

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会

2011年4月 9日

文責：JUN

東日本大震災で被害を受けられた方々に心よりお見舞いを申し上げます。

驚きと衝撃、ことばが失われる壊滅的な町のすがた、そして刻々と動きが出る原発の状況、それは、胸を締め付けられるような思いの連続でした。拙宅の窓から見えるいつもの風景とテレビに映し出される壊滅的ともいえる実状とのギャップからこの災害の恐ろしさが迫ります。被災された人々はどれだけの恐怖を感じられたことでしょうか。そして、肉親を失った人、友人を失った人の絶望と悲しみを考えると心が痛みます。ましてや原発の深刻な状況は、現代社会がこうした危うさと紙一重で営まれているということを確認に示すことになったのでした。

これは日本人が経験したことのない未曾有の大災害です。けれども、ここからわたしたち日本人は、不屈の精神で立ち直れると確信します。それは、災害を受けた地方の人たちだけのことではなく、日本人すべての思いです。その思いを、すべての学校において、わたしたち教師は子どもたちに伝えていきたいものです。

ことばが生きる、学びが生まれる

——— 学習指導要領「言語活動」重視を機に

1. 言語活動を重視するとは

新年度が始まりました。今年は、小学校の新学習指導要領本格実施の年です。現場の先生方は、やや分厚くなった教科書を手に学習内容の増加を実感されたことでしょう。そして、当然のことですが、教材の研究と授業への準備がこれまで以上に必要になるということを感じられたのではないのでしょうか。

それはさておき、今回の改訂でクローズアップされたことの一つに、言語活動の充実があります。国語教育を軸に研究実践活動をする当会としては、このことについて述べないわけにはいかないでしょう。もちろん、ここで強調されている言語活動は国語科だけではなく、あらゆる教科・領域で行うべきこととされていますが、その中心が国語科にあることはだれしもが認めるところです。

先日発行された『学校運営』（全国公立学校教頭会・編集、発行）が、その言語活動についての特集を組み、わたしにも執筆依頼があり「ことばを学ぶ」という4ページの文章を寄せました。その冒頭、わたしは次のように書き始めています。

——— ことばを学ぶということは人間を学ぶということです。生き方を学ぶということです。／人はことばによって自己を見つめ、複雑で多様な世界と出会い、他者とのつながりを築いています。にもかかわらず、わたしたちは、呼吸するのと同じくらい無

意識にことばを使っています。つまり、大変な重みと無意識の軽さの狭間にあるもの、それがことばなのです。――

このわたしの書き出しに異議を唱える人はいないでしょう。当たり前のことだからです。しかし、そうだったんだとはっとされた人は何人もおられるのではないかと思います。それは、この文章にも書いているように、あまりにも無意識に軽くことばを使っているからです。わたしは、ことばの問題は、この軽さと、しかし実際には大変な重みを有していることに気づくことなしに乗り越えられないと思っています。

わたしは、軽さと大変な重みの狭間にことばが存在すると述べました。考えてみれば、わたしたち人間は、ことばをもったことによって人間になりました。そして、わたしたちが当たり前のように享受している文明を手にしたのです。ことばには、意思を伝達する機能があります。思考する力もあります。表現する能力もあります。感情を表したり、コントロールしたりすることにも役だっています。そして、物事の創造にも大きくかかわっています。

もちろん、新学習指導要領における「言語活動の充実」は、学びを深めるというねらいのもと謳われたものに違いありません。けれども、ことばには学びどうこうだけではない大変な重みがあるということをしっかり認識していないと、小手先だけの言語活動、型にはまった言語活動になる危険性があります。今、新学習指導要領の下、行われようとしている「言語活動」は、どんなにささいな活動であっても、その先端の部分ではこのことばの重みにつながるものとして実施されるものでなければならないのだとわたしは思っています。

今、さまざまなところから、どのような言語活動を取り入れればよいのかという提言がなされています。ここでは、その一つひとつについて論ずることはしません。それは教師たち1人ひとりが考えなければならないことです。しかし、わたしは、どういう言語活動を取り入れるとしても、そこに大切なことが二つあると考えています。一つは、人と人とをつなぐことばによる活動にすることです。豊かなコミュニケーションと学び合いを育む言語活動です。二つめは、ことばによって思考が深まる活動にすることです。

もちろんこの二つは別々のものではありません。一つの活動でそのどれもの効果が生まれるということも期待できるからです。そこで、これら二つの点を実現するうえで、大切にしなければならないことについて、少し詳しく考えてみたいと思います。

2 コミュニケーションの土台は「聴くこと」

人は、その一生のうちに出会う何人もの人とかかわりながら生きていきます。それは、生きるということは、人とかかわることだと言ってもよいほどです。その人とかかわりに欠かせないのがことばです。

これまでの日本の教育では、どちらかと言うと、聴くよりも話す指導に偏ってきたきらいがあります。コミュニケーション能力が強調されたのはすごく以前のことで、その当時から、日本人は欧米各国に比べてプレゼン能力に劣るということで、いかに説

得力のある話し方ができるか、的確に話せるかということばかり強調されたように思います。ディペードや議論を小学校の授業でやらせるようになったのは、こういう風潮によるものだと思います。

話す指導に偏る傾向は、プレゼン能力云々という意識のない教師にも存在しています。おそらく、自分の学級の子どもがどれだけ発言・発表ができるかということに気にかけていない教師はいないでしょう。それは、日本の教師の意識の中に、よく発表する授業はよい授業だという価値観が存在しているからです。教師が問い、子どもに答えさせる一斉指導型授業においては、子どもが答える、つまり発言・発表しないことには授業にならないのだし、その発言・発表に教師は正確さや巧みさを求めてきたのです。話すことに偏る意識は、日本の学校が伝統的に行ってきた一斉指導型授業の副産物として、教師たちのからだに沁みついてきたものだったのです。

その授業観が、教えられる勉強から学び合う学びへと変わったとき、わたしたち教師が子どもに期待することばは、教師に答えることばよりも、仲間とつなぎ合うことばに変わったのです。それがコミュニケーションです。仲間とそれぞれの考えを交流させることばです。そして、その授業の転換によって、わたしたち教師は気づいたのです。大切なのは、話すことよりも聴くことだということ。

よく学ぶ子どもは、よく聴く子どもです。他者のことばから多くのことを吸収し、他者の考えと擦り合わせながら自らの考えを見つけようとする子どもは、たくさんのかたを学んでいます。それに対して、他者のことばに耳を貸さず自分の考えを言いたがる子どもは、どこまでも自分の考えという狭い枠の中から抜け出せないのです。豊かな学びは、他者の考えを受け取る「聴く耳」から生まれるのです。コミュニケーションの土台は聴くことなのです。

3 能動的な「聴く」は「間」から

学び合う学びを目指す教師たちは、このことに気づきました。そして、合いことばのように「聴ける子ども」「聴き合う学び」と呼びかけ合うようになりました。そして、わたしのかかわるどの学校においては、落ち着いて学ぶ子どもたちのすがたが見られるようになりました。

その変化は本当にうれしいことです。どの学校の教師たちもみんな手ごたえを感じ、子どもが学ぶためにはこの空気感、雰囲気が必要なのだと確信するようになりました。そこで、わたしは、そこからさらに一歩深めるための提言をしなければなりません。ここで安住していたのでは、子どものことばを真に学び合うことばにできないからです。学び合うことばは、もう一枚皮をはぐことで姿を現すのです。それには、どういうことが必要なのでしょうか。

すべての教師の指導がそうになっているということではありませんが、聴く指導をという、聴く態度の指導になってしまう傾向があります。だれかが話し出したら、静かに耳を澄ます、話している人の方を向いて聴くなどという指導は、聴く態度の指導です。それがすべて必要ないということではありません。けれども、こういう指導だけだと、そうしてつくられた聴き方は、話すことを邪魔しないきき方になってしまうのです。

かかわり合って学ぶための聴くはそれだけではだめなのです。ただ、静粛に話を受けるといふ受動性ではだめなのです。真に聴くということは、もっと能動的なのです。

今語られている話が耳を通して自分の中に入ってきます。それがどんなことなのか判断しようと頭が働き始めます。そのとき、聴いている自分の内部で、なんらかの作用が起きます。今届いてきた考えへの共感なのか、それは共鳴に近いものなのか、それとも、違和感があるものなのか、あるとすれば、自分の感覚や考えとどう食い違っているのか、そういった反応が出てこなければなりません。それが出てくればきっとそこに葛藤が生じるでしょう、そこから、疑問が出てくることもあるし、こうだと思っていたものが崩れ去りこういうことだったんだという発見が生まれたりするかもしれません。つまり、聴くということは、心の中に作用を湧き起こすものなのです。この心の中の作用を抜きに「聴くこと」は成り立たないのです。

しかし、聴くということは話すことと比べて受動的だと思われてきたように思います。けれども、わたしが述べた「作用を起こす」聴き方は、決して受動的ではありません。むしろ、かなり積極的です。この聴き方で聴けば聴くほど、今、話してくれた相手に、自分の考えを伝えなければと思うようになり、そこから、双方向の対話が生まれます。それは実に濃密なコミュニケーションに発展します。聴くという行為は決して受動的ではないのです。だからわたしは、聴くを「能動的な聴く」にしたいと言っているのです。

そこで、わたしのかかわっている学校の先生方や、学ぶ会の皆さんに申し上げたいのは、先生方のほとんどの学級で、今、必要なのは、ここまで育ってきた子どもたちの「聴く」を「能動的な聴く」にしていくことだということです。新年度が始まるいま、そのことを自覚して実践していただきたいと思います。

では、どうすれば「能動的な聴く」を育てることができるといふことになるでしょうが、そこに決まった方法があるわけではありません。一つの方法をマニュアルのように取り入れればできるというものではないからです。ですから、教師一人ひとりが心を砕いて考えに考え抜いてアプローチするしかありません。

ただ、ずっと授業を見せていただく日々を過ごしてきたわたしに一つの気づきがあります。どのようなやり方をしようとも、大切にしなければならぬと感じたことです。それは、「間（ま）」をとるといふことです。

子どもたちが意欲的になっているとても雰囲気の良い授業がありました。教師は、子どもの発言にいちいちことばを挟むことをしません。そして、子どもたちは、次から次へと自らの考えを述べています。その間、私語はなく、子どもたちの聴く態度も良好です。子どもが話している内容もかなりよいものになっています。もうそれだけで、かなり良質の授業だと思われました。

けれども、時間の経過とともにどこか物足りなさを感じるようになりました。そしてわかったのは、ことばが滑っているということでした。子どもの一つひとつのことばの中身が、着実に込み込まないで次々と滑っていくという感覚なのです。そのとき、わたしは、子どもの発言と発言のあいだに「間」がないことにその原因があると気づいたのです。

わたしは、子どもたちの発言の渦の中に身を置きながら、一人ひとりの子どもの言っていることを受け止める「間」がほしいと心から思いました。わたしでさえそうなので、子どもたちもそうでないはずはないのです。「聴く」ということが、前述したような「作用」を起こすものだとしたら、「間」がなく次々と聴き続けていたのでは「作用」など起こしようがないのです。「作用」が起きないということは「学び合い」も起きないということになります。

わたしから皆さんへの提言は、意識的に「間」をとろうということです。もちろんそれはそんなに長い時間をかけるわけではありません。5秒もあればよいのです。

だれかを指名して発言があったら、すぐに次の子どもを指名しないようにするのです。5秒ほどゆったりと待つのです。そんなことしたら、子どもは怪訝な顔をするでしょう。そこで生まれた間が少しの間であったとしても、先生がだまっている、何人も手を挙げているのに指名しない、ということは不安感を抱かせる可能性があります。

もし、その「間」のあいだ、子どもたちが何も考えないでぼんやりしていたとしたら、その「間」からは何も生まれません。そうしないために、どうすればよいでしょうか。

まず、最も大切なことは、教師自身が子どものことばを全身で受け止めることです。子どもの言ったことを噛みしめるのです。そうすれば、教師の表情に何らかの感情が浮き出ます。味わうように聴くとき特有の、やわらかく包み込むような表情です。それが、この「間」はよく聴いてその聴いたことを噛みしめる時間なのだ子どもたちに伝えることになるのではないのでしょうか。

もちろん、最初のころは、なぜ「間」をとったのかわかりやすく説明してもいいでしょう。その「間」でどのようなことをしてほしいのか話してもいいでしょう。今聴いた〇〇さんの言ったことはどういうことだったか思い返してみよう、テキストの文章とも見比べてみよう、自分の考えていたこととどうなのか引き比べてみよう、この「間」はそういうことをする時間なのだ話すのです。

そして、その「間」によって生まれた「もう少しききたいこと」があればそれはすぐに尋ねよう、「共感したこと」があればそれをそう話そう、自分の考えと違うのでわからなくなったのならそれをそのまま語ろう、自分の考えは〇〇くんの考えとすこし違うと思ったのならそう話して聴いてもらおう、などと言えば、「間」は、ただ聴いているだけでなく、自分たちのことばを聴き合い・学び合いに進める時間なのだ伝えることができるのではないのでしょうか。このことの意味が子どもたちに伝わって、子どもたちがそのようにしようとし始めたとき、「能動的な聴く」は確実に育っていくのではないのでしょうか。

学びを深め、学び合いを育てる聴き方は「能動的な聴く」でなければなりません。それには「間」はなくてはならないのです。「間」で思考する、「間」でつながりを生みだす、「間」で学ぶ充実感を生み出す、「間」は「能動的な聴く」実現の鍵なのです。これからさまざまな場面で行うことになる「言語活動」において、それがどんな活動であろうとも、こういう聴き方ができるように務めていきたいものです。

4 書く機会を増やす

言語活動を実施する上での二つめのポイントとして、そこで使われることばは「思考を深める」ものにならなければならないと述べました。学びを深めるための言語活動なので、それは当然といえば当然のことです。しかし、よくよく注意を払わないと形だけの活動、パターン化した活動になる危険性があるのです。

そうしないために、必要な言語活動、それは、「聴く・話す活動」と同じくらい、いえそれ以上に「書く活動」なのだとは考えます。それは、書くという活動に、文にし、文章にするための「考える」という行為が存在するからです。

ことばはわたしたちの頭の中でいつも生まれては消え、消えては生まれしています。そのほとんどのことばにどういう意味があるのかも意識しないまま忘れていっているというのが平常の状態でしょう。

ところが、いざ、何かを「書く」となったら、それは、無意識ではいられなくなります。いったいそれはどういうことだったのだろう、自分はどう考えていたのだろう、このことはこれからどうなっていくのだろう、などと考えることになるからです。つまり「書くこと」によって、無自覚・無意識なものを自覚と意識の世界に引っ張り出し、その意味と自分の心を見つめることができるのです。思考を深めるためには「書く」という活動はなくてはならないものなのです。

にもかかわらず、今、学校は、どれだけの書く機会と時間を子どもたちに保証しているのでしょうか。決定的に少ないのではないのでしょうか。そこにはいろいろな理由がありそうです。

一つは、学校に限らず今の社会生活が書くことを激減させていることがあります。映像化の進歩、IT化、人間関係の変化等がその原因ですが、その影響を子どもたちはもろに受けています。

二つには、学校教育の変化があげられます。もちろんそれは社会生活の変化とも関連していることですが、書く機会が減少している理由はそれだけではなさそうです。指導内容が過密化して、じっくり一つひとつの課題に取り組みにくくなっているからかもしれません。書いて考えることよりも、結論を得ること、わかるようにすることを急いでいるからかもしれません。書くことは、そもそも子どもの思考と探求と発見を尊重することから出発します。それだけに時間も労力も必要とします。だから、早くわかることを求める教育では書くことは疎かになりがちなのでしょう。

社会生活を一気に変えることは不可能です。しかし、学校教育はわたしたち教師の考え方一つで変えられます。書くことの重要性を再認識し、言語活動が重視されるようになった今こそ、授業に書く場と時間を積極的に設け、書く機会を増やすようにしたいものです。

5 いつ、どういう書き方を

書く活動は、国語の授業だけで行うものではありません。運動が中心の体育の授業で

も、書く活動を取り入れることができます。互いの演技や運動を見合っただけで気づいたこと、またはゲームで気づいたことを、持ち歩いているメモ用紙に常に記入して学び合いに生かしている教師がいます。美術の授業でも、様々な気づきを文章にしている教室、仲間の作品につけられた用紙にみんな感想を書き込んでいる教室をわたしは知っています。理科や社会における書く機会は、体育や美術の比ではなく多いたろうし、算数の解き方についても文章に書いてみることで理解はさらに深まります。

わたしは、わたしに教室があった頃、子どもたちに日記を書かせ、一日置きに提出させてコメントを書いて返していました。国語の学習とは位置づけていませんでした。よい文章を書くことを目的にしたものではなかったからです。子どもたちそれぞれが自分の生活や自分自身を振り返る場にするるとともに、その記述を通じて教師であるわたしと子どもたち1人ひとりとのつながりをつくっていました。わたしは、このことによって、子どもたちの生活のなかに、書くことが当たり前のように根付けばよいと考えていました。上手な文章でなくても、書くことが子どもたちに多くをもたらすに違いないと思っていたからです。

もちろん、国語の時間には、文章力が育つようないわゆる作文の指導も行わなければなりません。わたしは、中学年以上の子どもたちには、二通りの書き方を習熟させたいと思っていました。一つは、経験したことを時間の順序に、ていねいに詳しく綴る書き方です。そしてもう一つは、何か一つの対象についていろいろと調べたり考えたりして、そのことの特徴や自分の考えを、組み立てを考えて書く書き方です。

文章を書くということは、伝達のためということもありますが、それ以上に社会や人や物事に対する自分自身の認識力を養うためです。ですから、その認識のあり方として、この二つをともに大切にしたいのです。事実をきちんととらえる描写的表現と、多面性をとらえる総体的表現、この二つの書き方に、物事をとらえる基本的なものがあると考えていたからです。

そこで、わたしから皆さんへの二つめの提言をしたいと思います。それは、とにかく、多くの場面で書かせようという事です。何かを学ぶときには書いて考えるのが当たり前だと思えるようにしていくのです。

書き綴るには独特の文章勘のようなものが必要です。だから、日頃書くことをあまり行っていないのに、そのときだけ書かせても、期待するような文章は書けません。それどころか書くことに意欲的になれないでしょう。文章を書くということはかなり面倒なことだからです。

ところが、何かあったら必ず書くようにし、書くことが当たり前になると、その文章勘がついてくるのです。もちろん、ただ書かせるだけではなく、書いた文章への教師の温かく丁寧なかかわりは不可欠です。子どもにたくさん書かせるということは、教師がそれだけの文章を読むということです。それを面倒がるようでは書くことのよさは子どもたちには伝えられません。また、仲間の書いたものをなるべくたくさん読むようにもすることも大切です。子どもたちは、自分の文章を読んでもくれる教師や仲間がいることで、どんなに面倒でも書こうとするようになるのです。

とにかく、子どもたちの書こうとする意欲を引き出すのは教師です。わたしはずっと「教師が聴く」ことの大切さを言っていますが、作文の場合でも、この「聴く」精神は

生きています。子どもの文章を読むことが、文字にこめられた子どもの声を「聴く」ことになるからです。子どもたちに書く意欲をもたせることができるかどうか、それは、教師の「聴き方」、つまり文章の読み方ひとつにかかっているのです。

とは言っても、小学校の教師は、担任ひとりがほとんどの教科を担当しています。そのすべての教科で書かせるということになると、あまりにも加重的な負担が子どもにも教師にもかかってきて、かえってマイナスになるということも考えられます。そういう意味で、やや現実的なことで言うと、国語の授業では当然として、それ以外には、一つか二つの教科で、とにかく書くことを日常化してみようと考えればどうでしょうか。長続きすることが大切です。

本号では、言語活動のあり方について、聴くことと書くことが軸になるということを書いてきました。その最後に、もう一つだけ付け加えておきたいことがあります。それは、それらの言語活動を子ども個人の学習としてだけ位置づけるのではなく、子ども相互の学び合いとつなげて実施するようにしてもらいたいということです。

もちろん「聴く」ということは、言うまでもなく学び合いと直結しています。しかし、気をつけたいのは「書く」ことです。どうかすると、それは個人的な学び方としてやらせてしまう危険性があるからです。

「書くこと」で他者とつながりそれが学び合いになるためには、さまざまな工夫が必要です。たとえば、書くだけでなく、書いたものを読み合うなどです。仲間の考えに対する自分の考えを書いて伝えるというのもよいと思われま

わたしは、この文章の表題を「ことばが生きる、学びが生まれる」とつけました。それは、言語活動を充実させることでことばそのものが生きてはたらき、そのようにことばが生きることにより、そこに豊かな学びが生まれるようにと願ったからです。

さあ、新年度が始まりました。皆さんの教室で、これからどのような子どもたちのことばが生まれるのでしょうか。単なる流行や巷で示される言語活動の事例に惑わされず、ことばの本質につながる活動を取り入れ持続させていってください。そういう各学校の実践に触れることを楽しみにしています。



●●● 新刊の紹介 ●●●

『聴き合う つなぐ 学び合う 2011』

「学び合う学び」を希求する多くの人たちに、今、どうしても伝えたいこと、分かち合いたいことを、渾身の思いをこめて書き上げました。

(自費出版)