

授業分析と授業研究

一授業研究の方法原理としての授業分析一

※ この資料は、柴田の論文「問題解決指向の協同的教育実践研究のあり方」にもとづく。この論文は、柴田が参加する名古屋大学・東海市教育委員会「教育実践支援プロジェクト」の成果にもとづく。このプロジェクトの研究方法を原理的に解説したものである。初出は、的場正美ほか(2004)。

的場正美・柴田好章・山川法子・安達仁美(2004) 教育実践問題の協同的研究体制の構築—名古屋大学と東海市教育委員会の連携— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)第50巻第2号 109-123頁

1 問題解決型の授業研究

- 授業研究には研究的な問い=問題が必要

日常的な授業実践の中であって、学習者がよりよく学んでいくことを実現するために、いかに子どもの実態をとらえ、どのような願いを持ち、それをどのように授業の計画、実施、評価につなげていくかという、教師の日常に根ざした問題

すなわち、授業改善や授業に関わる教師の意図や具体的な実現方法に関わる問題

- 問題の具体性

一般論としての問題ではない。よく見受けられる「現在の子どもの生活は……」、「本校の児童は概して……」なる言説に登場する、固有名詞がはぎ取られた抽象的な児童・生徒の問題ではない

「この子の実態をどうとらえて、どのような願いをかけていくのか」という具体的なレベルの問題である。

- 問題の選び方

実践の中からどのような問題を問題としてとりあげるべきか？

どんな実践にも問題はある。

子どもに願いをかければ、それをいかに実現していくかが問題となるのである。つまり、平穏無事にみえる日常的教育実践にも、「もっと、こうありたい」というような素朴な願いがあるはずであり、それを問題としてとらえればよいのである。

あえて問題を作り出し、それによって無用な混乱を生じさせるということは無意味であり、日常的教育実践の中で、教師が子どもに願いをかけたり、自己の実践を新たな方向に切り開こうとしたりする地道な取り組みに即して、問題解決型の研究が位置づけることが望ましい。

2 問題解決の研究方法としての授業分析

- 教育実践研究における問題解決とは？

教育、学習、発達、授業等に関する諸理論の裏付けを伴いながら、見通しをもって、時間・空間・人材・共同体・物的環境・社会的環境・自然的環境・文化的環境などの現実的な制約やリソースの中で、価値ある実践を築いていくこと

教師が授業を行う営み自体が、すでに問題解決の過程であり、その日常性の中で問題が立ち現れ、その解決を図ろうとする営みが価値追求の実践となる。

解決の糸口となる「可能性の芽」は、すでにその事態の中に内包されている。

解決の参考となる諸理論も、先に挙げた時間・空間・人材・共同体・物的環境・社会的環境・自然的環境・文化的環境などさまざまな制約やリソースと同等に、実践をとりまく環境として位置づく。

- 問題解決のための研究方法としての授業分析

問題解決のための研究方法としては、授業における子どもの学びのあり方を詳細に読み取っていくことが、なにより重要。

すなわち、授業分析が中核。

問題が生じる場合も、その解決の糸口を見いだせる場合も、究極的には子どもの内部

でおこっている変化（学習、思考、成長、発達）であり、そのレベルにおいて授業をとらえる必要がある。

ここでいう授業分析の目的は、授業に現れた具体的な子どもの姿をもとに、子どもの学習、思考、成長、発達のあり方を究明することである。外見的には学習が行われている場とは教室といえるが、真にその現象が起きている場は子どもの内にあるのであり、すべてはその次元でとらえ直されることが求められる。

2 抽出児童・生徒に焦点化した授業の観察と討議

○ 子どもの学びの実態から問い直す

カリキュラム開発、単元構想、授業設計、教材開発、教材解釈、教授スキル、教師の意思決定、学級経営など

授業を、子ども、教師、教材という3項の相互作用としてとらえた上で、しかるのちに子どもに重点をおいて考察するという意味ではない。

むしろ、すべての授業の問題は、子どもの学びという次元に還元して考察することを研究方法論の基礎とする。

○ 抽出児童・生徒の設定

現実的には、すべての児童・生徒を対象とした詳細な検討は難しく、仮にそのようなことができたとしても、膨大な情報を整理しまとめていくことはほぼ不可能である。断片的で散漫な考察に陥る危険性もある。

→ 抽出児童・生徒を設定

統計学的な標本抽出と同様、本来は全数に対する詳細な検討を加えることを代替させるという機能

代表性が保持されてこそ、抽出が有効

しかし、授業分析における抽出児童・生徒の設定が統計学的な標本抽出と本質的に異なるのは、選出された抽出児童・生徒が他の成員とは異なる特有の事情や個性、さらに個性とよぶようなものも、授業分析では、より積極的に研究の中に取り込んでいこうとするところにある。統計学的な研究デザインの場合は、個体に属

した特殊事情（集団内における個体間での変動）は、できるだけ統制の対象とするか、測定誤差と同様にできるだけ最小限になることが望まれる。すなわち、固有性に依拠した特性は、集団の特徴を捉えることをかく乱する要因であるとしてみなされ、できるだけ排除されることによって、普遍に近づくという考え方である。いっぽう事例分析である授業分析では、徹底的に個別の具体事例に即した検討を通してこそみえてくる、子どもの発達の具体的な可能性を見いだそうとする。このように、両者には大きな差異があり、端的には抽出の方法にあらわれる。授業分析の場合は、無作為抽出ではなく、教師が気になる子どもが選ばれたり、その授業で特に願いをかける子どもが選ばれたりする。また、統計学における層化抽出法のように、成績、関心などのグループに分けた後、各グループから抽出児童・生徒を設定する場合もあるが、その場合でも、単にそのグループなら誰でもいいというわけではなく、何らかの意図にもとづいて選ばれる。このような授業分析では、集団の平均的な像（母集団における統計量である母数）としての子どもの理解が目指されるのではなく、具体的事実立脚した個別の子どもの理解が目指される。授業案（学習指導案）に書かれる授業の目標は個人別ではなくとも、個への対応は一樣ではないし、教師が個々の子どもにかけられる願いは異なってくる。漠然とした全体の把握よりも、個々の子どもに即して深く考察する必要があるということである。

抽出児童・生徒は、授業者が選定する。

特に問題を抱えた子というわけではない。

それぞれの子どもに対する願いは明確に意識されている必要がある。

抽出児童・生徒は、それぞれに固有の特性があり、それに応じた教師の固有の願いがあり、代替可能な単なるサンプル（標本）ではない。

4 参加型授業研究会の実際

参加型授業研究会のパンフレットを参照。