

事中研究の実際

狩野 浩二〔鹿児島大学教育学部(教育学)〕

Study of Instruction Process

KARINO Kouji

キーワード：介入授業、教授学、斎藤喜博、事中、みえる

1. 授業展開における児童の表出

授業が展開している最中に、児童や生徒は、実にさまざまな発想を表出したり、さまざまな表情や行動をみせたりする。筆者は、数年前から群馬県や東京都の元小学校教師であり、現在は立教大学や都留文科大学などで講師として大学における教師教育に携わっている川嶋環氏に同行して、授業展開時における児童の表出を見るという作業を続けてきた。川嶋氏は、1956年に群馬大学学芸学部を卒業後、希望して斎藤が校長を務めていた島小学校に赴任した教師である。

筆者は、その作業をとおして、斎藤喜博が校長を務めていた群馬県島小学校（1952年4月～63年3月）において開発された事中研究^{*1}を検証し、筆者自身の授業研究手法として結晶化させたいと考えるようになった。

事中研究とは、授業の最中に行う研究のことであり、授業を参観したり、実際に授業をしたりするなかで、課題や教材、児童生徒把握、発問、指示、説明、評価言など、授業内部の要素を把握し、授業研究を授業の事中にすすめるということである。斎藤喜博自身は、“介入授業”という言葉を使っていたが、その後研究者によって“横口授業”といわれたりしたものである^{*2}。それらは、授業を行っている教師が、その授業展開をうまく作れなかった際に、参観していた教師たちが助け船を出すというような時に使用されることがあるので、本稿では、もう少し一般的な概念として使用するために“事中研究”という言葉を使用する。

次の事例は、2002年初夏、沖縄県久米島の小学校において、川嶋氏とともに訪ねた教室での出来事である^{*3}。

教室では低学年の児童が国語の授業を受けていた。授業者は、特別学級を受け持っている教師であり、この学級の担任とともに普段から授業をすすめている教師であった。

使用した教材は、「スイミー」である。レオレオ二作、谷川俊太郎訳の大変すばらしい作品であり、作品としての価値もさることながら、児童たちから大変人気のある教材である。教室の児童たちは、どの子もスイミーの物語が大好きのようであった。

この授業では、「スイミー」の冒頭の場面を学習していた。スイミーと「スイミーのきょうだいたち」が広い海のなかで泳いでおり、そこに大きなさかながやってきて、スイミーの兄弟たちである小魚をみな飲み込んでしまうというシーンである。明るい海のなかでのんびりと楽しく暮らしていたスイミーたちに突然大きなさかなが襲いかかる。受け持ちの教師は、このところを声に出して読むと、今度はそれぞれ児童の役目を決めて、スイミーやスイミーの兄弟たち、大きなさかな、それぞれを教室の児童たちに演じてもらおうと考えていたようである。

教室の子どもがそれぞれに自分に与えられた役割に分かれると、あらかじめ用意してあった黒いビニール製のかぶり物をそれぞれの子どもに教師が与えて、作品に登場するさかなになってみるということになった。

かぶり物の小道具がよいかどうかは別として、作品中の登場者になってみるということはよくあることである。一種の表現活動として取り組んでみることで、教師は児童の認識がどのようなものであるのか、児童が作品をどのように受け止め、作品の世界をどう想像しているのかを確かめる手

段として大変よい方法である。

スイミーや大きなさかなに襲われる兄弟たち、襲いかかる大きなさかなの役がようやくきまり、さっそく最初の場面を演じることになった。ただ、全員に役回りが与えられたために、お互いに仲間の表現をみることができないということが筆者には若干気になってはいた。

活動が始まると、スイミーやスイミーの兄弟たちに扮した児童たちは、最初から叫び声を上げて逃げまどっている。やがて襲いかかってくる巨大なさかなのことが頭にあるのだと思われるが、それにしてもこれはフライングである。作品の上では、まだまだ大きなさかなの存在にスイミーやスイミーの兄弟たちが気づいていないという文脈であったが、子どもは、すでに逃げ腰になっていた。それはともかくとしても、スイミーはとっさに逃げ延びて、大きなさかなに追われることはなかったはずであるが、その点も異なっている。

一方、追いかける方の子どもたちはすでにスイミーや兄弟たちを追いかけてはじめていた。なかには、作品のなかでは助かるはずのスイミーを追いかけてまわし、食いついてしまった子もいた。授業者の教師は、教室の雰囲気盛り上げようとしたのか緊迫感のある映画音楽を流した。流れた音楽は、鯨に襲われる人間という題材の映画で作成された音楽であり、低音の弦楽演奏が非常に不気味であり、そのことがかえって児童たちの恐怖感をあおってしまったのか、子どもたちはすでに理性を失って、叫び声をあげながら走り回りはじめている。学習というよりは、鬼ごっこである。

しばらくすると、スイミーの兄弟たちは、大きなさかなに飲み込まれてしまい、スイミーがひとりぼっちになるというシーンになった。教師は、先ほどから流していた音楽をとめ、少し声を荒げて次の指示をしたが、教室の子どもは、さっきまでの興奮状態からまだ冷めないようである。兄弟たちがいなくなってしまうと寂しいよう、といいながら、かなり大げさに泣く仕草を教室の子どもたちはややふざけ気味に繰り返している。

教室には、非常に重苦しい空気が流れはじめた。子どもたちの意識が散漫になり、でたらめに鬼ごっこを繰り返していたときは、それなりに鬼

ごっこに集中していたために、教室の空気は、それでもまだよいものであったのだが、それが一旦やみ、今度はさらに大げさに、いかにも悲しいというような概念化した悲しみの表現をしている。そばで見ていた筆者自身はその児童たちのことを切なく気の毒に思えてきたほどであった。

このあと、どのように授業を展開させるのか筆者自身もさまざまに考えながら授業を見守ることにしたが、授業を私と一緒に見ていた川嶋氏が一人の子どもの動きを指摘した。

「みんな、この人の動きは本当にすばらしいですよ、みんなその場で腰をおろしてみても」川嶋氏は、教室の子どもの方を見ながら、非常に明るく響く声で発言したのである。教室の児童たちは、一瞬はっとしたような表情をし、その場にたちどまり、川嶋氏の方を見つめている。

川嶋氏は、先ほどから茫然自失というような雰囲気、とぼりとぼりとうつむき加減に歩いている子どもを教室の前のほうに連れて行った。その子は川嶋氏にうながされるようにして、少しはにかみながらも、みんなの前でさっき自分がしていたのと同じようにとぼりとぼりと歩き始めた。

教室の子どもは、どうしてその子がよい表現をしていると川嶋氏が言うのか分からないという表情でみている。その雰囲気を察知して、すかさず、川嶋氏は教室の子ども全員に向かって話しかけた。

「スイミーは兄弟たちが大きなさかなに飲み込まれてしまって、ひとりだけ命からがら逃げのびたんですね。突然襲ってきた大きなさかなに仲間が飲み込まれてしまった、その時、スイミーは、エーンエーンと赤ん坊みたいに泣いたのだろうか、それとも、この子がやってくれたみたいにどうしていいか分からないというような感じだったのだろうか。どちらがいいですか」

川嶋氏が悲しみにうちひしがれるスイミーの様子をからだ全体で表現しながら具体的に二通りの考え方を児童たちに対して示すと、教室の子どもは全員があとの方だと言い始めた。

突然恐怖が襲ってきてビックリしてしまった、涙も出ないくらいだったのだと一人の子どもが発言し、それを聞いていたまわりの子たちも、そう

だそうだというような感じで、うなずいている。川嶋氏から新しい新鮮な解釈を級友の動作によって示されたことによって、児童全員がよしとしていた解釈に揺さぶりがかけられ、そして児童たちは新たな解釈の元で真剣に作品の世界を追究し始めたのである。

この川嶋氏のように、授業展開の最中にとっさに学習の課題を明確につくり、それを授業展開に生かすというのは至難の業である。この授業では、川嶋氏が子どもの表現のなかから、本当によいものを発見し、子ども全体に拡大し、このことによってあっという間に児童全体に集中した学習活動、集団思考を成立させてしまったのである。それが生じたのは川嶋氏の教材解釈が非常に深いものであったからに違いないが、それにしても、子どものほんのちょっとした表出を見逃さないのはみごとというより他にない。

授業のなかで子どもが本当の意味で集中するのは、教師が学習の対象を明確にしたときだということが、この時、筆者自身、実感として理解することができたのであり、このことは何より授業の事中に研究することによって、より本質的な授業研究として成立させることが可能であるという手応えを感じさせたのである。

2. 授業における児童の表出を組織する

次の記録は、同時期に沖縄県宜野湾市の小学校で行なわれた算数の授業での一コマである*⁴。教室では掛け算九九の導入の授業が行なわれ、授業者は、川嶋環氏である。

教室では、同じ数の“もの”が載ったお皿が何枚かあるときに、“一皿あたり〇個”と呼ぶのだ、ということを経験することになった。川嶋氏は、答えが“合っていた”ときの“あたり”という言葉、地口としてさまざまに使いながら、一枚あたり、一自動車あたり、ひとりあたり、というように“単位あたり量”を子どもに理解させていった。

翌日、次の時間は、いよいよ掛け算の導入である。昨日、一皿あたりを学習した子たちは、“あたり”という言葉がよほど気に入ったらしく、授業が始まる前から友達同士で“あたり”と言

合っている。

「一皿当たりリンゴが四個のっています。そのお皿が三枚では、リンゴの数はいくつになるでしょう」。川嶋氏の指示で、教室の児童たちは、自分の考え方を画用紙に図や絵であらわし、それを黒板に貼り付けることになった。学級の子たちから出てきたのは、四+四+四というように、足し算方式でやるもの、四×三というように、掛け算九九を使ったものの二通りであった。

このあと、掛け算九九を使うという算数的な合理の世界に子どもを連れて行くことになる。

ここで川嶋氏は、画用紙によって黒板に貼りだされた子どもの考えを眺めながら、教室の児童全員に向かって次のように発言した。

「いろいろなやり方が出てきたけれど、このなかには似たものがあるようですよ。似ているのがあったら一緒にしてみましょう」

教室の子たちからは、足し算方式のものがそれぞれ似ている、掛け算方式のものがそれぞれ似ているというように声があがった。そこで、川嶋氏は、まずは足し算方式のものを集めましょうといい、自分の四+四+四というやり方だと思ふ人は黒板のところに出てきて、自分の画用紙をとり、先生に渡すように話した。

集中して授業を受け、教師の説明を聞いていた子たちは、素早く自分の画用紙をとりいき、川嶋氏に自分の画用紙を大事そうに渡した。川嶋氏は児童の全体的な動きを見ながら、次の手だてを考えているように見えた。

ひととおり児童の作業がすむと、川嶋氏はこれで全部かどうか子どもに確認した。すると、ひとりの子が取り忘れていたなあというような感じで、少し照れくさそうに教室の前の方に出て来たのである。川嶋氏は、その子の様子を見ながらとっさにその子の行動を賞賛して、次のように発言した。

「よく気がつきましたね。自分のがどれかわからなくなっちゃったんだよね」

遅れて出てきた子は、川嶋氏の声にこくりと頷きながら、黒板に貼ってある自分の画用紙を慎重にとった。教室の子どもは、全員真剣な表情でその子の動作を見ている。川嶋氏は、その子から画

用紙を受け取り、これまで集まった四+四+四とやり方が同じであるということ子どもたちに示した。

ところが、川嶋氏に自分の画用紙を渡した男子児童は、自分の画用紙を取り終えたのに、自分の机のところに帰る途中で、黒板の前に立ち止まって、残っている画用紙をじっくりと見渡している。その子の様子に気がついた川嶋氏はすかさず、その子の行為を賞賛したのである。

ほかの児童より遅れて自分の画用紙をとりに来たことで少し気恥ずかしそうにしていたその子は、思わずどうしてほめられたのか分からないというような困惑の表情をちらりと見せながら、川嶋氏にうながされて教室の教卓のそばに立った。

川嶋氏は、その子の両肩に後から軽く両手をのせて、その子を安心させるような優しい声で教室の児童たちに次のように話しかけた。

「この子はいま黒板のところにしばらく残っていましたね。どうして残っていたか、皆さんはわかりますか」

教室の子たちは、眉間にしわを寄せるようにしてじっくり考えたり、手の指をあごのあたりにあてるようにしたりしながら、一所懸命に考えている。とっさにとんでもないことを聞かれたのであるが、教室の子たちにとっては級友のした行為の意味が川嶋氏から見れば大変優れたものであるということが不思議で仕方ないわけである。そこで、こう問われて必死にそのわけを考えているというふうである。

続けて川嶋氏は、「たぶんこの人はこういう理由で黒板のところに残っていたと思うんだけど」、といいながらその子の耳元に両手をあててひそひそと話しかけはじめた。川嶋氏から内緒話されたその子は、うなずきながら、今度は川嶋氏の耳元にひそひそと内緒話を始めている。

教室の子たちは早く自分たちもそのわけを知りたいなあというような顔をして、二人の内緒話の様子にすっかり集中してきた。教室のなかにぐっと引き締まった空気が流れ、どの子の表情も引き締まったすっきりした表情になり、食い入るような視線が二人のやりとりに集まっている。このとき、筆者には教室中の空気が川嶋氏と小さな男の

子に引き寄せられるような感じがしたのである。

川嶋氏は、その男の子から耳打ちされて、ニコニコした表情をさらにいっそうニコニコさせながら、子どもたちに向かって次のように話しかけた。

「先生はあたっちゃった。さあ、どうしてかわかりましたか」と、少し意地悪そうに子どもに再度問いかけ、教室中に視線を送った。すると何人かの子が、か細いながらもはっきりと聞き取れる声で次のようにつぶやくのが聞こえた。

「たぶん、まだ他に自分のと同じような考えのものがいないかどうか、見落としがないかどうか探していたんだと思う」

窓側の方に腰掛けていた子がこのように発言した。川嶋氏は、男の子の肩にそえた右手に少し力を入れて、子どもの顔を後ろからのぞき込むようにしながら、その子に今の考えであっていたかどうかを聞くと、その子は、うれしそうな表情をしながら「うん」と、今度は少しだけ声を出してうなずいたのであった。

この授業の終わったあとで聞いたことであるが、この学級の受け持ちの教師によれば、この子は、必ずしも算数が得意であるということではなく、むしろ苦手だと思っているということであった。このときの出来事が象徴しているように、この児童はついつい別のことに心を奪われてしまっていて、そのたびに学習活動に集中できないでいたのではないかということであった。

この子の出来事を契機に、一所懸命にやるのが大事なのだということが教室のなかにあつという間に共有された。それまでの時間は、すでにかけ算の意味はともかく、かけ算を操作的に習っていると思われる児童たちを中心に、やや不真面目に取り組んでいた「優等生」的な子たちが、この後、次第に集中するようになっていったのである。

授業展開のなかで、本質的な意味での学習活動に心から満足すると、児童はさらに次の学習活動に期待し、早く学習したいというような状況になるものである。この授業のなかでは、同じ教室で学習している同級生の考え方や感じ方を想像してみたり、その子の発想に耳を傾けたりすること

で、児童たちは、集団で学習することの本当の楽しさというものを実感として理解したと考えられる。学習意欲というものは、どこからか降って湧いてくるようなものではなく、教師が組織的に、意図的に授業を展開させ、その中に明確な学習対象をつくりあげることによって生じるのであり、川嶋氏がとっさに授業展開のなかでひとりの児童が表出したものをつかまえ、その意味を解釈し、“想像説明”を活用しながら学級集団全体に組織したところに大きな意味があったのである。

想像説明は、集団思考の訓練として群馬県島小学校で開発された教育技法である^{*5}。学級の児童や教師がお互いの考え方を想像し、それを交流することによって、集団思考を成立させる優れた方法であり、川嶋氏の授業においては、しばしばこの方法によって児童全体に仲間の考え方に無関心ではいられない状況がつくられ、児童たちは、常に級友の行動や言動、表情などの事実からその背景となる意識や考えなどを想像するように変容していくのであった。

3. 授業における児童の表出の意味を集団全体に拡大する

2002年1月、川嶋氏とともに沖縄県那覇市の小学校を訪ねたときのことである^{*6}。授業は、小学校一年生の算数であり、“大きな数”という単元であった。

川嶋氏は、学級の受け持ち教師と連携をとりながら、授業展開の構想を練り、この授業に臨んだ。一年生はまだ心を集中させて学習することに慣れていないという状況である。そこで、川嶋氏は、集団での学習を成立させるために必要な約束事を教室の児童たちに説明し、実行させながら、授業展開をつくっていった。

ところで、最近、“学習訓練”という言葉が学校や教師の世界で聞くことが少なくなったと筆者は感じている。訓練という言葉を使うのは、現代では、おそらく避難訓練くらいではないか。そのため、その使用法に強く影響され、訓練という言葉が特定の場合に用いられる言葉になったのではないだろうか。現代の学校や教師が“学習訓練”という言葉を使用しなくなったのは、おそらくそ

ういう状況が関わっていると推測できる。

しかしながら、集団で学習するということを成立させるためには、お説教ではなくて、そのことがなぜ大事なのかを実感として理解させなければならぬはずである。最終的には、児童や生徒自身がそのときの状況に応じて必要な行動や言動がとれるように育てることが必要であり、そのためには、何をすることが必要で、どのような学習の仕方がふさわしいのかをあらゆる状況のなかで育てることが求められるだろう。川嶋氏の授業展開では、しばしば児童や生徒の行動や言動を賞賛し、さらに、それがどうしてよいのかを具体的に考えさせるという場面に出くわす。これは、川嶋氏が学習訓練を大事にしているからであり、そのことをとおして、児童や生徒が自分で考え、判断して行動できるように育てようとしているからである。

たとえば、授業展開のなかで児童たちが食い入るように教師の手に集中したときに、川嶋氏は、すぐさま“その状態”を記憶するように児童たちに話すことがよくある。

「みんなの目がこっちに向いていて、すごくきらきらしていますよ。お勉強するときは、いつもそういう目で先生の方をみるのですよ」。

このように教師から指摘された児童や生徒は、今自分が無意識のうちに表出したことが非常によいことであり、学習をすすめる上で非常によいことなのだと具体的に理解することができる。そして、その言葉は、教師の賞賛の言葉とともに伝わるわけであり、児童や生徒にとっては非常に嬉しいことなのである。ただ単に言葉だけで、一所懸命やろうとか、まじめにしようとかいうような観念的な指導では、そのときは教師に対して気を遣ってちゃんとするかもしれないが、すぐにそのような見せかけの集中力はとぎれてしまう。また、教師の観察力が弱く、どうしてもよいような事実を賞賛してしまうと、児童や生徒には、その薄っぺらさがすっかり見透かされてしまうのである。

特に小学校低学年の児童の場合には、学習の際に、その学習活動をよいものにするためには具体的にどのように行動すればよいのか、繰り返し

教師のなかに発見され、その発見が教室中の児童全体に行き渡るようにする必要がある。

川嶋氏の学習訓練というものは、表面的な道徳ではなく、実質的に学習にとって必要なことであり、小学校一年生の児童たちに、しっかりと理解され、子どもたちの学習に取り組む姿勢は、みるみるうちに真剣な、真面目なものに変わっていったのである。

川嶋氏は、授業の導入部分で、今日は算数の数え棒を使って大きな数について学習するのだということを教室の児童たちに話した。そして、実際に大きな数の勘定の仕方を教師用の数え棒を使っていくつか黒板でやってみた後に、これからの学習活動について説明した。

これから児童たちが行う活動は、以下の通りである。まず、児童たちは、四人でグループを作り、その四人のグループで、一セットずつの数え棒が入った箱を使い、その箱に入った数え棒をグループの机のところに運んだら、一人ずつ数え棒をつかんでみる。そのとき、順番にできるだけくさんの数え棒をつかんでみて、そして、つかんだ手を振り、落ちる数え棒がないことを確認したら、その数え棒を机の上に置いて数え、画用紙にその本数を記入するということである。

ここまでが授業の前半部分であり、後半での学習活動については、川嶋氏がすべてのグループの作業が終わった時に、次のように説明した。自分がかみ取った数え棒の本数が分かったら、今度は、どのようにその数え棒を並べると、早く数えられるかを考えてみる。数え方は、どう並べたら一番いいか、数え間違えない数え方、なるべく早く正確に数えるための並べ方をどうするかを工夫してみる。つまり、大きな数を勘定する際に十進法を用いると便利であるという算数の合理的な発想を児童に教えるために、この授業での学習活動をつくったわけである。

川嶋氏による一連の説明を教室の児童たちは真剣な表情で聞いており、これから始まる活動に次第に心惹かれるようになったことが児童の表情から分かった。

ところで、この時とは別の学級での授業であったが、川嶋氏が話しているときに、教室の一番後

ろの方に腰掛けた体格のいい男の子が椅子の背あての部分にのぼって、身を乗り出すという場面があった。この学級の受け持ちの教師は、ついついその子のことが気になって、その子のそばに駆け寄り何か耳元でささやいている。おそらく、その子がいすの背もたれに腰掛けて、足をいすの腰掛け部分に乗せている姿勢では、危険ではないか、もっといえば、そのような姿勢で川嶋氏の話聞くことは失礼ではないかと考えたのではないか。そのとき、川嶋氏は、その教師がその子のところへ行くたびにやや強い口調で、「いいですよ、楽しくて仕方がないんだよね」と話しかけたのである。

この授業の後で、川嶋氏にこのときのことを尋ねてみると、川嶋氏は、授業の内容によって子どもの集中をつくっていきたいと答えた。川嶋氏によれば、夢中になって椅子の背あてにのぼってしまった子は、無意識のうちに嬉しい感情を表出した結果そうなのであり、自分で気がついて、自分の椅子に腰掛けられるような子どもに育てたいというのである。そのことを集団のなかで叱責すれば、その子には相当な心の影響を与えてしまうだろうし、せっかく学習活動に夢中になっているのにそれを壊してしまえば、集団全体の集中もとぎれさせてしまうというのである。

その後、確かにその子は、翌日、翌々日と授業が展開するにしたがって、腰掛けの背あてにのぼることがなくなっていった。川嶋氏は、その子が椅子の背にのぼることを注意するのではなくて、その子が夢中になっているという事実を大事にしなが、その子がさらに学習の上で満足し、自分から気づいて椅子から降りるようにねばり強く指導していったのである。

教室では、川嶋氏の説明を聞き終わると、さっそく一年生の児童たちによる数え棒つかみの活動が開始された。グループごとに四名ずつに分かれた児童たちは、数え棒をこぼさないようにしながら、注意深く数え棒の入った箱をグループの机に持ち帰った。四人の児童が自分の机を寄せあって、やや広めの四角いテーブルをつくり、その上でいよいよ数え棒を片手で握る作業が始まった。四人のうち一人がかみ終わると、自分がか

み取った数え棒を机の上に置いて、その本数を勘定している。そして、その後でどんなふうの数え棒を整理しておいたら、正確に、間違えなく数えることができるかを工夫することになる。正確に勘定できたと思ったら、画用紙に自分のつかみとった数え棒の本数を記入する。一人が終わると、順番を待っている次の子にバトンタッチし、リレー式に作業が進むわけである。

その作業が始まってしばらくすると、川嶋氏は、いくつかのグループの作業を見て回りながら、その中のひとつのグループのところで立ち止まり、そのグループの中で作業をしていた一人の女の子を教卓の方につれていった。川嶋氏は、学級の子たちに数え棒つかみの途中であるけれど、作業を少しやめて教師の方に集中してほしいと話した。今まで数え棒掴みに熱中していた子たちはちょっと水を差されたような感じであり、すぐには川嶋氏の方に集中しなかったのであるが、川嶋氏が一番最初に作業をやめたグループのことを賞賛したとたんに、教室全体の空気がぐっと引き締まり、児童たち全員の視線が教卓のそばに立つ川嶋氏のところに集まった。

川嶋氏は、先ほど教室の前のところまで連れてきた女子児童の両肩に、後ろから手のひらを軽く乗せて、この子が今すごいことをしていたと話し始めた。教室の子たちは、その子がどんなにすごいことをしたのかが知りたくて、真剣な表情で川嶋氏が次に何を言い出すのかを聞いている。児童たちの表情は、期待にふくらんで、真剣そのものである。そうした児童たちの表情を確認するように川嶋氏は、教室全体を見回した後で、次のように話したのである。

川嶋氏によれば、その子は、非常に小さい手であるにもかかわらず、数え棒を沢山つかもうとして、一所懸命に何度も何度も数え棒の入った箱に右手を入れて、最終的には、本当に沢山の数え棒をつかむことに成功したというのである。そして、このように一所懸命に真面目にやることは本当に素晴らしいことであると児童たちに説明した。そして、その子を促し、教卓のところで同じように数え棒掴みをやって、その様子を教室全体の子どもに見る機会をつくったのである。

川嶋氏は、この子の作業を横で見ながら、次のように発言した。

「本当に一所懸命に、真剣に、こんなちっちゃな手なのにこんなに必死にやっているのよ、みんなすごいと思わない」。

川嶋氏のこの説明が、実感のこもった、心から賞賛する声であり、その作業をじっと見つめていた児童たちは、その子の作業のすばらしさを具体的な事実として知ることになったのである。

ただ単に、言葉の上で真面目にやりなさいというのはたやすい。そして、児童は本当に理解していなくとも、言葉だけで概念的にそのことを分かったような気になるということがよくあるのである。そういうことより、本当に真面目に一所懸命に取り組んでいる子どもの様子を、実際に間近で見る方がそのことの意味と実態とをリアルに理解することができるのではないだろうか。

数え棒つかみを一所懸命に続ける児童は、脇からみていると教卓の上に顔だけが少し出るくらいの体格であり、背伸びをして箱から棒をつかもうとする姿は、実にけなげであり、必死な表情は、実に美しいものであった。その子は、少し恥ずかしそうにしながらも、教師から認められた喜びを少しだけ表しながら、うれしそうに頬を赤らめて作業を続けていた。

この子が一所懸命につかんだ数え棒を今度は、川嶋氏と一緒に数え初めることになる。児童たちはすっかりその活動に心を奪われたように集中している。それは、その子がみんなの予想していたのより、たくさんの数え棒をつかみ取ったからであり、また、その真面目な作業の様子が児童たちの心に揺さぶりをかけたからではないかと筆者は想像した。

そして、川嶋氏は、続けて次のように教室の子たちに話したのである。このことによって、この後の児童たちの活動は、本質的な意味で集中し、なおかつ真剣な学習活動へと深まっていったのである。

「すばらしかったのはこれだけではないのですよ」

川嶋氏は、このように発言した後で、少し間をおき、ニコニコしながら児童たちを見回した。そ

して、さらにすばらしいことがこのグループでは起こったのであるが、それはどのようなことであったかを児童たちに考えさせたのである。教室にはさらに集中した空気が流れた。目に見えない意図で授業者と児童たちとが結びつけられたような雰囲気である。

川嶋氏は、学級の子どもたちを見まわしながら、「何だか分かるかなあ」とささやくように言う。そして、少し間をおいた後に川嶋氏は児童たちに次のように話した。

先ほど教卓のところへ導かれて教室全体の児童に自分の数え棒つかみを披露した子が入っているグループでは、その子が数え棒つかみのトップバッターであり、後の三名がその子の作業が終わるのを待つという状況であり、その子が一所懸命に数え棒をつかむ作業に取りかかっているために、ほかのグループではすでに二人目、三人目と数え棒をつかむ作業が進んでいるにもかかわらず、このグループでは、次の順番を待つ子たちが少し待ちぼうけを食わされる羽目になっていた。ところが、次の順番を待つ三人の子たちは、何度も数え棒つかみに挑戦する子を応援するかのようになり、じっと見守っており、その姿が実にすばらしかったというのである。

「この子が何度も何度も、一所懸命、真剣に数え棒を掴もうとしていたのもすばらしかったけれど、この子が挑戦するのを後の三人は静かにじっと見守っていたんです。きっと、心の中でがんばれがんばれと応援していたんだと思います。ね、そうだってでしょう、…(略)…早くやっしまえよ、とか、ぐずぐずしてるなあ、なんてことはちっとも思っていないんですよ。本当にすばらしいことですね」

このように川嶋氏は、教室の子たちに話し、さらに、このグループの方に視線をやりながら、全体の児童に対して、「みんなもお友達を心のなかで応援しながら見ていて下さい」と話したのであった。

このとき、教室全体は、数え棒掴みに熱中していたけれども、やや力任せになっていたり、早くやっしまおうと乱暴になったり、雑になったりして、少しだけではあるが教室のなかに散漫な意

識が芽生えていたのであり、それを川嶋氏は、とっさに読み取っていたのではないだろうか。そして、大変真面目に活動している児童の姿を学級全体に見せ、その行動の良さを賞賛することですべての子どもが集中して作業に取り組むように授業展開を組み立てていったのではないだろうか。

授業の後で川嶋氏にこのことについて話してみたのであるが、川嶋氏は、こうした子どもの良さというものが教室の中で浮き上がって見えるのだと筆者に対して話したのである。そして、そういう子どもの姿を心から美しいと思ひ、感動するのであり、そのことの良さを、ほかの子どもにも知ってもらい、一緒に喜んでもらいたいとのだというのである。

筆者の経験によれば、大学で講義をしているときなどは、ついついおしゃべりしている学生や遅れて入ってくる学生ばかりに気がいってしまっていて、真剣に講義を聴いている学生のことにはあまり関心が向かないものである。むしろ、学生のように青年期の学習者に対しては学習訓練のなかでも特に思考的な訓練を講義や演習をとおして組織するわけであり、生活的な訓練を主体とする小学校とは自ずから学習訓練の内容が異なるのであるが、しかし、いわば、筆者には学生の良さが見えていないのである。ところが、川嶋氏は、その反対に常に子どもの集中した姿や一所懸命に取り組む事実が目に見え込んでくるのであり、その良さ、美しさというものに心の底から感動できる感性を持ち合わせているということである。

児童や生徒が本気になって取り組んでいる姿の美しさや、真面目に、一所懸命にがんばっている時のすがすがしい表情などを教師が発見し、その「よさ」を教室中の子どもに拡大していくということが授業展開における教師にとっての大事な仕事になる。そのなかで教室の子どもは級友の「よさ」を見習い、真似をし、自分もさらによりよくなろうとするわけである。その反対に教室の中に“さぼり”や“怠慢”がよしとされるような空気がひろがってしまうと、真面目にやっている子が、本気になることをばからしく思ってしまうのではないだろうか。

子どもの本当の意味での“よさ”を発見し、そ

れを子ども全体に拡大していくということは、やはり、そのような児童や生徒の事実を授業展開の最中に見ることで分かるのである。教師にとっては、実際の授業において学習する子どもと接しながら、具体的に子どもの示す事実をもとに指導や評価の方法を学習するということが必要ではないだろうか。事中研究は、その意味で非常に大事な授業研究の方法となりうるのではないか。

この出来事のあと、教室の空気はさらに凝縮度を増していった、さらに集中した数え棒つかみが展開したのである。

4. 事中研究の意味

以上3つの事例をとおして考えてみなければならぬことは、一般的な研究授業の持つ問題点である。一般的には、研究授業は、授業が行われる事前に行う“事前研究”であり、あるいはまた、その授業が終わった後で行われる“事後研究”である。そして、一般的には各学校で行われる研究授業では、事前研究に重きが置かれる場合が多いと想像できる。そして、事後研究の場合には、一般的には「大変よいご授業でした」とか「忙しいところ先生には授業を提供していただいて本当にご苦労さまでした」とかというような当たり障りのない言葉が交わされるのが常なのではないか。

むろん、時には厳しい指摘をすることもあろうし、そういう意味では事後研究が日本の学校においてまったく不成立であるということではない。ただ、その事後研究の多くが先に述べたように概念的で形式的、通俗的なものであれば、どのようにそれを改めるかということになる。

今回の3つの事例は、すべて授業者であり、事中研究者（あるいは、介入者）である川嶋環氏の授業を筆者が川嶋氏のそばに腰掛け、参観し、そのときに起こった教室内の事実を、事後に文章化したものである。参観した授業はおびただしい数に上るのであるが、その中から特に事中研究ということを考える上で核となる事例を取り上げてみたわけである。

この事例から分かることは、先に述べたような事前や事後の授業研究では学び取れない事実が、授業展開の最中には生じているということであ

る。多くの研究授業では、そうした貴重な事実が拾い上げられないまま、うち捨てられてしまっているのではないかということである。

そして、事中研究というものを拡大していくことで、今度は川嶋氏のように優れた教師の実践から学ぶだけではなくて、まだ教職経験の浅い若手の教師などの場合においても、その教師が行う授業で、その教師とともに授業をつくってみることによって、教師が聞き落とししたり、見落とししたりした子どもの事実を参観する教師全員で発見し、それを授業展開に生かすということが可能ではないかと思うわけである。

たとえば、教師の発問が不適切で、子どもの思考が停滞し、意識が散漫になってしまったような場合には、参観する別の教師が異なる角度の発問を出すことによって、その時間の停滞を打ち壊した事実が、実際の実践記録にはある^{*7}。

授業研究の方向性は、筆者が見る限りにおいて、ますます教育内容や教材の研究に向かっている。それは、教育研究自体が専門性を増せば増すほど強まるのであり、授業研究の場合は、まず、各教科目ごとの教科教育学研究として専門分化の傾向が現れてきた。その後、特別活動や生活指導など各領域ごとの研究が教育学研究の内部に生じる。このことによって、今日では、教育職員免許法に定められた大学における教職課程を構成する授業科目ごとに沿って、教育関連の各学会や民間教育運動が展開する結果となった。そして、ある意味での授業研究専門分化の結果、これまで述べてきたような事中研究が成立しにくくなってきたと筆者は想像している。つまり、本来の意味での授業研究は学際的、総合的なものなのであり、各教科や各領域へ専門分化し、精密にやろうとすればするほど、自ずから授業研究自体が成り立たないという自己矛盾が生じるのである。

ことの是非はともかくとして、授業研究の柱として事中研究を立てることは、授業研究を本来の姿にもどす上で大事なことである。これによって教育内容研究や教材研究、教育方法研究が専門分化してしまったために、かえって各教科の教材論や領域毎の教育技術論となってしまったそれぞれを、“授業”を軸に統合する研究になりうるので

ある。 師と子どもとの接点を追究する授業研究へとかえ
子ども不在の観念的な事前事後的授業研究から ることが“事中研究”の追究によって可能である
脱して、授業における子どもの事実に着目し、教 と筆者は考えている*⁸。

(註)

- * 1 斎藤喜博は、介入授業という言葉を使っている。事中研究は、横須賀薫「斎藤喜博はなぜ介入するのか」、斎藤喜博他編『教授学研究9』1979年、国土社、32-36頁で使用された概念である。(小林重章「介入授業」、横須賀薫編『授業研究用語辞典』1990年、教育出版)
- * 2 小林重章「介入授業」(同前)
- * 3 2002(平成14)年6月10日~12日。
- * 4 2002(平成14)年7月1~3日。沖縄県宜野湾市立普天間小学校における校内特別研修会における授業。
- * 5 松本陽一「想像説明」、横須賀薫編『授業研究用語辞典』教育出版、1990年。狩野「集団思考」、今野喜清 新井郁男 児島邦宏編『新版学校教育辞典』2003(平成15)年など参照。
- * 6 2002年1月17~19日、沖縄県那覇市立識名小学校で行なわれた特別校内研修会。
- * 7 たとえば、斎藤喜博編『未来につながる学力』1958(昭和33)年、麥書房(後に『斎藤喜博全集別巻1』1970(昭和45)年、国土社所収)など。
- * 8 〈附記〉沖縄県那覇市立城東小学校校長、西江重勝氏(元那覇教育事務所長)には、教授学研究の会沖縄第三土曜の会での研究会をはじめ、授業研究の機会をさまざまにつくっていただき、ともに授業に介入したり、筆者の行う授業を見ていただいたり、川嶋環先生が行う授業の機会に参観することをお誘いいただいたり、物心ともにお力添えをいただいた。川嶋環先生には、授業を共同してつくるという経験を数多くの学校でさまざまに経験させていただいた。また、川嶋先生には、島小学校在職中の貴重な資料をご提供いただいた。この資料については、いずれ目録として公開する予定である。沖縄県久米島小学校、普天間小学校、識名小学校の各学校の教職員の方々には、学級での授業を提供していただいたり、“事中研究”に協力いただいたり、さらには各学校の授業時間を割いて行われた特別研修会に参加することをお許しいただいた。記して感謝申し上げます。