
教職支援センター一年報

2012

関西大学 教育推進部
教職支援センター

『教職支援センター年報 2012』目次

教職支援センター年報の発行に寄せて	教職支援センター長	山本 登朗	1
＜投稿原稿＞			
教員の確かな実践力こそ児童生徒の「生きる力」を育む！！—大学の授業の役割と具体的方策の1事例—	非常勤講師 教職アドバイザー	藤井喜代美	2
国語科教育法を教授していく中での問題点	非常勤講師	石田 晋一	8
ノートが取れる・文章が書けるための表現指導—書き取り・書き写しを活用して—	奈良工業高等専門学校 一般教科教授	鍵本 有理	13
各学部・大学院で取得できる免許状の種類・教科			19
介護等体験 参加者数			21
中学校・高等学校教育実習生数			22
教員免許状取得状況・取得者数一覧			23
教員採用試験合格状況・合格者数			30
教員採用試験「大学推薦」の応募状況・合否結果			33
教員採用試験 試験日・合格発表日等について			34
教員採用試験対策支援スケジュール			36
主な教職支援内容について			37
他キャンパスにおける教職相談日程			38
教員採用試験 筆記試験対策について			39
教員採用試験の合格をめざして（講演要旨）			45
教員採用試験に向けて～支援制度を積極的に活用しよう～			53
2年次生対象「教育実習受講希望者ガイダンス」について			54
介護等体験事前指導について			55
本学卒業新任教員の方々との情報交換会			56
3年次生対象「教育実習ガイダンス」について			57
教員採用試験合格者との情報交換会			58
教職専門科目担当者研究会			60
教員採用試験合格者壮行会			61
教職に関する専門教育科目担任者一覧			62
教育実習出向指導校一覧			67
教職実践演習 自己評価シート			69
年間の主要行事一覧			70
年度末・年度始 教職ガイダンス日程			71
教職支援センター 利用状況			72
教職支援センター中期行動計画			74
教員免許状更新講習について			76
教職支援センター年報 投稿規程・執筆要領			79
教職支援センター委員会委員名簿			81
教職支援センター規程			83

国語科教育法を教授していく中での問題点

関西大学非常勤講師 石田 晋一

頭には期限切れてる知識ある

上記の句は、NHK ラジオのリスナー投稿番組で詠まれた川柳である。40年近く中高教職に就いていた私の頭の中を読まれたような気もする句である。謄写版の知識や技術はその代表的なものかもしれない。ワープロソフトの時代にガリ版は必要ない。とはいえ、国語科教員としてはどれほどの知識が必要なのか。鶴田清司氏(2007)は、国語科教員は「示範者」となる必要がある。国語の熟達者にならなくてはならない。自分の国語力を高めていくことが必要である。言語技術を土台にした言語生活、言語文化の向上」を目指すものでなければならないという。

では、どのような知識が必要なのか。実践的な面から期限の切れていない知識とはどのようなものか。例えば、学生諸君は「いろは歌」を完答できないが、これは必要なのか。「春・秋の七草」は、「十干十二支」は。示せないのはどうか。「左右」の筆順の違いは基本として、「分と合」「雪と律」の書き分け、「北と非」の同想点など説明できない者は多い。これらは必要か。市毛勝雄氏(2009)は「教師のための「文字検定問題」」と題した問題を示して、教師としてこれはできるべものだというものを示している。どこまでを知っておくべきなのか、決定できないまま、教育法の授業をはじめた。

最初の授業方法

教育実習で教壇に立つものを育てるため、読解授業をベースに進めることにしたが、国語教師としての基礎をつけようと、上記の知識を学習してもらうことにした。といっても単なる学習では興味をつなぎとめにくいので、「学習ゲーム」方式をとり、最初の20分弱をゲームで覚えてもらうことにした。その後、教材の学習方法を教授することにした。基礎としてはまず、次のようなことをした。教壇に立つものとして、発声、板書文字の大きさ、教科書体文字と明朝体文字、机間観察(巡視)、聴写、視写、原文と教科書本文の関係、教科書の凡例等などである。そして国語としては、国語教授法の知識と共に、上記のことば以外にも、文学史や慣用句、漢文訓読法、古文の知識などを基礎知識の学習対象とした。

しかし、1・2年実施している内に、これらの多くは「便覧」に載っているものであり、授業をしている間に学習させることに疑問がふくらんできた。教壇に立つからには知っておいてほしいのもであり、「暗黙知」として意味があるとは思いますが、貴重な時間をこれに費やしていいかと言うことである。少なくとも「便覧」に載っているものは省いていいのではないか。では、何をこの場で学習させておくべきなのか。教員になる前に、最低どれ

ほどのことが知っておくべきことなのか。未だその結論は出ていない。

教育実習に向かう前に

教材研究がある。教育実習生の多くは教材を渡された後、その教材をどう扱ったらいいのかわからぬまま、授業直前に徹夜で教材研究をする、ということを報告書に記している。指導案作成時には「教材観」という項目もある。とって渡された教材で何を教えるか。眺めているだけではなにも見えてこない。そこで何を教授すればよいか。私はまず「発問」という視点から、三つの方式を示すことにしている。

1は岩下修氏を中心にした「立命館メソッド」(2009)である。これは小学生を対象にした、基本的に児童が学習すべき基本項目を示したものである。しかし、中高であってもその作品を理解するには使用に耐える方式である。各項目に当たるものを教材例でやってみる。多読の習慣のない学生にはまず、何を視点にして見るのがよいかの指針になる。

2は向山方式で取り上げられている「100の発問」である。教材例を使って100項目の発問を作ってみるものである。ただし、漢字、難語などは別に作らせておく。ブレイクノートである。それを整理、プリント化して全員に配布、考えてもらうことにしている。ただ、ここから先、取捨選択をどこまで教授するか、問題がある。どれがよいか示してほしいと期待されているからである。1と合わせ、自分で考えるという作業をしないと、実際に教材に向かったとき、また最初から考えることになってしまうからである。

3は、2とは逆に、発問を絞ってみることである。野口芳宏氏(2011)の発問の作法を参考にして、考えてもらうことにしている。1、2で作成した発問を使って自分の発問を作る。野口氏は「発問は自力で作成する 借り物の発問では借り物の授業しかできない」という。他の人の発問を参考にしながら、一人一人が自分で考え、自分の発問を作ってみる。この姿勢が必要だと思う。

この3項目をやってみることで、教材に向かい合う指標が見えてくるのではないか。何年かこの方法を順序を変えたり、1項目に絞ったりしてやっている。「指導案」自体はこの発問を中心としたことをやってみることで、ある程度の教材研究の基礎ができるはずである。しかし、これも学生諸君にとっては受身授業のひとつになっているらしい。教育実習が決定すると、どうすればいいか、質問に来る学生がいる。これはこれで楽しいのだが、じっくりと段階を踏んで、自分でやってみるという姿勢が見えてこない。受講者全員に自分のこととして感じてもらいたい。考えてもらいたい。どうすればいいのか。

閑話

出欠点呼は学生諸君にやってもらっている。まず、教壇に立って発声する。これが基本だからだ。直立して、出席簿ばかり見て、教卓から点呼をする。これではいけない。点呼をとる挨拶をして、肩の力を抜き、教室の後ろまで伝わる声で、一人一人の生徒を確認しながら点呼をとる。全員にやってもらいたいのだが、15回ではやれない人も出てくるので、

「学習ゲーム」などで一度は前に立ってもらっている。

「授業日誌」を毎回授業終了時に提出してもらっている。授業内容および、感想、質問を書いてもらう。授業で学習したことを記録してもらいたいからである。先に示した知識や技術などは、細切れのものである。体系づけてやるというものではないものが多い。また、体系づけることが反対に記憶されにくいとも考えられる。そこでこういうことをメモしてもらうことで記録できると判断している。

同時に「書く」という習慣をつけてもらうことも意識している。生徒に発問するとき、ノートに書かせてから答えさせるという方法がある。思いついたことを発言できる生徒だけが発言するのではなく、全員がまず書いてみる。そしてそこから発言させる。PISA型授業での書く(表現する)技術を学習してもらうことへの指標になる。これを実践し体験する。何を学習したか整理して書くという練習をしてもらう。大きなまとまったものを書くのではない。青木幹勇氏(2000)の「第三の書く」でもある。書くということを無理なく実践することである。ただこれも名詞しか書かない者がいる。評価にも入れると示すことで、文を書く練習をしている。なお、欠席連絡なども口頭だけでなく書くことで連絡するということも求めている。書くという習慣づけをしたいからである。

発問以外の授業

アニメーション。文学作品読解の一方法として、表現に注目してもらうために、岩辺泰史(2003)が行った山本周五郎『鼓くらべ』変装文を示し、こういう方法もあることを示す。また、石田誠氏(2003)の作成した芥川龍之介『羅生門』の変装文を示し、作品を神棚に置いて授業する事がすべてではないことを示す。クリティカル・リーディングにもつながる方法であろう。

先を読む。石黒圭氏(2000)の示した方法で、一読総合法にも近いものだが、評論文などで、一文や段落を示し、後にどのような内容が続くか、予想するものである。

その他、図式化(図読法)、群読、ワークシート作成など種々のものをその都度教授している。しかし、これらの指導法は反対に学生諸君にどれがいい方法なのか、混乱しかねないと思い、軽く示すことにしている。

後期授業

上記の指導法は多く前期に行っているものである。ここ2・3年後期に実施しだしたのは、学生諸君全員のプレゼンテーションである。先に示したように、教授するだけでは、各自のものにならない。知識が頭の中を通過することになっては、教壇に立ったとき、役に立たない。ただこれらの知識は残っていると、スキーマ(schema)として、必要なときの役に立つのではないかと、やめてしまうことはできない。しかしやはり実際に体験しなければ、気がつかないことがある。それも代表者だけにしてもらうのではなく、全員が経験しなければならない。私ならああはならない、では意味がない。一人10分から15

分程度で、何か発表できるものはないか。

まとまったものとして最初に手がけたものは、論理文問題(2008)の解答解説である。学生諸君には当日解答を考える時間を与え、その後前日に解答と共に渡されている学生が説明をするという方法である。問題を解いている間、教師役は机間観察をする。解答解説をした後、生徒役の学生諸君には、プレゼン評価表に記入してもらい、私がチェックし、先生役の学生に返却する。「教師はアクターたれ」という私の評語のもと、前を見て話す、板書での姿勢などに注目して実施した。声の出し方、姿勢など一人一人違っていた。それを評価されることで一定の効果はあった

しかし、問題点も出てきた。説明者が工夫をせず、同じような解説が続くこと。一人が絵を描く、表にするなどの工夫をすると、その模倣が続くこと。評価者がよかったですと通り一遍のものを書くこと。そして全員発表を目指したが、説明が長くなったり、欠席したりがあって、全員発表とならなかったことなどである。未発表者にはレポート提出で評価をしたが。

次の年度は、問題解説のパターンは変えなかったが、教員採用試験問題や、公務員試験の古文問題などを含め、内容に変化を持たせた。また全員の発表を目指すため、問題は事前に全員に配布し、授業時には解説をするだけにした。全員が発表することはできた。解答・解説者としての学習成果は上がったと思われる。再度発表したい、今度は失敗しないなどの感想が寄せられた。ただこの方法は、生徒側に問題を解いてこない者が出るという問題が出た。まだまだ改善の余地は多い。

まとめ

国語の教師として教壇に立つ。この学生を育てるため、学生諸君に多くのことを知ってもらいたいと思う。しかし、どれだけの知識を与えればいいのか。それを実践で使える学生に育てるにはどうすればいいのか。プレゼンターを体験することで、そこから学習・教授する方法を得るにはどうすればいいのか。ある予備校の講師がわれわれの授業は短いスパンで成果を出す、学校の教員は長いスパンで子どもたちを育てる、と言ったが、私自身まだ学生を育てる方法を見いだせていない。(2013.2)

参考資料

鶴田清司(2007)『国語科教員の専門的力量的の形成—授業の質を高めるために—』溪水社
市毛勝雄(2009)「教師のための「文字検定問題」」『教育科学 国語教育』No.709

次のようなものが問題になっている。(1)字体・筆順 ツ シ ソ ン ヲ 必 巨 卵
(2)漢字の読み 盛り場 野に下る 御用達 出汁 言質 (3)書き取り 熱をハカる 重量をハカる 距離をハカる 行いをカエリみる (4)定義 解答と回答 好意と厚意 特徴と特長 (5)大きく書く 冬のサムさ 生徒をインソツする グウゼンの出会い (6)文

字の区別 らとう いとり へとへ へと八 コとユ などがある例である。

立命館小学校(2009)『まるごと立命館メソッド～発見・創造、基礎基本～』学事出版

文学的文章読解のための視点(時、場所、登場人物、主人公、話者、イメージ、もの・景色、音、色、絵・図式化、心情、対比、場面、構成、クライマックス、要約、主題、題、象徴、予想・予感の20項目)、説明的文章読解のための視点(キーワード、構文、段落、段落の構造、キーセンテンス、段落の要約、「問い」と「答え」の段落の関係の検討、尾括型文章、頭括型文章、非連続テキスト構造把握、対比、接続語、指示語、タイトル、サブタイトル、作者、対象読者、要旨の20項目)

野口芳宏(2011)『野口流 教師のための発問の作法』学陽書房

野口は発問の機能を(1)注目・発見 (2)修正・訂正 (3)深化・拡充 (4) 入手・獲得 (5)上達・習熟 (6)応用・活用と6機能に分けている。そして作問演習カードを示している。

青木幹勇(1986)『第三の書く―読むために書く 書くために読む―』(国土社の教育選書④)国土社

岩辺泰史(2003)『初めてのアニメーション 一冊の本が宝島』柏書房

石田誠(2003)「芥川龍之介『羅生門』による表現活動……【下人の出会ったのが老婆でなかったなら】」『表現する高校生◆対話を目指す教室から◆』三省堂

石黒圭(2010)『「予測」で読解に強くなる!』(ちくまプリマー新書141)筑摩書房

実践としては、国際教育協会実施「日本語能力試験」1級受験生対象『日本語テスト問題集―読解編―』日本語能力試験研究会編 凡人社(1986)を使った。

論理文問題(2008)『高校生のための論理力を伸ばすトレーニングブック』早稲田経営出版

例 ある国はつぎのような「非核三原則」を表明している。1～5のある国の行為のうち、原則に反しているものを1つ選びなさい。

第1原則：核兵器を所有しない。

第2原則：核兵器を製造しない。

第3原則：領土に核兵器を持ち込ませない。

1 核兵器を搭載している同盟国の戦闘機を自国の空軍基地に着陸させ、燃料を提供した。

2 他国の所有する核兵器の状態を推測するため、国立研究所が所有する大型コンピュータで他国の核兵器の劣化具合をシミュレートした。

3 人間に対して核兵器を上回る殺傷能力を持つ生物・化学兵器を開発し、実戦配備した。

4 敵対国がある国を侵略したので、同盟国に依頼して、その敵対国の首都にある大統領府と国会議事堂に同盟国の小型核兵器を発射してもらった。

5 核兵器の材料に用いることができる核燃料を、自国の原子力発電所から取り出して、他国に輸出した。