

国語科教師の実践的知識解明に関する研究：  
ベテラン中学校国語科教師を対象として

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2014-04-18 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 黒柳, 幸夫 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00007719">https://doi.org/10.14945/00007719</a>

# 国語科教師の実践的知識解明に関する研究

— ベテラン中学校国語科教師を対象として—

黒柳 幸夫

A Case Study to Clarify a Japanese Teacher's Practical Knowledge: A Long-Term Ethnographic Study of a Veteran Junior High School Japanese Teacher

Yukio KUROYANAGI

## 1 問題の所在と研究目的

文部科学省の答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、教師に求められる資質能力として、教職生活全体を通じて実践的指導力等を高めるとともに、絶えず学び続ける存在であることが不可欠であるとされている(文部科学省, 2012)。そのためには、校内研修等を活性化させ、教師のもつ実践的知識の交流を盛んにしていくことが求められる。

しかし、学校現場の多忙化により校内研修の時間の確保が難しいという状況がある。また、団塊の世代にあたるベテラン教師の大量退職期を迎え、年齢構成のアンバランスが生じており、ベテラン教師の卓越した実践的知識が若手教師や中堅教師に継承されていないという危機に直面している。このような学校を取り巻く環境のなか、ベテラン教師のもっている卓越した実践的知識を解明し、その知識を参考として応用していくことは重要であると考え。そこで本研究では、ベテランの国語科教師にどのような実践的知識があるのか解明するために、研究1では静岡県内の小学校(104校122名)及び中学校(102校275名)の国語科を担当する教師を対象とした質問紙調査を実施し、国語科を担当する教師が重要であると考えている具体的な授業力量を解明しようと試みた。研究2ではベテラン中学校国語科教師に視点をあてて長期的に協働実践や参与観察をする質的な調査を行うことで、具体的にどのような実践的知識があるのか解明しようと試みた。

## 2 研究の方法

**研究1** 国語科の授業力量に関する質問紙調査では、平成25年7月25日に開催された浜松市教育研究会国語部全体研修や、静岡県内の中学校へ郵送法を用いて行うことで小学校122名分、中学校275名分の結果を回収した。質問項目は授業力量に関する下位項目、「国語科の基礎的な資質について」、「国語科の教材把握力について」、「学習者の把握について」、「国語科の授業構想力について」、「国語科の授業実践力について」、「国語科の授業評価力について」の6つの領域、37項目を設定し5件法で回答を求めた。また、授業力量を形成していくうえで様々な研修機会がどの程度効果があると認識しているか問う23項目を設定し5件法の回答を求めた。さらに、国語科教師が授業改善にどのような取り組みが効果的であったと考えているのか自由記述を求め検討した。

**研究2** ベテラン中学校国語科教師の実践については、2013年4月から11月までの計66日間、静岡県H市立K中学校の1年部に所属するE教諭(47歳:男性)の授業を参与観察、共同単元開発、筆者が中心となる授業の実施、TT(ティームティーチング)参加するなどして、授業中の発話をICレコーダによって記録するとともに、必要に応じて参観した授業実践に関してインタビューを行った。授業の発話に関しては全41時間分の発話をICレコーダで記録した。さらに、授業実践している1年生4クラスに関してのE教諭への事後インタビューを16回(合計8時間分)行った。また、校内研修や研修推進委員会に参加し、研修主任であるE教諭の授業に対する考えを記

録した。そしてそれらの内容を「A：単元構成に関する技術」「B：授業技術」「C：生徒への対応」「D：授業観」の4つの視点からE教諭の実践的知識を分析し、コーディングを行い整理した。こうして、E教諭の授業実践に関する実践的知識について包括的に検討を行った。

### 3 研究結果と考察

#### (1) 国語科教師の授業力量に関する質問紙調査の結果(研究1)

質問紙調査から小学校と中学校の国語科教師が重要だと認識している授業力量は、子どもの学習状況を把握してきちんとした学習ルールを確立すること、子どもと良好なコミュニケーション関係を築いて授業を活性化させること、の順で認識度が高かった。次いで小学校では児童の発言を促す適切な発問をすること、中学校では教材研究に時間を掛けることであった。国語科の「基礎的な資質」、「学習者の把握」、「教材把握力」、「国語科の授業構想力」、「授業実践力」、「授業評価力」の重要度において平均が4.00より高い結果が得られた。一方、習得度では、すべての項目において0.1%水準で有意の差が見られ、重要と認識しているもの実際には習得できていないという結果が得られた。

国語科教師の授業力量に関する質問紙調査の自由記述の分析では、授業改善にどのような取り組みや研修の機会が効果的であったのか記述してもらった3つの内容を年代別にKJ法を用いて検討した結果、表1のように22項目に分類することができた。

表1 年代別国語科教師の授業改善への取組の効果

学校種	I：同僚との研修						II：校外研修						III：自主・自発的研修						IV：組織風土								
	先輩教員からの指導・助言	先輩や同僚の授業参観	同僚や他校の授業参観	教科研修や学年部研修での意見交流	授業を見せ合った後の意見交流	所属校の管理職の指導や助言	年代別小計	教育委員会・教育センター主催の研修	初任者研修や一〇年研修等の必修研修	地区教研などの教育研究会	指導主事からの指導・助言	年代別小計	自主的組織・サークルの研修	子どもの学力の定着状況からの振り返り	先進校の視察研修	教育に関する専門的書籍	研究授業への取り組み	オリジナルの単元開発と授業実践	日々の授業の振り返り	研究授業の振り返り	年代別小計	互いに助け合う学校風土	個性や専門性を伸ばすような学校風土	校内研修が活発な学校風土	カリキュラムや単元開発をする校内研修	年代別小計	
小学校 (n=121) 中学校 (n=275)	若手 n=41	15.2	14.3	8.9	8.9	3.6	2.7	59.6	0	0	3.6	0	3.6	1.8	2.7	0	5.4	7.1	8	8	2.7	36.7	0.9	1.8	0.9	3.6	7.1
	中堅 n=47	4.4	7.2	7.7	10.5	4.4	0.6	34.8	2.2	0.6	3.3	0.6	6.6	2.2	1.7	4.4	1.7	8.8	10.5	8.3	8.3	45.9	2.8	3.3	2.8	3.9	12.7
	ベテラン n=33	3	7.4	7.4	13.3	7.4	3	41.5	0.7	0	0.7	0	1.5	0.7	2.2	3.7	3	8.7	1.1	8.7	7.4	41.5	5.2	5.2	2.2	3	1.5
中学校	若手 n=100	8.3	13.3	6.8	7.4	2.7	1.2	38.5	3.8	1.3	4.4	1.5	13.8	1.8	6.5	1.8	4.7	5.3	10.7	8.3	2.1	41.0	1.5	1.8	1.2	1.5	5.9
	中堅 n=72	7.6	7.1	7.1	8.0	1.8	2.2	33.9	5.4	0.9	5.6	1.3	13.4	1.3	4.5	4.0	4.9	7.1	10.7	7.1	2.7	42.4	2.7	3.1	2.7	1.8	10.2
	ベテラン n=94	5.8	5.4	5.4	8.6	3.8	1.9	31.9	0.98	0.38	2.7	0.38	4.2	3.5	7.3	5	7.3	8.5	13.1	8.6	4.2	58.5	1.2	1.5	0.77	1.9	5.4

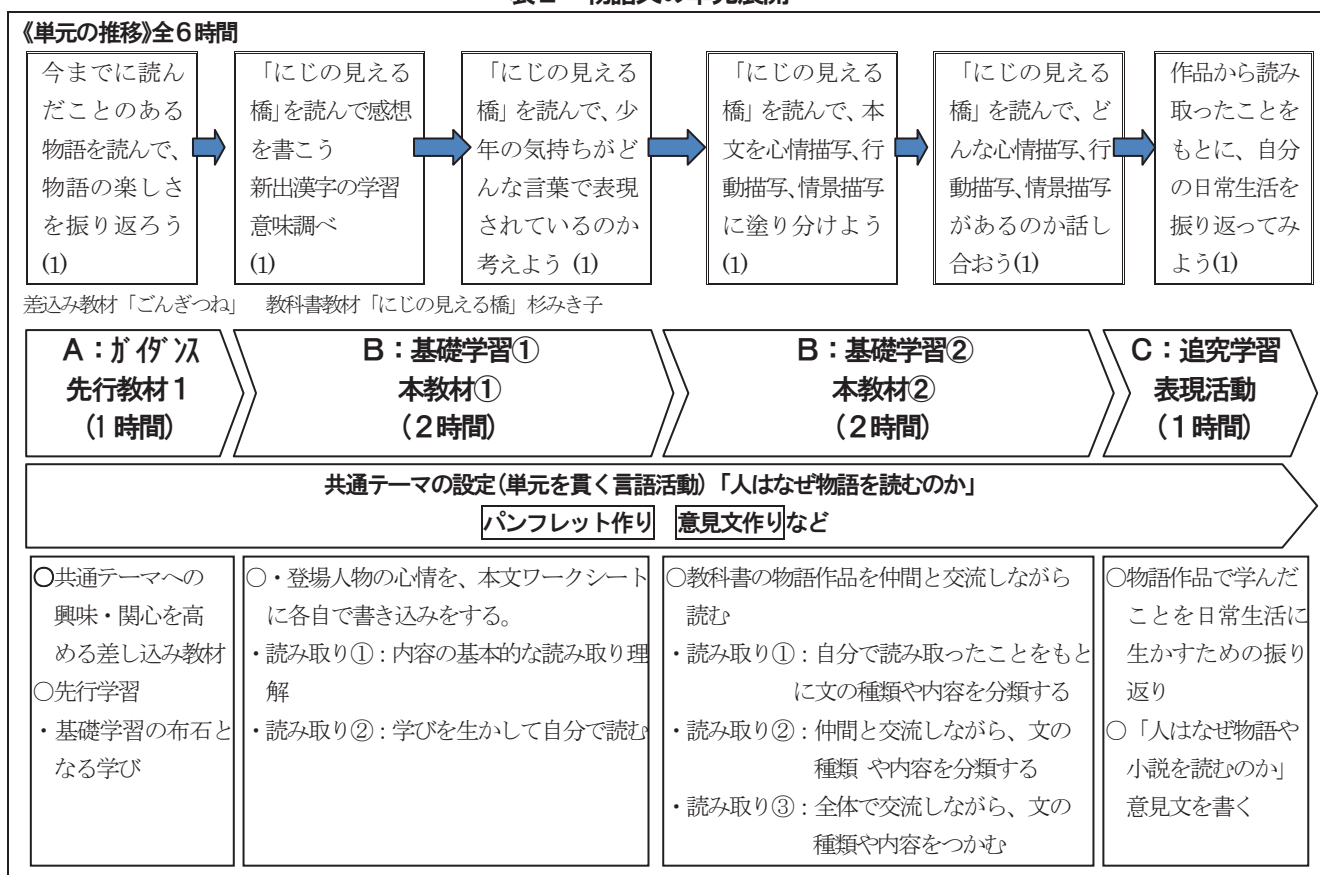
さらに、それらの22項目は「Ⅰ：同僚との研修」、「Ⅱ：校外研修」、「Ⅲ：自主・自発的研修」、「Ⅳ：組織風土」の 카테고リーに整理することができた。

以上の結果から、小学校や中学校の国語科を担当している若手、中堅、ベテランの教師は、授業について意見を交わす「同僚との研修」や、自ら単元開発をして研究授業を行う「自主・自発的研修」において授業力量が形成されていると認識していることが明らかになった。

## (2)ベテラン中学校国語科教師の実践的知識に関する調査結果(研究2)

H市立K中学校のE教諭の実践に共同単元開発や参与観察することで具体的に分析したデータは、「Ⅰ：年間指導計画」(1時間)、「Ⅱ：授業ガイダンス」(1時間)、「Ⅲ：詩」(9時間)、「Ⅳ：物語文」(6時間)、「Ⅴ：説明的文章」(9時間)、「Ⅵ：古典」(9時間)の6つの単元計画及び単元である。その結果、例えば「Ⅰ：年間指導計画」(4/3実施)の単元構成に関する技術では、教科書教材を関連のある内容ごとに順序を組み替え、オリジナルの差し込み教材を入れることで大単元を構成する《目標に即した単元間の有機的な配列》が抽出された。授業観では、実際の生徒の実態をよく見て単元の目標を定めていく《生徒の実態に応じた柔軟性の重視》や、生徒とのコミュニケーションを基盤にしてこそ充実した授業が成立するという強い思いから《生徒の実態に応じた柔軟性の重視》、単なる受験学力に対する学力ではなく社会で生きていくために必要な学力を身に付けさせたいという《生徒の有用感の重視》が抽出された。表2は、「Ⅳ：物語文」単元の展開である。

表2 物語文の単元展開





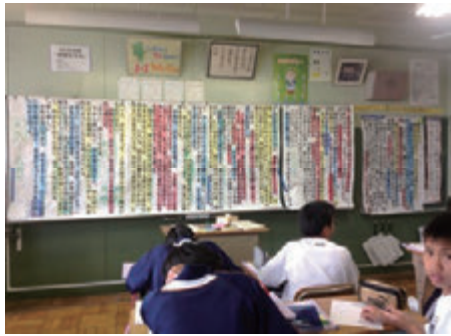


図1. 本文の描写内容ごとの塗り分け

「IV：物語文」の単元構成は、「人はなぜ物語や小説を読むのか」という共通テーマを立て、単元の最後に追究学習として「人はなぜ物語や小説を読むのか」意見文やパンフレットを書く活動を設定している。また、文の種類ごとに本文を塗り分ける実践も行われた。まずE教諭が生徒に、「本文を読んで、どんな種類の文に分けられると思う？」と投げ掛けると、生徒から「登場人物の気持ちを表している文」、「登場人物の行動を表している文」、「場の様子や情景を表している文」の3種類があるという意見が出た。そこで、登場人物である「少年」の心情とそれを反映している行動を読み取るために、「直接の心情描写を赤色」、「行動描写を青色」、「情景描写を黄色」、の3種類に読み分け、本文ワークシートを3色で塗り分けした。さらに、全体交流では生徒が発表した意見を取り上げ、図1のようにその場で黒板の拡大本文をマジックで塗り分けて分類した。このように、本文を3色に塗り分ける視覚的な分かりやすさや、色の塗り分けという具体的活動を取り入れたことで、生徒は集中して学習に取り組むことができていた。

また、生徒とのコミュニケーションを大切にしながら授業を展開させていた。表3は、10月23日に行われた1年1組における文学的文章「少年の日の思い出」（ヘルマン・ヘッセ）における2時間目にあたり、物語の概要を確認したあとの授業終盤に、発話No.1で「この話を、簡単に言い表すと、どういう話？」と生徒に発問し、生徒と教師や生徒どうしの対話を引き起こしている。

表3 対話を通した物語文のまとめ

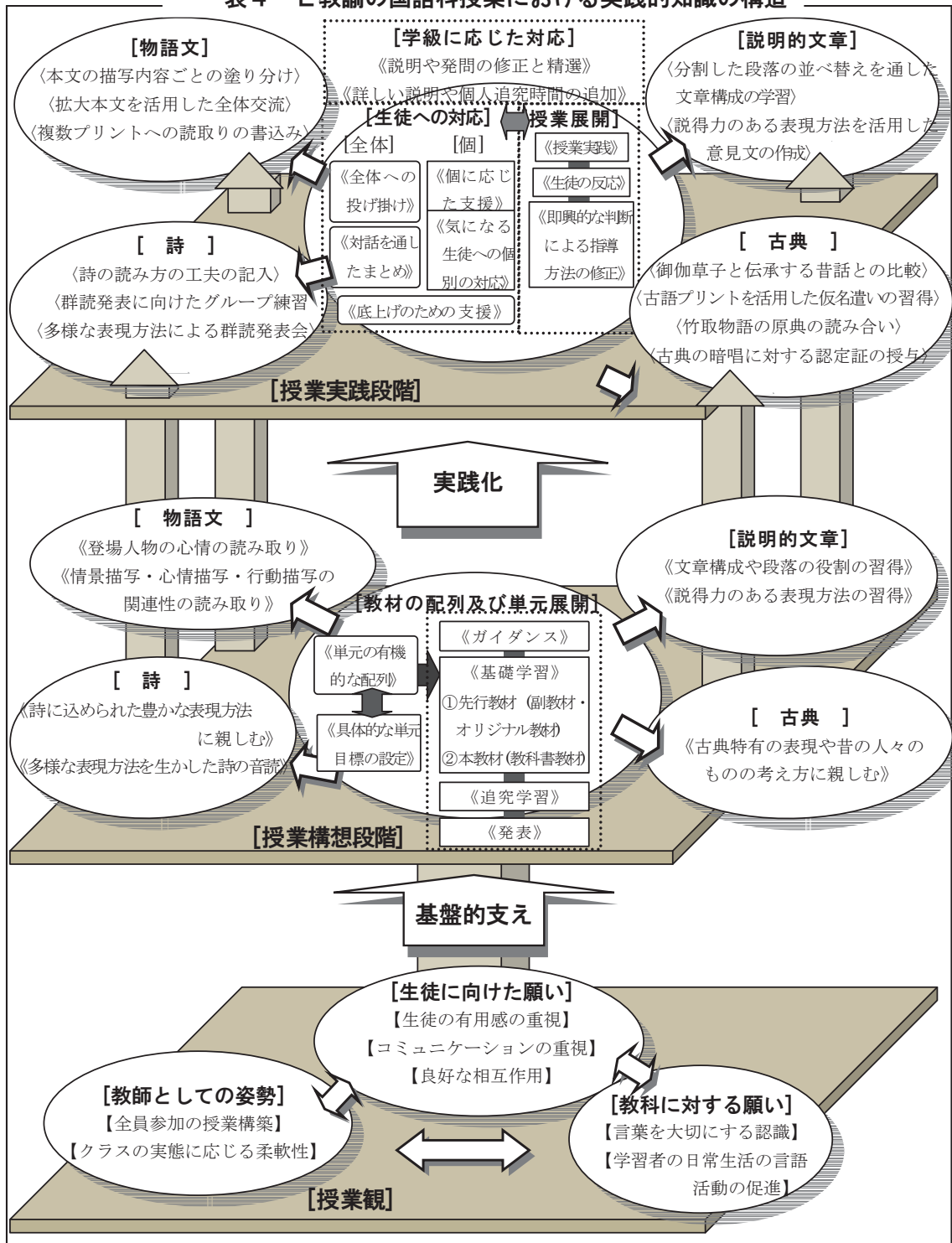
E教諭	生徒	発話の主要部分
No.1 全体への発問	生徒A No.2 意見の提示	No.1(E教諭)：簡単に言うと、この「少年の日の思い出」ってどんなお話ですか？【全体への発問】
No.3 発問の補足・追加	生徒B No.5 意見の提示	No.2(生徒A)：蝶(チョウ)をおしつぶした話。【意見の提示】 No.3(E教諭)：ある程度どんな話か伝わるように書いてください。【発問の補足・追加】
No.8 生徒Cの意整	生徒C No.7 意見の提示	No.5(生徒B)：蝶をつぶす話。【意見の提示】 No.7(生徒C)：友達の蝶を盗んでしまう犯罪。【意見の提示】
No.10 生徒Dの意見整理	生徒D No.9 意見の提示	No.8(E教諭)：罪を犯してしまう。【生徒Cの意見整理】 No.9(生徒D)：(略)【意見の提示】
No.12 生徒Eの意見の整理・意見をつなぐ投げ掛け	生徒E No.11 意見の提示	No.10(E教諭)：一度起きたことは二度と、つぐないのできないということを悟った、知ったという話。【意見の整理】 No.11(E教諭)：(略)
No.14 生徒Fの意見の整理	生徒F No.13 意見の提示	No.12(E教諭)：こういうことを「友人」に話すというお話(※板書)他に意見がある人？【意見をつなぐ問い掛け】 No.13(生徒F)：エーミールの蝶を盗み、エーミールを傷つけてしまった。だから自分の欲望を捨てるために蝶をつぶし、欲望は恐ろしいという話だと思います。
No.15 次時の課題の投げ掛け		No.15(E教諭)：次の時間では、みんなに本当に考えてもらいたいことがあります。「僕」は本当に蝶を盗んだんでしょうか？【次時の課題の投げ掛け】

※10月23日 1年1組授業発話より

ここでは表3で示したように、E教諭は①発問、②生徒意見の聞き取り、③生徒意見の整理、④意見をつなぐ投げ掛け、といった過程を通して生徒とのコミュニケーションを大切にしながら意見をつなげたり整理したりして読み取りを深めている。

こうして収集したE教諭の実践的知識を整理すると、その特徴は表4のように「授業観」、「授業構成段階」、「授業実践段階」というような3つの段階に整理することができた。

表4 E教諭の国語科授業における実践的知識の構造



※【 】は授業観、《 》は抽出された具体的な実践的知識、〈 〉は具体的な事例を示す

表4の「授業観」は、さらに[生徒に向けた願い]、[教師としての姿勢]、[教科に対する願い]の3つの概念で構成されており、授業実践の基盤になっている。

「授業構想段階」の実践的知識は、[教材の配列と単元展開]が中心となっている。その[教材の配列と単元展開]では、《単元の有機的な構成》と《具体的な単元目標の設定》が教材配列の基本になり、①《ガイダンス》、②《基礎学習》、③《追究学習》、④《発表》といった単元展開がなされている。このように単元展開と、各単元固有にみられる実践的知識とで構成されている。

各単元固有の実践的知識は、[物語文]の単元では《登場人物の心情の読み取り》、《情景描写・心情描写・行動描写の関連性の読み取り》であった。[説明的文章]の単元の実践的知識では、《文章構成や段落の役割の習得》、《説得力のある表現方法の習得》であった。[詩]の単元の実践的知識では、《詩の人物になりきる》、《多様な表現方法を生かした詩の音読》であった。[古典]の単元では、《古典特有の表現や昔の人々のものの考え方に親しむ》であった。

「授業実施段階」の実践的知識は、[生徒への対応]、[授業展開]、[学級に応じた対応]の3つの概念が中心となって構成されており、さらに各単元固有の授業技術が駆使されていた。各単元固有の授業技術は、例えば[物語文]の単元では〈本文の描写内容ごとの塗り分け〉、〈拡大本文を活用した全体交流〉、〈複数プリントへの読取りの書込み〉が駆使されていた。[説明的文章]の単元では〈分割した段落の並べ替えを通じた文章構成の学習〉、〈説得力のある表現方法を活用した意見文の作成〉といった授業技術が駆使されていた。

#### 4 まとめと今後の課題

研究1の量的な調査からは、小学校及び中学校の国語科教師は「子どもの学習状況を把握してきちんとした学習ルールを確立すること」、次に「子どもたちとのコミュニケーションを活性化させること」を重要であると認識していることが明らかになった。また、小学校・中学校ともに教科研修や学年部研修で授業について意見を交わす「同僚との研修」や、自ら単元開発し研究授業を行う「自主・自発的研修」が授業力量を向上させていると高く評価していることが明らかになった。研究2のベテラン中学校国語科教師の実践的知識に関する質的な調査では、E教諭の実践から抽出された実践的知識は、基盤となる「授業観」、次に授業を構想する際に活用される「授業構想段階」の知識、授業を行うときに活用される「授業実施段階」の知識といった3つの段階で示すことができ、具体的な国語科の授業力量を明らかにすることができた。

今回の研究においてはベテラン中学校国語科教師の実践的知識を長期的な視点で抽出したが、今後は時間の経過にもともなう指導方法の変遷や、抽出された実践的知識をどのような機会に身に付けてきたのかライフ・ヒストリーと関連させてとらえることで、国語科の授業力量を包括的・総合的にとらえていきたい。また、授業力量の形成を図っていくうえで重要であると認識されているが実際には身に付いていないと認識されていることが調査結果から明らかになった。これらの落差を埋めていくためには同僚との研修や自主・自発的な研修を推進していかなければならない。あわせて、今回の研究で解明したE教諭の実践的な知識を目標にして、教育現場で国語科の授業実践に取り組んでいきたい。

【主要参考文献】藤原顕(2006)『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

佐藤学他(1990)『教師の実践的思考様式に関する研究(1)』 東京大学教育学部紀要第30巻