

これからの「読み」の授業をどうするか

横浜国立大学助教授 高木 まさき

「読み」の授業を再考したいという声をよく聞くようになった。国語力がないと総合的な学習も他教科の学習もつまらないということもあるようだ。そもそも「活動」重視の学習で本当に言葉の力がつくのか、また時間削減の中で、どうすれば効率的・効果的な「読み」の授業ができるのか、といった国語の授業それ自体への疑問も大きいようだ。単純に以前の「読解」にもどれればよいのだが、「詳細な読解」は否定され、「気持ち」中心の授業も評判が悪い。そんな現状と新しい動向を踏まえながら、本稿では、「読み」の授業の今後の在り方について、三つの観点に絞って考えてみたい。

一 「考える力」を見すえて

まず最初に考えておきたいことは、新しい学習指導要領において、なぜ「言語活動」が重視されるようになったか、である。言いつまでもなく、言葉の力は単に知識だけではなく、実際に使うことで身に付くというのが、その大きな理由であろう。だが、いま一つ考えておきたいことは、「活動」においては、必然性や必要性の中で、学習者が自ら選んだり判断したりすることが多くなるため、学習者が主体的に「考える」機会が増える、との期待が込められていたということである。以前の「読解」では、教材文を冒頭から順番に細かい分析を繰り返すことが多かったため、授業もマンネリ化し、子どもも受け身になって思考停止に陥ることが多かった。「活動」は、そんな授業を活性化し、学習者が主体的に「考える場」を増やすために導入された、と言える。

こう考えると、活動の導入において、それを教え込んだり、子ども自身が倦いたり、負担を感じたりするようでは本末転倒である。また活動が活発に行われ、児童が楽しんでいたらしても、彼らの頭が働いていなければ主旨から外れていることになる。重要なのは、子どもが自分自身の言葉の力を駆使して、新しい言葉に出会い、言葉と格闘し、考えていることであり、教師がそれを見極めていることである。文章が子どもにとって興味深く、感動的なものであるとき、興味や感

動は、どのような事柄がどのように表現されていることから生まれたのかを意識すること、その興味や感動を学習によって言語化させ深化させること、そして言語体験がなされるなら、それは紙芝居作りのようないわゆる「活動」であること、他の方法であらうと一向にかまわない。(学習目標と教材と活動とのミスマッチには注意したいが。)

子どもが言葉を使って「考える場」を用意することで、彼らに豊かな言葉の力をつけるという目的と、そのための手段を混同することなく、何よりも教師自身が考える主体として授業を組み立てることが強く望まれているのである。

二 学習内容を焦点化するために

次に考えたいのは、学習内容を精選し、焦点化することについてである。それは単に授業時間が減ったからというのではなく、従来の読解指導が丹念な分析を繰り返すことで、学習者を飽きさせ、かえって何が大切かを見えにくくしてしまった、と思われるからである。

では学習内容を焦点化するにはどうすればよいのか。本来なら、子どもの実態から学習内容を考え、教材を選ぶ、というのが順序だが、ここでは教科書から考える。そこで大切なことは、目の前の教材がどんな特徴をもち、何を学ばせるのに適しているかを、教科書を縦横に見渡しながら見極めることである。たとえば二年下に「スーホの白い馬」がある。もちろんこの教材でも、登場人物の気持ちを読み取るとは可能だ。だがスーホも白馬も互いに好きだということは一貫していて揺れはない。読み手の意見もそれほど分かれなさと予想される。だとすれば気持ちは確認する程度であまり時間を費やさなくてよいように思われる。

では何を学ばせればよいのか。そこで前後の物語教材を見渡してみる。すると、二年上には「スイミー」がある。これは「スーホの白い馬」と比べてみると、短文を積み重ね、体言止めを多用して、独特のリズムをもっている。比喩を用いた情景描写も巧みだ。したがって、「スイミー」は

これからの「読み」の授業をどうするか

文体の特徴を生かした音読や情景を想像することなどの学習に適していると考える。続いて二年下には「お手紙」がある。こちらも短文だが、地の文では「言いました」などの丁寧語が多用され、テンポがゆったりとしている。またほとんどが、がまくんとかえるくんのユーモラスな対話からなり、余分な説明もない。こういふ作品では、人物の気持ちの読み取りにも幅が出る。二人で四日間もかたつむりくんを待っていたときの気持ちはどんなか、その間に二人は何を話したか（話さなかったか）などはおもしろい課題になる。つまり独特のテンポや対話のおもしろさを音読で味わいながら二人の気持ちを想像してみるのに、この作品は適している。

そして「スーホの白い馬」。右の教材などと比べると「これはかなり長い文章を、ある日のことでした」「あるばんのこと」「ある年の春」などの言葉で場面転換させ、そこに小さなエピソードを織り込んで展開していくのが一つの特徴であることに気づく。そこでそれらの言葉を道しるべに、長めの物語を場面のまとまりや場面相互の關係に注意しながら読み取ることが学習の中心にすえる。スーホと白馬の間の愛情の深さも、冒頭で述べられる「おばあさんとふたりきりで」暮らしているスーホの境遇や、「おかあさん馬」とはぐれた白馬をスーホが連れ帰った場面と関連させれば、より深い読みができる。また白馬とおかあみの戦いのあと発せられるスーホの「これから先、どんなときでも、ぼくはおまえといっしょだよ」という言葉は、白馬が、死んだあと馬頭琴としてスーホのそばにずっといることの伏線とも読める。

その後三年生では「ちいちゃんのかげおくり」に出会う。この教材では、自分とは違う大人の気持ちを想像したり、対比的に描かれた場面を読み比べたりすることが不可欠で、「スーホの白い馬」までの学習がすべて生かされる。さらにこの教材では、戦争という時代背景を読み込むことも重要になり、その点で、それまでの学習を一步出ることになる。

以上は例にすぎないが、何もかも教えようとすることはなく、右のような見通しをもって、目の前の教材で何を学ばせたらよいのか、焦点を絞っていくことが大切であろう。

三 情報教育の観点から

最後に、今後の国語科にとって重要な課題となるであろう情報教育の観点からひと言述べておきたい。情報教育というと、すぐにコンピュータを思い浮かべがちだが、専門家に聞くと必ずしもそうではなく、相手や目的意識に従って情報を取捨選択しながら伝え合う行為全般がその対象になると言つ。したがって五年下「ニュースを伝える」の総合単元はもちろん、それ以外のほとんどの単元も情報教育という観点から位置づけることができる。と同時に、それらの多くが情報の正確な送受信の学習に重きを置き、その批判的な受容に関する学習が十分でないことは今後の課題である。どんな情報も送り手の視点や意図によって取捨選択され再構成されたものである以上、情報の批判的な受容についての学習は不可欠であろう。阿部昇あべののぼる氏が提唱する「吟味読み」⁽¹⁾『授業づくりのための「説明的文章教材」の徹底批判』明治図書）などを参考に研究を進めたい。

もう一つ情報教育に関わって触れておきたいのは、映像（写真やイラストなども含む）を読む学習である。イラク戦争の報道においても映像の力は圧倒的で、体系的な映像に関する学習の必要性を痛感させられる。ただし以下では映像そのものではなく、そこにつながる文章の読みの学習について簡単に触れておく。一つは二年上の「ふきのとう」⁽²⁾。この教材では語り手の視線が低中 高 遠と角度を変えられて、描かれる風景も小 中 大 全景と変わり、それがテーマと響きあう。また六年上の「森へ」は音声的な描写と映像的な描写が交互に現れ、描かれる対象も微小なものや大きなものが入れ替わって森の様子を効果的に描き出す。実は、こうした読み方は、すでに垣内松三かきうちまつぞうがセンテンス・メソッドの例として紹介した芦田恵之助あしたけいすけの「冬景色」の授業に見られ、古くから描写的な文章を読み味わうための有効な方法であった。それを今後は、映像そのものを読む学習と関連させ、新しい角度から位置づけ直してみることもあってよいのではないかと考える。