

小規模特認校におけるアクションリサーチ的試みⅠ

森脇健夫*・根津知佳子*・南田修司**・倉田真由美**

日下瑤子**・小那覇和歌子**・渡邊隆史**・時愛新***

三重県下K市S小学校（小規模特認校）に3年半にわたって学生の参与観察を軸としながら協働の研究を行ってきた。それをアクションリサーチと呼べるかは難しいところがあるが、公立校との協力関係の構築をゆっくりと着実に進めてきた経緯を報告すると同時に、そこで学生達がどのような「学び」を行っているか記したい。

キーワード；アクションリサーチ、参与観察記録、学生の実地体験、ムードル、小規模特認校

1. はじめに



K市S小学校は、全校生徒が40名にも満たない小規模特認校（校区外通学を認められる学校）である。

周囲には豊かな

自然があり、小規模校の特徴を生かして、さまざまな体験的総合学習の取り組みがおこなわれている。三重大大学との連携は数年に及び、私たちKansei研究会（三重大大学COE（B））が本格的に継続的にかかわりを持つようになってから3年半になる。日常的には、週1日、学生、院生がクラスに入って、参加観察をし、そこで感じたことを記述し、記録をムードル上で交流し、課題として浮き彫りにされたことを分析するという活動を行っている。学生、院生の継続的参観記録をもとに、この間、7回にわたって、学期末に学校教員と合同研修会を開き、問題提起を行ってきた。以下に、一日の学生の活動を表す。

8:50	1コマ	10:20	10:30	2コマ	12:00	13:00	3コマ	14:30	14:40	4コマ	16:10
移動	授業参加・観察		現場における チューター 中心の振り返り	移動		大学における 事例検討会				事例研究型講義	

研究者の実践現場への参加の仕方として、アクションリサーチが脚光を浴びるようになってきている。アクションリサーチとは、もともとはクルト・レヴィン（Kurt Lewin, 1890-1947）の考案によるものである。

アクションリサーチは実験室的な心理学の対抗軸として時には勃興し、衰退するという歴史を経てきたが、今

日、あらためて実践研究の方法論として評価されているのは次の理由によるものと思われる。

一つは、研究者と実践者の関係の在り方の問題である。現場への一つの入り方として、講演や指導講師として大学の研究者が入るということは今日でも一般的だろう。その際、研究者の主な任務は、教示や伝達であり、そこ（現場）で起こっている問題とは関係なく行われることが通常である。

もう一つの現場への入り方は、今日では少なくなってきたが、いわゆる「すぐれた」実践者の「後追い」型の現場への入り方である。なぜ「すぐれている」と言えるのか、そのことだけに焦点をあて、説得力のある説明を構築しようとするものである。

二つの現場への入り方は、両極に見えるかもしれないが、現場と研究の在り方として、対話的でなく一方的である点においては共通する。

こうした研究のスタンスに対する批判意識がアクションリサーチ再評価の根底にある。

二つ目は、研究そのもののとらえ直しがある。従来の実証的研究（特に人間科学といわれる領域）が、エビデンスに基づいた一般的な法則定立に関心を向けてきた一方で、そうした研究の影になってしまう例外的な個別的問題、暗黙的なメッセージを無視してしまう、在り方に対して批判意識がある（例えばD. Schön）。現場にとって役立つ研究とは何か、ということがあらためて問われているのである。

「研究者が教育の場に参加し見せてもらうことは、私もまた教育実践に関わる専門家や子どもから自分の関わりを見られることを引き受ける、いわゆる学術研究の評価だけではなく、自らの研究の意義や現場での関わりかたを教育の場から厳しく評価してもらうことになっている」と秋田喜代美は、その「厳しさ」を述べる（秋田 2005a）。

学生たちと一緒にやってきた参加観察を軸にした協働は、現場実践の中に問題を発見しようとする点、また現場との対話を希求する点において、まさにアクションリ

* 三重大大学教育学部

** 三重大大学教育学部研究科修工課程

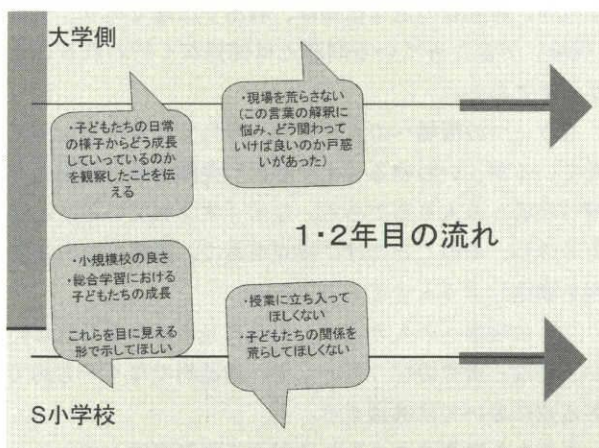
*** 三重大大学教育学部学生

サーチ的だと考える。しかし、その問題を協働して解決をするところまでにはいたっていない。現場との真の協働の関係をつくりあげていくことはきわめて難しいことである。秋田が述べる共同生成的なアクション・リサーチの第一の過程「相互にラポール（信頼関係）をつくり、問題や考えを共有することが必要である」（秋田 2005b）ことすら実際には難しい。私たちの3年半は実際この第一の過程に費やされたと言ってもよいだろう。それは、一定の期間における人事異動のある公立小学校の事情もあるが、むしろ私たち自身のこうした協働についての経験知の不足、とくに大学側のニーズと小学校側のニーズの調整をどのようにしていくのかという点についての経験不足によるものだった。

2. S小学校との3年半の協働の到達点と課題

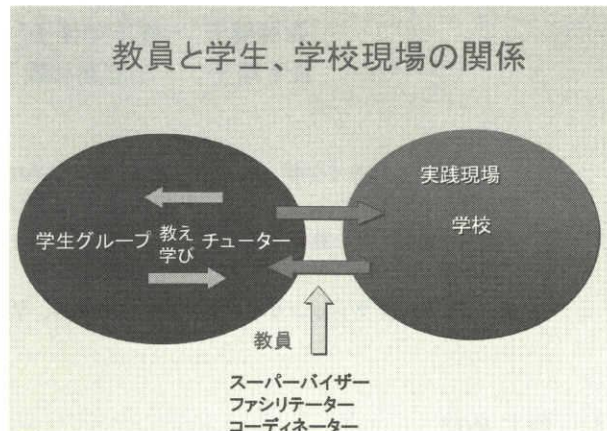
2-1. 1、2年目の活動

S小学校との協働は2004年4月に始まった。



学生の報告資料（南田、倉田他 2007）をもとにこの3年間を振り返ってみよう。数年間の本学部との交流の蓄積があるとはいえ、現校長が赴任した年で、私たちの「継続的な参加観察がしたい」という申し出に対し、S小学校側も受け入れることについては同意をしたものの、当初から私たちのニーズとS小学校のニーズはズレていた。小学校側は大学側に、「少人数教育のよさ」「体験学習の意味」を明らかにしてほしいと強く願っていた。それは、小規模特認校として生き残っていくための支援を得たいということに他ならなかった。一方私たちは、一時的なかわりではなく、継続的な参加観察の中で、子どもの成長・変化を記録していきたいと考えていた。最初の両者の打ち合わせにおいて、S小学校の教師から「（継続的なかわり）によって、大学生が子どもと関係をつくってしまうと、子どもどうしの関係づくりができなくなってしまう」との指摘も受けた。私たちとしては「現場を荒らさないように」現場にかかわるにはどのようにしたらいいか、を考えざるを得なかった。

私たち教員（森脇、根津、後に松本、松岡が参加で今日に至っている）と学生のかかわりは次のように図示できる。



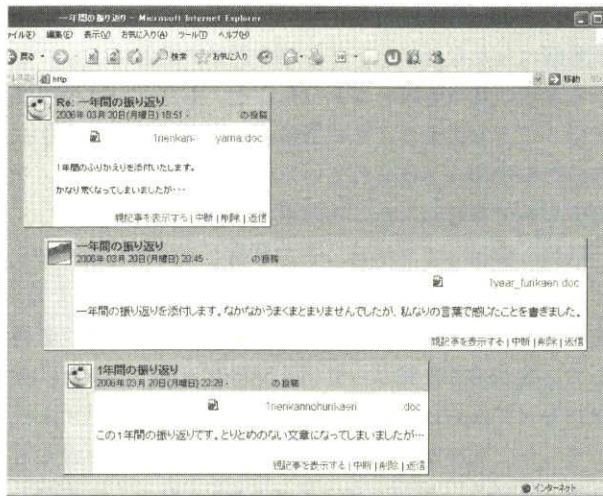
つまり学生の現場へのかかわりは、自立的に行われ、それを教員がさまざまな意味において「支える」という関係である。したがって、学生の中に連絡役を置き、基本的には学校側との連絡はその連絡役が窓口になるという関係である。教員は直接にはこの活動に介入しないという立場をとった。学生の自立性と責任が活動における学びの成立に大きく影響すると考えたからである。

一年目の学生は、先に述べたような状況の中でどのように参観すべきか、どのような立ち位置に立つべきなのか、とまどいはずいぶんあった。それに対しては、教員は「立ち位置を自分で考えることは自分と観察対象の関係性を考えること」というアドバイスを与えた。ある学生は距離をとった参加観察をし、また別の学生は、子どもたちの中に積極的に入って参加観察を行った。ただしもちろん、「現場を荒らさない」ことは守られた。

この参加観察のスタイルは基本的には今日まで受け継がれている。数人の授業において、この立ち位置をとるのは、参加観察者にとっても不自然だと感じがちだし、授業をする教師の方からしても当然気になる。しかし、現場の寛容さと徐々につくられつつあった信頼関係の中で、授業参観スタイルは確立されていった。

また、ムードルを使った実践記録の共有についても方法論として確立されていった。クローズドな掲示板でかつファイルをアップできるムードルは、学生たちが記録を共有するだけでなく、比較対照することによって、記録の取り方を学び、お互いの授業に対する見方を交流する場として貴重な存在となった。

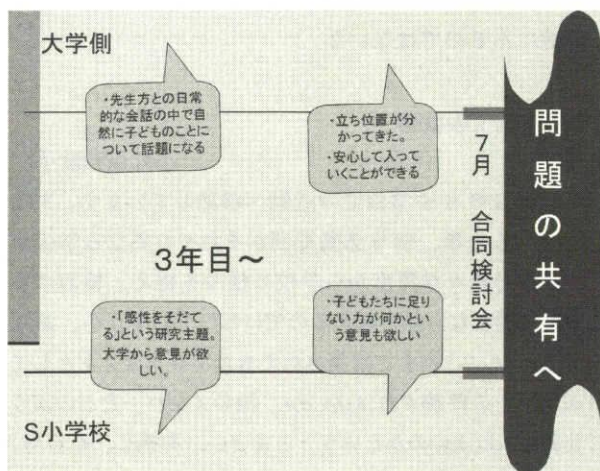
現校長は、就任以来私たちの訪問についてその意義を理解いただいていた。各学期に大学側と一緒に学期の振り返りをするようになった。最初は教員と学校の教師で行っていたが、学生の参加観察記録が重要視されるようになり、最近では、学生も参加する大きな「振り返り」の会になってきている。



(ムードルによる記録の交流、事実の共有)

2-2. 3年目

2007 年度に入ってから、大学側と S 小学校の関係は新たな展開を見せている。また学生の報告資料から引用しよう。

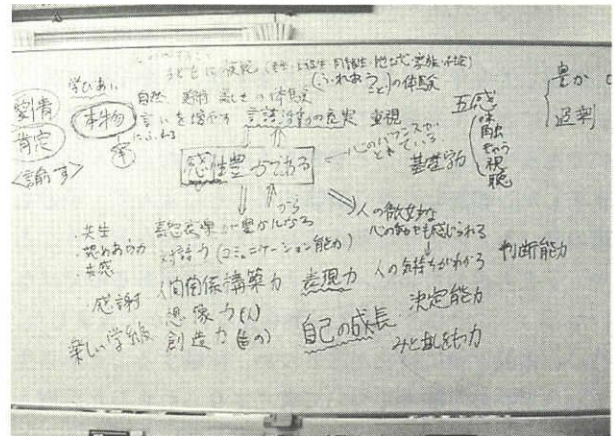


1, 2 年目は S 小学校側も、小規模校のよさ、体験学習の意義について、私たちに性急に答えを求めることが多かった。私たちが提示した子どもたちの継続的な記録については、教師の見ていない場所や時間における子どもの様子の記述についての評価はあったものの、子どものことについては教師が一番よく知っているという教師のプライドとも抵触することがあり、その意味をなかなか認めてもらえない時期もあった。今から振り返れば、小規模できめこまやかな指導ができることについてのプライドだと考えることもできる。

だが、3年目に入り、校長のリーダーシップも発揮されるにしたがって、小学校の姿勢も変化を見せ始めた。もっとも大きな変化は、学生の報告にもあるように、「先生たちと子どもの話ができるようになってきた」ことである。また私たちの研究（感性を育てる）に即して研究主題を設定するにまで至っている。

S 小学校は7月の校内研究会において「感性とは何か」

という研究主題について語り合っている。私たちの研究
 に対して、ようやく関心を持っていただき、学校側がこ
 うした形で、自分たちの研究テーマとして取り組みはじ
 めたのである。こうした研究とともに教師の S 小学校
 の子どもたちへのメッセージを特設授業として行う試み
 も始めている（「すみがく」の授業。なお、「すみがく」
 に関してはⅡにおいて詳しく紹介される）。



学生たちは、3年半たったところで、ようやく現場と問題の共有ができつつあると感じている。「アクションリサーチの起点に立てた」と彼らは述べている。

3. 学生たちのコメント

学生がどのような学びをS小学校においてしているか、彼ら自身に述べてもらう。

学生からみた S 小学校の活動

南田 修司

S小での活動は3年目を経過中であるが、その活動は、常にある種の曖昧さを持ち合わせていたように思う。参与観察をするということは、ボランティアで関わるようなある程度の居場所が保証されているものではないということを感じた。見るということのある種の傍観的な側面に、学生としてどう関わっていくべきか、いきいたかを常に考えさせられたし、逆に見られるということのある種の重圧もあり、現場との関係性がときに悪化することさえもあった。こうした互いの距離が定まらないままでの協同の模索がS小での活動だと感じている。そして、3年目を迎え、その曖昧さがひとつの壁を乗り越え、曖昧さ故の幅広く、柔軟な関わりが生まれてきているように思う。参与観察という基本的なラインを維持したままでも、先生方との関係性が濃くなり、見ている学生という枠を超えて、授業のひとつのピースとして学生の存在価値を認めてくれているし、また授業補助や、授業実施などの学生個々の持つ特性を子どもたちの学習環境に活かしていけるような展開も案として出てきている。

印象でしかないが、1年目は、ただの部外者であったが、3年目は、S小を取り巻く仲間として関わっているのではと感じている。お互いが感じることを素直に共有しあえる関係、期待することを伝え合える関係、本当に意味での現場と大学との協同の形というのが、Sの活動には芽生え始めているように思う。

S 小学校における学び、とまどい、課題

倉田真由美

参加して今年で3年目になりますが、S小学校では、子どもにとって必要なことは何か、そのために教員は何ができるのかということを考える機会をたくさんいただきました。参加しながら観察することによって、子ども達の学びがどのように積み重なっているのかということや、子ども達のために、もっといい方法があるのではないということなど、考えながら見ることができました。特に、体験学習に特色があるため、体験することから生まれる学びの可能性について考えさせられました。個人的な学びとしては、1年目から充実していましたが、この活動で一番感じていることは、小学校との関係を築くことの難しさです。これまでは、小学校の先生方とうまくかみ合わず、活動にやりにくさを感じていましたが、今年度は小学校に活気が出てきて、合同検討会でもお互い（S小学校と三重大学）に、子どもを間においてそれぞれが考えてきたことを本音で出し合えたので、やっと信頼関係になることができたように感じます。先生方との交流や、学生による授業の提案など、三重大学-S小学校の間の距離が縮まりました。しかし、これまで積み重ねてきた関係だからこそ、こちらからの活動を丁寧にすることが大切ではないかと思います。今の関係なら、活動案の検討・実践・振り返りをしっかりして小学校に返していくことによって、お互いにとって意味のある協働研究にしていけるのではないかと思います。

S 小学校での学び

— 自分の学び、「とまどい」「課題」から—

日下 瑠子

私は、2006年度からS小学校の活動に参加している。活動自体が始まって2年目からだったこともあり、子ども達と学生との関係ができてきているところからのスタートになった。初めて学校にいったとき、2年目の学生と仲良さそうに話す子ども達の姿があった。初めての私にも話しかけてくれる子もいたが、私にとってまずは、「子ども達と関わること」が目標となった。自分は観察者として通っているが、授業中の子ども達を理解するには子ども達の日常生活での想いを感じる必要があると思った。最初のうちは、授業をみても子ども達の様子を記述することができなかった。それには2つ理由があっ

た。1つは、子ども達との関わりを持てていない状態での参観だったために、子ども達の行動や発言に含まれている本当の意味を読めなかったこと、もう一つは小規模と言うことであまりに私の経験とかけ離れすぎており、自分の中で作り上げられている学校像と比較するという見方しかできなかったことが挙げられる。

活動に参加して2年目、子ども達との関係も深くなってきている。継続することが本当に大切なんだと感じる。去年話さなかった子が今年になって話してくれる、継続しているからこそ繋がっていく関係だと思う。また、今年になってからは小学校の先生方とも少しずつ話すようになった。先生から話して下さることが増えたと言えると思う。また、学校全体として、“こんなことを目指している”ということが見える。学校が一体となって取り組んでいることが学校の雰囲気から感じられる。

学生メンバーの中には、1年目、2年目、3年目と様々な人が活動している。メンバーは入れ替わっているが学生と小学校のつながりは続いている。今までは、授業観察という立場だったが、今、学校から求められていることは他にあるのではないか。

S 小学校での活動

小那覇和歌子

今年度よりS小学校での活動へ参加しています。3年目を迎える今年、参与活動期間がそれぞれ異なる学生が集うことで様々な角度から学校の様子を捉え、検討することが可能になったと言えるのではないのでしょうか。参与開始当初は、これまで構築されてきたプロジェクトとしての活動をどの理解すればよいか、他のメンバーとどのように共有すればよいのかという「とまどい」を感じ、私自身、活動における役割の担い方を問うこともしばしばありました。しかし、3年間という期間の中である程度「当たり前」のこととして認識されてきたこと（例えばS小に流れる「Sタイム」など）へ対して新たな視座をもたらすことにより、「当たり前」の捉え直しを図るという点において意味があったのだと実感しています。また、活動そのものが時間の経過とともに「外的→内的」なものへと変化しつつあると同時に、フィールドにおける自らの立ち位置について「とまどい」を覚えることもしばしばです。現場を荒らさず、いかに活動へ参与していくべきか、そして3年かけて積み上げてきた現場との関係性を見つめ直し、協同した取り組みをどのように創造していけばよいか、私たちの立場で何ができるのか、その可能性について模索していくことが今後の課題であると考えています。

カエル君と呼ばれた日

渡邊 隆史

「現場に溶け込んだ空気のように見えない存在で観察

にあたりたい。そうすることで、子どもたちは自然に振舞うことができるはず」という考えを持ちながら観察をしていた私。

だが、6月4日のプール掃除の時だ。栓が抜かれ、水の深さは15センチ程。プールサイドで低学年の男子何人かが、「あれどこいった？でかいの。」と言っている。どうやら、たくさんの小さなカエルが泳いでいる中、大きなガエルがプールの中にいるらしい。「きた！」「あーいっちゃった」と言うので、プールを見てみると、たしかに一匹トノサマガエルが水の中をゴシゴシと泳いでいる。

「近年の子どもたちは自然体験をする機会が少なくなっている。少しでも生き物にふれてほしい。」

「いや、観察者として徹することが大事であって、自分が活動の中に入っていてもよいのだろうか。関わらない方がよいのではないか。」

一時の葛藤。しかし「現場に関わりたい」という願いが私を駆り立てた。「取ってこようか」の一言で、私はプラスチックのカップを2つ持ち、プールに入り、じりじりとプールを這い、トノサマガエルをプールの端に追い詰める。低学年の子がたくさん集まってきた。私は「それ」と言ってトノサマガエルを取った。カップに入れる。その瞬間「やったー」という歓声が起こる。その後、低学年の子らは、プールの中にいる私に向かって「カエル取ってー」と目を輝かせる。私は休み時間中ずっと、カエルをつかんでプールサイドに出すことを繰り返していた。

現場の当事者になることができたという嬉しさとともに、子どもの目を輝かせることができたという嬉しさがあった、もし現場の先生方に困らなければ、子どもの目を輝かせるためにもっと関わっていいと思った。

教師と子どもの関係性について

時 愛新

S小の活動に参加して、教師と子どもたちはとても親しく感じている。教師と子どもの間に距離感があまりないように見える。休憩の時間に子どもたちが先生のところに寄ってくる。小学校では教師が授業以外の時間でも子どもと接することが多くて、この時間を通して、教師が子どもたちの違う側面が見えるので、子どもの成長にとっていいことがたくさんあると思う。例えば、子どもの話を聞くことで、子どもが最近関心を持つことや悩みなどを知り、子どもの間の関係もわかる。それで、ほかの場面で、子どもに対して、適切な対応をしやすくなる。しかし、教師と子どもは近すぎると、教師が冷静に子どもを見る目を持つことが難しくなるので、子どもを庇うことも生じる可能性があると思う。

Sではほめる場面はよく見えますが、しかる場面はな

かなか見えない。TB教諭によると、子どもたちをしかることで、子どもたちが自分のどこか悪いのかがわかるので、しかることも大切だそうだ。しかるタイミングはとても重要だと思う。

教師として、特にSのような小規模学校では、一体どうやって子どもたちと適切な距離を保つのは課題であると思う。

学生の中には、3年半かかった者、1年半、そして半年、とかかわった期間についてそれぞれである。立ち位置の問題については、それぞれに「とまどい」を感じていることがわかる。学生らしさ（子どもたちのお兄さん、お姉さん）を演じることができないもどかしさ、だからと言って、自分が子どもと関係性を結ぶことによってS小学校のガラス細工のような繊細な関係性を壊してしまうのではないかという怖れ、の中で揺れ動いていることがわかる。しかしその中でも、徐々に自分の役割を自分で見つけられる喜び、おそらくそれが学生たちを長く一つの現場に留めておく秘密なのではないだろうか。

これからの課題としては、三学期に「すみがく」を学生で担当しようという企画が持ち上がっている。そこでこの3年半が真に問われていると思う。

参考文献

- 秋田喜代美（2005a）子どもと教師が生きる場の発達研究、教育研究のメソドロジー、東京大学出版会、p. 17
- 秋田喜代美（2005b）学校でのアクション・リサーチ、教育研究のメソドロジー、東京大学出版会、pp. 177－178
- D. Schön（1983）The Reflective Practitioner; How Professional Think in Action, Basic BooksD.（D. ショーン、専門家の知恵、佐藤・秋田訳、ゆみる出版、2001）
- 南田修司、倉田真由美、小那覇和歌子、渡邊隆史、日下瑤子、時愛新他（2007. 8. 1）「三重大とS小学校との協働～小規模特認校への参与観察を中心として～」第4回アクションリサーチ研究会報告