

一人前レベルの国語科学習指導知識・技術Ⅶ
— 養成での国語科教師の実践的力量育成，課題は何か —

Knowledge and Art of Competent
in Japanese Language Teaching Practice Ⅶ

常 木 正 則
Masanori TSUNEKI

I 本稿の課題設定

本稿では，国語科教師の実践的力量育成に関わる課題を明らかにする¹⁾。

この課題に関する論究を「一人前レベルの国語科学習指導知識・技術 V」の一部で行った²⁾。本稿で課題の柱に立て論究する理由は以下のとおりである。

これまでの一人前レベルの国語科学習指導知識・技術の論究で，その全容が徐々に明らかになってきた。これまでに75項目の知識・技術を集積している。その知識・技術が国語科教育実践にどのように適用されているか，公開された授業の実際で確かめてきた。その結果は，筆者が想定している一人前レベルの達成年である6年日以降の指導者においても，一人前レベルの知識・技術の意識的適用の実際をほとんど観察できなかった。このことから，なぜなのか，その原因を明らかにする課題意識が生じたからである。

養成・研修のあり方に構造的な原因があるのではと推断した。本稿では主に養成に焦点を当てて論究する。

II 一人前レベルの国語科学習指導知識・技術が習得されていない原因

その原因は3つあると思われる。

その1は，一人前レベルの国語科学習指導知識・技術が具体的・体系的に明確になっていないからである。このことが明らかになっていなければ，伝達も習得も計画的になされないであろう。

その2は，養成段階で一人前レベルの国語科学習指導知識・技術の教育が徹底していないからである。これは1の原因と連動している。

その3は，慣習や因習を変革できないでいるからである。

以下に，この3つの原因について論究する。

1 一人前レベルの国語科学習指導知識・技術が具体的・体系的に明確になっていないこと

(1) 知識・技術が具体的とはどういうことか

まず，具体的とはどういうことか。3つの項目を取り挙げ説明する。

【項目1 座位・立位】

「姿勢を正しくしなさい。椅子に深く座りなさい。背骨をまっすぐにしなさい」程度の指導の知識しかない。もっと具体的な知識が周知していない。筆者は次のように把握している。

改まった席での座位・立位は以下のとおりである³⁾。

〈座位〉

ア 椅子のへりと膝の後ろは握りこぶし1つ分程度空けさせる。これにより椅子に座る深さが決まる。

イ 椅子を引き機のへりとお腹の間を握りこぶし1つ分程度空けさせる。

- ウ 両足の裏をびたり床につけさせる。
- エ 両足は軽く開かせる。
- オ 膝のところは直角にさせる。
- カ 背筋を伸ばさせる。
- キ あごを引き視線を話し手に向けさせる。

〈立位〉

- ア 耳とくるぶしが一直線になるように立たせる。
- イ 足は軽く開かせる。

座位は現在、鉛筆の望ましい持ち方と同様、非常に乱れている。座位・立位の具体的な指導知識を所有していなければ、座位・立位へ注目することもなく放任したままになる。

【項目2 指導者の話し方⁴⁾】

指導者の話し方については、専門的な文献もあるけれども、基本的な知識・技術が具体的に示されているかという点、簡単には見当らない。筆者は文献や授業の実際の観察から次のような具体的な知識・技術を示している⁵⁾。

- ア 児童生徒から見やすい場所、教室前面の中央、黒板よりに立つこと。
- イ 前後左右に移動しないこと。特に机間を前後しないこと。
- ウ 視線をできるだけ平等に児童生徒に注ぐこと。
- エ 口元に目を向けさせてから話し始めること。
- オ 整った文の形で話すこと。
- カ 全員によく聞こえる声量で話すこと。

このような知識が習得されていないため、左右に移動するのみならず机間を前後に移動している。そのため、学習者は、絶えず視線を移動して聞かなければならなかったり、後ろ向きになったまま聞かなければならなかったりしている。「的確な話し方をする」というだけでは、どのように話せばよいのか分からないのである。

【項目3 板書の仕方】

学習指導力として板書力があるというのみで、具体的な知識・技術が明らかにされていない⁶⁾。「丁寧に書く」「分かりやすく書く」「構造的に書く」などの知識が披露されているが、これらは当たり前のことである。どうすればわかりやすい板書になるのか、どうすれば構造的な板書になるのかが具体的に示されないで、役立たない知識なのである。

では、板書の具体的な知識・技術とはどのようなものか。筆者は次のように把握している⁷⁾。

- ア 学習者全員をチョークの先に注目させてから

書き始めること。

- イ 学習者全員に板書過程が見えるように書くこと。そのため腕を伸ばして書く（「猿臂を伸ばして書く」という知識は明治の10年代で明らかにされている）。しゃがんで書くこと。黒板と腹部との角度を120度程度にすること。

- ウ ときどき学習者の方を見て、板書を見ているか、板書を視写しているか、など様子を観察すること。

- エ 学習者全員によくみえる大ききの文字で書くこと。

- オ 黒板に刻みこむように書くこと。なれないうちはチョークが折れてもよい。

- カ 学習者が同時的に視写できる速さで書くこと。

- キ 小学校低・中学年では1行の文字数をノートのみす日の数に合わせて書くこと。合わせることができない場合は、どこまでが1行分になるのか告げて書くこと。

このようなレベルでの具体性がなければならない。黒板と体を平行にして板書しているのは、板書の具体的な知識・技術が習得されていないからである。このレベルでの具体的な知識・技術が周知されていないからである。

上記の知見を基に授業の実際の観察し続けた結果、小学校の低学年においてすら、そのような板書の実際を見ることはなかった。こんな事例があった。教師の背中に隠れて見えないため「先生、見えません」の声に対する応答は「もうじきで終わるから待っていなさい」であった。実際を見せることで、筆順、字形、言葉の単位等の大事な学習機会であるという認識をこの教師は欠いているのである。

(2) 知識・技術が体系的とはどういうことか

次に、体系的とはどういうことか説明する。上記3つの項目の知識・技術は、学習指導の知識・技術である。国語科学習指導に限らず、教育活動全体で適用される知識・技術である。それに対して、国語科学習指導に固有の知識・技術がある。それは、国語科の指導事項に関する知識・技術である。

知識・技術群を、学習指導の知識・技術、国語科学習指導の知識・技術、というように分類、整理の基準を定めて捉えたものを、体系的に捉えられた知識・技術というのである。現時点では、以下のような体系で捉えている。体系的に捉えられた知識・技術はその伝達・習得を容易にするであろう。

- I 国語科学習指導を支える知識・技術

II 国語科学習指導の知識・技術

1 国語科学習指導の基本的な知識・技術

A 計画段階における国語科学習指導知識・技術

B 実施段階における国語科学習指導知識・技術

C 評価段階における国語科学習指導知識・技術

2 入門期及び領域等の学習指導知識・技術

入門期学習指導の知識・技術

A 話すこと・聞くこと学習指導の知識・技術

B 書くこと学習指導の知識・技術

a 書くことの基本的事項の学習指導

b 書くことの基本的な学習指導過程

C 読むこと学習指導の知識・技術

a 読むことの基本的事項の学習指導

b 読むことの基本的な学習指導過程

伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項の学習指導の知識・技術

今後の課題は、論理的に他者を納得させる体系化を一層図っていくことである。

(3) 知識・技術の具体化・体系化研究の現状

体系化は主に研究者によって、具体化は主に実践者によって研究されている。

まず、研究者による具体化・体系化研究の事例を2つ紹介しどのような問題を抱えているかを明らかにする。次に、実践者による具体化・体系化研究の実際を紹介し、実践者から学ぶ方法論を検討することにする。

1) 研究者による具体化・体系化研究の事例

事例1 世羅博昭他の具体化・体系化研究⁸⁾

世羅博昭等は「国語科教育実践力の内実を、まず、国語科教育の『実践基礎力』と『実践的能力』、『実践的態度』という三つに分類し、その上に立って、さらに、それぞれの下位の知識・能力・態度を次のように措定した」として、以下の具体化・体系化を提案した。

I 実践基礎力（下位項目に(1)言語表現力（話す力・書く力）、他3項目は省略する。引用者注）

II 実践的能力（下位項目に(1)国語科教育の日標・国語科授業観、他7項目が挙げられている。そのうちから、本稿のテーマに関係の深い「単元構想力」「授業構想力」「授業展開力」の下位項目を以下に

記す。引用者注）

単元構想力・・・①単元編成力 ②単元教材編成力 ③単元展開構想力 など。

授業構想力・・・①指導目標設定力 ②学習指導過程構想力 ③授業展開構想力 など。

授業展開力・・・①話表力（説明力・発問力・助言力・司会進行力など） ②身体表現力 ③導入展開力・学習活動展開力・発展学習展開力 ④板書力 など。

上記の提案の直後に、次の注目すべき見解が示された。

国語科教育実践力を形成する下位次元の能力はある程度分析することができたが、それぞれのさらに下位次元の能力の分析は、今後の課題として残っている。措定した国語科教育実践力の下位次元の能力がさらに明確にされなければ、具体的な指導の手立てを講じることはできない。

体系化はなされているが各項目の具体化がまだ十分ではないということである。筆者はこの見解に同意する。例えば、授業展開力として、板書力が挙げられているが、これだけではどのように板書すればよいのかは理解できないであろう。学習指導の具体的な言語化された知識・技術を明らかにする必要があるのである。

事例2 益地憲一他の具体化・体系化研究

対象にしたのは益地憲一編著『小学校国語科の指導』（建帛社、2009）である。これは、「直接的には大学及び短期大学の教員養成課程における『国語科教育法』や『国語』のテキストとして企画・編集されている」とあり、養成段階に習得させる知識・技術が述べられている。全15章の執筆者は一人を除いて大学教員である（ただし小中高教師の経験者が大半のようである）。

益地は、「第二章 授業とは」で次のように述べている。

授業を行う能力は零から授業を創り上げていくという意味で「**授業構築力**」と言い換えられるが、それは、**授業構想力**、**授業実践力**、**授業反省力**に分けることができる。授業構想力は児童の実態をとらえ、カリキュラムをもとに学習指導の目標を定め、教材研究を生かした展開や指導内容・方法の見通しを立てる能力である。授業実践力は文字通り授業を実際に行う能力であるが、その内実は児童の学習実態をとらえる力、助言や支援する力、児童と対話する力、板書に

まとめる力等々、A教師の授業中に発揮すべき多岐にわたる能力である。授業反省力は、自らの学習指導を振り返り評価する能力であり、授業改善につなげていく能力である。授業を成立させ、後述するような「すぐれた授業」を実現するためには、これらの授業構想力、授業実践力、授業反省力からなるB「授業構築力」の向上に努めなければならないであろう(12頁。記号、下線は引用者による)。

下線部Bに「授業構築力」の向上に努めなければならない」とある。下線部Aには「教師の授業中に発揮すべき多岐にわたる能力」とある。多岐にわたる能力は具体的に紹介されているのか、もしそれがなければ、「授業構築力」の向上もむずかしいであろう。この問題意識を持って本書を通読する。

執筆者の一人、澤本和子が提示している「教師が話し始めたら教師の口元に注目し、板書のときには必ず教師の手に注目するように指導する」「板書も、子どもの視線が集中したときに最初の文字を書き出し、子どもの視線が追いつける速さで一画ずつ丁寧に書き進める」(60頁)のような知識・技術の具体的例はあまり見られない。

ほとんどが抽象的な述べ方になっているか、一人前レベルを超える知識・技術の紹介になっている。その典型例を1つだけ挙げる。

読むことの学習指導で「すぐれた授業者は、40人という集団の学び中で、個の読みの成立を保障しつつ、学習者相互の読みの交流を図り読みを高め合うための手だてを、様々に工夫している」(149頁)と述べ、実践例を紹介している。それには、「子ども達一人ひとりに学習課題を持たせ」(150頁)とある。これは、一人前レベルを超える高度な学習指導例である。一人前レベルでも、学級共通の適切な学習課題を創ることは容易なことではないのである。

養成での教科書が何種類か作成されている⁹⁾。教科書であるから学習指導の知識・技術が具体的・体系的に述べられていると思われがちである。しかし、体系的はともかく、具体的に関してはまだまだである。

2) 実践者による具体化・体系化研究の事例

実践者は、実践研究の成果を論文や図書で発表している。そのような論文・図書を、言語化した具体的な知識・技術を求めて閲読すると、日に入ってくる。

これまでの探求過程での経験の一端を紹介する。

「板書の仕方」についての知識・技術は、国分一太郎「教育遺産をうけつぐために」(『国分一太郎文集1』新評論, 1984), 加藤末吉『教壇上の教師』(良明堂書店, 1908), 澤本和子「発達段階に応じる指導」(前出書『小学校国語科の指導』)から得た。

「指導者の立ち位置・話し方」についての知識・技術は、田中久直『教育ひとすじ』(新日本教育協会, 1957)から得た。

「五十音図を用いた平仮名・語句・文を読むことの指導」についての知識・技術は、古田弘『国語教材研究』(法政大学出版局, 1957), 野溝智雄『入門期の指導』(近代文藝社, 1989)から得た。

「書くときの姿勢と紙面の位置」についての知識・技術は、小川利雄『国語教育実践技術の開発』(淡水社, 1987)から得た。

実践者の中には、教育実践研究を進め、成果を論文や本にして公表されている。そうした中に、学習指導の言語化された具体的な知識・技術が紹介されていることがあるのである。

2 養成段階で一人前レベルの国語科学習指導知識・技術の教育が徹底していないこと

まず、先に挙げた原因、一人前レベルの国語科学習指導知識・技術が具体的・体系的に明確になっていないことがある。徹底するといっても、これがなければ徹底はできない。

次に、知識・技術が具体化されればされるほど、それは、

①些細な知識・技術である。職に就けばすぐ習得できる。大学で教育する必要はない。大学は高度な専門的知識を教授すべきである。

②ましてや習得のための訓練もそのさわりは教育実習等で体験させ、本格的には職についてから行えばよいのである。

③すぐに役立つ知識・技術かも知れないが、すぐに役立つものになる。大事なものは理論である。

④体系化された知識・技術の量が多くなればなるほど限られた時間の中で、どのように習得させ、訓練するのか。

というような考え方があって、基本的な知識・技術の伝達・習得をおろそかにしているということがある。筆者の場合でも、上記のような考えかたで教育をしていたことがある。しかし、こうした考え方は間違っている。一つひとつ反論を試みる。

①の「些細な知識・技術である。職に就けばすぐ習得できる。大学で教育する必要はない。大学は高度な専門的知識を教授すべきである」について。

これについては、「I 本稿の課題設定」で述べたように、筆者が想定している一人前レベルの達成年である6年日以降の指導者においても、一人前レベルの知識・技術の意識的適用の実際をほとんど観察できなかった。

習得できていない原因は、まず大学教育において一人前レベルの知識・技術の教育が徹底していないこと、研修においても研修内容に取り挙げられないのか、習得の機会に恵まれないことによるのだろう。

一人前レベルの知識・技術は簡単に習得、身に付けられることから低度な知識・技術であろう。しかし、低度であろうが高度であろうが、学習指導に不可欠な知識・技術である。例えば、口元で学習者全員の視線を集めてから話すとか、黒板にチョークを当てたところに学習者全員の視線を集めてから板書するとかの知識・技術は学習者を集中させる。たわいない知識・技術ではある。しかし、40人以下の集団を指導する指導者としては知っていなければならない知識・技術である。他の専門職、例えば、看護師には不必要な知識・技術ではあっても、教師には不可欠な知識・技術なのである。こんな些細な知識・技術であるにも関わらず習得していないとすれば、到底、専門的知識・技術を身に付けた教師とはいえないのである。

些細であるが故に、その知識・技術は具体的に言語化でき他者に伝えることができるのである。些細な知識・技術が学習への集中や意欲、学習のやり易さに直接影響を与えるのである。

②の「ましてや習得のための訓練もそのさわりは教育実習等で体験させ、本格的には職についてから行えばよいのである」について。

①の反論で指摘したように、一人前レベルの達成年である6年日以降の指導者においても、一人前レベルの知識・技術の意識的適用の実際をほとんど観察できなかったということがある。この事実から、教員養成の基礎教育である大学の教育で、一人前レベルの知識・技術を習得させ、その基本的な訓練をすべきであろう。

学習指導にはどのような知識・技術が必要なのかも理解しないままに大学時代をすごしてしまうから、教職についても、一人前レベルの知識・技術の基盤のないままに研修が進められているのではないだろ

うか¹⁰⁾。

③の「すぐに役立つ知識・技術かも知れないが、すぐに役立たないものになる。大事なのは理論である」について。

まず後者の見解に対して。理論があるから具体的な知識・技術を生み出すことができるのである。しかし、理論に留まっただけでは学習指導はできない。注4)で紹介した中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の別添1に「板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身に付けるとともに、子どもの反応を活かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか」が示されている。「集中力を保った授業を行う」。これは学習指導の理論であろう。だれもこの理論に異議を申し立てはしないであろう。では、どうすれば集中力を保つことができるのか、学習場面に応じて述べよと言われたら大方の実践者は述べることはできないであろう。一人前レベルの知識・技術を習得していれば、場面に応じて知識・技術を上げることができるであろう。例を挙げておく。

板書をする際は、先に紹介したように、まず黒板に触れているチョークの先に学習者の目が向けられていることを確認してから板書する。意味の単位（語句、句読点単位）で板書し、書き終わったらノートに視写させる。または同時進行的に視写させる。こうすると、学習者を集中させることができるのである。集中力を維持させることになるのである。

次に前者の「すぐに役立つ知識・技術かも知れないが、すぐに役立たないものになる」について。これはまったく誤った見解である。なぜか、一度身につければ、一生役立つからである。これまでに集積してきた知識・技術のうちで、すぐに役立たなくなるであろうものはない。技術については身に付けられれば、それは技能となって、いちいち意識しなくても適用できる。すぐに役立つ、かつ一生役立つ知識・技術を養成段階で習得させることである。その知識・技術は実践によってその有用性・有効性が確かめられる。有用性・有効性が確かめられれば、専門職としての知識・技術の習得をさらに目指すことにつながるであろう。

④の「体系化された知識・技術の量が多くなればなるほど限られた時間の中で、どのように習得させ、訓練するのか」について。

一人前レベルの知識・技術は基本的な知識・技術である。筆者はこれまでのところ75項目の知識・技術を具体化している。まだ正確な数は出せないが、

おおよそ100項目くらいになるのではないかと思う。100項目くらいの知識・技術であれば容易に習得できるであろう。ただし、技術については言語化した知識となる。訓練は模擬授業や教育実習等の場で適用してみる程度のもとなるであろう。

以上、反論を行った。繰り返すが、基礎教育である大学教育で基本的な学習指導の知識・技術である一人前レベルの知識・技術の教育を徹底しなければならない。

3 慣習や因習を変革できないこと

一旦身に付けた知識・技術は他者から教示を受けなくても、よほどのことがない限り変革出来ない。これは人の心性によるものである。「このやり方ではたちゆかない」などの状況に直面しない限り、それまでのやり方を振り返り改革しようとは思わないであろう。「周りの実践者もそのように行っているし、特に問題があるとは思わない」となれば、改革の余地があるとも思わないであろう。

慣習や因習に囚われている事例として、「話し合い活動」を取り挙げて説明する。

話し合いでは、話す人と聞く人が視線を交わすことができるようになっていなければならない。

このことは自明のことである。30人以上の学級ではそれがむずかしいというのであれば次善の対処をすればよいのである。例えば、20人ずつの対面の形を取る。そうすれば、話す人は20人の学友に向かって話すことができる。また、20人の反応を得ることができる。聞く人は20人が話す人に正対して聞くことが出来、反応を届けることができるのである。

ところが、話し合いの実態はほとんどが不自然である。どうということか。以下に実態を示す。

話し手も聞き手も正面黒板に向かった体勢で話し合いを行っている。そのため、次のような事態を呈している。

- ア 指導者に解を伝えている。
- イ 他の学習者は、
 - ・後ろ向きになって聞く。
 - ・後ろ頭を見ながら聞く。
 - ・指導者の反応を見ている。
 - ・指導者の板書をノートに取っている。
 - ・学習活動から脱落している（このような学習者は意外と多い。集中力を保つことができないからである。その要因は基本的な活動形態を取っていないことと、指導者と特定の学習

者との遣り取りの間どのようにしていればいいのかの指導がないからである)。

- ウ 指導者は、
 - ・学習者の解を一心に聞き反応している。
 - ・解を報告している学習者以外の学習者への注目が無い。
 - ・後ろ向きになって要点を板書している。

こうした事態がなぜ生じているか。伝統的な一斉学習指導での話し合い活動の形態を採っているからである。大方の指導者がこのような形態を採っているので、一人前を目ざして研修に臨んでも、話し合いの実態を見れば「あんふうに話し合いを展開すればよいのか」と学んでしまうのである。

話し合いでは、話す人と聞く人が正対していること、このことはよく知っているのである¹¹⁾。しかし、そのような形態を採ることをしないのは、先輩の指導者もそうしているから、著名な名人といわれる教師の師範授業でもそうになっているから、ということでは真似をしてしまうのである。また、ある特定の学習者と遣り取りをしている間、他の学習者がどのような活動の様態を呈しているか正確に把握していないからである。

そして、いったん身につけてしまった手法は、それがなぜ不適切なのか根拠を付して説明しても変革できないのである。

国語科教育の教科書の1つ『新訂中学校高等学校国語科教育研究』の「I 国語科教育の意義「国語科教育の今日的課題」」で、大槻和夫は、「学習者と学習者が互にかかわりあう学習活動を組織し、そのなかで「かかわり合いの言語技術」を学ばせていくようにしたい」との提言を行っている。これは学習指導論であろう。そのためにはどうしなければならないのか、それを実現する具体的な知識・技術が必要であるし、国語科授業の実態がどうなっておりどう改善されなければならないかを示さなければ、理想主義的理論に留まるであろう。

このような実態を見るにつけ、慣習や因習を断ち切る最初の機会である養成の基礎教育段階で、きちんと指導することの必要性があるのである。

この慣習や因習による学習指導例として、他に先に知識・技術の具体例としてあげた、「教師の話し方」「板書のし方」などがある。

Ⅲ 養成段階での「国語科教育法」教育の 今後の課題

国語科教育実践に関する基礎・基本の能力育成は、養成段階でなされるべきである。このことは自明のことである。高等学校の教育課程には教科「国語科教育」はないのである。教職科目として「国語科教育法」を大学で始めて学ぶことになる。教科専門科目である「国語学・国文学・漢文学・書写」は、大学入学前に教科「国語」で学習を積み重ねている。

国語科教育法は大学で始めて学ぶ科目である。国語科学習指導の基礎・基本となる知識・技術を具体的・体系的に教授しなければならない。

もしそれができないとすると、どうなるか。大学入学以前の国語科学習の体験と入学後の教職科目と教育実習の履修で習得した断片的な知識・技術を持って卒業することになる。

教育を受け学習してきた体験の中で、有用・有効であった学習の仕方を学習指導に活かすことはよい。しかし、実践のよりどころの大方が自分が受けてきた学習指導というのでは、大学で学ぶ意味がない。

大学では、学習指導の基本的な知識・技術をきちんと習得させる必要がある。

そのためには、基本的な知識・技術の具体化・体系化を図ることと、その教育を徹底することである。

注

1) 本稿を草する経緯を吾いておく。学習指導の力量をどのように育成するかという問題意識は以前から持っていた。この問題については、本稿の冒頭で触れたように、「一人前レベルの国語科学習指導知識・技術Ⅴ」で取り挙げた。こうした中で、全国大学国語教育学会がテーマ「国語科教師の実践的力をどう育むか」の本を出版することにしたこと、学会員からの投稿を募っていることを知った。投稿すべく準備を進めたが締め切りに間に合わせることができなかった。そこで、本紀要に投稿することにしたのである。なお、上記の本は2011年1月末刊行予定とのことである。本稿をそれと合わせ読んでいただければ幸いである。

2) 収載誌は、『新潟大学教育学部研究紀要』第2巻第2号、2010、である。

3) 座位・立位に関する知識・技術は「一人前レベルの国語科学習指導知識・技術Ⅰ」（『新潟大学教

育学部附属教育実践総合センター研究紀要』第7号、2008）の項目4「適正な座位・立位」で取り挙げた。本稿では若干修正して記している。

4) この「話し方」は、学習指導の基本的な知識・技術の1つとして取り挙げられている。例えば、中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006〈平成18〉年）の別添1「教職実践演習（仮称）について」の、養成段階での「到達目標及び目標到達の確認指標例」に、「④教科・保育内容等の指導力に関する事項」として、「到達目標」に「板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身に付けている」が、「目標到達の確認指標例」に「板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身に付けるとともに、子どもの反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか」が示されている。板書と並んで取り挙げられている。しかし、板書、話し方の具体的な知識・技術は示されていない。

5) この知識・技術も、既出「一人前レベルの国語科学習指導知識・技術Ⅴ」の項目62「学級の成員に話すときの指導者の立ち位置」で取り挙げた。記載事項の「エ ロウに目を向けさせてから話し始めること」は、澤本和子が提示した知見「教師が話し始めたら教師の口元に注目し、板書のときには必ず教師の手元に注目するよう指導する」をヒントにした（澤本和子「発達段階に応じる指導」益地憲一編著『小学校国語科の指導』建帛社、2009、60頁）。

6) 板書も、注4で紹介した資料では学習指導の基本的な知識・技術の1つとしている。

7) この知識・技術も、既出「一人前レベルの国語科学習指導知識・技術Ⅰ」の項目6「板書の仕方」で取り挙げた。記載事項の「ア チョークの先に学習者全員に注目させてから書き始めること」は、澤本和子の前記の知見「板書のときには必ず教師の手元に注目するよう指導する」をヒントにした。

8) これは、次の文献による。世羅博昭他「国語科教師教育の充実を図るための実践的研究」全国大学国語教育学会編『国語科教師教育の課題』明治図書、1997。この事例での引用はすべてこの論文による。（149-150頁）

9) 教科書のいくつかを挙げておく。

・新たな時代を拓く小学校国語科教育研究 全国大学国語教育学会編、学芸図書、2009。

・新訂中学校・高等学校国語科教育研究 全国大学国語教育学会編、学芸図書、2002（2010年度中に『新たな時代を拓く中学校・高等学校国語科教育研

究』刊行予定とのことである)。

- ・小学校国語科の指導 益地憲一編著, 建帛社, 2009。
- ・中学校・高等学校国語科の指導 益地憲一編著, 建帛社, 2009。
- ・小学校国語科授業研究 田近洵一他編, 教育出版, 2009。

10) 研修の現状と課題については, 稿を改めて論究する予定でいる。

11) このことに関して, 印象深い文章がある。以下に紹介する。

「大江戸八百八」, なにわ節のせりふじゃないが, 広い江戸には, 国語教育病が八百八病ある。」とい

うのが, 東京都指導主事としての筆者が, 一席ぶつ時の, 言い出しであった。(この後, 病例を列記しているが省略する。引用者注) みんなよくわかっているのである。頭の外側ではわかっているのである。けれども, 伝統的な教育の遺伝病が, 巣くっていて, わかったことが, 教室では実践されていないのである(倉沢栄吉『国語の教師—指導法のとびき—』牧書店, 1954, 2頁。新訂国語の教師—指導法のとびき—』国土社, 1987, 12頁)。

戦後まもなくの指摘であったにも関わらず, 今日に至っても多くの病が治癒されていないのはなぜか, との思いを抱くと共に, その原因は養成段階での教育にあるとの思いを強くしている。