

●これは江戸川区立二之江中学校における「学びの共同体」の取り組みについて実施研究した際のレポートです。無論、査読なども経ておらず、いわゆる論文と呼べるレベルのものではありませんが、江戸川区の教育事例を取り扱ったものですので、掲載することにしたしました。なお、研究の中で評価を試みた先生方の固有名詞はここではすべて伏せてあります。

二之江中学校における「学びの共同体」に関する実地研究レポート

木村長人

序論

今回、「授業の実地研究」ゼミを履修したことをきっかけに、著者は初めて、15 時間というある一定期間にわたり、実際的に授業を参与観察し、それを研究する機会を得た。15 時間という時間がデータ収集や帰納的な一定の法則や傾向を導き出し、提示するのに十分な時間であるかどうかは分からないが、筆者にとって、実際に授業を参与観察するという実証的なアプローチとその経験を持つことができたのは大変大きな成果であった。先行研究をおさえた後には、フィールドワークによる実証データの収集と分析が欠かせない。筆者は、教育内容開発コースの副専攻という立場で臨んでいるため、そもそも先行研究の理解と把握がまだ不十分であることは否めないが、それでも、基本的な先行研究の復習と今回の実地研究とを同時並行的に進めて行く中で、実地の授業研究がいかなるものであるのか、自分が現在取り組んでいるこのフィールドワークが参与観察法という方法であること、などといった点を振り返りながら研究を進めるチャンスに遭遇できた。

さて、筆者は今回の授業研究の実地場所を自身が住んでいる地元で求めた。筆者が仕事として地域の文教委員を務めているという好条件もあり、白羽の矢を立てた地元の中学校の校長先生は、筆者が佐藤学教授からの依頼書を持参すると、授業研究の受け入れに対し二つ返事で快諾してくれた。著者が選んだ学校は江戸川区立二之江中学校（山本勉校長）である。ここは、現在（2009 年 1 月）、江戸川区内で唯一、学びの共同体の試みを実践している学校である。二之江中学校が学びの共同体を導入してから 3 年がたとうとしているが、それまで同校は、落ち着きのない生徒の徘徊などで近隣の住民から警察へ通報されるなど、残念ながら、いわゆる問題校と呼ばざるを得ない学校のひとつであった。しかし、二之江中学校が学びの共同体を導入してから 3 年たち、学校の様子は顕著に変わった。もちろん、よい方向に、である。

学びの共同体導入以前の学校の授業やその様子をつぶさに取材はしていないので、学校の変化の様子を、新旧比較をしながら伝えることは今回の調査では困難である。しかし、15 時間にわたり実際に授業に入り込むことで読み取れた現在の学校の様子、授業の雰囲気、

生徒たちの表情、先生方の工夫などについて、参与観察法による授業研究の歴史的流れとその意味をおさえた上で、所感も含めながら議論していくことは意味のないことではなからう。

授業研究とは何か

まず、授業研究とは何かについて考えてみたい。

そもそも、授業研究とは何だろうか。また、なぜ何時間にもわたって学校の授業を観察し、研究するのだろうか。そこから得られるものと、そうすることの意味は何だろうか。あまりに当然すぎる問いかもしれないが、副専攻の筆者にとっては、いたってまじめなかつ素朴な疑問である。ここでは、まず、先述した授業研究に関する基本的な問題意識について一通りの整理を筆者なりに行なっていきたいと思う。

日比は、教師や子どもの発言記録や授業記録を分析し、研究する方法が授業分析であり、またそれが授業研究であるという（日比、2000、p. 10）。また、広くは、教材を吟味し、学習指導案を作成したうえで、実際の授業を公開し、授業後、教師間で相互に意見交換を行なうことを授業研究であると言われる。つまり、授業研究とは、研究者や教師に広く開かれた形で授業を行ない、または観察し、その記録をとり、分析や意見交換を踏まえて、さらに授業の改善を図っていく一連の取り組みであると言えよう。こうした授業研究の取り組みにおいて、日本はその先進国であるとも言われている。授業研究は lesson study と呼ばれ、最近では、アジア太平洋経済協力会議（APEC）主催の国際会議¹などをはじめ、海外でも学ぶべきものとして注目度の高まっている研究分野である。日本の授業研究を研究しているイギリスのディビッド・トールは「日本では小学校を中心に、130年にもわたる長い間に培われてきた授業準備の実践活動が存在している。それが授業研究である。授業研究においては、学びを改善しまた他の教師が役立てることが可能な授業手順を、同僚教師同士が作成、検証し、改善していく（Tall, 2008）。」²と述べている。トールが、日本では「130年にもわた」って授業研究が行なわれてきたと指摘するのは、おそらく1872年の「学事奨励に関する被仰出書^{お お せ い だ さ れ し ょ}」による近代学校の成立を出発点とみてのことであろう。実際、この「被仰出書」による学制の始まりは、学級編成と一斉授業を軸とする日本の近代学校システムのスタートであり、さらに、この学制により教師の養成や研修が制度化され、1900年ごろまでには学校教育学を基礎とした、授業観察や批評を含む校内研修が普及し始めていたのである（佐藤、2001、pp. 33-35）。戦後の経済高度成長期以後、授業に対する科学的な研究姿勢はまだ浸透してはいなかったが、学制の始まりと同時に日本における授業研究の歴史はすでに始まっていたと言って、確かに間違いではない。

¹ 筑波大学・アジア太平洋経済協力（APEC）国際会議（APEC-Tsukuba International Conference）として、2005年から毎年12月に開催されてきている。2007年は12月9日から14日まで東京と金沢にて開催。

² Tall, David. (2008). Using Japanese Lesson Study in Teaching Mathematics. *Scottish Mathematical Council Journal*, from <http://www.warwick.ac.uk/staff/David.Tall/themes/lesson-study.html>（引用文は拙訳）

さて、戦後 10 年間の日本の新教育は個性の尊重や子ども中心主義をうたい、教育の場を民主教育の場ととらえる大正自由教育の運動の精神を受け継ぐ性格を有していた。しかし、「試案」として発表されてきた「学習指導要領」が 1958 年にもはや「試案」としてではなく、法的拘束力をもった「学習指導要領」として官報で告示されるようになると、それは「教科書の内容的な検定の基準として機能すると同時に、カリキュラムと授業を外から官僚的に統制することによって、教育実践の自由と教師の自律性と専門性に制限を加える機能をはた」(佐藤、2001、p. 40) すようになった。こうした国家による強力な学習指導要領は、受験競争の進展ともあいまって、日本の子供たちの基礎学力を向上させ、同時に日本の経済高度成長を支える人材の養成を助けたのである。

日本において、授業に対する科学的研究が進められ、それらが学校現場に普及していったのは、こうした高度成長期と重なっている。先述のとおり、教師が授業を観察し批評するという姿勢の授業研究は、わが国ではすでに 1900 年ごろに始まっていた。しかし、「授業を理論研究の対象とし、経験科学の方法でその過程の法則的な認識や技術的な原理の一般化を求める意味での授業の科学的研究は、1960 年代以降に成立し広がった」(佐藤、2001、p. 41) たものである。「授業の理論」「授業の科学」「教授学」などの研究はこの時期に発達し、学校現場へと広く普及していったものである。

こうした科学的研究が広く浸透する中で、旧文部省による「研究指定校」制度が全国的に普及し、また、管理職研修、主任研修、初任者研修、年次研修などの研修制度も進展し、それらは日本の義務教育課程の発展に寄与してきた。教育内容は現代化され、日本の教育はより都会的なエリート養成のベクトルを指向した。しかし、こうした科学的研究の進展は、皮肉にも、学校や教師や子供たちの自律性の促進とは裏腹の関係にあり、官僚的な教育行政の統制をより浸透させるという側面をも有している。東井義雄の発する「いのちの教え」や「いのちの言葉」が今なお現在の教育が抱える諸課題に対して色褪せぬメッセージ性を有しているのは偶然ではあるまい。

こうした授業の科学的研究がもたらす二律背反と教育内容の現代化は、学校現場がいま抱えているいじめや不登校といった諸課題の遠因の一つであると考えられることができる。では、その問題解決のためにいかなる科学的研究を指向し、どのような教育改革を導入していくべきかという点については、今まさに専門家と教育現場をあげて問題解決の試行錯誤の途上であり、統一的な見解や明瞭な正解をここに提示できるものではない。また、筆者には、そうしたとてつもなく大きな問題に対する答やそのヒントを本稿で検討し、提示する実力も勇気もない。ここでは、序論に記したとおり、今回、実施した参与観察法による授業の実地研究から読み取れた事象や得られたデータ、つまり学校、授業、子どもたち、先生方の様子や工夫を検討し、授業研究の枠組みの中で捉え直すことにある。

ここまで、授業研究とは何かという基本的問いについて、日本における歴史的経過に即して整理してきた。次は、それではなぜ参与観察による授業研究なのかという問いに対する答えとその意味を見出すために、授業の科学的研究の流れについて、特に「過程 - 産出

モデル」から参与観察法へという流れについて整理しておきたいと思う。この作業を終えると、今回、自身が行い組んできた実地研究の立ち位置がはっきりと見えてくるはずである。

「過程 - 産出モデル」とその批判

授業研究にはどのような立場や方法があるのだろうか。

まず、授業研究という分野の基礎には、ワトソン、ソーンダイク、スキナーら行動科学的な立場の研究者による「過程 - 産出モデル」が存在する。このモデルは1970年代までの授業研究の主流であり、逆に言えば、行動科学的な「過程 - 産出モデル」が授業研究の支配的パラダイムであったと言える。しかし、このモデルにおいては、教室という空間における教育内容や学習の独創性や内容検討が不問に付される、教師や生徒の思考も顧みられることはないという大きな欠点があった。こうした視点に立ち、イギリスのパーレットとハミルトンは、学習における目標と到達度を数値により評価する行動科学的な手法ではなく、教室における具体的な学習経験をもカリキュラム評価の対象とし、教室における学習を観察者の立場から質的、「解明的」に評価すべきであるという文化人類学的な立場を主張した。彼らパーレットとハミルトンの考えを受けつつ、アメリカのアトキン、吉田章宏の示唆と映画『羅生門』に始まる「羅生門メソッド」からヒントを得、教室における事象は相対主義的認識論の立場から評価されるべきであると主張した。さらに、芸術教育に携わるアイズナーは、教育を「価値的な企て」と呼び、行動科学的な数値では評価しえない芸術のようなものを質的に評価する経験や見識、すなわち「教育的批評」や「教育的鑑識」を提唱した（佐藤、2001、pp. 47-56）。

さらに、行動科学的な「過程 - 産出モデル」の授業研究を批判したのは、デューイの哲学を継承し、学びの共同体の提唱者でもあるアメリカの教育学者ジョセフ・シュワブである。シュワブは「ディシプリンの構造」と呼ぶ概念を提出し、知識内容のディシプリンが構造として内包するレトリックを獲得することを通して探究が可能となるのであり、それぞれの学習内容に応じた語り口、すなわちディスコース、その構造こそが、学習の探究へと導くと説いた。また、彼は70年代までの授業研究における支配的パラダイムであった行動科学的な「過程 - 産出モデル」の「理論的様式」に対抗し、「実践的様式」の必要性を強調した。「実践的様式」とは、ある知識の形成を目的とする「理論的様式」とは異なり、知識形成よりもむしろ知識を用いて実践的な問題解決を目指す選択や意思のことである。シュワブはこうした「実践的様式」による「実践的言語」の復権が教育の研究には必要であるとした（佐藤、2001、pp. 56-60）。

参与観察法による授業研究

こうして、従来の行動科学的かつ数量的な「過程 - 産出モデル」に対する批判を受け、70年代以降、授業研究の方法論はより質的、解明的、文化人類学的、「羅生門」的、相対

主義的、あるいは実践的なものへとパラダイム転換していった。例えば、教室における授業研究においては、社会学や心理学にしばしば見られる広範囲の数量サンプルをデータ化し、それらの実証データを元に一般原理を導き出すという帰納法的なやり方ではなく、特定の地域つまり教室で長期間にわたり観察と記録の収集を行ない、蓄積した固有データを元に概念を導き出すという文化人類学的な探究方法、すなわち参与観察法が、より普及することになった。こうした参与観察法は、その後の技術革新によって音声や映像の記録機器が飛躍的に発達し、また一般化するのにもない、今日においては非常に有効な授業研究の方法として広く採用されている（佐藤、2001、pp. 60-61）。参与観察法からは、心理学における数量的実証実験のようにある一つのパターンや答を導き出すことはできないが、逆に、念入りな観察や記録の蓄積によって膨大な授業アーカイブが創造され、そこからは、個性的な事象の蓄積、多様な解釈の可能性、数量データでは切り捨てられてきた非言語的な出来事への注目と救済、これまで被観察対象に留まってきた教師という存在と研究者との共同研究の可能性など、授業研究に対するこれまでにない複合的視座に立った検証が可能となったのである。参与観察法においては、子どもたちの表情や先生とのやりとり、テキスト化するのが困難な教室の雰囲気、あるいは当該授業独自のトーンなど、文化人類学的かつ相対的なデータをありのままに捉えることが可能である。

もちろん、ビデオやDVDに記録された授業事例の映像を見るという形での授業研究もまた、間接的、擬似体験的ではありながらも、参与観察法による有効な授業研究である。たとえ間接的ではあっても、そこからは「過程 - 産出モデル」による授業研究からは見えてこなかった事象を捉えることが可能であり、より多くの人と授業研究の記録データを共有しやすいという大きな利点もある。しかし、それでもなお、ビデオで映し出すことのできる映像や拾うことのできる音声には自ずと限界がある。やはり、自分自身が実際に教室に赴き、360度の視覚と聴覚を用いて、その場の温度と雰囲気を体感しながらつぶさに観察する場合の授業研究、つまり直接体験に基づく参与観察法による授業研究に、その情報量、理解度、あるいは有効性において勝るものはあるまい。

研究対象校と学事事項概要

それでは、授業研究の意味と参与観察法による授業研究の歴史的展開について捉えなおしたところで、今回の実地研究の対象校に関する学事事項等について最初に整理しておきたいと思う。学事事項を示した後、実際に参与観察を行なった日時の記録を記し、それら15時間にわたる観察による授業研究から得られた多様なデータから、二之江中学校における学びの共同体の取り組みとその意味について議論してみたい。

また、二之江中学校が江戸川区内で唯一の学びの共同体であることは序論に記したとおりであるが、学びの共同体の姿勢についてここでごく簡単におさらいをしておきたい。

二之江中学校の各教室に入ると、どこの教室にも例外なく、正面黒板の上部に、ある共通の標語があることに気づく。そこには次のような二つの言葉がある。「“学び合う学校”

にしよう 『ねえ、ここどうするの?』。もうひとつが、「“学び合う学校” にしよう 『分からないから、教えて』」である。この二つの言葉は、学びの共同体の精神を端的に表している。学びの共同体においては、「子どもたちが学び育ち合うだけでなく、教師も専門家として学び育ちあう場所であり、親や市民も学び育ち合う場所である」³。学びの共同体としての学校においては、知識や技能の習得を主な目的とする「模倣的様式」⁴や「実質陶冶」⁵の授業、あるいは「技術的实践」⁶の態度よりも、デューイ的な反省的思考によるコミュニケーション過程を重要視する、より自立的・協同的・対話的な学習が追求される。ドナルド・ショーンという言葉を借りれば、経験から得られた「暗黙知」⁷や反省的思考などをも頼りに問題解決を目指す「反省的实践」という態度こそ、「学びの共同体」における授業において具体化されていると言えよう。複雑かつ予測不可能な事態が日常的に発生するのが、学校であり、教室という場である。また、そういった複雑かつ不安定な場において、多様な子どもたちとの関係や事態に日々、臨機応変に対応することが求められる職業が教師という職である。そういった複雑かつ不安定な場においては、教えることの技術的な専門性を追求するよりも、むしろ複雑さ、多様性、不確実性に、より柔軟かつ総合的に対応できる「反省的实践」という姿勢が求められているというのは、「学びの共同体」を実践しているにかかわらず、学校であればどこにおいても本来的に期待されてよい姿勢なのかもしれない。

では、以下、二之江中学校の学事事項の概要を記していく。

研究対象校

江戸川区立二之江中学校（区内唯一の全校的な「学びの共同体」実施校）

東京都江戸川区春江町 5-3-1 〒134-0003

03-3686-2281（代表）、03-3686-2283（校長室）

<http://EDOGAWAKU.ed.jp/ninoec>

校長：山本勉校長

学校施設概要

敷地面積：16,821 m²

³ 「学びの共同体」ホームページのトップ。<http://www8.ocn.ne.jp/~tnk/manabi/index.htm>

⁴ アメリカの教育学者フィリップ・ジャクソンによる概念。「模倣的様式」に対して、技術習得よりもむしろソクラテス的な「無知の知」を知ることによって学習者が偏見をなくし、自分自身の態度や探究方法の形成を目的とする授業を目指す概念として「変容的様式」がある。

⁵ 知識の習得に教育の価値を見出す授業概念。これに対し、学習を通して形成される態度に教育の価値を見出す「形式陶冶」という概念がある。

⁶ アメリカ人哲学者ドナルド・ショーンによる概念で、技術の追求に依拠した解決方法や態度を意味する。ショーンは「技術的实践」から経験、暗黙知、反省的思考などをも頼りにする「反省的实践」こそ現代の専門家の問題解決には必要であると説く。

⁷ 経験から得られた身体的感覚や勘など、非言語的な知識のことであり、マイケル・ポラニーによって提出された概念。反対の概念は「明示的知識」。

校庭面積：11,298 m²

校舎延面積：798 m²

教室数：66 室（普通教室 19 室、特別教室 19 室、諸室その他 28 室）

学校図書数：11,091 冊

樹木数：207 本

学校規模（生徒数・教職員数）

生徒数：436 名（第 1 学年 153 名＋第 2 学年 132 名＋第 3 学年 151 名、男子 218 名＋女子 218 名）

教職員数：47 名

学校沿革概要

1978 年（昭和 53 年）4 月 開校

1988 年（昭和 63 年）10 月 創立 10 周年記念式典挙行

1998 年（平成 10 年）10 月 創立 20 周年記念式典挙行

2000 年（平成 12 年）4 月 情緒障害通級指導学級開級

同 10 月 区教育研究校研究発表会開催

2004 年（平成 16 年）4 月 給食民間委託開始

2005 年（平成 17 年）4 月 現・山本勉校長が第 8 代校長に就任（学びの共同体を導入開始）

2006 年（平成 18 年）11 月 区教育課題実践推進校授業公開・説明会開催

2008 年（平成 20 年）10 月 創立 30 周年記念式典挙行予定

教育目標とそれを達成するための基本方針

教育目標：「いま」「ここ」で頑張る生徒を育てる

具体的目標：①健康で心豊かな人、②自ら学び実行する人、③協力しあい責任を持つ人

基本方針：（以下の通り）

- 基本的な生活習慣と規範意識の定着を図り、人権尊重の精神を培い、いじめ、差別、偏見のない教育環境を整備する。
- 道徳教育の充実を目指す。
- IT 指導や少人数学習をはじめとする個に応じた指導方法の工夫、改善に努める。
- 特別活動や総合的な学習の時間を通して、自ら学ぶ力や課題解決能力を身につけさせ、「生きる力」を育てる。
- 地域活動やボランティア活動に参加することで、社会での責任や勤労の意味を学ぶ。

対象校における教育の特色

- 「学びあい」「教えあい」ができるように「コの字型」の机配置、「4 人グループ学習」

を実施し、学ぶことの楽しさと成就感を味わえるようにする。

- 指導方法を工夫し、各教科に興味関心を高めるようにし、「わかる授業」を展開する。
- 漢字・英単語の毎日の家庭学習課題、朝学習、まとめテストを実施する。
- 情報リテラシーを高める教育に取り組む。
- 「挨拶運動」「読書月間」などを実施し、豊かな感性や情操を養う。
- 地域との交流行事「ふれあいフェスタ」に参加し、地域との結びつきを学習する。
- 「地域クリーンアップ作戦」「リサイクル運動」を通し、環境教育を推進する。
- 教育支援「ほっとルーム」の開設や「教育相談週間」を設定し、一人一人の生徒の理解に努める。
- 「セーフティ教室」の実施や、「ニ之江中を愛し育てる会」の標語づくりなどを通し、地域と共に行なう安全指導を推進する。
- 学校、保護者、地域の間での開かれた学校づくりを進める。

ニ之江中学校における参与観察と授業研究

筆者がニ之江中学校において参与観察を行なった日時とその授業項目は下記の通りである。記録に明らかなように、参与観察を行なった授業は、特定の先生の授業や特定のクラスの授業ではなく、公開研究授業や選択科目クラスの授業や特別支援学級の授業、あるいは体育祭の一部まで含めた、多種多様なものである。こうした観察姿勢をとったのにはそれなりの理由と事情があった。第一に、全校的に学びの共同体を導入している学校であるがゆえ、筆者としては、学校全体の取り組みを把握するために学年やクラスはもちろん特定の先生にもこだわらずに、できるだけニ之江中学校全体を広く観察したかったという理由である。教育の一環であることは間違いないとしても、厳密には「授業」ではないので、一瞬のためらいもあったものの体育祭まで観察してみたのはそうした理由からである。体育祭などは学校全体の雰囲気を知るにはまたとない好機であった。第二に、コの字や4人グループ学習の浸透度や活用度が先生方によって、あるいはクラスによってどのくらい異なるのか、平たく言えば、学びの共同体が効果的に利用されている授業と形式に終わってしまっていて十分な効果をあげていない授業と、さまざまな現場を見ることで、学びの共同体に取り組んでいるニ之江中学校の成果と課題の両方を見聞してみたかったという理由である。この欲求は、予め校長先生から、協同的な学びの習熟度は先生やクラスによって差があるという現状を伺っていたことに起因する。実際、学びの共同体の成果は先生方やクラスによってまちまちであることが端的に見て取れた。詳細は後に議論する。さらに第三に、特定のクラスや特定の先生に連日張り付くことにはやはり遠慮がはたらいたという消極的な事情があったことも付言しておく。

さて、こうした理由や事情から、以下のような日程と内容で筆者は参与観察を行なった。「実施日時の記録」を記したあとに、観察から得られた分析的議論を試みたい。

授業研究（参与観察）の実施日時記録

4月28日（月）公開研究授業 ①研究授業（3年4組、国語、A先生）：13時30分～14時20分、②授業検討会・講評（佐藤雅彰先生）：14時25分～16時05分

→ 合計150分

6月7日（土）体育祭 ①午後の部：13時50分～15時35分

→ 合計105分

6月10日（火）通常授業 ①1校時（3年4組、社会、B先生）：8時45分～9時35分、②2校時（3年4組、数学、C先生）：9時45分～10時35分、③3校時（3年3組、国語、A先生）：10時45分～11時35分、④4校時（選択科目クラス、理科、D先生）：11時45分～12時35分、⑤5校時（2年3組、英語、E先生）：13時30分～14時20分

→ 50分×5時間＝合計250分

6月11日（水）通常授業 ①1校時（1年4組、英語、F先生）：8時45分～9時35分、②2校時（1年3組、社会、G先生）：9時45分～10時35分、③3校時（1年2組、数学、H先生）：10時45分～11時35分

→ 50分×3時間＝合計150分

6月12日（木）通常授業 ①5校時（1年1組、家庭科、I先生）：13時30分～14時20分、②6校時（1年7組、特別支援学級）：14時30分～15時20分

→ 50分×2時間＝合計100分

6月13日（金）通常授業 ①1校時（1年5組、道徳、G先生）：8時45分～9時35分、②2校時（1年5組、音楽、J先生）：9時45分～10時35分、③3校時（3年2組、数学、C先生）：10時45分～11時35分

→ 50分×3時間＝合計150分

→ 総合計時間：905分＝15時間05分

著者が参与観察した授業は、先生を基準にカウントすると11の授業であり、クラスを基準にしても、同じく11の授業であった。クラスを基準に授業を分析していく方法もあるが、実際に授業を観察していて端的に感じたのは、同じクラスを対象に異なる先生方が授業や教室に反映させるその色の違いのほうが、同一の先生が異なるクラスを相手に生み出す色の違いより、ずっと大きいということである。つまり、クラスにいるたくさんの個性豊かな子どもたちによって教室の授業の雰囲気は左右されることももちろんないではないが、それよりもむしろ、先生方の実力や個性によって教室の授業の雰囲気はより左右されやすいということである。この点に関して、ここではこれ以上深入りする実証的データを取り揃えているわけではないが、今回は、こうした先生方の影響力の大きさという観点からも、また、おそらくはより議論を進めやすいと思われる点からも、11人の先生方を基準にした方法で、時系列的に観察した順に従って、それぞれの授業の分析を進めていきたい

と思う。

最初に、4月28日に実施された校内全教員参加の公開研究授業である。授業者は国語を担当するA先生で、当日は本人が担任を務める3年4組に対して、すやまたけしの「素顔同盟」を題材に学びあいの授業が行なわれた。この日の公開研究授業には富士市立岳陽中学校元校長の佐藤雅彰先生も参加し、授業後の検討会において講評を行なっている。A先生の授業について、筆者は後の6月10日3校時の3年3組の国語も参観しているが、そこで改めて気づいたのは、校内研修として公開されている研究授業であるかいなかを問わず、A先生は実によく、授業の構想と学びあいやなぞかけのタイミングなどを練った上で授業に臨んでいるという点である。授業準備が万全であるばかりではなく、些細なことには動じない自信を感じさせる泰然とした所作で振る舞う先生の個性は、生徒に安心感を与えているように思われた。担任を務めている3年4組にしろ、3年3組にしろ、クラス全体がA先生の授業に集中していることは容易に見て取れた。無論、授業への参加度は子どもたちによって温度差がある。3年3組の授業では教科書を開いていない生徒が一人いたが、A先生はそうした生徒を頭ごなしに叱り付けるようなことはしない。叱責や力によらずして、概ねの生徒を自身に引き付けさせることに成功しているというのは、やはり先生の自信ある態度や毎度の授業への先生の周到な準備に子どもたちが気づいているからにほかなるまい。

授業後の検討会の場では活発な意見が出されたが、2時間弱に及ぶ検討会に対する先生方の真剣度には微妙な温度差があるようにも感じられた。学びの共同体の中学校におけるプロトタイプとも言えるべき岳陽中学校の佐藤雅彰先生からの講評も多岐にわたったが、物理的に学びあいに引き込ませるシステムとしてのグループの意味、互恵的なかつ相互依存的な学びとしてのグループの意義、あるいは、協同的な学びにおいてはグループから一番よい作品や一番よい意見を選んで発表させるようなことはなされるべきではないなどの一般的諸注意（A先生の授業ではもちろん、そのようなことはなされていない。）等、的確なコメントがなされていた。

次に観察したのは、時系列的には体育祭であるが、これについては学校全体に対するコメントとも重なるため、最後に言及したい。

続いて、6月10日のB先生による3年4組の社会（公民）の授業である。B先生は若手の先生として、公開研究授業の検討会においても熱心に議論に参加していた先生である。気配りとまじめさを備えた、大変熱心な印象の強い先生でもあり、授業に対する準備がやはり周到になされているようで、それは授業時に準備された独自のプリントからも伺うことができる。学びあいができるように工夫をこらし、自作のプリントが授業では活用され、板書は必要最小限のポイントのみにとどめられている。これは、コの字型授業に関するアンケート調査において最も生徒たちから集まる不満のひとつでもある、角度的に板書がしづらいという問題点を最小限にとどめるための対策でもあろうかと推測された。

次に、C先生による同じ3年4組と6月13日の3年2組それぞれの数学の授業である。

C先生もB先生同様、若手の意欲的な先生で、やはり公開研究授業の検討会にて重ね重ね意見や質問を行ない、学びあいの授業づくりに大変真摯な先生であることが容易に推察された。非常に穏やかかつ紳士的でありながら、その熱心さゆえに生徒が先生を信頼し、授業に集中していることがすぐに理解された。C先生の場合にも周到に準備されたプリントが授業で活用されている。また、計算問題という極めて個人作業的で学びあいが難しい性格を数学という科目が有していることを先生は理解しながら、プリントを活用し、授業中に個人作業のタイミングと学びあいのタイミングが上手に織り込まれるように工夫していた。これは十分な授業準備があってはじめてできることである。3年2組のクラスの生徒の中にはあまり気のないぼんやりした生徒もいるという噂は耳にしていたが、筆者が観察した際にはほとんど全ての生徒が熱心に学びあいに参加し、プリントの問題に意欲的に取り組んでいた。

次に、選択クラスとしての3年理科のD先生の授業である。選択クラスなので、生徒は1組から4組までが入り混じる混成クラスであるが、この授業は履修者がわずかに15人という小規模の授業であった。小中学校という基本学力習得に重きが置かれる教育課程において選択授業が設置されるということの是非をめぐっては様々な議論があろうが、ここではその問題には踏み込まない。D先生は非常に明るい表情の活発で熱心な先生である。しかし、筆者が観察した時の授業は履修登録後まだ二回目の授業で、生徒の中に様子見の手探りの雰囲気があったり、気の合う友人同士で席が固まってしまっているなどの傾向が見受けられた。気持ちの緩みにつながりやすい選択クラスの中では、学びあいを取り入れていくことの別の苦労もあるように推察された。実際、最後までグループ編成に加わりもせず、ひとり孤立したまま居眠りをしている女子生徒がいたり、また机が向かい合わせにはなっているが、男女混成ではなく、友達同士の気の合うグループ化を許してしまい、実際には、学びあいというよりバラバラに作業が行なわれている印象が一部に存在した。しかし、この授業は先述のとおり、スタートから二回目の授業という段階にあり、授業の進め方がまだフィックスされていなかったという事情は重ねて記しておかなければならない。

6月10日の最後の観察授業としてE先生による2年3組の英語の授業を選んだ。E先生は教師としてのキャリアを十分に積まれている真摯な先生である。先生の熱意はすぐに感じられた。しかし、おそらくは先生が積まれてきたそのキャリアの大部分が一斉授業という形の中で蓄積されてきたものなのであろう。授業では、机がコの字配置にはなっているものの、内容的には一斉授業と同じ一方的講義が20分間続いたり、今度は4人グループ学習が20分間続いたり、展開にあわせた工夫や、テンポよい学びあいとコの字との対話的スタイルを授業の中にあまり見て取ることができなかった。例えば、実際に、最初から最後までほとんど先生の指示を無視して居眠りをしている男子生徒がひとりいたり、手紙や紙切れのメッセージをこそこそやり取りしている女子生徒がいたり、また消しゴムと鉛筆で野球をやっている生徒がいたり、授業におけるクラス全体のまとまりはあまり感じられなかった。誠意と熱意のある先生であるがゆえ、もう少し、一斉講義と4人グループ学

習をテンポよく織り交ぜ、ジャンプやなぞかけを展開の中に取り入れれば、さらによりよい学びあいを実現するのではないだろうかと感じられた。

6月11日は、F先生による1年4組の英語の授業を観察した。F先生は若い女性の先生ながらも、生徒に隙を見せない毅然とした態度があり、周囲に自信を感じさせる先生である。そうした先生の姿勢や、また1年生という素直な年頃の子どもたちであることも手伝っているであろう。授業とクラスにはまとまりが感じられた。

次に、G先生による1年3組の社会の授業を参観した。G先生の授業については、本人が担任を務める1年5組の道德の授業で、後の13日にも観察している。G先生は二之江中学校の卓球部顧問として全国大会出場を目指しているほどの非常に教育に熱心な先生である。しかし、決して体育会系の人間にありがちの封建的な言動や上意下達タイプの態度は微塵も見られない。むしろG先生は逆で、子どもたちから上手に笑いを誘うそのユーモラスな口調や個性から、おそらくは生徒たちからの人気はかなり高い先生であろうと推察された。社会の授業の中ではちょうど縄文時代の土偶を話題にしていたのだが、4人グループ学習とコの字配置とを上手に交互に織り交ぜながら授業を展開させていた。また、社会の授業でも道德の授業でも、クラスでは生徒たちによる自発的なディスカッションがかなりさかんに交わされていた。これは、G先生の誘導のうまさによるところも大であると思われた。

11日の最後は、進路指導の主幹でもあるH先生による1年2組の数学の授業を観察した。H先生はベテランの先生としての自信を周囲に感じさせる先生である。冒頭の宿題チェックにおいて、宿題を忘れた生徒8人を怖い顔で立たせるところなどはその自信の現れである。ベテランの先生の場合みなそうであろうが、H先生もまたおそらくは一斉授業の形式にすっかり慣れているはずである。しかし、H先生の場合、授業を展開していくにしたがい、数学の授業にもかかわらず地球儀を持ち出し、なぞかけを行ない、生徒たちを授業に引き込む工夫があり、また4人グループ学習も上手に織り込むなど、協同的な学びが巧みに展開されていた。クラスとしてのまとまりももちろん感じられる授業であった。ただ、ひとりだけ居眠りをしてしまっている女子生徒がいたのが残念であった。

主要5教科ばかりが授業の全てではないし、その他の科目においても協同的な学びは可能なはずである。翌6月12日の最初の研究授業は、5校時の家庭科の授業を参観した。I先生による1年1組の授業である。この家庭科の授業でもプリントが活用されているが、それ以上に興味深い小道具の工夫に遭遇することができた。それは、4人グループの班編成の際に、予め班の番号を決めた上で、各班に何度でも使用が可能なホワイトボードと水性サインペンを配布しておくという工夫である。4人グループ編成で話し合いや学びあいが行なわれる度に、各班はグループで出し合った意見をホワイトボードに書いていくのである。水性のサインペンなので何度でも修正や追記が可能である。また、このボードは磁気を有し、班の意見を全体で発表する際には、そのボードごと教室正面の大きな黒板に磁石のように貼り付ければよいのである。I先生は、授業の中にこうしたボードの活用や、生活の中の小道具で実験を披露したり、また授業展開の中に学びあいも適宜取り入れるな

ど、上手な授業を展開していた。クラスとしてのまとまりも見て取れた。

12日はもうひとつ、主要5教科には属さない授業であり、なおかつ通常のクラスとは異なる特別支援学級の授業を参観してみた。特別支援学級と学びあいの関連については、筆者にとって未知数であったゆえの選択でもあるが、実際に参観してみると、特別支援学級の授業と学びの共同体との直接的関連を見出すことには困難を感じた。まず、そもそも特別支援学級は文字通り特別な支援を要するクラスであり、学びあいを促したり取り入れたりする以前に、例えば、知的障害を持っている子どもたちに対してはどういったレベルで語りかけていくのか、また情緒障害を持っている子どもたちに対してはどのように彼らを学習へと集中させていくのかといった、協同的な学びとはまた別の大変大きな課題が横たわっているのである。さらに、特別支援学級の通常の学級規模はかなり小さく、学びあいとは異なる次元で語られるべき分野であった。こうした事柄について筆者は予め気づくべきであったのかもしれない。しかし、特別支援学級を参与観察したことの収穫が全くなかったわけではない。特別支援学級で見聞きしたことを今回の授業研究の枠組みの中で捉えることはできないが、これについてはまたいつか、教育学という広範囲にわたる研究分野に関わり続ける中で議論するチャンスもあろうかと思われる。ここでは特別支援学級についてこれ以上の議論は行なわない。

6月13日は1校時から3校時までを参観したが、1校時目のG先生の道徳と3校時目のC先生の数学の授業についてはすでに議論した。ここでは、2校時目のJ先生による1年5組の音楽の授業について取り上げたい。音楽もまたいわゆる主要5科目以外の科目であり、また実技も伴う科目である。こうした科目の授業がどのように学びあいの関連で行なわれるのか興味のあるところであった。J先生は関西出身の非常に元気のよい先生であり、話し方も授業も上方調子のテンポよいものであった。ちょうど歌のテスト実施の直前の授業ということもあってか、あまりじっくりと学びあいが織り込まれる場面は見られなかった。個人の実技的な演習の部分はある程度仕方ないとしても、授業中のプリント作業など、4人のグループ学習化が十分可能と思われる場面もいくつかあったように思われる。また、実技の部分でも、相互に声の音合わせや音程のチェックなどにおいて学びあいの採用は可能なのかもしれないと思われた。拙速な判断はできないが、音楽などの実技科目でもさらなる協同的な学びが可能なのではないだろうか。

参与観察した個別授業は以上であるが、最後に、6月7日に観察した体育祭について述べておきたい。筆者が見たのは午後の部の障害物競走、縄跳び、学年別リレーなどであった。前述の通り、二之江中学校は以前、生徒の徘徊など決して問題の少ない学校であったが、今回、体育祭で観察された子どもたちの表情や態度からは、3年前までそうした問題を抱えていた学校であるとは少しも感じられなかった。まず、体育祭を通して、生徒たちの表情は非常に明るいものであったし、筆者の見る限りにおいて、教職員や近隣を悩ませるような問題行動が目につくことはなかった。端的に言って、現在の二之江中学校の子どもたちは実に素直であると言ってよいと思う。荒れた学校の体育祭においてしばしば

観察される現象として、格好を付けた卒業生たちが後輩にちょっかいを出しに訪れ、グループでたむろしている光景を挙げるができる。しかし、今回の二之江中学校の体育祭では、そうした卒業生の姿をあまり目にしなかったのである。警察への通報まで招いていた少し前の二之江中学校のことを思うと、学校の雰囲気には顕著な違いを感じることができよう。今回の運動会に臨むにあたって、各クラスはそれぞれのクラスの旗「クラス旗」を作成していた。その出来栄えにはそれぞれ成否はあろうが、どのクラス旗も校庭の風のにびのびとはためき、輝いているように見えたのは、筆者だけではあるまい。

ここまで、二之江中学校において 15 時間にわたって参与観察した授業について、11 人の先生方を基準にした方法で、時系列的に観察した授業の順に従い、それぞれの授業分析と議論を進めてきた。この試みを通して、学校の様子、授業の雰囲気、生徒たちの表情、先生方の工夫などについて、いかほどに的確な分析と議論を展開することができたかを考えると、筆者本人としてはあまり自信が持てない。そもそも教室の現場に立ったこともない者が、にわか仕上げの先行研究の知識ばかりを振りかざして、現場で数知れぬ苦勞を重ねてきている先生方に対し評論家よろしく講評してよいものかどうか、抵抗感を禁じえなかった。的確さを欠いた分析があったとしたら、それは筆者の力不足が原因であることは明らかである。

結論

本稿においては、まず前半で、授業研究とは何かという基本的問いについて日本における歴史的経過に即して捉え直し、さらに、授業研究における行動科学的な「過程 - 産出モデル」から、それに対するパーレットとハミルトン、アトキン、そしてシュワブらによる批判によるパラダイム転換、さらにそれに基づく参与観察法の授業研究の意味について整理してきた。次いで、後半において、筆者が実地研究を行なった江戸川区立二之江中学校における 15 時間にわたる授業の参与観察によって得た相対的かつ多様な記録データを、11 人の先生方を基準にした方法で、時系列的な順序に従い、それぞれ分析し、議論を進めてきた。それぞれの個性と技量を有した先生方の授業や、多様な表情をもった子どもたちの全ての様子を的確に取捨選択し、ここに描写することは難しかったが、学びの共同体に取り組み始めて 3 年を経た二之江中学校の今現在の全体的様子やその雰囲気、また協同的な学びが同中学校にもたらしている効果の意味などについて、多少なりとも伝えることができたのではないかと思う。参与観察法という極めて有用性の高い授業研究を通して二之江中学校の授業事例を改めて振り返るならば、子どもたちとの対話、授業の準備という素材との対話、そして状況との対話、さらに先生方の安定感や技量などが、学びの共同体における成否の重要なファクターであることが理解される。

子どもたちの成長が終わらないのと同様に、二之江中学校の日々の教育への取り組みにも終わりはない。筆者も引き続きシュワブの言う「実践的様式」の立場に立ち、文化人類学的な探求方法である参与観察法に依拠しながら、今後も二之江中学校の協同的な学びの

取り組みに注目していきたい。

参考文献

- 佐藤学『教育方法学』岩波書店、2001年
- 佐藤学『教育改革をデザインする』岩波書店、1999年
- 佐藤学『学校の挑戦』小学館、2006年
- 日比裕・的場正美 編『授業分析の方法と課題』黎明書房、2000年
- Tall, David. (2008). Using Japanese Lesson Study in Teaching Mathematics. *Scottish Mathematical Council Journal*, from <http://www.warwick.ac.uk/staff/David.Tall/themes/lesson-study.html>