

〔研究論文〕

授業分析力育成プログラムの実践と検討

A Program Review to Cultivate Teachers' Ability for Lesson Analysis

青山 之典 ・ 矢野 俊一 ・ 青木 哲也
Yukinori AOYAMA Shunichi YANO Tetsuya AOKI

福岡教育大学教職実践講座

(2016年1月29日受理)

教員養成において、自己の授業を改善する能力の育成は重要である。しかし、授業の構想や実践の能力の育成に比べるとそのための研究は低調であった。本研究では、自らの授業を改善するために授業分析の結果を生かす（「分析→改善」）能力の育成プログラムの要点について、本コース所属の大学院2年生（以下、M2と記す）対象の授業をもとに検討した。その結果、1)「分析→改善」を一連のものとしてユニットを設定する効果、2)「分析→改善」のプロセスに対話的な吟味活動を取り入れる効果、3)自律的な部分を増やしながら繰り返すようにユニットを設定する効果、4)院生個々の授業実践に対する問題意識に焦点を当てる効果、5)教科・校種を越えた場を設定する効果が示唆された。

キーワード：授業分析，授業改善，教員養成

1 問題の所在と研究の目的

教師にとって、自己の授業を改善する能力の形成は重要である。そのために自らの授業を科学的な手法で分析し、授業改善に生かすことは必須であると考えられる。そのために、必要な能力を育成していくことは教員養成に携わる者の使命である。この立場から、これまでも授業分析力の育成は教員養成プログラムに位置づけられてきた。特に、若年層教員が成長していくためには、日常的に自らの授業の事実を分析し、授業改善を自律的かつ継続的に行う必要がある。しかし、管見によれば、授業の構想および実践の能力形成に比べ、授業の分析および改善の能力形成は低調であったと考えられる。

先行研究においても、このような問題意識は共有されており、次のような提案がなされている。才田（1992）は日本語教育に焦点をあて、教師自らが自分の授業を観察・分析し、自己の教授スタイルを客観的に把握することの重要性について論じ、指導展開案と実際の展開とのズレに注目した考察、自己の教育観の考察といった方法を提案している。益川・村山・酒井・石上（2009）は教員

養成系大学院において授業改善力の継続的な向上を重視し、共同で授業記録を作成し、学習プロセスの把握および分析をとおして、改善案を考えるという授業を行い、そのプロセスを報告している。岡田・草原（2013）は社会科指導に焦点をあて、先行研究における授業分析力育成に関する研究の少なさを指摘している。その上で、教職課程（大学1年）の授業において、意図的に用意された授業VTRを用い、授業分析課題にしたがって分析演習に取り組ませ、授業分析力向上の要因および意義を明らかにしている。滝浪（2014）は教職課程の大学生の模擬授業の実践を通して、授業の自己分析、自己評価力育成の方途を探ることを目指している。そのため、模擬授業後、授業リフレクションの中で、授業者の実感をカードに書き出させ、それらを構造化させることで、自己課題を捉えさせようとしている。

これらの先行研究に共通しているのは、授業分析を授業改善に結ぶという視点である。ただし、分析の対象となる授業は、自己の授業か、他者の授業かに分かれている。現場においてはどちらの場合も設定は可能であり、機会が多い方が望ましい。

したがって、授業分析力育成プログラムについては、他者の授業の分析結果を手がかりにして自己の授業を改善する方向と、自己の授業の分析をもとに自己の授業を改善する方向の、2方向から構成する必要があると考えられる。また、先行研究においては分析において焦点をあてるものが様々にあるが、才田（1992）が論じているように、授業デザイン（目標・内容・方法の案）と授業の事実の双方に焦点をあてる必要があり、院生自らがそのような焦点化をおこなって分析を実践できる能力の形成も求められる。さらに、自律的に授業改善を進めていくことの意義と方法とを獲得させるために、目的に応じて分析方法を工夫する能力の形成も求められる。

本研究においては、このような問題意識から授業分析力育成プログラムを構想し、実践と検討を行った。その結果をもとに、授業の分析および改善の能力形成を図るための要点を明らかにする。

2 授業分析力育成プログラム①の計画 他者の授業分析→自己の授業改善のタイプ

授業分析力育成プログラム（他者の授業分析→自己の授業改善）として「教育実践研究の理論と授業分析トライアル」（以下、「トライアル」と呼ぶ。）という M2 対象の授業を設定した。本項では、この授業の計画に焦点をあて、他者の授業を分析した結果を手がかりにして、院生が自己の授業改善を図る学習プロセスについて示す。

(1) 「トライアル」の目標

教科・校種を越え、他者の授業実践を科学的に分析して授業の事実 zu 迫り、自己の授業改善へと結ぶための理論と方法を実践的に習得する。

(2) 「トライアル」の指導計画

以下のような 15 回の授業を計画し、実施した。

- 1) オリエンテーション
- 2) 授業研究の理論学習
授業分析の進め方について（講義・演習）
- 3) 授業参観及び授業記録の収集①
（小学校授業参観 国語科授業）
- 4) 授業分析とディスカッション①
- 5) 分析レポートの交流と授業展開の改善①
- 6) 授業参観及び授業記録の収集②
（中学校授業参観 理科授業）
- 7) 授業分析とディスカッション②
- 8) 分析レポートの交流と授業展開の改善②
- 9) 授業参観及び授業分析協議③
（公開研究会参加 道徳授業）

- 10) 分析レポートの交流と授業展開の改善③
- 11) 授業参観及び授業分析協議④
（公開研究会参加 ICT 活用授業）
- 12) 分析レポートの交流と授業展開の改善④
- 13) 授業参観及び授業分析協議⑤
（公開研究会参加 福岡県の学校を自由選択）
- 14) 分析レポートの交流と授業展開の改善⑤
- 15) まとめ

「トライアル」では、授業観察から始まり、授業分析、分析レポートの作成と交流に終わる一連の流れを 1 つのユニットとして設定した（例えば、第 3 回から第 5 回の授業が第 1 ユニットである）。そして、15 回の授業の中で 5 ユニット繰り返すことで、授業分析をもとに授業改善へと進む一連の流れを体得できるように工夫した。

また、本コースでは様々な教科を専門とする異校種の教諭を目指す院生が所属しているため、教科専門を意識しつつ、教科を越えた普遍的な授業分析にも取り組めるように配慮した。例えば、第 1 ユニットでは小学校国語科授業を観察・分析し、小学校組は国語科、中学校組は専門教科に関する授業改善案を作成し、異校種間で交流するといった展開を設定した。

さらに、本授業におけるユニットのような、一連の流れを自ら推進できる能力を徐々に高めていくために、学習者が独力行う部分を増やしつつ、各ユニットをくり返していくよう配慮した。例えば、第 1・2 ユニットは 3 コマの授業時間によって進めているのに対して、第 3～5 ユニットでは 2 コマの授業時間によって進め、授業時間以外の学習時間において主体的な問題解決を求めた。また、第 1・2 ユニットでは本学教職大学院 OB の授業を学習者全員で観察して研究協議を行ったのに対して、第 3・4 ユニットでは教員が指定した公開研究会における授業を学習者全員で観察して研究協議会に参加し、第 5 ユニットでは学習者個々が希望する公開研究会での授業参観および研究協議会に参加することを求めた。

分析についても、第 1・2 ユニットでは教員が分析の視点を示し、その方法も示して進めさせたが、第 3 ユニット以降は自らの視点から分析を進めさせ、その方法も工夫して行わせた。

次項では、特に授業記録用紙についての工夫を取り上げ、やや具体的に述べる。

(3) 「トライアル」における授業記録用紙の工夫

授業分析を行うためには、まず授業記録を正確にとる必要がある。本授業対象の M2 は、これまで学部時代の教育実習と本大学院における 4 種類

の「学校における実習」を通して、授業を見たり、指導案を作成したりする、教職に関する実習を重ねている。これを通して学習指導案にメモを記入したり、個々人の方法でメモとして授業記録を残したりできるようになっている。

しかし、それらのメモでは、教師が気になった点やトピック的な授業場面のみをとらえることが多く、主観に左右され、本来のよい授業実践として、重要な児童生徒との学び合いの関わりや、教師の発問と児童生徒の思考や活動の変化など、教育の内容を左右してしまう部分を見逃してしまうことが起こってしまう。

そこで、「トライアル」における授業記録用紙は、①授業を見るために最低限必要な事前に理解しておきたい内容、②教師と児童生徒とのダイアログを中心とした発話記録、③観察者としての授業評価の視点の三つの内容から構成した。

前述の5つのユニットの進行に合わせて、授業記録用紙は、授業観察者である院生自身が、項目や内容を変更してよいことにした。注意点として、観察者の気になる部分のメモでは、これまでの授業記録と変わらないことを指導し、②の教師と学習者の関わりを忠実に記録することを重視した。今日では、録音機器やVTRなどのICT機器の活用も重要であるが、会話、対話内容を記録して、初めて生まれる授業観察者としての視点もあると考え、記録の方向性を定めた。

記録用紙の変更を位置付けたのは、自律的な「分析→改善」者として成長させていくためである。学校現場においては、授業観察は自ら考え、進める力が必要であり、その視点は自己の授業改善の視点へと変化させていくことが必要である。本授業においても、ユニットの進行に伴って徐々に参観する授業の形態や意図が変化していくように設定を工夫しているが、それに合わせて、記録用紙についても、視点や項目づくり、様式等を自ら考え変更させることで、自律を促すことにした。

(4)「トライアル」実践に向けた協力校との連携

「トライアル」実践に向けた協力校とは次のような点に配慮し、連携関係を構築した。

①異なる校種・異なる教科

授業分析力を育成するためには、様々な校種、教科等の研究授業を参観し、授業分析を行い、普遍的な授業分析の手法を確立する必要がある。そのために、院生の免許校種に関係なく、様々な校種の授業を参観させたい。校種によって児童・生徒理解や教材分析の仕方、単元の組み立て方などが違っているからである。また、教科も、免許教科に

関係なく、国語、算数・数学といった道具教科、理科、社会といった内容教科、音楽、体育といった技能教科といったカテゴリーで様々な教科を参観させたい。それぞれの教科の特質があり、授業分析の手法も違ってくると思ったからである。

②初任者教員（本学教職大学院0B）による授業

院生にとっては、ベテランの授業よりも若手教員の授業の方が得るものが多いようである。授業経験の少ない院生にとっては、授業をどのように組み立てるのか、1時間の授業展開に必要なことは何か、板書、発問、机間指導でどのようなことをするか等の初歩的な実践知が獲得できていないからである。そこで、院生が身近に感じている教職大学院修了生（初任者）に参観授業をお願いした。初任者は、初任者研修の公開授業があり、それらを使つての授業公開をお願いした。

③道徳教育研究、ICT研究、教科研究

道徳は院生全員に共通した領域である。初任者研修でも授業公開しなければならない。そこで、新教科「道徳」の取組をしている研究校をお願いした。また、これからの授業ではICTの活用が必要になる。電子黒板、タブレット等を授業中にいつ、どのように使うのか等を学び、授業分析でその学習効果等を明らかにさせた。さらに、教科研究指定された発表校での授業参観では、教科の特質を生かした授業分析ができた。

①②では、本教職大学院近くの学校から選定できた。学校には午前中に授業参観、放課後に研究協議ができるようお願いした。③の道徳教育研究発表校、ICT研究発表校は研究発表会の日時を知らせ授業参観させた。教科研究指定校は福岡県内研究発表校資料を配付し、院生が免許教科を考え研究発表校を選択して授業参観するようにした。

3 授業分析力育成プログラム②の計画

自己の授業分析→自己の授業改善のタイプ

授業分析力育成プログラム（自己の授業分析→自己の授業改善）として「授業実践・授業改善シミュレーション」（以下、「シミュレーション」と呼ぶ。）というM2対象の授業を設定した。本項では、この授業の計画に焦点をあて、院生が自己の授業を分析し、改善を図る学習プロセスについて示す。

(1)「シミュレーション」の目標

教科・校種を越え、自己の授業実践を科学的に分析して授業の事実に取り、自己の授業改善へと結ぶための理論と方法を実践的に習得する。

(2) 「シミュレーション」の指導計画

以下のような15回の授業を計画し、実施した。

- 1) オリエンテーション
- 2) 授業分析の理論学習①
議論をととして、授業研究における授業分析の意義、理論的背景を学ぶ。
- 3) 授業分析の理論学習②
基礎的な授業分析の方法技術についての理論を学ぶとともに、具体的な演習の進め方について理解する。
- 4) ～8) 授業分析の対象と方法①～⑤
授業分析の対象および方法の構想について、それぞれの回の担当者が発表し、分析の観点や方法について協議を行って、構想を再構築する。
具体的には a) ～c) の資料をもとにして授業分析計画の交流および検討を行い、より有意義な授業分析になるようにする。

a) 授業実践における自己課題 b) 自己課題克服案としての学習指導案（発問、板書計画、教材、教具など） c) 自己課題の克服を検証するための分析観点とデータ収集・整理の計画

- 9) データの分析と考察
実践した授業の談話記録・写真記録などを作成し、自己の計画に沿ってデータの整理を行い、検証を報告書などにまとめ、改善された展開案を作成する。
- 10) ～14) 授業改善シミュレーション①～⑤
それぞれの回の担当者が、検証のためのデータをもとに、自己課題克服のありようについて報告し、授業改善シミュレーションを行って、改善された展開案について協議する。
- 15) まとめ
本授業での経験を振り返り、授業分析に関する実践知の獲得状況と課題について記述する。
「シミュレーション」では、前半に、授業記録の交流および分析構想の検討を設定し、5人の履修生がそれぞれ1コマの授業時間を持ち時間として、主体的に推進した。具体的には、院生自らの課題意識に焦点をあてた授業記録の交流を行って共通認識を図ること、自らの分析計画を示してその対案を求めることを各院生に課した。そのために、様々な方法を工夫することも求めた。ちなみに、取り上げる授業記録はM2前期のTA実習における自らの授業実践のものとした。
後半では、前半の検討を通して再構築した計画

による分析をもとに、そのプロセスと結果の提示および授業展開の改善案の提示を設定し、それぞれの履修生が1コマの授業時間を持ち時間として主体的に推進した。具体的には、自らの授業分析の結果とプロセスを他の院生と共有すること、共同的な授業分析を中心になって推進することで自らの問題意識の克服を図ることを各院生に課した。そのために、柔軟な発想で様々な方法を工夫することも求めた。

4 授業分析力育成プログラム①の実践と検討 —「トライアル」に焦点をあてて—

(1) 院生の意識

本授業の導入時期に課したレポートに、他者の授業を分析することに対する院生の意識を示す記述があった。いくつか抜粋し、考察する。

- ・教師の「授業力向上」
- ・生徒の学習の質を改善する
- ・生徒の授業参加を促していく
- ・より多くの目でその授業を改善していく
- ・「あんな授業をしてみたい」というイメージをもつ

これらの記述から窺えることは、他者の授業を観察するという行為は、その授業を改善するための方途であるとともに、モデルとして観察することで自らの授業改善へと結ぶものであるという見方である。この見方は現職教師にも多く窺える傾向にあり、一般的なものであると感じられる。しかし、このような傾向から感じられるのは、優れた授業からは学び、課題のある授業は改善する対象として見るという見方である。このような見方は、観察者の授業をどのように改善する可能性をもつのであろうか。

現実には、それぞれの教師はそれぞれのものの見方、実践知、価値観などを基盤として、独自の授業スタイルをもつとともに、担任する学習者は異なる実態と独自の思想を有している。したがって、優れた授業に窺える授業方略、授業者の哲学などがすぐさま参考になるとは考えにくい。また、課題のある授業は、見方によっては自らの授業の課題に気づくチャンスを与えてくれるものと考えられる。このような点に注目すると、他者の授業を観察するという機会は、自らの授業の事実および教師としてのあり方を省察し、どのような学習を構成することで学習者の成長に寄与していくかを創造的に思考していくためのものと考えられるべき

ではないだろうか。

ただ、少数ながら次のような記述も見られた。

- ・何を反省していいのかわからないままに、次々と差し迫ってくる授業を「こなして」いた

このような内省的な記述から窺えることは、授業分析を自らの授業改善にどのように生かしていけばよいのかわからないという院生の困り感である。「トライアル」においては、他者の授業をどのように自己の授業改善に生かしていくかという構えで、自らの授業の事実を科学的に捉え、析出された課題の解決に知恵を絞るプロセスをくり返し経験させていくべきであると考えられた。

(2) 授業観察→協議会の実際

「トライアル」の第1・2ユニットでは、授業観察および授業後の協議会を教員の指導のもとに設定し、コーディネートにも携わった。

例えば、第1ユニットでは、本教職大学院OBの授業を観察し、協議会を行った。小学校5学年国語科における読みの授業であった。

授業観察においては、ビデオでの記録とともに、教師と子どもの談話記録を授業中にとらせていった。院生には、授業中はリアルタイムで授業記録を進め、大学院に戻ってからビデオ記録を改めて視聴し、授業記録の補足を行うよう指示していた。授業の現場において授業の事実を捉えていく能力の向上を目指したためである。

また、協議会においては、授業記録をもとに授業の事実の背景を捉えていくよう指導した。具体的には、授業の事実を取り上げてどのような授業者の意図があったのかを尋ねさせたり、教材分析、指導計画、教材作成など、授業前にどのような目的をもっていたか、どのようなプロセスで準備を進めていったかなどを尋ねさせたりした。授業分析において、授業の事実から授業者の内面に迫り、自らの授業改善のプロセスを創造させていくことを狙ったためである。

第2ユニットについても本教職大学院OBの授業観察を行ったが、中学校理科授業を観察させることで異なる教科、校種の授業に触れさせ、普遍的な見方から授業改善に取り組ませるよう配慮した。このような配慮は第3ユニット以降も少しずつ強化し、公開研究会への主体的な参加経験を促していった。その結果、公開研究会の協議会においても授業の事実から授業者の内面に迫る質問をする院生が現れた。自律的な分析者としての成長が窺える一場面であった。

また、授業記録に関する院生の意識を調査した

ところ、次のような記述が見られた。

- a) 教科や単元によって見る観点を変えたり付け加えたりする必要があると思った。談話を記録しておくことは授業の流れを把握するのはもちろん、改善を図る際の手がかりとしても有効だと思った。
- b) 授業を見る際の視野が広がった。(教師の発言、子どもの行動及びそれらの関係など)
- c) 見る観点をしぼる必要性：何を記録するか。子どものどんな様子に注目するか。

先述したように、授業記録用紙は院生個々に工夫するよう指導していたが、波線部に見られるように、授業観察の見方を自ら設定する必要性に気づく契機になったことが窺える。c)を示した院生は「談話を逃さず書きとることがなかなか出来ない。記号を使ってなるべく談話の言葉のまま書けるよう工夫した。」と改善の理由を報告した。事前にある程度の形式を与えられた後、観察の観点を授業観察の現場において主体的に変更するよう促されることで、二重線部にあるように授業記録の意義についても気づきやすくなっているものと示唆される。

(3) 分析→自己の授業改善案の実際

授業観察および協議会の後、交流会に向けて、院生に授業分析レポートおよび授業改善案作成を課した。ちなみに授業改善案とは、観察した授業の改善案ではなく、自らが実習などで実践した授業の改善案、あるいは新たに構想した授業案のことを指す。例えば第2ユニットでは中学校理科の授業を観察したが、作成させた授業改善案は小学校組については理科のもの、中学校組については専門教科のものを求めた。院生Aの例を以下に示し、考察する。(以下に示すゴシック部分)

【分析】(一部抜粋)

○仮説実証授業

液体窒素による事象を見せ、教師が液体窒素をいれた柄杓の周りから滴る液体の正体は何かという発問により仮説を立てさせた。④(中略)予想を書くポイントとして沸点と融点という言葉を使うことを指示することで、授業の本質からぶれないようにしていた。⑤(中略)なぜ酸素が液体になったのか結論を個人、小集団で考えさせ、全体で数人に発表させることでキーワードを引き出し、クラスとして1つの結論に収束させた。⑥

○美術科学習指導への活用

授業展開として、仮説実証授業の展開の一部を活用できると考えた。具体的には、非常口のピクトグラムの参考作品を読み取り、なぜこのような

色や形なのか理由を考えさせる。⑩

【授業改善案】（一部抜粋）

○改善の視点

非常口のピクトグラムのデザインの妥当性を検討することを通して、デザインする際に大切なことである、目的に応じて色彩や形などの構成を工夫するという点を学ばせる。⑩まず、非常口のピクトグラムのデザインの良さからどんな配慮による構成なのか、妥当性について予想を立てさせて、ピクトグラムの色彩や形などを妥当とは言えない例を見せることで、妥当性の有無の違いを味わわせ⑪、学習の価値付けをする。

○展開

1) 非常口のピクトグラムを見て、なぜこのデザインなのか予想を立てる。

〔指導上の手だて・工夫〕

- ・色彩、形、構成の視点で妥当性を検討させるために、視点をプリントで示し⑫、このデザインのよさについて理由を書かせる。

2) 参考作品から改善すべき点とその理由を班で交流する。

- ・色彩 ・形 ・構成⑬

〔指導上の手だて・工夫〕

- ・妥当性を意識させるために、改善する点とその理由を記述させる。⑭
- ・より妥当なデザインを発想し構想させるために、班で交流させる。⑮

3) 妥当ではないデザインのピクトグラムを見て改善した作品を作る。⑯

4) 本時の学習のまとめを行う。

院生 A は、因果関係に焦点をあて考察している。授業を観察し、実験結果からその原因を追究させる指導の効果を見出し、授業改善案では参考作品からその意図を考えると応用していることが⑬⑭⑮⑯に窺える。さらに「展開」全体から、このような考え方が貫かれていることが窺える。特に、⑮⑯に窺える指導方略は学習者の追究の構えを強化するものであろう。

また、⑮⑯⑰には考える視点の明確化への注目が窺える。観察した授業に見られた予想のための視点（融点、沸点）の明示から示唆を得て、授業改善案では視点（色彩、形、構成）を明示したプリントの提示と展開での積極的な活用が計画されている。

さらに、⑮には話し合いの形態を変えながら焦点化を図っていく指導方略を観察授業の分析から見出したことが窺え、⑮⑯にあるように自らの指導に活用していることがわかる。

院生 A と同様、他の院生も観察した授業の分析をもとに自らの授業改善案を創造していた。そして、それらに共通した傾向は自らの授業改善案作成に生かすという構えをもって授業観察および分析に取り組んでいることである。そのような明確な目的意識をもって他者の授業を観察し、その分析結果から授業づくりのアイデアを生み出すという姿勢は授業力向上の視点から望ましいものと考えられる。「トライアル」に設定したユニットそのもののあり方、またユニットを繰り返していく授業展開の可能性を示しているものとする。また、授業改善のために自らの専門外の教科を分析対象とすることも有効であることが示唆された。

5 授業分析力育成プログラム②の実践と検討 —「シミュレーション」に焦点をあてて—

(1) 院生の意識

「トライアル」と「シミュレーション」はどちらも M2 後期の授業であり、履修生もほぼ同じであった。先述したように、院生は授業分析に対する困り感を抱いており、特にどのような視点で自らの授業を分析し、改善するかがわからないようであった。

(2) 分析の構想を検討する

院生 B の事例を抜粋して取り上げ、考察する。

○課題として捉えている点

児童に伝わる話し方になっていない。

- ・説明したことを質問してくる児童がいる。
- ・話の途中から集中が切れてくる児童がいる。

○原因

- ・伝わっているのかという不安、時間への不安
- ・板書が少ない。（口頭だけで説明→児童がポカンとする→説明を繰り返す→説明が長く、児童の集中が切れる）
- ・児童の言葉で話していない。
- ・どこまで分かったか、児童に確認していない。

○事実を捉えるための方法

- ・授業ビデオを見返し、教師の言葉を分析する。
- ・実習の担当の先生の授業中の言葉と、自分の授業の言葉を比較する。
- ・児童達がどんな言葉だと理解しやすいのか、日頃の様子から探る。
- ・指示の出し方の検討（板書の見直し、見本の提示の仕方の見直し）

この事例から窺える傾向は、指導方法に対する課題意識が強く、学習の目的や内容との関係についての気づきが少ないことである。院生 B は、こ

のような分析の構想を示した後、授業のVTRを見せながら具体的な説明を試みたが、他の院生との課題の共有が難しいように見えたので、共有を促進するために筆者は介入した。

T1 児童に伝わる話し方になっていないとBさんは思っているんだけど、そのことは、ああそうだなという感じがしましたか？

C1 自分は今見た限りでは、話し方というより、子どももやったことないし、いきなり振られてもという感じだったのではないのでしょうか。話し方云々ではなく馴染みがないというか。

T2 そこはBさんはどう思っているんですか？

B1 確かに初めてなので戸惑ったとは思いますが、出来ている子は出来ているという感じで。

T3 出来ている子もいたんですね。

B2 ちゃんと説明を聞いて分かっている子もいたんですけど、あまり分かっていない子も多かったかなと。

T4 Dさんそのところどう？

D1 ぼくが聞き逃しているところもあると思うんですけど、具体的に今の説明を聞いて、まず一番最初に何をしたらいいの自分でも分からなかったの、順番で言っていくべきじゃないかと思うのと、説明をしたらできると思っているんだと思うんですけど、なんで係分担をするのかとか、一人一人が担当する意味とかがわかっていたら、言葉足らずだとしてもある程度推測していけるんじゃないかと思います。

T5 1つ目は言い方のことを言っていたんだね。これはBさんと共通したところなんだろうけど、2つ目はわかるまで話して、分かったかどうかを確認しなければいけないということ？

D2 係分担するなら、それが漢字をマスターするための活動として意味あるものとして子ども達がしっかり感じているなら説明1回だけでも分かるんじゃないかなと思って。よくわからないままで漢字を選び取りなさいとか、あまり意味を感じていない指示を聞いていたら入っていかないんじゃないかなと思って。

T6 意味を感じてないんじゃないかという課題があって、そこを確かめてみるべきじゃないかということですね。

介入することで院生個々が感じていることを引き出し、対話を組織することによって、児童の認識の有り様について検討する必要性に気づかせる契機を生み出していると考えられる。例えば、院生Dに対するT4のように、Dの捉えを引き出す意図的な発問はD1を引き出し、さらにT5のように

D1の後者に焦点を当て具体化を求める発問は、D2を引き出している。筆者の介入が課題を共有化させ、焦点化を促しているものと考えられる。

このような分析構想の検討を終え、約1ヶ月後、院生Bは分析の結果を示したが、その内容は、院生Dの発言に揺さぶられ、質の高いものに変容していた。次項にその具体を示す。

(3) 分析の結果を検討する

院生Bの分析結果を抜粋して示し、考察する。

1. 本日考えたいこと
子ども達に、学習の意義や活動の意図をどう伝えるか。
2. 分析の構想検討から考えたこと
児童に学習や活動の意図が伝わっていないのではないか。
3. 分析の方法
 - ①児童への聞き取り
 - ②学習プリント・アンケートの記述
 - ③教師の発言（VTR分析）
4. 分析
 - ①聞き取りから見えた課題
 - ・活動の記憶は残っているが、活動を通してどんな力が付いたか言えない。(時間が空いたため?)
 - ②学習プリント・アンケート記述から
 - ・生活の中の具体的な場面にはつながっていない。
 - ・教師が何を伝えたいのかは理解できたが、それがなぜ必要なのかまでは伝わっていない。
 - ③教師の発言（VTR分析）
 - ・意義をほとんど言っていない。

分析構想の段階では指導方法に注目していたが、構想の検討を経て、学習者と授業者の関係について授業の事実から明らかにしようという構えを院生Bがもつに至ったことが窺える。特に、院生Dの分析が強く影響を与えたようである。院生Bは授業改善案も作成したが、それは授業者の作った漢字クイズに挑戦させる過程で、同音異義の具体に触れさせ、その後、学習の意義に学習者が気づけるよう授業者が促す展開になっていた。これは、学習のプロセスと指導内容・指導方法との関係について吟味することの意義に、院生Bが気づかされた結果ではないかと考えられる。

これらのことから、分析の構想から実際へと進む過程を、院生個々の問題意識に沿った形で構成すること、その上で対話を組織し活性化するように指導者が介入することの有効性が示唆された。

6 総合的考察

本研究では、院生自らが、授業デザインおよび

授業の事実の双方に目的的に焦点をあて、分析方法を工夫して、自律的に授業の分析を進め、自己授業の改善に生かす能力の形成を実現するプログラムの実践と検討を行った。その結果を総合的に考察し、授業の分析および改善の能力形成を図るプログラムの要点についてまとめておく。

1) 他者の授業分析によって、他者の優れた指導方略を見だし、自らの授業改善に生かすといった程度の発想が導入時には窺えた。しかし、「分析→改善」の実践に繰り返し取り組ませることで、実践者の目的・内容・方法と授業の事実とを関係づけて捉え、自らの授業構想に生かすというように、発想の広がりが見られるようになった。このことから、「分析→改善」の継続的な取り組みによって、自己授業の改善を目的にして、科学的に分析に取り組む構えを獲得させることができると考えられる。

2) 自己の授業を分析するための計画段階において、対話的な吟味活動を取り入れることで、一人では気づきにくい分析観点を獲得させることができるようである。これは様々な見方から分析観点を見出すことが対話によって促進されるためであると考えられる。このような傾向は、分析実践の結果について対話的に吟味活動を進めるときにも見受けられた。対話を通して授業の事実のとらえ方が様々な見方から吟味され、蓋然性が高められるからであると考えられる。ただし、本研究においても対話を深めていくために指導者の介入は必須であった。それは、ストレートマスターである院生にとって、対話に参画するための実践知が十分に獲得されていないからであると推測される。したがって、対話において各院生の実態を的確に把握するとともに、具体化や焦点化を促す意図的な「問い」を示すことが指導者に求められる。

3) 自律的な部分を増やしながら繰り返す「ユニット」を設定することで、「分析→改善」を自律的に実践できる能力を向上させることができるようである。例えば、本研究における授業記録に関する指導のように、導入時には基本的な枠組みを提示し、その枠組みに沿って「分析→改善」の実践に取り組ませることが科学的な手法を獲得させる上で必須であるが、別の見方からいえば、そのような枠組みを与え続けることは「補助輪」をつけ続けることに他ならない。自律的な「分析→改善」の主体へと成長させるためには、難度を高めながら同類の能力を繰り返すという考え方でプログラムを構成することが重要であるものと考

えられる。

4) 前項において指摘した「自律」のための難度の高め方として、それぞれの院生の授業実践に対する問題意識に焦点をあてることの有効性が示唆された。本研究においては、自己授業の改善という目的を強調し、そのための分析を進めるという構えで実践に取り組ませ、授業記録用紙の扱いといった具体にまでその構えを一貫させた。その結果、それぞれの院生が自らの授業実践に対する問題意識の克服を目指して、他者や自己の授業を分析していた。個別的な「分析→改善」へと進むほど難度は高まっていくが、院生個々の目的意識も高まっていくものと考えられる。このような難度の高め方が自律を促すとともに、個別的で目的意識の強い「分析→改善」へと導いたものと考えられる。

5) 協力校との連携を充実させ、教科・校種を越えた場を設定することが、普遍的な「分析→改善」の能力形成を促し、様々な場を授業改善に生かそうとする視野の広さを獲得させたことが窺えた。そのためにも協力校との連携関係を積極的に構築していける資質・能力が指導者に求められる。

これらの要点が明らかになったことは本研究の成果として意義深い。これらの成果を踏まえ、今後もプログラムの再構築を継続的に進めていく必要がある。

引用参考文献

- 益川弘如・村山功・酒井宣幸・石上靖芳 2009 授業改善力を高める協調的授業観察分析法の提案と実践 静岡大学教育実践総合センター紀要 17. 51-58
- 岡田了祐・草原和博 2013 教員志望学生にみる社会科授業分析力の向上とその効果—社会系（地理歴史）教科指導法の受講生を手がかりに— 広島大学大学院教育学研究科紀要 2-62. 61-70
- 才田いずみ 1992 自己研修のための授業分析法 試案 世界の日本語教育 2. 107-114
- 滝浪常雄 2014 国語科模擬授業における自己評価力の形成—自分の言葉で授業を語らせるための試み— 安田女子大学紀要 42. 155-164