

# 富山市立堀川小学校における部会研修の有様とOJTとしての意義

—平成19年度第Ⅲ部会第5学年理科（総合）「てこ」の取組から—

大町 将史\*・松本 謙一

## The Significance of Departmental Meetings as OJT in Horikawa Toyama Municipal Elementary School: Using the Fifth Grade Science Lessons About the “Lever” in the Third Departmental Meeting

Masafumi OHMACHI・Ken-ichi MATUMOTO

キーワード：富山市立堀川小学校，ひとり追究，集団学習，部会研修，OJT

Keywords：Horikawa Toyama Municipal Elementary School, One inquiry, Group study, Departmental meeting training, OJT

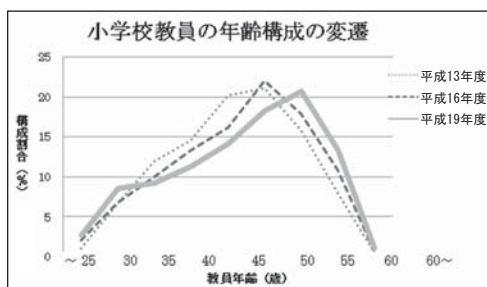
### I 研究目的

近年、「教員免許更新制度」や「大学・大学院における教員養成推進プログラム」など、現職教員の資質能力の向上を図る取り組みが活発に行われている。

その背景として第一に、今後おとずれる熟練教員の急激な退職があげられる。表1は文部科学省(2007)<sup>(1)</sup>「平成19年度学校教員統計調査（中間報告）」を手がかりに、筆者らが作成したものである。表1から、今後10年間に急激に退職者が増えることが予測される。中央教育審議会答申(2005)<sup>(2)</sup>においても「現在の教師の年齢構成を見ると、大量採用期の40歳代から50歳代前半の層が多くなっており、今後、この世代が退職期を迎えることになることから、量及び質の両面から優れた教師を養成・確保することに十分留意する必要がある。」とあり、「教員養成・採用」の改善の要請について指摘している。

筆者らはさらにこのことが今後の教員の能力・資質の低下を生み出すのではないかと懸念を抱いており、今後経験の少ない教員が増加していく中で、教職員の能力・資質を確実に身につけていくためには、熟練教員から経験の浅い教員への教育の必要性がより高まってくると考えている。

【表1 小学校教員の年齢構成の変遷】



二つ目に、たとえば中央教育審議会答申「(2006)<sup>(3)</sup>において「社会の大きな変動に対応し、国民の学校教育に対する期待に応えるためには、教員に対する揺るぎない信頼を確立し、(中略)教員に求められる資質能力を確実に身に付けることの重要性が高まっている。」とあるように、子どもを取り巻く環境の変化に対応していくためにも現在教員自身の資質能力の向上が求められていることがあげられる。

これらに対して、教員の資質能力の向上を図る上で何が必要であるか考えてみたとき、まず、中央教育審議会答申(2002)<sup>(4)</sup>において「教員の資質能力の向上にとって、日々の職務を通じた校内研修は特に重要であり、校長のリーダーシップの下、各学校において、教授技術、教材研究、各学校や地域の具体的な教育課題等について、各教員が相互に評価し合うことなどが必要である。」とある。つまり、「日々の職務」を「相互に評価し合う」、企業で言うところの“OJT (On the Job Trainingの略)”として取り組みが教員の資質能力の向上のカギなのではないだろうか。

そこで本研究では、「日々の職務」として「授業」に、「相互に評価し合う」場として「校内研修」に着目し、その研究対象として富山市立堀川小学校に注目した。富山市立堀川小学校に着眼した理由は、この学校では「校内研修」導入後一貫して特徴的な授業の展開が全学級・教科で共通して行われているからである。学校全体として共通性があることから、その背景に充実したOJTがなされているのではないかと考えることができる。そこで、富山市立堀川小学校の部会研修を参与観察し、分析・考察を行うことから、その有様と意義を明らかにしていくことを研究の目的とする。

\* 上市町立上市中央小学校

## Ⅱ 研究の内容と方法

### 1 研究内容

- (1) 富山市立堀川小学校における中間授業研究（部会研修）の部会研修の様子を分析しその有様を明らかにする。
- (2) 富山市立堀川小学校における OJT の特徴をまとめ、その意義について考察を行う。
- (3) 富山市立堀川小学校における OJT を通して、教員の資質能力の向上、また学校文化の継承などの観点からその意義について考察を行う。

### 2 研究方法

#### 【研究対象】

- ・富山市立堀川小学校平成19年度中間授業研究第Ⅲ部会
- ・授業研究単位：第5学年理科(総合)「てこ」(全40時)

#### 【研究時期】

部会 50回 [8月～3月] (うち38回を大町が参観)  
単元 40時 [11月～3月]

#### 【研究方法】

- (1) 富山市立堀川小学校中間授業研究第Ⅲ部会における部会研修及び授業を大町と松本が参与観察し、その様子の録音・録画を行う。
- (2) 部会・授業の記録から、富山市立堀川小学校の部会研修の分析を行い、その有様の特徴を明らかにする。
- (3) 分析結果から、富山市立堀川小学校の部会研修について OJT としての意義について考察を行う。

## Ⅲ 富山市立堀川小学校における教育方針と研修体制の特徴

### 1 富山市立堀川小学校における教育方針の特徴

富山市立堀川小学校の教育について調べていくと、以下に示すように他の小学校ではあまり見られない様々な特徴が見られた。

その一つ目は、「個が育つ教育経営」という実践主票を1988年から20年以上一貫して掲げ続けており、また教頭や校長といった管理職のほとんどが富山市立堀川小学校の元教員が務めることである。この2つがこの学校の教育方針を揺るぎないものにしていてと考えられる。

二つ目は、ひとりひとりの子どもの育ちや自己実現を保障するためのカリキュラムの工夫として、

- ・朝活動
- ・くらしのたしかめ
- ・追究学習
- ・自主学习

という4つの取り組みを4本柱として教育課程に組み込み、組織的、継続的に教育活動を展開している。その中でも特に「追究学習」（授業）において、この学校で

は特徴的な授業展開が全学級・教科共通で行われている。では実際にどのような授業が行われているのかについて述べる。

### 2 富山市立堀川小学校の授業の特徴

富山市立堀川小学校の学習指導は、個の学びを中核に据えた単元学習であり、大きく「ひとり追究」と「集団学習」の二つの学習形態から成り立っている。以下にこの二つの活動について説明を行う（富山市立堀川小学校1994）<sup>(6)</sup>。

・「ひとり追究」とは・・・

→ 子どもが対象にであったとき、自分が生きてきた環境や体験から自己の内に形成されている感性や理論に照らし、あるいは技能を駆使する中で、自らの課題（めあて）を見つけ、その解決の方法を生み出し、自分のペースで自らの納得を求めて対象にはたらかせていく。そして、教材のしくみを明らかにするとともに、自分のものの見方や考え方、感じ方を深めていく。富山市立堀川小学校ではこのような過程を「ひとり追究」とし、子どもの学習の本質であると考えられている。

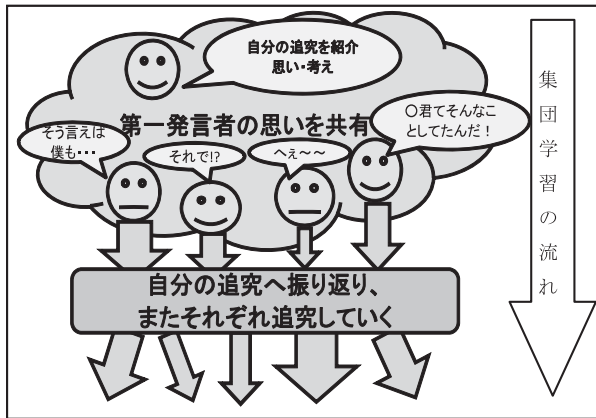
・「集団学習」とは・・・

→ 子ども達が問題や課題に対し、精一杯自分の力で取り組み考え抜いたとき、自分の考えのよさやおもしろさを感じて、それを友達に紹介してみたいと思うことがある。また、自分の力では解決できない問題状況に立ち至ったときや自分の考えに不安を抱くときには、友達はどうか考えているのか気になることもある。

一方、教師の側からみれば、子どもが自分の考えに安易に安定したり、ひとりよがりな考え方に陥ってしまったりして、追究の深まりが期待できないと感じることがある。

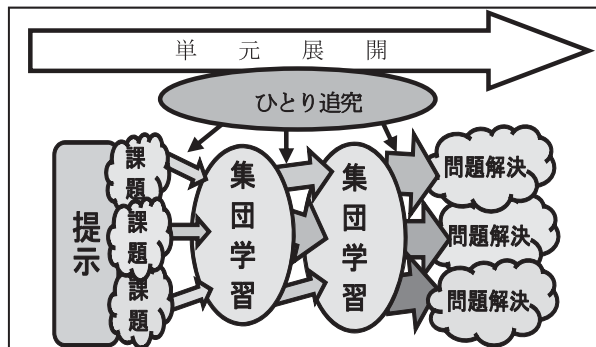
富山市立堀川小学校ではそのような動きをとらえて、子どもたちが他とかかわりがもてる場として「集団学習」を設け、自他を比べることによって自己を見直そうとするきっかけづくりをしているのである。

このような学習形態で、単元展開を行ったとき、「集団学習」の中では、個性的で多様な追究を行う子どもに教科の内容についての話し合いをしても関係のない子どもは話を聞けなくなってしまうことが危惧される。そのため「集団学習」では「追究する子どもの姿」を教材とし、その思いや考えを共有することで授業をすすめていく工夫がみられる。子どもの思いや考えを話し合う場で中核となる発言をする子どもを「第一発言者」と呼び、教師は子どもの必要に応じて適当な子どもを設定して授業に臨む。図1に集団学習の流れをモデル化した図を示す。



【図1 集団学習モデル】

次に単元全体の流れとして、まず単元の導入において子ども一人一人が自ら課題をもって意欲的に追を追を行えるような「提示」を行う。その後、子どもはそれぞれ自分の課題の解決を目指して「ひとり追を追」を行っていく。そして、それぞれが追を追を進めていく中で教師が必要に応じて学級全体での話し合いの場つまり「集団学習」の時間を設けるのである。集団学習を通して子どもは自分の追を追を振り返ったり確かにしたりし、またそれぞれの追を追へと返っていく。このように「ひとり追を追」と「集団学習」のサイクルを繰り返し行いながら子どもたちはそれぞれの追を追を深め、個性的に問題解決を行っていくのである（図2）。



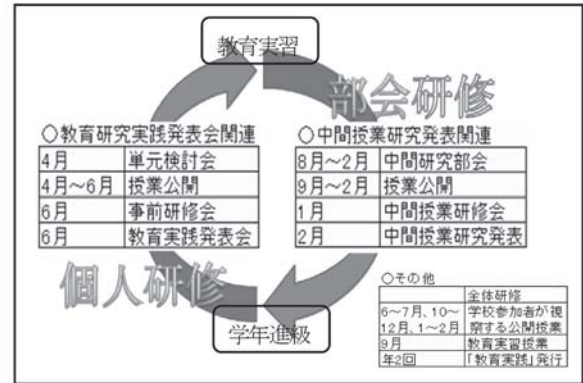
【図2 単元展開モデル】

富山市立堀川小学校ではこのような特徴的な単元展開の仕方が、全学級・教科において実践されている。

では、どのようにしてこのような共通した授業の仕方を身に付けているのか。富山市立堀川小学校の校内授業研修体制を調べていくことを通じて明らかにしていく。

### 3 富山市立堀川小学校の校内授業研修の概要と特徴

図3に一年を通しての富山市立堀川小学校の校内授業研修モデルを表す。



【図3 校内研修体制モデル】

富山市立堀川小学校の校内研修を年間を通して見ていくと、5月下旬ないし6月上旬に毎年、教師全員が授業者となり、校外から50人近い指導者・助言者を招き、2日間に渡って授業が公開される「教育研究実践研究発表会」が行われる。この研究発表会では学年・教科によって分けられた10以上の部会ごとに研究協議が行われる。4月～7月は、この研究会を中心に、それぞれの教師が継続的に実践研究（個人研修）を行っているのである。

その後夏休みをはさんで9月の1ヶ月間は教育実習がある。その一方で8～2月にかけては教師全員が3つの部会に分かれ、各部に責任者を置き、授業者を決めて半年間にわたって授業研究を行う「中間授業研究」（部会研修）が行われる。この部会研修では、授業者の学級の数人を観察対象児童とし、全ての教師が必ず一人を担当し、行動や発言を追いつける。

そして春休み、学年進級をはさんでまたこれを繰り返すという、1年を通して個人研修と部会研修がサイクルで行われており、このような研修体制が少なくとも現在の実践主票がたてられた頃から20年続けられているのである。また教師一人当たり年20回近くの授業公開を行い、互いの授業を見合うことで互いの良いところをどんどん取り入れていこうとする取り組みもされている。

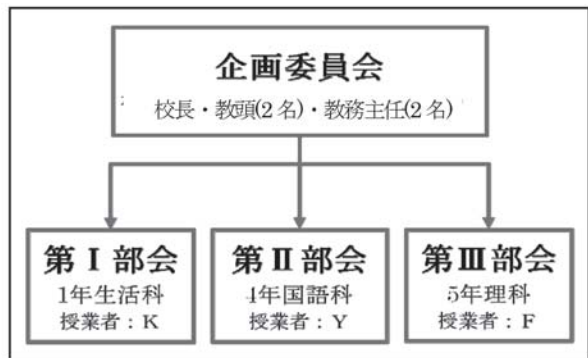
ところで、富山市立堀川小学校で行われている研修サイクル（図3）と、同小学校における授業スタイルを比較したとき、一つの共通点を見出すことができる。つまり、この研修における「個人研修」が授業における「ひとり追を追」に当たり、同様に「部会研修」が「集団学習」に当たると考えることができる。つまり、富山市立堀川小学校では子どもと同じように教師自身も研修を通して自己実現をしているのである。

## IV 中間授業研究（部会研修）の分析と考察

### 1 研究対象（中間授業研究第Ⅲ部会）の概略

中間授業研究を行うに当たり、まず校長・教頭・教務主任で構成される企画委員会が教師全員を3つの部会に分け、それぞれの部会の責任者と研究授業を提案する授

業者を決める（図4）。このことから、部会研修はあくまで、学校目標達成に向けて、校長のリーダーシップのもと行われていることが分かる。



【図4 平成19年度中間授業研究部会組織図】

本研究の対象は、その第Ⅲ部会に当たり、理科の学習を研究対象とする。この学級は執筆者の大学3年時教育実習の担当学級でもあり、子どもの実態についても少々ではあるが予備知識もある。そこで平成19年度中間授業研究の第Ⅲ部会を研究対象とした。

（1）部員構成

表2に平成19年度第Ⅲ部会の構成職員一覧を示す。

【表2 第Ⅲ部会部員構成表】

	氏名	教師歴 (堀川歴)	研究 教科	担当 学年	観察 対象児
部会主務 授業者 部員	T教諭	18年(11年)	道徳	5年	H児 S児 T児 F児 K児
	F教諭	15年(11年)	理科	5年	
	M教諭	19年(4年)	算数	6年	
	H教諭	17年(2年)	算数	1年	
	S教諭	16年(3年)	理科	4年	
	A教諭	2年(2年)	算数	2年	
	K教諭	2年(2年)	理科	3年	
	N教諭	(講師)			

表2から、部員構成における特徴を整理すると、以下の3点を見いだすことができる。

- ① 責任者、授業者はある程度堀川歴の長い教員がついている。
- 責任者及び授業者は企画委員が選出する。どちらも堀川歴の長い教員が選ばれるのは、この部会研修や研究授業をより価値の高いものにし、在職経験の短い職員にとってより実りのある研究を行うためであると考えられる。
- ② 部員には、研究教科が授業者と同じか、それに近い者が選ばれている。
- 第Ⅲ部会では、責任者は少し違うが、他の部員は理科もしくは算数と、近い教科教員が集められている。これによって、より専門性の高い研究授業を考えてい

こうしていると考えられる。

- ③ 担当学年や教師歴（堀川歴）は各部会で均等になるように配置される。

→ 学年・教師歴にばらつきがみられることから、学年の枠にとらわれない見方、熟練・新米が入り混じることにより多様な見方が出来、また新米教師への教育を兼ねた研修になっていると考えられる。

また責任者、授業者以外の部員はそれぞれ観察対象児を一人ずつ担当し、部員はその観察対象児を、単元を通して活動の様子やノートなどを追いつける。この役割によって、部員は授業の中で子どもがどのように育つのかについて子どもの立場から考えていくことが可能となり、どのように成長していくかについて「個」を見つめる目を養おうとしていると考えられる。

（2）単元の概要

第Ⅲ部会で研究対象とした単元の概要を以下に示す。

学級；5年F級（男子16名女子19名 計35名）  
 教科；理科総合 単元名「てこ」（全40時）  
 教師の願い；
 

- 一本の棒が、働きかけ方によって、ものを楽に持ち上げたり、逆に持ち上がらなかったりするおもしろさが、「てこ」に主体的に働きかけていこうとする動きを生む。
- てこのもつ「道具」としての側面が、使いやすさや便利さなど「てこ」を多面的にとらえていこうとする動きを生む。

この単元は理科と総合的な学習の時間を合科に扱うことで、全40時という長い時間をかけることを可能にしている。また、自分にとっての課題を決めるのも個々の子どもであり、その問題を解決していくのもそれぞれの子どもである。つまり子どもが学習の主体となるという立場から、到達目標は立てられておらず、子どもが意欲的に追究できるよう、方向目標が教師の願いとして設定されている。もちろん理科としての到達目標は考慮に入れ、単元終了までには、目標が達成できると想定されている。図7に授業者が単元導入時に構想していた単元構想図を示す。

この授業の提示では、まず授業者が単元名「てこ」を提示し、子どもたちに新しい勉強をやっていくことを伝える。次に、てこの実物として《1.1mの丸棒、支点となる木ぎれの支えと図工室のイス、15kgの砂袋》を用意し、実際に子ども一人一人に2回ずつ持ち上げさせた。そして全員が上げ終わった後に「こんな風にやってみたいという人いる？」と聞き、何人かに考えを述べさせた後、最後に、提示で用いたてこセットを全員分用意してあることを伝えて終了した。

そしてその次の「てこ」の時間にてこセットが配布され、子どもは提示時にもったそれぞれの問題をきっかけにそれぞれが個性的に追究をしていくというものである。

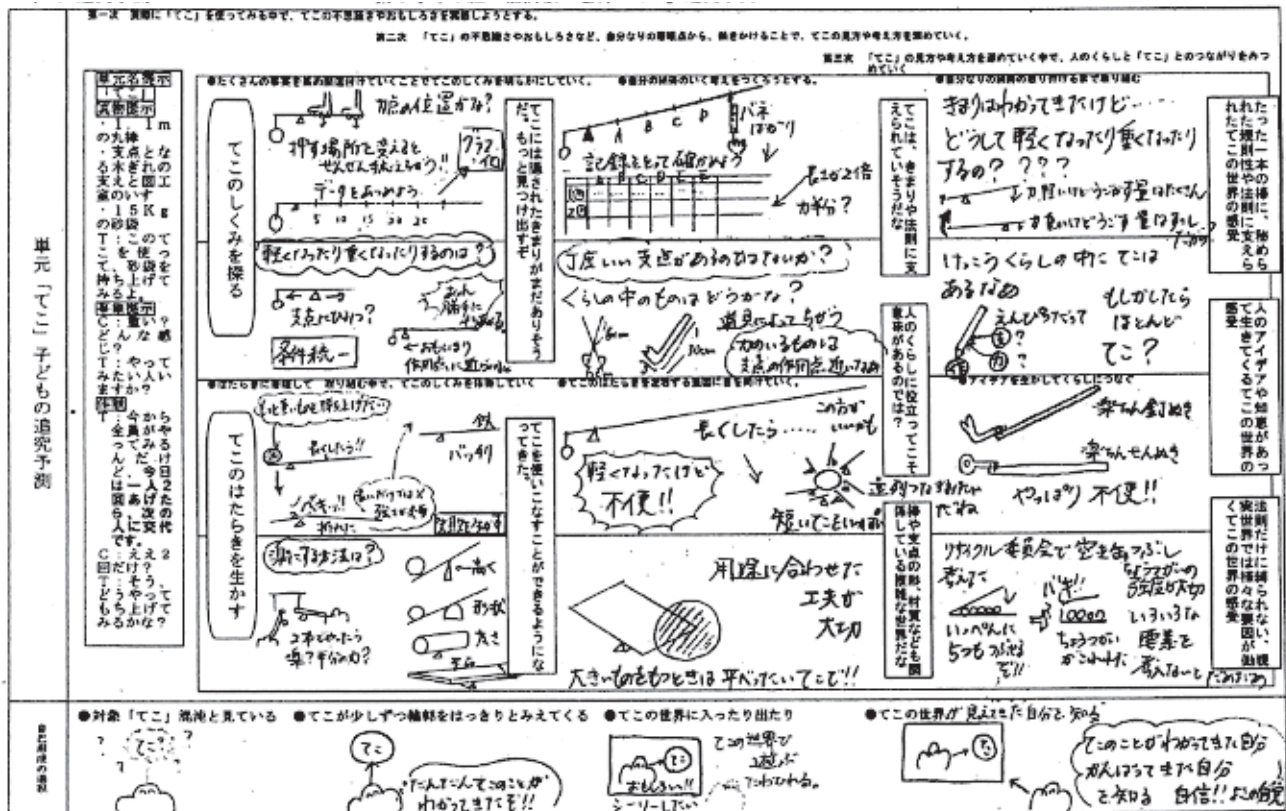




【図5 授業風景1】



【図6 授業風景2】



【図7 「てこ」単元構想図<sup>(6)</sup>】

日付	8~10月	11/16		12/19		1/18	1/26		2/7		2/12	2/15	2/19		3/14				
授業の流れ		(提示) 集団1		集団2	冬休み	集団3	集団4	一人追究	集団5		集団6	集団7	集団8		集団9				
部会の流れ	単元構想	集団1へ向けて 授業分析	これからの 支援の方向	集団2へ向けて	授業分析	集団3へ向けて	授業分析	集団4へ向けて	授業分析	子どもの単元に おける出口	集団5へ向けて	授業分析	集団6へ向けて	集団7へ向けて	集団8へ向けて 発表表へ 中間授 業発表表 向けて	集団9へ向けて			
部会 (回数)	1~12 12回	13~19 7回	20	21	22~26 5回	27	28	29~30 2回	31	32~35 4回	36	37	38~40 5回	41	42~43 2回	44 1回	45~47 4回	48~49	50

【図8 部会と授業の実際の展開】

### (3) 部会と授業の展開

第Ⅲ部会における部会と授業の展開の概略をまとめた表を示す（図8）。

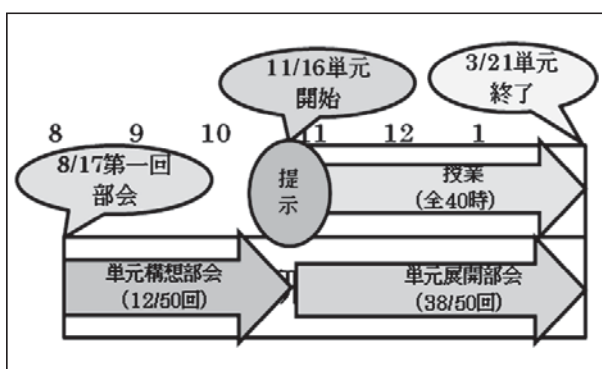
8月21日に第一回が行われる。その後およそ3ヶ月間、12回にわたる部会研修で単元構想について明確化、そして具体化が繰り返された。単元構想について、部会でどのような単元にするか話し合わせられ部員が了解できる案ができた段階で、企画委員と合同で単元検討会が設立される。そしてそこで校長に認められて初めて単元が決定される。その後、提示の構想について単元検討会での指摘をもとに単元構想を修正するための何回かの部会を経て、11月16日、単元「てこ」が開始された。その後、子どもたちは各自の願いに向かってそれぞれ追究をしていき、合間に集団学習の時間を挟みながら授業を展開していく。部会も授業と同時進行で展開していくが、2月に中間授業研究発表という、研究授業で得られた成果を発表し合う場があるため、それが近づくと、授業と一緒に、何を発表するかも同時に考えていくことになる。そして発表を終え、3月12日に部会全50回、3月21日に「てこ」全40時が終了したのである。

## 2 第Ⅲ部会における部会運営の分析

### (1) 授業づくりと部会のもち方

一般的な小学校では一時間（普通45分間）の授業に焦点を当てて本時の展開を中心に研究していくのに対し、この中間授業研究部会では、単元全てを通して約半年間を部員全員で研究していくという長丁場である。

また、この部会全50回を通して見たところ、単元開始前と開始後で部会の内容、展開の仕方が異なることが分かった。それら2つをそれぞれ【単元構想部会】と【単元展開部会】と名付け（図9）、以下にこれらの2つの部会の有様について分析していくことにする。



【図9 単元構想部会と単元展開部会の位置】

### ①【単元構想部会】の分析

まず、この第Ⅲ部会における単元構想部会の一つ目の特徴として、単元構想に約3ヶ月、全50回中12回もついやされていることである。単元と子どもを会わせる前にかなり多くの時間をかけていることが分かる。一旦単元を子どもに提示すると、構想の主体である教師から、

学習の主体である子どもへと、主体の逆転が起こることを前提に、子ども主体の学習がどんなふうに行われても、価値がある学びがどの子にも保障できるように、構想を綿密にしておこうとする構えの表れと考えることができる。

単元構想では、次の3点の内容で部会が進められている（図10）。

1. 前単元での子どもの様子から、子どもにどれくらいの成長が見られているか、またそこから今回何を育てたいのか（ねらい）を話し合う。
2. どのような流れの単元にするか、またその単元で子どもがどのような追究をしていくことが想定できるか、その結果どのような育ちを期待できるかなど、綿密な追究予測を行う。
3. 単元検討会において、その単元が研究授業として適切であるか話し合う。その後の単元検討会で校長からの許可が下りればその単元で具体化をはかり、おりなければ許可がおりるまで部会で単元構想を練り直す。

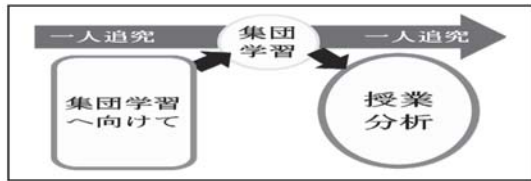


【図10 単元構想部会モデル】

このようにして、単元構想では慎重に、多くの時間をかけて単元構想を練っていく。その背景にあるのは、単元を構想する主体は教師であるが、単元開始とともに授業の主体は子どもとなるということである。単元開始後は教師からは子どもの意に反した指示を出すことは極力避けるため、単元構想時に教師が、子どもにとって価値のある授業になるにはどうしたらいいのか、綿密に話し合う必要があるのである。

### ②【単元展開部会】の分析

図8から、単元展開部会では主に、次の「集団学習へ向けて」と、行われた集団学習についての「授業分析」の二つの内容で話し合いが進められていることが分かる（図11）。つまり、授業では子どもは一人追究を行っているものの、教師集団が研修する部会では、常に集団学習を中核に置いて研修がされている。このことは、それぞれ個性的にひとり追究している子どもに確かな学びを保障する上で、集団学習が、教師が意図的に行うことができる大きな働きであると考えているからではないかと思われる。また、単元展開部会を通して見ると、「集団学習へ向けて」→「集団学習」→「授業分析」を一つの核として、9回のサイクルで行われたことがわかる（図8）。



【図11 集団学習サイクルモデル】

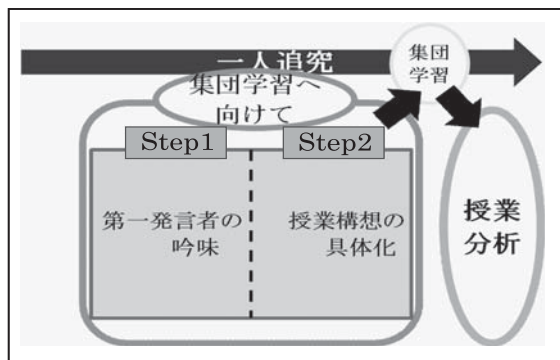
このことから、富山市立堀川小学校の部会研修では集団学習を重視し、「集団学習」と「ひとり追究」を繰り返して単元を展開していく考え方をOJTによって身に付けようとしているのではないかと考えられる。

そこで、ここではさらにこの集団学習を核とした部会内での話し合いを分析し、富山市立堀川小学校におけるOJTがどのようにして行われているのか、部会の様相を明らかにするため、さらに詳細な分析を行うことにする。

## (2) 集団学習を核とした部会のもち方

### ① 集団学習へ向けての部会における話し合いの様相

集団学習を核としたサイクルを分析してみると、「集団学習へ向けて」の部会の中でもある決まった手続きを経て話し合いが進められていることがみえてきた（図12）。



【図12 「集団へ向けて」の話し合いの手続き】

図12のように、集団学習へ向けての話し合いでは大きく分けて2段階の話し合い（図12のStep1とStep2）が行われている。各集団学習によって行われた部会の回数や話し合いの内容に多少違いはあるが、ほぼこの話し合いの順序で集団学習の構想が練られていた。以下にその内容を示す。

#### Step 1：第一発言者の吟味

集団学習を考える過程で最初に話し合われるのは、子どもたちにどのような話し合いが必要なのか、またそのためには誰を第一発言者にすべきかについてである。

先にも述べたように、富山市立堀川小学校の授業では、一人一人の子どもの課題を重視した展開がされているため、集団学習において話し合われる内容は教育内容ではなく、追究をしている子どもの姿そのものとなる。つまり追究対象ではなく、追究している仲間の姿が教材としての意味をもつのである。そのためどの子どもを第一発言者にすることで価値ある話し合いがなされるかについて

てまず話し合われるのである。

#### Step 2：授業構想の具体化

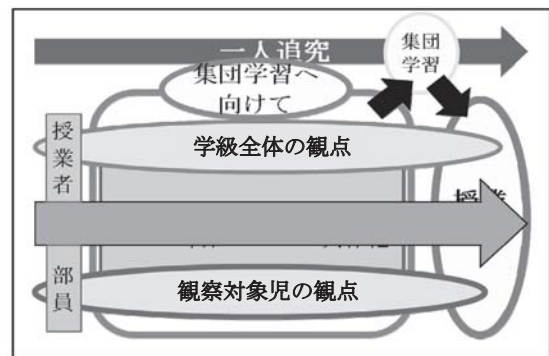
集団学習において、第一発言者を指名するところまでは教師が主導権をもつが、その後の展開は子どもにゆだねられ、教師が意図的に方向を定めることは少ない。そのため第一発言者が発言した後、他の子どもたちがどのように内容に揺り動かされ自らの意思で発言しようとしてくるのか、またその話し合いで聞き手の子どもたちは何を感じるのかを予想することで、その授業の展開を構想する。構想をしっかりと練ることによって、教師は集団学習に対する心構えをもち、子どもの発言の意味をしっかりと捉えられるようにそなえるのである。

授業後、授業記録やノートを素材として、集団学習の構想の妥当性や子どもが感じとったことなどについての授業分析を行う（図12の右側：授業分析）。そしてそこから得られたものを糧に、また次の集団学習について考えていく。

### ② 集団学習に向けての部会における部員の立場

集団学習に向けての部会の際、学級担任である授業者は当然学級全体のどの子どもにとっても価値のある話し合いにするにはどのようにすればよいのかを常に考えていく。

その授業者の考えに対し、観察対象児を受けもっている部員はそれぞれが担当し、活動やノートの様子を追いつけている子どもの立場に立って、その子どもにとって授業者の構想している話し合いが本当に価値ある話し合いになるのか、その子どもならどのように考え、発言してくるのかを詳細に予測していく。



【図13 部員の立場】

このように、授業者と部員が「全体と個」二つの立場から互いに話し合うことで本当の意味で子ども一人一人にとって価値のある集団学習をつくろうとしているといえる。

では、実際の部会内ではどのように話し合いが進められているのか。集団学習3について話し合われた部会（第28～32回）を例に分析していく。

### (3) 単元展開部会における部員のかかわりの実際とその分析

（部会第28回～第32回より）

この部会の分析に移る前に、これまでの流れを簡単に説明する。まず11 / 16に第1回目の集団学習（提示）



の授業が行われ、その後子どもたちはそれぞれ一人追究を行ってきている。その後12 / 19に第2回目の集団学習が行われた。そして冬休みを挟み、3学期はじめての集団学習へ向けてどのような構想で授業を行うかについて考える部会が開かれることになった。

#### ① 第一発言者の吟味（第28～29回部会）

第28回目の部会では、まず授業者であるF教諭から第一発言者候補として考えているN、M、Fの3人が挙げられた。それから、それぞれの子どもを第一発言者を選ぶとしている理由として、3人の子どもの追究状況や、今学級全体の子どもたちにとってどのような集団学習が必要なのかなど、授業者としての考えが示された。

次に、授業者の授業展開についての想定具体化や、第一発言者候補の子どものような追究をしてきているかなどを具体的に示しながら、授業者としての授業構想を部員全員で共通理解していった。

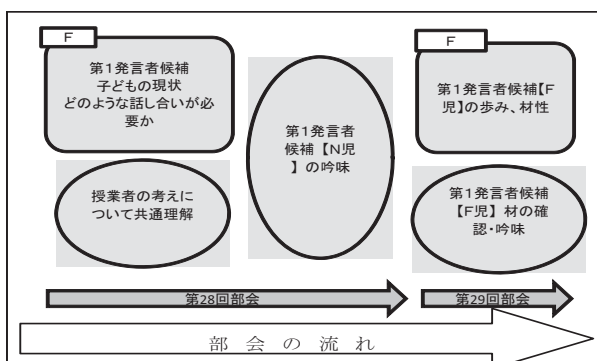
その後、まずは第一発言者候補Nを中心に、部員全員でどのような話し合いになることが理想的なのか、そう考えたとき第一発言者候補Nは妥当であるといえるか（Nの材性）などについて、話し合いが深められた。

第29回の部会では、第28回の部会によるNを第一発言者として想定したときの話し合いから、第一発言者候補をFへと変えて話し合われた。

まずF教諭から、Fの材性が話された。そしてFのこれまでの追究を振り返ったり他の子どもたちの追究と比較したりしながら、Fの材性を確認し、第一発言者としての妥当性を吟味していった。

多くの部会ではまずこのように授業者が自分の考えやどのような集団学習にしたいかについて、最初に語り、授業者の考えを共通理解することから始まる。そうすることで、あくまで授業者の考えを基盤にして尊重しながら授業を考えていこうとしているのである。

以下に、第28、29回の部会の内容を簡略にし、モデル化したものを示す（図14）。



【図14 第28、29回部会モデル】

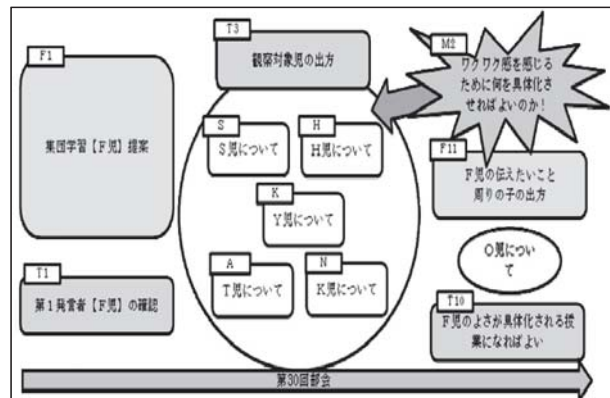
#### ② 授業構想の具体化（第30回部会）

第30回の部会を表3に示し、そのモデルを図15に示す。

第30回の部会では、①での話し合いから、第一発言者をFに決めたことを受けて、授業者より、より具体的に学習展開を想定した本時案が提案された（表3：F1）。

その本時案から、まず第一発言者Fに対する確認が行われた（表3：T1～S1）。

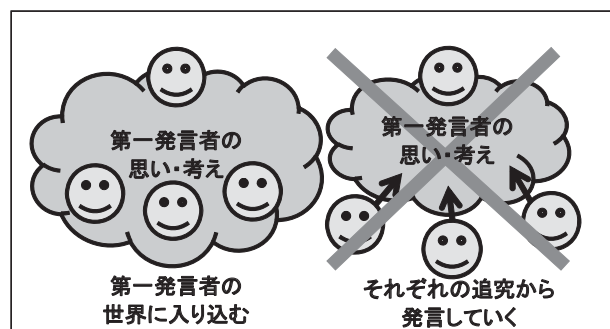
その後、その集団学習でそれぞれが受けもっている観察対象児がどのような反応・出方をしてくるのか、担当部員がその子どもの立場となって言う（表3：T3～F10）。その内容としては、主にそれぞれの子どもの追究から、Fの話にヒントを得たり、逆にそれぞれの子どもがしている追究の中で見つけたことを教えてきたりしてくるのではないかと話の主になっていた。



【図15 第30回部会モデル】

そこで、話を聞いていたM教諭が、「理料的な話ばかりをしてもわからない。それよりももっとワクワク感を感じるために何を具体化させればよいのか。」という発言をしてきた（表3：M2）。これはつまり、それぞれ子どもたちが自分の話を持ち出して来るのではなく、もっとFの話に共感していくことが大切であるということ、そのためにFの材性である「ワクワク感」をもっとしっかりと具体化し、Fの世界に子どもを入れようとするのが大切なのではないかと、という発言であるととらえることができる。

前述でも述べたように、一人一人が個性的に課題を設定して活動している、つまり一人追究を行っている子どもたちに、共通の内容の話し合いを設定しても、自分の追究に関係のない内容の子どもは、他者の話を聞こうとしない。追究内容ではなく、むしろ「追究する仲間の姿」そのものを教材とすることで、第一発言者に共感し、その世界に入り込んで話し合うことができる。そして、そうすることで子どもたちはそれぞれ自分の追究を振り返り、自己を見つめなおすことができるのである（図16）。



【図16 集団学習の考え方】



富山市立堀川小学校における部会研修の有様と OJT としての意義

【表3 第30回中間Ⅲ部会発言 H20.1.17】

発言者	発 言	項 目
F 1	F 君のアイディアは①太い棒②でっかいささ③コンクリートのいす。 F 君はてこで車（モンスタートラック）を上げているTV番組を見ている。車を上げようとしているのはそれが理由ではないか。 できそうだなと考えはじめたのは140kgを持ち上げたとき。 F 君はN 君に真似されたと考えている。	提案授業の共通理解 第一発言者の思考、歩み
T 1	F 君とN 君の違いは？	第1 発言者と似たことをしている子どもとの違いを確認
F 2	やっていることは同じ。F 君は長くすれば長いほうがいいと感じている。N 君は長いとたわむのではないかと考えている。	
T 2	二人は同じように支点を作っている。	
F 3	二人はいつから一緒に活動しているのか。	
K 1	F 君が長い角材をもちこんできてから。	
F 4	N 君は短くて太いほうがしならないからいいと思っているのか。	第1 発言者の具体化の仕方
S 1	F 君は手段さえしっかりしていれば車は持ち上がると考えているのか。使っている棒を長くしたり太くしたりする中に、どんなてこに対する見方があるのかを明らかにできればよい。てこのイメージ。F はこう。じゃあ皆は？	
T 3	似たことをしている子どもたちに、F 君がしている活動を気にかける動きも生まれてくる。では、観対児についてなんですが、まずS 児からどうぞ。	
S 2	秤を本の通りに作っている自分。実際に重いものを持ち上げようとしているのを見て、S 児が何かを感じ取ってくればよい。F の活動を気にはしている。	S 児の授業への反応、影響
T 4	S 児は進んで手を上げないだろうが、表情を変える瞬間が見えるかもしれない。	
F 5	てこは定量的に見てはいけないのかも。もっと大きな桁で見ないと見えてこない。T 児だけは違っていて、細かくデータをとっている。	
T 5	H 児は？	
H 1	体重によって支点の位置が決まると思っていた。しかし、実験する中で力も関係あることが分かった。力なしで測る方法を悩んでいる。	H 児について
F 6	彼はてこの仕組みを解明しようとしていると思っていた。しかし、一度実験が予想通りいかなかったことから、その原因を重さではなく「力」と考えた。	
T 6	F 君の話をどう聞くのか？	
H 2	F の話を聞いたO 児の話から、力点におもりをつけるという点で影響を受けるのでは。	
F 7	自分の体重よりもはるかに重いものを持ち上げるのは不可能ではと考える。	F 児について
K 2	F 児は支点ではなく支えの方を気にしている。そこで立ち止まっているように思える。そこがはっきりしないし支点の話には入ってはいけないのでは。	
T 7	そこについてどういう支援をしていかななくてはいいか。また考える必要がある。T 児は？	T 児について
A 1	支点・力点・作用点の関係を調べている。いろんなことを、大体ではなく cm 刻みで手ごたえをつかんでいる。スケールの大きな F 君に感じていくだろう。	
T 8	具体的には？	
A 2	T 児は軽くなる方法を探している。F に対して、自分の迫り方や、見つけた方法を言うてくるのではないだろうか。	
F 8	F 君は手応えだけで探り当てるような感じ。T 児はデータをもとに手応えをつかんでいる。T 児が見てくるのは支点ではないか。	
S 3	軽くなるということ、重いものを持ち上げることが T 児には同じに見えているか。これが同じだと分かれば、子どもたちもすっきりする。	
M 1	支点から作用点の位置などを F 君は工夫と感じているのか。	
F 9	計算されるものよりは、重いと長い棒では折れるなど実感を大切に活動している。	
H 3	支点から作用点の位置などしくみについては工夫と感じていないのでは。	
N 1	F 君はなぜ支えがイスだと弱いと感じたのか。支点到大きな力がかかっていると感じた瞬間が今まであったのか。	
F 10	K 児が一番自信をもって話をするのができるのは、棒の重さがこの力を強くしていること。太い棒にしたら持ち上げられるのは棒の重さが関係していることも考えられる。	K 児について
F 11	太い棒の意味（重さ）について K 児が言いたいのは、教科書にも載っていない。F 君は強度、K 児は棒の重さとして太い棒をとらえている。	
M 2	F 君が何で車を持ち上げてみたくなかったのが、子どもたちは聞きたくなるのでは。	内容よりも具体化の仕方から F 授業の具体化
M 2	理科的な話ばかりをしても分からない。それよりももっとワクワク感を感じるために、何を具体化させればよいのか。	
F 11	F 君は今までできそうにないと思っていたことができそうだと感じてきたワクワク感を伝えようとしている。多くの子どもたちは分かるような気がする。F 君の夢を共有しようと、周りの子どもたちは自分のアイディアを伝えていくのでは。	くらし視点への影響
T 9	O さんはどう聞くのか。	
F 12	O さんは、「てこは人の役に立って初めて意味があるのではないかなあ」と思っている。提示では軽いものを持ち上げられない場合のてこ現象として見てしまった。砂袋を持ち上げることに意味があるのかという疑問をもっている。	
S 4	小さい力で大きなものをもてるということが役に立つこととつなげて考えられたらよい。	
F 13	O さんにとって役立つとは合理的なものでなければいけないのか。	
N 2	てこセットにしばられた岡本さんにとって F 君の話は考えを広げる機会になるのでは。	
T 10	F 君のよさが具体化される授業になればよい。	

発言回数(T10、F13、M2、S4、H3、A2、K2、N2 全38回 3h)

ところで、この部会でのM2の発言に注目すると、部会の運営の仕方と、集団学習での子どもの出方との共通点を見出すことができる。つまり、それまでの部会の流れが追究内容にかかわる視点からばかり議論されてきたことに對し、それだけではないと考えていたM教諭が、いてもたってもおられなくなり、M2の発言をしてきたのである。この出方は、仲間（特に第一発言者）の発言を聞いて、それぞれの聞き手が、感じたり考えたりして話したくなってきたことを重視して、集団学習を展開していこうとするものと、よく似ているのである。

このように考えると、「内容」ではなく「話したくなる子ども」を重視した集団学習を支えているのは、教員が子どもと同じように追究者として主体的にかかわり合う部会研修の運営法そのものであると考えることができるのである。

このようにして、集団学習を構想するということはどういうことなのか、どの子にとってもより価値のある話し合いにするためには何を大切にすべきなのか、ということ部会を繰り返しながら話し合い、よりよい研究授業を部会でつくり上げるとともに、部員一人一人の授業観、子ども観を高め合っているのである。

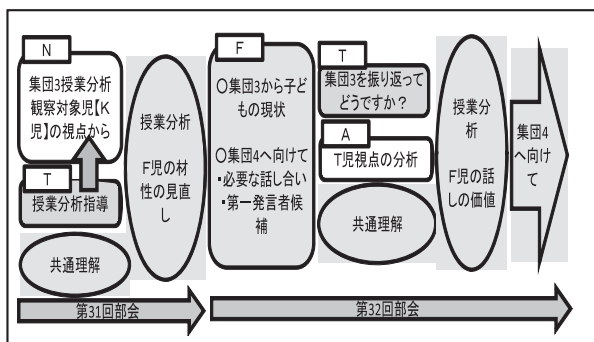
### ③ 授業分析（第31～32回部会、図17）

集団学習3を終えた後、今度は部会によって授業分析が行われる。

授業分析では、授業を録画したビデオから子どもの発言や様子などを一言一句、仕種まで詳細に書き起こした資料を用意し、実際の発言など、事実を手がかりに授業を振り返る。

第31回の部会では、まずN教諭が自分の担当観察対象児であるK児の視点からの授業分析を行った。その合間には、授業分析とはどのようにして行うものなのか、部会責任者であるT教諭からの説明も入りながら、N教諭がK児をどう捉えたのか、またその証拠は何なのかを明らかにしながら分析について話し合われた。

その後、その話からF教諭の第一発言者Fに対する材性の見直しや、授業の分岐点はどの発言の受け止めにあったかなどについて話し合われた。



【図17 第31, 32回部会モデル】

第32回部会では、間に一回一人追究の時間をはさみ、集団学習3の授業分析と集団学習4へ向けての話し合いが行われた。

まず、授業者から、集団学習3から、今子どもたちが何を考えているか、またそこから次はどのような集団学習を設定するか、第一発言者候補を誰で考えているか、ということが話された。

その後、T教諭から集団学習3を振り返りたいという議題がもちかけられ、それを受けて授業分析が行われた。

授業分析では、まずA教諭からA教諭の担当する観察対象児T児の視点で授業分析された結果について話され、そこからF児の話を子どもがどう受け取ったのか、その話し合いにどのような価値があったのか話し合われた。

そして、その話し合いをもとにしながら次の集団学習についての話し合いが行われたのである。

このように、第Ⅲ部会では、集団学習を考える→行う→分析する→そしてまた次に活かすというサイクルを、9回にわたって繰り返しながら、より価値のある集団学習の場を子どもに提供するために話し合ったのである。また、この話し合いによって、教員同士の高め合いや、新任教師に集団学習の考え方・分析の仕方の指導をしていくなどのOJTを行っていったととらえることができる。

## V 議論：富山市立堀川小学校におけるOJT

### 1 富山市立堀川小学校におけるOJTの特徴

これまで富山市立堀川小学校の校内研修を、中間授業研究部会を中心に分析を行ってきた。そこから、富山市立堀川小学校においてどのようなOJTが行われているのか。その特徴を整理すると、以下の3つにまとめることができる。

#### (1) あくまで「個の育ち」を中心に考えて教育活動を開る教師の構えを身に付ける

第一の特徴として、富山市立堀川小学校の研究主題である「個が育つ教育経営」のもとに、富山市立堀川小学校では徹底して「個の育ち」を中心に据えてOJTが行われている。その具体的なものとして、以下の4点があげられる。

- ① 富山市立堀川小学校全体では子ども一人一人の自己実現の保障の場として「朝活動」「自主活動」「追究学習」「くらしのたしかめ」という4本柱を教育課程の中心に組み込み、組織的に行っている。
- ② 中間授業研究において、一つの授業だけではなく、約半年間かけて全単元を通して子どもの育ちや姿を部会で研修していく。
- ③ 部会において、各部員が一人ずつ観察対象児を担当し、その子どもを、単元を通して活動やノートなどの様子から追い続ける。そうすることで各部員の子ども

を見る目を養い、鍛えていく。

- ④ 集団学習を考える際、授業者は全体視点で考えるが、部員は観察対象児の視点から考え、どの子どもにとっても価値のある授業をつくろうとしている。

このように、自校の実践主票にのっとって教育課程を組織し、また校内研修においても教員自身が個人研修と部会研修を繰り返し行っている。そして教員一人一人の資質能力を高めようと努めながら「個の育ち」を考えたり捉えたりする力をつけられるような内容のOJTが行われているといえる。

## (2) 共通課題のない中で行われる集団学習をどの子どもにも価値のあるものとして指導できる教師を育てる

次の特徴として、富山市立堀川小学校の中間授業研究部会では、単元開始後は集団学習を考えるための部会が主に行われており、集団学習を考えることを身に付けようとしていることがわかった。これは平成19年度の富山市立堀川小学校の研究主題においても「子どもの自己形成と授業」(この主題中の「授業」は集団学習にあたる)<sup>(7)</sup>をテーマにしており、集団学習に焦点をあてたテーマになっていることが分かる。その部会内でも、先に述べたように、

① 第一発言者の吟味

② 授業構想の具体化

というように、集団学習を考えていく手続きもほぼ決まっている。①は第一発言者の重要性を意味し、②は授業はあくまで子どもが主体で行うことの徹底、また集団学習で話し合うのは教科としての内容ではなく、追究する子どもの姿を教材にすることで「仲間理解を通して自分の追究を見直す場である」ことを中間授業研究部会におけるOJTの中で徹底して学んでいこうとしていることが分かる。

## (3) 授業(部会)は聞き手(受けて)が主体となって展開する

第3の特徴として、富山市立堀川小学校では、授業においても部会においても、まず第一発言者や授業者から話が始まり、その後の展開は聞き手もしくは受け手がそれぞれの思いによって展開していく。

まず単元全体を通して見てみると、単元開始前は教師が主体となって今の子どもに必要な育ちは何なのか、またそれを叶えるためにはどのような単元にすればよいのかから話し合う。そしてその単元にすることで学習の主体である子どもはどのような願いをもち、どのように追究し、最終的にはどのような育ちが見えるのか、という追究予測を立て、さらに単元検討会によって話し合われ認められて初めて取り上げる単元が決定する。その後も教材研究や提示をどのように行うか、最終的には提示の模擬授業を行うなどし、およそ3か月もかけて慎重に慎重を重ねて単元を練っていくのである。それを受けて、

提示後の展開は子どもが主体となってそれぞれに課題をもち、自ら主体的に追究を行っていく。

集団学習においても、第一発言者が自分の思いや考えを発言した後は、学級全体で共通理解をしながら、その思いに触れた子どもたちによって話し合いが展開していく、教師の方から話の方向性を定めたり、話し合いの内容を絞ったりすることはしない。第一発言者への感じ方は子どもによって異なり、発言のどの部分に共感するかもそれぞれ子ども次第である。そのため、話し合いの展開を聞き手に任せ、第一発言者の思いを共通理解していくことで、子ども一人一人が考え、自己を振りかえられるようにしている。そして、その集団学習がより一人一人の子どもに価値がある話し合いにするために、教師は子どもの現状に応じて第一発言者を吟味し、その集団学習がどのように展開するのかの構想を十分に練り、集団学習への心構えをしていくのである。

この集団学習での考えは、部会における話し合いにおいても同様なことがいえる。部会では、先も述べたように授業者がまず自分の考え等を語る。その後その考えを共通理解し、第一発言者の吟味や、それぞれの担当する観察対象児の視点から授業構想の具体化をしていく。その部会での話し合いから授業者は自己を振り返り、自分の考えを確かにしたり、考えなおしたりしていく。このようにして、あくまで授業者の考えを基に共通理解しながら多様な価値観で話し合い、集団学習を考えているのである。

このように、富山市立堀川小学校では単元全体を見ても集団学習を見ても、また部会での話し合いにおいても一貫して聞き手(受けて)が主体となって展開していくのである。

## 2 OJTとしての意義

以下に富山市立堀川小学校における部会研修の分析を通して見えてきたOJTの意義を考察する。

### (1) 学校教育目標に向けての教職員の一体化

研究の目的において教員の資質能力の向上の必要性和OJTについて述べたが、この富山市立堀川小学校では、中間授業研究における半年間の部会研修によって、単元全てを部員全員で話し合い考えていくことや、授業公開を日常的に行い互いに授業を見合い、意見し合うことによって、同僚同士の話し合いの場の充実がなされ、OJTの充実が図られていることが分かった。このようにOJTが日常的に行われることで、教員は日々切磋琢磨し、互いの授業をよりよいものにしていこうというモチベーションが獲得でき、さらに教員同士の一体感が生じて、学校教育全体の向上につながるのではないかと考えた。

### (2) 学校文化の継承

学校文化の継承について、富山市立堀川小学校では、



20年間一貫して続けてきた実践主票をもち、また教頭や校長などの管理職も富山市立堀川小学校において教壇に立った経験のある者が行うことで教育方針を揺るぎないものとし、さらに中間授業研究部会などにより新任の教員へ富山市立堀川小学校における授業の考え方などの教育も充実している。このようにして学校文化の確立と継承を確かにしていくことから、特色ある学校文化が形成されていくのではないだろうか。

ただし、一つの考えに凝り固まるのではなく、他の学校との交流や連携を通して、様々な視点から、より学校文化を深くしていくことが必要であり、富山市立堀川小学校では教育研究実践による個人研修や校外への授業公開を通してそれを図っている。

## VI まとめ

### 1 結論

富山市立堀川小学校では、実践主票「個が育つ教育経営」を基盤とした授業づくりのOJTが部会研修を通して徹底して行われている。部会研修が単元構想や集団学習を重視した形で行われているが、そこには、

- ① 単元構想→単元展開（単元構想）
- ② 第一発言者の設定→話し合いの流れ（集団学習）
- ③ 部会の提案→部会の流れ（部会運営）

において、あくまで子ども（部員）が学びをつくることを前提に教師（部会責任者）は、場を整えることに徹していくという共通点がある。

このことから富山市立堀川小学校では、実践主票を、教員の資質能力及び学校教育の組織としての向上、学校文化の確立・継承に生かしているにとらえることができる。

研究主題や教育方針はそれぞれの学校によって違いがあり、それによって研修体制も当然変わってくる。重要なことはその学校の教育方針に則って教員同士がかかわり合い、高め合いながらその目標へと進んでいくことである。

### 2 残された問題

- (1) 今回の研究では一つの部会のみの分析を行ったが、複数の部会を研究対象とし、信頼性を高める必要がある。
- (2) 本研究において授業研修におけるOJTは分かったが、学級・学年経営においてどのようなOJTが行われているのか。さらに調べていく必要がある。

## ※ 謝辞

本研究のために授業や部会への参与観察、資料の提供等、多くのご協力をいただき、深く感謝いたします。富山市立堀川小学校の前校長大岩久七先生、授業者の福満弘信先生をはじめ、中間授業研究第Ⅲ部会の先生方受け入れていただき、情報、資料の提供において大変お世話になりました。

心より感謝申し上げます。

## 【引用文献】

- (1) 文部科学省(2007)「平成19年度学校教員統計調査(中間報告)」  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/002/2008/index.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/002/2008/index.htm))
- (2) 文部科学省(2005)中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する」第2部 第2章  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601.htm))
- (3) 文部科学省(2006)中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度に在り方について」Ⅰ. 教員養成・免許制度の改革の基本的な考え方  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/06071910.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/06071910.htm))
- (4) 文部科学省(2002)中央教育審議会答申の要旨「今後の教員免許制度の在り方について」4(2)-②  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020202/020202g.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020202/020202g.htm))
- (5) 富山市立堀川小学校(1994)「自己実現をはかる授業」p71,101
- (6) 富山市立堀川小学校(2009)平成19年度中間研究発表会資料 第Ⅲ部会 第5学年福満級理科(総合)「てこ」資料編(手記)
- (7) 富山市立堀川小学校(2009)平成19年度研究紀要「個が育つ教育経営」

(2010年8月31日受付)

(2010年10月6日受理)