

言語活動の充実のために

—学習の足場作りとしての教師の問いかけ—

武庫川女子大学

宮本 浩治

一 「学習」を構想することの難しさ

国語科の授業に限ったことではないが、「言語活動」を中心にした授業が提案され、実践されている。実際に、「言語活動」を中心にした授業を拝見した後に、次のような声を耳にすることがある。

「いままでは深い思考を導いていく発問を考えていればよかったんだけど…」

従来の授業とは異なり、学習の展開や深まりが、発問を中心とした教師とのやりとりによって生み出されるものではなくなっていることに、現場の先生方は難しさを感じているのかもしれない。または、学習者相互の話し合いでのやりとりや、言語活動を通じて得られた学習者の気付きや考えをもとにして、学習の展開や深まりがもたらされることに難しさを感じているのかもしれない。

しかしながら、このことは、同時に、言語

活動の質を捉える（評価する）観点と学習の深まりをもたらすための教師の指導のあり方を模索する現場の先生方の真摯な姿勢の現れとして受け止めることもできよう。

いずれにしても、「言語活動の充実」に関する実際のな問題は、いかに「学習」を作り出すことができるのかということや、あるいは、いかに「学習」を支援することができるのかという点にある。

二 実際の授業を通して検証してみよう

ここで実際の授業を検証することで、「言語活動の充実」のために求められる「学習作り」の観点について考えてみよう。

まずは、「言語事項」、とりわけ漢字の学びに関しての授業の提案である。（注1）

従来、漢字学習と言えば、読み書きの習得のために、繰り返し書かせたり、読ませたり

するだけの学習が多かったが、漢字学習に言語活動を取り入れることは可能である。（注2）
例えば、読者諸氏は、「シンユウ」と聞けば、「親友」と漢字に置き換えることができよう。おそらく、中学生の学習者についても同じような置き換えはすぐにできるはずである。

では、ここで、こういう「シンユウ」になりたい、あるいは、こういう「シンユウ」がほしいな、と思う「シンユウ」を、「親」という漢字を使わずに表現してみようという課題が出されたときに、学習者は、「シン」にどうい漢字を当てることだろうか。また逆に、こういう「シンユウ」は嫌だな、こういう「シンユウ」はほしくないな、と思う「シンユウ」を表現してみようと言われた時、「シン」にどうい漢字を当てるだろう。

実際、学習者は、以下に示すとおり、さまざまな漢字を挙げる事ができた。

① なりたい「シン友」	② なりたくない「シン友」
申・伸・紳・神	臣
心・芯	深
真・慎	辛
信	侵・浸
震・振・唇	

ここまでで授業が終わってしまったら、目的もなく、単に漢字の知識量を尋ねたものではない。

しかし、ここで、「みんなが考えてくれた漢字をもとにして、こういう『シンユウ』はいいなと思うものについて、班で一つ挙げてみよう。同時に、理由も一緒に考えて説明してみよう。」という発問を打つことができれば、ある意味で、「言語活動」を組織することができたと思えることができる。実際、子どもたちは、自分の考えについて、理由を示しながら説明することができていた。同時に、他者の考えと自分の考えを比較しつつ、多様な観点から漢字に向き合い、妥当性や有用性について吟味し、考えを深めていく姿が、そこには存在していた。(注3)

また、子どもたちの中には、率直な気持ちとして、「へんが違うだけで、右側は全部同じ漢字になっている」と発言する者がいたりもした。このような気付きが提示されればしめたものである。声符(音を表す部分)と義符(部首や意味を表す部分)との組み合わせで漢字が出来ていることを再認識させていくことができる。当然、このつぶやきを取り上げ、前記のとおり整理した後に、漢字の成り立ちや声符によって漢字の読み(音)が確認できることに気付かせていくことに成功し

た。「言語活動」をとおして、「基礎的・基本的な知識及び技能を習得」させることに寄与する授業にもなったことは想像に難くない。

たった一つの授業で語ることは危険かもしれないが、この授業を参考にして、「言語活動の充実」のために求められている「学習作り」の観点を抽出すると、およそ以下の三点になる。

- 1 学習者の「言語活動」を中心にしたがらも、教師は、学習を焦点化したり、協働性を高めたりするための発問を準備していること。
- 2 他の学習者の意見に耳を傾け、自分の考えとつなげて考えていく学習場面を設定すること。
- 3 正しさを求めるだけでなく、別の評価基準(例えば、説得力のある説明)が求められる学習場面を設定すること。

また、学習目標は、「漢字の成り立ちについて理解することであったが、子どもたちは漢字についての気付きをつぶやき、このつぶやきが学習を推進する力になっていたことは言うまでもない。教師には、言語活動の中で、学習を推進することになる子どもたちのつぶやきを取り上げるための評価眼を育むことが求められているとも言えよう。

三 教師の問いかけの意味

教育現場における「言語活動の充実」の模

索の過程は、「学習」をよりよいものにしていくための指導のあり方を探究しようとする営みであることは疑いようがない。それは、学習支援の足場作りを探究する営みであると位置付けられるのかもしれない。

従来の授業とは異なり、教師は発問で学習をひっぱることができなくなったのかもしれないが、学習をよりよいものにしていくためには、より一層の教師の指導力が求められているのも事実である。学習状況に合わせて、学習者に具体的な言語表現を求めるための、より具体的な問いかけが、学習を豊かにし、深めていくのである。

注

- 1 『言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】』(文部科学省・二〇一七)を参照すると、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の指導事例に常用漢字を学ぶ言語活動例が明示されている。
- 2 三原市立宮浦中学校の小迫洋子先生の研究会での実践報告を改変して、筆者が二〇〇九年四月に広島大学附属中学校一年生で行った実践による。
- 3 『言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】』第二章(一)イの「事実等を解釈し説明するとともに、互いの考えを伝え合うことで、自らの考えや集団の考えを発展させること」に十分に対応する「言語活動」として位置付けることができる。

みやもと こうじ 武庫川女子大学講師。中・高の教育現場に勤務した経験を生かして、国語科の教材開発と、授業論・学習論の開発に関する研究を進めている。