

2019年東北学院大学文学部教育学科公開連続講義 第1回
2019年11月16日(土) 13:00~14:30

テーマ：「初等教育における母語教育としての国語科教育はどう変わるのか」

Developing Thinking Ability through Language Art Classes :
The Significance of Native Language Education in Japanese Primary Schools

講師：渡辺 通子（東北学院大学文学部教育学科 教授）

キーワード：母語教育としての国語教育，初等科教育法，思考ツールと書くこと，
国語科カリキュラム，学習指導要領（2017）

Key words：JNL（Japanese as Native Language）Education, Primary Education Methods,
Thinking Skill and Writing, Japanese Language Arts Curriculum, Course of
Study（2017）

当日は、「母語教育としての国語科教育はどう変わるか—初等教育における言語教育の位置」と題して、子どもの実態を示す内容として以下の3つの話題を取上げた。

- ① 算数の記述式問題の解答例にみられる子どもの思考と表現との関係
- ② 石巻市立女川第一中学校における単元学習「津波『命』の単元学習」
- ③ 初等教育における「外国語」教科化の経緯と外国語としての国語教育の現状

①②は、宮城県内の小中学校における実践を考察したもので、そこから得た今後の課題として国語科と表現、国語科とカリキュラム・マネジメントを挙げた。③では、外国語（英語）教育推進について、言語教育の立場からの課題について述べた。

本稿は、紙面の関係から、そのうち①についてまとめたものである。

1. 初等教育における思考スタイル

1-1. 教室コミュニケーション

学校教育には、日常の生活にはみられない、教室の中だけで通用する独自のコミュニケーション・スタイルが存在する。普段の日常会話ではよくしゃべるのに、授業となると紋切り型の話し方をする、あるいはまた、教師の発問の意味を捉えて思考活動を展開するのではなく、教師の発話や視線を子どもが斟酌することによって、正答はほかにある、正答は

こちらだと判断しながら授業が展開するというものである。子どもの発達段階が進むにつれ、このスタイルは学習され、やがて子どもは教室の中で正答だけを追い求めるようになる、教室コミュニケーションと名付けられる学校教育独特のコミュニケーション・スタイルである。

これらのことは既に1930年代の現状として取りあげられ（興水, 1940）、その後も倉澤ら（1994）によって指摘され、近年では改善されつつある。だが、依然、学校現場に根強く存在する。本来、思考が活性化する学びの過程にこそ意味があるはずなのに、正答さえ分かればそれでいい、正答のみを得ることが効率的な学習であるとする傾向はまだまだある。

この傾向は、正答はひとつであること（正答主義）、正答は教師がもっていること（教師主体主義）という考え方に支えられるもので、今なお根強い。もちろん、学習内容によっては、このような指導方法が有効な場合もあるだろうが、本稿では、子ども主体の立場に立ち、子どもの思考に焦点をあてて言語教育について考えてみたい。

1-2. 言語と思考スタイル—考えることの教育

言語表現と思考スタイルについて、日米の子どもに差があることを指摘した研究に、渡辺（2004）がある。4コマ漫画を提示し作文を書かせたものを比較考察し、それぞれの特徴として、米国の子どもの作文が因果律で書かれているのに対し、日本の子どもの作文は時系列で書かれていることを明らかにした。

筆者が同じ漫画を用いて本学の教育学科学生を対象に追試したところ^{（註1）}、時系列の作文が圧倒的に多かった。学生の文章表現の傾向としてみられたのは、文の論の展開よりも、単純な4コマの絵に対し、想像力を働かせてどれだけ肉付けして分量を増やすかにあった。テキスト（この場合、提示された4コマ漫画）に忠実に、時系列に順序立て、段落意識をもって文字数を増やしていくという傾向がみられた。

もちろん、それぞれの思考スタイルに優劣はない。両者の表現構成には違いがあり、それは思考スタイルの違いに基づくものである。しかしながら、コミュニケーションの視点に立ったとき、そしてまた教員養成の立場からは、現在、加速度的に進んでいるグローバル化社会において、より円滑なコミュニケーションを成立させていくには、因果律に基づく思考スタイルがあることを知り、身に付けることが必要となる。因果律に基づく思考スタイルで表現することを指導できるようにすることが必要とある。

2. 言語教育と表現

初等教育に見られる表現にかかわる課題は言語教育の課題であることが多い。以下に2

つの例を挙げて検討する。

2-1. 子どもの解答例 (1) —乗算の記述問題作り

図1は、算数の記述式問題と実際の子ども（小学校第3学年）の解答例である。乗算の発展問題で、解答の際に、 5×3 の式となる表現にすること、「金魚」・「水そう」の語を用いることの2つの条件がある。

問「金魚」と「水そう」という ことばを つかって、 5×3 のしきに なる もんだいを つくりましょう。
A さんの解答例 金魚が5ひきいます。 3つの水そうでかつたら何ひきになるでしょうか。

図1 算数の記述問題とAさんの解答例

Aさんの解答は、「金魚」と「水そう」の2語を用い、問いの形式となっている。しかし、乗算の問いとして成り立っていない。Aさんは九九の概念は身に付けているという。では、なぜ、このような解答の記述になってしまうのだろうか。

おそらく、Aさんは問いの意味を考慮することなしに、機械的にパターン化した文章表現に、与えられた数字をあてはめたのだろうと推測される。正答主義の授業では、子ども達は無意識のうちに、このような思考のスタイルを身に付ける傾向があった。では、どうしたら正答が得られるのだろうか。

2-1-1. 解答を導く2段階の思考のプロセス

子どもがこの問いの解を導き出すためには、乗算の概念を理解していることが基礎となる。次の思考のプロセスとしては、まず、金魚と水そうの 5×3 、もしくは 3×5 をイメージすること、次にそのイメージを言語化することの2段階が必要となる。

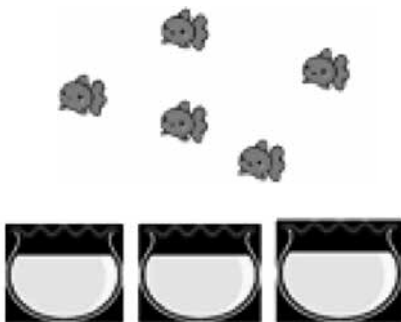


図2 算数の記述問題 イメージ



図3 算数の記述問題 達意のイメージ

(1) イメージできるか？

第一に、問いの意図を達意しイメージできるかどうかである。水そうの中に金魚がいる状況をイメージし、さらに3および5の数値と結び付けてイメージできれば正答が得られる。単なる数値の処理ではない。算数的思考を働かせることである。

(2) 表現できるか？—表現は一つではない

第二に、自分のことばで表現できるかどうかである。イメージを言語化することは国語科（言語教育）の問題でもある。とりわけ幼児期や初等教育期における表現の教育の重要性は、子どもの言語使用の実態をつぶさに観察した民俗学者柳田国男の以下の発言が参考になる（柳田，1947：53-54）。子どもは、思考レベルの概念を言表化する術をもたなければ、口から言葉を発することはない。発したとしても誤った表現のために誤りの事実だけを指摘されたなら、自ら言葉を発することを控えるようになる。

（略）私どももうちの子供で注意しているのだが、小さい子供の「なぜ？」というやつは、決して知識欲じゃない。国語の問題です。こういう場合にはお祖父さんは、何て言うかしら、ということに興味をもっているのです。言葉を覚えよう覚えようとしているのだけれども、正確に覚えられないものだから、もう一遍言わせてみて、それではつきりしようと思っている。だから私は、小学校へ行くまでの子供の「どうして？」とか「なぜ？」というのは、それほど社会科の問題だとは思っておりません。

引用は、戦後新しく作るようになった社会科について述べたものであるが、子どもにとって社会科の問題の多くは国語、すなわち言語表現の問題であることを指摘する。柳田が指摘するように、子どもは周囲の大人との関わりをとおして、言語表現を獲得し、知識を蓄積していく。Aさんの解答例にみられるように、同じことは算数についても言える。子どもは正しいとされる表現を真似ながら学んでいく。さらに柳田（1947：53-54）は、子どもの発達段階に促した小学校低中学年段階での個々の学びの定着にも言及する。学齢期以前は問題ないが、2・3年生段階では、言表化する方法を知らなかったり、実現の機会がないままであったりしたまま放っておくと、そのままになってしまう者もいると警告する。

Aさんにとって、九九の概念を文章で表現するためには、例えば、数詞について一定量

の事物を均等に割り当てる意を表す助詞「ずつ」や名詞「それぞれ」、「めいめい」を語彙に蓄える必要がある。「～としたら」という条件文の表現も必要であろう。

さらに相手意識をもつことである。どんな表現を使って、どんな順番で問うたら相手にうまく伝わるかを考えながら解答の文章を作ることである。表現は一つではない。記述式の解答を求められた場合、問いとして成立すれば正答であり、問いとして成立しなければ正答とはならないことを伝えたい。これは国語科の問題でもある。

言語教育の観点から整理すると、①語彙語句を習得する ③表現の多様性を認める（表現は一つでも画一的でもなく自らが選択するものである）②コミュニケーションとして成立する（相手にわかる）解答を導く の3点が重要となる。

2-1-2. 3段階の学びのプロセス—学びを見通す—メタ認知する

学びの方法としては、さらに第三として課題を解くにあたっての全体像やそのプロセスを見通しているかどうか加わる。正答であることを評価されればよいというのではなく、自らの学びの全体像を見通すにはより高次な認知的思考を要する。学びの見通しをもって進めることは、受動的な学びから主体的学びへの態度を培うことにつながる。(1)(2)のプロセスを経ることで、子ども自らが身に付けていくものである。

2-2. 子どもの解答例(2) —理由の記述

図4は、算数の記述式の問いに対する子どもの解答例である。出題内容は生活に根ざしたものであり、解答を導いた理由を問う問題である。ここでの理由とは、解を導き出すまでの思考過程をいうものであろうが、Bさんの解答理由は数学的思考ではなく、実生活の延長にある時間感覚が述べられている。問いの意図を数的思考にとどまらず実生活の規律に及ぶものととらえた解答となっている。

Bさんの解答は、子どもは、実生活における知恵と知的活動とが未分化であることを示す例である。低学年の子どもは教科の枠組み、つまり知的活動と実生活との区別をもたない場合がある。初等教育が担うのは、実生活に役立つ社会的文化的文脈に生きる学びのみならず、やがてアカデミック・スキルにつながる知的活動の基礎を培うことである。

問 家から駅までは、歩いて30分かかります。
8時50分に着くには、家を何時何分に出發すればよいですか？
理由も答えなさい。

解答欄
8時15分
余裕をもって行ったほうがよいから。

図4 算数の記述問題とBさんの解答例

3. 認知活動に着目した授業作り—見えにくい学力を育てる

では、これからの学校教育において、どのような授業作りが可能なのだろうか？ 鍵は、子どもの表現活動の内側で絶え間なく展開されている認知活動に着目することである。子どもの認識・思考・判断の活動に目を向ける。これまで、何を知っているかという知識の量を重視したり、導き出した解答の正否だけを重視したりする傾向がみられた。知識の量や正否のみを取上げることは、知っているかどうか、できるかどうかという点において、誰が見ても明らかである。見えやすい学力（梶田，2004）である^(註2)。

しかしながら、実際の学習活動や生活のなかで生きて働くのは、モノゴトの起こる状況や発話の文脈を見極めながら思考し、納得解や方策を瞬時に選択し判断していく力である。見えにくい学力ではあるが、日常生活のなかでは、これらの占める割合は大きい。これまで、見えにくい学力が取上げられにくかったのは、子どもの認知活動は見えにくいからである。このことは、評価の公正性、客観性、妥当性をどう担保するかにつながるからである。では、見えにくい認知活動をどのように取上げたらよいのだろうか。

3-1. 思考活動の視覚化

3-1-1. 学習指導要領（2017）における「情報の扱い方に関する事項」

学習者の思考活動がどのように行われているのかは、実際には、子どもの発言や記録等の表現活動として表われたもの（成果物）から見ていくことになる。言語教育と思考とのかわりは、既に1950年代初期から望月（1951，1965）の指摘があったが具体的な指導方法には至らなかった。2000年代に入り、思考方法の分類やツールの開発は黒上ら（2012）、浜本（2008）によって進められてきた。

新学習指導要領（2018）に照らすならば、情報社会に対応して、新たに設けられた「情報の扱い方に関する事項」に注目したい。この事項は「(ア) 情報と情報との関係」「(イ)

【資料1】 想定される表現例

「1つの水槽で5匹の金魚を飼うことができます。水槽は3つあります。金魚は全部で何匹飼うことができますか？」／「5つの水槽があります。水槽で3匹の金魚が飼えます。金魚は全部で何匹飼えますか？」／「水槽に5匹ずつ金魚がいます。水槽は全部で3つあります。金魚は全部で何匹いますか？」／「金魚が5匹ずついる水槽が3つあります。金魚は全部で何匹飼えますか？」／「3つの水槽で、それぞれ5匹ずつ金魚を飼ったら、金魚は全部で何匹ですか？」／「これから金魚を買いに行きます。水槽は5つあります。ひとつの水槽で3匹の金魚を飼うことができます。金魚を何匹買えばよいですか？」



図4 これからの国語科カリキュラム イメージ図

情報の整理」の2つに分けて、初等教育から中等教育まで示された。子どもの発達段階や個別の学びの場面に対応する際の参考となる。

例えば、(ア) 小学校1～2年には、「共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること」が示される。解説には、「事柄の順序の関係を理解するとは、複数の事柄などが一定の観点に基づいて順序付けられていることを認識することである。」とある。小学校低学年では、順序を考える場合、時系列以外にも、作業の手順、重要度、優先順番等があるとして4つの観点が例示される。

上述した「子どもの解答例(1)」の場合、想定される解答は多種多様である(資料1参照)。前述した「それぞれ」や「ずつ」などの語や語句を用いる表現を身につける。【語彙を獲得させる①】2文以上の場合には、どんな順序で表現したらよいかを考える。【情報と情報の順番を選択させる③】その際、どう表現したら相手わかりやすいかどうかの優先度を決定しながら最適解を考える。【相手意識を明確にさせる②】この先からは算数科の学びとなっていく。

3-1-2. 教科カリキュラムと個別化指導

上述した「子どもの解答例(2)」から浮かび上がる課題のひとつは、教科の枠組みとそこのかかわりをどうとらえるのかである。教科ごとの特性をどこに置くのか、また教科の垣根を越えた子どもの学びにどう対応していくのかを考えたい。もう一つは、子どもの実態に即した指導法の個別化をどのように実現するかを問うものである。ICT活用の工夫は対策の一例である。

4. まとめと課題

これからの国語科のカリキュラムイメージを図示すると図4のようになる。初等教育の教科カリキュラムと各教科の関わりをどうするか、子どもの実態に即した指導方法の個別化としてどのような方法が考えられるかは今後の課題である。

註

- 1) 2019年12月に初等科教育法(国語)受講者50人を対象に実施した。
- 2) 梶田(2004)は「学力の氷山モデル」を示し、学力を海に浮かぶ氷山にたとえ、知識や技能の見える学力と、思考力・判断力、関心、意欲、体験、価値観などの水面下にあって見えにくい学力とがあることを示した。

参考文献

- 梶田 叡一・加藤明監修(2004)『実践教育評価事典』
倉澤栄吉(1994)「教室コミュニケーションの基礎理論」安居總子編『聞き手話し手を育てる』東洋館出版社. pp. 2-15.
黒上晴夫・小島亜華里・泰山裕(2012)『シンキングツール』学習創造フォーラム
興水実(1940)「話し方教育の動向と対策」『コトバ』3月号. pp. 60-67.
浜本純逸(2008)「国語学力をこのように考えてきた」『早稲田大学国語教育研究』第28集.
望月久貴(1951)『かんがえことば(思考語)と国語教育論』刀工書院
望月久貴(1965)『考えることば—国語と文学の教室—』福村出版
渡辺雅子(2004)『納得の構造—日米初等教育に見る思考表現のスタイル—』東洋館出版社.
柳田国男(1947) 成城教育研究所「柳田国男先生談話『社会科の新構想』」pp. 53-54

2-1は渡辺(2017)「教育科学国語教育」No. 811での問題提起を検討したものである。