論文

国語科教師の「成長史」に位置づく卒業論文指導の検討

－卒業後のインタビューの検討を通して－

坂口　京子

（SAKAGUCHI　Kyoko）

Examination of graduation thesis guidance positioned in the growth history of Japanese language teachers

Through examination of post-graduation interviews

Abstract

Graduation thesis guidance must be provided on an ongoing basis as part of ``reflective human education."
The first point is that it is necessary to continue and make a habit of valuable reading activities as a foundation for research ability and report writing. The challenge is to create a continuous and individualized instruction system for each class based on first-year education.
The second point is that in order for graduation thesis guidance to lead to the cultivation of values and core values as a teacher, it is important to calculate ``questions" from actual issues that arise from one's own experiences as a learner and as a teacher (practical training)., to always be conscious of answers to ``questions," and to make ``historical facts (textbooks, education, culture, and sciences policies, theory, and practice)" the subject of inquiry.
The third point is that in bridging theory and practice, it is important to keep asking questions. The opportunity to put this into practice is through collegiality, and the acquired thinking attitude, reading habits, and overall awareness of ``historical facts" will lead to children's flexible observation and practical ability.

キーワード：　卒業論文指導　「成長史」　問いと「歴史的事実」

１　はじめに

国語科教育研究において卒業論文指導はどのように検討されてきたのか。全国大学国語教育学会がほぼ 10 年ごとに刊行してきた『国語科教育学研究の成果と展望』を概観すると、次の 2 点が指摘できる。

第一に、卒業論文指導は、研究力量や、国語科教師として培われるべき資質・能力を体得する上できわめて重要な場である。鶴田（2002）は「研究方法論」を本格的に指導する重要な機会であるとし、さらに鶴田（2013）では「自ら課題を設定し、資料を収集・分析し、考察したことを論述・発表するという研究力量の形成が、深い教材研究のもとで子どもたちとともに追究するような授業を創造するためには不可欠」であると述べている。加えて、研究力量を育成する上では「特に論文指導のあり方」が不易の課題となるとしている。

第二に、第一とも関連し、卒業論文指導を継続的な視点から捉えることである。鶴田（2002）は先に述べた卒業後の国語授業実践への接続とともに、方法論に関わる学部カリキュラムの整備と単位化や、日常的な講義・演習との関係を指摘している。この継続性については細川（2023）が「児童・生徒の資質・能力を育成する教員を養成する」という、より広範な視野から「国語科指導法の授業や教科専門の授業で何をどのように指導すべきか、またそれが卒業後にどうつながるのか研究の進展が期待される」と述べている。

以上の指摘から、卒業論文指導を単独では捉えず、カリキュラムにおける関係性や卒業後の実践との継続から捉える観点を見いだすことができる。以上は、卒業論文指導をどのような範囲や内実で捉えるかという論点ともなる。軸となる一つは、課題を設定し検証・考察したことを記述する、いわゆる論文指導に絞り込む捉えである。もう一つは、論文執筆の土台となる研究方法論や思考態度、卒業後の実践にも関わる資質・能力の育成を含みこむ捉えである。以上を両軸とし、かつ止揚しつつ、学部やカリキュラムまた指導する教員の考え方によってその焦点を定めているのが実状であると考えられる。

以上の見取りが示される一方、国語科教育研究において卒業論文指導に関わる具体的な検討や報告は十分ではない。鶴田（2002）は全国規模のアンケートを実施し、当時の指導実態を明らかにしているが、それ以降、カリキュラムや授業との関連性について報告しているのは町田（2006）にとどまる。加えて、卒業後の実践との継続については、鶴田（2002）以降、検討し

た論考自体が認められない。

本稿は以上の課題に対し、筆者自身の取り組みや事例を取り上げるものである。所属する静岡大学教育学部国語教育専修における卒業論文指導の流れと重点を報告した上で、現在小学校に勤務するＹ氏の卒業論文、ならびに本年度行ったインタビュー内容をあわせて検討する。卒業論文指導では、全学教養科目である「新入生セミナー」ならびに筆者の担当するゼミ活動を中心に検討を加える。インタビューにおいては、卒業論文での探究がＹ氏の現在の実践や経験、生活にどのように影響しているかを確認する。

以上は国語科教師の「成長史」に卒業論文指導がどのように位置づくか、Ｙ氏を事例として検証する試みである。ここで、教師の成長を「思考様式の形成史」から捉える若木（2017）を取り上げたい。若木は「教育のさまざまな場面での教師の選択・思考・判断」は「教師個々の内面の具体的事例の経験」からなる「ゲシュタルト」に依拠するという立場から、「自己の内面を教師として望ましい姿に育て続けている一人の教師」にインタビュー調査を実施している。「ゲシュタルト」を「個人がもつニーズ、関心、価値観、意味づけ、好み、感情、行動の傾向の集合体」と捉え、その形成過程を「小中高の学習者の時期、教育学部での学修の時期」さらに「初任者として赴任し」てのち「国語教育者として立つ基盤」を構築するまでの各体験を意味化している。その検証から、教師の養成・指導段階においては「自己の内面とアクセスし、自身の「ゲシュタルト形成に関わる成長史」「実践史」「生活史」を統合的に自覚できるような指導」が求められると述べている。

若木の指摘する指導を教員の養成段階で実現するには、卒業論文指導が一つの核になるのではないか。以上が本稿の仮説である。Ｙ氏は教職４年目であり、まさに教師として成長していく過程にある。そのＹ氏が学校現場で直面する課題をどのように思考・判断し、そこに卒業論文での探究内容がどのように影響しているか。以上を明らかにすることで卒業論文指導の重点が照射されるのではないか。以下、卒業論文指導の実際を報告し、Ｙ氏の卒業論文と卒業後インタビューの順に考察を加えていく。以上を通して、①研究力量や資質・能力を継続的に指導する上で学部教育にはどのような配慮が必要となるか、②卒業研究で追究した内容は卒業後にどのような関連と継続が図られているか、③①・②を踏まえ、卒業論文の指導では何に重点をおくことが望ましいと考えられるか、その現状と展望について検討する。

２　卒業論文指導の実際

２．１　教養基礎科目「新入生セミナー」

「新入生セミナー」は教養科目の選択「基軸教育科目」に位置付けられていたが、2020（令和２）年度より同科目の必修「教養基礎科目」（２単位）となった（他に「数理・データサイエンス」「英語」「健康体育」「キャリア形成科目」）。全学部共通のシラバス構成であり、前半は大学生活に円滑に進むことができるためのガイダンス、後半は大学での学びのルールや取組みについて指導する。図書館の利用方法や文献検索の方法、ハラスメント・防災教育・健康管理・消費者教育等に関する啓発を行う前半は、動画配信や関係部署の担当が一括して進める。レポートのまとめ方や書き方、引用の仕方、プレゼンテーションの方法等を扱う後半は、学部や専修の専門性に応じ、教員が輪番かつ複数名で担当する。

ここで筆者の所属する国語教育専修での実践を紹介する。学部プロジェクトの一環として「教育学部らしさ」や「キャリア教育の視点」から取組んだ実践である（2015 高野・坂口）。ここでは書評レポート作成を取り上げ、その概要を述べる。

実践の主な課題とその目的は以下の通りである。

① 書評レポート作成を通して、クリティカルリーディング・アカデミックライティングの方法を身につけ、大学における学びの基礎を作る。
② 課題図書を読むことを通じて、キャリアに関わる新たな知見を得て、キャリア形成について主体的に考える契機とする。
③ 読書発表会を通じて、プレゼンテーション・ディスカッション能力を高める。

課題図書は「教育」「国語教師への視座」を観点とし「ア：子ども、イ:教育、ウ：ことば」に関する図書を選定した。具体的な指導はガイダンス（第１回）、レポートの書き方（第２・３・４回）、読書発表会（第５回）、書評レポートの作成・提出と進めた。レポートの書き方では、第２回：大学での学び、第３回：アカデミックライティング、第４回：引用の方法と注の付け方を扱った。第５回の読書発表会は、第１回ガイダンスで、教員が定めたグループ毎に課題図書を割り当てており、その共有を行った。筆者の主張の中心・重要と思われる記述・参照したい記述・疑問を持った点・さらに論証が必要と思われる点をグループ全員に発表させた。「自身の固有の経験について相対的に捉え直すこと、グループ構成員の話す聞くの基本ルールを経験的に学ぶこと」を目指した。以上の読書発表会を踏まえ、より明確になった個人の意見をレポートの書き方に則って書評レポートにまとめさせた。「内容を正確に読解したうえで、それを自らの経験や知識に基づいて再検証し、新たな問いを立て、論理的に意見を述べる」ことがねらいである。

２．２　レポート作成や読書発表会の継続

２年次以降は、各教員の授業で引き続きレポートに

ついての指導が行われる。例えば近代文学を担当する教員は、必修の授業で複数回のレポートを課している。初回レポートでは、引用を踏まえた論の展開や、要約の方法について個別指導を徹底し、課題があれば再提出を促している。各教員の取り組みを集約した体系化は今後の課題であるが、各教員の専門分野に応じた指導が卒業論文指導の基盤となっている。

3 年次からは各ゼミでの活動が開始される[1]。ここからは筆者が担当する国語科教育学ゼミについて報告する。卒業論文に関わる準備活動として、3 年次後期から課題図書による読書発表会を行なっている。主な流れは次のとおりである。

・教育実習の振り返りをレジュメにまとめて発表する。
・振り返りで出された問題意識と関連する、あるいは問題意識を喚起する書籍を教員が選定する。各書籍の概要を理解した上で、学生は自身の希望で書籍を選択する。
・選択した書籍について一定期間熟読したうえで梗概、特に印象に残った内容をレジュメにまとめて報告する。
・報告が終了した段階で書籍を交換して読む。

以上の読書発表会は複数回実施するようにしている。また書籍交換後の意見交流は、学生の自発性に任せている。ゼミ以外でも考えて読む、考えて対話する活動が習慣化することがねらいである。読んで考える、読んで対話するが日常的に定着してくると、自身の経験に即した問題意識や関心がより自覚できるようになっていく。また 4 年次夏以降、例えば論文の書き方に課題が出てきた場合も、参考図書を学生間で共有することで対応できる[2]。

3 年次後期は文献リスト作成も同時に進めていく。そこで配慮するのも読むべき対象の選定である。リスト内のどれが重要か、文献を網羅して判断するのが理想であるが、領域やテーマによっては難しいことも多い。そこで最新の文献を数冊読み、共通して挙げられている書籍を確認するよう指導する。そこから読むべき本、古典ともいうべき書籍に当たりをつけさせる。読むべき本を教員から直接指示することもあるが、学生の資料収集能力を育成するうえで文献リスト作成、ならびに重要文献の精査過程は重要である。

２．３　問いの発見と「歴史的事実」との往還

以上の過程で最も留意すべきは、問題意識を醸成し、問いを発見する過程である。中でも、以下に述べる、歴史に学ぶ考察態度に注目すべきであると筆者は考えている。

実践を通した検証に制限のある学生にとって、教科書や施策、研究的論考や実践記録等の「歴史」に学ぶことや、それに関する考察が自ずと企図される。その際、「現実の課題をふまえ」て「問いを算出し、それらへの回答を意識し続けること」によって、「歴史的事実の解釈」に関わる問いとの「往還を生じ」させることがきわめて重要になる（甲斐 2015）。以上は研究的文脈で提案されるものであるが、対象への向き合い方は、卒業研究においてこそ求められるべきものである。

以上を学生の立場から改めて整理すれば、次の 3 点が肝要となろう。一つは、自身の学習者や教師（実習）としての経験から生じた現実の課題をふまえること、二つ目に、課題意識を自覚して問いを算出し、その問いへの回答を意識し続けること、三つ目に、問いと甲斐の言う「歴史的事実の解釈」に関わる問いとの往還を生じさせることである。この 3 点目は容易ではないが、それでも不易の価値に関わる「歴史的事実」（教科書や施策、研究的論考や実践記録等）を自身の問いの探究対象とすることによって、学生の教師としての価値観や核が醸成されることが期待される。

３　卒業論文と卒業後インタビュー—Y 氏の場合—

筆者は 2014（平成 26）年度より 2023（令和 5）年度まで延べ 78 名に対し卒業研究指導を行ってきた。その中から Y 氏にインタビューを依頼した最大の理由は、Y 氏が先に述べた問いの発見と「歴史的事実の解釈」との往還に自発的に取り組んだことによる。詳細は後述するが、「歴史的事実の解釈」から問いを見いだし、現在の自分自身の問題意識と照らして考察する。この思考態度がきわめて自然かつ自発的なものであった。

ここで Y 氏の人となりを紹介しておきたい。静岡県西部の公立小・中・高等学校を経て静岡大学に入学、学部時代は最も忙しいと言われるサークルに所属、連日練習を重ね全国大会にも出場した。ゼミ内ではお互いに発表・討議し合う場面が多いが、他学生の発言に傾聴する態度が印象的であった。一方、教材研究と言語活動との関連を検討する活動では、小学校教材の続き話をきわめて適切かつ表現力豊かな筆致で書き上げてきた。教育実習においても誠実で真摯な取り組みであり、後述するようにそこで卒業論文に通じる問題意識をもつ。卒業論文提出後の 1 月後半からコロナ感染症が拡大、大学の卒業式は中止される。6 月まで全国的な一斉休校が措置された 2020（令和 2）年度に東京都 S 区内小学校に着任、今年度まで 5 年生、3 年生、2 年生、4 年生と担任経験を重ねている。

以下、Y 氏の卒業論文内容をできるだけ本文に即して紹介する。次に、2023（令和 5）年 5 月 12 日に行ったインタビューから卒業論文に関わる部分を抜粋して整理した（言い淀み等は削除している）。インタビューにあたっては主な質問項目や実施意図を事前に連絡し、当日は Y 氏の勤務校近くで、対面で実施した（100 分程度）。

３．１　卒業論文の実際

Ｙ氏の卒業論文の題目は「話すこと・聞くことの基礎的指導―話し合いの流れの中で発言する力の育成―」である。以下の資料は、構成（章立て）、Ｙ氏の問題意識について記された序章、各章の概要について取り上げた終章である。紙幅の都合上、章立てでは一部の項を、序章・終章では文脈が把握できる範囲で省略を加えている。

（資料 1）構成

序章
第一章　学習指導要領における話し合いに関する記述
　第一節　初版から平成 29 年までの学習指導要領の概観
　第二節　昭和 43 年学習指導要領の特徴
第二章　戦後音声教育の歩み
　第一節　倉澤栄吉
　第二節　増田信一
　　第一項　思考力の育成／第二項　人間関係の構築
　　第三項　昭和 43 年学習指導要領をめぐる動向
　　１　輿水実　　２　森岡健二
第三章　昭和 43 年教科書の音声言語教育に関する学習内容
　第一節　教科書 5 社分の概観
　第二節　教育出版教科書にみる音声言語教育の特徴
　　第一項　聞くことに関する単元の特徴
　　第二項　監修者である西尾実の願い
終章

（資料 2）序章

話し合い活動は義務教育段階に限らず一般的に必要な活動である。しかし、話し合いの流れの中で発言することは、大人にとっても難しいことである。

話し合いを円滑に進めるためには、意識しなくてはならないことがある。例えば以下のような点が挙げられる。・（略）テーマから逸れない/・移り変わる内容を把握する／・相手の意見を聞きながら自分の意見との相違点を確認する／・自分の意見や質問を分かりやすく伝える。（略）以上を同時に意識して発言することには自分自身、困難を感じる。

また、私だけではなく現在の小中学生も困難を感じている。教育実習で公立学校を訪問した際、教員は「生徒は教員の言ったとおりのことはできるが、行動の背景を考えて自発的に何かをすることはなく、学習面において互いに影響しあうことは少ない」ということに課題を感じており、その年度の学校目標もその課題が反映されたものになっていた。実際に授業を見学させてもらうと、問題に対する意見を持つことができ発言もできるが、他者の意見に対して反応することは少ないように見受けられた。このような現状の中で話し合い活動についてどのような指導ができるのだろうか。

そこで、本研究では話し合いの中で発言する力を養うために、特に小学校段階においてどのような取組ができるのかについて明らかにし、自身の考察を述べる。

（資料 3）終章

（略）第一章では、初版から平成 29 年版の小学校学習指導要領を概観した上で、話すこと・聞くことの学習において注目したい記述をあげ、その特徴について考察した。昭和 22 年版では、教師が指導するときに気をつける点に言及されており、子どもたちの見本となるように振る舞うことについて書かれている。（略）平成元年版では、各学年における学習内容の難易度が上がっていることを取り上げ、その学年に相応ではないのではないかと考察した。そして、特に注目した昭和 43 年版では、相手の話す内容を受けて話すという内容が含まれていたことを評価し、話し合いの流れの中で発言する力の育成において重要な記述であるとした。

第二章では、学習指導要領が施行された戦後期における音声言語教育の考え方を見るために、倉澤栄吉と増田信一の考えに注目した。（略）第一章で特に注目した昭和 43 年版の音声言語教育に関する記述が批判されていることを受け、輿水実と森岡健二の意見に対する増田の考えを確認し、その背景を考察した。（略）

第三章では、（略）昭和 43 年版学習指導要領の内容を受け作成された教科書の記述について考察した。（略）特に話し合いの学習に力を入れていると判断した教育出版の教科書に注目し、その内容について考察した。そこでは、低学年において聞く力の育成を重要視している点を評価し、また、教科書の監修者である西尾実の考えにも触れ、話し合いに臨む態度が重要であると考えていることが確認できた。

本研究を通して、話し合いの中で発言する力の育成のために、小学校段階で目指すべき目標は、よりよい人間関係を築き、社会の一員として他者と共同していける話し合いの態度を身につけることではないかと考える。増田の考えにもあったが、音声言語教育で目指すべきは人間関係を構築する力の育成であると考える。（略）人間関係を育成することに関しては、倉澤も、話し合いに重要なのは話し手と聞き手の間に情緒的な繋がり、つまり人間関係が構築されていることである、と述べており、相手を理解しようとする態度を育むことは、音声言語教育の重要な役割であると考える。

そして、そのような人間関係を構築する力を身につけるためには、話し合いにおいて考えながら聞く力が重要であり、それは教師の発する言葉が影響している。倉澤は、教師の言葉の重要性について強く主張していたが、実際の学習指導要領の中に教師の言葉について言及されていたのは、昭和 22 年版のみであった。教師が見本となって言葉を発していくことや、子どもたちのよき理解者であり話し相手となることに関して、学

習指導要領の記載がなくても、意識していかなければならないと考える。

また、見本を示すという意味で、昭和43年版学習指導要領を受けて作成された教科書の内容は評価できると思われる。具体的な例を示すことで、子どもたちも日常生活の場面に活かしていきやすいのではないか。特に、低学年における話すこと・聞くことの指導は、これからの学習の動機付けを行う時期として重要である。話し方の形式を身につけさせる以前に、まずは意見を人に伝えられることや相手を理解しようとする態度を尊重し、教師が見本となって、具体的な場面で話す、聞くの指導をしていけばよいのではないだろうか。具体的な場面での指導という点で、森岡の「学校生活全体で指導する」という考えは、今も各教科の言語活動例として生きている。確かに、増田が主張するように、国語科での音声言語教育をないがしろにして学校生活全体で指導をしていくことには課題が残るが、子どもたちの学習を社会生活に活かしていくためには、特に小学校において、そのような心がけも必要であろう。

本論文を通して、話し合いの中で発言する力の育成について検討するために、音声言語教育の様々な考え方に触れ、自身の視野を広げることができた。今後、小学校教員として過ごしていく上で、今回学んだことを心にとめて、子どもたちの指導にあたりたいと考える。

改めて、Y 氏の卒業論文は自らの問題意識をもとに問いを生み出し、「歴史的事実の解釈」から生まれた問いとの往還を果たすことで、自らの問題意識を明確にし、実践への方向を探究するものである。（資料2）（資料 3）からその内容は見ることができるが、若干の補足をしておく。

「歴史的事実の解釈」として学習指導要領の読み込みの確かさがある。虚心坦懐に記述の意味を探ることで、昭和22年版、昭和43年版を研究テーマに即して評価すべきとしている。その上で、両年版にどのような理論と実践提案があったのか、学習指導要領の背景や意図、またその批評を探っている。この読み込みと認識の確かさは、昭和 43 年版学習指導要領を踏まえた検定教科書の見方にもつながっている。5 社の中から西尾実監修教科書の系統性と、入門期「聞くこと」を評価している。その具体は現在でも見るべき実践提案である。

３．２　インタビュー内容

ここからは、実施したインタビューについて紹介する。以下の（太字）は筆者の質問内容である。

（卒業論文で扱った聞く・話すの指導に関係して、現在までどのように実践を進めていますか）

初任で5年生を持った時に、なかなか聞けない状況でした。子どもたちが発言中に、他の子が話していることを見逃したりしていた…。誰かが話しているのに静かにできない。アンテナが低いというか、それが問題だなと思っていて。

秋ぐらいになった時に、自分のクラスを他のクラスと比べてしまって、うるさいなあ自分のクラスって思って。話を聞かせられていないんだなあって思って。先輩の先生に相談しました。40 代ぐらいの女性の素敵だなあと思っていた先生に相談しました。私は最初どこを怒っていいのかわからなかった。どこまで言っていいのか。それを、どこを厳しくするんですかって聞きました。

そうすると、大人になった時に、話を聞けないのは駄目だし、嘘ついたら駄目だし、何かを期限までに提出できなかったら駄目だと。 人として大人になって、社会の中に生きてる時に、やっぱり話を聞くっていうのもちゃんとできないといけない。授業ももちろんだけど、基本として駄目だっていうことが分かった。

その後は、なんか毎年全然変えてるんです。2年目に3年生を担任したのですが、とにかく聞かせなきゃダメだと思って、私が話している時に子供が雑談始めたら黙って待つ。 とりあえず待って。駄目だって言って気づかせたくて。でも、2年目は私が我慢できませんでした。時間かかっちゃうと思って、うーん最後までやりきれなかった。

それで次の年に 2 年生を担任した時にもう 1 回同じようにやってみたら、ちゃんと指導が入って、これは発達段階なのかな、もしかしたら。「ちょっと違うので発表する」や「つなげる」というのもできて、反応できるようになりました。心がけたのはよくできている方を褒めるという事です。そうすると、周りの子もそれをモデルにする。響かない子の大体は特別な支援の必要な子どもさんだということも見えてきました。現在、4年生を担当しているのですが、すごく大きく変わったかは分からないんですけど、授業の中で誰かが発表した時に「いいと思います」や「僕も一緒です」とか言えるようになっているかなと思います。

（倉澤先生の、言葉のモデルは教師だから、教師がモデルとなって子どもたちの発言や行動を位置付けて価値づけていかなければならないという部分を引用して卒論に書いていますね）

正直このお話をいただくまで、卒業研究のことは心の奥底にあったのです…。毎年自己申告がありまして、どういう学級経営したいですかとか、どういうキャリアプランで行きますかのような管理職の先生方との面談が年3回あるんです。去年（注：令和4年）の最初の面談だったと思うんですけど、私が学級経営について、子どもたち同士が褒めあえる認めあえる学

級にしたい。そのため、私が率先して認めて子どもたちの行動などを価値づけたいって話したんですね。

そうしたら副校長先生が、Y さんが言っていることは菊池省三先生のおっしゃっていることに似ているねと言ってくださって。私は菊池先生のことを全然知らなかったんですが、そう教えていただいたので本を買ってみたんです。そうしたら、菊池先生が一生懸命読んでいらしたのが倉澤栄吉先生だったんですよ。倉澤先生の何の本かというのは今、覚えていないんですけど、驚きました。今も菊池先生の本を持っていて、通勤の時に読むといいんです。これは明日教室で使えるなあと思って読んだりしています。菊池先生の本は何冊か読んでいて、でも倉澤先生が出てきた時には本当に心底驚いてしまって。でも、これでいいんだな、私はこれを大切にしたかったんだなって自信にもなって[3]。

（Y さん自身のこれまでの学習の中で、話すこと・聞くことに関してはどのように鍛えてきたと考えていますか）

私は小学校や中学校の時に、出られたら言いたいとか当てられたら言いたいと思っていましたね。正解は分かってるけど、あ、今、手挙げようかどうしようかみたいなことを考えて。周りの様子を多分うかがって。そういう意味では周りのこともよく見ていたみたいです。皆が手を挙げなくなったから、行ってみようかなみたいな・・・。特別、道徳が好きだったんですよ。6 年生の時に、道徳で自分の考えをなんかハートマークの中に書き込んで、結構発表して話し合ったなって記憶があって。それに、はっきりとは覚えてないんですけど、話し合いしたのはジレンマっていうか、こっちにしようかあっちにしようかのような、そんなことを考えるのが面白かった。

（昭和 43 年学習指導要領に関連して森岡健二氏が、話すこと・聞くことは学校教育全体で培うべきだと述べていましたけど、今、他教科でも言語活動が重視されるようになってきましたね。そのあたりの実感はどうですか。また話し合いの流れの中で発言することをどのように指導していますか）

やっぱり国語で話すこと・聞くことをやっていますね。4 年生に「白いぼうし」という教材があるんですけど、課題を考えて作るところで考えと考えをつないでいくようにしています。それに対立構造を意識して話し合いの場を設けたり…、ですね。今回は、ファンタジー自体の読み方が子どもたち難しくて。最初から夢をみているんだろうとか、現実的に読んでしまうんです。「蝶は女の子だと思う」という子が 32 人中 27 人いて、でも論理的に考える子どもはなかなかその読み方に納得できなかった。女の子が人間になれるわけないとか読む子がいて。なので、その意見も活かしながら話し合いの場を設けるようにしていきました。

社会科では今、東京都を勉強していて、東の地区に農業や小さな工場が集中しているのはどうしてだろうなど、課題について 4 人グループを組んで調べてくる、というようなことをやってます。資料を比べてみるというところでは、貴方の調べてきたのは〇〇だけど、私の調べてきたのは…と話したり聞いたりするのがどうしても必要になるので。でも発表したら満足してしまって、なかなか聞けないんですよ、子どもは。今聞いたことを自分で考えて、それから調べてきたことを言うっていうのが、課題ですね。

３．３　考察

以上のインタビューを通して、卒業論文指導を卒業後の実践や体験も含めた「成長史」という観点から追究することの重要性を大いに認識させられた。限られた時間であったため、改めて語ってほしい内容も残るが、現時点で卒業後の実践と卒業論文との接続について次の 2 点を指摘しておきたい。

まず、教師としての価値観や核の醸成とその実践化に関わる内容である。Y 氏は卒業論文で話すこと・聞くことと社会性や人間形成との関連を考察した。その理論が実践化につながる契機となったのは、Y 氏の問いを意識し続ける考察態度であり、それに応答する教育現場の同僚性であった。印象的なエピソードを二つ確認しておきたい。

一つは初任時の 10 月、6 月に学校が再開されて 4 か月ほどの頃である。自分のクラスの聞くことに課題があると認識した Y 氏は「どこまで言っていいのか」「どこを厳しくするんですか」と先輩教員にたずねる。そこで「大人になって、社会の中に生きてる時」に何ができなければいけないかが基準であると伝えられ、「基本」を意識するようになる。二つ目として教職 3 年目のキャリア面談である。子どもの行動を率先して認め価値づけたい、そこから子ども同士が認めあえる学級にしたいという経営方針を伝えた際、菊池省三氏の考えと似ているという位置付けを得る。菊池氏の書籍を手にとった Y 氏はそこに卒業論文で学んだ倉澤栄吉氏を見いだす。「これでいいんだな、私はこれを大切にしたかったんだなって自信になって」という Y 氏の受け止めからは、自身の学級経営観が菊池氏、さらに倉澤氏と共通するものであったことへの安堵感がうかがわれる。

次に、目標設定と指導の柔軟性に関する内容である。卒業論文で Y 氏は戦後の学習指導要領の記述を概観することで、学習指導要領に記載があるかないかではなく、重要なことは指導しなければならないと述べている。また、昭和 43 年版学習指導要領をめぐる森岡健二への増田信一の批判を取り上げ、両者を止揚する形で次のように述べている。「子どもたちの学習を社会生活に活かしていくために」は、「学校生活全体で指導

すること」が必要であり、同時に「国語科での音声言語教育をないがしろにして」いくことには「課題が残る」。この柔軟な思考態度は、卒業後の次のような実践につながっていると考えられる。

実践の一つは、教職2年目以降、聞くことの指導を「毎年全然変えているんです」という認識である。ここから、子どもの発達段階や、それまでに指導されてきた内容や身についている知識技能、子どもの個性等を見取り、「基本」をどう指導するかは変わってくるという姿勢が読み取れる。二つ目は、国語科の「白いぼうし」の話し合い活動である。ファンタジー作品を現実的に読む子どもたちと、白い蝶は女の子だと読む子どもたちに対し、前者の読みと立場を学習材料としている。三つ目は社会科のグループでの話し合いである。場を与えてはいるが、「今聞いたことを自分で考えて、それから調べてきたことを言う」のが課題であるとしている。以上に共通するのは、子どもの実態を見取り、指導の要点を捉え、活動の場を組織すること、そこから子どもの課題を改めて探っていることである。この実践への向き合い方はきわめて柔軟であり、卒業論文の考察態度と通底すると考えられる。

4　おわりに

ここまでの検討を踏まえ、卒業論文指導における重点について3点を指摘したい。

一つは、読書法の養成である。研究力量やレポート執筆の土台に、価値ある読書活動の継続やその習慣化がなされなければならない。その意味で、本稿で報告した「新入生セミナー」の実践や各授業・ゼミ活動での取組みは一つの実践モデルとなろう。ただ現状では、読書法がカリキュラムに明確に位置付けられているわけではない。研究的な読書活動を定着させる上では、学部教育におけるカリキュラム化も今後必要になってくるであろうと考えられる。

二つ目は、歴史に学ぶ探究力の養成である。繰り返し述べたように、自身の学習者や教師（実習）の経験から生じた現実の課題から問いを算出し、常に問いへの回答を意識し続けること、「歴史的事実」としての教科書や施策、理論や実践等を問いの探究対象とすることが重要である。以上の根幹には、先に述べた読書法の養成や、刺激し合える学習環境（ゼミ活動等）の構築が必須となろう。

三つ目は、理論と実践との相関において問いを持ち続ける姿勢の育成である。本稿での事例では、実践化の契機となる同僚性を引き出すという点で、子どもの実態を捉え、その課題を見出し、次の一手を考えるという点で、問いを持ち続ける姿勢の重要性を指摘した。卒業論文指導において、以上の探究的な態度をどのように育成していくかは不易の課題となろう。

ここで想起されるのは、倉澤栄吉が国語単元学習論を踏まえつつ提案する「教師論」である。倉澤は2010年当初、「これからの学習指導論の中心」は根源的な「教師論」にあると述べている（倉澤2010）。「教科書論、教材論、教育課程論よりも、何よりも」中心となるべき問題であり、「単元を推し進めて実りあるものにしていく人物」は「考えたり、感じたりする」基本的な精神活動や、「思索や深い反省」を伴う「思索的人間教育」が重要であると述べている。この倉澤の指摘は、急速にデジタル化が進む現在、教師の「成長史」を考える上できわめて示唆的ではないだろうか。

近年、「学び続ける教師」像が改めて問われている。教師の資質能力を高める観点から「新しいツールを活用した教師の学びを支援する仕組みづくりを構想する必要性」が指摘され、「令和の日本型学校教育」を担う教師の学びが具体化されている（文部科学省2021）。以上は、倉澤の指摘する「考えたり、感じたりする」基本的な精神活動や、「思索や深い反省」を伴う「思索的人間教育」と何ら矛盾するものではないだろう。むしろその基本や「思索的」な態度が土台となってこそ、教師は「学び続け」られるものではないだろうか。そしてこの基本や「思索的」態度こそ、成長過程の子どもたちに正面から向かい合いつつ、教師が育てていかなければならないものでもある。

国語科教師の「成長史」に位置づく卒業論文指導という課題は、以上の視点からも継続した検討が必要である。本稿では、国語科を専門とする学生への卒業論文指導を取り上げたが、先の3点ならびに倉澤の指摘は、学校種や専門教科を問わず重要なものである。と同時に、読書法や探究態度の習慣化・深化には、国語科からのアプローチが不可欠でもある。このあたりを教師の成長や熟達の視点からどのように捉え、国語科関連の学部カリキュラムに反映していくか、この点は今後の課題としたい。また本稿で十分に検討できなかった国語専修内のカリキュラムおよび授業相互の関連についても引き続き検討課題としたい。

---

[1] 2023（令和5）年度は、2年次終了段階で提出された学生の第1・第2希望をもとに、近代文学、古典文学、国語学、漢文学、国語教育学の各分野に配属を決定した。卒業論文については教育実習が終了した後期からテーマを決め、資料等の文献調査等を開始し、4年次夏以降に執筆開始というのが標準的進度である。卒業論文の評価は教員2名（主査・副査）によって行い、評価の客観性を担保している。卒業論文発表会は学部2～4年生が参加して実施していたが、2019（令和2）年度以降は感染症への対応もありオンライン発表としている。

[2] 中・高等学校の教員を志望する学生には、小笠原

喜康・片岡則夫『中高生からの論文入門』（講談社 2019）等が適切である。書き方に特に課題がある学生には、教員が個別に添削指導を行う。

[3] 『菊池省三流　奇跡の学級作り　崩壊学級を「言葉の力」で立て直す』（小学館、2014）で菊池氏が「深い勉強」の必要について言及する箇所である。

「私がコミュニケーションの授業を模索し始めた頃、国語教育の第一人者である倉沢栄吉先生の国語教育全集を購入しました。普段はなかなか時間がとれないため、一度ざっと目を通したままにしていたのですが、夏休みに第10巻（話し言葉による人間形成）をじっくりと読み込むことにしました。眠っている自分の実践を掘り起こすような感覚といえばよいでしょうか。日頃の授業を思い浮かべながら読み込むことで、理論と自分の実践がつながっていくことが実感できました。」（p.71）

【参考・引用文献】

甲斐雄一郎（2015）「国語科教育史の第三次的研究―話すこと・聞くことの教育史研究を例として―」『国語科教育第七十七集』全国大学国語教育学会、学芸図書

倉澤栄吉（2010）「巻頭言　単元学習とは」『豊かな言語活動が拓く　国語単元学習の創造　Ⅰ理論編』日本国語教育学会、東洋館出版社

高野奈未・坂口京子（2015）「教育学部らしさを意識した初年次セミナー：キャリア教育の視点からのカリキュラム開発」『静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』NO.24」

鶴田清司（2002）「国語科教育学方法論の教育①国内の教育―卒業論文の指導を中心に―」『国語科教育学研究の成果と展望』全国大学国語教育学会編、明治図書

鶴田清司（2013）「Ⅳ国語科教師教育に関する研究の成果と展望　1大学における国語科教師教育に関する研究の成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』全国大学国語教育学会編、学芸図書

細川太輔（2023）「Ⅶ国語科教師教育に関する研究の成果と展望　1大学・大学院における国語科教師教育に関する研究の成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅲ』全国大学国語教育学会編、溪水社

町田守弘（2006）「大学における卒業論文指導の課題―国語教育関連テーマの場合―」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』NO.17

文部科学省（2021」「令和の日本型学校教育」を担う教師の学び」（新たな姿の構想）教員免許更新制小委員会（R3.5.24）資料2
https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/20210705-mxt_kyoikujinzai02-000016192_13.pdf
（2023.12.25最終確認）

若木常佳（2017）「国語科教師の「思考様式の形成史」への着目―「ゲシュタルト形成に関わる成長史」の段階を取り上げて―」『国語科教育第八十一集』全国大学国語教育学会、国際文献社

【謝辞】本研究はY氏に全面的なご協力をいただきました。深く感謝申し上げます。