

授業研究の諸相

— 学術研究と現場実践の重層性 —

助 川 晃 洋

I 序

我が国において授業研究は、その背景（なぜ行うのか）、目的（何のために行うのか）、実施・推進主体（誰、あるいはどこが行うのか）、テーマ（何について行うのか）、スタイル（どのように行うのか）といった点で、多様に展開されている。そのため一人の教育学研究者（より広く言えば、教育研究者）が、鳥瞰的視野から全体像をつかみ、渾然とした状況を（いわば）図式的に整理し、大筋や要点を的確に把握し、さらに個々の方法の特徴や結果の細部まで遺漏なく叙述することは、例えばカバーしようとするタイムスパンを近年どころか、現在というところまで大幅に狭めるなど、たとえかなり思い切った制限を加えたとしても、決して容易ではない。しかし様々な面倒や障害が不可避であることを承知の上で、それでもあえて筆者は、歴代にわたって蓄積されてきた数多の成果物の中から、教育学部・学科・専攻・コース（名称、規模、性格の違いにかかわらず、これらに相当する組織を含む）や教員養成・教職課程を有する大学の附属図書館であれば（すべては無理でも、一定程度には）開架・所蔵されていることが一般的で、そのため現時点で同学の誰もが容易に閲覧・入手可能な、比較的新しい、あるいはもはや古典に属するにしても、いまでもよく読まれている（少なくともよく知られている）著書や論文を一通りリストアップし、取捨選択し、直接手に取って目を通し、必要の度合いに応じて読み込むことで、授業研究の諸相を描出することに挑戦してみた。作業の結果は、その都度の視角に応じて、本章に後続するⅡからⅤまでの各章にまとめた通りであり、この全4章こそが、本稿の本論部分とみなされ得る。

なお上述した箇所は、教師をめざす大学生、教育学の初学者向けに作成された教職必修科目「教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）」のテキスト、教育方法学や教授学の入門書として、某書肆から近刊予定の書物に収録するために、編集サイドによって指定された題目そのままに、同じ出自の執筆要領上で提示された紙幅、形式、語法の制約に従って、筆者が単独で記した文章「授業研究」の原稿に基づいてでき上がったものである。それを今回一つの、いわゆる研究動向論文として独立させるに当たっては、表題を改め、新たに副題を冠し、もともとあった冒頭の「この章のポイント」、側注の語句説明、末尾の「Exercise」（ディスカッションテーマや自習課題）と「次の1冊」（推薦図書）を削除し、イントロダクションのための小文を書き下ろし、序章としてIに位置づけるなど、それなりに体裁を整えた。また本文中の随所で、大小様々な加除修正を施すとともに、涉猟の事実を反映する形で、「引用・参考文献」欄の記載事項を大幅に増量した。章番号は変更したものの、基本的な構成や論旨は不変のままである。

II 定義と歴史

授業研究とは、授業における教師と子ども（児童・生徒）の教室行動、両者間のコミュニケーションや子ども同士の協調学習、教師と子どもの知識や思考、意思決定や学習過程の実態などを分析して、指導技術、教室風土、教授学的信念といった特質を明らかにする研究的・実践的営為の総称である。これに類似する概念としては、授業分析が挙げられる。両者は、授業開発と理論構築のどちらを志向するかによって異なるという見解もあるが（柴田、2002）、それぞれを截然と区別することは困難である。むしろ相互補完的な関係にあり、また授業研究の方が、より包括的であると考えの方が自然であり、妥当である。

そして我が国において授業研究は、明治期に東京師範学校の実地授業批評として始まって以来、国家による管理・統制と拮抗しつつ、教師たち自身が、勤務する学校内部で、自らの手によって

行ってきた歴史を持っている（松本、1996）。大正自由教育期であれば、及川平治の明石女子師範附属小学校や沢柳政太郎の成城小学校など、師範学校附属学校や私立学校が、その中心的な役割を担い、公開研究会では毎年多くの参観者を集めていた（永井、1986、pp.117-122；田中・鶴田・橋本・藤村、2012、pp.43-71）。第二次世界大戦後になっても授業研究は、行政主催の初任者教員研修、各学校独自の主題に基づく研究授業、教員組合や民間教育団体（自主的サークル）の研究運動など、様々な形で行われてきた。そのあり方が大きく変わるのは、1960年代前半になってからである。その頃から教育学研究としての授業研究（「授業の科学」）が活発化し、大学／研究者と小・中・高校／実践家との協働が試みられるようになった。1963年には5大学の研究者（北海道の砂沢喜次、東京の細谷俊夫、名古屋の木原健太郎、神戸の小川太郎、広島の末吉悌次ら）を発起人として、全国授業研究協議会（全授研）が結成されている。1964年には日本教育方法学会が設立されている（臼井、2010、pp.11-26）。同年にはEducational Technologyが、教育技術学ではなく教育工学と訳出されて、初めて紹介されている。

初期の授業分析は、アメリカではフランダース（N.A.Flanders）の相互作用分析やベラック（A.A.Bellack）のコミュニケーション分析によって（加藤、1977；ベラック、クリバード、ハイマン、スミス、1972）、我が国では重松鷹泰や上田薫（を中心とした名大グループ）の一連の業績によって代表される。重松は、フィールドノーツ（「観察野帳」）やカメラを持参して授業を観察し、逐語的な授業記録を内容に即して分節に分けた上で、各分節間の関係を明確化しながら、特定の分節について検討するとともに、授業の場全体をとらえ、その問題点を指摘している（重松、1961）。重松と上田は、相対主義的關係追求方式（Relativistic Relation Research Method、R.R.方式）によって、授業諸要因の関連構造を検討している（重松・上田、1965）。上田は、静岡市立安東小学校との共同研究において、カルテと座席表を用いた授業研究を行い、「ひとりひとりを生かす授業」、「個に迫る授業」を追究し

ている（上田・静岡市立安東小学校、1971；同、1994）。

その後、我が国の授業研究は、1970年代のうちこそ行動分析カテゴリーの開発や統計的な数量解析ばかりにとどまっていたものの、1980年代には認知心理学の影響を受けたことにより、教師と子どもの内面過程を検討するようになる。1984年には日本教育工学会が設立されている。そして1990年代に入ると授業研究は、一方では、「学びの共同体」と「反省的实践家」という二つの概念装置の提唱を受けて、学校改革の中核に位置づけられ、教師たちの協同的な学び合い（「同僚性」）を促進している（佐伯・藤田・佐藤、1996；ショーン、2001；同、2007）。また他方では、アクションリサーチが行われて、教室の談話（発話、ディスコース）分析が質的な視点からとらえられている（秋田、2005；同、2007）。さらに1999年にはスティグラー（J.W.Stigler）とヒーバート（J.Hiebert）が、アメリカと日本とドイツの授業のビデオ記録を比較した『ティーチング・ギャップ』（The Teaching Gap）を著し、我が国の子どもの国際数学・理科教育調査（TIMSS）での得点の高さの背景には、教師の授業研究があることを指摘している（スティグラー、ヒーバート、2002）。これを契機として我が国の授業研究は、「レッスンスタディ」（Lesson Study）の名前でアメリカに紹介され、教員研修の方法として取り入れられるとともに、全米各地で研究学校が活動するようになった。2006年にはルイス（C.Lewis）や我が国の研究者らによって、世界授業研究学会（World Association of Lesson Studies、WALS）が設立されており、授業研究は、アメリカや我が国はもちろんのこと、世界諸国・地域の研究機関や学校現場で、今日も精力的に行われている。

Ⅲ 研究の動向

1990年代以降の教育方法学において授業研究の対象は、歴史的遺産（ヘルバルト主義の段階教授法、新教育運動）から現代社会の要求（「確かな学力」の育成、言語活動の充実）まで、外国の学習指導原理（合自然、直観、自己活動）から身近にある個別

の教室実践事例やそこでの特定の子ども（抽出児）の変容まで、幼稚園での保育（OECDのStarting Strong）や特別支援教育（授業のユニバーサルデザイン）から大学教育（教育GPとFDの義務化）や教師教育（養成・採用・研修の一体化）まで、授業技術論（発問、板書）や教科指導論から学習集団論（班、話し合い活動）や方法的措置（学級経営、学校改革）まで、チョークとトークによる一斉授業からタブレット端末をはじめとするICTツールを活用した反転授業やアクティブラーニングまで、教師の手づくりによる教材・教具から検定教科書まで、学習指導要領（ナショナルスタンダード）からそれによらない特例的なカリキュラム開発（ローカルオプティマム）まで、教師の授業準備（教材研究、学習指導案）から子どもの学力評価（指導要録、パフォーマンス評価）まで、というように、かなりの広範囲に及んでいる。このことは、日本教育方法学会の『日本の授業研究』全2巻の各章の見出しから、極めて明瞭に看取することができる（日本教育方法学会、2009a；同、2009b）。

上巻・授業研究の歴史と教師教育

- 序章 授業研究とは何か（白井嘉一）
- 第1章 戦後新教育と授業研究の起源（豊田ひさき）
- 第2章 授業研究運動の展開（藤原幸男）
- 第3章 民間教育運動における授業研究（鶴田清司ら）
- 第4章 授業研究の現在
 - 二つの視座から—（片上宗二ら）
- 第5章 教員養成と授業研究（三石初雄ら）
- 第6章 現職教育と授業研究（山崎準二ら）
- 第7章 大学教育と授業研究（浅野誠ら）

下巻・授業研究の方法と形態

- 序章 日本の授業の構造と研究の視座（中野和光）
- 第1章 カリキュラム研究と授業研究（安彦忠彦）
- 第2章 教科書教材の教授学的研究（柴田義松）
- 第3章 授業研究による教科指導の改善（池野範男ら）
- 第4章 学級づくりと授業研究（久田敏彦）

- 第5章 教育評価と授業研究（西岡加名恵）
- 第6章 授業研究を基礎とした学校づくり（木原俊行）
- 第7章 研究開発学校と授業研究（久野弘幸）
- 第8章 教育メディアの革新と授業研究（本田敏明）
- 第9章 特別支援教育と授業研究（湯浅恭正）
- 第10章 「保育」研究と「授業」研究
 - －観る・記録する・物語るの研究－（秋田喜代美）
- 結 章 授業研究方法論の課題と展望（的場正美）

同時期に日本教育方法学会紀要『教育方法学研究』に掲載された授業研究関係の論文もまた、相当バラエティーに富んでいる。それでもその主題は、次の七つのカテゴリーに大別することが可能である（日本教育方法学会、2014a、pp.170-177）。

（1）授業研究による教師の力量形成

北田佳子は、校内授業研究会における新任教師の学習過程を認知的徒弟制の概念で分析している（北田、2008）。高橋早苗は、教師の専門性の向上に寄与する実践記録カンファレンスのあり方を事例的に検討している（高橋、2008）。

（2）談話分析と授業研究

藤江康彦は、授業のコミュニケーションを教室談話ととらえ、その成立機制を検討している（藤江、2001）。河野麻沙美は、子どもの談話分析を通じて、数学学習における図形的表現と子どもの理解の関係を解明している（河野、2006）。

（3）授業研究のツールと観察方法の研究

田代裕一は、グループ活動を含んだ授業実践を取り上げ、発言表を用いて、その様相を解釈的にとらえている（田代、2010）。清水良彦は、「子どもによる授業分析」の方法を開発・実践することで、授業分析における子どもの視点を析出している（清水、2011）。

（4）教科教育における授業研究

長谷川栄らは、今西祐行作「一つの花」を扱った三つの国語の授業を比較して、教師の教授方略を検討している（長谷川・布川・新井、1992）。中島淑子は、小学校低学年の算数における子ども

の長さ概念形成の誤りの原因を指摘している（中島、2010）。

（5）授業研究の史的研究

深谷圭助は、明治末期に木下竹次が指導した鹿児島師範附属小学校の自習法の実践に着目して、自学主義教育の意義を検討している（深谷、2006）。足立淳は、成城小学校におけるドルトンプラン受容をめぐる関係者間の対立の構造を検討している（足立、2010）。

（6）大学の授業研究

神藤貴昭らは、大学における一般的な授業を「異化」し、学生主導型の授業の可能性を展望している（神藤・田口、2001）。河井享は、大学生が授業での学習と授業外での活動・学習をどのような関係に組織化しているかを検討している（河井、2012）。

（7）授業研究による理論研究

平田知美は、教師の介入をダイナミックアセスメントの視点から分析し、「発達の最近接領域」が顕在化する可能性を実証している（平田、2008）。杉本憲子は、授業における「ずれ」の持つ意味とその具体的なあり方を検討している（杉本、2008）。

教育学の場合を見ると、授業研究の主題は、1986～1995年に日本教育工学会機関誌『日本教育工学雑誌』に掲載された関連の論文（原著、資料、展望）をレビューする限り（必要に応じて『日本教育工学会研究報告集』所収のものも対象に加える）、授業設計、教師と子どもの内面過程、教師と子どもの教室行動、授業過程の分析・評価、教師の授業力量形成の五つにまとめることができ（生田・吉崎、1997）、追跡期間を2012年まで延長し、主な研究書まで俎上に載せると、授業設計（授業デザイン）、授業実施、授業分析・評価、授業改善、学習環境、教師の授業力量形成、授業研究の方法の七つに整理し直すことができる。代表的な方法としては、行動主義的アプローチ、認知主義的アプローチ、社会的構成主義的アプローチ（ワーチ、1995）、教育学的方法（システムズアプローチ）の四つが挙げられる（水越・吉崎・木原・田口、2012、pp.1-29）。

隣接する教育心理学においても授業研究は、とても活発に行わ

れている。心理学研究者による授業への取り組みは、日本教育心理学会（1959年設立）の『教育心理学年報』誌上で定期的に紹介されている。その特徴は、内容的には、社会構成主義の観点からの学習の認知過程の研究、教室文化や教室ではたらくルールの解明を意図した研究（松尾・丸野、2007）、授業デザインの研究が見られ、方法的には、実験的方法、教室観察、臨床的面接、質問紙法、教師との対話、エスノグラフィー、アクションリサーチなどが、ときに単独で、しかし大抵は様々に組み合わせられて、駆使されている点に認められる（栗山、2001；伊藤、2005；高垣、2011）。

IV 実践の動向

2010年に国立教育政策研究所は、「教員の質の向上に関する調査」を実施している。具体的には、『全国学校総覧』から公立小・中学校各1000校をサンプリングし、2～3月にかけて質問紙を発送・回収し、それぞれ705件、665件の有効回答を得ている。それによると、授業研究を年1回以上実施しているのは小学校98.7%、中学校97.9%、全教員が研究授業を行っているのは小学校72.1%、中学校44.9%、学校として一つのテーマを設定し、授業研究に取り組んでいるのは小学校98.7%、中学校90.7%であった（日本教育方法学会、2014b、pp.10-21）。これと同様の数値傾向は、文部科学省による全国学力・学習状況調査の学校質問紙における「教員研修」や「教職員の取組」といった項目に関する回答集計結果にも表れている。2007年の調査（「平成19年度全国学力・学習状況調査報告書・調査結果」）によると、授業研究を年1回以上実施しているのは小学校99.8%、中学校97.8%、5回以上だと小学校83.3%、中学校52.9%であった（北神・木原・佐野、2010、pp.27-45）。すなわち我が国の学校現場において授業研究は、そのほとんどすべてで行われていて（ただし校種別に頻度を見ると、中学校よりも小学校の方が活発である）、すでに教師・学校文化レベルで定着しており、その場合、校内研修（校内研究）の一環として位置づけられているケースが

一般的である。校内研修としての授業研究は、授業について教師が同僚（ノーヴィス、若手、中堅、ベテランを問わず）や指導員（メンター）とともに、必要に応じて教育委員会指導主事や大学教員といった外部講師を招聘して、長期的に学び続け、職能的専門性や実践的指導力、とりわけ指導技術をはじめとする授業力量を高めることを保障する学習・活動システムとして、重要な機能を果たすと期待されている。

教師の授業力量形成をめざす授業研究への注目は、教師の成長が、「反省（振り返り）／リフレクション」という行為によって支えられていると認められたことを契機として、より一層高まった。教師の反省的成長とは、教師たちが自らの教育実践を何らかの手段によって対象化し、批判的に分析すること、そして過去や現在の営みの分析を出発点として、教育実践の新たな地平を切り拓くことを意味している（浅田・生田・藤岡、1998、pp.198-211）。このための機会が、同僚らとのディスカッションや協議であり、それが展開される授業研究会のあり方を問い直そうという研究的な取り組みが促され、その結果として、早くも1980年代に「授業カンファレンス」が提唱されている。これは、同一学年・教材の二つの授業記録としてのビデオ映像の比較・検討という対話過程を中心的な方法とするものであり、教師の実践的知識の開発を志向している（稲垣、1988；佐藤、1989）。このとき以降、研究者には、指導助言者やコメンテーターとして、理論を持ち込んだり、何かを検証したり、授業を一方向的に評価したりするのではなく（技術的合理性への疑義、技術的熟達者モデルの限界）、実践家と対等なメンバーとして、より当世風に言えば、ファシリテーターやプロンプターとして、授業の複雑さを嘯みしめ、悩みを共有しながら、彼／彼女らとともに歩み、教師側の省察を促すような役割を果たすことが求められるようになった（行為の中の知、実践の中の理論への着目）。大づかみに言えば、教師の学習に関する基盤的な理論や認識を含めて、具現化された専門性や実践知の学びの場としての授業研究のタイプが、「効果伝達モデル」から「協働構築モデル」へと転換したのである（21世紀COEプロ

グラム東京大学大学院教育学研究科基礎学力研究開発センター、2006、pp.191-208)。

しかし近年における教員の多忙化に加えて、団塊世代の大量退職と若手新規採用の拡大に伴う学校の教師集団構成員の世代交代が急速に進行する中で、現場での授業研究は、残念ながら、とかく形骸化、定型化しがちである（指導案を何度も練り直し、大部の研究紀要を発行し、広く参観者を募って公開授業を行い、事後検討会ではお手盛りの賞賛か批判の言葉だけが交換されて終わるという一大恒例イベントの開催、もともと事業活動の経営管理手法であるPDS (Plan-Do-See) サイクルやPDCA (Plan-Do-Check-Action) サイクルへの盲信的準拠など)。あるいは自己目的化していると言ってもよい。それが、よりよい授業の創造（授業の改善）に貢献するのではなく、限定的な目標に向けたルーティンワークになってしまい、教師の成長にも子どもの学習にも寄与することなく、ただの行事や儀式と化し、後にはやらされ感や徒労感だけが残るといった倒錯状況は、多くの関係者が実際に経験し、見聞してきた事実である（稲垣・佐藤、1996、pp.141-237）。

では実効的で意義のある校内授業研究を持続的に推進するには、どうしたらよいのか。そのための条件としては、次の三つが挙げられる（的場・柴田、2013、pp.79-95）。

（1）授業の事実に基づく

観念的な授業観を披露し合うのではなく、全員で見合った授業の具体的な事実の省察と分析に基づいた事例研究が行われなければならない。そのためには、授業の様子を収めた音声・映像があればベストであり、あるいは簡単なものでも、せめて速記録を準備したい。

（2）授業の改善につながる

参加者が、「こういうことが学べた」、「これは授業で使える」、「子どもの学びにつながる」という前向きな気持ちを持つことができなければならない。教師たちが、主に指導法について、教科や学年などの壁を越えて、互いに学び合えるようにする必要がある。

（3）教師の成長に結びつく

特定の教師だけに役立つものや、その力量診断や評価のためのものであってはならない。一人の授業者のみならず、すべての参加者の力量形成と授業改善が図られ、学校全体としての教育力の向上につながるような組織的取り組みであることが求められる。

また授業研究を核とした校内研修の充実要件では、「校内研修の特性」である具体性・実践性、日常性・継続性、実効性、主体性、全員参加性・協業性を援用（一部改編）して（日本教育工学会、2000、pp.226-228）、具体性、継続・発展性、共同性、創造性、デュアルな志向性の5点が挙げられることがある（北神・木原・佐野、2010、pp.64-82）。ただしこれらと上述した三つの条件との間には、項目数や力点の違いこそあるものの、総体として見れば大差はなく、それどころか実質的に同義であると考えて差し支えない。

さらに校内研修としての授業研究の実施に当たっては、本質的な問題に加えて、限られた時間内での効率的な運営の仕方という現実的・実務的な問題が確かにある。その改善のためには、全国各自治体の教育・教員研修センターや一部の先進的な学校で流行のワークショップを導入することが得策であろう（村川、2005；横浜市教育センター、2009）。これは、研究授業後の協議会で、司会を務める研究主任の指示に従って、各テーブルのグループごとにワークシートを囲んで話し合い、出された意見や課題を全体に対して発表し、模造紙やホワイトボードの上でとりまとめ、最後に改善策を提案するという流れになることが多い。例えば東京都東村山市立大岱小学校では、年間で一人2回以上、合計40回以上の研究授業が行われているが、事後に毎回決まって開催されるワークショップ型協議会（「全体研修会」、「改善策提案型研究協議会」）は、次の手順通りに進行して、およそ60分間で終了する（村川・田村・東村山市立大岱小学校、2011、pp.104-112）。

（1）準備

- ・ 全体コーディネーター、各テーブルコーディネーターを

決めておく

- ・ 4～5人程度のグループを作り、テーブルごとに割り振っておく
- ・ 準備物：付箋（桃色、青色）、サインペン、B4用紙（テーブル数分）、模造紙、ホワイトボード（黒板）、のり、セロハンテープ

(2) 進め方

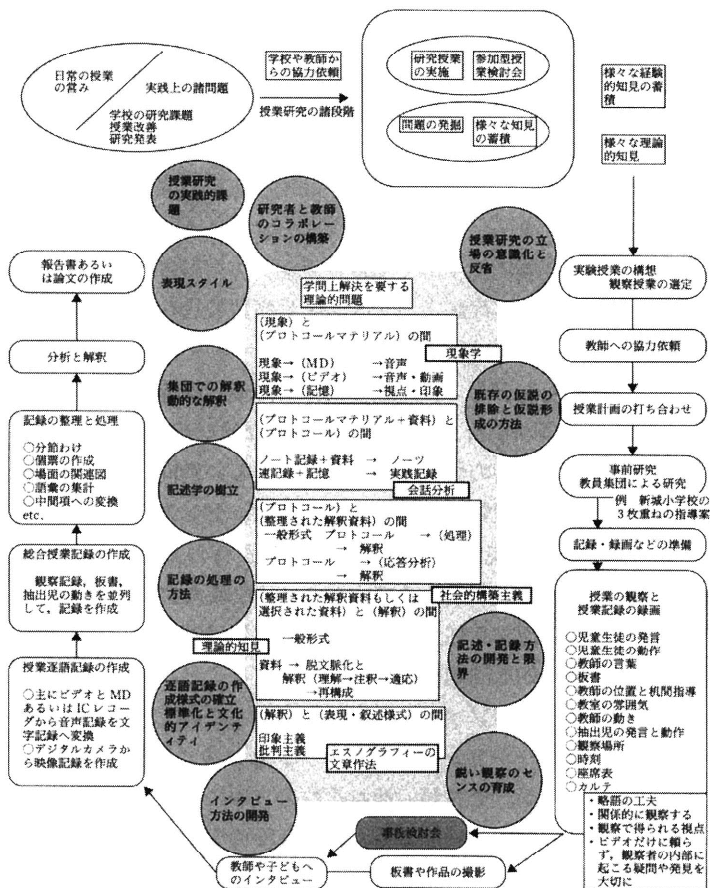
- ① 授業の課題点を付箋（桃色）に記入する
- ② 課題が書かれた付箋を各テーブルで出し合う
- ③ 出された課題をテーブルごとに発表する
- ④ 出された課題をコーディネーターが分類・整理する
- ⑤ 出された課題点について、改善策を付箋（青色）に記入する
- ⑥ 改善策が書かれた付箋を各テーブルで出し合う
- ⑦ 出された改善策をテーブルごとに発表する
- ⑧ 出された改善策をコーディネーターが分類・整理する
- ⑨ 大岱指導修自（＝指導役、輪番制で全員担当）による助言、講師の指導・講評
- ⑩ 授業改善プラン発表

V 課題と展望

代表的な先行研究では、「今後の授業研究の課題」として、「教師の専門性」、「研究者養成」、「国際的連携」、「解釈学というアプローチ」が列挙されることもあれば（村瀬、2007）、「授業研究のさらなる発展に必要な視座」として、「教育委員会等のイニシアチブによる授業研究のさらなるオープン化」、「一人の教師のトータルな成長に資する授業研究の舞台の多様化」が指摘されることもある（水越・吉崎・木原・田口、2012、pp.169-189）。これら以外にも、様々な理論的・実践的課題、例えば授業研究を行う研究者が学んでいる特定の学問領域独自のアプローチに依拠した専門的な課題、それぞれの学校とそれを取り巻く家庭や地域にとって固有の切実な課題、各教師の地歩に応じたキャリア形成

上の課題（比喩的に言えば、一種の発達課題）を追究することが、もちろん十分に許容され得る。それでも授業研究の課題は、管見の限り、類似したものの中では最も包括的な下掲図との照合を徹底することによって、進捗状況を確認しつつ、達成水準の違いに応じて、見直し（上・下方修正の両方）も含めて、随時適切に設定されることが望ましい（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、2004、pp.150-151）。

図 授業研究における研究方法の課題と実践的課題



注：この図は、「授業研究の手順とその段階における授業研究の実践的課題と理論的課題を示したものである。外側の楕円は授業研究の内容を、矢印は手順の方向を示している。その内側の円に示している内容は、授業研究を進める上での教師や学校との関係や研究技術や方法の開発に伴う実践的課題である。中心の楕円が学問上解決を必要とする理論的課題である」。

そして我が国の実践家の間では、コンテンツベースからコンピテンシーベースへの学力観の転換と学習指導要領の改訂（安彦、2014；石井、2015）、小中一貫教育の導入と義務教育学校の創設（河原・中山・助川、2014、pp.38-61）、教師に対する揺るぎない信頼の構築と「学び続ける教員像」の確立、「特色ある学校づくり」の推進と学校教育の質保証・向上の要請など、矢継ぎ早に打ち出される教育改革プランの意図を踏まえる（政策や施策の趣旨を忖度する）ことで、従来とは異なる授業研究の挑戦が拡大しつつある。少子化の進行に起因するクラスサイズの縮小、教育の情報化の進展に伴う電子黒板やデジタル教科書の普及、標準化された教室が並ぶ片廊下一文字型・兵営式校舎から脱却した学校空間のオープン化などによって、教授＝学習過程の様相が変わってきたこともまた（少人数授業、習熟度別指導、学習の個別化・個性化、調べ学習、活動的・構成的な学び）、それに拍車を掛けている。研究者の側には、こうした新しい動向に対応することができるような資質・能力、換言すれば、センスと言えるような部分も含めて、現場実践と学術研究、固有の文脈に依存するproblemと構造的な一般性を持つissue、（教職大学院の問題とも絡んで）実践と理論を往還すること、とりわけ現場の問題に反応しながら、学術的な課題を発見し、探究することができるような事例研究（ケースメソッド）の力量が必要とされている。では両者のコミュニケーションとコラボレーションをどのように継続・蓄積していくのか。それが、それぞれの立場において、どのような成果として結実するのか。答えは、今後の実践と研究の進展に委ねられている。

引用・参考文献

- 秋田喜代美「授業への心理学的アプローチ—文化的側面に焦点をあてて—」（『心理学評論』第47巻第3号、心理学評論刊行会、2005年、pp.318-331）。
- 秋田喜代美『授業研究と談話分析（改訂版）』放送大学教育振興会、2007年。
- 秋田喜代美『学びの心理学 授業をデザインする』左右社、2012年。
- 秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学（編）『教育研究のメソドロジー 学校参加型マインドへのいざない』東京大学出版会、2005年。
- 秋田喜代美・藤江康彦『授業研究と学習過程』放送大学教育振興会、2010年。
- 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。
- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治（編著）『成長する教師 教師学への誘い』金子書房、1998年。
- 足立淳「成城小学校におけるドルトン・プラン受容をめぐる対立の構造」（『教育方法学研究』第35巻、日本教育方法学会、2010年、pp.105-115）。
- 安彦忠彦『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり 人格形成を見すえた能力育成をめざして』図書文化、2014年。
- 生田孝至（編）『子どもと向き合う授業づくり—授業の設計、展開から評価まで—』図書文化、2006年。
- 生田孝至・吉崎静夫「授業研究の動向」（『日本教育工学雑誌』第20巻第4号、日本教育工学会、1997年、pp.191-198）。
- 石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—』日本標準、2015年。
- 伊藤功一『校内研修 教師が変わる 授業が変わる』国土社、1990年。
- 伊藤崇達「教授・学習に関する研究動向」（『教育心理学年報』第44集、日本教育心理学会、2005年、pp.82-90）。

- 稲垣忠・鈴木克明（編著）『授業設計マニュアル 教師のための
 インストラクショナルデザイン』北大路書房、2011年。
- 稲垣忠・鈴木克明（編著）『授業設計マニュアルVer 2 教師の
 ためのインストラクショナルデザイン』北大路書房、2015年。
- 稲垣忠彦『授業を変えるために カンファレンスのすすめ』国土
 社、1986年。
- 稲垣忠彦『授業を変える 実践者に学んだこと』小学館、1988年。
- 稲垣忠彦『明治教授理論史研究－公教育教授定型の形成－（増補
 版）』評論社、1995年。
- 稲垣忠彦・久富善之（編）『日本の教師文化』東京大学出版会、
 1994年。
- 稲垣忠彦・佐藤学『授業研究入門』岩波書店、1996年。
- 上田薫・静岡市立安東小学校『ひとりひとりを生かす授業－カル
 テと座席表－』明治図書、1971年。
- 上田薫・静岡市立安東小学校『個に迫る授業』明治図書、1994年。
- 上野淳『未来の学校建築 教育改革をささえる空間づくり』岩波
 書店、1999年。
- 宇佐美寛『大学の授業』東信堂、1999年。
- 宇佐美寛『大学授業の病理 FD批判』東信堂、2004年。
- 宇佐美寛『授業研究の病理』東信堂、2005年。
- 白井嘉一『教育実践学と教育方法論 カリキュラム・教科指導・
 学力を教育実践から問い直す』日本標準、2010年。
- OECD（編）、星三和子・首藤美香子・大和洋子・一見真理子（訳）
 『OECD保育白書 人生の始まりこそ力強く：乳幼児期の教
 育とケア（ECEC）の国際比較』明石書店、2011年。
- 大瀬敏昭（著）、佐藤学（監修）『学校を創る 茅ヶ崎市浜之郷小
 学校の誕生と実践』小学館、2000年。
- 大瀬敏昭（著）、佐藤学（監修）『学校を変える 浜之郷小学校の
 5年間』小学館、2003年。
- W.オコン（著）、細谷俊夫・大橋精夫（訳）『教授過程』明治図書、
 1959年。

- 小貫悟・桂聖『授業のユニバーサルデザイン入門 どの子も楽しく「わかる・できる」授業のつくり方』東洋館出版社、2014年。
- 鹿毛雅治『子どもの姿に学ぶ教師 「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」』教育出版、2007年。
- 梶田勲一『授業研究の新しい展望』明治図書、1995年。
- 加藤幸次『授業のパターン分析』明治図書、1977年。
- 河井享「授業と授業外をつなぐ学生の学習ダイナミクスの研究－WAVOCプロジェクト参加学生へのインタビュー調査の分析から－」（『教育方法学研究』第37巻、日本教育方法学会、2012年、pp.1-12）。
- 河野麻沙美「授業における『数学ツール』の使用と概念理解の検討－P.Cobbの『立ち戻り』の視点から－」（『教育方法学研究』第31巻、日本教育方法学会、2006年、pp.13-24）。
- 河原国男・中山迅・助川晃洋『小中一貫・連携教育の実践的研究－これからの義務教育の創造を求めて－』東洋館出版社、2014年。
- 北神正行・木原俊行・佐野享子『学校改善と校内研修の設計』学文社、2010年。
- 北澤毅・古賀正義（編著）『＜社会＞を読み解く技法 質的調査法への招待』福村出版、1997年。
- 北田佳子「校内授業研究会における新任教師の学習過程－『認知的徒弟制』の概念を手がかりに－」（『教育方法学研究』第33巻、日本教育方法学会、2008年、pp.37-48）。
- 北原琢也（編著）『「特色ある学校づくり」とカリキュラム・マネジメント 京都市立衣笠中学校の教育改革』三学出版、2006年。
- 木原健太郎『教育過程の分析と診断』誠信書房、1958年。
- 木原健太郎『授業診断』明治図書、1962年。
- 木原健太郎（編）『授業への挑戦』黎明書房、1968年。
- 木原健太郎（編著）『授業のコミュニケーション分析入門』明治図書、1983年。
- 木原俊行『授業研究と教師の成長』日本文教出版、2004年。

- 木原俊行『教師が磨き合う学校研究』ぎょうせい、2006年。
- 木村元・小玉重夫・船橋一男『教育学をつかむ』有斐閣、2009年。
- 京都大学高等教育教授システム開発センター（編）『大学授業研究の構想 過去から未来へ』東信堂、2002年。
- P.グリフィン、B.マクゴー、E.ケア（編）、三宅なほみ（監訳）、益川弘如・望月俊男（編訳）『21世紀型スキル 学びと評価の新たなかたち』北大路書房、2014年。
- 栗山和広「教授・学習研究の動向」（『教育心理学年報』第40集、日本教育心理学会、2001年、pp.102-111）。
- 栗山和広『授業の心理学 認知心理学からみた教育方法論』福村出版、2014年。
- 佐伯胖・佐藤学・浜田寿美男・黒崎勲・田中孝彦・藤田英典（編）『教師像の再構築』岩波書店、1998年。
- 佐伯胖・藤田英典・佐藤学（編）『学びへの誘い』東京大学出版会、1995年。
- 佐伯胖・藤田英典・佐藤学（編）『学び合う共同体』東京大学出版会、1996年。
- 佐伯胖・宮崎清孝・石黒広昭・佐藤学『心理学と教育実践の間で（新装版）』東京大学出版会、2013年。
- 坂本篤史『協同的な省察場面を通じた教師の学習過程—小学校における授業研究事後協議会の検討—』風間書房、2013年。
- 坂本昂『授業改造の技法』明治図書、1980年。
- 佐藤公治『認知心理学からみた読みの世界 対話と協同的学習をめざして』北大路書房、1996年。
- 佐藤学『教室からの改革 日米の現場から』国土社、1989年。
- 佐藤学『教育方法学』岩波書店、1996年。
- 佐藤学『教師というアポリア 反省的实践へ』世織書房、1998年。
- 佐藤学『学校の挑戦 学びの共同体を創る』小学館、2006年。
- 佐藤学・秋田喜代美・岩川直樹・吉村敏之「教師の実践的思考様式に関する研究（2）—思考過程の質的検討を中心に—」（『東京大学教育学部紀要』第31巻、東京大学教育学部、1992年、pp.183-200）。

- 佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美「教師の実践的思考様式に関する研究（１）－熟練教師と初任教師のモニタリングの比較を中心に－」（『東京大学教育学部紀要』第30巻、東京大学教育学部、1991年、pp.177-198）。
- 澤本和子・授業リフレクション研究会（編著）『国語科授業研究の展開 教師と子どもの協同的授業リフレクション研究』東洋館出版社、2016年。
- エリ・ヴェ・ザンコフ（著）、矢川徳光（訳）『授業の分析（上）』明治図書、1974年。
- エリ・ヴェ・ザンコフ（著）、矢川徳光（訳）『授業の分析（下）』明治図書、1974年。
- 重松鷹泰『授業分析の方法』明治図書、1961年。
- 重松鷹泰・上田薫（編著）『R.R.方式 子どもの思考体制の研究』黎明書房、1965年。
- 重松鷹泰・上田薫・八田昭平（編著）『授業分析の理論と実際』黎明書房、1963年。
- 重松鷹泰・上田薫・八田昭平（編著）『続・授業分析の理論と実際』黎明書房、1964年。
- 柴田好章『授業分析における量的手法と質的手法の統合に関する研究』風間書房、2002年。
- 柴田好章「教育学研究における知的生産としての授業分析の可能性－重松鷹泰・日比裕の授業分析の方法を手がかりに－」（『教育学研究』第74巻第2号、日本教育学会、2007年、pp.189-202）。
- 清水良彦「多面的な授業分析の開発的研究－『子どもによる授業分析』を通して－」（『教育方法学研究』第36巻、日本教育方法学会、2011年、pp.13-23）。
- 庄司他人男『ヘルバルト主義教授理論の展開－現代教授理論の基盤形成過程－』風間書房、1985年。
- ドナルド・ショーン（著）、佐藤学・秋田喜代美（訳）『専門家の知恵 反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版、2001年。

- ドナルド・A.ショーン（著）、柳沢昌一・三輪健二（監訳）『省察的実践とは何か プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房、2007年。
- 神藤貴昭・田口真奈「授業枠のゆらぎ—大学における学生主導型授業の構築の可能性—」（『教育方法学研究』第26巻、日本教育方法学会、2001年、pp.119-127）。
- 杉本憲子「授業における『ずれ』に関する一考察—上田薫の『ずれ』の概念の検討と事例の考察を通して—」（『教育方法学研究』第33巻、日本教育方法学会、2008年、pp.121-131）。
- 鈴木克明『教材設計マニュアル 独学を支援するために』北大路書房、2002年。
- ハロルド・W.スティーブンソン、ジェームズ・W.スティグラー（著）、北村晴朗・木村進（監訳）『小学生の学力をめぐる国際比較研究 日本・米国・台湾の子どもと親と教師』金子書房、1993年。
- ジェームズ・W.スティグラー、ジェームズ・ヒーバート（著）、湊三郎（訳）『日本の算数・数学教育に学べ 米国が注目するjugyou kenkyuu』教育出版、2002年。
- 砂沢喜代次（編）『学習過程の実践的研究』明治図書、1959年。
- 全国学校データ研究所（編）『全国学校総覧 2010年版』原書房、2009年。
- 全国授業研究協議会（編）『授業研究入門』明治図書、1965年。
- 全国授業研究協議会（編）『授業評価入門』明治図書、1969年。
- 高垣マユミ（編著）『授業デザインの最前線 理論と実践をつなぐ知のコラボレーション』北大路書房、2005年。
- 高垣マユミ（編著）『授業デザインの最前線Ⅱ 理論と実践を創造する知のプロセス』北大路書房、2010年。
- 高垣マユミ「教授・学習研究の動向：教育実践に貢献する授業研究」（『教育心理学年報』第50集、日本教育心理学会、2011年、pp.117-125）。

- 高橋早苗「反省的実践家としての教育実践記録の意義と活用—実践記録カンファレンスを通して—」（『教育方法学研究』第33巻、日本教育方法学会、2008年、pp.46-60）。
- 武田忠・伊藤功一（編著）『教師が変わるとき・授業が変わるとき 三本木小学校における授業研究の軌跡』評論社、1994年。
- 多鹿秀継（編著）『認知心理学からみた授業過程の理解』北大路書房、1999年。
- 田島信元『共同行為としての学習・発達 社会文化的アプローチの視座』金子書房、2003年。
- 田代裕一「授業実践の様相—解釈的研究—グループ活動を含む授業事例の分析—」（『教育方法学研究』第35巻、日本教育方法学会、2010年、pp.1-11）。
- 田中耕治・鶴田清司・橋本美保・藤村宣之『新しい時代の教育方法』有斐閣、2012年。
- 田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵『新しい時代の教育課程（第3版）』有斐閣、2011年。
- 田中統治・大高泉（編）『学校教育のカリキュラムと方法』協同出版、2013年。
- 田中博之『アクティブ・ラーニング実践の手引き 各教科等で取り組む「主体的・協働的な学び」』教育開発研究所、2016年。
- 田中義隆『インドネシアの教育 レッスン・スタディは授業の質的向上を可能にしたのか』明石書店、2011年。
- 恒吉宏典・深澤広明（編）『授業研究 重要用語300の基礎知識』明治図書、1999年。
- 帝塚山学園授業研究所（編）『授業分析の理論』明治図書、1978年。
- 豊田久亀『明治期発問論の研究 授業成立の原点を探る』ミネルヴァ書房、1988年。
- 永井輝『幻の自由教育—千葉師範附属小の教育改革—』教育新聞千葉支局、1986年。
- 中島淑子「小学校低学年算数『長さ』における操作活動と概念の拡張」（『教育方法学研究』第35巻、日本教育方法学会、2010年、pp.13-23）。

- 中田基昭（編著）『現象学から探る豊かな授業』多賀出版、2010年。
- 中野民夫『ワークシヨップー新しい学びと創造の場ー』岩波書店、2001年。
- 中原淳（監修）、脇本健弘・町支大祐（著）『教師の学びを科学する データから見える若手の育成と熟達のモデル』北大路書房、2015年。
- 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 東海市小・中学校教師の挑戦』黎明書房、2004年。
- 西之園晴夫『授業の過程』第一法規、1981年。
- 西村圭一・松田菜穂子・太田伸也・高橋昭彦・中村光一・藤井齊亮「日本における算数・数学研究授業の実施状況に関する調査研究」（『数学教育学会誌』第95巻第6号、日本数学教育学会、2013年、pp.2-11）。
- 21世紀COEプログラム東京大学大学院教育学研究科基礎学力研究開発センター（編）『日本の教育と基礎学力 危機の構図と改革への展望』明石書店、2006年。
- 日本教育工学会（編）『教育工学事典』実教出版、2000年。
- 日本教育方法学会（編）『自己学習能力の育成と授業の創造』明治図書、1992年。
- 日本教育方法学会（編）『戦後教育方法研究を問い直すー日本教育方法学会30年の成果と課題ー』明治図書、1995年。
- 日本教育方法学会（編）『新しい学校・学級づくりと授業改革』明治図書、1998年。
- 日本教育方法学会（編）『子ども参加の学校と授業改革』図書文化、2002年。
- 日本教育方法学会（編）『現代の教育課程改革と授業論の探究』図書文化、2005年。
- 日本教育方法学会（編）『日本の授業研究 上巻・授業研究の歴史と教師教育』学文社、2009a年。
- 日本教育方法学会（編）『日本の授業研究 下巻・授業研究の方法と形態』学文社、2009b年。

- 日本教育方法学会（編）『教育方法学研究ハンドブック』学文社、2014a年。
- 日本教育方法学会（編）『授業研究と校内研修 教師の成長と学校づくりのために』図書文化、2014b年。
- 日本教師教育学会（編）『教師として生きる 教師の力量形成とその支援を考える』学文社、2002年。
- ジョナサン・バーグマン、アーロン・サムズ（著）、山内祐平・大浦弘樹（監修）、上原裕美子（訳）『反転授業－基本を宿題で学んでから、授業で応用力を身につける』オデッセイコミュニケーションズ、2014年。
- アンディ・ハーグリーブス（著）、木村優・篠原岳司・秋田喜代美（訳）『知識社会の学校と教師 不安定な時代における教育』金子書房、2015年。
- 橋本吉彦・坪田耕三・池田俊和『Lesson Study / 今、なぜ授業研究か 算数授業の再構築』東洋館出版社、2004年。
- 長谷川栄・布川和彦・新井孝喜「授業における教授方略－『一つの花』の授業の比較分析－」（『教育方法学研究』第17巻、日本教育方法学会、1992年、pp.145-152）。
- 浜田博文（編）『「学校の組織力向上」実践レポート 実践の成果と舞台裏』教育開発研究所、2009年。
- デイヴィッド・ハミルトン（著）、安川哲夫（訳）『学校教育の理論に向けて クラス・カリキュラム・一斉教授の思想と歴史』世織書房、1998年。
- 日比裕・重松鷹泰『授業分析の方法と研究授業 よりよい授業にするために』学習研究社、1978年。
- 日比裕・的場正美（編）『授業分析の方法と課題』黎明書房、1999年。
- 平田知美「『発達の最近接領域』の評価に関する実践的研究－算数授業におけるダイナミック・アセスメントの試み－」（『教育方法学研究』第33巻、日本教育方法学会、2008年、pp.13-24）。
- 平山満義（編著）『質的研究法による授業研究 教育学／教育工学／心理学からのアプローチ』北大路書房、1997年。

- 深谷圭助「明治末期における鹿児島県師範学校附属小学校の自習法研究」（『教育方法学研究』第31巻、日本教育方法学会、2006年、pp.97-108）。
- 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（編）『中学校を創る 探究するコミュニティへ』東洋館出版社、2004年。
- 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（編）『学び合う学校文化』エクシート、2010年。
- 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（編）『専門職として 学び合う教師たち』エクシート、2011年。
- 福岡県教育センター（編）『校内研修のすすめ方』ぎょうせい、2013年。
- 藤江康彦「教室談話の成立機制—行為—ローカルな文化—制度的装置の相互関連に着目して—」（『教育方法学研究』第26巻、日本教育方法学会、2001年、pp.73-85）。
- 藤岡信勝『ストップモーション方式による授業研究の方法』学事出版、1991年。
- J.T.ブルーアー（著）、松田文子・森敏昭（監訳）『授業が変わる 認知心理学と教育実践が手を結ぶとき』北大路書房、1997年。
- 米国学術研究推進会議（編著）、森敏昭・秋田喜代美（監訳）、21世紀の認知心理学を創る会（訳）『授業を変える 認知心理学のさらなる挑戦』北大路書房、2002年。
- A.A.ベラック、H.M.クリバード、R.T.ハイマン、F.L.スミス（著）、木原健太郎・加藤幸次（訳）『授業コミュニケーションの分析』黎明書房、1972年。
- マイケル・ポラニー（著）、佐藤敬三（訳）『暗黙知の次元 言語から非言語へ』紀伊國屋書店、1980年。
- 松尾剛・丸野俊一「子どもが主体的に考え、学び合う授業を熟練教師はいかに実現しているか—話し合いを支えるグラウンド・ルール」の共有過程の分析を通じて—」（『教育心理学研究』第55巻第1号、日本教育心理学会、2007年、pp.93-105）。

- 松本裕司「明治10年代後半から20年代前半における実地授業批評の形成過程」（『教育方法学研究』第21巻、日本教育方法学会、1996年、pp.19-27）。
- 的場正美・柴田好章（編）『授業研究と授業の創造』溪水社、2013年。
- 水越敏行『授業評価の研究』明治図書、1976年。
- 水越敏行『授業改造と学校研究の方法』明治図書、1985年。
- 水越敏行『授業研究の方法論』明治図書、1987年。
- 水越敏行・吉崎静夫・木原俊行・田口真奈『授業研究と教育工学』ミネルヴァ書房、2012年。
- 美馬のゆり・山内祐平「『未来の学び』をデザインする 空間・活動・共同体』東京大学出版会、2005年。
- 三宅なほみ・東京大学CoREF・河合塾（編著）『協調学習とは 対話を通して理解を深めるアクティブラーニング型授業』北大路書房、2016年。
- 村川雅弘（編著）『授業にいかす 教師がいきる ワークショップ型研修のすすめ』ぎょうせい、2005年。
- 村川雅弘・田村知子・東村山市立大岱小学校（編著）『学びを起こす授業改革 困難校をトップ校へ導いた“大岱システム”の奇跡』ぎょうせい、2011年。
- 村瀬公胤「授業研究の現在」（『教育学研究』第74巻第1号、日本教育学会、2007年、pp.41-48）。
- 森田尚人・藤田英典・黒崎勲・片桐芳雄・佐藤学（編）『教育学年報1 教育研究の現在』世織書房、1992年。
- 山崎準二『教師のライフコース研究』創風社、2002年。
- 山崎準二『教師の発達と力量形成—続・教師のライフコース研究—』創風社、2012年。
- やまだようこ（編）『現場心理学の発想』新曜社、1997年。
- 山室公司・久保田賢一「日本教育工学会論文誌の研究動向に関する考察—研究方法と研究対象からみた分析—」（『日本教育工学会論文誌』第34巻増刊号、日本教育工学会、2010年、pp.1-4）。

- 湯浅恭正『障害児授業実践の教授学的研究』大学教育出版、2006年。
- 横浜市教育委員会（編著）『「教師力」向上の鍵 「メンターチーム」が教師を育てる、学校を変える！』時事通信社、2011年。
- 横浜市教育センター（編著）『授業力向上の鍵 ワークショップ方式で授業研究を活性化！』時事通信社、2009年。
- 吉崎静夫「授業研究と教師教育（1）－教師の知識研究を媒介として－」（『教育方法学研究』第13巻、日本教育方法学会、1988年、pp.11-17）
- 吉崎静夫「授業研究と教師教育（2）－教師の意思決定研究からの示唆－」（『鳴門教育大学研究紀要（教育科学編）』第4巻、鳴門教育大学、1989年、pp.341-356）。
- 吉崎静夫『教師の意思決定と授業研究』ぎょうせい、1991年。
- 吉崎静夫『デザイナーとしての教師 アクターとしての教師』金子書房、1997年。
- 吉崎静夫「教育実践研究の特徴と課題」（『日本教育工学雑誌』第26巻第3号、日本教育工学会、2002年、pp.107-115）。
- 吉崎静夫『事例から学ぶ 活用型学力が育つ授業デザイン』ぎょうせい、2008年。
- 吉本均『授業と集団の理論』明治図書、1966年。
- 吉本均（著）、白石陽一・湯浅恭正（編）『現代教授学の課題と授業研究』明治図書、2006年。
- ドミニク・S.ライチェン、ローラ・H.サルガニク（編著）、立田慶裕（監訳）、今西幸蔵・岩崎久美子・猿田祐嗣・名取一好・野村和・平沢安政（訳）『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして』明石書店、2006年。
- ジェームス・V.ワーチ（著）、田島信元・佐藤公治・茂呂雄二・上村佳世子（訳）『心の声 媒介された行為への社会文化的アプローチ』福村出版、1995年。