

教職大学院

Newsletter

No202

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 2026.2.16 (公開版)

国際協力事業を契機とした学校現場の変容と 留学生との協働実践

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
特命講師 沼尻 卓也 特命助教 William Tjipto

1. はじめに——国際協力が「特別な出来事」から「日常の学び」へ

近年、福井県内の学校現場では、EDU-Port ニッポン事業や JICA 草の根技術協力事業、JICA 青年研修などを契機として、海外との関わり方に変化が見られるようになってきたように思われる。具体的には、これまで国際交流は、行事や特別活動として捉えられがちであったが、次第に教科の学びや日常的な学校活動の中に組み込まれ始めている。

特に 2025 年は、こうした動きが複数の学校や場面で同時に現れ、国際協力が「一時的な交流」ではなく、「共に考え、学び続ける関係」へと変わり始めた転換期であったと私達は捉えている。海外の教員や留学生が教室や研修の場に入り、生徒や日本の教員と同じ問いに向き合う姿が各所で見られるようになった。

本稿では、この 2025 年を一つの節目として、EDU-Port ニッポン事業および JICA 草の根事業を通じた協働授業の実践、ならびに留学生が学校教育や教員研修に関わり始めた事例を取り上げる。具体的には、附属義務教育学校で行われた社会科の協働授業、武生高校・丸岡南中学校、そして JICA 青年研修における留学生の関与を整理しながら、国際協力が学校教育にもたらしている変化を描き出す。

2. 附属義務教育学校における社会科の協働授業——「対話する学び」が生んだ変化

福井大学附属義務教育学校では、アフリカ州を扱う社会科の単元において、EDU-Port ニッポン事業で訪日したマラウイおよびウガンダの教員 6 名と協働

した授業が実施された。本実践は森川教諭によって 2025 年 1 月に行われ、教科書やインターネットによる知識に加え、現地の教員と直接対話しながら学ぶことが重視された。森川教諭は、国際理解を「知識として知る」ことにとどめず、「相手の立場に立って一緒に考える経験」として位置づけていた。

授業の準備段階では、生徒が事前にアフリカの課題について調べ、自分なりの考えを整理した上で対話に臨んだ。また、森川教諭自身も 2024 年 10 月にマラウイを訪問し、現地での授業研究や教員同士の意見交換を経験しており、こうした海外での学びが授業構想に生かされていた。

授業の中では、問いの立て方そのものが見直される場面もあった。「より良い国になるためには」という問いを英語に訳す際、表現によって相手に与える印象が変わることが指摘され、生徒とともに言葉のもつ意味について考え直す機会が設けられた。この経験を通して、生徒は国際的な課題を考える際に、自分たちの視点や立場が相手にどのように伝わるのかを意識するようになっていった。

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	(4)
ミドルリーダー/マネジメントコースだより	(8)
冬期集中講座報告	(16)
特集 東京ラウンドテーブル	(28)

生徒の振り返りからは、事前学習で抱いていた一方的なイメージが、現地の教員との対話を通して揺さぶられていった様子が見える。話し合いを重ねる中で、問題を単独で捉えるのではなく、教育や仕事、生活といった複数の視点を結び付けて考える姿が見られるようになった。

本実践は、生徒にとって国際理解を深める機会となっただけでなく、教師にとっても問いや言葉の在り方を振り返る契機となった。国際協力を「教える—教えられる」関係ではなく、「共に考える関係」として捉え直すこの経験は、その後の留学生との協働授業へとつながる基盤となっている。

また、この授業は生徒だけでなく、教師、我々教職大学院国際チームにとっても学びの場となったと感じる。言葉の選び方や問いの立て方が、学びの方向性に大きな影響を与えることを改めて実感し、国際協働を進める上での姿勢を見直す契機となっただけでなく、この後の留学生との協働授業のモデルケースにもなった。

3. 留学生との協働が拓く新たな学びの場

(1) 2025 年から広がり始めた留学生の学校教育への関与

2025 年に入ってから、福井県内の学校では、留学生がさまざまな形で日本の学校教育に関わる事例が目立つようになってきている。これまで留学生は、大学内や附属義務教育学校の中で学ぶ存在として捉えられることが多かったが、近年では学校現場に入り、生徒や教員とともに学ぶ存在として位置づけられ始めている点に、大きな特徴があるように思われる。

武生高校では、探究活動の時間に留学生が参加し、生徒の話し合いや問いづくりを支える役割を担った。留学生は英語を介して生徒と関わりながら、特定の正解を示すのではなく、生徒の考えを引き出し、視点を広げる問いかけを行っていた。異なる文化的背景をもつ他者と対話する経験は、生徒にとって、自分た



ちの関心や前提を見直す機会となったように思われる。

丸岡南中学校では、英語の授業において、留学生が生徒とともに学ぶ話し合いのメンバーとして参加した。授業では小グループでの活動が行われ、留学生はファシリテーターとして、生徒同士のやり取りを促したり、生徒の発言に応じて問いを言い換えたり、身ぶりや視覚的な手がかりを用いたりしながら、生徒の考えを深め、関心を引き出す役割を担った。



こうした活動は複数回の授業にわたって継続され、その都度、留学生自身が振り返りを行いながら関わり方を工夫していった。その結果、生徒たちは英語での表現に自信が十分でなくても、次第に質問をしたり、自分の好みを伝えたり、異なる文化的背景をもつ考え方を比べたりする姿を見せるようになっていった。

これらの実践に共通しているのは、留学生が特別なゲストとして一時的に関わるのではなく、授業や学習活動の一部として自然に位置づけられている点である。留学生の存在は、教室に多様な視点をもたらすと同時に、生徒が「誰かと一緒に考える」ことの意味を実感する契機となっている。また、留学生自身にとっても、生徒主体の学びをどのように支えるかを考え、試行錯誤する経験は、自身の学びを深める機会となっていた。

(2) JICA 青年研修における留学生の役割と学び

留学生の教育への関与は、学校現場にとどまらず、教員研修の場にも広がっている。2025 年に実施された JICA 青年研修では、福井大学教職大学院に在籍する留学生が、研修のファシリテーターとして参画した。



この研修では、バングラデシュおよびブータンから来日した教員や教育行政関係者が、日本の学校を訪問し、授業を観察したり、話し合いを行ったりした。留学生ファシリテーターは、研修員のグループに入り、議論を支えたり、気づきを整理したりする役割を担った。重要なのは、留学生が単なる運営補助ではなく、研修員の対話を支える存在として位置づけられていた点である。

研修後に残された留学生の振り返りからは、多文化の参加者が集まる場で対話を調整する難しさや、相手の発言の意味を丁寧にくみ取ることの重要性に気づいていった様子が見える。また、研修員とのやり取りを通して、自身の教育観や支援のあり方を問い直す経験となっていたことも明らかになっている。研修は、研修員だけでなく、留学生自身にとっても学びの場となっていた。

このように、JICA 青年研修は、海外の教員が日本の教育を学ぶ場であると同時に、留学生が多文化的な対話を支えながら成長する場ともなっている。留学生を研修の担い手として位置づけることは、研修の質を高めるだけでなく、国際協力を双方向の学びとして捉え直す可能性を示している。

4. おわりに——2025 年を転換点としての国際協力と学校教育

本稿で紹介してきた実践は、EDU-Port ニッポン事業や JICA 草の根事業、JICA 青年研修といった国際協力の枠組みを背景としながらも、その成果が単発的な交流にとどまらず、学校教育の日常へと入り込み始めている点に大きな特徴がある。特に 2025 年は、こうした動きが重なり合い、学校現場や教員、そして留学生の関わり方に質的な変化が見られた年であったといえる。

附属義務教育学校における社会科の協働授業では、海外の教員と対話しながら学ぶという経験を通して、生徒が自らの見方や前提を問い直していった。同時に、授業を構想・実践した教員自身も、言葉の選び方や問いの立て方を振り返り、国際協内に内在する「無意識の立場性」に気づいていった。この実践は、国際理解を知識の獲得としてではなく、他者と向き合い続ける学びの過程として捉え直す可能性を示している。

また、2025 年から顕在化してきた留学生の関与の広がりや、日本の学校教育に新たな視点をもたらしている。武生高校や丸岡南中の事例に見られるよう

に、留学生は特別な講師や一時的な来訪者ではなく、生徒と同じ場に立ち、共に考える存在として授業や学習活動に参加している。こうした関係性は、生徒にとって多様な考え方に触れる機会となるだけでなく、教員にとっても授業の在り方を見直す契機となっている。

さらに、JICA 青年研修における留学生の関わりは、国際協力を支える人材育成の新たな側面を示している。留学生は研修員の対話を支えながら、自身の教育観や関わり方を振り返り、成長していった。このように、研修は「教える側」と「学ぶ側」を明確に分けるものではなく、関わる人すべてが学び合う場として機能していた。ここには、国際協力を一方向の支援ではなく、相互に学びを生み出す関係として捉え直す視点が表れている。

これらの実践を通して見えてくるのは、国際協力が学校教育にとって特別な出来事ではなくなりつつあるという点である。海外の教員、留学生、日本の教員、生徒が、それぞれの立場を持ちながら同じ問いに向き合うことで、学びの質そのものが変化している。2025 年は、こうした動きが点として存在していた段階から、線としてつながり始めた転換期であったと位置づけることができるだろう。

今後の課題としては、これらの実践を一部の学校や個人の取り組みにとどめず、学校間や地域全体で共有していくことが挙げられる。また、留学生や海外の教員が関わる学びを、どのように継続的な仕組みとして位置づけていくのかという点も検討が必要である。国際協力を通じた学びを、日常の教育活動の中にどのように根づかせていくのかは、今後の重要なテーマとなる。

2025 年を一つの転換点として、福井県内の学校では、国や文化の違いを越えて「一緒に考える」学びが静かに、しかし確実に広がり始めている。国際協力を通じて育まれたこの学びの文化が、今後の学校教育を支える基盤となっていくことを期待したい。

なお、本稿で取り上げた実践の背景には、学校現場や研修の場で共に考え、対話を支えてくれた先生方、留学生の存在があった。特に、2025 年度に福井大学教職大学院に在籍し、学校教育や JICA 青年研修に関わった Atikah、Aysha、Kelvin、Pablo、Pearl、Quennie の 6 名には、多様な視点と誠実な関わりを通して、本稿で描いた学びの広がりを支えていただいた。ここに記して、心より感謝の意を表したい。

インターンシップ・週間カンファレンス報告

実践と語り合いを往還する中で育まれた省察

授業研究・教職専門性開発コース1年/附属義務教育学校前期課程 田中 志音

4月から附属義務教育学校 前期課程でのインターンが始まったとともに、週間カンファレンスでは同コースの方々と、また月間カンファレンスでは現職の先生方とお話させていただく機会をこれまで積み重ねてきた。私は良くも悪くも物事を批判的思考で見るのが少なく、それ故に自分の考察が深まっていけないところがあった。しかし、この教職大学院では語り合いに重きを置いていることもあって、多様な考え方に触れているうちに、自分の考え方や実践に対して、より深い省察ができるようになってきたと感じている。ここではそのきっかけとなった一例をご紹介させていただく。

まずは、インターンでの出来事について触れる。私は前期課程の1年生のクラスに週2日入らせていただいております。学級には35人の児童が在籍している。私にとっての理想の教師像「児童理解が出来る教師」であるため、一人一人の児童と積極的に関わっていく中で理解を深めていくことを重視している。しかし、同じ学年の児童が集まっているとはいえ、通ってきた幼稚園も違えば、当然、家庭環境も異なる。そうした児童の背景を理解した上で関わることは想像以上に難しい。

それを痛感した理由が、ある女子児童との関わりにある。その児童は比較的行動的で明るい印象だったが、夏休み明けから学校生活に消極的な様子が多く見受けられるようになった。その背景には彼女の家庭環境などが起因しているようだったが、どうすれば彼女がいつも通りの笑顔で学校生活を送ることができるのか悩みながらの関わりとなった。放課後や休み時間など、彼女が興味を示しそうな話題を提示したり、造形の授業では一緒に作ったりなど、とにかく関わりを絶やさないように心がけた。彼女の元気がない期間は1ヵ月以上続いたものの、今では元の様子に戻り、むしろ彼女の方から以前より話しかけてくれることも増え、最近では来年入学予定の1年生を招くお楽しみ会に向けて楽しそうに友達と

協力しながら準備を進める様子も見られた。以前よりもクラスメイトとの関わりが、より密なものになっているようにも感じられる。

あの時の関わりが正しかったかの答えは出ないが、少なくとも児童理解をする上で、児童一人一人との信頼関係を構築することは必要不可欠なことであり、そのためには関わりを教師側から絶ってしまわないこと、つまり「いつもあなたのことをちゃんと見ているよ」とメッセージを送り続けることが欠かせないと学んだ。

続いて、金曜カンファレンスの語り合いの中で見えてきたことを紹介する。1の時間でのインターンの語り合い、3の時間での同期との研鑽も非常に実り深い時間だが、今回は2の時間についての気づきについて記述させていただく。

M2の方々の運営の下、ここ最近では「試パート」の一環として、「授業グループ」「個別支援グループ」「学級活動グループ」「生活指導グループ」の4つに分かれ活動し、各グループごとにインターンの場で実践を行い、その上で試パート全体を振り返るといった流れになっている。

私は「個別支援グループ」に所属し、個別支援の目的や在り方について意見を伝え合っている。私が思う個別支援とは、「学級の子ども一人ひとりが『居心地が悪くない』環境を整えること」だと考えている。みんなが100%の満足感を得られる環境は無理だとしても、誰か一人でも「居心地が悪い」と感じるが続いてしまえば、きっとその子は学級から離脱してしまうだろう。そうなっては、私の教育観である「自己存在感の感受」は破綻してしまう。「子ども一人一人のエンパワーメントを発揮できる場こそが学級である」と信じ、担任教諭は学級経営をすべきではないか。

インターンでは自分の子ども達に対する関わり方は正しいのか不安になることも多いが、これからも自分の関わりを省察して専門性を高めていきたい。

貴重な機会をいただいて

授業研究・教職専門性開発コース1年/岐阜聖徳学園大学附属小学校

稲葉 大晟

教職大学院に入学し、インターンが始まってから約10か月が経過しようとしている。月火水は小学校にインターンに行き、木曜日は岐阜拠点で木曜カンファレンスに参加するという1週間の流れもさすがに染み込んできた。4月に3年1組でスタートさせていただいたインターンだったが先生からお話をいただいて5月は3年2組、6月は4年1組、7月は4年2組とクラスを転々とさせていただいた。1月に入り、このサイクルも3周目になった。1周目はクラスが変わる度に、新しく入るクラスの児童の顔と名前を覚えること、どういう子なのか知ること、どんなクラスなのか知ることによって頭がいっぱいであった。しかし、2周目となるとそういう「これをしなければ」「こういうことをしてみたい」といったことを考えるよりも先に「あれ、この子なんだか変わったな」「このクラスこういう雰囲気だけ」と直感的に感じるが多かった。どのクラスに入るときも前回から約3か月空いているので、何も変わっていない可能性のほうが少ないのかもしれないが、児童の変化に気付くことができたということは自分の見取りの成果のうちの1つであるともいえるのではないかと思うので素直にうれしかった部分もある。

一方で、寂しく思う部分もある。それは児童の変化、成長のきっかけとなった場面や過程を見ることができないことが多いことである。先ほど述べた児童の変化についても自分の中で「あれ、前と違う気がするな」と思って、担任の先生に「〇〇さん、変わりました？」と聞いて、そのきっかけや背景を聞いたりすることでしか確かめることができない。例えば、以前一緒に生活した際には引っ込み思案で授業中も「先生わかりません」「先生何をすればいいの」と私によく声をかけていた児童が、久しぶりにその児童がいるクラスに入った際には、積極的に挙手をしたり、取り組むことをしっかり理解して黙々と取り組んでいたりと同じ児童とは思えない姿が見られた。このことについて担任の先生に伺うと「〇〇さんだよ、そうそうすごく変わったよ。後期になって班長になってからかな」とおっしゃっており、そこでその児童の変化・成長の背景を知ることができた。本来であれば組織決めの様子を見て、班長にな

ったことを把握し、その後の姿を見ることで「班長になったことでどういう変化があったのか」という視点で見取りをすることができるのだろうが、私の場合は「どういう背景があっただろうか」と考えられるか」とあくまで憶測で終わってしまうことが多かった。はじめは、このことに関して少し考えたり、他の院生の方に相談したりすることもあった。時には「クラス固定してもらおうかな」と考えることもあった。

しかし、今ではこれは自分の見取りの幅を広げるチャンスであると考えている。憶測しかできないということは裏を返せば、いくらでも可能性を考えられるということではないかと思った。今回のケースで考えると「班長になったから」という理由を知っていればそこまでの見取りになるが、知らないことでむしろ「友達関係なのか、家庭関係なのか、それとも何かの行事がきっかけなのか」と様々な可能性、視点から考えることができ、「では例えば友達関係であった場合誰と何があったと考えられるか。普段のクラスメイトとの様子を見てみよう」と次の見取りにつなげることもできる。

インターンが始まったばかりの頃は「見取りとは」という段階だったが、今はどう見取りをし、深めていくのかがほんの少しだけだが分かったような気がする。本当に貴重な機会をいただいた。いい意味でも悪い意味でもインターンに慣れてしまっている部分があり、多くのチャンスをいただけていることに気付けていなかった。1年目ももうすぐ終わってしまうが、今一度気を引き締めて残りの日々を大切に過ごしていきたい。

補足しておく、まるで今のクラス変動システムに文句があるように読み取れる人もいるかもしれないが、それは違う。寂しいというのは純粋な私の感情であり、むしろ多くの児童と関わる機会を提供してくださった先生には感謝しかない。

省察と実践の往還の中で

— 金曜カンファレンスとインターンシップからの学び —

授業研究・教職専門性開発コース1年/福井県立丸岡高等学校 渡辺 悠日

金曜（週間）カンファレンスでは、日々の実践や経験を振り返り、それを言葉として整理し、他者と共有することの意義を改めて実感した。各参加者の報告を通して、同じ教育現場に身を置いているにもかかわらず、問題意識の持ち方や着目点によって見えてくる課題が大きく異なることが明らかになった。特に印象に残ったのは、実践の結果そのものよりも、「なぜそのような結果に至ったのか」「他の選択肢は考えられなかったのか」といった問いを重ねていく姿勢である。

カンファレンスでは、自身の実践を振り返るだけでなく、他者の視点を通して捉え直す機会が多くあった。自分では当然だと思っていた判断や行動が、別の立場から見ると異なる意味をもつことに気づかされる場面も少なくなかった。こうした対話を通じて、実践を一度立ち止まって省察し、次につなげていくプロセスの重要性を学んだ。また、経験を個人の中で完結させるのではなく、共有することで知見として蓄積されていく点も、カンファレンスならではの学びであると感じた。

一方、インターンシップでは、実際の教育現場に身を置くことで、これまで学んできた理論や知識が、現場でどのように生かされ、また修正されていくのかを具体的に実感することができた。授業計画通り

に進まない場面や、生徒の予想外の反応に直面する中で、柔軟に対応する力の必要性を強く感じた。特に、生徒一人ひとりの理解度や学習意欲の違いを踏まえながら授業を組み立てていくことの難しさと、それを支える教師の判断力の重要性を学んだ。

また、インターンシップを通して、授業以外の場面における教員の関わりの大切さにも気づいた。休み時間の何気ない声かけや、生徒との日常的な関係づくりが、授業中の学びの姿勢や教室の雰囲気大きく影響していることを実感した。さらに、教員同士の情報共有や連携が、学級経営や生徒指導を支える基盤となっている点も、現場で初めて具体的に理解することができた。

金曜（週間）カンファレンスでの省察的な学びと、インターンシップでの実践的な学びは、相互に補完し合う関係にあると感じている。現場で得た経験をカンファレンスで言語化し、他者の視点を通して捉え直すことで、新たな課題や視点が生まれる。そして、その気づきを再び実践へと還元していく。この往還の積み重ねこそが、教師としての成長につながるものであり、今後も大切にしていきたい学びの在り方である。

教師として居ようとする中で

授業研究・教職専門性開発コース2年/福井市中藤小学校 水野 敬太

残り数か月でインターンや様々なカンファレンスをはじめとする、この教職大学院での学びの環境が終わろうとしている。この環境に対しての感謝の気持ちと、4月から一人の教員として新たな環境で子どもと関われること、さまざまな人と学びを共にすることへの楽しみが高まってきている。

金曜カンファレンスでは、生活指導をテーマとするグループで協働探究を行っている。現在は試パー

トであり、実践を行い、それを互いに吟味し合うパートナーである。

教師は授業の場面に限らず、日常のあらゆる場面で子どもと関わる存在であり、そのすべてが実践である——そのことは、頭では理解しているつもりである。しかし、実際には「実践」と聞くと、どうしても授業場面や意図的に構えた指導の場面を思い浮かべてしまい、日常の何気ない関わりを同じ重さで捉えることができずにいる。

インターン先での掃除の時間に、U君の姿が気になり、自然と目で追っていた。Uくんは、雑巾を振り回しながら遊んでいるように見えた。

その様子を見たとき、私はすぐに叱るのではなく、「雑巾をグルグルしながら、どこを掃除するか考えているの？」と声をかけた。するとUくんは「そうだよ！」と笑いながら返してきた。

そのやり取りの後、1分もしないうちに、Uくんは配膳代の下やタブレットの充電ケースの下など、普段あまり目が向かない場所を雑巾で拭き始めた。掃除の時間は役割が決まっており、黒板係とほうき係以外は、班長の指示に従って雑巾がけをするようになっていた。Uくんの行動は、その指示には含まれていないものだった。

掃除の終わりには、班長が「今日がんばっていた人」を発表する時間がある。そのとき班長が選んだのはUくんだった。「みんなが掃除をしていないところをしていて、いいと思いました。」と理由を添えていた。指示に従っていなかった行動を、班長が「よい行動」として捉えていたことに、私は強く心を動かされた。

次の掃除の時間でも、Uくんは物を動かして掃除をし、余った時間には周りの子と同じように雑巾がけをしていた。

教師が叱ることで行動を改めさせることは、決して簡単ではない。仮に行動が変わったとしても、それは教師が見ている場面に限られてしまうこともあるだろう。言われた通りに掃除ができない子として関わるのではなく、班長のように「みんながしないところを掃除する子」として認めることによって、自ら掃除をする場面が増えていくのではないかと感じた。

すぐに行動だけで評価しないこと、そして「何を認めるのか」を自分の中で明確にした上で待つこと。掃除の時間の一場面ではあるが、教師としての関わり方について、改めて考えさせられた出来事だった。

生活指導は「特別な場面」で起こるものではなく、日常の関わりの積み重ねである。そのことを理解しているつもりでいながら、実感としてはまだ追いついていない。だから今の私は、実践を急いで定義するよりも、「これは実践だったのだろうか」と立ち止まって考える自分で居ようとしている。

少し堅い言葉ばかりになってしまいました。

卒業後、4月から新しい環境で教員として忙しい日々を迎える前に、ぜひあなたと共に語りたいです。

ミドルリーダー/マネジメントコースだより

4月からこれまでを振り返って

ミドルリーダーコース1年/宮古島市西城小学校 石垣 貴洋

大学院に入って、約10か月が経過した。小学校英語専科から特別支援コーディネーターや担任として勤務校に戻り、業務に追われている日々を送っている。その中で、前任者の取り組みや思いをコーディネーターの立場で共感し、改めて特別支援教育の大切さや難しさを感じている。また、大学院のカンファレンス・ランドテーブル等を通して、私の教育観や授業観、児童観も大きく変わっていった。日々の実践・反省と気づきを大学院で学んだことを合わせることに悩みながら取り組んでいるのが今の私の現状です。

4月からコーディネーターとして行ったことは、自身の学級運営と並行して、各学年学級との支援に関する校務が多いです。具体的に、支援が必要と考えられる児童生徒についての相談、支援についての提案、特別支援に関する教育委員会への提出報告、通級学級児童の状況把握などを行ってきました。この校務についてから、学級担任や専科の時には気づかなかった仕事を行ってみて、今まで見て感じていた特別支援への考え方について大きく変り、難しさを感じています。その中で、大学院のランドテーブルに参加し、自分や学校の現状を振り返って言語化する時間は、とても貴重な機会です。

今、どの小中学校でも次年度に向けて校内研や学校教育計画についてなど会議が行われ、年度末に向けて取り組んでいます。私は、大学院でのテーマを西城小学校の学校目標「自分の考えや思いを表現できる児童の育成～〈個別最適な学び〉と〈協働的な学び〉の一体的な充実に向けた授業改善～」に置き、

私が持つ特別支援学級の児童たちが学校目標に近づくために、自立活動を主として、児童の身につけさせたい資質を育成できると考えていました。しかし、実施し振り返ってみると、私のテーマや思い・取り組みは、児童の実態には合っておらず、私だけが先行し児童は置き去りでした。この状況を変えるために私の教育観・児童観を変えなければならないと思い、児童のやりたいこと頑張りたいことやこれまでの積み重ねしてきた事などを話し合い、前担任の先生方に相談しました。この過程は、カンファレンス等で話し合う「省察」だと実感しました。私と児童の思いが同じ方向を目指したため、自分の事をかえりみて考えをめぐらせて伝え実施していくことが、自身の教育観等を変えているのだと感じています。同様に、チーム西城小も校内研修の目標を目指すために、これまでの教育観や児童観等も少しずつ変えていくことが求められていると考えます。

西城小学校では1月の後半に今年度の校内研修の振り返りを話し合いました。その際に今年度の成果と課題ができましたが、「課題を具体的にどう取り組んでいくのか」について決め手になる意見等が決まらず、成果や課題だけでなく全国学力調査や学校評価アンケート（職員・児童・保護者）の結果等を基に話し合っていくと、方向性が出てきたと思いました。ランドテーブル等で話し合っている省察を意識し、西城小でもチームとして学校課題の解決に取り組めるよう、大学院での学びを重ねていきたいと思えます。

問い続ける場、学び続ける場

学校改革マネジメントコース1年/岐阜市立陽南中学校 大前 剛士

0. はじめに

「あなたはどんな学校にしたいの？」

聞かれたことがありそうでなかった問いであり、自分が今いるこの場所は、そういうことを考え、語り合い、実践していくのだということを再認識した瞬間でもあった。

間もなく教職大学院1年目を終えようとする中で、月間カンファレンスやラウンドテーブル、集中講座などを通して、様々な先生方との出会い、長期実践報告を通しての対話などがあった。冒頭の問いも同様である。ここでは、それらを振り返り、自分の学びを確かめるべくまとめていきたい。

1. 他者からの学び事例

(1) 「教師の変容を見とる」遠藤 健先生

これは福井でのカンファレンスにおける長期実践事例から学んだことだ。それまでは職員集団としてどのような課題があるのか、どのような取組ができるのだろうかを漠然と考え実践していた。しかし、この実践事例では、教員一人一人に目を向け、七名それぞれと「授業を一緒にやる」、「実態に寄り添う」、「探究の具体を見直す」、「講話の意義を考える」、「校外学習の意義を考える」、「論文を協働する」、「共に授業準備」という実践を行っていた。「この職員とこのように取り組んだらこんな変容が見られた。」と語られる実践に、授業で、生徒一人一人の実態を把握し、個に応じた指導・援助を行ってきたのと同様なのだ痛感した。組織全体を見る力も当然必要であるが、そのアプローチの方法は様々であること、教員一人一人の実態や意識を的確に捉えていくことも学校改革には必要だと改めて感じた瞬間であった。

(2) 「自分事として」岩間 緑さん

夏のラウンドテーブルでは、ワールド・ビジョン・ジャパンの岩間緑さんのお話を伺う機会があり、ヨルダンにおけるシリア難民支援事業として、現地の学校の状況、生活の状態などを学ぶことができた。ヨルダン人の児童とシリア人の児童との間にある隔たり、差別等の問題解決に向けた、補習授業を通じ

た交流など、現地スタッフや関係者と共に工夫と改善を重ねられていることが分かった。当たり前に見える環境があることに感謝するとともに、私が勤務する中学校の三年生が総合的な学習の時間に掲げる「平和学習」にも関連する内容だと感じた。これまでは過去の「戦争」「原爆」に焦点が当てられているが、今起こっていることを知ること、それを踏まえた「平和」への考えをもつことも求めていかなければならないと感じた。また、岩間さんから投げかけられた、日本の児童生徒たちに「自分事」として捉えてもらう難しさ。知る、考えをもつことだけでは足りない、その先にある、自分の言葉で表現すること。強い目的意識をもって「知り」「考えをもち」「伝える」。このプロセスも、「自分事」として捉えることにつながっていくのではないかと考えた。

2. 実践に生かす

遠藤先生からの学びを受けて、私自身が行ったことは、教員の意識に目を向けることだ。具体的には、アンケートを行った。今年度からスタートした研究主題への困り感、積極的に参加してみたい研修のテーマ例など、回答結果を見るだけで、私がいかに教員の姿を面的に捉えていたかがよく分かった。これらを対話や実践コミュニティ育成につなげる土台としていきたい。

岩間さんからの学びを受けて、総合的な学習の時間の探究のプロセスに目を向けた。特に「課題の設定」「まとめ・表現」に関わる生徒の意識、学びの必然性を捉え直したり、ゲストティーチャーとの関わりの機会を継続的に行っていくことなどを相互に担当と相談しながら進めたりしていくようにした。目に見えて、生き生きと学びに向かう生徒の姿を感じることができている。

3. おわりに

大学院での学び、刺激を勤務校で「どのように」、「どれほど」還元していくか。この積み重ねが冒頭の問いである、「あなたはどんな学校にしたいの」に対しての私自身の答えになっていくのではないだろうか。これからも自分自身、仲間に関わり続け、学び続けていきたい。

実践を語り、組織を育てる

学校改革マネジメントコース1年/草津市立玉川こども園 中川 珠紀

私は、思い立つとじっくりと考えることなく、すぐに行動してしまふ。良いのか悪いのかわからないが、昔からそういった気質がある。

今年、正月恒例の箱根駅伝も「実際に目で見て感動を味わいたい」と思った瞬間、最終日の10区を沿道で観戦していた。

教職大学院で学ぶきっかけも同様で、園長研修会で岸野先生と出会い、同じ立場の多くの仲間が学び続けていることを知り、話を聞くうちに自然と心が動いた。これまで、園運営を学問として学ぶという発想はほとんどなかったが、気が付けば学び始めてから1年が経過しようとしている。

教職大学院での学びを通して、最も大きく変化したのは、組織の捉え方である。以前は、園の方針や制度、役割分担によって組織は動くものと捉えていた。しかし、月間カンファレンスをはじめ、自身の実践を多くの同じ学びを進めている仲間や先生方との語り合いにより、多様な視点や新たな気づきを得てきた。当たり前だと思っていた判断や関わりも、他者の問いや言葉によって捉え直され、実践を見つめ直す力が育ってきたのではないかと思えることもある。組織とは人と人との実践の積み重ねによって生成される動的な存在ではないかとも考えるようになった。

理論書『コミュニティ・オブ・プラクティス』の学びからは組織やコミュニティは、上から設計されるものや、指示や制度、理念によって動くのではなく、日々の実践を中心に人が繋がっていることで形成されていること、そして、コミュニティそのものが保育をつくり、保育がまた、コミュニティを育てていくという関係性や保育をつくることの本質を学んだ。

この組織観の変化は、園長としての自身の在り方にも大きな影響を与えている。この学びを受け、今

年度は、園長としての関わり方を意識的に変えてきた。これまでのように、方針を示し、判断や指示することを優先するのではなく、職員一人ひとりの実践に耳を傾け、背景にある思いや迷い、その意味や価値を言語化し共有する場を意図的につくようにした。会議では結論を急がず、「何が起きているのか」「子どもたちはどう育っているのか」という問いを職員と共にもち、実践を中心に語り合うことを大切にしてきた。小さな取り組みではあるが、保育の振り返りを複数の職員で行う機会を増やし、学年や立場を越えて実践が行き交う関係づくりにも取り組んでいる。

また、職員一人ひとりの熱意や関心には差があることを課題として捉えるのではなく、多様な関わりがあることを前提に、全員を同じ方向に動かそうとするのではなく、動き始めている人を支え、その実践が周囲に波及していくことを待つ姿勢へと自身の意識が変化してきたように思う。

組織を「動かす」園長から、実践が育つ環境を「整える」園長へと、自分自身の在り方が変わってきていると感じている。

教職大学院での学びの意義は、理論を知識として得たこと以上に、こうした組織の捉え方の転換と自身の実践を問い続ける姿勢を獲得できた点にあると感じている。

次年度は、これらの学びを長期的な実践として位置づけ行っていく中で、その中で浮き出てくる園としての課題をより明確にしながら、「我が園にとっての改革とは何か」を探求していきたい。

また、実践と省察を往還し続けることで、園文化そのものを少しずつアップデートしていける一年にしていきたいと考えている。

気付きから学ぶ

学校改革マネジメントコース2年/福井市松本小学校 小林 千恵美

「相談の仕事」未知の分野に足を踏み入れた。だが、この校務は実は4年前からいただいていたものだった。学校カウンセラーとの連絡調整。軽く考えていた自分に気付く。

丁寧な支援と説明で応える学校。支援体制の分野は、学校を支える根っこの部分だ。「授業と児童支援は一体化していて別物ではない」と自分が皆に伝えながら、児童支援の個々の対応が相談の仕事であることの自覚は足りていなかった。

朝、児童玄関に立って子供たちを出迎える。「おはようございます！」と元気に挨拶する子、礼儀正しく会釈をする子。逆に目があっても挨拶を返せない子、うつむいて通り過ぎる子。さまざまな姿から、声をかけたり見守ったりの日々である。

自分は相談担当として担任とどれだけ朝の様子を共有してきただろうか。もちろん、気になることは伝えてきた。すぐに教室に電話したこともある。放課後わざと学年主任の前で話題にすることもあった。しかし、「相談につなぐ」ということになると、あまり担任の先生方も積極的に伝えてはこない現状が見えた。月一度の生活アンケートに、いつでも相談にのれると伝えてもらうようにもした。

相談担当としてもっと動くことを促されて、ようやくどう動くかを考えることになった。本人との会話から、今後の手立てを探るということは難しいことだった。それでも、決断はしていかなければならない。居場所をどこにするか、日々変わる本人の状況も踏まえて、フローチャートのように手立てを起案した。担任や学年主任からの見取りも入れた。教頭も児童や保護者の見取りをして、協働体制で関わっていく。サポートルームの担当と情報を共有しているのも教頭だ。この体制が組めることはとても心強かった。どうしても連絡や報告がすれ違ってしまいうこともあったが、お互い状況を理解し、思いやりをもってカバーし合える関係だった。

今後、C4thの導入にあたり、児童の情報が一元化される。学籍関係はもちろん、欠席・遅刻など登校の状況や、児童の「いいところ」として所見を入力

し、児童支援につなげることなど、全員で状況把握ができるシステムらしい。

実際、Teams やロイロノートの導入で、瞬時に共有できるシステムはコロナ禍以降格段進んだ。授業一つとっても、タブレットひとつで考えや作品が集約できる。教室まで持っていかなくても資料はタブレットで共有できるのだ。

しかし、様々な朝の挨拶の表情があるように、微妙な変容はデータでは見取りきれない。人が受け取る感覚はデータ化されない。データで素早く受け取り処理して良いものと、じっくり観察して心で受け止めて返し方を考えるべきものと、うまく使っていきたいと思う。

冬期集中の語りの中で、「暗黙知」について書こうとおっしゃった先生に対し、「暗黙知を言語化することは難しい。言語化できる暗黙知は暗黙知とは言わない。」というコメントを聞いて、なるほどと思った。私もコミュニティオブプラクティスの「形式知と暗黙知」について考え続けていたが、そう簡単に広まったり受け継がれたりするものではない気がしている。

自分の中にある「暗黙知」は、生まれた時から人やモノや事に影響を受けながら、学んだ過程で流れているものだと思う。意図して学んだわけでもなく、間違ったことを学習してしまった場合もあるだろう。それに気付き、修正していくために学び続ける。今、こうして長期実践を書くことで、今までの自分に気付き、これからどうしたいかに気付くと信じて進みたい。

人の気持ちを感じ取る豊かさに自信もない中で、相談の仕事の大切さや具体的に気付き、ようやく実践を始めた。毎朝の登校チェックと、一日の記録である。続けるうちに、一つでも子供の変容から先手を打てる事例や解決に向かう事例が出てくるといい。

自分に得意なものは一つもあげられないが、新しいもの、未知の世界への挑戦、人とのつながりは前向きにとらえる気持ちをもっていたい。

思いがけない、わくわく感

学校改革マネジメントコース2年/福井大学教育学部附属幼稚園 澁谷 喜代子

長期実践研究報告の執筆に挑戦する年となり、今年度スタートしたときからずっとそわそわしていました。これまでに、修了生の方々の報告書を手に取り、読ませていただくことがありましたが、積み重なる実践や、繰り返される丁寧な省察が書かれており、どれも読み応えがある立派なものでした。綴られたたくさんのページ数に圧倒されていたこともあり、皆さんの取り組みに感動すると同時に、私にこれだけの実践があるのかという心配がどんどん積もっていきました。長期実践記録を書かねばという重圧がいつも頭の片隅にありながら、どうやったら皆さんのように思いを紡いでいけるのか、そもそも私が語りたいことは何か、と不安と焦りを感じていました。

私は、教職大学院で学ぶ2年の期間、地元高浜町から派遣のような形で、福井大学附属幼稚園に配属させてもらっており、この経験は貴重なものとなっています。高浜町の中だけで保育士をしてきた私にとっては、同じ幼児教育の世界であっても、また別の新たな文脈に出会い、世界が開けたように思います。実践記録は、この2年間の実践を中心に、自身の思いの変容を綴っていくことになるのだろうと、漠然とした思いを浮かべていました。

集中的に執筆に取り組む冬期集中講座を前に、書いていけそうな事柄は何かを考え、そのキーワードを書き出してみました。すると意外にも、これも書きたいかな、あれも書きたいかも、と思えることが次々に並んでいき、この福井の地での学びについて、いろいろと私なりに思考を巡らせてきたのだなと感じました。それは、ただ実践しているだけでは思いとして残ってこなかったことかもしれません。教職大学院のカンファレンス等で語り、また他校種の先生方の話を聴いていくなかで、思い巡ったことであったが故、私の中にも深く刻まれていったことなのではないかと感じます。

これらのことを書いていくとして、どんなふうにとまとめていこうかと考えていると、思いもかけない感情が芽生えました。それは“わくわく”です。私は、論理的に整理することが苦手です。保育事例を書いていくときでも、エピソード部分は誰にでも伝わるようにと気を使って書くとはいえ、事実に忠実

に書けばいいので、時間さえあればそれなりにまとめることはできます。苦勞するのは省察。ここで必要なことが論理的思考なのだと思っています。いつもその部分でつまずき、自信なくまとめていくこととなり、何度取り組んでみても苦手なこととして殻を破ることができていません。長期実践研究報告書ともなると、もっと壮大なものとの印象であり、挑むのがとても怖かったわけですが、それにもかかわらず、私の中で“わくわく”とした感情が湧いてきたのは自分自身がビックリでした。

私にとって、とても苦しい挑戦なはずなのに、わくわくするのはどうしてか。それは“語りたいことがある”ということなのかなと考えました。附属幼稚園の園内研究会での先生たちの語り合いがまさにその“わくわく”で溢れています。語りたい子どもの姿がある。語りたい仲間がいる。そこに“わくわく”が生まれているようでした。それと同じということではよいのかわかりませんが、きっと私は、自身の中にあるものを、誰かに伝えたいという思いが湧いてきていたのだなと感じました。

冬期集中講座は、ただ実践記録を執筆するというだけの時間ではありませんでした。3日間連続の2サイクル。どの日も、まずはグループで集まり、その日の取り組み内容などについて語り合い、その後個人で集中して書き進める時間となります。個人の時間を過ごしたあとには、再度グループで進捗状況を確認しながらのその日の思いなども語り合いました。書いていく作業は孤独であり、思考が一定化してしまい行き詰まりを感じることはありますが、グループの中で語り、また聴くことで、頭の中や心をほぐされる感覚があり、狭まっていた視野を広げ直すこともできました。そうやって、互いに支え合い、共に進めていく感じが心強かったです。

この原稿に向き合っている今は、長期実践記録執筆の大詰めの時。書き進めた文章を繰り返し見直していると、なんとも浅はかなのだと恥ずかしい気持ちになり、わくわく感なんてものはもうありません。今はとても苦戦し“もやもや”しています。それでもせめて、今後を見据えた部分には“わくわく”した気持ちを寄せられるといいなどの理想を抱き、最後まで頑張りたいと思います。

長期実践研究報告を執筆して

学校改革マネジメントコース2年/千代田区麴町小学校 田村 砂弥香

2日前、福井大学連合教職大学院での2年間の学びの集大成となる、長期実践研究報告を提出した。ひとまず提出締め切りに間に合ってホッとしている。

校長1年目の終わり、本校の児童の実態を踏まえて、探究的な学習に取り組もうと決めた。校内研究で取り組むからには、自分も探究的な学習について学びを深め、研究に参画したいと考え、福井大学連合教職大学院の門を叩いた。その時点ではまだ、この教職大学院が、カンファレンスやラウンドテーブルを中心とした独特な学びの場であることもよく分かっておらず、「探究を学ぶのではなく、自分が探究するのか!」と気付いたのは、実際に入学してからだった。カンファレンスでは、「こんなに自分のことを話すの?」と最初は驚いたが、院生同士がそれぞれの実践や葛藤を語り合う時間は、まるで乾いた喉を潤すような感覚だった。学校改革マネジメントコースには、私と同じく現役の管理職も多く、普段学校では話せないようなこともざっくばらんに話し、新たな視点や多くのヒントを得ることができた。

M1の一年間は、M2の院生が長期実践研究報告の執筆に取り組む姿を近くで見えてきた。どの院生も、「お正月も休みなく書き続けた」、「もっと早く書き始めればよかった」と話していたので、できるだけ計画的に書き進めようと思った。M2の夏期集中講座で、ある程度実践をまとめたものの、夏休みが終わってからは日々の対応に追われ、全く執筆に取り組む余裕がなかった。そうこうするうちに、冬期集中講座のシーズンを迎えてしまった。

冬期集中講座はCycle1とCycle2を合わせて、6日間の時間がある。6日間集中すれば何とかかなると思っていたが、一向に執筆が進まなかった。これまでのレポートを読み返したり、「ディシプリンってなんだっけ」などと文献を確認したりしている間に、どんどん時間が過ぎてしまうのである。1ページ書くのに2~3時間かかったこともあり、「これ、物理的に終わらないのではないかと?」と、さすがに私も焦り始めた。「ランニング・ハイならぬライティング・ハイになる瞬間がありますよ。」と聞いていたが、私にはそんな気配は全く感じられなかった。

ようやく執筆が乗ってきたと感じられたのは、Cycle2の3日目、冬期集中講座の最終日である。これまでの校内研究の資料や記録を読み返してまとめているうちに、自分の変化や、教員の成長に気付いた。うまくいかなかったことも含めて、「みんな、こんなに頑張ってきたんだ。」と感謝の思いに包まれる瞬間があった。そこからは、寸暇を惜しんで、通勤途上の電車内でも書き続けた。ひととおりに書き上げてからは、何度も読み返して気付きを深め、書き足し、カンファレンスや文献等から学んだことと紐付け、推敲した。推敲する時間は楽しかった。

事実を記録するだけならいざ知らず、省察には、時間がかかるのだと気付いた。否が応にも、自分自身の性格や価値観、そのときの感情と向き合わざるを得ない。特に、自分にとってまだ生々しい記憶を思い出すときは、心のブレーキがかかるのか、なかなか執筆が進まなかった。逆に、思い出と言えるほど昔の話は、さくさく書ける一方で、一度では省察が深まらなかった。何度も読み返しながらか、忘れていたことを思い出したり、エピソードが繋がったりして、少しずつ書き足していった。

タイトルもなかなか決まらず、当初は「一人一人の力を最大限に活かすチーム学校の組織づくり」としていた。しかし、全体像が徐々に形を成すうちに、「私が書きたかったのは、組織づくりのことではないのかも」と考え直した。私は、これまで様々な立場から教育に関わってきた経験を振り返り、学校教育の本質をどう捉えるか、それを問い続けてきたのだ。結局、タイトルは、「教えるということー保健室・教育行政・校長室の多様なアングルからとらえた学校教育の風景 一」とした。

2年間を振り返って、カンファレンスもラウンドテーブルも全てが勉強になったが、長期実践研究報告を書いたこと、書きながら考えたことそのものが、最も大きな学びだったと確信している。今後どのような立場になっても、時々この長期を読み返し、今、続きを書くならどうするだろうと自分に問い返しながらか、教育に貢献していきたい。ご指導いただいた先生方、本当にありがとうございました。

新たな学びは対話から生まれる

学校改革マネジメントコース2年/越前市武生第六中学校 中屋 安智

私は教職大学院でのたくさんの出会いに本当に感謝している。振り返ってみれば、2年前、ただひたすらに子供たちと真正面から向き合ってきた経験だけを抱えて、教職大学院の門を叩いた。ここでどんな学びができるかなど、まだ想像もしていなかったように思う。学校現場での教育実践に携わりながら、月に一度のカンファレンスを通して、理論と実践を往還させる学びを続けてきた。日常の業務と学修の両立は容易ではないが、大学院での学びは、日々の実践を立ち止まって振り返り、自身の教育観や学校の在り方を根本から見つめ直す重要な機会となっていった。

勤務校では生徒指導主事を務めており、生徒指導の方針立案や実践の中心的役割を担っている。私が生徒指導において大切にしているのは、生徒一人一人の「自己存在感」を高めること、「共感的人間関係」を育成すること、「自己決定の場」を意図的に保障すること、そして生徒が安心して学校生活を送ることができる「安全・安心な風土」を学校全体で醸成することである。これらは相互に関連し合い、いずれか一つが欠けても、生徒の健やかな成長や学びの保障は難しいと考えている。

従来の生徒指導は、問題行動への対応に重点が置かれがちであった。しかし私は、特定の生徒のみを対象とするのではなく、全ての生徒を視野に入れた発達支持的生徒指導を基盤に据えてきた。課題が顕在化している生徒への支援はもちろん重要であるが、日常の学校生活の中で見過ごされがちな生徒にも継続的に目を向け、予防的・開発的な関わりを重ねることが、結果として学校全体の安定や成長につながると考えている。そのため、日々の声かけや面談、学級や学年での取組を通して、生徒が自分の思いや考えを表現できる機会を大切にしてきた。

また、生徒指導主事として個人の対応に終始するのではなく、教職員集団としての共通理解と協働を重視してきた。生徒の姿や指導の方向性について、職員間で丁寧にも共有し、対話を通して合意形成を図ることが、生徒にとって一貫性のある支援につながる

と考えている。このような組織的な生徒指導の在り方について、大学院で学ぶ学校組織論やマネジメントの視点は、大きな示唆を与えてくれた。

大学院での学修の中でも特に印象深かったのは、カンファレンスにおける対話的な学びである。校種や職種、経験年数の異なる多様な院生や教員と教育観や実践について語り合う中で、自身の考えや判断の背景にある価値観を見つめ直す機会を数多く得た。他者の実践に触れることで、自分が無意識のうちに前提としていた指導観や生徒観が揺さぶられ、新たな視点から学校現場を捉え直すことができた。

カンファレンスでは、生徒や教師の在り方、学校組織の課題について、正解を求めるのではなく、対話を通して意味を共有していく姿勢が大切にされていた。その中で、自身の実践を言語化し、他者に伝えることの難しさと同時に、語ることによって考えが整理され、深まっていく過程を実感した。この経験は、学校現場において教職員と協働し、学校改革を進めていく上で欠かせない力であると感じている。

こうした大学院での学びを通して、私はこれまでの自分の実践や判断を、より客観的かつ構造的に省察する姿勢を身に付けることができた。目の前で起こっている事象に即時的に対応するだけでなく、その背景にある学校文化や組織の在り方に目を向け、長期的な視点で改善を図る重要性を認識するようになった。生徒指導主事という立場は、個人の力量だけで完結するものではなく、教職員一人一人の思いや実践をつなぎ、組織としての方向性を示していく役割であると改めて自覚している。

今後は、教職大学院で得た理論的知見や対話を基盤とした学びを、学校現場に還元していきたい。生徒一人一人が自己の存在を肯定し、他者と安心して関わりながら成長できる学校づくりを進めるとともに、教職員が互いの実践を尊重し、学び合い続ける組織文化の形成に貢献していきたいと考えている。学校改革マネジメントコースで学んだ者として、持続可能な学校改革を現場から実践していくことが、今後の私の使命である。

「探究」「省察」のスパイラルと「対話」の意味

学校改革マネジメントコース2年/岐阜県瑞穂市立生津小学校 野倉 理志

8月より本記録の執筆に取り掛かかり5カ月をかけてまとめることができたが、冬期集中サイクルを終え、長期実践記録の執筆も終わりに近づいてきている。私の連合教職大学院での学びは、令和6年4月から始まったのであるが、その2年間で多くの知識を得ることができたと感じている。

連合教職大学院においては特に「実践の中の理論」の生成をテーマに「探究」「省察」のスパイラルと、それを支える「対話＝ラウンドテーブル」を重点に院生の学びを進められているのであるが、長期実践記録をまとめ上げた今になってようやくその意味を理解することができてきたのである。

遅いようではあるが、本ニュースレターにおいてこの3つの重点について学んだことをまとめたい。

1. 実践を繰り返す＝「探究」

令和6年度のM1の時期は、教務主任と研修主事の職に就いていたこともあり、教育課程と研修実施において多くの実践を進めてきた。勤務校における標準授業時数や日課表の見直しを行い、併せて年間の職員研修を計画し実践を行ってきた。

その年の7月のラウンドテーブルにおいて小浜市立小浜第二中学校の加福秀樹校長の実践である『教師自身の「主体的・対話的で深い学び」を支える協働』の資料を拝見し衝撃を受けた。加福秀樹校長が行ってきたカンファレンスをういた研修形態の実践と、私が行おうとしていた対話形式による職員研修の計画が一致しており自分の実践に自信がもてたことを覚えている。また同時に加福秀樹校長は、各教職員の成長を詳しく分析し実践されている資料を読みながら教諭と校長の視野の違いを感じ、管理職の目線について学ぶことができた。

連合教職大学院におけるのメリットはやはり「理論」と「実践」の往還ができることである。加福校長や、その他多くの方々の実践から学んだことや、実践フォーラムでの様々な講演内容が私の知識となり、職場での実践に対する意欲に繋がったと感じている。

2. 「省察」から生まれるもの

令和7年度は、勤務先が変わり教頭として職務に就くこととなった。4月当初は勤務先も職種も変わ

ったこともあり、実際には教職大学院の学びを上手く続けられない状況であった。また管理職の仕事と教諭時代に行ってきた実践が結び付かず、今後どう職務を行っていくのかを悩んだ時期でもあった。

8月頃ようやく仕事に余裕がもてるようになり長期実践記録の執筆を始めたのであるが、自分の生い立ちから教員としての実践を振り返るうちに、自分自身が教員として何にこだわって職務に就いていたのかを知ることができるようになってきた。また同時にこれから自分が管理職として何にこだわって職務に就けばよいのかを明確にするきっかけにもなった。長期実践記録の結びは「今後の展望と具体的方途」としてまとめたのであるが、本記録をまとめることが私の教員人生の振り返り＝「省察」となり明日からの「意欲」へと繋がっている。

3. 「対話」の意味

連合教職大学院での大きな学びはやはり「対話」を基本としたコミュニティのあり方を知ったことである。

前途に「探究」「省察」について記したが、これらすべては、この2年間で多くの方々と語り合い、そこから学ばせていただいたことで実感できたことが多い。特に岐阜聖徳学園大学で共に学び合った方々との学びは大きいと感じている。職場、立場、年齢等すべてが違う同志との実践は、私の教員人生の大きな省察の場となり、多くの実践のヒントを頂いたと感じている。

文部科学省において令和の日本型学校教育で今後進めるべき教育の在り方については、「個別最適な学び」「協働的な学び」が必要であると定義づけしている。それは教職大学院における「実践の中の理論」を探究・省察する営みと、対話の営みと同義であると感じる。きっと「子どもと教師の学びは相似形である。」といった中央教育審議会の答申の意味はこのことであると捉えている。

3月まで残り少ない期間であるが、連合教職大学院で学んできたことを最終省察しつつ、私自身が今後の学校教育にどのように向かい合っていくのかを考えていきたい。



冬期集中講座 報告

引っかけりを手放さずに

授業実践・教職専門性開発コース2年/羽島市立中央小学校 府川 優美

この冬期集中講座は、長期実践研究報告書（以下、報告書）を執筆の時間であると同時に、自分自身と長く向き合う時間でもあった。

教職大学院の院生としてのタイムリミットが迫ってきている。この2年間で、私はずっと「自分は何をしたいのか」「いま何に引っかかっているのかもやめているのか」を考え続けていたように思う。この冬期集中講座で報告書をまとめる中で、これまで以上に自分自身の経験や思考と向き合っているという実感があった。実践を整理し言葉にする作業は、単に大学院での学びを振り返るというよりも、自分の人生の一部を振り返る時間になっていた。これほど長い時間をかけて、自分自身とじっくり向き合う機会はこれまでなかったし、これから先もそう多くはないのではないかなと思う。

振り返ってみると、インターンでもカンファレンスでも、私は常に批判的な視点で物事を見てきたことに気づかされた。どこにいても、「どうして?」「こうすればいいのに」が私の思考の中心にあった。批判的な視点そのものが悪いとは思っていない。むしろ、いま何が課題なのかを見つけることは、その場に長くいる人ほど気づきにくい部分でもあり、外部の立場に関わるインターン生だからこそ果たせる役割でもあったと感じている。子どもたちが何に興味をもち、何によって意欲を削がれ、どのように学びを深めていっているのか。先生方にとっては日常である言動が、子どもたちにどのような影響を与えているのか。そうしたことに気づけた場面は数多くあった。例えば、音楽科の授業で、自分なりの感じ方をもっていても「合っているか分からないから」と言葉にできずにいる子どもの姿を見たとき、そうさせるのは一体何なのか、学びの場が子どもにとってどのような意味をもっているのかを考えさせられた。

カンファレンスにおいても、常に同じ場に身を置いているわけではないからこそ、その良さや価値、同時に難しさについて考えながら参加することがで

きたように思う。外から見る視点があったからこそ見えたものは、確かにあった。

ただ一方で、報告書を書き進める中で、あることにも気づかされた。それは、「批判すること」だけでは、どうにもならないということだった。課題を見つけることと、それを自分自身の問題として引き受けることは、決して同じではない。カンファレンスの場で、「あなたにはどうしようもできないことばかりを考えるのではなく、いま目の前にあることの中で、できることから考えていけばいいのではないかな」といった言葉をかけられることが何回かあった。当時の私は、その言葉を十分に受け止めきれず、もどかしさを感じていた。しかし報告書をまとめる過程で、その言葉は、課題を否定するものではなく、「自分は何を引き受け、どこに立って関わろうとしているのか」を問い返すための視点であったのだと、少しずつ捉え直せるようになってきた。では、私自身はどうだったのか。そのとき何を考え、なぜそう感じたのか。その思考の背景にはどんな経験や不安があったのか。別の視点から捉え直すと、あのときの違和感や迷いは、単に周りの人や環境、システムへの否定ではなく、私自身が「どうありたいのか」「何を大切にしたいのか」を問い続けてきた証でもあったのではないかなと思うようになった。

報告書を書くという作業は、実践の成果をまとめたり、明確な答えを提示したりすることが目的ではなかった。むしろ、答えを出しきれない問いを抱えながら、それでも考え続けてきた過程を、そのまま言葉にする作業だったように思う。批判的に見てきた自分も、迷い続けてきた自分も含めて、いまの自分なのだ、少しずつ受け止められるようになってきている。

教職大学院での学びを通して、「何が正解か」を見つけることよりも、「問い続ける姿勢そのもの」が、教育に関わるうえで大切なのではないかなと感じるようになった。この報告書をまとめる過程は、そのことを自分自身に確かめる時間でもあった。その問い

を抱え続ける時間を支えてくれた、インターン先の先生方、カンファレンスで関わってくださった方々、

そして日々の実践の中で出会った子どもたち一人ひとりに、心から感謝したい。

省察の向こうにある「論理」に出会いたい

ミドルリーダー養成コース2年/札幌新陽高等学校 佐藤 淳哉

例年よりも雪が少ない北海道。降る雪はいつもよりも水分を多く含み、その雪の重さは長期実践研究報告書の執筆に入る自分自身の気持ちの重さを表しているようだった。学びは楽しい。しかし、まとめるということこれまでできていない私にとって、周囲の修了生から聞いている長期実践研究報告書へのイメージは、「私にできるのだろうか」という不安しかない。

冬期集中講座では、長期実践研究報告書の執筆について詳細かつ丁寧な解説がなされた。初日と二日目のガイダンスを受けた後の対話では、長期実践研究報告書においては「実践的概念」を生成していくことが求められ、それは学問的な「普遍性」の追究とは本質的に異なるとの指摘があった。これまで目にしてきた、奈良を拠点としてきた諸先輩方の長期実践研究報告書を振り返ると、その指摘の意味を深く理解することができた。実践的概念の生成には、筆者の生い立ちや経験、周囲との関係性といった個別具体的な要因を包括的に捉える必要があり、その固有の実践の展開過程を概念化することこそ、実践研究としての価値、すなわち長期実践研究報告書を書く意味があるのだと再認識した。

また、各日の最後になされたクロスセッションを通じて、省察のあり方について理解を深めることができた。そのことについて大きく2点を述べた上で、特に印象的だったことについて記しておこう。

- (1) 省察には時間軸の異なる「即興的省察」と「立ち止まった省察」の2種類がある。教員にとって現場での即興的省察は不可欠だが、実践の土台そのものを質的に高めるためには、立ち止まった省察が不可欠となる。
- (2) 単に即興的省察の軌跡を記述するだけでは「業務報告書」に留まってしまう。自身の内側にある「論理（感じ方や考え方）」を構造的に理解

することこそが、長期実践研究報告書執筆の「真」の目的である。

特に印象的だったことは二つある。

第一に、「コンセプト（試みようとしていることの目的を明確にした概念ないしイメージ）を持たない者は、立ち止まった省察と自身のコンセプトを照らし合わせるができない」という指摘である。コンセプトを明確に定めるには修正や変更をいとわず、常に実践との関係性を精査し続ける姿勢が重要である。「即興的省察は単なる場当たりの対応（替え歌）に過ぎない」という厳しい指摘を受け止め、立ち止まった省察によって確かな「足場」を築くことが、今後の実践の糧になるのだ。

第二に、省察において「感情」を重視するという視点は、私にとって新鮮な驚きであった。

3日目のクロスセッションでは、それまでに執筆した草稿をめぐる対話を行った時のことである。「感情が動いた事象こそ実践としての価値が高く、自身の見えない論理を発見し、再構成するための鍵となる。感情を伴わない事象を記述すべきではない」との指摘があった。実際に、自身の感情が大きく動いた場面を回想してみると、当時の状況や機微が鮮明に想起された。感情は単なる反応ではなく、自己の内面を刺激し、思考や言動を突き動かす源泉なのだと気づかされた。

いよいよ長期実践研究報告書の執筆が始まる。教職3年目という私の実践は、技術的には未熟かもしれない。しかし、これまでの人生を含めた深い省察のなかに、私が教員として働く意味や価値、そして私自身もまだ気づいていない「論理」が隠されているはずである。その未知なる自己の論理に出会えることに、大きな期待を抱き、真摯に執筆に取り組んでいきたい。

冬期集中講座に参加して

ミドルリーダー養成コース1年/草津市立老上こども園 木戸 香里

入学して初めての冬期集中講座に参加した。慌ただしく過ぎた1年の取り組みを自らの言葉で語りながら振り返ることができた。3日間、これまでの自分と向き合い、自己開示し、その後はただひたすら実践記録を「書く」ことに専念した。夏期集中講座に参加した際に聞いた“過去の自分が今の自分を支える”という言葉の通り、過去に自分が記録したものを見直すことは、これまで実践してきたこと、その際に生じた葛藤や課題、その時に感じた思いを当時の感情のまま振り返ることができた。また、実践記録を書き進める中で、何度もグループ内で進捗や書き進めるにあたって出てきた悩みなどを話せる時間があるため、新たな気づきや課題が生まれ、「自分を省察する」ことに繋がった。

実践記録は、私が教職大学院で学ぶきっかけになった、本園の園内研究会の取り組みについての実践を書いた。研究主題を自分たちで話し合って設定したり、大学院での学びを取り入れ、“自分の言葉で子どもの姿を語る”という時間を取り入れたりして、研究が自分事になるよう取り組んだ。研究主題を何度も話し合い、それぞれが子どもの姿を思い浮かべながら設定したことで、園内公開保育の際は、担任が同じ視点をもって、子どもの姿を見ることができた。そうすることで、次年度より深く話し合いをすることができた。

また、中には、研究会に対してマイナ斯的な感情をもっている職員も一定数はいるが、グループで話す中で、「この学びが子どもに返っていく」ということに気づけるまで繰り返し行っていくことが大切だと感じている。子どもと同じで「教師にも一人ひとりに合わせた伝え方や学び方がある」ということに話し合いの中での自身の気づきとなり、職員一人一

人に合わせた関わりや、それぞれに伝わる伝え方をしながら私自身も共に学びを進めていきたい。

また、保育の中では、子どもたちに“遊びのふり返し”を大切に行っている。自分たちの楽しかったことや気づきをクラスで共有することで、課題を解決したり、アイデアを出し合ったりして、次の遊びに繋げている。それらは私たち教師にも大切なことであると言える。私たちは研修や保育活動を行った後には、それぞれの“ふり返し”を大切にすることで、その都度自分自身を省察したり、子どもが何を学んだのか、私たち教師は次の学びにどのようなかわっていくと良いのかということを考えたりしていきたい。そして、教師が多角的な視点を持つと、様々な視点から捉えることができる。保育でも、研究会でも、職員同士が連携し、対話を通して子どもも教師も学んでいけるコミュニティを今後も大切に構築していきたい。また、職員一人一人が自己開示するには、安心・安全な空間、信頼関係がないとできないと感じる。そのためには、従来のやり方や形式的なことに捉われるのではなく、自分の言葉で、「目の前の子どもの姿」を語れる場の保障と、正解や理想の姿を求めるのではなく、子どもを真ん中に据え、「みんなで子どもを語る」このことに尽きると感じる。これらのことを大切にしていきたいと改めて感じた3日間だった。

また、この冬期集中講座を通して、「自己開示すること」は、とても苦しく、見たくない自分を目の当たりにするということだと感じた。しかし、そこに向き合わないと次に向かうことはできないと感じた3日間でもあった。「実践と省察を繰り返し、他者に拓く」同じ目的をもったコミュニティの充実と、日々の実践を綴り、自分を振り返るという取り組みを、今後も続けていきたいと思う。

冬期集中の振り返り

学校改革マネジメントコース1年/美浜町立美浜中央小学校 平城 慶彦

教職大学院に入学して初めての冬期集中。事前にレジュメを読んで参加したものの、M2の先輩方のほぼ完成された長文の実践報告を聞いて、自分の報告文量の少なさにひたすら焦った1日目、2日目であった。そして、2日目の夜、落ち着いて考えてみてようやく、自分はまだ1年目で先輩方のような報告を書くことができているのは当然だということに気がついた。とても初歩的な勘違いなのであるが、それに気付かなかった自分を恥ずかしく思った。

それからは、少し気が楽になり、この一年間の実践をもう一度捉え直すことに集中することができた。しかし、月間カンファレンスや夏期集中で執筆した報告を読み返すのだが、どうしても書き直しが必要になる。おそらくそれは、過去の文章が稚拙なのではなく、新たな学びや経験が加わったため、必然的に加筆修正が必要になったのだと解釈する。これまで実践を記録することの意味を教わり、それがようやく自身の中で理解できた感触を得た。

また、先輩方の完成間近の長期実践報告を拝見して、さまざまな形があり、自身の報告は、どのような形、章立てがよいのだろうかとか新たな悩みも増えた。このように、多様な人との対話や学びを通して、自身の見方や考え方がアップデートされる魅力がこの教職大学院にはあるのだと思う。

今回の冬期集中においても、民間企業の方と語り合う時間をいただいた。その中で印象に残ったことの1つが、「生徒は変わった。昔とは違う。」という現場の先生の声に対して、「むしろ変わらない方が異常な気がする。」と述べられていた。たしかに、私たちが育てている目の前の子どもたちは、一昔前とは大きく違う環境や社会の中で生きている。また、保護者や地域住民の学校に求める役割も変化しているように思う。

一方、学校はどうだろうか。個別最適な学び・協働的な学びを始めとした子ども主体の授業づくりには力を入れて取り組んでいるものの、まだまだ社会

の変化に応じていない部分があるのではないだろうか。タブレット端末の活用もそうである。子どもたちは、家庭でタブレット端末を使いこなす技能を身に付けているのにも関わらず、さまざまな理由から使用が限定的であったり、有効活用されていなかったりする。もしかしたら、もっと活用すれば子どもたちの学び方は飛躍的に変わるのかもしれない。

このように、私たちのこれまでの経験則や囚われによって、学校がなかなか変わることができずにいるということを日々感じている。GIGAスクール構想や探究的な学びの充実など、言わば外から変わってきたこともあるが、内から変えることがなかなか難しい。校長やベテラン、ミドルリーダーのリーダーシップも必要かもしれないが、それだけでは一人一人の教員が自分事として捉え、主体的に動き出さないのではないだろうか。

私自身もこれまでは、さまざまな課題に対して一人で取り組み、実現していくような仕事のやり方をしていたように思う。それで、学級や学校が変わったり、後に続いてくださる教員が出てきたりすることもあったが、組織としての力は弱かったように感じる。

今年度、教職大学院では、組織づくりについて多く学んできた。たくさんの著書を読みながら、正直一度で理解できないことも多かったが、さまざまな人とディスカッションをする中で、「なるほど。そういうことなのか。」と理解が深まっていった。やはり、一人の力は小さく限界があるが、組織の力は大きく、継続していくのだということを感じることができた。

来年度、長期実践報告を書き進めて行くにあたって、自身の実践が自分の中で完結するものでなく、さまざまな先生方に役に立つもの、また勤務校や周辺の学校の同僚の先生方との組織力向上に繋がるものになるよう、これから構想を改めて練っていききたい。

既存のフレーム・観を換えた先にあるもの

学校改革マネジメントコース1年/坂井市立丸岡中学校 廣瀬 雅弘

私は、教職大学院で過ごす時間が大変心地よいものだと感じている。それは通うたびに新たな発見や学び、出会いがあるからだと思う。しかし、今回の冬期集中講座ではその心地よさが何かいつもと異なっていた。それは、淵本先生から幾度となく発せられた「フレームを入れ替える」「観の転換」「(これまでの)フレームを疑う」という言葉に原因があるように思う。断っておくが、決して居心地が悪いとか、圧が強いといったマイナス面を述べているのではない。というのも、4月から行ってきたこれまでのカンファレンスの中でも「教育観の転換」「視野を広げる」「長い物語の中で見る」「バイアス」などの話題が出ていたし、そのたびに納得や理解をしてきたつもりであった。しかし、今回は何かが違ったのである。この違いを今回の「Newsletter」執筆の機会に考えてみたいと思う。そうすることで、この1年の自身の成長を実感するとともに、来年の目指すべき道が見えてくるのではないかと思う。

まずは、「いつもの心地よさ」とは何か。これは、「すっきり感」と換言できる。これまでのカンファレンスが終わったあとは、自身の学校での取組について価値づけがなされ、次の向かう先の解像度がよりくっきりしていた時が多かったように思う。しかし、毎回すっきりしていたはずなのに、今回はその「すっきり感」が異なるものになってきた。

例えば、「探究のサイクル」という大前提。ここに疑問を持ち始めた。探究のサイクルとは、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」を指す。私は今年さまざまな探究発表の場を訪れ、生徒たちの姿を見てきた。そこで見られる「まとめ・表現」のワンシーン。自分の発表が終わったら、他のグループの発表にはあまり興味を示さないというのである。この話題を冬期集中講座の1日目にしたところ、冒頭に書いた「大前提ともなっている、探究のサイクルというフレームを疑うことが大切になる」というアドバイスを淵本先生からいただいた。理論と実践の往還という話の中で、ある種、探究学習の根幹ともなっている「探究の4サイクル」。目か

ら鱗ともいえる一言であった。そして、この話題についてある先生から「そもそも生徒は発表をしたいと考えているのか」という根本の質問が出た。フレームを疑うことで、これまでずっと流れていたものが、私の中でひっかかるようになった。これが、「すっきり感」が異なる形で見えた瞬間であった。今までの「すっきり感」とは質が異なり、今まではこれまでの理論に当てはめていくことで、次の課題が見え、解像度がくっきりしていたのに対し、今回の「すっきり感」は理論そのものを一度疑って見ることにより、自分の抱えていた疑問の解決の糸口の解像度がくっきりしてきた。

この「(これまでの)フレームを疑う」ということ以外にも、淵本先生は他の先生方のアドバイスの際にも「フレーム」「観」というキーワードを挙げておられた。私はこの一言により、より深く物事をさまざまな視点から考察してみたいと思うようになった。もちろん、それには気力があるし、試行錯誤が伴う。すぐに答えが出るわけでもないし、そもそも答えが一つに決まるというものでもないのかもしれない。しかし、少なくとも今回の冬期集中講座を終え、自分にこれまでと違う成果が得られた。日数は夏期集中講座の方が長く、疲れもその分大きいはずなのに、今回の冬期集中講座の3日間はそれ以上の疲れを感じた。しかし、疲れたはずなのに、いつものとは異なる心地よさがそこにあった。既存のフレーム・観を換えた(越えた)先にある景色がどのようなものなのか、まだ解像度がはっきりしない部分もあるが、しかし確実にこれまで見てきたフレームからの景色とは異なるものであることは間違いない。この異なる景色こそが、私が教職大学院で学びたいと思う景色なのだと思う。今年1年の学びが非常に自身にとって充実したものであると思うとともに、来年の学びが非常に楽しみになった冬期集中講座であった。このような思いに至ることができた、冬期集中講座で出会ったすべての方々に感謝の思いを述べ、この「Newsletter」の執筆を終わりたいと思う。ありがとうございました。

歩みを辿り、綴る

学校改革マネジメントコース2年/福井市順化小学校 伊澤 英美

1月が終わろうとしている。大雪警報の発令を聞き、雪の様子を心配しながらこのニュースレターの下稿を書いている。

長期実践報告については、11月に読み手の先生に構想の相談に乗っていただいたものの、日々に取り紛れてあまり書き進められてはいなかった。構想を元に実践報告全体の流れや章立てを考え、書くことに没頭できると思いながら年末の冬期集中講座を迎えた。

冬期集中講座では、これまで2年間の教職大学院での学びと、私の背景やこれまでの教師としての歩みを行きつ戻りつしながら書き進めた。自分自身の歩みをもう一度辿りながら、そのときどうしてその行動をとったのか、その感情の奥には何があったのかなど、自己内対話をしながら綴っていった。書き進めるうちに内容が重複する部分が出てきたが、その部分こそ自分自身の感情に深く関わる場所なのかもしれないと思った。Cycle 1で柳沢先生が、書きやすいところからどんどん進めることが大切とおっしゃっていたので、感情の流れに沿って書き進めることにした。書いている途中で、はっきりしない部分について研究の記録や書籍を見直そうかと思ったこともあったが、そうすることによって筆が止まってしまうような気がしたので、とにかく書くことを優先することにした。

Cycle 1も2もオンラインで参加したのだが、書く時間はどちらの3日間ともあっという間に過ぎていった。書き始めると、何かが起こっていたときや実践していたときにはじっくり向き合うことができなかつた自分の思いや悩みを振り返ることができ、感情的な部分につながっていく。書いている間は、考えていたことが文字になるかならないかのうちに頭の中から消えていってしまうこともあった。文章を何度も読み返すうちにもう一度思い浮かぶこともあるが、再び言葉として現れ出てこないものは今の私には必要ない表現なのだと考え、思考の流れを止めないようにして綴っていった。

一日の始めと終わりにグループでの対話の時間が設定されていることが私にとっては本当にありが

たかつた。ホームグループには、私と同じく今年度長期実践報告を書く方と、来年度以降書く方がいる。長期実践報告を書いている者同士の悩みや困り感の共有ができ、自分では気付かなかつたことに気付かせてもらったり、価値付けてもらったりして、アドバイスをいただき時間だった。また、来年度以降執筆する方は、私たちとは違う客観的な視点があり、問い返してくれることによってこちらの理解が進むこともあった。書き続ける時間から抜け出し対話をすることによって、自分の考えがまとまったり、距離を置いて見つめ返せたりする有意義な時間であった。

Cycle 1では、ファシリテーターの先生から、ご自分の著書を出版するときには100回読み返すよう言われたと聞き驚いた。その回数には遠く及ばないまでも、書いた部分を読み返すと、毎回その部分に対する自分の捉えが違う。違和感を覚えた部分は書き直したり書き足したりしながら進めていった。当時の省察を、今現在の私として振り返って考えると、距離と時間を置いたことによって少し客観的な捉えができるのか、また別の省察が生まれてくる。これが「省察の重層化」にあたるのだろうかと考えながら進めていた。

年始を迎え、冬期集中講座 Cycle 2を迎えた。思い浮かんだことを言葉にして書き綴ることは Cycle 1と同様だが、それに加えて、理論と実践がリンクしているか、読む人のことを考えて書いているのかということも話題になった。どちらもとても難しいが、理論と実践の往還についても、読んだ人が深く読めるかどうか、読んだことによってどのような学びが得られるのかということも意識しながら進めていかなくてはならないと思った。

日々は続き、現在進行形で実践は積み重なっていく。毎日学校で先生方や子供たちと過ごしながら、常時更新されていく歩みを辿り、捉え直し、省察しながら綴っている。読み返すことによってさらに書きたいことが生まれたり、自分の感情にぴったりの表現ではないような気がしたりして迷うのだが、自分の思いに向き合いながら今も綴り続けている。

過去・未来・日常を繋ぐ「省察」の価値

学校改革マネジメントコース2年/小浜市立小浜中学校 泉 浩

年の瀬、私は長期実践報告の原稿を前に、頭を悩ませていた。しかしその一方で「書き終えた時、どのような自分に出会えるのだろうか」と期待もしていた。これまで約2年間にわたり、カンファレンスや集中講座を通じて、理論と実践を往還してきた。この歩みを振り返り、今改めて感じている教職大学院での学びの価値を、3つの視点から述べていく。

〔過去の自分の価値づけ〕

1つ目の価値は、過去の自分を肯定できるようになったことである。40年以上生き、経験したことが無駄ではなかったと改めて確信することができた。「若い時の苦労は買ってでもしろ」という言葉があるが、上手いかずに試行錯誤した経験や、泥臭く粘り強く取り組んだ経験ほど、今の私に色濃い影響を与えていることを実感した。「逆境のときに、どのような行動を積み重ねたのが、今の自分を形づくる」ということを、身をもって実感した。

私は中学・高校時代、陸上競技に打ち込んできた。中学では結果を残せたが、全国大会常連校に進んだ高校時代は、一転して過酷な練習に翻弄される日々だった。正直に言えば、耐えきれたとは言いがたい。挫折に近い経験であった。これまでの私は、この経験を今につながる「根性」や「忍耐強さ」の源泉だと捉えていた。しかし、今回の集中講座を通じた省察により、それが今の私の教育観に直結していることに気づかされた。

その価値観とは「学習や運動に困難さを抱える子どもの視点」を忘れないことだ。新採用の頃から、私はそうした生徒の姿が目にとまり、放っておけなかった。それは、かつての自分自身の苦しさ、目の前の子どもの姿と重なったからだろう。もし、あの挫折がなければ、私は謙虚さを欠いた教師になっていたかもしれない。過去の痛みが「人に寄り添う力」を与えてくれていたのである。

〔未来への指針を紡ぎ出す〕

2つ目の価値は、未来に向けた確かな方向性が得られることである。自分の過去を省察することは、明日をどのように生きるべきかを導き出してくれる。1時間の振り返りは次の1時間の過ごし方を、1日の振り返りは明日の在り方を、そして1年の振り返りは新たな1年の計画を私たちに考えさせてくれる。

振り返る時間の幅が広がれば広がるほど、より長期的な生き方を展望することを可能としてくれている。教職大学院での2年間という節目で立ち止まり、これまでの歩みを俯瞰できたことは、これからの教職人生という道のりを歩むための方向性を手に入れたようなものである。

〔日常に息づく「省察」の習慣化〕

3つ目の価値は、物事を振り返る「考え方」が身についたことである。日々生活していると、良くも悪くも様々なことがある。それらに対して「なぜそうなったのか」と一歩立ち止まり、背景にある要因を考える習慣ができた。これにより、一見無関係に見える事象のつながりを発見する面白さを味わえるようになった。また、他者との対話を通じて、自分の考えが深まっていく経験も増えた。相手の話を聴きながら、自分の中に新しい問いやインスピレーションが湧き上がってくる。この「知の醸成」とも言える感覚は、大学院での対話的な学びがあったからこそ得られたものである。

今回挙げた3つの価値は、修了と同時に終わるものではなく、これからも私を支え続けてくれる持続可能な財産である。ずっと大切にしていきたい。

教職大学院での出会いと対話によって変わった自分

学校改革マネジメントコース2年/岐阜市立藍川中学校 伊藤 雄樹

この原稿を執筆しているのは、令和8年1月1日です。早いもので大学院に入学し、1年9ヶ月が経ち、卒業まであと3ヶ月となりました。

大学院では、『教員誰もが』『生徒誰にでも』一定水準以上の教育サービスを提供し続けることができる持続可能な組織づくり「一月残業時間45時間以内で取り組める最大限効果的な学校教育サービスの安定供給と仕事の効率化」をテーマとして、以下のようなことに取り組んできました。

- ① 「藍川中学校版 COCOLO プラン」の作成
- ② 三者懇談のマニュアル化
- ③ 6時間目3年生のみ授業・1、2年部活動日課
- ④ ③の取組で生み出した時間で校内研修の実施
- ⑤ 通知表の所見カット
- ⑥ 指導要録の所見見直し
- ⑦ 特別支援学級（知的学級）における評価・評定の在り方の明確化

上記の取組によって、学級担任が生徒・保護者から質問を受けた際に、1から対応するのではなく、学校として対応することで教員間の教育サービスの差を減らしたり、やるべきことを行う時間を生み出したり、やるべきことを精査して、量を減らしたりすることで、月の残業時間も確実に減らすことができました。このような取組を行ってきましたが、大学院の仲間と実践を共有した時、新たな課題が見えてきました。

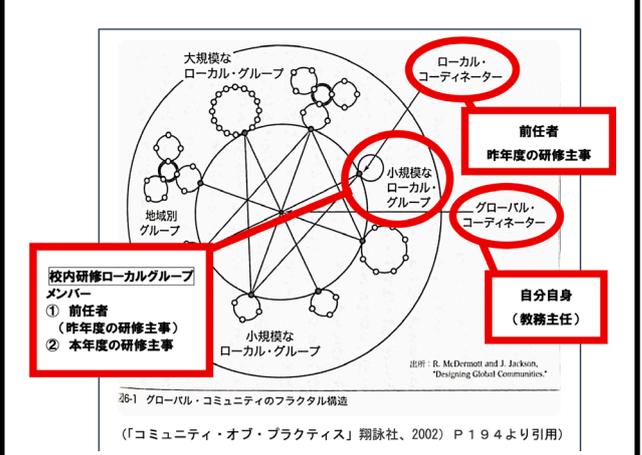
それは、持続可能なのか？ということです。

学校社会は、年度ごとに人が入れ替わります。また、時代も移り変わります。

現在実施している取組は、令和7年度の時の取組であって、来年度は来年度で社会情勢が変化し、それとともに学校に求められることも変化し続けます。その中で、効果的・効率的な教育サービスを提供し続けるには、「入れ替わり続ける人の動き」があっても、「よりよいものを生み続けよう」と

する風土と、それを可能にする仕組み」が必要だと考えるようになりました。そこで自分なりに生み出した方法が、以下ようになります。それは、前任者等をローカルコーディネーターに置いた組織づくりと、「任せる」のステージづくりです。

【図1：ローカルグループの組織づくり】



【図2：「任せる」のステージづくり】

フェーズ	ステージ
1	誰かと一緒にやってもらう
2	○割自分がやって、残りを任せる
3	◇割の段階で報告してもらい、進捗を確認しながら任せる
4	職員が講師の場合 完全に任せる 外部講師の場合 自分が一緒にやる
5	完全に任せる

膨大に膨れ上がる教育現場の仕事の質を担保し、一定水準以上の教育サービスを提供し続けるには、一人の力だけでは不可能です。そのことに気づかせていただき、現段階での解決策を考えることができたのは、この教職大学院での出会い・対話があったからこそです。残り3ヶ月となりましたが、最後の1秒まで、先生方との対話から学び続けてまいります。

2年間の学びと気づき そしてこれから

学校改革マネジメントコース2年/岐阜聖徳学園大学附属小学校 山田 亜都子

冬期集中講座の6日間、自分自身と向き合い、教職大学院での2年をじっくり振り返る時間となった。その6日間は、長いようであつという間の時間だった。むしろ、「書く」ことは6日間では足りないくらいだった。教職大学院に入学してからの2年間は、自分が学び、考えてきたことをレポートや記録ノートに、たくさん書き留めてきた。私の冬期集中はそれを読み返すところからのスタートとなった。読み返していると、そのときに教えてもらったこと、自分が感じ、考えたことが順に思い出された。そのとき考えていたことが、今の自分の実践に生かされていたり、そうでなかったり。レポートや記録ノートを読み返しながら、今更、色々なことを思い、考える時間にもなった。そして、カンファレンスで出会った先生方のことも思い出され楽しくなってしまった。おかげで「書く」という作業が思うように進まなかったが、その進まない、進められない時間もまた、私にとっては大きな学びの時間だったように思う。

教職大学院に入学してからの自分を振り返ると、考え込み、立ち止まり、悩む時間が本当に長かった。長期実践報告書が進まないように、私自身の2年間の実践も思うように進まなかったのが実際だ。勤務校も、私も、同僚の仲間達も2年間では大きな変化があったわけではない。勤務校のためにと、学校改革マネジメントコースというコースに入学した当初、私は組織の課題と向き合わなければならないと頑なに思っていた。私は学年主任をまとめる学年主任の長（以下、学主長）として、学年主任会（以下、学主会）を機能させなければならない、学年主任の先生達を動かさなければならない、という思いでいた。しかし、学年主任の先生達とと思うような学主会が開けず悩み苦しんだ。学主会が楽しくない。どうにかしたいと思いながら、何をするわけでもなく、ただ悩み続け、迷走していた。学主会の悩みを抱えながら、学級担任、学年主任として子ども達と向き合う

毎日。子ども達のことではなく、学年主任をまとめる学主長として教師（大人）と向き合うための答えがほしかった。しかし、カンファレンスで学び合う時間に答えはもらえなかった。カンファレンスでは答えではなく、いつも考え直す機会とさらなる課題をもらっていたように思う。ご一緒した先生方に自分のことや実践を語ることで、考え直す。そして、さらに悩む。そんな時間があつたからこそ乗り越えることができたことがある。それは、私は、学主長である前に、学年主任、学級担任だということ。学級担任として子ども達と向き合えるのなら、学主長として教師（大人）とだって向き合えるはずだということ。子どもと向き合えるのに、教師（大人）と向き合えないのではなく、教師（大人）と向き合おうとしていないのだと気づかされた。それに気づいたとき、私は少しずつ学主会を動かし始めることができた。気づく、気づかされるまでに、ものすごく時間がかかったけれど、悩んだ時間があつたからこそその学びだと長期実践報告書を書きながら思っていた。そんなことと思われるようなことが、私にとっての大きな学びであり喜びだった。小さな気づきが、その後の自分を間違いなく動かしていった。学主会を動かすために、学級担任、学年主任として自分が実践し、学び続けた。

思うように書き進められない長期実践報告書を書き進める時間に、小さな自分の気持ちの変化や、2年間で少しずつだけれど変わり始めたものにも気づけた。その小さな変化を一人喜ぶ時間となった。悩んできたからこそその気づきと変化。考え続け、悩みながらも学び続けることで得られた喜びや楽しみ。学ぶことは楽しい。学び続けることで学校はきっと楽しくなる。そう考えた2度目の冬期集中講座。これから先も、私は自分と勤務校のために学校の「楽しい」を追究し続け、学んだ2年間の気づきと共に努め続けるのだらうと思いつつながら長期実践報告書をまとめている。

学びは共鳴する — 問いと省察が編まれていく —

学校改革マネジメントコース 2年/宮古島市立狩俣小学校 平良 優

はじめに

誰かが語った何気ない一言が、別の誰かの心に深く届き、さざ波のような「響き」を生む。その響きに触れた子が、自分自身の経験を振り返り（省察）、そこからまた新しい「問い」を見つける。教室という場所は、本来こうした目に見えない「響き」の連鎖で満ちている。「今日の学び合い、なんか良い感じだったよね」学校現場では、こうした感覚的な言葉が交わされることがある。しかし、その正体を説明する言葉を、私たちは十分に持っていなかった。本稿では、23年間の教育実践を省察的に辿り直す中で見出した「学びの共鳴」という現象と、それを特徴とする「共鳴的な学び」という概念を提示する。これは、協働的な学びの質を考える上での一つの視点であり、「主体的・対話的で深い学び」の実質化に寄与するものと考えられる。

1. 問いの起源

ショーン（1983）は、「実践者はどのように学ぶのか」という問いを立て、省察的实践という概念を提示し、実践者が行為の中で、行為について省察することで学んでいくプロセスを明らかにした。私は20年以上、一人の実践者として教室に立ち続けてきた。その実践を長期実践報告書に書き進める中で、ある問いが立ち上がってきた。「問いや省察は、どのように生じているのだろうか」

省察とは一度きりの内省ではなく、問いが生まれ、さらに省察を促し、また新たな問いを生むというスパイラルとして展開していることに気づいた。さらに重要なことに、この循環は自分一人の内面だけでなく、研究仲間や職員、子供たちとの対話においても起きていた。誰かの問いが自分の中の問いを揺さぶり、それが再び語りとして返っていく。この気づきこそが、教室で起きている現象を「学びの共鳴」と捉え直し、「共鳴的な学び」という概念を名付けるきっかけとなった。

2. 「学びの共鳴」という現象を捉える

長期実践報告書をナラティブに記していくなかで、ある輪郭が次第に浮かび上がってきた。それは、「問いは個人の内側だけで生まれるのではなく、関係性のなかでも生起している」ということである。

例えば、ある子の「なぜ？」という問いに、別の子が自分の経験を重ね、さらに別の子がそれを問い直していく光景を何度も目撃した。問いと省察は、子供たち同士の関係性の中で編まれていったのである。

私はこの現象を「学びの共鳴」と名付けた。「学びの共鳴」とは、個人の境界を超えた、関係性による問いと省察の生成現象と定義する。ここで重要なのは、これが単なる感情的な共感や盛り上がりではないということである。「学びの共鳴」では、他者の言葉や経験に触れることで、個人の既存の認識が揺らぎ、再構成されるという知的な変容を伴う。友達の話に「そうだよね」と同調するだけでなく、「あれ、自分が正しいと思っていたことは、本当に正しいのか？」と自分の前提そのものが問い直されることもある。この認識の揺らぎと再構成こそが、「学びの共鳴」の本質である。

このプロセスでは、他者との響き合いの中で問いが生まれ探究が始まる段階と、その探究から省察が深まり、また新たな問いを生む段階が繰り返される。そこで生まれた問いや気づきは、最終的には一人ひとりの内面で統合され、新たな知として結実していく。そこに至るプロセスにおいて、関係性の「あいだ」が果たす役割は大きい。一人で考え続けるだけでは見えなかった視点が、他者との対話を通じて立ち上がってくるのである。

この現象は、子供たちの間だけで起きているのではなかった。若手の悩みがベテランの省察を促し、ベテランの語りが若手の視点を開く。子供たちの学びの姿が、教師自身の実践を省察させ、授業観を揺さぶる。私自身の実践も、同僚や研究仲間との対話によって問い直され、新たな問いが立ち上がってきた。「学びの共鳴」は、子供同士だけでなく、教師同士、そして子供と教師の間にも起きる現象だったのである。

ショーンは、実践における省察を探究するなかで、個人の営みとしての省察だけでなく、複数の実践者が協働的に省察を深めていくプロセスも描いている。私が捉えたのは、それと共通しつつも、教室や学校組織という場の「共鳴」という質的に異なる側面だ。それは、ショーンの相互的・協働的な省察と共通する側面を持ちながらも、一人の発言が教室全

体に波及していく「場のダイナミズム」であった。

3. 「共鳴的な学び」という概念

この「学びの共鳴」という現象を特徴とする学びのあり方を、私は「共鳴的な学び」と呼ぶこととした。両者の関係を整理すると次のようになる。

「学びの共鳴」＝関係性の中で問いと省察が生成される現象（起きている出来事）

「共鳴的な学び」＝その現象を中心に据えた学びのあり方・原理（デザインの方向性）

例えば、道徳の授業で「正直」について考えている場面を想像してほしい。一人の子が「正直に言うことが絶対に正しい」と発言し、クラスの多くが頷く。そこに、ある子がこう呟く。「でも、正直に言ったことで、友達を傷つけて、絶交しちゃったことがあるんだ。あの時、本当に正直に言うのが正解だったのかなって、今でも迷ってる」

この瞬間、教室に静寂が走る。これが「学びの共鳴」が始まる瞬間である。「正直＝正解」と信じて疑わなかった他の子たちの中に、「えっ、そうか、正しいはずのことが人を傷つけることもあるか？」という衝撃が走る。「正しい」という自分の知（知識）が、友達の切実な経験（響き）によって「ぐらり」と揺さぶられる。すると、一人の頭で「正直」という辞書の意味をなぞっていた時には見えてこなかった、新しい思考が編み出され始める。

「相手を思う正直さと、自分勝手な正直さは違うのかも」「正直に言う『タイミング』が大事なんじゃないか」

これは、誰かの「迷い」という響きが、別の子の「経験」を呼び起こし、関係性の「あいだ」で新しい視点が立ち上がり、それが一人ひとりの内面で統合されていった瞬間である。この認識の揺らぎと再構成を伴うことが、「学びの共鳴」を単なる感情的盛り上がりとは区別する核心である。一人で考え続けるだけでは見えにくい、関係性の「あいだ」から立ち上がるダイナミックな学びの形である。このダイナミックな変化を意図的に生み出そうとする学びのあり方が、「共鳴的な学び」なのである。

4. 「学びの共鳴」が起こる条件

ただし、「学びの共鳴」は、すべての場面で起こるわけではない。また、起こることが常に望ましいわけでもない。一人で静かに思索する時間も、学びには不可欠である。23年間の実践を振り返ると、協働的な学びを目指す場面において、「学びの共鳴」

が起こりやすい条件と、それを阻害する要因が見えてきた。

【共鳴が起こりやすい条件】

心理的安全性と相互尊重、信頼関係の存在、失敗を語れる文化、共感的に聴く姿勢、答えより問いを重視する価値観、じっくり対話できる時間、等。

【共鳴が起こりにくい原因】

上下関係による萎縮、批判的・評価的な文化、即時的な助言やマニュアル志向、多忙さによる余白の欠如、問いを持たず語ろうとしない姿勢、等。

これらの知見は、個別の実践から帰納的に導き出されたものである。ただし、これらの条件を整えれば必ず「学びの共鳴」が起こるというわけではない。共鳴は、強制できるものではないからだ。

5. なぜ「名付ける」のか

「学びの共鳴」のような現象は、新しいものではない。若手が悩み、先輩が耳を傾け、皆で考え、学校が少しずつ動いていく。これは、どこの学校でも起きている日常である。では、なぜ、わざわざ「学びの共鳴」と名付け、「共鳴的な学び」という概念を立てるのか。それは、名前がないと、意識的に扱いにくいからである。心理学において「ピグマリオン効果」や「フロー状態」という概念が名付けられたとき、教育者たちはそれまで漠然と感じていた現象を、意識的に実践に活かせるようになった。同じように、「学びの共鳴」という言葉があることで、私たちは自分の経験を振り返り、語り、共有することができる。「あの語り合い、学びの共鳴が起きていたね」「今日は共鳴が生まれなかったけど、なぜだろう？」「この子は今、一人で考えたいのかもしれない」

名前を与えることで、現象は意識化される。意識化されることで、振り返られ、共有され、必要に応じて場がデザインされる。そして重要なのは、概念化によって、何を大切に、何を避けるべきかが明確になることである。例えば、沈黙を「参加していない」と捉えるのではなく、「内面で統合している時間」として尊重する。「発言回数」ではなく、「問いの質」や「聴く姿勢」に注目する。「全員が語らなければならない」という強制を避ける。概念化とは、単に名前をつけることではない。実践の質を問い直し、より豊かな学びの場を創るための、羅針盤なのである。

6. 「駆動する学び」から「共鳴する学び」へ

田村学（2018）は、学習者が「自分の学びを自分でコントロールできている」という感覚を持つとき、外部からの命令なしに学びが持続する状態を「深い学び」と定義している。これは、学習が外発的に動かされるのではなく、内側から「駆動」されている状態である。私が目の当たりにしているのは、この「駆動」が、協働的な学びの場面では、関係性の中で伝播し、「共鳴」へと展開する現象である。一人の学びが力強く駆動し始めると、その熱量は周囲へと伝わる。駆動する個と個が対話を通じて触れ合うとき、互いの学びが増幅され、場全体が変容していく。ある一人の子供の問いが契機となり、周囲の子供たちがそれぞれの考えを重ね、問い直し、更新していく。個々の思考は孤立して存在していたのではなく、互いの言葉に触れることで揺さぶられ、方向づけられ、再構成される。もちろん、すべての子が同じように語るわけではない。じっくり聴いていた子、後から自分のノートに考えを書いた子、様々な形で学びは起きている。

「主体的・対話的で深い学び」が実現するプロセスでは、一人ひとりの学びが「駆動」し、それが関係性の中で「共鳴」していく現象が起きている。そして、この共鳴を通じて立ち上がった新たな視点や問いは、再び一人ひとりの内面に戻り、それぞれの知として統合されていくのである。

7. おわりに

私は23年間、この問いを自分の実践の中で問い続けてきた。そして今、長期実践報告書を書くという営みを通じて、新たな問いが立ち上がってきた。

ショーンは問うた——「実践者は、どのように学ぶのか」と。

私は問い直す——「実践者たちは、どう共に学ぶのか」

この問いに対する一つの答えが、「学びの共鳴」であり、「共鳴的な学び」という概念である。協働的な学びを目指す時、「学びの共鳴」という視点は、私たちに何かを教えてくれる。

それは、問いは「立てる」ものであると同時に、関係性の中から「立ち上がる」ものでもあること。省察は「する」ものであると同時に、他者との対話を通じて「深まる」ものでもあること。学びは個人の営みであると同時に、関係性の中で豊かになるものでもあること。などである。

共鳴的な学びは、意図的に「実現」できるものではない。教師がいくら望んでも、誰の心が何に響くかを強制することはできないからだ。しかし、「学びの共鳴」が生まれやすい「場」をデザインすることは、可能ではないか。個人の「駆動」が、関係性の中で「共鳴」へと展開し、そこで生まれた新たな視点が再び個人の内面に戻り、統合される。子供同士の学び、そして、子供たちの学びと教師の実践が共鳴し合う。今後も、この学びの連鎖を描き出していきたい。

詳細は以下を参照

平良優（2026）『教師は迷う——問いが導いた探究と省察の二重螺旋』長期実践研究報告書



特集 東京ラウンドテーブル

学生と一緒に味わった 学びの広がりや気づきの時間

千葉県立保健医療大学 健康科学部 栄養学科 講師 鈴木 亜夕帆

福島昌子先生にお誘いいただき初めて福井大学連合教職大学院の「ラウンドテーブル」に参加してから今年で4年になります。毎回、専門分野とは少し違う場に参加する緊張もありますが、普段の食品・栄養・食育で考えている「伝える」「教える」を、別の視点から整理していただける心地よさや、新しい気づきに出会える充実した時間となっています。

ラウンドテーブルに複数回参加している私ですが、“初めて”本学の栄養教諭課程4年生と一緒に参加できました。以前から、福島先生から学生の参加をご提案いただいていたものの、これまでタイミングが合わず実現できていませんでした。今回初めて、授業等の調整ができ、普段大学で一緒に過ごしている学生と共にラウンドテーブルに参加することができました。

本学には、カリキュラムの中に多職種連携を学べる科目が段階的に組み立てられており、学科を越えて学びを深められるよう工夫されています。しかし、健康科学部という一つの学部内での学びが中心となるため、チームでの協働の経験は、職種が限られることとなります。また、4年次には卒業研究があり、担当教員と「研究者同士」として議論する場面は増えますが、ラウンドテーブルでの“語る・受け取る・広がる”という学びとは、また異なる性質のものです。

初めてラウンドテーブルに参加する学生には、「感じたことをそのまま伝えて大丈夫」「わからないことは率直に言っても良い」「ファシリテーターの先生が安心できる場を作ってくれるから心配いらないよ」と声をかけていましたが、それでも未知の体験に不安は大きかったようです。

今回参加した4年生は、大学前半のコロナ禍で授業が制限されたこともあり、「ポスター発表」も初めての経験でした。また、在学中に行ってきた実習報告や研究発表は、事実を整理し考察するタイプのもので中心となるため、今回は実践に関する発表ということで、異なる視点が求められます。

ポスター発表は、7名が2グループに分かれ、①教職課程4年間の学びと成長、②教育実習での気づきと成長についての発表を準備しました。学んだことや気づきについて、「どうして」そう感じたのか、自分自身の「何が変化したか」という視点でまとめるにはどのような内容にしたらいかが、文字の大きさや色使い、レイアウトなど、ポスターならではの工夫にも試行錯誤しながら取り組みました。

ラウンドテーブル当日は、一緒に受付へ向かう学生の表情から、緊張・楽しみ・不安が入り混じっているのが伝わってきました。特に、プログラム開始からグループ形式で、1人1人が分かれて着席することになっていたのが戸惑いもあったようです。

シンポジウム、session1、昼食、ポスター発表、session2と進むにつれ、学生の表情がどんどん明るくなり、終わる頃には達成感いっぱい姿を見ることができました。「朝から夕方まで長いと思っていたけど、あっという間だった！」という声が出るほど、充実した時間を過ごせたようです。

シンポジウムでは、探究の学びの実例を知ることができました。教育実習以外で実践の場を見る機会が少ないため、理論として学んでいたことがどのように具体的に実践されているのかについて知ることができました。発表された生徒の皆さんが、学んだことを伝え、シンポジウムで自分の考えをコメントしている様子を見て、「自分もこんな授業を受けたかったな」と自分が受けてきた学びと比較することもできました。

ラウンドテーブルでは、校種や立場を超えて思いを伝え、受け取り合えることに感動していました。緊張せずに話していた方が「実はすごい先生だった」と後から知り、その話しやすい雰囲気驚いた場面もあったようでした。

ポスター発表では、大学での学びを整理し発表し、栄養分野とは違う視点から質問を受け、自分の専門

性や進路について改めて考える機会になったと話していました。また、「栄養教諭」という専門職を、知らない・よく分からないという参加者も多く、教育の現場でもまだ十分知られていない現状にも触れ、驚きや戸惑いも感じていました。

後日、教職実践演習の特別講義として、福島昌子先生にお越しいただき、「これからの教師」というテーマの授業の中で、今回のラウンドテーブルに込められた意図や教育現場で求められている姿勢についてお話しいただき、当日自分自身が感じた“学びの広がり”がどのように生まれたのかを理解し、深く納得していました。

教職実践演習の授業としてラウンドテーブルへ参加できたことで、学生にとって未来へつながる学びの機会になったと感じています。

ラウンドテーブルへの参加は私個人でも多くの学びがある充実した時間でしたが、学生の感動を間近に感じられたことが何より嬉しいことでした。

当日、シンポジウムで発表した生徒・先生方、ラウンドテーブルで同じグループで関わってくださった皆様、ポスター発表で質問して下さった方々、そして全体を支えて下さった東京サテライトの皆様に感謝いたします。



2025 年度東京サテライトラウンドテーブルを終えて

コーディネーター 平沢 安正

「大変だったけれど、やってよかった」「一時はどうなることかと思ったけれど、無事に終わられてよかった」こんな会話は、学校行事や研究発表会での『教員あるある』ではないでしょうか。

2025 年度東京サテライトラウンドテーブルは、東京サテライト開設以降ずっと続けてきた形態を大きく変える試みに挑戦しました。

これまでの東京サテライトラウンドテーブルは、基調講演・実践報告・ラウンドテーブルの形態を基本としていました。そして毎年、院生さんたちが、実行委員会を立ち上げて、自主的・主体的な企画運営を進めてきました。院生さんたちには、このような発表会的なイベントを企画運営する経験もまた、今後の糧としてもらいたいとのスタッフの思いや期待があったからです。

しかし、昨年度ラウンドテーブルの実施を終えた院生さんたちの声は、予想とは若干異なりました。冒頭述べたような、いわゆる『教員あるある』ではなく、負担の大きさ、特に実行委員会による企画運営の大変さなどが、聞こえてきました。東京サテライトに通う院生さんたちは多くは、学校改革マネジメントコースの学校管理職であることも起因しているかと思えます。それほど、現在の学校管理職は多忙を極めているかと感じました。

そこで、東京サテライト副所長である福島先生のご判断から、「今年の東京サテライトラウンドテーブルは、少しでも院生さんたちの負担を軽減する意味から、東京サテライトスタッフで進める」ということになりました。

東京サテライトのスタッフは、所長の清川教授、副所長の福島教授、そして4名のコーディネーターから構成されています。その4名のうち、2名は今年度着任という状況でした。

そして、院生さんたちの所属する学校の生徒やそれ以外の中学校からも参加を募り、ポスター発表を行う構成とすることとしました。

正直、東京スタッフにとっては大きな負担増、今年度の大きなピンチ！でした。しかし、これも『教員あるある』の「ピンチはチャンス」で、東京サテライトラウンドテーブルに、子どもたちに参加してもらおう。そんな新しい取り組みに挑戦することになりました。

既に福井では、生徒の参加するラウンドテーブルは実施されているけれど、そこに東京サテライトの特色を加味した取り組みとして実施しよう。自分たちでハードルを上げた感は否めませんが、東京スタッフのミーティングでは、5月から企画運営の打合せを重ねてきました。

東京サテライトの特色の一つは、宮古島教育委員会との連携にあります。DEAL研修をはじめとして研修、研究連携などの実績があり、院生として、毎年6名前後の宮古島の教員が所属しています。

そして、今年は、福島教授が進めている宮古島と三宅島という島の中学校間の連携授業研究の初年度でもあることから、両中学校の生徒に発表をってもらうことになりました。

子どもと教員とが語り合うラウンドテーブルを実施し、さらに、子どもたちの退出後の最後に締めくくりとして、教員だけのラウンドテーブルを実施することに決めました。

前掲のチラシにありますように、2025年10月25日、10時から17時、東京都板橋区教育支援センターを会場に以下の構成で実施しました。

午前：シンポジウム（宮古島・三宅島の生徒発表）

パネルディスカッション

ラウンドテーブル

午後：ポスターセッション（2部構成）

ラウンドテーブル

東京スタッフはそれぞれの対応で、それぞれがギリギリの状況でした。参加者募集及び発表に向けた対応。オンライン対応。会場設営対応。会場としてお借りしている教育支援センターとの調整などなど、当日まで各スタッフが作成した様々な資料やたくさんのデータを今、改めて見返してみると、「よくここまでやったなあ」と思います。

当日の参加者は約110名でした。そして、午前のシンポジウム発表が2本、午後のポスター発表は39本となりました。ここには当初想定していなかった、認定こども園からの発表もあり、可愛い園児たちも参加してくれました。（園児は参加者数からは除いています）

午前の部で発表してくれた宮古島の久松中学校、三宅島の三宅中学校の発表生徒は、それぞれ1年生でした。両校が合同授業をしたり、それぞれの学校で探究を実践したりした内容が報告されました。

パネルディスカッションでも堂々とした立派な対応でした。その後のラウンドテーブルでは、「離島という環境でありながら、ここまでの実践ができるなんて素晴らしい」「このような合同授業・探究の実践を自校に持ち帰って生かしたい」「半年前、小学生だったとは思えない」と感激の声があちこちで聞かれました。



発表・パネルディスカッションの様子

また、このラウンドテーブルに参加したある高校生は「自分たちも高校で探究を実践し、地域の方の交流できて楽しかった」と発言すると、同じグループの大学生が「自分も高校のときに探究をやらされ

たけれど、やらされた感が強かった」と発言し、同グループの小学校の副校長先生は「高校生、大学生と探究について、学びについて、語り合えるなんて素晴らしい」と発言があり、その後の「探究についての語り合い」はまさに、ラウンドテーブルの真髄ではないかと感じる事ができました。



中高生を交えた
ラウンドテーブル

午後の発表は、それぞれ10分という時間でしたが、「探究学習」「コミュニティ」「授業づくり」「学級経営」「学校行事」などをテーマに高校生が教員と肩を並べるように発表、質疑応答が展開されました。

東京サテライトの院生さんたちもそれぞれ発表されましたが、皆さん自信たっぷりの堂々とした発表で、東京サテライトでの学びの実践の体現を感じさせてもらいました。



ポスター発表の様子

締めくくりとしてのラウンドテーブルでは、①振り返りと省察「今日の報告発表を基に自校における学びの環境や自己の取り組みを振り返る」、②展望「主体的に学ぶとは？今後取り組みたいことや深めたいことは？」をテーマに語り合いが続きました。

このように、東京サテライトラウンドテーブルは、今年度、新しい取り組みとして、子どもの参加という形態をとっての実施となりました。

結びに、清川・福島両教授のご指導と、東京サテライト前田、千葉、本村の3名のコーディネーターの頑張りに深く感謝いたします。

「大変だったけれど、やってよかった」

お知らせ

実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring Sessions 開催！

2月21日、22日に、実践研究福井ラウンドテーブルが開催されます。
詳しくは、HPをご覧ください。 <https://www.fu-edu.net/story/2598>

参加の申し込みは、HP内申し込みフォームか、以下のURLからお願いします。

申し込みURL

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdm50jDjyNni9IhpYoKVDbj6g18nueRzcsuv3g50_AVKFctw/viewform

また、2月21日にはポスターセッションも行われます。

ポスターセッションでの発表を希望される方は、以下のURLに示す案内を確認し申込をお願いいたします。

<https://x.gd/S7Sk3>

以降のページに特別フォーラム、各 Zone の概要を掲載します。

実践し 省察する コミュニティ

Round Tables:
Spring Sessions 2026
for Reflective Practice
and Organizational Learning
in University of Fukui

For Communities of Practice and Reflection, since 2001

実践研究 福井ラウンドテーブル

2026 Spring sessions

2.21(sat) 8:40-17:40

2.22(sun) 8:20-14:00

福井大学総合研究棟V(教育系1号館)・総合研究棟I
online-offline hybrid sessions with Zoom

探究する学びを実現する教師
教師の実践力を培う学校拠点
教師を支える教職大学院の実践研究

学校と大学/
実践と研究を結ぶ
新しい実践研究組織とそのネットワーク

2026.2.21-22

福井大学連合教職大学院・総合教職開発本部
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
後援 福井県教育委員会

online-offline hybrid sessions with Zoom

実践研究
福井ラウンドテーブル
2026 Spring sessions

2/21 (sat) 8:40-17:40 (zoom 接続開始 8:10)

Session / 教職大学院改革特別フォーラム 8:40-11:00
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 — Zoom

Poster Session I ポスターセッション 11:20-12:20-大学生・社人(対面/Zoom 接続開始 11:00)

Poster Session II ポスターセッション 13:10-14:10 -児童・生徒(対面/Zoom 接続開始 12:50)

Session II

学校・教育・地域を考える 6つのアプローチ 14:30-17:40

- A 学校:子どもの主体的な学びを支えるコミュニティ 対面/Zoom
- B 教師教育: 激励!ド〜する? “養成観の転換” 対面/Zoom
- 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 対面/Zoom
—「変わりながら続く」という営み—
- D International:International Initiatives on Collaborative Learning Zoom
- E 探究:チェンジメーカー(変化の担い手)になる学びのデザインプロジェクト 対面/Zoom
- F インクルーシブ:「個」の視点から教育を再考する 対面
—育ち合う子どもたちとコミュニティ—

2/22 (sun) 8:20-14:00

Session III Round Table Cross Sessions

実践の長い道行きを語り 展開を支える営みを聞き取る

①はじめ 8:20-8:40 ②自己紹介 8:40-9:00 ③報告Ⅰ 9:00-10:40 ④報告Ⅱ 10:40-11:40 ⑤報告Ⅲ 12:20-14:00

地域や職場で自分たちの実践をじっくり語り、その省察をふまえて実践を編み直していく。言葉、表情、行為。その時々を感じていたこと。ふりかえる中で見えてきたつながり。話し合いと記録づくりの中で初めて気づいたこと。いま改めて語り直して考えていること。語られる展開に耳を傾け、活動の場を共有し成長のプロセスを探っていきたいと思います。実践の過程をじっくり語り、聞きあう場、実践を共有して協働探究できる関係がより広く育まれていくことが、その後の実践への問いの深まりを支える拠り所になると思います。

試行錯誤を重ねながら大切に進められてきているそうした取り組みを、より広く伝え合い、じっくり展開を聞き取り、学び合う場を作りたいたいと思います。
小グループで実践の展開を聴き合います。
実践記録を土台に実践の歩みをじっくり語っていきたいと思います。心に残っている場面。言葉、表情、行為。その時々を感じていたこと。ふりかえる中で見えてきたつながり。話し合いと記録づくりの中で初めて気づいたこと。いま改めて語り直して考えていること。語られる展開に耳を傾け、活動の場を共有し成長のプロセスを探っていきたいと思います。実践の過程をじっくり語り、聞きあう場、実践を共有して協働探究できる関係がより広く育まれていくことが、その後の実践への問いの深まりを支える拠り所になると思います。

- 参加申し込みが必要です。ホームページの申し込みフォームからお願いいたします。次のURLからも申し込み可能です。 <https://forms.gle/Dnh5hieH1Zf9de29>
- 2/22の session III の実践報告者を募集しています。申し込みフォームで選択ください。
- 2/22の session III の参加についてのお問い合わせは午前午後全日程 (8:20-14:00) の参加をお願いします。ラウンドテーブルでは少人数で互いの実践の長い展開を聴き合い、考え合うことを目的としています。そのため8:20-14:00の全日程を6人程度の固定メンバーの小グループでの協働探究として進めます。原則として8:20-14:00の全日程に参加できるメンバーで進めますので、よろしくお願いたします。プログラムの変更等があります。最新情報を教職大学院ホームページ <http://www.fu-edu.net/> をご確認ください。

実践研究福井ラウンドテーブル spring sessions 2026.2.21-22

実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring Sessions

2月21日(土) 8:40-11:00 Session I 教職大学院改革特別フォーラム
(オンライン)

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～

現在、中央教育審議会・教員養成部会では、子どもたちが主体的・対話的で深い学びを通じて、これからのVUCAワールド、ウェルビーイング社会の中で、自らの人生を舵取りする力を育み、民主的で持続可能な社会の創り手となっていくのを支えていく「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策」の議論を進めています。そこで本フォーラムでは、同部会及びワーキンググループで進めている議論の動向を確認、共有した上で、教員養成における“養成観の転換”にチャレンジしてきた福井大学の実践を事例として紹介します。そして、先行して進んできた“研修観の転換”の窓から現在の議論と福井大学の事例はどのように見えるのかを共有し、「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するため」の大学・研修機関のこれからの役割を探っていきます。

アジェンダ

1. イントロダクション（趣旨説明） 福井大学 木村優
2. 教員養成部会の議論の紹介：論点整理と現在の検討状況 文科省教員養成室 若林徹 室長
3. 福井大学における“養成観の転換”に向けた歩みと挑戦 福井大学 遠藤貴広・木村優
4. “研修観の転換”の窓から議論・実践はどう見えるか？ 教職員支援機構 荒瀬克己 理事長
5. ディスカッション

司会 福井大学 中森一郎

Zone A テーマ：子どもの主体的な学びを支えるコミュニティ

Zone Aでは「子どもの主体的な学びを支えるコミュニティ」をテーマとして掲げ、子どもの学びのプロセスを大切にしながら、子どもたちの遊びや生活、学習、そして大人たちが学び合っていく活動を展開していくことについて考えてきました。「主体的・対話的で深い学び」と同時に「チーム学校」「こどもまんなか社会」「co-agency」といったことが提起されてきたように、今、子どもたちが主体的に学びを深めていくために、一層、学校や園、地域で支えていくことが求められています。

前回のシンポジウムでは、保育の実践において、「給食」に関わる子どもたちのおしゃべりが「こども給食研究会」へ発展し、「食」をめぐる探究を、多様な他者との対話を通して深めていくプロセスが報告されました。また、中学校理科の実践において、校庭の動植物を調べる活動の中での「食べたい」という生徒の思いから、野菜を栽培して食べるという活動を展開しながら、理科としての見方・考え方を育てていくプロセスが報告されました。2つの報告から、子どもの言動を丁寧に見取り、対象と関わる中で発せられた発想や行為を活かし、活動を共に生み出していく保育者・教師の姿勢を感じました。シンポジウムにおいては、こうした実践が一人ではなしえず、園として、校内の理科部会として、学校として支えられてこそ実現できるのではないかとすることも話題となりました。

今回のセッションでは、2つの話題提供を基に語り合います。長野県の学校からは、小・中が一つとなる義務教育学校化の動きの中で、子どもたちや先生方、地域の方々が協働し、コミュニティを培いながら、新しい学校づくりに向かってきたプロセスが報告されます。また、福井県の学校からは、保健体育科として、技能の習得や運動量の確保だけでなく、多様な子どもたちが、主体的に教科の見方・考え方を働かせることのできる授業を目指し、同僚と協働し、教師の学び合うコミュニティを培ってきたプロセスが報告されます。

子どもの主体的な学びを支えるコミュニティについて、参加者の皆様と一緒に探っていきたいと思います。

☆ハイブリッド開催

Connection	14：25-14：40	オンライン接続
Orientation	14：40-15：00	オリエンテーションと自己紹介

【Session I】

テーマ 「子どもの主体的な学びを支えるコミュニティ」

<話題提供>

15：00-15：20	長野県栄村立栄中学校	教頭 田中新一
15：20-15：40	福井大学教育学部附属義務教育学校	教諭 赤尾昌倫
	コーディネーター：福井大学教職大学院	岸野麻衣

<全体討議> 15：40-16：10

私たちは、「主体的な学び」を子どもとの相互作用を通してどのように組織していくことができるのか、話題提供をふまえて皆様と共に探っていきます。

<休憩> 16：10-16：20

【Session II】 16：20-17：40 Cross-session

Session Iの議論に基づき、参加者それぞれの学校づくりの長い実践を共有し、新たな出会いと協働を編み込んでいきます。校種等をクロスした小グループ形式での対話を編み込み、実践をデザインし、展望を生み出します。

実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring Sessions
2月21日(土) 14:30-17:40 SessionⅡ Zone B 教師教育フォーラム
(対面・オンライン ハイブリッド)

「激論！ド～する？ “養成観の転換”」

現在、中央教育審議会・教員養成部会では、子どもたちが主体的・対話的で深い学びを通じて、これからの VUCA ワールド、ウェルビーイング社会の中で、自らの人生を舵取りする力を育み、民主的で持続可能な社会の創り手となっていくのを支えていくための教員養成の変革に向けて議論を進めており、そこで“養成観の転換”が主要テーマに据えられています。同部会の論点整理では現状のところ“養成観の転換”として、(1)実践機会の充実、(2)多様な学習方法を通じた「学びのトータルデザイン」、(3)デジタル活用による学習環境の拡張、の主に3点が挙げられています。しかし、これらの提起の根幹にある「観」の転換については不明なままです。そこで本フォーラムでは、“養成観の転換”にかかわる多様なステークホルダーをゲストとしてお招きし、参会者のみなさまと共に「激論！ド～する？ “養成観の転換”」として“養成観の転換”の実態、その転換を阻む壁、その壁をブレイクスルーしていくための基本的な考え方を協働探究していきます。

司会 福井大学連合教職開発研究科 木村優
ゲスト 文科省教員養成室 若林徹 室長
教職員支援機構 百合田真樹人 教授
大阪教育大学・峯明秀 教授
横浜市教育委員会 丹羽正昇 学校教育部長
福井県教育庁 増山温子 教職魅力発信ディレクター
他（現在“養成観の転換”にかかわる方にも依頼中です）

テーマ ①求められる“養成観の転換” 何から何に“転換”するのか？
②“養成観の転換”を阻む「壁」は何か？それをどう乗り越えるのか？
③「OECD ティーチング コンパス」リリース！“養成観の転換”に何をもたらすか？
④“養成観の転換”をどう実現するか？

進め方

- テーマに即してゲストに見解を示していただき、ディスカッションを行います。
- 参会者のみなさまもテーマに即したグループ対話を行います。
- グループ対話をふまえて、ゲストと一緒にディスカッションを深めていきます。

ZoneC：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～

私たちの身近には、気づかないうちに長く続いている営みがあります。季節の慣習、地域の祭、学校の行事、仕事の手順・・・日々の暮らしの中で当たり前のように、恒例のものとして巡ってくるそれらの営みを、誰もあえて凝視しないかもしれません。しかし、「いつも」の営みは、「いつも」同じ姿のまままで続いてきたのでしょうか。世代を超えて受け継がれてきた営みのあり方を見つめることは、「続く」とは何かを問い直す入り口になる予感があります。

何かを続けるという行為を振り返ってみると、私たちはまず「これまでの形」を守ろうとしがちであることに気づきます。そこには、慣れ親しんだものへの安心と、未知へ踏み出すことへのためらいがあるのだと思います。前回のZoneCでは、そのためらいの奥底に、変化と多様への希求が潜んでいることを発見しました。守りたいけれど変わりたい、みんな一緒がいいけれどバラバラなカラフルさにも心惹かれる・・・もしかしたら、その揺らぎの中にこそ、営みが続いていく力が宿るのかもしれません。そのような揺らぎの場に目を凝らしてみたいと思います。

今回のZoneCが取り上げるのは「福井市東郷地区おつくね祭」です。長い歴史を持つ祭であると同時に、担い手やかたちを変えつつ受け継がれてきた地域の大切な営みです。それぞれの立ち位置からこの祭を支えてこられた方々をお迎えし、その歩みや思いに耳を澄ませるところから今回のZoneCは幕を開けます。受け継がれてきた営みの背後には、過去と現在と未来がわりながら、違いを持つ人やコミュニティが響きあうダイナミズムが浮かび上がってくるはずです。何が、変化と持続を生み出し、支えてきたのでしょうか。ひとつの祭を手がかりに、「変わりながら続く」とはどのような営みなのかを、ともに探っていきましょう。

おつくね祭の変化と持続を味わった後、ZoneCは、私たち自身の歩みの振り返りへと移っていきます。おつくね祭と同じように、私たちもまた何かを大切にしながら、さまざまな出会いや実践の中で変化と持続を積み重ねてきたのではないのでしょうか。その軌跡を辿り直すとき、当たり前のように過ぎてきた出来事が、これまでとは違う表情を見せてくれるかもしれません。その先に、「変わりながら続く」という営みの意味が、私たちの歩みと重なりながら浮かび上がってくることを期待しています。

ZoneC は、地域・学校・企業・NPO・行政など、多様なコミュニティに関心を持つ人びとが集う対話の場です。事例に耳を傾け、小グループで語り合い、気づきをわかちあいます。ためらいを抱えたままで大丈夫です。皆さんとの対話を通して、ZoneCもまた、変わりながら続く営みでありたいと願っています。

●タイムテーブル

- 14:00～ オンライン接続開始
- 14:30～ 15:30 主旨説明・話題提供・対談
- 15:30～ 17:40 小グループ対話・全体対話

Zoon D International

Saturday, February 21st 15:00 – 17:30 (Japan Time)

International Initiatives on Collaborative Learning

Professional Development through Lesson Study



Hosted by The University Of Fukui, Japan

The Fukui Roundtable is held bi-annually in February and June. The Roundtable consists of five zones (A, B, C, D, E). Zone D International provides a platform for collaborative learning on practices and future prospects for teacher education reform inside and outside Japan.

The University of Fukui has been accepting a large number of foreign students who are engaged in teacher education through collaborative learning. Moreover, since 2021, as part of its global development, the University of Fukui has been focusing on the Nalikule College of Education and its demonstration school in the Republic of Malawi and following the process of their reflective lesson study. In July 2025, teachers from the University of Fukui Attached School conducted lesson study with teachers from Uganda and Malawi at the Kalinabiri Secondary School in Uganda.

This Zone will consist of two sessions; Symposium and "Roundtable." In the symposium, the symposiasts will discuss the biology lesson study conducted in Uganda. In the "Roundtable," educators from various countries will reflect on the Symposium and also share their practice and learn from each other in small group discussions. We hope that these examples will encourage you to reflect upon your own practices. These sessions will also be translated into Japanese.

ZoneDでは、実践における協働的な学びのプラットフォームを提供し、国内外の教員養成の展望を拓くことを目的とし、世界各国の教育関係者と実践や学びを共有し、捉え直しを行っています。福井大学教職大学院では、世界各国からの留学生を受け入れています。加えて、2021年からは、マラウイ共和国のナリクレ教員養成大学及び附属高校と協働・連携し、子ども中心の授業や協働探究学習について語り合ってきました。2025年7月にウガンダ共和国のKalinabiri中学校にて、福井大学附属義務教育学校の教員がウガンダ・マラウイの教員と共に授業研究を行いました。その際の記録をもとに、今回は授業研究と教員の力量形成について探ります。このZoneにおいてはシンポジウムでの事例紹介とラウンドテーブルでの議論を通して、参加者自身の実践と省察が深まることが期待されます。なお、本セッションは英語での実施となりますが、日-英の通訳を行います。通訳をご希望の方は、申し込みの際に通訳希望としていただき、当日は通訳用のZoomに接続するためのデバイスを別途ご用意ください。

International Initiatives on Collaborative Learning: Professional Development through Lesson Study

< Symposiast >
Kojun Sasaki
University of Fukui Attached School,
Japan

< Symposiast >
Reymick Oketch
Makerere University, Uganda

< Symposiast >
Mary Achleng
Kalinabiri Secondary School,
Uganda

< Symposiast >
Jeremiah Kampazangula
Nalikule College of Education,
Malawi

[Session I] 15:00-16:00 Symposium
<Moderator> William Tjipto, University of Fukui <Commenter> Takuya Numajiri, University of Fukui

[Session II] 16:00-17:00 Roundtable
Following Session I, participants will reflect on the Symposium and share their own practice in small groups

[Sharing Roundtable Session] 17:00 – 17:20 Share and reflect on discussions during the Roundtable

[Closing] 17:20-17:30 Masakatsu Komori, University of Fukui

[Register Online at the QR Code or URL]
TBD
(Registration closes on TBD)

[The United Professional Graduate School of
Professional Development of Teachers, University of Fukui]
<https://www.fu-edu.net/en/>
[Contact] William Tjipto, wtjipto@u-fukui.ac.jp

実践研究福井ラウンドテーブル2026
SPRING SESSIONS

ZONE E 探究

学びと教えの新しいすがたカタチをみんなで考える

チェンジメーカー(変化の担い手)になる

学びのデザインプロジェクト

あなたは「」をあそべていますか？
わたしは「」をあそべているのだろうか？



今年度も
福井大学教育学部附属義務教育学校の「在籍生」・「卒業生」が内容を企画・検討しています★

詳細は、**随時更新**していきます！！



2026年
2月21日(土)

14:30～17:40

(ポスターセッションは、11:20～)
(ポスターセッションは、11:20～)

[開催方法]

ハイブリッド

対面会場：福井大学文京キャンパス
総合教育研究棟13F大会議室
オンライン (ZOOM)

対面：会場の都合により
参加人数に制限あり

定員に達した以降のお申し込みは、オンライン(ZOOM)でのご参加をご案内いたしますので、予めご了承ください

ご発表いただいた方には、福井大学大学院発行の「発表証明書」を贈呈いたします。

今回もまた、生徒・学生・教員・社会人が入り混じり、どんな化学反応が生まれるのか…
乞うご期待★

11:20～12:20

ポスターセッション
(大学生・社会人)

13:10～14:10

ポスターセッション
(子ども)

14:30～17:40

ZONE E

ZoneF インクルーシブ

「個」の視点から教育を再考する -育ち合う子どもたちとコミュニティ-

共生社会の実現、多文化共生、ダイバーシティの推進など、多様性が尊重される社会の実現は、我が国における一つの大きな課題となっています。多様性とは特定の人々だけの問題ではなく、私たち一人ひとりが固有の存在として生きることそのものを指します。つまり、インクルーシブ教育とは、すべての子どもが「あるがまま」に生き、育つことのできる教育の構築に向けた探究のプロセスであるといえます。こうしたビジョンのもと、「ZoneF インクルーシブ教育」では、多様な背景や困り感を持つ子どもも含めたすべての子どもがあるがままの存在として生き、育つことのできる学校教育の在り方を探究してきました。その中で、一人ひとりの子どもに寄り添うこと、子どもの視点から学校の当たり前を問い直すことの重要性を再確認してきました。

個に寄り添うことと、子どもが属するコミュニティを育てることは、しばしば両立が難しい課題として立ち現れます。これまで、ZoneF では、それぞれの子どもの思いや願いをもち、自らの力を発揮するためには、共に在る教師の存在と安心できるコミュニティが欠かせないこと、また、競争より協働、効率より創造を重視する教育こそが個とコミュニティの相互の育ちを支える基盤となることを確認してきました。

こうした視点を踏まえ、実践研究福井ラウンドテーブル 2026 Spring Sessions では、個に寄り添いながら、コミュニティの中で、そしてコミュニティとして育っていくプロセスをどのように実現していくのかを、参加者の皆様と共にさらに探究していきたいと考えています。

14 : 30-14 : 40 オリエンテーション

14 : 40-16 : 15 シンポジウム

話題提供者：越前市武生第一中学校 PEREIRA DOS SANTOS TIAGO (サントス・チアゴ) 氏
ブラジル生まれで10年前に来日。ポルトガル語、英語、日本語が堪能で、現在は福井県越前市の日本語初期指導員として、武生第一中学校を中心に市内数校の小中学校に在籍する外国籍の児童生徒の学習支援に携わっている。外国にルーツがある児童生徒が日本の学校で学ぶ中で必要とする多方面の支援（日本語教育、文化への適応、他の児童生徒とのコミュニティづくり、母語支援、進路相談など）について話題提供していただきます。

旭川市立北門中学校 曾我部 昌広氏

北海道旭川市内・近郊の中学校で、通常学級の担任ならびに数学科教諭として36年間勤務。通常学級において障がいのある生徒カズキさんを担任した経験から、カズキさんを含めた学級コミュニティの生徒たちが学び合い、ともに育っていった実践の歩みについて話題提供していただきます。

コーディネーター：福井大学 藤岡 徹

16 : 30-17 : 40 フォーラム (小グループでの語り合い)

Schedule

2/21 Sat. - 22 Sun.	実践研究福井ラウンドテーブル
2/28 Sat.	第2回入試
3/10 Thu.	運営協議会（オンライン）
3/24 Thu.	学位記授与式 学位記伝達式 18:00-20:00
2026 年度	
4/4 Sat.	開講式 13:00-15:30
4/18 Sat.-19 Sun.	月間カンファレンス A 9:30-17:00
4/25 Sat.-26 Sun.	月間カンファレンス B 9:30-17:00

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】JCPZ(日本海寒帯気団収束帯)という言葉をよく耳にした先月に続き、立春を過ぎた今もまだまだ寒さは残ります。とはいえ、その中にも春の兆しを少しずつ感じるこの頃でもあります。202号に寄せられた皆様の記事の中からも、ご自身の学びの振り返りとともに新たな兆しを実感されている様子がよく伝わってきます。正月返上で長期実践報告を書き上げて今年度末に修了される方も、引き続きこの教職大学院で学びを追及される方も、ますますのご活躍をお祈りしております。(M)

教職大学院 Newsletter **No.202**

2026.2.16 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