



KANSAI
UNIVERSITY

教職支援センター年報

2024

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 2024』 目次

投稿原稿

<研究論文>

高等学校社会科（公民的分野）・公民科の検定教科書における日本からの海外移民関係記述(Ⅰ)

—東京書籍版『政治・経済』（蠟山政道他、1966年）が示す国家・国民および民族観の問題点—

関西大学非常勤講師 岡本 洋之・・・・・・・・・・ 1

<実践報告>

児童のキャリア発達を促す金融経済教育の取組

—堺市立平岡小学校の実践を事例として—

関西大学文学部 教授 岩崎 保之
堺市立平岡小学校 校長 丹後 靖史
堺市立平岡小学校 教諭 榎葉 弘治・・・・・・・・ 10

国語教室の本質

——「私達が立っている場所」を参考に

関西大学非常勤講師 梶井 英人・・・・・・・・・・ 21

1. 教員の養成の目標

関西大学教職支援センターの基本理念・・・・・・・・・・・・・・・・ 33

2. 教員の養成に係る組織

教員の養成に係る組織・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 34

教職支援センター規程・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 36

教職支援センター自己点検・評価委員会規程・・・・・・・・・・・・ 40

3. 教員の養成に係る授業科目

教職に関する専門教育科目担任者一覧・・・・・・・・・・・・・・・・ 42

4. 教員免許状の取得の状況

各学部・大学院で取得できる教員免許状の種類・免許教科・・・・・・・・ 47

学部別介護等体験 参加者数・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 49

学部別中学校・高等学校教育実習生数・・・・・・・・・・・・・・・・ 50

教員免許状取得状況（学部・大学院）・・・・・・・・・・・・・・・・ 51

教員免許取得までの諸手続き・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 57

5. 教員への就職の状況	
【校種別】公立・私立教員採用試験合格者数	58
【学部・研究科別】公立教員採用試験合格者数	59
教員採用選考に係る「大学推薦」の応募・合否結果	60
6. 教員の養成に係る教育の質の向上に係る取組	
「介護等体験 第3回事前指導」	61
「①教育実習事前指導登録ガイダンス」	62
「③教育実習事前指導履修者対象ガイダンス」	64
「⑤教職実践演習（中等）履修者対象教職課程・教員養成フォーラム」	66
教員採用試験合格者との情報交換会	68
教職課題研究会	70
教員採用内定者との懇談会	71
教員採用試験に向けて～支援制度を積極的に活用しよう～	72
教員採用試験 面接対策セミナー実施状況	73
教職ガイダンス日程	74
7. その他	
関西大学教職支援センター年報投稿規程・執筆要領	75

<実践報告>

国語教室の本質——「私達が立っている場所」を参考に

関西大学非常勤講師 梶井英人

大阪府立今宮高等学校（総合学科）に「私達が立っている場所」という国語の学校設定科目があります（担当小山秀樹教諭）。2024年度、開講25年を迎え、2024年11月と2025年1月の2回、実践を振り返る研究会（「私達祭り」）が催されました。私もコーディネーターとして参加しました。この授業（以下、「私達」と略記）を紹介しつつ、国語教室とは何を学ぶ場なのかについて、改めて考えてみたいと思います。いくつかの観点を取り出し、これから教師を目指す人たち、そして、すでに現場で格闘している先生方に生かせる形でことばにしてみたいと思います。かつての受講生の声を集約した冊子や11月の研究会での協議の記録などを主に参照します。

Ⅰ「私達が立っている場所」とはどのような授業か

「私達」は3年生の選択科目です。主に現代文の評論教材を使い、教材のことばを深く掘り下げ、確かな読みとりを目指す中で、教材のことばが、学習者自身のことばに進化していくように構想されています。扱われてきた教材の例は「『である』ことと『する』こと（丸山眞男）」「文学のふるさと（坂口安吾）」「『安楽』への全体主義（藤田省三）」「歴史としての科学（村上陽一郎）」「君たちはどう生きるか（吉野源三郎）」など。

授業の大きな山場はグループ発表です。発表のためには、かなりの時間と労力を必要とします。ある卒業生はこう言っています。

「『あるトピックについて、グループで一心に読み解き、自分では思い至らない意見を知り、議論して理解を共有し、伝えたいことを伝えられるよう資料を纏めて発表する』

〈私達〉の授業で学んだノウハウは、今でも大学の演習や発表において通底していると思います。グループでテーマについて深く考えて真剣に取り組む姿勢は、…社会の人間関係においても意識できることだとわかってきました。今回の機会に顧みて、〈私達〉の授業が今の自分への自己拡張にこうも広く影響しているのかと我ながら驚きました。」[1]

「みんなで読み解き、考え、ことばを練り上げる過程で、お互いの言葉の中に今の自分に気づき、次の自分をつくっていく新たなことばを獲得する」——この授業の意図を卒業生は的確に捉えていることがわかります。この授業の構想はどこから来たのか。小山教諭が冊子の巻頭に掲げた文章を紹介します。

「私達が立っている場所」の授業を振り返ることばを募集したところ、多数の受講者のみなさんから返信をいただきました。そのどのことばにも高校時代を始まりとしたひとりひとりの生活史が語られていました。…

みなさんの文章に触発されて、「私達が立っている場所」という授業について私自身の生活史

をまじえて少し書きたいと思います。10代の私は本ばかり読んでいました。人間と社会、自分自身をどうとらえたらよいのか見当がつかず、悩み、考えていくつかの小説めいたものを書いたりもしました。そんな私を救ったのは、高校時代の尾谷誠基先生の国語の授業でした。先生は文学作品を共同で読み進める演習授業を通して、人とともに持つことばの凄みを私に教えてくださいました。私ひとりのことばから、人とともに持つことばへ。つづく大学時代は読書会、文学雑誌の発行、映画づくりと、人とともに活動し、さらに私のことばは開かれていきました。

そんな私が国語の教員となり、次世代に生きる人のことばを鍛えることを職業とするのは、自然であったかもしれません。「次世代とともに生きることばを紡ぐ」という論理は、それが困難な状況のなかでどう可能かという生き方の問題となりました。「論理は終わった。あとは運動として生きるだけだ。」と大学時代の友人に宣言して私の大阪での教員生活は始まりました。

4つの学校を経験しました。ことばは人間の性質、資質、成育の過程などからさまざまにあらわれます。私は、獲得したことばを蓄積してよりよく生きてほしいという願いをもとに、特別な場面をつくってことばを共有することを常にこころがけて授業を続けました。国語には、単元的な学習という深い蓄積があります。名のある、また身近な先輩方の実践の場面と指導のことばに大きく勇気づけられたことは言うまでもありません。つたない実践のなかから、「私達が帰っていく場所」「私達が立っている場所」「私達がつくっていく場所」という単元の着想を得ました。たしか35歳の時だったと思います。「帰っていく場所」は、主に古典を教材にしながら自身の根拠を見つめる授業です。「立っている場所」では社会の課題を明示し、どう生きるかを考えます。「つくっていく場所」は、今後の自身を構想し、ことばにする学習です。これらの3つの単元を通して、若い学習者のことばを鍛え、次世代とともに私も救われ、豊かに生きることにつなげたいと考えました。なかでも「私達が立っている場所」は、3つの中心ともなる単元で、今宮高校で国語科学校設定科目として受講者とともに育ち、25年を迎えました。

みなさんからの文章をまとめた今回のデジタルブックをみなさんがお互いに読み進めること、広く世代を超えて読んでもらうことは、みなさんがこの時代を悩み、考えて懸命に生きたこと、人とともに生きたことの証しとなります。自分が考えていたことは誰もが考えていたことだった。しかし、(あるいはそれだから)誰もが考えていたことに自分がたどりつき、自分のことばとして話し出したことは、自分にとって、またそれに耳を傾ける人にとってかけがえのないことだった。「私」が「私達」になり、「私達」のなかに「私」を見いだす経験が「私達」の社会を構想する起点となります。そのことばと、そのことばを生み出す場面をつくりつづける運動を通して、私は次の世代のことばの生活に資したいと思います。(小山秀樹)「[1]」

自分とは何か、この社会でどう生きていけばいいのか、そんな悩みの中で、国語の授業に触れ、自分一人に閉じたことばではない、「人とともに持つことばの凄み」を知る。それはことばが希望を開きうることを知る経験だった。そんなことばはどのようにしたら獲得できるのか。獲得の継続のためにはどのような場が必要なのか。この問いとその後の経験がこの授業の着想の根となっています。着想は、切実な自発性・内発性に基づくものであって、制度的に与えられた枠組みや目標に出発点があるわけではありません。

小山氏も触れていますが、この自発性・内発性を基点とすることばの学びとは、国語教育における

「単元的な学習」の本質です。それは、特定の〈方法〉を意味するものではなく、学び手の現実から出発する学びを意味します。例えば大村はまは、敗戦後、自分の反省と子どもたちの実態（そして社会状況）から、後に単元学習と呼ばれる実践を開始しました。「私達」の授業もまた、国語科単元学習の流れに位置づけられると思われそうですが、やはり、授業者の現実と次世代の現実が接続してスパークする場所から考えられたものです。「若い学習者のことばを鍛え、次世代とともに私も救われ、豊かに生きる」という小山氏のことばは、「新しい時代がひらけてくることに、身を捨てて夢中で何かをしたかったのです」、「自分を自分で不幸せにしない人にしないといけない」、「カー一杯に学んだ人たちに恵まれる平安が必ずある」といった大村はまのことばと重なります。

自分を解放し、進化させてくれることばは他者のいる場の中でしか生まれない——これは普遍的な主題だと思われます。そして、ここにはもう一つ、テキストという他者が媒介する。教材と向き合う学び手たちが、そこから触発された自分たちのことばを新たなテキストとして交換し合う——これは「国語教室」という場のシンプルで本質的な構図です。この過程を通じて期待されているのは、それぞれのことばの神経が賦活し、それぞれの生活に影響を及ぼす気づきをもたらされること。

しかし、国語教師としての課題は、「それが困難な状況のなかで授業はどうすれば可能なのか」——どのようにしてそのような場を作っていくのか、ということにありました。

2 卒業生たちのことば

「私達」の場を具体的に知るために、かつての受講生たちのことばをいくつか紹介します（一部編集、傍点は引用者）。何が彼らに残されたかを知る貴重な資料です。[1]

（教材の内容が生きている）

「…丸山真男氏の「制度の自己目的化」は卒業後も何度も思い出した言葉であった。社会情勢を捉える中で、或いは、社会人として組織で働く中で「制度の自己目的化」に遭遇することは何度もあったように思う。…慢性的な「する」は「である」の質を劣化させ、本来の「である」たり得ないという、そのような意味での「制度の自己目的化」が生じているように私は思う。…職場では毎年様々な研修が多くの時間を割いて行われるが、その中身について一体何人が、〈実践〉し、〈現場に活かす〉ことができているのだろう。ここでもまた「することに意義がある」「していることで論が立つ」という風潮が拭えない。…自身の在り方としてどのように生きているのかと問われれば、自分の歩みを顧みて恥ずかしさを感じずにいられない。しかし、「である」と「する」ことは、生活の様々な場面の中でふと心の引き出しから取り出し、考える視点を与えてくれる教材となっている。「権利の上に眠る者」でなく、実態のない制度を「する」ことで保ち続ける者でもなく、…「私の立っている場所」を問い続けながら歩いて行く者でありたいと願う。」

では、そのように深く「心の引き出し」にことばを定着させるために、どのような学びの形が実践されていたのでしょうか。例えば「制度の自己目的化」とは何かについて、先生がわかりやすく説明していたのでしょうか。もちろんそうではありません。

(素手で考える)

「…ものごとを学ぶ意欲や姿勢に繋がっていると感じます。「私達が立っている場所」の授業をふと思い出すことがあります。思い出すのはニヤニヤした顔で問いかける小山先生、そしてなかなか考えがまとまらず答えられない悔しさです。何々を学んだ、これこれを教えてもらったということはあまり覚えておらず、…思えばQ&Aも全然すっきりいったことはありませんでした。…では私にとって「私達」の何が難しかったかという、答えを与えてもらうことなく、徹底して自分で考えることを求められたことだったと思います。あれほど自分で考えることを求められた経験はそれまでありませんでした。またそれを人に伝える形で言葉にすることも必要とされていました。

それに比べると受験問題の設問は答えが用意されたものであり、ガイドのある登山道のようなもので多少険しくても丁寧に組み立てば何とでもなるという安心感がありました。登山の比喻を用いて「私達」の授業での体験を表現すると、進むべき頂上は示されても、足場の固さもメルクマークにすべきものもわからず、ひとたび天候が変わると自分がどこに立っているのかもわからなくなり、たちまち遭難してしまうような感覚でした。今見れば小山先生はいろいろなヒントを示してくれていたのかもしれませんが、その当時の私は、自分で考え言葉にして生きていくために必要な体力も装備も知識も不十分だったのだと思います。なかなか達成感を得られることはありませんでしたが、それでも「私達」の授業は知的な興奮を伴う、歯応えのある体験だったと感じます。

卒業してから 10 年以上経過しましたが、「私達」での体験を改めて振り返ってみるとあの授業での体験が〈知ろうとすること〉、〈自分で考えようとする〉という姿勢に繋がっているように思います。」

その「自分で考えようとする」という「学ぶ意欲や姿勢」の中身をさらに詳しく伝えてくれる証言を次に引用します。それは、高校時代の経験の種がその後の生活の中で発芽し根を張っていくさまを教えてください。

(私達が立っている場所について理解し、不断に問い直す)

「…「私達」の学びが卒業後に生きた点について「具体的」に答えるのは困難です。なぜなら、「私達」が生きるのはわかりやすい具体的な場面や瞬間ではなく、日常に溶け込んだ考え方、生き方そのものだと感じるからです。言い換えれば、「私達」の授業の学びは私にとって、今の価値観や考え方の基盤を作る授業であったのだと思います。

在学中は、「私達」について、かなり単純に、活気があって面白く楽しい授業だと思っていました。今になって思えば、当時は授業を受けることで、「対象テキストを深く理解する力」を得ることができる／できたと思っていたように思います。それはある面では確かにそうなのですが、今になって思えば一面的なものの見方でした。卒業して十年以上経った今、私があの授業で身に着けた力は「学ぶ動機」そのものであったのかもしれないと思っています。

在学中、先生が何度もおっしゃっていた言葉があります。「本当にそうか?」。当時私はその言葉を、対象テキストの内容をより正しく理解するための不断の問い直しのための言葉だと理解していました。つまり、当時の私は、テキストを読むにあたって正しい正解がある、正しい理解の方法が

あると信じていたのです。「本当にそうか？」は、私たち自身が対象テキストを読む際に常に頭に置いておくことで間違いを防ぐための言葉であると考えていました。

しかし、おそらくそうではない。重要なのは、問いそのものを検討する力でした。もちろん在学当時から、物事に対して批判的なまなざしを確保することは重要だということは学んできました。扱う評論やエッセイ、小説はどれも、既存の価値観や社会構造に対して「本当にそうか？」を問いかけるようなものでしたから。しかし当時はあくまで、批判的な視点は評論などのテキストから与えられるものだった。対象テキストの影響圏内、あるいは授業で与えられる情報の範囲内で物事を考える癖がついていたように思います。

そのことに気が付いたのは、大学に入ってしばらくしてから、丸山真男の「「である」ことと「する」こと」を読み直した時です。ほとんど完璧に理解しているだろうと思ったあの文章に対して、私は不意に疑問を抱きました。「本当にそうか？」と。丸山は民主主義の重要性を近代化と紐づけて語るけれども、近代化が帝国主義と植民地主義、ひいては資本主義の名のもとに非西洋を侵略したことを考えると、民主主義を近代と単純に結びつけて考えるのは危ういのではないか。その論理こそが「近代化≡啓蒙」の名の下に日本を侵略戦争に向かわせたものだったのではないか。

丸山が間違っているとは思いません。でも同時に、丸山だけを読んで考えることの危うさにも気づきました。そこでようやく、私は「本当にそうか？」の真価、この言葉の射程範囲の広さを理解したのです。私たちは、自分たちの価値観や認識枠組みがどのように構築されているのかを理解するために、今自分の価値観を構成しているものを問い直し続けなければいけない。「本当にそうか？」と、自分に向けて言い続けなければいけない。

「「である」ことと「する」こと」に対する疑問自体は、私が大学の授業で別の価値観や知識を学んだからこそ出てきたものではありますが、その種子は、まぎれもなく「私達」の授業で手に入れたものです。授業で私たちは「学ぶ」ことを要請され続けました。「教えてもらう」のではなく「学ぶ」ことです。「学ぶ」とは、先生から、あるいは対象テキストから、「教えてもらう」ことではなかった。何かを理解するために調べること、必要な情報を探し当てること、相対する価値観や概念と比較検討すること、その価値観や概念が出てきた背景を踏まえた上で向き合うこと、そして他者と語り合うこと。そうしなければ、クラスメイトに向けて発表できるまでの理解に辿り着くのは困難でした。そしてその作業こそが「学ぶ」ために必須の行程だったのだと思います。

当時はこうした「学ぶ」作業を、答えに辿り着くための作業だと考えていましたが、今なら「考える」ための作業であったことがわかります。何かを考えるというのは途方もない作業です。意識しなければ無意識に、思考は既存の価値観によって方向づけられてしまうからです。そこには、偏見や差別も紛れ込みます。だから、学ぶ必要があったんですね。自分たちの価値観や考えを、そうとは知られず形作っているものが何なのか、その背景となっている歴史や、価値観や、思想や、文化について知る必要があった。私たちの考え方は、たとえ評論家や作家であったとしても、時代や文化という立ち位置を抜きにしては醸成されません。私たちは、私達の立っている場所を知らなければ、何も考えることなんてできなかった。

この文章を書いていて気付きました。「私達が立っている場所」という授業名は、「現代文」が単に文章を理解する力の養成のための教科ではなく、私達が立っている場所について理解し、不断

に問い直すための力＝思考力を提供する教科であるからこそその命名だったのかもしれないな、と。間違えていたらすみません。けれど、少なくとも私にとって、「私達」はそういう授業でした。

そして、このように文章にしてみて、「私達が立っている場所」が遅効性の種子のようなものであることが、改めてよくわかりました。当時はわからなかったことが、じわじわと根を張るように私の中で広がっていき、気付けば日常生活においてのものの見方や認識枠組みを変えてしまっている。やはり「私達」での学びは、日常に溶け込んで常に生きているのだと思います。」

「本当にそうか？」という先生の声、筆者が言っていることは君の読み取ったことで合っているのか？と問い直すためのことばだと思っていた。しかし、今は、「そう読んだ君のものの見方は本当にそれでいいのか？ 君の時代や生活の中でそれでいいと思っているだけではないのか？」——君は、私たちは、どんな場所に立っているのか、そう問い直す声に聞こえてくるというのです。

ここには、筆者のことばを自分たちが理解できる別のことばに〈翻訳〉するといった水平な言語処理に使う筋肉とは別の部分が働いています。自分の身体を貫いて、足元から地面に広がっていくような垂直に働くことばの機能です。あるいは逆に、垂直に上昇し、世界を見渡そうとする思考のベクトルです。

そして、そのようにして獲得した「不断に問い直す」という思考のエンジンは、血肉となってからだに溶け込んでいる。そしておそらく不断に更新されていく。

この、ものの見方が更新されていく経験の原型が、「私達」の授業の中に組み込まれているさまも観察できます。それは、友だちが自分とは異なった見え方をしていることに気づく経験、さらに異なりがすりあわされて、お互いがそれまでにはなかった考えに至る経験の中に現れます。

（場が誘発する学びと関係）

「私は、「私達」を受講していた友人と 10 年以上文通をしています。高校時代は別々の友人と過ごしていることが多く、卒業後こんなに長く彼女と関係が続くなんて考えたこともありませんでした。…彼女とは、「私達」と三年生の数学を一年間一緒に受講したぐらいしか接点がなかったにも関わらず、卒業する日に私の方から文通を誘い、大学四年間を終えて社会人になってからも文通が続いています。彼女とは、なにか趣味で共通点があるだとか、クラブが一緒であったとか、そういったことはありませんでした。…授業で「文学のふるさと」について彼女と語り合った場面を今でも覚えています。どんな会話をしたのかまでは思い出せませんが、分からない表現について共に頭を悩ませ、ああだこうだと言ひ合い、話し合う中で、自分の中になにか解釈がはまった感じがしました。「ああ、こういう意味だろうか」という「はまる感じ」を彼女と共有した、と私は思っています。その経験が、彼女と文通を続けさせているのではないかと思います。」

テキストの難解な表現に向き合い、たまたま共に学んだ他者と「はまる感じ」——その瞬間を共有した。これは彼らにとって、ことばの神経が震え、何かにつながった更新の瞬間であったことでしよう。

「自分で考えよう」という意欲や姿勢は、そんな他者との〈成功感覚〉が醸成するのでしょう。そし

て、それは関係一場を作ることへの意欲にもつながっていると思われます。

学び手自身が場を形成する力を得ていくことは、国語教室の目標の一つですが、そのための初期設定は教師の仕事です。「私達」における先生像について二つの証言を紹介します。

（学び手の可能性を信頼する）

「…改めて今回動画で小山先生の授業を見て、高校生が享受する内容としてはとてもリッチなものだと思いました。またそれは小山先生が生徒の知性や可能性を侮ることなく取り組まれている仕事の結果なのだと思います。そうした授業を生徒のときに体験できたことは幸福なことであったと、改めて振り返り感じています。」

可能性への信頼は教師を支える基礎的・本質的な資質ですが、現実にはそれを見失う例にも出会います。年齢やいわゆる〈偏差値〉に基づく「こんなことは彼らには理解できない」といった先入観が教師を支配する。教師を目指す大学生の中にも、〈レベル〉ということが必要以上に意識する人がありますが、そのときにイメージされているのは「一人で設問を解く」といった試験のイメージです。

しかし、「私達」の証言に学べば、「他者と共に考える」「問いそのものを考える」「現実・生活とつなぐ」ことによって、遠くにあるように見えたテキストは、がんばれば手の届く領域に位置を移す。そのとき先生は背後から「伸ばせば手は届くぞ」というメッセージを放射していたことがわかる。薪に少しずつ火がついていくように、モチベーションは高まっていきます。

そしてもう一つ、「教室」には場の力が働く。これもまた「一人で設問を解く」ことでは得られない学びを生みます。具体的には、グループ発表という場の設定です。

（場の力、指導者という重し）

「…教材そのものから得られた知識のみならず、グループ発表の準備に際して、「膨大な量の課題に限られた時間内で取り組む」という状況を捉えて小山先生がおっしゃった「今回皆さんが取る問題解決の手段(課題から逃避するか、どこか無理をしてでも時間を確保して取り組むか、効率的に適度に万事に力を抜いて取り組むか等)を、皆さんは今後の人生においても問題解決の手段として選択することになります」というお話がとても印象に残っております。これは、人間性の本質を教えて頂いた言葉であり、その後の激務の日々等に思い返しておりました。」

今、真摯に力を尽くすかどうかで人生を決める——この予言めいたことばは一種の〈劇薬〉でしょうが、医師がある場合にそれを選択するように、対象とタイミングを見極めてそのことばを選択することは、プロの教師にしかできないことです。

教師は、ことばや態度をその場に応じて選択し、変化させています。あるときはまったく逆に見える方便を採択することもあるでしょう。しかし、どのような場を保ち、どのような学びを成立させるか、という針路はゆるぎない。この、大きな、ゆるぎないものに包まれているという感覚が国語教室を成立させ、その磁場がことばと思考を生み出します。

3 研究協議から取り出された課題

「私達祭り」と題された 25 周年記念の研究会の第一弾は、年齢の異なる卒業生三人による現役生への授業の参観と研究協議という形で行われました。一人は教員（英語）ですが、後の二人は学生です。それぞれがかつて学んだ「「である」ことと「する」こと」、「文学のふるさと」、「「安楽」への全体主義」について、改めて読み取ったことを今の自分の問題とつなぎ、将来についていろんな思いを持っているであろう高校生達に伝えたいこととして授業を展開しました。現役生たちは、自分たちが格闘している同じテキストについての深い掘り下げに驚いたり、それぞれのテキストの間につながりがあることに気付いたり、自分の経験とテキストをつなぐ読みの実例に心打たれたりしていました。[3]

その授業や現役生の感想にも見え隠れしている国語教室の本質的な課題が、その後の研究協議ではダイレクトに取り上げられました。それらは先の、卒業生たちのことばとして取り上げた内容と重なってきます。

話題になったいくつかの観点を取り上げ、研究協議でのやりとりも交えて、今後の国語教室に生かせるポイントを取り出してみたいと思います。

(1) 教育成果は後にわかる

卒業生のコメントの中に「遅効性の種子」ということばがありました。大村はまは「私たち（教師）は完成品を見ることはできないのです」と言いましたが、これは国語教室の営みを実践するときの視野の問題、いわゆる「評価」の問題です。実践者の立場から考えて、これは決定的に重要な観点だと思われます。研究協議の記録から引用します。[2]

(種まきという課題)

（現役教員）最近、目に見えて効果が分かるものばかりが評価される傾向にあります。見えないうものを計ることへの軽視を僕は憂慮しているのですが、今日思ったのは、文章を読むことにどういう意味があるかというのは、現時点では計れない。それが後になって分かってくるのかなど。こんな効果があるよと、今は言えなくても、文章を読み込む意味はあるのだらうと改めて思いました。

（小山）卒業生のアンケート集の中には、よくそこまで考えているなと驚かされることばがあるんです。それが、高校時代にはおよそそれを書くような授業態度や取り組みにはほど遠かった生徒なんです。だから、ばら撒きでいいと思います。種をばら撒いといったら、いつか自分で咲かせてくれるということが、かなりの確率で起きます。その時々状況に負けないで、撒き続けることが必要なんじゃないかなと思っています。

これは多くの実践者が実感していることでしょう。「かなりの確率で起きる」という証言をこれから実践を開始する人たちには覚えていてほしい。そして、「その時々状況に負けないで」という部分にも留意してほしい。短期の結果として、例えば、単位認定・入試結果・授業評価といった課題があります。これらも重要な課題ですが、どれも教育システムに一時的に組み込まれた手段にすぎない。

このようなものはいくらでも湧いてくるし、変化し、消えていきます。教室を構想するとき実践者が見据えるべきなのは、日々の営みがどこまで遠く届くか、という視野です。小山氏の巻頭言の中に次の言葉がありました。

「「私」が「私達」になり、「私達」のなかに「私」を見いだす経験が「私達」の社会を構想する起点となります。そのことばと、そのことばを生み出す場面をつくりつづける運動を通して、私は次の世代のことばの生活に資したいと思います。」

みんなの中で〈私〉を見つけた、そのことばの力が、〈社会〉を構成するときのことばとなる(べきだ)、というこの表現は、〈種まき〉から育つべき森の姿をあらわしています。

(2) 場をどう形成するか

では、種を播く、その〈場〉はどのように作っていけばいいのでしょうか。「私達」のような授業は総合学科の選択科目といった条件の中でしか作れないのではないかと。40 人規模の必修授業を担当する教員はそう感じるかもしれません。その通り、一般の教室は制度的にすでに設定されたものであり、生徒たちのモチベーションもバラバラです。

協議の中でも〈場〉をめぐる話題は断片的に出てきました。結果として、「私達」はことばを目一杯使う「特別な場」としての成功モデルです。それでも、25 年の間には変化があり、今も試行錯誤は続いていると小山氏は言っています。要約して示します。

「高校生の考えることに大きな違いはない。しかし、人間関係のつくり方(班の作り方、班の中のやり取りの仕方)には変化がある。また、指導の仕方も、かつては「浅い」の一言で済ませたが、今は「浅い」で切ることではない。その時代の高校生に合わせて変化しないといけませんが、できたりできなかったり、苦労は尽きない。でもそれが楽しい。」[2]

同じ設定の教室でも変化はあり、方法は変わる。ましてや一般の教室は毎年指導者も含めた全員が新たなメンバーでスタートします。

どうすればいいのか。少し「私達」を離れ、国語教室で必要な〈場〉づくりの課題の基本について触れます。

次は私(梶井)の高校現場での実践例です[4]。一般教室での小規模な「私達」と思ってください。「安心」がキーワードです。

(「私達」を少し離れて——安心して内語を出せる場)

Ⅰ 問う ポイント=自分たちで問いを見つける

(授業例)「羅生門」に問いかけ、問いを見つけ、班で問いを選択し、班で考え、書き、発表し合う。

(ねらい)何かを読むときに浮かんで消えていく〈内語〉としての問いを、立ち止まって捉え、共有し、テキストに問いかけ合うことで、深い気づきを得る経験をする。

(結果)生徒の感想例

・「本を読んでいて浮かぶ、いつもならスルーするような疑問に焦点を当てて読むのは面白い。」・
「今回自分たちで作った問いには明確な答えがなかったので、自由に議論することができて、本

当に楽しかった。」・「羅生門は、作者の意見や気持ちを読み取る物語ではなく、読者が考え、作る物語だった。」・「自分一人では気づくことのできなかった話の核心や作者が投げかけている問いなどに、他の人の意見を見聞きすることで気づかされることも多かったので、面白かった。」・「点がつながって線になり、面になり、立体として物語が立ち上がってくる感覚があって面白かった。」・「僕は国語があまり得意ではなく、人物の心情や情景がなにを表しているかなんてまったくわからなかったが、羅生門ではけっこう理解できた。」・「今まで、〈物語を読み、自分たちで問いをつくり、その問いに対する答えを議論する〉ということをしたことがなくて、今回初めてそのような感じて物語を読んだが、今までよりも深く内容を理解することができた。」

高校現場で試みた「心の中に湧いた些細な問いを口に出す」という導入方法には、大きな効果がありました。同僚も試み、やはり効果を実感していました。この高校一年生での経験がその後の授業にも生き、発言しやすい教室が作られていきました。些細な問いの発露経験が、やがて「私達」のような強い問いをめぐる議論にもつながっていきます。

（泡立つ内語を待つ）

「本文に向かう。私たちは文字を目にしたとき、内部でめまぐるしく反応し、何らかの情報処理を開始します。しかしそれは言葉以前の何かであって、目にする文字列が進むにつれ、既成の枠組みを当てはめたり、情報を統合したりしつつ、安定した理解を求めています。「ツツコミ読み」では、そのとき、内語として泡立つ疑問や驚きや推測や、そのさまざまなものを素直に「出す」ことを求めます。「この漢字なんて読むの?」といったものでいい。まず「安心」して、素朴な内語を口にしてい場を作ること。教師は、ぼそとした言葉が自発的に出てくるのを待ちます。参加者は、たった一文二文の中にも自分がいろんな「?」や「!」を思い浮かべていることに気づく。誰かの発言を聞き、「たしかにそこも謎だ」と気づく。この気づきの玉が転がり出したらしめたものです。」[5]

これは私が具体的に描いてみた活動の様子です。大学で教科教育法を担当する際にも、教材研究の演習としてこの方法を導入に使っています。議論できる場を作らなければいけないのは大学でも同じことです。学生の感想例を引用しておきます。

（安心できる空気を作ること）

最後の授業で、「教室の空気が作られていった」ということを先生がおっしゃっていました。「空気を読む」ことばかりしてきた私にとって、「空気を作る」という言葉はとても新鮮でした。学校から与えられた空気に染まり、自分もその空気を吸って上手に生きていくことはとても苦しかったことを思い出しました。高校時代、「勉強ができない」私は、自分の言葉や意見を発表したことはほとんどなかったと思います。けれど、この授業は違いました。「待ち伏せ」（教材名）から始まった、「誰も馬鹿にせず、話を聞いてくれる空気」。それが、この授業で私が一番感じたものです。ここでの「空気」はとても安心できて、自分の気持ちや考えが、すうっと言葉になりました。それはみんな同じだったのではないかと思います。「勉強ができない」自分を忘れられる時間でした。この授業に出会えて私はとても嬉しかったです。[5]

(3) 経験と結びつくかどうか

再び、「私達」をめぐる協議に戻ります。生徒には、教材の抽象的な議論を「自分とは関係ない」と遠ざけてしまう傾向があります。どうすればいいのか。

(実生活とのつながり)

(大学教員) 大学生を指導していると、実生活とつながりにくい抽象的・理論的な内容を理解の外に追いやろうという学生が少なからずいます。哲学や思想の難しい内容は、実生活とはかけ離れていて理解しづらいときもあるわけです。そういう内容をどう取り扱っていけばよいのか。

(小山) 生活との結びつきは、「ことばを共有することによって、個人ではなく複数になれるように」ということになります。…今自分たちは生きているんだ、あるいは力を得ているんだ、…前向きな気持ちを…創り出していくんだ、というような個別の前向きな気持ちの創造、そういうことを目標にしているような気がします。…経験が追いつかないというのは、常に起きること、それでも人は、考えの枠を超えた部分を知ったときにもものすごく驚いたり、現実が解けた気持ちになったりして、それを説明できるだけでも楽しいことです。…小さな喜びをたくさん顕在させて、思想・考えとしてはどこまでも行くことができる。だけど帰りの道を考えなければならない。考えたことがどこに辿り着くのかというと、やはり自分の足元です。そこに戻ってくる。そのプロセスが…本物ぶりを証明しているということになる。」[2]

その「難しい内容」を自分たちが前向きに生きていく気持ちにつながるように理解させる。どこかの誰かのモノログではなく、「私達のことば」として引き受けさせる。そう願う、教材のことばは必ず自分たちに向けられている、という前提で教室を設定することが、つながりを発見する一針の穴を穿つ。「私たち」で考えることは、その穴からことばが流れ出すための必須条件であることが改めて確認できます。〈私〉とテキストから出発し、「私たち」を経て、考えは再び〈私〉に還ってくる。この往還のイメージは、授業設計のヒントとして取り出せると思います。往還はらせん状に継続する。

ここには価値の学びがあります。ことばの理解と表現のためには、自分(たち)の身体に突き刺さる価値のくさびが打ち込まれていなければならない。このことを「私達」ははっきり教えてくれます。ことばの学びは、右のものを左とつなぐような〈水平〉処理にとどまるものではない。それは、AIにもできる。しかし、AIに絶対にできないのは、「自分の足元」「自分の身体に沸き立つもの」を自分のことばで確かなものにする〈垂直〉の思考です。

次は、再び卒業生のことばから。

(認識と行動)

…不条理を感じる事が多くあり、無力さを感じることも多い現場だと思います。そうした現場で仕事を続けていくために必要なことは、理不尽がどのようにして生じているのかを知ろうとすることだと思いますし、またそうした状況の中で自分が何をすべきか考えて決めることだと思います。自分の立っている場所がどのように成り立っているのかを知り、またその場所で自分に何ができるか、どうするかを考え決めるという姿勢を獲得することができたのは、「私達」での体験が大きいのではないかと…。[1]

「理不尽がどのように生じているのかを知ろう」という態度は、高校生のとき、「経験が追いつかない」複雑で不可解なテキストに立ち向かった経験に由来するのではないか。「その場所で自分に何ができるか」と考える姿勢は、国語教室で自分が解いた理解をみんなに伝えることばを探し、伝えようとした経験が種となり、育ったものではないか。「私達」を振り返ってください、といわれたとき、今自分が立っている場所をめぐって、このようなことばが浮かんできたということを教育の成果とみなすことに不都合はないと思われます。

この第一弾での協議ではさらに「テキスト解釈の自由度・深め方」「テキストの〈古典化〉」といった本質的な課題にも触れましたが、別の機会に譲りたいと思います。また、研究会の第二弾では、金城宗幸氏（『ブルーロック』などの漫画原作者。「私達」の卒業生）、石井英真氏（京都大学・教育方法学）、山元隆春氏（広島大学・国語教育学）がそれぞれの立場から「私達」をめぐるトークを展開し、その後フロアを交えた協議も行われました。今回示した第一弾での観点が引き継がれた形で議論されました。今宮高校のホームページなどで公開されることと思います。

特にこれからの国語教室を担っていく人たちに、「深く広い視野」と「実証された具体的な方法」を獲得するために参照してほしいと思っています。

[1] 小山秀樹（2025）、『「私達」は現在、こんなふうを考え、生きていますスペシャル―「受講生の声」編一』、2025 年 1 月 25 日、大阪府立今宮高等学校

※ デジタルブック版、PDF 版も大阪府立今宮高等学校 HP（<https://www.osaka-c.ed.jp/imamiya/>）で公開されている。

[2] 小山秀樹（2025）、『「私達」は現在、こんなふうを考え、生きていますスペシャル―「私達まつり」授業・研究協議編（2024.11.15）』、2025 年 1 月 25 日、大阪府立今宮高等学校

[3] 「私達まつり第1弾（令和 6 年 11 月 15 日（金））ダイジェスト動画（卒業生による授業・研究協議）」、大阪府立今宮高等学校 HP（<https://www.osaka-c.ed.jp/imamiya/>）、2025 年 2 月 20 日参照

[4] 梶井英人（2019）、「新しい国語教育への息吹」、『教職支援センター年報 2018』、No.10、21-25 頁

[5] 梶井英人（2023）、「根源的な自発性を自発的に涵養する―国語科教育法という場」、『教職支援センター年報 2022』、No.14、44-49 頁