

「レッスンスターディ」と「授業研究」

—— そのギャップをめぐる文化的背景 ——

報告者 センター客員助教授（慶應義塾大学教職課程センター助教授） 鹿毛 雅 治

1. 「レッスンスターディ」に対する違和感

私は、学習意欲の研究、とりわけ「内発的動機づけ」という概念に拘って、研究をつづけてきたのですが、特に教育評価が内発的動機づけにどのような影響を及ぼすのかについて、学位論文としてまとめました。2年間の留学に行かせていただく前は、5年間ほど小中学校に顔を出して、先生方と一緒にカリキュラムづくりとか、授業をどうつくるのかというようなコンサルテーションの仕事をしてきました。

今日のお話では「レッスンスターディ」と「授業研究」、そのギャップをめぐる文化的背景というタイトルをつけさせていただきましたが、必ずしもこの種の研究をすることを目的としてスタンフォード大学に客員研究員として滞在したわけではありません。偶然、スタンフォードに行き初めて参加したブラウンバッグ(昼食セミナー)でオークランドにあるミルズ大学のキャサリン・ルイス先生がレッスンスターディについて発表されたんです。そのことがきっかけで、AERAのセッションやローカルな集まりにも、都合がつけば参加してきたので、今日はそのことをめぐる話題提供ができればと思っています。

去年ニューオーリンズで開催されたAERAにも参加しましたが、そこではレッスンスターディのセッションが3つも4つもありまして、参加者も結構多かったです。そこでは、日本の授業研究が素晴らしいということが強調されているわけですね。確かに日本の授業研究の表面的な特徴を掲げてみますと、協同的に、皆が一緒になって、校内、ローカルなベースで、具体的に授業についてどうしようかと話し合っている。しかも単発的なものではなくて、長いスパンでやることも多いです。このような日本の授業研究の表面的な特徴を挙げられて「なるほどなあ」と改めて思う反面、違和感も感じたわけです。

日本全体を考えたとき、「授業研究」(校内研究)が必ずしも成功しているわけではないし、むしろ成功している学校はまれだとも言えますよね、私に関わらせていただいている研究校は特別な学校です。例えば、ある公立の中学では、先生方が毎晩夜10時とか、11時とかまで、手当が増えるわけでもないのに居残って、とても熱心に授業研究に取り組んでおられます。これはある意味で異

常なことです。その学校の場合は、県内の各地から授業研究のために先生たちが特別に集められているし、女性の先生はいないし、かなり特殊な状況なのだと思います。確かに実践は素晴らしいと思います。総合的な学習の時間のみならず、教科でも、カリキュラムも非常に整備されていて、授業実践自体も優れていると思いました。けれども、非常に特殊ですね。例えば、国立大学の付属とか、地域でも特別な学校などでは確かに日本での授業研究のいい例が見られるかもしれませんが、多くの学校は「研究をやらなければならないからやる」というような状態です。私は大学院時代の一年間、川崎の公立の中学校で非常勤講師をやりましたけれども、その時、校内研究があったかどうか良く覚えていないのですが、「あれがそうかな」という記憶はあります。生活指導に追われているような学校で、研究授業を担当された方は生活指導を頑張っている先生でしたが、私の目から見て、研究授業を一応やらなければいけないってやったという感じで、何の工夫もされていなかったし、非常にがっかりしました。おそらく、このような場合の方が一般的なのではないのでしょうか。そういうことを考えますと、アメリカで日本の授業研究がもてはやされているということ自体に大きな違和感を感じまして、その見方自体に何らかの偏りがあるのではないかとまず思いました。

今日の発表は、その違和感を出発点としているわけですが、私自身はあくまでも「部外者」であって、アメリカでのレッスンスターディの主体として何らかの関わりを持ったというわけではありません。たまたま、ルイス先生の講演を聞いたことをきっかけにいろいろと体験した主観的な印象がベースになっていますので、あらかじめご了承ください。と思います。

まず第一に「米国におけるレッスンスターディの紹介」がどうなっているか、第二に、レッスンスターディの課題と問題点は何か、第三に、「文化的背景をめぐって」、最後に日本の授業研究の課題という順番で話を進めていきたいと思っています。(注：テープ起こしの都合上、第三と最後の話題については、本稿ではカットされています。)

2. 米国における「レッスンスタディ」の紹介

まず、アメリカにおける「レッスンスタディ」の紹介がどうなっているかということ、私の見た範囲でご紹介したいと思います。

「レッスンスタディ」に関して、主に2つの研究グループがあるようです。一つは、Fernandez先生が中心となっているコロンビア大学のグループで、もう一つは、キャサリン・ルイス先生が中心となっているミルズ大学のグループです。

まず、コロンビア大学のグループによる「レッスンスタディ」についてですが、その特徴を4点にまとめてみました。

第一に、日本の授業研究を「systematic view」によって紹介しているのですが、一般的で段階的な手続き、つまり、定型プロセスとして説明しています。研究の問いを設定して、次にexperimentという言葉を使っているのですが、教室実験（classroom experiment）のデザイン、それから、効果を評価するためのデータ収集、最後に結果の解釈と一般化というような直線的なプロセスとして説明しているのです。

第二に、実証的用語による説明が多いんですね。今言ったように、classroom experiment, research questions, data-drivenというような言葉を多用しています。

第三に、目標達成の枠組みによって論じている。つまり、研究の最終目標はレポート作成であり、すべての活動はそこに至る手段として位置づけられているわけです。

第四に、How Toと効率化に焦点が当てられている。アメリカでは、学習指導要領に当たるスタンダードが、例えば州ごとにあたりもするのですが、とても大雑把なものだったりもします。そのため、先生たちはカリキュラムづくりに労力を割かざるをえないという実情があります。そのことから「どのように教えるか」に研究の焦点をシフトし、授業を効率化する必要があるのだらうと思います。一方で、日本のようなNational curriculumの必要性も強調しています。

一方、ミルズ大学のグループによる「レッスンスタディ」の紹介については、ルイス先生の著作が参考になるとは思います、いくつかの特徴を述べてみたいと思います。

まず第一に、日本の学校教育のあり方にまず注目しているという点です。社会性とか、人間性を育もうとする全人教育を行っていたり、励ましあう「小さな社会」としての子どもの発想や話し合いを重視した学級経営であったり、教師主導ではないかたちで責任感や自律性の涵養が重視されていたりといった「ウェットな学習」が

行われているというのです。このような日本の学校の特徴をまず強調しています。

第二に、「子ども全体」ということ、つまり、教科ごとに分断して子どもを捉えるのではなくて、子どもを丸ごと捉えることを重視していることを指摘しています。短期的なパフォーマンスだけに焦点を当てるのではなくて、長期的な視点が必要だということも強調しています。それから、実践イコール研究なのだという事も強調しています。つまり、「他者によって適用が可能な知識の生成」とか、「アイデアや仮説の検証」がレッスンスタディの目的なのではないと言っているわけです。

資料の①から④ (Lewis, 2002) をごらんになってください。

まず、レッスンスタディをサイクルとして捉えている図が①です。プロセスは4段階ですが、ゴールセッティングの箇所でロングタームのdevelopmentということに触れているなどの特徴があります。

②は、professional developmentに関する考え方についてtraditionalな見方とレッスンスタディとを比較したものです。要するにtraditionalなやり方は、学問的なことが実践に対してトップダウン的に降りてくるという発想があるのですけれども、それに対して、レッスンスタディには「実践＝研究」という発想があります。

③についてですが、アメリカと日本は全く正反対である。何が正反対かということ、教師の労力の配分です。米国の場合はナショナルカリキュラムがないということもあって、カリキュラムづくりに追われてしまうということですね。そのため、白の部分、つまり、お互いのクラスルームを見たり、discussする経験が少ない。日本では逆で、指導要領があるがために、その種の労力を使わずに済むと言う説明です。

④の2つの図についてはおもしろいなと思ったのですが、教育実践を変えるということに対するpressureの質を日米で比較しています。アメリカでは、非常にいろいろなpressureが1人の先生に集中しているということです。協同的学習を組織せよとか、テストのための対策をせよとか、様々な圧力が一人の先生が受けることになります。アメリカの先生たちは、そのような意味で大変だというわけです。それに対して、日本の先生は学習指導要領の改訂をめぐって、「生きる力」や子ども同士の関わり、能動的な学習などについて協同的な話し合いがもたれて、圧力が分散するという図になっています。

3. 「レッスンスタディ」の課題と問題点

米国での「レッスンスタディ」には日本人研究者が何

人が入っておられます。そのうちのお2人の方に、「レッススタディ」の課題と問題点をめぐって話を聞いて参りました。

まず、米国の大学で学位をお取りになったMさんのお話から紹介します。実際にMさんはSan Mateoのケースに関わっておられます。

まず、「何をどのように教えたらよいのか」という知識が教師に足りないにもかかわらず、「わからない」ということを他の教師の前で開示することを恐れていることが多い、という点です。これはまあ、アメリカだけに限った話ではないと思いますが、やはり、競争意識というか、やっぱり自分がどう見られているかを気にしながら仕事しているということが、同僚との打ち解けた人間関係を築いていく上で障害になっているということがあるようです。

第二に、「評価する・される」という文脈が学校で支配的であって、「prison girl」と彼女は言ったんですけど、つまり、監獄で囚人たちを見張る役割としての教師という発想があるというのです。Standardized testの悪影響がここで出てくるわけですね。要するに自分のクラスの子どもたちのperformanceが評定されると、テスト準備のための授業しかしなかったりということがあるようです。米国ではレッススタディの授業目標として知識とか、技能、測定しやすいものが設定されやすいという傾向がありますが、数量的な目標のみが設定され、学習の質より量が注目されるという文脈で「レッススタディ」が推進される可能性があるというわけです。

第三に、フォーマットを決めたHow Toアプローチが好まれるという点です。San Mateoのケースでもそうなんですけれど、いろいろなフォーマットが開発されています。レッススタディを手続き化して、効率化しようという方向性です。このようなニーズもあるし、実際にも先生たちに好まれるということです。

第四に、「レッススタディ」を通して「教育的」な信念が教師に生じるとは限らないという点です。Mさんがおもしろい例を挙げてくれました。レッススタディを通して「mistakes」が学習にとってとても大切だと新たに認識した教師がですね、誤りを犯した子どもたちに対してキャンディーをご褒美としてあげたらどうだろうって言い出したというのです。間違えることが大切だから、

間違えた子にキャンディーをあげましょうと、真面目に考えるわけですね。また、レッススタディを通して、算数の方が英語を教えるより簡単だと思い込んでしまっただけで、英語はopen-endだけど、算数は答えを導く方法を教える教科だという硬い考えを持ってしまったという例も挙げてくれました。

次に、ずっとルイス先生の共同研究者としてやってきたTさんの話を紹介します。

彼女は、特にコロンビア大学グループのレッススタディを「Deficit model」と呼んで批判しました。これは私自身の印象とも近く、自分の印象も的外れではなかったとあらためて思いました。「Deficit model」のレッススタディでは、子どもたちの学力の足りない点に焦点化してゴールを設定するんですね。つまり、マイナスをゼロにすることが授業の目的となるわけです。しかも、算数とか理科とかに教科を限定して、測定しやすい学力に焦点を当てます。このようなレッススタディの背景には実はこういうことがあるんじゃないかと彼女は指摘しました。つまり、教育の成果を子どもの能力不足に帰属しやすいわけで、やってみただけ結果としてだめだったということが、「やっぱりこの子たちはだめだよ」ということになっちゃうわけで、逆に言うと、教師としての能力や、教師としての成長ということが問われることが少なくなるというのです。

ミルズ大学のアプローチでは少なくともその背景にルイス先生が指摘する教師の成長ということが大きな目標としてあるわけですが、コロンビア大学グループのアプローチにはそういう意識が非常に希薄だと私は感じました。つまり、授業改善という限定的な目的でレッススタディをやると、教師自身の長期的な成長に焦点が当たりません。これは一種の矮小化だと思います。

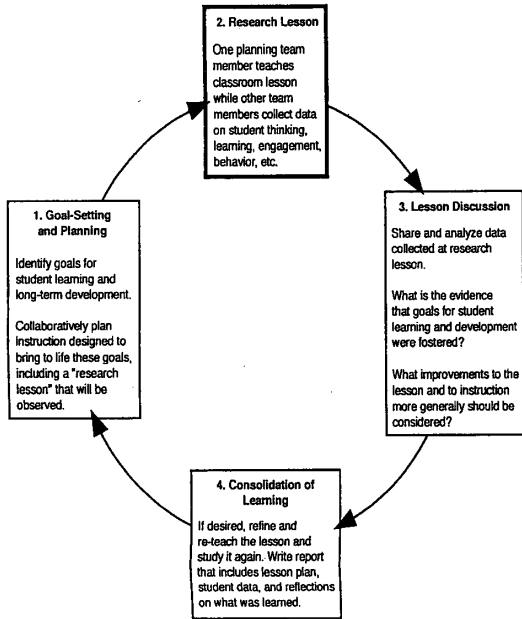
以上の「レッススタディ」の問題点は、何も米国だけの問題ではないようにも思います。日本の「授業研究」でも同様のことはいくらかでも起こりうるのではないのでしょうか。

<文献>

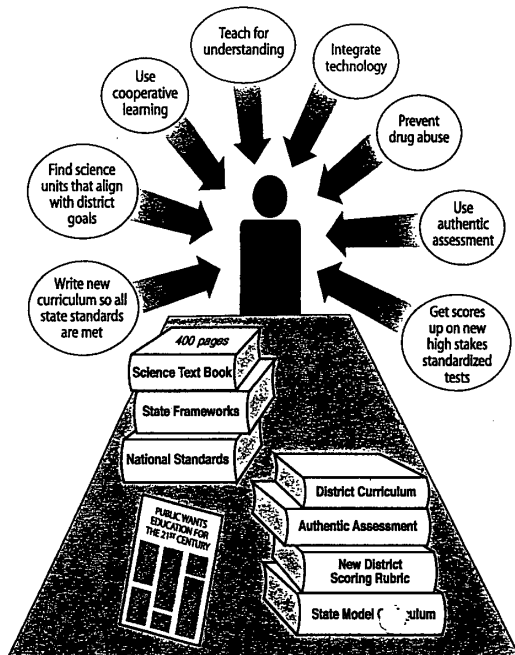
Lewis, C. C. 2002 Lesson study: *A handbook of teacher-led instructional change*. Philadelphia, PA: Reserch for better schools, Inc.

①

Figure 1 Lesson Study Cycle



④-1 Figure 21 US Teacher Faces Pressure to Change

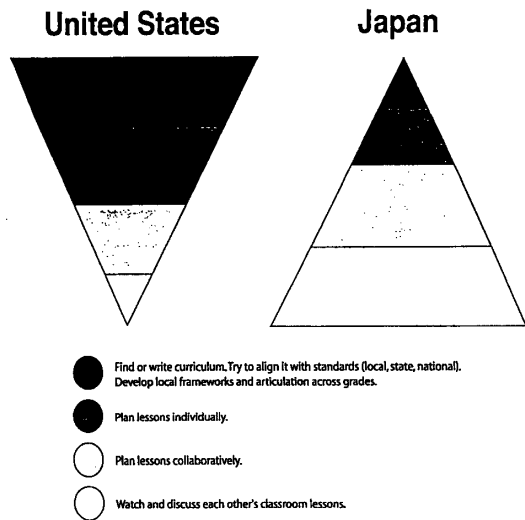


② Figure 3 Contrasting Views of Professional Development*

Traditional	Lesson Study
• Begins with answer	• Begins with question
• Driven by outside "expert"	• Driven by participants
• Communication flow: trainer → teachers	• Communication flow: among teachers
• Hierarchical relations between trainer & learners	• Reciprocal relations among learners
• Research informs practice	• Practice <i>is</i> research

*by Lynn Liptak

③ Figure 2 Teachers' Activities to Improve Instruction



④-2 Figure 22 Japanese Teachers Face Pressure to Change

