

課題(3)「量」を書く : 第2部 ～「量」の指導と「量」の評価～を読んで

岩村 博史

『英語にとって評価とは何か 第2部 量の指導と量の評価』を拝読して、私にとって「印象に残ったところ」は次の諸点です。

第2部の全章を拝読して、一番印象に残ったのは、序章と第5章でした。本当は教室等の現場で行われるひとつひとつの具体的実践の工夫や発見にこそ目が見開かれなければならないのですが、全体を貫く哲学・ディシプリンである第5章と、それを補完する序章の枠組みに、現在の私を最も勇気付けてくれるものを感じました。

第1章と序章から、私は、現在の英語教育の方向を考えるだけでなく、もうすこし焦点を拡げて「ことばの学び」を考えると、あるいは教育そのものを俯瞰して考えるとき、見失ってはいけない方向性を示唆された思いです。その哲学の根柢にあるのは、「教育は生徒の良さを引き出し、未来に希望を与えること」であり、教員の心に必要なのは、「生徒と授業をすることが楽しい」「生徒が学び成長する姿を見ることにすばらしさを感じる」「そのために授業実践の工夫をしてみることが楽しい」といった感受性であると思いました。そしてその理念・原則が、それぞれの「量を読む」「量を書く」「量を話す」「量を聴く」の各領域において一貫して展開されていることに、ブレのない実践の力強さを感じました。またそれに加えて、「AさせたいならばBせよ」という定石に従って、各領域の実践が、リンクしているところが最も興味深い点でした。ひとつひとつの章での印象に残った箇所は書き留めさせて頂きましたが、それらの領域を繋ぐ関係性や各領域を越境して働き合う関係性について、今後一度整理をし、自分にとって足りない部分を考察したいと考えています。

以下はその「序章」と「第5章」における印象に残った箇所とそれに対する私の考えの各論です。

\* \* \* \* \*

(1)「量」の危険性：生徒の自主的意欲に支えられた「量への挑戦」を。

「量が必要だ」ということになると、ともすると中学校や高校では週6－9時間の英語学習を設けたり、始業前や放課後の補習授業という発想になりがちだということである。」しかし少なくとも私の個人的な経験からいうと、毎日1時間の予習だけでも大変なのに、1日2時間も英語の授業があるとなると、未知のものに接する楽しみ・面白さはどこかに飛んでいってしまい、英語学習が「苦役」以外のなにものでもなくなる。したがって週休2日が広まっている現状から考えると、授業での英語学習は週5時間が限度だと考えられるのである。ところが現在でも始業前のいわゆる「零限補習」を行っている学校すら珍しくないという現実がある。

(p.85 l.9-17. 下線部 報告者)

\* \* \* \* \*

現在でも始業前の零時限授業を行っている進学校は多いようです。生徒の学力が比較的高く、しかも都市部ではなく校外の地域に、そうした零時限の発想をもって「量をこなさせようとする」学校は多く見受けられます。またこうした傾向は進学実績が上げればますます強まり、保護者からの期待や要請もあって、なくすことができなくなっている場合がほとんどではないでしょうか。また、生徒がそうした「量のこなし方」に積極的についてくる面もあり、「量をこなす学習」が制度的な半ば強制によって実践されることがひとつの学校文化・地域文化を形成して長く継続していることもあります。

問題は、ある程度の学力がある生徒の中に、量を加重に与えるために、学ぼうとする意欲が飽和してしまう生徒が少なからずいるという事実です。しかし、その「量」の試練を乗り越えてこそ初めて学力はつくというのが、そうした実践を行う教員達の見方です。

寺島先生の求める「量の必要性」は、そうした制度による半ば強制的な「量の確保」ではなく、生徒が「自分で調整できる量の確保」であるといえるかもしれません。

実際に私の経験からしても、「未知のものに対する楽しみ・面白さ」は、自分にとって心が一杯に飽和していない状態だからこそ生まれるものであって、毎日未消化の状態と与えられる時間は、何もしない時間よりも有害であると思いました。寺島先生のように、「授業での英語学習は週に5時間が限度である」ということをきっぱりと言い切れる英語教員は少ないです。教員の自己満足と言いつの双方の理由から、他教科の学びの時間を奪ってでも自分の教科（例えば英語）をどんどん学習させようとする教員で構成されている進学校のなんと多いことか。バランスを考えて、生徒に良質の内容と適当な学習の時間・機会を提示しようとする教員は、熱心ではないと評価されてしまう面もままあるというのが、生徒でなく教員が主役になってしまっているという困った点です。

\* \* \* \* \*

英語学習に「量」は欠かせないことは事実であるが、その「量への挑戦」はあくまで教室における強制ではなく、生徒の自主的意欲に支えられたものでなくてはならない。したがって、もし制度として週6時間以上の英語授業がある場合は、楽しみながら英語学習が進むような工夫がいかになされているかが問題である。単に英語学習の強制時間を増やすだけでは、英語嫌いを増やすだけで学習効果は極めて疑問だからである。(p.85 l. 18 - 23 下線部 報告者)

\* \* \* \* \*

ここから読み取れる「量の学び」に対する含意は二つあるように思われます。

一つは、教室の外で、つまり授業外の時間や場所で、生徒が自ら意欲的に学ぶための内容・方法を提示してやること、あるいは自分で考えて見つけ出せるように教員が水路付けしてやることです。例えばそれは、読んだ英文のオリジナルの紹介やその背景知識の紹介、あるいは学んだ英文の内容とは反対の考えの英文の紹介などなど、興味関心を持った内容への発展的な学びの紹介であったり、あるいは他教科とのつながりを持たせる学びであったり、多読やスピーチ原稿の作成のような発展的な学習への誘いであったりするかもしれません。

もう一つは、「楽しみながら英語学習が進むような工夫」として、生徒の学習の仕方を手助けするような方法を提示したり、別の要素を授業の中に組み込むことではないかと

思われます。例えばそれは、音読や暗唱のような授業の復習の仕方や予習の仕方から始まり、歌や映画といった音声・映像からのアプローチであったり、演劇の脚本を読む体験であったり、寺島先生が実践してこられた「リーディング・マラソン」による多読の実践などなどです。

いずれにせよ、生徒は英語の教員と違って英語ばかりに触れていれば良いわけではな  
いのですから、自分で調整しながら主体的に、その場その場で無理なく取りかかれるも  
のでなくては「楽しみながら」することは不可能であると思いました。

\* \* \* \* \*

以上のことは改めて言うまでもないことであるが、前掲誌の特集「量への挑戦」  
が下手をすると、生徒と教師の機械的労働を増加させることに手を貸す結果になり  
はしないかと老婆心を述べたまでである。というのは現在ですら日頃の補習授業だ  
けでなく夏休みの補習で休息と自己研修の時間を奪われている教師が少なくないか  
らである。つまり学習時間の機械的増加は生徒だけでなく教師をも疲れさせ、逆に  
両者から真の英語力を培う時間を奪うことになりかねない。

(p.86 1.6ー7 下線部 報告者)

\* \* \* \* \*

一斉授業の中での制度的な「量の増加」は生徒の学習意欲の飽和状態と教員への労働  
強化と疲弊を招く。相も変わらず同じ状況が続いています。

#### 気付きと疑問点

生徒と教師の機械的労働を増加させることが、意欲的・主体的に学ぶ気持ちや時間を  
奪ってしまうというのは、これまでの経験の中で痛感していることですが、この点につ  
いて2点、私自身が疑問に思っていることがあります。

一つは、「学力を上げるためには必ず負荷をかけなければならない」という言説が教員  
のみならず生徒にもまた保護者にもあるということです。例えば「速く正確に読む・回  
答を出す」という要求に対して、「タイム・ストレスを感じながら学習はしなくてはだめ  
だ」という教員が進学校では多くいました。「丁寧にじっくり考えながら深く読む」とい  
うことと「速く理解し時間内に処理する能力をつける」ということが必ずしも矛盾する  
ことではないとは思いますが、「学力を上げるためには量と時間の負荷をかける」という  
言説に対して、「主体的に意欲的に学ぶ」という対抗軸をどのように調和させたらよいの  
か、中堅の進学校にいるときにはいつも悩んでいました。

もう一つは、「逆に両者から真の英語力を培う時間を奪うことになりかねない」という  
文言にある「真の英語力」とはどのようなものを指すのでしょうか。夏休み中に教員の  
研修がなかなかとれない状況ですが、自己研修によって得られる「英語力」とは、ど  
のような方向性を持つものなのか。そのイメージをお教え頂けるとありがたいです。

\* \* \* \* \*

評価の仕組みを「量」を基本とするものに変更しただけで、いかに学生の学習意欲が  
増加し、結果として、いかに「読む量」「書く量」「聴く量」「話す量」が増加したか。  
そうした＜意欲に支えられた「量」＞とは、機械的に押しつけられる「量」とは根本的  
に異なります。しかし、教育の現場では、なぜか「量から意欲が生まれる」という経路  
の実践ができにくくなっています。

## (2) 「量」の教育哲学

この課題は「第2部 第2章」に特に焦点を当てて読む中で自分自身の考えを表現するものでしたが、第2部全体の中で、私が最も感銘を受けたのは、**第5章の「量」の教育哲学**の箇所でした。評価というものの示す価値について、教育実践の視点から語られている内容は、引用する箇所を示すよりもむしろ、その本質は「目次の流れ」にそのまま示されているように思われます。

- [1] 「量」が意欲と発見を生む
- [2] 「量」が「質」に転化する
- [3] 「量」から希望が、「質」から絶望が
- [4] 「量の評価」の肉体的困難さ
- [5] おわりに一学校の相対化を目指して

特に[1]から[2]へと繋がる教育実践が、[3]の理念に支えられたものであると理解されると、[5]への展開がとても深く納得できました。

以下は、それぞれの項目における印象に残った箇所と、それに付随した気付きと疑問です。

### [1] 「量」が意欲と発見を生む

それは「量による評価」だけで「質による評価」は本当に必要ないのか、という問題である。結論から先に言うと、中学や高校および大学における一般教育としての英語であるかぎり、基本的には「量による評価」だけでよいというのが私の意見である。(p.117 5-8)[...中略...]「質」を問い始めた途端に生徒の学習意欲が減退するのである。だとすると何のために「質」を点数化しなければならないのだろうか。(p.117 13-14)

\* \* \* \* \*  
教師の仕事は点数化し生徒を序列化することではなく、学習意欲を引き出し、さらにそれを発展させることである。(p.117 21-22)

\* \* \* \* \*  
したがって何度も言うように「量による評価」によって学習意欲がひきだされたら、それで教師の基本的任務は終わったのである。「質」については教師がよいモデルとそれに到る道筋を提示すればよいのであって、「質」までも点数化して評価しようとするから教育がゆがむのである。生徒の学習意欲を逆に減退させることになるのである。「質」は教師がわざわざ点数化して示してやらなくても[...中略...]生徒自身が一番よく知っているのである。

もっと言えば、教育とは「自己と他者の発見」を用意してやることであって序列化ではない。[...中略...]発見の場を用意してやれば、生徒はその中から自分のめざすべきモデルを見つけ出し、自らの努力を始めるからである。教師に指摘されるまでもなく、自分の弱点は自分が一番よく知っているし、またそのように自分を見つめ直す場を用意してやるのが教師の仕事なのである。(p.118 6-20)

「量による評価」によって学習意欲が引き出されたら教師の基本的任務は果たされたという考え方は、とても生徒の目線から見るとホットさせられます。また「質」については教師が点数化しなくても、それに到る道筋を示せばそれで生徒は自分で学んで行くという考えには、「生きる力」のイメージを感じます。そうした考え方と比較すると、現在の観点別評価やCAN-DO LIST の在り方には「業績主義」の「教育のゆがみ」を見てしまいます。

### 気付きと疑問

現在の英語の授業の展開の中で求められる「コミュニケーション活動」を通して、生徒個人のよさを引き出す「量への取り組み」はできるでしょうか？生徒が他の生徒と学び合い、教え合い、あるいは他者の内容を吟味しながら自分の「表現する/学ぶ「量」を拡げる実践は、対話的であるというよりも、個人的な営みがまずはじまりとしてあるような印象を受けます。プレゼンテーションやパフォーマンスの実践に見られる英語の学びは、「量」よりも「質」を提示することが第一にあるため、そうした実践に辿りつけない生徒や「質」が相対的に低い生徒には、「質を高めていくきっかけ・手立て」が見つからないままに終わってしまうように思われます。今日よく耳にする「協同学習」にも言えることですが、「量を追求すること」と「協同で学ぶ」こととは同時に成立するのでしょうか。

### [2] 「量」が「質」に転化する

何度も書かせ・モデル作品を提示することによって作文の内容的「質」が向上することは事実であるが、「量が質を生み出す」というのは、上記のことだけを指していつているのではない。そうではなく1回に書く量が多くなれば形式的な意味でも質が伴ってこないのである。逆に言えばまず「量」を書けるようにならなければ「質」のあるものを書けるようにはならないということである。短い文章で内容のあることを書ける人はよほどの訓練を積んだ人なのである。

\* \* \* \* \*

量を増やすことから「質」を高めるためにすべきステップとして、「読む」「書く」「話す」「聴く」のそれぞれの領域の中で、工夫すべきことがあることが感じとれました。

「質」を高めるための道筋として、具体的にモデルを提示しながらどのようように指導をしていくかが、大切なポイントであると思われまます。

「生徒の「量」をどのように「質」の転換へと導くか」についても、機会があれば寺島先生のお話をお聞きできると嬉しく思います。

### [3] 「量」から希望が、「質」から絶望が

ここで確認しておきたいのは「本来、評価は他者にしてもらうものではなく自分でするものである」という点である。すなわち他者と比較しながら何が自分の美点であり、何が自分の弱点なのかを知り、今後の到達目標を設定していくこと、言い換えれば「自己評価」こそが本来の評価であるべきだということである。したがって既に述べたように、教師が生徒を評価する場合も、自他の発見をする場を提供するものとしてまず評価を考えるべきなのである。評価は生徒の序列化のためにあるのではない。

(p.119 22-28)

\* \* \* \* \*

以上のことをもう一度言い換えると、「自己がつけた評価からは希望がうまれるが、他者からつけられた評価からはともすると絶望が生まれる」ということである。なぜなら、これまでの教師による生徒評価は「質」を評価することに大きく傾いていたからである。ところが他者から「質」を評価されても、そこから「質」を産み出す鍵が与えられるわけではない。

(p.119 29-30/ p.120 1-3)

\* \* \* \* \*

したがって生徒が教師に求めているのは「質に対する評価」ではなく、その「質の悪さ」を越えていく道筋なのである。「絶望感」ではなく「希望」「未来に対する光」を教師に求めているのである。私が評価の基本を「量」におくべきだと主張するのは以上の理由による。

「質」を評価される限り希望を持つことは難しい。しかし「量」で評価されれば希望が持てるのである。なぜなら「量」は自分のがんばりだけで到達可能だが、「質」はそうはいかないからである。 (p.120 7-12)

\* \* \* \* \*

学ぶことが楽しいのは、自分を深く知り、自分の可能性や未来の成長を自ら感じ取れるからなのです。 「質」を自らの力で向上させていく、創造させていくことのために、「量」を産み出させるための支援をする、これが寺島先生の言われる「量による評価」の到達点なのではないかと思いました。

#### 気付きと疑問

「量の増大が質的変換をもたらす」というのは、「量」が主体的な意欲によって産み出されることによって始めて成立します。制度的な量の確保によって、意欲が飽和してしまった後では、「質」の向上は望めませんね。しかし、教師が「量」による評価をすることによって生徒の意欲をどのように引き出せるか、あるいは「量」を産出させることが本当に主体的な意欲に繋がるのか、そうした思いが具体的な実戦の場として迷いになってしまうのは、「教師が生徒の作り出す「量」に対してどのようにフィードバックし、どのように「量」を産出することを励ましていくか」ということになかなか上手いかわからないからだと思います。生徒の作文の完成版として載せられているものは、確かに私の心に響きますが、そこまで到っていない作文にどのように内容的に対話をしていくか

の点にこそ興味・関心があります。「量」がなかなか産出されない生徒にどう向かい合うか、これが一番の課題であり、私の疑問です。

## [5]学校の相対化をめざして

教育が生徒の「良さ」を引き出し(educate)未来に希望を与えることである  
とすれば「量」「質」どちらの評価を優先すべきかはもはや明らかではないだろ  
うか。しかも「質」を絶対的に評価できないとすれば、どんな成績をつけても、  
所詮その評価は相対的なものである。それを絶対的なものと錯覚するから、劣  
等感や絶望感が生徒の頭を覆うことになる。ところが「量」で評価した場合、  
その評価が相対的なものであることは、生徒同士も分かっているのである。  
そこに劣等感や絶望感は生まれない。(..... 中略.....)[そうした]自己評価・  
相互評価の中では、相手に対する尊敬は生まれても自己に対する劣等感や絶望  
感は生まれないのである。要するに相対的だと分かっているからかえって安心  
してその評価を受け取ることができるのである。

\* \* \* \* \*

だとすればもっと大きく構えて「学校が全てではない」「学校が全ての価値  
評価をできるわけではない」という「学校の相対化」「価値の転換」こそが今  
求められているのではないか。「登校拒否」「不登校」も学校の絶対化から生  
まれているのではないか。もしそうだとすれば、「学校相対化」の第1歩と  
して「量による評価」をもっと主張したいし、そのための教材開発と指導法  
研究をもっともっと進めなければと私は考えている。

\* \* \* \* \*

こうした「量」の評価に照準を置いた授業実践が、生徒の学習意欲を引き出し、主体的に自らの意志によって「量」をこなせるようになり、結果として、生徒のその学習内容の「質」を向上させるとき、他者との比較ではなく自分自身による自己評価が行われるというのは、本当に理想的な「学び」のあり方です。現実の実践の場での課題・問題や困難さを思いやるとき、こうした「量に照準する学び」の好循環を駆動するものがどのように創られべきかを、現場にいる私は考えなければならぬと感じました。

一方、現実の教育のあり方は、これとはなぜか真逆の方向に循環しており、「量」を強制的にこなさせ、生徒の間や各学校の間を比較し、教員の労働条件も人事的な配置も、あるいは人間関係も、差異化する動きの中に包摂されている。教員のバーンアウトや心の疲弊は、すべて「量を自発的にこなすことによって自己を発見していく学び」とは逆方向に向かってしまっていることに起因しているように思われます。これを「ゆがみ」と捉えるか、それとも「業績主義」と捉えるかは、人によって異なるのですが、そうした考え方の違いが何によって規定されているのかと、日々自問自答してしまいます。

端的に言ってしまうと、教育は政治・行政システムに従属する下位システムであり、経済原則あるいは資本主義の流れの中にあっては、学力のあり方も政治や行政の政策から自由ではないということです。学力は文化資本によって商品として扱われる側面が強いように思われます。

\* \* \* \* \*

## 疑問と気づき

「コミュニケーション」とは本来「自己の発見/他者との出会い」の関係性の中で実践される活動であると受けとめています。新学習指導要領では「コミュニケーション能力」を単なる「4技能の技術・スキルの向上」へと特化させて捉えてしまっている傾向があるのではないかと、日々疑問を感じずにはおれません。英語を使って「ペア・ワーク」をする、あるいは「グループ活動」を行うといったような「聞く・話す」に傾斜した授業形態を「コミュニケーション活動」の中心として捉える考え方には、生徒の発達段階に寄り添って個々の能力を伸ばしていく視点が見失われているように思えます。昨今盛んに言われている CAN-DO LIST にしても、他者との比較の中で、あるいは他者による客観的な目盛りによって「コミュニケーションの技能という質を評価する」形態になってしまっていると思われる。あるいは学習指導計画に見られる「評価の観点」にしても、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」、「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」「言語や文化についての知識・理解」といったような、第三者から客観的に捉えた「質的な能力」を CAN-DO LIST の指標によって計っていくという動きになっています。そこには個々の能力を伸ばしていく、あるいは個々の良さを引き出す視点は見失われ、「どうしたら自分の英語の能力を伸ばしていくことができるか」という経路は絶たれてしまっているように感じられるのです。

\* \* \* \* \*

生徒が英語を用いて意欲的・自主的に学ぼうと思うことができるのは、自分の能力を伸ばして行くことのできる道筋や、自分を表現することの楽しみを発見することができるからだと思います。自分の可能性を見出すことができ初めて、他者の良さや発見したり、他者を尊敬することができるのではないのでしょうか。「自分が幸せでなければ他人を幸せにすることはできない。」「自分の学びへの希望が見えなければ、他者とのコミュニケーションを行おうとすることもできない」というのが私の考えです。ですから、プレゼンテーション能力を発揮させるとか、積極的に相手に働きかけるといった姿勢は、英語の得意な人や外交的な資質の生徒に適合的な活動ではあっても、そうではない人を視野に入れていない・あるいは排除する方向性をもってしまっているようにも思えます。

「積極的にコミュニケーションをとろうとする態度」が悪いというのではなく、そうした心的な構えこそが、英語の言語文化に支えられた言語観であるというメタ意識が必要なのではないかと思うのです。

\* \* \* \* \*

「量」が多くなった割に、反復が多く、「質」の伴わない文章になってしまいました。もう少し時間を置いて見直す作業が必要かと思われます。

各「読む」「書く」「聴く」「話す」についての気づきについては、紙幅の都合上、別の機会にと考えています。

よろしくお願ひ致します。