

「授業研究」の導入過程とその葛藤 ーインドネシアにおけるアクションリサーチからの検討ー

河野 麻沙美*

(平成28年3月7日受付；平成28年6月2日受理)

要 旨

本論では、インドネシアで授業研究の導入過程の記述と導入支援に係るアクションリサーチ過程の記述が目的である。はじめに、授業研究の国際的動向と対象としたインドネシアの授業研究展開状況の概観を行い、次に本研究の方法論的立場としてのアクションリサーチを確認した。次に事例研究として、対象校の授業研究の導入過程について、年次経過を基に授業研究の遂行方法とその際の葛藤の様相を、学校長等のリーダーたちへのインタビューや問題解決に向けた協議で得られた情報を基に記述した。次に、授業研究の導入と質的改善を支援したアクションリサーチのプロセスを記述した。最後に、アクションリサーチの省察と成果として、文化的実践としての授業研究を捉える視点を指摘した。最後に、「授業研究」が保持する文化性に着目し、今後の課題を示した。

KEY WORDS

授業研究 アクションリサーチ 学校改革 事例研究 文化的実践

Lesson Study, Action research, School Innovation, case study, cultural practice

1 はじめに

本論では、インドネシアでの「授業研究」導入過程とそこでの著者によるアクションリサーチのプロセスを記述することを目的とする。はじめに、日本国内では、教師の力量形成の場やカリキュラムや教材研究、授業改善の方法として認識されている「授業研究」の、国際的な動向とインドネシアでの授業研究の展開について概観する。次に、本論におけるアクションリサーチの捉え方を確認した上で、アクションリサーチのプロセスを記述する事例研究から、授業研究の導入過程に見られた葛藤が表象する課題を明らかにする。

1.1 授業研究の国際的展開

日本では「授業研究」と呼ばれる教育研究の方法は、多様な方法や意味、実施主体が想定される。現在、世界的な展開を見せている「授業研究」は、Stiglerらの「Teaching Gap」⁽¹⁾で知られるようになった実践者が主体的に、また協同して授業改善に挑む教育実践研究の方法であると考えられる。授業を同僚間で公開し、事後検討会を行う「授業研究」が、学習者の思考を基盤にした構成的な授業を展開することができる教師の力量形成に寄与しているとして、アメリカで関心を集め、アジアを中心に2000年代後半にかけて展開している。また、教材や指導法の開発が充実する日本の算数・数学教育の成果は、「授業研究」の国際的展開を通して普及している⁽²⁾。

授業研究の特徴の一つは、その「実践性」にあるとされる³⁾。「授業研究」と呼ばれる教育研究の中には、研究者が授業や教室に関わり、そこでの事象を理論的・実証的に分析するといったアプローチも含むことがある。これらは実践者が、授業を公開・参観し、事後検討会を行う実践の場で行われるものとは異なる成果の表現とその還元が見られる。近年、研究者と実践者の協働による実践の改善や改革の動きが見られるものの、Stiglerらの紹介した「授業研究」は実践者による授業改善の営みを指すものであり、理論的背景をもった活動システムというよりも、経験的に、かつ、長い時間をかけ、歴史的に形成された文化的実践である。そのため、実践し易い簡潔な方法が着目されることによって、結果的に国際的な展開をもたらしているものの、理論不在の特性は、形式的な方法の導入による誤解やそうした「授業研究」の導入によって現地に教育改善とは異なる性質の課題をもたらしていることも指摘できる。

一方、国際的動向として、「授業研究」の国際的普及が後押しし、2007年には世界授業研究会 (World Association of Lesson Studies, 以下, WALs) が香港教育学院内に事務局を設置し、開催されている。その後シンガポールに事務局を移している。毎年学会大会が開催されており、日本国内では初めて2011年11月に東京大会が開催されている。

*学校教育学系

以後、学会大会はアジアやスウェーデン等の世界各国に開催地を設けながら、拡がりを見せている。「授業研究」や教師教育に関わる研究者や実践者、教育行政関係者の国際的ネットワークの場として機能している。「授業研究」の国際的展開の推進は、大学関係者による教育現場支援の手法としての適用や、シンガポールのように国を挙げての導入だけでなく、日本の国際協力や開発教育における支援や教育研究のグローバル化に伴う活動によるところも大きい。本研究で取り上げるインドネシアは、複数の国際協力・研究開発に関わるプロジェクトが参入することで授業研究が普及している。

1. 2 インドネシアにおける授業研究

インドネシアでは、基礎教育や教員の質の向上を大きな課題としており、国際協力機構（以下、JICA）による初等理科教育拡充計画（IMSTEP, 1998-2003）によるプロジェクトを皮切りに、教育開発が行われている。授業研究は、こうした教育の質の向上を引き続き行うために行われたフォローアッププロジェクト（2003-2005年）から導入が始まっている。初めは、パイロットスクールによる授業研究の導入であった。

こうした「授業研究」の導入には、現地の教育大学が早期から協働している。インドネシア教育大学、ジョグジャカルタ大学、マラン大学等の理科教育に関わる研究者も、このプロジェクトを通して「授業研究」を学び、学校支援を行っている。2005年からのSISTEMプロジェクト、2009年からのPELITAプロジェクトにおいては、JICAの技術協力プロジェクトとして、理科に限定せずに授業研究を実施し、地域レベルでの授業研究実施へとスケールアップを試みている⁽³⁾。また、この間に、日本国内の大学が、科学研究費助成金で立ち上げた授業研究の国際教育開発プロジェクトをインドネシアで実施するなどの動きも見られた。

2012年には、インドネシア国内における授業研究学会（Lesson Study Association of Indonesia, ALSI）が立ち上がっている。この時には国内の7つの教育大学が参加し、マラン大学に事務局を設置した。こうした国内の動向を支える動機には、複数のプロジェクトを通して、「授業研究」の存在は知られるように成ったものの、誤解も生まれていることへの問題意識がある。特に、表面的な授業研究のやり方を導入するにとどまり、概念や原則を理解せずに行っている現状を指摘したものである。

インドネシア国内での授業研究は確実に知名度共に広がりを見せ、2014年にはインドネシア教育大学（以下、UPI）の本部キャンパスがあるバンドン市でWALSを開催し、国内からも多く参加者が見られ、「授業研究」に関する実践研究の発表がされている。この学会では、大会前後に「School Visit」として、授業や「授業研究」の実践を参観するために、実践している学校へと学会参加者が訪問し、授業参観をしたり、事後検討会に参加するというエクスカージョンが付随する。多くの参加者の受入にあわせて、幼稚園から中学校まで複数の学校がこのSchool Visitのホスト校となった。こうした学校に複数の学校が関与することができるのも、インドネシアにおける「授業研究」の着実な普及の成果とみることができる。

1. 3 本研究の視点と方法

1. 3. 1 対象事例の概要とデータ収集の方法

本論では、インドネシアにおいて授業研究を導入した私立学校を対象に検討を行う。検討の対象とする学校は、インドネシアで「授業研究」が導入された時期において、自発的に授業研究を実施し始めた点で特殊な事例といえる。先述のように、インドネシアでの授業研究導入は、初期においては外部からの支援・主導による学校がほとんどである。対象とした私立学校はインドネシア教育大学（以下、UPI）と同じバンドン市に所在する私立学校園の小学校（以下、対象校）である。30年あまりの歴史を持つ幼稚園と保育所を有するが、小学校の設立は授業研究開始時には設立10年を満たしていなかった。後述する経緯によって、著者は対象校に関与することになる。

フィールドワーク、及びアクションリサーチの中で行ったインタビューや協議で得られた記録を筆記録として残し、随時フィールドノートとしてまとめた。授業観察の記録、協議で使用した資料も含めて研究の活動記録として事例記述の資料とした。省察を求めたインタビューで得られた情報から、研究テーマである授業研究に関する年表を作成し、インタビュー協力者の記憶と日誌等の記録に基づき、随時修正と加筆を行っている。

1. 3. 2 研究の視点

本研究では、教育のアクションリサーチを以下のように捉え、実践する。近藤⁽⁴⁾による、現場に接近し、そこに入り込むことで観察と問題解決に関わりながら思考する研究としての「学校臨床」の立場を参照し、その学校や教室における教育研究に携わる研究者が、そこでのアクション（コンサルテーションや協力、援助活動等）によって引き起こされた変容や、研究者自身に見られた変容をも研究対象とするとする佐藤⁽⁵⁾のアクションリサーチの定義に依拠し、学校の変容過程とそこでのアクション、それを省察する研究者の思考過程を記述することを試みるものである。

「授業研究」導入以前から、2014年ごろまでを記述対象とし、「授業研究」をめぐる実践者達が向き合った課題を明らかにしながら、5期に分けて記述した。インタビューや協議で得られた情報とその発話のあり様をも含めて、省察の様子を描きだしていく。そして、そこでの著者の思考や著者自身の省察、研究者として、また、日本の教育研究を学び見た主体としての観点を記述していく。対象校の置かれた状況は学校内で生起していた事象だけでなく、学校やインドネシアを取り巻く状況にも影響を受けている。本論では、対象校が「授業研究」の遂行過程を省察しながら語る事実を考察を加えながら、そうした対象校の内的過程と直接的に関連する社会的過程を抜粋して記述する。

2 事例研究：授業研究導入過程とその葛藤

2.1 「授業研究」導入前（～2008年頃）：「Lesson Study」を研究方法に選択する

新設の私立小学校であった対象校は、学校を運営する観点から研究校になることを決定する。その後も傾向は変わらないが、リーダーも含めて教育大学での教員養成を経験していない教職員によって構成されている現状を踏まえて、教員研修を充実させている。そんな中、研究校としての研究方法を模索し始めた。

当初は実践者が学習過程を質的に分析し、理解を深めていくことで専門性を高める方法としてのアクションリサーチと「授業研究」の2つを候補にしていた。それまでは、インドネシアでは一般的な方法である教育に関わる研修やワークショップを校外外で受講したり、講師を招聘するなどして研修を行っている。研究方法を模索している段階では、書籍を読む限りアクションリサーチは実践するには難しすぎると判断し、諦めたとのことだった。

一方、「授業研究」に関する情報は当時のインドネシアでは少なく、当時は英語で書かれた記事をインターネットで得るぐらいしかできなかつたと振り返る。「授業研究」の存在は、近隣の私立学校の経営者が紹介してくれたことで知ったもので、今思えばシンガポールの記事ではなかつたかとインタビュー当時は振り返って語っていた。確かに、その頃シンガポールではアメリカを経由した「授業研究」や日本からの情報も得て、シンガポールの教員研修所（NIE）の研究者らが「授業研究」の実施を促進し、拡大し始めていた時期であった。

「授業研究」を紹介してくれた知人の学校が、実際に「授業研究」をやるというので当時の校長らと数名の教員が参加している。そこで行われていた「授業研究」は、授業の公開と参観するだけで、事後検討会はなく、授業終了後に知人や参観者で雑談をするだけだったが、今まで授業を観察するというをしたことがなかつたので、その方法そのものも新鮮に思えたと言う。また、授業のプランを作り、授業を公開し、相互に観察して授業後に話すという方法はとてもシンプルに思えて、これなら自校でもできると思い、さっそくやってみようと思えたと言っている。対象校は、研究の方法を模索し、限られた情報の中ではあったが、研究校となるべく、授業研究を選びとったといえる。

なお、この時期に先述のように、香港教育学院内に事務局が設置され、世界授業研究会（WALS）が発足している。2008年には既に、小規模開催を含めれば4回目の開催となり、日本から参加する研究者も増え始めていた。シンガポールから多くの実践者が自らの授業と授業研究の「成果」を発表していた。著者は当時、大学院博士課程に在学し、この大会に参加している。日本からは限られた大学（主に、東京大学と名古屋大学）からの参加で、日本で国内においても授業研究が国際的展開を見せていることへの認識が低かつたように思われる。

また、この学会が開催されると現在もエキスパートセミナーとして継続して行われる各国、地域の代表的研究者が一同に会する場があり、学会名をLesson Studyとするのか、Lesson Studiesとするのか、また、香港で「授業研究」と同様に推進されていたLearning Studyをどのように学会名の中で取り上げるのかといった議論が厳しい論調で行われており、最終的にLesson Studiesと複数形で扱われることになる。多様にあるLesson Studyのあり方を認めつつ、政治性を孕んだ決定過程を目の当たりにした著者は、学生ながらに「授業研究」発祥の国とされた日本の教育研究者として、政治性に嫌悪感を抱きつつ、その後客観的に捉える努力の必要性を感じていた。尚、東京大会で国際学会誌の発刊が発表され、その学会誌にはLearning Studyが含まれている。こうした背景と記憶が、対象校での「授業研究」の様相を捉えていく際の枠組みとなっていたと言える。

2.2 授業研究導入期（2008～2010年頃）：「授業参観」の新鮮さと難しさの認識

授業研究の試行的遂行が決まると、まず2週間ほどの授業研究週間を設けて、実施を開始した。教員たちを励ましながらか授業公開を初めている。あわせて、リーダー達は教科担任制であるので、時間割を見ながら、空いている時間を見つけ、個々の教員に授業参観に行くように促していた。期間中に必ず2回は観察に行くようなルールを作っていたと言う。このように導入に際してはリーダーの指示を必要とするものであったが、教員の精神的な負担減を考慮し、人事考課の資料となるように理事と交渉して認めてもらい、授業参観レポートをポートフォリオの一部としていた。

授業研究を始めた頃は、観察をするにも何を見ればよいのかわからないという声が聞こえたので、視点などをYes/Noでこたえるような観察・コメントシートを用意していたが、それも難しいと悩む教員もいたという。それでも、今まで他の人の授業を見たことなかったのが、様々な授業があることや、優れた実践をする教員がいることがわかったのはよかったと振り返っている。一方、授業の構成については、その時間を活動で埋めるようなプランになっていたのではないかと振り返っていた。

半期に1回程度の実施で、リーダーが指示しなくても教員が自主的に時間を見つけ授業参観に行くようになっていた。また、授業公開もさほど負担感を見せず、むしろ、優秀な教員が集まっていた数学科教員などは「舞台」のように捉えて授業を見せていたのではないかと思うと語っている。一方で、この数学担当教員を中心に、授業の難しさについても語り始めていたという。これは生徒を楽しませようとしていたのだが、高学年になるに連れて苦手意識や力の差がでてくるからだろうという認識を共有していたという。教科書を基に授業を作っていたが、時にはシンガポールの教科書に掲載されている問題を翻訳したり、図的表現などを真似したりして授業を作っていた。こうした積極的な教材輸入は、教師自身の被教育経験によるのではないかという。自分たちが受けてきたような伝統的で一般的といえる授業は退屈で、自分たち同様に子どもたちにも苦痛だと思っていたので、特に楽しさを求めていたと振り返っている。

授業公開に慣れていく一方で、事後検討会に課題が出始める。初めは個々の経験に基づく多様なコメントが出され、それらの多くが感想に近いコメントだったが、それでも異なる意見や授業の仕方があることがわかってよかったという。しかし、十分な協議になっていなかったが、それでも「インドネシア人はおしゃべりは大好きだし、女性も多いし」と「おしゃべりタイム」と化していた事後検討会は楽しい時間として過ぎていくものの、当時から終わってみると時間ばかりが過ぎていることに気づいていたとふりかえっている。そして、事後検討会を重ねるうちにマンネリ化が進んでいったという。

当時を振り返れば、研修やワークショップなど同じ研修を教員たちは受けているので、個人の経験も出尽くしていくと、コメントにも個人差が出づらくなり、コメントの根拠やどの研修での内容かまでわかるようになり、結果的にネガティブなコメントが増えていくというようなことがあったという。この頃には2つのネガティブコメントを言えば、1つのポジティブなコメントをするといった発言ルールや事後検討会は30分以内に済ますというルールを設けていた。一方、当初は学校全体の問題解決が主たる課題だったが、授業研究を行う中で教室の中の様子が見えるようになると、子どもたちの課題が見え、学級経営に関心が移り始めていたようである。「授業研究」の営みを通して、大きく捉えられていた学校運営の課題が、いじめや学習者の無気力、学習態度や子どもたちの家庭・生活的課題へと目が向きはじめ、その表象と課題解決の対象として「学級経営」という観点へと移行していたと思われる。「授業研究」という営みによってもたらされる成果と考えられる。

この頃JICAの支援を得て、「授業研究」を推進していたUPI教員のTatang Suratno氏と出会っている。ジャカルタで行われた教員研修の分科会でTatang氏が講師として参加していた。その分科会には現在校長で、当時の主任教員が参加し、JICAが「授業研究」を推進していることを知り、講演のあとで声をかけたという。UPIと対象校は同じ市内にあり、そのときに対象校が「授業研究」を始めたことを伝え、連絡先を交換したという。当時を振り返れば、対象校以外のインドネシアの学校で「授業研究」をしていたのはJICAによるパイロット校だけだと思われるので、Tatang氏は、自発的に「授業研究」を始めた学校があることに驚いていたのではないかと語った。Tatang氏も、この時のことについて、最初はなぜ「授業研究」を自分たちが知らない学校が知っているのかさえ、想定できず、信じられなかったと語っていた。模索の中で始めた「授業研究」はその実施・遂行が安定し始めると、「授業研究」がもたらす成果が見られるものの、当事者たちは授業研究の方法や質に疑問を持つようになっていたといえる。

2.3 「授業研究」の方法安定期とマイルストーン（2011～2012年ごろ）

授業研究週間の定例実施が定着し始めたころには明らかに倦怠期に入っていたとリーダー達は一様に語る。特に事後検討会が盛り上がり、始めた頃のようにいろいろな視点を知ることができるような新しい「風」を求めていた。そのため、保護者にも参加を求めたりした。生徒の母親に日本人がいたので、積極的に声をかけて参加してもらおうなどの解決策も講じてした。

この頃、先にあったTatangが初めて学校に訪れ、授業を短時間ではあったもの参観してもらい、授業研究の遂行状況をインタビューされている。このTatang氏の受入は、対象校にとって初めての授業研究エキスパートの訪問となった。そして、自分たちは良いと思っていた授業だったが、Tatang氏が「学んでいない」と言われたことが意外であったし、どうしてそのように言うのかわからなかったと振り返っている。多少憤りのような感情を示しながら、インタビュー当時も何を指していたのかわからないと語っていた。ただ、Tatang氏と話していると事後検討会

だけでは不十分であるといった指摘があったことを話し、その後の学校内での協議で話題としたと語る。当時は、事後検討会だけで有効だと思っていたと振り返っている。

Tatang氏が訪れてまもなく、氏が著者を含めて日本から複数の研究者を連れ、対象校の「授業研究」に参加している。この時、日本の「授業研究」に関する講演を日本人から初めて聞き、指導案をチームでつくることを知ったという。また、子どもたちを見るという細かな視点についても学び、写真で読み取る子供の姿についても共感しながらも、そこまで細かく見るのかと驚いたと振り返っている。

著者は、この「授業研究」に関するプレゼンテーションに対して、あまりに初歩的であることと、「授業研究」の多様性に関しては説明不足であると感じていた。特に学習者を見るということへの視点欠如と「授業研究」の過剰な万能性の強調には、違和感をもち、方法論の説明に終始することへの疑問をもったことを覚えている。それでも、対象校のリーダーたちは多くの知らないことに驚いたと話すので、それまでどのように実施してきたのか、著者は不思議でならなかった。そこで、どのように準備をしていたのかを尋ねている。

それまで、授業公開があると授業者が指導案を作り、その授業で使う教材を他の教員が作ってあげることで分担して授業準備をしていたのである。授業公開が楽しいと思えるのは、いつもは制作できないほどの豊富な教材を同僚が協力し、分担して製作くれることで派手な授業が展開できること、それによって子どもたちの反応も楽しそうに見えたので満足していたのではないかと振り返っていた。著者が、そこで使用した教材は他の教室や次年度に使用するかと尋ねると、「そこまで立派なものではない」と質問に答えている。「授業研究」における教材開発の成果を狙ったものかと著者は考えて質問したのだが、その返答にはそうした観点は不在に思えた。

また、この時に行われた数学授業の事後検討会で、著者から「子どもたちは確かに授業を楽しんではいるが、数学を楽しんでいるとは思えない」とコメントされたことは、雷に打たれたような衝撃を受けたと、その時の心象を身振り手振りを使って話し、振り返っている。また、どこかで自分たちが感じていたことを、初めてみた授業で日本人が一言で表現したからではないかと語る。この時、授業を公開した教師は、国費で日本での短期研修にも参加することになる優秀な教員であったが、コメントを受け、「言われたことはショックだったが、確かにどんなに授業を工夫しても、子どもたちの算数の成績は上がっておらず、どうしてだろうと思っていたので、納得もした。」と当時をふりかえり、国際学会での研究発表で語った。そして、「あれは明らかに私達のマイルストーンだった」と話していた。

この訪問後、通訳として参加していた現在UPIの教員をしており、当時大学院生であったIkManda氏を間に挟み、教員たちとのやりとりは著者の帰国後も続き、再度訪問へとつながったことが、著者の本論で記述しているアクションリサーチへと接続することになる(次章)。また、対象校は即座に現地に近いUPIの教員であるTatang氏への協力要請を行い、Tatang氏もこれに応え、「授業研究」のよりよい遂行に向けて協働を始めることになる。「授業研究」が安定してくると同時に倦怠期が訪れた当時の対象校は当初掲げていた「研究校になる」というミッションへの意識が薄れ、「授業研究」の遂行ばかりに目が向いていたと言える。

2. 4 授業研究改善意識の芽生えと方法への模索と混乱(2012年)

対象校は自発的に「授業研究」を導入した実践校であり、異色の存在であったことから、導入前期には他の実践校との交流がなかった。しかし、Tatang氏の訪問を機会にJICAが支援した他の学校を訪れ、他校の授業や「授業研究」を見たり、リーダー間、教員間の交流が始まっていた。JICAの支援がなくなれば「授業研究」を辞めるという学校も少なからずあり、毎週1回の「授業研究」を開催し、疲弊していた学校の教師からの不満が早期に形骸化をもたらしていた。この毎週「授業研究」を強いられた学校には著者も訪問しており、形骸化よりもひどい「公開授業」の開催を確認している。著者は、この時点でインドネシアでの授業とともに「授業研究」の遂行には課題を感じており、対象校の行末には不安を感じ、また、関与する上では危機感をもっていた。

こうした背景や「授業研究」に潜在する課題を、教員たちの声や「授業研究」を推進してきたJICAやUPIの教員たちの交流から、リーダーたちは見聞きしており、「授業研究」の質的改善に対して強く課題意識を持つようになる。「授業研究」の改善に向けて、Tatang氏やTatang氏の紹介で、日本での教員経験があり、公用インドネシア語が話せるコンサルタントを招き、授業の作り方を学ぶ機会を設けている。他にも特に力を入れることにした数学を改善するために、UPIの数学教育学者を招聘したワークショップを開くなどして、授業に関わる研修を積極的に行っている。

さらに、この間多くの日本人がそれぞれの「授業研究」を携え、対象校を訪れている。JICAに関わっていた日本人の授業研究コンサルタントやそれを伝手に対象校の授業研究を知りたい教育大学教員、数学教育の授業研究関係者が訪れるなどしている。招聘しなくても参観を希望する日本人を受け入れ、その度「授業研究」を行い、頻度は増すが、それを研修の機会にもしていた。「授業分析(名古屋大学)」、「ワークショップ型授業研究」、「学びの共同体」、

「数学教育の教材研究を重視した授業研究」など、様々な「授業研究」を知ることになる。一方で、日本人コンサルタントが語る一教員の地道な授業改善の日常的な試みにも共感している。当時は、同じ「授業研究」というのに説明が異なり、強調する観点も異なるので誰かが来るたびに出会う新しい「授業研究」に混乱しながら、新しい方法として一度は試そうと、客人から得た知識や情報を盛り込んだ「授業研究」を遂行していたという。

当時の授業研究の遂行に対してふりかえりを求めると、どうしたら事後検討会が盛り上がるのか、効果的な方法を求めていたと話した。そして、著者が当時の「授業研究」の実施目的や課題は何だったのかと尋ねると、少しの沈黙をおいて「リーダーの私達でさえ、授業研究が目的になっていた」と語り始めた。最初の訪問から半年後、2回目の訪問で、対象校の授業研究についてインフォーマルなインタビューをしていた時のことである。また、その時に「良い授業とはどのようなイメージでいるのか」と問われたこととそれに十分に答えられず、しばらく考え続け、そもそもその答えを持っておらず、リーダーとしても教員たちにも、そのイメージ形成の必要性を感じていたと語っている。

教科を単位としたチーム制で授業研究を行うようになっていく。特に数学には力を入れていた。公開を自主性にし、立候補制にしていたが、授業公開の頻度が高く、やはりディスカッションが深まらないという課題を抱えていた。この頃、当初から行っていた2週間の授業研究週間という設定をやめていたという。いろいろな授業研究の方法を試み、一度はやってもどれか一つと選ぶことができず、また毎回実施するには負担に感じる方法もあったため、どのように進めればよいのか、その方法がよく話題になっていたという。

当時の対象校における授業研究はその目的が薄れ、方法論を学ぶ機会が増えたことで、その中で最適な方法を選定するような心性が働いていたと考えられる。多様な「授業研究」に触れた対象校は、当初混乱の中にあり、疲弊しかけている様子も見られていた。日本から大学等の「授業研究」関係者が来ると、ともかく「一度は遂行して、そこから考える」という実践のポリシーがあったようである。一方で、招聘しないで来校し、研修のようにスピーチをする日本の研究者たちは高額な研修料を支払ってもいないのに講師をしてくれているようにも思え、申し訳無さから一度は実践しておこうという気持ちもあったと語っていた。受入側の対象校が、無意識のうちに「授業研究」の多様性を理解し始めている一方で、持ち込む側には、無自覚のように思えた。肯定的に解釈すれば、暗黙的に知識や理解があるために、他の「授業研究」との相違点が比較されずに、強調されることになる。それが、「授業研究」を信じ、輸入していた側への混乱をもたらしている。著者は、そうした「授業研究」の「輸出アプローチ」に疑問をもたずにはいられなかったし、文化も制度も異なる国外の学校に日本人の持ち込んだ「授業研究」の実施と継続を求めるあり方に危機感すらもった。それが、「授業研究」の実施目的や学校の課題、教員や教育、学校、教室といったマイクロカルチャーへと著者の関心を明確に移行させ、研究課題を特徴づけていった。

こうした著者の研究関心からもたらされるインフォーマルなインタビューや質問を通して、リーダーを中心に「授業研究」そのものだけでなく、自校の当初掲げていたミッションを振り返ることにつながっていたようである。授業のことを話していた時に、対象校の名前には「喜び」と「熟慮」といった意味が含まれていたことを、はっと思いついたように語り始め、原点に帰ることの大切さを自分に語るように、話し始めた当時の校長の顔は、「授業研究」への悩みを持ちながらも改革を継続する意志を強く表現していた。

2.5 授業研究への再認識と（2013～2014年ごろ）

日本から多様な「授業研究」が輸入されてくる中で、学校や教師の中にそれまでは「授業研究」を学ぶ側、情報の受け手であった教師たちがある種の自負を持ち始める。インドネシア国内でも2012年末頃に国内学会事務局が発足している。2013年になってからも、繰り返し日本から大学教員やその同僚が訪れ、「授業研究」のワークショップが開かれており、混乱する教師たちは依然見られた。しかし、校長や副校長等のリーダーたちがそうした教員たちとの密なコミュニケーションをとり続け、精神的な支えとなり励ましながら、一方で授業研究の在り方についての協議を重ねていた。その当時の様子をリーダーたちは、「様々なエキスパートが来ても、子どもたちの状況を知っているのは自分たちである」という自覚があり、自負が芽生えていったと振り返っている。2012年に引き続き、「授業研究」の頻度とディスカッションの浅さは課題となっていたが、エキスパートが授業や「授業研究」の方法について指導やコメントをしても、リーダーたちは主導する教員たちとの協議を通して、選び取っていくようになったという。あまりに多くの相容れないコメントの存在があったことやすぐに理解できないコメントがあったこともそうしたプロセスに関連していると語っている。

「授業研究」の改善から、次第に学校の改善・改革へと動いていく様子がこの時期から見られている。混乱期を経て、研修が授業案や授業自体の研修だけではなくていく。例えば、UPIの数学教育研究者による「数学を学ぶとはどういうことか」という根本的な問いを考えるワークショップ、日本人コンサルタントに「学級開き」に関する

ワークショップを受け、授業づくり以前の学習観、学級経営や子どもたちと教師のコミュニケーション、関係構築について学ぶ機会を設けている。「授業研究」を始めた当初、一度浮かび上がっていた学級経営に関する課題にここに来て立ち向かっている。また、授業案や教材研究を直接的に学ぶだけでなく、授業を作る際のイメージを捉え直す研修も同時期に設けたことで、子どもを見るという「授業研究」の特徴とも言えるその意味を捉え直している。これらの研修を通して、授業では子どもたちが階段を上がるように、躓かないように考え、単線的に進む学習過程を想定して授業を構成していたことに気づいていく。もう授業を担当しなくなったリーダーたちも共に学び、自らの授業観が揺さぶられていく経験をしていた。この時の気付きや学びをリーダーたちが語る時、他の教員のこととしてではなく「私たち」として語る様子が見られていた。

リーダーを含めた教員間の交流は頻繁に行われ、協議を通して学校が自らの目指す教育の在り方をイメージし、言語化していくことが日常化していたことが推察され、授業研究を通して学校文化を見直し、構築していく時期であったと思われる。当然のことながら、リーダーと教員たちの間にも葛藤があった。『授業研究』がそうした葛藤を生み出し、また、直面させる機会にもなりつつ、学校の定例的な実践となり文化となりつつあった時期でもあった。また、この時期には元々の授業研究週間を設ける形に戻し、安定的に遂行している。

2014年11月に行われた国際学会では、授業と「授業研究」の様子を公開している。その際に、導入期であるアフリカを中心に活動していたJICAの日本人スタッフから、授業での子どもたちの様子や事後検討会のリフレクションの様相に「どのように行っているのか」「どうしたらこのような質の授業研究ができるのか」という質問を受け、高く評価されたことが伺える。また、著者は、初めて訪問した際に参観した授業の授業者が公開した研究授業を参観し、事後検討会のファシリテータとして参加した。この教師の実践においても、授業内での子どもたちの様子から、様々な国から来た参加者を交えて行った事後検討会で高く評価され、また、活発な協議が展開されたことで、学会プログラム終了後に涙ながらに、その嬉しさを語ったこと、また、リーダーたちもその成長に喜んだという連絡が著者のところに届いた。次章では、この教師の実践を取り上げる。

3 事例研究：潜在課題を言語化するアクションリサーチ

本章では、前章で記述した対象校の「授業研究」導入過程の記述に続き、著者のアクションリサーチの様相を記述し、授業改善、学校改善に資する授業研究の課題を示すことを目的とする。はじめに、著者のアクションリサーチの過程を記述し、次に対象校における授業研究での様相として2事例を記述し、そこでの著者の関与を記述する。

3.1 アクションリサーチ過程：リーダーとの協議を中心に

先述したように、著者は対象校による「授業研究」参観をきっかけにアクションリサーチを開始した（参照、2.3）。その際には、授業研究導入の支援への寄与と導入過程の記述を行うことを対象校が受け入れることで、協働関係が成立している。著者は2回目、3回目の訪問時には、対象校の授業研究には直接参加せず、比較的長く滞在（2～3週間）し、普段の授業の様子や教師の職員室での様子を中心に見て回り、通訳を挟んだり、簡単な英語を使ったりして教員たちとの雑談をしながら、学校やインドネシアの教育文化を知ろうとしていた。他の学校や同じ学校園の幼稚園、保育所を訪問したり、その教材研究に参加したりするなどして、インドネシアの教育制度や文化を感じる時間を作っていた。その中で、教員たちが授業や「授業研究」に対してもつ疑問や意識を聞き、教室や学校環境に現れる日本との違いを感じ、時にそれを尋ねながら、日本の「授業研究」を導入するインドネシアの「授業研究」の在り方を考えていた。一方で、著者が観察したり、聞いたりしたこと、また事前調査を踏まえて、当時の校長、副校長らリーダーたちに質問をしたり、一方でリーダーたちが抱えている悩みや「授業研究」への疑問を語り合うような協議を繰り返し行っている。この時の内容を、著者は筆記録として残し、フィールドノーツをまとめている。

著者がリーダーとの「授業研究」のありかたについて協議をすすめる中で、次第に潜在する課題の所在を模索することが話題となり始める。著者が来校した際には、ともに食事をとったり、子どもたちと遊んだり、片付けや教室整備、教材準備を手伝うなどしていた中で、依然言語的な障害はあったものの、自然な状態で教師と子どもたちがとっているコミュニケーションや、授業準備、学習環境の整備を間近で見ることができたことが、インドネシアの教育を知る機会となると同時に、教育観や学習観を感じる機会となった。それは国や文化を超えて、個々の教師や教師集団の内的特性であるようにも感じられ、それを素朴な質問としてリーダーたちに問うことで次第に事態が明らかになっていくという相互作用があった。

著者は、「授業研究」の多様な方法に揉まれている対象校の様子を見ながら、共同研究者Tatang氏やその同僚の数学教育研究者や教師教育者と協議を重ね、学校支援の協働関係を構築していった。「インドネシアの教育文化にあっ

た「授業研究」があるのではないか。日本の「授業研究」をそのまま輸入していいのか」という当初の疑問を、共同研究者や対象校のリーダーたちに語りかけていた。合わせて、対象校に紹介された「授業研究」の方法やその背景、日本にある「授業研究」の俯瞰図を、私見を交えて解説していきながら、自身は日本の「授業研究」への省察を深めながら、協議においては対象校の「授業研究」の方法とその目的をともに探究しようとしていた。繰り返し、「なんのための「授業研究」なのか」とリーダーたちと意見を交換している。殊にTatang氏とはJICAのプロジェクト終了後に授業研究が学校に根付かなかった反省から、授業研究が文化として学校に根付くことへの関心を共有した。対象校のリーダーたちは、「自分たちの「授業研究」の言葉に納得した様子を見せながらも、当初は方法の選択に固執する様子は見られていた。次第に、「授業研究」の遂行が目的化という状況を経て、授業の改善や質の向上が目的であり、「授業研究」はそのツールであるという言葉が聞かれるようになっていく。また、対象校は研究校として地域やインドネシアの教育を実践でリーディングしていきたいという大志とともに、45歳程度で教員から次のステップへと進むインドネシアの慣習に則り、中堅教員のための身分と役割準備へと学校経営・組織運営の構想も具体化していた。

3. 2 授業研究事例

授業、及び事後検討会の様子は、参観していた著者のフィールドノートからの抜粋と再構成によるものである。

初めに、アクションリサーチのきっかけとなった「授業研究」においては、当時の対象校における授業観や授業研究観が表象されている。ここでの著者との出会いが「マイルストーン」と表現されるその理由を、リーダーらや授業者の語りから捉える。次に、「授業研究」改善に向けて歩みを進めていた対象校において、著者が授業と授業研究への参加観察によって見出した課題を対象校と共同研究者に伝えることで授業研究改善へと寄与した事例を取り上げる。

2つの授業研究の事例から、授業研究の導入と遂行に関わる課題を導出し、展望する。

3. 2. 1 授業研究事例①「楽しませる」授業

2012年3月末に訪れた際に、対象校で実施された授業研究である。算数の授業が公開され、日本からの参観者を含めた事後検討会が行われた。

【授業の様子】3年四則計算の練習をする授業。四則計算の問題が、学校の1階から3階の廊下の柱や手すりなど、あらゆるところにウォークラリーのように問題コーナーがある。4人ほどのグループになった子供達が、競うようにその問題を解いていくようである。授業開始すぐに、3階の教室でルールを告げられた子供達は一斉に飛び出していった。著者は、後を追って教室をでていき、指導案を確認しながら、一緒にいたTatang氏に「この学校の授業はいつもこんな感じなの？」と尋ねた。Tatang氏は、「そうなんだ。なぜだかわからないけど、この学校はとても元気なんだ」と少し呆れた様子の顔で話した。子供達を探しに下の階に降りると、問題を探しては床で何やら声を上げて笑いながら問題を解いている子供達が見えた。問題コーナー探しも楽しんでた。問題コーナーをみると3つ、4つとポケットがあり、そこに問題が入っている。子供達が解き終わったあとで、それぞれの問題を見てみるが、ポケット毎の違いがわからない。後で、問題作成の意図を聞いたが、特になく、とのことだった。授業時間があっという間に過ぎていく。いつ教室に戻るのかと思いつつ、学校の中を歩いて子供達を探していると、床に座り込んで今にも泣き出しそうな子どもを抱えたグループが見えた。近くにいた教師に聞くと暑いし、疲れたし、問題が解けないから嫌になってすねているという。「わからないでもない」と思いつつ、その子たちがどうするのかを見てみると、呼ばれたのか、子供達が教室に戻っていく。授業の時間はもう終わっていて、少し延長していたのだった。

【事後検討会にて】

授業が終わり、少しの休憩時間を挟んで事後検討会が始まった。インドネシア語で話しているのを、帯同していた通訳が教えてくれる。順々に話していくのだが皆、「子供達は楽しそうにしていた」「たくさん問題がとけたし、ゲームみたいで楽しかったと思う」と一様のコメントをする。不思議に思い、通訳に「他のことは話してないの？みんなは何を楽しんでいたと言っているのか？」と確認するように尋ねると、少し口角が上がって「授業」と答える。その中で校長が「子供達には暑くなかったか？大変な子はいなかったか？」ときいたようで「疲れている様子を見せていた子はいた」と、授業中に質問にこたえてくれた教師が報告をしていた。私は、「ツッコミどころは満載だが」と思い、他の日本人をみるが、少し困惑した様子でいる。通訳に「私は子供達が授業中に楽しんでいる様子はみただけ、算数を楽しんでいるわけでも、学んでいるわけでもないように思うんだけど、どう思う？」と尋ねると「それを言うべきだ」と言う。私は、「ちょっと考えさせて」と待ってもらった。この学校の教師たちはそれまで見た他のインドネシアの学校と違って熱心に授業研究に取り組もうとしていることは伝わる。でも、なぜこんな授業になるのだろうかという疑問に思ったからだ。そして、コメントを出せば責任がでてくることにも悩んでいた。通訳に急かされた。もう残りの時間がないという。その間に他の日本人がコメントを出していた。順番が回ってきて、通訳に背中をおされて伝えた。「子供達は授業を楽しんでいたということには同意する。でも、算数を楽しんでいたとは思えない。子供たちは算数の何を学んでいたのだろうか。事後検討会后、校長が走り寄ってきた。「あなたの指摘は私達に大切なことです、ありがとう」。私は、複雑な気持ちは続き、答えに困った。

この時の授業と事後検討会は、この学校で「マイルストーン」と呼ばれるようになっていく。数学科教員たちは、「算数を楽しむ」「算数を学ぶ」の意味をこの後、何度も協議したという。答えはでなかったが、他の指摘もあったようで、もう少し落ち着いて授業をしようとなったという。この時のことをリーダーたちが振り返ると、それまでの授業研究で、授業を改善するという意味は子供達を楽しませようとしていたのは確実だと話す。著者が、「人は深く考えるときは、真顔になるのではないだろうか。笑顔を出している余裕はないと思うが」と伝えると、少しハッとした顔を見せて、「確かにそうだ」と話した。そのときに、校長が思い出したように、学校の名前の話を始める。校名は「深く考える」と「喜ぶ」の2つを組み合わせた名前だという。「喜ぶ」しか目を向けていなかった、「深く考える」を忘れていたと、顔の前で指をパチンと鳴らして、合点がいった様子を見せていた。2回目の訪問時である。

リーダーたちが納得すると、対象校では様々な動きが始まる。数学科教師たちは、授業づくりのこともっと知りたい、学びたいとリーダーたちにも話し、並行してTatang氏らがビデオカメラをもって授業の様子を観察するための訪問を繰り返していたことから、「授業研究」のエキスパートと教師たちが話す機会もまた増えていった。結果的に、指導案の作成が協働によって行われていく。著者がTatang氏に近くにいる数学教育の専門家の必要性を伝えると同僚の数学教育研究者を招聘し、セミナーを開くことになる。3回目の訪問時には、何度かのメールのやり取りを経て対面をして協議を行っている。

3. 2. 2 授業研究事例② 授業デザインと授業観の不一致によるリフレクションの課題

2014年3月。「数学とは何か」「数学を学ぶとは何か」を考えるワークショップを経験し、子供達が学ぶときに出くわす「つまづきobstacle」を意識する授業づくりの大切さを学んだ教師たちが迎えた授業研究週間での研究授業と事後検討会である。

【授業の様子】 2年生「長さ」単元の授業である。各階が四角い紙片であらわすビルの絵の紙片を縦に並べて、3階建てと5階建ての2つのビルを表し、黒板に左右に並べて貼って、どちらが高いかを尋ねた。子供達は、すぐに5階建てと答える。次は、1車両が四角い紙片になっている列車である。絵を横に並べて、2つの車両が上下に並ぶ。どちらが長いかと尋ねた。子供達はすぐに答えていく。着々と子供達は問題に答えていく。次は、大きさの違うワニの絵を上下に並べてみせた。そのとき、ワニのしっぽは左側にそろっていなかったが、多くの子供達は答えることが出来た。そして、次に大きさの違うキリンの絵を黒板にポンポンと教師が貼って、どちらが高いか尋ねた。すると、子供達の答えがばらついてしまった。その反応に少し驚きながらも教師は、キリンの足元を揃えて高さを尋ねると、「いまはこっち」と答える子どもがでてきた。次に教師はイスを黒板の前に持ってきて、明らかに背の高さが違う背の高い女の子と小さい男の子と自分を比べ、一番小さい男の子をイスの上に立たせた。そして、誰が一番高い？と尋ねると、またも子供達の答えがばらついたのである。困った様子を垣間見せる教師だったが、「揃えないといけないよね」と話して、答えを確認していた。この後、3本の長さがバラバラのビニールテープが配られて、どれが一番長い説明する問題を与えていた。ペアごとにビニールテープを渡されると、両手を伸ばしてもピンと張った状態にできないので、端っこを持ちあって長さを比べる子供達がいた。授業の最後では、黒板に貼ったり、テープを友達と一緒に持ったりして見せて、「こちらが長い」と答え合わせをして授業を終えた。

【事後検討会にて】 冒頭から、授業者は落ち込んだ様子を見せて話した。キリンの高さ比べができなかったことにショックを受けているという。教師たちはどうしてわからなかったのだろうかと話しながらも、最後の問題では子供達はテープが長いので四苦八苦しながら答えを導いていたのもう少し短いほうがよかったのかもしれない、などと具体的な場面を取り上げながらも授業者を慰めているようだった。私もどうしてキリンだけあのようになったかを授業中に撮影した写真を見ながら考えていた。一方で、子供達がスムーズに解けた問題と解けない問題を用意した授業者に感心もしていた。子どもたちのobstacleが見えたのがよかったのではないかとコメントをすると、授業者は悲しい顔をするので、どうしたのかと尋ねると、「予定していなかった」という。私は驚いて「イスを使ったのは？」と聞くと、とっさにアドリブでやったのだという。イスを使えば、皆わかると思っていたのだが、むしろ答えがばらついてなおさらショックだったと語った。この話を聞きながら、私はビルとキリンとイスの違いを考えていて、はっと気づいた。ビルの高さ比べは高さだけでなく、階数を比べていたのではないか。キリンや人の高さにはそうした数えるという方法を用いることが出来ないからである。授業者のショックに私自身がショックを受けていたが、どうにか授業者のショックを和らげたいと自分の気付きを説明した。その説明に他の教師たちはなるほど話し始めるも、授業者は「やっぱり高さがまだわかってない。並べてもわからないなんて」と不安な顔を見せた。他の教師が「長さ」を「比べる」以外で学ぶ方法はないのかと質問をしていく。このあと、単位を用いる長さの学習があるからである。mやcmでの表現も結局は既定の単位との比較なのだ説明すると授業者は「比較」を用意したことに安堵しながらも、事後検討会後も終始落ち込んでいた。

久しぶりに対象校の研究授業を見た著者は、授業のつくり方が随分と変わった数学科教員たちの成果に驚きながらも、子供達の理解の様相がよく見える授業の観察を楽しみ、知的に刺激されていたが、事後検討会で授業者が終始悲しむ様子を見せるので頭を抱えた。事後検討会の後に、リーダーたちのところに行き、この出来事を話すと良い授業

の展開に喜びながら、授業者の気持ちを推察し始めた。すると、普段は聞いていることのほうが多い当時の副校長が「(授業者の) 気持ちがわかるような気がする」と話し始めた。その理由を尋ねると「obstacleの大切さは分かっていると思うけど、それを避けるように授業を作ったのかもしれない」という。それを聞いていた他のリーダーたちが同意しはじめ、「授業研究を」始める以前の、インドネシアの慣習的な授業観を考へても、数学科教員たちが優秀であることを踏まえても、間違えるということや「つまづく」ということへの抵抗感があることは納得がいくという。著者が「子供達のobstacleの所在がわかるからこそ、子供達にも教師にもその授業の意味がある」と話すと、面白がってリーダーたちはobstacleセミナーのことをインドネシア語で話し始めた。何を話しているのかときいたら、何をしたのか細かく思い出そうとしているという。思い起こせば、この授業者のような誤解は起こりえるのだという。著者は授業観と学習観の不一致が起こり始めていること、そしてこの違いは授業デザインと授業中の学習者理解の不一致を引き起こし、事後検討会でのリフレクションに影響を与えうることを指摘した。リーダーたちは、「良い授業をしたのいいリフレクションにつながらない？」と驚いた様子を見せていた。この日のうちに、著者は共同研究者たちとの協議を別途行っている。そこでこの出来事を話し、UPIで対象校の支援をする共同研究者たちと課題を共有した。この課題の報告を受け、セミナーを担当した数学教育研究者は、教師がすぐにobstacleを意識してくれたことを嬉しく思いながらも、この課題が早く見つかってよかったと話し、次のセミナーに向けて協議が進んだ。もう少し詳細で丁寧な、授業づくりにも関わるセミナーを中長期的に開催することの必要性を確認し、著者が帰国後半年から1年程度の期間で研修を小刻みに実施している。そのセミナーの理論的背景となった著者の提案を次節で示す。

3. 3 Pre Planフェイズの提案と学習観を再構築するワークショップへの接続

1つ目の事例では、教師の熱心に取り組む「授業研究」の本質と従来のもまだあった授業観との不一致がもたらしめている課題がみえる。「授業研究」遂行に専心したことで、どのような授業を求めると、期待する授業のあり方といった授業観は従前のままであった。そのため、子供達の学びを見つめ、理解を深めていく授業づくりに寄与する授業研究の目的と一致していなかった。2つ目の事例では、学習観と教師の役割や授業展開を含む授業観との不一致がもたらす問題が明らかになった。事後検討会でのリフレクションが授業の良さを活かさない協議へと展開した。

事例2の直後から、著者は対象校の「授業研究」を支援するために、共同研究者とともに具体的な支援のあり方を協議し、展開している。学習観と授業観を形成し、それらをつなげていくための「授業研究」の継続には中長期的な視野が必要である。言語の壁を踏まえて、研修等のセミナーは引き続き同じ数学教育研究者が実施し、授業への参与観察や協議会への支援は、授業研究エキスパートのTatang氏が行うことになった。著者は、数学教育研究者がセミナーの背景としている数学教育の理論(Didactical Design Research, 以下DDR)と授業研究のフレームを統合することを通して、授業研究の中に一連のセミナー・研修を位置づける理論的分析と、その後もこうした観察の成果を報告することでその変容を分析的に捉える役割を担うことになる。

実際に「授業研究」で直面した課題から、授業研究の改善へとつなげるために、Pre Plan(図1参照⁷⁾)を提案している。日本での授業研究では、多かれ少なかれ、共有可能な授業観や子ども観に基づく目指すべき授業像、「良い」とされる授業での子どもの姿も暗黙にある。日本における「子ども中心的」授業がそれであろうし、教育方法として「つまずき」から授業を構成する授業づくりの伝統がある。こうした授業づくりの伝統や文化を持続させてきたのが「授業研究」という営みでもある。しかし、インドネシアではこうした授業観が背景にないまま、「授業研究」は導入されている。「授業研究」を方法として導入することで、「授業研究」の上記のような背景は潜在したままであった。事例2では特に、こうした潜在した「授業研究」の文化的特性が課題として浮かび上がってきたことを示しているといえる。

しかし、こうした背景とは別に、教育理論が存在する。本事例でもDDRに基づくセミナーは、「授業研究」との直接的な関係性を有していないため、授業研究とは別の研修や学習サイクルとして存在し、対象校の教師たちは学んでいたことになる。こうした学習サイクルの輻輳を活動モデルのレベルで統合し、授業と「授業研究」の双方の改善のモデルとして提示することで、対象校への授業研究遂行への寄与をしていった。

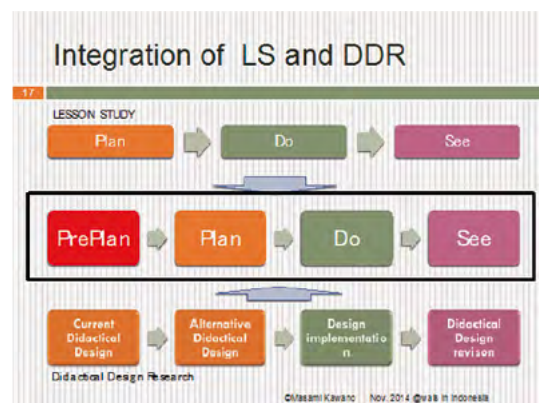


図1 授業研究とDDRの統合図

(Kawano, 2014)

4 終わりに

4.1 「授業研究」の導入がもたらす「文化」の揺さぶり

日本から輸入した「授業研究」は、そのシンプルな方法が魅力となり、対象校に導入されているが、紆余曲折と時間をかけて学校の文化として定着していく。そこには学校を揺さぶる課題が小刻みに起きていた。現地での共同研究者との継続的な支援の中で、実践の中での課題とその課題をもたらす「授業研究」の理解と俯瞰を著者自身も取り組んでいる。その過程で、対象校は実践者として、当初の目標や学校の教育理念（「深い思考」と「喜び」）を改めて振り返るといった省察が生じている。著者は日本の「授業研究」が文化的実践であるとする理由を探究し、また、様々な「授業研究」の目的や成果物、授業研究を駆動する組織体等の存在に国内の「授業研究」に自覚的になっていった。

どのように「授業研究」を実施するのかという方法に着目すれば、表面的にその営みは変わっていないように見える。教師たちは授業準備として指導案を作って公開し、相互参観して、協議を行うPLAN-DO-SEEのプロセスを繰り返している。授業研究週間を設けるのか、より頻繁に自主的に実施するのかといった実施回数などの方法には時期的な違いは見られたものの、そこで生じていた葛藤を知らなければ、導入から定着までの変容はルールや観察シートの変化といった微細な形式的変化にとどまっていただろう。しかし、実際には、この葛藤の中で授業観や学習観の変容が求められることになっており、大きく信念やその集合としての文化に揺さぶりがかけられていた。

アクションリサーチを通して著者が得たものは、授業と授業研究の実践を通して、教師や教師集団が保持する授業観や学習観、「授業研究」への姿勢や認識が表象されうるということであろう。一つめの事例では、教師の「授業研究」への真摯な態度が垣間見える一方で、授業デザインからは目指している授業のあり方が明らかに現れていたことが後の語りの中で明らかになっている。2つ目の事例では、授業中に起きたことへの困惑した教師やその困惑を暗黙的に共感していた教師集団がもつ授業観や学習観の課題は、授業デザインと期待する子供の姿との折り合いの悪さや授業中に戸惑う教師の姿に既に現れていたと思われる。

「授業研究」を文化的実践と位置づけたならば、どのような制度や方法、道具を用いるのかといったシステムだけでなく、そこで共有される思考の習慣、信念も含まれる。「授業研究」の背景となる授業観や学習観も射程にいたった授業研究の文化を捉える視点を得たことが本研究の成果と言える。

4.2 今後の課題

本研究では、「授業研究」の導入過程と、アクションリサーチ過程の記述を主たる目的とした。本研究で対象とした「授業研究」の導入と遂行においては、学校管理職たちによる「授業研究」の咀嚼過程と教員集団に対する先導的働きが注目に値する。このことから管理職等の役割についても検討の余地がある。また、授業研究に直接的に関与しない、学習環境のデザインに関してもアクションリサーチを行っており、本研究では詳細な記述をしていない。こうした「授業研究」とは直接関係なくても、学校文化や学校改革に関与する側面のアクションリサーチや変容過程の記述と検討を今後の課題としたい。

引用文献

- (1) Stigler, J., & Hiebert, J. (1999) The Teaching Gap. New York, Free Press.
- (2) 清水美憲 (2012) 「研究の国際化と日本の教育実践の固有性」 数学教育第45回数学教育論文発表会論文集 課題別分科会 部, 数学教育学における研究の国際化 奈良教育大学
- (3) Tatang Suratno (2013) Promoting Teaching as the lifelong learning profession through Lesson Study in Indonesia, Journal of Southeast Asian Education, 6(1), pp25-48
- (4) 秋田喜代美 (2007) 「授業研究の新たな動向: 「実践化」の視点から」日本家庭科教育学会誌, 49(4), pp.249-255
- (5) 近藤邦夫・志水宏吉 (2002) 『学校臨床学への招待』 嵯峨野書院
- (6) 佐藤学 (1998) 教師の実践的思考の中の心理学」佐伯胖編 『心理学と教育実践の間で』 東京大学出版会
- (7) M. Kawano 2014 Struggle and Change through Lesson study Journey: Case Study and action research in Gages Ceria, Annual Conference of World association of Lesson Studies, oral presentation, November, UPI, Bandung, Indonesia.

The process of Lesson Study introduction and improvement at an Indonesian private school – Findings from action research –

Masami KAWANO*

ABSTRACT

The purpose of this study is to describe the process of action research for the improvement of Lesson Study practice at a private school in Indonesia. Firstly, it introduces the worldwide trends of Lesson Study and the Indonesian situation since Lesson Study was brought to Indonesia through several organizational and international projects. Second, two case studies are examined to discuss the issues of Lesson Study as cultural practices. Finally, I reflect upon the process of the conducted action research in order to propose further research.

* School Education