

[資料]

オランダでの研修報告

-リフレクションの促進との関係に着目して-

Training report in the Netherlands  
-Focusing on relationship with promotion of reflection-

若木常佳・池上詠子・占部真澄・春日清美  
Tsuneka WAKAKI・Eiko IKEGAMI・Masumi URABE・Kiyomi KASUGA

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻

(2019年1月31日受理)

本資料は、2018年度に実施された2つのオランダでの研修内容をまとめ、参加した現職派遣院生の感想を整理したものである。研修は、イェナプラン教育について学ぶ研修とスクール・リーダーシップ研修である。それぞれの研修を記載し紹介する本資料は、2つの側面を持っている。1つは、研修の内容を記録し紹介すること、もう1つは、教師教育の教育内容に反映するため、参加した現職派遣院生が、カリキュラム外の何らかの物事を考えるための契機となる「外部刺激」を受けることによって、どのような自己への気づきが促されるのかについての事実を収集し、今後の教師教育の教育内容に還元することである。

院生の感想を考察した結果、新たな学習内容としてこれまでの学びの内容を相対化するような「外部刺激」を設定することが、違和感の誘発やリフレクションの意義の想起等につながり、「自身のリフレクションの始まり」に有効であるということが見出せた。本研究で得たことは、リフレクションの促進要因の解明やリフレクションを中核とした教師教育の内容の充実に反映することができる。

キーワード：教師教育 教職大学院 外部刺激 オランダの教育 リフレクションの促進

## 1 はじめに

これまで繰り返し記述してきたことであるが、教師の選択・思考・判断は、その教師の「ゲジュタルト」に依拠する。したがって、教師が自己の選択・思考・判断を進化させようとする場合、自己の「ゲジュタルト」との対面、それについて溝上慎一の言葉を借りれば、他者との関わりを含め、これまでの自己の歴史の中で「自己発達」させて

きたものと対面することが必要である。対面することによって見出すのは、次の点である。(注1)

- ・ 《自身の「見え」を構築している「認識の枠組み」》
- ・ 《自身の「認識の枠組み」を構築してきた環境(「external authority」)》
- ・ 《自己の特性(独自性)》

これらを見出すことによって、「自己の価値や考え方など内部基準」(2008:97)を構築し、「自己形成」へと向かう。この過程がリフレクションであ

る。リフレクションは単なる振り返りとは異なる。

こうした「自己発達」を眺め直しつつ、自覚的に「自己形成」を行う過程について、『新版 変動社会の教師教育』を記述した今津の「基底的自己」「状況的自己」の概念を用いて考えてみたい。

今津は、イギリスのナイアスの「基底的自己」「状況的自己」の観点を踏まえたとしながら、「教師としての自己」の発達が求められることによる「個人としての自己」の「見落とし」を指摘する(2017:86)。そして、その「見落とし」は、教師としての「職業的自己」の発達が目指される中で、いつの間にか、「基底的自己」「個人としての自己」を持つ存在でありながら、「職業的社会化」を求められる状況を生むとする。この「職業的社会化」とは、「比較的安定持続する社会」の中で、「優勢または平均的であるような職業知識・技術・価値規範への一体化」(2017:81)である。そうした「職業的社会化」の過程では、「職業的自己」に撓められてきた部分が存在したり、授業の中でも『状況的自己』ないし『教師としての自己』を示すだけで、『基底的自己』ないし『個人としての自己』を生徒に呈示できていないという問題」や「一方的教授者となり、「その結果「自己」を表現しなくなる」(2017:216) 危険性が生じる。

上記は授業だけのことではない。保護者対応や学校運営においても同様であろう。今津は「かたい学校」「やわらかい学校」という表現を用いるが、「かたい学校」ほど、先述した「一方的教授者となり、「その結果「自己」を表現しなくなる」状況が生じると指摘している。そして、『開かれた学習システム』に基づき、生徒一人ひとりの実態に即しながら学習を援助しようとする「やわらかい学校」を実現しようとするならば、教師には「基底的自己」「個人としての教師」の表現が求められると述べる(2017:216)。

「自己発達」を眺め直しつつ、自覚的に「自己形成」を行うリフレクションの過程は、自己との対話そのものである。それは「職業的社会化」に「適合」するための「授業や指導におけるスキルの熟達等を中心とした具体的・直接的な方略の獲得」(2006:73)や、「複雑さを増す世界にもっとうまく『対処』するため」の「技能や行動パターンのレパートリーを増やす」(2016:25)に留まるものではない。個人が自己の中で構築している「認識の枠組みの根幹」を自身が客観的に捉えることができる力、「世界を認識する方法を変えられる」という「大人の知性」(2016:30,31)の獲得に向かうものである。自己をそのように眺めることができ

れば、『開かれた学習システム』に基づき、生徒一人ひとりの実態に即しながら学習を援助したり、同僚や保護者、地域と自己を示しながら協働しようとする「やわらかい学校」の実現に向かうことも可能であろう。

本研究は、教職大学院の現職派遣教員であるリーダーコースに所属する院生を対象としたものである。彼らは学校現場でそれぞれの位置を確立し、学校現場の課題を解決することに取り組んでいる。彼らはどこを見ずえてその課題に取り組み、解決策を見出そうとしているのであろうか。彼らが近視眼的に物事の解決を図ろうとしているとは思わないが、「職業的社会化」に晒されてきた期間、『状況的自己』ないし『教師としての自己』を示すことに慣れてきた期間は存在する。彼らが「自己発達」を眺め直し、自覚的に「自己形成」を行うという過程は、自己の中に存在する『状況的自己』ないし『教師としての自己』に気づくという行為となるのかもしれない。教職大学院には、そうした彼らに対し個人が自己の中で構築している「認識の枠組みの根幹」を客観的に捉える力を育成し、それを学校現場の中で育てることができるようサポートすることが求められている。

本研修は、教職大学院の本来のカリキュラムにはない。そして、オランダという他国で行われている教育や、その教育を推進したリーダーの述べるスクール・リーダーシップ論は、即応的に日本の教育に馴染むことのできるものではない。そうした、自己と遠いところにある研修に自ら参加し、「外部刺激」を受けることは、彼らの「認識の枠組みの根幹」を客観的に捉える力にどのように作用したのだろうか。本研究ではそれを明らかにし、教師教育の教育内容に反映できるものを得たい。なお、「外部刺激」を受けたことに対する院生の状況については、院生からの記述の提供を受け、筆頭著者が整理する。

本教職大学院は、実践的指導力の育成を求められ、学校現場の課題を解決することを期待される。そうした目の前のことに対応することも確かに必要である。しかし、予測できない社会変動の中にあって学校教育の果たすべき役割も転換し、それに伴って教師の専門性も変容が求められている。個人が自己の中で構築している『状況的自己』ないし『教師としての自己』や、「認識の枠組みの根幹」の見直しが図られる瞬間を体験し、学校現場へ還元する必要性を実感する、そうした学習を集積させることも、教師教育の現場、つまり教職大学院の役割であろう。

なお、研修の参加状況は次のとおりである。  
 〈イエナプラン教育について学ぶ研修〉：

M2 池上詠子

〈スクール・リーダーシップ研修〉： M2 占部真澄

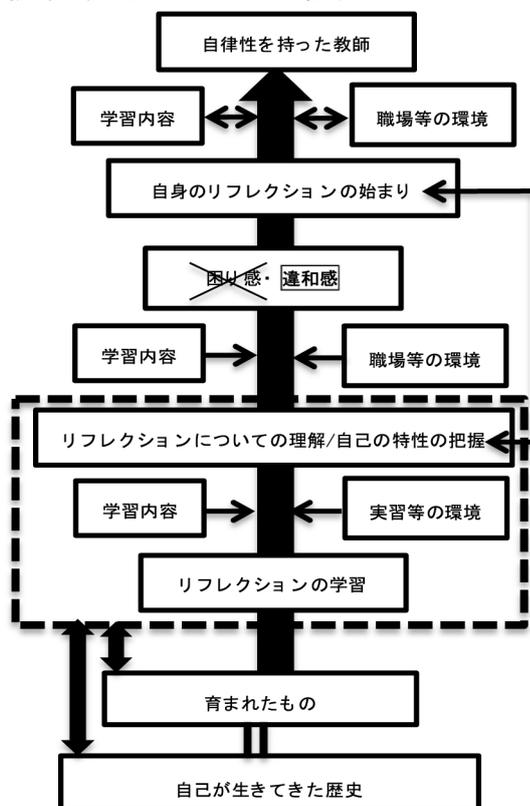
M2 春日清美

筆頭著者の若木は、昨年度イエナプラン教育について学ぶ研修に参加し、今年度、院生とともにスクール・リーダーシップ研修に参加した。本稿の研修内容の記述については、院生の記述を補填する程度、感想については、出来る限り院生の記述のままを記載し、若木はそれについての考察を担当する。

## 2 教師教育における本研修の位置付け

その人が「自己発達」を眺め直しつつ、自覚的に「自己形成」を行う過程を学び、自身で自主的にリフレクションを行う自律性を持った教師となるために、教職大学院の学習は、どのようであればよいのだろうか。本研究はその教職大学院の学習内容を追究するためのものである。その位置付けを示すため、[図1]を再度提示する。

[図1] リフレクションを中核とした自律性を持った教師の発達のイメージ (若木 2019)



※ 本図は本年報収録の研究論文「教職大学院の教育内容についての検討-日本の学校教育に関する教職大学院教員

と院生の意識の考察-」にも記載。図の説明は本稿では割愛する。

この[図1]は、リフレクションを中核とした自律性を持った教師のイメージである。[図1]は、本年報の研究論文「教職大学院の教育内容についての検討-日本の学校教育に関する教職大学院教員と院生の意識の考察-」にも記載している。研究論文については、「外部刺激」となる学習をストレートマスターが受けた場合を考察し、本資料については、現職派遣教員であるリーダーコースに所属する院生が「外部刺激」を受けた場合を考察するという対象者の違いがある。現職院生の場合は、点線内のリフレクションの学習はM1の後期に終わっていることから、ストレートマスターと異なり、リフレクションの学習を土台として新たな学習内容や実習を通して職場等の環境の出会いという位置になる(注2)。つまり、今回の「外部刺激」は、点線枠外のすぐ上の「学習内容」に位置付くものである。

現職院生の場合は、M2での新たな学習内容や実習を通して職場等の環境に出会った際に、点線内の学習を想起・活用しながら、自己の直面する状態に対して、何らかの違和感を感じ、立ち止まって考えるという自身のリフレクションが行われるかどうかという点が問題となる。

過去、半期の授業でリフレクションについて学習し、意義を認識していても、そこから離れた時には、何らかの違和感を契機として自身のリフレクションを開始することは困難ということが見出されていた(注3)。今回の研究は、リフレクションの考え方が定着しないという問題に対する試みと言える。つまり、今回カリキュラムにはない新たな学習内容として、これまでの学びの内容を相対化するような「外部刺激」を設定した場合、それが違和感の誘発やリフレクションの意義の想起等につながり、「自身のリフレクションの始まり」が見いだせるかどうかということである。したがって、院生の感想についてもその点に注目して考察する。

## 3 研修1

### (1) 研修について

- ・ 期間：平成30年8月19日～24日
- ・ 参加者：池上詠子
- ・ 研修場所：オランダ（HET BOVENVEEN 研修所）

- ・ 内容：講義や演習を通して、イエナの理論や中核を学ぶ基本研修プログラム

テーマ：「日本にイエナプランスクールを」

## (2) 研修内容【1日目(8月20日)】

- ① マルチプルインテリジェンス (MI) について  
この学習の目的は、自己の強みを知り、生かすためである。初めての人でも、本理論について楽しく学べるように、意図的に体験型のゲームを仕組んでいた。こうした、体験的に学ぶことは、イエナプランの学校に勤務する教師に対する研修と同様である。

### 【手順】

- i) 参加者全員が、自分では見えないように著名な人物の写真を後ろ手に持つ。
- ii) 動きながら周囲の人に質問したりヒントを出し合ったりして人物名をあてる。
- iii) 全員がオープンした後、写真を並べる。
- iv) 講師の先生から「頭のいい順にならべてください」との指示がある。

このiv)については、簡単にできない。

人はそれぞれに優れているところが違うから、「どんなに頭がいいか」ではなく、「どんなふうに優れているのか＝スマート」をとらえようということ。教育も同じで、子どものスマートを知って、それに見合う手法と苦手な手法をうまく組み合わせながら(マッチ&ストレッチで)進めていけるような学びが大事だと示唆された。

以上、体験を通じた学びによって、MI理論の理解が深まり、記憶にも鮮明に残った。イエナの学習過程には、このように、子ども達が楽しみながら自然に習得できるような工夫が随所に考えられているのだろうと、うかがい知ることもできた。

## ② チームで課題演習をする(協働する)

夢や理想を掲げ、現実的な要素も加えながら、日本でつくる「イエナの学校」について話し合う。学校名と校章を決め、学校紹介に関するパンフレットを作成するというミッションが出された。

### 【2日目(8月21日)】

- ① 自立性と責任を重んじる「週計画」について  
子どもの学ぶためのモチベーションを大切に、してもいいこと(子ども達が選択して決めること＝自立性)としなければならないこと(責任)の両方を組み込む。

週計画を立てることそのものが目標ではなく、子どもが、学びを主体的に進めるための、あくまで「ツール」との考え方である。

## ② ワールドオリエンテーションについて

ワールドオリエンテーションは、本物で世界を

学ぶことであり、対話を重視する。また、イエナのハート(中核)である。

以下、ワールドオリエンテーションの大事なポイントを示す。

- 楽器の演奏者やオーケストラを呼ぶなど、本物(人、動物、植物など)を使って学ぶ

- 「問いを立てること」を学ぶ

- 問いに対し、サークルメンバー内でお互いが持っている知識を出し合い、課題について分担して調べ活動を行う。

- サークルでリフレクションしながら、催しで学習の成果を発表する。

導入で行う「サークル対話」を、ヒューバート先生をファシリテーターとして私達も体験した。

テーマとなる物は布の下に隠されていて、代表で触った人が「何かボタンのようなものがあります」と言い、みんな興味津々。このようにして提示の仕方を少し工夫するだけで子ども達の意欲が高まることを実感する。隠れていたのがアコーディオンだとわかり、歓声があがる。メンバー内で実物を回しながら、疑問に思ったことや気づいたことを出し合う。「本物に出会わせ、本物の問いを生み出す」とはこういうことか、と、ここでも体験を通して学ぶ。日本の小学校の「総合的な学習の時間」に通じるものがあるので、テーマへの興味のもとせ方の手法など参考にできると思った。

### 【3日目(8月22日)】

## ① イエナの小学校を訪問する

イエナのクラスは、ファミリーグループといって、3つの異年齢の子ども達が組になっている。

まず、上学年(10歳~12歳)クラスを見学した。研修所で講義を聞いた時、「教科の学習はどのように進めているのだろう」という疑問があったが、実際にその様子を見る事ができた。最初に上の年の子ども達を黒板の前に集め、先生が算数の問題の解き方を説明する。その間、下の年の子達は自主学习でテキスト問題集を解いていた。説明を聞き終わった上の子達も、自主学习に入る。個別指導が必要な子には、先生が付いたり上の子や友達が教えたりなどして静かに学習していた。同じクラスの2時間目。体育館に移動しての運動の時間である。統一の体操服などはなく、各自が持ってきた運動しやすい服に着替えていた。算数で個別指導を要していた子どもが、一番にはりきってアリーナに来ているのを見て、週計画の説明で聞いた「座学のあとは運動を」の意義が分かったような気がした。ここでもまずは、ルールなどの説明や質問、交流を行うサークル対話からのスタート。この日

の体育は専門の指導者が入る日で生き生きと運動していた。

次に一番小さい子ども達（4歳～6歳）、日本では幼稚園児クラス。ここでもまずサークルになって先生が、読み聞かせをしていた。子ども達は、家から持ってきたものを飲んだり食べたりしながら聞いていて自由な和やかな雰囲気があった。

（日本の大休憩に当たる時間帯に、家から持参果物や野菜を食べる。）そのうち、じっと座っていらなくなってきた子がいたが、先生がごく自然に手を取って自分の膝の上に座らせた。みんなでジャンプする場面でもその子が興奮しすぎないように先生が、両手をにぎったままぴよぴよやっている。そのあと、外へ移動。子どもが見つめて朝、教室に持ち込んでいたじゃがいもやブルーベリーが花壇でどのようになっているのかみんなで見に行くことに。「本物にふれる」イェナ教育の実際をここでも見る事ができた。集団で活動した後は、砂場や室内で自由なお遊びタイム。メリハリをつけて活動することで子どもの集中が途切れないことを感じた。

最後に7歳から9歳児のクラス。ここでは、7歳児が数字の書き方をならっているところだった。シェービングクリームを塗ったテーブルが子どものホワイトボード代わりにになっていることに驚く。まず、先生の話に集中できるように、両手を頭の上に掲げさせ、電子黒板で数字の書き方を教える。そのあと、子どもがシェービングボードに数字を書く練習を繰り返す。その間は、ほめながら見取り、うまくいかない子には手を取りながら教えていた。文字習得の入門期の子ども達には、最初から持ちにくい細いエンピツではなく、五感（この場合は指先の感覚）を使って、楽しみながら覚える活動が適している。この間、上の年齢の子はやはりテキストの自主学習取り組んでいたのだが、壁の方を向いている子、ヘッドホンで音を遮断してやっている子など、集中できる学習法を自分で選んで取り組んでいた。これもイェナが大事にする「自立性と責任」の姿である。

#### 【4日目（8月23日）】

##### ① 空間・環境も大事な教師

学校建設のプロセスには、利用するすべての人の考えを反映させようという。「学校全体で催しができるスペース」と「一人で静かに作業できるスペース」の両方を保障することが大事。教室に置く家具も、サークル→3人→サークルなどのフォーメーションを自在に変えられるテーブルなどを入れていた。

付け加えれば、こうした空間・環境への配慮や工夫は、研修施設の HET BOVENVEEN 研修所にも見られる。研修施設は広大な林の中にあり、散歩しながら対話や思索をすることができる。また林の中には、あずま屋も設置されている。研修するルームにも植栽やソファが置かれ、壁の一部には一面に、初期のイェナプランの教室風景の写真が示されている。お茶を飲みながら、ゆったりと学ぶことができる。

##### (3) 感想

「知識」を教えることを重視してきた日本の教育は、戦後復興から高度経済成長を支える国民を育てる上で大きな成果があった。しかし、これまでの教育制度、内容のままで、子ども達は、超デジタル社会へと変化する激しい時代の潮流の中で生きていけるのかとの危機感を抱く。子ども達に身に付けさせるべき必要な力は何なのか。知識という道具の伝達、保持だけではなく、どんな状況で、どのように使いこなすかを考える力、知恵をはたらかせ協働して困難な状況に対処することのできる力を身に付けさせる事が大事なのではないか。

憂いてばかりはいられない。日本の只中で教育に携わる自分にできることを一つ一つやっていくしかない。「強みや弱みを知り学びに生かす」「本物で世界を学ぶ」「対話や主体性を重んじる」などイェナの教育に、そのヒントはたくさんあったように思う。有意義な研修であったかどうかは、今後の自身の行動次第であると思っている。

## 4 研修2

### (1) 研修について

- ・ 期間：平成30年9月5日～7日
- ・ 参加者：占部真澄・春日清美・若木常佳
- ・ 研修場所：オランダ 主会場ロッテルダム市内の小学校（IMELD SCHOOL・Dr. Schaepmanschool）
- ・ 内容：新しい学校経営やスクール・リーダーとしての考え方を学ぶ

### (2) 研修内容

#### 【1日目（9月5日）】

##### ① 知り合いになるためのアクティビティ

目的は、相互の価値観や背景が自然に出てくる活動を通して参加者相互が知り合いとなり、グループとして安心できる環境をつくることである。

##### 【手順】

- i) 各自のスマートフォン内の写真を3枚見せて自己紹介をする
- ii) 誕生日パーティに4人を招待するとした誰を

招待するか

iii) 今までで受け取ったプレゼント、贈ったプレゼントの中で最も素晴らしいものは何か

よりよい人間関係づくりのために、教師間、生徒間ともに時間をかける。なぜならば、最初に時間をかけることによって、その後の生産性が向上するからである。

② オランダ教育の特徴

○アングロ・サクソン型思考とライン諸国型思考  
イエナプラン教育は、ライン諸国型思考に基づくものである。だが、オランダの学校の全てがライン諸国型思考とは限らない。

③ ピーター・センゲ「学習する組織」より

i) 組織に起こる障害(「○○すれば△△になる」  
「自分は○○で、あの人は△△」と決めつけることで、組織としての成長を阻害してしまう)

- ・ 「私は○○である」という決めつけ
- ・ 指導者が「すべて自分で把握できる」という妄想
- ・ 「マネジメントチームが来てくれれば、学校を改善してくれる」という迷信
- ・ 「経験から学べる」という思い違い

ii) 共有のビジョンをもつ

教師が共有のビジョンをもっていれば、単に新しいものや周りが良いといったものに飛びつかず、正しい判断ができるのではないか。そのために、ビジョンを作るときには、リーダーだけでなく、教師(できれば親や子どものも)も入れて話し合いを続け、ビジョンを磨いていく必要がある。そして、リーダー自らが学んでいる姿を子どもや教師に見せる→リーダーが夢を持ち続けることで、周りの職員の志気も高めていく。

iii) チーム学習

- ・ 教師一人ひとりのよさを生かす
- ・ いいところは小さいことでもほめる
- ・ 職員が失敗することを不安にならないようにする
- ・ 他の人と違う意見を言う人＝一緒に学ぶことで自分の考えを豊かにする

iv) フィードバック

リーダーはできるだけ簡単に、わかりやすく、相手が理解できるように、説明できなければならない。

具体的な方法として、次の2点が挙げられる。

- ・ ビデオを使い、本人が分かる部分を3分間切り取り説明する。(良いところと課題)
- ・ 3つ褒めて、1つ課題を伝える。課題は、コーチングのスキルを使って、相手に問いをもたせるように言う

v) メンタルモデル

「あの人(自分)はこんな人」と仮定をつくり、それをもとに結論を出す。

【例:集団の場合】

- ・ 感情を表に出すのは弱さの証拠
  - ・ リーダーは何でも知っている
  - ・ あの親はうるさい
- 上記のような「良い」「悪い」の判断も過去の経験をもとに自分の頭が選択している。リーダーは結論を急がず、冷静に判断しなければならない。

vi) システム思考(9/6の午後の講義分)

- ・ システム思考とは、「問題の見えている部分を表層的に捉えるのではなく、お互いが結びついている。影響し合っている構造を見極め、様々な要因のつながりと相互作用を理解し、永続的な働きかけを探るアプローチのこと。
- ・ システム思考を行うと、「真の変化を作り出す」  
例:自分にもよくあることであるが、期限を守ろうとして残業したり遅くまで頑張ったが、効率が悪かったり、進捗はかえっておくれ、次の日の体調に影響してしまったということがある。目の前の問題を解決したつもりでも、別の問題が起きたり、後になってもっと大きな問題になったりすることがある。

特に学校現場は人々の相互関係が複雑である。見える課題だけにとらわれずに、「なぜその問題がおこるのか」という本質的な要因を見通して、効果的な解決のための働きかけを考えることが大切である。

システム思考についてのピータ・センゲのトークビデオから・・・

〈システム思考を行う際に大切なこと〉

- ・ 自分が間違っていることを受け入れる。
- ・ 物事を三角法的に理解する。
- ・ 効果の高い解決法を見つけるには時間がかかる。

思い込みを捨て、自分自身をありのまま受け止め、様々な物事を多方面から見ていき理解していくこと、さらには、何か効果の高いことを求めることは簡単に達成したり、短い時間ではなしえたりすることはほとんどない。ビジョンとミッションを明確にし、共通理解し、時間を十分にかけて行うことが大事である。時間をかけて達成するものであることを教師が理解する必要がある。

【2日目(9月6日)】イエナプラン学校視察

① イエナプランの特性についての解説

イエナプランを行っているリーン先生の学校を訪問。イエナプランの特性は[資料1]の通りである。

[資料1] イエナプランの特性

イエナプランの特性

- 1) 経験の重視
  - ・実際にやってみて学ぶ
  - ・子どもの経験に合わせる
- 2) 発達の重視
  - ・子ども達はよい成果をうむように励まされる
- 3) 世界に目を開いている
  - ・子ども達は本物の世界の中で本物の世界について学ぶ
- 4) 協働の重視
  - ・子ども達は共に生きることを学ぶ
- 5) 批判精神の重視
  - ・子ども達は批判的に考えることを学ぶ
- 6) 意義を求める学び
  - ・子ども達は今していることが何のためであるかを自分で考える。

② 学校見学

i) 環境

- ・ 教室環境は明るく教具も整っている。教室の机の配置もグループ、サークル、個人と学習しやすいように配置されている
- ・ これまで共有してきた内容、共有しているビジョンが、教室や廊下など、全員が見える場所に掲示してあり、常に確認、意識ができる

ii) オランダの校長は

- ・ 学校で働く教員のリーダーとして、職員達の力が最大限に発揮されるように職員の仕事をつアシリテートする
- ・ 教員達がチームとなるように組織を運営
- ・ 生徒と保護者が安心して学校に関われる学校の共同体の建設者・維持者であることを意識して運営することが求められる存在
- ・ 教育行政の末端の管理者として働いている日本の管理職の在り方とは違うように感じた

iii) オランダの教師は

- ・ 子どもの自主性、選択を重んじ個々にあった教育プログラムに対応している
- ・ 何でも自由ではなく、一人一人を伸ばすことを考え、何がその子に必要なかを考えている
- ・ 休憩時間は教員も子どもと同様リラックスした雰囲気
- ・ 開放的な職員室

iv) オランダの子どもは

- ・ 今何をしたいか、何が必要かを考え学んでいる。内容・方法ともに自己選択している

- ・ 学習中何か活動、考え、自分で選択、楽しく学習している

【3日目(9月7日)】

① 教師や学校を変化させるために～マイケル・フランに学ぶ～

i) 助けようとする気持ちを持ったリーダーとは教職員が抱えているプライベートな問題(家庭のことなど)も含め、一緒に考えていく。

ii) ビジョンを明確にし、誰の仕事にも意味を持たせるために

話し合いに目的意識を持たせる。ミドルリーダーにも、どのような指導を行えばよいのかをはっきりさせておく。

② 「校長」とはどうあるべきか

「校長」とは、自分がどうこうではなく、組織が発展するために、他の人を輝かせることができる人である。そのために、次のようなことを意識して取り組んでいく必要がある。

- ・ フィードバックを受け止めることができる
- ・ 職員の小さな成功も喜ぶことができる
- ・ 職員の「抵抗感」を表面化させ、全員で考えて発展させることができる
- ・ 目先の課題だけに捉われず、長期目線で考えることができる
- ・ 教師が楽になるように、教師と共にビジョンを作っていくことができる

③ 学び続けることの意義

時代は自分が思っている以上に変化している。しかし、常に学び続けていけば、自分の感覚を信じて、世界に合わせていくことができる。また、学んでいることによって、「失敗しても何とかなる」と前向きになれるのである。

④ リーダーシップとは

リーダーシップとは、自分が全てやるのではなく、誰がいつ何をしなければならぬのかを判断できることである。

(3) 感想1

① 本当にオランダの子どもは幸せか

- ・ 幸福度の高い国であるオランダ。「本当にオランダの子どもは幸せか。」という疑問から、ぜひ自分の目で確かめたいと思いこの研修に参加した。
- ・ 私が見たオランダの子ども達は、とても笑顔で幸せそうだった。休み時間だけではなく、学習中も笑顔であるのが印象的であった。
- ・ 私が見たオランダの子どもは学習を自分で選択し、自分で計画を立てる。何のために目の前のことを行っているのか考え、行動してい

- る。
- ・ すべてのオランダの子どもを見たわけではない。しかし、子どもたちが笑顔であったことは間違いない。
- ②「オランダを知り、日本と比較」
- ・ オランダの良さに気づけた分、改めて日本の良さに気づくことができた。
  - ・ 日本の子ども達を笑顔にするのは、日本の教師としての使命であることを実感した。
  - ・ 環境、歴史、宗教、国としての制度などが日本とは多くのことが異なるオランダ。しかしオランダの大都市でも教員不足など日本と同じような問題があることを知った。
- ③「違いがあって当たり前」
- ・ 人の数だけ考え、特性が違う。当たり前であるのに本質を理解していなかった。
  - ・ 今までは言葉だけで理解していたことに気づかされた。違うからこそ議論が大事。
- ④「問題は起きて当然」
- ・ 問題を起こさないようにと行動してしまう。
  - ・ 問題は起きてからこそなぜ起きてしまったのか本質を考える。システムが機能しているか。
- ⑤ 学習相互の関係性
- ・ 大学院での学び、自分が考えていることとのつながりを意識できた。
  - ・ 大学院での講義や、研究で考えていることに一つ一つがつながっていることを感じた。
  - ・ 部分や、目の前のことにとらわれている自分、全体を捉えることの大切さ、リフレクションやフィードバックの大切さを改めて実感。
- ⑥ 新しい発見や経験
- ・ 初めての国、初めての経験、初めての人との出会いとても良い刺激になった。
  - ・ 研修会に参加した日本全国からの皆さんは、「新しい学校を作りたい」「学校現場を変えたい」「5年後、10年後、20年後を意識して行動する」などと自分のやりたいこと（ビジョンとミッション）を明確に持っている人が多かった。あまり自分の身近にいない人との出会いに感謝。
  - ・ リーン先生の人柄、人間性、校長としても尊敬できる存在
- ⑦ 今後学校現場に活かしていきたいこと
- 自分にできること（個人として）
- ・ 自己をマネジメントしていく。（自分を大切にするとどんなことか。）
  - ・ 自分が変われば、周りも変わる。まずは自分ができることを、自分がする。
- ・ 伝えたいこと、譲れないことを伝えられる自分になること。
  - ・ 全体を俯瞰し、多面的に物事を見ることの重要性を学んだ。目の前のことにばかりとらわれない自分になる。
  - ・ 自分の強み、弱みを理解し他人を理解するために、他人の話をじっくり聞ける人間になる。「他の人の言葉から学ぶ。」
  - ・ 「大人こそ、他から学ぼうとしない」ということを研修の中で研修員の一人が話されたことに納得した。今の自分でいいのかと常に自分をリフレクションしていきたい。
  - ・ 自分のメンタルモデルを客観視する。
- 自分がしたいこと（学校現場で）
- ・ 自分につながるビジョンから挑戦したい。ビジョンとミッションを共有すること。
  - ・ 「風通しのいい職員室」これが今一番の目標。職員の関係は子どもに影響する。まずは「風通しのいい学年集団」から行動。「子どもの幸福度は教師の幸福度」
  - ・ 今回オランダの視察を通して、考えが違うから、違って当たり前だから話し合う必然性があることを感じた。伝え合い、納得して臨む。
  - ・ ポジティブな関りから、心をひらくことにつながると考える。
  - ・ 立ち止まることを恐れない。目的を問い直したり、意識をすり合わせたりすることには時間をしっかりと確保する。
  - ・ どれだけ与えるかではなく、どれだけ受け入れとめてもらえるかを考える。
- 子どもに返していく
- ・ 「日本の教育に誇りを持てるようになりたい。」このことは「子どものポジティブな行動、考え」につながると考える。
  - ・ 日本の教師として、「日本の子どもたちを笑顔にする教育とはどんなことか」と第一に考えたい。勤務する場所や地域で子どもも、保護者も違う。その学校にあった柔軟な対応を行えるようになりたい。
  - ・ 数年の教職経験を経た上で、このようなスクールリーダー研修に参加できたことは、現在の自分を振り返り、つながりを意識し、新しい風を吹き込むいい機会となった。
- (4)感想2
- ① 参加するきっかけから…
- イエナ教育について久保さん（注4）からお話を伺った時、以前久保さんも私が今抱えている不安（自分の力量は今の教育にどこまで通用するの

か?等)と同じような気持ちを持っておられ、それがオランダの教育を学ぶきっかけになったことを知った。そこで、自分も実際にオランダの教育を見て、そこから日本の教育を見つめ直すことができれば、教師としての力量の向上につながるのではないかと考え、研修に参加した。

実際に研修を終えて、「自分が教師としてどうあるべきか」という考えも深まったが、「子どもにとってどのような教育が望ましいのか」という生徒主体の教育の在り方について考える機会を得ることができたことが、最も大きな習得であったと感じている。

## ② スクールリーダーとして

### i) 自身が捉えたこと

現在、教職 20 年目になる。(中学校 15 年、高校 5 年)これまでの経験が自分の自信になったり、時には奢りとなって現れたりしていることを実感している。これからスクールリーダーとして、自分の経験をどのように活かしていけばよいのか、自分の凝り固まった考えをどう変えていけばよいのかを考えていくうえで、本研修は意義あるものとなった。

また、在籍校で研究部に所属しているが、そこにもいくつかの研究推進上の課題がある。特に、学校経営に関わる部分も多く、リーン先生の講話の中で参考になる部分が多々あった。これらの自分自身や学校としての課題を考えた時、その解決策として、ピーター・センゲの「学習する組織」に関する講話は特に興味深く、最も納得のいく内容であった。

### ii) 組織に起こる障害を知ること

リーン先生がおっしゃったように、日本では、指導者(リーダーとしての校長)が、「すべて自分で把握できる」と考えていることが多いのである。そして、周りの職員が、「校長は間違ったことを言わない」「管理職に聞けば何でもわかる」と思い込み、管理職自身も「自分は正しいことを言わなければならない」「自分は何でも知っていなければならない」と決めていたら、きっと管理職は「わからない」ことも「わからない」と言えず、孤独感さえ感じるようになるだろう。大学院で「校長は孤独」という言葉をよく耳にしたが、それは日本の学校という組織の持つ雰囲気、そのような孤独な校長を生みだし出してしまうのではないかと考えた。3日目の講話の中で、校長としてのリーダーシップ論の話があったが、その中で「校長は職員の『抵抗感』を表面化させ、全員で考えて発展させ

る」という言葉が印象に残っている。なぜならば、校長によってはそれがとても難しく、それが「風通しのよい学校」になるための重要なカギになると私は考えているからである。

### iii) 共通のビジョンをもつこと

上記のような管理職は、自分も周りの職員も苦しい思いをするようになる。苦しい思いも、子どものために話し合い、知恵を絞り、学校をよくするために悩んだものならば意味のあるものになるだろう。そのためには、まずビジョンを共有し、自分たちの向かう方向性を職員間で十分共通理解しておかなければならない。そして、職員とビジョンを共有できれば、校長も「孤独」にはならないのではないかと。

そこで、現実的な課題となってくるのがビジョンを共有するためのタイムマネジメントである。例えば、年度当初に時間をかけることで後の生産量が上がり、組織としての機能化を図ることができるとしても、日本の中学校でオランダのような「お互いを知り、ビジョンを共有する時間」を十分に設けることは容易ではない。それでも、リーン先生のお話や在籍校の実態から、教職員とのビジョンの共有が学校経営上最重要であると実感している。私が現場に戻った際には、管理職と相談しながら、ビジョンを理解したり磨いたりする時間を設け、教職員が働きがいと充実感を持てる学校づくりに参画したいと考えている。

## ③ 子どもに関わる教師として

2日目の学校訪問で、イエナプランの教育方針が子どもを主体としたものであることがよくわかった。印象に残っている場面は、教師が読み聞かせをしている場面である。日本の場合、子どもをしっかりと読み聞かせに集中させることが重視されがちだが、イエナの学校では目的が異なっていた。読み聞かせは、前の遊びの活動から次の学習へのつなぎであり、遊びで興奮したこどもの気持ちを読み聞かせで落ち着かせることが目的であった。よって、子ども一人一人気持ちをクールダウンする方法や時間は異なるため、読み聞かせをおやつを食べながら聴く子どももいれば、荷物を片付けながら聴く子どももいた。読み聞かせの途中で先生に駆け寄っていけば、それに優しく対応する。これが子どもの個性や気持ちを考えた「個に応じた教育」だと感じ、日本との違いにも驚愕した。

だが、「日本は子どもの気持ちを考えない教育だから、子どもたちはもがき苦しんでいるのではないか」と言われた時は、違和感を持った。確かに、イエナプラン教育から見れば日本の画一的な一斉

授業スタイルは、子どもたちの意思を尊重していないように見えるだろうが、日本には日本の教育のよさがある。その国の文化や教育が異なり、その中でどの国の教師も子どものことを考えて教育をしている。そう伝えたかったが、その場で言えなかったのは、自分にそう言い切るだけの自信がなかったからだっただけかもしれない。

この会話がきっかけとなり、私は「日本の教育は本当にダメなのか？」という疑問を持ちながらオランダでの研修を受け、その後日本に帰ってきてもなお自問自答を繰り返している。現段階では、日本の教育のよさは必ずあるが、それを考えれば考える程、自信をもって語るができない。と言うより、語る資格はないとも思っている。なぜなら、私はこれまで目の前の子どものごとしが考えてきておらず、「日本」というレベルで教育のことについて考えてこなかったからである。では、この研修を受けて自分が日本の教育について考えるようになるかと言うとそうではない。やはり、これからも自分の学校、自分のクラス、自分の目の前にいる子どものごとしを中心と考えていこう。だから私には「日本の教育」について語る資格はないが、少なくとも「教師として私が関わる子どもたちが苦しい思いをする教育はしていない」と胸を張って言えるようにしていきたい。そして、国が違っても教育が違っても、イエナの学校で見た子どもたちのように、子どもが輝く教育の在り方を日本の教師として今後も探していきたい。

#### ④ 今後活かしていきたいこと

##### i) スクールリーダーとして

#### ○ 課題を把握し、教師と生徒を成長させる学校をめざす

この研修を終えて、上記に述べたように、スクールリーダーとして学校の課題を的確に捉え、その解決を職員全員で取り組んでいけるようにマネジメントできるようになりたいと考えるようになった。課題のない学校はなく、課題があるからこそ教師も生徒も成長できる。成長を実感できる時、生徒も教師も「この学校でよかった」と思えるのではないかとリーン先生のお話から感じた。

だが、今の自分にできることは限られている。4月から現場に戻っても校長になる訳でもない。一教員としてできることは、まずは、物事を多角的に捉えて課題を分析し、課題解決のための方策を探っていくことである。これは、講話の中にもあったシステム思考の関することでもあり、見える課題だけにとらわれずに、「なぜその問題が起こるのか」という本質的な要因を見通して、効果的

な解決のための働きかけを考えていくことである。

実際に在籍校の研究推進委員会はマネジメント上の課題を抱えていたため、私は10月の研究発表会後に教職員の実態調査を行い、結果を分析した後、様々な視点から何が要因として考えられるのかを管理職に提言していった。そして、特に本研修で学んだ「職員全員でのビジョンの共有」を強く訴えた。結果として11月の校内研修からは、教師が意見を言いやすいワークショップ型の研修会に変わり、「研究発表会のための研究」ではなく、「生徒のための研究」になるように、全職員が自分の考えを伝え合いながら進めていく研修スタイルが変わっていった。このように、少しずつだがオランダでの研修で学んだ理論を実践へと活かしていけるように努めており、今後も自分の立場でできることを見つけながら学校運営に携わっていければと考えている。

#### ○ 一人の人間として、教師として自分を磨く

マネジメントのノウハウだけを身につけても人はついてこない。やはりその人の人となりの方が大切である。3日間リーン先生から学び、言葉もあまり通じないのに「この先生のもとと一緒に働きたい」と思った。それは、職員や子どもを大切にする気持ちが国境を越えて伝わってきたからである。そして、穏やかな表情の中にも人一倍の努力をされてきたことも伝わってきた。この研修に参加するきっかけとして「今の自分がこれから通用するのか」という不安もあったことを述べたが、この研修を受けて「時代が変わっても自分が学び続けられれば、その変化に合わせていける」という言葉が有り難く、なぜか安心感さえ覚えた。リーダーとして、自分自身が学び続けることは、他の職員のよい刺激になり、自分にも「学んで続ければ大丈夫」という安心感を与えてくれる。職員や生徒一人一人に思いやりの心を持って接し、なおかつ大学院を修了しても、様々な教育課題に対応できるように「学び続ける教師」でありたいと思っている。

#### ii) 子どもに関わる教師として

オランダでの研修を終えて、「一人一人を大切に教育」の難しさを実感している。例えば、不登校生の生徒にとって、その子を大切にする教育とは何だろうか。学校に来ることを促すことなのか、そっと見守るのかは子どもの実態によって異なってくるだろう。また、授業の中でも、理解の早い子とそうでない子では必要な支援は異なる。だが、その「子どもの実態によって応じた教育」は、オランダで視察したような学校では対応が可能だと思うが、今の日本では十分にできないのが

現状である。

しかしながら 100%できないわけではない。子どもの立場で考えれば、今よりもっとよい環境や教育を創り出すことはできる。オランダから戻ってきて、授業参観をすることが多々あったが、その授業を見る視点が変わってきた。「本当に生徒が学びたい授業になっているか」「授業態度が悪い生徒の背景には何が要因としてあるのか」等、教師の授業の流し方よりも生徒の気持ちを中心に見るようになった。その時に比較しているのが、やはりオランダの学校で見た子どもたちの生き生きとした表情である。今後もまずは私が一教師として、今の日本の中でどこまで「子どもが笑顔になれる個に応じた教育」ができるのかを探り続けていきたいと思っている。

##### ⑤ オランダが教えてくれたこと

正直本当に自分がオランダに行くとは思ってもみなかった。

実際のオランダは、私の想像以上に良かった。そして、オランダ人は良い意味でも悪い意味でも大らかだった。そんなオランダ人の姿は、常に「○○でなければならない」「○○をしなければならない」と自分を締め付けてしまいがちな私の心を解放してくれた。オランダ人は日本人のように愛想笑いはいらない。仕事中でも面倒くさいと感じたら嫌な態度をとる。しかし、本当に仕事が楽しいと感じている人は、相手を幸せな気分にするくらいハッピーなオーラを出して仕事をしている。自分がどうありたいか、何が大切なのかを周りに左右されず、自分で決めて行動しているのがオランダ人ではないだろうか。これが、すべて良いとは思わないが、一言で言うなら、オランダは「自由で生きやすい国」という印象である。そして、そんなオランダという国がなぜか羨ましくも感じた。

オランダから帰ってきて、「自分がやっていることの本質は何か」「これは本当にやらなければならないことかな」と考えるようになった。今まで、若手教員の言動に「なぜこんなことをするのか」と理解に苦しむこともあったが、「本質が一緒ならいいかな」「方向性が同じだから大丈夫」と、少し心の余裕をもって許せるようにもなっている。そして、自分の中の「○○でなければならない」「○○をしなければならない」という固さも和らいでいる気がする。

オランダに行ったことで間違いなく視野は広がった。イエナプラン教育について知るだけでなく同時に日本の教育のよさや課題について考える機

会を得ることができ、本当に参加してよかったと思う。

## 5 「外部刺激」のリフレクション促進との関係

### (1) 感想に見られるリフレクションの成立

現職院生は、それぞれの立ち位置から危機感や不安、問いを持ち、研修に参加した。その研修についての感想については、自身のそれぞれが感じ、考えたことそのものを伝え、残すことが重要と考え、記述されたそのままを記載している。

院生の上記の記述から見出せる内容としては、次のものがあげられる。例示とともに示す。

#### ・ 見直しや問い直し

例)「オランダの良さに気づけた分、改めて日本の良さに気づくこと」「私は『日本の教育は本当にダメなのか?』という疑問を持ちながらオランダでの研修を受け、その後日本に帰ってきてもお問自答を繰り返している。「自分がやっていることの本質は何か」「これは本当にやらなければならないことかな」と考えるようになった。」「自分のメンタルモデルを客観視する」

#### ・ 学習の相互関連への意識

例)「大学院での学び、自分が考えていることとのつながりを意識できた。」「大学院での講義や、研究で考えていることに一つ一つがつながっていることを感じた。」「部分や、目の前のことにとらわれている自分、全体を捉えることの大切さ、リフレクションやフィードバックの大切さを改めて実感」

#### ・ 物事についての気づき (客観化)

例)「日本では、指導者(リーダーとしての校長)が、『すべて自分で把握できる』と考えていることが多いようである」「日本の学校という組織の持つ雰囲気、そのような孤独な校長を生みだし出してしまうのではないか」「『知識』を教えることを重視してきた日本の教育は、戦後復興から高度経済成長を支える国民を育てる上で大きな成果があった。しかし、これまでの教育制度、内容のままで、子ども達は、超デジタル社会へと変化する激しい時代の潮流の中で生きていけるのかとの危機感を抱く」「マネジメントのノウハウだけを身につけても人はついてこない。やはりその人の人となりが必要である。」

#### ・ 自身についての気づき (客観化)

例)「経験が自分の自信になったり、時には奢りとなって現れたりしていることを実感」「自分が教師としてどうあるべきか」という考えも深まった」「現在の自分を振り返り、つながりを意識し、新しい風を吹き込むいい機会」「自分の凝り固まった考えをどう変えていけばいいのか」

#### ・ 刺激や驚き

例)「リーン先生の人柄、人間性」「新しい学校を作りたい」

「学校現場を変えたい」「5年後、10年後、20年後を意識して行動する」などと自分のやりたいこと（ビジョンとミッション）を明確に持っている人が多かった。あまり自分の身近にいない人との出会い「これが子どもの個性や気持ちを考えた「個に応じた教育」だと感じ、日本との違いにも驚愕した」

#### ・ 学びの還元への意志と行動

例)『大人こそ、他から学ぼうとしない』ということ研修の中で研修員の一人が話されたことに納得した。今の自分でいいのかと常に自分をリフレクションしていきたい。」「立ち止まることを恐れない。目的を問い直したり、意識をすり合わせたりすることには時間をしっかりと確保する。」「日本の教師として、「日本の子どもたちを笑顔にする教育とはどんなことか」と第一に考えたい。勤務する場所や地域で子どもも、保護者も違う。その学校にあった柔軟な対応を行えるようになりたい。」「日本の教師として、「日本の子どもたちを笑顔にする教育とはどんなことか」と第一に考えたい。」「日本の只中で教育に携わる自分のできることを一つ一つやっていくしかない。」「私は10月の研究発表会後に教職員の実態調査を行い、結果を分析した後、様々な視点から何が要因として考えられるのかを管理職に提言していった。そして、特に本研修で学んだ「職員全員でのビジョンの共有」を強く訴えた。」「オランダから戻ってきて、授業参観をすることが多々あったが、その授業を見る視点が変わってきた。「本当に生徒が学びたい授業になっているか」「授業態度が悪い生徒の背景には何が要因としてあるのか」等、教師の授業の流し方よりも生徒の気持ちを中心に見るようになった。」

先述したように、本研究の追究課題は、新たな学習内容として「外部刺激」を設定した場合、それが違和感の誘発やリフレクションの意義の想起等につながり、「自身のリフレクションの始まり」が見いだせるかどうかということである。それに対し、上記の院生の記述からは、次の3点を見出すことができる。

- ・ 院生がリフレクションの意義を認識して、それを継続的に行おうとしている記述
- ・ 自己の内面と対面して自己の「認識の枠組み」を客観視し、その変容を認識している記述
- ・ 自己の特性を自覚し、それを生かそうと意識したり、実際の行動を示している記述

これらは、「外部刺激」が、「自身のリフレクションの始まり」に作用している様子である。

(2)「自身のリフレクションの始まり」の具体場面  
本項では、前項の全体に対し、「自身のリフレクションの始まり」の具体場면을院生の記述から取り上げる。これは、感想2の記述である。

- ・ 記述1：「日本は子どもの気持ちを考えない

教育だから、子どもたちはもがき苦しんでいるのではないか」と言われた時は、違和感を持った。」

- ・ 記述2：「この会話がきっかけとなり、私は「日本の教育は本当にダメなのか？」という疑問を持ちながらオランダでの研修を受け、その後日本に帰ってきてもお問自答を繰り返している。」
- ・ 記述3：「現段階では、日本の教育のよさは必ずあるが、それを考えれば考える程、自信をもって語るができない。と言うより、語る資格はないとも思っている。なぜなら、私はこれまで目の前の子どものことしが考えてきておらず、「日本」というレベルで教育のことについて考えてこなかったからである。」
- ・ 記述4：では、この研修を受けて自分が日本の教育について考えるようになるかと言うとそうではない。やはり、これからも自分の学校、自分のクラス、自分の目の前にいる子どものことを中心に考えていくだろう。だから私には「日本の教育」について語る資格はないが、少なくとも「教師として私に関わる子どもたちが苦しい思いをする教育はしていない」と胸を張って言えるようにしていきたい。そして、国が違っても教育が違っても、イエナの学校で見た子どもたちのように、子どもが輝く教育の在り方を日本の教師として今後探していきたい。

記述1は、「外部刺激」に対する「違和感」の発生である。それに対し、不快や不満から拒絶するのではなく、記述2では「この会話がきっかけ」として、「自問自答を繰り返している」と、継続してそのことについて問い続けている。そして記述3では、「私」の自己の内面と対面し、「自己の私はこれまで目の前の子どものことしが考えてきておらず、「日本」というレベルで教育のことについて考えてこなかった」と、自己の「認識の枠組み」を客観視している。そして記述4は、自己の特性に対する認識である。「やはり、これからも自分の学校、自分のクラス、自分の目の前にいる子どものことを中心に考えていく」。そしてその特性を生かして(その特性に立脚して)、今後成し得ること、成し得たいと考えていることを「子どもが輝く教育の在り方を日本の教師として今後も探していきたい」と述べている。

これはまさしく、①リフレクションの学習後の新たな学習内容として提示された「外部刺激」から違和感を生じさせ、②それについての追究を開

始し、③その過程で「自己発達」させてきた自己と対面し、④自己の特性を自覚し、⑤その特性に立脚した自己の今後を見出すという「自身のリフレクション」が展開されている状態である。

### (3) 「外部刺激」のリフレクション促進との関係

以上(1)(2)の院生の感想からは、次のようなリフレクションの実際を捉えることができる。

- ・ リフレクションの学習の価値の認識や強化につながっていること
- ・ 必要に応じて、過去のリフレクションの学習と往還しつつ、「自身のリフレクション」を行っていること
- ・ 「外部刺激」から生じた違和感を追究し、その過程で自己と対面して自己の特性を見出し、それを生かした行動をしていること

これらは、[図1]の点線内のリフレクションの学習後に行われたものである。確かに対象院生は完全に学校現場に戻ったわけではなく、教職大学院での学習や実習を行なっているという状況ではあるが、対象院生は、点線内のリフレクションの学習ではない新たな学習内容と職場等の環境に晒される状況となっている。そうした状況で、対象院生は、カリキュラム内の新たな学習内容と並行して提示された「外部刺激」から違和感を感じ、自身でリフレクションを開始した。

こうした反応は、カリキュラムにはない今回のこれまでの学びの内容を相対化するような「外部刺激」が、違和感の誘発やリフレクションの意義の想起等につながり、「自身のリフレクションの始まり」を生じさせることに有効であることを示している。それは個人が自己の中で構築している「認識の枠組みの根幹」を自身が客観的に捉えることができる力、「世界を認識する方法を変えられる」という「大人の知性」(2016:30,31)の獲得の支援に対し、「外部刺激」は有益に働く可能性を示したことになる。この結論は本事例の場合であり、「外部刺激」の内容や質、その役割については今後も検討されなければならない。

## 6 おわりに

新たな学習内容として、これまでの学びの内容を相対化するような「外部刺激」を設定した場合、それが違和感の誘発やリフレクションの意義の想起等につながり、「自身のリフレクションの始まり」が見いだせるか。その課題に対し、院生の記述を読み進め、追究した。その課題に対し有効性を見出すことができたことは、今後のリフレクション

を中核とする教師教育の内容充実に反映させることができる。

今津は、生徒一人ひとりの実態に即しながら学習を援助しようとする「やわらかい学校」を実現するために必要なこととして、教師に「基底的自己」「個人としての教師」の表現が求められると述べた(2017:216)。院生の記述の中には、多くの「基底的自己」「個人としての教師」が見出せた。このことは、「やわらかい学校」の実現につながるものである。

また、「マネジメントのノウハウだけを身につけても人はついてこない。やはりその人の人となりの方が大切である。」「職員や子どもを大切にする気持ちが国境を越えて伝わってきた」という記述があるが、こうした感想は、本研修の講師であるリーンのありようから引き出されたものである。リーンは、20代から校長職を務めているが、それ以前に、理想とする教育を求めて同僚と協議し、その考えがイェナプラン教育の示すものと一致したことに気づいたと述べていた。誰ともフラットに接するという自身の特性を学生時代の教師から引き出され、教師になることを選択したというリーン氏であるが、そうした特性は、氏の経営する学校訪問において、それを体現する教室配置や校長室の設定に見出された。

全員がこうした現地での研修に参加することは不可能だと思われるが、研修参加者が得たものを捉え、記録として残していくことは、やがてスクール・リーダーとなる人たちの力となるはずである。

### 【補足】

本稿の主担当は次の通りである。

研究の全体構想と形成、1,2,5,6は若木、3は池上、4は占部と春日が担当した。

### 【謝辞】

- ・ 本研究にあたり、参加した研修を企画、実施して下さったリヒテルズ直子氏、研修の講師であるヒューバート氏、リーン氏、フレック氏に心から感謝を申し上げる。また、院生には今回の研修内容や感想についての記述の提供を受けた。心から感謝を申し上げる。
- ・ 本研究はJSPS科学研究費補助金(科研費)17K04560(研究代表者:若木)の助成を受けたものである。

## 【注】

(注1) このことについては、若木常佳 (2018) 「教師が行うリフレクションについて-Korthagen と Kegan から-」(福岡教育大学紀要, 福岡教育大学教育学部, 第 67 号, 第 1 分冊, pp. 241~255) に記載している。

(注2) ストレートマスターは、M2 後期にもリフレクションを学ぶ機会がカリキュラム内にある。同時に「マイブック」作成等を通して継続的にリフレクションを行うので、本図では、教職大学院の2年間は、点線内に位置づく。

(注3) リフレクションの考え方が定着しないという状態に対し、その原因を追究するために行なっている研究が「教師の省察を促進・阻害する要因の解明」(JSPS 科学研究費補助金(科研費) 17K04560 研究代表者:若木 2017-2019)である。

(注4) 日本イェナプラン教育協会の久保礼子氏のことである。2018年4月26日に、久保氏を招聘して、自身の教育者としての過程を語っていただいた。

## 【引用・主要参考文献】

- ・ 今津孝次郎 (2017) 『新版 変動社会の教師教育』(名古屋大学出版会)
- ・ 紺野祐・丹藤進 (2006) 「教師の資質能力に関する調査研究-「教師レジリエンス」の視点から-」(秋田県立大学総合科学研究彙報 7, 73-83)
- ・ Kegan (2009) 『Immunity to Change: How to Overcome It and Unlock the Potential in Yourself and Your Organization』池村千秋訳 (2016) 『なぜ人と組織は変わらないのか ハーバード流 自己変革の理論と実践』英治出版
- ・ 溝上慎一 (2008) 『自己形成の心理学-他者の森をかけ抜けて自己になる』(世界思想社)