

教育実践史研究ノート(1)
-成城小学校の授業研究を事例に-

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2007-06-29 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 森, 透 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/766

教育実践史研究ノート(1)

- 成城小学校の授業研究を事例に -

森 透

(2004年9月13日受付)

はじめに

近代日本100余年の歴史の中で、今、教育が、学校が問われている。子どもたちは授業を受け身ではなく、主体的・意欲的に学んでいるのだろうか。授業が現在のままでよいのだろうか。学校でよく見られるパターンは、授業は従来通り教師主導のまま、授業とは別の生活指導や特別活動・行事などで子どもたちの主体性・意欲を喚起しようとしている。これでよいのだろうか。日本の教師たちによる黒板・チョークによる一方向の一斉指導は、近代日本の教授定型の結果であり、100余年を過ぎた今でも、依然として支配的な構図である⁽¹⁾。

戦前・戦後の授業の歩みを見ると、明治期の近代学校が始まった時期における国家的な教育普及という時代の制約から、明治期後半における谷本富・樋口勘次郎等による自学主義・活動主義の教育の台頭によって、教育の土台が根本から揺らぎ、子どもを主軸とする教育が展開し始める。そこには従来のヘルバルト主義に基づく教授定型でよいのかという疑問とともに、世界的な新教育運動の影響もあって、近代日本における学習の根本転換が開始されることになる。昭和のファシズム期は空白となるが、戦後には子ども主軸の教育運動が復活する。戦後教育史を概観すれば、経験主義と系統主義の教育が相互に関係を持ちながら展開されるが、21世紀の教育の方向性は、自ら学び自ら考える力の育成、主体的に判断し表現する力や問題解決能力・情報収集能力の育成などに焦点化されつつある⁽²⁾。

これらの力の育成は、21世紀の高度情報化社会・高度産業化社会に生きる子どもたちにとって不可欠であり、学校をはじめ企業・地域社会・家庭のそれぞれが担うべき課題である。本稿では、これらの問題意識に基づいて、近代日本における授業研究の一断面を見てみたい。本稿でとりあげる成城小学校は沢柳政太郎を校長とする大正新教育運動のメッカともいえる中心校であった。この成城小学校の授業研究の一場面を検討して、子どもたちを主軸に置いた授業展開をあとづけてみたい。

1 授業研究の方法意識

授業というものは、近代学校が始まってからは一斉授業を中心に展開されてきたが、その授業の研究が「授業批評会」として実施されたという⁽³⁾。「授業批評会」という形で制度化され普及された授業研究は、授業についての形式的・表層的な議論が支配的であったといえる。それゆえ、『教育学术界』(明治36年10月号)では、「授業批評会の価値」と題して、表層的・外在的な授業研究への批判が主張されている。稲垣は大正期の2つの授業研究の可能性について言及している。2つとは、成城小学校と奈良女子高等師範学校附属小学校の実践である。

筆者もかつて、福井県三国尋常高等小学校の「自発教育」の実践を研究する中で、授業展開のプロセスを子どもたちの追究とコミュニケーションの筋であとづける必要性を強調したことがある⁽⁴⁾。この論文の中で筆者は次のように述べた。「教育実践史研究では、子ども達と教師との相互のコミュニケーションを含んだ子どもの主体的学習の追究プロセス(学習 教育過程)の史的分析が不可欠であり、同時にそのような子ども達の経験や興味・関心に基づいた追究活動がどのようなシステムの中で可能となるのかについての展望も明らかにする必要がある。」その後筆者は別稿において、奈良女子高等師範学校附属小学校の尋常科2年生の長期にわたる総合学習を検討し、低学年における「遊び」をテーマにした子どもたちの追究とコミュニケーションの展開をあとづけた⁽⁵⁾。

本稿では、稲垣が述べた2つの可能性の一つである成城小学校の授業研究を手がかりにして、子どもと教師の追究とコミュニケーションの展開の分析、及び記録の実際について考察するものである。授業記録については、かつて筆者は、大正期の教師の中に自分自身の実践を対象化し記録して省察するという課題意識が存在したのかどうか、今日の教師でさえ自らの実践を対象化して記録・省察することは非常に困難な課題であるが、このような方法意識が当時の教師に存在したのかどうか、について言及したことがある。三国尋常高等小学校も奈良女子高等師範学校附属小学校においても、記録・省察の方法意識が学校全体として自覚化されていたのかどうかについては現段階の研究ではまだ明らかにできないが、拙稿で取り上げた実践記録をみると、実践した教師にはそのような方法意識が明確にあったといえる。

では以下に、成城小学校での授業研究を取り上げるが、本稿は研究ノートという位置づけであり、研究の素描にとどまることをお断りしておきたい。

2 成城小学校における授業研究

周知のように成城小学校は、沢柳政太郎が大正6(1917)年4月に東京市に設立した新学校であり、子どもたちの個性尊重を前面に掲げた実験学校であった。ドルトン・プランの実施や様々な分野で意欲的な試みを実践した。ここで取り上げる授業研究についても、全国に先駆けてといえるほどに、職場の教師集団の熱心な研究として行われた。成城小が発行している月刊誌『教育問題研究』誌上に「実地授業」の記録が掲載されている。同誌第12号(大正10年3月)から第94

号(昭和3年1月)までの8年間にわたって、28回の授業記録が精力的に掲載され、授業記録だけではなく授業後の教師集団による批評会の記録も掲載されているものが多い。授業は、聴方、読方、算術、図画、修身、理科、音楽、英語、体操、歴史というように、幅広く行われたが、本稿では、その中で特徴的な実践を2つだけ取り上げることにしたい⁽⁶⁾。

筆者の視点からいえば、この授業記録はある1時間の授業の記録とその批評会という枠組みであり、そこでの限界を指摘せざるを得ない。つまり、授業というのは、ある内容を単元という形で数時間、場合によっては年間を通して継続的に行っていく継続的・追究的な営みである。授業研究とは、そのプロセスにおいて子どもたちと教師の追究と相互コミュニケーションの展開を通して相互に成長していくプロセスを明らかにすることにあるといえる。この成城小学校の記録ではその1断面の授業はわかるが、むしろその授業を含めた単元全体の展開の吟味が不可欠であるが、そのような方法意識に基づいた授業記録は存在していない。当時において、単元全体の授業展開を継続的に追っていくという方法意識が希薄であったであろうし、この方法意識は現代でも希薄である。このような限界を確認した上で、以下に検討を進めていきたい。

(1) 子どもたちの感性を呼び覚ますお噺の授業 「奥野君の聴方実地授業」(『教育問題研究』第12号、大正10年3月)⁽⁷⁾

この授業記録は同僚の古閑停が書いているが、「これから後も順次各訓導の研究教授が毎月1回はあることになっているからその都度状況を誌上に報告したい」とあるように、第1回目の研究授業を奥野庄太郎が担当し、順次同僚が担当していったことがわかる。「聴方」という授業は成城小学校独特のもので、国語科の読方・書方・綴方に匹敵するほどに子どもたちの感性を豊かにする授業として位置づけられたのである。

奥野はアンデルセンの称号を有するくらい、「お噺」については第一人者であり、『お噺の新研究』や『小学お伽選』などの著作がある。授業当日は東京高等師範学校の芦田恵之助も参観していたが、授業後の批評会には参列しなかったようである。

授業は尋常科1年生(秋組)で、題材としては「慾ばり和尚」(『小学お伽選』童話の巻、二十七)の読み聞かせであるが、教授案には「目的」が2つあり、「内容上」では「貪慾を戒しめ、博愛慈悲の心を起こさしめようとする」、「形式上」では「思慮、情深い、驚く、不思議、承知、工夫、奪って、野良犬、戸の隙間等の言語を具現的に授けようとする」とある。「内容上」とはこの授業の単元の中身に関わる目標であり、「形式上」では語句等の基礎知識のことである。

さて授業の展開をみよう。最初に「お噺」に入る前に、奥野は子どもたちに「鋤ってどんなものか知っていますか」「釜は」「野良犬ってどんな犬か知っていますか」「お葬式ってことは」など、これから読もうとするお噺に関わる幾つかの語句上の質問を行い、子どもたちは自由に答えていった。そして、お噺への興味・関心が高まっていったのである。奥野のお噺のやり方は、「相当の表情、身振」を加え、子どもたちに大きなインパクトを与えたようである。それは、「お噺

の間は児童がみんなお凵の中に生活しているような心持でいるように見受けられた」という記録によって想像される。

お凵のあと、奥野は子どもたちの自然にあふれてくる感想を聴きたいと思い、しばらく黙っていた。すると子どもたちは、次々と感想を述べた。「和尚さんには罰が当たりました」「慾張りでした」「正直だから神様が金の釜をくれました」。その発言を受けて奥野は、「今日のお凵の中で色々な言葉をききましたね」というと、十数名の子どもたちが席を立て壇上に押しかけたという。「活気に満ちた叡智の騷擾が来た」と記録にはある。奥野は黒板にカタカナで、「ノライヌ、シアン、クワ、ナサケブカイ、オドロク、クサムラ、フシギ、ウバッテ、トノスキマ」と板書したが、子どもから出なかった「クフウ」だけを奥野は付け加えた。

そして、奥野はこの板書された言葉について、「さあ、このノライヌという言葉はお凵のどこで使われましたか。それはどんな犬ですか。」「シアンというのはお凵のどこに出て来たことばですか。」「クワは知っていますね。」「ナサケブカイという言葉はお凵のどこで使いましたか。」などの質問を行った。この質問に対して1年生の子どもたちは、自分なりの表現で返答をしている。「シアンといえは例の思案の形をし、クサムラといえは手を動かして草のポーポーと生えた真似をし、トノスキマといえは座席を離れて飛んで出て教室の或出口のドアのスキマをつついて見せたりした」と子どもたちの様子が記録されている。

奥野は「三歳頃から入学する位までの児童はことに此の聴く世界に於て一番豊富な国語的生活を営んでいる。この事実は本校の入学児童語彙の調査が之を裏書きしている」と述べたうえで、当時の教育を次のように批判する。「現在一般の教育法では、入学すると直ぐ目の方面即ち読むことによつてのみ国語を授けようとし今迄の入学以前の国語生活の連絡を離れ、又国語取得の有力門戸たる聴く方面のあることを忘れて否此の言語教育の大原則に気付かずに、只伝統的に入学した児童にはハタ、タコと読本をのみ教えて行くのが至当な様に考えて居る。けれども夫れは誤っている。ホールも言っている如く初期の国語教育は言語を通じ耳に訴えて知らしめた方がよい。それが又自然である。」

聴方科は成城小学校の独自に設置した教科であるが、聴方科の題材としてのお凵そのものが修身や歴史の教授に影響するという。特に低学年においては「お凵による方が普通の修身教授よりも適切且有効で、国民性の養成等も民族性の血の通つたお凵による方が、歴史教授等によるよりも遙かに有力である。」と奥野は述べる。そして「聴方は国語の一分科として置かれるが実は修身、歴史、国語の三科を主要目的としている独特主要の教科である」と教科としての役割を述べている。

授業後の「批評会」では、基礎知識としての語彙教授について議論となった。2つの立場があり、一方は「語彙教授というものを余り強く見過ぎるようだ。そのために凵の興味をそぐようなことがある」という立場であり、他方は「ただ話してきかせること以外に幾分言語教授ということを考えることは聴方教授として大事な仕事」という立場である。両者の主張とも重要であり、

結論としては「結局その話し振りはむしろその人に帰することであって、言語教授を考えながらも興味をそがないようにすることが出来ないとは限らない。ただ程度を考えて、相当な程度の取扱をするがよい。」ということになった。この点についての筆者の考えは、授業記録を読む限りでは、確かに語句・語彙の習得に傾いているようである。むしろ、子どもたちとの話し合いでは、正直者の年寄りの男と欲張り和尚との対比をいろいろ出し合い、子どもたちの日常生活での様々な場면을想起させることが大事ではないかと考える。この授業記録ではそのような会話があったのかどうかは不明であるが、1年生という低学年ではこのことが特に重要であると考えられる。

議論のもう1点は、お凧についてで、「童話は大人の作ったものより、むしろ子供の中より生まれるのではないだろうか。」という意見があり、それに関して「真善美聖の溶け込んだ、人生にあった、而も児童生活に密着一致した者でなくてはならない。」という意見。これはお凧や童話の題材についての意見で、いずれにせよ子どもたちの感性や心の中に染み入り、感動を呼び起こすような題材が不可欠といえよう。批評会には参加できなかった芦田恵之助はその後奥野に「ああして腰かけてお凧をするのは大層落付いた感じを与えてよい。ああしたお話教授を児童の発達に応じて色々其の方法も併せ研究していったら実に面白い研究が出来ると思う。」と述べたという。

以上、奥野の聴方教授をみてきたが、聴方科が成城小独自のものであり、国語だけではなく修身、歴史の授業にも大きな意味を持つ教科であること、1年生の子どもたちにとっては、お凧は大変興味あるものであり、本授業でも読み聞かせのあとは子どもたちから溢れるような感想・意見が出されていたこと、批評会での議論で話題となった語彙教授については、興味をそがないような基礎知識の教授が不可欠であるという結論になったこと。授業展開では語彙教授に若干傾きかけているようで、子どもたちの日常生活の様々な場면을想起したらさらに面白い授業展開が出来たのではないかと指摘できよう。成城小学校は子どもたちの個性を第一に尊重する理念をもつが、奥野の授業でも子どもたちの感性や興味を最大限大事にして授業を進めていることがわかるのである。

(2) 感性と知性の統一をめざす修身科授業 「小原(鯉坂)主事の修身実地授業科」(『教育問題研究』第20号、大正10年11月)⁽⁸⁾

記録は山下徳治であるが、冒頭に修身科のあるべき姿について論じ、批判的な知性と感性の両者は矛盾するものではなく、両者の統一が不可欠ではないかと以下のように主張している。つまり、「修身教授が単なる感傷的取扱に墮することはラファエロとペンキ屋とを同格に見るようなもの」と述べ、修身科を「もっと批判的に取扱わなければならぬ」と主張する。しかし「批判的即ち知的に取扱うということは感性上の要求と矛盾する意味ではない」「修身科の本質的研究が当然要求すべきことであって深い所で感性に触れたいとの根本要求からである。純理と純粹感情との統一の総合を予想しての主張」と述べる。山下は、修身科は「犀利な批判と清い感情とを要

する。最も個別的な学科である。それだけ人格表現的の学科である。」と位置づけている。

さて、小原（鯨坂）主事の授業は10月5日の第6校時に行われ、学級は松組で尋常科4年生から高等科1年生までを含む複合クラスである。内訳は高等科1年生1人（台湾人）、尋常科6年生6人、同5年生7人、同4年生3人の合計17人のクラスである。授業のテーマは「国家論 国土と愛国心の関係」である。小原は沢柳校長のもとで成城小学校の中核として活躍する教師であり、その後玉川学園を創立する人物である。当時の時代状況を考えると、授業のテーマはかなり難しい内容であるが、小原はどのように進めたのであろうか。

小原は事前に宿題として、子どもたちに愛国心に関する44のテーマについての質問を出し提出させている。宿題を出し子どもたちに書かせる理由として4点指摘している。第1に「すべての子供の考が分るように（小数の優等生だけでなく）個性をよく知る材料になります。」第2に「少数の子供丈けが働くでなく、すべて働くように。」第3に「考えることの少い国民ですから大に考えしむるように。」第4に「書くということは考を組織立たしむるものだと思います。」これら4点の小原の考えによって、授業は子どもたちから提出された宿題を一人一人読みながら進められた。特に宿題4のテーマ「なぜ自分の国を愛するか」について数人の子どもの意見を紹介しつつ、小原は自分のコメントを述べていった。「自分を愛すると同様に我が国を愛するのである。それはなぜ自分を愛するかという理由とかわりはない。」（大久保）という子どもの意見に対して、小原は「そうだネ。なぜということは言えないこともあるネ。然し其の言えない所に深いものがあるかもしれない。」とコメントをつける。「自分の国をよくしようとして愛する。自分の国だから愛する。」（上村）という意見に対して小原は、「自分の国だから」というのは面白いねと感想を述べた。「日本の国を愛するのは国家として大切であるから愛する。自分の国を愛することは非常に大切だから。」（関部）という意見に対して小原は、「なぜ大切なんだろう。そこがモットハッキリできないだろうか。」と、子どもたちに問い返す。ある子どもは「自分で自然に愛するように感ぜられるのではなくて、仕方なしに愛するようにも考えられる。」と発言する。これについての小原のコメントは書かれていないが、愛国心という問題を上から観念的にとらえることを否定し、子ども自身の問題としてとらえることを意図している小原の考えが背景にあるといえる。次に2人の子どもの意見を紹介している。「自分の国だから愛するのである」（伊地知）、「自分の国だから。自分は此の国で生まれたのですから。此の国を愛するのです。此の国の国民ですから此の国を愛するのは当然のことでしょう。」（林）。後者の意見に対して小原は「アメリカで生まれたら」と問うと、子どもは「両方とも愛する」と答えた。さらに小原は「戦争でもしたらどうする。日本人だからと言う理由と日本に生まれたからと言う理由とは違うネ。どちらが大きい理由だろうか。」と述べ、さらに「曾君（支那の留学生目下櫻組在学中）が此の宿題の一番にある『日本』と言うのを消して『中華民国』と書替えているのはどう思うか。」と問いかける。「偉いと思います。」と答えた子どもに対して、小原は「そうだネ。我々はなぜ書替えたかと責めることはできないネ。」と述べる。以上のやり取りの中に、小原の国に対する考え方

と国を愛するという意味を知ることができる。小原は、常に子どもたちの立場に立ち、子ども自身の肉声から自身の考えを構築してほしいという願いを持っていたと考えられる。

授業後の批評会では、最初に全体的な感想として高い評価がなされた。つまり、「普通の乾燥した修身教授見た様でなくて、一寸も型に捉われないで、而かも問題の中心に触れて行くところは非常に心地よかったですね。」(奥野)。論点として「黙想」と「断案」の2点が出された。前者は、授業の最初と最後に小原が「黙想」をしたことの評価である。「黙想をやらせらるる意味はどうなんですか」(奥野)に対して小原は、「一には沈思黙考させる習慣をつけさせたいと思っています。殊に成城の子供は快活すぎますし、少しは落ち付きも必要かとも思います。又一寸聞けと言ってもきかない場合などは黙想と言うとスーツとなりますから、コントロールする意味でもやっています。何分日本人は余り考えることの少ない国民だから出来るだけ静かに考える機会を与えることはよいと思っていますが。」と述べている。これに対して納得のいかない参観者からは「今日の教授の中で始と終の黙想だけが、不自然なような気がした。」(田中)と疑問が出された。これに関して議論がいろいろなされたが、記録係の山下は「黙想」に対して肯定的な意見を述べる。つまり、「黙想させるそのことが何も悪いとは思わない。子供は子供相当に黙想によって自分1人きりだと言うような心持即ち自分に深く沈潜することは確にあるだろうと思われる。」小原は具体的な事例を出して「黙想」の意義を述べる。つまり「日曜に遊びに来る子供と一緒に、代々木の原のクヌ木や栗林の陰で歌ったり黙想したりすると、東京市の汽笛や電車の雑音が明治神宮の森の方から聞こえて来る。一方近くには小鳥のなつかしい声も聞こえて来る。暫らくすると夫等の音を聞きながら自分一人だと言う感じを抱く子供が多いようです。」この小原の具体例は参観者を納得させたようである。

これに関連して、第2の論点である「断案」について議論された。「断案」とは当時の修身科の授業ではとすれば陥りがちな問題であるが、教師が徳目の結論を上から一方的に与えてしまうことを意味する。この点については当然のことであるが参観者は総じて批判的であり、小原の授業にその「断案」があったわけではない。むしろ議論はこのような教師の一方的な徳目の強制がなぜ起こるのかについてかわされた。「普通は一時間で片付けようとするから、自然そうならなければならなくなるんだろ。」(高橋)という意見は、授業を一時間という限られた中で完結させなければならないという教師の呪縛を鋭く突いている。この点は筆者が方法意識の箇所ですべてたように、授業は一時間の枠ではなく少なくとも数時間、長い場合は学期や年間を通して子どもたちの考えを揺さぶり省察し追究 コミュニケーションを展開させていくプロセスの中で、様々な認識を形成する営みである。とりわけ修身科のような科目にはそれが不可欠であると考えられる。小原は、「教授の方法や教師の態度の問題だと思う。細目に網まれた徳目を一定の期間中に授けようとするときそこに無理が出来るんだネ。」と結論を述べている。

最後に修身科を特設することの是非についての意見交換が若干あった。「修身科を特設するのは不自然だと思う。それだけ効果も少ないように思うがどうです。」(藤井)に対して小原は、「知

的系統を作っていく。即ち倫理体系を各人が作る上からも必要だと思う。無論偶発的事項は其の場其の場で適当に処置して尚修身の時間を特設するのだからよかないの。」と自分の意見を主張する。「偶発的事項」とは授業の中で子どもたちの自由な発言を意味するが、小原は基本的にはその「偶発的事項」を中心にして授業を進めることを理想とした。このような小原の考えには、当時の時代状況から修身科の特設に正面から反対することは困難という政治的判断もあったのではないかと推測できる。

以上、小原の授業をみてきたが、特に修身科は個人の内面や良心、価値観に直接関わる教科であり、小原は子どもたちの生活や日常性から発想することを基本とした。この姿勢は成城小学校の全ての授業に貫かれていたとえる。

3 近代日本の授業研究の構想メモ

以上、成城小学校の授業研究の一場面を見てきたのであるが、今日の授業研究を進める意味でも、近代日本の授業研究の豊かな蓄積から学ぶ点が多い。今後の研究課題として近代日本の授業研究の構想メモを以下にあげ、主な授業実践とその記録の吟味を課題としたい。

<明治期> 1868 1912 Meiji Era

1872 (M5) 「学制」 - 近代国民教育制度の成立

明治20年代 ヘルバルト教授法の普及

教師主導の一斉授業の展開(「教授定型」の成立)

1890 (M23) 教育勅語

1899 (M32) 樋口勘次郎「飛鳥山遠足」(『統合主義新教授法』) * デューイ・シカゴ大学で実験学校(1896)

1903 (M36) 棚橋源太郎「郷土科教授の一例」(『尋常小学に於ける実科教授法』)

* 樋口勘次郎「活動主義」/ 谷本富「自学(輔導)主義」

明治30年代頃から子どもの視点から学習をとらえようとする気運。

<大正期> 1912 1926 Taisho Era

第1次新教育運動(大正自由教育運動) <古典的自由主義=国家対個人>

19世紀末から20世紀にかけて展開された世界的な新教育運動と連動。イギリス(ニール)・ドイツ(シュタイナー)・フランス(フレネ)・アメリカ(デューイ)等。

理念=生活による教育、個性の尊重、自発学習の重視、自治の訓練、社会性の重視、男女共学、国際協調など。

私立学校 成城小学校(『教育問題研究』)・玉川学園・自由学園・明星学園・成蹊学園
・児童の村小学校(『教育の世紀』)ほか

師範学校附属小学校 長野師範学校附属小「研究学級」・奈良女高師附属小学校(『学

習研究』・千葉師範学校附属小(『自由教育』)ほか

公立小学校 福井県三国尋常高等小学校「自発教育」ほか

1917(T6) 沢柳政太郎/成城小学校「自然科」 『教育問題研究』

杉崎瑠主事/長野師範附属小「研究学級」 1918 - 淀川茂重

1923(T12) 鶴居滋一「幼学年児童の合科学習とプロジェクトの一例」(『学習研究』1号)

1923(T12) 河野伊三郎「合科組織による学習の実際」(『学習研究』2号)

1924(T13) 私立池袋児童の村小学校(1924~1936)

戦前のカリキュラム改造の最高の到達点

<昭和期> 1926 1989 Showa Era

生活綴方運動、新教・教究、教育科学研究の教育運動

1927(S2) 山路兵一「『遊びの善導』から「分科としての国語学習指導」まで」(『学習研究』12号)

1930(S5) 『綴方生活』第二次宣言 野村芳兵衛

1932(S7) 村山俊太郎の実践

1934(S9) 南きんじ 『児童問題研究』

1937(S12) トモ工学園の開校(～1945 4焼失)

おわりに

本稿では、近代日本の授業研究の一場面を大正新教育運動のメッカ的存在の成城小学校を事例として取り上げた。近代日本の授業研究の構想メモからすれば、本稿の研究対象はその一部分に過ぎない。今日でも授業を一時間で勝負するという教師の発想が支配的な中で、1時間という枠組みではなく、長期にわたった子どもたちと教師の追究とコミュニケーションの展開をあとづける授業記録の存在がますます重要であると認識した。授業研究の方法意識としての、長期にわたる時間軸を入れ込んだ授業の展開とその省察、記録化は実践者はもちろん共同研究者にとっても非常に重要であるが、重い課題である。

<注記>

(1) 本稿は稲垣忠彦による一連の著作から多くを学んでいる。教授定型については稲垣忠彦『明治教授理論史研究』評論社、1966。最近の代表的なものとしては、『授業研究入門』(佐藤学との共著)岩波書店、1996、『総合学習を創る』岩波書店、2000など。

(2) 中央教育審議会第1次答申の「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について」(1996年7月)で自ら学び考える力や総合的な学習が提起され、21世紀の学びの方向性が打ち出された。文部行政側の提起は、近代日本の教育の蓄積から考えて当然のことである。この提起が日常の教育実践の中から常に問い返されるこそが鍵である。

- (3) 以下に述べる近代日本の授業研究については、前掲の稲垣・佐藤共著の『授業研究入門』の「授業研究の歴史と現在」(執筆・稲垣)に詳しい(同書143-183頁)。
- (4) 拙稿「教育実践における学習過程の史的研究 三好得恵の「自発教育」の構造とその具体的実践の検討を通して」教育史学会紀要『日本の教育史学』第37号、49-64頁、1994。
- (5) 拙稿「長期にわたる総合学習実践の分析 奈良女子高等師範学校附属小学校を事例として」教育方法学会紀要『教育方法学研究』第25巻、99-107頁、1999。
- (6) 先行研究としては、北村和夫『大正期成城小学校における学校改造の理念と実践』沢柳研究双書4、1977が詳しい。本稿では、筆者の視点をもとに子どもたちと教師の追究と相互コミュニケーションの展開や1時間に制約された授業研究のあり方について検討した。
- (7) 『教育問題研究』第12号、大正10年3月、85-91頁。以下、引用された史料は、現代かなづかいに直してある。
- (8) 『教育問題研究』第20号、大正10年11月、81-90頁。