

# 多様な言語材を活かした国語科指導の可能性について(1)

## —国語教科書と多様な言語材との関係—

森田真吾

千葉大学教育学部

### A Study of Various Language Products for Japanese Learning Materials (1)

MORITA Shingo

Faculty of Education, Chiba University, Japan

これからの国語科指導において重視されることになるであろう多様な言語材の可能性について考究を深めていくために、本稿においては、まずその前提として、国語科指導における教科書のあり方について検討を行った。これまでの国語科指導における中心的な学習材であり、今後もそうであり続けるであろう国語教科書に対して、多様な言語材を活かした指導を行っていくことにどのような意義があるのかについて論じた。その手続きとして、本稿ではとりわけ現場教師の有する国語教科書に対する意識に注目し、国語教科書に対する「指導容易性」の重視が国語教科書に対する受動的な態度の根底に存在することを指摘し、それを是正するために多様な言語材をどのように指導の中に活かすべきなのかについて考察を加えた。

キーワード：国語科指導 (Japanese language instruction) 多様な言語材 (various language products)  
国語教科書 (Japanese language textbook) 指導容易性 (ease in the teaching)

#### 1. はじめに

平成20年に学習指導要領が改訂され、「言語活動の充実」によって、実生活に生きてはたらく言葉の力を育成すべきという方向が打ち出された。「小学校学習指導要領」(平成20)にも次のようにある。

各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実すること。<sup>\*1</sup>

先行きが不透明なこの時代において、真に「生きる力」を子どもたちに育成するため、彼らの学びを学校や教室の中だけに留めることなく、空間的にも時間的にも開かれた学びを保障するために、言語環境を整え言語活動を充実させることを意識した指導が重視されるに至ったものと思われる。

そのような流れを承け、近年、国語科指導の分野においても、教科書を中心とした指導に対して「多様な言語材」を活かした国語科指導のあり方が盛んに議論されるようになってきている。

ここで言う「多様な言語材」とは「実生活の中に存在し、情報の送り手による明確な目的意識と相手意識との相関によって多様な様式や体裁をとる言語による制作物」と定義しておく。広くいえば学習者の言語環境の整

備という面から、そして国語科指導の文脈においては実際の指導上の学習材開発という面から注目されるようになってきているのである。これに関しては自身も「全国学力学習状況調査」の意義を解説するなかで、次のような指摘を行ったことがある。

活用の力を養うに当たってポイントになる「実生活」という概念は、「教科生活」、「学校生活」、「日常生活」といった3つのレベルを想定することが可能である。これからの国語科指導においては、それぞれの生活レベルが意識されつつ指導が構想されなければなりません。

その際、留意すべきは、それぞれの生活レベルに即した言語材を学習指導の中に持ち込む必要があるという点です。教科生活の中の言語材としては、教科書だけでなく、図鑑や辞典・グラフ・年表など、学校生活の中の言語材としては各種委員会活動の報告文書・学校行事の案内文など、日常生活の中の言語材としてはお店の看板やポスター・新聞などが挙げられます。<sup>\*2</sup>

多様な言語材の援用可能性を追求していこうとする方向は、国語科指導の中で注目されつつあり、自分自身もそれに関して異論はない。ただし、このように多様な言語材を活かしつつ国語科指導を構想していくために、その前提としてふまえておくべき点がいくつかあることも確かである。

その一つが、これまで行われてきた「教科書」を中心的な学習材とした国語科指導のあり方である。

現在においては、小学校・中学校の教室で教科として

連絡先著者：森田真吾

国語を指導する際には、教材（学習材）として国語教科書を用いることが一般的である。教科書を学校教育の中で用いるにあたっては、たとえば「(小中高等学校とも)文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用しなければならない」(学校教育法第21条)などの規定がある。すなわち、これまで(国語科に限らず)教科指導の中心的な位置づけを担ってきた教科書という存在は、今後も大切にされ続けるべきものである。では、国語科指導の中での教科書の扱い(多様な言語材を活かした国語科指導との関係など)を、今後どう考えていくべきか。

まず留意すべきは、多様な言語材を活かした指導は、教科書を用いた指導を否定(捨象)するものであってはならないという点である。多様な言語材を活かしつつ、国語科指導を行うことを構想するのであれば、それをを行うことが教科書を用いた指導の質をも高めていくべきものとして考えていかなければならない。

ならば、教科書を用いた国語科指導の意義を改めて問い直しておく必要がある。現在の国語教科書のはらむ問題点はどのようなものなのか。そして、そうした問題点を乗り越えつつ国語教科書を用いた指導を行うことに対して、多様な言語材を活かそうとする視点がどのように作用することになるのかという点を明らかにしていくべきである。

そこで本稿では、国語科指導における教科書の位置づけについて、指導用語辞典の定義や教科書編纂に関わってきた人々の主張などを手がかりとして、まずはその意義を押さえる。そこで示されている意義というものは、軽々に否定されるべきでないと思われるが、現に多くの問題点が国語教科書に対して指摘されているのも事実である。そうした問題点の指摘について検討を行いつつ、さらには、現場の教員の有する国語教科書に対する意識の有り様について検討を行う。それらの検討を通して、国語教科書をめぐる問題点の淵源をある程度見定めることができると思われる。

以上に基づきつつ、国語教科書をめぐる問題状況をおさえることによって、国語科指導の中に「多様な言語材」を持ち込むことが、国語教科書を中心学習材とした指導をどう変えうるのかについて論じていくこととすることとする。

## 2. 教科書を中心とした国語科指導をめぐって

### 2-1. 国語科指導における国語教科書の存在意義

甲斐雄一郎は、『国語科の成立』(東洋館出版社、平成20)の中で、「国語」が学校教育における教科として成立しようとしていた時期(明治後期)の教育内容とその編成の観点を明らかにするための研究を行っている。この研究の中で、甲斐が分析の対象として重視するのが、当時刊行されていた国語教科書である。国語教科書の内容の変遷と国語科が教科として収斂していく過程とを重ね合わせることによって、国語科の成立過程を明らかにしている。国語教育において使用される教科書は、国語科が教科として成立しようとしていた、まさにその萌芽の時期から「教科内容の具体的実現」<sup>\*3</sup>と見なされ、そ

の後の指導の中にも位置づけられてきたのである。

井上敏夫も、次のように述べている。

わが国の国語教育は、明治以降、ひきつづき国語教科書を中心に行われてきた。国語教科書は、他の学習資料と並ぶ、資料の一つに過ぎないという教科書観に開眼させられたのは、太平洋戦争以後のことである。それ以前は、国語教科書は、国語科の指導目標、指導内容、しかも人間形成の内容にまで及ぶほど広範な事項を内包する、国語科教育課程そのものであるとあってよかった。<sup>\*4</sup>

昭和戦前期と戦後期における国語教科書の扱いをめぐっては、ここで井上が指摘するように戦前期においてその「経典性」がクローズアップされることが多い。ただ、戦後においても国語教室における中心教材であったという位置づけは踏襲され続け、現在に至っていると思われる。

わが国の国語教育において、そのような歴史性を有する国語教科書だが、その定義については、たとえば日本国語教育学会編『国語教育辞典』(朝倉書店、平成13)に次のように示されている。

国語科の教育課程の構成に応じて教材を組織的に配列し、国語科の学習指導に用いられる図書のこと。(中略)国語教科書の内容と取り扱い、国語科の学習指導要領に準拠していることが要求される。教科書の編著者は、指導要領の内容要領や指導項目、各領域の配当時間などを具体化する形で教育課程を設定し、それを実現するのに適当な教材を選択し、組織配列する。<sup>\*5</sup>

教科書は、わが国における公教育の質を一定の水準で保障するために存在しているといってもよい。学校で指導されることに対して、場所によって違いがあると具合が悪い。また、とりわけ小学校の場合にはこれが顕著であると思われるが、教員によって指導教科に対する得手・不得手というものが存在するであろう(おそらくすべての教科に対する相応の力というものが教員には求められているのだろうが、実際問題、それは難しい)。教科担任制を取る中学校の場合でさえ、各教科における指導領域に対する得手・不得手というものが存在するかもしれない。そうした様々なタイプの教員がいたとしても、教科書があれば学習指導要領に示された内容を誰もが同じように教えることができる。

地方間・教員間に存在するであろう偏差を緩やかにしつつ、各教科の指導内容の質を保障するために、おそらく教科書は必要不可欠であり、今後の学校教育の中でも活用されつつける大切なものであると思われる。

戦後における国語教科書編集に多大な影響を与えたと考えられる石森延男は、次のように述べている。

国語学習をたのしくさせるために、よき手がかりが、ぜひとも必要であります。のみならず、言語教育を能率的に、しかも、価値多く行うためには、組

織だてられた資料がなければなりません。そうして、その組織だてられたものの一つが国語教科書となるのであります。ですから国語教科書を与えて、学習をいとなませるのではなく、これによって、各学年の客観的言語能力の水準というべきものが、子どもにもわかり、また教師にもさぐれる糸口となるのであります。学習上の便宜になるばかりでなく、指導のよきしおりともなります。<sup>\*6</sup>

そして、国語教科書を真に「指導のよきしおり」とするために、その編纂に当たっては、子どもたちの「生活」「心身の発達段階」・「興味・関心」に対して十分に注意を払う必要があるとしている<sup>\*7</sup>。

そうした性格のものであるが故に、国語教科書の編纂には多くの人々が関わり、細やかな配慮の行き届いたものになっている。国語教科書の編纂について、大村はまは次のように述べている。

教材はほんとうは、それぞれの教師がそれぞれの学習者を指導するのに、ほんとうに適切な資料を用意すべきである。しかし、時間的にも経済的にもその他諸般の事情からもそういうことは不可能である。それで、何人かの人々が代表して全体を見通し、大筋をとらえ、このような資料でどうであろうかという材料を提供するものである。であるから、どんなによくできたとしても、すべての教室にぴったりした教科書はできないわけである。ただ、最も多くの教室に使えることを願って力を尽くすのである。

国語に限らず、教科書編纂には多くの人々が関わることとなる。そして、丁寧な編集作業を経て刊行される教科書にはそうした人たちの「願い」と「誠実な思い」とが含みこまれているのであろう。「けして万能ではない」・「すべての教員に満足してもらえないものではない」といったことを十分に承知したうえで奥ゆかしさ・謙虚さを根底に有しつつ、国語教科書は編纂されているということになるかもしれない（そうであってほしいと願っている）。

## 2-2. 国語教科書の充実・改善に関する提言

国語教育における国語教科書は、その成立当時の編纂過程の歴史を有し、本当に多くの人々がその編纂に関わってきた。おそらくは今後も多くの人々が関わり続けるであろうと思われる。しかし、そのような状況を、佐藤学は次のように批判する。

（国語教科書を最初から最後まで通して読んでみて、）無名性の文章の持っている知識の不気味さというか、それをいちばん感じました。（中略）

欧米の教科書をみると個人の著作です。だれだれの教科書となっている。日本も、考えてみると国定教科書までは個人ですよ。個人が編集方針をもって、ある色合いを提出した教科書が、戦後、どうして生まれなかったのか。これは検定制度だけの問題では、たぶんないだろうと思うんです。教育とい

うものの考え方、知識というものの考え方、そういうものに深くかかわっている気がして、その問題の深刻さをあらためて感じたのが一点です。

（カッコは引用者）<sup>\*8</sup>

こうした佐藤の批判の他にも、国語教科書に対しては、これまで多くの問題点が指摘されてきた。

原田親貞は『国語教育研究大辞典』（明治図書、平成3）の中で、以下のように述べ、「学習指導要領」の十全たる具体的実現としての教科書のあり方に否定的な見解を示している。

教科書はその教科の教育課程の構成に応じて組織配列された主たる教材であり、文字によって記述され、しかも定価やページ数等の制約を受けるものであるから、学習指導要領に示されている目標や内容を余すところなく盛り込む事は困難である。<sup>\*9</sup>

田中智生は、国語教科書の持つ限界を以下の3点を挙げています。

- ・地域性が反映されないという点
- ・文学教材が主となっているという点
- ・教科間の学習内容の整合性が必ずしも十分でない点<sup>\*10</sup>

ここで田中は国語教科書のもつ限界の一つとして、文学教材が主となった内容構成の問題を挙げています。この文学教材の扱いについては、児童文学研究の立場から、宮川健郎も次のように問題点を指摘する。

日本の国語の教科書は、小学校から高校まで、短い文章の寄せ集めでできている。小学校の場合、教科書に載せられる文学作品は、高学年でも400字で20枚あまりが限度だろう。散文性を獲得した現代児童文学は、必然的に長編化を招き、国語教科書という器には盛り込みにくいものになってしまった。<sup>\*11</sup>

様々な立場の人々が、それぞれの立場から、多種多様に問題点を挙げるができる一。それが現在の国語教科書を取り巻く現状である。

ここで挙げた「限界」・「問題点」の指摘はほんの一例である。これらに加え、近年においては、単に批判するだけでなく、どのような国語教科書を編纂すべきかといった具体的な構想・提案も同様に多く見られようになってきている。

府川源一郎は、わが国における国語教科書（読本）編纂の歴史を究明することによって、「教科書」と「教科書でないもの」との境界を明らかにしようとしていると思われるが<sup>\*12</sup>、そうした研究成果を踏まえつつ、国語科指導における教科書概念の変容を訴えている。それに関して、府川は次のように述べている。

既成の教科書をもとにして「教科書を補う」という発想を採るのではなく、教科書の概念を広げていくという方向に立って国語教科書の新しい姿を考える必要がある。つまり、教科書を絶対視してそれを「補完」しようとするのではなく、教科書につい

での認識それ自体を考え直すのである。<sup>\*13</sup>

こうした考えに基づきつつ、新しい形の国語教科書を具体的には次のように提案している。

#### 【府川による新しい国語教科書の提案】

##### ①マルチメディア教科書

「文字媒体に頼らない『教科書』を考えよう。文字情報に加えて、DVD・CDなどを組み合わせた媒体を『教科書』としてセットすることはできないか。」<sup>\*14</sup>

##### ②月刊教科書

「毎月分冊で、教科書を子どもたちのもとに届けたらどうだろうか。月刊誌、週刊誌スタイルの『教科書』である。」<sup>\*15</sup>

##### ③電話帳教科書

「教科書は反復練習、図書館指導で自由読書、という考え方も理解できないことがないが、それならすぐに手に取れる資料が、教室の近くに置いてあるという環境づくりが必要になる。なかなかそういう状況になっていない現状では、国語教科書を少なくとも、今の三倍くらいの分量にしたら、それだけで大きく学習指導も変わってくるはずだ。」<sup>\*16</sup>

また、教育行政のレベルにおいても、国語教科書の改善に対する提案しようとする動きを見せている。

平成18・19年度に実施された文部科学省委嘱事業である「教科書の改善・充実に関する研究（国語）」（みずほ総合研究所）は、これからの時代を見据える形で教科書に改善を加えるべきという姿勢を鮮明なものとしながら行われた。報告書の総論に次のようにある。

…2008年に出された中央教育審議会答申に示された学習指導要領改訂のポイントの一つに「思考力・判断力・表現力の育成」が挙げられているが、それらの能力の基盤として「言語の能力」が重視されている。また、「教育内容に関する主な改善事項」の一つに「言語活動の充実」を挙げるなど、教科としての国語科が担うべき責務は今後一層重くなることが予想される。こうした状況に至った直接的な背景には、2003年以降のいわゆる「PISAショック」による読解力低下の議論があるといえそうであるが、これまでの国語科指導において長期にわたり横たわってきた問題に対する抜本的な改革が求められた結果であると考えられる。こうした状況に鑑みるなら、国語科の指導において用いられている教科書も変えていく必要があるだろう。<sup>\*17</sup>

この会議には、教科書に関わる様々な立場の人間が参加し議論が重ねられ、さらには教科書を編纂する教科書会社へのヒヤリング・教科書を使用する立場である教員ならびに保護者に対するアンケートなどを行うことを通して、国語教科書の改善・充実に向けた11の提言を以下のようにまとめている。

#### 【国語専門家会議による教科書の改善・充実に向けた11の提言】

- ①朗読・暗唱教材（詩・古典・その他）を開発し充実させる
- ②メディア・リテラシー教育の教材を改善・充実させる
- ③演劇教材を復活させる
- ④読書量確保のため文章数・量を増やす（充実させる）
- ⑤漢字表記、提示の仕方を改善・充実させる
- ⑥体系的語彙指導のための学習を充実させる
- ⑦トレーニング的要素を拡充させる
- ⑧到達度、目標を可視化させる
- ⑨調べ学習用教材・単元を充実させる
- ⑩教科書の分量を増加させる
- ⑪国語の配当時数を増加させる

<sup>\*18</sup>

①～③については、内容の充実に関する提言、④～⑥については、言語環境の一つとして「教科書」を整備しようとするに関する提言、⑦～⑨が指導法の改善に寄与することを意図した提言、そして⑩⑪が以上を実現するための前提条件とすべき提言ということになっている。

単なる「思いつき」の教科書批判ではなく、具体的な提案に基づく改善案について近年盛んに議論されるようになった点は評価できよう。

ただし、存在しないものに対する要求は、ともすれば過大なものになりがちである。様々な角度から、それぞれあらゆる要素を、国語教科書に盛り込むべきだということになりがちである。

そうであるにもかかわらず、現状をすぐに変えることは今のところ難しい。

となると、大切にすべきは、今ある教科書をどのように活かそうとするのかという視点になってくる。教科書そのものを変えようというのではなく、今、目の前に存在している教科書をどのように活かそうとしているのかという点（指導観そのもの）に焦点を当てるのである。

### 3. 国語教科書に対する現場教員の意識

今、目の前に存在している教科書をどう活かそうとしているのかという点を検討するにあたって、重視すべきは、現行の教科書を使用して実際の指導にあたっている現場の教員の意識である。

それを明らかにするために、本稿では、前節で取り上げた「教科書の改善充実に関する研究」の中で行われたアンケートの結果をその手がかりとすることにする。

このアンケートは、「教科書記述の内容、現場での問題点、改善すべき点などを把握する」<sup>\*19</sup>ことを目的とし、全国の小学校教員を調査対象として行われたものである。

「国語の指導は好きですか」「日頃の授業の中で、国語の教科書をどのように使っていますか」「児童の理解を深める目的で、国語の教科書に準拠した副教材や補助教材を使用していますか」などといった質問項目が設けられ、調査が行われたが、本稿においてとりわけ注目した

いのは、現行の教科書の問題点・改善点に対する自由記述である。アンケートに回答した教員が、それぞれ担当している学年の教科書について、単元や教材などを具体的に取り上げ、問題点を指摘するというものである。

得られた回答（問題だと感じている箇所に対する意見）の総数は252件であり、その内容は、以下の四つに大きく分類することができる\*20。

**A 学習者の実態を考慮した問題点の指摘**

まず一つ目は、「学習者の実態（発達段階）と教科書の内容が乖離していることを指摘するもの」である。各教員が日々関わっている子どもたちの言葉の習得レベルや言語活動の実態と教科書が求めようとしている言葉のレベルにズレがあることを指摘するものである。

たとえば、次のようなものがその回答例として挙げられる。

（乗り物を扱った説明文教材の指導に対して）

→ 1年生の実態を考えると、自分が乗ったことのある乗り物（それも最近）でなければ、乗り物の中のようなすやつくりなど書くことは難しい。

（担当学年 1年生）

（「は」や「へ」などを空欄に書き込んで補充させる練習単元に対して）

→ 1年生が書き込むには、□（マス）が小さいので、もう少し大きい方がよいです。

（担当学年 1年生）

**B 教員自身の指導観に合致するかどうかに基づく問題点の指摘**

二つ目は、「教員自身が指導しやすいかどうかを判断の拠り所として問題点を指摘するもの」である。これまでの指導経験を念頭に置き、教科書で示されている指導方法などが自らの指導観と合うかどうかに基づいて問題点が指摘されたものである。

たとえば、次のようなものがその回答例として挙げられる。

（ある説明文教材を用いた単元について）

→ 読み取らせるのに、時間数が足りませんでした。教科書は、説明文の読み取りができる前提で進められていますが、実際はできません。学年の先生が作ってくれた要点プリントで丁寧に読み取らせることをさせました。

（担当学年 4年生）

（教科書の内容全体に対して）

→ どの単元というわけではないが、劇をしようとかクイズ大会をしようなど活動が多すぎる。（発表しようというのも多い）もっとじっくり読みとりができるような教材をのせてほしい。落ち着いて学習できるような教科書にしてほしい。

（担当学年 2年生）

**C 地域の実情等、外的要因による指導困難の指摘**

三つ目は、「地域の実情等に鑑み、教科書に示された指導内容の困難性を指摘するもの」である。子どもたちの発達段階への配慮や指導法に問題はないが、実際に指導を行うにあたっての「場づくり」に関する問題点の指摘である。

たとえば、次のようなものがその回答例として挙げられる。

（地域の実情に照らし合わせて）

→ バスに関してですが、A市の子どもたちは路線バスに乗ることはほとんどありません。30人中12人までが今まで1～2回乗ったことがある程度です。つり革も見たことがない子がほとんどです。バスは遠足の時しか乗らないものと思っている子がほとんどです。今後生活していくうえで有用な知識とは思いますが、そんなに身近ではないので指導が難しかったです。地域性を考慮していただきたいものもあると思います。

（担当学年 1年生）

（観察記録文を書く単元に対して）

→ 観察したことを作文で伝える単元であるが、下書き、推敲、清書と時間をかけているうちに、植物がどんどん生長していく。伝える時点では、実際の状態と異なっている。

（担当学年 2年生）

**D 教材内容そのものに対する問題点（要望）の指摘**

四つめは、「自身の教材観と照らし合わせつつ、教材内容そのものの良し悪しについて問題点を指摘するもの」である。この指摘には、教材内容に対する各教員の価値判断というものが多分に含まれ、他の問題点の指摘に比して主観的な書きぶりが多くみられる。

たとえば、次のようなものがその回答例として挙げられる。

（教科書の内容全体に対して）

→ 心に訴える教材がほしい。（担当学年 3年生）

（ある説明文教材に対して）

→ 全く知的感動のない説明文教材である。削除を希望。（担当学年 6年生）

以上、ここでは「教科書の改善・充実に関する研究」のなかで行われたアンケート調査の結果から、現場教員の教科書に対する問題点の指摘（自由記述）を試みに四つに分けてまとめてみた。

これら自由記述の回答のうち圧倒的に多いのが、実は「B 教員自身の指導観に合致するかどうかに基づく問題点の指摘」である。回答総数252件のうち、およそ61.9%を占める回答がここに含まれている。先に挙げた回答例以外にも、次のようなものが見られる。

・自分たちで図鑑を作るのは資料を集め活用するという点でむずかしかった。載っていた例がむずかしかった。(担当学年 2年生)

・とてもいい教材であるのに、3月の最後の単元であるため、十分な指導ができないままに終わってしまう。じっくり味わわせたい教材である。以前は9月ごろの単元だったのに…(担当学年 4年生)

・新聞の割り付け方が分かりにくい。もっとカラーで見やすくしてほしい。(担当学年 4年生)

・もっと登場人物の心情などを読み深めていった方がよいと思う。(担当学年 5年生)

・難解である。何を読み取らせてよいのか不明。(担当学年 5年生)

おそらく、こうした意見の拠り所となっているのは、自分にとってその内容が指導しやすいかどうかに関わる「指導容易性」であると思われる。アンケートにおける自由記述のなかには「グループで好きな季節をえらび『きせつの思い出ブック』を作るようになっていますが、子どもたちの思いもちがっているため、グループでというのはむずかしいと思い、個人での『きせつの思い出ブック』に変更して学習させました。」(担当学年 2年生)というように、個々の実情や指導に合わせて教材内容をアレンジすることを目指す建設的な意見も見られる。しかし、残念ながらそうした意見は例外的であった。

「指導容易性」を拠り所として問題を指摘する意見には「むずかしい」「わかりにくい」という記述が随所に見られる。

こうした記述から、教科書教材を自明のものとしそのまま受け入れようとする態度というものを指摘することもできよう。また、あるがままをそのまま受け入れようとし、その通りにすることができず、思い悩む態度というものをあわせて指摘することもできるかもしれない。

いずれにしても、国語教科書の内容を積極的に組み換えていこうとする「能動的な姿勢」がそれほど窺えないのである。

前節においては、国語教科書に対して、とりわけその内容に対してこれまで多くの問題点が指摘されてきたという点に触れたが、本節で検討した現場教員の国語教科書に対する意識そのものに注目してみると、国語教科書をめぐる問題は、内容そのものではなくむしろ現場の教員に受動的な立場を強いてしまう、そうした教科書の活用される方そのものにあると考えなければならないだろう。

国語教科書とそれを扱う教員との関係に関して、かつ西尾実は次のような指摘を行った。

戦後における国語教育の、このような(話し・聞き・書き・読む言語生活を全円的、かつ関連的に指導しようとする)傾向は、国語教科書の位置と性格とを一変し、それは、今は、ひとつの学習資料でし

かないと考えられ、いわれている。しかし、それは、戦後における国語教育の理論として考えられた位置であり、性格であって、国語教育の現実、教科書がそのような変革をとげることがゆるぎされない事情のなかにある。(カッコは引用者)\*<sup>21</sup>

西尾のこの指摘によると、戦後の一時期において国語教科書の「位置と性格」が大きく変わろうとしていたという。しかし、それがゆるぎされない事情があったとも述べている。

変えることのできなかった事情について、西尾は以下のように続けている。

その事情の主たるものは、教師の自主性の欠如である。これまでの教師は、教育の目的も材料も国家から与えられ、方法だけが、各教師の自由と責任にゆだねられていた。しかし、方法なるものは、もともと目的によって規定され、材料によって制限せられている。目的と材料とを与えられたうえでの方法の自由というようなことは、結局それがあるように思っているものの自己欺瞞に過ぎないとさえいえる。そういう因習のなかにあって、しかも、それを打破し、みずからの自主性を戦いとうろなど夢もしなかった教師が、時代の転換によって、急に、制度上、自主性が与えられることになったところで、身にそなわらない自主性を活用し得るはずはない。こんどは、自分で立てるべき教育計画も、教育目標も、すべてを、あるいは文部省に、あるいは地方教育委員会に求めて、さらにあやしむところがない。教育材料においても、みずから発見し、選択しようとしなくて、教科書として与えられることのみをただこれ期待している。それよりほかに手も足も出ないのが、教育界の大勢である。教科書が資料集になることが許されない事情は、こういう教師の自主性の欠如において、もっともいちじるしい。\*<sup>22</sup>

西尾の指摘する「教師の自主性の欠如」は、今日における国語教科書に対する受動的な態度にも引き継がれているのかもしれない。

三浦和尚は、国語科指導における教材(学習材)のあり方について、大村はまの授業づくりのありように触れつつ以下の提案を行っている。

大村はま氏は、多様な学習材を駆使して単元学習を展開された。それほどの学習材の多様性を教科書で保障することは「現実的」にはできないにしても、その方向性を持つ教科書として、学習材集としての教科書という考え方が意味を持つと思われる。

それは言い方を変えれば、学習者の実態に即して教師が工夫をしやすくなる教科書であり、学習者に多様な触発を与える可能性を持つ教科書である。\*<sup>23</sup>

三浦は、「学習者の実態に即して教師が工夫しやすくなる教科書」を国語教科書の理想とすべきと提案している。そのような発想で教科書をとらえようとすることは、

目指されてしかるべきだと考える。ただ、その「理想」と「現実」との隔たりは相当あるのかもしれない。受動的な態度でもって、国語教科書に自分にとっての教えやすさだけを求めたとしても、結局、何も変えることはできないのである。

さらに加えて言うのであれば、この「国語教科書に対する受動的な態度」は、指導者の孤立を生み出していくことにもつながっていくと考えられる。

倉沢栄吉は、昭和40年代に展開した「脱教科書論」のなかで、教科書教材を掲載されている順にそのまま「こなす」指導法を「教科書方式」と称し、痛烈に批判している。そして、その批判の焦点を学習者に与える負の影響に絞り込み、教科書中心主義に偏重した国語科指導を以下のようにまとめている。

所与の教材と四つに組んで、ひたすらに、この文章の意味に入り込んでいき、主題に到達するまで、読み進め読み進める。主題につき当たって（つき当たったと思って）ほっとひと息。あとは書き取りと語句のドリル。やれやれ、この課も終えた。主題をつかみ取ったと思っている子も、教師によってつかみ取られた子も、主題とは無関係なままにノートに主題文を写したり、わかったような顔をして教室の雰囲気におつきあいしている子も、とにかく一斉に、「この課は終わった」のである。

目かくしされた馬は孤独である。(中略) 教室におけるひとりひとりの読み手は、このように、いやおうなしに孤独の道を歩ませられる。ひたすら教科書に癒着し、与えられた課や単元の終わりまで、走りつづける。(傍点原文ママ)<sup>\*24</sup>

ここで倉沢の指摘する「おつきあい」は、もはや子どものだけの問題に留まらない。教科書に対して受動的な教員もまた、やはり与えられた課や単元の終わりまで、孤独にひたすら走らされ続けることになるのであろう。

ただし、そのような事態に陥ってしまう原因は、現場の教員の側にばかりにあるわけではけしてない。教科書編纂にたずさわる人々の教科書に対する強い思いと、現場の教員の教科書に対する受動的な態度との間には、おそらく相関関係がある。

教科書編纂にたずさわる多くの人々の思いが多く盛り込まれれば盛り込まれるほど、その教科書はすばらしい教科書ということになるのであろう。一介の教員が問題点を挙げる余地のない教科書。異論の出ようはずがない。それをあるがままに受容し指導するしかない。現場の教員は受け身にならざるを得ない。

このジレンマをどう乗り越えていくことができるかが、これからの国語科指導の鍵になると考える。

#### 4. 教科書を用いた指導を充実させるものとしての多様な言語材の可能性

教科書の編集にたずさわる人々が、現場の教員や子どもたちにとって意味のあるものを作ろうとし、よりよい国語教育のあり方を教科書の中に実現しようとするればす

るほど、現場の教員が受け身になる。そうした自己矛盾が、教科書を用いた国語科指導の淵源には存在する。

教科書の編纂者もそうだし、現在の教科書に対する問題点を指摘しつつ新しい提案をする研究者・実践家もそう。みんな一生懸命に誠実に教科書と向き合おうとしているのである。しかし、一生懸命になればなるほど、それを用いて指導を実際に行う教員はその教科書を前にして思考を止めてしまう。

ならば、やはりそうしたあり方というものを是正していくための手立てを講じていくべきである。

そのための手がかりとして、多様な言語材を国語科指導に持ち込むことが有効だと考える。

多様な言語材を用いて指導を行うということは、それこそ、様々な困難や負担を教員に強いることになる。

学習材として整えられていないからこそ「使いにくさ」を多様な言語材から感じることもなるであろう。

多様な言語材の有する「使いにくさ」は、使いやすく整えられた教科書の内容そのものを相対化し、様々な指導可能性を見いだすきっかけを生み出す可能性につながる。逆説的ではあるが、教科書以外の言語材に目を向けることで、教科書も種々ある多様な言語材の一つであり、多種多様な活かし方ができることに気づく契機になりうる。

多様な言語材を国語科指導に持ち込もうという提案は、これまで多くの実践家・研究者が行っている。

内藤佳昌は、これからの国語教科書のあり方について、次のように述べている。

国語教科書の扱いは、戦前が読本それ自体を教えるものであったが、戦後は教科書によって教えるというものになり、教科書は他の新聞や書籍などと並ぶ資料として目されるようになってきた。近年、主たる教材として教育課程、国語学力の系統、話題・題材、学習活動の組織などを示しつつ、他の資料やメディア、他教科、地域や社会に開かれた学習活動が展開されるようなものとなってきている。<sup>\*25</sup>

町田守弘は、「授業の中の学び」の問題点を指摘する中で、境界線にある言語材への注目し、以下のように述べている。

学校教育とりわけ授業の問題を考えるに際してまず目を向けるべきは、授業の中の学びが学習者の日常から離れた場所で展開されていて、形骸化された「学びのための学び」に陥っているという問題である。学習者たちは授業に興味を示さず、授業中の学びが彼らの日常につながっていない。特に学習者の日常と不可分なことばの学びを担う国語教育においては、教室の授業における学習者の学びが、彼らの言語生活の向上に直結するような工夫が求められる。<sup>\*26</sup>

ここで述べられている「学習者の日常と不可分なことばの学び」を実現するために、漫画、アニメーション、音楽、映像、テレビゲーム、携帯電話などの子どもたち

に身近なものとして存在する言語材の学習材としての可能性を町田は指摘するのである。

多様な言語材に対して他にどのような主張が展開されてきたのかについては、稿を改めてその整理を行っていくつもりであるが、ここで一つだけ指摘しておきたいのは、多様な言語材はただ単に持ち込まれるだけであってはないということである。それでは教師や子どもたちに受動を強いることになんら変容を促すことができない。

持ち込まれることで教師の教科書に対する見方が変わり、さらには国語科指導をより豊かな方向に向かわせるような活かし方を考えていくべきである。

その活かし方の一つとして、自分自身が現時点で注目しているのが「作る」という観点である。

「作る」ことを意識しつつ多様な言語材を国語科指導の中に活かそうとする取り組みが、教科書を含むすべての言語材に対する能動的な態度を養っていくものと考えている。

## 5. まとめ

これからの国語科指導において重視されることになるであろう多様な言語材の可能性について考究を深めていくために、本稿においてはまずその前提として、国語科指導における教科書のあり方について検討を行った。これまでの国語科指導における中心的な学習材であり、今後もそうであり続けるであろう国語教科書に対して、多様な言語材を活かした指導を行っていくことにどのような意義があるのかについて論じてきた。

教科書を中心的な学習材として行われる国語科指導は、ともすれば現場の教員に受動的な態度を強いることにつながってしまう。そうした傾向を是正していくためには、教科書に対する相対的な視点を獲得することを目指しつつ、国語科指導の中に多様な言語材を積極的に持ち込むべきであるということ、これまでの国語教科書をめぐり議論や国語教科書に対する現場教員の意識の所在を手がかりにしつつ明らかにしたつもりである。

多様な言語材を国語科指導に持ち込むにあたっては、とりわけ「作る」ことに意味を見いだそうと考えているが、これに関しては首藤久義の一連の研究に詳しい。

首藤は、国語科指導が真にその教育効果をあげていくためには、学習者が能動的に学習活動を展開することのできる場を設けることが重要課題であると、以下をその具体例として挙げている。

### 【首藤による、国語学習に役立つ7つの場】

- ①作る場
- ②演じる場
- ③調べて明らかにする場
- ④翻作する場
- ⑤味わう場
- ⑥遊ぶ場
- ⑦練習して上達する場

\*27

このうち、「①作る場」については「手紙を書いたり、絵本を作ったり、新聞を作ったり、カセットブックを

作ったり、ビラやポスターや色紙やしおり、その他さまざまなものを作る場」\*28と説明されている。

作ることで見てくることはたくさんある。教師が作ってみる。子どもたちにも作ってもらう。そういう視点をもっと積極的に国語科指導に導入してもよいのではないかと考えている。

国語学習の中で子どもたちが様々な言語材を作ることの有効性について検討することとあわせて、教員自らが作るものの可能性について追求していくことが今後の課題である。

現在、学部において「国語科授業論Ⅲ」という授業を担当している。国語教育における教材・学習材に関する研究上・実践上の成果をふまえ、これからの国語教育における教材・学習材のあり方についての理解を深めることを目的として講義を行っているが、その授業の中で、学生に様々な言語材を実際にも作ってもらっている。本の帯やパンフレット・取扱説明書などを作る過程で学生は多くのことに気づき学んでいるようである。そうしたこともふまえて、引き続き国語科指導における多様な言語材の可能性について考察を深めていきたい。

## 【注】

- \* 1 文部科学省『小学校学習指導要領』平成20. 3告示, p. 16
- \* 2 寺井正憲・吉田裕久編著『小学校学習指導要領の解説と展開 国語編』, 教育出版, 平成20, p. 106
- \* 3 甲斐雄一郎『国語科の成立』, 東洋館出版社, 平成20, p. 27
- \* 4 井上敏夫「国語教科書・教材 研究の変遷」『国語教育史資料 第2巻 教科書史』, 東京法令出版, 昭和56, p. 19
- \* 5 内藤佳昌「国語教科書」, 日本国語教育学会編『国語教育辞典』, 朝倉書店, 平成13, p. 160
- \* 6 石森延男『国語教育諸島』, 中央社, 昭和24 (引用は『石森延男 著作選集第二巻』, 光村図書, 昭和53, p. 279)
- \* 7 石森延男 前掲書 pp. 328-329 参照
- \* 8 谷川俊太郎・斎藤次郎・佐藤学『こんな教科書あり? 国語と社会科の教科書を読む』, 岩波書店, 平成9, pp. 8-9
- \* 9 原田親貞「国語教科書」, 国語教育研究所編『国語教育研究大辞典 普及版』, 明治図書, 平成3, p. 323
- \* 10 田中智生「国語教科書」, 大槻和夫編『国語科重要用語300の基礎知識』, 明治図書, 平成13, p. 125 参照
- \* 11 宮川健郎「童話」, 田近海一・井上尚美編『国語教育指導用語辞典 (第4版)』, 教育出版, 平成21, p. 178
- \* 12 府川源一郎『明治初等国語教科書と子どもの読み物に関する研究』(ひつじ書房, 平成25), 「第二期国定国語読本と国語副読本をめぐって」(全国大学国語教育学会第125回 広島大会 自由研究発表, 平成25. 10) など。

- \*13 府川源一郎『私たちのことばをつくり出す国語教育』, 東洋館出版社, 平成21, pp.184-185
- \*14 府川源一郎 前掲書 p.185
- \*15 府川源一郎 前掲書 p.186
- \*16 府川源一郎 前掲書 p.187
- \*17 みずほ総合研究所『教科書の改善・充実にに関する研究報告書(国語)』(平成18・19年度文部科学省の委嘱事業「教科書の改善・充実にに関する研究事業」), 平成20. 3, p.10
- \*18 みずほ総合研究所 前掲報告書, p.15
- \*19 みずほ総合研究所『教科書の改善充実にに関する研究 現職教員及び保護者へのアンケート報告書』平成19. 8, p.4
- \*20 この自由記述は, 基本的には回答した教員がそれぞれの小学校で使用している教科書に対して行われており, 教科書会社名・具体的な单元名, 教員の勤務地(都道府県)なども明記されているが, それらの情報は割愛する。
- \*21 西尾実「新しい国語教科書のありかた」『国語と国文学』, 昭和26. 7 (引用は『西尾実国語教育全集第7巻』教育出版, 昭和50, p.26)
- \*22 西尾実 前掲書 p.26
- \*23 三浦和尚「これからの中学国語教科書—可塑性のある学習材集として—」『日本語学』, 平成15. 6, p.20
- \*24 倉沢栄吉「脱教科書論(三)」, 『教育科学国語教育』, 昭和48. 6 (引用は『倉沢栄吉国語教育全集12』, 角川書店, 平成1, pp.402-403)
- \*25 内藤佳昌「国語教科書」, 日本国語教育学会編『国語教育辞典』, 朝倉書店, 平成13, p.160
- \*26 町田守弘『国語科の教材・授業開発論—魅力ある言語活動のイノベーション—』, 東洋館出版社, 平成21, p.8
- \*27 首藤久義・卯月啓子編著・桑の実会著『作って演じて楽しい国語』東洋館出版社, 平成18, pp.18-22 参照
- \*28 首藤久義・卯月啓子編著・桑の実会著 前掲書 p.18