

# 教育の方法としての問い

藤原与一

## 第一章 本題の意義

### 1 国語教育の深化のために

今日の国語教育を見わたした時、私には、「国語教育の技術と精神」というテーマが、もつとも切実なものに思えてくる。一口に言つて、今日の国語教育は、しばしば深みを欠く。これは、教育が技術化しすぎているからではないか。あるいは、その技術観念があやまっているからではないか。教育の深さを深めるためには、技術を正しい位置におくことが必要である。技術に精神を裏うちすることが必要である。「技術と精神」ということである。この「と」がなくなるまでに、二つのものが一元化される時、教育は深化する。技術的な国語教育に精神性を、と言いたい。あるいは、技術論的な「指導要領」に精神性を、と言いたい。

時ながれといきおいとに目がくれすぎると、現実にはさおさしているつもりでも、いつとはなく、現実におし流される。ときどきの問題に目をうつしすぎると、ただの技術屋・技術論者になりやすい。時ながれにさおされた研究もたいせつであるが、時をこえた問題を見つめて研究のこしをすえることもまたたいせつである。時

をこえてこそ、時によく生きることができよう。

時をこえた問題の一つに、「教育の方法としての問い」がある。問いを研究することによって、私どもは、この場合なりの「技術と精神」を、一元的に身につけることができよう。すなわち、この問いの研究からも、国語教育は深化せしめられると、私は信じる。

### 2 国語教育の拡充のために

今日の国語教育が、これほどに技術化しているのにもかわらず、そのいかに不徹底なものであるかは、国語教育のよさが、他の教科の教育面にはよく浸潤して見えないのを見ても、知ることができ。やはり、技術がほんとうに深められた技術になつていないので、ひろがる力は持たないのであろうか。国語教育は、一つの技術の世界として、ただ孤立している。

私どもには、まえまえから、国語教育の拡充ということが考えられた。全教育への拡充・浸透の能力を持った国語教育力が養われなければならない。本来、教育はことばによる教育である。国語科以外のどの教科の教育にしても、みな、国語教育を含み、国語教育を媒介とすべきものである。国語教育は、当然の広さを持っている。

国語教育は、正しく補充されなくてはならない。国語科の国語教育研究の、技術論的な依頼も、成功すれば、広い国語教育の方法として、国語教育補充の興をあげるはずのものであらう。

こうして、国語教育補充の必然性をみとめる時、その広い国語教育の、もっとも手おこな領域の研究として、ことばで問う問いの研究がある、私は思う。教育はことばによってするものであり、しかも、教育とは、相手に、主としてことばで問うていくものである。問うて、相手を発達させていくのが教育であるとすれば、問いかたには最善のくふうと努力とを払わねばならず、ことに、ことばによる問いには、もっとも心を用いなければならぬ。問いのことばをどうするか、ことばでどう問うていくかは、汎国語教育の根本課題と言えぬ。

### 3 思考力を伸ばすために

「指導要領」中のとうといことばは、「思考力を伸ばし」である。思考力を伸ばすためには、適切に問わなくてはならない。問いかけていくことによって、相手の思考力を引き立てることができる。「指導要領」に照らしあわせてみても、問いの研究は、明らかに重要である。問いの研究は、おのずから時の流れにも乗っている。

現実を即し、かつは現実をこえていくような目をもって、国語教育を正視する時、人はだれしも、確乎とした、実践案なり研究意図なりを持つようにならう。そのような時、当然、問いの研究は問題にされるはずである。問いの問題は、私どもの身おかにあつて、なおかつ永遠の問題である。

## 第二章 問いの原則

教育の方法としての問いの、原則は、どのように考えられようか。

### 1 問いは、相手を高める問いでなくてはならない。

これが第一原則にならう。問うのは、相手を、問い高めるのでなくてはならない。

だのに、じつさいには、不用意な問いのなんと多いことか。相手を高めようとする意識などは持たなくて、ただわけもなく問うていることが少なくない。

心得て問うている時も、相手を高める力の弱いことが少なくない。たのしく学習させようとして、低い問いを連発したりしがちであるが、これは考えなくてはならないことである。問いには、あくまで相手を問い高めようとする精神がいる。相手をなんとかしてゆりうごかせようとし、相手を高めないではおこまいとする問いが、問いの最上である。

「このあそび、どうですか。あぶないですか。どうですか。」  
「A「ぶらんこ」V「破壊することはいいことですか。わるいことですか。」A「破壊」の説明Vこのようなシューソー式の質問は、できるだけさげなければならぬ。「思いきって答えてごらん。まちがってもいいんですよ。」まちがってよいことはない。

問い高めるためには、問いかたを、どこまでも考究しなくてはならない。教えかたは問いかたである。焦点授業で、一教師が詩の指導をやるとする。その人は、まじめに教材をしらべ、指導の手順（教えかた）もよく考案して、現揚に臨んだとする。さて、聞いてみると、しばしば無理な問いを出す。せつかく教えかたを研究したはずなのに、問うとなると、無理なことを言うのである。たとえば、相手が一つの感想をまとめて発表した時、教師は、もっとみじ

かくまとめることはできないかと言う。じつさい、その生徒の発表の方向では、もうそれ以上にみじかくはまとめにくだらうと思われる時である。問いが高等すぎても、問い高めることにはならない。じつは、この時、教師は、自分の用意したまとめのことばが言ってもらいたいのである。けれども、「もっとみじかくまとめて」などといったような誘導は、なぜにはなっても、みちびきのことばにはならない。その思う目的をとげるためには、もっとほかの問いのことばを選ばなくてはならない。その場で、その現場の状況に適應して、よい「問いのことば」を求めめるのである。

問い高めるためには、どこまでも、すぐれた「問いのことば」を追い求めなくてはならない。問いかたは、けっきょく、問いのことばのえらびかた・とのえかたになる。勉強しなくては、よい問いのことばを創造することはできない。

やや話題をあらためれば、例のテストというものがあつた。これも、教育のための問いにはかななるまい。ところで、まいたびのテストは、どのように相手を問い高めようとしているであろうか。テストの場で、相手をすこしでも新しく高めていくことができるようにと、テストは考案されているであろうか。

つきにまた、相手を高める問いは、相手に活潑に問わせる問いでなくてはならないとも言える。問いに、相手をだまらせる問いと、問わせる問いとがある。

相手を高める問いは、相手を考えさせる問いである。多くの相手をよく考えさせるようにするためには、一つのことの問題になつた時、そのことの反対がわ、裏がわを問うことも有効である。だれでも、対極を指摘されれば、いやおうなしに考えさせられる。比較しやすい

ことを持ち出せば、だれも、ものごとについて、考えはじめやすい。

## 2 問いは、下からの問いでなくてはならない。

これが問いの第二原則にならうか。「下から」とは現実即してということである。現実即すれば、相手をよく考えさせることができる。したがって、相手を高めていくことができる。

現実即してとは、教師が相手と同じ場に立つということでもあつた。教師が先生らしくなくなるといふことである。不用意につかっている自稱の代名詞「センセイ」をやめるところから、謙虚な、下からの問いが出てくる。

教師が指導の準備をすればするほど、上からの問いになりがちであつたりするのは、なんとしたことであろうか。私どもは、よく、々全体を説んで、どんな感じがしますか。と、問い求めやすい。これなども、下からの問いになりそうでも、けっきょく上からの問いになることが多い。

どのような問いも、相手がたの生活の場に即して、その具体の中で、しかもかれらの体験を分析するよりなこちで問うことがないであろう。もつとも、教育にきびしさは必要である。下からの問いが、ただのあまやかしのような、なまぬるいものになつてはならない。かといつて、きびしさが、ついつい、権威めいたものでおきかえられるようなことがあつてはならないのはもちろんである。教育に権威があるとすれば、その権威は、ひたむきな研究心からしげんに生まれてくるはずのものを期待すべきである。研究心によつて、下からの、やさしい、しかも効能のある問いを出すことができ、なおかつ、その問いを、つきつきに高めていくことができる

時、よい意味の權威は、おのずからそこに光つていよう。

### 3 問うは、よい機会をとらえた

問うでなくてはならぬ。

これが問いの第三原則になるか。問うことはいつでもできるといふものではない。機会を考えない問いは、すぐに現実から遊離する。

問いに機会があるのは、魚をつる時に、つり糸を引く呼吸があるようなものであろう。機会を考えないとだめになる例は、また、おやが子どもにただやかましく勉強せよと言って、かえってあそばせる結果になるのにも、見ることができる。

教室で、一般には、問答法を、不用意に多くつかいすぎてはいないか。ことに低学年の教室などではそうかと思ふ。指導者が熱心になればなるほど、問答法を多くとりがちにもなるのは、一面もつともであつて、他面、考えなくてはならないことである。私どもは、教材研究のせつかくの努力を、問答法にも正しく生かすように心がけなければならぬ。

教育のためには、問わなくてはならないことは明らかである。それでいて、問いは、不用意に出してはならないとすると、けっきょくは、熱心な準備で多くの問いの用意し、じつさいには、それを出しおしむようにするのがよいことにならう。おしんではじめて、適切な問いを、出すべき時に出すことができる。

問う人は、問う自己をつねにせめていく努力がある。せめて、問いをおしんで、平凡な問いに流れることをさける時に、えらばれたよい問いが、よい機会に出されていく。

作文を書かせることも、一種の問いであらう。「表現したいものは何か。」と問うのである。したがって、この時も、問うて問いが

いのある機会を発見すること——あるいははつくること——が必要である。教師が教室にはいつてきたのを見て、くあ、また作文か。となげく、あの気もちを、どんなにしてうちけしていくか。よい問いの機会の発見にとめたいものである。

### 4 問いは、クラスの一同によく

分配される問いでなくてはならない。

これが問いの第四原則である。どのような問いも、クラスの全員にほどよく当たるようにしなければならぬ。一同にむかつて問う時は、むろんのこと、全員への配給をよくしなくてはならない。一人に問う時も、その問いが、せんに他の全員にらるおうりようにするくふうがいる。一即多である。一即多は容易ではあるまい。が、こゝろすることが、教室での問いの本すじであらう。一斉能力別指導である。

教室の多数の人々、これはよこのひろがりである。そのおのおのは、質の点で上下に並んでいる。これはたてのひろがりである。教師は、よこのひろがりをよく眺めながら、たてのひろがりをよく考へて、一つの問いのことばを出すことになる。

そのつど、教師は、教室のどこに位置するか。相手がたをどのように見わたすか。あるいは、特にどこをどのように見つめるか。どんな場合に、どんなよびかけ、かたりかけのことばをつかつかか。

相手の世界の、どこかに焦点を合わせることを、問いの位格づけと言おう。この位格づけがむずかしい。が、これは、一斉能力別指導の徹底のために、たいせつなことである。主としては、能力の以下の所に問いの位格づけをして、その問いの効果が、せんに、能力の低い者にも高い者にもよく及ぶようにするのがよいであらう。

低い問いなら、できない者もついていきやすい。できる者に対しては、低く問うて高く考えさせるのである。高く問えば、低くも答えられないことがある。

### 第三章 問いの表現

問いを成功させるかぎはことばであることが、すでに明らかにあった。問い高めるためには、そのように、ことばをつかわなければならぬ。下から問うためにも、そのようにことばをつかわなくてはならない。心もちは下からのつもりであつても、ことばがおろへいになったのではおしまひである。さてまた、よい機会をとらえて問う時も、最後のしあげはことばであることはもちろんである。問いの分配のためには、ことばづかいにどのようになつていくかはならないか、これはことに明らかであらう。こうして、問いのためには、けつきよく、言語表現の方法を考えることがだいじとなる。

以下には、口での問いを主として、一般論的なことをいくらか考へてみよう。

#### 1 訴えことばの利用

これのたいせつであることは言うまでもない。元來問うのである。相手に訴えなくてはならない。このためには、日本語に特有の、文末用の訴えことばを、適当に活用することがたいせつである。

「ワカリマシタカ。」「カ」の問いかけは、一つの訴えである。なお、「……カネ。」と語り。「ネ」と言えは、さらに一段つよい訴えかけ・よびかけになる。「ネ」を「ネー」などのような音調にしたりますのは、訴える気もちを、さらにつよく示せうとするも

のである。

クラス全体にむかつて問いを発し、これをクラス全員にはどよく当てる（配當する）ようにするためには、ことに、訴えことばの利用に、こまかな心をはたらかさなければならぬ。たとえは、「ワカッタデショー？」と言つたとする。この時は、わからない者たちは、ひどく当惑する。もしも教師が、「ワカッタデショーカ？」と言つと、わかつた者は「はい。」といつたような顔つきをして応答し、わからない者も、「カ」と問われているので、そうどぎまぎしない。人々は、「カ」で、なお考へてみる余裕を与えられているのである。「カ」の問いことば（訴えかけ）ひとつが、能力のある者ない者、すべての人を、ほどよくうるおす。もし、「ワカッタデショーネー。」と、すぐに「ネ」と問うたらどうであらう。この場合は、おしつけがましくなる。わからない人たちは、この時、いちだんとおそれる。同じ「ネ」でも、「ワカッタデショーカネ。」とあると、これは、「カ」で終つたのよりもっと念入りで、あたたかで、人々はみな、それぞれに救われる。（あるいは、救われる思いになる。）

いったいには、「カ」とだけ問い切つたのは、対個人的というよりも、対全体的な感じのものにならうか。「カネ」と問うと、これはひとときわ親愛感を増し、対個人的な調子の問いになる。問われる方は、みんな、自分が個人的に問われているような感じになるのである。いつてみれば、「カ」止めよりも「カネ」止めの方が、家庭的である。

そういえば、先生は、「教室ことば」になれて、よく、「何々ですカ？」「……ますカ。」と語り。女の先生など、家庭に帰つて

も、身の近くの愛児に、「ますか」「ですか」を、言いすぎるほどによく言う。「これ、いるんですか?」「どこへ行きますか?」。こんなのは、「これ、いる?」「どこへ行く?」でもよいことが少くない。さて「ノ」の問いかけ(訴えかけ)もまた、対個人調の、親愛感の深いものである。

家庭の親愛調を教室に移すことが、大いにあってよいと思う。そのようになれば、相手たちは、和柔の、いかめしくない、紋切り型でない教室のふんいきの中で、気安くも、しずかにも、考えることができよう。

教師の愛情が高まってくれば、訴えことばも、ほどよく選択されるはずである。えらばれたことばにはまた、自然の動作・表情がともなり。たとえば、「……カネ。」とあって、教師のくびは、しげんに、学力の弱い人たちの方にかたむく。

## 2 場に合った問いかたを

問いかたを場に合わせるのである。たとえば、「どうしてですか?」と問わないで、「どうしてでしょうね。」と問う。

「この場合は、どんな方式・形式の問いかたで出ていったらよろうか。」というのを、問いの場面ごとに、すぐに考えるのである。場ちがいの問いかたは、時にひどく相手を苦しめる。

ところで教師に、「どんなことでもいいから言ってごらん下さい。」という問いがある。「どんなことでもいいから」とは、ごく自由に考えさせているようで、じつは、何も考えさせないようなものでもある。問うからには、もっとはっきり場面に即していく方がよいだろう。

問いの形式をとること、あるいは問うことは、そもそもむずかしいことのはずである。うかつには問えないはずである。自分の謙虚な態度を表明しようとして、相手に、問いかけの表現形式をとつたため、思わぬ誤解をうけたということなども、よくある。

場に合わせた問いかたを、ほどよくやっていくためには、問いかたには一般にどんな形式があるかを、整理してみることが必要であろう。

「よく考えてみなさい。」などと言うのも一つの問いかたである。問わないという問いかたもある。

## 3 問いことばの敬態・常態

「わかりましたか?」と言っておいてすぐ、「わかったなノ」とつづけるなどは、敬態に常態をつづけたものである。問いの表現としては、敬・常の両態の併用は、一般に、深い用心のもとでやらない。無意識に、敬態と常態とを混用するのはわるい。

考えて、意図して、たとえばクラス全体への問いかけから個人への問いかけになど、敬・常の語態をかえていくのは、ずいぶん有効であろう。しかし、実情では、問いことばのこまかな運用よりも、むしろ、無意識的な敬常混用などの方が多からう。

発作的な混用は、相手に、わるい影響を与えることはあっても、よい影響を与えることはない。敬態・常態など、大した問題ではないと考えるむきもあるかもしれないが、私はこれを、そう簡単に考えてよいものとは思っていない。

ことばの生活の品格というようなものも、こんなところで、さっそくにやしなわれるところがあるのではないか。

#### 4 問ふことばの速度

内容により、場に応じて、問いのことばの速度を加減することがある。緩急の調子をよくしなければならぬ。調子といえ、声の大小・高低・強弱の調子も考えなければならぬけれど、今、特に気をつけたいのは、緩急の速度である。

低学年の教室で、問いが早や口であるのは、大風一過という感じで、どこにも何も残らないうらみがある。ことばの速度加減がわるいと、問うても、問わないのと同じことになる。教師は、くりかえし問う前に、自分の問ふことばの速度を問題にすべきである。

問ふことばが、二文形態以上の長大なものになる時は、文と文との間のまあい、深い注意がある。こちらに相手がたを引き込んで、相手を、問題に集注させるためには、ことばのまあいをよくして、問い深めの奥をあげるようにしなければならぬ。一つの問いが一文の問ふことばであるものを、かさねかけてくりかえし問う場合には、また、第一回めに対して第二回めをはじめの時の、まのとりかたに苦心がある。まのおきかたひとつで、ことばとしては単純なくりかえしも、けつして、問いのただのくりかえしにはならぬであらう。

一文形態の問ふことばの内部でも、小さな休みのおきかたに、くふうがある。「ので」「から」とか、「けれど」とかの接続助詞のところ、気をつけて適當な休みをとれば、その緩急の調子が、問いを相手にのみこませるのに、大いに役だつ。

#### 5 問ふの音声

音声そのものを考えた時、問ふのためには、二たとおりの注意が

いる。大きい声ではつきり言おうとするのが一つの注意であり、小さいがしつかりした声でよく聞かせようとするのが、もう一つの注意である。強弱にしても、つよい声のかわりに、ことさら弱い声をつかつて、問ふことばをじゅうぶんうけとらせる方法がある。一般に、声による強調の表現には、正逆二とおりの行きかたがあるとされる。

#### 6 わかりやすいことばで

これは、当然すぎるほど当然のことである。ただ、どうすることが、ほんとうに、相手にわかりやすくすることであるかを考えなければならぬ。教師が生徒に文章の意味を問うのに、本文の用語以上にむずかしいことばをつかうことなどは、じつに多い。

問ふことばをわかりやすくする注意点として、今は一つ、「て・に・を・は」をたいせつに、ということを書いてみたい。助詞に気をくばって、言いかたをすつきりとさせることにつとめれば、まず、わかりやすい問ふの表現ができよう。たとえば、「ここ何が書いてありますか？」でもよからうけれども、なお、「ここニハ何が書いてありますか？」と言ってみるようにする。つぎの注意事項としては、発想の複合をさせることにしたい。たとえば、  
クけつきよく、やめた方がいいという、コレハ私ノ思イスゴシ  
カモシレマセンガ、御意見ですか？  
のようになることをさせるのである。「コレハ私ノ……カモシレマセンガ」と、発想を複合させることをやる。すると、話しは単純化して、問ふの趣旨はまっすぐに伝わる。

## 第四章 むすび

### 1 自己に問うことが根本である。

教育とは、相手に問うていくことだとしよう。その、相手に問うていくためには、まず自己に深く問わなくてはならない。自己に問うことから、教育ははじまる。

だのに、今日、自己に問わない教育の、なんと多いことか。自己に問わないのが、今日の世相かと思う。

教育に権威があるとすするなら、権威はじつに謙虚な権威であらう。自己に深く問うことこそは、教育の謙虚な権威を産む道である。教師がつねに内に深く問い求めていれば、この人は、どんなに下から問うて出ても、けつして、教育の権威を失うようなことはない。

自己に深く問うことによって、相手を真に高めることのできる問いのことは卒見し得ることも、また、明らかである。

### 2 問いはつねに、問う愛情に

ささえられていなくてはならない。

一々の発問が、問う愛情にささえられていなくてはならないことは、言うまでもない。しかし、じつさいには、

「みんな、一回どおり読んできましたか？読んでこなかった人は手をあげてごらん。」

というようなことを、よくも考えないで言いやすい。こんな時、「ごらん」などと言っても、相手は、それを、なんだかこわいよ

うな学校ことはとうけとるだけのことであろう。

せつかくの教育愛を持ち、問いのための愛情を持っていても、問いの表現法をやまれば、何もかもぶちこわしになる。問う愛情が、問いのことばの美しさになるようではなければならない。グループ別の指導などで、「はい、一組さんは？」と問いかけたりする心しづえには、「さん」と言わないではいられない心情がうかがえて、いかにもことばの美しさを感じられる。

### 3 問いの研究が必要である。

広い国語教育のために、問いのじみちな研究がなされなくてはならない。

狭い意味の国語教育のためにも、話すことの教育のために、聞くことの教育のために、読むことの教育のために、書きあらわすことの教育のために、また書きしるすことの教育のために、問いと問いのことばとの研究をしなくてはならない。

共同で、あるいは単独で、一単位ごとの教室指導を例にとりつつ、問いと問いのことばとの、個々の事実・事例をとり出し、それらを整理し考究することは、有効であろう。すぐれた問いのことばと、すぐれない問いのことばとの分類対比はすぐできる。ここから、ものの改善方向はさっそくに発見することができる。

分析研究がごまかになれば、個々の訴えのことばその他の、地域社会に合った利用法なども、しらべられることになろう。

問いことばの類型は、整理してみてもいいのである。土地には土地のもの言いがある。土地の言語習慣に即して、問いの叙法を整理してみたら、益は大きいであらう。――土地人の感情に合



わせた問いかたも、これではざるはずである。

このような研究は、すべて実践の職場でできるものである。実践が研究になる、そのような研究方向が、ここにある。

これはまさに実証的な研究方向である。このような、ごくあたりまえの方向が、あまりにも開拓されないできている。そうして、国語教育は、多分に観念論的であった。技術についても観念論的であった。

今後の国語教育研究としては、考察して思いを述べることととも

に、——いな、それにもまして——、じみちな、実証的な研究をさかんにしていかなくてはなるまい。国語教育を、じっさいに有力なものとしていくためには、現場に密着した実証的な研究、まったく研究と言える研究を、さかんにすることが必要である。その研究題目は、身辺にじつに多い。「問いの研究」もまた、その中のだいいな一つであると考えられる。

(31・10・7)

昭和三十四年五月二十五日、第十二回愛媛国語教育研究会大会でも、本題について、口頭発表をおこなった。