

国語科を中核とした「総合的な学習の時間」の構想

— 情報教育・コミュニケーション・学習システム —

佐藤 洋 一

はじめに—実践的授業方法論の改革の必要性—

生涯教育への展望・週五日制の完全実施等を背景とした今回の「新学習指導要領『国語科』」の告示に伴い、国語科の授業実践も、これまで以上に大きな変革に迫られている。

例えば、各教科の授業時間数の大幅な削減や「総合的な学習の時間」の創設等によって、国語科であれば国語科における指導事項がより厳選された形で授業が行われる必要があるだけでなく、「生きる力」につながる学力や課題解決能力・論理的な表現力・コミュニケーション能力を、子どもに身につけた形での学力¹⁾として体得させることが求められてきている。これは教師における「実践的指導力」がまさに具体的に構造的なものとして問われていると同時に、社会・地域を含めた学校教育全体の中の「国語科」の役割・教育的機能がより鮮明に問われている時代であるといえることができる。

本稿では、こうした学校教育全体の中の「国語科」の教育的機能（基礎基本から応用・発展／他教科への展開）等の問題を視野に入れながら、一つは説明的文章を「情報理解から表現・発信学習」のための「二つのモデル」としてとらえることで、「話す・聞く」「書く」「読む」ことと関連させた論理的で個性的なコミュニケーション能力を育成するための「学習システム—基礎基本から個性化・評価能力育成の段階的学習過程—」について、もう一つは国語科の言語能力の持つ「基礎基本」としての教育的機能をバネに、国語科から「総合的な学習の時間」への展開についての基本的な構想について述べるものである。

一、国語科実践の現状の問題点・課題

— 国語科「言語能力」と全教科の基礎基本 —

新学習指導要領「国語科」では、他教科や「生きる力」につながる生涯教育への展望からの「基礎基本」「個性」育成や「自己学習能力」が重視される一方、教科固有の指導事項の徹底が強調されている。国語科の基礎基本・自己学習能力に展開する評価能力・子どもに身についた形での学力（学習技術）の指導等があったこそ、複数教科や体験活動・特別行事等を含めた「総合的な学習の時間」が生きたものになるはずである（注1）。

しかし、現在の国語科授業実践には、依然として多くの問題点を抱えていると言わざるを得ない状況にある。こうした点を実践レベルで克服し、新しい視点を提案していくことが新学習指導要領の趣旨を生かした「新しい国語実践」につながる授業改革の一つの観点ではないかと思われる。

以下、学校教育全体の中で国語科が果たす役割、そして国語科固有の言語能力の「基本」と「応用・個性化」の指導・他教科への展開という面から見た時の課題について、要点を述べることにする。

1、従来の国語科「言語能力」の捉えかたの「狭さ」

国語科は言語による思考と表現に関わる「基礎教科」と言われ、他教科に比べて多くの時間を確保されてきたにも関わらず、他教科や教室以外の言語活動に応用・転化しそこなかつた経緯がある。

「言葉の力」をつける、「言葉に着目して」「言葉にか

かわって」等といった指導観の内実は、ややもすると、語句や接続語・文末表現の操作のみに終始する学習であったりして、子どもの発信・交流の方法や自己表現（自己発見）の学習技術に展開しない狭さがみられた（注2）。

2、国語科の「基礎基本」とは何かの混乱

国語科では何を教えるのかという「指導事項」の焦点化が、例えば、表面的には「論理的な思考力」「個人的な表現力」等と言われながらも、実質的にはその内容が曖昧なまま学習活動や内容読解主義に陥ってきた傾向が強い。

学習指導要領「国語科」の文言も、指導事項や扱い方の記述にとどまり「授業方法論・評価論」ではないために、いわば理念（目標・めやす）と授業実践の乖離は続いてきているのが現状である。

3、「自己学習能力」の基本と応用・評価の観点

国語科学習は、これまで膨大な時間をかけた活動のわりには、学習方法（学び方）の基本と個性化（応用）の観点等が十分指導されてこなかつた。指導はされてきたのかもしれないが、少なくとも子ども達に「身についた形での学力（学習技術）」として定着してこなかつたという問題が結果として、子ども達のコミュニケーション能力の不十分さや読書力の貧困さ等につながっている。

ここには一つの教材（単元）であれもこれも教えるという授業観・「基本」と「応用・個性化」への展開の区別の

曖昧な学習・学習方法（学習技術）のはっきりしない学習等の問題の他、小中高校の系統性を見据えた学習構想意識や段階的な学習構想等の必要性といった課題につながっている。

4、「指導」と「支援」の区別の曖昧さ

特に平成元年度学習指導要領で強調された、子どもの「主体的な学習」「意欲・関心・態度」の重視といった発想は、教師主導の教え込みの学習形態や内容読解で暗記型の退屈な学習を脱皮し、子ども一人一人の「個性」や意欲を伸長するきっかけにはなった。

しかし、「主体的な学習」と子どもに迎合したような「子どもまかせの学習」との区別が曖昧になり、教師が指導すべき部分（内容・場面／基礎基本）と支援すべき点（子どもの個性の発見・情報の判断の方法や観点／評価能力の観点等）が混同されており、結果として「子ども主体の学習」という美名に振り回された無責任な実践も多々みられるのが実情である。

5、活動・学習形態等の工夫と「言語能力」の関係

4で示した問題点と関わる点だが、子どもの主体的な追究活動を保証するという授業発想から、一人調べ・話し合い（発表・対話・交流）・発表と討論・学習形態の工夫（グループ化・TT）等の学習活動自体の組織化の研究も盛んに行われている。

これはこれで大切な工夫ではあるが、学習活動や形態の意味と国語科「言語能力」の基礎基本／個性化の指導／段階・その評価方法の指導が依然曖昧な面がみられる。やもすると、活動の組織化の工夫やその報告にのみ指導者の目がいつて、それでどのような言語能力が付き、どのように個性的な報告（発表）が行われたのかといった評価観点基本学習がどのように応用されたのか等がわかりにくい実践が多くみられるのである。

6、「課題解決・追究・表現学習」の形態と教科特性

自ら学ぶ子どもの育成（自己学習力）という観点から、国語科でも「課題（問題）解決学習」の形態や単元構成が模索されている。

しかし、国語科の場合、理科や算数（数学）等の「指導事項」のありかたと異なる性質がある。すなわち、比較的鮮明に何がどう分かればいいのかといった「指導事項」がはっきりしている教科と異なり、思考過程や表現方法の学習自体、そしてその個性的な内容等が国語科の教育内容であるためである。

例えば、国語科で子どもに個性的な表現力や思考力を育てるためには、「何を・なぜ問題とするのか（課題発見能力・問題意識の育成等）」「どのように解決するのか（解決の方法・追求の観点）」「そのための資料選択・資料収集と判断（資料選択・判断）」「表現（音声・文章）の内

容構成〔内容構成の基本と応用〕」「その評価の観点〔基本・個性化〕」等を、教室で基礎から個性化までどのように体得させていくかが、まず大きな問題となる。

このように国語科では、何が問題かが分かる／ある観点から具体例（資料）を選択できる等というだけで、ある意味では一つの段階の学力を示したと言えらるわけであり、こうした「指導事項」のありかたや教材観（文学教材で何を教えるか等）の特質を把握した上で、国語科にふさわしい課題解決的な学習や単元を組織する必要がある。

7、本当に「発達段階を踏まえた学習」になってきたか

例えば、小学校五～六年での説明文の学習が中学でも生きたる、応用できる形の性質を含んでいないと子どもは中学に上がった時に、小中学校の先生方や授業のありかたに不信感をもつか、混乱してしまうことが起こる。

多くの学校で授業を拝見すると、小学校の授業としては優れた授業かもしれないが、ここでの学習が本当に中学への系統的な展望のもとに行われているのか疑問な実践も多い。これは中学での国語の授業が中学でのみ充足し、高校教育への展望に欠けているということと同様である。

例えば、文学教材の読み方やレポート（報告）の書き方「話す・聞く」「話し合う」「スピーチ」等の音声言語指導等の分野にも、こうした問題点はみとめられるわけだが、生涯教育の展望・日常生活に「生きてはたらく力」という

ことを考え合わせると、小中高校の先生方の授業研究会レベルの交流や検討会がもっと必要であると痛感させられる（注3）。

ここで述べたことは、私の立場からは決して過去の実践上の問題なのではない。現在、全国各地で「総合的な学習の時間」の構想と試行的実践が行われており私も具体的に関わってきたし、関連図書も続々発刊されている（注4）。

複数教科と体験学習を組合せたり、特別行事や地域独自の特性を生かした「総合的な学習の時間」は、国語科の立場から見ると以上のような問題点が未整理のまま行われる可能性が強く、新しい言語能力の育成というねらいが逆に子どもを混乱させる危険性もはらんでいる。あるいは、一見立派な実践のように見えても、内実は「生きる力」としての学力の育成が不十分のまま「活動あって学習なし」という事態が懸念されるのである。

二、説明的文章の「授業嫌い」の原因

1 国語科の中の説明的文章の位置と課題

前置きが長くなったが、これまでも以上のような現状の問題点を安易に軽視したところに、学習指導要領の変更に伴った「新しい実践」が行われてきた経緯が授業実践の場面には多い。もちろん、平成元年度版学習指導要領によって強調さ

れた言語能力としての「音声言語指導」（正確には、昭和五三年度版で提示された）や、「書く」ことに関わる表現力育成の課題等、歴史的には進展してきた要素もあるが、実践レベルでの十分な現状批評の視点が欠落したところに、新しさの意匠だけが「流行」する弊害を繰り返してきたことが問題なのである。

ところで、本稿の趣旨の一つは、説明的文章（論理的文章）教材による学習を、新学習指導要領で小中高校と一貫して重視されている「自分の意見を持ち、場面・相手・目的に応じて表現する力や伝え合う力」、つまり発信／交流型のコミュニケーション能力育成の一つの基礎的な学習に位置づける必要があるという点を論ずるわけだが、現在の説明文学習はどのように行われているのか、簡単に確認するところから始めたい。

いわゆる説明的文章教材（論理的文章）は、過去から現在にわたる人間の知的文化的な探究のエッセンスを、学年や発達段階に応じた内容として「教材化（再構成）」を行っているものである。内容的には自然科学や人文科学等の分野にまたり、生態系の不思議な仕組みや摂理、地球環境や環境破壊メカニズム、心理的な自己認識、言語による思考や文化の問題等、多様なひろがりがあり、とりわけ近年は最先端の「知」の領域をわかりやすく教材化したものも多い。

また、表現的には、筆者の発見や伝えたい情報（子ども達

に考えてほしいこと等も）をいかに読者である子ども達に効果的に伝えるかという「表現技術」が、文章構成・具体例の選択と記述・資料（図表）と説明・説得力のある表現の工夫・語り方等を通して工夫されている。

こうしたさまざまな世界と自己に関する「情報」と「表現」は、本来子どもたちの知的探究心を生かしつつ、現実（情報）や世界と豊かに関わり自己を育てるための優れた「情報のモデル（内容と表現）」であるのだが、これまでの学習場面では、例えば筆者の考えの「要約」に収斂する形式的な読解指導の単調な学習や、語彙や文末等をいじり回す瑣末な言語的な（？）学習等が教室における説明文学習のひろがりや子どもにとっての学ぶ魅力を奪ってきたと言えるだろう。国語の授業の中で、作文の次に説明文の学習が嫌いであるという子ども達の実態は、折りに触れてのアンケート等で紹介されている。その背景や理由には多くの原因が考えられるが、ここでは情報教育・コミュニケーション能力育成という観点から、特に問題と思われる点について指摘することにした。

1、先生方の「説明文教材観」の問題

小中学校の子ども達が、そして高校生が「説明文が嫌い」「論説文はわからないし、おもしろくない」と言う時、ほぼ共通して言えることは、指導する先生自身が説明文や論説文を学ぶ魅力や楽しさを体験的に児童・生徒に語る事ができないという実態である。単に知識を得ることでだけ

なく、「楽しく」「知的な興味関心をもって」「感性や生き方に結び付ける」教材として読んでいないという実態である。

これは従来の国語の学習が文学教材指導に偏ってきたことと表裏一体の関係にもある。国語の授業という「文学の授業」と回想する大学生も多く、説明文を「楽しく」、しかも個人的な表現力や思考力につなげるような学習、「説明文(論説文)の読書リスト」の紹介等はあまり経験がないという感想は、毎年の国語科教育学の講義でも(学部・大学院)聞くことである。

教室での学習を他教科・日常生活の場面や読書活動に展開させるためにも、図書館の充実とともに先生方一人一人が(あるいは学級・学年単位に)、子どもが喜ぶような「説明文(論説文)の読書リスト」の紹介が必要である。

2、説明文の授業方法観(1)―読解からはなれない―

説明文の学習は、まず内容(筆者の主張の要約)を全て詳しく読解させなければ「表現」の学習等にはつながらないという読解からはなれない常識的な授業観がある。さらに、その読解が形式的な段落分けや、時には無意味な文図作成・接続語や指示語等の学習と結びついている点も問題である。

もちろん、接続語や指示語等の学習は、論理的構成や論証の特質を把握する上での大切なポイントであり、段落分

けも「構成」を捉えるための基礎的観点ではあるが、それらの学習活動が、教材の特質とズレていたり(教材の特質が十分踏まえられず、形式的な学習になっている)、表現力の基本学習に展開しない狭さ(学習したことが他の場面や「生きる力」に応用できない)や受け身型になってきた(先生の答えに合わせる学習で、自分の問題意識等が生かされる場面がない)ことに問題がある。

この教材(単元)で結局何が分れば(出来れば)いいのかという「評価観」から授業構想を見直すことが必要不可欠である。例えば、一つには論理的で個人的な「表現力」育成の側から指導事項を決め、焦点化した学習段階(学習過程)を構成し、個性的で豊かな「理解・表現」につなげる学習構想が求められる。

3、説明文の授業方法観(2)―理解から表現へ?―

説明文を「理解」から「表現」へ展開させるという指導観は、文章表現力との関連/読解を自己発信に結び付ける子ども自身の追究や関心を生かす等という観点からこれまでも重視されてきた。結果として、多くの優れた実践報告があり、子どもの個性的なスピーチや報告(文章)も発表されてきた。

しかし、近年も相変わらずみられる大きな問題点の一つは、結果として身につけさせる「表現内容」「表現技術」の基礎基本がどこにあるのか曖昧なままの実践が多いとい

うことである。例えば、最終的に「生活作文（生活綴り方作文）」を書かせるのか、「論理的で個性的な報告・記録（レポート）」を書かせるのか、あるいは日常的な手紙・図鑑・絵本づくり等のレベルでいいのか、それらはその後どのように発展させるのか等といった課題である。「論理的な表現力の育成」といった指導目標の実践であっても、実践レベルでの指導と目標・評価が混乱し、どうなれば「論理的」な「基礎」ができ、どうなれば「個性的な」表現の基本が体得できたのかははっきりしてこなかった。つまり、理解の後の「表現活動」の内実や、国語科学習の基礎基本に据えるべき表現力、学校教育全体の中で中核に据えるべき表現力の構造の検討が不十分のまま、実践が行われてきたという傾向がある。

今後は、発信・表現さえできればよい、活発な発表であればいいといった評価観からではなく、またあれもこれも多様な文種を経験させる「表現力」ではなく、何が国語科で系統的に育てるべき表現力か、それは他教科や「総合的な学習」にどう展開するのかという観点から授業実践の構想を捉えなおすことが不可欠であり重要なポイントとなるだろう。

4、教科書教材・指導書のありかたの問題

また、現在の説明文教材の扱いをめぐる教科書教材・指導書のありかたの問題がある。説明文が「論理的な作文・

報告・スピーチ」等のモデルになるようなものが少なく、近年は大幅改善されてきたが）、内容読解主義の教材に偏ってきた傾向や、改行の不備や段落構成・キーワード・文章構成等「論理的思考力の基本」育成の面からみると不十分な教材が少なくない。こうした教材での指導が子ども達に「授業での『説明文』嫌い」を、更に助長させている要因にもなっている。

さらに、3で述べたような「理解」と「表現」の関係についての不十分な考え方は、教科書の「手引き」の曖昧さや教師用指導書の問題にもつながっており、例えば理解の後の「表現への展開」の活動例が示されていても、その基礎基本と個性化の評価軸が欠如していたり、作文単元が描写入りの応用的な文学的エッセイの技術が多用された「生活作文」に偏っており、そのとおりに授業すると、およそ論理的な思考力や表現力が系統的に十分育たないという実情等は、授業研究会等に多々みられるのである。

5、「公的な表現技術」習得から説明文を学習する

作文指導の改革の一つとして、一〇数年前から楽しく書ける短作文やスキルのな学習の提案や実践が報告されてきた。ここで詳述する余裕はないが、こうした指導方法は、書く楽しさや書くための必要感を与えること、書く場面の重視、短時間による表現モデル学習等の実践的な提案としての意義はきわめて大きい。

しかし、短作文やスキルの学習は、本来基礎的な表現技術や発想の方法を学んだ後、個性的なレポートやスピーチに展開してこそ、基礎基本としての意味があるわけなのに、実際に行われている多くの実践は、それ自体で完結してしまう傾向が強く、その後どのように個性的な情報収集や発信型の文章（スピーチ）が書けるのか、指導の観点と評価の展開・応用発展への系統等が曖昧な実践がみられるところに問題がある。

6、大学における国語科教育学等の問題

教育実践の場面でのこうした問題の背景には、当然、大学教育の実情や国語科教育学の方法的な課題もある。例えば、大学四年間に学生は多くのレポートを書き評価を受けるわけだが、論理的で個性的なレポートの表現技術（書き方）の基本や応用等は、ほとんど指導を受けないまま卒業することが実情である。

内容と表現を含めて、どのようなレポート（報告）をまとめるかも学生の学力の一つという見方も可能だが、教育現場に出て子ども達に「報告（レポート）」「スピーチ」等を楽しく、しかも分かりやすく指導することになるという関連を考え合わせると、各専門分野固有の表現方法はあるにしても、「公的な表現技術」の基礎と基本的方法是国語科教育学の講義も含めてどこかできちんと指導する必要があるはずである。

また、学生は卒業論文執筆の過程を通して、本格的な論文技術を学ぶことになるが、その体験や方法意識が必ずしも小中高校の「説明文教材指導」「報告（レポート）」「スピーチ」の方法論とは重ならず、ズレもあるのが実情である。卒業論文執筆の過程は、文系理系問わず、基本的には情報収集から資料の選択・先行研究（文献）の批評と位置づけ、主張の論証のための資料操作や効果的な表現等、いわば、情報教育やレポート作成の基礎基本を踏まえた学習活動である。

こうした大学での活動が、学生にとって「生きる力」の育成・「コミュニケーション能力」や「情報教育」の方法理解等に展開するような有機的な指導支援・カリキュラムも必要であると思われる。

三、情報教育の「モデル」としての説明的文章指導

— 自分の意見を持ち、伝え合う力を育てる —

1、論理的な言語操作の能力という「基礎基本」

子ども達の言語表現（コミュニケーション能力）の不十分さについては、家庭環境や家族構成、日本社会の変化、学校という「制度」への批評、子ども達自身の変化等多面的な観点からしばしば論じられてきている。

例えば、「教科書がきちんと読めない子どもが増えている」

という嘆きが小学校の理科や社会科の先生方から寄せられる。正確に教科書という情報を「読む（音読）」、そのための方法や観点（評価）は、理科や算数では指導事項にはなっていない。また、家庭科や理科の実験や調査をまとめる方法が「一般性」のある「レポート（報告・記録）」の表現技術の習得に発展していないために、理科や他教科での優れた学習内容が、他教科に転化するひろがりがないままであるという実情もある。

このような「話す・聞く」「読む」「書く」といった言語能力の基礎基本や、個性を發揮するための基本的な方法等は国語科の重要な指導事項にあたると思われる。問題をもっと拡大すると、子ども達を取り巻く「言語環境」のほとんどは父母や兄弟（姉妹）との会話・教室での学習場面（先生との会話、友達の見聞を聞く、各教科の教科書の理解や表現等）ゲーム機操作の説明書・新聞等も含め、いわゆる説明的文章の世界が基礎になっていることができる。

子ども達の生活実態と国語科（授業）の乖離について捉えなおし、目的や場面・相手に応じた思考力・表現力（「話す・聞く」「読む」「書く」）等は学校教育・全教科の基礎基本の言語能力であり、特に国語科が中心になってこうした役割を担う必要があると思われるのである。

2、情報教育・コミュニケーションという「基礎基本」

このように考えてくると、学校教育の中で国語科が果たす

中核の役割（教育的機能）は、第一に現象や情報を言葉によって「正確に」理解・判断し、目的や相手・場面に応じて的確に表現する方法、その基本と個性化への学習方法（自己評価能力）を指導することである。これは論理的な思考力と表現力の指導ということでもあり、言い換えると「情報の理解・判断から表現のための収集・構成・伝達の方法」「音声言語学習（話す・聞く）を含んだ文章表現力（書く）」というコミュニケーション能力の指導」ということができるだろう。

そのための方法・教材はいろいろ考えられるが、説明文教材の学習を一つの軸に据えることで「情報理解の方法のモデル」「情報の収集・判断・構成・表現方法のモデル」を基礎基本から個人的な方法や応用の形までを学ぶことが可能になる。説明文教材は扱い方によって、優れた個人的な「情報（内容）の一モデル」であり、同時に表現技術の面からも優れた「情報伝達（コミュニケーション）の一モデル」として捉えることができる。

「情報の理解・判断から表現のための収集・構成・伝達の方法」「音声言語学習（話す・聞く）を含んだ文章表現力（書く）」というコミュニケーション能力の指導」という観点から指導目標を焦点化（重点化）することによって、子ども達は、優れた個人的な現実発見や論証の方法に学びながら、自分の問題意識や発見・主張を発信する方法の基礎を身につけることができるからである。

そして、これはそのまま「総合的な学習の時間」の中核となるコミュニケーション能力・情報教育の指導となるはずである。なお、ここでの提案・考え方は、ここ一〇年間ほど現場の先生方の御協力を得て、実践検証を行ってきた（注5）。

3、国語科における「情報教育」の概念

いわゆる「情報教育」という内容は、コンピュータ等の積極的活用という意味での基礎的な操作能力からソフトの作成等の操作運用能力のレベルから、メディアを含めた情報社会へ理解と参画等まで幅ひろい。

「情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議」は、平成九年一〇月に「情報活用能力」の育成を目的とした教育内容に焦点化して第一次報告を発表、翌年の平成一〇年八月五日には、情報化に対応した教育を実現するために必要な教育環境等の整備に関して最終報告がなされた（注6）。この報告の要点を提示し、国語科が担うべき「情報教育」の部分についての位置づけを整理しておきたい。

第一次報告では「すべての児童生徒に情報活用能力を育成する」として、小中高校段階を通して「コンピュータ等を積極的に活用」等が上げられていた。最終報告では「情報活用能力」の内容（目標）が、以下のような(1)～(3)の三項目として具体的に提案され、その扱い方についても○として説明さ

れている。特に、国語科に関わる部分と思われる部分に傍線を引いて紹介することにする。

(1)課題や目的に応じて情報手段を適切に活用することを含めて、必要な情報を主体的に収集・判断・表現・処理・創造し、受け手の状況などを踏まえて発信・伝達できる能力（情報活用の実践力）

(2)情報活用の基礎となる情報手段の特性の理解と、情報を適切に扱ったり、自らの情報活用を評価・改善するための基礎的な理論や方法の理解（情報の科学的な理解）

(3)社会生活の中で情報や情報技術が果たしている役割や及ぼしている影響を理解し、情報モラルの必要性や情報に対する責任について考え、望ましい情報社会の創造に参画しようとする態度（情報社会に参画する態度）

○「情報活用能力」を育成するにあたっては、「生きる力」との関連性、発達段階や各教科の学習との連携に留意しながら、上記の3つの柱の関連性やバランスに配慮した、系統的、体系的なカリキュラムを編成する必要がある。

○「情報活用の実践力」は、小学校段階から各教科等の学習内容や教科等の枠を越えた総合的な学習課題を題材として育成されることが望まれる。

○「情報の科学的な理解」は、学校段階に即して、体験から知識理解、知恵として定着を図る。扱う内容は、情報の表現法、情報処理の方法、統計的見方・考え方やモデ

ル化の方法、シミュレーション手法、人間の認知的特性
身近な情報理解の仕組み、情報手段の特性などがある。

○「情報社会に参画する態度」は、情報化が人間や社会に
及ぼす影響や、それを克服するための方策を考えさせる
ねらいから、情報技術と生活や産業、コンピュータに依
存した社会の問題点、情報モラル・マナー、プライバシー
、著作権、コンピュータ犯罪、コンピュータセキュリティ、
イティ、マスメディアの社会への影響などを扱う。

言語能力(思考と表現)というレベルから見て、国語科が
最も深い関わりがあると思われる部分は、第一に(1)の「情報
活用の実践力」の部分である。「課題や目的に応じて情報手
段を適切に活用することを含めて、必要な情報を主体的に収
集・判断・表現・処理・創造し、受け手の状況などを踏まえ
て発信・伝達できる能力」を、「話す・聞く」「書く」「読
む」の各領域にわたっての言語によるコミュニケーション能
力によって育成する必要がある。

また、(2)「情報の科学的な理解」(3)「情報社会に参画する
態度」は、具体的なコンピュータ操作や情報技術論(産業社
会論)といった内容を含むものだが、国語科で扱う教材(説
明文・資料)や、「総合的な学習の時間」のテーマ等として
関わってることが予測される。

四、「国語科コミュニケーション能力」の特質

―豊かな発信・受信指導のための基本的観点―

国語科で指導すべきコミュニケーション能力の内実と生か
し方(特に、指導から評価の関係)については、情報の概念
同様、まだ曖昧な認識や誤解のまま授業実践が行われている
ことが多い。

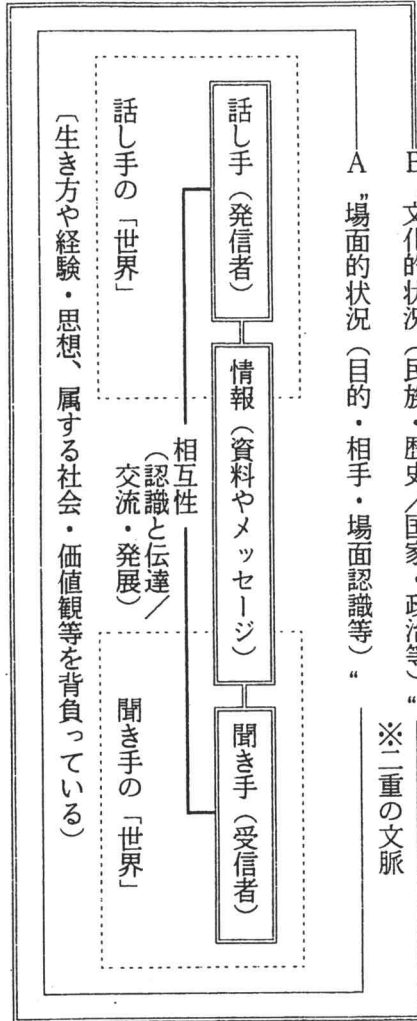
例えば、コミュニケーション能力を「伝達(表現力・発信・
伝える)」の側面からのみとらえて、もう一方の重要な側面
である「認識(思考力・発想等)」の部分が欠落した指摘や
音声言語(話す・聞く)による伝達の面のみが強調されて文
字言語(文章表現力)との関係が鮮明でなかったりしている。
あるいは、形式的に「相手意識」「場面意識」等が指導され
ていても、情報(メッセージ)の解釈が場面・相手等の文脈
民族・文化・国家的文脈といった重層的なコンテキスト(場面)
に依存しているという基本的性質等の理解に不十分さがみら
れる。図1-3は、国語科の言語能力としてのコミュニケーション
を考えるための一つのステップとして示したものである。

1、コミュニケーションの特質と「二重の文脈」(図1)

(1)情報は二重の文脈に依存している

コミュニケーションの基本モデルは、しばしば「情報(メ
ッセージ)」「話し手(発信者)」「聞き手(受信者)」の
三要素によって語られることが多いが、情報や資料というメ

図1、コミュニケーションの特質と「二重の文脈（コンテクスト）」



(1) 「魚は好きですか？」

熱帯魚のお店での会話／食事のするお店での会話
 (鑑賞用の魚か、食べるための魚かがAで判断)

(2)

↓伝達内容が「場面」によって規定される⇒目的・相手・場面意識の理解と表現
 「謝罪」「挨拶」の仕方／虹や太陽の色(数)の違い⇒背負っている国家的な歴史や文化等によって規定される⇒情報の意味がBによって規定される
 ↓背景(伝統や文化／歴史／価値観の違いの構造)の理解が不可欠
 ↓「正しく」「個性的な」判断育成のために、適切な指導・支援が必要不可欠

ッセージは、図1で示したようにA「場面的状況(目的・相手・場面認識等)」、B「文化的状況(民族・歴史/国家・政治等)」という、大きくは二重のコンテキスト(文脈)に依存しているという点を押さえた指導・支援が重要である。

例えば、「魚は好きですか?」という情報は熱帯魚のお店での会話か、食事するお店での会話かという「場面的状況(目的・相手・場面認識等)」で「好き」の解釈が鑑賞か食べるかが区別される。このように、伝達された情報の意味や解釈は「場面的状況」によって規定されるというコミュニケーションの基本的特質の自覚は、正確な「場面」認識・目的と相手意識に相応しい表現の仕方等を意識したコミュニケーションのありかたの必要性に気づかせてくれる。

一方、虹は何色?/太陽の色は?といった「世界認識」の方法は民族や文化等によって異なり、これが、謝罪や挨拶・自己表現・環境破壊/福祉/犯罪/信仰等についての考え方や等の特質になってくると民族や文化のみならず、国家・政治・法律、そしてその国や民族が背負ってきた歴史的な文脈に規定されることが多くなってくる。単に場面的な文脈の理解だけでは判断できない要素が、日常的な行為や思考方法等にも含まれてくるということである。

(2)情報の「正確な理解」と「豊かな文信」のために

「総合的な学習の時間」やそれに至るステップの学習段階で、例えば異文化理解(共生の認識)・絶滅動物と環境破壊・

高齢社会と福祉等のテーマを扱う時、「情報」「資料」をどのように判断するのか、討論や発表・レポート等の学習活動の場合に、こうした二重の文脈の理解という基礎的知識が指導者は支援の観点として(子どもは「正確な」情報の理解のポイントとして)重要になってくる。

小学校中学年くらいまでは、扱うテーマ(問題)や資料の性質が複雑な背景や構図をもたないため、それほど問題にはならないが小学校高学年・中学・高校での学習場面では、人権・福祉・環境・国際理解等のテーマ設定は日常的な身近な課題から文化的民族的/政治的国家的な文脈のひろがりをもつため、少なくとも二重の文脈を踏まえた支援(資料や問題の背景と判断のしかた)がないと、時には誤った判断を教えることになる。実際に、近年の試行的な実践にもみられることだが、討論や発表の場面で問題の背景や「正確な」資料の理解が不十分なため、判断や考察が形式的なまま「資料発表会」「調査報告の羅列」になっている授業もある。

また、情報の理解(発信)が二重の文脈に依存しているだけではなく、「話し手(聞き手)の持つ世界」のありかた(生き方や信念・個性的な判断や人柄・経験等の思想的背景)にも規定されているという点が重要である(図3「思考のフィルター」を合わせて参照されたい)。

場面・状況を踏まえた「発信」「受信」の認識は基本的態度だが、一方情報を自分自身の問題として受け止め、生活経

験や問題意識と結び付けて「豊かに」通信するためには、情報（メッセージ）の背景には個人的な「世界」があることを理解させるといふ支援が必要である。これは、子ども個々の問題意識や生活経験から学んだこと等を生かす意味でも、大切な支援のポイントとなるはずである。

(3) 情報の「変形」・引用や文献の処理

情報の伝達（交信）過程の特質の一つに、ある部分が落とされたり（欠落）、思い込みや観察から付け加えられたり（付加）、聞き手（話し手）にとつて都合が良いように創りかられたり（変形／歪曲）する点がある。伝言ゲーム等はこの仕組みを楽しいゲームとして構成したものだ、このような「誤解・誤読・変形のメカニズム」というコミュニケーションの基本を踏まえた指導・支援もまた必要である。

ゲームの場合には、こうした誤解（誤読）は問題にならないし、時には意識的無意識的な誤解（情報の変形）は「創造的な発見・解釈」「自己救済」等にも展開することがある。しかし、膨大で多様なマスメディアの情報（テレビ・新聞・ニュース等）に晒されている現在の子ども達に、個性的な自己実現の基礎と「生きる力」を育てるためには、このような「情報伝達のメカニズム」について自覚させることが、情報を「正確」に理解し自分の生き方を創っていくための基礎となるのである。

また、資料の扱い方や提示では、その資料は何時の（時期・

年代）・どういう立場の掲載誌か等の出典・年代・性質（立場）をはっきり示すことが、「正確な」情報理解と発信の基本である。これは、発信者の「主体性（個性的判断）」を鮮明にすると同時に、受信者が情報の意味を吟味する時の観点でもある。さらに資料を引用する場合には、引用部分を自分の主張展開のために都合の良いように一方的に引用するのはなく、資料全体との関係で位置づけた上で引用するといった基本的な表現技術も必要になってくる。

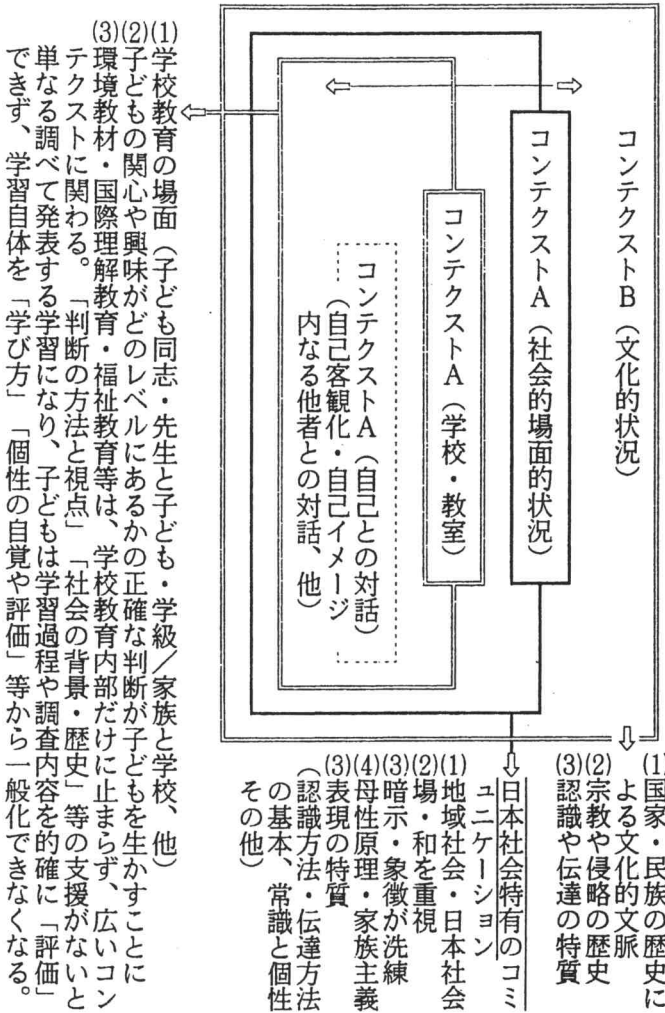
2、コンテクストの多層性と国語科「言語能力」（図2）

1 日本社会の特性・自己との対話

図2は、図1の二重のコンテクストをやや詳しく図式化したものである。子ども達のコミュニケーションを支えるコンテクストは、歴史的・文化的状況／日本社会というコンテクスト／学校や教室／家庭環境や地域というコンテクスト、そして自己との対話というコンテクスト等、多層的な面があるという点がポイントである。

学校教育・国語科学習の場面で指導・支援を行う時、子ども達のコミュニケーションについての意識（無意識）を支配している多層的な要素を十分把握しておくことが、子どもの個性や生活経験等を生かすことになる。特に「日本社会特有のコミュニケーション」の特性（長所と短所）を踏まえた指導・支援が必要である。

図2、コンテキスト（場面・状況）の多層性と国語科「言語能力」



3. 『思考のフィルター』と情報選択・構成・判断・発信

—立場のない情報はありえない(図3)—

図3は、情報(メッセージ)の方法(種類)と、情報選択・構成・判断・発信(受信)等は全て、『思考(判断)のフィルター』を経由しているという特質を強調するための図式化である。

メッセージの方法には大きく四要素を指摘することができるだろう。(1)言語による主張が中心(自己表現・説得・約束その他)、(2)非言語による伝達が中心(眼差しや表情・しぐさ、象徴的なもの、気分や感覚、感情等)、(3)資料の提示が中心(映像・図表・文章、その他)、(4)①③の組合せ。このように分けることで、指導目標と評価の観点、学習段階を具体的に考えるステップができるだけではなく、人間理解とコミュニケーションの関係等ひろがりをもった指導に発展させることが可能になると思われる。

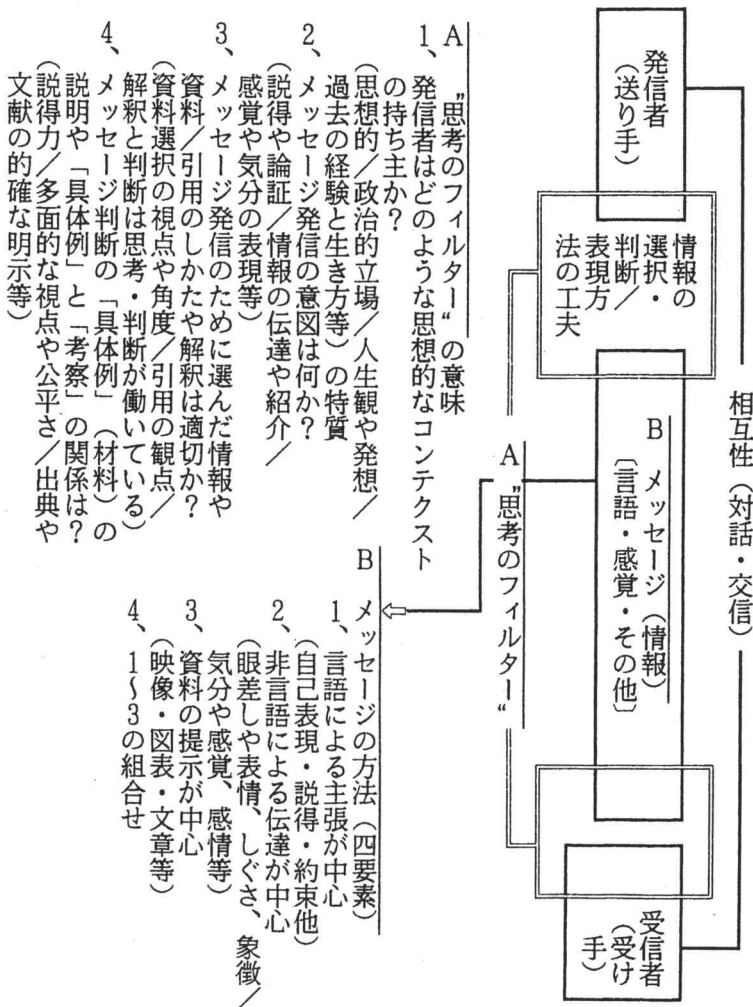
例えば、言語によるメッセージの構成については、目的(説得や論破/約束や手紙/報告等)に応じた的確で、個性的な表現方法があること、資料というメッセージの場合には、映像や図表の構成のしかた、また言語との関係をいかに効果的に組み立てるか等の表現技術の観点を分析的に鮮明にすることができると、一度の発表や調査等であれもこれらの評価をするのではなく、教材や指導目標/学習段階に応じ

た形で子ども達に、必要なコミュニケーション能力のポイントを習得させていくことが可能になる。

また、メッセージの方法の多様性を知ることによって、目的に応じた最も効果的な方法を選んだり、組み合わせたりできるようにするだけでなく、どういうメッセージの方法を選んでいくかによって、発信者のその時の心情や配慮・人間関係等を理解することもできるようになる。特に、非言語的なメッセージの感化性がその一つだが、言葉で言うよりも象徴的なあるもの(薔薇の花束・白いカーネーション等)による表現、眼差しやしぐさ等は、時には言語以上に豊かなメッセージを伝えることができることを子ども達に知らせることも「豊かなコミュニケーション能力」育成には必要なことである。

『思考のフィルター』の意味については、図3に要点を述べたので繰り返さないが、メッセージとして選ばれた情報(引用や再構成の角度)自体が既に、発信者の思考(判断)のフィルターを通したものであるという事実は、私は小学校中学年以降、特に中学高校の学習では常識的な基礎知識としても指導する必要があると考えている。しかも、単に知識としてではなく、自己の個性的な主張や発見を効果的に伝え、他者から豊かに学ぶためにも、こうしたメカニズムの特質(その歪みや悪用/優れた例等)を演習的/体験的に気づかせることが重要であると思われる。

図3、「思考のフィルター」と情報選択・構成・判断・発信



五、「楽しく学ぶ〈国語科学習システム〉」

—基礎基本から個性的発信へ段階的学習過程—

これまでも述べてきたように、今回の新学習指導要領によって「総合的な学習の時間」の創設、国語科の授業時間数の削減に伴い、国語科固有の言語能力を指導しつつ、その学習が単に国語科の学習に止まらず（子どもの理解の実態の問題として）、他教科や体験学習等に「生きてはたらく」言語能力となるような構造的な授業構想が保証される必要がある。しかもそれは、学習者である子ども達に〈本当に身につく〉、国語科学習だけではなく他教科の場面でも応用発展され、結果的に「個性」が発揮できるような自己学習能力（自己評価能力・学ぶ方法の習得）につながる言語能力の指導であることが求められている。

このような角度から現在の国語科実践の授業構想をみると、特に授業構想（単元構想）の原型としての「導入・展開・まとめ」という三段階の構造が、本当に基礎基本から応用までの学び方が身につくような「自己評価能力」育成や、他教科／特別活動等での学習「生きてはたらく」ようなものになっているかは極めて疑問である。こうした課題を実践的に克服するための一つの視点として、段階的な「学習構想」の再構築から実践を見直すことが必要であると思われる（表1・2参照。注7）。

発信・交信型の個性を育てるためには、基礎基本を指導しつつ、「個性」的な自己表現（発信・交流の学びあい）ができるような指導過程（学習過程・学習システム）の検討が必要である。一度にあれもこれも教えず、教科・学期・年間指導計画の中で、例えば次のような焦点化した学習を行うことによって、教材内容の魅力とともに「理解の方法」「表現の方法」といった基礎基本と個性化のための方法、自己評価の能力を段階的に学ぶことが可能になる。

1、「学ぶ楽しさ」と「基礎技術」重視した授業の型

音読・ノート・話す聞くの言語能力の基礎 正確に

2、「基本学習」重視型の授業

説明文を「情報の一モデル」としての理解から

発信の「モデル学習」等（文学教材の場合も）

3、基本から「応用・個性化学習」重視型の授業

2の「基本学習」を基に応用し、子どもの個性

発揮を工夫する学習段階

4、「発展・評価学習」重視型

1〜3の学習を基に個性的な追究（情報教育）を

や発表（コミュニケーション能力）を行い、交

流の中で互いに学び合い評価する学習段階

「総合的な学習の時間」が本当に、子どもにとって有効な

楽しい学習として機能するためには、1〜4段階の学習で言

語能力の「基礎基本」・「個性」を発揮するための方法や視

楽しく学ぶ〈国語科学習システム〉

—「基本学習」から「応用（個性化）学習」「自己学習能力」育成のための
段階的な学習過程（指導過程）モデル—

(1997.8作成)

佐藤洋一（愛知教育大学）

1、これからの「真の言語教育」を創造するために

- (1)これから求められる「自己学習力」を育てる
……段階的なステップ学習（指導過程）・自己評価（相互評価）能力の系統的指導
- (2)「基礎基本」を踏まえた論理的で個性的な思考力（表現力）を育てる
……基礎技術・基本学習・応用（個性化）学習・評価学習・まとめの5段階
- (3)学習者の側立った「発信型」の授業を構成する
……学ぶ楽しさ・学習者の課題発見力・情報理解から判断・表現力の育成
- (4)「生きる力」「総合的な学習」の原理となる国語科的コミュニケーション能力の育成
……論理的で個性的な思考力（表現力）と音声言語指導・説明文・作文指導等
- (5)一斉指導の中で「個性」「個」を育てるための指導技術・学習技術

2、「自己学習力」と「個性」を育てる“基本的指導過程（モデル）”

従来の「流れ」	5段階の過程	主な学習内容	指導・支援/評価
1 導入 (出会う)	1 導入 基礎技術 〔1～2時間〕	(1)学習課題の確認 (2)言語学習の「基礎技術」 の指導 (全教科の基礎)	学習の楽し さ・基礎技 術の定着 ↓
	2 基本学習 〔2～3時間〕	(1)「学習方法」の基本原則 の指導 (2)指導事項の焦点化 (3)教材のポイントを生かす	モデル学習 ↓ ・指導中心
2 展開 (深める)	3 応用 (個性化) 学習 〔2時間〕	(1)「基本学習」を生かして 「応用」する場面 (2)「個性」を表す方法・観 点の学習	練習学習 ↓ 応用学習 ↓ ・指導から 支援へ
	4 評価学習 〔1～2時間〕	(1)自己表現力の指導と評価 (音声・文字・発表等) (2)自己学習能力の育成の観 点から、自己評価/相互 評価（カード形式）	評価学習 ↓ ・方法/内容 発展/個性化
3 結末 (まとめ)	5 まとめ 〔1～2時間〕	(1)学習全体の「まとめ」 (2)次回以降との関連	整理と一般化

(1)これまでの「指導過程（学習過程）」の問題点

- ①あれもこれも「はいまわる活動」中心の学習なり、つけるべき「言語能力」の意味がはっきりしない……週5日制・スリム化の時代に逆行している面がある
- ②「子ども中心」「活動がある」というだけで、膨大な時間をかけ、肝心の「学習方法（子どもの身につく学習方法）」の基本から応用・自己学習力・評価の観点につながる指導が曖昧である
- ③子どもの関心・意欲を生かした、真の有効な学習の型がみつからない。
教師主導か？ 子ども中心の支援学習か？の分界。
- ④その他何が指導のポイントかはっきりしない。指導事項/教育課程編成の中心は一体なのか？ どうすれば新しい時代にこたえる国語科指導（学習）になるか？

(2)段階的な指導過程（学習過程モデル）の生かし方（分節的に重点化した授業構成）

- ①学習の楽しさ・子どもの関心を中心に組む授業……授業の「楽しさ」「面白さ」
- ②基礎技術・基本学習を中心に組む……授業の基本と方法が分かる
- ③基本学習から応用（個性化）学習を中心に組む……どう勉強すれば個性かできるか
- ④応用（個性化）と評価学習を中心に組む……勉強の方法を見直しまとめる
- ⑤子どもの活動中心に組む……自分の課題を持ち解決する過程

3、5段階の指導過程・「基本モデル」

段階	主な学習活動(例)	指導・支援と評価
導入 基礎 技術 1～ 2時 間	1、導入 (1)学習課題の明示(確認) (2)教材/単元との出会わせ方 (3)学習意欲の喚起 2、基礎技術 (1)音読 (2)ノート・メモ (3)話す聞く (4)態度 (語句)	<ul style="list-style-type: none"> ・目標の把握状況 ・学習の「楽しさ」 ・学習意欲と関心 ・正確な「音読」と理解 ・態度の形成(話す聞く/ノート・メモ、他)
基本 学習 2～ 3時 間	1、学習方法(理解技術・表現技術)の「モデル学習」 2、指導事項を焦点化してシンプルに行く 3、ワークシートの活用(1教材1～2枚程度) 4、「自己学習力」「言語能力」の観点重視 (1)文学教材の「読み方」の基本事項 (2)説明文の「読み方」「書き方」の基本事項 (3)作文の「書き方」の基本事項 (4)話す/聞く/話し合い・関連指導の基本事項 5、自己評価(相互評価)学習	<ul style="list-style-type: none"> ・「正確な」学習 ・指導中心の授業 ・ワークシート中心に基本習得と楽しさ ・国語科の言語能力を ・練習学習(基本学習の定着化を図る時間)
応用 個性 化学 習 2～ 3時 間	1、「基本学習」の方法から「応用(個性化)学習」 2、ワークシートの活用(1教材1～2枚) 3、個性的な「理解」「表現」の学習場面 (1)発見や疑問の追究 (2)報告や説明(音声)/文章化の技術の学習 (3)「正確な理解」から「豊かな理解/表現」学習 4、自己評価(相互評価)学習 (他者から学べるのも「個性」の一つ)	<ul style="list-style-type: none"> ・「正確さ」から「豊かな」学習へ ・指導と支援 ・「豊かさ」の評価と表現方法の指導 ・教材と生活経験の関連重視(問題発見能力)
評価 学習 1時 間	1、「自己学習能力」「評価能力」の観点からの整理 2、「表現能力(発信型)」の方法/観点/個性のまとめ 3、ワークシートによるまとめ(1例-「評価カード」) (1)「分かったこと」(正確な理解状況の把握) (2)「自分で考えたこと/気づいたこと」(一般化・応用発見・発展) 4、読書指導への展開	<ul style="list-style-type: none"> ・感想/意見等から評価カードの利用 ・文章化能力の定着 ・読書意欲/関心
学習 のま とめ	1、授業のまとめ(指導者)……指導のねらいとの関係から 2、次の学習と、今回の学習の関連(「典型・基本」から「一般化」) (1)「学習の楽しさ」「基礎技術」の定着と深化 (2)「基本学習」⇒「応用・個性化学習」の深化 (3)自己表現力の方法や観点/個性化の意欲の深化 (4)自己評価(相互評価)の方法意識の深化	<ul style="list-style-type: none"> ・発表/感想/意見によって行う ・「個」の姿容から関心/意欲の深化

4、その他

- (1)基本は「学習者中心の授業」の発想でいいが、指導すべきところを指導する(基本学習・評価の観点等)。次に「個性化」のための方法を「豊かに」指導すると効果的。「基礎技術」⇒「基本学習(学習方法・課題発見の観点の習得)」⇒(「練習学習」)⇒「応用・個性化学習」⇒「評価学習」「まとめ」の段階を基本とする。
- (2)今日的な「コミュニケーション能力」「自己学習能力」の指導の観点から、国語科固有の「言語能力」指導を中核に据えて、指導過程と焦点化を行う。
- (3)その際、音声言語指導と文字言語指導の相互性(関連)を重視する
- (4)子どもの課題発見能力・情報収集・解決・表現の過程を拡大しすぎないこと
結局、「活動」のみで「指導」の意味の曖昧なこれまでの学習に逆戻りする
- (5)子どもの教材への「関心」には類型がある。文学・説明文ともに。
その「型」を生かして、学習者の課題や疑問を生かすのは「応用・個性化学習」の段階がふさわしい。「基本学習」で「読み方」「書き方」の基本を指導してから。
- (6)「一次感想」「二次感想」/「一人調べ」という言い方は検討を要する。

点・学習を振り返り、「一般性」のある学習として捉えられるような「自己（相互）評価」の方法と観点等を、楽しい学習体験として身につけていることが前提になると、私には思われる。

提案の趣旨と生かし方等の要点は、表としてまとめた項目を御参照いただきたい。また、具体的に「ワークシート」や「評価カード」の作成例、「読み方（文学・説明文）カード」の生かし方や子ども等の姿等にも触れる必要があるが、ここでは原理的な点についてのみ述べた。このモデルを生かした実践例とその考察については別な機会に行いたい。

なお、このモデルを生かして既に数年前から実践研究に取り組む、例えば東三河教育事務所指定研究（渥美郡野田小学校・表現力育成）・刈谷市指定研究（東刈谷小学校・物語／小説の指導と表現力）等、数校で学校研究の形で実践していただいた。また、豊田市指定研究（広川台小学校・説明文とコミュニケーション能力育成／平成一一年一〇月研究発表）等、現在進行中の学校では、先生方との授業研究会はじめ子ども達の反応や指導経過の考察も進めている。なお、個人研究としてのまとめていただいたものも多いので、実践の状況については合わせて御参照いただければ幸いである（注5の報告等）。

六、国語科学習から「総合的な学習の時間」への展開

―学習の段階と「単元構想」を中心に―

現在、試行的に行われている先進的な「総合的な学習の時間」の授業実践を見ると、少ない資料で新たな実践に取り組んでいる意義は高いもの、多くの課題や懸念を感じさせる部分も多い（注8）。

例えば、従来の「単元学習」と今回の「総合的な学習の時間」の相違・共通点等が区別されないままの実践、全ての教科を「総合的に」関連させているために「生きる力」としての身につけるべき学力の位置づけ（言語能力や「個性」の意味）が曖昧であること、単元構想図があれもこれも入れた形式になっており、「基本」から「応用・個性化」「発展」の学習の各段階がはっきりしないこと、「評価の観点」からの授業構想がきわめて不十分で、提案されている「評価（自己評価／相互評価）の観点」も従来と変わらない形式的なものであることが多い等の問題である。

ここでは、国語科学習を中核にした時の「総合的な学習の時間」への展開のモデル、その構図や単元構想についての視点等を簡単に述べることにしたい。学校教育の基礎基本から各教科（国語科の場合）固有の指導事項の充実、そして「総合的な学習へのステップ」の学習段階、そして「総合的な学習の時間」への展開を図式化したものが、表1である。「《

四層構造』による『総合的な学習の時間』の構想」（表1参照）。以下、要点を簡条書きに述べることにする。

1、中核の教科として「国語科」を据える（原則として）

(1) 全教科の基礎基本としてコミュニケーション能力・情報教育の指導を行う

(2) 自分の意見を持ち、目的・場面・相手に応じた的確な表現力／伝え合う力（交信）―「話す・聞く」「読む」

(3) 公的な文章表現力（報告・論文）の表現技術の基礎

2、表1「《四層構造》」による『総合的な学習の時間』の構想のⅠ～Ⅳの各段階を貫く「生きる力」としての「言語能力」は、国語科的には次の二点である

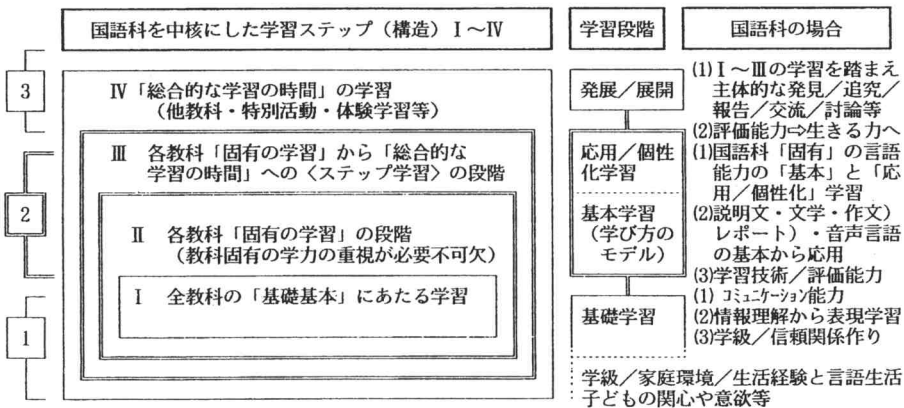
(1) コミュニケーション能力の「基礎基本」から「応用・個性化」への学習技術（身につく学び方）と自己評価能力（自己学習能力）―「話す・聞く」「読む」「書く」の「基礎基本」から「応用・個性化」「評価」の学習

(2) 情報教育の「基礎基本」から「応用・個性化」の学習技術と自己評価能力・情報（資料）から意見（自分の考え）を持ち、自分の立場（問題意識・視点）から情報を選択・再構成・発信・交信する学習

3、基礎基本と個性化の「評価観」からの授業構想

(1) 子どもは結果としてどのようになれば良かったことになるのか、基本の理解・個性の発揮はどのような点を評価するのか（基本と個性の具体的な評価観）からの授業構

表1、「《四層構造》」による「総合的な学習の時間」の構想



想が不可欠である

(2)基礎から個性化・発展への「学習段階」やステップを意識した構想を行い、一度の学習であれもこれも行わないことが重要である

(3)「学習技術」の指導―子ども身につく「学び方（理解技術・表現技術）」の指導を重視（ワークシート・評価カード等の工夫）

(4)「自己評価能力」の育成―子どもの側からの「生きる力」につながるような各教科の学習方法と観点の指導（基本の理解ら個性を発揮するための観点や方法）

(5)かつて「はいまわる学習」と言われた単元学習と今回の「総合的な学習の時間」の相違を鮮明にした授業構想

4、「基本学習」の重視（教科固有の学力の指導）

(1)各教科固有の指導事項の厳選と焦点化／教えるべきポイントと方法を鮮明にした指導・支援

(2)小中学校の役割・高校教育への展望／生涯教育への視野から、「自己学習力」の系統的な指導・重点化

(3)各教科の「二重（三重）」の役割

「総合的な学習の時間」の創設＋授業時間の削減で、これまで以上に、各教科の重層的な教育的機能が問題になる。例えば、国語科なら国語科の学校教育の中で「二重の役割」―「生きる力」につながる全教科の基礎基本としてのコミュニケーション能力・情報教育の側面、さ

らに文学・説明文・作文・音声言語指導等の国語科「固有」の基礎基本から個性化・評価の学習―がクローズアップされることになる。基礎・基本・個性・評価能力の指導が、これまで以上に大切である。

(4)現状の実践上の問題点の一つは、「活動・発表・交流中心／追究と報告中心」で「基礎基本の学習」が十分行われていないこと、結果として子ども達の活動が「生きる力」としての自己学習（評価）能力に展開していないことにある。もう一つは、各教科の学習が「教科固有の指導の枠内」に止まり、他教科や生活経験に生きてはたらく広がりや重層的な構造をもたないことにある。

以上のような構造モデルを基に、単元構想の時の枠組みについてまとめたのが、表2「『総合的な学習の時間』の単元構想図（モデル）のための資料」である。

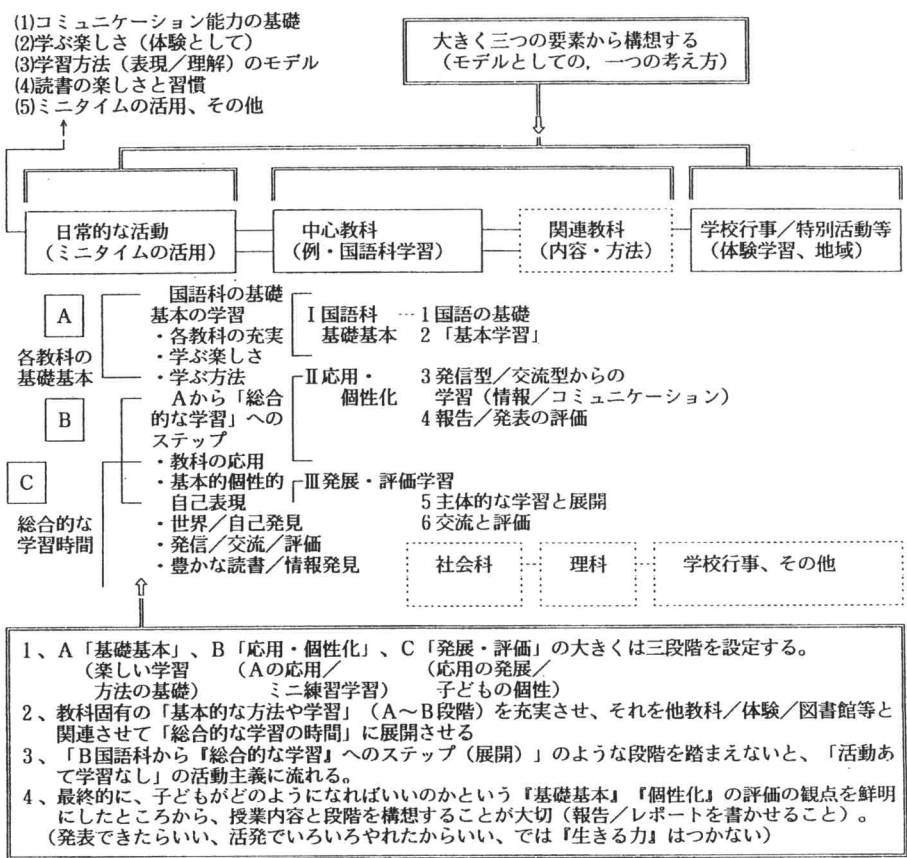
横軸の「中心教科（関連教科）」を中軸し、左に「日常的な活動（ミニタイム）の活用」を、右には「学校行事／特別活動（体験学習・地域等）」の三要素を置く。縦軸は学習の段階であり、1～3学期・基礎基本から発展／総合化へ等と考えている。

以下、要点や留意点を簡条書きにしてみたい。

1、論理的な分かりやすい単元構想図を

ここ数年、総合的な単元構想図には「生活科」的なイラスト（絵や会話入り）やビジュアルな形式が増えている。

表2、「総合的な学習の時間」の単元構造図（モデル）のための資料



これらは見やすく親しみやすい反面、子ども向けなのか教師向けなのか分かりにくい問題がある。例えば、ナンバリング(番号・数字)の欠如・学習段階や「固有性」と「一般性」が分かりにくい等の欠点がある。

研究資料の一つとしての論理性と一般性を持つ必要があるという面から言うと、楽しく見やすい点も重要だが、構造的で論理的な単元構想図が求められる。

2、三つの要素の有機的な関連・「生きる力」の育成

「日常的な活動」「教科の学習」「学校行事、他」の三つを軸にした単元構想図自体は、事新しいものではないかもしれないが、それぞれ選ばれている活動や学習が「生きる力」の育成という面から構造的に位置づけられていると、言いがたい実践が多いのが実情である。

例えば、「日常的な活動」で音声言語指導を重視しているといっても、口形・発音・言葉遊びや詩の朗読にとどまり、その活動が各教科でどのように生かされ、個性的な「報告(作文)」「スピーチ」等に展開するのかが曖昧であったり、読書タイムの時間が時間の確保のみに止まり、各教科での「読書力」への展開にどのようにつながっているのかがはっきりしない実践校の事例等もある。

また、「学校行事・特別活動(体験)等」と「各教科の学習(基礎基本/応用・個性化)」の結びつきも十分ではなく、体験の文章化・発表というレベルで終わってしまい

がちであり、「自己評価能力」の育成という視点から学習の基礎基本や交流等を子ども達に振り替えさせる「学習の「一般化」という視点もこれまでは不十分である。

3、全教科の「基礎基本」の充実ミニタイムの活用

「楽しい学校・学級づくり」の基礎としても全学的な対応として指導のポイントを鮮明にして取り組む必要があるわけだが、その一つにミニタイム(日常的な活動)の活用がある。

その二大ポイントは「コミュニケーション能力」「情報教育」だと私は考えているが、その他に「読書力への導き(読書の楽しさと習慣化)」「学習方法モデル(理解・表現技術の楽しさと方法)」等が学年に応じた工夫で段階的に行われ、各教科の多層的な学習や学校行事等に結びつくことが期待される。

4、子どもの課題意識の重視と、指導・支援の関係

子どもの「意欲・関心・態度」を生かすためには「子どもの課題意識(問題意識)」を重視することになる。当然子どもが「調べたいと思ったこと」「不思議だと思ったこと」等の気持ちを、まず掘り起こす時間や指導(支援)が必要になり、いわゆる導入に膨大な時間をかけることになりがちである。

しかし、子ども達の「調べたい」「不思議だ」といった気持ち(関心)を優先することが、結果として多くの時間

をかけた「子どもまかせの（迎合した）、低レベルの学習」「膨大な時間をかけた評価と学習方法の曖昧な学習」に陥っている事例は現在でもみとめられる。教師が指導すべき部分と子どもに「個性」を発揮させるべき部分、支援を重視すべき部分等の区別が、これまで以上に重要になってくると思われる。

普段から、子どもの追究意欲や課題発見意欲（態度）等を育てる支援・指導は必要だが、子どもの課題意識は楽しい「導入」（正確に身についた基礎的学習技術）／楽しくて分かりやすい「基本学習」（説明文の読み方と情報の判断の視点・評価の観点等）によって、基本的な学習技術が体得され、結果として子どもの「個性的な発見や着眼」等につながっていく。導入・基礎基本学習を充実させることが大切であると思われる。

七、情報教育の「基本指導」と評価の観点

「たこたこあがれ」（光村図書、小3）を例に――

ここでは、これまで述べてきた国語科の言語能力育成の基礎基本にあたる「情報教育」「コミュニケーション能力」育成の方法を、説明文教材「たこたこあがれ」（広井力／小3、光村図書）を例に具体的に述べることにする。

なお、基礎から個性化・発展の段階でも、特に重視される必要のある説明文教材の特質の生かし方と、個性的なスピッチ（報告・レポート）に結び付ける部分の「基本指導（学習）」と「評価」の観点を中心に述べることにする。説明文という「情報」の魅力をどのように焦点化し、しかも「論理的で」「個性的な」表現力にむすびつけるかというポイントについてである。さらに、こうした学習を「総合的な学習の時間」へどのように展開させるか、そのステップへの生かし方についても簡単に触れることにしたい。

1、「たこたこあがれ」の教材の特質と生かし方

この教材は、日本の伝統的行事の一つ「凧揚げ」が各地方における人々の「家族の安全」「子どもの成長と健康」、そして「協力と心をつ結びつける役割」を果たしてきたことを語る文章である。

全体は七段落構成であり、凧の拡大図（写真）が四枚・大凧を揚げる写真が一枚・凧を持つ子どもの様子の写真が一枚の計六枚の「資料」と文章による構成である。題名「たこたこあがれ」は、この文章の結論である凧揚げに込められた人々の祈りや願いを叙情的に表したものである。なお、詳細にみると改行すべき部分で改行されていなかったり、まとめの部分や曖昧である等、他社の説明文教材にも多い欠点はいくつか見られるが、指導の目的・焦点化のしかたによっては優れた教材性を発揮する教材とみることができる。

2、学習の目的・内容（六時間構成）

この教材は表現力育成という点からみた時、子どもに身近な題材を通して「論理的な説明文（書く）」、「スピーチ発表（話す・聞く）」等の有効な指導が可能である。以下「論理的で個性的な説明文」スピーチ原稿作成」の「基本指導」という点から目標と指導・支援と評価等について述べる。

(1)教材の内容の魅力を生かし「論理的な構成（報告・レポート型の三段階）」を学ぶ：情報の理解から表現へ。

(2)調べたことをスピーチ原稿としてまとめ、発表する。

(3)論理的な表現・スピーチの「評価」の観点に気づく。

3、理解学習の焦点化「基本指導（学習）」のポイント
理解学習は、スピーチ原稿を書くことを前提に次の観点から焦点化しシミュレーションに読み取らせる。大きくは次の五点である。(1)風揚げの場所（地方）、(2)風の名前／大きさ／絵、(3)風揚げの日、(4)風の揚げ方、(5)風に込められた願い（祈り）の各項目をワークシートの利用で行う。

教材の全てを詳細に扱うのではなく、教材の魅力的な部分や子ども達の関心をひく部分を詳しく読み取らせることが重要である。この教材では特に、具体例「鬼ようず」の絵と目の房（涙）に込められた人々の願いの部分が優れた発見と表現になっており、同時に子ども達も関心を持つ部分の一つである。

また、教材の後半部分、わざわざ苦労して「大風」を作って揚げる人々の行為（協力関係）と、そこに込められた人々

の願いの部分の二箇所が優れた教材性をもっているポイントである。

4、情報「収集」「判断」の基礎的方法の支援・指導

従来、理解から表現に展開する段階は「表現学習」の内容が単なる調べ学習（収集の活動）に流れてしまい、学習方法の「基本」と「応用個性化」「自己評価」の観点の体得、という点が曖昧になりがちである。このネックを克服するためには、少なくとも次の三点の指導・支援が必要である。

一つは「情報の収集と判断、調べ方・まとめかた（構成）の基本モデル（型）を示すこと」。論理的な表現技術の「内容構成」の原理を示すことである（↓6参照）。

二点目は、必要な情報を教師の方からある程度整理して提示することである。今回のような学習の場合は風に関する情報をプリントで配付し、それをもとにまとめさせる方法がよい。具体的には日本やアジアの風・西欧の風の例、風の歴史と意味、民族伝統（行事）と風の関わりについての「資料」（図書やプリント）等を紹介する。

三点目は「自己評価の観点」を明示することである。どうなれば基本ができたことになり、個性を発揮するべきところはどこか等「基本」から「応用・個性化」への段階の「評価」の観点を具体的に示しておく（↓7、8を参照）。

5、基本から応用・個性化への評価基準の曖昧さ

例えば、これまでの音声言語学習は「音声化レベル」の指

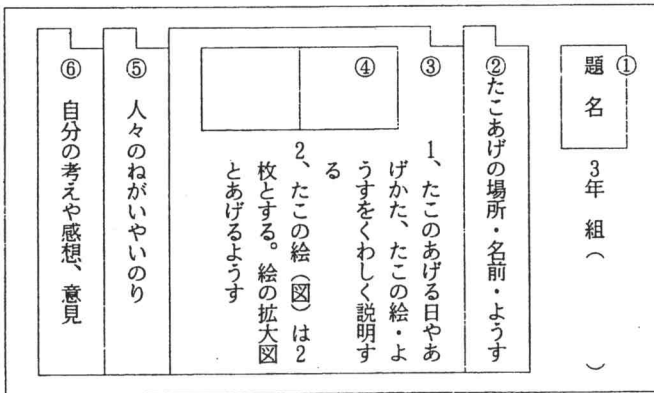
導と評価のみが先行し、説明文教材の読み方や論理的な作文（報告・レポート）の「構成」の原理等との関係を重視した指導が非常に希薄であった。

その結果、スピーチ指導のマンネリ化や「個性」の評価が曖昧な学習になってきている。特に、こうした問題が鮮明になる時期は小学校高学年・中学校の時期である。情報を単に集めて表現できるだけではなく、「条件の中で」（時間・字数・場面等）、「論理的に」構成できる能力の指導、基本を踏まえて自分らしさや「個性」を發揮するための視点に、指導者は意図的に気づかせていく必要がある。そのためには、従来の狭い説明文の教材研究の方法を改めるだけでなく、音声言語学習と文章表現力の重なる「論理的で個性的な内容構成」の原理に気づかせる必要がある。

6、「論理的な表現力」のための学習技術（学習シート）
学習技術（学び方の方法）は目に見える形で、シンプルに楽しくできる形で示していく必要がある。論理的な「構成」の原理を生かし、風についてまとめさせるためのワークシート例を、以下に示す。

一枚はB4版の大きさで、上段には見本の「内容構成」の形式を（資料1参照）、下段は下書き用紙（メモ）とする（省略）。上段の見本を見ながら子ども達も自分が自分で調べたことを、負担なくしかも全員が楽しく書きやすいように配慮したワークシート・支援を行う。「基本学習」の段階なので、い

資料1、見本形式・構成と内容



〔解説〕

※論理的な報告（レポート・説明文）の構成を指導する。

- ① 題名は主張のキーワードを書く
- ② はじめ（二〜三行）
- ③ 具体例の部分（一五〜二〇行程度とする）
- ④ 資料の提示の部分（スペースを確保し文章と対応させる）
- ⑤ 考察の部分（二〜三行程度）
- ⑥ 感想・意見の部分（二〜三行程度）

きなり個性的な構成・内容でなく、字数（分量）や枠組み（構成）の範囲で、必要な要素（キーワード・構成等のポイント）を論理的にまとめることができればよしとする。

無論、個性的な工夫をしたい子どもがいたら、それを認めても良いが、まずは与えられた範囲と条件内なまとめられることが大切なことを伝え、個性的な工夫（構成の変化／語りかけの工夫／分量を長く等）は、次の段階で發揮するよう指導すると良い。この段階では、全員が楽しく、論理的な要素を含んでまとめられることを第一の目標にすることが大切である。

① 「題名」のつけ方…… 侃の名前と場所、侃に込められた人々の願い等のキーワードがわかるような題名がよい。「あがれ！○○のはりきりたこ」等のようなものが良いことを例示する。題名は、主張（考察）のキーワードを短く、読み手が関心をもつようにつけさせる。

② 「たこあげの場所・名前・様子」…… 自分が紹介する侃についての概略を書く部分で、名前・地名・様子等のキーワードを簡潔に書く。

③④ 「たこあげ」の様子の詳しい説明部分…… 自分が調べた侃の「詳しい説明」を書く部分であり、侃に込められた願いや祈りと「侃の絵」のつながりが分かるように絵と説明を書く。また、侃の揚げる日やあげ方、作り方等も書かせる。絵という資料と文章（言葉）の両方で説

明がわかるように書かせることがポイントである。なおスピーチの場合には、この絵を拡大して書かせ（画用紙の大きさ）、発表させると効果的である。

⑤ 「人々の願いや祈り」…… 侃と侃あげに込められた人々の願いと祈りのキーワードを書く部分である。

⑥ 調べて（まとめ）の感想・意見…… 小学校3年生なので、この部分は調べての（文章にまとめた）感想や意見でよいとする。

7、スピーチ原稿（報告）の「評価の観点」

- (1) 必要なキーワード／場所・名前・人々の侃にこめた願いや祈り等の使用は的確か…… キーワードの理解と使用
- (2) 提示した「基本構成」（内容の組み立て）にそった情報の収集と判断、表現になっているか…… 基本構成の理解
- (3) 2枚の資料（絵）と説明の文章（言葉）が立体的で分かりやすいか…… 資料と言葉の関係・説明の技術
- (4) 「個性」の表現／例の選択・説明のしかたと分かりやすさ／意見に表れる…… 基本から個性の表現と評価
- (5) 教材の特色（構成・説明・話型等）を生かしているか…… 教材の理解から表現へ
- (6) スピーチの「音声化」…… 姿勢・態度／声量／速さ／

強調（間の取り方）／説得力の工夫等
8、自己学習能力を育てる「評価カード」の例

二つの方法がある。一つは資料1の拡大したものを黒板に

揭示し、各児童のスピーチ発表毎に感想や意見を言わせる方法である。

もう一つは、他の時間にも応用できるように普段から「評価の観点」（内容の評価・話し方・聞き方・意見の持ち方等）に気づかせ慣れさせるといふ意味で、「評価カード」（B5版）を配付し行うという方法である。評価の観点はあれもこれもと一度にたくさんの方を指導するより、観点を絞ってシンプルに段階的に指導する方が効果的である。

資料2・評価カードの一例

スピーチ評価カード（聞き方）
3年組（ ）

- 1、調べたこの様子はくわしくてわかりやすかった（名前、他）
- 2、たこの絵（2枚）と説明がわかりやすかった
- 3、たこにこめられた「ねがい」や「いのり」がわかった
- 4、聞いての一言感想

--	--	--

（解説）

- ①評価は三段階とする (◎○○○)
- ②1〜3は内容と説明についての評価（キーワード・説明の仕方）
- ③「一言感想」は自分の立場から問題意識をもって感じたこと、気づいたことを書かせる部分。

資料2・3は「内容の聞き取り」と「自分の意見を持つ」ことの二点に重点を置いた基礎的なカードの一例である。

資料3・評価カードの一例

スピーチ評価カード（聞き方と質問）
3年組（ ）

- 1、調べたこの様子はくわしくてわかりやすかった（名前、他）
- 2、たこの絵（2枚）と説明がわかりやすかった
- 3、たこにこめられた「ねがい」や「いのり」がわかった
- 4、自分のスピーチにとりいれたいとおもったところ（一つ）
- 5、聞いてみたいことを一つ（質問）

--	--	--

（解説）

- ①評価は三段階とする (◎○○○)
- ②1〜3は内容と説明についての評価（キーワード・説明の仕方）
- ④4の「取り入れたい」部分とはスピーチの良さを生かす観点から選ばせる意味（欠点より良さの発見と評価が重要な聞き方）
- ⑤5は自分の立場から、質問を考えながら聞く態度に気づかせる意味が大切

9、「基本指導(学習)」から「総合的な学習」への展開

この教材は、各地域における「風揚げ」という題材とそれにこめられた人々の願いや祈りの意味(発見)をテーマにしているが、この二点に狭く限定せず、豊かな「総合的な学習の時間」への展開が可能である。内容的な扱いと論理的な情報教育・コミュニケーション能力の育成という面から要点を述べることにする。

(1)内容(題材)的な展開

「たこたこあがれ」では、時期的には大晦日/正月/五月五日(子どもの日)/五月初め、の例が選ばれ、題材も「風揚げ」に限定されているが、こうした内容を「日本(世界)の伝統行事」「地域の年中行事」と、それに対する「人々の願いや祈り(生活との関わり)」「その歴史的变化や意味・役割」等の観点から捉えなおすことにする。

例えば、日本の年中行事(伝統行事)には、正月や五月以外に秋祭り・三月雛の節句・八月のお盆(墓参り送り火等)等の行事があり、人々の生活や地域の伝統に特有の象徴的な「物」(幟・神楽・墓・雛等)の存在や「行為」(踊り・祈り等の仕草や所作)がある。そうしたものを選び、生活との関わりや歴史的变化、それらに込められた人々の祈りや願い(先祖の供養・豊作祈願・子どもの成長・過去と現在の相違等)についてまとめさせるといふものである。

(2)論理的な思考力・表現力への展開

1 「現象」の分析と「意味」の考察/抽象化能力

「風揚げ」という日常的な「現象」にも、時期の設定・風の姿や絵・揚げ方等にきちんと「意味」があること、しかもそれらには日本各地域の人々の様々な祈りや願いが込められているという発見(認識)は、一般化すると日常的な生活経験や地域や日本(世界)の伝統行事等を、「一つの現象(情報モデル)」として捉え、その「情報」の分析や考察を通して歴史的・文化的・地域的な「意味」を発見するという学習である。

ある「現象」の選択・視点を決めた「分析と考察」・「現象」の奥にある「意味」の発見という一連の学習活動は、情報理解・判断・構成・表現という情報教育であると同時に、言葉を通して現実の意味を捉える「抽象化能力」という言語能力育成につながっていく。こうした学習の経験は、子どもに見慣れた「日常」「生活経験」の中に「深い意味や真実・歴史的文化的な構造」を発見する視点、つまり「生きる力」を育てるための観点を具体的に与えることになる。

ただ、この時重要なのは、これまで繰り返し述べてきたように単に内容に関連させるだけ、あるいは調べさせて発表させるだけの学習にならないように、情報理解から発信への「基本学習」の段階(情報の理解の方法と評価の観点)を充実させることが必要不可欠である。

(3) 他教科・活動との関連・展開

― 現実の発見と言語能力・「生きる力」への展開 ―

この教材は風揚げ・日本人の暮らし・伝統行事等を扱っているため、教科としては社会科や体験活動（インタビュー・調査）・図書館学習等と関連させることが可能である。(2)でも述べたように、「現象」の奥に「意味」を発見するという思考力と表現力（国語科言語能力）は、他教科や活動・生活経験の場面に生きてこそ子ども達の真の学力になる。そういう意味では、国語科での学習のポイント（基本学習）を踏まえて、より広い題材・活動・体験・調査等へ展開させることが「総合的な学習の時間」へ展開させるステップとして必要である。

ただ、その時も多彩な活動や報告のみで終わらないように子ども達はどうのように「基本」と「個性」を発揮すればいいのかを指導・支援する等（評価の観点を指導する）、授業構想を評価の観点から構築することが不可欠である。

(4) 学年設定と生かし方

この教材は、現在小学校3年生用として教材化されているが、内容的な発展・情報教育の観点からみると、小学校高学年（五・六年）や中学・高校校でも十分応用可能である。シンプルな「基本学習モデル」として、「現象」の選択の視点と意味の「発見」という方法を、楽しく気づかせ、各学年や年齢・子どもの関心にふさわしい形で発展させることが可能

である。

従来、説明文教材は読み取るだけで時間がかかり「表現への発展・交流」までいけないと指導者の声は多い。学年が下の教材を「基本学習モデル」として扱うことで、内容的に子どもには理解しやすくなり、「発信」「情報教育」「コミュニケーション能力」「評価」等の学習に集中させることができるからである（なお、本稿の趣旨をいかしてこの教材を、実際に中学2年生で扱い、情報発信・交流学習に展開した実践事例もある）。

まとめにかえて

新学習指導要領の告示に伴い、国語科の実践的な授業改革が求められている。とりわけ生涯教育への展望の視野の中で学校教育の意味が新たに問われている現代、「生きる力」を育成する重要な授業改革の起点となる「総合的な学習の時間」の実践は大きな意味をもっていると思われる。

このような観点から国語科の授業を新たに見直してみると多くの課題が依然として残っていると云わざると得ないが、「総合的な学習の時間」に有機的に生きる学力を各教科固有の学力の指導を通して、どのように育成するのか、学校教育の中で国語科が果たすべき中核的な教育機能は何か等の観点から学校教育全体の中での国語科「言語能力」、その基礎基

本等の国語科の授業構想の再検討が必要である。「総合的な学習の時間」の実践的な運用は、教科の壁を超えて生活に生きてはたらく学力としての国語科の授業構想の再検討を迫るものである。

学校教育の中で国語科が担うべき中核の、あるいは基礎基本にあたる教育的機能(役割)の一つは、「音声言語学習を含んだ『論理的で個性的な』文章表現力の育成」、言いかえるとコミュニケーション能力の基礎基本の指導であるということができるだろう(注9)。そのための有効な一方法は、説明文教材の優れた「論理性」を「情報の一モデル」として焦点化するシンプルな理解学習、そして国語科言語能力の基本となる「論理的で個性的な表現力・思考力」の方法を「基本学習」から「応用・個性化学習」「評価学習」といった段階的な「学習システム」によって行うことがこれまでの国語科実践が抱えてきた課題を克服する一つの視点であると思われる(注10)。

文学教材の「描写」の表現技術を生かした個性的で豊かな表現力も大切だが、先ず必要な基礎基本指導は「話す・聞く」「読む」の基礎的なコミュニケーション能力とともに、理解したことや情報を「論理的に構成し表現する」表現技術(「書く」)が重要である。説明文と音声言語学習の関連学習を中核的な基本学習とすることは、学習を「説明文に狭く限定する」ことでは決してない。子ども達の日常生活の八〜九割

を占める論理的な言語の「正確な理解と判断」「豊かで個性的な自己表現」の基礎基本から応用・個性化、自己評価の観点等の学習こそは、国語科が学校教育全体の中核となっていくことが求められているからである(注11)。

また、子ども達の言語能力が単に「発信」「伝達」のみに終始することなく、情報や生活経験から得た「自分の意見」を、目的・場面・相手に応じて的確に、そして豊かに「伝え合う」ことで学び合う「学習が求められているわけだが、そのためには、コミュニケーション能力とともに子ども達の中に多様な情報を「論理的(正確に)」に理解・判断し、「個性的に」構成・表現する基礎的方法を学習技術として確かに身につけさせること、つまり楽しく「自ら学ぶ(学び合う)学習システム」の基礎基本の指導から個性を發揮するための方法や観点の指導を段階的に指導・支援することが非常に重要である。

特に、教科固有の学力を指導する場面(段階)を重視すると同時に、そうした教科固有の学習が、教科の壁を超えて他教科や生活経験に生きて働くような二重(三重)の授業構想をしていく必要がある。基礎基本の大切さとともに「個性」も育てる指導が重視されているわけだが、子どもの主体的な学び合いは、焦点化された正確な「基本学習」の後、「応用・個性化学習」「発表と評価学習」の段階でこそ豊かに發揮されるからである。

主体的に学ぶ（学び合う）学習とは、感動や発見をしつつ「基礎基本の力」を身につけ、既知の見方や思考の変化を通して、将来にわたる自己実現・学習方法を体得する契機となるような学習のことであるが（注12）、楽しく全員が分かる学習技術を身につけさせる「基本指導（学習）」を徹底することが、真の意味での「総合的な学習の時間」を生かすためのステップとなるはずである。本稿では、授業改革のための原理的な視点や具体的な方法についても述べたが、註記等でも触れたように全て、多くの先生方・学校研究等を通しての具体的な実践研究を踏まえての提言である。

〈付記〉
本稿は、「『新しい国語実践』研究会（山梨大会）」（平成一〇年二月二七～二八日、於秀峰閣・湖月）での講演・情報教育としての説明的文章指導」を骨子とし、大幅に修正補筆したものである。

註記

- 1、新学習指導要領の問題点や文部省の教育行政のもつ歪み等についても既に指摘されてきており、こうした観点からのアプローチも無論重要だが、本稿では、子ども達を生かす実践をいかに構想するかという点から考えている。なお、本稿を補う拙稿に次のようなものがある。
 - (1) 「国語科固有の言語能力と全教科の基礎基本」『月刊国語教育研究 平成一一年四月号（特集・新学習指導要領を読む）』日本国語教育学会、平成一一年四月。
 - (2) 「『論理』『描写』の基本指導の位置―国語科言語能力の基本と応用―」『教育科学国語教育／平成一〇年四月号臨時増刊（特集・教育過程審議会「中間まとめ」国語科改善案の検討）』明治図書、平成一〇年四月。
 - (3) 「コミュニケーションの基礎学力を」『教育科学国語教育 平成一〇年二月臨時（特集・新教育過程で国語科授業はこう変わる）』明治図書、平成一〇年二月。
 - (4) 「『個』を生かす指導の基本的理念」『月刊国語教育 平成一〇年五月号』東京法令出版。
 - (5) 「論理的で個性的な表現力の学習技術」『実践国語研究 平成一〇年四―五月号』明治図書、平成一〇年五月。
- 2、例えば、国語科の「言語能力」観の狭さや指導観の課題と方法について、説明文教材を中心に述べたものに次の拙稿がある。「説明文教材の問題と再検討」『現代教

育科学一九九七年四月号』明治図書、平成九年四月。

3、文学教材・説明文教材を「話す・聞く」「書く」「読む」の領域から立体的に関連させながら指導する観点、およびその段階等については、注1の(2)の拙稿に詳述した。また、「言語事項」のこれまでの問題点とコミュニケーション能力育成の観点からの指導方法については、注1の(3)を参照されたい。

4、国語科固有の言語能力の指導と、他教科に「生きる学力」としての国語科の役割という問題意識を私は重視してきており、ここ一〇年間程は実践研究に具体的に関わってきた。

最近では、講演「小中学校における『総合的な学習の時間』の構想と方法」(愛知教育大学附属岡崎中学校、平成一一年二月二四日)、拙稿「国語科を核とした『総合的な学習』」(『実践国語研究No.一九三、平成一一年二一二月号/特集・『総合的な学習の時間』に生きる国語科の展開』(明治図書)等がある。

5、なお、本稿における理論的実践的な提案内容は、以下の先生方の御協力による授業実践の検証を踏まえてきたものであることをおことわりしておきたい(学校研究を除く個人発表・執筆の場合)。

(1)佐々木尚也「論理的な思考力・表現力を育てる説明文指導―『具体例』の選択と記述の学習による『正確な』作

文力の育成／『比喩の世界』中2―』第六〇回日本国語教育学会・全国大会／平成九年八月、『月刊国語教育』平成一〇年二月号』東京法令出版に、一部を抄録)

(2)杉浦あさの「論理的思考力(話す力)を育てる説明文指導―『ヤドカリのすみかえ』小3・他を例に―(同上)」
(3)石川良一「国語科コミュニケーション能力を育てる―中学2年『言葉を考える・言葉で表現する』」(『月刊国語教育』平成一〇年八月号』東京法令出版)

(4)榎岡妙子「論理的思考力を育てる音声言語指導―『地図がみせる世界』小5―」(『新しい国語実践』の研究会・滋賀大会／平成九年十二月、『別冊・実践国語研究No.一九〇』明治図書、平成一〇年一〇月に抄録)

(5)川瀬淳子「『情報』の理解から表現への基本指導―説明文『暮らしの中のまるい形』(東書)を例に―」(第六一回日本国語教育学会・全国大会／平成一〇年八月、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要、第2号』平成一一年三月に収録)

(6)鈴木悟志「段階的な『読み方』の基本学習―読書教材『北の国から』中2―」(『実践国語研究No.一九一』明治図書、平成一一年一月)

(7)鈴木悟志「中学校・文学教材の授業研究論」(愛知教育大学大学院・国語科教育学専攻/修士論文 平成一一年三月)。

(8) 森 里江「目的・相手・場面に応じたコミュニケーション能力の育成―国語科の学習から《国際理解教育》へのステップ―言葉の働き」小5―(小森茂・松野洋人他編『学びの可能性を拓く総合的な学習の構想』国土社平成一一年・未刊)

6、詳細は『情報化の進展に対応した教育環境の実現に向けて―最終報告のポイント―』(情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議・平成一〇年八月五日)を参照。

7、注1の(4)、注5の実践研究を参照されたい。その他、拙稿「言語能力がへ身につく学習システム」『教育科学国語教育 平成一一年五月号』(特集・新「読むこと」指導の授業開発) 明治図書。

8、例えば、小森茂・大熊徹監修『「生きる力」を育成する国語科授業の構想と展開(全三巻)』や『実践国語研究No.一九三、平成一一年二―三月号』(明治図書)等。なお、『実践国語研究No.一九三、平成一一年二―三月号』では「特集・『総合的な学習の時間』に生きる国語科の展開」を組み、全国の先進的な優れた実践が紹介されている(小学校六編・中学校三編・高校二編)。

9、拙稿「説明文との関連を重視した音声言語指導」他『音声言語指導ハンドブック』東京法令出版、平成六年。

注1の(5)、その他参照。

10、拙稿「『正確さ』と『個性化』の段階」『実践国語研究No.一七七』明治図書、平成九年一〇月。
11、注1の(2)に同じ。

12、須田実・元木公彦他「鼎談・国語実践の探究―楽しく学び合う授業の力点①②」『実践国語研究No.一七九/一八一』明治図書、平成八年二月/同九年二月。

(さとう・よういち、本学助教授)