

国語科授業に関する教師の力量形成の拠点：  
一小学校を例として

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	<a href="https://doi.org/10.14945/00008290">https://doi.org/10.14945/00008290</a>

# 国語科授業に関する教師の力量形成の拠点

## — 小学校を例として —

### Restructuring the Process of Classroom Research in Primary School with Japanese as LI : A Case Study through Reflective Feedback from Teachers

高 木 展 郎

Nobuo TAKAGI

(平成4年10月12日受理)

#### 1, はじめに

国語科の授業における授業のあり方の追究と教師の力量形成について、福井県鯖江中学校の8名の国語科の先生方と高木との共同研究を通し、その考察を行った\*1。そこでは、同じ中学校の同じ教科内における教師の意味への考察であった。中学校においては、教科指導は専門の教科の教師が行っており、教科に対する専門的な知識を有した教師が指導を行っている。

一方、小学校においては、各教科を専門とする教師が各教科の指導を行うのではなく、各学級担任がそれぞれの教科の学習指導を行っている。そこで、小学校における国語科の授業に関して、一つの学校全体でどのような取り組みを行い、その過程の中で教師がどのように変容して行ったかをここでは考察する。

対象とした小学校は、静岡県磐田郡竜洋町立竜洋北小学校である。各学年2クラス、全体で12学級で、平成3年度の全校児童数は398名の学校規模である。地域の概要については、平成3年度「学校経営書」に、次のように書かれている。「竜洋北小校区は、戦前戦後を通じて農業経営が中核をなし、蔬菜園芸は栽培面積においても品質でも中央市場には名声の高い土地である。近年産業構造の変化にともない、農業も多様化し、現在は米作をはじめ温室・ハウス栽培・ねぎ・畜産がさかんである。また、工業用地として天竜側左岸を埋め立てて、企業誘致につとめ、楽器・木工・ゴム工場等が進出している。また、宅地造成・住宅建築も進み、工業都市浜松のベッドタウンとして変ぼうしている。」

この竜洋北小学校は、1983年度より学校全体で国語科の研究に取り組み、特に物語文の指導では1988年に「竜北方式」という指導過程を確立している。

#### 2, 竜洋北小学校における物語文の指導過程

竜洋北小学校の平成元年度の研究主題は、「進んで学習し、自分の考えの持てる子の育成（国語科）—中心語句を大事にして読み深める、物語文の授業展開—」と設定されている。この研究主題にもとづいた研究の成果が、竜洋北小学校の『平成元年度 研究紀要』にまとめられている。その中の「Ⅲ. 研究の歩みと成果」として「1. 物語文の指導過程」(P.6)が、次のように示されている。

段 階	指 導 過 程
よ む	1. 題名について話し合う。 2. 全文を読み、漢字・語句を調べる。
つ か む	3. あらすじをつかむ。(登場人物・場面など) 4. 感想を話し合い、学習のめあてを作る。 ・場面ごとに一番心に残ったことを話し合い、学習のめあてを決める。 ・中心場面について話し合い、主題を予想する。(高学年)
ふ か め る	5. くわしく読む。(“1時間の学習のながれ”にそい、下記のような学習内容をねらいにあわせて組み入れていく) ○学習のめあてを解決する。 ・主人公の行動を調べる。 場面・登場人物・中心語句などを手掛かりにして ・主人公の気持ちの変化を読みとる。 中心文・会話・行動・中心語句などを手掛かりにして ・情景を読みとる。 視写・朗読などを通して
ま と め る	6. 感想をまとめる。 ・一番心に残ったことを中心に話し合い、主題を考える。 (初めの感想と比べる) 7. 文字・語句・語法の練習をする。 8. 学習のまとめをする。 感想・テスト
ひろげる	9. 読書・発展

さらに、「ふかめる段階の指導と一時間の流れ」として、1時間の指導過程を次のように示している。

1時間の学習の流れ	手 だ て
(三分間音読)  1.前時の復習をする。	・チャイムがなったら、各自、今日の学習のところを全員立って読み始め、全員が読み終わったら授業を始める。  ・前時の中心文とか中心語句を提示し、ノートに書いたことなどを言わせる。 ・発表の少ない子に指名したりする。 (必要に応じて、今日の場面は…とすぐ入る場合もある。)

2,本時のめあてをつかむ。	・教師と同じ速さでノートに書かせる。
3,全文を読む（順番読み）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の場面を順番読みさせる。</li> <li>・読み終わったら、めあてについて直観的に読み取ったことを一言で発表させる。</li> </ul>
直観読み	
4,中心文を見つける。 （範読）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・範読を聞きながら、中心文に線を引く。</li> <li>・「直観読みをしたことが、どの文でわかるだろうか。」</li> <li>・線を引いた文を発表する。</li> <li>・発表したたくさんの中心文を、話し合っ<small>て</small>小数にしぼる。</li> </ul>
5,中心文を視写する。	・教師と同じ速さで、ノートに1行おきに試写させる。
6,中心語句を見つける。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指示棒に合わせ、板書を一緒に読ませる。</li> <li>・「中心語句を探しながら読もう。」</li> <li>・読み終わったら、中心語句を発表させる。</li> <li>・発表したたくさんの中心語句の中から、取り上げる語句を小数にしぼる。</li> </ul>
7,中心語句に自分の考えを書く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・何を書くか、書く視点をはっきりさせる。</li> <li>・自分の考えで書く。</li> <li>・「一と一をつなげて、読んで思ったことを書いてごらん」</li> <li>・多様な意見が出そうところで書かせる。</li> <li>・1分間で書きなさい、など集中力をつける。 (体験を発表する場合は、書きこみは行わない)</li> </ul>
書きこみ	
8,中心語句について話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・書きこみをしたことを発表する。</li> <li>・発表をもとに、他の部分に広げたり、心情を深めるように発問を工夫する。</li> <li>・友達の考えを聞きながら、自分なりの考えをもたせる。</li> <li>・自分の考えを述べ、練り合いの場としたい。</li> </ul>
9,中心文や場面の中心の表現読みをする。(朗読)	・指名読み・会話読み・役割読みなど工夫させる。
10,学習のまとめをする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・主人公への手紙など、視点を工夫する。</li> <li>・板書を読ませることも大切。</li> <li>・一人一人のまとめ方を認め、励ます。(その子なりのまとめ方でよい。)</li> <li>・一番心に残っているところを中心にまとめさせる。</li> </ul>

11.次時の予告をする。	・次時に学習する場面を示す。
--------------	----------------

この竜洋北小学校の国語科の授業における指導過程は、国語科の学習指導を十分にこなすことのできない教師にも、学習の形から国語の授業を行うために、ある程度の授業を行うことができる。しかも、国語科の授業に大きな位置を占める教材の内容についての検討を、教師が十分に行わなくとも、ある程度の授業が成立してしまう。そこにメリットが認められるものの、国語科の学習で最も重要と考える教材内容の検討にもとづいた学習指導を、そこに認めることはできない。このような指導過程が成立してきた背景には、国語科の授業における授業方法に教師の関心が高いことから指導過程ということが重視されてきたと見ることができる。それは、竜洋北小学校に限ったことではなく、各教科の専門制をあまりとらない小学校という性質もある。

この竜洋北小学校における国語科の指導過程は、国語科学習における学習者の言語活動である、読む・書く・聞く・話すという四つの領域がすべて含まれており、一時間の学習活動としては、完成されたものであるとすることができる。それは、この竜洋北小学校に隣接する、浜北地区における芦田恵之助の七変化の授業をもとにした国語科の授業の指導過程に大きな影響を受けている。

この物語文の指導過程は、竜洋北小学校が学校全体として国語科の授業に1988年から取り組み、今日までの日々の国語科の授業の中から積み上げられてきたものであり、「平成3年度研究紀要」(P.1)には、これまでの国語科の研修の成果を踏まえて、次の4点をあげている。

- 1.学習のめあてをもつことができる。
- 2.学習過程がよく分かって学習することができる。
- 3.学習の方法がよく分かって学習することができる。
- 4.学習の基礎的・基本的力を身につけることができる。(読む力・書く力・話す力・聞く力)

さらに、この物語文の指導過程は、国語の授業としてある程度まとまっており、指導過程が明確なために国語の学習指導に教師の力量のばらつきがでにくいというメリットがある。

このような指導過程を作り上げてきたことは、竜洋北小学校がこれまで、国語の授業研究を学校全体として取り組んできた成果であるといえよう。

### 3、竜洋北小学校での国語科の授業研究の意味

1990年度と1991年度との二年間に渡り(1992年度も継続中)、高木が竜洋北小学校の先生方と共同で国語科の授業研究を重ねてきたことを振り返り、小学校における国語の授業において、教師がどのようなことによって国語科の授業改善を図っていくのか、また、そこにおける教師がいかに国語の授業に対する力量を図っていくのか、ということの拠点を明らかにするためにアンケートを行った。アンケートの対象は、竜洋北小学校の学校長、教頭を除く14名の先生方(含む講師、1名)に以下のアンケートを行った。回収回答は、13名である。実施時期は、1992年3月である。回答方法は、自由形式の記述式とした。

以下、アンケートの各項目ごとに、考察を加える。

教職経験年数と性別	(M)は男性, (w)は女性
1(M): 35年男・2(M): 14年男・3(M): 13年男・4(M): 8年男・5(M): 4年男・6(M): 2年男 7(w): 28年女・8(w): 16年女・9(w): 13年女・10(w): 11年女・11(w): 11年女・12(w): 11年女 13(w): 4年女	

竜洋北小学校の教師の教職経験年数と性別は、上記の通りである。小学校としては比較的男性教師が多い方である。

教員免許状として持っている教科目
4(M): 理科・5(M): 保健体育・6(M): 保健体育・8(w): 社会科・9(w): 美術

ここで注目されるのは、この竜洋北小学校では、全校で国語科の研修を行ってきているが、中学校の国語科の教員免許状を有する教師が皆無であるということである。回答された教員免許取得教科は、上記の通りで、他の教師は小学校全科の教員免許である。

1, 先生が得意とされている授業科目は何ですか。その理由をお書きください。
1(M): 社会 研修をする機会に恵まれた。 2(M): 体育 児童が一番生き生きとし、内面的行動があらわれる教科であるため、実地していても楽しくできる。又、成長がよくわかりやすい。 3(M): なし 4(M): 国語 興味を持っている。今まで、研修の教科として取り上げられていたから。 5(M): 体育 専門であり、細かい点までよくわかる。 生活 これに近いものを養護学校でやってきたので。 6(M): 体育 教室では見れない子供の動きが見れるため、クラスの和をつくりやすい。 7(w): 家庭科 人間が生活していく上での基本となることを学んでいく大切な教科であると思う。子ども達と接していて家庭科を学んでいる大切さを感じる。何の教科でもそうだと思うが、子どもと心が通じ合えなければ成立しない教科であり、楽しい。 8(w): 特になし 9(w): 図工 自分自身が絵を描いてきた経験があるために、子供への援助がいくらか的確であるのではないかと考えているから。 10(w): 国語 対立する発問を考えるのが楽しいから。 図工 指導のすべを学び、実践すれば必ず子どもの作品にあらわれるから。 11(w): 国語 学生時代から好きだったから。 12(w): 音楽 自分自身が趣味として取り組んできたこと、誰でも歌は歌えると考えているから。(うまい、へたなど関係なく)

13(w): 算数 できたときクイズの答がわかったときのようにうれしいから。

国語をあげた教師は、3名である。体育は男性教師に限っており、3名があげている。図工は2名。社会、生活、家庭、音楽、算数がそれぞれ1名である。

国語を得意とする教師は、学校の全体的割合からすると少ないといえよう。しかし、高木が竜洋北小学校に伺って国語科の授業を拝見する限りでは、竜洋北小学校の教師は国語を不得意とはしていないと、印象ではあるが感じている。

2, 先生が不得意とされている授業科目は何ですか。その理由をお書きください。

- 1(M): 国語科 勉強する機会に恵まれず、今本を読んで実践して研修する場が少ない。  
: 音楽科 家庭科
- 2(M): 音楽 歌を人の前で歌ったり、演奏することが苦手である。
- 3(M): すべて
- 4(M): 音楽 自分の技能上の問題がある。
- 5(M): 音楽 伴奏ができない。
- 6(M): 理科, 社会 興味のある子とない子がはっきりとわかれてしまうため
- 7(w): 社会科 もともと苦手な教科としてしまっている (小学校の時から)
- 8(w): 体育 技能的なものが自分自身, 身につけていないため適格な指導・助言等ができない。
- 9(w): 理科 ①自分自身, 「理科はきっと楽しいのだろうけれど, 専門的な知識もなく, よくわからない。」という苦手意識があるから。  
②出入りの関係で, 中学年以上の理科を教えた経験がないので, 自信がない。
- 10 (w): 道徳 実践へ結びつくように主体的実践力を育てたいが, 形にあらわれにくいので指導がむずかしいから。  
音楽 ピアノが伴奏つきで弾けないから。声がでない。歌えない。(音域がせまいから)
- 11 (w): 理科 経験が少なく, 勉強不足だから。
- 12 (w): 国語 (書写) 自分自身に基本的なことが身につけていないため。
- 13 (w): 音楽 楽しくできてはいるが技術的に高めてあげることができない。

不得意であるとするものの数が、圧倒的に多いのが音楽科である。6名の教師が具体的な教科名として音楽科をあげ、1名の教師が、「すべて」と答えている。男性教員で音楽科を不得意としてあげていないものは1名のみである。竜洋北小学校14名の教師の中、半数が音楽科を不得意としている。その理由としては、技能・技術的なものがあげられている。

次に不得意とする教科は、理科の3名である。社会科は、2名。国語科も書写を含めて2名のものが不得意としている。家庭科、体育科、道徳はそれぞれ1名である。

上記「1, 2」のアンケート内容を見ると、竜洋北小学校の教師にとっての国語科は、特に目だって得意とするでもなく、不得意でもないという状況である。

3, 子どもたちにとって, どのような授業が望ましいと思われますか。

- 1(M):子どもが自分なりの疑問(課題)を持ち, 意欲的に調べ, 考え, 自分なりに学んだことが身につく授業(全員で深めていく授業)。  
 2(M):目的に向かって, 全員の児童が試行錯誤しながら, ある結論に達成する。  
 3(M):これを学んだと子ども自身がわかる授業。  
 4(M):力の付く授業 向上的な変容を保証し得る。知的に追究していく。  
 5(M):教師の投げかけや友だちの発表を聞いて気づき, 深める授業。  
 6(M):興味を持って参加できる授業。  
 7(W):わかるからおもしろい, 出番があるから楽しい, そんな授業を望んでいると思う。  
 8(W):分かる授業, 楽しい授業  
 9(W):子どもには, 自分の成長や学習の深まり, 進歩などが, 自覚できる授業は楽しいと思う。だから, 子どもたちに着実に力をつけてあげられる授業(発達段階にあった授業)が望ましいと思う。  
 10(W):・子ども主体の学習。意欲がでる, 対立がおきて練り合うおもしろさがでる授業。  
 ・子どもがわかる授業, 力がつく授業。  
 11(W):子どもの活躍する場が組んであり, 主体的に学習できる授業。  
 12(W):・自分たちの問題として, 解決してみよう(解決してみたい)と自主的に取り組む授業  
 13(W):1時間の中に必ず〇〇できたと満足できる瞬間のある授業。楽しい授業

「4(M):力の付く授業 向上的な変容を保証し得る。知的に追究していく。」という回答を除いて, 教師として学習者を変容させるのではなく, 学習者の側からの学びのあり方ということに授業の方向性を見ている。学習者が意欲的に, 楽しく, 主体的に自らが学習に参加できる授業を望ましいとしていることが認められる。

ここには, これまでの小学校の指導要録などで指導内容の項目の上位に位置づけられていた知識理解に関する内容は, 全く取り上げられていない。このことは, 今日の教育状況に対する教師側の意識のあらわれと見ることができる。

4, 教師にとって, どのような授業が望ましいと思われますか。

- 1(M):全員の力が生かせる場を考えた授業。  
 2(M):上記(「目的に向かって, 全員の児童が試行錯誤しながら, ある結論に達成する。」)のことを明確にし, 過程を大切にする授業。  
 3(M):自他ともに納得できる授業。  
 4(M):子供の将来を見通した上で, 現在を充実し得ることを検討した授業。  
 5(M):子どもたちが練り合う授業。  
 6(M):子供が深く考える授業。  
 7(W):いろいろな教材用具を駆使して指導しても子どもがついてこなかったら力もついていかない。子どもが目を輝かせて真剣にとりくんでくれる授業を目指したい。



- 8(w): ・その子なりに「分かった、できた」という喜びがある授業  
 ・ひとりひとりが課題にむかって一生懸命取り組む授業  
 ・活気のある授業
- 9(w): 子どもたちにとって望ましい授業が、教師にとっても望ましい授業であるように思われます。
- 10(w): ・教師の出番が少ないもの。  
 ・子どもの意見を多様にひきだせる授業。
- 11(w): 子どもの活躍する場が組んであり、主体的に学習できる授業。
- 12(w): ・各々の子供が生きる授業
- 13(w): 1時間の中に必ず〇〇できたと満足できる瞬間のある授業。楽しい授業

ここでも上記「3、子どもたちにとって、どういう授業が望ましいと思われませんか。」という問に対する回答とほぼ同様の傾向を見ることができる。学習者という観点から、教師の側に意識されて授業がとらえられている。国語科の授業という教科についての指導観が、学習者の地平からとらえようとしている姿を認められる。

#### 5、教師の専門力量とはどのようなことだとお考えですか。

- 1(M): 子どもが前向きに学習していく過程を組織すると共に教材について十分に研修して充実した授業を積み上げる。
- 2(M): どんな児童にでも指導力が発揮できる教師。
- 3(M): 力量をつけようと実践・学習する力。
- 4(M): 基本的には、自分自身を変容していく意識を持っていることを前提としつつ、教科及び教育の内容を構造的に把握し、これを実践の場で具現化しうること。
- 5(M): 子どもを引きこみ、考えを深めさせる力。
- 6(M): 子供の裏方になり子供に満足させ自信を持たせていくこと。
- 7(w): 小学校においては教師が行えなくても(手本にならなくても)、行おうとする姿勢があれば子どもはついてくる。専門的知識がなくても教えようとする姿勢があれば力量は図られていく。
- 8(w): 教科に対する専門的知識。子供ひとりひとりを適格に判断(つかむ)する力。
- 9(w): 常に子供の実態把握が、的を得ており、子供の力をつけるための手だてを豊富に持っていること。
- 10(w): ・多面的に子どもを見る力(=みとめる、伸ばす力)  
 ・教育の技術を習得し、実践できる力  
 ・豊かな感性、人間性
- 11(w): ・教科の指導目標をきちんと押さえた上で、子どもが主体的に目標を達成できるように、発問、助言をする授業をしていけること。
- 12(w): ・得意とすることを謙虚にかつ積極的に受け入れ追究する態度
- 13(w): (よくわかりませんが)子どものつまづきを克服する手だて(教材言葉のかけ方)を知っている。

この項目は、教師それぞれの価値の置く位置によって、回答が異なっている。全体的傾向としては、学習者を見るスタンスのあり方を回答している。

「2(M):どんな児童にでも指導力が発揮できる教師。」だけは、指導力ということを取り上げているが、前項の回答で「上記(『目的に向かって、全員の児童が試行錯誤しながら、ある結論に達成する。』)のことを明確にし、過程を大切に授業。」と、学習者の学習過程の重要性を述べており、この項目の質問が「教師の専門力量」ということに焦点を当てたためこのような回答になったと考えられる。

6、先生のこれまでの教職経験の中で、教師としての力量が形成されたのはいつ、どこで、どのようにだとお考えですか。

1(M):校内研修・個人研修の二面-授業の中で考えたことを実践していくことを通して。

2(M):20歳代 春野町で基礎的授業指導、

30歳～ 竜洋町・福田町 実践的活動、

35歳～ 浜松市 教師のあるべき姿と自己研修のあり方、

40歳～ 豊田町・竜洋町 全校的視野で活動できる教師のあり方

3(M):力量はない。

4(M):新採で入った学校。新採2年目の時に、自発的に学級経営案を多量に書いたときに一年間及び、小・中・高・大学校での教育の流れが展望できたときに。

5(M):講師時代から今まで(現在も)。力量といえるかどうかは疑問ですが…。

6(M):形成中

7(W):大きな仕事がまわってくるたびに自分が大きくなっていく、ということを感じる。子どもと同じで、チャンスがあったらそれを逃げないように受けてたつことだと考える。

8(W):まだ力量が形成されたとはいえない。

9(W):・校内の分掌で、責任を持つ仕事を与えられた時。

・研修会の参加で。

・個人研修で自分なりのテーマを設けて、取り組んだ時。

・校内研修で研究授業をした時。

10(W):・教職2～3年目、新任校、先輩教師に刺激されサークルで学習したり教育専門書から学んだりしたから

・研究授業の場で、教材研究、授業案作成過程で…

11(W):校内研修において、研究授業を行い、その事前・事後の自分の教材研究や、話し合いにおいて。

12(W):(いまだ形成されていないので、解答に苦しみながら…)

・全学年を担当したとき(教職10年)

13(W):経験を重ねるごとにだと思えます。

この項目は、一言でいえば「13(W):経験を重ねるごとにだと思えます。」ということに尽き

る。この経験をいつ・どこで・どのように、ということが問題なのである。傾向としては、各教師がその時々の中で、校内研修等を通してということができる。この項目の質問からは、断定的なことはいえないが、各学校における校内研修のあり方が教師の力量形成に関して、鍵となると考える。

7. 国語の授業についてのご意見をお聞かせください。

(1)国語の授業は何のために行うと思われますか。先生のお考えをお書きください。

- 1(M): 学校教育の基礎になる教科であるし、日本人としての基本的資質を育てるため。  
(読む・書く・話す－人間を高める)
- 2(M): 日本語を正しく使用し、伝達手段として、表現として等、言語を利用するため。
- 3(M): 言語と思考をきたえる。日本人をつくる。
- 4(M): 生きる力をつける。ex.読解力は、表面に表れない奥に隠れたものを把握する力につながる。－例えば他者とのコミュニケーション能力。自然－科学的思考力
- 5(M): 日本人として正しく読んだり書いたりできるように。人間としての幅を広げるために。
- 6(M): 豊かな心をつくり感性を育てていく。社会に必要な知識を身につけさせる。
- 7(W): 人間の言語生活の基本を指導する。
- 8(W): 正しい日本語を身につけるため。豊かな想像力・表現力を身につけるため。
- 9(W): ・国語力つまりことばの力をつけるため。  
・ 日本文化を形成してきた根源にある日本語を理解し使えるようにすることで、日本の文化を継承できると思う。  
・ 考える場の提供。(人間について考える)
- 10(W): 子どもの言語能力、表現力、思考力、読解力などを伸ばすため。
- 11(W): 言語を通して、自分の考えを表現したり、他の人の考えや世の中の様々な事柄を知り(認識すること)、自分の内面を豊かにしていくため。
- 12(W): 自国の言葉を勉強するためであり、日本人として、日本語のすばらしさ、美しさを追究する。
- 13(W): 国語の力は日本人社会で生きていく上で必要な力だと思います。その力をつける為。

この項目では、国語の授業に対する教師の構えの拠点を探ろうとした。当然のことながら、国語科教育の有している教科観の幅の広さが、回答にも見られる。

ここにみられる竜洋北小学校の教師それぞれの国語科についての教科観は、各自がこれまでの個別的な体験と経験によって形成されてきたといえよう。しかし、この国語科についての教科観は、各人が各様なだけに、竜洋北小学校としての国語の授業でどのような学力を学習者に育成したいかということは見えてこない。教師としての国語の授業としてのとらえの一般的な傾向を認めることができる。

一つの小学校において、それを構成するすべての教師の国語科の教科観を統一することは無理なことではあるが、しかし、学校としての国語の授業に対する構えとして、各学校における教科観の確立は必要である。

(2)国語の授業を行うにあたって、教師として必要なことは何だとお考えですか。

- 1(M):教材分析, 児童の実態把握, 活動内容濃い授業の組織化
- 2(M):教材を十分解釈し, 児童にどんなことをねらいとさせていくかを明確にしておくこと。
- 3(M):健康な体。国語に限らずすべてと思うかも知れないが, とに角, 雑用だらけで健康な人なんていないもの。
- 4(M):目的(この授業で, 何の力をつけようと意図しているのか) 目的を具現化する手立ての保証。
- 5(M):読解力, 間接的に子どもたちに気づかせていく力。
- 6(M):教材研究。子供の実態をつかむ。
- 7(W):まず教材解釈をはっきりさせておく。教師が教材にほれこむことは, 子どもが教材を好きにさせる第一歩だと思う。
- 8(W):正しい日本語感覚。豊かな想像性・表現力。
- 9(W):・教材で(本時で)何を育てたいか, 何を教えたか, はっきりしていること。  
・教師の気づきと, 子どもの気づきが, 同じかどうか, 興味を持ってとりくむ姿勢(教師の意欲・感動)  
・子供の実態把握。
- 10(W):・子ども主体の授業を行うべし。自分の解釈を押しつけてはならない。それでいて一人ひとりの読みを大事にみとめあうことで, 生き方を学ぶ。  
・言語能力など基礎的学力をつけるべし。
- 11(W):たとえば, 物語教材であれば, その作品が好きであること。教師自身が豊かに読みとること。作品を通して何を子どもに指導するか(目標)をきちんと把握すること 子どもの発言を受けとめ, 受け入れ, 学級全体に広がるように返していくことなど。
- 12(W):・片仮名, 漢字などの基礎基本を正しくとらえる。  
・自らが作品の良さに共感すること。
- 13(W):子どもの思考レベルになって考える。1年生になって, 6年生になって, 文を読む。

教材研究・解釈に関することを回答したのが, 6名。学習者の実態把握に関することを回答したのが, 6名。授業の目的を明確にすることを回答したのが, 3名である。このことは, 授業の構成要素である, 教師・学習者・教材という関係からみると, 教師側の視点で国語の授業を見るとこのアンケートの質問項目からは, 当然の結果として, 教材と学習者を必要な要素として取り上げている。

教材研究に関し, 「初任者の指導上の困難点」としてではあるが, 「指導でうまくいっていないことはどんなことですか。」という内容の調査報告がある。そこでは, 次のようなデータが示されている\*2。

教材研究をする時間がない。	小学校 63%
発問の仕方がわからない。	小学校 99%

教材研究の方法がわからない。 小学校 79%  
 授業の途中でゆきづまることがある。小学校 84%

上記のデータの四つの内容は、いずれも教材研究・解釈に依拠してでてくる問題である。これを見ると小学校の教師は、教材研究・解釈によって授業をどのように組織・構成するかという点に関して困難点としてあげている。このことは、竜洋北小学校の教師にも認めることができる。竜洋北小学校の教師は、専門教科として国語科の教員免許状を所有していない。そのことが直接的に日々の国語科の授業に不利益とはなっていないものの、教材研究を行うに当たっては、国文学・国語学という国語科の基礎的な素養と研究方法を知っているかが大きくかわってくる。そこでこのような回答となったということができよう。

また、学習者の実態に関することは、授業で対象とする学習者が変われば、その都度、授業内容そのものが変わっていくものであるので、教師としては学習者の実態把握が必要であると考えることは当然である。

(3)先生にとって国語の授業は楽しいですか、苦痛ですか。その理由もお書きください。

1(M): 無答

2(M): どちらかと言えば苦痛である。教師としての年代の思考と児童の年代の思考がずいぶんかけはなれた存在である。深まりがうまくできない。

3(M): 普通の授業は楽しい。研究授業は苦痛。理由は準備が大変。ただでさえ多忙なのに…。

4(M): 楽しい。子供の変容がよくわかり、子供に力をつけていると確信しているから。

5(M): 今のところ苦痛（まだうまく進められないので）じょじょに楽しくなりつつあります。

6(M): 楽しい（子供の豊かな発想を出させ、そこからみんなで考えていくところ）

7(W): 学習指導の方法がわかるようになってから楽しくなった。

8(W): 楽しい時もあるし、苦痛な時もある。

9(W): ・文法的なもの、知識など一方的に教える方が楽に思う時がある。

・教材研究すればするほど、わからなくなって、自分の読みを（感動を）失いかけた時の授業はつまらない。

・新鮮な感動（子どもと同じ次元のもの）で、子どもと共に読みつくりあげていく授業が楽しい。無理にひっぱっていかうとすると、苦痛。（授業案にしばられている時）

10(W): ・楽しくもあれば苦痛でもある。どんな発問をすれば子どもがのってくるか考えるのが楽しいし、生みの苦しみでもある。子どもが生き生きと発表すると、授業者も楽しい。

11(W): 楽しい

・自分がお話を読むのが好きだから。

・新しい読みとりが見つかったり、見おとしていた小さな、しかし大事な表現に気付いたりしたときうれしいから。

12(w): どちらともいえない。

自分自身が勉強不足であるため、子供と共に味わうという余裕がないため。

13(w): 楽しくはありませんが苦痛でもありません。

「楽しい時もあれば苦痛の時もある」という回答を含めて、「楽しい」ということを回答したのは、8名である。このアンケートの最初の項目である「1、先生が得意とされている授業科目は何ですか。」では、3名の回答しかないが、国語の授業そのものについては、後ろ向きの姿勢ではない。

(4)国語の授業を上手に行うためには、どのような条件が考えられますか。

1(M): 教材分析, 児童の実態把握, 活動内容濃い授業の組織化

2(M): 1.教師の教材研究を深める。2.国語教科の本質を知る。3.児童の心理を知り, 児童の欲求度を理解する。4.教師が国語を好きになる。

3(M): 十分な準備, じょうぶな体。

4(M): 教師に教えるべき内容を持っている。教師に教えるべき内容を具体的に子供に対応させる能力を持っている。

5(M): 事前の教材研究。日頃から国語的な発想ができるように子どもたちを鍛えておく。

6(M): 一番は, 子供がその教材に深くとけこむようにさせる。

7(w): 上手にやろうとはいつも思っていない。子どもが教材についてきて, 教師もいっしょに考えられるようになればそれでよい。

8(w): 子供の思考にあった発問を投げかける。

9(w): ・教師が疲れていなくて, 健康状態にあること。ゆったりとした気持ちと情熱。

・教師と子どもの信頼関係や学級づくりがうまくいっていること。

・教材を子どもにとって魅力あるものに, 見せる能力。教師の教育技術。

10(w): 教材, 発問, 教師の力量, 基礎的学力をきたえてある子ども

11(w): ・教材研究 ・目標設定 ・発問の工夫 ・発問のとり上げかた

12(w): ・教材研究を十分に行う

・(子供の考えを)待つ姿勢

・教師の出ばんを考える

13(w): 上手な授業とは何かがわからないので答えられません。

学習者の実態に関する回答をしたのは、10名である。それに対し、教材研究に関することは、5名しか回答していない。このことは、授業の構成要素としての学習者と教材との関係は、教師にとっては、第一に学習者であるにとらえているということができよう。そして、教師には学習者の実態把握がなされているものの、教材研究を行うことによって教材の内容と結びつけ、それを学習者にどのように関連させるかというところまでには現在のところ至っていないからであるともいえよう。それは、指導過程としての「竜北方式」の持つ限界とも考えられる。したがって、今後、学習者と教材との関連が、竜洋北小学校の国語の授業には課題となる。

また、教師の健康について、2名が回答しているのが注目される。

(5)国語の教材研究を行うときに必要とお考えになるものは、何ですか。上位5つ必要な順にお書きください。またその理由もお書きください。

- 1(M):教材文を読む, 主題を読み取る, 構成を考える
- 2(M): 1.著者・作者の意図を知る。  
2.著者・作者の背景を知る。  
3.文章読解をする。  
4.全体構想を考える。  
5.児童の能力とつけたい力を明確にする。
- 3(M): ・人—様々な見方 ・時間 ・資料 ・快てきなしせつ ・けんこう
- 4(M): 1.読解力;内容の把握ができないと…。  
2.多様さを認め, 妥当な解を見い出す。  
3.教材研究を素材, 教材, 具体的な授業を想定のレベルで考えるならば,  
4.子供の力の把握…いわゆる教室の実態に合わせないと…。
- 5(M): ・作品の持つ特性  
・作品の主題を子どもたちにどうとらえさせるか。  
・主題をとらえさせるために中心文をどこにするか。  
・ことば表現。
- 6(M): 無回答
- 7(W): 無回答
- 8(W): 1.教材解釈のための読解力。  
あとはよく分かりません。
- 9(W): ・教師の情熱, 意欲 (やる気がない [不健康な時] と成立しない)  
・時間 (十分な時間の確保は, 教材研究をより充実させると思う)  
・仲間 (一人では深まらない。多くの人の意見で見方, 考え方が広がる)  
・資料 (文献) (先行事例を読んだり, 理論を知ることは参考になる)  
・助言者 (知識も経験も豊富な人の話は参考になる)
- 10(W): ・教材解釈 どう料理するか ・子どもの実態 ・何の力を育てたいか ねらい  
・授業をどう組み立てるか 発問の工夫 ・板書, ノート指導
- 11(W): ・教材文をよく読むこと  
・作品の価値, 表現の特徴をつかむこと  
・他の作品 (同じ作者) も読むこと  
・目標を適切に設定すること  
・作品と価値, 目標, 指導事項にあわせた, 発問を考え, 組み立てること
- 12(W): ・作品をていねいに読む (同作者の作品を読む) —何回も読んで, 作者や作品について知ることが大切であるため  
・作品の特徴をつかむ  
・主題のとらえかた—主題をとらえちがえると, 誤った教師の考えを押しつけることになってしまうため

- ・ 子供の実態をとらえた、授業のくみたてー子供が生きる授業を組み立てるため
- ・ 発問の仕方や教師の出ばんー子供が生きる授業を組み立てるため

13(w): 無回答

教材文を読むことによる内容の把握については、7名があげている。学習者研究をあげているのは、4名である。これまで国語科の「教材研究」というと、授業前の教材解釈を含めた教師側の授業に対する下準備的な傾向があった。その教材研究の段階での、学習者の実態や学習状況の把握を行うことを含めた教材研究のあり方を、検討する必要があると考えている。竜洋北小学校の先生方の中でも、学習者研究を教材研究の中に位置づけられている。一方、これまでの教師が「教える」という教授学的な立場からの授業方略についても、「発問」という形での授業組織が教師の意識として依然と存在しているのも事実として認めざるを得ない。このことは、「つきたい力」「子どもたちにどうとらえさせるか」「何の力を育てたいか」「目標を適切に設定」という回答にもみることができよう。

しかし、学習者の側からの授業構成は、4(M),12(w)に特徴的に認められるように、「教材研究」というこれまで、教師の授業を行う前に行った指導するための事前準備という内容を含みながらも、学習者の学習行為をその視野にいれていることが認められる。このことは、教師の行った教材文に対する読みが、教師による学習者の読みの想起という形で、教材研究に位置づけられるということになっていることからわかる。

そのための「時間」ということが、3(M),9(w)からも指摘されているが、教師には、十分に教材研究を行うことのできる時間がないという現実的な状況を語っている。

8, 竜北方式についてのご意見をお聞かせください。

(1)優れている点はなんだとお考えですか。

1(M): 一時間の中に読む、聞く、書く、話す活動が組まれている。

2(M): 文章に慣れ、読める、又、授業の流れが子どもにも理解しやすく、自主的に下準備ができやすい。

3(M): 読む、書く、話すがきちんと位置付けられている。

4(M): 読む、書く、話す場が保証されている。新採の教師も、子供に最低限の力を場の確保により保証できる。竜北方式は、これでなければではなく、弾力的に運営して行けば、教材が異なってもある程度は対応できる。

5(M): 特にワークシートの準備がいらぬ。

6(M): 学習の手立て(パターン)が低学年のころからつみ重なって形成されるため子供も思考しやすく、考えをしぼったり、広げたりできるところ。

7(w): ・子どもが学習の流れを理解しているため効率のよい学習が進められる。

- ・ 語句にこだわって読み進めていくとおのずと自分なりが考えが持てるようになってきていることに気づく。

- ・ 文や語句に注目

8(w): ・どんな程度の子供たちでも無理なく授業にのぞめる。

- ・ 子供の思考の流れにあっている。



- 9(w): ・言葉にこだわって(言葉を大切に)考えることができる。  
 ・能力があまり高くない子供たちを、学習に向かわせるには、形からはいることも有効である。国語に必要な学習(読む、書く、話す)が、一時間の流れの中に確実に入っていて、低次の子が参加できる学習展開となっている。これが、蓄積されることで、着実に力がつくと考えられる。本年度はさらに、個に応じて、それぞれが学習を深められるよう、表現力の育成のための手だてをほどこして、改善してみた。
- 10(w): ・授業の流れがきまっていて、どの先生でも授業がしやすい。  
 ・ただ、ていねいすぎて、くり返し同じようなことをくり返すところがある。
- 11(w): 読む、書く、話し合うの活動が、バランスよく取り入れられている。
- 12(w): ・学校全体に共通理解がなされていて、教える側も子供側も取り組みやすい。  
 ・読む・書く・話す時間が確保されている。
- 13(w): ・読む、書く、聞くなどが全部入っている。  
 ・子どもたちが学習の流れをつかめる。

この項目の質問は、竜北方式の授業を、竜洋北小学校の先生方がどのように対象化しているかをつかむためのものである。

この竜北方式の指導過程のメリットである一時間の学習の流れとその中での学習者の言語活動の領域である、読む・書く・聞く・話す、のすべてを学習として行えることをあげている。

一時間の学習の流れは、6名の先生があげられており、言語活動の領域をふまえた芦田恵之助の指導過程のメリットがあげられている。

(2) 竜北方式に不足しているものはありますか。ありましたらそれについてお書きください。

- 1(M): 各自の考えを生かす学習時間の不足。全体が深まったかどうかの把握をどうするか。
- 2(M): 思考を深め、多様なものの考えや表現をする力が不足している。又、全体からみつけ、何をあらわしているかを理解する力がない。
- 3(M): ・これ(「読む、書く、話すがきちんと位置付けられている。」)の反対で、すべてあるので、どれも不十分。  
 ・多少解釈のための授業になっているかな。
- 4(M): 1時間の流れは、構造化されているが、教材、単元、年間、小学校全体を通しての構造化がされていない。
- 5(M): 中心文をしばらくこむまでに時間がかかる。
- 6(M): 本文全体の中で読んでいくことがなかなかできない。個人個人の課題を生かせられない。
- 7(w): 中心文、中心語句から話し合いを広めていく時に。
- 8(w): 個人のめあてがはっきりしない。やや教師主導で授業が進んでいく。
- 9(w): ・教師の出番を明確にすることで、無駄を省き、時間が伸びないようにしたい。深める段階での時間が充分にとれないため、時間超過することが多かった。

- 10(w): ・練り合いの場 深める場  
 11(w): ねり合いの場 (よくわかりませんが…)  
 やることが多くて、時間が不足してしまうことがあること。  
 12(w): ・発達段階に合わせた指導のポイント  
 ・どの段階の子もその子なりに一人一人て学ぶ時間の確保  
 13(w): ・話し合いの時間がとれない。  
 ・自分なりの読みができていく。

この項目では、学習「時間」の不足を5名があげている。このことは、一時間の学習の中に言語活動の四つの領域である、読む・書く・聞く・話す、がすべて含まれているから時間がなくなるのは、ある意味では当然である。

また、「個人」というレベルでの授業参加が課題であることを、4名があげている。このことは、芦田恵之助の指導過程にもいえることであるが、国語科の授業を教授という立場で構成していることによるからである。これまでの国語科の学習で多く行われてきた教師が学習者に学習内容を授けるという授業ならば、この方式は優れたものであったとすることができる。しかし、学習者がいかに学ぶかという学習者主体の国語科の授業では、「個人」という学習者を基本形としており、その集合要素としての教室の学級集団での学習という視角からは、一人ひとりの読みが焦点化させる「ふかめる」段階でこの竜北方式には不足があり、そのことを竜洋北小学校の教師は気づき始めている。

- 9、本年度行われた校内研修で、有意義だったとお感じのものを上位3つまで順にあげてください。  
 また、それぞれについてその理由をお書きください。

- 1(M): 1.全体での教材研究 2.高木先生の講話 3.授業の事前・事後の研修  
 2(M): 1.授業研修-他の学年の授業を参観する 2.事前研修の充実 3.事後研修  
 3(M): 事前研究, 共同研究, 事後研究 わけ→自分にとって有意義と感じられたから。  
 4(M): 無回答  
 5(M): 夏の研修…先生方のとらえ方や, 中心文のしほり方などが少しわかった。  
 研究授業…いろいろな先生方の授業が見られた。  
 6(M): ・事前研修-授業-事後研修 (いろいろな考え方を知ることができ, 大変参考になった。)  
 ・ごんぎつねの全体研修  
 7(w): 無回答  
 8(w): ・研究授業-授業をやることにより, 自分を磨くことができた。  
 ・グループワーク -深い教材研究ができた。  
 ・学年部研修 (事前研) -深い教材研究ができた。  
 9(w): ・教材解釈の中が広がった。いろいろな解釈があることを知った。  
 ・国語能力を, 表現力の視点でみることで, これまでと違ったとらえ方ができるようになった。

- ・ 個を大切にするようになった。
- 10(w): ・ 事前, 事後研 いろいろな先生の視点で授業をきっていただいていたへん参考になった。
- ・ 講話
- 11(w): 無回答
- 12(w): ・ 事前研 - 全職員が共通理解のもとで研修できた。事後研より, 事前研が大切だと考えるため (夏休みに行われたので, 時間的に余裕があつてよかった)
- ・ 授業研 - 「国語, 生活科の授業とは」を考えることができた。
- ・ 事後研 - 子供のあらわれと教師の関わり方, 発問の仕方の改善案などがでたときは, 参考になるため
- 13(w): ・ 事前研をもつこと。(授業で何を見たらよいかく視点>がわかった。
- ・ 型にはまらない指導案を作ったこと。(以前から, どの授業に対しても同じ型では, やりにくいと思っていた。)

竜洋北小学校では, この1991年度には, 1990年度の反省の中で, 年度を通した研究の予定を立てることとした。

竜洋北小学校の『平成2年度 研究紀要』では, 「6, 研究の方法」(P.4)として, 次のような項目が示されている。

(7) 授業研究を通して授業分析をし, 授業改善をする。(授業研究したもの)

それが, 「平成3年度 研究紀要」には, 「6, 研究の方法」(P.4)が, 次のように変わった。

7. 授業研究を通して授業分析をし, 授業改善をする。

共同研修 (夏期) …同一教材の教材研究, 指導案立案を小チームで行いその後, 全体協議により教材の内容や構造について, あるいは教材研究の方法についての理解や指導案の内容および指導過程についての理解を深める。

事前研修……………大研究及び小研究の教材研究, 指導案立案を当該学年もしくは学年部により共同作成する。

(教材についての資料収集・分析・児童の実態把握・指導内容の吟味・それに沿った指導過程の改良・発問の研究・効果的な評価の方法etc)

その後, 全体研修の場で提案し, 協議により, 授業の視点を絞り, 共通理解。

授業研究……………視点を持って, 授業に望む。(参観メモ・VTR・授業記録)

事後研修……………視点に沿っての授業分析, 反省

平成2年度と平成3年度とでは「7. 授業研究を通して授業分析をし, 授業改善をする。」という研究の方法は同じではあるが, その内容には大きな変化がある。

特に、それまで授業者にまかされていた研究授業に関する様々な項目と内容について、研究部を中心として学校全体で責任を持つという体制が確立したことである。そのために、「共同研究（夏期）」と「事前研究」が位置づけられている。それまで、研究授業を通して、その終了後、授業の検討を行っていたのが、事前に学校の全教師がそれぞれに行うところの教材解釈や指導の方略を出し合うことにより、全教師が共通理解を前提として研究授業に臨み、それをもとにその後の授業研究を行った。したがって、「授業研究……視点を持って、授業に望む。」「事後研修……視点に沿っての授業分析、反省」ということになるのは当然の帰結であるといえよう。

そのことは、上記のアンケートの質問に対する回答にも認められる。その回答の中で、「共同研修（夏期）」に関するものは、4名が有意義であったと答えている。この「共同研修（夏期）」とは、1991年8月と9月に竜洋北小学校の学校長をはじめとする全教師と、高木も参加して小学校四年生の教材である『ごんぎつね』のグループワークを行ったことをさす。特に、8月の夏休み期間中に行ったグループワークでは、朝8時から夕方5時までの一日を使い研修を行った。午前中は、全体を三つのグループに分け、それぞれのグループで『ごんぎつね』を一人の読者として、それぞれの教師が読み、話し合った。午後は、その話し合いをもとに全体で教材研究を行った。さらにこの「共同研修（夏期）」をもとに、9月に『ごんぎつね』をどのように授業を行うかについてもグループワークによって「共同研修」を行った。

「事前研修」をあげたものは、8名である。この「事前研修」をあげたものの中に、「事後研修」を同時にあげているものが、6名いる。

これらのことから、「事前研修」「授業研究」「事後研究」という一連の〈授業研究\*3〉の流れが、教師にとってそれまでの研究授業を通しての「授業研究」における〈授業研究〉を行うことにより、「事後研修」の持つ意味が大きく変わったといえることができる。

#### 4. 結果と考察

一つの小学校に焦点を当て、その学校で教えられているすべての先生方と共に、国語の授業について考えてきた。国語の授業を、一時間の授業そのものだけでとらえることが、これまでの授業研究では多く行われてきた。しかし、授業をとらえるとき、事前の教師の授業に対する教材研究をはじめ、授業形態、指導方法などを授業というダイナミックな活動を射程に入れて、一つの小学校のすべての教師が授業研究ということにかかわりながら、その力量形成を図っていくということは、実際には少ないといえよう。

この竜洋北小学校においては、それを行うことができた。その要因は、学校長の教師理解ということや、学校体制という言葉ではかたづけられない、一つの小学校を構成する教師集団の力を見ることができる。そこで、この小学校で行われた教師の力量形成の拠点を本論考では、アンケート調査という一つの方法を用いてここまで明らかにしてきたが、それらをもとにしながら、共同研究者としてこの竜洋北小学校の研修に参加した高木の観察も含め、以下、考察を加えてみたい。

竜洋北小学校の教師達の力量形成は、事前研修と共同研修によるところが多いと考える。それは、国語科という教科で扱う教材の「読み」の多義性への気付きと、教師自身の自己の解釈への納得ということがいえよう。先にも述べたが、竜洋北小学校の教師で中学校の国語科の教員免許状を有しているという回答はなかった。そのような教師達が、国語の授業への自信と教

材に対する自己の読みへの納得を持つことによって、国語科の授業そのものに対する構えが変わったといえる。それは、『ごんぎつね』という具体的でかつ国語科としての安定した評価を得ている教材の共同研修（夏期）と、事前研修を通しての教師の意識改革であるともいえる。共同で教材研究をしたり事前研修を行うことによって、一人ひとりの教師が、他の教師を通して国語科の授業そのものへの自己相対化を図っていった。それは、ある教師にとっては、教材を通してであり、ある教師にとっては、学習者のあらわれの把握という学習者研究によっている。このように一人ひとりの教師が、学校全体の研修を行う中から自己相対化を通して、授業のあり方そのものを問いなおしていく過程の重要性に気付いたということに意味がある。

この教師自身による授業研究による自己相対化の視点の獲得は、授業研究という場面にだけ生きて働くのではなく、日々の授業そのものへの転換にもなったといえよう。それは、竜洋北小学校の教師へのアンケートの回答にもあるが、学習者のあらわれをよく見ようとする姿勢の獲得や、そこから派生する学習者の個を認めとらえて行こうとする視点の獲得ともつながる。この個としての学習者のとらえは、後に示す竜洋北小学校の「平成4年度 学校経営書」の中の、「5、研修計画」における学習者の実態のとらえに見ることができる。

これまで、多くの小学校で行われてきた授業研究は、研究授業と事後研修である。研究授業以前の事前研修は、研究授業を行う授業者に、その多くがまかされている。そこでは事後研究のうちに、指導者の教材観と参観者の教材観とのズレを生じることもある。また、学級のこれまでの学習指導のあり方や、学習者のあらわれなどについて、文脈性をもった形で事後研修で取りあげられることは少ない。そのことは、研究授業が一時間単位でしか授業研究として取りあげられていないということにもつながる。研究授業を行うならば、少なくとも一つの教材全体で、できれば単元全体を研究授業の対象として、取りあげるべきであろう。しかし、現実には小学校でのさまざまな校務が忙しいことなどもあり、研究授業として取りあげるのは、一時間という単位での授業がほとんどである。このような状況の中で、ある程度まとまったスパンの中での授業研究を行うためには、事前研修の充実が考えられる。

この事前研修の充実ということは、一つの小学校の研修に参加する全教師が、少なくとも教材についての知識や多義的な意味を有する解釈を共有しておく必要がある。さらに、研究授業を行う学級を構成する学習者の実態や学級の学習状況をも知っておく必要がある。このような事前研修は、一人の教師の力で具現することは難しいが、学校体制として研修そのものの中に組み込んで行けば、比較的容易に実現することができる。竜洋北小学校での研修がその典型といえる。

国語科の授業に関する教師の力量を形成するということは、なかなか難しいことである。それは、学習者の学びのプロセスと同じで、このことを学んだから明日からすぐに生かされる、という性質のものではないからである。しかし、これまで多く行われてきた研究授業とその事後研修という一つのスタイルに、共同研修による事前研修を組み込むことにより、竜洋北小学校の教師達は変容したといえよう。それは、教材研究に対する新たな意味の発見であり、国語科の授業に対する見方の変容でもある。そのことに関わって、竜洋北小学校の「平成4年度 学校経営書」の中の、「5、研修計画」には、次のような記述がある。

## (2) 主題設定の理由

### ① これまでの歩みと児童の実態から

長年の国語科研修の実績を基盤にし、本校の児童に欠けている表現力の育成に取り組んで、3年目を迎える。その経過は次に示すとおりである。

(初年度) 表現力は考えを伝えるだけでなく、逆に確かな理解に自らを導く力であると考え、読解指導の中で能力としての表現力を高める国語科の研修を進めた。

(二年度) 表現力は豊かな体験を通して、感性や思考力と共に高められていくものと考え、低学年の生活科、中・高学年の国語科を位置づけた。

このように、体験を通じた感動を重視する生活科と言語能力を育成する国語科との関わりを「表現」で考えることにより次のような成果を得た。

- ・ 教師の表現力のおさえにより、友達の考えと自分の考えを比べながらまとめたり、体験と結びつけながら文章理解を図ろうとする意欲が育ち始めた。
- ・ 「教師の援助のあり方」を重点的に研修したことにより、個が生きる授業展開が図られ、主体的学習ができるようになった。
- ・ 教材研究に力を入れることにより、教師の柔軟な思考力が培われ、見方、考え方の視点が豊かになって共感的な子供への接しができるようになった。

上記のことに、竜洋北小学校の学校としての自己評価を見ることができる。

特に、「教師の援助のあり方」が学習者の個を生かした授業展開につながったと評価していることは、教師が教え、学習者が学ぶ、という授業のあり方への教師のパラダイムの転換により、教授というレベルでは優れていた竜北方式の国語科の授業の見直しを図っている。そのことから、授業を学習者一人ひとりの個のレベルから展開して行こうとする竜洋北小学校の、今後の国語科の授業の方向性を見ることができる。

さらに、「教材研究」に対するとらえ方は、それまでの教授学的な教材研究のあり方から、教師自身の授業への「柔軟な思考力」の養成となると意味づけているとともに、それが学習者に対する教師の「共感的」なとらえともなっているととらえている。このことは、教師の教材研究の視点と方法の獲得が図られたと共に、「教師の表現力のおさえ」という国語科の授業には欠くことのできない、学習を組織・構成するための教師の教材研究と教材解釈のあり方をも視野におさえており、そこから「友達の考えと自分の考えを比べながらまとめたり、体験と結びつけながら文章理解を図ろうとする意欲が育ち始めた。」というように、教師が学習者の学びのあり方を意識化して、学習者のコンテクストをおさえた指導を、授業の射程の中に入れて見ることが出来る。このことは、授業によって知識や技能を獲得するという明治以来の教授学的な授業から、学習者を主体にした学習プロセスを重視する授業へ転換しようとする今日の国語科の授業の一つの方向性を示している。

学校教育において教師の存在は、毎日の授業を行うものとしての授業の組織・構成者として大きなものであるといえよう。本論考では、国語科の授業のあり方を竜洋北小学校の教師と共に探ってきた。それは学習者の地平からの学習者研究として焦点を当ててとらえるだけではなく、教師自身が国語科の授業をどのように組織・構成していくかという教師のあり方の追究にも焦点を当て、国語の授業の立脚点として、その拠点を意識して行くことでもあった。

竜洋北小学校の教師が国語科の授業に対してどのように力量を形成してきたかということ、授業の構成要素である教師・学習者・教材という三つを射程に入れて見てきたとき、その拠点

となるのは、一人ひとりの教師の国語の授業に対する意識のあり方にあるのはいうまでもない。さらに、一つの学校組織の教師集団としての関わりの中で、そこにおける授業研究のあり方も、国語科の授業に対する教師の力量形成の拠点になることが見えてきたと考える。

---

\*1 「教材研究の深化による授業組織・方法の変容過程（Ⅰ）－福井県鯖江中学校国語科を例として－」, 福井大学教育学部 『福井大学教育学部紀要 第Ⅳ部 教育科学』, 第39号, 1989年11月30日, pp.179-193.

「教材研究の深化による授業組織・方法の変容過程（Ⅱ）－福井県鯖江中学校国語科を例として－」, 福井大学教育実践研究指導センター 『福井大学教育実践研究』, 第14号, 1990年2月28日, pp.43-58.

「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－」, 静岡大学教育学部 『静岡大学教育学部研究報告 教科教育学篇』, 第22号, 1991年3月26日, pp.1-26.

\*2 桑田泰佑「ちょっとおもしろいデータ(2)」 『実践国語研究』, No122, 明治図書, 1992年11月1日, pp.108-113.

\*3 ここでいう<授業研究>は、一般的意味における授業研究である。竜洋北小学校で用いている「授業研究」は、一般的には研究授業の意味であるが、学校としてこの用語を用いている。