

『学力は「ごめんなさい」にあらわれる』（岸圭介・ちくまプリマー新書）を読む
【第4章～第6章】 山川 晃史

前置き①

前回の読書会において、①本書は「教育書」であると同時に、親のための「子育て書」であると述べた。

後半部分を読んでも、その思いは同じである。また、②筆者のいう「ことばの教育」の定義は、わたしの考えているものよりも、広い概念であることも話した。以下、①②を前提としながら、後半の内容について「感想」を中心に記したい。

なお、今回は、これまでのような「要約」中心にまとめるのではなく、わたし自身が「ひっかかったところ」を中心に記述した。

前置き②

「書く」「読む」「解く」は、いずれも、基本的な語であるが、同時に「多義的な意味」を持つ。

筆者は、そのことを当然知ったうえで、論を進めているはずである。

であるならば、読者にわかりやすく説明をしてほしかったというのが率直な感想である。

つまり、「文字を書く」と「文章を書く」のちがい、「音読する」と「解読（解釈する）する」のちがい、そして「答えをだす」と「わかる（理解する）」のちがいである。

章の「サブタイトル」は、ヒントにはなっているが、サブタイトルだけで「読み取る」のは難しい。

一 第4章 書くこと 「もう書けたよ」への正しい評価

【第4章の復習】

- ・ひらがなの練習で子どもが「もう書けたよ」というとき、大人はお手本通りに字を書いている「過程」を評価することが大切である。乱雑な字を褒めると、作業をこなすように学習をしてしまう。
- ・テストでは、点数という「結果」だけを評価してはいけない。子どもは点数さえとればよいと思ひ込む危険性があるので、間違っただけを正しく分析することが大切である。
- ・テストで最も重要なのは「名前」である。「名前」のていねいさから、物事の重要度を理解しているかもわかる。ていねいに字を書く習慣は、他の取り組みに対してもいい影響を及ぼす。

「書く」・・・ 1 **文字や符号をしるす**。「持ち物に名前を一・く」
2 **文章を作る**。著す。また、著作する。「日記を一・く」「本を一・く」
「goo辞書」より

第4章の文章構成は、復習にあるように、大きく3つの部分に分けられる。

すなわち、「第1節 ひらがな練習の話」「第2節 テストの点数の話」「第3節 テストの

名前の重要性の話」である。以下、節ごとに見ていく。

〔第1節〕

わたしは、小学校の教師ではない。小学校の経験もない。したがって、小学校一年生の「ひらがなの練習」がどのような順序で行われているのか、知らない。けれども、少し考えれば、どのような学習の流れがいいのか、ある程度見当がつく。おおよそ、以下のような段階に分けられるのではないか。

- ①手本を見ながら文字をできるだけ正確に書き写すことができるようになる段階【辞書1】
- ②文字を覚え、手本を見なくても書くことができるようになる段階【辞書1】
- ③ことばとして、文字を書くことができるようになる段階【辞書1と2の間】
- ④自分で文を考え、それを書くことができるようになる段階【辞書2】

第1節において、筆者が扱っているのは、主に、①と②の段階である。手本を見て、字形を真似し、できるだけ正確に「書き写せる」という「学習」である。当然「評価基準」は、「書く速さ」ではなく、「ていねいさ」「正確さ」になる。じっくりと取り組むことに価値を見出すことが重要なのである。

だからこそ、筆者は「生活」とのかかわりを指摘し、「生活習慣は学力に反映される」(p.115)と結論付けるのである。

筆者は、「学ぶ」の語源は「真似ぶ」だとして、「まねをすること」が学びの基本だと述べる。これは、「ひらがな練習」にはそのまま当てはまる。「ひらがな練習」には、「作業」の部分が当然ふくまれる。「まねをすること」は、「学習」のいわば第一段階であり、まねをすること自体が目的であるから、「創造性」はとりあえず必要ない。

『学習する』という行為自体を『こなすこと』として捉えていくようになります」と警告しているが、それは、親に対してというよりも、教師に対するものであると考

えたい。「作業的な学習」から「創造的な学習」へ段階的に移行していく際、「学習の質の転換」については、まず教師自身が意識すべきことだと思うのである。

〔第2節〕

第2節で、漢字テストの点数の話になる。第1節と第2節はどのようにつながっているのか。

「ひらがな練習」から「漢字の書き取りテスト」になっているが、「字を書く」という点では共通しているとはいえる。また、子どもの学習に対する「親の声かけ」の重要性について書かれているともいえる。

しかし、漢字の学習のさせ方は、ひらがな練習とは異なる。「作業」→「創造」への移行が比較的早い段階で必要になってくる。いつまでも、「漢字が書ける」ことをゴールとしていると、表意文字としての漢字学習がおろそかになり、それこそ、「漢字が書けること」＝「漢字がわかる」という誤解を子どもに植え付けてしまうからである。

したがって、筆者の述べるように、子どもの漢字の力を「テスト」で判断するのではなく、「どのように間違えたのか、なぜ間違えたのか」を適切に判断することが必要になってくる。これは、やはり、主に、教師の仕事だろう。もちろん、教師が親に「指導」することも必要になってくるかもしれない。

「テスト」で点数が取ればよい、という考え方が生まれるのは、もちろん、子どもの責

任ではなく、教師や親の責任であることはいままでもない。

〔第3節〕

さらに、第3節では「テストの名前」。論理の飛躍があり、不明な部分もある。いずれにしても、筆者のこの章での主張は、「じっくりと取り組むこと、それ例としてていねいに字を書くこと」をあげ、「生活習慣」ともかかわって、学習全般にわたって大きな影響を及ぼす、というものである。

このように見てくると、筆者が第4章で主張していることは、「書くこと」そのものの問題ではなく、「ていねいに文字を書く」ことを例に挙げながら、「生活の中で、ていねいに物事に接することが習慣化されることの大切さ」なのである。

二 第5章 読むこと 「すらすら読める」は読めているとはかぎらない

【第5章の復習】

- ・「音読ができること」と「内容を理解していること」は別物である。子どもがすらすらと音読したときほど、内容に関わる質問にして子どもの理解をたしかめることが重要である。
- ・文章の理解は「形式」と「内容」の二つの側面から考える必要がある。特に、「具体と抽象」に関わることばの感覚は「読むこと」の指標となる。
- ・「読む」、「聞く」、「話す」、「書く」という四つの技能は密接につながっている。そのすべての土台には「相手意識」がある。
- ・読解力を身につける方法の一つに「対話すること」が挙げられる。常に立ち止まって、書き手に近づいて考える習慣が大切になる。

「読む」

- 1 文字で書かれたものを一字一字声に出して言う。「子供に本を一・んでやる」「経を一・む」
- 2 文字や文章、図などを見てその意味・内容を理解する。「小説を一・む」「グラフから業績を一・む」
- 3 外面を見て、その隠された意味や将来などを推察する。「手の内を一・む」「来春の流行を一・む」
- 4 (「訓む」とも書く) 字音を訓で表す。漢字を訓読する。「春をはると一・む」
- 5 数をかぞえる。「票を一・む」「さばを一・む」
- 6 (ふつう「詠む」と書く) 詩歌を作る。「歌を一・む」「秋の風物を一・む」
- 7 囲碁・将棋で、先の手を考える。「一〇手先まで一・む」
- 8 講釈師が演じる。「一席一・む」

「goo辞書」より

第5章は、「読むこと」。学校教育においても、辞書の1、2の語釈のちがいは、当然意識されている。筆者も、まずこの違いについて述べる。「音読ができること」と「内容を理解していること」が別物であることは、教師のみならず、親でも容易に理解できることであろう。

筆者は、読書量が必ずしもテスト問題と相関があるとは限らない、と述べる。いかに人が「読む」という行為の実態をわかっていないかを示しているともいう。もちろん、そのとおりである。しかし、それは、「読書」と「国語のテスト」の関係の話であり、「音読」と「読解力」の関係の話ではない。

筆者は「読むこと」の実態について考えたい、と述べるが、この場合の「読むこと」は、「音読」ではなく、「読解」の問題であることは明らかである。にも、かかわらず、筆者は、「そ

のために、字が読めるようになったばかりの子どもに注目してみましよう」という。それは、なぜか。おそらく、そのあとの「すらすらと音読できること」と「読解力」とのちがいを明確にするためであろう。しかし、すでに述べたように、そんなことは大前提なのであり、論の進め方としては、少しまどろっこしい感じがする。

「復習」にあるように、筆者は「子どもがすらすらと音読したときほど、内容に関わる質問にして子どもの理解をたしかめることが重要である」という。これは「言い過ぎ」である。筆者には、「すらすら読めるということは、裏を返せばそこにはひっかかりがないということです。なぜなら、声に出して読むこと自体が目的になっているからです」という思いがあるからである。そうなのか。音読の目的は、状況にもよるが、まずは「声に出してすらすらと読むこと」ではないのか。筆者とわたしとの「音読」と「読解」の関係の捉え方の相違によるものであろう。

さて、筆者は「読解」の問題について、小1の教材（「どうやって身を守るかな」）を例に挙げて論じる。

その中で、大きく「『形式』と『内容』の理解」、「『具体』と『抽象』の理解」「順序の問題」を取り上げる。「読む」とは、「筆者との対話」なのだという主張は、少し考えれば、まったく自然なのだが、案外おろそかにされている部分もある。

この部分については、全面的に首肯できる論である。わたしが従来から提案してきた考え方もほぼ一致している。問題は、ここで取り扱われているような「内容」について、具体的に授業実践として、どう展開していくのか、ということである。

まずは、教師自身が、筆者の言うような問題について、意識的に考え、教材研究を行う必要があると考える。

以上のような筆者の「読むこと」に対する考え方は、当然、「読む」「聞く」「話す」「書く」はつながっているという考えにたどりつく。「読む」「聞く」「話す」「書く」が、つながっているのは、当然であり、それらの関係性を考えていくことが大切なのは言うまでもない。

読解力を身に付ける方法として筆者が挙げる「対話すること」も、「相手意識」を重視すれば、必然的に生まれる考え方なのである。

三 第6章 解くこと 「算数ができない子」のつくられ方

【第6章の復習】

- ・算数ができない原因の一つに「見直し」という作業の認識の違いがある。親は子どもに「見直し」のやり方や意味を具体的に教えることが大切である。
- ・「間違えること」は「だめなこと」ではない。子どもの成長には、当たり前のように失敗できる環境づくりが求められる。
- ・「できた」、「わかった」ときに生じる喜びは、思考停止につながるきっかけになる。複数の解き方を価値づけることで、物事を多面的に見る子が育つ。

- 1 結んだりしばったりしてあるものをゆるめて分け離す。ほどく。「帯を一・く」「包みを一・く」
- 2 縫い合わせてあるものの糸を抜き取って離す。また、編みであるものをほどく。「着物を一・く」「セーターを一・く」
- 3 ⑦もつれたものをもとに戻す。ほぐす。「からまった釣り糸を一・く」

- ①（「梳く」とも書く）もつれた髪に櫛を入れて整える。とかす。すく。「乱れた髪を一・く」
- 4 着ていたもの、身に取り付けたものをはずす。「旅装を一・く」
- 5 命令・束縛・制約などから解放する。「鎖を一・く」「統制を一・く」「契約を一・く」
- 6 任務・職をやめさせる。免じる。「任を一・く」
- 7 拘束していた態勢を崩してもとの状態に戻す。「警備を一・く」「武装を一・く」
- 8 心のわだかまりや緊張状態をほぐす。ふさがっていた気持ちをすっきりさせる。「怒りを一・く」
「疑いを一・く」「誤解を一・く」
- 9 筋道をたどって解答を出す。「問題を一・く」「なぞを一・く」

【補足】「解」という漢字の訓読みは何か。通常は、「とく・とかす・とける」だが、表外読みとして「ほどく・ほどける・ほぐれる・ほつれる・さとり・わかる」がある。たとえば、「解釈」「解説」「了解」などの「解」には、「わかる」の意味があるのである。

【予習】には、次のようなことが書かれている。

一般に子どもが「解けない」のは技能の問題と考えられるかもしれませんが。ところが、子どもの様子を探ってみると、その原因がことばの理解にあることも多いものです。本章では、答えの確認に欠かせない「見直し」や、学習理解に必要な「わかる」ということばを手がかりに「解くこと」について考えていきます。

同感である。よく、算数の文章題は、「国語の問題」だと言われる。それを「ことばの理解」と言えば、そのとおりである。

また、「解」という漢字を、「解く」ではなく、「解かる」と置き換えれば、「解くこと」と「わかること」の関係を考えること必須になるだろう。解ければわかるのか、その関係はどうなっているのか、そのあたりのことについて筆者の論を追うことにする。

本章は、「小見出し」をまとめながら、進める。

1 「うちの子は算数ができない」の裏側

「算数ができない」＝「算数の問題が解けない」→一概に原因が算数に対する理解にあるとは言いきれないケースも多々ある。

それは、ことばの意味と価値にかかわる問題である。

2 小学1年生の足し算の難しさ

算数の文章題の例。

「2つの公園にいる子どもの数の合計を問う問題」（がったい算）と「ある公園にいる子どもの数にあとから来た子どもの数を加える問題」。（おっかけ算）

状況が異なるのに、同じように「+」が使えることに悩む。

「足す」ということばと「+」という記号理解の問題。

そして、指導においては「動作化」する例が挙げられている。このような指導法が一般的なのかどうかは知らない。しかし、発達段階に応じた、きわめて有効だと思われる。また、この問題は、おそらく、「割り算」における「等分除」と「包含除」の問題と同じような者ではないかと思われる。

3 「見直し」の頻度 4 「見直し」の中身

ここでは、まず「見直し」に関する「架空」の母と子の会話が紹介されている。それを受

けて、「見直し」の中身について、母と子の認識のちがいが示されることになるいかにもありそうなことである。

5 ことばの理解が「計算力」に影響する

「見直し」について、筆者はさらに詳細な具体例を3つ紹介する。①「数字が合っているか、答えを正確に写しているか、記入漏れがないか」②「概算で確かめる」③「もう一度繰り返して計算する」の3つである。これを筆者は「ことばの理解の差」というが、「理解の差」というよりは、「算数の学習（テスト）における、『見直し』の仕方の差」であり、「見直し」という一般的な語ではなく、「算数の学習」という特殊な条件のもとでの「理解の仕方」の問題であると考えている。

6 見直す習慣と「生活」

筆者はここでも「生活」との関連をあげる。「生活の中で学んでいる『見直し』の基準に照らし合わせて、子どもは計算練習で実践しています。」とある。もちろん、まったく関連がないわけではないが、5で述べたように「見直し」という語の理解の差というようなものではなく、いわゆる「ていねいな取り組みが習慣化されている生活」であればこそ、ではないのだろうかと思う。

7 「算数ができない子」のつくられ方

8 「間違えること」は成長への通過点

ここでも、「お母さん」の子どもに対する接し方が子どもを「算数ぎらい」にし、「算数ができない子」をつくることになるかと述べられている。また、「間違い」を「ダメなこと」とされることについても、「算数ぎらい」をつくる要因となる。当然のことである。

この部分は、もちろん、第一義的には、教師の問題である。教師が、母と同様の対応をしていたのでは、「算数ぎらいの子」をつくるだけであろう。このような「家庭」を想定したうえで、やはり教師がきちんと子どもたちに「間違っているんだ」「間違えることは必要なこと」だと伝えられるかどうか、にかかっているのである。

9 「できた」、「わかった」の落とし穴

10 「解く価値」をどこに置くか

「できた」「わかった」で満足するのではなく、「その先」を追求することが重要であるという筆者の主張は、もっともなことであり、当然であるともいえる。思考停止状態にならないためにも、「算数」の場合なら、「別の解き方」や「別の考え方」を模索してみるというのは、大切なことである。

例に挙げられている「図形の問題」のような学習を重視するのか、それとも「解けることの方が大切だ」と考えるのか、ここにも、教師や親の考え方が重要であり、子ども自身が「解く価値」を見出せるのかどうかのカギになってくるのである。

11 「解けること」をゴールにしてはいけない

算数において、このような活動が日常的に行われるようになれば、子どもは多面的に「解くこと」の楽しさを学ぶことができる。そして、算数だけでなく、物事を多面的に見ることのできる子が育つのである。

授業や教材の具体的な例は、とてもわかりやすく、かつ学ぶことが多かった。筆者の主張、考え方とわたし自身のそれとを比べ、「共通点、同意点」と「相違点、疑問点」を考えながら、まとめてみた。わかりにくいレポートになったとすれば、申し訳なく思う。