

国語科教師への成長過程

——新制大学四年課程学生Aのばあい——

野 地 潤 家

高校国語科教師になるため、新制大学四年課程高校教育科の学生は、どのような成長過程を示しているか。また、その成長過程に見いだされる教師養成上の問題点はなにか。この主題を明らかにするため、学生Aを選び、主として教職教養のうち、「国語科教育法」を中心に、考察を進めたい。ここでは、主題の一端について概括的な考察を行ない、昭和二十八年（一九五三）三月、第一回の卒業生を国語教育界に送りだした新制大学の国語科教師養成に関する中間報告の一つに代えるしだいである。

以下、考察を、

A 「国語科教育法」を中心とする成長過程

B 成長過程上の問題点

の二つに分けて行なう。

そのうち、A の成長過程については、それを、さらに、

一 「国語科教育法」以前

二 「国語科教育法」

三 教職経験課程

四 卒業論文

の四つに分けて、見ていくことにする。

また、B 成長過程上の問題点 については、

一 国語科教師志望の動機の問題

二 国語科教師養成教育課程の問題

——知識課程と経験課程——

三 国語科教育研究法の問題

の三つに分けて、見ていくことにする。

在来の教師論、とくに国語科教師論は、教養本位に考えられ、教養論・態度論・技術論が中心であった。ここでは、国語科教師への成長過程を見通すことによって、その養成上の問題点を見いだそうとするものである。

学生Aは、昭和六年（一九三一）三月三十一日生まれ、女子。H県立K市H高校を卒業して、昭和二四年（一九四九）六月、広大教育学部家庭科入学、教養部一年終了後、高校教育科のうち国語科へ転科した。昭和二八年（一九五三）三月、卒業した。成績は、二三名中、上位ですぐれていた。昭和二八年四月、O府I市S高校に就職した。

二

A「国語科教育法」を中心とする成長過程「国語科教育法」は、学部三年の後期（六セメスター）に受講することになっている。それまでの期間、Aはどのように聴講したか。そのことについて、Aはみずからつぎのように記述している（昭和27年3月1日調べ）。

一「国語科教育法」以前（昭和24年前・後期、昭和25年前・後、昭和26年前期）

a 教養コース

(人文科学)

心理学（J助教授）、哲学（K助教授）、漱石

（S助教授）、国語①②（I教授）、西洋文学史

（H教授）

(社会科学)

経済学原論①②（Y教授）、社会思想史（F教授）

授)

(自然科学)

動物学①②（H教授）、地学（S教授）、天文学

①②（M助教授）、植物学（M教授）

(語学)

ドイツ語（S教授・N助教授）、英語（T教授、

M・F・T各助教授）

① 一年生（昭和24年前期）

男女共学が初めてであったためか、生活が落ち着かず、あまり勉強しなかった学期です。学校の勉強よりも他の本を読んでいたように思います。この最初の学期が落ち着かなかつたために、教養部時代三セメスターが動揺していたようにも思えます。「国語教育法」を視点に考えてみることもできないほど、それ以前の世界だったと思います。

② 一年生（昭和24年後期）

国語科への転科を思い、前学期より勉強したと思いますが、今から考えると、全く自覚以前で「学問」というものを凝視したことがない生活だったと思います。自分から「平家物語」や「徒然草」を繙いたのもこの学期からですが、それ以前の世界だったと思います。

③ 二年生（昭和25年前期）

国語科に転科したものの、国語科全体としてのチームワークはなく、影響を受けていたのは、やはりK先生を中心とする教養部のチューター・グループであったように思います。純粹思惟的な思考に、むしろ憧れを持っていたような時で、この時期もまた、国語教育とは疎遠な時期であったと考えられます。一般に教養部の時は、哲学を一セメスターに二つも取ったりして、抽象的な理論を好んでいたようです。K先生のグループにはいったのもこのためで、新制高専時代の延長にあったことにほかなりません。

b 専門コース

④ 二年生（昭和25年後期）

(専門) 国語表現論（D教授）、音声学（F助教授）、花伝書

(K助教授)、文法史(M助教授)、中国文学(S助教授)、文字学(N助教授)、英文学(O助教授)

(教職) 児童心理(K助教授)、教育課程(S助教授)、教育心理(M助教授)、西洋教育史(S助教授)、書道実習(I助教授)

だんだん自覚しながらも、同じ教養部にはどうにもならなかったのが、雰囲気全くちがった文学部にはいつて、生活の転換ができたと思います。このころから、やっと「学問」というものの厳しさと楽しさがわかり始めたもので、文学部F先生、教育学部N先生の影響が大きかったと思います。

⑤ 三年生(昭和26年前期)

(専門) 国語学の諸問題(F助教授)、花伝書(K助教授)、西鶴(M助教授)、三冊子(O助教授)、倫理(S助教授)

中国文学(S助教授)、言語学(W助教授)、仏文学(N助教授)、文学概論(O助教授)

(教職) 国語教育史(Y助教授)、教育話法(N助教授)、日本東洋教育史(S助教授)、学習指導とその方法(S助教授)、書道史(I助教授)、書道実習(I助教授)

少し自覚して国語の勉強をするようになったと思ったのもつかの間、体を悪くして、ブランクができてしまいました。体がよくなって、九月に広島へ出てからも、期末試験を控えて、ノート写しなど分散した勉強のしかたで、ウヤマヤに終ってしまいました。しかし、この学期に国語教育を卒業論文のテーマに選ぶことに決めましたから、やっと国語教育の領域にはいったとはいえる学期でした。先学期からの国語教育研究会(テキスト、西尾実先

生著「言葉とその文化」)は、私を国語教育に導いたともいえるもので、私には意義深いものでした。

以上、Aの記述によって、新制発足当初の教養部・学部での勉強状況をj知ることが出来る。転科問題・病臥などが介在して、その勉強状況は決して平坦ではない。また専門意識の確立も、じゅうぶんではない。しかし、そうした状況下で、国語教育へ接近しはじめている点は、注目される。その契機の一つが、テキスト輪読本位の国語教育研究会で得られていることも、やはり注意をひくのである。

二 「国語科教育法」(昭和26年後期)

⑥ 三年生(昭和26年後期)

(専門) 国語学の諸問題(F助教授)、文法論(F助教授)、宗祇研究(K助教授)、連歌史(K助教授)、国語史(M助教授)、国語表現論(M助教授)、中世歌論史(O助教授)、関東の文学(S助教授)、中国文学(S助教授)、文学概論(O助教授)

(教職) 青年心理(K助教授)、国語科教育法(Y助教授・N助教授)、児童語研究(N助教授)、書道(I助教授)

国語教育について、少し専門的に勉強した学期だと思えます。国語教育研究会・朗読研究会(共に教育学部)に出席した収穫も大きかったと思います。しかし、一般的にいつて、現在のようシステムでは、国語科に学んでいる学生として、国語教育に直接有用な勉強をすることはできないように思います。よほどの自覚

がなければ、生活を国語教育の勉強に統一することはできないように思います。結論としていえることは、いずれの視点に立っていても、まだまだ勉強していかないということです。

三年生の後期になって、「国語科教育法」を受講し、かつ多くの専門科目を受講するようになってから、Aの考えかたがしっかりと、自覚的になってきている点は、見のがせない。直接みずからの経験に照らして、現在のシステムでは、国語教育の勉強に自己の生活を統一していくことはむずかしいと道破している。これも切実な述懐と見られる。同時に、問題点の伏在するところであらう。

(1) Aの読んだ国語教育参考文献

(一) 「国語科教育法」開講前に読んだもの (昭和26年11月17日調

べ)

- 1 「国語教育学の構想」 (西尾実著)
- 2 「言葉とその文化」 (西尾実著)
- 3 「国語教育の新領域」 (西尾実著)
- 4 「国語教育講座」 (刀江書院)
- 5 「日本語教授法原論」 (山口喜一郎著)
- 6 「話言葉とその教育」 (山口喜一郎著)
- 7 「児童文化論」 (国語教育学会編)
- 8 雑誌「国語と国文学」 (昭和26年7月号)
- 9 「国語教育辞典」 (東京堂) (常時利用しているもの。)

(二) 「国語科教育法」開講中に読んだもの。 (昭和27年3月1日

調べ)

a 買い求めたもの (○印は通読、×は部分読み。)

- 1 「国語教育講座」 (刀江書院) ○
- 2 「国語教育」 (教育大学講座) ×
- 3 「かんがえことば (思考語) と国語教育論」 (望月久貴著)

○

- 4 「ことばの反省」 (小林英夫著) ○
- 5 雑誌「言語生活」 (五冊) ○
- 6 「国語学原論」 (時枝誠記著) ×
- 7 借りたもの
- 8 「朗読学」 (大西雅雄著) ○
- 9 「話術」 (徳川夢声著) ○

自己の読んだ参考文献について、Aは右のように挙げ、「その他は、今思い出せません。一般に、このセメスターは、文学部で八科目も講義があったため、『文学』に関する文献のほうを多く読んだように思います。」と述べている。専門教養は文学部で、教職教養は教育学部で、それぞれ受講するたてまえになっていたのである。三年生後期 (六セメスター) といえは、文学部での専門教養の科目も質量ともに多く重い時期にあたっている。その間に、右のように読んでいるのであるから、意識して努力して文献に接しているといつてよい。話すことの教育に関連した文献が多く読まれているのは、学生Aの関心の所在を示すものである。

(2) 開講中の作業レポート (×印は、Aの提出しなかったもの。)

- 1 私の受けてきた国語教育
- 2 今の私は国語教育をどのように考えるか
- 3 国語教育構造観
- 4 書く生活の反省
- 5 私は言語生活をどのように見ているか
- 6 読むことの反省——読書生活の反省——
- 7 私は言語文化をどのように考えるか
- 8 童話
- 9 短編小説
- 10 ことばの生動的把握
- 11 わが言語生活の展開
- 12 創作（詩・歌・俳句など）×
- 13 聞くことの反省 ×
- 14 話すことの反省 ×
- 15 私の受けた文芸教育
- 16 私の行おうとする文芸教育
- 17 私の受けてきた文法教育
- 18 私の行おうとする文法教育
- 19 「現代文学教室」（横田俊一氏著）書評 ×
- 20 テキスト「国語科概論」（興水実氏著）の要約と批判
- 21 「聞くこと」を中心とする単元学習の展開
- 22 国語教育を実質的に高めていくために、その基礎学として、
どのようなものを学ばんとするか
- 23 これから国語教育をどのように研究していくか

「国語科教育法」開講中、Aの提出した作業レポートは、右に示した通りである。これは、毎週、あるいは冬休みなどに作業して提出させたものである。

昭和二六年後期の「国語科教育法」では、講義形式ではなく、作業方式を採用した。興水実氏の「国語科概論」（有朋堂版）をテキストとしつつ、各自の作業報告を手がかりとして、進められたのである。（なお、このセメスター当時の「国語科教育法」は、山根安太郎先生と二時間ずつ共同分担することになっており、先生は東地面・具体面を、わたくしは原理面・基礎面を中心に進めることを、あらかじめ話し合って決めていた。）

このセメスターの「国語科教育法」日程は、つぎのようになっていた。

- 1 昭和26年11月3日（土） 休講。「文化の日」のため。
- 2 昭和26年11月10日（日） 休講。広島文理大国語国文学研究会のため。「国語教育の時間的構造」を発表する。
- 3 昭和26年11月17日（土） その一 開講、予備調査。（作業1、「私の受けてきた国語教育」（原稿用紙七枚以内））
- 4 昭和26年11月24日（土） その二 国語教育研究文献の研究。（作業2、「今の私は国語教育をどのように考えるか」）
- 5 昭和26年12月1日（土） その三 国語教育構造観——だが、だれに、なにを——（作業3、「国語教育構造観」、作業4、「書く生活の反省」、作業5、「私は言語生活をどのように見ているか」）
- 6 昭和26年12月8日（土） その四 言語発達の動態——だれに——（作業6、「読むことの反省——読書生活の反省——」）

- 作業7、「私は言語文化をどのように考えるか」)
- 7 昭和26年12月15日(土) その五 言語生活の把握——だれが——(作業8、「童話」(小学三・四年生向、五枚)、作業9、「短編小説」(高校生心理に取材する、一〇枚)、作業10、「ことばの生感的把握」、作業11、「わが言語生活の展開」、作業12、「創作」(詩・歌・俳句など) (作業8)12までは、冬休み中の作業として提示したものである。)
- 8 昭和27年1月12日(土) 休講。高師のほうの就職関係の仕事で、近畿地方へ出張することになったため。
- 9 昭和27年1月19日(土) 休講。同前。
- 10 昭和27年1月26日(土) その六 言語文化の構造——なにを——(作業13、「聞くことの反省」、作業14、「話すこと」の反省)、作業15、「私の受けた文芸教育」、作業16、「私の行おうとする文芸教育」)
- 11 昭和27年2月2日(土) その七 文芸教育の構想(作業17、「私の受けてきた文法教育」、作業18、「私の行おうとする文法教育」、作業19、「『現代文学教室』(横田俊一氏著)書評」)
- 12 昭和27年2月9日(土) その八 文法教育の構想(作業20、「テキスト『国語科概論』(興水実氏著)の要約と批判」、作業21、「『聞くこと』を中心とする単元学習の展開」)
- 13 昭和27年2月16日(土) その九 テキストの批判——立場と方法——(作業22、「国語教育を実質的に高めていくために、その基礎学として、どのようなものを学ばんとするか」)
- 14 昭和27年2月23日(土) その一〇 国語教育研究法(作業23、「これから国語教育をどのように研究していくか」)
- 15 昭和27年3月1日(土) その一一 考查(作業24、「国語科教育法を視点として、今までに受けてきた一般・専門・教職・その他各科目の意味をどのように見いだすか」、作業25、「予備調査以後、①通説したり買い求めたりした国語科教育関係文献、②利用した図書館・研究室・個人蔵書、③この講座でのノート八五段階で記入。V」、作業26、「この『国語科教育法』でとった方法の、A長所、B短所」、作業27、「教育実習の問題、①何が最も不安であるか、②どういう準備をするか、③実習に何を期待するか」、作業28、「卒業論文の問題、①専攻、②テーマ、③それについての進行状況」、作業29、「今まで勉学の妨げとなってきたこと」、作業30、「国語科教育の理論的構造と実践的構造」——以上、作業24〜30は、午前九時二〇分から午後四時まで教室で書かせた。考查といっても、試験・テストではなく、評価(実態調査と反省を中心とする)であった。学生Aは、午後三時二十九分に提出している。
- 右のうち、各回のかっこ内の作業は、その時間に提出して、家庭作業ののち、提出を求め、それをふまえて、毎時間の発表・報告・討議・助言が行なわれたものである。
- (3) Aの提出した作業レポート(抄出)
- Aの提出した作業レポートのうち、いくつかを掲げる。

作業1 私の受けてきた国語教育

考えてみますと、小学校時代、私が国語教室で御指導いただいたのは、七人の先生です。全く西も東もわからなかった私に、サクラ読本巻一から、巻十二までを教えてくださいました。諸先生方に感謝をしなければなりません。

六年間受けた国語教育をふり返って、全般的に言えることは、「説み方」の名にふさわしく、音読がその重要な地位をしめていたことです。「書取り」、「意味」もまた、反復練習したもので、注釈的な色彩が濃く、教科書の範囲内で作業的に、操作がくり返されていたように思います。作文の時間は、三四年の想像性の強い時に、ほとんど自由選題だったので、私の経験では随分その時間が待たれたものでした。しかし、六年生のころには、運動会・遠足などと、学校行事のオマケのように、無表情で書いた記憶もあります。しかし、七人の先生がそれぞれの個性において、指導してくださったことも、記憶の中に鮮明な事実です。女学校には入ってからは、新制高校卒業までに、六人の先生に「国文」ないしは「文法」を受持っていただきましたが、教授法と、一口で言うにはパラメーターに富みすぎているとさえ思われます。終戦後はとくにあざやかで、寄宿舎払い下げの校舎も明るかった徒然草の時間、「女殺油地獄」でその一面を知った江戸文学の時間、西田幾太郎氏の「知と愛」を教えてくださいました校長先生、等々と、女学校で受けた講義の中で、印象の大半は国語教室にあると思われまゝです。しかし、今の新制高校の教科書に見られる、自分で考えることは少なく、先生の講義に魅了されていた国語教育ではなかったかと思われまゝです。どちらがよいというのでなく、当

時の楽しかった国語教室を回想しながらペンをおきます。

作業2 今の私は国語教育をどのように考えるか

(1) 言語生活の向上によって、人間完成を目ざすものであると思っております。単なる、言語技術の習得にとどまるものでもなく、同時に、技術を軽視した人間教育であるべきでもなく、両者の止揚されたところに国語教育は存在していると思えます。

(2) 国語・国文学が、静止的な学問化をしてしまっている現在、ぜひ、国語教育が、一般的な生活や文化と交渉を持つ学問として樹立されなければならないと思っております。

(3) 各科教授に先行する国語教育が、生気を帯びたものになれば、現在までの教育で離れがちになっていた、学問と生活、ないしは学校と社会が緊密になり、互いに意志疎通に便となれば、教育全体および教育の社会に及ぼす影響も、面目を一新するのではないかと思います。

(4) 国語教育史的に見れば、歴史的必然に導かれて発展した国語教育も、最も基盤である国語教室においては、案外反動的な、恣意的なものではなかったかと思えます。たとえば、私たちの時に主力を注がれていた漢字習得など、つまり書きことばの偏重は、戦後、その同じ偏重さを話しことばの上に見せていると思われまゝです。国語教育が、日本の国語教育という立場を確立し、他を取り入れるべく不動のものにしなければならぬのが現在の問題だと思えます。そのことは同時に、国語教室に一貫した信念を持たせることにはかならないのです。(思いつくまゝに、国語教育に対する考えを書いてみました。したがって、論理性のないもの

になったようです。

作業3 国語教育構造観

社会・家庭に対して、学校国語教育が、はっきりした教育的目的のないしは組織と方法を持つ意味において、学校国語教育に限定します。

(1) 実践体系としての国語教育は、国語科に関する基礎学乃至補助学を蓄積し、さらに教授法を体得した人間としての教師が、個人と同時に社会人としての完成を要望されている生徒に対し、言語生活向上を目的とする素材を媒介に、教育的実践を行うことをもって基本形態とします。

(2) 一面、言語文化への寄与を最終目的としている国語教育が、現実の場において、相互の言語生活の向上をはかるところに、(1)のごとき一方的方向だけでなく、教師と生徒の相互媒介的な関連が成立します。

(3) 国語教育の正しいあり方として、国語教育の教育的構成単位である教授内容と教授方法を均等させることが大切であると思えます。つまり、過去の教授内容偏重は、大正期の文学教育に顕著に表われており、方法に重点をおけば技術論に墮する危険があります。この両者を、言語生活の基盤の上にあやまりなく平行させることが大切だと考えます。

(4) 基礎学ないし補助学として考えられるのは、教授内容に關しては、国語国文学の知識はもとより、外国文学に關する見解もまた必要と思われまゝ。教授方法については、言語能力を積極的に伸長させるために、発達心理学・言語学・教育学はぜひ必要かと

思われます。しかし、言語生活を基盤とする国語教育において、現在最も必須の学と思われるのは、言語機能論とことばの生態学に關して、自分自身を中心に思考を深めることだと思ひます。

作業15 私の受けた文芸教育

—女学校における国文教育—

(1) 概観 言語教育・文学教育という二傾向があるとすれば、私の受けてきたのは文学教育であるといえます。その「方法」から考えれば、内容主義であったとも、鑑賞主義であったともいえると思ひます。もちろん、徒然草や源氏などの訓詁注釈的な授業もありましたが、それも文学教育の延長線上にある一種の語学主義で、そこに生活を基盤とする言語教育はならその胚胎すべきものを含んでいたとは思われません。

(2) 低学年 終戦前、つまり動員以前の国文の時間を考えてみますと、教科書は、「新制女子国文」(検定本)という、川合玉堂氏や野上弥生子氏のもの出ている本で、方法としては、わりあい訓詁注釈主義であったと思ひます。考えてみますのに、女学校の国文で、近ごろのように一定の目標があったようには思われません。受持の先生如何で、注釈主義的でもあれば、文学主義的でもあったように考えられます。また当時は作文の時間というのがあり、これが国文の時間の享受・鑑賞とタイアップして、創作のほうにあずかって力があつた、文学教育を構成していたと思ひます。

(3) 高学年 終戦後の国文教育は、教科書も「高等国語」によるもので、戦前のものとはかなりちがってきましました。教授方法も、

教科書をはなれたテキストを扱ったり、先生が文芸作品を朗読してくださったり、いわゆる自由な文芸教育を受けたように思えます。このころには、以前は独立していた文法の時間もなく、もちろん作文の時間もなくて、専ら文芸鑑賞主義であつたように思います。そして、これがわるかつたというのではなく、むしろそれゆえにこそ国文の時間がおもしろかつたときえ思っています。ただ、国語教育というものが言語生活を基盤として行われるようになった現在から考えれば、全面的には肯定できないことももちろんです。

作業16 私の行おうとする文芸教育

(1) 文芸教育とは 文芸教育が、文芸作品を享受鑑賞し、創造する能力を養うことであるという、基本構造においては変化はないものと思います。ただ、文芸の持つ目的性ないし意義と、教育の領域内でその占める地歩如何、という相互関係において、文芸教育が問われる必要があります。文芸が、音楽・絵画と共に芸術である以上、一般の生活の場面より高次元にあるとは容易にいえません。一方現在の教育目標を考えてみますと、生活の全般を高めることが目標になっています。それでは、生活的場と、より高次の場を持つ両者には交渉がないでしょうか。文芸が言語による芸術であること、言語生活にも先行する「考える作用」と文芸はとくに関係深いこと、などにより、文芸教育は国語教育に正當に位置づけられるべきことがまず考えられます。

(2) 国語科と文芸教育 文芸科ないし文学科のできないかぎり、文芸教育を国語科の領域に含むべき妥当性は先にも述べました。

問題は国語科においていかに位置づけ、いかなる範囲、程度、方法の文芸教育をするかということです。これの解決には、言語生活もやがて言語文化へつながるということ、反対に、文芸もまた言語によるものであれば、生活から全く遊離したものでないという関係において、両者は実際に並行させ得るものであり、生活から出発した文芸を各自に持たせることがその理想であると思えます。

(3) 文芸教育構想への基礎 過去の国語教育が文芸教育重視の誤謬をおかしたのは、言語生活の中に人間教育を見出し得ず、特殊な文芸の世界に依存したためと思われます。しかし合目的な言語生活にのみまた人間完成は目ざされないのであります。言語教育における生活的な広がりと同時に、文芸教育という高さのあるところに、正しい国語教育が存在すると思えます。

作業17 私の受けてきた文法教育

国文教育の内容が、誹刺・作文・文法と鼎立したものでしたが、中でも文法はメカニカルな知識体系として教授されていたと思います。当時、文法教育の目的が、那辺にあるかという疑問など起こすこともなく、唯唯諾諾として忠実に暗記をし、暗記に終っていたのが文法教育であつたようです。

今から考えてみて、およそ生活を基盤とする言語より距離のある、書きことばにのみ重点がおかれ、書きことばの法則を知ること、その目的は完了し、それが範囲であつたようです。全く文法のための文法が存在し、それを天降り式に、鵜呑みにしていたもので、先生の教授法が、よほどすぐれていないかぎり、生徒

の興味を持続させることの困難な学科であったように思います。

口語文法を習った一年生の時を思い出してみますと、テキストは、文部省検定済の改訂新文典（女子初年級用）という橋本進吉先生著のもので、教えていただいたT先生は教授法のすぐれた先生だったと思います。講読の先生が、おもしろくないためもあって、文法の時間というより、むしろその先生の時間が待たれて、一通り口語文法は難なくおえたように思います。二年生になって文語文法になってからです。T先生は上級生の勤労働員について行かれ、おもしろくない講読の先生が受け持たれたのだからたまりません。テキストは、引続いて、女子上級用になったわけですが、退屈でもおもしろくなかったという記憶しかありません。この文語文法も、やがて勤労働員のため途中でやまり、以後、文法らしい勉強をした記憶がありません。ともあれ、知識として授けられていた文法は、かかってその先生の教授法にあり、ともすると生徒の敬遠する学科でしかなかったようです。

作業18 私を行おうとする文法教育

(1) 口語文法教育の目的 文法教育が国語学習の一環として正しく位置づけられるためには、国語教育の目的でもある言語生活の向上に直接役立つということが、文法教育の目的としてまず考えられなければならないことだと思います。実際生活に応用され、理解される文法は、文法自身にとっても幸福だろうと思います。次に考えられるのは、この文法が、文法の持つ機能によって、では言語生活の向上にいかに関与するか、つまり、文法がいかなる具体目的を持つかということでありましょう。国語科指導要

領に文法教育の目標として四項目挙げてありますが、約言すれば、言語の機能と法則の理解という文法独自の立場から、自分のことばの反省ができ、正しく美しいことばが持てるようになる、ということにつぎるのではないかと思います。

(2) 口語文法教育の方法 方法としてまず二つのものが考えられると思います。その一つは、私たちの学んできたような教科書による、いわゆる教科的なものであり、今一つは、経験を重んじ、現場から帰納して文法体系に導入するという方法であります。両者の長短を考えてみますと、前者は体系的であるという長所と共に、文法を知識教科として孤立させているという短所を持っておりました。後者は、学習効果を興味中心に充分あげ得るものと思われませんが、一面非組織的で、「興味」と「必要」の間に距離ができるのではないかという危惧があります。そこで考えられるのは、新しい意図のもとに組織された文法教科書に沿いながら、現場の学習をあくまで中心に進めるといふ折衷的な方法です。

(3) 文語文法について 口語文法が、生活を基盤に学習できるように対し、文語文法が古典解釈の手段として知識化するのには、ある意味で文語文法の宿命だといわねばなりません。問題は、いかに興味を持たせ、生活に近づけるかという方法論にあるわけです。

作業22 国語教育を基質的に高めていくために、その基礎学として、

て、どのようなものを学ばんとするか

(1) 国語教育と基礎学 国文・国語・心理を最短距離に、その他、社会・言語・哲学等々と、国語教育の基礎学として包摂するものは学問の一切であるとさえいえるほど、広範囲であります。時には

このために、基礎学を除いて独自の国語教育を眺めようとすると、それは方法だけ、つまり主として、国語・国文の基礎学をいかに教えるかという、テクニクだけではなからうかとさえ思われます。

しかし、一面いわゆる国語学・国文学が、学問体系として殻を閉じ、あまりにも専門化し、生活から遊離したものになっていることを痛感します。生活に基礎を持つ、生彩ある国語教育を樹立させてこそ、今までの国文・国語が生きてくるのではないかとさえ思ってもいます。

(2) 基礎学

○国語学 主として話しことばに関する、実態的把握から帰納された国語学を基礎として勉強すべきであると思えます。

○国文学 今までの古典重視の国文学を国語教育において活用させることはいかがかと思われます。現在の国語教科書はほとんど現代文になっていますから、現代文学を主に国語教育の基礎とすべきだと考えられます。しかし問題は、古典と現代をいかなる範囲に融合させるかであり、私にはまだわかりません。

○心理学 学習心理学を勉強することは国語教育に必須のことであるとさえ考えます。なぜならば、相手、つまり学習者を知ることとは国語教育の根本的なものとして必要なことであるからです。

○社会学 社会的にしっかりと思想に立つためには、社会学の知識はまた、国語教育の基礎として必要であると思えます。コア・カリキュラムの考えによれば、むしろ国語科が周辺学科と考えられています。両者は相互関連的につながりがあり、それは、重要・非重要、中心・非中心という関係ではないと考えます。

(3) 基礎学をいかに勉強しているか

私の現在の勉強で一番困っている問題だともいえると思えます。なぜなら、国語教育に関する勉強と、国文・国語の現在の勉強があまりにも距離があるように思われるのです。

文学部の勉強と教育学部の勉強は、もっと異ったものであるべきではないでしょうか。先生方の方法論を学ぶことは、もちろん必要でありませんが、私たちはその最終目的を基礎学として学び位置づけたいと思うのです。今ではあまりにも専門的な部分の勉強であり、システムのないものだと思われるのです。

以上は、学校における時間内容のことですが、自分が基礎学として今一段と広範囲な勉強をすればよいわけです。しかし問題は、時間的な制約が大きく働くことです。具体的にいえば、現在の私の読書内容を考えてみますと、それはほとんどといってよいほど、古典に関するものです。そして勉強しようと思えばするほど、その無知を痛感して、古典の勉強をしなくてはと思うのです。で、一度現代文学に関するものを考えてみますと、それはみじめなほど貧弱なものなのです。このままで卒業して、現代文学を云々するかと思えば、現代文学に申訳ないときえ思います。

要するに、基礎学として、はっきり位置づけて勉強していると現在思われません。生活が分裂しているようで、焦慮しながらも、何ら解決すべく最大に注意を払っているとは思われません。

作業23 これから国語教育をどのように研究していくか

—夢と現在の問題—

(1) 夢 高等学校国語教育に終始したいと思っています。

今までの国語教育研究は、一般論ないし小学校の研究が主で、新しい高等学校は、まだ理論的にも実際のにもその基礎が確立していないと思います。将来高等学校国語教育のささやかな捨石になれたと、自己満足ができたとすればさいわいだと思っています。

高等学校国語教育の領域には入っていく私個人の第一段階としては、言語の実態を基礎とした言語教育からは入り、文学教育を超えて、両者の正しく融和された、私の国語教育のシステムを持ちたいと思っています。

(2) 現在の問題 高等学校国語教育を知るためにも、一般的な国語教育の理論体系への思考の基礎を持ちたいと思っています。時枝・西尾・興水諸氏の国語の理論をよく理解し、それを批判できるまでに成長したいと思います。

小学校・中学校の理解をよく深めておきたいと思っています。小学校・中学校と、はっきり理解を深めて、その関連において高等学校を位置づけるためにも、個々の知識を最大限に深くしておきたいと思っています。具体的には、小学校・中学校の生徒に親しむよう心がけ、文献をそれぞれに集めてみたいと思います。

言語教育からは入っていきたいと思いますので、その第一の手がかりとして、現在は話題の研究を心がけています。実態調査の方法にかには入っていくかは、まだ未解決の問題で書けません。話しことばに関する文献は、ことごとく集めてみたいように思っています。

現在の問題としては、以上のごとく、国語教育の理論を組織だてるようにすること、小・中・高、とくに小・中の知識を深めること、話題中心の言語の実態調査と、三項目に要約されます。

その他、文学の勉強は、基礎学として、はっきり位置づけ、その立場からできるかぎり勉強するようにしたいと思います。

作業30 国語科教育の理論的構造と実践的構造

本質的に、理論的構造は「目標」を思考するものであり、実践的構造はその「方法」を思考するものであろうと思います。

国語教育が、従来の国語・国文に従属ないし遊離することなく、一個の学として成立するとすれば、それは国語教育が実践体系であるという基底に立つ外はないと思います。

従って、実践的構造に先行するものとして理論的構造が位置づけられ、理論的構造を根底にして、実践的構造が発展され、完成されてこそ、国語教育が国語教育それ自体として自立し得るものになると思います。

しかし問題は、国語教育の理論と実践をこのように考えることであり、理論的構造と実践的構造が同時に一元的に考えられるところに、正しい国語教育が樹立されると考えます。

たとえば、従来の国語教育を考えてみても、国語教育の理論家は、理論に終る国語教育を志向し、理論家に体系的なものを指導されている実践家は、名人芸に類する教育技術の末梢に走っていたと思います。近代の分業化はここでもその害を及ぼしていたものであり、理論と実践が二にして一、一にして二の関係になることこそ望ましいと思います。

近來、西尾国語教育が、国語教育界の指導的地位にあることの意義も、理論から実践でなく、実践から理論をという、この西尾先生の根本態度に由来するものであろうと思います。

私たち、国語教育に夢を持つ者は、理論的構造と実践的構造に對する思考を同時に相互媒介的に發展させ、そこに一つの国語教育の構造を各々持つことこそ望ましいと思います。

基礎学科から兩者の別を考えてみますと、理論的構造の根底にあるのは、国語・国文の知識等、自己の知識一般であり、実践的構造には、対象を把握することから、心理学・統計などが必要であらうと思います。

現在の私の問題として考えてみますと、理論的構造について思考しようとして果していかない段階です。教育実習もひかえていることです。兩者に對する考えをはっきりさせ、伸ばして行きたいと思つていきます。

以上、Aのしたためた、作業1、2、3、15、16、17、18、22、23、30によつて、その抱いている国語教育観を察知することができ、自己の受けてきた国語教育について、回想し反省しつ、戦後のあたらしい国語教育について、着実に正確に理解し、そのありかたを建設的に考えようとしているのである。それはまだ、学生の立場からの、「観」の域をこえることができず、理想主義に立つ設計図にすぎないかもしれない。しかし、ここには、新制大学で培われた、国語教育観と論とが見られる。未熟不備な面もあるが、熱意と純情とに包まれた国語教育への姿勢はすっきりと立っている。

作業はいずれも原稿用紙二枚（八〇〇字）を原則としていたので、言い尽くされてない面もある。とはいえ、核心をつく要をえた記述が多いことも認めなくてはならない。

学生Aは、山根安太郎先生ご担当の「国語科教育法」の作業にお

いて、「高等学校国語科カリキュラム」（作業単元のばあい、教科単元のばあい）を作成している。その面での学習と研究とを積んでいたのである。

三

右に見たのは、「国語科教育法」を中心にして、Aが国語教育を知識課程として、どのように学び、どのように考えたかということであった。

つきには、Aの経験した、経験課程についてみることにする。

三 教職経験課程（昭和26年後期・昭和27年前期）

知識課程に對する経験課程としては、Aのばあい、付属小学校に行つて、児童の言語を観察する「児童語研究」と、付高・協力校・附中・付小・付高での教育実習とがある。

(1) 「児童語研究」（昭和26年後期・昭和27年前期）

「児童語研究」の予備調査では、「児童語研究」において何を研究したいか」という問いに對して、Aはつぎのように述べている。

「『話し方学習指導の方法論を見究める』第一歩として、児童語の実態を究めたいのが眼目です。具体的には、語彙量、個人差の問題、アクセント等について調べたいと思つていますが、その他、教室ことばと運動場のことばについて調べることに興味を持っています。できれば、話しことばと関連させて、読み、書き、聞くの生活についてもは入ってゆきたいと思つています。」

さて、Aが付小へ「児童語研究」として出向いているのは、その日誌によれば、つぎのようである。

(一) 昭和26年後期

- 1 昭和26年11月22日(木)
 - 2 昭和26年11月28日(水)
 - 3 昭和26年12月5日(水)
 - 4 昭和26年12月6日(木)
 - 5 昭和26年12月12日(水)
 - 6 昭和26年12月20日(木)
 - 7 昭和27年1月17日(木)
 - 8 昭和27年1月23日(水)
 - 9 昭和27年1月24日(木)
 - (一)昭和27年前期
 - 1 昭和27年4月23日(水)
 - 2 昭和27年4月25日(金)
 - 3 昭和27年5月2日(金)
 - 4 昭和27年5月14日(水)
 - 5 昭和27年5月16日(金)
 - 6 昭和27年5月23日(金)
 - 7 昭和27年5月30日(金)
 - 8 昭和27年6月6日(金)
 - 9 昭和27年6月13日(金)
 - 10 昭和27年9月12日(金)
 - 11 昭和27年9月26日(金)
- 「児童語研究」では、付小一部三年(のち四年)の小川組を参観し、小川利雄先生の指導助言を受けた。
- なお、観察の結果は、児童の話題についての意識を調査しまとめて報告した。

(2) 「教育実習」(昭和27年前期)

「教育実習」は、国語教育経験課程の 中核をなすものである。「児童語研究」が観察課程とすれば、「教育実習」は実践課程といつてもよい。

Aは、高等学校国語科B班に属し、

- (一) 第一週(昭和27年6月23日~28日) 付属高校
- (二) 第二週(昭和27年6月30日~7月5日) 協力学校(大下学園)
- (三) 第三週(昭和27年7月7日~12日) 付属中学校
- (四) 第四週(昭和27年9月4日~11日) 付属小学校
- (五) *トキアツク* (随時一週間分) 付属高校

のように実習を経験した。

Aの「教育実習日誌」によると、つぎのようにメモされている。

(一)昭和27年6月23日(月)

付小の講堂にて、教生期間中の諸注意。付高にて、割当発表。

指導教官 森本正一先生。時間割の発表もある。受持時間、三時間。

昭和27年6月24日(火)

森本先生の授業を参観させていただく。その後、中村法先生のお話があった。

昭和27年6月25日(水)

梶井基次郎の「レモン」の授業、高三。最初といえば、全く初めてのことなので、自分ではなにか声があわずついていたように思う。見ていた人たちは落ち着いていたとおっしゃるが、ご本尊さにあらず。最初五分くらいは、ふるえ気味だった。大体時間は計

画通りの授業だった。とりたてての失敗はなかったように思う。

昭和27年6月26日(木)

「源氏物語」の授業。森本正一先生の授業を見せていただいたが、先生の話も進まなかった。文法についての勉強不足を痛感する。

昭和27年6月27日(金)

「レモン」の授業、二五日のつづきだが、今日は私小説の問題には入るつもりで、生徒の質問が多く、一時間、私自身はおもしろい授業だった。すこし程度が高くなりすぎて、あれでは、天才教育になると、米谷さん(同級生)に言われた。

(二)昭和27年6月30日(月)

協力校、大下学園(祇園高校・併設中学校)に行く。女子ばかりの落ち着いた学校。校長先生、その他の先生方、いずれも親切。ホームルームも担当。私は中学二年、T先生のクラス。

昭和27年7月1日(火)

授業なく、一日見学。二週目なので、一般に少し自信がある様子。生徒はとても静か。付属に比べれば、いささか調子ぬげとあった感じがしないでもない。

昭和27年7月2日(水)

中学一年生の授業。妹がやはり中学一年なので、なにか親しみを持って授業ができた。N先生参観、のち批評していただく。

昭和27年7月3日(木)

高校の自由研究。読書指導をした。自分ではあまり成功した授業とも思わなかったが、生徒の批評はともよかった。座談会形式にしたのがよかったのかもしれない。

昭和27年7月4日(金)

一日参観。先週以来の疲れが出る。すこしやせたようだ。なにしろ学校が遠いのできつい。もちろん楽しいことも楽しいのだけど。

昭和27年7月5日(土)

お別れの式があった。あいさつをした。比較的成功だったらしい。懇談会の席上、各自の自己紹介は個性があつておもしろかった。国語科の面目をほどこしたといった感じ。

(引用者注、お別れの式のあいさつは、全校生徒、先生方に深い感銘を与えた。つぎに示すのは、そのあいさつの草稿になった第一回目の原稿である。

「みなさまの、温かいご好意のまなざしに迎えられました朝から六日、こうして土曜日の午後、また、みなさまとお別れしなければならぬ時になってまいりました。

今、私たち教生一同の胸に、この学校を去りかねるような愛着のありますことは、ひとえに校長先生はじめ先生方の懇切なご指導と、生徒みなさまがたの心からのお力添えによるものと感謝いたしております。

国語教育に大きな夢と情熱を持ってはおりますものの、未経験な私たち、みなさまの学習生活にご迷惑をおかけしたことの数々あったことをお詫び申し上げます。

静かな時の流れの後に、忘れたい思い出だけが、かがやいているものであれば、これから先、幾度かこの学校を私たちはふり返ることでございましょう。

古い伝統と、武田山をのぞむ自然の中に、女生徒ばかりで学ん

でいらっしやるみなさまがたは、この学校の持つ美しさを、みなさま一人一人だけの持つ美しさとして身につけてくださいませ。

最後に、みなさまのすこやかなご発展をお祈りいたします。]
昭和27年7月6日(日)

私がおやせたことを人に聞き、母、たくさんの「おはぎ」を持って広島にくる。

(三)昭和27年7月7日(月)

付属中学校に行く。指導教官は、堀芳夫先生。先生の授業を見せていただく。

昭和27年7月8日(火)

見学。

昭和27年7月9日(水)

¹ 中学三年に、文法の授業。助動詞のところをしていると、動詞をよくやっていないとのことなので、途中で予定をかえ、動詞をする。

昭和27年7月10日(木)

同じ組にて、文法の授業。

昭和27年7月11日(金)

今日にて、前三週間の教育実習終る。さっそく家に帰る。

(四)昭和27年9月4日(木)

付属小学校に行く。二年六年池田組。小学生は、今までの生徒とともちがう。人なつっこい。

昭和27年9月5日(金)

各学部の教生が集まっているので、それぞれの授業ぶりがおも

しろい。

昭和27年9月6日(土)

¹ 一回目の国語の授業。

昭和27年9月8日(月)

一日参観。放課後残って、卒業論文の資料にする調査用紙を作る。

昭和27年9月9日(火)

² 国語の授業、二度目をする。二回授業をしたのは私だけ。

昭和27年9月10日(水)

教育実習期間終る。残るは、付高での³α期間だけ。

以上、Aの教育実習は、付高¹・協力校(中・高)・付中³・付小⁴・付高(α)という順序で行なわれ、付小二回・付中二回・協力校(中学)二回・付高三回・協力校(高校)一回の実習経験をしている。精細な記録が残されているわけではないが、学習指導案・観察記録・評価記録などによってみても、Aがきわめて熱心に実習したことがわかる。

ただ「経験課程」には、「知識課程」に比べて、これを体系的に組織していくことのむずかしさがある。どうしても偶発的散発的になりやすいのである。

四

つぎに、Aの経験した国語教育研究課程は、どのようになっていたか。これには、毎週一回行なわれていた国語教育研究会への参加と、卒業論文とがある。

四 卒業論文——國語教育研究課程——(主として昭和27年後期) ます、

(1) 國語教育研究会への参加 では、昭和26年2月7日、テキストであった「言葉とその文化」(西尾史著)の三話し言葉(21、36ページ)までを担当している。ついで、昭和26年5月16日にも、再び担当している。また、5月24日には、輪読会の記録係をしている。

この会は、参加者は少人数であったが、それだけ徹底的に考究し討議することができた。きびしい批評にたえて、論文読みの力をつけていくことができたように思われる。

(2) 卒業論文(昭和27年後期) (昭和28年1月10日提出)

卒業論文に関しては、昭和27年6月2日、土井忠生先生から、ご注意をいただき、それをつぎのように、カードにメモしている。

これからの問題を見つけて試みる。出発点としての意味が大きい。これから自分自身で研究をどんなにやるか。それについて指導してもらうことが必要。一つに集中して努力していると、収穫は多い。ただそのことのみ、わかるのでなく、「自分の力がつくこと」単に知るだけでなく、研究の力、つまり方法を試みてみる。ことにより研究能力が養われる。自分のものが見つかってくる。自分を知ることができる。やってみることによって、能力はわかる。方法的には、先覚者の方法論を借りてくることも必要。対象はちがっていても、研究方法をあてはめてみると、対象もはっきりしてくる。自分をためす第一段階として卒業論文をやり、じゅうぶんできなかつたばあい、他のものをやるか、テーマについて方法をかえてみることもよい。結果的に自分の能力に合うものを

やることが大切。学生時代は、自分自身の研究方法を見つけることが大切。人に見せるための論文と自分自身の問題としての論文とは異なる。やたらに要領のよさを求めてはならない。目標は必要でも、結果・結論を出さなくてもよい。過程が研究であります。大きな問題でも、取り扱い方を限定する。できるだけ早く一応の骨組を作っておくことが必要。全体からまた、最切に帰ることが大切。手をじゅうぶん加える時間をあてなければならぬ。メモ・ノートは、文章にまとめ骨組を作っておくこと。全体の構想のもとに部分を仕上げることが、清書であり、これには時間がかかる。

至れりつくせりのご注意を、せいっぱいに、カード六枚にまとめてしるしているのである。

Aの論文テーマは、

はなしことばの研究

——生活ことばにおける話題の問題——

で、それはつぎのように構成されていた。

I 話題研究の目的

a はなす生活における言語主体の問題

b はなす生活の向上と話題

II 「話題」の分析

a 話題の定義

b 話題構成の基礎

・場面

・素材

c 話題成立の条件

- ・言語による再現能力
- ・関心領域の問題

d 話題の種類

- ・はなす生活の実態調査より
- ・かきことばよりの考察

II 話題の展開

a 話題の内容よりの展開形式

- ・連鎖的な展開
- ・偶発的な展開

b 話者の立場による展開形式

- ・一方的な展開
- ・相互的な展開

IV はなしことばの教育と話題の問題

以上は、一〇〇枚にのぼる論考である。「話題」の問題を体系的に追求しようとする意図をもっており、意欲的である。話しことばの研究と話しことばの教育の研究を志向してきたAとしては、ここにこの問題を取り上げることによって、研究課程の切実で有意義な体験をしたといつてよい。なお、右の論文には、七項目にわたる批評が付記されている。

「国語科教育法」を中心とする成長過程は、右に見てきたように、知識課程としての「国語科教育法」、経験課程としての「教育実習」、研究課程としての「卒業論文」を軸として、たどることが

できた。いずれも素描の域を出ていないが、Aの国語科教師への成長過程は、順調といってよく、熱意のこもるものといえよう。無自覚・不安定な状態から、かなりはつきりした自覚・安定の状態へと向かっている。むろん、専門教養の面でも、その未熟さを自戒しつつ、努力しているのである。

五

B 成長過程上の問題点

国語科教師への成長過程が、「国語科教育法」を中心に、おおよそこのように見られるとすれば、その成長過程において、どのような点が国語科教師養成上の問題点となるであろうか。

一 国語科教師志望の動機の問題

第一の問題点は、国語科教師への成長過程の出発点に見いだされる、国語科教師を志望する動機の問題である。国語科教師への成長をなめらかに効果的にしていくためには、偶然の気まぐれなきっかけによって、あるいは消極的な気持ちでいやいや国語科教育に従事するのではなく、みずから進んで国語科教育の実践者として国語科教育に全力を挙げて悔いなしという、まじめな熱意にみちた気持ちで国語教育者たろうとする決意を固めさせることがきわめてたいせつである。つまり、国語科教師への動機づけは、これを自然の成行きにまかせせるのではなく、できるだけ積極的に、正しく指導されなくてはならない。在来は、この国語科教師への動機づけが、一般には放任されるか、あるいは無関心で顧みられなかったようである。それはどのように動機づけるかがきわめてむずかしいことにも

原因している。

しかし、国語科教師への成長過程において、その成長のしかたを決定するもの一つは、実にこの国語教育への心構えをきめる動機づけの問題にあるとしなくてはならぬ。しかも、国語科教師への動機づけが、正しく行なわれるためには、大きくはこの国の国語教育の伝統が歴史的に正しく把握されなくてはならず、さらに正しく把握された国語教育の歴史の上に、国語科教育職業観が正しく位置づけられていなくてはならぬ。必要以上に卑屈な、それ自体に生きる喜びも実践する誇りをも持ちえない、ともすれば惰性に陥りやすい国語教育職業観の下に、みずからを国語科教育に捧げつくす国語科教師への決意と使命感が生まれようはずはないのである。このように見てくると、国語科教師への動機づけは、単に国語が好きであるからとか、文学が好きであるからとか、先生になりたいからという単一な主情的個人的な好みや趣味にのみ任せらるべき性質のものではなく、国語科教育の理的認識と全人的な愛情とにまたなくてはならない性質のものである。

二 国語科教師養成教育課程の問題

——知識課程と経験課程——

つぎに、第二の問題点は、国語科教師への成長のプロセスのただなかにある問題として、国語科教師へと教育していくための、教師養成の教育課程は、はたして現状のままでいいかという問題である。国語科教師養成のカリキュラムは、一般的に原則的に分けられ、一般教育と専門教育とに分けられ、専門教育はさらに、教科の専門科目と教職の専門科目とに分けられる。しかし、これを教科教

育の立場から整理すれば、国語科教育法などを中心とする一連の知識課程と、教育実習などを中心とする経験課程とが考えられる。この二つの課程をどのように関連させていくかは、非常に重要な問題であると考えられるのである。国語科教師への成長のプロセスにおいて最も重要な問題は、国語科教育そのものを、一般・専門から分離孤立させることなく、知識・経験両課程を有機的に連関づけて、国語科教育の内容を、認識・実践の両面から最も深くしっかり学びとっていくようにしなくてはならないことである。

この観点に立つとき、従来、動機づけの問題が主として知識課程にたよろうとしていたかに思われるが、動機づけにおいて、経験課程の持つ意味が案外に軽く見られていたとも考えられるのである。

三 国語科教育研究法の問題

つぎに、第三の問題点としては、国語科教育の真の姿を見究め、その実質的前進をはかるために、国語科教育の研究法の問題がある。成長過程において、このテーマに直接取り組むのは、卒業論文においてであると思われるが、この卒業論文の位置づけも、成長のプロセスの上で、国語科教育に即して行なわれているとは言いがたい。つまり、国語科教育への動機づけが正しく行なわれず、教育課程が知識・経験両面において、学生の勉学研究生活に密着しないばあい、そこから国語科教育に即する卒業論文が生まれるはずはないのである。しかしまた、それがうまく連ばない原因の一つには、国語科教育の実践と研究をどのように進め、国語科教育をいかにして真の国語科教育たらしめるかという国語科教育研究法が確立していないということがある。それは国語科教育が知識課程のみ依存す

ることのできないものであり、経験課程、ひいては実践過程に負うところ大であることによると考えられる。

卒業論文と取り組むことにより、国語科教育研究法について、その苦しみを尽くし、自律的に自分で研究していくだけの研究力をおかちとすることは最も望ましいことであるが、しかし現状において、そこまで研究法の問題をおしつめていくことはむずかしい。研究法の確立は、実質的に研究が結実を示さなければ、しよせんむなししいのであり、そのためには国語科教育の実践と研究自体が、もっともっと前進しなくてはならぬのである。

このようにみてくれば、国語科教師への成長過程は、そのままこの国の国語科教育の現状・実態の反映とみることができるとは別には別に、とびぬけた国語科教師の出現を期待することはむりである。国語科教育にたずさわるわたくしどもは、各自の持ち場において、全国語科教育を見通した上で、着実な勉強を心がけ、いっせうすぐれた国語科教育の伝統をきずき、その新鮮な展開をはからなくてはならない。それはよき教師養成の基本に培うゆえんであると考えられるのである。

以上、成長過程の問題点として、¹動機づけ・²教育課程・³研究法の三つをとりあげた。これらはいずれも緊要切実な課題群であって、その一つ一つに真剣に取り組んでいかななくてはならないものばかりである。

六

ここに提示した一事例によって、国語科教師養成、成長に関する

すべての問題を律することはむろんでできない。しかし、新制大学における国語科教師への成長過程の一樣相のそれに伴う問題点がおよそどこにあるかは、これを推知することができるであらう。

国語科教育の実質的前進は、ひとえにすぐれた国語科教師の養成とその実践に期待しなくてはならない。この期待にこたえ、その実現をはかるためにも、国語科教師育成の問題が真剣に考えられなくてはならない。この問題は国語教育学の研究課題としても、緊要な意味をもっている。

(昭和28年5月29日初稿、昭和38年1月10日再稿。)

(本学助教授)