

研究授業を担当する若手教師が直面する困難とその克服過程に関する 活動理論的考察

加登本 仁¹

要約

研究授業は、教師の授業力量形成の重要な契機であるにもかかわらず、近年その意義が十分に果たせていないことが指摘されている。本研究では、教職5年目の若手教師が小学校体育科の研究授業を担当した際に、どのような困難に直面し、それをどのように克服していったのかについて、授業者へのインタビューから得られた情報を、エンゲストロームの「活動システム」モデルを用いて解釈した。水泳の研究授業を担当したX教諭は当初、指導計画を立案する際に、「研究授業の慣例」や「学校行事からの要請」に支配され、「伝統的な指導法」を用いた授業を計画した。しかし泳力の伸び悩む児童を前に葛藤を抱えることとなる。その後、X教諭は、「研究者との協働」により、多様な指導法に関する知識の学習や児童のつまずきの科学的分析を通して、目標を問い直し、「脱力し呼吸を確保しながら続けて長く泳ぐこと」を意図とした授業へと指導計画を再構成していった。

キーワード：若手教師、研究授業、研究者と実践者の協働、活動システム

1. 問題の所在と研究の目的

赤松（1998）によれば、研究授業とは授業を研究するために、研究的意図を込めて行われる授業のことをいう。また、研究授業には教員の研修の意味もあり、研究目的に基づいて、意図的、計画的、組織的に行われる「研究のための授業」が研究授業である。複数の人々の考えによって構成された授業を授業参観者全体の前に提供し、さらにそれをめぐって話し合うことによって、授業改善やその背後にある教育理論について考えていくことができる場所に研究授業のねらいがある。

また、大辞林（2006）では、研究授業は、「教師たちの相互研修のために公開実施される授業。教授法の質を高め、その改善と効率化を図るために行われる」とされる。

このように、本来、教師の授業力量向上や授業の改善を目的として実施されている研究授業であるが、近年、必ずしもその意義を十分に果たせていない現状が報告されている。

わが国の体育科教育における主要な啓蒙誌の一つである「体育科教育」誌2013年6月号において、「若手体育教師の成長を支える」という特集が組まれた。同年8月号でも、「体育に無関心な教師の意識を変えるための誌上シンポジウム」と題する特集が組まれており、近年、大都市圏を中心として教員の大量採用期を迎えるなか、若手教師の力量形成への関心はますます高まっているといえる。

¹ 滋賀大学教育学部

「体育科教育」誌 2013 年 6 月号では、木原成一郎氏（広島大学大学院教授）と石井崇史氏（渋谷区立小学校教諭）による誌上対談が行われているが、そのタイトルに筆者は目を疑った。そのタイトルは「若手教師の成長を妨げる研究授業（傍点 一 筆者）」というものであり、誌面では、「研究授業を回避する教師たち」、「徒労に終わる授業（案）づくり」といった現場の教師による悲痛な叫びが吐露されている。「私は去年やったから…」と研究授業を回避する教師、研究授業が終わるやいなや、「これで当分やらなくていいね」と授業者を労う教師。こうした声からは、逆上がりができるようになった子どもが「これでもう鉄棒の練習をしなくていい」と言うことと通底する虚しさを感じざるを得ない。筆者らが行った調査（加登本・辻，2013）では、「体育授業を得意とする小学校教師」にとって、特に初任期・中堅期における「学校内外での研究授業の実施」が体育授業力量を形成する契機の上位に挙げられていた。本来、教師の授業力量向上や授業の改善を目的として行われるはずの研究授業が回避されたり徒労に終わったりすれば、教師は重要な力量形成の機会を失うことになる。

こうした研究授業に対する消極的な風土の存在は、本稿でとり上げる X 教諭の勤務校においても例外ではなかった。本研究は、2013 年 7 月 4 日に A 市小学校教育研究会体育部会の研究授業を担当した X 教諭（29 歳，教職 5 年目）への聞き取りをもとに、X 教諭が研究授業を計画し実施する上で、どのような困難に直面し、それらをどう克服していったのかについて、エンゲストローム（1999）の「活動システム」の枠組みを用いて考察することを目的とする。エンゲストロームの「活動システム」理論は、「人間の集団的活動が生成され構築されるプロセスに対して、そのプロセスに関与する本質的な諸要素をモデルにもとづいて捉え、それらのあいだの諸関係を分析できる」ものである（山住，2009）。すなわち、X 教諭が研究授業という集団的活動に取り組む際に直面する困難について、後述する「活動システム」の理論は、彼の抱える矛盾や葛藤の本質を、諸要素の相互関係のなかに見出すことを可能にし、同時にその克服過程を「活動システム」の再構築過程として解釈することができる考えたのである。

2. 研究の方法

2.1 対象

本研究で対象とした X 教諭は、29 歳の男性教師であり、大学院修士課程を修了後、A 市の小学校教諭として採用され、教職 5 年目を迎える若手教師である。現在は初任校で勤続 5 年目を迎え、4 年生の担任を務める。筆者と X 教諭は、B 大学教育学部の同期生であり、現在まで継続的な交流が続いていることから、十分な信頼関係があると考えられる。

X 教諭は A 市小学校教育研究会体育部会に所属しており、2013 年 7 月の水泳の研究授業を担当した。本研究では、X 教諭が研究授業の計画を構想し始めたときから、研究授業実施後までの期間を対象とした。

2.2 資料の収集

筆者は、研究授業実施前の 2013 年 5 月 18 日、および研究授業実施後の 8 月 16 日と 8 月 25 日の計 3 回、X 教諭に対して、質問項目をあらかじめ設定しない「非構造化インタビュー」（メリアム，2004）を実施した。インタビューは 1 回あたりおよそ 3 時間程度、計 9 時間程度実施した。加えて、5 月 18

日から8月25日までの期間、X教諭と電子メールの送受信を42回、電話を6回、Skypeによるビデオ通話を2回行った。筆者はこれらの聞き取りをもとにフィールド・ノートを作成した。また、X教諭が研究授業に向けて作成した学習指導案や学習カードを収集した。

2.3 資料の分析手続き

筆者が聞き取りを行いながら作成したフィールド・ノートについて、X教諭と面会した際に、内容に飛躍や誤認がないかどうかを「メンバー・チェック」(メリアム, 2004)によって確認した。

そして、フィールド・ノートに書かれた内容をもとに、研究授業の計画を構想し始めた時期の「活動システム」と、研究授業実施時における「活動システム」について解釈し記述を行った。記述した「活動システム」について、その妥当性を検証するために、X教諭による「メンバー・チェック」(メリアム, 2004)を実施した。

2.4 解釈の理論的枠組み

本研究で用いるエンゲストロームの「活動システム」の枠組みは、図1のようなものである。

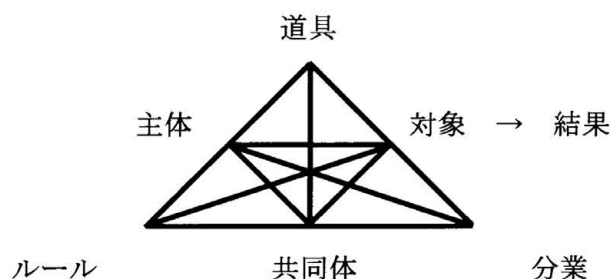


図1 活動システム (エンゲストローム, 1999, p. 79 を一部改変)

エンゲストローム (1999) によれば、「主体」とは、分析者が分析の観点として選んだ個人またはサブグループのことである。「対象」とは、活動が向けられる実際の素材や問題空間をさし、それは、物質的-記号的、外的-内的なさまざまな「道具」に媒介されて、「結果」へと変換、形成される。「共同体」は、同一の一般的対象を共有している多様な個人やサブグループを含む。「分業」は、共同体のメンバーでなされる課題の水平的分割や、権力や地位の垂直的分割のことである。最後に、「ルール」は、活動システムの中の行為や相互作用を抑制する明示的および暗黙的な規則、慣例、慣習を意味するものである。

ここで注目すべきは、活動システムの各要素は、互いに他と分離しては存在しえず、他との関係において初めてその位置を得るということである。エンゲストロームは、「活動システム」を「主体」「道具」「対象」「ルール」「共同体」「分業」という各構成要素の相互関係として定式化した上で、「これらは絶えず再構成されていく」(Engeström, 1993)と述べる。つまり、エンゲストロームの「活動システム」モデルの特徴は、特定の場面について理解するだけにとどまらず、「古い活動システムの記述と内的矛盾の分析」、そして「新しい活動システムのデザインと適用」といった手続きが用いられる点にある(松下, 2003)。

本研究では、上記の理論的枠組みを用いて、X教諭という「主体」が、研究授業という「対象」に、

どのような「道具」を用い、どのような「ルール」、「共同体」、「分業」のもとで取り組んでいったのか、またその過程でどこに矛盾や葛藤を感じ、どのように「活動システム」を再構築することでそれらを克服していったのかについて考察することとする。

3. 結果と考察

3.1 「研究授業の慣例」への疑問

X 教諭は、2013 年度の市教研の研究授業を担当することが決まると、2013 年 5 月に、そのことを筆者に伝え、授業づくりについて前向きに相談を持ちかけた。公開する授業は 4 年生の水泳である。小学校学習指導要領解説体育編（2008）では、第 3・4 学年の水泳学習は「浮く・泳ぐ運動」とされ、「いろいろな浮き方やけ伸びをすること」、「補助具を使ってのキックやストローク、呼吸をしながらの初歩的な泳ぎをすること」といった目標が示されている。第 5・6 学年では、「平泳ぎ」と「クロール」で「続けて長く泳ぐこと」が目標であり、その距離は 25m ～ 50m が目安とされる。

X 教諭は次のように語る。「学校では『泳力』イコール距離。とにかくどれだけ泳げたか（進めたか）が要求されるので、距離をかせぎやすいクロールの指導が中心になる。過去の研究授業でもほとんどが泳力別でどんだんクロールを泳がせる授業が多い」。それゆえ X 教諭も、「確実にクロールを習得させられる指導法が知りたい」といい、スイミングスクールに見学に行ったりもしていた。また、X 教諭は日頃から、大学院で学んだ「協同学習」（杉江、2011）をとり入れた学習指導を実施しており、「水泳も協同学習でやりたい」と意欲をみせていた。

また同時に、筆者とともに水泳指導に関する文献を読み合った。購読した文献は、インストラクターの教本にも使用される『幼児と学童のための水泳指導理論』（目黒、2010）と、トップスイマーの泳法を科学的に分析した『泳ぐことの科学』（吉村・小菅、2008）、そして学校体育における水泳指導を追究してきた『水泳の授業』（学校体育研究同志会、2012）の 3 冊である。文献購読や筆者との対話を通して、「泳力別にどんだんクロールを泳がせる」授業ではなく、「異質グループで動きを確かめ合いながら、脱力して呼吸を確保しながら続けて長く泳ぐこと」を目指す授業を構想し始めた。それを実現するためには、泳げた距離ばかりを目指し、がむしゃらに泳いでしまいがちなクロールではなく、補助具（ビート板）を使って脱力し、呼吸を確保しながらかえる足で進むことに重点を置こうと考えた。授業の構想が固まると、「一度研究部の先生に相談してみる」と、授業計画を学校に持ち帰った。

そこで X 教諭を待ち構えていたのは、「研究授業（の指導案）は過去のを踏襲すればよいのでは」という同僚の発言であった。つまり、「指導が難しそうなかえる足はやめた方がいいのではないか。研究授業は慣例を倣うためにある研修なのだから、従来通りのクロールでいいのではないか」として、伝統的に行われてきたクロールの授業をするよう進言されたのである。こうして、自ら意欲的に教材や指導方法について学習を行っていた若手教師 X は、「研究授業の慣例」という壁の前に立ちすくんでしまう。

3.2 「同僚教師」「学校行事」からの要請と「児童の実態」との葛藤

X 教諭に対して、「なぜ研究授業がそのような扱いになるのか」を尋ねたところ、「無難」に済ませようとする学校や研究部の風土があるという。研究授業は若手の成長の機会というよりも、やらなけ

ればいけないからやっている、ただ忙しくなるだけのできれば避けたい行事であるという消極的な姿勢が X 教諭の勤務校にも存在しているという。過去の研究授業では、担当教師の負担を軽減するために、指導案作成は他の教師が行い、当日の授業だけを担当させるような方法もとられていたようだ。

こうした「無難」に済ませようとする風土に加えて、水泳指導には様々な要因が授業を制限している。1 つには、時間割上の都合や、監視役の教員を配置する必要から、複数の学級や学年合同で水泳が実施されることである。X 教諭は 4 クラス 120 名の児童に指導をするため、安全の確保はもちろんであるが、「いかに効率よく泳がせるか (1 人当たりの活動量を確保できるか)」というマネジメント面での困難も指摘する。2 つ目は、夏休みに待ち構えている「水泳記録会」や「水泳教室」の存在だという。いくら体育の授業で「浮く・泳ぐ運動」として「初歩的な泳ぎ」を大切に指導しても、授業が終わるとクロールで何メートル泳げるかという「学校行事」が待っている。それにより、同僚の教師たちもクロールで進む距離を目標にする授業をせざるを得ないのだという。

X 教諭はそのような状況のなかでも、「過去の指導案」を踏襲することが水泳指導の最善の方法であるとは考えなかった。なぜなら、X 教諭自身もこれまでに「泳力別にどんどんクロールを泳がせる」という授業スタイルを行ってきたものの、その指導で本当に子どもたちを泳げるようにしてきたのだろうか、という自責の念を持っていたからである。実際に、4 年生の授業開始時の泳力調査 (泳ぎ方自由、足を着くまでの距離) では、115 名の児童のうち 61 名が 10 メートル未満であり、アンケートで「水泳の授業が大好き」もしくは「好き」と答えた児童は 115 名のうち 46 名という実態であった。

以上のことから、研究授業を構想し始めた時期の X 教諭の困難として、次の点が挙げられる。それらは、若手教師は過去の学習指導案を踏襲すればよいといった「研究授業の慣例」と、それを推奨する「同僚教師」、夏休みの水泳教室といった「学校行事」でクロールが要求されることと、「泳力別にどんどんクロールを泳がせる」という指導から泳力が十分身につけていない「児童の実態」である。

これらの困難を「活動システム」として解釈すると、以下の図 2 のようになるであろう。

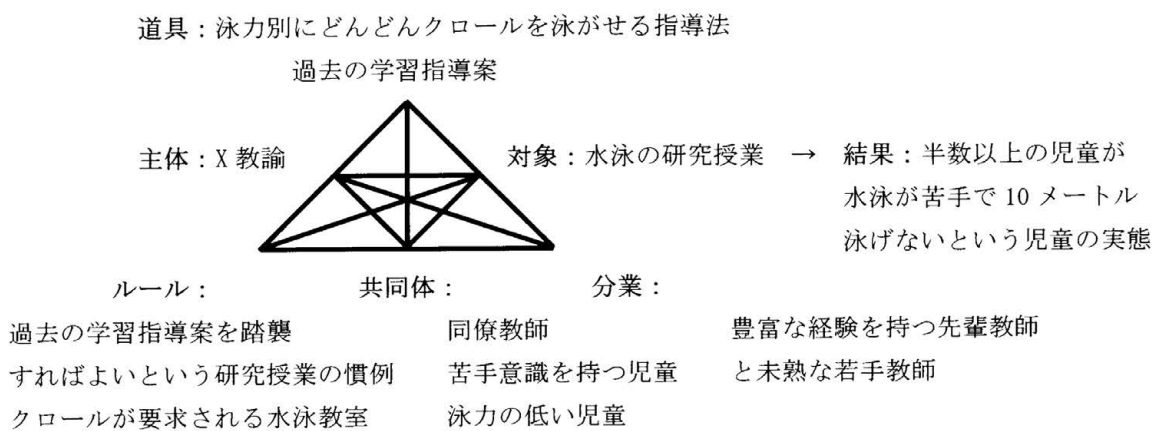


図 2 研究授業の構想段階における「活動システム」

「主体」である X 教諭は、「対象」である「水泳の研究授業」に取り組む際に、「過去の学習指導案」や「泳力別にどんどんクロールを泳がせる指導法」といった「道具」を用いることを推奨された。その背景には、同僚教師との間で、水泳教室ではクロールをさせるから授業でもクロールを指導した方がよいという「ルール」や、若手教師は過去の学習指導案を踏襲すればよいという「ルール」が存在

していると考えられる。そこでは、集团的に研究授業に取り組むうえで、若手教師は未熟であり、先輩教師の経験に基づく意見を尊重すべきという「分業」も垣間見える。しかし、その現状はといえば、半数以上の児童が水泳に対して苦手意識を持ち、10メートル未満の泳力であるという「結果」であった。

図2に示した「活動システム」には、まず、「ルール」や「分業」に起因する「道具」の矛盾が考えられる。すなわち、X教諭が考えていたように、水泳教室ではクロールを行うとしても、自分が未熟な若手教師であったとしても、このような児童たちの実態を目の前にして、従来通りの指導法でいいのか、という矛盾である。

3.3 「研究者との協働」と「児童の実態分析」による目標の問い直し

その矛盾に対して、親しい研究者とともに文献を読み、水泳指導に関する様々な知識を学習してきたX教諭であったが、従来の研究授業における「活動システム」はなかなか根の深いものであった。

その後、X教諭は、こうした「活動システム」を打開すべく、自前で児童の実態調査を行った。その調査とは、「続けて長く泳ぐには、どうすればよいか、自分の考えを書いてください」という指示文により、児童に泳ぎ方についての認識を記述させるものであった。その実態調査を、X教諭は以下のように分析した。以下は2013年6月23日に筆者に送られた電子メールである。

主に学習カードがかわりました。

画用紙に印刷して、本みたいにします。

それから、水泳日記ということで、その日の宿題として、ノートみたいに貼っていく形式にしました。

あと、ビート板の図は、ラミネートして、ビート板にゴムでくっつけます。

それから、実態調査の記述を起こしてみました。

かえる足の記述だけ見ると、経験者と未経験者では、平泳ぎのコツのとらえ方が違っている様子です。

経験者→足や脱力に関する記述が多い。

10m未満の児童→手に関する記述、思い切りキックするという感じで、10m未満の児童は、脱力ができていないという事実がありそうな感じです。

未経験者は、手と力いっぱいキックに意識が行くことで、脱力できず、沈んでいくような泳ぎになって、進まない。

おそらく、バタ足指導が先に来ることで、「力いっぱい」という意識が強くなり、進まないから、手の推進力が大事だと思っているのではないかなと。

バタ足指導が、脱力を促していないから、この実践の提案性は、この辺にあるのかな。

自由記述を見て、エクセル上で、フィルタをかけて、簡易的にグルーピングしてみたら、なかなかおもしろい結果でした。よかったら、みてみてください。

個人名のところだけ取扱いに気をつけてね。では。

(下線部一筆者)

上記のように、X教諭は、児童に泳ぎ方についての認識を記述させる実態調査を文字におこし、経験者と未経験者とにグルーピングすることで、「10メートル未満の児童」が力任せに泳ごうとしている傾向を読み取っている。こうした作業を経てX教諭は、従来のバタ足指導の問題点を再認識し、目標を問い直すことに成功した。

その後、こうした児童のつまずきを根拠として、授業の目標を、「脱力して、姿勢を保って続けて長く泳ぐこと」と設定した。X 教諭は、作成した学習指導案の「研究の視点」の箇所に、次のように記述している。

児童が、「泳ぎ」を習得する際につまずくのは、「呼吸」の確保である。水中で呼吸をコントロールしながら、身体を水に慣れさせる。呼吸法ができるようになることで、いつでも水中から息をできるようになるという安心感が生まれ、身体がリラックスして、浮くことができ、姿勢（ふし浮き）を制御することができると思う。

次の段階として、平泳ぎのキックの技術を学習する。平泳ぎのキックを呼吸法の次に位置づけることで、正面向きの呼吸を行い、平泳ぎのキックと呼吸の動作を合わせ、浮いた状態を保持した水平姿勢で、肩の呼吸をより容易に行えるようにする。

平泳ぎのキックは、未経験の動きである。陸上では、水中であおり足にならないように跳び箱を用いて感覚をつかんだり、足を開いて中腰姿勢で足首を返す感覚を意識しやすくしたりする。中学年の「補助具（ビート板やヘルパー）を用いた初歩的な泳ぎ」では、補助具で腕をかくことを意識しないでよい分、キックの習得に集中できると考える。

ここに、科学的な手法による児童の実態分析と、『水泳の授業』等の文献から得た指導法に関する知識とが合わさった明確な指導の意図をみることが出来る。また、このように X 教諭が熱心に授業をつくる姿に、同僚教師も次第に理解を示すようになったという。最終的には、X 教諭と同じ体育部に所属する教務主任の先輩教師から、「クロールの方がいいという意見もあるけど、研究授業なんだから、X 先生のやりたいようにやってみたらいいんじゃないか」という後押しがあり、研究授業に向けた学習指導案の構想を固めることができたという。その後、当初はかえる足の指導に反対していた学年部の同僚教師からも、学習カードの工夫など様々なアドバイスをもらえたという。

以上のことから、X 教諭が研究授業を構想し始めた時期に抱えた困難の克服過程として、次の点が挙げられる。それらは、「実践者と研究者の協働」や、文献購読を通じた「様々な指導法に関する知識」の学習、科学的な手法による児童の「実態調査」に基づいた目標設定、そして「支援的な同僚」である。

こうして困難に立ち向かった X 教諭の取り組みを「活動システム」として解釈すると、図 3 のようになるであろう。

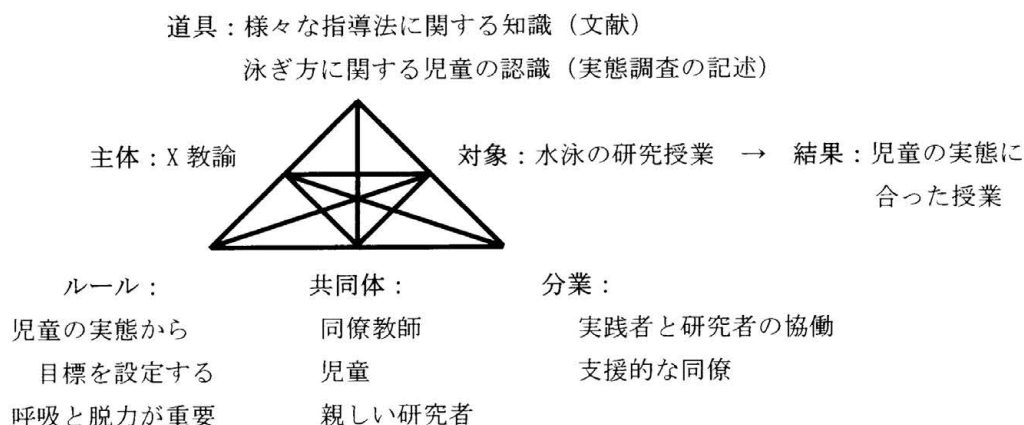


図 3 研究授業実施時における「活動システム」

「主体」である X 教諭が、「水泳の研究授業」という「対象」に取り組むという活動であることは図 2 に示した研究授業の構想段階の「活動システム」と同様である。しかし、X 教諭は前述した困難に立ち向かう際、「共同体」に「親しい研究者」を参入させた。そのことは、研究者との協働により、文献購読を通じた「様々な指導法に関する知識」を動員して研究授業に臨むことを可能にした。さらに X 教諭が実施した児童の「実態調査」とその分析により「呼吸と脱力が重要」であるとする新たな「ルール」が構築された。さらに、こうした「道具」や「ルール」の刷新は、教務主任をはじめとした「支援的な同僚」の理解と協力（分業）により実を結ぶことができた。その「結果」、児童の実態と学習した指導法に関する知識の接点において「児童の実態に合った授業」を構想することができたと考えられる。

ここで強調したい点は、実践者と研究者の対等な協働である。X 教諭は研究授業の終了後、研究者と協働した意義について、「従来の指導法を批判的に検討する視点をもたらえた」、「いろいろな文献を紹介してもらって、効率よく情報収集ができた」、「目標を問い直すことができた」といった感想を述べている。そこには、「言われた通りにやったらうまくいった」というような、「教える-教えられる」関係ではなく、ともに自律した存在としての連携がある。X 教諭は児童の記述をテキストデータ化し、経験別グループに分け記述を分類し、児童のつまずきの傾向の相違を読み取るという研究的手法を自前で実行していた。X 教諭がそうした行動をとれた背景に、大学院で研究的手法を学んでいたことや、その手法を活用し、適切な子どもの実態把握から授業をつくろうと考えた彼自身の授業観があったため、X 教諭は自律的に行動できたと思われる。研究者もまた、特定の指導法を奨励するのではなく、いくつかの文献を紹介しながら実践者とともに様々な指導法に関する知識を共有し、対話を通して児童の実態に合う適切な指導法を選択するよう支援的な協働を行っていた。

3.4 まとめ

これまでに、若手教師である X 教諭が、研究授業の計画を構想し始めたときから、研究授業実施後までの期間、どのような困難に直面し、それらをどのように克服していったのかについて、エンゲストロームの「活動システム」の枠組みを用いて事例的に考察してきた。

研究授業を構想し始めた当初、若手教師は過去の学習指導案を模倣すればよいといった「研究授業の慣例」と、それを推奨する「同僚教師」、夏休みの「水泳教室」でクロールが要求されることと、「泳力別にどんだんクロールを泳がせる」という指導から泳力が十分身につけていない「児童の実態」という様々な困難に直面していた。その後、「実践者と研究者の協働」や、文献購読を通じた「様々な指導法に関する知識」の学習、また科学的な手法による児童の「実態調査」に基づいた目標設定や、「支援的な同僚」といった構成要素の変容に支えられて、X 教諭は「児童の実態に合った授業」を計画する「結果」を生み出すことができたと考えられた。

4. 今後の課題

本研究では、研究授業を担当した若手教師の X 教諭が、研究授業を計画し実施する上でどのような困難に直面し、それらをどう克服していったのかについて、エンゲストロームの「活動システム」の枠組みを用いて考察した。しかし、本研究で対象としたのは、研究授業の構想段階における取り組

みのみであり、実際の授業の様子や児童の学習成果については検証することができていない。

また、本研究では、授業者である X 教諭を「主体」として、授業者 1 名への聞き取りをもとに研究授業への取り組みを解釈したが、本来、研究授業は、授業者を中心としつつも同僚の教師集団で取り組む集団的活動である。今後、授業者のみならず、他の同僚教師からも聞き取りを行い、同僚教師への影響も含めて研究授業の取り組み全体を考察していきたい。

引用・参考文献

- 赤松喜久・谷興治（1998）保健体育（体育）科の研究授業の意味と成果に関する研究．大阪教育大学紀要 V 教科教育 46(2) : 251-261.
- Engeström, Y. (1993) Developmental studies of work as a testbench of activity theory. S. Chaiklin and J. Lave, *Understanding practice*, Cambridge University Press: UK, pp.64-103.
- エンゲストローム（1999）山住勝広ほか訳 拡張による学習．新曜社：東京．Engeström, Y. (1987) *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- 学校体育研究同志会編（2012）水泳の授業．創文企画：東京．
- 石井崇史・木原成一郎（2013）若手教師の成長を妨げる研究授業．体育科教育 61(6) : 10-15.
- 加登本仁・辻延浩（2013）小学校教師の体育授業力量形成の契機に関する研究．日本体育学会第 64 回大会予稿集, p.353.
- 松村明（2006）大辞林第三版．三省堂：東京．
- 松下佳代（2003）学習のコンテキストの構成 - 活動システムを分析単位として - ．京都大学大学院博士学位論文．
- 目黒伸良（2010）幼児と学童のための水泳指導理論．松柏社：東京．
- メリアム：堀薫夫ほか訳（2004）質的調査法入門．ミネルヴァ書房：京都．
- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説体育編．東洋館出版社，pp.49-72.
- 杉江修治（2011）協同学習入門．ナカニシヤ出版：京都．
- 山住勝広（2009）活動理論と教育実践の創造．関西大学出版部：大阪．
- 吉村豊・小菅達男（2008）泳ぐことの科学．日本放送出版協会：東京．