

伝え合い、高め合う国語教室を求めて

——中学校入門期の場合——

谷 木 由 利

一 はじめに

ここ数年の間で、中学生をとりまく言語環境は大きく変わりつつある。その一例として、Eメールやホームページへの書き込みを通して、会ったことのない友達と日常的に会話を交わしていることなどがあげられる。また、女子生徒の場合は、親しい友とも直接会話するのではなく、紙切れにメッセージをしたため、やりとりをしていることが多く見受けられる。どちらの場合も、現在の中学生が、直接的な会話より、何らかのメディアを通じた間接的な会話を好む傾向を示しているように思える。その間接的な会話の中では、特別なペンネームが使われ、素の自分というよりは、自分のイメージの中で作られたキャラクターを通して、さまざまな思いを相手に伝えていくようである。現実の対人関係において生徒たちは、友達との人間関係が壊れないよう驚くほど気を遣っているが、そのことはまた、何の気兼ねもなく無邪気に語り合える友達をほとんど持っていないことの証であるようにも思える。一般的によく言われるように、コンピュータやゲーム機の氾濫、少子化、核家族化、熟通いなどの生活環境の変化が、中学生の置

かれていく言語環境を様変わりさせていることも事実であるが、当然、成り立つべき自然な形の人と人との日常的なコミュニケーションが、どこかで歪められ、失われていく現実があるように思われる。

また、もう一つの例として、不登校の場合のいわゆる「ひきこもり」をあげることができる。ある時まで、元気で何事にも精一杯努力していたと思われる生徒が、友人との些細なトラブルをきっかけとして、もとの人間関係を修復できないまま、家庭にひきこもってしまうのである。家族や教師が、登校を強く促そうとすると、その多くは、家庭で一番甘えられる人に対する暴力へと発展してしまふ。このようなことは、数年前までの不登校とは、いささか異なるものであり、不登校に陥った生徒は、学校におけるいっさいの人間関係を断固として拒否しているかのようにみえる。

国語科において育てるべき、ことばの力の中には、当然のこととして、ことばで人間関係を作っていく力が含まれている。しかしながら、私は、ここ数年來、「ことばで人間関係を作る」をあげて国語学習の目標の一つとして、学年当初に学習者に提示してきた。それは、前述のような状況をふまえて、学校における人間

関係が、生徒たちにとつて、通じ合いの喜びや、学び合い、高め合う楽しさに支えられたものでなくてはならないと考えるからである。

そのためには、国語教室が 1 伸び伸びと自己を表現する場であること 2 互いの考えを伝え合い、協同して活動する学び合いの場であること 3 学び合いの過程で共有したものを個の成長に生かしていける場であること の三つを実現することが必要ではないかと考えた。また、中学校入門期のこの時期に、一つの単元を通して、そのような国語教室を実現させ、体験させることの意味は大きいと考えた。以下、この三つを核として、中学一年生の国語学習入門期の学習指導はどうあるべきかを考えた。

二 単元「わたしの神話的時間」(中学一年)の場合

(一) 対象 鳴門教育大学学校教育学部附属中学校

一年生 一五六名

(二) 単元設定の理由

人はだれしも、幼い頃のある瞬間を格別の理由もなく、しかし不思議にありありと特別な時間として思い浮かべることがある。その特別な時間の流れは、鶴見俊輔氏の言葉を借りれば「神話的時間」と呼ぶことができる。誰の心にもあるこの「神話的時間」について語り合うことで、まず、伸び伸びと自己を表現できるのではないかと考えた。

鶴見俊輔氏は、「神話的時間」(一九九九年九月三〇日、熊本子ども本の研究会刊)の中で「神話的時間」について次のように述べている。

二歳三歳の子どもは、私があるいはあなたが教えたことを、直に、子どもがこちらにまた教えてくれることがあるでしょう。そのときに、「それは私が教えたことではないか」つていうふうに子どもに言い返さないほうがいいんです。つまりその考えは、その話は、二人の間に共有されているんですから。二人の間に置かれて、あっちからこっちへ、こっちからあっちにというふうに、話が自由に動いているんです。話が誰のものとも考えられずに共有されている。それが旧約聖書の時間なんです。そのようにして話が誰のものともしれずにやりとりされるんですね。何時、誰から聞いたつてことと関わりなく、昔からある話としてやり取りしているわけです。

鶴見氏は、「神話的時間」を、「旧約聖書の時間のように、誰のものとも考えられずに共有されている時間」というふうに定義しており、二人の人間の二人の時間がふと重ね合わさる時間、一人一人が私有することなどができなくて、そもそもが人類の歴史を一貫して流れる共有財産のような時間というふうにもとらえている。幼い頃のある特別な瞬間は、独特の、言葉にはできない気配に包まれており、旧約聖書の時間のように、複数の人の間を行き来し、共有のものとなっていく。学習者の心の中に眠っているこの

幼い頃の特別な時間を意識して掘り起こし、発表することによって、先に述べたような三つの場を教室の中に実現することができるのではないかと考え、単元「わたしの神話的時間」の学習指導計画を立てた。

友の幼い日の特別な時間が、学習者の間を行ったり来たりする間に、一つの共有財産のようなものに変化し、その過程で、新たな思いが、学習者一人一人の胸に刻み込まれればと考えた。そして何より、これからの一年間の学習を支えて行くであろう暖かな雰囲気、人間関係が生まれればと考ええる。

(三) 単元目標

ア 国語学習の基本的な学習方法を身につけさせる

イ 自己を表現することの楽しさに気づく

ウ 対談・鼎談を通して、互いの考えを伝え合う喜びを味わわせる

エ 友の発表から学んだことを、学習記録に残すことができる

オ 主に次のような言語能力を育てる

〈読む〉

・登場人物の心情や、性格を多面的に読みとることができる

〈書く〉

・学習したことのを記録に残すことができる

〈聞く〉

・質問の意図をきちんと聞き取ることができる

〈話す〉

・聞き手がよくわかるよう、順序よく話すことができる
・質問されたことに、ちよほどの幅で答えることができる

(四) 学習材

① 教科書教材

工藤直子「野原はうたう」／
安東みきえ「そこまで とべたら」

② その他の学習材

工藤直子「のはらうた I・II・III」一九
八七年七月七日、童話屋刊／
鶴見俊輔 他「神話とのつながり一七五
篇のメッセージ」一九九七年一〇月一五日、
熊本子ども本の研究会刊

③ 学習の手引き

五種類

(五) 学習指導計画 (十五時間)

【第一次】教科書教材「野原はうたう」と「のはらうた」のプリントを読み、のはらの生き物になったつもりで、「のはら」に流れる不思議な時間について考える。また学習記録の書き方、朗読のくふうなど、基本的な学習のしかたを知る。……………五時間

【第二次】教科書教材「そこまで とべたら」を読み、登場人物の心情や性格、心の交流について考えたとともに、自らの神話的時間を考える糸口にする。……………四時間

【第三次】発表会に向けての準備をする。手引きにそって、神話的時間(幼い頃の特別に思われる時間)について書き、対談(鼎談)相手と交換し、まず筆談で質問し合う。次に、他の学習者の

前で、対談ないしは鼎談の形で発表できるように練習する。

二時間

【第四次】発表をする。発表は、一時間の最初に二組ずつ行う。発表のあとの時間で、次の学習材、説明的文章「ちよつと立ち止まって」を読む。……………四時間

(六) 学習指導の展開と留意点

【第一次】

教科書教材「野原はうたう」は、工藤直子氏が、野原に住む物言わぬさまざまな生き物の代理人として、生き物の気持ちを書きとめた詩が四編載せられている。全て平仮名で書かれた詩なので、学習者が漢字などの抵抗を感じることなく学習にとけ込んでいけた。また、自然の中で、という詩の場面設定が、学習者を伸び伸びと包み込み、日常とは少し違う時間の流れ（神話的時間）を、感じ取らせるのにふさわしい教材になっている。

学習者は、好きな「のはらうた」を選んだり、朗読の工夫をしたり、自ら「のはらうた」を作る活動をおこなう。ここでの朗読の工夫は、グループ（四、五人）で、人数の変化や男声、女声の特徴を生かした朗読のしかたを経験したあと、自分たちのグループで朗読方法を話し合い、練習の後、発表した。このあたりで、入学後ずっと続いていた緊張感もほぐれ、「のはらむら」という異次元の空間を十分に楽しみなが、伸び伸びとしかも協力しあつて、学習に取り組むことができた。

こうした学習の雰囲気は、中学三年間を通して持続していき

いもののひとつであると実感した。また、このような機会をとらえて、自分の学習する姿を記録させておきたいと考える。自分が心地よく、前向きに学習に取り組んだことを、客観的にとらえ記録に残しておくことは、学習者の自己学習力を高めていく貴重な糧となり得るはずである。この段階では、まだまだ自分の学習する姿を、明確にとらえられず、単に態度の反省的な記録に終わっている学習者も少なくなかった。この機会に、こういう学習には今のこういう取り組みの態度が必要であるというふうに評価し、指導する必要があつたと感じた。

【第二次】

「そこまで とべたら」を通読の後、時間の流れ方を視点として、四つの場面に分ける。ここでは、神話的時間の発表に向けて、時間の流れ方ということに少し目を向けさせておきたかった。

また、登場人物の心情や性格を多面的にとらえられるということとも、神話的時間の発表を聞くときの姿勢として生かすことができたと考えた。

学習者は、部分読みを繰り返しながら、ワークシートに主な登場人物「じいちゃん」と「わたし」の行動（したこと・しなかったこと）を整理し、そのことを通して、二人の人物像をとらえていく。全員が、とらえたことを発表し、全体としてかなり多面的な人物像が浮かび上がったのではないかと考える。

最後に、前文を通して読み、学習者はそれぞれに、全体を通して最も印象に残った場面を書き写して味わい、個人の読みのまと

めとした。

【第三次】

手引きに従って、各自の神話的時間について、五感をつかひながら、記述する。全員が、書き上げたところから、二人組、三人組の活動に移る。まず互いの「神話的時間」を交換して読み、思い浮かべたこと、互いの人柄について感想を述べ、発表の時に、みんなも聞きたがるだろう質問を予想して書く。ここで、もう一度、互いの感想を交換しあい、書かれている質問の答えを記入する。この段階では、二人（三人）は、音声言語では、対話をしていない。筆談の形を取ったことが、学習者の興味をそそり、互いの親密さを増すことができたように思う。

最後に、発表のための手引きにしたがって、対談（鼎談）の形で発表できるよう、打合せをし、練習をする。

【第四次】

発表は、聞き手の集中度を考えて、一時間に二組ずつ行う。対談（鼎談）のあとに、質疑応答をする。発表者に失敗やつまずきがあったときには、指導者が自然な形でフォローできるようにしたい。話し方、聞き方についても、機会をとらえて、その場で指導していくこととした。国語教室通信では、話し方・聞き方の識見を高めるような学習材をその都度提示していくよう心がけた。

また質疑の際に、発表者が傷つくような質問があったときには、厳しく指導したいと考える。

しかし、全般に楽しく和やかな雰囲気の中で、全員の発表を終えることができた。聞き手は、感じたことなども交えてメモを取り、全ての発表が終わった時点で、学習のまとめをした。

（七）学習者の反応

○話し方、聞き方について

・わたしは鼎談でしたが、少し小さな声で、うまく発表できなかったように思う。今度発表するときには、みんなに聞こえるくらいの声で、相手に伝わりやすいように発表したい。

・自分は、プリントをみながら話したため、スムーズにできなかった。声も少し、小さかったと思う。聞き方も、興味あるものは、集中して、静かに聞けたが、その他は、ところどころしゃべってしまった。

・自分が発表しているときは、案外意識してしゃべったつもりだったけれど、実際には声が小さかったみたい。やつぱり緊張していたんだな、と思った。友達の話を書くときはけっこう集中して聞けたと思う。

・矢野君と片山君の発表は声が大きくてよく聞こえました。ファイルを持って発表するより、ファイルを置いて自然に発表するほうがよかった。その点でも、矢野君片山君はよかったと思う。

・残念でした。聞きやすいように言おうとは思っていたのですが、なかなか大きな声が出なかったからです。聞いているほうもわかりにくかったかもしれないので、それが残念です。でも、みんなちゃんと聞いてくれてうれしく、自分でもそんなふうに聞こうと

あらためて思えました。

・声が少し小さい人もいたけれど、でも心のこもった話し方だったので、聞いていて楽しかった。

・聞き方も少しうるさい人もいたけど、かえってしーんとしているよりもよくて、いい雰囲気だった。私も、みんなが和やかな雰囲気聞いてくれたので、比較的つまらずにいうことができ、少し自分の発表に自信を持つことができた。

・自分は、声はよく通っていたと思うが、間の取り方が不十分だったと思う。声が小さくても、間の取り方がばっちりだったら聞き取りやすいということを見出した。間の取り具合でいろいろかわるのがすごいと思っただ。

○発見したこと

・一人一人が違う体験をして、一人一人の長所がたくさん見えてきた。いつもは短所をすぐ見つけてしまうけど、このように神話的時間を聞いているうちに、思いやりがある、好奇心おうせい、責任感が強い、などのいつもは見えないその人の違う一面がたくさん見えてきて、とてもたのしかった。

・「えつ、あの人が」と思うことが、幾度となくありました。知らなかったことが次々と見つかり、表面的なことばかりしか知らなかったというのを思い知らされました。その人のことだけでなく、人というものを見れた気がします。

○印象に残った発表

・幸田さんの発表が印象に残りました。妹が生まれる朝、「朝ごはんが、ちらしずしと一口だけはおぼえています。」と言ったところでした。それだけ母のことを心配したんだなあと感動しました。それと、岡久君の発表で、幼稚園の時に母が恋しくなって車にすがりついて泣いたという話です。みんな笑っていたけれど、私は、その気持ちがかなり分かりました。一時期私もそういう経験をしたからです。この二人の話は、感心しました。

○その他の感想

・友達の痛かった話を聞いて、自分まで痛くなりそうでした。
・友達の今まで気づかなかった、また、知らなかった一面が分かり、発見でき、みんなと一歩近づいたような気がする。

・「神話的時間」この言葉を、国語の学習で見つけ、どんなことをするのだろうか、と期待でいっぱい、いろいろ考えていました。実際にやってみて、想像とはだいぶ違いました。でも、やはりおもしろそうという直感はあっていたようです。自分についても振り返ることができ、なつかしい感じになり、帰ってきてからアルバムを引っぱり出したほどです。忘れていたことを、より鮮明に思い出せ、あああんなこともあったと思いました。他の人の知らない面、驚くような面もあったりして、大変意義のあるものだったと思います。

・私自身、不思議な面をみんなに話せてよかったと思います。
・二人ずつ、前に立って会話しながら発表するので、とても楽しく発表することができた。

- ・非常に楽しい発表だったと思います。質問だつてたくさんあったので、発表しがいがありました。発表するのも、けっこうたのしいなあーとつくづく感じました。またいつか違う発表で、ふざけすぎず楽しいものになりたいです。いろんな表現のしかたがあったことが印象的でした。
- ・みんなで学習したことの一つとして思い出になった。

(八) 評価について

次のような観点について、評価する。

- ① 国語学習の基本的な学習方法を身につけることができたか。
(学習活動、学習記録を通して)
- ② 自己を表現することに楽しみを見いだしているか。
(学習活動、学習記録を通して)
- ③ 順序よく話し、質問の意図をよく聞き取って、互いの考えを伝え合い、対談・鼎談を楽しむことができたか。
(対談・鼎談、学習記録を通して)
- ④ 学習記録に、自己の学習する姿を客観的に書き残すことができたか。
(学習記録を通して)
- ⑤ 文学的文章を読み、登場人物の心情や性格を、多面的にとらえることができたか。
(テスト、学習記録を通して)

9/23 (土)	朗読発表会 おれはカマヨリ 群読がたぐい出された。セリとセリをうまく使い分けてカマヨリが任された。
9/22 (金)	ねがいごと あいたそのくり運かこつちが、ていて感情が伝てきた。ゆくり読んてくたのでよく分かった。
9/21 (木)	群読が練習した。たけと一人一人の戸かとも個性性として、たけがたがたて聞かして、セリリした。
9/20 (水)	一人一人は、たけりした。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/19 (火)	群読が前日付きした。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/18 (月)	ねがいごと 聞かしてよめた。よめた。一人一人の戸かともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/17 (日)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/16 (土)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/15 (金)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/14 (木)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/13 (水)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/12 (火)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/11 (月)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/10 (日)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/9 (土)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/8 (金)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/7 (木)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/6 (水)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/5 (火)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/4 (月)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/3 (日)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/2 (土)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。
9/1 (金)	群読がなかつた。たけりともよめた。感情にかななこも、たけりした。

單元 私の「神話的時間」(一)

三十一

單元 私の「神話的時間」(二)

三十二

目録

目録

目録

三十一
三十二
三十三
三十四
三十五
三十六
三十七
三十八
三十九
四十
四十一
四十二
四十三
四十四
四十五
四十六
四十七
四十八
四十九
五十

三十一
三十二
三十三
三十四
三十五
三十六
三十七
三十八
三十九
四十
四十一
四十二
四十三
四十四
四十五
四十六
四十七
四十八
四十九
五十

三十一

三十一

三十一

三十二

三十二

三十二

三十三

三十三

三十三

三十四

三十四

三十四

三十五

三十五

三十五

三十六

三十六

三十六

三十七

三十七

三十七

三十八

三十八

三十八

三十九

三十九

三十九

四十

四十

四十

四十一

四十一

四十一

四十二

四十二

四十二

四十三

四十三

四十三

四十四

四十四

四十四

四十五

四十五

四十五

四十六

四十六

四十六

四十七

四十七

四十七

四十八

四十八

四十八

四十九

四十九

四十九

五十

五十

五十

五十一

五十一

五十一

五十二

五十二

五十二

五十三

五十三

五十三

五十四

五十四

五十四

五十五

五十五

五十五

五十六

五十六

五十六

五十七

五十七

五十七

三 おわりに

今日、保健室を「心の居場所」といわれ始めているが、本来的には、教室に「心の居場所」があるべきであろう。学校の中で、最も居心地のいい場所、それはやはり学級であり、学びの場である教室であるべきなのではと考える。国語教室は、ことばの交流を通して、じっくりと心を落ち着けて、考えたり、表現する居心地のいい場所でありたい。現代の中学生が、「心の居場所」を失っているとするばなおさらのことである。本音で、安心して語り合える場所が保健室だけでは、なんとも淋しい。国語教師として、国語教室に、本音で本気でじっくりと語りあえる時間と空間を生み出さなければと考える。

昨年度の卒業生が、一年間の国語学習を振り返って次のように書いている。

一学期の最初のほうにした、ルロイ先生（井上ひさし「握手」、光村図書「国語三」）の授業。

春のあたたかい気候の中で、国語の授業を聞いて、気持ちいいと思った。気候も気持ちよかったのだろうが先生の授業も、確かに気持ちいいと感じた。今考えると、なぜだろうと全く不思議だ。そして、その授業が一番印象に残っている。というのもまた不思議なことである。たぶん、これまでの「国語の授業」とは違っていると感じたのだろう。何かが違っていた。自分でもいまいち分からないが、ああこれが国語かなあと感じたことを覚えていて。どこをどう「国語」と感じたのかはよく分から

ない。でも、初めて国語という教科を学んでいると感じた授業だった。

この段階では、ことばがまだまだ個の情緒を独り言的に語るのみで、個の範囲に収束していると言える。もう一步進んで、言葉が本来の社会性や相対性をもつものとして機能したとき、学習者が真にことばを学ぶことの醍醐味を味わうことができると言えるのだろう。

何となく気持ちよく、楽しい状態から、さらに深まり、高まることの喜びのある状態にしていくなが必要であると感じている。あいまいに自らの思いを語るのみに終わらせず、意思決定や、より積極的な表現欲求から生まれることばが、互いを高め合い、支え合う教室にしたい。

そのためには、中学校三年間で、つけるべきことばの力を系統的、段階的に見極め、一人一人の学習者の実態に応じた学習活動を展開していかなければならないと考える。より細やかな学習者把握につとめ、課題設定のポイントをおさえ、学習指導の流れが明確化された手引きの工夫をするなどなすべき課題は多い。

また、今回の実践では、音声言語面の指導において、事前にもう少し指導しておくべき点があったことが、学習者の反応からもうかがえ、この点でも、反省と工夫を重ねていきたいと考える。

中学生は、本音で語りたがらない。しかし、誰かに聞いてもらいたいと考えている。心ないことばで語り合う国語学習から、心あることばで語り合う国語学習へと研鑽を積み重ねたい。

（鳴門教育大学学校教育学部附属中学校）