



## 教科教育学における学生の授業研究能力の向上をめざした授業観察・記録の方法

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 日本教育大学協会第二常置委員会 公開日: 2010-04-11 キーワード: 授業研究, 授業観察, 授業記録 作成者: 三橋, 功一 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://hokkyodai.repo.nii.ac.jp/records/7606">https://hokkyodai.repo.nii.ac.jp/records/7606</a>

# 教科教育学における学生の授業研究能力の 向上をめざした授業観察・記録の方法

三橋 功一 (北海道教育大学函館校)

キーワード：授業研究 授業観察 授業記録

## 1. はじめに

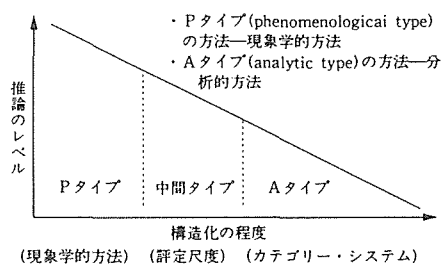
学校教育では、日々すぐれた教師の教育実践がなされており、その実践に基づき授業研究が進められている。また、そのすぐれた教育実践は、授業研究という基礎の上で行われているともいえる。授業研究は、授業改善、教師の授業力量の形成、授業についての学問的研究（授業原理の発見と授業理論・モデルの構成）を目的に行われている（吉崎静夫（1991）、高田清（1996））。しかし、授業研究の対象である授業は、非常に複雑なシステムであり、それを観察記録することは難しい。授業記録に基づいた授業研究の草分けの一人である重松鷹泰（1961）は、「授業をできるだけ詳細にかつ客観的に観察し記録し、それを素材に研究することを、授業分析といっているようである。」と授業分析を規定し、さらに「授業の記録はそれを読んだ場合に、まさにその授業を見ているかのように、状況を描き出していることがまず必要である。……教師や子どもたちの動きがそのまま記述されており、それを手がかりに各種の解釈が成立するくらい詳しいものでなければならない。」点を授業観察記録の条件の筆頭にあげている。また、砂沢喜代次（1966）は、『授業記録は何のためにとるか』

という問いに対する一つの答えとして、『それは授業の構造をつきとめて、より効果的かつ価値的な授業を創造し、組織化するためである』ことをあげなければならぬ」とし、その記録について「実際に展開された授業の構造がつきとめられないような記録は、どんなに詳細をきわめたものであっても意味がなく、役立たない」と指摘している。さらに、授業の構造をつきとめるためには、授業実施前の教授者が設定した仮説としての構造（授業案）との綿密な比較分析も必要である。構造のそのような分析を通じて、授業の新しい組織化へのプランが立てられると指摘している。

つまり、授業改善や力量形成、さらに授業の学問的研究を目的とする授業研究は、まさに授業を再現可能な対象として授業記録の作成から始まると解釈でき、その授業観察とそれに基づく授業記録の作成という活動は、授業研究を支える基礎となるものと考えられる。

観察法には、行動を自然生起のままに観察しようとする方法と条件を統制して行動を人為的に起こさせたり、組織的に変化させたりして行う方法があり、前者を自然的観察法、後者を実験的観察法という。社会学、民俗学、心理学等の調査・観察に基づく研究では、その目的に応じて観察・記録の方法を選択しているが、教育実践における授業観察では、自然的観察法の次のような方法をとっている。ブラウン G.Brown は、教授の観察方法モデル（図1）において構造化の程度と推論のレベルにより下記の3つに分けたものを提案している。

図1. 教授の観察方法のモデル（ブラウン）



教科教育学における学生の授業研究能力の向上をめざした授業観察・記録の方法

- ・ Pタイプ (phenomenological type・現象学的方法) ……行動描写法、図示法
- ・ 中間タイプ …… 評定尺度法
- ・ Aタイプ (analytic type・分析的方法) ……行動目録法 (カテゴリー・システム)

教育実践の場においても、その目的に応じて様々な授業観察の方法をとっているが、授業における教師と学習者の行動を時間に従って記録していく行動描写法によることが多い。この方法による授業記録は、「授業記録原簿」あるいは「記述された授業記録 Written Protocol」と名付けられているように、具体的、直接的な記録をとることが必要であり、判断や解釈を含んだり、まとめた記録をしないようにしなければならない。しかし、この方法は、ブラウンの指摘にあるように知覚作用が重要な役割を果たしており、観察者の教育実践にかかわる観察能力とその記録能力に大きく関わり、その個人差も大きい。さらに、授業には連続した流れがあり、重要な場面における言語・非言語行動をすべて漏らさず記録していくことは、新任教師や教育実習生には難しいことである。

廉価で高性能のビデオ関連機器の普及とともに、教育実践をビデオに記録し、そこから授業記録を作成し研究する方法も多くなってきた。しかし、書き起こしに時間がかかるために、ビデオ録画を直接分析することができないかということも話題となっている。だが、書き起こさずに分析を行うことは非常に難しい。それは、録音・録画などは、時間の流れとともにデータが記録され、再生されるために一覧性がないが、書き起こしされ、文字情報となった「記述された授業記録」は、圧縮した形でデータを通覧することができ、時間的順序に制約されずに要素・部分間の比較などが可能となる。この一覧性は、要素間の関係等を分析したり、一般原理等を推論したりしていくために不可欠である(原田悦子(1993))。文字化された情報により、次に示す教授方略等教師の内観に関わる考察も可能となり、記述された授業記録は授業研究において不可欠なデータといえる。

授業において観察可能な教師と学習者の行動には、図2に示すようなものがある。教師には、教授の具体策としての説明、発問、指示等の言語的行動と併

せて板書、OHP等の教授メディアの操作・提示をはじめ、意図的沈黙等の非言語的行動も含めた多様な行動がある。また、これらの教師の働きかけに対する学習者の反応・応答があり、さらには、学習者の反応・応答に対する教師の対応行動という教師と学習者の相互作用が観察できる。

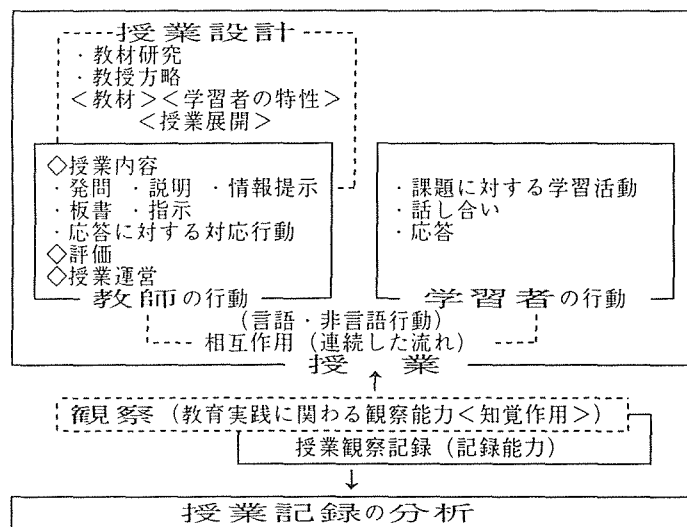


図2 授業の観察モデル

授業設計の段階では、教授方略 teaching strategy に基づき分析された目標と、その目標を達成するために必要な教材の選定と、それに基づく学習活動が考案される。教授方略には、教材に関する教授方略（教材観）、学習者の特性に関する教授方略（学習者観）、そして授業展開に関する教授方略（授業観、指導観）の3つがある（児島邦宏（1988））。授業展開に関する教授方略は、教材観、学習者観を踏まえて、授業をどのように構成し、どのように学習を展開し、それに対応するための教授のあり方をどうするかに関する授業者としての授業の考え方である。具体的には、同じ授業の目標を達成しようとする場合、いくつ

教科教育学における学生の授業研究能力の向上をめざした授業観察・記録の方法  
かの教授タクテクス teaching tactics（教授の具体策）の系列がある。そこでど  
のような教授タクテクスの系列を選択するかは、教師自身のもつ授業展開に関  
する教授方略に基づくものであり、そこにおける教師の説明、発問、指示、さ  
らに対応行動等の教授行動も教授方略に基づいて行われる。

これまで、教員養成段階における授業観察は、教育実習の前段階の学生の教  
育実践のイメージづくり、あるいは授業設計のモデリングとしての機能に焦点  
がおかれており、授業観察から得られた記録に基づき、実証的な授業研究を進  
めるところまでは行われていなかった。教科教育の授業は、2単位あるいは4  
単位の中で、目標論、内容論、指導・方法論、評価論等それぞれが豊富で総合  
的な内容である。また、その授業の指導法も理論と実践を統合させるように工  
夫する等、多くの課題を解決しながら進めているのが現状である。そこに授業  
研究という大きな課題を持ち込むには、いくつかの基盤となるモジュールを確  
立する必要があると考えている。本稿は、それへの一つの提案である。

## 2. 学生の授業観察及び授業記録の作成に関わる能力についての調査

2、3年次の教育実習未経験及び教育実習経験の学生の授業観察及び授業記  
録の作成等に関わる能力についての調査を下記のように行った。

### (1)目的

学生の授業観察記録から、①授業観察記録を作成する力、②授業における重  
要な場面を観察・記録する力、③作成した授業記録から授業展開の教授意図を  
読みとる力、について分析・検討する。

### (2)方法

#### ①調査対象・期日：

ア) 教育実習前の学生：2年生31名：平成6年6月21日(火)（初等算数教育  
法の授業）

イ) 教育実習後の学生：数学科3年学生27名（小学校課程：18名、中学校  
課程：9名） 平成6年9月30日(金)（教育実習事後指導）

## ②調査方法（観察・記録作成の流れ）

授業の導入部約10分間を2回視聴（観察）させる

ア）1回目は、授業の観察記録を作成する

イ）2回目は、1回目の観察記録の不足部分を補足する

授業観察記録の方法は、行動描写法であり、規格の記録用紙（教師の行動、学習者の活動、板書等の3項目）を用意し、配布した。

ウ）作成した授業記録に基づき授業展開の教授意図を推測する

「教師は、ある目的を達成するために、どのような授業の流れを構想していたか、授業記録から推測・考察し、具体的に書きなさい。」という課題を設け、授業記録の教師・子どもの発言と関連させ、教師の意図した教授の展開を推測し、自由記述（箇条書き等）で記載させた。

## (3)観察対象の授業

観察対象とした授業は、小学校・算数2年「はこの形」である。(注：参照)

## (4)授業記録の分析方法

行動目録法により記録された教師・学習者の言語・非言語行動の「記録量」とその記録の「正確さ」の2つの視点から分析した。10分間の教授学習行動は、教師：66件、学習者：54件、合わせて120件である。「正確さ」については、120件の記録をそれぞれ1件ごとに、次の要領で記録されているものを「正確」「不正確」の2段階に分類した。

ア）正確な記録：学生の作成した記録を判読し、意味が分かる。

イ）不正確な記録：学生の作成した記録の判読だけでは、意味が明瞭にわからず、予め作成してある記録を照会することによりその発言内容（発言番号）がわかる。

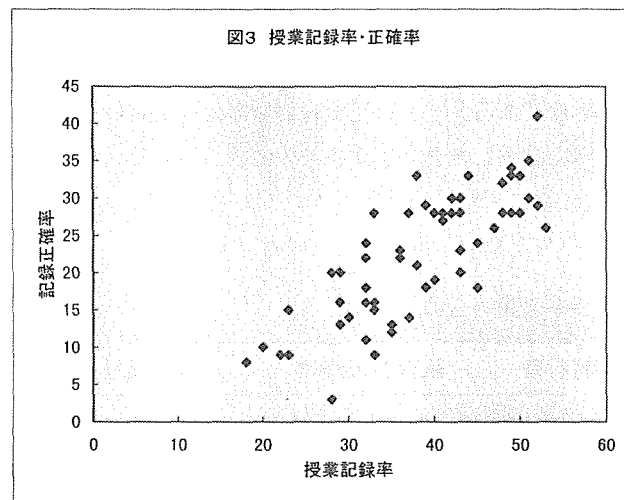
また、③作成した授業記録から授業展開の教授意図を読みとる力については、自由記述で記載されたものの中に該当項目があるかどうかにより判定した。

### 3. 調査の結果

#### (1) 授業観察記録を作成する力

全120件の教授・学習行動を何件記録しているか（記録率）については、教育実習前の2年次の学生は、平均36%であるが、実習経験のある3年次生は、平均40%が記録されており若干高い。2、3年次の学生全体の授業記録の記載率とその記録の正確さについて相関をとると、図3 授業記録率・正確率のようになり（相関係数：0.8）、記録をたくさんとっている学生は、その記録も正確に記録されているという結果が得られた。「記録率の低い学生は、丁寧に正確に記録しているのでは」と考えたが、記録を多く書いている記録能力の高い学生の記録の方が、正確であるという結果である。

学生が授業記録をとるときに、「まず、教師と子どものことばをたくさん書きなさい」という、指導が行われるが、これも一理あるのかと思われる。



#### (2) 授業における重要な場面を観察記録する力

授業における教授・学習行動には、内容、評価、授業運営等多様な行動がある。重松は、詳細な記録の作成のために数名の記録者の記録を突き合わせる方

法をとった。ここでは学生を対象としていることから、授業においてキーとなる教授・学習行動を記録することを目標としている。この授業では、120件の教授・学習行動の中で、キーとなる教授・学習行動は、31件である。

1) キーとなる教授・学習行動についての記録率、正確率（表1）

表1. キーとなる教授・学習行動の記録率、正確率

	教育実習前	教育実習後
・キー発言記録	平均21.1件 (平均：69%)	平均21.4件 (平均：69%)
・正確率	12.4件 (39%)	11.2件 (36%)
・不正確な記録	9.7件 (30%)	10.2件 (33%)

学生一人あたりのキーとなる教授・行動の記録については、69%と授業内容をおおよそ記録できている。教育実習経験者の方が授業記録の記録率・正確率ともに高いのではと予想していたが、この調査では、教育実習前の者の方が、若干よいという程度である。これは、実習経験者は、実習終了直後という心理的にほっとした時に調査したという調査条件によるかもしれない。

2) キー発言記録率とその正確率について、図4、図5に示す。

3) 記録率の高い（記載率：70%以上）もの（表2）

表2. 記録率の高いもの

教授・学習行動	教育実習前	教育実習後
・教師の質問	1, 3, 18, 51, 78	1, 3, 5, 18, 51, 78
・教師の情報提示	12, 65, 95, 102, 104	12, 65, 95, 102
・教師の解明	30	30, 34
・教師の評価		109
・学習者の応答	21, 25, 37, 43, 47, 85	21, 25, 37, 41, 43
・学習者の質問	72, 106	106

(表2～5の番号授業における発言番号(注)参照)

図4. キー発言記録率（教育実習前）

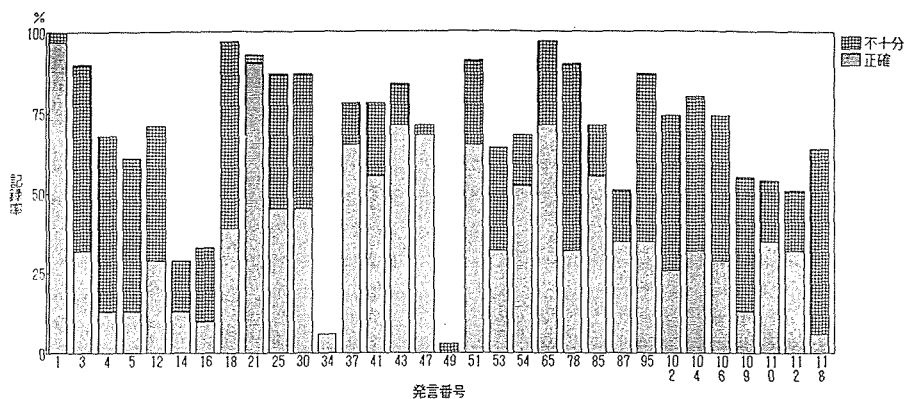
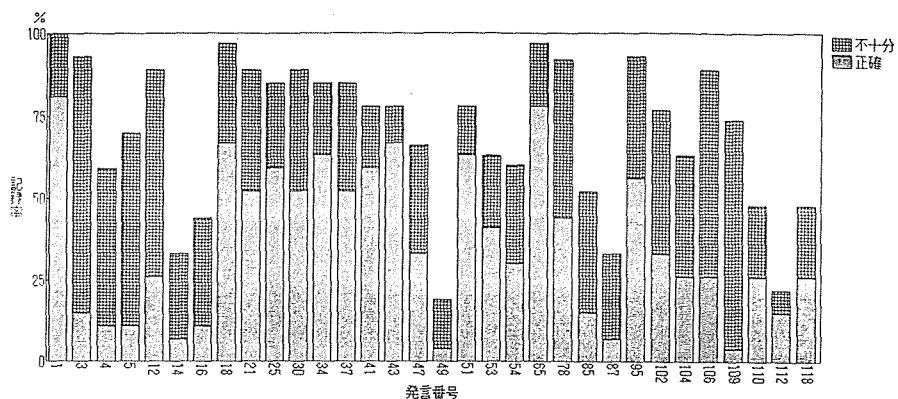


図5. キー発言記録率（教育実習後）



授業において骨格となる教師の質問、情報提示（説明）、学習者の応答について記録率が高い。また、学習者の応答では、「角がある」「でこぼこ」のように短い応答の記録率が高い。学習者の質問（106：発言番号）は、「先生、どうしてサ、長四角と四角は同じ、あの、面なのにサ、どうして転がらないの。ただ大きくしただけなのに。」のように長い発言であるが、記録率が高い。この

授業1時間全体の課題を子どもに意識化させ、設定するために教師がとってきた方策の成果がこの子どもの発言によって明確になる場面である。この(106)の発言者の意見を、授業者は何食わぬ顔で取り上げ、課題設定へ持っていくコミュニケーションの見事さは、授業観察中の学生数名から思わず声がでた。観察者にとってもインパクトの大きい発言である。このような発言の記録率は、高い。

#### 4) 記録率、正確率ともに高いもの(表3)

教師の質問「どれが、一番よく転がるでしょう」(1)は、記録率100%である。この授業の一番はじめの重要な質問であることが要因であろう。また、(18)(51)も(1)と同様、授業展開におけるエピソード(分節)のはじめの質問であり、このような質問は正確に記録されている。教師の情報提示(65)「こういう平らの所ネ、ここを面といいます。」は、面の定義で、教科書ではいわゆる枠囲みやゴシックで表記されるようなキーワードであることから、学生には聞き逃すことなく正確に記録されるようである。

表3. 記録率、正確率ともに高いもの

教授・学習行動	教育実習前	教育実習後
・教師の質問	1, 51	1, 18, 51
・教師の情報提示	65	65, 95
・教師の解明		30, 34
・学習者の応答	21, 37, 41, 43, 47, 85	21, 25, 37, 41, 43
・学習者の質問	72	

学習者の応答、「丸いから」(21)、「角がある」(37)、「えーと、線みたいのがある」(41)、「でこぼこ」(43)、「とがっている」(47)、「小さい」(85)の記録率、正確率ともに高いのは、前述の通りである。

5) 記録率は高いが、正確率が低いもの (表4)

正確な記録の難しいものの特徴のひとつとして、教師の非言語行動を伴う (提示物を示しながら) 質問 (3, 4, 5, 18) や情報提示 (12, 95, 102, 104) 等の行動があげられる。例えば、「これだと思ふ人 (立方体を手にして)」(3) の記録では、「これだと思ふ人」だけであり、「よし、番号ふっていこう。1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, (12)」(95) というときにも、「番号ふっていこう」という言語行動のみの記録が多く、前者では提示したものが立方体であることを、後者では教師がいくつまで番号をふったのかを記録しているものが少ない。面の数がいくつかということ調べるねらいをもった教授行動であるが、その主要部分の記録が欠落している。つまり、言語行動 (質問や説明) と非言語行動 (モデルの提示等) の2つの行動を同時に行っているところでは、それらの行動に注視あるいは記録には及んでないといえる。

表4. 記録率は高いが、正確率が低いもの

教授・学習行動	教育実習前	教育実習後
・教師の質問	3, 18, 78	3, 5, 78
・教師の情報提示	12, 95, 102, 104	12, 102
・教師の解明	30	
・教師の評価	109	
・学習者の応答	25	
・学習者の質問	106	106

また、児童の発言でその応答内容について教師の助けを必要とするもの (106) や、児童の発言への教師の評価 (109) についても正確に記録することが難しいものとしてあげられる。

このように、ことばだけでは難しい重要な情報を子どもに提示したり、子ど

ものよい発言をすかさず取り上げて、評価するというようなことは、授業の目標や内容、さらにそれを達成するための方法等としてある程度理解しているようだが、それを観察・記録することは、難しい。これらについては、教育実習の経験を経たものが幾分、正確に記録していると考えられる。

6)記録率の低いもの(表5)

表5. 記録率の低いもの

教授・学習行動	教育実習前	教育実習後
・教師の情報提示	14, 16	14, 16, 118
・教師の解明	34	
・学習者の応答	49	49, 87
・学習者の質問	112	110, 112

(14) (16) は、(12) (「じゃ、これから(直方体を手に持ち)誰もいなかった人の、これだね、これからいくぞ(転がす)」)と同様に非言語行動を伴う一連の教師の行動であり、記録率の低い原因は前と同様であると考えられる。また、同じ内容が繰り返されていることにより記載が少ない(省略?)と思われる。また、学習者の応答(49)も、“ガッタン”というような擬音を伴う低学年児童特有のことばで表現されたものである。

「あーそうか、じゃ、どこが違うの、ボールみたいのと」(34)というように教師と子どもの相互作用の中に出てくる教師の解明行動は、教師が授業のねらいに向かって意図的に対応する重要な役割をもつ教授行動である。実習経験のある学生は、記録率・正確率ともに高い。しかし、教育実習前の学生は、記録率も低い。授業は、教師と子どものコミュニケーション(相互作用)であるが、授業の枠組みや、そこにおける教師、学習者の教授・学習行動の意味を捉えていないことが、授業において重要な意味を持つ解明行動の記録率が低い原

困であると考えられる。

実習前の学生は、子どもの考え方やことばを理解していないこともあり、子ども特有のことばで表現されたもの、教師と子どものテンポの速い会話・コミュニケーション等については、日常聞き慣れていないため、それを聞き取り、記録することは難しいのであろう。

(3) 作成した授業記録から授業展開の教授意図を読み取る力

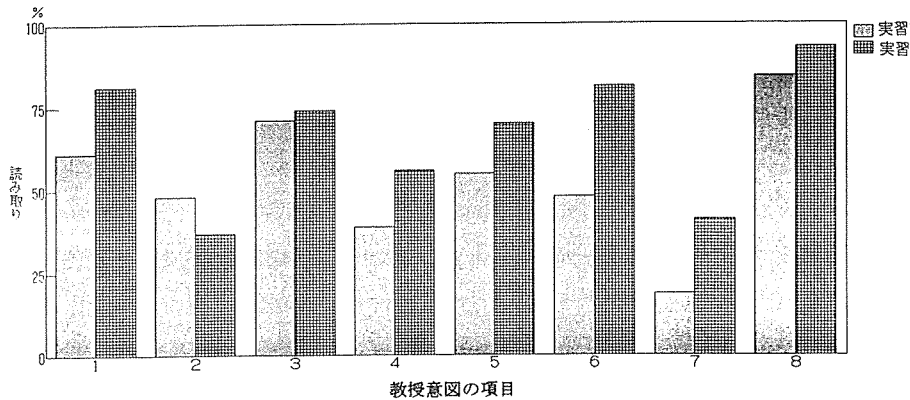
授業者は、「予想→実験→結果の考察」という過程を、意図(1)→(2)→(3、4)、意図(6)→(7)→(8)、と2回行い、その結果「直方体、立方体は同じ面の数なのに、転がり方が違うのはなぜか<転がり方が違うのは『面の数』以外にも関わりがあるのでは>」という、この授業1時間全体の課題を学習者から導き出そうという流れを構想している。

授業展開の教授方略に基づく教師の教授意図について、学生の読みとりを図6に示す。

教授意図8項目の中で、学生個人の教授方略の読みとりの平均は、教育実習前：4.3項目(54%)、教育実習経験者：5.4項目(68%)と教育実習経験者の方が高い。

項目別にみると、学生は意図(1)、(3)、(8)の読みとりが高い。これは、授業者の作成した指導案の指導過程(1.問題を把握させる。2.実験し、その結果の理由を考えさせる。3.課題を意識化させる)と一致する。しかし、意図(8)を導き出す前提となる意図(7)の読みとりは低い。これは、意図(7)の教授行動である(95, 102, 104)の記録率が高いが、正確な記録をした者が半数以下ということにも影響があると思われる。

図 6. 授業展開の教授意図の読みとり



教授方略に基づく意図の読みとりは、ほとんどの項目で教育実習を経験した学生の方が高いという結果がでた。教育実習において、指導案を作成し、授業を実際に行う活動を通して、授業展開の教授方略という考えを幾分でも捉えていることが影響しているものと考えられる。また、授業記録の記録率と教授意図の読みとりについても、項目数が8と少ないので、一般化することは難しいが、記録率の高い学生の方が意図の読みとりもやや高いといえる。

#### 4. まとめと今後の課題

学生の授業観察・記録に関する調査結果を概観すると次のようになる。

授業において骨格となる教師の質問、情報提示（説明）及び学習者の短い応答、また、それぞれの教授方略のきっかけとなる教授・学習行動は、ほとんどの学生が記録している。しかし、教師の解明行動や言語・非言語の2つを同時に行っている情報提示や質問の行動、さらには児童特有の擬音語・擬態語を含むことばで表現された学習者の応答についての記録率、正確率はともに低い。また、記録率・正確率ともに低い教授・学習行動から構成される教授方略は、その読みとりも低いことも明らかになった。

#### 教科教育学における学生の授業研究能力の向上をめざした授業観察・記録の方法

授業観察では、観察そのものが主目的となることが多いため、観察者である学生は、観察記録を作成した後のことについて明確な課題をほとんど意識していないことが多い。観察記録をどのように活用するのか明確でないことは、データとして何を記録しておく必要があるのかの課題を意識していないのと同じであり、ただ目の前で行われていることを記録しているのである。つまり、目的を持って観察しなければ知覚作用も働かず、授業の観察として機能していないということになる。この授業観察では、目的をもって観察を行わせることをねらって、予め授業観察と記録の方法と、さらにその観察記録から授業者の授業の構想を読みとる課題について説明した。

授業観察とそれに基づく授業記録の作成の難しさについては多くの要因があるが、授業における教師と学習者の相互作用・コミュニケーションを聞き取ることの難しさはその一つとしてあげられる。その原因としては、会話のはやさ、教材の内容、学習方法等に関わって使われていることばの理解、さらに子どもが使う独特のことばの理解の不足、という現象的な面と、それらと併せてその授業における教材のメカニズム（教材を子どもがどのように考えるのか等）の理解不足、さらに授業におけるコミュニケーションを捉える枠組み、すなわち授業をシステムとして捉える枠組みを理解していないこと等があげられる。

城戸幡太郎（1978）は、「学問としての教育にとっては、まず教育の現実に解決を必要とする問題があるかどうかを発見することのできる科学的方法を研究し、それが発見されたならば、それをどう解決すべきかについて自分の教育的立場を自覚することによって、その解決方法を研究しなければならない。したがって、教育の科学的研究は解決を必要とする問題の発見と、それをどう解決するかの方法を研究することであると考える。」と、述べている。医学は、患者とそれに対する医療行為を対象とした生命科学として確立し、充実・発展してきたのと同じように、教員養成において教育実践研究あるいは授業研究は、学習の主体者である児童・生徒とそれに対する教授活動（教育実践）を対象とした領域における教育科学として確立されねばならないと考えられる。これは、

砂沢の授業実践と授業の仮説との比較分析、すなわち実践授業の記録である授業記録と指導計画の分析とに通じる。授業を観察、記録し、それを対象化するシステムを確立し、さらに教師となる学生にそのシステム・方法を伝えていくことが、教育学、教科教育の課題となっていると思われる。このシステムは、授業研究の一つの方法となりうるものであり、そのための授業観察・授業記録作成についての方法の検討が必要となってくる。そこで、次のような方策を考えてみた。

方策1：授業観察の前に、授業のモデルや授業における教師の教授行動（あるいは、教授スキル）の概要について講義を行う。さらに、授業モデルを授業記録など具体的なデータに基づき教授・学習行動と対応させて捉えさせる。

授業における教師と学習者のコミュニケーション・相互作用に関わるモデル、例えば「発問過程の意思決定モデル」（小金井正巳ら）、それを基盤とした「主発問（開かれた質問）T<sub>1</sub>」に対する子どもへの対応行動のモデル」（井上光洋）等に、実際の授業記録をあてはめ、教師の働きかけと学習者の反応・応答、さらにそれに対する対応行動等の教師と学習者の相互作用・コミュニケーションを視点とした授業の枠組み等の見方を捉えさせる。これにより、授業における教師の教授行動や学習者の行動の意味を捉えることができよう。

方策2：予め観察する授業の教材研究を行ってから授業観察を行う。

教員養成段階にある学生（とくに教育実習前）は、観察する授業の内容について教材の意味をはじめとしてその授業のコミュニケーションで使われるであろうキーワードさえもほとんど知らない状態と考えられる。教育実習で学生は、教材研究を行い指導案を立案するとともに、教材・教具を作成し、授業を行う。そこで、授業観察前に、授業者と同じように、観察する授業で子どもが学習する教材を教科書等により学ぶのである。授業のねらいに向けて教師がどのような課題設定し、そのためにどのような発問を行うのか、設定された課題に基づいて学習者と同じように学習活動のシミュレーションを行ってみることで、その教材を子どもがどのように考えるのかを予め理解することができるで

あろう。

この方策については、本年度（平成9年度）教育実習事前指導において、試行してみた。授業観察をはじめた当初の学生の感想は、「授業がはやく進んでしまい、聞き取れないと、次に何をしたらいいのかわからなくなってしまう。」「教師と子どもの授業の中のことばを書けばいいのはわかっているが、いざテープの授業が始まると“何を書けばよいのか、何を書いたらいいのか迷ってしまう。”」「教師と子どものことばを聞き取るだけで精いっぱい。何も考えられない。」等であったが、観察前に教材研究を行う活動を取り入れたことにより「授業記録がたくさんとれ、記録能力が向上したような気がする」「授業で何を考えさせようとしているのか、予めわかっているので、少しゆとりをもてる」というように授業観察に対する感想が変化してきた。詳細な結果については、別の機会に報告を考えている。

方策3：授業観察を独立して行うのではなく、授業観察、記録の作成、記録の分析という授業研究を目的とした一連の流れの中に位置づけて行う。

授業観察により得た教師と学習者のデータに基づいて、教師の教授行動だけでなく教授方略についての分析、さらには改善のための代替案の検討等の活動を授業研究の一貫として行う。授業観察が目的から、授業研究の資料を得るための手段に変わる。つまり、観察によってどのようなデータを得る必要があるのかが明確になり、観察方法もまたその意識も明確なものへ変化するであろう。また、学生自身が授業研究の方法について理解する場となろう。教員養成において授業観察は、教育実習の前段階として学生が教育実践と触れあい、イメージをつくるだけでなく、教育実践を大学における実証的な学問研究のデータを得る場として機能させていく必要があるだろう。

この方策についても、教育実習における実習生のまとめの研究授業を対象とし、相互作用分析、教授方略等の分析に焦点をあて授業分析、それに基づく代替案の検討等の方法について、学生用のマニュアルを開発し、試行を行っている。

教員養成における授業観察も授業研究への構想の一つの段階として行われるべきであり、授業観察を単に独立して行うだけでなく、授業観察により得た教師と学習者の行動観察記録と、教授方略の分析等の活動とを積極的に組み合わせて行う必要がある。その方策の必要性が今後の課題として明確になってきた。

(注) ここで用いた授業ビデオは、放送教育開発センター（現メディア教育開発センター）が「教師教育教材」として収録・制作した「ある教師の授業」のシリーズの中の1本である。発言番号は、このビデオテープに添付されている授業記録の教師と学習者の最初からの教授・学習行動に一連番号を付したものである。この授業は、教員養成大学の附属小学校における教育実習生への示範授業として行われたものであり、教授方略を実習生にわかりやすく教授の具体策〈教授行動〉として表しているといえる。

#### 参考文献

- 原田悦子（1993）分析のためのデータ化、『プロトコル分析入門』pp.79-105、新曜社
- 井上光洋（1990）齊藤喜博の介入授業の分析－分析の方法論的視座－、東京学芸大学紀要第41集 第1部門、pp.307-311
- 城戸幡太郎（1978）学問、『教育学大事典』第1巻、pp.307-311、第一法規
- 小金井正巳（1981）授業観察に関する訓練総合システムの開発について『文部省科学研究費助成金・一般研究（B）研究資料』、東京学芸大学
- 児島邦宏（1988）教授方略と授業の形態、『授業技術講座〈1.授業をつくる〉』、pp.77-109、ぎょうせい
- 三橋功一（1993）観察記録の方法、『教育実習ハンドブック』、pp.57-65、ぎょうせい
- 三橋功一（1994）学生の授業観察と授業認知について、教育工学関連学協会連

- 教科教育学における学生の授業研究能力の向上をめざした授業観察・記録の方法  
合第4回全国大会講演論文集(第二分冊)、pp.309-310
- 三橋功一(1995) 学生の授業観察と授業認知について、教育情報科学 第23号、  
pp. 9-20
- 三橋功一(1995) 学生の授業観察と授業認知について(2)、福島大学教育実践研  
究紀要 第27号別冊その2、pp. 9-18
- 重松鷹泰(1961)『授業分析の方法』、明治図書
- 砂沢喜代次(1966)『授業組織化の基礎理論』、pp.185-193、明治図書
- 高田 清(1996) 授業研究における実践記録の意義と方法、教育実践研究(福  
岡教育大学教育実践研究指導センター) 第4号、pp.43-47
- 吉崎静夫(1991)『教師の意思決定と授業研究』、pp.123-142、ぎょうせい

On the Ways of Observing and Recording the Class for Developing  
Students' Skills of Research on Teaching in the Field of Pedagogy of  
Teaching Subject

**Key Word :** research on teaching, class observation, class recording

Koichi Mitsuhashi  
(Hokkaido University of Education, Hokodate Campus)

**Abstract :**

On the basis of the class-records written by juniors with and sophomores without the experience of student teaching, I conducted a survey of the following students' abilities :

- an ability to make class-observation records;
- an ability to observe and record the most important scene in class;

• an ability to read the teaching strategies in class from the class-records they made.

What follows is our proposals on how to observe and record the class in order to develop students' skills of research on teaching on the basis of findings of this survey:

- 1) Before observing the class, students should have a lecture on instructional models and a teacher's behavior in class. Based on the data like class-records, they should also understand the instructional models which correspond to the teaching and learning behaviors. So they would be able to grasp what the teacher's and the learners' behaviors mean in class.
- 2) The class observation would follow the studies on subject matters students make like a teacher actually does. They should not only seize the content of the lesson and keywords, but also consider in advance what problems the teacher gives to herself/himself and what questions she/he puts to her/his students in order to achieve the aim of the lesson. Then they should participate in the class observation.
- 3) In the instruction of school subjects, the advance guidance for student teaching, etc., the class observation should be combined systematically with the making and analyzing of class-records, which might be called research on teachings.

教科教育学研究 第16集

---

定価 2,850円 (本体 2,714円)

平成10年3月31日 発行

発行 日本教育大学協会第二常置委員会  
〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1  
東京学芸大学内 Tel 0423-29-7113 (代)

印刷 有限会社 サンプロセス  
〒207-0012 東京都東大和市新堀1-1435-29  
Tel 042-561-8810 (代)

---

ISBN 4-921013-00-4 C2037

定価はカバーに表示してあります。