

公立義務教育諸学校の学級規模及び教職員  
配置の適正化に関する検討会議  
における意見

— 国語科の観点から —

2011年7月15日  
横浜国立大学  
高木まさき

笑えない国語科の現実  
～小中は改善されつつあるが限界。だからこそ～

- 正解到達主義
  - 学校、入試という特殊な場でしか通用しない。
  - 詳細、少数、心情、正解、受容、受験
  - 教科書の新教材と活動の例示を嫌う教師(とくに高校)
- 読ませない読むことの学習
  - 一問一答、教師の解説、正解の暗記、考えを言わせない。
- 話させない話すことの学習
- 書かせない書くことの学習
  - 進学校ほど表現の指導を受けない。「国語表現」を知らない。
- 高校：センター試験が言い訳。指導要領さざ波論。

# 思考力・判断力・表現力等の育成のため、 言語活動の充実を図る

- 1987 中曽根内閣の臨教審以来の課題
  - 個性、生涯学習、変化への対応
- →1989 平成元年版学習指導要領へ
  - 思考力、判断力、表現力、自ら学ぶ意欲、主体的な学習
- 2000 PISA調査開始
- 2005 中教審答申「我が国高等教育の将来像」
  - 「知識基盤社会」
- 2007 学校教育法一部改正（思考力・判断力・表現力）  
全国学力学習状況調査開始
- 2008 中教審答申（思考力・判断力・表現力と言語活動の充実）
- 2008 平成20年版学習指導要領告示（言語活動の充実）

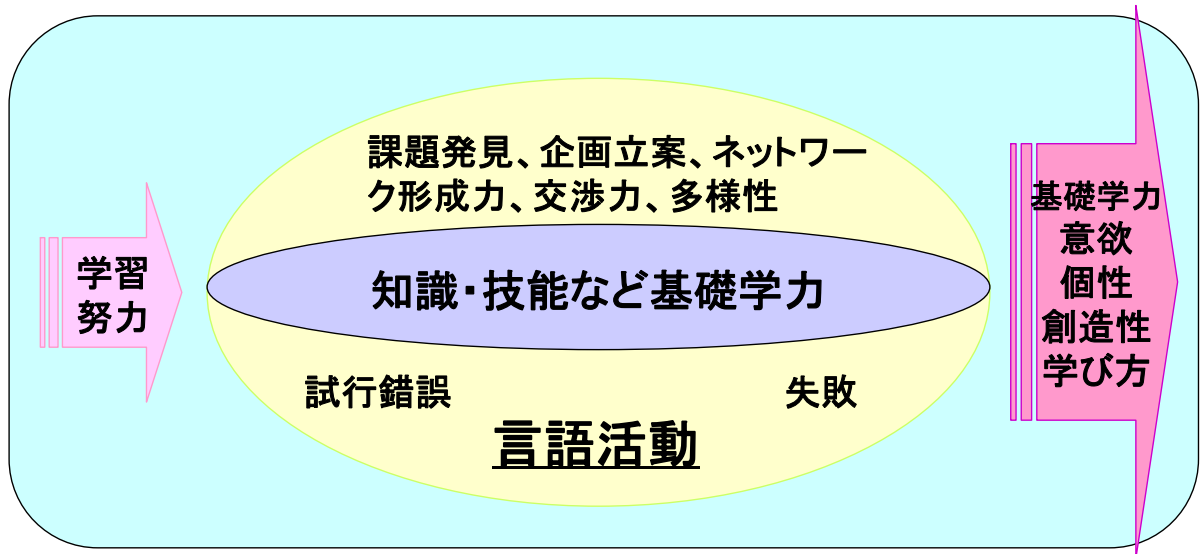
## 学力観の変容

### メリトクラシーからハイパー・メリトクラシーへ

（本田由紀『多元化する「能力」と日本社会』2005をもとに）

近代型能力	ポスト近代型能力
産業資本主義（大量生産・消費）	新自由主義（情報化、消費化）
メリトクラシー（業績主義）	ハイパー・メリトクラシー
基礎学力	生きる力（キー・コンピテンシー）
標準性	多様性・新奇性
知識量、知的操作の速度	意欲、創造性
共通尺度で比較可能	個別性・個性
順応性、協調性、同質性	能動性、ネットワーク形成力、交渉力
リテラシー	「リテラシー獲得のための」リテラシー

# これを図示すると (知識基盤社会における学力)



## あきあかねの 一生 (小三) さとう ゆづりう

①春になると、池や 小川の 水の中で、あきあかねの子どもが、たまごから かえります。ニミリメートルぐらいの 小さな子どもで、やごとよばれます。

②やごは、何回も 何回も かわをぬいで、大きく なっていきます。やごの 体は、外がわが かい かわになっ ています。それで、体が そだつ ために、かわをぬがな くては ならないのです。

③夏のはじめの夜、やごは 水から 出て、ちかくに 生えている 草を よじのぼって いきます。そうして、草 のくきや はに しっかり つかまって さいごの かわをぬぎます。せなかが われはじめてから 一時間ぐらいで、おとなの あきあかねに なります。

④おとなに なったばかりの あきあかねは、一日じゅう じつとして います。はねを かわかしているのです。ふっ か目には、えさを さがして とびはじめます。やがて、体 に力が つくと、すずしい 山へ むかって、とんでいきます。

⑤秋になると、あきあかねは、また、池や 小川にか えってきます。そうして、たまごを うんだ あと、みじかい 一生をおわります。

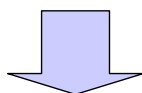
# 段落分けに見る子どもの読みの実態

拙著『「他者」を発見する国語の授業』(大修館)より

- 11種類の段落分け
  - 着目点別延べ人数      着目点の一貫性      調査対象者28名(小3)  
○ ○(形状)...24      1 ...21      複数回答可
  - △(行動)...9      2 ...5
  - ◇(場所)...6      3 ...3
  - □(季節)...4      4 ...1
  - ☆(言葉)...1
  - ?(不明)...2
- (1)子どもの段落分けの着目点の大半は「形状」「行動」であるが、大学生・教師では、「形状」とともに「季節」が大きなウエイトを占めている。
  - 文章論「主語の連鎖」による分析は、子どもの段落分けを支持。
- (2)大学生・教師の場合、着目点はほとんど一貫しているが、子どもの場合は、同一人でも一貫せず、揺れが目立つ。
- (3)段落分けのパターンが同じ場合、大学生・教師では、異なる個人間でもその理由はほぼ同じだが、子どもの場合、その理由はさまざま。

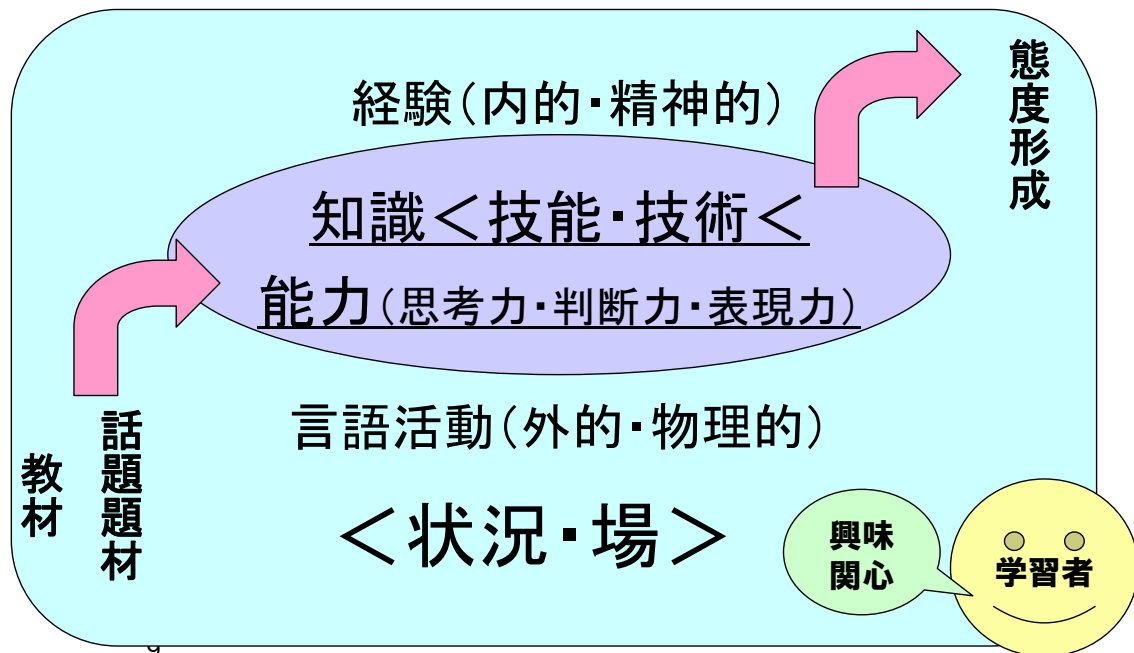
## 正解到達主義的な読解から、 今求められる言語活動としての「読むこと」へ

- 単純な「読解」でも子どもの頭の中は多様。
- しかし旧来は、学校での学習という特殊な目的や場でしか通用しない正解が一つという読み方を強いてきた。
- 思考力の育成ではなく、正解の暗記。



- これからは、目的や場に応じた、実践的、実際的な読み方(段落分け、要約等...)を、個と多様さを生かし、試行錯誤させ(失敗させ)るプロセスを通して学ばせ、読みの力、思考力等を育まなくてはならない。
- 昔の集団に準拠した評価とは違い、目標に準拠した評価とは、そもそも個に応じ、個を生かすため。
  - 目標に準拠した評価も平成元年版の折から

国語科で思考力を育むためには、  
言語活動のプロセスで、活動の中身の指導を  
ていねいに



## 多様さ、プロセス、個を生かすために、 学級規模は基礎的な条件

- 人数が多すぎるとは、多様さやプロセス、個を生かせない。個を把握できず、ていねいな指導もできない。
  - 先の例 小3(28名)で11通りの読み方。その内実は更にばらばら。
- しかし、人数が少なすぎるとは、多様な意見が出ず、多様さや間違いを生かした考える授業ができない。
  - 読みが深まらない、考え合えない。
  - 模範的な解答もせず、正解の押しつけに陥る。
  - 過疎地や所謂僻地校の悩み。