

個体史的研究の再考

野地潤家『国語教育—個体史研究—』を手がかりに

キーワード：個体史研究・ライフストーリー・母語教育

広島大学大学院・院生 黒川麻実

1. はじめに

現在、ライフストーリー研究、ライフストーリー研究をはじめとする“個の生き方”に焦点を当てた研究が注目を浴びている。

始まりは20世紀初頭、文化人類学者がアメリカ原住民酋長の自伝を収集したことがきっかけでライフストーリー研究が確立する。主に社会学者の手によって進められたライフストーリー研究は、隆盛と衰退を経て、1980年代以降、歴史学、地理学、心理学、民俗学、教育学、人類学など様々な学問領域に広く用いられるようになった。教育学の領域では、一教師に着目し、教室・学校における実践歴や、地域・社会における生活歴を含む、教師として生きてきた個人史として捉え、分析していこうとする教師のライフストーリーが数多くなされてきた(グッドソン,2001;桜井,2002;;藤原ほか,2006)

しかし、1950年代の段階で、このような“個の生き方”に焦点を当てた質的調査法の重要性を、国語科教育の領域で論じた先行研究が存在する。野地潤家氏の「国語教育—個体史研究—」(1956)である。野地の国語教育個体史研究は、他者を介するライフストーリー研究やライフストーリー研究と異なり、被験者自身が自己記録や自己観察、自己省察をもとに自身の実践歴や生活歴を研究するという点に大きな特徴がある。このような自分が自分を捉えるというメタ的、質的研究が国語教育の分野においては既に存在したのである。

本稿では、先に取り上げた野地の国語教育個体史研究における理論や概要をまず整理していきたい。その上で、野地の国語教育個体史研究を元に自分自身を対象とした具体的実践例を提示し、研究方法や成果について検証する。そして、国語教育個体史研究をはじめとする“個の生き方”に焦点を当てた研究の持つ課題や成果、そしてこれからの展望について、「学校教育」や「母語教育」という視点を含め、論じていく。

2. 国語教育個体史研究

2.1 概要

はじめに、野地の国語教育個体史研究の概要について整理したい。

野地によると、国語教育個体史研究を「国語教育の実践主体が、自己の国語教育者への成長過程、さらには国語教育者(実践主体)としての実践営為の展開、国語教育者としての生活を、主体的に組織的有機的に記述したもの」(野地, 1956, p.21)と定義している。野地は国語教育個体史研究を、さらに次の四つに分類している。自己の国語教育者への成長過程を記述した「国語教育成長史」、自らの実践営為の展開(授業計画・授業記録)を記述した「国語教育実践史」、そして「国語教育者としての生活」を記述した「国語教育生活史」である。また、実践主体が自分の学習者に過去の国語学習について記述させる、または自らの過去の国語学習について記述する「国語学習個体史」も存在する。(野地, 1956, p.26)

すなわち、国語教師の、公的部分と私的部分、過去と現在と未来、すべてを含めたものが、野地の言う「実践主体による国語教育実践の営為に関する全体的統合的集積」となるのである。(野地, 1956, p.19)

そして、これらの国語教育個体史研究は、インタビューや語りなど他者が介入するのではなく、自己省察・自己記録をもとに実践者本人が記述し、実践者本人の視点により考察を加え成立する。

2.2. 記述方法

国語教育個体史研究は、国語教育の実践に携わる実践主体が、自らの自己分析や自己対話による記録・記述法を基本とする点に大きく特徴がある。「国語教育個体史は自己の実践する国語教育事実の自己把握である」(野地,1956, p.29)と野地も述べているように、上に述べた四つの国語教育者成長史、国語教育実践史、国語教育生活史、国語学習

個体史について、ありのままの事実を追求し、把握し、記述していく“個体史的作業”が国語教育個体史研究の基本作業となっている。では具体的にどのように記述・省察・把握をしていくのか。国語教育者成長史、国語教育実践史、国語教育生活史、国語学習個体史、それぞれについて詳述したい。

(1) 国語教育者成長史

国語教育成長史とは、国語教育を営む実践主体の国語教育への成長過程を記述するものである。(野地, 1956, p.26)国語教育者への道を志し、憧れ、教養や専門知識などについて学び、教育実習などを経て国語教育者としての地盤を固めていく経過を“成長史”として捉え記述していくことが重要な作業となる。各々によって動機や目的、方法、資質は様々であると思われるが、野地は、誰もが踏むべき順序があるとしている。(野地, 1956, p.33)まとめると以下ようになる。

記述の時期は、「できれば成長過程を終えて、実

課程	内容
自覚課程	実践主体が国語教育者を志した時期やその動機を記す。その動機によっては大學生時代の後半ということも考えられ、様々な様相を呈する
基本課程	国語教育史のあらましを学んでいく課程。主に国語史・国語学史・国文学史など
観察課程	他の実践主体の国語教育の現場を観察すること
参加課程	他の実践主体の国語教育の実践に一部参加させ、実践の敬虔度をさせることを目的とする課程
知識課程	国語教育の基本的な知識や原理的理解を行う課程。国語科教育法にあたる授業など
経験課程	国語教育の実践営為を実地に経験する課程 主にオリエンテーション・観察・実習・批評・研究など
演習課程	国語教育に用いる教材や資料を分析、討究を行っていく課程。主に国語の授業の模擬授業など
研究課程	卒業論文での国語教育分野への研究体験の課程

践過程に入るまでに選ばれるのが望ましい」(野地, 1956, p.39)としている。これを記述しておくことによって得られる効果としては、実践史を記述する前提となることが挙げられる。自分の根底となる部分を記録しておくことで、今後の実践営為

の充実を図れるとされているのである。また、大学における国語教育実践者および研究者の、養成課程や養成方法を改新していくための手がかりとして重要な資料となる点も挙げられる。

加えて、野地はこの国語教育者成長史に自身の言語生活に着目した「ことば自覚の問題」という具体例を挙げている。国語教育は「ことば」を養う教育であり、実践主体の言語生活・言語感覚が国語教育実践営為に非常に影響を及ぼすため、実践者は生徒の規範となり模範となるような言語生活が行うことが望ましい。それは、教室の中だけではなく、日常生活のうちから言語生活を正していくべきである。このような考えのもと野地は、ことば自覚の問題史として自分がどのようにことばの規範性確立を目指したかの過程を、問題点本位に省察し国語教育者成長史の一部として取り上げている。(野地, 1956, p.70)まず、自らの言語生活を内省し、自分の「ことばを美しいりっぱなものにしよう」という考えをいつから持つようになったか、「ことば自覚」の出発点を明らかにしている。その後、どのようにして自己の言語生活・言語感覚を向上しようとしたか、「話法」や「呼吸法」、「規範者の存在」などを、自らの成長と共に記している。(野地, 1956, p.75-89)このような問題史的に自らの人生を自己内省し、自分の国語教育の基盤を明確することで、自己の実践や言語生活の向上に繋がるのである。

(2) 国語教育実践史

国語教育実践史は、「国語教育個体史研究の中心を占める」と野地は位置づけている。それは、国語教育実践史の把握と記録を通して行われる自己観察・自己省察が、個体史研究の基本の主体的方法であり、個体史研究の目的の一つである個々の実践の向上へとつながるからである。(野地, 1956, p.48)晩年の自分の実践の回想録として国語教育実践史を記述するのではなく、現役の実践期における自己の実践営為を掘み精細に掘むことが重要であると野地は述べている。(野地, 1956, p.50)

実際にどのような形で実践を記録するかについて、野地は「各記述単位の構成は、実践営為の具体相に応じて、それぞれに最もふさわしいように考えられるのがよい」(野地, 1956, p.51)と各々の実

践主体に任せている。野地の一事例を挙げると以下のようによまとめられる。(野地,1974,p.233)

各記述 お単位	一主題を中心とする計画性に基づく実践當為
構成	1,教材の提示 2,教材研究の採録 3,学習者のノート・各種記録の採録 4,実践経過概要の記述 5,自己の反省・自己批判 6,参考資料の提示 7,関連事項の補記
参考資料	「実践史」記述の手がかりとなったのは、実践の差異にしつづけていた、教材研究・学習指導号芸で西洋紙に書き込んだ記録であり、また記述を思い立ってからアンケートして当時の生徒達からあつめた学習ノート・作文・交差などの学習記録・資料であった。

この例を参考にして自分自身の実践當為の把握がしやすいように工夫して記述していくことが望まれる。

(3) 国語教育生活史

国語教育生活史について、野地は「国語教育事実を含む全円的な国語教育者(実践主体)生活のうち、とくに国語教育を営みいく実践主体の生活そのものを記述していこうとするもの」(野地,1956,p.28)であると定義している。つまり、国語教師の日常を、経済・職業・精神・情操・趣味・研究の各生活の面から書き記したものである。実践史で行われてきた国語教育事実が、生活史における国語教育者の生活事実が対応しているか、また、一つの実践當為やスタイルが、研究生活や私生活からどのように生まれるのか、国語教育実践の背景を明らかにしていくことであきらかにすることができるとされている。(野地,1956,p.61)また、国語教育者成長史の資料に生かすこともできるため、国語教育生活史は、国語教育個体史研究の基盤的、背景的な位置づけになる。

記述形態には、以下の四形態が挙げられている。(野地,1956, pp.62-63)

日記 形態	生活日記	日々の生活行動を時間的展開に即して記録。実践に関しては、実践量やその日々の反省や、一日単位の現実の実践活動をとるかなど、ありのままに記すのがのぞましい。
記録 形態	作文・随想	事件本位・テーマ別に記述してくもの。日記形態に準ずるものであるが、素材の選択に重点的をおく。
創作 形態	虚構作品 自伝的作品	生活経験を取材して、創作としてまとめていく。特殊体系であり、虚構に立つ場合、自伝的に描く場合と考えられる。
詩歌 形態	詩・短歌 俳句など	実践主体の抒情面に特化した特殊形態。特殊な才能を必要とするが、国語教育者として、これら記述を体験している実践主体は少なくないと考えられる。

「国語教育生活史」の資料は、生活日記を基本資料とし、その他の創作・記録を特殊(あるいは一般)資料として、できるだけ丹念に集積されるのがのぞましいとされる。(野地,1956,p.65)

また、この自分の日常を書き留める際に、自らがどのような言語生活を営んでいるか、また、どのように言語生活を実践に結びつけているについて着目し、詳述することが望ましい。(野地,1956,p.64)先ほどの「n 自覚の問題」と合わせても野地が実践主体の言語生活にいかに注目し、重要視しているか見て取ることができる。自分の言語生活の把握や内省が、国語教育実践者、もしくは国語教育に必要不可欠であるという野地の国語教育に対する考え方の一端を、国語教育個体史研究に端的に表現している。

(4) 国語学習個体史

国語学習個体史には、国語教育実践史の中にも含まれるもの、国語教育者成長史の中にも含まれるものとある。前者は、学習者(児童・生徒・学生)の学習活動の展開を、学習者自らあるいは実践主体が把握し記述したものである。(野地,1956,p.54)

これは、学習者が自身の国語学習を振り返ると共に、自身の実践の内実をより確実に形成するものになり、実践批判の基礎資料ともなりえる。(野地,1956,p.60)

後者は、実践者自身が自己の小・中・高校等に

における国語学習体験について詳述したものである。(野地, 1956, p.90)国語教育実践の基礎となっているだろう, 自らが受けてきた国語教育の過程を把握することは, 実践営為にとって重要である。国語教育者成長史の一部として取り上げるべきであると考えられる。

国語学習个体史は, 学習者の協力が非常に重要となってくる。各学習者本位による国語学習个体史の把握と記述, 学習者の国語学習ノートや諸記録などを収集し, 場合によって指導を行っていくべきである。(野地, 1956, p.60)国語学習个体史が回想記として終わらないためにも, 学習資料を各単元やまたは, 各領域(読む・書く・話す・聞く)ごとに時間的次序(1 小学校時代 2 中学校時代 3 高等学校時代)毎にしたがって詳述し把握するべきであると野地は述べている。(野地, 1956, pp.54-61)

2.3. 研究方法

国語教育个体史研究の持つ特徴の一つに, 実践者本人が記述した个体史について記述者本人が研究を行うということが挙げられる。この, 記述者本人が自己記録, 自己内省, 自己把握, 自己分析する過程も含め国語教育个体史研究は完成する。

野地はこのような研究の方法について, 分析的把握, 比較的把握, 発展的把握, 定位的把握の四つに分類し考えている。以下, 研究方法についての概略を述べる。

(1) 分析的把握

分析的把握とは, 「自己の記述した个体史(実践史)を対象として, さらにこまかく各項ごとに分析し吟味していくことを中心作業とする」(野地, 1974, p.240)研究方法である。国語教育実践の内容に対する解釈作業とも言える。実践営為の成立や構造(体制)・方法・成果について分析していく。また, 分析にあたっては, 「成長史・学習史・および一般史を参照するのがのぞましい」(野地, 1956, p.266)また「国語学習个体史(学習者としての生活史・成長しなどをふくむ。)が記述されていれば, なにより有力な参考資料となる」(野地, 1956, p.266)と考えられている。

このように, 実践の実態を多角的な視点から分析していくことにより, 実践主体の前進・停滞・

偏向・向上・深化・惰性化・創造などの个体史の様相がしだいに明らかに把握されるのである。(野地, 1956, p.266)

(2) 比較的把握

比較的把握とは, 「他の実践主体の記述した, またはもしくは営んだ実践史との比較をすることによって, 自己の実践の特性を明らかにしようとするものである。」(野地, 1974, p.240)比較される資料としては, 「同一実践期の同一学年の実践史であれば, いちばんよい。時期がずれていても, 同一教材についての実践史であれば, 比較して参考にすることができる」(野地, 1956, p.267)と, 述べている。比較資料を集めることは困難を極める作業であるが, 比較研究をすることによって「自己の実践史の特性・短所などを明確にすることがのぞましい」(野地, 1956, p.267)とされている。

(3) 発展的把握

発展的把握とは, 「自己の教わった先生がたの実践史(先行个体史)へとさかのぼって, 一つの个体史(実践史)の源流を明らかにしようとするものである」(野地, 1974, p.240)自分の个体史と先行の个体史との関係性を明確にすることにより, 実践の伝承関係を見出し, 一つの教科教育の源流から自分の実践までの流れを見てとることによって, 国語教育そのものの理解も深まり, その現実態をしっかりととらえていくことができるのである。(野地, 1956, p.281)

(4) 定位的把握

定位的把握とは, 「分析・比較・発展をへて, 自己の个体史をその国の教育実践史(教科教育史)の中に位置づけていくこと」(野地, 1974, p.240)を目的とする。自分の个体史が, 膨大な国語教育史の中でどのような構造をもち, どのような意義をにない, どのような価値をもっているかについて考えていくことがこの把握における中心作業である。これには, 个体史自体の研究とともに, 一般国語教育史・国語教育学説史・国語教育研究史について, 深い理解をもたなくてはならない。(野地, 1956, p.281)个体史研究という「個」を通して, 国語教育史という「全体」を把握・理解していこうとする野地の「個に焦点を当てた」研究の理念

を見ることができる。

2.4. 国語教育個体史研究の意義

野地は、個体史記述・個体史研究の意義として以下の6つの点を挙げている。(野地, 1974, p.238)

- ①実践をとらえていくことの理念・意義・方法が明確にされる。
- ②実践主体の自己確立に資することができる。
- ③自己の実践営為を、歴史的時代的に位置づけていくことができるようになる。
- ④自己の実践・研究の向上・前進の拠点となる。
- ⑤他の実践主体の実践を理解するのに役立つ。
- ⑥個体史自身、歴史研究の有力な資料となる。

このようにまとめた上で、個体史研究を「教育研究の基礎作業であるとともに、実践主体の実践・研究の拠点である」(野地, 1974, p.242)「教育実践ならびに研究の根本問題につながっている」(野地, 1974, p.238)とその重要性を述べている。以上のような考察・研究方法・意義を見ていくと、野地の考案された個体史研究が、自己分析や自己把握などの“現在の自己”の研究に留まらず、同時代における自分の実践のあり方、前後の時代との関連性など、“過去”や“未来”と繋がる研究であるということをあらためて認識することができる。

3. 個体史研究の実践的再考

3.1. 個体史研究の先行事例

野地の国語教育個体史研究の具体的事例について、野地自身が実践例として挙げられている(野地 2002)ほか、様々な国語教育研究者や実践者の実践例が存在する。難波(2013)の「読むことの学習指導実践に関する成果と展望：読むことの学習指導実践史研究」(pp.185-192)によると、「国語教育における実践史研究は、教材ごとの実践史の研究だけではなく、実践者の個体史研究や自身の振り返りによる個体史研究、ジャンル等の実践史研究、実践比較研究など豊かな実りが育っている」(p.190)と述べ、近年の実践史研究の中で、実践者の個体史研究の事例を紹介している。例えば、古谷(1993)「私の国語教育実践史：高等学校における国語科教育を探る」、世羅(2006)「高等学校における古典

教育実践個体史：私の「平家物語」の教材化(1)」、中谷(1996)「国語科教師の授業力形成過程に関する一考察—詩学習指導実践史の検討を通して」、渡辺(2008)「古典学習材開発・編成の観点—古典学習材の開発・編成個体史を手がかりに一」などが挙げられている。

いずれも、国語科教育を中心として、教師自身から捉えられた実践営為について、個体史研究として書き記されている。

3.2. 個体史研究の方法

今回は、野地の『国語教育—個体史研究—』(1956)を参考に、私自身が対象となり実践した例を具体的事例として取り上げたい。野地の国語教育個体史研究や、他の実践者の個体史研究など先行実践例を踏まえ、いくつかの点を変更点として加え、実践に臨んだ。

(1) 記述目的、記述期間、記述者の経歴について

今回の実践的再考で取り上げる個体史研究は、記述者である私が、広島大学教育学部第一類初等教育教員養成コースに在籍していた時に記述したものを一部抜粋して紹介する。記述時期については、大学4年生時の、2012年11月から2013年11月まで約1年かけて記述した。

記述した当時は、教育実習がちょうど終わり卒業論文制作に差し掛かる時であった。自分がどうして実践者として教壇に立とうと思ったのか、短期間ではあるが実際に子どもたちを目の前にし、自分自身を捉え直していきたいと考えた。自分自身が学習者であった頃の先生や授業の断片的な記憶や、自分自身の「ことば」について主観的、かつ客観的に見直す必要性を感じたのである。以上が個体史研究記述の経緯である。

今回は当時記述した個体史研究の一部と、得られた考察や結果について中心に論じていきたい。

【資料①】略体個体史研究

学校での出来事	友達関係	習い事	家族関係	自分の内面
○○小学校に入学 H先生のクラスになる ・H先生 非常に優しく、児童思いの良い先生であった。時には厳しく、間違ったことには強く叱る場面もあった。連絡帳には、私の体の弱いことについての心配やクラスの他児童から受けているいじめについて母親と頻繁に連絡を取り合っている様子が見られた。	入学は出席番号の近い子と仲良くなる 一緒に電車で通う友達と仲良くする ・Mちゃん 小学校2年生のはじめに引っ越してきた女の子。勇気を出して自分から話しかけたのを覚えている。	この頃は、母がレッスンの指導をしていた あまり記憶はないが、コンクールや発表会には出ていた。 この頃から厳しく指導を受けていた	父が単身赴任を始める 母が仕事で良く家を空けていたため、祖母の家で母の帰りを待つか、鍵っ子のことが多かった	この頃は、一人で人形で遊んでいるのが好きだった 自分でストーリーを組み立て、一つの映画のように人形遊びをしていた。

(2) 国語教育個体史研究からの変更点

今回の個体史研究は、野地の国語教育個体史研究を基盤に、いくつかの変更点を加えた。変更点の詳細について以下に記す。¹

①略体個体史

野地は、国語教育成長史、国語教育実践史、国語教育生活史、国語学習個体史と四つの個体史を合わせ、個体史研究として確立している。しかし、今回の個体史研究では、これらを包括的にまとめた「略体個体史」として記述することにした。

野地の国語教育個体史研究の出発点は、実践の向上・前進のためである。(野地,1956,p.19)そのため、野地の個体史研究の中心は実践史記述であり(野地,1956,p.46)、国語科教育に関わる事象が主にその対象になる。しかし、自身の個体史では国語科教育に留まらず、学校教育や母語教育の実態や学習歴を捉えていくために、「時に応じて、略体史の把握記述も考えられていい」(野地,1956, p.288)という考えを援用し、「略体個体史」として、国語教育個体史研究を拡張していくことにした。

方法としては、基本的に日記や学習記録、自身の記憶や他者の話などを元に、学校教育が始まってから今に至るまでの期間を縦軸として時期区分として分類し、母語教育に関わる出来事や内的な

変化・成長について横軸にし、一つの表として記述していく。

例えば、【資料①】において提示してある「小学校低学年」という縦軸に対して、横軸は、「学校での出来事」「友達関係」「習い事」「家族関係」「自分の内面」などと設定することが出来る。縦軸が進む毎に横軸は変化し、例えば「高校1年生」まで縦軸が進むと、横軸は「学校での出来事」「友達関係」「塾」「部活」「家族関係」「自分の内面」となる。

②資料編

略体個体史で記述された時代区分に合わせ、その時々記述していた資料などを資料編として略体個体史と同じように記述していった。

国語科における学習物や記述物のみにとどまらず、理科の観察日記やあのね日記、連絡帳なども対象に含める。また、他者との関わり方の変化や場に応じたことば使用の変化なども捉えられるように、友人との交換日記や手紙のやり取り、メールやブログ、SNSなども資料として含める。

このような資料を略体個体史と対応させることにより、よ量・質ともに重厚な個体史記述を試みていった。

3.3. 略体個体史研究の把握方法

次に、自身の実践した個体史について、考察を加えていく。野地は、前章で述べたように研究方法を分析的把握、比較的把握、発展的把握、定位的把握の四つに分類した。今回の実践では、野地の個体史研究の記述方法をそのまま援用しているわけではなく、また実践営為を中心とした野地の個体史に対して、学校教育や母語教育を中心とし

¹ なお、ここでの「国語科教育」とは、教科教育である国語科の学習とその指導のことを示し、「国語教育」を家庭や社会を含めた広い場での言葉の生活での教育や営みのことを示すこととする。「国語科教育」とわかりやすく分けるため「国語教育」をここでは「母語教育」とする。

た記述であるため、特に発展的把握や定位的把握などの研究方法は困難を伴う。そこで、野地の研究方法を踏まえながらも、今回の実践的再考においては、以下の二つの方法にしぼり、考察を加えていくことにした。

(1) 略体個体史分析による考察

略体個体史分析による考察では、自身の個体史研究を通じた、学校教育や母語教育についての気付きや問題点について中心に述べていく。例えば、今回の個体史研究では、

- 自身自身の母語教育がどのように形成・変容されていったのか明らかにすること
- 国語科教育や母語教育が、人格や価値観のような“自分らしさ”形成にどのように影響しているのか
- 自分の性格や特徴などを改めて把握していくこと
- 学校と家庭や塾などにおける母語教育の差異について明らかにすること

などを明らかにしていくことを目標に分析を行った。これは、今後の自己理解や自己確立の促進にも繋がっていく、重要な研究過程である。この考察結果は個々によって異なり、私的な内容も含まれると思われる。自身の考察についても同様であるので、今回は一部抜粋したものを取り上げる。

①学校教育における実践について

略体個体史の全体を見た時に、私の場合は学校に関する項目が大半を占めており、自分にとっていかに学校という場所が重要な場所であったかを示している。それだけ、個体に及ぼされた影響も強く、そこで出会った先生・友人との関わりが自身の現在を形作っている。しかし、国語科担当の教師が児童の普段の学校生活や家庭や地域における母語教育のすべてを把握できているわけではなく、児童の「ことばの学び」を国語科授業内でしか捉えることができないという現状がある。また、本校は授業研究が盛んに行われたので、その度に“授業研究の対象に上がるような子ども像”を教師も研究者も求めているため、子ども達は求められる“子ども像”をくみ取り、それを授業中に演

じているという実態が明らかになった。

②学校教育と家庭や学習塾における教育との差異について

私は小学校4年生から学習塾に通っていた。当時の学校では児童の大半が中学校受験をするため、受験の影響や学習塾の影響は大きかった。頻度や時間数は学年が上がるごとに増え、その分、学校と学習塾での学びの二重構造、学びの使い分けが増進されていった。また、「高い点数が取れば入れれば親も教師も優しくしてくれる」という風潮が学校の方にも蔓延し、頭のいい児童が学校ヒエラルキーの上位にたち、日頃のストレスを発散していた。また、学習塾での時間が増えるにつれて教師の信頼も学習塾の方に傾き、学習塾の教師の影響力は大きかったとみられる。

今回は、小学校における考察を提示した。個人的で、私にしか当てはまらないと思われる考察の中にも、学校教育や母語教育の持つ問題が見えることがわかる。まさに“個”を通して“全体”を見ることになるだろう。また、自分自身にしか分からない当時の状況や問題を個体史研究は鮮明に映し出す。他者による分析や調査ではわかりえないものもたくさん考察として挙げられていくだろう。どのような形であれ、個体史研究を記述するだけではなく考察も加えることで、自身の個体史をより多面的に捉えることが出来る。

(2) 個体史記述行為に対する自分自身の変化への考察

次に行ったのは、記述行為を通して、自分自身にどのような変化や成長が生まれたかについて、自身をメタ的に捉え、分析・把握する研究方法である。これは野地の研究方法にはなかった視点であり、この研究方法を行うことによって、野地の個体史研究の成果や課題を見出すことができるのではないかと考えた。

①自分自身を見直すことができ、自分自身に対する新たな認識が生まれる

これは、自己分析を通し、得ることができた自分自身の生き方の変容でもある。過去を一度振り返り内省することにより、自分のあり方や他者と

の関わり方について改善すべき点がより明確になったと言える。

また、自分のありたい理想像についても、関わってきた人物などを改めて分析することにより、改めて見出すことが出来た。このように、自己改善のための自身の見直しを、個体史研究によって促進することができたといえる。

②自身を通して学校教育や母語教育における全体の問題点を捉えることができる

自己分析を通した時に、挙げられた考察が自分のみに該当する個人的な問題だけではなく、学校教育や母語教育、社会全体に関わるような問題も明らかにしていくことができる。これは、個体史という個人の歴史の一断面が、その当時の世相や教育行政の結果とも言えるだろう。例えば今回であれば、平成初期の教育政策や社会全体の風潮が表れた、その当時の子ども全体の問題として、鑑みていかなければならないだろう。このような点からも野地の国語教育個体史研究の意義にもあった「個体史自身、歴史研究の有力な資料となる」(野地,1974, p.237)に通じる所がある。

③個体史的な視点を持って、実践や子どもを捉えていくことの重要性について

個体史研究を記述することによって、個に焦点を当てるのが閉鎖的矮小的な行為ではなく、全体へと繋がっていくことを実感することができる。教育的事象や出来事、問題点を全体だけを捉え決めつけるのではなく、その一断面である個にも着目していくという視点は、研究分野にも実践分野にも必要なことである。

4. 個体史的研究の課題と展望

次に、実際に私自身が個体史研究を行った上で、被験者兼研究者として個体史的研究の課題や展望について述べていきたいと思う。なお、ここでは野地の国語教育個体史研究や先行研究、自身の略体個体史研究も含め“個体史的研究”として表示する。

4.1. 個体史的研究の課題

(1) 個体史的作業の危険性の問題

個体史を分析し、研究するという事は、自身

にとって思い出したくないような出来事を半ば強制的に思い出し、またそれを分析していくという行為を伴わなければならない。それは、時に自己嫌悪感を引き起こし、個体史記述が嫌になり、筆が進まないこともありえる。野地も個体史的作業について「忍耐づよい努力が持続」(野地,1956, p.56)なされなければならないと述べている。

自身の場合は、卒業論文の制作の際の指導教官という“伴走者”のおかげで、完成させることができた。この伴走者の存在は、個体史研究が脱線・停滞しないためには、必要な存在である。ライフヒストリーやライフストーリーのインタビュアーと異なる点は、内容について引き出そうとしたり、深めたりしようとせず、作業を完成まで見守り続けるという点である。

自分自身で自己内分析を行う個体史研究は、自分でペースを組み立て、無理をせず研究を進めることができる。ライフヒストリーやライフストーリーにおけるインタビューを通し対話の中で協同的に研究を進めていくアプローチに対して、個体史研究はインタビュアー的存在も研究者的存在も、自分自身であるので、ある意味、気兼ねなく作業を進めることができる。

しかし、時に苦痛を伴い、辛い作業であるということはここに記述しておかなければならない。自分内対話、自己内浄化をくり返し伴い、個体史研究は完成する。

(2) 信憑性の問題

個体史的研究は、自己記録・自己把握・自己内省・自己分析などの作業が中心である研究であるが故に、非常に個人的で主観的な研究であるといえる。この研究を、自己確立や自己の実践の向上など、自己完結を目的としているのならば良いが、野地の「個体史自身、歴史研究の有力な資料となる」(野地,1974, p.237)などのように、歴史研究の一資料として位置づけていこうとした場合や、各々の時代の学校教育、母語教育の一断面として捉えていこうとした場合、果たして信憑を得られることができるのだろうか。しかし、これについては、

ライフヒストリーは、自分史、自伝だけではなく、他者の「伝記」(他伝、バイオグラフィ)にしても個人の人生という歴史的現実を

記述したものである限り、個人史としての社会史と交差しており、両社は互いに補強しあうことができる。(中野・桜井, 1995, p.193)

と、述べられているように、個体史的研究は個から見た一つの歴史的現実として捉えることができる。

個体史研究の信憑性を得るには、社会史や教育史などと照らし合わせ、資料編の充実や、親や兄弟、友人のコメントを得るなど、可能な限り「厚い記述」を試みていかななくてはならないだろう。

(3) 作業の膨大さの問題

ライフヒストリー研究やライフストーリー研究は、研究者と実践者(対象者)の役割が分かれているが、個体史的研究においては、記述者が研究的視点と実践的視点と役割を担わなければならない。特に野地の国語教育個体史研究においては、現場の教師が、日々の国語科実践と個体史研究との両立を図らなければならない。これは「現場の実践の多忙性、過労性は、多くの場合記録法を丹念に継続させていくゆとりを与えず」(野地, 1956, p.47)非常に困難を伴うだろう。実際、国語教育者成長史や国語教育生活史、国語学習個体史などと並行して個体史研究を進めていくなれば、時間的制約が厳しい。

また、記述者は実践者だけでなく、研究者としての役割も担うため、研究的知見・研究的視点をもって、個体史の分析・研究にあたらなければならない。日々の実践や言語生活を一研究として捉えていく意欲や強い意志が必要である。

4.2. 個体史的研究の展望

以上、個体史的研究の課題を述べた。次に、個体史的研究による展望や今後の改善点について、三点挙げていきたい。

(1) 「母語教育」個体史研究への拡張

今回の実践的再考において、自身の個体史研究では、国語教育の実践のみならず、学校教育・母語教育と範囲を広げ、個体史研究を展開した。この、拡張こそ、現在の国語科教育をはじめとする言語教育実践の個体史的研究の活用にとって重要であると考えられる。

自身の内部に形成される「母語教育」は、国語科教育や学校教育の中で、そのすべてを把握できるわけではない。家庭や地域、自身の周辺を取り巻くメディアなど、広く「母語教育」の枠組みの中で培われている。今までの国語科教育の授業研究は、この点を押さえきれていないため、子どもが授業で本当に学んだことはなにかという本質を「子どものことばの表面上」でしか捉えることができず、見逃しているのではないかと考えられる。個体史的研究を「母語教育」個体史研究として拡張することにより、実践者・研究者の一人一人に培わせていくべきではないだろうか。自身の「母語教育」を、国語科教育だけではなく、学校教育でのことばのカリキュラムや、家庭や地域、メディアまで拡張し今一度、個体史研究の内省や把握を通し見直しを図っていくべきである。

(2) 「ことば」を巡る自己把握の重要性

国語科の授業は、言葉を理解し、適切に使う力を養う教科、すなわち野地の言葉を借りれば「ことば」を養う教育である。どのような「ことば」の力を子どもたちに教えていかなければならないかは、教師の力量にかかわっている。また、教師の「ことば」は、子どもたちの理想的典型的存在であり、生きた言語環境であり、生きた指導力でなければならない。(野地, 1956, p.71)この教師の「ことば」が今までどのように培われてきたかの学習体験や、学校場面以外での教師の「ことば」の使い方、教壇に立ってからどのような実践をしたか、自分の「ことば」の積み重ねに基づき、教師の「ことば」に対する教育観は培われる。学校で行われる「ことばのカリキュラム」携わるすべての教師は、自分の「ことば」について自覚を持つべきではないだろうか。そこで、個体史的研究を通して自分を内省し把握し分析することの重要性を、国語科教育に携わる教師はもちろんのこと、学校教育に携わる教師にもこの重要性を説いていきたい。個体史研究を行うことによって、子どもたちがどのようにして「ことば」を学んでいくか、実感を持って理解することが出来るだろう。

(3) 学習者からの視点による授業研究の重要性

自身の個体史研究を通して、現在の授業実践において、特に実践記録などにおける、個々の学習

者への眼差しが希薄なのではないかということが問題点として挙げられた。

学習者の存在は授業研究にとって一番重要な存在であるといえるが、現状は授業の一部資料や、特定の児童たちに焦点を当てたものが多く、本当の意味で、個々の学習者の内面にまで目を向けられていない。

教育分野において、ライフヒストリー的アプローチが導入され近年深まりを見せているが、それはあくまで教師が対象になり、授業研究や実践的力量的向上などが目的である。「教師優位」「学習者劣位」の授業研究の風潮を打破すべきであると考え。

個体史的研究は、個のそれぞれに焦点を当ててを重要視している。この見方をこれからの教育実践研究に取り入れて行くべきではないだろうかとは私は考える。学習者個体史を教育実践研究に、活用していくことを提案したい。現在、個体史研究の延長として、自身の学習者として経験した授業を、研究者として分析していくという試みを実行中である。そこに、教師側の国語科授業に込めた「教え」と、学習者側が受け取った「学び」との共通点相違点を見ることができないのではないかと考えている。この、「学習者側から教育実践を分析する」ことが、学習者が置き去りにされている現状の教育実践の改革につながっていくと考える。

また、学習者が記述する個体史研究(国語学習者個体史)は、国語科のみでなく他教科におけるポートフォリオ資料として学習者の学びを有効的に手助けできる。学習者自身が“学びの履歴”を記述し積み重ねることによって教師は担当や学種が変わっても子どもの成長を常に把握することができ、子ども自身もメタ的に自身の変化に向き合っている。

5. おわりに

以上、個体史的研究方法について、野地の国語教育個体史研究の理論、実践的再考による具体事例の提示、考察、そして個体史的研究の課題と展望について述べた。本論を通して、改めて“個に焦点を当てる”研究の重要性や、個体史研究が「母語教育」を扱う学校教育や言語教育において非常に効果的な働きをすることについて考察すること

ができた。今後は、自分自身の「母語教育」の見直しを図っていけるような個体史的研究を、国語科教育や学校教育のみに限定するのではなく、第二言語習得なども含めた言語教育の向上に活用できるような方法の改善について検討していきたい。

【引用参考文献】

- Goodson Ivor F(2001), 藤井泰・山田浩之(編, 訳). 『教師のライフヒストリー 「実践」から「生活」の研究へー』晃洋書房
- 桜井厚(2002)『インタビューの社会学 ライフストーリーの聞き方』せりか書房
- 中野卓, 桜井厚(1995)『ライフヒストリーの社会学』弘文堂
- 難波博孝・牧戸章(1999)「「ことばの学び」生態史研究Ⅱ」『全国大学国語教育学会発表要旨集』97, 74-75, 全国大学国語教育学会
- 難波博孝(2001)「「ことばの学び」生態史研究に向けて」『国語教育理論と実践両輪(神戸大学教育学部国語教育研究室)』33, 438-449, 両輪の会
- 難波博孝(2013)「読むことの学習指導に関する研究の成果と展望 1. 読むことの学習指導実践史研究」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書株式会社
- 野地潤家(1956)『国語教育 個体史研究』光風出版
- 野地潤家(1974)『国語教育通史』共文社
- 野地潤家(2002)『昭和前期中学校国語学習者個体史 旧制大洲中学校(愛媛県)に学びて』溪水社
- 藤原顕・遠藤瑛子・松崎正治(2006). 『遠藤瑛子実践における単元生成の文脈—国語科教師の実践的知識へのライフヒストリー・アプローチ』溪水社
- 細川大輔(2013)『国語科教師の学び合いによる実践的力量形成の研究 協働学習的アクション・リサーチの提案』ひつじ書房
- 松崎正治(2013)「ライフヒストリーに関する研究の成果と展望」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書