

国語科授業実践力の育成

国語教育講座・氏名 三浦和尚

1. 授業の概要

小学校におけることばの学習は、あらゆる学習の基盤となるという意味できわめて重要である。ことばは認識そのものであり、思考のための唯一のツールである。言語の教育としての国語科は、あらゆる認識・思考活動の基盤を形成し、学校における学びのための前提となる。国語科が基礎教科といわれるゆえんである。

本授業では、中学校との関連を含む言語の発達論を根底に、学習者を言語生活者として位置付け、言語生活の学習指導のあり方を、小学校国語科教育の目標・内容・方法という視点から考察することにより、小学校国語科教育の目標・内容・方法について理解を深めると共に、その実践力の基礎を養おうとした。

実践力の育成という観点から、具体的な教材を対象に、実践と研究という両面からアプローチしていった。国語科教育全体を視野に入れるとともに、今日的な課題についての理解を深め、合わせて、授業構想力、授業評価力などについても身につけさせようとした。

今年度は特に、発達という視点を明確にするために、小学校1年生の最初の物語教材「にくをくわえた いぬ」を取り上げ、その指導案作成を行った。

授業に置いては、次のような「考えたいこと」を課題の形で提示し、これらの課題にこたえることができることを授業の到達目標とした。

1. 国語を教えることには、どのような意義があるのでしょうか。
2. なぜ国語は、他の教科よりも、特に低学年において時間数が多いのでしょうか。
3. 「国語教育」と「国語科教育」はどのように違うのでしょうか。
4. 国語科教育の目標はどのようなものなのでしょうか。
5. 国語科教育は、どのような内容を扱うのでしょうか。

6. 国語の教材研究は、どのようにしたらよいのでしょうか。
7. 学習者を中心にした授業とは、どのようなものなのでしょうか。
8. 国語科の学習指導計画は、どのように立てればよいのでしょうか。
9. 国語科の学習指導案作りで気をつけるべきことは何ですか。
10. 学習指導の評価は、どうあるべきものなのでしょうか。
11. 「読むこと」の学習指導は、どのような文種を扱いますか。
12. 「読むこと」の学習指導で気をつけることは何ですか。
13. 国語の読解・解釈に、正解はあるのでしょうか。
14. 「書くこと」の学習指導はどのように展開すればよいのでしょうか。
15. いわゆる「赤ペン」を入れるときに気をつけることはどんなことですか。
16. 「話すこと・聞くこと」の学習指導はどのように展開すればよいのでしょうか。
17. 「話すこと・聞くこと」の評価はどのようにすればよいのでしょうか。
18. 「言語事項」として学ぶべきことには、どのようなことがありますか。
19. 「文字指導」は、どのように行えばよいのでしょうか。
20. 「書写指導」は、どのように行えばよいのでしょうか。(ちなみに私は字が下手です)
21. 読書指導はどのように行えばよいのでしょうか。
22. 1年生はじめの「入門期」は、どのように指導すればよいのでしょうか。
23. 「国語単元学習」というのは、どのようなものですか。
24. 他の教科、特に生活科や総合的な学習と、どのように関連させるのですか。さて、究極の問題です。

25. 「楽しくて、よく分かる」授業を創るには、
どのようにしたらよいのでしょうか。

数年前から、学生に対する講義内容の提示の仕方を大きく変えている。それは、講義の内容を、章の見出しのように提示するのではなく、先にあげたような間を提示し、それにこたえられることを「到達目標」として意識させようとするものである。

これは、「何を学べばよいのか」という点が明確になる点で、有効であると考えている。今年度もこれを踏襲したが、毎年、若干の力点が変わっており、今年は、「入門期」を重視した。

そのため、指導案を書くための学習材も、入門期の「読むこと」の第一学習材「にくを くわえた いぬ」を取り上げた。これは、平成23年度から新しく教科書に載るもので、既成の指導案を参考にできないものである。

2. 授業評価の方法

面談法と感想記述を中心としたアンケート法によった。

全受講者数は132名である。

3. 結果の概略と感想

以下に複数の学生の感想を提示して、授業を振り返る。

A 本授業に於いて、発問や評価など様々なことを考えることとなったが、改めて考えさせられたことの一つとして「読むこと」があげられる。国語の学習における読むことの重要性については少しは学んでいたつもりであったが、音読の使い方や使う場面までは考えておらず、新たな知見であった。児童生徒の言葉の力を試し、把握するという意味を含んだ、単元最初の児童生徒による音読や、低学年における発達段階を考慮したうでの音読の有用性など、読み方の種類にもさまざまあり、非常に考えさせられた。「読む」と一言と言っても、それをどの場面でいかに使うかということ次第で、どれだけ読むことを生かすことができるかは変わってくるであろう。まだまだ、発達段階に応じた視点や、場面における活用の仕方などは不十分であると改めて自覚させられた。

B この授業で扱われた内容として最も印象に残ったのは、作文指導についてであった。今まで、作文とは教師が子どもの書いた内容を添削し、よりよい文章を書くことができるようになるためのきっかけ創りの要素しかないと思っていた。しかし、授業中に、作文は書く力を付けるための手

段であり、そこに教師の評価は絶対的に必要なものではないという話を聞いて、もしかしたら今までの作文の認識は間違っていたのではないかと考えるようになった。

作文に於いて、重要なことは、教師が作文指導や文章の添削ができるかということだけにあるのではなく、児童・生徒が書くことに抵抗を持たなくなること、そして自分の文章をより他人に分かりやすくするためにどうしたらいいか考える経験にあるのではないだろうか。つまり、作文を書いた後に、教師が必ずしも添削する必要性はないのである。場合によっては、児童・生徒が自分で自分の文章を読み返し、客観的に見て自分の文章の改善点や成長を図ることができる、ということの方が重要な時もあるだろう。これが、自分がこの授業で得た新しい知見であり、今まで自分がもっていた認識を変えた印象深い内容である。

C 一番印象に残っていることは、「書かなくてもいい目当て」があるということである。今まで受けてきた度の国語の授業にも(特に小学校)、「めあて」は必ずあった気がする。だから「めあて」はいるものだと勝手に思い込んでいた。しかし、考えてみると、確かに「書かなくてもいいめあて」は書く必要はないということが分かった。よく「〇〇の気持ちを読みとろう」などと書いていたが、「よし、今日は〇〇の気持ちを読みとるぞ」と思って臨んだ授業はない。子どもたちが目標としない「目標」は、「目標」とはいえない。子どもたちが、「よし、今日はこれをがんばろう」と思えるような目標だけを「めあて」として書くべきだと学んだ。あくまでも子どもたちに提示する「めあて」は、「子どもたちの」めあてである。「教師」のめあてではない。

前記Aの学生は、音読のさせ方について、発達を踏まえて実践的に考えを深めている。

Bの学生は、作文指導について、書かせて添削するというレベルで理解していたが、作文指導の本質に迫る入り口を見つけることができた。

Cの学生は、実践的に「めあて」「目標」とその提示の在り方について考えを深めている。

実践力の育成という観点から、実践と研究という両面からアプローチしていくというこの授業の狙いの一つの達成の姿であると考えられる。

4. 今後の課題

今後は、引き続いて実践的な力の育成を主眼としつつ、研究的な視点を持たせることを課題としたい。