

論文の要旨

イギリス初等教育における国語科教育改革の研究

—Centre for Language / Literacy in Primary Education の取り組みを中心に—

平成 26 年 9 月

松 山 雅 子

序章 研究の目的と方法

第1節 研究の目的と方法

本研究は、教科教育の観点から、教育を改革する一つの姿として、その駆動力であり、推進力であった内ロンドンの初等教育国語科教育センターの取り組みを明らかにしたものである。いずれの文化における教育改革であっても、固有の歴史的経緯と社会文化状況に沿った営みが認められる。だが、センターの取り組みに、実態調査と実践理論に根ざした観点・方法および省察が不可分に相関する着実な教師教育システムが見出せるとき、文化を超えて、イギリス（イングランドとウェールズ）の教育改革の牽引力のひとつである教科教育センターから、われわれの学ぶうるものが見出せると考えた。

まず、イギリスの教育改革を捉えるうえで基本的な背景を捉えておきたい。拙著『イギリス初等教育における英語（国語）科教育改革の史的展開』¹で60年代から今日までの流れを捉えたように、イギリス教育界には、長らくわが国の学習指導要領にあたるナショナル・カリキュラムが制定されなかった。中等学校を中心としたエリート教育偏重に対して初等教育の自律を求める提唱は、60年代に始まり、70年代半ばの言語実態調査報告書によって大きく前進する。が、「1988年教育法」が、イギリス初の中央集権的全国教授課程（以下、NC、1989）導入の制度的牽引力となるまで、20年以上の年月を要している。

また、成文憲法典をもたないイギリスでは、異なる意見に耳を傾け、教育改革の実働的なコンセンサスにまとめあげるイギリス独特の意見集約法ならびに媒介となる組織の存在を、無視することはできない。NC草案委員会の決定事項も、そのまま教育現場に下ろすといった単線型システムではない。加えて、経験主義のイギリスの教育改革であるから、公文書レベルだけで実のある改革が実現されるわけではない。改革を具体化する諸方略を出して実践する諸機関がいる。教師教育の場で、調査や開発研究、プロジェクト等の実験的試みが行われる。その実証的資料は政策立案側に提供され、翻って、現場に寄与するに至る。NC制定には、こうした20年に及ぶ準備段階があった。抽象的な改革案は、具体の洗礼を常に受けることで、実働的な改革案になりうるという考え方である。それゆえ、教育改革の過程において、立案側と実践側の双方向のベクトルを媒介とする教師教育を有機的に含んだ改革運動の要が不可欠なのである。NC制定後、政権政党の交代もあったが、その必然性は揺るがなかった。

制度的変革期はまた、国語科の教育内容が、表現形態の多様化と一体となって大きく転換する模索期と重なる。わが国の国語科では、一般に活字主体のテキストを学習対象の中軸にしてきたが、かつて多くの植民地を有したイギリスの教育改革は、社会的共通言語としての英語を重んじるとともに、さらに効果を発揮するよう、早くからマルチメディアを学習対象として活用を探ってきた。学習指導状況が変化すれば、おのずと授業改革が求められる。新たな社会文化状況や文教政策の転換がもたらす理論的枠組みを理解するばかりでなく、具体的な教材研究や授業細案にまで具現化できる教師の専門的力量が求められる。教科教育の立場から教育改革を捉えるとき、国家的規模の改革が着実に実施され普及することが、なによりも重要だからである。イギリスに限らず、中央集権的な教育改革の成否は、教師教育のいかんにかかっている。おしなべて未経験なものの導入のため、配慮の行き届いた教師教育が必然的に希求されたのである。

このような状況に内部から光を当てることのできる教育機関として、本論では、小学校国語（英語）科教育センター（Centre for Language in Primary Education、以下CLPE①）と、その発展形、小学校リテラシー教育センター（Centre for Literacy in Primary Education、以下CLPE②）を、研究対象として取り上げる。CLPE①は、内ロンドン教育局（ILEA）傘下の教科教育センターとして1970年に設立され、ILEA解体後、内ロンドンのSouthwark borough教育局の管轄下に移り、2003年に独立採算制の教師教育機関CLPE②へと組織替えを行い、今日まで40年余、国語科の教師教育に貢献してきた。教科教育センターは、政権政党によって揺れ動く文教政策に翻弄されない教師の主体性が、改革の担い手としての必須だと考え、教師の自律性の育成に力を注ぎ、

¹ 松山雅子（2013）『イギリス初等教育における英語（国語）科教育改革の史的展開—ナショナル・カリキュラム制定への諸状況の素描』 溪水社

確実に効果をあげてきた。

わが国にも教育センターはあるが、運営体制は異なる。教師としての豊富な実践経験に加え、大学研究職としての十分な資格保持者が、センター長に従事する。予算的にも人員数的にも限られた状況下で特筆すべき成果を上げてきた理由の一つは、センター長の指導力のもと教師教育の専門集団としての取り組みがめざされたゆえではないか。イギリス初のNC導入を挟む約30年弱、核となる職員数名が常駐し、自律した初等教育における国語科教育を一貫して牽引してきたのである。

本論は、このCLPE①②の40年余にわたる教師教育の取り組みを、生成期、拡張期、充実期の3段階の推移と捉え、考究する。本論がなぜセンターに着目するかは、上述したように、初等教育改革が本格化する70年代から一貫して積み重ねてきた継続的な実績にこそある。が、継続性のみならず、その質の高さに、教科教育の観点から教師教育をとらえる根本的な視座が読み取れるからである。第2章「理論的基盤生成期」で取り上げるPrimary Language Record、観察記録法は、教師の日常的評価法である。児童の顕在的、潜在的言語力の実態を一定の分析的フレームを軸に観察、記録し、次時の授業の礎とする日常的評価基盤を確かなものとする提案である。なによりも教師が自らの学習指導に対する自己評価力を持つことが意図されている。当時のILEAの要望の範囲を超えて、80年代後半の5年間を、センターは、教師の自己評価力の向上に寄与する方法論的開発と普及に費やした。本論は、それを教科教育改革の根幹と位置づけ、すべての取り組みの骨格ともなしたセンターのありように価値を見出すものである。

この開発中の実験的授業実践を通して、教材としての「現実にある本 (a real book)」の有効性に着目したセンターは、今日まで20年余、文学を軸にしたリテラシー教授プログラムの開発、推進に努力する。本論では、特に、初等教育の改革の要でもある入門期、低学年に焦点をあて、学齢期の最初から「現実にある本」の読み手として児童を位置づけた学習指導の開発と実地指導を考察した。センターは、理論構築、モデル化、(実践事例による)実態調査を一つのセットとする基本姿勢を貫き、異なる学習背景の児童が共有できる文学という表現形態をあらためて価値づけてみせた。その意味で、多言語文化社会ロンドンに学ぶ児童に直結した文学であり、リテラシー教授プログラムの開発である。そこに、センターの慧眼と実際的な開発力と運用力を見出し、第3章、第4章を通して、NC制定後の20年余の教師教育への貢献を跡付けた。以上のように、CLPE①②の推移と多様な取り組みは、NC制定と実施の経緯と併走し、首都ロンドンに位置することも相俟って、一つのシンクタンクの働きを担い、初等教育における実践研究システムとして注目に値する影響を及ぼしてきた。

具体的な研究方法は、以下のとおりである。主な考察資料として、教育改革の道程にそって実施された調査・開発研究にもとづく①センター出版物 (*The Primary Language Record: Handbook for teachers* (1988)、*The Reading Book* (1996) 他) / ②機関誌 *Language Matters* (1975-2002) / ③現職研修プログラムの実際、プロジェクトにかかわるweb情報、実地指導他における児童の学習記録を取りあげ、考察した。合わせて、随時、各種公文書を含む関連資料に寄りながら、文献調査を第一義とした。地方教育委員会等の公文書等、わが国で入手困難な資料は、ロンドン大学教育研究所附属図書館で可能な限り原資料に当たることを心がけた。加えて、実地検証の機会を設け、教師教育の実践理論と実地を関係づけた総合的探求をめざした。

実地検証は、①関係者(センター長、プロジェクト主任、国語教育学研究者他)へのインタビュー調査(2008年、2010年、2012年)、②現職研修プログラム(読書力向上プロジェクト通年研修の前半部、国語科主事養成コース他)への参加(2010年、2012年)、③センター指導校(1年、4年、6年)への授業参観(2010年、2012年)、④研修参加者(内ロンドン研修/ケンブリッジ研修の計68名)対象のアンケート調査(2012年)の4方向から行った。以上を踏まえ、センターの教師教育観、教材観、授業観、評価観を総合的に探求し、教育改革の内実の解明を試みた。

なお、わが国における「現職再教育」という用語は厚みのある捉え方もされるが、(マイナスのものをプラスに導くといった)狭義の指導活動ともとられやすい。そこで本論では、「教師教育」という用語を主に用い、センター講習など具体的プログラムには「現職研修」という用語も併用しながら、これらを「取り組み」と総括的に述べることにした。それによって、センターの教師教育の多様性を具体的に示し、用語自体を再定

義する形で論を進め、総じて、センターの取り組みを実践的国語科教育の改革の研究として位置づけることをめざした。

第2節 研究の位置と意義

藤原和好は(2002)²、『国語科教育学研究の成果と展望』で、比較国語教育にかかわる先行研究を6つのカテゴリーに分けて総括している。方法論、研究史、記述・解釈、摂取・交渉研究、対照研究、比較研究である。なかでも、そのほとんどが「外国の国語科教育を記述・解釈した」「記述・解釈」の段階のものだとする。2002年以降の単行本を中心に振り返ると、ロシアの国語教育の史的展開を捉えた浜本(2008)³、アメリカを捉えた西本(2005)⁴、イギリスを扱った安(2005)⁵、黒柳(2011)⁶、丹生(2011)⁷、松山(2013)⁸、カナダを扱った上杉(2008)⁹、ベトナムの実地調査を踏まえた村上(2008)¹⁰が、文学教育、音声言語教育、小学校教育史的動向や実践、メディア教育に関する「記述・解釈」分野の緻密な仕事を世に問うている。研究論文は数多く、2002年以降の『国語科教育』(全国大学国語教育学会誌)掲載論文に限っても、佐渡島(2003a,b)¹¹、長田(2005)¹²、近藤(2009)¹³、奥泉他(2003)¹⁴、丹生(2007)¹⁵、渡辺(2011)¹⁶、中井(2011a,2011b)¹⁷、松山(2012,2013)¹⁸が挙げられよう。

「摂取・交渉研究」の単行本では、前田(2012)¹⁹、『国語科教育』掲載論文では、坂口(2007)²⁰、西本(2010,2011)²¹、「対照研究」では、近年のものに教科書対照研究、藤村(2008)²²他が報告されている。

-
- ² 藤原和好(2002)「Ⅶ(3)比較国語教育学的研究の方法論」『国語科教育学研究の成果と展望』、全国大学国語教育学会編、明治図書、pp.460-465
- ³ 浜本純逸(2008)『ロシア・ソビエト文学教育史』、溪水社
- ⁴ 西本喜久子(2005)『アメリカの話し言葉教育』、溪水社
- ⁵ 安直哉(2005)『イギリス中等音声国語教育研究史研究』、東洋館出版社
- ⁶ 黒柳修一(2011)『現代イギリスの教育論—系譜と構造』、クレス出版
- ⁷ 丹生裕一(2011)『イングランドの小学校国語の授業—教育改革下の実践事例を分析する』、私家版
- ⁸ 松山雅子(2013)『イギリス初等教育における英語(国語)科教育改革の史的展開—ナショナル・カリキュラム制定への諸状況の素描』、溪水社
- ⁹ 上杉嘉見(2008)『カナダのメディア・リテラシー教育』、明石書店
- ¹⁰ 村上呂里(2008)『日本・ベトナム比較言語教育史—沖縄から多言語社会をのぞむ』、明石書店
- ¹¹ 佐渡島沙織(2003a)「アメリカにおける作文評価研究:1997年以降の動向」『国語科教育』53、pp.42-48/同(2003b)「文学表現指導における文種の取り扱い:アメリカにおける論争に学ぶ」同前54、pp.27-34
- ¹² 長田友紀(2005)「アメリカにおける1990年代のオーラルコミュニケーション教育の位置づけ—全米レベルの動向と州カリキュラム調査研究の検討」同上58、pp.50-57
- ¹³ 近藤聡(2009)「カナダの国語科におけるメディアリテラシー教育の発祥(1950~80年代)」同上65、35-42
- ¹⁴ 奥泉香・中村敦雄・中村純子(2003)「メディア教育における国語科を中心とした相関カリキュラムの意義」同上54、pp.43-50
- ¹⁵ 丹生裕一(2007)「イングランド National Literacy Strategy の効果的な実践に関する一考察」同上61、pp.35-42
- ¹⁶ 渡辺貴裕(2011)「ドラマによる物語体験を通しての学習への国語教育学的考察:イギリスのドラマ教育の理論と実践を手がかりに」同上70、pp.100-107
- ¹⁷ 中井悠加(2011a)「イギリスにおける詩創作指導に関する研究: Fred Sedgick の理論と実践を中心に」同69、pp.27-34/同(2001b)「絵画を用いた詩創作指導の意義: Michael & Peter Benton (1997)を中心に」同上70、pp.52-59
- ¹⁸ 松山雅子(2012)「内ロンドン国語教育センター機関誌‘Language Matters’にみる教育改革の胎動—1980年代の書くことの教育を中心に」、同上72、pp.49-56
同(2013)「観察記録評価法による旧内ロンドン国語教育センター現職再教育の試み—Primary Language Record の開発・実施の素描から」同上73、pp.63-70
- ¹⁹ 前田真証(2011)『ドイツ作文教育受容史の研究—シュミューダー説の摂取と活用』、溪水社
- ²⁰ 坂口京子(2007)「戦後新教育における経験主義国語教育摂取の実態:日米の国語教育観の差異を観点として」同、注13、62、pp.43-50
- ²¹ 西本喜久子(2010)「『小學読本』(1873)の研究:アメリカのペスタロッチー主義的井要素の受容を中心に」同、注13、68、pp.35-42/同(2011)「『ウィルソン・リーダー』の編纂者 Marcius Willson に関する研究」同上70、pp.68-75
- ²² 藤村和男(研究代表者)(2008)「初等中等教育の国語科の教科書及び補助教材の内容構成に関する総合的、比較教育的研究—学力の基礎をなす言語能力の形成を中心として—」課題番号 18330196 平成18年度~平成19年度科学研究費補助金(基盤研究(B))研究成果報告書

2002年以降も外国の「記述・解釈」の分野が多くを占め、諸外国の国語（母語）教育を扱う場合、その特殊性にいかに関わり添うかがなによりも要となるのは頷けるところである。先行研究を振り返ると、小中学校のある言語領域に焦点を当てた学習指導理論もしくは実践的方法を扱ったものが大半である。堀江祐爾（2013）²³もまた、『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』で、「国語科教育」第49集から70集掲載の関連論文を仔細に整理している。

本研究もまた、この「記述・解釈」に属するといえるかもしれない。ある言語領域に限ったアプローチではなく、これまでわが国の比較国語教育学では本格的に取り上げられてこなかったイギリス初等教育における国語科教育の教師教育を、NC制定、普及、推進と密接にかかわらせ、70年代以降の40年間を史的に捉えようとした研究である。おのずと、本研究の研究対象は、NCという教育改革の制度化の側面と、その傘下で日々の教育をうけつつ現職者に対する教師教育という（つねに教育的効果を意識した）制度の具現化の側面となる。研究のねらいとしては、その両者を有機的に関連づけて統一的に論じるところにある。

これまで、小中学校のある段階、ある学年、ある言語領域に限った史的研究や理論考察、実践研究において、さまざまに言及されてはきたが、カリキュラム論として、本格的にイギリスのNCを捉えようとした研究は発表されていない。けれども、カリキュラムや付随する公文書を丹念に見ただけでは捉えがたい特性があり、その十全な理解に至らない難しさがある。NCが制度として成立するための推進力となったものを明らかにしないかぎり、イギリスという国の教育改革のプロセスは解明できないのではないかと。本研究は、そのための一つの条件を満足させるものである。

推進力となった教師教育機関に視座を置き、（教育改革をセンターから見ると、カリキュラム構想・企画段階、実態の把握、公文書として制度化、調査・開発研究とそれを踏まえた方法の提示と実地展開、結果としてのカリキュラム改訂、新たな調査・研究への着手などが連動した）40年というスパンで、教育改革のまさに動いているさまを継続的に捉えようとした研究としては、初めてのものである。

こうした普及、推進に迫ることは、わが国の教育改革を再考するうえで貴重な観点を見出す一助となる。わが国の学習指導要領をいかに作成していくか、優れた成果が提案されたとき、いかに普及、浸透させるか、その手立ての必要条件を考えるうえで、イギリスの教育改革のありようは参考となるのではないかと。

第1章 センターの設立とその諸活動（1960～）

上述のように、CLPE①②は、理論と実践の複雑にからみあった動態として、70年以降今日まで、初等教育における国語科の教育改革を牽引してきた。第1章は、①教育改革の動向を踏まえセンターの活動史を整理し、②センターの組織的探求のさまを、主要刊行物、機関誌 *Language Matters* 所収記事、現職研修プログラムの3方向から探った。

（1）史的背景とセンターの基本指針

センター設立の背景には、初等教育の新しい要望に対応し得るように教員養成の拡充を強く押し出した *Plowden Report*（1967）²⁴、それに続く言語にかかわる実態調査報告書 *Bullock Report*（1975）²⁵の存在が大きく働いている。特に、センターは、一貫して *Bullock Report* の調査分析結果と提唱を反映した取り組みを推進してきた。たとえば、教師による学習者実態の観察と記録の推奨²⁶は、80年代後半以降、教師による日常的な評

²³ 堀江祐爾（2013）「Ⅷ（2）比較国語教育学研究に関する成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』、全国大学国語教育学会編、学芸図書、pp.475-482

²⁴ DES（1967）*Children and their Primary Schools: A Report of the Central Advisory Council for Education（England）*（通称、*Plowden Report*）HMSO

²⁵ DES（1975）*A Language for Life: Report of the Committee of Inquiry Appointed by the Secretary of State for Education and Science under the Chairmanship of Sir Alan Bullock F.B.A.*（通称、*Bullock Report*）HMSO

²⁶ 同上、pp.250-256を参照。

価システム開発への下地となった。また、全学的カリキュラムに柔軟に対応する図書指針 (a book policy) を備えた学校読書環境の拡充の提唱²⁷は、2000年代以降、読書力向上プロジェクトとして具現化していく。

設立当初のセンターの目的は、①教えるべき対象としての「英語」という言語の再認識、②教師に授業実践の自己評価を促す実践理論の提供、③授業に寄与する資料収集と提供、の3点であった。このように設立当初から教師の自己評価力を重視し、折々の文教政策に対応しながら今日まで継承してきたのである。

(2) 刊行物・機関誌・現職研修プログラムにみるセンターの諸活動

文教政策に対するひとつの回答であり、教師教育の成果として、CLPE ①②は出版事業に力を入れてきた。全体の9割に当たる16冊の刊行物を年代とテーマによって分類し、その推移を追った。刊行物は、センター職員による実践理論の解説書という性格よりは、研修参加者や実地指導校実践を踏まえた学習資料の価値づけや児童反応を含む実証型の性格が強い。執筆者として教師や主事の登用を積極的に行い、自分の実践や児童実態に対する検証的態度を育む教師教育の一環に位置付け、同時に、実践研究の協働コミュニティづくりの一助となしている。

1975年に創刊された機関誌は、より教師に身近な存在であった。入手しえた54冊、391所収記事を、主な内容別に分類し、年代的な特徴をみたらうえで、本論では、NC制定に向かう80年代に、センターが書くことの学習指導を重視した点に着目した。NCの教育改革の先取りともいえる提唱であったからである。

これら刊行物や機関紙の編集方針に共通するのは、センターの取り組みが実践研究ネットワーク作りと一体化していたことである。機関誌、刊行物、研修プログラムの企画・運営が連動し、互いに補完しあいながら、教師の自己啓発環境が作り上げられていった。

現職研修プログラムは、長短期さまざまな形態で実施された。入手しえた1987年春学期(わが国の3学期)から1997年春学期までの現職研修案内冊子をもとに研修内容を分類、整理した。特筆すべきは、研修を研修で終わらせずに、研修中に教師の読書サークルを立ち上げたり、実態調査研究グループを招集したりするなど、教師間、学校間の共同研究地盤づくりに心砕くセンターの姿勢である。教材を見る眼(教師の読書力・教材分析力)と児童を見る眼(実態把握力・観察評価力)を養うことが、学習指導の質的改善の根幹であるという教師教育観が如実に反映されている。教育改革を内側から支える、小規模だが確実に改革に形を与えていく実働的な環境構築のために、研修の場が質量ともに保障されていたのである。

第2章 理論的基盤の生成期—観察記録法 (Primary Language Record, 1988) の開発

(1) 教師による日常的評価法の提案

80年代半ば、イギリス初のカリキュラムに関する公文書 *English from 5 to 16: Curriculum Matters I*²⁸は、日常的な継続評価と定期的な総合評価が相互補完し合う形態の必要性を説いた。当時、先鋭的な教育を牽引していたILEAの要請に基づき、1985年から5年間、センター職員は一丸となって、観察記録法(PLR)の開発・推進に取り組む。この5年間の取り組みが、その後のセンターの専門性を根底で支える結果となった。本論では、教師が自己点検の方法と評価観点をもたない教師教育では、改革を推進しえないという教師教育観を当初から貫き、確立していったという意味で、この時期を「生成期」と捉えた。

第2章では、児童の既存の理解に基づいて学習を組み立てる構成主義に基づく評価システムの内実を、四つの観点から探究した。NC制定以降、文教政策の変化に応じて変更、修正を重ね、名称変更しながらも、教師の児童実態把握の力量形成は、センターの国語科教師教育の視野から外れることはなかった。個人の判断は印象批評ではあるが、教師による専門的観察眼をもって捉えられる継続的主観的評価の有効性と可能性を問い、そこに国語科の教師教育の必然を見出していったのである。特筆すべきは、この教師教育の場として

²⁷ 同上、pp.124-128ならびにpp.299-303を参照。

²⁸ DES. (1984) *English from 5 to 16: Curriculum Matters I*.DES.

の観察記録法をより客観性を有した実の場として稼働させるべく、モデレーションシステムを開発したことである。評価の相対化を図る体制を確保し、教師の自己評価力の錬磨を図った。

(2) PLR (観察記録法) 開発と実施指導

本章では、観察記録法の内実を探るにとどまらず、その開発過程でセンター職員がおのずと開拓していったと考えられる実践科学研究に焦点を当てようと試みた。実態調査、実地教育、評価や授業プログラムのモデル化の理論と方法であり、教師との共同研究環境を構築、稼働させるための理論と方法である。理論的にも方法論的にも、文教政策立案者と学校現場を仲立ちながら、双方に影響を及ぼすベクトルをもち続ける実践科学研究組織として、基盤となる振舞い、構え、まなごしを身につけ、試し、内省し、さらに試す過程そのものが、80年代後半のセンターの活動であった。90年代は、教師と児童の学びあうただなかに身を置く実地指導の成果が単行本として公刊される。2000年代は、90年代の実験や試行、共同研究の成果を踏まえ、授業研究プログラムとして普及版が世に問われていくのである。

この意味において、今日のセンターの活動基盤は、PLR開発の1年に端を発するといっても過言ではない。第2章では、PLRの内実を探りながら、センター職員が何に留意し、何を築こうと奮闘したかを資料に沿って記述することで、その基盤の形成を浮かび上がらせるよう試みた。

同時に、PLR開発初年度から、センター職員も、自らの指導力を内省しながら、実地指導や研修プログラムに携わってきた。どのように振る舞い、身ごなしをしてみせることが、教師教育として必須なのかを確認し、鍛えていったと考えられる。この重層的な自己啓発環境づくりがセンターの活動基盤を形成し、二重に人材を育てたのである。

第3章 理論的基盤の拡張期—文学を核とするリテラシー教授モデル (1996) の考案と検証

90年代から2000年代前半の約15年間は、日々の専門的な児童把握のまなごしを育む教師教育と読書環境整備の過程で、現実にある本を軸にしたリテラシー教授プログラムの開発、研修や実地指導による推進の15年でもあった。第3章では、この15年間のセンターの取り組みを、CLPE①の主な刊行物を中心に具体的に捉えようと試みた。

The Reading Book (1991) は、NC導入で戸惑いをみせる教師に向け、観察記録法の活用事例をドキュメントしながら、実践理論的、方法論的にわかりやすく解説した教師向け指導書である。*The Reader in the Writer* (2001) は、「99年改訂NC」の細案「98年リテラシー指針」が推奨した「リテラシーの時間」の導入に対応し、文学の読みと書くことの学びの関連性を探った意識的な実態調査研究である。調査研究の行程がそのまま実地指導の場として無理なく機能するよう図られた教師教育の実践報告書の性格も併せ持つ。

本章で確かめられたセンターの教師教育の基本姿勢、方法は、80年代の観察記録法開発時に培われた実践理論であり、ノウハウである。その意味で、両者ともに、80年代の継承発展形であり、2000年代以降のCLPE②の理論的基盤となった「拡張期」としての15年間でもあった。

加えて、先の2冊に共通するのは、文学の重視である。段階別読本ではなく、現実にある本との邂逅を授業の中核に据える学習指導展開を実質的に試行した15年間であった。ロンドンに位置するセンターは、誰もが英語に触れることのできる抵抗感の少ない入口として、入門期段階から文学を明確に位置づけた。その意味で、センターは意図的に学習指導の場に機能するテキストとして、文学を選んだのである。

第4章 発展的実地検証による充実期—読書力向上プロジェクト (Power of Reading Project、2005—2011) の学習指導構想と実際

(1) 読書力向上プロジェクトの計画案

文学を軸としたリテラシー教授開発の動きは、2005年以降、読書力向上プロジェクトとなって結実する。このプロジェクトは、①観察記録法に学ぶ自己評価力を身に着けた教師、②センター編纂のコアブック・コレクションをベースとする教材、③文学特性に根差したリテラシー学習指導プログラム、④そのプログラムを実現するための年間研修計画、⑤教材研究の場の設定、⑥授業を具現化する36の学習指導法の相関からなる、教師とセンター職員が一体となった実働的な授業研究体制である。通年の研修を通し専門的力量を育んだ教師が、個別の状況に学習指導計画を適応させながら、みずからの授業力を認定していくプログラムを構築していく。その意味で、センターの発展的実地検証の普及、推進の「充実期」と捉えた。センターは、多様性を許容し、柔軟に対応しながら、より効果的な学習指導を具現化していく可変的動態として、プロジェクト体制に価値を見出したのである。その意味において、専門性を身につけた自律した教師の育成に、1年間の研修プログラムは必須であった。

プロジェクトのハード面の一つは、授業研究のプログラム化にある。ソフト面の一つは36の学習指導法の適応だが、ソフト面の中軸は教師の力量に他ならない。一人の読み手としての文学享受体験と授業構想に繋がる教材分析力は、自己評価力とともに指導力の双壁に置かれている。プロジェクト構想に至る継続的なセンターの取り組みが、2003年以降の教育改革の動向を先取りした創造的教師教育の場であった。

(2) 読書力向上プロジェクトの実際

加えて、プロジェクトの実際に迫るべく、稿者が参加しえたプロジェクト研修および授業参観をできる限り具体的に再現し、考察した。最後に、研修参加者向けのアンケートを作成、調査を実施し、教師側の生の声を拾い上げる試みを行った。

研修内容、小学校実践、アンケート集計結果に見いだせる共通点は、以下の5項目である。

- ① 児童と教師がともに文学に出会うこと
- ② 児童を文学の読み手として顕在化させ、そこから学習指導を展開する基本姿勢を崩さぬこと
- ③ 文学を享受することを通してリテラシー向上をめざすこと
- ④ 上記を可能にする多様な条件設定（校長主導の財政的環境、読書環境、学校と家庭の連携が生む学びの環境、専門性を発揮しうる教師集団の養成）を拡充させること
- ⑤ 教師の専門的力量形成の基盤に、文学の読み手としての教師の確立を置くこと

これらは、各章において取り上げた約40年にわたるセンターの取り組みの一貫した基本姿勢に他ならない。限られた事例報告ではあるが、教師研修、小学校実践、教師反応の3方向から内実を探ることによって、プロジェクトのプロジェクトたるところを一定程度検証しえた。

結章 センターがめざしたイギリス国語科教育改革

本研究は、①実態調査、②実験授業、③授業のモデル化、④教材と学習指導方法の実践的開発と普及等を具体的な手掛かりとして、40年余にわたるCLPE①②の教師教育に見出せる内側からの教育改革の姿の姿を考究した。総じて、センターの取り組みを実践的国語科教育の改革の研究として位置づけることをめざしたものである。

まず、センターがめざした教育改革の基本的特徴を以下に総括したい。

- (1) 調査・観察と授業構想の連携は、センターの組織的探求の基本姿勢である。
- (2) 実践現場の状況に応じた教育効果をあげる教師の専門的力量の向上が、センターの教育改革の基盤である。とりわけ、充実期の読書力向上プロジェクトが、一定のフレームはあるものの、固定プログラムではないプロジェクトの形であるところに、内側からの教育改革の価値を見出すものである。
- (3) 戦略的な教育改革運動の一環として、明確に文学を取り上げ、文学を共有しうる自律した読み

手を育むリテラシーの学習指導を提唱した。教材としてのコアブック・コレクションの編纂・提唱と読書人としての教師の育成を、文学を共有する学びの場の十分条件に置いた。

以上の総括から見えてくるセンターの意図は、教育改革の担い手をいかに育てるかにある。政権政党が変われば、文教政策が180度変化することも稀ではないイギリスにあって、文教政策の変動に翻弄されない教師作りがめざされたのである。真の意味で教育改革を作り上げていこうとする、センターの強い意志の具現化に他ならない。

このセンターの確固たる教師像は、理論的基盤の生成期から明確であった。観察記録法が、学級の〈今日〉を捉え、振り返る観点であり方法ならば、第3章で取り上げた文学を核とするリテラシー教授モデル(1966)の考案と検証は、教師にとって学級の〈明日〉を見通す見取り図の提案を意味していた。学習指導のプログラム・モデル、授業における学習指導過程の実際、観察記録法による日常的な評価、これらが組み合わさり、教師の主体性によって実情に合わせた柔軟な適応力がめざされたのが、第4章で取り上げた読書力向上プロジェクトであった。自分の学習指導のプロセスを自らが認定していく教師像の具現化をめざした取り組みに他ならない。本研究の第1章から第4章で取り上げた取り組みは、センターの教育改革実施案作りの道程とも読み替えることができる。実践的国語科教育の改革の研究と位置づけるゆえんである。

それでは、教科教育学研究に携わる者は、このセンターの取り組みをどのように捉えればよいのか。中等教育の教科専門とは異なり、小学校教師は原則的にオールラウンダーである。国語科としての専門的知識は、9教科あれば、その9分の1である場合もあろう。残りの9分の8の底上げを試みてきたのが、CLPE①②が取り組んだ国語科教師教育といってよい。国語科の専門家ではない教師を国語科教育改革の担い手とするためには、知識や情報の注入だけでは不十分で、自らの学習指導を振り返る過程がないと、動機づけも意識化も消化不良に終わるといふセンターの見識に気づかされる。

あくまでも国語科教育改革の主役は、小学校教師である。このとき、研究者は、どこを分担すべきなのか。本研究は、内ロンドンの教科教育センターに、その一つのモデルを見出すものである。

本論中で扱った個人差を乗り越える一斉授業の再検討や入門期のリテラシー教授に伴う学習者主体の育成を例に取っただけでも、国語科を専門としない小学校の教師を、いかに国語科の教育改革の駆動力として機能させるかが問われ続けていた。それらに対するセンター独自の解答を指摘することができた。それは、CLPE①②を明確に性格づける個性ともいえるものであり、アイデンティティであった。教科教育学研究にかかわる一人として、個性にまで練り上げていく教師教育姿勢と実績に、センターの実践研究者としてのありようを認め、寄り添い、内実を探ってきたのである。

教育改革は、その改革の具体像がみえるとき、教師の専門的力が真に問題となる。ロンドンのCLPE①②の活動をそのままわが国に移し替えることはできないし、積極的な意味をもたない。けれども、教師教育という実践的な営みを国語科教育研究の中核に据え、成果を蓄積してきたセンターの理念を、具体的な捉え方や観点として教師に明示する教師教育に、学ぶところは少なくない。狭義の「現職再教育」という用語を超越した、実践的国語科教育の改革の研究に他ならないからである。