

「国語科教育学」構想に関する一考察

— 大学生の「国語科教育」意識の検討から —

愛知教育大学 国語教室 佐藤 洋 一

はじめに

大学における「国語科教育学」理論化の構想は、その理論と実践の歴史の到達点を考えてみても、また、内外の教育状況の変化・進展を鑑みても、極めて今日的、かつ、重要な問題である。

例えば、それは、全国大学国語教育学会での「課題研究」におけるテーマ「国語科教師教育の課題と方法(1)・平成1年11月。第77回大会」「同(2)・平成2年10月。第78回大会」が連続的にとりあげられはじめたことに典型的に表れているといえる。

また、以下に示す同学会におけるここ数年の課題研究・シンポジウムや特集テーマにみられる「国語科教育」の今日的諸問題の検討は、「国語科教育学」の構造を、いかに構想するかという問題に直結しているといえる。「第72回課題研究『諸外国における国語科教育改革の動向』昭和61年」「第73回課題研究『文学教育の基礎理論としての文学理論・文学批評論の検討』昭和62年」「第74回課題研究『入門期指導の課題と方法』・シンポジウム『情報化社会における国語教育』昭和62年」「第75回課題研究『話しことばの発達とその指導』・シンポジウム『人間形成としての言語の教育』昭和63年」「第76回シンポジウム『国語科教育と国際化』平成1年」「第77回シンポジウム『国語科教育における思考力と想像力』平成2年」。(注1)

ここにみられる論点・考察の視点は、共時的・通時的な考察の視点も含め、国語科教育の目標論・学力論、教育史検討、言語観、あるいは、教材研究論・授業研究論・指導技術論・指導過程論・学習者論等多様である。(注2)

本稿では、大学における「国語科教育学」構想のための基礎的考察として、学生の意識のなかに「国語科教育」意識の実態と問題点を具体的に

探ることが目的である。

以下、次の順序で論ずる。

1. 「教育実習(主免)」という「鏡」
2. 記憶のなかの「国語の授業」から

1. 「教育実習(主免)」という「鏡」

ここで検討する文章は、「国語科教育CⅡ(3年後期)」の講義の中で、「教育実習の反省と課題」という題で作文を課したものの1部である(平成2年11月提出, 800字)。講義では、毎年、約70分位を使い(講義の2回目)、その作文を読み上げ、学生の体験・学んだことの意味について、理論的・実践的に解説をしている。自分の書いた文章を先生が読み上げ、公的に評価してくれるので、学生は大抵喜んで聞いている。講義の目的・方針を鮮明に意味づけるためにも有効なようである。学生の絶対的経験の少なさは、教育という仕事について、彼らに極端な敬意と恐れ、不安をいだかせることも多いが、一方、実習という経験によって、大学における「学問」の意義を自覚的に(時には、せっかちに)捉え直しはじめる等様々な問題意識、視点がみられる。

以下、10編を紹介する(傍線部は佐藤)。

①私は、教師としての経験はなく、授業が成功するとは思っていませんでしたが、何とかなると思っていました。しかし、1人の教師が40人の子供達に向かうことの難しさと、恐ろしさを知りました。

自分の考えの甘さを思い知らされた教育実習でした。(国語教室・女子)

②私は、教育実習で授業をうまく進めることができなかった。どうしたら、生徒の分かりやすい発問ができるのか、どうしたら生徒の

発言を活発にさせる効果的な助言ができるのかについて悩んだ。生徒の意見をつなげることができず、途中で主題を見失いそうになることがあった。毎時間、反省の連続で、とうとう納得のいく授業をすることはできなかった。

子供たちが協力し、必死で答えようとしてくれているのに、それに応えてやれない自分が情け無く、悔しかった。私は、教材研究を甘く見すぎていたようだ。いや、自分自身にたいして、甘かったのだと感じる。

(以下、略) (国語教室・女子)

①にみられるように、「何とかなる」というのは学生の共通の実感であろう。体験をして、初めて現実の「厳しさ」・責任の重さを感じてくるようである。

②の末尾には、学生の「教材研究」というものについての無目覚さ、言い換えると、国語の教材(小・中)は読めるというウヌボレがよく出ている。無論、講義の中で体系的に「教材研究」の仕方・意味を指導してゆかなければならない。

なお、②の前半は、個々の生徒・児童の意見を大切にしつつ、授業全体の目標を見失わないことの重要さが、また、教えることについての素直で誠実な反省が述べられている。

③愛知教育大学の授業は、講義中心で、学生が自主的に活動できる場がない。それがいきなり、教育実習に行って教えることになったが、何も満足にできなかった。(板書・授業内容等)もっと、大学の授業で、実際に役に立つことを教えて欲しかった。

デューイの、子供中心の学習について学んだにもかかわらず、いざ、自分が教える立場になったら、子供の考えをおさえつけるような授業しかできなかった。特に、岡崎付属小学校では、子供が授業の中心で、教師はその手助けをするにすぎないのに、強引に授業をしてしまった。

子供の気持ちをより深く知るために子供の目線に立って、一緒に考えてやればよかったと思う。そして、もっと、やわらかい頭で子

供の個性を生かせるよう努力すべきだった。
(東洋学教室・女子)

③の前半「愛知教育大学の講義」への不満は、具体的にはどの講義を指しているのか不明であるが、この学生の意識のなかでは、「実際に役に立つことを」教えてもらっていないという批評になっている。

こうした問題について、学生の態度として、講義・演習の内容を実践に応用として「転化」できない抽象化能力の低さを指摘もできる。また、かといって、指導の側から考えると、理念・理論の体系性を欠いた指導法中心主義の講義を、大学で行うことへの疑問もあるかもしれない。

しかし、この意見を大学での「国語科教育」への批評とうけとめると、理論的な視野を教えつつ、実践的な諸問題の意味を指導してゆくことや、学生の主体的な活動(意見・思考・討論等)の場を十分に保証してあげることが必要なことがわかる。(後述。2の⑨の作文参照)

③の末尾「子供の目線に立って」「やわらかい頭で」等のいわゆる「人間的な教育用語」は、実習後に必ずみられる語彙・発想の一つである。こうした表現の背景には、自己の人間観を賭けた人間的観察力(こどもを知ること)への期待がみられる。

しかし、こうした「人間的な教育用語」の発想のもつ「ムラ社会性」「安易な思い込み」からの脱皮・客観化が、児童を人間的に観察するための第1歩ではないだろうか。例えば、国語科の指導案や研究会等での発言に、和語(大和言葉)の抽象性に頼った意味不明な表現や(「要点をまとめる」「ひびきあう授業」「授業を流す」等)、子供向けの「言葉」と先生同志の「言葉」の混同等は多くみられるからである。

④4週間の実習で、一番強く印象に残っているのは、さかあがりのできなかった児童が、できるようになった時のうれしそうな笑顔である。あの笑顔を見ることのできる教師とは、何と幸せなのだろうと感じた。

授業に関しての反省は、時間配分の悪さと発問の精選が不十分であったことだ。児童の実態をしっかりと把握しないまま、教える立

場での指導計画を立ててしまったことに原因がある。(以下、略)(国語教室・女子)

教育実習を通して、教職につくか、それ以外の仕事を選ぶかと学生の進路の方向が決まってくることが多いようである。わずか8週間(3年次)、しかも、真の自分の実力が試されるというよりも、現場の先生がたの多くの配慮・指導の上に行われる実習ではあっても、学生諸君にとっては、自分の適性・進路を確認する重要な契機となっていることは事実である。

こうした事実を考えると、結果的に学生が教職を選ぶか選ばないかということより、大学での理論的研究と「実習」という実践・体験をどのように彼らのなかでむすびつけるかと言うことが、講義・実習事前事後の指導の際の重要なポイントとして、あらためて考え直す必要があるだろう。

(注3)

④の前半は、教師という仕事についての希望を児童の「笑顔」の発見という形で語っているもの。後半は、学習計画・時間配分的前提となる児童の実態把握・反応の予測について触れている部分である。

⑤子供に、この1時間で何を教えるのか、これだけは分かってほしいという目的をはっきりと1つに絞らないと、子供に届いた時に、目的がぼけてしまうこと。

教師は、教材の重要な部分はどこであるかをいち早く、的確に理解する能力が必要である。(作文と教科書の読み取りの関係、融合の方法?等)(以下、略)(国語教室・女子)

「1教材1目標」「1時間1指導事項」の方針位に限定することが必要である。あれもこれもという多様な視点は、教育の情熱や教材研究の幅広さを示すより、教材の意義を児童生徒との関係のなかで十分に構造化できていないことを示すという逆説を知ることが大切である。

⑥(1)発問

1問1答式にならないよう、いろいろな発

言がでやすいように工夫したつもりが、生徒には「何を聞いているのかわかりにくい」となり、いつも、決まった生徒が手を挙げる原因となった。

発問内容を、わかりやすく説明したり、発問を明確なものに変えたり等、生徒の反応に応じて、臨機応変な対応をすることを学んだ。

(2)教材研究

教材研究の意味も知らず、しかも、自分の苦手な説明的文章が教材だったので、なにをしたらよいかまったくわからなかった。発問内容の問題も、教材研究不足からきていたのだと思う。(以下、略)(国語教室・女子)

講義形式の中で、「1問1答式」は、国語科の場合、教師主導型で児童生徒の「主体性(一人学び)」を阻害する諸悪の根源のように語られることが多い。しかし、「課題解決学習」の功罪も含め、国語科における児童生徒の「主体性」の保証とはどうあるべきか再考すべき時期にきていると私には思われる。

また、ここからも、「教材研究」の意味・方法についての疑問、「説明的文章」研究の理論・実践的問題を指導すべき必要性を読み取ることができる。

⑦1か月の実習で、私が最も悩まれたことは、「発問の難しさ」、この1点に尽きる。(略)

どうしたら良い発問ができるかは、やはり教材研究において、教師が指導書にとらわれない自分自身の解釈を明確にすることと、子供との接触を多く持ち、子供の理解度を常に把握することによると思う。

こうした努力を続けることが、教える側の課題であり、経験の豊かさにつながる道ではないかと思った。(国語教室・女子)

⑦は「発問の難しさ」を訴えた学生の感想のなかでも、典型的な文章である。作品作家研究(文学教材)・文章研究(説明文教材)をいかに授業化するかのポイントになるのが「発問(課題)」

である。何をどのように聞くかに、教材解釈と児童生徒観の関係・目標論の把握の個性等が表れるからである。

特に、指導書にとらわれないで、自分の解釈をもつことの大切さと、子供「理解」という愛情の職業的責任に触れている点は好感がもてる。

⑧. (1)国語において、読みがいかに大切かということを学んだ。(略)教師は国語が好きな子供を育てていかなければならないと思う。

(2)国語に限らないが、板書及びノート作りの難しさを実感した。教師は、常に、先を見通して、板書とともにノート作りを考えなければならぬ。

1単元終了後、ポイントおさえたまとまった1つのノートができあがっていないことはない。(国語教室・女子)

「国語」という教科と、指導する「先生」の人物と「授業の方法」の3者の関係を、低学年程度別出来ないで、国語を好きにするにはいろいろな配慮が必要である。ここでは詳述しないが、「読み」の問題一点に限定しても、国語科教材の場合文章の現す思考内容の読み取り自体に、指導者(先生)の個性が表れる(特に、文学教材)という性質があるため、指導目標の設定に幅がでてくる等の特質がある。

また、「板書」「ノート指導」は「基礎基本の充実」「学習方法の指導の大切さ(学び方)」等の現代的意義を考えると、今後より重視されなければならない部分である。

⑨(1)板書について

(略)児童の意見を短くまとめ、貼付物を使う等見やすく整理する工夫が必要である。

(2)動作化について。子供が「動き」を楽しむだけにならぬように、常に、登場人物の気持ちとつなげてかんがえさせることの大切さ

(3)発問について。簡潔に、短くいわないと伝わらない。(国語教室・女子)

初めて小学生(特に、低学年等)を教える時

ベテランの先生の行う子供を喜ばしつつ、授業を成立させる「指導技術」の数々は、実習生にとって驚異とさえ(カルチャーショック)思われるものである。

⑨には、こうした「指導技術」への視点が見られる。児童の発言をまとめる(板書)する際に、そのまま書くのか、キーワードを書くべきか、その判断と教育的効果の測定等。また、「動作化」の意義・是非等にも触れている。

⑩4週間の小学校実習で、一番強く感じたのは、児童を注目させることの難しさである。

「静かにしなさい。」と大声で叫ぶだけでは、低学年の児童を注目させることはできなかった。(略)

また、低学年の児童はまだ、基本的な生活習慣が十分身につけていないため、放課や給食・清掃時等の指導がとても重要だと感じた。(略) (国語教室・女子)

「児童を注目させることの難しさ」という素朴な実感は、意欲を持たせて授業展開をするための基本的な部分である。また、「放課や給食・清掃時等の指導」等の教科指導以外の「仕事」を、適切に愛情をもってできるかもきわめて重要である。

2. 記憶の中の「国語の授業」

本学で「国語の先生」をめざす学生諸君の意識・体験の中で、「国語の授業(小中高)」はどのようなイメージとして残っているのか。

「国語科教育」の講義の1回目に課題作文(800字)として指示し、2回目に集め、3回目に紹介(読み上げる)することになっている。学生にとっては、自己の教育史(受容の歴史)の再検討の機会となり、講義をうける前に、一方的に教えてもらう側から、教える側への「意識」の転換の契機となる。

その作文に描かれる国語の教室風景・先生のイメージ・指導のありかた・児童生徒の思い方等は、毎年いろいろであり、先生方の努力や指導に報い

感謝と尊敬を述べている文章は無論、多い。

しかし、次第に嫌いになった「国語」の思い出や、こころのキズにさえなっている事件・出来事が綴られていることもある。

教わる側の意識、記憶の中の「国語・先生・指導法」等の検討は、「国語科教育学」構想のための基本的諸問題を示唆するものであり、大学での講義のありかたにも有益な視点を示してくれる。

以下、作文を紹介しつつ、問題点を探ってゆくことにしたい。

①小学校の時、国語の授業というのが、恐怖であった。原因は、3年生での「暗記した話（物語）を、みんなの前で発表する」というものだろう。これは、短いお話を1人1つ以上選んできて、前へ出て話さなければならず、とにかく、緊張しまくった。それまで、本読みはわりと得意であったが、この時は1番手であったのと、絶対に間違ふことは出来ないという妙な脅迫観念にかられ、ものすごいプレッシャーを感じていた。前に立つと頭の中が真っ白になり、どうやって終わったのか覚えていない。それ以降、本読みがあたると、クラクラしてしまうようになったのだが。

中学になっても恐怖感は消えず、しかも、段落がどうの、意味は何だ、漢字を覚えろと追い立てられ、テストでは「自分の考えを述べよ」という問いに自分の考えを書いてペケになったり、国語の授業に不信感を募らせていった。

しかし、テストの点はとらねばと思って、自分の考えをなるべく捨て、先生がどういふ答えを要求しているかに注意をばらう子になった。

高校もそうやって、クリアしてきた。だから授業が面白いはずはなく、かなりの時間を本を読んだり、寝たりして過ごした。

特に、3年生になってからは、理系だったので、必然的に国語の授業は少なくなり、しかも、内職をすることもしばしばであった。授業でなにをやったか。ほとんど覚えていないが、「読書感想文」は覚えている。書く枚

数はもちろん制限があり、読む本も限定があり、非常に苦痛であった。文章を書くのが苦手だったせいもあるが、強制されるところに反感をもたずにはいられなかったのだ。

大学では、自分で考え、自分の言葉で書かねばならない。いままで、そういう訓練(?)をしてこなかったから大変である。が、国語の授業の存在理由なんかを考えてみたい今日この頃である。(国語教室・女子、「国語科教育C1・3年前期」昭和63年)

「国語の授業」についての不信感・恐怖感を小中高校の順に整理している文章である。「朗読会(暗唱)」の是非よりも、日々の「読み」の指導の授業での位置づけの問題がある。何の・だれの為の行事なのか? 結果として「国語」嫌いをつくるようなことがあってはならない。

また、「テストの点はとらねばと思って、自分の考えをなるべく捨て、先生がどういふ答えを要求しているかに注意をばらう子になった。」という児童生徒は以外に多い(小学校高学年・中学から)授業の前提になる信頼関係・学級づくりの問題も含め、先生・児童生徒両者にとって、納得のゆくように授業の意味・魅力が伝わっていない悲劇(教育という名のファシズム)がみられる。

「読書感想文」(夏・冬等の宿題)の指導で読書と国語を嫌いにさせている現実はまだまだ残っている。ここには、単に「読書感想文」の指導の問題のみではなくて、国語科教育のなかで、「作文(文章指導)」をどのように考えるのか、読書指導を毎日の授業(文学教材・説明文教材)、教材の系統生との関連でどのように考えるのか等の問題がある。

例えば、次の②③の文章は、中学生の時期の読書指導の難しさと、それゆえの重要性の一端をよく示している。

②この生活は(小学3年から6年までの「読書の黄金時代」)は、中学生になったところで終わりました。読書からすっかり離れてしまっている私ですが、「本を読むことは楽しいことなのだ」ということは信じてつけてい

ます。図書館へ自転車漕ぎながらいったあの時の、あの高揚感を、いまでも、ありありと思い出せるからです。

(東洋学教室・女子、「国語科教育C I・3年前期」昭和68年)

③生徒、それも、推理小説やSF小説ばかりを読んでいる生徒が(担任でもない国語の教師が、そこまで知るわけもないのだが-)初めて、「純文学」に興味をもったのである。読書指導をしてほしかったと思う。一冊、面白味のある作品を紹介してくれたなら、もう少し、身になる読書ができるようになったと思う。

(国語教室・男子、「国語科教育C I・3年前期」昭和68年)

生徒(児童)を真に大切にする教師の実力には生徒の時期(問題意識)と個性にあった適切な図書紹介のできる幅広い、職業的な読書を常にしつづけていることもあげられるだろう。

④私の受けた国語の授業の中で、印象に残っているものを挙げようとする、どうしてもいやな思いをした授業の方が強烈に思い出されてしまう。

まずは、中学校の頃。教科書に沿った問題集を買わされ、試験の時はそれからほとんど問題が出た。しかし、その問題集が曲者で、問題の半分は訳が分からない。だから、よく問題集の「別冊解答」の丸暗記に専念したものだ。今考えれば、実に、良い記憶力養成の時間であった。

お次は、高校3年の時の現代文の授業。この時の先生がまた実に変った方で、小説であろうが、説明的文章であろうが、短歌であろうが、俳句であろうが、とにかく何でも、授業で生徒に話すことはただ一つ「『これ』と『それ』はなんですか」といったふうに、指示語の内容しか授業で取り上げなかった。

(略)(東洋学教室・男子、「国語科研究B・1年前期」平成2年)

⑤私は、現在国語科に在籍しているが、小・中・高校と受けてきた国語の授業は、正直なところあまり好きではなかった。「国語の授業」から受ける私のイメージは、退屈で眠い授業であった。私は、読書は好きな方だと思うし、国語の教科書に載っている文章そのものは、おもしろいと思っていた。なのに、何故、国語の授業から受ける私のイメージは退屈で眠い授業であったのだろうか。(略)(国語教室・女子、「国語科研究B・1年前期」平成2年)

「国語」が全教科の中で常に、嫌いな難しい教科とされる小・中等でのアンケート・調査は、毎年のように発表される。その点については別に述べたので繰り返さないが(注2)、低学年程、「先生の授業の方法」と「国語」と言う教科と先生の人柄・態度の区別が付かないことは確認しておきたい。

また、教えるべき内容を教えるという役割の確認とともに、授業を受ける側の「楽しさ・魅力」という中に潜む教育的本質性を見直してみる必要がある。(注4)

⑥国語の授業を思い出す時、一番印象に残っているのは、小学校3年生の時のことです。先生と対立し、一時登校拒否になりかけたという思い出があるからです。その日、授業では、かわいがっていた子牛を売られた少年の気持ちを考え発表するというものでした。一生懸命考え、先生の「わかった人」という声に元気よく手を挙げました。そして、誰かが答えた答えに、私も含め、皆が「同じです」しかし、先生が言われたのは「違います。」という言葉だったので。納得いかない私は、先生に自分の考えを主張しましたが、「違う」の一点張りで、何故、違うのかという説明がひとつもありません。

そんな先生の態度に「私とは考えが違うんだ。だから、自分を理解してもらえないんだ。」と、信じてしまったのです。

大学生になった今では、それもいい思い出

ですが、そのころの私にとっては、絶望に近い気持ちがありました。その時の私の答えが正しいか違うのかは別として、先生ともっといろいろ話しあえていたら、よりいい思い出になったのではないかと思うのも事実です。
 (略)私は、個人の意見を大切にしたい授業が大切だと思います。
 (特殊教育教室・女子、「国語科研究B・1年前期」平成2年)

⑦私は高校の時の古典の授業が嫌いでした。マニュアル化されているのではないかと、疑いたくなる程、どの先生の授業も同じ形式でした。先ず最初に、古典の単語帳からの単語テストがあり、それから教科書の本文を先生の後について音読し、先生が訳をするよう生徒をあてます。運よく当てられなかった私は、ほっとしながらも、次にあたることへの恐怖に耐えながら、先生の口からでてくる訳のわからない現代語訳をひたすら教科書に書き込んだのでした。

このような授業を好きになることは、とても無理だと思います。確かに古典を学ぶことは、私にとって興味深く、楽しいことでした。古典の本にでてくる人々の生活習慣や物の考え方を知ること、また、古典独特の言葉の言い回しや漢字や読み方を知ること、物語のストーリーをおうことも面白いものです。しかしながら、授業はおよそ、私の好奇心をそそるものとは言えませんでした。(略)
 (国語教室・女子、「国語科研究B・1年前期」平成2年)

授業によって、「国語(古典)」を嫌いになっている例。詳細は省くが、原文による読解(口語訳ができること)を目標にすると、高校の古典の授業は、限り無く大学での「訓詁注釈」型の「精密な」授業に近づく。しかし、文法・語法・有職故実の「迷路」の前に、普通の高校生は、豊穡で魅力的な古典の世界を拒否してしまいがちである。

⑧小学校3・4年の時—私は3学期に引っ

越してきたのだが—K先生という男の先生から受けた国語の授業はいまでも忘れられない。先生は、1時間の授業の大半は教科書を使用した月並みな授業をされた。

そして、それが一段落つくと、決まって、「机の上に出ているものをしまっ、顔を伏せなさい。」とおっしゃった。皆が顔を伏せ、教室が静まり返ると、先生は実に様々な短編物語を「朗読」された。

その話の内容は今でこそ忘れてしまったが、わくわくして顔を伏せていたことは、はっきり覚えている。私の知るかぎりでは、顔を伏せたまま寝入ってしまった子はいない。私は、先生の朗読を聞くことが国語の授業の一環となってから、自分で読書する際の姿勢も何らかの影響を受けているのではないかと、いうことを幼心に感じた。(略)
 (国語教室・女子、「国語科研究B・1年前期」平成2年)

⑨は小学校8年生の時に受けた「読み聞かせ」の授業の魅力について語っている文章である。

⑩は「討論」というかたちで、生徒が意見を述べる自由を保証したこと、つまり、生徒自身の存在を教室という公的な場で認めたことに意味がある、そういうことがわかる文章である。

⑪私が教員になって国語を教えたいと思うようになったのは、高校に入学してA先生の授業をうけるようになってからだ。それまで私の受けた国語の授業は、まさに「授かる業」で、特に、これといって思い出に残る授業もない。

ところが、A先生の授業は、それまで私の受けた国語の授業とははっきり違っていた。なんと言っても、一番違うと思ったのは、授業中にドキドキすることだった。特にA先生が好きだったとかいうわけではないが、先生の授業に、いつの間にかのめりこんでいる自分に気がついた。手の甲を額にあてながら、「討論することはいいことです。みなさん、どんどん私にむかってきなさい。」という

のが口癖で、必ず周りの子と討論する時間を与えてくれた。

自分なりに考えたけど、みんなの前で発表するとなるとすくんでしまうような私には、この時間で随分ストレスが発散できたように思う。

自分の意見を率直に言えるようになったし、友達の考えを聞き入れて、また新たに頭をひねることは、自分が真剣に授業に参加しているんだという充実感を生んだ。

そして、A先生はさまざまな意見がでてくれば出てくるほど、熱意のこもった授業をしてください。この授業の新鮮さに、私はいつもドキドキしていた。(略)

(国語教室・女子、「国語科研究B・1年前期」平成2年)

⑨のようなことは当然であり、どこの国語の授業でも行われている、と思われがちである。しかし、教室という公的な場で、生徒達は覚えるべきことを教師の論理のなかで、集約されている傾向が強い。特に、中学校になるとその傾向は強くなる。

生徒達は、小学生の時のようには意見を言わなくなる。それは、意見がないのではなくて、いつでも取り上げてもらえないとか、うまく言えないし、恰好悪い(恥ずかしい)等の理由であって、決して、自分の意見・言うべき内容を持たないのではない。ここでは、おおよその言い方しかできないが、教材で教えるべき核心、学び方の方法を明示したら、あとは、生徒自身の個性的解釈の自由を保障するような場(発表・作文・討論等)の設定をすることが、基本的に必要である。

そして、そうした場で生徒達がのびのびと自己の個性を主張できるようにするためには、普段からの人間的な言語環境づくり(学級経営、生徒との信頼関係)が前提となる。例えば、真面目で一生懸命ならば、多少、見当外れの意見でも決して恥をかかされない(馬鹿にされない)という安心できる教室の雰囲気、日頃からつくっておくこと。また、中学生の時期は、内面的な成長がいちいちるしい時期であり、自己表現の方法に悩む生徒

が多い。不適切な言い方の時には、優しく、的確に修正してもらえる安心感を絶えず与えておくこと等で、はじめて、自由に発言できるようになるのである。

まとめかえて

以上、「教育実習(主免)」(平成2年、3年生)の「反省と課題」、「私の受けた国語の授業」(平成2年、1年生その他)という本学学生の文章に、「国語科教育」意識の実態・問題点等をいくつか探ってきた。

取り上げた文章は、ほとんど国語教室の学生のものである。大半の学生は国語の教師を志望しているので、当然、他教科の学生より、「国語」に興味関心が深いと考えて良いだろう。そういう学生の記憶の中の「国語の授業」を検討してみると素晴らしい先生・授業との出会い、忘れられない授業も多いが、逆に、国語の授業と先生に「不信感・恐怖感」をもったという報告も極めて多い。これが、技術科教室・理科教室・体育教室・美術教室等の学生の「私の受けた国語の授業」を読むと、こうした国語の授業と先生への「不信感・恐怖感」の傾向はますます多くなっている。

このような学生の意識の中の「現実」を、無論、私は全て真実とみることはしないつもりである。大学に入学したばかりの1年生と、教育実習を経験した3年生ではまた異なってくるだろうし、あるいは、記憶の中で拡大され、強調されているともみることができるからである。

学級通信・作文の添削・日記指導・ノートの点検その他、今となっては学生の血肉化した「国語の授業」の成果の部分は計り知れないだろう。また、そうした有形無形の「教育」のための情熱を惜しまなかった先生方の努力で、文章を書いた学生の記憶にとどいている部分は、ごく僅かかもしれないと思うからである。

しかし、それにもかかわらず、学生の意識を透かして見えてくる「国語の授業」のイメージには様々な現実的な問題を感じざるを得ないのが実感である。例えば、感想のなかにはほとんどでて

こなかった問題で、かつ、緊急の課題である「文章表現力（作文の書き方）」の理論的説明、「説明的（論理的）文章」の指導理論等の追求、その他の諸問題は、「教育実習（主免）の反省と課題」で述べた問題点（教材研究論・指導技術論・指導過程論その他）とともに、これからの大学における「国語科教育学」の構想の輪郭を形成するものとならなければならないだろう。

（1990年12月25日受理）

- 注 1. 全国大学国語教育学会の紀要『国語科教育第35集』（昭和63年）『同 第36集』（平成1年）『同 第37集』（平成2年）参照。
2. 拙稿「国語科教育における『読み』の研究」『愛知教育大学研究報告 第40輯』（平成3年3月）は、その一つの試みである。
3. 「教育実習の実態と評価に関する研究」『《特定研究・研究報告書》教育実習の指導に関する研究』（教育実習研究プロジェクト—愛知教育大学教科教育センター、1990年3月）によると、1989年10月主免実習に参加した学生を対象としたアンケートの集計から最も指導しにくいと指摘があったのは、国語・道徳、ついで、社会の順である。なお、「指導しにくく感じた理由の主なもの」として、5項目挙げられている（96頁）。
- ここには、国語科教材の特質や解釈の難しさ、指導目標の設定の難しさ等にふれた理由、指導論としての「発問」の構成、児童の意見への対応の難しさ等が語られている。また、「はっきりした正解がないのであまり意見が出ないことも多い」と、文学的教材と説明的（論說的）教材の特質の区別と指導技術論の問題等の混同等も見られるようだ。
4. 拙稿「詩の楽しさ・魅力を教える授業—高校2年生における実践報告—」『愛知教育大学教科教育センター研究報告 第13号』（平成1年3月）参照。