

「国語科指導法」における教員養成のあり方
—短期大学生を対象とした主体的・対話的かつスモールステップの取り組み—

谷原 舞*

大阪信愛学院短期大学

Human and Environment Vol. 12 (2019)

In Search of Better Teacher Training Methods in "Teaching Methods
for Japanese Language"
—Proactive, Interactive and Small-step Initiatives for Junior College Students—

Mai Tanihara

Osaka Shin-Ai College, Japan

学習指導要領改訂に伴い、教師には児童の「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」というアクティブラーニングを積極的に取り入れることがより一層求められるようになった。そこで本研究では、学生の教師としての資質・能力を育てるため、特に「小学校国語科指導法」の授業に注目し、我々教員養成校の指導者に求められている授業づくりを考える。具体的にはまず、先行研究をもとに「メタ授業」について述べる。そして、短期大学生を対象にした筆者によるスモールステップの授業の取り組みについて述べ、受講者が実際に教育実習に臨んだ際の反省事項を挙げた上で、「国語科指導法」でのよりよい指導の在り方について考察した。その結果、学習指導案作成や模擬授業へ向けた主体的・対話的かつスモールステップの授業については効果が見られたが、実際の教育実習では“児童が自分で考える”ためにすべき教師の働きかけが最も重要であり、それについて指導の必要があることがわかった。

キーワード：国語科指導法・学習指導要領・主体的・対話的で深い学び・メタ授業

1. はじめに

本学大阪信愛学院短期大学子ども教育学科では、幼稚園教諭・保育士・保育教諭・小学校教諭を目指す学生の育成を行っている。筆者は小学校教諭2種免許状

取得希望の1回生学生に対し、後期に「国語科指導法」の講座を担当している。受講者は入学時の説明会の際、2年間で小学校の免許を取得することのやりがいや大変さを十分に聞かされ、覚悟を持って小学校コースへ進んだ学生を対象としており、授業への取り組み意欲は高い。しかし、基本的には幼稚園や保育所等で働く保育者を目指している学生が多く、指導法に関する授業も始まったばかりであるため、教材を分析したり指導案を書いたり、教壇に立って板書をしながら授業を行ったりするということに対しては不安を抱えている状況である。

本講座は小学校教諭免許状取得の必須科目となって

*大阪信愛学院短期大学子ども教育学科
〒536-8585 大阪市城東区古市 2-7-30
E-mail: tanihara@osaka-shinai.ac.jp

受付：2019年9月13日 受理：2019年9月30日

©2019 大阪信愛学院短期大学

おり、また2回生時に行われる小学校教育実習では国語と算数の教壇実習が多く行われることから、本講座の実践力育成へ向けた責任は非常に大きいと言える。実際に教壇実習を行うまでに、先述した授業実践における指導技術等を身につけなければならない。また2020年から「新学習指導要領」[1]が全面実施となったことにより、完全移行前に卒業する近年の卒業生については、現行の「学習指導要領」を理解した上で、「新学習指導要領」への改訂の経緯やこれからどのような授業が求められるのか等、新旧どちらも理解しておく必要がある。このような国語教師として必要な資質・能力を、90分×15回という限られた授業時間の中で育むには、担当者による内容の精査や授業形態の工夫等様々な手立てが必要である。

また、これから求められる授業として、白石・青山はアクティブラーニングの三つの視点が重要だと述べている[2]。三つの視点とは「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」であり、国語教育では「主体的な学び」を土台として、最終的な「深い学び」の実現を目指さなければならない。よって小学校教諭を目指すには、自らがファシリテーターとして、児童を深い学びに導いていく力を身につける必要がある。

そこで本研究では、教育の転換期にあたる今、教員養成校としてどのように学生の教師としての資質・能力を育てるのか、小学校国語科指導法の授業実践を通してよりよい指導のあり方を探ることを目的とする。

2. 国語科指導法とメタ授業

町田 [3]では教育実習生の課題として、学習者に対する配慮不足を取り上げ、それを「メタ授業」という方法を用いて育成する実践を行っている。「メタ授業」とは、『国語科教育法』の授業そのものを、学習者すなわち受講者の学生に対する配慮が明確になるように展開することが授業の基本的な方向性である。その授業を受講した学生は、まさに身をもって授業のスキルを体得することができる(P.3)と述べられている。「メタ授業」によって、具体的に学生が身につく能力について、吉田[4]は先行研究をもとに表1のようにまとめている。表1に挙げられる能力は、講義形式のように淡々と伝えられるのではなく、国語教師としての学習者へ向けた配慮の仕方を何らかの形で学生の前に明示・実践することで、学生はまさに“身を持って体得することができる”というのである。

では、どのような方法で「メタ授業」を実践していくのかということになるが、町田は以下の二点の方法を挙げている。(P.6-7)

- ① 模擬授業の実施
- ② 「国語科教育法」の授業そのものを「テキスト」として受講者に提供すること

表1 「メタ授業」によって身につく能力

内容	教員として基本的な指導方法	国語教師としての基本的な姿勢
国語科教育に関する認識		
技能		
① 言語能力 ② 課題解決力	・声の大きさ ・指名の仕方 など	
方法		
① 言語能力を習得させるための指導方法 ② 課題解決力を育てるための指導方法		

②については「授業のスタイルそれ自体を提供する機会を設けること」とも言い換えられており、受講者が国語科教育法の授業を一つの研究対象として把握し、能動的に国語科教育の課題を引き出すと述べている。国語科指導法での「メタ授業」においては、国語科の内容を学生に理解させることだけを目的としておらず、授業担当者による教員としての基本的な指導技術や教員自身の言語能力、課題解決力も示していかなければならないのである。さらには様々な授業での工夫を担当者が取り入れることによって、学生たちは言語活動等の授業構想をする際に参考にすることができる。これについては国語科にとどまらず、「指導法」を担当する養成教員すべてが意識すべきだろう。

そして模擬授業で実践することで、他の学生の配慮の仕方から学んだり改善点を探ったりすることができ、その結果、15回の授業の中で様々な配慮を学び自ら考えることができる。

吉田も国語科指導法における授業改善の視点として、三点を挙げている。(P.63)

- ① 課題解決型の授業を展開できる能力の育成を図る
- ② 自らの授業を課題解決型の「メタ授業」として提示する
- ③ 教育実習と大学の学びとを有機的に連携させる

①については、模擬授業をすることを単元目標に設定することで課題解決型を国語科指導法の授業でも実施し、学生自身が学習過程を実体験することができることと述べられている。よって、①と②については町田と共通部分であるが、さらに吉田は3点目を挙げている。これについては、「学習指導案を作成する」という教育実習で必ず必要な言語活動を取り入れるということと、附属小学校の教諭に模擬授業をお願いするという方法を取っている。現場教諭による模擬授業実施は、学生が本物の授業を改めて見ることのできる貴重な機会である。

あり是非とも実施が望まれるが、附属校の有無等、各大学の実態によりなかなか難しい場合もある。一方学習指導案作成については、2017年文科省コアカリキュラムの「各教科の指導法」[5]の指導事項にも模擬授業とともに明記されており、指導法の授業では必ず実施が求められていると言える。吉田は「『学習指導案を作成する』という言語活動を通して、国語科の目標や授業を構成する方法など国語科教育学の内容・技能・方法を指導することをねらいとしている(P.64)」と述べており、単に学習指導案を作成させるだけではないということ強調している。学習指導案作成についても模擬授業においても、それらの言語活動を通じた単元の目標を指導者がしっかりと持っておかなければ、「メタ授業」を生かした授業とは程遠いものになってしまう。

これまで見た先行研究を参考にし、本講座「国語科指導法」においても「メタ授業」を目指し、積極的に模擬授業や学習指導案作成に取り組んでいくことが必要であると考えられる。

しかし、後に詳しく述べるが、基本的に保育者を目指して入学してきた本学の短期大学生たちの中には書くということを苦手としている者も多く、学習指導案

作成は難易度の高いものである。そこで、特に学習指導案作成指導については工夫が必要だと考えられる。以上をふまえ次項より、本講座「国語科指導法」での取り組みについて述べていく。

3. 「国語科指導法」の授業実践

3.1. 授業の概要

筆者は2016年度より「国語科指導法」の授業を担当している。本講座の目的は、「①教科教育の基礎・基本を具体的な事例を使いながら、実践的に学習し、国語教授者としての実力をつけることをめざす。②種々の教授法を学習、理解することをめざす。③国語教師としての能力を身につけ、よりよい学習指導案作成を身につける。」である。授業内容としてはまず「小学校学習指導要領解説 国語編」[6]をもとに、「学習指導要領」の目標や指導事項等を理解し、その上で学習指導計画の作成や単元の教材研究について学び、最終的には指導案を作成し模擬授業・振り返りを行うという流れである。表2に2018年度における各回の授業内容を挙げる。

表2 「国語科指導法」の授業内容(全15回)

回	テーマ	内容
1	はじめに	授業の概要・小学校国語科の目標を理解する。
2	学習指導要領の研究①	学習指導要領改訂の背景、三つの柱、主体的・対話的な学び、言葉による見方・考え方について理解する。
3	学習指導要領の研究②	学習指導要領における、各学年の目標を概観し、系統的な学びを理解する。
4	学習指導案	指導案の目的を確認し、指導案の書き方について学ぶ。
5	「A 話すこと・聞くこと」の基礎知識	学習指導要領における、内容〔思考力、判断力、表現力等〕「A 話すこと・聞くこと」について、目標や指導事項を概観する。
6	「A 話すこと・聞くこと」の教材研究	4年「案内係をしよう」を用いて教材研究を行う。また、「A 話すこと・聞くこと」における様々な教材や情報機器の活用法について学ぶ。
7	「B 書くこと」の基礎知識	学習指導要領における、内容〔思考力、判断力、表現力等〕「B 書くこと」について、目標や指導事項を概観する。
8	「B 書くこと」の教材研究	4年「お願いやお礼の手紙を書こう」を用いて教材研究を行う。また、「B 書くこと」における様々な教材や情報機器の活用法について学ぶ。
9	「C 読むこと」の基礎知識	学習指導要領における、内容〔思考力、判断力、表現力等〕「C 読むこと」について、目標や指導事項を概観する。
10	「C 読むこと」の教材研究	4年「ごんぎつね」を用いて教材研究を行う。また、「B 書くこと」における様々な教材や情報機器の活用法について学ぶ。
11	「知識及び技能」の基礎知識	学習指導要領における、内容〔知識及び技能〕について、目標や指導事項を概観する。また、様々な教材や情報機器の活用法について学ぶ。
12	模擬授業①	「A 話すこと・聞くこと」中心の教材を用いて、模擬授業と振り返りを行う。
13	模擬授業②	「B 書くこと」中心の教材を用いて、模擬授業と振り返りを行う。
14	模擬授業③	「C 読むこと」中心の教材を用いて、模擬授業と振り返りを行う。
15	まとめ	模擬授業総括・総復習

3.2. 主体的な学びへ向けて(第1回目)

「1. はじめに」で述べたように、現在学校現場では「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」が求められているが、もちろん大学においてもアクティブラーニングを取り入れて行く必要がある。まずは学生の「主体的な学び」を生み出すため、本講座では第一回目の授業で次のことを説明している。

- ①次年度の教育実習においては必ず教壇実習があり、国語の授業を担当する場合が多いということ。
- ②本講座では一人ひとりが指導案を作成し、グループの代表者による模擬授業を行うということ。

これらを明言することにより、学生は一年後に自ら教壇実習をしなければならないことへの使命感を実感し、本講座での模擬授業へ向けて各自が責任を持って取り組まなければならないことを認識する。

3.3. 学習指導案の作成指導

筆者が2014年度に入職した当初から周囲の教員が嘆いていたことは、学生の「書く力」の不足であった。本学科の1年生前期開講の「基礎教育講座」という文章表現の授業においても、学生にとって身近な比較的取り組みやすい作文の題材を設定したにもかかわらず、「何から書いてよいかかわからない」と言ったり、いきなり原稿用紙に書き始めたりする学生もいる。新学習指導要領の〔思考力・判断力・表現力等〕の「B 書くこと」の過程で挙げられている「情報の収集」や「構成の検討」、「考えの形成」等は、本学生にもう一度意識してもらう必要がある。

そこで、本講座においていきなり指導案を書くという課題を設定しても、取り組みにくいのではないかと判断し、スモールステップの過程を踏んでいくこととした。

1. 学習指導案作成の目的を全体で確認し、指導案の各項目に書く内容を理解する。
2. 一つの単元について、全体で「単元の目標」を確認した上で、「単元の評価規準」「指導と評価の計画」までを個人⇒グループで考え発表する。
3. 模擬授業で実施する単元について、2と同様に「指導と評価の計画」まで個人⇒グループで考えた後、各自がどの箇所を行うか話し合い、自分が担当する時間の本時案を作成する。
4. グループの代表者が模擬授業を行う。
5. 全学生が提出した指導案を授業最終日までに教師が添削・返却し、学生は指摘事項を基に修正案を作成し、最終レポートとして提出する。

1の学習指導案に関する基本を説明する際には、現行の学習指導要領をもとに書かれた指導案に加えて、新学習指導要領をもとに書かれた指導案の参考資料[7]も配布することによって、改訂のポイントや今後の学習指導案の具体的な内容の理解を促した。2について

は、扱う単元にはどのような指導事項が含まれていると考えられるか実際に学習指導要領を見て考えさせた上で、単元を扱う総時間数を提示し、具体的にその時間で単元目標を達成するにはどのような学習計画が考えられるかということ、個人で考えた後にグループで話し合わせた。自分が考えた学習計画の有効性をグループで話し合わせることは、新しい視点の獲得とともに、計画の作成意図の明確化や問題点の発見による自己の計画の振り返り等、対話的な学習につながっていく。

そして、3で本講座の第一回目で提示した模擬授業についてグループごとに扱う単元を決定した後、2で学習したことをもとにもう一度学習計画作成をし、次のステップである本時案作成へと向かう。学習計画作成時にグループで教材について深め合っているため、個人の本時案作成へは比較的取り組みやすくなっていると言える。そしてグループ代表による模擬授業実践により、授業担当者自身の課題の発見はもちろん、受講側としても、授業者の発問に対して答えにくかったり、指示が分かりにくかったりしたことがまさに指導案作成時に事前に考えておかなければならない点であることを実感し、さらに自分の指導案を見つめ直すという自己との対話を行うきっかけになる。

なお、最近ではインターネットで学習指導案等を検索することができ、参考となる資料を簡単に目にするができるが、事前の学生への注意点として、コピー&ペーストを発見した際には当該課題は点数が与えられないと伝え厳しく禁止した。

そして本講座で最も重視したのは、5の一度書いた指導案を再度考え直すということである。もちろん授業の中でも、指導案作成をした後には「B 書くこと」の過程の一つである「推敲」をし、実際にその指導案で授業が成り立つのかももう一度考えなければならないということは伝えているが、学生たちは自分が書いた指導案のどこを直せばよいかかわからないと言う。そこで一人ひとりの指導案に対して授業担当者による添削を行い、それを実際に修正させることによって、どのような点で修正が求められるのかということがわかり、一つの単元をもう一度深く考えることにもつながるのではないかと考える。実際に初めて作成した学生の指導案には、具体性に欠ける発問や指示が見られ、活動や学習形態を設定した意図が曖昧なものも多く見られた。それらに対して、学習者が答えに困ると予想される箇所については言い換えを求め、意図が不明瞭な内容についてはなぜその活動が必要なのか再考が必要という指示をした。

以上のように、学習指導案の作成をいきなり書かせるということはず、学習指導計画をしっかりと考えた後で本時案を考えさせ、さらには全体を一度書いて終わりではなく添削した指導案を返却して改めて推敲

させる等、少しずつ書き慣れさせるためのスモールステップの方法で進めてきた。その結果学生たちは、少しずつ学習指導案に対する苦手意識を減らし、着実に考える視点を身に付けることができたと考えられる。

受講学生による授業評価アンケートでは、「授業満足度」で満足であると回答した学生(選択肢「そう思う」+「どちらかといえば、そう思う」)が2016年度で24名中87.5%、2017年度で21名中100%と高い評価を得ていた。少人数制を生かした指導案に関する個々への対応と、模擬授業実践による能動的な取り組みへの導きの効果が示されたと考えられる。

3.4. Wordによる学習指導案作成

少し前までは家にパソコンがあるという学生も多かったが、スマートフォンやタブレットの普及により、自宅にパソコンを置いている家庭が減ってきたように感じる。また、スマートフォンの文字入力に得意であるがパソコンは苦手であるという学生がここ2~3年で増えてきた。幼稚園・保育所実習においては、本学指定の実習記録や指導案に手書きし、実習先に添削・指導をお願いしているのですが、学習指導案をパソコンで書くことが主流になっている今、小学校教育実習へ向けてパソコンで指導案を書くことは避けては通れない道だと考えている。どうしても苦手であると申し出てきた学生に対しては学習指導案の様式データを渡しているが、基本的には各自でWordの表作成もさせるようにしている。もちろん、本学の教養科目である「情報機器演習」等でパソコンに触れ、簡単な表を作成したりする授業は行っているが、普段は手書きでレポートを書いたりすることが多い保育系の学生にとっては、表等を挿入しながらWordで指導案を書くことも一苦勞である。

しかし、始めはパソコンが苦手な学生から非難の声が相次いでいたが、本学のパソコンルームで学生同士、情報の授業で学んだことを思い出したり教え合ったりしながら(もしくは直接教員が指導を行いながら)試行錯誤して指導案を作りあげる姿を見ると、学生自身の課題解決能力を高めるためにも大変意味のあることだと考える。

4. 教育実習での反省から見る課題

4.1. 教壇実習(国語)の特徴

これまで述べてきたように、様々な思いを巡らせて授業を行っているが、実際に学生たちは教育実習先等でどのように生かしているのだろうか。授業担当者として実際の教育実習で作成された指導案を分析することは、授業課題の発見や今後の発展に向けて大変重要なことである。

そこで本学の学生が、実際に教育実習ではどのよう

な指導案を作成しどのような指導を受けたのかを、学生が実習時に作成した指導案を見ることによって考察することとした。

調査対象としたのは、2016年度後期に1年生として本講座を受講した後、翌年2017年度の小学校教育実習にて国語を担当した学生の指導案である。本講座を受講し且つ翌年小学校教育実習に臨んだ学生は20名であり(科目等生を除く)、そのうち国語科の授業を担当し指導案を提出した学生は11名であった。なお提出は任意としたため、国語の教壇実習を経験した学生すべての指導案を分析対象としていないことを明記しておく。

表3に実習生が担当した学年・単元を示す。表3を見ると、11名中8名が「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の授業を担当していることから、実習生が経験する国語科の授業の特徴の一つと言えるだろう。「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」のように、指導計画が数時間にわたっている単元については、教材研究をするための時間的な制限や担任教師との前後の擦り合わせの難しさから、選ばれにくいのではないかと考える。もちろん実習期間に様々な単元を経験してほしいという願いはあるが、「知識・技能」をいかに児童の主体的・対話的・深い学びにつなげるかという実習生の創意工夫を試すことができるので、充分有意義な教壇実習だと言える。

表3 2017年度 教壇実習実施 単元(国語)

	学年	単元・教材	領域(事項)
1	1年生	おはなしをたのしもう 「ゆうだち」(漢字の学習)	伝国
2	1年生	「かたかなをみつけよう」	伝国
	1年生	「うみのかくれんぼ」	読むこと
3	2年生	「主語と述語」	伝国
4	2年生	かん字の読み方	伝国
5	3年生	「すがたをかえる大豆」	読むこと
6	3年生	「すがたをかえる大豆」	読むこと
7	3年生	「へんとつくり」	伝国
	3年生	「ぼくがここに」	読むこと
8	3年生	「ようすをくわしく表そう」	書くこと 伝国
9	4年生	「ごんぎつね」	読むこと
10	4年生	「慣用句」	伝国
11	4年生	「慣用句」	伝国

※「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」を「伝国」と示した。

「国語科指導法」を2年生時の教育実習への橋渡しとするのならば、他3領域の教材分析についてはこれ

まで同様十分に指導を行いつつ、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の授業に関する内容もより多く取り入れる必要があると考える。

4.2. 教壇実習後の実習生による反省と指導教諭による指導

次に示すのは、教壇実習を行った後の学生の「感想・反省等」や「指導教諭所見」等にかかれていた内容である。実際に教壇実習を行った際の学生の反省は実習生が感じた自己の課題であり、教諭からの指導はまさに学校現場で実習生に求められる力であるため、これらの情報は授業改善において必要不可欠なものである。なお、反省会で指導を受けたことを基に学生が書いた内容も含まれているため、学生の反省と教諭による指導事項はまとめて記載することとした。

〈指導案作成に関する反省〉

- ・ 児童の発言を予測しておく。
- ・ 早く終わった児童と、時間のかかる児童がいる場合を想定して、何をさせるか考えておく。
- ・ 発表をさせる順番も大切。
- ・ 教科書は段階を踏んで児童が理解できるようにできているので、順番を変えない方がよい。
- ・ 時間配分を考える。45分になったら授業を終わる。
- ・ 本文全文を板書して、囲んだり矢印を引いたりしながら、言葉の関係を確認する方法もある。

〈音読に関する反省〉

- ・ 音読の時間設定を長すぎないようにする。
- ・ 読む際の「間」を大切にす。
- ・ 全員で揃って読めるように工夫が必要。

〈言語活動に関する反省〉

- ・ ゲーム等を設け、児童が楽しく学べる活動を取り入れる等して、意欲を持たせる。
- ・ ペアトーク・グループトークを入れて、授業で話す機会を設ける。
- ・ ただ調べるだけでなく、既知の内容か児童に尋ね、知らないものを調べさせる。

〈板書に関する反省〉

- ・ 板書のスピードが遅い。
- ・ 児童のノートを書く気持ちを考えて板書計画を立てる。(書く量、線の色)
- ・ 板書を児童にどのように書かせるか、イメージしておく。
- ・ 授業の最後に、黒板を見てどんな勉強をしたのかわかるように板書する。
- ・ 書き順を確認しておく。
- ・ 初めにタイトルを板書する。
- ・ チョークの色に気を付ける。青、緑は見えにくい。

- ・ 板書をするスタートが遅い児童に声掛けを行う。(机間巡視に関する反省)

- ・ 机間巡視の際、他にはないかなど、児童の考える意欲を引き出す。
- ・ 音読等、児童がどこを読んでいるかわからなくなる時があるため、机間巡視の際、示してあげる。
- ・ 児童が教科書の線の引き方が合っているのか確認が必要。

〈児童への関わりに関する反省〉

- ・ 児童との距離や、言葉遣いに気をつける。
- ・ 児童が間違えても、そこから深い学びにつなげる。教師は答えを言わない。我慢が大切。児童にもっと委ねる。
- ・ 児童が答えたとき「正解」と教師が言わない。正解かどうか、児童に考えさせる。
- ・ 「わからない」とつぶやいた児童の言葉を聞き流さず、児童に聞き返したり、他の児童に言い換えさせたりする。
- ・ 児童に言いつばなしにさせず、正解を確認する。
- ・ 児童が静かになるまで、焦らず待つ。
- ・ 児童の反応が悪い時は、発問が悪かったり、何をしているか分からなくなった時なので、慌てず「本時の目標」を念頭に、違う発問や切り口を考える。
- ・ 教師よりも児童同士のほうが、分かりやすいこともある。
- ・ 児童が同じ土俵で考えられるように、一つひとつ確認することが大切。
- ・ 発問を途中で変えない。

実習先の「感想・反省」や「指導教諭所見」によると、「児童への関わりに関する反省」について多くの反省が見られることがわかる。具体的には、児童が発言したことに対して安易に教師が正誤を答えるのではなく、児童自身に考えさせたり他の児童から補足や言い換えを求めたり、万が一答えられない場合は教師自身の発問を変えたりするということが挙げられている。これはつまり、“必ず児童の中で解決することが重要だ”ということである。実習生は、45分の授業を何とか進めていかなければならないという不安から、「正解」に早くたどり着こうとしてしまう。しかし、児童がたとえ正答を出したとしても、他の児童に「今の答えが正しいと思うか」と尋ねた際に答えが出なければ、それは一部の児童にしか理解できていないということになる。町田が、実習生が発問をした際、教室前方の児童が答えることができたので次の質問へと移ったが後ろの児童にまで発言が届いていなかったという例を挙げていた。これはまさに一部の児童の理解だけで進めてしまうということと同様の事例である。

教師と一部の児童との一問一答で終わってしまっ
ては、児童の「深い学び」を目指すことは到底できない。
もちろん実習指導教諭としては、実習生に対して国語
教師としてのより深い教材研究や授業の工夫や適切な
話し方等の物足りなさについてもどかしい思いを持た
れているのではないかとと思われるが、何よりも実習生
に大切にしてほしいと強く思っていることが、“児童が
自分で考える”ための教師としての関わり方であると
考えられる。授業終了の時間は確実に守らなければな
らないが、45分を滞りなく進めるということよりも、
教室全体の理解ができていないか児童に問いかけたり言
い換えさせたり待ったりするという、教師側の児童を
学びに向かわせる配慮をしっかりと実習先でも発揮す
ることが求められているのである。

また、板書についてもいくつか指導が行われている。
これについても、児童に本時の学習への意識を高める
ため始めにタイトルを書いたり、授業後にノートを見
返せば本時で学んだことがわかるよう、書く量や線の
色まで含めた板書計画を立てる等“児童を学びへ向か
わせる”ための工夫へとつながっていくのである。

以上のことから、教壇実習の際に実習生に求められ
ていることは、いかに“児童に学びに向かわせ”“児童
自身に考えさせるか”ということであることがわかつた。
考えさせるためには、教材のどの部分で考えさせる
か、どのような発問を投げかけるか、どのような順序
で提示すれば主体的な学びにつながるのか等、深い
教材研究はもちろん必要であるが、まずは学生自身が
実習生としてきちんと授業を進めたいという気持ちよ
りむしろ、“児童自身に学ばせたい、考えさせたい（一
緒に学びたい、考えたい）”という教師として基本的な
考えを土台に持たなければならない。そのためには、
我々指導法授業担当者を始めとした教員が、学習者
に対してどのような配慮をすれば学習者自身の主体的な
深い学びにつながるのかということを学生に明示しな
なければならない。そのことを常に意識し学生自身に配
慮が明確になるような授業を心がければ、学生は身に
しみて実感し、実習先でも常に“児童の学びの重要性”
に立ち戻りながら教材研究や教壇実習に臨めるよう
になるのである。

5. まとめと今後の課題

国語教師として求められる、学習指導要領の理解や
指導案作成や授業実践力を育成するためには、様々な
授業の工夫が必要であるが、本学のように、基本は保
育者を目指しており、書くことや授業実践について苦
手意識を持っている学生に対しては、学生の主体性を
促すための働きかけや学生同士や学生による自己との

対話、スモールステップの取り組みが授業アンケート
を見る限り効果が見られたと言える。学ぶべきコアの
部分は大学共通であるが、その指導方法は学生の気質
によって柔軟に変えることが必要である。

さらに、指導法の授業というどうしても指導技術
や教材研究に重点を置かれてしまい、学生もそれらを
求めがちだが、教員養成校として最も重要なことは、
教師としての基本的な姿勢である“児童の学びの重要
性”を常に意識し教壇に立てる人材を育てることであ
ることが明らかとなった。

ただし 4-3 で挙げた、実習生による「感想・反省」
や「指導教諭所見」の項目は、学生の個人差はあるも
のの、そのまま「国語科指導法」での現時点での課題
と言える事項であるため、これらも含め、今後の授業
改善に生かしたい。

最後に、引き続き児童の学びを求めるための教材研
究や指導法を考えていくが、学生自身が国語のおもし
ろさも実体験し、教師志望者を増やしていくというこ
とも、指導法授業担当者としての責務として引き続き
念頭に置きつつ、よりよい授業づくりを追究していく
所存である。

文 献

- [1] 文部科学省：小学校学習指導要領（2017）
- [2] 白石範考（監修）、青山由紀（編著）：「資質・能力」
を育成する国語科授業モデル。学事出版（2017）
- [3] 町田守弘：「国語科教育法」をどのように扱うか—
「メタ授業」としての要素を生かすために—。早
稲田大学教育学部 学術研究(国語・国文学編) 56,
1-14 (2008)
- [4] 吉田茂樹：課題解決型の授業を「メタ授業」とし
て提示する試み—「初等国語科指導法」の授業改
善を中心として—。高地大学教育研究論集 19,
59-71 (2015)
- [5] 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討
会：教職課程コアカリキュラム。文部科学省
(2017)
- [6] 文部科学省：小学校学習指導要領解説 国語編。
(2017)
- [7] 吉田裕久，水戸部修治：小学校新学習指導要領ポ
イント総整理 国語。東洋館出版社（2017）

論文集「人と環境」Vol. 12 (2019)
大阪信愛生命環境総合研究所編
