

The Meaning of In-service Graduate Students Talking and Listening to What they Learned at the Graduate School of Education : Based on the Experience of Participating in Off-campus Round Table

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-03-04 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 渋江, かさね, 岩佐, 祐介, 後藤, 綾子, 澤村, 亮, 松本, 真美子, 米田, 一也 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00027938

現職院生が教職大学院での学びを語り聴きあうことの意味

——学外のラウンドテーブルへの参加経験を手がかりとして——

渋江 かさね^{*1} 岩佐 祐介^{*2} 後藤 綾子^{*3}

澤村 亮^{*2} 松本 真美子^{*3} 米田 一也^{*2}

(静岡大学教職大学院^{*1} 元静岡大学教職大学院生^{*2} 静岡大学教職大学院生^{*3})

The Meaning of In-service Graduate Students Talking and Listening to What they Learned at the Graduate School of Education:

Based on the Experience of Participating in Off-campus Round Table

Kasane Shibue Yusuke Iwasa Ayako Goto

Ryo Sawamura Mamiko Matsumoto Kazunari Yoneda

Abstract

In this paper, we will consider the meaning of talking and listening to "learning" centered on graduate school working (practice) by graduate students (incumbent teachers) at Round Table Cross Sessions of Fukui University (Fukui-round). This is characterized by practitioners and researchers from various regions and fields talking and listening to their working (practices) while forming relationships in small groups.

First, the outline of our graduate school for teaching profession (before reorganization) and the process of calling on the graduate students of the teaching profession to participate in Fukui-round are described. Second, the graduate students themselves describe their thoughts and gains from their experience of participating as a reporter / listener. Third, their reports are examined by the author who called on the graduate students to participate in Fukui-round.

はじめに

2020年2月15・16日に、福井大学連合教職大学院による「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 2020 Spring Sessions」が開催された。静岡大学教職大学院生（現職教員）5名が、16日8:20から14:00の「Round Table Cross Sessions」に、報告者・聴き手として参加した。

ラウンドテーブルクロスセッション（以下、ラウンドテーブル）は、「少人数で互いの実践の長い展開を聴き合い、考え合うことを目的」に、「全日程を6人程度の固定メンバーの小グループでの協働探究として進め」られる¹⁾。グループは途中で変わらない。「多様な地域・分野の実践者・研究者が加わり、個々のコミュニティを越えたメンバー」で構成されており、具体的には「学校教育・社会教育・看護・福祉・保育・自治・企業ほか」とある²⁾。大学のカリキュラムの外で教育・学習などにかかわる大学生、福井県外の人もある。メンバーの地域・分野等をあえて多様化している理由は、「より広い視野から実践に内在している理論を検討する」³⁾とある。もう少しくわしい説明としては、つぎのものがある。

多様な地域・領域のメンバーが加わったセッションでは、自分たちが当たり前の前提にしていたこと、重要ではあってもその領域ではだれもが共有しているが故に明確に説明することを要しない前提を改めて語る必要が生じてくる。領域を越えた、しかも実践への問いを持つ人たちに伝える言葉を探る経験は、それぞれの専門職がパブリックな表現を鍛えていく機会として重要な意味を持

つことを、ラウンドテーブルの実際の積み重ねを通して私たちは実感してきている。ラウンドテーブルというセッションは、各自の領域をクロスして実践を問い深めるチャンスとなり、そして専門家の文化をパブリックなコミュニケーションと結び可能性を持っている⁴⁾。

報告者は各地域・領域で自明とする実践の前提や重要性について語ることになり、それらを考え直す機会になること、実践を手がかりに実践を発展させていくことを行っていく仲間を、地域や領域を超えてつくっていくことに、意義が置かれていると受け止める。

ラウンドテーブルは、自己紹介から始まる。時間は計20分あてられており、所属と名前を言って終わりではない。どこから来て、何をしているか。なぜ参加したか。どんなことに興味や課題を持っているかなどを紹介しあう。グループにはファシリテーターが1名おり、適宜コーディネートする。その後に報告である。3名の報告者に対し、一人当たりの時間を短くても1時間（意見交換の時間を含む）とり、「実践記録を土台に実践の歩みをじっくり語って」いけるようにしている⁵⁾。配付資料の形式・分量は、報告者により様々である。ときには動画を途中で披露する人もいる。しかし、時間を長くにとって語ることを主催者が大切にすることは、一貫している。語り終えたら、聴き手が感想や質問を述べる（途中で質問をはさみながらの方が語りやすいとの意向があれば、そのような形で進めることもあると聞いた）。グループとして話しあいたい問いが出てきて、話しあいになっていくこともある。

本稿では、上記の特徴を持つラウンドテーブルで、教職大学院生が大学院での取り組み（実践）を中心とした「学び」について語り聴きあうことの意味を考えていく。「1」では、本学の教職大学院（改組前）の概要と、教職大学院生に福井大学のラウンドテーブル（以下、福井ラウンド）での報告を呼び掛けた経緯を述べる。「2」では、報告者として／聴き手として参加した経験から考えたことや得たことなどについて、大学院生自身が記す。「3」では、「2」で表現されている内容について、大学院生に報告を呼びかけた筆者が読み解いていく⁶⁾。

1 教職大学院での学びとラウンドテーブルのかかわり

(1) 本学教職大学院の概要

教職大学院は、新人教員の養成と現職教員の再教育のための専門職大学院である。2018年度時点で、ほぼすべての都道府県に設置された。修得しなければならない単位数は45単位以上で、カリキュラムは①共通科目、②コース（分野）別選択科目、③学校における実習で構成することになっている。①については、単位数の目安が出されている⁷⁾。

他方で、設置するコースの数や種類、教育委員会から派遣される現職院生の派遣年数や勤務の有無などの面で、各教職大学院は一様ではない。「教育実践研究をまとめることは共通しているが、実習と振り返りの場や研究のまとめの在り方等細かな点では取り組みが異なる」⁸⁾ことも明らかにされている。理由としては「各教職大学院では、授業による理論知さらに実習での実践知を往還・融合させ、教育実践研究をどのように取り混ぜるのかについて検討を続けてきた」⁹⁾とされている。加えて、教育実践「研究」をどのようにとらえるかが、各教職大学院により異なるということもあると考える。

静岡大学教職大学院は、2009年度に開設された。本年度（2020年度）に改組¹⁰⁾をしたため、ここでは改組の直近（2019年度）の状況を述べる。コースとしては、学校組織開発（現職院生のみ）、教育方法開発、生徒指導支援、特別教育支援の4「領域」があった¹¹⁾。教育委員会（静岡県教育委員会、静岡市教育委員会、浜松市教育委員会）からの派遣は、2年派遣である。派遣中は大学院での研修に専念し、勤務は行わない。

教育実践研究にあたるものとして、アクションリサーチに全員が取り組み、成果報告書にまとめる。本学教職大学院におけるアクションリサーチとは、「連携協力校での長期にわたる教育実践への参画の中で、研究をまとめ、その成果を連携協力校をはじめ地域の教育委員会に還元する」ものである¹²⁾。長期にわたる教育実践は、「実習」として行われる。1年次後期の通称「領域別実習」（3単位）は、「所属する領域に関するより高度な知識・技能及び教育実践遂行能力を獲得することをねらいとして、連携協力校等における教育活動に協働的に参加しながら、2年次の実践的研究（アクションリサーチ）に結びつけることを目指す。2年次通年の「学校改善力高度化実習」（4単位）では、連携協力校等における教育活動に協働的に参加しながら、各自の課題意識を基に、アクションリサーチに取り組む。いずれの実習でも、原則として週1日の滞在

による実習を行う¹³⁾。

実習先の決定は、各大学院生のアクションリサーチのテーマ・目的などを考慮して行う。所属校の場合もあれば、ほかの学校の場合もある。複数の学校になることもある。筆者が所属する学校組織開発領域は、「所属自治体の教育施策の実現や教育課題の改善を目指」してアクションリサーチのテーマを設定する¹⁴⁾。小中一貫教育がテーマになった場合は、小学校と中学校が実習校になることもある。また、実習先が教育委員会になることもある。所属校で実習する場合も勤務はしていないため、当該校で勤務する教員とは立場が異なる。

アクションリサーチにかかわって、すべての大学院生に共通して提供されていた大学での学習機会としては、1年次末の報告会、2年の中間発表会と成果報告会がある。アクションリサーチの構想（1年次）、目的と方法と成果など（2年次）を、20分以内で伝え、フロアからの質疑10分という流れ・時間配分で、おおむね実施されていた。構想及び目的や方法の妥当性、成果検証のために収集したデータの解釈の妥当性などについて考え直す機会になっていたと考える。学外にも開いて実施する成果報告会は、フロアからの反応で成果が発信できたと実感する機会にもなっていたと思われる。

(2) 実践研究ラウンドテーブル in 静岡と大学院生のかかわり

2020年2月の福井ラウンドに参加した大学院生のうち2年生3名は、本学で開催された「子どもの未来を学校と地域で考える 実践研究ラウンドテーブル in 静岡 2018」（2018年12月15日実施）にも参加していた。実践研究ラウンドテーブル in 静岡（以下、静大ラウンド）は、本学が福井大学の「教師教育コラボレーション」に加入したことを契機に、2013年度から始められ、2018年度まで計5回実施された。

「教師教育コラボレーション」加入時に、本学教育学部長を務めていた梅澤収氏は、静大ラウンド開催の経緯について、つぎのように回顧している。

福井大学では毎年2月と6月に福井大学実践研究ラウンドテーブルが開かれ、そこでじっくり語り合う研修が行われていました。その静大版をやらぬか、やってくれないかということで始めたのが「実践（研究）ラウンド静岡」です。

〔前略〕ラウンドテーブルは教職大学院の成果を発表しながら行うものですが、もう一つ、学校全体をどういうふうにもマネジメントしていったらいいか、静大ならではの考えで教員養成・統合型の教師教育システムを創りたい、ということで取り組み始めたものです¹⁵⁾。

「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」が、「じっくり語り合う研修」と受け止められている。そしてそうした「研修」について、当時本学教育学部として力を注いでいきたいとされていた、現職教員の「学校のマネジメント」力の向上のための取り組みと連動させて考えられていたことがうかがえる。

計5回に及んだ静大ラウンドは、実践研究福井ラ

ウンドテーブルで言うクロスセッションを中心に、講演を組み合わせた形で開催されていた。梅澤氏は2018年度の静大ラウンドでの講演の中でこれを総括すると共に、つぎのように機能していくことを展望した。学校改革に取り組む現職教員をはじめ、大学教員、教育委員会、保護者、地域住民、多様な人たちが集い「自分のところの現状をフランクに言える場」を設定し、「それぞれのところで取り組んだ内容をここにきて話してもらおうというのが基本」とされた¹⁶⁾。すなわち、それぞれの立場や地域で学校改革に取り組んでいる人たちが、失敗を含め、試行錯誤している取り組みを語り聴きあって学ぶ、学びあうことを可能とする「研修」として、そうした人たちが「学びあうコミュニティ」として、展望されていたと言えよう。

静大ラウンドと教職大学院生のかかわりは、つぎのようなものであった。初年度の静大ラウンドの企画・運営は、筆者も含め学校組織開発領域に所属する教員が担った。その後も筆者は企画・運営にかかわることになった。そうした経緯もあり、静大ラウンドの案内を、学校組織開発領域に所属する大学院生を中心に教職大学院生にも行い、希望する大学院生が参加していた。また、報告者を依頼することもあった。福井ラウンドに参加した大学院2年生のうち1名には、2018年度の静大ラウンドで報告者を務めてもらった。静大ラウンドに参加してのレポート¹⁷⁾で、3名の大学院生はつぎのことを記している。

(報告者として／聴き手として参加) 自身の実践をあらためて振り返ることができました。また、グループの方々によって課題・改善点を洗い出さしてもらったり、価値づけをいただいたりすることができました。これは、私にとって大きな収穫でありました。このような機会がなければ、自分自身の実践の省察を行うこともなかったかと思えます。また、今回縁あってグループで一緒にさせていただいた方々との「つながり」を持てたことも、私自身にとって大きなメリットでした。ファシリテーターの方をはじめ、5名の方々は、初めてお会いしたとは思えないほど、気軽に話をすることができました。そのことが私自身「参加して良かった」と思えた最大の要因であったと感じています¹⁸⁾。

(聴き手として参加) ラウンドテーブルという場は、誰かの取り組みを批評する場ではないため、安心して自己表現できるということも大きい。そうした安心感のある場で、大学院での学びや、これまでの経験の中でインプットしてきたことを、アウトプットする中で、取り組みを俯瞰的に見つめなおしたり、精緻化したりするための視点を獲得できるという点でも非常に有意義なものであったように感じた¹⁹⁾。

(聴き手として参加) 生活圏・立場、年齢などお互い異なる者同士が同じ場に集い、顔を合わせて語り合う。現代社会はこのことを意図的に設定しないと語り合えなくなってしまう。SNSが発達し、同じ志向の者同士、あるいは不特定多

数に向けたつながりは広がったのかもしれない。また、表現・発信することばかりが優遇される。しかし、人は「受け止めてもらう」体験があって初めて、自分の思いを吐露できるものなのだろう。お互いの表情・息遣いを感じながら、お互いの活動や日常生活を紹介し、それらを「受け止めてもらう」。その経験が明日の活力となる。そうした可能性を「ラウンドテーブル(という手法)」に感じる²⁰⁾。

上記3つの文章の中では、ラウンドテーブルで教員として取り組んできた実践や、大学院での学びなどを語り聴きあうことの意味や、「生活圏・立場、年齢などお互い異なる者」が「同じ場に集い、顔を合わせて語り合う」ことの意味が、静大ラウンドへの参加経験を通して示されている。そして、「気軽に話せる」、話したことを「受け止めてもらう」、報告された「取り組みを批評する場ではないため、安心して自己表現できる」といった点に、ラウンドテーブルの特長を見出していることもわかる。

(3) 福井大学 Round Table Cross Sessions での報告の呼びかけ

教職大学院での取り組みを福井ラウンドで報告してみることを大学院生に呼びかけたのは、①本学教職大学院に入学する以前の教員としての実践、②大学院で学んできたこととこれから取り組もうとしていること、③アクションリサーチを終えてみて改めてアクションリサーチをどうとらえるか、を整理する機会になるのではないかと考えたためである。

①と②に関しては、筆者が分担教員として担当した1年生必修科目「教職実践研究方法論」で、「教職大学院前期での学習をふり返り、今後の大学院での学習(とくにアクションリサーチ)に向けて取り組んでいきたいことを明確にする」ために、語り聴きあう機会を設けていた²¹⁾。このように同学年の仲間と時間をとって語り聴きあうことに加え、より多様な地域・領域のメンバーの中で語り聴きあう機会も、アクションリサーチを発展させていく上で重要なのではないかと考えた。③にかかわって、前述のように3回の報告会がある。ただし、それらの趣旨は、アクションリサーチについてじっくり語り聴きあうことではない。アクションリサーチの発展や大学院修了後の展望を考えあうことではない。会の趣旨の是非を問う議論をすることは、本稿の意図するところではない。報告会で求められるものとは異なる形式・視点で、アクションリサーチのみならず、大学入学前の教員としての経験や、大学院で学んだことなどもふくめてとらえ直す機会となるラウンドテーブルで報告することもまた、大学院生にとって有効なのではないかと考えたためである。

報告内容については、大学院でのアクションリサーチに限らず、若手育成に関する取り組み²²⁾やそのほかでも構わない、大学院以前の取り組みが入っても構わないとした。準備が負担となり報告も負担となってくることがないようにとの思いから、「資料を一生懸命作りこまなくては、準備しなくては、成果を伝えなくてはと、気負わなくてよいです」と伝えた²³⁾。

あわせて、福井ラウンドに参加してのレポートの

執筆を依頼したところ、了解を得られた。執筆の際は、以下①から④の視点を踏まえてほしいこと、ただし項目を立てて記述する必要はないと伝えた。

- ①ラウンドテーブルでの報告内容をごく簡単に記した上で（2～3行程度）、そのことを報告している中で・または報告し終わって、わかったこと、気づいたことがあれば、それらについて具体的に書いてみてください。
- ②ご自身の報告に対する同じグループの人からの感想等を聴いて、わかったこと、気づいたことがあれば、それらについて具体的に書いてみてください
- ③ほかの報告者の報告を聴いて、意見交換をしてわかったこと、気づいたことがあれば、それらについて具体的に書いてみてください。
- ④教職大学院生であるご自身にとって、学外のラウンドテーブルで、自分の経験や実践を語ることの意義や課題について、考えたことがあれば具体的に書いてみてください。

上記のうち①は語って試みる経験に関すること、②は語ったことに対する聴き手の反応に関すること、③は聴き手としての経験に関すること、④は所属大学院外の場で語り聴きあう経験に関することである。

以下「2」に見るレポートは、1年生から2年生の順番となっている。1年生間は50音順、2年生間は記載内容を考慮した順番とした。タイトルは、執筆者がつけたものである。文体（「です・ます調」か「だ・である調」か）は、各自の選択のままとし、統一していない。

2 ラウンドテーブルに参加した大学院生による報告

（1）他者や自分自身とじっくり対話する場

福井ラウンドの私のグループは、報告者が3名（中学校教諭Aさん・日本語教師Bさん・私）で、聞き手が1名（子ども園の主任Cさん）というメンバー構成でした。

私は、自分が今まで教員として力を入れて取り組んできたことについて話をし、それらを踏まえながら教職大学院で学ぶことを決めたきっかけやどんなことをテーマに研究をしているのかを報告しました。私の報告について、Aさんは、OJTを校内でシステム化する取組について教えてくださいました。例えば、自分が3年生の担任でも、3年生の全学級の理科を教えるのではなく、あえて全学年の理科の授業を担当する仕組みになっているとのことでした。そうすることで、①他の学年の生徒の様子がわかる②理科の教員同士で授業の内容について話をする機会が生まれるという利点があります。また、教科と学年が混ざったメンバーで研修をする時間も時間割に組み込まれているそうです。「他の教科や他の学年のことには口出ししにくい。」という雰囲気が生まれにくく、逆に全職員で全生徒を知り、その指導もベテランと若手が一緒に行うことが自然にできるような仕組みになっており、OJTとあえて言わなくてもそうになっているということを伺いました。聞き手であったCさんからは、若手育成が子ども園でも喫緊の課題であること、中間管理職的

な立場として若い先生が何でも相談できる雰囲気を作るようにして、園長先生の方針をうまく伝えるようにしていることなどを伺いました。Bさんは、日本語教師には、初任研や中堅研などのように段階的に学ぶ場がないから学校の先生は羨ましいというお話があり、仕事をしながら研修できることは恵まれていることなのだと言っていました。

他の報告者の方のお話も大変興味深かったです。Bさんの報告は、学校教育とはまた違う視点を与えてくださるものでした。日本の企業で働く予定の外国人の方にビジネス日本語を教える上で、どのようにレッスンのコースデザインをしたり、学習内容を決めたりしているのか等についてお話をいただきました。その中でも特に、「言葉を知っていても日本ならではのやり方やしきたりなどが全くわからなくてトラブルになることが多いため、ケース学習を取り入れている」という話が印象的でした。そのケース学習の内容を具体的に聞き、受講者にとっても、実際の場面を想定しながら自分の対処方法を考えたり、他の人の解決方法と比べたりすることが実践的な学びになっているということが分かりました。外国から転入してきた子どもたちも、言葉以外の戸惑いを抱えていることを考慮すると、このケーススタディは学校でも有効な方法であり、様々な場面で活動できると思いました。

初めてラウンドテーブルに参加したので、一人あたり1時間以上も時間があるということに不安を感じていましたが、実際はあっという間でした。報告者と聞き手が誰かも分からないほど話はずみ、初対面とは思えないほどでした。それは、地域も立場も違う者どうしが、一人の報告にじっくり耳を傾け、興味があることはどんどん質問しながら自分のことのように考えながら話を聞くという雰囲気が心地よく、趣旨を理解しているファシリテーターが上手に進めていたからだと思います。おかげで、グループみんなでの対話と同時に、自分自身とも対話していたのだと感じました。教職大学院にいるこの期間に、ふと立ち止まって自分の実践を語る機会をいただけたことで、自分自身が教員として大事にしてきたことを改めて考えることができました。

（後藤綾子）

（2）実践報告から感じたインクルーシブ教育の可能性

ラウンドテーブルでは、自分の研究テーマ「ソーシャル・インクルージョンの考えを大切にしたい学校づくり」を意識し、G7の教育大臣会合や今回の指導要領改訂を受けて、ソーシャル・インクルージョンの意識を学校が持つことの大切さを自分の所属の市と絡めて説明した。研究で重視したい道徳教育とソーシャル・インクルージョンの重なる部分についても説明することで、自分のやりたいことも省察できた。

道徳教育は、教科化されたことばかりが意識され、改訂された良い点が、わりと周知していないのではないかということが、同じテーブルの人と話す中で分かった。多面的・多角的に「考え、議論する」道徳は、多様性を重視する上で、とても大切な概念だと考えているが、教科書ができたことで、教えこみ

になったという誤解があることが分かった。研究を進める上でも、そのような先生方の誤解がないように進めていきたいと思った。今回の改訂でも重要視されている実生活での体験などと結び付けてわくわくさせることや、時期や子どもたちの実態をよく見て、授業を行うことなど、最終的には、子どもたちが笑顔になることが教育をする上で大切だと改めて気づかされた。道徳教育を核に、教科横断など、視野を広げていくのもいいのではないかというアドバイスも大変参考になった。

同じグループでは、他に小学校で、フランスのフレネ教育にヒントを得て、学級経営を行っている方の実践とスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーの活躍で、退学者を減らした高等学校の実践も発表された。どちらも私の関心に近い話題提供で、世の中がインクルーシブ教育を意識していることを実感させてくれた。小学校の実践では、児童・生徒の主体性を大切にしながら、対話を紡ぐという営みを、教室中央にベンチを設定することで実現させていた。海外の特徴的な教育の取組は、取り入れるのは無理だといった簡単に片づけてしまいがちであるが、大切な要素は何かを見極めることで、日本の教育の中にも上手に取り入れられると、可能性を感じた。また、高等学校の実践では、退学者が多いことに焦点をあて、先生方がいろいろな連絡ツールを活用することで、問題行動を起こす生徒に迅速に対応している姿が目についた。退学者が前年度より半分に減ったということで、発表の中では、私たち教師が、退学をさせなくてもよい生徒を退学させていたかもしれないとの反省が語られた。教師のおごりで不幸な児童・生徒を生み出していないか、どの校種であっても、じっくり考える必要があると感じた。

今回初めてラウンドテーブルで自分の研究について語ったが、多くの時間をかけてじっくり語れたこともあり、過去の自分の実践の中でどういうことがきっかけとなって今回研究テーマを定めたのか、どういうことを大切に研究していけば良さそうなのか、省察できた気がする。日本では、自分の実践を自分で語ることに抵抗がある部分もあるが、良い取組を共有し、自分の思いを語ることは、これからのモチベーションにつながると強く感じる。

(松本真美子)

(3) 「教育」という共通言語

今回参加した福井ラウンドでは、これまでの2年間の研究内容である、「若手教員の研修の在り方と育成方略の考察」について報告をした。「学び続ける教員」のモデル化や、それに基づいて行った育成方略について聞いてもらった。

まず感じたのが、私の研究で問題の背景としていた、若手教員の増加(年齢構成の不均衡化)は静岡県だけではなく、全国的にも顕著になっているということである。今回私のグループには、愛知県、福井県、長野県からの参加者がいたが、どの県、どの校種においても同様の状況が見られるとのことであった。そのため、私が行った報告については、肯定的で好意的な反応が見られた。育成方略を養成段階で行うことが面白いのではないかという意見や、教育実習の在り方についても話が派生した。

また、自分自身は汎用性を課題の一つとして挙げていたが、他の参加者からは汎用性は必要なく、私の研究モデルをもとに、その学校の実態に応じて独自の取組がされていってよいのではないか、という意見を頂戴した。自分と異なった教育観、背景をもった参加者と忌憚のない意見交換ができたことで、自分の視野が大きく広がったように感じた。県が異なれば、教師教育にかかわる制度も異なる。校内研修の持ち方や教員育成の方法なども大きく異なるようであった。しかし、方略は異なっても、すべて教員の力量形成を狙ったものであり、最終的には「子どものため」という思いは共通であることも再確認できた。

教員不足や多忙化も同時に話題となった。教員に関して様々な報道がされる中、教員の志望者が減っているという状況は他県でも同様であり、教員育成を目指すのと同時に多忙化の解消も必要であるということも再確認できた。

他の2名の報告者は、どちらも高校の先生であった。A先生は「主体的・対話的で深いアクティブラーニング教育の実践報告」、B先生は「持続可能な学校づくり」をテーマに報告された。A先生の報告は、ICTを活用した授業実践が中心の報告であった。高校の授業ということで、内容は小学校と比較して高度なものだったが、用いられている手立てや目指している授業に大きな差はないように感じた。また、B先生の報告は、高校において問題解決型学習を取り入れることによる学校の魅力化についてのものであったが、小学校の総合的な学習の時間との関連性を強く感じるものであった。先にも触れたが、県や環境、校種が変われば、児童・生徒が置かれている状況には多少の差異が生まれる。しかし、教壇に立つ教員は、目の前の子どもたちのためにと試行錯誤しながら様々な取り組みを続けていることは共通したことである。

ファシリテーターを務めてくださったのは福井県の小学校長であった。一方でB先生は福井大学の教職大学院に在籍しているものの、現任校が2校目の学校ということで、若い先生であった。グループの参加者は年齢層も幅広く、様々な経験を持っており、それぞれの立場で自由に意見交換をすることができたことで、多くの刺激を得ることができた。普段の教員生活は、そのほとんどが小さな学校の中で終結してしまう。しかし、ラウンドテーブルという場を用意してもらったことによって、多くの人と交流し、意見交換することで新たな知見を得たり、視野を広げたり、自分自身を俯瞰してみるきっかけとなる。今回の福井ラウンドへの参加は、2年間の研究を総括するという意味でも有意義な経験となった。また、改めて「人に伝えること」の難しさも実感した。教職大学院で行ってきた2年間の研究を理解してもらえるように伝えるためには、もう一度内容を咀嚼し、整理する必要がある。新年度から学校現場に戻る身として、研究内容を生かしていくために、「人に伝える」ことを意識できたことも良い経験となった。

(岩佐祐介)

(4) バックボーンの違いが生む魅力

私は昨年度からの2年間、現職派遣院生として静岡大学教職大学院において学んでいます。その中で

研究テーマを「子どもの実態に基づいた小中一貫教育の推進に関する研究——スタート期における教職員組織の構築を手がかりとして——」とし、主に小中一貫教育のスタート期に着目し、教員同士のかかわり合いが積み上がる組織づくりや、核となる教員の責任や役割の明確化、子どもの思いに基づく取組を推進する方策について、実習校区のご協力の基、研究を進めてきました。今回のラウンドテーブルでは本研究のまとめを報告させていただきました。

ラウンドテーブルでは、同じグループに大学の先生をファシリテーターとして、福井市の子ども園の園長先生、岡谷市の中学校の先生、敦賀市の小学校の先生がいらっしゃいました。勤務地も校種も経験も違ったため、私の報告内容に対して、様々な角度からの意見や感想を頂くことができ、とても有意義な時間となりました。

教職員組織づくりやその運営に関する報告では、実習校区の先生方の多くが前向きに連携組織に基づく小中一貫教育推進にかかわったことに関して、「どのような手立てや投げかけによってそれがなされていったのか」という話題になりました。私の報告を聞いてくださったメンバーからは、研修会のたびに変わる組織ではなく明確で固定された組織を組んだことや、その中で先生方が関係性を深めていったこと、年間行事予定にあらかじめ組み込むことにより時間を確保したことなどが考えられるのではないかという意見が出されました。また、実習校区に新たな組織づくりを行う際に、提案者（筆者）が関係の先生方の話をよく聞いて、その学校や校区のこれまでの流れに逆らわない形で提案していったこともよかったのではないかという意見が出されました。これらのことは、私自身が意図して研究の中で大切にしてきた事柄であるので、多角度からの視点でも評価していただけた感じがして、とても勇気づけられました。また、実習校区の先生方の多くに、小中一貫教育への問題意識があったのではないかということも話題に上がり、学校現場にとってタイムリーな研究を行っていくことのよさについても指摘いただきました。

メンバーの皆さんからも、それぞれの学校における小中一貫教育への取組の様子をうかがうことができました。全市一斉に活動を行ったり、アンケートを実施したりと、市を一括りとして一体的に進んでいる様子や、小中一貫教育を進める上での核となる教員や、志のある教員が、地道に管理職等とのやり取りの中で進めている様子等を伺うことができました。地域や校区の規模、子どもの思いや実態、教職員の思いや実態、自治体の政策動向等が違えば、当然そこで行われる小中一貫教育推進方法も違ってきます。しかし、今回集まったメンバーの皆さんからお伺いした小中一貫教育の推進の様子からは、「子どもの思いや実態」や「先生方の思いや願い」を基に進めていきたいという方向性は同じであるように感じました。これらのことを大切にしたい小中一貫教育推進のための手立てを、メンバーの皆さんにご報告し、ご意見を頂いたことは、今後、教職大学院を修了し現場に戻ってからの教育実践の大きな財産になると感じました。

他のメンバーの報告も伺うことができました。子

ども園での子ども主体の園活動についての報告では、トップ（園長先生）自身の問題意識と意識改革や、教員と子どものやり取りの中で生まれてくる活動について、詳しく伺うことができました。年長児における一日の振り返り会の持ち方については、小学校で行っている朝の会・帰りの会や、総合的な学習の時間を中心として行われている情報発信にかかわる授業に、そのまま生かすことができそうな内容であり、大きなヒントを頂くことができました。それと同時に、小学校就学前の子どもたちがどんな経験を積んできているのかを、小学校側が把握して、それを生かす方向で小学校1年生の授業計画を立てていくといった、スタートカリキュラムの重要性も改めて考えることができました。

中学校での総合的な学習の時間や技術・家庭科の技術領域を中心としたカリキュラムマネジメントの報告では、取組以前と取組後の子どもの行動変容から、その重要性を感じることができました。コンテンツからコンピテンシーベースへの授業観の転換や、教科担任制である中学校ならではの教科縦割りの考え方など、ハードルは決して低くない中、報告者の先生が周りの先生方を巻き込みながら取組を進めていく様子を伺うことができました。「教職員一人一人が学校経営に参画する」という言葉はよく耳にしますが、その一例に触れることで、今後の教育実践への大きな示唆を頂けたと感じました。

今回のラウンドテーブルでは、先述したように地域も校種も立場も違うメンバーが集まることができました。その中で自身の研究を報告させていただいたり、他のメンバーの報告を伺ったりすることができました。それぞれのバックボーンが違う中で語り合うことで、子ども観や授業観、同僚観などにおいて、私自身の認識を深めることができました。特に同僚への働きかけにおいては、率先垂範や後方支援、またその両方のバランスにおいて進めていくことや、リーダーや核となる教員の問題意識と柔軟性の重要性について、改めて考えることができました。さらに、他県の先生方の考え方や思い、実践に触れることができ、大きな刺激を受けることもできました。

ラウンドテーブルの最大の魅力は、アットホームな雰囲気の中で、まるで以前からの仲間であるかのような雰囲気の中で、気軽に報告を聞き合い、それぞれの取組の魅力を共有し合えるところにあると思います。その良さが今回の福井ラウンドでも十分に感じることができました。

(米田一也)

(5) 「気づき、語りあう」組織づくりを求めて「福井ラウンドテーブル」参加目的

静岡大学教職大学院で「ラウンドテーブル」に出会った。参加者が自己の実践をふり返り、それを報告し合い、対話を通してこれまでの実践に新たな価値を見出していく。その学びの在り方に魅力を感じる。教職大学院を卒業する前に、「ラウンドテーブル」を<忙しい>学校現場で実践していくヒントを得よう、その思いから参加した。

やってみる、組み込んでみる

語り合ったメンバーは福井市の中学校教員Aさん、福井大学学部2年生Bさん、ドイツに住んでいたIT技術者で「まちづくり」に携わっているCさん、過去にX大学教職大学院で特任教授を務め、Y大学附属校副校長のDさん（ファンリテーター）であった。

Cさんから「日本の教員の働き方」に対して指摘があった。日本人は「人生のプライオリティ」「何のために働くのか」という、労働の根本を考え直す必要があるのではないか、という問題提起があった。次に、Aさんから勤務校の学習環境に関する紹介がされた。教科ごとに教室が配置されている教科ステーション型の学校で福井県内に数校あるとのことだった。一般的な教室配置とは異なる学習環境が、実践にどう影響したのかを省察する内容であった。

第1回目の福井ラウンドから参加されているDさんの報告が興味深かった。Dさんが赴任してきたばかりの頃、勤務することになった中学校には「過重労働」という行政指導が入っていた。働き方改革というより「労働環境改善」の完遂が求められた。夜遅くまで働く原因の一つに授業研究があった。附属がもつ「研究・研修」という伝統は消したくない。そこで、新しい研修方法として「グループ研」と名付けたラウンドテーブル的研修スタイルを取り入れた。従前の研修スタイルでないため、反発もあったそうだ。その「グループ研」は年齢・教科等異なるもの同士を5名程度でグループ化し、空き時間を同一とする。空き時間を活用しメンバー同士で「授業について、またこの頃困っている事」を語り合えるような環境づくりを行った。毎回、週報に提示していった。当初は話の内容も曖昧であり、目に見える成果もないことから、快く思われなかった。しかし、続けていくうちに同僚たちが「実践を語り合うことの意味や省察する意義」に気づき、3か月ほどで軌道に乗ったという。適宜、メンバーを変えるなどの工夫も大切とのことだった。

「ラウンドテーブル」を<忙しい>学校現場で実践していきたいという筆者の思いと不安をメンバーに語った。<忙しい>という枕言葉をつけて学校を語る時、思考停止になる。海外生活の経験者であり、まちづくりに取り組むCさんから「まずやってみたら」と背中を押してもらった。省察・語り合いなどと大上段に構えず、空いた時間に同僚と「ちょっと困っているんだけど、聞いてもらえますか？」と語りかける。そんな機会を重ね、徐々に「ラウンドテーブル」にしていくのだ。そして、Dさんの実践に習い、「ラウンドテーブルをぜひぜひ仕掛け」を組み込む。そんなアイデアを頂いた。

省察を再考する

「省察という行為とそのあり方」に魅力を感じる一方で、<忙しい>学校現場とは相性が悪いのではないかと疑っていた。なぜなら省察は時間と手間がかかる、からである。

実践研究福井ラウンドテーブル 2020 Spring Sessionsに参加した2日間で「省察」することを再考した。そのきっかけとなったのは、1日目のZone B2 教師教育で聞いた、看護学部の学生2名からの「語り」であった。看護実習の中で抱いた違

和感をもとに、「自らは患者さんに寄り添っていたか、患者さんにとっての看護であったか」を省察する素晴らしい報告内容であった。彼女たちは「気づく」ことの大切さを分科会の参加者に問うていたように思う。

彼女たちは「気づく」ことを「気がかりを持つ」と捉えていた。とても含蓄ある言葉だと考える。対人支援を生業にする者は、対象となる患者や児童生徒などに対して、「気がかり」であるという状態になることがある。<忙しい>現場ではこれが大敵と感じてしまうこともあるのではないだろうか。「気がかり」は効率的な、円滑な任務遂行を目標とした場合、邪魔と感じてしまいがちである。忙しい現場では、ときに「気がかり」に目を瞑ることもあるし、無かったことにもしがちである。しかし、看護を学ぶ彼女たちはこの「気がかりを持つ」を大切にしていた。患者さんに寄り添える看護師でありたい、善き看護を目指したいという志のもと、担当した患者への「気がかり」の意味を省察していた。

実践や経験を語り合うことの意義

教職大学院で「省察」の意義を学び、その経験を積んでいくことは自身の財産になった。また、今後の大きな財産になっていくと感じている。恥ずかしながら「省察」を知ったのは院入学後である。「省察」を知らず、教職人生15年を歩んできたのである。

これまでの教職人生の中で、自らの指導法や生徒との関係性について悩み苦しんだことが何回かあった。本を読んだり、親しい教員や家族に相談したりするという自己流のやり方で「何とか教員をやってきた」というのが実状である。もし「省察」を知っていたら、自らの指導・支援について、また子どもたちとの関係性を、客観的に描写しどんな意味があったのかを再考する。さらに他の教員等との対話から多面的な視点を得ることができたのではない

か。

対人的な仕事（教職・看護・介護等）をする者にとって、「省察」は今までの実践を不安や後悔に留めず、明日の実践へと「更新」していくプロセスである、と現在の私は考えている。

福井ラウンドの最後に行われたCさんとDさんの対話が印象深かった。

C：「福井は全国的にも学力が高いと聞いたことがあるが、なぜでしょうか」

D：「いくつか要因はあるでしょう。その1つに福井の教員文化があると思っています。福井県内の学校を何度も視察しました。福井の先生方はしんどい学級の担任や生徒指導に苦慮している同僚を除け者にしない。一緒に改善策を考えているし、対話している光景をよく見ます」

C：「最初にプライオリティ（優先度）の話をしたけど、学力向上がプライオリティになっているんじゃないかと、先生たちが生き生きと働く、協力し合うことが大切なんですね。その結果、子どもたちの学力向上につながっている。運動会の応援に行くと、感動するのは先生たちみんな子どもを育てているな、って

思うこと。ドイツではこういう光景はないんですよ」

実践研究福井ラウンドテーブル 2020 Spring Sessions のテーマは「実践し省察するコミュニティ」であった。本テーマは、自らが追求したい組織のあり方と重なる。来年度、私は学校現場に戻るが、今回のラウンドテーブル及び分科会等での学びを赴任校や在籍自治体に還元していきたい。
(澤村亮)

3. 大学院生のレポートに見る、教職大学院での学びを語り聴きあうことの意味

(1) 大学院1年生のレポートから

大学院1年生の2名(1・2番目のレポート)は、アクションリサーチのテーマに関し、教員としてのこれまでの経験、所属地域の実態、教職大学院に入って受講した大学での授業から学んだこととのかかわりで報告している。聴き手からはテーマに関連した自身の実践や仕事の状況が話されるとわかるものがある。なかには、聴き手自ら取り組んだ実践のポイントと言えるものが伝えられたものもあった。

報告者(語り手)としての経験については、「自分自身が教員として大事にしてきたことを改めて考えることができた」、「過去の自分の実践の中でどういうことがきっかけとなって今回研究テーマを定めたのか、どういうことを大切に研究していけば良さそうなのか、省察できた気がする」と表現されている。

報告を聴いているときは、(大学院生というよりも)教員として聴いている。日本語教師の実践についての報告を聴き、実践のポイントをつかみとり、自分の実践現場の状況を思い起こし、先のポイントがどう関係してくるか・生きてくるかを考えている。フレネ教育にヒントを得て学級経営をする小学校教員の報告を聴いたことに関して、「海外の特徴的な教育の取組は、取り入れるのは無理だ」とつい簡単に片づけてしまいがちであるが、大切な要素は何かを見極めることで、日本の教育の中にも上手に取り入れられる」と記されており、前述の場合(実践のポイントをつかみ取る)とやや似たような受け止めがされている。

福井ラウンドについては、「地域も立場も違う者どうしが、一人の報告にじっくり耳を傾け、興味があることはどんどん質問しながら自分のことのように考えながら話を聞くという雰囲気心地よく」、「グループみんなでの対話と同時に、自分自身とも対話していたのだと感じた」とある。これを支えたものとして「趣旨を理解しているファシリテーターが上手に進めていた」と述べている。「日本では、自分の実践を自分で語ることに抵抗がある部分もあるが、良い取組を共有し、自分の思いを語ることは、これからのモチベーションにつながると強く感じる」と、明日への活力につながったことも記されている。

(2) 大学院2年生のレポートから

1) アクションリサーチの総括・まとめを報告した大学院生のレポートから

大学院2年生のうち2名(3・4番目のレポート)は、アクションリサーチの総括・まとめを報告した。

報告したアクションリサーチの背後にある課題が、静岡県外の聴き手にも共通しており、報告内容を手がかりに意見交換が進んだことが読み取れる。アクションリサーチで得られた知見について、報告者は汎用性を重視していた。聴き手からは、報告者が導出した研究モデルを基に、各校の実態に応じた取り組みをすることの意見が伝えられている。報告者にとって、アクションリサーチの成果のとらえ方、活用の仕方について、自分にはない考えを知る機会になったようである。

アクションリサーチでの取り組み(実践)について、「どのような手立てや投げかけによってそれがなされていったのか」が話題になる中で、取り組みのよかった点が聴き手から伝えられている。それらは、報告者自身が意識的に大切にしてきたことと重なっていたため、「多角度からの視点でも評価していただけた感じがして、とても勇気づけられ」たこと、「現場に戻ってからの教育実践の大きな財産になると感じ」たことが記されている。

聴き手としては、教員の立場で聴き、教員として取り組んできた実践と重なる点を見出している。タートカリキュラムや「教職員一人一人が学校経営に参画する」ということについて、改めて考えたり、実感を伴って理解することにつながった様子も見取れる。

福井ラウンドへの参加については、「2年間の研究の総括という意味でも有意義」、「他県の先生方の考え方や思い、実践に触れることができ、大きな刺激を受けることもできました」、「普段の教員生活は、そのほとんどが小さな学校の中で終結してしまう」が「年齢層も幅広く、様々な経験を持っており、それぞれの立場で自由に意見交換をすることができたことで、多くの刺激を得ることができた」とある。特に同僚への働きかけを改めて考える機会になったとの記述もある。静大ラウンドの経験から見出したラウンドテーブルの「最大の魅力」を、福井ラウンドでも感じられたことも述べられた。他方で、教職大学院でのアクションリサーチを理解してもらえないように伝える難しさを感じたことがつづられている。この経験は、教職大学院修了後に学校で研究内容を生かしていくために、人に伝えることを意識するきっかけをもたらした。

2) ラウンドテーブルを多忙な学校で実践していくことを追究した大学院生のレポートから

本学教職大学院で「出会った」ラウンドテーブルに関し、大学院修了後に実践したいと思うものの、「忙しい」学校で可能かとの思いをもった大学院生がいた(5番目のレポート)²⁴⁾。「学校現場で実践していくヒントを得よう」と、福井ラウンドへの参加を決めた。

グループで聴いた報告に、学校の労働環境改善が求められる状況で、新しい研修の方法として「ラウンドテーブル的研修スタイル」を取り入れていった過程を語ったものがあった。最初からうまくいってわけではなかったことや、具体的な工夫も語られた。この報告を聴いたことで、学校でラウンドテーブルを実施していくためのアイデアを得ている。

「『ラウンドテーブル』を<忙しい>学校現場で実践していきたいという筆者の思いと不安」を語り、

教員ではないメンバーから背中を押してもらえ、発言を受けている。その発言は、ラウンドテーブルを「大上段に構えず」やってみるといふ、報告者にはなかった発想でラウンドテーブルを進めてみる、あるいは発想としてはあったが実践には結びついていなかったものを重視することにつながったのではないか。

省察は「時間と手間がかかる」ため「学校とは相性が悪い」という考えを持っていたが、1日目のセッションで聴いた看護学部の学生の語りからのとらえ直しが記述されている。忙しい中でも現場の「気がかり」に意識をはらい、そのことを省察していくことの必要性や意味を認識していることがうかがえる。

以上のように、ラウンドテーブルでの経験を中心に、1日目のセッションでの経験も含めて記されたレポートは、教員として直面する、子どもたちへの指導や支援、関係性での悩みや不安、後悔について、同僚と「省察」していくことは、「明日への実践へと『更新』していくプロセス」という理解を導き出したものになっている。そして、「実践し省察するコミュニティ」という組織を、大学院修了後に実現していきたいとの思いも記されている。

おわりに

2020年2月の福井ラウンドに、報告者として参加した本学教職大学院生のレポートからは、つぎのことが明らかになった。アクションリサーチのテーマを報告したことで、テーマについて考える・考えあえた、アクションリサーチをとらえ返せた、アクションリサーチで大切にしてきたことが他者の視点で改めて確認されて自信につながった、といったことである。報告を聴いた際は、「実践知」を探り出し、それを勤務していた学校の状況と照らし合わせて受け止めている様子も見取れた。ラウンドテーブルでの学びのあり方に、教員として価値を見出した大学院生が、忙しい学校現場でそれをどう実現できるかを考える・考えあう機会にもなっていた。

本稿で取り上げたラウンドテーブルは、多様な地域・分野の実践者・研究者が、小グループで関係性を編みつつ、取り組み（実践）をじっくり語り聴きあうことを特徴とする。改組後の本学教職大学院に引き続き存在している組織開発のコースが、「所属自治体の教育施策の実現や教育課題の改善を目指すアクションリサーチに取り組むことに、変化はない。この点に関し、「所属自治体の教育施策の実現や教育課題」や「学校組織」に関するアクションリサーチの取り組み（実践）ならではの難しさや試行錯誤も含め、教職大学院での「学び」をラウンドテーブルでじっくり語り聴いてもらうことの意味、そうした学び方が大学院修了後の取り組みに与える影響について、今後も現職院生と共に実践的に追究していきたい。

注

1) 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「教職大学院 News Letter」No.130、2020年2月15日、5頁。ラウンドテーブルのクロスセッションは、福井大学教職大学院における学校拠点方式のカリキュラムを構成する

ものである。その前身は、2001年度に福井大学大学院教育学研究科に現職教員向けの「学校教育改革実践研究コース」が設けられ、ラウンドテーブルがコースに組み込まれる形で始められたことにある（同前、3頁。引用箇所は柳沢昌一「実践研究福井ラウンドテーブルの二十年」）。

- 2) 同前。
- 3) 「公開シンポジウムⅠ 教職の高度化における『理論と実践の往還』」『教育学研究』「第86巻第1号、2019年、71頁（引用箇所は「報告2 学校拠点の長期協働実践研究を軸にした教師教育カリキュラムとその背後にある実践科学の認識論」文責：遠藤貴広）。
- 4) 前掲1) 柳沢、3頁。なお、2018年度に実施した静大ラウンドでファシリテーターを務めてくれた元同僚の長谷川哲也氏（岐阜大学）は、その経験を基にラウンドテーブルについて、「様々な立場の人が取り組む実践について語り・聴きあうラウンドテーブルという場合は、〔中略〕実践を報告するために言語化することで内省が促されると同時に、自分とは異なる立場の人々の考え方や価値観に触れることで複眼的な視点から実践を分析することができる」と述べる。他方で「実践が文脈に依存している限り、そこから切り離して語ることは難しい」ので、「語り手と聞き手が実践の背景や現場の状況を可能な限り共有できる工夫」が必要と指摘する（長谷川哲也「実践の省察による学びを考える」静岡大学教育学部『子どもの未来を学校と地域で考える——実践研究ラウンドテーブル in 静岡 2018 報告書』2019年3月、29頁）。福井ラウンドが報告者に少なくとも1時間を配当していることは、実践の背景や現場の状況を語れるようにしていることと受け止めている。
- 5) 前掲1) 5頁。
- 6) 本稿「1」と「3」は渋江、「2」は教職大学院生（岩佐、後藤、澤村、松本、米田）による執筆となっている。
- 7) 最低必要修得単位数全体から、学校における実習の最低必要修得単位数10単位を引いたもののうちの半数以上とされる（中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」の「別添2 教職大学院におけるカリキュラムについて（補論）」2006年7月11日）。
- 8) 鈴木久米男・遠藤孝夫・立花正男・山本奨・高橋和夫、佐々木全「教職大学院で取り組まれている教育実践研究の実態と課題に関する一考察」『岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』(15)、2016年、184頁。
- 9) 同前、183頁。
- 10) 改組前は、教育学研究科に学校教育専攻（修士課程）と教育実践高度化専攻（教職大学院）が存在した。改組により教職大学院に1本化され、①教育実践力育成コース（学部卒院生）、②教育実践開発コース（現職院生）、③学校組織開発コース（現職院生）の3コース制となった。①と②のコースに関しては、所属する分野を7つの中から選択することになっている（「静岡大学教育学部 教育実践高度化専攻（教職大学院）」http://www.ed.shizuoka.ac.jp/gradu/gradu_teaching/ 2021年1月6日閲覧）。

- 11) 4つの領域それぞれの取り組みについては、武井敦史・町岳「静岡大学教職大学院における理論と実践の往還～これまでとこれから～」『2019年度日本教職大学院協会年報別冊実践研究成果集』2020年、(実践研究成果発表) -16頁を参照のこと。
- 12) 静岡大学教育学研究科(専門職学位課程)教育実践高度化専攻『教職大学院実習マニュアル2019』1頁。
- 13) 同前、17頁、24頁。
- 14) 「かけはし」(静岡大学教職大学院 News Letter) No.11、2019年10月16日、4頁。なお学校組織開発領域は、「学校等改善支援研究員」制度を、「静岡大学教職大学院と県下自治体との申し合わせの上で」、2017年度から導入している。本学教職大学院に派遣される現職教員で、学校組織開発領域の志望者は、入学願書を提出する時点で、「研究テーマを県や市町の重点施策とすりあわせ」入学を志願することになっている。入学後は各地域の学校課題について、「大学教員も参加するチームで改革に取り組んでいくという「組織的なプロセス」に、大学院生が「参画」することを通して、「組織改善のリーダーシップを学び、同時に実際の学校改善を戦略的に追求すること」が意図されている(「【静岡大学】学校等改善支援研究員～改革チャレンジで身につける学校のリーダーシップ～」文部科学省『国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する取組状況について～グッドプラクティスの共有と発信に向けた事例集～ Vol.2』2019年5月、12頁)。
- 15) 梅澤収「ミニ講演：多様性をいかした地域・学校をどう創るか——実践研究ラウンドテーブルの意味——」静岡大学教育学部、前掲4)、61頁。
- 16) 同前、73-74頁。
- 17) 2018年度の静大ラウンドの報告書(静岡大学教育学部、前掲4))を作ることになり、参加者の事後レポートをのせることになった。3名の大学院生にも執筆を依頼したところ、了解をいただけた。
- 18) 米田一也「他者視点を入れた実践省察×人とのつながり＝ラウンドテーブルの魅力」同前、53頁。(内)は引用者による。引用内の「実践」は、教職大学院入学前に取り組んだ、地域連携に関するものである。2018年度の静大ラウンドのテーマが「子どもの未来を学校と地域で考える」であったため、地域と連携しての実践をしてきた教員としての実践を報告してほしいと依頼した。
- 19) 岩佐祐介「実践研究ラウンドテーブルでの学び」同前、50頁。(内)は引用者による。
- 20) 澤村亮「聴きあいの場を求めて」同前、51頁。(内)は引用者による。
- 21) たとえば当授業(2018年9月21日実施)で配布した資料では、趣旨をつぎのように説明している。「教職大学院入学後、授業、実習、友人との会話、本などから、膨大で多彩な知識、気づきを得ているのではないのでしょうか。→立ち止まって整理してみませんか(いろいろ学んだけれども、その中で特に大事だと思ったことは何か。教職大学院入学前から大事にしてきたこととの関連性。入学したからこそ得られた知識・視点)。そして、これからについて考えてみませんか」。
- 22) 2019年度から教育学部1年生必修科目「教職入門」で、学校組織開発領域2年生の大学院生が「教師の職務とやりがい」について話すことが、学部の意向として決定された。そのための準備と実践と事後のふり返りが、筆者(洪江)が担当する教職大学院の授業の一環として行われた「若手育成にかかわる取り組み」とは、以上を指している。
- 23) 2019年12月2日に5名の大学院生に筆者が送信したメール。
- 24) 静大ラウンドに参加してのレポートでは、つぎのようなラウンドテーブルへの興味が記されていた。「ラウンドテーブルという場・方法自体に興味を持ったのは、大学院の授業の中で『私は聴くことが上手にできていない。すぐに教えたがる。』ということを実感したからだ。教員という仕事上から、『聴くことの大切さは頭で理解してはいるが、実践はできていない。つい、教えたがる。』ということをこの1年で思い知らされた。だからこそ、ラウンドテーブルに参加して、様々な立場の話に耳を傾け『聴く』ことを少しでも修行しようと思ったからだ」(前掲20))。今回のレポートを読むと、教員が試行錯誤している実践、後悔が残る実践について、職場などでふり返って報告しあうことで、明日への実践へと更新していけるような取り組みが、多忙な中でいかに可能かということへと、関心の持ち方に発展が見られる。