

愛知淑徳大学文学部国文学科〈実践科目群〉 第一期の展開

—その戦略的カリキュラムの構築に向けて—

First Phase Review of the Japanese Literature Course <Groups of Practical Subjects>
Aichi Shukutoku University : Aiming to Construct the Strategic Curriculum

小池 秀男

KOIKE Hideo

キーワード：実技、インタラクティブ (interactive)、協働

0 はじめに

2011年4月、本学文学部国文学科2年生を対象に、他大学でも類を見ない〈実践科目群〉の授業が始まった。以来3年にわたり、その授業の大半を担当した者として、〈実践科目群〉一期生にあたる学生たちの卒業を機に、この間の授業を振り返り、今後の〈実践科目群〉の戦略的な展望を行ってみたい。

1 〈実践科目群〉の意義

現場で通用する教科指導力を備えた国語科教員の養成

本学の『大学案内』は、〈実践科目群〉の意義について、「教職課程科目を履修したとはいえ、実際に教壇に立った場合、どう教育プランを立てるのか、どう指導していくのか不安だ」という学生の声に答え「教職を希望する学生」を対象に「教材研究や授業方法について学ぶことによって、国語教育の現場で通用する実践的指導力を養成」する、と述べている。

簡単に言えば、現行の教職課程科目の履修だけでは不足しがちな教科指導のノウハウを補い、「現場で通用する教科指導力を備えた国語科教員の養成」が、〈実践科目群〉設置の目的である。

2 〈実践科目群〉の配置

2年次前期から4年次後期まで10科目20単位

〈実践科目群〉は、10科目20単位の一連の科目の総称である。2年次前期の「実践国語教育演習Aa」「実践国語文法」に始まり、3年間6期にわたって切れ目なく続き、4年次後期の「実践古文読解」で終る。このうち3年次前後期の「実践国語表現a」「実践国語表現b」の2科目を除く残りの8科目を、私が担当した。

3 第一期〈実践科目群〉の実践

3-1 授業を始めるまで

3-1-1 〈実践科目群〉の科目展開：高等学校の授業科目の難易度に沿って展開

〈実践科目群〉の授業を担当するにあたって、最初にシラバスを作成した。まずは、三年間を見通して〈実践科目群〉をどう展開するかというグランドデザインが必要だった。学生にとって無理がなく、なおかつ国語教師としての基本的な能力を確実に伸ばすことのできる展開を考える中で、最終的には、授業研究の対象となる高等学校のカリキュラムを参考にすることにした。高等学校の授業科目の難易度に即して、段階的に授業を展開しようと考えたのである。

高等学校の授業科目の難易度は、そのまま教材の難易度に反映されていると考えられる。したがって、高校生が学んでいく順に教科書教材を取り上げていけば、無理のない形で授業実践の基本的な能力を獲得することができるのではないかと考えた。

そのようにして考えた〈実践科目群〉の展開は、以下の表のようになる¹。

学年	科目	高等学校の 授業科目	授業内容
2年前	実践国語教育演習 Aa	国語総合	現代文分野（①冒頭教材 ②小説教材）
	実践国語文法	国語総合	古典文法（用言、助動詞、助詞、敬語）
2年後	実践国語教育演習 Ab	国語総合	現代文分野（①評論教材 ②韻文教材）
3年前	実践国語教育演習 Ba	国語総合	古典分野（①入門教材 ②徒然草）
3年後	実践国語教育演習 Bb	国語総合	古典分野（①土佐日記 ②漢文教材）
	実践現代文読解	現代文	①小説教材 ②評論教材
4年前	実践漢文読解	古典	①漢詩 ②史書（史記） ③思想
4年後	実践古文読解	古典	①枕草子 ②源氏物語 ③大鏡 ④平家物語

3-1-2 〈実践科目群〉の授業のコンセプト：

「実技（すること）を通じて実技（させること）を学ぶ」

次の作業は〈実践科目群〉の授業のコンセプトづくりであった。当初よりワークショップ型の授業のアイデアはもっていたが、それに言葉を与え、コンセプトを明確にする必要があった。

そこで、二つのキーワードとそれを包括するキャッチフレーズを考えた。キーワードは「実技」と「インタラクティブinteractive」。キャッチフレーズは「実技（すること）を通じて実技（させること）を学ぶ」である。

まず、キーワード「実技」について述べる。

この言葉で学生に意識してほしいと考えたのは、「国語という教科は実技教科である」ということである。学習指導要領では児童生徒の発達段階に応じて様々な表現されているが、小学

¹ 2011年当時の高校のカリキュラムでは、「国語総合」は、普通高校では主に1年生、専門高校では1、2年生を対象に実施されていた。また、「現代文」「古典」は、普通高校で、主に2、3年生を対象に実施されていた。

校から高等学校までの「国語」という教科の授業の目的は、極言すれば「日本語という言語に習熟すること」に尽きるであろう。平たく言えば、日本語を使いこなすことができるようになること。具体的に言えば、日本語を使って「読み」「書き」「話し」「聞き」「考え(思考し)」「見る(認識する)」ことができるようになること。「習熟」の内容、「使いこなすこと」の内容は、全て動詞で表現されることがら(=技能)である。

「畳上の水練」という言葉があるように、座学で水泳の技能を身につけることはできない。「泳ぐ」という技能を身につけるためには、どうしても水に入って身体を動かし、文字通り体得するしか方法がない。技能に習熟するためには、それにふさわしい、合目的な「実技」が必要であり、そのための「実技」のカリキュラムとそれに基づいたトレーニングが必要である。

そういうまなざしで、あらためて小学校から高等学校までの「国語」の授業を眺めてみると、「言葉の技能習得のためのトレーニング」こそが、「国語」の授業の本質であることが理解できよう。「国語は実技教科である」とは、そういう意味である。

二つ目のキーワード「インタラクティブ」についてはどうか。

国語の授業の本質を「実技」と捉えるならば、授業のありようは、インタラクティブなものでなくてはならない。単なる知識の授受だけならば、(それが生徒にとって刺激的であるかどうかは別として)、教師の一方的な「解説」だけでも授業は成立するかもしれない。しかし、一般的に「実技」の授業は、教師と生徒の間、生徒と生徒の間にインタラクティブな関係性がない限り成立し得ない。とりわけコミュニケーションと深い関係をもつ「言葉の実技」の場合はなおさらである。教師と生徒、生徒と生徒が関わり合い、ともに「実技」しながら授業を作り出すことが必要だ。

こうした国語教育観、授業観にたってみてみると、国語教師の仕事は、合目的な「言葉の実技」のカリキュラムを作成し、それを通じて日本語を使いこなす力、使いこなして生きていく力を、鍛え、育てることになる。したがって、国語の教師に必要なのは、そういう「実技」の場を組織し、運営する、実技の能力」である。そこでは、ティーチングの能力よりはむしろコーチングの能力こそが必要とされる。〈実践科目群〉の授業の目標は、そうした「国語教師としての実技の能力」を鍛え、育むことに尽きる。

そのためには、まず〈実践科目群〉の授業そのものが、インタラクティブな「国語教師としての実技」の場でなくてはならない。そう考えて「実技(すること)を通じて実技(させること)を学ぶ」を〈実践科目群〉全体のキャッチフレーズとした。

3-1-3 〈実践科目群〉の授業の方法：

グループワークを基本にした「授業づくり」のワークショップ

具体的な授業の進め方については、以下のように考えた。

- ①高等学校の現行の国語科教科書を使用する。
- ②グループワークを基本にして「授業づくり」のワークショップを行う。
- ③「授業づくり」は、「教材研究」→「授業計画」の作成→「学習指導案」の作成

→「模擬授業」を一つのサイクルとする。

④半期あたり2教材をメドに、グループでの「授業づくり」を行う。

その他、授業を進める上でのいくつかの取り決めを学生との間で行うことにした。

①毎回、ワークシートを準備し、それに基づいて授業を行う。

②ワークシートには、本時の授業内容とその手順の他、授業評価と自由記述の欄を設ける。

③ワークシートは、毎回授業終了時に提出する。提出されたワークシートは、一人ひとりにコメントを付し、次回の授業で返却する。

④返却されたワークシートは、他の資料とともにファイルし、ポートフォリオとして学期末に提出し、評価を受ける。

⑤お互いの名前を覚えるため、当面「名札」を使用する。

⑥成績評価は、グループワークへの貢献度、ポートフォリオ、学期末レポートによって行う。

3-1-4 〈実践科目群〉の授業プラン：

「教材選択」から「模擬授業」までの一連の授業づくりの過程を実践的に展開

〈実践科目群〉の授業を始めるにあたって、「実践国語教育演習Aa」の授業プランを作成した。ここでは、プランの前半部分を中心に、その内容を詳述したい。これが、第一期の〈実践科目群〉の授業の原型となった。

「実践国語教育演習Aa」授業プラン

1) 対象学生：国文学科2年生。

2) 使用教科書：「高等学校国語総合」「新編国語総合」「明解国語総合」(三省堂)

3) 各回の授業の概要

第1回：①ガイダンス(コースコンセプト、授業の方法、評価) ②教員の現状

①で、この授業の概要を説明し、②では、小中高の教員の置かれている現在の厳しい状況を紹介し、学生の覚悟を問う。

第2回：①スピーチ「印象に残る国語の授業/教材」 ②冒頭教材の教材選択

①では、グループでの授業づくりに向けて、学生間の相互理解の深化と「目指すべき授業」のイメージの共有化を図る。②は、最初の課題として、3冊の教科書の冒頭教材、合計6編を読み、入学直後の高校生にふさわしい教材を選び、コメントを書いてくるようあらかじめ指示。

最初の教材として冒頭教材を選んだのは、(1)話題が新しく鮮度のいい教材が多い(2)平易で短めの随想が多い ということによる。(1)は、ネット上などに実践例が少なく、自力で授業を作るしかないこと(2)は、比較的授業が作りやすいことを意味している。

第3回：①教材研究 ②教材観/授業のねらい ③「授業計画」の作成(講義と実技)

選択した教材によって6人程度のグループを作り、さらにグループ内でペアを組む。①で、読解上の疑問点の討議や読解のポイントの確認を、②で、教材に関する意見集約と授

業目標の設定を行う。③では、対象教材を使った授業の全体像（これをこの授業では「授業計画」と呼ぶ）をどう構想するか、具体例を通じて学び、作成する。

第4回：①「授業計画」の完成 ②「学習指導案」の作成（講義と実技）

①では、ペアで「授業計画」を検討し、完成する。②では、「学習指導案」作成の手順や方法について講義を受けたあと、「授業計画」から任意の1時限を切り出し、模擬授業を想定して詳細な「学習指導案」をペアで作成する。

第5回：①「授業計画」「学習指導案」グループ内コンペ

②「授業計画」「学習指導案」の完成

①では、ペアで作成した「授業計画」「学習指導案」をグループ内でプレゼンテーションし、コンペを行う。②では、コンペの結果選出されたプランをもとに、他のペアのプランのアイデアも取り込み、ブラッシュアップして、グループとして「授業計画」「学習指導案」を完成させる。

第6回／第7回：①「模擬授業」と研究協議

グループごとに30分の模擬授業を行い、相互評価を行う。模擬授業は各時限二つ。合計四つ。

第8回：①評価問題（テスト）の作成

模擬授業を担当した教材の評価問題（テスト）をペアで作成する。

第9回：①「小説」教材の教材選択

以下、同様の方法、手順で模擬授業を行い、評価問題の作成までの実技を行う。

3-2 第一期の〈実践科目群〉の授業を終えて

2011年度前期、「実践国語教育演習Aa(以下、「Aa」と略す。「Ab」以降も同様。)」と「実践国語文法」を皮切りに始まった〈実践科目群〉の授業は、2013年度後期の「実践古文読解」をもって一つのサイクルを閉じた。

この3年間、ゼロから出発して、試行錯誤を繰り返しながら、学生たちとともに全く新しい形の授業を作ってきた。おそらく、学生にとっては戸惑いも多かったと思うが、彼らの熱意と真摯な授業姿勢に励まされながら、何とか3年間を乗り切ってきた。

その過程では、大小様々な課題に直面し続けた。小さなものにはそのつど対応し、大きなものについては、学期ごと、年度ごとに改善を試みた。

ここでは、最初の1年を中心に、必要に応じてその後の経過にも触れながら、そうした課題にどう対応したかを述べてみたい。

課題①：グループワークをいかに機能させるか

「競争」から「協調」へ、「協調」から「協働」へ

〈実践科目群〉の授業のポイントは、グループワークである。それが機能するかどうか、授業の成否はかかっている。学生たちの熱意にもかかわらず、最初のころはそれが上手く機能しなかった。そういう事態を見込んで、グループワークの前段階にペアワークを仕組んであ

たが、ペアワーク自体、十分に機能したとは言えなかった。

原因の一つに、淡い関係性に慣れた現代の若者気質が挙げられる。現代の若者の心性としてよく指摘されるのは、人と関係を結ぶことに臆病で、傷つくこと、傷つけることを極端に恐れ、関係を結ぶことが避けられない場合でも、暗黙のうちに「踏み込まない」ことで摩擦を避け、つねに「空気を読みながら」相手との距離を測り、過たず身を引く機会を窺っている、というようなことである。本学の学生にもこうした傾向は見られる。幼児期からの経験を通じて、それはもはや彼らの第二の天性となっている感がある。結果として、人と人との関係について、それ以外の形が見えなくなってしまう。

さらに、本学の学生の特徴として、ある種の押しの弱さ、物事に対する気弱な態度が挙げられる。それは、気立てがよく穏やかな学生が多いという特徴と表裏一体をなすものでもあるが、根本的なところでの自信のなさの表れだとも思われる。

しかし、こうした人間関係のありようや消極的な姿勢を、責めたり非難するだけでは、何も解決しない。大切なのは「そうではない別のありよう」を見えるようにすることであり、それに近づく手立てを示すことであり、自信を持ってその手立てを使うことができるように支援することである。

彼らが、教師を目指すというのなら、ここは避けて通れないところである。なぜなら、教師という仕事は、「人と関わる」ことなしには成立しないし、自分を信じられなければ教壇に立つこと、立ち続けることはできないからだ。

ペアワーク、グループワークの実態は、具体的にはどうであったか。

ペアで、あるいはグループで、否応なく課題を課され、それをやり遂げなければ授業そのものが成立しないところへ追い込まれて、学生たちが最初に示した典型的な態度を、いくつか挙げてみる。

- (1) 顔色をうかがいながら見解を述べ、強くは主張せず、異論めいた空気にあうとすぐに撤回する。
- (2) 他のメンバーの意見に異論を唱えず、簡単に丸呑みしてしまう。
- (3) まれに、声の大きい、主張の強い学生がいると、それに全面的に依存し、課題を丸投げしてしまう。
- (4) 何かのはずみで見解が対立すると、解決のための方策が見つけれられず、動きが取れなくなってしまう。

こうした状況の中では、「授業計画」と「学習指導案」をグループ内のコンペによって決定するという計画は、見直さざるを得なかった。プレゼンテーションを通じて案の優劣を競うという発想自体が、教室の現実に馴染まなかった。結果的には、グループ内のフリートークによる教材研究の中から「授業計画」と「学習指導案」が生み出され、模擬授業が行われたが、その過程で建設的な議論が行われたとは言いがたかった。比較的積極的な少数の学生が、プランも授業も仕切り、他の学生はそれに追随することが多かった。それでも、最初の「Aa」の

授業でさえ、何とか模擬授業までこぎつけ、授業づくりの初歩の演習を行うことができたことには意義があった。授業を作るという共通の目標があったことで、否応なく関わり合う必要が生じ、そこから逃れられない以上、そこで頑張るしかない、そんな空気が少しずつできてきた。

2011年度後期の「Ab」では、そんな空気を踏まえて、この問題に若干のてこ入れを行った。ペアワークやグループワークに臨むにあたって、以下の点を特に強調した。

- (1) 他の学生の意見は、口を挟まず必ず最後まで聞くこと。
- (2) どんな意見であっても、簡単に同意したり、反対したりしないこと。
- (3) 同意する場合は、もう一度自分の言葉で相手の意見を捉え直し、よく考えてからにすること。
- (4) 反論する場合も、相手を全否定するのではなく、「この人には、今の自分には見えていないものが見えているのかもしれない」という可能性をいつも頭の隅においておくこと。

その上で、ペアワークやグループワークのキーワードとして「リスペクト respect」を提示した。

「Aa」の授業開始直後の状況は、2012年度前期の「Ba」までの一年半で、少しずつ改善されていった。グループワーク主体の授業形態への慣れもあったが、共同で授業づくりに取り組むことで、気心が知れ、緩急の呼吸も覚え、教室に仲間意識が生まれてきたことにもよる。

そうした状況を踏まえ、2012年度後期の「Bb」と「現代文読解」では、一步踏み込んだ提案を行った。グループワークの場を、単なる「授業づくり」の手段として捉えるのではなく、それ自体を「対話のトレーニングを行う実技の場」として積極的に位置づけることにしたのである。実践科目開始当初のコンペによる授業作りの発想を転換し、対話のもつ生産性に着目することで、「授業づくり」の過程そのものに光を当てることを意識した。キャッチフレーズは「競争から協調へ」。提案に際しては、以下に引く二人の言葉を援用した²。（下線は引用者による）

対話の場でいちばん大事なことは、語ることに怯えなくていい「場」であるということです。じぶんが言葉を出したときに、頭からはねつけられたり否定されたりすることがない場、何を口走ってもいったんはそこにじぶんの言葉として残してもらえる場です。

鷲田清一（哲学者）

ディベートも対話も議論することには変わりがないけれども、話し合う前と後で、立場や考え方が変わったら負けになるのがディベート。一方、話す前と後で考え方が変わらなかったら意味がないのが対話。つまり対話は、変わるためにやるもの。

平田オリザ（劇作家）

この提案は、予想以上に学生の意識に深く浸透したと思われる。もともと、穏やかな本学の学生の気質には、「競争」よりは「協調」がよく馴染んだ。その上、彼らには一年半の経験が

² ともに鷲田清一『語りきれないこと—危機と傷みの哲学』（角川学芸出版2012年）p131～p132による。

あった。この時期以降、グループワークが噛み合い、生産的に機能する手応えが生まれた。

2013年度前期の「漢文読解」では、さらに積極的な位置づけでこの課題の焦点化を行った。キャッチフレーズは「協調から協働へ」。この提案に際して学生に示した文章を引用する。

「競争」から始まったグループワークのコンセプトを「協調」に転じたことは、前にも述べました。その「協調」をさらに押し進めたものが「協働」です。「協調」が「協力し意見の調和をはかる」ことであったのに対し、「協働」は、「お互いのいいところを出し合って積極的に一つのことを成し遂げる」ということです。harmonyから一歩すすんで、collaborationを目指そう、というのです。この授業の、グループワークを通じて培った「協働」する力は、きっと将来、現場で君を支えると信じます。

「先生になる」以上に「先生を続けていく」ことが難しくなる一方のこの国で、それでも「先生になりたい」という君らが、先生を続けていくために本当に必要な力とは何かを僕なりに考えた結果です。

グループワークの彼方に、将来の現場での「協働」のイメージを重ねること。それを通じて、現場で生きていくための手がかりと手応えをもって卒業していくこと。それが提案の趣旨だった。教員採用試験を控え、現場が視野に入ってきた時期の学生には、切実なテーマに違いなかった。

グループワークが機能しないという課題は、〈実践科目群〉の授業の根本に関わる重要な課題であった。したがって、その時々の学生の姿を見ながら、そのつど様々な提案をしてきた。泥縄式のそしりは免れぬとしても、人と人との関わり方をめぐって、『『そうではない別のありよう』を見えるようにする』とともに、「それに近づく手立てを示」し、「自信を持ってその手立てを使うことができるように支援」してきたつもりである。

課題②：いかにして教材の読解力を伸ばすか

「できるだけ多くの教材を読んだ経験」と「教材を徹底して読み込んだ経験」

〈実践科目群〉の授業の「授業づくり」の出発点は、教材研究である。この授業では、教材研究を、(1)教材選択に先立つ候補教材の読み込み → (2)候補教材に関する見解のまとめ → (3)ペア／グループでのプレゼンテーション → (4)意見交流 → (5)授業教材の選択 → (6)選択教材の読み込み → (7)教材観の作成 → (8)授業のねらいの作成 というパターンで行ってきた。このうち(1)(2)は主に個人作業、残りはそれを踏まえたペア／グループワークである。この一連の活動のうち、「授業づくり」の出発点に位置し、ペア／グループワークの前提となる個人作業の充実は、その終着点である模擬授業の質を決定する最も重要なポイントである。

しかし、初期の段階では、グループワークを中心にした授業システムが機能するかどうかに関心は向いており、「教材の読み込み」の問題に関しては、ほとんど具体的な指導は行え

なかった。

「Aa」では、わずかに(1)(2)の作業の便宜のために、テンプレートとして教材選択シートを準備し、教材選択の理由を書かせ、ペアワークやグループワークの資料として使うよう指示したに過ぎない。「Ab」でも、教材選択シートを小改訂し候補教材全部に評価点をつけるようにしただけだった。「Ba」の前半では、もう一步踏み込んで、候補教材全部についてメモ書きの短評を課し、「Ba」の後半では選択理由ではなく、その教材を使った授業のイメージを記入させることにした。

このように、少しずつ負荷を増す形で、前記(1)(2)段階での取り組みの強化を図ってきたが、その過程で、熱心に取り組む学生とそうでない学生の差が顕著になってきた。提出させた教材選択シートを見れば、それは一目瞭然であった。こうした学生の姿勢の違いは、ようやく機能し始めたグループワークでの活動の姿にそのまま反映した。充実した個人作業を行ってきた学生ほど、積極的にグループワークに取り組み、授業づくりをリードするようになった。本学の学生に、根本的なところでの自信のなさを感じていたこともあって、その自信に満ちた姿は強く印象に残った。結局、自信というものは、自分がやってきたことの手応え＝自分への信頼として形成されるものであるという、当たり前の事実に行き当たった。

考えてみれば、自信を持って教壇に立つためには、まず教材の読みに自信がなければならない。そのためには、国文学科での専門的な学修とともに、「できるだけ多くの教材を読んだ経験」と「徹底して教材を読み込んだ経験」の二つが、彼らには重要だと思いついた。

そうした経緯を踏まえ、2012年度後期の「Bb」と「現代文読解」からは、教材選択シートを教材評価票³としてリニューアルし、教材の評価や授業のイメージの記述欄を大幅に増やした。そのようにして、できるだけ多くの教材を読み、それを批評することを通じて、その内容に通暁することを意識して求めた。結果的に、テキストとして用いた高校の教科書のほぼ全部の教材を読むことを要求した。それとともに、模擬授業教材の読み込みについても、それまで学生個々に任せていたのを改め、共通のフォーマットによる読み込み作業を指示し、教材研究のグループワークに求心性をもたせることを試みた。その時学生に示した教材研究のフォーマットを以下に記す。

「教材研究」の方法

模擬授業の教材が決まったら・・・

- ①必ず教材のコピーを取り、いつも持ち歩き、時間を見つけて繰り返し「読み込む」
- ②4色ボールペンと付箋を準備し、教材のコピーに書き込んだり、貼り付ける。

＜グループワークの前に＞

ア：読み、語句 → まず「赤」でライン → 調べて「黒」で書き込み

イ：「疑問」の箇所 → 「緑」でライン

³ 文末資料①参照

- 考えたり調べたりしたことは、とりあえず付箋に「黒」でメモして貼る
- ウ：「ポイント」（教材のヤマ、授業のポイントかな、と思う箇所）
- まず「青」でライン → 付箋に「黒」で理由や考えをメモして貼る
- くグループワークの中で>
- ア：「赤」の検討 → 話し合って「赤」で書き込みや訂正
- イ：「緑」の検討 → 付箋をもとに話し合って解決 → 「緑」で書き込む
- ウ：「青」の検討 → ポイントの絞り込み
- 「教材観」「ねらい」につなげる

③授業計画、学習指導案の段階でも、迷ったら、コピーに戻って考える。

④模擬授業が済んだら、コピーに穴をあけて、他の資料とともにポートフォリオに綴じ込む。

課題③：学生の「授業づくり」の過程をどう支援するか

1) 「授業づくり」の原点は生徒としての経験

ここまで、当たり前のように「授業づくり」ということを言ってきたが、国語の授業の場合、それはそう単純なことではない。たとえば、数学のように、この学年のこの時期に「三角関数」を学習する、と指導要領が定めていれば、教師は授業の目標に悩む必要はない。あるいは、英語のように、テキストを見て、ここでは「仮定法」を学習するということが一目瞭然ならば、あとはそれをどう教えるかという問題になろう。ところが、国語の場合には、指導要領で示されている指導事項は極めて抽象的で、その指導事項が必ずしも教材に明確に現れているわけでもない。特に現代文分野について、その傾向は顕著である。したがって、授業を構想するにあたって、国語の教師は、まず当該教材を研究し、自分の力で授業の目標を作るところから始めなければならない。教科書は、あくまでも学習の素材集であり、それをどう料理して生徒に差し出すかは、教師一人ひとりに委ねられている。国語の教師は、自力で教材から授業をつくるという、いわば「力業」とでも呼ぶべき作業を、当たり前のこととして日常的に行っていることになる。

一方、教壇に立った経験を持たない学生にとっては、当然のことだが、そうした授業づくりの工程は見えていない。それでも、否応なく教壇に立たねばならなくなったとき、彼らが思い浮かべるのは、多くは生徒としての授業の経験である。その経験を反転させることで、教師の仕事を手探りし、自分なりの授業を作りだそうとする。

そういう事情を踏まえて、当面の「授業づくり」の指針を得ることを意図して、「Aa」の授業の最初に、「印象に残る国語の授業／国語の教材」というテーマのスピーチを課した。生徒としての経験を語ることを通じて、優れた授業のイメージを共有し、その授業を分析し、共通する要素を抽出することで、「授業づくり」の目標として意識づけることがねらいであった。

このときのスピーチからは、「視覚化」「動作化」「分かりやすい目標設定」など、「印象に残る授業」のキーワードが抽出された。一方で「受け身の授業」がつまらなかったことを強調す

る意見も出て、「インタラクティブ」な授業の価値と「実技」による授業の重要性を確認する結果となった。

2) 国語は答えが一つではない、は本当か？

とはいえ、実際の「授業づくり」では、出発点の教材研究以前のレベルで疑問が噴出することもあった。教科書素材論に対して「それでは、国語の授業は、教師の主観の押しつけに過ぎないのではないか」という意見が出たり、「国語は、数学とは違って答えは一つではないと言われているが、それならば、授業は何でもありになってしまうのではないか」といった、素朴な、しかしそれゆえに本質をついた疑問の声もあがった。

こうした学生の問題意識に対して、解決への大きなヒントを与えてくれたのは、「Ab」の授業でゲストスピーカーとして招いた高橋正積氏だった。三省堂で長く国語教科書の編集にあたり、小学校から高校まで多くの教科書を作ってきた経験から、彼はこの問題に決着をつける明解な見解を語ってくれた。彼によれば、国語の授業の中心の一つである「読解」の授業には三つの段階があり、その段階に応じて、答えが一つになるものといくつもの答えがあり得るものがあるものであり、それを明確に意識した授業づくりが重要だというのだ。氏の見解を私なりに要約すると、読解の三つの段階は、以下ようになる。

STEP①：語句の読み、意味など、客観的に正誤が分かるレベル

→ 答えは一つ

STEP②：表現の中に「根拠」が求められ、共通の理解が成立するレベル

→ 答えは一つ

STEP③：表現をもとに、想像したり、感じ取ったりする、発展的な理解のレベル

→ いくつもの答え

この三つのステップを意識して指導過程を組むことで、教師の主観の押しつけでもなく、かといって何でもありでもない、しかし、多様な解をも包摂した、刺激的で豊かな国語の授業が可能になる、というのだ。

この提案は、先の疑問への解を提示しただけではなく、授業を段階的に仕組む手順を明確にすることで、授業の構造化を図る提案でもあった。以後、この「読解のステップ」を意識した指導過程を組むことが〈実践科目群〉の「授業づくり」のスタンダードとなった。

3) 実践的な「学習指導案」とはどのようなものか？

〈実践科目群〉での「授業づくり」の基本パターンは、(1)教材選択 → (2)教材研究 → (3)教材観／授業のねらいの策定 → (4)授業計画の作成 → (5)学習指導案の作成 → (6)模擬授業 である。このうち、(3)の「教材観／授業のねらいの策定」までが教材研究であり、(4)の「授業計画の作成」以降が、実際の「授業づくり」である。

〈実践科目〉の開始時点では、「教材研究」の場合と同様に、「授業づくり」においても、もっぱら学生の活動を組織することに注力し、活動の内容に関しては、彼らに任せる形になった。

「Aa」では、「授業計画」と「学習指導案」の書式とサンプルを準備し、大まかな手順をワー

クシートとして示したが、作成そのものはグループに任せて、具体的な指示や指導はほとんどしなかった。模擬授業が終われば、その成否によって「授業計画」と「学習指導案」の妥当性は自ずと明白になるはずで、そこから、次の授業に向けた課題を見出していけばいいと考えたからだ。「Ab」でも、基本的には同じ姿勢であった。「Ba」の授業では、前述の高橋正積氏の「読解の三つのステップ」を組み込んだ「学習指導案」の作成を課題とするにあたり、少し踏み込んだ形で「学習指導案」作成の手順を指導した。具体的には、以下のようになる。

学習指導案（30分授業）作成の手順

(1)最初に「この時間のねらい＝目標」を絞り込もう。

「授業計画」の「授業のねらい＝学習目標」のうち、その時間の重点を決める。

(2)授業のストーリーを描き、シナリオを考えよう。

例：一般的な三段階の展開（①導入5分 ②展開20分 ③まとめ5分）

①導入：前時を思い出させ、本時の学習に前向きに取り組む姿勢を呼び覚ます。

（内容）前時の学習内容の確認、本時の目標提示、興味づけ など

②展開：「ねらい」の実現のために、生徒の実技（学習行動）を仕組む。

→ 教師の「働きかけ」と生徒の「反応」を想定し、展開を考える。

→ 「働きかけ」は○、「反応」は●をつけて学習指導案に明示。

（教師）発問、読み、ライン入れ、相談、討論、発表、質疑の指示 など

（生徒）読む、書く、話す、暗誦する、聞く、考える、想像する など

☞ ポイント：「国語は答えが一つではない」をいいわけにしない。

☞ ポイント：以下の「読解のステップ」を意識して、発問を考える。

STEP①（基礎）客観的に答えの正否が判別できるレベル。

例：漢字の読み、語句の意味、など → 答えは一つ。

STEP②（標準）教材文中の表現を根拠に、答えの正否が判別できるレベル。

例：指示語の内容、接続詞、原因と結果、結論と理由など

→ 答えは一つ。

STEP③（発展）表現をもとに、飛躍や発展した思考・想像のレベル。

例：詩歌の鑑賞、小説の主題、創作 など

→ 答えは一つとは限らない。答えの多様性こそ重要。

→ 答えに正否はない、しかし優劣はある。

③まとめ：「ねらい」の達成度を確認し、次時への構えを作る。

（内容）本時のポイントの確認、課題の提示、次時の予告と興味づけ など

さらに2012年度後期の「Bb」では、「徒然草」の「神無月のころ」を教材にして私が授業を行うとともに、「観点別評価規準による指導と評価の一体化を取り入れた学習指導案」の提案

を行った。その概要を以下に示す⁴。

提案：「観点別評価規準」による「指導と評価の一体化」を取り入れた学習指導案

(1) 「観点別評価規準」とは

☞ 基本は「絶対評価＝到達目標を設定し、それを達成しているか否かで評価する」考え方。（cf：相対評価＝集団の中での相対的な位置で評価する考え方。）

* 「国語」の授業における三つの観点。

- ①「関心・意欲・態度」 ②「読む能力」 ③「知識・理解」

* 「評価規準」＝設定した目標に到達したかどうかを見る指標。

(2) 「指導と評価の一体化」とは

☞ 授業の中で、あらかじめ決めた「評価規準」、「評価方法」により、随時「観点別」に、生徒の学習状況の「評価」を行い、個々の生徒の達成状況（以下に詳述）に応じて、あらかじめ決めた「指導」を行うこと。（形成的評価）

* 生徒の達成状況の類型と「指導」の例。

B：評価規準をおおむね達成している生徒。→【指導なし】

A：評価規準を達成し、なお余力のある生徒。

→【指導】発展的な課題や他の生徒の支援の要請。

C：評価規準の達成が困難な生徒。

→【指導】規準達成のためのヒントやスモールステップの用意。

こうした「学習指導案」による指導のマニュアル化は、必ずしも教室での指導の状況をよく踏まえたものであるとは言い難い面もあるが、次年度に予定されている教育実習を視野に、そうした指導案の作成の演習をしておく必要もあるかと考えた。実際の作業は煩瑣を極め、予想通り「学習指導案」の自己目的化の恐れも出てきたので、この演習は「Bb」で行うに留めた。

4) 学生の中から生まれた「リハーサル」と「振り返り」

「授業づくり」に関して、「Aa」スタート時のプランから最も大きく変更したのは、その最終段階にあたる模擬授業の準備と振り返りの扱いである。

「Aa」と「Ba」の模擬授業前後の授業予定を抽出してみよう。

	実践国語教育演習 Aa	実践国語教育演習 Ba
第4回		学習指導案の作成
第5回	授業計画、学習指導案の完成	模擬授業準備
第6回	模擬授業と研究協議	模擬授業と研究協議
第7回	模擬授業と研究協議	模擬授業と研究協議
第8回	評価問題（テスト）の作成	模擬授業の振り返りと評価

⁴ 文末資料②参照

「Ba」では、模擬授業の前に「模擬授業準備」の時間が入り、模擬授業のあとには「振り返りと評価」の時間が入っている。「模擬授業準備」の時間には、「役割分担、打ち合わせ、補助資料の作成」などを予定しており、「振り返りと評価」の時間には、「自己評価、他者評価、評価の交流」などを予定している。

考えてみれば、学習指導案が完成すれば、それですぐに授業ができるわけではない。学習指導案は、授業の必要条件に過ぎない。まして、授業をするのは、その経験がほとんどない学生たちだ。そういう点で、学習指導案の完成後すぐ次の授業で模擬授業を行う「Aa」のプランには、もともと無理があった。実際には学習指導案と模擬授業の実施との間には大きなギャップがある。それを埋めるためには、授業時間外で準備をするしかない。実際に彼らは授業時間外に準備を行い、予定通り模擬授業をこなしてくれたが、結果的に、そのことが特定の学生への過度の依存を生み、模擬授業の質にも影響を与えているという印象が残った。

「Ba」で、授業時間内に準備時間を設けたのは、こうした事情を踏まえて、グループワークをきちんと機能させるための配慮であった。もっとも、このようにして準備時間を設けたにもかかわらず、授業時間外の準備は相変わらず続いていた。むしろ盛んになったと言ってもいい。ただ、その実態には変化が見られ、「より良い授業」を目指して積極的にリハーサルを繰り返すような姿が多く見られるようになった。

そうして行われるようになったリハーサルの効果は明白であった。劇的ではなかった。リハーサルを繰り返すことで、彼らは、机上のプランと実際の授業との間の齟齬を検証し、バグをつぶし、生徒の反応の予測と対応のバリエーションを準備して模擬授業に臨むようになった。模擬授業の質は確実に上がった。学生の中から生まれたリハーサルが、模擬授業前の必須の要件として彼ら自身に認識されるようになってきた。

そうした実態も踏まえ、「Bb」からは、「模擬授業準備」の時間内にリハーサルの時間も設定し、積極的にその実施を奨励することにした。

同様に、模擬授業の振り返りの時間も、学生からの強い要望で設定することにした。もともと「Aa」の授業の中でも、研究協議の時間は設定していたが、30分の模擬授業を二つ行い、評価票の記入や授業の準備および片づけの時間をとると、ほとんど協議の時間はなくなってしまい、やむなく評価票を授業担当グループで回し読みして終わるのが通例だった。

授業の回数が進み、模擬授業の質が上がってくるにつれ、自分達の授業をきちんと評価したいという声も、学生の間で高くなってきた。そこで、実際は「Ab」の授業の途中から、「評価問題の作成」の時間を割愛し、グループでの自己評価と他者評価、および全体での評価の交流を行うような時間に振り替えた。

ここで驚かされたのは、学生たちの授業を見る目の確かさだった。振り返りの時間に、学生たちが相互に指摘しあう問題は、模擬授業を見ながら私のとったメモと大半が重なった。この時間は、単に自分のグループの授業を反省するのみならず、他のグループの授業から、授業者の視点で多くのことを学びあう時間になった。それを通じて、自分や自分たちの課題を明確に

し、次の取り組みへのモチベーションを高めあう重要な時間になった。

以後、模擬授業の前後には、必ずリハーサルの時間と振り返りの時間を設けることとした。

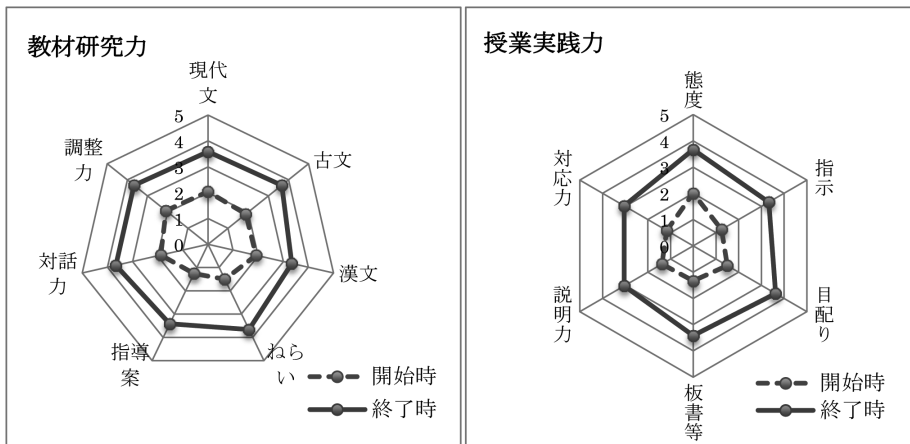
3-3 学生たちは〈実践科目群〉の授業をどう受け止めたか

文末資料の「模擬授業実施教材一覧」のように、「実践国語文法」を除く〈実践科目群〉7科目で、一期生たちが行った模擬授業は、のべ60教材に上る⁵。個々の学生に関して言えば、このうち17～18教材は、グループワークを通じて直接授業を担当し、残りの教材は、生徒役として模擬授業に参加したことになる。さらに、「授業づくり」の過程で、模擬授業の教材を選択するために、高等学校国語教科書6種類計7冊のほぼ全教材を読むことを課した。結果として、彼らは、最もよく高校の国語教材に通じた大学生たちとなった、といっても過言ではないだろう。

こうした経験を、学生たちはどう受け止めただろうか。〈実践科目群〉の最後の科目である「実践古文読解」の授業の後で、3年間を振り返って自己評価をしてもらった。

3-3-1 授業をめぐる学生たちの自己評価

自己評価は、〈実践科目群〉の目標とする「現場で通用する教科指導力」を、便宜的に「教材研究力」と「授業実践力」の二つに分け、それぞれ授業の実態に即した指標を設け、授業のスタート時と現時点とを比較して5段階で評価し、レーダーチャートを作成するという形で行った。以下に、回答者全員（12人）の平均値のグラフを掲げる。



「教材研究力」の指標：

〈読解力の指標〉

a：「現代文」の読解力 b：「古文」の読解力 c：「漢文」の読解力

〈授業企画力の指標〉

d：「授業のねらい」を設定する力（教材のポイントを把握する力）

⁵ 文末資料③参照

e: 「授業計画」「学習指導案」の作成力(教材を授業へと展開する力)

〈協働する力の指標〉

f: 協働する力①「対話力」(弁証法的対話の実践)

g: 協働する力②「調整力」(意見の相違を越えて実践を生み出す力)

「授業実践力」の指標:

〈教壇での姿勢や態度の指標〉

a: 教壇での明るく開放的な態度(自らを開いていく力)

b: 発問や指示を行き渡らせる力 c: 生徒への目配り

〈基本的な授業技術の指標〉

d: 分かりやすい板書やプリントを作る力 e: 的確に発問や説明をする力

〈教室での対応力の指標〉

f: 臨機応変の対応力

「教材研究力」の指標のうち、「現代文」から「漢文」は「教材の読解力」を、「ねらい」「指導案」は「教材から授業を作る力=授業企画力」を、「対話力」「調整力」は「協働する力」を表している。グラフからは、まんべんなく成長を実感していることがうかがわれるが、特に「教材から授業を作る力」の伸びが大きい。

「授業実践力」の指標のうち、「態度」「指示」「目配り」は「教壇での姿勢や態度」を、「板書等」「説明力」は「基本的な授業技術」を、「対応力」は「臨機応変の対応力」を表している。「教材研究力」のグラフと同様に、ここでもまんべんなく成長を実感していることがうかがわれるが、比較的慣れの要素が強い「教壇での姿勢や態度」や「板書等」の数値が高くなっている。相対的に「的確な発問や説明の力」、「臨機応変の対応力」の評価はやや低めだが、ともに経験の蓄積に大きく関わる項目だけに、ここでは、むしろ将来を視野に入れた課題の自覚、ととらえたい。

また、二つのグラフのスタート時の数値を見比べてみると、明らかに「授業実践力」の自己評価が低いことが分かる。「教材研究力」のグラフでも、相対的に「教材から授業を作る力」の評価が低い。これらの項目のその後の伸びを考えると、少なくとも学生の自己評価で見ると、現場で通用する教科指導力の養成という点で、〈実践科目群〉の授業は一定の役割を果たし得たのではないかと思われる。

3-3-2 〈実践科目群〉一期生たちの言葉

上記の自己評価に併せて、最初の〈実践科目群〉の受講生として、後輩の受講生へのアドバイスを書いてもらった。その一部を紹介する。

① 教材選択をする際に、一通り教科書を読むよう指示されていることだと思います。日々忙しく、数多くある教材を一通り読んで評価してコメントまでつけるなど、鬼の所業だともうかもしれません。しかし、多くの教材を「知っている」というのはやはり大切なことであると、ここに来てようやく分かりました(私は)。なので、みなさんも大変つらい作業かもし

れませんが、目を通すだけは通しましょう。読んだ分だけ、きっと力になると思います。

- ② 一つの模擬授業をするまでには、教材研究、話し合い、授業案の作成・・・と、やらなければならないことが多くあり、時には友人と対立したり、モメたりと大変でした。しかし、教育実習に行った時には、それらの経験が必ず生きると思います。他の先生の授業を観察しているときも「ああ、ここ良いな、マネしよう！」とか、「ここはこうした方が分かりやすいわ・・・」とか、自然に思うようになります。大変な講義ですが、その分、力になっていくと思います！
- ③ 私が本気で先生を目指そうと思ったきっかけの一つが「実践科目」です。みんなで授業を作ったり、その授業を受けたりするのが楽しくて、こんなに楽しい国語の授業を、生徒たちを相手にしてできたなら良いな、と思ったことが、きっかけでした。（中略）教育実習先の先生方には、生徒もあなたも楽しそうだったね、と言ってもらえました。来年から高校の先生になります、これから「実践科目」でやっていたような楽しい授業ができればいいなと思います。4年生までは、あっという間です。本気で先生を目指している仲間たちとの一回一回の授業を大切に頑張ってください！
- ④ 「実践科目」での経験は、一生の財産になると思います。頑張ってきた、という事実が自信につながります。教育実習でも心の支えになりました。一緒に努力する仲間がいることも、とても励みになります。卒業後も支えあえる仲間だと思います。大変な時、仲間や先生がそばにいてくれると救われます。みんなと一緒に頑張ってください。

3-4 振り返りの最後に

ここまで述べてきたことから明らかなように、〈実践科目群〉の授業は、2010年度入学の第一期生とともに、試行錯誤しながら作ってきたものである。正直なところ、もう少し見通しをもって系統だった指導ができなかったものかと思わないわけでもないが、ともかくもこれが精一杯のところであった。

一方で、だからこそ、ともに学ぶものも多かったという気もする。草創期の苦労とともにする中で、学生との間に、単なる知識や技術の授受を越えた「教え合い、学び合う」（それこそインタラクティブな）関係が出現した。センチメンタルな意味で言っているのではない。現実には、具体的に、彼らは私という人間に機能したのだ。

喜々として「授業づくり」に励む彼らの姿から、私は二つのことを再確認した。一つは、国語の授業を作るという行為の中には、創造の喜びが潜んでいるということ。もう一つは、すでに述べたように、「協働」の開く可能性の大きさ、ということである。この二つのことは、二つながらに、〈実践科目群〉の授業展開に推進力を与える重要な要素であった。

それとともに、彼らは、未分化な形で私の中に眠っていたものの存在を探り当て、呼び起こし、それに形を与えて現実のものにするきっかけを作ってくれた。彼らの「授業づくり」を通じて、私自身気付いていなかった、私の中の様々な「引き出し」を引っ張りだしてくれた。

それは、高校現場での37年間の日々の中で、少しずつ私の中に貯め込まれていたものではあったが、決して私一人のものではなかった。私の生まれるはるか以前に現場の教師たちの中に生まれ、休みなく手が増えられ、様々に分化しながらも同時に一つの文化として引き継がれてきた現場の知恵、いわば「実践の知」とでも呼ぶべきものの存在であった。

振り返って思えば、学生との関係の中で、私は「教える」という言葉が意味する以上のものを体験し、学んだ。逆説めくが、指導の拙さが、おそらくは一回限りの、希有な成長の日々を学生と私にもたらしてくれた。人と人との間に成立する「教育」という営為の不思議を思う。

4 第二期〈実践科目群〉の授業への展望

上にも述べたように、〈実践科目群〉の第一期の授業は、2010年度入学生たちとともに、全てをゼロから作っていく過程に成立した、いわば一回限りのVer1.0の実践であった。もちろん、その過程で生じた変更や改善は、次年度の学年にも、次次年度の学年にもフィードバックを行い、Ver1.1やVer1.2の実践として現在も進行中である。

ただ、こうして3年が経過して、〈実践科目群〉の授業を一通り終えた地点から振り返ると、Ver1.0の実践は、いかに精一杯の実践ではあったとしても、いかにも偶発的、場当たりの、不細工の感は否めない。一通りの授業が終わり、〈実践科目群〉の授業全体が見通せるようになった今、Ver2.0として、もう少し系統だったカリキュラムを構想し、段階的に指導を積み上げることで、教育現場の共有財産である「実践の知」を、より効果的に伝えるプログラムを作っていく必要があると思われる。そのような〈実践科目群〉の授業の戦略的な展開を通じて、「実践の知」の伝達の体系化、理論化を図ることが、次の目標となろう。

4-1 第二期〈実践科目群〉の授業のための覚え書き

〈実践科目群〉の授業に系統性を導入し、戦略的な展開を構想するという点からは、〈実践科目群〉の科目展開のコンセプトの見直しが、Ver2.0のポイントになる。最初でも触れたように、〈実践科目群〉は「高等学校の授業科目の難易度に沿って」展開してきたが、学生たちの自己評価からも、それには一定の有効性があると思われる。したがって、科目展開のバージョンアップは、この形を基本にして、その上に指導の系統性を担保していくという観点で行うのが適当であろう。

そこで、参考にしたいのは、上記自己評価の際に使用した「現場で通用する教科指導力」を「教材研究力」と「授業実践力」とに分けて考えるという考え方である。その考え方をもとに、「教材研究力」と「授業実践力」のそれぞれの指標（＝要素）を基準に、「現場で通用する教科指導力」の実体が見える形にして、系統的な指導を構想することにしよう。

最初に「現場で通用する教科指導力」の構造の見取り図を考えてみよう。（図1）

「現場で通用する教科指導力」の基礎は、「A：教材研究力」である。その上に、「B：授業実践力」を乗せ、その二つが「教科指導力」の基本を形成する。また、少し次元を異にする観点から、「C：協働する力」を、それらとともに「現場で通用する教科指導力」を支えるもう

一本の柱とする。

さらに「A：教材研究力」を、「①読解力」と「②基礎知識」という基礎の上に「③教材から授業を作る力＝授業企画力」を乗せる形で考える。この「③授業企画力」を橋渡しにして、「B：授業実践力」があり、これは、基礎である「①教壇での姿勢や態度」、「②基本的な授業技術」と、応用力としての「③教室での対応力」で構成される。

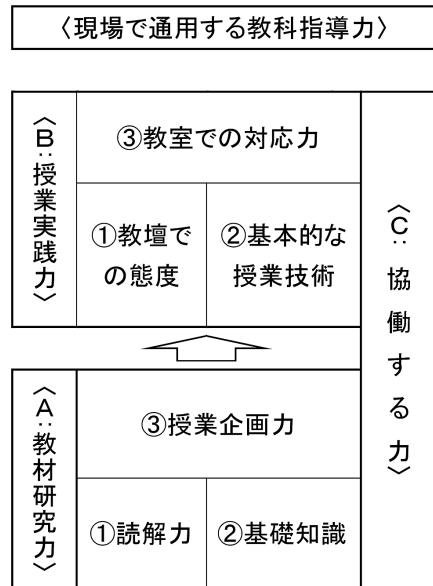
なお、「C：協働する力」については、自己評価の段階では、便宜的に「教材研究力」の中を含めたが、ここでは独立したものと考えたい。ここで詳しくは触れないが、長く教員を続けていくためには、「教科指導力」は当然として、「自己更新力」や「問題解決能力」、「協働する力」

が不可欠なものだと思われるからだ。このうち「C：協働する力」の育成に関して、〈実践科目群〉の授業の基本をなすグループワークが大きな意義をもつことは、この3年間の経験からも明らかであり、それを意識的に将来展望に位置づける取り組みも、第一期の授業の後半ですで行ってきたところである。第二期の実践にあたっては、この「C：協働する力」を直接「現場で通用する教科指導力」の一つの柱と位置づけ、意識的な取り組みをさらに強化したいと考えている。

そうした事情も踏まえ、(図1)に即して、〈実践科目群〉8科目の系統的な指導のガイドラインを次頁の表のように作成した。

ここでは、〈実践科目群〉を「高等学校の授業科目の難易度に沿って展開する」という基本の上に、それぞれの科目に「目標と重点」を設け、それを通じて「現場で通用する教科指導力」の要素を科目ごとに配置する形で、段階的、系統的な指導を目指している。

この表に基づいてそれぞれの科目のシラバスを作成し、そのシラバスに沿って授業を行いつつ、リアルタイムでガイドラインの検証とフィードバックを行い、教育現場の共有財産である「実践の知」を、より効率的、効果的に学生に伝えていくカリキュラムを構築することが、現在の私の課題である。



(図1)

学年	学期	科目	範囲(高校の科目)	目標と重点	対応項目
2年	前期	実践国語教育演習Aa	国語総合(現代文) ①冒頭教材 ②小説教材	「授業づくり」の手順がわかる A:教材研究の仕方 A:授業計画・学習指導案の作成 B:模擬授業を経験する C:グループワークに慣れる	A①② A③ B①② C
		実践国語文法	文語文法 ①用言／助動詞 ②助詞 ③敬語法	文法の基礎力を身につける 段階1 基礎知識の習得 段階2 知識の活用 *ペアワークの体験	A② A① C
	後期	実践国語教育演習Ab	国語総合(現代文) ①評論教材 ②韻文教材	「授業づくり」の手順を使える A:教材研究方法の習得 A:読解のSTEPの意識化 B:模擬授業のスキルアップ C:対話する姿勢の習得	A①② A③ B①② C
3年	前期	実践国語教育演習Ba	国語総合(古文) ①入門教材 ②「徒然草」	「手順」のポイントが分かる A:教材研究方法の定着 A:古典の基礎知識の習得 A:読解のSTEPの応用 B:模擬授業のスキルアップ C:「対話力」「調整力」の自覚	A① A② A③ B①② C
	後期	実践国語教育演習Bb	国語総合(古文・漢文) ①「土佐日記」 ②漢文教材	「手順」に工夫を加えられる A:教材研究方法の工夫 A:古典の基礎知識の習得 A:「指導と評価の一体化」指導案 B:模擬授業のスキルアップ C:協働の意識の育成	A① A② A③ B②③ C
		実践現代文読解	現代文 ①小説教材 ②評論教材	難易度の高い教材の授業ができる A:難解な教材の読解 A:学習指導案の工夫 A:多様な授業方法の工夫 B:模擬授業のスキルアップ C:協働の意識の育成	A① A③ A③ B②③ C
4年	前期	実践漢文読解	古典 ①漢詩 ②「史記」 ③思想	漢文の授業力に自信が持てる A:漢文の教材研究方法の習得 A:漢文の基礎知識の習得 A:漢文の基本的な授業方法の習得 A:「授業づくり」のスピードアップ B:模擬授業のスキルアップ C:円滑に機能するグループワーク	A①③ A② A③B② A①③ B③ C
	後期	実践古文読解	古典 ①「枕草子」 ②「源氏物語」 ③「大鏡」 ④「平家物語」	古文の授業力に自信が持てる A:古文の教材研究方法の習得 A:古文の基礎知識の習得 A:古文の基本的な授業方法の習得 A:「授業づくり」のスピードアップ B:模擬授業のスキルアップ C:円滑に機能するグループワーク	A①③ A② A③B② A①③ B③ C

5 資料

① 教材評価票の例（実物はA4横長裏表印刷）

	ジャンル	教材	一次評価	コメント
	1	入門		
	2	漢文に親しもう		
	3	五十歩百歩		
	4	蛇足		
	5	絶句		
	6	静夜思		
	7	送元二使安西		
	8	黄鶴楼送孟浩然之広陵		
	9	春望		
	10	香炉峰下、新ト山居、……		
	11	小説		
	12	復活		
	13	史話		
	14	鴉鳴狗盗		
	15	思想		
	16	論語のことば		
	17	成句		
	18	虎の威を借る		
	19	江南春		
	20	漢詩		
	21	登岳陽楼		
	22	文章		
		涼州詞		
		春曉		
		桃花源記		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢詩		
		登岳陽楼		
		涼州詞		
		文章		
		雑説		
		論語・孟子		
		高校国語総合		
		新編国語総合		
		明解国語総合		
		故事成語		
		漢詩		
		文章		
		思想		
		小説		
		史話		
		鴉鳴狗盗		
		復活		
		論語のことば		
		成句		
		虎の威を借る		
		江南春		
		漢		

②「神無月のころ」学習指導案（その1）

実施日時：201X年9月xx日（金） 第3限

実施クラス：実践国語教育演習Bb(国文学科3年生 男子 名 女子 名)

クラス観：（省略）

授業担当者：小池秀男

1 科目名：「国語総合」

2 単元名：「徒然草」（古典随筆）

3 単元の目標：

古典に親しみ、正確な読解を通じて、その普遍的な魅力を味わうことができる。

4 単元の評価規準：

（関心・意欲・態度）

①ストーリーの展開に興味を持ち、古文を読み進もうとする。

②表現を手がかりにして、内容を理解しようとする。

③登場人物の心情を想像し、それを味わおうとする。

（読む能力）

①古文のリズムを感じながら、正確に音読することができる。

②語句の意味や基本文法事項の確認を通じて、ストーリーの展開を把握することができる。

③表現を根拠にして、筆者の心情を的確に把握することができる。

（知識・理解）

①基本的な語句の意味を正しく理解することができる。

②文意を正確に把握するために、敬語、助動詞、助詞の知識を深め、的確に活用することができる。

③古典のもつ普遍性に触れ、人間に対する理解を深めることができる。

5 教材名：「神無月のころ」（徒然草 11段） 吉田兼好

6 教材観：（省略）

7 配当時間：1時間（50分）

8 本時の学習指導案

(1)本時の位置：1時間目（全1時間）

(2)本時の学習目標：単元の目標に同じ。

②「神無月のころ」学習指導案(その2 本時の展開)

③本時の展開		指導上の留意点及び評価	
展開	活動目標	学習活動と指導 (○：生徒の学習活動、●：教員の指導、STEP①～③)	
導入 (2分)	・本時の学習目標の確認	○●本時の目標を確認する。 ・段落ごとに ●筋読 → ○斉音読	・板書して、徹底を図る。 ・繰り返し読んで、古文のリズムを味わわせる。 ＜評価規準 (読①)＞ ＜評価方法＞観察 (机間指導) ＜状況Aの生徒への対応＞ ＜状況Cの生徒への手だて＞
展開1 (5分)	音読 ・正確に音読できる	○注意すべき語句の読みを周りと確認しながら記入S① ○ペアで通読し、滑らかに読めるようにする。S①	・状況や場面を想像しながら読むよう助言。 ・ペアの生徒の読みを参考にしよう助言。 ・生徒の理解度を採りながら、教師が通釈。 ・問答や余談を交え、単語にならないよう配慮。 ＜評価規準 (聞①②) (読②) (知①②)＞ ＜評価方法＞観察/発問に対する応答 ＜状況Aの生徒への対応＞ ＜状況Cの生徒への手だて＞
展開2 (20分)	通釈 ・語句の意味が理解できる。 ・展開を追って、場面や状況を把握することができる。	●語句の意味を確認しながら、段落単位で通釈する。S①② ○重要語句や文法事項の理解を通じて、文意を正確に把握する。S①② ●文意の把握状況を確認し、必要なら補足を行う。	・語句や文法の丁寧な解説を心がける。 ・ペアワークにすることで誤答を精査させる。 ・最初の感想の部分がかりにくいの注意。 ・座の住人への共感の背景を補足説明する。 ・板書で整理し、理解を助ける。 ＜評価規準 (聞③) (読③)＞ ＜評価方法＞観察/発問に対する応答 ＜状況Aの生徒への対応＞ ・判断の根拠を説明できるように助言。 ＜状況Cの生徒への手だて＞ ・補助詞「と」を手がかりにできることを助言。 ・必要に応じてスモールステップで指導する。 ・一通りの読解を終えたことを確認する。 ・あらためて表現に注目させ、読みの深化を図る。 ・必要に応じてバスセッションを行う。 ＜評価規準 (聞③) (読③)＞ ＜評価方法＞観察/発問に対する応答 ＜状況Aの生徒への対応＞ ・判断の根拠を周りに説明するように指導。 ＜状況Cの生徒への手だて＞ ・理解の程度を把握し、後刻個別指導を行う。 ・生徒の理解度、共感度を観察し把握する。
展開3 (10分)	心情把握① ・文章の構造を立体的に把握することができる。 ・展開に即して、筆者の心情を把握することができる。	○ペアで確認しながら、本文の筆者の感想の部分に傍線を引く。S② ○ストーリーの展開に即して筆者の心情の変化を3段階で把握する。S②	
展開4 (10分)	心情把握② ・表現を手がかりにして、読みの深化を図る。	○「すこしことさめ」た理由を考察する。S② ○この木なからまじかば」に込められた思いを想像し、把握する。S③	
まとめ (3分)	・古典の魅力や意義がわかる。	○共通を通して古典の持つ普遍性に触れ、人間に対する理解を深める。S③	

③ 〈実践科目〉第一期生模擬授業実施教材一覧 (2011.4～2014.1)

学年	科目	前期		科目	後期		
2年	Aa	冒頭	祝福のことば	Ab	評論	コインは円形か×2	
			真実の鏡			世界観の変貌	
			一瞬を生きる			命は誰のものなのか	
			希望			俳句	
			水の惑星			短歌	
	小説	草之丞の話	韻文	二十億光年の孤独			
		みどりのゆび		レモン哀歌			
		ねぎを刻む			シジミ		
3年	Ba	導入	鳩と蟻	Bb	土佐日記	門出	
			田舎の児、桜の散・・			黒鳥のもとに	
			清水寺のいさかい			忘れ貝	
			古典の響き			帰京	
	徒然草	高名の木登り	漢文	論語のことば	現代文	小説	最後の一句
		花は盛りに		黄鶴楼にて孟浩然の			山月記
		公世の二位のせうと		静夜思			不揃いなサンダル
		友とするに悪きもの		雑説			飛行機で眠るのは難しい
				借虎威			ミロのヴィーナス
							聴くということ
			動物の言葉、人間の言葉				
			南の貧困、北の貧困				
4年	漢文	詩	春夜	古文	枕草子	二月つごもりごろ	
			桃夭			中納言参りたまひて	
			陟岵			すさまじきもの	
			把酒問月			源 桐壺1～4	
	思想	鴻門之会1～6	大鏡	花山院の出家1・2	平家	卒	肝試し1・2
		兼愛		俊寛1・2			
		渾沌		忠度の都落ち1・2			
		子貢問政		卒業授業(今昔／荀子)			
		子貢問政					
		侵官之害					

④ 〈実践科目群〉受講者数 (聴講生を含む)

	2年		3年			4年		
	前期	後期	前期	後期	現代文	漢文	古文	
学生/科目	Aa	文法	Ab	Ba	Bb	現代文	漢文	古文
2010 入学生	28	30	26	26	18	18	16	14
2011 入学生	24	26	14	29	23	19	27	20
2012 入学生	41	55	29	31	26	22		
2013 入学生	42	44	33					