

# 教員養成の国語教育学科目における教育内容と方法に関する一考察

## 国語教育の意義を問い続ける授業の試み

キーワード： 教員養成、国語教育、教育意義

弘前大学 鈴木愛理

### 1. はじめに

現在、日本の小学校では、原則として学級担任が全教科の教育を担当している。よって初等教育教員免許状取得のためには、全教科の教科教育の講義を受講しなければならない。

では、初等教育教員免許状取得のために必修である国語教育学の授業では、なにをどのように教育すべきであるか。その教育内容と方法を構想・実践し、考察・検討したい。

### 2. 構想

#### 2. 1. 国語科教育学科目で身につける力

この項では、この研究を着想するに至った稿者の根本的な思想および国語科教育学科目でこそ育成すべきと考える力について述べる。

まず大学の教員養成課程の授業で国語教育について何を教えるかを考えるにあたり、普遍的な教育内容はないかと考えた。例えば、いまどのような言語力の育成が求められているかの紹介や現行の学習指導要領についての解説は、すぐ使える知識としては有用だが、すぐ古い知識になってしまう。また専門的力量や実践的力量の多くは大学の授業で教えるには限界があるだけでなく、現場に行けばいくらでも学べることである。それらを大学で教育することは無意味ではないが、大学において優先して教育することは別にあるのではないだろうか。現場で普遍的に生きる教育内容を、また大学固有の教育内容を考えていく必要がある。

そこで国語を教育する人に大学在学時にこそ身につけたい普遍的な力を二点、考えた。

ひとつは、国語教育自体の意義を問い続けることである。

国語教育とは、大雑把な言い方をすれば日本語を母語とする者への日本語の教育である。母語は生活する上で最も大事な言語であり、生活の中で自然に習得される言語でもある。それを

学校においても教育する理由は、よりよき母語使用者となることを求めてであると言えることができる。しかしすべての人がよりよき母語使用者にならねばならぬ必然性はどこにあるのだろうか。どう説明されるのだろうか。私たちはなぜ自然に習得される以上の言葉の力を身につけなければならないのか。国語の授業を当たり前を受けて育ってきた私たちは、国語教育の必然性を、またそれをどこに求めるのかについて、あまり顧みない嫌いが無いだろうか。教員養成課程に在籍する学生であっても、なぜ国語を教えなければならないのかについては意外と無頓着である。授業や教科書、教材、学習指導要領などありきで、なぜ国語教育を行うのかという根源的な問いに答えないまま、どう国語教育を行うかばかりを考えてしまいがちである。しかし単純に考えて、国語教育の意義がわからない、わかろうともしない人が国語教育を行うことは、可能であるとしても不適切であろう。

無論、国語教育の意義とは何かという問いに絶対的な答えはない。つまり、この問いを持ち続け、答え続けること、絶えず答えを更新していくことを怠らない心性を、国語科教員になる者に育てたい力のひとつと考える。

もうひとつは、国語教育学研究を参照できることである。国語科教育の個々の現場で問題となっていることは、新しい問題ばかりではない。すでに多くの先人によって研究されていることや、現在進行形で研究が進められていることも多い。国語教育現場の問題が国語教育学研究で取り上げられていることは当然のことであるが、国語教育学研究は国語教育現場にどれほど参照されているだろうか。国語教育学研究は、やはり国語科教育実践に反映されてより、意義や成果が認められる。よって国語科教員になる者に育てたい力のひとつとして、実践をよりよくしていく一手段として、国語教育学を参照で

きる必要があると考える。

国語教育学研究の方面からは、その研究成果を国語科教育実践はもちろん、教員養成・教師教育にどう反映させるのかという課題があると山元隆春氏が指摘している<sup>1</sup>。在学時に国語教育学研究の成果に触れ、その意義について学ぶことは、国語科教育実践において国語科教育学の成果が反映されることにつながるだろう。

またこのふたつの力は、学習指導要領や教科書が改変され、国語科で教える内容が変化しようとも、国語科という教科が解体されようとも、母語を教える営みの中で常に生きる力である。

なお、稿者は教師の専門的力量を大学で育成することを軽視しているわけではない。井上雅彦氏が指摘するように、教員を志望する学生が大学の教員養成課程において国語科教員としての「専門的力量や教師としての資質や能力を身につけているのか」明らかでないことは確かに問題である<sup>2</sup>。だが、そもそも国語科教員としての「専門的力量や教師としての資質や能力」自体、明らかにすることや共有することが困難な性質のものであることもまた確かである。

専門的力量の曖昧さとその問題についてはすでに指摘があり、鶴田清司氏は「わずかに形成知として技術化し得る部分を除けば、最終的には実践経験を通して個人的に形成されるもの」<sup>3</sup>と述べている。ならば実践経験から専門的力量を形成することに培う力の育成が大学の教員養成教育には求められるのではないだろうか。その力とは、現場の教師への調査で「教師にとって必要な力量」として挙げられている「つねに研修、研究に励む能力」や「学問研究を進めていく力」であり<sup>4</sup>、先述した国語科教育の意義を問い続ける力や国語教育学を参照する力はその助けとなるのではないだろうか。

以上より、先述した教員養成の国語科教育学科目で養いたい普遍的なふたつの力は実践経験から専門的力量を形成することができる国語科教員の育成に寄与することからも、大学で身につける力として重視すべきと考える。

## 2. 2. 国語科教員養成に関する先行研究

この項では前項の具体策を考える手立てとして、これまでの国語科教員養成に関する研究と

その課題について考えたい。

原田大介氏は近年における「国語科教員養成論の現状と課題」として、「国語科教員養成論は深められているようにも見える」が、その内実は「主に現職教師を対象とした『専門的力量』や『実践的力量』の育成にあり、教員養成の視点は十分に位置づけられていない」と指摘した上で、教員養成の視点をもった論考として町田守弘氏<sup>5</sup>と坂口京子氏<sup>6</sup>の論考を検討し、教員養成に必要な思想を示している<sup>7</sup>。それは「学びの当事者としての思想」と「マイノリティ/マジョリティという思想」である。「学びの当事者としての思想」とは、「授業という虚構の場」において「教師が参加の重要性を打ち出すことであり、学習者は参加の重要性を感じ取ることである」。また「マイノリティ/マジョリティという思想」とは、その「両義性と向き合い続けること」である。原田氏はこれらの思想を授業に組み込むことで学生が授業の「参加の構えとしての『自分自身・他者・世界とのかかわりへの構え』」を自覚的にもつことにつながり、そうした「構えを見出した学生が、今後ひとりの教師になったときに、国語科の目標・内容・方法・教材に対して少なからず影響を与える」と述べている<sup>8</sup>。

換言すると国語科教員養成では、学生に自ら学びに参加することと、その学びが独り善がりにならないよう自覚的であることの重要性を知らせるものでなくてはならないというのが原田氏の思想であり、これは国語科に限らない教員養成において重要な思想のひとつと考える。

坂口氏の論考も、国語科教員養成において「国語学習構想力」の基盤となる「国語教育観の形成」を主張しており、国語科教員養成における思想を指摘した論考と言え、「教育観の形成」は、どの教科の教員養成にも通じるものだろう。

なお町田氏の論考では、学生が国語科教員として「授業を展開するのに必要な基本的なスキル」を獲得するための方法論が展開され、学生とコミュニケーションを図る意義を強調するなど具体的な提案がなされており、国語科教員養成の方法を考える上で参考となるものである。

以上の先行研究も踏まえ、改めて教員養成における国語教育学科目での教育内容と方法を考

える。

繰り返すが教師に必要な専門的力量や実践的力量は「実践経験を通して個人的に形成されるもの」に違いないが正解があるものでもない。ゆえにつねに研修・研究に励み、学問研究を進めることがすべての教師には求められる。その力を大学で育むには、学生一人ひとりが自らの「国語教育観の形成」<sup>9</sup>をするために研修・研究をするような（しなければならないような）教育の内容を用意することが必要である（なお「国語教育観」には国語教育自体の意義も関わる）。これは「学びの当事者としての思想」をもたせることにもつながるだろう。

またその方法として、国語教育学研究の文献や論文を参照させることで、国語教育学研究の成果の実践における有効性や活用方法を知らせ、国語教育学研究の成果が現場に反映されることに寄与したい。そして大学で学べることの限界を知らせることから現場で明らかにしたいことを明確にもたせることで、現場で研修・研究に励む素地を在学時に形成したい。

国語科教育観や専門的力量・実践的力量とは、絶対的な正解がないものでありながら、教師が求めていかねばならないものである。そのことが実感的に学ばれるようにするための工夫として、正解のないことを問い続けることでそれに答えていく力や答えていくことを励ましていく力を養いたい。例えば、国語科教育学研究を手がかりにまとめた国語教育観を他者と交流することを通し、「マイノリティ/マジョリティ」といった両義性に向き合わせることや、宿題に朱書きをして返却することで学生とコミュニケーションを図ることは、それに寄与するだろう。

この構想は、鶴田氏が、国語科教育教員養成は国語科教師に「最低限どのような資質・能力が必要か、また、それをどう形成していくか」という本質的な問題を抜きにしては成立しない、「単に『授業で何をどう教えるか』『教材研究をどのように行うか』『指導案をどう書くか』といった実務的・方法的レベルにとどまることはできない」と指摘する通り<sup>10</sup>、国語科教師としての資質・能力という本質的な問題を踏まえながら、実務的・方法的な教育に留まらないものとして成立している。

次項以下、こうした思想と学習者（学生）の実態を照らし合わせ、さらに構想を具体化する。

## 2. 3. 学生の実態

この項では愛知教育大学で行った「国語科教育 A」（初等教育教員養成免許状取得のための必修科目）の受講学生の実態を示す。

受講学生の所属と専攻は、以下の通りである。

〈2012 年度前期・月曜 1 限〉受講者 4 年生 45 名

初等教育教員養成課程・情報選修 3 名

初等教育教員養成課程・数学選修 27 名

中等教育教員養成課程・数学専攻 13 名

特別支援教育教員養成課程 2 名

〈2012 年前期・火曜 3 限〉受講者 4 年生 48 名

初等教育教員養成課程・幼児教育選修 9 名

初等教育教員養成課程・教育科学選修 3 名

初等教育教員養成課程・音楽選修 14 名

中等教育教員養成課程・音楽専攻 4 名

中等教育教員養成課程・技術専攻 5 名

初等教育教員養成課程・英語選修 4 名

中等教育教員養成課程・英語専攻 7 名

特別支援教育教員養成課程 2 名

〈2013 年度後期・水曜 2 限〉受講者 2 年生 53 名、  
4 年生 10 名

初等教育教員養成課程・教育科学選修 1 名

初等教育教員養成課程・美術選修 11 名

中等教育教員養成課程・美術専攻 5 名

初等教育教員養成課程・保健体育選修 19 名

中等教育教員養成課程・保健体育専攻 14 名

特別支援教育教員養成課程 4 名（4 年 1 名）

初等教育教員養成課程・理科選修 9 名（4 年）

〈2013 年度前期・月曜 1 限〉受講者 4 年生 45 名

初等教育教員養成課程・教育科学選修 1 名

中等教育教員養成課程・教育科学専攻 1 名

初等教育教員養成課程・情報選修 5 名

初等教育教員養成課程・数学選修 25 名

中等教育教員養成課程・数学専攻 13 名

いずれも国語科以外を専攻する学生が対象で、ひとつの授業に複数の専攻や学年、課程が混在した。小学校教員になることを希望する者が多いわけではなく、幼稚園教員や中学校・高等学校の国語科以外の教員を希望する者も多数

であった。

学生の国語教育に関する意識は、国語が好きだった者より嫌いだった者が多く、好きだった者でも苦手だったという者が多かった。また国語が好きで得意だったと振り返っている者でも、現在の自分の国語力に国語教師となる上で不安に感じている者が多かった。野地潤家氏が「国語教育における最大の難点は、実は実践主体が言語主体として生きることのむずかしさであり、実践主体は言語主体としてその言語自覚と言語把握に集中しなくてはならない点にある」<sup>11</sup>と指摘するように、学生は「実践主体が言語主体として生きることのむずかしさ」を実感としてすでにもっていた。

そうした国語教育への嫌悪感や苦手意識に起因するかたちで多くの学生には国語教育への自信のなさが認められた。一方、教育実習や塾講師の経験から国語科教育（特に授業実践）に抵抗がない、自信があるという学生も数人いた。

また2013年度前期受講の学生に行ったアンケートでは、「国語科教育A」で学びたいこととして、「国語という教科でなにを教えればよいのかを理解し、自信をもって国語の授業ができるようになりたい」、「国語科教育の意義」といった国語教育の質的事項についての学びを求める声が多くあった。国語教育の方法についての学びの要望もあり、「子ども全員が納得できるような授業、答えはどのようなものなのか」、「国語が苦手な子、嫌いな子をどうすべきか、どうしたらよいか」などいわゆる実践的指導力の養成を求める声もあった。

#### 2. 4. 「国語科教育A」の構想

以上を踏まえて稿者が考えた授業の構想を以下に示す。

##### ① 授業に対する主体性を引き出す

「国語科教育A」を履修する学生にまず考えてほしいことは、初等教育教員の免許状取得のための必修科目で自分が学ぶべきことは何かということである。国語科教育の実践的力量とは何か、国語科教育を行うことができるとはどういうことなのか（教科書と指導書があれば、そして経験を積めば、それでよいのか）、国語教育の重要性や必要性を感じずに（あるいは疑問

を抱いたまま）国語を教育することはできるのか（教育してよいと思うのか）というようなことについて、自分から問い続けていく力をつけてほしい。

具体的には半年間かけて、国語教育の重要性や必要性を説明できるよう努力すること、国語教育が重要かつ必要であるということに自身が納得できるよう努力することを求めたい。

学生の専攻や希望進路にばらつきはあるが、宿題にコメントを添えて返却したり、授業中に個々に対応できる時間を設けたり、授業前後の時間を空けておくなど、できるだけコミュニケーションを図れるように（学生からもコミュニケーションがとりやすいように）心がけ、学生が授業に主体的に取り組めるよう支援する。

##### ② 国語教育に対する主体性を引き出す

教員養成課程の学生としての当事者意識を、①では求めた。②は、未来の国語科教師としての当事者意識に関わるものである。

例えば学習指導要領には、いま教育すべき（子どもたちが学習すべき）と考えられていることが書かれているが、それにただ従うことが国語教育を行うということにはならない。学習指導要領は教師各々が目の前にいる子どもたちの実態と照らし合わせながら読み解く必要がある文章であり、こうしたことがなぜいま目指されるのが教師に納得されてこそ、活きるのだということを実感してもらいたい。

ほかにも、「読むこと」と言うとき、その内実とは何かを自らの言葉の経験や言葉の状況と照らして考え、そのことを教育するとはどのようなことなのか、またその意義とは何か考えてみることで、自分で思考するだけではなく（自分なりの答えが導けた場合も導けなかった場合も）それに関わる研究を検索し参照し、それを手がかりに考えること、また他者に意見を求め、学び合うことも大切である。

このような過程により、国語科で教育される要素についての思考をひとつずつ深め、国語教育観を形成していくとともに、国語科教育自体に対する主体性を高めつつ、つねに研修・研究に励み、学問研究を進めていく力を育成する。

##### ③ 国語に対する主体性を引き出す

先述したように受講者の多くは自らの国語や

国語教育への嫌悪感や抵抗感、苦手意識が、国語教育を行うことに対する自信のなさにつながっており、それを克服したいと思っていた。そこで「言語主体としてその言語自覚と言語把握」を行わせながら、「言語主体として生きる」ことができるように支援したい。

これは①や②において、国語科教育を考えたときにはいつでも子どもたちや自分の言葉から離れないで考えていくのだということを徹底して教育していくことによっても育まれるが、それだけでなく、自らを国語科教育の実践主体としてみたときに自分はどのような言語主体であるのかを自覚し、国語科教育の実践主体としてどのような言語主体であることが望ましいと考えられるか、そのために（いま、あるいは将来的に）努力すべきことは何かを明確にしていくことでも育まれよう。国語科教育を行う者の素養の育成として、自分の国語（言葉）に対する感覚を高めたり、知識を深めたりすることを支援していく。

以上①②③を通して、国語教育自体の意義を問い続ける力、国語教育学研究を参照する力の育成を目指す。

## 2. 5. 構想の具体

### 2. 5. 1. シラバス

以下は、実際にシラバスに示した授業予定とガイダンス（初回の授業）で補足説明したことをまとめたものである。

**授業目標** 《観点》1.知識/理解 2.思考/判断

3.関心/意欲 4.技能/表現 5.その他

I 言葉に関心をもつとともに、その教育に自ら価値を見出し、意欲的に取り組める人となるための素養の育成。

II 言葉の教育に必要と思われる知識について、積極的に理解し、主体的に思考した上で、実際的な判断をする能力の育成。

III 言葉の教育について、その価値や具体的方策について、説明（表現）する技能の育成。

※教職在職の全期間にわたって、国語科教育をよりよくしていくことに役立つ力（研究する力、実践する力）

**授業計画**

「国語教育」とは端的に言って、「言葉の教育」

です。つまりそれは、全教科的に行われていることでもあります。では、「国語科」という教科に求められる「言葉の教育」とはなにか——「言葉の教育」の重要性について学び（自ら考え）、それを踏まえた「国語科教育」を構想する力を身につけることを目指します。

第1回ガイダンス・アンケート

第2回学習指導要領とは

第3回「話すこと・聞くこと」とは

第4回「書くこと」とは

第5回「読むこと」とは

第6回「伝統的な言語文化と国語の特質」とは

第7回「言語生活の実態」とは

第8回「これからの社会」とは

第9回「適切に表現し正確に理解する能力を育成する」とは

第10回「伝え合う力を高める」とは

第11回「思考力」とは

第12回「想像力」とは

第13回「言語感覚」とは

第14回「国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる」とは

第15回まとめと補足

**教科書・参考書**

教科書は指定しませんが、必要に応じてプリントなどを配布します。また授業は、現行の小学校学習指導要領を中心に進めますので、小学校学習指導要領解説は必携してください。

参考書などは授業時に適宜、紹介します。

**評価基準・方法** 《定期試験》1.筆記試験 2.口

述試験 3.報告書審査 4.作品及び技術審査

・受講状況（授業態度など）、毎時の宿題、最終レポートをもとに、総合的に小学校で国語科の授業を行うに足る素養が調べられたか評価します。

・3分の2以上の出席がない場合には、不可となりますので注意してください。※出席点はありません。

**メッセージ・オフィスアワー**

・ノートを一冊、持参してください（A4でもB5でも構いません）。

**授業内容**

(0. 予習として宿題をやる。)

1. 各自で、その日の課題に取り組む。考えたことは、ノートに記述する。(20分程度)

※この時間に宿題を集めます。

2. 4~5人で、課題についてそれぞれがどう考えたか、話し合う。(20分程度)
3. 発表(20分程度)
4. まとめ(20分適度)

※毎時間、予習として宿題を出します。予習をもとにその日の課題に取り組むこととなりますので、欠席をしないように気をつけてください(欠席した場合は、友人・知人あるいは私に、宿題内容を確認しておくこと)。

#### 参考文献

大槻和夫編著『国語科重要用語 300 の基礎知識』明治図書、2001

全国大学国語教育学会『国語科教育学研究の成果と展望』明治図書、2002

繰り返すが、学生たちはすぐに現場で役立つとわかる授業内容を期待している面もあるし、大学の講義でいま国語科教育に求められているものを知識として教えることは可能である。だがその知識自体はすぐに使えなくなるものでもある。大学において大切なのは、いま国語科教育に求められているものを自らどうにかして知ろうとし、その知る方法を学ぶことである。

そこで授業では、現行の学習指導要領の目標をその文言を手がかりに解釈していくことにした。現行の学習指導要領を理解することは、いま国語教育に求められていることを学ぶことになる。また学習指導要領の読みかた(理解・解釈する方法)を学ぶことは、学習指導要領が改訂されたときにも役立つ普遍的な力と言える。

またその過程では、国語教育学研究を手がかりにすることを求め、最終的に国語科教育の本質的な問題(何を教えることが国語教育なのか、なぜ国語を教育するのかなど)を自分のものとして向き合えるようになることを目標とした。

各回のテーマについて予習として宿題を課したのはそのためである。言葉そのものについて、また言葉をともなう行為や文化について、そもそもそれはどのようなものなのか(例えば書くこととは、そもそもどのような行為なのか)という言葉の根源的な問題を自分のものとするには、授業中の20分では足りないだろう。そこで授業で取り組む課題の準備になるような宿題を課しておくことにより、授業開始の20分の充実

を図った(宿題の詳細については後述する)。

授業中に取り組む課題は、その回のテーマについて深めるための具体的な問いを複数用意した。どのような角度からの問いが考えやすいのかに個人差があると思われたので(予習内容にもよるので)取り組みやすい問いから手をつけていくよう指示した。

なお、課題とともにその手引きとなるような資料も参考資料として配布した。それは必ず参照しなくてはいけないものではなく、課題を考えていく手引きとして有効に利用するよう指示した。配布資料の例としては、大槻和夫編著『国語科重要用語 300 の基礎知識』(明治図書、2001)、国語科教育学研究に関する論文、言葉に関するエッセイなどである。それらを適宜参照し、課題に取り組んでもらった。

またこの20分のあいだに出席をとり、宿題を回収する。名前をひとりずつ呼んで出席をとったのは、できるだけ顔と名前を一致させるためと、ちゃんと目を合わせておきたかったからである。宿題を自分の手で集めたのは、そうすることでひとりずつと言葉を交わす機会がもてるので(例えば筆が止まっている人に、何を困っているのか、どのあたりが難しいのか、などと声をかけることができ)、課題に取り組む支援を行いやすいからである。

その次の20分は、4~5人ずつに分かれ、それぞれが考えたことを交流する時間である。限られた時間であるので、どれかひとつの問い(例えば全員が書けたもの)に絞って話してもよいし、よくわからなかったものをそれぞれが挙げて、書けた人の意見を聞くということでもよいし、全員お手上げだったものについて皆で考えてみるということでもよいことにした。つまり、それぞれの授業開始の20分を活かした話し合いを、自分たちで工夫して作るように求めた。グループの組み方も、始めは座席でこちらから指示したが、後半は、「いつも同じ人と組むのではなくて、専攻や学年の違う人とも話すようにするとよいですよ」と促すのみで、基本的に自由とした(学生が、誰と話し合うかを考えたうえで着席するようになってきたので)。

話し合いの様子を見て回り、書いた意見を

ただ言い合うだけになっていたり、課題への取り組みがうまくいかず、話し合いが成立しない状態になっていたりする場合は、ある課題について、こちらからいくつか質問をして、話し合える状況に至れるよう支援した。

話し合いの後、数人に今回の課題について自分がどのように考えたかや、話し合いで話題になったこと、残った疑問などを発表してもらった。発表者はこちらから無作為に選び、15回の講義ですべての学生が一回以上、当たるよう努力した。

最後に授業全体のまとめをする。発表では出なかった興味深い意見を紹介したり、配布資料を参照しながら、どのような考え方ができるかを述べたりした。課題には明確な答えはないが、それを確認した上でどういうことを意図しての課題であったか、なぜそのことを稿者が学生に考えてほしい（考える必要がある）と思うのかを説明した。稿者の意見もあるが、それに賛否があっても構わない。むしろ賛否をもたせることで、それぞれの国語教育観の形成に培いたい。

## 2. 5. 2. 予習としての宿題

宿題は毎回、次回取り上げるテーマについて、その教育的意義と方法を考えてくるというものとした。なお宿題の発表とともに関連する書籍や論文、研究者を紹介した。

繰り返しになるが、国語教育学研究を参照する、またその有効性に気づく経験は、彼らが現場に出たときの助けとなるだけでなく、国語教育学研究の成果が現場に反映されることにつながる点でも意義深い。

宿題に答える注意として、「自分の意見」とは思いついたことを書けばいいのではないこと、文献などを参照し、必要であれば資料の引用・抜粋・要約をしてまとめてくること、参考引用文献の記載も忘れずにすることを指示した。

また、宿題をどう考えればいいのか、どう答えればいいのかよくわからないという声があったので、以下のような補足を書いたプリントを、2012年前期には第3回の授業で、それ以後は初回の授業で配布した。

### 《宿題の考えかた案内》

#### ※教育的意義について

##### 国語を

→国語とはどういう言葉と定義するか。

##### 学校教育において

→家庭など、学校以外の、学校でも授業以外の場では教育できない（困難な）ことはなにか。

##### あるいは、国語科という教科において

→他教科では教育できない（しづらい）ことはなにか。

##### 教育する

→どのような営みを教育とするのか（方法とも関連して）。どこまでを（学校）教育の範疇と考えるか。どこまでを国語科教育の範疇と考えるか。

##### 理由

→児童観（現在の子どもの様子や社会状況）から、将来彼らが要求される能力や態度を割り出すだけでなく、その教育をほかのことよりもいま・ここにおいて優先する理由。

#### ※方法について

教育的意義から教育すべき内容を明らかにしたうえで、どのような方法によってそれを教育することができるかを述べる。

学習指導要領の言語活動例を参考にしてもかまいません。その言語活動によりどのような力をつけるのか、自分の考えた教育的意義と引き比べて、じっくり検討してください。

#### ※参考引用文献について

参考とした文献・資料は、出典（著者、著書名、出版年、頁など）を明らかにすること。引用した場合には、「」で括って頁を添えるなどして、わかるようにすること。

## 2. 5. 3. 復習としての最終課題

最終課題として課したレポートのテーマは、以下の通りである。

### 最終課題

#### 小学校国語科における国語教育の意義と方法

「国語教育」とは端的に言って、「言葉の教育」です。つまり、それは「国語科」の中だけではなく、全教科的に行われている教育です。

では、「国語科」という教科に求められる「言葉の教育」とはなにか——「国語科」における、「言葉の教育」の重要性について自らの考えを示すとともに、それを踏まえた小学校の「国語科の授業」を構想してください。

※配布資料（内田樹『街場の文体論』ミシマ社、2012.7.30、pp.7~36）をよく読んでから、書き始めること。※成績は、受講態度（平常点）、宿題、最終課題をもとにつけます。それらを総合的に評価し、小学校で国語科教育を行うに足る素養が調べられたかという観点で評価します。※単位取得条件は、出席が授業時間数の3分の2以上あることと最終課題を提出していること。※受講態度（減点 or 加点）と宿題（40%）、最終課題（60%）の評価を合わせて、60点以上あれば合格です。

最終課題のテーマは、授業期間の中頃に伝え、最終課題を大問、授業をその下位の小問と捉えさせ、授業全体をまとめなおすことで、最終課題に答えられるようにした。

## 2. 5. 4. 学びの反省や自覚としての感想文

第14回の授業で、受講した半年の感想を書かせた。最終回でないのは、そこで書かれたことに答えるためである。例えば授業形式についての要望があった場合、その助言に対しお礼を述べた上で（場合によっては説明の不足を謝り）、そのようにしなかった意図を説明すれば、理解が得られる可能性がある。「こうだったらよかったのに」という気持ちで終われば不満が残るが「ああ、そういうことだったのか」という気持ちになれば、その意図を汲んだ上での学びや満足感をもてるだろう。

感想を書かせる第一の目的は、自分はこの授業を通してこういうことを学んだという、学びに対する手応えを実感させるためであり、原田氏の言葉を借りて言えば「学びの当事者」としての意識を最後に再確認させるためである。

## 3. 授業の振り返りとまとめ

### 3. 1. 受講学生全体の考察

宿題に関しては、はじめのうちは学習指導要領やその解説を写してまとめるだけという学生

が多かった。だが大半の学生は次第に要領を得て、紹介した書籍や論文にあたっていくようになった。その結果、ある資料を読んで、こういうことを知った、こういうことに気づいた・学んだ、ということが書かれるようになった。

ひとつの課題に対し1週間のうちに当たれる資料は限られてはいるが、1点でもしっかりと読み、それに対する自分の考えを書いていけば自分なりの論が立ってくるはずである。最終課題にむけてという意味も込めて、自分はその考えに対してどう考えたのか、例えばどこまで納得できるのかについて尋ねるような朱書きを添えることで、資料の書き写しに終わらないように促した。

授業でも繰り返し、あくまで現実にそって考えていくようにとコメントすることで、自分の経験や言葉の実態を踏まえることを忘れないように気をつけさせた。

宿題に対する感想が多かった声は、難しかった、つらかった、大変だった、悔しかった、というものである。理由としては、毎週あるから、国語への苦手意識から、これまで考えたことがないことだから、わかりそうでわからないことだから（なかなか書けない）、などであった。ただし困難ではあるけれども、ためになることであったという振り返りが多かった。

授業進行に関しては、始めの課題に各自取り組む20分と話し合う20分が、回により充実の度合いが異なったので、多少時間を融通した。そのため、最後にまとめる時間が短くなり、発表をする時間がもてないこともあったことを反省している（授業で話しきれなかったことは、プリントを次週に配布することで補った）。

授業形式に関する感想として、考える時間や人と意見を交わす時間があったことを評価する学生が多かった。また各課題に対しての明確なまとめや答えをしてほしかったという声もあった。なんとなくまとまらない、抽象的なまとめだと受け止めた学生がいた一方で、自分で考えてもよくわからなかったことが授業で明快になったという学生もいたのは、理論や考え方としてどのようなものがあるのか、どのようにその問題を考えていけばよいかはよくわかったが（後者）、実際問題としてどうすればいいのか、

その具体がよくわからなかった（前者）ということではないかと考えられる。

授業内容に関しても、国語科の授業の実際や指導案の作成など、実際的な授業技術について取り上げて欲しかったという声があった。これは予測していたことでもあった。授業では現場でも参考となる文献を紹介したり、関連する実践を取り上げたりはしていたが、現場ですぐに役立つようなものをより多く求めていた学生にとっては不足だったのであろう。理想としては、各回でひとつ以上、実際の授業についてふれること（さらに理想を言えば、一年かけて理論と実践を半期ずつやること）ができればと思う。

この授業を通して学べたこととしては、自分の言葉や言葉の教育に対する考えかたや意識、小学校における国語教育の意義やその考えかた、教科や校種をこえた（それぞれの専攻や所属での）国語教育の意義が挙げられた。実際にそのことが学ばれたのかはともかく、そのようなことを学べたという意識や実感がもてたことが確認できた。所属や専攻、これまでの国語科教育に対する印象やこれからの進路もさまざまな学生らであったが、それぞれがこの授業から何か学ぶことがあったと自覚することはできた。

### 3. 2. まとめ —成果と課題—

学生の感想を鵜呑みにしてはいけませんが、少なくとも稿者が担当した授業は、国語を教育することにまつわる本質的な問題について考えていく授業として学生に受けとめられていたことは認めてもよいだろう。また国語教育自体の意義を教員が実感しておくことの重要性も、多くの学生に認識されていた。実感に至れていない者についても、国語教育学研究や関連文献にふれていくなかで、国語教育の意義について自分で考えていく方法や姿勢を得ることはできた。

また国語教育に苦手意識があったり、国語教育の意義にわからなさを抱えていたりした者ほど、この授業の成果はあったように思う。何もわからなくても、答えるべき問いと参照するものが示されれば、それを読みこんで何とか問いに答えようとすることはできるからだろう。その中で、自分を納得させたい、納得したいという気持ちが働くのか、自分なりに論理を組み立

てていくことに成功した者が多かった。

課題としては、実践力の養成との関係やバランスについての説明の徹底がある。これは大学全体のカリキュラムから、どのような時期にどのような学びを用意するのか、それぞれの授業をどのように関連付けていくのかという問題と関わるが、少なくとも、いまこの時期にこのことを学ぶ意義について（どの時期に受講する学生に対しても）説明する責任があると思われる。

専攻する科により、「国語科教育A」を履修する時期（学年）が異なるのはやむをえない。学年や専攻ごとに配慮すべきことがあるかもしれないが、その点については改めて検討したい。

また授業目標のひとつとして、国語教育自体の意義を問い続けることを設定することはできるが、その評価について悩ましく思っている。評価が妥当であったのかどうかが見えにくい。どのようなことを評価対象とするかにより学びの重点が変わってくると考えた上で評価対象を設定したが、どのように評価をするのかの具体については課題が残っているので、今後こまやかに考察を行っていきたい。

### 4. おわりに —今後の展望—

大槻和夫氏は「国語科教師教育について考える」となると、①そもそも国語科教師にはどのような能力が必要なのかを分析的に明らかにし、②その能力はいかにして形成されるのかを想定したうえで、その能力形成の過程における大学教育の役割を明らかにし、③その役割を十全に果たすことのできる教育課程を構想するという順序をふむべきであろう。もしそうできればその教育課程における『国語教育学』の目的と体系も自ずから明らかになるはずである<sup>12</sup>と述べている。これに即して言えば、本論は、①国語科教師に必要な能力とは、国語教育自体の意義を認識していく能力とし、②その能力は言葉とそれにまつわる行為や文化について自分で思考していく過程で形成されると想定した上で、③大学教育では（自身の経験や生活を振り返り、他者と意見を交わしたりするほかに）特に国語科教育学研究を手がかりに考えていく意義を実感させる役割が（研究と現場、理論と実践をつなぐ意味でも）あると考えての教員養成の国語教育学科目における教育内容と方法を検討した

ものと言える。教育課程の構想には至らなかったが、その前段階にあたる思考はできたと考える。

教員養成課程の制度などは即座には変更できないが、それに寄与する思考を行うことはできる。そしてそれを踏まえた授業を構想し、実行することも可能である。今後は実践で得た学びを参考に、その限界や可能性を明らかにすることで、教員養成制度自体についても考えていきたい。

また、国語科教員養成の枠内に留まらず、他教科教育との関連や連携についても考えたい。他教科も含めた自分以外の大学教員や現場の教員や、他大学との交流(学び合い)が(そしてを通しての、私自身の教える者としての成長が)、「国語科教育」の質を高めるためには必要だろう。稿者の実践は、まだ二年しかない。だが「教師の力量形成を論じるとき、一般論だけでなく、養成教育に関わる大学教員自身がどのような取り組みをしているかということも示す必要がある。自らの教師教育実践の開示とその吟味・検討である。」<sup>13</sup> いう指摘もあるように、今後の実践の質を高めていくためには、自ら吟味・検討するだけでなく、自らの実践を開示することにより、多くの人から吟味・検討される必要があると感じている

広く、深く、長く、考えていきたい。

<sup>1</sup> 山元隆春〈研究動向と展望〉「国語教育学の研究動向と展望—全国大学国語教育学会『国語科教育』掲載論文を中心に—」『日本教科教育学会誌』第25巻第4号、2003.3、p.85

<sup>2</sup> 井上雅彦「私立大学における国語科教員養成カリキュラムの実践的研究Ⅱ—6名の学生のライフヒストリーをもとに—」『全国大学国語教育学会発表要旨集』121、全国大学国語教育学会、2011.10.29、p.299

<sup>3</sup> 鶴田清司「提案1 国語科教師教育は専門的力量の形成にどう取り組むべきか：「学び続ける・学び合う」教師を育てるために(国語科教師の専門的力量の形成、春期学会 第108回 山梨大会)」『国語科教育』58、全国大学国語教育学会、2005.9.30、p.4

<sup>4</sup> 鶴田清司「提案1 国語科教師教育は専門的力量の形成にどう取り組むべきか：「学び続ける・学び合う」教師を育てるために(国語科教師の専門的力量の形成、春期学会 第108回 山梨大会)」『国語科教育』58、全国大学国語教育学会、2005.9.30、pp.4~5

<sup>5</sup> 町田守弘「大学の国語科教師教育を考える—「国

語科教育法」の効果的な扱い方—」記念論文集編集委員編『浜本純逸先生退任記念論文集 国語教育を国際社会へひらく』溪水社、2008、pp.176~187

<sup>6</sup> 坂口京子「教師教育としての言語の教育—小学校教員養成課程における実践「インタビュー作文「ひと」を中心に—」記念論文集編集委員編『浜本純逸先生退任記念論文集 国語教育を国際社会へひらく』溪水社、2008、pp.199~211

<sup>7</sup> 原田大介「国語科教員養成に必要な思想の構築—広島大学教育学部の授業『初等国語』を手がかりに—」国語教育思想研究会『国語教育思想研究』第1号、2009、p.41

<sup>8</sup> 原田大介「国語科教員養成に必要な思想の構築—広島大学教育学部の授業『初等国語』を手がかりに—」国語教育思想研究会『国語教育思想研究』第1号、2009、pp.48~50

<sup>9</sup> 坂口京子「教師教育としての言語の教育—小学校教員養成課程における実践「インタビュー作文「ひと」を中心に—」記念論文集編集委員編『浜本純逸先生退任記念論文集 国語教育を国際社会へひらく』溪水社、2008、pp.199~211

<sup>10</sup> 鶴田清司「「国語科教育学」教育はいかなる教師像の実現をめざすべきか」全国大学国語教育学会編『国語科教師教育の課題』明治図書、1997、p.57

<sup>11</sup> 野地潤家『国語教育个体史研究 原理編』著作選集第1巻、1998、p.18

<sup>12</sup> 大槻和夫「国語科教師における国語教育学教育の目的と体系」全国大学国語教育学会編『国語科教師教育の課題』明治図書、1997、p.34

<sup>13</sup> 鶴田清司「提案1 国語科教師教育は専門的力量の形成にどう取り組むべきか：「学び続ける・学び合う」教師を育てるために(国語科教師の専門的力量の形成、春期学会 第108回 山梨大会)」『国語科教育』58、全国大学国語教育学会、2005.9.30、p.4