

新しい学習指導要領を読み解く

京都橘大学教授 甲斐 睦朗

はじめに

本稿は、平成20年3月に告示された新しい学習指導要領について、現行の学習指導要領と比べて、どのように改善されているかを、次の10項目を立てて説明してみることにする。

1. 言語力の育成に「いっそう力を入れていること
2. 「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」という3領域は変わっていないが、質的に改善されていること
3. それら3領域の各指導事項を、小学校第1・2学年から中学校第3学年まで系統的体系的に配列していること
4. それぞれの学習に「目的」「相手」を意識させるようにしていること
5. 「話すこと・聞くこと」の「・」は「話し合い・話し合うこと」を意図していること
6. 「書くこと」では、目的や意図、相手を明確にした主体的な思い・考えを大切にしていること
7. 「読むこと」では、目的を持った読み、読書への展開を強調していること
8. 伝統的な言語文化(古典)の学習を重視していること
9. 中学校の指導事項が学年ごとの配当になっていること
10. 具体的になった言語活動の基礎となる知識・語彙などを大切にしていること

1. 言語力の育成に「いっそう力を入れていること

新しい学習指導要領の大きな改善点は、学校教育を挙げて「言語力」の育成に力を入れていることである。国際学習到達度調査(PISA)は、これまで第1回調査の2000年から3年刻みで実施されている。第1回の日本の読解力の調査結果は比較的良かったが、2003年、2006年は良いとは言えなかった。その調査問題および調査結果は、文部科学省実施の教育課程実施状況調査の結果、および平成19年4月実施の全国学力・学習状況調査の結果でも同様の傾向を示した。そこで、学校教育を挙げて「言語力」の育成に向かうようにし、国語科はその中核にある教科として系統的体系的に言語力の育成に向かうべきであるとした。新しい学習指導要領は、国語科から見ると、この言語力育成に焦点を当てている。

新しい学習指導要領では、これまで内容教科と言われてきた理科や算数(数学)、社会科などにおいても言語力育成に力を入れることになった。各教科や道徳等の「指導計画の作成と内容の取扱い」の項に、考えたり、説明したり、話し合ったりする活動が位置づけられた。国語科はしたがって全教科を含めた学校教育全体が言語力育成に向かうための方向を指し示し、道筋を作ることになる。理解・表現活動、さらに、伝え合う活動に確かに取り組めるようにすること、そして、学習者が主体的に考えることによって、自ら問題を見出し、その問題を解決するために、各種の資料を収集し、比較判断することによって、自らの問題を解決に導き、その成果や残された問題点を聞き手に分かりやすく伝えるようにする能力の育成が期待されている。こういう能力を「言語力」と呼ぶのである。

2. 「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」という3領域は変わっていないが、質的に改善されていること

現行の学習指導要領は「3領域1事項」という構造をもっている。それは、三つの言語活動の領域とそれぞれの領域で育成すべき「言語に関する事項」という意味である。

その三つの言語活動領域を立てるという見方は新しい学習指導要領でも変わっていない。しかし、そこに籠めた考え方は大きな質的な改善がある。これまでの改訂作業の過程で、どのように「3領域」を改造すればいいかという国語科の言語活動領域が樹立できるかが真剣に議論された。それは、例えば「読むこと」を取り上げてみると、「話すこと・聞くこと」や「書くこと」と関わる「読むこと」を考えるべきで、他の領域と切断したかたちの「読むこと」では十分でないという見方が重視されたからである。つまり、「読むこと」が「書くこと」に関連し、そのことが「話すこと・聞くこと」の活動に連関するような言語活動を考えるべきだという見方である。「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」1(2)の項で、「相互に密接に関連付けて…」とある。そのことは、「3領域1事項」の「1事項」のあり方にも関係している。すなわち、「言語に関する事項」はそれ自体独立したものではない。いわば考える行為を支える手段・道具としての役割をもっている。それゆえ、言語事項を中心軸として各種の言語活動が行われると見る必要がある。学習指導要領の「言語に関する事項」は、三つの領域で学習させるべき事項をまとめた、あるいは抽出したものである。そういう意味で言えば、それぞれの活動領域で必要な学習を行えば、特に「言語に関する事項」として特記する必要がないということである。

例えば、第3学年及び第4学年の「B 書くこと」の言語活動例アを見ると、「身近なこと、想像したことなどを基に、詩をつくったり、物語を書いたりすること。」とある。次に、「C 読むこと」の言語活動例アは「物語や詩を読み、感想を述べ合うこと。」とある。「A 話すこと・聞くこと」では特に各自のつくった詩や物語についての言及があるわけではないが、同じ学年における各領域における学習の相互関係を重視していることを知ることができる。これが今回大きく変わった点だと言える。

3. それら3領域の各指導事項は、小学校第1・2学年から中学校第3学年まで系統的体系的に配列されていること

学習指導要領は全教科が体系的系統的に記述されている。ここでは、国語科について四枚のマトリックスで説明してみよう。それらは三領域および「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の四枚である。四枚ともに横に学年段階を設ける。左端に小学校第1学年及び第2学年を置き、順に配列して右端に中学校第3学年を置く。次に、縦であるが、最上段に「目標」、次に「内容」、そして、下段に「言語活動例」を配置する。

合計四枚のマトリックスの大綱は今説明した通りで、残りは各領域の違いに応じたものを当てはめる。例えば、「A 話すこと・聞くこと」を取り上げると、「目標」の(1)が該当する。そして内容は「ア 話題設定や取材」「イ・ウ 話すこと」「エ 聞くこと」「オ 話し合うこと」に分けられる。

次に、「B 書くこと」の内容は小学校第3学年・第4学年を例に取り上げると「ア 課題設定や取材」「イ 構成」「ウ・エ 記述」「オ 推敲」「カ 交流」という分類になっている。他の領域は省略するが、各領域の「内容」はおおむねこうした用語でまとめられている。

4. それぞれの学習に「目的」「相手」を意識させるようにしていること

例えば小学校の「A 話すこと・聞くこと」の「目標」の書き出しは「相手に応じ」（第1学年及び第2学年）、「相手や目的に応じ」（第3学年及び第4学年）、「目的や意図に応じ」（第5学年及び第6学年）という表現になっている。また、中学校は第1学年から第3学年まで共通して「目的や場面に応じ」という書き出しになっている。特に義務教育のまよめの学年である中学校第三学年の「目標」を引用すると、次のようになっている。

目的や場面に応じ、社会生活にかかわることなどについて相手や場に応じて話す能力、表現の工夫を評価して聞く能力、課題の解決に向けて話し合う能力を身に付けさせるとともに、話したり聞いたりして考えを深めようとする態度を育てる。

だれに向かって話すのか、どういうことを話すのか、また、どういう意図・目的で話すのかが自然に意識されてくる。

ところが、同じ表現活動である「B 書くこと」、同じ理解活動である「C 読むこと」の場合は、「A 話すこと・聞くこと」とは同様にならない傾向が見られる。「同様に」とは、学習者が主体的に取り組むという意味である。「B 書くこと」で言えば、だれに、どういうことを、どういう目的で書いて伝えようとしているかについて意識させる必要がある。また、書くに際して、どういう表現にするか、どういう語句を使うかといった配慮も必要になる。その配慮は、相手に読みやすく理解しやすい文章をまとめるという意味の心遣いという意味である。そういう意味でも、書く能力を育てるために、文章表現の基礎力をつける学習も求められる。次に、「C 読むこと」では、「目的」や「意図」は別として、「相手」はすぐには必要でない。ただ、各自の「読み」が適切であるか、広がり、円満さをもつかなどの感想交流を進める上で、ほかの人たちの考えや思いはどうであろうかという心遣いが必要になってくる。

5. 「話すこと・聞くこと」の「・」は「話し合い・話し合うこと」を意図していること

新しい学習指導要領を検討する過程で、現行の三つの領域をどのように再構築するかで様々な検討が行われた。例えば、音声言語（話し言葉）としては、表現活動としての「話すこと」と理解活動としての「聞くこと」がある。これらを分けるのか、一つにまとめるのかについては、これまでの学習指導要領で両者が試みられた。そして、現行は、分けることによって軽視されがちになる「話し合い」の扱いを重視して「話すこと・聞くこと」としている。新しい学習指導要領も現行の「話すこと・聞くこと」を継承した。しかし、それで問題が片付いたわけではない。同様の見方で各領域相互の関連に配慮を加える必要があるわけである。例えば「書くこと」と「読むこと」の関連をどのように図るべきか。これは、片方を主、他方を従とすると、二つの関係を検討することになる。つまり、「書くこと」の学習を展開する上で「読むこと」をどのように組み入れるべきかという見方であり、他一つは「読むこと」の学習を展開する上で「書くこと」の学習をどのように組み入れるべきかという見方である。これらの「読むこと」と「書くこと」の関連学習はこれまでもあれこれ考えられてきている。ところが、それらにさらに「話すこと・聞くこと」の学習を追加しようとする、すでに「書くこと」や「読むこと」といった領域別の扱い自体のとらえ直しが必要になってくる。これは、今後の検討課題に残されているところである。ただし、次の二つの事項は新しい学習指導要領で加えられている。

その一つは、国語科が学習者一人一人の学習の成果だけでなく、それらの成果を発表し合うという教室の「交流」を経由して得られる知見を大切にしていることである。そのため、教室における意見の交流が必要になる。例えば小学校の「C 読むこと」の「オ（自分の考えの形成及び交流）」を順に引用してみよう。

〔第1学年及び第2学年〕文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと。

〔第3学年及び第4学年〕文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。

〔第5学年及び第6学年〕本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。

ここに引用した「オ」の各学年の下線部に明らかなように「読むこと」においても「発表し合う」という教室活動の大切さが強調されている。

これは、「B 書くこと」も同様である。小学校の「B 書くこと」の「オ」あるいは「カ」(交流)の各事項を引用してみよう。

〔第1学年及び第2学年〕書いたものを読み合い、よいところを見付けて感想を伝え合うこと。

〔第3学年及び第4学年〕書いたものを発表し合い、書き手の考えの明確さなどについて意見を述べ合うこと。

〔第5学年及び第6学年〕書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと。

この引用に明らかなように、新しい学習指導要領は「○○し合う」という複合動詞がよく使われているが、これらは教室における「交流」が必要であることを指摘している。以上、「話すこと・聞くこと」の中間に置かれた「・」から教室における話し合い活動について言及してきた。今後は「読むこと」といった領域が聖域でなく、新しい見方の導入によって再構築されることを期待したい。そのためには、まずは「○○し合う」活動が実効ある授業の展開が必要であろう。

6. 「書くこと」では、目的や意図、相手を明確にした主体的な思い・考えを大切にしていること

現行の学習指導要領では「作文」という用語を使用していない。それは、作文といえば漠然と何らかの題目に従って文章をつづる活動を意味していたからである。どういう問題を意識しているか、その解決のためにどういう資料に当たり、どのように検討したか、書き上げた文章はだれに読んでもらおうとしているか、読んでもらってどういうことを受け止めてもらいたいかという目的・相手を意識した主体的な思考活動が「新しい学習指導要領」でも期待されている。

ここで、「言語活動例」の「説明する文章」や「意見を記述する文章」の項目を順に中学校第1学年まで一項目ずつ引用すると、次のようになる。

〔第1学年及び第2学年〕身近な事物を簡単に説明する文章などを書くこと。

〔第3学年及び第4学年〕収集した資料を効果的に使い、説明する文章などを書くこと。

〔第5学年及び第6学年〕自分の課題について調べ、意見を記述した文章や活動を報告した文章などを書いたり編集したりすること。

〔中学校第1学年〕図表などを用いた説明や記録の文章を書くこと。

〔中学校第2学年〕多様な考えができる事柄について、立場を決めて意見を述べる文章を書くこと。

〔中学校第3学年〕目的に応じて様々な文章などを集め、工夫して編集すること。

ここに引用したように、読んでもらう相手に対してどういう意図・目的で書くかをまず考えた上で、必要な資料を収集し、根拠を掲げて書くことが求められる。この各学年の展開は、一方でPISAの読解力への対応になっているともいえることができる。特に、中学校第2学年の「多様な考えができる事柄について、立場を決めて意見を述べる文章を書くこと。」の下線部「立場を決めて意見を述べる文章を書く」ことは、PISAの読解力に求められる能力の一つである。

7. 「読むこと」では、目的を持った読み、読書への展開を強調していること

長年使われてきながら現行の学習指導要領になって消えた用語に「読解」がある。それは中央教育審議会および教育課程審議会の指摘、すなわち、国語科の「読むこと」が文学作品の人物の心理の追究に傾きすぎているという指摘を受けた是正であった。説明的な文章の読みでも、従来は付与の教材文の文章表現の読み取りに終始しがちで、そこから出る読みという発想が希薄であった。新しい学習指導要領では、そういう単なる是正でなく、正面から「読むこと」の学習に積極的に立ち向かう方向が提示されている。それは、目的を持って読むことであると同時に読書への広がりを持つ読むことである。例えば、第5学年及び第6学年の「読むこと」の「目標」の後半が「読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる。」とあるように、文章を正確に読み解くことだけでなく、そこから自分の考えを広げ深める必要があるということで、それは結局、幅広い読書の必要性を提示しているということである。同じ学年の「自分の考えの形成及び交流」に関する項目「オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。」に示されるように、何をどういう目的で読むのか、読んで解決できたことをどのようにまとめるのか、という「読むこと」と「考える」ことの関係が提示されている。もちろん、読書という作品全体の読みへの志向もあるわけであるが、そこでも考えながら読み進めることが大切になる。

なお、用語「読解」に関連してPISAの「読解力」の問題を取り上げておきたい。この「読解力」という用語は1960年ごろまでよく使用されてきた「読解力」とはまったく異なる概念の用語で、現行の学習指導要領が従来の用語「読解」を除去した発想と機を一にしている。

8. 伝統的な言語文化(古典)の学習を重視していること

現代文化には、古来の各種の豊かな文化が伝承されている。それらは①生活の中で伝承される文化、②活字文化(言語文化)、③古典的な芸能、などとしてとらえられる。それらは、互いに関連し合い、重なり合っているため、それぞれの境界はあいまいでさえある。例えば、①の生活文化を生活の中で大人から子どもへ引き継がれる言葉に限ってみると、ことわざ、故事成語、慣用句、季節の言葉など様々な広がりある言葉としてとらえることができる。例えば、手紙の書きだしの季節のあいさつだけでも見事な豊かさを備えている。それらに親しく接することは、これからの社会に生きるうえで大切な糧になることであろう。新しい学習指導要領では、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」が新設され、小学校からの古典学習の必要性を指摘している。第5学年及び第6学年では、「(ア)親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること。」「(イ)古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること。」とある。ここで用いられている「古典」は古文、漢文に分けられ、また、近代以降の文語調の文章も含めている。小学校段階から古来の日本人が学び、思考の道しるべとしてきたそれらに親しむことの大切さを指摘している。

9. 中学校の指導事項が学年ごとの配当になっていること

現行の学習指導要領の国語科は、原則として2学年ずつに指導事項をまとめている。中学校は、全体が3学年であるので、小学校からの連携を考慮に入れて、第1学年、第2～3学年の2段階にまとめている。学年をまとめているのは、国語科が理科や算数・数学などと違って、らせん階段を上るように同様の学習事項を繰り返し学習する教科

であるからである。こういう教科をスパイラルな教科と呼ぶことがある。つまり、同じ技法を繰り返し学習することによって、一方では早い遅いといった違いのある学習者がその技法を確実に身につけると同時に次第に高度な技法を習得することになる。そういう意味では2学年まとめる扱いの効果が現れはじめていた。そこで、新しい学習指導要領では、小学校6学年は現行を継承して2学年まとめることにした。ところが、中学校は、現行では先述のように第1学年と第2～3学年とに分けているが、新しい学習指導要領で第2学年の授業時数を増やしたことで第2学年と第3学年を一つにまとめることができなくなった。そのため、中学校は学年ごとに指導事項を設けることにしたのである。

小学校の国語科でもできれば学年ごとに指導事項を立てるようにするときめの細かい学習指導が可能になるという要望も小さくなかった。しかし、この段階で、せつかく2学年を一くくりに行っている扱いを元に戻すと、せつかくまとめることによって得られはじめていた効果が無に帰するというので、再度現行の分け方を継承することにしたのである。

10. 具体的になった言語活動の基礎となる知識・語彙などを大切にしていること

かつて国語審議会は「国語力」について次のような構造体でとらえようとした。まず、国語力を一つの台形として念頭に置く。そして、その台形を真横に切って上下二つに分離すると、その上部が言語活動能力であり、下部が活動を支えるための知識、技能ということになる。現行の学習指導要領では、国語科の授業時数が大幅に削減された関係で、土台の知識や情報については力を入れるゆとりがなかったが、上部の表現力、思考力といった能力は、下部の土台を支えとして、高められ豊かにもなっていくものである。下部の土台の中には、語彙や文型があり、接続表現などまでが含まれる。接続表現は、何かを主張するときの根拠を述べる際に必要であり、理科や算数にも応用できる。新しい学習指導要領の国語科は、この土台となる部分の習得の必要性を強調している。そして、それらの習得は日々の読書によって培われるところが大きい。

まとめ

教科書は学習指導要領の考えに立脚して編集されるが、それでも各教室で学習指導案を作成する際は、改めて学習指導要領の各事項を紐解く必要がある。そのためには、「新しい学習指導要領」を正しく理解することが肝要である。全体がどういう構成になっているか、また、系統的にどうなっているかをつかんでほしい。例えば、一つの領域の言語活動例のアを、低、中、高学年の順に見ていくだけで、全体がどのような扱いになっているのかがわかる。そのうえで、この言語活動例について、教科書の単元や教材を材料として、学習指導の略案を考えていくとよい。

Profile

甲斐 睦朗
(かい むつろう)

1939年台湾生まれ。愛知教育大学教授、国立国語研究所言語教育研究部長、日本語教育センター長、独立行政法人国立国語研究所長を経て、現在、京都橘大学文学部教授。中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会国語専門部会主査、文化審議会国語分科会委員。
著書に、『わかむらさき一源氏物語の源流を求めて』（明治書院／1998年）、『文学教材の読み方と実際』（明治図書／1996年）など多数。