

## 小学校学習指導要領の国語科の目標の変遷Ⅱ

### 書くことの学年目標

大越 和孝

(平成13年10月4日受理)

## The Transition of COURSE OF STUDY, Japanese Objective II

### The Writing, Objective of The School Year

Kazutaka OGOSI

(Received on October 4, 2001)

キーワード：学習指導要領，国語科の目標，書くこと，変遷，基礎学力

Key words：COURSE OF STUDY, japanese objective, writing, changes express, basic academic ability

#### 1 書くことと『小学校学習指導要領』

「書くこと」、「表現」と領域名は変わりながらも、一貫して書くことは、教科目標にも学年目標にも位置づけられている。このことは、国語科学習の中で書く能力を育てていくことが重要であると考えられてきたことを表している。

では、「書く」という行為には、どのような意義や意味があるのかを考察してみよう。

書くという行為は、自分を取り巻く世界と自分自身をはつきりと認識させる。書くことは、自分なりに判断することであり、把握することであり、分別することでもあるからである。

話すということは、書くと同じ表現行為でありながら、いつでも曖昧さを伴っている。どのように話の上手な人の講演でも、それをそのまま原稿にすることは、不可能である。このことは、テープの巻き戻しを経験したことがあれば気づくはずである。余計な言葉を削ったり、不十分なところには言葉を補ったり、言葉の順序を入れ換えたりという、様々な作業を伴って、読むに値する文章になっていくのである。話の中で判断や把握や分別が明

確でなくとも、何となく通じてしまうということは、日常的に我々の経験するところである。

これらのことから、書くことは、確かな判断、把握、分別が要求され、我々は書くことを通じてそのような力をつけていくことが分かる。換言するならば、書くという行為は、確かな人間を育てることになるということである。これが書くことの重要な意義であることは、論を待たないところである。

書くことの意義として、それが生産的な活動であることがあげられる。読むことは、再生産的な要素もあるが、受動的な要素が大きい。また、子供たちとのかかわりの深いテレビは、与えられた情報を受動的に受け入れる行為そのものである。このような状況の中に置かれている子供たちにとって、生産的な行為としての書くことの意義は、ますます大きくなっていると言わざるを得ない。

書くという行為を言語の機能に着目して考察するならば、自分が認識したこと、想像したこと、思考したことなどを、文字によって伝達することである。換言するならば、自己の内面にあるものを、自分なりにまとめて、外へ表出して相手に伝えるということになる。このようにとらえると、書くという表現行為を通して、自己を確立していくということになる。ここに、書くことの大きな教育的な意義や意味があると言えよう。

自己を確立するということは、どのようなことであろうか。それは、かけがえのない一人の人間としての自覚のもとに、自らの力で考え、それを表現し、表現したことに責任をもって行動するというにほかならない。我々は、自己の考えを表出するときには、その段階での整理をしてから表出するわけであるが、表出したことには責任をもたなければならないことを自覚している。したがって、表出には、その時々によって差はあるが、ある種の決断をしていることになる。

そうであるならば、自己の考えを内面にしまったままにしておくのと表出するのでは、雲泥の差があることになる。書くことの自立に果たす役割の大きさを考えると、一貫して指導要領に位置づけられてきたのは、当然のことと言えよう。

## 2 書くことの学年目標の変遷

### (1) 領域の構成の変遷

22年版(試案)	話しかた 作文 読みかた 書きかた
26年版(試案)	聞くこと 話すこと 読むこと 書くこと(作文) 書くこと(書き方)
33年版	聞くこと、話すこと 読むこと 書くこと
43年版	A聞くこと、話すこと B読むこと C書くこと
52年版	〔言語事項〕 A表現 B理解
平成元年版	A表現 B理解 〔言語事項〕
10年版	A話すこと・聞くこと B書くこと C読むこと 〔言語事項〕

22年版の試案より、一貫して「書くこと」に関する領域が位置づけられていたことが分かる。だが、領域は存在していたが、名称等については、変化してきている。

名称については、「作文」、「書くこと」、「表現」、「書くこと」という変遷を経ている。「表現」には、書くことと話すことが含まれているが、これは、この時代の学習指導要領が、能力を重視して作成されたことを如実に表している。22年版の「書きかた」と26年版の「書き方」は書写の領域であり、文章を書くという領域ではない。

書くことに関する領域を、読むことの領域との位置関係の変遷で見ると、次のようになっている。

22年(先)、26年(後)、33年(後)、43年(後)、52年(先)、元年(先)、10年(先)

どの順序で示されるかは、あまり意味のないことであ

るという考えも成り立つが、そうではない。52年版の学習指導要領の改訂の前に、教育課程審議会は、「改善の基本方針」で、「小学校、中学校及び高等学校を通じて、児童生徒の発達段階に応じて、内容を基本的な事項に精選するとともに、言語の教育としての立場を一層明確にし、表現力を高めるようにする。」という答申をしている。

当時の学習指導要領の改訂の中心メンバーであった、文部省の初等中等教育局視学官、藤原宏は改訂の経緯を次のように述べている。

1) 国語については、従来から読み書きの基礎能力が劣っているとか、作文力が低下しているという指摘があり、これにどのように応えるかが中心的課題であった。現行では、内容を言語活動に即して「聞くこと、話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の3領域により構成しているが、今回の改訂においては、それを「表現」及び「理解」の2領域に改め、これらの領域の内容を表現力特に作文力の育成に重点を置いて構成した。また、これらの領域のほかに、国語力の基礎となる文字、発音、文法的事項などの指導を重視し、これらを〔言語事項〕としてまとめて冒頭に示し、これを「表現」及び「理解」の指導を通して、系統的に指導できるようにした。

ここに述べられている、言語の教育を重視して、〔言語事項〕を冒頭に置いたこと、作文力の育成に重点を置いて構成したことは、見逃すことはできない。43年版では、読むこと、書くことの順であったのが、入れ変わった理由が述べられている。

以上のことから明らかなように、領域提示の順序は、機械的なものではなく、その時々的重要性の位置づけを表している。どの領域を重視すべきかは、人によって論の異なるところであるが、学習指導要領では、読むこと以上に書くことが重視されている流れにあると言えよう。

### 2 学年目標の変遷

それぞれの学習指導要領で、書くことの学年目標は、次のように示されている。第6学年を例示してみよう。22年版(試案)書くことの学年ごとの目標は、提示されていない。

26年版(試案) 同上

33年版

\* (7) 書くことを身につけて生活に役だてるができるようにする。

\* (8) 文章の組立や語句の使い方についてくふうす

ようにする。

- \* (9) 目的に応じていろいろな文章を書くことができるようにする。

43年版

- \* (3) 文章全体の構成を考えて、表現しようとする内容にふさわしい文章を書くことができるようにする。

52年版

- \* (1) 表現しようとする目的や内容にふさわしい文章を書いたり、(話をしたり)することができるようになるとともに、的確で効果的な表現をしようとする態度を育てる。

平成元年版

- \* (1) 目的や意図に応じた表現をするため、(全体を見通して適切に話したり)組立の効果を考えて文章を書いたりすることができるようにするとともに、適切で効果的な表現をしようとする態度を育てる。

10年版

- \* 2 目的や意図に応じ、考えた事などを筋道を立てて文章に書くことができるようにするとともに、効果的に表現しようとする態度を育てる。

#### ① 学年目標の構成の変遷

それぞれの学習指導要領の学年目標の数と、その中に占める「書くこと」に関する目標の数をあげてみよう。

22年(試案) 項目無し

26年(試案) 項目無し

33年 9項目中の3項目

43年 4項目中の1項目

52年 2項目中の1項目

元年 2項目中の1項目

10年 3項目中の1項目(5, 6年共通)

《考察》 学年目標の項目数が43年以降少なくなっているのは、学習指導要領の大綱化の流れとの関係が深いと考えられる。26年の試案は、391ページにも及ぶ分量があり、これに学年目標が設定されていたら、かなりの項目数になったと考えられる。10年版が、わずか20ページであることと比較すると、いかに分量が多かったかが分かる。なお、33年版は、1, 2, 3年が10項目中の6項目であり、4, 5, 6年が9項目中の3項目である。上学年の9項目は、「聞くこと、話すこと」、「読むこと」、「書くこと」が3項目ずつになっている。

また、学年目標の項目数は、「内容」と連動している。43年版は、「A聞くこと、話すこと」、「B読むこと」「C書くこと」の3領域であるが、「言語事項」が設定されていないので、それに関する学年目標を置いて4項目になっている。52年版、元年版は、「A表現」、「B理解」の2領域に「言語事項」を設定しているため2項目。10年版は、「A話すこと、聞くこと」、「B書くこと」、「C読むこと」の3領域に「言語事項」を設定しているため、3項目となっている。

#### ② 書くことの目標の構成の変遷

書くことのそれぞれの学年目標を、観点ごとに分析してみよう。

#### 目的意識

- ・目的に応じていろいろな文章(33年)
- ・表現しようとする内容にふさわしい文章(43年)
- ・目的や内容にふさわしい文章(52年)
- ・目的や意図に応じた表現(元年)
- ・目的や意図に応じ(10年)

#### 技 能

- ・文章の組立や語句の使い方についてくふう(33年)
- ・文章全体の構成を考えて(43年)
- ・無し(52年)
- ・組立の効果を考え(元年)
- ・筋道を立てて(10年)

#### 題 材

- ・考えた事(10年)

他には無し

#### 態 度

- ・生活に役立てる(33年)
- ・無し(43年)
- ・的確で効果的な表現をしようとする(52年)
- ・適切で効果的な表現をしようとする(元年)
- ・効果的に表現をしようとする(10年)

《考察》 目的意識という観点から考察するならば、33年版以外には、共通して「目的」という文言が含まれている。33年版の「内容にふさわしい」も、根底には目的に合わせてということがあるととらえると、いずれも、目的を考えて書くことが重要視されてきたことになる。

52年版、元年版には、「意図」という言葉があるが、これは、子供にとっては、かなり難しいことと言えよう。意図を意識して文章を書くには、かなり高度な能力が要求されるからである。

技能的な目標としては、33年版、43年版、平成元年版と表現に若干の違いはあるが、文章構成力を育てようとしていることが明白である。10年版の「筋道を立てて」も、筋道のはっきりした文章を書くためには、構成を明確にしてから書かなければならないので、根底には共通のねらいがあると考えられることができる。

なお、特筆すべきことは、52年版に直接、技能とかかわる言葉のないことである。この学習指導要領は、能力を前面に押し出したことと照らし合わせると、なおさらである。33年版の「言葉の使い方についてくふう」は、他の文言と比較して、あまりにも細部に言及しているような気がするが、書くことの目標だけで3項目提示しているからであろう。

書くための題材である、「考えた事など」を示しているのは、10年版だけである。この学習指導要領は、国語科としては、初めて2学年ずつまとめて提示されたものである。「3内容の取扱い」で、具体的な活動例を示していることを考慮すると、敢えて、題材例を示す必要はないのではないだろうか。

態度的な目標を考察してみよう。33年版の「生活に役立てる」は、22年版(試案)や26年版(試案)の影響を色濃くのこしている。

前者の「第一章 まえがき」の「第二節 国語科学習指導の目標」には、「ところが、これまで、国語科学習指導は、せまい教室内の技術として研究せられることが多く、きゅうくつな読解と、形式にとらわれた作文に終始したきらいがある。今後は、ことばを広い社会的手段として用いるような、要求と能力をやしなうことにつとめなければならない。」とある。また、後者の「第一章 国語科の目標」の「第三節 国語科学習指導の一般目標は何か」には、「1 ことばは、互に意志を通じ合うのに、どうしてもなければならないもので、社会生活をしていく上に、欠くことのできないものである。」とある。

両者には、基本的な姿勢として、このような表現が数多く見られる。これらの延長線上にあることは、明白である。

52年版「的確で効果的な表現」、元年版「適切で効果的な表現」、10年版「効果的に表現」とあるが、これらは、ほぼ同じような態度を育てようとしていると考えてよいであろう。第6学年が、中学校への橋渡しとして応用・発展的な力を育成するという考え方に立つものである。なお、「的確」が「適切」に変わっているが、これは、

元年版の教科目標に「国語を正確に理解し適切に表現する能力を育てるとともに」と、「適切」という言葉が加えられたが、これと照応していることは、論をまたない。

書くことの学年目標を分析、考察したが、当然のことながら、一貫した流れの上にあると結論づけられよう。

### 3 新学習指導要領の書くことの学年目標

#### 1 元年版と10年版の比較

学年ごとに書くことの目標を比較して、どのような違いがあるかを、考察してみよう。

##### ① 分析と比較

##### 《元年版》

1年 経験した事などが分かるように、(順序を考えて話したり,) 文と文を続けて簡単な文章を書いたりすることができるようにするとともに、進んで表現しようとする態度を育てる。

2年 事柄の順序がはっきりとするように、(整理して話したり,) 語や文の続き方に注意して文章を書いたりすることができるようにするとともに、正しく表現しようとする態度を育てる。

3年 表現する内容の要点が分かるように、(区切りを考えて話したり,) 事柄ごとにまとまりのある簡単な構成の文章を書いたりすることができるようにするとともに、分かりやすく表現しようとする態度を育てる。

4年 表現する内容の中心点が分かるように、(筋道を立てて話したり,) 段落相互の関係などを考えて文章を書いたりすることが出来るようにするとともに、内容を整理しながら表現しようとする態度を育てる。

5年 主題や要旨のはっきりした表現をするために、(意図や根拠を明らかにして話したり,) 全体の構成を考えて文章を書いたりすることができるようにするとともに、相手や場面の状況を考えて表現しようとする態度を育てる。

6年 目的や意図に応じた表現をするために、(全体を見通して適切に話したり,) 組立ての効果を考えて文章を書いたりすることができるようにするとともに、適切で効果的な表現をしようとする態度を育てる。

##### 《10年版》

1, 2年 経験した事や想像した事などについて、順序が分かるように、語や文の続き方に注意して文や文

章を書くことができるようにするとともに、楽しんで表現しようとする態度を育てる。

- 3, 4年 相手や目的に応じ、調べた事などが伝わるように、段落相互の関係などを工夫して文章を書くことができるようにするとともに、適切に表現しようとする態度を育てる。
- 5, 6年 目的や意図に応じ、考えた事などを筋道を立てて文章に書くことができるようにするとともに、効果的に表現しようとする態度を育てる。
- これらを、観点ごとに整理して比較してみよう。

<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手や場面の状況を考えて表現しようとする (5年)</li> <li>・適切で効果的な表現をしようとする (6年)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・効果的に表現しようとする (5, 6年)</li> </ul>
--	---

元 年 版	10 年 版
* 相手・目的意識	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手や目的に応じ (3, 4年)</li> <li>・目的や意図に応じ (5, 6年)</li> </ul>
* 題材 ・経験した事など(1年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・経験した事や想像した事など (1, 2年)</li> <li>・調べた事など (3, 4年)</li> <li>・考えた事など (5, 6年)</li> </ul>
* 叙述の仕方 ・(経験した事などが)分かるように (1年) ・事柄の順序がはっきりとするように (2年) ・表現する内容の要点が分かるように (3年) ・表現する内容の中心点分かるように (4年) ・主題や要旨のはっきりした表現 (5年) ・目的や意図に応じた表現 (6年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・順序が分かるように (1, 2年)</li> <li>・(調べた事などが)伝わるように (3, 4年)</li> </ul>
* 態度 ・進んで表現しようとする (1年) ・正しく表現しようとする (2年) ・分かりやすく表現しようとする (3年) ・内容を整理して表現しようとする(4年)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・楽しんで表現しようとする (1, 2年)</li> <li>・適切に表現しようとする (3, 4年)</li> </ul>

②分 析

両者を比較して、最も際立った違いは、元年版が学年ごとに目標を提示しているのに対して、10年版は2学年ずつまとめて提示していることである。これは、前述した大綱化の流れに沿った措置であると考えてよいであろう。

細部まで示さないということは、それだけ、現場の教師の裁量に委ねたという考えかたもできる。だが、この論を押し進めると、学習指導要領は必要ないということになりかねない。

学習指導要領に提示してある内容は、元年版までは、その学年で学習すべき最低限の事柄であるという解釈がなされていた。今回の内容は、それさえも提示しきれてないと言えよう。大綱化に歯止めをかけるべきところまでできていると考えられる。

《相手・目的意識》 文章を書くときに、日記以外に読み手がないということは考えにくい。また、何らかの目的があって、文章を書くはずである。このような実態からすると、元年版になかった内容を位置づけた意味は大きいと言える。だが、書く相手が明確であることが、最も要求される低学年に欠落していることは、理解しがたい。系統性からみても、問題があると言えよう。

《題 材》 「経験した事や想像した事など」(低学年)、「調べた事など」(中学年)、「考えた事など」(中学年)という題材例は、一見して明白なように並列にはならない項目である。それぞれの学年で、最も重要な題材を例としてあげたという釈明も成り立ちそうにない。なぜならば、「調べた事」を書くことが、6年生よりも3年生により必要であるとは、どうしても考えられないからである。また、中、高学年に、経験したことが最も重要な題材ではない、という論も成り立たないはずである。以上の疑問点や矛盾点は、「など」という文言をつけ加えても解決はしていないと思われる。それぞれの学年に、活動例を示してあることからしても、学年目標に題材を示すのは必要のないことである。

《叙述の仕方》 「叙述の仕方」という呼び方が妥当で

あるか否かは別として、平成元年版までは、それぞれの学年で重要点として位置づけられ、系統化されていた事柄である。「表現」のみならず、「理解」でも、大体（1年）、順序（2年）、要点（3年）、中心点（4年）、主題・要旨（5年）、応用・発展（6年）という系列をもとに、学年目標や指導事項が構成されていた。

10年版では、ここが貧弱で系統化されていないのは納得しかねるところである。

《技能》 それぞれの学年で、書くための技能として、どのような能力を育てようかという項目である。元年版で、「全体の構成」（5年）、「組立ての効果」（6年）となっていたのが、10年版では「筋道を立てて」（高学年）となっている。筋道のしっかりした文章を書くためには、文章構成を明確にして書かなければならぬので、同じであるとも考えられるが、より基本的で幅広い内容を示しているのは元年版ではないだろうか。

《態度》 元年版でも、「進んで表現」（1年）、「正しく表現」（2年）、「分かりやすく表現」（3年）とあり、1学年だけが気持ちにかかわることであり、他の学年と異なる内容になっている。この点が、10年版でも、「楽しんで表現」（低学年）、「適切に表現」（中学年）、「効果的に表現」（高学年）となっており、解決しないまま残されている。

また、元年版の「適切で効果的な表現」を、10年版では中、高学年に振り分ける形になっているが、中学年で適切に表現することは、目標としては高度過ぎるのではないだろうか。

#### 4 書くことと基礎学力

##### 1 新学習指導要領と基礎学力

###### ①答申における基礎・基本

中央教育審議会や教育課程審議会では、答申の度に、基礎・基本や基礎学力の大事なことを、次のように繰り返してきた。

<sup>2)</sup> 教育内容の厳選は、〔生きる力〕を育成するという基本的な考え方に立って行き、厳選した教育内容、すなわち、基礎・基本については、一人一人が確実に身に付けるようにしなければならない。豊かで多様な個性は、このような基礎・基本の学習を通じて一層豊かに開花するものである。 (中教審)

<sup>3)</sup> その厳選された基礎的・基本的内容については、子どもたちの今後の学習を支障なく進めるために繰り返

し粘り強く学習させるなどして、確実に習得させるようにしなければならない。 (教課審)

このように、基礎・基本の大切さを強調してきたにもかかわらず、基礎学力の低下が大きな問題となっているのは、複合的な原因があると考えられる。

文部省の実施した学力検査やその他の学力検査において、実際に学力の向上が見られないこと。小学校現場等において教師たちが、子供たちの学力低下を実感しているとの報告がなされることなどがあげられる。

だが、それ以外の大きな要因も、見逃すことはできない。

<sup>4)</sup> 第一に、答申等に見られる、次のような内容をあげることができる。

これまで、ややもすると、基礎的・基本的な内容を重視することが、一定の知識や技能を中心とする内容を教師が教え込むことにつながる傾向がみられた。

(小学校国語指導資料)

<sup>5)</sup> これまでの知識の習得に偏りがちであった教育から、自ら学び、自ら考える力などの〔生きる力〕を育成する教育へとその基調を転換していくためには〔ゆとり〕のある教育課程を編成することが不可欠であり、教育内容の厳選を図る必要がある。 (教課審)

このような主張が、文部省を中心に繰り返されるために、基礎・基本を徹底させることをためらう雰囲気が、教育現場の教師に生じたことがある。

第二に、答申等では、個性と基礎・基本をともに育てていくことを主張したが、教育現場では、両者が相反することと、とらえられがちであったことがあげられる。

第三に、ゆとりの時間に続いて、総合的な学習が導入されたことにより、教科の時間が減少していることがあげられる。

教育界では、不易と流行ということがよく問題にされる。ゆとりの時間、新しい学力観、生活科など同様に、ここ数年の総合的な学習に対する対応から明らかのように、流行の部分に過剰に反応しがちな教師の多いことは否めない。不易の部分である基礎学力の育成にも、力を注がなければならないことは、当然のことである。

###### ②基礎学力の重視

各方面からの新学習指導要領では、基礎学力が軽視されているという声に対して、文部省（現 文部科学省）は懸命に否定してきた。

前文部大臣は、基礎学力軽視の声に対して、次のよう

に答えている。

<sup>6)</sup> 新学習指導要領で目指しているのは、習得した知識に基づき自ら考え、問題を解決する能力の育成である。すなわち、学習する意欲の醸成を視野に入れながら、基礎・基本は確実に習得した上で、それをさまざまな場面で実際に生かしていく力の育成、いわば「学力の質化」をねらっている。

こうした考えの下に、子供の能力や個性は多様であるという前提に立って、平均値に合わせた一律一斉指導からの転換を図っている。

具体的には、全員が一律に学ぶべき内容は削減するが、基礎・基本について、全員が確実に習得できるよう繰り返し徹底した指導を行う。この削減が批判の対象となっているが、いくらたくさんの内容を教え込んでもそれを十分に理解できないまま終わっていく子供が多い現状と比べ、確実に基礎・基本の力をつけることができる。

同時に、学習指導要領は、最低基準であり、理解の速い子には、より高度な内容を教えることも可能であることを明確にする。

このように、文部大臣自らが、基礎・基本を重視した学習指導要領であることを強調しているにもかかわらず、社会の受け止め方は、厳しいと言わざるを得ない。『読売新聞』は、「教育改革本社提言」として特集を企画し、そこで、次のように論じている。

<sup>7)</sup> 子どもたちを取り巻く現状は危機的様相を深めている。国のこれまでの教育改革は、成果を上げるどころか、むしろ子どもたちの学習、生活、考え方にひずみをもたらす結果を生んでいる。「個性化」「自由化」の理念が「放縦」とはき違えられ、それが教育放棄につながって子どもをだめにした面もある。二十一世紀を担う子どもたちに社会生活のルールを教え、その上で高度な国際社会を生き抜く資質を身につけさせなければならない。そのため、読売新聞社は、教育改革の原点から見直し、基礎学力の向上と才能教育の重視、大学・大学院と先端研究分野のあり方、そして優秀な教員養成について緊急に提言する。

<sup>8)</sup> 以上の総論のもとに、6項目の提言をしている。「基礎学力の向上を図れ」の項では、「『ゆとり』を反復学習に生かせ」、「中学、高校で『学力試験』を実施せよ」「英語を小学三年から必修に」、「良書に親しむ習慣をつけよう」という提言をしている。これらの内容のすべて

が妥当であるかどうかは、議論の余地があるが、世論を背景になされた提言であることは重要である。

## 2 学習指導要領と国語科の基礎学力

### ①国語科における基礎学力

国語科としての基礎学力を論じる前提として、言葉そのものをどのようにとらえるかが、問題になってくる。

\* 言葉を表現・理解という精神的な面や内面的な働きからとらえた時の基礎学力がある。表現（書く）するという行為が適切になされるためには、どのような基礎学力要求されるのだろうかというとらえ方である。52年版、元年版の学習指導要領は、この論によって作成されていると考えられる。

\* 言葉を聞く・話す・読む・書くという、四つの言語活動面からとらえた時の基礎学力がある。書くという言語活動が、正確で適切になされるためには、どのような基礎学力が要求されるのだろうかというとらえ方である。新しい学習指導要領は、この論をもとにしている考えられる部分が多い。

\* 言葉を認識・思考・想像（創造）・伝達という、機能面からとらえた時の基礎学力がある。伝達をするという言葉の働きが正確に、効果的になされるためには、どのような基礎学力が要求されるのだろうかというとらえ方である。22年版（試案）、26年版（試案）では、この伝達の機能を重視して作成されていると考えられる。

この他にも様々なとらえ方があり、国語科で育てなければならない基礎学力が、すでに定着しているとは言い難い。

このような状況を考慮すると、藤原宏の次の論には、説得力がある。

<sup>9)</sup> どのような教育もそれ自体の目的や目標をもっており、ある教育を単独に取り出して、基礎教育であるか否かの判定をすることは、にわかになしにくい。

平成元年版の学習指導要領の〔言語事項には、〕次のような記述がある。

(1) 国語による表現力及び理解力の基礎を養うため、「A 表現」及び「B 理解」の指導を通して、次の言語に関する事項について指導する。

平成10年版では、「基礎を養うため」の言葉は削除されているが、『小学校学習指導要領解説』には、次のような記述がある。

<sup>10)</sup> 〔言語事項〕の内容は、(1)の言語に関する指導事項

と、(2)の書写に関する指導事項とから構成されている。(1)と(2)の内容は、いずれも、国語による表現力と理解力との基礎となる内容であり、言語の教育としての立場を重視する観点から、学年段階の指導内容を示したものである。

以上のような記述から、〔言語事項〕に示されている内容を基礎と見做し、「2 内容」に示されている、話すこと・聞くこと、書くこと、読むことを基本と見做す考え方が、一般的になされている。だが、言語事項に示されている事項を、そのまま基礎学力とすることには無理があるであろう。むしろ、国語科の学習指導要領に示されている、すべての指導事項を基礎学力と見做すほうが妥当であろう。

### ②学習指導要領と「書くこと」の基礎学力

学習指導要領の「書くこと」の教科目標、学年目標、指導事項を分析して、基礎・基本となっていることを抽出し、それに対応する基礎学力を位置付けてみよう。中学年では、次のようになってくる。

◇相手や目的に応じて書く。

- ・相手や目的に応じて、書き分けることのできる力。

#### 【1】

◇書く必要のある事柄を収集したり、選択したりする。

- ・集めた材料の中から、必要なものを選び出す力。

#### 【2】

- ・観点に従って、簡潔にメモを取る力。

#### 【3】

◇段落相互の関係を考える。

- ・段落と段落のつながりを考えて、組み立てメモを作る力。

#### 【4】

◇中心を明確にして、段落と段落の続き方に注意して書く。

- ・事柄ごとのまとめや中心を考えて書く。

#### 【5】

- ・段落と段落の続き方に注意して、整理して文章を書く力。

#### 【6】

- ・対象をよく見て、客観的な文章を書く力。

#### 【7】

◇文章のよいところを見つけたり、間違いを正したりする。

- ・自分の書いた文章の間違いに気づき、正すことのできる力。

#### 【8】

- ・自分の書いた文章を分かりやすく書き直す力。

#### 【9】

◇適切な表現をしようとする。

- ・つねに適切な表現で書こうと心がける力。

#### 【10】

基礎学力としての【1】は、目的意識・相手意識に関する項目である。【10】は、これを態度面からとらえたものである。

【2】【3】は、取材に関する基礎学力である。この能力は、材料をできるだけたくさん集めるといふ集材の低学年段階、集めた材料から必要なものを選材する中学年段階、必要なものだけを集める高学年段階の取材と分けることができる。

【4】は、構成に関する基礎学力である。

【5】【6】【7】は、記述に関する基礎学力である。中学年段階でのねらいは、学年目標からも明確のように、段落を意識して書くことや、中心をはっきりとさせて書くことにあると言えよう。

【8】【9】は、推敲に関する基礎学力である。低学年段階では文の推敲、中学年段階では段落の推敲、高学年段階では文章全体を見通した推敲が、求められる基礎学力になってくるであろう。しかしながら、小学生にとっては、誤字、脱字を見つけ出すのさえ難しいのが実態である。けれども、繰り返して学習することにより、身につけなければならない基礎学力の一つである。

## 5 終わりに

本論の中で述べたように、学習指導要領の変遷の大きな流れとして、大綱化をあげなければならない。当然のことながら国語科も、例外ではない。

大綱化の背景にあるのは、指導内容の精選、厳選である。今回の改訂では、厳選の方針が強く打ち出され、内容が三割減になっている。学習者の負担が軽くなった一方、問題と考えられる点も生じている。

平成元年版には、1、2学年に次のような指導事項がある。

声の大きさに気を付けて話すこと。

(言語事項ア ウ 1年)

声の大きさや速さに気を付けて話すこと。

(言語事項ア ウ 2年)

この指導事項は、10年版からは削除されている。教室の友達に、聞こえない声で話す子供がいても、教師はほって置いてよいのだろうか。おそらく、心ある教師は、もっと大きな声で話すように指導するであろう。学習が成立しないからである。

このような例から、「平成元年版までは、その学年で身につけてほしい基礎学力が基準として示されていたが、



10年版には、その学年で身につけてほしい基礎学力の中から、重点となる事項を示してある。」と考えざるを得ない。つまり、学習指導要領の性格が、変わったということである。

このようにとらえると、前述した文部大臣の「最低基準」と一致してくると言えよう。だが、かなり細部のことまで答申している中教審や教課審では、このことには一言も触れられていない。このような流れからすると、前文部大臣の学習指導要領の位置づけは、世論の基礎学力低下の危惧に対処する方策として生まれたとも考えられる。

また、教科目標と学年目標の統一がとれていないことも、問題点としてあげられるであろう。

教科目標の「表現」「理解」というとらえ方と、学年目標の「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」というとらえ方は、明らかに統一がとれていない。これは、単に、表現の仕方が異なるということではない。言語そのものをどのような観点でとらえて、学習指導要領を作成していこうかという姿勢にかかわる問題である。

さらに、本論で述べたように、「書くこと」の学年目標が、全学年を通して同じ構成になっていないことも、問題点の一つとしてあげることができよう。

学習指導要領の変遷をみると、大綱化、精選、厳選の流れにあるが、その流れを止めるべき時期にきているのではないだろうか。学習指導要領は、児童の実態に合わせて作成されるのではなく、あるべき児童の国語力を求めて作成されることも大事である。今や、後者の立場で作成されるべき時期にきているということである。

## 註

- 1) 藤原宏 小学校教育課程講座国語 ぎょうせい p13  
1991年10月1日
- 2) 中央教育審議会 二十一世紀を展望した我が国の教育の在り方について 1996年8月
- 3) 教育課程審議会 教育課程の基準の改善の基本方向(中間まとめ) 1997年11月
- 4) 文部省(現 文部科学省) 小学校国語指導資料・新しい学力観に立つ国語科の学習指導の創造 東洋館出版社 p10 1993年10月15日
- 5) 教育課程審議会 中間まとめ 1997年11月
- 6) 大島理森 産経新聞 2000年10月11日
- 7) 読売新聞 2000年11月3日
- 8) 読売新聞 2000年11月5日
- 9) 藤原宏 国語教育研究大辞典 国語教育研究所編 明治図書 p166 1991年
- 10) 文部省 小学校学習指導要領解説国語編 東洋館出版社 p47 1999年5月31日

## 参考文献

- 国立教育研究所内戦後教育改革資料研究会  
文部省学習指導要領 2 国語 日本図書センター  
1980年12月25日
- 増淵恒吉編 国語教育資料 第五巻 教育課程史  
東京法令出版 1981年4月1日

## Summary

As for the elementary school government guidelines for teaching of Japanese, the 7th time is shown in Heisei 10 since the tentative plan for 22 years.

The changes express thought of the Japanese of each time.

If a reverse view is carried out, it is also possible to see changes of thought of Japanese by considering changes of government guidelines for teaching.

Analysis of the grade target of writing it as the position occupied to the domain of instruction of writing of each time and comparison of the common Heisei first year version and Heisei 10 editions considered the changes.

Now which poses not only the educational world but the social problem, training of basic academic ability examined the basic academic ability, and considered the figure which should have government guidelines for teaching to be the meaning of writing.