

# 1. 研修教員の学びのケーススタディに関する 研修実践報告

## 子どもの意欲と達成感を引き出す国語指導 —先生のためのブラッシュアップ講座—

国語教育専修 根岸 泰子

### 1. 今年度開設コースのねらいをめぐって

岐阜大学教育学部の岐阜県現職教員に対する12年目研修（10年経験者研修）も、平成19年度で5回目を教える。実施当初に散見された大学教員・受講者のとまどいやかすかすの試行錯誤も、おのおののコースで回を重ねるうちに双方のうちで消化され、昨年度あたりからしだいに具体的・効果的な研修方法のイメージが構築されつつあるように思う。

さて私のこれまでの12年目研修での経験と成果をうけて、平成19年度のコースで私が設定した研修「子どもの意欲と達成感を引き出す国語指導—先生のためのブラッシュアップ講座—」のねらいは以下のようなものである。

- ① 講師が「国語教育」の意義を再定義することで、教員の授業に対する迷いに対応する。
- ② 教員の教材に対する受け身な意識を改めるために、ジャンルごとの教材特性を理論的に提示する。
- ③ 講師が教材研究の例示をし、今後の教員の授業研究能力を高められるような動機づけを行う。
- ④ 教員同士で Aims でのコミュニケーションを経験することで、教員間のサポート体制の重要性に気づかせる。
- ⑤ 国語教育と学級経営の密接な関係性を理解し、教員の仕事に改めて誇りをもてるよう援助する。

以上の5点で留意したのは、とにかく現実に先生方が現場でほんとうに困っている問題を、批判を抜きにまず丸ごと受け止めること、そして先行する教育学や国語科教育領域の理論をそれらの問題解決に向けて位置づけ、研修が終了したあとも自分たちの力で問題解決のためにそれらが適用できる応用力をつけるという点だ。

5年目に当たるこの研修で、私がこのような「ねらい」を定めた動機について簡単にのべておこう。

これまでの12年目研修で私が突き当たった最大の問題点は、国語科の授業で現職教員の多く

を支配する「教材絶対主義」である。特に教科書教材への批判はタブーであり<sup>1</sup>、少数の例外を除いて、教材批判—教材としての妥当性と効果の分析<sup>2</sup>—の必要性や有効性などは一度も考えたこともないという教員が多いというのが、私の印象であった。

しかしながら後述するように、現場の教員の間では、なぜかうまく授業ができないといわれている教材が複数存在する。だが「教材絶対主義」に囚われた教員は、授業の失敗の原因を、外在的な教材にではなく自分の能力不足という内在的なものにまず求めてしまう。結果として彼／彼女は、自尊心が低下し、有効な解決策も得られないまま、学級経営までもうまうまいなくなるといった悪循環に陥ることになる。

まず現場の教員が、自分の抱えている問題が「教材自体の妥当性」に起因するのか、それとも「教材特性に対する教員の理解不足」<sup>3</sup>が原因であるのか、この両者を弁別する必要がある。そしてこれができるようになれば、現場の教員の国語の授業に対するフラストレーションは相当程度軽減されるのではないか。これが「ねらい」の第一である。

ついで重視したのが、学校教育全般の意義と教科（この場合は国語）の力をつけることはどのような関係にあるかという問題である。いうまでもなく学校教育の場では、この両者はバランスのとれた相互関係のもとにあるべきで、どちらか一方に偏るべきではない。このあたりは例年この研修で行っている学級経営と国語教育の理念の関係性の理論づけによって、講義形式でフォローしている<sup>4</sup>。また、学級経営とは学級内での個々の児童生徒が他のメンバーとよりよい関係を取り結んでいくための援助にほかならないが、教員自身にもそれを実感してもらうという意味で、今年度はとくに Aims での掲示板システムでのディスカッションを多用し、教員間の相互援助の体験とシステム構築をめざしてみた<sup>5</sup>。

結果として、これらのねらいは意欲的な受講生（小3名、中4名）たちのおかげで相互に実り多い達成を見ることになった。以下、そのあたりを簡潔に報告したい。

## 2. 研修の方法論と実施形態

### (1) 研修の方法論および事前の周知

ここで今年度の研修の方法論をまとめると、以下のようになるだろう。

- ① 研修教員の課題意識や問題意識（とくに日頃の授業で困っている点）に即応するよう配慮する。
- ② 導入部でできるかぎり研修教員の関心を引くような、具体的でわかりやすい課題設定を心がける。
- ③ 国語教育に関する理論と研修教員の問題意識とをつなぐような問題設定を行い、大学教員

1 このようなタブー意識は小中、とくに小学校教員にめだち、高等学校教員の場合はそれほど強くないケースも見受けられた。

2 このような主体的な批判能力は、いわゆる PISA 型読解リテラシーのめざすところでもある。中山迅「他教科が求める国語教材」（日本語学、26号、2007.8）等の他教科からの国語教育批判もこの点を指摘しており、今後国語教育が時代のニーズにどう応えるかを考える際に参照すべき観点であろう。

3 ねらいの②参照。

4 ねらいの①⑥参照。

5 ねらいの④参照。

と研修教員の協働的研修であるという意識をもたせる。

- ④ 研修教員相互のコミュニケーションと学びあいを支援するために Aims の掲示板システムを活用し、そこでの成果を最終日の講義に組み込む研修構成にする。

具体的には、まず研修内容のアナウンスの段階で、受講希望者に対してこの研修では「教科書の教材をとりあげ、とくに授業者がつまづきやすかった点や疑問点に対応して」行う旨を予告し、「事前にメールで、これまでやりにくいと感じた教科書中の教材を提案してください。ない場合は応募者の校種を勘案してこちらで決定します」というノルマを課した。

私の経験上、「教材絶対主義」の壁を超えるのは容易ではない。しかしながら現職教員にとって実際に「使える」研修をするためには、まずやりにくかったりうまくできなかつたりする教材がある、というネガティブな事実をきちんと見据えることから始める必要がある。そのために上記のようなノルマを課すことで、ざっくばらんにネガティブな現実を受容しあうという前提を共有できる受講生に的を絞ったわけである。

実際には Aims のシステムに受講生がアクセスできる時期が研修第 1 日目と近接していたため、第 1 日目の教材はこちらで準備した小学校教材の立松和平「海の命」と宮沢賢治「やまなし」を用いたが、この選定については、講義直前の掲示板での各教員の自己紹介でも受講生からある程度の賛同のコメントがついた。繰り返すが、短期間で効率的かつ活性化された研修を行うためには、その研修の趣旨を周知し、それを理解する受講生を選択する（あるいは講義者と問題意識を共有する受講生によって研修が選択される）ことが必要条件といえるだろう。

なお、以降の実際の研修の実施形態は、おおむね以下のとおりである。詳細については、おの以下の節で論述することとしたい。

- ① レジюме配布とスライド提示による講義（理論的な概論）＋ディスカッションの組み合わせによる研修。[第 1 日目]
- ② 掲示板システムによるディスカッションや調査情報の提供（教員と研修者による）[大学外での自主研修期間]
- ③ 掲示板等にあられた受講生の反応に応じた、総括の講義とディスカッションの実施。[第 5 日目]

## (2) 研修内容—第 1 日目，2007 年 7 月 26 日—

具体的な第 1 日目のプログラムは以下のようなものである。

- ① 自己紹介および「授業しにくい教材」についての参加者全員の 2 分間スピーチ。
- ② 具体的教材についての意見交換。
- ③ 講義（レジюме配布とスライド提示）

(ア) 国語科教育の目的の再確認・国語の授業で伸ばす力とは？<sup>6</sup>

6 この部分については、平成 18 年度と同様、鶴田清司・阿部昇ほか編『あたらしい国語科指導法』（学文社、2003）を参照文献として使用している。詳しくは拙稿「授業実践に役立つ、国語教材の徹底分析」（『教師教育研究』第 3 号、岐阜大学教育学部、2007.3）を参照されたい。

(イ) テキスト読解のメカニズムの解説（受容理論およびコミュニケーション理論の援用による）。

(ウ) 作品解析（立松和平「海の命」、宮沢賢治「やまなし」）

#### ④ ディスカッション

事前の講義趣旨の周知と掲示板での自己紹介（掲示板使用に不慣れな参加者もあり全員の書き込みはできなかった）という下準備が功を奏し、①②はそれなりに活発な意見交換となった。なお最初の2分間スピーチでは、それ自体がパフォーマンスのトレーニングであることを明示し、自分の主張を2分間で効果的に配列する努力を促した。

しかしながら実際には、内在化した規範ともいえるべき「教材絶対主義」は、参加者の裡でそれほど簡単に解消するものではない。そのためには、「教材批判」が、偏った立場からの全否定や揚げ足取りではなく、子どもたちを本音で引きつける求心力をもった授業を構築するための準備作業であることが理解されなければならない。

今回の研修では、授業のやりにくさが「教材自体の妥当性」に起因する教材として立松和平「海の命」をとりあげ、逆に困難さが「教材特性に対する教員の理解不足」が原因と考えられる教材として宮沢賢治「やまなし」をとりあげた。そしてそれぞれを振り分ける客観的な論拠として、先行する国語教育や近現代文学研究の論文を援用・紹介することとした<sup>7</sup>。

紙幅の都合上ここでは前者に絞って論じてみたい。

講義で参照した論考は、昌子佳広「教材『海の命（いのち）』論（一）—原典（絵本）『海のいのち』との比較をもとに—」（『国語教育論叢（島根大）』14, 2005.3）、昌子佳広「教材『海の命（いのち）』論（二）—立松和平『一人の海』との比較をもとに—」（『国語教育論叢（同）』15, 2006.3）、林廣親「古い革袋に新しい酒は盛られたか—立松和平『海の命』をめぐって」（田中実／須貝千里『文学の力×教材の力 小学校編6年』、教育出版、2001.3）、渋谷孝「作者の趣旨の考察と読み手のテキストの読み」（同上）の4篇である。

「海の命」は一般的に小学校現場では、少年の成長物語を通して「海のめぐみ」や地球環境との共生といった今日的なテーマを語る教材として扱われてきた。しかしながら少なからぬ読者が、クライマックスでの、主人公が父の仇のクエを仕留めようとして躊躇する場面から「おとう、ここにおられたのですか」とクエに呼びかける場面へのあまりにも唐突な飛躍に戸惑いを覚えたことを報告している<sup>8</sup>。

そこで研修での講義では、まず通常の成人読者の読解例のサンプルとして林の読みを示し、その後受講者たちに対して、自分の中に授業者としての読みとは別レベルの個人としての読みが存在するかどうか、またそれらを考えあわせたときに、これまでの授業での子どもたちへの発問と

また学級経営と国語教育の関係性については、上記のほかにも木村涼子『学校文化とジェンダー』ほかのジェンダー教育学の知見を援用した複合的な解説を行った。

7: 「やまなし」については、花田俊典のすぐれた「やまなし」分析、「このクラスにテストはありますか」（田中実／須貝千里『文学の力×教材の力 小学校編6年』、教育出版、2001.3）を参照した。なお岐阜県の場合は、小中学校の双方を経験する教員が多いため、小中双方の教材に対して受講者が問題意識を共有できる環境にある。

8: 全掲の林論は、読者が戸惑いを感じる部分を数カ所にわたってテキスト中で指摘しつつ、それらをテキスト論的に解析している。また渋谷論文は、同様の問題意識から、実際の授業ではあまり深追いたないほうが無難な箇所についてコメントしている。

それに対する反応（ネガティブな反応も含めて）、そしてこの授業での過去の自分の「失敗体験」がどのようにみえてくるかを考えてもらった。

次いで昌子論文で示されたテキストの書誌的な生成過程を紹介し、教科書本文が、原作とみなされるべき立松和平「一人の海」（立松和平『《ジャンプ・ノベル》海鳴り星』所収、集英社、1991.8）→立松和平（作）・伊勢英子（絵）絵本『海のいのち』（ポプラ社、1992.12）→国語教科書（光村図書出版、東京書籍、ともに1996-）という生成過程を経てきたことを受講者に示した。

これは受講者にとってとくにインパクトが強かったようだ。とくに教科書テキストにおける非整合性（伏線なしの唐突な発言や行動）について、原典と目される「一人の海」では、当該箇所が伏線も含めてほぼ整合的に描かれている<sup>9</sup>という指摘には、受講者の関心が集中した。

このあたりの教科書テキストに至る改編状況の詳細については昌子論文に譲るが、これまで教科書テキストの本文を絶対的なものとして読んできた受講者は、このような知見に接することによって、教科書の本文が、まず商業的なコンテキストで成立・改編され（ジャンプ・ノベル→絵本）、さらにそれが教科書本文の定型的制約のもとに改編された（絵そのものの削減・改編・カット化、本文一行空け<sup>10</sup>）過程に成立したものであること、すなわち教科書本文は絶対的な正典ではなく、時代状況の中で成立する相対的なものだという視座を実感できたのではないかと思う。PISA型読解リテラシーで重視されるところの、対象を実証的・客観的に批判する能力の育成は、教師自身がこのような視座をもつことから始まるのではないかというのが私見である。

研修ではジャンプ・ノベル版を展示して、休み時間に自由に受講者に手に取ってみてもらった。ここで行った、受講者に研究者の質の高い論文を示し、また具体的に資料を体感してもらう<sup>11</sup>というのは、大学と現職教員を結ぶとともに受講者の教材観のブラッシュ・アップをねらった今回の研修でもっとも成功した部分だったと思う。

### （3）研修内容—個人研修期間および第5日目（2007年8月30日）—

第1日目と第5日目の間は、大学外の場所での個人研修として位置づけられている。ここではAimsの掲示板機能を利用して、第1日目の研修から得た知見について、授業末尾のディスカッションでの議論をベースとしながら、いくつかのフォーラムを立てて自由に議論するとともに、第5日目でとりあげたいテーマや教材についても受講者たちに選定してもらった。

受講者たちは第1日目のディスカッションでは時間切れで発展できなかったさまざまなテーマについて積極的に投稿し、そこではおのおのの教室での子どもたちの反応などがテキストに即してわかりやすく提示され、またお互いに日程の多忙さを気遣ったり、授業のゆきづまりの相談や解決のヒントや文献の提示などがなされ、受講者相互のコミュニティが生成していく様子が見てとれた。ちなみにこの間のフォーラムは3（「第一日目の感想」、「2・3・4日目の進め方に

9 ジャンプ・ノベルという媒体自体が、わかりやすさ＝整合性を要求する性格をもつ商業誌であることに加え、本文全49ページ（1ページ40字×15行。うちイラストは7ページ）という絵本・教科書を圧倒的に凌駕する情報量からも、これはうなずける。

10 光村図書版。東京書籍版は未見。

11 第5日目に展示した絵本版の「海のいのち」では、文と文との飛躍を情報量のきわめて多い絵が十二分に補填している点、ページをめくるとまったく別のビジョンが広がるという絵本のメディア特性がテキスト中の「空所・空白」を充填しているという昌子論の論旨が、絵本を手にとって見ることでリアルに体感された。

ついて]、「5日目の講義内容について」、おのおののスレッド数は各3、4、2件<sup>12</sup>、投稿総数は17、33、31件の計81件であった。

それらをうけた第5日目の講義内容は、以下のとおりである。

- ① 今回の研修の自分にとっての意義と今後の自己の課題意識を総括する2分間スピーチ（受講者全員）
- ② 講義および教材分析（演習）
  - (ア) 第1日目を受けた国語教科書教材と原典、それぞれの特徴の分析（「海の命」）。
  - (イ) テキストを精読し、教材の価値を知る（「少年の日の思い出」, 「ゼブラ」）。
  - (ウ) ディスカッション「戦争教材：生徒への課題提示と発問の具体例」
    - 課題1 教材の歴史的背景への知識はどこまで必要か？
    - 課題2 「一つの花」, 「大人になれなかった弟たちに……」の教材としての教育的価値は何か？
- 参照テキスト：杉山竜丸「二つの悲しみ」、今道友信「温かいスープ」、遠藤周作「ヴェロニカ」
- (エ) 作品と作家の歴史的背景を知る（魯迅「故郷」）

(ア)は前回の問題意識に対する掲示板での自由な意見交換をベースにした総括、(イ)はテキスト精読の例示で、これは近現代文学研究者としての私の専門分野でもある。

(ウ)では、掲示板でのフォーラムで受講者間の自発的な話題提起の中から出た戦争教材の問題をひとつの核として、小中学校双方の教材を往還しながら、国語教育の目的論と戦争教材のバックグラウンドを知る教材研究（歴史的知識）とを連結させて論じた。このあたりが7名が参加した協同作業としての12年目研修の良さがもっともよく出た部分ではないかと思う。(エ)は平成18年度の12年目研修でひじょうに実り多かったテーマで、内容はそのときとほぼ同一のものである<sup>13</sup>。

### 3. まとめ

今年度の12年目研修は、これまで私が行ってきた12年目研修での試みの集大成として位置づけられたわけだが、幸いにも意欲のある教員を7名迎えることができ、講師・研修者双方で満足いく結果をおさめることができた。

「うまくいかない授業」には、教員側の能力的な問題とは異質な側面がある。それを知らない教員は、国語に対する苦手意識やいわれなき劣等感にとらわれ、最悪の場合には教条主義的な指導論へ逃避することで、教室の子どもたちからも授業の喜びを奪ってしまう。良心的な教師ほどそのことで自分を責め、それによって自尊感情を低下させる。まさにデス・スパイラルである。

この問題を重視してきた私にとって、研修の意義とは、まず適切な理論的援助によって教員が

12 たとえば「2・3・4日目の進め方について」での各スレッド名は、「立松和平「海のいのち」について」、「児童・生徒に「表現のよさ」を示せる教材」、「白いぼうし」、「ゼブラ」について（研修講義補足）」、「海のいのち」をどう扱うか。

13 詳細は注6の拙稿を参照されたい。

自分自身の状況を外側から捉え、そして適切に自己評価できるようになること、そしてそれによって自分自身への信頼と自信を回復してもらうことであった。今回の研修への感想として寄せられた「ほっとした」、「気が楽になった」、「教える側としての心のゆとりを持てるようになった」という感想、そして「教材研究に対する見方が変わった」、「今後は自信をもって教材研究にあたり、子どもたちの教室での反応をしっかりと受け止めていきたい」という感想は、ねらいどおりの大変嬉しいものだった。教師の自信は教師に教材研究への意欲を持たせ、そして生徒の意欲をかきたてるような授業をしたいという願いをもたせることを再認識させられる思いである。

また「今回の研修で、それぞれの教材の特性に応じた力のいれどころがあるということを学んだ。職場に戻ってからは同僚と話し合いながらそれぞれの教材の特性を生かす授業を工夫していきたい」という感想ももらった。これなどは、職場環境へのポジティブな関わりや、限られた時間内での学習内容の優先順位を考えるというワンランク上の問題意識であり、そこにこの先生の成長をみることができたように思った<sup>14</sup>。

総じて、児童・生徒たちにとって魅力のある授業（すなわち真の意味での「生きる力」をつけてやれる授業）をしたいという先生たちの意欲を再認識し、講師としての私もこの研修の意義を実感することができた。率直に言って講師にとっても準備も含めて非常に労力のかかる研修であるが、今年度の研修では、大学と教育現場の先生方とをつなぐ役割があるていど果たせたのではないかと考える。その意味で、大学教員にとっても学ぶところの多い場といえるだろう。

---

14 以上の「 」内の感想は、Aims 上での最終総括スレッドでの投稿を根岸が適宜まとめたものである。