戦後国語教育の一位相

―ＰＩＳＡ型読解力の導入と展開について―

夏秋匠杏

一　なぜＰＩＳＡを問題視するのか―現在の国語教育の問題点―

今日、国語領域教育界の関心として漢字の取り扱いが話題となっている。これはいったい何を語るのだろうか。周知のとおり、文科省は漢字数の増補を提言している。なるほど「茨城」や「愛媛」を小学生が読み書きできるようにと、二〇一六年五月一七日、二〇二〇年から導入される次期学習指導要領において、国語のあり方を議論する中央教育審議会の会合で都道府県名に使う全ての漢字を小学校で学習する案を示し、漢字数を二〇文字増加することが決定された。

四七都道府県名に使われている漢字のうち「茨」や「媛」等の二〇字は現在、小学生は国語で学んでいない。社会科では全ての都道府県名と位置を学習しており、文科省の担当者は「社会科の内容の定着を図る観点から、漢字の学習も必要だ」と説明している。一般の社会生活で使う目安となる常用漢字表を昭和二二年に改めた際、都道府県名はことに公共性が高いとして、それまで常用漢字に入っていなかった一一字と改定前から常用漢字だったが、小学校で学ぶことになっていない九字の計二〇字を増加するとした。

漢字については次の通りである。

常用漢字に入っていなかった漢字	小学校に入ってはいないが常用漢字
茨▽媛▽岡▽熊▽埼▽鹿▽栃▽奈▽梨▽阪▽阜　（一一字）	潟▽岐▽香▽佐▽崎▽滋▽縄▽井▽沖　（九字）

小学校で習う漢字は計一〇二六文字になる。小学校で学習する漢字の増加は九九六字から現在の一〇〇六字になった元年以来で、文科省は今後、新たに加える漢字二〇字は社会科と連携した指導を求め、どの学年で学習するかは今後検討するとのことである。

ここで社会科との関連として、社会科における「言語力」を少し詳しく見てみよう。中央教育審議会答申（以下「答申」）や『中学校学習指導要領解説総則編』（平成二一年）（以下『解説総則編』）に示された、「言語力」の育成と習得・活用・探究が重要なキーワードになっている。

新教育課程では確かな学力を育成するために、基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力を育むことを重視している。『解説総則編』では「習得」されるべき基礎的・基本的な知識・技能の具体例に「体験的な理解や繰り返し学習」をあげている。このことから、「習得」を学習活動と位置づけていることがわかる。また、『解説総則編』で「知識・技能の活用を発達の段階に応じて充実させる」と述べ、「活用」を学習活動と位置づけている。そして、「これら（「習得」、「活用」）の学習活動の基盤となる言語に関する能力の育成のために（略）国語科において音読・暗誦・漢字の読み書きなどの基本的な力を定着させた上で、各教科において、記録、要約、説明、論述といった学習活動に取り組む必要がある。」としている。このような「言語力」の育成と習得・活用・探究・の関係を図示すると図一のようになる。

「答申」が示した、社会科における「言語力」の育成と取得・活用・探究は次のように整理できる。

① 社会科において習得し、活用されるものは、社会的事象に関する基礎的・基本的な知識・技能である。

② 社会的事象に関する基礎的・基本的な知識・技能を活用して、思考力・判断力・表現力を育成する中で探究が行われ、問題解決をはかる。

図一 「言語力」の育成と習得・活用・探究の関係　（平田利文・坂井賢一より引用）

社会科

課題解決

→ 探求

思考力・判断力・表現力の育成

→

知識・技能の活用（学習・活動）（観察・実験、レポートの作成、論述）

→

基礎的・基本的な知識・技能の習得（学習活動）

→

言語活動（学習活動）の充実

→

国語科（音読・暗誦・漢字の読み書き）・各教科（記録・要約・説明・論述）

全体的な学習活動

以上のように、社会科の学習の前提に国語科（音読・暗誦・漢字の読み書き）・各教科（記録・要約・説明・論述）といった、「言語力」の充実が求められている。「言語力」といった地盤があるからこそ基礎的・基本的な知識・技能の習得ができ、それらを活用して課題解決を図ることが出来得るということなのだ。自分たちが生きていく上で、社会科を通して世の中の実態、制度等を学び、意見するときに音読・暗誦・漢字の読み書きなどの能力が乏しいと正確に理解し読み取ることができない。また、要約、説明、論述といった活動のときにも「言語力」は重要だ。初めに問題視した漢字学習が、「言語力」を養うために必要不可欠なものといえるのは確かだろう。

児童として授業を受ける側だった時も教師という立場に立った時も、各学年に配置されている漢字の意味のことなど特に重きを置かずに過ごしてきた。しかし、第一学年を除いて各学年大体が二〇〇字程度履修することとなっている。習得する文字数についても考えてみるべきではなかろうか。昭和二〇年代の教育として、知識を教え込むような教育であった時の「知識詰め込み式」を行うのではなく、経験的に学習ができるようにという認識があった。戦後のように漢字数が膨大であると、漢字を読むことに必死となり、文章自体の解釈まで至らないのではないだろうか。また、読めなかった時は学習の流れが滞ってしまう危険性も兼ねている。アメリカ教育使節団もこのことを見越して漢字数を一五〇〇程度にするようにと申し入れがあったのではないだろうか。

山本（二〇〇〇）は以下のような論を展開している。やや冗長になるが一読してみよう。傍線部における認識とは、今述べたような事柄である。

戦後の文字改革、漢字改革は、昭和一七年六月に当時の国語審議会が答申した「標準漢字表」（常用漢字一一三四、準常用漢字一三二〇、特別漢字七四、計二五二八字からなる。）を、再検討するところから始まる。

こうした作業の着手に先立ち、昭和二〇年一一月二七日の国語審議会第八回総会において、会の幹事長保科孝一は、検討の趣旨について資料一のように説明している。その内容を敷術して述べるならば、凡そ以下のようになるであろう。社会生活や教育の場で使われる漢字を減らし、文体を平易化することは、日本の民主的再建にとって欠かせない事柄である。時あたかも、連合軍側からの文部当局への、新しい教科書の漢字は、一五〇〇字ぐらいにするようにとの申し入れがあったとも聞く。これにどう対処するかが課題となるが、ただ単に受動的に応じるのでなく、先のような認識に基づき、むしろこちらの側が主導権を握り、更に数も一二〇〇字ぐらいまで減らすのがよいと考える。

(傍線部は稿者)

また、河野（二〇〇〇）の主張は次の通りである。

日本の国字は学習者の恐るべき障害となってゐる。広く日本語を書くに用ひる漢字の暗記が、生徒に過重の負担をかけてゐることは、ほとんどすべての有識者の意見の一致するところである。小学校時代を通じて、生徒はただ国字の読方と書き方を学ぶだけの仕事に、大部分の勉強時間を割かなくてはならない。この初期数年の間、広範囲の有用な語学的及び、数学的熟練と、自然界及び人類社会に関する主要なる知識の習得に充てられるべき時間が、この国字習熟の苦しい戦ひのために空費されてゐるのである。漢字の読み書きに過大の時間をかけて達成された成績には失望する。

(傍線部は稿者)

両者は二〇〇〇年にこの漢字学習について論じている。河野の論ずる通り、国字の習得において生徒に過重の負

担をかけているのであれば、山本が言う通り、漢字数は一二〇〇文字ほどにすべきではないか。本来学習すべき事項が漢字の書き取りのみに費やされ、学習が滞ってしまうのでは本末転倒である。

漢字嫌い、ひいては国語嫌いが生まれる要因の一つとして棚橋は、国語科の中だけの「閉じた漢字学習」を行っている現行のカリキュラムそのものに問題があるのではないかと考えている。漢字に限らず学習の成果がその必用感の有無と密接に結びついていることに鑑みると、学年別漢字配当表に示された漢字を国語科の授業でのみ扱うといった事態について、再検討する必要があると述べている。

「国際社会における日本語についての総合的研究」報告書によると、数学教育で国語科の漢字教育が十分に活用されていないという点があると言う。例えば、「垂直」の「垂」といった漢字は国語ではあまり使うことがない。このような漢字の主な使用の場は算数の時間であると言えよう。したがって、「垂」というのは上から下に垂れることであり、「垂直」というのは…というように算数の時間に教えた方が効果的ではないかと述べている。

確かに、授業の中で多様化する漢字はその時間で取り扱った方が実践的に習得していくことが期待できるだろう。漢字に対する負担感を小学校六年生にアンケートを行った結果が次のようにまとめられている。教科書に漢字が多くて嫌いだと感じる教科は次の通りである。

一位…社会
二位…理科
三位…算数
四位…家庭
五位…音楽

堂々の一位が社会という結果になった。前述したが、社会科における「言語力」の育成はとても重要である。国語の漢字教育と切っても切り離せない。故にこのような結果となってしまったことは非常に残念ではあるが納得できよう。

このように漢字学習は他教科との関連、特に社会科と深い関連性があると見なければならないだろう。文科省が小学校で学ぶ漢字数を増やしたことを視野にしたとき、戦後行われてきたゆとり教育を抜け出しているとはいえ、ＰＩＳＡショック以降の学力と戦前の詰め込み教育との学力では、差はまだまだ大きいと捉えざるを得ない。現在のアクティブラーニングでは補いきれず、社会の実態に対応できていないことから漢字の増加といった方法がとられたのではないだろうか。こうした今日の国語教育における動向はいったい何を語りかけるのか、今一度その動向に注視すべきであろう。

アクティブラーニングとは、自らが進んで学ぼうとする学習者が主体的に学習に取り組む学習法のことである。しかし、この学習方法にも限界が見えてきているのではないか。したがって、漢字くらいまっとうにかける子ども育てるべきだとして小学校で学習する漢字の増加が行われるのだろう。これは、〈いつかきた道〉と言える教育問題がなかったか。

広く知られるように、戦後教育上著名な国語教育と国文学教育の両分野から戦わされたむくいぬ論争がある。国語学者の時枝誠記は西尾実が提唱した文学教育に意見を述べ憂い、文学教育を語る前に「彡」という漢字が訓めないという事態をせめて解決すべきではないか。ということから「彡」という漢字くらい訓めてしかるべきという辛辣な批判を提言した。言語教育の立場と文学教育の立場にわたる論争については、小論で取り扱うにはあまりにも大きすぎる問題であり割愛せざるを得ないが、「彡」の言葉自体の持つ衝撃的な心象は今一度思い起こしてもよい

のではないかと思われる。

国語教育の現在において、漢字教育が注目され始めているのはなぜだろうか。国語教育の現場を眺めているだけではなく、現場の客観的分析かつ将来への展望を確保するためには、史的観点を失ったままでは付け焼刃で終わってしまう危険性があるのではないだろうか。時枝と西尾が論争した時点から既に半世紀は超えたが、心にとめておくべきであろう。なぜなら、この二人は戦後国語教育の展望を見抜いていたからである。こうした教育問題を今日にあって詳しく辿ってみると、史的観点を持ち、それを課題としながら教師は現場に立つべきであるという一つの提言が際やかになってくるだろう。

二　戦前の教育と学習指導要領の変遷

戦後教育は一言でまとめるには必ずしも的確であるとはいえまいが、戦前の国民に求められた学力は、国家主義教育体制のもとで富国強兵、皇国史観に基づき、国家に奉仕するためのものであったといえよう。国力を増強のために多くの子どもたちは、基礎的、機械的な学力だけを習得し、少数の特権的な子どもには、支配と統治のための高い学力を授けるといった偏った教育が行われた。戦前の教育は一言でいえば、国家の要請する人材を育成する教育であったといってよいだろう。

戦後の教育はこの国家主義的教育からの脱皮、すなわち、国民主権、平和主義、基本的人権の尊重を基本理念とする日本国憲法に基づき、子どもたちが身に付けるべき学力とはいったいどのようなものであったかという問いから始まった。

　現代の学力観を見ていくにあたって、昭和二二年に刊行された学習指導要領の変遷を鳥瞰する必要があるだろう。昭和二六年に実施された学習指導要領は、「生活単元学習の学習指導要領」であり、経験主義的教育が中心であった。昭和三三〜三五年の改訂では、学力低下や高度経済成長を理由に各教科の持つ系統性を重視し、基礎学力の向上を目指す新しい学習指導要領、つまり、系統主義的教育に移り変わろうとした。昭和四三〜四五年の改訂では高度成長期が続き、教育の現代化が図られた改訂となっている。特に、算数、数学、理科分野の内容の高度化、深度化が行われ、系統主義的教育が重視された。昭和五二〜五三の改訂では、「詰め込み教育」や「落ちこぼれ」といった教育問題が浮上し、再び経験主義的教育に戻ろうとする動きがみられる。この学習指導要領では「ゆとり」という言葉が始めて用いられた改訂でもあったといえるだろう。平成元年の改訂では、前回と同様に経験主義の流れを組み、児童中心主義的改訂であった。さらに学習内容を削減することにより、関心・意欲を育成する「新学力観」への転換が図られた。平成一〇〜一一年の改訂では、さらに「ゆとり」考えが進み、「総合的な学習の時間」や「選択教科」の増加により、教育内容がいっそう削減されたため、批判が集まり、平成一四〜一五の改訂で一部が補正されている。また、平成二七年三月に一部改正が行われ、従来の「道徳の時間」が新たに「特別の教科　道徳」として位置付けられた。

三　しなやかな国語教育の能力を育むＰＩＳＡ型読解力の展望

　極端にいうとおおよそ一〇年ごとに日本の教育というものは、右へ左へと揺れ動いている。こういった動きそのものを教師がしっかりと把握しておかなければならないのではないだろうか。そうしなければ、自分自身が受けた

教育を懸命にその場の実態に合わせて教えようとしても、決して教えられるものではない。なぜなら、自分の受けた教育は一〇年前、二〇年前のものであるからである。

系統主義か経験主義か。周知の通り学力とは何かという論争が繰り返し行われている。子どもたちが将来社会の一員として活躍していくためには、少なくとも知識を基礎基本的な能力を考える系統性を活用しながら、どう経験的な教育として生きる力を育成するかという経験主義の双方を見ながら模索していくことが重要であると言えよう。

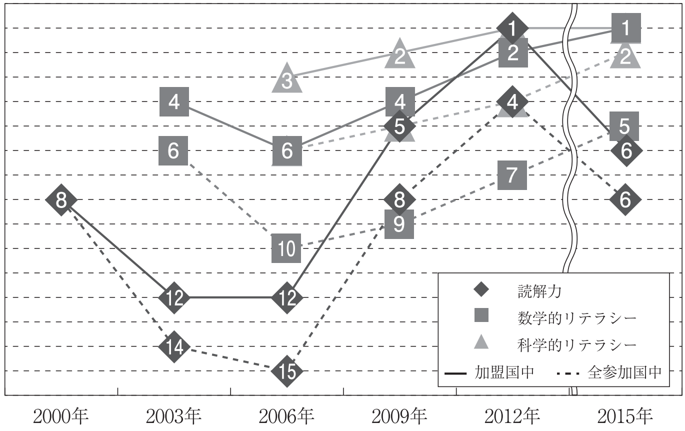
従来の「読解力」では、ＰＩＳＡ型「読解力」に対して決定的に足りないものが存在する。それが「解釈」「熟考・評価」である。では、効果的に社会に参加するためにＰＩＳＡ型「読解力」はどのように授業の中に組み込まれるべきだろうか。従来の「読解力」という教育用語自体は決して新しい用語ではない。にもかかわらず、何故我々はＰＩＳＡ型「読解力」という用語を新しく設けなければならならなかったのだろうか。

ＰＩＳＡとは経済協力開発機構（ＯＥＣＤ）が二〇〇〇年から三年ごとに行っている調査で、一五歳（日本では高校一年生）を対象とした「生徒の学習到達度調査」のことで、次の三分野について調査を行っている。

「読解力」　…………………文章や図表を理解、利用、熟考する能力を調査する。
「数学的リテラシー」　…数学的根拠に基づいて判断することのできる能力を調査する。
「科学的リテラシー」　…科学的知識を使って証拠に基づく結論を導く事のできる能力を調査する。

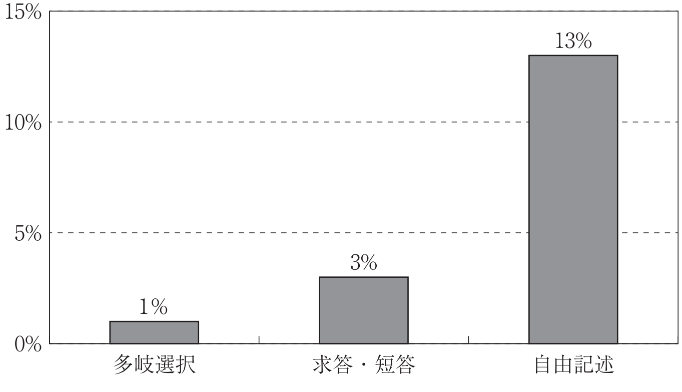
「読解力」の調査の結果は、二〇〇〇年に開始されてから、八位↓一四位↓一五位↓八位↓四位と二〇〇三年に下落したものの、二〇〇九年には回復の傾向にあった。しかし、今回の二〇一五年調査で、前回四位まで上昇していた結果が八位まで下落した。この結果ＰＩＳＡ型「読解力」の中でも、出題形式別の自由記述問題が鍵を握るということが次のグラフから分かるだろう。

PISA 調査における日本の順位の推移



加盟国	28か国	30か国	30か国	34か国	34か国	35か国
全参加国	32か国	41か国	57か国	65か国	65か国	72か国

形式別に見た日本の平均無答率（2015）



ＰＩＳＡ型「読解力」とは何か、いま一度確認しておきたい。
ＰＩＳＡ型「読解力」(Leading Literacy) は次のように定義されている。

> 自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力。
> Reading literacy is understanding, using, and reflecting on written texts, in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society.

従来の「読解力」(reading comprehension) とは次のように定義されている。

> 一般的には文章などを読み解く能力を指す。とりわけ日本では、国語教育を想定した上で、「教材としての文章の内容を正確に読み取る」という意味合いで用いられる。

ＰＩＳＡ型「読解力」とは、前述したＰＩＳＡ調査の中の読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーのうちの読解力に対応できる読解力のことである。それに対して、従来の「読解力」の概念とは、文章に触れながら、そこ書かれている情報を読者と書き手が共有する文章表現の規則や約束事で、読者に既有の知識や情報および経験を手がかりとして解読してそれを理解し、それにとどまらず解釈するまでの読者の一連の行為を指すことである。

この二つの「読解力」を比較すると従来の「読解力」に加えてＰＩＳＡ型「読解力」では「効果的に社会に参加

するために」「テキストを利用し、熟考する」能力が付け加えられている。つまり、従来の「読解力」である読み手がもともと持っている知識や経験、情報を手がかりとして文章を理解、解釈するだけでは文科省が掲げている「確かな学力」は得られなかったのであろう。「社会参加」という目標に向かって、しかも「社会参加に効果的」でなければならない。

（傍線は稿者）

　では、「効果的に社会参加するために」どんな手立てがあるだろうか。例えば、対立教材や発展教材を与えることでより多面的な見方、考え方を身につけることができ、幅広い思考、熟考が可能となるだろう。

　また「テキストを利用し、熟考する」能力とあるが、なぜ従来の「読解力」である「解読→理解→解釈」だけでなく、ＰＩＳＡ型「読解力」として「利用、熟考」が加えられたのか。それはＰＩＳＡ調査の目的である「読解の知識や技能を実生活の様々な面で直面する課題においてどの程度活用できるか」ということを評価することと、現行学習指導要領がねらいとしている「生きる力」「確かな学力」が同じ方向性にあるためである。

　学習指導要領〈国語〉においては、言語の教育としての立場を重視し、特に文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め、

・自分の考えを持ち論理的に意見を述べる能力。
・目的や場面などに応じて適切に表現する能力。
・目的に応じて的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てること。

この三点を重視した。これらはいうまでもなく、ＰＩＳＡ型「読解力」と等質な学習活動の視点をもつ。なぜ方向性が同じだったのか。それは、従来のままでは「読解力」が子どもに定着していない、読んでも内容の活用ができない等の様々な学力問題があったからではないだろうか。

これらの結果からわかるように、日本の生徒たちは自由記述問題がかなり不得意であるといえる。この理由として考えられるものは次のとおりである。

①自由記述式の問題を解き慣れていない。

②オープンエンドの問題を解き慣れていない。

③授業中に意見を発する機会が少ない。

④教材本文の中から根拠を持って意見できない、そのための指導の不十分さ。

慣れていない、機会が十分に設けられていない、指導が不十分、どれも常日頃の授業で訓練されてない結果であろう。このままでは、コミュニケーションを上手く取ることのできない子どもに育つ危険性が高くなってしまうのではないだろうか。昔から言われているように、欧米人と比較すると日本人は自己主張が弱く、自分の意見をあまり言わない傾向にあるため、教師はその自覚を持って、学習環境を作ることが必要となってくるだろう。

四　結びにかえて―ＰＩＳＡ型の授業を展開する上で―

「慎ましい」ことが日本人の良いところ、など言っている場合ではあるまい。質問ができない、批判ができない、問題解決ができない、根拠を示して意見を述べない、表現が曖昧で自己主張が弱い、発言ができない。これではこの社会、これからの社会で生き抜いていくことは難しいことは明白である。イエス、ノーがはっきりと言える日本人を、国際社会に通用する人材を育てていくためには、まずＰＩＳＡ型読解力を育てていくことが必要であると言えるだろう。

ＰＩＳＡ型において、目標は他者が設定するわけではなく自分が設定するものである。つまり的確な目標が設定できなければＰＩＳＡ型は上手くいかない。読み取りたいという子どもたちの積極的な学習態度を育む環境をつくることが必要となるため、導入がきわめて重要な学習領域となる。

最初から一〜一〇まですべてにわたってＰＩＳＡ型で授業を行うことは、現在の国語教育の現場では必ずしも可能だとは思われない。したがって、学習めあては従来通りに設定しながら学習活動のごく一部を変更して学習を行わせてもよいし、めあてを書かずに学習を進め、最後に今日の学習めあてが何であったかに到りつくといった学習活動もまた考えられるであろう。もちろん一気にＰＩＳＡ型に転換して学習活動を進めるというやり方も一つの教育技術である。ただし、相当な時間をかけた教材研究等学習指導の構成の検討が必要であることは言うまでもない。見通しそのものを立てて授業を行うことが必ずしも有効だとは思われない。ＰＩＳＡ型読解力の学習は、教師が主体ではない。学習活動の〈主〉は言うまでもなく子どもたちであり、教師はあくまで〈従〉であることが肝要である。教師は十全な学習環境を整えることこそ主たる授業者としての活躍の場であることを肝に銘じるべきである。

こうした立場にあって、教師はどう子どもたちに学習活動をどう展開させることができるか。これまでにない教育技術の力量が問われることになる。誤解の内容に言葉を継げば、主体性とは、子どもの自由きままにさせておくことではない。学習環境を整えるということにおいて、あくまでも教師が事前にコントロールしなければならない。そのためには、教師が子どもの実態を本当に把握しておかなければできない。子どもたちがどのような実態にあるのかを事前に鋭く観察しておくことが要請されるだろう。

学習指導案に「学習者の実態」という項目があり、現場でも指導案を作成する場合、我々は必ずこの項目をなにがしかの文面をもってうめていくことになる。ＰＩＳＡ型読解力を中心とした学習活動においては、実はこの項目

こそ重要な位置を占めていることを看過してはならないのではないか。子どもたちの実態を把握していないと実践できないからである。

しかし、ＰＩＳＡ型読解力とは国語だけでやってみたところで、すべての教科で行わないとまり意味を成さない。理解し、利用し、熟考していく能力は学習全体を持って育てていくことが必要なのだ。自由気まま、好き勝手は主体性ではない。いわば教師としての学習指導の放棄に他ならない。子どもにゆだねる、のびのびと学習していることが主体性であって前者のことではない。噛み砕いた言い方になるが、〈自分の手のひらの上で、子どもたちが自由自在に学習する〉これこそ、ＰＩＳＡ型読解力を導入した学習活動の教育方法を持つ教師を目指すべきであろう。その手のひら＝学習環境といってもよい。

主体的な学習態度において社会的問題意識を育むというような観点から、従来の「読解力」とは異なってくる。少なくとも、ＰＩＳＡ型「読解力」は従来の「読解力」を凌駕する機能を有しなければ教育方法として意味をなさないからである。

ＰＩＳＡ型読解力の方法は確かな学習指導目標等を踏まえなければならない。そうする事によっていうまでもなく、従来の学習の展開と大きく異なる授業形態を見せるだろう。繰り返し述べてきたように、大きく異なるのが主体性の問題である。田近のいう主体的、言語主体というものにＰＩＳＡ型読解力は重きを置いている。それが、戦後時期のアメリカ教育使節団が我々に指導し、戦後の民主主義教育の出発点となった、主体的学習の教育方法と似ていることを看過してはなるまい。ＰＩＳＡ型読解力の偏重は、ややもすれば、言語主体的に活動していたにもかかわらず、尨の字も読めない、いつまでたっても国語力が伸びない、ということを我々に語ってくれた。時枝・西尾の論争から我々が教えられたことでもあるが、ＰＩＳＡ型もその安易な導入は当時指摘された学力の低下となる

ことを肝に銘じるべきだ。論の冒頭に述べたように、教育現場における内在的な批判として漢字教育への提言が力を増してきている。これは、時枝・西尾論争の轍をまるでたどるかのように酷似している。

現場に立つ教師が教育史、あるいは国語教育史を踏まえずに、当座の教材を見つめているばかりでは、教育効果の深まりはあまり期待できないのではないだろうか。教師が今どこに立っているのか、今なぜこの教材なのか、子どもたちが今どこに立っているのかを史的に確認しておくことが重要だと思われる。戦前の教育を鳥瞰してきたが、現在の教育と乖離していないことが明らかである。私見によれば、おおよそ一〇年ごとに教育の現場は大きく揺れている。つまり、教育の三要素である「教師」「学習者」「教材」の関係が時代によって大きく異なっていることに気づかされるのである。

教師が自ら学んだ学習環境、あるいは教育方法が普遍的な位置づけをもたないことこそ、教育現場の繰り返させる大きな課題なのである。普遍的な教育方法は存在しないのである。このことから、我々が経験してきた教育方法は史的な位置づけの上で再検討されるべきであり、検討を経たところに教育の現在に向かうことのできる教師と教育方法が存在するといっても過言ではあるまい。

今日、教育現場において最も話題となっているアクティブ・ラ−ニングについて付言しておきたい。即効的な社会への適応をめざすアクティブ・ラ−ニングという教育方法が、果たしてこれまでに述べてきた史的観点を十分に踏まえて実践されているだろうか。安易に社会のニ−ズに、子どもたちの学習欲だけに流された展開にはなっていないか、今一度振り返ってみる必要がないだろうか。このアクティブ・ラ−ニングの問題については、別稿の課題としたい。

注

(1) 平田利文・坂井賢一「言語活動を生かした社会科学習のあり方─確かな学力を育むための評価と工夫─」大分大学教育福祉科学部研究紀要　平成二四年五月三一日

(2) 山本健雄『漢字漢語の指導研究：漢字学年別配当表の成立過程を中心に』長崎大学教育学部紀要　二〇〇〇年六月

(3) 河野智文「昭和21年の国語科教育についての考察　─『國語創造』誌を資料として─」兵庫教育大学教科教育学会　紀要　第一三号　平成一二年三月

(4) 棚橋尚子「学年別漢字配当表に配当された漢字と習得語彙との関係」奈良教育大学

(5) 研究代表者　水谷修「国際社会における日本語についての総合的研究」（課題番号：09 NP 0701、略称新プロ「日本語」）

(6) 新プロ「日本語」研究班四・教育チーム編「細井勉先生を迎えて」『国語教育と日本語教育の統合的研究』平成一〇年六月（教育チーム報告書）

(7) 戦後学習指導要領の変遷と経験主義教育─「系統主義と経験主義の教育課程」数研出版。

(8) 経験主義的教育とは、子どもの興味・関心を重視し、現実の日常生活の経験から教材資料を集め、子どもの内的論理によって学習を構成していく教育である。長所は、子どもの興味・関心から授業が始まるので学習が活発で効果的になることや生活の場に密接に結びついているため直接的に役立つ、授業でやったことにさらに興味が湧き自主的学習をするようになることなどが考えられる。短所としては、現在の問題に関心が集中してしまうと知識に偏りが出てしまう点や授業のたびに生徒の興味・関心のあることの教材資料を集めることは大変であり、教師の負担が大きくなってしまうことが考えられる。

(9) 系統主義的教育とは、学習させたい学問を教育的な視点から体系的に編成し、それを順序良く系統的に教えていく教育であり、生徒の興味・関心は考慮されない。系統主義的教育の長所は、文化遺産を系統的に効率よく学べることや構成が簡単で評価もしやすい点、長い伝統があり教師も慣れている点などが考えられる。逆に短所としては、教科書中心、理解より暗記になりやすい点や知識獲得が優先され社会性の育成に手が回らなくなってしまう点などが考えられる。

(10) 文部科学省　国立教育政策研究所「ＯＥＣＤ　生徒の学習到達度調査」二〇一六

(11) 有元秀文「必ず「ＰＩＳＡ型読解力」が育つ　七つの授業改革　─「読解表現力」と「クリティカル・リーディング」を育てる

方法―」明治図書　二〇〇九　四月

(12)「ＰＩＳＡ型」「ＰＩＳＡ型読解力」…ここでは、(Programme for International Student Assessment) のことを「ＰＩＳＡ型」「ＰＩＳＡ調査」、また、その調査内で検討されている読解力のことをＰＩＳＡ型「読解力」と略記する。

ＯＥＣＤ（経済協力開発機構）のＰＩＳＡ調査は、日本で言えば高校一年生を対象としたテストである。ＯＥＣＤは、「経済成長」、「開発途上国援助」及び「自由かつ多角的な貿易の拡大」といった国際的な経済協力を目的としている。「教育・人材養成は労働市場や社会、経済と密接に関連していることから、ＯＥＣＤは幼児教育から成人教育までの広い範囲で、将来を見据えた教育政策のあり方を提言している。」（「生きるための知識と技能」（国立教育政策研究所）二〇〇三年、二〇〇六年調査国際結果報告書）