【研究協議会のまとめ】

国語科教育における「学び」の転換―「教える」ことから「学ぶ」ことへ―

田中宏幸

一、テーマ設定の背景

教師中心の授業ではなく、学習者中心の授業を展開しなければならないという主張は、とりたてて目新しいものではない。心ある教師ならば、常にそれを目指して授業を構築してきたはずである。にもかかわらず、今なぜ「『学び』の転換」が求められるのか。

ひとつには、「不登校」（学校嫌い）の生徒が年々増加しているという現状がある。一九九六年度の学校基本調査速報によると、不登校で年間三十日以上小中学校を休んだ児童生徒は、九万四千人（前年度からの増加率一五・五％）を超え、なかでも中学校では実に六十一人に一人の割合に達したという。

また、高校に進学したとしても、一年間に十万人前後の生徒が中退してしまうという現実がある。これは、高校生五十人に一人の割合に相当する。さらに、高校を卒業し、大学に進学したとしても、自分の意見を持たない学生や、自ら学ぼうとする意欲の乏しい学生が急増しているという実態もある。

そのうえ、私たちは、一九九七年五月神戸で起こった児童殺害事件の容疑者が十四才の中学生であったという衝撃的な出来事にも直面させられている。しかも、その「犯行声明文」に記された「透明な存在」という言葉に共鳴する中学生が少なくないというのだから、この犯罪を特異な事件だとして一蹴することができない。現代の教育が根底から問い直されているのである。

こうした現状を目の前にして、私たちは一人の教師としてどう答えていけばよいのか。本協議会のテーマは、こうした教育の根幹に関わる問題として設定されている。そのため、協議内容も混沌としたものにならざるをえなかったが、それだけにかえって各学校の実態を踏まえた質の高い論議が展開されたと言えよう。

二、生徒の現状をどう捉えるか

それにしても本当のところはどうなのか。現代の子供た

ちの状況をどう捉えたらよいのか。この研究協議会の討議の柱の一つは、この現状の捉え方に置かれることになった。

今回の提案者の一人、小山秀樹氏（大阪教育大学附属高校天王寺校舎）は、「附高祭」の建て直しを図る生徒会執行部が他の生徒たちの協力を得られずに孤立していった現状を踏まえ、「生徒たち自身が何をしたいのか」が見えなくなっている状況を語っていた。『トルソーの時代』（加藤典洋）の言葉を借りれば、「頭部（内面・理念）」と「身体（生活感覚）」とが引き裂かれた状態にあるというのである。

ところが、もう一人の提案者、佐藤秀之氏（広島県立舟入高校）は、必ずしもそうは捉えない。教科指導のみならず、HR活動やクラブ活動を含めて「学校に行くのが楽しい」という状態を作れば、生徒たちは「学ぶ意義」を発見していくものだと語る。

この二つの報告の違いをどう捉えるか。単にそれぞれの学校の置かれている状況の違いであると済ませるわけにはいくまい。いずれの学校においても、生徒たちはこの両様の姿を見せる可能性を持っているはずである。とすれば、この対照的な生徒像を見つめ直し、生徒の心のありようを正確に捉えていくことが必要なのではなかろうか。何をするにしても「ばからしい」と白けていく生徒たちは、どこに軸足をかけて生きていこうとしているのか。空しさを埋めるものをどこに得ようとしているのか。また、私たちは、その「内なる『もがき』」にどう応えようとしているのか。このように問い直すことが求められているのであろう。

三、「学び」の成立する「場」とはいかなるものか

では、学習者の「学び」はいかなる「場」において成立するのか。これが第二の討議の柱である。

提案者の一人、計田（はかた）美保氏（広島県立賀茂高校）は、「問題解決学習」の一方法としてディベートを導入し、「自ら学ぶ姿勢」を作り出した実践を報告した。『対話と論争』（中村雄二郎）で学んだ内容をディベートによって実感させようという実践である。「中・高生のSEXは許される」「脳死者からの臓器移植を認めるべし」など十五の論題について、積極的に情報収集し、意見交換していく姿は、平生の「講義型」の授業では見られないものであったという。計田氏にとっては初めてのディベート実践だったそうだが、綿密に計画され、論題決定から、情報収集、立論作成、進行上の役割分担に至るまで、学習の大半を生徒に任せていったところに「学び」成立の秘訣が隠されているように思われた。「グループ内での役割を果たしたい」、「自分も認められたい」という思いが、「学び」の原動力になったのではないかという計田氏の発言が注目される。

ところで、不登校経験者が多く集まった全寮制高校に勤務している参加者からは、次のような報告があった。日ごろは出席も常ならぬ生徒たちが、学校祭にマラソン選手有森裕子さんを招きたいと言いだし、それをきっかけにして、

自ら漢字を調べたり、手紙の書き方を覚えたりするようになり、驚くほど積極的に学習していく「場」が生まれたというのである。「実の場」が成立し、やりたいことが見つかれば、生徒たちは潜在的な力を顕在化するものだという典型的な実践例であった。

こうした実践から学び取れることを平易な言葉で表現すれば、次のようにまとめることができよう。

①〔葛藤のある授業〕教科書に書いてあることをなぞる授業ではなく、考えさせられる授業。

②〔人生と出会える授業〕先生の人柄に触れ、また仲間の考えや気持ちを理解しあえる授業。

③〔単一の評価観を超えた授業〕一人ひとりが認められ、間違いやつまずきが尊重される授業。

④〔達成感のある授業〕ことばによる自己表現の場が保障されている授業。

こうした授業の在り方は、「それぞれの人間関係や生活を抱え込みながら、ことばを共有することのできる授業である」と言い換えることもできよう。「既成の価値を絶対視して、それを注入しようという授業」からの脱皮が求められている。

四、「教える」ことは不要なのか

とすれば、問題は、こういう授業を創造していくために教師が果たすべき役割は何かということになる。「学び」を尊重するということは、「教える」ことを放棄することではないはずだが、そのバランスをどのように保てばよいのか。「支援する」という言葉もよく用いられるが、それは実はどうすることなのか。これが本協議会での第三の討議の柱であった。

こういう問題が出てきたのは、実は、午前中の研究発表で対照的な二つの実践報告があったからである。いずれも新書（または文庫）をまるごと教材化（学習材化）する実践であったが、課題の在り方と指導の流れが全く異なっていた。竹盛浩二氏（広島大学附属福山中・高校）は、「生徒を主体にして授業を創る」ために、教材『教養としての言語学』（鈴木孝夫）と生徒との多様な接点を認めようとしていた。マクロな読みもミクロな読みも自由に認めようというのである。一方、山本伸子氏（香川県立高松高校）は、「生と死を見つめて」という単元を設定し、『こころ』（漱石）の「『私』のその後を考える」というテーマに絞り込むことで生徒の思索を深めようとしていた。この「絞り込み」は生徒を束縛していることなのかどうか。また、この「絞り込み」なしに「学ぶ」ことの質の高さを保証できるのかどうか。「読みの多様性を認めること」と「読みを深めていくこと」とをいかにして両立させていくかという本質的な問題が提起されていた。

ここで考えておかなければならないのは、そもそも何の援助や指示もなしに、すべての生徒が自発的に質の高い学

習を展開していくということがはたしてあり得るのかどうかということである。そういうことがあり得るとすれば、「学校」そのものが不要であるということにもなってしまう。学習を深化させるためには教師の働きかけが欠かせない、ということは言うまでもないことだろう。「教師の問い」が「生徒自身の問い」に転化し、その「問い」と格闘する過程で、師弟ともにその「解決策」と「新たな問い」を発見していくという授業のダイナミズムを具現していくことが必要なのである。とすれば、「場の設定」や「問いの絞り込み」に教師の力が注がれていくのは当然のことだと言える。

ただ、今、私たちが省みなければならないのは、これまでの教師にとっての「当然の営為」が、学習者の側の「必然」たりえていたかどうかということである。生徒自らが選択したという実感を抱けるように学習が展開されていたかどうかと、常に問い直し続ける必要があるということだろう。学習者たちは、私たちが予想している以上の力を内蔵しており、それは指導の仕方如何で、学習者自身も驚くほどの力として発揮されるものである。このきわめて基本的な真実を事実として具現していくために、自らの授業観を問い直すことを怠ってはならないであろう。

国語科に関しては、表現活動を重視した授業がその方途として考えられているが、表現意欲を喚起する「場」をいかにして設定するか、表現すべき内容をいかにして形成するかなど、解決すべき課題は山積している。私たちの授業研究はこれからが正念場である。

（ノートルダム清心女子大学）