【研究論文】

転用される「国語表現」
——高等学校国語科に「話すこと・聞くこと」指導が根付かない理由——

笠原美保子

1. 研究の目的

本稿の目的は、高等学校国語科に「話すこと・聞くこと」指導が根付かない理由を、「国語表現」に関する実態調査の結果をふまえて明らかにし、今後の課題を見出すことである。

「話すこと・聞くこと」を主な手段としたコミュニケーションは、人間関係を建し、社会性を身につけるための大切な活動である。企業の採用担当者を対象とした「採用に際して重視する項目」のアンケート調査で、「対人コミュニケーション能力」が一宮になっていること1、2、「話すこと・聞くこと」の重要性を示している。流通手段、通信手段の発達により、コミュニケーションで苦労しないでも便利な生活が手に入るようになった現在、だからこそ「話すこと・聞くこと」によるコミュニケーション能力を磨く教育がより一層求められている。そして、その基礎を育むのが国語科での「話すこと・聞くこと」指導である。

しかしながら、高等学校国語科での「話すこと・聞くこと」指導は未だ根付いているとはいえないう。大学で、学生のコミュニケーション能力不足が問題となり、話し方を含んだ「国語表現」的な科目が設置され始めているが、これも高等学校でのコミュニケーションの教育が不十分であることの表れであると考えられる。

高等学校国語科に、「話すこと・聞くこと」指導はなぜ根付かないのか。「国語表現」の実態調査結果の考察を通じて、その理由を探っていきたい。

「国語表現」を設置していなかった高等学校もあるし、そうした高等学校の方が問題ではないか、という視点ももちろん存在する。しかし、「話すこと・聞くこと」に大きなウェイトを置いた科目の運用のされ方を調査することで、「国語表現」を設置していない学校にも通じる問題点が浮かび上がるのではないかという考えから、あえて「話すこと・聞くこと」の活動のウェイトが高い「国語表現」に焦点を絞り、その全国的な運用のされ方を調べていくことによって、「話すこと・聞くこと」指導に熱心な教員も、そうでない教員も含めた高等学校国語教員の全体的傾向を探ることとした。

調査は、全国の高等学校で「国語表現」を担当したことのある95名の教員に対して、筆者が2002年に行ったもので、質問紙を用いた。これによって、今まで計量分析がなく、各人の推測や自分の周囲の状況からの感想だけで語られてきた高等学校における「国語表現」指導の実態を明らかにしたい。

2. 先行研究

「話すこと・聞くこと」指导意见の歴史的考察については、増田（1994）3、山本（2000）4に詳しいが、そこでは小・中学校における音声言語教育が主に考察されており、高等学校における「話すこと・聞くこと」指導の実態についての詳しい言及はない。

また、高等学校における「話すこと・聞くこと」指導に関する先行研究は、その指導に積極的に取り組んでいる教員からの実践報告が主であり5、「話すこと・聞くこと」指導にそれにほど熱心でない教員も含んだ全体としての授業の実態を明らかにするには至らない。ただし、それらの報告の中に、「この（筆者注「話すこと・聞くこと」）領域での学習が大切であることを折にふれて強調してきた。しかし、現場の教師から私への反応はほとんどなかった。」（梅下、1980）6というように、「話すこと・聞くこと」指導に積極的な高等学校国語科教員が少ないことに言及する指摘がいくつか見られる。

3. 高等学校国語科における「話すこと・聞くこと」と指導定着のための機会

増田（1994）は音声言語教育の消長を、
第一の山「国民学校令による話し方教育の重視」
第二の山「昭和20年代の教育主義教育による話し合いの重視」
第三の山「平成時代の音声言語教育の重視」
第三の谷「太平洋戦争による国家権力による出
版統制
第二の谷「昭和43年度版学習指導要領による出版統制」
という三つの山と二つの谷に分けている。この分
類は、国語科における音声言語教育実践の波を的確
に捉えたものであるが、高等学校学習指導要領は、
改訂の時期や内容が小・中学校と異なるため、この
山と谷をそのまま高等学校国語科には当てはめる
ことは難しい。
そこで、増田に倣って、高等学校学習指導要領の
「話すこと・聞くこと」に関する記載を追っていくと、
下記の四つの「Ⅲ」を見つけることができた。
1 経験主義教育の急流に昭和26年度版学習指導
要領（試案）の出された新制高校草創期
2 古典に同居していた現代分野の学習が「現代
国語」として独立した昭和38年度以降
3 「作文と話し方」の指導をする選択科目「国語
表現」が登場した昭和57年度以降
4 必修科目における「話すこと・聞くこと」指導
の割合が明記された平成15年度以降
しかし、これらは学習指導要領上の記載だけを
追って作った「山」であり、実際にこの「山」の時
期に「話すこと・聞くこと」指導が盛んになった
かどうかはわからない。だが、「話すこと・聞くこ
と」指導が盛んになるための機会を学習指導要領が
提供したことは確かであるため、本稿では、これ
の「山」を、「話すこと・聞くこと」指導定着の
ための「好機」と呼ぶ。
そして、本稿ではその中でも特に「国語表現」が
登場した第三の好機について、その好機を「話すこ
と・聞くこと」指導を根付させるためのチャンスと
して活用することができたかどうかを検証し、同時
に、必修科目に「話すこと・聞くこと」指導の割合
が明記された第四の好機の有効性も検討する。
「国語表現」は、「作文と話し方の指導」を行う
選択科目として、昭和53年度版高等学校学習指導
要領（1982年度より施行）から開設されている7。
作文と話し方の指導は、相互の関連を図りながら
効果的に行うようにし、話し方の学習には生徒の
実態に即して適切な時数を充てるようにする8と
内容の取り扱いにまた書かれた「国語表現」は、国語
科の学習活動の中から、表現活動を含む活発な
科目であり、高等学校国語科の中で「話すこと・聞く
こと」に関する指導を最も重視した科目である9。
この「国語表現」の「話し方」の指導に「適切な
時数」が充てられるようになれば、それは「話すこと
と・聞くこと」の指導の定着であり、この好機は生
かされることになる。好機は生かされたのか、もし
生かされなかったとしても、それはどのように理由
によるものか、調査でこれらのことを見明らかにして
いく。
4. 調査方法
4.1 調査の観点
ア 「国語表現」での「話すこと・聞くこと」指導
内容と比重
イ 「国語表現」で行われていた指導内容
ウ 11年度版学習指導要領に対する意識
4.2 調査対象、調査時期と回収率
調査対象は全国の公立・私立高等学校の教員で、
「国語表現」を担当したことのある教員117名。調
査は2002（平成14）年の8月に行った。回答人数
は95名（回収率81.2%）である。
4.3 調査依頼と回答の方法
外向に修正された「建て前」としての回答では
ない、実態をそのまま表したデータを回収する必要
から、次のような方針で調査を行った。
・学校宛、あるいは教科主任宛などの公式ルートを
通さず、教員個人に直接依頼する。
・他教員の意見の影響を受けにくく、アンケートに
回答する時間のとりやすい夏季休業期間中に依頼
する。
・全国的な傾向をつかむため、できるだけ多くの都
道府県のデータをとり、私立学校のデータも若干
入れるようにする10。
こうした方針で調査を行うため、次のような調査
の依頼と回答の手順をとった。
1 高校や都道府県教務が作成したホームページや
教科要覧の閲覧によって「国語表現」を開設して
いる高等学校を調査し、それらの高等学校に電話
をして、科目担当教員に直接アンケートへの協力
を依頼した。
2 担当者がいない場合は後日連絡するか、同じ都
道府県の他の候補校へ依頼した。
3 調査用紙の送付と回答の受付は郵送、FAX、
4 実態に即した回答を受け取るため、回答校や回答者の公表や、回答校が推測できるような形での分析はしないことを約束した。
以上のような方法で117校の教員にアンケートを依頼し、95校からの回答を得た。また、回答校の範囲は44都道府県にわたるものとなった。

5. 調査結果
5.1 「国語表現」における教科書使用率

質問1 「国語表現」という科目では教科書をどのくらい使っていますか。
ア ほとんどの教科書の内容をそって、ずっと使っていた。
イ 教科書の内容と、副教材やプリントでの学習が半々くらいであった。
ウ 教科書の内容よりも、副教材やプリントでの学習が主となっていった。
エ 教科書はほとんど使用していなかった。
オ 教科書は全く使用せず、生徒にも購入させていなかった。

「国語表現」には、「あまり教科書が使われない科目」という印象があったので、まず、教科書の使われ方について、上記五つの選択肢を設けて質問した。
その結果、「教科書はほとんど使用しないかった」という回答が24.2%あり、さらに、教科書を購入していなかったという回答が13.7%もあった（表1）。これらを合わせると、4割近くの「国語表現」の授業で教科書がほとんど使われていないことになる。

<table>
<thead>
<tr>
<th>質問1への回答</th>
<th>ア</th>
<th>イ</th>
<th>ウ</th>
<th>エ</th>
<th>オ</th>
<th>その他</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>回答数</td>
<td>79</td>
<td>38</td>
<td>35</td>
<td>23</td>
<td>13</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>割合</td>
<td>4.2%</td>
<td>20.0%</td>
<td>36.8%</td>
<td>24.2%</td>
<td>13.7%</td>
<td>1.1%</td>
</tr>
</tbody>
</table>

高等学校の国語科では、小中学校に比べて教科書を授業で使う割合が高いことが既に知られている。
原田（1987）によると、「教科書の内容を取上げた範囲」が「ほとんど全部」である場合と、小学校国語では91%、中学校国語では50%であるのに比較して高等学校国語ではわずか12%である。しかしながら原田の調査では、幅以上教科書の内容を取り入れた授業は「高等学校国語」でも52%になっている。
つまり、高校の国語においても、半数の授業で、教科書の内容が8割以上取り上げられているのだ。
それに比較すると、教科書をほとんど使用していない授業が4割近くあり、4分の3以上の授業で教科書主体とはいいえない進め方がされている「国語表現」は、段階的に教科書を使用していない科目であるといえる。
教科書をどのくらい使用しているかを調査しただけで、その授業の内容が調査できるわけではないが、教科書をほとんど使わない授業が多いということは、その科目本来の指導事項が、軽視されているおそれがあると推測される。「国語表現」の教科書には、学习指導要綱の趣旨を生かした「話すこと・聞くこと」の活動を支援する様々な教材が掲載されているが、多くの「国語表現」の授業では、そうした教材は使用されていないのである。

5.2 「国語表現」で使用される副教材

質問2 「国語表現」で副教材を用いている場合、その教材名を教えてください。

副教材の種類を分析することで、「国語表現」で行われている内容が推測できると考え、副教材についても質問した。回答の67%（64件）から副教材名が回答されたので、全体の3分の2以上の「国語表現」で、副教材が使用されているといえる。
回答された副教材のそれぞれについて、記述内容を検証し、分類した結果、全回答64件は、
・小論文・作文に関するもの…27件（42.2%）
・国語常識・漢字に関するもの…14件（21.9%）
・その他…新聞・問題集など…23件（35.9%）
と分類された。

最も多く利用されていた副教材は、京都書房『基礎からの国語表現の実践』（8件）である。この書籍は「文のねじれを直す」・「文字の使い分け」など、作文・小論文の書き方を訓練する問題集である。この種の作文・小論文のトレーニングシートが、副教材として多く回答され、全体の四割を占めた。
次に『国語常識』・『必携国語』などの名がついた、漢字、ことわざなどを学習するための副教材の回答が多く、全体の二割であった。これらは短大や専門学校の基礎学力試験や就職試験に対応できるような内容となっている。その他に、新聞記事・コラム、「現代文読解」「漢文」の受験用の問題集なども回
答された。
5.1で「国語表現」の授業では教科書があまり使われないことが明らかになったが、その代わりに使われる副教材の内容は「小論文・作文指導」か「国語常識•漢字」というのが大体の傾向である一方、回答された副教材の中で「話すこと・聞くこと」と指導するように使われたということを明らかに示すようなものは一冊もなかった。

5.3 「話すこと・聞くこと」にあてた時間数

質問３ 「国語表現」の授業の中で、次の内容にあてた時間数はそれぞれ何割くらいでしたか。

ア 話すこと・聞くこと ( ) 割
イ 書くこと ( ) 割
ウ 読むこと ( ) 割
エ 言語事項 ( ) 割
オ その他 ( ) ( ) 割

「国語表現」は「作文と話し方」の科目であり、文章読解のための科目ではない。しかし、あえてここでは「読むこと」も項目に加えて質問した。すると、回答からは、「国語表現」の授業の中で「話すこと・聞くこと」にあてた割合の平均が13.4%にすぎず、「読むこと」にあてた時間の14.7%を下回るという実態が明らかになった（表2）。

<table>
<thead>
<tr>
<th>割合の</th>
<th>ア</th>
<th>イ</th>
<th>ウ</th>
<th>エ</th>
<th>オ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>平均割合</td>
<td>13.4 %</td>
<td>49.0 %</td>
<td>14.7 %</td>
<td>20.5 %</td>
<td>2.4 %</td>
</tr>
</tbody>
</table>

「作文と話し方の指導は、相互の関連を図りながら効果的に行うようにし、話し方の指導には生徒の実態に応じて適切な授業時間数を配当するに当たる」という学習指導要領の文見ると、「国語表現」の中で3割くらいは「話すこと・聞くこと」の指導を行うが適当ではないかと考えられる。

ところが実際には、「話すこと・聞くこと」があてられているのは授業時間の13.4%であり、本来の学習事項ではない「読むこと」にそれより多くの時間が使われているのである。

また、「話すこと・聞くこと」の割合別の回答を1割ごとに区切って分布図を作ると、さらに深刻な事態が明らかになる。この分布は、少数の熱心な教員が、平均値を押し上げる典型的な「右に裾を引く分布」であり（図1）、13.4%という平均値は、少数の「話すること・聞くこと」に積極的な層が作り出た数値にすぎない。回答の最頻値は「話すこと・聞くこと」の割合が「1割未満」という層（32.6%）であり、しかも、「1割未満」の内訳は、「0」が28件、「0.5割」が3件であった。

つまり、「国語表現」の授業では、「話すこと・聞くこと」を何も行っていない等しい授業が全体の3分の1を占めているのである。一方、学習指導要領の文見が期待しているであろう3割以上度の「話すこと・聞くこと」活動を取り入れているという回答は2割にも満たないのである。

5.4 生徒向けの「国語表現」の説明内容

質問4 「国語表現」の授業の内容を「選択科目説明会」などで生徒に説明する際にどのような科目として紹介していますか。よろしければ、その説明の文章（あるいは大まかな内容）を教えてください。

「国語表現」が選択科目であることに着目し、生徒向け「選択科目説明会」で使用した文見を、回答項目に加えた。これから授業を選択する生徒を対象とした科目説明文は、「国語表現」で実際にどのようなことが指導されているかを、よく示すものであると考えたからである。

この質問には287件の回答が得られた。その結果、半分以上（49件、56.3%）が「作文、小論文指導」を主とする内容であった。これは、「国語表現」の副教材64件のうち、約半数の27件が小論文のワークブックに類するものであったことと照応する。そして、その説明文は、概ね次のようなものであった。

作文や小論文の学習をします。就職や進学で作文や論文が必要な人はできるだけ受講して下さい。
大学入試における小論文の対策をします。
作文、小論文の練習をします。就職、進学に必要
な人はとりさけ。

このように「作文、小論文指導」をうった49
件の科目説明文のほとんどは、「入学、就職試験の
ための小論文、作文対策」という内容である。そし
て、「国語表現」の「作文」以外のもう一つの側面
である「話し方」の学習についてはほとんど触れられ
ていなかった。これは、「国語表現」の「作文ただ
けの科目」への転用と言える。

さらに、もっと顕著な「転用」の例が、多くの文
言に見つかった。それらの文言を三つのケースに分
類すると以下のようになる（下線は筆者による）。

ア、漢字・ことわざなどを主とした科目への転用
・おもに就職希望者を対象とした文章表現指導や、
ことわざ、四字熟語など、一般常識を身に付け、
表現力の向上を目指します。
・一般常識の力をつける時間に国語表現の時間を
使っていました。

イ、国語の基礎力を補う科目への転用
・小論文が書けるようになることを目標として、漢
字の読み書き、意見文の読解等の学習です。
・国語の基本的な能力を養う（読む、書く、話す）。

ウ、国語表現とは全く関係な受験対策・修飾対策
への転用
・私立大学専願者に限る「現代文」と同内容。
・公私立二次試験の記述式現代文に向いている。
・「古典Ⅱ」の漢文をする。
・ワープロの練習（授業時間の9割をこれにあてた）
　アは本来「国語常識」や「就職国語」などの科目
名にしたがう、生徒に誤解がないうち、同様
に、イは「基礎国語」、ウは「私大現代文」「漢文」
「ワープロ」などの名前にするべき内容である。
さらに、「話すこと・聞くこと」の活動を含まない
作文・小論文だけの授業も「小論文演習」などの名
前にした方が、正確であるといえる。
　つまり、「国語表現」という名称の科目の多くは、
「小論文演習」「国語常識」「私大現代文」などの内
容に転用されていたのである。
「国語表現」という科目が開設されたばかりの昭
和57（1982）年末に行われた文部省の教育課程編成
状況調査を承けて、文部省初等中等教育部局教科調査
官であった大平（1983）22は次のように述べている。
　「国語表現」が普通科で62.2パーセント、専門
学科で21.3パーセント開設されているのは、大方
の予想を上回るのではないか。これは、小論
文対策や就職試験での作文対策の表れとなる人も
多いと思うが、いずれにしても、作文力を身につ
けさせたいという先生方の考えが反映されていよう。
　国語表現の意外な支持率の高さを評価しているこ
の発言は、教科調査官自体がこの科目が「話すこと
と聞くこと」を転視した「小論文対策や就職試験
での作文対策」に転用されるることを認容しているこ
とを示す発言であるともとれる。しかし、「漢文」
や「私大現代文」に転用されている「国語表現」が
存在したことは、予測できなかったのではないかと思
われる。

5.5 音声言語重視の新指導要領への意識

質問5 新学習指導要領では必修科目「国語総合」
や「国語表現Ⅰ」で「話すこと・聞くこと」
の指導に充てる時間が示されましたが、その
通りの時数を「話すこと・聞くこと」の指導
に当てられるかと思いますか？
A 「国語総合」の中で15単位時間程度
B 「国語表現Ⅰ」の中で半分程度
（A、Bともにyesかnoを選択する形式）

調査の次年度（2003年度）の新入生から、国語
学科における必修科目は「国語総合」（4単位）ある
いは「国語表現Ⅰ」（2単位）となった。このうち、
多くの高等学校では「国語総合」が必修として開設
されていることが推測され、質問5の回答も「国語表現
Ⅰ」については1割以上が無回答になっている。そ
ことで、ここでは、Aの「国語総合」についての回答
に絞って考察する。

・yes …34（35.8%）
・no …60（63.2%）
・無回答 …1（1.0%）
　「国語総合」の「内容の取扱い」には「話すこと
と聞くこと」を主とする指導には15単位時間程度
を当てるものとし、計画的に指導を行うこと」（平
成15年度版指導要領）とある。しかし、6割以上
の教員が、その通りには時間をあてられないと回答している。科目導入前から半数以上の教員が「その通りはできない」と回答する「国語総合」には、既にこの科目が変質して運用されていく苗芽を見つけているのである。

また、「国語表現」において、過去に「話すこと・聞くこと」にあてていた時間の割合（質問3）と、質問5「「国語総合」の中で15単位時間程度を「話すこと・聞くこと」にあてられるか」の回答をクロス集計すると、学習指導要領の改訂が、「話すこと・聞くこと」指導に及ぼす影響力の少なさが明確になる（図2）。

「国語表現」で「話すこと・聞くこと」にあてた割合

図2 質問3・質問5のクロス集計
（「国語総合で15時間「話すこと・聞くこと」」=yes）

1割未満 1割 2割 3割 4割以上

3.2% 37.1% 63.6% 80.0%

「国語表現」で「話すこと・聞くこと」との時間数が明記される第四の好機も、「話すこと・聞くこと」消極層に働きかける力は弱く、「話すこと・聞くこと」指導の定着には機能しなかったことが推測される。

5.6 「話すこと・聞くこと」に取り組めない理由

質問6 質問5でnoと答えた方は、その理由として最も近似ものを下の中から選んで下さい。
A 「話すこと・聞くこと」をどのように指導したらよいかわからないから。
B 今の生徒の状態では「話すこと・聞くこと」の授業に乗ってこないと思われるから。
C 「話すること・聞くこと」以外に学習させるべきこと、学習させたいことがあるから。
D 例えば？（

ここでは、「話すこと・聞くこと」指導に時間をかけられない理由を、「指導法の問題」「生徒の問題」「優先順位の問題」に関連して三つの選択肢を用意して質問した。回答結果は以下の通りである。

A … 7（9.3%）
B … 24（32.0%）
C … 31（41.3%）

最も多く回答されたのは「「話すること・聞くこと」以外に学習させるべきこと、学習させたいことがあるから」と「学習させたいこと」の具体例として挙げられたものから、代表的な回答を以下に示す。

A 物事を深く考える学習、説解力、整理する力など、「話す、聞く」に至るまでの基礎力を先に育てなければならないと思う。
B 基礎学力の充実が急務であるから。「国語総合」に四単位しか確保できないので、H.15において特に古典についての学力低下が推測される傾向は大きい。
C 受験指導体制が確立されている中で、「話す」「聞く」にどれだけ時間を割けるか疑問。大学受験内容が「話す」「聞く」を重視する内容に向かなければならず、状況に進めにくい。
D 入試制度の変革なしではできないと思う。「3分間スピード」等取り入れたいと思うが、入試対策のため無理。
これらの具体例は大きく二つに分けると、「基礎
学力の向上」「受験対策」ということになるよう。
また、「今の生徒の状態では『話すこと・聞くこと』の授業に乗ってこない」という理由も、全体の3分の1を占め、かなり多い回答であった。
一方、「『話すこと・聞くこと』をどのように指導したらいいわからないから。」という、指導法の問題を理由としてあげた回答は1割足らずであった。6. 結論
本稿では、以上のように全国から無作為抽出した「国語表現」を担当したことのある教員95名分のデータを用いて、「国語表現」での指導内容と、「話すこと・聞くこと」指導への意識を全体にわたって見通す分析を行った。ここで得られた分析結果を整理していく。
第一に、授業時間の3割程度を「話すこと・聞くこと」指導に割ることが期待される「国語表現」だったが、実際に「話すこと・聞くこと」に費やされた時間の平均は1割余りで、しかも「話すこと・聞くこと」にはほとんど時間を使っている授業が全体の3分の1も存在したことがわかった。つまり、「国語表現」を設置した「話すること・聞くこと」指導定着の好機は、生かされていなかったのである。
第二に、「国語表現」の授業では、教科書がほとんど使われず、その内容は、副教科中心の、小論文・作文のトレーニングや演習・ことわざ学習、あるいは現代文などの受験対策であった。これは、「国語表現」の時間が、違う性質の科目に転用されていたことを示している。
第三に、必修科目の中に「話すこと・聞くこと」に割く時間が明記されて、その通りにはできないという教員が全体の6割以上存在し、特に、「国語表現」で「話すこと・聞くこと」指導をほとんど行ってこなかった教員で、その通りにできる答えだった教員は32％しかいないことである。これによると、高等学校国語科においては、指導要領の改訂で「話すこと・聞くこと」の指導定着に及ぼす力がほとんどと結論される。
「国語表現」の時間に、さまざまな「国語表現」といえない授業が行われたのでは、なぜだろうか。その理由の一つは、「国語表現」の内容が現場の教員に不評だったことである。「話すこと・聞くこと」に取り組めない理由の回答では、「今の生徒の状態では『話すこと・聞くこと』の授業に乗ってこないと思われるから」が3割を占めた。しかし、「話すこと・聞くこと」以外の学習活動についても、生徒は格段に「乗ってきている」わけではない。それを学習活動に誘い込むのが授業であると考えると、乗っていないのは実は教員自身なのではないだろうか。
「国語表現」の授業を熱心に行っていたある教員のアンケート回答には、他の教員の「国語表現」軽視を嘆くような記述があった。
私が××高校に赴任したのは4年前ですので、その前後は、高校生が自分の心を発信してこないと、疑問と不安を募らせていた時期もありました。用事があるときに、「先生、これ。」と言って済ませられる会話。本当はいろいろなことを考えて、時には行動面で発表されている高校生の言語活動の粗末さ、良好な人間関係の重要性、緊急要件の増加などの懸念される現状の背景を見たような気がしました。こうして、私の国語表現授業の実験を始まりました。
しかし、そこには難題がありました。年齢の国語の先生方には「国語表現」という科目そのものが不評なので、本校の教育課程から抹消して、代わりに「古典講読」を当ててようカリキュラム会議で発案して、紛糾した場面が今までに何度もありました…。
（学校名は伏せた。下線は筆者による）
このように、「国語表現」が教員に「不評」だったため、科目内容が変質していった、というのが第一理由である。
もう一つの理由は、学習指導要領と、現場に求められる成果との不整合である。
高等学校は、教育内容よりも進路実現で評価されることが多い。近年は公立高等学校でも企業並の数値目標を設けることが普通に求められ、「〇〇大学に現役で〇名以上合格」、「就職率〇％以上」などの目標を掲げ、それを達成することに大きな圧力を感じている現場も増えている。そうした環境では、生徒の将来を長い目で見た教育よりも、早くて受験を上げられるような教育が優先されるでしょう。だから進学校では、例えば「小論文演習」「私大現代文」などの受験対策の授業を作る必要性が生じるのだ。
一方、こうした学習指導要領にない科目を設置す
「話すこと・聞くこと」の指導は、高校生の、その後の社会生活を充実させるために、是非とも必要なものであると考える。しかし、高等学校においては、習得指導要領の文言を変えるだけでは、「話すこと・聞くこと」指導は根付かない。

「話すこと・聞くこと」指導を根付かせるためには、ワークショップなどの実技を含んだ「話すこと・聞くこと」の教員研修を行うことによって、この分野を軽視、あるいは敬遠する教員を減らして、この分野に対する「不評」の声を減らすことが、まず必要である。

そして、それ以上に、高等学校の現場に求められる成果と習得指導要領との整合性を持たせることと、「話すこと・聞くこと」の指導を根付かせるためには必要だといえる。大学入試問題や入社試験に、「話すこと・聞くこと」の習得が生きるような問題を出されるなど、コミュニケーション能力を高める授業をすることが、その学校の評価を高めることにつながる土壌が作られなければ、「話すこと・聞くこと」と指導の時間は今後も「転用」され続けるであろう。

【注】
1 05年7月ダイヤモンド・ビッグ＆リードによる調査。採用に際して重視する項目（複数回答）では、「対人コミュニケーション能力」が81.7％で1位である。
2 野口尚史他『日本語を話すトレーニング』ひつじ書房、2004年、荒木弘子他『大学で教える「話し方」「書き方」自己表現力の教室』情報センター出版局、2000年、大島弥生他『ピアで学ぶ大学生の日本語表現・プロセス重視のレポート作成』ひつじ書房、2005年など、現在多数の大学生向けの「話すこと・聞くこと」を含めた「国語表現」の教科書が刊行され、授業が行われている。
3 増田信一（1994）『音声言語教育実践史研究』学芸図書
4 山本良子（2000）『音声言語教育の研究』（『新・国語教育学の基礎』渋水社、pp.188-221)
5 藤森裕治（1995）『対話的コミュニケーションの指導—「話し合い」による感性のトレッド』明治図書出版、中村嘉雄（1998）『コミュニケーション意識を育てる 発信する国語教室』明治図書出版など
6 梅下敏之（1980）『高校言語教育の実際：話すこと主にして』渋水社
7 平成11年度版では「国語表現イ」「国語表現II」に分けられ、「国語表現I」または「国語総合」が必修科目となったが、次の改訂では再び選択科目「国語表現」に戻る見込みである。
8 昭和53年度版学習指導要領の文言。その後もほぼ同じである。
9 「話すこと、聞くこと」が重視される科目には「国語表現」のほかに「現代語」という選択科目があったが、開設時期が短く、開設した学校は少なかったために、今回も考察からははずした。
10 文部科学省ホームページ「各種統計情報主要データ集」によると、全国の高等学校の中で、私立学校の占める割合は24.1％であった。本調査でもそれに準じる割合を私立学校としたかったが、「国語表現」を開設している私立学校はなかなか見つからず、12％程度となった。
11 原田種雄ほか（1987）『教科書の在り方に関する総合的調査：調査結果報告書』教科書の質的向上に関する総合的調査研究委員会
12 大平浩哉（1983）『国語教育界的動向24』「月刊国語教育研究」1983年4月、136集、日本国語教育学会 pp.10-11
（神奈川県立田奈高等学校）
2008.8.30 発送