

沖縄における現職教育の充実に関する教育実践

狩野 浩二〔鹿児島大学教育学部(教育学)〕

Educational Practice about Substantial In-service Education in Okinawa

KARINO Kouji

キーワード：介入授業、斎藤喜博、校内研修、みえる、教授学

1. 教員研修の現状

学校教員の免許更新制が中央教育審議会（以下、中教審）で議論され、作業部会において導入することが検討されているということである^{*1}。2002（平成14）年の中教審答申では、このことについて導入は慎重にとの意見がまとめられたのであり、結局は2003（平成15）年度より都道府県教育委員会（以下、教委）に対して教職経験10年目の学校教員に対する研修実施が法制化され、教員の研修制度を改善するということでのいできたという経過がある。しかしながら、現状では教員に関する研修制度自体に対する社会からの厳しい指摘がある。例えば、単位を取りさえすれば研修として認められたり、居眠りをしているも研修に参加したということだけでそれが認められたりするのではないかという批判である。これらは、ややもすれば教員研修制度や教育職員免許制度自体の根幹を揺るがしかねないものである^{*2}。

筆者の経験によれば1980年代の後半から勤務した中学校では、公的には初任者研修制度をはじめ、教育事務所や教委の指導主事を招聘しての校内研修会や学校内だけで行なわれる校内研修、さらには、外部講師を招いたり、地域における教育研究組織を軸にした教職研修、私的には、教職員組合や民間教育団体が中心となって行なう研究会などさまざまな仕掛けが存在していた^{*3}。そうしたなかで、公的な研修制度に共通するのは必ずしも教員自身が主体的に取り組んでいるとは言い難いものであるということと、校内における研修制度がうまく機能していないという問題であった。その原因は、学校の多忙化が一因であるものの、根本的な原因は研修自体の在り方についてはっきりした考え方を各学校などがもっていないとい

う点である。

一般的に言えば、研修といえば講演会を企画するとか、外部講師による“授業”以外の知見を学ぶとか、かりに授業について関わりがあるとしてもそれらは一種のイベントとして取り込まれるものであって、日常的に行なわれる授業や学校行事とは直接的には関係のないものがほとんどである。もちろん、授業研究は日常的に行なわれてはいるものの、教育方法学などの理論的な研究との接点が少なく、研究テーマは教育内容と教材に関わるものがほとんどであった。そのために机の上での教材研究と一時間限りの研究授業を済ませばそれでよしとされるといってよいものであった。

今日、学校現場において行なわれている現職教育、特に授業研究において児童や生徒とともに学習活動をつくるというような場面で、いま何が問題となっているのか、その問題を解いていくためにはどのような力を教師としてつけていけばよいのかという具体的な“授業術”を学び合うという視点がそれぞれの場に欠けていると筆者はみている。

こうしたことは、初任者研修制度や今日取り組まれるようになった教職経験10年経過時に行なわれる研修などにおいて、同様の問題があると思われる。こうした研修の多くは、講演を聴くという形式であり、取り上げる内容は教育内容論や教材論、カウンセリングなど教育の原則論や一般教養的なテーマをとりあげたものである場合が多い^{*4}。そのために教師の仕事における基本といてよい児童や生徒との関わりに関する学習が各教師個人の自己努力に任されてしまっているきらいがある。もちろん学校内において先輩教師から後輩へと豊かな教育実践の遺産が継承されていた時代に

においては、こうしたことがさほど課題とはならなかったと思われるのだが、今日においては教師の仕事における根幹にかかわる部分が置き去りになっているような気がしてならないのである。

本稿では、沖縄県において近年取り組まれている校内研修の充実に関する実践に光をあて、今日社会的な課題となっている教師の力量形成、資質向上のための現職教育のあり方について考察する。

2. 沖縄における現職教育、校内研修の展開

・沖縄の実情

沖縄は、北海道や長崎、鹿児島と同様に多くの離島やへき地をかかえている地域である。本土復帰(1972年)以前には、他の地域との人的、物的交流に一定の制限があり、そのため、学校における教員研修制度の構築にあたり、他の地域とは異なる困難さがあつた。もちろん、離島やへき地だけが教員研修の実施にあたって困難さを抱え込むというものではないのであり、都市部であるからといってそれだけで研修がよくなるというものではない。先述の通り、筆者が勤務した学校は東北地方の漁村とはいえ、県庁所在地から車で1時間程度の近郊であつたが、それでもなお学校や学校外における教員研修を充実させることはなかなか困難なことであつた。

筆者は、ここ数年にわたって沖縄の各学校における校内研修に参加し、その実情を実際に調査する機会に恵まれた。その結果はこれまでにいくつか文章化し、公開してきている^{*5}。そのなかで次第に浮き彫りになってきたのは、離島やへき地を抱え、地域間の移動などに困難を抱えている沖縄において、学校における現職教育の充実に関する教育実践が次第に各学校にひろがりつつあるということである。本稿では、そのなかでも最近調査する機会に恵まれた那覇市立宇栄原小学校を取り上げ、そこにおいて展開している校内研修のあり方がどのような考え方を背景にしているのか、さらにはその結果としてどのような成果をあげつつあるのかということについて検討するものである。

那覇空港から車で15分ほどの地域に宇栄原小学校がある。学校は、那覇市立高良小学校、同小緑小学校の校区にあり、周辺の人口増加により1972年^{*6}に開校した。校区は住宅街であり、那覇市の中心部から大変近い場所にあり、その点ではいわゆる「都市」部の学校といてよい。学校長は沖縄において初めてとなる民間人校長であり、2004(平成16)年4月に着任し、現在(2005年8月)二年目である。宇栄原小に赴任して以来、環境教育や校内研修の充実などを軸にした学校づくりを開始している。

宇栄原小の校内研修は、授業と学校行事の両面から児童がいきいきと学び合う事実を創り上げるという方向性で取り組まれている。このことは、かつて筆者が取り上げた沖縄第三土曜の会における教育実践やそれに先行する授業研究、学校改革運動を創り上げてきた斎藤喜博や教授学研究会における研究成果に共通するものである^{*7}。学校という場を児童にとっての学習の場として明確に位置づけ、その学習展開がもっともよい状態になるように教師が指導するにはどうしたらよいかという視点から授業研究をすすめてきている。いわば、教師の“授業術”とでもいってよい教育の“方法”や“技術”に関する知見を学校現場において実際に創り上げるという方法を採用してきている。そして、その成果を検証する指標として“子ども”自身に注目し、“子ども”がどのようにかわっていくことが教育的な価値の追究になるかという視点をもつところにこの実践の独自性があるといえる。

・校内研修の実際

宇栄原小において、2005年5月下旬の3日間にわたって学校全体を対象にして校内研修会が実施され、筆者は全日程にわたって参加する機会を得た^{*8}。初日は、夕方から校内において事前研究会が行なわれた。今回は、元群馬県島小学校教師の川嶋環氏を招き、数週間前から授業者と川嶋氏の間でファクシミリを活用したやりとりが行なわれ、授業案の見直しをすすめてきていた^{*9}。

このように外部講師を学校内に招くのは、学校の教職員が日常的な授業や学校行事の実態を通し

て、即時的に学び合うことが必要だからである。学校外の研修では、自分が受け持つ児童や生徒、同僚である教職員とは切り離された、いわば“一般化された研修”になってしまう。そうすると、研修上の課題は教材の工夫や生徒指導上の一般理論など、学校の現実や、受け持つ児童や生徒の具体から離れていってしまい、切実な願いに裏打ちされたものから隔たってしまうことになる。それはそれで一定の意味があるかもしれないけれども、今、目の前にいる児童や生徒をどのように指導したらよいのかという切実さこそが、教育における研修のもっとも根幹にあるはずである。そして、一般論だけでは解決できないのが教育論であり、日常の具体的な場面において学び合う必要があるのが、教師の授業術であると発想した点に斎藤喜博らの独自性があるのだが、そうした足下を見つめた、具体的な校内研修を創造しようと努力しているのが宇栄原小をはじめとする沖縄のいくつかの学校である。

校内研修会の初日は、外部講師の到着を待つ夕方から行なわれ、これまでの川嶋氏と授業者とのやりとりを踏まえて最終的に授業案を検討しなおし、明日から実施される予定の“介入授業”についての段取りについて調整した。

“介入授業”は、斎藤喜博が開発した授業研究の手法であり、授業の最中に児童の反応を見ながら参観者が横から口を出したり、授業を授業者からバトンタッチしてすすめたりするという方法である^{*10}。この方法は、授業者の授業技術の巧拙にかかわらずに児童や生徒の学習状況を実際に見ながらすすめるという点で、研究内容が非常に具体的であり、大変分かりやすい授業研究の方法である。授業の展開に沿って生じる児童の表出などに基づいて、それをどのように指導することが集団での学習過程をより集中のあるものにしていけるかということを中心にひとつひとつ具体的に考えるわけである。一般的な授業研究が授業の前に行なわれる“事前”や授業の後に行なわれる“事後”の研究会に力点を置き、実際の授業場面については、ほとんどすべての場合において“事後”の研究会の席上、重箱の隅をつつくようなことを指摘したり、あるいはその反対に当たり障りのない社

交辞令のやりとりで終わってしまいがちであるのに対して、“介入授業”は授業の最中に行なう、より実質的に意味のある授業研究を目指すものである。

一般論からすれば、研究授業の最中に参観しているものが口をはさんだり、参観者が授業者にかわって途中から授業をすすめたりしては、授業者である教師の威信に関わると思われるものである。宇栄原小においては実際の授業が終わった後で行なわれる“事後”の研究会において最初は正直なところ“介入授業”ということばにとまどったという声が聞かれた。“介入”というと例えば“為替介入”とか、“武力介入”とかのように力づくで押し入るような雰囲気があり、それにとまどったのだと思われる。このことは、筆者が関わっているどの学校においても必ず出てくる声であり、いわば学校における一種の固定観念である。実際に介入授業を終えた後で授業者に聞いてみれば、どの教師においても“横口（介入）”があつて助かったということになる^{*11}。

つまりは、一般的な授業研究においては授業展開の途上において、どのような停滞が生じようとも参観者は口をつぐんでいるのが礼儀であるというような不文律自体が、はたして“児童”の学習活動を大事にしていることになるのかということである。学校の主人公は児童であるとか、授業は児童の主体性が大事であるとか、ことばで言うのは簡単であるが、しかし、それを実際に実現するとなれば大変な苦勞が伴うものである。研究授業においてはその授業展開のいちいちを見ている者たちが、どのような場合にあつても手出しをしないということは、例えば医療活動の場合とを比較してみればその面妖さが際だつのではないか。新米の医療者がはじめて患者を前にし、医療行為を施す場合などの際に同席する先輩たちは医療行為についての必要な助言をするであろうし、必要があれば大事な場面においてバトンタッチするようなことがあるのではないだろうか。こと学校教育においては、これまでの慣行として日常的な授業や学校行事などで児童や生徒に対して指導するという場合に他の教師がかわったり、口出ししたりすることがないといつてよい。それが研究授業の

ような場合にはなおさらのこと参観者が口を出したり、授業をかわってすすめたりすることはほとんどなかったといつてよいのではないだろうか。こうした傾向に対して、実際の授業場面において授業の研究をすすめる必要性を指摘し、みづから実行したのが斎藤喜博であり、教授学研究会の会であった^{*12}。

・校内研修の全体像

二日目以降の研究会は、一校時目から実際の授業を通して学ぶ“介入”授業を柱に、間に示範授業をはさむかたちで行なわれた。示範授業とは、広く学校現場で使用されることばであり、教育実習生が行なう授業に対して、実習校の教師が行なう授業のことを指したり、研修会などの際に先輩教師が行なう授業のことをさして使うことばである。この学校では、外部からの講師が学校の教師と同じ立場で授業を行なうという意味で使用しており、文字通りの“範”を示すという気持はないのであるが、慣例に従って学校で呼称される通り記すことにする。示範授業は、介入授業と同様に、授業展開の最中において児童たちに対する学習指導をどのように創り上げていくかをその学校の教師たちと一緒に考えるために行なわれるものである。

各授業は以下のように行なわれている^{*13}。

【2日目】

- 1校時 介入授業 (1年1組)
- 2校時 示範授業 (6年1組)
- 3校時 介入授業 (4年2組)
- 4校時 介入授業 (5年2組)
- 5校時 示範授業 (2年1組)
- 放課後 授業研究会

【3日目】

- 朝会 歌唱指導の手入れ (全校児童)
- 1校時 介入授業 (幼稚園)
- 2校時 示範授業 (5年1組)
- 3校時 介入授業 (5年2組)
- 4校時 介入授業 (6年2組)
- 5校時 示範授業 (4年1組)
- 放課後 授業研究会

このように3年を除いて、すべての学年にわたって授業研究が行なわれ、すべての授業研究会が教師たちの自由参加によって行なわれた。学校によっては、たった一単位時間の授業研究会のために教務日程をやりくりして全教師の参観のもとで研究授業を行なうということがよくある。これは、授業時数を確保し、なるべく自習の時間を作らないようにしたいという学校の配慮であるが、しかし、それが必ずしもよいということではない。筆者の経験によれば、一日に一時間限りの授業を参観し、それを材料に話し合うという会の場合には、たいていが概念的な意見を出し合うだけに終わってしまうものである。学年が違うとか、自分が中心的に研究している教科目と違うとか、いろいろな言い訳の余地ができてしまうこともあるが、もっとも問題だと思うのが、教務日程のやりくりは、イコール全教職員への強制ということになるからである。その学校自体が授業研究に対して前向きに捉えており、すべての教職員が一丸となって学び合おうとするような雰囲気は学校内にあるならば、そうしたやりくりはあってもよいけれども、通常はなかなかそうはならないものである。

宇栄原小で取り組まれる授業研究は、そうした一般的な授業研究とは異なっている。ここで大事にされているのは、教師の自由意志である。言葉を換えれば、その気になって勉強したいと思う教師が自分のペースで各時間ごとの授業研究に関わるということであり、無理をしないでやるということによって校内研修が長続きし、役に立つ授業研究になる。介入授業において授業を行なった教師たちは、そのすべてが教師たちの自由意志のもとで決定されているということである。学校によっては、授業者をきめるのに時間がかかり、最終的にはくじ引きで授業をする教師をきめるなどということがあるが、このようなことではたして自主的な研修が行なわれるかどうか疑問である。もちろん、いやいやながらでもやってみることにによって勉強になるということはあるけれども、宇栄原小においては、教職員が心をひらいて学び合う雰囲気を醸成することについてもっとも心を砕いているのであり、各学年にわたって、朝の会か

ら五校時まですべての時間帯に研究に資する授業を展開することによって、それぞれの学級の実情に基づいた研究が行なえるわけであり、また、具体的な教材や授業展開をもとに児童による学習活動の一コマ一コマを素材にした授業研究が可能になる。これが一般的に行なわれているような“事前研究”や“事後研究”に偏った授業研究を量的に増やしたものであれば、それほど意味あることではないかもしれない。大事なことは、教師と児童とがかかわりあう実際の場面において、児童の表出をいかにとらえるか、教師は集団思考をいかに成立させるかということであり、教師と児童・生徒との接点について具体的に学び合うということである。

もちろん、このような自由意志に基づく校内研修がはたして有効なのかという疑問は当然出てくるものである。参加しようとしなない教師は結局のところいつまでたっても自分の殻に閉じこもってしまって、自らを省みようとはしない。そんなことでは児童や生徒が被害者になるばかりであり、強制的にでも全教職員を参加させるべきだというような声がしばしばでてくるものである。しかしながら、実際にはかなり頑なであると思われる中堅以降の教師たちが別の教師の指導によって変革させられていく児童の事実を目の当たりにし、次第にその気になって研修に打ち込んでいった事実が存在している^{*14}。教師は、ひとり人間であるから必ずしもああすればこうなるというようにはいかないものであるが、それでも学校というの是一种の社会であり、そこにはさまざまな発想を持つ教師たちが偶然集まり、一学校の運営に関わる。そうしたことを考え合わせれば、悠長であるといわれようとも、教職員集団のひとりひとりを信じて心をひらいて学び合う雰囲気をつくるように努めることが大事ではないだろうか。強制や管理主義的な命令によって表面的には教職員が働いているようにみえたとしても、実質的には心を閉ざし、卑屈になり、なるべく楽をしようなどと学校全体が発想するようになってしまえば、思うような成果が発揮できないし、最悪の場合には、それこそ児童や生徒を損なう危険性もある^{*15}。

・授業の実際

授業においては、参観者が基本的な授業イメージをつくりやすくするために一単位時間で完結するようにつくられている。まずは一単位時間の授業づくりを学び合うことで、典型的な授業展開の技術を学び合うように計画しているわけである。宇栄原小においては、本格的な校内研修が今年から開始されたわけであり、そうしたことから参観した教師たちが他の教室で早速やってみてみたいと思うような授業をみることが大事である。教材として取り上げたなかに“詩”が多いのは同様の理由からである。

授業研究で取り上げる教材の分量が少なれば校内研修の参加者が教材の内容を理解し、お互いにそれを共有し合う時間が省ける。校内研修では、取り組みやすく応用しやすいということは、大変重要なことである。どんなによい内容であったとしても、それが難解に過ぎたり、理解に時間がかかりすぎるようなものであったりすれば、参加者が尻込みしてしまうものである。

もし仮に長い単元を授業研究として取り上げたいのであれば、まずは小さな教材を用いた勉強を重ねていって、将来そういうものに取り組んでみるということによいのではないか。斎藤喜博が校長として学校づくりを行なった群馬県島小学校の場合は、第一回目の学校公開（1955年）までに丸四年の月日を重ねているのであり、その後、児童の実質が高まっていくにしたがって、新たな教材を取り入れる必要が生じ、外部からの専門家（詩人や作家、研究者など）の力を借りるようになった^{*16}。こうした事実を見る限り、何が何でも最初から長大な計画を立てて、大きな単元や分量の多い教材を使った研究授業をやるうとするばかりがよいということではないといっただろう。

宇栄原小においては、使用する教材はそれぞれ授業をする教師たちが同僚たちの意見を聞きながら自分で選んだものである^{*17}。一般的には、学級活動における話し合いの時間を研究授業にあてたり、書写や計算練習など必ずしも授業研究会として取り上げなくともよいような授業をみることがある。このようなことでは、教師と児童や生徒との“接点”を追究の対象とし、児童の集中した学

習活動をいかにしてつくりあげるかという視点での授業研究においては、参観する意味がほとんどないということになりかねない。教材の選択や解釈、発問づくり、評価など授業研究にはさまざまな視点があり得るわけであるが、宇栄原小で大事にされていたのは、授業における教師と子どもである。子どもが生き生きと学び合うようにするには、どのような指導が必要であるのか、子どもが集中した集団思考を展開するようになるには、どのような指導が必要なのか。授業研究の視点をこのような教師と子どもとの接点におくことで、研究内容がより具体的になる。宇栄原小をはじめとする沖縄での授業研究運動の展開、特に沖縄第三土曜の会の活動は、このように授業の動態をとらえる努力に集中している点で出色であるといつてよい。

一単位時間で完結できる教材を決めたのちに教材の解釈をすすめ、事前につくっておく課題と授業時における子どもの反応を予測しながら“イメージとしての授業展開”をつくる努力を重ねていくことになる。“イメージ”とは、授業における子どもの学習活動を想定して、課題によってどのように子どもたちが反応するか、その反応に対してどう対応していくかをあらかじめ考えていくことである。そして、一単位時間の授業において児童の集中をつくり、集団思考を成立させるための手だてを具体的な学習状況のなかで考えることとなる。

・介入授業の実際

三日目の三校時目に行なわれた介入授業^{*18}では、金子みすず作の「わたしと小鳥とすず」とを教材とし、この四月に採用された教師が授業を行なうことになったために義務として行なわれる初任者研修の授業をかねることになった。介入する川嶋氏がこの時間の授業者に対して、困ったときには手をあげて助けを求めてかまわない、という内容のことを伝えて、いよいよ授業が始まった。授業の前半は、金子みすずのこの作品に登場する“わたし”、“小鳥”、“すず”それぞれについて「できること」と「できないこと」を教師が板書した表にひとつずつ整理していくという展開と

なった。教室では、男子児童を中心に盛んに発言があったが、教師の発問に対してすぐさまオウム返しに発言するなどやや浅い考え方が多い。運動が得意な担任教師は、男子児童にとって見れば兄のような存在であるとみえて、決して悪気はないということは分かるのだから、端から見ていると児童たちはやや浮き足立ち、軽口をたたくような雰囲気教師の調子をとる場面がかなりあった。参観していた川嶋氏は、どのような展開になるかを見極めようとししばらく見守っていたが、授業のなかで児童から出された発言が教師の耳には届かずにそのまま雲散霧消しそうになった際に、授業者にことわってから介入することとなった。

授業展開が停滞してしまったのは、ひとつは授業の前半部分で、詩に登場する「わたし、小鳥、すず」の三者について「できること」と「できないこと」をまとめる表を埋めていく作業のなかで「空を飛ぶことのできない“わたし”」と「空を飛ぶことのできる“小鳥”」が問題になった箇所である。廊下に近い方に腰掛けていた男子児童が発言した言葉を授業者が聴き逃したことからであった。作者の金子みすずは、決して人間のようには地面をはやく走ることのできない小鳥のことを「バカにしている」とひとりの児童が小さな声で、しかし何度か繰り返して近くにいる同級生に言うようにして発言したところであった。この児童は、「確かに“わたし”は“小鳥”のように空を飛ぶことはできないけれど、“小鳥”だって“わたし”のように地面を走ることにはできない」という詩の内容について、作者が“小鳥”のことを“バカにしているのではないかと考えていたようである。この発言は、参観していた私たちには確かに聞こえたのであり、事後の研究会において複数の教師からこの点についての意見が出ていたことから、学級の児童たちにとっては集団での思考の流れを形づくるひとつの鍵になる解釈であったが、受け持ちの教師は事後に聞いてみたところによれば、授業中にはまったくそれに気づかなかつたということであった。そのために学級で話し合いをすすめるうちに学習対象があいまいになり、授業者が新たな課題をつくれないうちに子どもの意識が次第に散漫になっていったのであ

る。

もう一点は授業が展開し、“わたし”、“小鳥”、“すず”の三者にとって「できること」「できないこと」がほぼ整理されたときに、教室の後方に腰掛けていた男子児童が出した意見である。この時も、先ほどと同じように五月雨式に児童が発言していたのであり、いくつかの声にまじって出された意見であったが、本文の解釈に関わる重要な発言であり、子どもの素直な本音が出された場面であった。この時、「作者が自分の出来ることを自慢しているのではないか」という意味のことを子どもが発言したのであったが、その後、この意見に対して表だって反論する子は私が見た限りはいなかったのである。そして、この児童の発言が授業展開のなかに展開の契機として取り上げられない状況になり、授業の前半部分に比べると学級の児童たちの意識がやや散漫になっている状況を見て、川嶋氏が介入することとなったのである。

その後は、介入した川嶋氏によって、作者が“小鳥”や“すず”をバカにしているのかどうか、作者は、自分が出来ることを遠回しにしているが結局は自慢したかったのか、ということを経験として授業が展開していくことになった。川嶋氏によって考える対象(課題)が明確になり、その後は、学級全体の子どもが川嶋氏に吸い付くかのようになり、教室のなかに内的な緊張感が生じた。先ほどまですこし調子に乗ってしまっただけをたたいていた子どもたちは、もはやこの二つの課題に釘付けになってしまった。そして、詩の中では、まずは“わたし”には小鳥のように空を飛ぶことはできないなど、“できないこと”をあげているということ、せめても、“わたし”は“小鳥”や“すず”より、地面をはやく走れるなど“できることが”あるのだという“わたし”のよさをあとあと発見していった詩である、というような発言が児童から次第にでるようになった。川嶋氏の介入によって学級の中に思考対象がはっきりし、そのことによってこの作品の本質的な内容へと授業が展開していくこととなったのである。

・介入授業で学べること

授業が実際に展開している最中に、授業の進め方について勉強し合う“介入”授業においては授業の展開において生起する児童の発言や学習行動、ちょっとした児童の動きなどをとらえて、学習の課題をとっさにつくる方法について実際に学ぶことができる^{*19}。そして、授業展開において児童の集団思考を組織し、児童の精神的な集中をつくっていく方法を具体的に学ぶことができる。こうした方法は、授業以外の学校行事などの指導において同様に活用できるのであり、教科目の違いにかかわらずあらゆる学習指導において共通して応用できる授業研究方法の原理・原則であるといえる。

もちろん“よい教材”さえ用意しておけば後は自然と子どもの学習が成立すると発想したり、子どもの学習を個別化して、集団思考そのものを否定したりする授業論においては、そもそも教師と子どもとの接点を追究するという発想がない。したがって、このような立場では授業展開そのものを研究材料とする“介入授業”は必要がないことになる。宇栄原小などの学校では、日本における学校教育の歴史において培われてきた一斉授業の系譜のなかで斎藤喜博や教授学研究会を中心として蓄積してきた授業研究や学校づくりの理論と実践の事実をふまえて、学校における現職教育(校内研修)の充実を実証的にはかってきたのである。

そして、ここで重要なことはこうした集団思考を成立させ、子どもの精神的な集中をつくりつつ、子どもを生き生きとさせるための授業術を学ぶためには、教師が勤務する学校において実際の児童や生徒を前にした授業や学校行事の最中に学び合うことが必要であるということである。そのなかで、参観する同僚は授業をともに創る共同者というように発想して、授業のなかで必要があれば授業者役をかわってみるなどして、授業の展開をよみ、児童や生徒の表情や表出をよみとり、その場その場に応じてとっさに授業のなかに入っていくことができるようになりたいものである。

したがって、校内研修の充実ということは学校単独で可能であり、必要であれば先行する実践者

や研究者を招いて研修会を行なうことで、教師たちが実地についた学び合いを行なうことが可能となる。宇栄原小の取り組みは、宇栄原小学校評議員であり、沖縄における第三土曜の会^{*20}の中心的な役割を担ってきた西江重勝氏^{*21}の全面的な支援によって実現していることであり、その点で、学校教育においては実践の積み重ねと理論的な学び合いの必要性、さらには教師の集団での学び合いの必要性を強く感じる。

・事後研究会

研究会の二日目と最終日の放課後には、すべての授業研究についての事後研究会が行なわれた。ここでは、一般的に見られるような開会の挨拶や謝辞などはなく、実際の授業について授業展開において生じた事実をもとに学び合うということが徹底していた。

研究会の席上で、比較的教師経験の長い教職員からやや漠然とした抽象的な意見が出された。それは、幼稚園におけるリズム運動を指導した川嶋氏のことについてのことであったが、参加者から具体的に発言するようという指摘があった。

「大変よかった」とか、「すばらしかった」などというようなあいまいな発言を繰り返しては、せっかく実際の授業を通して学ぶというときには妨げとなるわけである。このように実質的な学び合いをするためには、お互いに心をひらいて学び合うことが大事なのであり、そうした開放感のある学び合いの場であれば、「もっと具体的に教えてください」というような厳しい指摘であっても受け入れられるものである。

筆者の経験によれば、授業後の反省会などといえば、たいていは「よい授業を提供してくださって、ありがとうございました」とか、せいぜい言うとしても重箱の隅をつつくような本質からはほど遠い指摘だったりすることが多いと思われる。つまりは、当たり障りのない発言を参加者同志でしあうというようなことである。そうした実情の背景としては、忙しい中を校内研修の場に授業者として名乗りを上げたことに対するねぎらいの気持とお互いに傷つき合いたくないという無意識のうちの配慮があるのではないかと。もちろん相手の

気持ちを思いやることは必要であるし、研究とはいえ生身の人間が行なうことであるから、相手の失敗をあげつらったり、中傷するようなことはあってはならないことである。ただ、社交辞令でお茶を濁すような事後研究会が一般的なのは、事中（介入とか、横口とか言われる）の研究が成立していないためであると考えられることができる。事中研究のよさは、授業の正否を学級の児童や受け持ちの教師任せにはしないで参観者全員ででない、その授業について知恵を出してみるということである。したがって、このような場合には参観者には授業をつくる上での一種の責任が生じるのであり、あいまいだったり、抽象的な発言はそれ自体が許されないということになるわけである。

3. 教員研修の課題

先述の通り、学校教員の研修制度は校内研修を基盤としつつ、初任研や10年経過研修などにみられるように教育事務所や市町村教委が行なう機関研修を軸として、二段構えの態勢をとっている。現状では、校内研修はその実施内容や方法が各学校に任されている状況であり、その気になりさえすれば、各学校ごとに指導主事等の外部講師を招くなど研修の充実を図る手だてでは講じられるようにはなっているものの、実質的には機関研修に頼っている傾向が強いと筆者は感じている^{*22}。最近法制化された教員の10年経過研修制度は、さしあたって教員免許の更新制にかわるものとして発想され、鹿兒島においては昨年度から実施されているが、その実態としては各大学にその実施を依頼するなど、機関研修の延長線上として発想されている。こうした実情はいわば中央集権的発想であり、学校現場から切り離され、ややもすれば児童や生徒の事実をふまえない形式的な研修に墮する可能性をはらんでいるのではないだろうか。

筆者は、これまでに斎藤喜博研究を通して一学校における校内研修の充実をはかることによって、日常的に行なわれる授業や学校行事の改善が可能であることを明らかにしてきた。このことは、その後の斎藤喜博や教授学研究会の会の関係者が各学校で実証してきたこと^{*23}であり、筆者自身は沖縄県伊江村立西小他、那覇市立識名小などに

において、実際に教授学研究会の会に学ぶ教師たちが中心となってすすめている各学校の校内研修会に参加しながら、学校教育における現職教育を充実することが教師たちのやる気をひきだし、それがひいては児童や生徒を生かし、地域全体の活性化につながっていくという事実をみてきている。こうした事実は先に述べた中央集権的な発想である“機関研修”に対して、地方分権的な“校内研修”の充実という方向性をもつものであり、医療現場でいえば“臨床”的な研修といってよいものである。ただし、“臨床”ということばには、医療行為自体がもっている患者対医療者という一対一の対処ということを指ししめす点で、教育学の概念として援用してよいかどうか疑問がある。あえていえば、教育学においては“臨級”あるいは、“臨校”的な研修ということになるのではないか。

宇栄原小の実践はまだ始まったばかりであり、成果の検証には時間がかかるものの、若手教師を中心に“介入授業”を希望したり、その記録を発表^{*24}するなど、まずは教職員のなかによい影響が出てきているといえる。そして、ここで注目してよいのは、何より若手教職員を中心に職員室の雰囲気非常に明るいということである。失敗をす

ることは勉強すること、という意識が教職員のなかにひろがりつつあり、お互いに学びあっているのびていこうとする力をこの学校の教師たちから筆者は感じたのである。

校内研修の目的というものは、煎じ詰めていけばここに到達するのではないかと筆者は考えている。教職員が心をひらいて実践し、互いのよいところを吸収し合い、授業や行事の事実学びながら、いきいきとした子どもを育てていくということが学校教育の目的であり、そこで育った子どもの姿が保護者や学校を支える地域に対してさらによい影響をあたえていくのではないだろうか^{*25}。

今後は、宇栄原小学校の実践と同時に、校内研修の充実をすすめて9年目に入った伊江村立西小学校の実践を通じて、離島やへき地において校内研修の充実によって学校改革をすすめていくことの可能性について検証する予定である。今後の課題としておきたい^{*26}。

*本研究は、平成17年度九州地区三大学連携事業「琉球・鹿児島・長崎三大学における新しい時代の要請に応える離島教育の革新」の助成を受けた。

(註)

- * 1 Web朝日新聞、2005年8月21日アクセス、<http://www.asahi.com/life/update/0805/005.html>。
- * 2 野村新氏より筆者が伺う。2004年12月7日、鹿児島大学教育学部において。野村氏は、2005年8月現在において中央教育審議会教員養成部会教員免許制度ワーキンググループの座長を務めている。
- * 3 1987(昭和62)年4月より4年間、宮城県亘理町立荒浜中学校に勤務した。
- * 4 本学においては、昨年度から10年経過研修の協力態勢ができあがっている。内容としてみれば、実技系を除けば、教材の工夫に関する内容が多い。
- * 5 狩野、伊江村立西小学校に学ぶ、『事実と創造』No.229、19～24頁、2000年6月号、一基書房。同、「沖縄第三土曜の会」の教師と教育実践、『鹿児島子ども研究センター研究報告』No.10、67～79頁、2001年3月。同、伊江村立西小学校の教育実践、『鹿児島大学教育学部紀要(教育科学編)』第52巻、193～210頁、2001年3月など
- * 6 平成17年度学校要覧(那覇市立宇栄原小学校)より
- * 7 註5に同じ。また、狩野、島小における教職員の力量形成、『鹿児島大学教育実践研究紀要』第10巻、47～62頁、2000年11月を参照。
- * 8 2005年5月25日(水)～27日(金)。引き続いて、伊江村立西小学校、及び同伊江中学校において5月29日(日)～6月1日(水)、校内研修会がおこわれた。
- * 9 川嶋(旧姓児島)環氏。1956(昭和31)年群馬大学卒業とともに希望して斎藤喜博校長のもとで教師としてスタートし、後に東京都新宿区や三鷹市の小学校に勤務した。都留文科大学、立教大学、宮城教育大学などにおいて非常勤講師を務めた。
- * 10 狩野、事中研究の実際、『鹿児島大学教育実践紀要』第14巻、69～78頁、2004年11月など。

- *11 2005年5月26日、27日と筆者が宇栄原小の五年生と六年生に対して行なった授業において、川嶋環氏によって介入していただく機会が二回あった。どちらの場合も、授業の最終局面であったが、川嶋氏の介入によって授業展開が明確になり、児童の集中が一気に高まったと感じた。
- *12 斎藤喜博編『介入授業の記録』上、一荃書房、1977年など参照。
- *13 宇栄原小学校作成(謄写版刷り)「第3回講師招聘研修会日程」2005年5月25日～27日より作成。
- *14 狩野「島小における教職員の力量形成」前出
- *15 筆者の経験によれば、権力によって教師を従わせようとする学校においては、一時期までは教職員の良心によって体面は保たれたとしても、いずれは教師から意欲を奪い、児童や生徒の問題行動が続出するものである。管理主義的な学校運営が必ずしもそうした状況を生み出すというものでないものの、実際事例は数多く存在する。
- *16 狩野、島小における学校行事の展開、『鹿児島大学教育学部研究紀要(教育科学編)』第56巻、137～163頁、2005年3月など。
- *17 筆者の聞き取りによる。2005年5月25～27日(宇栄原小学校において)
- *18 介入授業の典型があらわれていると思われる授業である。
- *19 狩野「事中研究の実際」前出などを参照。
- *20 註5に同じ。また、西江重勝『わたしの授業づくりの旅—斎藤喜博に学びながら』一荃書房、2003年を参照。
- *21 元沖縄県教育庁那覇教育事務所長であり、沖縄県伊江村立西小、那覇市立識名小、同城北小校長を歴任し、沖縄における第三土曜の会の牽引役として活躍している。註5参照のこと。
- *22 2002～04年の3年間、鹿児島県総合教育センターにおいて行なわれた校長短期研修講座において話をする機会を与えられ、校内研修の充実について沖縄の実例を紹介したものの、実情は不明であるが、実際的には学校ごとの取り組みがなかなか難しいということのようである。
- *23 広島県世羅町大田小学校『発見から創造へ』明治図書出版、1973年。箱石泰和、田嶋定雄編『教育の発見と創造：瑞穂第三小学校実践記録集』(正、続)一荃書房、1984年～1985年など。
- *24 新城郁恵、初めての介入授業を体験して(1)、『事実と創造』No.290、20～23頁、2005年7月、一荃書房。同、初めての介入授業を体験して(2)、同前No.291、9～21頁、2005年8月、同前
- *25 狩野、島小の教育実践—地域と学校—、『教育方法学研究』第28巻、日本教育方法学会紀要、11-21頁、2003年7月など。
- *26 【附記】調査にあたっては、元那覇市立城北小学校長西江重勝先生、那覇市立宇栄原小学校長横山芳春先生、同校教頭宮城和也先生、同小の先生方には川嶋環先生を招いた校内研修の機会に貴重な時間を割いていただき、介入授業や示範授業に参加させていただく機会を与えていただいた。特に宇栄原小学校5年生、6年生の教室では授業をする機会をつくっていただいた。川嶋環先生には、筆者が行なう授業に介入していただいたり、資料をご提供いただいたり、物心ともにお世話になった。ここに記して感謝申し上げます。