

問うことで育つ — 「教材」から「学習材」に変わるとき

Let the students learn
— By elaborating questions, and by making their own textbooks

本谷 宇一*
Uichi HONYA

目次

第1章 学習の転換

1. 問題を抱えた子ども達と
2. こんな勉強ならかねがなってもやっつけていい

第2章 学習材で読む「ごんぎつね」

1. 「教材」に対しての「学習材」
2. こどもの読み、教師の読み
3. 物語を読むことでその世界を温める
4. 学習カードを作る
 - ・・・「自分でわからなくても質問して良い？」
5. スイッチの入った深谷君

第3章 問うことで育つ力

1. 学びの主体として育つ
2. 育つ納得の学力
3. 関係を編みなおす力

第1章 学習の転換

1. 問題を抱えた子ども達

15年ほど前になるが「学級崩壊」が大きく社会問題として表面化してきたとき、まさにその典型とも言える学級を5年生で担任することになった。授業放棄、教師無視、小グループでのたび重なるいじめに加えて、家庭でもさまざまな問題をかかえた子ども達だった。

「高学年が崩れては学校が崩れる」と言う校長の要請によって彼らの担任になった。言葉を元にしてのやり取りが出来ず、また言葉での指示を十分受け止めることが出来ない子ども達であった。発言をしようと手を挙げる女子もいたが「授業が長くなるから余計なことを言うな」とらみをきかす子ども達の存在によって発言は押さえ込まれていた。他の子どもの発言を抑えることによって自分の力を誇示しているようでもあった。

大きな壁となって現れてきた子ども達を前にして、これならと思う授業を展開していった。まずは聞いて楽しむことを意図して、国語の時間は、紙芝居や絵本の読み聞かせから始めた。漢字を書くことや辞書を引くことなどはもっと苦手であった。漢字ビンゴや辞書の早引き競

争などゲームを取り入れた学習をしばらく続けた。次第に子ども達は「楽しい」と言って、授業に参加するようになってきた。

しかし「読解」の授業となると教師の「発問」が進めるしか方法を持ってはいなかった。「この文章ではこのことを聞きたい」「このことこそ子ども達にわかってもらいたい」と文章から私が読み取ったことを、周到に準備した「発問」を投げかけるような授業では立ち行かないことを感じていた。そこで誰でも答えることができるようなわかりやすい質問で授業を構成していった。簡単な質問を積み上げていくことによって、次第に文章を読み取る力がついていくと考えて 段 段階段を上がるように質問を難しくしていった。「国語が面白い」と言って次第に発言も増えていくことに手ごたえも感じていた。当然ながら彼らを持ち上がり6年生でも共に学習することとなった。そこで私の授業は大きく転換する事となる。

2. こんな勉強ならかねがなってもやっつけていい

教科書には時間をかけて取り組みたい物と短時間で済ませたいと思う教材がある。読んでわかる文章で書かれている「生きている土」(教育出版)と言う説明文を短時間で済ませたいと思った。そこで学習係が朝自習の為に作っていたプリントを元にして「漢字」と「言葉の意味」そしていくらかの「読み取り」を柱としたプリントを作らせた。それを使って、子ども達に授業をさせてみたところ、 気に「学習の世界」に入っていくのだった。

「こんな勉強ならかねがなってもやっつけていい」と取り組む姿に「教えることで育つ」こととは異なる学びの道筋があることを考えざるを得なかった。それは教師である私が出していた問題を子ども達の手委ねることを意味した。それは子ども達に「さあ、やっごらん」と、まる投げしてできるとは思えなかった。

そこで、子ども達の質問を集約して、やりとりの場の要として発想されたのが「学習カード=学習材」であった。「学習カード」を元にして次々と物語を読み込みその世界を自分の物にしていく姿に圧倒されつつも、何が彼

* ふじみ野市立東原小学校/埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター研究員

らの学びを支えているのかを明らかにしたいと思った。いくつかの学年で物語の学習を通してわかってきた事がある。それは 言で言えば「問うことで育つ」学びの存在である。小学校の定番教材である「ごんぎつね」を元にして、述べることにする。

第2章 「学習材」で読む「ごんぎつね」

1. 「教材」に対しての「学習材」

私は「学習材」と言う聞き慣れない言葉を副題に使っている。そのことについて簡単に説明をする。

私たち教師は日常、何の抵抗もなく「教材」と言う言葉を使う。教師の仕事は教科書を始めとして「教える材」としての「教材」を抜きには成り立たない。これに対して「学習材」とは「子どもが学習する材」である。子ども達の学習から生まれ、活用され、発展していく「学びの材」と私は理解している。

「学習材」という言葉を、現在ではフランスの唯の国立の小学校となったフレネ学校の教育から学んだ。

フレネ学校の教育は教科書を一定の手順に従って読み進み、覚えると言うことではない。自分でたてた「仕事の計画表」により自分の学習は自分で管理し責任を持ち、学習過程を自ら管理していく。教室には「学習材」と呼ばれる個別学習を前提とした「学習カード」や、「学級文庫」と呼ばれる子どもたちの生活的な興味関心に即して作りだされ蓄積されたブックレット（BT ペーパーと呼ばれている）が備えられている。また、子どもたちによって綴られた「自由作文」や、学習のまとめとして作成された「学習アルバム」等を使って学習はすすめられる。

今私の手元に「La vie dans un village vers 1900」（「1900年台のこの地域の生活」という意味でしょうか）というブックレットの冊がある。（注1）当時の建物、農業、学校、炊事、洗濯、結婚式・・・写真入りで詳しく紹介されている。取り上げている事柄がいかにも子どもの興味に沿ってまとめられている。この冊を作るために、資料集めに始まり、文章を綴り、まとめ、レイアウトをする・・・様々な力が育っただろうと考えられる。最終的には専門家が参加して完成していくが、子どもの意欲や、学びへの誇りが育ったであろうことが伝わってくる。このようなフレネの「学習材」にヒントを得て、子ども達の作った質問に答えるだけの「学習プリント」は発展していく。「学習材」と呼ぶにふさわしい「学習カード」が作られ、「読解」の授業は大きく転換していく事となった。

2. 「教材」から「学習材」へ変わるとき

教師は、物語を教材と理解し、分析した解釈や表現を効率よく子ども達に伝えことを大事な仕事としてきた。私もその人で心に「教材研究」に取り組んできた。しかし授業内容が、伝えること、教えることに特化して

いった時子どもが作品をどのように読み作品世界が子ども達の中にどのように形成され、読んだ子どもの中に何が生まれていたのかについて、思いはいたらなくなっていく。

久々に担任した4年生（2007年度）と読んだ「ごんぎつね」の学習の時である。

「ごんぎつね」の最初の場面のやり取りで松本さんはさらりと言う。

「私、ごんのいたずらする気持ちわかるよ」

「だってさー、人でいたら淋しいよ。だからいたずらするんだよ」

彼女は厳しい家庭の事情から小さな弟の面倒を見るためにしばしば学校を休むことがあった。理解力はあるが4年生ともなると、学習についていけない部分も目立ち始め、友達関係も限られていた。その彼女のつぶやくような発言に子ども達の動きは瞬とまった。そして深く納得していった。

3の場面で「何が、ぐつぐつにえていますか」と2班Bの子ども達が「問い」を出した

この「問い」を教師が出すことはないだろう。葬式と言う場面設定の中で何かが煮えているとあれば会葬者に振舞う料理の類だろうと了解するからである。

しかし子ども達は違う思いを持っていた。

聞かれた子ども達は「兵十のおっかあです」と答え、「問い」を出した子ども達は「いいです」と次の「問い」に進もうとした。

えっ「兵十のおっかあが煮られているの」「そうです」と自信たっぷりに答える。

「そうかあ。そう思う人手を挙げて」と聞いてみた。いつも学習をリードする子ども達を含めて3分の1以上の子ども達が手を挙げている。手を挙げていない子ども達は自分としての答えがわからないらしい。

「どうしてそう考えたの？」

「だってお葬式に行くとなくなった人を火の中で焼いていたよ。だから煮てからお墓に埋めたんだと思うよ。」

「他の人もそう考えたの。」「うん」と頷いている。

子ども達なりの考えでつじつまは合っている。しかしこの場合はそうではないことを説明し子ども達は「そうなんだ」と納得した。

私がここで思うことは「ぐつぐつ煮えている」中身については多くの教師は物語の読みの中心的な課題とは関係ないこととして、簡単に説明することはあっても、「問う」ことはしないであろう。全ての教科書にこの作品が掲載されていることを思えば、日本全国の小学校四年生の、かなりの数の子ども達が「おっかあが煮えている」と考えていたと想像できる。つまり教師の「発問」で授業を進めて行くとき、教師は自分が描いたのと同じイメージを子どもが描いていると考えている。しかしそうとは限らないのである。多くの場合、指導と称して教師が教材

として加工しさらにバック詰めにしたような質問をもとに教師の手引きによって読んでいる。これでは子どもは物語を読んでいるとは言えない。これに対して「学習カード」で進める学習では、その作成に始まり、「問い」を作り、みんなで考えあう。教師の参加があるにしても、その全てにわたって自らの力で直接、物語を読んでいる。ここが「教材」から「学習材」へと変わる分水嶺なのである。

3. 物語を読むことでその世界を温める

「学習カード＝学習材」をつくりそれを元に学習を進めるのだが「学習カード」を作る前にタップリと作品にふれる時間をつくる。子ども達が作品を暗誦できるくらい読んでから学習に入りたいとも考えている。自分なりの読みを持つ始まりであり、読みの基礎作りであると考えているからだ。

音読にはいろいろな方法があるが、子ども達ももっとも喜ぶのは「読み会い」と名づけている読み方だ。これは私が条件を出す事もあるが「男女で、まだ読んだことの無い人と、隣の人と・・・」、基本的には子ども達が好きな人と組んで交代で物語を読み会うことだ。相手がすぐ決まる子もいればいつまでもふらふらしている子もいる。これも何度か繰り返すうちに相手を見つかる手立てを子ども達は身に付けていく。相手が決まると自分の好きな場所で読み始める。教室の隅であり、黒板の下であり、コの字に並んだ机の真ん中の空間であり・・・思い思いの場所で読み始める。読めない字を教えあったり、会話文をそれなりの掛け合いで読んだり、何度でもうれしそうに読む。そんな子ども達の姿に「作品を読み会う」ことを心から楽しんでいることを感じる。

以前私の授業を見ていただいた先生から「そんなに作品を何度も読んで飽きませんか」と言われ「はっ」としたことがある。「飽きる」と言う言葉を私はまったく意識していなかったからだ。言われてみれば確かに 面の真実としてはそうだが、様子を見ていると読み会う関係の中で新たな楽しさや意味が生まれているようである。物語は 人で読むのも楽しく、誰かに読むことも楽しい。もちろん読んでもらうことも楽しい。「交代で読み会う」活動の中にはこのような物語を読む本質的な楽しさがあった事に気づく。

さらに声に出して読むことは、そこに読み手の解釈が添えられることになる。読み会うことは解釈のやり取りがされていることでもある。物語の世界は次第にこども達の内でも温められていく。シンと静まり返った教室で誰に向って声を届けるのでもない物語の音読はその意味を厳しく問われなくてはならない。

4. 学習カードを作る

・・・「自分でわからなくても質問して良い？」

たっぷりと物語を「読み会った」頃を見はからって、

場面に分けての「学習カード＝学習材」作りを始める。担当する場面を決めて、まずは「問い」を個人で作る。作りながら子ども達は「これで意味分かるかな」「このこと聞きたいのだけどなんて聞けばいい」などとグループの中でやり取りがされる。自分で答えが分からなくても質問していいか」とも出される。「もちろん」である。むしろ分からないから質問するのである。それこそ本当の質問であることを説明する。ここが所謂教師の「発問」とは決定的に違うところである。その後班で話し合いをして 枚の「学習カード」にまとめていく。「問う」ことを前提とした「学習カード」作りと言う明確な目標に向けて、作品を元にしての小グループでの話し合いが続く。この 連の作業の中で子ども達の読みは交換され分有されていく。いつの時でも「学習カード」を作る時の子ども達の集中度には感心させられる。

さて「ごんぎつね」の5の場面（注2）では子ども達は次のような「学習カード」を作った。

「読み取り」の問いを抜き出してみよう。（実際のカードは資料を参照ください。）

5の場面の問い	
①	どうしてごんは家のなかに、いわしを投げ込んだのでしょうか。
②	兵十はおっかあが死んでどういう気持ちでしょうか。
③	いわし売りはどういういわしを両手でつかみ、弥助の家のなかにもっていったのでしょうか。
④	なぜ兵十はお米でなく麦をといでいたのでしょうか。
⑤	なぜ兵十は昼飯を食べかけて茶碗をもったままぼんやりと考えこんでいたのでしょうか。
⑥	弥助のおかみさんはどこから「いわしをおくれ」といったのでしょうか。
⑦	兵十はなぜかすりきずがついていたのですか。
⑧	ごんは兵十にくりやまつたけをあげるとき、どんな気持ちでしょうか。
⑨	サービス問題 兵十の家の物置に置いてあった車のうえにあったかごの数はいくつですか。
※太字は次の授業記録に登場する深谷君の作った「問い」である。	

私はこの場面での次の3点が読めれば良いと考えていた。

- ① 兵十の貧しい暮らしぶり
- ② 人ぼっちになった兵十の思いと、その兵十に自分を重ねていくごんの思い
- ③ 兵十とごんの関係の変わり始め

①と②については子ども達の問いによって読めると思った。③については触れられていないので私の方で問いを準備しておくことにした。

5. スイッチの入った深谷君

5の場面のカードを見たとき、ごんや兵十の内面を問う質問が幾つかあった。これは誰が作った「問いか」と聴くと、深谷君が「もちろん僕です」と嬉しそうに応える。

三年生の時の深谷君は「何で勉強なんかしなければなんないの」「めんどくさい」「かったるい」を繰り返し教室全体の学習意欲を引きさげような存在だった。その彼を四年生で担任することになった。深谷君は授業中でも自分の感情のおもむくままに脈絡なくしゃべり続ける。彼はどこの教室にでもいる授業への参加を促すのに時間がかかる子の筆頭だった。それでも自分の興味を持った時には人が変わったように落ち着いて考え始める。そう、スイッチの入ったようにである

「あのときすきになったよ」(薫 久美子作)という児童文学の佳品がある。今江祥智は「真の友情物語」と絶賛する。それを子ども達に読んだときのことだ。この物語の山場とも言えるべき場面で次を予測してもらった。

「足踏みしましょ トントントン トントントン」の場面でおしっこを我慢していた主人公はついにおもらしをしてしまう。そこで、ある事件をきっかけにして仲良くなっていた後ろの席の「しっこさん」と言われている「金子さんはどうしたでしょう。」と聴いてみた。物語ではアジサイの花瓶をひっくり返してお漏らしを分からなくしてくれるのだが、深谷君は「おしっこのにおいをかぐ」とまじめにこたえる。「だってオレだったらそうだから」の点張りである。まわりの世界を受け入れることができず自分を変えることもなく育ってきていたのだ。その深谷君が「ごんぎつね」の「学習カード」で次の「問い」を作りこんなやり取りで授業を展開していくのだった。

深谷 どうしてごんは家の中へいわしを投げ込んだのですか。

加山 兵十に見つからないように遠くから投げた

町野 兵十にばれないようにいそいでいたからです

深谷 僕達の考えは 見つからないようにですが 町野君の考えの方がいいと思います

□ここでは「なぜこんだ」ことについてのやり取りであったが、そもそも「兵十にいわしを届けた」ごんの行動の意味について聞きたいと思ったので、これはあとで私の方から問うことにした。

深谷 兵十はおっかあが死んでどういう気持ちでしょうか

杉谷 ごん のせいだと うらんでいると思います

深谷 ちがいます

□つくづく日本語の難しさを思う。ごんとの関係で考えると杉谷君の意見も間違っていないしかし彼はおっかあが死んで 人になった兵十の気持ちを聞いているのだ。越川 おっかああと二人きりだったから、さみしくて押さ

え切れない気持ちだと思います

日高 寂しい気持ちだと思います

深谷 僕たちは 人ぼっちになってとても悲しい気持ちと 考えたけど越川さんの考えがいいと思います

深谷 なぜ兵十は 米ではなく麦をといでいたのですか

杉田 お金がなく貧乏だからです

杉谷 米は昔高級品で麦はフツーの人でも買えるから

深谷 兵十はおっかあとおかしい暮らしをしていて お金がなかったからです。

□ ここでは貧しさがイメージできればそれでよしと思う。自分の為にひとり分の麦をとぐ寂しさやわびしさも感じられる所ではあるが。

深谷 ごんは兵十に くりやまつたけをあげるときどんな気持ちでしょう

堀田 また何か へんなことになったら可愛そうだな

清水 今度こそ 兵十に許してもらえるかな

三和 くりやまつたけをたくさん あげて ごめんねと言う気持ち

深谷 僕たちは良く分からなかったけど、三和君の考えが良かったと思います。

□ 問いの答えが分からなくても問いに答える三和君の存在によって質問した深谷達のグループみんなが納得していく。読みつつ揺らぐ。物語を読み深めていくとはこういうことなのだろう。授業での深谷君の質問を中心にした「読み」の学習はこれで終わる。

学期に「しろいぼうし」という物語を学習したとき「感動しました。」と言う三行程度の短い感想しか書けなかった深谷君が最後の感想で次のように書いた。物語の世界を彼なりに読んでいることが伝わってくる。私はこれで十分だと思った。

うれしいごんとかわいそうなごん 深谷 純

ぼくは最初悪いきつねだと思っていました。だけど5の場面の「おれと同じ 人ぼっちの兵十か」と言ったとき、ぼくはごんは思いやりがあるんだなあと思いました。だから兵十にくりやまつたけをあげたんだなあと思いました。ごんは兵十のことがすきなんだなあと思いました。

だけど兵十がごんのことをうってしまってごんは死んじゃったけどごんは、うなぎのつぐないにくりやまつたけを、あげてたけど兵十の気持ちはおさまらないと思って、自分がわざと家の中に入ってくりを置いていったと思います。

だけどごんはうれしい気持ちだと思います。ぼくはかわいそうと思います。(ふたりとも)

「学習カード」を元にしての学習が 通り終わった段階で「分からなかったこと、みんなで考えたいこと」についてやり取りをする。このコーナーを作ることによって、

更に子ども達の課題に応える道筋が大きく開けていった。この場面では次のような疑問が出された。

加山 なんでごんは 「わし」と言ってたのにここでは「おれ」と言ってるのですか。

このことを元に子ども達の考えが交流される。この点については次章で詳しく述べることにする。

5. 教師の「問い」の相対化

子ども達の「問い」を元にしての学習の後、私から幾つかの質問をする事がある。子ども達の「問い」を違う角度から「問う」こともある。例えばこのような「問い」を出した。

「いわしを届けて、うなぎのつぐないに一ついいことをしたと思いました。これでいいんじゃないの。もう行かなくて。」

この問いを巡ってのやり取りは次のように進んで行った。

本田 兵十が 一番大事なうなぎをとっちゃったから毎日食べ物を届けている。

私 うなぎのつぐないの為にいわしだけでは足りなくて次の日もくりやまつたけを届けに行つたと言う考えがまず つ。その他に。

堀田 この物語ではおっかあがうなぎを食べたかったけど、ごんがいたずらをしたので食べさせられなかったのでくりやまつたけなどをあげた。

西田 ごんは頭が良くて人間の弱さをちゃんと知っているから いわし だけでは償えないと思った。

深谷 お母さんにうなぎを食べさせられなくてお母さんがうなぎを食べられない気持ちと、兵十がたべさせられなくて悲しい気持ちが重なったから。

私 誰と誰の悲しい気持ちが重なったの。

杉谷 兵十と おっかあの まずそれがあるね。

杉田 兵十とごんの。

私 ごんは何も悲しくないんじゃないの？

堀田 ごんもひとりぼっちだから

私 ごんには 人ぼっちの悲しさがあつたのではないかと、言うこと。

杉谷 いわしやに ぶん殴られて きずをつけられちゃつたから

加山 坂を振り返つた時はまだ兵十のよろこんでいる顔を見れなかつたけどくりやまつたけを持っていくとよるこぶ顔が見れるかもしれないから。

私 そうだね、この物語ではそんな思いをどうということばで表現していますか

今田 「ちょ俺と同じ 人ぼっちの兵十か」というところで悲しい気持ちが重なっていることが分かつと思つます。

教師の「問い」で進める授業と同じようにも見えるかもしれない。しかし子ども達の前に立つた時の感じは教

師の「問い」が先行していた以前の私の授業と比べても明らかな違いがある。

私の「問い」は子ども達の中で相対化されているのだ。つまり教師の「問い」が先行しそれによって進められる授業では、全てに主導権を握っている教師の「読み」が終着点を意味する。これに対して、相対化された私の「問い」によつての読みは、読みの過程の つとしての位置づけなのだ。絶対化と相対化、そこから生まれる読みの帰結としての授業と読みの過程としての授業の違いと言える。

教師の読みを絶対化している学級では、子ども達は教師の思いを推し量ることはあつても真に思考することはない。教師の考えを相対化して捉えることによつて、子ども達は真に思考することを自分に課す。そのとき教師は、共に学ぶ読みの探求者の 人になる。

第3章 問うことで育つ力

1. 学びの主体として育つ

このような学習に何度か取り組んでくると、子ども達の手だけで、物語の世界を読み取ることができることがわかつてくる。それは大変衝撃的なことなのだが、子ども達が各々の読みを作りだすという意味において教師の発問ですすめる授業の比ではない。授業も学級も絶えず作りなおされ新たに生まれ変わる つの流れの中にあるといえる。「学習材」での学習で子ども達に何が育つのかを考えてみよう。

このような学習を始めた最初の頃は、子どもが作った「学習カード」での「問い」を元にしてのやり取りが終わった段階でその段落の読みは終了していた。しかし子ども達には、担当した班の作った「問い」を元にしてのやり取りだけでは満足できない感じが感じられるようになってきた。自分の「読み」を持つことによつて、その交流が出来ないことで「取り残された」感じを抱くようになってきていた。そのような真つ当な子ども達の思いをどう取り入れて発展させていけばいいか、その方法がわからなかつた。子ども達のやり取りを見ていて簡単なことに気がついたので、「わからなかつたこと、みんなで考えたいこと」のコーナーを作れば良いのだ。そこで時間をとつて子ども達に「問い」を出してもらい、その「問い」を元にしてみんなで考え合えば良いのだ。このコーナーの存在によつて、段落が読み進むに連れて時間を惜しむかのようにたくさんの「問い」が出されていく。

「ごんぎつね」でもふれたが、他の作品でも紹介したい。「大造じいさんとがん」の授業では担当班の「問い」での授業が終わつた後、子ども達からは次のような問いが出された。○は子ども達の応答である。

①小寺 ハヤブサは、がんの群れめがけて飛んできたのは何が目的だったのか（残雪なのか）

- 残雪というよりはがんそのものだと思います
- ②会田 しばらく目をつぶって とあるけどどれくらいか
○30秒、5秒・・・
- T それでは30秒を測ってみましょう。目をつぶってください
○ながーい
○長くはない時間だけど大造じいさんには長く感じた
- ③加藤 すごくみじかいのに、しばらくと書いてあるのはどうしてか
○気持ちが高ぶっていて長く感じた
○緊張していたから少しだけど、長く感じた
○じいさんの気持ちが長く感じさせた
- ④川辺 唇を二、三回ぬらしてとあるのはどうして
○口笛をふくため。いい音が出るように
○緊張しているから心を落ち着かせるため
- ⑤古江 「すばやい動作で」って書いてあるけど、ハヤブサの方が早いのにどうして
- ⑥芹澤 しばらく目をつぶってと書いてあるけど何を考えていたの
○これからやる作戦のことを考えていた
○心を落ち着かせていた。つまり何も考えていなかった
- ⑦開 何かが落ちてきた と書いてあって、その後ハヤブサと書いてある。どうして初めはわからなかったの
○上の遠くにいたときは分らなくて、大造じいさんに近づいてきてわかった
○「白い雲のあたりから」とあるから雲でよくわからなかったけど、大造じいさんに近づいて雲から出てきたからハヤブサと分かった
○口笛をならそうとしたときに何か落ちてきたから、びっくりしてなんだかわからなかったけど、落ちてきてきたらハヤブサとわかった
- ⑧小出 ハヤブサは飛んでいるのにどうして落ちてきたとかいてあるのか
○速さを強めるため
○すごい速さで、直線と書いてあるから
○何かわかんないから落ちてきたとかいてある
○じいさんにはそう見えた
- ⑨芹澤 「残雪め」ってどうしてめがついている
○今まで何年も作戦が失敗して全然がんをとれなかったから
○失敗していたからにくんでいた
○くやしい、今度こそはと言う思い
○憎んでいたとは違ってライバル感があるんだと思う

子ども達から出された「問い」を聴きながら、「そこが気になったのか」、「そこが分からなかったのか」と私が考えもしなかった「問い」が次から次へと出されてくる。

教師である私の作品を読む幅の狭さを痛感させられる。⑦の開さんの質問に対しての三人の応答は読み手としての育ちを感じるとともに、学級の子も達はその問いと答えの意味を深く納得していく。

授業が終わった後の感想文には、この学習方法についても書いてあった。

・今までは先生が質問をして答えていたけど私はみんなで質問をする方が楽しいなと思いました。なぜかと言うと問題を班の人と作ったり、みんなで考えたりしてすごく楽しかった。発表の時もみんなが生懸命に考えてくれてすごくうれしかった。あと答えるときも難しい問題があったけど、みんなの意見を聞いて「そういう考えもあるんだ」「なるほどな」などと思いました来年もこんな学習がしたいです。(石田 里緒)

彼女はどちらかと言えば発言が多いというわけではなかった。いや、三年生までは授業中の発言は無かったような子どもである。それでも学びの主体として参加している姿を読み取ることができる。おずおずと差し出した言葉を他の子どもが受け取り何かを付け加えて返す。その応答関係が更に読みを深めていく。学びへの納得であり、誇りにも似た思いを感じる。学習の主体として育つには「学びへの誇り」が支えとなっている事に気づく。

2. 育つ納得の学力

このような授業で所謂「学力」がつくのかと疑問視される場合もある。つまりテストの点は上がるのかと言うことだ。文学の読みは作品とテストの間にあるとは決して思わない。「学習がこんなに好きになっているのだから、見える点数などどうでも良いではないか」と言うこともできる。しかし私はそのようには考えない。親の期待にもこたえなくてはならないし、何よりも本当に学習が好きになった時、テストの問題ぐらいはクリアできると考えているからだ。私の手元には比べる資料が無いのだが、市販の読解のテストの子ども達の点数とその会社が出している全国の平均点と比べることはできる。12点ほど高く、読解の平均点は96点となっている。多くの子ども達が国語を好きだと言う理由の一つが、ここにも有る。

吉野君は次のように書いている。

「ぼくは授業中、自分でも良いと思う意見をいっぱい言って授業を支えられました。僕はこの授業をして着実に国語の力がついていることがわかりました。(吉野雄太)」
当たり前と言えども当たり前のことである。子ども達は「問い」を作るために何度も物語を読み、「問い」の答えを自分で考え、グループで「ああでもない、こうでもない」と考え、話し合う。そして授業でみんなに「問い」意見を聞く。「問うことの為に考える」事の広さと深さを体感する事となる。競争や評価のまなざしから開放された関係の中で「学力」は人と人を繋ぎ共有されていく。この「学び」の道筋が「学校知」を越えた「納得のある学力」と意欲を子ども達に育てているのである。

3. 関係を編みなおす力

PISAの報告では「学力とは知識の量ではなく、社会に出て使える学力だ」と示している。総合的な学習が登場してきた時「手紙の書き方や電話の掛け方」が重要な学習のスキルだと大真面目に言われたことがある。ここで言っている事は、こんな瑣末なことではない。勿論単に漢字が書ける、計算が出来るという程度の学力を問うているのではない。人生をつくり社会に参加し知的に行動する、人と関わる力（コミュニケーション）を問うているのだ。人と関わる力がいつしか「コミュニケーション能力」として新たな情報を発信し伝える力の育成としてのみ現場に広がっていった。このことは日本の教育にとって大きな不幸であった。

人間にとって必要なコミュニケーションの力とは「人間関係を編みなおす力」であり「新たな関係を生み出す力」のことだと私は考える。

人類が何故「言葉」を誕生させたかについては諸説ある。「求愛」の為に複雑な伝達のための信号が必要となり言葉が誕生し発展させてきたと言う説が有力である。また、日本語教師の金田 秀穂は次のように語る。

五万年前に言語を手に入れたとされるホモ・サピエンスは、言葉を使うようになってグループによる行動を始め、単独で行動していた北京原人やネアンデルタール人と戦い、世界を征服したという説があります。ここでの言葉の最も原初的な働きは、ホモ・サピエンス同士をつなぐ働きでした。そこで何よりも大切だったのは、「ホモ・サピエンスはお互い殺し合わない」という集団意識だったと言われています。

日本語のカタチトココロ NHK

「求愛」であり、「友好」であり言葉は人と人との関係を作り出すために発達してきたことは間違いない。それが「うざい」「死ね」「関係ない」と人と人との関係を切り裂くことに使われているのは本来の姿ではない。

「問い」を出し「答」を共有する。その呼応関係の中で子ども達は言葉本来の力を取り戻していく。

関谷さんは「ごんきつね」を学んだあと、おかあさんと家でこんなやり取りをした。

ごんきつね を親と読む 関谷 真帆

私とおかあさんで この物語を読んでお母さんは「どうしてごんは 人ぼっちなのかなあ」ということをまず最初に考えたと言っていました。

「もしかしたら人間に殺されてしまって人間にくんで、いたずらをするようになったのかなあ」と言っていて私も最初はそう思っていたので、

「他にもいたずらをするきっかけで考えられることはあるかな」と言った。お母さんが

「逆に 人ぼっちでさびしくて人間とお友達になりたか

ったんじゃないかな」「でもよむひとによって感想はちがうからね」と言ったので、この前先生に言われた

「人間は 人ひとり考えることは違うから多くの人と勉強すると色いろな考えがわかるよ」と言っていたのを思い出して、まさにその通りだなあと思いました。

今回は、親と考える時間が増えてよかったです。

関谷さんなりの読みがはっきりとあり、さらに「他にもいたずらをするきっかけで考えられることはあるかな」と言う彼女の問いかけに「ことば」への信頼と育ちを感じる。教師からの指示と問いを待つ受身の学習からはこの言葉は生まれては来ない。学級の子ども達と共に、また教師と、親と共に学ぶ探求者としてのこどもの育ちこそ、今求められている学びを通して育つ子ども達の姿ではないか。

注1) フレネ学校の学習材



注2) この報告で扱った5の場面はこのような内容である。

兵十が赤い井戸のところで麦をといでいるところからはじまる。お母さんが死んで 人ぼっちになった兵十に、ごんは「おれと同じ 人ぼっちの兵十か」と考える。ここから兵十への償いが始まる。いわしを投げ込んで良いことをしたと思っていたら兵十に迷惑をかけたことを知り今度は山の幸を毎日、毎日健気に届けるのである。「償い」から「兵十への思い」へと、兵十の存在が大きく変わる最初の場面である。

