

国語科授業研究を通しての国語科教育観の形成過程：
福井県鯖江中学校国語科教師へのアンケート調査か
ら

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-04-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 高木, 展郎 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00008288

国語科授業研究を通しての国語科教育観の形成過程

—福井県鯖江中学校国語科教師へのアンケート調査から—

The Process of Formation of the View of Teaching Japanese through the Study of Teaching Japanese : A Questionnaire to the Japanese Teachers of the Sabae Junior High School

高木展郎

Nobuo TAKAGI

(平成2年10月11日受理)

一、はじめに

1987年度と1988年度の2ヶ年度に渡って、福井県鯖江市鯖江中学校国語科の教師集団との間で、授業研究を行ってきた。そこでは、教材研究をもとにしながら、授業構成、指導方法などを国語科教師集団全員で「共同」しながら研究が行われた。その経過については「教材研究の深化による授業・方法の変容過程（Ⅰ）—福井県鯖江市鯖江中学校国語科を例として—」⁽¹⁾と「教材研究の深化による授業・方法の変容過程（Ⅱ）—福井県鯖江市鯖江中学校国語科を例として—」⁽²⁾にまとめた。この2ヶ年度の授業研究をまとめる過程で、学習を指導する指導者自体の国語科の授業に対する取り組みや考え方に変化が認められるようになった。鯖江中学校の国語科の指導者の年齢構成は以下に示してある通りであるが、全ての教師が一定の年月を教師として指導してきており、学校教育の内実もつかんでいる教師集団である。教師としてある程度経験を有している教師一人ひとり、しかも職場を同じくする国語科の教師たちが、「共同」で国語科の授業研究を行うことによって国語科教師としてどのような意識と考え方を持つに至ったか、それが、毎日の授業実践にどのような影響を与えたかについて検討を加える必要性を感じた。それは、鯖江中学校の国語科の教師一人ひとりの授業が、共同研究者として参加した論者の目からみると、それまでの指導するといった教師主導型の授業から、学習者の地平に立って学習を組織するという授業の組織・構成へと変容していったことからである。わずか2ヶ年という間に、鯖江中学校の教師の中にかなる意識と考え方が形成されていったかに興味をひかれた。

また、鯖江中学校は、1989年度には、文部省の生徒指導に関する指定研究校となり、そこでも国語科という教科と生徒指導とを連関させながらの指導が行われた。国語科という一つの教科目における学習指導が、学校生活そのものに深く関わることを、毎日の国語科の授業を通して、その可能性を示すことができたといえる。生徒指導が忙しくて授業が行えないというような今日の教育状況に対し、教科の授業を通してこそ学校生活が成立し、生徒指導も毎日の授業を通してこそ学校としての役割を果たすということを、この鯖江中学校の国語科の授業からいうことができる。それは、指導者も学習者も地平を同じくして授業に参加するという、教師も生徒もお互いに相手の話をよく聞くというところから、国語科の授業が行われているからである。それは、人間理解の基本であり、ことばを学習する国語科の授業において最も大切にならなければならないことである。この相手の話を聞くという、ごく基本的な

ことから、鯖江中学校の国語科の教師集団は、国語科の授業を組織・構成し、さらにそれを生徒指導でも行ったのである。

この様な鯖江中学校の国語科教師たちの、国語科の授業に対する意識と考えの形成過程は、前述の二つの抽稿をまとめる過程で気が付いた。しかし、1987年度の授業研究の終了時、1988年度の授業研究の終了時にそれぞれの年度を分けてのアンケートを行っておらず、その形成過程を十分に明らかにすることを行わなかった。従って、2ヶ年に渡る鯖江中学校の授業研究を同時進行的にまとめようとした先の論文の目的から、各年度ごとの細かな形成過程そのものを検討するには至っていない。このアンケートもこれまで3年間の実績を踏まえてのものとなってしまう、各年度ごとの形成過程を十分に追いきれてはいない。しかし、国語科の授業がどの様に形成されていったかを、指導者である教師側から、その意識のありようを2ヶ年度に渡って検討することは、一つの事例研究ではあっても、国語科の授業における指導者というものに焦点を当てることができると考えた。

なお、本論考におけるアンケートの実施時期は、1990年3月である。

二、国語科授業研究に関するアンケートの内容

I、1987年度の実践でどの様なことがわかりましたか。

1、教材研究に必要なものは次の内どれでしょうか。必要なものに○印をつけて下さい。また、その理由をお書き下さい。

- ①、教師用指導書
- ②、教え方、実践例が書いてあるもの
- ③、作品研究がかかっているもの
- ④、その他

理由

- 2、教材研究のどの様な点に重要性があるとお考えですか。
- 3、具体的にどの教材を通してですか。
- 4、校内の国語科で授業研究を行うことのメリットとデメリットをお書き下さい。
- 5、発問の重要性はどの様な点にあるとお考えですか。
- 6、「よい」発問はどの様にして作られるとお考えになりますか。
- 7、教材研究と実際の授業とでは、違いがありましたか。
- 8、この年の研究を通して、ご自身の授業に変化はありましたか。それはどの様な点でしょうか。
- 9、いままで先生がお持ちの国語教育に対する取り組み、考え方に変化はありましたか。

II、1988年度の実践でどの様なことがわかりましたか。

1、教材研究に必要なものは次の内どれでしょうか。必要なものに○印をつけて下さい。また、その理由をお書き下さい。

- ①、教師用指導書
- ②、教え方、実践例が書いてあるもの
- ③、作品研究がかかっているもの
- ④、その他

理由

- 2、教材研究のどの様な点に重要性があるとお考えですか。
- 3、具体的にどの教材を通してですか。
- 4、校内の国語科で授業研究を行うことのメリットとデメリットをお書き下さい。
- 5、発問の重要性はどの様な点にあるとお考えですか。
- 6、「よい」発問はどの様にして作られるとお考えになりますか。
- 7、教材研究と実際の授業とでは、違いがありましたか。
- 8、この年の研究を通して、ご自身の授業に変化はありましたか。それはどの様な点でしょうか。
- 9、いままで先生がお持ちの国語教育に対する取り組み、考え方に変化がありましたか。

Ⅲ、国語科教育観について

- 1、よい国語の授業とは、どの様な授業だとお考えですか。
- 2、よい教材とは、どの様なものとお考えですか。
- 3、国語の教師とは、どの様であるべきとお考えですか。
- 4、国語科教育とは、どの様なものとお考えですか。また、何のために行われるものとお考えですか。
- 5、先生の今日までの教職経験の中での事についてお伺い致します。
 - ①、今までに教育観が大きくお変わりになったことがありますか。
 - ②、それは何時、どの様なことがきっかけですか。
- 6、現在どの様な問題意識をお持ちですか。
- 7、1989年度の課題作りで、1987・1988年度の実践の成果がどの様に活かされたとお考えですか。

三、国語科授業研究に関するアンケートの結果と考察

回答をいただいた鯖江中学校の国語科の先生方の教職歴、年齢、性別は以下の通りである。

A、教職歴	23年	年齢	45歳	性別	男
B、教職歴	11年	年齢	33歳	性別	男
C、教職歴	9年	年齢	32歳	性別	男
D、教職歴	8年	年齢	31歳	性別	女
E、教職歴	6年	年齢	30歳	性別	男
F、教職歴	28年	年齢	50歳	性別	女

〔F〕は、'89年度着任の為、'89年度のことを'88年度の項目覧に記入していただいた。〔F〕の前任者は郵送にてアンケートを送付したが回収できなかった。また、鯖江中学校の国語科は、7名の構成であるが、あとの一名は産休中でアンケートがとれなかった。従って、1987年度と1988年度の国語科授業研究に携わったのは、A、B、C、D、Eの5名である。）

- (1)、「Ⅰ、1987年度の実践でどの様なことがわかりましたか。」と「Ⅱ、1988年度の実践でどの様なことがわかりましたか。」の各下位項目「1～9」を対照し、考察する。

- 1、教材研究に必要なものは次の内どれでしょうか。必要なものに○印をつけて下さい。また、その理由をお書き下さい。

- ①、教師用指導書
- ②、教え方、実践例が書いてあるもの
- ③、作品研究がかかっているもの
- ④、その他

理由

1987年度

A ; ①、②

自分自身が作品（教材）をどう読み取り、教材に対してどの様な考えを持っているかとか、生徒がどの様に読み取り、どの様な考えや感想を持っているかということよりもこの教材を一般的に（よい言葉が見あたりませんが）どう教えればよいのか、それにはどのような教え方があるのか、それを第一と考えていたため。

B ; ①、②

①基本的教え方、教え方のパターンをふまえておきたいから（あるレベルを保つため）
②どの様な教え方、授業方法があるか学ぶため。

C ; ①

指導書には授業研究のめやすとなるものが書かれており、いろいろな点で参考になるから。

D ; ③、④（教師同士の話し合い）

自分のその作品に対する考え方をより広く、より深くしていく中で読み深めたいこと問題にしたいこと、ぜひ教えたいことなど、授業の方向性が見えてくるので。

E ; ②

国語は多教科と比べて心のふれあいを感じます。生徒のいろいろな考え、感想などを自由に引き出す教え方や実践に学ぶところが多いように思われます。

1988年度

A ; ①、②

作品（教材）そのものを指導者としてどう読むかということや、作品（教材）の語句表現、主題、意図など素材の価値を明らかにすることと同時に、生徒がそれをどう読みどう考えるか、どこに疑問を持つかを絶えず考えることが必要であるため。

B ; ②、③、④

（④、その他の理由として）他の国語教師の読み。教材観、指導観、生徒観の書かれている指導案。

②、④の理由 教師の読みが書かれ、どの様に生徒をつかんで授業をしているか知るため。

③の理由 研究者が作品をどの様に読んでいるかを知るため。

C ; ①、③

その教材を指導していく上で、背景となるものや、筆者（作者）の意図などについて書かれているものがあれば、さらに深めら得ると思うから。

D ; <記述なし>

E ; <記述なし>

F ; ①, ③, ④ (教材共同研究会)

指導書は、独断や偏見に陥らないために必要であると思うが、それ以上に教材の見方指導の進め方など教科の話し合いにより指導者自身が育てられていくと考える。

'87年度と'88年度ともに回答を寄せているのは、「A」「B」「C」の3名である。この3名に共通するのは、'87年度では教室を構成する学習者と指導者との関係から個々の教室にあった教材を取り入れ、それをその教室にあった学習方法、学習過程として組織していくことよりも、「一般的」や「基本的教え方、教え方のパターン」「授業研究のめやす」といったような、普遍的な指導のあり方を求めている。それが、'88年度になると、教材を個々の学習者と指導者に引きつけ、指導者として教材研究を自ら行おうとする姿勢が窺えるようになった。そのことは、教材の捉え方に作品研究の成果を持ち込むことに気付いていることからわかる。教材を教える材料としてのみ捉えるのではなく、文学作品として捉えるとき、読み手としての学習者を一人の読者として捉える指導者の姿勢が生まれる。このことは、'87年度では①を必要とした回答者が多いのに、'88年度では②、③、④を必要とした回答者が多くなることからわかる。教材研究を「共同」で行いながら深めて行くことを通して、教師用指導書にみられるような、ある一つの事例や典型をを参考としてそれをそのまま授業実践に持ち込むのではなく、指導者が関わっている「自分の教室」の実態と合わせた教材研究を行おうとする指導者の姿勢をここに認めることができる。このことは、中学校の国語科の指導者の一つの実態として、教科書付随の教師用指導書に多くの部分を頼っている国語科の授業からの脱皮の過程でもある。

2、教材研究のどの様な点に重要性があるとお考えですか。

1987年度

- A ; それぞれの教材が持つ筆者の意図とか制作者（教科書編集の側の人たち）のねらいとか作品の持つ価値、主題などを明らかにすること。
- B ; 教材自身の価値、教材の魅力をいかに引き出し子どもに示すかが重要になってくる。実際に授業を行うときの発問が授業を左右する。
- C ; その教材で何を教えるかを教師自身が確実にとらえ、分かりやすく効果的な授業を展開するという点。
- D ; さまざまな、生徒のつまづきや反応を前もって予測でき、授業の中で認め生かすことが出来るようになる点。
- E ; 生徒のいろいろな考え、感想を広く受けとめ、それに対応できるよう教材研究を深めないといけないと考えます。また意見を引き出すための発問の工夫が必要だと思いません。

1988年度

- A ; 生徒が教材をどう読むか、どうとらえるか、どこに疑問を持つか、を考えながら教材の持つ価値、学習材としての値打ちを明らかにすること。生徒に何をどう教えるのか生徒とともに何を考え生徒どうし話し合させながら何を練り上げさせるのかを考えながら、教材をどう生かしていくかという観点で教材を見ることが大切だと考えます。
- B ; 生徒が教材をどの様にとらえているかを知ることが大切になる。教師の教材解釈も絶

対ではなく、あくまでも生徒の考えを促し発展させる中に位置づけられるべき。教師も授業で自分の読みを示し、生徒の発言をどう受けとめたのか振り返ったり生徒に返していくほうがよい。(多様性を生む教材研究、子どもが見える教材研究。)

C ; 生徒は、分かりやすい授業、深まる授業を求めていると思うので、その期待に答えるためにも教材研究を充分に行うことが大切である。

D ; <記述なし>

E ; <記述なし>

F ; <記述なし>

この設問の「教材研究の重要性」については、「A」「B」「C」が'87年度と'88年度に渡って回答している。「D」「E」は、両年度を通しての回答となっている。

「A」「B」「C」は、'87年度の回答の文の主語を「教材」にしているのに対し、'88年度の回答の文の主語は「生徒」となっている。'87年度では、教材研究の重点に教材そのものの内容に関わる教材の価値、主題、魅力や教師が教える教材の内容が上げられている。そのことは、「B」の「教材自身の価値、教材の魅力をいかに引き出し子どもに示すか重要」という回答や、「C」の「分かりやすく効果的な授業を展開する」という回答に見ることができる。それに対し、'88年度では、「A」は「生徒が教材をどう読むか、どう捉えるか、どこに疑問を持つか、を考えながら教材の持つ価値、学習材としての値打ちを明らかにすること」と同時に「生徒に何をどう教えるのか、生徒とともに何を考え生徒どうし話し合いさせながら何を練り上げさせるのかを考えながら、教材をどう生かしていくかという観点で教材を見ること」と、教材の内容を捉えることだけでなく、教材と学習者との関係から教材研究を行うことの大切さを述べている。「B」は「教師の教材解釈も絶対ではなく、あくまでも生徒の考えを促し発展させる中に位置づけられるべき」と指導者を学習者のための援助者として位置づけている。「C」は「生徒は、分かりやすい授業、深まる授業を求めていると思うので、その期待に答えるため」と生徒の地平に立つための教材研究の価値を述べている。この3名の回答から「生徒」がいかに分かるかということに教材研究の焦点が置かれていったかという過程が認められる。

'88年度に回答のない「D」「E」も、'87年度に「生徒のつまずきや反応を前もって予測でき、授業の中で認め生かすこと」、「生徒のいろいろな考え、感想を広く受けとめ、それに対応できるよう教材研究を深め」ることを重点として考えている。この両名は、'88年度の回答がないことから、両年度をまとめて回答したものと思われる。

以上のことから、鯖江中学校の国語科の教師たちは、教材研究の重要性を、教材そのものの内容を教えるための教材研究から、生徒がいかに分かるかということのための教材研究の重要性に気付き、その重点を移して行ったことが分かる。

3、具体的にどの教材を通してですか。

1987年度

A ; 『走れメロス』

B ; 『走れメロス』『少年の日の思い出』『故郷』

C ; 文学的教材や説明文教材。『走れメロス』など

- D ; 『故郷』
 E ; 『故郷』
 1988年度
 A ; 『故郷』『子馬』
 B ; 『子馬』『注文の多い料理店』
 C ; 文学的教材や説明文教材。『故郷』など
 D ; <記述なし>
 E ; <記述なし>
 F ; <記述なし>

ここに上げられている教材『走れメロス』『少年の日の思い出』『故郷』『子馬』『注文の多い料理店』は、鯖江中学校国語科が'87年度に行った『文章をより深く読み取る力を育てる指導の工夫』と'88年度に行った『文章をより深く読み取る力を育てる指導の研究』で重点的に取り上げた教材である⁽³⁾。中学校の教科書教材は、上記のもの他にも数多く存在する。その中から上記5教材のみを取り上げていることは、教師集団として「共同」で教材研究を行い、そこにおいて教材研究が深まり、その上で授業に臨むことの意味を'87年度と'88年度とに行った授業研究から見いだしていることを示している。

4、校内の国語科で授業研究を行うことのメリットとデメリットをお書き下さい。

1987年度

A ; メリット : みんなと一緒に考え合うことによって、いろいろと学習研究を深めることができた。とても楽しく、互いにわかりあえた。

ディメリット : 時間が取られること。よくわからないうちに他の人のペースで進んでしまうことがあった。

B ; <+>共同で読むことにより、より深い読みに教師自身がたどりつける。

<->同じ発問をしなければならぬのではないかという考えがでて、各教師のユニークさを失わせることになる場合もある。

C ; 教材を検討し合うことで、今までその教材で見えなかったものが見えてくるようになり、教材が深められた。ディメリットは感じたことがない。

D ; なんといっても制限された時間の中で集まるのが一番の負担であるが、二人でもよれば話ができて、10分間でも話せば何かがつかめるような気がする。メリットのほうが絶対に大きい。

E ; メリット : 一人ひとりの授業でのつまずきや悩みをみんなで話し合える。

ディメリット : 全員が揃うためにはなかなか時間の都合がつけにくく、ゆとりを持ってなくなることもある(例、部活動など)

1988年度

A ; 前年度の研究をふまえ、さらに発展することができた。自分一人で考えていたのとはできないこと、わからないことが、互いに支え合ってやることによって深めることができた。仕事が忙しいときは、つらいときもありました。

B ; <+>共同で読むことになれ、他の教師や子どもの前で教師自身の読みを提示し、批判を求められるようになる。生徒の多様な読みが受け入れられ認められるようになる。

<->授業方法が限定される可能性もある。共同研究する時・場を考えないと、無理な研究になる。各国語教師が共同で研究していくとき、各教師の関心がいつもそこにあるわけではないときがある。

C ; 前年度に同じ。

D ; <記述なし>

E ; <記述なし>

F ; <記述なし>

'87年度の回答を見ると、メリットでは教材を「共同」でみんなで読み合い検討すること、授業に対しての話し合いができることを上げている。「B」は「共同で読むことにより、より深い読み教師自身がたどりつける。」「C」は「教材を検討し合うことで、今までその教材で見えなかったものが見えてくるようになり、教材が深められた。」と、教職歴10年前後の教諭がともに教材の読み込みにおいて「共同」で授業研究を行うことの意味を見いだしていることに注目したい。ディメリットでは、「A」「D」「E」が、時間的な問題を指摘している。一般的な今日の中学校における教師の忙しさは、生徒指導、部活動、校務分掌等に多くの時間を割かれることに起因しており、その忙しさのために授業が十全に行えない状態を生じている。鯖江中学校においてもこの要素は存在しており、忙しい中でも授業を重点において行く教師集団の姿勢が認められる。このことは、教師一人ひとりの意欲以外の何物でもないが、'87年度の研究において、一人ひとりの教師に教材研究において何らかの得るところがあったためと考えられる。さらに、本研究の中心となって企画・運営しているリーダーの一人である「B」は、研究の第2年度である'88年度において「共同研究する時・場を考えないと、無理な研究になる。各国語教師が共同で研究していくとき、各教師の関心がいつもそこにあるわけではないときがある。」と、「共同」で研究活動を行っていくときの問題点を指摘している。この指摘は、同一校内の、しかも国語科という教科目をも同じくする教師集団が、それぞれの時間を都合つけて集まり研究するという困難な状況に対しての配慮を行っていたことを示すものである。ともすると忙しさに追われてしまう状況の中で、わずかな歩ではあるが「共同」での授業研究を通し、教師集団そのものの教材や授業に対する意識が開かれたことは、鯖江中学校国語科の授業そのものに対する取り組みが変わって行ったことを示している。

5、発問の重要性はどの様な点にあるとお考えですか。

1987年度

A ; 授業を生きたものにする。授業を深める（生徒の読みを深める）。授業において生徒の思考を深め広げること。

B ; 思考力や認識力を育てるために必要（考えることが、言葉の学習になると考える。）。授業を成立させるために必要（発問が授業の中核となるべき、授業方法の中心的存在だから。）。

- C ; 発問の良しあしで、生徒の取り組みや、その教材の深まりが違ってくるという点。
 D ; 生徒の思考の方向を左右するものであり、発問によって授業は大きく変わってしまう。
 E ; 生徒の心を揺さぶり、思考力を高める。また、生徒同士の意見の交換を活性化させる。

1988年度

- A ; 一人ひとりの生徒の読みを大切に、それを深め広げることができるようにすること。
 B ; 生徒の思いをことばにさせて表出させるために必要。教師の側からの発問だけで読むのではなく、生徒が自分に問うような読み方ができるとよい。発問は一方通行でなく、教師と生徒と教材を相互に深め結び付けるものとなるべきだ。
 C ; 前年度に同じ。
 D ; <記述なし>
 E ; <記述なし>
 F ; 多様な意見が出されることが可能であり、別の観点から考えることができるものであって、発問によって自分の考えが他の考えを聞き豊かになる点にあると思う。

'88年度の鯖江中学校の研究の目的⁽⁴⁾には、前年の'87の研究目的にはなかった「①発問による一斉指導だけでなく、一人ひとりの読みを生かし、一人ひとりの読みがそれぞれに深まる指導法を探る。」ことと、「②生徒一人ひとりの読みをもとにしながら、思考力と認識力を高める工夫をする。」が設定された。「A」の'88年度の回答にも見られるように指導者の中に「一人ひとりの生徒」という意識を持った指導が行われていることが認められる。さらに、「B」の'88年度の回答にも、「生徒が自分に問うような読み方ができるとよい。」と指導者の側からの読みの提示ではなく学習者の側に立った指導の有効性を見ている。さらに、「B」は「発問は一方通行でなく、教師と生徒と教材を相互に深め結び付けるものとなるべきだ。」と考えている。これは、発問を指導者の側からの知識・技能の伝達を行うための正解を求めるような誘導尋問的な発問ではなく、授業そのものを作り上げるという指導者と学習者と教材の相互関係の中から授業を構成することの中心に発問を置くように変容していることを示している。このことを、発問の重要性という観点から見ると、'87年度の「A」「B」「D」「E」の回答に「思考」ということばを取り上げている。ここでは、指導者があらかじめ用意している解答を発問によって学習者から引き出すというのではなく、学習者が学習のプロセスにおいて「思考」することを重視している。

一方、教職歴28年の「F」もまた発問を「多様な意見が出されることが可能であり、別の観点から考えることができるものであって、発問によって自分の考えが他の考えを聞き豊かになる点にあると思う。」と、'87年度'88年度の鯖江中学校の国語科授業研究には直接関わらなかったが、学習者相互間による「思考」の展開を発問の重要な役割とみている。この様な「F」の発問に対する考え方は、長年の教師生活の中から培われたものであると推察される。「F」は'89年度に鯖江中学校に転動してきた。鯖江中学校国語科の授業研究には1年しか関わってはいないが、他のアンケート項目の回答でも認められるように、学習者主体の学習者の側に立った国語科学習指導を考えていることが認められる。

6、「よい」発問はどの様にして作られるとお考えになりますか。

1987年度

- A ; 教材研究、作品をわれわれ自身がどう読んでいるかということを自分自身はっきりさせた上で、それをどう教えるのかを明らかにする中で発問が作られていくと思います。
- B ; 教材研究を進める中で、価値あるところ、主題に関わるところを問うていけば、作品の読みを深めることができるようになると考える。
- C ; 十分な教材研究と、授業実践における試行錯誤から。
- D ; わたし自身は「どう聞いたら面白いかな」と考えている。
- E ; 生徒一人ひとりを考え、みんなが考えることができるよう深い教材研究をすること。

1988年度

- A ; 教材研究。作品研究。生徒の側に立った教材研究。共同研究に支えられた、何を学ばせるのか（学び合うのか）という目的、ねらいをはっきり設定すること。
- B ; 生徒が考えたいような問題をめざしながら作る。多様な生徒の読みが引き出せるような発問を考える。発問の自己決定。複数の発問を用意し、生徒に選ばせるようにした。生徒の数だけ発問があってもよいはずである。
- C ; 前年度と同じ。
- D ; 国語科の話し合いの中で「考えたいような発問」ということばが何回も出てきたいへん気に入っている。
- E ; <記述なし>
- F ; 教材全体的な大きな視点から捉え、表現をふまえて核になる言葉や文をポイントに組み立てなければならないと思う。

鯖江中学校の国語科の教師集団が国語科の授業に対するパラダイムをどの様に転換して行ったかは、このアンケート項目における「A」の回答にその典型をみることができる。「A」の'87年度の回答には「教材研究、作品をわれわれ自身がどう読んでいるかということを自分自身はっきりさせた上で、それをどう教えるのかを明らかにする中で発問が作られていくと思います。」とある。発問を指導者の教材研究の成果を踏まえた上で、それを学習者にいかに与えるかという指導者の学習指導の具体化の方法として発問が国語科の授業の中に位置づけられている。この'87年度では、指導者において、教材を「どう教えるのか」ということが、発問を作成する際の条件になっている。それに対して'88年度になると、「A」は「生徒の側に立った教材研究。共同研究に支えられた、何を学ばせるのか（学び合うのか）という目的、ねらいをはっきり設定すること。」として、学習者の側からの学習を組織・構成しようとする姿勢に転換している。教材研究を何のために行うかということが、発問をどの様にして作るかということを通して考えるに至っている。

「B」では、'87年度の鯖江中学校国語科の研究「文章をより深く読み取る力を育てる指導の工夫」の研究仮説で「人物像、心情、描写など、素材の価値づけ、または意味づけが強くなされている箇所を発問として押さえていけば、文学的文章は読み深められる」⁽⁶⁾と、'87年度の回答との重なりが認められる。「B」もまた教材研究において指導者が教材を深く読み込めばよみこむほど学習者の読みが深まると考えている。このこと自体は、肯定され多いに行われなければならないことではあるが、指導者が行った教材研究の内容をそのまま学習者に知識として伝達することだけにとどまるのならば、教室の主体である学習者のための教材研究とはい

えない。'87年度では作品の読みということをもとに発問をとらえていた「B」が、'88年度には、「生徒が考えたいような問題をめざしながら作る。多様な生徒の読みが引き出せるような発問を考える。」と、学習者の読みを中心に発問を考えるように転換している。

「D」は、'87年度には『『どう聞いたら面白いかな』と考えている。』というように、指導者としての構えが述べられている。それが'88年度には「国語科の話し合いの中で『考えたいような発問』ということばが何回も出てきてたいへん気に入っている。」と、学習者の思考を重視することに重点が移ってきている。それは、「国語科の話し合いの中で」とあるように鯖江中学校の国語科の授業研究の中から指導者としての教育観が変容して行ったものである。

'87年度の結果、課題として「(1)一人ひとりの読みを大切にしながら、文章をより深く読み取らせる必要がある。作品を一人ひとりがどの様に受け止めているのかを知らなければ、教師中心の授業となり、文学の授業がやせ細ってしまうおそれがある。」⁽⁶⁾ということが上げられている。この'87年度の課題は、上記の「A」「B」「D」の'87年度の回答と'88年度の回答を比較することによってその問題の所在が顕在化してくる。教材研究の深化による発問の向上は、指導者の側からの指導ということに寄与するのではなく、学習者の学習を支えるためのものであることに鯖江中学校の教師たちは気づき、それを年間の授業研究の課題とすることで、その指導の姿勢を変容させていった。

7、教材研究と実際の授業とでは、違いがありましたか。

1987年度

- A ; いろんな場面で違って来たと思います。作品(教材)をどう教えていくかを中心に考えているために、生徒の考えがどうであるかを十分に予想できず、指導者としての意図と違った考えや意見などがでてくると自分の初めに持っていた方向に進まず困ってしまうことが多くありました。
- B ; 生徒が反応するときと、反応してくれないときがあった。また、教師にとっては、関心・興味があっても、生徒には魅力を感じない学習もあったように思う。また、一人の生徒の発言内容が他の生徒の発言を呼ぶというような、ひびき合う授業にするためには、どの様な教材研究をしていったらよいか迷う。
- C ; 教材研究はあくまで授業や生徒を想定してのものであるから、実際には教師側の意図通り進まなかった場合もあるし、研究の成果が現れた場合もあった。
- D ; <記述なし>
- E ; なかなか授業がうまく行かず毎日悩んでいます。とくに三年生は心を開いてくれないので教材研究通りにうまく授業が進みません。教え方が悪いと反省しているのですが。

1988年度

- A ; 教材研究を深め、生徒の多様な読みを考えながら授業に望んでも、生徒の読みの深さ鋭さに驚かされることが多く、そこから、また、授業が発展するため研究を深めれば深めるほど授業が生きているということを実感しました。
- B ; 生徒の読み(浅い読みや深い読み)を予想しながら授業を作り上げるようにしたのであまり違わなくなった。むしろ教師の教材の読みを越える読みが現れるようになってきた。

C ; 前年度と同じ。

D ; <記述なし>

E ; <記述なし>

F ; 生徒達の意見の中には、いろいろな角度からのものがあり、指導者のほうがかえって教えられる場面もあった。

教材研究というと、教材の構造や内容を授業を行う前に指導者が事前に下調べを行い、学習としての手順や指導過程を考えたりすることとしてとらえられていることが一般的であり、且つ多く行われている。'87年度の「A」も「作品（教材）をどう教えていくかを中心に考えているために、生徒の考えがどうであるかを十分に予想できず、指導者としての意図と違った考えや意見などがでてくると自分の初めに持っていた方向に進まず困ってしまうことが多くありました。」と述べている。学習指導は、意図性と計画性が必要ではあるが、教材研究によって行われた指導者の教材解釈したことそのままを授業で学習者に与えても、学習は成立しない。指導者の教材解釈と学習者の読みが合わずにずれる場面が国語の授業、特に文学作品を扱った授業ではよく発生する。その時、教材に対して多義的な解釈を行っている指導者は、学習者の読みの所在や方向を明らかにしながら授業を構成し、読みのずれに対応できる。しかし、教材に対して一義的な解釈しか有しない指導者は、指導者の読みに学習者を引っ張って行くか、学習者の読みを黙殺や否定をしないまでも認めない授業を行ってしまうことがある。この「A」もアンケートに率直に「自分の初めに持っていた方向に進まず困ってしまう」と回答している。この「困ってしまう」ことのあとに指導者としてどうしたかということが重要であるが、ここにはそこまでは回答されていない。この「A」は'88年度に「教材研究を深め、生徒の多様な読みを考えながら授業に望んでも、生徒の読みの深さ鋭さに驚かされることが多く、そこから、また、授業が発展するため研究を深めれば深めるほど授業が生きているということを実感しました。」と学習者の読みを指導者の読みと重ねることにより、学習がより深化することに気付いている。さらにここでは「生徒の読みの深さに驚かされることが多く」と、学習者の読みを認め評価している点に注目したい。教材研究を深めることにより、指導者は自身の読みに拘泥することなく学習者の多様な読みを柔軟に受け止め、それによって学習を組織・構成していくことに気付いている。ここに、学習者の側に渡った学習を組織・構成する鯖江中学校国語科の学習のあり方を見ることができる。

「B」もまた指導者中心の教材研究について「教師にとっては、関心・興味があっても、生徒には魅力を感じない学習もあったように思う。」と述べ、指導する側と学習する側との関係についての意識化を、教材研究ということから行っていることが注目される。'87年度の時点では、「B」は「一人の生徒の発言内容が他の生徒の発言を呼ぶというような、ひびき合う授業にするためには、どの様な教材研究をしていったらよいか迷う。」と、教材研究の深化によってその解決を図るということまでには達していない。それが、'88年度になると「生徒の読み（浅い読みや深い読み）を予想しながら授業を作り上げるようにしたのであまり違わなくなった。むしろ教師の教材の読みを越える読みが現れるようになってきた。」と、学習者の多様な読みを認めるようになってきている。このことは、一見大したことのようにはないが、国語科の教師にとっては、国語科教育観という点から大きな変容と捉えることができる。それは、学習者の多様な読みを認められるという、指導者の教材解釈だけでなく、学習者の読みの地平に

立つ読み、学習者の学びのあり方を射程にのせた教材研究についての力量の形成がなされているということになる。

この「A」「B」とは異なり、「E」は'87年度で「教材研究通りにうまく授業が進みません。教え方が悪いと反省しているのですが。」と回答している。この当時「E」は教職歴四年目であり学習者の把握が充分に行えない現状と教材研究の深化との関係についてはまだ気付いてはいない。そこで、学習者が「心を開いてくれない」ことを、自分の「教え方が悪い」と学習指導の方法のまずさとして捉えている。この教材研究の深化による学習者の側に渡った国語科学習の組織・構成は、指導者としての経験の中に培われるものなのであろうか。そのことを、教職歴28年の「F」は、鯖江中学校国語科の授業研究には参加して1年ではあるが「生徒達の意見の中には、いろいろな角度からのものがあり、指導者のほうがかえって教えられる場面もあった。」と回答している。

8、この年の研究を通して、ご自身の授業に変化はありましたか。それはどのような点でしょうか。

1987年度

- A ; いままでこれだけ何回も教材を読み、書かれている内容や表現について考えたことがなかったので、仲間と読み合い話し合いながら教材研究をしたために自信を持って生徒の前に立つことができ、どのような場面でも迷うことなく、授業を進めることができ板書も含めて一つのまとまりのある授業（指導）ができるようになった。
- B ; 他の教師の読みを受け入れることができるようになったら、生徒の読みも全て受け入れることができるようになった。何気ない生徒の発言にも宝を見つけることができるようになった。教材分析に力を入れるようになった。
- C ; 教材に対して一面的な見方しかできなかったものが、研究を通して多面的な見方ができるようになった。
- D ; <記述なし>
- E ; いろいろな意見を聞くようになったこと。生徒同士のやりとりを重要にするようになったこと。発問の工夫など教材研究の仕方がわかったこと。

1988年度

- A ; 生徒の声とか、意見、考え、読みを十分聞けるようになったこと。生徒の読みを生かし、それをさらに授業で広げ深めることにつとめることができるようになった。自分の教材研究で考えた方向に沿って授業を進めていくというより、基本線をしっかり持ち、生徒の考えによって柔軟に進めることができるようになったのではないかと思います。
- B ; 一人ひとりの生徒の発言を大切に認め合う国語教室を最良と考えるようになった。いろいろな指導の工夫によって学習者を生かしていくことができるように思っている。
- C ; 三年生ということもあり、授業が単調にならないよう、生徒が聴衆者にならないようまた考えを深め分かりやすい授業になるように努めた。具体的には展開を工夫することで生徒の意欲の向上を図った。
- D ; 当たり前のことだが、指名されれば全員が意見をいうようになったこと。今まで「わ

かりません」の返事が一つは出てきたが「二人後に言ってね」と言って座らせると、次に当てたときは必ず答えるようになった。わたし自身が「正答を求める」のではなく「意見を待つ」姿勢を持つようになったからではないかと思う。

E ; <記述なし>

F ; 一人ひとりの考えを大切にするためにも、教材研究を深め作者の意図や表現の奥にあるものを話し合うことが大切である。

この設問は、鯖江中学校国語科の各教師が、教材研究を通して国語科の授業をどの様に変容させて行ったかを見るものである。

ここでは大きな流れを見ることができる。まず、'87年度においては、鯖江中学校国語科の教師集団が、「共同」で教材研究をしたことの意義について認めている点である⁽⁷⁾。これまで教材研究というと、一人ひとりの教師がそれぞれ個別に行うことのほうが多かった。それを一つの学校の全国語科の教師が「共同」で教材研究をすることを通して、教材研究の深化と拡充を行って行ったのである。そのことは、「A」の「仲間と読み合い話し合いながら教材研究をしたために自信を持って生徒の前に立つことができ、どの様な場面でも迷うことなく、授業を進めることができ板書も含めて一つのまとまりのある授業（指導）ができるようになった。」とあるように、指導者の授業に向かう姿勢に自信を持たすことにもなった。また、「B」の「他の教師の読みを受け入れることができるようになった」や、「C」の「教材に対して一面的な見方しかできなかつたものが、研究を通して多面的な見方ができるようになった。」「E」の「いろいろな意見を聞くようになったこと。」等は、通常一人で行われがちな教材研究に対して、これからの方向を示す典型になると考える。教職経験の少ない教師、例えば「E」は共同で教材研究をすることについて「発問の工夫など教材研究の仕方がわかったこと。」をプラスの面として回答している。多義的かつ多面的教材解釈をもとにした教材研究を通し、それを国語科の授業としてどの様に組織・構成して行くかということは、一人の教師の個人的な努力によるよりも、「共同」で行うことによって、教師集団の補完的な指導活動として、個人では気付かないこと発想の転換が出来なかつたことなどを行うことを可能にした。

'88年度になると、学習者の側にたいする指導者側の意識の変容が回答に認められる。このことは先にも述べたが、国語科の授業のパラダイムをこれまでの指導者側からの発想ではなく、学習者の側に渡っての発想を行おうとする意識の現れであり、高く評価できる。そのことを「A」は「自分の教材研究で考えた方向に沿って授業を進めていくというより、基本線をしっかり持ち、生徒の考えによって柔軟に進めることができるようになったのではないかと回答している。このことは、「B」や「C」や「D」の回答からも読み取ることができる。特に、「D」では「今まで『わかりません』の返事が一つは出てきたが『二人後に言ってね』と言って座らせると、次に当てたときは必ず答えるようになった。わたし自身が『正答を求める』のではなく『意見を待つ』姿勢を持つようになったからではないかと思う。」と回答しているように、指導の具体的方法と指導のあり方の変容にもつながっている。これらのことは、学習者は国語の授業を通して何を学ぶのかという、国語科の授業の内容そのものにも変化を与えていると考えられる。

学習者の側に渡って国語科の学習を組織・構成するという事は、国語科の指導者の多くが考えることではある。しかし、現実には教材研究の深化を通じた学習者の側に渡った国語科の

授業を行うことは難しい。国語科教師として優れ、かつベテランの「'88年度の『F』」の欄に'89年度の時点でのことを回答していただいているが、「F」は、'87年度'88年度の共同研究には参加できなかったため、「F」自身のこれまでの国語科教育に携わってこられた経験の中で答えられている。従って、「F」は鯖江中学校国語科における「共同」での授業研究から指導者としての教育観は形成されてはいない。その項目の回答を見ると、長年の教育観に支えられ「一人ひとりの考えを大切にすること」は述べてはいるものの、「教材研究」については、指導者としての立場からの発言であり、学習者を意識しての教材研究は視野に入れられていないことが認められる。

9、いままで先生がお持ちの国語教育に対する取り組み、考え方に変化がありましたか。

1987年度

A ; 教材研究の大切さは十分わかっていたつもりでありましたが、実際には教師用指導書に頼って授業を進めていました。ところがみんなと共同で読み合い教材研究をしていくうちに、互いに意見を出し合い教材を読む楽しさを味わうことができそのことが指導に意欲的に取り組むことにつながったと思います。教材研究の大切さを再確認することができました。生徒の読みがどんなであるかを考えることの必要性にも気づきました。

B ; 授業技術（発問の工夫など）が国語の授業を左右すると考えていたが、教材の質と教師側の多様な読み、教材の特質をいかすことが、授業を左右するようになった。

C ; 今まで、とにかく教材を進めることばかりに気を取られ、教材の内容を十分に吟味するところまではいたらなかったように思える。発問一つで変容する生徒の実態を見るにつけ、教材研究の重要性を再認識した。

D ; <記述なし>

E ; 3年生を受け持っているために受験に対する国語という考えが強かったのですが、じっくり考えさせ、文集を読み取らせる授業の工夫をするようになった。

1988年度

A ; 教材研究をしたものを教えるとか、伝えるとかいうのでなく、教材研究をしたものを土台として、生徒の読みを広め、深める手だてを工夫し、生徒と共に、生徒たち同士で授業を作っていくことの大切さに気づきました。その方向で、いま努力しているつもりです。

B ; 学習者研究の重要性に気づく。教師の読みの力を修行する必要あり。教師自身、共同で教材研究することで、「自分の読み」を客観的に知るようにし、生徒の発言を教師の読みでつぶさないように心がけることにつとめた。国語教室は「生き物」であるから、もっとやわらかく授業を分析していく必要があると考えた。

C ; 「わかる授業」をすることの重要性を今まで以上に感じた。

D ; 中学生は二年生ともなると、まったく話したがらないものとあらかじめかけていたが、二年生でも三年生でも、友達の話や意見を聞きたい、友達の作文を読みたい、という欲求はたいへん強いものであることがわかった。難しいが手だてを講じてやればど

らんどん話してくれるのではないかという希望を持った。

E ; <記述なし>

F ; できるといいなと考えていたことの何十分の一かを実際の指導で少し試みる事ができた。

'87年度の大きな傾向として、「共同」で教材研究を行うことの意味と、そこから生ずる多義的な教材解釈の重要性について、さらにそのことによって学習者に対する指導者としての姿勢の変容について、回答が寄せられている。

「A」は「みんなと共同で読み合い教材研究をしていくうちに、互いに意見を出し合い教材を読む楽しさを味わうことができそのことが指導に意欲的に取り組むことにつながった」と述べている。「B」は「教材の質と教師側の多様な読み、教材の特質をいかすことが、授業を左右すると考えるようになった。」と述べている。また、「C」は「今まで、とにかく教材を進めることばかりに気を取られ、教材の内容を十分に吟味するところまではいたらなかったように思える。」と述べ、さらに「教材研究の重要性を再認識した。」と考えるに至っている。

'88年度では、学習者研究、学習者が国語科の授業にどの様に参加しているかということの実態を知ることから、学習者の側に渡ってどの様な授業を行うことができるのかという国語科授業研究に鯖江中学校の国語科教師集団の目が向けられて行った。

「A」は「生徒の読みを広め、深める手だてを工夫し、生徒と共に、生徒たち同士で授業を作っていくことの大切さに気づきました。」と学習者の側からの読みの重要性についての回答を寄せている。「B」もまた、学習者主体の国語科の授業を行うには、指導者としてどの様な姿勢をとるべきかについて、次のように「修行」ということばを用いて回答している。「学習者研究の重要性に気づく。教師の読みの力を修行する必要あり。教師自身、共同で教材研究することで、『自分の読み』を客観的に知るようにし、生徒の発言を教師の読みでつぶさないように心がけることにつとめた。」。今日の国語科の授業によくある指導者主導型の正解到達主義的な内容の授業では、「B」のいうような「生徒の発言を教師の読みでつぶさないように心がけること」は行われてはならず、指導者の用意した解答を、学習者がいかに導き出すかに学習の主眼が置かれている。この様な今日の国語科の授業を改善するためには、指導者としてどの様な構えが必要かと言うことについての一つの答が「D」の「中学生は二年生ともなると、まったく話したがらないものとあきらめかけていたが、二年生でも三年生でも、友達の考えや意見を聞きたい、友達の作文を読みたい、という欲求はたいへん強いものであることがわかった。難しいが手だてを講じてやればらんどん話してくれるのではないかという希望を持った。」という回答の中に認められる。

この鯖江中学校の国語科の教師集団の2ヶ年に渡る国語科授業研究は、指導者の学習指導観という態度的面において大きく変容してきたが、この様な指導者の学習指導観について、'89年度に転任してきた「F」は、この鯖江中学校の国語科の授業研究について「できるといいなと考えていたことの何十分の一かを実際の指導で少し試みる事ができた。」と回答している。この鯖江中学校の国語科教師集団における授業研究は、現実の学校教育の現場、特に公立学校の現場ではさまざまな要因によって、行うことが困難な状況にある。その中で少ない時間をやりくりしながらこの様な研究を推進したことは、全国的にも希なケースであろう。

(2)、1987年度と1988年度とに渡って形成された「Ⅲ、国語科教育観について」の内容を考察する。

1、よい国語の授業とは、どのような授業だとお考えですか。

- A ; 深い教材研究と識見を持った指導者と生徒たち、さらに生徒たち同士が教材を利用しながら互いの思考力や認識力を広め深めることのできる授業。互いの考えや感じたものを出し合い深め合い、共同で作り上げる授業。
- B ; ことばの力が育つ授業。(生徒の学力がつく授業)。生徒一人ひとりの思いが、授業で組織され、一人ひとりの考えが大切にされながらより高い内容、深い読みができる授業(生徒が大切にされる)。ことばの教育を通して、より楽しく暖かい雰囲気クラスにもたらされ、一人ひとりが一年経ったとき成長を感じる授業(成長を促す授業)。
- C ; 生徒にとって、わかる授業、楽しい授業、一時間授業をして充実感の残る授業。
- D ; 一人ひとりの読みが交錯し合いながら、互いを揺さぶるような授業。
- E ; どの生徒も生き生きと授業に取り組み、自由に自分の考えを述べることができる。また、生徒の意見をうまく引き出し、自己存在間を与える。
- F ; 一人ひとりの考えや感動が全体に受け入れられ、そこから違いに影響を受け合って、気付かなかったさらに深い考えや感動に目覚め高まる授業。

授業とは、教材を媒介にしながら指導者と学習者の活動の統一体である、と考えるならば、指導者中心の授業は否定される。しかし現実には、指導者の行った教材研究をもとに、指導者の解釈を学習者に学ばせることが国語科の授業として多く行われている。鯖江中学校国語科では、2ヶ年に渡る教材研究を基礎としての授業研究を行う中で、指導者自身の授業観そのものを変容させてきた。この「よい国語の授業とはどのような授業だとお考えですか。」という設問に対する回答として、「A」～「F」までの全ての指導者が、指導者の側からの授業の発想ではなく、学習者の側からの発想を行っている。この学習者の側に立つ指導者の姿勢は、'89年度に文部省の生徒指導に関する指定研究校になったときに、学習者一人ひとりを生かす活動の中で、指導者としての基本的態度となっていた。国語科の学習とは、集団学習の中で、他者と同一化や同調を行わせるのではなく、一人ひとりの個として互いに認識し、認め合い、尊重することを自覚的に行う「場」であると考えている。それは、国語科の授業だけで行うのではなく、学校生活全体の中で行うことが理想であろう。この鯖江中学校国語科教師集団は、そのことを国語科の授業研究を通して形成して行った。

2、よい教材とは、どのようなものとお考えですか。

- A ; 生徒の思考力や認識力を深めるのに適した内容と叙述性があるもの。単に生徒に興味がありそうな内容というのではなく、生徒の思考力を高めるのに適しているか、認識力を高めるのに適しているか、表現はすばらしいかなどを考えることが大切だと思います。
- B ; 生徒の成長を促し、生徒が教材によって成長し高められるような教材をよい教材だと

考える。生徒の成長を促すものは、生徒が興味関心を示すものでなければいけない。生徒の内面にふれ、しみいるような教材、生徒の心を耕し喚起するような教材がよい教材だ。なお、読めば読むほど深さを感じる文章がいい。考える力を育て鍛える中でことばの力がつくからである。

C ; 生徒の関心を呼び起こし、考えが深められるもの。

D ; 『走れメロス』のように、今までの観念を打ち破られるような読みが出来るもの。説明文であれば、適切な例を上げながら、説得の論法が巧みなもの。しかし、よい文章がよい教材となり得るとは言えないのでしょうか？

E ; 一人一人が深く考えることができ、読んでいくなかで感想を深めることができる教材。

F ; 生徒の発達段階をふまえ、広い視野に立って人としての生き方について考え、自分の生き方に迫ることができるもの。

ここでの回答の内、6人中5人が「考え」ることの出来るものをよい教材として上げている。残る一人も教材の内容としてよい教材について述べているが、その内容は「今までの観念を打ち破られるような読みが出来るもの。」「適切な例を上げながら、説得の論法が巧みなもの。」と学習者の「思考力」を問うものとなっている。鯖江中学校の国語科教師集団における「よい教材」とは、学習者が思考活動を教材によって行うことの可能なものであると捉えていることがいえる。学習者の思考活動を促す教材とは、教材の内容に大きく関わってくる。ここに国語科の授業における内容の問題が浮かび上がってくる。

国語科教育の授業においては、教材の質ということで教材の内容が問題にされる。教育学における授業研究においては、指導者と学習者との間におけるタクトについては今日までにも多く研究が深められてきている。国語科教育の授業では、教材の質と指導者と学習者の関係を統一的に融合し、学習の主体である学習者が思考活動ということを基軸においた学習が組織、構成されなければならない。そのためには、指導者が行った教材の解釈そのものを知識として学習者に教え込むことや、指導者が知識や技能を注入的に学習者へ教え込むことは、国語科の授業には適さない。指導者は、教材の内容を吟味し教材研究を通して、学習者の思考の過程を援助し支えることのできる指導過程を教材の内容、学習者の実態から組織、構成しなければならない。

鯖江中学校国語科教師集団の教材に対する考え方は、以上のことを踏まえての回答であるということが出来よう。

3、国語の教師とは、どの様であるべきとお考えですか。

A ; 生徒の多様な感じ方、読みを大切にすることのできる広い心、鋭い感性を持っていないくてもならないと思います。教材研究をしっかりとやりながら、生徒と共に学び合う高め合う心を大切にしないくてもならないと考えます。

B ; 生徒と共に学び続ける存在でなければならない。生徒の発言を組織し高められる人でなければならない。教材の質を見きわめ、独自の国語観を確立させながら、一年ないし三年で生徒のことばの力を育てる存在にならなければならない。

C ; 語彙が豊富で、幅広い知識・教養があり、授業展開に柔軟に対応できる能力を備え、

教材に対しては絶えず研鑽を積む姿勢が必要であると思う（理想）。

- D；教師自身、語句に関する知識が豊富で、ことば使いが正しく、深い読みのできる人でなければならないと考えていたが、生徒の読みに耳を傾け、受け入れる、生徒と共に読みを深めて行こうとする姿勢が大切だと実感した。
- E；国語の教師に限らないと思いますが、一人ひとりを大切にせる教師。しいて国語に関して言えば、読むこと（読書）のすばらしさを学ばせる教師。
- F；ものの見方や考え方を育て、自分の意見をしっかり持って相手に伝えわかり合おうとする力を育てることに情熱を傾けられる。

ここでも、前項目の考察に述べたように、鯖江中学校国語科教師集団における国語科の授業に対する姿勢が示されている。

国語科の授業において指導者は、学習者に対してどのようなスタンスで臨むかということについて、「A」は指導者として「生徒の多様な感じ方、読みを大切にすることのできる広い心、鋭い感性を持っていないとは思いません。」と述べ、さらに「生徒と共に学び合う高め合う心を大切にしないではいけません。」と回答している。また、教材研究についても「教材研究をしっかりとやり」として、教材研究の重要性を指摘している。

このような学習者に対する国語科の指導者としてのスタンスの取り方は、「B」が「生徒と共に学び続ける存在でなければならない。生徒の発言を組織し高められる人でなければならない。」とし、「D」もまた「生徒の読みに耳を傾け、受け入れる、生徒と共に読みを深めて行こうとする姿勢が大切だと実感した。」と述べ、「E」も「一人ひとりを大切にせる教師。」と述べている。この「A」「B」「D」「E」とは角度は違うものの、「F」は国語科学習の内容目標に添って「ものの見方や考え方を育て、自分の意見をしっかり持って相手に伝えわかり合おうとする力を育てること」と、学習者の主体としての姿勢のあり方について言及している。

「C」は「語彙が豊富で、幅広い知識・教養があり、授業展開に柔軟に対応できる能力」を取り上げている。前半の「語彙が豊富で、幅広い知識・教養がある」ということは、国語科の指導者として従来いわれてきたところの指導者像であり、「D」もまた「教師自身、語句に関する知識が豊富で、ことば使いが正しく、深い読みのできる人でなければならないと考えていた」と述べているように、国語の教師としての一つの理想的姿であると受けとめることができる。しかし、「C」は続けて「授業展開に柔軟に対応できる能力」を指導者像として求めており、そこにこれまでの国語科指導（事前に指導案などに示された指導過程の枠を出ることのない硬直化した指導）のスタンスを広げるものとなっているということが出来る。

また、国語科授業の指導者としての教材研究の重要性については、「B」が「教材の質を見きわめ」ること、「C」が「教材に対しては絶えず研鑽を積む姿勢が必要である」ことを回答している。「B」と「C」は、ともに指導者のスタンスの問題と国語科の授業における教材研究の重要性について述べており、「A」とともに国語科の授業における指導者と教材研究が学習者の学習に関わっていることを認めたものとなっている。

4、国語科教育とは、どのようなものとお考えですか。また、何のために行われるものとお考えですか。

- A ; 美しい日本語のにない手としての日本人を育成することが第一と考えますが、豊かな感性を磨き、思考力や認識力を高める人間教育としての側面もそれに劣らず大切にしなければならぬと思います。
- B ; ①ことばの力を育てる。他とのコミュニケーションができるようにする。とくに話し合いができるようにする。(人間を結び付けることば)。②人間の心を育てる(成長させるため)。(豊かな語彙力、表現力は、人間をより成長させる。)思春期の生徒には、とくに自分というものを気づかせる上で必要、従って、ことばの力を育てるため、考える人間を育てるため、自立した成長した人間にするために国語教育を行うのである。
- C ; 感受性を豊かにし、ひいては社会に出てからの人間関係を円滑にするための基盤となるもの。
- D ; 人間同士として、互いを認め合うことが基盤でその上に成り立つものだと考える。自分をことばで表現できる人間を育てる。
- E ; どの教科も大切だと思うのですが、とくに国語は日本人として生きていく(生活する)上で欠くことのできない教科だと思います。いろいろな人の考え、生き方を学び、これからの人生にも役立つと思われます。
- F ; 人間として生きる最も基本的な考えを学び、自分の生き方を考えるもの、また、生きていくことの感動を自覚し、心豊かに生きるために必要なもの。

国語科教育において、その教科目標として今日まで大きく分けると二つの立場、考え方があられる。一つは、人間教育重視の立場であり、一つは、言語教育重視の立場である。この鯖江中学校国語科の教師集団は、2ヶ年に渡る教材研究の深化を通しての授業研究から、人間教育としての国語科教育の立場に全教師がなっている。そこではただ単に、人間ということを中心に押し出すのではなく、「ことば」を通してのものとなっている。観念的に人間育成というのではなく、言語によって思考し、認識するという立場である。人間を措定する言語、その言語を通して自己という人間を認識していくことは、国語科教育に担わされている使命であるということができる。この鯖江中学校の国語科の教師一人ひとりが、各自の立場から国語科教育について記述しているが、その回答には人間教育としての志向するものに共通するものがある。

鯖江中学校の国語科の教師一人ひとりに人間教育としての国語科教育観を認めることが出来るが、その為の言語観として、「感(受)性」をおいている指導者が「A」「C」「F」と3名おり、「B」は心を問題としている。このことは、人間としての内面のあり方を指導者として意識していると考えられる。この人間としての内面のあり方を学習者に問うことは、自己の内面を対象化し自己認識を行っていることでもある。ここには、鯖江中学校の教師集団が、ことばとして外在化されたものを学習するだけでなく、学習者に内在する内なることばへ働きかけようとするところを見ることが出来る。

5、先生の今日までの教職経験の中での事についてお伺い致します。

①、今までに教育観が大きくお変わりになったことがありますか。

A ; 意識しているものはありません。今回の研究は、自分自身の教育観、国語教育観を大

きく変えることになったと思います。

B ; 生徒は教えて育てるのでなく、引き出して育てるという考えになった。生徒指導を通して（カウンセラーの仕事をしながら）子どもは揺れながらも成長したがる存在であり、適切な助言をしていったり方法をとったりすれば生徒は生き生きしだし、自分なりに価値に向かって主体的に歩きだすものである。

C ; とくになかったと思います。

D ; <記述なし>

E ; 教師主導型から生徒を中心にものごとを考えることができるようになったこと。

F ; (1)自分の子供を育てて初めて親の願い、子供の見方が変わった。(2)中学校から小学校へ転動したとき本当の教育について考えさせられ、考え方に大きな影響を受けた。

「F」の(1), (2)の回答から、教育観の変わるきっかけとして、子供の側から教育を捉えるようになったことが認められる。「F」は、鯖江中学校に着任したのが1989年であり、'87年度'88年度の鯖江中学校国語科の共同研究には、参加していない。しかし、「F」の28年間に渡る教師生活の中から学習者の側からの発想が、自分自身の育児体験、小学校の教師体験から経験的に形成されたと考えられる。この様な子供の側から教育を考えること、言い替えば、国語科の授業において指導者が学習者の地平に立てることは、指導者としての経験によるところがかなり大きな位置を占めていると考えられる。それは、長い年月に渡る教師経験（ただ年が経れば良いというものでもない。そこには教師としての教育に対する自覚化や対象化が必要であるが）によって、次第に形成されてきたものである。この様な、教育活動を自覚化し対象化した教育を行うには、長い年月に渡り教師としての経験がなければ出来ないのかというそうでもない。教師経験6年目の「E」の「教師主導型から生徒を中心にものごとを考えることができる程度できるようになった」という回答は、3年間に渡る鯖江中学校国語科の授業研究の中から生まれてきた答である。

国語科の授業研究を通しての教育観の変容は、学習者の地平に立って学習を捉えるという指導者の意識の変容に、その大きな特徴を見ることができる。国語科の授業研究に対する2ヶ年というスパンを通すことによって、毎日の目の前の授業を指導者自身が相対化し自覚化することによって可能になったと考える。「A」の「今回の研究は、自分自身の教育観、国語教育観を大きく変えることになったと思います。」や、「B」の「生徒は教えて育てるのでなく、引き出して育てるという考えになった。」という回答は、そのことを示しているといえよう。

②、それは何時、どの様なことがきっかけですか。

A ; 今回の研究

B ; 国語の授業研究を進めるうちに、生徒の発言が変わり、質が高くなった。生徒の変容を実感できるようになって、教師自身も変わらざるを得なくなった。カウンセラーの仕事を通して、子どもを一年ないし三年または十年のサイクルで眺められるようになり、子どもの成長を促し子どもの心を育てていけば、全ての問題行動が消えていった

経験による。

C ; <記述なし>

D ; <記述なし>

E ; 授業においての構内研究会や先輩の授業を見せていただいたことによりわかりました

F ; 自分の子供が毎日指導している生徒に近い年代に達し、子供の精神面の成長がしっかりとつかめるようになって考え方や捉え方が深まった。

前項①の「きっかけ」についての質問であるが、前項同様のことが見えてくる。

「F」において学習者の側に立ち国語科の授業を捉える姿勢が経験的に形成されてきたことは、「自分の子供が毎日指導している生徒に近い年代に達し、子供の精神面の成長がしっかりとつかめるようになって考え方や捉え方が深まった。」という回答に認められる。

Eの前項①で回答した「生徒を中心にものごとを考えることができるようになった」のは、「授業においての構内研究会や先輩の授業を見せていただいたことによりわかりました。」ということである。このことは、鯖江中学校国語科の教師たちが「共同」で授業研究を行い、「共同」で高め合っていた過程の成果でもある。

今回の2ヶ年に渡る鯖江中学校国語科の授業研究は、「B」の「国語の授業研究を進めるうちに、生徒の発言が変わり、質が高くなった。」ということに大きな成果が認められる。それは、指導者の側だけの指導者のための授業研究ではなく、指導者の側の授業研究が学習者の学習そのものに大きく関わり、学習の成果を上げたことである。そのことを指導者として実感し、「A」の様に「今回の研究」と回答するに至ったと考えることができる。

6、現在どの様な問題意識をお持ちですか。

A ; 生徒の心、感性の豊かさをどう育てるか。集団の一員として話し合いができない状況を感じています。

B ; 1,「国語教室づくり」生徒の考えが授業でひびきあい高められていくための授業の工夫、どう教材を分析し、どう生徒（学習者）研究を進めていけばよいか。2,「表現指導の開拓」表現指導の分野で、いかに学習者の興味を引き出しながら書く力を育てていくか、どう表現し続ける生徒を育てるか。3,学習者研究（子どものわかる筋道を明らかにしていく研究）。4,教材開発（子どもを生き生きさせる教材づくり、教材の開発）。5,子どものことばの基礎研究（語彙研究）。

C ; 現実的なことですが、多忙すぎて、じっくりと教材研究をしている時間がありません。

D ; <記述なし>

E ; 授業がさらに活発化しないか、とくに3年生の授業において意見が飛び交うような授業はできないだろうかと考えています。

F ; 年齢が指導している生徒と次第に開いてきたので、考え方や感覚が現実とフィットせず空回りしているような錯覚を覚えることがある。

「A」「B」「E」「F」の回答は、切り口は異なるものの学習者のことに問題を焦点化させている。鯖江中学校の国語科の教師集団が、「共同」で授業研究を行い、その中から学習者の側

に焦点を当てた授業への発想を行っている。

特に、Bは「4、教材開発（子どもを生き生きさせる教材づくり、教材の開発）」と、これまでの教材開発から一歩踏み込んだものとなっている。それは、現実の指導者の目の前にいる学習者の実態に照らし合わせ、具体的かつ学習者に適切な教材を開発して行こうとする姿勢の具現化でもある。しかし、実際には、「C」の指摘するように「多忙すぎて、じっくりと教材研究をしている時間がありません。」というのが教師の現実であり、目の前にいる学習者の実態に即して教材開発などは、とても行えないのが今日の状況であろう。それにもかかわらず、Bの様に教材を開発しようとする姿勢が生まれていることは、高く評価できる。

また、「E」の様に「授業がさらに活発化しないか、とくに3年生の授業において意見が飛び交うような授業はできないだろうか」ということを不断に指導者として意識していることは、指導者の意識として現状の授業の変革につながって行くと考えられる。授業研究は毎日の授業を跡付けることだけではなく、授業そのものの本質を、指導者の側から再度捉え直す意味もある。

7、1989年度の課題作りで、1987・1988年度の実践の成果がどの様に生かされたとお考えですか。

- A；生徒（学習者）の側に立って考えることができたことは、研究の成果といえると思います。
- B；教材研究と学習者研究と教師の三つのつながりを生かした研究が大切であるという考えの基、今後の研究を進めたい。
- C；精神的に余裕を持って取り組むことができたと思います。視野が若干広まったというか。
- D；目の前の生徒が見えてきた点。
- E；教師と生徒のパイプを大切にするのと同時に、今度はさらに生徒と生徒とのパイプをつなぐような授業づくりを考えるようになった。
- F；＜記述なし＞

この項目は、2ヶ年度に渡って行ってきた鯖江中学校国語科の授業研究のまとめともなるものである。成果として捉えていることは、生徒の側に立つ、言い替えれば学習者の地平からの授業への捉え方である。ことばこそ、「A」は「生徒（学習者）の側に立って考えることができたこと」、「B」は「教材研究と学習者研究と教師の三つのつながりを生かした研究が大切である」、「D」は「目の前の生徒が見えてきた点」、「E」は「今度はさらに生徒と生徒とのパイプをつなぐような授業づくりを考えるようになった。」と異なるが、授業への考え方は、学習者の地平をこれまで以上に意識し考えに入れ、取り組もうとする点が見られる。

国語科の授業は本来的に学習者のためにあるわけだが、今日の国語科の授業はそうとばかりはいえない状況にある。教材である教科書の順序に従ってその内容を指導者の解釈を学習者に示して事足りるとする風潮もある。国語科の学習の終了を、一つの教材の読みの終了時に設定していることが一般的には多く行われている。それらに共通するものは、教材の読みが国語科の学習の終了と同時であり、学習者が何をいかに学ぶかということは対象化されていない。国語科学習を思考力と認識力と創造力を育成するものと捉えるならば、教材レベルでの学習事項

に留まっていたのでは、次の学習や社会生活に生きて働く力とはならない。教材レベルでの学習に留まらないためには、一つの学習が次の学習へと転換していくことが求められる。そのためには、長いスパンの中での学習者研究が必要であり、そのことに鯖江中学校の国語科の教師たちは気付きはじめた。指導者は、現実には、一時間に学習したことの成果をすぐに求めたいというのが本当のところである。しかし、学習というロングスパンのサイクルの中で学習を捉えたと、学習の成果を早急に求めることの意味は存在しなくなる。この立場に立てば、国語科の学習指導に、学習者の側の地平に立つという、ある意味では非常に効率の悪さを有する学習が、大きな意味を持ってくる。学習とは、学習者のものであることは自明のことであるが、それをあえていわねばならない状況に、今日の国語科教育はおかれているといってもよい。この状況を打ち破るには、鯖江中学校の国語科の教師たちが行った教材研究を中核とする授業研究のプロセスを踏む必要があると考える。

四、おわりに

鯖江中学校国語科での授業研究の成果は、「共同」で行った国語科の文学教材の教材研究から生まれている⁽⁸⁾。この教材研究自体も、学習者の実態に即した新しい角度からの文学教材論として展開されているが、それにも増して指導者の国語科の授業に対する意識のあり方と考え方に大きな変容が認められた。本論稿ではそれらの所在を探ってきたが、以下の条件がその形成過程に影響を与えることとして認められた。

(1)、教師一人ひとりに国語科の授業に対する意欲と学習者主体に対する意識が生まれたこと。

今日、教育現場では、教師の忙しさがいわれている。生徒指導や部活動や校務分掌によって学校における多くの時間が割かれてしまい、教科のことを充分に行う時間はほとんどないといっている。このような状況は鯖江中学校でも例外ではない。鯖江中学校でも国語科の教師全員が一同に集まれることは1ヶ月の内でも数えるほどであり、その他は、授業の空き時間に同じ学年の人と気軽に話し合う雰囲気为国語科の授業研究を通して生まれたことによって補っている。そのことを「D」は「なんといいても制限された時間の中で集まることが一番の負担であるが、二人でもよれば話ができて、10分間でも話せば何かがつかめるような気がする。」(1987年度[4]の回答)と述べている。この様に教科を構成する教師の間で日常的に教科のことについて語り合えることの必要性が、この「D」の回答からも窺われる。授業の空き時間や放課後のごく限られた時間を有効に使いながら教材研究を積み上げていくことにより、2ヶ年という比較的長い期間の経過とともに、教師一人ひとりの教材研究が深まり、それによってそれまでの指導者中心の国語科の授業から、学習者の地平からの学習者主体の国語科学習の組織と構成が可能となった。

この様な国語科の授業に向けての指導者の意欲は、当初の授業研究では、いかに授業を行うかという指導者の側からの発想レベルであったものが、教材研究の深まりとともに学習者ならどの様に読むだろうかというように、学習者の側からの発想レベルに転換していく契機ともなった。

さらに、この意欲の持続は、一人よりも複数のほうが可能であり、しかも同一の学校内の同一の教科目で「共同」で授業研究を行うために指導者間の相互啓発を容易に行うことが出来たと考えられる。この相互啓発により、授業研究がさらに継続された。

(2)、優れたリーダーが存在すること。

「E」は、1989年度の実践で鯖江中学校が文部省指定の生徒指導研究校になったため、さらに3年生の担任であったため、国語科の授業研究を充分に行えなかったことをアンケートの欄外に述べている。その中の一文に「鯖江中学校の国語科のまとめりは、A先生やB先生の人柄にあると思います。その仲間であることはたいへん幸せなことです」と述べている。ここには、優れたリーダーとしての「A」と、それを支える具体的実行者としての「B」の存在がある。

鯖江中学校の国語科授業研究は、初期の教材研究の段階から国語科を構成する教師全員による共同研究の形態を取っており、7-8名の教師集団をまとめていくことは、非常に大変なことでもあり、それを3ヶ年という長い期間に渡り（'90年度も継続中）行っている。これは、リーダーのみに任せるといった研究体制ではなく、国語科の教師それぞれが、指導する学年を中心にしながらも他の教師の指導する自分の関係しない学年や学級での研究に対しても積極的に関わっていったことによる大きいことが、「A」と「B」との存在をぬきには考えられなかったことである。

この「共同」での授業研究は、「A」や「B」にとっても、大きな転機になったようである。この二人の指導者は、鯖江中学校国語科のリーダーであり、「A」がチーフとして全体をリードし、「B」が実質上企画、運営、実行ということを行っていた。「A」「B」それぞれのアンケートの回答を通して確認してみると、「A」「B」共にこれまでに形成されてきた指導者としてのあり方そのものを基盤においていることが窺われる。この様な優れたリーダーとしての「A」と「B」の存在は、共同研究におけるリーダーの役割のあり方を示すモデルともなる。

(3)、学校として教師集団の自主的研究を支援する体制が整っていること。

中学校の国語科の教師集団が一つの教科目である国語科のみの共同研究を学校の中で行うことは、生徒指導、部活動、校務分掌等の面で時間的にも人員的にも与える影響がないとはいえない。ともすると学校全体のためになるものという声に、教科独自の研究が妨げられることもある。しかし、鯖江中学校では、他教科でも授業研究を行っている教科もあり、国語科独自の授業研究に対してもその位置は認められている。一つの教科全員が一同に会しての研究活動を学校の中で行うことは、学校としての機能を考えると、そこには何らかの支障がでるはずである。その様な中で国語科の教師集団が授業研究を行えたということは、管理職や他の教科の教師たちの側面からの援助があったと考えられる。今回、このアンケートではその面について調査・検討することが出来なかったが、他教科の教師たちが国語科の教師たちをどの様に見ていたかは、興味のあるところである。今後、機会があればその面からの調査を行いたいと考えている。

国語科学習指導観の形成に、学習者の側から授業を捉えることのできるという指導者の側のスタンスの重要性が、以上のことから認められよう。このことは、指導者自身も国語科の授業を通して国語科教育観の自己形成を図っている⁹⁾といえる。指導者自身の自己変革をも含めた自己形成は、指導者自身によるこれまでの自分の行ってきた国語の授業に対する振り返りと跡付け、それに対する意義づけと意味づけが必要であり、そこからさらに自分自身の授業そのものを再構成し直す必要がある。

このことは、一時間の授業、一つの教材といった短いスパンのものではなく、少なくとも1ヶ年、2ヶ年といった長いスパンを必要としており、しかもそのことを継続的に行うことによって、初めて可能となると考える。

国語科の授業は、学習者の思考力と認識力と創造力の形成を担っており、それらの形成過程は、長いスパンを必要としている。このことは、指導者の側でも同じことであり、短いスパンの中では国語科授業研究を通しての国語科教育観の形成を顕著に認めることは難しい。

「F」は教職歴28年のベテラン教師であり、国語科授業観も柔軟で、授業に対するストラテジーも多く有し、経験年数の少ない他の教師にも的確な方法を教授することができる非常に優秀な教師である。そのことは、本アンケートの中からも認められるが、鯖江中学校に転任してからわずか1ヶ年の間では、鯖江中学校で「F」が着任する以前の2ヶ年に渡る授業研究の中で形成された他の教師たちの国語科教育観との間を埋めることが出来なかった。そのことは「F」の回答が示している。この「F」と2ヶ年に渡る国語科授業研究を行ってきた鯖江中学校の国語科の他の教師たちとの違いは「Ⅲ、国語教育観について」の項目での回答から理解されよう。そのことは、国語科教育観の形成過程の違いでもあり、'87年度'88年度の研究に関わった鯖江中学校の国語科の教師集団が、「共同」による授業研究を通して形成され、獲得されたものである。

教師一人ひとりの意欲のあり方によって国語科学習が学習者主体となる授業組織・構成を行うことは可能ではあるが、それを「共同」の授業研究を通しながら次第に形成していくことは、学校教育における国語科の授業にとって、意味のあることだと考える。

(註)

- (1) 高木展郎1989：教材研究の深化による授業組織・方法の変容過程（Ⅰ）－福井県鯖江市鯖江中学校国語科を例として－。福井大学教育学部紀要，第Ⅳ部，教育科学，第39号，179-193.
- (2) 高木展郎1989：教材研究の深化による授業組織・方法の変容過程（Ⅱ）－福井県鯖江市鯖江中学校国語科を例として－。福井大学教育実践研究，第14号，43-58.
- (3) この'87年度と'88年度の鯖江中学校国語科における「教材研究」の成果については，註(1)，(2)の拙稿を参照されたい。
- (4) 註(2)に同じ。P44.
- (5) 註(1)に同じ。P180
- (6) 註(2)に同じ。P44
- (7) このことについては，註(2)の拙稿において論考した。
- (8) 註(1)(2)の拙稿の「おわりに」において論考した。
- (9) 教師の専門的力量形成をロングスパンで後づけたものに、稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久編『教師のライフコース－昭和史を教師としていき－』東京大学出版会1988年がある。