

経験課程における指導方法の考察

— 付属校 国語科 教官の立場から —

長 谷 川 孝 士

一 序

教師養成における経験課程は、それまでの理論課程において培われたすべてのものをふまえて、さらには、ふたたび理論課程にたちかえり、やがては実践課程へ発展するという見とおしのなかに、正当に位置づけられなくてはならないものである。

しかし、実際に直接その指導にあたる付属校教官の側において、その正当な位置づけを認識したうえで、どれだけの経験内容を与え、それらを系統的にどのように指導すべきかの分析的な考察が、今日、じゅうぶんおこなわれているとは言えない現状のように思える。教師養成研究会編の『観察・参加・実習』で言われているとおり、「職人の見習い教育であってはならない」ことはわかっているが、現実には、見習い教育的な傾向の比較的強いことは否定できないであろう。

近代学校の教育として、理論を行動によって実証的に確かめる一線（同前掲書）を確立するために、経験課程における実習内容とそれを指導するための方法についての考察が実態に即して具体的に起こされる必要がある。

ここでは、国語科の実習を指導する付属校教官の立場において、実際に与えた経験と、その指導方法の二、三について、事例的に考察を試みたいと思う。

二 意義の認識と目的意識の確立

教育実習に臨むにあたって、ひとりひとりの学生が、その意義を正當に認識し、それまでの理論課程における自己の理論的研究をふまえたうえで、個人が具体的な目標を持つことが、事前において必要である。

たとえば、

「本當のことを言つて、教育実習の目的が、わたしには全くわからない。わからなくて、なぜ実習するのかと言われれば、卒業できないから、ということになる。はなはだもつてけしからぬことだが、今まで付属小学校で二時間実習して、その目的がつかぬことだ。教師になれるかどうか知るためのものであろうか。それが、ただ二、三時間の実習でわかるだろうか。子どもに親しむため、とも思われない。もし現場に立つて、とまどわないように、とい

うための実習なら、それも、二、三時間では無理な話だと思う。すべて、体験によって未知のことは、だんだんと解決できるものとするならば、なにも在学中に実習をしなくても、とも思われる。もちろん、非常な勉強にはなる。しかし、不幸にも憂き目を見た者は、全く自信を失ってしまう。その反対もあるが――。ただ、教師になることを簡単に考えていた者には、目のさめるほどの驚異的なむずかしさである。それを感じさせることが目的の一端であるかも知れないと思う。が、これ以上のことは、まだわからない。理論と実際との差異を、ありありと見せつけられた感じである。(教育学部・女子) *

とあるように、「目的がわたしには全くわからない。卒業できないから実習するにすぎない。」という程度の学生が少なからずみられることも否定できない。しかし、この学生のぼあいには、「教師になることに驚異的なむずかしさ」を感じ、「理論と実際との差異をありありと見せつけられた感じ」を、実習の場に立ってからいだいていから、それなりに、実習の目的の一端が果たされたと言っていることも知れない。少なくとも、目的をまさぐってつきつめて考えていることは、それがわからないのに、そのことに矛盾を感じないで、おざなりにすごすのよりは、はるかによい。

々どんな職業を選んでも、見習い期間というものが必ずあります。はいって数年は半人前の扱ひしか受けず、その間にきびしく実地訓練をされます。それが、教師の場合だけは、いきなり経験ゆたかな人びとと同列に置かれます。教育という大事な分野に、こういふことがおこなわれているのはたしかに一つの欠陥と言えます。それで、はなはだ短い期間ながら、この欠けている実地訓

練をおこなおうとするのが、教育実習の目的だと思います。(文学部・男子) *

のような、単なる「見習い期間」という程度の認識では不十分であり、これでは、「職人の見習い教育」的な考えかたの域を出ていない。「教育の実際の場合に立って、実地の体験を積み、技術の習得をはかることが第一であろう。私は、実際の場を認識すると同時に、自己を認識し、欠陥を欠陥として、はっきりさせたいと思う。(教育学部・男子) *」という程度の目的意識が必要とされる。そして、さらに、この実習を通じて発見し認識した問題点を、ふたたび理論課程に立ちかえて研究するという見とおしがなくてはならない。

そのためには、経験課程そのものの意義の認識と同時に、学生ひとりひとりが自己の具体的な目標を設定して臨むことが、実習のみのりをより豊かなものとするであろう。

○1 指導の方法論を研究する。

2 生徒の心理状態をつかむ。

3 自分の言語力、とりわけ話法を生きたものとして身につけたい。(文学部・男子)

○ 問題を発見する。その問題をどのように解決するかというところを、さらにつっこんで、四つの柱をもちたい。

①問題発見、問題構成。→②その問題をどのように解決するか。→③それによって計画を立てる。→④それがどのようなになったか。(教育学部・男子)

のような立場でもよいし、「無心に近いといえ、いいすぎであろうか。私は、まず何事もすみやかに感じうる柔軟な心を準備したいと思う。私の中に用意されている白紙だけをみつめてはにすぎ

ない。(教育学部・男子)」という立場でもよい。問題を具体的に虚心にとらえるという態度が望ましいのである。教育活動に問題を発見し、これを行動を通じて解決しようとする意欲と、さらに、その課題を次の理論課程における研究に関連づけようとする積極性が望まれるのである。どこまでも、実習は、実に「研究」そのものにはかならないのである。

もっとも、実習をおして、そのような意欲や認識が生まれ、目的意識が経験のなから確立されるという面の強いことも事実である。それが、事前における指導と相まってこそ、いっそう有効・有意義な実習が期待されるのである。

三 実習の内容

国語科の実習の内容として、どれだけのことが、どういふ順序でなされるべきかの考察は、一面、どれだけのことが現実になしうるかの、実際的な考察の上に立つべきであるかと思う。

次に示す事項は、今までに実際におこなってきたことがらである。

- 1 示範授業
- 2 学習指導計画研究と学習指導
- 3 学習指導批評研究会
- 4 教育話法研究会
- 5 国語教育研究発表会
- 6 グループ指導法研究
- 7 生徒作文評価研究会
- 8 研究授業合同批評会

- 9 観察記録・実習日誌
- 10 報告書

右のうち、3「実習指導批評研究会」、4「教育話法研究会」、5「国語教育研究発表会」、および、9「観察記録・実習日誌」、10「報告書」について、とくに報告しようとするのが、ここでのねらいである。これらについては、次章「指導の方法」の項で触れることにし、ここでは、それら以外の事項について、ごく簡単に述べることにする。

○ 示範授業

これは、いわゆる模範授業ではなく、国語教育上の問題意識の喚起をもっとも大きいねらいとするための授業で、付属校教官によって、学習指導案を全員に配布したりえでおこなう。実習上の、また観察および研究上の問題点をティビカルな形で具体的に示すように配慮している。学習指導案の書きかたなどについても、このとき触れる。

授業後、授業者が目的・計画や事後の反省などを解説し、観察者(学生)に問題点を把握させる。自由に質問・感想などを発表させ、最後に、学部教官から全般的にとりまとめた講評・指導がおこなわれる。

このとき、個々の学生に観察記録を記させて提出させ、そこでとらえられた問題点やそれについての観点を付属側指導教官として知るように努めている。これは、以後の指導上の手がかりとして重要である。

○ 学習指導計画研究と学習指導

○ 学習指導批評研究会

いわゆる教材研究と実際の授業、さらに、それをめぐっての批評会である。これらが、教育実習の中核とも言うべき内容である。

「学習指導批評研究会」という呼び方のように、単なる「批評」ではなく、どこまでも「研究」の会そのものであるという認識をもたせるような呼び方を意識的にしている。

この「学習指導計画研究と学習指導」においてこそ、たとえば、どういふ言語活動領域の指導経験を、どういふ文章形態の資料（教材）を、さらに、中学校一年生から高校三年生にわたるとの学年での指導経験を、というようなことが、系統的に分析されなくてはならないの言うまでもないことである。が、このことについては、別の機会に触れるつもりである。

○ グループ指導法研究

この「グループ指導法研究」というのは、一つは、ひとりの教師が一つの学級をいくつかのグループに分けて指導するばあいと、いま一つは、一つの学級をいくつかのグループに分け、その一つ一つにひとりずつの教師を配し、共通の学習指導目標のもとに、同時に学習指導をするという方法である。

○ 生徒作文評価研究会

これは、いわゆる「参加」の段階でも配慮される内容であるが、作文評価のねらいや方法等について、ぜひとも共同研究することが必要であると思われる。同時に、中学生や高校生の生活・意識、さらにかたちの言語能力の奥態を把握するための生きた資料として、作文はきわめて重要であるだけに、共同研究の場で重視すべきである。

四 指導の方法

1 教育話法研究会

教育者性と教育話法性とは密接に関連媒介しあつてこそ、すぐれた教育機能が果たしうるといふ意味のことを、野地潤家氏が、『教育話法の研究』で述べておられる。教育話法の重要性については、今さら申すまでもなからう。事実、教育実習にのぞむ学生諸君のこれについての問題意識はかなり高いと言えよう。しかし、経験を通じての具体的な研究は実習において初めて可能なわけで、この点を特に配慮して、実際の学習指導に先立って、教育話法研究会をおこなっている。

● 付属中学校での実習の第一日は、話法研究の一環として、各人五分ずつ、生徒の前で、「私の中学時代」を語るのである。自己紹介の機会を、教育話法研究会の場として利用される着眼に、まづ驚いた。原稿を書いて前の晩、いっしょうけんめい練習した。始める前に、とけいを見ておくのを忘れたため、予定していたことを全部話さぬまま終わらざるをえなかった。——あれほど練習していたのに。選んだ素材もありふれており、つまらない話に終わってしまったが、こういう話法の訓練を与えてもらったのは、ひじょうによいことであった。私の場合、自分では全然気がついていなかったゼスチュアール過剰という大きな欠陥を指摘していたことが、この上もない収穫であった。（教育学部・男子）とあるように、これは、生徒への自己紹介をかねて、各人五分ずつ「私の中学時代」について話させるものである。生徒が高校生のときは、「私の高校時代」というわけである。必ず原稿を書かせて、事前にじゅうぶん練習をさせる。次のものは、その原稿の一例で

ある。

私はT・Aといひます。私は大別すると、三つの土地で今まで生活してきました。第一は台湾で、第二は四国の松山、第三はこの広島です。もう少しくわしく言うると、台湾で生まれ、小学校五年で終戦になり、六年生のはじめに松山へ帰り、そこで中学校・高等学校を卒業。この広島大学にはいつてきたという次第です。

そういうわけで、小学校の時のことなら、台湾にいたので、いろいろ皆さんにとっておもしろくめずらしいお話もあるのですが、きょうは中学の時のお話をしなくてはならないので、少々困ったのですが――。しかも、三年間のできごとを五分間で話すのは、よほど話の達人でなければできないことで、まして私のような者には、とうていできないと思うので、きょうはおもしろい話ではないけれど、中学時代の文集についてお話ししようと思ひます。というのも、このあいだ、机の中とか書だなを整理しようとしていると、中学時代の文集がほこりをかぶつたまま出てきまして、なかをちよつとめくってみて、なんとなくなつかしい気もちになりましたことがあるからです。

みなさんも、今までにいろいろな文集をつくつたことがあると思ひますが――。私たちの文集は、「いずみ」というのでした。これは、皆さんもごんじかと思うのですが、文集というものはとか長くつづくものではなく、二、三回出ると終わるものなのです。この「いずみ」という題も、その点を考えて、いずみのように、長くいつまでもつづくようにという意味でつけたものなのです。(中略)

簡単でおそまつでしたが、中学時代の文集をみて感じたことをお話ししました。(教育学部・男子) ♪

この教育話法研究会では、

①相手(学習者)に応じて、どういふ話題を選び、どの程度の用語で話すか。

②原稿を実際の場ではどう用いるか。

③与えられた時間への配慮。

④話すときの態度、および身ぶり・手ぶり。

⑤速度・音声の高低・強弱・イントネーション・間。

などについて具体的に問題にします。

次の資料は、それぞれこの教育話法研究会についての学生諸君の感想である。

十月十三日(土)は中学校の最初の日で、五分間の自己紹介をおこなったが、人それぞれの持ち味があって、それが、後の授業の持ち味に通ずるものであろうことを、まず思った。

わたしの体験といえは病氣よりほかにないので、病氣のときの様子や心持を話して紹介にかえた。中学生に、しんみりした世界を知らせたかったのだが、生徒に笑われてしまったのは意外であった。人の前に立って話すことにかけては自信めいたものを感じていたにもかかわらず、すっかりあがってしまった。小学校での授業のとき以上であった。生徒の前に立つことの奥の奥の最初のものであった。謡曲による声の訓練が、思わぬところに役立った。声の疲労を感じないことには力を得た気持ちであった。

私の舌足らずのものは言いは宿命的なものである。嘯語時代、す

で「舌がまわらぬ。」とみんなから笑いものにされていた。それれでも、こうして大きくなって、日常の会話では、あまり不便を感じないできた。ところが、しだいに、教育話法の現場に近づくと、こうしてはおれないという気がしてきた。私が自分のことばのまずさを反省したのは、最初、野地先生の講義「国語音声学」「言語教育」においてであった。それもつかのま、また、いい気である、次に藤原与一先生から指摘を受けた。忘れもしない。「口語研究法」の「形容動詞」の研究発表の時間、「文末のS音がきこえない。舌を前に出すようにして、調音点を前方に持っていくように。」と。手をとるように指導してくださった。それから、ことばをよくするために少しずつ努力してきたが、このたびH先生からご注意していただき、今さらながら、ことばくせをなおすのはむずかしいと思つた。これで三回め。三度めの正直とい

(先生) 坐席の位置(前中後)

全くおもしろくない	0	ことばが易しすぎる	0	おそすぎる	0	全くききとれない	0	声が小さすぎる	0
あまりおもしろくない	3	あまりむずかしいくない	3	おそい	3	ききとりにくい	1(前)	小さい	1
ふつう	11	ふつう	38	ふつう	35	ふつう	14	適当	40
おもしろい	22	むずかしい	1	はやい	4	はつきりしている	19	大きい	1(前)
とてもおもしろい	6	たいへんむずかしい	0	はとやいも	0	たいへんはつきりしている	8	大きすぎる	0

その他の感想があれば書いてください。

ることがある。今度こそは、明快なことばをわがものとするべく努力をつづけたいと決心した。さっそく言われたとおり、ニュースの時間、アナウンサーの口調に合わせて口を動かす練習をはじめてみた。その結果、私の場合、イントネーションが平板であることに気づいたのは取極だったが、発音はなかなかよくなりそうにない。呼吸法から改めなければだめだと思つたが、この気づきを三日坊主におわらせないこと。これが、私の今のいちばんの願いであり、この実習での最大の収穫だと思つた。(教育学部・女子) ♪
 これらが語っているように、この教育話法研究会は、教生にとつてかなり有意義だったと思つた。
 この場合、聞き手である学習者にも評価させるために、次のような調査用紙をあらかじめ配布しておき、あとで集計させて、反省の資料とさせる

右の例は、ある教生についての集計で、たとえば、話題として選ばれた内容が、「とてもおもしろい」六人、「おもしろい」二十二人、「ふつう」十一人、「あまりおもしろくない」三人、「全くおもしろくない」なし、というふうに反応されている。声の大きさについてみれば、四十二人中、四十人が適当と見ているが、一名だけ「大きい」と感じている。そう反応した生徒の坐席は教室の前のほうにあると言うのである。

これらの資料を生かして、事後の研究会で、ひとりひとりの話法について徹底的に話し合うわけで、たとえば、次にみられるような問題が把握されている。

○観察点・問題点

S・Hくん 「ソノー」の頻発。(私は「マア」を頻発する。)

T・Hくん おもしろすぎる。教育的配慮がどれほどあったか。

おもしろく話すということの功罪について考えた
い。

T・Aくん 「マア」「ソノー」の頻発。体験から話す。静かに話す。

S・Sくん 話すときの態度の問題。いはらないように。へりくだりすぎないように。相手(生徒)を見て話す。

K・Rくん 書きことば的な話しかた。原稿を消化しきっていない。難解な語の頻発。

K・Mくん 少し少女小説的な内容。相手をよく研究してから話すこと必要。男の子には、この話はどうだろう
か。

O・Gくん 全然生徒のほうを向かないで話す。照れすぎている

ように見えるのは損。

自分

原稿は、壇上に立つと、その場のふんいきで変更されるものだとということ。しかし、原稿があることは心丈夫だ。

K・Yくん

抽象的な内容。難解語の頻発。指定時間を超過しないように話すこと。

○その他の問題点(研究会から)

(1) 考えて静かに話す——しみじみと、コクのある話を。

(2) 目的意識をつねにもっていること。

(3) 間の重要性——「話術は、マ術」。

(4) 話法は単なる技術ではない。教師の人がらをにじみ出すこと。わからせること。

(5) 生徒のことばには寛容に、やさしく、自己のことばにはきびしくするということが根本。

(6) 文末助詞の使いかたに特に留意すること。たとえば、「ネ」の
使いかた。

(教育学部・男子)

もちろんこの一回の研究会だけで話法の能力が急にゆたかに伸びるといってわけではないが、これを出発点として、教育話法上の問題点を把握し、自己の欠陥とそれを克服するための手がかりを得させることを最も大きなねらいとするものである。それとともに、いきなり生徒の前に立って学習指導をする前に、いちど自己紹介という形で生徒に接しておくことが、以後の実習によほどの心の余裕を与えうることも事実で、この点をめらいの一つとするのである。

毎週の時間割のなかで、私たち教官には、授業のない日が一日とあって、この日は、直接果敢させることができないので、国語教育研究発表会をおこなっている。ひとり十五分間で、主として実習をおしてとらえた国語教育上の問題を具体的に提起させ、それをめぐって、全員で話し合い、それを解決するための手がかりや目安を身につけさせることをねらいとする。このときは、学部の先生にも出席して指導助言をしていただく。次に、その発表原稿の一例をかかげる。

国語教育についてこう考える

はじめに、これは私の一つの疑問であって、みなさまからいろいろと御指教をいただけたらと思つて、お話しするものであります。

先日の、H先生の示範授業を見学させていただいての感想から出発します。

あの指導案の目標には、「まずことばを考えさせ、その次に鑑賞」とありました。(注1)すなわち、前者は言うならば言語の教育をめざしたものであり、後者は文学の教育をめざしたものであるということが言えましょう。

ここで、文学と言語との関係を考えてみよう。よく言われているように、「言語は道具であつて、文学に奉仕している。」でありたい。しかし、実際に、現今おこなわれている文学教育は、文学教材を扱つて、時間のほとんどを言語の指導に使つてしまつていのではないだろうか。

ここから、私は文学はどうやって教えたらよいのか、わからなくなつてくるのです。言語の指導になつてしまふのをおそれるの

です。文学を殺してしまいたくはないからです。

ここで、私の小さい体験を考えてみたいと思つます。高校一年のはじめての国語の時間、それは藤村の「千曲川旅情の歌」でした。詩人である先生は、私たちをグラウンドの隅のしほふにねころばせておいて、静かに朗読してくださいました。そこでは、藤村についての一言も、そのなかの単語についての一言もおっしゃつてくだされませんでした。しかし、その詩情は私たちによくわかつたような気がしたのです。

いまでも、このときの情景を、気持ちをはっきりと、詩を習つたという気持ちとともに、思い出すことができます。もちろん、その先生も、次の時間には、その詩についての語句の解釈や何やらについて教えてくださいました。しかし、そこでの、詩の鑑賞に対する言語教育の抵抗感はありませんでした。

これは、先にも述べたように、ほんの小さい、私の体験ではありません。そしてまた、このようなのが、いつもなされてよいとは思いません。ただ、今までの、いつもいつも緊張して、いつもいつも教室で文学を論ずるのに対して、ときおりは、こんなにしたほうがかえつて効果があるということを言いたいのです。

現在、学習の能率化ということが叫ばれているようです。しかし、この例のようなのは非能率的なものだとして、いちがいに放棄してしまふのは、私は残念に思ふのです。

さて、ここからちよつともにかえりますが、いったい、文学教育と言語教育が混同されているというのは、そのよつてきたるところのものとはどのへんにあるのかを考えてみたいと思つます。

私は、これを国語科の性格そのものにまで考えてみなければなら

ないと思います。すなわち、右の混同は、国語科の目標が言語の教育と文学の教育との二重を追っているからなのだと考えたいのです。

そこで、一つの問題提起。かつて教科書に文学編と言語編があったように、あそこから、この問題を考えていくうえの一つの方向が考えられるのではないかと思うのです。

すべての科の共通な地盤に立つ言語、すなわち日本語の教育というものを確固として打ちたてれば、そこからは、他の諸学科・数学・社会・理科などのほうへも強力に働きかけることができるのではないか。

文学はまた、その方向に正しく進めるのではないかと思うのであります。以上、ほんの抽象的な問題提起でおわります。

(教育学部・男子) (注2)

注1 示範授業学習指導案の目標は、実際には次のようになっていた。

△単元の目標▽

- 1 詩的感覚とはどういうものか、また詩的感覚がどんなに重要なものであるかを理解する。
- 2 詩を鑑賞する能力を身につける。
- 3 ことばのもつ美しさを味わい、ことばに対する感覚を鋭くする。

4 修飾語の生きたはたらきを理解する。

△本時の目標▽

- 1 「北の春」の詩情を味わわせる。
- 2 自分の感じたこと、考えたことを率直に発表させる。

3 修飾語のはたらきを理解する。

注2 この学生は、この発表以前に、示範授業に関する批評を次のように述べている。

(前略) 指導案の細かく行き届いていること、どんな小さなことにも目的意識をもって進めて行っていることなどは、全くなれておられるということを考えても感嘆しただけでした。ただ、一時間やそこらの見学での批判は危険です。たといつもいふふうに小さく進めていっている、たとえば、あの詩の場合、かえって考察が細かすぎたために、詩情の探究、受けとりなどはむしろかくなるのではないかということを感じました。(後略)

この研究発表会で提出される問題は素朴で、幼い段階のものが多いのはやむをえないが、素朴であり幼いものであるだけに率直に問題の核心を衝いたものがあるのは見のがしてはならない。

十月十六日の国語教育研究発表会は生きた問題の提示であったのがたのしい。何といっても空理空論のむなしさはやりきれないが、授業にのぞむときの各人の考え方が、さまざまな問題となり態度となつて、ここに出てきたものとわたしは見た。わたしたちの周囲のどれ一つをとってあげても、考えなおし、くふうしなければならぬ、そうしなければわたしたちの前進のないことを考えざるをえなかった。問題点の発見のしかたのいとぐちをほどいたような会であり、有意義な一日であった。(教育学部・男子) と言っているように、「生きた問題の提示」で、「周囲のどれ一つをとってあげても、考えなおし、くふうしなければならぬ、そうしなければ前進のないことを考えざるをえない」という実感をもたせえた

「とは、大きな收穫であったと言えよう。

3 学習指導批評研究会

学習指導のあとのいわゆる批評会であるが、そこでとりあげる問題の事項とその系統などについての分析は別の機会にゆずり、ここでは主として、その運営のしかたについて報告することにする。

全員必ず意見や感想を発表することにする。そのため、観察記録を記して、この研究会にのぞむことにしているのは、通常おこなわれているとおりである。

ただ、そのほあい、交替で司会者となり、いわゆる司会技術の修得とともに、国語教育研究上の問題を整理して、全員に効果的な討議をさせるようにしむけることによって、問題意識をいっそう強いのになせることができる。指導者としては、その面の技能や態度をも評価する。

さらに、この研究会の記録を交代でとることをも課する。次にその記録の一例をかかげる。

学習指導批評研究会記録

学習指導者

司会者

記録者

○指導者の説明と反省

教材「開懇記」に出てくる世界を理解させることに重点をおきました。自然との戦い、あるいは結びつきといったものの味わいを、そらした生活に縁のない人たちにどうして興味をいだかせるかということです。生徒との感覚の差を意識して、まず、それを

埋め、そのうえで「開懇記」に出てくるような生活を理解させようと思いましたが、教材の文章そのものに密着することもできず、生徒の生活のなからひき出すことにも失敗してしまいました。教材に密着することができなかったからであり、生徒の生活からひきだしえなかったのは、けっきょく生徒との感覚の差を埋めえなかったことが原因だと思います。

○討議

S R君は何かをつかんでいると思います。教材の取り扱いかたは大変うまく、作者の心の動きまでとりあげた点は感心しました。生徒の読書欲を高めるのに役立ったと思います。ただ設問が少しくると変わりすぎたのではないでしょうか。もう少し生徒をリードしていくような設問のしかたにしたらよいと思います。「同情」と板書してから授業を進めたのは効果的だったと感じました。

E 文章が非常に難解であったのに、語句の指導をする時間がなかったのは惜しいと思います。

K このような長文を扱うときに、全体を最初からいくつかに分けて、その部分ごとに読みや内容研究をし、そして次の部分に進むというやりかたがよいか、それとも、最初はくぎらずに文章全体を読みとおして、そのあとで、部分にくぎって扱うべきかという問題ですが、わたしはあとのほうがよいと思います。

(後略) (記録者、文学部・男子)

実は、こうした記録のとりかたというのは、予想以上にふなれで、教生にとってはよほどの苦痛であったようである。それだけに、この訓練は必要であると言えよう。

4 観察記録・実習日誌

記録活動ということとは、教育研究にとっては欠くことのできないものである。「書くことは考えることにほかならない。」と言われているように、経験課程の指導方法として、徹底的に、「書かせる」ことを終始とりあげるのが効果的であると考える。この発表の資料のすべてがその一端である。

観察記録は、いわばメモである。これは、私の学校では様式を定め、次に示すような用紙を教生に持たせている。

国語教育実習観察録
年 月 日 (曜)

指導教官	教官 教生名	
指導者		
年・組		
単元		
題目		
指導の準備		
指導の態度		
指導の能力		
生徒の観察		
備考		

次に、この観察記録例をかかげる。便宜上たて書きに改めてい

る。

指導者 K

年・組 中学一年C組

単元 ものがたり

題目 わがはいはねこである

指導の準備 この作品のなかでも、とくに「ユーモア」に関するこ

とがらをとりあげてほしかったと思う。それが、ここでの

ねらい。そのための準備が必要であったのではないか。教

材研究は、目標に添うべき機能の考察を忘れてはならな

い。

指導の態度 好ましい態度であった。声量もふつうで、表情にもお

ちつきがあった。

指導の能力 内容説みをやったあと、語句の説明にうつっていった

のだが、その関連は不自然で、納得できない。ために、発

問が浮いたものになったようである。

生徒の観察 全体的な活動はみられない。寺西その他、教人の生徒

がめだつた授業であった。

備考 魂をそそぎこんだ授業のたいせつさを思う。

(記録者、教育学部・男子)

このような観察記録とは別に、次に示すような実習日誌もつけ

せている。

○十月二十四日 水曜日

なにがなんだかわからない。では、わかるようにするにはどう

すればよいか。勉強だ。こういふことになりそうである。わから

ない。いったい何が……ということになると、時間的にややさかのほることを必要とする。

私が先日付小で国語の授業を受けもつことになった時、たまたま手もとにあった志波未吉著『国語の研究授業』という本をめくってみた。めくっているうちに、「読むことの学習指導」という項があったので読んでみた。なかなかよいことが書いてある。さっそくそれを参考に指導案をたてた。「文字やことばを一つ一つとり出して指導してもあまり意味はない。文字、ことばはあくまで文を読むため、文を書くために使われるべきで、読むときは文字やことばにこだわらずに読み、わからなければ推説推解する云々」ということを頭において——。文字やことばを抜き出さずに文中で理解するとすれば、どうしても始めから少しずつ読むということになる。私はまず文段に分け、その一段ごとをまた章節ごとに読んでいった。

あとの批評会するとき二、三人の人が、やはり難語は先に学習指導すべきだと発言したが、私はあの本に書いてあったほうがよいと確信していた。ところが、指導教官が、「あなたはふつうあのよくな本の読みかたをしますか。」とたずねられた。私は全くめんくらってしまって、いとも正直に、「いいえ。」と答えた。実際に小説なんか読む場合に、一応大まかに区切って、また章節ごとに読むなんてことはしたことがないからだ。先生曰く、「どうして、自分がしないことを子供に教えたか、ということになる。」と。まさに至言といわざるをえない。とたんに私の確信はいとも簡単につぶれてしまった。それは当然といえは当然である。確信といっても、自分が生み出した確信ではないからだ。しかし、私

には内心不満がないでもなかった。本を読む時に、はじめに難語を探して辞書でひいて、それから読むのかと……。なんだかこのあたりで一つわからなくなってしまうのだ。ふつう私たちが読むように指導するというのは、どういうことなんだと。

さて、きょうは批評研究会で、読みの問題がとりあげられ、H先生の意見を聞いた。私ははじめ「おや。」と思い、次に「しまった。」と思った。やはりあれでよかったのだ。語句は文脈のなかで扱うのが原則的に効果的だと言われる。では、どちらが正しいのだ。付小の先生と付高の先生の意見は全く違っているではないか。これが個人の差というものだろうか。私はずいぶんいろいろと考えてみた。帰りのバスの中でも、帰って食事をしながらも、久しぶりにこんな風に考えてみた。きょう大失敗の授業をしたあとだから真剣である。そして、けっきょくは、やはり自分がだめだったのだろうということにおちついた。付小で、あの方法がしりぞけられたのは、私が別に重大なミスをしたからにちがいない。そうだと思ふ。まんざら心あたりがないでもないのだ……。

(後略) (教育学部・女子)

実習をつうじて、葛藤や混乱がおこる。現実になぶつかつて、理論に疑念を抱かざるをえなくなる。このこと自体に意味があると言える。真剣に考えるからである。ここでは、文字や語句の指導は、①文脈の中で扱うのがよいか、②はじめにそれをとりあげて指導しておくのがよいか、ということについて、たまたまふたりの指導教官の意見がくいちがったことによる葛藤である。このことの是非、妥当性については、そこでの目標は何か、当該教材の第何時分にあた

るか、などの要因を考慮しないでは判断しえないことである。何よりも、文脈のなかで語彙指導をするその具体的方法についてはどうであったのか、はたして、その分段読みの過程のなかで語彙指導がおこなわれたのか、ということに疑問が残る。現に、みずから「重大のミスをしていた」ことに「心あたり」があることを認めている。それを認めることがだじであり、そこに至るまでの思考が実習の收穫と言え。理論の検証の一端なのである。

こうした收穫は、書くという活動とおしていつそう確かめられる。観察記録を生かして、実習日誌を記すことの意義はここにある。

5 報告書——教育実習を終えて

これは、教育実習の総決算ともいうべきもので、今までの実習期間におけるすべての経験をつうじて何を得たか、そして、さらに次の理論課程にそれをどう生かそうとしているかをまとめさせるものである。次に、その例を二つ掲げる。

○(前略) 付属中高での実習が、何といたってもこの教育実習の全期間として強く印象に残っています。ある意味ではつらかったともいえるし、楽しかったともいえる点で——。担当の授業はもろんのこと、話法の研究における五分間の自己紹介にしても、国語教育上の問題の研究発表にしても、あるいは、文法のグループごと個別指導など、あらゆる点の不備を衝かれ、反省の機会を与えていただいたことを、また、間断なく考える充実した日々がすぐせたことを、今になって感謝している次第です。

教材研究の不足、読解力の不足、国語教育についての問題意識

の低さ、他の人の授業を参観した場合の観察の浅さ、司会技術や話法の推拙、等々。かぞえあげればきりが無いほどで、今までの不勉強がついに暴露したのですが、今、冷汗一斗の思いで反省しながらも、怠惰で安易な時間をすくすくことになれた私には、こよなき鍛練の期間でもありました。(後略) (教育学部・女子)

○1、期間中の睡眠時間

平均時間—6時間、最長時間—8時間、最短時間—4時間半

2、期間中の疲労

付小(ふつう) 付中高(前半ややつかれた。後半非常につかれた)協力校(非常につかれた)

3、実習日誌

大型カード36枚

4、実習によって確認した短所

①話法のまずさ ②学力の低さ

5、期間中の心情

A つらかったこと

①付中高教生期間中の研究「国語教育についてこう考える」の午後の部。思考力を失った。

②付中高教生期間中の自分の受持範囲が広すぎて、次時限の人に迷惑をかけたこと。

B うれしかったこと

協力校で同一学級を連続して一週間受け持ち、自由に自分のためすことができたこと。

C 心情の推移

①実習前(教育者たることを毛ぎらいする。不安。)

② オリエンテーション（実習日誌をつける決心。まじめにやろうと決心。）

③ 付小（教育に対する興味がわく。）

④ 付中高（綿密な教材研究の必要性を痛感。発問のことはなごに細心の注意必要。）

⑤ 協力校（運統して指導しうるよろこび。教育への関心を非常に強くする。）

6、実習による収穫

① 教育に対する関心を非常に強くしたこと。

② 実際の教場に立ったときの不安解消。

③ 教材研究の用意周到の必要さを認識したこと。

④ 不用意なことを用いないこと。——よく考えて物を言う。

7、生徒について感じたこと

高校生になるとおとなしい。反応を示さないので教えにくい。

8、自分の受けた批評でたいせつだと思ふ事項

① 教材にそくした指導方法をもって検討せよ。

② 声を大きく、語尾をはっきりと。（これは後半かぜをひいたことにも原因する。）

③ 教科書にとらわれすぎるな。

9、実習実施の改善案

① 実習期間を延長すること。

② 期間中に中休みを設けること。（文学部・男子）

もちろん、こうしたたぐいのレポートは、当然学部のほうへも提出しなくてはならないと思うが、付属校教官としては、最終的な到達点と問題意識の深化の程度とを把握するために、これを重視す

る。そして、これにおいては、最初から徹底的に要求してきた、さまざまな記録を資料としてどう生かしているかを問題にしたいと思うのである。

五 結び

さきの報告書に示されたように、平均五〜六時間の睡眠時間しかとれず、「思考力を失う」ほど、教生諸君がひたむきに実習しているのに対して、付属校における指導者であるわれわれも、この人たちの国語教育力の啓培のために、できるかぎりの努力を惜しまないつもりである。しかし、その努力も、やはり国語教育実践者の研究活動の一環として、その内容や方法について科学的な分析・総合の研究がおこなわれてこそ意味をもつのである。しかも、学習者生徒はかけがいのない一日一日をすごしている。そのことを考えて、実習が誠実におこなわれなければならないことは言うをまたない。

ここでは、教生を指導してきた付属校教官の立場から、その実践の二、三についての報告をしたにすぎない。学部・付属校、相協力しながら、この面での研究がいつそ着実におこなわれる必要のあることを痛感している。

（本稿は昭和三十六年九月二十一日、全国大学国語教育学会で口頭発表したものに補筆したものである。）
（本学付属高校教官）