動して行ってほしい。また、日々訪れるたくさんの困難に対しても自分で考え対処できるようになってほしいと思う。それらの困難に押しつぶされるのではなく、試行錯誤したり、時には逃げたり、なにかしらの行動をとれることが、これから先の教師がいない社会でも通用する力になっていくと考える。これらのように、興味関心を深め行動すること、困難に対し自分で対処できることが、「今を楽しむ」という幸せに繋がっていると思う。

また、子どもたちが自分の居場所を感じられることも幸せのために必要であると感じている。居場所、「安心安全」で「居心地の良い空間」である。これを創るのは本当に難しい。自分たち大人ですらそのような居場所を作るのは苦勞するからである。子どもたち同士の関係性や、学校、学級によっても居場所のでき方は変わってくるのだろう。

しかし、教師の中に子どもたちの居場所を作ることとはどんな学校でもできるのではないかと考えている。自分は子どもたちのことを学級に必要な存在であると思っているということ子どもたちに伝えることで、先生の中には居場所があると思えるようになるのではないかと。教師が子どもたちの良いところをたくさん知っていることは、子どもたちにとって「先生は見てくれている」、「自分は先生にちゃんと好かれている」と思うきっかけになるのではないかと考える。少なくとも一つは居場所があることが、子どもたちの幸せにとって必要なことではないかと考えた。

これらの考えは教職大学院で学校を、学級を、子どもたちを見てきたからこそ考えついたものである。この「子どもたちを幸せにしたい」という思いを原点に新たな教員生活を頑張っていきたい。



ラウンドテーブル報告/感想

「主体的」とは“何か”がすっきりした

ミドルリーダー養成1年/カリタス小学校 山本 晃弘

今回のラウンドテーブルに参加して改めて考えたのは、「主体的・主体性とは何か」という問いでした。これまでも向き合ってきたテーマですが、今回の対話を通して、頭の中のモヤモヤが一気に晴れたように感じています。

結論から言えば、「主体的・主体性」とは、個人の意見だけを尊重したり、やりたいことをやらせたりすることではない、ということです。

本校は総合教育活動（以下、総合）に力を入れてきた学校で、立ち上げから35年以上が経ちます。しかし近年、私は危機感を抱いています。それは、総合を「子どものやりたいことをやらせる活動」だと捉える子どもや教員が増えていることです。

4月、担任は子どもたちと「今年の総合をどうしようか」と構想を巡らせます。しかし、いざ始めると「今年の総合は何がいい？」と子どもに尋ね、子どもたちは自分の“やりたいこと”を出し合います。ディベートや体験活動を重ね、どの題材が良いかを延々と話し合う。長いときには2学期になっても決まらず、題材が決まった頃には「時間が足りない」と嘆く。私はこうした光景を何度も見てきました。

そして多くの場合、担任は「話し合う力が育ったから良い」「自分たちで決めたのだから主体的だ」と言います。しかし私は、それを「主体的・主体性」とは思えません。

なぜなら、人は一人では生きていけない存在であり、主体性は必ず他者とのやり取りの中で生まれる

ものだからです。しかし現状の多くの総合では、個々の“やりたいこと”を出し合い、ディベートし、最終的には多数決で決めるという構造になっています。

では、「私はこれをみんなでやりたい！」という意見は主体性なのか。今回のラウンドテーブルで、私はそれも主体性ではないとはっきり言えるようになりました。なぜなら、それは他者とのやり取りから生まれたものではないからです。

主体性とは、同じ空間・同じ時間を共有する中で、「これをやってみたらどう？」「一緒にやってみようよ」といった相互作用から立ち上がるものです。本校の言葉で言えば、それは「必然性」です。

そして、その“必然性”が生まれる環境をつくるためには、教師の仕掛けや構想が欠かせません。「この環境設定なら、子どもはこう反応するだろう。ならば次はこういう手立てが必要だ」といった見通しをしなければ、それは「放任」と変わりません。

だからこそ、私たち教師には、子どもの姿を丁寧に看取る力が必要なのだ、改めて感じました。そして、他者とのやり取りの中で主体性が生まれるというのは、「対話」や「探究」も同じです。個人の意見をただ拾って進めるだけでは、「対話」も「探究」も成立しません。

「主体的」「対話的」「探究的」は、すべて他者とのかわりの中でこそ生まれるのです。今回のラウンドテーブルで、そのことがはっきりしました。

「探究」とはなにか？～ラウンドテーブルを終えて～

学校改革マネジメントコース1年/揖斐川町立揖斐川中学校 馬淵 勝弘

1. はじめに

～1年間の「対話」と「歩み」を振り返って～

教職大学院での生活も1年が経過しました。改めてこの1年を振り返り、執筆した「実践報告」が30ページに及んだことに自分自身でも驚いています。書ききれなかったことも多々ありますが、そこには試行錯誤しながら歩み続けた確かな足跡がありました。

月ごとのカンファレンスにおける「対話」は、翌週の活力の源でした。この1年で得た「探究」「対話」「省察」「コミュニティ」「ラウンドテーブル」という5つのキーワードを胸に、今回の「福井ラウンドテーブル2025」では、特に「探究」に焦点を当てて学びを深めました。

2. 特別フォーラム～教育の最前線に触れる～

教職員大学院特別フォーラムは、私が最も心待ちにしている時間の一つです。文部科学省の若林徹室長や教職員支援機構の荒瀬克己理事長のご講演からは、日本の教育が舵を切ろうとしている方向性や、その背景にある意図を直接伺うことができ、まさに最先端の知見に触れる高揚感を覚えました。

また、福井大学の木村優教授、遠藤貴広准教授のご講演は、「なぜ今、ラウンドテーブルで学ぶのか」「長期実践報告を書く意義とは何か」という問いに対し、明確な指針を与えてくださいました。1年間の学びを積み重ねた今だからこそ、その本質が深く腑に落ちたのだと感じています。

3. ポスターセッション

～生徒たちが語る「ストーリー」の力～

ポスターセッションでは、管理職の先生方による実践報告に加え、中高生による発表を拝聴しました。特に印象的だったのは、カリタス女子中学高等学校や若狭高等学校の生徒たちの姿です。

自らのボランティア活動や探究学習について、自信に満ちた表情で堂々と語る彼女たちの言葉には、

これまでの努力に裏打ちされた唯一無二の「ストーリー」がありました。自律的に学ぶ生徒の姿に、探究学習の真髄を見た思いです。

4. ゾーンセッション～生徒が主役の「探究」の場～

6つの魅力的な選択肢の中から、私は迷わず「探究」をテーマとしたゾーンEに参加しました。

驚くべきことに、このセッションの企画・運営を担っていたのは、福井大学附属義務教育学校の7年生たちでした。休日の開催にもかかわらず、有志として集まった彼らにとって、この運営自体がまさに「探究」の実践だったのです。生徒が主体となって場を創り出すエネルギーに、強い刺激を受けました。

◆ワーク1 あそんでみよう

あなたの好きなあそびを教えてください！

みんなであそんでみよう！

「オリジナルルールあいうえお作文」遊んでみよう！

◆ワーク2 「あいうえお作文」はなぜ楽しいのか？

「あそび」ってなに？

「 」をあそべている？

学校生活でつまらないものはなんだろう？

「 」はどうしてつまらない？

◆ワーク3 ラウンドテーブル

「 」をどうしたらあそべるか？

「 」をハックする

【ゾーンEの内容】

5. クロスセッション～自らの歩みを言葉にする～

2日間の締めくくりとして、私自身も初めて発表者の側に立ちました。「1時間の発表と40分の対話」を3セット行うという長丁場でしたが、いざ話し始めると時間はあっという間に過ぎ去りました。

新任校での挑戦と挫折、そして再試行の繰り返し。この1年間の情景が走馬灯のように蘇りました。「子どもたちが笑顔で登校できるように、そして職員が笑顔で働けるように」。その願いを原動力に、私自身もまた、日々の教育活動を楽しみながら「探究」し続けていきたいと決意を新たにしました。

語り合いから生まれる明日への力

学校改革マネジメントコース2年/敦賀市教育委員会 松永 敬子

初日の特別フォーラムでは、「養成観の転換」を軸に、教員研修、行政、学校現場、大学それぞれの立場から、これからの教員養成に求められる視座が示されました。中でも心に残ったのは、「消しゴムのない世界ではない」という言葉です。限られた資源や環境の中であっても、まずは挑戦してみることで、そしてうまくいかないのならやり直せばよいという姿勢は、変化をためらいがちな現場に勇気を与えるメッセージであったと思います。また、制度は目的ではなく、子どもの具体的な姿を思い描きながら学びと成長を支えるための手段であるという指摘は、行政に携わる私自身の在り方を問い直す契機となりました。さらに、「協働」とは単なる情報交換などではなく、互いの思いや願いを持ち寄りながら共に創り上げていく営みであり、その前提として心理的安全性が保障されなければならないことが示されました。養成観の転換とは、制度の枠組みを整えること以上に、私たち一人ひとりが問い続ける主体となることなのだと思います。そうした気づきはすぐに答えが得られるものではありませんが、次の一步を踏み出すための力となっていくはずで

2日目は、ラウンドテーブルの良さを改めて実感する、貴重な機会となりました。当日、その場で出会った様々な背景をもつ参加者同士が、それぞれの歩みや考えを率直に語り合う。語られる実践の一つひとつには、各校の背景や子どもたちの姿があり、そこに向き合い続けてきた教師としての思いがにじんで

います。そして、聴き手はその奥にある願いや葛藤にまで思いをはせることができるのです。

さいたま市の小学校で校長として勤務されている先生の語りは、とりわけ印象深いものでした。学校文化をよりよい方向へと変えていくための仕掛けや、各主任起用に込められた明確な意思から、組織を育てる視点の重要性を学びました。岡谷市の中学校で数学を担当されている先生による自由進度学習への挑戦も、大変示唆に富むものでした。実践を通して得られた成果や課題を率直に語られる姿から、挑戦することそのものが次につながる確かな学びになるのだと考えさせられました。さらに、私自身の報告を終えた後、京都市の公立中学校に勤務されている先生から、「人生の先輩として尊敬します」との言葉をいただきました。身に余る言葉であると思ったのと同時に、これまで積み重ねてきた実践を肯定していただけたようで、大きな励みとなりました。そして、ファシリテーターを務めてくださった奈良県の幼稚園教諭の存在も、その場の雰囲気は温かく支えてくれ、対話の質がどんどん向上していると感じることができました。

ラウンドテーブルとは、単なる実践報告の場ではないと感じています。互いの歩みを認め合い、それぞれの立場から教育を見つめ直し、明日への力を得る場なのだと思います。教職大学院で学ばなければ知らなかった世界。このような貴重な機会をいただけて、ここへ導いてくださったすべての方に感謝しています。

ラウンドテーブルのおもしろさ

学校改革マネジメントコース1年/福井市和田こども園 木下 妙子

昨年に引き続きラウンドテーブルに参加させていただきました。昨年も思ったのですが、やはりポスターセッションが面白いです。大人の方は圧倒されるほど素晴らしい取り組みや、今自分が取り組んでいる実践に共通するものがあり勉強になるものばかりでした。場所や組織が違っても、今必要なものは、『対話』だということを感じました。働き方改革や世代間

の考え方の違いから業務の効率化や見直しは必要なものです。でも、合理化だけでは埋められないものが『人と人が向き合うこと』によって得られるチーム力だと思いました。最初はこの時間に多くを割かれ、仕事に必要性を感じない対話(雑談)もあるかもしれませんが、このつながりが人と人をつなぐきっかけを生み出すこともあります。(雑談の価値)どん

とクラスの仲間として心から信じてかかわりに行く生徒たちの姿に涙が出そうになった。最後のインタビューでも「大人は難しく考えすぎ」「もっと子どもを信じてほしい」というような語りが多く、“子どもを信じる”ことの大切さと難しさを同時に感じた。子どもを信じて行ったことに対しての“覚悟”がないと、一步踏み込むことはできないと思う。その覚悟を担任だけが背負うのではなく分け合うことができれば、その一步が小さな一步となることもあるのかもしれない。「この子がいるからクラスが育つ」という言葉も印象に残っている。私も障がい児とのかかわりによってクラス全体が育つ部分は大きいと感じている。決して同情ではない思いやりの心が、共に過ごすうちにいつの間にか育っている。場面を切り取って見るとダメだと思うことも俯瞰して見ること、待つことを心掛けて、これからもクラス作りに取り組んでいきたい。

越前市武生第一中学校のチアゴ先生の発表は、外国にルーツをもつ児童についてだった。「弱さや出来ないことが、悪いことになってしまわないように」「違いは価値だ」という言葉が心に残っている。私のクラスにも、日本語がほとんど話せない子どもがいる。出来ないことや伝わらないことがあると、眉を八の字にして困った顔をする。そんな表情をさせてしまっていることが申し訳なく思えてきた。クラスの

子どもたちは、自分の知っている英語で「YES? NO?」と聞いたり「Thank you」とお礼を言ったりと、場面に合わせて使い、コミュニケーションをとろうとしてくれている。私たち大人が迷ってしまうような場面でも、子どもは真っ直ぐかかわりに行く。子どもたちを見習って、真っ向勝負していきたい。そして、いろいろな場面で自信を失ってしまわないように、安心できるような表情で「大丈夫」ということを諦めずに伝えていきたいと思った。

その後は、小グループでの語り合い。その中で出た「大人が困っているから解決を急ぐのは間違っている」「待つこと、続けることが大切」「障がいの有無に関係なく、一人ひとりを丁寧に見取る」「心地よいと思える集団作り」といった言葉が私の中に残っている。ラウンドテーブルで得たたくさんの言葉は、これからも私の中に残り、日々の保育の中で何かしらの影響を与えてくれるのだと思う。

大学院に通い始めるまで、ラウンドテーブルはどこか敷居の高いもののように感じていて、参加することを避けてきた。けれど、参加してみると、異業種の方々との語り合いは本当に刺激的で、自分の保育に対する考え方がとても柔軟になり、視野が広がった。そのような経験を、よりたくさんの人たちにしてもらいたいと思い、ラウンドテーブルの魅力を園内で発信させてもらっている。

ラウンドテーブルで学んだこと

学校改革マネジメントコース1年/埼玉県立上尾高等学校 定時制課程 前橋 俊輔

2026年2月21日(土)、22日(日)の2日間、オンラインで実践研究福井ラウンドテーブル2026 Spring Sessionsに参加をさせていただきました。

2日間、多くの先生方、生徒の皆様のお話を伺い、言葉を交わすことができ、たいへん有意義な時間となったとともに、それぞれの方が、私自身の実践を確かな言葉にし、他者に伝えている姿から、自分自身が、まだまだ足りない部分が多くあると感じるとともに、これからの1年に向けた在り方について考える契機となりました。主に4点、言及させていただきます。

1 対話することについて

さまざまな発表や意見交換を行う中で、教育活動で実践していることについて、私自身が具体的に、かつ、構造的に把握し、整理することの必要性を感じました。

固定化してしまう私自身の思考を、参加した方々との対話の中で、異なる視点から光を当ていただき、私自身の見方を変えたり、悩んでいる部分について肯定的な視点をいただけて、考えていることを再考し、もう一步進もうという気持ちになりました。

こうした気づきを、ラウンドテーブルでの対話の中で改めていただくことができ、言葉を交わすことの大切さを感じました。

2 学ぶ姿勢について

荒瀬克己先生のお話の中で、「教師がまとまった時間の中で、自分のやりたいことができること。それは、子どものための学びと決めつけたりしないで、教師が学びたいことを学ぶことが、結果として子どものためになるのではないか。」というようなお話がありました。

学校改革マネジメントコースに在籍し、よりよい職場づくりについて考えるにあたり、今後、大切にしていきたい視点だと感じました。また、私自身も同様に、「学びたいことを学ぶ」という好奇心を持ち、日々を過ごしていきたいと思います。

3 心理的安全性について

2日間の中で、度々、心理的安全性という言葉が聞かれました。また、心理的安全性を担保した対話の在り方として、哲学対話という手法も話題となりました。

教育現場において、安心して、考えていることを言葉にでき、意見交換ができることが重要だと思います。そのような環境において、一人一人が伸び伸びと、

教育活動に取り組むことができるのだと思います。今回のラウンドテーブルにおいて、私自身も、そのように受けとめていただき、意見交換を行うことができたことが、私自身の気づきや、一步前に進む原動力になっています。他者の言葉に傾聴し、その思いを汲み取り、肯定的に受けとめる姿勢を培っていきたいと思います。

4 出会いについて

今回のラウンドテーブルで、多くの方に出会うことができました。それぞれの方が、それぞれの場所で教育活動に向き合っています。工夫を凝らした教育実践を行っていたり、テーマを持ちつつ探究し続けていたり、出会う方々から多くの学びを得ることができました。出会いの中で生まれた学びです。

今回のラウンドテーブルで、さまざまな気づきをいただき、また、明日に向かう力をいただけました。協働する教育活動の場づくりを行っていけるように、私自身の在り方を考え、行動していきたいと思います。貴重な機会を、ありがとうございました。

“学び合う”互恵の関係

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 赤尾 昌倫

「“説得”ではなく、意見をもらう“学び合う”姿勢で」

春の福井大学ラウンドテーブル。Zone A の話題提供者として登壇する二日前、校長から掛けられたこの言葉だ。

初めて多くの諸先輩方を前に自らの実践を語るという緊張感からか、当時の私は「いかに分かりやすく、取り入れやすい実践か」を証明することに終始しようとしていた。しかし、その言葉によって、私は「教える者」ではなく「共に探究する者」として壇上に立ちとうと決めた。

本報告のテーマは「子供と教師が共に学ぶ～探究する教師コミュニティ～」。福井大学教育学部附属義務教育学校における、体育科の実践を事例として取り上げた。

対象としたのは、小学校から異動してきたばかりのU教諭による8年生の「ダンス」単元である。「誰

一人取り残さない、全員参加の授業」を目指し、私を含めた保健体育科のメンバーが、U教諭と共に授業を創り上げる「伴走者」として関わった。このプロセスで得られた成果は、子供たちの主体的な学びが構成されていく過程だけではない。伴走を通じた対話により、U教諭自身の授業観が「教師主導の指導」から「子供の姿に学ぶ支援」へと転換したこと。そして、その変容を支える体育科チームの存在、さらにそれを可能にする本校独自の研究組織の在り方を、広く発信したいと考えた。

「附属だからできることだ」

本校に赴任して以来、幾度となく耳にした言葉である。今回の発表において、私はこの言説を乗り越えたいという強い願いを持っていた。

教師の評価ではなく子供の姿を語ること、教えるのではなく共に創る関係性に気付くこと、そして日

常に語り合える環境を整えること。これらは決して特殊な環境のみで許される特権ではない。どの学校においても実現可能な、教育の本質的な営みであるはずだ。

子供の主体性を育むためには、まず教師自身が協働的に学ぶコミュニティが必要である。本校では「授業研究部会」と「研究テーマ」が両輪となり、学びの文化を支えている。

「授業研究部会」では、異学年・異教科によるグループを編成し、週に1時間の対話の時間を確保している。そこでの語り合いの軸は、常に「子供の姿」にある。「あの時、あの子はなぜあのような表情をしたのか」「この記述の裏にある思考の背景は何か」こうした具体的な見取りを共有することで、立場や教科を超えた対話が可能になる。教師たちが同僚性を高められるのは、共通の「指導法」があるからではない。一人の子供の変容に驚き、共に悩み、その成長を心から願うという教育の原点を分かち合っているからに他ならない。

発表資料を練り直す過程、そして当日の20分間の報告と質疑応答。そのすべての瞬間において、私自身が自らの実践を捉え直し、新たな気づきを得る経験をした。聴き手を「説得」しようとしていた当初の構想は、いつしか消えていた。会場の先生方とのやり取りを通じて、私自身が最も多くの教訓を得ていたのである。

「“説得”ではなく、意見をもらう“学び合う”姿勢で」

校長に示唆されたこの言葉は、そのまま「子供と教師の関係」であり、「教師同士の関係」であり、そして「発表者と聴衆の関係」そのものであった。この互恵的な関係性こそが、学校を「探究するコミュニティ」へと変える潤滑油となる。自らもその循環の一部であることを自覚し、今後も子供の姿を真ん中に置いた教育実践を続けていきたい。

「聴き手」から「語り手」へ

埼玉県立総合教育センター 指導主事 佐瀬 正伸

福井大学のラウンドテーブル(以下、「RT」という)に参加するのは、夏・冬あわせて6回目になる。

元々は埼玉県から「特別研修員」という肩書で、独立行政法人教職員支援機構(NITS)に長期研修生として勤務することとなり、その研修の一環として参加したことがきっかけであった。埼玉県の指導主事数名とともに参加したのだが、そのとき互いに興奮しながら「こんな凄い場があるのか」と語り合ったことを、今でも覚えている。

参加フォームに打ち込む際、「発表者」にするか「聴き手」にするか、いつも迷う。「今回は聴き手になるのかな」と思いながら、気づけば「発表者」で登録し、当日が近づくとつれて胸の鼓動が高くなる——そんなことを何度も繰り返している。

それでも毎回「発表者」で登録するのは、「発表して良かった」と感じるからだ。自分が行ってきた実践を、ここまで贅沢に時間を使って言語化できる機会、そう多くない。そして、言語化しながら新たな気づきを得て、さらにグループの方からのフィードバ

ックをいただきながら、また気づいていく。これもまた贅沢な時間であり、普段はなかなか味わえないものである。

「自分の日常は他者の驚き」

これは、立教大学の中原淳教授の言葉である。自分が普段行っている実践が、グループの方にとっての大きな気づきや学びとなり、その方の目が輝いていく。そんな瞬間にも立ち会わせてもらえた。

また、他の方から評価していただけたことが、実は自分にとっては全く意識していなかった点であり、「そうか、そこも価値があるところだったのか」と気づかせてもらえることも多々ある。

私がRTに参加していて、もう一つ面白いなと思うのが「聴き手」の存在である。初めて参加する方も多い「聴き手」なので、最初のアイスブレイクのときなどは、かなり表情が固いこともある。しかし、発表をもとにグループの方と交流していくうちに、もはや「聴き手」ではなく、発表者に匹敵する「語り手」と

して参加してくれる。時には、発表に対して誰よりも先に質問をしてくれることもある。

この変容が、個人的にはなかなか興味深い。なぜこのようなことが起きるのか、自分なりに分析してみた。

まず一つは、「語ってよい空気」があることだと思う。RT の場では、「正しいことを言わなければならない」という緊張感よりも、「自分の感じたことを出してみよう」という空気が大切にされている。だからこそ、最初は遠慮がちだった聴き手の方も、少しずつ言葉を出してみる。そして、その言葉が受け止められる経験を重ねるうちに、気づけば対話のど真ん中に立っている。

もう一つは、「実践」が語られる場であることだ。RT では、理論だけではなく、現場での試行錯誤や葛藤がそのまま語られる。だからこそ、「それ、うちでもあります」「私も同じことで悩みました」といった共感が生まれる。すると、不思議なことに、聴いてい

るはずの人の中にも「自分の実践」が立ち上がってくる。そして気づけば、「聴き手」のはずだった人が、自分の実践を語り始めている。

こうなると、もう肩書きとしての「聴き手」は、ほとんど意味を持たなくなる。いわば RT では、「発表者」と「聴き手」という区分は、最初の席順のようなものなのかもしれない。始まってしまえば、皆が語り手になる。

そう考えると、私が毎回フォームの前で少し迷うのも、実はあまり意味のないことなのかもしれない。とはいえ、次回もまた、気づけば「発表者」の欄にチェックを入れているのだろう。

どうやらこの癖は、もう直らないらしい。

それだけ RT という場が、人に「語ってみたいくなる気持ち」を自然と生み出す場所なのだと思う。だからこそ私もまた、これからもこの RT に参加し続けていくのだろう。

立ち止まり 見つけ 語り合って

伊那市立伊那小学校 小松 良介

北陸の冬には珍しく、朝から穏やかな光が差し込んでいました。さほど冷え込むこともなく、お天気に恵まれたこの日の朝、私は福井大学教職大学院のラウンドテーブルにお招きいただき、No. 49 グループに参加致しました。立場やフィールドが異なる方々と語り合う中で、自分一人では凝り固まってしまうがちな思考が、少しずつ柔らかくほぐれていくのを感じていました。

最初に報告されたのは、福井大学の滝波さんです。「見えない思いを結ぶ、その先に -思いを書き残す記録と子どもの見取りに立ち止まり、丁寧に辿り続ける省察-」というテーマで、144 ページにも及ぶ記録の厚みに、驚かされました。インターン先の小学校で、慣れない挨拶に戸惑いながら、常に「正解を求めてしまう自分」を厳しく問い直す彼女の姿。授業を「何のために見ているのか」問い、言語化することで、見え方が少しずつ変わっていく過程。誠実な省察をもとにした彼女の語りは、聴いている私たちに響いていきました。生成 AI が台頭し、効率や正解が急かされる現代社会においてこそ、彼女のようにその都度立ち止まり、学び続ける姿勢こそが、教師の根幹だ

と改めて教えられた気がします。地に足をつけて、学びに向かう真摯な眼差しに、私自身も背筋が伸びる思いでした。

続いて、大和郡山市立矢田南幼稚園の大内先生による「つながりや深まりが生まれる命との出会い～たまたま（偶然）から広がる世界」の報告が行われました。大内先生が大切そうに、そして嬉しそうにカバンから取り出した園児の製作物。なんとも初々しい文字から、「書きたい」「伝えたい」子どもたちのエネルギーが伝わってきました。ヤゴとの暮らしの中で、子どもたちの興味は水やエサ、お家へと次々に広がっていきます。特に感動的だったのは、トンボが羽化する瞬間です。園児が飛ばした紙飛行機の先に、偶然にも羽化を始めたばかりのトンボがいました。その「たまたま」を逃さず、子どもたちと一緒に「生まれたんや!」「早く来て!」「今、お尻が震えた!」と感動を分かち合う姿は、教師と子どもが「感情共同体」としてつながった瞬間のように思います。大内先生の慈愛に満ちた雰囲気グループ全体をもあたたかく包み込みました。

聴き手の永野先生による問い返しから議論が盛り上がり、ファシリテーターの岸野先生が私たちの想いをつなぎ、まとめてくださいました。次第に皆さんが前のめりになって語り合ううちに、私の実践報告の時間も含め、100分という対話の時間はあっという間に過ぎていきました。私のこれまでの歩みを受容的に聞いてくださり、また同時に新たな課題をいただいた、実りある時間でした。

全てのプログラムを終えて会場の外へ出ると、時刻は午後二時を回っていました。気温は20度近くまで上がり、上着がいらぬほどでした。私の心は、清明の気持ちで満たされていました。学びは一人で完結するものではなく、仲間と語りながら深まっていきます。この地でいただいた多くの示唆を糧に、私もまた、新たな子どもたちと共に、新しい物語を紡いでいきたいと決意を新たにしています。

問い続ける、私がいる。

伊那小6年 ポスター発表

正解がない問いに、
自分なりの答えを、
つくる。

学び、挑戦し、
失敗を重ね、
成長をしてきた。

どんなことにも
楽しめる力が、
育った。

3年間とことん向き合った総合活動の「わたしの育ち」を
ポスターにまとめた。聞き手と話しながら、深めていきたい。

日時

令和8年3月6日（金）
14:00-15:30

会場

伊那小学校 第2体育館

対象

伊那小学校児童 保護者
地域のみなさん 教育関係者



伊那市立伊那小学校

〒396-0023 長野県伊那市山寺3221
担当 小松良介
連絡先 rsk61108@gmail.com



気軽にご参加ください

QRコードから
お申し込みください



Zone A

新たな価値に自分から出会いに行く

福井市下宇坂小学校 校長 長谷川 容子

SessionⅡ<Zone A>テーマ「子供の主体的な学びを支えるコミュニティ」に参加しました。夏に引き続き2回目です。今回のシンポジウムもとてもよかったです。かつて、道徳の研修を受けたときに聞いた「授業で考えたことを家に帰って反芻して自分の中で成熟させる。そんな授業でありたい」を思い出しました。そんな学びの時間になりました。

長野県栄村立栄中学校の田中先生からは「やらない自由を問い直す」、福井大学附属義務教育学校後期の赤尾先生からは「誰一人取り残さない全員参加の授業を目指す(保健体育のダンス)」の実践発表がありました。私は、主体性の大切さについて分かっていたつもりでいたことを痛感しました。それは、どう育てるのかという問いに対する具体的な答えをもっていないと気付いたからです。「主体的に学びに取り組む態度」について、観点別学習評価の枠組み、すなわち、「知識・技能を獲得したり、思考・判断・表現力を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行うおうとしている側面」と「粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面」の2点からしか捉えていませんでした。現学習指導要領が実施された年に、児童生徒の何を見取るべきかの議論を繰り返し行った組織的研究が、評価の枠を出ることができませんでした。評価項目が整った段階で研究を終えてしまい、それを通して児童生徒の主体性が育っているかどうかの視点で省察せず、指導と評価の一体化が実現できなかったのです。

田中先生の実践を、コミュニティ・オブ・プラクティス(E. ウェンガー著)を参考に、実践コミュニティの視座で捉え直してみました。行事の見直しを行う教師と生徒のコミュニティと行事に取り組む生徒主体のコミュニティがありました。実践コミュニティを育成させる7原則を用いると、「やらない自由」は、「様々なレベル(コア・アクティブ・周辺)の参加を認める」に当てはまると考えました。どのレベル

で参加するかについて自己決定へと導くこと。田中先生の報告にもあったように、生徒は自分の決めた立ち位置から、時にはいつもとは違った視点から行事に参加することを通して、全体を俯瞰できる力を高めることができたのではないのでしょうか。これも一つの自己調整力の発揮だと気付きました。主体的に取り組む姿を見取るときに、私たちはつい積極的な発言や行動に目が行きがちですが、児童生徒一人一人に内在している可能性を引き出すという関わりから捉えることを大事にしたいと考えました。

赤尾先生の実践では、体育の苦手なAさんの変容が印象的でした。全員参加の授業を実現するため、生徒が自己選択できる役割の設定、主体的にならざるえないグループ会議。「誰一人取り残さない全員参加の授業」は「生徒一人一人が活躍する舞台」へ、主語が教師から生徒へと移り変わりました。この変革を支えたのは、生徒の見取りを中心に据えた仲間との省察でした。赤尾先生は毎回U先生の授業を参観しに行きました。最後にはU先生から「今日は来ないのですか」と言われるほど信頼関係が築かれていました。

2日目のラウンドテーブルのクロスセッションで幼稚園の先生から「主体性に明確な答えはない。子どもとともに問い続けていく」というお話を伺いました。答えを出すことをゴールとせず、問いが一人一人の子どもにとっての答えになっているのではないかと感じました。

ファシリテーターの方が「ここへは価値を塗り替える、新しい価値に気付くために来るのだと思っています」と言われました。今回のSessionはまさにそのような時間となりました。来年度から学ぶ教職大学院でどんな価値に出会えるか、今からとても楽しみにしています。

主体的な学びを支えるコミュニティの構築

赤塚第三中学校 名地 太輔

Zone A では、具体的な教育実践を基に、主体的な学びを支える環境づくりについての考察が深められました。

長野県栄村立栄中学校の田中新一教頭先生からは、運動会を実行委員の生徒が企画・運営のすべてを担う実践が紹介されました。大人が枠組みを決めるのではなく、生徒が意思決定を重ねながら進行していく姿は、まさに主体的な学びの実現であると感じました。同時に、発表の中で聞いたアンケートの中で「役割を全うできた感覚が持てなかった」と答えた生徒がいたというお話は、非常に示唆的でした。グループ討議では、生徒の「やらない」という選択に教師はどのように向き合うべきかが話題となりました。

主体性を尊重するとは、単に「やりたい」を保障することにとどまらず、「やらない」という選択とも向き合うことを意味します。しかし学校は共同体であり、自由は責任と切り離すことができません。「やらない」という行為が、単なる回避なのか、葛藤の表れなのか、あるいは別の形での貢献の可能性を秘めているのか。そうした背景を丁寧に見取る力が、教師に求められているのだと感じました。主体性を支えるとは、選択の背景を共に考え、次の一歩をともに探っていく姿勢であると学びました。

福井大学教育学部附属義務教育学校の赤尾昌倫先生の発表では、35人全員で一つのダンスを創り上げる授業に挑む若手教員を、先輩教員としてどのように支えていくのかが語られました。赤尾先生は、授業中の生徒の姿を丁寧に見取り、細やかにメモを取り、

その事実を若手教員に伝える支援を行われたとのことでした。

ここで印象に残ったのは、「助言」よりも「見取り」を通して支援する姿勢でした。生徒の具体的な姿を共有することで、若手教員自身が気づき、判断し、次の手立てを考える余地が生まれます。これは、子どもの主体性を支える構図と重なります。すなわち、教師同士の関係においても、コントロールではなく、見取りと対話による支援が重要であるということです。子どもの主体性は、教師の主体的な学びの上に成り立つのだと実感いたしました。

今回の対話全体を通して、主体的な学びとは個人の内面に閉じた問題ではなく、子ども同士、教師同士、そして学校全体の関係性の中で育まれる営みであると感じました。生徒の「やらない」という選択にどう向き合うか？若手教員をどのように支えるか？そのような主体的な学びに由来する自由と責任に関わる問いは、そのまま学校というコミュニティの成熟度を問うものであると考えさせられました。

「子どもの主体的な学びを支えるコミュニティ」とは、生徒に任せることでも放任することでもなく、選択の背景を見取り、対話を重ね、ともに意味を編み直していく営みであると感じました。今回の Zone A での学びは、そのことを改めて胸に刻む時間となりました。本ラウンドテーブルにおいて実践をご発表くださった先生方、ならびに運営に携わられた福井大学連合教職大学院の皆様、深く感謝申し上げます。

Zone B

誰が、誰を、養成するのか

奈良教育大学附属中学校 篠原 嶺

会場に入ると、スタジオのような空間がひろがっていた。まさに「激論！ ど～する“養成観の転換”」を交わすための場所が整えられていた。養成観の転換をめぐるどのような議論が生まれるのか、そして自分自身にどのような変容が生まれるのか。ガス

トの声や表情を逃すまいと、私は最前列の席に着いた。

今回の Zone B は教職大学院改革特別フォーラムの延長線上にあると捉えた。2007年から2012年に大

学・大学院で自分自身が養成された当時を振り返ると、外部が描いた理想の教師像に追いつけ追い越せと迫られるような指導が多かったように思う。当時のキーワードは「即戦力」や「実践力」であった。採用後すぐに学校現場で通用する教師や大学や大学院で学んだことを体現できる教師が求められていた。ストレートマスターだった私は、「このような人物にならなければ教職に就くことはできないのか」と焦りを感じていた。しかし、焦るだけで「なぜこのような教師像が理想とされるのか」「こうした言説の背後に隠れてしまっているものはないのか」など示された理想の教師像を批判的に問い直すことはなかった。

理想の教師像に関する言説は、その時々々の学校教育が抱える問題や課題を映し出している。そのため社会の変化に伴い、教師像もまた変容していく。教員養成を考えるうえで、このような客体としての教師像は必要である。一定の基準がなければ、議論が拡散してしまうからである。一方で、自分自身の内から湧き上がるありたい教師像、あるいは目指したい教師像、言い換えれば主体としての教師像を形成・構築する場も必要である。主体としての教師像があることで、教師としての学習意欲が高まり、学習内容や学習方法を自ら考えるようになる。

私は、「ありたい教師像の構築・変容⇒学習意欲の向上⇒教師としての学習」というサイクルを回し続けていくことこそが、「自律的に学び続ける教師」と捉えるようになった。

教師は、他者を教育・養成するだけの専門職でない。自分自身を教育・養成し続ける専門職でもあるのだ。

職員会議が終わった18時から、ラウンドテーブルに参加して感じたことや考えたことを奈良教育大学附属中学校の同僚である浅井教諭・堤教諭・長友教諭・堀内教諭と語り合った。「政治教育を実践するうえで、政治そのものの捉え方が変わった」「教師としての自分を見つめなおすことで、同僚の目を意識しながら働いていた自分に気付いた」「美術教育における想像力の大切さを改めて認識した」「国語教育において自分自身が語彙と語句に興味関心を抱く理由を考える機会となった」など、それぞれの文脈で気付きや変容が生まれていた。また「なぜラウンドテーブルでは『思ったことを話せる』安心感が生まれるのか」「言葉にしきれない面白さや充実感はなぜ生まれるのか」といった教師が学ぶ方法としてのラウンドテーブルそのものについての議論も自然と始まった。

「ラウンドテーブルを奈良でも開きたい」

語り合った同僚たちの言葉である。この場で経験した学びを自分たちの学校や地域に広げていきたい、ラウンドテーブルで得られた面白さや充実感をより多くの他者と共有したいという想いが込められていた。

自分自身を教育・養成し続ける場を、他者と協創する。勤務校の垣根を越えた同僚たちとの新たな協創にワクワクしている自分がある。ありたい教師像を問い続けながら。

肌で感じるクロスセッション

福岡教育大学 教員研修支援センター 准教授 中原 真吾

私は今回、人生で初めて「ラウンドテーブル」に参加しました。その経緯として、本学教員研修支援センターでは、九州・沖縄の国公立大学と各県・政令指定都市等の教育委員会が参画する「九州教員研修支援ネットワーク」を運営しており、今年度は「教員研修に係る大学と教育委員会の連携」をテーマに取り組んでいます。その一環として、昨年9月に福井大学および福井県教育総合研究所を視察し、教員研修における大学と教育委員会の連携について多くの示唆をいただきました。さらに、本学で開催したネットワーク協議会では、福井大学教職大学院の木村優教授、福井県教育総合研究所教員研修センターの富

田雅人センター長に御講演をいただきました。これらのお話は、福岡県における教員研修の在り方を見つめ直す契機となるものであり、ラウンドテーブルでの議論を直接体感したいと考え、対面での参加を決意しました。

Session Iの特別フォーラムでは、「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成をいかに加速するか—大学・研修機関のこれからの役割—」をテーマに、話題提供とディスカッションが行われました。ここでの学びは、大きく三点あります。

一つ目は、福井大学および教職大学院と福井県教育委員会が連携して取り組んできた実践の具体を、より深く理解できたことです。二つ目は、木村先生が示された「省察的实践者を育てる三つのコーチングモデル」について、その構造や意図の解像度が大きく高まったことです。そして三つ目は、教職経験における「実践」や「実践の中にある理論」を、どのように捉え直すべきかという問いを得られたことでした。

本県においても、教員研修における教師の自律的・主体的な学びをいかに担保し、充実させていくかは喫緊の課題となっており、「研修観の転換」について継続的に協議を重ねているところです。先生方が日々の教職実践の中で経験している多様な学びを尊重し、実践の中にある暗黙の了解や暗黙知の価値を見落とすことなく、それらを実践知として昇華できるよう、今後も丁寧に伴走していきたいと強く感じました。また、荒瀬理事長のお言葉である「教師の学びは子供のための学び、とだけ思わずに、先生自身が学びたいことを学ぶことが、結果として子供のためになる」という一言は、特に心に残るものでした。

SessionⅡのZone B「激論！ド～する？“養成観の転換”」では、大学教員、文部科学省、教職員支援機構、各自治体など、教員養成に関わる多様なステークホルダーをパネリストとしたディスカッションが行われました。「養成観の転換」とは何から何への転換なのか、それを阻む壁は何か、そしてどのように実現

していくのかといった問いを軸に、参加者同士の対話も交えながら議論が深められました。

中でも、「教員を個（孤）として捉えないこと」や、「自分の目の前にいない子供をも対象として考える」という視点は、私にとって非常に新鮮なものでした。同時に、「養成観の転換」にまだ半歩も踏み出せていない人に、どのように火を灯していくのかという新たな問いが浮かんだことも、今回の大きな成果の一つであったと感じています。

2日間を通して特に強く印象に残ったのは、1日目のポスターセッション、2日目のクロスセッションを含め、ラウンドテーブルのあらゆる場面において、「多様性の高い集団」が確かに根付いていたことです。そこでは、自分の専門分野の言葉が必ずしも通じないからこそ生まれる気付きがあり、日常の職場では出会えない視点との交差がありました。また、最も距離のある分野の人に届くように伝えようとする姿勢そのものに、大きな価値があると実感しました。

対話の場を設けること自体が目的化しがちな私たちにとって、こうした本質的な示唆を得られたことは非常に意義深いものでした。対面で参加し、この学びの場を肌で感じる事ができたことで、前向きな高揚感と多くのエネルギーをいただくことができました。ありがとうございました。

生徒から見た教育の在り方

福井県立武生高校 飛山 愛梨

今回私は「実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring Sessions」に参加する機会をいただいた。Zone B 教師教育「激論！ド～する？“養成観の転換”」での議論は教師教育の在り方から社会と教育の関係といったテーマにまで及び、正直なところ、すぐに理解できる内容ばかりではなかった。しかし、その難しさと同時に、教育について普段生徒としては考えることのない視点から考えることができ、非常に刺激的な経験となった。

特に印象に残ったのは、「養成観、ひいては教育目標の前提には社会形成に向けて目標がある」という指摘である。まず実現したい社会があり、その社会で求められる能力を育成するために教育が位置づけら

れ、それが学習指導要領などの具体的な教育目標に落とし込まれるという考え方が示されていた。OECDによるコンピテンシーを基軸としたラーニングコンパスが示すように、私自身これまでの学生生活の中で今社会で求められている能力は何かという問いを数えられないほど問われ、思考してきた。こうした問いについて、生徒自身が心理的安全性のある環境の中で深く考え議論することが、国単位・学校単位を問わず現在掲げられている教育目標の理解にもつながるのかもしれないと感じた。

また、議論に参加する人自身が持つバイアスに自覚を持つことの重要性を再認識する議論でもあった。教育政策や教員養成の考え方には、それぞれの立場

や経験に基づく主観的な前提が存在する。そのため、自分の考えがどのような背景から生まれたのか自覚し議論することが必要であるという話が印象に残った。この議論を聴講しながら私が思い出したのは、近代の学校制度が確立され始めた当時の、特定の社会的階層や特性を持った人々が優先された教育制度のことである。学習内容や進学機会などの制限によって、社会構造が学校を通じて再生産されてしまったこの歴史的経験は、教育が常に中立的に機能するわけではなく、その方針を決定する人々の価値観や社会状況によって方向づけられることを示していると私は考えている。もちろん当時から社会は飛躍的に発展し、複雑・多様化した。しかし私はこの議論を通

して、そんな社会状況だからこそ、自身のバイアスが持つ影響の大きさを再認識し、それを意識しながら対話を重ねていくことが重要であると考えた。

改めて、今回のセッションは決して簡単なものではなかった。しかしその分、教育が社会全体で議論されているテーマであることも深く実感した。高校生として参加した立場からも、こうした議論が重ねられていくことで、より現場に着目した教育が実現していくのだろうと期待を感じた。最後に、このような経験をする機会を与えて下さった木村優先生をはじめとする全ての関係者の皆様に心から感謝申し上げます。

Zone C

「変わりながら続く」

東郷ふるさとおこし協議会 会長 北川 真也

この度は、多くの有識者が参加されるラウンドテーブル Zone C に参加させていただき、誠にありがとうございました。沢山の目線でご意見ご感想をいただき、自分自身深く考える時間が、あっという間に過ぎていきました。改めまして、私なりに「おつくね祭」や「東郷ふるさとおこし協議会」のことについて振り返らせていただく機会となりましたので、ここに残させていただきたいと思えます。

1 「東郷街道おつくね祭」の誕生と進化

「東郷街道おつくね祭」は、東郷地区の地区民総参加型の夏祭りです。「おつくね＝おにぎり」の意味をもち、「米粒のように住民ひとり一人が集まって作るお祭り」というポリシーがあります。1991年に設立された「東郷ふるさとおこし協議会」によって、1995年に盛大に産声を上げました。小学5年生だった当時の私にとって画期的な衝撃イベントでした。以来、30年にわたり地域に根付き、今年で第27回を迎えるまでに成長した小さなまちの一大継続事業となっています。

第1回から現在まで変わらず続いてきた伝統的な企画（自治会神輿パフォーマンスやおつくね無料配布等）がある一方、時代の変化とともに新たなコンテンツ（YouTube中継、お化け屋敷、ポケカ大会やSNSによる写真プランコンテスト等）が加えられてきま

した。ここ数年、長年の伝統に変化が加わり、進化が加速しているのが、「東郷街道おつくね祭」です。

2 進化の背景

近年の本祭りの進化には、様々な背景があると私は考えますが、その中でも、2つのターニングポイントあげさせていただきます。

一つ目は、まちづくりのオンライン化です。

かつての村社会では生活と不可分であったまちづくりも、インターネットの普及により、「地域」を必要としない場面が増え、個人の価値観や生き方も多様化しています。また、祭り自体へのマンネリ化も進み、保護者もやや負担を感じていました。そんな中、時代に合わせたSNSの活用により、活動が可視され、風通しの良いまちづくりに繋がり、新たなコンテンツの急増に繋がったと考えています。これまで実質強制参加だった各自治会の神輿パフォーマンスも、自由参加型となりましたが、YouTubeで中継し映像化されいつでも誰でも見れるようになったことで、参加率にほぼ変わりはありません。これは今までできなかったことであり、20代～30代のメンバーの大活躍によりなされた大きな進化です。

二つ目は、おつくね祭の産みの親であり主要メンバーを抱える「東郷ふるさとおこし協議会」の組織改編です。

2023年に役員60歳定年制を設けました。この制度は、若い世代へ活動の主体を引き継ぐことを目的とし、実際に20～30代のメンバーが急増しました。若いメンバーが、自分たちの思い描く活動を進め、40～50代メンバーも若者と我が家族を思い、考え、動き、そして責任を持つという新しい形のまちづくり団体が構成されました。

ただ、長年にわたりまちのために尽力してこられ、「東郷＝おつくねのまち」の伝統を創り上げた先輩方にとっては容易に受け入れがたいものであったと思います。しかし、実際に私が目にしてきたのは、そうした感情を超えて、若い世代を温かく、そして広い心で見守ってくださる先輩方の姿でした。この姿勢は、単なる「役割の引き継ぎ」を超えた、古くから人情味溢れるまちづくりを行ってきた東郷地区らしい寛容的な愛情と、世代交代への信頼と期待から生まれるものだと私は感じております。先輩方と前会長には、感謝の思いでいっぱいです。

3 まとめ

オンライン化が進む東郷まちづくりですが、どれほどオンライン化が進もうとも、この東郷固有の土地は失われません。どんな人がこのまちに住もうが、このまちの可能性は、土地や歴史や資源に宿るものだけではなく、世代を超えて受け継がれる「このまち

を良くしたい」という常に時代にあった新しい意志の連鎖にも宿るものです。何より、子どもたちと若者が地域の大人の姿を見て「楽しそう」「こんなこともできるのか」「自分も夢をもって挑戦して実現したい」と感じてもらえることこそ、意志の連鎖を作る鍵であると考えています。

そしてこのラウンドテーブルでの思考で、「伝統を続けること」と「進化すること」は矛盾ではなく、むしろ同義に近いと感じました。きっと先輩方も、かつての東郷を進化させ続けていたんだろうなど。重要なのは「何を変え、何を守るか」という選択を、多くの仲間と知恵を絞り合ってチョイスすること。私にできることはその程度ですが、これに迷った時は、必ず先輩方の知恵を借りようと思います。その時は、普段の優しさは置いて、是非叱咤激励を交えお迎えください。

私たちは、これからも地域活動を進めますが、近々私個人が退くときは、今の先輩方のように、すっとバトンを渡し、そっと寄り添える存在でありたいと思っています。そのバトンが、どんなに形を変えようと、次へ次へと渡り続くことを信じて。

最後になりますが、このような機会をいただき、本当にありがとうございました。このラウンドテーブルに、東郷住民で参加し意見交換できたことが、今後の私達の活動をさらに深め、個人個人の新しい気付きのきっかけになれたと感じています。また色々教えてください。

「おつくね」がむすぶ地域の絆

福井大学教職大学院 非常勤講師 水野 幸郎

Zone Cでは、「持続可能なコミュニティとはどのように生まれ、どのように続いていくのか」をテーマに探究を進めています。今回は、東郷地区で長く親しまれてきた「おつくね祭」に目を向け、その営みがどのように変わりながら受け継がれてきたのかを見つめました。

ポスターに掲げられていた「続くとは、同じことの繰り返しののだろうか。もしかしたら、続くとは変わり続けることなのかもしれない。そのような変化はどのように生まれ、なにを動かしていくのだろうか。」という問いのもとに、私たちは集まりました。

1. おつくね祭が成長し続ける秘密

福井市東郷地区の変化と持続を支える4人がシンポジストとして登壇しました。地区の特産品であるお米のおいしさを知ってもらいたいという思いから、みんなで「おつくね」（お結びの方言）をにぎり、長い行列に並ぶ人たちに手渡しています。若者からシニアまでさまざまな世代が祭りに参加し、世代をこえた交流が広がっていきました。運営にはいろいろな役割があり、その関わりが参加した人たちの達成感や喜びをそだてているように感じられました。

4人の語りに耳を傾けていると、まるで囲炉裏を囲んで楽しげに思い出を語り合うような姿が浮かんできました。やわらかな火の明かりがことばをほぐし、場の空気まで温かくしているようでした。

その語りの中で、若者が「だれかを楽しませたい」という想いを口にしました。その言葉を聞いたとき、木村先生が語られていた“コミュニティは贈り物を届け合う関係”という考えが思い起こされました。楽しさという贈り物を誰かに届け、それを受け取った誰かが、また別の誰かへ返していく。おつくね祭の中には、そんな贈与の循環がたしかに息づいていて、その循環こそが関係の絆を太くし、コミュニティを強くしているのだと感じました。お祭りが変わりながらも続いてきた秘密は、このあたたかな循環にあるのだろうと思いました。

2. 哲学プラクティスがはじまる

ファシリテーターに促され、オンラインで4～5人のグループに分かれて自己紹介をし、シンポジウムで心に残ったことや考えたことを、ゆったりと語り合いました。多様な背景をもつ人たちが、少しずつ場に馴染みながら、話しやすい空気をつくっていききました。

そこで生まれた思いや気づきを持ち寄り、全体で共有しました。祭りを媒介として地域の現状やその効用が見えてきて、楽しみながら参加することこそが継続のカギになるのではないか、という声があがりました。

「ご自身がこれまで生み出してきた変化と、それを支えたもの。あるいは、これから生み出していきたい変化と、それを支えてくれるであろうもの。そんなことをコミュニティとの関係の中で考えていけたらと思います。」ファシリテーターのこの問いを受けて、グループでの対話が再びはじまりました。

それぞれの経験を通して育まれてきたものの見方や感じ方、価値観・人生観・世界観に沿って、じっく

りと語り紡がれていきます。どの語りも問いと真摯に向き合っていて、共感が場に広がり、対話がさらに深まっていきました。

グループで生まれた一人ひとりの“気づき”や“考えのかたち”を持ち寄り、全体の場では、ファシリテーターの問いかけを手がかりに、みんなでその思いをさらに磨いていきます。個々の語りが重なり合いながら、より豊かな理解へと向かっていく。その過程そのものが、協働の探究としてゆっくりと立ち上がっていくように感じられました。

3. Zone C も変わりながら続いていく

コロナの前は、関東や関西からの参加者も含めて対面で行われていました。顔を突き合わせて対話することで、場はすぐに温まりました。しかし、コロナ禍では関係が途切れてしまうような思いを抱き、オンラインでもいいからつながりを再生したいという願いから活動を再開しました。その思いの積み重ねが、互いに寄り添いながら考えられる関係を、Zone Cの中にも育ててきたように感じられます。

私自身は小さな贈り物しか手渡せませんでした。メンバーのみなさんが届けてくださった大きな贈り物のおかげで、参加者とともに心地よい場と時間を受け取ることができました。あらためて感謝の気持ちでいっぱいです。

東郷地区の役員の方々は、60歳で役を降り、次の世代へとつないでいくことで、祭りを変わりながら続けていると話されていました。Zone Cもまた、同じようにバトンをつなぎながら続いていくのだと思います。今回を一区切りとして、私も次の世代に託します。

変わりながら、続けていく

福井県教育総合研究所 水澤 紀子

Zone Cでは、福井市東郷地区のおつくね祭の取り組みを題材に、持続可能なコミュニティとは何かについて語り合った。

ラウンドテーブルにはこれまでも参加してきたが、Zone Cのコミュニティに加わるのは今回が初めてである。私自身、東郷地区の出身であり、毎年おつくね祭には子どもを連れて参加している。今回、ファ

シリテーターの富永先生から、おつくね祭に関する発表があると伺ったことが参加のきっかけとなった。これまで、地域はどこか自分にとって遠い存在であった。しかし今回、改めて“コミュニティ”について考えるよい機会になると思い、参加を決めた。

「おつくね祭」は、東郷地区の夏祭りで、今年度で27回を迎えた。運営の中心は「東郷ふるさとおこし協議会」のメンバーである。この祭の目玉は、祭の名前の由来にもなっている「おつくね」（おにぎりの方言）の無料配布である。2日間で3000パック（6000個）ものおにぎりが振る舞われる。人口4000人弱でここ数年ほとんど増減のない東郷地区だが、コロナ禍を経た最近、無料配布の列が年々伸びていると感じていた。

少子高齢化や行事の簡素化により、地域行事が縮小・消滅する例も多い中で、「おつくね祭」はむしろパワーアップしている。そして実行委員の皆さんが生き生きと活動しており、参加者も楽しそうである。その背景の一つに、協議会が60歳定年制を導入し、実行委員長も一年任期とするなど、役割を固定せず若手が参加しやすい体制を整えている点がある。「若手は挑戦し、中間世代はつなげて裁量を与え、シニアは支えて見守る」という関係性が築かれているのである。若手が挑戦できる環境と、それを支える先輩たち。東郷地区のコミュニティには心理的安全性が確保されており、それこそが“変わりながら続いていく”秘訣だと感じた。

また、「負担感はないのか」という質問に対して、負担に思うことはあるが、それ以上に“楽しさが勝る”から続けられるのだと話されていた。子どもに楽しんでもらうため、今の子どもたちに合う形へと内容を変えていく。「子どものために」という志を大切に、自分が子どものころ楽しかった祭を、受け継いだバトンとして次の世代につないでいく。長く続いてきた行事だからこそ、形を変えながら続けているのだと実感した。

ここ数年、学校現場では「働きやすさ」の実現のために業務改善が進められ、さまざまな業務の削減が求められている。しかし「負担になるものは全てやめればよいのか」と、私は常にもやもやしていた。今回のZone Cで、その答えが少し見えてきたように思う。視点は「子どものためであるか」「自分もやりたいと思えるか」という“志の共有”にあるのではないかと。形を変えることも必要だろうし、思い切って一度やめてみるのもよいかもしれない。大事なことは自然と残り、伝統として子どもたち自身が受け継いでいくはずだ。

今年度の全国学力調査の質問項目の、「地域や社会をよくするために何かしてみたいと思いますか」という問いに8割以上の児童・生徒が「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」と回答している。子どもたちは地域のために何かしたいと考えているのだ。東郷地区では、大人たちの背中を見て育った子どもが、やがて大人になったとき、子どものために志を受け継ぎ、形を変えながら「おつくね祭」を続けていくのだろう。

共に活動し、人をつなぎ、つなげるとは

福井大学連合教職大学院 非常勤講師 嶋田 直美

以前から素敵だなと思っていた地区の1つが東郷です。豊かな水と田園、山に囲まれて、あたたかさ、風情があり、ちょっとおしゃれに感じるのです。以前、東郷地区の知人に誘われて歩いた町並み、川沿いの風景、酒屋や豆腐屋などの古くから続いている地元のお店、なつかしさと親しみを感じ、まるで故郷のように心が落ち着きました。そして、そこで暮らす方、暮らしてはいないけれど東郷に縁のある方が語る東郷自慢がすごいのです。聞くたびに、地区に誇りを持ち、愛着を感じておられることに驚きとうらやましさを感じました。ニュースで「おつくね祭」や外国の方と

の交流、駄菓子屋や地区の伝統食のお店の開業など地区を盛り上げる活動も知り、地区の皆さんの東郷パワーがどこから来るのかと不思議に思っていました。

今回のZone C「変わりながら続く」でその秘密が少しわかるかなと、私の「わくわく」が始まりました。まずは、「地域の方みんなで楽しみたい!」「つながりたい!」「子どもたちに楽しい思い出を残したい!」という地区の方の強い願い。そして、地区の後継者の方々にバトンを早めに渡し、自分たちがしていることをそのまま引き継ぐようにするのではなく、その

思いをしっかり引き継ぎつつ「うまくいなくてもいいから、自分たちのやりたいことをやってみて。サポートするから」という信頼関係。与えられたことをこなすようなやらされ感はなく、関わる一人一人が自身で考え、地区への思い(みんなを楽しませたい!)を創意工夫できる体制のおかげで、みんなが主体的にかかわることができ、難しいこともあるが、協力して至っているとのこと。

このような自由度があり協働していく活動を通して「東郷がもっと好きになった」「人を喜ばせられ、自己肯定感が高まった」との思いが強くなったと語ってくださいました。参加した子供たちも、ただ祭りに参加するだけでなく、参画者として役割をもらい、人との関りの中で楽しい思い出をたくさん作ることができ、将来は自分も地区の方を楽しませるようなお祭りをやってみたいにつながっているのではないかとのことです。

話を伺い語り合うほど、私は、一人一人の思いをもっと伺いたいと思うようになりました。みなさんの熱い思いに、心が豊かになった気分で、私も機会があれば、自分の地区で何かさせていただきたいと背中を押された気分です。

お話を聞きながら、ふと気づいたのです。これって東郷の取り組みって、学校に求められている協働的な学びと似ている部分があると。教師は子どもたちの「学びたい!やってみたい」を見出し尊重し、子どもたちが仲間と協働し主体的に学んでいく姿を支援していく。失敗も成長の糧として……。東郷地区では、大きな目的はしっかり共有しつつ、地区の先輩は、後継の方がそれぞれ自身の思いを大切に自身の考えで実施していく活動をサポートする。大きな信頼感、お互いのリスペクトの下で、変化を恐れずに。だから、みんなのやってみたいが続くと。

Zone Cは、人間って本当に素晴らしいと感じさせていただいた時間でした。ありがとうございました。

ラウンドテーブルという「豊かな場」

奈良市立一条高等学校 探究部長・美術科 佐藤 隼

実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring Sessionsに参加した。2020年春(2月)に初めて参加してから、かれこれ9回目の参加となる。この6年間、所属校の変化はないが、コロナ禍→探究学習の本始動→AIの発展…と、教育を取り巻く世界が目まぐるしく変化した。そして今(2026年3月3日)も世界は変わり続けている。心を痛めるニュースが飛び込んでくることも増えた。我々人間が何を正しいと感じ、どういう風に行動へと移していくかが問われている。

21日(土)の初日は「Zone 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～「変わりながら続く」という営み～【オンライン】」に参加した。高校美術教師という仕事に就いて随分経つが、並行して美術作家として年に最低1本の展覧会に参加し、新作を作り続けている。教師だけではバランスが取れず自身の制作行為を通して学校・生徒と向き合っている。思い返すと、2019年秋、福井ラウンドに参加するきっかけを作ってくださった先生から私のことを『作家的教師』と表現していただいたことが頭の隅で生き続けている。今も変わらず『作家的教師』であり続けたいと思うし、きっと止めることはできないだろう。

……話が逸れたが、Zone Cに興味をもったのは、私が作家活動の中で、各地域に赴き資源を掘り起こしながら新たな文脈を編み込むという「サイトスペシフィック・アート」という手法を取っているからである。作品の特性上、その地域のコミュニティに関わることが必要であり、身を置く中で自身の他者性を知ることができる。その営みの中で「世界のはかり方(と言うと大げさだが)」を獲得でき、活力となるのだ。

今回事例として紹介された※「福井市東郷地区おつくね祭」は、1995年に始まってからというもの、その姿を時代にフィットさせながら変容を繰り返しているまつりだと感じた。祝祭がもつエネルギーが、地域をそして人を動かしている様子が、登壇者の方々(東郷地区の重要な人物)の語りから伝わってきた。中心となる人の熱量が高ければ、その周りにいい影響を与えるケースは多くある。結果として、毎年多くの人達がこのまつりを訪れ、防災に思いを馳せながらおつくね(おむすび)を食べる。その循環が、地域を豊かにしていく。オンラインでの参加ではあったが、じゅうぶんに現場感が伝わる時間だった。「行ってみたい!」と思える場所が一つ増えた。

最後に。こういった内容を書いておきながら、自身の属する地域コミュニティへの参画は消極的であり、来年度の自治会役員候補の案内をどう断ろうか考えていた最中だった……が、今回の Zone C の参加を経て、役員を経験しながら「変化の只中」に入り込んでみようという気分になったことを伝えておきたい（実際に役員に立候補して来月の会議に参加予定である）。

※東郷キラビト発信～東郷広報部ブログ(note 記事)～「おつくね祭はなぜ続くのかー 福井大学ラウンドテーブル【前・中・後編】」にとっても詳しいアーカイブが掲載されている

https://note.com/togo_furusato/n/n951d92de9883

Zone D

Building Connections Through Lesson Study in the Zone D International Roundtable

MEXT Teacher Training Scholar, The University of Fukui

Quennie Dabi Jales

While I was teaching in the Philippines prior to my training in Japan, Lesson Study was not a concept I had been exposed to in my professional practice. It was only after I was accepted into the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) Teacher Training Program at the University of Fukui in Japan that I was introduced to this professional development approach. Through classroom observations, collaborative lesson planning, and reflective discussions, I came to understand Lesson Study as more than a teaching strategy; it is a culture of shared learning among teachers. This realization became even more meaningful during the Practical Research Fukui Roundtable 2026 Spring Session, held on February 21, 2026, and hosted by the University of Fukui. In this event, I participated as one of the facilitators in the Zone D International session. The session brought together educators from different countries, creating a space for dialogue, reflection, and collaboration. Zone D consisted of two sessions: the Symposium and the Roundtable.

During the symposium, a recorded video of a Biology lesson study conducted by Kojun Sasaki Sensei was presented. The lesson was

collaboratively planned and implemented with teachers from Japan, Uganda, and Malawi at Kalinabiri Secondary School in Uganda. The video showed Sasaki Sensei teaching a lesson on insects, followed by a reflective dialogue among the Lesson Study participants. This was followed by the Roundtable session, where participants were divided into breakout rooms on the Zoom platform to reflect on the lesson and share their own teaching practices. This was my third time participating in the Zone D Roundtable, and for the second time, I was entrusted with the role of facilitator in one of the breakout rooms.

Our discussion group included teachers from Malawi, Uganda, Japan, Bangladesh, the Philippines, and Botswana. Listening to their diverse perspectives reminded me that while educational contexts differ, teachers around the world share the same desire which is to improve learning for their students. Several valuable insights emerged during the discussion.

Mary Achieng, a Biology teacher from Kalinabiri Secondary School in Uganda and one of the symposium speakers, emphasized the role of teachers as facilitators of learning rather than mere transmitters of knowledge. She highlighted how collaboration and reflection through Lesson

Study strengthen both teaching practice and student learning. She also observed that students' motivation increased during Sasaki Sensei's class, emphasizing that teachers should go the extra mile to find ways to motivate their learners.

Another participant, Reymick Oketch from Makerere University in Uganda, also a symposium speaker, noted how Sasaki Sensei's lesson reflected the 5E instructional model, particularly the Engage phase. He pointed out how simple yet thought-provoking questions such as, "Do you like insects?" effectively captured students' interest. For him, what stood out most was Sasaki Sensei's trust in his students. Through probing questions, humor, the use of real-life examples, and relatable analogies, he created a classroom environment where learners were encouraged to think, share, and explore ideas freely. He also shared many insights regarding teacher collaboration. He pointed out that Lesson Study encourages teachers to plan lessons together and visit one another's classes comfortably and without prejudice. He further emphasized that teacher trainees should be given opportunities to experience this kind of collaboration as well. This can be achieved when there is a strong relationship between universities and secondary schools, allowing pre-service teachers to experience "authentic classroom realities." This led Reymick to pose a deeper question: How do we nurture teachers who are confident enough to open their classrooms for observation and reflection?

Jeremiah Kampazangula of Nalikule College of Education in Malawi highlighted that post-lesson discussions among Lesson Study members focus more on learners rather than teachers. He also emphasized the importance of thorough preparation in designing meaningful activities that motivate students. According to him, teacher-training institutions must equip

future educators with the creativity needed to make their classrooms more engaging.

Josephine Esaete of Makerere University also expressed that the lesson study vividly reflected classroom realities. Pearl Botlhe Olatetse, a kindergarten teacher from Botswana, shared that she was inspired to implement Lesson Study in her own context and move away from lecture-based teaching methods. Meanwhile, Juthi Sultana, a Biology teacher from Bangladesh, expressed how much she related to Sasaki Sensei's class. She commended his organized classroom management and clear explanation of procedures.

Overall, the discussion made it clear that Lesson Study does not only improve lessons; it also builds teacher confidence, openness, and professional trust. While the session was enriching, it also came with challenges. As a facilitator, I experienced moments of uncertainty, such as organizing my thoughts, guiding the discussion smoothly, and ensuring that everyone had a chance to speak. However, these challenges became valuable learning experiences. They reminded me that facilitation, like teaching, is a skill developed through practice, reflection, and experience.

The roundtable session was more than a professional discussion; it was a meaningful exchange that reaffirmed my belief in the power of collaboration among teachers. Seeing educators from different countries engage deeply in reflective dialogue showed me that Lesson Study can serve as a bridge connecting classrooms, cultures, and professional communities. This experience will stay with me as a teacher. It strengthened my appreciation for Lesson Study as a tool for professional growth and reinforced my commitment to fostering collaborative practices in my own teaching context in the Philippines.

Understanding culture, reshaping practice: an experience in Uganda

MEXT Teacher Training Scholar, The University of Fukui

Pablo Codazzi

On September 21 we shared the after symposium discussion session as usual. This time, the main topic was Sasaki Kojun sensei's practice Record of the biology lesson he taught in Uganda as part of a JICA program. We read the report, attended the symposium and proceeded to the breakout rooms in order to discuss and reflect over it. My group was integrated by K. Sensei (English teacher from Fukushima), Sachin (MEXT Teacher Trainee in UF, from India), Victoria (Principal from the Philippines), Christopher (Math teacher in Philippines) and Reymick (Uganda). It was nice to talk again with Victoria, Christopher and Reymick, who visited Fukui last year for a Training Cycle!

Sasaki san was asked to teach about insects and noticed early in the planning stage how different the Japanese and Ugandan approach were. The Ugandan curriculum goals were for the students to be able to recognize types of insects and their characteristics, understand whether these insects were beneficial or harmful and learn methods to control the harmful ones. In other words, a curricular driven practical approach, mostly focused in pragmatism, preventions and solutions, but limiting the possibility of building knowledge from the students curiosity or inquiry.

Sasaki's first challenge was then to refocus this lesson. In order to do so, he received help from both the local community teachers (organizing and providing assistance for him) and also his colleague Kawai sensei, who suggested the elemental inquiry over likes and dislikes about insects, as well as its reasons, as a starting point. The lesson was driven by the idea that "insects are cool," as the teacher compared

our own human skills and abilities to theirs (the strength of ants, or the speed of cockroaches, for instance). Making the students jump, run and even carry himself through the classroom he imprinted movement and enthusiasm over the students, then directed this impulse over an inquiry approach over the lesson topic. As for materials, Sasaki sensei provided each student with a portable magnifying glass, then had the local teachers help catch some insects in order to perform dissections.

During the discussion, multiple questions arose among us attendees: How close should we follow the curriculum? How precise has to be the instruction? Are there any positive aspects in giving a "vague" instruction? As teachers we share the same concerns and pressures regarding covering contents and controlling groups, no matter what our background is. In order to promote a movement towards new and refreshing perspectives in teaching, a lot of questions and choices pop up. Realizing the major importance of process over results on the students activities is not enough: we teachers need to reflect constantly on our own processes. Supporting the idea that knowledge is something enjoyable, interesting, valuable per se, and not only useful or applicable opens the door to a whole new ethical position towards our world.

This is not the only ethical concern Sasaki's reflection points out: he is very conscious about how institutional and cultural frameworks restrict us. The difference between building over our legacy as educators or taking it for granted and perpetuating it from a patronizing comfort zone lies in this fiery passion he was fortunate to become aware of.

After discussing the previously mentioned topics, we got back to the main group and briefly exchanged each group's focused themes: Student's motivation and performance and its relation with planning, environmental reality, use of surrounding resources, interactivity, critical learning skills, and so on. Sasaki sensei

report undoubtedly ignited our own inquiries and concerns, showing us how passion is something we can get from our colleagues and how even in a completely different cultural context we still have the power to adapt and reshape our practice to get the best out of it.

Zone E

学びある Zone E と私

福井大学教育学部附属義務教育学校 第8学年 村田 彰大

私が今回の実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring sessions に参加及び運営に携わろうとした理由は、対話をするのが好きで、大勢の人と話し合う経験を多くしたかったということと、単純に楽しそうという思いがあったからです。

Zone のテーマを決める時には、オンラインでの体験について考えたり、学校という本質や、プロジェクトゴールに結びつけることを意識するなど、様々な可能性を考えましたが、無事に成功できて良かったです。終わった時の達成感と充実感はいまだに忘れることができません。

また、実際に現役の先生や生徒の方々とグループで話し合った時には、ファシリテーターとして、話を深めたり広げたりすることができました。しかし、自

分のベストを出すことができなかったのも、より一層努力したいです。また、話し合った内容の面では、「〇〇〇」を遊べているかについて、立場の垣根を超えて、様々な視点で話し合うことができ、とても充実した時間を過ごすことができました。

今後は、ここでの学びや気づきを生かして、新しい視点で物事を捉え、考え方や価値観を広げていきたいと思います。また、改めてコミュニケーションの大切さが分かり、コミュニケーション能力を高めていきたいと感じました。そして、ラウンドテーブルの良さを周りの友達に共有して、「対話の可能性」をつなげていきたいと考えます。またこのような機会があれば、自分から積極的に参加したいです。

「あそぶ」について聴き合う

—Zone E に参加して感じ考えたこと—

金沢大学附属高等学校 宮崎 亮太

ラウンドテーブル 2026 Spring Sessions の1日目に開催された Zone E は、恒例の子ども、おとなが互いに考え、話し、聴き合うセッションであった。元々、コロナパンデミックを機に、学校のニューノーマルを子ども、おとながともに考えていくことを目的としたセッションであったと記憶しているが、そ

れが発展的に継承され、今のかたちになっているように思われる。

今回は「あそぶ」という概念について、考え、話し、聴き合った。学校、校種が違う生徒と教員が入り混じって、時間をかけて、しかも価値観に関わることについて話し合うことは、稀有なことである。それゆ

えに、Zone Eを「流れ行く一コマ」ではなく、「脳裏に刻まれる」よう種々工夫がなされていた。例えば、司会進行は生徒たちが行うことで、場を「ひらく」、自分を「ひらく」ことがなされる空間が不思議とできあがっていった。内容についても、視点を変えて考え、話し、聴き合うことができるように、実際参加者どうしで「あそぶ」体験を共有し、「あそぶ」とは何かをあらためて考え、学校生活そのものを「あそぶ」ことができているかを問い直し、そして、学校を「あそぶ」にはどうしたらいいかをともに話し、聴き合うような仕掛けがなされていた。

今回のセッションでは、学校を問い直すという趣旨で「学校生活でつまらないものは何か」について話し合うグループワークが設けられた。私が参加したグループ、他のグループも含めて、「生徒自身が関わる余地がないもの、生徒が自分でおもしろがることのできないもの」をつまらないと受け止めるようである。具体的には、全校集会や校則、双方向性が全くない授業などである。これらは教員であれば、あまり意識せずに行っていることかもしれない。そこについて、子どもたちは否定しているのではなく、余りに速いスピードで激変する社会に応じて、ともに学校をつくりあげていくこと。そんな考えているのかも

しれない。振り返れば、コロナパンデミック以前の世界はもう何処だろう…というほどに、この数年で、学校教育やそれを取り巻く環境は激変している。学校現場はそんな社会に対応すべく多忙を極めているとも言えよう。

今回のセッション後段で「つまらないものをおもしろく変えるにはどうしたらいいか」について話し合う場面があった。会場内からは「先生が一方的に指導するだけにとどまらず、生徒がリプライしたら、階層性がなくせていいのではないか」という趣旨の意見があがった。確かに、授業でのみ生徒の意見をもとに進め、そのほかの場面では生徒の意見を尊重しなくては、子どもたちが不合理だと感じて当然である。

とはいえ、20年前と比べてようやく授業のあり方が変化したと考えると授業以外の場面での変革は、あと数年かかるかもしれない。しかし、それは社会の変化が待ってはくれない。子どもは社会の変化に敏感である。だからこそ、「学校とは」「学校生活とは」という価値観に関わるような話をおとなも子どもも入り混じってできたら良い。そのためには、まずはおとなも子どもも「余白」をつくることから始めることが大切ではないだろうか。

年齢や立場を超えた触れ合いの「時」

信濃教育会教育研究所 増田 啓佑

Zone Eは「探究」がテーマだった。現在の教育界において最もトレンドな言葉といっても過言ではない「探究」を考えることは、私にとって魅力的なことだった。実際に参加してみたの率直な感想は「参加してよかった！」である。その一番の理由が、年齢や立場を超えて、一つのテーマ（今回は「遊び」）について対話する場があったことだ。もちろん初対面の者同士が、自分をさらけ出して対話するのは、容易ではない。どこまで本音で話せたかは定かではないが、その人に触れ、その人から学ぶような「時」が、Zone Eの場には間違いなくあった。

「遊びとは？」というテーマに対し、各自の考えを伝え合ったときの話だ。私は、「遊び」を「おもしろさの追究」と考え、その理由とともにグループの皆

さんに伝えた。全体共有のときに、中学生のAさんが、「ぼく、この考えとてもいいと思いました。ぜひ、全体の場でシェアして欲しいです」という自身の思いを私に話した。全体の場で発言して欲しいと期待してもらっているのに、それに応えないのはどうなのだろうかと、一瞬考えた。私が参加者の前で、私の考えを語ることはできるだろう。もしかしたら、それはそれで何か伝わるかもしれない。だが、私にはもっと大切にしたいことがあった。それは、「おもしろさの追究」という新たな「遊び」の概念に触れ、自身の経験と結びつけながら、新たに生まれたAさんの「遊び」の捉えであり、私に率直に思いを伝えた行為から感じた熱量だった。Aさんの捉えや熱量が全体の場に開かれることは、私の理屈っぽい話より、何十倍も価値があることだと思ったのだ。その捉えや熱量は、

Aさんの言葉でなければ伝わらない。「きっかけは私がつくるから、Aさんの思いを率直に話して欲しい」とAさんに伝えたところ、「それなら話せます」と提案に応じてくれることになった。

発言の機会を得た私は、グループで「おもしろさの追究」が話題になったことを話し、Aさんにバトンタッチをした。Aさんは、ドッジボールを例に「おもしろさの追究」について話していった。Aさんは、その締めくくりで「おもしろさを追究した先では、おもしろさが、もっとおもしろくなっていく」と話した。そこまでは私も考えていなかったため、Aさんの締めくくりの言葉に「なるほど～」と思った。Aさんの締めくくりの言葉は、私にとって大きな学びになっ

た。同時に、Aさんの中に生まれていた新たな「遊び」の捉えは「それだったのか！」と感じた。

Aさんは、私の言葉をなぞるのではなく、私の言葉を足場に、自分の言葉で感じたことや考えたことを話した。そのようなAさんの前で、少なくとも私にとって、年齢や立場は何の意味ももたなかった。年齢や立場を超えた、Aさんと私の触れ合いがあり、そこに学びが生まれていた。このような質の「時」があったと考えている。

では、なぜ、このような「時」が生まれたのだろうか。テーマ設定が絶妙だったからなのだろうか。Aさんと私だったからなのだろうか。今回 Zone Eに参加したことで、新たな問いが生まれた。それが私の新たな「探究」の芽となった。

Zone F

福井ラウンドテーブルで見つけた私なりのインクルーシブ

福井県発達障がい児者支援センター スクラム福井 相談員 安部 千晶

「おおー！！楽しい♪ また参加したい！」これが、実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring sessions に初参加しての感想である。

私は普段、福井県発達障がい児者支援センターで相談支援業務に携わっている。年齢層も就学前のお子さんから高齢の方まで、分野も不登校から就労、触法の方から夫婦の問題まで多岐に渡る。

福井ラウンドテーブルを知ったのは、福井県特別支援教育センターの実践発表会時の荒木先生のご案内だ。「Zone F インクルーシブ『個』の視点から教育を再考する一育ち合う子どもたちとコミュニティー」に参加した。曾我部先生の「『インクルーシブ教育の力』～同じ場で共に過ごす！カズは仲間！～」の報告は、カズとクラスの皆の3年間を通して、人は認め合うことで成長していくのだなあと私自身の日頃の支援においてとても重要な示唆を得た。また、サントス先生の「『支援される側』から『伝える側』へー文化発表がもたらした相互育ちのプロセスー」の

発表はブラジル出身の生徒たちが行った取り組みであった。とても興味深く、福井での多文化共生の課題解決への糸口の可能性を教えていただいた気がする。

サントス先生と曾我部先生の発表は、障がいと異文化でジャンルは異なるが、本質は同じではないか。インクルーシブとは、マイノリティの立場にある方が自分の居場所があると感じられることだと思った。

その後の小グループでの対話の時間では、同じグループになった先生から、支援のうまくいっている学校は、指導のチャンネルが複数あり、同僚の先生同士で伝え合っていること、実際の教育の場で、子どもたち自身がどう感じているかを大切にしたい、などの貴重なご意見を聞くことができた。県外の学校の先生も参加されており、視野を広げられるとても良い機会だった。

また、他の先生からは「生徒たちから『多文化共生』って聞かれてもなかなか具体的に答えられないんですよ」というご意見があった。今回のグループワ

ークや発表をお聞きして、「多文化共生」やインクルーシブについて自分なりに考えてみた。ここでの「文化」とは障がいのある方の行動様式も含む枠組とする。

「多文化共生」やインクルーシブとは、すべての人がありのままに行動しても、認められ、自分の居場所があると思える社会の在り方なのではないか。「間違ってもいいんだよ。変なことしてもいいんだよ。違うって面白い！ワクワクする！」と思える心持ちが一つのヒントになるかもしれない。勿論、人それぞれの解釈があり、いろいろな方がさまざまな考えを持っているだろう。それについても意見を伺える機会があると面白いと思う。

小グループでの対話の時間は、大学でのゼミの授業のように、お互いの意見を尊重しつつも、それぞれの考えを話すというとても充実した時間だった。参加された先生たちがインクルーシブ教育に志のある方々だという背景もあり、本当に貴重な機会だった。そういった場を設けてくださった福井大学の皆さまに感謝を申し上げたい。

最後に一つ。一緒に支援をされていて現場の先生方に負担が重く押し掛かっていると増える。先生あつての学校である。児童・生徒たちの支援と同じ位、先生方の心と体の健康も大切にしていきたいと思う。

持続可能なインクルーシブ教育とは

奈良教育大学附属中学校 教諭 堀内 千幸

この度、同僚の篠原教諭に誘われ初めて福井ラウンドテーブルに参加しました。私は奈良県との交流人事で奈良教育大学附属中学校に赴任し、3年目を迎えました。国語を教えています、生徒の言葉の使い方や語彙力に課題を感じており、日本語教育からヒントが得られるかもしれない、と zone F に参加することにしました。

1人目の曾我部先生の発表で目を引いたのは、「カズくんの笑顔」でした。先生が最初におっしゃっていたように、表情にカズくんの3年間の歩みが表れていました。曾我部先生だけでなく、クラスメイトみんなが当事者となり、みんながカズくんの先生であり、みんながカズくんの生徒という印象を受けました。授業プリントを作ったり、面接練習をしたり、お互いを理解し成長しあった3年間で伝わってきました。お互いのことをよく見て、支え合い、成長するクラス。その根底には、「生徒を信じる、任せる、話を心から聞く」という曾我部先生の姿勢が大きく働いていたのでしょう。私自身も「お互いに成長できるように」等と生徒たちによく言っているものの、一方で自分は生徒を信じ、任せ、心から話を聞いているだろうか、自省するきっかけをいただきました。

サントス先生の実践発表では「学校現場において多文化共生は『特別な課題』ではなく、日常的な課題となっている」という言葉が印象に残っています。サントス先生のお話を聞くなかで、以前小規模校に勤めていた頃のことを思い浮かびました。教員3年目

頃に海外にルーツのある生徒が入学してきました。1学年5名程度の学校でしたが、教科指導にとっても困り悩みました。補習等を行ったこともありましたが、3学年の授業で手一杯で、生徒が分かっていないことに気づきながらもいろいろなことを理由に、最後まで向き合い切れていませんでした。サントス先生の実践では「自分たちの立場に立ってもらおう！」とただ困り感を伝えるのではなく、文化発表に繋がったことで生徒たちの自己肯定感やお互いの見方に変化があったという様子が語られました。今回の実践のように周囲を巻き込み、もう少し何かできていればこの心残りも少し減っていたのかもしれない。実践の中で見えたというマイノリティとマジョリティを往還することや、違いが価値として現れる場を創るという、これまで私の中になかった考え方を知ることができました。また、本会に誘ってくださった篠原教諭とこの原稿を書くにあたりお話するなかで、今の自分の語彙への関心が過去の経験によるものだったのではないかと、これまで気づかなかった自分自身が見えたような気がしました。

Zone F に参加し、お二人の実践やグループ討議を経たことで浮かんだのは、持続可能なインクルーシブ教育はどのようなものか、ということです。考えるきっかけになったのは、サントス先生が「文化発表も生徒主体の発表とするには課題が残った」とお話をされていたことです。教員の働き方改革が推進される中で、新しい取り組みや業務とどう折り合いをつけ

るかというのは、本校でも課題となっています。また、曾我部先生とのグループ討議の中で、「その後の学校や他学年に変化はあったのか」という質問をしたところ、曾我部先生やカズくんに挨拶してくれる他学年の生徒が出てきたものの、学校全体の雰囲気や考えの変革には繋がりにくかったというお返事をいただきました。同じ学校内でカズくんを含めた変化を見たり感じたりしていたであろうことを考えると、学校にある「～ねばならない」「～するべき」という風習や無意識の偏見や思い込みが、周囲の目を曇らせていたのではないかと、変革の兆しを見逃すことになったのではないかと残念でなりません。グループ討議では各学校園で取り組んでおられることも伺いましたが、縦の連携を創ったり、繋がりを維持したりする難しさも感じました。教員不足や、日々業務が多様化し変化しているからこそ、一人ひとりの教師の熱量に頼るだけでは限界を感じています。どのような取り組みなら持続可能であるのかと参加し

た後から考え続けていますが、答えはまだ模索中です。しかし、ヒントは周囲や地域をいかに当事者にしていけるかにあると感じています。カズくんの保護者の方の「震災等があったとき、避難所でカズのことを知ってくれている人が欲しい」というお言葉が切実でした。

今年度本校の1年生の人権学習では、障がい理解をテーマに当事者の方だけでなく、行政や養護学校、企業の方を講師にお招きし、行政の取組や障害者雇用についてお話いただきました。もし自分が障がいのある立場だったら、将来そのような立場の方と出会ったり、共に働いたりすることがあったら、今から知るきっかけ作りができないか、想像力をもって社会を見てほしいという願いを込めました。自身もより想像力を働かせ、周囲や地域とともに、誰もが「良き隣人」となり、当事者意識をもてる教育を考えていきたいです。

観の問い直し

岡谷市立岡谷田中小学校 教諭 二村 紗代

様々な個性を持つ目の前の子どもたちとどう関わっていくべきなのか、どう在るべきなのか。教職に就き1年目の今年、日々悩み続けたことでした。「これをやらなければ」「ここまで終わらせなければ」という考えが強く、必死になっていたように思います。その結果、子どもたちを信じ切れていなかった場面もあったかもしれません。今回ラウンドテーブルに参加させていただいたことで、改めてそのことに気がつくことができました。

今回のラウンドテーブルの中で、特に印象に残ったのは曾我部先生の学級の様子です。重い障がいを持つ生徒さんが同じクラスで日々の生活を送っているその光景に衝撃を受けました。また、周りの生徒さんにとってもその状況が当たり前であり、クラスの一員として温かく優しく接しており、今でも大切な記憶として語る様子がとても魅力的に映りました。なぜそのような学級の雰囲気ができているのだろうと考えた時、やはり曾我部先生の学級での在り方や心持が大きく関係していることを感じました。曾我部先生はとにかく楽しそうに学級のことをお話されていました。そのお話には曾我部先生が子どもたちを信じていることが強く表れており、おそらく曾我

部先生のもとで学ぶ生徒さんたちにも曾我部先生の思いが伝わっていたからこそ、今回紹介していただいたような学級の雰囲気が出来上がっていたのだろうと思います。

また、その後のグループセッションも先生方のお話から自分の在り方や考え方について見つめ直す契機となりました。感想を伝え合う中で、私は普段悩み続けている現状と重ね合わせて感じたことを、率直にお話させていただきました。お話した内容は今思い返してみると、曾我部先生の学級の様子と比較して愕然とした気持ちのまま、言葉を羅列しただけのものだったようにも思います。しかし、そんな自分の感想を同じグループの先生方は受け止めてくださるとともに、曾我部先生やチアゴ先生のお話から考えられたこととお話してくださいました。お二人の先生方の実践ではあの子を直すのではなくあの子を理解するという点が共通点として考えられるということ、「こうでなければならない」にこだわりすぎないこと、授業妨害ではなく困り感が表れている可能性があるということなど。同じグループの先生方の知見や感想をお聞きする中で、いつのまにか自分のクラスの現状や自分の立ち居振る舞いを振り返り、

観や在り方を見つめ直す時間になっていました。自分の困り感からあの子のことを理解しきらないまま関わってしまっていたのではないか、クラスの子どもたちにもそれが伝わってしまっているのではないか。Zone Fに参加させていただいてから本校で学期末に向かった生活を送っている今まで、この一年間の自分の取り組みを振り返りながら、ずっと考え続けています。

普段お会いする機会のない先生方の実践を聞かせていただきたり、多様な経験をお持ちの先生方とお話させていただいたことで多くのことを学ばせていただくとともに、改めて教師としての自分について考える機会をいただきました。2年目に向け、自分は子どもたちとどのように関わっていくのか、何を大切にしていくのか、今回のお話もふまえて考えていきたいと思います。



事務連絡

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



【編集後記】今年度最後のニュースレターをお届けいたします。一年間、寄稿や情報提供など多くのご協力を賜り、心より感謝申し上げます。皆様から寄せられた実践の記録や振り返りは、このニュースレターを「学びを共有し、互いの視点に触れ合う場」として豊かなものにしてくれました。

本年度は、対話を通して自分の考えを見つめ直し、新たな気づきを得る機会が多くありました。そうした経験の積み重ねが、教職大学院での学びを深め、次の実践へとつながっていくのだと感じています。まもなく桜の季節を迎えます。春の訪れとともに今年度の歩みを振り返りながら、どうぞ穏やかな春休みをお過ごしください。

来年度も皆様とともに学びを紡ぎ、このニュースレターが引き続き学びを共創する場となるよう努めてまいります。今後ともどうぞよろしくお願い申し上げます。(N)



教職大学院 Newsletter

No.204

2026. 4. 4 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