
小学校授業研究会への実践的な「授業分析」の導入

—「フレックス授業分析」導入時の教師の様相に着目して—

Introduction of practical "lesson analysis" into elementary school class workshops

— Focusing on the Aspects of Teachers at the Time of the Introduction of "Flex Lesson Analysis" —

河野純子¹ 棚野勝文²

KOHNO Junko¹ TANANO Katsunori²

[キーワード Keyword] 授業分析, 小学校, 授業研究会, 校内研修

[所属 Institution] ¹大垣市立江東小学校 (Ogaki City Ehigashi Elementary School)

²岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract]

本研究は、形骸化が指摘される「授業研究会」の効果性を高めることを目的に、授業研究の方法の一つである「授業分析」をもとに開発した「フレックス授業分析」をA小学校に導入した際の実践研究である。特に本稿では、筆者以外が授業分析未経験の教職員集団に、「授業分析」における準備負担を低減することを目的に開発した「フレックス授業分析」を、効果的・効率的に授業研究会へ導入する際の教師の様相に着目した実践報告である。

本研究では、全教職員が「授業分析」を未経験であったA小学校において、次の2点を明らかにした。1点目は、「フレックス授業分析」を1度でも経験した教師は、その後、授業記録を話題の中心にしなが、自ら交流を進めることができる点であり、2点目は、視点が揺れ動くことになる授業分析未経験者に対し、経験者が共感しながら支援することで、授業分析が効果的に実践される点である。これら本研究の成果は、これから「授業分析」を校内研修として導入しようとする学校の基礎的知見になると考える。

1. 本研究の背景と目的

(1) 授業研究会の意義

教師は職務上の責任を果たすため、絶えず研修に努めなければならない。このことは、教育基本法第9条が、「教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」と示している。「教師の研修」の「研修」とは「研究と修養」を指している。教師には、大きく2種類の研修の機会が設けられている。校内で企画・運営する校内研修と、教育委員会などが開催する外部で受ける校外研修の二つである。本研究では、校内研修のあり方に焦点を当てて実践を行った。

校内研修は、所属校で開催されるため、研修内容を学校や学級の実態により合うように計画することができ、時間割の工夫によって、全員が研修を受けることができるよさがある。その校内研修の代表的なもの一つに、複数の教師で授業研究を行う、「授業研究会」がある。ここでいう授業研究とは、「学校内で実施される教師たちの協働による授業づくり、授業参観、授業研究会を核とした校内研修を指す」(木村2019: i頁)。

2013(平成25)年の日本標準教育研究所『小学校教師の現状と課題 小学校教師の意識についてのアンケート 一実施報告書一』の結果、【図1】によれば、教師が考える「必要な力量」として、「わかりやすく授業を展開していく力」が最上位にあり、次に子ども理解に関わる項目が続いている。さらに、力量アップの方法として有効だったものに、「職場の同僚や先輩のアドバイス」が挙げられている。

このことから、研修計画に位置づいている「授業研究会」は、力量アップのためのアドバイスを得られる場であり、教師自身が必要と感じる力量を身に付ける貴重な場であると考えられる。



(出典：NPO法人 日本標準教育研究所 「小学校教師の現状と課題 小学校教師の意識についてのアンケート 一実施報告書一」(2013年7月)より筆者作成)

【図1】教師が考える「必要な力量」と、その力量アップにおいて有効な方法

(2) 授業研究会の課題

1年間の計画に位置付けられた貴重な授業力量向上のための研修である「授業研究会」は、その形式性や閉塞、形骸化が指摘されている。「形骸化する授業研究」として、千々布(2005)は、授業研究のために授業をすることにためらうことや、その教師に無理に授業を引き受けさせたことから、表面的な感想にとどまる傾向があると指摘している。さらに、引き受けさせた負い目から、公開授業に課題点があっても、些細な事実関係の質問や、表面的にほめるだけの感想にとどまる点も形骸化の一面として指摘している。また、「形式性や閉塞」として、稲垣らは、研究テーマや授業を見る視点が定められていること、科学的な授業方法が志向される傾向があることを指摘している。さらに、「出てくる問題の追求、研究ではなく、形式的な批評に終始し、最後は管理職の講評に終わる」(稲垣1996:177-178頁)としている。特に外部への公開を目的とする授業においては、学校としての成果の発表と意識されがちであり、一つの儀式として捉えられていると述べている。

もちろん、授業研究のあり方は各校において見直しがなされている。A小学校においても、研究会での話し合いのあり方を見直し、2022年度よりワークショップ型の交流を取り入れようと提案された。さらに、付箋紙や模造紙も活用して、多くの教師が発言の機会をたくさん持てるよう、工夫している。しかし、全体会の形態をとろうが、ワークショップ型をとろうが、話し合う内容が子どもの学びを見取るよりも「指導案通りの発問がなされたか。」などというように指導案に固執したり、研究テーマに縛られた狭い視野での話し合いになったりしているのであれば、授業研究会からの形骸化から抜け出せないと考える。

「学校という共同体での学習活動のシステムを考えていくためには、授業検討会のあり方が質の決め手になる。(中略)授業のカンファレンス、ビデオやポストイットなどの補助道具を用いるサポートのあり方などのやり方、手順は議論され、個人のリフレクションは問われても、協働の談話のあり方は十分に議論されていない。」(秋田2008:116頁)というように、形を変えるだけでは意味がなく、話し合う内容を見直さな

ければ、授業研究の目的は成されないであろう。「新しい時代に求められる資質能力を育成する上では、研修そのものの在り方や手法も見直しが必要であり、例えば、講義形式の研修からより主体的・協動的な学びの要素を含んだ、いわばAL研修（アクティブ・ラーニング型研修）ともいべき研修への転換を図っていくことが重要である¹。」と、研修の時間が十分でないことを認めただうえで、研修の機会の確保と、研修のあり方の見直しが求められている。

そこで、「授業分析」を現職教育として取り入れ、授業研究会において話し合われる内容の見直しを試みた。「授業分析」とは、「授業のなるべく精細かつ正確な観察記録を作製して、それを分析するという活動である」（重松1993：75頁）。授業を録画・録音し、それを文字化することで教師が「見えていない」ことに気が付き、またその記録をもとに教師同士が交流をすることで、思いがけない発見と出会い、さらに教師の眼を磨いていく意義のある活動である。この「授業分析」を研修で、指導案ではなく、授業記録を元にした話し合いを繰り返す中で、話し合いの内容が形骸化から脱却し、子どもの学びの見取りを中心としたものになることを期待した。

（3）本研究の目的

A小学校は特別支援学級を含め19学級ある中規模校である。そのA小学校において、授業分析を知っている教師は皆無であった。こういった職員集団の中で、授業分析を研修として導入した事例として、愛知県東海市における実践²がある。しかし、この時には、名古屋大学で授業分析を専門にしている教授が2名講師として指導している。A小学校では専門的な外部講師を招聘することはかなわず、筆者一人が授業分析を広める形となった。いざ、授業分析を研修として導入しようとした時、A小学校の事例が当てはまる学校が多いのではないだろうか。そこで、本研究では、授業分析未経験者の職員集団に、どのように授業分析の手法を広め、かつ、教師が授業分析をする中で、どのように変容していくかを明らかにした。これらのことを明らかにすることで、どの学校においても、授業分析を研修として取り入れる時の基礎的な知見を提供したい。

2. 実践の概要

（1）授業分析経験者を組織的に増やす方策

①「フレックス授業分析」の導入

「授業分析」経験者を増やすためには、まず授業分析に対する抵抗感をできるだけ減らす必要がある。そこで、一般的な授業分析を柔軟に工夫し、「フレックス授業分析」を開発、A小学校で導入した。一般的な授業分析と比較して、「フレックス授業分析」の特徴は、【表1】のとおりである。

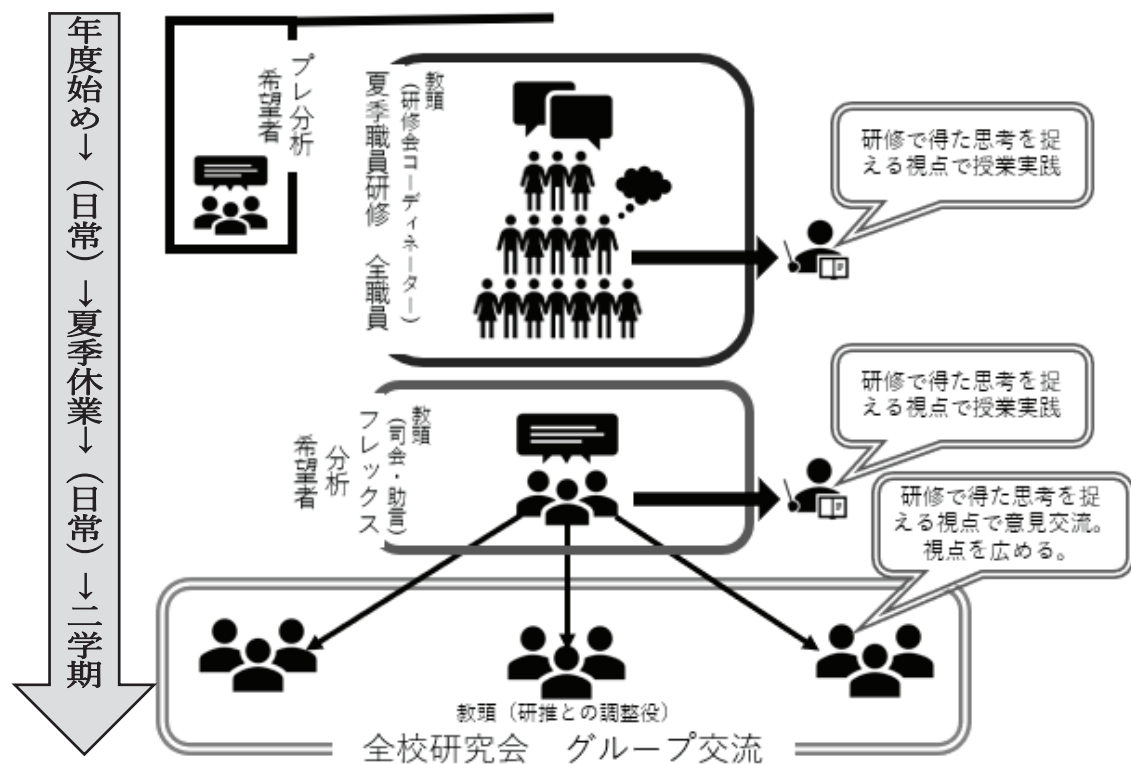
【表1】 フレックス授業分析（一部）筆者

	一般的な授業分析	フレックス授業分析
授業記録	①所属校の教師による授業を録音・録画したものを元に作成。	① 他校の教師がすでに実践し、文字化したものを使用。
分析の範囲	② 1時間分の授業記録（A4用紙で十数枚分） ※他に子どものノートや生活記録など。	② 特に授業の流れが大きく変化するところを抜粋（A4用紙で2～3枚分） ※ただし、参考資料として、一時間分の授業記録や既習事項などを配布する。
事前説明	③分析前に時間をとり、授業分析のポイントや分析の視点などを説明する。	③ 授業分析のポイントや分析の視点などを、オンデマンドで流しておく。
研修時間	④記録作成に10時間程度 長期休業中に1日、または2日間で開催する。	④記録作成に1時間程度（手直しのため必要） 平日30分間程度で開催可能。

一般的な授業分析でも、「フレックス授業分析」でも、授業記録を読み、子どもの思考を分析、交流する中で、教師一人一人の個性的な解釈を交わすことで、新たな学びとなっていくことを目指している。一方、一般的な授業分析と「フレックス授業分析」との大きな違いは次の二点である。第一に、他校で実践、作成された授業記録を使用する点である。これは、初めて授業分析をする教師が抱く「良い授業をしなければならぬ。」という重圧や、授業記録作成のためにかかる膨大な時間から解放され、抵抗なく授業分析研修を行うことを目的としている。第二に、分析範囲を限定する点である。一般的な授業分析は45分間すべての授業記録を分析するが、授業記録を読み、交流するだけでも教師にとって非常に負担となる。分析範囲を限定することで、読む時間が削減され、限定された範囲の中で充実した交流が可能となるように工夫している。加えて、4・5人の少人数でグループを組んだことから、交流時間が30分程度であっても、発言機会が保障されるため、活発な研修に繋がった。A小学校で実践した授業分析はすべて「フレックス授業分析」である。

②授業分析の研修計画設定

「授業分析」経験者を組織的に増やすため、年度初めに校長・主席教頭・教務主任・研究推進委員長と連携し、夏季休業期間中の研修計画に設定した。このことで、一度全職員が授業分析を経験する場を確保した。さらに、4月の職員研修で、授業研究会の在り方について提案するとともに、授業分析の概要、プレ分析の実施を周知した。プレ分析とは、授業分析を日常的に行う有志による少人数の研修である。このプレ分析を元に、授業分析未経験の教師が何に難しさを感じたり、とまどったりするのかを掴み、夏季休業期間中の研修内容を練り直し、夏季研修会に職員研修を実践した(【図2】)。



【図2】 授業分析から校内授業研究会の流れ 筆者作成

【図2】のように、プレ分析や日常的な「フレックス授業分析」を繰り返す中で、筆者が直接授業分析を指導しながら、授業分析についての理解を職員に促していった。授業分析を経験した教師を、夏季研修会のグループに分散して割り振ることで、授業分析によるグループ交流をスムーズに進めることができた。

また、プレ分析において、授業分析未経験の教師に対して筆者が意識したことは以下のとおりである。

- ①授業分析に「正解・不正解はない」ということを強調した。
- ②交流では、筆者が口火を切り、抵抗感を減らし、見本となった。
- ③筆者は常に子どもの名前と発言番号を丁寧に言い、子どもの言葉を省略せずに話し、自分の解釈をつけて話した。
- ④「なるほど」「本当だ」「いいね」「うんうん」など、参加者が安心して意見を言える雰囲気を作った。
- ⑤指導案より授業記録を中心とした話し合いにした。

この5点を意識することで、授業分析未経験の教師でも、筆者と共に分析することで、安心感を得ながら交流を行い、授業分析についての経験を積むことができた。

(2) 授業分析経験者がいるグループと、全員授業分析未経験者のグループの交流比較

東海市の先行実践から、授業分析を初めて行う教師の様相から、十分に授業分析を経験する教師の様相までを【表2】のようにまとめた。

【表2】先行実践における授業分析の教師の様相 まとめ 筆者作成

段階	教師の様相	具体的な姿
0	困惑	初めて聞く「授業分析」に戸惑う。 「授業分析」の交流がイメージしにくく不安を感じる。
1	事実の注目	授業記録を読み、感じたことや思ったことを述べる。 子どもや教師の発言を述べてから自分の考えを言う。
2	事実から探る	授業記録を読み、「なぜこのようなことを発言したのか。」や、発言から性格や個性、交友関係などを推測する。
3	考えをつなぐ	授業記録を読み、子どもの考えをつなぐものは何かと、探り、解釈する。(生活経験、交友関係、既習事項など)
4	支援	子どもの考え方や個性から、どのような支援ができるか探る。
5	授業構想	子どもの考え方や個性、それをもとにした支援の在り方から、授業全体の構想を練る。
6	絶えず学ぶ	さらなる子ども理解、よりよい授業改善に向けて絶えず学ぶ姿勢をもつようになる。

授業分析を経験していない教師は「①困惑」の状態になることがわかった。先行実践では、この「①困惑」を乗り越えるために、授業分析を専門に研究している大学教授を複数招へいし、助言者として交流に位置付けている。

A小学校は全員が授業分析を経験していない。授業分析を経験したのは筆者のみである。その上、授業分析を専門に研究している大学教授を複数招へいすることが難しい状況であった。そのため、有志で授業分析を行い、経験者を増やしていったが、十分な人数には至らなかった。結果、職員研修で授業分析を行った時点で、授業分析を経験した教師がいるグループと、全員授業分析未経験のグループが存在した。その2つのグループの様相は【表3】のとおりである。

【表3】 授業分析経験者グループと未経験者グループの様相比較 筆者作成

段階	教師の様相	経験者グループ	未経験者グループ
0	困惑		<ul style="list-style-type: none"> ・交流の仕方と交流の視点の二つの側面で困惑する。 ・子どもの事実とは異なる視点の話題が続く。 ・この段階に最も時間を割く。
1	事実の注目	・子どもの名前を述べながら、発言を省略せず発言する。	・徐々に子どもの名前をつけながら具体的に話す。
2	事実から探る	・子どもの思考の流れを探ろうとする。 ・子どもの個性・性格を読み取るようにする。	・子どものよさに気付く。
3	考えをつなぐ	・子どもの発言をつなげて解釈を述べる。	
4	支援	・支援の在り方について話題にする。 →難しさの共感	
5	授業構想		
6	絶えず学ぶ		

【表3】の経験者グループを見てわかるように、一度授業分析を経験すると、交流の仕方も交流の視点もどちらも見通しがもてるようになるので、「①困惑」の段階は一切なく、「①事実の注目」の段階において、子どもの名前を挙げながら、子どもの発言を具体的に述べ、交流を進めることができた。全体的に授業分析の経験数が少なかったり、「フレックス授業分析」で交流の時間を30分間と限定したこともあり、経験者グループであっても「⑤授業構想」や「⑥絶えず学ぶ」段階まではたどり着くことはできなかった。しかし、筆者が先導しなくても、教師は一度だけでも授業分析を経験することにより、授業分析に対する困惑や抵抗がかなり少なくなると分かった。

さらに、組織的に授業分析経験者を増やすことは、筆者がいなくても授業分析研修を充実したものにするために、非常に有効であることも明らかとなった。【表4】は授業分析経験者が司会を行った時の逐語録である。No.4を見ると、一度授業分析を経験した司会者は非常に自信をもって交流を進めていることがわかり、さらにNo.6では交流の口火を切っているのが授業分析を経験した初任者であることから、一度授業分析を経験することが、次の交流の充実につながるということがわかる。

【表4】 授業分析経験者グループによる交流の逐語録（一部） 筆者作成

No.	発言者	発言内容
4	司会（経験有）	今回のテーマが、なぜ、すごい、子どもの発言のつながり、教師の発言の影響とあるので、読み取ったところをもとに、こういう風に子どもの変化が出るな、こういう発言のつながりっていうところで、思ったこと、今回始めに思ったことを教えてもらえるといいなと思います。授業がすごいじゃなく、まあ、発言のつながりとか、教師の発問として、こうやって言うところ繋がるんやとかでもいいし。思ったところを教えてください。
5		(間)
6	初任（経験有）	すみません、じゃあいいですか。あの、研修ここからの範囲じゃないんだけど、ここまでの流れとして、最初は割と責任というのは、お客さんを助けるということで一致して。

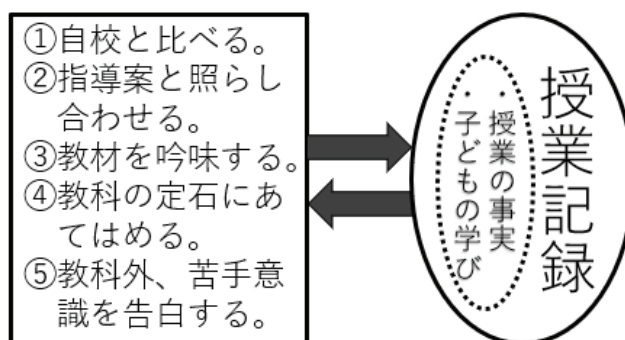
対して、全員が授業分析未経験者グループは、「①困惑」の段階で、「交流の仕方」と「交流の視点」に非常に戸惑うことがわかった。「交流の仕方」について戸惑うのは、授業研究会において、交流の最後に出口を求める話し合いだったり、「研究の視点」など、定められた視点での話し合いしか経験していなかったためであると考えられる。結局、未経験者グループは、【表5】の逐語録のNo.56やNo.58の司会の言葉を見ても分かる

ように、授業分析の「出口を求めるよりも教師一人一人の解釈の交流から学ぶ」という研修のあり方が理解できず、不安なまま話し合いを終えている。

【表5】 授業分析未経験者グループによる交流の逐語録（一部） 筆者作成

No.	発言者	発言内容
55	B	時間ですか。
56	司会	はい、ごめんなさい。ちょっと出口がよくわからなくて。
57	B	子どもの発言から、教師の手立てを考える、子どもの言葉から様々な角度から解釈するとか。
58	司会	そうなんですけど、何が正解じゃないですけど、どこに着地すればいいのかなと思って。すみません、ありがとうございました。また、3年生10月にC先生の全研も控えているので、色々御指導いただけたらなと思います。すみません、よろしくお願いします。

また、「交流の視点」については、未経験者グループは、「⑩困惑」の段階において、視点が子どもの事実から離れたところを向いていることが分かった。【図3】はその「⑩困惑」の段階で、交流の逐語録を分析し、子どもの事実以外に向けた視点をまとめたものである。



【図3】 未経験者グループの視点の行き来（まとめ） 筆者作成

この視点の行き来から、授業記録にある、子どもの学びの見取りや、授業の事実とは離れてしまっていることがわかる。このような視点の行き来をする原因として、授業研究会の課題である「形骸化」「形式性・閉塞」が挙げられると考える。特に「形式的な批評」や「講評」は、外部講師や管理職によるものも多く、教師に常に大きな影響を与えている。【図3】の「②指導案と照らし合わせる」や「④教科の定石にあてはめる」ことは、その批評や講評によくある内容であるため、教師の視点が【図3】のように行きつ戻りつするのは自然のことであろう。

3. 本実践の成果と課題

本研究は、筆者以外が授業分析未経験の教職員集団に、「授業分析」における準備負担を低減するために開発した「フレックス授業分析」を効果的・効率的に授業研究会へ導入する際の教師の様相に着目し、どの学校においても、授業分析を研修として取り入れる際の基礎的な知見を提供することを目的としたものであった。

成果として、一般的な授業分析を柔軟に工夫した「フレックス授業分析」を筆者と共に経験した教師は、授業分析に対して自信をもち、筆者が分析に加わらなくても自ら交流を進めることができるとわかった。このことから、授業分析経験者がほとんどいない学校において授業分析研修を導入するにあたり、校内で経験者を増やし、充実した研修につなげる方法として効果的であると考えられる。また、授業分析経験者がいるグループと授業分析未経験者ばかりのグループの様相を分析することで、授業分析未経験者がどのように授業記

録と向き合い、考えを巡らせていくのが明らかとなった。授業分析経験者は、「授業分析はこうでなければならない」「授業記録を元に子どもの学びを見取る体験をしてほしい」という思いに陥りがちであるが、授業分析未経験者が授業記録を元に視点が揺れ動くことを知ることで、未経験者に共感し、寄り添いながら、焦らず地道な支援ができると考える。

ただし課題として、本研究は、一事例にしか過ぎないため、「フレックス授業分析」の導入の際に基礎的に知見を提供するのみである。さらに、授業分析は、その回数を重ねたからと言って、全ての教師が子どもの思考を捉えることができるとは限らない。また、教職経験を重ねたからと言って、いきなり授業分析を理解できるとも限らない。これは、子ども理解の方法が、教師一人一人で異なるからだと考える。授業分析はあくまで、数ある子ども理解方法の中の一手法である。授業分析を導入する立場になる者も授業分析研修にこだわり続けるのではなく、研修主催者自身が様々な子ども理解の方法を学び、教職員に提供し続けていくことが重要であると考えられる。

なお、本稿は岐阜大学教職大学院開発実践報告の一部をまとめたものである。

参考文献

引用文献

- ・秋田喜代美・キャサリン・ルイス『授業の研究 教師の学習—レッスンスタディへのいざない—』明石書店、2008年
- ・稲垣忠彦「第Ⅱ章」稲垣忠彦・佐藤学『授業研究入門』岩波書店、1996年
- ・木村優「まえがき」木村優・岸野麻衣『授業研究 実践を変え、理論を革新する』新曜社、2019年
- ・木村優「第1章第5節」木村優・岸野麻衣『授業研究 実践を変え、理論を革新する』新曜社、2019年
- ・重松鷹泰「授業分析」奥田真丈・河野重男『現代学校教育大事典4』ぎょうせい、1993年
- ・千々布敏弥『日本の教師再生戦略—全国の教師100万人を勇気づける—』国立教育政策研究所、教育出版、2005年
- ・中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」2015（平成27）年12月21日）

註

- i このことは、中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」（2015（平成27）年12月21日）のp14に述べられている。
- ii 名古屋大学・東海市教育委員会 教育実践問題支援プロジェクト編『授業記録による授業改革のプロセス』黎明書房、2004年 には、授業分析を導入する様子が記されている。