

4. 運営指導委員による評価

お茶の水女子大学附属小学校 2010年度 外部評価

運営指導委員 小玉 重夫（東京大学）

(1) 総評： 本研究開発課題の社会的意義と位置づけ

1990年代の「ゆとり教育」、2000年前後の学力低下論争、2004年のPISAショックを経て、中央教育審議会は2005年に答申「義務教育の構造改革」を公表し、学校教育は新しい局面を迎えることとなった。この動きは、今回（2008年）の学習指導要領改訂へとつながっている。今回の改訂は、「ゆとりか詰め込みか」といった二者択一的な指導観から脱却し、基礎基本の習得から活用・探究までを視野に入れた学習をめざそうとしたものである。

本研究開発では、このようなカリキュラム改革の方向性を全面的にふまえ、さらに次期指導要領改訂までも視野に入れて、公共性を育むシティズンシップ教育という視点から、「ゆとりか詰め込みか」という二者択一的な指導観からの本格的な脱却を志向したカリキュラムの根本的な革新を志向するものであると位置づけることができる。

特に、公共性を「違いを排除しない」という点に焦点化してそれを「公共性リテラシー」の育成へと結びつけた点に本研究のきわめてユニークな特徴を見いだすことができる。教育基本法の改正以後、公共の精神を教育課程の目標に位置づけることが課題として浮上しているが、従来、必ずしもこの点が深められてきたとは言い難い。本校の研究と実践はこの点に新たな知見を提供するものであり、特に近年、欧米および日本において「社会的排除」を克服しうる「包摂」型社会への転換（2010年の第174国会における首相所信表明演説など）が模索されているなかで、「違いを排除しない」という本校の公共性理解は、きわめて時宜を得たものであると評価できる。

今後、本研究開発の成果が、わが国の新しい教育課程に積極的に反映されることが期待される。

(2) 実践的成果

以上の総論をふまえて、本研究開発の成果として特筆すべき点として、以下の3点を指摘したい。

① 教室のなかに批評空間を形成する

公共性リテラシーを育む際に、本校が重視しているのは、教室のなかに批評空間を形成するという視点である。批評空間の形成という点で、市民のような社会科学系の教科（学習領域）と、音楽、アートのような芸術系の教科が同じ土俵で実践を組んでいる点が重要なポイントである。児童間での意志決定や探究、討論の場を研究所、アトリエ、工房、スタジオなど様々な名称を用いながら編成していくことによって、従来の「真理のエージェント」型とは異なる、「コーディネーター」としての新しい教師と児童の関係性が各学習領域（教科）横断的に実践、具体化された点を認めることができる。

② 「新しい公共」との共振

本校が提起する「公共性」は、近年の「新しい公共」論とも密接な接点を有する。「新しい公共」とは、官主導の福祉国家型公共性からの転換によって、市民によって担われる公共性を志向するものである（2009年の第173国会における首相所信表明演説など）。たとえば「市民」の授業において、法（公：国や行政）かマナー（私：個人）かの二項対立から、公と私の間にある協働関係や友愛関係＝NGO、NPOに着目した、新しい公共を探る視点への転換が探られ、それにもとづいた討論が展開されている点などに、この「新しい公共」への芽を見ることができる。

③ 異質性を排除しない

本校の「公共性」概念のもう一つの特徴は、総評でも指摘したように、「違い（異質性）を排除しない」という点にある。これの実践的展開として注目されるのは、意思決定や判断を通して児童のなかに「迷い」や「葛藤」を生みだそうとしている点である。「迷い」は、自分のなかに「一者のなかの二者（The two-in-one）」を構築し、もう一人の自己と対話をする過程で生じる異質なものの間の葛藤を示すものである（アレント『精神の生活』）。その意味で、迷いや葛藤と向き合う自分をつくり出す本校の試みは、公共性リテラシーの基礎を養ううえで重要な成果を上げていると評価できる。

また、宮西達也『にゃーご』（小学校2年生、東京書籍）を扱った「ことば」の研究授業では、子ねず

みとのやりとりの中で変わっていくねこの気持ちを想像する、という形で指導案が組まれている。音読の後、「ねこの欲求」、「ねこの戸惑い」、「ため息に隠れた(ねこの)ことば」を順次考える、という学習活動である。食うもの(ねこ)と食われるもの(子ねずみ)という制圧的、侵略的な関係が、子ねずみとねこの応答的な関係によってどのように崩され、変化していくのかを、応答を迫られるねこの側から考えようというのが、ここでのテーマである。

従来、こうしたテーマに対するよくあり得る一つの解釈は、ねこがねずみに同一化あるいは共感して食べるのをやめた、というものであった。しかし、同一化や共感とは他者との同質性を前提としており、このような解釈では、ねこの戸惑いやため息の意味が十分説明できず、また、ねこと子ねずみの間に存在する制圧・被制圧、強者・弱者の関係が隠蔽されてしまう危険性がある。

本研究授業では、「違い(異質性)を排除しない公共性」の視点から教材を組み直すことによって、あくまでも強者・弱者の非対称的关系を前提としつつ、強者の側が弱者からの問いかけに応答を迫られることによって自らの強者性を脱中心化したものであるという解釈を、討論と探究の過程で導き出している。

この実践例からもわかるように、本校の研究開発では、常に、同質性によって隠蔽されがちな他者の異質性に気づき、自分自身の自己中心性を相対化(脱中心化)しうるような授業の展開が提案されている。ここにこそ、本校の提起する「公共性リテラシー」の特質をみることができる。

(3) 残された今後の課題

本研究開発で獲得された成果は、総評にも記したように、わが国の新しい教育課程に積極的に反映されることが期待されるが、本校の教育実践が初等教育におけるシティズンシップ教育のモデルとしてさらに発展していくためには、以下の点をさらに深めていくことが求められると考える。

① 「違いを排除しない」という点の深化

批評空間の質を、学習領域(教科)の違いをふまえてより精緻化していくことが求められる。たとえば「違い(異質性)を排除しない」という場合にも、音楽やアートでは、どちらかといえば、いろいろな見方や考え方の共存を重視する寛容・共感次元での異質性が重視されているように見える。これに対して、市民などでは、論争や批判を恐れず議論を戦わせるという、論争次元での異質性が重視されているように見える。この両者をいかに両立させるのか。論争や批判は、行き過ぎれば他者の排除につながる危険性が否定できない。かといって、あまり寛容に気を遣いすぎると、論争が生まれにくい可能性がある。ここに、公共性の形成をめぐるある種のジレンマのようなものがあるのではないだろうか。

しかしこのジレンマは、市民参加型統治構造を模索する日本社会全体が直面しているジレンマでもある。よって、この公共性のジレンマをいかにして突破するかというところに、本校の研究開発が期待されている課題を見いだすことができるように思う。

② 政治的リテラシー、政治的シティズンシップへの発展

シティズンシップ教育に関するイギリス政府の政策文書「クリック・レポート」では、シティズンシップを構成する三つの要素が挙げられている。「社会的道徳的責任」、「共同体への参加」、そして「政治的リテラシー」の三つである。このうち、特に重視されているのは第三の「政治的リテラシー」である。本校の研究開発の中核に「公共性リテラシー」を位置づけたのは、昨年の自己評価書にも記されているように「機能的リテラシーの政治性」をふまえたものである。その意味で、上記「クリック・レポート」などにおける政治的リテラシーの思想を継承したものであるといえる。これは、日本のシティズンシップ教育実践では画期的なことであり、市民参加型統治構造の中で教育改革の模索が進められている日本の現状においてはきわめて時宜を得た課題設定であった。

ただ、最終年度の報告書において、この点が十分に触れられず、留保された点は今後の課題として残された。近年日本でも政府レベルで「シティズンシップ教育の推進」を唱える動きが活発化し、その中で「政治的教養」が中心に位置づけられている(2010年7月内閣府「子ども・若者ビジョン」)ことをあわせ考えれば、本校が公共性リテラシーを構想する際にもともと意図していた「機能的リテラシーの政治性」という視点は、留保することなくむしろ積極的に引き受けたうえで、今後さらに発展、展開されることを期待したい。

授業研究の視点の確立と子どもたちの変容

藤井 千春（早稲田大学）

(1) 本年度の成果

今年度になり、校内での研究授業を参観する教師たちの間で、研究授業で何に注目し、協議会で何について検討するのかについての視点が確立され共有された。また、それに伴って学習活動において見られる子どもたちの表現にも大きな変容が生じている。

教師たちの間では校内研究に関して、次のような視点が確立され共有された。

「学習活動における子どもたちのそれぞれの個性的な表現に着目し、それがそれぞれの学びを共有し、発展させるという観点からどのような意義を有するのか。」

また、教師たちがそのような視点から子どもたちの表現を探し、それらを子どもたちの「よさ」や「育ち」として見るというまなざしを向けることにより、子どもたちの学習活動に対する意欲はそれぞれの個性的な表現として多く表出され、それを伝え合う互恵的な相互作用が多く見られるようになった。

「公共性」という観点から重要なことは、学習活動における子どもたちそれぞれの些細ではあるが具体的な表現（発言、行為、つぶやき、作文など）に、自分の学びを他者に伝えて共有したいという意志が示されているか、また、友だちの表現を理解して共有し、さらにそれを発展させようという意志が示されているかという点である。学習活動においてこのような表現が溢れるほど表出されていることに、「公共性」の育成の成果が示されるといえよう。したがって研究の成果は、子どもたちがリテラシーとしてのそのような相互作用の方法を習得し活用できることと共に、教師たちがそのような相互作用を子どもたちの具体的な表現から見出して評価できることに示される。

今年度はこれらの点において大幅な進歩が見られた。

(2) 研究授業の場面から

いくつか、具体的な場面を取り上げてみよう。

① 他者を意識した具体的な表現による知覚したことの伝達

5月21日、第5学年「自然」の「ものの溶け方」の授業では、子どもたちは自分が「目撃」したものが溶ける様子を言葉で表現し発信し、友だちに伝えようとする姿が多く見られた。シャーレーの中の食塩が水に溶ける様子を顕微鏡で観察している子どもは、「どんどん小さくなる。雪みたいだ」「出張しているところが消えてなくなる。あめをなめているときに、周りが削られて、最後になくなってしまいうみにみたいだ」などと、また、試験管の水の中に濃度の濃い食塩水をスポイドで落とした子どもは、「ガムシロップみたい」と、自分の観察したことをわかりやすい言葉や比喩で周囲の子どもたちに伝えている。さらに子どもたちが「おばけメスシリンダー」と呼んでいる大型のメスシリンダーの水に岩塩を投入し、岩塩がメスシリンダーの底に落ちていく途中で溶けていく様子を観察している子どもたちは、「落ちていくときに透明の霏のようなものが出る」「雪が落ちて消えていくみたい」と口々に表現している。このように自分の目で見た現象を、わかりやすい対象に喩えて友だちに伝えようとしている。自分が獲得した情報を、他者の視点に立って他者にわかりやすい表現を考えて伝えて共有しようという意欲の表れとして評価することができる。

② 仲間を信頼した感覚表出とゲストへのホスピタリティー

6月15日、第5学年「生活文化」の「調理に挑戦」の授業は、給食を委託している料理会社で給食が

調理されている様子がビデオで放映された。子どもたちは「食べたい!」「出汁をとっている!」「(調理者の手さばきが)早い!」「モヤシだ。うわあー」など、口々に視聴して心に感じたことをつぶやきとして表現している。しかも、例えば、「あれはピーマンかな?」「どう見てもピーマンだよ」「どう見ても野菜だよ」「当たり前だよ」と友だちのつぶやきを聞いて、それに応えるようにしてつぶやきを楽しくつなげあっている。心に感じられた感動を率直に表現し合っている。そしてそれに温かく楽しく応え合っている。自分の感じたことを率直に表現しても友達にバカにされない、楽しみ合えるように受けとめてもらえるという信頼感が子どもたちの間で形成されていることがうかがえる。このような子どもたちの相互作用に「公共性」の基盤の形成が見られると評価することができる。

この授業では、途中でその料理会社のチーフがゲストスピーカーで登場した。子どもたちは、「一枚の俵板の上に喜びも地位も名誉もある。一番の喜びはみんなが給食を残さないこと、悲しみは残量が多いこと」というチーフの話真剣に聞いた。そして、チーフの模範調理を、チーフの一つ一つの動きに「ウォー」「あー」と感動の声を上げながら見学した。ゲストに対する礼儀正しくホスピタリティー溢れる態度といえる。多様な人との出会いから有意義な学びを生み出すことを経験している子どもは、多様な人との出会いを通じて多くのことを学ぼうとする。そのような意欲がこのような態度として表現される。このような表現にも、子どもたちには自ら多くの人と相互作用を行い、他者の経験を共有して自らの世界を拡大していこうとする態度と能力が育っていると評価することができる。

③ 身体感覚の共有

9月10日、第4学年「からだ」の水泳の授業では、顔を水面につけたままバタ足でスムーズに水中を進む泳ぎの練習が行われた。教師は動きのイメージを「ビューン」という言葉で表現している。本練習に先立って、何人かの子どもが自分のとっての「ビューン」のイメージでの動きを説明した。「下からビューンとラッコをイメージして」「沈んでこうしてあっち(前方)を見て」などと説明する。本練習では三人手をつないでうつ伏せで泳ぐ子どもたち、あるいは2人で肩を組んでバタ足で進む子どもたちがいる。水中での浮遊感と推進感を身体を使って共有しようとしている。新しく実感している運動感覚を身体で共有し、その喜びを共感しようとしている。身体感覚を公共的なものにしようとする意識・意欲の表れと見ることができる。授業後には、「ビューン」のほかに、「スー」という動きのイメージ表現も一人の子どもから出されて共有された。この学習活動では、身体の動きを共通にイメージできる言葉を捜して、それを手がかりに水中をスムーズに推進する動きをみんなで習得しようとする活動と、新しい運動感覚を身体を通じて共有しようとする活動が見られた。子どもたちが学びを共有して公共的なものにしようとする意識・意欲が見られた学習活動であると評価することができる。

子どもたちの些細な具体的な表現をこのように意味づけてその価値を探ることにより、教師の意識はその価値をさらに高めようとする方向に向けられる。教師がそのような意識をもって子どもに働きかけることにより、その子どもはその価値の高まりに向けて動くことができる。そのようにしてその子の仲間との相互作用は「公共性」という観点から豊かなものとなる。長期的な経過の中でその子どもの市民性は育成されていく。

④ 子どもの表現の解釈をめぐって

9月21日、第6学年「アート」の授業では、社会科の教科書に掲載されている歴史上の人物の肖像画を模して、グループでありあわせの材料を使用して衣装などを即興的に製作し、仲間の一人をその人物に仕立てて肖像写真を撮影するという活動が行われた。子どもたちは試行錯誤をしつつ、また予想外の結果を楽しみながら、動作を共感させて協同作業に取り組み、また自分の分担を「こだわり」をもって仕上げて、それぞれのグループごとに工夫を凝らして意欲的に活動を進めた。大柄の男児が黒のビニー

ルを裁断し、テープで止めてペリーの軍服を製作している。ある部分では友だちと共応的に作業をし、ある部分は独自に工夫を凝らして嬉々と作業に取り組んでいる。途中、友だちが鋸の筋目を間違えて廃材を切断しようと悪戦しているのを見て、「それでは木が痛がっているのよ」とその友達に言い、鋸の使い方の誤りを指摘した。授業の終盤でその男児はモデル役の友達に自分の製作した軍服を着せた。そして授業のまとめとなったとき、男児はモデル役の友達から軍服を脱がせようとしたがうまく脱がせることができずに、軍服の一部が破損してしまう。教師はまとめとして各グループからの報告を言わせているが、その男児は軍服を修理し続けていた。

協議会では男児のこの行動について、「教師の指示に従っていない子どももいた」という意見も出された。しかし、この男児の行動は、活動への意欲が高いゆえのものと思えることができる。一生懸命に製作した衣装が壊れてしまい、この時間のうちに何としても修理したいという意識によって、まとめの時間になっても活動を中止できなかったのである。何人かの教師の話では、5年生のころは教師への反抗や学習活動に対する投げやりさが目に付いていたと言う。この時間のこの男児の行動は当時と比較して驚くほど素直で意欲的であるという。また、まとめの場面でのこの男児の行動によって他の子どもたちが乱されるという様子は見られなかった。そうであるならば、この男児の行動について「教師の指示に従っていない」という抽象的なマエナスの意味づけよりも、「活動への意欲が高く熱中していた」とその男児の意識に寄り添って意味づけすることが、この男児の学習意欲を継続させ、さらに高めることへとつなげていくことができる。教師はその子どもが現在、どのような地点からどのような方向に向けて、どのように育ちつつあるのかを洞察しなければならない。それに基づいて長期的な視野においてその子どもの育ちの可能性を展望し、それを実現させるためのその後の働きかけを考案して実行していく。そのことについて考えるのが事後の協議会のテーマである。

(3) 次につながる解釈と働きかけ

学習活動における子どもたちの具体的な表現から、次につながりその子の可能性を実現していくような意味を見出し、その後にもそのように働きかけて教育的価値を実現していく点に教師の専門性が示される。教師たちのそのようなまなざしを感じ、そのような展望における働きかけを受けることにより子どもたちは学習活動やそこでの仲間との価値のある相互作用を活発なものにしていく。すなわち子どもたちの学習活動が公共的なものとなり、子どもたちに「市民的資質」が育成される。

本年度の研究からはそのような方向での教師たちの研究の高まりと、研究成果の子どもたちの姿における充実を見出すことができた。

正解追求から子ども同士の相互探究へ～お茶の水のシティズンシップ教育

三輪 建二（お茶の水女子大学）

私自身、お茶小のシティズンシップ教育や公開研究会に継続的に関わり、さまざまなことを学んでいて、ありがたいという思いがあるので、あえて、こちらから指導・助言するという立場で参加しないようにしているところがある。他の指導助言の先生方の立ち位置は当然あるのを承知の上で、できれば、私を「共同の探究者」の一人に位置付けていただくとありがたく思う。

通常の校内研究、授業研究は毎回楽しみにしている。参観の際には指導案はほとんど見ないようにし、子どもと一緒に、次はどんな授業の展開になるだろうとワクワクしながら見るようにしている。授業者が何を語ったかよりは、どのような子どもの反応にどのように対応していたかなどに関心をもちながら参観している。時には、今回の趣旨に反するために失礼なことになるかもしれないが、「シティズンシップ教育」の授業であることも頭から消し去り、授業そのものの展開を子どもと共に追いかけていることがある。授業が終了した段階で、子どもの様子をふり返りながら、あらためてどの部分がシティズンシップ教育なのかと再構成し、コメントすることを繰り返しているためである。

以下にまとめたコメントも、基本的には、これまでの私なりの授業研究と同じ姿勢で書いたものである。

(1) 研究の目的や内容のよりいっそうの明確化

公開研究会には全国から先生方が来られ、自分の小学校に持ち帰ることのできる、何らかの「おみやげ」を期待している。もちろん、シティズンシップ教育の目的や内容、授業の進め方は簡単にマニュアル化できないものである。「マニュアル」をおみやげとして期待する先生方がおられるのであれば、お茶の水のシティズンシップ教育は、簡単にはマニュアル化できるものではないと主張し、しっかりと説明を続ける必要がある。とはいえ、ある程度明確なテーマ設定と目的・内容があると、それなりに先生方に分かってもらえるのではないと思う。

「公共性とシティズンシップとの関係」「公共性と学習分野担任制との関係」、そして「公共性と校内研究体制との関係」などについては、初めて公開研究会に参加し、話を聞いた先生方にはすぐには了解可能ではないかもしれない。この点を明確に分かるように、また、「ほかのシティズンシップ教育と違い、全学習分野を含めた校内研究体制を築くことが、今回のお茶小のシティズンシップ教育の目玉です」といったことを、より明確に説明できるようにまとめられると良いのではないと思われる。

それでは、どのようなテーマ設定がふさわしいのだろうか。

(2) テーマ「正解追求から子ども同士の相互探究へ：シティズンシップ教育をめぐる」

今回の研究成果をめぐる書かれてある文書を拝見すると、お茶の水女子大学附属小学校の子どもの現状と課題は“これこれ”であり、その課題を克服するために、シティズンシップ教育というテーマを設定し、その研究方法として、特定の科目ではなく全学習分野を横断する校内研究体制を敷くことになったという主張をもっと行っても良いのではないだろうか。

「友達と自分の違いを排除せずに理解し考える」がここでのテーマに設定されるのかもしれない。しかし、そのようにテーマ設定をすると、「ここでいう違いとは何でしょうか」「排除しないとは何を意味するのでしょうか」「授業を展開する際の具体的なイメージ、内容などを示して下さい」といったように、入り口の段階でのそもそも論をめぐる質疑応答が増えてしまうのではという点がやや心配になる。お茶小の子どもたちは、「白か黒か決着をつけたがる」「(先生という)権威に弱い」といったことが指

摘されている。私は、この部分が、テーマを設定する際の大事なポイントになると考える。

- ① お茶小の子どもたちを含んだ今の子どもたちは、「塾通いなどで、すぐに正解を知りたがる傾向がある」、また、「正解をもっている先生に対して、正解を知っていることを見せるために発言する傾向がある」と、お茶小の子どもについての現状分析とそこでの課題を導く。
- ② こうした課題を克服するために、すぐに正解を導くのではなく多様な考え方や意見を尊重しあいながら、相互に探究しあう姿勢を身につけてもらいたいし、そのような授業を進めたいとする。
- ③ そして、子どもたち同士の相互の探究こそがお茶小が取り上げようとする「公共性」であり、その公共性を身につけるのが今回のシティズンシップ教育であるという主張にする。

以上のようにすると、より説得力があるように思った次第である。

ところで、文部科学省が提唱する、子どもたちの「生きる力」の涵養なども、大きくは上記の考え方につながるのではないだろうか。またテーマをそのように設定することによって、シティズンシップ教育をめぐる研究の進め方についても、次のように、より説得的なイメージを喚起することが可能になる。

- ④ 相互の探究をテーマに据えることにより、社会科などの特定の科目、あるいは総合的な学習の時間などでシティズンシップ教育を進めるのではなく、全教科・全学習分野において、子どもたちの相互探究を育成する必然性がある。
- ⑤ 外部の社会人・ゲスト講師を呼ぶ、あるいは地域の方々と一緒に地域の経済活動について学ぶと言ったよくあるシティズンシップ教育ではなく、通常の授業において、シティズンシップ教育に取り組む必要性がある。

シティズンシップ教育のテーマ設定と研究方法について、以上のように考えてみた。

(3) 各学習分野について

今年度の段階は、一方では、各学習分野から出された公共性育成プランを参照しながら、冒頭のテーマや研究目的・内容・方法などを設定する作業を行うこと、同時に、改訂されたテーマ設定を参照しながら、各学習分野で課題や目標を再びブラッシュアップするという往復運動が必要な時期ではないかと思われる。

全体テーマを「正解の追求から子ども同士の相互探究へ」にしてみた上で、私なりに各学習分野の目標をイメージ風にまとめると、以下のようなになる。

- ① ことば：違った考え方やことばを「違う」だけで終わらせずに（排除せずに）、違うことや考え方同士を相互に「つないで考える」という視点がとても興味深い。
- ② 市民：「根拠のある主張も多様であること」。事実や根拠に基づく主張が大事であっても、立場によっては、根拠も主張も異なり、どれも間違っているわけではないことに気づくことではないだろうか。
- ③ 算数：「答えは一つでも、解決に至るプロセス、見通しはいくつかある」。算数の法則を学びつつも、相互探究しながら解決を探っていくこと、そのプロセスをお互いに楽しむことだろうと思われる。
- ④ 自然：「実験観察をしながら、失敗のプロセスをたどりつつ相互に探究すること」。課題設定から検証方法や解決方法に至るまでをグループで探究することが大事である。
- ⑤ 音楽：「共に楽しむアンサンブル、頭と体のハーモニー」。仲間と共同でアンサンブルを楽しむことのほかに、頭とからだの双方を使って楽しむこと（自分の中にある頭とからだの共同作業に気づくこ

と?) もありうるかと判断したい。

- ⑥ アート：「自分らしさは他者との共同作業から：私とことなる他者との共同作業もありますが、音楽やからだと同じように、自分の中にある頭とからだ（身体）の出会いという視点もありうるかもしれない。
- ⑦ 生活文化：「生活の基本である衣食住について共同で考え、できることを共同で実践する」。身近な環境について、自分だけでなく相互に探究しあい、解決するプロセスを共有することだと思う。
- ⑧ からだ：「共ニからだを動かす、自分の中の頭とからだを関わらせる」：後半の方はやや無謀かもしれないが、正解信仰の子どもたちに、自分自身のからだの存在に出会い、からだと対話するというのも大切かもしれない。

(4) 授業研究や公開研究会も「先生同士の相互探究の場へ」

お茶小の公開研究会ではいつもながら、先生方の周到な準備、レベルの高い授業に感心させられる。他方では参観者から、「お茶小の授業は通常の子どもには高度すぎるのでは」「お茶小だからできるのでは」といった声も聞かれる。すぐに「おみやげ」を持って帰ろうとする参加者の先生方が、そのような印象をもたれるのであろう。しかしながら同時に、シティズンシップ教育の目的・内容・方法をできるだけシンプルにし、分かってもらおう努力も必要になる。

「校内研究体制」に関しては、それが授業研究中心になっている点や、全教員が授業研究に参加している点についても、「子どもの相互探究が大事である以上、先生方も相互探究を体験しながら研究を進めてきた」とアピールすることが、今回はよりいっそう大事になるのではないと思われる。

公開研究会の運営そのものも、可能なかぎり、授業者と参加する先生方との「相互探究」の場になるような仕掛けをしていくことも大事になるのではないだろうか。つまり、シティズンシップ教育の授業をし、その成果を一生懸命説明するというよりも、なぜシティズンシップ教育において、子どもたちを主体とし、子どもたちに活動を委ねる授業をしようとしてきたのか、どの点に試行錯誤の過程があって、今回の公開研究会での授業の展開へと落ち着くことになったのか、これまでの校内研究では先生方ほどのような指摘をし、それを受けてどの点を改善していったのかといった経緯を、授業者が時間をかけて率直に語っていくのである。そうすることにより、公開研究会の参観者も、授業の結果だけではなく、授業に至るまでのプロセスや授業のプロセスにもう少し視点を置いた理解と質問をするようになるのではないだろうか。

私自身は、お茶の水女子大学の附属の先生方、および大学院で学んでいる現職の方々を参加者に、毎年7月に「お茶大ラウンドテーブル」を実施している。報告者は、自らの実践のプロセスを小グループで語り、他の参観者も、プロセスを丁寧に聴き合い、相互に探究しあう〈学びあうコミュニティ〉として位置付けている。