

授業研究結果の報告・論文に関する検討 —授業実践報告と授業実践研究論文—

大谷良光 弘前大学教育学部

要旨

野呂徳治の「教育研究の特質とその実践」を踏まえ、授業実践研究結果のまとめ方である、授業実践報告と授業実践研究論文の差異に着目し、その特徴を把握して授業研究論文の要件を整理した。その結果、授業研究が単なる実践報告でなく、授業実践研究論文になるためには、論文としての実体を備える必要があり、それは自前の概念装置を鍛えること、研究としての自然法を貫くこと、先行研究の検討の重要性、研究問題の限定と研究目的の明確化を特に意識する必要性を、自らの経験を踏まえ反省的に述べた。また、読者の論文への興味は、題目や要旨で判断されるためその大切さと要点について付した。これらのことは、授業実践報告の役割を低くみるものではなく、それはそれで重要な役割を果たしており、実践者の活用の棲み分けが必要であることを特記した。

キーワード 授業実践報告、授業実践研究論文、授業研究、

1. はじめに

ただいまご紹介いただきました大谷です。休みの土曜日でゆっくりされたいところですが、研究のためにこうやって出てこられる先生方の熱意に敬意を表したいと思います。私も中学校に在職していた時、週休2日制ではありませんでしたが、日曜日に東京の各地で研究会があればできるだけ出かけて行きました。行く前はもう少し寝ていたい、休みたいなとも思うのですが、行って帰ってくると「よし明日からまたがんばろう。」と元気をもらえました。その頃、趣味は研究会に参加し実践の交流をすることでした。今はそれが仕事になってしまい趣味がなくなって困っております。

さて、今大学でも授業改善ということで参加型の授業に取り組んでおり、いろいろ工夫しています。今日は、席をコの字型に作ってもらいパネルとマジックもお配りしました。それらを使いながら進めていきます。もともと技術科教室は学生が少ないため、授業はコの字型に机を配置して集団的に行っています。他から講演を依頼された時でもできるだけ参加型で行っていますのでご協力をよろしくお願いします。

ところで、センター長の羽賀先生から依頼された講演内容は、「論文をまとめるための事例の扱い方」、「教育実践研究のフォームについて」でした。どのような講演構成にしようか悩んでいたところ附属教育実践総合センターの『研究員紀要』が届けられ、そこに野呂先生が、昨年の講演に基づいて執筆された「教育研究の特質とその実践」¹⁾という研究論文フォーマットに関わる内容を書かれていました。読ませていただきとても勉強になりました。同じようなことを話してもいけないので、その中で私が強調したい点は何なのかということから、今日の演題は「授業研究結果の報告・論文に関する検討」にしました。

「教育研究」という用語は、『現代学校教育学大事典』には載っていませんが、「教育実践」という定義はあります。資料を読ませていただき定義づけをします。

「教育は具体的対象に意図的に働きかけ、実体的な作用を及ぼそうとする活動である。この実際の活動を固有に意味のあるものとして意識化するとき、この語で呼ばれる。類似の語に教育の実際、教育活動、教壇実践、授業実践などがある。この語がもとになって作られている語に教育実践家、教育実践記録（または単に実践記録）がある。」

次に語使用の意味は、

「一般的に実践という語は、単に実際の活動を機能的に指示する以上に、常に理論との関係を意識して使用される。……中略……まず実践から始まり、それが積み重なり、反省的思考の結果として理論が生まれるという理論と実践の相互関係が認められるようになっていく。教育実践の意識化、つまり教育における理論と実践の関係もこの通りである」²⁾

以下省略しますが、このように、教育実践とは理論との意識のなかで実践を意識化していくという点で定義されているわけです。

それを受けまして、今日の講演目的は、教育実践研究の中で、講演者の中心的研究である授業研究に限定し、教育学・教科教育学の研究方法を踏まえ、授業実践報告と授業実践研究論文の差異に着目し、授業実践研究論文における要件についての整理を試みたいと思います。整理の対象は、長い中学校教諭時代の自らの授業研究であり、それを反省的に検討することにします。

2. 授業実践報告と授業実践研究論文の差異

授業実践報告と授業実践研究論文との違いについて、私の考えていることを話したいと思います。

①まず共通の側面は、

両者とも対象は、教育実践であり、それを検討することで教育実践の改善を目指すことにあります。また、ともに理論を意識しています。研究論文はもちろん理論化ですけれど、実践報告も理論を意識しながらまとめていくことだと思うのです。

②差異は何なのか、

(1) 授業実践報告は、実践者が教育実践を整理しまとめ報告することで、また他者がそれを読み分析することで、実践者も他者も教育実践の改善を目指す知見や具体的なヒントが得られるものです。そこで、授業実践報告をその性格によって分類してみますと、

アー授業実践報告と銘打ち、報告の形式は様々であるが、教育問題を捉え、問題を限定し整理して報告しているものです。例えば教育雑誌である、『現代教育科学』（明治図書）などに掲載されている実践報告です。各出版社、各教科教育研究会からも出されております。こういう形式のものは様々であって、その特集に応じて実践を寄せているのが特徴です。

イーそれから教育実践記録というものもあると思います。これは子供と教師の交流や具体的教育活動を微細に、そして文学性をもって描き出す教育活動の記録で、一番大事なことは文学性であるといわれています。有名なものに無着成恭さんの『山びこ学校』があります。今、学生に『山びこ学校』といっても「何ですか。」と聞かれますが。こういう長編の単行本はご存じのようにいくつかあります。短編が収められている教育雑誌もたくさんあると思います。これは実践報告ではなくて「教育実践記録」と呼ばれていると思います。

ただこういう教育実践記録をどのように書くかという研究は非常に遅れていまして、坂本忠芳さんが書かれた『教育実践記録論』（あゆみ出版、1980年）はありますが、その後そのような論文はないと思います。

(2) 次に、授業実践研究論文とは何かというと、教育実践上の問題を問題意識に関わり先行研究を踏まえ問題を限定し、それを研究課題として検討し解明することで、教育実践の改善をめざすものといえます。教師、院生にとっては、研究方法を学ぶことで分析力、洞察力、

構成力等が深まり、それらにより培われた力は実践的にも教育諸問題への解決への能力として発揮されると思います。研究生員の皆さんにとって実践研究論文として書くことが特に必要と思われる。

(3) そして問題は、私の経験からいえますが、授業実践研究論文として書いたつもりであるが、結果的に問題や課題の解明になっていないもので、内容は「報告」の域を脱していない部類のものが多数ということです。そこで、授業実践研究論文といわれるものを、私の経験と学びを通して検討し、それとはどんな要件を持っている必要があるかということ述べるのが、今日の講演の中身になると思います。

3. 教育研究における概念装置の役割

①社会科学における概念装置

さて、教育研究における概念装置の役割です。概念装置という使い方を最初に学んだのは、教育学者の中内敏夫の文献でした。その後研究方法で学んだのは岩波新書から出ている内田義彦さんの『読書と社会科学』（1985年）という本です。内田さんは東京大学の経済学の先生で、社会科学における研究方法としての概念装置について書かれていました。”目から鱗”の文章を引用します。

「電子顕微鏡を通して肉眼では見えない世界を見るように、社会科学では、概念という装置をつかって現象の奥にある本質を見きわめようとする。自前の概念装置をいかにして作るか。」

そこで、自然科学は自然そのものを研究するわけですから、人間の五感を使い、微細なものは顕微鏡を使い、天文なら望遠鏡など装置を持って研究します。技術学も同様です。しかし社会科学や教育学（教育学も社会科学の一分野）を研究していく場合には、そういう装置がない、そこでそれに変わるものが概念装置である、と内田さんは経済学の分野でそれを語り検討されたのです。

そして、論文を書いていく時に重要なことは、日常用語と専門用語の使い分けといたしますが、専門用語を厳密に選んでいくことが必要ではないかということです。ある概念の定義はよく言われていますように、外延と内包の関係で決まります。外延と内包は反比例の関係であります。これに対して、日常用語は聞けば「すぐあれだな」とわかりますが、一定の内容が時と場合によって違って来る。しかし、それでその場での用が足りるという面があります。ですから専門用語として教育学関係の用語を使う場合には、概念の外延を狭めて、内包を豊かにして使っていくことが必要ではないかと思うわけです。

◎ここで事例研究を一つしてみたいと思います。

技術という言葉があります。次の文は、今回改訂された学習指導要領の技術・家庭科の目標です。

「生活に必要な基礎的な知識と技術の習得を通して、生活と技術のかかわりについて理解を深め、進んで生活を工夫し創造する能力と実践的な態度を育てる。」

「そこで問題」「前者の技術、後者の技術に対して、みなさんはどのような内容をイメージ持ちましたか。それをパネルにお書きください。」「いかがでしょうか。」「よろしいでしょうか。」

技術という概念の理解にも技術論論争がありまして、いろいろな捉え方があると思います。前者のほうはどちらかと言うと、「知識と技術」という言葉になっていますので、知識に対応するものとして技能、行為、言い換えればスキルです。他の教科でも知識と技能とかいうように、教科目標に書いてあります。後者は「生活と技術」と書いてありますから、「生産」とか「テクノロジー」とかどちらかという行為という人間に属するものでない客観的なもの、比較的自分から離れたものなどをイメージされた方が多かったようです。

学習指導要領のようなものは、厳格に定義された概念を使用すべきですが、日常用語の使い方の延長で使用されていると思われます。私の考えですが、前者は「知識と技能」と書いたほうがいいのではないかと考えます。また、後者はまさに技術、この技術の場合は技術論論争でいう労働手段体系説によるところの生産技術です。機械とか道具とか生産に関わる機械体系、そのマニュアルを含んだ人間の主体から切り離された客観的なものと理解すると、日常の生活と生産技術との関わりについて、生活と社会にある技術という関係がはっきりするのではないかと思います。

さて、話を戻します。そこで概念を自分のものにしていくには、主観的ではいけませんから、教育事典、辞典の活用が必要だと思います。先ほど引用した『現代学校教育学大事典全7巻』（ぎょうせい）の新版が昨年出版されましたが、弘前大学の図書館にはありません。また、第一法規から『新教育大事典』が出版されていますが、これも図書館にはありません。語数の多い分厚い教育学事典はこの2社から出ているのみだと思います。『カリキュラム事典』（ぎょうせい）等2分冊位の事典はいくつか出ています。研究をするには、日常的に使用している教育用語を複数の事典類にあたり、概念を専門用語として、自分のものしておく必要があると思います。

内田先生は、これらの概念装置のあり方を、部分的な概念装置、創造し駆使した一連の概念装置、それが行き着いたところの理論・学説体系、と整理されています。そして、経済学ではマルクス経済学、近代経済学とか学問体系を挙げ、最後に大卒な概念装置という言い方をされ、それは論文では消えうせてしまうということで自然法を述べています。

教育学では概念装置の組み立てが、部分的な概念装置と、創造し駆使した一連の概念装置までのものはあると思われますが、学説体系というところまでは到達していないといえます。

②研究の立場—自然法

そこで研究の立場として自然法の考えかたが必要と思われるので、そのことを述べます。自然法を調べてみると、対の概念として実定法という概念があります。

実定法—「定立された法というのが本来の意味で、定立という行為によらない自然法による対する概念、広義では神が定義した法（神法）も含むが、狭義では人間が定立した法（人定法）、すなわち制定法、慣習法、判定法などを指す」（広辞苑）。

自然法—「人間の自然（本性）に基づく倫理的な原理。人為的・歴史的な実定法とは異なり、時と所を超越した普遍的な法と考えられている。」（広辞苑）

そして内田先生は、終局的な概念装置というのは、実定法ではなくて常に「時と所を超越した普遍的な法」としての自然法に依拠しながら研究していくことが必要であると説いているわけです。私は、この原則的立場は、研究をするものにとって座右の銘とすべきと思います。

そこで事例研究として、私の卑近な経験からお話したいと思います。

「男女共学の技術・家庭科の授業」とレジメに書きました。今から28年程前、私は東京都の多摩市で中学校の教師をしておりました。市の技術・家庭科研究会で、東京都の研究会に提出するレポーターを誰にするかで話し合い、私が選ばれました。何が研究でのオリジナルかといえば「男女共学」をタイトルをつけていたことのみでした。「男女共学の木材加工学習」ということで、まさに報告であり論文ではありません。しかし、当時技術・家庭科は、技術・家庭科男子向き、女子向きということで教科書も別々であり、男女別に教える時代でした。私は、学生時代から別学はおかしいと思っていました。東京の教師になりましたところ、赴任した学校の校長が技術科の方でした。ニュータウンに開校したばかりの学校で生徒数も少なかったものですから、男子と女子と一緒に教えても20～25人くらいでした。そこで「技術・家庭科を男女一緒に教えてもいいですか。」と校長にお聞きしたところ

「いいでしょう。」ということで、5年間男女一緒に教えていました。その成果を研究会で発表したわけです。

東京都の研究集会で発表したところ、助言者の指導主事の方が、「あなたのレポートは男女共学となっていますが学習指導要領を知っていますか。」といわれました。「知っています。」と答えると、「男子向き、女子向きがあるのは知っているだろう。君はそれをどう考えるのか。」と質問されました。そこで私も困りましたが、自然法の信念で、次のように話しました。

「ご存じのように男子向き教科書には、木材加工があり、女子向き教科書には住居があります。住居の中に男子向きの木材加工の中身が3分の1以上書かれていると思います。また、男子向き教科書には、電気という領域があって、女子の方は家庭電気です。書かれている分量の差はありますが、基本的内容は同じだと思います。機械も同じです。私は女子の教科書に基づき、授業プリントを作成し、授業をしてきました。ですから形態は違い、教科書も別々ですが、中身は同じだと考えられましたので一緒に教えました。また、教育基本法第5条に男女共学の規定があります。教員になるときに、憲法、教育基本法を尊重するという誓約書を書きましたので、その理念に基づき共学で行いました」。そうしたらその先生むっとした顔をされ、その後は何も言われませんでした。そのことを帰って校長に話したら笑っておられましたけれども。そういう経過があったわけです。

そこで問題

「ある実定法により、現在のように技術・家庭科は共学になりました。その法とは。共学にいたった実定法とは何という条約でしたか。パネルに書いてください。似通った言葉でも結構です。」

正解は、国連にて採択された「女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約」で、日本は1985年に国会で批准しました。この条約に基づきこれに抵触するのは何なのかと調べたところ、文部省関係では、中学校の技術・家庭科が別学になっていること、高校の家庭科が女子だけ必修になっていることが挙げられ、1989年の学習指導要領改訂において技術・家庭科は男女共学になり、高等学校家庭科も男女一緒に行うようになりました。

ですから何をいいたいかといえ、その当時は学習指導要領による男子向き、女子向きという規定、形態がありましたから、中学校はほとんど男子向き、女子向きで行っていましたが、自然法の考え方でいけば同じ中身をなぜ分けてやらなければいけないのか、そういう疑問があったわけです。その時の私の木材加工の実践的研究は、「技術の授業における男女差はあるのか」が副題でした。授業研究を行い、データを取ったところ、客観的テストも技能調査も興味等の情意面も、作品の仕上がりも男女の差はなかったのです。実践研究というのは、そういう自然法の考え方が必要なのではないか、というのを学んだわけです。

本論に戻りますが、「研究とはよく調べ考えて真理をきわめること」(広辞苑)です。このことは学習指導要領のような実定法のものも研究の対象となる必然性があることを語っています。すなわち研究は、真理を求める自然法の姿勢が必要であるということです。もちろん教育現場や学校において実践する場合は、法規や学習指導要領を尊重する必要がありますし、そのことを否定するものではありません。したがって、研究における大枠の概念装置としての自然法という理解が大切だと思います。長くなりましたが、研究の前提について最初にお話ししたかったわけです。

4. 授業実践研究論文がそなえている要件

では次に、授業実践研究論文がそなえている要件について話したいと思います。今日の資料にもいれておきましたけれども野呂先生が書かれたものの一部をコピーしておきました¹⁾。野呂先生は教育研究の種類を整理され、教育研究の段階について述べておられます。この段階について、私の考えを述べるのではなく、その中で大切と考えているいくつかの要件についてのみ触れさせていただきたいと思います。野呂先生の論文には授業分析の方法、統計処理の

方法など述べられていますので、まだご覧になっていない方はぜひお読みいただければと思います。

①授業実践研究論文における「はじめに」や「問題の所在」の大切さ

授業研究論文を書くときに「はじめに」と書く人と「問題の所在」と書く人がいます。主旨は同じだと思いますが、意味づけにおいて違っているといえます。私の場合、「問題の所在」を使用するときは、その分野での研究上での問題の整理が先行研究によってあまり進んでいないときに用いて、その分量に相当のスペースを取っています。いずれにしてもこの項は、問題意識から研究意識へ上り詰め研究の限定をすることがその役割といえます。

「研究のはじめは、まず先行研究・実践の検討です。研究動機や問題意識に関わり、選択した教育問題にかかわってこれまでに実施された諸研究（先行研究）を丹念に検討し、研究問題の存在の可能性を見出す作業となります。その目的の一つは、何がすでにわかっており、何がまだわかっていないかを知ることです。自分では研究問題になりうると予想していたことがすでに他者によって着手され解明されていることは少なくありません。その場合、研究問題の存在する可能性はなくなるわけです。すでに証明された知識の間に未知の部分があるか、既知の知識の範囲外に研究を拡大する余地があるか、あるいはこれまで発展されてきた知識の中に疑わしい部分があるか等を知って初めて研究問題の有無がわかります。

先行研究を検討するいま一つの目的は、研究しようとする問題がこれまでの研究の歴史の中でどのような位置にあるかを知ることです。その問題の占める位置（コンテキスト）を知って初めて問題の内容（コンテンツ）が鮮明になります」³¹。

学術論文を書く場合、大学院生は関係学会誌、専門誌で関係する論文は全て読み、先行研究を洗い出し、上記に引用したような作業をするということが要求されると思います。それを紹介、指導するのが大学では、教官の仕事になるわけです。

この点、私の初期の「論文」は論文になっていませんでした。それは「はじめに」や「問題の所在」に、問題意識ばかりを書き、技術教育にはこうした問題がある、そこで私はこうしたいという想いばかり書いていました。先行研究にも触れてはいるが、こういう先行研究があったという紹介のみで、そこで何が明らかになったのかが論及されていない。そういうものが多かったのです。そういう視点で見えますと教育委員会発行の研究集録等の「実践研究論文」や「実践報告」に、すでに他の方が発表・報告されたものと同じ内容のものが報告されているものが多々あります。それは先行研究・実践を知っていて、断りもなしに借用していれば著作権違反ですが、その多くの場合は知らずに行われていることが多いようです。もちろん同じ課題を行ってもよいわけですが、それはそれなりの先行研究の整理の上に発展させた研究、追実践研究などとして組み立てていなければならないわけです。学校現場にいるとどうしても忙しいですから、その先行研究をいろいろ調べるといふ機会や時間がなく、また文献が揃った図書館が身近にありません。大学に来ればありますけど。そういう意味では難しい部分はあると思います。しかし、研究論文であるならば、やっぱり今いったような点で先行研究を丁寧に調べておくということがすごく大切ではないかと思います。

次に、研究問題の限定についてです。

「先行研究を検討し、解明されていない事柄や疑わしい部分が発見されたとしても、まだ、それらがただちに研究問題になるわけではありません。研究問題を再構成、すなわち研究問題の限定が必要になります。

その作業の第1は、問題は研究に価する価値があり、かつ研究することが可能かどうかを判断することです。授業では研究されるべき課題が山積みしていますから、実際の場面では研究可能性の判断

の方が重要になります。ただしここでの研究可能性の判断とは、ある問題を研究対象にするか否かを決定するためというよりも、研究が困難であると思われるときには研究可能なように問題を再構成するための判断にほかなりません。

そこで、判断するための作業は、概念装置を用い分析・総合の手続きを駆使して、当該問題の中からより単純でより基本的な部分を抽出し、その他の部分はたとえそれ自体において興味あるものであっても、さしあたりはこれら一切を捨象し、抽出した研究すべき事項それ自体を明確に定義しなければなりません。すなわち研究問題を限定しなければならないのです。研究の具体的手順ややり方が用意できる範囲に研究問題を限定することが、研究問題を決定するために必要な第2の作業の主たる内容なのです。研究問題を限定することは、その他の諸問題を無視することではありません。研究問題を限定するためには実は全体の状況を広い視野からとらえていなければ意味ある限定はなしえず、また研究問題を限定することによって他の諸問題との関係が明らかになります。さらにこのことによって、単純な問題をあらかじめ研究することなく複雑な問題に立ち向かうといった誤った研究の順序をとるのを避けることができるのです。

ところで研究問題の限定は、その後における研究過程の進行を全面的に制約することになります。それゆえ研究問題を適切に限定することができれば研究はその半分以上が達成されたといっても過言ではないといわれています。研究の成否は研究問題の限定いかにかかっている、といえるでしょう。」³⁾

上記の引用は、田中喜美氏の「研究法」の論文の一部で、私も座右の銘としているものです。特に私が「実践研究論文」を書くときに意識しています。それは、技術科には問題が複雑で山積みしていますから、あれもこれもが研究課題となります。そこでそれらを対象に、それらを克服する実践内容を展開し、結論を書くのですが、何が結論なのか、何が明らかになったのかということがなかなか見えてこないのです。「あれもわかった。これもわかった。」ということになるものが当初の実践論文では多かったのです。ですからいかに問題や課題を限定していくのか、そしてそれを解決するための手だてが必要になるわけです。その、ポイントは捨象にあると思います。思い切って捨ててしまう。勝手に捨ててしまうのではなくて全体の関係を大切にして捨象する。その時、全体の関係を大切するためには自分の概念装置が確立されていることが大切で、それが総括的にみる判断力になると思います。その考察過程で指導教官や指導者の助言が方向性の確立に役立つといえます。

そして研究目的は、簡潔に言えば、限定された研究問題を簡潔に書き表し、明らかにしたい対象・内容を明記することです。「論文」によっては、研究目的が書かれていない、または定まっていないものが結構あります。

②研究仮説と研究方法

次に研究仮説と研究方法についてです。授業研究における研究問題は、一定の観点から編成された教育内容の妥当性、ある教育内容を教授するために開発された教材の有効性、あるいは指導過程や学習形態の適否などに関する問題であることが一般的です。そしてこれらの問題・内容を実験授業において、客観的な事実をとおして批判的、反省的に思考し検証することが、授業研究の主要な研究方法といえます。

この場合、研究仮説ですが、研究仮説を特に立てない場合も当然あります。それはどういう授業を研究するかによって違ってくると思います。

③実験授業と授業記録、ブレ・ポスト調査

次に実験授業を行い、授業を評価するための資料を収集する必要があります。授業記録、ブレ・ポスト調査等、認識面、技能面、情意面等の調査を行う、すなわち、データをとることになります。その方法の一部は、先ほどいいましたとおり、野呂先生の論文にありますの

で省略させていただきます。

④結果の分析と考察

そこで、そのデータをどういう観点で分析するかが必要になります。授業研究の方法は、多様ですので、水越敏行氏の整理を紹介しておきます⁴⁾。

ア、克明な逐語記録から子どもの思考体制とその変容過程をとらえようとするもの。

イ、教授・学習の相互過程を授業コミュニケーションの定量的な分析により実行していくもの。

ウ、授業を収録したビデオを利用し、ある場面でそれを停止させ、その「次の一手」を視聴者に考えさせ、ビデオを再生して実際の授業場面と比較して検討し深めるもの。

エ、教師が自分のした授業をふり返って、特定の場所における教師の指示、掲示、評価の仕方などを反省する研究など。

ここでは、アについて自分の経験を述べます。授業の逐語記録をとってそこから子供の思考を追っていくという方法、これは古典的な方法で、名古屋大学の重松先生等が開発したものです。ちょっと余談になりますが、私は、33年前に信州大学教育学部の附属中学で教育実習を行いました。現在は教育実習期間が6週間ですが、前は8週間でした。私の代から6週間になったわけです。これは信州教育の伝統でして、8週間の頃は夜10時まで実習生は帰れない、附属の先生が帰るまで教生は帰ってはいけない掟でした。ちょうど大学紛争の真っ只中でしたので、紛争の火種となり、その結果改善され6週間になったのです。それでも7時までは学校にいる、朝は8時までには来る、そういう教育実習でした。でも、そこで徹底的に行われたことは、重松先生の方法で逐語記録をとることでした。はじめ2週間は観察実習ですべての授業の逐語記録をとる。ですから当時B4用紙で1時間の授業で10枚くらい書きました。先生の発言、生徒の反応というように逐語記録をとるのです。授業実習にはいつてからも、学生同士でその授業の逐語記録をとり、それを集団で分析することを行いました。ですから「ア」の方法は私自身、信州大学附属で鍛えられたものです。

さて、コンピュータの普及とともに、教育工学が盛んになり、授業分析にコンピュータ処理が増え、逐語記録をとってもコンピュータで分析するのがいかにも客観的だという潮流が強いように思います。そのことは、否定しませんが、それには少し違和感を持っています。古典的ではあるが、逐語記録を追いながら集団討議の中で明らかにしていくという方法は捨てがたいと思います。

「資料を処理し結論を構成するときもっとも注意を要することは、第1に与えられた資料のもつあらゆる可能な意味を読み取り、結論を導き出さなければならないが、それに失敗することであり、第2に資料が保証しないような結論を導き出すことにあります。」³⁾

ここは自分でも引用しながら「ずきつ」とくるところです。未熟な時は研究意識がはっきりしていませんでしたから、主観的に自分の都合のいいように結論を書いてしまう。「こういうことになっていた」とか、データをどう分析しても出てこないことを結論にしてしまうということもふり返ればありました。

「授業研究においてこれを防ぐ有効な手段が、授業を観察した者による討論や授業記録の集団的な討議であります。自由な相互批判によって研究は確かなものとなり前進します。その際、まじめな研究に打撃的な批判やおせじは不要ですが、励ましは必要です。なによりも事実に基づいた科学的な批判・討論が必要であり、知ったふりやあげ足とりは慎むべきです。多くの人に討論してもらうと、授業者の気づかなかったことや知らなかったことを指摘されることもありますので、その場合には、謙虚に学ぶ姿勢が必要であると思います。授業者は研究討議の過程で、問題によっては深刻な批判を受

けることもありえますが、そういう批判の出るときは、それだけ授業者が学びとるのも大きいはずで
す。またそうなるような研究討議を組織することが大切だと思います。」³⁾

先生方も校内研究会で行っておられることと思いますが、研究会によっては「よかったですね。」というだけで、なかなか突っ込んだ議論にならない場合が多いようです。私は技術教育研究会という民間教育研究会に所属していますが、研究の好きなものが集まった研究会ですから、時には結構激しく厳しい批判を受けながら、自由に討論し学んでいける場でした。長年所属していてよかったなと思っています。しかし、そういう自由闊達な空気を学校の中でどうやって作っていくのかということが、校内研究会を発展させていくポイントとなると思います。そこで研究主任とか管理職の方には、形式通りの研究協議会を見直し、自由にもののいえる協議会にしていく推進者としての役割があると思います。

⑤結論

結論は明らかになったことを簡潔に書くということになります。その中で明らかにならなかったことを明瞭にすることが必要です。ここがわかれば、どう改善したらよいかという次の研究課題の見通しが出てくるからです。そこを結論に書くことが授業実践研究論文では大切ではないかと思うのです。

5. 論文における題目と要旨（要約）の大切さ

①題目

題目、主題と副題を含めてですが、いまパソコンによるインターネット検索が盛んになって
いますので、どうしても主題と副題がしっかり表されているかどうかということが大切になり
ます。そこで、論文題目は何を対象にして研究しているのか、また、研究目的が端的にわかる、
または研究方法もわかるものがよいと思います。主題と副題を読んで、何を研究しているかが
わかる題目が必要だと思しますので、しっかり考えることが大切です。

②要旨・概要

要旨は、だいたい 200 字以内とか 400 字以内とか限定されます。要旨で内容のある論文か
どうかがわかるといわれています。

その要点は 4 つあり、それらがこの中に書かれている必要があります。

(1) 先行研究の整理の要点。例えばこんな文面ではどうでしょうか。「従来、あるいは先行研究の〇〇では、〇〇は〇〇のごとく理解されていたが」、のように先行研究を自分の論に関わり端的に表現することです。

(2) そして 2 番目に目的です。「〇〇の目的で〇〇の〇〇についての研究を目的にし」の
ように書いたらどうでしょう。

(3) 3 番目に「〇〇の方法により」と方法を規定することです。

(4) 4 番目に結論です。「〇〇が〇〇であることを解明した」とか、「〇〇の特徴を持つ
ことを解明した」とか、「解明」とか「明らか」という言葉を使わなくても「ということがわ
かる」というように、当該の研究の本質的な特徴ともいべき結論の表現が大切になってくる
わけです。

基本的には 200 字以内にこの 4 つが端的に書かれていることが必要です。私の実質的な
「恩師」である名古屋大学の佐々木亨先生が、「大学院を指導できる教官は 200 字以内で人
の論文の要旨が適切に書けることが必要。」ということをお話され、指導を受けたことがありま
した。この指導を受け、自分が今までに書いた論文の要約を全て書いてみましたが、適切に書
く難しさを痛感しました。その中で、論文そのものがよく書けているときは、要約も適切に書

けることが、当然のことですが改めてわかりました。

6. おわりに

本日話したかったことは次の3点です。

1つは、自前の概念装置を鍛えよう、専門用語で概念をきちんと規定していくことが必要だということです。

2つは、教育実践報告は、それはそれでとっても大切なものであり、形式にとらわれることなくダイナミックなものを書こうということです。本日の話で誤解されては困ることは、教育実践報告を実践研究論文より低いものに位置づけているのではないということです。教育実践報告は必要ですし大事です。報告の場合は、特に形式にこだわることなしに行ったことがわかる、伝えるということが感動を呼ぶし、現場の先生にとってはすぐ学べる中身になるわけです。教育実践報告は大切であり、大いに書く必要があるということを付記しておきます。授業実践を、授業実践報告としてまとめるか、授業実践研究論文としてまとめるかは、実践研究の内容と、実践者の立場によって決まってくると思われまますので、実践者による活用の棲み分けが必要であると思います。

3つは、授業実践研究論文に、研究員のみなさんには挑戦してほしいということです。附属の先生が居られましたら、附属で実施した研究授業を研究論文に仕上げしてほしいということです。これは特に書き手の研究的力量を高めると思います。先程のような視点で先行研究を調べ、問題を限定し仮説、方法を立て記録を録りということを行っていくなかで、教育的な力量が非常に高まっていくと思います。そうして高まった洞察力や構成力というものは、授業だけでない教育実践の多くの場面で役だつものと思われまます。ぜひ、教育実践研究論文、授業実践研究論文に挑戦して下さい。

私にとって、研究方法に関する講演は今回はじめてでした。まとまりのない話になってしまいましたが、私が一番勉強させてもらうことができました。こういう機会を与えてくださった羽賀センター長に感謝を申し上げるとともに、研究員のみなさんに感謝を申し上げ、終わりにしたいと思います。

*本稿は、講演記録を実践センターの諸先生が起こしてくださったものに、その内容が異なるないように配慮して、書き直しました。講演の形態を残すために、論文の記述になっていないことをお断りします。また、講演は、参加型のクイズ形式で展開しましたが、クイズ形式で行ったうち本文と直接関係ないものは省きました。

註

- 1) 野呂徳治：「教育研究の特質とその実践」弘前大学教育学部附属教育実践総合センター『研究員紀要第1号』pp.99-109、2003年。
- 2) 横須賀薫：「教育実践」奥田真丈他編『現代学校教育大事典』第2巻、ぎょうせい、pp.216-217、1993年。
- 3) 田中喜美：「技術科教育研究法」、佐々木享他編著『技術科教育法』学文社、pp.225-235、1990年。
- 4) 水越敏行：2)と同掲書、第4巻、pp.68-69。

(本稿は平成15年6月28日に行われた教育実践総合センター主催「第2回教育実践研究のための講演会」における講演の内容を大谷良光氏にご寄稿いただいたものである。)