

カリキュラム構成が教員の‘活用する力’の認識に及ぼす影響 —「高校国語」と「国際バカロレア DP Language A」の比較から—

御手洗 明佳¹

¹早稲田大学教育学研究科 〒169-8050 東京都新宿区西早稲田 1-6-1

E-mail: ¹sayaka-mitarai@akane.waseda.jp

概要 本稿の目的は、高校国語と国際バカロレア (IB) DP Language A のカリキュラムに「思考力・判断力・表現力等」(以下, ‘活用する力’ とする.) がどのように組み込まれているか比較し, そのカリキュラム構成が教員の認識に影響を及ぼしていることを明らかにすることにある。分析の結果, 両カリキュラムの特色は, 高校国語では特に「読むこと」がカリキュラムの中で比重を占めており, IB-DP Language A では「話すこと・聞くこと」, 特に「書くこと」に比重が置かれたカリキュラム構成になっていた。また, ‘活用する力’ に焦点を当てると, 高校国語では‘活用する力’を教科の「観点別評価」項目である「話すこと・聞くこと, 書くこと, 読むこと」の根底に含まれる構成要素として位置づけており, 教員たちは生徒の学習過程から‘活用する力’を発見することが期待されていた。それに対し, IB-DP Language A では, ‘活用する力’を形成するための「行動」要因を明確化しており, 教員たちはルーブリック評価基準をもとに生徒らから‘活用する力’形成に関連ある行動(認知過程を含む)を質疑応答によって引き出そうとしていた。さらに両教員へのヒヤリング調査から, 高校国語教員たちにとって‘活用する力’は多角的多面的に幅の広い概念として認識されているのに対し, IB-DP Language A 教員たちにとって‘活用する力’は, 各教科, 各項目, 各試験問題のどの行動に規定されるのか共通した認識が共有されていた。以上の結果から, 能力要素の規定要因の明確化は‘活用する力’形成において教員の認識に影響を及ぼしているといえる。

Effects of curriculum has on the perception of teachers — Comparing IB-DP and language subject in Japan —

Sayaka Mitarai¹

¹Waseda University 1-6-1 Nishiwaseda, shinjyuku-ku, Tokyo 169-8050 Japan

E-mail: ¹sayaka-mitarai@akane.waseda.jp

Abstract This paper reveals that the curriculum of "IB-DP language" and "language subject in Japan" compared to how 'new skills' or is built in, and the curriculum is affecting the perception of teachers. This paper set the three problems. First, the characteristics of both the curriculum something. Second, the 'new skills', how it is constructing the curriculum. Third, how does it whether they affect the recognition of teachers. Result of the investigation, the first, in the case of a "national language of Japan", "reading skills" is important in the curriculum, and "the power hear power and speaking" and "IB-DP language A", a feature of both the curriculum, especially it had become the curriculum is important in "thing to write". The conclusion, clarification of the elements of the new skill has had an impact on the recognition of teachers.

1. 先行研究の検討と課題設定

本稿は, 「高校国語」と「国際バカロレア・ディプロマプログラム Language A(以下 IB-DP Language A とする.)」のカリキュラムに「思考力・判断力・表現力等」(以下, ‘活用する力’ とする.) がどのように組み込まれているか比較し, そのカリキュラム構成が教員の認識に影響を及ぼしていることを明らかにした。ここで用いる‘活用する力’とは, 新学習指導要領に

よってその重要性が明確となった「自ら考え, 判断し, 表現する力(思考力・判断力・表現力等)」を指すこととする。この‘活用する力’への関心は, 日本では本田(2005)の『ポスト近代型能力』に端を発し, 松下(2010)によってより明確に提起された〈活用する力〉概念の一端を成す能力概念である。本稿でこの‘活用する力’に注目する理由として「1990年代以降, 初等・中等教育と高等教育の違いを問わず, また, 国の違い

を問わず夥しい数の能力概念が提唱されている」(松下 2010) と指摘されているように、国境を越えた共通の教育目標が広がる中、実際の教育現場でその影響は同様なものとして受入れられているのかという疑問に端を発している。本稿が対象としている「高校国語」や IB-DP Language A にも同様の教育目標がみられる。たとえば、本稿で‘活用する力’とする「思考力、判断力、表現力」も平成 23 年から順次実施されている新学習指導要領において従来の「知識や技能」と並んでその習得が目指される教育目標である。さらに、先進国および日本だけではなく「グローバル・スタンダード」の大学入学資格・教育プログラムである国際バカロレアでも同様の傾向が見られ¹、知識基盤社会の到来やグローバル化の進展に伴い各国が‘活用する力’への注目を示している。

このように注目される‘活用する力’であるが、先行研究を管見する限り、日本の動向と他国(イギリス・アメリカ・ドイツ・オーストラリア・フィンランド等)のそれとは異なった進展を示している。まず、日本においては‘活用する力’すなわち「ポスト近代型学力」とは何であるのか、その存在自体の解明する立場(本田 2005, 岩木 2004, 松下 2010,)、と ポスト近代型学力モデルを検討する立場(佐伯 1982, 梶田 1944, 岩川 2005), さらに‘活用する力’必要性を前提として能力を身につけるためにはどのような実践が有効かという実践型の立場(北島 2011, 藤井 2012, 溝田 2013, 力久 2013, 寺嶋他 2013 他ⁱⁱ)がある。このように日本の場合‘活用する力’自体の再検討とモデルの提示、または各単元・教科・学校という単一のアクターからの言及が目立つ。

一方、他国に目を投じると‘活用する力’の解明や実践報告について日本同様、多くの研究がなされている点は共通している (Spencer & Spencer 1993, Sennett 2006, Bauman 2005, Winter et al 1981)。しかし、異なっている点として他国が‘活用する力’という教育目標を皮切りに実行する「教育のスタンダード化」(R. W. Tyler 1973, 久田 2007, 石井 2009) のためのカリキュラム改革は日本の教育基本法改正および新学習指導要領の改革とは主旨を異にしている。樋口 (2009) によれば、教育のスタンダード化とは教育内容の国家的な統一化という「インプット」志向から、それぞれの段階における到達目標を規定し、その達成すなわち教育の成果をテストによって評価するという「アウトプット」志向への転換を示している。つまり、能力形成という単体への視点というよりもカリキュラム全体を根底から改革するムーブメントの頂点に教育目標として‘活用する力’が位置づけられているといえるのである。こうした先行研究を踏まえ本稿

が試みるのは、矢野 (2012) の視点である。矢野は、‘活用する力’に関して注目している訳ではないが、IB スクールと日本で IB ディプロマを導入している IB スクールの比較をとおして時間的余裕がなくなることなどを指摘している。矢野のカリキュラム分析の視点を踏まえることによって各科目における‘活用する力’形成ではなく、カリキュラム全体を通じた‘活用する力’形成について比較・検討することが本稿のねらいである。このような問題意識のもと、以下の 3 点を課題として設定する。第一に、両カリキュラムの特色は何か、第二に‘活用する力’はどのようにカリキュラムに組み込まれていたか、第三に、それは教員の認識にどのように影響を及ぼしているのか、を設定とした。

2. 分析概要

本稿は、高等学校国語教員と IB-DP Language A 教員へのインタビュー分析と授業見学によって得たデータをもとに分析する。分析に使用した資料は、国語では、「高等学校学習指導要領解説〔国語編〕」や各学校で使用されていた教科書、およびノートや授業中配布されたプリントである。IB-DP Language A では、IB-DP 「Language A: Literature guide」および日本語ワークショップで使用された資料、授業中に配布されたプリントである。IB スクールへの訪問は、2008 年～2013 年に日本 4 校・英国 1 校・フランス 1 校の計 6 校に訪問、授業参観および教員へのヒヤリングをおこなった。また、後期中等教育国語教員への授業見学およびヒヤリングは、2013 年 6、7 月に関東圏域の私立・都立学校によって実施した (訪問校 5 校、ヒヤリング 10 名)。

3. 分析結果

3. 1 両カリキュラムの特色

3. 1. 1 「読むこと」重視の国語科目

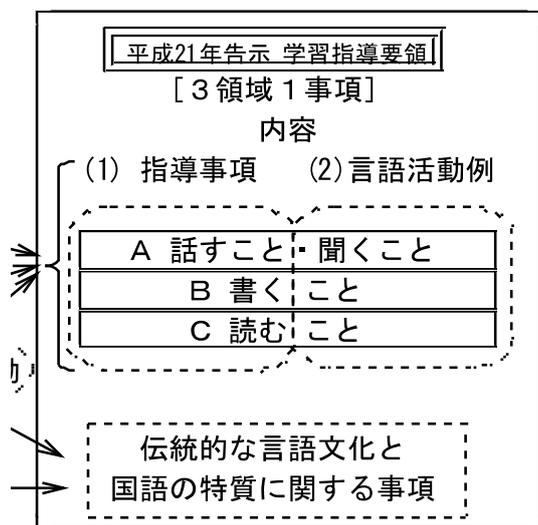
分析の結果、高校国語では教育内容の中で「読むこと」に比重があり、IB-DP Language A では「書くこと」に比重が置かれているという違いが明らかになった。ヒヤリング分析から、高校国語教員の T 教諭は「国語」という科目について「何を書いているか」を「読む」のが「国語である」と語っている。(下線部は筆者による加筆)

質問者：生徒から定期テストの点を上げたいと聞かれたら何てアドバイスしますか？

T 教諭：生徒からですか。教科書を音読しましょうと言っています。教科書の文章を、音読をしてスラスラ読めたとか、何が書いているかっていうのを読むのが国語だから、ただ、ノートを見返して「ああ、そうだったな」って思うのではなくて、教科書を読んで、そのときの気持ちとか、一番重要なまとめ

の文章はここだ、とか、いうのを理解できるようになると読めたってことだから、あとは、漢字は落とさないってことですかね。

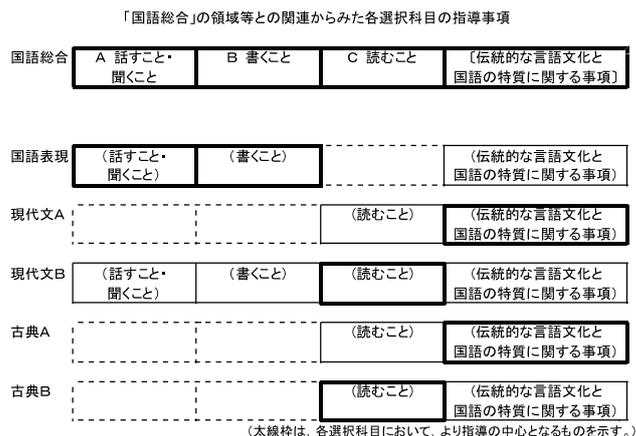
T教諭によれば、「音読をしてスラスラ読めた」とか「何が書いているかを読む」ことが「国語」であると述べている。また、教科書の文章から「そのときの気持ち」や「一番重要なまとめ」の部分を探し出すことがわかれば、「読めた」ということを証明しているのだと説明してくれた。つまり、国語とは、「読解力」であるといえる。このT教諭の発言は、一人の教員の意見であるが、国語という教科を端的に言い当てている。それは、国語という教科の構成が「読むこと」に比重がおかれた構造をもっているからである。高等学校学習指導要領解説〔国語編〕によれば、「国語」という科目は、必修科目となる「国語総合」と選択科目である「国語表現」、「現代文AB」、「古典AB」によって構成されている。この必修科目と選択科目の関係は、「国語総合」が教科の目標を全面的に受けているのに対して、「国語表現」、「現代文AB」、「古典AB」は、教科の目標の「それぞれの部分」を重点的に扱う科目という位置づけにある。学習指導要領がいう「それぞれの部分」とは、内容構成要素のことであり、「A. 話すこと・聞くこと」、「B. 書くこと」、「C. 読むこと」、さらに〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕という3領域1事項を指している。（図表〇）



図表1. 3領域1事項の図
高等学校学習指導要領解説〔国語編〕第一章総説（P. 5）より

例えば、「国語総合」では、3領域1事項のすべてが踏まえられているのに対し、「国語表現」では、「A. 話

すこと・聞くこと」、「B. 書くこと」と〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕とを中心として、その内容を発展させた科目」であり、「現代文A」では、「C. 読むこと」の近代以降の文章の分野と〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕とを中心として、その内容を発展させた科目」となっている。他の科目が3領域1事項についてどれを重視しているか図式化したものが図表2である。



図表2. 「国語総合」の領域等との関連からみた各選択科目の指導事項
高等学校学習指導要領解説〔国語編〕第一章総説（p. 12）より

図表2から、「国語表現」では、「話すこと・聞くこと」と「書くこと」、「現代文B」では、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」、「古典AB」では「読むこと」を「国語総合」の3領域の発展した科目として位置づけている。また、〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕では強弱はあれども全ての科目の中で扱われる構成となっている。この図表を見ると、3領域の中で「読むこと」への発展を促す科目が多い構成になっていることがわかる。この図表をみる限り、「話すこと・聞くこと」と「書くこと」の能力を伸ばしたいとした場合「国語表現」や「現代文B」を選択すれば問題ないと思うが、ここには注意すべき事項が2点ある。まず、1点目に「現代文」と「古典」に付されている「A科目」、「B科目」の分類である。学習指導要領によれば「A科目」は、言語文化の理解を中心的なねらいとし、「B科目」は読む能力を育成することを中心的なねらいとしている（p. 13）とある。つまり「現代文A」と「古典A」では、「言語文化の理解」を「現代文B」と「古典B」では「読む能力の育成」に重点を当てていることになる。よって、

図表にある「現代文 B」では「話すこと・聞くこと」と「書くこと」の能力を育成すると記載しつつもその比重は「読む能力に焦点を当てているといえるのである。2 点目に大学入試問題との関連である。図表 3 は、『大学受験パスナビで、勉強法を知る』の HP に記載されていた大学入試センター試験〔国語〕の問題を過去 5 年分、分析をおこなったものである。



図表 3. センター試験（国語）の出題傾向
『大学受験パスナビで、勉強法を知る』
http://passnavi.evidus.com/advice_subject/201212/04
(2013年7月10日閲覧)

この図表 3 によれば、過去 5 年間、問題の構成は「第 1 問 評論的文章」、「第 2 問 文芸的文章」、「第 3 問 古文」、「第 4 問 漢文」と一貫していることがわかる。また、解答方式もマークシート記入方式の解答方法であるため、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」は問われず、現代文と古典（古文・漢文）の読解問題（読むこと）のみ問われることになっている。このように、大学入試センター試験の問題で高得点を獲得するためには「現代文 AB」と「古典 AB」の習得が必須となる。よって、全国の大学受験を念頭におく進学校にとって、選択科目の「国語表現」を選択することは極めてリスクを負う選択であり 3 年間で「国語総合」、「現代文 AB」、「古典 AB」を受講する学校が多いといえる。iii また、「書くこと」に関して教員は以下のような認識も確認された。以下は国語を担当する K 教諭に今後どのような授業設計をしていきたい

か質問した時の返答である。

K 教諭：螺旋型に、かつ、色んな事にバランスよくやれるカリキュラムになってないから。学習指導要領とか見ると、教科書通りやると、作文なんて全然できません。

質問者：なぜ？

K 教諭：えっと、書かせることが圧倒的に少ない。例えば、作文の単元は 4 つあるとするでしょ？ 4 つをそれぞれ 4 時間ずつくらいやるの。全部で 16 時間くらいやっているのだけど、書いている作文は 4 つという訳。だから慣れない。それはなんか違うと思う。

K 教諭は、3 年間を通じて発展的な授業設計を希望しており、現在の状況を「教科書通りやると、作文なんて全然できない」と話してくれた、作文とは「書くこと」であり、年間に 16 時間、作品数は 4 つだと説明してくれた。その時間数と本数の少なさを生徒が「書くこと」に「慣れない」要因と考えていた。ここから「高校国語」のカリキュラム構成が「読むこと」に比重があり、「書くこと」「話すこと・聞くこと」の成果を確認しにくくなっていることがわかる。

3. 1. 2 バランスを重視した IB-DP Language A つぎに「IB-DP Language A」についてみていく。

「IB-DP Language A」について、パリ国際学校 IB 日本語学科教師・IB-DP Language A 部門試験官である石村によれば、「Language A の授業は日本の国語とはかなり違うもの」（石村 2013:313）と指摘している。さらに教科の特徴を「生徒自らが学び、言語の根本である、読んで理解し分析し、自己の考えを口頭および筆記でわかりやすく表現するという点で徹底している。そしてそこに「文学」という軸があることが重要だ。」（石村 2013:313）と述べている。「文学」を軸とし「自己の考え口頭および筆記でわかりやすく表現する」ことを「徹底している」科目である「IB-DP Language A」の実践は以下の内容になっている。

- ・コメンタリー演習（隔週）
- ・エッセイ演習（隔週）
- ・口頭試験演習（毎週）
- ・漢字テスト（毎週）
- ・長文読解問題演習（毎週）
- ・Extended Essay（8000 字）

これは、石村が ISP(International School of Paris)で実

践している授業内容であり 1 校のケースであるが、IB ガイドに従う必要がある IB では多様性はあれども、そう大きく異なっていないことを前提に授業内容について確認していく。上記にある、コメンタリー演習（口頭試問演習）・エッセイ演習（小論文演習）、Extended Essay（課題論文）は「書くこと」と「話すこと・聞くこと」、長文読解問題演習は「読むこと」に分類されるだろう。なぜこのような授業実践をおこなうのか、カリキュラム構成の分析から行う。

まず、基礎知識として IB ディプロマプログラムは大学入学資格取得のための 2 年間のプログラムであり、6 科目（Language A, 言語 B, 個人と社会, 数学とコンピューター科学, 実験科学, 芸術）とその中心に TOK, 課題論文, CAS が各教科を通じて実施される構成をとる。（図表 4）

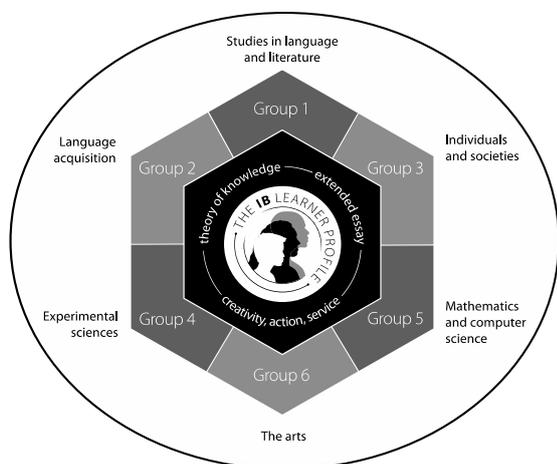
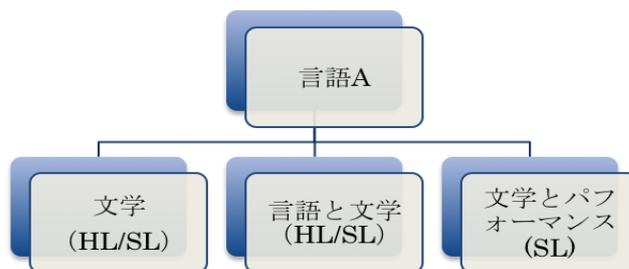


Figure 1
Diploma Programme model

図表 4. 国際バカロレア DP モデル
(Language A: literature guide 2013. p. 10 より)

その教育プログラムの中のグループ 1 として各生徒の母語によって実施されるのが「Language A (Language A)」科目である。「Language A」は「文学 (HL/SL)」、「言語と文学 (HL/SL)」、「文学とパフォーマンス (SL)」によって構成されており（図表 5）、いずれかを選択してそれぞれ IB 機構から要求される要件を満たすことが求められる。3 科目の構成からわかるように「Language A」は「文学」の授業という側面を強く持つ。



図表 5. Language A の選択科目

(Language A: literature guide 2013 より筆者作成)

本稿では特に「文学」科目に焦点を当てることとする。石村教諭の実践は如何に生まれるのか、まず図表 6 にまとめた「Language A 文学」の評価内訳をみていく。

外部評価		(4時間)	70%
Paper1	コメンタリー(解説文)	(2時間)	20%
Paper2	エッセイ(小論文)	(2時間)	25%
研究課題	(1) 討論に関する考察 (世界文学の論文)	600-800字 (2)エッセイ 2400-3000字	25%
内部評価			30%
	オーラルコメンタリーと議論 (IOC)	20分	15%
	オーラルプレゼンテーション (IOP)	10-15分	15%

Language A: literature guide 2013. (p.25) より筆者作成

図表 6. 「Language A 文学」の評価内訳
Language A: literature guide 2013. (p. 25) より筆者作成

「IB-DP Language A 文学」は、IB 機構に提出が義務づけられている外部評価（70%）と各 IB スクール内で行われる内部評価（30%）によって構成されている。外部評価である、Paper1 と Paper2、さらに研究課題（Written assignment）で構成されている。Paper1, Paper2 では、DP 最終試験でこれまでの授業で実践した総まとめとして 2 時間ずつをかけて解説文とエッセイを記述することになる。また、研究課題では、授業で扱った課題について、「討論に関する考察 (reflective statement)」とエッセイをそれぞれまとめることが課されている。一方、内部評価ではオーラルコメンタリーと議論（20 分）、オーラルプレゼンテーション（10-15 分）の実施が評価に反映することになっている。以上から、「IB-DP Language A 文学」の評価内容は国語の 3 領域と比較するならば、「書くこと」70%、「話すこと・聞くこと」30%の構成になっていることがわかる。このことから、「IB-DP Language A 文学」の最終ゴールがエッセイ、コメンタリー、研究論文を「書ける」こと、または口頭試験（オーラル）で相手の質問を「聞き」、「話せる」ことであるから、授業は、「書くこと」、「話

すこと・聞くこと」重視しているといえる。また、「読むこと」に関わる読解力は、課題に出された文章に対して「文章が書ける」ということが、その文章を「読んでいる」という証明になっており、生徒が提出した結果から生徒の思考の過程を評価しているといえる。

「IB-DP Language A 文学」がこのような評価構成をとっている理由として「当科目で獲得すべきスキル」を明確に規定していることが要因として掲げられる。「IB-DP Language A 文学」ガイドによれば、獲得すべきスキルとして「言語スキル」、「批判的アプローチ」、「文学のしきたり（約束事）」、「視聴覚スキル」の4点である。これらのスキルが獲得させたか、評価するためには実際に活用しているところを示すことが必要となる。ここで、IBのスキル獲得の様子を表している例として、IB卒業生のコメントを引用する。

Q：ISD（IB スクール名）で高校生活を送ったことあなたは変わったと思いますか？変わったと思う場合、どのような点で変わりましたか？（大学選択・専攻、人生観、価値観など）

A：私が ISD で学んだもっとも大きなこと、それは「自分で考える練習」をしたことであり、「自分で判断する練習」をしたことであり、「自分の決断を下す練習」をしたことです。記憶力重視の択一式の学力では、器用になるばかりで真に「考える」力はつかなかったでしょうから、もし ISD 時代がなければ、私も「枠組み」の中の人生を送っていたと思います。（航空会社勤務）
（吉田 2013:20 より。下線部は筆者による。）

以上のコメントは、IB スクールで高校生活をおくった卒業生に自身の変化を質問したときの解答の1例である。現在航空会社に勤務する A さん（仮名）は、IB スクールで学んだこととして「自分で考える練習」、「自分で判断する練習」、「自分の決断を下す練習」と述べている。IB では、「自分で考える能力」、「自分で判断する能力」、「自分で決断する能力」は「練習によって」身につくものであり、そのために各科目で獲得すべき「スキル」をガイドで明確化しているといえる。

以上から、高校国語のカリキュラム構成では、「読むこと」の能力に比重が置かれ、IB-DP Language A のカリキュラム構成では「書くこと」の能力に多くの比重が置かれていることが明らかになった。

3. 2 各カリキュラム内での「活用する力」の位置づけ

次に、「思考力・判断力・表現力等」の「活用する力」を各カリキュラムがどのように位置づけているかに注目する。分析の結果、「高校国語」では「学習の

評価」の観点として「活用する力」を導入していた。文部科学省は、新学習指導要領の学習評価について「評価規準の作成のための参考資料（国立教育政策研究所のホームページ：以下、評価規準作成資料）」を HP 上に提示している。この評価規準作成資料には、学習評価の基本的な考え方、評価規準に盛り込むべき事項、評価に関する事例の3部構成となっている。ここでは、以下の流れで評価の進め方を示している。まず、「1. 単元又は題材の目標を設定する」、つぎに「2. 評価規準を設定する」、「3. 評価規準を（指導と評価の計画）に位置づける」、「4. 評価結果のうち（記録に残す場面）を明確にする」、ここで授業をおこない最後に「5. 観点ごとに総括する」としている。この「観点」として、「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」、「理解・知識」がある。また、各教科の評価においても「観点」が設定されており、国語の場合、「知識と理解」、「話す・聞く力」、「書く力」、「読む力」、「関心・意欲・態度」である。また、「話す・聞く力、書く力、読む力」には「思考力・判断力・表現力等」が含まれておりそれを教員が判断することが求められている。

さらに注意事項に「活用する力」についての説明文がある。以下引用。

今回、「思考・判断・表現」の観点については、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、その内容を表現する活動と一体的に評価するものとして設定しています。そのため、児童生徒の作品など思考・判断の結果としての「表現」を通じて評価することが多くなりますが、ここでいう「表現」とは、基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動等において思考・判断したことと、その内容を表現する活動とを一体的に評価することを示しています。このため、適切に思考・判断しているが、結果的に作品化などにおいて表現できない場合などにおいても、学習活動の過程において児童生徒の状況を適切に評価することが重要であることを示しているものです。例えば、図画工作における作品製作に当たって、発想や構想が作品の実現につながらなかった場合でも、発想や構想の能力について、その過程を含めて評価することが大切です。

一方の IB-DP Language A では、科目のねらいの一つに「オーラルとライティングコミュニケーションの両方で生徒の表現力を発展させる」と明確に示されている。この「表現力」のように「活用する力」は極めて広い意味を持っている能力といえる。その文脈や役割

によって簡単にその意味を変化させる能力である。その性質のためか、IB-DP ガイドでは、こうした生徒にとって必要な、特に試験問題で扱われる用語を明確にしていた。例えば、「解析 (Analyse) とは、本質的な要素や構造を引き出すために分解すること (Break down in order to bring out the essential elements or structure)」、「コメント (Comment) とは、判断をくだすことであり、意見表明、または、推定の結果を示すことである (Give a judgment based on a given statement or result of a calculation)」と記されている。

3. 3 ‘活用する力’ と教員の認識

では、このようなカリキュラムの差異は‘活用する力’形成にどのように影響してくるのだろうか。本節では、課題 2「‘活用する力’形成への影響を検討する」に移りたい。ここでは、高校国語教員と IB-DPLanguage A 教員へのヒヤリング調査から、‘活用する力’に対してどのように認識しているのかについて明らかにしていくこととする。また、本稿では‘活用する力’のために設置された「言語活動」および、その‘活用する力’の構成要素の一つである「表現力」に注目する。

まず、高校国語教員たちに「近年、学校現場で必要性が叫ばれる「言語活動」および‘活用する力’の一部である「表現力」とはどのような能力だと思うか」と問うたところ様々な意見がでてきた。(下線部はすべて筆者による。)

これ(表現力)は、ひとことでこれですね、「インターコミュニケーション」。言語によっても文化によっても異なる言語をしゃべる他者や異なる文化をもつ人たちに自分の言葉を説明、自分の考えをその人の言葉であれ自分の言葉で説明できたり表現できたりすることができること、というのが大事だと思っている。(基本的な現代文の授業では)目の前の人にコミュニケーションできる、向こう(レベルが上がる表現ゼミの授業)では、目の前に“いない”人にもコミュニケーションできるようなことになること、そういう能力だと思う。

【K 教員：国語】

K 教諭によれば、表現力とは、「インターコミュニケーション」であるという。文化や言語が異なる他者に「自分の言葉で説明できたり表現でき」ることが重要であり、国語の現代文の授業では「目の前の人にコミュニケーションできる」こと、ゼミ形式を取る「表現」の授業では「目の前に“いない”人にもコミュニケー

ションできるようになる」ことを目指しており、それこそ「表現力」だと認識していた。

また、言語活動および「表現力」は「各教科」で実施するものであると認識している面も多く聞かれた。例えば、H 教諭の語りである。

「言語活動」は結局他の人にわかりやすく説明できることだと思う。言語活動は各教科でやりましょうってことだから理科の授業のレポートをみんなで読み合っ
てやろうっていうのもあるし、数学でいうと、今までは先生に教えられただけだったのが、教えられたことをレポートにしようとか自分たちで話し合っ
て、答えだそうとか、他の人と関わることでいいアウトプットを目指しましょうという方向性だと思う。

だからたぶん、関わり合いがあつて、アウトプットする場所があるという言語活動だと思う。【H 教諭：国語】

H 教諭は、「言語活動」を「他の人にわかりやすく説明できること」と認識しながらも、「言語活動は各教科でやりましょう」と述べており、言語活動に必要なのは「他の人」との「関わり合い」と「アウトプットする場所」があることを言語活動の条件として説明してくれた。

一方の IB-DP Language A の教員たちが「表現力」についてどのように認識しているのだろうか。

質問：表現力、言語活動とはどのような能力でしょうか。

I 教員：口頭、筆記等において、他者の表現を理解して、自己の考えを他者に理解させる能力。【IB】

I 教諭は、表現力、言語活動は、「口頭、筆記等」によって「他者の表現を理解して、自己の考えを他者に理解させる能力」としている。つまり、「IB-DP Language A」の試験（口頭試験・筆記試験）については「他者の表現を理解して、自己の考えを他者に理解させる能力」であると意味限定して能力を説明した。次の H 教諭も「言語活動」「表現力」の意味の多義性を理解していた。

H 教諭：「言語活動」、いわゆる、コミュニケーション活動で、受信、発信することと考える。海外では「違う」が基本なので、そのため言語能力が必要とされる。日本国内でも同じではないかと思う。

「表現力」に関しては、言語を使わない表現も可
だが、言葉で自己表現することはその人の人生を楽しく

するものと思う。【IB】

H 教諭によれば、「言語活動」を「コミュニケーション活動」と言い換え、「違っていること」を前提として「受信・発信すること」と考えている。また、「表現力」については、「言語を使わない表現も可」と表現を言語の使用の有無を分類したうえで、「言葉で自己表現することはその人の人生を楽しくするもの」と表現は人生に関わるものとして語ってくれた。この「表現力」と生徒の人生への関わりに対する言及は他の教諭から聞くことになった。

質問者：担当科目と生徒の将来は関わってくると思いますか。また、そう考えるのはなぜですか。

I 教諭：非常に大きく関わる。殆どの生徒が日本語が第一言語であるため、この言語の伸びが他の教科に大きく影響する。また、将来において、表現力はどのような生活をしようとするかと人生における重要な要素である。

I 教諭によれば、Language A が母語に相当する言語であることから、母語（日本語）の獲得が他の教科に非常に影響を及ぼすということと、さらには、そこで獲得する「表現力」は「どのような生活」をしようとも生徒の「人生における重要な要素」であると認識していた。

以上から、国語国語教諭と IB-DP Language A 教諭の「言語活動」「表現力」の認識を比較したところ、認識が重なる部分と異なる部分が明らかとなった。すなわち、認識が重なった部分とは、両者とも「表現力」を「他者との相互関係」を円滑にするための「コミュニケーション」のため能力と認識していた点である。また、異なった点としては、国語教員が「言語活動」および「表現力」を各教科で育む能力であると認識しているのに対して、「IB-DP Language A」教員は、自身の科目のさらに「口頭試験・筆記試験」によってその能力が培われると明確にしていた点である。さらに、そこで涵養される能力は、生徒の人生に影響を及ぼすということも認識していた。国語教員への同様に「自身の担当科目が生徒の将来に影響を及ぼすと思うか」という質問をしたところ、「関わる」、「関わってほしいと思う」、「特に関わらない」と多様な意見が出た。なぜ、このような違いが出たのだろうか、少し本論の主題から逸れてしまうが興味深い例を示しておきたい。国語教員へのヒヤリング中、T 教諭が話してくれた内容である。

（表現力とは何か）高校生は気づくかもしれないけど、中学生ぐらいだとわからないかも。生徒は読解力

はわかるのです、生徒は、このテストで何か測られているのかな？それは読解力だよっていうとそうだよっていうんです。問題を解けるってことは、読めるということだと。読めるって概念についてはわかるんですけど。【T 教諭：国語】

国語教員 T の発言からは、生徒は「読解力」という概念について「テストで何が測られている」かによって能力概念を認識しているのではないかと予想している。もし、T 教諭のいうように我々の認識がテストなどの測定によって規定されているとするならば、「活用する力」も何かしらの明確な測定が必要なのではないかと考えられる。

4. 結論と今後の課題

本稿は、高校国語と国際バカロレア（IB）DP Language A のカリキュラムに「思考力・判断力・表現力等」（以下、「活用する力」とする。）がどのように組み込まれているか比較し、そのカリキュラム構成が教員の認識に影響を及ぼしていることを明らかにした。課題として、第一に、両カリキュラムの特色は何か、第二に「活用する力」はどのようにカリキュラムに組み込まれていたか、第三に、それは教員の認識にどのように影響を及ぼしているのか、を設定とした。調査の結果、両カリキュラムの特色は、高校国語では特に「読むこと」がカリキュラムの中で比重を占めており、IB-DP Language A では「話すこと・聞くこと」、特に「書くこと」に比重が置かれたカリキュラム構成になっていた。また、「活用する力」に焦点を当てると、高校国語では「活用する力」を教科の「観点別評価」項目である「話すこと・聞くこと、書くこと、読むこと」の根底に含まれる構成要素として位置づけており、教員たちは生徒の学習過程から「活用する力」を発見することが期待されていた。それに対し、IB-DP Language A では、「活用する力」を形成するための行動要因を明確化しており、教員たちはルーブリック評価基準をもとに生徒からそれらの行動（認知過程を含む）を引き出すための質疑応答が期待されていた。さらに両教員へのヒヤリング調査から、高校国語教員たちにとって「活用する力」は多角的多面的に幅の広い概念として認識されているのに対し、IB-DP Language A 教員たちにとって「活用する力」は、各教科、各項目、各試験問題のどの行動に規定されるのか共通した認識が共有されていた。以上の結果から、能力要素の規定要因の明確化は「活用する力」形成において教員の認識に影響を及ぼしているといえる。

本研究は、世界中に散らばる IB スクール教員への接近が難しく調査対象者のサンプル数が多いとはいえ

ず今後さらに精緻化する必要があるという問題を抱えているものの‘活用する力’概念の受け止め方が日本の学習指導要領および先行研究と IB 関係者の受け止め方の違いを提示している点で今後の‘活用する力’概念研究の射程を広げるという意味で意義があるといえる。今後の課題としては、ヒアリングサンプル数の増加とカリキュラム全体の系統方法の違いを明確に示すことが求められるだろう。

文 献

- [1] Bauman, Z. 2005. *Work, consumerism and the new poor.* (2nd). Open University Press. バウマン, Z. 2008. 『新しい貧困—労働, 消費主義, ニュープア』(伊藤茂訳) 青土社.
- [2] 溝田貴章 2013 「思考力・判断力・表現力を高める授業の一考察: 3年数学科図形領域「いろいろな長さを作図しよう」の授業分析」『佐賀大学教育実践研究』第29号, pp. 267-276.
- [3] 本田由紀 2005 『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.
- [4] 松下佳代編 2010 『“活用する力”は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房.
- [5] 力久茂昭 2013 「科学的な思考力・表現力を高める授業づくりについて: 第2学年「化学変化と原子・分子」の授業分析を通して」『佐賀大学教育実践研究』第29巻, pp. 317-322.
- [6] 寺嶋浩介, 丸山俊幸, 中川一史 2013 「小学校学習指導要領に基づく思考力・表現力育成のための目標リストの開発」『教育実践総合センター紀要』第12巻, pp. 53-59.
- [7] 北島茂樹 2011 「思考力・判断力・表現力を育む教材とその指導: 円分割問題とパスカルの三角形を題材に(<特集>高校新学習指導要領の実施へ向けて)」『日本数学教育学会』93. (11) pp. 47-50.
- [8] 原田 信之編著 2007 『確かな学力と豊かな学力—各国教育改革の実態と学力モデル—』ミネルヴァ書房.
- [9] 藤井齊亮 2012 「思考力・表現力を育む問題解決型授業(講義内容要旨, I 講習会, 第94回全国算数・数学教育研究(福岡)大会報告)」『日本数学教育学会誌』94 (12) p. 15.
- [10] 矢野裕俊 2012 「国際バカロレアとの比較をとおしてみた高等学校教育課程の現状と問題点」『武庫川女子大学大学院教育学研究論集』第7号, p. 27-34.
- [11] 石村清則 2013 「連載 国際バカロレアの現在⑥国際学校での導入例:ISP」『文部科学通信』No. 313.
- [12] 吉田孝 2013 『文部科学教育通信』No. 314, p20.
- [13] *International Baccalaureate Organization, 2011, Diploma Programme Language A1 For first examinations in 2013.*
- [14] Sennett. R. 2006 *The culture of new capitalism.* Yale University Press. セネット, R. 2007 『不安な経済/漂流する個人』(森田典正訳) 大月書店.
- [15] Spencer, L. M. & Spencer, S. M. 1993. *Competence at work: Models for a superior performance.* John Wiley & Sons. 『コンピテン

シー・マネジメントの展開—導入・構築・展開—』(梅津祐良・成田攻・横山哲夫訳) 生産性出版.

- [16] 久田敏彦 2007 「ドイツにおける学力問題と教育改革」大桃敏行・井ノ口淳三・植田健男・上杉孝實編『教育改革の国際比較』ミネルヴァ書房, pp36-37
- [17] 文部科学省 2010 『高等学校学習指導要領解説 国語編』教育出版.
- [18] R. W. Tyler, 1973 “*The Father of Behavioral Objectives Criticizes Them: An Interview with Ralph Tyler*”, *Phin Delta Kappan*.

ⁱ文部科学省によれば、「国際バカロレアの趣旨のカリキュラムは、思考力・判断力・表現力等の育成をはじめ学習指導要領が目指す「生きる力」の育成や、日本再生戦略(平成24年7月31日閣議決定)が掲げる課題発見・解決能力や論理的思考力、コミュニケーション能力等重要能力・スキルの確実な修得に資するもの」と記載している。

(国際バカロレアの趣旨を踏まえた教育の推進: 文部科学省)

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoiku_kenk_yu/ (閲覧日 2013年5月31日)

ⁱⁱ 論文検索サイト「CiNii」で「思考力・表現力」のキーワードを入れると500件以上ヒットした。

ⁱⁱⁱ 中高一貫校では、積極的に「国語表現」の授業を受講しているケースがみられた。