

島小の教育実践

－横口（介入）授業の展開とその意味－

狩野 浩二（学校教育・教育学）
（2005年10月18日 受理）

Educational Practice at Shima Elementary School, Gunma Prefecture
Historical Deployment and the Meaning of *Yokoguchi (Kainyu) -Jugro*

KARINO Kouji

－目次－

1. 横口（介入）授業という概念
2. 横口授業の前史
3. 横口授業の萌芽的状况
4. 横口の始まり
5. 横口の応用
6. 横口（介入）授業の価値

－概要－

授業研究の方法論として教授学研究会において実践・研究されてきた“介入授業”は、授業の最中に児童、生徒の思考活動を成立させるための授業術を参観するもの同士が学習し合うものであり、授業前の教材研究や授業後の授業検討会の内容や方法を改善するものである。教師教育の方法として特異な方法であり、その発端は群馬県島小学校（1952～1963）において、斎藤喜博校長の下で日常的に授業を参観し合い、開放的な雰囲気の中で参観者であっても授業中に横から口を挟んだり、途中から授業者をおかわったり、別の教師に授業をしてもらったりすることであった。それがのちに“介入授業”と呼称されるようになるが、当初は横口とか、親方の一時力などと呼ばれ習わされており、若手教師たちが多数在職した当時の島小において、教師たちがお互いに教師としての技術を研鑽しあう上で大事な時間であった。

1. 横口（介入）授業という概念

横須賀薫は、“教授学研究会”の年報的性格を持つ『教授学研究9』（1978）*¹に執筆した文

章の中で、以下のように授業の事後検討会における一般的実情について説明している。教授学研究会の会は、教育科学研究会教授学特別分科会（1963年～）、同教授学分科会（1965年～）を経て発足（1973年）した、斎藤喜博及び、会に参加した実践家、研究者によって展開した民間教育運動組織である*²。同書によれば、以下の文章は、1978年夏に洞爺湖において開催された教授学研究会の会夏の研究大会（第5回）の席上、横須賀が口頭報告したものを同書のために改稿したものである。

これ（やることの意味がほとんどない形式的な事後授業検討会－引用者）は、ひどい例かもしれませんが、かなり多くの事後検討会の内容がこんなふうになっています。“発達段階（に合わない）”などと言う、いかにも“学問的な”“学問めかした”台詞で、授業の事実そのものには目もくれない「事後研究」が事実横行しているのです。そのかげで、可能性のある若い教師たちがどれほど“腐っている”か、その損失ははかり知れません。*³

筆者の経験において授業研究の“事後検討会”は、多くの場合において形式的であり、実質的な意味を持たないようなことが少なからずあると思われる。学校においては、日常的に校内研修が展開し、そのなかで研究授業が実施されており、特に新任教師にとっては初任者研修制度の一貫として義務的に取り組まれているものであり、その影響は多大なものがあると考えられる。

そして授業研究を実質的なものに改善するために、次のように発想転換する必要があると横須賀は同書の中で指摘している。

授業者と授業者たちによる「事後研究」が正鵠を得て、豊かなものにならない限り、さらに間接的媒介を経て授業をとらざるをえない研究専門者の授業研究が豊かなものになりっこないと思うのです。授業の全過程を文字化し、その記録を一メートル積んでも、二メートルにしても、それは研究の実質としては空しいものだとしか言えません。／そこからどうやって脱するか、が私たちの会（教授学研究会の会－引用者）の具体的支えであったし、やや、大仰に言えば歴史的帰結でもあったわけです。*⁴

そこから脱する、つまり、形式的でほとんど意味をなさないような授業の事後検討会を如何に否定し、意味のあるものに改善していくかが斎藤喜博や教授学研究会の会の仕事であるというわけである。

そして、この後で横須賀は、勝負事との対比において授業研究の意味を探究する。勝負を競うような対戦などであれば、介入ということ（対戦を中断すること）はあり得ないこととし、授業がそのような性質のものと異なる点を指摘する。

私（横須賀一引用者）は、将棋において「事中研究」が（その対局の当事者の内的体験は別として）ありえない理由を、それが勝負事であるからだと考察しました。では、授業はどのようなのだろうか。ものの喩えとしてはともかく、勝負事ではありません。それなら「事中研究」はありうるか。／私はありうると考え、また、そうあるべきだと考えるのですが、これは常識に反しているようです。授業の途中での「助言」「助太刀」「待った」——どれもみな嫌われ、非常識とされています。／勝負事ではないのに、まして、ものの喩えにしる多くの教師たちが「勝負事」の意気込みで授業に臨んでいるわけでもないのに。あまりにもそれは、授業を祭壇に祭ってきたからではないか、と思うのです。神聖にして犯すべからず——というたてまえ（それを支えているのが、子ども神聖観。“子どもをモルモットにする気か”と言われてひるまない教師はよほど少ないのです。）のもとに、授業のそのことの中に入ることや授業の技量向上がサボられてきたのではあるますまいか。^{*5}

そして横須賀は、その「…タブーを破ったのが、斎藤喜博による『介入授業の記録』…」^{*6}であると指摘している。

斎藤喜博による“介入授業”の記録は、何れも一荃書房から刊行され、最初に刊行された『介入授業の記録』上は、1977（昭和52）年7月に刊行された。同書の“あとがき”（斎藤喜博自身によるもの）によれば、この記録は次のような性格のものであった。

この「介入授業の記録」上巻に収めたものは、いずれも昭和五十一年六月に授業をしたものである。／広島県大田小学校の井口、西原、井上、坂村、谷川の五氏のものは、六月三日と四日にした授業であり、この時は大田小へ五日まで三日間は行って、全校の一般授業をみたり、全校の体育や音楽の指導をしたりした。北海道の啓明高等学校の石岡氏のものは、六月十四、十五、十六日と三日間行なったときのものである…^{*7}

大田小学校（1971年11月～76年頃）や啓明高校（1972年10月～1977年頃）は、当時斎藤喜博が同校の授業や児童、生徒の表現活動などを指導した学校であり、いわば斎藤が群馬県島小学校や境小学校などの学校づくりを経て、学校現場や教員養成大学において教師教育に関係した時期であり、その中で教授学の確立に向けての仕事を開始した時期であった。そして、斎藤が指導に入った学校で積極的に実践されたのが“介入授業”であり、授業中に参観する教師たちが横から口を挟んだり、あるいはとっさに授業者を交替したりして、授業の中で教師の技術や教材解釈などについて参加した教師たちが具体的に学習し合ったのである。

2. 横口授業の前史

武田常夫は、自ら志望して1954年、斎藤赴任から3年目の時期に隣接する境町の小学校から島小

に異動した教師であり、斎藤が境東小に異動するまでの9年間、島小の学校づくりに従事した教師である。武田は後年、“教授学研究の会”の機関誌『事実と創造』誌に当時を回想し、“介入授業”が成立する以前の状況を以下の通り記録している。

そのころ（武田常夫が島小に在職していた頃－引用者）は「介入」などという言葉はなかったし、そのような概念もなかった。「千年の都」の授業中、斎藤先生はうしろの子どもの席におられ、一言も口をきかなかった。私は斎藤先生が横口（介入をそのことばが生まれるまでそうよんでいた）を出さなかったのがダメだったのかなと思った（横口の出せる授業は追究的であり課題があり、要するにいい授業であるとふだんよくいわれていた）。でも授業中斎藤先生はうなずいたり、白い歯をみせたりしていた。あれはいい授業の証拠ではないか。／「どっちだっていいや」と思いながら、私は斎藤先生や勝田先生たちの前にすわった。^{*8}

この回想は、1985年4月に執筆された^{*9}であり、時期が若干ずれるものの、当事者の回想として傾聴に値するものである。この時の参観者は勝田守一と大田堯であり、金子緯一郎編『島小十一年史』によれば1960年4月19日、20日の2日間である^{*10}。

当時、武田は、分校6年生を担当し、前年（1959年）に引き続き5年生の時に岡芹忍学級だった児童を6年生で受け持った。この年は、斎藤喜博が島小に赴任してから9年目であり、学校づくりの成熟期を迎えつつあった時期である。

武田は、同僚の別の教師が担任し、学級づくりに困難が生じた際に、翌年それを立て直すためにその学級を担当していたと言われる^{*11}。そうした状況を考えれば、上記の回想は、岡芹学級が持ち上がりせずに武田が交替して担任した学級^{*12}であり、かつ4月当初の学級づくりが開始されたばかりの時期である。その中でかなりの時間をかけて、斎藤は参観者を連れて武田学級を参観したのであり、この記録の限りにおいて、島小では後年“介入授業”と呼称された授業研究の方法を“横口”と呼び習わしていたことが分かる。

武田は同じ回想の中で“横口”によって自分の授業展開が明確になった実例を挙げている。

この授業は、時期は未詳であるが、武田が担任した学級で石川啄木の短歌「ふるさとの訛なつかし／停車場の人ごみの中に／それを聴きにゆく」を教材にして行なったものである。授業では、後半の展開部分で作者が故郷のお国なまりが懐かしいあまり、駅まで行ったという解釈に落ち着きかけたとき、参観していた斎藤が横口を出したというものである。斎藤は、わざわざ駅まで行ったのか、それとも、偶然駅を通りかかったのか、という二つの解釈を出し、どちらがよいかを児童に考えさせたというのである。授業者の武田や学級の児童たちは新しい解釈を斎藤から提起されたことにより、思考を深め、集中する。“親方の一時力”というように斎藤が発言したと記録しているように、授業中に参観していた斎藤のこの横口によって新たな解釈を知った児童たちが、必死に思考するように変容したと武田は回想しているのであり、“事中”に授業を検討することの価値を典型的に示しているといつてよいと思われる。

3. 横口授業の萌芽的状況

斎藤喜博編『未来につながる学力』は、斎藤喜博が島小に赴任後6年目の1958年3月に麦書房から出版された、島小最初の実践記録集であり、その中に後年の“介入授業”の原点とあってよい出来事が記録されている。

介入授業は先述したように教師教育の場において授業について学習する方法として、特に教授学研究会の会に参加した教師たちの間で実践、研究されてきたものである。その特徴は授業を参観者とともに創造するというものであり、教材研究などの“事前”検討や授業“事後”の検討会だけではなく、‘授業中を授業検討の場とした’ところに他の授業研究論にはない新しさがある。一般的に言えば、学校現場において授業中に参観者が横口を出すようなことは禁忌とされる傾向にあるが、それに敢えて挑戦したのが“介入授業”である。

斎藤は、1952年に41歳で島小に校長として赴任して以来、同校の教師たちが行なう各学級の授業を見て、授業後にその学級の教師と話し合っていた。次に挙げるのは、斎藤が島小に赴任した当時、島小の教育実践を同校の教師とともに記録した『未来につながる学力』の中の一節である。

(斎藤喜博が島小分校から本校に向かっていく途中で—引用者) …斎藤さんは、やっと利根川の南の土手(この土手を上りきると、島小本校がみえるという場所—引用者)まできました。この土手をおりれば、すぐ本校です。斎藤さんは、土手に刻まれた階段の一段一段を、強くふみしめてのぼっていきました。／そのとき、本校の教室で授業をしているらしい、先生の声がきこえてきました。／「はるおさんは、東京駅から汽車に乗ったんですね。大阪まで十二時間かかったんですね。そして、東京から大阪までの距離は……」／実に大きな声です。あんな大きな声で先生が講義していて、子どもたちはいったいどんなようすで学習しているのだろうか、と斎藤さんはその時思いました。^{*13}

偶然前日から島小分校に宿泊した斎藤が、分校から利根川を渡し舟で渡り、本校に向かって堤防まで歩いて来た時の状況を活写したものである。利根川から土手を上っていく辺りでは、まだ本校校舎は見えない所にあるし、土手から本校校舎裏までは、徒歩で数分の距離がある。筆者が数年前に川嶋環氏の案内で島小を訪問した時、土手から現在の校舎(改築後北側に鉄筋コンクリート造りで建設され、若干移動している)を眺めたのであるが、約50メートルはあると感じた。当時の校舎は現在公民館のある周辺であり、若干は南東側に存在したと言われているが、土手と並行したところが校地であり、土手からの距離はほぼ同様であり、現在より若干周辺の騒音はなく閑静であったとしても、本校校舎の授業の声が土手の周辺まで聞こえたというのは相当なものである。この後、斎藤は本校の校舎に着き、授業中の教室を巡回することになる。

本校について斎藤さんは、その声のきこえる教室へ行ってみました。六年生の教室（当時、本校の6年担任は桜井恒有であり、年齢は現在のところ未詳である。この翌年には、本校4年生を受け持ち、斎藤赴任から3年目の1954年春に境小に転任している—引用者）です。はいつてみると子どもたちは、先生の話聞いていないで、ざわざわしたり、話をしたりしてました。^{*14}

その後、隣の教室を斎藤は訪ねることになる。5年生は、当時金井よしゑが担任しており、現在のところ年齢は未詳であるが、翌年春には退職した教師である。そのことから斎藤赴任以前から島小に在職した古参の教師だったといつてよいだろう。この教室で斎藤は、担任の授業が、見た目には立派に見えるものの「教室の空気はひどく沈滞していて、少しも子どもらしい生き生きとしたところが感じられません」と指摘し、授業の後半部分では教師の指示が児童の耳に入っていないというような状況が展開したといつ^{*15}。そして、斎藤は授業後にその授業について授業者と話し合い、今後の島小における授業の在り方を教師たちと共に考えていったといつのである^{*16}。

斎藤喜博が島小に赴任した当初は、「島小では授業研究会などといつものはしたことがなかった」^{*17}であり、「授業を人にみられるといつことも、年に一度か二度、指導主事が来るときを除いてはまったくといつていいほどなかった」^{*18}といつ状況の中で、校長である斎藤が授業を参観し、そこでの課題を授業後に教師たちと話し合うといつ方式が生じつつあつたわけである。したがつて、後年の「介入授業」のように参観している最中に参観者が横から口を挟むといつようなことはまだ生じていながつたのであり、逆に言えぱ参観者が横口を入れることで授業展開が劇的に変容するといつところまで島小の授業自体が成熟していながつたといつてよいと思われる。

4. 横口の始まり

島小において、参観者が授業中に横から口を挟んだ（横口）記録は『未来につながる学力』にあり、それによれば、その記録は、斎藤喜博が島小に赴任して6年目の1957年と推定される時期に行なわれた授業でのことである。実際にはこの前後の時期において横から口を挟む事実が存在したと想像されるが、文書として現われるのはこの時期である。また、島小では1955年頃に自学級の授業が停滞したり、混乱したりしたときには、予め別の学級の教師に依頼して、代わりに授業をしてもらつたり、授業の途中で別の教師がとつさに授業者を交替したりするといつことがあつた^{*19}といつことであるが、時期の特定は困難である^{*20}。その代わりに横口に近い方法で同僚たちが新任教師を援助したといつ記録は数例存在する。例えば、公刊された島小文献の3冊目となつた写真集『未来誕生』が、斎藤赴任から8年目に上梓され、この巻末に掲載された「島小実践年表」によれば、1954年6月、斎藤赴任から3年目の事項として以下の記述がある。

○この頃から、杉本さん（この年に群馬大学を卒業し新卒教師として島小に赴任した。本校5年の担任である—引用者）の教室実践を応援に、分校から、船戸さん（当時、分校2年担任—引用者）、柴田さん（分校5年担任—引用者）、たびたびかけつける。^{*21}

しかし、本来的な意味で授業中に生起する児童の表出を把握し、それを授業展開の契機として別の教師が生かしていくような横口は、1957年頃が最初であると思われる。それは本校2年生を担当していた滝沢友次が行なった算数の授業での出来事であり、滝沢はこの年の4月に采女小学校から異動した際の時期で、また年齢からみても27歳であり若手の教師である。この授業の全体像と“横口”（介入）の契機を知るために途中の展開を省略せずに島小実践記録『未来につながる学力』からその全体を引用する。

二年生の教室に指導案を手にして全校の先生が入りました。／子どもたちは、積木、ノート、黒板消し、筆入れ、クレヨン箱、机のふた……と、さまざまな品物を持って、教室の中に散らばり、それぞれ格好の場所を見つけては、その長さの測定にとっくんでいます。四、五人の子どもは廊下にまで出て行きました。先生も何人かその子どもたちについて、廊下に出たようです。／滝沢さんは子どもたちの測定するようすを見てまわり、ノートに書きとめられていく測定結果を心にとめて歩きました。そして、教室の背面にかかっている黒板の長さを、一人は黒板消しで、もう一人はサイコロを使って測定していた二人の子ども、彰と恵子を見つけ、そのノートに記録された測定結果を確かめてから、滝沢さんは、子どもたちに作業を中止させました。教室中に散らばった子どもたち、廊下にまで出て測定していた子どもたちが、それぞれ自分の席にもどると、滝沢さんは勢いこんで言いました。／「いま、いろいろなところの長さを測ったろう。それをね、『どこの長さを』『なんで測ったら』『いくつあった』というふうに表示してみよう」／測定には単位が必要だ。みんなが同じ単位で測定すれば、その値はだれにでもわかるし、比較もできるわけだ。この授業のねらいは、このことを子どもたちに理解させることと、共通単位で測定するために巻尺をつくることでした。そのために滝沢さんは、子どもたちにそれぞれ好きなものを単位に選ばせて測定させ、そこから同一物を測定しながら数としての値がちがってくることを発見させて、共通の単位の必要なことを理解させようと考えたのでした。／ハイと手をあげ、指名されて子どもたちは自分自分の測定の結果を誇らしげに発表していきました。生き生きとした明るい活気のある空気でした。子どもは伸び伸びと活動し、元気よく発表しています。／その時、授業を参観していた船戸さんは「あんなふうに取りとめもなく発表させておいて、どうする気なのかしら？」と心配でした。そして、「滝沢さんは、問題に全部の子どもを結びつけて行くことができないのではないかな？」と思いました。／子どもたちが、自分の発表は生き生きとするが、友だちの発表には興味がないらしくいっこうにそれをきこうとしていなかったからです。／滝沢さんはやがて彰と恵子の二人に背面黒板の測

定結果を発表させました。／「あたいはね、サイコロで黒板のここを測ったら、三十六ありました」／恵子は背面黒板のところまで出て行って、それを指でさしながら発表しました。／「ぼくは、黒板消しでそこを測ったら、十コと半分でした」／滝沢さんはこの二つの測定値を板書しました。そして、／「恵子ちゃんは、黒板のよこの長さを測るのにサイコロを使ったんだね。そしたら三十六あった。彰ちゃんはやっぱり黒板消しで測ったら、十二と半分あった。そうだね！」／と言って子どもたちを見まわしました。ところが子どもたちは、さっきの子どもたちの発表の時と同じにざわざわとしていて、先生の話に答えるものは数人の子どもにすぎませんでした。／これでは先生が用意し、彰と恵子に発表させた問題に全部の子どもたちを集中させて、指導することはできません。そこで滝沢さんは困り切った顔をしながら、／「よう、みんな。一人の子は三十六、一人の子は十二と半分。だけど測ったところは二人とも同じなんだよ。おかしくないかなあ」／とやや大きな声で子どもに話しかけました。しかしそれでも子どもたちはそっぽを向いたままです。もう計画通りには先へ進みようがなくなりました。／その時、後に立っていた船戸さんが、ざわついた教室の空気を刺すように、急に子どもたちに質問を浴びせました。／「ねえ、ちょっと。いま彰ちゃんはね、黒板消しで黒板を測ったら十二と半分だ、といったでしょう」／子どもたちはびっくりしたように船戸さんの顔を見つめて、「そう」と答えました。／「だけどね、彰ちゃんはどうやって測っていましたよ」／船戸さんはこう言って黒板消しを持ち、背面黒板を測定しはじめました。彰のやった方法をまねて、ジグザグに不的確に黒板消しを動かしました。／「ね、みんなこれでほんとに、この長さが黒板消しで十二と半分あると思う」／すると子どもたちの間から、「あれ、あたいはどうやってはかったっけな？」という声がきこえました。／子どもたちの表情は緊張して、眼は輝やきはじめました。／するとこんどは、斎藤さん（斎藤喜博校長のこと—引用者）が教室の前の方から背面黒板のところへ歩きながら、／「じゃあ、こんどは先生が測ってみようね。先生はちゃんと測るからね」／とにこにこしながら言いました。子どもたちは多勢（ママ）の先生が自分たちに話しかけて勉強を教えてくれるのを喜んでいるようです。楽しそうに顔をほころばせて、期待をかけて斎藤さんの動かす黒板消しを見つめました。斎藤さんは船戸さんより更に極端に上下に大きくゴツゴツと山なりに黒板消しを動かし、チョークでそのあとに線を引いては測定していきました。黒板にはチョークでゴツゴツの山が描かれたように線が引かれました。それを見て子どもたちはくちぐちに、／「ちがう、ちがう。校長先生はあんなに曲げて測ったから駄目だ」／と言い出しました。／滝沢さんは棒立ちになったままその様子を見ていましたが、やがて「うん、そうか」とうなずいていました。／「じゃあ、どうやって測ったらいいんだい。先生はちゃんと測ったんだけどな」／斎藤さんはそういつてとぼけて見せました。すると子どもたちは、そんなことわかんないかい！といたげに、一斉に手を挙げるのでした。／他の参観の先生も、生き生きした表情をとり戻して、子どもたちの上に目を注ぎました。そんな中で、滝沢さんは、船戸さんが発見した問題をぼくは見逃していた。それにぼくが出した問題は子ど

もたちひとりひとりに結びつかなかった。子どもたちの動きの中から問題を発見し、つかみとるアンテナと、問題に子どもを結びつける方法、それにウデの問題だなあ、と考えていたのでした。^{*22}

この時、船戸咲子は滝沢より3歳年上（30歳）の先輩格であり、分校5年生を担当していた。この点から、島小の本校と分校とが、お互いに共同して授業の学習を行なったことが分かるのであり、また本校の授業に分校担任の船戸が横口をだしたという事実からすると、島小全体として教師たちの開放感ある学習が徹底していたということを想像させるものである。そしてその上で島小の授業自体が斎藤赴任当初から比較すれば格段に向上し、新採用教師（赴任当初から、同僚の教師たちの授業を見、腕を磨いていた）の学級で参観者が横から口を挟む（横口）授業が成立したという事実が大事であると思われる。

筆者はここ数年の間、かつて島小や境小で斎藤と共に授業の力量を向上させていた教師たちと学校を訪問し、“介入授業”を参観する機会を得ているのであるが、その際頻繁に生じることは、介入しようにも介入できない授業が存在するということである。そのような介入不能の授業に共通するのは、学習する児童の上にその後の授業展開の契機となるような事実が生じないということである。児童の思考が教室の内部に展開し、拡大しなければ、その思考を積み上げ、真理に導くことは困難であり、介入不能の授業は累加されるべき児童の思考が教室内部に埋没したり、何らかの事情で児童が表出していない状態であるということである。

これには様々な原因が考えられる。例えば、1足す1は2、というように解答（正答）が出てしまえば終了という授業で、児童の正答は兎も角、その解答を導いた思考過程が全く教室内で交流されない“正答主義型”の授業とか、児童の思考内容を聞いているようでありながら実は、形式的で児童の本音が出てこない授業とか、そういう場合である。また、予め教師が敷設した軌道上を児童たちが思考活動ぬきに辿られるような“指導案絶対視型”授業の場合にも介入不能となるものである^{*23}。

島小の教師たちは、『未来につながる学力』の中で、「あのような事実（児童たちの表出—引用者）は、高まった次元のところで絶えずでてくる」^{*24}といい、事務的に時間の経過を無為に過ごすような授業からは現出しないというのである。したがって、先に挙げた滝沢の授業では、授業者が児童の表出を把握し損なったということはあったとしても、そのような児童の認識や表出の事実が教室内に顕在化していたということであり、島小の授業の成熟度を示すものといつてもよいかもしれない。

その後、1960年に刊行された島小写真集『未来誕生』の中で、斎藤喜博は当時分校3年生を担当していた赤坂里子学級で、自ら横口を挟んだ記録を残している^{*25}。これは、後年「出口論争」として話題になるものであり、授業中、参観していた斎藤が児童の意見に対して新しい考えを提起し、集中した集団思考を創り上げていった典型となる授業である。次に挙げるのは、斎藤喜博が『未来誕生』に記録した当時の様子である。

…三年の国語教科書に、次のような文章がある。／あきおさんと みよ子さんは やっと 森の 出口に 来ました。ふたりは 助け合いながら やっと 家が見える 所まで 来ました。つかれきって 速く 歩く ことが できません。／この文章のところで「出口」ということばが問題になっていた。子どもたちは「出口」を、森の終わった最後のところ、すなわち、森と、そうでないところとの境になっている一点と解釈していた。それも間違いのない一つの解釈だった。／私は、それに対して反対の解釈を出した。そういう最後のところではなく、二人は、境界線の見えるところまで来たとき、出口に来たと言ったのであり、出口というのは、もっと広い範囲をさすのだと言った。／子どもたちは、私の解釈をきくと、怒ったようにして立ち上り、猛烈に反対した。「そんなことはない」と言って、手を動かしたり、図にかいたりして自分たちの主張を説明した。／そこで私はまた自分の意見を出した。「みんなが一しょにならんでよそへ出て行くとき、どこまで行ったら島村の出口へ来たというのだろうか。島村と、となりの村との境には橋があるが、橋の出はずれのところへ行ったら、出口へ来た、というのだろうか、それとも、遠くの橋が見えて来たとき、出口へ来たというのだろうか」と言った。／私が、こう言うのと一しょに、子どもたちは、「あっ、そうだ、わかった、わかった」と言った。「そうだったんだ、それがわからなかったんだ」という子どももいた。「先生の方がほんとうだ」という子どももいた。緊張し集中して私に反対していた子どもたちが、一度に花の咲ききったように充足しきった喜びの表情になり、自分自身で発見したような満足しきった空気に学級全体がなり、それがまた、花のくずれたようなやわらかな空気になり、緊張をほぐしていくのだった。^{*26}

ここでは齋藤は言及していないものの、先行研究によればこの授業は1959年に島小分校3年生を担当していた赤坂里子が自学級で行っていたものであり、そこへ参観していた校長の齋藤が横口を挟んだということである。ちなみに赤坂はこの学級を1年生から6年間持ち上がりで担任し、その記録を1967年に公刊している^{*27}。管見の限りでは、赤坂はこの記録やその他においてこの事実については言及していないのであり、赤坂にとっては自分が授業者であるかないかに関わらず、授業中に参観者が横口を挟むということに特別な意識をしていないと見ることもできるかもしれない。

ところで、一般的に考えれば授業中に児童や生徒が出した意見に反論する参観者というのも想起し難いことであり、またその校長の反論に対して児童が食い下がっていくというのも、これまた一般的に言えば考えにくい状況かもしれない。しかし、このように参観者であっても、自然に授業の中に参加できるような、開放的な教室が島小においては実現していたのであり、またそういう環境の中で授業を展開させる力量を向上させていったのが島小の教師たちであったということである^{*28}。

この授業の写真は、同書の中にあり、これは齋藤喜博にとって最初の写真集となったものである^{*29}。それは児童の学習する姿を教室内で連続的に川島浩カメラマンが撮影したものであり、先ほど挙げた齋藤の文章と並べると当時の状況がよく理解できる。その状況が活写された写真を見てみ

ると、児童の表情はある時は熟考し、次の瞬間には猛烈に反論するというものであり、また次の瞬間には深く相づちを打つような全く自然の表情である。校長の意見を聞いたり、反論したりするというよりむしろ、授業に共に参加した仲間と考え合う学級というような雰囲気である。

5. 横口の応用

児島環は、群馬大学学芸学部を卒業後、1956年に自ら希望して島小に赴任した教師である。その当時のことを回想し、1963年春に刊行された斎藤喜博編『島小の女教師』の中に児島^{*30}は書いている。斎藤喜博は、この時11年間にわたって勤務した島小から境東小学校校長として異動しており、同書の中に登場する女教師は島小11年間において、斎藤喜博と共に学校づくりに携わった人物であり、児島の島小赴任から見れば7年の開きがあるものの、ほぼ同時代の資料といってよいものである。

(斎藤喜博は一引用者)「それぞれのちがう考え方を持っている子どもを、全体の場で教師が結びつけ、一つの真理にまで持って行ってやるのが授業ですよ。」と。炉の灰に火ばしをつかって右のような図(子どもの考えを結びつけて、真理に持っていくということを図式化したもの—引用者)をかきながら、こまかく話してくれた。その図を今でも私は忘れることができない。／そして他の人の授業を見ることを私にすすめてくれた。このことのある翌日、私は金井さん(当時児島環より八歳年上の金井栄子であり、島小本校の3年生を担当していた教師である。金井は1948年に新卒で島小に赴任しており、斎藤が校長として島小に来る以前から勤務していた教師のひとりである—引用者)の授業をみせてもらった。三年生の社会科だったが、教師と子ども、子どもと子どもとが、目に見えない糸のようなもので結ばれ、教室の中がびゅーっとしまっていた。／私は思わず、いい子どもたちだなあと思った。そして心の中でああいう子どもたちだからいい授業ができるのだと思った。／その時私は、このような授業をするために金井さんが、どれだけ苦しんで来たかということなどは、考えてみもしなかった。そして私は、自分の級は子どもがわるいから授業がうまくできないのだと考えた。いくら私がいっしょけんめい教えてもだめだ。いっしょけんめい教えれば教えるほど、子どもたちは私からはなれていってしまう。こういうことはみな子どもがわるいからだと考え、自分に責任があるなどとは、考えもしなかった。だから私は他の級の子どもの見るたびにうらやましかった。^{*31}

この文章からは、新卒で島小に赴任した当時の児島の授業観や児童観が読み取れるわけであり、その点で興味深いものである。

このことは今日でも大多数の教師たちに共通する授業観、児童観ではないかと思うことがある。授業が成立しないという場合にそれを児童に責任転嫁したり、教科書が悪いとか、管理職が駄目だとか、挙げ句の果てには、社会が悪いというようなことで言い逃れをしまっている場合がある

のではないだろうか。児島はこの記録に続いて、自己の授業観転換の契機を書いている。同じく、斎藤喜博が編集した『島小の女教師』に採録された文章である。

やがて十一月になり音楽会が近づいた。私の級へ武田さん（武田は、この時児島より四歳年上の教師であり、斎藤喜博島小赴任から3年目の年に自ら希望して境小学校から異動してきていた。この時本校1年生の受け持ちであった—引用者）が来て音楽の授業をしてくれた。そして私は不思議なことを発見した。武田さんが子どもの前へたつと、子どもたちはすいつくように武田さんに集中した。くいこむように歌を歌った。子どもたちは音楽の授業が終わっても興奮がさめないかのようにだった。どうしてこうも変わってしまうのだろうか。私は不思議でならなかった。^{*32}

同僚の武田が行なった自学級での授業は、厳密に言えば“横口”とは言えないものではあるが、それを応用したもの、類似した自主的研修の場であったとみてよい。そして、この後児島は同僚たちの指摘を受けながら、次第に教師としての成長を遂げていくことになる。その展開には、相当な苦労があったと想像されるのであり、それでもなお支え合う同僚たちや校長というものの存在があり、また、次第にいきいきと集中した学習の事実を示し始めた児童たちの姿と、それに驚き、感動する保護者たちの存在があったと想像できる。同僚の武田が指導をすると、それまでとは全く異なる表情を見せる児島学級の児童たちの姿に、担任である児島は、最初はその理由が理解できなかったと言っているが、しかし筆者の聞き取りによればこの当時の同僚たちの授業の中で展開する児童たちの“生き生きとした表情”が今日まで頭の中に焼き付いていると児島は述懐している^{*33}。

筆者の経験では、同様にして同僚の教師が自分に代わって授業をするということが一度だけあった。筆者が勤務した中学校において、当時先輩教師が一時間限りで筆者の担任する学級で通常使っている教科書教材を使用して授業をし、それを教卓から参観したのである^{*34}。その教師は、数年後に退職を控え、学校内では研究主任や中学3年の学年主任を務め、校務分掌上は理科専科教員となっていたが、かつて斎藤喜博との間でいくつかの論争の種となった宮城県千貫小学校において実践の中心となった人物であるということの後日知ることとなった^{*35}。

教材は、教科用図書に掲載されていた富山和子の文章^{*36}であり、日本の川と外国の川との比較をする冒頭の部分であった。交替して授業をした教師は、教材文の中にある「日本の川は滝だ」という外国人技師の“ことば”を核として、日本よりも高山の多い外国と比較し、なぜ日本の河川が「滝」のように見えたのかを問題にした。そこで文章を解釈する中から、標高が高くとも河口までの距離が日本よりも長い外国の河川の方が、その分だけ緩やかに流れるものであるということを見出すという授業展開であった。そしてこの授業において普段行なっている授業では見られないような生徒の集中力に驚き、そして生徒の意見を累加しつつ、次第に教材の核心部分に肉薄する教師の指導力に驚くという経験を筆者はしたのである。

別の教師が担任教師と交替して授業を展開するという事は、一種の“横口”授業であり、その中で通常よりも集中した学習が展開した場合には、教師の力量の差というものがもっともよく現われるとあってよい。千貫小学校においては、同校の教師が島小を訪問し、一週間にわたって授業の勉強を重ね、島小と同様に授業の学習が集中的に展開していたのであり、筆者の聞き取りによれば、千貫小の教師たちがその後赴任した先の学校において、自ら授業を公開し、同僚同士で研鑽しあう雰囲気が生じるなど充実した校内研修が行なわれたということである^{*37}。

6. 横口（介入）授業の価値

近年筆者は、かつて島小で勤務していた教師から何度か話を聞いたり、筆者が行なう授業に介入してもらう機会を得ている。その度に思うことは、島小で鍛えられた教師が、斎藤の言うように‘児童の多様な思考を結合させつつ、真理へと導いていくこと’を授業の一つの原則として発想しているということである。それが、教科目の違いや学校種の違いなどに無関係に、すべての授業に共通しているのである。そしてそのことを“介入授業”によって筆者自身、確実に把握したのである。

筆者は、訪問した学校で何度か授業を試行する中で、過去に2回“横口”を入れてもらったことがある。数年前までは、筆者が行なう授業について「子どもに無理に読ませなくてよかったですね」（クログミの授業）とか、「今までで一番よい授業でしたよ」（じんちょうげの花の授業）とか、せいぜい授業後に校長室でその授業について参観者に指摘してもらうだけであり、これはこれでもそも「研究専業者」が試行する授業の目的は、このことによって胸襟を開いて学習したいという願望からであり、やむを得ないことであると思っていた^{*38}。

筆者が初めて横口を入れてもらった授業は、山之口猷作の「ミミコの独立」という詩を教材に授業した時^{*39}であり、この時筆者が授業の最後の部分で教材の核に迫ることが出来ずに、ほんの一瞬躊躇した場面であった。教室の児童たちは「ミミコの独立」の核となる「独立」の読解に手こずっていた。父親の大きな下駄を履きたいのであるが、とっさに「借りる」と屁理屈をこねてしまった子どもに対して、父親が子どもの自立（独立）を感じたというように解釈し、授業をすすめたのであるが、児童たちは「借りた」ということが子どもの本心であり、決して屁理屈などではないというように考えていた。その時参観者が「みんなもお父さんの下駄を履いてみたいと思うんじゃない、子どもって不思議なのよね、大人の履き物を履いてみたいと思うらしいの」というように横口を挟んだのである。この“ことば”によって、児童たちはそれまで自分たちの解釈として持っていた「兄弟が妹のことを注意した」ということを取り下げ、父親が自分の娘を温かい目で見ているというように解釈を変更した。この時の児童たちの表情は、それまで考えあぐねて苦慮していた時とは打ってかわって、大きな山をひとつ乗り越えたというような安心したものに変容していた。

もうひとつはその翌日、峠兵太作の詩「じんちょうげの花」を教材として使用し、筆者が行なった授業^{*40}の最後の場面である。ここで筆者が子どもの解釈を結びつけられずに一瞬躊躇したところ

であった。場面は“じんちょうげの花”の“香り”を頼りに誕生会に来てほしいと誘った手紙の文面について、作者自身がどのように受けとめていたのかということ最後の追い込みとして取り上げたところである。“香り”を手がかりに来てほしいという招待の仕方に如何なる“よさ”があるのかということの説明するのがなかなか困難であると児童たちは感じていたのであるが、それを突破して教材の核に迫らせる方法を思いつかずに戸惑った時、すかさず参観者が横口を挟んだのである。

介入者は、黒板の端の方に簡略な地図を書いて「普通はこういう地図を書いて誕生会に招待するわけでしょう、みんなもそう言っていました。ではこういう地図を書いた招待状と、書いてはいないけれども“香りを頼りに”という招待状と、みんなだったらどっちをもらった方が嬉しいですか」と児童たちに聞いたのである。このことによって明確に学習対象が示された児童たちは、全員が“香り”の方が嬉しいと発言し、その理由として地図を書いた手紙より、この方が温かい感じがするというようにこの教材の核心部分に迫る解釈を提起するようになっていったのである。

「ミミコの独立」の場合や「じんちょうげの花」の場合には、介入者は予めこのように考えを用意していたのではないと言い、授業の中に共に参加することによって、授業者や児童と一緒に考えているうちにその後の“手だて”をとっさに思いついたのだというのである。

授業中にその場の状況や児童の発言や表情など、いわば教室の一切の空気を読み、その状況に最善の手だてを講じるということが教師には求められる。しかしながら、授業者は一種の指揮者であり、演出家であり、授業の展開を創造するために手一杯である場合が多い。そして、授業者には把握できないような教室の空気が参観者には分かる場合があり、そのような場合に最善の方法が思いつくのではないか。そしてそのような研鑽を積む中で、授業者自身や参観者、更には、授業を受ける児童、生徒にとっても、集中した授業を創造するということによって、お互いにとってよい効果を与えるのではないだろうか。

“横口”を入れるとか、“介入する”とかいう方法は、授業の最中に授業の事実（子どもの発言や表情、教師の手だてなど）を元に、具体的に授業術を学習する手法であり、授業研究の方法として大変優れたものであると言える。そしてそのことが授業を“事後”に検討する場合において児童、生徒の表出や教材解釈について具体的に学習し合う契機になると思われる。更に言えば、“介入授業”を成功させるためには授業前の授業案づくりや教材解釈が大事になるわけで、その点で“介入授業”は、ただ単に授業中に学習し合うということを促進するだけではないということである。授業中における授業術の学び合いということは、それ自体が授業前、授業後の授業全体に関する内容や方法の検討を促すものであるという点で、大変優れた授業研究法であると言えるのである。

先行研究が指摘するように、“介入授業”は大変難しいものであり、また導入には相当な覚悟が必要である^{*41}。筆者は最近になって教師教育の方法として介入授業を導入しているところであり、いくつかの講義や演習の際に模擬的な介入授業を試みてみたり、実際に学校においてその場に立ち会ったりしてきている^{*42}。まだまだその取り組みには相当に改善の余地があり、また不十分なものであるけれども、一般的な校内研修や講義、演習に見られないような集中した学習活動が成立して

いる。そして特に、大学における教師教育の方法として導入することによって、これまで学生任せになっていたきらいのある教科専門教育と教科教育学、教職科目を統合するという課題^{*43}を乗り越えるための一方策となり得るのではないかと考えている。授業、特に小学校の授業においては、その内容や方法において全ての教科目、領域が関係するのであり、“介入授業”を軸に据えることによって、教師教育の内容をこの中に集約することが可能である。例えば、小学校国語の介入授業において、日本文学や国語学、国語教育学、教育方法学などの関係分野の研究者が参加し、それぞれの専門を生かし、統合した新たな講義、演習科目の創造が可能になるのではないだろうか。こうした試みはすでに存在し、実際の授業科目として開講された実績があるものの、その継続には人的、物的な問題があり、今後は“介入授業”などの実際的な授業に関心を持ち、その改善に意欲を持つ現職教員を教職員として採用するなどの工夫が教員養成系学部・大学等においては特に必要であると思われる^{*44}。

現在進行中の教員養成における専門職大学院構想が中央教育審議会内部で議論され、そこにおいて教員定員の4割を実務家教員（学校教育現場等の専門家）とするという案が出て来ている。これまでの教員養成系学部・大学等の大学院が研究者養成の原理で発想されていたことから、必ずしも学校現場の授業そのものを主題とし、追究するようになっていなかったことからすれば、このことが一つの契機となり、教員養成における専門職大学院において、“介入授業”などの実際的な授業研究の取り組みが広がることが期待できる。無論、現状の学士課程教育における教師教育の内容や方法の工夫がまたれるところであり、安易な期待というものは避けなければならないものの、実際的な授業を軸にした教師教育内容の統合化とカリキュラム創造という視点から、問題提起しておきたい^{*45}。

*1 斎藤喜博、柴田義松、稲垣忠彦、吉田章宏『教授学研究』9、1979年、国土社

*2 教授学研究の会事務局編『教授学研究の会年譜』2005年4月、(オフセット印刷)。

*3 横須賀薫「斎藤喜博はなぜ介入するのか」34頁、斎藤他『教授学研究』9、前出。

*4 同前、34頁

*5 同前、35頁

*6 同前、35頁

*7 斎藤喜博編著『介入授業の記録』上、1977年、一莖書房、あとがき。介入授業の記録は、この他斎藤編著『介入授業の記録』中、1977年。斎藤編著『介入授業の記録』下、1978年。斎藤編著『続・介入授業の記録』、1978年。斎藤編著『続々・介入授業の記録』、1979年。

*8 武田常夫『斎藤喜博抄』91～92頁、1989年、筑摩書房。

*9 教授学研究の会『事実と創造』に武田が連載していた「喜博抄」の一部であり、同誌の1985年、4月、47号24～25頁に掲載された。後に、武田『斎藤喜博抄』同前としてまとめられている。

*10 金子編『島小十一年史』81頁、1966年、麥書房。同復刻版、1995年、大空社。

*11 2003年8月30日、第3回斎藤喜博研究会（宮城）の席で、島小の学級担任について、持ち上がりの多い教師と少ない教師のことを話題とした際に、横須賀薫氏より伺う。武田は、1957年度から翌年にかけて、分校3年を持ち上げたが、それ以外は、すべて別の教師からバトンタッチして受け持ったと想像できる。

- *12 斎藤喜博『授業入門』8頁, 1960年, 国土社。『斎藤喜博全集』第4巻, 1969年所収(頁数は同書によった)。
- *13 斎藤喜博編『未来につながる学力』51~52頁, 1958年, 麥書房, 引用は、『斎藤喜博全集』別巻1, 1970年によった。
- *14 同前, 52頁
- *15 同前, 52頁
- *16 同前, 53頁
- *17 同前, 53頁
- *18 同前。
- *19 狩野「島小における教職員の力量形成」51頁『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第10巻, 2000年, 狩野「島小の教育実践—授業づくり—」45~48頁『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第12巻, 2002年など参照。
- *20 松本陽一・高橋嘉明『斎藤喜博の世界—用語による思想形成のあとづけ』253頁, 1983(昭和58)年, 一莖書房。同書によれば, 斎藤が介入や横口についてはじめて言及したのは、『未来誕生』(1960)においてである。したがって, この記録の限り, 1960(昭和35)年以前において, 参観者が横から口を出すということが島小では日常的におこっていたということがわかる。
- *21 斎藤喜博文, 川島浩撮影『未来誕生』188頁, 1960年3月, 麥書房
- *22 斎藤編『未来につながる学力』前出, 79~82頁。
- *23 川嶋(旧姓児島)環氏, 大槻志津江氏他, 教授学研究会のメンバーである西江重勝氏, 宮城和也氏, 梶山正人氏, 横須賀薫氏と同行し, いくつかの学校で共同研究をすすめている。狩野「事中研究の実際」, 『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第14巻, 69-78頁, 2004年11月。狩野「沖縄における現職教育の充実に関する教育実践」, 『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』第15巻, 2005年11月に掲載予定参照。
- *24 斎藤編『未来につながる学力』前出, 81頁
- *25 授業者や時期の特定は, 望月善次「第二次『出口』論争」文献解題—従来の欠落部分を中心に—」87頁『現代教育科学』NO.371, 1987年10月, 明治図書出版によった。
- *26 斎藤『未来誕生』前出, 10頁
- *27 赤坂里子『島小での芽を吹く子ども』1967年, 明治図書出版
- *28 狩野「島小における教職員の力量形成」前出。
- *29 斎藤『未来誕生』前出, 95~102頁
- *30 1960年4月4日, 川島浩カメラマンと結婚し, 川嶋姓となる。
- *31 児島環「島小での七年間」, 斎藤喜博編『島小の女教師』47~48頁, 1963年, 明治図書出版。教師の成長という角度からこの部分に着目したものに松平信久, 横須賀薫『新訂教育の方法・技術』4~6頁(松平信久執筆部分), 1995年, 教育出版がある。
- *32 児島, 同前, 48頁
- *33 筆者よる聞き取り。2005年5月26・27日, 沖縄県宇栄原小学校にて。
- *34 同じ教材で筆者が初任研の研究授業を行なった数日後に同じ学級で, 同じ教材の授業を参観した。教室の前から授業を見るように言われたのは, この時が初めてであり, 生徒の発言をとらえて, それを積み上げていく方法を具体的に学ぶことができた。
- *35 1987(昭和62)年4月から四年間勤務した宮城県内の中学校で, かつて千貫小学校教師だった平塚孝氏と同僚として勤務する機会に恵まれた。千貫小学校については, 宮城県千貫小学校編『教師たちの中の教師へ: 全員参加の授業』1969年, 明治図書出版が詳しい。
- *36 三省堂から出版されていた中学校国語用の教科用図書であり, 「暴れ川を治める」というタイトルの日本における治水の歴史を紹介した文章であった。現在は, 講談社版, 1994年刊行の『川は生きている』に収録されている。
- *37 赴任した先の学校で, 一年ごとに研究授業を自ら希望して行なう教師や回数が増えている。一般的な校内研修の状況とは異なるものがある。
- *38 狩野「『ミミコの独立』(山之口獺)の授業」, 『事実と創造』第255号, 6-19頁, 2002年8月, 一莖書房。狩野「授業の中における子どもと教師—スイミーの授業—」, 『事実と創造』第292号, 2-17頁, 2005年9月, 一莖書房など。

- *39 2005年5月26日、沖縄県宇栄原小学校6年1組において筆者が行なった授業である。介入は、元島小教師の川嶋環氏であり、沖縄第三土曜の会の西江重勝氏ほか宇栄原小関係者が参観していた。
- *40 2005年5月27日、沖縄県宇栄原小学校5年1組において筆者が行なった授業である。介入者、参観者は同前。
- *41 横須賀「斎藤喜博はなぜ「介入」するのか」前出。
- *42 沖縄県宇栄原小学校、西小学校他、鹿児島県立保健看護学校、鹿児島県立短期大学などにおいて試みてきている。また、現職教員を対象としたものとしては、平成17年度長崎県教員認定講習会がある。
- *43 横須賀薫「教員養成における教育改革の課題—私的回顧を軸に一」、1～7頁、弘前大学教育学部教員養成学研究開発センター『教員養成学研究』創刊号、2005年3月
- *44 宮城教育大学の試みについては、次のものがある。斎藤喜博編著『教師の資質をつくるために——教授学ゼミの記録』1975年、国土社。横須賀薫『教師養成教育の探究』1976年、評論社。
- *45 横須賀「教員養成における教育改革の課題—私的回顧を軸に一」前出。

【附記】沖縄県那覇市立宇栄原小学校、伊江村立西小学校の先生方には、介入授業の場に立ち会う機会を与えていただいた。沖縄第三土曜の会の西江重勝氏、宮城和也氏には学校とのつながりをつける上でお力添えをいただいている。近年開始された斎藤喜博研究会においては、横須賀薫氏をはじめ、梶山正人氏、箱石泰和氏、小林重章氏など教授学研究の会に関わりの深い方たちから物心共にお世話になっている。川嶋環氏には、学校での共同研究の機会にお誘いいただき、筆者が行なう授業において貴重な助言をしていただいている。また、島小資料の収集に関しても、お力添えをいただいている。記して感謝申し上げます。