

今こそ「国語科の授業」の原点に立ち返ろう

竹盛浩 二一

一 はじめに

研究協議のテーマは次のようになっていた。

「総合的な学習と基礎基本を旨とした国語科の授業

―評価規準の改善を見通して―

困ったことに、じつに絵花的なテーマであった。「総合的な学習」「国語科の基礎基本」「国語科の評価規準」の三つが関係しつつ、「国語科の授業」がどうあらねばならないのかという、目配りよろしく、まさに総合的なテーマ設定であったのだ。したがって、この

研究協議会での三本の提案ものが絞られきれないところがあつたのだが、これがじつは、教育改革の嵐が吹き荒れる現在の教育現場の苦悩のすがたそのものであつたのだ。そういう点では、この研究協議会のテーマは、混乱する現場の状況に呼応し、その様々な課題をあまり出したという点では、当を得たテーマ設定であつたのである。

とはいいながら、協議のポイントは今一度整理しておかなければならないだろう。それは、以下の三点に整理できる。

(1) 「総合的な学習」の実践のために国語科に何ができるのかを整理する。

(2) 国語科の基礎基本を捉え直し、「評価規準」を整理し直す。

(3) 「総合的な学習」の実践から国語科の授業を捉え直す。

では、この柱に沿って、研究協議会での提案と議論を紹介しながら、問題の所在を以下に探っていくこととする。

二 「総合的な学習」を創造する苦悩

「中学校学習指導要領」の「第一章 総則」「第4 総合的な学習の時間の取り扱い」によれば、「総合的な学習」は、「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育て」、「学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」ことをねらいとする。このねらいを踏まえ、「例えば国際理解、情報、環境、福祉、健康な

どの横断的、総合的な課題、生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行う」ものである。また、この学習活動を行うにあたっては、「自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れ」、「グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫する」こととなっている。

このような「総合的な学習」は積極的に評価される一方で、これに対して多くの疑義があるのも事実である。

「総合的な学習」だけが「主體的」で「創造的」であるのではない。「総合的な学習」の課題だけが「生徒の興味・関心」に基づくものであるのではない。「総合的な学習」だけが様々な学習形態をとるわけではない。これまで、国語科において、いかに主體的で創造的な学習を創造してきたか。いかに生徒の興味・関心にこたえ、それを引き出してきたか。学習形態をいかに工夫してきたか。そのすぐれた数多くの実践報告がそのことを証明しているのではない。少ない時間の「総合的な学習」の実践のためにあらゆる教科(教師)が結集し、そのためになんと膨大な教育のエネルギーが注がれることよ。「総合的な学習」の時間のために各教科の時間枠がなぜ奪われるのか。教育改革というのは、なぜこのように不合理に満ちているのか。その中で、この「総合的な学習」は、われわれに何を学び取れというのか。現場にはこのような不満が充満している。これが多

くの現場の声なのかどうか、その判定にはあまり自信はないが、少なくとも私の中ではどうにも納得がいかないのだ。

しかし、今一度立ち止まり、一個の学習者の位置に立つて考えてみる。生徒は、各教科の学習だけではなく、学校内外の様々な活動のなかで学習する。そして、それらが総合されて大きな力になっていくのであって、それならば、そういう総合的な領域を積極的に設定し、そのためのカリキュラムをつくるべきである。それが「総合的な学習」なのである。国語科としてもこれに積極的に関わり、リードしていかなければならない。そうだとも言える。あるいはまた、「総合的な学習」の実践から、国語科に持ち帰る課題も少なからずあるのではないか。たしかにそうだとも言える。

ともあれ実際には、それぞれの現場で、われわれはこのような問題に頭を悩ませているのである。「総合的な学習」の悩みだけではない。教育改革の荒波の中で、多くの難問に立ち向かわなければならぬのである。

三 「総合的な学習」と国語科の授業

「総合的な学習」の悩ましい問題に対し、木本一成氏(広島大学附属三原中学校)の提案は、ひとつの有効な答えを示してくれるものであった。「総合的な学習」を率先して創造し、実践することを通して、中学校国語科の授業がどのように変わってきたのか、どのように変えていく必要があるのかを示したものであった。研究協議の柱で言えば(1)と(3)、「総合的な学習」と「国語科の授業」

との関係について示唆にとむ提案であった。

広島大学附属三原中学校では、「総合的な学習」の研究主題を「人と人のかかわりを深める『総合的な学習』の創造」と設定し、二〇〇〇年度から二年計画で先行実践がなされた。木本氏は、その中から、「総合的な学習」を支えるために国語科が育てる学力として、①論理的に読む力、②論理的に表現する力、③コミュニケーション能力、④形象的な認識力、⑤ものの見方・考え方、⑥評価能力、をあげている。このなかでも、とりわけ④「形象的な認識力」は国語科として大切にしていくなきであるという。

木本氏はさらに、「総合的な学習」に影響されて国語科の授業で始めた試みについても紹介している。①「アンケートを用いた報告文」、②「インタビュー」、③「対話形式ふうの提案」、④「単元的な学習」、⑤「映像資料を用いて形象的認識に働きかける学習」など、「総合的な学習」の、特にその学習形態が国語科の授業に積極的に導入されるようになったようである。

「基礎基本」という問題に関わって、木本氏の提案のなかに次のような指摘がある。「国語科の基礎基本が総合的な学習に直接的に役立つという側面ばかり強調すると、国語科は総合的な学習のための道具教材になってしまう。国語科の授業では言語事項さえすればいいような見方になってくる。」

これは重要な指摘である。「総合的な学習」の実践から国語科の授業を捉え直すことはあっても、「総合的な学習」のために国語科の目標を見失ったり、基礎基本の皮相的なとらえ方に陥ってはならぬ

い。そういう危険性をはらんでいるという点において、われわれは「総合的な学習」との間に一定の距離をとっておく必要がある。

四 国語科の「基礎基本」と「評価規準」

瀬尾学氏（愛知県立五条高等学校）の提案は、新学習指導要領の国語科の目標において登場した「伝え合う力を高める」に着目し、高等学校国語科の授業の中でどのように試行・実践したのかという報告であった。論理的な文章として山崎正和の「水の東西」、文学的な文章として芥川竜之介の「羅生門」が取り上げられた。

五条高等学校では、二〇〇〇年度からの二年間、愛知県教育委員会の研究委嘱をうけて「進路研究を通じて自らのあり方生き方を考える総合的な学習」の実践研究を行っている。その学習の中で、資料の収集・分析、交渉、話し合いによる考察の深化、プレゼンテーションなどにおいて、国語科に求められたのが「伝え合う力」であったという。「総合的な学習」とのこのような関係のなかで、「伝え合う力を高める」ための国語科の授業実践があったのである。

それにしても「総合的な学習」は、「学習指導要領」に「学校の実態に応じて」とあるように、幅広い学習なのである。

それはさておき、新しい学習指導要領実施に向けて日本全国、「評価規準」策定の指導が始まっている。「評価を変えれば授業が変わる」というのだ。国語科の基礎基本を捉え直すにあたり、年間の「評価規準」の作成は意味のあることではある。教育内容の説明責任とも絡んで、ある程度は必要なことである。けれども、こまごま

とした「評価規準」表の作成に忙殺されながら出来上がっていく授業とは、どのような授業なのだろうか。協議の中でも、「評価規準」の作成にあたってはその規準レベルを大きくとらえるべきだという意見があった。

「伝え合う力」についての「評価規準」に関し、瀬尾氏は試案も示し、さらには「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」のなかで、この力についての一定の言及をする必要があるとも指摘している。「総合的な学習」との関係の中で注目される「伝え合う力」について、国語科の基礎基本の中で、もう一度捉え直す必要があるというのである。

五 ことばの確かな力をもとめて

植原理恵子氏（宮崎市立木花中学校）の提案は、新学習指導要領がスタートし、これに同時並行の形でさまざまな試みが行われ、教育改革真っ只中の多くの課題を抱える中学校の現場からの、示唆にとむ提案であった。

激しい変化が中学校現場を襲っている。木花中学校の場合、「英語・数学の全クラス少人数制授業」「一般教科（国語・体育）時数の削減」「選択教科の倍増」「相對評価から絶対評価への移行」「総合的な学習の時間（木花タイム）の更新」と、それに伴う評価規準の作成など、激動の日々であるという。このなかで報告された「総合的な学習に生きる国語科の指導」「基礎基本の定着をはかる国語科の指導」「国語科における評価規準」についての提言の一つひとつが、

すでに示したところのこの協議会の柱のすべてにわたり、真摯に向きあうものであった。

「総合的な学習」を成立させるために、その中核教科として国語科の役割を再確認するとともに、「総合的な学習に生きる国語科の基礎基本の事項の精選は、国語科学習全体における基礎基本の事項の見極めと運動している。同じ視野の中でそれらの作業を適切に進め、目的に沿った、実効ある授業の構築をめざしたい」という報告であった。生徒個々において、各教科領域の学習の壁を超えて学習が有機的・総合的に組み上げられていくものであるかぎり、基礎基本の事項の精選は、「同じ視野の中で」図られる必要がある。そのとおりである。

さらに植原氏は、国語科の時間が減少していく中で指導内容を精選し、客観性を求めることの必要を確認しつつ、その一方で、指導者自らが実感的、現実的に模索し、かつ協同的に授業を作り出すことの重要性を語っている。「評価規準」表の作成が推し進められ、指導要領が徹底されていくなかにあって、日々の確かな実践の地平から基礎基本を見極め、その定着をはかる。指導者自らが実感的、現実的、協同的に「評価規準」を探り出す。そのような国語科の指導のあり方について、深い洞察がある。

※

学習指導要領が「自ら学ぶ」「主体的」ということばを連呼し、新参者の「総合的な学習」がその旗振りをする。主体的な学習の必

要性は学力低下の問題と表裏一体の関係にあるのであるから、その一方では「基礎・基本の徹底」も声高に叫ばれる。知識偏重の問題点が指摘されて、総合的に深く考える力の必要性が叫ばれながら、皮肉にもそれは学力低下を招くという現実。この二律背反を抱えながら、今や科学技術の時代。ITの申し子である教科「情報」が、先端的で高度な知識と技術を要求する。時代の要請には応えなければならぬ。「エリート」たちの要求にも応えなければならぬ。そこで「教育の自由化」の名の下に差異化を押し進め、さらには差別化を押し進め、多くの大衆を沈黙の海に沈めていく。この国の教育はどうなっていくのだろうか。

心配するには及ばない。エリート官僚たちにこのような問題が見えていないわけではない。パロドックスなのだ。この矛盾をあえてあぶり出して、これに目を向けさせて、改革を成し遂げようというのが彼らの目論見なのだ。

※

「国語科」のめざす「ことばの力」について、植原氏は次のような感想を提出している。「実際のところ、少ない授業時数の中では、基礎・基本の徹底がややもすると、知識の習得やドリル学習のみに終始してしまう恐れもある。そこでは国語の力、ことばの力は枯渇していくのではないかと危惧している。」

少なくともわれわれは、植原氏の言うとおり、このことを見誤ってはならない。「一般に教科の授業では基礎・基本を徹底し、総合

的な学習などでは主体性や本格的な学力の育成をゆだねるといった安易な分断的なあり方に陥らぬよう、分断ではなく連帯を、知識偏重ではなく確かな学力を見失わないように心したい。」と植原氏は言う。「豊かな国語の力とは何か、わたしたちは、それを豊かにイマジネーションし、それを培う日々の個々の具体的な行為を積み重ねなければならぬと自戒する。」とも述べている。

六 おわりに

「ことばの力」とはどういうものなのか。それは自らが深く考え、よりよく生きる力そのものである。それは、生徒が深く考え、真剣に生きるところに育まれていくものである。国語科においては、その「ことばの力」を求めて様々なことばの学習を組織していくのであるが、日々に生きる生徒を見据える教師の眼差しがそこに必要であるの言うまでもない。

現実には厳しく、悩ましいことばかりなのだが、教育改革の煽りをうけて、その危機的な状況に目を覚まし、確かな「ことばの力」を求め、今こそわれわれは国語科の授業を再生させなければならないのだ。

(広島大学附属福山高等学校)