



富山市立堀川小学校における授業研究の形成過程に関する研究：充実期と発展期に焦点を当てて

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2020-04-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 高橋, 純一, 坂井, 誠亮 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00006859

富山市立堀川小学校における授業研究の形成過程に関する研究

— 充実期と発展期に焦点を当てて —

高橋 純一・坂井 誠亮*

北海道教育大学大学院教育学研究科教科教育専攻社会科教育学専修大学院生

*北海道教育大学旭川校社会科教育研究室

The Formation Process of Lesson Studies at Horikawa Elementary School

: Focusing on Their Expansion Period and Further Development Period

TAKAHASHI Junichi and SAKAI Seisuke*

Department of Social Education, Graduate School of Education at Hokkaido University of Education

*Department of Social Education, Asahikawa Campus, Hokkaido University of Education

概 要

本研究の目的は、富山市立堀川小学校における授業研究を4期（黎明期・創造期・充実期・発展期）に分類した中でも、充実期と発展期における授業研究の形成過程について明らかにすることである。とりわけ、黎明期や創造期の授業研究の特質を踏まえ、充実期と発展期においてはどのように授業研究が形成されたのかについて検討する。

充実期においては、教師の力量形成との関係で中間研究部会の実態を検討することを通して、校内研修体制の全体像について明らかにした。また、授業研究の基盤として、教師集団の同僚性の高さについても明らかにしたのである。さらに、授業研究を通して、小学校6年間という長期的なスパンで子どもを見取ることが試みられた。発展期の授業研究においては、ユネスコスクール認定を受けたことを契機にして、個を育て学びを支援するための手立て等について、実践研究が推進されていることを見出した。

I. 問題の所在

現在、学校現場には、2017年度版学習指導要領の趣旨に則り、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が求められている。このことに

ついて、坂井（2018）は、「主体的な学びは、対話的な学びと深い学びの前提をなすものである¹⁾」と指摘し、「主体的でない学び」が、対話的な学びや深い学びを成り立たせるには無理があると述べている。

そのため、授業研究を通して、子どもの主体的な学びを授業で創り出しているかどうかを、検証・改善していく必要がある。すなわち、各学校において、子どもの主体的な学びを協議する授業研究を、どのように組織するのが実践的な課題となっているのである。

授業研究に関する先進的な研究実践校の一つとして、富山市立堀川小学校²⁾（以降堀川小学校とする）が挙げられる。堀川小学校は、重松鷹泰³⁾・上田薫の指導を受けた1955年以来、一貫して特色ある教育課程を編成し、校内研究体制を構築することを通して、子どもの主体的な学びを追究する授業研究⁴⁾を、60年以上にわたって研究実践してきた。毎年実施されている教育研究実践発表会（以降実践発表会）には、全国各地より多くの参観者が訪れ、そこで展開されている主体的な学びについて協議されているのである。

II. 研究の目的と方法

本論では、創造期の授業研究で明らかになった、子どもの追究とその見取りの特質⁵⁾を踏まえ、充実期と発展期においては、授業研究がどのように充実・発展していったのか、その形成過程について明らかにすることを目的とする。

研究対象とするのは、主に堀川小学校8冊目の著書『自己実現をはかる授業』から13冊目の著書『個の学びと教育』である。特に、現在の堀川小学校における授業研究の体制が、どのように確立されたのかを検討する。

III. 先行研究について

堀川小学校における授業研究の形成過程に関する先行研究としては、竹田正雄の研究⁶⁾がある。竹田は、堀川小学校の1冊目の著書『授業の研究』から11冊目の著書『子どもが自分を生きる授業—自己変革を促す校内研修—』を基にして、自らの教諭や教頭、校長として勤務した当時のエピソードを交えながら、当校の授業研究を中心とした学

校教育全体をとらえ直し、意味づけを行っている。堀川小学校の授業研究が、人間研究であること、つまり子どもの生き方がどのように深まったのかをとらえる研究であることを強調している。その考え方に基づいて、11冊目までの著書を分析し、その成果と課題について明らかにしたのである。しかし、あくまで実践者からの解釈であり、研究を目的とした著作ではない。また、研究の時期区分については明らかにされていない。

また、関口敏美の研究がある⁷⁾。関口は、堀川小学校の伝統的な授業研究を重んじる学校経営に影響を及ぼした歴史的背景として、大正期と戦後初期における新教育の影響について挙げている。すなわち、大正期に女子師範学校の代用付属になって以来、授業研究に熱心に取り組む作風が築かれ、それが土台となり、戦後大混乱の中にあっても、堀川の教師が新教育に積極的に取り組むことができたことととらえる。その後、堀川プランの作成から1冊目の著書『授業の研究』や2冊目の著書『授業の改造』を発刊するまでの経過とともに、子ども理解を重視する授業研究へと方向性が定められた歴史的経緯について述べられている。

主に、1973年発刊の『堀川教育百年のあゆみ』を手がかりとして、大正期から戦後初期、高度成長期にかけての堀川小学校の授業研究の方向性を時系列で述べている。しかし、堀川小学校の研究体制構築期以降の授業研究については、触れられていない。

IV. 時期区分と研究の意義について

堀川小学校は、これまで13冊の著書を発刊している。表1は、筆者が、各著書の重要な位置づけとなる事柄で、現在の当校における授業研究との関連が深いと判断したものを、キーワードとして一覧にした。

まず、著書『授業の研究』と著書『授業の改造』は、「思考」のキーワードが頻出することから、学校として子どもの思考をとらえることを重視していたのであり、子ども中心の堀川小学校におけ

表1 堀川小学校の著書・内容紹介・研究時期区分

出版年	著書のタイトル	キーワード	研究時期区分
① 1959年	授業の研究	思考の追跡, 思考過程発展の契機, 内面化	黎明期
② 1962年	授業の改造	思考体制, 思考発展, 主体的個性的な学習	
③ 1966年	授業創造の過程	主体的な追究, 追究問題, 追究過程, 追究のすじみち 子どもの思考分析, 教材構造化	創造期
④ 1968年	授業の開発	個性的な追究, 追究状況, 追究動機, 創造性, 創造過程 授業の組織化	
⑤ 1973年	個の成長	追究構想, 追究のエネルギー, 追究の自立, カルテ, 個を育てる	
⑥ 1978年	自立性の開発	個性的追究, 触れ合い, 自己評価, 学習意欲, 自己実現, 個を高める, 個の成長	
⑦ 1984年	生き方が育つ授業 上・中・下	社会形成の高まり, 追究の契機, 追究心, 生きかたの深まり	
⑧ 1994年	自己実現をはかる授業	個が育つ教育経営, ひとり追究, 追究を確かにする集団学習, 自己実現をはかる授業, どの子ども生きる学級づくり, 教師の個性	充実期
⑨ 2000年	個と歩む－くらしをつくる子どもとともに－	くらしづくり, 学習を創り上げる子ども, 総合的に学ぶ 自分づくり, 子どもが育つ教師の構え	
⑩ 2006年	子どもの学びと自己形成 －子どもの危機を救うこれからの評価観－	子どもの自己形成, 学びの相互作用, 評価観, 地域との連携 研修体制	
⑪ 2009年	子どもが自分を生きる授業－自己変革を促す校内研修－	教師の力量形成につながる授業研究, 教師の自己更新, 部会研究, 中間研究, ひとり学習と集団学習, 子どもの願い	
⑫ 2015年	子どもの追究を拓く教育	学校文化の継承と創造, 追究を拓く授業, 個の可能性, 個と集団, 自他との関わり	発展期
⑬ 2018年	個の学びと教育	個の確立, 集団過程, 教材発掘の実際, 追究予測の実際 個の理解, 個の学び, 関わりやつながり, ESD, 国際理解教育	

(筆者作成)

る授業研究の端緒である。また、重松の指導を仰いだ初期の時期でもあり、「節で分ける」授業分析の手法⁸⁾が位置づけられて間もない頃であることから、授業研究の土台が築かれたことで黎明期と位置付ける。次に、3冊目から7冊目までの著書が発刊された時期は、創造期とする。3冊目の著書から「追究」のキーワードが全面に出てくる。この時期は黎明期で築かれた土台の上に、子どもの追究をとらえるための研究の成果が着々と積み重ねられた時期である。その結果、新たな授業研究の考えや方法が創り出され、授業研究の型が創造されたことから、創造期と位置付ける。現在の

当校の特色が、ほぼこの時期に形成されたといえる。さらに、8冊目から11冊目までの著書が発刊された時期を、充実期とする。教育界の変化が著しい中で、その変化を意識しつつ、「総合的な学習の時間」、「新しい学力観」、「校内研修」など時代のニーズに合わせながら、「個が育つ教育経営」を基盤とした堀川小学校のスタイルを貫き、実践を充実させていった時期であることから充実期と位置付ける。そして、12冊目と13冊目については、発展期ととらえる。「学校文化の継承と創造」というキーワードからも、ユネスコスクール認定を受けたことを契機にして、新たな学校を創り出そ

うとしていることから、ESDの堀川小学校として、今後さらなる発展を遂げようとしている時期であるといえる。ここで取り上げたキーワードは、各著書の本文においても、重視されて論が展開されているのである。

以上のことから、現在の堀川小学校の授業研究を語る上で、充実期と発展期における授業研究の形成過程を明らかにすることは意義深いことである。

V. 充実期の授業研究について

堀川小学校は、充実期において校内研究体制をどのように構築し、どのような子どもの見取りの充実が図られたのかについて検討していく。

まず、11冊目の著書『子どもが自分を生きる授業－自己変革を促す校内研修－』は、充実期と位置付けた著書の中でも、校内研修体制の内容を明らかにすることを目的とした著書である。教師にとっての研修の意義について、次のように述べている⁹⁾。

子どもの成長をとらえる教師自身にも、常に子どもをとらえる視点を見直す自己研鑽の必要があることを示している。それは、教師自身が、自らの姿をみつめ、自らを更新していく営みであると言える。さらに教師も子どもと同様に人として生きてきた歴史を背負った個性的な存在であるが故に、教師の自己更新の姿を一様に語ることはできない。子どもが変われば授業が変わると同様、教師が変われば授業の様相はおそらく一変するであろう。

教師が、子どもの成長をとらえるために、自己更新していく営みは、多種多様であると述べられているのである。当校の教師にとっての研修とは、子どものひとり学習同様、個人の研修として意味づけされているのである。

(1) 堀川小学校における研究の基本的考え方

堀川小学校の基本的な研究の考え方について検

討する。著書『子どもが自分を生きる授業－自己変革を促す校内研修－』では、次のように述べられている¹⁰⁾。

研究は、教師一人一人の個人研究を基盤として成り立っている。それは、担任している学級の子どもの成長として、その研究の成果を求めているからである。しかし、一教師だけの取組みでは、研究を見直したり、発展させたりするには限界があるので、複数の教師による部会研究や全教員による全体研修の機会が必要になってくる。それは、あたかも子どもの一人追究が深まっていくために集団学習が必要になるのと同じように、教師の子どもの成長をとらえる力、指導力、学級経営の力量を高めていくために個人研究と部会研究・全体研修を連動させていくことが重要であると考えている。

堀川小学校では、教師による個人研究と、部会研修や全体研修との関連が明確になっていることから、目的意識をもって研究に臨むことができるのである。研修とは、複数の教師が集まって行うものだけではない。目の前の子どもと向き合い、その子どもをとらえようとする日々の実践を積み重ねている教師の日々の営みそのものが、研究なのである。このような研究の目的意識性と高い研究意欲に支えられ、展開されていることが、堀川小学校の授業研究の基盤になっているのである。

堀川小学校では、この教師による個人研究を基盤として、様々な研究が構築されている。まず、全学級担任が2日間にわたって計4時間の授業を毎年公開する「教育研究実践発表会」がある。この発表会は、「1年間の教師一人一人の個人研究の成果を参観者に問う機会¹¹⁾」として位置付けられている。また、教師集団による部会研究や全体研修も位置付けられていて、研究組織として上の表2のとおりである。

「①教科部会」については、教科の目標や教材の特性についても吟味の対象となっている。「②学年部会」については、参観授業について協議す

表2 部会研究の組織について

- | |
|--|
| <p>①教科部会
研究教科領域ごとに組織される部会のこと</p> <p>②学年部会
日常的な教育経営の中で、最も身近で、互いの課題や悩みについて相談し、連携して取り組む部会のこと</p> <p>③低学年・中学年・高学年・特別支援部会
学校訪問研修での観察授業や教育実習での師範授業の際に構成される部会のこと。</p> <p>④中間研究部会
毎年、全担任の中から、3人の授業者が研修担当の教務主任から選出される。部会の主務者は、学年主任や教科主任が務め、1つの部会7～8名で構成されている。</p> |
|--|

(富山市立堀川小学校『子どもが自分を生きる授業－自己変革を促す校内研修－』明治図書、2009年、34頁をもとに筆者が作成)

るなど、日常的に部会が行われている。「③低学年・中学年・高学年・特別支援部会」は、校内研修会の一環として行われる個人研究発表会の協議部会の役割を担っている。「④中間研究部会」については、夏季休業中の8月にスタートして翌年3月まで取り組むという、半年以上の長い時間を費やして部員同士による共同研究が行われるのである。

(2) 中間研究部会について

堀川小学校におけるこの中間研究部会は、どのように位置付けられているのかについて、次のように述べられている¹²⁾。

中間研究の「中間」とは、本年度と次年度の教育研究実践発表会の間に位置するという意味がある。すなわち、三つの中間研究部会が総力を挙げて年度の教育研究の成果と課題を明らかにすることを目的にしている。毎年の教育研究実践発表会では、1日目の午後の全体研修会の折、前年度の中間研究の取組みを1部会に絞って発表している。…1年の半分以上の期間を共同研究に取り組むことにより、それぞれの教師が自分の教育理念や子ども観、授業観を出し合い、まさに腹を割って本音で語り合う同僚性が築かれる。

このことから、中間研究の部会研究は堀川小学校の研修の中でも、その設定される期間や、同僚性の観点からも、中核を担う授業研究である。この中間研究部会を実際に経験した政二亮介¹³⁾は、筆者らによるインタビューにおいて、以下のように述べている¹⁴⁾。

中間研究に関しては、自分の見取りではなく、実はそんな風に表出していたりだとか、言葉みたいなものを、自分はAとしてとらえていたと、だけどそれがえっ違うんじゃないかってBというふうにとられると、自分自身の今まで見ていたその女の子だとか、または男の子をまあAさんだとしたときに、いやあAさんってそういうふうに見えるはずなんだけどもあって思っていると、それこそ昨年までその子をもっていた、例えば1・2年生時にもっていた担任の先生が部会に入っていたときに、あの子はこういう考え方をするよって。えっ、そうなのって。そうすると子どもがすごく立体的に見えるんですよね。一方では立体的に見えるという話で、僕からすると自分の手の中に子どもがいるんじゃないかなって思っていたんだけど、意外な解釈がくると、結局その子のこと自分は、どう見取った自分なのかということ、結局突きつけられたりする。そうすると、これまで見取ったその子の見え方というのは変えざるを得ないですよ。人間って、この子は、多分こうだろうなっておきたい(位置付けたい)じゃないですか。自分のね、それがそもそも僕の誤りであって、子どもってというのは間違いなく自分の見取りの中のフィルターで見取っているだけでは、多分偏るんですよ。

つまり、中間研究では、授業者の子どもの見立てや解釈について、部員が吟味し合い、厳しい議論が交わされているのである。このことによって、授業者の見立てや解釈の幅が広がり、自身の見取りを真摯に振り返る契機となり、教師としての成長に繋がっていくのである。

これまで、中間授業研究の結果から取りまとめた実践が著書として紹介されてきた。しかし、11

冊目の著書『子どもが自分を生きる授業－自己変革を促す校内研修－』では、堀川小学校の研究体制そのものについて紹介されている。このことについて、当時教務主任として執筆に関与した広田積芳は、次のように述べている¹⁵⁾。

中間授業研究は、堀川小学校の共同研究の中でも一番核となっています。この著書では、確かに内部の体制を明らかにしています。

幸せなことに、私自身が授業を実践していた時に、大学の先生に見に来ていただいんですね。すごいありがたかったですし、そして授業者終わったとき（学級担任から教務主任になったとき）に、このつながりをどう考えていけば良いのかって。その時に、自分は授業者を終わったけれど、これから授業をする人はキャリアはないよな、でも授業に来て下さった方は長年見てくれているよな。そうすると、堀川的な授業って何だろうということ、見に来て下さった方が逆にまた、堀川の授業について授業者に教えて下さるなって考えたんですね。

以上の広田の語りから、これまで堀川小学校が築き上げてきた授業研究体制を広く発信することを通して、当校の教育に関心をもつ多くの教育関係者から、学んでいこうとする問題意識がより深まっていったことがわかる。

(3) 授業研究を基盤とする同僚性

堀川小学校の中間研究部会で見られるような教師集団の同僚性が、どのように構築され機能しているのかについて検討する。

堀川小学校における教師集団の関係性について、著書『子どもの学びと自己形成—子どもの危機を救うこれからの評価観』では、次のように述べられている¹⁶⁾。

互いに研究同人として上下の関係なしに率直にきびしく意見を聞かせる。そして、何よりも子どもの具体的な姿を通して教師自身の在り方を見つめ、見直すことを大切にしている。教師自身が子どもの事

実に謙虚に学び、互いに向上していこうとする教師集団を『きびしい仲良し』と称している。

堀川小学校では、ベテラン教師と若手教師が上下の関係ではなく、子どもを理解するために、切磋琢磨して高め合う関係なのである。このような関係性を基盤としながら、堀川小学校における授業研究はどのように機能しているのか。このことについて、著書『子どもの学びと自己形成—子どもの危機を救うこれからの評価観』では、次のように述べられている¹⁷⁾。

授業公開を通して学級の態勢を常に他に公開し、率直にきびしい意見を聞かせる。そこでは、一般的な印象や方法論を論じることを戒め、子どもの発言やノートの記述などの具体的な事実で語り合う。研究のためではなく、目の前の子どもの成長を願い、教師自身の姿を見つめ、見直す日々の営みが学校の文化として根付いている。

つまり、子どもの発言やノートという事実に基づいて語り合う授業研究が行われているのである。堀川小学校の教師集団は、子どもの事実をどう解釈するかをめぐって、妥協せず論議し合っているのである。また、その同僚同士の関係性について、著書『子どもの学びと自己形成—子どもの危機を救うこれからの評価観』では、次のように述べられている¹⁸⁾。

授業後の放課後には、参観した同僚、先輩の先生からアドバイスをもらうために、ノートを手にして一人一人の先生方の教室を回る。参観した先生は、自分の仕事がどんなに忙しくても手を止め、授業記録を基に話してくれる。授業公開を通して学級の態勢を常に他に公開し、教師の指導法のみならず、子どもが織りなす学級の雰囲気や子ども一人一人の息づかい、教師と子どものつながりなど、いろいろな視点から意見をもらう。このような研修が日常的に行われている。

このことから、ベテラン教師のアドバイスを基に、若手教師が自分の実践をとらえ直し、力量を高めるような関係性が構築されているのである。

以上のように、堀川小学校では、ベテランの先輩教師が、若手教師を育てる役割が明確であり、その伝統が継承されている。堀川小学校では、ベテラン教師と若手教師が、子どもの成長を願い、一緒になって高め合う関係を構築しているのである。

(4) 授業研究による子どもの見取りの特質

充実期の授業研究において、どのように子どもをとらえ、見取ることが追究されたのかについて検討する。

このことについて、10冊目の著書「子どもの学びと自己形成－子どもの危機を救うこれからの評価観」では、次のように述べられている¹⁹⁾。

複数学年にわたる長期間の記録を基に、子どもの成長過程をとらえてみようと思ってみました。子どもの成長は一単元の授業においてもとらえることはできますが、その成長が次の学年等にどのように反映し、成長を促していくかということをはっきりと、その子どもながらの成長の有様をとらえようとしたのです。

堀川小学校では、長年にわたって、子ども理解を研究し、実践を積み重ねてきた。創造期では、集団における子どものとらえとして、低・中・高学年の発達傾向についてとらえてきた。充実期では、一人の子どもの小学校6年間という長期間にわたる子どものとらえを試みている。このことは、教員集団として、一人ひとりの子どもを丁寧に見取り、授業研究を通して、記録を共有しているからこそ可能なのである。

この頃、学級担任であった広田積芳は、執筆に関与した当時を振り返り、次のように述べた²⁰⁾。

子どもは元気なだけでなく、悩みを抱えたり、息苦しさを感じていたりだとかしている。等身大の子

表3 著書で記載された子どもの姿について

第1節	かっこいいヒーローになる夢を追って今を精一杯生きる藤田君
第2節	仲間から嫌われる生き物に心を寄せながら、平等感をはぐくんでいく新田君
第3節	論理と感情の狭間で揺れながら、自分らしい生き方を切り拓いていく鈴木君
第4節	真心と誠意で理解し合う関係を積極的に作り出す岡田さん
第5節	規範意識を解き放し、自らの世界を広げる北山さん
第6節	姉をよりどころにしながら、新たな自分像を確立しようとする佐藤さん

(富山市立堀川小学校『子どもの学びと自己形成－子どもの危機を救うこれからの評価観－』明治図書、2006年、6-8頁をもとに筆者が作成)

どもをもっと丸ごととらえていく。そして子ども自身だけでなく、子どもの環境をも含んで子どもを理解することを試みた。長いスパンで子どもの成長をとらえていくということにチャレンジした本なんですね。

と述べている。堀川小学校が、黎明期から追い求めている子ども理解について、新たなアプローチで実行されたことがわかる。

本著で紹介されている子どもの姿については、次の表3の通りである。

表3の中から、第1節の藤田君の事例について、紹介する。藤田君は、小学校に入学して、周りで運動や学習で活躍する仲間の姿を目の当たりにして、自分もそうなりたいと願いをもつようになる。藤田君にとっては、周りで活躍する仲間が憧れるヒーローなのである。

本節においては、「6年間追い求めた藤田君なりのヒーロー観は、自分自身の成長や仲間との出会いの中で少しずつ変化していく。藤田君が小さい時から求め続ける『かっこよさ』の変容をとらえる²¹⁾」という観点で、6年間の藤田君の成長の軌跡が描かれている。藤田君の成長の軌跡について、本文では次のように述べられている²²⁾。

藤田君はかっこいいヒーローに憧れ、そんなヒー

ローに近づきたいと思いつけてきた。そして、強く
てかっこいいヒーローは、次第に自分に近づいてき
た。『かっこよさ』は強い自分になろうと努力してい
る姿であり、誰かのために役に立ちたいと願うそん
な姿の中にあっただのではないだろうか。

子どもの成長の様子について、6年間の長期的
な視点でとらえることにより、それがその子ども
の一つの物語（ストーリー）として描くことができ
るのである。一人の子どもの成長過程について、
小学校6年間の記録を基にとらえようとしたので
ある。充実期に限定したことはないが、この物語
風に子どもの姿を語ることに、堀川小学校の共同
研究者である藤井千春は、次のように述べてい
る²³⁾。

富山市立堀川小学校の紀要に掲載されている実践
論文では、特定の子どもを主人公として、その子
どもが一つの単元の学習活動を通じてどのように成
長を遂げたかについて、教師が語り手となって語
った物語として読むことができる。いずれの実践論
文からも、「○○さんが、～という学習活動を通じ
て、…と成長した（しようとした／しつつある）物
語」というように、明確にその実践論文のテーマ
を読み取ることができる。つまり、ある子どもの生
活のストーリーの展開における、一つのテーマを
もったエピソードとして、その子の学習経験につ
いて物語られている。

つまり、堀川小学校の教師には、ひとりの子
どもの姿について、物語のように語れる力が必要
なのである。授業研究を通して、教師には、子
どもの表現したことを、しっかり子どもの事実
に基づいてとらえる力を獲得することが求めら
れるのである。このことは、堀川小学校におい
て、黎明期から教師に求められる力として継承
されているのである。

VI. 発展期の授業研究について

堀川小学校では、発展期において、ユネスコス
ク

ル認定を契機にして、どのような実践研究が推
進されたのかについて検討していく。

発展期と位置付けられる最初の著書『子ども
の追究を拓く教育—ことばとの出会いから学びが
始まる—』では、追究を拓く教育を語る問題意識
について、次のように述べられている²⁴⁾。

子どもたちが生きる社会は複雑化の一途を辿
っている。知識基盤社会、高度情報化社会の進展
に伴って、わたしたちはこれまでの手法に寄りか
かるだけでなく、多様な視点から本校の教育経
営の在り方を見直す必要があると考えている。本
書では、「ことばの重視」「学力向上」「特別支
援」「ESD」「生活の安全」等、今の時代に求
められる視点も踏まえて教育活動の具体を子
どもの姿を通して述べている。子どもの追究は
生活に息づくものとして、授業だけでなく、学
校内外の教育活動まで様々な領域から子ども
の可能性を捉えることに取り組んだ。子どもの追
究を拓く教育の可能性は実に奥深いものではあ
るが、わずかなりとも光明を得たいと考えてい
る。

このことから、堀川小学校では、これまでの
教育経営を見直しつつ、現在の教育に求められ
ることは何かを見据えながら、これまでの子
どもの姿で語る当校の教育活動を時代のニーズ
に応じて、さらに発展させようとする姿勢が貫
かれているのである。堀川小学校のユネスコ認
定に、教頭として関わった広田積芳は、次のよ
うに述べている²⁵⁾。

これまでの堀川小学校の実践は、子どもの生
き方を問題にしている。その点についてESDと
リンクしている。

平成24年度のユネスコ認定を受けて、どの
ようにESDの考えに基づいた教育を展開してい
るかについて、次のように述べられている²⁶⁾。

自分のことだけでなく、異なる見方・考え
方をもつ人や社会との関係性や自然環境との
関係性を認識

し、現在から未来に至る「関わり」や「つながり」を尊重する個の育成に努めているところです。

このことから、発展期においては、授業研究を通して、個をどのように育成し、個の学びの姿を追究していったのをとらえていく必要がある。

(1) 個の学びについて

堀川小学校は、平成27年度後期より研究主題「個の学びと教育」というテーマを掲げ、「個」に焦点を当てて教育実践に取り組んできた。子ども一人ひとりである「個」を重視する理由について、著書『個の学びと教育』では、次のように述べられている²⁷⁾。

子どもたちの取組は、個のくらしを基盤に据えて行われているのであり、事象や対象に迫るときの子どもは、自分の生活体験や学習経験を総動員して考えているのである。そのような個性的な一人ひとりの子どもたちを大切にするためにも、『個発』という考え方のもと、その子らしい取組や学習活動を保障するように努めている。

子ども一人ひとりが、個性的な存在であり、それぞれの学校や家庭などのくらしを基盤にしていることから、その子らしさを尊重し、さらにその子どもの持っているものを伸ばしていくことを大事にしているのである。そうであるが故に、本著では、何回も繰り返し述べられている「一人ひとりの見方・考え方・感じ方・行い方²⁸⁾」をとらえ、成長させることを強調しているのである。

(2) 個の学びに対する教師の支援

堀川小学校では、子どもを個としてとらえつつ、教師がその個に対して、どのような構えで臨んでいるのかについて、次のように述べている²⁹⁾。

私たち教師が心がけなければならないことは、思慮や行動等がまだまだ幼く、もしくは足りない「子」に何かを教えよう、理解させようとするのではなく、自らの力で立脚しようとしている「個」一人ひとりが、

どのように考え、伸びようとしているのか、その理解に努めることであると考えます。

すなわち、教師が子どもに特定の価値観を押し付けたり、教師が一方的に教え込んだりすることを戒め、子どもの内面を捉え、自立に向けてその内面を育てようとする構えが大事にされているのである。そして、個を大切にしたい授業について、次のように述べられている³⁰⁾。

つい目の前の子どもたちが「個」であることを忘れてしまい、多くの授業において「〇〇について考えよう」と一律一斉の共通課題や取り組む方向性を示してしまうのである。生活経験や学習経験が異なり、その方向性や進度も様々な子どもたちが、同じ課題の下で学習を進めていくことは、一人ひとりの子どもを大切にしているといえるのだろうか。そこで、私たちは、授業において「個発」という考え方を大切にしているのである。

このように、授業において現在においても一部見られるような共通の課題を提示し、効率よく解決に導こうとするスタイルに対して、疑問を呈している。このことは、子どもが、一人ひとり追究の方法も内容も違うということ、一人として同じ追究者はいないということを再考するべきであるという問題提起だと受け止めるのである。「個」を大切にするとすることは、黎明期から繰り返し述べられていることであるが、発展期において改めて登場した理由について、広田積芳は次のように述べている³¹⁾。

堀川小学校も、人事異動で教職員が入れ替わるので、堀川小学校の原点を（教職員で）引き継いでいこうという思いがあるかもしれません。

堀川小学校が、黎明期から大事にしてきた子ども理解や個をとらえるという実践研究を、教職員で受け継ぎ、発展させようという願いが込められているのである。

子どもの学びに対する教師の基本的な心構えを確認しつつ、具体的な支援について、次のように述べている³²⁾。

「個の学び」が成立するために、学習の主体者である子ども一人ひとりの見方・考え方・感じ方・行い方を捉え、育むとともに、子どもの願いを見取り、子どもが求めている世界を理解した上で、子どもの生き方が深まるように大切に見守り、助長し、支援することに努めている。

個の追究である個の学びは、これまで論じてきたように、堀川小学校にとって生き方そのものであり、それが深まるように、教師の見守る姿勢が大前提にある。そのことは、子どもの追究を教師が信じて見守り、成長の手助けをしていくことでもある。

この子どもの成長を促すためにどのようなことに留意すべきかについて、次のように述べられている³³⁾。

授業の中に見られる子どもの姿を、子どものくらし全般の事実（実際に起こった事柄）を基に理解しようと努めなければ、その子どもの願いを捉え、可能性を拓くことはできない。

すなわち、今日の前にいる子どもの可能性を拓くためには、その子どもを総合的に理解しようと努めることが不可欠なのである。堀川小学校の授業は、「子ども理解で始まり子ども理解で終わる」と言っても過言ではない。黎明期から続く授業研究が、一貫して子ども中心であり続けてきたがゆえに、このような研究の成果をもたらしたのである。

また、著書『個の学びと教育』のあとがきにおいて、「本書発刊に際し、今の時代の流れに違わぬよう、新学習指導要領関連の書物や各種研究書に目を通しました³⁴⁾。」と述べている。これらのことから、著書『個の学びと教育』では、過去の著書を基に実践研究の理念に立ち返り、現在の教

育の動向を意識しながら常にアレンジを加えていくとする研究の姿勢を垣間見ることができる。

さらに、著書『個の学びと教育』では、「執筆を支える力となったのは、『子ども主体の教育について多くの方々に理解してほしい』その一心です³⁵⁾。」と述べている。

堀川小学校は、古くて新しいテーマである「子どもの主体性」や「子どもの主体的な学び」とは何かについて、今後も私たち教育に携わる者に対して、子どもの姿で語り続けるのである。

VII. まとめと今後の課題

本論文では、堀川小学校の充実期と発展期においては、授業研究の体制がどのように具体化されたのかその形成過程について明らかにすることであった。

まず、充実期において、半年以上の期間を費やして行われる中間研究部会は、子どものとらえや理解に関する教師の力量を形成する上で、非常に重要な役割を果たしていることが明らかになった。また、この中間授業研究を核とする堀川小学校の研究体制の詳細が明らかにされたのである。

さらに、子ども見取りについては、ひとりの子どもに焦点を当てて、小学校6年間の成長の軌跡をとらえることが試みられた。創造期とは異なるアプローチにより、子どもの見取りのさらなる充実が図られたことが明らかになった。

そして、堀川小学校が1955年以来進めてきた、授業研究の伝統が受け継がれている根拠を、教師集団の同僚性という学校組織の中に求めることができること明らかにしてきた。

発展期には、平成24年度にユネスコ認定を受けたことを契機にして、個の育ちや学びに焦点を当てて、授業研究を推進してきたことを見出した。個を育て、学びを支援する手立てについて、追究を拓く教育の在り方として、授業研究を通して実践研究を継続していることも明らかにしたのである。

これまでは、堀川小学校の充実期以降における

授業研究に携わった関係者からのインタビューを試みたが、今後は、黎明期や創造期の授業研究に関わる第一次資料を収集し、当時の授業研究に携わった関係者からのインタビュー等を試み、さらにその実態を史的に明らかにすることが課題である。

註及び引用文献

- 1) 坂井誠亮『日本社会科教育学会全国大会発表論集14号』日本社会科教育学会, 2018年, 372-373頁。
- 2) 富山市立堀川小学校は、創校145年を迎える伝統校であり、教育目標は、「自主創造－くらしをみつめ、追究する子ども－」を掲げ、“子どもが主体的にくらしをつくる”ことを目指している。また、教育課程の4本柱として、「授業」の他に「朝活動」や「くらしの時間」、「自主活動」を位置付けている。これまで自校の実践研究を著書として発刊し、その数は13冊になる。さらに、実践主標には「個が育つ教育経営」を掲げ、“個の生き方を育てる”ことを理念としている学校である。実践主標については、富山市立堀川小学校『2018学校要覧』に示されている。
- 3) 重松鷹泰は、昭和22年度版『学習指導要領・社会科編(1)(案)』を作成した代表者である。奈良女子高等学校師範学校附属小学校の主事を務め、その後、名古屋大学教育学部教授となる。1955年より上田薫と共に、富山市立堀川小学校の研究に携わった。初期研究の成果として詳しくは、富山市立堀川小学校『授業の研究－子どもの思考を育てるために－』明治図書, 1959年を参照のこと。
- 4) このことについて、「子どもたちが主体的に問題にとりくみ、自分の頭で考え、それぞれがめあてをもってねばり強く追究する子どもの育成を課題として究明し続けてまいった」と述べられている。詳しくは、富山市立堀川小学校『自立性の開発』明治図書, 1978年, 1頁を参照のこと。
- 5) 創造期における授業研究の特質について、どのように子どもの追究とその見取りが研究されたのかを検討する。子どもの追究については、授業分析を通して、追究状況や追究動機などについて授業研究が深められた。また、子どもをとらえるための多様な研究のアプローチが試みられ、個や集団における追究の見取りの充実が図られた。さらに、日常生活全般の子どもの姿をとらえ、見取るためのカルテによる観察指導が展開されたのである。詳しくは、高橋純一『富山市立堀川小学校における授業研究の形成過程に関する研究－創造期に焦点を当てて－』日本学校教育実践学会, 学校教育実践ジャーナル第3巻, 2020年。
- 6) 竹田正雄は、堀川小学校に1959年から1971年まで教諭や教務主任、教頭として勤務し、1981年から第25代校長として着任した。詳しくは、竹田正雄『堀川教育史の一断面』富山市立堀川小学校, 2015年を参照のこと。
- 7) 詳しくは、関口敏美「堀川小学校の教育実践と伝統」『真宗総合研究所研究紀要』第30号, 2011年, 72-87頁を参照のこと。
- 8) 詳しくは、溜池善裕「授業分析は何をめざすべきか－分節でわけてみること－」『宇都宮大学教育学部紀要』第61巻, 第1号, 2011年, 29-40頁を参照のこと。
- 9) 富山市立堀川小学校『子どもが自分を生きる授業－自己変革を促す校内研修－』明治図書, 2011年, 30頁。
- 10) 同上書, 31頁。
- 11) 同上書, 31頁。
- 12) 同上書, 34頁。
- 13) 政二亮介教諭は、堀川小学校に勤務して7年目を迎えた社会科を研究教科とする教師である。堀川小学校に赴任して、3年目に中間研究を経験した。現在、堀川小学校において、中堅教員として後輩育成の役割も担っている。2018年6月1, 2日に行われた実践発表会では、政二の社会科の公開授業を参観するために、地元富山だけでなく全国からも併せて約100名以上の参観者が訪れていた。参観者の中には、小中学校の教員や教育委員会関係者だけでなく、各地の大学の研究者も多数参観していた。
- 14) 2018年11月27日、堀川小学校において、筆者らのインタビューによる。
- 15) 2019年6月1日、堀川小学校において、筆者らのインタビューによる。
- 16) 富山市立堀川小学校『子どもの学びと自己形成－子どもの危機を救うこれからの評価観』明治図書, 2006年, 199頁。
- 17) 同上書, 198頁。
- 18) 同上書, 198頁。
- 19) 同上書, 4頁。
- 20) 15) の日時の筆者らによるインタビューによる。
- 21) 前掲書16), 66頁。
- 22) 同上書, 83頁。
- 23) 藤井千春『子どもが蘇る問題解決学習の授業原理－学習指導と生活指導を合体する指導法の魅力－』明治図書, 2010年, 251頁。
- 24) 富山市立堀川小学校『子どもの追究を拓く教育－ことばとの出会いから学びが始まる－』明治図書, 2015年, 25頁。
- 25) 15) の日時の筆者らによるインタビューによる。
- 26) 富山市立堀川小学校『個の学びと教育』明治図書, 2018年, 5頁。
- 27) 同上書, 19頁。

- 28) 同上書, 19頁。
- 29) 同上書, 17頁。
- 30) 同上書, 17頁。
- 31) 15) の日時の筆者らによるインタビューによる。
- 32) 同上書, 25-26頁。
- 33) 同上書, 29頁。
- 34) 同上書, 235頁。
- 35) 同上書, 235頁。

(高橋 純一 旭川校大学院生)

(坂井 誠亮 旭川校教授)