

国語科教育に関わる講義で重視したいこと

—演習によって実感的理解を—

岸本憲一良

はじめに

現在担当している国語科教育に関わる講義は、「初等科国語」（分担）、「教科教育法国語」（以上、主として小学校）、「国語科教育法Ⅱ」、「国語科教育法Ⅲ」、「国語科教育法Ⅳ」（以上、主として中学校）の五つである。

国語科の内容は、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」、そして「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の3領域1事項からなる。いずれの講義においても、教科目標のキーワードである「伝え合う力を高める」ことを踏まえ、先に示した国語科の内容の指導について学生が実感的に理解することを意識し、演習を取り入れた授業を展開している。

以下、教科目標及び教科内容の指導に関して重視していることについて述べ、一部授業例（演習例）を示しながら考察を加えていくことにする。

1. 教科目標について

国語科の教科目標は、次のとおりである。

<小学校>

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。

<中学校>

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

※傍線は筆者

小学校、中学校ともに、目標に関しては10年版から変更はない。「言語の教育」としての国語科の在り方を示したものであるが、10年版から新しく文言として加えられた「伝え合う力を高める」がキーワードとなっている。「伝え合う力を高める」とは、「人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重し、言語を通して適切に表現したり正確に理解したりする力を高めること」⁽¹⁾である。単に言葉の技能を高めることのみを目指すのではなく、お互いを尊重し合うこと、関係性を重視することを説いたのである。

このことの実感的理解を図るために、次のような構成的グループエンカウンターを授業で行っている。

<エクササイズ>

- ① 6種類の花（あるいは動物）の名前を書いたタックシール（名刺シート）を、人数分用意する。
- ② タックシールを各々の背中に貼り、同じ花（動物）のグループをつくらせる。ただし、グルーピングの際、音声言語を発することを禁じる。
背中に貼られるので、自分の花（動物）が何であるかは分からない。さらに、音声言語を発することを禁

じられ、グルーピングは不可能なように思われる。が、学生たちは見事にグループをつくる。

<シェアリング>

- 自分はどのグループに属するのか分からない。声を発することもできない。なのに、なぜグルーピングができたのか。

お互いがお互いの不安感を理解し、サポートし合ったからであることを押さえ、教科目標では技能よりもまず「人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重」することの大切さについて述べていることを押さえる。

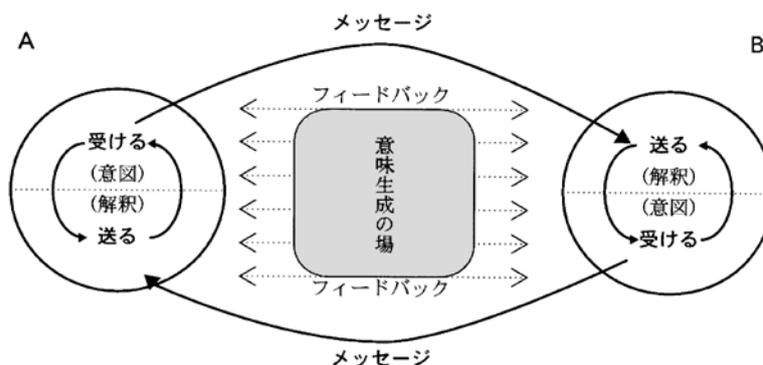
「伝え合う力を高める」が目標に示された当初は、学校現場では音声によるコミュニケーション重視ととらえられる誤解があった。音声言語のみではなく、文字言語においても意識しておかなければならないことであり、それらを支える基盤に位置付くものであるということを押さえておく必要があるのである。

2. 内容について

3領域の指導に関しては、授業を構築する上で「交流・対話」を組織することを重視し、指導している。

2-1 「話すこと・聞くこと」

「話すこと・聞くこと」の指導に関しては、シャノンとウィーヴァー、マイヤー＝エプラーのコミュニケーションモデル、スペルベルとウィルソンの「コード解釈と推論解釈」等を示しながら、交流を意識することの必要性について述べ、村松賢一の「コミュニケーションの相互作用モデル」(下図)⁽²⁾を交流を意識したコミュニケーションモデルとして提示している。この図は、ウィリアム・S・ハウエルと久米昭元のコミュニケーションモデル⁽³⁾に村松が修正を加えたものである。



演習としては、ショウ・アンド・テル、フリートークなどを取り入れているが、学校現場では「聞く」に焦点を当てた実践が少ないため、ここでは「スクウイグル法を活用した聴いてつなぐ学習指導」⁽⁴⁾について述べる。私は、コミュニケーションを考える時、「きく」(聞く、聴く、訊く)ことこそ重視すべきであるという考えをもっている⁽⁵⁾。

演習の概要は以下のとおりである。「グループで物語をつくる」という実践であるが、決して話すことを重視したものではない。

- ① 4人のグループをつくる。
- ② グループで話し合って、主人公をつくる。
- ③ 画用紙に枠を描く。
- ④ 枠をつけた画用紙に曲線を描き込み、隣の人に回す。
- ⑤ 回ってきた画用紙にさらに曲線を描き込み、隣の人に回す。(何回か繰り返す)
- ⑥ 最後に回ってきた絵(なぐり描き)をもとに、場面をイメージし、絵を完成させる。
- ⑦ じゃんけん等で順番を決め、4人で一つの物語をつくる。話し合いは一切せず、即興的に話をつなげる。(何回か繰り返し、楽しむ)
- ⑧ いくつかできた物語の中でよかったと思われるものを発表し合い、感想を出し合う。

この演習の利点としては、次のようなことがあげられる。

- 誰にでもでき、絵の優劣を問われることがない。
- 一人一人が同等の責任比重で参加することができる。
- 「聴くこと」に加えて「つなぐこと」に重点を置くことができる。

2-2 書くこと

「書くこと」においても、右図⁽⁶⁾を示し、「交流」を重視することの必要性について述べている。

「書くこと」では「目的、相手、意図」等が重視され、設定した相手に何かを伝えるという活動が中心になる。説明的な文章を書くという活動である。その際は、図にあるように自己内に読み手を想定し、その反応を思い浮かべながら意欲的に活動させたいものである。そのことを通して、必要なものとして論理的思考力、書く技能といったものを児童・生徒に意識させ、習得させていきたいと考える。このことに関わって、自己の書く活動をしっかりモニタリングさせておくことが重要である。そうすることが、自己に対する評価はもちろん他者への評価、助言に生きてくるのである。

「書くこと」においてこれらのことを意識させるため、講義では次のような演習を取り入れている⁽⁷⁾。

- ① クラスの学生を二つに分ける。
- ② 分けた二つのグループを対面させ、1対1の相手を設定する。
- ③ 相手になった者同士が互いに自己紹介をする。
- ④ 席に戻らせ、活動の概要を説明する。

「今から二つのグループそれぞれに、違う図を配ります。その図の描き方を、文章のみで説明しなさい。文章が書けたら、その文章のみをペアが互いに交換します。交換したら、その文章のみを頼りに、図を描いていくのです。適切に文章に表現できていれば、元の図を相手が再現してくれることになります。」

- ⑤ それぞれが、原稿用紙に図を文章化する。
- ⑥ できあがった文章のみを、互いに交換する。
- ⑦ 配布した用紙に、文章のみを頼りに図を描く。

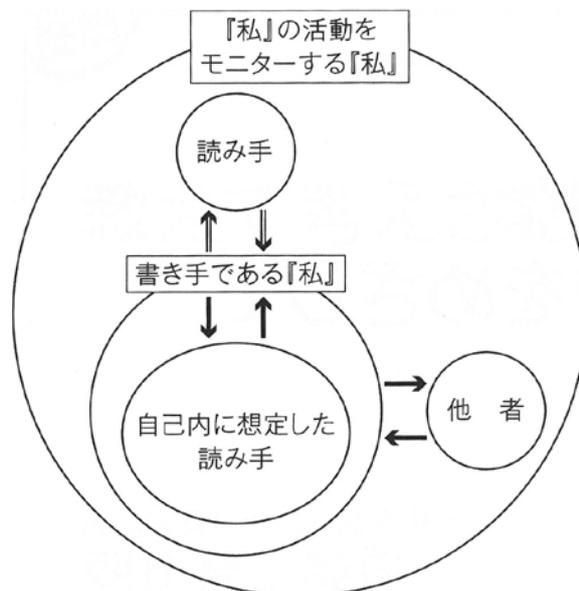
相手と目的をしっかりと意識し、学生たちは文章化に取り組むことになる。まずこのことを大切に、効果的な説明表現について考えさせようとしたものである。初めに技能ありきではなく、技能は目的を達成するために必要なものとして認識されることになる。

演習の結果、学生たちは説明表現で重視すべきことについて、以下のようなことに気づいていった。

- 読み手がイメージできる表現を工夫する。
- 細かな部分に配慮した正確な表現を心がける。
- 要点を簡潔に書く。
- 段落意識をもつ。
- 読み手が確認できることを意識する。

2-3 読むこと

「読むこと」については、授業を構築する際、「三つの交流・対話」を組織することを学生たちに提唱している⁽⁸⁾。次ページに図を示した⁽⁹⁾。



(1) テキストとの交流・対話

私は、子どもたちはテキストに対して受け身であるという印象をもっている。そのことを表す一つに、いわゆる「PISAショック」をもたらした2003年の「読解力 (reading literacy)」調査結果がある。テキストに書かれてある内容は理解しているが、そのことについて自分はどうか考えるのか、自分ならどうするのか、それはなぜかといったことを記述するのが苦手であるということが、日本の子どもの特徴の一つとしてあげられた。しかも白紙が多かったということである。

これは、私たち指導者の責任である。テキストを絶対視し、まさに教えるための材料 (教材) として扱ってきたのではないか、テキストの内容を「理解させる」

ことに主眼をおいた指導を行ってきたのではないかと反省するのである。ここには、子どもたちが自らテキストに向かっていくという姿勢がない。テキストの内容を受け止めると同時に、子どもたちにテキストに向かわせることが重要なのである。

(2) 自己との交流・対話

子どもたちはそれぞれ、ある価値観をもっている。それはこれまでの生活経験、読書経験、学習経験によって培われてきたものである。ある意味、個性と言い換えてもよい。子どもたちがテキストと出会い、テキストと対話をする際によりどころとなるものである。

テキストと対話する際、最も大切なことは、自分なりの意見、考えをもつということである。そこには、この個々の価値観、個性が大きく関わってくる。そのときに大事にしたいのが、「自己との交流・対話」である。

「自己との交流・対話」は、自己が自己に問いかけることを意味する。自己の価値観への問いかけである。これがなければ、いわゆる「恣意的な理解」で終わってしまう。「自己との交流・対話」はテキストによっても触発されるが (もちろん「テキストとの交流・対話」を意識することによって)、最も大きく影響を受けるのは、次に述べる「他者との交流・対話」である。学習者である「私」が他者との差異、異質性に気づいた時、この交流・対話は活性化される。そして、自分自身の変容へと向かうことになるのである。

(3) 他者との交流・対話

筆者や作者、語り手や登場人物を「他者」と呼ぶ場合もあるが、ここでいう「他者」とは級友 (ときには指導者も含める) を指すことにする。

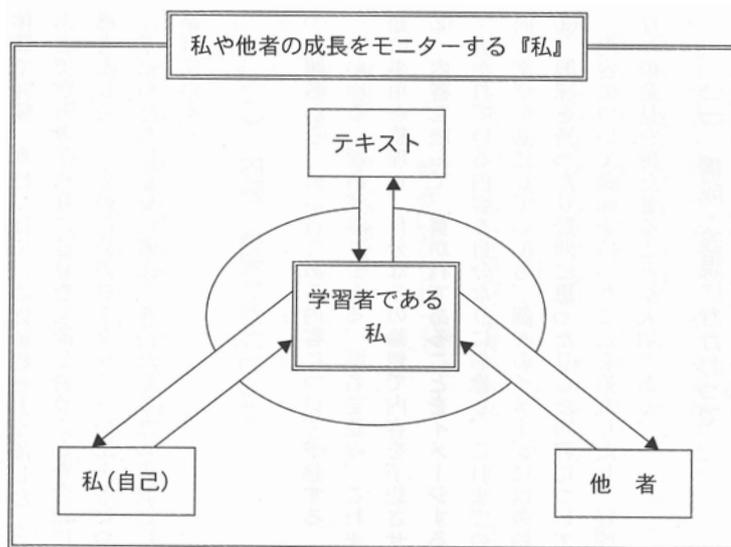
私は、この「他者との交流・対話」をこそ重視したいと考えている。そこでは、差異、異質性といったものが浮き彫りになる。それが、学習者である「私」の大きな刺激になる。そのことにより、「テキストとの交流・対話」、「自己との交流・対話」が、より活性化されるのである。

それには、学習者である「私」が他者に向かっていくことが前提になる。自分自身の意見、考えをもちながら、他者の意見、考えをしっかりと受け止める、しっかりと聴くということが大切になってくる。

(4) モニタリングと「豊饒化」

モニタリングを通して、変容した学習者自身の成長を見取ってほしいという思いがある。また、三つの交流・対話をモニタリングすることで、自分だけではなくミハイル・バフチンの言う相互の「豊饒化」⁽¹⁰⁾を見取ってほしいという願いももっている。

以上のことを踏まえた上で、「読むこと」の演習としては授業化を意識し、用意したテキストをもとに、主として「発問」を考えさせている。「三つの交流・対話」を意識した発問の観点としては、次のようなことを押さえている。



<説明的な文章> ※内容、構成、表現、筆者に関わって

- 確認する発問
- 筆者の意図を探ったり、筆者の工夫に学ぶ発問
- 観点を絞って吟味する発問
- 評価し、提案をする発問 ※「根っこで筆者と握手」した上で

<文学的な文章> ※観点が重なる場合が多い

- 表層を問う発問
- 部分を問う発問
- 全体を問う発問
- テクストの本質を問う（想定される作者と対話をするような）発問
- 多様な意見が表出し、且つその価値のある発問

また、「読むこと」の講義では、読書指導についても触れている。様々な読書に誘う取り組みについて紹介し、演習としては「読書へのアニメーション」、「リテラチャー・サークル」を実際に体験させている。いずれも文学的な文章を読むことの授業にもつながるものである。

2-4 伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項

取り立てて指導することもあるが、先の3領域の指導を通して指導することとなっており、3領域の基盤に位置付くものである。「伝統的な言語文化」が強調されたこともあり、3領域の指導を通して古典や俳句・短歌を材料として扱うことが増えた。私自身はその一例として句会や歌会を提唱しており⁽¹¹⁾、演習としては句会を行っている。

おわりに

以上、私自身が国語科教育に関わる講義をすすめる上で重視していることについて、演習の一端を示しながら述べてきた。それぞれの演習は学生たちにとって、国語の授業を構築していく上で重視すべきことや国語の授業そのものを具体的にイメージさせるのに有効であったと考える。

紙幅の都合で述べられなかったが、機会があれば担当している各講義の系統性についても論述したいと考えている。

注

- 1 文部科学省『小（中）学校学習指導要領解説 国語編』 東洋館出版社 平成20
- 2 村松賢一『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習』 明治図書 2001
- 3 ウィリアム・S・ハウエル、久米昭元『完成のコミュニケーション』 大修館書店 1992
- 4 スクウィグル法とは、ウィニコットが開発したカウンセリングの方法。なぐり描き法。妹尾政子「『創造的転成』を生み出す『聞くこと』の学習」、櫻本明美「『対話』における聞くことの教育―「創造的転成」を求めて―」を参考。いずれも『国語教育探究14号』（2004）に所収。
- 5 拙稿「学習指導要領の改訂を受けて―『交流・対話』を核に据えた実践を―」『ことばの学びvol.17』三省堂 2008
- 6 拙稿「『書くこと』の授業で思考力を育成する―対話とモニタリングを通して―」『ことばの学びvol.13』三省堂 2007
- 7 拙稿「効果的な説明表現について考える授業」『国語教育探究20号』 2007
- 8 佐藤学の「三つの対話的实践」（「教室における学びと対話」『実践国語研究249』 明治図書 2003）を参考。
- 9 拙稿「『四つの要素』と『三つの対話』」『学校教育1080』 2007
- 10 桑野隆『未完のポリフォニー』 未来社 1990
- 11 拙稿「短歌、俳句の指導の課題 領域の指導事項とのつながりを明確に」『教育科学国語教育712』 明治図書 2009