

第3章 河野重男先生を迎えて

第1節 河野重男先生のお話

甲斐△ これから新プロ教育チームの会合を開きます。今日は非常にありがたいことに中教審の委員もなさり、また教育課程審議会もなさっている、河野重男先生においでいただいて、これからの国語教育はどういう方向に向かうべきかということについて、1時間ほどお話をいただくことにいたします。河野先生にお話をいただく前に当研究所の所長より御挨拶があります。

水谷 大変お忙しいところ、よくおいでくださいました。このような小さな研究所の場合でも責任者となりますと本当に忙しくて時間がない。先生のように恐らく2時間、3時間というまとまった時間を割いてくださるとするのは至難の状況にあるのだらうと思います。

それから委員の先生方、今置かれている状況と申しますよりは、こここのところ2年経って焦点が絞られてきて、他教科、国語科以外の教科の国語の問題というところに焦点をお絞りになったわけですが、そのことを私は大変うれしく思っております。班自体が抱えるテーマは言語教育の統合的研究ということなのですが、あまりにも大きく、あまりにも広い。その中で教科との関連の中で焦点を絞っていく。これは恐らくあと2年半の期間内にはっきりした成果を生み出すであろうし、それが与えるインパクトは新しい時代というものを示唆する可能性を大変持っている。そういう動きの中で、今日のお話がより広い視野からの教育の社会の中でのことばの教育ということで学ばせていただくことが大変あるであろうと思います。今日は本当に皆さんありがとうございました。

1996年7月の中央教育審議会の答申

河野 どうもこんにちは。ご紹介いただきました河野です。甲斐さんからお話がありまして、最初は国語の教育の専門家ではございませんので、どうしようかなと思いましたが、気楽に話をすればいいということでしたので、お引き受けいたしました。いささかピント外れの話になるかと思いますが、皆さま方がお考えになる小さな材料にでもなればそれで大変ありがたいと思います。

このレジュメをご覧いただいても分かるとおり、専門的な観点から取り上げているわけではございません。ついこの間(1996年7月)の第15期の中央教育審議会では「これからの国語教育のあり方および家庭・学校・地域社会の連携のあり方について」という文部大臣からの諮問事項に対する答えとして答申が出されたわけでございます。これからの教育のあり方をどう捉えるか、その答えを出そうとして、中教審として総会からまた二つの小委員会に

分かれまして色々な議論を積み重ねて参りました。

小委員会は二つに分かれております。私が所属しておりましたのは第一小委員会でございます。ここは「これからの社会における教育のあり方、及び家庭・学校・地域社会の連携のあり方について」という諮問事項そのものを取り上げます。申し上げるまでもなく、学校週5日制の完全実施ということはどう打ち出すのか、そのことが期待された委員会です。

そして第二小委員会は「社会の変化に対応する教育のあり方について」ということで、これもよく論じられますように、高度情報通信化社会への傾向が著しくなっておりますが、国際社会化の傾向の増大、更には科学技術の発展、特にこれからの我が国は科学技術立国ということを目指さなければならない点からの検討、そしてやはり人類の生存に関する地球規模の問題として考えなければならなくなっている地球環境の問題、そういったことに対応する教育のあり方を考えてきたのが第二小委員会です。ご承知のように例えば、国際社会化ということが進んでいる中で小学校から「融合」というような用語なども出てきまして、それをどのように受け止めるかということでも様々な検討が交わされた委員会でございます。

子どもにとって「ゆとり」とは何か

二つの委員会に分かれて検討しながら両者を合わせて総会で一本化して7月19日に答申を出したわけです。今回出された答申で、先生方はことばの専門家ですから、そういう方から見ればおかしな言い方になるかもしれませんが、全体を貫く基本的視点といていいもの、これがどうしても答申などの時にはまず一番問題になっていることです。全体を貫く基本的視点は何かと問われれば、それは端的に今回の答申の冒頭に打ち出しております「子どもに生きる勇気とゆとりを」ということで、これは一般にキャッチフレーズと言われているものです。特に新聞関係の人ですと、今回の答申のキャッチフレーズは何かと問われます。しかし、委員会でいろいろ論議している中で、私はキャッチフレーズということばはあまり好きではありません。苦い思い出がございます。現行のその前の教育課程が改善された時にキャッチフレーズは「ゆとりと充実の教育」ということでございました。それがその後「ゆとり」とは何のための「ゆとり」かということが、深くつっこんで検討されないまま、「ゆとり」とは「ゆとりの時間」のことを言うのか、「学校最良の時間」のことを言うのかというふうに「ゆとり」が一人歩きしてしまう傾向があります。また、別のことばを使えば「ゆとり」が矮小化されてしまう。そして例えば学校週5日制、一回実施、月二回施行ということの中で、一番先に削減されるのは「ゆとりの時間」あるいは「学校最良の時間」、そして「学校行事」というような現状になってきていることはご承知の通りです。

そこで今回打ち出している「子どもに生きる力とゆとりを」ということは我々がこれからの教育のあり方を考える時に本当に子どもたちにこんな方向を、これをモットーにして考えていこうということだから、しいてカタカナを使うならばキャッチフレーズと言わないで、モットーフレーズと呼んだらどうでしょう、というようなことで議論していることなどもございます。もっとも中教審ではじめからなるべくカタカナは使わないようにしよう、ということで統一されておりましたが、なかなかこれは現実には難しく、どうしてもカタカナでなければ表せないということが起こりまして、しかし、ご覧いただいたと思いますが、カタカナはふんだんに出てくるという答申にはなっていないと思います。そういう中で目指した

ことは、そのところを全体を貫く基本的な視点と申し上げているわけですが、あるいはこれも普通に使われていることばで言えば、キーワードと言ってもいいのかもしれませんが。これは「子どもに生きる力とゆとりを」ということです。「生きる力」とは何か、ということが問われています。

「生きる力」とは何か

この問題をめぐってはじめての段階から侃々諤々の論議が行われました。しかし、つまるところ、「生きる力」とは一人一人、それぞれの学校、子どもたちのためにということを考えながら、校長、または校長を中心とする教師集団、先生方お一人お一人が「生きる力」とは何かということをごどのように捉えられるか、それは人によって違うであろうと思います。従って広い意味で言えば、「生きる力」とは一人一人の教師の持っている色々な教育哲学の問題に帰着します。だから今学校の現場での反応は非常に早いようでございます。もう、来年度の学校経営のあり方に向けてお考えになっているところで「生きる力を育む本校の学校経営」というようなテーマで要覧まで書かれているところもでございます。さぞかしそこに至る過程では職員会議等で、本校において考える子どもにとって「生きる力」とは何かについて論議が行われたことであろうと思います。

そう考えてまいりますと、「生きる力」をどう捉えるかは人によって違います。私なりに中教審の審議を振り返ってみますと、大きく言って三つぐらいの流れがあったように思います。これは先生方もそうかもしれません。

第一には「生きる力」ということを主張するということは、結局は「知・徳・体」のバランスのある成長発達を遂げているということなのではないか、ということでございます。これはもう十分ご承知の、芭蕉のいうところの、それは教育における不易の問題、あるいは不易の現象とっていいのではないかと。つまり時代を通じても変わることのない、教育における不変の原則、これが「知・徳・体」のバランスのある成長・発達ということではないか。また、このところは教育基本法もその考え方に基づいている。今回の中教審の検討は、教育にはいつの時代を通じても変わることのない不易の側面、原則と他方で社会の変化に対応して変わっていかねばならない流行の側面、この二つをしっかりと仕分けをして、生きる力なら生きる力を捉えていくことが大事だという観点から主張されることは、とりもなおさず、「知・徳・体」のバランスのある成長・発達ということではないか、という捉え方です。

現代の子どもたち

7月19日に答申が出され、それに先立つ7月9日の新聞記事でお読みになった方も多いと思いますが、いわゆる三大紙のどの新聞も一面で取り上げておりました。大きな見出しで「現代っ子に成人病の影」と出た記事がございました。ご記憶だと思います。次のような内容でございました。

今の子どもたちは学校の運動や体育の時間、そして部活動の時間を含めても1日2時間ぐらいいし運動をしないと書いてあります。その一方で、室内で一人で閉じこもってテレビ、ファミコン、テレビゲームに取り組んでいる時間は5時間です。その一方で睡眠不足がかな

り進んでいる。これは同じ時期に東京都が発表しました、3歳から6歳ぐらいまでの幼児についての調査の結果ですが、夜10時以降に就寝するという幼児が22%もいるということも指摘されてきています。睡眠不足がかなり進んでいく場合、朝起きたときに目がぱっちり覚めない、頭がイライラする、フラフラする、体がだるい、だから学校へ行けない、という状況下あるわけです。その一方で偏食が著しくなってきた。最近の子どもたちで朝食を取らないという子どもが増えている。それから食べる物を見れば、食べ歩きのできるもの、即席品ばかりあるという状況だと、子どもたちはそういう物を好きになっていくというようなことがその記事に出ていました。

こうした今のままの状況に子どもたちをしておいたならば、21世紀を生きていくことになる子どもたちが成人病の状態になるという心配があるということをついて、危機意識を持っております。

それから毎日新聞の社説ではこうした「子どもの健康状態の危機」ということを社説で取り上げております。それに触発されたのかどうか分かりませんが、明日文部省の保健体育審議会が28年ぶりに再開されるそうです。新しく就任した小杉文部大臣が保健体育審議会に対して諮問をします。それは体育スポーツの振興、国際競技力、そしてもう一つが子どもの健康状態の向上についてです。かつして総合的にこれを検討していくために諮問をするということのようであります。そういうことを考えざるを得ないくらいに今の子どもたちに成人病の影があることが心配されています。厚生省は成人病ということばは使わないようにして、これは子どもたちの生活習慣からくる病気だから、生活習慣病というふうに呼ぼうというようなことですが、皆さま方の感覚からしても、生活習慣病といったのでは普及しないのではないかと。やはり成人病と言う方が訴えるところがあるようです。

答申で出された問題

いずれにしても21世紀の社会を生きる子どもたち、これは社会の変化に対応するという、流行への対応という側面から捉えられたときに、先ほど高度情報化だとか国際社会化というようなことを申し上げましたが、今回の答申までにまだあまり詰めていなかった問題があります。それはご承知のような高齢化社会への著しい移行の問題です。これは今や政治課題になっていることはご承知の通りです。高齢者福祉の問題、そして介護の問題、いじめ・登校拒否の問題をどのように解決するか、ということです。このことについては今回の答申では随分書き込みました。いじめ・登校拒否の問題を考えると、ご承知のように例えば登校拒否の子どもたちに対して、適応指導教室というようなところでの取り組みをしている人たちがございます。ボランティアの方であったり民間の方であったり、適応指導教室、あるいはフリースクールというところでの取り組みがございます。取り組んでおられる方々のヒアリングをしたときに、なるほどと思いました。それは適応指導教室という考え方はどうしても今の学校が全てという、それが非常に重たい存在になるということです。適応指導教室で子どもはその子なりに自分なりの興味・関心に応じた何らかの活動をする。広い意味ではそこに学んでいる。ところがそこでは一刻も早く元の学校に復帰させたいという考えが根底にあります。ところが子どもはなかなか元の学校には戻れない。そういう状況をどう考えるか、そういう点からいろいろ議論していく中でこれはやはり適応指導教室として学校に行かれない

い子どもたちが、そこでその子なりの興味・関心に応じた何らかの活動を、広い意味で言う「学んでいる」ということ、そのことをそのこととして認めていこうではないか。だから学校へ出席扱いもする、というふうな考え方も出て参ります。そこで学んでいること、活動していることを元にして中学卒業程度に認定試験という現在ある制度を活用して、それを認める。そこを通過してまた大検制度、大学資格検定試験、それを活用して大学へと進んでいくというような新しい道を考えていいのではないか。こういうようなことまでを打ち出したのが今回の答申でございました。

そういうことから論じられるものは厳しい状況の中で生き抜く力と呼ぶべきではないでしょうか。これがまた日本人のことばの使い方、癖の問題ですが、生き抜く力というのは人を押しつけてでも、自分だけが生き抜くという、そういう人間になりかねない。そういうことばはどうか、ということがありましたが、そういう方は端的に「生きる力」というのではなくて「生き抜く力」というべきではないか、という意見もございます。

明治後の社会の流れ

もう一つの流れ、これは流行に対応する側面、社会の変化に対応するというそれがこれまでの我が国の明治後の社会が catch-up 型の社会、追いつき追い越せ型の社会だったのではないか。新しい知識や技術、それは西洋先進諸国で発明し発見された、新しい知識や技術をいかに量としてたくさん、早く覚えて記憶して、暗記してそしてそれを日本へ持って帰ってきて生産に応用していくか、というふうなことでやってこれたのがこれまでの我が国の社会だったのではないのでしょうか。学校教育もまたこれに対応する意味で、断片的な知識や技術、西洋先進諸国で発明し発見し開発された新しい知識や技術を記憶し暗記する、ということにひたすらだったような向きがあります。それを一斉授業を通じてでも、それに必要な一定の学力水準は全ての子どもたちにある水準まで到達させる、様々な学習指導の工夫をしてそこまで到達させる。それが結局は日本の社会経済の発展に大きな帰依を果たしてきた。これは非常に大きいことで、世界に冠たる事実でございます。だから、アメリカやイギリスの最近の教育改革の流れの中で、明治後の日本の教育に学べという主張があることはご承知の通りです。

これまではそれで良かった。ところが 21 世紀の社会、非常に大きな変化の社会であります。もはや新しい知識や技術の開発を西洋先進諸国に依存することは、期待できない。我が国自身ですばらしい知識や技術の開発を西洋先進諸国に依存することは、期待できない。我が国自身ですばらしい知識や技術の開発をしていかなければならない。また価値観にしてもそうです。文化にしてもそうです。我が国自身で新しいものを見つけだし、解決していかなければならない、そういう社会になっている。そういうところから問われてくるのが、これまでの学力をいわば、受信型の学力と捉え、これからの学力のあり方は発信型、自分で情報を作り出し、アイデアを生み出し、新しい知識や技術を作り出していくという意味での発信型の学力こそ問われるのではないか、そういう点から論じられる方は新しい時代を切り開く力、そのことにつながる創造性や独創性、そのことを生きる力として強調されます。だいたい大きく言って三つぐらいの流れがあったように思われます。

答申で出された「生きる力」

そのことを集約する形で、ご承知の中教審の答申では生きる力をほぼ三つに集約していたように思います。第一はいかに社会が変化しようと自分で学び、自分の頭で考える、自分で問題を発見し課題を設定し、そして最後まで自分の全力を打ち当てて課題解決に取り組んでいく、そういう能力。これを第一に挙げております。これは私なりに集約すれば、主体的思考力と課題解決能力と言っていいと思います。そしてこれはどちらかという知的な知覚と言っていると思います。それも断片的な知識、細分化された知識という意味ではなくて、自分で問題を発見し、自分で課題を設定し、自分の頭で考える。これは知識と言うよりは知性、そういう意味での知的な力、これを第一に生きる力として挙げております。そしてそれに関わる形で自らを律しつつ、他人と協調し、他人の心を思いやることができる。あるいは自然の美しさに感動するといった心など、これを総括的にして豊かな人間性、そこには自立と共生の豊かな人間性、この二つが統合されている状態、これを生きる力と呼ぼうではないか、というふうの中教審答申では考えていると私なりに受け取っています。つまり、これは皆さまの間でもおっしゃっている知性と感性の統一ということになりましょう。あるいは調和。そして第三が健康と体力。これは先ほど現代っ子の成人病の影ということで申しました。以上第一点があまりにも長くなりました。これを仮に中教審の視点として三つ挙げたものの中の第一でございます。

育成すべき子どもの資質・能力

次にこれもことばの教育の問題と直接つながるわけではありませんが、今回の中教審で打ち出している視点としては、これもこの答申を先生方は十分ご覧いただいていると思いますが、この中で教育内容の厳選ということを強調している中で、なぜ厳選が必要か、厳選の視点ということとの関わりで打ち出している点が、これからの学校教育のあり方を考えていく上では、子どもに育成すべき資質、能力という大きな項を立てていることでございます。21世紀を生きる子どもにいかなる能力、資質を育成したいか。ここでは分かりやすいことばを使うようにと言われまして、「育成」ということばはいけないのではないかとということで、これは子どもの側に立って、子どもから自主的にという意味で「育む」ということばで統一すべきであるとある心理学の方々は言いました。だから「生きる力を育む」ということになったのは「子どもの側に立って」という発想が非常に大切にされたというように受け取っていただきます。だから今度は正確に言えば育むべき資質・能力というべきかもしれませんが、この辺りでは答申全体が統一されていないといえればそれまででございます。ここでは育成すべき能力・資質ということで出しております。

育成すべき資質・能力

その中でこれまで学習指導要領なら学習指導要領を考えた時に、育成すべき資質・能力ということになると、大体約 10 ぐらいあります。これが各教科に対応するような形で育成すべき資質・能力が挙げられています。これでは目標に当たる。これを受けて内容ということ

になってくるわけですが、内容の厳選ということを考えて目標とのものをもう少し大きく取りと言いますか、統合して捉えることが必要なのではないかと、というようなことが随分意見として戦われました。ところがどうしても現行の教科の枠を考えますと、その教科に対応する形で育成すべき能力ということが勘違いされる。そのことがなかなか変えにくい面がございました。そこで内容の厳選を図るためには何としてもその点を見直さなければならないということで、結果的に6項目にまとめました。その時に6項目にまとめるということになると、だいたい各教科別に目標が挙げられておりますから、それを何らかの形で統合することが必要になります。そこで国語に関連するところでまとめると、これは育成すべき資質・能力の国語を尊重する態度を育て、云々とあるわけです。国語により適切に表現する能力、そして的確に理解する能力を養う、これはこれまで挙げられた国語の能力です。しかし、国語により適切に表現する能力と的確に理解する能力、これを養うことをAとして挙げております。

それから育成すべき資質・能力として我が国の文化と伝統に対する理解と愛情を育てるとともに、諸外国の文化に対する理解とこれを尊重する態度、そして外国語によるコミュニケーション能力を育てること、これはBとして書かれております。このA・Bは育成すべき資質・能力としてのことばの能力、あるいは言語ということに分けて捉えています。

論議の中ではこのAとBは統合できるのではないかと、というようなお考えもあつかうと思っております。それはなぜかということ、コミュニケーション能力、あるいは表現力というふうなくくり方をすると、国語と外国語の学習は統合できるのではないかと。一方で、今回の教育課程の改定にも向けて、教育内容の厳選ということから出てきた意見は、もうこれからの社会を考えると、これまでの伝統的な教科の立て方を統合・再編という観点から見直すことが必要なのではないかという意見等いろいろございます。現に例えば文部省の研究開発学校等での取り組みでは言語観という統合したもので取り組んでいるところもありますし、環境課、人権課というところを立てているところもございます。

そういう形で評価の統合、再編ということは最近の教科の教育をめぐって、一方で出てきている一つの流れであるように思われます。しかしこのことを論議していると、今申し上げましたAとB、Aは国語の資質・能力のこと、Bはそうした国語の資質・能力が我が国の文化、伝統に対する親しみ、理解と自覚と誇り、と同時に外国の文化を理解し尊重するという心を育て、そうなりますとこれは先ほどから申し上げたように現在の国語教育と外国語教育、これを統合したような形で新しい教科として捉えることができるのではないかと論が前に置かれているという受け取り方ができるのです。

しかし、このことを論議している時に明治後百年の取り組みの上に立っている教科のいわば体系、基礎基本がその中にももちろん含まれている。これを統合・再編するためにはまず第一には議論的な根拠、これが明らかでなければならない。ところがこれは誰のせいかな。国語教育学者のということではあまり出ませんで、教育学者があまりものを明らかにしていないということで、教育学の責任を問われる、お叱りを受けることが多いのですが、統合することについての理論的な根拠はまだ明確ではない。教育学的にあるいは心理学的、言語学的に、それが一点です。

それからやはりこうしたことは実践的な積み上げ、これがなければ統合してこのような学習指導の方法でやっていけばより効果的に教えていけるという実践的研究の積み上げが必要

です。そういうことを考えて教科の統合論についてはご承知の通り、将来の課題とする。ところが将来の課題と言ったのではいつまで経ってもこれを実現できないことは明らかだという点から、これはいろいろお叱りも受けました。統合の必要性というのはその通りだ、だからこれについては早速調査、研究に取りかかる。だからこれをおすすめになっている基礎的な研究をなかなか理論的な根拠と申しますか、実践的積み上げの大きな根拠を作り出されていくことなのであります。これは将来の課題とする。しかし、そう言っていたのではいつまでも統合されていかない。だから、これについてはさっそく調査研究に取りかかる。これは行政的にも対応しなければならない。研究グループが作られたり、研究開発指定校が作られたり、さまざまな形での調査研究に取りかかる。そのために教育課程審議会に常設の委員会を置くということが中教審の答申で出されたわけでございます。だから例えば国語と外国語との統合というようなことが必要だというふうになった時に、その理論的な根拠、実践的な積み上げ、そういうものの上に立って、これは常設の委員会で常に研究し、検討しておく必要がある。そういう点から関わってきているのが、イギリスなどにおける場合です。イギリスは council がカリキュラム常設の委員会として、絶えず教育課程の編成と実施の状況を見て、必要な改善は建議をするなりにして打ち出していくという。日本はだいたい 10 年に一回教育課程審議会が開かれて、それで答申を出したらそれで解散して学習指導要領も改定して教科書の作成となっている。こういうことは見直して、ナショナル・カリキュラムセンターというふうなものを常設すべきだ、あるいは今の教育課程審議会を常設の機構にすべきなのではないかという意見なども出て参ります。これは現行の教育課は今回の教育課程の改定、つまり今の教育課程審議会での検討は現行の教科書の和、これを統合再編ということは行わない。それはさっき言ったような理由であります。しかし、さっそく調査研究に取りかかっているんで、実はまだ常設委員会はスタートしていない。恐らく教育課程の改定が今回の審議の進んだところで作られるかは定かではありません。その時に改めて中教審が打ち出した育成すべき資質・能力として A と B を分けて捉える。これが一体どうなのかということについては教育課程審議会では何らかの検討が行われるはずだというふうに思います。

週休 5 日制に向けて

そのこととの関わりで、これも皆さん方が十分に色々な所で論議されていることだと思えますが、教育内容の厳選ということが、絶対的に必要な今回の教育課程の命題でございます。これは言うまでもありません。学校週 5 日制の完全実施、これは生きる力を育むという観点からこれからの教育のあり方として、積極的な意味を持ってくるといふうちに中教審としては非常に早い段階でこれを基本的に捉えた。詭弁だと言われるかもしれませんが、我々は学校週 5 日制がはじめにありきで考えてきたわけではございません。これからの教育のあり方を考えたときに、学校だけが何もかもを背負い込み、学校だけに依存され、こういう雰囲気では生きる力は育まれない。家庭の教育、地域社会の持っている教育力、そういうものの中で学校が学校本来の役割を果たしている。こういう構造で捉えなければならないだろう。そういう観点から考えると学校週 5 日制は積極的な意味を持つ。明治以後百年ずっと学校週 6 日制でやってきた。これを学校週 5 日制にするということは画期的な制度改革であるというふうに捉えることができるという点から、このことは何としても完全実施するという方向を

打ち出した。この方向を打ち出したところ、各方面からやはり時期を明示しなければだめだという、ということが出て参りまして、いろいろ検討した末に 21 世紀初頭をめどにということが、中教審が示した実施の時期であります。

時期を明示するという事になると、これはマスコミがだいたい宣伝していることとなります。その方向で行くと、まず教育課程が改定されなければならない。教育課程審議会が何年かかかる。そしてそれに基づいて学習指導要領が作られる。これに何年かかかる。教科書の作成を考えると、何年かかかる。そういうことを考えると一番早くて 2001 年からというのがかなり主張されます。また 2001 年というのは区切りがいいです。最近の政治課題が 2001 年というのをめどにということになりましたが、学習指導要領の改定は 2001 年では難しいのではないかと、2002 年という説があります。今回の答申の文脈からすれば、21 世紀初頭のなるべく早期にしておいて、それまでに教育内容の厳選ということは何としても進めなければならない。そして、家庭の教育力の充実、地域の教育力の充実、これが三位一体の関係ですすめられていかなければならない。それが 21 世紀初頭をめどにという形で打ち出されているわけでございます。

教育課程審議会が打ち出す方向

そういうことから考えてみますと、教育内容の厳選が必要だということで先ほど申しました。これは後で色々お時間をいただくこととなりますが、そのために育成すべき資質・能力のところをもう少し統合するということが現在から考えられている。だから教育課程審議会もこのことについての検討は行われるだろうという報告を中教審は出しましたが、教育課程審議会は独自性を持っておりますから、このことについてどういう方向を打ち出すかはこれからの課題であります。このところは結果的には大変大事なことだと思います。育成すべき資質・能力としてこのところが統合されないと、教科を統合するということの論理的根拠をなかなか説得力を持って主張できないのではないかと、これはこれからの研究に回すところでございます。

そしてそれに関連して打ち出したものが、厳選の視点ということでございます。これまでの教育課程の改定で精選、精選と言われました。国語教育についてもそうだったと思います。しかしそう言いながらも最後のところは教育課程審議会での時間の取り合い、時間と核とするための内容の取り合いということになる。蓋を開けてみると、どこもちょっとも精選されていないどころか、声の大きかったところは返って増えたというような状況になりかねない。そういうところからも明示的なものを挙げまして、これは今回の中教審答申の一つの大きなみそだと言っていいと思います。明示的なものを挙げた、これはなかなか難しいところでした。評価についてどの教科も厳選に関しては聖域は作らない、ということで各教科について明示的なものを挙げていくことはこれもご承知の通りでございます。そういう点からきっと皆さまの間で色々な論議が行われ、あるいは中教審として、うらまれてもいるのではないかとと思われる。

各教科についての例示

国語について例えば次のようなことでございます。中学校の古典の指導に関しては、古典に親しむことに重点を置き、文語文法に深入りをしないようにすることや小中学校の国語におけるあらゆる文学形式の丹念な読解、そして中学校の外国語教育における関係代名詞や不定詞などの取り扱いが行き過ぎになりがちな点では、あまりにも行き過ぎた内容を教えているということになるのではないかという一つの例示としてこれを挙げてございます。

他の教科についても聖域を作らないということ、例えば家庭科についても被服製作というようなことについて挙げておりまして、これについてはさんざんな目に遭っているようです。これは恐らく教育課程審議会では挙げられている例示的なものを巡ってそれこそ侃々諤々の論議が行われるはずです。古典に親しむということ、文語文法に深入りしない。国語については絶対そういうことはあり得ない、この例示は不適切であるというような論議が必ず起きてくるでしょう。しかし、この問題は例示として挙げているわけですから教育課程審議会の面ではあまりにも取り扱いが行き過ぎている。こういうふうなことまで教えなくてもいいというふうなことを一つ一つ仕分けをして、それぞれの分野でこれは共通理解に達しながら断行していかなければならない点であろうと思います。

過度の受験競争の緩和

入学試験がある限り、これはどうにもならない。そこでこれは答申の最大の二つの課題、一つはいじめ・登校拒否、そして過度の受験競争の緩和。これは第一次答申でも打ち出していますが、そこでは過度の受験競争の緩和がなければ生きる力は育まれないという点から、この問題については第二次答申で確かに解決の方向を見いだしていきますというふうに公約しているわけですから、何としてでもやらなければならない。それで今スタートするところでございます。任期がだいたい3月いっぱいなのですが、それまでに仕上がるかどうか分かりませんが、何としても「生きる力を育む」という点から改善する。だからあまりにも行き過ぎになっているところはやめましょう、というふうなことを挙げたのが例示的なことを示した趣旨でございます。この問題を巡って、恐らく皆さまの方の間でこの例示は妥当か、他にこれに代わるものが挙げられるかどうか、それこそ自主的・主体的に各教科の中から考えていただきたいと思います。

一人一人の子どものスタイル

さて、厳選ということを考えたときに、審議会のこれまでの答申ではあまり個人の名前は出ませんでした。しかし今回教育内容の厳選を打ち出すについては、この人の述べている名言だけはどうしても大事であるということから、ホワイト・ヘッドの名前を挙げています。これはイギリスの教育哲学者です。このホワイト・ヘッドに教育内容の厳選に関わる名言があると思います。それは「あまりにも多くのことを教えることなかれ、しかし、教えるべきことは徹底的に教える。」これは名言だと思います。誰でもよく分かると思います。先ほど例示的なことを示したのは、あまりにも多くのことを教えすぎている一つの例示だと受け取れる。しかし教えるべきこと、国語であれば国語で教えなければならないことは徹底的に教える。この徹底的に教えるというのがいわば、学習指導の方法に関わることだろうと思いま

す。

子どもには学習のスタイルに違いがあります。例えばことばの習得やことばの干渉ということについて、一人一人の子どもには心理学で言われる「学習のスタイル」「認知のスタイル」に違いがあるということをご承知のとおりです。だいたい授業などの様子を見ていても、少なくとも、三つぐらいのタイプがあるのではないのでしょうか。一つは「論理型」「系統型」と申します。論理的、系統的に積み上げ型で学習し、発想し、表現し、発表していく子どもです。これはこれまでの我が国の学校では頭のいい、できる子と言われていた子どもです。こういうタイプの子どもが授業の中、教室の中におります。

また、今のようなタイプを頭で考えるタイプと申しますと、手で考えるタイプの子どもがいます。これは機械の構造を、機械を分解して構造を調べて、組み立てて、組立に失敗する。どこに間違いがあったのかをもう一度分解して構造を調べて、組み立てる。そういうことをやると、その元になっている数学的なことがよく分かるというタイプの子どもがおります。これは今偏差値の低い者しか入ってこないと言われる、職業課程の高校で非常に生き生きと学習している生徒たちがいます。数学の時間にコンピュータ、パソコンを操作して、作物を育てるために温度管理はどうしなければならぬか、それをはじき出して考える。そしてそういうことをやって、中には最近の世の中はどういう食べ物に対するどういふ好みの変化が起きているか、それをマーケットリサーチ的な手法で自分で数式などを工夫しながら、コンピュータを操作していく。それで生き生きと学習している子どももいる。あの子が普通課程の学校へ行って、黒板とチョークで学習していたら、とてもついていけなかったであろうと思われる子どもです。このようなタイプの子どもを手で考えるタイプと申します。体験的学習型とも言えますが、演繹的に対して帰納型、実証型と言ってもいい。

それから「課題解決型」の学習に向く子どもがおります。偉大な哲学者であるカントは「手は外に現れた脳である」と言いました。手を働かせてものを作るということは大脳を働かせているということである。だからこの子どもも頭のいい子である、というような話を教えてもらったことがあります。

もう一つのタイプは「直感型」「ひらめき型」です。授業中にある子が一見とんちんかんなことを言ったと教師は思い、せっかくその子が自分で問題を発見するというようなことをやっているのに、先生の方がそれは的外れであると取り上げず、そのうちに忘れてしまう。ところがその子の発想は意外性のある発想で、みんなで検討したらまたあちこちから奇想天外なことを言う人が出てきて、みんなで新しい考え方に到達する。こういう経験はたいいていの先生方はいっぱいお持ちです。それが教室での学習というものであります。少なくとも三つぐらいのタイプは子どもの学習の仕方、認知のスタイルの違いがある。それに応じて教えるべきことは徹底的に教える。これがホワイト・ヘッドの言う「徹底的に教える」です。そのためには例えば小学校でも、中学校でも行われようとしていることですが、チームティーチングです。これはそういうふうな「徹底的に教える」というものには非常に向いた方法です。ところが今、小・中学校で行われているチームティーチングは同じような教え方のできるうまい先生がペアを組んで、一つの学級に対応するというようなことをやっていたのでは、あまり効果は上がらないと思います。違った見方のできる先生、あるいは論理的に分かっていく子どもに教えることがうまい先生と、手間暇かけてゆっくりと分かっていく子どもと一緒に学んでいこうとするようなタイプの先生、この二人がペアを組んで、複眼的指導

でやっていくところにティームティーチングの効果があると思います。

だからそういうふうなことに目を向けて、教員構成を充実させていくということの中教審も打ち出しました。教員一人当たりの児童・生徒数はヨーロッパの水準並に引き下げる、そういうことをやっていくことが教育、学習指導の質を改善する。こういうことが厳選に伴って出てくる問題でございます。

そういうことが国語科でどのように捉えられるのか。あまりにも多くのことを教えることなけれ、しかし、教えるべきことは徹底的に教える。先ほども申しましたが、あまりにも行き過ぎたこと、文語文法への深入り、そういうことはそのこととつながるかどうか。これは色々のご検討願いたいところでございます。

教科の統合・再編

もう一つ、今回中教審が打ち出しました横断的総合的学習のことでございます。これについては実はもうお気づきかと思いますが、教科の統合・再編はさっそく調査研究に取りかかって、将来にはこれが実現されるべきですが、これがイギリスのクロスカリキュラムという方向になるのか、全くの教科の統合になるのか、そこは分かりません。しかし、一方で 21 世紀の社会を生き抜いていく今の子どもたち、例えば、21 世紀の社会生活の中で生きていこうとするときに当面してくるのは環境問題、平和の問題、人権の問題、あるいは男女共同参加の社会の実現の問題など様々な形で人類が共同に学んで解決しなければならない課題が十分でございます。これは現在の生涯学習の社会の中、主張の中では現在的課題と言われているものです。人間生活という点から人類として解決し、取り組んでいかなければならない諸々の課題、環境問題が筆頭にあげられます。あるいは今回の中教審が出したことで地球環境への対応の問題、こうした問題は多かれ少なかれ学問の研究の領域を越えて相互にまたがって、だから学問研究の世界では学際的研究と言われていています。Inter-disciplinary approach を必要とする分野です。だから大学での学際的総合的研究の志向、これは現代的課題を解決するためにはどうしても必要なことでございます。そうしますとここで考えられなければならないことは、その基礎を培う学校教育、そうした学際的総合的な学習をしていけるような能力、これは 21 世紀の社会を生きる力としては誰にでも必要になってくる能力でございます。こういうことから教科の統合については将来の課題とする。しかし現代的課題についての学習は一日の学校での学習の中で考えられなければならない。私は大学 Inter-disciplinary なり、小・中・高ではそこまでいかないから横断的というような呼び方で使っているわけではありません。これはもし横断的を当てはめるとすれば、教科は discipline ですから Inter-disciplinary と言ってもいいのではないのではないかと思います。そういうことでの横断的総合的学習を展開する。そしてこれについては一定のまとまった時間を生み出して、各教科について厳選する。この時間はどこから生み出されるのか。学校週 5 日制の完全実施、授業時間はどうしても削減されなければなりません。その一方で横断的総合的な学習の時間をとるということは矛盾ではないか、という批判もございます。しかし、そういうことをやってもこうした学習時間に充てられる時間というもの、子どもたちのために生み出していきたいというのがこの横断的総合的学習を提唱したねらいであります。

しかしこのことについては、あくまで生きる力を育むということについてそうであったように、それぞれの学校の校長の自主的な判断に基づき、それぞれの学校の教師集団の自主的、主体的な判断に基づいて、うちの学校はこういう点から環境問題についての横断的総合的な学習をすることができるような子どもにしていきたい。そこにねらいを置かれるところは国語科と理科、社会これを統合して環境問題、というようなことに統合されていくような学校もあるかと思います。学校によってはまた異文化理解の問題、そういうことに課題点をおいて取り組まれるところがあるだろう。そのためにそれぞれの学校の先生の構成、資質を考えたながらもその学校としての独自のところを組まれている。またその組み方に当たっては、1年間を通じて時間を割り振るというところもあるでしょう。しかしこの課題については1学期間集中的に行うというような学校もあるでしょう。あくまでもそれぞれの学校のことは創意工夫にゆだねる。だから基準は示さないということになってくるだろう。教育課程審議会ではそのような状態です。

ゆとりの時間

「ゆとりの時間」にまた苦い思い出がございます。「ゆとりの時間」はそれぞれの学校の創意工夫にゆだねる。だから基準を示さない。そうしたら現場の先生方からはそれでは現場は混乱する、何らかの基準が必要だということで学習指導要領から示すということになりかねない。今回はそれは断固として避ける、あくまでもそれぞれの学校の創意工夫である。そしてそれについては評価が問題になる。この際の評価は数値的なもので、評定するというような考え方はこの横断的総合的な学習にはなじまないというものであります。そういうことなどを打ち出しているのが横断的総合的な学習です。ですからこれについてもそれぞれの学校における創意工夫を凝らした取り組み、そしてそれについては教育委員会が主体的にバックアップする。だから例えばこれまでのように、総合的学習の設定についてということで届け出制をとって、届け出た場合には、うちの地域ではやっていないからだめだ、あなたのところもそういうことはやらない方がいいというようなことで、国語委員会がチェックされるようでは、これは後足取らずになるというような性格のものであろうと思います。そういう横断的総合的な学習を取られた時に、それは何といってもどうしても核のひとつにならざるを得ないのは「ことばの学習」という問題です。だから国語科ということが横断的総合的な学習の中において、どういう位置と役割を占めていくことになるのか。これはそれぞれの学校の創意工夫にゆだねるという点と関わって非常に大きな課題であらうというふうに思います。

情報の主人公になる人間の育成

二番目に「考える力とことばの教育」ということで挙げました。その中で一、二注釈を加えておきたいと思います。情報の主人公になる人間の育成ということは、ことばの教育、国語の教育が決定的に大事だということは申し上げるまでもないと思います。委員の中の俵万智さんがおっしゃっていましたが、最近のインターネットの普及は大変なものがあります。高校生が話をしているところを聞くとびっくりした。さっきまでインターネットで話をしていたが、埒があかないから直接電話をしてやる、これでせいせいしたという話です。電話で

直接話をするというのは対面の間関係の中、集団の中でということばです。ところがこの頃の生徒たちはゆとりがないわけです。集団の中で、対面の間関係の中で考え方を交流し合ったり、論じ合ったり、感動し合ったり、そういう機会や場所は時間的にも非常に少ない。そういうことの中で、インターネットと電話でコミュニケーションが行われる、というような状況になってきている。だから、学校では集団の中で、直接的な対面の中でコミュニケーションが行われる。そういうことの中に入っていき、そういう能力が情報の主人公になれる人間というときに私は非常に大事な点だと思います。

受動から能動の教育への試み

そういうことを考えながら、もう一つ注釈しておきたいことはそこに「知識から規制へ」というところに広陵中の実践ということを挙げております。先生方の中には国語教育に関する実践の中で、もっと適切な事例をご存じかもしれませんが、ここでの実践は、私は色々なところで紹介させていただいていますが、現行のその前の教育課程の改善が始まった昭和48年ぐらいから、この北海道の札幌市にある学校で、現場で取り組む教育課程の改造という大きなテーマで取り組んでいます。この学校の取り組みは次のようなことです。

先生たちは生徒の実態というところから分析を始めていました。そして結論に達したことは、いかにも生徒たちが受け身、つまり、記憶・暗記一辺倒の面が強い。受け身、受け身の生活。ところがこれからの変動する社会を生きていく中学生ということになると、何としてももっと能動的、積極的、自分の頭で考える、自分で課題を発見し、というふうな生徒でなければならない。しかしどうも受け身、受け身の教育にしているのは、何よりもまずい。学歴が一番の受験準備体制ということも関係がある。しかし、この学校はそれで逃げませんでした。普通はそれで逃げるところであります。だから社会が変わらなければ良くないという論法で逃げるのですが、この学校はそうではない。しかし考えてみれば社会的風潮のせいもあるけれども、我々の授業の仕方そのものがこんなにも受け身受け身の生徒にしているという面があるのではないか。そういうところからこの学校では受動・受け身の教育から自分から働きかけをしていく能動の教育へということをして学校の合いことばにいたしました。そしてそのために生徒の学習活動を全面に押し出す授業展開を考えています。今までの我々の授業は生徒の学習活動が全面に出ない、教え込み一方という面が強かったのではないか。それを切り替えようということからこの学校では中学校でしたら教科担任制で子どもに関わり合う全ての先生、各教科の担任の全ての先生が、我々はこの一年間こういう点を教材分析の視点にして、教材研究を徹底的にやっというじゃないかということから教材を二つに分けました。A教材とB教材という分け方。そしてこの場合B教材というのは先生が中心になって教えるべきことを反復練習、ドリルをさせる、つまりきの原因を確かめるといって先生が中心になってやはり生徒たちに教えるべきことはみっちり教え込んでいくべき単元内容、それがどの教材にもあった。これをB型教材と呼ぼうではないか。その一方で生徒の学習活動が全面に押し出され、生徒たちは自分たちで課題を設定し、あるいは手分けをして資料収集、調査活動を行う。それを持ち寄って報告し合う、議論し合う。そしてそれをドラマ化して例えば秋の文化祭の学校行事というところにつなげていくという総合発表というようなところへ結びつけていく。いずれにしても生徒の学習活動が全面に押し出される。そのことに

向くような教材や単元がどの教科にもある。これをA型教材と呼ぼうではないかということになった。このA型・B型教材というのは今まで色々なことを考えたのですが、よくなさることです。しかし日本人には三分類が一番なじんでいるのでしょうか。朝日新聞の天声人語にそのようなことがよく出ている。しかしこの学校はA型・B型である。それについて名前を付けたくるのが教師の癖です。そういうことで、特に研究指定校などですと発表しなければならない。一方は先生が教えたとおりそれに従っていくのだから適応型教材と呼ぶ。一方は生徒が中心になって自分でやっていくのだから、創造型教材と呼ぶのはどうだろうか職員室などで提言したりする。適応型ということばはどうもアメリカ臭いということで広辞苑などを引っ張ってきてこれについてはこのことばの方がいいのではないかと、こういう議論で一学期間あけて中身はちっとも進まない。この広陵中学校はA型・B型というのは教師の共通理解に関係いたしますから、そういう約束でいい。考えてみればB型教材というのは、こんな教え方ばかりしていたのでは21世紀を生きる力という点からはB型肝炎のような状況になりますが、だからこれに変わってこれから大事にしなければならない。いい教材だからA型教材と呼ぶということがあったのかどうか分かりませんが、A型・B型一年間この観点から研究します。先だってこの学校の校長先生に実践はどうなっていますかと聞いたら、あのころの研究同人は北海道のあちこちの学校へ転出して、それぞれの転出先でそれぞれの人を中心になって、本校における生徒の学習活動を全面に押し出す教育の展開ということに取り組んでいるという話を聞いて、教育改革はもうそこから始まっていると思わされたのは随分前のことです。恐らくこれから教育内容の厳選ということが出てくるときにこの視点は大事だと思います。教えるべきことは徹底的に教える。しかしその際、生徒の学習活動を全面に押し出しながらいふことが学習指導のあり方を考えていく重要な点であろうと思います。このことを一つ注釈として加えておきたいと思います。

その子なりの良さを認める

それからもう一点、是非ご紹介しておきたいのは直接国語教育と結びつきませんが、これも国語教育の方でもよく知られている先生です。東井義雄先生でございます。2年前にお亡くなりになりました。大変惜しい方を亡くしたもので、私にとっては未だに近くに生きていらっしゃるような気がする立派な先生でいらっしゃいました。この東井先生には次のような実践記録がございます。戦後の生活つづり方運動が盛んに行われた頃に、先生はすばらしい実践記録を度々出しておられます。その中の一つに当時小学校の2年生だった小川君という子どもがおりますが、その小川君が夏休みに朝顔を育てるといふ課題に取り組みました。そしてそのことについて小川君は毎日毎日克明に理科の朝顔についての観察日記をつけていきます。種をまくところから始めて、花を咲かせるところまで。その観察日記に対して先生は克明に、丁寧にコメントを毎日つけました。恐らく赤いペンの字でしょう。そのコメントが大変印象的でございます。ある日の小川君の日記に対する先生のコメントは「さあ、早く芽を出してほしいね。どんな顔をして芽を出してくるか、毎日へこたれずに見てやるんだよ。」自分の頭で考え、課題を設定し、最後までやり遂げるところを励ますコメントです。

別の日の日記のコメントはまだ芽が出ない時期ですが、「どうしているんだろうな朝顔君

は。土が重くて参っているのだろうな。土の中で一生懸命出る用意をしているかもしれないなあ。」というコメントです。

最近の低学年に設定された新しい生活感の実践にはこういうものが大変いい。朝顔君の身になって考えるという心情を育てようという実践が非常に多い気がします。あるいはウサギを飼うということを生科で取り組む。ウサギ君の身になって考える、という心情を育てる。先生のコメントはそういう心情の育成ということにつながるのではないか。

別の日にはよいよ芽を出してきた。「うれしいな。長い間暗い土の中でがんばっていたんだねえ。外は明るくてお天道様がそこにいらっしゃって、小川君が待っていて、朝顔君もきっと喜んでるよ。」「お天道様がそこにいらっしゃって」というようなコメントをしていますが、この頃の子どもにはそういう感覚がまず非常に乏しいものがあります。お天道様がそこにいらっしゃる、朝顔君がきたらそこに待っていらっしゃる、そういうことが表現の問題です。

そしてまとめて代えて、小川君の時間日記はとても面白い。小川君が心配したり、悔しがったり、早く芽を出せと叱って、水を与えたりしながら、朝顔君を本気でかわいがってやってくれているので、先生は嬉しくてならない。これはどうやら新しい学力観でいうところの、その子なりの良さを認めてそれを評価して励ます、という東井先生の評価の考え方に基づいています。小川君がこんなにも朝顔君をかわいがってくれている、命を持つものを大事にする、そういうやさしい心の持ち主になってくれて、先生はうれしくてならんのです。このその子なりの良さを認めて「先生はうれしくてならんのです」ということばがはけるということは、教師冥利に尽きることはだろうと思います。

後、このことばをはいてもらいたい人が二人います。それは家庭の母親と父親です。例えば、今日Aちゃんが学校を欠席しているとなったら、帰りにあの子の家へ寄って、学校でこんなことがあったんだよ、と励ますのです。それはお母さんとしては少しでもあなたがいい学校へ行こうとして、毎日毎日へこたれずに塾へ通ってくれて、お母さんは嬉しくてなりません、ということばをこの間言ったけれど、今日あの子の家へ回って、こんなことがあったと教えてくれた。こういうやさしい心の持ち主になって、お母さんはうれしくてならん、こんな子に育ててくれて。それを仕事場から帰ってきたお父さんが聞いて、「お父さんもうれしくてならん。こんな子になってくれて。」これはその子なりの良さを認めてそれを励ますということです。

教室における子どもたちの表現活動、そういう目で捉えていく教師の目が必要です。そしてどうということばがそこに掛けられるか、先生のコメントに当たるようなことを考えていきたいものです。こういうことを今回の中教審が打ち出したことばでいうと「ゆとり」ということばになります。「生きる力を育む」ということと「ゆとり」これをセットにして出します。それは生きる力を育むためには自分の頭で考え、自分で課題を設定し、ということですから何よりも授業の中で考えるゆとりがほしい。立ち止まって考える、振り返って考えるゆとりをもたらす。その大きな弊害になっているのが受験戦争。こういう点からこれを解決していこうということで打ち出した。しかしそのためには、もう一つゆとりが大事なものは母親の意識改革です。例えば週1回、土曜日が休みになる。家庭でおもちゃを分解し構造を調べて組み立てたら動かない。けっ飛ばしたら動き出した。どこに原因があったのかももう一度分解して調べる。そして組み立てたら見事に歩いた。「やったよ、お母さん、できたよ。ちょ

っと来てみて。」そしたら台所から出てきたお母さんが「やったね。そうだ、お母さんも一緒にもう一度調べてみよう。」ということでやるか、それとも出てきて「あなた、そんなことばかりやっちゃだめ。間に合わないよ。参考書を見なさい。」ということで対応されるようなことでは、これは生きる力は育まれない。そういう意味での母親に心のゆとりがほしい。それと一緒に父親にゆとりをもたらす。そういうことが生きる力を育むためのゆとりということで打ち出されているものです。

国語の問題について色々申し上げたいこともございましたが、時間になってしまいました。本当に専門外でご参考にならないものもございましたが、残った時間に色々なご意見・ご批判をお聞かせいただきたいと思います。

第2節 河野重男先生との話し合い

甲斐△ どうもありがとうございました。答申を読んだのでは分からない問題などについて今日は色々教えていただいて、非常によく分かりました。残り 15 分となりましたが、皆さんの方からこれはお尋ねしたい、教えていただきたいということがありましたら、教えていただこうと思います。

教師をどのように育成するが

寺井 どうもありがとうございました。先ほどの先生のお話の中に「生きる力」とは何かということを考えてときに、それは各学校の校長、あるいは校長を中心とする教師集団で考えることになり、結果的に「生きる力」をどう捉えるかということは一人一人の教師の教育哲学や教育観、国語教育で言えば言語観や言語教育観に帰着するということがございました。それらの「観」に基づいて「生きる力」とは何かを考え、そこから改善策を見いだすというお話だったと思います。そうなったときに、教師をどのように養成するか、あるいは教師を学校現場においてどのように育てていくかというような、教師の育成や教師の成長に関することが問題になってきます。そこで、そういうことについてどのように考えられてきているのか、お聞かせください。

河野 これは中教審でこうした答申を出すときにも、最後は結局は教師の問題に帰着するというので、答申の中でも出しています。ただその前に、それぞれの学校での自主的なことばを中心とする、そういう工夫を凝らしてと言いましたが、今回打ち出していることの中で大事な点は、やはり教育委員会がそれをバックアップして支援するというその体制が非常に大事なんですね。そのために教育委員会も今の指導力という点で、あるいは社会教育さえ置いていないところもありますから、そういうところの問題をどうしていくかということで、教育委員会の活性化ということを図らなければならない。そういうことを一方で出しながら、私としては教育委員会とそれぞれの学校とのパートナーシップと言いますが、そういうことの中で、横断的総合的な学習は創意工夫をされるのです。と同時におっしゃる通り、一人一

人の教育のあり方、力量に帰宅しますから、それについては中教審でもまず教員の養成、研修、採用、そして校内研修をはじめとする現職研修全体を総合的に見直す。教員養成のカリキュラムから考えていく、あるいは教育実習の位置づけから見直していくということで、これは既にご承知のように、教職員養成審議会は1年にスタートして、今は特別委員会が構成されている。特に教員養成大学におけるカリキュラムの問題についてを中心にしながら検討が始まっています。そういうことの中であまり多くを教えることなかれ、しかし教えるべきことは徹底的に教えるということに向けての教師の力量の形成ということが考えられています。特に横断的総合的学習ということになりますと、まさにそうした新しい教授の視点とか、技術を磨き上げることが大事になってくるわけです。そのことが同時にスタートしているということは、教育課程審議会の審議と並行して考えられていくこともあるのではないのでしょうか。

甲斐ム よろしいでしょうか。他の人でありますか。

よりよい合意を目指して

甲斐ユ どうもありがとうございました。今日はお話の都合でお話しただけなかった部分で、多文化共生社会を生きるという方向がございますけれども、これは学校教育全体はもとより、日本のこれからを考える上でも博士論文ごとだと思っておりますが、国語教育について考える場合でも、例えば話し合いの力を育てるですとか、合意、問題解決をする、あるいは合意の訂正を求めて育てるなどという目標がありますけれども、要するに家庭個々で親が違ったり、育ってきた環境が違ったりということで、なかなか意気投合したまま物事をすすめることが難しい時代になってきているという印象を受けております。その結果、話し合いの上草をなでて、そこそこのところでみんなで妥協し合って、個々ばらばらなまま学級が営まれているということが現状であるという気がするのですが、それは広い意味での多文化共生の現状だというようなことが言えるかもしれないのですが、その中で共によりよい合意を目指したり、もっと実感を伴った競争を目指したりするために先生個人としてあるいは中教審として何か具体的な見通しのようなものが起案されているのでしょうか。

情報に対する確かめを

河野 具体的な見通しは、教育課程審議会にゆだねられていると思いますが、その時の前提と言いますか、その一つはそれぞれ違った国や社会の文化、価値観、言語、宗教というふうな違いに対してやはり偏見を持たないということが大事なのだろうと思います。情報化社会になればなるほど、送りつけられてくる、送り出されてくる情報を一方的に受け取ってそれを本物だと思ってしまうというような人間を育てたのでは、これはもう固定観念、規定概念を持っているということで、いわゆるステレオタイプとしての情報の学習、知識の習得であってはならない。だからそれぞれの違った文化や生活のしぐり、それに対してこれは教育方法の方では自分の直接経験、直接体験を通して、経験による確かめという操作を情報に対していつも加え、そういうことが非常に大事である。だからこれは中教審でも出ましたのは、基礎基本とは何かということについてよく言われる読み・書き・計算、そしてこれもよく引

き合いにのり出されますが、それについては柳田国男さんが言っておられる、新聞が読めて、買い物ができるということが基礎基本と言えるのではないかと。これはよく引用されていることです。私はしかし、新聞が読めてということは大切な基礎基本ですけれども、この答申の国語に関するところで書いてあるところを読めば、的確に新聞が読めてということになると、新聞で報道されていることに対して自分の直接経験と照らし合わせてそのことを検討する、あるいは仲間とそれを論じ合って、仲間の持っている考え方と交流し合って、新聞で報道されていることが事実なのか、正確なのか、的確なのか、そういうことについて考え、論じ合い、判断をする。このところが情報の主人公になれる人間ということで、これがやはり異文化理解だとかそういうことの基本になるのではないだろうか、そう思います。

異文化理解という時に、私は40年ぐらい前に青年たちを連れて、イランからアフガニスタン、パキスタン、トルコをずっと訪問して回ったことがあります。その時に団として行ったわけですが、団員ははじめは「何でこういうイランとかトルコにあてられて、ヨーロッパに行けなかったのだろう。」と嘆いていたものがありました。「そんなこと言うな。一度しかいけないところだ。ヨーロッパ諸国はまたいつでも行けるから。」と言うと、その気になって「ところで団長さん、各国を回るからにはお互いの間に団員としてのモットーが必要だから、何かモットーを決めましょう。」と言うから、「それはいいことだ。誰か団としてのいい目標、モットーがあるか。」と聞いたら、ガールスカウトの経験のあるものが「ガールスカウトにこういうのがあります。『知るは理解を、理解は愛を』ということばがあります。これはどうでしょう。」というところと他の団員がみなこれがいい、ということで向こうへ行って「知るは理解を、理解は愛を」こっちへ行ってまた同じ。そうしたら帰ってきて団員がいまだに手紙でよかった、「知るは理解を、理解は愛を」で回ってみて、本当によかったと。これは単に飛行機で回るわけではありませんが、バスで各地域を回るわけです。だから、問題は「知るは理解を、理解は愛を」という相互の寛容性ということに関わってきます。これが一点です。

ボランティア活動によりことば・表現力を養う

それからお話の中で少し関連するかなと思いましたが、レジュメにあります、ボランティアの心です。ボランティア活動によって、それをこの表現力だとかそういったことばの問題とどう結びつけるかなのですが、ボランティア活動に参加してそこで自分なりの経験・体験をし、課題解決を行う。そのプロセスでことばというのは非常に大事になっていくものです。そして相手の立場に立って考えて、自分なりのことばが掛けられるということは、私はボランティア活動に得られる大変大事な心の側面ではないかというふうに思っています。例えば手話を学習することで、ボランティア活動に関わるということは人の身になって考えることができるかという心の育成に役立つ。そういうことを今は多かれ少なかれ手話も含めて、ことばによって関わらせていくのではないのでしょうか。例の阪神大震災によって今の若者たちのどこにあんなボランティア活動に対するエネルギーと意欲が潜んでいたのか、みんなびっくりして頭のさがる思いがしましたが、その中でこの頃の若者たちには積極的な面も見られるんですね。今回の中教審の答申でも相手の子どもの積極的な面も打ち出しました。そうすればあれがない、これがないと否定的に見られがちですが、積極的な面につい

では例えば国際感覚などは大人以上に新しいものを持っています。そういうことの中であるボランティア活動に関わった若者たちの調査の結果によりますと、どういうきっかけでボランティア活動に関わったか、これまではだいたい40%ぐらいのものが、困っている人、弱い人の手助けをしたいと出ています。それから地域社会をよりよくしたいというのがやはり40%ぐらいです。ところが最近の若者たちの中で、人間として感動的な体験をしたい、そのためにボランティア活動に関わったというのが33%か34%ぐらいあります。それから同じく30%ぐらいは新しい人と出会いたい、そういうところからボランティア活動に参加する。だからそういう点から見れば、ボランティア活動は自分のためにするものというふうな考え方がかなり変わり始めているということもひょっとしてある。そうした具体的な経験・体験、そういうものを通じての表現力、ことばの力というものは大事なのではないかな。

自然との関わりについてもそういうことが言える。だから環境問題の解決にボランティア活動として関わったというものの言語表現能力といったものと、抽象論でやっているものとの間にどんな違いが見られるのかということについては、先生方にお伺いしたいです。

甲斐ム まだいろいろと教えていただきたいことが多々あるかと思いますが、お願いしていた時間がきました。本日は本当にありがとうございました。