

教職大学院Newsletter 90

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-09-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻教職大学院Ne wsletter編集委員会 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/10244

教職大学院

Newsletter No. 90

福井大学大学院 教育学研究科 教職開発専攻 since2008.4 2016.10.15

Global Education through Cross-National Collaboration in Project-based Learning

世界授業研究学会(WALS) 会長 Christine Lee

The world today is highly interconnected and shrinking. Technological advancements in travel, information and communication, social media etc. have brought people from different countries, contexts and backgrounds closer together overcoming the barriers of time and space. Yet in spite of these advancements in the 21st century, the world is fraught with tensions, conflicts, terrorism, climate change and global warming, disease (e.g. Zika virus), poverty and modern slavery. How can we help our students make sense of the world they are living in and the world they will face in the future when they leave school? How can we give our students agency so that they can participate in shaping a better shared future? Global education could be the key. As stated in the Maastricht Global Education Declaration (2002), global education is “education that opens people’s eyes and minds to the realities of the globalized world and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all”

(UNESCO). But how can this awakening in our students come about?. This awakening would involve a transformation of moving beyond “a culture of individualism” to “a culture of partnership based on dialogue and cooperation” – a partnership model that “can only lead to international understanding and cooperation between nations and peoples” (UNESCO).

Japan Innovative Schools Network is an attempt to bring about a form of global education where schools from different countries collaborate in projects where they have shared common interests. In this network, schools in Fukui are collaborating with Temasek Junior College, Singapore in project based learning on the

目次

- 巻頭言 (1~3)
- スタッフ紹介 (3,4)
- スクールリーダーだより (4~7)
- インターンシップ/週間カンファレンス報告 (7~9)
- 夏期集中講座に参加して (10~12)
- 世界授業研究学会 (WALS)に参加して (12~13)
- シンガポール視察報告 (13~27)
- 各地ラウンドテーブルのご案内 (28~30)
- 書籍紹介 (31,32)

themes of “Think Green” and “Aging Society” – global issues relevant to both Japan and Singapore. Project based learning stands in contrast with traditional pedagogical methods as students are engaged in research and inquiry as part of project work. It is within this inquiry based environment that we witnessed deeper engagement among students as they thought more deeply about the problems that needed solutions. We also witnessed excitement in the students when they were given opportunities to interact with students from another country as they share their projects and the thinking that went in the development of their solutions. We witnessed community engagement when TJC students went into the

今日、世界が高度に緊密化している。交通や情報、コミュニケーション、ソーシャルメディアといった技術の発展は、異なる国や背景を持つ人々が時間と空間の壁を越え近づくことをもたらしている。しかしこうした21世紀という時代は、テロや紛争、気候変動や地球温暖化、ジカ熱などの伝染病、貧困や近代的奴隷（modern slavery：いじめやインターネット依存などを含む）等の問題に満ち溢れている。我々は、子ども達が卒業後現在直面している、そして将来直面する問題への理解をどのように育てていけるだろうか。また、世界中の人々が共に形づくっていく社会への参加をどのように促すことができるだろうか。その一つの鍵となるのがグローバル教育である。2002年のマーストリヒト・グローバル教育宣言によると、グローバル教育とは「世界の現実に対し眼と心を開き、すべての人々のためにより大きな正義・平等・人権が必要であることへの気づきを促すこと」（ユネスコ）とある。では実際どのようにその気づきを促すことができるのだろうか。それはユネスコによると、「個人主義」から「対話

community to develop a sense of empathy about the needs of aged people through observing and interviewing them. And in Wakasa High School, students were in dialogue with experts in the community providing advice on their environmental projects. This partnership and dialogue extended beyond the students to their teachers and to researchers between 2 universities, Fukui University and National Institute of Education, Nanyang Technological University. The learning we seek in this Innovative Schools project is not just in students but also teachers and researchers. There is so much to learn from each other as we cross national boundaries.

と協力にもとづくパートナーシップ」への転換をもたらし、またパートナーシップモデルとも言えるものだが、異なる国や地域の人々の理解と協力によってもたらされるものである。

日本のイノベーションスクールネットワークは、まさにそのグローバル教育を具現化する取り組みである。そこでは異なる国の学校が協働し、生徒達が共に現代的課題に取り組んでいる。福井クラスターでは、例えば、福井の若狭高校とシンガポールのタマセックジュニアカレッジが「Think Green」、「高齢化社会」というテーマで課題探究学習を行っている。いずれも日本とシンガポールが共に直面しているグローバル化における課題である。課題探究学習は伝統的な教育方法とは対照的なものである。なぜなら子ども達はプロジェクトワークの中で調査や探究に取り組むからである。私が両校への視察で目の当たりにしたのは、そうした探究をベースとする学習環境において、生徒達は自分達にとって解決が必要な問題を深く思考し調査・探究していたこと、そして、異なる国の生徒達と課題

や考えの共有を通じインターアクションすることをわくわく楽しんでいたことである。また、タマセックジュニアカレッジの生徒達はお年寄りへのインタビューや観察から高齢者に必要なことを真剣に考え始めたり、若狭高校の生徒達はそのテーマの地域の専門家からアドバイスをもらったりしながら地域とのつながりを強めていた。このようなパートナー

シップや対話は、子ども達を越え教師や研究者（福井大学・シンガポール国立教育研究所・南洋理工大学）の間にも芽生えていた。イノベーションスクールネットワークにおいて目指されている学びは、子ども達のみならず教師や研究者においても実現されている。我々が国を超え学び合うことは非常に大きな可能性を持つものである。

スタッフ紹介



大西 将史

はじめまして。大西将史（おおにしまさふみ）と申します。今年度より教職大学院に配置替えとなりました。

福井大学には2011（H23）年10月に着任しましたので、現在でちょうど丸5年が経ち、6年目に突入しました。

出身は福井県の西のはずれにある高浜町（和田地区）というところですが、高浜は海がとても綺麗なところで、今年の4月にアジアで初めて、FEE（Foundation for Environmental Education：国際環境教育基金）から優れたビーチ・ナリーナとしてブルーフラッグの認証を受けました。きれいな海であるだけでなく、利用者である人にとって安全でかつ、自然環境の保全にも力が入れているということが条件のようで、認証を取得するためにも維持するためにも多くの努力が必要とされます。もっと美しいビーチは他にもあるとは思いますが、継続的な努力の結果として認証を受けたという事実は、地元の人間としては非常に誇らしいことです。

おおにし まさふみ

福井大学に来る前は浜松医科大学子どものこころの発達研究センターというところで2年半お世話になりました。そこでは、幼児から中学生までの大規模縦断研究（コホート研究）のプロジェクトに係わりながら、教育現場における気配りな子どもの支援にも携わることができました。院生時代は青年を対象とした調査研究だけをやっていたので、前任教での経験は自分の視野を広げてくれた大事な転機でした。調査によって得られたデータが、子どもたちのアセスメントと支援のためにどのように活用できるのかということが研究の隠れた課題であり、研究の意義というもの学問の文脈だけでなく社会的な文脈で問うことが求められる職場でした。非常に忙しく大変ではありましたが、とても充実した時間を過ごすことができました。

福井大学に着任してからは学部での教育が主な仕事で、しかも福井大学では多くの教員が協働で実施する授業が多いため、正直なところ少し戸惑いました。しかしそれも徐々に慣れてきて現在では専門を異にする教員との協働活動から学ぶことが多いです。教職大学院に配置換えとなってからは益々その機会が増えるようで、少し尻込みしながらではあり

ますが新たな学びが待っていることに期待もしております。

専門は発達心理学です。院生時代は青年期の研究が中心でしたが、子どもが生まれてからは乳児期に興味が行き、その子が幼児期になると幼児期に、そして小学生になると学童期にも興味が増大していきました。また、自身が成人期になってからは成人期やその後の人生である老年期にも同様に興味が増大し、ヒトの発達現象であれば一通り知りたいと思うようになりました。学生時代からするとずいぶん興味の範囲が広がったように思います。

教育学部に着任しましたので、それまでは純粋に発達現象に焦点を絞って追いかけてい

れば済んだのですが、そこに教育という観点が加わり、教育という理念と実体である子どもの姿との間に目をやる機会が増えたように思います。そのような経緯から、現在は「発達と教育」との関係という古くからあるテーマについてより深く考えていきたいと考えております。子どもに様々な能力をつけることを求められる現在、子どもたちが学校という場でどのようにして獲得した能力を使って生きることができるのか、いかにして学びの実質的意味を得ることができるのか、考えていきたいと思っております。教育ということについて分からないことが多々ございますので、みなさまとのディスカッションが様々な発見につながると思っております。よろしく願いいたします。

スクールリーダーだより

スクールリーダー養成コース2年/嶺南東特別支援学校 河端 稔

本校は、知的障害・病弱・肢体不自由などの様々な障害のある児童生徒を対象とした総合特別支援学校である。幼稚部から高等部まで各学部が設置され、全校で136名の児童・生徒が在籍している。職員数は、教職員をはじめ寄宿舎指導員や事務、看護師を含めると137名に上る。こうした中、障害の重度・重複化とともに、複数の障害種への対応や、幼・小・中・高一貫した指導が課題であり、縦横のつながりがうまく機能していくための工夫が一層求められてきている。

今回の「スクールリーダーだより」では、これまで私が特に力を入れてきた本校の研究活動による取り組みについて書きたいと思う。私は本校に赴任して今年で6年目になるが、初年度よりずっと高等部の研究活動をリード

する立場を担ってきた。「一人一人の思いを読み取り、自己実現を目指す授業づくり」という学校全体の研究テーマを見据え、研究活動において学部内あるいは学部間で縦横のつながりをどのようにより太く、より強くしていくかがこれまでの中心課題であった。学部間での縦のつながりにおける挑戦はまだまだ道半ばであるが、学部内における横のつながりは高等部において一つの型のようなものを構築することができたと自負している。授業改善のビジョンを共有した協働的な取り組みをここで紹介したい。

現在、高等部では年3回の「研究授業－授業研究会」を実施している。研究授業では、授業の中で子どもの学びを丁寧に見取することを何よりも大切にしている。それは、「子どもの学

ぶ姿」にこそ教師の働きかけの成果が見られるとの考えからである。そのため、参観者は授業中終始一人の生徒にはりつく。そして、生徒



の言動からストーリーを組み立て、生徒の視点から授業改善案を導く。つまり、参

観者は生徒と一緒に授業を受けて生徒の代弁人になるという参観方法をとっている。

放課後の授業研究会は、小グループによるセッションとクロスセッションを中心に構成されている。このグループセッションでは、「生徒たちの姿をとおして授業はどうだったのか？」という語り口を大切にグループセッ



ションが展開される。従って、参観した授業の見える部分、あ

るいは事実から見えない部分をどのように解釈するか、ということが協議の中心となってくる。しかし、それらはいくまでも参観者の憶測であり絶対ではない。だからこそ参観者が各自の解釈を出し合い協議することをより大切にしているのである。

今、私たちは研究授業の目的を「生徒の捉え方」を変える場とし、参観者によって「教師の思い」と「生徒の思い」のズレを修正してもら

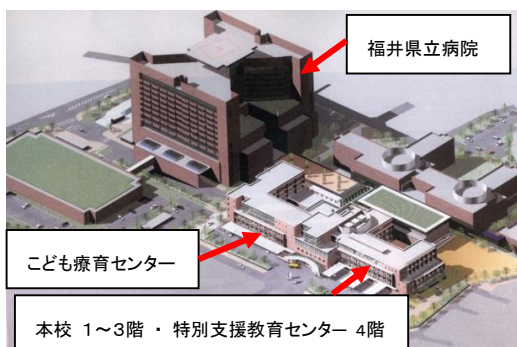
うという活動に取り組んでいる。この「研究授業—授業研究会」が他の教師の視点を取り入れていく場だけではなくて、生徒達の声を取り入れて行く場でありたいと願っている。

ここに辿り着くまでには、福井大学教職大学院の先生方の助言を元に高等部約30名の教師集団で「良い」ものを「良い」と共感し合いながら時間をかけて一つ一つ丁寧に積み重ねてきた過程がある。平成24年度、平成25年度に「授業者が得する授業研究会」を合言葉にしてスタートした研究活動は、平成26年度、平成27年度には「参加者も得する授業研究会」へと発展し、平成28年度は「生徒が得する授業研究会」へと飛躍してきた。「変わり続けることを変えない」という一貫した研究スタイルが学習する組織となり、多くの学び合いの場となっている。これらの取り組みの良さを今後、全校に発信していくことが私の使命だと考える。昨年度より他学部からも参観者を募って、学部の垣根を越えての「研究授業—授業研究会」がスタートした。他学部教師からは、「教師視点と生徒視点で考えるだけで、こんなに授業は変わる。選択肢が出てくるんだなと実感しました」「慣れるまで大変だと思うが、生徒視点での授業改善をしていかなければいけないと思いました」「子どもの視点から授業を見直すということはとても大切なことであるが、これまで実際にできていなかったし、具体的にどうすればよいのかということまで考えることがなかった。今回の高等部の研究授業でヒントをいただけたように思う」「ぜひ他学部の教師にも広めてほしい」との言葉をいただいた。今後も挑戦はまだ続く。

スクールリーダー養成コース2年/福井県立福井東特別支援学校

吉川 輝美

福井東特別支援学校には、本校（福井県立病院、福井県こども療育センターに隣接）、五領分教室（福井大学医学部附属病院内）及び月見分校（福井赤十字病院内、平成29年度から分教室に移行）があり、各医療機関と連携を図りながら教育活動を行っています。



中でも本校は、病弱、肢体不自由の児童生徒を対象としており、小学部・中学部・高等部を設置しています。指導は、病弱・肢体不自由部（以下、病肢部）と重複障害部（以下、重複部）に分かれて行っています。さらに、病肢部は小中学部と高等部に、重複部は小学部、中学部、高等部に分かれています。そして、隣接する福井県立病院に入院している児童生徒や福井県こども療育センター内の肢体不自由児施設つくし園に入所している児童生徒、諸医療機関で治療を受けながら自宅から通学する児童生徒が学んでいます。

在籍する児童生徒の病気や障害の程度は様々で、病気の治療や回復に伴って転入・転出する児童生徒もいるため、在籍期間も様々で

す。そのため、私たち教員は、児童生徒一人一人のニーズに添いながら、障害特性や、病気の状態等に応じた支援を模索しながら教育活動を行っています。教科指導だけではなく、子どもたちの心の安定、人との関係づくり、保護者対応、他機関との連携等、「チーム支援」が求められる学校です。

私は、本校に赴任し5年目で、赴任以来、教育支援部（校務分掌の一つ）に所属し、校内外の支援に携わっています。近年、本校に入学・転入学してくる生徒は、発達障害の二次障害等で精神疾患を抱え、心身の状態が日によって変わるため細かな配慮が必要です。そのような生徒に対応していくためには、私たち教員は実態把握を重視し、学習の進め方や支援の方法等を共有し合うことが大切です。

そこで、昨年度、生徒・保護者対応で悩む若手教員から相談を受けたことをきっかけに、「支援検討会」を今日までに各学部で数回ずつ行ってきました。この会では、支援の必要な生徒が在籍する学部と、教育支援部や他学部の教員が学部を越えて話し合いができることを狙っています。私は、教職大学院での合同カンファレンスのクロス・セッション等で異校種の先生方から自分では気付かなかった視点を投げ掛けられたり、アドバイスを受けたりすることで、自分の方向性を見出すことができました。この経験を活かし、本校でも学部の違う教員や大学の先生方が、経験や思い

を語ることで、支援に迷う教員の後押しができるのではないかと考えています。

今後は、この支援検討会がどのような形で継続していけるのか、また、教育支援部としての校内支援の在り方・体制づくりの検討を行



支援検討会の様子



いながら、小中学校では適応が難しかった子どもたちがもう一度、「学びたい」「人と関わりたい」という気持ちに寄り添っていけるように「チーム東」の教員集団で頑張っていきたいと思っています。



インターンシップ／週間カンファレンス報告

インターンという武器

教職専門性開発コース 1年/福井大学教育学部附属小学校 福岡 友輝

キンモクセイの香りが漂い、季節はすっかり秋へと移った。先日、インターン先での1ヶ月の教育実習期間が終了した。2年前に同じ現場で教育実習を経験しており、どこか懐かしい気持ちがあった。

メンターである大橋先生から2度目の教育実習のつもりで臨むと良いとアドバイスをいただいたが、まさにそのようであり、教育実習生と共に日々勉強していたという感覚が大きい。毎日の授業研究では、模擬授業を受け、子どもの反応を予想する。そこから改善点を見つける。この過程の中で、私は自分も授業実践をしているような感覚になっ

た。実習生のミスは私のアドバイスのミスであり、自分のこととして授業を振り返ることができた。

そんな中で、2年前の自分は教育実習から何を学んだのだろうかと思い、まとめのレポートを再び見てみた。以下は2年前の教育実習の振り返りである。

今回の実習で感じたことは教材研究の重要性である。教科書の内容を教えるにしても、どのような工夫をすれば児童は楽しいと感じてくれるか、伝えたいことが上手く伝わるのかを考えながら教材研究を行っ

た。児童から、「先生の授業は教科書を使わずにおもしろい授業をしてくれるから飽きない。」という感想をもらった。教科書をメインにせず、中心資料などを基に授業を進めていったことがこのような反応を生んだのかもしれない。

2年前の教育実習では、教材研究の重要性について考えていた。しかし、それは教材をどのように工夫したら子どもが興味を示してくれるかを考えていただけであり、真に教材と向き合っていたわけではなかったと感じる。今回の実習では小手先の技術ではなく、「ねらい」に焦点を当て、ここで教えたこと、おさえておくことは何であるかを明確にし、そこから手立てとしての教材の重要性について考えることができた。

また、自分の武器について考えるきっかけにもなった。教育実習では年齢の若い実習生に対して子どもたちは興味を示し関わっていく姿がよく見られる。その若さに対して、「若いうちは若さを武器にすることができる」と聞いたことがある。しかし、今回の実習を通じて「若さ」は武器でもなんでもなく、「若さ」だけでは、子どもたちを引きつけることはできないことに気づかされた。渡邊先生もおっしゃっていたが、実習生の授

業に対して面白くないと感じると姿勢が悪くなる子どもが多く見られた。後ろを向いて話をし始める子、手元で遊び始める子、これらは授業に対する食いつきのバロメーターであると大橋先生はおっしゃっていた。このような状況に対して、実習生もどうすればいいのかを悩んでいた。では面白く感じられるようにするためには活動を取り入れる、教材で引きつければ良いのかといえばそうではない。それは2年前の私の授業である。インターンである私の強みは若さでも、教材を工夫することでもない。様々な先生方の授業とインターン、実習生の授業の違いは「発問」である。3週間の期間で実習生の授業、そして先生方の授業を参観し、記録を見返していく中で、この「発問」を工夫することが子どもたちを授業に向けさせる方法であるという考えに至った。考えることができる、思考が揺れ動く「発問」でこそ子どもたちを引きつけることができる。この「発問」を1年間を通じて直に学ぶことができるインターンそのものが私の武器であると考えた。

教育実習期間での学びを生かしながら、今後の授業では「発問」にさらに重点を置き、参観を続け、自分の授業実践に備えたい。

考えるための手がかかり

教職専門性開発コース2年/福井大学教育学部附属小学校 申 尚哉

私には前年度から心がけている合言葉があります。『細かく、具体的に』という言葉です。前年度初めての授業実践をさせて頂いた時、構想や想定があまりにも漠然としていたことを痛感させられました。反省として実

践以降「なんで?」「どうして?」「なんのために?」「どうやって?」と自分自身に問いかけるよう心掛けています。『細かく、具体的に』という合言葉は授業実践のみでなく授業参観でも大切にしています。先生の指導の

意図、子供の発言の理由、学習活動の与える影響など気付かず見逃してしまったり、何となくわかったつもりでいたりすることが本当にたくさんあると感じているからです。どれだけ考えても子供たちの心の中が正確に読み取れることは無いとは思いますが、少しずつ『それっぽい想像』にはなっているのではないかと感じています。

一年と半年インターンシップをさせてもらい『細かく、具体的に』を心がけて来て思うのは「どんなことにも意味や意図があるのではないか」ということと「物事の切り取り方（意味の付け方）はたくさんある」ということです。一年半前の私は授業参観に苦手意識を持っていました。せっかく授業を見せてもらっているのに何も学べている気がしなかったからです。先生の言葉かけも子供の発言も何もかもが単なる事実としてしか感じられず、何に注目すればいいのかということが全く見えていませんでした。手がかりになったのは指導教員から教えて頂いた「指導には意図ってものがある」という言葉だったように思います。教えて頂いた当時は何のことかさっぱり分かりませんでした。授業実践をし、振り返りを書き、参観記録を書くうちに少しずつその言葉が形になってきました。現在私はこの言葉の意味を「先生の指導も子供の発言や行動もその字面だけを見てはいけない」ということだと思っています。一例のとして丸つけがあります。以前は丸つけを正解不正解を示すためのものと単純に考えていました。しかし、「この採点を見てどう感じるだろう？」「何に着目して考えたのだろう？」「〇〇に気付いてほしいからここには線を引いておこう」など子供の受け取り方に想像を向ければ丸つけが沢山の意味を持った指導であると思えるようになりました。当たり前のことのようにも思えるのですが、当時の私にとってはまったく気づくことが出来ないものでしたし、物事を一面的にしか捉えていなかったのも事実です。そして意

図や意味を見過ごしているという点は未だに私の課題です。一年半前と今の違いは程度の差であって課題が解決したわけではありません。「どんなことにも意味や意図があるのではないか」「物事の切り取り方（意味の付け方）はたくさんある」ということを肝に銘じて、『細かく、具体的に』を合言葉に残り半年のインターンシップに取り組んでいきたいと思っています。

週間カンファレンスでは午前中はインターンシップの振り返り、午後は PISA 型の問題作りとチームによる授業作りに取り組んできました。講義形式ではなく、小グループによる話し合い形式で行われる授業であるため、一人一人の取組み方が一回の授業に大きな影響を与えるように感じています。特に 2 年目となった現在は司会進行（ファシリテーター？）のような役割を担う機会も増え、より良い話し合いを行っていくためにはどうすれば良いのかということも考えるようになりました。私が大切であると感じたのは①立場や見方を変えてみる②自分だったらどう感じるかを考えてみることの二点です。①は話題提供者が教師視点で語っているなら子供視点で考えてみたり、悪い部分が目立つと思うなら良い部分を探してみたりするということです。②は正しきや一般論を一旦忘れてみて、純粹に自分ならどう感じるかと考えてみることです。この二点が大切だと感じる理由は話し合いが滞る場面というのは全員の考えが似通った状態にある時だと思うからです。①や②は話題を共有しつつも各々が異なった意味づけを行う手がかりになるものだと考えています。「〇〇という視点で考えてみよう」と先に見方を決めてしまうことで物事の感じ方は変わるのではないのでしょうか。週間カンファレンスでは院生同士の思いや経験から生まれてくる『違い』を生かせるような話し合いをしていきたいと思っています。

夏期集中講座に参加して

サイクルのはじまり

スクールリーダー養成コース2年/長野市立東部中学校 神部 浩平

福井大学教職大学院で学びはじめて1年と5ヶ月が過ぎた。今回の夏の集中講座を前にして、私ははじめて終わりを意識していた。終わりとは実践報告書の作成であり、2年間の特別な時間の最期でもある。振り返れば、大学院という新しい環境は私の行動力を大きく引き出してきた。時間の終わりが行動の終わりになってしまうのであれば、これまで学んできた「サイクルを回す」ということが何も身につけていないことになる。サイクル2で『公衆とその諸問題』というあらすじも内容も知らない本を選んだのも、大学院の学び方になんとなく慣れてきている自分を感じていたからだった。チャレンジを忘れないように、新しいなにかを見つけなければ、と意気込んで臨んだ集中講座だった。そうして始めた3日間×3サイクルでは、読むことの大切さ、語ることの大切さという、去年感動したことを再確認する時間にもなった。新しいことばかりでなく、これまでを振り返りゆっくりと考える時間も必要になる。サイクル3はこれまでのまとめに相応しく、発見と再確認とを繰り返す場となった。

サイクル3で出会えたグループのメンバーから、人と出会い、交流することの素晴らしさを再確認することができた。忌憚のない意見を言い合える環境がミックスアップに必要であり、そんな関係は何気ないコミュニケーションから生まれる。二日目にはメンバー全員で昼ご飯に出かけた。倉見先生が収集してくれた情報をもとにタイ料理屋でおいしいランチを頂くことができた。あの日、昼ご飯をみんなまで食べなかったら、その後の話し合いはも

っと表面的なものになっていたのではないだろうか。自分を赤裸々に語ることができるグループだったことで、充実した振り返りを行うことができたと感じている。またメンバーの話も深い興味を持って聞くことができた。これまでのカンファレンスなどで感じていた「縁を大切にすること」の価値を再確認する機会となった。

サイクル3で7月に行った全校研究会について振り返りながら、自分自身の視野の狭さを発見することができた。もっとも反省したことは、新しいものを取り入れることに価値を置き、どのような効果があるのかを十分に考えていなかったことである。とりあえず何か変えようという短絡的な考え方をしていたことに気が付くことができたのは自分なりの大きな成果だった。そして、そのような自己満足では良い校内研修が計画できないことも強く感じさせられた。今の職員集団にどのような活動が効果的なのか、全体を見ながら計画をたてる事がなによりも必要であった。それに気が付くことが出来たのも、しっかりと時間をかけて省察するサイクル3があったからこそである。

夏休みが終わって一ヶ月がたった。11月には二度目の研究授業が控えている。できるだけ多くの先生とコミュニケーションを取りながら、価値を見定めた校内研究を計画していきたい。そうした活動を通して、これまでのサイクルを意味づけられるような時間にしていきたい。2年間の終わりが次のサイクルの始まりとなるかは、残された半年間にかかっているのだろう。

夏期集中講座に参加して

スクールリーダー養成コース2年/坂井市高椋小学校 名倉 康浩

学校は夏休みを迎えたものの、水泳教室や学習会、市の研修会など、時間に追われる日が続く7月。「あの夏が始まる。」の言葉で夏期集中講座がスタートした。昨年の経験がある分だけ、それなりの覚悟をもって参加した。今年の夏が、良い意味での「あの夏」になるといいなという望みももちながら。

サイクル1では、堀川小学校の『生き方が育つ授業』を読んだ。堀川小学校は、教職大学院で学ぶようになってから幾度と耳にし、実践を読んだり一度参観に行ったりするように勧められている学校の一つである。2月のラウンドテーブルで、堀川小の実践を聞く機会があった。信じられないような驚愕の事実が連発した。掃除場所を決めない清掃、現地集合の遠足、個々人の取り組む課題のレベルの高さ、子どもたちがつくる授業、仲間とのつながり方、入学式直後の1年生の学級活動・・・挙げればきりがない。すごい実践をしているとは聞いていたが、想像をはるかに超え、どうしても信じられない。どうしたらそうなるのか。全く分からなかった。

読み進める中で、子どもの見取り、問題（課題）の設定に関して、私たちの行っているものと堀川小との大きな違いを見つけることができた。堀川小では、自然との関わり、人との関わり、文化や社会との関わりを深めていくことを「生きる」と定義づけている。さらに、その関わりを深めていく主体は人間の思考であると捉えている。だから、子どもたちの思考を尊重し、子どもたちの思考に寄り添うスタンスが生まれるのだと思う。問題の設定においても、子どもたちがそれまでの生活経験や学習体験をもとに様々なことを想起し、その中で生まれた疑問というところに目を向けて

いる。なるほど、こういった前提があつてのものかと自分なりに納得した。

サイクル2では、『学習する組織』を手にとった。昨年、M2の先輩方が格闘していた黒い分厚い本である。5つのディシプリンが紹介され、それらを理解していくことで、コミュニティの発展と効果を見通すことができるようになった。昨年読んだ『コミュニティ・オブ・プラクティス』からつながる学びを得た。

日頃の実践の中で、みんなが同じベクトルで学び合っていくためにどうしたらよいか。共有のビジョンをもつことが必要だと考えていた。その共有ビジョンとは、明確な目的や方向性を共通理解することとイメージしていた。しかし、今回読んだ、「学習する組織」の中での共有ビジョンは、それとは違った。同じベクトルでという点は重なるが、個人のビジョンを重ね合わせたものであるべき点や、熱意をもって取り組めるものという意識の必要性を学んだ。ならば、具体的にどうすればよいのか。

新たな学びと、課題を得てサイクル3を迎えた。ここでは、長期実践報告に向けてまとめていくことが中心となった。これまでの取り組みを振り返り整理しながら。

さて、今年の夏はどんな意味の「あの夏」になったのだろうか。3つのサイクルを終えた今、感じていることは、整理された考えは、自分自身の中に築いた理論は・・・

私は、昨年から校内研修の充実に努めている。授業研究会や現職教育の計画と運営の他に、長期休業中には、有志による自主研修会を行っている。公式な校内研修と非公式な自主研修、この二つが混ざり合うことはないが、研究を進める上での軸として考えている。研修の内容を計画する上で、少人数での語り合い

の場を設けるようにしている。そうすることで、一対多の講義形式の研修や一部の人が中心の話し合いなどはなくなった。一人一人が話す場と聞く場を保証されているので、参加しやすくなってきている。また、語り合いの場では、必然的に自分の経験を振り返るので、思考が整理されることになる。さらに、他者に伝えようとするすることで、一つの形(理論)ができあがる。参加者自身も学びを得た充実感を味わうようになってきた。これが、次への意欲・

熱意につながり、話す内容の目的も共有される。

この夏の学びを通して、日頃の実践の価値を意義づけることができた気がする。私たちを取り組む研究は、すぐに成果が見えるわけではない。しかし、教師自身が学ぶ意欲を高め、熱意をもって取り組んで行けば、子どもの中に成果を感じることができるはずである。学ぶ教師集団を目指して頑張っていきたい。

世界授業研究学会 (WALS) に参加して

ロンドンの公立学校に学ぶ

福井大学教職大学院 特命助教 半原芳子

去る9月3日～5日にイギリスのエクセターで開催された世界授業研究学会(WALS)に参加した。学会では世界の様々な国や地域で取り組まれている授業研究(Lesson Study)に関する実践や研究が報告されるとともに、6日と7日にはエクセターもしくはロンドンの学校訪問も企画されていた。WALSへの参加を通じ世界の授業研究の動向を知ることができたこと、また私自身スクールリーダーコース2年のポーリンさんと共同発表を行い大いに勉強になったが、ここでは学校訪問で訪れたArgyle Primary Schoolが非常に印象的だったのでそのことを報告したいと思う。

Argyle Primary Schoolはロンドン市内にある公立の小学校である。門をくぐるとスカーフを巻いたイスラム教の女性(お母さん)が多くいて、まず驚いた。その学校にはその地区に住む子どもが通ってくるのだが、8割がアフリカ(主にソマリア)とバングラデシュ出身とのことだった。1年生から6年生まで各2クラス、1クラスは30名ほどである。子ども達の多くが英語を母語としないため学校のカリキ

ュラムは英語学習を中心につくられており、英語を学ぶことと教科を学ぶことが切り離されず統合されている。とりわけ子どもが自分を出発点にして学べるように、また子どもが「物語る」ことが大事にされている。私達が見学した低学年の授業では、その日「teacher」というテーマで学習が行われていた。子ども達は思い思いの「teacher」をクレヨンやペンで描いていく。机で描く子、ねそべって描く子(教室にはカーペットがひかれている場所がある)、クッションのあるところで描く子(教室の一角に素敵なリラックススペースがある)、スタイルもスピードもそれぞれだ。描き終わった子どもは自分が描いた「teacher」について説明する言葉や文章をつけていく。英語の習得状況によって、単語で説明する子ども、文章で説明する子ども様々だが、教師は3～4名のティームティーチングで取り組んでいるので、子どもの進捗状況に応じペアやグループにしてそこに支援者として入っていく。子どもも、そして先生も無理がなく、とてもリラックスしてこの時間を楽しんでいるように見えた。作文の次は「teacher」に関する読み

物を読んでいくとのことで、すでに読む活動に入っている子ども（おそらくこの学校では少数派となる2割の英語を母語とする子ども）もいた。教室と校内にはこれまでの子ども達の作品が丁寧に掲示されている。それらはつながりを持っており、子ども達のポートフォリオとも言えるものである。私達が訪問した日は新年度が始まってまだ3日目という時期で、まずはゆっくり物語ることから始めることが行われていたが、今後学年で一年間のテーマを決め、そのテーマについて探究しながら言葉（英語）の学習と教科学習を進めていくのだそうだ。Argyle Primary Schoolは現在学力調査において上位に位置し、新たな教育としてその取り組みが注目されているとのことだった。

上述した「お母さん達」であるが、この学校は子どもが学校に慣れるまで親が学校に来てサポートすること（サポートしてよいこと）になっている。集団生活に慣れず、また英語で進んでいく学習に戸惑う我が子にお母さんが寄り添い声をかける。教室に溢れるお母さん達の声と笑顔があたたかい。なかには大人がたくさんいて傍目にはお母さんなのか先生なのか分からないクラスもあったが、それは先生

と親のチームティーチングのようにも見え、先生方の負担の軽減にもつながっているように思えた。

私達が訪問したその日、シリアからの難民の子どもが一人入学してきた。はじめての登校に戸惑ったのか、その子は少し居て帰ってしまったが、きっとそのうちこの学校に自分の居場所を見つけていこう。現在、新首相であるメイ首相のもと、公立学校をその地区以外の子どもの通えるよう議論がなされていると言う。公立学校のあり方、移民の子どもの教育のあり方、今後の動向に注目したい。



Argyle Primary Schoolにはナーサリーと就学前教室が備わっており、そこにもお母さん達が集う。写真は就学前教室の風景。

シンガポール視察報告

OECD日本イノベーション教育ネットワークの福井クラスターのメンバーによるシンガポール視察が行われました。

3日間の概要

福井大学教職大学院 講師 ハートマン エリザベス

The purpose of this report is to reflect on the school visit by University of Fukui, Wakasa High School, and Usui High School educators to Singapore's

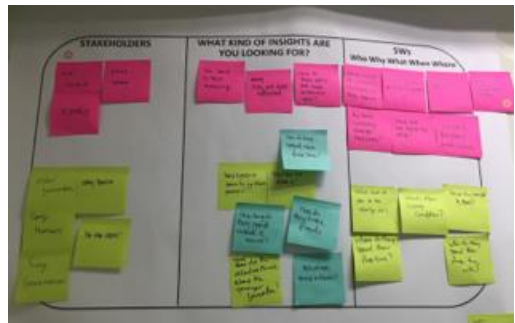
Temasek Junior College (TJC). To do this, I provide an overview and description of activities of the visit. This description is based off of observation notes, handouts,

audio recordings, and pictures. The visit took place from August 23 (Wednesday) to August 25 (Friday). This was the annual week of the Inquiry Research Projects (IRP) for all students at TJC. Our activities included observing fourth year students during their third and fourth days of the program (Wednesday and Thursday) as well as their final presentations (Friday). In addition, we followed second year students during their inquiry field day (Thursday). Observing both the second year and fourth year students allowed us to glimpse the IRP and design thinking learning process as it manifests in the early stages of the curriculum as well as the end product for the fourth year students.



Monday and Tuesday: Before the Visit

To begin the IRP, teachers presented the topic (aging populations) and task parameters to the students. Students receive a Design Thinking Notes packet which explains design thinking and the different phases of their Design Thinking IRP. Students prepared for their data collection by considering the stakeholders, desired insights, and the 5 Ws (who, why, what, when, where). For data collection, the students observed elderly people in their communities and interviewed several elderly people.



Wednesday: Analysis of Data and Prototyping by Fourth Year Students

Our visit started on the third day of the IRP. All students participated in the same IRP activity structure. Since the students were divided into two classrooms, we also divided ourselves into two groups. There were five groups of students in the classroom I observed. Each group had their own space on the wall with the different graphic organizers as tools for data analysis. The structure of this day were as follows: Students were given 3-10 minutes of instruction from the teacher and then worked 20-45 minutes on the sub-task assigned. Sub-tasks included the Persona Matrix, Creative Matrix, Affinity Clustering, Priority Matrix, and Prototyping. On Wednesday morning, groups were busy completing their three personas based on their interview data. Personas were profiles of fictional elderly people who lived in the community and who embodied the characteristics, lifestyles, and experiences of actual elderly people who were interviewed.



After creating their personas, the groups worked for 30 minutes on the Creative Matrix. This involved considering potential ideas and solutions to issues related to people, processes, policies, objects, environment, event, media, services, etc. After they completed these Creative Matrix, students completed the Affinity Clustering by grouping similar and related ideas and issues. From these groupings, students were given ten minutes to vote for their top five ideas in their respective groups.

Following this activity, students used the Priority Matrix to sort their top five ideas. Students were asked to first linearly (horizontally) arrange their choices based on priority (from least to the highest priority). After this, there were asked to move these ideas up or down based on feasibility (from least to most difficult). When students moved the ideas up and down to indicate feasibility, many of the groups did not maintain the horizontal measure of priority. In other words, when they went to move the post-its up and down they also unintentionally moved them left and right. This issue was not addressed and caused some of the Priority Matrices to be skewed with all the

post-its on one side. After considering the priority and feasibility, students created arcs to consider which solution was most reasonable.

Based on the analysis conducted through discussions with the graphic organizers, particularly the Priority Matrix, students selected a possible solution and created a prototype of this solution. The form and structure of the prototype was up to the students. In the class I observed, these prototypes included Dialector (a translation app), an automatic medicine dispenser, a social exchange between elderly and young people, a medical home visit app, and an interactive multilingual advertising board.



Thursday: Testing Prototypes and Revising by Fourth Year Students

Students were given 15 minutes to review and make last minute changes to their prototypes before presenting to another group for feedback. The teacher stressed the idea of “Show, don’t tell.” Since it was an odd number of groups, the class split into a pair of two small groups and the remaining three groups. I followed the prototype testing with the three small groups. In each presentation, one or two students took the lead in describing the

prototype. Students from the other groups could examine the prototype and ask questions before they provided feedback. Each student provided feedback on a post-it note for the Capturing Feedback chart.

Friday: Final Presentation by Fourth Year Students

On the final day of IRP, each student group presented their prototype. They explained their methods of data collection, analysis, and development of their prototype. The presentations were 15-30 minutes long, followed by questions from the audience. After each presentation, the teacher asked if students from other groups had questions or comments. Students did not volunteer to ask any questions or provide any comments, so the teachers asked questions about the prototypes to the group. These questions were aimed at helping students think about how particular ideas addressed the issues they identified and to think critically about opportunities to improve their prototype. Students responded to the teachers' questions individually or by huddling with their group and providing a collective response.



Fieldwork with Second Year Students

On Thursday, we followed the second year students during their fieldwork. During the second year, students do not participate in a full IRP. Instead, the curriculum focuses on skills

necessary to engage in fieldwork, including how to capture notes and how to conduct observations and interviews. Students are given a packet with detailing their tasks for each day and with space to record their observations, ideas, and drawings. In addition, students are given a Fieldwork Essentials Pack with explanations of how to take notes, conduct observations, and conduct interviews, as well as a space to record their notes.

This year, students explored different areas around the downtown area. Each class was assigned to a particular neighborhood, and smaller groups of 3-5 students were assigned specific areas within the respective neighborhood. Their task was to look at the buildings and use of space, consider how the neighborhood used to look and be used, and how is currently looks and is used. The focus was on urban planning and re-appropriation of buildings and space. We observed students' final day (Thursday) of this field work.

Upon arriving at the China Town neighborhood, students broke off into their small groups and began exploring. They drew pictures of the buildings in their notebooks, entered shops to purchase items and interview shop owners, and annotated a map with what buildings were still in existence, repurposed, or no longer present. Student groups worked on their own area and only came to the teacher if they were confused about the task or what part of the neighborhood they were assigned. The day culminated with the whole class meeting at the Pinnacle (a tall public housing building) to look over the urban landscape and to reflect on the day's

activities. The other classes engaged in similar activities in a different area of the city.



On Friday, students from all three classes presented their work in an

expo. Each classroom represented a different neighborhood. Students in the class worked together to create visual displays and interactive representations of their neighborhood. They focused on the history, architecture, industry, and current situation of their neighborhood.

テマセック・ジュニアカレッジを視察して

福井県立羽水高等学校 教諭 川崎 直樹・永田 卓裕

8月24日～26日の3日間、ISN福井クラスターのメンバーとともに、シンガポールのテマセック・ジュニアカレッジ（以下、TJC）を視察した。



羽水高校はISN福井クラスターの一員として、今年度からプロジェクト学習（以下、PBL）への取り組みをスタートさせた。だが、手探りの部分が多く、日々頭を悩ませているだけに、TJCの取り組みから得るものが多いのではないかと期待しての視察だった。

TJCは学力の高い生徒、大学進学を目指して努力する生徒が集まる進学校であり、PBLへの先進的な取り組みが注目されている学校である。また、テレビ会議システムを用いて、若狭高校とインターネットを経由で何度か交流を行っているということもあり、福井クラスターの教員にとってはなじみ深い学校でもある。多民族が共存し

ているシンガポールらしく、中華系、マレー系、インド系の生徒が入り交じって学習に励んでおり、広い敷地と全面芝生のグラウンド、オープンスペースのカフェや学習スペースなど、学校の施設が大変充実していると感じた。また、生徒がみな明るく素直で、TJCの教員との信頼関係がしっかり築かれているようだった。実際、TJCの授業を受けたくて遠くから通っている生徒もいるようで、授業研究と学習指導がしっかり行われているという印象を受けた。

我々が視察したのは、日本の高校1年生にあたる「IP4」のPBLである。TJCにおいては、年に一度のペースで、8月のこの時期に集中的にPBLを実施している。また、この取り組みは「IP1」から段階的に実施されており、この「IP4」の取り組みでTJCにおけるPBLは完結することになっている。

今回視察したIP4のPBLは、「高齢化社会」をテーマとしており、生徒自身が学校の周辺を取材し、そこに住む高齢者が抱える課題の解決策を提案することを目指している。ちょうど羽水高校では、1年生9クラスが福井市の抱える課題に対する解決策を提案するPBLを今年度から始めており、取り組みの方向性が似ているため、非常に参考になった。



チームの人数は5人前後。これが1教室に5チームずつ割り振られている。各チームはホームルームを解体し、このPBLのためにランダムに集められたメンバーで構成されている。教室にはチーム別に席が作られており、ここでメンバーは様々な作業を進める。各チームには一つずつ工具箱が用意されており、色紙やサインペン、付箋やシールなどが大量に入れられていた。生徒たちはこれを自由に用いて、活動を進めていくわけだが、面白いと思ったのは、活動の各局面において絵や模型で表現することを推奨している点であった。

生徒たちには、あらかじめ活動のマニュアル（きちんと製本され、各段階のループリックなども掲載されている）が配付されており、そこには最終的に制作すべき成果物の例（「プロトタイプ」と呼ばれている）が掲載されている。生徒たちはそれを参考にしながら、現状を改善するための案を具体的な形にして表現することを求められる（これは紙芝居でもいいし、ビデオ作品でもいいし、模型などでもいい）。つまり、活動の中で彼らは、具体的なものや場面をイメージしつつ、課題解決を目指すよう仕向けられているのだ。ともすると我々は、文章やグラフなどによる説明のみを求めがちなのだが、それだけでは「机上の空論」で終わってしまう危険性がある。その点、



TJCのやり方は、よく考えられていると感じた。

また、教室がPBL向けにデ

ザインされている点がすばらしいと感じた。壁面すべてにポスターが貼り付けられるようになっており、生徒たちは、壁面に貼られたポスターや付箋を眺めながら話し合ったり、付箋を貼り替えたりできる。また、ポスターを複数枚貼りっぱなしにできるので、連続して活動を続けることができる（実際、「IP4」の活動は5日間連続で行われている）。TJCにはこうした教室が8教室あり、複数同時展開が可能になっている。教室にはプロジェクタが備え付けられているほか、無線LANが完備されており、



生徒たちは自分のスマートフォンやノートパソコンを持ち込み、自由に接続できるようになっている。

実際、生徒たちは局面に応じて、自由にスマートフォンや私物のノートパソコンを使用し、インターネットで情報を検索したり、発表原稿の内容をまとめたりしていた。また、プレゼンテーションの際には、スマートフォンに原稿を表示させ、それを読み上げる生徒が多かった。この様子を見る限り、TJCの生徒たちはスマホやPCを「思考をまとめ上げるツール」として、有効に活用できているようだった。我々もそろそろこうした機器を授業で活用し、思考ツールとして有効に用いるスキルを身につけさせるべきだと思った。

今回、TJCの視察を終えて強く感じたのは、我々が今考えているPBLのカリキュラムやワークシートに様々な修正を加える必要があるということだ。TJCのPBLでは「デザイン・シンキング」の手法を取り入れているとのことだが、生徒の活動一つ一つに明確な意図が込められており、教員の指示に従って活動していくうちに、自然と目の前の対象を分析する手法が身につくように仕組みられている。特に作業用のポスターの作り方には感心させられるところが多く、是非とも取り入れてみたいと感じた。

TJC の探究学習から、若狭高校の取り組みをどう改善するか

福井県立若狭高等学校 教諭 水谷 友梨・渡邊 久暢

1 目的

本論考の目的は、テーマセックジュニアカレッジ(以下 TJC)の視察成果を、若狭高校の「総合的な学習の時間」に代表される「探究学習」にどう活かし、取り組みを改善していくかについて考察することにある。以下、TJCの探究学習デザインの特徴を概括しながら、若狭高校の探究学習における改善ポイントを確認していく。

2 TJC の探究学習デザインの特徴

TJCの探究学習デザインは「緻密」だ。以下、ポイントを絞ってその概要を示す。

2-1 探究学習の課題設定について

TJCでは「地域社会をどう、より良くしていくか」に関する探究課題を教員側で設定している。年度によって少し異なるということだが、今年度のIP3(中学3年生)の課題は、「生徒たちの周りにある店や施設について、利用者の立場からよりよくしていく提案を述べる」というもの。またIP4(高校1年生)は「高齢者が住みやすくなる社会」についての提案を述べるもの。具体的には「身近にある社会施設(病院・図書館・スーパーマーケット等)が、高齢者にとって使いやすくなるにはどうすればよいか」についての探究を行っていた。

TJCでは、「地域社会の改善」という大きな枠組みの中で、IP3では、店舗や社会施設の改善への焦点化を、またIP4では高齢者の問題に特に焦点化した改善に関する課題を教員側が設定している。その一方で、探究対象となる施設は生徒に自由に選ばせることを促すなど、生徒の主体性を尊重するデザインになっている点が興味深い。

探究学習において最も苦慮するのが「課題をどう設定する(させる)か」である。若狭高校では5年間の間、課題設定についての逡巡が続いた(渡邊(2016)に詳しい)。教師がどこまでの枠を設定し、どこからを生徒の主体性に委ねるのかについては、永遠の悩みとなろう。

TJCのように、「どうすれば高齢者が住みやすい社会になるのか」という大きな課題を教員側が設定した後に、「どの施設を改善することが望ましいのか」「自身の選んだ施設をどのように改善すべきか」といった課題を生徒自身が設定し、それについてのさらに小さな課題、たとえば「病院の待ち時間を短縮するにはどうすれば良いか」「英語や中国語が理解できない高齢者が図書館を利用しやすくするにはどうすれば良いか」といった課題を生徒自身が発見させるような手立ては、非常に有効になる。

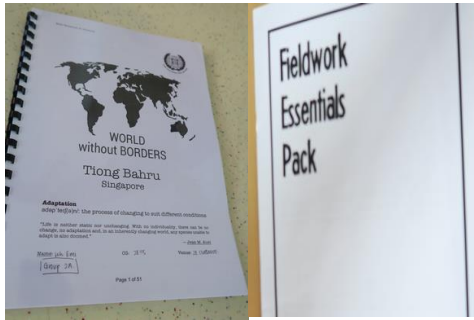
2-2 フィールドワークの重視について

TJCでは、フィールドワークを重視している。担当教師にその理由を尋ねたところ、「実際に経験したほうが、身近な問題として深く考えることができる」と述べた。

今回我々はIP2(中学1年生)のフィールドワークに同行する機会を得た。IP2においては、まだ本格的な探究学習は行わない。「市街地の変遷を調査し発表する」という学習課題の下、フィールドワークを行うために必要な知識や技能の獲得が、学習の主な目的とされていた。

そのため、教員自作による教材・ワークシート(全51ページ!!)パッケージ(左の写真)と、重要なアドバイス等が書かれた「エ

「エッセンシャルパック」(右の写真)が配布され、それに基づいて学習を進めていく。



フィールドワークという「自由に調べていい」となりがちであるが、たとえばエッセンシャルパックには「Important advice for your field work」が1ページ目に述べられた後、「ノートの取り方」「観察の方法」「インタビューの方法」などのポイントがそれぞれ1ページずつ、丁寧に示されている。

若狭高校でもフィールドワークを重視している。現地で実際にインタビューを行う等、コミュニケーションをとることで、改めて地域を見つめなおすことにつながると共に、本当に自分に関わる問題だという意識を高められることから、主体的な課題解決へと導くことができている。

ただし、TJCほどの入念なマニュアルは作ることではできておらず、担当者任せにしている部分も多々ある。また、フィールドワークの途中にも下記の写真の通り、担当教員はワ



ークシートの完成具合を細かく評価し、アドバイスを与えていた。

もちろん、TJCも生徒に委ねる部分は多い。インタビューの対象者については、あらかじめアポイントメントを取って行うわけでは

なく、その場にいた方に、いきなりお願いしていた。生徒それぞれが考えながら行動しており、主体性も育てていると感じた。TJCも地域の中では有名な学校らしく、若狭地域と同様に、地域全体で生徒を大事にしている印象を受けた。

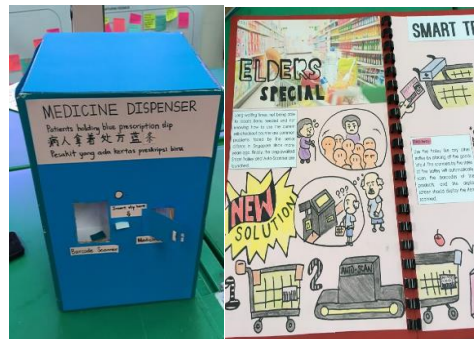
若狭高校の場合、地域の方が生徒に親身に関わってくださることから、教員側が細かくデザインせず生徒の自由な活動に委ねすぎているきらいもある。

フィールドワークの内容を精査し、充実したワークになるよう、地域の方々のサポートを得ながら主体的な活動ができるような「丁寧な授業デザイン」が必要だと感じた。

2-3 表現活動について

これまで若狭高校では、探究の成果を表現する場合、ポスターセッションや、口頭発表、論文・レポート作成というスタイルを取ることがほとんどであった。

しかし、今回TJCでは、生徒のアイデアをたとえば、「雑誌」にまとめたり、「プロトタイプ」として立体的な制作物を作成したり、「ビデオ」を作成したりするなど、多様な表現様式を用いた発表を行っていた。



(左は医師の処方箋をスキャンすると、薬が自動的に出てくる機械の模型。右は、スーパーマーケットで高齢者が買いやすくするための工夫についてまとめた雑誌記事。)



(模型の
制作過程
の様子)



(模型に
もとづく
発表直前
の様子)

もちろん、最終的にはプレゼンテーションの形で発表するのだが、さまざま様式による表現を促すことは、生徒自身の創造力を喚起し、思考を柔軟にし、生きて働く表現力を育てることに、非常に効果があると感じた。これまでの我々のやり方について、大きく反省したところである。

2-4 教師の指導について

毎時間、教師はパワーポイントを使って、活動の説明を丁寧に行っていた。生徒の活動中に教員がアドバイスをはさむことはあまりなく、生徒たちだけで主体的に活動していた。

教員の仕事は枠組みをコントロールすることにとどめ、活動は生徒たちの自主性や創造性を生かすことを狙っているのだろう。

また、ワークシートもかなりシステムティックに作られていて、緻密に作られていた。例えば、問題や解決策を分類するという1つの作業に、3、4程度の細かい活動が含まれているなど、ある意味「遊び」がないようにも感じた。

若狭高校では、1つの作業にそれほど細かい活動を支持するようなデザイン構成を取り入れてはいない。TJCのように年に1回、さらに短期間で探究学習を展開しなければ

ならない場合、コントロールに失敗すると、期間内に学習が終わらない可能性があることから、細かい指示に基づく活動のコントロールが必要になるのだと言えよう。

探究学習の初期の段階、特にIP2のように探究メソッドを身につける段階では、教員側がコントロールすることが必要になると思うが、慣れるに従い、生徒が主体的に何をすべきかについての考えを巡らせるようなことができるようなデザインが求められるのではないかと考える。

TJCの例で言えば、IP3は細かく設定されたワークシートを用いるが、IP4では同じワークシートを使わずに少し簡素化し、生徒の自由度を高めるなどの工夫が可能だろう。

そう感じるのは、たまに生徒自身が「なぜこの活動を行っているのかが理解できていないのではないか」という反応を見せているときがあったからだ。ワークシートに付箋以外に丸いシールを貼っていた際に、そのシールの意味を聞くと、ただデコレーションをしているだけ、とある生徒が答えてくれたが、実際には、生徒同士の相互評価用のシールであり、教員と生徒の間に認識のギャップがあったように感じた。その背景は、生徒が活動の意味を考えないまま、教員の師事によって動いていることがあり、我々が活動をデザインする際にも、なるべく生徒自身が何をどうすべきかを考えながら行うことができるような手立てを考えなくてはいけないだろう。

2-5 掲示用ワークシートについて

生徒の思考プロセスを「見える化」し、いつでも見られる状況にするための「掲示用ワークシート」が有効に活用されていた。



上記の写真はフィールドワークでのインタビューを踏まえ、3人のPersona(想像上の基本人物)を作り上げ、Affinity Clusteringを使って、問題や概念、テーマに基づいて、分類をした上で、出てきた問いに対して、How might weという言い方を使って問題の解決策を考えるプロセスに用いられた掲示用ワークシートである。



生徒一人一人が考えたアイデアを付箋に貼り付けることにより、全員に可視化され共有され、議論が可能になる。また、他班の様子も一目瞭然となり、おたがいに高め合うことも可能だ。

また学習プロセスが周りから一目瞭然なので、他のグループとよい意味で競争ができ、他のグループより良いものを作ろうと考える。それが生徒たちのモチベーションにつながっていると考えられる。

そして、ここが最も重要な点であるが、最終プレゼンテーションの際に、なぜ自班がこのような結論に至ったのか、その思考プロセスを、この掲示用ワークシートに基づき示すことができる。これは、次に示す評価においても、重要な鍵となる。

2-6 評価について

TJCにおけるIP4の学習については、A. Design Thinking Process, B. Cover story mock up and final prototype/ concept plan, C. Reflectionの3項目に基づくパフォーマンス評価によって行う。

A～Cの項目は、それぞれまた細かな観点(たとえば、Aだと、知識・技術・質問への応答の3観点)に分けられ4段階のグレードに分けられていた。

2-5で述べたとおり、探究学習においてはその思考プロセスを評価することは、きわめて重要になる。探究学習で培う資質・能力のほとんどはそのプロセスにおいて大きく育まれるからだ。

しかし、現実的にはそのプロセスを最終的なパフォーマンステストにおいて評価することは、なかなか行われない。プロセスを示すエビデンスがそもそも生徒一人一人のワークシートにしか残っておらず、それを総括的評価の場面であるパフォーマンステストで示すことは、難しいからだ。

その点TJCでは、これまでの思考プロセスが掲示物として目に見える形で残っているため、パフォーマンステストの評価項目に組み入れることも容易だ。あらかじめ評価基準を、生徒に明示していることにより、学習のガイド機能も果たしている。

本校では学習プロセスについては、毎時間回収するワークシートの形成的評価により学習プロセスを評価しているが、ポスター発表等の総括的評価の場面においても、プロセスを評価することができるよう工夫が必要だと感じた。

Bの項目では、雑誌やプロトタイプ制作物が評価されるのだが、そのアイデアの実現可能性を問うたものはない。そのことについて担当教員に尋ねると、「実現可能性を問うてしまうと、生徒の創造力が削がれてしま

うのでわざと問うていない」ということであった。

2-3 で述べた内容にも関連するが、我々は創造性よりも、論理性・実証性に着目することが多かった。特に探究成果の評価においては、実現可能性を問うことが多い。そのこと自体は悪いことではないのだが、「創造性」を育てることももう少し意識することが必要ではないだろうか。

評価のあり方について、本校では基本的に形成的評価は日々の授業における行動の観察とワークシートで、またタームごとの総括的評価は、成果物としてまとめたレポートやポスター発表、それに用いた資料に基づき行っている。

育みたい資質・能力は様々あるものの、特に重点的に育てる能力を「課題設定能力」と決め、その観点を ① 研究の動機 ② 科学的に解決可能な問題への定式化 ③ 地域の問題認識の深さ ④ 持続可能な開発発展に役立つものであるかどうか ⑤ 学びに対する自主的・主体的な態度と措定し、統合的なルーブリックを作成し、評価を行ってきた。(若狭高校研究紀要第 45 号参照)

とはいえ、5 観点を一つの能力として統合的に評価することには限界も感じており、OECD Education2030 に示された課題である「様々な資質・能力に関する評価のあり方」についてはさらに、検討を進めていくことが望まれる。

3 まとめ

TJC 訪問によって明らかになった本校の課題は、以下の通りである。

1 「課題設定のあり方」「フィールドワークにおける細かな手立て」「評価のあり方」については、さらに工夫する必要がある。

2 生徒の主体性を高め、創造性を育てるための手立てをこれまで以上に充実しなければならぬ。

今後も研究を重ねていきたい。

4 参考文献

渡邊久暢(2016) 京都大学 e-forum2016 シンポジウム資料

Reflection: A Visit to Singapore...

One Step Closer to a More Global World

スクールリーダー養成コース2年/Mangulabnan Pauline Anne Therese M



The trip to Singapore last August 23 to 26, 2016 with Liz Sensei, Watanabe Sensei, Yuri Sensei, Nagata sensei and Kawasaki sensei was filled with good memories of learning, laughter and camaraderie between the Fukui delegate and TJC community which are things I wish to share in this last part of our group report.

Design Thinking and Bridging the Gap in the Design

‘Design Thinking’ is often referred to as a methodology used by designers to solve complex problems, and find desirable solutions for clients. It draws upon logic, imagination, intuition, and systemic reasoning, to explore possibilities of what could be, and to create desired outcomes that benefit the end user which is usually the customer (Naiman, 2016). In the workbook of TJC students, it is simplified as an iterative and collaborative user-centered approach that moves from generating insights about end users (understand) and idea generation (explore) to testing and implementation (test). In those three days, we witnessed how TJC students (working on Ageing Population) were guided to understand the need of the ageing community through

dialogues with the latter, how to generate possible solutions from that understanding of the needs and from students’ personal experiences, and how to test their (students’) ideas through iterative feed backing from their peers, classmates and teachers.



It is crucial in any form of problem solving that problem solvers understand the situation to be able to have enough background to come up with sound ideas and engage in meaningful discussions which may lead to learning. Yet, in the classroom, this requires time. Time that not all curricula and teachers are blessed with. Often times, this blocks possibilities of deep active learning. Hence, one of the things that caught my attention in the whole process of design thinking is how students were able to catch the situation of the elderly in the area given a very short period of time which is what most teachers only have. Those three consecutive (half) days when students were able to focus on processing the data they gathered from their field work and cross-examining it with data they gathered from secondary sources were crucial in achieving the level of understanding that these students were able to reach for the process of problem solving.



This method of understanding design from the end users perspective given limited time is achievable in the Philippines. There are a lot of ways that can be done to achieve those days given an integrated subject project. Of course, this is just one side of the story. Just like what TJC teachers stressed out, students went through different trainings to develop observation, communication, listening etc. skills to be able to independently carry out design thinking in their task. On the other hand, this may come handy for Japanese teachers aiming to establish a more structured way of preliminary inquiry for problem identification in the classroom.

In one of the discussions of this group too, the Japanese high school teachers shared that the process of how students were able to grasp the situation is doable in their classrooms and may also be handy in their PBL tasks which is one of the challenges, if not a gap, in the design of PBL. Thinking about 学 P projects, design thinking may help students have a better picture of the situation they are dealing with. Because it is done in three consecutive years, students' insights will deepen more as they look into the situation in a recurring and more focused manner — building on their previous experiences and understanding.

Same Goals Bridge Language and Culture Differences

Another reason for our visit was to meet and discuss possibilities of

collaboration between Fukui (Wakasa HS and Usui HS) and Singapore (TJC) schools which was not limited to the OECD ISN Project. The meetings were with researchers from the National Institute of Education and TJC teachers and administrators. There were a lot on the plate to talk about during these meetings and challenges like language and difference in practice. Honestly, I was expecting it to be very formal and rather difficult but all worked out well because both groups were aiming at the same things: (1) establishing good relationship with each other, (2) discussing and learning from each other's practices, and (3) building a robust foundation for future sustainable collaboration.



It was also helpful that, before the meeting, teachers shared the same classroom experiences. The first meeting was after the first observation of IRP4 (16-year old students) PBL implementation. Although teachers have not personally met prior to this trip, teachers felt at ease during the meeting because they already had short talks in the classroom. Both TJC and Fukui teachers were looking forward to the meeting — the former to hear comments and feedbacks and the latter to discuss about the classes. True enough, this jumpstarted the meeting on Wednesday.

Another advantage of observing classes prior to the meeting was that it gave the Japanese a view of classroom practices of TJC that gave the former a peek, if not a picture, of the latter's

practices. For example, during the meeting, when TJC teachers were discussing about how students' got their data the previous day, it was easy for the Japanese teachers to relate to what is being shared. In the same way that Prof Christine Lee was citing her own observations and experiences when she visited Wakasa and Usui. Even during the times I had to do translations (which I feel like I fail most of the time), I had to add some further explanations of how it can be related to each other's classroom practices, culture or strategies to bridge differences in practices, beliefs or ideas. Although there are lots of researches written showcasing these two countries practices, I still think that nothing beats hearing and learning through first hand information.



As everyone gets prepped for further collaboration, we started thinking about possibilities by mapping out school schedules (e.g. testing days, teachers' meeting schedules, students' activities, review days, etc.) and national holidays. In Singapore, teachers' holidays are often referred to as 'sacred days'. It does not mean that they totally do not work during these days but they may not and are not expected to contrary to my experiences here in Fukui that teachers will work even on Sundays or national holidays. It is not about who works more or less but such are included in the discussion of schedules and may impose possible boundaries to collaborations. Schedules had been one of the anchors for the outputs agreed upon after the meeting. Singapore starts their

school year in January as opposed to Japan's which is on April. It is a common practice for Wakasa and Usui High Schools to work on a project for a longer period of time different from Temasek JC which works on a project from one week to a month to a semester on the longest. Hence, for every collaboration attempt, more than willingness and passion, schedule mapping plays an important role.

Our September interaction with TJC teachers and NIE researchers ended with a very sumptuous lunch. Over lunch, everybody seemed to be much more comfortable talking with each other and asking all sorts of questions. Fukui teachers were already presenting various possibilities for this group of Singaporean teachers to visit Fukui sharing information from the temples to Echizen crab. In the same way that TJC teachers are suggesting must-try Singaporean cuisine. It was the end of this visit but it is definitely a start of something more beautiful.

From Teacher's Experience to a Richer Classroom Design

'You can't give what you don't have' has been a longstanding cliché in education, most especially for teachers and students. Teacher education programs are constantly redesigned to educate and to empower teachers to be able to bring forth better classroom design for the learners. As teachers, we make our students travel to different worlds and fields with books, stories, games, presentations, etc. These five teachers I was with literally travelled and immersed in a different country and culture bringing with them inquisitiveness, open-mindedness, willingness to learn, and a sense of adventure. Our discussions while walking around Singapore or eating spicy delicious food were filled with appreciation of the new culture we are venturing in, and how these amazing things may be brought to the classroom and shared to their schools.

As an administrator before, I tried providing my teachers as much opportunities to go out and see another side of the world outside the classroom to widen their perspective and view on things which may hopefully result to a change that can be manifested to how they design their classroom. Although it came naturally for me, I thought that it was ambitious to expect that they will engage in conversations connected what is in front of their eyes and how it can be related or remodelled to provide a richer classroom practice. But this bunch I was with were very natural in reflecting whatever they are experiencing. And I knew after the first dinner that the whole trip would be a great one!

We tried different cuisines from Chinese to Malaysian to Indian appreciating the richness of every spice bursting in our mouths. Imagine, they ate using their bare hands as how Southeast Asian people do it! We also walked from the Arab street to Bugis Area all the way to Little India under the scorching sun yet remained mesmerised by the different

stories and cultures the buildings were telling us. As a foreigner living in Japan, I was delighted to see a different side of them — less formal, more laughing and dancing, and just really animated. I felt like we were in a very big classroom learning, researching and excitedly preparing for a report to share things that we are learning. It will be ideal to give more teachers such an experience but for now, I am settling with the thought that these teachers will be able to share their experiences vividly for the others to get a sense of our trip in Singapore.

Let me end this by sharing with you five of my favourite pictures of the trip. Personally, I am enthralled and excited by these photos for these smiles will surely be contagious — radiating in their classrooms and workplaces. That trip to Singapore was very short, but it sure did fuelled more passion to these zesty teachers! As far as I know, a happy teacher makes a happy class which makes a happy motivated learner. Without a doubt, their institutions and students are surely one lucky bunch!



References:

1. Naiman, Linda (2016). Design Thinking as a Strategy for Innovation. <http://www.creativityatwork.com/design-thinking-strategy-for-innovation/> Retrieved October 1, 2016
2. Design Thinking Worksheet and Workbooks received from Temasek Junior College (2016)

◆◆各地ラウンドテーブルのご案内◆◆



平成28年度より新たに開催!

信州ラウンドテーブル(2次案内)

平成28年10月15日(土)
信州大学教育学部附属松本中学校園

【講師の先生のご紹介】

福井大学教職大学院 教授 松本 健一 先生

専門職としての教師はどうあるべきか。省察的実践による協働研究が、教師にも子どもにも欠かせないこと、語り合いを構築し合うコミュニティーづくりが重要であることなど、多くの示唆を与えてくださっている先生です。



8:30~8:50	受付	[中学校玄関]
9:00~9:50	中学校 授業公開	[各教室]
10:00~10:20	中学校 フリートーク	[各教室]
10:20~10:45	移 動	[幼稚園・小学校まで徒歩7分]
10:45~11:30	幼稚園・小学校 授業公開	[各教室]
11:40~12:00	幼稚園・小学校 フリートーク	[各教室]
12:10~13:00	ランチミーティング	[各会場]
13:00~16:00	ラウンドテーブル	[各会場]
16:15~16:55	講演会 松本 健一 先生	[小学校 体育館]
16:55~17:05	閉会行事	[小学校 体育館]
18:30~20:30	情報交流会	[松本東急REIホテル]

【授業公開】

中学校・小学校・幼稚園で全学級を公開します。それぞれの学校の雰囲気や授業の様子をご覧ください。



【フリートーク】

授業のあと、授業者がしばらく教室にいますので、当日の授業のことや、普段の授業の様子など、お気軽にお尋ねください。

【ランチミーティング】

午後に語り合う方々との顔合わせの時間です。朝食をとりながら、自己紹介をしたり学校の様子や地元の名物など紹介したりしましょう。

【ラウンドテーブル】

小グループでお互いの実践をじっくり語り、聴き合うことで、教師としての歩みを振り返り、さらに探究し合える仲間の輪が広がっていく場となれたいと思います。



申込み方法

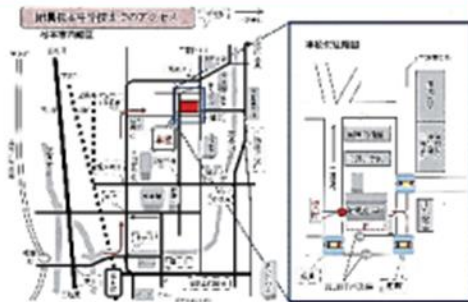
参加費 無料

- ・弁当(600円)を注文される方は、事前に注文を承ります。代金は当日受付にてお支払いください。
- ・FAX用紙またはホームページの登録フォームにてお申込みください。
- ・ご不明な点は電話またはメールでお問い合わせください。
- ・募集期間は9/1(木)~9/30(金)です。

主催：信州大学教育学部附属松本中学校園研究会
共催：信州大学教職大学院・福井大学教職大学院
後援：長野県教育委員会・信濃教育会・松本市教育委員会・松本市教育会・松本市幼年教育研究会

交通案内

- ・お車でお越しの方は、駐車場は中学校校庭をご利用ください。
- ・バスをご利用の方は、松本駅前バスターミナルより「徳大橋田園路線(130番)」のバスに乗車。「元原町」で降車。「元原町」で降車。乗車時間はおよそ10分です。



お問い合わせ 信州大学教育学部附属松本中学校、附属松本小学校、附属幼稚園

【事務局】 附属松本中学校 村田 忠久(教頭) 矢島 裕文(研究主任)
TEL: 0263-37-2212 FAX: 0263-37-2226
メール: matuchu@shinshu-u.ac.jp
中学校: <http://www.shinshu-u.ac.jp/faculty/fuzoku/matsu-chu/>
小学校: <http://www.shinshu-u.ac.jp/faculty/fuzoku/matsu-sho/>
幼稚園: <http://www.shinshu-u.ac.jp/faculty/fuzoku/youchi/>



“教育実践研究フォーラム in 長崎大学 2016” 開催のご案内

2016年9月16日

長崎大学教育学部では、教育実践研究の推進と教職大学院生の資質向上を趣旨として、「教育実践研究フォーラム in 長崎大学」を11月5日(土)と11月6日(日)に開催します。

長崎県内の学校現場の先生方はもちろん、県外の先生方や、大学生・大学院生、本学大学院教職実践専攻の受験をお考えの方々の参加も歓迎します。参加費は無料ですので、奮ってご参加ください。皆様のご参加をお待ちしています。

○ プログラム

11月5日(土) 教育実践と省察のコミュニティ2016 テーマ「新しい時代の教育実践をめざして」

9:00～10:20 教育学部教員、附属学校園教員・研究協力教員等によるポスターセッション

10:30～12:00 教職大学院生のポスター発表 *シンポジストがコメンテーターとして参加します。

13:00～14:00 教育実践研究シンポジウム

～院生によるポスターセッションを受けての総括コメント及び議論～

【シンポジスト】

福岡女学院大学大学院人文科学研究科 教授・長崎大学名誉教授 柳田泰典氏

大阪教育大学大学院連合教職実践研究科 准教授 寺嶋浩介氏

長崎北高等学校教諭・長崎大学大学院教育学研究科修了生 吉田謙吾氏

14:10～15:40 講演1 「学習指導要領改訂の動向について-中央教育審議会での審議経過と今後の方向性-」

文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室 専門官 石田有記氏

15:50～17:00 講演2 「授業づくりの変革-「教える専門家」から「学びの専門家」へ-」

福井大学教育学部附属中学校 副校長 牧田秀昭氏

11月6日(日) 実践研究 長崎ラウンドテーブル

9:00～12:30 教育実践を少人数のグループで聴き合い共有・探求するラウンドテーブル

○ 会場：長崎大学文教キャンパス グローバル教育・学生支援棟(3階:G-3A教室、4階:文教スカイホール 他)
<http://www.nagasaki-u.ac.jp/ja/access/bunkyo/index.html>

○ 主催：長崎大学教育学部・大学院教育学研究科教職実践専攻

○ 共催：福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻 教師教育改革コラボレーション

○ 後援：長崎県教育委員会 長崎市教育委員会

○ 参加費：無料

○ お申し込み：以下のサイトからお申し込みください。

<https://goo.gl/forms/abiTEzDgwqMBzLY72>

○ お問い合わせ：長崎大学教育学部・教育学研究科教育実践研究推進委員会

吉田 ゆり yuyoshida@nagasaki-u.ac.jp

子どもの未来を学校と地域で考える

——ラーニングベース from 静岡 2016/実践研究ラウンドテーブル in 静岡 2016——

- 実施日：平成 28 年 11 月 23 日（水・祝日）10 時から 16 時（*受付は 9 時半より）
- 会場：静岡大学教育学部附属静岡中学校（静岡県静岡市葵区駿府町 1 番 86 号）

*公共交通機関でお越しください（お車の場合は、付近の有料駐車場をご利用ください）
- 目的：静岡大学教育学部生・教職大学院生、県内外の教員や社会教育関係者等が会し、互いの教育実践を交流しあうことを通して、教育者としての力量形成の機会の提供、学校と地域の連携協働に向けてのネットワーク形成の機会を提供する。
- 定員：80 名（先着順）
- 主催：静岡大学教育学部 静岡大学教育学研究科附属教員養成・研修高度化推進センター
- 問い合わせ先：lbrt.shizuoka@gmail.com（担当：教職大学院准教授 渋江かさね）
- プログラム

10：00～10：20 オープニングセッション

10：20～10：30 移動

10：30～12：30 ラーニングベース（小グループにわかれての、教育学部生による
地域での教育実践報告。）

12：30～13：30 昼食

13：30～14：30 ミニ講演：子どもの未来を学校と地域で考える

・講演 1 柴田彩千子氏（東京学芸大学 准教授）

・講演 2 田宮縁氏（静岡大学教育学部 教授）

「ESD・国際化 ふじのくにコンソーシアムの取り組み
～農業（園芸）の専門高校と大学との連携・協働～」

14：30～14：40 移動

14：40～16：00 ラウンドテーブル（ラーニングベースと同じグループで実施する。
教員など、教育に関する仕事をしている人による実践報告）

16：00～ グループごとに流れ解散

◆◆書籍紹介◆◆

J. ウィンズレイド & M. ウィリアムズ (著) 綾城初穂 (訳)

『いじめ・暴力に向き合う学校づくり』

『対立を修復し、学びに変えるナラティブ・アプローチ』 新曜社(272頁 2800円+税)

学校にとって、いじめや暴力といった問題は避けて通れない。それゆえ、教職員による生徒指導をはじめとして、現場も行政も大小様々な対策に取り組んできた。そうした日々の努力は、多くの問題解決に結びついたことだろう。しかし、総務省統計局の調査によれば、小学校・中学校・高等学校の校内で生じる暴力行為は平成18年度以降4万件を超えており、左記校種に特別支援学校を加えたいじめの認知件数はここ3年、毎年18万件を超える規模となっている。つまり、行政や現場の不断の努力にも関わらず、少なくとも統計レベルで見れば、いじめや暴力といった問題が減少していないこともまた現状なのである。

それでは、どういった対応をしていけば良いのだろうか。最初に浮かぶのは、問題を起こした(あるいは起こしそう)な児童生徒を個別に取り出して注意し、モラルや道徳を教育し、謝罪を指導し、場合によっては罰則を科すという方法だろう。しかし、こうした加害生徒への個別指導は、被害生徒にとってみれば、謝罪以上の恩恵をもたらさない。場合によっては報復される危険性が高まって、前よりも立場が悪くなる可能性すらある。それに多くの場合、傍観していた児童生徒たちは脇に置かれたままである。相応の罰則を科すという方法も、効果に関しては大いに疑問がある。例えばアメリカでは、ゼロ・トレランス方式(規則を違反した児童生徒に厳格に罰則を適用する方法)に基づく生徒指導は、推進派の研究

チームですらその効果を疑問視する結論を出さざるを得ない状況となっている。

さらに言えば、加害生徒を取り出して個別に指導する対応は、児童生徒の将来を見据えた教育的視点からも問題である。グローバル化や多様化が加速度的に広がる現代社会では、OECDが提案するキーコンピテンシーや文部科学省が整理した育成すべき資質能力に見られるように、子どもたちが主体的に他者と協働しながら問題解決できる力の育成がますます求められるようになってきている。近年導入が進むインクルーシブ教育も、その背景には、多様化する社会変動の中で相互に理解・尊重し合う共生社会の重要性の認識がある。この観点から見れば、加害生徒を個別に取り出して教師が指導するという方法は、児童生徒間で生じた問題を児童生徒たち自身が主体的に考え、協働して問題解決を探り、共に共生することを学ぶ機会を奪うことになると言える。

ジョン・ウィンズレイドとマイケル・ウィリアムズによって執筆された『いじめ・暴力に向き合う学校づくり——対立を修復し、学びに変えるナラティブ・アプローチ』



は、そうした個別指導を打開するための有益なヒントを提供してくれる。本書では、全部で9つの問題解決方法が紹介されている(カウンセリング、メディエーション、ピア・メディエーション、修復会議、修復的実践、サークル会話、秘密いじめ対策隊、特別授業、アンガーマネジメント)。これらの方法はバラエティに富んでいるが、どれもすべて、児童生徒たちが主体的・協働的かつインクルーシブな形で(例えば、加害生徒・被害生徒・傍観していた生徒を同時に対象とするといった形で)解決を図ることができるようデザインされている。それゆえ、本書で提案されている方法は、いじめや暴力といった問題の解決を、これからの社会を担う児童生徒にとっての有益な学びへと変えてくれるものなのである。

さらに本書では、スクールリーダーによるマネジメントがたびたび強調されている。実のところ、本書で提案されている方法のほとんどは、スクールカウンセラーをはじめとした心理士や、担任をはじめとした教職員が一人で実践できる。しかし、そうした実践を効果的なものとするためには、学校全体で取り組みを主導し、解決に取り組む人々の連携を形作り、対策の立案から問題解決の確認までの全プロセスをマ

ネジメントする必要がある。こうしたことは一心理士や一教員では不可能である。それゆえ、実践を効果的なものとするかどうかは、スクールリーダーのマネジメントにかかっているのである。問題解決が児童生徒の学びにつながると考えるなら、こうしたマネジメントは、単なる後方支援ではなく、学校教育そのもののマネジメントとも言い換えられるだろう。このように、カリキュラム・マネジメントという観点からも、本書の提案は有用である。

いじめや暴力といった問題は学校全体に影を落とし、児童生徒だけでなく、教職員や保護者の力も奪っていく。しかしこれは何も学校だけに起きていることではない。社会のあらゆる領域で、そうした問題は起きている。そして学校と同じように、多くの人々が傷つき、疲弊している。こう考えるなら、いじめや暴力といった問題を主体的・協働的かつインクルーシブに解決するための学びは、子どもたちにとって有益なだけでなく、社会全体にとって非常に有益なはずだ。本書はそうした学びを現実のものとするためのヒントを読者に与えてくれるだろう。

(福井大学教職大学院 講師 綾城 初穂)

今後の Schedule

10/15 Sat 10月合同カンファレンス (A日程)

10/22 Sat 10月合同カンファレンス (B日程)

10/22 Sat 教職大学院入試説明会

11/7 Mon - 10 Fri 第1回大学院入試出願期間

11/12 Sat 11月合同カンファレンス (A日程)

11/19 Sat 11月合同カンファレンス (B日程)

11/19 Sat 第1回大学院入試ガイダンス

11/29 Sat 第1回大学院入試

【編集後記】

この夏は、集中講座や免許制更新講習が重なり、慌ただしい毎日でしたが、集中講座での院生の皆さんや免許制更新講習に参加された多くの先生方の熱心に学ぶ姿に、自分もしっかりしていかなければという思いを新たにしました。季節は、もう秋となりました。ニュースレターを手にしていらっしゃる方にとって、実り多い秋になりますように。

(小島啓市)

教職大学院 Newsletter **No.90**

2016.10.15 内報版発行

2016.10.31 公開版発行

編集・発行・印刷

福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻

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