

# 実践者と研究者の研究交流

石川 芳孝

(授業研究国際センター研究員)

二〇二四年三月二十八日、韓国の全州教育大学で実践者と研究者の研究交流に関するセミナーが開かれた。大学関係者・研究者・教師・学生など百名近くの参加者があった。本稿は、実践者・石川(元名古屋市立橋小学校)が研究者・サルカールアラニ(名古屋大学)との三〇年に及ぶ交流について話した内容に加筆修正してまとめた。

## 一 研究者との出会い

一九九五年のことだった。名古屋大学の的場正美先生から「イランからきた留学生に授業を見せてやっていただけではないか」と依頼があった。的場先生とは名古屋大学在学中から面識があったので、二つ返事で引き受けた。約束していた授業参観の当日、的場先生は学校長にあいさつされ、研究者とともに教室に現れた。それが初めての出会いだった。子どもたちは研究者に目が釘付けになった。それがかえって授業でい

いところを見せようと気持ちが高まったようだった。

三年生の算数の授業と社会科の授業を見てもらった。算数の授業は、「父の日のプレゼントを買いに行きました。いろいろなものを買いました。いくら使ったでしょう。」という問題を出した。「何を買ったの」「いくら持って行ったの」「何もわからない」「いじわるな先生だな」などと、子どもたちは次々と声を上げた。そこで私から「何を買ったのか、いくら持って行ったのか、自分たちで問題を作って、みんなで出し合おう。それが今日の勉強です。」というと、子どもたちは最初戸惑っていたが、すぐに取り組み始め、夢中になり、大いに盛り上がった。社会科では、「古くからある市場と新しくできたスーパーマーケット、うちの人はどちらの店へ行くか、それはどうしてか。」という問題に子どもたちは、研究者がいることも忘れたかのように一生懸命取り組んだ。その年で授業参観は終わったものと思っていたところ、翌一九九六年になり研究者が単独で会いたいと連絡があり、たびたび話をした。ただ、当時研究者は来日して間もなかったため、実践者とコミュニケーションがうまくいかないことが多く、研究者はこういうことを言っているんだろうな、と推測しながらやりとりしていた。勤務していた学校の校内研修についてよく質問された。

そのうち、授業を継続して参観したいと申し出があった。テープレコーダーとビデオで授業を記録したいと依頼され、

引き受けた。研究者は、打ち合わせた時間通りに教室に現れ、授業を始めると、教卓にテープレコーダーをさりげなく置いていく。教室の後ろにビデオを設置する。授業が終わってもあまり言葉を交わすことなく退出した。一体何を考えているのかわからなくなっていた。外国の研究者が日本の学校教育を視察しているのだろうなというぐらいに思っていた。しかし、それにしてはかなり突っ込んだ観察をしているなど思い始めていた。ある時、授業のことで、「なぜそう発問したのか」「なぜそう考えたのか」「この授業のどこがうまくいったか、どこがうまくいかなかったか、その理由は何か」「どういうところを変えたいと思ったのか」などと質問攻めにあつた。その質問は、久しく忘れかけていた授業分析の手法のことや授業をしているときの授業者の心の動きにかかわることに集中していた。研究者に協力する気持ちはあつたが、「そこまで考えて毎日授業しているわけではないよ」「そろそろ終わりにしてくれないかな」と、心中は穏やかではなかった。

実践者が勤務していた名古屋市の小学校では、校内での授業研究が行われていた。授業者になったときの研究者の質問は、かなり具体的なことが多くあつた。「なぜ子どもを黒板の前に集めたのか」「なぜ手をあげていない子を指名したのか」「子どもの発言を他の子どもに繰り返させた意図は何か」など。このような質問を受けて、実践者が身に着けてきた授業についての考え方や意識をひとつひとつ掘り起こしていく

ような気がした。また、あまり考えてこなかったような質問もあった。「事前検討会、事後検討会での先生たちの発言は、授業改善のためにどんな影響があるか」など。

実践者は、重松鷹泰先生（名古屋大学教授）から感化を受けて小学校教師になった。重松先生は、授業分析研究が教育の現場に根付くことを願いつつ、日本各地の小学校や中学校から指導を請われて、学校訪問をしておられた。実践者は学生のころから、重松先生が指導しておられる学校が公開授業研究会を開催するのに合わせて参加していた。小学校に勤務するようになってもしばらく続いていた。実践者の初心は、「子どもがともに学び合う授業がしたい」そして「授業記録を帝塚山授業研究所に送りたい」「先生たちと授業の話し合いをしたい」であった。このような初心から遠ざかる年月が一〇年近く続いていた。名古屋市教育センターの教育研究員になるために、研究仮説をたて実践で検証する個人研究に取り組んでいた。その取り組みにおいて、自分の実現したい授業や先生たちとの授業研究とうまく整合させることができないもどかしさに苦悩していた。こうした状況がひと段落して心機一転、自分の授業実践や学級経営を見直し、再出発したいと心を新たにしていた。正にその時に研究者と出会ったのだった。研究者ともう一度初心に帰って授業に取り組みたいという気持ちが湧いてきた。研究への参加はちょうどよい機会になると内心ワクワクしてきた。

## 二 授業研究への積極的参加

研究者の博士論文の研究テーマは、『日本における学校を基礎とした現職教育…教授・学習過程の改善における教師の意思決定の質的变化』であると知った。日本に来てから二年目、一九九六年には日本の現職教育の文献研究はかなり進んでいることが伺えた。現職教育が教師の資質向上にいかに関与するか、という課題を実践者の授業実践・教育観をモデルにして実証的に検証することを考えていることがわかった。

一九九六年に、五年生の算数の単元「面積」の授業を含めて、算数の授業を一〇回ほど参観してもらった。その中でも今でも印象に残る授業があるので、少し長くなるがここで紹介したい。(一九九六年一〇月二八日実施 児童名は仮名)

T 今日教科書はちよつと参考にしないで、みんなの頭を参考にしてください。平行四辺形のこういう公園があります。芝生がいっぱい広がっている中に、こういう真つすぐな道ができています。今芝生の面積はどれだけでしょうという問題で、数字は書いてありませんよ。あなたはこれを求めるときに、どうやって求めますか。言葉でいっぺん書いてごらん。こうやってこうやって、こうやる。どうやって求めますか。今から一〇分ぐらい考えて。

T 何か考えがある人、手あげて。(数人)まだ全くの人。(多数)全くの人をどうすればいいのだろう。ちよつとこつちいらっしやい。(黒板のところに子どもを集める。繰り返し説

明する)なんかやれそうだっていうヒントをつかめた人は戻りなさい。(残ったのは五人)では高畑さんどうぞ。はい高畑さんのやり方説明しに来て。

高畑 まず、平方四辺形だから、平行四辺形じゃなくて、道、この道の部分はないと考えて、それでねこの平行四辺形の面積を求めてから、この道の面積を求めて。

T うん、道はこういうふうだよね。

高畑 それで、それで、あの、平行四辺形の面積から、この道、この道の部分を、の、答えを求めて、それで、芝生の部分の面積から引く。

T こういうこと?(高畑頷く)今の説明わかりましたか。

C わかった。

T これと同じだって言う人、ここへシール貼りにいらっしやい。(多くの児童出てくる)はい、では高畑さんと同じ仲間の人はこれだけです。ほかのやり方を考えている人がいたみたいなので。まず小田君どうぞ。

小田 無理かもしれんけどね。道をなと思って、道はあるけど、こんだけ芝生の面積がバラバラになつとるところから、道で隠れた部分を別として、この芝生で残つとるところを全部たして計算すればいい。

T こういうふう考えた人どうだい、いる?

C 僕も考えた。二つ考えた。

T この考え方の人、ちよっとシール貼りに来て。ダブって

いる人は名前を書きにいらっしゃい。まだ違う考え方した人がいたよ。

小林 先生、つけたししていい？

T どこに？

小林 小田君のに。

T よし、じゃあ先に小田君のに。何ですか。

小林 あれよく見ると、平行四辺形のここここは一緒のよ  
うな感じになるんだって。ここここを、ここここです。  
要するに四番と一番は同じ形で、三番と二番は同じ形。同  
じ形しとるからいちいちこんな全部四つ足さんでも、一番  
と二番を出せば、そしてかける二すれば簡単に行けると思  
うんだけど。

T あーそう。これとこれと、本当かい？なーるほどな。ち  
よつと心配だけど、こんな感じする人おる？（挙手あり）そ  
う、それが言いたかったのか。「中略」

笹本 最初に道の部分を、道をとって、そうすると、これと  
これとこれとこれで、それを足して、一緒に引っ付けて、  
で平行四辺形をつくる。

T わかった？

C うん、わかった。僕それと同じ。

T わかった？わからん人おる？わからん人手あげて。（挙手  
あり）よし、じゃあ、わかった人がわからん人にわかるまで  
説明してあげて。（児童同士で教えあう）春田君ちよつとこ

つち来て。笹本さんが言ったやり方を説明するんだよ。ちよっと聞いてね。

春田 まず、ここの道を全部取って。この道をとるとするでしょ。それを全部くつつけて。で、平行四辺形の形にして、で、それで求める。

T 芝生を動かすのか。こうやって芝生を動かすわけか。

C でも道さ、勝手になくせれんがん。

T そうだな、なくならんもんな。

C あれと同じじゃない？要は。

T どれと一緒に？

C あのー、あれ。

春田 こっち？こっち？

C うん、なんか、こつちとこつちが合体したような感じ。

〔中略〕

T はい、じゃあ高畑さんどうぞ。何説明してくれる？

高畑 あの笹本さんの、あの小田君のと荒川君のと、笹本さんは、あの小田君のは、最初に全部面積を求めてから足すから、足すけど、笹本さんは全部合わせてから面積を求めるから、あの、順番が変わるだけだから、だから、笹本さんの方が・・・。

T 速い。この方が計算が速いということか。そういうことが言いたかったの？これと二つ比べると、やり方はよく似ているけど、違うというのが言いたかったの？そうだね。



〔中略〕

T ……今日はね、本当は、みんなに、これやってもらおうと思ったけど、今日はおしまいにして、今日の考え、君が考えたことをいっぺん書いてみて。

C 考えたこと書くの？感想書く？どっち書くんですか？

T 今日の感想でいいから。今度の時間にこれ求めてみようね。数字出しますから。特に最初ここへ来てわからんって言うってた人、どこからわかったか、ね。……ここへ来たでしょ。で、どういうヒントをつかんで、誰と一緒にだったのか、ね。

研究者は、この授業に対して多くの質問を実践者にした。その答えを基に授業における実践者の考えを解釈している。研究者の博士論文から二点ほど紹介したい。

「教科書を使わせないようにしている場面」という問題提示にかかるところについては、「教科書には、長さが記入されているからである。長さが記入されていると、ひとつの解き方で計算の作業に入る。その結果、ひとつの答えを見つけて満足する場合がある。」という実践者の授業後の反省を基に、研究者は「子どもたちに考える時間を保障し、その中で多様に考えることができるようにしながら、子どもが自分の頭で考える力をつけていく授業を進めようとしている。」と解釈している。

「わからないという子どもを黒板の前に集めて説明した場面」については、「わからない子というのは何を求めたらよいかわからない。原因として思い浮かぶのは、①数字が書かれていないためにかえってわからない。しかし、書かれていないとそれがヒントになり、自分で考えることの邪魔になるとがあると考えていた。②図が抽象的でわかりにくい。簡単な絵の方がよいことがあると考えていた。」という実践者の反省とともに、「今日の問題はぜんぜんわからなかったけど、先生が説明してくれたからわかった。」という児童の感想の事例を取り上げている。こうした事例もあわせて、研究者は「授業の問題をわからない子どもに再度説明するという教師の意思決定は、授業実践に効果的な作用を及ぼしたことが伺える。」と解釈している。

この授業は、実践者が実現したいと長年思っていた授業に近いものだったことで印象に残っている。実践者はそのころ、こんなふうに考えていた。「授業者として、授業に操作にかかわるのではなく、子どもたちに自由に発言させ、その発言に耳を傾ける授業がしたい」「授業者が教える授業ではなく、子どもたちに考え合わせる授業がしたい」「極端に言えば、子どもたちは授業をしているというより、雑談しているかのような授業がしたい」ということ。

ところで今から思うと、この授業は一九九五年に的場先生と研究者に参観してもらった三年生の算数の授業と同じスタ

イルになっている。ともに数字を示すことなく、子どもたちに考えさせている。的場先生には、「算数と社会科の授業を参観してもらいます」ということはお話していたが、授業の内容まではお伝えしていなかった。授業を参観して研究の対象としてどのように評価し判断されたのか、その時には何うことはなかったが、今頃になって的場先生に伺ってみたい気がしている。

研究者の質問は、一九九七年四月に私が別の小学校へ転任しても続いていた。その時は、「何度も必要なことなのかな、前にも答えたことがあったのにな」と感じていた。しかし、わざわざ交通の不便な学校まで来てくれる熱意に動かされていた。休日には、実践者が名古屋大学へ出向いて、次々と繰り出される質問に答えていたが、研究者はまだ日本語の漢字に不慣れなこともあり、質問を受けて対話しながらパソコンに向かっていたこともあった。その後、研究の目的や途中経過をまとめた名古屋大学研究紀要を見て、研究者の研究の重要性が初めてわかった。

一年後、研究者の博士論文を見せてもらった。膨大な分量であり、容易に読める内容ではなかったが、その中にある実践者が参加した授業研究が、研究者の研究を実証する重要な位置を占めていることがわかり、うれしく思った。前に「研究者の研究は実践者が身に着けてきた授業についての考え方や意識をひとつひとつ掘り起こしていくような気がした」と

書いている。実践者は研究者から数えきれないほど多くの質問を受けた。授業中の様々な判断について、その根拠を尋ねられたが、とっさに答えている。深くは考えていなかったと思っているが、重松先生の警咳に接する中で体に浸み込んでいたことや、書籍や雑誌などから学びながら蓄積し更新してきた実践者自身の授業観を語っていたのだと思っている。

### 三 研究交流の再開 「リーダーシップに挑む」

研究者は博士論文が完成してしばらくの間イランに戻り、教育現場で授業研究を始めていた。再び来日して国際日本文化センターや神戸大学(客員教授)で研究を続けていて、長いこと会っていないかった。実践者がその後、校長として助けを求めたことから再び研究交流が始まった。研究者が日本学術振興会の特別研究員として名古屋大学に在籍していたことが幸運だった。

二〇〇六年四月三日、実践者は校長着任あいさつで、先生たちに「熱意」と書いた紙を見せながら「熱い気持ちをもつとともに子どもたちを成長させましょう。それが校長としての私の願いです」と話した。以来「子どもと先生たちを知りたい、気持ちよくさせたい」という思いに突き動かされて行動する毎日だった。先生たちに行動を促したり指示したりするものではなく、「思いつきの行動」であることに実践者は焦りを感じていた。

五月二八日、久々に研究者と名古屋大学の近くの喫茶店で会うと、すぐに率直に校長としての迷いや不安について話し始めた。研究者は、実践者の「熱意」というのは「Hope」のレベルであり、先生たちに「この学校をこうしたい」というビジョンと「このように取り組みましょう」というミッションを示すことが必要であると話し、「校長としてのリーダーシップに挑んでください」と実践者の背中を押した。「このままの校長であっていいか、どうあればよいか」と焦る気持ちが高まっていたときであったので、一番会いたいときに研究者と会うことができた。再開後は、毎週土曜日に名古屋大学の周辺の店で会った。研究者の話は尽きず、目が覚めることばかりだった。実践者の心の準備が整わないうちに忘れないことを次々と述べていくので、必死にメモをとり、ICレコーダーに録音して何回も聞き直していた。

実践者の「リーダーシップをどう考えたらいいか」という問いに対しての答えは、次のようだった。

- ・リーダーシップとは、先生たちが進むべき方向を示すこと
- ・先生たちとコミュニケーションを図ること、一緒に「鍋」を囲むこと

・リーダーシップの段階として、先生たちを自立した学ぶ組織にして、少しずつ先生たちから離れていくこと

これが実践者のリーダーシップのイメージとなった。また、さりげなく口にした次の二つの言葉が心に残った。

・校長は多くのビジョンを持つがストラテジーとミッションがなく、「Why (so what?)」という問いに対して説明できない。この間の研究者との交流により、「思いつきの行動」から「ビジョンを実現する意味ある行動」へ向かうことになり、希望を持つことができた。

研究者と交流が再開して以来、ビジョンとストラテジー・ミッションが頭から離れず、書物・文献を調べ探求を続けていたが、研究者の示した方向とはずれがあり、メモやICレコーダーが頼りだった。

八月三日の残暑の厳しい昼過ぎ、学校の正面からさらにまた隣の公園から、誰もいない学校を見上げながら「この学校をどんな学校にしたいのだろうか」「子どもたちは本当に楽しく学校へ通っているだろうか」と問いかけていた。このときから、「子どもが楽しく通える学校」がビジョンとして心にすうっと入ってきて離れなくなった。

実践者は、校長になったら授業研究を中心に据えた学校づくりをしたいと考えていたことから、授業研究を位置付けること。また、先生と子どもが心を通うには、教育相談に着目すること。さらに子どもが楽しみにしている「授業間の自由時間」を保障すること。この三つをストラテジーとし、そのためのミッションを先生たちとコミュニケーションをとり探すようにしたいと心が定まった。さらに、考え続けたのは、学校組織にどのように位置づけるかということ、研究者か

ら「学校組織は簡単に動かない」と聞いていたが、これは実践者の長年の経験からも実感として理解していることだった。そこで、考えたのは「新しいことを始めるのではなく、これまで続けられてきた取り組みをとことん生かす」ことだった。

九月新学期から、授業研究担当者、教育相談担当者、授業間の自由時間にかかわって生活指導担当者と、次年度からの実践に向けて、正式なフォーマルな会議とともに、社会見学で訪れた博物館の引率の間の立ち話、運動場で遊ぶ子どもたちを眺めながらの立ち話などいろいろな場所、時間に先生たちとコミュニケーションをとり続けた。

研究者に会ったとき、先生たちとのやりとりのことを話した。方向性は間違っていないか聞きたいと思ったが、残念ながら答えられなかった。研究者は実践者が苦しんでいるのを知っているながら「自分で考えることですよ」と言っているかのように、逆に問いかけられた。このときも必死にメモをとりつつ、ICレコーダーでも何度も聞き直した。

「八月からリーダーシップの取り組みを始めて何が変わりましたか。先生たちに話してみませんか。こんなふうに。」  
① 校長として変化は感じるけど、先生たちみなさんは変わりましたと言えますか。  
② 私の見方、普通の校長のやり方ではなく、みんなと同じビジョンを持ち、一緒に行けたらいいと感じていますがいかかですか。  
③ 学校の雰囲気は変わりましたか。

たか。④教師と教師、教師と子どもが同時に学ぶ場ができたか。

研究者の話は実践者には自分が当事者となって働きかけてきたことを振り返る視点を与えてくれた。先生たちとやりとりしてきたことで何が変わったかという具体的な問いだった。この問いには正直に言って順序立てて答えてはこなかったように思う。頭の中はともかく先へ進むことしか考えられなかった。

二〇〇七年三月一七日、校長一年目が終わり、いざ「ビジヨナリー・スクール」へ船出しようとしている矢先、人事異動で教頭先生が校長へ、教務主任が教頭へと栄転することになった。まさか二人が一度にいなくなることに少なからず動揺した。

教頭先生は、三月三十一日夜遅くまでかけて仕事を済ませ、最後に手紙を書いて実践者の机に置いていかれた。文面には、校長としてのリーダーシップとか熱意など、持つべき資質を身近で教えてもらうことができた、とあった。また、教務主任からはしばらくして手紙が届いた。実践者が授業を参観した後、感じた内容をA4一枚にまとめて授業者に渡していたことが、教務主任には深く胸に刻まれていたようだった。教頭先生が、実践者のリーダーシップの行動や心情をどのように捉えていたか、その後も聞くことができなかったことを残念に思っている。また教務主任とは、授業研究についてよく



語り合っていたが、どちらかと言えば、授業研究を推進する担当者が中心になっていたため、どこまで響き合っていたかはわからない。もう一年一緒に取り組むことができれば、もっと深く理解し合うことができたのではないかと感じている。そして、実践者自身も一年後に転任となった。リーダーシップ実践の道半ばで、研究者が言っていた「少しずつ先生たちから離れていくこと」を味わうことはできなかった。

二〇〇九年三月二一日、異動の連絡があつてから、次の学校ではどのようなビジョンにするか考え始めていた。二七日、転任する学校に出向くころには、「子ども、教師、親、地域そして自分自身が幸せを感じる学校にしたい」という思いが強くなっていた。

二九日、研究者に学校が変わることになったと伝えると、ずいぶん驚いた様子だった。「みんなが幸せを感じる学校をビジョンにしようと思っっている」と話すと、「先生の中になぜこのような変化が起きたのか、そこが大事です」と問いかけられた。翌日いつもの店で会うと、研究者はいつも以上に話が止まらなかつた。実践者はすでに転任する学校のビジョン、方向性は動かしがたくなっていたので、リーダーシップの校長の進み方を示唆してくれていると思ひながら必死にメモしながら聞いていた。

マネジメントの校長は「一日が終わった。普通の教育委員会通りの仕事をした。何かあつたら責任をとる。」「先生た

ちが校長をマネージする。」

リーダーシップの校長は「道を拓く。問題が大きくならな  
いように道を見つめる。問題を少しでも楽しくする。」この  
校長は「先生の務め、先生に関係のない仕事を減らす。そし  
ていきなり問題を出す。準備していることを聞く。」リーダ  
ーシップの可能性は「道を拓くと見方が変わり、自らも開く。  
先生たちがひとり歩き始める。」さらに次の言葉が心にし  
みた。「リーダーシップの服を着てください。」

こうして新しい学校でのリーダーシップとしての校長の実  
践が始まった。実践者にとってそれは開拓者精神で挑む実践  
研究であつた。実践者が困っているときに、タイミンングよく  
研究者と会い、対話を重ねていった。研究者は道しるべとな  
り、実践者に寄り添ってくれた。

研究者と実践者との研究交流を話すことねらいなので、具  
体的な実践の内容については述べることはしてこなかった。

研究者に勧められて『リーダーシップに挑む日本の教師』  
として実践研究をまとめることができた。

二〇一〇年に退職したあとは、京都の小学校で授業記録を  
先生たちと一緒に読む校内研修に参加したり、中国での授業  
参観、授業研究会に参加したりした。また、中国からの留学  
生と授業の逐語記録の作成に携わるなどして、研究者との交  
流が続いている。

#### 四 レッスン・スタディと日本型授業研究

研究交流を進めている中で、レッスン・スタディが世界に広がっていることを知った。授業研究がそのまま世界に通用する用語になっていくこともわかった。実践者が経験してきた授業研究と同じなのか違うのか、研究者に参観してもらった授業や、事前検討会や事後検討会の話や現職教育は、どう関係づけられるのか。このような疑問がふつふつと湧いていった。

レッスン・スタディの広がり、アメリカの研究者ステイグラール、ヒーバートの「ティーチング・ギャップ」という本によること、日本やアメリカ、ドイツの算数数学の授業ビデオを分析して研究して発表したことにより、日本の授業研究に注目が集まったことなどを知った。

驚いたことがあった。研究者が研究をしていた頃とほぼ同時期であることだ。「ティーチング・ギャップ」が発刊されたのは一九九九年、研究者が日本に留学し実践者の授業参観が始まったのが、一九九六年。その前から文献研究は始めていたと思う。そのことよりもその研究方法が決定的に違っているように思う。我田引水かもしれないが、研究者の研究は、日本の授業研究の場に降り立ち、実地観察と授業記録の文字化と分析、インタビューを積み重ねていること。それと同時に、日本の授業研究の歴史をさかのぼる文献、資料を収集し、いかに日本で授業研究が独自に実践され今日に至っているの

か、その成果と課題を含めて研究している。それに対して、レッスン・スタディは、日本、アメリカ、ドイツの国際学力調査を基に算数数学の授業を分析し、その背後に日本には授業研究というシステムが働いていることを指摘していること。世界に広がっているレッスン・スタディは、実践者が知る限りでは、課題を見つめるステップ、授業を計画するステップ、実践し記録するステップ、省察するステップと四つのステップが定式化しているように思う。研究者に確かめたわけではないが、こうして定式化されたレッスン・スタディは、授業を改善する科学として一般化され、世界の各国、地域には取り入れられているように思われる。

それに対して研究者がいう「日本型授業研究」は、日本に根付いた文化として理解し、教師の協働活動による自己成長、自己更新にその本質があり、形にとらわれるものではないことに気付いているように思う。その中心に授業記録の分析活動を据えた授業研究があるように思っている。研究者は、国際比較授業分析学を推進している。それは文化的な基底を把握して、その国、その地域に合ったレッスン・スタディとして「移転」「導入」する必要を主張しているように思う。

世界各国、地域に展開されているレッスン・スタディは、課題があるともいわれている。教育行政から教育現場にトップダウン型マネジメントに原因があることや、各国、地域にはそこに根付いた教育があり、接ぎ木をするようにしてもう

まくいかないという現状が起きているのではないかと思う。

研究者は、イランや中国などでは、教師・研究者・教育委員会などが一緒に授業記録を読み合う場を設定するなど、地域、学校に腰を据えて研究を推進している。

後から知ったことだが、研究者が一九九六年授業参観をして授業研究を始めていた前後に、世界授業研究学会(WALS)の現会長キャサリン・ルイス氏が名古屋に滞在して現場に入り、調査研究をしていたことを知った。『甘えと教育と日本文化』に書かれている授業研究や教育現場の様子が、実践者にはどこか馴染みのある風景だなと思っていた。研究者に伺うと、名古屋大学の教授とのかかわりで、名古屋で調査研究が行われていたということ腑に落ちた。研究者の授業研究の始まりは、そんな真っ只中にあつた。

## 五 今後への期待

教員の働き方改革にあつて授業研究の時間も否応なく削られていくであろう。どう対処しているであろうか。また、授業研究自体、教師から遠ざけられている。実践者が初任の時、すでに先生たちの間に授業研究はやりたくないという意識が蔓延していた。

研究者に期待していることを最後に述べたい。実践者は「授業研究は、教師を助けるためにある」と考えている。教材、教え方、子どもとのかかわり方など、日頃から心を砕き努力

している。しかしうまくいかないことが多くある。そのために授業研究はあると思っている。そのためには様々な世代の教師、管理職と一緒に授業記録を読み、読まなくてもいいので授業の事実を基にした授業研究に取り組み、授業者自身にも参加者にも新たな気付きがあり、喜びがある時間を共有できれば教師は助かり、明日からの元気が出ると思う。ところが「授業研究が教師を苦しめている」場合が少なくないと感じている。それでは教師は救われない。実践者は「授業研究は、教師を助けるためにある」ことを研究のベースにおいてほしいと願っている。幸いに今も研究交流が続いているので、研究者にこの意思を伝えていきたい。

## 参考文献

- 石川芳孝（二〇一七）『リーダーシップに挑む日本の教師』名英図書出版会。
- サルカールアラニモハメッドレザ（一九九九）『日本における学校を基礎とした現職教育…教授・学習過程の改善における教師の意思決定の質的变化』（博士論文）名古屋大学大学院教育学研究科 博士後期課程 教育学専攻（現教育発達科学研究科）。
- キヤサリン・ルイス、土居健郎他（二〇〇五）『甘えと教育と日本文化』PHP研究所。