

国語科学習指導案の書式について

On Guidance Form in Teaching the Japanese Language

三 田 誠 司
S e i j i M I T A

1. はじめに

教育実習は、教職を目指す学生たちにとって必須の科目であるばかりでなく、教職の本質を体得するには最高の機会でもある。教育実習の経験を通して、それまで以上に教職への志望の熱意を高める学生は多い。したがって、各自の教育実習をいかに充実させるかはきわめて重要である。

教育実習を成功に導くには、実習生にいくつかの要件が求められるであろう。まず第一には、熱意。第二には、専門科目への深い知識。第三には自らの知識を、教える技術に転換する能力。この中で実践的に役立つのは第一の熱意であることは間違いない。いくら事前に学習を深めようとも、実習生は未経験者であることに変わりはない。迎え入れる学校からすれば、能力・経験ともに不足した異分子にすぎない。そのような実習生が、実施学校でスムーズに実習を進めるには、本人の熱意を示す他はないからである。

だが、この第一の要件を直接的に指導することは難しい。むしろ、第二第三の要件を学習する課程の中で身につけるべき性質のものであろう。また、第二の知識の獲得も重要である。が、これもまた、教職課程の授業のみで身につくものではない。

とすれば、大学・短期大学等のカリキュラム上の教職課程で重点をおくべきは、各教科に関する知識を、教えるべきことがらとして再構成し、それをいかに授業化してゆくかという技術の習得であろう。その技術の有様を端的に示すものに「学習指導案」がある。

教職を学ぶ学生たちは、自分たちの教材研究の結果を指導案に実現しようとして、まず、その書式を習得することに手こずる。書式の意図を理解できずに「指導案」を書けないという学生が相当数存在する。その一方で、生徒の反応を見て即座に対応し、自由自在に授業を構成する教師を理想とする学生は、型にはまった「指導案」を冷たい無機質なものと感じ、一定の書式におさめることを嫌う。

たしかに、自由な展開の授業は魅力的である。だが、それは放任であってはならない。自由な展開を望むのであれば、いかに自由に展開させるかを周到に計画しておく必要があるのである。「指導案」は、決して授業をひとつの枠におさめようとする制約などではなく、むしろ、自由な展開を現実可能にするための計画なのである。

いかに授業を構成するか、それは、教材研究の中で、醸成されてくるものであるが、教材研究の段階では、まだ、漠然としている。それに型を与え、現実化する過程に、指導案の存在意義がある。

だが、その型式は、一つではない。教材によって、また、学習者の状況によって、さまざまな型が想定しうる。毎年多くの学生が、教育実習に赴き、実習先の教員の指導のもとに学習指導案を作成する。実習を終えた学生たちによって報告された「学習指導案」が筆者の手元には多数あるが、一つとして同じものはないといってよい。

その違いは、書式の違いとして看取される。が、ことは、書き方の上での差というだけでは済

まない。一つの書式には、それを選び取った精神が裏打ちされているからである。実習生の書く指導案には、実習先の教師の授業観が反映されているといってもよいだろう。つまり、書式のバリエーションの豊富さは、それだけ数多くの授業観が存在しているということでもある。

とはいえ、同じ学習指導要領を根底に持つ以上、当然、それらの書式は基本的には共通する面が多い。多く共通する面を持ちながら、各学校の教員によってさまざまな創意工夫がほどこされていると見るべきであろう。以下、本稿は、教育実習に赴く学生たちの参考となることをひとつの目的としつつ、各学習指導案の書式を比較検討してみたい。その検討は、単に書き方の参考例というに留まらず、実りある実習のための豊かな示唆に富んでいるはずである。

2. 比較の方法

学習指導案には、多数の項目がある。その項目とは、ほぼ、次のごとし。

- 1 教材名（その挙げ方と単元との関連）
- 2 指導にあたっての目標
- 3 教材と学習者の分析
- 4 指導の計画
- 5 本時の目標・計画
- 6 本時の授業展開（5の計画に関する部分）

これは多数の学習指導案が採用する書式で、この順に記載されることが多い。ただ、この内、3は、教材に関する記述と学習者に関する記述との2項目に分ける場合も多い。その場合、2の目標の前に3を設定するものも多い。

これらの各項目は、本来有機的に関連を持つ。であるから、項目ごとに分けず、それぞれの指導案を個別に分析することが望ましい。だが、それでは全体の傾向が見渡せなくなるので、便宜、このように分けて検討をすすめてゆきたい。

以下の例には、多数が採用している形態と、少数が採用している形態とがある。本来、こうした検討においては数値化も重要であるが、正確な数を省略したことがある。ひとつには、書式の差が大きく、分類の観点次第で、所属数に変化してしまうため、数値があまり意味をなさないからである。二つには、この分析を通して学べき現在の実習生が、数の多いことをもって安易にそれに拠るといった事態を避けたいためである。多数の例の方がより穏当である場合が多いが、少数であっても、また唯一例であっても、注目すべきものもある。

なお、本稿で考察の対象としたのは、すべて、本校〔つくば国際短期大学、旧土浦短期大学時代をふくむ〕の2年生による指導案（総数54例）である（平成4年度から13年度までの10年間分。実習学校はすべて公立の中学校。主として茨城県内だが、一部県外の例を含む）。全体の傾向と、個々の特性とをともに浮き彫りにするために、細かい異動もなるべく取り上げるように心掛けた。

ただ、本稿は、どの中学校の様式が優れているかを比較・審査するのが目的ではない。あくまで現在の実習生の参考資料とすることを目的としているので、個々の実習生の名前や実習学校名は無記名とした。ご了承願いたい。

3. 学習指導案の書式の分析

3-1 教材名の挙げ方と単元との関連

通常、教科書には、ひとつの単元のもとに複数の教材を配している。指導案も、それに応じて、①：単元名と教材名（題材名）とをともに掲げる書式（14例）、②：教材名（題材名）のみを掲げる書式（31例）、③：単元名のみを掲げる書式（3例）の三つがある。

①は、見出し語は「単元」「単元名」とし、実際は単元の名と教材の名とを共に記す形である。②の見出し語には「教材（名）」と「題材（名）」との二つがある。数量的には、「教材」とするもの8例、「題材」とするもの21例、という状況である（他に、実は教材名でありながら見出し語に「単元」とするもの2例）。用語としては、教材の方がやや広く。指導案上では単元の中に収められた小説や、論説文などを指して用いられる。が、授業に用いるすべての資料を教材と呼ぶこともできる。その点では「題材」の方が的確な名称だが、一般に「小説教材」「文法教材」という語はあっても「小説題材」「文法題材」という語は熟していない。指導案上では、両者が混在しない限りどちらでも構わないというべきであろう。

③の単元名のみをあげる書式は少数（3例）であるが、①・②とは大きく指導案のとらえ方が異なる。つまり指導案を教材単位でまとめるか、単元単位でまとめるかという違いである。本来教科書は、一つの単元学習を単位とし、そのための教材を複数配しているわけだから、一教材だけを対象とするべきではない。指導案も単元の単位でまとめられるべきである。これは、見出しのみの問題ではない。だが、限られた期間の教育実習の場合には、一人の実習生が一単元すべてを担当することは不可能に近い。したがって、実習生がすべてを把握しうる教材単位でまとめる方が無理が少なく実践的であろう。

3-2 指導にあたっての目標

この項目では、次のような書式が多い。

目 標

- (1) 今日まで歌い継がれてきた短歌を日本人の心を表す歌として親しみ、その素晴らしさを進んで味わおうとする。 (国語への関心・意欲・態度)
- (2) 作品の豊かな表現方法と、意味の深さとを知ること、詞のイメージを捉え表現できる。 (表現の能力)

(3) 短歌の形式や歴史を理解し、短歌と人間のかかわり、作者のものの感じ方や考え方をとらえ鑑賞に取り組むことができる。(理解の能力)

(4) 語句の意味や用法を短歌に則して身につけることができる。
(言語事項についての知識・理解・技能)

上記の四つの観点は、学習指導要領に掲げる学習の目標を観点別に記載した書式に基づくものである。書式上では上の例のように箇条書きした後にカッコ内に四つの観点を記載するものが多いが、四つの観点を小見出しとして、前に掲げるものも多い。四つの観点について明記しない例もあるが、いずれも内容的にはこの四つに即している。

この四つの観点目標に依らず、「価値目標・技能目標」の二分類をする例が一例ある。この「価値分類」はおおよそ「関心・意欲・態度」に相当し、「技能目標」は「理解・表現・言語事項」に相当する。教材によっては、四つの観点すべてを満たさない場合もあるだろう。そういう場合には参考となる。

大見出しには「目標」が大多数をしめ、他に「学習の目標」「観点別学習の目標」「指導目標」「教材の目標」「題材の目標」「単元の目標」などがある。「教材」「題材」「単元」は3-1項と連動。「学習」と「指導」については3-4で詳しく述べる。なお、この「目標」に相当する項目を持たない例が一例あった。

3-3 教材と学習者の分析

この項目では、主としてA「教材観」B「生徒の実態」C「指導観」が述べられる。だが、書式上では多様性に富む。大きくは、

- ① 一つの大見出しを掲げ、以下、小見出しの下にABCをまとめるという様式。
- ② ABCのすべてを独立した大見出しにするという様式

の二つに分けられる。①にも②にも、ABCすべてを満たしたものと、一部を欠くものがある。まず①についてを以下、煩瑣になるが、表にまとめてみよう。

ア 指導にあたって	(1)教材観(2)生徒の実態(3)指導観	(3例)
イ 〃	(1)題材について(2)生徒の実態(3)研究主題との関連	(1例)
ウ この単元の指導にあたって	(1)教材観(2)生徒の実態(3)指導観	(1例)
エ 題材について	(1)教材観(2)生徒の実態	(2例)
オ 〃	(1)指導にあたって(2)生徒の実態	(1例)
カ 〃	(1)題材観・指導観(2)生徒の実態	(1例)
キ 〃	(1)教材観(2)教材の構成(3)生徒の実態(4)指導観	(1例)

ク	ク	(1)教材観及び生徒の実態(2)指導観	(1例)
ケ	題材のとらえ方	(1)教材観(2)生徒の実態(3)指導観	(1例)
コ	指導観	(1)生徒の実態(2)教材観	(1例)
サ	単元について	(1)教材観(2)生徒観(3)指導観	(1例)
シ	単元設定について	(1)単元観(2)生徒の実態	(1例)
ス	教材について	(1)教材観(2)生徒の実態(3)指導観(4)特に配慮を必要とする生徒(実名は挙げずに注意事項)	(1例)
セ	教材のとらえ方	(1)生徒の実態(2)教材観及び指導観	(1例)

ご覧のように、大見出しはそれぞれだが、含まれる小見出しの内容はどれもほぼ共通している。数量的には一番多い「題材について」だが、「題材」が、教材と同じく教科書に載る小説なり論説文なりをさす以上、その項目の下に「生徒の実態」を据えるのはおかしい。「題材について指導上配慮すべきことから」を述べているわけだから「題材について」という見出しよりも「指導にあたって」という見出しの方が実態に即して優れている。「教材」がいかなるものか、「生徒の実態」がいかなるものか、その二点から「指導」にあたって何を留意するかが導かれるわけであるから、上記のコのような様式もシンプルだが正しいあり方と言えよう。

次に、②であるが、これには、

ア、A「教材観」B「生徒の実態」に相当するものの二つを挙げるタイプ

イ、ABを一つの見出しにまとめて記すタイプ

ウ、Aだけを掲げるタイプ

エ、Bだけを掲げるタイプ

とに分かれる。それぞれについて「教材」を「題材」とするものがあることは既に述べたとおり。アには「生徒の実態」を「教室観」という用語で表すものがある。イでは「指導にあたって」「題材設定の理由」「単元について」「個に応じた指導の手立て」など見出しがある。以上何れの方式に拠るのも大差ないが、②のウ、エは指導案としては必要な事柄を欠いたものと言わねばなるまい。

3-4 指導の計画

この項目は、書式の上の変動は少ない。もっとも多い書式を模式的に示すと、

指導の計画

第一次	全体の構想をつかむ	—————	1時間
第二次	表現を読み取る	—————	2時間
	第一時	前半の理解	————— (1時間)

第二時 後半の理解————— (1時間) 本時

第三次 全体のまとめ————— 1時間

のような形である。ついで、第一次・第二次のようなカテゴライズを行わずにすべて第一時、第二時と書いてゆく書式が多い。また、次のように、そのそれぞれに評価に関する計画を含むものもある。

指導計画 (4時間扱い)

時	学習内容	評価計画				
		関	表	理	言	
1	(1) 本文を朗読する (2) 本文を書写する		○	◎	○	わからない漢字の読み方を理解できたか。
2	(1) 詩の表現技法を学ぶ	○		○		表現技法を理解することができたか。

書式上での変化は少ない項目なのだが、問題となるのは、見出しを「指導の計画」とすべきか「学習の計画」とすべきかである。すでに3-2の項目にも現れており、また3-5の項目にも関わるのだが、この二つはただ用語が違うだけではない。すなわち「指導の計画」とは、指導者(教員・実習生)の立場から、生徒に何を教えて行くかの計画ということであり、「学習の計画」とは学習者(生徒)が、指導者の支援を受けつつ何を学ぶかの計画というわけだからである。授業を指導者が指導するものと強く位置づける場合には前者、学習者の主体的な学習を重んじる場合には後者の用語が選ばれることになる。いちがいには言えないが、近年は「学習の計画」という書式が増えている。他の項目(3-2, 3-5)とも連動していることはいうまでもない。

ただ、実習生の指導案を見る限り、この二つの違いが関連するのは、各記述の中の「させる」「する」という文末表現の差でしかない場合がほとんどである。つまり、「指導」の立場からは「教師が生徒に～させる」となり、「学習」の立場からは「生徒が～する」となるという違いである。

これは、本稿が資料としたのが教育実習生の指導案だからかもしれない。授業展開の方法に未熟な実習生にとって、生徒の主体的な取り組みを支援するのはかなり難しいことである。生徒たちがどのように反応するか、幾通りも予想しておかなければ授業が空中分解するおそれがあるからである。それよりも、自らが考えたとおり、一本道のように授業を進める方が実習生にとっては容易である。そのため、せっかく、中学校の教員から、生徒主体の授業作りを示唆されて、そのような書式で指導案を書いても、結局は文末表現の差にしかあらわれなくなっているものと思われる。

この部分は、短期大学・大学の教育実習指導に関連する授業の中で、もっと追及すべき課題であろう。なお、3-1で述べた「単元」単位の指導案では、この部分は他の教材をも含んだ計画

になっている。

3-5 本時の目標・展開など

ここまでは、教材全体に関わる記述であった。以下、特定の一時間の授業に関する記述となる。この項目の典型的な書式は次のとおり。

本時の指導

- (1) 目標
- (2) 準備・資料
- (3) 展開〔次項6参照〕
- (4) 評価

この内(3)は、授業展開の様相を時系列に即して図表化した部分で、とくに重要なので、別途3-6の項目をたてて論じる。

さて、バリエーションとして、(2)を欠くもの、(4)を欠くもの、(2)(4)を欠くものがある。2を欠く場合があるのは、国語科の場合、理科、社会科と違い、教科書以外に準備資料を用いないことが多いためであろう。だが、実際にはプリントやCDなど音声資料を用いることもあるので、(2)は必須の項目と考えておいたほうがよいだろう。(4)を欠く場合には、二通りあって、文字通り欠けている場合と、相当する部分が(3)の中の項目にすでに折り込まれている場合とがある。学習者が真の理解に達しているかどうかを小まめに確認することは、教材全体の学習には欠かせない。(4)も必須とすべきであろう。

この見出し語「本時の指導」の「指導」に関しても、3-4において「学習」とする例は「本時の学習」と揃えている。この項目においても、理念の違いは重要であるが、実際の指導案上では、文末表現の差の程度にしか現れないという実態は先の3-4で指摘した通り。

大きな違いとしては、各小見出しをそれぞれ独立させて、「本時の目標」「本時の展開」「評価」とそれぞれ大見出しにするものがかなり多い。この場合、「本時の展開」ではなく「指導過程」と見出しをつける例もある、それ以外には見出しの種類は上記の例に大差はない。

その他の細かい違いには、見出し語では、「本時の指導計画」「本時の学習指導」「本時の授業」「本時の目標」「本時の計画」などがあるが、どれも大同小異である。小見出しについては「目標」を「ねらい」とするものの他、「同和教育の視点」「育てたいたくましさ〔課題追及・自己表現・体験〕」「人権尊重の教育の視点との関連」「意欲的に取り組ませるために」など学校独自の取り組みを反映した項目を設けるものがある。

3-6 本時の授業展開に関して

これは、本来5の項目に含まれるものである。が、学習指導案作成の上でもっとも苦心する部

分であるとともに、指導者の授業観が直接的に現れる部分でもある。そのため特にバリエーションに富む。そこで、3-5とは別に掲出して分析する。

本学における教育実習指導においては、国語科の場合、以下のような書式で学習することになっている。

時間	学 習 内 容	指導上の留意点

「学習内容」には主に生徒が何を行うかを記し、「指導上の留意点」には、その生徒の学習活動を指導・支援してゆく上で教師が注意すべき事柄を記すわけである。もっともシンプルな形として学生に紹介している。

実は、同じ学校に同時期に実習にでかけた学生の一組（下記の39番）を除くと、この部分の書式に関して、全く同一のものは一組（3番）しかない。すべて異なっているといってよいのである。その状況を知るために、この項目では、内容による整理をせず、各指導案のこの欄の頭書のみをそのまま年度順に並べてみよう。

- 1 ねらい／学習内容及び活動／時間／指導上の留意点・評価
- 2 ねらい／学習活動・内容／資料／指導上の留意点
- 3 ねらい／学習内容及び活動／指導上の留意点〔2例〕
- 4 学習活動および内容／形態／指導上の留意点
- 5 時間／学習内容及び活動／形態／指導上の留意点／評価
- 6 学習活動及び内容／資料／指導上の留意点・評価の観点
- 7 指導過程（導入・展開・まとめ）／時配／学習内容と活動／指導上の留意点
- 8 学習内容・活動／資料／指導上の留意点
- 9 （導入・展開・まとめとそれぞれの時間）／指導内容／学習内容／指導上の留意点
- 10 学習内容及び活動／指導上の留意点／評価
- 11 過程（導入・展開・終結）／時配／指導内容／学習内容／指導上の留意点／資料／形態（一斉・班）
- 12 過程（導入・展開・まとめ）／学習内容と学習活動／指導上の留意点／時配／資料
- 13 過程（導入・展開・まとめ）／学習内容と学習活動（教師のはたらきかけ・予想される生徒の活動）／時配／指導上の留意点／形態／資料
- 14 指導過程（導入・展開・まとめ）／学習内容／学習活動〔学習内容が大見出し、学習活動が小見出しという程度の分類〕／指導上の留意点／時配
- 15 ねらい／学習内容及び活動／資料・学習形態／指導上の留意点

- 16 ねらい／学習内容・活動／指導上の留意点
- 17 時間／学習活動及び内容／指導上の留意点／評価
- 18 具体目標／学習活動／時間／指導上の留意点／準備・資料／評価
- 19 学習内容及び活動／指導上の留意点／資料／評価の観点
- 20 段階（導入・展開・まとめ）／学習目標／学習活動／主な発問と指示／指導上の留意点と評価
- 21 時間／ねらい／学習内容及び活動／準備・資料・形態／支援の手だて・評価
- 22 （導入・展開・まとめ）／学習内容・活動／時間／形態／指導・支援上の留意点・評価
- 23 学習活動・内容／支援・指導上の留意点／評価
- 24 時間／学習内容及び活動／教師のはたらきかけ／評価
- 25 時間／学習内容／学習活動／指導上の留意点
- 26 学習内容及び活動／教師の援助・評価
- 27 ねらい／学習内容及び活動／学習形態／指導上の留意点・評価
- 28 時間／ねらい／学習内容及び活動／教師の支援・援助
- 29 （導入・展開・まとめ〔配当時間全体に対するもの〕）／学習活動／教師のはたらきかけ／指導上の留意点
- 30 学習活動／学習形態／準備資料／支援上の留意点・評価
- 31 学習活動・内容／支援及び個を生かす手だて（評価の視点）
- 32 ねらい／学習活動・内容／形態／支援・援助の視点／評価
- 33 学習内容・活動／学習意欲を高める手立て
- 34 時間／学習活動／指導上の注意／板書事項
- 35 学習内容・活動／支援・援助の手だて／評価
- 36 学習活動／教師の支援／評価（個に応じた支援）
- 37 学習活動・内容／指導上の留意点・評価
- 38 ねらい／学習内容・活動／時間／支援と評価の視点
- 39 学習内容・活動／支援上の留意点／評価〔2例。ただし同一中学校〕
- 40 学習内容及び活動／援助・指導上の留意点と評価の観点／資料
- 41 時間／学習活動及び内容／学習形態／準備資料／援助・指導の工夫※評価（方法）
- 42（導入・展開・整理）／学習内容／学習活動／指導上の留意点／時配／資料
- 43 段階（導入・展開・終末）／学習活動・内容／時間／指導上の留意点／評価
- 44 時間配分／学習内容と学習活動（教師の働きかけ・予想される生徒の活動）／指導上の留意点
- 45 学習活動・内容／形態／支援・評価

- 46 学習内容・活動／活動の援助と評価
- 47 (導入・展開・整理)／時間／学習内容と活動／指導上の留意点
- 48 配時／学習活動・内容／形態／教師の支援・評価
- 49 時／学習活動及び内容／資料／支援・援助及び評価の観点
- 50 学習内容／学習形態／教師の支援／評価
- 51 学習内容・活動／教師のはたらきかけ・期待される成果(評価)
- 52 学習活動・内容／支援・指導上の留意点・人権尊重の教育の視点からの配慮

教育実習から帰ってきた学生から、この欄について、短大で学んだ書式と中学校で指示された書式とが異なっていて理解するのに苦労したという報告をうけることが多い。また短大で学んだ書式で書いて、中学校の教員に示すと、これでは駄目だと否定されるという報告もあった。どうしてそうなるかは、上記の実例を見ればすぐにわかる。中学校ごとにすべて異なるという状況なのだから、短大で学んだ書式と一致する方が不思議なほどである。短大・大学の授業で、上記のバリエーションすべてを分析的に教授することは不可能である。短大・大学では最大公約数的に上記のごとく「学習活動および内容」と「指導上の留意点」との二つに絞って指導するのが精々である。また、上の実際を見ていただければ、その二つが主であることも知られよう。

4. おわりに

通常は、学習指導案は「〇〇科学習指導案」という題名のもとに記載されるのだが、一つだけ「学習支援案」の名を持つ指導案があった。これは平成八年度のもので、この頃から、学習活動の重点を、教師による指導から生徒の自主的な学習へとスライドさせる動きが目立つようになったことと関連した現象であろう。総題の「支援案」と連動して、5は「本時の学習」であり、「指導」という語はない。また、6の項目も「学習活動／学習形態／準備資料／支援上の留意点・評価」となり、「支援上の留意点」がやや詳しい。しかし、全体的には、他の指導案と大きな差はない。この場合にも3-3で述べたような事情があるのかもしれない。おそらく今後の主流とはならないだろうが、「学習支援案」というあり方は示唆に富む。

以上、実際に実習生によって作成され、研究授業に使われた指導案の分析を終えた。そこで、二三、申し添えておきたい点がある。

第一に、この十年間の変化についてである。近年の傾向としては、「指導」よりも「支援」という方向に向かい、「評価」を重視するようになってきている。これは、平成十四年から導入された新学習指導要領のもとで一層定着してゆくだろう。今後は新学習指導要領に即した、指導案の変化も予想されるが、平成十四年度の実習生の指導案には、まだ、大幅な変化は見られない。

第二に、学校名と年月日の記載を欠く指導案が多いことについて触れておきたい。教育実習

生の指導案は、実習学校内でのみ回覧される資料であるから、これらを欠いても教育実習を行う上では支障はあるまい。多くは研究授業においてのみ使用され、その後は、指導教員と実習生のみが保存する資料となることが多い。授業のための計画書なのであるから、その授業が行われれば、第一の目的は達したことになる。だが、指導案には、それを比較検討し、よりよい、授業方法・指導計画を考察する資料とするという第二の目的がある。ひとつの学校内だけでなく、同一県内の学校群で、あるいは、共通する教科書を使用する学校群で、複数年にわたって互いに比較検討することを想定すれば、学校名、日時は整理の上で欠かせない要件となる。本稿の場合は、年月日が記載されていないなくても、各年度の学生名簿とつきあわせて知ることができたが、一般にはそうはいかない。教育実習の時だけの指導案、学校内部だけの指導案ではなく、互いに比較検討する資料としての指導案という位置づけが今後ますます重要になってゆくであろう。