

2018 年度計画研修報告

——批評力醸成に向けて、国語を「評価」から<ひらく>試み——

北 島 咲 江

2018 年度計画研修では、早稲田大学教育学研究科、東京大学先端科学技術研究センターおよび、研修途中より東京学芸大学に所属させて頂いた。以下、計画研修についての報告である。

1 研究目的

研究目的は、2017 年 6 月に早稲田大学教育学研究科教授である石原千秋先生にご相談した上で「現代文の学習における批評意識の養成—PISA 型試験への対応—」とした。具体的には、以下 4 点を目標とした。① PISA の無答率の高さをもとに「国語」が抱えている問題を整理、②「読解力」育成のためのメソッドの作成・提案、③「批評力」および「多数派の読解を理解する力」を同時養成する必要の明確化、④本校における授業の取り組み（特に卒業論文執筆）への還元、以上 4 点である。

加えて、東京大学先端科学技術研究センター准教授である熊谷晋一郎先生との打ち合わせの中で、「国語」という教科をダイバーシティの観点から捉え直し、この教科自体を「ひらく」ことの重要性についてご助言頂いた。具体的には、「批評力」として評価されているもの自体の検証、および「評価」のあり方自体を問い合わせる視点の追加であり、これらを研究目的に追加した。

2 研究実施に向けた準備

2003 年と 2006 年の PISA ショックは「脱ゆとりによる PISA 結果回復」というストーリーの共有により克服されたかに見えたが、読解力、中でも日本の生徒における〈高い無答率〉や〈批評力の弱さ〉については、これまでの数々の取り組みの結果として、「批評力」のある生徒が多く育ったという朗報をあまり聞かない。「批評力」はなぜ育ちにくいのか。本研究は、小・中・高の 12 年のあいだ日本の学校教育で「国語」を受講してきた高校 3 年生とともに、この理由を考えることから始まった。

計画研修前の 2018 年 1 月に熊谷先生のご指導を受けた上で、当時の高校 3 年生 6 人（成績面で国語を得意とする者、不得意とする者を混在させた、男女同数）とともに「『国語』に関するアンケート」40 問を作成した。作問にあたっては、はじめに小・中・高の 12 年間受講してきた「国語」について 6 人でフリートークを行った。その中で触れられた「教科特

性」「テキスト」「授業形態」「評価のあり方」の4点について、さらに1時間かけて各々の体験を踏まえた見解を詳しく話してもらった。この時、協力者の6名全員が、12年間の国語の時間の中で、自身の「自由な発言」「自由な読み方」が「間違っていた」と認識した経験を持っていたことに注目し、当アンケートの設問は、上述した「教科特性」「テキスト」「授業形態」「評価のあり方」の4点に関する「生徒の意識」の把握を目的とした。上記の会話の録音から、生徒とともに40問のアンケートを作成し、後日これを高校3年生全員に実施した（2017年度高校3年生409名、内回答数357名（87.2%））。

結果、「国語」には、授業では多様な意見の受容を求める一方で、試験では「正解」を用意するというダブルスタンダードがあると半数以上の生徒が感じており、その点に彼らがある種の不信感を持っていることがわかった。ここから当研究は、国語におけるダブルスタンダードが「批評力」の醸成およびそれを育むはずの「評価」に与える影響を考察した上で、上述した研究目的を遂行することとした。

先の4つの研究目的のうち、①「国語」の課題整理、③「批評力」および「多数派の読解を理解する力」の同時養成に関する考察については、「批評力」とは誰のものか、という観点から考察を進めていく上で、熊谷先生にご助言頂いた。また、①「国語」の課題整理、②「読解力」育成のためのメソッド作成・提案、④卒業論文執筆指導への還元については、石原先生にご助言を頂いたとともに、研修途中より、東京学芸大学准教授のDatta Shammi先生、同じく准教授の中村純子先生に、国際バカロレア（以下IB）教育の観点からのご助言を頂いた。以下、研究目的に沿いながら、各大学での研修内容について報告する。

3 研究の流れ

[アンケートの結果分析と生徒に対する「評価」をめぐる現状把握]

上記アンケート結果は、現状の国語教育における評価軸が、各生徒が生育環境の中で既得した力を測っていると生徒が感じている可能性が高いことを示唆したものとなった。言い換えれば、「国語」は、授業の学びにより「得意になる」科目というよりは、各自が既に持っている能力によって「得意である」状態を確認する科目として、生徒に受けとめられている可能性が高いということだ。学校の「勉強」の出来不出来に対する生育環境の影響力については、竹内洋が「メリットクラティックな選抜」という言葉で指摘したが⁽¹⁾、立身出世に影響する近代型の能力は、「主に行行為としての『努力』——典型的には『勉強』——の量を多く投入することによって向上できる部分が相当に大きかったと考えられる」⁽²⁾とある通り、その後の「努力」で補填できる可能性が高い。

一方で、特に授業評価にコンピテンシーが導入され始めて以降、求められる「能力」には「コミュニケーション力」や「批判的思考力」「主体性」「積極性」が目立つ。これらの力は「行

為としての『努力』——典型的には『勉強』で克服できる事柄とは言い難い。しかし、文部科学省が推進するIB校において求められる10の学習者像(「探究する人」「知識のある人」「考える人」「コミュニケーションができる人」「信念をもつ人」「心を開く人」「思いやりのある人」「挑戦する人」「バランスのとれた人」「振り返りができる人」)が求めるものは、この「能力」であるし⁽³⁾、また、経団連のアンケートにおいて、就活時の「選考で重視する点」の1位は16年連続で「コミュニケーション力」、2位は10年連続で「主体性」である⁽⁴⁾。さらに言えば、昨今の大学のアドミッションポリシーが、高校生に「課題発見能力、解決能力、実行力」「教養、学識」「コミュニケーション能力」を高校時代に身につけていることを求める事態からは⁽⁵⁾、今の高校生には、「行為としての『努力』」で克服し得るかわからない、言い換えれば、どうすればその「力」を習得できるかわからない「力」の習得に挑むことが、通過儀礼のように用意されていると言っても過言ではない。

本田由紀が指摘しているように、「健全な批判精神」や「課題発見・解決能力」そして「コミュニケーション力」のような「能力」は「どうすればそれを手に入れられるのか」そのノウハウは確立されていない⁽⁶⁾。この「能力」の問題点について、本田は「ポスト近代型能力」形成に家庭環境が重要になると指摘した上で、「ここでいう家庭環境とは、家庭の経済的な豊かさや親の社会的地位の高さには還元しきれないものである。より質的な、家族との日々の何気ない相互作用という側面が、『ポスト近代型能力』の形成にとって枢要な役割を占めることになると考えられる」と述べた⁽⁷⁾。

こうした状況を「国語」に当てはめれば、「国語」の評価機会の中でも「物語」の読解に関する試験において「正解」とされる読み方、換言すれば「多数派の読解」(ドミナントナラティブ)を「正解」だと納得できる生徒は、それを身近な大人と経験したり共有したりする機会がより多くあった生徒と言えるのではないだろうか。「より質的な、家族との日々の何気ない相互作用」を入学前により多く経験してきた生徒は、経験できなかつた生徒よりもドミナントナラティブに納得しやすい傾向はあるだろう。つまり、「評価」対象とされる「力」は、生徒の「努力」によって補完され得るものではない可能性があるのだ。生徒とその「家庭」との「質的な相互作用」を、教師がまるで審査員のように「評価」するなどということがないように、いま国語における評価のあり方を問い合わせ直す必要がある。

「批評力」の醸成という点について言えば、「どうすればそれを手に入れられるのか」そのノウハウが確立されていない「ポスト近代型能力」として求められる「批判的思考力」とは、「常識」とされるものを問い合わせ直す力であるから、ドミナントナラティブを理解していることが前提となった力だと言える。つまり、「批評力」の醸成には「多数派の読解」というものを理解する力の同時醸成が必要なのだ。しかし、種々の理由からそれを理解することに疑問や困難を覚える生徒は多くいる。この問題を考察していく上で、熊谷先生にご助言を頂いた。

[東京大学先端科学技術研究センターにおける研修]

熊谷先生からは、ドミナントナラティブ理解の困難について研究する上で、自閉症スペクトラム症（以下、ASD）の生徒たちの「読解」のありようを考察するようご助言頂いた。教室におけるASD傾向のある生徒の「読解」を研究対象とする妥当性は、文部科学省の統計データが示す「通常の学級」における発達障害児および生徒の在籍数の増加にある⁽⁸⁾。加えて、ASD傾向のある生徒は、教科書に掲載されている定型発達の作家のナラティブを「常識的」に理解することが難しいという「国語」的な困難を抱えがちだが、この困難に対するサポートは現状ではほとんどないという点にもある。

米田英嗣によると、ASDの人は定型発達者のナラティブより同症の人のそれをより理解するのであり⁽⁹⁾、本研究では、米田実験を中高生において教科書を用いて証明することで、ASD作家の作品を教科書に掲載する提案に至ることを一つの目標とした。具体的には、ASD作家である東田直樹の作品と東田作品と同じようなプロット、同じような登場人物が書かれている定型発達者の作品を探し、ASD傾向のある生徒が苦手とする「気持ち」を問う問題を作成し、定型発達の生徒とASD傾向のある生徒に解いてもらうことを目指した。しかし、ASD傾向のある生徒に解答してもらう上で困難を伴い、本実験は問題作成まで頓挫してしまった。上記の実験と検証に向けた取り組みは継続中である。

[早稲田大学教育学研究科での研修]

早稲田大学教育学研究科では、石原先生のご指導の下、テキストを読解する引き出しを増やすために、そのスキルと知識を改めて学んだ。石原先生の授業では、①大学1年生を受講対象とする「日本文学基礎演習ⅡF」、②2年生を受講対象とする「近代文学ⅠA」、③3年生以上を受講対象とする「近代文学演習ⅡC」、④大学院生のためのゼミ、以上4つの授業に参加させて頂いた。

①では、明治の学制、近代都市東京についての基礎的事項を学んだ。加えて、武者小路実篤『友情』についての論文を執筆した。論文を執筆する上では、対象が大学1年生だったこともあり、論点抽出、レジュメ作成、発表のすべてをグループで行った。発表される論点の自由度は高く、③の大学3年生以上を対象とした理論ベースの論文執筆とのコントラストが明確だった。論文執筆初心者を対象とした手順は、本校の表現研究（卒業論文執筆）の授業に取り入れられるものだと感じた。

②は、夏目漱石『吾輩は猫である』から『明暗』までをすべて扱う講義であった。改めて漱石作品の流れおよびそれぞれの期の特徴を概観するとともに、古典と呼ばれる作品を読解することの必要性について考え直す良い機会となった。

③では、大橋洋一『新文学入門—T・イーグルトン『文学とは何か』を読む—』（岩波セミナー

ブックス）をテキストに、文学理論および文学理論を自在に使った論文執筆方法について学んだ。大学3年生とペアを作り「ロシアフォルマリズム」についての発表を行うとともに、課題として夏目漱石『道草』についての論文を執筆した。論文執筆までには「ロシアフォルマリズム」「受容理論」「構造主義」「脱構築」「精神分析批評」「ジェンダー批評」を一通り学び、これらの多様な文学理論を用いながら『道草』についての論文執筆に挑んだ。90分をかけてのペア発表では、先生からのたくさんの質問を前に、自身の文学理論理解の甘さを痛感した。質問に答えられなかつたために発表は次の時間にも及んだが、その分多くのことを学んだ。加えて、理論を用いながら文章を書く方法を身につける手順について改めて考えた。国語は、自身の「表現」の場であると同時に、他者に伝わる「表現」ができるようになる技術を身につける場である。アカデミックな約束事を理解するとともに、アカデミックなハードルをクリアした文章を、他者に伝わるように書くための方法について、実践を通して考える機会を頂いた。

④大学院生を対象とするゼミでは、4月に論文計画書を作成し、ゼミでの発表の機会を頂いた。研究目的は「現代文の学習における批評意識の養成—PISA型試験への対応—」であったが、先述したように「批評力」として教員が評価しているものを問うために、まずは「国語の学習における評価とは何か」を問うこととした。ここでは、東京大学先端科学技術研究センターで考察していた「『評価』におけるダイバーシティ推進」に鑑み、「国語は生徒の何を評価してきたのか／しているのか」を整理し、「合理的配慮と国語の『評価』のあり方」について執筆した。具体的には、先述した教科書掲載の定型発達者による文章を対象とした「ドミナントナラティブ」の共有を通じて、国語は生徒にどんな力の醸成を求めているのか、また何を評価するのかを整理した。

ゼミでは、修士および博士のゼミ生に多くの意見をもらった。また、石原先生にはご多忙の中、たくさんのお時間を頂き、マイノリティと「評価」の問題、アクティブラーニングの是非、教育におけるマイノリティの権利について等、たくさんのご意見とご教示を頂戴した。

〔東京学芸大学での研修〕

論文を書き進める中で、文部科学省が2013年から5か年計画を立て、日本におけるその推進と普及に注力してきたIB教育について知る必要があると考え、研修先の追加を申請し、東京学芸大学でIB教育について学んだ。4月途中から東京学芸大学教職大学院准教授のDatta Shammi先生の授業に参加させて頂き、IB教育の視点と手法、特にIB教育現場におけるアクティブラーニングの手法について学んだ。

アクティブラーニングについて、他所では、「ボトムアップに終わってしまう可能性がある」「上位層が育たない」といった批判も聞いたが、一方でこの教育スタイルは、昨今SDGsを

通じて急速に普及しつつある “No one will be left behind” の考え方と共に鳴する点で、社会実装の伴う教育スタイルと言えるだろう。「国語」で言えば、これまで「ドミナントナラティブ」を体感できないゆえに「周辺」に取り残されてきた者たちを、取り残してはいけない合理的な理由が示されたということだ。授業では、アクティブラーニングの意義と目標理解を進める中で、改めて「評価」の見直しの妥当性を認識した。加えて、アクティブラーニングは既存の学問観で捉えないことがその手法を活用していく上で重要であり、その実践には多くの知識と細心の注意が必要であると実感した。

10月からはIBの国語教育に関する中村純子先生の授業に参加させて頂き、グラント・ウイギンズ、ジェイ・マクタイ『理解をもたらすカリキュラム設計—「逆向き設計」の理論と方法』をゼミで講読した。各授業での到達目標を生徒が明らかにできるように「逆向き」で授業を設計していくことはIB教育の中では常識である。授業では、実際に授業を逆向き設計するという実践も行った。さらに、「質問づくり」の重要性について学ぶ中で、生徒が学ぶ対象について良質な「質問」を作れるようになることが、学ぶ対象への主体性・積極性を育むことも学んだ。3月には東京学芸大学で行われた『たった一つを変えるだけ：クラスも教師も自立する「質問づくり』』の著者ルース・サンタナを招いたワークショップに參加した。良質な質問を作ることによる主体性・積極性の醸成をまさに実感した時間であった。

〔授業実践、学会参加他〕

6月にDatta Shammi先生にご推薦頂き、都留文科大学のTOKに関する講義でSDGsをテーマとする授業を行わせて頂いた。また12月には北海道教育大学准教授である菊野雅之先生の授業にお招き頂き、国語教育専攻の3、4年生約30人を対象に2日間にわたり「PISA ショックから考えるクリティカルシンキングの醸成について」と「ドミナントナラティブの強制的共有と評価について」と冠した授業を行わせて頂いた。数年後に必ず国語の教員になる学生と考える国語教育の未来は、非常に意義深いものであった。

また、9月に岡山大学で開催された、日本国際バカラレア教育学会による第3回大会に出席した。3回目の大会ではあるが、日本の教育形態とIB教育の連携を模索する数々の発表に触れることができた。IB資格取得者のための入試が拡大している状況、IB教育を実際に受けた生徒の日本社会におけるその後についても学んだ。11月には東静岡で行われた全国語学教育学会を訪れ、Plenary Speakerとして招聘されていたMonash大学のDat Bao先生より、学校での言語教育についてご指導頂いた。Bao先生は常に「教師の仕事は生徒のモチベーションをあげること」とおっしゃっており、評価もまたその目標に向かったものになることが望ましいことを教えて頂いた。

この他にも様々な学会、勉強会に参加し、勉強会参加者の先生方、企業の方々、様々な機

関の方々、大学生、院生の皆さんと300枚を超える名刺を交換させて頂いた。勉強会に参加する中で、2017年度より学んでいたSDGsが、日本においても学びの柱となりつつあることを実感した。

4 今後の課題

当方のアンケートの統計分析結果については、本校情報科教諭の瀬霸陽子先生に2018年の年末に多大なお力添えを頂き、ひと通りの結果を出したが、この分析結果について石原先生から多くの宿題を頂いており、いまだに発表に至っていないことは反省すべき点である。

一方、Monash大学のDat Bao先生からは、このアンケートが海外の学校や大学で「沈黙学習」⁽¹⁰⁾を行う日本人生徒・学生の謎を考える一助になるかもしれないとのご意見も頂いた。当アンケートを活かすアプローチとしては、生徒にとって意味があり、生徒が各々の未来に必要なスキルを身につけることにつながる、さらには生徒の未来に多くのチャンスが生まれ得るような「国語」の時間を作るための方策を練る機会づくりにつながる方法を考えたい。

また、ASD傾向のある生徒の読解に関する評価方法および教材選定に関する提案については、計画研修の期間中に結果を出すことはできなかったが、今後も各所に協力を仰ぎながら考察を続けていきたい。

昨今の多忙をきわめる教育現場において、1年間という長い時間を計画研修に費やすことをお許し頂いたことについて、管理職の先生方をはじめ国語科の先生方、同僚の先生方に心から感謝申し上げたい。また各大学で受講をお引き受けくださった先生方、お世話になった先生方、学生の皆さんにも心から感謝を申し上げたい。当方の研究テーマについては、今後も引き続き取り組んでいく所存である。

1 竹内洋『日本のメリトクラシー 構造と心性』東京大学出版会、2016年12月。

2 本田由紀『日本の〈現代〉13 多元化する「能力」と日本社会——ハイパー・メリトクラシー化のなかで』NTT出版、2016年6月。

3 「国際バカロレア(IB)の教育とは?」

<https://www.ibo.org/contentassets/76d2b6d4731f44ff800d0d06d371a892/what-is-an-ib-education-2017-ja.pdf>(取得日 2020年1月6日)

4 一般社団法人日本経済団体連合会「2018年度新卒採用に関するアンケート調査結果」

<https://www.keidanren.or.jp/policy/2018/110.pdf> (2020年1月5日取得)

5 以下、多くの生徒が進学を志望する五つの大学のアドミッションポリシー（入学者の受け入れ方針）を参考に、各大学が求める学生像の特徴を確認したい。はじめに、慶應大学が各学部において求める学生像だが、各学部で複数使われる言葉をつなぎ合わせると二点に集約されることがわかる。すなわち①「自律的学習能力（生涯にわたり自ら課題を発見し、解決する能力）」と呼ぶ「現代の社会が抱える問題を自らの力で発見し、解決案を提示し、実行するための能力、および高い倫理観と責任感を兼ね備え、社会の発展に貢献するリーダーとしての資質」、②「幅広い教養と深い学識および知的・倫理的・実践的能力」である（慶應大学 website (www.admissions.keio.ac.jp/fac/policy.html) 2018年6月16日取得）。求められる学生像が二点に集約される状況は、早稲田大学においても同じである。まとめると①「地球市民一人ひとりの幸せの実現をリードする能力と意志を持つ人材として、創造的構想力、問題発見力、問題解決力、批判的精神、異文化理解力を有するリーダーを育成する」と、②「学問が産み出す新たな知見の重要性を理解し、これら知見を地球社会に対して有益に活用する」

人材が求められる学生像だ（早稲田大学 website (www.waseda.jp/keiei/vision150/about/policy.html) 2018年6月16日取得）。

明治大学においては「直感では理解できない複雑性に富んだ問題を抱える現代社会」が横たわることを前提に、①「自然や社会、人間に対して新たな価値を生み出し、大きな変化（イノベーション）をもたらすことができる人材」と、②「知識と技術をもって現代社会の諸問題に対処し、国際的に活躍できる人材」の育成を目指していることから、慶應、早稲田と同じである。一方、明治大学に特徴的なのは③「人とのかかわりに積極的な姿勢を有し、人と社会に豊かさをもたらす新しい概念・価値観を生み出していこうとする意欲のある学生」の育成を挙げている点だ（明治大学 website (https://www.meiji.ac.jp/ims/outline/policy_03.html) 2018年6月16日取得）。中央大学では「個性豊かな人材の育成を通じた文化の創造・発展と、社会・人類の福祉に貢献するという使命」を挙げた上で、①「社会の課題を自らの課題として捉えられる問題発見・解決力を涵養する実地応用教育を開拓する」力の醸成と、②「幅広い教養と異文化に対する理解力・コミュニケーション能力を基礎とする豊かな感性と人間力を備え、高度な専門性を有し国際社会に貢献できる人材の育成」を挙げている。③「コミュニケーション能力」を挙げている点は明治大学と共通している（中央大学 website (www.chuo-u.ac.jp/aboutus/principle/educational_goal/) 2018年6月16日取得）。

法政大学でもまた、①「地域から世界まであらゆる立場の人びとへの共感に基づく健全な批判精神をもち、現場における課題解決を通じて、持続可能な地球社会の構築に貢献できる「実践知」の基盤を育成すること」とともに、②「学術の発展に寄与する学識を涵養すること」とが求められる点で、上記の大学と共通している（法政大学 website (www.hosei.ac.jp/gaiyo/rinen/hoshin/ukeire_hoshin/index.html) 2018年6月16日取得）。最後に東京大学では「国内外の様々な分野で指導的役割を果たしうる「世界的視野をもった市民的エリート」（東京大学憲章）を育成すること」を「社会から負託された自らの使命である」とした上で、「自国の歴史や文化に深い理解を示すとともに、国際的な広い視野を持ち、高度な専門知識を基盤に、問題を発見し、解決する意欲と能力を備え、市民としての公共的な責任を引き受けながら、強靭な開拓者精神を發揮して、自ら考え、行動できる人材の育成」を掲げる。この内容は上述した①と②を含むものと言える（東京大学 website (https://www.u-tokyo.ac.jp/stu03/e01_01_17_j.html) 2018年6月16日）。

以上より、上述した大学は多くの生徒が進学を志望する大学だが、その求める人物像はほぼ共通しており、高校生は主に①「課題発見能力、解決能力、実行力」、②「教養、学識」、③「コミュニケーション能力」を高校時代に身につけることを求められていると言える。

6 前出『日本の〈現代〉13 多元化する「能力」と日本社会——ハイパー・メリトクラシー化のなかで』。

7 前出『日本の〈現代〉13 多元化する「能力」と日本社会——ハイパー・メリトクラシー化のなかで』。

8 2012年の文部科学省の統計データにおいて、「通常の学級」において発達障害児および生徒が6.5%程度の在籍率であり（40人学級に約2.6人の発達障害傾向の児童生徒が在籍していることになる）、さらに、通級による指導を受けている発達障害児および生徒（ADHD、LD、自閉症）の数は、2006年に6,894人だったが、2013年には33,401人と7年間で約4.8倍になっている（文部科学省「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」（2012年12月）https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm、取得日2018年6月11日）。この中で、本研究の対象としたASD（自閉症スペクトラム、アスペルガー症候群）の子どもたちは2006年に3,912人だが、2013年には12,308人と7年間で約3.1倍になっている状況にある（文部科学省「放課後等の教育支援の在り方に関する資料」（2015年3月）https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afIELDfile/2015/03/16/1355830_1.pdf、取得日2018年6月11日）。

9 Komeda, H., Kosaka, H., Saito, DN., Inohara, K., Munesue, T., Ishitobi, M., Sato, M. and Okazawa, H. (2013), 'Episodic memory retrieval for story characters in high-functioning autism'

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23800273>（取得日：2018年6月1日）

10 Bao, D. (2013), *Understanding Silence and Reticence*. London and New York : Bloomsbury.