福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI REPOSITORY

教育実践と教育改革 No.13：2020年度報告書

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-04-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 福井大学大学院連合教職開発研究科, 福井県教育委員会 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00028668

21 世紀の知識基盤社会に
生きる力を培う学校をどう実現するか
新しい時代の教師のための協働研究

教育実践と教育改革
No.13

教員免許状更新講習

■教育実践と教育改革Ⅰ　アクティブに「これからの教育」を学ぶ / 必修領域 6 時間

■教育実践と教育改革Ⅱ　アクティブに「授業づくり」を学ぶ
アクティブに「気がかりな子どもの支援」を学ぶ
アクティブに「学校マネジメント」を学ぶ / 選択必修領域 6 時間

■教育実践と教育改革Ⅲ　アクティブに「教育実践の省察」を深める / 選択領域 6 時間

2020 年度報告書

専門職として探究し合う新しい方法

- ●互いの学校での取組を語り合い，聴き取る
- ●実践の展開を読み深め，自身の実践を綴る
- ●新しい時代の教育への展開に視界をひらく

2021.3
福井大学大学院連合教職開発研究科
福井県教育委員会

21 世紀の知識基盤社会に
生きる力を培う学校をどう実現するか
新しい時代の教師のための協働研究

教育実践と教育改革
No.13

教員免許状更新講習

■教育実践と教育改革Ⅰ　アクティブに「これからの教育」を学ぶ / 必修領域 6 時間

■教育実践と教育改革Ⅱ　アクティブに「授業づくり」を学ぶ
アクティブに「気がかりな子どもの支援」を学ぶ
アクティブに「学校マネジメント」を学ぶ / 選択必修領域 6 時間

■教育実践と教育改革Ⅲ　アクティブに「教育実践の省察」を深める / 選択領域 6 時間

2020 年度報告書

専門職として探究し合う新しい方法

- ●互いの学校での取組を語り合い，聴き取る
- ●実践の展開を読み深め，自身の実践を綴る
- ●新しい時代の教育への展開に視界をひらく

2021.3
福井大学大学院連合教職開発研究科
福井県教育委員会

新しい教師教育への挑戦、そして「教師教育の高度化」に向けて

21 世紀における「教師教育の高度化」は全国的な課題であり、その課題に「教育委員会と大学との連携・協働」で積極的に取り組んできた大学機関が福井大学・福井大学大学院（のちに福井大学大学院教育学研究科、現．福井大学大学院連合教職開発研究科）であり、その歩みは先駆けとなった。

平成 8（1996）年 7 月 19 日に発表された中央教育審議会第一次答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」では、教員の資質・能力の向上において「教員の養成、採用、研修の各段階を通じ、より円滑かつ効果的に教員の資質・能力の向上を図るためには、大学の教員養成関係者と教育委員会等の採用・研修関係者との間の一層の連携・協力が不可欠である」ことが提案された。

それと呼応するように、平成 12（2000）年 9 月 14 日の福井大学教育地域科学部（現．教育学部）教授会で、以下の内容が共通理解された。まさに、これは先見の明であった。

> 21 世紀には，より質の高い学習の機会を生涯にわたってすべての人に保障する社会の実現が求められている。学校教育の改革と開かれた高等教育の実現はそのための不可欠な条件であり，大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている。
>
> とりわけ，現在の教育が直面している問題を打開し，ゆたかで質の高い学び合う共同体としての学校を実現していくことが強く求められている。この教育改革の実現のためには，学校・行政・地域・大学が手を携え，共同で探究し実践していくことが不可欠となる。教育系学部・大学院は，地域における学校改革のための取り組みに参画し，教師の実践的な力量形成を支え，そのネットワークの拠点としての役割を果たしていくことが求められる。
>
> 戦後，「一府県一教育大学・学部の原則」に立って設置された教育系学部・大学は，21 世紀に向けて，地域に開かれたゆたかな生涯学習を実現し，地域の教育改革実現のために，学校と行政・地域と連携し，さらにきめ細かな地域ネットワークの拠点としての役割を発展させていくことが求められている。
>
> これらの役割を果たしていくことは，地域にねざした教育改革を実現していくために，教育系学部・大学院が果たすべき責務である。
>
> （福井大学教育地域科学部教授会　「地域の教育改革を支える教育系学部・大学院における教師教育のあり方」2000. 9. 14. より）

同年 9 月 22 日に教育改革国民会議は、中間報告において「教育を変える 17 の提案」を出した。この中では、「教師の意欲や努力が報われ評価される体制を作る」ことが提案され、「教師の採用方法についての入り口は多様にし、採用後のプロセスを評価する。免許更新制の可能性を検討する。」ということが明記された。教員免許更新制の議論の始まりであった。

その後、平成 14（2002）年 2 月 21 日に発表された中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」では、教員免許更新制の可能性について「適格性確保のための更新制」と「専門性向上のための更新制」という 2 つの側面から検討されたが、現時点での我が国全体の資格制度や公務員制度の比較において慎重にならざるを得ないとして、今後の検討課題となった。一方で同年 6 月、教育公務員特例法の一部改正により 10 年経験者研修が義務化され、翌年 4 月から施行された。現在、平成 28 年 11 月 28 日に教育公務員特例法第 24 条の一部が改正され、10 年経験者研修が中堅教諭等資質向上研修に改められ、実施時期の弾力化が図られた（平成 29 年 4 月 1 日より施行）。

検討課題であった教員免許更新制の再燃は、平成 17（2005）年 2 月 21 日に発表された中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」であった。そして、翌年の平成 18（2006）年 7 月 11 日に発表された中央教育審議会

答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では改めて教員の資質・能力が具体的に提示され、それらを確実に身に付けたり保証したりする具体的な方策として、①教職課程の質的水準の向上、②「教職大学院」の創設、③教員免許更新制の導入があげられたことで、教員免許更新制の導入は、再び現実味を帯びた。そして、同年 10 月 10 日の安倍内閣の閣議決定により教育再生会議が設置された。翌年 1 月 24 日の教育再生会議による第一次報告書の中には教員の質の向上に関しての記述も盛り込まれており、「あらゆる手立てを総動員し、魅力的で尊敬できる先生を育てる」という趣旨のもと、教員免許更新制の導入が明記され、拍車がかかった。

そして、平成 19（2007）年 6 月に、「教育職員免許法及び教育公務員特例法の一部を改正する法律」が国会で成立し、教員免許更新制が平成 21（2009）年 4 月 1 日から導入されることになった。導入の目的について当時、「教員免許更新制は、教員が、学校や教員に対する国民の期待等に対応して、今後も教育の専門職としてあり続けるために、最新の知識技能を身に付け、自信と誇りを持って教壇に立ち、社会の尊厳と信頼を得るための制度である」と説明している。

福井大学における教員免許更新制の開設、それは、新しい教師教育への挑戦であった

当時、教員養成は大学で行うもの、その後の採用と研修については教育委員会等の領域であり、大学は口を出さないということが暗黙のうちに了解されていた。そのため、開設する大学にとって教員免許更新制の導入への抵抗は小さくなかった。その頃、福井大学（以下、本学という）は教員養成系大学として、全国に先駆けて平成 18（2006）年に教職大学院を開設し、学校を拠点とした学校改革の協働研究を推進することで教師の実践的な力量形成を目指していた。新しい教師教育をミッションとして掲げている以上、教員免許更新制についても無関心ではいられなかった。本学としては制度そのものに必ずしも賛同するわけでなかったが、法改正があった以上、現職の先生方のために丁寧な対応をしなければならないという使命感は強かった。

その中で、寺岡大学院教育学研究科教職専攻科長が「多人数伝達型の講義でお茶を濁していては、滑稽なことになってしまう」と明言したことで、教員免許更新制の必修講習においても、新しい教師教育の視点から斬新な取組を目指すことになった。そして、本学教職大学院で取り組んでいる実践的な力量形成のためのカリキュラムの成果を必修講習でも取り入れることは、新しい教師教育の可能性を探る一つの挑戦でもあった。

必修講習については本学教職大学院のスタッフが中心となって、本学教職大学院のカリキュラムとある種の相似形を成すデザインを企画した。必修講習のタイトルとしては「教育の実践と教育改革」と掲げ、21 世紀の知識基盤者会に生きる力を培う学校をどう実現するのか、また、新しい時代の教師のための協働研究をどのように展開していくのか、ということを講習の主題に据えた。そのためには、専門職としての探究し合う新しい方法を提起し、①「互いの学校での取り組みを語り合い、聴き取る」、②「実践に関わる主題を掘り下げて探究する」、③新しい時代の教育への展開に視界をひらく」ことに取り組む講習をデザインした。

実践の省察を通して、公教育の未来を展望することが講習全体のモチーフであり、今回のプロジェクトの使命でもあった。こうした構想は、本学教職大学院における教師の力量形成のためのカリキュラムを参考にしており、平成 20（2008）年度実施した予備講習での評価も取り込んで、平成 21（2009）年度に初の教員免許状更新講習の実施に至った。ここに本学教職大学院の教員免許状更新講習の特色①「実践経験を語り合うための三つの種」、②「教育の最新事情や教育改革の課題などの講義」、③「優れた実践記録の展開を跡づけ、掘り下げ、その意味を探る」、④「自分自身の実践記録を跡づけ直す」、⑤「校種、年齢、教科等の壁を超えたクロスセッション」、⑥「よき聴き手としての現場経験が豊富な協力者（校長 OB 等）の配置」、⑦「必修 12 時間＋選択 6 時間の 3 日間連続 18 時間の提案」あるデザインができあがり、その後バージョンアップが繰り返され、現在に受け継がれてきた。そして、⑧「優秀な報告書については、本人の了承のもとに冊子にまとめる」ことも継続的に取り組んでいる特色の一つで、講習のエビデンスに

なるだけでなく、教職を続けていく多くの教員にとって参考となってきたと考える。

新しい教師教育は正直ハードであったが、もう一度自分を見つめ直し、さらなる資質・能力の向上を図れたはず…

教職は専門職であり、教師になったからには絶えず研究と修養に努めなければならない。任命権者である都道府県の教育委員会等は、教育公務員特例法に基づいて初任者研修や 10 年経験者研修（現、中堅教諭等資質向上研修）を悉皆研修として実施してきた。特に福井県の多くの教員は気質が真面目で、何事にも真剣に取り組むため、悉皆研修以外にも多くの研修に励んできた。それは、自己研鑽に励むことであり、専門職の仲間たちとの校内における研修で資質・能力を高めることであり、時には学校を離れての校外研修に参加して得意分野を伸ばしたり、苦手分野の克服に取り組んだりしてきた。また、職員団体の主催する研修会や教科の仲間たちとともに授業研究会で学び合っている教員も少なくなかった。

一方で、社会の変化は激しく、子どもたちに求められる資質・能力だけでなく、教員に求められる資質・能力も絶え間なく変化してきた。以下、その例として中央教育審議会の答申や審議のまとめより、一部抜粋した。

○ グローバル化や情報化，少子高齢化など社会の急激な変化に伴い，高度化・複雑化する諸課題への対応が必要となっており，学校教育において，求められる人材育成像の変化への対応が必要である。

○ これに伴い，21 世紀を生き抜くための力を育成するため，これからの学校は，基礎的・基本的な知識・技能の習得に加え，思考力・判断力・表現力等の育成や学習意欲の向上，多様な人間関係を結んでいく力の育成等を重視する必要がある。これらは，様々な言語活動や協働的な学習活動等を通じて効果的に育まれることに留意する必要がある。

○ 今後は，このような新たな学びを支える教員の養成と，学び続ける教員像の確立が求められている。

○ 一方，いじめ・暴力行為・不登校等への対応，特別支援教育の充実，ＩＣＴの活用など，諸課題への対応も必要となっている。

○ これらを踏まえ，教育委員会と大学との連携・協働により，教職生活全体を通じて学び続ける教員を継続的に支援するための一体的な改革を行う必要がある。

（中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」2012. 8. 28 より）

○ 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは，特定の指導方法のことでも，学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら，教員が教えることにしっかりと関わり，子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え，授業の工夫・改善を重ねていくことである。

○ 子供たち一人一人は，多様な可能性を持った存在であり，多様な教育的ニーズを持っている。成熟社会において新たな価値を創造していくためには，一人一人が互いの異なる背景を尊重し，それぞれが多様な経験を重ねながら，様々な得意分野の能力を伸ばしていくことが，これまで以上に強く求められる。一方で，苦手な分野を克服しながら，社会で生きていくために必要となる力をバランス良く身に付けていけるようにすることも重要である。

○ 「チームとしての学校」の実現へ向けた改革については，複雑化・多様化する学校の諸課題に対応し，子供たちに必要な資質・能力を育成していけるよう，①学校において教職員が心理や福祉等の専門スタッフと連携・分担する「専門性に基づくチーム体制の整備」，②管理職の養成，選考・登用，研修の在り方の見直しを含む「学校のマネジメント機能の強化」，③人材育成の推進や業務環境の改善，学校への支援の充実等といった「教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」の３つの視点に沿った施策を講じること。

（中央教育審議会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（報告）」2016. 8. 26 より）

このように、教育の最新事情や教育改革の課題などが目まぐるしく変化する中で、問題があるとすれば、現場があまりにも忙しすぎて主体的に校外研修に参加しにくくなってきたという教師を取り巻く今日的な状況であった。学校の多忙化は、教師の協働研究の時間を少なくし、結果として教師の自己研鑽を脆弱なものにしてきた。

本学教職大学院の教員免許状更新講習の必修講習は正直ハードであったが、もう一度自分を見つめ直し、さらなる資質・能力の向上を図れる優れたデザインだったにもかかわらず、必修講習の受講者のピークは平成 23（2011）年度の 576 名で、その後は年々減少した。平成 27（2015）年には 195 名で、ピーク時の 3 分の 1 までに落ち込んだことが物語っているのでないだろうか。

働き方改革の中で、「教師教育の高度化」が使命となった

そのような中、学校の多忙化にメスが入ったのが、平成 28（2016）年のことだった。この年に教員勤務実態調査が大規模に実施され、平成 29（2017）年 4 月 28 日に速報値が文部科学省から公表された。小中学校の教員を対象とした平成 28 年度の勤務実態調査結果（速報値）は、平成 18 年度の前回調査と比べ、小中の教員とも勤務時間が増加し、週 60 時間以上だった教諭は小学校で 33．5%、中学校では 57．7%に上った。公立校教員の勤務時間は週 38 時間 45 分と規定されており、これらの教諭は週 20 時間以上の時間外労働が常態化しており、おおむね月 80 時間超が目安の「過労死ライン」を上回っていることとなった。そのため、国はもとより都道府県教育委員会にとって、働き方改革における教員の負担軽減と教員研修の質の確保は大きな課題となっていた。

一方、本学教職大学院の教員免許状更新講習の必修講習の受講者は年々減少していったが、毎年、必修講習を開講する中で、多くの教員にこの学びを 10 年サイクルで経験していただくことが、学び続ける教員をサポートすることにつながるという確固たる理念となっていった。

この理念を福井県教育委員会（以下、県教委という）に理解いただき、平成 29 年度からは教員免許状更新講習の計 18 時間分（必修講習 6 時間・選択必修講習（平成 28 年度よりこれまでの必修講習が、必修講習と選択必修講習に分かれた）6 時間・選択講習 6 時間の 3 日間）を共催で実施するようになった。さらに、働き方改革として教員の負担を減らすということもあって、福井県教育総合研究所（以下、県教育総合研究所という）が行う中堅教諭等資質向上研修 8 日間のうち 3 日間を本講習と兼ねることにもした。また、県教育総合研究所が実施している新任教頭研修の一部にあたるファシリテーターの実践型研修を、平成 23 年度から継続して教員免許状更新講習の中で行ってきた。

改めて、県教委との共催により本講習が悉皆の研修となったことで、県内公立学校の教員一人一人の実践的な力量形成につながるよう講習の質を高めていくこと、つまり、「教師教育の高度化」が本学連合教職大学院の大きな使命となった。そして、教員免許状更新講習の計 18 時間分の受講料は福井県の全額補助で、受講する教員にとって負担軽減にもつながった。さらに、県教育総合研究所で一度に申し込みができることで、手続きが簡便になったことも大きかった。

（文責　血原 正純）

【参考資料・文献等】

・中央教育審議会第一次答申.「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」.（1996）

・教育改革国民会議中間報告「教育を変える 17 の提案」.（2000）

・中央教育審議会答申.「今後の教員養成・免許制度の在り方について」.（2002）

・中央教育審議会答申.「新しい時代の義務教育を創造する」.（2005）

・中央教育審議会答申.「今後の教員養成・免許制度の在り方について」.（2006）

・教育再生会議第一次報告「社会総がかりで教育再生を～公教育再生への第一歩～」（2007）

・淵本幸嗣.「福井大学福井大学教員免許更新講習の挑戦」. 教育実践と教育改革（2009 年度報告書）. 福井大学教育地域科学部・大学院教育学研究科.（2010．3）

＜目　次＞

第１部　コロナ渦におけるオンライン協働探究の可能性を探る　(1)
オンラインでの協働探究の挑戦　柳沢 昌一・血原 正純　(3)

第２部　優れた実践記録から学ぶ　最終報告書から　(5)
主体的・対話的で深い学びの場を設定する教師像　橋本 尚廉　(7)
学びのスパイラル　田中 奈津美　(10)
実践に埋め込まれている教師の能力観　土成 永侑　(12)
子どもは子どもたち自身の関わりの中でこそ成長する　加藤 英嗣　(14)
子どもの姿を見取ろうとする教師の姿勢　竹内 晴夫　(17)
一人ひとりが主人公に　道場 亜寿香　(20)
組織的実践力の向上のために　中屋 規実　(22)
学校マネジメントと「語り合う」という学校文化　仕入 伸彦　(26)
コロナ禍で、どう動く　西川 初美　(30)

第３部　自身の教育実践を跡付ける　最終報告書から　(35)
生徒のサポート　学びの環境を整え、生徒の思いに寄り添う　大部 晴也　(37)
自ら学ぶ生徒の育成を目指して　生徒が学びのサイクルを身に着けるための教師の手立て　青木 利憲　(42)
生徒の主体性を大切にした授業づくり　－生徒同士のつながりを活かして－　福田 泰子　(48)
一人ひとりの追究する過程が学び　－探究学習の実践記録と生徒が古文の読解に初挑戦する自己実践から－
大川 千佳　(53)
主体的な学びを支える土台づくり－「つながり」　オンライン指導を考える中で見えてきた大切なもの
永田 乃理子　(58)
自分の実践を振り返る中での学び　「気がかりな子どもと共に育つために」　渡辺 幸代　(63)
子どもに寄り添い、教師のよりよいかかわりを目指して　～ 子どもの姿を見取り、子どもたちの心をひらく ～
野路 尚美　(68)
かかわるということ・つなぐということ　子ども・保護者・同僚とのよりよいかかわりを目指して
中澤 ゆう子　(74)
主体的・対話的で深い学びを通した子どもへの支援　－校内農産物販売所を活用した横断的な授業展開によって－
黒田 一也　(80)
「語り合い」を大切に生きる　「チーム」をつくるために自分のすべきこと　欠野 衣里子　(85)
多様化する学校が変わっていくためには　価値あるコミュニティとなるためには　小林 みのり　(90)
協働を核とした学校マネジメントを考える　子どもの学びに向かう力を引き出すために
竹川 佳代　(94)
「多様な子ども達の学び」を支える「組織作り」　組織作り・授業作り・教師の同僚性（同質性と異質性）
田邊 みちよ　(100)

第４部　福井大学大学院連合教職開発研究科と福井県教育委員会の協働による更新講習の構成と展開　(105)
福井県教育委員会との共催４年目 共催の危機を好機に変え、挑戦した１年間を省みる　血原 正純　(107)

第1部

コロナ渦におけるオンライン協働探究の可能性を探る

オンラインでの協働探究への挑戦

福井大学大学院連合教職開発研究科　研究科長　柳沢 昌一
准教授　血原 正純

令和２年（2020 年）３月、新型コロナウイルス感染症をめぐる状況が世界的にも悪化の一途をたどり、日本国内では戦後の学校教育において前例のない、学校の一斉休業が始まりました。その後、学校の臨時休業が３ヶ月もの長きにわたるとは、このとき誰が思っていたでしょうか。この間、教育委員会や学校、そして先生方は子供たちの学びを支えるため、課題を作成して配付されたり学習動画を作成して配信されたりしました。中には、ビデオ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔でオンライン朝の会や授業実践を行った先生方もおられたことでしょう。

そして６月、学校が再開されると、登校時の受入対応に始まり、放課後の消毒作業など教育活動すべてにおいて徹底した感染症対策を講じることが求められました。また、日々の授業に加え、失われた授業時数をどのように補うのか、思案を巡らす毎日だったのではないでしょうか。さらに、３ヶ月にわたる学校の長期休業による夏季休業や冬季休業の短縮もありました。このような困難にもかかわらず、394 名の先生方には福井県免許状更新講習共催科目（以下、共催科目という）を受講いただき、心より感謝申し上げます。

加えて、福井県教育委員会には『オンラインでの（ビデオ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔による）協働探究』という新しい取組に賛同いただき、見事、協働の取組として実現できました。

オンラインでのグループセッションでは、パソコンやタブレット、スマートフォンなどの画面に、グループメンバーのリアルタイムの映像が映し出され、音声のやり取りによるコミュニケーションが生まれました。特に、作成した自らの実践記録を画面で共有（アプリケーションの画面共有機能を活用）しながら、これまでの教師としての実践の中で大切にしてきたこと、試行錯誤しながら取り組んできたことなどを語り合い、聴き合う様子はまさに、教師の学び合う姿そのものでした。このように、コロナ渦の中で地区・校種・年齢・教科を超え、専門職としての教師の学び合うコミュニティが構築されたことに大きな意味や価値を感じます。さらに、受講された先生方から高い評価を受けたことで、オンライン（ビデオ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔）による共催科目の開催という、新たな道が大きく開けたことは間違いありません。

また、この状況の中で、受講者された先生方が優れた実践記録の展開を読み深められ、これまでの自身の実践を改めて省察し、記録として編み込まれたことにも大きな意味や価値があります。作成された自らの実践記録には、新たな気づきや思いと考えが丁寧に書き綴られており、専門職としての学び続ける教師へと誘われた場面でした。

それゆえ、この報告書がもつ特別な意味や価値があるのではないでしょうか。それは、受講者の先生方がコロナ渦の中であっても自らの学びを止めることなく、教師としての学びや歩みを進められた証であり、『オンラインでの協働探究への挑戦』が記された貴重な実践記録でもあります。

ところで、令和2年12月22日に開催された中央教育審議会初等中等教育分科会第119回教員養成部会における『教員免許更新制や研修をめぐる制度に関する包括的な検証に係るヒアリング』の席に、福井県教育総合研究所長と教職研修センター長が招かれました。この場において、安藤委員の質問に対して教職研修センター長は「免許更新等のことで、こちらのほうでもグループ協議をやっております。オンライン上で双方向です。先ほど申しましたように、グループを組んで実施することができます。それから、最新の政策的な課題といったものをどのように受講者に伝えるかということにつきましては、入念に福井大学の先生方と事前に打合せをしまして、3日間のストーリーがうまく流れますように、その中で最新の、例えば今年ですとGIGAスクール構想の話題をぜひ入れていただきたいというようなことを県教委側から福井大学に申し入れまして、世代を超えて、50代の方々が、最新のICTをどのように活用しようかとかいったテーマを、講義の中で盛り込んでいただくようにしております。」と応答した場面が議事録となっています。これはほんの一部分であり、福井県教員育成指標に基づいた教員研修や免許状更新講習についての説明と質疑応答が熱心に、くり返し展開されていることから、福井県の教員研修や免許状更新講習の在り方が国レベルの改革の拠り所として注目されていることは明白です。

もう一つ、触れるべき国の動向としては令和3年3月12日、萩羽生田光一文部科学大臣が中央教育審議会に対して「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」の諮問を行ったことです。その諮問の理由の三つ目には「第三に、教員免許の在り方についてであります。教員免許制度については、…（中略）…。なお、教員免許更新制については、教師が多忙の中で、経済的・物理的な負担が生じているとの声や、臨時的任用教員等の人材確保に影響を与えているという声があることなども踏まえ、前期の中央教育審議会において教員免許更新制や研修をめぐる制度に関して包括的な検証を進めていただいたところです。現場の教師の意見などを把握しつつ、今後、できるだけ早急に当該検証を完了し、必要な教師数の確保とその資質能力の確保が両立できるような抜本的な見直しの方向について先行して結論を得ていただきたいと思います。」と述べられています。とりわけ、教員免許更新制や研修の在り方が議論の焦点となります。その時には、福井県の行っている教員研修と免許状更新講習が、更新制講習の改革の具体的な手がかりとなると思います。さらに本報告書が、新しい更新制講習の在り方を具体的に指し示す羅針盤としての役割を果たしていくと考えます。

この報告書に実践記録を寄せていただいた皆さん、講習に参加し実践を共有してくださった皆さん、そしてこの講習を支えてきてくださった教育総合研究所と連合教職大学院のスタッフの皆さんをはじめ、すべての皆さんに、心から感謝いたします。

【参考資料】

・中央教育審議会初等中等教育分科会第119回教員養成部会（令和2年12月22日開催）
・萩羽生田光一文部科学大臣の中央教育審議会への諮問「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」（令和3年3月12日開催）

第 2 部

優れた実践記録から学ぶ　最終報告書から

主体的・対話的で深い学びの場を設定する教師像

豊丘村立豊丘南小学校　大橋里美「大すき　みんなのクロちゃん」

3-A 橋本-20-社南小　橋本尚廉（福井市社南小学校）

１　授業改善の糸口

“主体的・対話的で深い学び”という言葉をよく耳にする。自分自身もアクティブラーニングの視点で授業づくりをしているつもりだが、いざ授業をしてみると、児童が能動的に活動に参加していなかったり、対話はあるが学びが深まっていなかったりしている。自分の授業に何が足りないのか、どう改善していけば良いのかを明確にすることが自分自身の課題である。

私がこの実践記録を選んだのは、上記のような課題を解決する糸口にしたいと考えたからである。今回取り上げる実践記録には、目標にむかって能動的に活動する児童の姿がいきいきと書かれている。目の前の課題に対して、試行錯誤しながら解決していく様子は、正に自分が目指す授業の形であった。この実践を通して、“主体的・対話的で深い学び”の実現のためには自分自身や授業をどう変えていく必要があるのか考えていきたい。

２　子どものつぶやきを基に作られる授業

（１）子どもの実態に合わせた課題設定

豊丘南小学校の１年生は、自分たちが『こいの池』と呼んでいる中庭で活動することが大好きな児童である。『こいの池』にはクローバーが生えており、児童たちは四つ葉探しをして楽しんでいた。また、自分たちが育てているあさがおの水やりを欠かさずしたり、様子をこまめに見に行ったりする姿から、教師はクローバーを扱った授業ができそうだと考えた。

５月の初めに、中庭の整備のためクローバーが刈り取られることになった。そのことにショックを受けた児童は、刈り取られていくクローバーを見て「かわいそう」とつぶやく。その後、校長先生にもっとクローバーを増やしたいとお願いに行くと、『こいの池』よりも広い『夢広場』でクローバーを育てることを提案された。児童は校長先生の提案を喜んだだけでなく、「たくさんあるクローバーの上で、みんなでねっころがりたい」という思いをもつようになった。

この実践では、教師が普段の児童の言動をよく観察・分析していると感じた。児童の言動から、児童の興味関心を読み取り、それを学習の課題として設定している。これは児童が興味関心のあることならば、主体的に活動に取り組むことができると考えてのことだろう。活動ありきではなく、児童の思い・願いから活動を設定していくことが大切だと感じた。

（２）クローバーはどうやってふえるの？

５月の終わり、児童は『こいの池』のクローバーが増えていることに気が付くと、クローバーはどうやって増えるのかということに疑問をもち、話し合っていた。何人かの児童が用務員の先生や家の人に「クローバーは種から育つ」と聞いてきたため、自分たちも種から育てたいという思いを持ち始める。６月の初め、初めてクローバーの種を見ると、「あさがおのたねよりもちっちゃいよ」と見つめていた。自分の鉢に種まきをして、数日で芽が出ると、「あさがおよりもすぐに芽が出た」と大喜びしていた。

クローバーが増えていることに気付いたところからは、児童が常日頃からクローバーに対して高い関心をもっていたことがうかがえる。また、クローバーはどうやって増えるのかという疑問を解決するために、自分たちで行動して解決している姿からは、児童の知りたいという強い欲求を感じる。これらは、児童の興味関心に即した課題を設定した成果だと感じた。

（３）ほかほかの土を目指して

芽の出たクローバーを「クロちゃん」と呼び始めた頃、クローバー園を作る予定の『夢広場』に行ってみた。児童たちは『夢広場』の土を見て、「石がいっぱいあるよ」「草もいっぱいあるね」と心配そうだった。『夢広場』の一部分にクローバーの種をまいてみると、数日後には芽が出たものの、数は多くない。児童はその原因が「土が固いこと」、「石や草がたくさん生えていること」だと考え、『夢広場』の土壌改良を始めた。児童たちは、石や草を取り、スコップで土をやわらかくしていく。しかし、児童たちの様子から、児童たちは思ったような土にならないなと感じていると思った教師は、『こいの池』の土と『夢広場』の土を比べてみるように促す。児童はにおいを嗅ぎ、手で触ってみて、２つの土が違うことに気が付いた。「夢広場の土もほかほかの土になればいいんだ」とつぶやいた児童たちは、『こいの池』の土を『夢広場』に運び始めた。

ここで初めて、教師の働きかけが表に出てくる。児童たちは変わらず主体的に活動に取り組んでいるが、教師としては活動内容が行き詰まり、児童たちだけでは打開できないという判断だったのだろう。児童の主体性を大切にしながらも、活動が停滞した時にはきっかけを与えたり、おかしな方向に進みそうになっているときには軌道修正してやったりするというような役割を教師は担わなければならないのだと感じた。

（４）クロちゃんの引っ越し

鉢に植えたクローバーが成長し、児童からは「先生、クロちゃんがぎゅうぎゅう」という発言が出た。児童たちは「もっと広い場所に移してあげたい」という願いをもつようになったので、いよいよ植え替えを行うことになった。教師から「クローバーの芽を一つ一つではなくて、鉢に入っているクローバーを土のかたまりごと入れてね」と説明があったが、修くんは鉢のまま植え替えると理解してしまっていた。修くんは鉢のまま植えるやり方に疑問を感じながらも試行錯誤し、近くで植えていたほかの児童と植え替えの仕方について話し合いを行っていった。そうした試行錯誤の中で、鉢のまま植えたのではクローバ

ーは大きくならないと考えた修くんは、教師が近くに来ると「これって抜いた方がいい」と聞き、鉢から出して植える方法を教えてもらった。そうして無事植え替えを行うことができた修くんは、近くの友だちに植え替えの方法を伝えていた。

修くんは「隙間をあけないできれいなクローバー園にしたい」という願いをもっていたが、その願いとは違う植え方をしていた。教師が理由を尋ねると「近づきすぎて伸びていかなそう。根っこが横にはっていくと根っこのところから葉っぱが出てきていっぱいになっていくから。二つにまとまっているとこが伸びていかなそう」と言った。このように修くんは、クロちゃんが元気に、きれいに育っていくための植え方を考えていた。近くの友だちが植える場所について迷っていると、修くんが「自分の手二つ分でいいんじゃない？手が二つ分、ちょうどいい。」というので、教師が「何で手が二つ分だといいの？」と聞くと、「根っこにちょうどいい」と答えた。

ここでも活動の発端は児童のつぶやきである。教師としてはもっと早い段階でクローバーの植え替えを行う予定だったかもしれないが、「もっと広い場所へ移してあげたい」という児童の発言を待っていたのではないかと感じた。また、植え替えの仕方について、事前に説明を行っているが、こうした“知らなければできないからきちんと説明すること”と“知らずに失敗しても試行錯誤させればよいこと”を教師側できちんと線引きしているのだろうなと感じた。植え替えの仕方を勘違いしてしまった修くんへの対応については、自分だったら正しい植え替えの仕方をさっさと提示してしまっていたと思う。失敗したことを責めるのではなく、児童が自分で考え、行動することを待つという姿勢は、なかなか真似できるものではないと感じた。こうした教師の姿勢のおかげで、修くんはクローバーの“根”について自分なりに色々と考えることができ、こうして考えたことが“手を二つ分あけると根にちょうどいい”につながっていったのだと思う。

３　主体的・対話的で深い学びの場を設定する教師像

この実践記録から読み取ることができた主体的・対話的で深い学びの場を設定する教師像とは、以下の４つの要素をもつ教師なのではないかと考えた。

① 児童の実態を把握し、興味関心に基づいた課題を設定すること
② 児童のつぶやきを丁寧に拾い、授業につなげること
③ 教師が働きかける部分と児童に委ねる部分をきちんと線引きすること
④ 児童が自分で考え、行動するまで待つこと

今までの自分の実践を振り返ると、活動ありきで授業が展開していたように思う。教師が授業の展望をある程度もちながら、児童のつぶやきを活かしながら授業を展開していきたい。

【参考・引用文献】

大橋里美「大すき　みんなのクロちゃん」（豊丘村立豊丘南小学校　1・2年生）
（信濃教育会「生活科実践誌　ふるさとの大地」第16号，2013，pp.24-32.）

学びのスパイラル

大橋里美「大すき　みんなのクロちゃん」

8-A 田中-10-美浜中　　田中奈津美（美浜中学校）

1 活動から見つける学び

私の担当教科は中学校美術である。美術の授業は絵を描いたり、想像したり、色を選んだりなど個々の活動や経験からどうすればいいのか選択したり、構想する活動が多い。また、鑑賞の授業ではアートカードを使った実践を行ってきた。カードに描かれた絵を使い、ゲーム形式で作品にふれあい、鑑賞するというものである。これらは絵を見ること、鑑賞に対し苦手意識を持つ生徒に対し興味を持って貰おうと始めたものだが、ゲーム形式ということもあり勝った！負けたといった遊ぶ事に対してのみにこだわる生徒が多く、考えることや意見を深めることに対し難しさを感じていた。今回、取り上げる「大すき　みんなのクロちゃん」は遊ぶという活動から子どもが考え、どうすればいいか考察し、行動に移し実践をしている。校種は違うものの、美術の授業に近いものを感じ、授業構成に参考にならないか、詳しく分析をすることにした。

2 実践から考える、教師の役割

（1）遊びから学びへ

この事例は学校の中庭の「こいの池」に生えている四つ葉のクローバーを探したり、首飾りや時計をつくったりして遊んでいるうちに、1人の子が寝転がったことがみんなに伝播して「みんなで寝転がりたい。」そのためには「たくさんクローバーがあるといい」と考え、校長先生に話しに行き、夢広場という「こいの池」より広い場所にクローバー園をつくるというものである。

この実践の子どもと教師の動きをまとめると、1つの**学びのスパイラル**になっている。それは「①発意」→「②構想」→「③構築」→「④深い学びに繋がる教師の問いかけ」→「⑤遂行・表現」→「⑥省察」→「⑦次の発意」→(以下略)というもので、これらが循環している状態である。授業の導入を細かくまとめると以下のようになっている。

①こいの池のクローバーの生えている範囲が広がることに気がつく。クローバーはどう増えるの？【発意】
②自分たちで考える「魔法で増える。」「空気があれば増える。」【構想】
③親や用務員さんから話を聞く「種から育つ。」【構築】
④子どもから聞いた話をみんなに伝える「種から育つんだよ。」【教師の問いかけ】★
⑤「種を見たい、育ててみたい」【遂行・表現】
⑥あさがおの種より小さい。実際に育ててみる。【遂行・表現】
⑦「石や草がおおい広場で育つのかな？」【省察】

一見、遊んでいるように見える実践でも、いろいろなところに学びが見える。種を見て「ごまみたい」と子どもが表現したのも、国語の比喩表現であるし、親や用務員さんに話を聞きに行くというのも、援助要求の一つだ。

（2）教師の発問の重要性～考えることについて～

いろいろな学びが含まれるこの実践の中で特に重要なのが、教師の子どもへの関わり方であると感じる。子どもの「クローバーはどう増えるの？」という疑問に対し、答えを返すのではなく、子どもに仮説を立てさせてい

る点である。我々教員は問いを投げられたら答えを返しがちだが「子どもにどうしてだろうね？考えてごらん。」と問いを挟むことで、子どもに考える機会をあたえている。私は、この自分で考えるということが深い学びに繋がるのではないかと考える。理由は、美術の授業を見ていると、想像して描くということに対し苦手意識を持つ生徒が多く、その生徒から「どうかけばいいですか？」と聞かれることが多い。そして、続く言葉が「考えるのがめんどくさい」の一言だ。考えようとして考えることは難しいと感じる。大切なのは考えるという機会を日頃から作り、考えることに慣れさせることが必要なのではないかと考える。また、そのような事を言う生徒は「正解を出す＝考える」となっている生徒が多い。「答えを誰かが出してくれるから自分は考えなくていい。」「自分は正解を考えることができないから、考えなくてもいい。」となっているのだ。これらは周りの人間が問われたら答えをすぐに言ってしまうことや、携帯端末の普及で疑問に思ったことはすぐに検索をして答えを導き出すことができる現代の環境、答えを出すというテストに依存した授業形式に慣れてしまったからではないかと考える。

「考える」ことを放棄させないためにも、我々は改めて「考える」という授業を構築していかなければならないのだと思う。それはどんな授業なのかと言うと、**学びのスパイラル**を利用した授業であり、適切な**教師の発問の内容や仕方**なのではないだろうか。

（3）教師の発問から生徒を巻き込む授業展開

この実践の教師の子どもへの関わり方で重要だと感じたもう１つの理由は、子どもが聞いた内容を「こういっているけど、どう思う？どうしたい？」と周りの子どもに返している点だ。つまり、**子どもと子どもをつなぐ役割を教師が担っている**のである。この子ども同士の意見を繋ぐことによる利点は３つある。１つめは、先生に取り上げられてすごいなぁ。という他人を認める機会を増やす事ができることだ。取り上げられた生徒は自分の意見が採用されたという自己肯定感の向上にも繋がる。２つめは、大勢の前で発表しにくい内向的な生徒の意見を取り上げることができる。授業は発表の得意な子どもが輝き、内向的な子がお客さんになりやすい傾向があるため、教師が間に入ることでそういった子どもも授業に参加することができる。３つめは、この子はこういう意見を持っているけど、私はこう思う。といった違う意見を引き出し、私はさらにこう思う。といった意見の積み上げがしやすいことだ。他人の考えに対し、他の考えを出すことや、考えを追加することに対し子どもは嫌がる傾向がある。また１対１では攻撃的になってしまい、それを回避するために意見を言わなかったりしたり、他人の様子を見たり、人に合わせがちな日本人の同調性によりディベートが日本人は苦手だということを耳にしたことがある。こういった事情もあるため、考えを述べる場面では教員が入ることによって円滑に行うことができるのではないだろうか。また、他の意見を認め、自分の意見を言うことは多様性を認める社会として重要であり、子どもの意見を繋ぐということは、そのきっかけづくりになるのではないだろうか。

３．考え、繋ぐ授業

私がこの実践を読み授業を展開するときに必要なのは、「考える」ことを放棄させない**学びのスパイラル**を利用した「考えさせる」授業であり、より深い学びを得るための**適切な教師の発問の内容や仕方、子どもと子どもの意見を繋ぐ教師のコーディネート力**なのであると感じた。

今回の実践記録を読み、分析して得られた学びのスパイラルを利用した「考える」授業を展開するために活用できないか、アートカードを活用した鑑賞の学びの場について改めて授業研究をしようと思う。また、生徒の意見を繋ぐために、意見を注意し聞いていくことと、コーディネート力を上げていくことを自らの課題としたい。

【参考・引用文献】

大橋里美「大すき　みんなのクロちゃん」豊丘村立豊丘南小学校　1・2 年生）
信濃教育会「生活科実践誌　ふるさとの大地」第 16 号、24-32 頁、2013 年。

実践に埋め込まれている教師の能力観

大橋里美「大すき　みんなのクロちゃん（１・２年生）」

14-A 土成-25-下宇坂小　土成 永侑（福井市下宇坂小学校）

１.「縁遠い」ところから学びたい

小学校に勤務して通算で４年目。教科は様々であったが，６学年すべてで授業を行ってきた。しかし恥ずかしながら，高学年の担任をしていることもあって，じっくりと腰を据えて低学年の学習を組織してきたかと問われれば，それは否である。つまり，同じ小学校にいても，低学年の教室や授業というのは私にとって，やはり「縁遠いところ」なのであった。

そこで，いま目の前にいる５年生の子どもたちの姿を思い浮かべながら，小学校１年生の生活科の実践記録「大すき　みんなのクロちゃん」を選択し読んでみることにした。読み進めて気がついたことは，この実践記録に登場する子どもたちが，１年生であることを明らかにされていなかったとしたら，果たして１年生と私は認識できただろうかということである。それ程までに質の高い探究活動が行われている背景にある，「教師の能力観」を，今般実施された学習指導要領に示された「資質・能力」を手がかりに考察し，以下に記していきたい。

２.「クロちゃん」とともに育つ子どもたち

（１）「クロちゃん」と子どもたちのあゆみ

いつも遊んでいた「こいの池」の周りには，たくさんのクローバーが生えていた。１年生の子どもたちはこのクローバーと関わるなかで，クローバーを「クロちゃん」と呼ぶようになり，親しみをもっていた。しかし，ある日，中庭の整備のため，クローバーが刈られることになった。その光景を悲しい気持ちで見届け，「自分たちで種をまいて，もっとクローバーをふやしたい」という願いをもつようになる。そこで校長先生に相談し，別の場所でクローバーを育てることになった。

実際にクローバーを育てることになり，用務員や家の人から，クローバーは種から育つと聞いてきた。クローバーの種を見て，これまでに育てたことがあるアサガオの種と比較する様子も見られた。その種を鉢で育てることになり，水やりをしていると，３日目に芽が出始めた。

同じ頃，今度クローバーを育てる夢広場へ行き一部に種をまいてみると，少ししか芽が出なかったことから，夢広場の土が固く，雑草が多く生えていることが原因ではないかと子どもたちは考えはじめた。「土が粘土みたい」「肥料をまいてみたら」「もっと石をとったら」「もっと土をやわらかくしたら」など，さまざまな考えを出し合い，解決方法を探っていた。その様子を見て，教師はこいの池の土との違いに目を向けさせる。すると，土の感触やにおいの違いに気づき，夢広場にこいの池の土を運び混ぜることにした。

いよいよ鉢で育てたクローバーを夢広場に植え替える「クロちゃん引っ越し大作戦」である。ところが，実際に植え替えるときに，どう植え替えるかが子どもたちには分からなかった。穴を掘り，鉢のまま植え替えると理解した子もいた。その際に，「鉢ごと植え替えるのかな？このままだとねっこが生えてかんよな・・・」とつぶやいた。鉢の底から出ている根を見てさらにそう思う様子だった。そこで教師に相談をし，クローバーを鉢から出す方法を教わると，納得し，他の子にも鉢から出す方法を大きな声で身振り手振りを交えて伝えた。

次にクロちゃんが元気に，きれいに育つための植え方である。「あまり他の人と植える場所が近いと，根

っこが横にひろがっていくと２つにまとまっているところが伸びていかなさそうだ」と考え，どれくらい間隔を空けるのかを考えた。そして「自分の手２つ分」空けると良いという結論を出した。それは，根っこにちょうどいいということである。

こうして，クローバーを育てるうちに，子どもたちは，「クロちゃんとどんなことをして遊ぼうか」など，いつもクロちゃんのことを考えていた。気がつけばクロちゃんのことが大好きになっていた。

（２）「クロちゃん」とともに培った力とは何か

この実践記録は，2013 年に刊行されたものであり，新しい学習指導要領が示される前に書かれたものである。もちろん，2007 年に改定された学校教育法第 30 条 2 項に示された学力規定を意識しているからかもしれないが，この実践を，現行の指導要領が掲げる「資質・能力の 3 つの柱」や，OECD-DeSeCo によるコンピテンス概念の視点から意味づけることができる。

まず，この学習の始まりが，「自分たちの悲しい経験から自分たちの手でクローバー園をつくる」ことをきっかけにしている点である。これは，このあと展開される学習が子どもたち自身の生きる世界に大きく関わり，よりよい生活を志向することと重なる。つまり，この学習のきっかけこそが，「学びに向かう力，人間性等」を育むことにつながると考えられる。

また，「クロちゃん引っ越し大作戦」の場面では，子どもたちの探究活動が十分に行われ，そして教師の助言によって，探究のスパイラルを繰り上げている。そしてさらに，これまでに経験し学んだことをもとに，絶えず思考し，判断し，自分たちの言葉で結論を表現している。

このときに重要なのは，さまざまな力が有機的に結びつき，総合して働いているということである。これは特に，鉢から植え替えるときによく表れている。「根っこの知識」「他の人と関わり合う力」「自ら知識を得るために学習を調整する力」「分かったことを他者にわかりやすく表現する力」などである。

このように，この実践記録が刊行されて 7 年を経過してもなお，「古くささ」を感じないのは，この実践に（図らずも）近年謳われるような能力観が内在しているからではないだろうか。そしてそのことを十分に読み取ることができる叙述構造だからではないだろうか。

３．学びの専門職であるために

いま改めて，「何のために学習をするのか」を問い直したい。そしてそれは，教員として，一人の学習者として，である。この問いを探究するためには，他の教員や子どもたちと「協働探究者」として取り組まなければならないのかもしれない。

そこでまず，今回の実践記録の検討のように，これまでに行ってきた実践を省察し，「教科を学ぶ意味」や「培われた子どもたちの力」を捉えてみたい。この探究をベースに，探究のスパイラルが繰り上がるよう，他者と協働していきたいと考えている。

【参考・引用文献】

大橋里美「大すき　みんなのクロちゃん（１・２年生）」信濃教育会『ふるさとの大地』第 16 号，24-32 頁，2013 年。

土成永侑ほか「能力発達を支える実践研究の方法論―DeSeCo のコンピテンス概念と日本の教育実践記録を手がかりに―」福井大学教育地域科学部附属教育総合実践センター〔編〕『福井大学教育実践研究』第 35 号，9-20 頁，2010 年。

Rychen, D. S. & Salganik, L. H. *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society.* Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.2003.＝D.S.ライチェン・L.H.サルガニク編，立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー―国際標準の学力をめざして―』明石書店，2006 年。

子どもは子どもたち自身の関わりの中でこそ成長する

原田真知子「子どもが子どもとして生きられる教室へ―４年生とともに学んできたこと―」

加藤　英嗣（鯖江市立待小学校）

１．本実践を選んだ理由

筆者の実践の中で出てくる困難を抱えた児童である「頻繁にパニックを起こし、コミュニケーションをとりにくい」ヒロくんと、「キレて暴力をふるうとなかなか止まらず、指導を受け入れられない」フミヤくん。このようなケースの子どもたちは、最近の学校にはよくいる子どもであり、かつ増えている傾向にあるように思われる。私自身もこの実践記録を読み進めていく中で、これまで担任した子どもや、教科や部活動で関わってきた子ども、そして今現任校で担任している子ども、他学年で特に気にかけて毎日声かけをしている子どもの顔が、次々に頭に思い浮かんだ。

筆者は困難を抱えた子どもたちの気持ちに寄り添いながら、同時に学級の子どもたちが彼らのことを理解できるように、学級づくりを行ってきた。困り感を抱えた子どもへの声かけやアプローチの仕方、学級のみんなへの問題の投げかけ方、共有する意識の在り方などの実践内容について、私自身のこれまでの取り組みと重ね合わせながら振り返ることができればと考え、この実践記録を選ぶことにした。

２．実践記録の紹介

（１）ヒロくん、フミヤくんとの出会い

原田先生は新しく異動してきた学校で、前担任が誰もいなくなった４年生の１クラスを受け持つことになった。そのクラスには、特別支援ファイルに名前の挙がっている２人の児童、「よくパニックを起こす」ヒロくんと、「キレてよく暴力をふるう」フミヤくんの名前があった。毎日頻繁に起こるパニック、教室に響く怒鳴り声。そんな中でも、原田先生は周囲の子に聞き取りを行い、それをもとに受容的な態度で２人に接し、常に寄り添う言葉かけを行う。

（２）個人面談で築いた保護者との信頼関係

個人面談では、まず保護者の話に丁寧に耳を傾け、子育ての中での悩みや苦しみ、そのつらい思いを共有している。また、「親のせい」「子育ての問題」「暴力的な子」といったレッテルに、これまで親子ともに苦しんできた過程を知り、その辛い気持ちを思いやっている。

（３）フミヤくんの「伝えたい」を大切に

フミヤくんは言葉遣いが悪い。原田先生も一瞬ドキッとするような会話をする。大人を不愉快にさせるような語り口調のため、これまで伝えられずにきたことがたくさんあったであろうことに原田先生は思いを馳せる。

私たち教員は日々の学校生活の中で、本人のために良かれと思ってかける言葉かけや指導が、その子の心を深く傷つけ自信を奪うような、そんな危険性をはらんでいることを自覚しなければならない。そのためには、やはり「子どもの声を聴く」ということが必要不

可欠だろう。

（４）ヒロくん、みんなとつながる

ヒロくんは相変わらずパニックが続いていたが、頻度はずいぶん減ってきた。原田先生は、「パニックを起こす本人が一番苦しんでいる」「パニックの時には周りは冷静になる」ことを常に伝え、その意識付けを図り、約束事を学級全員で共有することを大事にしている。そのかいあってか、学級の子どもたちも困難を抱えるヒロくんへの理解を深め、ヒロくん自身も客観的に自分自身を見ることができるようになっていった。そして後日、市の学芸行事で歌とダンスを発表することになるが、ヒロくんはソロパートに推薦されることになり、発表前のパニックはあったものの、堂々と務めることができ大成功のうちに終えた。

すべての子どもたちが、学校で生き生きと過ごすことができるために、①教師の一方的な指導ではなく、子どもたち自身の関わりの中で子どもの力を伸ばすこと、②子どもを一つの価値観だけで見ないこと、③子どものあるがままを受け入れ、その苦しみを理解し、良い面が伸びるように支援することが大切なのだろう。

これまで問題児扱いされていた２人の心を救い、学級集団に関しても、それぞれの多様性を認められる集団へと変貌させることができた。『生徒指導は生徒理解から』ということが端的に表れている実践だったと思う。

（５）いじめの体験を語り合う中で

人権学習週間での授業をきっかけに、３年生時のいじめ体験を語り合うことになった。いじめを受けていた子、それを傍観していた子、そして、いじめていた子。それぞれが口々につらかった想いを涙ながらに語りだす。原田先生は、「みんなつらい経験だったね。もう二度としたくないよね、失敗から学んでいこう。」と温かい声をみんなにかける。

いじめ事案に対する考え方や指導の在り方の是非はさておき、学級のほぼ全員がつらい思いを抱えていたことを知り、その胸の内をさらけ出させることで、より絆が深まったように思う。その際も、常に子どもたちの想いを受け止める受容的な態度を貫いている。

３．自分の実践を振り返って

私もこれまでに、いわゆる「指導が困難である」と言われる児童生徒と、いろいろな形で関わってきたし、今現在も関わりをもっている最中である。その際、大切にしているのは、「子どもは子どもたち自身の関わりの中で成長する」ということであり、そのために必要な声かけや支援、状況に応じて指導を行うということだ。

私が以前勤めた学校で、ヒロくんやフミヤくんのように、困難を抱えた児童（以下Ａ児）を担任したことがある。当時、Ａ児は授業中でもお構いなく学校内を好き勝手に歩き回ることが習慣化していた。教室に入ったとしても、座席ではなく隅に座りこんで本を読み、その図書室から何冊も持ち出してきた本は読み終わるとどこにでも放置する。先生から配られるプリントには、たくさんの目を持った不思議な生き物を描いたり、空欄だらけのテストやプリント、お便りを特別教室の棚や引き出しに隠したりする日々が続いていた。

また、ひとたび癇癪を起こせば、保健室のベッドやソファをひっくり返し、体育館の器具室にあるマットをフロアに散乱させることもあった。当時、他学年の担任（生徒指導主

事を務めていた）だった私はそれを叱り指導したものだが、その後、A児は、私に隠れて「首がちょん切られ、血みどろになって死んでいる私の絵」を描いていたものである。他の先生方からは、「一方的に叱らず、もっとA児の気持ちをわかってあげてほしい」と言われたことを覚えている。

新年度がスタートし、私はA児のクラスを受け持つことになった。そのときに、まず私が感じた違和感は、学級のほぼ全員が「A児に関心がない」ということだった。まるで、いてもいなくても何の関係もない空気のような存在。A児が何をしていても、誰も気にも留めない、注意もしない。「どうせ、言っても無駄だから。特に何もしてないし」という空気が充満していたことを覚えている。

まず学級開きに、私は子どもたち一人一人に、A児も含めた全員が学級の仲間だということを改めて確認した。そして、A児をほったらかしにはしないこと、話しかけたり注意をしたり、他のみんなと同じようにA児に接することを約束した。それと同時に、A児ががんばっている姿を応援してほしいとも伝えた。また、学級の全員がA児に直接関わる機会を、学習・生活両面で意図的に多く設けた。毎週発行している学級通信を通して、読書好きで、絵が得意なA児のよさを伝えたこともあった。私自身も、A児を特別扱いすることをせず、他の児童同様に声をかけ、褒めたり叱ったりした。時には冗談を言い合い、A児の好きなアニメについて話もした。

しばらくすると、A児は、教室内を徘徊することもなく、きちんと席について授業を受けることができるようになった。これまで参加しなかった苦手な音楽や体育にも出るようになり、前年度にはほとんど提出しなかった宿題が、きちんと出せるようになった。いつも一人でいたA児だったが、男子と激しい球技をして遊ぶことはできないものの、女子と鬼ごっこでなら遊べるようになった。国語の授業では、宮沢賢治の「やまなし」に興味を持ち、宮沢賢治のほぼ全作品を読破し、学級のみんなや先生方を驚かせていた。

私がA児に対して、特別な何かをしたかというと、特に何もしていないのではないかと振り返って思う。賛否は分かれるだろうが、様々な配慮が必要であると考えられるA児に対して、他の児童たちと同様、命に関わる危険な行動をしたときや、友達の心をふみにじるような行為をしたときは、厳しく指導もしたし叱りもした。敢えて言うなら、「特別扱いしなかった」ということと、「子どもどうしのコミュニケーションの中で成長を見守る」のを大切にしたということだろうか。

本実践を読み終えたときに、原田先生のような「困っている子どもの心に常に寄り添い、子どもの声を聴くことを大事にした受容的な姿勢」でもって接していたなら、A児にとってもっとよい影響を与えられたのかもしれないし、また違った形の成長を見ることができたのかもしれないと、ふと思うところがあった。別の形の声かけやアプローチの仕方、寄り添い方があったのかもしれないが、いずれにしろ、子どもたちとの信頼関係を築くために、これまで試行錯誤してきた積み重ねがあり、それはこれからも続いていく。そのような中で、本実践は大変参考になるものであり、自分の教師としての考え方や視野を広げ、自分の「引き出し」を増やしてくれるものであった。

【参考・引用文献】

原田真知子「子どもが子どもとして生きられる教室へ　4年生とともに学んできたこと」

子どもの姿を見取ろうとする教師の姿勢

原田真知子「子どもが子どもとして生きられる教室へ　4年生とともに学んできたこと」

14-B 竹内-8-嶺南西特　竹内　晴夫（嶺南西特別支援学校）

1. 資料選択の理由

私は特別支援学校に採用された後、交流人事で中学校へ異動、3年間の勤務を経て再び、特別支援学校で勤務している。中学校の勤務では、特別支援学級（知的）の担任と特別支援教育コーディネーターとして勤めた。そこでは、特別な支援を要する生徒との関わりと合わせて、通常学級にいる気がかりな子どもとの関わりもあった。

今回選択した資料の冒頭には、学級担任、学年主任として、パニックを起こす児童や反社行動を起こす児童、そのクラスとの関わりが描かれていた。私自身が経験したことのない立場での生徒の見取りについて、自らの引き出しを増やす手立てとしたいと感じた。

この実践が言及している、学校や教師の言語は、子どもの言語とは決して一致しないこと、それを子どもとともに関わる中で内省していく教師の姿を見ていこうと思う。

2. 実践の展開

本実践は、7章で語られている。著者が担任したクラスには「特別支援ファイル」で引き継がれた2人の児童（ヒロくん、フミヤ）がおり、本文ではこの2人を中心にしたクラスと著者との関わりが描かれている。ヒロくんの特別支援ファイルには「頻繁にパニックを起こす。教室を抜け出す。コミュニケーションがとりにくい。」などたくさんの「困ったこと」が書かれていた。フミヤの特別支援ファイルには「キレて暴力をふるう。なかなか止まらない。指導を受け入れない。」と書かれ引き継がれていた。

（1）ヒロくんとの関わり

著者は、新学期早々にヒロくんがパニックを起こす姿に出会う。消しゴムが見つからず叫ぶ、学童の時間に間に合わないと叫ぶ、順番が思い通りでなく自棄になる、様々な様子でパニックを頻繁に起こしていた。クラスの多くの子たちは、その姿を「いつものヒロくん」と言って反応していない様子だが、辟易しつつもあった。ただ、学童仲間のマイは、ヒロくんに懸命に声をかけていた。

著者は、懸命に声をかけ続けるマイを見習ったり、周囲の子に聞いたりして、関わり方を探り続ける。ヒロくんとの接し方、声のかけ方を子どもたちと共有したり、また、ヒロくん自身や周りの子もパニックが分析できるようにパニックに名前をつけたりした。

ヒロくんもまた、自閉症の番組を見たり、教室に置かれている自閉症に関わる漫画に触れたりすることで自分の特性を知り、受け入れていく姿が描かれている。

ここで、著者は引き継がれたヒロくんの「困り」は、周囲の人が感じる「困り」であると気づいたと思われる。学校や教える側の言語が伝わらない「困り」はヒロくん自身の「困り」ではないのである。ヒロくんと同じ目線に立ち、マイや周りの子とも目線を合わせてこそ、理解が進んでいったと考える。

（2）フミヤとの関わり

著者は、フミヤの母と個人面談を行う。母は「…担任の先生に『学校では相変わらずです。何とかしてください』と言われて、もうどうしていいかわからなかったんです。」と著者に伝えた。著者は、フミヤの姿の陰に「暗いもの」を感じてはいるものの「暴力的な子」ではないと感じていた。このことを著者は「この子たちが学校で『奪われてきたもの』」と表現している。先の担任の言葉からも「学校の責任ではない」という学校の思いが感じられた。

3章で、震災について、クラスで話題になる場面が描かれている。子どもたちは震災の記憶を語り、著者も震災後に被災地支援へ行ったことを伝えた。そして「しっかり学ぶことが、あなたたちにできるとても大切なこと。」と著者は伝えた。ところが、フミヤから「先生、さっきの話、自慢？」「自分だけ何かしておいて『まだ、足りない』ってさ…、子どもはねぇ、なにかしようと思ってもできないよ。先生よりもっとできないんだよ。」と言われ、胸を衝かれる。

著者はその言葉から、フミヤが本当に伝えたかったことは「何かしたい」という思いだと気づく。著者はここで、フミヤの語り口があり、それは、「学校的」ではないと言及している。フミヤが伝えられずにきたこと（学校や教師が耳を傾けなかったこと）で「言葉」を奪われたフミヤのいらだちと痛みがあふれ「暴力」となったとしている。

現象としてあらわれた暴力や反社行動、非社行動を、そのままとらえるのではなく、その背景を知り、またその子の言葉や思いを理解しなくてはいけないと感じられる場面であった。

（3）体験を語りあうクラス

7章では、「人権学習週間」で『わたしのせいじゃない～せきにんについて～』という題材を著者は取り上げている。おとなたちはみんなで『わたしのせいじゃない』と考えていないかと子どもたちに問題提起し、さらに「いじめ・いじめられ」体験を語り合う時間を作った。

子どもたちからは「いじめられていた。」「いじめられていた子が変わっている。」という発言が出る中、ヒロくんから「いいじゃん、変わってたって、僕だって変わってるよ！」と叫ぶ。また、「いじめがあったことを知っている、助けたかったけど助けられなかった。」という発言に教室は涙であふれる。マイも何もできなかった、いじめてしまったと涙ながらに伝えた。

著者はここで、「おとなとして『あなたのせいじゃない』と言うべきだったのではないか」と苦悩している。しかし、結果として言わなかったことは「わたしのせいじゃない」を作るおとなにしないことになったのではないかと私は感じている。著者は最後に「学校が抱える問題を、『わたし』の問題として引き受けていく教師でありたいと結んでいる。

3．自身の実践の展望

私は、この資料を通して3つの気づきがあった。

a.子どもの「困り」に寄り添うために、子どもの目線、子どもの言葉に近づこうとする教師の姿勢

b.現象の裏にある本当の子どもの姿を見取ろうとする教師の姿勢

c.学校や社会の抱える問題を「自分」の問題としてとらえようとする教師の姿勢

a.では、子どもに近づくためには、子どもと共通の言語の獲得も必要だと考える。本文にあるよう

に、子ども自身が自分を理解したり、周囲が同じ知を得たりしていくことで、「困り」の壁が低くなっていく様子が描かれていた。また、教師自身が同じ言葉（視点）をもつことの重要性が書かれていたように思う。

b.では、現象の善悪だけにとらわれることなく、本音を見取ろうとする姿勢が子どもの理解につながり、教師と子どもの本来のコミュニケーションへ近づく姿だった。

c.では、教師としての立場だけでなく、大人の言葉や文化の暴力にならないよう、そして自分のこととして子どもの前に立つことの必要性が書かれていたように思う。

中堅教員として、このような姿勢を貫き若手教員の見本になりつつ、様々な年代の教師集団と力をあわせながら、これからの教師人生を歩んでいきたいと思う。

【参考・引用文献】

原田真知子「子どもが子どもとして生きられる教室へ　4年生とともに学んできたこと」
教育科学研究会『講座　教育実践と教育学の再生　第2巻　教育実践と教師　その困難と希望』
かもがわ出版、71-88 頁、2013年出版。

一人ひとりが主人公に

青木道忠「発達保障を軸にともに育ち合う関係を-香織ちゃんの発達の足どりを通して-」

17-B 道場-12-円山小　道場亜寿香（円山小学校）

１．一人ひとりに合った支援声かけを

今回この実践を読んでみたいと思ったのは、「発達保障」「共に育ちあう関係を」という言葉に惹かれたからだ。教師になって、数多くの児童生徒と出会ってきた。その中には、特別支援学級に在籍し、通級でいくつかの教科を私の授業に参加する児童もいた。通常学級ではあるが、学習や人間関係において、著しく困難さを感じる児童もいた。どんな児童に対しても、「できないことを少しでもできるようにしてあげたい。」という気持ちで関わってきたが、今回の「発達保障」という言葉を目にし、できないことができるようになることだけが発達ではないということに、改めて気付かされた。その子にあった発達を見極め支援していくことが、障害をもつ子どもだけでなく、障害をもたない子どもにとっても必要なのではないだろうかと考えた。そこで、この実践を通して、今後の子どもとの関わり方や指導に役立ててきたいと思う。

２．　子どもに合った環境で力と自信を付けて

乳児健康診断の段階から発達上の問題を指摘され、四歳を過ぎてから難聴が発見された香織ちゃんの記録

（１）香織ちゃんの精一杯の背伸び

香織ちゃんは、補聴器を付けるようになってから自己主張が強くなり、活動的になって、友達とぶつかることが多くなっていった。小学校入学にあたり、養護学級を希望して転校してきたのだが、母親の「一年生の友達との関係を大切にしてやりたい」という思いから通常学級でスタートすることになった。入学式では名前を呼ばれたら返事をし、終わるまでいすに座って参加することができた。次の日からも、先生の話をちゃんと聞くなど、担任から「香織ちゃんかしこいですよ」と言われるほどであった。しかし、それはかなり背伸びをしてがんばっていた結果で、「学校に行きたくない」と言い出すようになった。筆者は、活動的な香織ちゃんが、通常学級で「かしこい」といわれるのは黄色信号ととらえるべきだったと言っている。

子ども達を見る際、頑張っている・頑張っていない、できている・できていないにどうしても目が行きがちで、その奥にある子ども思いや辛さを見過ごしてしまうことが多かった。保護者会などで、「あのときこう思っていたんですよ。」などと教えていただき、反省することもあった。教師として、子どものSOSをしっかり感じること、そして、子どもが担任に相談できる関係をしっかり築くことが大切だと感じた。

（２）香織ちゃんの転機

養護学級に入級すると、生き生きと学習する姿が見られるようになった香織ちゃん。しかし、1年生の教室には抵抗があり、1年生の先生や子ども達を極端にさけ、全校集会にも出ることが出来なくなった。しかし、運動会での「養護学級演技」の取り組みをきっかけに少しずつ変わっていくことになる。「みんなのようにかっこよく踊りたい」「負けたくない」「私が教えてあげなければ」と思わせる仲間の存在、踊りを教える対象となる通常学級の子ども達の存在があったこと、そして、実際に通常学級の子ども達や保護者の前で踊りのお手本を見せるという取り組みを通して、香織ちゃんは自信と意欲を築いていった。

自分と同じような仲間がいることは、子どもだけでなく大人にとっても心強く安心できるものである。小まめに子ども達を見て、その子にあった声かけをしたり一緒にやってあげたりすることで、教師もそんな存在になれるのではないかと考える。また、自分の頑張りを発表する場が与えられていることも、子ども達のやる気に繋がる大切なことだと感じた。

（3）香織ちゃんの成長

その後、学年があげるにつれ、絵を描く力がついていき、話し言葉が確立し書き言葉へと発展、算数の力もついていった。通常学級との関係もどんどんよくなり、給食を一緒に食べたり、同じ列に並んだりすることもできるようになった。三年生のクラス替えでも大きな混乱はなく、通常学級で過ごす時間も増え、四年生では発表会の司会に立候補し多くの人の前で司会を務めることができるようにまで成長した。その背景には、先生方が香織ちゃんの様子をしっかり見て、途中の変更も考えながら進めたこと、香織ちゃんを理解し認めてあげる通常学級の子ども達がいたこと、そして何より香織ちゃんが養護学級で培っていった力と自信の高まりがあったことを忘れてはいけない。

無理をしてみんなに合わせて自信をなくしていくよりも、自分にあった場所で、自分のペースで力をつけていくことも大事なのだと香織ちゃんの成長を読んで思った。通常学級では、同じめあてに向かって学習していくことが多いが、ゴールは同じであっても、途中に存在する課題やゴールまでにかかる時間は同じにする必要はないと感じた。

3．一人ひとりが主人公になるために

実践を読んで振り返ってみると、どの子にも同じようなことを求めることが多かったように感じる。何とかしてできるようにさせてあげたいという思いは忘れてはいけないが、その子に応じた指導、声かけの大切さを改めて感じた。縦への発達はもちろんだが、横への発達も子ども達を成長させ自信を付けさせる大きな力になることを忘れてはいけない。また、障害をもった子や自分とは違うことをしている子を認め合える学級作りも大切であると感じた。多種多様な子が増えてきている今、一人ひとりが主人公になれるような教師としての在り方を考えていきたいと思う。

【参考・引用文献】

著者名　青木道忠「発達保障を軸にともに育ち合う関係をー香織ちゃんの発達の足どりを通してー」

著者名　鴨井慶雄・青木道忠 編「２１障害児教育実践シリーズ６　ともに育つ学級・学校づくり　笑顔輝く障害児たち」かもがわ出版　1997 年

組織的実践力の向上のために

加福秀樹「組織を動かす力」

6-c 中屋-25-加戸小　中屋 規実(加戸小学校)

1. 資料選択の理由

私は、中学校で部活動の指導をしたいと思い、大学では中学校教員養成課程保健体育科を専攻し、教員採用試験を受けた。そして、念願の社中学校に赴任することとなった。その当時の社中学校は、大規模校の至民中学校から分かれ、新しく開校されて3年目で、「学校を全教員で作っている」という実感があった。しかし、私が持った陸上部は部員数も少なく、割り当てられた活動場所も狭く、なんとなく時間を過ごしているという感じであった。そこで、目標を持たせようと試みたが、一人ひとりの目標はとても低く、大会に出ていけるような目標ではなかった。でも、私は「一年後、地区大会で総合優勝しよう」という目標を提示し、練習中に出した最高記録を毎日記録していった。そして、最高記録が出たときには、部員全員で喜んだ。砲丸投げで1cm伸びたというだけでも、みんなで喜んであげた。すると、どんどん記録が伸びていき、大会でも活躍できる生徒がたくさん出てきた。この経験は私にとってとても大きな経験であった。今思い起こせば、この 30 年間は、「自分にもできるんだ」という実感を持たせ、やる気を引き出すこと、そして、頑張った満足感・充実感を味わわせること、そんな経験をさせてあげたいと思ってやってきた。しかし、今までは担任としての立場から実践してきただけで、あまりミドルリーダーとしての意識はなかったように思う。

今日の実践記録の検討では、加福先生の「組織を動かす力」を読み進め考えた。もちろん私は、教頭でもないし教頭になろうとも思っていないが、「縦割り活動を通して自己有用感を育て、学校を再生していった藤島中の取り組みの中で、特別活動時自分たちの考えで意味づけ価値づけをさせ、内面の醸成をした上で『どうすればよいのか』を考えさせ、次の行動へ導いていく。その時に教師はしっかりと褒めてやることを忘れてはならない。こうして子どもに力が付いていく。このように問題解決する力を子どもにつけてやる。これが育てるということではなかろうか。」 と記されている。この考え方は、私が教員になってからずっと大切にしてきたことと同じ視点であり、共感が持てたからだ。授業であっても特別活動の場であっても、「やりたい」という気持ちを持たせる導入の工夫、そして、スモールステップで「できた」を繰り返し、最後には大きな喜び・満足感・充実感が得られるように仕組んでいくことができるように常に考え創意工夫してきた。そして、子どもたちとともに喜び、自分自身も成長しているのを実感している。

この実践記録の中には、「若手教員の育成では、行事の際には、工夫を凝らし独自の提案をしてきたため、背中を押し積極的に行わせるようにした。場合によっては段取りに力を貸し、本人の希望に添う形を実現できるようにした。その他、やる気のある若手教員が前向き

に 何かをやりたいと提案してきたことは、できるだけ叶えるようにしている。このように一歩踏み出そうとする若手教員に、実際に一歩踏み出させることが大事である。一歩踏み出してはじめてそこに見える景色や世界を味わえるのである。目的が明確で考え方がしっかりしているようであれば実践させ、若手に結果を出させてやることが、更なる意欲の向上につながり、仕事をよりやりがいのあるものにすると考えている。」と記されている。私も今までいろいろな取り組みをする中で、子どものためと思い長年その学校でやってきたこととは違うことをたくさんやってきたときに、いろいろと批判を受けたことがあるが、それでも管理職の先生方は協力し、やらせてくださったのを思い出し、今とても感謝しているので、今後は若手教員の後押しをしていきたいと思う。今回の講習をよい機会にして、今後担任という立場だけでなくミドルリーダーとしても何ができるのかを考えていきたい。

2. 実践記録から

筆者は、教職大学院２年目の春、教頭として１１年ぶりに N 中学校に赴任することになり、今年度の見通しに悩んでいたが、４月のカンファレンスで大きなヒントを頂いた。丸岡南中、藤島中、安居中の実践である。いずれにも共通するのは縦割り活動であった。それぞれの学校は困難な生徒を抱え学級崩壊や荒れを経験してきたが、縦割り活動を通して自己有用感を育て、学校を再生している。しかし、N 中学校は今年度「横のつながり」を重視するという方針で動くという。果たして、横のつながりの重視は学校の向かうべき方向に進んでいけるのであろうかという疑問を持ちながら、教頭として実践のための組織体制づくりや環境づくりを行っていくこととなる。たくさんの取り組みが書かれている中で、(今回の講習の趣旨とはずれているとは思うが)私が今の自分にとって重要だと思った部分を紹介する。

(1) 実践のための組織体制づくりから、ミドルリーダーの育成について考える。

筆者は、「生徒指導主事には管理職側からの指示や考えなどは必ず伝え、生徒指導主事から指示を出してもらうようにした。また、問題行動が起こったときは、常に中心となって指揮をふるえるようにした。さらに状況によっては生徒指導主事に判断を委ねたり、各学年や学級でどのように指導を運んだりするかについても常に生徒指導主事から助言を行うように促した。このようなことが、他の教員に対して生徒指導主事の存在を認識することにつながると考えた。生徒指導上の報告･連絡･相談は直接教頭に上がることが多く、『生徒指導主事は知っているのか』と必ず一声付け加え、出来るだけ生徒指導主事経由 で上がるようにこまめに促すことで、職員に組織の系統を地道に認識させていった。」

生徒指導主事、教務主任、研究主任、教育相談、学年主任等ミドルリーダーがしっかりと動くことが組織力を高めることになると思う。現在、私は生徒指導主事を務めているが、小規模校で単学級であるということもあり、学級での問題が生徒指導主事のところに挙がってこなかったり、いきなり管理職に話が持ち込まれたりすることがとても多い。生徒指導主事としてこれではいけないと思っていて、放課後のちょっとした時間に声掛けをし、職員室

内での対話が大事だと思っている。

(2) 実践のための組織体制づくりから、若手の育成について考える

「若い先生方に学級集団づくりができない傾向がみられ、生徒への接し方が母性的で、カウンセリング的対応が多い。いじめに関する問題は顕著である。いじめを受けた生徒の言いなりである。「どうするの？」と担任に尋ねても「様子を見ます」の回答ばかりである。「子どもが言わないでほしいというので…。」一見、被害者の子どもを守っているように見えるが、教師がそれを隠れ蓑にして、事態をうやむやにしているようにしか見えない。教師は被害者の子どもの言うとおりにしているため、被害者側から非難を浴びることはない。しかし、当然ながら指導が進められないため根本的な解決が図れず、被害者が泣き寝入りしているのが現状である。」そこで、筆者は学年部会を機能させる。事態が起こった時は、学年主任と学年生徒指導に報告し、今後の対応を考えていくようにした。

私も同じ経験を先日したので、とても気になり目にとまっただけなのかもしれないが、何か事態が起こった時には、沢山の先生の意見を聞き、相談し、対応していかなければならない。そこにもちろん生徒指導主事である私も入るのであるが、教えたり自分の考えを伝えたりするのではなく、支えあう関係の中で一緒に様々な気づきを生み出すことができるように持っていくことが大事だと思っている。

(3) 筆者の「終わりに」の部分から考える

筆者は「終わりに」の部分で、「今回のアンコール合唱のようなちょっとした工夫や仕掛けによって教育効果が何倍にもなるような取り組みを味わってもらい、「心に響く」教育活動を自ら展開できるようになってもらいたい。それが校長と私のねらいでもあった。そこで、「次年度に向けて」のプロジェクトチームには教務主任を座長に据えた。カリキュラムマネジメントに期待したいからだ。 今年度は新任校のため１年間、事を走らせながら先生方の意識や力量、生徒や保護者の様子を見ながらのマネジメントであった。事を動かしていく上で、つくづく先生方と色々な会話をすることが大事であることを感じた１年であった。」と記している。私も前述したように、子どもたちには感動ある取り組みをさせたいと思っている。そのためには、当然教師側の仕掛けが大事になる。その仕掛けづくりを他の先生方と協力し、対話することで新たな発見をすることができればよいと思う。

3. ミドルリーダーとして今できること

現勤務校は、単学級で教員数も少なく、この実践記録の大規模校のように生徒指導部会や学年部会等の部会がなく、どの校務分掌も一人で行っている。だからなのか、伝統的に取り組んできたことだということで新しいことをすることに抵抗がある雰囲気をもっている。また、全学年平等に・・というような考え方もあり、とてもやりにくさを持っている。そんな学校だからこそ、どんなことでも「対話すること」が大事だと思う。生徒指導主事という

立場からは、管理職の先生と担任との間に立ち、事が起こった時には教員だけでなく他の専門家とも連携を取り、担任を支援していくことが大事だと思う。この実践記録の筆者は教頭という立場で学校マネジメントを考え実践しているが、教諭である私でも、「対話する」「語り合う」ということで学校改革に携わることができると思う。

【参考・引用文献】

加福秀樹「組織を動かす力」学校改革実践研究報告　pp. 57-92, 2018. 3
福井大学大学院教育学研究科　教職開発専攻(教職大学院)

学校マネジメントと「語り合う」という学校文化

坪川 修一郎『「語り合い」から始まる学校改革』

5-C 仕入-12-奥越特　仕入伸彦（奥越特別支援学校）

１．見えない「マネジメント」

教員として採用され、今年で32年目になる。これまでを振り返ると、20～30代は、主に研究部として学部実践の取りまとめやその発表など、教育実践研究に関わる仕事が多かった。40 代になると、校務部の部長などをすることが多くなり、徐々にメインの仕事が児童生徒の指導から校務にシフトしてきた。年齢も重ね、校内でもベテラン組に入り、運営委員会のような学校全体に関わる会議にも参加する機会が増えると共に、学校の中での自分の立ち位置が変わってきていることを感じ、徐々に学校全体を見渡して「どんな学校を目指したいのか。」ということも考える必要があるのだろうかと自問することも増えてきた。しかし、その一方で「何をどうすればいいのか。」が見えずにいる。この事例研究を読み解くことで学校マネジメントを考えるヒントにしたいと思い、選択した。

２．「マネジメント」をどう捉えるか

（1）「マネジメント」の模索

管理職ではなく、担任教諭である筆者が組織をマネジメントするということを、学校で担任中心の業務をしながら大学院で学んでいく過程が綴られている。

筆者は、「学校改革」「マネジメント」について見通しが持てない中、最初のカンファレンスにて「チーム」、「リーダーシップ」について学び、その中で以下に挙げることが重要だと述べている。

・「チーム」･･･「多様性・異質性」が必要である。

・「リーダーシップ」･･･命令でなく、「なぜか？」「どうするのか？」を常に問い続ける。（静かなリーダーシップ）

さらに夏期集中講座で出会った「コミュニティ・オブ・プラクティス」の著書から、「コミュニティ」を活性化するには、「公と私それぞれのコミュニティ空間を作る」、「価値に焦点を当てる」、「リズムを生み出す」ことが重要であると述べている。

これらのことを基に、筆者はこれまで関わってきた市の特別支援学級担当者研究会での活動と比較しながら、校内で提案した「支援体制システム」について検討する。その中で、様々なレベルのコミュニティ同士の関係について考察し、「参加者がフルメンバーのような気持ちになれるようにコミュニティの活動を設計していく」ことや「定期的な会議（公共空間）で集まることをきっかけに、私的空間でのつながりが生まれ、強くなる」ことを意識するようになる。後にこれが「当事者意識」や「日常的な繰り返し」につながっていく。

「マネジメント」を考える前に、まず組織を活性化させるための要素として挙げられた、多様な価値観、主体性、当事者意識、日常性については、ついつい忘れかけていることばかりで、「なるほど、確かに」と改めて認識することができた。また、様々な規模やレベルの集まりが、コミュニティとして存在し、それらがつながることが必要であるという部分がとても参考になった。自分の学校に当てはめてみると、大小様々な単位の集団があり、それぞれに活動している。しかし、それぞれのメンバーは共通の価値を持ち、日常的に活動し、さらにつながりを持てているだろうか。そのような視点で学校を考えたことがなかったので、とても新鮮であり、今後のマネジメントの考え方につながる思いがした。

（2）「子どもの姿を語る」というキーワード

大学の「新しい世代と支え学び合うことの意味」をテーマとするカンファレンスで話題提供をした際に、筆者は普段の教員生活について触れ、放課後の語り合いを通して「『お互いの思いを共有する中で気づいていくこと』また『気づいたことを語っていくこと』の大切さを感じている。」と初めて学級担任として感じていることを語る。これを機に「子どもの姿を語ること」がキーワードになり、マネジメントの視点からも重要ではないだろうかと感じるようになる。筆者の「マネジメント」の捉え方が、これまでの「効率よく動ける仕組みを作る」「管理する」という視点から、「なぜシステムを作るのか」「どのような学校にしていきたいのか」という視点に変わっていく。仕組みを作ることではなく、仕組みを作る「意味」を考えることに重点が変わっていく。

その後、大阪でのフォーラムに参加し、大阪市天下茶屋中学校の実践報告の中で、全職員で学校の状況を話し合う機会を作ったり、教員間で悩みや不安、成果を共有したりしたことを聞き、前述の「静かなリーダーシップ」ともオーバーラップし、「誰かが決めてすすめたものではなく、全職員で「語り合い」「学び合い」ながら決定していったものであることに意味を感じた。」としている。

このとき、教育委員会時代に訪問した二つの中学校を例に出し、「学校としての一体感を感じた。」「毎日、生徒の姿を語り合うことが、教職員の「当事者意識」を生み、高めていった」と述べる一方、「現在の学校に『子どもの姿を語る』機会がどれだけあるだろうか。また、一人一人の教職員が悩みや思いを共有する機会がどれだけあるだろうか。」と自問している。

（3）目指す学校の姿

次の「他校に学ぶ」をテーマにしたカンファレンスでは、地域だけでなく校内でもなかなか開かれない学校のあり方が話題になり、大学の先生の「不十分な自分を受け入れながら開いていくことが必要」とのコメントを引用し、教師同士も不完全なことを受け入れつつ、完全なものと不完全なものがお互いに支え合う感覚は組織の協働には重要ではないかと述べている。

また、研究会の意味についても触れており、例えば、授業研究会では「どのようにしていくと良いかという「答え」を求めて議論し、授業者の方法論などが多く語られているのではないか。」「子どもや教師の姿の意味を問うことが必要なのではないか」と述べている。

この機会を通じて筆者は、「学校組織の中にお互いの子ども観や授業観を自然に語り合える機会を多く作っていきたい」という思いを抱くようになる。

大学院 2 年目になると、筆者はカンファレンスの後、学級担任としての実践を組織マネジメントと必ずしも切り離して考えなくても良いのではないかという思いにたどり着く。「子どもの姿を語ること」「同僚性」は学校経営にかかわることだけでなく、学校組織の仕組みの中で大切なことであるとして、「語る機会」と「同僚性」の重要性について述べている。そして、これまで「学級」「学校改革会議」「子ども支援会議」での話し合いは別の物だと思っていたが成立していくプロセスは共通していることに気づき、「子どもの姿を語り合う」ことが広がり、つながっていく「子どもの姿を多く語り合える学校」という目標を持つようになる。

その後、筆者の過去を振り返り、採用5年目に「インクルーシブ」を意識しながらも、自分が直接関わることでなんとかしようと思っていた頃、特総研の研修にて訪問した横浜市の公立小学校でのケース会議を参観したときに先生方の活発な議論を目の当たりにして、「すべての教員が当事者意識を持って一人一人の支援のあり方を考えていくことが大切ではないか」と感じたと述べている。

これらのことから、筆者は現在の答えとして、「自分の学校が『子どもの姿をどの教員も対等な立場で語ることが当たり前の学校でありたい』と考えているのだろう。」とまとめている。

自分も筆者同様、これまで「マネジメント」を「管理」や「仕組みを作る」ということにばかり向い

ていたことに気づいた。「子どもの姿を語る」ことがマネジメントにつながるという考え方には、ハッとさせられ、目から鱗が落ちる思いであった。単に「どんな仕組みを作るのか」「どう効率的に進めるか」ではなく、その延長上に「何のために」「どんな学校にしたいからか」という「目指す学校像」を持つことが大事で、それに向かって「何を、どうやってするのか」を考えることがマネジメントではないかと思えた。

（4）学習する組織としての学校

その後、集中講義の中で「学習する組織」（ピーター・センゲ著）という言葉にふれ、「学習する組織とは」という視点から現状を振り返っている。「学習する組織」とは、「目的に向けて効果的に行動するために集団としての意識と能力を継続的に高め、伸ばし続ける組織」と定義される（「学習する組織入門」小田理一郎）とし、その成果の中から「風通しが良く、オープンに話し合う文化が根付いている」ことと「組織の中で目的、ビジョン、価値観とその意味が共有され、行動に根付いている」ことの２点に注目している。さらにその中でも「メンタルモデルの問い直し」と「共有ビジョン」に焦点を当てて考察している。「メンタルモデルの問い直し」とは、言うなれば、既成の価値観を内省によって変えていくことであり、「共有ビジョン」は「何を作りたいか」「どうありたいか」という問いに対する答えであり、「意味の共有」のことである。

筆者は、これらの視点から自分の現状を振り返り、学校組織の中にもっと内省的な対話をする機会を作っていけないだろうか、また、いろいろな取組が行われるときに対話を通して「意味」を共有し、全員が「意味」を考える必要があると述べている。

「学習する組織」という言葉がとても印象的であった。教員だけでなく、学校についても「学校はこうあるべき」という固まったイメージを持ちがちである。教員一人一人が持つ固有の価値観を大切にしながらも、それらを良い意味でぶつけ合って、絶えず新しい教師観、子ども観、教育観、学校観を生み出していくこと、そしてその新しい価値観を一人一人が自分のことと意識して参画することで初めて学校が成長していくという部分にとても共感した。

（5）「語り合う」ことの意味

最後に語り合うことの意味として、以下のように述べている。

・教師の力量形成という点から

経験年数が違う教師同士が「支え合う関係」において「自然に日常の中で語り合い、気づくことが必要である。「気づいたこと」は、「教えられたこと」よりも確かな学びになる。」

・学校マネジメントの点から

今までのトップダウンの組織構造をいろいろな人たちの「合意形成を図る」組織構造に変えることが重要であり、そのためにも「語り合い」が必要である。また、「学校という組織が『学び続ける』『変化し続ける』ために、変わってはいけないものが『語り合う』という学校文化である」。

「教えられたこと」より「気づくこと」が大切という点は、自分も経験上実感してきたことである。自分が気づくことでより自分のこととして強く意識するからであろう。このことは、教師だけでなく、子どもの学びにおいても同様であると思う。クロスセッションでも話題になったが、指導における教師のスタンスにも置き換えることができるのではないか。教師が先回りして全てを伝えるのではなく、子ども同志が語り合い、試行錯誤して自分で答えを出す姿を待つことにも通じるのではないかと思われる。そういう意味でも対話をして価値観を変えていく柔軟性を教師は持ち合わせていたいものである。

社会がデジタル化し、学校の中でもアナログな部分がどんどん減少している。デジタル化により利便性や効率が向上するに伴い、「語り合う」ことは少なくなってきている感がある。今回の事例研究の中で「変わってはいけないものが「語り合う」という学校文化である」という文章がとても温かい気持ち

になり、アナログな部分が残っていくことに安堵したのは自分だけだろうか。

３.「語り合う」文化を目指して

これまでおぼろげにも見えてこなかった学校組織マネジメントだったが、今回の事例研究からヒントを得られた気がしている。「仕組み作り」のことばかり考えていたが、「こんな学校を目指したい」という学校のビジョンを持ち、それに向けて学校の資源をどう活かすかを考えること。その際には学校が「学び合い、やりがいがある」「協働で支える」「学び合い、学び続ける」ことができるように配慮されなければならない、ということではないかと自分なりの結論にたどり着いた。

今回は、「語り合い」を視点としてマネジメントを考えてきている。この「語り合い」は自分の今の立ち位置でもすぐに実行できそうなことである。クラス内で話すことは少なくないが、日常的とまでは言えない現状である。また、学部内での問題や他のクラスの事案に関しては気になるものの、「語り合い」の行動には至っていない自分がいるのも確かである。学部も校務部も今年変わったばかりで、いざとなると気が引けてしまうというのが正直なところではあるが、子どものため、学校活性化のために、学部や校務の垣根を越えて、積極的に自分から語りに行ったり、語る場を提案したりして、まずは小さなコミュニティ作りから始めてみようと思う。

クロスセッションのときに、家庭の都合でなかなか勤務時間外に話をすることが難しいという声があった。確かに時間が取れなければ、話をしたくてもできないだろう。働き方改革の下、業務の削減や効率化が言われているが、まだまだ必要であり、可能だとも感じている。現在、幸いにも教務部という立場にいるので、「語り合う」時間の確保という点からの業務改善に関する提案にもより力を入れていきたいと考えている。その場合、学校全体に関わることなので、事例研究の中にもあったように、関係するメンバー全員が「当事者意識」を持って「語り合い」、「何のために」「どんな学校にするために」という「ビジョンを共有」して進めることを忘れずに取り組んでいきたい。

【参考・引用文献】

坪川 修一郎「『語り合い』から始まる学校改革」学校改革実践研究報告　pp. 35-58, 2018

福井大学大学院教育学研究科　教職開発研究専攻（教職大学院）

コロナ禍で、どう動く

玉木　洋「組織プロフィール」を共有して戦略を導く　福井キャノンの事例

22-Ｃ-西川－３－小浜中　西川 初美(小浜市立小浜中学校)

1　組織を動かすために

今回初めて参加の教員免許状更新講習で、５０代では「マネジメントのあり方」について考えるとなっていた。養護教諭は、トップにいる存在ではなく生徒との関わりが多い職務である。普段考えたことのない視点だったため自分のなかでイメージが付かず消化不良を起こしていた。そのような中、この資料で「はじめに」の中にある「『マネジメント』を「経営」と訳すべき』の言葉が、自分自身の心に留まり、養護教諭としての、これからのあるべき姿を再考するきっかけと感じこの資料を選んだ。

今年は今までにない「新型コロナウイルス感染症」の対策で、養護教諭が一人で学校組織を動かし予防に努めなければならないことがいきなりはじまった。インフルエンザのように過去に対応してきた事例がないのである。年度途中より、国や県より「ガイドライン」としての予防対策方針は提示されてくるが、それを教職員や生徒たちに内容を要約し配付資料を作成し対応を指示したり備品を用意したりして対応するしかないのが現状であった。いわゆる「管理」である。誰もが最初は恐怖を感じ、予防に努めようと新しい生活様式に興味を持ち取り組むのだが、時間とともに緩みが生じていった。それでも、養護教諭として、毎日予防対策のための備品やマニュアルなどを用意したり実施についての点検や確認をしたりと、すべてはみんなのためという意識のもと自己満足な管理をしていた。結果、日を追うごとに生徒や教職員とは認識の違いが広がり、攻防戦となり、疲労感ばかりが蓄積していく毎日となっていた。今思うと「管理」に必死になり、「経営」という視点で組織に対して目が向けられていなかったのである。

そこで、この資料にあるマネジメント＝「経営」とはどんな方法か、学校での組織を動かすためのコロナ予防対策にどう役立てていけるか深く考えてみたくなり、この資料を選ぶに至った。

2　目指している新しい企業と組織の姿

（1）生き残りのための成長戦略

企業市場では、少子高齢化・グローバル化・労働人口や事業所数の減少など、社会全体が大きく変化している中、福井市の市場では、魅力ある体力ある企業に生まれ変われるためにどうするとよいか、特に、小規模企業が生き残りを目指して業界再編を始めている。そのような状況の中、福井キャノンは、今後さらに淘汰は進みより体力ある企業にこそチャンスが生まれる時代に加速していくと予測し、100 人企業を目指すために、独自の新しい成長戦略を掲げ、改革をめざしていった地元企業である。この資料は、その実現のために、今の社会や地域的課題を的確に把握し、現代社会からの要請や期待も捉え、新しい分野にも対応できる人間力と専門能力を兼ね備えた人材の育成と、その人材がチームを編成

しながら価値を見いだす組織づくりに挑もうとする企業内の改革のあり方について提言した話である。地方都市の企業の中で、魅力ある企業として確立していくまでの過程が記されている。

（2）目指した新体制

この企業について、成長戦略のためにまた経営人材育成のために多くの改革事例が挙げられている。経営をするに当たり、社員と組織に対して、具体的に目指す事業の姿を提示し確認をさせた。目指す社員の姿には、自己実現を目指し、自主性・主体性を持って新たな価値を想像・分析・評価し続けることとある。経営組織の一人として、品質をセルフアセスメントし、その時の気づきや学びを次に活かす仕組みを取り入れ求めた。そのためには、自分自身を省察し、その分析を組織で活かすことができるように力を付けていくことが求められていた。

また、組織には、多様な人材が同じ目的・目標に向かってチームを形成し協働し、複数の組織が他組織と連携しながら、多様な分野の事業を展開・発展させることを目的とすると示した。組織プロフィールの構造を確認し、理想的な姿に近づくために常に多くの情報を取り入れ実行と分析を繰り返し、よりよい組織作りを目指したのである。

一般企業では、経営結果として利益が必然的となる。より多くの利益のために、社員自身がよりよい存在として行動し、それが組織の一員として企業の中のひとつの歯車として重要な存在となり組織が動くという仕組みで経営が成り立っている。これを学校で当てはめてみると、学校での利益とは、教師の効果的な指導とその成果からくる生徒のよりよい育ちと私は捉えている。またそれが地域との信頼関係につながることだとも考えている。教職員からの働きかけで、学校での取り組みに対して多くの生徒が意欲的になり、成果を上げ、一人一人また集団としての意識や行動の変容につながり、学校としての評価も高まる。それが地域にもつながりよりよい社会的な集団づくりにつながる。教職員は常に、このことを意識して職務にあたっているはずである。

そこで、コロナ禍での予防対策をふり返り当てはめてみた。養護教諭が一人あくせくしながら、みんなのためにと自己満足な気持ちを持ちながら疲労だけを蓄積し管理していくのではないと意識変換ができた。まず、コロナ予防対策を管理から経営へシフト変換し、教職員の保健部の協働・生徒の健康委員会の人材育成に当てはめ、効果的な予防対策を練ることの構想が思い浮かんだ。

（3）今後の変化予測からみえる課題

地方の地域は、首都圏と比較すると１～２年社会課題に対する認識や対応が遅れやすいといわれているそうだ。何が優先課題か見極めて行動する力が求められる。今後の変化予測に対してどう取り組んでいくか課題としてあげられた。そこで福井キャノンは、まず組織として求められる人材育成に取り組んだ。例えば、一人一人に対して、「一歩先を行く、転ばぬ先の杖になる」存在を目指すという目的が挙げられた。常に顧客に寄り添っている安心を実感してもらえるような存在という意味である。

また、組織の中での人材育成についても課題を掲げた。トップとしての革新をリードする人材。何よりもマネジメント力が求められる。他には、創造的なチーム型の組織運営が

できるリーダー。人間力と専門力、つまり複雑な顧客の課題を的確に対応できる力量を持つ人材の育成である。これらは、すべて座学で身につくものではなく、多くの立場の人とのふれあいの中で気づき、時間をかけて習得していくものであると意識させた。そしてまた、いずれの課題に対しても個々にソリューションスキルを生かす対応を求めた。これこそが組織としての原動力にもなるのである。ソリューションスキルとは「解決力」である。福井キャノンは、ひとつのことを解決するために「相手を深く理解する力」「見つけた課題を洞察する力」「課題を的確に解決する力」を身につけ、多くの人との関わりの中で知見を広げ、創発し合いながら応用力を拡げていくことを求めていった。主体的な社員、自立した組織へと成長することを目標としたのである。

養護教諭は、感染症が流行するときにいち早く解決しようと考え動き出す。知っている知識や経験から効果が得られるように指示をしたり用意したりして、いち早く行動する。その行動が、一人一人に安心して予防対策をしてもらえるように配慮していたつもりであった。しかし、生徒のことを考えているものの組織で動いているわけではなかった。組織で動くとき、どの組織をどう動かすと効果があり能率がよいか考えることが少なかった。

あるとき学校長より、もっと積極的に「保健主事」という立場で動いてはどうかと提案されたことがある。その時点で違いが掴めなかった。今回の予防対策を例に挙げて組織経営のあり方を考えたときに、自分が中心となって動いていることに満足をしていたこと、周囲を見ないまま突き進んでいることを思い知らされた。そのため、初めこそ生徒はとびつくが次第に浸透はなくなっていき意識は薄くなる、元に戻そうと指導を入れるという悪循環になってしまっていたのである。養護教諭としてではなく、保健主事として「どう動く」ことが求められ、よりよい成果につながるか考えるよいきっかけになった。

3 予防対策をマネジメントの視点で

保健主事とは、学校保健で学校全体の活動に関する調整や計画・推進にあたる役割を持つ職員である。養護教諭として専門的な立場での行動力は大切であり必要であることに違いないが、全体をみることができていなかった。

「新型コロナウイルス感染症」予防対策にむけてどう動くか。組織の組み立て直しから計画を始める必要性を感じた。動かせる人材は限られている。そこで、学校での組織を教職員と生徒に分けて考えてみた。

教職員へは、職員会議等必要な予防対策の方法やキーポイントを教職員に与え、彼らがどう動くか見守ってみることの大切さを知った。これまでも、学校保健関係行事や活動を実施後、しぜんと放課後や後日に評価を伝えに来る職員や、他の職員が職員室等で話題となり、今後の希望を話していることをよく見かけていた。その内容を深く考えていなかった。周囲の評価を意識していなかったのである。養護教諭として一人で動くことばかりを考えてしまっていた。何気ない会話の中には、予防対策のためのアイディアがたくさんあった。人材の育成変革は自分自身にあったと今頃気づかされた。

中学校では、反感を態度に出す生徒や無気力な態度の生徒がいる。それが何気ない教師の言葉がけや行動によって影響を受け、少しずつ変容していく生徒がその中に必ずいる。

健康委員会に入ってきた生徒は、反感や無気力感のある態度をよく見せていた。健康委員会の時間は、いつも毎週の活動の反省と保健部担当の指導助言であった。主体的に自主的に行動をさせるために、健康委員会を担当している保健部で話し合うことの必要性を感じた。いつも大きな目的と簡単に解決しやすい目的を作って望むことの必要性も感じた。生徒自身のモチベーションをどのようにしてあげるかが、今後の課題として見つけることができた。

また、日頃関わっている生徒たちは、普段の態度からは想像できないような思いがけない発想をする。それを目的に向かって、個々の思いを自発的に発信させ、教師自身がどう受け止めまとめ生かすか、教師に一番求められる指導力である。今後は､自分自身がその技を大切にし、個々の考えを集約しながらマネジメントに生かしていくことをいつも大切にしたいと思った。

また本校の生徒は、過去に他の健康課題について、これまでにも生徒自身の問題として取り組み行動してきた生徒たちである。持っているアイディアは何気ないところから生まれてくるようである。我々に求められることは、その一人一人が持つ意外な発想をうまく引き出す力量である。そしてその発想や行動を、他の生徒に協力を求め、成果として感じ取ることができるように活躍できる場を用意することも必要である。初めは保健部や健康委員会役員といった一部の考えから、委員会での話し合いで共鳴し合いよりよい発想が生まれてくることもある。まずは、生徒のおもしろい発想をうまくキャッチし、目的に向かって課題解決につなげられるような指導力を、周囲の先生方から学びたい。

さらに次は、教職員からのアイディアと生徒の新しい発想を組み合わせて、より効率的な効果的な経営を行うことをいつも意識して持っていたい。そのために、マネジメントの視点で今後の健康課題に対して意欲的に取り組んでいくことが必要である。一人一人を大切にし思いも大切にする。それを仲間で共有し計画・実践してみる。何よりも、できなかったことうまくいかなかったことを次のエネルギーになるように支援できる存在でいたい。

３学期からは、インフルエンザとコロナとダブル対応が求められてくる。これまでの管理方法を悔やむことはしない。やってきたことは、自分自身に多くの知識や解決対策方法を獲得させてくれた。これらの経験や知識をもとに、これから、それぞれの立場の人にどう動くか、どう動かすか楽しみになってきた。学校での保健的活動に是非とも生かしたい。全体＝組織を見てどのように指導＝経営していくか。それが今の感染症に対し効果的な予防対策になり、将来の生活にも活かせるようになると信じたい。

この資料を通じて、感染症対策に限らず、今後多くの学校保健活動に対して「どう動くか」考えるいい機会を与えてもらった。マネジメント力を試されるあと残り少ない教員年数を生徒ともに大切にしていきたいと強く思った。

【参考・引用文献】

玉木　洋「組織プロフィール」を共有して戦略を導く　福井キャノンの事例
文部科学省　保健主事のための実務ハンドブック

第 3 部

自身の教育実践を跡付ける　最終報告書から

生徒のサポート

学びの環境を整え、生徒の思いに寄り添う

12-A 大部-22-若狭高　大部晴也(若狭高校)

Ⅰ　教員の役割

この 3 日間の研修を受ける中で教員の役割とは何だろうと考えていた。他者の実践を読み、自分の実践を振り返った時に、教員は指導する役割よりも、生徒の学びをサポートする役割、生徒の成長をサポートする役割のほうが大きいという認識を強めた。よってこのタイトルをつけた。サポートとは学びの環境を整備すること、生徒の思いに寄り添うことであると他者の実践を読む中で確認するとともに、自身の経験からも認識することができた。自身の経験で言えば 3 つの種の一つに該当するものであった。

Ⅱでは他者の実践から学び取った事柄を 2 つ述べる。Ⅲではそれに対応する自身の経験を 3 つ述べる。

Ⅱ　一人一人の思いを大切に

柳原有紀先生の実践「一人一人の思いを大切にしながら、表現を追求する」では次の 2 点(A),(B)に着目した。

(A) 学びの場のセッティング

先生が何かを直接教えているわけではないが、校外学習、文化祭、修学旅行など様々な学びの機会を生徒に提供している。

また人と人を結びつける役割も果たされている。新聞社の方をゲストに招き、質問の仕方について指導を仰ぐなど、その道のプロと生徒を結びつけている。実践報告の中では次のような記述があった。

> 最後に、2 学年担当教師の記事を書くと想定して、記者の方にインタビューを行っていただいた。打ち合わせのない突然のインタビューを生で見られたことは子どもたちにとって大きな刺激になったようである。

生徒は記者の実演を見て学んだのである。つまり先生は生徒が学ぶための環境を整える役割を果たした。

(B)生徒たちに寄り添う

実行委員が最初の提案で挫折したときに、先生は再チャレンジを促している。
先生「放課後もう一回見直そう。みんなからの意見はもう聞かなくてよい？」
生徒「聞きたい」
先生「帰りの会しかないね」
とまずは話し合いの場をセッティングしている。みんなの声を聞くべきかどうかは、先生の考えを押し付けるのではなく、実行委員の意見に耳を傾けている。提案内容はすべて生徒に考えさせるわけであるが、その様子をしっかりと観察されている。先生の発言は次のようなものであった。

次の時間の話し合いの前に、確認しておいたほうがいいと思うんだけど、文化祭では「現時点で」ということをしっかり踏まえたほうがいいと思う。あくまで中間発表だから、文化祭の後に修学旅行とかで確認していけばよい。

完璧を求めるのではなく生徒にとって達成可能な「現時点で」できることを求めるなど、生徒の目線を意識した声掛けがなされている。

実践記録を読み、議論する中で考えたこと

3年間の見通しを持ったうえでの指導ということで、まずは指導の計画性と一貫性を感じた。また扱うテーマが生徒の将来にも関係することであり、生徒は意欲的に取り組めており、探究を進める中で生徒は職業観について深めることができたと感じている。その活動を進める中で、柳原先生は一人一人の思いを大切にされていた。この点は大変参考になった。

Ⅲ　失敗とリベンジ

ここでは自身の実践(経験)を3つとりあげる。(1),(2)は失敗例で、その経験を生かした例を(3)に記載する。(1),(2)は4年目、(3)は5年目である。

（1）部活動顧問就任時の経験

私は初任から3年間ある男子運動部の副顧問をさせていただいた。3年間専門の方が顧問をされており、ほぼすべてのことをやっていただいていた。しかし私が 4 年目の時にその先生が異動された。そこで私が顧問に就任することになった。3年間在籍はしたもののその競技が未経験だったため、部員や保護者の強い要望もあり、外部コーチに指導していただくことになった。他の先生から「自分がやりやすい方と組むのがよい」と聞いており、自分の中である程度は目星はつけていた。しかしそれと部員(の一部)の思いが違い、かなり揉

めた。生徒からの要望はかなり強かった。いろんな先生方に助けて頂く中で、最終的には部員の思いを汲みとる形で外部コーチをお願いすることになった。

当時の自分にとってはかなり大きな決断であった。その時に考えたことは「教員の決断一つで生徒が置かれる環境が大きく左右される」、「生徒のために活動の環境を整えることが顧問の役割である」であった。これはまさにⅡで報告した、「学びの場のセッティング」のことであると考える。

以後、部活動だけでなく様々な面で、生徒の話に耳を傾け、生徒の思いに寄り添うことを心がけるようになった。教員とは生徒のサポートをする人と考えをもつきっかけとなった。

(2) 初めての進路指導

これも教員 4 年目である。2 年目に初担任として 1 年生を担任させていただき、その後 3 年生まで持たせていただき、理系クラスの担任をさせていただいた。初めての進路指導ということで、分からないことが多かった。当時勤務校は全員で受験に向かっていく雰囲気づくりを大事にしており、国公立大学志望の生徒を安易に私立大学に志望変更させないような指導をしていた。私が担当していたクラスにおいても、より多くの人が国公立大学に合格することが期待されており、担任としてプレッシャーも感じており最後まで国公立大学を受験するよう促した。

しかしそれが生徒との距離を生んでいった。当初看護系の国公立大学志望の生徒が、次々に専門学校に志望変更したときの 3 者懇談において、国公立大学の合格可能性が低いと分かっていながら、専門学校を受験した上で国公立大学も受験してみてはともちかけることがあった。その時に懇談は険悪な雰囲気になった。

1 月末に後輩へのメッセージということで受験のアドバイスをクラス全員に書いてもらった。その際に書かれたことの一つに「信頼できる先生に相談すること」というのがあった。私はその生徒から担任として信頼されていなかったと読み取った。こちらの思いを伝えるはかりで、生徒の思いを汲み、目線を合わせ、寄り添う努力を怠っていたと強く反省した。Ⅱで報告した「生徒たちに寄り添う」ことができていなかった例である。

(3) 緊急登板の 3 年生担任

前述した苦い経験をした 3 月のことであった。一つ下の学年、つまり当時 2 年生の文系進学系クラスである担任の先生が異動されることになった。勤務校ではたいてい 2 年生から 3 年生は担任が持ち上がる。その先生は指導力が高いパワフルな先生だった。そんなこ

ともあり、そのクラスの新 3 年はどなたが担任になるのかというのが校内で大きな話題となった。そんなとき、その担任の話が私のところにやってきた。正直驚いた。直前の 3 年生担任で苦い経験をしているだけに、自分に務まるとは思えなかった。しかし当時の教頭先生を信頼していたこともあり、自分にできることがあるならばと引き受けることを決断した。

この決断が今の私を作っていると思う。

初めは不安しかなかった。まず文系の進路について何も知らなかった。また自分には前任の先生ほどの教科指導力がなかった。さらに文系クラスということで、ほとんどの生徒は私の担当教科である数学を苦手としており、まさに逆境の状態であった。保護者の方も不安だっただろうと思う。

自分に何ができるか必死に考えた。ヒントになったのは、部活での経験と前年度の教訓であった。「生徒の思いを汲み取る」、「生徒の目線」、「サポートをする」、「共感し、一緒に悩み、一緒に考える」。こういったことを考えたときに、「とにかく生徒と関わろう」と決めた。まず個人面談を多く設けた。しかし、面談で適切なサポートができているかは不安があった。そこで思いついたのが、自分の担当教科であった数学であった。苦手な生徒が多いという中で、数学を通してなら生徒をサポートできると考えた。私は授業力に自信がなかったこともあり、私は全員に対して個別指導をすることにした。具体的には模擬試験における生徒の解答を使い、一緒に復習するという取り組みを行った。個別指導の最中は静寂な時間がほとんどであったが、数学を通して生徒と関わり、コミュニケーションがとれた。生徒からは「ここよく分からなかったのですが、そういうことだったんですね。」、「これ(個別指導)いいですね」などの声があった。こちらとしても生徒のつまづきが詳細に把握でき、授業に生かすことができた。

女子が多いということもあり、メンタル面で最後まで持続するか不安だった。ひょっとしたらまた私立大学に変更になる可能性もあった。しかし、それはさほど問題ではないと思えるようになった。その時に大事にしたことは、徹底して生徒と関わる、生徒に寄り添う、サポートすることで、生徒と一緒に 3 月まで駆け抜けることであった。

1 年間を通して一人一人とどのような面談をしたかまとめておく。

時期	実践したこと	目的
4 月	面談	進路希望確認
5 月	数学個別指導	5 月県連模試の振り返り
6 月	面談	受験への切り替え、入試方式の確認
7 月	面談	夏休み学習計画の可視化
7 月	面談	進路希望確認、夏休み学習計画の推敲

8 月	面談、数学個別指導	夏休みの振り返り、７月県連模試の振り返り
9 月	面談	学校祭からの切り替え、学習の進捗確認
11 月	面談	学習の進捗確認、模擬試験振り返り
12 月	面談	国公立出願方針確認、私立を含めた受験計画確認
1 月	面談	出願校決定
2 月末	面談	国公立大学後期日程への切り替え

なお学校行事などでも、時間と悩みや思いを共有することを心掛けた。

このクラスは国公立大学への志望がかなり強く、私立への志望変更はなかった。国公立大学の中で志望変更はあったが、生徒は最後まで気持ちを切らせることなく、大変良い表情で受験から帰ってき、3 月にはほぼ全員が納得のいく進路実現を果たした。

このクラスの担任をさせていただいたことは、Ⅱで報告した「生徒に寄り添う」ことを失敗から生かせた例であった。

Ⅳ　３つの経験を経て

この 2 年間での経験が今の私を作っていると思う。失敗した後にすぐにリベンジする機会を頂けて、教員としての信念や哲学をこのタイミングで固めることができた。この軸をもって 6 年目以降も生徒に向き合ってきた。クラス、学校行事、部活動あらゆる場面で、生徒との温度差を極力小さくし、悩みや考えを共有すること、信頼関係を築いていくことが、生徒のサポートに繋がっていくと信じてやっているし、今後もその姿勢は変わらないと考える。頂いた仕事を引き受けることは、自分の新たな可能性に気づく重要な機会になるとも感じた。

【参考・引用文献】

柳原有紀「一人一人の思いを大切にしながら、表現を追求する」　『研究紀要第 36 号　学びを拓く≪探究するコミュニティ≫』福井大学教育地域科学部附属中学校、246-255 頁、平成 20 年

自ら学ぶ生徒の育成を目指して

生徒が学びのサイクルを身に付けるための教師の手立て

1-A 青木-8-研究所　青木利憲（福井県教育研究所）

Ⅰ　コロナ禍の中、生徒たちは学び続けられたのか

現在日本は、新型コロナウィルスの影響で長期休業を余儀なくされるなど、過去に類をみない大変な状況下にある。それは教育にも大きく影響し、生徒たちは３ヶ月間も自宅で自主学習をしなくてはいけない状況におかれた。その状況下で、生徒達は学びたいという意思をもって自ら学ぶことができていたのかという点に私は懸念を抱いている。なぜなら、もし自分が学生だったらと置き換えると、自分の好きなことを優先し、勉強をさぼってしまうと思うからである。また、コロナ禍の状況におかれ、私のこれまでの指導を振り返ったときに、生徒達に学ぶことの楽しさを教えることができたのかに不安を抱いたからである。

教師になって講師経験も含めると今年で１２年が過ぎた。数学教師である私は、生徒達に「数学がわかる」、「数学が楽しい」、「数学が好き」と思ってもらいたい一心で教材研究に励み、授業づくりを行ってきた。しかし、それらは授業の中だけで完結してしまうものばかりであり、授業外でも続くものではなかったと今更ながらに感じている。

そういった思いからこのテーマを設定した。本来、学ぶことは楽しいことであり、日常に溢れていることであり、生涯を通じて行っていくことである。だからこそ、自ら学ぶことが大切である。そのために、生徒が身に付けるべきものは何か、教師ができる手立てとは何かを考えていきたい。

Ⅱ　学びのサイクルを生かした授業作りの重要性

私は今まで、成功体験を積ませることが生徒の学びにつながり、生徒は成長していくと考えていた。そのため、できるだけ失敗を経験させないようにしようと考え、生徒の活動に積極的に介入し、指導にあたっていた。その反面、私としては生徒自身が困難を乗り越え、失敗を成功に変えられる強い人間に育ってほしいという思いも持っている。どのような手立てをすれば、生徒自身で考え、困難を乗り越えられるようになるかのヒントを得たいと考えていた。その中で目に留まったのが、次に紹介する授業実践である。

１　実践記録の概要

（１）概要

この実践記録は、「プロフェッショナル」について３年間を通して探究するという活動の中の２年生での実践について書かれたものである。この実践において、１年生では「広げる」、２年生では「深める」、３年生では「自分に返す」というテーマが設定されている。このテ

ーマに沿って実行委員の生徒を中心に活動内容を考え、学年全体で話し合いながら活動していく様子がまとめられている。生徒たちがどのようなことを考え、活動を計画して遂行し、振り返る中で次の活動につなげていったのかが、生徒の会話や振り返りを綴った文章を通してわかりやすく書かれている。

（２）活動内容

１年生では、様々なプロに出会い、プロフェッショナルについての視野を広げた。プロに取材し、学んだことや今後の課題について全員がレポートを書き、ミニ冊子にまとめる活動を行った。

２年生では、「広げた視野を深めていく」ことに重点を置き、プロフェッショナルについて更に考えを深めていった。その中で生徒達は、３つの活動を行っていった。それぞれの活動において問題が発生するが、生徒達は悪戦苦闘しながらも協力しあい、自力で解決していくことができた。この３つの活動と生徒達の解決に向けた取り組みについて記載する。

１つ目は、ゲストティーチャーから取材の仕方を学ぶ活動である。生徒達は文化祭でプロフェッショナルについて展示や発表で伝えることを決めた。そのために、５月に行われる校外学習で「私のしごと館」を訪問し、そこに展示されているポスターを参考に展示の仕方を学ぶとともに、プロの職人の講演を聞き、質問をすることでプロフェッショナルについての考えを深めようと計画した。しかし、１年生の時の反省としてプロへの質問に深まりがなく、自分達が本当に聞きたいことが聞けていないという問題があった。そこで、ゲストティーチャーとして福井新聞社の記者を招き、インタビューの様子を実際に見てもらって助言をもらったり、インタビューの様子を見せてもらったりした。その中で、相手の考えを引き出す方法を学ぶことができた。

２つ目は、文化祭を通して、自分達の思いを発信する活動である。１年生から学んできたプロフェッショナルについて文化祭で伝えていくことが決まった。しかし、プロフェッショナルについて何を伝えたいかを考えていく中で問題が発生していった。それは、実行委員が学年全体の話し合いの場で自分が思うプロフェッショナルについて伝えることを提案したが、質問攻めに合い、承認されなかったことである。原因は、生徒一人一人のプロフェッショナルに関する思いがばらばらであり学年全体で共有できていなかったこと、実行委員自身も考えが曖昧であったことがあげられた。これを受け、実行委員は何がいけなかったのかを話し合った。提案事項を考え直し、自分達がプロから学んだことや感じたことを伝えていくことを提案し、承認を得ることができた。全生徒が共通した答えを発表しなければいけないことにとらわれすぎていたことに気づくことができた。その後に、「附中商店街」というテーマのもと、教室を商店街に見立ててレイアウトを施し、ポスターセッション等で伝えていくことなどを決め、工夫を重ねながら本番に向けて準備することができた。本番では、たくさんの客が来て、盛り上がることができた。

３つ目は、新たな課題への挑戦である。文化祭を終えて、生徒たちは新たな課題を持つことになった。それは、生徒達が「プロフェッショナルとは」について明確に伝えられたかに

自信がないという思いを持ったことである。生徒たちは文化祭を終えたことで、３年生に近づいたという意識を持ち、３年間のテーマの１つである「自分に返す」を意識し始めていた。「自分に返す」ためには、「深める」ができていなければいけない、更には「プロフェッショナルとは」について生徒全員が共通した答えを見つけなければいけないという思いが強くなっていた。そのため、「プロフェッショナルとは」について明確に伝えられていないと感じていた。そこで、生徒達はクラスや学年集会で何度も話し合い、出た意見を実行委員がまとめ、共通した答えを見つけようと試みた。その結果、答えは出なかった。しかし、答えが出なかったことで逆の発想が生まれた。それは、プロフェッショナルについて一人一人が持っている考えが大切なのだという発想である。一人一人の思いを大切にしながらどの様に自分に返すかを考えていけばよいということに気づくことができた。

２　学びのサイクルを生徒が身に付けることの重要性

（１）省察でつながる学びのサイクル

私がこの実践記録を読んで、特に重要だと感じたことは、生徒の省察場面である。この実践記録の冒頭に「一つ一つの活動を終えるたびに省察し、次の活動へとつなげる。そういう学習の流れが、すでに実行委員の中に定着している」と書かれている。実際に生徒達は、「インタビューに計画性がなかった」、「説明がわかりにくい。黒板に書くだけじゃ後ろの人は見えない」と言っており、それぞれの場面で活動の省察をしている。しかし、そこには失敗して残念だというようなネガティブな思いはなく、その省察を次にどう生かしていこうかを考えるポジティブな思いが伝わってくる。このレポートを書く前の講義の中で「学びのサイクル」というものを学んだ。それは、「発意」、「構想」、「構築」、「遂行・表現」、「省察」、「次の発意」という流れで授業のデザインをしていくというものである。その中でも、「省察」があることで生徒達は自分達の課題に気づくことができ、気づいたからこそ解決に向けた次の活動が明確になり、困難を乗り越えるための新たな発意になるのだと感じた。学びのサイクルを生徒が身に付けられるように支援することが学び続ける生徒の育成の手立てになると考えることができた。

（２）生徒が学びのサイクルを身に付けるための教師の手立て

この実践記録の中では、教師の生徒への働きかけがほとんど記されておらず、生徒達自身でプロジェクトを成功させ、成長できたと感じ、達成感や成就感を味わうことができていた。すごい生徒達だなと感じたが、それができたのは教師の働きかけの賜物だと考える。私がこの実践記録を読んで関心をもったことは、生徒達が上記の学びのサイクルを自分達で実践していたことである。もし私が、生徒達にこのようなプロジェクトをまかせようとすると、なかなか難しいと感じ、できないと考え諦めてしまう。いきなり生徒達ができることでは決してない。そう考えると教師が１年生の時から学びのサイクルを様々な場面で徹底して行ってきたことが大きな要因だと考える。教師が意識して学びのサイクルを日々の授業や活動に取り組む中で、生徒に自然とそのサイクルが身につき、自ら学ぶサイクルにつながって

いくのだと学ぶことができた。

Ⅲ　自ら学ぶことの大切さ

この研修を通して、私自身のこれまでの実践を振り返ることができた。その中で、自ら学び、大きく成長した生徒にたくさん出会ってきたこと、その生徒達のすごさに感動し成長の可能性は無限大だと感じさせられたことを思い出すことができた。上記で示したように、私自身はまだまだ未熟で、自ら学ぶ生徒を育成できたという実感はない。しかし、その中でも自ら学ぶ生徒の姿を目の当たりにできたことは幸運だと思う。そこで、その生徒達の様子を思い出しながら何が自ら学ぶきかっけになったかを考察してみることにした。今回は以下の２つの実践について考察する。

１　全国大会出場を目指す２人の生徒の取り組み
２　Ａ君の成長

１　全国大会を目指す２人の生徒の取り組み

（１）砲丸投げで全国を目指す２人の女子生徒

私は、小学校の頃から陸上をしており、ありがたいことに陸上部の指導をさせていただくことが多かった。陸上の指導に携わる中で強く印象に残っているのが砲丸投げで全国大会出場を目指し、練習に励んでいた２人の女子生徒である。練習の成果が表れず、悔し涙を流したときもあったが、それでも諦めることなく頑張り、全国大会に出場できるまでの力を身に付けることができた。残念ながら新型コロナウィルスの影響で全国大会はなくなってしまい、参加はできなかったが、素晴らしい結果を残すことができた。

（２）教え合う練習

砲丸投げについて２人に指導する際に、投げる様子をお互いに見合ってアドバイスをするように伝えた。最初の頃は、どのようにアドバイスをすればよいのかわからず、「ここをこうしてブワーってやる」といったように身振り手振りを駆使し、擬音語で濁しながら伝えていた。しかし、日を追うごとにアドバイスの内容が変わり、「腕の角度はこうしたらいいよ」、「投げるときの姿勢が後ろに沿っているよ」といったように具体的なアドバイスができるようになっていた。そして、自分たちの課題に気づき、「こんな練習がしたいのですがいいですか」、「この課題を克服するにはどんな練習をするといいですか」といったように意見や質問ができるようになった。後輩ができてからも、自信をもって教えることができていた。

（３）学びのサイクルを生かした教え合い

この２人の女子生徒の教え合いの中に学びのサイクルがあったと考えられる。「自分が感じたフォームの違和感を伝えたい」、「どうやったら伝えられるだろう」、「こういう風に伝えてみよう」、「伝えてみたけれどうまく伝わらない」、「なぜ伝わらなかったのだろう」、「次はこうして伝えてみよう」といった考えで意見交換を試み、その中で私や強化練習会で出会っ

た先生方の言葉も取り入れて説明しようとしている姿が多く見られた。その結果、教え合いがどんどん上達していった。自分の思いを言葉として伝えられるようになったことで技術を向上させるための課題が明確になり、克服することで成長を実感できるようになった。それが二人の自ら学ぶきっかけとなり、記録を伸ばすことにつながったのだと思う。

教師は、生徒に学びのサイクルを身に付けるきっかけを与え、様々な活動の中に取り入れていけるように助言し、サイクルをつなげながら目的に向かって進んでいけるように支援していくことが大切だと考える。

２　Ａ君の成長

（１）出会った頃のＡ君

私は初任校で特別支援学級の担任をさせてもらった。そのときに出会ったのがＡ君である。Ａ君は発達障害をもった生徒だった。Ａ君自身は発達障害であることを理解しているが、周りの生徒と自分が違うというコンプレックスを抱き、悩んでいた。そういった悩みもあり、一度興奮すると手が付けられないほど暴れてしまい、小学校の頃から指導が大変だと言われていた生徒だった。

（２）Ａ君の変容

Ａ君が２年生の時、私がＡ君の担任をすることになった。私は、Ａ君の１年生の時の様子も見ていたので、Ａ君についてある程度知っているつもりであった。そこで、担任となった私は、Ａ君を成長させてあげたい、周りの生徒と同じような学びができるようにしてあげたいと思い、日々の指導に当たっていた。しかし、なかなかうまくいかず、逆にＡ君のストレスを溜め、暴れさせてしまうことが多くなってしまった。どうしたらよいかと日々悩む中で、転機が訪れた。それは２年生の３学期に入った頃のことである。数学の苦手なＡ君が数学の授業を頑張って受けてくれて、私は思わずＡ君を褒めた。するとＡ君が更に数学の授業を頑張り始めた。しかも、その１回だけでなく、次もその次も頑張って数学を受け続けてくれた。その度に私は、Ａ君を褒めることができ、Ａ君が暴れることもなくなり、私にとってもＡ君にとっても良い状態をつくることができた。すると、Ａ君は一人でも勉強をするようになり、どんどん成績があがり、高校にも進学できるまでに成長することができた。私はＡ君の成長を目の当たりにできたことが大変嬉しかった。Ａ君のお母さんにもその思いを伝えたくてＡ君の卒業式の日に、「Ａ君は大きく成長し、立派になりましたね」と話した。そのときにＡ君のお母さんが号泣し、「そんなこと言われたのは初めてです。本当にありがとうございました。」と言ってくれた。そのことが今でも強く印象に残っており、教師としての私を支えるものとなっている。

（３）教師も学びのサイクルを通して学ぶ姿勢が大切

このＡ君の成長を思い出す中で、私自身が知らず知らずの内に学びのサイクルを実践していたのだと感じた。「Ａ君を成長させたい」、「Ａ君を成長させるにはどうしたらいい」、「Ａ君を成長させるためにこうしよう」、「やってみたけど、うまくいかなかった」、「何がいけな

かったのだろう」、このサイクルを通してA君を成長させようと日々考えることができていたと思う。その結果、「褒めて伸ばす」という手立てを見つけることができ、A君が自ら学ぶきっかけになったのではないかと考える。私がA君に対して行ったことを振り返り、その一つ一つに価値をつけていくことで、何が良い結果につながったのかに気づくことができた。学びのサイクルを使って実践していくことは教師にとっても大切だと感じた。また、教師が学びのサイクルを実践していくことで生徒達も学びのサイクルを身に付けることができるのだと実感することができた。

Ⅳ　自ら学ぶ生徒の育成と、そのために教師ができること

実践記録から学び、自分の実践と照らし合わせながら考えていく中で、自ら学ぶ生徒の育成には「学びのサイクル」をつなげていく習慣が大切であり、それを生徒が身に付けられるように教師が支援していくことが大切だと考えるようになった。そのためには、教師自身が学びのサイクルを実践し、様々な指導を行っていくことが求められる。しかし、この学びのサイクルを実践すればすべてうまくいくわけではない。失敗した経験を引きずったまま成長してしまう生徒もいる。教師として、生徒が困難を乗り越えられるように、その生徒にあった支援を考えていくことも大切である。

また、ホームチームでの話し合いを通して、とても素晴らしい言葉に巡り合えた。それは、「おもしろいからすること＝勉強」、「お互い様の精神をもつことが大切」、「良い成績をとったのは生徒の頑張りであって教師のおかげではない。生徒は興味をもてば勝手に勉強していく。教師は生徒が興味を持てるように支援し、応援してあげることしかできないものだ。」という言葉である。このように一人の先生が教えてくれた。その通りだと思った。時に教師は生徒のことを考えすぎて、こうでなくてはいけないという固定観念を強く持ちすぎてしまいがちである。その結果、余計なお節介から生徒の意欲を奪ってしまうことがある。生徒の立場になって考え、生徒を信じて待つこと、学ぶ楽しさを説くことも自ら学ぶ生徒の育成につながると気づくことができた。この講義を通して学んだことを生かし、生徒のより良い学びにつなげていきたいと考える。

最後に、遠隔型の講義を受けて便利だと感じたが、画面の小ささと常に正面から見られていることのプレッシャーで、集合型の講義よりも疲れを感じた。ＧＩＧＡスクール構想にあるように、生徒は一人一台のタブレットを持ち、授業を行っていくようになる。我々教師はICTを使いこなし、遠隔での授業にも対応できるようになることが大切だと感じる。遠隔型の講義は、その際の生徒の立場を理解することにつながった。これからの教師生活に生かしていきたい。

【参考・引用文献】

柳原有紀「一人一人の思いを大切にしながら、表現を追求する」　『研究紀要第３６号　学びを拓く≪探究するコミュニティ≫』福井大学教育地域科学部附属中学校、２４６－２５５頁、平成２０年

生徒の主体性を大切にした授業づくり

―生徒同士のつながりを活かして―

2-A 福田-11-宮崎小　　福田　泰子（宮崎小学校）

Ⅰ　主体的な活動を目指して

教員になって今年で９年目になり、これまでの教員生活を振り返ると、最初の頃は日々の授業や業務を行うことで精一杯だったが、研修等を通して次第にどうしたら生徒が授業で主体的に取り組めるか、また学級ではどうしたら子どもたちによる自治的な運営ができるかについて深く関心を持ち、先輩の先生方から教わったり、自身でも学んだりするようになった。一方で、初任の頃から大切にしてきたことは、学級を「子どもが安心して過ごせる居場所にしたい」という思いであり、それは今も変わっていない。実際に、これまで何人かの不登校の生徒とかかわってきたが、不登校を未然に防ぐためにも、日頃から生徒同士が互いに個性を認め合い、助け合う親和的な学級を作ることが大切だと感じている。

今回の研修を通して、改めてこれから先の見えない複雑な社会を生きる子どもたちに、主体的、対話的で深い学びを通して生きる力を育むことの大切を学んだ。また、実践記録を読むことで、主体的な活動はさまざまな要素に支えられて実現していることを学んだ。こうした学びに加えてこれまでの自身の実践の省察を行うことで、今後の展望を開いていきたい。

Ⅱ　児童の思いを大切にした、授業づくりから学んだこと

（１）実践の展開

この実践には、「藍染め」に取り組んだ児童の２年間の記録がまとめてある。５年生の時に藍の栽培をはじめた児童は、専門家から乾燥葉を発酵させ蒅（すくも）を作れば発酵染めができると聞く。そこで、児童は「自分たちで作った乾燥葉で一から作ってみたい」と薬品を使わない作り方で藍染めをすることに決める。６年生に進級し、グループごとに染液の世話を続けるが、独特のにおいがあることや、思うように染まらないなどの理由から世話をしなくなってくる。そこで教師が「これでやめにしてはどうか」と投げかけると、ある児童が「あと一週間様子をみて、染まらないようなら終わりにする」と言い、他の児童も賛成する。その後、毎日児童は染液の世話に行き様子を確かめるが、染めるのに適した状態を表す「藍の華」はたたず、ここで藍建てをあきらめることになる。しかし、自分たちが世話してきた染液を無駄にしたくないと、藍を育てた畑にまくことになる。この時の児童の記録には、世話をさぼってしまった後悔や自分たちが育ててきた染液をいとおしく思う気持ちがつづられている。そして、その後子どもたちは次も藍建てをして藍染めをすることに決める。６月の修学旅行では藍染体験をし、専門家から藍建てに灰が重要な役割を果たしていると聞いた児童は、早速自分たちで試行錯誤しながらよい灰を作ろうと努力する。さらに、２回目の藍建てでは、教師が作業を行うのをグループでも個人でもよいことにすると、何人かは個人で取り組むことに挑戦し、クラスメイトと情報交換をしながら世話をしていくことになる。

そして児童は様々な失敗を繰り返しながらも、互いに相談したりアドバイスをし合ったりしながら作業をすすめ、最終的に自らの手で「こい青」を出すことに成功する。完成した時の児童の記録には、「青くなってとても嬉しかった」「あきらめなくてよかった」と充実感や達成感であふれたコメントが記載されている。

（２）協働学習のなかで見えた児童の変容

①友達とのかかわりの中で苦手を克服する美幸

美幸はもともと藍染をすることを楽しみにしていた児童である。しかし、彼女は染液の独特のにおいが苦手で、世話の時に染液に手を入れることができなかった。いつも少し離れた場所で立って見ていた美幸に、ある日クラスメイトが「なんで混ぜないの。混ぜればいいじゃん」と声をかけるが、「無理」と答える。また、別のグループの染液がよい状態に近づいた時に、染液に布を入れるが、このときは菜箸を使い、終わった後には大きく息を吸ったり吐いたりしていた。しかし、また別の日に、たまたまバケツの中に入った布を友達と取り出すときに、自分の布を見つけて取り出すのに、初めて染液に手を入れることになる。このときの記録には、「初めてにおいのする水の中に手を入れられました。入れられてとてもうれしかったです」と喜びがつづってある。さらにその後、自分たちが作った染液を畑にまくことが決まった時の記録には、友達から「手を入れなよ」と言われた時に本当は悔しかったことや、もう一回混ぜたかったことなど、世話をしてきた藍への愛着が見て取れる。この記録から、友達と協働で数か月にわたって世話をする中で、美幸の中でさまざまな葛藤があり、友達の一言が悔しかったことが染液に手を入れる勇気につながり、新たな喜びや達成感を生んでいることが分かる。これは集団学習ならではの、子ども同士の対話や関係性がつくりあげた学びの姿であると感じた。

②失敗を次へのエネルギーに変えた真弓

真弓は、２回目の藍建てを行う際に、「グループだと人任せになるから」と個人で藍建てに取り組んだ児童である。彼女は１回目の反省を生かして自分で計画を作り、最初の仕込みまではうまく進んだが、次の材料を入れる前にｐＨが下がらないという課題に直面する。そこで、「温度が高いと pH が下がる」ということを思い出し、バケツを電気敷布で覆って温めてみる。しかしそれでも変化がなかったため、独自のアイデアで本来ｐＨが下がってから入れるふすまを投入すると、少しだけ pH を下げることに成功する。そしてその後手順通り消石灰、灰汁を追加するが、今度は pH が上がってしまう。その後教師や友達との対話から、仕込みの時に消石灰の量を間違えたことに気づき、また修正を加えながら彼女は根気強く染液の世話を続ける。

このように、計画通り進めようと思っても、なかなか思うように進まず失敗を繰り返す真弓だが、決して途中であきらめず、自分で調べたり友達や先生からアドバイスをもらったりしながら、創意工夫をし、根気強く作業に取り組む。そこには、失敗を失敗で終わらせずに、何がよくなかったかを振り返り、次へのステップに変えていく主体的な学びの姿がある。最終的に、自分で作った染液に小さな泡ができたときの真弓の記録には、「ここ

まであきらめなくてよかったです。今回の失敗は、次に生かします」とつづってある。

（３）児童の思いを大切にした教師のファシリテート力

私がこの実践記録を読んで学んだのは、教師が児童に選択権や決定権を委ね、生徒の主体的な学びになるようにファシリテートしているところである。例えば、児童が染液の世話をしなくなったときに、児童自身に今後どうしていくか判断させる機会を作っている。また、２回目の藍建ての時には、グループでやるか個人でやるかを児童に任せ、児童がもう一歩前に進んでチャレンジさせるきっかけを与えている。さらに、児童は修学旅行で藍染工房に行き、専門家から様々なアドバスをもらうことになるが、このことは、教師が一度藍建てに失敗した児童に成功体験を積ませるために準備したものだと思われる。

このように、教師は決して指示や知識を与えるやり方でなく、児童一人一人の声に耳を傾け、時には疑問を投げかけたり、時には相談に乗ったりしながら、児童に寄り添った指導をしているところが主体的な学びを支えているのではないかと感じた。

Ⅲ　自身の実践から

（１）クラスメイトのために行った話し合い

２校目の中学校で、２年生を担任した時、学級には１年の秋頃から不登校になった A さんと不登校傾向にある B 君がいた。不登校の明確な理由は分からず、スクールカウンセラー（以降 SC）から専門的なアドバイスをいただきながら、支援にあたっていた。その頃 SC から、不登校支援において学級の力を借りて登校刺激を与えることも有効だという話を伺い、取り組んでみることになった。まずは、学級活動の時間にクラス全体で２人のために何ができるかを話し合った。休んでいる原因を追究するよりも、これから先学校に復帰できることを願って、具体的なアイデアについて話し合うことにした。生徒からはさまざまなアイデアが出され、最終的に、B 君には「全員で手紙を書く」、A さんには「ビデオレター作る」ことを実施することになった。クラスの中には、率先してビデオレターの構成を考えてくれる生徒も出てきて、時間を作ってはグループや学級全体で取り組んでいった。一度作り出すと、もっとこんな風にしたいというアイデアがどんどん出てきて、生徒自身も楽しんで活動に取り組んでいた。完成後、家庭訪問して B 君にみんなからの手紙を渡すと、少し笑顔も見られ嬉しそうな様子だった。そして、その後授業への復帰は難しかったが、球技大会の日にはクラスの生徒に交じってプレーすることができた。一方、A さんにはビデオレターを渡し、一緒に観ていると、普段はあまり表情を変えない生徒だが、少し笑ったりする場面も見られた。こうして、少しずつ生徒同士のつながりを続けていった。残念ながら A さんはこの年に復帰することはできなかったが、少しずつ心境の変化が見られるようになり、年度末には「３年生の新学期から学校に行く。」と宣言してくれた。さらに、予想外の出来事として、２年生の修了式の日に、クラスメイトの一人が、「これ A さんに渡してください」と私に１通の手紙をくれた。おそらく、一緒に修了式を迎えられなかった A さんのことを思って書いてくれたのだと思う。彼女のクラスメイトを思う気持ちがとても嬉しかった。

この実践を通して、子どもたちが主体的に活動に取り組めた要因の一つに、「クラスメイ

トのために何かしたい」という共通のゴールがあったからではないかと考える。そして、思いを共有して活動に取り組むことで、工夫も生まれ、互いの結びつきも深まったように思う。

（２）よりよい発表を練り上げるグループワーク

今年小学校に異動して、６年生を担任することになった。４年次から担任している学年主任によると、明るく素直な子が多いが、今一歩前に出る勇気がない児童が多いことが課題だと聞いていた。そこで、小学校最後の一年間、児童が前向きにいろいろなことにチャレンジし、一人一人が活躍する場を作りたいと考えた。しかし、今年はコロナの影響で、たてわり班での活動や一年生の歓迎会など実施できないものも多かった。そこで、児童総会を６年生が初めてリーダーとして取り組む行事と位置づけ、総合の時間を活用して６年生全体で新しい形での児童総会をプロデュースすることになった。

児童総会は、本来なら体育館で各委員会の委員長が全校生徒の前で発表をするが、今回は感染リスクをなくすために、放送室から全教室のテレビを通じて、生配信することになった。事前に委員長には「カメラの向こう側にいる全校のみんなを想像して伝えよう」という話をした。発表者は、本番に向けて２回のリハーサルを行い、毎回リハーサル後には教室に戻り映像を見ていた他のメンバーと話し合う時間をとった。

話し合いの場では、児童が委員会ごとに集まって活発な話し合いがなされた。「もう少しゆっくり話した方がいいと思うよ」「もっとカメラを見て話した方がいいと思う」など、実際に映像を見た児童からは具体的なアドバイスがどんどん出てきた。また、発表者の児童のからは、「スローガンを紙に書いて見せるのはどうですか」とより伝わるようなやり方を提案してくれる児童もいて、全体で共有することになった。こうして１回目の振り返りを活かして、数日後に２回目のリハーサルを行った。２回目のリハーサルでは、フリップを見せることで、より内容が伝わりやすくなった。また、前回の反省を生かしてゆっくりと話すようになり、聞き取りやすくなった。ところが、今度は５分ほど予定時間をオーバーするという新たな課題に直面した。リハーサル後の話し合いでは「もう少し要点をしぼる必要があるね」「本番は笑顔で話した方がいいね」とまた新たな視点から改善策を考えることとなった。その後、本番に向けて練習を重ね、当日はどの委員長も内容を暗記してはきはきと笑顔で伝えることができた。また時間もほぼ予定通りだったため、終わった後、発表した児童も支えたメンバーもみんなで行事を成功に導くことができた達成感であふれていた。

この取り組みを通して、特に成長を感じた A 君がいる。もともと恥ずかしがり屋であまり前に出るタイプではなかったが、６年生になり勇気をもって委員長にチャレンジした児童である。彼は最初のリハーサルでは緊張で早口になったり、途中で言葉につまったりしてしまっていた。しかし、他のメンバーから励まされたりアドバイスをもらったりしてうまくいかないことを修正し、さらに自宅でもかなりの練習をしていたようだ。その努力もあって本番は落ち着いて堂々と発表ができていた。後日、A 君の振り返りには、「本番は緊張で足ががくがくした。でも、みんなが励ましてくれて頑張れた。」と書いてあった。練習の時に互いに話し合い、改善策を考えるという協働学習を通して、児童からたくさんの気づきが生

まれ、次への意欲が高まり、そしてそれがよりよい発表に結び付いたのではないかと思う。

Ⅳ　子どもの主体性を引き出す教員を目指して

最後に、これまでの学びを通して、自分が目指す教師像や授業づくりの形についてまとめたい。まず、教師像としては、今現在は小学校に勤務しているが、担任として児童が何でも話ができる「絶対的に安心できる存在」になることだ。これはクロスセッションの時の話し合いの中で心に残った言葉でもある。児童は一人一人異なる家庭環境の下で、個別の課題を抱えながら毎日を過ごしている。もし学級に自分の思いを共有できる仲間や教員がいれば、安心して毎日学校に来ることができると思う。そして、そうした土台の下で、子どもたちはいろいろなことに前向きにチャレンジできるのではないだろうか。私はそうした安心感を与えられる教員でありたい。

また、授業づくりについては、主体的で対話的で深い学びを実現するために、次の３つのことを心がけていきたい。１つ目は子どもたちのつぶやきや思いを大切にし、学びに生かしていくこと、２つ目は協働的な学びの場を意図的に設定すること、そして３つ目が授業での振り返りを大切にすることである。これまでの自身の実践の反省として、私は子どもたちが活動の学びを振り返る時間をあまり大切にしてこなかったように思う。理由として、時間的なものもあったが、学びの中における振り返りの重要さをそれほど認識していなかったからだ。だが、今回の３日間の研修を通して、私自身これまでの実践を振り返り、他者と対話することでたくさんの学びを得ることができた。そこで、今後は、子どもが対話したり、考えたことを書いたりすることで学びを深めることができるように、振り返る時間を大切にしていきたい。そして、またこれから新たな１０年が始まるが、子どもとともに学び、成長していけるように努めていきたい。

【参考文献】

平成 26 年度長野県伊那市立伊那小学校公開学習指導研究会研究紀要「内から育つ」
―“ひと・もの・こと”とのかかわりのなかで、自己を見つめ歩み続ける子ども―
73-81 頁　2015 年

一人ひとりの追究する過程が学び

－探究学習の実践記録と生徒が古文の読解に初挑戦する自己実践から－

3-A 大川-5-鯖江高　大川 千佳（福井県立鯖江高等学校）

Ⅰ　学校に集まって学習する価値

私は現在、高等学校で国語科の教員として勤務している。在籍は９年目だが、途中で２度出産したため、実質的な勤務年数は５年である。その間、常に意識していたのは「生徒にとってわかりやすい授業をしたい」ということだ。授業がわかると、生徒は教師を信頼してくれる。信頼関係が築けると、授業だけでなく様々なことが上手くいくのだ。

最初の頃は、学習内容をいかに上手く説明するかや、必要な知識をいかに定着させるかということばかりを考えていた。学習をコツコツと積み重ねることに価値を見出している生徒は知識を増やしていくことに前向きであるため、説明や暗記が多くても意欲的だったが、そうではない生徒にとっては、「先生にさせられている感」が強く、国語の学習を苦痛に感じている様子が見られた。私がいくら言葉をかみ砕いて丁寧に説明したとしても、国語の学習に向かう姿勢が後ろ向きでは、生徒自身が「わかる」と感じられない。これが、悩みだった。

出産して自分の子どもを育てる中で、ある問いが生まれた。「学校に集まって学習する価値って何だろう」という問いである。知識を暗記したり、問題が解けるようになることを目的と考えたら、それは学校でなくてもできる。もちろん、それだけが目的でないことは皆が知っており、人間関係や集団生活における社会規範、部活動での経験など、学校で過ごすからこそ学べることは多岐にわたる。しかし、私の中に生まれた問いの答えは、そういうこととは少し違うような気がしていた。

研修や講義で「答えのない課題を追究する力」や、「主体的で対話的で深い学び」という言葉を頻繁に耳にするようになり、「それはどんな授業・活動のことなのか」と知りたくなった。その手がかりを求めて、福井大学教育地域科学部附属中学校の実践記録を読むことにした。他者の実践記録を読み解くことで、自身の実践や問いと触れる部分を探し、考えていくことにする。

Ⅱ 「プロフェッショナル」とはー生徒が学びのサイクルを回す3年間の探究学習ー

(1)3年間を貫くテーマを生徒が考える。

福井大学教育地域科学部附属中学校（現在の福井大学教育学部附属義務教育学校後期課程）では、「学年プロジェクト」（以下学Ｐ）という探究学習が３年間を通して行われている。１年次の最初は、３年間探究していくテーマを決めるという大仕事から始まる。この実践記録の学年は、「プロフェッショナル」というテーマを掲げ、１年生では「広げる」、

２年生では「深める」、３年生では「自分に返す」という３年間の活動の流れを全員で共有して、学Ｐをスタートさせた。たくさんのプロに出会い、視野を広げた１年生。それをどのように深めていくのか。２年次であるこの実践記録の中では、「『プロフェッショナル』って何だろう。」、「『プロフェッショナル』ってどういう人なんだろう。」と、プロを追究すればするほどまとまらない答えに悩みながら、次の活動につなげていこうとする生徒の姿が記されている。

（2）学びのサイクルの出発点は、生徒の「知りたい、もっとこうしたい」という気持ち。

生徒は、１年次に取材したことをポスターセッションやレポートの形でまとめてきたが、自分たちのまとめたものには「相手意識が不足している」と感じていた。教師はその様子を「個人レポート」の記述から見取っている。また、実行委員の生徒から「次の校外学習では、展示の仕方について学びたい」という意見が出たこともあり、職業について広く学習することのできる「私のしごと館」（京都府）を校外学習の候補地と定め、実行委員会で目的を設定し、行き先とともに学年集会で提案し、承認を得た。その後、当日用のワークシートを作りながら、「自分たちのインタビューは、あらかじめ決めておいた質問しかできない。すぐにインタビューが終わってしまい、後でまとめる時になって後悔する。」などと考える生徒の思いが記されている。結果的に校外学習でのインタビューは、生徒の懸念通り上手くいかずに終わってしまった。

ここで、教師は福井新聞の記者をゲストティーチャーとして招き、生徒のポスターセッションや質問の仕方を評価してもらう場を設定した。その結果、生徒は自分たちの足りないところや、今後どうしていくとよいかに気づくことができた。

「質問の仕方が上手くないと、内容に深まりを持たせられない。」という生徒の実践経験に基づく課題意識を始まりとして、校外学習という機会の前後が展開している。教師は生徒の中に学びの必然性が生まれたことを見逃さず、生徒が欲しているタイミングで適切なゲストティーチャーを招いた。生徒が「相手にわかりやすく、自分の聞きたいことを引き出せるような質問の仕方を知りたい。」という気持ちがある状態であるからこそ、ゲストティーチャーから学んだことを、次の活動（文化祭）に生かすという効果を生んでいる。

（3）「何をするか」ではなく、「何を伝えるのか」を先に話し合う。

文化祭に向けた話し合いの際、実行委員の生徒は、「何を伝えるのか」を話し合ってから「何をするか」を決めるというプロセスにこだわった。これは、文化祭が学Ｐで学んだことを発表し、伝える場であると考えているからである。そのために、「クラス→実行委員会→学年集会」という段階を踏んで自分たちの考えをまとめようとしている。

文化祭は場であり、目的ではないということを生徒自身が認識している。ともすると、文化祭のために…という思考に陥り、目的がすり替わってしまうことがあるが、「何を伝えるのか」を先に明らかにすることで、「学Ｐでの学びを伝える」という目的を見失わな

い。目的が明確であるから、伝えるための工夫・アイデアも豊かなものになっている。

(4)何かを追究することは、苦しい。しかしその過程に深い学びがある。

文化祭での発表を満足のいくものにすることができた生徒たちは、新たな活動に出発するため、「今後プロフェッショナルについて探究したいこと」について話し合い始める。

拓己：「自分につなげる」とありますが、どう自分に戻すんですか。

武人：これは今から決めていくことです。実行委員では決められないので、みんなで決めたいと思います。

昭代：まずは２年生全体で、プロとは何かを話し合って、明確にした方がいいと思います。

実行委員たちは、自分たちの提案を、あくまでもみんなからの意見をまとめたものにしたいと考えている。拓己から提案された「つなげる」とは具体的にどういうことかを学年に提示するため、実行委員が話し合いを重ねている。

千奈：先生、１年生の時の実行委員会のファイルが見たい。テーマを決めるとき、「つなぐ」っていう話、したでしょ。（ファイルを見ながら）「自分の将来について考え、自分の道を歩いていくのに必要なことを学び、何事にも『極める』くらいに頑張っていこう。」か。

夏子：プロの考えを自分とつなげれば、おのずと職業や未来につながるんじゃない。

香恵：文化祭ではあやふやだったから、昭代ちゃんが言ったように、全体で明確にしていこう。

3 年間の活動の方向性を 1 年生の最初に共有していたことが、生徒の探究活動を支えていることが分かる。3 年間という長いプロセスの中で、進む方向に迷うことがある。そんな時に拠りどころとなるような、活動の方向性を持っておくことが必要だと感じる。

実行委員は、みんなが考える「プロ」について意見を出し合い、学年全体でまとめようと試みた。しかし、予想以上に一人一人の思いは様々で、明確な答えを出すことができなかった。この過程を経験したことで、実行委員の生徒は「一人一人の考え方は違っていても、すべてが大切である」と気づいた。「プロとは」の答えが必ず見つかる（見つけなければならない）と考えていた生徒たちは、上手くまとまらない話し合いの中で悩みながらも考え抜くことで、「一人一人が答えを求めていく過程こそが大切である」と実感することができたのだろう。

Ⅲ　課題解決の過程に学んでほしいことを組み込んだ自己実践

『良秀の家の火事を新聞記事にしよう』ー高校1年生「国語総合」ー

1 年生の担任になった時、国語総合の授業で古文の学習をどのように始めようか考えていた。古文を読み取ることが初めてに近いため、抵抗感でスタートするのではなく、少しでも「やってみよう」と思ってほしかった。そこで、『絵仏師良秀（宇治拾遺物語）』という教材で、「良秀の家の火事を新聞記事にしよう」という課題を冒頭で提示した。

私の普段の授業では、生徒が自宅で予習をしてきて、教室では音読や現代語訳の確認、内容の理解という風に進めることが多い。しかしこの実践の時は、教室で現代語訳の確認をする前に、「良秀の家の火事を新聞記事にしよう」という課題にグループごとに取り組ませた。生徒は、グループで一枚の記事を書くために、それぞれが予習してきたノートを持ち寄り、内容を確認し合う。

純平：「家の隣より火出で来て、…」だから、隣の家から出火して、自分の家にも火が燃え移ったんや。

裕也：「逃げ出でて、大路へ出でにけり。」って書いてあるから、逃げられたんだね。

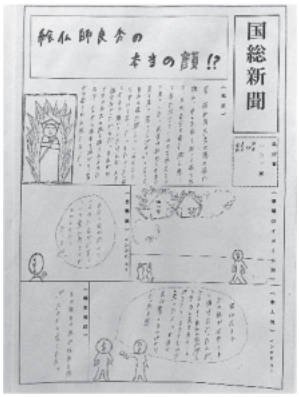
莉乃：そのあとの、「また衣着ぬ妻子なども、さながら内にありけり。」って、奥さんと子どもは服を着てなくて…『さながら』ってどういう意味？

遼子：（辞書を引いて）『そのまま』だって。「内」は、家の中ってこと？奥さんと子どもを置いて自分だけ逃げたってこと？

裕也：次は「それも知らず、ただ逃げ出でたるをことにして、向かひのつらに立てり。」か…。良秀は気づいてなくて、『ことにして』の意味は…（教科書の注を見て）『幸いなこととして』だから、自分が逃げ出せたことを幸いなこととして、向かいに立ってたってこと？

純平：えー！やばい奴だー！！

それぞれ予習をしてきたとはいえ、みんな自分の現代語訳に自信がない。一斉授業のスタイルで、「この文を訳してください」と求められた場合、正解か不正解かを気にして答えられなくなる生徒もいる。しかし、4人程度のグループ規模であれば、発言しやすい雰囲気になる。知らない古語を調べて来ておらず、話し合いの中で辞書を引く様子もある。この話し合いの目的は、正しい現代語訳ができているかどうかのチェックではなく、みんなで記事を書くために内容を共通理解することだ。そのために、友達と話しながら自然と辞書を引いたり主語を補って訳そうとしたりする姿が見られた。「知らない言葉は辞書をで調べる」という基本的なことだが、教師から指示されてするのと、生徒自身が「知りたい」と発意してするのでは、大きな違いがある。



各グループで仕上げた新聞の内容には、少しずつずれが生じる。「良秀はなぜ妻子を気に留めず、家が燃えるのを笑って眺めていたの？」というみんなが持つ謎への答えを、「自分中心の人で、家族のことを忘れていたんだ。」、「物の怪に憑りつかれて正気じゃないんじゃないか。」、「絵仏師の良秀にとって何より大切なのは、不動尊の火炎を上手く描くこと。実際に燃える様子を見て悟りを開いたみたいな感じなんだと思う。周りが見えないほどに。」としていたように、グループによって違う捉えをしていることが分かった。そこで、各グループの新聞の相違点を全体でまとめた。共通しているところと異なるところを

挙げてから、その中のいくつかを取りあげ、本文をもう一度読んで考えることにした。そうすることで、どのグループが正解・不正解という構図にならないように配慮した。

生徒が本文を読みたくなる、発意を大切にした課題設定

古文を読むには、必要な知識・技能がある。古語の意味、助動詞の意味、省略された主語を補う、書かれていない行間を推測する。そういったことを知ってから（覚えてから）古文を読んでいくのが正しい学習の順序だと思ってきた。今もその気持ちが無くなったわけではない。知らないことだらけの状態で課題を投げかけられるのは、生徒にとって不安なことだろうと思う。ただ、順序良く学習させているつもりでも、生徒自身の中に「発意」がなければ学習は進まないし深まりもしない。生徒の中に古文は嫌だなという感情が押し寄せてくることがある。この『絵仏師良秀』の実践は、一教材の短い実践だが、私の中に従来ある授業デザインを変えるという挑戦をしたものだった。生徒は、話の内容を新聞記事にするという課題のために、自然と古語を調べ、誰が・いつ・どこに・なぜといった読解をグループの仲間とともに行っていた。「記事をつくろう→そのために本文を読む→読むために必要だから調べる→調べたことを使って考える」という思考の流れになり、これは主体的・対話的な授業の一端なのかもしれないと感じることができた。生徒が読みたくなるような課題設定を工夫していきたい。

Ⅳ　生徒の学びのストーリーと、今の自分が重なる。

正解のない課題を追究することは、不安で苦しさを感じる。そんな時、一人でなかったらどんなに安心するだろう。共に追究する仲間がいたら、語り合い、知恵を出し合い、ぶつかり合い、補い合うことで、何かにたどり着けるかもしれないという希望を感じる。これは、学校生活・社会生活の様々なことに当てはまるのではないだろうか。教科の授業においても、総合的な探究の時間においても、部活動においても、生徒会活動においても、他者とともに取り組むことで、得られる経験や感情や学びがある。学校だからこその学びを生み出せるような授業デザインをしたい。それは、主体的・対話的な授業だと思う。

Ⅱで紹介した実践記録に描かれている「プロとは」を悩みながら追究する生徒の姿から、私自身がこの生徒たちのように「主体的で対話的な授業とは」を追究し続けていくべきなのだと気づくことができた。そして、その答え（正解）を求めることに重きを置くのではなく、追究する過程で、私自身がどんなことを考え、どんな風に取り組むかが大切なのだろうと思う。

【参考・引用文献】
柳原有紀「一人一人の思いを大切にしながら、表現を追究する」
「福井大学教育地域科学部附属中学校研究紀要　第 36 号」2008 年

主体的な学びを支える土台づくりー「つながり」

オンライン指導を考える中で見えてきた大切なもの

6-A 永田-6-丹生高　永田乃理子（丹生高等学校）

Ⅰ　主体的な学びを支える土台とは

これまで生徒指導、学級経営の面では、高校に赴任し現在までに３つのクラスを担任し、それぞれ多様な生徒との出会いがあった。不登校傾向のある生徒や、なかなか心を通わせることが難しい生徒、学校や家庭で様々な問題を抱える生徒と接していくうちに、一人一人の生徒と向き合い一緒に考え成長していく重要性を感じてきた。また、英語科の教員として、個々の生徒がそれぞれの意見を発信したり、議論し合ったりすることを大切にしながら指導に当たってきた。そこで、いくつかあった実践記録の中でも、「一人一人の思いを大切にしながら」というテーマに惹かれ、一人一人の思いを大切にしながら主体的・対話的で深い学びの実現を目指すためのヒントとしたいと考え、実践記録を読み進めることにした。そして、コロナ感染症拡大の中で休校が続いた年度末から年度当初において、自分自身が経験したことを振り返り、主体的な学びを支える土台についてもう１度見つめなおしていきたい。

Ⅱ　主体的・対話的な学びによる生徒の成長の過程

柳原有紀先生の「一人一人の思いを大切にしながら表現を追究する」という実践記録では、中学校における学年プロジェクト活動の中で、生徒がどのように学び成長していくかの過程を詳細に追っている。学年プロジェクト活動（学Ｐ活動）では実行委員の生徒が主体となり、１年生「広げる」、２年生「深める」、３年生「自分に返す」という流れを決めて３年間継続して１つの活動に取り組む。本実践記録は、その中でも１年次から２年次へつながる探究活動をテーマとし、「プロフェッショナルって何だろう」という問いを軸に、２年生の活動を記録している。

以下は実践記録の中の一部である。実行委員の生徒は、学年全体の代表という意識を持ち、生徒一人一人の意見を聞いて合意形成をしていく過程を大切にしてきた。しかし、話し合いにつまずくことによって自分たちの中で考えがあいまいであることに気づく。そこからまた実行委員同士で話し合いを重ね、だんだんと文化祭で伝えたいことが明確になっていく。また、学年でまとめようと考えていたが、話し合いの中で一人一人のプロに対する考え方が違っていること、考え方は違っていても、すべてが大切であることに気づく。そして、３年生での「自分に返す」というテーマを意識し、軌道修正をして一人一人の考えを確認するという目的が明確になっていく。

本実践記録では、学Ｐ活動を通して、実行委員の生徒たちが【つまずく→悩む、考える、他者と話し合う、予想を立てる、軌道修正する→実行→省察→実行】というサイクルを何度も繰り返している。一生懸命考えぬいた案を提案するたびにつまずき、それでも話し合いを

重ね、意見を出し合い、協働しながら活動を続けていく。その中で、気づきや学びの深まりが生じ、生徒の学びが繰り上げられている様子が見られた。１度だけの機会では成功した、失敗したという感想だけで終わってしまう恐れがある。長期的スパンで取り組むこと、主体的・協働的な学びの場と、生徒の学びが繰り上がるような機会を何度も設定することの必要性を感じた。また、教員の支援として、答えを与えたり指示を出したり一切していない点が印象的だった。生徒が行き詰った時にのみ、方向性の再確認や本来の考え方だけに固執せず柔軟に対応するよう助言する、というファシリテーターとしての役割に徹していた点が参考になった。

本実践記録から、生徒の主体的な学びをサポートするためのヒントとして以下のことを学んだ。

① 生徒にテーマや活動の流れなどを１から考えさせることで、興味・関心・意欲を高め、主体的な学びのきっかけとする。
② 協働的な活動の中で、生徒が対話を通して気づきを得られるような場面を設定する。
③ 教員の役割―生徒の意見を尊重し、答えではなくヒントや助言を与える。本実践記録の中であったように、ゲストティーチャーを活用し質の高い生のモデルを見せることで生徒の学びを深める工夫をする等、場面に応じて生徒に必要な手立てを考える。
④ 生徒たちが自分自身で「できた」と思えるような場面の設定。自己肯定感を高める工夫。

Ⅲ　オンライン指導を考える中で

（１）教員同士のつながり

今年４月、コロナ感染症の拡大による休校が続く中で、新学期が始まった。誰もが体験したことのない未知の世界。いつ学校が再開するか分からない中で、どうにかして生徒の学びを保障しなければいけない。そのような状況下で、勤務校では学校長の判断により、オンライン指導業務の検討委員会が立ち上がる。委員会は２０代から５０代の教員１１名で構成され、私はそのまとめ役を任されることとなった。学校全体の方針に関わってくる内容であったため、自分がリーダーで大丈夫なのかという不安でいっぱいであったが、どうしたら良いか分からない状況が続く中で、何かできることを探っていきたい、という気持ちで動き始めた。

４月２３日、第１回目の検討委員会ミーティングを行った。休校が始まってから現在までの検討委員の取り組みを紹介し合い、うまくいっていることと課題を挙げていく。そこから、クラスでの連絡や生徒の状況確認（ＳＨ）・オンラインでの一方向および双方向の授業を学校としてどのように進めていくかという流れで話し合いの進行を考えていた。様々なツールが存在する中で、クラスでの連絡や生徒の状況確認をどのように行うか、という議論の際、メンバーから質問や反対意見が相次ぐ。Ａのツールはセキュリティ上の不安があるため賛成できない、Ｂは手間がかかるし生徒の反応が見えにくい、誰がシステムの運営準備を担当

するのか、そもそもＳＨを行う必要があるのか。誰も直面したことのない状況にあり、不安要素が多い中、どうしても不安や困惑といった気持ちが表れていた。話し合いの空気が重くなっていく。そして、あるメンバーから、「そもそもこの会議の目的は何なのか。着地点やゴールが見えないままで話し合っていても何も進まないのではないか。」という発言があった。この発言に私はハッとさせられた。検討委員が学校長によって委嘱され、集まって話し合いを行っている段階で、メンバーの向いている方向は一緒だと勝手に思い込んでしまっていたことに気づき、反省した。ほかのメンバーから、このような意図があるのではないか、といくつか意見が挙がり始め、そこから方向性についての意見交換となる。そして、検討委員会の方向性として、休校が続き不安に思っている生徒が多い中、少しでも安心できる環境をつくることと生徒の学びを保障すること、この観点で話し合いを続けられないか提案をした。この経験から、組織として取り組む際には、まず根底にある意義の確認や方向性の共通理解が必要不可欠であると改めて認識することができた。

会議後は、運営委員会や職員会議でほかの教員に提示をするために、今後の流れを検討した。他のメンバーの取り組みについて聞いている中で、それぞれの得意・不得意な分野が見えてきた。そこで、各メンバーに自分が取り組みやすい部分を挙げてもらい担当者を決めて、吟味し提案資料を作成する役割を依頼した。提案資料の作成の中で、各担当のメンバーが外部資料を共有し合ったり、新たな提案を意欲的に行ったりしてくださった。会議の中では前向きな姿勢に見えなかった先生方も、各担当で真摯に考え向き合ってくださっている様子が見え、それぞれ理念や価値観は違えども、生徒のために何かをしたいという思いは共通しているのだということを実感することができた。

４月３０日、職員会議で検討委員会からの提案を行った。まず、生徒が少しでも安心できる環境と学びの保障の確保を前提に検討したという経緯を説明した。しかし、説明を行っていくと、再び様々な問題点が浮かび上がってくる。家庭での接続状況によって不公平感が出ないか、全教員が一斉に授業を行うと回線がパンクしてしまう、調整は誰が行うのか、やり方がわからない。会議での意見から、教員それぞれが多様な価値観を持っていてその擦り合わせを行うことは大変であること、また受け持っている生徒によって必要な対応が違ってくることが見えてきた。この時点では、「学校として全体で取り組みましょう」という提案であったが、多様な生徒の状況やニーズに個別に対応していく上では、集団ごとのやり方があってもいいのではないか、と考えるようになった。

（２）生徒とのつながり、生徒間のつながり

検討委員会で私は職員会議での提案役と、双方向授業についての検討を担当することとなった。双方向授業に関しては自分自身興味があり、他校や他県での先行事例について調べていたが、まだ実践はできていない状況だった。当時教科担当をしていた２年生の１クラスで、担任と相談し、実際に双方向でのやりとりを先行的に実施してみようという運びとなった。その際、担任と共通して抱いていたのは、生徒目線で、生徒が学ぶ環境を考えたいとい

う思いだった。おそらく学校に約２カ月登校できていない生徒は、ＳＮＳでやり取りをとっていたとしても不安感を持っているのではないか。そのような状況下で一方的に課題を与えるだけでは、意欲的に取り組むことはできないのではないか、と考えた。クラスで担任や教科担任、クラスメイトと顔を合わせるという環境をどうにかしてつくってあげたいという思いがあった。まずは、生徒の置かれている状況を把握するため、家庭の通信環境のアンケート調査を行った。次に、保護者に向けて、双方向授業の意図を説明し協力を依頼した。生徒に向けては接続マニュアルを作成し、接続テストの日を設けた。そして不明な点があれば担任に気軽に相談できるよう、定期的な声かけと確認を行った。やっと生徒の顔が見られる、うまくいけばコミュニケーションを取り合う授業が行える、というワクワクした気持ちがあった反面、双方向でのやり取りを行うことが生徒や保護者にとって負担になるのではないか、いろいろな問題が起こるのではないか、生徒たちはそこまで実施を望んでいないのではないか、など初めて行うことに正直自信が持てずにいた部分もあった。

４月２７日、双方向接続テスト（ＳＨ）当日。時間になると次々と生徒の顔が画面上にあらわれる。朝一での接続テストだったため少し眠そうな生徒、照れくさそうな表情の生徒、興味津々な様子の生徒、その表情は様々だった。一人の生徒が接続に問題があったため電話で対応し、その間に担任から一人一人に声かけを行ってもらった。機能の簡単な説明と確認、および一人一言ずつ担任と会話を行うだけの短時間の接続であったが、久しぶりに見るクラスメイトの姿に喜ぶ生徒の姿が見られた。また、事後のアンケートでは、「みんなの顔が見られた」「コミュニケーションが取れた」「学校にいて話しているような感覚だった」などの発言があり、全員の生徒が双方向でのやり取りに対して前向きな回答をしていた。この結果から、改めて、生徒が不安な環境の中でこのようなつながりを求めていたのだということを、我々も実感することができた。

５月１日、以前接続テストをしたクラスで、担任の担当する化学の双方向授業を行った。双方向授業の後にはアンケートを行い、不明点や問題が生じなかったか、また生徒がどのような感想を持ったかを確認するとともに、授業担当者から理解度を確認するために課題の提示があった。参加した生徒は新しい形に少し戸惑いながらも、分からない部分に関して質問をするなど、前向きな姿勢で授業に取り組んでいた。そしてアンケートからは、みんなで学んでいるということへの心強さ、安心感があるといったものや、今から勉強を始めるという動機づけになる、などの感想が見られた。この授業については、双方向型の授業に対する理解を広めるために、他の先生方にも自由に参観していただくという形をとった。

Ⅳ 見えてきた大切なもの

今回、オンライン指導を考える中で、多くの壁や問題点に直面した。こうして振り返ってみたときに、やはり１番に考えることは「生徒は今どのような状況で、生徒にとっては何が

ベストか」という視点である。コロナ感染が拡大する先の見えない現状においてはもちろん、普段の授業や学校生活の中でも、「つながり」や「対話」を持つこと、そして「安心して学べる環境」をつくることが大切だと、実践の振り返りから感じた。

本研修を通して、今後の世の中では、生徒一人一人が答えのない問いに対して自分自身の答えを持っていく必要があることを学んだ。そのためには、実践記録にもあったように、長期的な取り組みの中で、主体的な学び・協働的な学びの場と、生徒の学びが繰り上がるような機会を何度も設定していくこと（ＡＡＲサイクルの実施）が重要だと考える。そして、そういう学びを支える土台として、「つながり」や「対話」を持つことが挙げられるのではないだろうか。

現代社会は、人とのつながりが希薄になりつつあると言われている。その中で、生徒が主体的に学びに向かうための土台づくりとして、生徒同士のつながりや対話の充実、および、生徒と教員のつながり・保護者や周囲の教員との連携のさらなる強化を図っていきたいと考える。また、個別の成長をどのように教師として支援していけるか、自分自身も実践と省察を繰り返しながら、生徒とともに学び続けていきたい。

【参考・引用文献】

柳原有紀「一人一人の思いを大切にしながら表現を追究する」福井大学教育地域科学部附属中学校『研究紀要』第 36 号、246-255 頁、2008 年。

自分の実践を振り返る中での学び

「気がかりな子どもと共に育つために」

27－Ｂ渡辺－7－坂口幼　渡辺 幸代（越前市坂口幼稚園）

Ⅰ　省察することから学びへ

3日間の講習の中で、「省察」という言葉がよく出てきた。日々の保育や業務に目まぐるしく追われ、立ち止まってじっくり自分の保育を振り返ることの大切さを忘れていたように思う。日々の保育を振り返ることでの気づきを次の保育に活かすことで教師としての専門性を高めていきたいと思った。取り上げた他者の実践事例の中から感じたことや自分自身の過去の実践を振り返り考え、学びにつなげていきたい。

Ⅱ　富田林小学校　青木先生の事例の紹介

（1）実践記録の紹介

○　入学当初　－背伸びしていた通常学級から養護学級へ－

軽度の知的障害と難聴のある香織は、富田林小学校の通常学級に入学した。保護者は就学に合わせて校区外から転居し、養護学級に入学させたいと考えていた。入学前になると、保護者は香織が「友達との関わりが増えていること」、「話がしっかりできるようになったこと」から、通常学級でのスタートを希望するようになる。入学後、香織は、通常学級で先生の話をよく聞いてがんばっていたが、入学式の翌週に学校に行けなくなってしまう。そこで、青木先生は、香織が無理をしていることに気づき、養護学級で過ごすことを香織や保護者に提案すると、香織は嬉しそうな表情に変わる。養護学級での生活に慣れるのは早く、生き生きした姿が見られるようになった。散歩や遊び、絵本読み聞かせ、調理実習、経験したことをお話やお絵描きで伝え合う活動など喜んで参加するようになった。また、体を使う活動では大張り切りで遊んでいた。ルールのあるゲームや手遊びは少し苦手だったが、歌や踊りを友達の様子を見ながら練習し、学習参観でお母さんの前で発表ができ、香織は大喜びしていた。保護者は香織の成長を喜ぶと共に、次のような感想を寄せた。

・生活の上で一番大事なことは、何かをやって楽しいとか心地よく過ごせること
・無理はさせてはいけない、子どもが毎日幸せそうな表情をしているかが見極めのポイント

○　支援の方向性を決める

香織は、養護学級では生き生きと過ごすが、一年生の姿を見ると避け、全校集会になると参加するのを嫌がって泣いて必死に抵抗するようになった。また、一年生の支援学級訪問では、会場に入れず参加できなかった。これらの香織の姿から青木先生は

次のことに気がつき、支援の方法や目標を考えた。

○気づいたこと　「香織の心の傷の大きさ」
・今まで、たくさんの失敗を経験。傷つくことが多かったのではないか。
・入学後、通常学級で精一杯の背伸びをし、我慢して座っていることが大きな負担になったのではないか。
○香織に対する支援目標
・要求を育て、自らの力を生き生きと発揮して楽しみや喜びを十分味わわせる。
・「がんばれた自分」「できた自分」を実感できるようにし、自信と意欲を積み上げ、じっくりと力を育てる。
・これらの力を土台に大きな集団や通常学級の友達の中でも堂々と自分を発揮することができるようになってほしい。

○　小さな成功体験を重ね、自信へとつなぐ

一年生の運動会で、養護学級演技に取り組む。踊りが好きな香織は養護学級で喜んで練習し、自信をつけていく。通常学級から一緒に参加する友達にお手本になり踊りを教え、さらに自信を深めていく。全校集会で入れなくなっていた体育館にも踊りの練習では入れるようになり、さらに 1 年生の踊りや全体練習に参加できるようになった。本番も開会式から閉会式まで参加でき、特に養護学級演技は誇らしげに堂々と踊ることができた。運動会を経験し、自信をつけ、その後の活動にも意欲的になった。

○　友達関係の広がりが支えに

運動会後、自信をつけ意欲的になった香織は、その後、少しずつ通常学級で過ごすようになった。その後も青木先生は、継続的に香織の姿に合わせて支援を続けていく。例えば、青木先生も一緒に通常学級に行き一年生の教室で給食を食べるようになると、通常学級の友達との距離が縮まった。その様子を見て、全校集会で通常学級の列に並ぶようにした。また、3 年生のクラス替えのときには、仲良くなった友達が声をかけてくれ、スムーズに打ち解けることができた。さらに、様子を見ながら、朝の会、帰りの会、掃除も一緒に参加するなど香織の姿に合わせて小さなステップを登っていくようにした。

4 年生になると、香織自身が希望し、図工、音楽の授業に参加するようになる。青木先生は「香織自身の力は高まっているものの、いつでも変更できるように。」と慎重な姿勢でスタートした。ところが、香織の頑張り、友達の支え、受け入れてくれた先生のサポートがあり、意欲的に取り組むことができた。さらに、校内音楽会では、自ら実行委員に立候補し、司会を務めた。香織が実行委員に立候補した時、周りの友達は、「香織ちゃんにやらせてあげよう。」と拍手をしてくれ、当日は、多くのお客さんの前で司会の役を務めることができた。

（２）実践事例から学ぶこと

私は、実践事例を読んで、青木先生と保護者のやり取りの中から、生活の上で一番大事なことは、「子どもが毎日幸せそうな表情で楽しく過ごしているかどうか」がとても大切なポイントであることに改めて気づかされた。安心できる環境の下で自分を発揮しながら生き生きと活動することが香織の成長につながっていた。青木先生は、子どものつまずきから、その背景にある子どもの思いや状況を捉えたり、自分の関わりはどうだったか振り返ったりしていた。そして、香織にどのように成長してほしいか長期的な目標をもち、支援を考えられていた。長期的な視点をもちながら、小さなステップで自信を積み重ねるようにしていくと、一つ一つの自信が支えとなり、香織は意欲的になり、さらに新しいことに挑戦したいという気持ちが高まっていった。また、自分の力を発揮し取り組んでいると、少しずつ友達関係が広がっていき、その存在が心の支えになっていた。周りの友達が困ったときに助けてくれたりしり、新しいことに挑戦しようとしているときには応援してくれたりして、香織が成長する上で重要な関わりとなっていたと思う。

私は、目の小さな目標にとらわれがちだったが、長期的な視点をもつことで、子どもの育ちを長いスパンで捉えることができ、その姿や思いに寄り添った関わりができるのではないかと気づいた。自分自身を振り返ると、日々、子どもの姿からその背景にある思いをくみ取り、発達段階の理解をしながら長期的な視点から支援ができているだろうかと反省する。また、「幼稚園が一人一人の子どもにとって、安心して自己発揮ができる環境になっているだろうか。」、「表情はどうだろうか」など教師として大切なことができているか再確認するきっかけになった。子どもが安心して園生活を送り、自己を発揮し成長していくと、保護者の姿勢も変わってくると感じた。保護者の思いは様々だが、その思いを受け止めながら、共に子どもの支援を考えられるようにしたい。

Ⅲ　自身の実践を振り返って

ダウン症のＡとの関わり

○入園当初の姿（3 歳児）

私が、数年前に担任したダウン症のＡは、3 歳児で幼稚園に入園し、障害のない子どもと共に 3 年間幼稚園生活を送った。Ａは入園した時、身体的な発達が年齢より遅く、歩行もしっかりしていない状況だった。そのため、安全面への配慮、一つ一つの生活面での支援、活動や行事への参加の仕方などたくさん配慮すべきことがあった。一方で、Ａの周りにいた子ども達は、ありのままのＡを受け入れてくれて、顔を見たり、手を握ったりなど触れ合いが始まった。Ａはすぐに幼稚園が好きになり、喜んで登園するようになった。好きな友達ができると、Ａは近くに行きたくて必死に歩いて追いかけるよう

になった。時には好きな友達に強く抱きついて、泣かせてしまうこともあった。しかし、Aは友達を困らせようとしたのではなく、ただ好きな友達と関わりたくてそのような行動を繰り返していた。Aの「友達が大好き」「一緒に遊んだり活動したりしたい」という思いはどんどん強くなっていき、支援を受けながらいろいろな活動に取り組んでいった。

〇運動会でのリレーの取り組み（5歳児）

5歳児になったAの姿

Aは走ることが大好きになり、教師や友達と追いかけっこを楽しむようになる。一方で、ドッジボールや鬼ごっこなど動きが激しい遊びやルールが難しい遊びはあまりやりたがらなくなってきた。

みんなと一緒に走りたい…勝ちたい気持ちの高まりへ

運動会のリレー練習では、Aは喜んで参加していた。チームは、教師が意図的につくり、Aのチームに足の速い子どもを多くしていた。しかし、他のチームと差がついてしまう。Aは友達と一緒に走ることに満足していたが、だんだんみんなより遅くなってしまうことを気にするようになっていた。Aと同じチームの子どもも他のチームに勝ちたいという気持ちが高まっていた。

作戦会議…Aちゃんも一緒に走るよ

子ども達の気持ちの高まりを受けて、チームごとに作戦を考える時間をつくった。すると、子ども達はすぐにAのことについて話し合っていた。Aにバトンが渡る前でなるべく速く走り、他のチームに差をつけるということを考えた。そこで、速く走る方法を考えて紙に書きグループで共有したり、走る順番を子ども達で考えたりして何度も取り組んだ。しかし、他のチームとの差は大きく開いたままだった。Aと同じチームの子ども達は、悔しい気持ちと何とかして勝ちたい気持ちで泣き出す子どもも出てきた。

他のチームも一緒に考える…「いい考えあるよ」

他のチームの子ども達が「いい考えあるよ。」と一緒にいろいろなことを考えて言ってくるようになった。その中で、「A児だけ走る距離を短くするのはどうか。」という考えが出された。そこで、2つの考えが出た。一つ目は、「Aは内回りの特別なコースを走る」、二つ目は、「コースは変えず、Aだけ走る距離を短くする」という考えである。Aに話をし、実際に二つ考えを試してみた。すると、内回りルートは、Aにとって走るコースが分かりにくく、走るコースを迷ってしまった。Aもみんなと同じコースがよいと教えてくれた。このように、みんなで話し合ったり、試したりして、「コースは変えず、Aの前に走る子どもがAの分を多く走る」ことになった。そうすることで、Aにとって

は負担が軽くなり、クラスの子ども達にとってはどのチームが勝つかわからない真剣勝負の遊びになった。

子ども達が話し合って決めたことで、さらにチームの友達は力を合わせるようになっていった。周りの子ども達は、Aのがんばって取り組む姿を受け入れ、応援し、もっと速く走るために自分達も考えを出し合うようになった。このようにして、運動会当日までチーム内で気持ちや考えを共有しながら進めていくことができた。

Aの保護者の思いは

Aの保護者は 3 年間でAが大きく成長したことに喜びを感じていた。また、運動会に向けてリレーに取り組む様子から、クラスの友達がAを受け止め、一緒に楽しく活動する方法を考えようと知恵を絞り、いろいろな方法を試してくれるようになったことにとても感謝していた。

Aや周りの子ども達の姿から考えたこと

Aと過ごした日々は、毎日、支援の方法を考え、やってみて、少しずつ変更するという繰り替えしの日々だった。私一人で支援できたのではなく、クラスの補助に入りAの支援を一緒にしてくださった先生やいつも声をかけてくれた他のクラスの先生方、悩みを聞いてくださった管理職の先生の支えがありやってこれたと思う。また、3 年間Aと一緒に過ごした子ども達が、いつの間にか成長し、私やAを支えてくれていたことに気がついた。さらに、Aの保護者と毎日、話し合って連携できたことも励みになった。いろいろな人とのつながりの中で、Aは意欲的に育つことができたと思うし、そんなAの姿を見て、周りの子ども達もAを含めての遊びを工夫する力をつけていったと感じた。

Ⅳ　おわりに

過去の自分の保育を振り返ることや他者の実践事例を考察することで、新たに気づいたり、考え直したりすることができた。また、日々の記録や長期的なスパンの記録をつけることで、時間がたっても自己省察することに役立つことも改めて分かった。職員同士での語り合いの中から学ぶことも大きいので、会議や検討会といった場だけでなく、仕事の合間など隙間時間をうまく活用し意識して時間をつくることが大切だと思う。今後も、社会の変化に対応し、教師として求められる専門性を高めていけるよう学び続けていかなければならない。

【参考・引用文献】

青木道忠「発達保障を軸にともに育ち合う関係を－香織ちゃんの発達の足取りを通して－」鴨井慶夫・青木道忠編「２１障害児教育実践シリーズ　ともに育つ学級・学校づくり　笑顔輝く障害児たち」かもがわ出版 1997 年

子どもに寄り添い、教師のよりよいかかわりを目指して

～　子どもの姿を見取り、子どもたちの心をひらく　～

８－Ｂ－野路－21－明倫中　野路 尚美（福井市明倫中学校）

Ⅰ　これまでの自分を振り返って問いたいこと（課題設定の理由）

私は、大学を卒業してからすぐに臨時任用の講師として中学校に赴任し、それから４年間は主に県内の中学校の音楽科の教諭の産休代理として勤めてきた。採用されてからも市内の中学校に 12 年勤めたので中学校での勤務経験は 16 年である。その期間の中で二人の子どもを授かり、３年間は教職現場を離れる期間があったが、その後、かねてから希望していた幼稚園勤務を５年間経験し、今年度より福井市明倫中学校に勤務し、中学２年生の担任をさせていただいている。

幼稚園から中学校へ異動することは、自分の本意ではなかった。幼稚園で研究してきた幼児の遊びが小学校以降の学びにつながっている、幼児期に学びの基礎を育てているのだと学んだ私は、小学校で幼小のつながりを考えながら児童にかかわっていきたいと思っていた。その夢はかなわなかったが、今は、中学生とのかかわりながら幼児とのギャップを感じながら、反抗期真っ只中の彼らの心の中を知りたい、もっと互いの考えや気持ちを素直に伝え合ったり分かち合ったりしながら、よりよい関係を築き、彼らの成長を促したいと考えるようになった。年齢は違っても、子どもとかかわっていく上で大切にされるべきことは何だろうと考える。

このあとの本論では、実践記録から学んだこととそれを通して自身の実践を見つめ直し、本主題に迫っていきたいと考える。

Ⅱ　子どもたちにとって居心地のよい教室に（他者の実践記録を読んで）

１　実践記録を取り上げた理由

現在、私の担任している中学２年生の学級にも、今回読んだ実践事例ほどの大きな気がかりさを抱えているわけではないが、発達障害を抱えていたり、反社会的な態度をとったりする生徒がいる。教師として言わなければならない、指導しなくてはならないという気持ちで、教師の思いを一方的に伝えてしまって失敗することも多い。また、生徒の気持ちが分からなくなるときもある。どのように関わったらもっと互いの気持ちをうまく伝えられるのか悩むこともある。

この原田先生の実践記録には、気がかりな子どもとの関わり方を考えながら学級経営や授業構築をしていく上での大きなヒントがもらえた。教師が子どもの心にどのように寄り添っていくことで、よりよい関係が築かれ、学校生活をよりよくしていけるかを問いながら考えていった。

２　実践記録のあらすじとポイント

原田先生は、教師として 30 年以上のキャリアのあるベテランの教師である。原田先生の実践記録の冒頭に次のような言葉がある。

学級担任として・・・子どもたちの安心と成長を保障しているか
　　・・・子どもたちの願いをかなえようとしているか
　　・・・子どもたちの願いに出会えているか

この問いが実践を読み解く上での重要な視点であると捉えた。

（１）気がかりな子どもと保護者、学年について

本実践で気がかりさを抱えている児童は以下の二人である。

ヒロくん　パニックを起こす（物、時間、順番について）

フミヤくん　キレて暴力をふるう

ヒロくんの母親は、自分の子どもがどうしてこのような苦しい思いをしているのか、分からずにおり、自分はどうしたらよいか悩んでいる。フミヤくんの母は多少からず本人が学校で暴力をふるっていることを理解しているが、小３年時の担任に「どうにかしてください。」と言われても保護者はどうしてよいか分からずにいる。

原田先生は小学４年生の４クラスの主任であり担任を務めている。この学年は、昨年３年生の時に学級崩壊を起こしている。

（２）　フミヤが伝えたいことへの担任の理解

担任は学級全体に、過去の震災の話をする。当時の震災の恐怖や震災後の過酷な生活、当時の担任の時に取り組んだ震災への活動について話をする。そして我々に何か「何かできることはないか」と学級に問いかけをしたとき、フミヤが「先生、さっきの話、自慢？」という発言にびっくりしてしまう。しかし、担任が、その発言が、フミヤの「何かをしたい」という気持ちの表れであることを理解し、担任がフミヤに関しての言動について考えるきっかけになっていく。

（３）周りの児童のヒロくんのへの関わり方とヒロくんの変容

周りの生徒が障害を持つヒロ君に対して、パニックになったときに大事なこととして、「冷静な顔をしている」「静かに声をかける」「本人の苦しみへの理解」などを確かめてきている。ヒロくんの行動を「パニック」という観点で分析をして、なぜそのような行動をするのか、そんなときどのように接していけば良いかを考えるようになる。

また、ヒロくん自身が自分のことを客観的にとらえ始め、「自分はこだわりすぎるところがある」というような言葉も発せられるようになり、冷静に自己分析を行っていく。

（４）学校行事や様々な取り組みを通して心身の変化と成長

運動会でのソーラン節、学級通信での「震災特集号」、国語の授業「１つの花」を通しての沖縄慰霊祭、学芸行事等を通して様々な出来事に対して考えさせる中で、自分の気持ちを素直に表現したり、行事の中で個に応じて達成感、成就感を感じさせたりして、ヒロくんやフミヤくんをはじめクラスの児童たちが成長していく様子がうかがえる。

３　実践記録から考えさせられたこと

原田先生の児童や保護者への関わりの中で見習いたいところがいくつかある。それは、大きく３つ挙げられ、教師としての子どもや保護者の発する言葉に対する受け止め方、授業で取り上げる内容、クラスの子どもたち同士の語り合いである。

①　担任の肯定的な受け止め

フミヤの変容が成し遂げられたのは、被災地に対して担任がフミヤの「何かをしたい」という心情を読み取れたことである。

原田先生はまず、当事者の思いを肯定的に受け止めている。フミヤが暴言にも思えるようなぶっきらぼうな言葉を使ったとしても、一旦はその言葉を受け止めてあげている。そして、その言葉をじっくりと原田先生の中で噛み砕き、フミヤの気持ちを読み解いて言葉を返してあげている。そんな丁寧なやり

とりがフミヤとの信頼関係をうまく築いていったのだと考える。

②　タイムリーかつ学級に必要な教材内容の取り扱い

ソーラン節、震災、自閉症、沖縄戦、人権、いじめなど、その時に子どもたちに考えさせるとよいと思われる内容をタイムリーに教材として扱うことで、自然と子どもたちは内容を受け入れ、内容について深く考えていっている。教師から学びの押し付けではなく、子どもたちから出た意見などから、学習を展開していくという子どもたちが能動的に活動に参加できる工夫がされていると考える。

③　子どもたちによる対話

原田先生は、授業の中での子どもたちによる対話を大切にされている。教師は、授業のコーディネーターの役割をしており、自由に発言ができる雰囲気がある。

人権週間に３年生でのいじめ問題に学級全員と共有できるまでになった。自分たちの失敗に目を背けるのではなく、失敗を失敗と認めて、学んでいけばいい、ということを学級全員で共有し、自由に発言できる環境によって、子どもたちは自分が人と違うこと、違っていていいことを感じていったのだと思う。

Ⅲ　学級担任として幼児や中学生とのかかわりの違いから学んだこと（自分の実践経験）

（１）これまでの学級担任の経験から　　～気がかりな子どもたちとかかわってきたこと～

私の学級担任の経験は、勤続年数からするととても短い。最近では、若いうちに学級担任の経験を多くもてていたらもっと生徒とのかかわり方も学んで、もっと違ったかかわり方ができていたかもしれないという気持ちになることもある。実際、学級担任の仕事は、とてもやりがいがあり、自分の学級があるというのはとても楽しく、どんな生徒や幼児であれ、一人一人がとてもかわいい存在である。私が学級担任を始めて受け持ったときに「担任の仕事ができて幸せだ。」と感じたし、今もそんな気持ちは変わらない。

今回取り上げた実践記録にあるような気がかりな子どもについては、私も学級に数名の生徒や幼児が気がかりさを抱えていたため、担任として関わりながら悩むことは多かった。生徒については、学習への意欲の低い生徒や反社会的な行動をとる生徒、不登校になる生徒、発達障害で気持ちのコントロールができない生徒もいた。幼児についても自分の思いが通らないとすぐに手を出してしまう子がいた。そんな子どもたちに、私は真摯に向き合ってきただろうか。一人で何か大きなことやったという認識はないが、周りの先生がたや、アドバイザーや相談員など専門機関の方とも連携しながらチームで向き合ってきたように思う。

ただ、私もその子の気持ちが知りたいと対話する機会を大切にしたり、その子との関係をよくするためにあきらめずに関わっていったりした。その努力によって少しではあるが改善が見られたときは、その子と気持ちが通じ合えたことを感じてとてもうれしかったことを覚えている。

（２）幼稚園教諭として経験したこと　～幼児とのかかわりから学んだこと～

幼稚園で３歳児の学級の担任をしていた私が、今年度から中学２年生の担任になり２回目の校種間ギャップを感じることになった。１回目のギャップを感じたのは、今から５年前の中学校から幼稚園への異動だったので、幼児とのかかわりについて異動１年目はかなり苦労した。我が子も幼かったが１対１のかかわりとは違い、21 名の５歳児を目の前にして、中学生とのかかわってきたような目線、態度、話し方のスタンスの教師には、全く幼児はついてこないことが分かった。幼児の気持ちや目線に寄り添

う教師に幼児は素直についていく。その姿はとても顕著に表れていた。

私は、幼稚園教諭となったからには幼児にとって居心地のよい教師にならなければならないと思い、これまで中学校でしてきた生徒を指導する目線、態度、話し方をやめた。幼児と話すときは常に膝を折って中腰になり、笑顔で明るく、分かりやすい言葉で話すことに気を付けていった。

私の勤務した福大附属幼稚園では、福井県の幼児教育における研究推進園であった。週に 1 度は研究会をもち、年に数回、公開保育も行っており、毎年数百名の教育関係の先生方が来園された。幼児教育の研究を進めるうちに、幼児期に大切にしていくことは何か、幼児は遊びの中からどんなことを学んでいるのかについて考え、深めることができた。その中で、教師の役割として、安心、安全な環境を用意し、そこで遊ぶ幼児の姿を見取りながらその学びの意味づけをすること、さらに幼児の遊びを促すよりよい環境を整えていくことなど、幼稚園の先生は幼児とただ遊んでいるのではなく、常に幼児主体で遊びが展開をされるように日々の保育で環境を工夫しながら取り組んできた。

附属幼稚園には私のように異校種からの異動で幼稚園に勤務している先生と、他園からの交流人事で勤務している先生、そして、40 年近くも前からずっと大学職員として勤務されているベテランの先生が全部で９名ほどおり、それぞれがばらばらに動くのではなく、常に横の連携をとりながら、遊びについても話し合い共有しながら取り組んできた。当時 30 代後半で幼稚園教諭の初任者となった私でも勤めてこられたのは、この幼稚園の話し合えるコミュニティがあったからであると感じている。

（３）中学校に戻って考えたこと　～コロナ禍での生徒とのかかわり方～

中学校に戻る少し前から、幼稚園も休園、公立小中学校も休校になった。生徒のいない学校に勤務する日々が続き、やっと生徒に会えたのは５月の登校日であった。明倫中学校の生徒はとても落ち着いていると聞いていたが、私が受け持った学級の生徒たちも話してみた感じがとてもよく、素直さがあった。幼児とのギャップはあるものの、中学生とのかかわり方をもう一度模索しながら、よりよくかかわっていきたいと思った。

しかし、コロナ禍のためにソーシャルディスタンスを保つ、３密を避けるなどの注意がされる中で、異動してきて学校の様子が分からない、生徒の特性もよく知らない（前担任からの情報のみ）私は、なんとなく生徒との心の距離を感じていたし、自分自身も距離をとってしまっていたのかもしれない。幼児を見守る姿勢が当たり前だった幼稚園教諭としての姿勢、これが、少しずつ学級に歪みをもたらしてしまったと感じている。

２年生は８クラスある。どのクラスにも、不登校生徒や反社、非社の生徒がいた。私のクラスにも数名おり、６月の当初は目立った様子はなかったが、秋にもなるとその生徒たちの素顔が見えてきた。ちょっとずつ学級に落ち着きがなくなってきて、学活の時間などは少し賑やかな雰囲気になっていた。そうして１学期末の 10 月、クラスで問題となる出来事が起きた。給食の時間は静かに配膳、食事、片付けをすることになっており、食事後の時間などは読書か学習をすることになっている。しかし、生徒たちにとっては、これまで楽しく話をしながら食事をしていた時間である。急に話すな、黙れ、といわれてもなかなか難しい。だいたい片付けを始めるころから生徒がしゃべりはじめ、少し騒がしくなっていた。その時間に給食で残ったものをじゃんけんで負けた生徒に食べさせるという事が起きていた。担任の見えないところでやっていたのである。また、朝のチェックテスト（１教科１０分ほどの小テスト）の最中に二人の生徒が話し合い、問題用紙を片方の生徒が預かって友達の代わりに回答をして、用紙を戻すというようなことも起きた。

この出来事は、私自身とてもショックだった。「どうして生徒の行動が見えなかったのだろう。このままではいけない。」と思った。すぐに学級で学級会を定期的に開いて、クラスの問題点について話し合うようにした。生徒たちは、よく周りの生徒を見ており、自分たちのよくなかったところについても素直に発言してくれた。また、改善するために取り組むべきことについても明確にして話し合いをした。担任の私も、「中学生だからこのくらいのことはできるはず。」とか、生徒の気持ちを考えすぎて言えなかったことや、見守りに徹していて指導すべきことをおざなりにしていたところがあった。学級が落ち着かないのは、生徒の行動が見えていなかった、見ようとしていなかった自分の責任であると痛感した。

現在、相変わらず賑やかな学級であるが、それが私のクラスの良いところでもあると感じるようになった。男女の仲も悪くなく、思ったことを話してくれる雰囲気があり、授業に入ってくださっている教科担任の先生からは「意見がたくさん出ていい雰囲気ですよ。」と言ってもらえることはうれしく思っている。11 月からの２学期は、私も自分の思ったことを遠慮せずに言うようになった。学級の雰囲気も少しずつ落ち着きを見せ、学級会を開くことも少なくなってきている。来年の２月に行う立志式に向けて２学年全体で学年三訓や一人一訓、私の啓発録などの取り組みを始めており、最高学年に向けての準備をしているところである。

Ⅳ　目の前の子どもたちとより良くかかわるために（これからの展望）

１　子どもを見守る姿勢と生徒を指導する姿勢

自身の今年度の実践を振り返ると、学級における担任のかかわりのなかで「見守る」ことに重点を置きすぎて生徒たちが好き勝手に動いてしまい、学級の統制が保たれないことが起きた。これが、私の見直すべきところなのだと感じている。しかし、指導ばかりになってしまうと、まるで生徒たちは教師の言うとおりに動くロボットのようになってしまっていないかと思うところもある。

原田先生の実践から、また今回の研修で他校の先生方との話し合いで学んだことだが、生徒に意見を求め、決定させたり、選択させたりする部分と教師が主導する部分とのバランスが大切なのだと感じた。子どもの思いはしっかりと受け止められなければならないが、子どもの思いに寄り添うことが、子どもの好きなようにさせるだけ陥らないように注意しながら、指導することも大切にしなければならないと感じた。

２　気がかりな子どもの視点に立ったかかわりをもつ

気がかりな子どもとかかわっていくことは教師にとって避けられないことである。本校では、各クラスに数名は気がかりさを抱えた生徒がおり、その生徒の支援のために担任教師は、サポートやアドバイスをしてくださる方と連携しながら向き合っている。どのように支援していくと、周囲の生徒と上手に学校生活を過ごせしていけるのかを考えるという視点も大切だが、周囲の生徒のかかわり方、気がかりな子どもへの理解を促すことも大切だと今回の実践事例から学んだ。

人はいろいろな価値観をもっていることや助け合っていくことが大切だと知らせていくことと子どもたち自身が受け入れられているという「自己有用感」「自己存在感」をもたせることも大切である。また、学校行事等が一つの大きな機会であること、普段の何げない会話や行動も見逃さないことが大切であると感じる。

まずは「子どもの話を肯定的に受け入れる」姿勢を大切にしていきたい。そうすることで、これまで

教師主導で引っ張ってばかりの活動が子どもたち主体の活動に変化する様子が見られるかもしれない。また、子どもの気がかりな言動に対してその言動が意味することは何か、表面に見えていない、聞こえていないことはないのか、教師は子どもの的確な見取りを行っていく必要があると感じた。

3　職場の先生方とのコミュニティを大切にする

これまでの勤務校でも今回の研修でも感じてきたことだが、自分の勤務する学校の職員の先生方との対話はとても大切である。職員室などで先生方と生徒の様子や授業の取り組みなどについて何気ない会話ができるというのは、安心感がもてることであると思う。困っていることを自分の中に閉じ込めておくのではなく、人に聞いてもらうことが教師にとっても子どもにとってもプラスになることは間違いない。人と話すことで、自分のしたことを客観的に受け止められ、自分の実践を違う視点で振り返ることもできることを実感している。

学校の中に先生方によるよりよい会話のできるコミュニティをつくっていかなくてはならないと思うし、私自身も積極的に対話する時間をつくっていきたいと考える。

【参考・引用文献】

原田真知子「子どもが子どもとして生きられる教室へ」　教育科学研究会　「第２巻　教育実践と教師その困難と希望」　株式会社かもがわ出版　ｐ71～ｐ88　2013 年

かかわるということ・つなぐということ

子ども・保護者・同僚とのよりよいかかわりを目指して

1-B 中澤-3-東藤島小　中澤 ゆう子（福井市東藤島小学校）

Ⅰ．かかわる仕事　～「点」から「線」へ、そして「面」へ～

教師の仕事は、「かかわる」仕事だ。子どもと「かかわる」。保護者とも「かかわる」。同僚とも「かかわる」。子ども同士の「かかわり」をつなぐ。だから、この「かかわり」を大切にしなくてはいけないと、これまでも思ってはいたが、この研修で改めて実感した。

私は大阪で採用された。赴任したとき、生まれ育った福井との環境や言葉の違いに驚き、私の心は萎縮していった。保護者や子どもとのかかわりもうまくもてなかった。そのため、信頼も得られていなかった。家庭環境が複雑で、様々なことに配慮を要する地域の学校であったため、先輩の先生方は本当によく私を助け、教え、サポートしてくださった。しかし、トラブルは頻繁に起きた。そこで、トラブルや学級の様子について個別に対応するより、先手を打って学級通信で子どもの様子を知らせ、保護者とチームになっていこうと考えた。通信をこまめに書こうとすると、子どものことをよく見ていなくては書けないことに気付いた。そうして、子どもの様子をよく見ていると、子どもにかける言葉が変わっていった。

学級にはいろんな子がいる。様々な背景や家庭状況を抱えている。支援を必要としている子もいる。教師がかけた言葉が、ずっと子どもの心に残ることもある。教師が子どもにかける言葉が、子ども同士でかける言葉に影響を及ぼす。我が子が生まれて、自分自身も保護者となってからは、より意識することとなった。

しかし、かかわるということは、「点」と「点」が繋がっているだけでは足りない。それでは「線」にしからならい。学校の職員がつながって、チームとして、「面」として、子どもや保護者や地域とのかかわりをもっていかなければならない。他の先生方と話し合うことで、新たな視点に気付き、視野が広がり、自分を俯瞰することができる。若い先生が増えているからこそなおさら必要なことである。

以上のことから、学校におけるよりよい「かかわり」について考察してみたいと考えた。そのため、本研修では「保健室登校と養護教諭―成長と変容への学校内での支援体制―」という実践記録を選択した。この記録は、1970 年代の終わりに新米の養護教諭だった筆者が、「これからの養護教諭の仕事は教育相談」と先輩教諭から力を込めて言われる部分から始まる。そして、自分の感性を信じて、積極的にかかわっていかなければ、子どもに受け入れてもらえないと気付いていく。子ども・教員・親との関係を考え、子どものために何ができるかを考えていく実践である。その事例紹介として O さんとのかかわりが紹介されている。

以下に、実践記録の内容を交えながら、私の実践を記す。

Ⅱ．子どもとのかかわり

〇実践記録より

中学生の O さんは、家庭的な背景を抱えた生徒である。母子の関係も良好とは言えない状況にあった。

1 年生時は、1 学期は保健室を巣とし、2 学期は学校に戻ることを急がせないようにし、3 学期は教室に入りづらいなら保健室に来なさいという方針をとった。この年は養護教諭の抱え込み的なかかわりであった。

2 年生時は、保健室仲間に支えられた体験をした年であった。筆者の「この子とあわせよう」というねらいが功を奏したのだ。

3 年生では、教室で仲間が支えてくれ、信頼関係を感じる年であった。特に大きな変化は、弁論大会で自分の考えを発表できたことだ。それは次のような内容だった。

「私と友だち」みんなに対して心を閉じていた。こうしてほしいと思うことを隠して、嫌だと思っている内に、何もかもが嫌になり、人を避けるようになった。勉強でおいていかれるのが怖かった。悩んでいるとき話せる人がいたらいいと思った。3年になったら教室に入ろうとしたけれど、いざとなったら不安になった。声をかけてくれた人がいてほっとした。勉強で追いつくのが大変だったが、ここであきらめて休んだら、みんなが話しかけてくれるのに、自分自身に負けると思った。みんなの優しさでだんだん心が開けるようになった。でも担任の先生だけには心を広く持てなかった。友達の「気にすることないよ。」がうれしかった。今では何でも話せる友達がいる。これからも友達を大切にしたい。

担任との関係で、何が嫌だったのかは結局分からなかった。しかし、嫌な「対象」がいて、そこにぶつかることができた。「これを言っても大丈夫」と、言いにくいことを言わせる関係・安心感が担任にあったことがよかった。進路について、Oさんの母親や担任とじっくり話し合うことができ、Oさんは定時制に進学していく。

この実践から思うのは、やはり子どもにとって友達の存在は大きいということ、「子どもは子どもの中で成長する」ということだ。だから、どうやって子どもとかかわるか、そして子ども同士をつなげるかが大切になってくる。そんな中で頭にうかぶのは、教員6年目に出会ったKさんと、現在担任しているRさんのことである。

○友達とつながったKさん

大阪の学校で、6年生で担任したKさんは、出会った当初から不登校だった。ほぼ登校しなくなってから何年か経過していた。これまでの担任が「学校においで。」「学校はこんな様子だよ。」と電話をかけてくることも、家庭訪問に来ることも、煩わしく思っていた。保護者も、無理に登校させようというスタンスではなかった。クラスメイトの力を借りようにも、「あの子とは放課後遊べるもん。学校が嫌いなんだよ。電話とか嫌がるからあんまりしないほうがいいよ。」との返事だった。これは「学校に来るようにはならないだろうな。」と思ったが、何もしないわけにはいかなかったので、ひとまず家庭訪問に行った。初めて会った時の言葉は、「あんた、誰。」。無理もない。そのときが初対面だったのだから。私の自己紹介を無表情で聞いていた彼女は、「わかった。学校に行くつもりはないから、もう来ないでね。」と言った。やはり私にどうこうできるようなことではないと、そのまま帰った。「きっと学校には来ないだろうなあ」と思いつつ、それでもいいかと時々彼女の家に出かけた。その度に「また来たの？」と迷惑そうな顔をするKさん。

でも、何度目かの訪問の時、Kさんの飼い猫が私の足にすり寄ってきた。猫をなでたら、「他にもいるけど、中で見る？」と家に入れてくれた。猫はかわいかった。そのとき、たまたま私の好きな漫画が山積みに置かれているのが目に入った。私の視線に気付いた彼女は「先生も好きなん？貸したろか？」と漫画を貸してくれた。それからは、猫の話や漫画の貸し借りをしに、時々家に行くようになった。その頃私は自転車通勤していたが、Kさんの家は、ちょうど帰り道だったというのもある。しばらくしたある日、「先生、変わってんな。学校おいでって言わへんな。何しに来てるん？」とKさんが言った。私が「それ、言われるの嫌って言ってたやん。でも、来たら楽しいのになあとは思ってるで。聞きたかったら学校の話するで。漫画も貸してほしいけど。」と答えると、時々聞きたがるようになった。

そんなある日、教室に入るとKさんがいた。少し前から「学校行ってみようかな。嘘かもしれんけど。」と言っていた。嬉しかったが、期待しすぎないようにしようと思っていた。でもその言葉は本当だった。Kさんは友達とも何事もないように話していた。放課後は遊んでいるらしいから当然と言えば当然だった。それからは、ときどき休むものの、登校するようになった。修学旅行もみんなと行った。アルバムにも、良い顔で写っている。卒業式も出席した。教室で友達と楽しそうに過ごすKさんを見るのは嬉しかった。時々休んでも「電池切れたんか？」と聞くと、「うん、ちょっと充電してた。」と笑って答えていた。

卒業式の日、Kさんから記名してある使い古したはさみを渡された。「先生これあげる。」と。「え？名前書いてあるはさみなんていらんよ。先生も持ってるもん。」と私が答えると、「違う。先生のこれからのクラスの子に貸

してあげて。これ、私の名前書いてあるから、私のことずっと忘れんやろ？学校嫌な子がいたら、私のこと話してもいいで。先生は、私が会った大人の中で一番変や。でも、学校で友達としゃべるのは楽しかった。ありがとう。」と言ってくれた。私はちょっと後ろめたかった。Kさんを何とかしようと思ってはいたけど、どうにもできないだろうなと諦めてもいたからだ。Kさんが学校に来られたのは、学校で友達と楽しく過ごせたからだ。友達が彼女を支えたのだ。

○目の前のRさんにできることを

現在のクラスにも、1日の登校が難しいRさんがいる。Rさんは、6月末から食事がとれなくなった。原因は分からなかった。何日も食事がとれず登校が難しくなり、欠席が続くようになった。7月中頃から少しずつ食が戻り、元気を取り戻してきた。しかし、学校には行き渋っていた。それは現在も続いている。夏休み後は午前中1時間〜4時間教室にいられるようになってきた。教室では笑いもするし、冗談も言う。私にも話しかけてくるし、友達とも話している。教育相談週間に二人で話したときに、心配なことは「みんなより勉強が遅れること。」、嫌なことは「学校にいればそんなに嫌じゃないのに、家に帰ると学校が嫌になる。それがなぜだか分からないこと。」と話してくれた。病院にも行っているが、やはり原因は分からないらしい。

できるだけ長く学校にいることが2学期の目標だというRさん。二人で話して、午前中4時間いることができたとき、連絡帳にこっそりシールを貼ることになった。たまったシールの分がんばったのかなとRさんは言う。「そうだよ。Rさんのがんばりだよ。」と答えつつも、負担になりすぎないよう「がんばる」という言葉をあまり使わないようにしている。私から伝えるのは「今日もRさんと朝のあいさつができて嬉しい。」ということだ。

原因が分からないなら、私にできることは、「学校にいるときを楽しく過ごせるようにすること」、「勉強のサポートをすること」だ。また、学校にいるときはできるだけ他の子を巻き込んで話したり遊んだりするようにした。例えば、あえてRさんに用事を頼む。そして、他の子に「Rさんがやってくれたんだよ。」と伝える。すると友達がRさんに「ありがとう！助かったよ。」と言う状況になる。あるいは、他の子にRさんへの伝言を頼み、友達がRさんに話しかける状況を作る等だ。「１２月２５日のクリスマスパーティーはみんなで楽しもう。」と友達から誘われたRさんは、「ぼく、いなくちゃいけないのかな。」とニヤニヤして聞くので、「当たり前でしょ？Rさんいないと4年1組じゃないでしょ？」と言うと、「ふーん。」とまんざらでもなさそうな顔をしていた（様に私には見えた）。

12月25日は1日過ごすことができ、初めて全員参加でお楽しみ会（クリスマスパーティー）ができた。本人も保護者もクラスメイトも私もとても喜んだ。（保護者からは、前日のいつもと違って学校を待ちわびるRさんの様子や、それを喜ぶ保護者の気持ちを、連絡帳で伝えていただいた。）

25日の状態がよかったからといって、冬休み明けから事態が急に好転することはないと思う。どうしてこうなっているのか知りたい気持ちは山々であるが、それよりも、今Rさんのためにできることは何かを考えたい。「原因が何かを問うのではなく、学校として何ができるかを問いたい」と実践記録にもあった。「現在進行形で困っている子を前に、何をしたらよいか、何をできるかを問いたい」とも書かれていたが、それを大切にしていきたい。すると、私にできることは、これまで通り保護者や養護教諭と意思疎通を図りつつ、何よりRさんとの会話を大切にしていくことだと思う。そして、Rさんと私だけでなく、Rさんと子ども達をかかわらせ、つないでいくことを続けていきたい。

Ⅲ．保護者とのかかわり

○学級通信でつなぐ

Ⅰでも述べたとおり、初任で勤務した大阪府の小学校で私は保護者や子どもとのかかわりをうまくもてなかった。そこで、学級や子どもの様子について学級通信で伝えていくようにした。当時の先輩の先生の、「あんたがやってること後手後手や。先に知らせてみたらええやんか。」というアドバイスがきっかけである。その先生の実践

を参考にさせていただいた。通信を発行するにあたり心がけていることは次の６点だ。

① 手書きで、保護者や子どもへの手紙のつもりで書く。

② 保護者や児童の声も載せる。みんなで作る学級通信にする。

③ 配布するときは中身を読み上げる。「もっと詳しくみんながお家で話してね」と付け足すことも多い。

④ がんばっていること、困ったことがあってどんな風に解決したかということ、学習でつまずいていることなどを取り上げる。

⑤ 子どもの作品は PC で打ち直す。（どの子も学期に１回以上は掲載されるようにする。書いた物が活字になることを喜ぶ子は多い。）

⑥ できるだけ週に１回発行し、１年間の学級通信は年度末に１冊の本にする。

この実践を続けると、子どもの様子を見て、メモをとるようになった。何を書くか振り返ることで１週間を振り返る習慣が付いた。次に書くことを意識して、いろんな子の様子を見るようになった。それが、学級経営や学期末の評価にも役立っていった。

子どもの作品を載せるため、子どもは読み手を意識して文章を書くようになった。次は誰の作品が載るのかと心待ちにするようになった。友達の書きぶりに学ぶ子も出てきた。

保護者からも、家で子ども達が学校のことを話さなくても「こんな風に書いてあったけどそうなの？」と会話するようになったと教えていただいた。我が子だけじゃなく、みんながそこでつまずくほど難しいなら、宿題をもっと丁寧に見ますとの声もいただいた。時々発行が滞ると、「最近ありませんね。待ってまーす。あ、忙しいなら無理しないでくださいね。」とメモをいただくこともあった。

年度末に１冊にまとめるため、児童も私もその年の取り組みを振り返ることができた。今年は４年生を担任しているが、以前の４年生の時はどんなことをしただろうと、振り返ることができる。ある成人式の時には、「６年生の時の学級通信、まだちゃんととっておいてあります。」とラインの画像が送られてきた。とても嬉しかったことと、当時の保護者からのリクエストがあり、成人式特別号を発行したこともあった。

毎週書くのはなかなか骨が折れることで、滞ることももちろんある。「お母さん捨てちゃってます。」との声を聞いたこともある。しかし、私にとっては嬉しいことも多く、学級経営の柱となっている。ただ、複数学級あれば自分の学級のみ発行できるとは限らないし、学校や世の中の状況に応じて発行できないということも今後あり得るだろう。ありがたいことに、これまでは毎年書くことができているので、できれば今後も続けていきたい。

○電話・連絡帳でつなぐ

何かあったときに電話をするだけだと、保護者は学校からの電話に身構えてしまう。時には「こんないいことをしました。ほめてあげてください。」という連絡もする。また、連絡帳に「今日は思い切りほめました。理由は○○さんに聞いてください。」と書く。そして子どもを呼び、「連絡帳にこう書いたから、ちゃんとお家の人に話してね。」と伝える。一方的にこちらの要望ばかりを伝えては、よりよいかかわりはもてない。保護者と子どもの気持ちを考えた対応が求められると思う。

実践記録には「保護者にも遠慮しなくなった」と書かれていたが、大人の関係で遠慮していて、子どもにとって良いと思うことができない状況ではいけない。しかし、それを理解しつつも、私にとってはなかなか難しいことである。伝えにくいけれども、子どものこれからのために必要なことを、なかなか理解を得にくい保護者にどう伝えていくかが、今後の私の課題である。

Ⅳ．同僚とのかかわり

○実践記録より

実践の基盤・子どもを守ることは校内の全員がしなければならない。校内の安定性がなければ、保健室登校という援助を機能させられない。そこには、校内の全員の協力、中でも養護教諭と担任の連携が必要不可欠である。

教室に戻すのは担任の作業で、友達の力をどう生かすか、担任と学年の気持ちが開いているか閉じているかが大きな鍵となる。仲間ができると、その支えが大きな力を与える。だからこそ、子どもは友達の中で生きてほしいし、大人としてそこまでのレールを敷くべきである。しかし、自分の限界を知り、専門機関との関わりをもつことも大切だ。

この内容は、まさにその通りだと共感できる。そして、改めてその基本的なことを忘れてはいけないと心から思う。それはＤさんに出会ったことと、これまで先輩方に教えていただいたこと、現在の勤務校の状況があるからだ。

○チームでかかわったＤさん

一昨年、去年と５、６年で担任したＤさん。４年生までにも欠席多く、５年生で不登校になるのではと引き継ぎを受けていた。５年生の初めはなんとか登校してきた。しかし、普通に授業に参加できる日もあれば、登校したまま窓際で机に突っ伏して、一歩も動くことなく顔を上げることもなく１日を過ごす日もあった。欠席も増えていった。宿泊学習の参加を目標に５月まではがんばれたが、それ以降は登校できなくなった。校区外からの登校のため、Ｄさんの自力での通学は難しかった。家庭的にも支援のいる環境だった上、保護者の理解もなかなか得られず、とても一人で対処できる問題ではなかった。そのため、チーム会を開いてもらい、養護教諭・特別支援コーディネーター・SC・SWW・チャレンジ教室に関わってもらった。特にSWWは粘り強く関わってくださった。クラスの友達の力も借りた。Ｄさんは資料のＯさんと同じく、「勉強が遅れるのは心配」と言っていた。放課後、私に会いに来て少し勉強をしたり話したりすることもあったが、それも、どんどん回数が少なくなっていった（保護者の体調や仕事の忙しさも大きく影響している。）。６年生の１１月、卒業アルバムに載せる写真の撮影には登校できた。その時間は友達と話すこともできた。特に気後れしたり不安がったりする様子は見られなかった。しかし、それ以降は登校できず、卒業式も、午後に校長室で保護者とともに行った。その後Ｄさんは自宅のある校区の中学校に進学した。

結局何が原因となっていたのかは分からなかった。あの時他に、もっと何ができたのだろうと振り返るものの、分からないままである。もうできることはないと諦める気持ちが自分の中にあったのではないかとも思う。あれだけの人にかかわってもらっても、どうにもできなかった。悔やまれてならない。しかし、資料にもある通り、自分の限界だったのではとも思う。

支援の必要な児童は、校内にもたくさんいる。多くの支援が必要な児童に、担任だけで対処するのは不可能である。筆者の言うとおり「自分の限界を知ること」は大切なことだ。だからこそ、養護教諭だけでなく、校内の全員や様々な専門機関とチームを組む必要がある。

しかし、ケース会議が多くなるのも負担に繋がる。支援が必要な児童が多いクラスを受け持つと、支援会議が何度も行われることになる。会議そのものも、また会議を設定する段取りや連絡も負担となりうる。いかにして効率よく、連携を図るかが課題だと感じている。これをクリアすることで、よりよいチームになっていけると思う。

○先輩に学んだことを後輩につなぐ

これまで、大阪で６年、福井で１５年、たくさんの先輩の先生方に教えていただいた。授業も見せていただいたし、見ていただいた。子どもを指導する場面をこっそり覗いていて「なんでこんなとこ見てんねん！」と先輩の先生に叱られ、そのとき叱られていた子どもに笑われたこともあった。授業の後の板書を写真に撮らせてもらったり、授業を見に行けないからビデオを撮らせてくださいと頼んだりしたこともあった。授業を見に行ってはまねをしたがり、うまくできなかったと泣きついては、また教えていただいた。研究授業を引き受けてきて、「一緒にやってください」とお願いしたときもあった。思い起こしてみると、ずいぶんと迷惑な後輩であった。「あんたと組むのは大変やったわ。」と年度末に私に言った先輩は一人ではない。「でも、楽しかったわ。あんた、これ

ちゃんと次の人につなぐんやで。」私を支えてくださった先輩方はそう言って、福井に帰る私を見送ってくださった。福井での先輩方も、大阪との違いに戸惑って慣れない福井での教員生活を支えてくださった。退職してからも、相談に乗ってくださった。後輩がたくさんできるようになると、自分の言動を中堅として意識するようにと助言もしてくださった。

Ⅳ．つなぐための私の役割

これまでを振り返ると、やはり言えるのは、子どもと、保護者と、同僚と、うまくつながりかかわりあっていかなくてはいけないということだ。

保護者とつながり信頼を得ることで、子どもは安心して学校で過ごすことができる。

子どもとつながりかかわりを深めることで、保護者は安心して学校へ送り出してくれる。さらに、子ども同士をつなぐことで、みんなにとって居心地のよい学級となり、気がかりな子への支えともなる。

同僚や仲間とつながり「面」となることで、困難にも対処できるし、視野が広がる。抱え込みすぎるとよい方向には絶対にいかない。「こんなにがんばっているのに。」「私だけがこんなことになっている。どうして？」「周りに迷惑をかけている。どうしよう。」孤軍奮闘ではそんな思いに支配されて心もすり減り、他の子ども達にも目が届かなくなってしまう。

だから私がやらなければいけないことは、たくさんある。子どもや保護者と丁寧に向き合うこと。自身がこれからも学び続けるということ。気がかりな子を含めて、子ども達への言葉がけに配慮すること。先輩に学ぶこと。

それらはもちろんであるが、何より後輩とつながり、育てていくことをしていかなくていけない。毎日子ども達と教室で過ごすのは楽しい。（初任者の頃は、毎日学校や教室に行くのがつらくて仕方がなかったというのに。）若い頃私はよく叱られたが、そのおかげで今の私がいる。先生方は愛情をもって私を育ててくださっていたのだ。私の上の世代の先生方は、学校全体を引っ張ってくださる。だからこそ中堅である私は、してもらってきたことを、後輩に返していかなければならない。失敗してもトラブルが起きても、「大丈夫」と支えてもらってきたが、これからは支える側に回らなくてはいけない。話しやすい雰囲気を作っていかなければならないし、待ちの姿勢ばかりではなく、言いにくいことも伝えていかなければならない。

そのために今後どうしていくか。

まず、「この先生に言われるのなら。」と思われるよう、普段から職員室でのコミュニケーションを図っていく。会議や話し合いを行うというよりも、子どもの姿を語り、聞きやすい雰囲気を作っていく。自分自身の失敗や困り事も話していく。これは、去年に同僚だった講師の先生に言われた「それは先生だからできるんですよ。ぼくはできません。」という言葉から学んだことである。そして、どんな学校にしたいか、どんな子どもを育てたいかというイメージがつながるよう、ビジョンを共有していく。私も若い先生に色々と教えていただく。そうして風通しのよい職員室を作り、教員同士のつながりのベクトルを増やすことが、教員がつながり、チームを作っていくということだと考える。

この３日間を通して、様々な年代の様々な校種の先生とコミュニケーションをとることで、意見交流の大切さも、実感した。様々なかかわりにより、視野が広がり、「当たり前だった」概念が「当たり前」でなくなり、柔軟な対応が生まれていくのだ。「かかわりあうこと」「つなぐこと」をこれからも大切にしていく。それが「気がかりな子への支援」、ひいては「良い学校の基盤」になると考える。

【参考・引用文献】

品川秀子・山本静江
「保健室登校と養護教諭―成長と変容への学校内での支援体制―」
近藤邦夫・岡村達也・保坂亨編『子どもの成長　教師の成長―学校臨床の展開―』
東京大学出版会、第５章、99―115 頁、2000 年

主体的・対話的で深い学びを通した子どもへの支援

－校内農産物販売所を活用した横断的な授業展開によって－

23-B 黒田-15-坂井高　黒田　一也（坂井高等学校）

Ⅰ　多様な生徒の意欲を高めるために

私が本課題を設定した理由は、様々な学びに対して消極的な生徒の意欲を高めることに難しさを感じているためである。１０年前の免許更新時においては、３つの種で挙げ現在も大切にしている、生徒とのコミュニケーションをいかに築き意欲を高めていくかについて、授業には焦点をあまり当てず部活動や担任としての視点からまとめていた。しかし、中堅教師となった現在、授業単体だけでなく学校の教育課程について深く関わるようになり、授業間・教科間・学科間と生徒との関連性についてもより深く考えるようになった。

今回選択した実践記録で語られていた児童の発達障害に限らず、金銭面や家庭面のほか様々なハンデを持ったために自身の成長に繋げることが難しい子どもたちがいる。この子どもたちに多く見られるのが、消極的で意欲が低いという特徴である。教師として、学校という組織として、そして社会として、子どもたちにどのような支援・指導が可能であり行っていくべきか考えていきたい。そのためにも実践記録を読み解き、子どもへの支援を主体的・対話的で深い学びの観点からも自身の実践と照らし合わせて考えることで、今後の課題解決に繋げる一助としていきたい。

Ⅱ　これまで実践してきた主体的・対話的な学習

１．学習環境の改善

これまで、農業教育を通して地域社会や産業界で活躍できる人材の育成を目指し、総合産業高校である坂井高等学校において教師として取り組んできた。その中の主な取組が、校内農産物販売所「坂高マルシェ」を活用した学習活動である。平成２９年に設備の新設が決定し、何も分からない中で近隣の直売所を視察し参考にしながら、一から施設の設計や備品選定等々、開店の準備に追われたことを覚えている。以前は農産物の栽培や加工の学習が中心であったが、この施設の活用によって販売や流通における学習も充実し、生徒たちの興味・関心を高めるとともに、より地域社会や産業界と連携した取組や発展的活動へも繋げられるようになった。生徒の主な活動内容は以下の通りである。

２．主な生徒の取組内容

・科目「課題研究」で新商品開発の部門を設定し、本校イベントで開発した商品を販売
・他学科との学科連携による本校の目玉となる新商品の開発
・外部講師による、「接客・マナー」「ＨＡＣＣＰ」「菓子製造」「ＰＯＰ作り」等の講習会実施
・校内農産物販売所のレイアウトや接客、販売品の改善に繋げるための地域の農産物直売所視察
・坂井市と連携した地域の課題解決活動の実施（規格外トマトの有効活用について）
・科目「課題研究」で流通班設置による消費者の要望を取り入れた実践的各種改善学習の実施

３．主な取組の具体的内容

（１）校内農産物販売所での販売実習事前事後学習

販売実習前の接客マナー学習と販売活動終了後の活動レポート作成を行い、販売終了後には生徒間で問題点と改善点の情報を共有し、課題解決能力の育成に努めた。この取組により、次の営業時に問題点を改善しよりよい販売環境にすることができた。また、接客を通した消費者との会話によって、生徒の実習に対するモチベーションが高まり、消費者ニーズの把握や生産者の思いの伝達といった対話的な学びに繋げることができた。これらの結果から、販売所の運営を通して課題解決に繋げる深い学びの場とすることができたといえるが、生徒個々が定期的に行えない活動のため、定期的かつ継続

的な流通面における改善（フィードバック）が困難であった。

（２）学科連携による新商品開発

コース独自では、課題研究で新商品の開発を行っていたが、他学科と連携することによって、製造した地元農産物を活用したパンに、他学科が制作した焼印で印を付け、オリジナル性を持たせた新商品を開発する、といった自分たちだけでは開発困難な商品も開発することができた。

（３）地域の農産物直売所視察

地域の状況と農産物直売所における工夫点を調査し、坂高マルシェの運営に活用するため、生徒自身が考えた質問事項を携え、地域の農産物直売所３店舗を視察した。各店舗の店長様への質問を通して、地域ならではの工夫点や商品陳列の方法など、今後活用できる多くのヒントを得ていた。

（４）坂井市と連携した地域の課題解決活動の実施

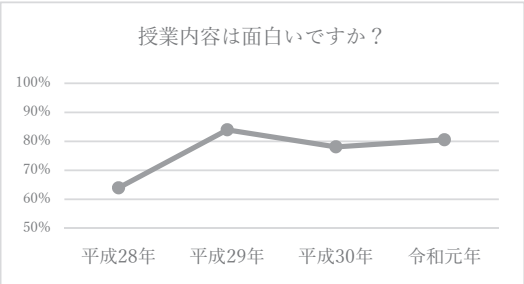
坂井市との「坂井市産農産物を活用した商品開発業務提携」によって、「規格外トマトの活用」をテーマにプロジェクト活動を進展させた。地域農家や坂井市との関わりを通して、地域農業に密接に関係した課題（農産物の活用と廃棄ロス問題等）の解決活動に努め、課題解決能力の育成や活動発表を通したプレゼン能力の育成等々、多大な自身の成長に繋げることができた。

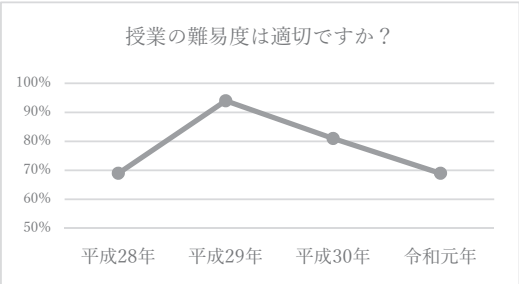
（５）課題研究「流通班」における活動

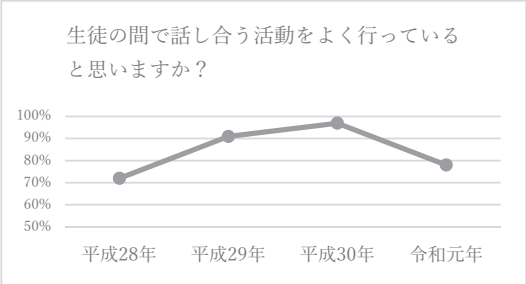
最初の頃は、来店されたお客様へのアンケート等を活用し継続的に消費者ニーズに答える活動を中心に、販売面での課題解決に向けた実践的な取り組みを深めた。主な活動は、販売所の広報活動（開催ポスターとＰＯＰの作成・掲示等）、アンケート調査をもとにした販売所レイアウトと商品に関する改善であった。流通面での取組が不十分であったという生徒の反省点から、次年度はより実践的な活動への取組も深めた。新たな取組としては、来年６月に完全施行となるＨＡＣＣＰへの取組、コロナウイルスに対応した施設の改善、レジ袋有料化に伴う対応、売上の集計と考察（流通面での学習深化）などである。

４．学習の生徒評価

３年次における課題研究において、農産物販売所を活用した加工品の製造・販売をテーマに取り組みを深めることで、生徒の意識にどのような違いが見られたのか、アンケートでの結果をもとに比較したところ、次のような結果であった。課題研究で新商品開発の部門を設定する前（平成２８年）と、設定後（平成２９年以降）で見てみると、課題研究のテーマに「商品開発を行いお客様に提供する」という明確な目標ができたことで、興味をもって取り組む生徒の割合が増加している。また、その他の項目でも割合の増加が見られ、課題研究の目的に即した結果が得られていると考えられる。しかし、令和元年において割合の減少が見られ、「授業の難易度は適切ですか？」という質問で、取り組みの難易度を易しいと答える生徒が増加していた。下記の４項目以外の「先生の説明や指示は分かりやすいですか？」「内容について考える時間が十分にあると思いますか？」という２項目の質問においては、例年より割合が増加し良い結果が得られていた。そのことから、商品開発への苦手意識が減少し、各自で組む生徒が増えたのではないかと考えられる。同じ活動は年数が経過し安定するとアンケートの結果に見られるように下降傾向がみられるとのことで、結果からも改善策の必要性を感じた。







５．自身の実践を振り返って

地域社会や産業界の協力を得ながら、農産物販売所の運営を核とした学習を行い、商品価値の向上対策やＰＲ方法の改善に加えて、お客様の要望に応えた店内レイアウトや販売方法の改善など、消費者の声に耳を傾ける主体的・対話的な学習機会を増やすことができた。そして、地域に貢献する意識を高めるとともに、接客を通した挨拶や心配りを含めたコミュニケーション能力の育成にも努めることができた。しかし、外部のプロの視点を取り入れた取組の不足、そして何よりアンケートから見られた、授業内容を面白くない、生徒間で話し合い伝える活動を行えていないと感じている個々の生徒に視点を向けられていない課題が存在している。個々の生徒に寄り添い、生徒たちの興味・関心を高めるとともに、科学的思考力と課題解決能力を育み、次代の「農」と「食」を支えて地域社会に貢献できる、創造性豊かでたくましい産業人材育成の環境とする、学習方法の改善策を模索したい。

Ⅲ　実践記録に見られる子ども・教師・周囲との相互主体性の確立

１．児童に対する教師の共感と理解

（１）児童の悩みへの支援

「学校が面白くない、行きたくない」と学校へ行くのを嫌がるようになった障害を持った児童の背景を、通常学級で背伸びをしていて本来の自分が出せず無理をしていたためと考え、著者の青木先生の「通常学級でなく、私と一緒に楽しいお勉強をするよ」という言葉と、学校に来た時の「待ってたよ。嬉しいな。これから一緒に遊んだりお勉強したりしようね」との声かけで児童の不安をやわらげ、養護学級での学習・生活に繋げていた。養護学級で、少し込み入った内容になったり、自分が見られていると意識したりするとしり込みするところが見られた児童が、やがて集団に溶け込み生き生きと学習するように。しかし、養護学級を離れると、集会や他者との関わりを極端に避けるようになった。

これらの児童の背景にあるものを、「精一杯の背伸びを続け、障害によって我慢のしんどさを感じながらも先生の顔色や友達の動きを見て行動しなければならず、分からずにたくさん失敗して傷つくことが多く、その積み重ねの中で傷つきやすくなっていったのでは。」と考えた著者である青木先生から、児童に対する強い共感と理解を感じた。子どもの信号を、赤色になる前の黄色信号でいかに気付き、迅速かつ適切に対応できるか、そのことにも通じる部分であった。

（２）児童の意欲を高めるための支援

青木先生は、「要求を育て、力を生き生きと発揮して活動する楽しみや喜びを十分味合わせてあげる必要性がある。頑張れた自分、できた自分を実感できるようにし、自信と意欲を積み上げ、じっくりと力を育てていくことが大切。この力を土台に、堂々と自分を発揮することができるようになってもらいたい。」と考えられた。そのために、障害児童が興味・関心を抱くものを見つけ、できたことを誉め、自信を持たせる取組を行われていた。その結果、児童は一生懸命に取り組み、他のことが気にならなくなり、抵抗なく他の場所、通常学級の子どもたちの前でも自信満々の姿で演技し、お手本を見せられるようになっていった。その後は、児童の成長をしっかりと理解し、成長に合わせて、劇、自

己紹介、クラス替え、学童クラブへの参加、音楽会の司会へと繋げることで、少し恥ずかしいことや難しいことでも、一歩踏み出していろいろ自分で工夫したり繰り返して練習したりできるようになっていった。

この取組から、子どもたちは様々な行動で、自身の変化や成長を伝えており、子どもの主体性に寄り添い、小さな変化・成長も見逃さず、その子の発達に貢献できる内容や方法といった支援を行っていくことが、より子どもの成長に繋がっていくのだと強く感じた。

２．周囲との積極的な関わりと支援

養護学級を中心とした子どもたちの存在（憧れや競い合う相手、手助けするべき存在）を通して、子どもたちに「自信と意欲を築くことのできる学習内容」「自分を出せ自分を認めてくれる響きあう集団」「憧れ、競い合い、自分が導いてあげる多様な関係」を保証することの大切さを著者は感じていた。また、養護学級の子どもたちの生き生きとした姿が、通常学級の子どもたちや保護者の中に共感と連帯の輪を広げ、障害理解の教育に繋がり、「相手を思いやる優しい心」「自分たちの挑戦に頑張ること」「人間に対する信頼」「多様なものの見方」を培うことに繋がっていた。

自身の力と自信の高まりと合わせて、養護学級を中心とした子どもたちの存在と居場所、通常学級の子どもたちの協力、担当する教師だけでなく学校という組織としての配慮や支援などがあってこその、児童の成長であり、共感し協力し合える環境づくりこそが重要であると感じた。子どもたち相互の人間的共感をしっかり育てること、子どもたちに相互理解とともに育ち合う関係を育むことのできる環境、これこそが教師が作るべきものなのだと実践事例を通して気付かされた。

Ⅳ　相互主体性と主体的・対話的で深い学びを共存させるために

１．生徒との相互主体性の確立

教師はどうしても慌ただしい日々の中で、何とかしたいという気持ちから、教師主導となりこれだけはやらなきゃいけないという結果主義に陥りやすいとのことである。ここから、結果主義に陥らずいかに生徒と教師の双方向性、相互主体性に変えていくのかが重要だと、今回の講習を通して深く理解することができた。そして、教師個人、教室の中では解決できないことは多々あり、他の先生を含めた周囲を巻き込む協力関係構築が重要であると、改めて実感した。

２．学習を通した主体的・対話的で深い学び

青木先生は、文中で「自分に自信や誇りが持てなくなると、物事への関りは消極的で否定的な形をとり、自分を大事にできなくなって、ひいては人を大事にできなくなっていく。それぞれが自らの力を生き生きと発揮し、充実感を持って学習し活動する『子どもたち自身が主人公となる教育』を作り出していくことが切実に求められているのではないか。」と語られている。

様々な学びに対して消極的な生徒の意欲をいかに高めていくか。上記の青木先生の言葉に大きなヒントがあるのではないだろうか。主体的・対話的で深い学びを通した自信と誇りの育成。私の実践では「学習を通した地域貢献」にこそ、解決の糸口があると考え、今後の活動に活用していきたい。３日間の講習を通して、障害を持っている子ども、小学校、中学校、高等学校、いつであっても意欲を高めていくためには共通して大切なことがあると強く共感することができたのだから。

３．限られた時間の中でいかに共存させるか

いじめ・不登校・非行などに対する生徒指導等、時代の変化に担任一人で対応・解決することが困難になっているからこそ、チームであせらず・あなどらず・あきらめずに取り組むことが重要に。学習において①意欲の差を作らない授業、②分かったフリをさせない授業、③学び取らせる授業とし、集団で自由に意見を言い高め合える関係性が重要に。多忙化・業務の拡大は必然的であるからこそ、その中でどうタイムマネジメントの視点を持ち自身の業務を仕分けていくか、これによって生徒との相互主体性と主体的・対話的で深い学びへの取組をいかに共存させていくのかが、今後より求められ

るのだと理解できた。

実践記録や講義等を通して、「家庭」「学校」「地域・社会」の変化に伴い、現在は子どもたちが育ちにくい環境にあること。その中で、子どもの成長と発達において、教育現場の「気がかりな子ども」には、「障害を持つ子ども」、非行・素行不良の子ども」「家庭環境に配慮を要する子ども」「クラス内の子ども関係」などがあること。そして、クラス内の子ども関係においては、教室という狭い中での関係性に終始しており、そのことが生徒間の階層意識や人間関係の内部化に繋がってしまっている。そのことが、いじめや不登校、友人関係のトラブルといった問題に繋がっていることに、改めて考えさせられた。以前よりも、子どもの声を聴き視点を理解するといった「子どもへの理解の質」が、いっそう教師に問われているのだと感じる。子どもに寄り添い成長を待つことのできる環境を作るための多忙化を解消するためにこそ、学校や地域の組織づくりや協働、タブレットを含めたＩＣＴの活用、働き方改革が必要なのではないだろうか。中堅教師として、これらの課題を解決できる方法をこれからも模索し、生徒への支援へと繋げていきたい。

【参考・引用文献】

青木道忠「発達保障を軸にともに育ち合う関係をー香ちゃんの発達の足どりを通してー」
鴨井慶雄・青木道忠　編「２１障害児教育実践シリーズ６　ともに育つ学級・学校づくり笑顔輝く障害児たち」　かもがわ出版　1997 年
宮本雄太「実践記録を読み解く視点」令和２年度福井県教員免許状更新講習コース別講義
※参考資料：小嵐恵子「無意味としか思えない活動をするＫ君に対して係わり手としてなし得たこと」

「語り合い」を大切に生きる

「チーム」をつくるために自分のすべきこと

1-c 欠野-10-西津小　　欠野 衣里子（西津小学校）

Ⅰ　主題設定の理由

9年前退職したが、幸運にも今年度「再採用」として現任校に赴任することができた。まさに奇跡である。そして、この教員免許更新講座やコロナ禍に迎えられた。人は「なんでこんな大変な年に」と言うが、考えようである。大変な年であるからこそ、自分がなすべきことについて考えることができた。困難も前向きにとらえていきたい。

現任校では、「ワンチーム」となって学校をつくっているが、この「チーム」となるためには、組織をマネジメントする必要がある。管理職を目指しているわけでもなく、教務でもない自分に「マネジメント」は少し疎遠なものに感じていたが、50代になり、校務分掌の役割として、組織マネジメント力を要求される立場となった。学校長からは、「先生方がトップダウンで動くよりも、本音で話せるような場をつくって話し合って欲しい。」と言われ、教頭からも、「自分でやるのではなく、コーディネーターとして動いてほしい。」と言われた。実にタイミングよくこの講習に参加できた。

学校には、「多様性・異質性」をもった同僚がいる。「語り合い」「支え合う」ことで各人のもついろいろな「強み」がパワーアップしてチームとしての力を発揮し、「ワンチーム」となり学校をつくっていける。この同僚との「語り合い」を視点に今後の学校生活を考えていくことにした。そして、自分も「チーム」の一員としての役割を果たしたい。

Ⅱ　実践記録の概要と自分の思い

坪川修一郎先生は、福井市教育委員会で特別支援教育担当の指導主事として長年勤務されてきた。特別支援学級担任として現場で勤務すると同時に、教職大学院「学校改革マネジメントコース」で学びながら、支援体制システム構築に向けて試行錯誤したことや同僚と語る中での気づきを記されている。その実践記録の最後に、なぜ「語り合い」で学級が変わったのか、なぜ「語り合い」が学校改革で必要なのかについて記されるとともに、学校改革の中で学校という組織が「学び続ける」「変化し続ける」ために変わってはいけないものが「語り合う」という学校文化であると締めくくられている。

〈実践記録の概要〉

（１）教職大学院での学び

筆者は、学校の抱える課題が複雑かつ多様になり、それに対応するには、「多様性・異質性」を大切にしたチームが重要であると考えるようになった。公の会議や非公式な場で話をしていく中で、互いを知らないことで起こる「ずれ」を知った。それを「視点の違

い」と捉えて、お互いの「強み」や「できること」を理解し合いながらつながっていくことがチームとして大切なことだということを再認識していった。そして、チームをマネジメントしていくには、「静かなリーダーシップ」が大切であると聞き、感銘を受ける。時間はかかるけれど、命令で組織を動かすのではなく「なぜか？」「どうするのか？」を問う「静かなリーダーシップ」を発揮していくことが、「当事者意識」をもたせ、「語り合い」を進め「チームをマネジメントしていくこと」ができると気づいた。

リーダーとは、「強さ」や「カリスマ性」をもち、強い求心力で引っ張り統率できる者だと考えていた自分は、「静かなリーダーシップ」が今のリーダーに求められている資質だと知り、なるほどと思った。確かに教師やリーダーが高圧的に引っ張ると、授業も活動も進んでは行く。しかしそれは、やらされているだけで、子どもたちの「学び」にはなっていない。その時はできても、同じような場面になると、自分で動けないのである。

（２）実践コミュニティを考える

コミュニティとは、思いをもって人と人がつながっていくものである。「コアグループ」「アクティブグループ」「周辺グループ」そして、それらをつなぐコーディネーターの存在があって成り立っている。また、筆者は、コミュニティをつくる上で大切な要素が３つあると考える。一つ目は、「公と私　それぞれのコミュニティ空間を作る」である。メンバーが集う公共空間（公の会議）と私的空間の両方で様々な交流がおこなわれていくことである。二つ目は、「価値に焦点を当てる」である。「コミュニティでの活動が、参加しているメンバー自身に価値あるものでなければならない」ということである。三つ目は、「コミュニティのリズムを生み出す」である。公的な会議、それに向けての小会議、私的集まりがうまく組み合わされることによってコミュニティの中に人と人のつながりを深めていくリズムが生まれ、そのつながりの中で新しいアイディアが生まれるなど、コミュニティでの活動が刺激的なものになっていくのである。

そして、コミュニティを活性化するには、「さまざまなレベルの参加を奨励する」必要があるが、そのレベルの参加者もフルメンバーのような気持ちになり、「当事者意識」をもって取り組めることが大切であり、「当事者意識」の向上を課題とした。

Ⅳで記述するが、給食主任としてコロナ禍での密を避けるために、喫食場所を変えることとなったが、給食には職員全体が関わっているので「当事者意識」が強く、様々な意見や本音が聞け建設的な意見が出た。一方、園芸においては、子どもが関わっていない学級担任や担当者以外は「当事者意識」が弱く、関わろうとはしないのである。

(3)「語り合う」ことの大切さ

学校文化は、言葉だけで引き継がれていくものではなく、今いる人たちが共に取り組んでいきながら自然と培われたり、引き継がれたりしていくものである。今、若い世代が増えており「若手を育てる」ことが重要となっている。そのためには、「教える、教えられ

る」という関係性よりも、経験年数にかかわらず、同僚としてお互いが一緒に取り組んでいく「支え合う関係性」の中で気づくことが大切である。「気づいたこと」は「教えられたこと」よりも確かな学びになる。つまり、「新しい世代と支え学び合うことの意味」を考えた時、「お互いの思いを共有する中で気づいていくこと」また「気づいたことを語っていくこと」が大切である。

学校改革においても、「子どもの姿を語ること」が大切であり、組織のメンバーが「当事者意識」や「やりがい」をもって取り組んでいくためには、**語り合う（思いを共有する）→振り返り・気づく→実践していく（創造）**このサイクルは必要である。そして、「語り合う」ことの大切さを共有し「語り合う」場を組織の仕組みの中にどのように位置づけ、生かしていくかを考えていくことが、学校改革の基盤にあるべきだと論じている。

７年間、特別支援非常勤講師をしていたが、専門性もなく、校内の対策会議に出ることもなかった。自分の判断と担任との「語り合い」が主だった。問題が生じると支援学級の先生から指導を受けた。「チーム」の一員として貢献できていなかった。廣澤先生がおっしゃった「特別支援とは、特別扱いではなく、当然行わなければならない配慮である」に納得する。ならば、どの子にも必要となってくる。高阪先生が出会ったシンプソン君のように家庭環境に問題がある子、学習能力や運動能力に問題がある子、目には見えない問題を抱えた子など多様な子どもたちがいる。どの子も個性を生かし能力を発揮できるように、「子どもの姿を語り合う」ことで、子どもたちを「支えていきたい」。

Ⅲ　「語り合い」を視点とした実践や経験の振り返り

（1）　新採用の頃の経験

新採用として小学校に赴任し、１年間、２年生のサポートと６年の家庭科の授業を担当した。この２年の学級にＡ君はいた。担任の先生から、サポートを頼まれた。じっと座っていられず、他の子どもたちとの関わり方も上手くない。勉強にも集中できなかった。発達障害だけではなく、愛着障害もあったのかもしれない。担任より、「先生のことが好きだから、がんばると思う。」と言われ、３年の担任を任された。情緒が安定せず、いい時もあれば手が付けられない時もあった。その度に放課後、元担任の先生と「語り合った」。「頑張ろうとはしているが、心とは裏腹で、結局、先生を独占したいんだわ。離れていることも必要だね。」と指導も受けた。上手くいかなくても実状を分かり、話を訊いてくれる人がいることが「支え」になった。

家まで行って、両親と今までのこと・これからのことを「語り合い」もした。この「語り合い」から、彼の心の内が少し見えた。ご両親の願いも分かった。しかし、指導は上手くいかない。他の児童と一緒になると、いつものＡ君に戻る。

もう少し彼を知りたいと思い、学校長に了解をもらって夏休みに自分の家に招いた。担任だと緊張するだろうから、少し距離を取りながら。子ども好きな父とＡ君は、お風呂でも「語り合い」一緒に寝た。彼が子どもらしく優しい子で、頼もしく「生きる力」をもっ

た子であることが再認識できた。この後、彼は嬉しかったのか、何回もそっと「先生の家行ったな。」を繰り返した。変わらず、やんちゃはしてたが。

４年生になり担任が代わり、優しい男の先生で頑張っていたが、結局転校していった。当時、専門家と「語り合う」ことができていたら低学年のうちに何とかなったかもしれないと思うと、自分に教師としての技量がなかったことを残念に思う。

（２）コロナ禍の給食主任

現任校にはランチルームがあり全校で喫食していた。ところが、コロナ対策で密を避けるため、変更を余儀なくされた。復帰してすぐに、給食主任として大役を担うことになった。副主任と検討し案を５つ考え、４回も会議（公共空間）を開き、３回の教室移動をした。会議の前には主任や副主任、校長や教頭との小会議（私的空間）、担任や給食調理員などと私的集まり（私的空間）の「語り合い」を繰り返した。担任や関係者に確認したり、要望も聞きながら調整したりした。「全員の命を守るため」にと、全職員で「語り合い」「学び合い」ながら進めていった。

その過程で、給食指導まで話がいくと「ずれ」が生じ、なかなかうまくいかないこともあった。「合掌を合わせるのは無理があるわ。」「低学年は、喫食時間を延ばしてもいいと言われてる。」「人数が半分になると食缶などが後２つ分足りなくなるな。」「閉校した学校にあるか探してもらってくる。」「３階は低学年では無理。誰が食缶を運べる？」「黙って食べるには合掌も黙礼で。」など様々な経験や知っている情報を伝え合ったり、時に反対意見を言い合ったりした。「語り合う」過程をふんでいることで「当事者意識」を教職員全体でもつことができ、７月の終わりに形ができあがった。何度も「語り合う」中で、一人一人が考えを遠慮なく言い合える熱心な先生方の存在にも気づくこともできた。

（３）現在の課題

校務分掌で、園芸担当をしており、コロナ禍で少しでもストレスを癒せるようにと玄関で花を育てている。しかし、どうも一人で背負っている気がする。遠慮があり「語り合い」も「支え合い」も十分にできていない。環境委員会の子どもたちが当番で朝の水遣りをすることになっているが、しっかりできていない。水遣りや手入れは、花や野菜を育てている学級の担当が担っている。全員が関わっているとは言えない。ここで自分の悪い癖、「～しなければならない」が顔を出す。「朝夕の水遣りをしなければならない」である。「静かなリーダー」を目指すなら抑えなければならない感情である。高圧的に同僚を引っ張ると続かない。軋轢も生じる。いろいろ考えながら枯れた花を摘んでいると、下校の子どもたちが出てきて「何しとん？」と聞いてきた。「枯れた花を取ってるんだよ。取ってあげると次の花が咲くんだよ。」と答えると、「あ～。うちのおばあちゃんもやってたわ。」など「語り合い」が始まる。「背中を見せる」とはこういうことなのか、何人も一緒に枯れた花を摘んでくれた。時間になり下校したが、興味関心のある子どもたちに助けてもらうのもありかなと思った。先生の中にも、「大変やな。何でも言ってや。」とか「花はいいなあ。癒されるなあ。」「もうダメかと思ってたのに、また咲いたな。嬉しいな。」と

言って枯れた花を摘んでくれる先生もいる。「ついで。」と言って朝夕に水遣りをしてくれる生活支援員もいる。次は、この「語り合い」を活かし、小さな命を守るために「支え合えるよう」にマネジメントしていきたい。

Ⅳ「語り合い」続ける

今回、実践記録を通して、「語り合う」ことの大切さが心に響いた。学校という「チーム」をつくるためには、同僚と「語り合い」「支え合う」ことを進めていかねばならない。現任校では、「子どもの姿を語る」ことは、休み時間や放課後、朝でも盛んに行われている。喜び笑いあったり、アドバイスをしたりと、かなりいい雰囲気で「語り合う」ことができている。しかし、校務分掌上のことになると、それぞれの組織に任され、十分「語り合う」ことがなされないまま進むこともある。上手くいかないことも多い。「多様性・異質性」をもった同僚がいて、それぞれが意見や思いを「語り合う」とき、「ずれ」を感じることもある。この「ずれ」を「語り合う」ことで、一つにしていくことが必要であるが、心無い言葉に涙することもあり、まとめるのも難しい。「語り合う」時と場、言葉を選ぶことが大切だ。今思えば、「コーディネーター」や「ファシリテーター」としての自分の力不足であった。「３つの種」で紹介した「笑顔」や「楽しむこと」「子どもの気持ちになって考えること」を大切に、子どものため・学校のために自分の役割を果たすべきである。講習のホームチームの先生が言われた「お互い様」の精神で「語り合い」「支え合い」生じてくる問題を乗り切っていくことが学校をつくることになる。

講習が進み、異年齢や異業種の実践記録の考察を聞いているうちに、自分のすべきことが明確になるだけではなく、広がりをもったことに気づいた。

「語り合う」ことが大切なのは、学校に限ったことではない。クロスセッションで聞いた企業についての実践記録の紹介からも分かるように、人材を育成する際にも「語り合う」ことが大切にされている。自分自身、退職して念願の犬を飼ったり、ガーデニングを始めたが、ご近所さんとも「語り合い」を大切にしている。生き物の世話は子どもと同じくらい大変で、物言わぬこともあってさらに大変である。世話をしなくてもしすぎても上手く育たない。育たないどころか命を落としてしまう。犬や花と対話しても独りよがりでしかなく、自分が知らないことは調べるか専門家や知人に聞くしかない。「子どもを育てる」のも、「子どもが学ぶ」のも同じかもしれない。対象となる人や物、周りの人、専門家との「語り合い」で「学ぶ」のである。

子どもたちはやがて学校を出て社会へ出ていく。その時に「語り合い」を大切に、周りの人と「支え合って」生きていってほしい。

【参考・引用文献】

坪川修一郎「『語り合い』から始まる学校改革」学校改革実践研究報告書 pp. 33-58, 2018. 3

福井大学大学院教育学研究科　教職開発研究専攻（教職大学院）

多様化する学校が変わっていくためには

価値あるコミュニティとなるためには

12-C小林-9-ろう　　小林 みのり（ろう学校）

Ⅰ．はじめに

教員生活30年がたった。新採用からろう学校に13年間勤務し、知的特別支援学校に10年間勤務した後、またろう学校に戻り、ろう学校勤務が20年になった。

聴覚障がい児教育は大きな変遷を経ており、聴覚を活用し言葉を育てる聴覚口話法の時代から手話や口話を併用して言葉を育てる時代、そして現在は手話を言語だと認め聴覚障がいの方には合理的配慮として手話・口話・文字を必ず提供する時代と大きな改革がなされてきた。

しかし現在のろう学校は、人工内耳や補聴器などの補聴機器の発達により聞こえが補償され、本校幼稚部から地域の小中学校に就学する児童生徒が増えていく反面、ろう学校には、聴覚障がいだけでなく知的障がい、発達障がいなどのいろいろな障がいを併せ有する児童生徒が多く在籍するようになった。これに伴い、聴覚障がい教育という専門的な指導法の他に、多様な障がいに対応するスキルが必要となってきており、学校全体が今までの指導方法を変えていかなくてはならなくなってきている。

私自身、聴覚口話法で指導していた世代で、手話を授業に取り入れる方法はまだまだ未熟である。また、知的特別支援学校の経験はあるが、発達障害への対応となると経験が浅く、分からない部分が多い。学校全体の教員の状況はどうかというと、50代の教員が多く、教員の世代分布のバランスが悪く、会議でも意見が出にくい状況である。児童の多様性に対応するのに毎日必死であり、教員同士の関わりが薄くなってきている。

その中で、現在、私は小学部主任、学校全体の研修担当をしているわけであるが、組織をマネジメントする立場として、どのようにしたら学校が変わっていけるのかを学んでいけるのではないかと思い、坪川修一郎先生の実践記録を読みすすめ、自分の実践について振り返り、今後の展望をまとめていくことにした。

Ⅱ．実践記録の概要と実践記録から考えたこと

（1）～（3）に実践記録の概要を述べ、（4）で実践記録から考えたことを述べる。

（1）坪川先生の経歴

長年、小学校で特別支援教育に従事され、福井市教育委員会学校教育課特別支援教育担当指導主事を経て、小学校へ赴任された。同時に、教職大学院学校改革マネジメントコースで学ぶことになった。特別支援学級担任を受け持ちながら、赴任校の組織改革を考えていくことになった。

（2）コミュニティづくり～静かなリーダーシップを目指して～

コミュニティとは居住地や関心を共にすることで営まれる共同体、思いをもって人と人がつながっていくもののことである。このコミュニティを価値あるものにしていくことが学校変革につながるということを学び、福井市特別支援学級担当者研究会の活動の意義を振り返っていた。特別支援学級担当は校内では少人数であり孤独であるが、その会

では自分の実践を語り合い、悩みを共有することができ、とても価値ある存在になっていることを再認識していた。その中で坪川先生は、人と人とをつなぐのコーディネーターの存在となり、公共のコミュニティから私的なコミュニティを作り出していった。求心力のある強いリーダーではなくても、静かなリーダーシップを発揮し、価値あるコミュニティを作っていくことの大切さに気付いていった。

(3)コミュニティを支えるために

福井市特別支援学級担当者研究会の意義を受けて、赴任校でのコミュニティづくりを目指した。気がかりな子どもの担任や管理職など子供を取り巻くいろいろな人を巻き込んでカンファレンスを行いコミュニティづくりを行った。その中で坪川先生は、トップダウンの指示ではなく、参加者の思いの共有を図るように努められた。学級担任としての自分を語る、クラスの子供の姿を語る、実践の中から見えた気づきを語るなど語り合いを重視した。そのカンファレンスを継続していくことで、参加者が当事者意識を持ち子どもに関わるようになっていった。気がかりな子どもに対してうまく対応ができない自分のことを語ることはとても怖いが、コミュニティは「完全なものが不完全を支えるのではなく、不完全なものが支えることもある。」という言葉が印象的であった。

(4)学んだこと・考えさせられたこと

先日のコース別の話し合いの時に、どの学校もミドルリーダーの不在、ミドルリーダーの育成が急務であった。そのためには 50 代教員として、どのようにリーダーシップを発揮するかが課題であるということが話題に出ていた。しかし、リーダーを任せられても一人一人性格が違うようにリーダーとしてのまとめ方も違うと思う。坪川先生の実践記録にも書かれていたが「リーダーシップ」という言葉を投げかけられると逆に苦しくなるというところがとても共感させられる。

主任として学部をまとめていくことに重責を感じているが、一人一人の先生方の相談には真摯に答えてきたつもりであり、先生方の良い面をたくさん見つける努力をしてきた。しかし、それは主任と各担任の先生との縦のつながりが何本もできただけであった。今後、学部が価値あるコミュニティになっていくには、先生方をつなげて横のつながりを作っていくコーディネーターの役割をしていく必要があるのではないかと感じた。そのためには、50 代になっても不十分だらけの私であるが、自分から不十分な自分、その中での気づきを語っていくことが大切なのではないかと感じた。組織作りというと固く考えがちであるが、もう少し自分から人に働きかけ、できるところから少しずつ進めていけばよいのではないかという安心感を得た。自分の役割や人への接し方を振り返る良い機会であった。

Ⅲ. コミュニティづくりに視点をあてた自身の実践と今後の展望

(1)小さなコミュニティづくり

私の所属する小学部は、50 代が 7 名、40 代 1 名、30 代 3 名、20 代 3 名の 14 名の教員で構成されている。会議を行っても 50 代教員が中心となって進んでいくことが多く、皆の合意をもって決定されていく感じが薄い。また、児童数が少なく学年に 1，2 名の児童数であるためマンツーマンに近い形の指導形態である。児童の障がいが多様化しており様々な指導法が混在している。そのため、横のつながりが薄く、指導は個々の先生方に任されてい

る状況である。

月に１回、学部研究会という会議がある。主障がいが聴覚障がいの児童に向けた手話の取り組みについて、小学部全教員で話し合ってきた。聴覚に障害があるため、視覚的な手段が必要であり、将来にわたって手話で会話をする、手話を読み取る技能は必要ではないかということで行ってきた。

しかし、昨今の多様な障がいを抱えた子供達であるため、手話をコミュニケーション手段として使うことに限界を感じる児童も出てきた。その児童の担任から、「学部研究会に参加してもあまり意味がない。」という意見をいただいた。聴覚は活用できるが、主障害が自閉症であり、手先も不器用な子どもである。さらに、来年度から、主障がいが知的障がいである児童が増え、主障害が聴覚障害ではない児童が増えることになる。このことを考えると、全教員で同じ方向を向いて話し合うということに無理が生じてくると感じた。

本校には自主研究班というものがあり、同じ思いを持つ教員が集まって自主的に取り組みを進める体制がある。「手指法研究会」「職業班研究会」「聴能研究班」「重複障がい研究班」などのグループがあり、幼稚部から高等部までの各学部の垣根を越えて参加している。私は「重複障がい研究班」に所属している。発達障害の児童を担当し、日ごろの悩みを相談したくてその研究会に参加している。その中で、日ごろの対応の失敗や成功事例について報告するのであるが、小学部の若い先生方がそこでは子供に関して多くの発言をされていた。学部会・学部研究会での反応と違う様子であるためどうしてそうなのか考えてみた。研究班会は、思いを同じにする先生方の集まりであり、関わっている児童の様子も似ている。また、幼稚部から高等部までの先生方がおられて、子供の成長に関してのいろいろな情報が得やすい状況である。それらのことから、若い先生方にとっては、そこでの語り合いが価値あるものになっているのだろうと思った。

１月を迎え、主任として来年度の計画を考えなくてはならない時期が来た。来年度は、学部研究会を児童の状況に応じ、教員をいくつかのグループに分けて進めていくことを計画したい。しかし、ろう学校の教員として聴覚障がいに対応できる専門性の部分も大切になってくるので、各グループの交流も設け、お互いの意見を聞き合うことも考えていきたい。そうすることでいろいろな化学反応が生まれ、横のつながりが増えていくことを期待したい。また、放課後、教員同士が空間を共にする職員室の座席についても、コミュニティの話し合いが活発化するように、小コミュニティを優先する座席配置を考えていくとよいのではないかと思った。

（2）コミュニティを支えるために～多様化する学校の専門性向上のために～

研修係として学校の専門性向上のために「専門研修」という研修プログラムを組んでいる。校内の研修については従来、校務部や各学部でばらばらに実施されていた。そのためか「専門性が個人のもので終わってしまう」「研修を受けても知識がその場限りで理解と実践に結びついていかない」という問題点があった。福井県には　難聴児通園施設や難聴児支援学級、聴覚障害専門の大学も無い為、研究者・専門家が育ちにくい土壌であることも影響していると思われる。そこで、専門性を継承していくために、この専門研修を立ち上げたわけである。内容は、在籍６年目以上の教職員が在籍５年目までの教職員に、分かりやすく教えるという研修である。６年目以上の教職員にとっては、自分の知識や経験を

まとめ、スキルアップを図ることができ、5年目までの教職員には専門性が身につくという学校全体にとって価値がある研修ではないかと考えたのである。

一方で、人工内耳の普及とともに、在籍児童生徒が減少し、教職員の数も減り、業務負担が増加した状況の中、専門性向上のための研修に対して「負担が一層増えるのではないか」という声があった。

しかし、今年で7年目を迎えたが、毎年のアンケートの結果は、「聴覚に関する知識が増えた。」「体験できる場面もあり、分かりやすい。」などの高評価が多くみられる。これは、大学の先生ではなく先輩教員から教わることでいろいろなやり取りが生まれ、実践的な知識が身につくこと、また、ベテラン教員の中には自分の実践を言葉にすることで学び直しができ、専門性が継承されていく安堵感が得られることで、学校全体の専門性や教育力が効率よく向上されていっているからだと感じる。このような専門的な研修があることで、コミュニティでの語り合いがレベルアップしていくのではないだろうか。

今後は、6年目以上の教員の中でもベテランと若手がペアを組んで講座を運営するなどベテランの教員の中での語り合いや学び合いも考えていきたいと思っている。また、聴覚障がいだけでなく、他の障がいについての研修講座も追加し、様々な専門性の向上も考えていきたい。継続して行っている事業であるため、マンネリ化防止のため、アンケートを行い、毎年見直しを考えていくつもりである。

Ⅳ．おわりに

この3日間の講習を終え、様々な実践記録や各世代の先生方の報告をお聞きし、子どもや教師の組織を活性化し高めていくための解決策をいくつもお聞きすることができた。

Ａグループの先生方の実践は、学習の目的を明確にし、それを達成するために取り組み、最後に振り返りを行う、このＰＤＣＡサイクルで自分の学びや成長を確認していくことで、おのずと子供たちの中から自主的に次の課題が出てくる、また、失敗してもいいという雰囲気作りがチャレンジ意欲を高めるというものであった。教師も同じで、このサイクルで動いている組織が価値あるコミュニティとなるのではないかと感じた。また、ベテラン教員が自分の失敗を語るような良い雰囲気のコミュニティ作りが大切だと思った。

また、Ｂグループの先生方からは、問題行動等がある生徒に対して、担任ががむしゃらに対応し、かえって問題を悪化させてしまう、もう少し視野を広め、いろいろな人に相談する、専門的な知識を学ぶ、専門家の力を借りる等の支援が必要ではなかったかという報告があった。特別支援学校の中でも特別なスキルが必要なろう学校であるが、価値あるコミュニティを下支えするのは専門性であり、いろいろな立場の人との協働であると感じた。

組織的な学校づくりというテーマが与えられ、3日間で報告できるのかと思っていたが、Ａ，Ｂ，Ｃの先生方との協働で、いろいろな答えを見つけ出せた3日間であった。

【参考・引用文献】

坪川修一郎「語り合い」から始まる学校改革
支援体制システム構築を通しての気づき
学校改革実践研究報告 2018.3　福井大学大学院教育学研究科　教職開発専攻
（教職大学院）

協働を核とした学校マネジメントを考える

子どもの学びに向かう力を引き出すために

15-C 竹川-13-河合小　竹川 佳代（河合小学校）

Ⅰ　子どもを支える協働と支援のあり方を探る

現在、勤務する小学校は途中の特別支援学校も含めて８校目である。それらのどの学校にも、支援の難しい子どもがいた。どのように支援するとよいのか、何かよい手立てはないのかと模索しながら子どもたちと向き合ってきた。特に、教育困難校として名前が挙がる学校での勤務は、心身ともに厳しいものであり、試行錯誤の連続であった。また、そのような中でも研究主任や教育相談など、学校全体の協働体制を推進していく校務分掌を任され、両肩にずしりと重いものをのせられた気分であった。自分のクラスのことをするだけで手一杯だというのに、３０クラス近くある学校全体を導いていくことが果たして私にできるのであろうかと、不安でしかなかった。

でも、そのようなとき、少しほっと肩の力を抜くことができたのは職員室での会話であった。どの学年も荒れている状態だったので、職員室も殺伐としていてもおかしくはなかったのだが、不思議とその職員室の雰囲気はやわらかであった。その日にあった出来事を自然と伝え合い、互いに慰労し、学年主任から温かいアドバイスがもらえたり、研究主任を経験してきている先生方に相談したりできる職場環境だったのである。今回、新座高校の実践を読み、このような職員室での軽い会話も協働につながっていたのだと気付かされた。

そこで、新座高校での生徒の変様とそれを支えている教師の協働、支援のあり方について読み解くとともに、「３つの種」の中で取り上げた自分の実践を省察することにより、今後、学校をマネジメントしていく手がかりをつかみたいと考える。

Ⅱ　実践記録の概要と、子どもの変様をもたらした関わりについて

私がこの実践を選ぶにあたり、一番心が惹かれたのは、この１０年で学校の雰囲気が大きく変わり、生徒の表情が格段に明るく変化したというところである。

新座高校は、かつて学校が荒れていて、授業中も机に突っ伏している生徒がいたり、グループやペア学習を取り入れようとしても教師仲間から「授業の秩序が崩れる」などと否定的な声が聞かれたりするほどであった。しかし、今では公開授業研究会において楽しげに学ぶ姿が見られるようになり「いま、めっちゃ書きたい」「脳が冴えてる」との言葉が聞かれるほど、生徒自らが授業に積極的になっている様子がうかがえるという。こうした学校と子どもの変化が、何によってもたらされたのか、筆者の印象に残る３人の生徒の軌跡を追いながら、その変様を支えたものをまとめ、考えていくことにする。

（１）教師に求められるもの

〇小学生のころ児童養護施設で暮らしていたという長田さん

教室の隅に座り、友だちとの関わり方がぶっきらぼう。とにかく、筆者とクラスメイ

トから距離を置こうとする。３年生の３学期、残り少ない授業の中で、筆者は日本史の教科書に登場する人物を一人選び、学校図書館で調べ、ポスターセッションをするという活動をクラスの生徒たちにしかけた。長田さんは、司書に協力してもらうことで、なんとかポスターを仕上げることはできたのだが、クラスメイトに発表することには大きな不安を抱えていた。

しかし、いざ発表してみると、クラスメイトの反応は新鮮で、発表することが苦ではなくなっていた。しかも、評価してもらえることで、今までのクラスのイメージが一気に打ち消されたのであった。

教室の子どもたちの多様性を引き受けること、そして一人一人の生徒が表出する多彩な姿に向き合い、それがどのような関係の布置に依っているかを見極めることが大切である。

長田さんがクラスメイトに抱いていた嫌悪感の原因については述べられていないため私の想像でしかないが、おそらく小学校や児童養護施設での負の体験が、高校という新しい環境下でも大きく影響していたのではないだろうか。生育歴が他と大きく異なっている子どもは、昔と比べて増えてきている。教師がその多様性をまるごと受け止め、寄り添うことで、理解が深まり、その子どもが生き生きと活躍できる場の設定につながるのではないかと考える。そして、そっと背中を押してやり、子ども自身で自分の壁を乗り越える経験を保障していくことが大切ではないかと思う。また、学習面でのサポートとして司書の先生に協働してもらい、生徒への支援を任せていることも興味深い。

○場面緘黙の梅本くん

いつもうつむき加減で髪が顔にかかって表情が全く見えない。声をかけても返事はない。授業でグループになっても、メンバーと視線を合わせることもない。協働活動や他者を拒否している感じではないが、自ら進んで活動する様子はない。教師のチームとしての協働が欠かせない。筆者が担任としてやってきたことは、グループ活動時に「梅本くん、どう思う？」など、こまめに声をかけたり「卒業までには、考えたことをもう少し表現できるようになっているからね」と語りかけたりすることぐらい。

何の変化も見られないまま２年生に進級。その後、グループ活動の際に、話してみたいという気持ちがわずかに感じられるようになった。すると６月には黒板の前に出て、グループ活動の成果を発表。９月、担任と二人きりになると、笑顔で話しかけてくるまでになった。

大切なのは、生徒の声にならないつぶやきを聴きとり、小さな変化が生じてくることを待つこと、そして、それを共有する関係性を教師が築くこと。

困難をもつ子どもを一人で抱えることはできない。個々人ができることをさりげなく行いながらも、協働してつぎはぎを当てていく「パッチングケア」の重要性を認識させていく。教師たちの学びあう協働性が、子どもが仲間とともに活動し、学び、育つ場を用意している。

場面緘黙の子どもに対するとき、始めから「この子はしゃべらないから」という前提

で事を進めていってしまっている場面をよく見かける。しかし、私はそのような子どもこそ、担任や友だちの様子をじっくり見つめ、自分に対してどのような感情をもっているのかをとても敏感に捉えているのではないかと考える。ごくごく小さな一歩でも踏み出せるような関わりをしかけていく。そして変化を見逃さず一緒に喜び合える、うまく話せなくても大丈夫だという安心感を与えることが大切だと考える。

○経済的な困難を抱えている道川くん

入学当時、線が細くて顔色も優れず、欠席しがち。授業中はいつもマスクをし、突っ伏していることもしばしばで、成績も最悪の状態。でも、何を訊いても「大丈夫っす」「何でもないっす」と寂しく笑いながらかわしてくる。

学年の教師たちが彼の困り感に寄り添うようにして様子を看取り、情報を集めた。養護教諭の助けも借り、学校医に健康診断をしてもらった。「昼ご飯を食べていない」「週５日のアルバイト代は、すべて保護者に渡っている」など、経済的に困窮していることが分かると、自治体、児童相談所、小中学校と連携しながら生活基盤の保障に向けた取組を始めた。

それから１年半後には、背筋が伸び、表情がよくなった。授業にも積極性が見られ、成績の向上も見られた。

現今の分断化社会を生きる力の核心には、子ども同士、教師と子ども、教師同士がヴァルネラブル（攻撃を受けやすい）な存在として互いの力と「とき」を惜しみなく分かちあい、それを通して 「～ねばならない」という規範や義務から互いを自由にしあう関係をつくりあげること、そうしたものが据えられねばならない。

学校での子どもの様子を見ているだけでは、その背景にある困難な状況に気付きにくいケースがある。さらに、実情が分かっても、学校だけでは対応できないという場合も多い。そのようなときこそ、連携と協働が必要になってくる。児童相談所、児童福祉課、出身校、教育相談担当、生徒指導部担当、管理職、養護教諭、SC、SSW など様々な方と情報交換し、共通理解を図りながら支援にあたることで、子どもが生き生きとした毎日を送れるように、スピード感をもって対応していきたいと改めて思った。

Ⅲ　児童の学びに向かう力を引き出すための「支援」と「協働」の視点から自分の実践を振り返る

（１）「アイメッセージ」

私が７年前に赴任したA小学校は、生徒指導の面で非常に困難を極め、日々嵐が吹き荒れている時期にあった。着任のあいさつに伺った校長室で「５年生を担任してもらいます。」と言われたときには、嫌な予感しかなかった。なぜなら、以前も同じようなことがB小学校への赴任の時にもあったからだ。

それまで低学年を中心に担任してきて高学年を担任したことがなかった私に、校長は「５年生をよろしく頼む。隣のクラスは生徒指導の先生が担任だから、何かあったら来てもらえばいいし」と言い、先輩の先生からは「体を壊さないでね」と言われた。国籍

の違いからくる言葉の問題を抱えた子や、家庭環境が複雑な子、自己肯定感が非常に低い子など、向き合わなければいけない課題が大きいにも関わらず、毎年担任が替わり、一人一人に合わせた支援の継続が難しいまま進級してきたという印象を受けた。当時、私は３０代後半で、生徒指導や支援についての知識も乏しく、トラブルがあると声をはり上げて収めることが多かった。しかし、それでは担任がいる場所ではそれなりに落ち着いて活動していても、担任の目が届かないところでは好き放題に行動してしまっていた。

そのような中、転機となったのは６年生に持ち上がってまもなくの時のH子さんからの相談だった。中学受験を考えているというものだった。彼女は、将来の夢を明確にもち、その実現のために校区外の中学校に進学したいという希望をもっていたが、そうなると、今現在堅く結びついている女子グループから外れてしまうことになり、不安で悩んでいるという。私は、担任としての一般的な進路指導というよりは、子どもと同じ目線で相談にのり「トラブルが起きても先生が味方になって守ってあげる。先生は、H子さんのそのすてきな夢が実現したらうれしい」と自分の思いを伝えて、励ますようにした。すると、H子さんは決心がついたようで、弾んだ声で「先生、ありがとうございます。がんばります」と言い、満面の笑みを浮かべた。アイメッセージの力を実感した瞬間であった。それ以来、私は子どもとじっくり向き合うときには、アイメッセージを伝えるようになった。

そして、A校での５年生との出会い。B校の子どもたちとは違い、発達面において問題を抱えている子どもが多かった。互いに衝動的な言動が抑えられず、日々ぶつかっていた。なかには、校外で問題を起こして警察の指導を受ける子もいた。そんなとき、私は子どもにとって口やかましく避けたい存在ではなく、心を開いて話せる存在になりたいと思い、努めた。そのためか、「〇〇さんと〇〇さん、ちょっと話聞かせて」と呼びかけると、なんだかうれしそうな表情で、すぐに寄って来るようになっていった。一緒に別室に行くと、私が何も言わなくても「正座やろ」と微笑み、美しい姿勢でその場に座る。普段の授業で崩れた座り方をしている子とは別人か、と思うほどである。私もすぐさま正座をして心を整え、話を聞く体勢に入る。文字通りひざをつき合わせ、腹を割って互いに話をするのである。子どもにとって、何があっても自分のことを分かってくれるという存在になることで、家庭との連携もスムーズになり、その後の支援にもつなげていくことができたように思う。そうして落ち着きを取り戻していくことにより、学習にも前向きに取り組み、成績が向上し、よいスパイラルに入っていけるものと考える。今後も子どもを支援する上で大事にしていきたいスキルであり、今回、この講習で新座高校の実践を読み深めたことで、自分のクラスの子どもだけでなく、学校全体の子どもに対しても、これまで以上に積極的に関わり、「パッチングケア」を行っていく大切さに気付くことができた。

（２）協働する授業研究

A 校では、前任校に引き続き研究主任の役割を任された。前任校は、規模が小さく職員数も少なかったため、研究といってもこぢんまりとしたものだった。しかし、A 校はクラス数も多く、教職大学院の拠点校にもなっていたため、前述したように先輩の先生

のお力を借りながら進めていくことにした。

離席や離室、暴力的な言動に頭を悩ませながら学級経営に当たっている先生方とともに協働し、共に学び合う子どもの育成のために、４つの部会（学習、特別活動、生徒指導、地域連携）を設けた。そして、それぞれの部会で取組の素案を作り、教職員全体で共通理解をしていった。また、低中高の学年団ごとに研究授業を提案してもらった。授業を練り上げていく際には、学年での話し合いや隣のクラスで実際に授業をやってみるなどの協働が見られ、全校への提案後に行われる研究会には、大学の先生方にも参加をお願いすることで、貴重な示唆をいただけた。

また、研究を推進する立場から思考ツールを活用した取組を提案し、それぞれの授業で取り入れてもらうようにした。学力に関わらず、児童の学びに向かう力を引き出すのに有効であるという共通の認識のもと、研究授業だけでなく、教師がそれぞれ普段の授業の中で実践する姿が見られた。そして、その授業の様子を放課後の職員室で気軽に情報交換することにより、互いに学び合うことができたように思う。

（３）支援会議でのファシリテート

ここ何年かは、教育相談担当になることも増えてきた。担任から相談を受け、共に考えたり、スクールカウンセラーや児童相談所につないで、支援会議を開いたりすることもある。難しい事案になればなるほど大人数での開催になり、そこでのファシリテートが重要になってくる。しかし、それぞれが抱いている感情があからさまになってしまうとき、得てしてその場の雰囲気は、あっという間に凍り付いてしまう。自分の力不足がもどかしくなる瞬間である。自分のファシリテート力を向上させることが、よりスムーズな支援につながるであろうことは容易に想像がつくことであり、今後研鑽を積んでいきたい。また、そのようなとき、児童福祉課の方や放課後あずかりの施設の方が第３者の立場で発言いただくことにより、話し合いがまた前進していくことがある。連携による協働のありがたさと、必要性を感じる。

Ⅳ　今後の学校マネジメントの方向性と課題

これまで、学校マネジメントというと管理職がするものというイメージがあったが、今回の講習の中で実践を省察する中で、日頃行っている支援や協働がその根底を支えていることに気付いた。テーマを決めて会議をし、時間をかけて深めていく際の協働も、ちょっとした会話の中での情報交換やアドバイスもひいては、子どもが生き生きと学習活動をするための支援につながっていたと感じる。

講習２日目のクロスセッションでは、子どもの思い、願いからスタートする授業作りの有効性を改めて知ることができた。また、全体の講義においては「学びに向かう力・人間性等」は、どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るかということであるということを示す図式が印象に残った。問題を抱えている子どもも、のびのびと学びに向かえるような環境作りを支援し、自ら活動したくなる授業を組み立てることで、子どもは生き生きと活動を始めると考える。また、そうすることで、子どもたちはそれぞ

れが抱えている壁をも自ら乗り越え、前進していくであろうと期待できる。そのために、学校現場のいろいろな場において協働し、全体を引き上げていけたらという思いを強くした。また、それを通して学び続ける教師集団を構成し、若手の人材育成にもつなげていきたいと思う。

【参考・引用文献】
金子奨・ 高井良健一・木村優
「協働の学び」が変えた学校 新座高校学校改革の１０年
大月書店　第３章　２０７－２２３頁、２０１８年

「多様な子ども達の学び」を支える「組織作り」

組織作り・授業作り・教師の同僚性（同質性と異質性）

13-C 田邊-2-ろう　田邊 みちよ（ろう学校）

1　課題設定の理由

近年、ろう学校では、聴覚障がいと他の障がいを併せ有する子ども達が、在籍児の半数以上を占めるようになり、教員には、聴覚障がいだけではなく、併せ有する子ども達の障がい理解や指導・支援のノウハウが求められている。

一方、本校には幼稚部から高等部まであるが、子ども達の学びについては学部主体で考えることが多く、学部を超えて語り合う機会が少ない。特別支援教育で大切にすべき視点として、将来を見通し一貫した指導を行うことがあげられるが、現状一貫した指導体制が十分とはいえない。発達障がいや知的障がいを併せ有する子ども達が増える中で、学部を超え子ども達の学びを語り合うことは、彼らの特性をよりよく理解し支援を途切れなく繋げていく上でも重要である。校内には、そのように思う教員もいれば、学部で十分対応しているから必要はないと考える教員もいる。

私は現在、図書研究部長として２年目を終えようとしている。本校には、ろう教育の継承や教員同士の学び合いを目的として、9 年前に設けられた「ろう教育専門研修」という研修体制がある。良い面は継続し、多様化する子どもの実態に応じ研修内容の見直しを図っていきたいと思う。また、今年度、学部を超え子どもの学びを語る場として、有志の研究会を設けたところ、多様な学部の教員が７名集まり子どものことや学校の体制について話し合ってきた。「多様な子ども達の学び」を支えていくためには、語り合うだけでなく、教育課程・教室環境・教員の理解・・・学校組織全体で取り組むべき課題が見えてきた。そこで、上記のテーマを通して、今後に繋がる取組を考えたいと思う。

また、自分の立場から学校全体に働きかけ、課題解決に向かうためのヒントを得たいと思い、実践記録は「組織を動かす力」を選んだ。

また、この研修会でいろいろな先生方と語り合う中で、若い先生方が「こんな子どもに育てていきたい」という願いや「主体的・対話的・深い学び」という視点で熱心に授業実践について語る姿が新鮮だった。改めて、教員の基本は授業だと気付かされた。今回、私も自分の授業実践を「主体的・対話的・深い学び」という視点で振り返り「子どもの学びを支える授業作り」について、併せて考えてみたい。

2　実践報告書「組織を動かす力」から考えられること

(1)スクールプランと組織体制作り

> 学校の立て直しという使命をもち、N中に赴任された加福先生に、着任早々現場の先生方から、これまでの「縦割り活動」から「横のつながり重視」へと教育の方針を転換する旨が伝えられた。「縦割り活動を通して自己有用感を育て学校を再生した」事例を学んできた加福先生は、納得がいかなかった。方向転換は学校の方向性にあっているのか。大切なことは「子どもをどう育てるか。学校の目指す方向性の共有」と述べられている。また、「スクールプランの作成プロセスに、教員が参画していないため自分のものになっていない」と気付かれ、方針の各柱に中心となる担当者を配置し目標達成の責任をもたせた。これについては、年度内は担当者の意識が低いまま具体的な改善策が講じられなかったという反省のもと、次年度は、「作成にリーダーが関わることで自覚が生まれるよう環境を作っていきたい」と述べている。

本校でも、例年「スクールプランの教育方針」について校長から教員に意見が求められる。文言に対する多少の意見はあっても、それ以上の意見は出てこない。一方、各学部で考える重点目標や具体的取組については、自分事として捉えることができ、目標達成に向け実践に取り組みやすくなっている。クロスセッションの中でも「スクールプラン」につ

いて「最近、教員目標評価表作成をスクールプランと連動させて作成するようになり、スクールプランを意識して取り組むようになった」という若い先生の話を伺った。立場に関係なく自分事として捉える仕組みがあれば、スクールプランも活きてくるのだな、と感じた。また、生徒指導に力を入れている学校では、「毎週学年会で生徒について話し合いながら記録に残す」ことに取り組んでいた。様々な他校の取組を聞くことは、自分の思考を柔軟にさせてくれる。

一方、大きな学校の方針を考える上では、加福先生が取り組まれた「方針の各柱に中心となる担当者を配置し目標達成の責任をもたせ」を参考にできるとよい。次年度本校のスクールプラン作成を考える際には、「多様な子ども達の学びを支える」ための「教育方針」を各校務部の視点で提案し、各部長が責任をもって取組に反映し、学校全体で目指す方向性を共有しやすくなるとよいと考える。以前勤務した学校で、校内の体制を見直す機会に関わったことがある。その時の経験を思い出すと、学校の目指す方向性の実現に向け、効率的な運用を図るため、校務部同士の協働や連携についても考えた。今回、各校務部の視点で「教育方針」を提案する機会があるとしたら、そんな風に校務部同士の協働・連携についても考えが及ぶとよい。これらのことを一教員の提案として管理職に伝えてみたい。

(2)授業作り

Ｎ中では、授業力向上に向けた取組は、教務主任と研究主任を中心に行っている。ある研究授業作りの会議で、先生方の意見や考えが拡散し、意見の多かった方に流れて物事が決まっていく過程を見て加福先生は不安を感じた。授業者と２人で話し合うことで、悩む授業者の気持ちを確認し、これまでの経験で得た授業作りのノウハウを、直接指導し授業作りを行った。授業者は期待に応える研究授業を行うことができた。これについて、「目指すべき授業を行うことで、事後研究会がより質の高いものになり、周囲の先生と目指す授業像への理解を深めることができるという判断によるものだ」と述べている。また、「やる以上は最大の効果や成果を求めたい。そして、結果を出してやらねばならない。満足のいく結果が喜びや自信、次への活力になるのである。忙しい先生方の貴重な時間を大切にしたいものである」とも述べられている。

本校では、経験者は年間２回の公開授業、経験が浅いものは年間１回指定授業と研究授業を行うことになっている。年間３回公開授業週間があり、その間に他学部の授業を見合い、メモに感想を書いて渡す、という取組がある。取組としては、よいシステムだと思っている。しかし、「多様な子ども達の学びを支える」という視点をもって「目指すべき授業」を行えるように教員同士一緒に授業を作り上げているだろうか、「事後研究会」は「より質の高いもの」になっているのだろうか。単にこなしているだけではないか、と疑問が湧いてきた。年３回の授業週間は多すぎるという声も聞こえている。「やる以上は最大の効果や成果」があるか？「先生方の貴重な時間」を大切にしているか？そのような視点で、今後、「よりよい授業作り」が行えるように、現在の授業研究会・授業参観週間等のシステムを見直していきたい。クロスセッションの中で、高校の先生から、他教科の教員同士がグループを組んで行う授業研究会の紹介があった。教科が違うと話がかみ合わないのではないかという疑問に対して、「授業作りの基本はどの教科にも通じることがあり、それ以上に他教科ならではの教え方の工夫を知ることは新鮮で面白い」と言う話だった。同じ教科同士の教員集団は「同質性」、違う教科同士の教員集団は「異質性」と捉え直すと、この高校では「異質な他者の取組を尊重し合う文化が醸成されている」と言えるのではないか。また、それらの授業研究会を行うために、「探求研究部という新たな校務分掌が位置付けられた」という話は非常に新鮮だった。他校では、新しい時代をひらく、教員の実践コミュニティの在り方が、変化してきていることを実感させられた。これまでの本校の授業研究会は、「同質性を原理とする共同」で行われがちだったが、見直しの際には「異質性を原理とする協働」という視点も必要なのかもしれない。

(3)加福先生と私

加福先生と比べて語ることは全く失礼な話ではあるが、加福先生は確かなご自身の授業

実践があり、それを伝承する如く個々の先生方に適切な指導をされていたと思う。私は、これまでに自分の授業実践をしっかりと振り返る機会はなかった。これを機会に、今担当する授業について簡単だが「主体的な学び・対話的な学び・深い学び」の視点で振り返ってみたい。

3　幼稚部「朝の話し合い活動」での実践

私が所属する、ろう学校幼稚部のメイン授業は、「朝の話し合い活動」である。どの子も生まれたときの頭の中は真っ白なキャンバスである。成長と共にいろいろな声・音を聴きながら真っ白なキャンバスに日本語が描かれていく。一方、聴覚障がい児は、「聴こえない」故、意図的にことばを教えないと頭の中に日本語が描かれていかない。私たちは、日本語を頭の中に描き、ことばを使ってコミュニケーション（音声や手話・文字等で話）ができるように教育を行っている。

聴覚障がいの子どもたちには、ことばを教えていく必要があるが、特に幼児期は興味関心に応じ、主体的に学べるような授業の工夫が求められる。教科書はなく、毎日の生活の話題や季節や行事に関すること、子ども達の興味関心に応じた題材を取り上げ、ことばのやりとりをしながら、新しい語彙や言い回しを覚えたり、ことばのイメージを膨らませたり、物事の理解を深めたり、自分の思いや気持ちを伝えたり考えたりしている。

そんな彼らとの話し合い活動のエピソードを取り上げ、簡単ではあるが「主体的な学び対話的な学び・深い学び」の視点で整理してみたい。

＜８月〇日　鳥のお墓を作った話＞（５歳男児とのやりとり）
　プランターで育てている野菜の観察に行くと、
子：プランターの中に死んでいる鳥を見つける
　「とり　ねてる」
Ｔ：「とりさん　しんじゃったよ」
子：「しんじゃったの？」
Ｔ：「うん。もう　げんきにならないよ」
Ｔ：「どうして　しんじゃったのかな？」
子：「・・・・・」
Ｔ：「かまきりと　けんかしたのかな？がらすに　あたったのかな？」
子：「かまきりと　けんかしたとおもう。かまきりが　（かまで）えいってした」
　このやりとりの後、「おはかをつくる」と言う話になり、一緒に鳥を土の中に埋め、石を置いてお墓に見立てお花を飾り「ゆっくり　ねてね」とお参りをした。お墓のイメージは、お盆に家族でお参りをして知っていた。男児が作ったお墓を見つけた友達に、「かまきりと　けんかして　しんじゃった」と自分から伝えていた。翌日、自分の家から沢山のお花を持ってきた。自分で花を切って持ってきたようだ。しばらくたったある日、「とり　げんきになったか？」と聞いてきた。「しんじゃったら　もうげんきにならないよ」と伝えた。「ほってみる」と言ったが、掘ることは制止した。埋めた鳥の変化を自分の目で見て確認することも、生き物の生死を学ぶ良い機会と思い迷ったが、お墓を掘り返す行為に対して躊躇し止めた。それより、この男児は、これまでも虫が大好きだったが、これを機会に、鳥へも関心を広げたいと思い、まず死んだ鳥の名前探しを行った。その後、学校の庭にくる鳥に関心を向けるようになった。また、「いえの　そらに　たかがとんでた」と話すこともあった。そこで、鳥の巣箱作りを提案すると、「つくる」と言って、鳥の巣箱づくりに、金槌と釘を使って挑戦した。初めての釘打ちの体験だったが、意欲的にトンカチしていた。その後、校務員さんに脚立を借り巣箱を木に掛ける。エサは何か保護者と調べえさも置いてみた。残念ながら、まだ一度も鳥はやってこない・・

このエピソードは、実は、大人は怖くて死んだ鳥を敬遠しようとしていたが、男児が関

心をもったことから始まった活動である（主体的な学び）。鳥の死を通して、「なぜ死んだんだろう？また､元気になるのだろうか？」疑問に思うことを教員とのやりとりを通して、本児なりに考える様子が伺えた（対話的な学び）。「死んだら、もう元気にならない」と言うことについては、今後また、身近な人の死を通して、理解が深まったり考えたりする機会に繋げられるかもしれない（深い学び）。この実践を隣席の教員に語った際、「これを機会に『いのち』について絵本を読んであげるとよいのではないか」、とアドバイスをもらった。他者に語ることは、自分の視点を広げる機会になると実感した。また、子どもからの発信をどう受け止め、どんなことばを投げかけ発展させていくかは、教員の力量が問われる。その日の授業を振り返り、３つの視点（主体的・対話的・深い学び）を整理することで、次の発展のさせかたに気付くかもしれない。実践を振り返ることは、次のよりよい授業作りに繋がることを再認識した。

４　重要な論点と今後の展望

＜遠藤先生のスライドより引用＞

教師の同僚性

同質性を原理とする共同・・・（同じ学部の教員集団）（同じ校務部の教員集団）

↓　↑

異質性を原理とする協働・・・（学部を超えた教員集団）（校務部を超えた教員集団）

互いの取組を尊重し合う文化の醸成が要に

今後の取組を考える上で、遠藤先生の上記の視点を拠り所としたい。

○互いの取組を尊重し合う文化の醸成に向けて

「授業作り」「組織作り」においても、大切なことは、同じ方向性を共有した対話だと思う。その視点で見ると、本校の場合、「同質性を原理とする共同体」であっても「異質性を原理とする協働体」であっても、安心して語れる雰囲気が作れないことがある。なぜかと推測するに、違う考えや意見を受け入れてもらいにくい雰囲気があるからではないかと思う。異質の意見を受け入れたり、自分の取組を振り返る機会にしようとしたり、互いの取組を尊重し合う文化の土壌はどのように作っていくとよいのだろうか。自分の中には、まだ、答えは見つからない。「よりよい授業作り」を行っていくためにも、とても大切な視点だと思う。

○ある教員とのささいな対話から

図書研究部では、１年間の取組をまとめる「実践のあゆみ」を作成している。原稿作成について、ある校務部内で、部長「書いてください」部員「私は書きません」というやりとりがあり平行線のままだった。私が部員から直接話を聞くと、部長への不満や書くことへの疑問など、「書きません」と言った思いをいろいろと話してくれた。彼女の思いに共感しながらも、図書研究部としては「書いてほしい」とお願いしたところ、どうにか受け入れてもらえた。やはり最終的には、個と個がお互いを知ろうとし、理解し合おうという気持ちがあることで、物事が前進していくように思う。加福先生も、実践記録の最後で次のように述べられていた。「事を動かしていく上で、つくづく先生方と色々な会話をすることが大事であることを感じた１年であった」「モノとカネはさほど難しくないが、ヒトは本当に難しいと感じた。ヒトを動かさなければ、組織は稼働しない」

○今後の展望

これまで、大きなことばかり言ってきたが、さて、何から取り組むとよいか。自分の「授業作り」では、最近の取組を振り返りながら子どもの声を思い出し、まずは３学期に向けた授業準備を進めていきたい。「組織作り」では、この冬休み中に集計している、ろう教育専門研修のアンケート結果から、先生方の声にしっかりと耳を傾け、図書研究部の

仲間や管理職の先生方と次年度に向けての計画を構築していきたい。

＜雑感＞

今回の講習を受講し、湧き上がってきた願いを最後に記したい。

本研修を通して、福井県の教育を牽引する教員を支える、福井大学の存在の大きさを再認識した。これまで、聴覚障がい児教育の専門課程がないということもあってか、福井大学と本校との繋がりは少なかったように思う。

本校では、研修体制「ろう教育専門研修」の一環として、公開授業や授業研究会を行っている。文中でも述べたように、お互いに見合い感想を伝えあうという段階にとどまり十分な力量アップに繋がっていないと感じている。今回、専門職像として「『省察的実践者』それを支える大学」というお話を伺った。今後、本校も「実践者としての力量」を高められるような「授業作りと授業研究会」に取り組む必要性を感じている。そこには、今回の教員免許状更新講習での繋がりをご縁として、是非、福井大学の先生方からの支えを頂けると心強いと感じている。

【参考・引用文献】

加福秀樹「組織を動かす力」学校改革実践研究報告　pp.57-92,2018.3

福井大学大学院教育学研究科　教職開発専攻(教職大学院)

第4部

福井大学大学院連合教職開発研究科と福井県教育委員会の協働による更新講習の構成と展開

福井県教育委員会との共催４年目

共催の危機を好機に変え、挑戦した１年間を省みる

～同時双方向型の遠隔による福井県教員免許状更新講習共催科目の開催を通して～

福井大学大学院　福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科　　准教授　血原 正純

Ⅰ　はじめに

平成 29 年（2017 年）に福井県教育委員会（以下、県教委という）と共催して始まった福井県教員免許状更新講習共催科目（以下、共催科目という）にとって、この令和２年（2020 年）の開催は大きな転機となった。

新型コロナウイルス感染症の拡大と学校の３ヶ月にもわたる長期休業は、12 年前の教員免許更新制の導入から大切にしてきた福井大学大学院教育学研究科（以下、本学教職大学院という）での実践の成果を取り入れた必修講習デザインの構造とねらい、加えて、これまでの教員免許状更新講習実施の歩みを大きく揺るがす出来事であった。

本稿ではその危機と向き合い、『これまでの必修講習デザインの構造とねらいを維持したまま、同時双方向型の遠隔による共催科目をどのように開催するとよいのか』という難題に取り組んだ実践の過程を書き綴っている。それは、共催の危機を好機に変え、同時双方向型の遠隔による開催の実現に挑戦した過程であり、未知でかつ新鮮なものであった。ぜひ、多くの方々に読んでいただき、後世に伝わることを願っている。

Ⅱ　共催科目に危機が迫る ～新型コロナウイルス感染症拡大による全国一斉の緊急事態宣言の中で～

令和2年3月、新型コロナウイルス感染症をめぐる状況が世界的に、そして、日本国内においても悪化の一途をたどり、国内では戦後の学校教育において前例のない、学校の一斉休業が始まった。福井県内においても3月18日に感染者が確認され、その後、感染者は増え続け、県内の学校の一斉休業は4月以降も延長された。

そのような状況の下、政府は4月7日、7都府県（埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、大阪府、兵庫県、及び福岡県）を対象に緊急事態宣言を発し、緊急事態措置を令和2年4月7日から5月6日までの1か月間にわたり実施することにした。本県では4月14日に福井県緊急事態宣言が発せられ、県の「新型コロナウイルス感染症 総合対策」の実施に至った。それに伴い、県内学校の一斉休業も再延長された。

さらに政府は4月16日、特にゴールデンウィークにおける人の移動を最小化する観点から、全都道府県を緊急事態措置の対象とした。このとき福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科（以下、本学連合教職大学院という）は、同時双方向型の遠隔による共催科目の開催を、すでに模索し始めていた。

１　３月３１日付けの文部科学省の通知

文部科学省より令和2年3月31日付けで、『新型コロナウイルス感染症への対応に関する

免許状更新講習の実施における留意事項及び実施方法の特例等について（通知)』が発せられた。

この通知は令和2年4月1日から令和2年6月30日までに実施する予定の免許状更新講習で、対面式講習として認定を受けた講習について変更届を提出することにより、インターネット等を活用した形態によって実施することを可能とする内容だった。例えば、対面式講習をインターネットによる受講者限定のWEB配信を用いた講習、DVDやブルーレイ等の記録媒体に記録した動画を用いた講習に変更するよう、文部科学省が促すものだった。

この時、令和2年7月28日に始まる第1期の共催科目は対象外だった。また、WEB配信を用いた講習や記録した動画を用いた講習は、本学連合教職大学院が望む形態でなかった。

2　本学連合教職大学院の教員免許状更新講習の基本スタイルを、同時双方向型の遠隔で実施することに迷いはなかった

教員免許更新制は平成21年（2009年）4月に教育職員免許法第9条の3に基づきスタートしたが，同時に全国の大学等で教員免許状更新講習が開設され，令和2年（2020年）で12年目を迎えることとなった。そして、本学連合教職大学院（当時、本学教職大学院）は、教員免許状更新講習をスタートさせた平成21年以来、12年にわたり講習で大切にしてきた特色が、次の３点である。

① 教職大学院の教師教育のノウハウをそのまま生かし、「実践･省察」を重視した講習にしていること

② 少人数による話し合いを基本とし、そのグループ構成は、校種・年齢・地域・教科等の枠組みを解いたものにしていること

③ 必修領域「教育実践と教育改革Ⅰ」の6時間に、選択必修領域である「教育実践と教育改革Ⅱ」の6時間、選択領域である「教育実践と教育改革Ⅲ」の6時間を加えて、連続3日間の合計18時間を一括りとする講習を提供していること（「選択必修」は平成28年度の制度改正からであるが、本学の3日間18時間のスタイルは継続されている）

そして、本学連合教職大学院が最も大切にしてきた講習のデザイン『これまでの教師としての実践の中で大切にしてきたこと、試行錯誤しながら取り組んできたこと、そして、その中で考え悩んできたことなどを語り合い聴き取りながら、さらには実践記録の展開を読み深め自身の実践を綴る中で、新しい時代の教育への展開に視界をひらく』を実現できる方法が、同時双方向型の遠隔による実施であった。研究科長はそのためのアプリケーションとして『Zoom』を提案し、4月当初から主要メンバーのスタッフ会議に導入を図りながら、その実現の可能性に自信をのぞかせていた。

私はそのような状況を踏まえて、Zoomの機能を調べたりスタッフ会議で実際に操作したりするとともに、昨年度の対面による共催科目の3日間の実施を思い出しながらシミュレーションする日々が続いた。そして、4月17日に開催が予定されていた福井県教員免許状更新講習共催科目の第1回実施委員会（以下、担当者会という）に向けて、資料を作成していった。

本学連合教職大学院の提案は、①実施時期は夏季休業中に2期（土曜日に6日間)、冬季休業中に1期（具体的な日は学校再開後の様子を見て決める）の計3期とする、②方法は同時双方向型の遠隔で、アプリケーションは『Zoom』とする、③会場は、福井県教育総合研

究所と嶺南教育事務所での分散開催とする、であった。一方、この提案にはいくつかの課題もあった。その一つは県の基本研修（悉皆研修）であることから、土曜日に研修を開くことは御法度であった。免許状更新講習のみならば、勤務時間外の受講が求められることから土曜日の開催は問題がなかったが、県の基本研修（悉皆研修）でもあるのでそういうわけにはいかなかった。もう一つは遠隔のため、インターネットへの接続環境（Wi-Fi環境等）が整うのかという課題である。さらに、この時点では同時双方向型の遠隔による講習開催の可否が、文部科学省から明確に示されていなかった。

私はこの提案資料に加え、Zoomの13機能を紹介する資料と昨年度の対面による共催科目の実施をZoomでシミュレーションした資料を準備した。しかし、私自身、4月17日の福井県教育委員会（以下、県教委という）との担当者会で、県教委関係者に本学連合教職大学院の提案内容を理解してもらえるのか、予想もできなかった。

３　共催に向けての大きな壁 ～県の集合型研修は、８月末まで中止となる～

県教委の研修の担当機関は、福井県教育総合研究所（以下、県教育総合研究所という）である。4月17日の第1回担当者会には教職研修センター長、教員研修課長、共催科目担当者の3名の出席があり、共催科目担当者から話が合った。県教育総合研究所の提案は、①オンデマンド方式とする、②本学連合教職大学院との共催であることから、その教材を大学院スタッフで作成してほしい、であった。具体的には、45分×8本＝6時間の3日分の動画教材を大学院で作成してもらい、県教育総合研究所の学習支援システムで配信したい。このシステムを使うことで、誰が受講したのか、そして動画の再生時間も確認できる、と説明があった。オンデマンドの理由として共催科目担当者は、福井県教育庁教職員課長名で全公立の小中学校長と県立学校長あてに通知された『8月末までの集合型研修の中止を告げる』文書を根拠に、「新型コロナウイルス感染拡大防止の観点と長期休業中は授業日となる可能性が高いことから、集合型（対面型）はできない」と、述べた。その上で「本学連合教職大学院と共催してきたことは、これからも大切にしていくつもりだ」と、教職研修センター長が付け加えてきた。本年度初めに、福井県教育庁内の共催科目に係る担当部署が変わっており、奇しくも福井県教育庁教職員課（以下、県教職員課という）の参事と主任も同席していた。

私は県教育総合研究所の提案を当然、受け入れることはできなかった。その後、私は準備をしてきた資料に基づいて、本学連合教職大学院の提案として同時双方向型の遠隔による実施を主張した。資料には提案に伴う課題（前述の課題）も掲載してあったため、これから解決しなければならない課題としてはっきりと伝えた。特に、県教育総合研究所のセンター長からは「同時双方向型の遠隔による講習開催の可否を文部科学省にしっかりと確認してほしい」と要望された。

第1回担当者会のはじめに「これまで共催で実施してきた経緯があり、新型コロナウイルス感染症が拡大している中で、どのように実施していくのか、互いの考えを出し合って、実現に向けた課題等を探りたい。この担当者会で、ある程度の方向性を見いだす必要はあるが、一方で、ここで決定するものでもない」というセンター長のあいさつもあったことから、私は「私の一存で決めることではありません。持ち帰って、検討させてもらいます」としか答えようがなかった。

４　共催科目のエントリー（希望調査）が、すでに始まっていた

第1回担当者会において、県教育総合研究所の共催科目担当者からは「4月16日の昨日、本年度の共催科目へのエントリーがすでに始まっている。5月5日～11日に各期の人数調整を行い、5月11日には受講者に対し、受講期の決定通知を送る予定である。6月8日には正式登録が完了することになる。」とも告げられた。

私はこのとき、本年度の共催科目の実施に向けて動き出していることを初めて知った。この流れをすべて取りやめて、新たに実施要項を出し直すことはできるのだろうか。本学連合教職大学院の提案は、それを求めていくこととなり、受講者にかかる負担は避けられない、と私は悟った。

５　水面下の交渉に臨む

県教育総合研究所のオンデマンドの提案理由が、県教職員課長名の通知『8月末までの集合型研修の中止』であったことから、本年度初めて共催科目で連携することとなった県教職員課の参事と主任へ改めて、本学連合教職大学院の提案を説明する機会を設けていただいた。本学連合教職大学院のねらいは、県教職員課の参事と主任の説得にあった。

交渉の当日は、本学連合教職大学院の副研究科長と私は、長期にわたって大切にしてきた必修講習デザインを説明した。そして、その必修講習デザインを実現する方法が、同時双方向型の遠隔である、と強く訴えた。免許状更新講習であれば土曜日に開催することは問題にならないが、県の基本研修（悉皆研修）であるため振替休日が発生するけれども、実質、振替休日は取れないことは課題であった。また、長期休業の短縮や土曜授業の導入で、最悪、日曜日の開催もあり得ることも伝えたが、そのような制度の部分は、相手が上手であった。加えて、集合型が許されないならば、受講場所はインターネットへの接続環境（Wi-Fi環境等）が整う学校、または自宅になるだろうと、本学連合教職大学院の考えを正直にぶつけた。

結局、県教職員課の参事と主任との対話のみで、進展はなかった。そして、すぐに答えを出せない問題であると、私自身は全く気付くことができず、進展しない原因を県教委側の不理解にあると思い込んでいた。

６　４月２８日付けの文部科学省の通知

水面下の交渉も全く進展がなく、時はどんどん過ぎていった。4月17日の担当者会で宿題となっていた同時双方向型の遠隔は文部科学省が認めるのかはっきりさせてほしい、分散開催も集合型と同じで認められない、夏季休業中に授業日となった場合は平日開催が本人や学校の負担となる、ネット環境が不十分な授業者に対してどのように対応するのか等、県教育総合研究所から多くの課題を突き付けられ、私はその対応に追われるとともに、行き詰まったり悩んだりして研究科長等に相談する日々が続いた。

コロナ渦による我慢のゴールデンウィークも間近に迫っていた4月28日、ようやく本学連合教職大学の提案にとって追い風が吹いた。4月28日付けの文部科学省の通知『新型コロナウイルス感染症への対応に関する免許状更新講習の実施方法の特例等の延長及び拡充について（通知）』は、令和2年3月31日付け通知の一部改訂であった。その内容は「緊急事態措置の対象が全国に広がったことなど新型コロナウイルス感染症に係る現下の状況に

鑑み、令和2年6月30日までに更新講習の認定申請を行ったものについては、令和3年3月31日までの特例適用を認めることとします。併せて、履修認定試験の実施に関する特例を拡充することとします。」というもので、共催科目も変更の対象となった。さらに別紙には、対面式講習として認定を受けた講習の変更する実施形態の例に『テレビ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔授業による講習』と明記され、ようやく、本学連合教職大学の提案が文部科学省にも認められ、その実現に向けての第一歩を踏み出すことができた。

Ⅲ　同時双方向型の遠隔による実践と経験を積み上げる本学連合教職大学院 ～ビデオ会議システム（Zoom）を用いたカンファレンス等の運用～

3月に予定されていた学位記授与式や再出発のカンファレンスは、中止となった。さらに、新年度の開講式やその中のカンファレンスも中止となった。本学連合教職大学院が大切にしてきた対面によるカンファレンス開催は、コロナ渦において不可能であった。そのため、ビデオ会議システムを用いて、対面と同等の、もしくはそれ以上に充実したカンファレンス等を開催していくことが、令和2年度当初のミッションだった。

そこで、ビデオ会議システム『Zoom』（以下、Zoomという）の導入が、研究科長から提案された。そして、本学連合教職大学院では新たに開設された東京サテライトのスタッフと、Zoomで会議をすることから使い始めた。その後、月間合同カンファレンスやラウンドテーブルの開催にも、Zoomを用いていった。

その環境の中で、私はZoomを使い、慣れることが第一の目標だった。さらに、共催科目の実施を見越し、カンファレンス運営等にも積極的に関わった。そのことによって、共催科目をZoomで行うイメージが少しずつ膨らみ、私は手応えを感じていった。

1　火曜日に開催される本学連合教職大学院の企画運営会議で、Zoom を導入する

令和2年4月、新型コロナウイルス感染症が全国的に拡大し、全国一斉の学校の臨時休業が続いている中、「これまでの本学連合教職大学院のカリキュラムを展開していくにはどうすればよいのか」という課題が浮かび上がった。しかし、その課題解決に向けた選択肢はたった一つで、『ビデオ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔授業』に挑戦することであった。

まずは、毎週火曜日に開催される企画運営会議にZoomが導入された。運営スタッフの一員であった私は自身のパソコンを手にして、会議が開かれるコラボレーションホール（以下、コラボという）へ足を運んだ。そして、コラボの大型モニターに映し出される東京サテライトのスタッフと意見交換を行った。一方、コラボに集まった複数の運営スタッフは目の前に（密にならないよう間隔を取って）座っているにも関わらず、パソコンの画面に話しかける姿は異様であった。

全都道府県が緊急事態措置の対象となった4月16日以降は、在宅勤務が認められたことやZoomもそれなりに使えるようになったこと等から、私を含めた運営スタッフ全員が自宅や研究室からオンラインで、企画運営会議に参加することが始まった。

2　カンファレンス準備会を開催する

時は同じ頃、福井大学本部は「学部・大学院の前期授業を5月11日に開始し、前期は原

則、オンライン授業である」ことを決定した。オンデマンド型、同時双方向型などの遠隔授業の形態は、各講座担当に委ねられた。本学連合教職大学院はすでに『同時双方向型』と決まっていたため、何の混乱も生じなかった。このときには「同時双方向型の遠隔授業を成立させるために、院生の学習環境をどのように整え、そして、どのように支えていくのか」という課題に直面していた。

（１）院生のネットワーク環境を調査する

同時双方向型の遠隔授業を成立させるための最大のポイントは、デバイスにあった。特に、パソコンやタブレット等の情報端末と情報端末をインターネットと接続できる通信機器がどの程度の環境にあるのか、院生一人一人について知る必要があった。その上で、マイクやスピーカー、イヤホンなどの音声データを入出力する外部装置とwebカメラが情報端末以外に必要なのか、調査していった。

上記の調査内容をGoogleフォームで作成して、そのURLを送信メールに掲載した。調査回答がGoogleのスプレッドシートと連動していることから、一覧表が自動で作成された。調査回答からの課題は、無線・有線接続でデータ速度・量の制限有りで契約をしている院生が一定量おられることが把握され、長時間の接続が求められる月間合同カンファレンス等で支障が出ると予想された。この問題は本人の負担で改善していただく必要があり、大学院としては特例で、大学内に通信環境の整った講義室を提供するという支援が精一杯だった。

（２）オンライン会議システム（Zoom）のマニュアルを作成する

本学連合教職大学院では、院生向けのZoomの操作マニュアルを作成することが求められた。幸いにも、本年度4月に赴任したばかりの企画運営会議のスタッフが、前所属でZoomを使った経験をもっていた。さらに、そのスタッフはそのときの操作マニュアルを所持していたこともあり、それを基に本学連合教職大学院版の操作マニュアル作成にあたった。

4月18日に開催されるZoomの接続実験会に向けて、時間は限られていた。

（３）オンライン会議システム（Zoom）の接続実験会を行う

本年度4月の開講式は新型コロナウイルス感染症の拡大により中止となっていたが、院生の数は98名に達していた。4月18日の接続実験会は、9時30分からの午前の部と13時30分からの午後の部が設定された。院生と非常勤を含む大学院スタッフは都合のよい方で、接続を試みるという緩やかな実験会であった。

本部をコラボに置き、企画運営会議のスタッフが中心となって、実験会が進められた。私も自身のパソコンをもってコラボに入り、新しい院生との初対面に臨んだ。まずは、ホストを務めていた企画運営会議のスタッフの一人から、音声や映像が送受信できているのか、確認があった。次にホストの指示によって、画面上の自分の名前表示を変える練習がメインルームで行われた。その後、ホストからミュート機能やビデオ停止などの基本的な操作方法が確認されると、自動作成によるブレイクアウトルームを体験した。偶然にも同じルームに案内された6～7名の院生やスタッフで、自己紹介が行われた。私は画面越しであったが、院生の顔を拝見したことに喜びを感じるとともに、ようやくZoomのブレイクア

ウトルームがどのようなものなのか、なんとなく捉えることができた。

（４）大学院カンファレンス準備会の当日を迎える

接続実験会から1週間後の4月25日、大学院カンファレンス準備会（以下、カンファレンス準備会という）A日程の当日がやってきた。私は5月2日のB日程への参加を割り当てられていた。他の教務部会（チーム）がカンファレンス準備会の企画と運営に携わっていたこともあり、この当日を迎えるに当たり、何もかもが新しく試行錯誤の連続であっただろうと、後になって私の所属する教務部会がカンファレンスの企画と運営に携わったことで、ようやく気付いたことが多々あった。

当日の形態が対面型からビデオ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔に変わったことで、カンファレンス等を開催するための準備が大きく様変わりしていた。まずは、Zoomミーティングを事前にスケジュールして、ミーティングIDとパスワード等を取得しなければならなかった。さらに、対面型では進行表、グループ表、資料のすべてを当日配付としてきたが、そのすべてが事前配信へと変わっていった。

つまり、院生と大学院スタッフにはカンファレンス等の当日までに、メール配信にてミーティングIDとパスワード等が通知され、進行表、グループ表、資料のすべても一緒に配信されるしくみができあがっていった。

当日のZoomミーティングへの接続は開会の1時間前とし、回を重ねる中で待受画面（当日の日程やグループ表等のスライドが自動で切り替わっていく）が作成され、接続時に表示されていった。

そして、問合せ先を明確にしておくことやホストの断絶に備えて共同ホストの権限を複数のスタッフに与えておくことなど、この後、月間合同カンファレンス等をくり返し開催していく中で、運営は安定していった。

３　金曜日の週間カンファレンスを開催する

4月17日、カンファレンス準備会が翌週に控えていた。このタイミングで、授業研究・教職専門性開発コースの週間カンファレンス準備会が、Zoomを用いて開催された。研究科長と27名の院生とが、『ビデオ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔授業』にいち早く挑戦していた。このときにすでに、研究科長の中では、翌週のカンファレンス準備会のイメージができあがっていたのであろう。

４　５月の月間合同カンファレンスを開催する

学部・大学院の前期授業が、5月11日に始まった。5月の月間合同カンファレンス（以下、カンファレンスという）は16日にA日程、23日にB日程を実施することになっていた。今回の企画と運営も他の教務部会が担当しており、私はB日程に割り当てられた。

ちょうどその頃、政府は5月14日、39県で緊急事態宣言を解除することを決定した。そして、福井県内の小中学校は6月1日の学校再開を目指し、動き始めていた。

加えて、ゴールデンウィーク明けには、共催科目の実施方法について県教委（県教育庁教職員課と県教育総合研究所）からアプローチがあり、本学連合教職大学院の共催科目に関する提案へ歩み寄る動きを見せ始めていた。この県教委の歩み寄りと6月1日の学校再開

の情報をきっかけに、私はZoomを用いた同時双方向型の遠隔で、共催科目を開催する覚悟を決めた。

そこで私は、5月16日開催のカンファレンスA日程の運営に参画することにした。Zoomのホストの横についてサポートを経験しながら、Zoomの操作を理解することはもちろん、会の進行に合わせたホストの動きとその場面での課題等を探っていった。

9時、接続が開始された。院生とスタッフが接続を試みると、Zoom上の待機室で待機させられた。その後、ホストや共同ホスト（ホストのもっている権限の一部を共有することで、ホストをサポートできる役）が待機室の参加者に対して、画面上に表示された許可ボタンをクリックすると、参加者はメインルームに案内された。接続完了後、参加者はミュートでビデオ停止（オフ）にて待機するという約束は、未だできていなかった。また、待受画面を表示するアイディアも到底なかった。

次にホストは、ブレイクアウトルームの準備に取りかかった。この時点で、接続の対応は共同ホストに任された。ブレイクアウトルームというのは、参加者を小ルームごとに割り当てる機能である。この機能を利用することで、グループセッションが可能だった。ホストが参加者の名前を読み上げると、私は参加者名簿から該当者を見付けて、そのグループ番号を報告した。さらに、そのグループ番号を聞いたホストがパソコン上で操作して、参加者一人一人を該当の小ルームに割り振っていった。加えて、割り振り後には正確にできているのかどうか、確認作業を読み上げによって行った。このときは、名前の表示においてグループ番号を先頭に付けてもらうということもしていなかった。

カンファレンスは30分ほどのオリエンテーションと話題提供を終えて、いよいよブレイクアウトルームの瞬間がやってきた。ホストが『すべてのセッションを開始』のボタンをクリックすると、ブレイクアウトルームへ参加者を誘導するためのメッセージ『ホストがブレイクアウトルームにあなたを招待しています』が参加者の画面に表示される。その後、参加者がその表示のボックス内にある参加ボタンをクリックすると、しばらくして小ルームに接続された。ここで問題となったのは、参加ボタンが見つからない院生が1名出たことであった。このときには解決ができず、同じグループのメンバーにメインルームへ戻ってきてもらい、そこでグループセッションを行ってもらった。今となっては、Zoomの画面が複数枚立ち上がっており、一番前に招待画面がなかったからと考えられる。

この日の運営に参画したことで見えてきた課題は、①1つのZoomを立ち上げることで運用できるのか、それとも3コース（A～C）に合わせてそれぞれで運用することも考えられる、②ブレイクアウトルームの割り振り作業のため、どのように時間を確保するのか、効率的に行うためには検索用の早見表が必要でないか、③ブレイクアウトルームへ入れなかった場合、どう対応するのか、④セキュリティの問題があり、3日間ともIDやパスワードを変えるのか、等であった。これはほんのわずかな課題であり、Zoomを用いた同時双方向型の遠隔による講習を実現するまでに課題は山積していた。

5　福井ラウンドテーブル2020を、初のオンラインで開催する

令和2年6月20,21日に『実践し省察するコミュニティ 実践研究 福井ラウンドテーブル VIRTUAL(Online) SUMMER SESSIONS』がZoomを用いて、初のオンラインで開催された。

これまで1日目のスタートは、ポスターセッションで情報交換し、コミュニケーション

を図るが定番だったが、Zoom上で実施することは困難であると判断され、中止となった。それでも1日目は『探究』という新しいZoneが立ち上げられ、6つのZone設定で、それぞれのZoneにてシンポジウム、フォーラム、セッション等が行われた。

後日、あるZoneでZoomに関わる大きな問題が発生していた、という情報が共有された。そのZoneではシンポジウムまで順調に進んでいたが、グループセッションの準備のため、ブレイクアウトルームを作成しようとしたときに問題が起こったらしい。その作業を初めようとした瞬間、ブレイクアウトルームのアイコンがないことに、担当者が気付いたという。そこで担当者は、新たにZoomミーティングをスケジュールし直してURL等を配信し、再接続を試みようと提案して、実行に移したようである。すると、再接続のできない参加者が多数、出てしまったらしい。これは短時間の中でアクセスが集中したことによるトラブルではないだろうか、とその原因を推察しているスタッフがいた。それに追い打ちをかけるように、今回もブレイクアウトルームのアイコンが表示されていなかったという。これはZoomのアプリケーション設定の中で、ブレイクアウトルームを設定していなかったからであった。

このトラブルから、Zoomを用いた同時双方向型の遠隔による開催の怖さを思い知らされた。この場面に県教育総合研究所の所員が複数参加しており、後日、このトラブルの原因を報告してほしいと、共催科目の担当者から教職研修センター長名で依頼があった。このときすでに、Zoomを用いた同時双方向型の遠隔による共催科目の実施は決定していたことから、慌てたのであろう。本学連合教職大学院は、上記の原因を冷静に伝えた。

Ⅳ　同時双方向型の遠隔による共催科目の開催に舵を切る ～危機を好機に変えるときがきた～

4月28日付けの文科省通知を受け、ゴールデンウィークが明けた5月7日、Zoomで共催科目を開催することによって新たに増える業務に関する分担案が、県教職員課の担当者から示された。事実上、県教委から本学連合教職大学院の提案に歩み寄っていただけたということでだろう。その後、担当者会等で具体的な実施要項案が検討され、6月10日に開催された共催科目の第1回運営協議会で、県教職員課長、県教育研究所長、本学理事、本学連合教職大学院研究科長の間で合意が図られ、Zoomで共催科目を開催することが正式に決定した。今になって振り返ると、共催科目の開催の危機から好機に変わった瞬間だった。

1　新たに増える業務に関する分担案が、県から提案される＜5月7日＞

4月28日付けの文科省通知を受け、ゴールデンウィークが明けた5月7日、Zoomで共催科目を開催することによって新たに増える業務に関する分担案が、県教職員課の担当者から示された。具体的には①Zoomが使用可能かどうか確認作業、②Zoomの環境整備マニュアル作成、③Zoomの練習会、④Zoomトラブル対応（事前、当日、事後）、を本学連合教職大学院が担当できるのか、可能・不可能・要検討の3択で回答を求めてきた。また、県教育総合研究所には⑤Zoomに招待するためのアドレス取得、⑥Zoomでの研修に係る変更連絡、⑦Zoomに必要な情報を大学へ提供、を担当できるのか、3択で回答を求めていた。そして、県教職員課は⑧Zoom使用に関する関係機関への連絡、のみ追加業務としてまとめられていた。

そこで、①に対して、受講者側のインターネット環境や機器の整備状況（パソコンはカメラとマイク機能等、スマートフォンの所持とWi-Fi容量等）を確認する。②に対しては、本学連合教職大学院のカンファレンス準備会のマニュアルを活用する。③に対しては、受講者への案内を早い段階で通知をしてソフトとハードの両面で、練習会当日までに、受講者自身で環境整備に努めていただく。④に対しては、事前のトラブルは練習会を複数行い、動作確認と簡単な操作について実施する。当日のトラブル対応は、事後の保障対応にて行う。など、私はより具体的にイメージしたことを吹き出しにして記載し、②を可能、①③④は要検討と回答することにした。そして、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による講習は、例年とは異なり、初めての取組であることから、研修および免許状更新講習の内容（デザイン等）は大学で、例年と同等の質で行えるよう努めたいと考える。一方、その運用のために新たな業務が発生することとなり、大学でできることは以下のとおりで、それらには限界があり、県と協働で進めさせていただけると幸いである。ぜひ、御検討をお願いしたい。特に、技術的な運用面は未知のことが多く、県とよく検討・協議させていただき、お手伝い願いたい。』という思いも、さらに吹き出しで記載して、県教職員課を通し県教育総合研究所に協力を求めた。

これに対して県教育総合研究所から問合せと確認事項として、次のとおり、5月19日に県教職員課を通して最終返答があった。①以前の文面で、質問事項の原案は大学が作成とある。受講者への案内は研究所が行う。②①同様、所長には「福井大学が作成する」と伝えてある。③①同様、所長には「福井大学が企画し、研究所もサポートする」と伝えてある。④以前の文面で、福井大学が事前の練習会の企画や当日の録画、事後の保証を行うとなっている。研究所では電話対応等のサポートがメインになる。などと伝えられ、福井大学として①～④は、『可能』に丸が付くのではないかという内容だった。つまり、本学連合教職大学院がZoomによる開催を提案した以上、責任はすべて大学院にあるべきだ。県教育総合研究所には一切、責任を問われることはないという主張だと悟り、ようやく、私は分担案の意図を理解した。

このことについて県教職員課の担当者からは、「『要検討』だと福井大学ができるかどうか迷っているように見えてしまうので、実施可能という姿がわかるように修正してあるのだと思います。」というメール文が添えられていたけれども、私はそのように捉えることはできなかった。

それに加え、年2回（夏1回・冬1回）、夏は土曜日開催（日曜日の開催もやむを得ない）に対して、1回の受講者が増える（400人強をどのように割り振るのか）ため、最低でも夏2回にできないだろうか。Zoomで行うのは、これまで同様3日間なのか。練習会は2回（A日程とB日程）と予備日になっているが、当日と同様の形で行うことが望ましい（サーバーは受講人数に耐えうるのか）。日程を変えるならば、再度、受講希望日を調査する必要があり、練習会の日程を確保した上でスケジュール調整が必要になるのではないか等の問合せの方が重要で、最悪、登録申請が完了している講習のすべてを変更することもあり得る状況だった。

また、例年、6月上旬に実施部会（各機関の責任者が集まり、検討する会）と運営協議会（各機関のトップが集まり、協議する会）を開催してきたことから、その前の担当者会を早急に開催しなければならない時期が迫っていた。そのため担当者会の日程照会も、同

時に進められ、5月21日に開催されることがすでに決まっていた。そして、この県教育総合研究所の問合せには、5月21日の当日に答えてもらいたいと、県教職員課の担当者から依頼された。

２　受講会場の調整を図る ～教員研修が自宅で受講できる～

『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による研修の実施で最も大切なところは、受講者側のインターネット環境や機器の整備状況（パソコンはカメラとマイク機能等、スマートフォンの所持とWi-Fi容量等）である。免許状更新講習のみならば、自宅で受講することは当然のことで何の問題にもならない。しかし、共催科目は県の基本研修（悉皆研修）でもあり、教員研修を自宅で受講することは認められるのか、それは、ハードルの高い課題だった。

幸運にも、本年度から福井県教育庁内で業務移管が行われ、共催科目の計画と実施に当たって、最初から県教職員課に関わってもらえたことは、本当に救われた。この共催科目が『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』で開催されるまでのすべての情報（特に、困難）を、県教職員課と共有できたことは大変大きかった。前代未聞の難題を一緒に解決していく協働探究コミュニティの当事者として関わってもらえたことが、教員研修を自宅で受講するという高い壁を容易に超えられた要因であったことは間違いない。

「なぜ、教員研修を自宅で受講することを認めなければならないのか」、これを説明し理解してもらうには、相当の労力を要することであり、これがすべて省かれたことは、福井県教育庁内での業務移管のおかげだった。特に、県教職員課は現場のことを熟知するだけでなく、教師の働き方改革の推進も図っており、学校や自宅で受講できることから会場へ移動するための時間が全くかからない集合型研修が実現し、大きな成果をもたらすこととなった。

３　市町の夏季休業や冬季休業の情報が流れる＜5 月 15 日＞

難しい判断が迫られているときに、ビッグニュースが飛び込んできた。それは、いくつかの市町の夏季休業期間と冬季休業期間が、福井新聞ニュースとして報道されたことだった。私が知ったのは、5月16日の朝刊だった。特に福井市の夏季休業期間が8月1日（土）～16日（日）で、冬季休業期間が12月26日（土）～令和3年1月4日（月）である、と公表された。福井市には県全体の公立小中学校教諭の約3分の1が勤務していることから、他の市町は福井市の動向に注視しており、それに合わせてくることも多い。今回もいくつかの市町は、きっと合わせてくるだろうと、私は先を読んだ。

そこで、この期間に共催科目を開催するとしたら、どのようなパターンが考えられるのか、イメージしていった。夏季休業中は火・水・木曜日（曜日の変更は可能）の3日間連続が2回（しかし、1回分は働き方改革による学校閉鎖日と重なるという問題があった）、そして土曜日隔週（3日間）が1回、日曜日隔週（3日間）が1回であった。さらに冬季休業中は年末年始休業を考えると、12月26日（土）・27日（日）・28日（月）の3日間連続の1回であった（しかし、土曜日・日曜日開催による振替が伴い、現実的に取得できるのか疑問であった）。1月4日（月）は授業再開日の前日であり、開催する側として成績処理と履修証明書の発行や年度最後の実施部会と運営協議会の日程を加味すると、年内に終えること

が望ましいと考えた。私はこの考えを5月21日の担当者会で、県教委に提案しようと温めた。一方で、本学連合教職大学院の共催科目に関わるメンバー（研究科長を含む）には、事前に添付メールで共有しておいた。

４　第２回担当者会を、Zoom で開催する＜5 月 21 日＞

5月21日、ようやく第2回の担当者会が、Zoomを用いて行われた。その際、私がZoomミーティングを設定してIDとパスワード等を案内し、ホストを務めた。参加者として県教職員課からは参事・主任GL・担当者（主任）の3名、県教育総合研究所からは教職研修センター長・教員研修課長・担当者の3名、嶺南教育事務所からは研修課長・主任の2名、本学連合教職大学院からは私を含めた担当者2名、計10名がZoomミーティング上で会した。第1回から1ヶ月以上も間が空き、この日を迎えるまで本当に長かった、と私は感じていた。

担当者会は、教職研修センター長から「これまでの協議に基づき、実施方法や時期についてすり合わせていきたい」というはじめの言葉があり、その後、県教育総合研究所の担当者がどちらから話を始めるのか、画面越しに問いかけてきた。私は相手の出方を確認したかったため、迷わず「先にお願いします」と譲った。県教育総合研究所の担当者は、事前に参加者へ配信していた『共催科目のエントリー（希望調査）状況』の資料を使って、丁寧に説明した。そして、このエントリー（希望調査）状況を使って共催科目を実施することは、多くの市町と県立学校は7月末まで授業日であると決まっているから難しいと付け加えられた。さらに、もう一つの資料『平成30年度時点の各市町における学校へのパソコン設置状況とインターネット状況』も事前に配信したので参考にしてほしいと、県教育総合研究所の担当者は伝えてきた。単なる現状報告で、新たな提案はなかった。

いよいよ県教育総合研究所の担当者は、事前の県教育総合研究所の問合せに応えるような形で、大学院から話してほしいと、私に振ってきた。私は県教育総合研究所の問合せデータに、吹き出しで回答した資料を事前に作成してあったので、Zoomの画面共有機能を使って提示した。まず、県教育総合研究所が要望していた大学院による練習会等の企画やトラブルに係る大学院の保証などは、すべて大学院が請け負うことを表明した。その上で、夏2回・冬1回の開催、3日間ともすべてZoomでの開催など、私の中で温めてきた提案を一つ一つ説明していった。特に、夏季休業については福井市以外の市町の情報をいくつか手に入れていたので、8月1日～21日や8日～21日など分かれることも見込まれた。

こうしてようやく、新しい実施要項案ができあがった。その内容は、今までに経験をしたことのない未知のものだった。

まず、実施方法は、①これまで対面で行ってきた内容（講義、グループ協議、レポート作成など）を維持したまま、Zoomを用いた同時双方向型の遠隔で行う。②ブレイクアウトルームを作成する作業に見通せない課題があることから、新教頭先生によるファシリテーターについて本年度は取り入れない。③受講場所は『職場』または『自宅』とし、インターネット環境が整わない場合は県教育総合研究所、または嶺南教育事務所を提供する。

さらに、実施時期は、以下の表のとおりに変更された。

年度当初の日程		変更後の日程
第1期：令和2年7月28日（火）～30日（木）	⇒	中止（事務手続き上は、廃止）

第2期：令和2年8月 4日（火）～ 6日（木）	⇒	第1期
第3期：令和2年8月18日（火）～20日（木）	⇒	第2期
第4期：令和2年12月24日（木），25日（金），28日（月）	⇒	第3期：令和2年12月26日（土）～28日（月）

共催科目は県の基本研修（悉皆研修）としても位置付けられていることから、変更後の第3期の土曜日・日曜日は勤務扱いとし、振替休日を取得することになった。本年度から福井県教育庁の担当部署が偶然にも、教育政策課から教職員課へと変更されていたことが新しい実施時期の設定を容易にしていた。

加えて、インターネット環境が安定した本部を設置すること、トラブル対応の電話回線を十分に確保すること、受講者向けに新しい実施要項の周知とインターネット環境調査等の実施など、今後の見通しをもった。しかし、オンラインにおける本人確認をどうするのか、メインルームやブレイクアウトルームから漏れた場合（接続が絶たれた場合）はどうするのか、ブレイクアウトルームの管理をどうするのか等、課題は山積していた。

５　公立小中学校と県立学校の夏季休業期間が見えてくる＜5 月 27 日＞

6月1日の学校再開、令和2年度のスタートが直前に迫っていた。前学年の学習内容の積み残しに加え、例年より約2ヶ月遅れて新学期が始まることで、学校は教育課程や授業日の設定等の調整が求められていた。

市町の教育委員会は、長期休業期間を調整することで、本学年の教育課程の修了や授業時数の確保等を、学校に指示していた。県教職員課の担当は、5月21日の第2回担当者会以降の新たな情報を収集し、一覧表の更新に努め、その情報を大学院側へ提供してきた。5月27日のことだった。

この時点で、敦賀市と若狭町のみが検討中だった。県立学校は8月1日から夏季休業に入り、17日または24日から学校を再開することがわかった。そして、5月21日の第2回担当者会で決定した夏2回の実施期間に受講できない教員の市町は、4市町あった。この4市町の教員は冬の12月26日（土）・27日（日）・28日（月）へ参加せざるを得なかった。

しかし、履修証明の発行と県への免許状更新講習の更新完了申請の問題で、冬の実施期間に回ることのできない教員が数名いたため、県教委から該当教員の校長へ夏2回のどちらかで受講できるよう、配慮の依頼をすることになった。

６　第１回実施部会を開催する＜6 月 2 日＞

6月2日、県教育総合研究所にて対面で、共催科目の第1回実施部会が開催された。参加者として県教職員課からは参事、県教育総合研究所からは教職研修センター長、本学連合教職大学院からは私が集まった。そして、本学教員免許状更新講習運営委員会副委員長は都合により欠席で、県教職員課の担当者（主任）、県教育総合研究所の教員研修課長と担当者、本学連合教職大学院のもう一人の担当、本学教務課の教員免許担当が陪席した。

はじめに、福井県教育庁内で業務移管が行われたことから、本事業は県教職員課が担当することとなり、『運営協議会要領』が変更された。その後、実施部会と運営協議会の年間計画がおおまかに示された。

そして、主たる協議事項へ移っていった。まずは、改訂版の実施要項案に関して共通理

解が図られた。カメラやマイク機能や文書作成ができる機器やインターネット環境を受講者自身で整えること、再エントリー時にインターネット接続環境調査を実施すること、その結果を踏まえて7月（第1期と第2期）と12月（第3期）に接続テストをすること、さらに、後日、『Zoomによる免許状更新講習受講マニュアル』が送付され、詳細が確認できることなど、これまでになかった内容が追加されていた。また、県教職員課が追加資料として、現時点での市町の夏季休業期間一覧を提示してきた。私はここでも、業務移管のプラス面を強く感じた。

また、インターネット接続環境調査は、県教育総合研究所の担当者がGoogleフォームのURLを配信して、再エントリー時に受講者から回答を求めるための準備を進めていると説明があった。5月21日の担当者会において、インターネット接続環境調査の質問事項の原案は大学が作成し、受講者への案内は研究所が行うことになっていたにも関わらず、すでに県教育総合研究所の担当者の好意で進められていたことはありがたかった。今後も業務内容に明確な線引きをせず、協働で取り組んでいける予感がした。

その後、私は当日の内容と日程を提案した。内容においては、昨年度末から引き継がれた「県の研修であったミドルリーダー養成研修が本年度より廃止されたことを踏まえ、Bコース（40代）において、組織的に子供へ対応するという視点から組織づくりやその組織のリーダーとしての役割といった内容を含むよう、改めることになっている」と私は述べた。そして、本年度の新任教頭研修との連携は、Zoom運用の問題や新任教頭研修の開始時期に目処が立たないこと等から見送り、Cコースの受講者にグループ協議のファシリテーターを依頼することを提案した。さらに、「大学院スタッフの役割として、新たにZoom運営に複数名は必要と思われ、Zoom運用については県教育総合研究所員の方にもお手伝い願いたい」と私は続けた。

また、日程については、これまでの基本日程を軸に、Zoomでの運用を考慮し、進行係のコーディネーターのより丁寧な説明が求められることや時間配分は十分に検討していきたいことを伝えた。さらに、受講者へ当日配付していたスライド資料、優れた実践記録（A・B・Cコース別）、レポートの書式と作成に係る説明書き等等は、すべて事前に配信してダウンロードできるようにすることも提案した。加えて、対面のクロスセッションでは、受講者個々のパソコン画面で互いのレポートを共有していたが、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』によるクロスセッションでは、Zoomの画面共有機能で互いのレポートを共有していくことも伝えた。その上で、私は調整中の講習用レジュメを使って、受講者の接続のタイミングやメインルームでの参加なのか、ブレイクアウトルームでの参加なのか、メール添付によるレポート提出等、受講者目線で講習の流れを辿りながら、実施部会の参加者に説明した。

この本学連合教職大学院の提案について、複数の質疑応答等が続いた。教員研修課長から「Bコースの追加内容を含めて、受講者への情報提供（講義）の内容を大学院の講師スタッフと県教育総合研究所の担当者が検討する必要はないのか」と提案があった。私は「本年度も昨年度と同様に、今後、設けていきたい」と応えた。さらに、教員研修課長から「本人確認の方法、Zoomに接続する時間等の指示、接続が切れた場合の対応などを明確にする必要がある」と指摘があった。加えて、県教育総合研究所の担当者は「これまでのように受講票で本人確認することはできなくなる。Zoomに参加する際の名前で本人確認を

するため、名前の入力ルールを決める必要がある。また、ブレイクアウトルームに分ける作業が手動になることを想定すると、それを見込んだスケジュールにすることも求められる」と発言した。そして、県教職員課参事からは「これまでの大学院でZoomを運用した際のトラブルへの対応等を活用して、運営側のノウハウを共有する必要があるだろう」と、県教職員課の担当者（主任）から「本年度は例年と異なる部分が多いので、当課としてもできる限りのことはしたい。特に、福井大学を本部にした場合、携帯電話のレンタル等が必要になれば、前向きに検討したい」という協力的な発言があった。大学院のカンファレンス等の運営とは違った、免許状更新講習の運営特有の課題も浮かび上がり、それぞれが気付いたことや不安なことを言葉にしていくことの大切さを、改めて経験した。

最後に、県教育総合研究所の教職研修センター長から「第1期の本部は福井大学だが第2期も福井大学を本部にできないだろうか。なぜなら、県教育総合研究所の通信速度や通信の不安定さは非常に危険である。例えば、福井大学が停電ならば、福井大学教育学部附属義務教育学校（以下、附属義務教育学校という）を本部にすることも検討してほしい」と申し入れがあった。「これについては、福井大学の文京キャンパスの停電が、二の宮キャンパスの通信環境に影響を与えるのかどうかを確認しないと、受けることは難しい」と私は回答した（後日、本学の総合情報基盤センターへこの件について問い合わせたところ、ネットワーク環境については別立ての電源で維持していくので問題はないが、重要な案件は避けた方がよい、と確認できた）。

7　文部科学省の通知＜履修期間の延長を認める＞

6月5日付けの文部科学省の通知『新型コロナウイルス感染症の影響を踏まえた教員免許更新制に係る手続等の留意事項について（通知）』は、新型コロナウイルス感染症の影響に関連した免許状更新講習の修了確認期限の延期又は教員免許状有効期間の延長（以下「延期又は延長」という）を認める内容であった。具体的には令和3年3月31日に更新期限を迎える者、そして令和4年3月31日に更新期限を迎える者は、令和5年3月31日に更新期限を延期又は延長することを認める措置が講じられた。

8　第１回運営協議会を開催する＜6 月 10 日＞

6月10日、県教育総合研究所にて対面で、共催科目の第1回運営協議会が開催された。参加者として県教職員課からは課長、県教育総合研究所からは所長、教職研修センター長、本学からは理事と本学教員免許状更新講習運営委員会副委員長、本学連合教職大学院からは研究科長が集まった。そして、県教職員課の参事と担当者（主任）、県教育総合研究所の教員研修課長と担当者、本学連合教職大学院の副研究科長ともう一人の担当と私、本学教務課の教員免許担当が陪席した。

県教職員課長の進行のもと、実施部会と同様、はじめに、福井県教育庁内で業務移管が行われたことから、本事業は県教職員課が担当することとなり、『運営協議会要領』が変更された。

その後、新型コロナウイルス感染症の拡大の影響で、県は集合型研修を8月末まで中止することに決めたことから、共催科目の実施方法や日程等において前年度末の案に変更が生じたと、教職研修センター長が説明した。具体的に、方法はオンラインでZoomを使用す

ること、日程は夏季休業の短縮により、7月28日（火）～30日（木）の期は中止とし、冬季休業の短縮により、第3期は新たに12月26日（土）～28日（月）とした。そして、実施要項には記述されていないが、26日（土）と27日（日）については学校の判断で振替を認めるという通知文が示されている、と付け加えた。さらに、受講場所は学校に加え、県教職員課の配慮もあり、自宅に拡大することでインターネット環境を整えたことも続けて、説明した。現在、接続テストに向けてのオンライン回答が60ほど回答されているが、学校が7割、自宅が3割くらいで、電話による問合せも入ってきていると、現状も示された。

次に、教職研修センター長から受講者数について説明があった。変更前の総数は408名で、6月8日（月）から再エントリーが始まっており、225名が再エントリーしている。そのうち校長の承認を得ている者が176名で、第1希望だけで見ると、第1期が117名、第2期が20名、第3期が39名である。現状から第1期が全体の7割、第2期が1割、第3期が2割の受講希望から考えると、調整は避けて通れないと、誰もが捉えていた。

さらに、年間スケジュールが示され、インターネット環境調査や受講場所調査、接続テスト等はZoomを用いることにより、新たな業務として取り組んでいくことであると説明され、これは受講者への配慮事項でもあった。

加えて、共催科目の内容については、私が陪席から説明させていただいた。講習内容は、基本的に昨年度と同様であるが、県のミドルリーダー養成研修の廃止により、Bコースの内容を組織的に子供へ対応するという視点から、組織づくりやその組織のリーダーとしての役割といった内容が含まれるように改善することを考えている、と示した。また、方法はオンラインでZoomを用いるが、講習デザインはできる限りそのままで行いたい、と伝えた。また、新任教頭研修とのタイアップはいくつかの理由で難しいため、Cコースの受講者を中心にファシリテーターをお願いしたい。そこでグループセッション等の講習の質を保障するために、Zoomの共同ホスト機能を使って巡回していくことも考えている、と続けた。日程については実施部会での提案同様、これまでの基本日程を軸に、Zoomでの運用を考慮し、進行係のコーディネーターのより丁寧な説明が求められることや時間配分は十分に検討していきたいことを伝えた。

そして、対面では受講者へ当日配付していたスライド資料、優れた実践記録（A・B・Cコース別）、レポートの書式と作成に係る説明書き等は、すべて事前に配信してダウンロードできるようにすることも提案した。加えて、対面のクロスセッションでは、受講者個々のパソコン画面で互いのレポートを共有していたが、Zoomを用いた同時双方向型の遠隔によるクロスセッションでは、Zoomの画面共有機能で互いのレポートを共有していくことも伝えた。その上で、私は調整中の講習用レジュメを使って、受講者の接続開始時刻は要検討であり、受講者にはZoomの動作とレジュメとは別々の資料として示す予定であると、付け加えた。また、昼休みは原則、インターネット環境が無制限の教員は接続したままで、制限のある教員は一旦、退出して再接続することを考えているとも、続けた。さらに、2日目と3日目の午後のクロスセッションが終わり、メイン画面に戻って10分間の休憩中に、ホームチームごとに割り振るのは時間的に厳しいと思われるため、休憩を長めにとって調整することもあり得ると、現状認識を紹介した。さらに、レジュメの内容についてはZoomの画面共有機能を使うことによる修正と、レポート作成は初日からパソコンで行うことや3つのレポートはすべてメールにて提出することによる修正が入る予定であると、

今後も運営上の変更によって、記載内容の修正が反映されていくことを伝えた。

この本学連合教職大学院の提案について、いくつかの質疑応答等が続いた。一つはファシリテーターに関する再確認が、理事からあった。私は新任教頭研修とのタイアップが難しいため、Cコースの教員が講習中の講義でファシリテーターに関する講義も受講することになっていること、Aコースの教員は初任者研修でファシリテーターを経験していることからフォローしてもらえるだろうと応えた。

二つ目も理事からで、「レポートの提出がメールならば、個人の履歴としてポートフォリオにしていくことがより可能となるが、その整備状況はどうなっているのか」、という質問だった。これには教職研修センター長が「新しいシステムの導入に向けて予算取りをして、共有できるものに入れ替えたい。今のシステムには限界がある」、と応えた。

三つ目は、私から「本部はどこに置くのか」と質問をした。これにも教職研修センター長が「研究所の回線は不安定で、画像や音声に支障が出ることも考えられ、大学でお願いしたい」と提案があった。共催科目の第1期と第2期は大学院や学部の集中講座と重なっており、大学院のコラボレーションホールはその集中講座の本部を置くことが考えられたため、県から依頼されたからには断れないという状況を作り出すことができた。以前から、本部は大学に置きたいと言われていたが、公式の場で依頼されたことに意味があった。私は改めて「第2期の8月18日に文京キャンパスが停電であり、総合情報基盤センターからネットワーク環境は別立ての電源で確保されるが、重要な案件は避けた方がよい、と聞いている」と応えた。

会の最後に、県教職員課の参事からは「免許状更新講習と県の研修の両面があり、協働で進めていけたらよい、と考えている。また、教員のICTのスキルアップにもつながるだろう」と、県教育総合研究所長からは「事前の連絡を徹底してほしい。受講者に対してメールやホームページでしっかりと周知してもらいたい」と、県教職員課長からは「次回の開催は、1月下旬になってしまう。それぞれが協力をして実施していってほしい」と建設的な意見をいただき、閉会した。

Ⅴ　Zoomを用いた同時双方向型の遠隔による共催科目の開催に向けた挑戦が始まる ～Zoomによる運営方法を新しく構築する～

Zoomを用いた同時双方向型の遠隔による共催科目の開催は決まったものの、第1期の開催が2か月後に迫っていたが、受講希望調査を取り直すところからの再スタートだった。受講者とのやり取りは県教育総合研究所の担当者が一手に背負っており、その段取りと問合わせへの対応は大変だったと考える。

一方、私は4月当初から『昨年度までの共催科目の講習デザインを踏襲したまま、Zoomを用いて、いかに実現していくのか』という課題に直面していた。第1回の実施部会ならびに運営協議会の資料作成とその会における2回の説明で、メインルームと5種類のブレイクアウトルーム（①ホームグループ、②コース別のグループ、③A・B・Cの3コース、④2日目のクロスグループ、⑤3日目のクロスグループ）を講習デザインに合わせて配置していくことは、私の中でイメージできていた。受講者目線で考えると、受講者がブレイクアウトルームへ移動するためには、画面上に表示される参加ボタンを必ずクリックする必要がある。受講者が講習の流れの中で違和感なく、スムースにクリックすることができるの

かを考えると、対面で行っていた3日間の中で1か所だけ諦めなければならないグループ分けがあった。そして、ブレイクアウトルームに割り振る作業は講義中、実践記録の読み解き中、昼休み中、休憩中に行うパターンがあり、昨年度の対面によるタイムテーブルでほぼ運営できると、見通しを立てていた。6月10日の第1回運営協議会を終えた頃、私が直面していた課題は『この見通しを実現していくために、具体的かつ丁寧、そして緻密な準備とそれをどこまで実行できるのか』に変わっていった。

1　実施要項の変更が通知され、申込の再エントリーが始まる＜6月4日＞

6月2日に第1回実施部会を終えると、早速、改訂版の共催科目の実施要項案が、校長と受講者本人宛に通知された。そして、6月8日から県教育総合研究所の研修講座申込システムより再エントリー（再登録）が始まった。そのため、受講者にとって4月にエントリーされた情報はすべて無効となる、前代未聞の事態が起こった。受講者の教員の皆様には大変申し訳なかったと、今でも思うことである。

また、6月10日の第1回運営協議会の時点では、すでに、225名が再エントリーされており、変更前の総数が408名と考えると、半分以上の受講者の教員の皆様に御対応いただけていたことは、大変ありがたかった。

2　受講者のインターネット接続環境の調査＜6月4日＞

改訂版の共催科目の実施要項案の通知と同時に、受講者のインターネット接続環境の調査も行われた。県教育総合研究所からのメール本文に、この調査の目的とGoogleフォームのURLを記載して、受講者に回答を求めた。

調査の目的は、Zoomを用いた同時双方向型の遠隔による共催科目を開催するにあたり、受講される場所のインターネット接続環境や準備できる機器について調査することで、Zoomへの接続テストや当日の運営を行うためのデータ取得にあった。

調査の内容は、Q1.（現在の予定で）講習を受講する場所を職場か、自宅かを選択する、Q2.Q1で自宅を選択した場合、データの通信量に制限があるのか、ないのかを選択する、Q3.受講に用いる機器をPCか、タブレットか、その他で選択する。その際、①カメラ・マイク機能（外付けも可）を備えたもので、文書作成ができるもの、②Zoomをアプリとしてダウンロードし使用できるものか、Google Chromeをインストールしてブラウザ版を使用できるもの（※各学校に配置されている遠隔授業・研修システム用のPCはGoogle Chromeをインストールできる）の条件を満たしている必要がある、Q4. Q3で「その他」を選んだ方のみ、具体的に記述する（例、自宅でスマートフォンと外付けキーボードを使用し、文書作成ソフトも備えている）であった。

5月21日の第2回担当者会で、調査の内容については本学連合教職大学院から提案することになったが、前述させていただいたとおり、県教育総合研究所の担当者からの配慮があった。

3　Zoomのマニュアルを作成する

6月4日の県教育総合研究所からのメール本文には「Zoomの使用方法等について、現在マニュアルを作成しています。6月29日（月）の受講【日程確認】通知メール送信時に、併

せて御連絡する予定です」と告げられていた。

そして、5月21日の第2回担当者会で、Zoomのマニュアルを本学連合教職大学院が作成すると共通理解が図られていた。6月10日の第2回運営協議会が終わり、私の業務の中心は、マニュアル作成にシフトした。

（１）まずは、マニュアルを作成する

本学連合教職大学院が院生とスタッフを対象とした4月の接続実験会のために作成したマニュアルを参考にすれば大丈夫だろう、という楽観的な気持ちが私の中にあった。

一方で、「どのような内容を載せる必要があるのだろうか」と、私はその洗い出しにも取り組んでいた。①Zoomへの入室は、IDとパスワードのみで入る（→ID入力、名前の変更、パスワード入力の順で受講者が操作すれば、本人確認は容易にできると考えていた)、②受講者がブレイクアウトルームへの参加の入り方、③画面共有の仕方（このときには、PCの操作のみ理解しており、タブレットの場合は事前にアプリをダウンロードする必要があると把握していたが間違った情報だった。タブレットの画面共有の操作を理解したのは6月29日直前だった)、④ブレイクアウトルームに入れない場合（参加のボタンが見つからない場合)、どうするのか（→詳細またはブレイクアウトルームのボタンをクリックして参加を表示する)、⑤ブレイクアウトルームを退出してしまった場合、どうするのか（→前述と同様の対応をする)、⑥ブレイクアウトルームの中で問題が起こった場合はどうするのか（→画面下に表示されている『ヘルプを求める』ボタンをクリックする)、など、あれもこれも対応しなければならないと、頭だけが大きくなるだけで、「受講者が本当に求める情報は何なのか」という視点が見えなくなっていた。

そして、一つ一つの内容を写真付きで説明していく内に、私が作成したZoomマニュアルは、全30ページを超える大作となっていた。

（２）誰のためのマニュアルなのか、を問われる

6月29日が近づく中、早く県教育総合研究所へマニュアルの原案データを送り、修正をしなければならないと思っていた私は、6月22日、全30ページを超える大作の状態で、県教育総合研究所の担当者へ添付メールで送付した。

翌日、県教育総合研究所の担当者から大枠では「『講習（および接続テスト）の全体像が見えるページがあり、どの部分で必要な操作なのかがわかるように構成したい』『受講者が見たときに、できるだけ必要最低限のシンプルな形にしたい』というのが、こちらの要望である」、と返信があった。

私が作成していたマニュアルは、単なるZoomの操作マニュアルと化していた。講習のための『テキスト的なマニュアル』という発想がなかったことに、私は気付かされた。

（３）県教育総合研究所の担当者からの提案に救われる

6月29日が3日後に迫った6月26日、私は県教育総合研究所からの要望にできる限り応えようと努めた『改訂版のZoomのマニュアル』を県教育総合研究所の担当者に送付した。

その改善策は『必要な機器と環境』『接続テストの概要』『講習当日の概要』の項目と内容を、前回のマニュアルデータの先頭に追加し、講習の全体像を示した。そして、「講習

のどの部分で必要な操作なのかわかるようにしたい」という思いには、全体像の中にその操作に関わるページ番号を吹き出しで示すことで対応した。しかし、『受講者が見たときに、できるだけ必要最低限のシンプルな形にしたい』というもう一つの要望には応えられていなかった。

6月26日の午後、県教育総合研究所の担当者から電話が入り、本学連合教職大学院のマニュアル案を基本として、県教育総合研究所で再構成（作り直）してもよいか、という提案があった。私にはこれ以上、作り替えるだけのパワーもなかったため、提案を受け入れて県教育総合研究所のアイディアに任せる決断をした。6月26日は金曜日だった。6月29日（月）に送信するには、土曜日と日曜日の作業になることが申し訳なかった。

週休日ではあったが、私はデータのやり取りを県教育総合研究所の担当者とメールで行い、その進捗状況を見守った。その中で、「タブレットによる画面共有の操作マニュアルが現在のマニュアルの方法ではできないため、調べてもらえないか」という依頼が飛び込み、6月29日（月）の午前中には回答がほしい、という。

私はインターネットで検索をかけて、探し続けた。これまでと同様、有力で確かな情報を容易には、見付けることができなかった。週休日の間で、最も有力な情報は「タブレットの場合、cloud上に必要なデータを置いておき、Zoomの画面共有の時にcloudへアクセスしてデータを読みに行くことで共有ができる」という方法だった。

6月29日（月）午前中、私はタブレットを所有している本学連合教職大学院のスタッフに協力を得て、実際に有力な情報を試した。私がZoomのホストでミーティングを立ち上げた。協力を得たスタッフにミーティングへつながってもらい、私のパソコン画面にデータ共有をかけてもらうと、見事、成功した。

その後、私はその方法を事前にデータ化してあったため、すぐに県教育総合研究所の担当者に添付メールにて回答をし、直接、電話をした。こうして『Zoomによる免許状更新講習受講マニュアル』ができあがり、受講者へ配信された。

４　講義の内容を互いに検討する ～講義担当者の合同打合せ＜7 月 2 日＞～

私はZoomのマニュアル作成と並行して、県教育総合研究所のSASAに関する内容の講義担当者と本学連合教職大学院の全体講義担当者による合同打合せA会議と、県教育総合研究所の教育相談に関する内容の講義担当者と本学連合教職大学院のBコース講義担当者による合同打合せB会議の日程調整を行った。

その結果、合同打合せA会議が7月2日（水）の午前中、Zoomを用いて開催された。共催科目の本学連合教職大学院担当である私は、Zoomのホストを務めた。本学連合教職大学院のスタッフからは、コロナ渦における学習のあり方、特にオンライン学習について、それに合わせてGIGAスクールも話題にしていきたいと、本年度の主な追加内容として例示された。県教育総合研究所の講義担当者も本年度は、年度内に各学校一人1台のタブレットの導入が予定されていることからGIGAスクールを例年の内容に追加したいと発言があった。やはり、受講者の教員としての資質向上につながげていくためにも、この会の位置付けを高めていく必要があると感じた。

また、合同打合せB会議が7月2日（水）の午後、Zoomを用いて開催された。共催科目の本学連合教職大学院担当である私は、Zoomのホストを務めた。県教育総合研究所の教育相

談に関する内容の講義スライドのアウトラインができていたこともあり、その内容を中心に情報共有が図られた。特に、新型コロナウイルス感染症拡大が子供たちの生活に与えた影響の大きさと、持続可能な幸せを育む知恵『THRIVE』が共通の話題として注目された。

５　文部科学省へ、特例による変更届を申請する

6月10日の第1回運営協議会にて、新しい実施要項案が報告されるとともに、案どおり承認された。いよいよ4月28日付けの文部科学省の通知『新型コロナウイルス感染症への対応に関する免許状更新講習の実施方法の特例等の延長及び拡充について（通知)』に基づいた変更届を申請できるところまで歩みを進めた。

この申請で求められていたポイントは、①変更の理由、②オンラインで受講後の試験の方法、③オンライン受講における本人確認であった。変更理由は明白であったが、試験の方法については、受講者のみが閲覧できるwebページに試験問題を掲載し、一部を講習中に提示し、受験者から講習開設者へ解答をメールにて送付することへ変更した。また、本人確認は、講習のミーティングIDとパスワードは講習開設者から受講予定者が予め登録したメールアドレスに送付することにより、受講者しか参加できないようにした。また、講習中に少人数でのグループ協議を取り入れ、その際に講習開設者が巡回することで受講者以外の参加を抑制していくことにした。

６　オンライン会議システム（Zoom）の接続テストを実施する

第1期と第2期の共催科目の受講者を対象に、7月21日（火）に第1回接続テスト、7月28日（火）に第2回接続テストが実施された。また、第3期の共催科目の受講者を対象に、12月10日（木）に接続テストが実施され、12月17日（木）に予備日が設けられた。

この設定された日に都合が付かなかった場合は、県教育総合研究所の担当者が個別対応するという手立てが取られ、すべての受講者が当日の接続に向けて、準備が完了した。

（１）『ID・パスワード』『指定する名前』『当日の連絡先』等を決めて、案内を発送する

受講者への第1回接続テストの正式案内を7月13日（月）に発送したいと、県教育総合研究所の担当者から話があった。そのため『ID・パスワード』『指定する名前』『当日の連絡先』等を設定する必要があった。

そこで『ID・パスワード』は、受講者の混乱を避けるために4日間共通（接続テストと共催科目の当日3日間）が望ましいとなった。また、『当日の連絡先』は電話回線を3本用意することに決まっていた。第2回担当者会では携帯電話をレンタルすることもやむを得ないと検討されたが、その後、本学連合教職大学院がカンファレンスやラウンドテーブル運用のために携帯電話を契約していることを知り、その内の2台を連絡先に割り当てることに決めた。もう1回線は当日の会場に合わせて、それぞれ（本学連合教職大学院事務専用と県教育総合研究所）の固定回線をあてることにした。

そして、『指定する名前』が3つの情報の中で、慎重な検討が必要であった。なぜなら、ブレイクアウトルームの割り振りに要する時間や手間に、大きく関係していたからだ。県教育総合研究所の担当者の提案は『コースを示すアルファベット・氏名（名字のみ)・所属名・ホーム番号・コース番号・クロス2日目番号・クロス3日目番号＜ここでいう番号と

は、グループ番号を指す＞』であった。受講者のことを配慮すれば、4日間共通であることが望ましいと、私自身も理解できた。

しかし、ブレイクアウトルームに割り振ることを考えると、このままでは情報量が多すぎて、必要な情報を素早く正確に見付けることは困難であった。3日間の中でブレイクアウトルームに割り振る際、最も大変な部分は10分間の休憩中にホームグループごとに分けるところだった。さらに、ホームグループでの活動は1日目の『3つの種』、2日目の『ホームでの振り返り』と3日目の『ホームでの振り返り』の3日間共通であった。加えて、ブレイクアウトルームの割り振りの際に、操作画面で参加者が表示される順番は、数字の規則性で並んでいることにも気付いていた。私はこの3つの理由から、『ホーム番号』を先頭にもってくることが一番よい、と考えた。

もう一つの視点は、できればその日に必要は情報のみで『指定する名前』を構成することだった。例えば1日目の場合、講習デザインから考えると、『ホーム番号・コースのアルファベット・コースにおける番号・氏名（名字のみ）・所属名』であった。これだけでも情報量は多いことから、この中で優先順位を決めて『指定する名前』を作ることにした。

最終的に私の中でまとまった1日目の『指定する名前』が、『ホーム番号・コースを示すアルファベット・氏名（名字のみ）・コース番号・所属名』だった。そして、2日目は1日目の『コース番号』を『クロス2日目番号』に、3日目は2日目の『クロス2日目番号』を『クロス3日目番号』に、受講者自身で変更してもらうことにした。

私は、この案を県教育総合研究所の担当者に伝え、了承が得られた。その結果、第1期2日目当日は27グループへの割り振りを、見事、10分の休憩中に完了させることができた。

（２）15時50分から16時20分の30分間を計画する

5月21日の第2回担当者会で、この接続テストも本学連合教職大学院が計画することが決まっていた。曜日と日時の設定は県教育総合研究所の担当者から相談があり、受講者ができる限り、当日の受講環境の下で接続テストができるようにしたい、と提案があった。つまり、職場からつながる受講者もいれば、自宅からつながる受講者もいる。さらに、受講の際に使う機器も試してみる必要があった。そのため設定する時間は、平日ならば放課後かつ勤務時間内が理想であった。また、自宅からの受講者は勤務校から帰宅する時間も考えなければならないため、管理職の理解が得られるよう、県教育総合研究所から依頼文書も出された。

私は県教育総合研究所の担当者と相談をして、本部として大学院スタッフ4名に進行係・Zoomホスト・共同ホスト①・共同ホスト②を割り当て、県教育総合研究所スタッフ5名に研究所①（共同ホスト③）・研究所②（共同ホスト④）・研究所③（共同ホスト⑤または電話対応③）・電話対応①・電話対応②を割り当てた。接続開始時間を15時20分に設定し、30分間の接続時間を確保することにした。第1期と第3期はともに160名近くの受講者を受け入れる必要があり、効率よく出席確認とメインルームへの入室許可を行わなければならなかった。そこで、授業者が『指定した名前』で接続を試み、Zoom上の待機室にて待機したところで、1名のスタッフ（共同ホスト①）が『指定した名前』を読み上げ、3名のスタッフ（スタッフ1名あたり受講者50名強を担当する）が名簿で探していくことにした。その際、『指定した名前』が正しいかを判断した上で、正しければ出席とし、共同ホ

スト①が許可ボタンをクリックしていくことにした。そして、3名のスタッフを受講者からの電話対応とした。

さらに15時50分から16時20分の30分間は、受講者の方にZoomを体験し練習していただく内容を、以下のとおり計画した。

時刻	体験内容	共同ホスト	電話対応
15:50～	①映像・音声の受信／配信の確認	―	常時、3回線で待機
15:55～	②ブレイクアウトルームの体験 全体→グループ（自己紹介一人1分）→全体	巡回補助	
16:05～	③画面共有機能の説明後、ブレイクアウトルームで練習（時間があれば、チャット機能も）	巡回補助	
16:15～	④メインルーム（全体）に戻り、諸連絡	―	
～16:20	終了後のフォロー（希望者）	希望者対応	

（３）当日の30分間をイメージして、それぞれが準備を続ける

１週間を切ったある日、県教育総合研究所の担当者から『Zoom接続テストで説明に入れていただきたい内容』という依頼を受けた。その内容は受講者目線で、大変丁寧な対応だった。さすが、教員研修を担っている部署であると感じた。

一つは、接続から開始までの待ち時間の指示であった。例えば、「機器本体がミュートになっていないか確認してほしい」や「画面共有するためのデータを、事前に開いておいてほしい（タブレットの場合、事前にcloud上へおいてほしい）」等であった。そして、このような内容をホストが画面共有で指示してほしいということだった。私は指示内容に納得し、進行係のスタッフに伝えて、この情報共有した。一方で、画面共有については当日を含め、進行係にすべて預けた。進行係が自分の考えているタイミングで、画面を操作する方がスムースである。

二つ目はグループに分かれたときに、Cコースの受講者がグループ内の司会をしてもらえるよう、事前に依頼することだった。この場面でも、当日と同じ設定で臨むことが求められたのである。

三つ目は、画面共有のデモンストレーションである。これについては進行係の方でも気付いており、そのつもりでいたことは、当日の打合せでわかった。しかし、PCは可能であったが、タブレットは口頭での説明のみであった。

四つ目は、諸連絡の内容だった。①受講で必要な資料の掲載場所と時期、そしてダウンロード・印刷等の指示、②翌日の県教育総合研究所からのメール配信の内容について、③接続テストで起きた不具合に関する問合せは、県教育総合研究所が窓口であることを、最後の5分で伝えることになった。

（４）接続テスト本番、想定内で無事、終える

接続テスト当日は、接続開始時間の50分前、集合だった。第1期と第3期は本学連合教職大学院を、第2期は県教育総合研究所を本部とした。パソコン等はそれぞれの機関で保有しているもので対応し、特に、Zoomホストのインターネット環境の安定は欠かせないこと

から、有線LANを確保した。また、緊急事態に備えて、Zoomミーティングのサブを設けたが、全く必要としなかった。早い受講者では接続開始時間の30分以上前から、Zoomミーティングにアクセスする様子が見られ、受講者の不安の表れだったのだろうか。直前の打合せの中で、『指定した名前』が間違っている受講者への対応が検討された。結論としては待機室へのチャット機能を使って、名前を変更するよう呼びかけることにした。それでも変更できなかった受講者は、開始直前まで待機室で待ってもらい、直前に許可をすることにした。その後、全体への説明も兼ねて進行係の指示で、名前を変更してもらうことに決まった。

接続開始時間の直前には、10名以上の受講者が待機室につながってきていた。15時20分の接続時間を迎えると、予定どおり4名の受入担当者が協力しながら、出席確認と入室の許可を始めた。また、受入を進めながら、『指定した名前』に不備のある受講者へチャット機能にて、名前の変更も求めた。

ホストである私はその様子を窺いながら、第1回の場合、第1期の27グループと第2期の特別1グループと予備2グループ、計30ルームを設定して少しずつ割り振っていった。そして、進行係のスタッフは、開始までミュート状態で待つこと、機器本体のミュート解除の確認、画面共有の操作で共有するデータを開いておくことなどを記載した待受画面を受講者と共有するとともに、タイミングを計りながらその内容をアナウンスした。

接続テスト開始5分前、『指定した名前』が不備だった受講者も、入室が許可された。その後、進行係が名前の変更について、その方法をアナウンスしながら、不備の受講者には『指定した名前』に変更してもらった。

この30分の接続時間で、電話による問合せも複数あったが、どの回もほぼ定刻に接続テストのメニューを始めることができた。進行係より、映像・音声の受信／配信の確認が行われ、本日のおもな日程と内容が、Zoomの画面共有機能によって受講者へ示された。

その後、進行係はブレイクアウトルームの体験について説明をし、パソコンの画面上に参加ボタンが現れたら、クリックするよう付け加えた。このときには、名前の変更が完了していない受講者以外は全員割り振りが終わっていたので、ホストの私は準備完了のサインを送った。進行係が再び「『参加』ボタンが現れたら、クリックしてください」と確認したことを受け、私は『ブレイクアウトルームを開始する』ボタンをクリックした。

そこで、メインルームに残った名前の変更ができなかった受講者へ直接、進行係から名前の変更の方法を指示してもらい、受講者に自ら変更してもらった。ようやく『指定した名前』に変わった受講者を、それぞれのブレイクアウトルームへ私は案内した。

最初のブレイクアウトルームの体験では、Cコースの受講者をファシリテーターにして自己紹介が行われていたはずである。その様子を共同ホストの4名が巡回して見守る予定だったが、第1回接続テストでは、共同ホストをグループ内に割り振らなかったため、巡回は機能しなかった。第2回と第3回接続テストではその課題を解決し、予備グループ内に共同ホストの4名を割り振り、そこから担当のグループへ自ら移動してもらうことで、巡回も機能するようになった。

私は8分後、自動でブレイクアウトルームを閉じる設定にしておいた。8分経ったところで、残り60秒のカウントダウンが受講者に表示され、その後、受講者全員が少しずつメインルームへ戻ってきた。

進行係は戻ってきた参加者人数を確認した後、次の画面共有機能の説明に入った。受講者は事前に配信された『Zoomによる免許状更新講習受講マニュアル』をもっていたが、実際に操作することは初めての受講者が多数と思われた。進行係のデスクトップ画面を共有しながら操作手順を説明し、画面共有機能の理解を図った。終了時には、共有の停止をクリックすることが、最後に進行係から受講者へ伝えられた。

まずは再び、ブレイクアウトルームへの移動であった。今回は割り振りを変える必要がなかったため、私は10分間の時間設定を確認後、進行係に準備完了のサインを送った。進行係が「『参加』ボタンが現れたら、クリックしてください」と改めて確認したことを受け、私は『ブレイクアウトルームを開始する』ボタンをクリックした。参加ボタンが見つけられずメインルームに残った受講者に対して、『詳細』または『ブレイクアウトセッションボタン』をクリックしてもらい、『ブレイクアウトルームに参加する』をクリックするよう私は指示した。

そして、第2回と第3回接続テストでは、共同ホストの4名が巡回を行い、各グループの状況を把握していった。ほとんどの受講者が画面共有機能を使いこなし、データ共有を行うことができたようである。10分経ったところで、残り60秒のカウントダウンが受講者に表示され、その後、受講者全員が少しずつメインルームへ戻ってきた。

最後に、諸連絡であったが、時間設定に60秒のカウントダウンが外出しであったため、16時20分近くになっていた。進行係から予定していた諸連絡の内容を受講者に伝え、全日程が終了した。個人で質問のある受講者や時間の関係で画面共有機能の練習ができなかった受講者等に残ってもらい、その対応に当たった。

計画では、残った受講者をブレイクアウトルームへ案内して、共同ホストの4名にも対応してもらう予定だったが、ホストである私にそれだけの余裕がなく、実現しなかった。特に、第3回接続テストの終了後には受講者の3分1くらいが残る事態が起こり、進行係がよく確認すると、個人で質問する受講者が何を聞くのか確認しようとする方が多数で、受講者が不安を抱えて参加していることを感じた瞬間だった。

（５）県教育総合研究所の担当者が、接続テストで起きた不具合を解決する

接続テストは、その日限りである。当日どうしても都合のつかない受講者に対しては、県教育総合研究所の担当者が個人対応で、接続テストを実施していただけたことに大変助けられた。中には連絡がなく、接続テストを欠席した受講者もいたようで、あまりの忙しさに忘れてしまったのだろうか。県教育総合研究所の担当者は改めて電話連絡を取り、別対応をしていくから大丈夫であると、これも引き受けていただいた。

これは後日、県教育総合研究所の担当者がメールにて情報共有を図っていただけたためわかったことであるが、ブラウザ版での画面共有機能は一筋縄ではいかないコツがあることを私自身、知ることができた。今回、県教育総合研究所の担当者がICTに長けていたことは、協働で運営していく上で強みとなっていった。

接続テストに限らず、共催科目の当日の電話対応も、的確に相手の情報をつかみ、的確な対処方法を提案して解決していった。さすがであった。

7　講習のレジュメ、講習のスライド、優れた実践記録、レポートの書式と作成に係る説明書き等はすべて、事前にアップロードする

本年度は『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』で開催されるため、受講者へ当日配付していたスライド資料、優れた実践記録（A・B・Cコース別）、レポートの書式と作成に係る説明書き等は、すべて事前に配信してダウンロードできるようにすることが求められた。

昨年度までの対面では、このすべての資料が当日に配付されていた。なぜなら、事前に配付することで、真面目な受講者が事前に目を通す必要があるのではないだろうかという思いをもつことへの対応、優れた実践記録を読み解く意義やその視点を得た上で、その実践記録を読み解いてもらいたいという考え、本講習がねらいとしている3日間の学びのつながりや積み上げのあるレポートを作成してもらいたいという願いからであろう。

できれば本年度も当日に配信したいところではあったが、それは叶わず、これまでの配付の趣旨により近い形で進められるよう配信の時期をずらすことで対応することにした。

講習のレジュメは受講者にとって『3つの種』の準備があり、これだけは事前に目を通しておいてもらいたいという思いもあり、これまでどおり受講日1日目の2週間前に県教育総合研究所の『研修講座申込システム』へアップロードするとした。逆に、受講者側から言えば、受講日1日目の2週間前からダウンロードできることにした。本年度の講習デザインは従来から本学連合教職大学院が大切にしてきた『実践の経験と知恵を共有するために語り聴き・読み綴る』という柱に、『コロナ禍におけるオンライン協働探究の可能性を探る』という柱が新たに加わったことで、レジュメも改まり、『Online version』へと進化した。特に『2020年_オンラインでの福井県免許状更新講習共催科目の企図に寄せて』というタイトルで、本年度の講習が『ビデオ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔』で開催されることの経緯とその意義を受講者に訴えたところは、ぜひ、じっくりと読んでほしいと、本学連合教職大学院では考えていた。

次に、優れた実践記録の読み物資料は、受講者が受講日1日目の1週間前からダウンロードできるようにした。また、講習のスライド資料は受講日1日目の4日前、そしてレポートの書式と作成に係る説明書きは受講日の2日目以降で必要となることから、受講日1日目の前日にダウンロードできるよう設定した。第2期については盆による学校閉鎖日と重なったこと、第3期は土曜日や日曜日の開催となったこともあり、実際は、第1期と同様に設定することが難しく、流動的だった。

Ⅵ　Zoomを用いた同時双方向型の遠隔による共催科目が、初めて開催される～ゼロから、運営システムを構築する～

私は接続テストの感触から、当日3日間の本部として大学院スタッフ4名に進行係・Zoomホスト・共同ホスト①・共同ホスト②（時に電話対応③）を割り当てて、県教育総合研究所スタッフ5名に研究所①（共同ホスト③）・研究所②（共同ホスト④）・研究所③（共同ホスト⑤、時に電話対応③）・電話対応①・電話対応②を割り当てた。それに加え、大学院の講師スタッフ3名（全体・Aコース、Bコース、Cコース）にもグループセッション時には、複数のグループを巡視する運営スタッフ（共同ホスト⑥、共同ホスト⑦、共同ホスト⑧）として兼務してもらうことにした。

1　紙面で、運営システムを具体的に描く

そして、私はこの役割に合わせて、3日間のタイムスケジュールを丁寧に作成し、県教育総合研究所の担当者へ提案した。すでに紙面で、運営システムを具体的に描けていた。

以下が、3日間のタイムスケジュール案だった。

【第1期1日目】

免許状更新講習のタイムテーブル1日目（案）【第１期：令和2年8月4日、第2期：令和2年8月18日、第3期：令和2年12月26日】

時間	講習内容	進行（稲葉T）	Zoomホスト（血原）	全体＋A担当 木村T	B担当 笹原T	C担当 牧田T	共同① 宮下T	共同② 宮本T	研究所① 森田T	研究所② 小島T	研究所③ 奥村T	電話対応 ①小谷T ②五十畑T ③奥村T	Zoom サブ
7:50〜8:20	準備		受講者158名 ホーム数27										
8:20〜	接続開始	待機状態の指示と把握 →ミュート ビデオ停止 →本日の流れ等 （画面に表示）	ブレイクアウト準備（ホーム） →27グループ →空ルーム5				受入 →画面を見て参加者の名前を読み上げ、許可する。	電話連絡への対応③	受講者の受付 →共同①（大学スタッフ）の読み上げを聞いて、紙媒体の名列をチェックする。			電話連絡への対応	不測の事態への対応
〜9:00	接続完了												
9:00〜（10）	【全体会】 県教育総合研究所挨拶・育成指標に基づいた本研修の意義	挨拶・本研修の意義	【メイン】 録画								挨拶 （センター長）		
9:10〜（10）	【全体会】 事務連絡	事務連絡	【メイン】 録画										
9:20〜（20）	【全体会】 オリエンテーション：本講習の構成とその意味	本講習の構成とその意味	【メイン】 録画	本講習の構成とその意味									
9:40〜（70） （10:50）	【ホーム】 ３つの種	３つの種	【ホーム】 ブレイクアウト （70分設定） （全体へ）	巡回　→グループの様子を確認する ・全体＋A担当：フリー ・C担当：H5〜H8 ・共同②：H13〜H16 ・研究所②：H21〜H24 ・B担当：H1〜H4 ・共同①：H9〜H12 ・研究所①：H17〜H20 ・研究所③：H25〜H27									
10:55〜（20）	【全体会】 問題提起 ①国の教育政策・世界の教育の動向	問題提起①	【メイン】 録画	問題提起									
11:15〜（20）	【全体会】 問題提起 ②子どもの変化と発達	問題提起②	【メイン】 録画		問題提起								
11:35〜（20）	【全体会】 問題提起 ◆子どもの発達を支える県の施策	問題提起◆	【メイン】 録画								問題提起 （岸川先生）		
11:55〜（5）	【全体会】 事務連絡	事務連絡	【メイン】 録画										
	昼休み	★原則、接続したまま	ブレイクアウト準備（コース） →3（A・B・C）										
13:00〜（20）	【全体会】 実践記録を検討することの意味	実践記録を検討することの意味	【メイン】 録画	実践記録を検討することの意味									
13:25〜（5）（60）	【コース】 実践記録の検討 ①実践記録を選び読み、	実践記録の検討	【コース】ABC ブレイクアウト （15分設定） （全体へ） ブレイクアウト準備（29コース別） →A11G、B8G、C10G+3	Aコース進め方の確認	Bコース進め方の確認	Cコース進め方の確認	Cコース進め方に同行 録画 5分	Bコース進め方に同行 録画 5分	Aコース進め方に同行 録画 5分	Aコース進め方に同行	Cコース進め方に同行		
14:30〜（40）	【コース（年代）別】 ②紹介し話し合う	コース（年代）別セッションによる実践記録の検討	【コース別】 ブレイクアウト （40分設定） （全体へ）	巡回　→グループの様子を確認する ・全体＋A担当：A1〜A4・研究所①：A5〜A8・研究所②：A9〜A11 ・B担当：B12〜B15・共同②：B16〜B19 ・C担当：C20〜C23・共同①：C24〜C26・研究所③：C27〜C29									
15:10〜（10）	休憩												
15:20〜（40）	【全体会】 レポート作成	レポート作成	【メイン】 説明の録画										
16:00〜（10）	【全体会】 本日取り組んできたことの意味の確認・明日に向けての展望	本日取り組んできたことの意味の確認・明日に向けての展望	【メイン】 録画	本日取り組んできたことの意味の確認・明日に向けての展望									
16:10〜（10）	【全体会】 事務連絡・アンケート	事務連絡・アンケート	【メイン】 録画								アンケート		
〜16:20	1日目終了	令和2年7月29日　現在（案）											

【第1期2日目】

免許状更新講習のタイムテーブル2日目（案）【第１期：令和2年8月5日、第2期：令和2年8月19日、第3期：令和2年12月27日】

時間	講習内容	進行 （稲葉T）	Zoomホスト （血原）	全体＋ A担当 木村T	B担当 笹原T	C担当 牧田T	共同① 宮下T	共同② 宮本T	研究所① 森田T	研究所② 小島T	研究所③ 奥村T	電話対応 ①小谷T ②五十畑T ③奥村T	Zoom サブ
7:50～8:20	準備		受講者158名										
8:20～ ～9:00	接続開始 接続完了	待機状態の指示と把握 →ミュート ビデオ停止 →本日の流れ等 （画面に表示）	ブレイクアウト準備（コース） →3（A・B・C） →空ルーム5				受入 →画面を見て参加者の名前を読み上げ、許可する。	電話連絡への対応③	受講者の受付 →共同①（大学スタッフ）の読み上げを聞いて、紙媒体の名列をチェックする。			電話連絡への対応	不測の事態への対応
9:00～（5）	【全体会】 事務連絡	事務連絡	【メイン】 録画										
9:05～（20）	【全体会】 はじめに：これからの教育の展望と実践者の力量形成	はじめに	【メイン】 録画	これからの教育の展望と実践者の力量形成									
9:25～ （25）	【全体会】 ◆教師の力量形成を支える県の施策	県の施策◆	【メイン】 録画								力量形成 （臨本課長）		
9:55～ （30）	【コース】 コース別ミニ講義：実践記録を読み解く視点	コース別ミニ講義	【コース】ABC ブレイクアウト （50分設定） （全体へ）	A：実践記録を読み解く視点	B：実践記録を読み解く視点	C：実践記録を読み解く視点	Cコースの補助 録画	Bコースの補助 録画	Aコースの補助 録画	Aコースの補助	Cコースの補助		
10:25～ （125） （12:30）	【コース→全体会】 事例研究：実践の展開の道筋をたどり意味を探る⇒レポート作成	事例研究 ⇒レポート作成	【コース →全体会】	Aコース待機 （20）	Bコース待機 （20）	Cコース待機 （20）	Cコース待機 （20）	Bコース待機 （20）	Aコース待機 （20）	Aコース待機 （20）	Cコース待機 （20）		
	昼休み	★原則、接続したまま	ブレイクアウト準備（クロス①） →27グループ →空ルーム5										
13:30～ （110） （15:10）	【クロス①】 実践事例の共有	実践事例の共有	【クロス①】 ブレイクアウト （110分設定） （全体へ）	巡回　→グループの様子を確認する ・全体＋A担当：フリー ・C担当：CR5～CR8 ・共同②：CR13～CR16 ・研究所②：CR21～CR24 ・B担当：CR1～CR4 ・共同①：CR9～CR12 ・研究所①：CR17～CR20 ・研究所③：CR25～CR27									
15:10～ （10）	休憩	休憩	ブレイクアウト準備（ホーム） →27グループ →空ルーム5										
15:20～ （35）	【ホーム】 教師が学び合うことの意味（振り返り）	ホームでの振り返り	【ホーム】 ブレイクアウト （35分設定） （全体へ）	巡回　→グループの様子を確認する ・全体＋A担当：フリー ・C担当：H5～H8 ・共同②：H13～H16 ・研究所②：H21～H24 ・B担当：H1～H4 ・共同①：H9～H12 ・研究所①：H17～H20 ・研究所③：H25～H27									
16:00～ （10）	【全体会】 課題と論点の確認	課題と論点の確認	【メイン】 録画	課題と論点の確認									
16:10～ （10）	【全体会】 事務連絡・アンケート	事務連絡・アンケート	【メイン】 録画								アンケート		

【第1期3日目】

免許状更新講習のタイムテーブル3日目（案）【第１期：令和2年8月6日、第2期：令和2年8月20日、第3期：令和2年12月28日】

時間	講習内容	進行 （稲葉T）	Zoomホスト （血原）	全体＋ A担当 木村T	B担当 笹原T	C担当 牧田T	共同① 宮下T	共同② 宮本T	研究所① 森田T	研究所② 小島T	研究所③ 奥村T	電話対応 ①小谷T ②五十畑T ③奥村T	Zoom サブ
7:50～8:20	準備		受講者158名 ﾎｰﾑ数27										
8:20～ ～9:00	接続開始 接続完了	待機状態の指示と把握 →ミュート ビデオ停止 →本日の流れ等 （画面に表示）	ブレイクアウト準備（ホーム） →27グループ →空ルーム5				受入 →画面を見て参加者の名前を読み上げ、許可する。	電話連絡への対応③	受講者の受付 →共同①（大学スタッフ）の読み上げを聞いて、紙媒体の名列をチェックする。			電話連絡への対応	不測の事態への対応
9:00～（10）	【全体会】 事務連絡	事務連絡	【メイン】 録画										
9:10～（25）	【全体会】 はじめに：実践の歩みを記録することの意味	はじめに	【メイン】 録画	実践の歩みを記録することの意味									
9:35～ （15）	【ホーム】 自分自身の実践経験の歩みをたどり直す⇒実践レポート作成	ホームで進め方の確認	【ホーム】 ブレイクアウト （60分設定） （全体へ）	巡回　→グループの様子を確認する ・全体＋A担当：フリー ・C担当：H5～H8 ・共同②：H13～H16 ・研究所②：H21～H24 ・B担当：H1～H4 ・共同①：H9～H12 ・研究所①：H17～H20 ・研究所③：H25～H27									
（140） （12:10）	【ホーム→全体会】 実践レポート作成	実践レポート作成	【ホーム →全体会】	ホーム 待機 （45）	ホーム 待機 （45）	ホーム 待機 （45）	ホーム 待機 （45）	ホーム 待機 （45）	ホーム 待機 （45）	ホーム 待機 （45）	ホーム 待機 （45）		
	昼休み	★原則、接続したまま	ブレイクアウト準備（クロス②） →25グループ →空ルーム5										
13:10～ （120） （15:10）	【クロス②】 互いの歩みを聴き取り、意味を探る⇒実践レポート報告会	実践レポート報告会	【クロス②】 ブレイクアウト （120分設定） （全体へ）	巡回　→グループの様子を確認する ・全体＋A担当：フリー ・C担当：CR5～CR8 ・共同②：CR13～CR16 ・研究所②：CR20～CR22 ・B担当：CR1～CR4 ・共同①：CR9～CR12 ・研究所①：CR17～CR19 ・研究所③：CR23～CR25									
15:10～ （10）	休憩	休憩	ブレイクアウト準備（ホーム） →27グループ →空ルーム5										
15:20～ （30）	【ホーム】 ３日間の振り返り	ホームでの振り返り	【ホーム】 ブレイクアウト （30分設定） （全体へ）	巡回　→グループの様子を確認する ・全体＋A担当：フリー ・C担当：H5～H8 ・共同②：H13～H16 ・研究所②：H21～H24 ・B担当：H1～H4 ・共同①：H9～H12 ・研究所①：H17～H20 ・研究所③：H25～H27									
15:50～ （10）	【全体会】 ３日間を通しての論点と課題の確認・整理	３日間を通しての論点と課題の確認・整理	【メイン】 録画	３日間を通しての論点と課題の確認・整理									
16:00～ （10）	【全体会】 事務連絡・アンケート	事務連絡・アンケート	【メイン】 録画								アンケート		
16:10～ （10）	【全体会】 県教育総合研究所挨拶	県教育総合研究所挨拶	【メイン】								挨拶 （ｾﾝﾀｰ長）		
～16:20	3日目終了	令和2年7月29日　現在（案）											

２　試行錯誤のくり返しの中で、第１期が進んでいく

8月4日（火）、いよいよZoomを用いた同時双方向型の遠隔による共催科目開催の初日を迎えた。8時20分の接続開始に先立って、8時より本部スタッフの打合せが行われた。特に『指定した名前』で接続していない受講者を開始時間の10分前まで待機室に留めおくことになった。そして、何か問題が起こったときには、その場で協議・検討して進めるしかなかった。

（１）受講者の協力、県教育総合研究所員との協働に支えられる

第1期の本部は、本学連合教職大学院のコラボレーションホールに置かれた。進行係・受付担当（兼、共同ホスト）等で大きなテーブル（空き場所を設けておき、朝や終わりのミーティング時には新たに椅子を入れて利用した）を囲み、対面して座ることにした。そして、スイッチングハブをテーブル上に置き、有線LANでインターネット環境を整えた。また、進行係に寄り添うようZoomホストの小テーブルを配置して、コラボレーションホールのLANコンセントにつながれたスイッチングハブから有線LANでインターネット環境へつなぐことにした。さらに、電話対応者用テーブルや講師用テーブル（ほとんどの大学院スタッフ講師は自身の研究室からZoomミーティングに参加した）を大きなテーブルの周辺に配置してみた。

これは接続テストの時、受付担当以外はフリー席としたことで、コミュニケーションの取りづらさを招いていたことを反省し、私なりに本部としての空間を意識したレイアウトだった。

早い受講者は8時前からアクセスしてきていた。1日目の8時20分、受講者のZoomへの入室が始まった。この時間、すでに待機室には10名以上の受講者が待機していた。受付担当の4名は、すでに接続テストでその業務を経験しており、慣れた雰囲気で出席確認と入室許可を繰り返していった。そして接続のアクセスがない時に、受付担当は待機室で長く待機状態となっている『指定した名前』になっていない受講者に対して、チャット機能を使って名前の変更を呼びかけた。残念なことに、1時間近く待機室で待機することとなった受講者も少なからずいた。県教育総合研究所の担当者によると、ブラウザ版を使用している受講者は、もしかすると名前の変更ができないかも知れないという判断だった。

また、8時20分から9時までの40分間の接続時間には、電話による問合せが多くなるのではないだろうかと予想し、3回線で対応することにした。しかし、予想とは違い、電話による問合せが何本か入ってきたが、2回線で十分に対応できる件数であった。その内容としては「いつまで待機室で待っていればよいのか」という問合せが多く、特に1日目は、受講者がチャットを見ることへの意識がなく、その電話対応で「名前を変えてほしい」と用件を伝え、受講者と通話しながら変更していった。このようなことができたのは、電話対応の担当した県教育総合研究所の担当者が、Zoomの操作を十分に理解していたことは大きかった。県教育総合研究所の担当者は、問い合わせてきた受講者に対して「アプリ版ですか、ブラウザ版ですか」という問いかけ、どちらの問題なのか区別して対応する姿は頼もしかった。もう一人の電話対応のスタッフは、受講者からの問合せ内容をしっかりと聴き取り、県教育総合研究所の担当者へ上手につないでいった。

ホストであった私は、大学院の講師スタッフの接続を許可してメインルームへ招き入

れ、共同ホストとして設定していった。その後、私は機会を見計らい、それぞれの大学院の講師スタッフの研究室へ足を運び、3日間のグループ名簿を渡すとともに、セッション中の『巡回』について打合せをした。さらに、私は受講者がメインルームに100名ほど入室した頃から、『3つの種』を行うためのホームグループ用のブレイクアウトセッションの設定を始めた。『指定した名前』の先頭にホームグループ用の番号があったため、受講者は数字の規則性に従って、同じ番号同士が固まって並んでいた。接続が完了している100名を超える受講者を5分ほどで、ブレイクアウトルームに割り振りすることができた。残りの受講者は9時直前からの割り振りで十分だった。

進行係の大学院スタッフは、待受画面を全体に共有しながら、受講者をメインルームへ迎え入れていた。同時に、9時から始まる共催科目の司会進行のイメージトレーニングに励んでいた。8時50分、『指定した名前』に変更できていない受講者の受入が始まると、進行係は画面共有を停止して、名前を変更するための方法についてアナウンスした。

8月4日9時、第1期の1日目を受講者158名全員がZoomミーティングに接続した状態で、スタートできた。まさに、受講者と運営スタッフの協働が成し遂げた最高の瞬間だった。具体的には、受講者の一人一人が事前に受講のための機器とインターネット環境を整えたことや、事前に配信された『Zoomによる免許状更新講習受講マニュアル』をしっかりと読んでつながってきたこと、トラブルに対して電話で問い合わせてきたこと、事前の接続テストに参加をして経験を積んでいたこと等が主な要因であろう。また、運営スタッフにおいても接続テストの実施とその後の個別対応、当日までの受講者を支えた連絡の数々、当日の電話による問合せへの適切な対応、受付担当の連携による漏れのない出席確認等も、さらなる要因であろう。この後、第1期の2日目も第1期の3日目も、9時に受講者全員で始められたことが本当にありがたかった。受講者の協力、県教育総合研究所員との協働に支えられて実現した『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による共催科目の実施だった。

（２）受講者の意識のズレ ～免許状更新講習であり、県の基本（悉皆）研修である～

共催科目は免許状更新講習であり、県の基本（悉皆）研修であった。運営に携わっていた私たちは、そのことを十分に理解していた。

一方、受講者が職場または自宅で受講できるという研修の環境は、共催科目が免許状更新講習であることを意識できたとしても、県の基本（悉皆）研修であることを意識できない状況を作り出していたように感じた。これまでの県の研修の場合、（近年、通信型研修も行われているが）集合型研修が中心で、集まらない研修にどのように取り組めばよいのか、受講者は違和感をもって臨んだのではないだろうか。

『Zoomによる免許状更新講習受講マニュアル』では、講義中はマイクをoffの状態、カメラは『出席確認』のため必ずonの状態にすること、グループ協議中はマイクをonの状態、カメラは『出席確認』のため常時onの状態にすることを求めていた。

時に職場で受けている受講者の画面に生徒が映り、生徒と会話をする様子や生徒対応のために離席する様子に、県教育総合研究所員が過敏に反応された。受講者が長く離席していた場合、県教育総合研究所の担当者が受講者の職場に電話連絡をするという場面にも出くわした。

それ以降、進行係から共催科目が県の基本（悉皆）研修であることを、毎日、朝の事前

連絡で柔らかく触れていくこととなった。

（３）インターネット環境が受講者の学びを左右する

インターネット接続が不安定で、接続が何度も切れてしまう受講者が少なからずいた。その度に、緊急連絡先の携帯電話に連絡をもらい、再接続していただいた。Zoomホストである私は、その再接続に許可を与え、メインルームへ案内した。また、グループセッションで接続が切れた場合、私はもう一度、受講者を割当だったグループに割り振って、受講者に参加ボタンをクリックするよう促した。Zoomホストを務めた私の中で、この接続が切れた受講者をいち早く見つけることが、最もしんどかった。接続が切れた場合、電子音で知らされることはわかっていたが、全体の場面では158名から見つけ出すには至難の業であった。また、グループセッションの場面では、ブレイクアウトルームのボックスからルーム内の受講者数を確認しながら、不足しているグループを見つけ、接続が切れた受講者を断定していった。

なぜ、私はそこまで対応したのか。それは、この再接続が早いか遅いかで、受講者の学びを左右するからであった。例えば講義の時に長時間、接続が切れてしまった受講者には、改めて録画を見ていただく必要が出てくる。また、グループセッション時に長時間、接続が切れてしまった受講者には、別の機会にグループセッションを設ける必要が出てくる。つまり、受講者の学びを保証することが求められていた。

この点は4月当初、県教育総合研究所がオンデマンドによる動画配信の研修にこだわったところであった。そして、5月7日の県教職員課の仲介のもと、5月21日の担当者会にて県教育総合研究所と、本学連合教職大学院が提案する『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による共催科目の実施へと合意に至った条件の一つでもあった。

この問題は、第1期の最終日のクロスセッションで起こった。インターネット環境が不安定だった2名の受講者が、30分以上にわたって接続できず、講習中にまとめてきたレポート課題をグループメンバーに発表し、意見交流できなかった。

私はその場で、県教育総合研究所のスタッフの一人であった教員研修課長に、「この講習の趣旨からすると、これまでの自身の実践を振り返り、これからの展望を描き、他者に発信できていないことは、致命的である。2名の受講者には、本日3日目のすべての日程が終了した後、Zoomミーティングにしばらく残ってもらってセッションを行うか、別日に改めて大学院へ来てもらってセッションを行うかを選択してもらうのは、どうだろうか」と提案した。課長との協議の結果、県教育総合研究所の担当者が、今から2名の受講者に電話連絡をして、どちらを選択するか決めてもらうことになった。

結論から言えば、2名の受講者は3日目のすべての日程を終えた後に残られて、スタッフ2名が聴き手で加わり、計4名でセッションを行って履修を終えた。スタッフの2名として教員研修課長と県教育総合研究所員が、積極的に関わっていただけたことに感謝した。また、同様のことが第2期にも起こり、同じ対応で完了した。

（４）毎日の受講後のアンケートを電子回答する

文部科学省が調査報告を求めている開催時の免許状更新講習に関する評価アンケートの実施を、どのように行うのかという問題も、電子回答となった。具体的には、Googleフォ

ームで選択式の評価アンケートを作り直し、URLの配信とQRコードの表示という2種類の方法で、対応した。

URLの配信は、ZoomのチャットにURLを貼り付けて行った。受講者がチャットに届けられたURLをクリックすると、リンク先の選択式の評価アンケートが開いた。そして、評価アンケートに回答したら、送信ボタンをクリックするだけで完了した。

また、QRコードの表示はZoomの画面共有機能で、受講者のパソコン画面上に表示した。そして、QRコードをスマートフォン等のカメラ機能で読み取って、選択式の評価アンケートを開き、回答後に送信ボタンをクリックするだけで完了した。

どちらにしても、その場で回答して送信するという理想の方法で、評価アンケートを実施することができた。

３　第２期、そして第３期、よりよい運営を探り続ける

第1期の3日間、対面で行っていた講習デザインをほぼそのまま、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』という方法で、大きなトラブルもなく共催科目を実施することができた。

第2期、そして第3期の開催では、第1期の運営経験からそれ以上の運営を行いたい、と私は願った。

（１）本当は、受講者目線で進めていきたいけれども…

これは対面で行っていた昨年度までも配慮してきたことではあるが、本年度もZoomの画面共有機能を使って、進行係はプレゼンテーションのスライドで講習の流れ等を、受講者に示し、見通しをもってもらうようにした。

一方、昨年度までのスライドをそのまま使えるわけでもなく、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』という新たな方法で開催することが、受講者に伝えなければならない情報量が増えていた。ここは、進行係の腕の見せ所であった。進行係の大学院スタッフは第1期の運営経験をもとに、事前にスライドの情報を再整理し、進行原稿も校正を図っていた。さらに、進行係は次の講習の流れについてイメージトレーニングをして、直前までスライド情報や進行原稿を更新して本番に臨んでいた姿に、頭が下がる思いだった。

また、講習における『3つの種』・『コース別セッション』・『クロスセッション』・『ホームでの振り返り』はグループセッションのため、また、ファシリテーターを受講者に委ねたことから、講習の質を保つことをねらってブレイクアウトルームを講習スタッフが巡回することになっていた。しかし、こういった巡回が受講者にとって監視と捉えられないようにしたかった。

そして、一つだけ受講者の一部から大きな反発があった。それは、第3期の3日目のレポート提出の〆切日が、12月29日（火）中という年末年始の休業日であったことだ。さらに第3期は、12月26日（土）・27日（日）の週休日も日程として設定せざるを得なかった状況に加え、50人以上の受講者が第2希望での受講だった。第3期の受講者の方々には、納得できないけれども受け入れていただくしかないという状況だったことを、今でも申し訳なく思っている。受講者目線で考えると、年を跨いで〆切を設定するべきであろうが、運営側の成績処理、それに紐付く成績承認の会議の開催、さらには履修証明の発行（免許状更新講習の開催日から2ヶ月以内の発行）という業務を考えると、令和3年度も暦の上で、この

問題は解消できないであろう。

（２）ホームグループ感とコース別（年代別）感を高める

第1期では2日目のレポート作成と3日目のレポート作成の時間は、当初のタイムスケジュール案どおり、受講者全員をメインルームに集めて取り組んだ。158名に受講者を一つのところに集めたことが、受講者は言葉を発することが許されず、ミュート状態でカメラonは孤独感に苛まれたのではないだろうか。そして、質問はチャットでしか許されない状況を生み出してしまった。運営スタッフの中でも、受講者を監視するような雰囲気になっていた時間帯があり、タイムスケジュール案を作成した私は胸が苦しかった。昨年度までの対面であれば、2日目のレポート作成はコース別の小グループで、3日目のレポート作成はホームの小グループで取り組むことになっていた。

3日目のレポート作成における当初のタイムスケジュール案では、ホームグループで15分間ほど打合せができる時間を設けていた。その後、45分間ほどホームグループの状態で取り組んだ後に、ブレイクアウトセッションを停止して意図的にメインルームへ戻るよう計画していた。第2期と第3期ではブレイクアウトセッションを停止して意図的にメインルームへ戻すことをやめた。

つまり、3日目のレポート作成の時間はすべてホームグループで取り組み、進み具合や困り感をグループで共有しながら、和やかな雰囲気がつくれないだろうか、そして、ホームグループ感を高めたい、と私は思っていた。そこで私はこのことを、第1期の3日目の終礼で県教育総合研究所に提案した。この提案が通り、共同ホストの8名が各ホームグループを分担して、巡回することが決まった。

一方で、2日目のレポート作成の時間については、第3期で改善を図った。Zoomの機能に限界があり、コース別（年代別）の小グループで取り組むことは不可能だったことから、3つのコースごとで取り組んでもらうことにした。そして、各コースを2又3名の共同ホストで、対応することにした。とにかく、私は受講者全員がメインルームに集まって、レポート作成に取り組むことを避けたかった。少しでもコース別（年代別）感が高まれば、それでよしと、私は考えた。

４　同時双方向型の遠隔による初開催で見えてきたもの ～成果と課題～

令和2年度の『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による共催科目の実施に挑戦し、無事終えることができた。その挑戦を終えた私が思うに、『対面には対面の良さがあり、同時双方向型の遠隔には同時双方向型の遠隔の良さがある。一方、対面には対面の課題があり、同時双方向型の遠隔には同時双方向型の遠隔の課題がある。』ということだ。

（１）成果

成果の一つ目は、教職員がもっていた『同時双方向型の遠隔』への意識が変容したことである。実際に、県教育総合研究所の担当者が受講者の声として「オンライン開催への不安があったが、終わってみると思った以上に簡単にできた」、「今後もZoom等のオンラインシステムを使ってみたいと思うきっかけとなった」等を聞き取っており、受講者が同時双方向型の遠隔システムに意味や価値を見出しているところには、今後の展望が窺える。

二つ目として、これまでの集合型研修では、会場に設営された大型スクリーンとプロジェクターで、話題提供のスライド等が投影され、多くの受講者と共有されてきた。しかし、今回の『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による共催科目の開催では、話題提供のスライドが自らのパソコン画面に表示され、他者と共有することなく、しっかりと資料を見ながら説明を聞くことができた、と考える。

三つ目として、「オンラインだからこそ協議をどう展開していくのか、どう主体的に参加していくのかという点で、ファシリテート力の大切さを改めて感じられた」、「オンラインでは話が一方的になりがちなので、言葉を慎重に選んだ。共有するレポートの表現も含めて、アウトプットの大切さを意識できた」という受講者の声があり、教員の同時双方向型の遠隔による（オンライン）協議におけるスキル向上も図ることができたのではないだろうか。

また、昨年度までは、各期で会場を県教育総合研究所、武生商工会議所、嶺南教育事務所と設定したことで、その会場に学校等が近いことを理由に選択する傾向があり、地区区分を越えて教員が意見交流することは少なかった。令和2年度は市町や県立学校の夏季休業の設定にズレが生じたが、これまでにない嶺北と嶺南に勤務する教員とのクロスセッションが実現したことが、四つ目として挙げられよう。

最後に、働き方改革の視点で、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による共催科目の開催は、大きな成果を挙げたと言えよう。その一つは、受講に当たり会場への移動時間がないということ、そして、それに係る旅費が一切、発生しないことであった。受講者の移動による負担を軽減し、時間的なゆとりを生んだことは大きい。

加えて、受講者が県の基本（悉皆）研修を、職場や自宅で受講できたことである。これまで集合型研修は、すべての受講者を会場に集めて実施することが当たり前だった。しかし、集合することなく、受講者同士の対話を取り入れた研修が可能であることを示したと考える。私は令和3年2月4日（木）の県教育総合研究所の『初任者・3年目・中堅教員のクロスセッション』に助言者として参加させていただいたが、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による基本（悉皆）研修の開催だった。受講者は職場を中心に、私は研究室からの参加となった。ちょうどそのとき、『福井県（新型コロナウイルス）感染拡大警報』が発令されていたことへの対応でもあった。このように、私は共催科目で得た実践経験を活かしている場面に立ち会い、その広がりを実感することができた。

（２）課題

成果ばかりを注目するわけにはいかず、課題も多い。

その一つは、「機器やインターネット環境を整えることが大変だった」とい受講者の声や『各期において毎日、再接続を試みる受講者が少なからず発生したこと』、『第1期と第2期には接続の不安定から時間外に補講を行ったこと』などを考えると、受講者に対して金銭的負担と精神的負担等をかけていることであった。

二つ目は、「ずっとパソコンの画面を見て受講するのは疲れる」、「レポート作成中もカメラをonにして受講しなければならないのは、取り組みづらい」等の受講者の声をどう受け止めるのか、これは同時双方向型の遠隔（オンライン）による開催の究極の課題であろう。申し訳ないが、受講者側の工夫に委ねられる点で、例えば『休憩時に、目薬を点眼す

る』や『遠隔のためのパソコンと文書作成のためのパソコンに分ける』などで対応いただけますか、と提案することが関の山である。昨年度までの実施方法であった対面にならない限り、解決しない。

三つ目は、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』によるグループ協議は、他のグループがどのような雰囲気なのかを感じたり、どのように進んでいるのかを知ったりすることができない、というである。加えて、「オンラインでは発言をするタイミングを見計らうことが難しい。対面式であれば目配せ等もできる」という受講者の声もあり、受講者のオンライン受講に関するスキルが問われている、ということである。ここまで受講者に求めることは酷であろう。

そして「どこかに集合した方が楽である」という受講者の声もあるということを忘れてはならない。

Ⅷ　次年度の開催に向けて検討する ～講習・研修の主体は誰？講習・研修の本質は何？～

共催科目を運営する県教委や本学連合教職大学院としては、どうしても成果に目が行きがちである。次年度の開催にあたり、県教委は「同時双方向型の遠隔による（オンライン）開催しかない」というオーラを全面に出してきた。

一方、本学連合教職大学院としては、同時双方向型の遠隔による（オンライン）開催は選択肢の一つであり、新型コロナウイルス感染症が広がる様子を見ながら対面で開催することもあり得るだろう、というスタンスだった。互いの考えにズレがあり、次年度の開催方法を協議しなければならなかった。

1　第３回担当者会を開催する＜令和２年 12 月 21 日 Zoom＞

令和2年12月21日に第3回担当者会が『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』によって開催された。県教職員課の主任、県教育総合研究所の教員研修課長と担当者、本学連合教職大学院のもう一人の担当者と私、計5名が参加した。ここでの議題は、次年度の実施方法や回数と時期等であった。

まず、県教育総合研究所の担当者から事前に資料が配信されていたので、その資料内容が県教育総合研究所の担当者より説明があり、共有された。具体的には『実施方法の選択肢とそれぞれのメリットとデメリット』と『実施回数の検討』という2つの項目でまとめられていた。実施方法は集合型とZoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）の2種類で、実施回数については、平成29年度から令和2年度までの4年間の各期における受講者エントリー数の推移を根拠に、集合型なら4回が必須、Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）なら3回が妥当であると、県教育総合研究所の担当者から伝えられた。そして「今日は互いの考えを知り、情報交換することがねらいで、実施方法を決めるわけではない」と、さらに県教育総合研究所の担当者から確認があった。

その後、県教職員課の主任が「できる限り少ない回数で、コロナの中で先が見通せない状況での集合型は難しい。そして、運営側のマンパワーを考えると、Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）で3回がよいだろう」と、ズバリと提案してきた。県教育総合研究所の担当者は中立的な資料を準備して情報共有を図ってきた（本学連合教職大学院

への敬意だったのだろう）が、県教委の腹は、すでに決まっていた。

さらに、県教育総合研究所の担当者からは「本年度のように集合型で申請して、令和3年度になってからオンラインへ変更することはできるが、その手続きが手間である。本年度は受講者の調整が難しく、大変複雑だった。また、変更する場合、その判断を下す時期が難しい」と、発言が加えられた。

その後、本学連合教職大学院の考えとして私は、「夏3回、冬1回の計4回を考えており、対面（集合型）2回、Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）2回、もしくは対面（集合型）1回、Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）3回の様に、実施方法を分けて行えないだろうか。」と切り出した。そして、「対面（集合型）はオンラインのような閉鎖感がなく、周りのグループ協議の雰囲気が伝わり、相乗効果で活発な協議の促進を期待できる。また、同じ時期に本学連合教職大学院では集中講座が予定されており、集合型は運営スタッフの負担を軽減できる」と、私はその理由を付け加えた。

そして、県教育総合研究所の教員研修課長から「レポートの質はどうなのか。対面（集合型）とZoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）で差があるのか」という質問があった。受講者を主体とした質問に、私は感心させられ、教員研修に携わる気概が窺えた。そして、私は「判断する根拠が明確に示せない。受講者によってレポートの質が異なることも考えられる」と応えた。さらに私は「Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）では、協働で学び合うという雰囲気が少ないので、取り組んでいくことの環境はつらいのではないだろうか。個人でレポートを作成していく感覚が強いと思われる」と、付け加えた。

年明けに再度、担当者会を開催して、方向性を固めることで閉会となった。その週末には、第3期の1日目が迫っていた。

２　本学連合教職大学院の免許状更新講習プロジェクト委員会で検討する

令和3年1月4日、本学連合教職大学院の研究者1名、実務家教員3名で構成されている免許状更新講習プロジェクト委員会（以下、プロジェクト委員会という）を開催し、次年度の共催科目の開催について検討した。その前に、本学連合教職大学院の研究科長の意向を確かめておくために直接、尋ねた。研究科長いわく、「夏の見通しが立てづらいこと、冬は感染症が広がりやすいことを考えると、オンラインもやむを得ない。演出効果やモニタリングで、パブリックな場での対話（語り合い）が行えるように工夫は必要であろう」。

（１）受講者の学びの質、対話の質にこだわる

研究者から「オンラインだからと限らないが、受講者の『学びの質』が気がかりである」という発言があった。その根拠に、レポートの2極化が挙げられた。具体的には、3日目のレポートに自身の実践を書けていない受講者が少なからずいる、ということだった。このことを話し合っている中で、実務家教員の一人はレポートを『感想文』と表現していた。感想文ということは、物事に対して自分が感じたことや思ったことなどを主に述べているということである。酷評ではあるが、具体的にイメージできる例示であった。そうならないために、1日目の『3つの種』と2日目の『優れた実践記録を読み解くこと』から自らの実践を掘り起こす過程（プロセス）が求められるのではないだろうか。その鍵となる

のが、ファシリテーターではないだろうか。次年度はぜひ、新任教頭先生のファシリテーターを復活させたいという意見を、もう一人の実務家教員から挙がった。

このとき私は対面（集合型）にするのか、Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）にするのかと協議することは運営上の課題に過ぎず、「次年度、受講者に対してどのように支援をしていくべきなのか」という講習デザインの本質的課題に直面していたことに、ようやく気付いた。

研究者からもう一つ、『対話の質』について話題提供があった。「第1期と第2期と共同ホストでグループセッションを巡回した際、Zoomの画面共有機能でレポートを提示して、レポートを読んだり発表したりするだけで、一人あたりのもち時間（20分程度）が来てしまう受講者が見られた。対話になっていないことが心配である」という話だった。ここではまず、物理的に『1グループあたりの人数を5名以下にすること』であった。もう一つは、ガイダンスを工夫していく必要があろう。内容としては『教師の専門職とは何か』というテーマで、A・B・Cのコース別に具体性のある話題を扱うことが支援の一つにならないだろうか、という提案が実務家教員からあった。

（２）教員免許状更新講習における新任教頭研修を、再び組み込む

平成23年度から、本学および本教職大学院が実施する教員免許状更新講習の中に、県教委が実施する新任教頭研修を組み込んで行ってきたが、本年度は集合型研修が8月末まで中止になったこと、Zoomミーティングへの接続制限人数があったこと等、いくつかの理由でやむを得なく、新任教頭を教員免許状更新講習の小グループのファシリテーターとして配置することを断念した。改めて全3期の共催科目の開催を終えると、新任教頭がこれまで小グループの学びを支え、有意義で円滑な話し合いとなるよう尽力されてきた存在であったと、本学連合教職大学院の中で共有された。

周知のように、これからの教育活動の核となるアクティブ・ラーニング、小中学校および高等学校では「主体的・対話的で深い学び」の実現を支えるためには、ファシリテーターの役割が重要である。これからの児童生徒の学びにおいては、自分の意見をしっかりと主張し集団を牽引するようなリーダーだけでなく、友達の意見をうまく引き出し、その価値を見い出し、自分たちのグループの考えに取り込んでいくことのできるファシリテーターとしての資質・能力が求められる。そして、その資質・能力をいかに児童生徒の中に育てていくことができるのかがカギとなってくる。

そのために、まずは、教員そのものにファシリテーターとしての資質・能力が要求される。授業中、特定の児童生徒の発言や教師自身の考えの枠内だけの狭い思考による授業を展開するのではなく、すべての児童生徒の意見を引き出しながら，対話や協働による深い思考を醸成していく授業を展開することが可能となる。個々の児童生徒の意見が集団の中に活かされていけば、それは児童生徒の「主体的な学び」にもつながっていく。

そこで、新任教頭にまずこの研修を受けてもらうことで、教員一人一人の良い面や意見を引き出し、そこから価値を見出して学校経営に反映させながら、全員が意欲的に協働で学校を動かしていくためのファシリテーターとしての資質・能力を高めていくことがねらいである。現代の日本は様々な課題を抱えた先の見えない不安定な社会であるからこそ、教員自身が主体的かつ意欲的に協働意識をもって、対話を交えた省察と実践の往還の中で

考えを深めながら、課題にあたる必要があろうという考えのもと、次年度は再び、共催科目に県教委が実施する新任教頭研修を組み込むことにしたい。

（３）県教育総合研究所在籍の客員准教授に、本学連合教職大学院の考えを伝える

1月8日に第4回担当者会が開催される予定だったため、次年度の共催科目に関する実施方法や回数と時期等を、本学連合教職大学院としてどうするのか定めなければならなかった。そして、プロジェクト委員会では、「本学連合教職大学院が免許状更新講習デザインで大切にしてきたことは何か」ということを再確認することができた。結論として、対面で開催できるなら対面で実施したいけれども、絶対に対面でなければならないわけではない。実施方法はZoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）で構わないが、免許状更新講習デザインで大切にしてきたことを受講者とともに再確認できるかが問題であった。

こうした本学連合教職大学院の考えを直接、県教育総合研究所に在籍する客員准教授に聴いてもらう機会を、急遽、1月8日までに設けた。参加者は県教育総合研究所の教員研修課長、プロジェクト委員会の研究者と私の3名だった。

教員研修課長は、福井大学教育地域科学部附属中学校（現．福井大学教育学部附属義務教育学校）に7年間勤務していたことがあり、そのときにも本学教職大学院の准教授を兼任していた。つまり、本学連合教職大学院のよき理解者の一人でもあった。包み隠すことなく、本学連合教職大学院の共催科目に関する思いの丈を研究者と私は、丁寧に伝えた。教員研修課長は共感的に理解を示し、「Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）で実現していくことは大変ではあるが、受講者のためにも協力していきたい」という言葉をいただいた。

私は県教育総合研究所の担当者から、「本学連合教職大学院の共催科目の開催についての考えがまとまった時点で、事前に連絡してほしい」と依頼を受けていたため、教員研修課長にそのことを伝え、県教育総合研究所の担当者へ話を通しておいていただきたいと、依頼した。

３　第４回担当者会を開催する＜令和３年１月８日 Zoom＞

1月8日、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』にて第4回担当者会が開催され、方向性が固まった。県教職員課の主任、県教育総合研究所の教員研修課長と担当者、本学連合教職大学院のもう一人の担当者と私、計5名が参加した。

（１）県教育総合研究所の担当者から探りが入る

第3期の共催科目の開催中、第4回担当者会の日程照会が行われ、年が明けた1月8日に決定した。私は本学連合教職大学院の次年度の共催科目の開催に関する考えがまとまっていないことを県教育総合研究所の担当者に伝え、年明けに主要メンバーで会議（プロジェクト委員会）を設けて決定する予定であることも付け加えた。私はその後、プロジェクト委員会の日程照会を慌てて行った。

第3期の最終日であった12月28日、県教育総合研究所の担当者から「本学連合教職大学院の次年度の共催科目の開催に関する考えがまとまった時点で、（1月8日前に）連絡してほしい」と、私に依頼があった。加えて「県教職員課はZoomを用いた同時双方向型（オン

ライン双方型）で固まっている」と話があった。改めて、私は県の強い意志を突き付けられ、年明けのプロジェクト委員会の行方を不安に感じた瞬間だった。

（２）令和3年度の共催科目の方向性が固まる

当日までに会議資料として、県教育総合研究所の担当者から令和2年度の全3期分の評価アンケート集計結果が情報提供されていた。

まず、県教育総合研究所の担当者から評価アンケート集計結果について、「3年間のアンケート結果を比較すると、結果はよい。一方で、学びの質が高まったのかは判断できない」と報告された。

その後、『学びの質が高まったのか、学びの質を高めるにはどうしたらよいのか』という内容で、意見交流が行われた。県教育総合研究所の担当者は受講者から聞き取った声として「レポートを書く時間が短い」「講義ではスライドが一人一人のパソコン等の画面に映し出されることで、見やすくわかりやすい」等を挙げてきた。私は「Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）で、受講者の対面のときと同程度の学びの質を担保できるかが課題であり、本学連合教職大学院としてはそのための手立てを考え、取り組んでいきたい」と伝えた。そして県教育総合研究所の教員研修課長からは「成績の比較データ等の根拠があると説得力がある。50代のファシリテーターに差があることは、講義で手厚く対応するしかない。『3つの種』から『優れた実践記録の読み解き』、そして『自身のレポートへのつながり』を明確に示すことも大切であろう。」と、本学連合教職大学院への提案があった。

さらに、県教職員課の主任からは「オンラインでできることと対面でしかできないこと等を研究として深めていくと捉えてはどうだろうか」と提案もあった。そこで、県教育総合研究所の担当者が「アウトプットへの工夫が必要で、リモートで会議のスキルアップを図ることも可能であろう」と、発言がつなげられた。

実施方法に対する教職員のスキルアップも課題ではあるが、本学連合教職大学院が課題と考えているところは、教職員が歩んできたこれまでの実践を振り返り、その実践を自ら意味付けたり価値付けたりしながら、これからの展望を描くという、免許状更新講習の本質的学びにあった。

今、その場面を振り返ると、私がその本質的学びの部分をもっと強調して主張する必要があり、教員研修課長の提案は次年度の工夫点として活かしていきたい。

今回の議題は、次年度の共催科目の実施方法やその回数と時期にあり、次のとおり決定した。夏2回、冬1回の計3回。すべて、Zoomを用いた同時双方向型（オンライン双方型）で実施する。具体的な時期としては、現時点での案として仮決定した。運営本部の配置については、今後検討していくこととなった。

４　第３回実施部会を開催する＜令和３年１月20日Zoom＞

1月20日、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』にて、第3回実施部会が開催された。県教職員課からは参事、県教育総合研究所からは教職研修センター長、本学教員免許状更新講習運営委員会副委員長、本学連合教職大学院からは私が出席した。そして、県教職員課の担当者（主任）、県教育総合研究所の教員研修課長と担当者、本学連合教職大学院のも

う一人の担当、本学教務課の教員免許担当が陪席した。議題は『第3期の概要について、第3期の受講者の成績について、第3期の受講者評価（アンケート）結果について、令和2年度の総括について、令和3年度の実施について』だった。

第3期の受講者評価（アンケート）結果が報告された場面では、県教育総合研究所の担当者が第3期の受講者の声を聞き取っており、今回も資料として提供された。県教職員課の参事は「オンラインの受講はICTに触れる良いきっかけとなった」という受講者の声を取り上げ、「非常にうれしい結果だ。そういう点からからも、福井県として大きな意味のある研修になったと感じる」という発言を受けた。私としても共催科目の開催を意味付けて、価値付けていただけたことは大変うれしくありがたかった。そして、「同年代や異年代、異校種の先生方の意見や実践を聞き、いろいろと考えさせられた」という受講者の声も掲載されており、受講者が共催科目の本質的なねらいを感じ取ってもらえたことに私は安堵した。

また、令和2年度の共催科目の総括場面では、本学教員免許状更新講習運営委員会副委員長より「グループ協議の人数は大事なファクターである。5人程度に減らすことも検討とあるが、現在の人数ではコミュニケーションが取りづらいということだろうか」と、質問があった。そこで、私から「3日目のグループ協議の際、各グループで一人20分程度の持ち時間が設定されている。その時間を作成したレポートの報告のみで終わってしまう状況が起こっていた。グループの人数を減らすことで一人当たりの持ち時間をより多く確保し、報告後の協議の部分に充てたい。オンラインで画面を共有すると、レポートに沿って丁寧に説明しようという意識が高くなる傾向があるのかもしれない」と応えた。すると、本学教員免許状更新講習運営委員会副委員長から「受講者の何人かから、『自分の実践に対して他者からコメントがもらえるうれしさがある』と聞いている。様々な人から、自身の実践報告に対するコメントや示唆を得られることが、この共催科目のすばらしいところだ。5人がよいか6人がよいかはわからないが、重要な検討事項である」という貴重な意見をいただいた。

さらに、令和3年度の実施についての場面で私は、「本学連合教職大学院では、ラウンドテーブルら月間合同カンファレンス等、コロナの事情がなければ対面で行っていて、実際に向き合って対話するということを大事にしている。コロナの状況を見ながら、令和4年度の講習は対面で実施することを強く希望する」と発言した。その後、最後の全体を通しての意見交流で、県教職員課の参事から「令和4年度の実施方法について、大学としては対面に戻したいという希望が強いとのことであったが、今年度の受講者の感想からも、オンラインでの受講が個人のICT活用のスキル向上につながると実感している。その点からも評価する必要がある」と意見をいただいた。それに対して、私は「予防接種の進み具合等、今後の状況を見ながら判断することが前提である。私は、学びや対話への意識とICT活用への意識が二極化しているのではないかと危惧している。オンラインでの閉ざされた空間ではなく、周囲のグループの雰囲気を感じ取りながら協議を進められる対面の利点も大きいと考えているので、コロナの状況を踏まえながら検討してほしい事項である」と、意見を述べた。

加えて、陪席から本学連合教職大学院のもう一人の担当が「履修証明書の公印の押印について、世の中の動きも踏まえ、事務的な省力化を進める点からも、（次年度は間に合わ

ないけれども）押印が不要な形も検討を進めていけないだろうか」と、提案した。それに対して、県教職員課の参事は「個人の私印等は廃止する流れだが、公印省略までには踏み切れていない状況である。一番よい形を今後検討していきたい」と、応答した。

最後に、県教育総合研究所の教職研修センター長から「3日目の選択領域の講習は、養護教諭・栄養教諭が対象外になっている。その理由について、制度設計当初の情報等、何かないだろうか」と、問いかけがあった。本学教員免許状更新講習運営委員会副委員長から「以前、何人かの養護教諭・栄養教諭から『自身の実践を語ること』に自信がないという思いを聞いたことがある。しかし、保健室のことや食育のこと等も大変重要なことである」という発言があった。それに対して、県教育総合研究所の教職研修センター長は「3日目は講習全体で最も重要な位置付けとも言える。養護教諭・栄養教諭も実践はもっているはずで、対象外としているのには、何か別の理由があるかもしれない。そうでなければ、間に合えば次年度からでも3日目の対象に入れてよいのではないかと、個人としては考えている」と付け加えた。その後、県教職員課の主任が「過去の経緯等を調べている途中なので、現段階では何とも言えない」と、発言した。さらに、本学連合教職大学院のもう一人の担当が「共催になる前の大学単独で行っていた時期も含め、できる範囲で確認したい」と、発言した。この場では判断できない内容だったため、今後、情報収集に当たっていくことを確認して、この実施部会を終えた。

５　第２回運営協議会を開催する＜令和３年１月29日Zoom＞

1月29日に、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』にて、第2回の運営協議会が開催された。参加者として県教職員課からは課長、県教育総合研究所からは所長、教職研修センター長、本学からは理事と本学教員免許状更新講習運営委員会副委員長、本学連合教職大学院からは研究科長が集まった。そして、県教職員課の参事と担当者（主任）、県教育総合研究所の教員研修課長と担当者、本学連合教職大学院のもう一人の担当と私、本学教務課の教員免許担当が陪席した。議題は『令和2年度の共催科目に係る総括について、令和3年度の共催科目について』だった。

令和2年度の共催科目に係る総括の場面では、本学の理事より「今年度、オンライン開催になった感想や意見にはどのようなものがあったのか、教えてほしい」と、質問があった。それに対して、県教育総合研究所の教職研修センター長が「『最初はオンラインの受講に不安があったが、今後も使ってみたいと思った』『落ち着いて協議できた』との意見があった。オンラインで実施したので、県内どこからでも受講できたこと、無駄な移動時間がなかったこと、在宅でできたことがよかったのではないか。マイナス面としては『孤独感を感じることがあった』『必要な機器や環境の準備が大変だった』『ずっと画面を見ながらだったので疲れた』という声があった」と、応えた。本学の理事が「教員免許状更新講習について、文部科学省の教員養成部会で協議している。他の都道府県等の教育委員会は教員免許状更新講習を改善すべきだと指摘している。大学が取るデータでは評価が高いが、教育委員会が取ると評価が低くなる。福井県の取組は教育委員会と大学がうまくいっている好例である。中堅教諭等資質向上研修と育成指標との関連が明確になっているからではないだろうか」と、付け加えた。

また、令和3年度の共催科目についての場面では、県教育総合研究所の教職研修センタ

ー長より「養護教諭・栄養教諭の3日目の受講対象について、両教諭とも1日目と2日目とレポートを書いている。各学校でも実践を積んでいるので、3日目に参加することも可能である。県教職員課も入れてはどうかと言っている。意見をいただきたい」と、提案があった。本学連合教職大学院の研究科長から「ぜひ一緒に取り組めたら、ありがたい。教員免許状更新講習の趣旨からも大事だと思う」と、発言があった。その後、県教育総合研究所長からは「養護教諭や栄養教諭は研究組織をもっており、自主的な研究団体でも研究をしている。福井県の教諭は熱心に取り組んでいるので、そういう実践を教諭とも共有できたらよい。また、教員育成指標について、養護教諭は養護教諭に、栄養教諭は栄養教諭に合った育成指標が必要となっていく。県教育庁の担当課を巻き込んで作っていく必要があると思っている。養護教諭と栄養教諭を省くのはよくない。来年度は両者を入れた形で、完結型の教員免許状更新講習だと大変助かる」と、発言があった。さらに、本学の理事が「大賛成である。育成指標は毎年の研修などを踏まえて、見直していくものだと思っている。今回の教員免許状更新講習の結果、あるいは養護教諭と栄養教諭のことを含めて、育成指標の見直しなどもできたらよい」と賛同した。

さらに、全体を通した質疑応答の場面で、本学の理事が「共催科目に認定こども園や幼稚園の教諭は入っているのだろうか」と、質問した。県教育総合研究所の教職研修センター長は「入っている」と応えると、本学の理事が「どのくらいの希望がいるのだろうか」と尋ねた。県教育総合研究所の教職研修センター長は「今年は6名である」と応えた。

加えて、県教育総合研究所の教職研修センター長から「教員のICT活用指導力の向上が必要になっている。中堅研修として40代・50代の先生を集めるのは共催科目しかない。県教育総合研究所が担当する講座の25分間を使って、ICTタブレットについての研修を行いたい。例えば、グループ協議で実際の機器を操作することなども考えている。詳細については来年度検討し、すり合わせていきたい」と、提案があった。それに対して、本学連合教職大学院のもう一人の担当は「共催科目で、ICTを子供たちの学びにどういうふうに活かしていくのか、情報提供をどんどんすべきである。ただし、ICT機器の操作を学ぶことは、教員免許状更新講習にちょっとそぐわない部分があるのではないか」と、意見を述べた。その後、「本学連合教職大学院の教員免許状更新講習プロジェクト委員会では、10年刻みでオンラインスキルを身に付けるのは難しいのではないだろうか。10年も置かず、3年ぐらい期間を絞って集中的に集めて研修をした方がよいという意見が出た」と、私も意見を述べた。これらの意見を受けて、県教育総合研究所の教職研修センター長が「県教育総合研究所では、各小中学校に訪問研修を行っている。県立学校にはICTタブレット研修を実施している。ICTタブレットを文房具のように使うのが目標である。講義で理論的なことを伝えるのは大事だが、特に50代の先生方には実際に使ってもらいたい。特別な時間を取ることはまだ考えていないが、県の施策として取り組ませてほしい」と押していた。そこで、本学の理事が「教員免許状自体が変わる。教員免許状の中にICTが盛り込まれることになる。免許法自体が変わっていくので、当然、教員免許状更新講習も免許法に則して内容を見直してほしいという話が、今後出てくるだろう。だから、教員免許状更新講習の中で、タブレットを使っていくことは当然であり、学校の中で、タブレット活用に慣れていくことへつながればよいと考えている」と、発言した。この件については、次年度へ持ち越されることとなったが、子供たちと教職員に対して一人1台のタブレット端末の導

入は次年度以内に整備されるスピードに対して、すべての教職員に対してスピーディーに研修することが活用効果を高めることになるのではないだろうか、と思っているのは、本学連合教職大学院の教員免許状更新講習プロジェクト委員会のスタッフだけであろうか。

６　令和３年度の共催科目の認定申請を行う＜令和３年２月15日＞

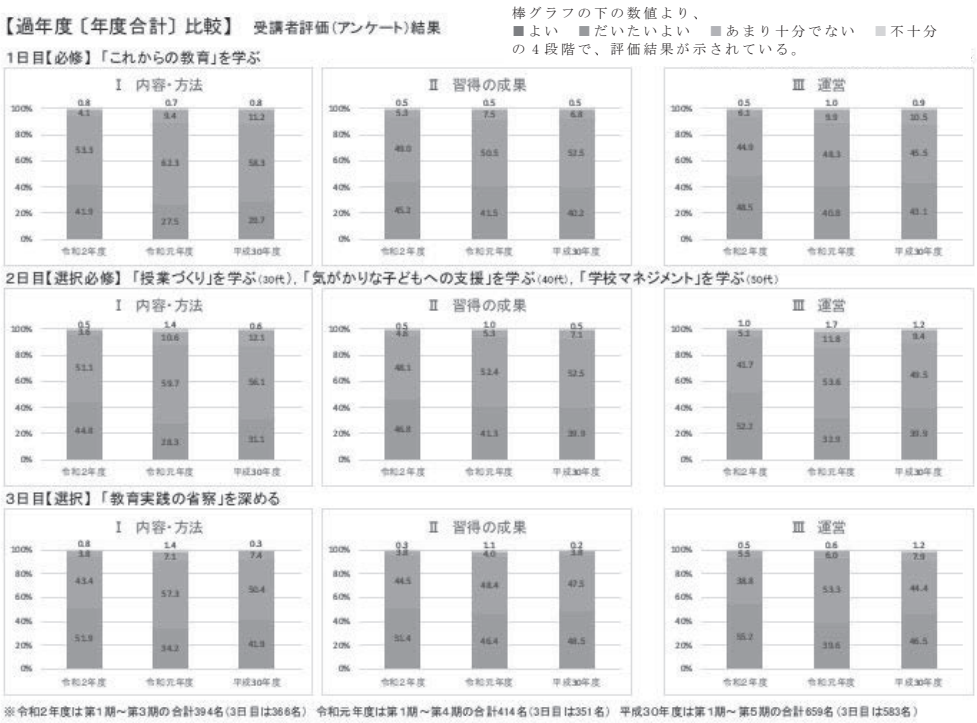
2月15日、県教委と本学の決裁がそろい、令和3年度の共催科目に関するデータを認定申請のシステムに提出した。その後、文部科学省から何点か質問や修正の依頼があり、県教育総合研究所の担当者と本学連合教職大学院のもう一人の担当が、その対応に当たった。

こうして令和3年度も『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による共催科目の開催が決定した。

Ⅷ　おわりに

令和２年度、本学連合教職大学院はコロナ禍の中で、『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』による共催科目の開催に挑戦した。これは、オンラインによるアクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）の実現に向けた取組であり、これからのwithコロナ社会において大変注目される実践であったと考える。

その中でも、最も注目すべきことは、本年度の共催科目に対する受講者の評価である。以下、本年度を含めた過去３年間の結果を示す。



まず、９つすべての項目において、過去３年間で最も高い評価を得ている。何よりも本年度の３日目は『Ⅰ内容・方法』『Ⅱ習得の成果』『Ⅲ運営』の３つの項目とも、『よい』と評価した受講者が半分以上で、３日間の講習を通して最も高い。このことから、受講者

の満足感や達成感が窺える。また、3日目は本学連合教職大学院の講習デザインの核である「これまでの自身の実践を省察して記録化すること」や「オンライン（『Zoomを用いた同時双方向型の遠隔』）でのクロスセッション（地区・校種・年齢・教科を超えたグループ協議）で、これまでの教師としての実践の中で大切にしてきたことや試行錯誤しながら取り組んできたことなどを語り合い、聴き合うこと」が組まれている。つまり、3日目の評価が高いということは、多くの受講者の先生方がその取組に意味や価値を感じられたと捉えることができよう。そして、多くの受講者の先生方が『オンラインでの協働探究』に何らかの手応えをつかまれたとも言えよう。

一方、令和3年3月12日、萩羽生田光一文部科学大臣が中央教育審議会に対して「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」の諮問を行ったことにより、教員免許更新制や研修をめぐる課題に一石が投じられた。具体的に、免許更新制に限っていえば「…（前略）…現場の教師の意見などを把握しつつ、今後、できるだけ早急に当該検証（教員免許更新制や研修をめぐる制度に関して包括的な検証）を完了し、必要な教師数の確保とその資質能力の確保が両立できるような抜本的な見直しの方向について先行して結論を得ていただきたいと思います。」と述べられている。

すでに、本学連合教職大学院としては結論が出ているのではないだろうか。教師の学び合うコミュニティの中で、一人一人の教師が自己の実践の歩みを仲間とともに省察することは、教師の成長と資質能力の向上において必要不可欠である。さらに、県教委と本学連合教職大学院が協働で、福井県教員育成指標に基づいて教員研修や共催科目をアップデートしていくことに変わりはない。加えて、機関と機関の壁を乗り越えるためには、ファシリテーターやコーディネーターの存在が重要であった。さらには、課題を解決するコミュニケーション力、対話の必要性と、そもそも『先生方のために』という考え方の共有が大事であることも再認識した。

本年度、コロナ渦の困難な中で、県教委と実効性のある連携をしてきた経験は、未来への大きな財産となるであろう。改めて、共催科目の開催に関わっていただいた皆様に感謝したい。

【参考資料】

・萩羽生田光一文部科学大臣の中央教育審議会への諮問「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」（令和3年3月12日開催）

次ページ以降に、「2020年度の教員免許状更新講習のレジュメ」を参考までに掲載する。

【参考資料】

2020

21 世紀の知識基盤社会に
生きる力を培う学校をどう実現するか
新しい時代の教師のための協働研究

新しい時代をひらく 教師の実践コミュニティ

実践の経験と知恵を共有するために　語り聴き・読み綴る/ コロナ禍におけるオンライン協働探究の可能性を探る

教員免許状更新講習

■教育実践と教育改革Ⅰ	「これからの教育」を学ぶ / 必修領域 6 時間
■教育実践と教育改革Ⅱ	「授業づくり」を学ぶ 「気がかりな子どもへの支援」を学ぶ 「学校マネジメント」を学ぶ/選択必修領域 6 時間
■教育実践と教育改革Ⅲ	「教育実践の省察」を深める / 選択領域 6 時間

1　構成（3）
2　ポートフォリオ（6）
3　記録（6）
4　評価（7）
5　3 つの種（8）

専門職として探究し合う新しい方法

- 互いの学校での取組を語り合い、聴き取る
- 実践の展開を読み深め、自身の実践を綴る
- 新しい時代の教育への展開に視界をひらく

〈Online version〉

福井大学連合教職大学院
（福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学）
福井県教育委員会

21 世紀には、より質の高い学習の機会を生涯にわたってすべての人に保障する社会の実現が求められている。学校教育の改革と開かれた高等教育の実現はそのための不可欠な条件であり、大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている。

とりわけ、現在の教育が直面している問題を打開し、ゆたかで質の高い学び合う共同体としての学校を実現していくことが強く求められている。この教育改革の実現のためには、学校・行政・地域・大学が手を携え、共同で探究し実践していくことが不可欠となる。教育系学部・大学院は、地域における学校改革のための取り組みに参画し、教師の実践的な力量形成を支え、そのネットワークの拠点としての役割を果たしていくことが求められる。

戦後、「一府県一教育大学・学部の原則」に立って設置された教育系学部・大学は、21 世紀に向けて、地域に開かれたゆたかな生涯学習を実現し、地域の教育改革実現のために、学校と行政・地域と連携し、さらにきめ細かな地域ネットワークの拠点としての役割を発展させていくことが求められている。

これらの役割を果たしていくことは、地域にねざした教育改革を実現していくために、教育系学部・大学院が果たすべき責務である。

（福井大学教育地域科学部教授会　「地域の教育改革を支える教育系学部・大学院における教師教育のあり方」2000.9.14.より）

○ グローバル化や情報化、少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、高度化・複雑化する諸課題への対応が必要となっており、学校教育において、求められる人材育成像の変化への対応が必要である。
○ これに伴い、21 世紀を生き抜くための力を育成するため、これからの学校は、基礎的・基本的な知識・技能の習得に加え、思考力・判断力・表現力等の育成や学習意欲の向上、多様な人間関係を結んでいく力の育成等を重視する必要がある。これらは、様々な言語活動や協働的な学習活動等を通じて効果的に育まれることに留意する必要がある。
○ 今後は、このような新たな学びを支える教員の養成と、学び続ける教員像の確立が求められている。
○ 一方、いじめ・暴力行為・不登校等への対応、特別支援教育の充実、ＩＣＴの活用など、諸課題への対応も必要となっている。
○ これらを踏まえ、教育委員会と大学との連携・協働により、教職生活全体を通じて学び続ける教員を継続的に支援するための一体的な改革を行う必要がある。

（中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」2012.8.28 より）

○ 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである。
○ 子供たち一人一人は、多様な可能性を持った存在であり、多様な教育的ニーズを持っている。成熟社会において新たな価値を創造していくためには、一人一人が互いの異なる背景を尊重し、それぞれが多様な経験を重ねながら、様々な得意分野の能力を伸ばしていくことが、これまで以上に強く求められる。一方で、苦手な分野を克服しながら、社会で生きていくために必要となる力をバランス良く身に付けていけるようにすることも重要である。
○ 「チームとしての学校」の実現へ向けた改革については、複雑化・多様化する学校の諸課題に対応し、子供たちに必要な資質・能力を育成していけるよう、①学校において教職員が心理や福祉等の専門スタッフと連携・分担する「専門性に基づくチーム体制の整備」、②管理職の養成、選考・登用、研修の在り方の見直しを含む「学校のマネジメント機能の強化」、③人材育成の推進や業務環境の改善、学校への支援の充実等といった「教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」の３つの視点に沿った施策を講じること。

（中央教育審議会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（報告）」2016.8.26 より）

2020年_オンラインでの福井県免許状更新講習共催科目の企図に寄せて

2017年に福井県教育委員会と共催して始まった免許状更新講習共催科目にとって、この2020年の開催は大きな転機となる。

3月、新型コロナウイルス感染症をめぐる状況が世界的にも悪化の一途をたどり、日本国内では戦後の学校教育において前例のない、学校の一斉休業が始まった。福井県内においても3月18日に感染者が確認され、その後、感染者は増え続け、県内の学校の一斉休業は4月以降も延長された。

そのような状況の下、政府は4月7日、7都府県（埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、大阪府、兵庫県、及び福岡県）を対象に緊急事態宣言を発し、緊急事態措置を令和2年4月7日から5月6日までの1か月間にわたり実施することにした。本県では4月14日に福井県緊急事態宣言が発せられ、県の「新型コロナウイルス感染症 総合対策」の実施に至った。それに伴い、県内学校の一斉休業も再延長された。

ようやく5月14日、政府によって本県を含む39県で緊急事態宣言が解除され、本県が緊急事態措置として実施していた休業要請などの制限を緩和していく考えが示され、県内学校への3ヶ月にもわたる休業要請も解除された。

その間、オンラインでの福井県免許状更新講習共催科目の実施についても、紆余曲折があった。福井大学連合教職大学院では4月当初から、オンライン会議システム（Zoom）を用いた同時双方向型の遠隔による講習（講義及びグループ協議等）の可能性を探り始めていた。しかし、4月16日に福井県教育庁教職員課から通知された、県内における教員の集合型研修を8月末まで中止するという内容は、福井大学連合教職大学院が大切にしてきた講習のデザイン（これまでの教師としての実践の中で大切にしてきたこと、試行錯誤しながら取り組んできたこと、そして、その中で考え悩んできたことなどを語り合い聴き取りながら、さらには実践記録の展開を読み深め自身の実践を綴る中で、新しい時代の教育への展開に視界をひらいていく展開）を実施していく上で、大きな壁となった。

転機となったのは、4月28日付け文部科学省、「対面式免許状更新講習の実施方法の変更に関する手続きの特例について」の通知であった。通知には、対面式講習として認定を受けた講習は変更届を提出することにより、インターネット等を活用した形態によって実施する例として、「テレビ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔授業による講習」と明記され、このことは本講習が大切にしてきたデザインを、オンラインで実施することへの追い風となった。

その一方で、もう一つの課題が浮かび上がってきた。それは、3ヶ月にわたる学校の長期休業による夏季休業や冬季休業の短縮とその時期の市町間や県立学校とのズレにあった。つまり、昨年度末に計画した時期に、福井県免許状更新講習共催科目が実施できないという新たな困難にぶつかった。これは福井県教育委員会が行った長期休業の実施計画の情報収集による冷静な見極めと受講場所を職場または自宅とする等の柔軟な対応で、計画の大半を活かした変更に留めることができた。

受講される皆様には、計画変更に伴う再エントリーやインターネット環境調査等への回答、オンライン会議システム（Zoom）を用いた同時双方向型の遠隔接続テストへの参加など、新たなことに御理解と御協力をいただき、心より感謝申し上げたい。

福井大学連合教職大学院では4月以後、オンライン会議システム（Zoom）を用いた同時双方向型の遠隔による講習（講義及びグループ協議等）を実現するために、カンファレンス準備会、そして5月や7月の合同カンファレンス、6月20日と21日のラウンドテーブルの取組を通して、試行錯誤を重ねてきた。さらには、福井県教育総合研究所や福井県教育庁教職員課との絶大なる協働により、オンラインセッションのための機器やネットワーク環境の調査、それに伴い受講会場を職場や自宅とする柔軟な対応、Zoomによる免許状更新講習受講マニュアルの作成、事前の接続テストの計画と実施など、講習の実施に向けた準備を着実に進めてきた。

いよいよコロナ禍の中で、オンライン会議システム（Zoom）を用いた同時双方向型の遠隔講習に挑むことになる。これは、オンラインによるアクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）の実現に向けた取組を意味しており、withコロナ社会において注目される。オンライン会議システムを用いて、映像

や音声データを送受信し、講師と受講者が同時にコミュニケーションを取りながら進めることが可能となる。また、Web カメラとマイクを用いて実際に受講場所で、対面で行うような講習に近い形が実現し、何よりも受講者が会場を往復するための交通機関による移動負担がかからない。さらに、パソコンやタブレット、スマートフォンなどの画面に、講習に参加している人のリアルタイムの映像が映し出され、講師がこれまで研究所にて行ってきた情報提供等を離れていながらできる。加えて、受講者同士が映像とともに音声のやり取りもでき、グループによる意見交換等も行える。ゆえに、この３日間の講習を通して、福井大学連合教職大学院は受講される教員の皆様と一緒にオンラインにて、これまで通りの講習のデザインを描き、アクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）の実現を目指したい。この挑戦は今回が始まりであり、今後ますます発展を遂げることであろう。

この講習を受講された教員の皆様が ICT 機器やアプリを活用し、オンラインによるアクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）の実現を目指した過程（プロセス）は、資質・能力の向上の一つにつながると考える。受講終了後にはこの講習での学びが、各学校や各教室へ広がっていくことも大いに期待される。

1　構成

検鏡開始時刻 8:20

第１日　〈実践の展開の道筋を協働でたどる〉　9:00-16:20

□あいさつ・福井県教員育成指標に基づいた本研修の意義（県教育総合研究所より）9:00-9:10
□全体会（事務連絡）9:10-9:20
1．オリエンテーション：本講習の構成とその意味（全体会）〔20 分〕9:20-9:40
・実践の振り返り（省察）を通して未来を展望するために 生涯にわたって自ら学びつつ、若い世代の学びを支える専門職としての教師
・専門職として学び合う教師のコミュニティの重要性
・コロナ禍におけるオンライン協働探究への挑戦とその意味
自分の実践を語る。また、他者の実践を傾聴、熟読し、自分の実践に取り込み、実践を書き綴る。さらにその実践を別の他者とも語り合いながら、多角的な視点をもち、再度自分の実践を見つめ直す。そうした学びのサイクルを何度か繰り返しながら、自分の考えを他者と協働で深めていく本講習の意味について、確認します。

2．３つの種：実践経験を伝え合う・聴き合う（ホームチーム）〔70 分〕9:40-10:50
［チームでの自己紹介］
これまで取り組んできたこと、大切にしてきたことを少人数で紹介し合います。
（５人程度の少人数で進めます。）

（休憩）

3．問題提起：　教育改革の展開　～協働探究の学びに向けて～（全体会）〔60 分〕
○国の教育政策・世界の教育の動向 10:55-11:15　○子どもの変化と発達 11:15-11:35
◆県教育総合研究所から「子どもの発達を支える県の施策」11:35-11:55

（事務連絡）
（昼休み）12:00～13:00

原則として、検鏡したまま。
検鏡を切る際は、講習当日専用の連絡先に電話してください。

4．事例研究：実践の展開の道筋を協働でたどる　その意味を探る〔170 分〕13:00-15:50
○実践記録を検討することの意味（全体会）〔20 分〕13:00-13:20
○実践記録の検討（コースチーム）〔105 分〕13:25-15:10
次の中から実践記録を選び読み、筋道をたどりその意味を探り、チームで紹介し合います。
A：授業づくりに関する実践記録　　B：子どもの発達支援に関する実践記録
C：組織的な学校づくりに関する実践記録

進め方の確認（コースごとにスタッフが説明・相談）［５分ほど］
事例を選定し個人で事例を読み進める（個人）〔60 分〕（途中で適宜休憩を取ってください。）
チームでそれぞれの取組を確認する（チーム）〔40 分〕
それぞれが取り上げている事例の内容を手短に紹介し、詳しく検討すべき課題を探ります。
●その実践記録を取り上げた理由　●記録に描かれた実践の展開の手短な紹介　●特に重要な箇所

（休憩）

※ チームでの検討を踏まえ、レポート（記述とコメント）を作成し提出します。
〔40 分〕15:20-16:00
5．本日取り組んできたことの意味を確認し、明日に向けて展望する（全体会）〔10 分〕16:00-16:10

□アンケート・事務連絡 16:10-16:20

教育実践と教育改革Ⅱ（選択必修領域６時間）
「授業づくり」を学ぶ
「気がかりな子への支援」を学ぶ
「学校マネジメント」を学ぶ

接続開始時刻
8:20

第２日 〈実践の展開の道筋をたどり意味を探る〉 9:00-16:20

□全体会（事務連絡）9:00-9:05

1．はじめに：これからの教育の展望と実践者の力量形成（全体会）〔45 分〕9:05-9:50

○新しい時代の学校と教師の使命 9:05-9:25

◆県教育総合研究所から「教師の力量形成を支える県の施策」9:25-9:50

〈 休憩 〉

2．実践の展開の道筋をたどるために　〔30 分〕9:55-10:25

コース別ミニ講義：実践記録を読み解く視点

（A「授業づくり」 B「気がかりな子どもへの支援」 C「学校マネジメント」）

それぞれのコースのテーマで実践記録を読んでいく視点を検討する。

Ｃコースはファシリテーターの役割についても確認する。

3．事例研究：実践の展開の道筋をたどり意味を探る（コース）〔125 分〕10:25-12:30

前日に選択した事例の再検討とレポート作成

●その実践記録を取り上げる理由　●記録に描かれた実践の展開（その筋を追う）　●重要な部分の詳しい紹介と検討　●それにかかわる自分自身の実践経験　●事例検討を踏まえてこれからの展望をひらく

個々に事例を再検討し、それを紹介するレポートを作ります。

〈 昼休み 〉12:30～13:30 まで

原則として、接続したまま。
接続を切る際は、講習当日専用の連絡先に電話してください。

4．実践事例の共有（報告と話し合いを含めて１人 15 分程度で進めます。）〔100 分〕13:30-15:10

［クロス・セッション］　Ａ・Ｂ・Ｃ受講者が異なる実践をクロスチームで紹介し合う中で、自己の検討を多角的に省察し自己の実践への展望を拓く（途中で適宜休憩を取ってください）。

選択必修Ａ：「授業づくり」を学ぶ
選択必修Ｂ：「気がかりな子どもへの支援」を学ぶ
選択必修Ｃ：「学校マネジメント」を学ぶ

●自己紹介（10 分程度）　●メンバーの報告を聴き合う（90 分程度）

〈 休憩 〉

5．教師が学び合うことの意味［ホームチームでの振り返り］〔35 分〕15:20-15:55

クロス・セッションの取組や本日までの学びについて紹介し合い、振り返ります。

6．論点と課題の確認をする（全体会）〔10 分〕16:00-16:10

□アンケート・事務連絡　〔10 分〕16:10-16:20

第３日　〈自分自身の実践経験の歩みをたどり直す〉 9:00-16:20

接続開始時刻
8:20

これまでの教師としての実践の中で大切にしてきたこと。試行錯誤しながら取り組んできたこと。その中で考え悩んできたこと。互いの共有の経験として財産として生かしていくために、記録化していきたいと思います。限られた時間ではありますが、特に大切にしてきた取組について、記録化していきます。

□全体会（事務連絡）9:00-9:10

1．はじめに：実践の歩みを記録することの意味（全体会）〔30 分〕9:10-9:40

教育実践の記録：その意義・方法・組織

2．実践レポート作成：自分自身の実践経験の歩みをたどり直す(ホームチーム)〔150 分〕
9:40-12:10

進め方の確認（ホームチーム）〔10 分ほど〕

昨日のレポートを踏まえ、自身の実践について紹介するレポートを作ります。（個人）〔140 分〕

（途中で適宜休憩を取ってください。）

〈 昼休み 〉12:10～13:10 まで

原則として、接続したまま。
接続を切る際は、講習当日専用の連絡先に電話してください。

3．実践レポート報告会：互いの歩みを聴き取り、意味を探る　〔160 分〕13:10-15:50

［クロス・セッション］〔120 分〕13:10-15:10

互いの実践についてクロスチーム２で紹介し合います(途中で適宜休憩を取ってください)。

〈 休憩 〉

［ホームチームでの振り返り］〔30 分〕15:20-15:50

ホームチームに戻り、クロス・セッションと３日間の講習全体について振り返ります。

4．３日間をとおして論点と課題の確認・整理をする(全体会)〔10 分〕15:50-16:00

□アンケート・事務連絡 16:00-16:10

□あいさつ（県教育総合研究所より）16:10-16:20

2　ポートフォリオ

portfolio　イタリア語「紙を運ぶもの」の意→書類を整理するための道具→組織化された書類

この講習で共有する情報、それについての考察、それぞれが検討しまとめた報告など、この講習における探究の足取りをファイルにまとめていきます。また、パソコンのデータとしても整理していきます。

学習の資料について

講義については、その内容と資料をその都度、データで共有します。それぞれのポートフォリオのうち、各人の考察の部分については、少人数のチームの中で紹介し合います。各人の報告については、チームの中で共有し、校種や年代を超えた報告会で発表します。

なお、お互いのレポートについては、Zoom の画面共有の機能を使って、共有します。

3　記録

講習の中で、以下のような記録をまとめる時間を取ります。

①　３つの種：「実践経験を伝え合う・聴き合う」と３つの問題提起：「国の教育政策・世界の教育の動向」「子どもの変化と発達」「子どもの発達を支える県の施策」（１日目）、「これからの教育の展望と実践者の力量形成」「教師の力量形成を支える県の施策」（２日目）の論点のレポート（記述とコメント）

３日間の講習を通じて、お互いの記述やコメントを紹介し合います。

②　実践事例を紹介するレポート

講習の１日目の午後ないし、２日目の午前において実践事例についての考えをまとめ、２日目の午後、お互いに紹介し合います。

③　自分自身の実践について紹介するレポート（３日目の講習の受講者のみ）

３日目の午前にまとめ、午後、お互いに紹介し合う時に使います。

※レポート作成には、自身のノートパソコン等をご使用ください。

レポートは原則としてマイクロソフト社の Word 形式で作成します。ジャストシステム社の一太郎等で作成する方も、Word 形式またはテキスト形式で保存してください。

4　評価

評価は、前頁の「３　記録」に示したレポートに基づいて行います。
それぞれの評価基準は以下の通りです。

①３つの種：「実践経験を伝え合う・聴き合う」と３つの問題提起：「国の教育政策・世界の教育の動向」「子どもの変化と発達」「子どもの発達を支える県の施作」（１日目）、「これからの教育の展望と実践者の力量形成」「教師の力量形成を支える県の施策」（２日目）の論点について

a　各視点からの提起について、考えたことが記されている。
b　各視点に関わる実践記録を読み、議論して考えたことが記されている。
（a及びbを満たすことを基本的な水準とします。）

②実践事例を紹介するレポート

a　実践事例の展開（前提・起点・発展・帰結）が他の実践者にも理解できるように紹介されている。
b　その実践の価値とそこから見えてきた課題について考察を加えている。
c　実践の展開を促し、支える要因について検討がなされている。
d　講義の内容を踏まえてまとめられている。
e　講習における自分自身の探究、自分のグループでの話し合いについて省察し、教師の協働学習・協働研究の在り方について検討されているとともに、今後の自身の実践について展望が示されている。
（a及びbを満たすことを基本的な水準とします。）

③自分自身の実践について紹介するレポート

a　自身の実践の展開（前提・起点・発展・帰結）が他の実践者にも理解できるように叙述されている。
b　その実践の価値とそこから見えてきた課題について考察を加えている。
c　実践の展開を促し、支える要因について省察がなされている。
d　講義の内容を踏まえてまとめられている。
e　講習における自分自身の探究、自分のグループでの話し合いについて省察し、教師の協働学習・協働研究の在り方について検討されているとともに、今後の自身の実践について展望が示されている。
（a及びbを満たすことを基本的な水準とします。）

○評価は、講習担当の本学の教員が行い、最終的な合否の判定は「共催科目運営協議会」において行います。
○「教育実践と教育改革Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」の受講者については、Ⅰ・Ⅱ・Ⅲそれぞれについて履修認定を行います。

5　3つの種

互いの実践経験から学び合うために

実践経験を語り合うための３つの「種」

実践の経験を交流し、これからの教育をともに考え合うためにそれぞれ、自身の実践の中から紹介することを持ち寄ります。

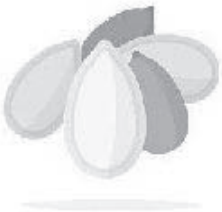
最初の少人数の集まり（１日目　9:40-10:50　「実践経験を伝え合う・聴き合う」）の時間に自己紹介も兼ねて紹介します。

この紹介のために、**A４判１枚分のデータ**に、話す内容の簡単な構成をまとめたもの（箇条書きで構いません。）を準備してください。これをもとに自己紹介をします（報告者がZoomの画面共有の機能を使ってレポートを提示してください）。

このレポート（３つの「種」）は、１日目午後に作成するレポートと合わせて、提出します。

３つの「種」

・自分自身が取り組んできたこと
・大切にしてきたこと
・直面してきた課題
・教師としての転機となったこと
・語り継ぎたいこと
・共有し考え合いたいこと



など、様々な実践経験の中から３つにしぼって記述し、それを紹介し合います。
選択の仕方は自由です。ご自身にとっての重要度で選んでください。

この経験の「種」を、講習の中で、語り合い、検討し合う時間にも生かしていきたいと思います。

教育実践と教育改革Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ　受講者ポートフォリオ

３つの種　→　内容はレジュメ p. 10 を参照

１日目を受講して、感じたこと、考えたことのレポート

- 講習までに受講者それぞれが作成します。
- １日目午前に自己紹介を兼ねて紹介します。
- １日目を受講して、感じたこと、考えたことをレポートにして提出していただきます。

実践事例を紹介するレポート　→　p. 12 を参照

- １日目午後から２日目午前に自身が選び読み進めた記録に基づいて、２日目午前に作成します（２ページ程度）。必修領域・選択必修領域の視点を重点的に意識してまとめてください。
- ２日目午後に、このレポートに基づいて報告します。

【３日目も継続して、この選択講習を受講する方】

自分自身の実践について紹介するレポート　→　p. 12 を参照

- ３日目午前に、２日目のレポート内容も取り込み、作成します（４ページ程度）。
- ３日目午後に、このレポートに基づいて報告します。

レポートの提出について

締め切り　１日目のレポート（３つの「種」と午後に作成したレポート）は、当日
２日目・３日目のレポートは、講習３日目の翌日
必着です。厳守してください。

提出方法　下記の送付先あてに e メールで提出してください。
アドレス　dpdt291koushin@gmail.com
メールの件名　更新講習●日目レポート〇〇〇〇
●には「１」～「３」を、〇〇〇〇にはお名前を入れてください。）
ファイル名　講習当日の指示に従ってください。

実践事例を紹介するレポートの構成

○表題の部分
この実践にかかわって考えるべき重要な課題を端的に示す主題を付ける

○導入に当たる部分
この記録を取り上げる理由・意味を書く

○本論に当たる部分
記録の構成に即して実践の展開の道筋をたどる
読んでいて考えたことを書き込む

○結びに当たる部分
自身の実践と照らして現段階で考えていることを書く

＊各講習における探究の視点は以下の通りです。

・必修講習では、３つの種と、他者の実践を読み展開の道筋を協働でたどった後に、感想等を含め考察を書く
・選択必修講習では、Ａ～Ｃを意識してレポートをまとめてください。
　選択必修Ａ　：　公教育改革の展望と学習の転換
　選択必修Ｂ　：　多様なニーズを持った子どもたちの成長を支える
　選択必修Ｃ　：　コミュニティとしての学校とそのマネジメント
※ただし、３日目も継続して受講される方は、自分自身の実践の展開を考慮に入れて、実践事例を選択してください。

自分自身の実践を紹介するレポートの構成

＊振り返り（省察）の時間の幅によって吟味の対象は異なります。
以下のいずれかの項目にそって教職生活を振り返り、レポートの構成を考えてください。

(1) １単元～複数単元の実践
→例えば、教科の目標・内容・方法・教科内容にかかわる子どもの理解に関する自身の理解

(2) １年～数年に渡る実践
→例えば、総合学習や長期にわたる教科の実践、特別活動等において育まれる子どもの思考力・判断力・表現力や、子どもの発達に関する自身の理解

(3) 数年以上に渡る実践
→例えば、教師としての自身の価値観や信念

ファシリテーターについて

～ グループ協議を円滑に進めるために ～

教員同士、保護者や地域、その他外部の方と話し合いながら協働で教育活動を創り上げていく上で、是非ともファシリテーターの役割を理解していただきたいと考えています。

そこで本講習では、教育実践の長いベテランとして学校の中で中心となる50代の受講者全員に、研修の一環として、講習中の話し合いの際にファシリテーターをしていただきます。また、30代、40代の受講者の中から何人かの方にも、同様にファシリテーターをお願いする場合があります。

ファシリテーターは、一部の方にお願いするものですが、ファシリテーターを担当しない方も、その意義や重要性を理解した上で話し合いに参加し、より質の高い話し合いをグループのメンバーとして協働で作り上げてください。

1．ファシリテーターとは…

ファシリテーターは、会議を進行する司会者や様々な人をつなぐ調整役のコーディネーターとも違います。

ファシリテーターは、話し合いの中で、参加者全員の主体的な参加を促し、話し合いの中で参加者自らが協働で課題を見出し、話し合いをその課題に向かって進めていく際の支援をする役割です。日本語にすると「協働促進者」「共創支援者」とも言われます。

新学習指導要領で謳われている「主体的・対話的で深い学び」を推進する上でも、子どもたちに自ら協働の学びをデザインし促進する資質・能力を育てることが重要です。そのためにもまず、指導者である私たち教師もファシリテーターとしての資質・能力を身につけ、磨く必要があります。

2．ファシリテーターとして心がけることは…

①傾聴の態度

参加者が主体的に話し合いに参加するためにも、みんなが安心して話ができる雰囲気をつくることが、まず大切になります。そのためには、傾聴の態度＝耳を傾けて、話し手の話をよく聴く態度が不可欠です。笑顔で、目線を合わせながら、うなずきながら聴く、「～ということですね」と相手の言葉を繰り返す、ポイントとなることをメモすることも大切です。

②批判、指導をせず、話のポイントや価値を見出す

単なるフリートークや情報交換に終わらないように、参加者の話の中から、重要なポイント、価値、共通点を見出し、みんなで深めるべき課題を浮き彫りにしたり、話の方向付けをしたりといったかじ取りをしていきます。くれぐれも自分の考えを披露しすぎたり、相手の意見を批判したり、指導をしたりしないようにすることが大切です。参加者全員が気持ちよく参加できるように、参加者の話や考えを引きだすことを優先してください。ファシリテーターや参加者の誰か一人がほとんど話していたということがないように心がけてください。

③話の流れを大切にしながら、緩やかな時間管理を

参加者の話を聴きながら、あるいは引き出しながら、話の流れを大切に、話し合いがうまくつながるようにしてください。時間は限られているので、話の流れを大切にしながらも、区切りの良いところで次の話題（話し手）に移すなど、緩やかで柔軟な時間管理に努めてください

３．是非、学校の現場や授業に活かして…

ファシリテーターだけでなく、参加者のみなさんにとっても、こうしたファシリテーターの役割の重要性を理解し、共に話し合いを創っていくことを意識して、主体的に話し合いに参加していくことで、話し合いの質はより高くなっていきます。一人では思いつかないような多面的・多角的な意見を出し合い、協働で考えを深め合えることができるようになっていきます。今回の講習ファシリテーターをされない方も、互いに話を引き出し合い、話のポイント、価値、共通点を共に見出し、考えを深め合う話し合いを目指していただきたいと思います。

そして、是非、学校現場の中での話し合いの場面や授業での子どもたちの対話の活動に生かしていただければと思います。

教員免許状更新講習
教育実践と教育改革 No.13
2020 度報告書

福井大学大学院
連合教職開発研究科
発行日 2021.3.31
〒910-8507 福井市文京 3-9-1