

平成28年度「教材開発演習（国語）」における「教科と教職の架橋」を 推進する共同授業の取り組み

—「日本文学（教科専門科目）」と「国語科指導法（教科教育[教職]科目）」との連携を中心に—

吉田 茂樹（高知大学）
武久 康高（高知大学）

Implementing collaborative teaching between Japanese literature professor and Teaching methods of Japanese professor: —" Exercise of Teaching materials development (Japanese education) 2016" in Kochi University —

Shigeki Yoshida (Kochi University)
Yasutaka Takehisa (Kochi University)

要 約

高知大学では「教科と教職を架橋する」試みとして、「教科に関する科目」担当教員と「教職に関する科目」担当教員とが共同で実施する「教材開発演習」という授業を、平成27年度より新たに開設した。本稿では日本文学と国語科教育学の教員とが共同で行った授業の実際を報告する。

4回目までは教育実習の振り返りを経て「素材研究」の重要性を確認した。その後の7回の授業では、学生を日本語学・漢文学・日本文学の3班に分け、それぞれが担当する単元についての「素材研究」を行った。そのうち、日本文学班では『ごんぎつね』の素材研究を行い、その成果を「ごんぎつね新聞」という形でまとめた。

時間の制限で十分でない面もあったが、「教科に関する科目」担当教員と「教職に関する科目」担当教員とが共同し、「教科に対する深い理解に基づく教育活動の実現」を図ることで授業実践力の向上に前向きに取り組んだ意義は大きいと考える。

キーワード：教材開発演習、教科と教職の架橋、共同授業、日本文学、国語科教育学

1 問題の所在

教職課程には、教育職員の普通免許状（教育職員免許状）の授与を受けるために修得すべき科目等が設置されている。その中で、単位数の観点からしても中心となるものは「教科に関する科目」と「教職に関する科目」である。「教科に関する科目」である教科専門科目の在り方について、文部科学省高等教育局専門教育課（2001）「今後の国立の教員養成系大学学部¹の在り方について（報告）」では、「他の学部とは違う、教員養成の立場から独自のものであること」が強調されている。これに続き、実際に指導を行う教科専門科目担当教員の在り方について、次のように提言されている。

教科専門科目の在り方は、前述のとおりであり、それを担当する教員は、その趣旨に沿った教育研究に取り組むことが求められる。教科専門科目担当教員は、他の学部と同じような専門性を志向するのではなく、学校現場で教科を教えるための実力を身に付けさせるためにはどうすべきかという、教員養成独自の目的に沿って教科専門の立場から取り組むことが求められる。

それは、教員養成学部固有の教育研究分野である。今後、教科専門科目担当教員には、そのような教員養成学部独自の専門分野の確立に向けて努力することが求められる。

(下線部は引用者による：以下同じ)

これにより、教員養成系大学・学部の教科専門科目担当教員には、それぞれの学問の専門性や体系を重んずる以上に、理学部や文学部等における内容との差別化や教員養成学部としての独自性の確立が求められるようになった。つまり、教職課程の中において「教職に関する科目」と関わりを持たせて「教科に関する科目」を展開するという位置づけが強調されたということである。

この両科目の連携は、中央教育審議会(2012)「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」によって強力に推進されることになる。同答申には、次代を担う教員の資質能力の向上や教師教育のあり方を始め、現在の教育現場が抱える複雑な課題を解決するための改善方策が示されている。その中で、教員養成の修士レベル化の前段として、学部レベルで「必要な資質能力の育成を徹底」するために、『教科に関する専門的理解』を十分に身に付ける』ことが要請されている。さらに、「教科の実際に即した内容とするため、『教科に関する科目』と『教職に関する科目』を架橋する内容を展開する」と、両科目が連携することで実践的指導力を身に付けさせる方向性が示されている。具体的な取り組みの方法としては、「教員養成カリキュラムの改善」として、以下のように「共同で授業を行う」という例が示されている。

教科に関する科目については、学校教育の教科内容を踏まえて、授業内容を構成することが重要である。そこで、例えば、「教科に関する科目」担当教員と「教職に関する科目」担当教員とが共同で授業を行うなど、教科と教職の架橋を推進するなどの取り組みが求められている。

以上のような背景を受け、高知大学では平成27年度より、「教科に関する科目」担当教員と「教職に関する科目」担当教員が「教材開発演習」の授業を共同で実施するという、「教科と教職の架橋を推進する」試みを開始している。平成28年度は2年目の実施となる。

2 高知大学における「教材開発演習(国語)」の概略

(1) 「教科に関する科目」と「教職に関する科目」とが連携することの意義

橋村勝明(2013)は、国語学を専門とする立場から、まず、授業内容を「教科に関する科目であっても教職課程に位置付けられる限りは、教職と何らかの関わりを持って講義が展開されなければならない(p.73)」と述べている。さらに、「教科に関する科目」である国語学が、「教職に関する科目」に関わることの意義について、「教科に対する深い理解に基づく教育活動の実現(p.75)」を挙げている。具体例として橋村は、『小学校学習指導要領解説(国語編)』の第1学年及び第2学年「A 話すこと・聞くこと」の音声に関する「指導事項 ウ」の解説にある、「入門期には、幼児音の残る児童も見られる。幼児音には、『ライオン』を『ダイオン』、『子ども』を『コロモ』、『サカナ』を『チャカナ』と発音するなどラ行やサ行などによくみられる置き換えや、『トウモロコシ』が『トウモロシ』となる音の省略などがある」という現象に関して、国語学の知見を用いて以下のように理由を説明して見せる授業を実践している。

「ライオン」が「ダイオン」となるのは、「ラ」の弾き音が未発達のために既に獲得している破裂音で代用しようとしており、「ダ」となるのは子音の調音点が「ラ」と近接しているためである、ということである。(p.75)

このように、「音声音韻論の知識をもって体系的に理解」することが、「上記の現象がなぜ起きるのか」ということに対する深い理解」につながると主張している。

吉田・岩城（2017）は平成27年度の「教材開発演習」において共同授業を実践した。日本語学担当の岩城と国語科指導法担当の吉田による、「教科と教職を架橋する」共同授業を実施することを通し、橋村（2013）の主張と同様の感覚を得た。つまり、国語科教育学のKNOW-HOW（知識・技能・方法）のベースとなるWHY?（理由・根拠）に答えることができるのが、日本語学（教科に関する科目）の知見であるということである。具体的には「背筋を伸ばし」という国語科教育学のKNOW-HOW（知識・技能・方法）に関して、岩城は日本語学の知見を用いて以下のように理由を説明して見せる授業を実施している。

「小学校学習指導要領解説（国語編）」には、第1学年及び第2学年「A話すこと・聞くこと」の指導事項中で、「はっきりした発音で話すために、姿勢に注意すること」が述べられている。「姿勢」に関しては、「背筋を伸ばし」と解説されている。ここで、「なぜ背筋を伸ばさなければならないのか（WHY?）」に答えるのが、「下を向いて話すと約10db音圧が減少する。スピーチは通常70dbなので、下を向いて60dbになると、音圧は1/3になり聞き取りづらくなる」という日本語学（音声学）の知見である。（p.54）

以上から「教科に関する科目」と「教職に関する科目」が連携することの意義は、KNOW-HOW（知識・技能・方法）のベースとなるWHY?（理由・根拠）を明らかにすることを通して、「教科に対する深い理解に基づく教育活動の実現」に資することにあると考えられる。

（2）平成28年度の「教材開発演習（国語）」の概略

平成28年度の「教材開発演習（国語）」は4人の教員が担当した。「教科に関する科目」担当教員3名（岩城裕之[日本語学]、武久康高[日本文学]、玉木尚之[漢文学]）と、「教職に関する科目」担当教員1名（吉田茂樹[国語科教育学]）である。本稿での報告は、日本文学を専門とする武久と、国語科教育学を専門とする吉田が連携し、小学校4年で実施することを想定した『読書新聞』で『ごんぎつね』を紹介しよう—お気に入りの物語を説明する—に取り組んだ事例を中心とする。

まず、以下のような全体的な授業構成を吉田が作成した。基本的な授業の流れは、吉田・岩城（2017）と同様である。

- | | |
|------------|--|
| 第1回 | 全体オリエンテーション・国語科オリエンテーション
国語科授業の方法1（吉田担当）[国語科の基本的な授業構造] |
| 第2回 | 教育実習の振り返り（吉田担当）[ファシリテーションによる自己課題の明確化] |
| 第3回 | 国語科授業の方法2（吉田担当）[素材研究を活かした言語活動例—「蜘蛛の糸」の朗読を中心に—] |
| 第4回 | 国語科授業の方法3（吉田担当）[担当する単元の授業構造の確認—指導事項と言語活動の関係を中心に—]
・岩城班「心に残った出来事をスピーチしよう—3年生の1年間の出来事を振り返ってスピーチする—」（「A話すこと・聞くこと」領域）：小3対象
・武久班『読書新聞』で『ごんぎつね』を紹介しよう」（C「読むこと」領域）：小4対象
・玉木班『論語』を引用してエッセイを書こう」（B「書くこと」領域）：中3対象 |

第5回	
第6回	岩城班・武久班・玉木班に分かれ、以下の活動を行う。
第7回	①素材研究（教材研究）
第8回	②教材・教具の作成
第9回	③教師モデルの作成
第10回	④学習指導案の作成
第11回	
第12回	ワークショップ1（岩城班：学修成果の発表）
第13回	ワークショップ2（武久班：学修成果の発表）
第14回	ワークショップ3（玉木班：学修成果の発表）
第15回	課題解決のための発表会（2分間スピーチ）

第1回～第4回を第1次としている。まず、第2回で教育実習を振り返るファシリテーションから素材研究の重要性を認識させる。その上で、第3回で芥川龍之介の「蜘蛛の糸」をモデルとして、素材研究により教材解釈が深まれば、それに伴って言語活動の質が高まることを朗読を通して実感させる。その後、第4回で吉田が、岩城班・武久班・玉木班それぞれのエキスパートグループが担当する単元構成を演習形式で考えさせる授業を実施する。

第5回～第11回を第2次としている。ここでは、「教科に対する深い理解に基づく教育活動の実現」が具体的に目指される。各エキスパートグループでは「教科に関する科目」担当教員（岩城・武久・玉木）の指導の下で、徹底した素材研究を通し、「教材・教具の作成」「教師モデルの作成」「学習指導案の作成」といった授業の準備を進める。

第12回～第15回を第3次としている。第12回～第14回で学生は6人程度のジグソーグループ（岩城班・武久班・玉木班から各2人ずつで構成する）に分かれ、これまでの学修成果を他班の学生たちに説明しながら実演するワークショップ形式の授業を実施する。第15回では、ワークショップを通じて実感した「教材・教具等」の改善点を再構成し、改訂版として発表する。

3 共同授業の構想—「日本文学の武久」と「国語科教育学の吉田」との連携—

（1）単元「読書新聞で『ごんぎつね』を紹介しよう」（小4対象）の概略

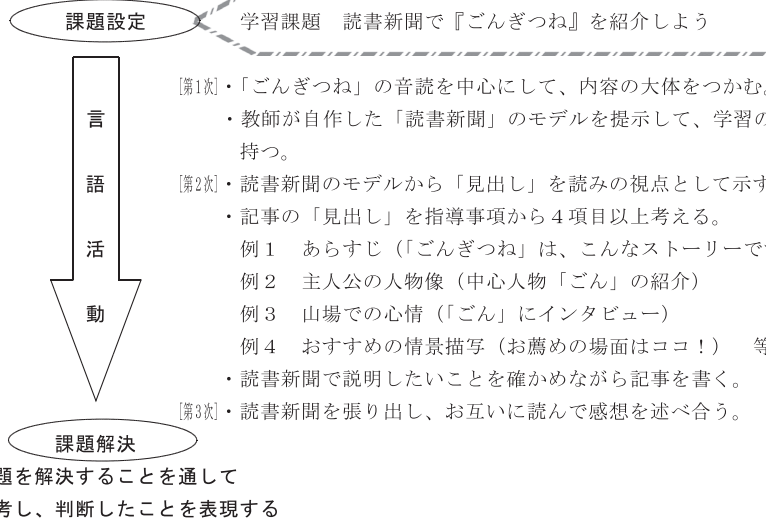
単元「読書新聞で『ごんぎつね』を紹介しよう」は小学校現場で広く実践されている、いわゆる「定番」の言語活動である。使用した教科書の東京書籍「新編 新しい国語 四下」には、目標は「人物の気持ちの変化と、中心となる人物とほかの人物との関わりを考えながら読む」と設定されている。第4回において、吉田が以下のように指導事項・言語活動などの単元構成を事前に演習形式で設定する授業を実施した。

① 「指導事項」と「言語活動」を設定する

本単元は、「（『ごんぎつね新聞』を作成する）言語活動を通して、第4学年「C 読むこと」の指導事項（「ウ 場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと）」及び、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の指導事項（「イ（力）表現したり理解するために必要な文字や語句について、辞書を利用して調べる方法を理解し、調べる習慣をつけること」）を指導するものである。

② 「言語活動」を設定する（単元構想）

解決すべき活動目標が示される



（2）連携のポイント

事前の打ち合わせで、まず、国語科教育学を専門とする吉田から日本文学を専門とする武久に、以下のように指導事項（C(1)ウ）を4項目に分解した指導項目を取り上げて「叙述を基に想像して読む」ための授業を展開することを依頼した。

①場面の移り変わり	場面と場面とを関係付けて読む。
②登場人物の性格	登場人物の行動や会話から性格を押さえ人物像を中心に読む。
③登場人物の気持ちの変化	登場人物同士の関係や役割から読む。
④情景	描写された表現に即して登場人物の心情を読む。

第13回の武久班ワークショップでは、「(1)教師として作成した「読書新聞」のモデル」と「(2)記事を児童に書かせるためのワークシート」を準備して発表させることとした。

4 共同授業の実際—「教科に関する科目：日本文学」担当教員（武久）の取り組みを中心に—

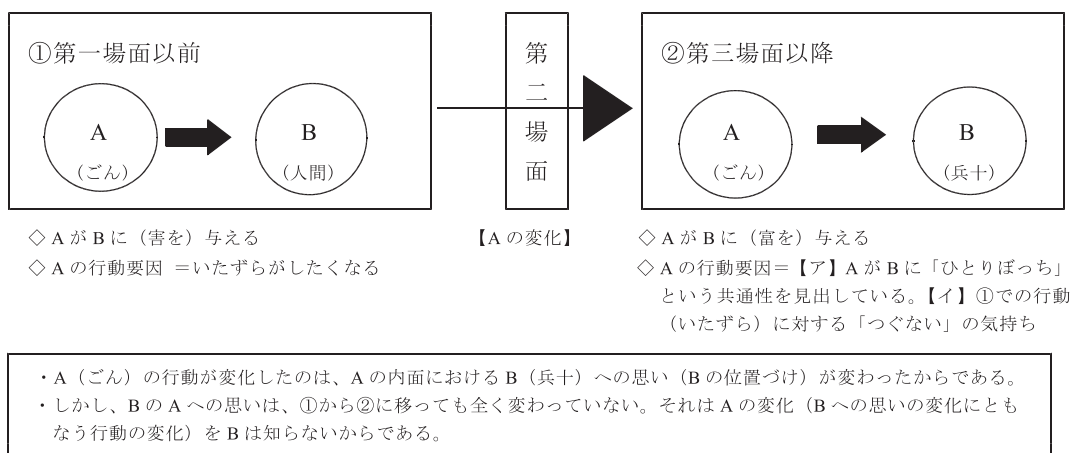
【第5回】1回目の授業ではまず、昨年度の授業で作成した「ごんぎつね新聞」をモデルとして学生たちに提示し、これから7回に渡って展開する学習の見通しを持たせた。また、「ごんぎつね新聞」の作成といった言語活動を児童に行わせるねらいなどについて確認した。さらに『ごんぎつね』を読む前段階として、「小説を読む」とはどういうことか考えさせた。石原千秋は、「小説を読む」ことについて、次のように述べている。

「小説にはいくつもの可能性がびっしり詰まっていて、読者がそこから好みの物語を引き出すのが、読書というものだ」というイメージでもいいかもしれない。つまり、読書とはさまざまな可能性を孕んだ小説からたった一つの物語を選ぶような、主体的な創造行為なのである。

ここで言う物語とは小説のテーマのようなものだと考えてもいい。一つの小説から読者の数だけテーマを引き出すことが出来るというイメージである。

こうした小説のイメージをもとに、学生には「小説の読み方を自覚化する練習」として、『ごんぎつね』から2種類の物語(「～が～をする物語」(主人公の行動を要約)と「～が～になる物語」(主人公の変化を要約)の2種類)を取り出す練習を行わせた。その後、授業では『ごんぎつね』の第一場面について、構造が一目で分かるように整理させた。小説や物語の読解力を育成するには、その作品を構造的に把握する能力が不可欠だと思うからである。

【第6回】前回、学生に書かせた第一場面の構造図のうち4つを印刷し配布した。その後、学生には本授業の指導事項(場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと)について解説した『小学校学習指導要領解説 国語編』の文章をもとに4つの構造図の特徴を話し合わせ、第一場面の構造図において必要な要素を確認させた。次に、第二場面におけるごんの気持ちの変化、それを受けた第三場面以降の物語構造について考えさせ、第一場面と第三場面以降との物語構造の同一点と相違点を以下のように整理した。



さらに、ごんの変化を考える上で重要な場面に注目させ、次の【問い】を出した。

【場面】ごんは、「へえ、こいつはつまらないな。」と思いました。

「おれが、くりや松たけを持って行ってやるのに、そのおれにはお礼を言わないで、神様にお礼を言うんじゃあ、おれは、引き合わないなあ。」

その明るる日も、ごんは、くりを持って、兵十のうちへ出かけました。

【問い】(1)ここから、くりや松たけを兵十に持って行く行為は、ごんにとってどういう意味を持っていたと考えられますか。【ア】の要因が強いのでしょうか、それとも【イ】の要因が強いのでしょうか、あるいはもっと別の感情もあったのでしょうか。あなたの言葉で書きなさい。

(2)また、このように「つまらない」「神様にお礼を言うんじゃあ、おれは、引き合わないなあ」と思っているにもかかわらず、「その明るる日も、ごんは、くりを持って、兵十のうちへ出かけました」。それも「つぐない」のためでしょうか。

これらの【問い】に対する学生の考えを書かせ、(1)については発表させ(2)については回収した。

【第7回】(2)についての学生の答えを分類整理したものを配布し、クラスで話し合った。

《分類》①「つぐない」ではなく、兵十への同情・共感・仲間意識・力になりたいから

②「つぐない」ではなく、ひとりぼっちの寂しさが紛れるから

③「つぐない」ではなく、兵十の母親のように兵十になってもらいたくないから

④「つぐない」ではなく、自分の存在に気づいてほしいから

⑤「つぐない」ではなく、人のために何かしたいという奉仕の心へと変わったから

この(2)についてさらに考えるため、第六場面のごんの行動を分析した。

【問い】この場面から「ごんの変化」を読み取りたい。「いわし」のエピソードと比較して、以前のごんとの違いを説明しなさい。

ここでは、「うら口から、うちの中へいわしを投げこんで」いたごんが、「うら口から、こっそり中へ入り」「土間にくりを固めて置」くようになるなど、相手（兵十）の立場を考えて行動できるようになっていることを確認した。その後、ごんと兵十とのすれ違いを効果的に描くための手法として『ごんぎつね』の語り（物語の視点）があることを確認し、授業では次のように整理した。

- ◆この物語は基本的に【ごん】の視点に寄り添って語られている。そのためか【ごん】から【兵十】への行動や思いは読み取れるが、その逆はほとんど読み取れない。第六場面以外で兵十からごんへの思いが分かる箇所を抜き出すと【兵十が、向こうから、「うわあ、ぬすとぎつねめ。」と、どなりたてました。】である。しかし、第六場面の【そのとき、兵十は、ふと顔を上げました。】という一文以降は、【兵十】の視点に寄り添って語られている。
- ◆では、この一文以降の【ごん】の気持ちとはどのようなものなのだろうか。また、以前の【ごん】の行動や思いを知らない【兵十】に【ごん】の気持ちは届いたのだろうか。

その後、最後の場面でのごん的心情、および物語を通じてのごんの変化についてまとめさせた。

【第8回】ごんの変化に対する学生の答えを以下のように整理した。

①行動の変化

《冒頭》いたずらばかり（＝自分の行動が「人」にとってどんなに悪いことか分かっていない）



《末尾》「人のために行動するごん」への変化（＝単なる「つぐない」をこえたごんの心）

②関係認識の変化

《冒頭》ひとりぼっち（＝この寂しさが、「いたずら」という行動の要因と考えられる）



《末尾》同じ境遇の仲間（＝認めてくれる存在）を得たと考えた（＝ひとりぼっちではない）

【授業化に際して】①の「行動の変化」は出やすいが、②の「関係認識の変化」は、児童から出にくいと思われる。②については他にも、「無償の愛の提供者（ごん）—愛の受容者（兵十）」という関係の生成も考えられる。授業の場では、この変化についても児童に意識させたい。

また、作品の言葉を大事にして解釈を行うコツとして次の①～④を提示し、それぞれ本文から例を挙げて考えさせた。これは前述した〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕の指導事項（「イ(カ) 表現したり理解するために必要な文字や語句について、辞書を利用して調べる方法を理解し、調べる習慣をつけること」）に対応している。

- ①その言葉があるのとないのとでは一文の意味や印象がどのように変化するか考える。
- ②類義語に置き換えてみることで、一文の意味や印象がどのように変化するか考える。
- ③動作化や映像化をしてみることで、一文の意味を理解する。

④自分の経験と関連づけることで、一文の意味を理解する。

【第9・10・11回】「(1)教師として作成した「ごんぎつね新聞」のモデル」と「(2)記事を児童に書かせるためのワークシート」の準備を行った。〔第9回〕の始めに次のような指示を出した。

【指示】「場面の移り変わりに注意しながら登場人物の性格や気持ちの変化を読み取る」という指導事項を、児童に新聞記事を書かせるという言語活動によって達成するため、以下のことを考えてもらいたい。

①どのような形式や見出しで、どんな記事を書かせるのか。それは指導事項(場面の移り変わりに注意しながら登場人物の性格や気持ちの変化を読み取る)に合致するのか。まずは自分なりに考え(それを「教師モデル」とする)、新聞を作成する。

②むろん児童にも、①の形式を自ら考え記事を書いてもらいたい。そのための学習プリント(「ごんの変化」を学習者が理解しつつ、それを自分が書きたい形式で記事を書く、といった表現活動へと持っていくための学習プリント)を作成する。

これらの指示に従い、学生たちは「ごんぎつね新聞」、児童用の学習プリント及び学習指導案をそれぞれ作成した。

5 研究の成果と課題

本年度の成果として、「物語の構造を捉える」「物語の視点(語り)を捉える」「登場人物の変化に着目する」「作品の言葉に着目して分析する」など物語作品の分析に有効な観点について、実践的な活動を通じて学生が理解を深めたことが挙げられる。教材を分析する観点を身につけていなければ、「教材自体が読めていない」状態で実際の指導にあたることになる。今回の授業を契機として、教材分析の観点を実践的に学ぶための課題を教科専門科目内に設定する必要性を痛感した。それをどのように実現していくかが今後の課題である。

注

石原千秋『大学受験のための小説講義』ちくま新書、2002

中央教育審議会(2012)「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」8月28日 http://www.mext.go.jp-component-b_menu-shingi-toushin-_icsFiles-afiedfile-2012-08-30-1325094_1.pdf (2016, 5, 3 アクセス)

橋村勝明(2013)「『教科に関する科目』と『教職に関する科目』とを架橋する内容について」『教職センター年報』広島文教女子大学教職センター：71-75, [http://harp.lib.hiroshima-u.ac.jp/h-bunkyo/metadata/12181/kyousyokul\(hasimura2\).pdf](http://harp.lib.hiroshima-u.ac.jp/h-bunkyo/metadata/12181/kyousyokul(hasimura2).pdf) (2017, 9, 6 アクセス)

文部科学省高等教育局専門教育課(2001)「今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について(報告)」11月22日, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/005/toushin/011104.htm (2016, 5, 3 アクセス)

文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説(国語編)』東洋館出版社

吉田茂樹・岩城裕之(2017)「『教材開発演習』における『教科と教職の架橋』を推進する共同授業の試み―「日本語学(教科専門科目)」と「国語科指導法(教科教育[教職]科目)」との連携を中心に―」『高知大学実践研究』第31号, 高知大学教育実践センター：47-54