

環太平洋大学学長

梶田 叡一

文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 教科調査官
国立教育政策研究所 総括研究官 教育課程調査官
学力調査官

水戸部 修治

環太平洋大学
次世代教育学部教授

鎌田 首治朗

言葉の力をどうつけるか 主体的に読む力を育てる言語活動の充実

今春、新学習指導要領の全面実施の2年目に入ります。

言語活動の現状をとらえて、より充実させるためのアドバイスを、

梶田 叡先生、水戸部 修治先生、鎌田 首治朗先生に話していただきました。



梶田 叡一

かじた えいち*松江市生まれ。米子市で育つ。京都大学文学部卒業。文学博士。国立教育研究所主任研究官、大阪大学教授、京都大学教授、京都ノートルダム女子大学学長、兵庫教育大学学長などを経て、2010年より現職。『学聖ウルスラ学院理事長、(学)松徳学院理事長などを兼務。『基礎・基本の人間教育』(意識としての自己)(金子書房)、『和魂ルネッサンス』(あすろ出版)など多数。

水戸部 修治

みとべ しゅうじ*山形県生まれ。山形大学大学院教育学研究科修了。山形県の公立小学校教諭、県教育庁指導主事、山形大学地域教育文化学部准教授などを経て、2008年10月より現職。『小学校国語科言語活動パーフェクトガイド』(明治図書)、『言語活動モデル事例集』(教育開発研究所)など多数。

鎌田 首治朗

かまだ しゅうじろう*大阪市生まれ。神戸大学教育学部卒業。兵庫教育大学大学院修士課程修了。京都市の公立小学校教諭、副教頭、教頭を経て、2010年4月より現職。『真の読解力を育てる授業』(図書文化)など多数。

*つけたい力があつての
言語活動*

梶田 「確かな学力を育てよう、確かな学力の土台は言葉の力。」これが新しい学習指導要領の主要なメッセージです。全教科の中に言語活動という形で言葉の力をつけることが位置づけられました。当然、国語科が中心にならないといけません。水戸部先生は全国で指導しておられて、現状をどう見ておられますか。

水戸部 いま小学校では、新しい教育課程が昨年4月から全面実施されています。言語活動の充実、これまで以上に各学校の先生方に意識していただいていると強く思います。ただ、具体的に授業に取り入れるに当たっては、各教科等における言語活動の充実という点から、次のような課題があるようです。

一つ目、言語活動は国語科のみならず各教科等で、その特質に応じた充実が必要があるということです。

二つ目、「活動は行っているが、いったいどのような力がつくのか

不明確になりがち」という状況もあります。

三つ目、さまざまな実践が広がってきたが、指導のポイントや評価するときに、どんな留意点があるのかを一層明らかにしていくことが求められます。

梶田 鎌田先生は各地で国語教育の実践指導をされていますが、どう見ておられますか。

鎌田 つけたい言葉の力があつて、それを子どもたちが言語活動という手立てを通して身につけていくわけです。「言語活動の充実」というキャッチコピーが先行して、受け止め方がブレていないか心配です。ブレには二つの傾向があります。

片方は、極端に言えば、先生しか言語活動をしていない授業です。45分の授業で展開されているのは、先生の連続した発問です。子どもがついていけなくなる授業です。

もう片方は、いろいろ活動をやりますが、つけたい力があまいになっている授業です。言語活動の充実、つけたい力を実現するためのなのです。

梶田 「話し合い活動をしているから言語活動としては大丈夫」といわれたりしますが、その活動を通して、どのような力をつけさせるかが問題です。中教審答申(2008年1月)、国語科の改善方針では、つけさせたい言葉の力として四つ挙げています。

「言葉を通して的確に理解する力」では、きちんとした総合的な読解の力をどのようにつけるか、です。

「論理的に思考、表現する力」では、どのような形で思考するのか、表現するのかを、明確にしないとダメです。

「互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う力」では、相手の考えをきちんと聞き取って、話すことが大事になります。書く場合も同じです。

「我が国の言語文化にふれて、感性、情緒を育む」については、随分と教科書に文語文が入ってきました。できれば、名文、名歌などを暗唱させたいですね。

つけたい力は何か、にこだわらないといけません。

*国語科ではつけたい力が
不明確になりがち*

水戸部 社会科、算数科、理科は、指導すべき具体的内容が学習指導要領の指導事項に直接示されていることが多いのですが、国語科は指導事項が能力のレベルで示されているので、つけたい力が常に不明確になりがちだという宿命をもっています。

小学校では、「こんぎつね」を勉強しますが、「こんぎつね」をどう読み取るかなどという指導事項はありません。これまでの国語の授業でいちばん大きな課題を挙げれば、読むことの領域に言語活動がないことです。

多くの場合、単元の指導過程を見ると、第一教時に全文を通読し、初発の感想を書くこととあります。そして常に1の場面の次は2の場面、次は3の場面です。そして最後に何らかのまとめをして終わるといった過程が一般的だと思われてきました。

しかしこれは、子どもたちやわたしたちの読書行為と比べるとかなり異なることに気がつきます。

子どもはいきなり「今日から、『こんぎつね』を勉強するよ」と言われ、なぜ読むのか、主体的な思考や判断の機会を与えられず、読み取らされることになりました。

一方、日常の読書においては、「今日はどんな本を読もうか」と考えたり、自分はどんな情報が必要なかで、資料を選んだりします。そして、いつも順を追って読むかといえどもありません。自分にとって必要な情報がどこにあるかを探し、自分の考えと重ねて読みます。そうした日常の読書行為を国語科の読むことの中にも取り入れていく。それによつて、これまでの授業と大きく異なるのは、子どもたちにとっての主体的な思考や判断があるかないかです。

常に与えられた文章の与えられた場面を読まされるだけでは、いくら丁寧に時間をかけて指導されても、子どもたちが主体的に読む能力を身につけることはできません。

鎌田 結局、読むことは何かを明らかにすることが難しく、読む能力が何かが明らかに見えてこない。そのためどんな能力を

育てればよいのかがわかりにくい。指導すべきことはつきりしないということになります。

梶田 どういう方向に向かつて学習指導要領が改訂されたか、どこが着目されているのかは、とらえておく必要があります。中教審答申、国語科の改善の基本方針に、「実生活で生きてはたらし、各教科等の学習の基本となる国語の能力を身に付けること」とあります。

*** 国語科でつけた力が、日常できちんと機能しているか ***

水戸部 これまで国語科でつけたきたはずの国語の力が、日常の読書や各教科の学習の中できちんと機能しているかどうかを考える必要があります。

説明文をしつかり読み取らせてきたはずなのに、社会科で調べ学習をするときに、自分にとって必要な資料を見つけない、と読んで必要なことをつかむ、複数の資料を合わせて自分の考えを展開していく、そういう読む能力が発揮できない。

う想像するかなのです。

「こんぎつね」という教材があります。ごんは、兵十のおつかあをの葬式を見て、「おつかあがうなぎを食ったがついてたのに、食べられずになくなってしまったのではないか」と、推測するわけです。これはごんのやさしさです。

でも、この推測を事実であるかのようにとつてしまふ読み取りをそのまま前提として授業展開する、といった場面を見たことがあります。テキストにきちんとこだわらせて、そのうえで読み手の受けとめをさせていかなければなりません。

さらには、作者の意図やこだわりの何だったのか。書き手の空間を想像することは、読み手の空間に大きなインパクトを与えます。読者としての力をつけるために、これを授業の中でどう指導するかです。

*** 文章を目的もなく、読み取らせる指導の改善 ***

水戸部 国語科の「読むこと」で最大の課題は、一つの文章を目

文学もしつかり読み取らせてきたはずなのに読書を楽しめない。そうした状況がないでしょうか。例えば、わたしたちが小説を読むときに、登場人物に感情移入したり、自分の経験と重ねて読んだりします。こうしたことが大事なのです。

学習指導要領の指導事項を見てみると、低学年では「文章の内容と自分の経験とを結び付けて」読むとあります。高学年では、読むことの指導事項は六つありますが、すべての指導事項の中に「自分の考え」、もしくは「目的に応じて」という文言が入っています。しかし、意外にこうした点が重要な読む能力として意識されにくいことがあると思います。授業で、「はく、……したこと

的もなく読み取らせる指導を改善することです。一つの単元で一つの物語だけを精読することが、どれだけ子どもの読書量を減らしているかを考える必要があります。

しかも、宮沢賢治の「やまなし」を精読しても、主題が読み取れるとは限りません。当然、賢治の作品を多読したり、比較できるものを読んだり、賢治の生涯と重ねて読んだりというさまざまな読書活動が必要です。

梶田 そうですね。表現されているところだけでは、春の水の底の世界では糸が垂れてきて魚が釣りあげられて、とか、秋の水の底の世界ではやまなしの実が落ちてきてふくよかな香りを放つ

があつて」と言おうものなら、「それはあなたのことで、まずはこの文章をしつかり読み取りましょう」と言ってしまうこともありませぬ。また、子ども自身の目的は何も問われず、「あなたの考えはおい」と、書かれていることをしつかり読み取りましょう」となってしまう。

日常の中で機能する国語の力をつけさせるためには、まずは、指導事項の趣旨を十分に生かすことが必要です。

*** 読者を育てることが一つのゴール ***

鎌田 水戸部先生が、「わたしたちの読書行為と違う国語科の授

て、とかで終わってしまう。宮沢賢治は、結局は何を表現しようとしているのか。大事な妹を亡くしたときに「やまなし」を書いていきます。妹の死をストレートに悼む詩が「水訣の朝」です。両方に流れているのは命の話です。法華経の生命思想です。この作品を支えているものとして、子どもたちにもその辺りまで指導していただきたいですね。

水戸部 解釈の多様性という点では、子どもの解釈をただ列挙するだけの授業があります。これも問題ですが、それとは逆に、先生がもっている解釈にいかにかきつけようとするかの授業も多くなりがちです。

業」と指摘されましたが、とても大事な観点です。

読者を育てることを、読むことの指導の一つのゴールとして、もっと意識する必要があります。そのことからいえば、小学校の読むことの中で、高学年になって作品を読んだら、「こういうことを言っている作品だ」ということを、読み手としては言わなければならぬのではないかと思います。

水戸部 作者が伝えたかったことを受け取ることは、作者が伝えてきたことの中で、自分の心にグツときたことはこのことだととらえることです。読み手としての思考や感情や体験を反映していくのです。そうした主体的な読書行為こそ重要です。

梶田 作品を読む際には、三つの「意味空間」を想定しておかなければなりません。「テキストの世界」「作者の世界」「読者の世界」です。フランスの批評家モーリス・ブレンションは、『文学空間』の中で三つの意味空間のことを論じています。

読み手の空間とテキストの空間をどうぶつからせるか。それを土台にして、書き手の空間をど



大切なのは、「このように読んだから、こう解釈したんだね」と確認し、常に意識できる読みの能力を身につけることです。

一つの物語は当然、ストーリー展開できていますし、小説は必ず布石や伏線があります。それを見つけて読むのがおもしろいのです。ですから一つの場面だけを読むのではなく、その場面と冒頭の一文を関係つけて読んだら、このように読めた。そんなことを明らかにしながら読む能力が大切です。自分自身が言葉に着目する力です。そうしないと、先生が期待する答え探しの授業になってしまいます。そういう授業がなぜ起きるのか。端的に言えば単元を貫く言語活動がないからです。

低学年では自分の大好きなものを紹介したい、中学年であればこの本の自分の心に響いてくるメッセー지를推薦したい。そうした具体的な言語活動がなければ、子どもたちは読まされる存在でしかありません。だから、別の作品になった瞬間に読めなくなってしまうのです。

そうした言語活動がそもそも全然意識されていない授業がまだ多い現状があります。

*** 読むことを主体的なものにする言語活動 ***

梶田 言語活動のイメージを、具体的に話していただけますか。

水戸部 例えば、ペープサート劇にする言語活動を通した物語を読む指導があります。

なぜペープサート劇なのか。国語科でつきたい力と密接にかかわっています。低学年でつきたい読む能力は、「登場人物の行動を中心に」読むことです。行動を中心に読むから、動きを確実に意識できるペープサートで学ぶのです。「ここにこのような動きが書いてある。だからこう動かすのかな」と意識したとき、子どもたちは初めて登場人物の行動を読むことをより主体的なものとして身につけることができます。何でもよいから楽しく表現しようではなく、つきたい力をまず明確にすることです。

次に問題になるのは、どういう

言語活動を単元を貫いて位置づけるかです。学習指導案に、単元について記載する欄があります。そこには残念ながら教材解釈しか書いてありません。それでは足りません。それをどんな言語活動を通して指導するのか。その言語活動は、どんな特徴があつて、その特徴は指導のねらいとどう結びついているのか。そういう分析が必要です。

梶田 教材の分析もさることながら、同時に教材の選定が重要になりますね。

水戸部 そうです。この場合なら、行動描写の優れた作品を選ぶべきです。だから、どんな教材がねらいを実現できるかです。また、作品は単独で存在してい



るのではなく、シリーズでできているものがたくさんあります。並行して同じ作者のシリーズ作品を読ませる、並行読書というシステムをよく提案しています。

梶田 シリーズに広げていくというのは、開かれた読書ですね。

*** シリーズで読めば、該当作品も深くたっぷり読める ***

水戸部 なぜシリーズで読むのかには、理由があります。あまんきみさんの「白いぼう

し」という作品があります。ファンタジーです。この作品には、淡い色や匂いなどが描写の特徴としてあります。この作品だけ読ませてもなかなか気づきません。でもシリーズ「車の色は空の色」の作品には、そうした文章がたくさんありますので、重ねて読んでいくと明瞭に気がつきます。

でも多くの場合、「時間がながいし、場面ごとに読むのが精いっぱいなのに多読やシリーズは無理だ」と言いますが、そうではありません。シリーズでたくさん読んだ方が当該作品も深くたっぷり読め、理解を深められるのです。

鎌田 水戸部先生のシリーズもののお話は、いつも感心して伺っています。



読者を育てるといふ点では、水戸部先生が言われるとおりで、低学年では「自分の好きな本があります」と、思春期には「この本のおかげで、わたしは何かが見えました」という体験をさせるという目標がないと、学校や教師は仕事をしたことにならないと思います。そのためには多読の力を育てようとする学校、教師の姿がないといけません。

梶田 多読を進めるためには、条件整備で学校図書館や図書室の充実も大切なことだと思いますが、いかがですか。

水戸部 蔵書整備の工夫はとても大事です。このようなシリーズの作品は、全員分はないのが現実です。ほかの図書館から借りようとしても、時期が重なり難しいです。そうすると網羅的に整備するのではなく、今年はこの学年のいちばんメインになるシリーズを、クラスの子全員が手に取れるようにと、絞り込んで整備することが大切です。

鎌田 読者を育てる、読書の力を育てることに、図書館ほど大事なツールはありません。校長先生

にリーダーシップをとっていただいで、図書館整備は学校の最重要課題の一つに位置づけてほしいですね。

*** つけたい言葉の力をさらに伸ばすために ***

梶田 最後に、これからの課題と考えられていることを、ひとつひとつお願います。

水戸部 国語科はつけたい力を常に明確にする必要があります。そのための重要なシステムとして提案しているのは、年間を見通したマトリックス表です。国語科は指導事項を年間に何度も繰り返しながらやっていきますので、どの単元でどの指導事項を取り上げるかは、単元を見ただけではわからないという特性があります。ですから年間を見通して俯瞰できるマトリックスが必要なのです。

学習指導要領の趣旨が教室の中に届いたときにこそ、初めて子どもたちにとって大きな力になると考えていますので、ぜひそうした実践が広がってほしいと願っ

ています。
鎌田 大学生を指導していて気になることがあります。教員採用試験や小論文で問われる力は、小学校の段階で指導されている力が基礎です。つまり、中学校、高校と書く力を螺旋的に反復指導しているのに、身につけていないのです。もう一つは、漢字をどう指導しているかです。これらのことは、もっと直視して、取り組まないといけないことだと思います。

梶田 そうですね。PISAの国際学力調査、2003年はフィンランド、2006年は韓国、2009年は上海が一番になりました。韓国や上海は、書くことに力を入れて結果を出したのです。書くことの指導を特に大切にしていきたいですね。

やはり、学力の土台は言葉の力です。基礎学力です。子どもたちにも、しっかりと力をつけたいものです。

言葉の力をいかに育てるかといった視点から示唆に富んだお話をいただき、ありがとうございます。(編集部)