



## 書くことの必要性と必然性

はやくから理科の授業づくりに「書くこと・綴ること」を取り入れて実践し、その効果を上げてきている人に玉田泰太郎氏（1927～2002）がいる。最近、弟子たち？がまとめた玉田実践の本『理科の授業づくり入門－玉田太一郎の研究・実践の成果に学ぶ』（日本標準、2008年、583p）を読んでいて、みなさんに紹介したくなった文章があるので、抜き出しておこうと思う。しばらくの間おつきあいを。

本書に収められている講演記録（1994年の講演）で、玉田氏は自分の書いた古い文献『明星の教育』（1978年）を参考資料として紹介している。その資料の中から「授業でなぜ書かせるのか」「書かせると何がいいのか」について書いている部分を引用しよう。

※

### 子どもたちの頭の中を知りたい

ここ二～三年、理科の授業のなかで、子どもたちにノートをとること、書かせることを重視してきた。それは授業を組織するときの問題として、一人ひとりが何を考えていて、どういう発想で、どういうきこみ方をしているのかをつかむことが大事になってくる。それを私自身がどういう形でうけとめるかということである。顔色をみたり、目だまをみればわかるといったムード的なとらえかたもあるだろうが、私自身にはよくつかみきれないことが多い。特にひじょうに違った発想をする子ども（教師の予想をこえていてぜひ知りたい発想でもある）や、わかりのおそい子どもや、ほとんど発言しない子どもとか、そういう子どもたちが鈍なことを考えたり、どこでつまづいているかということを明確にキャッチしていないと授業は組織できない。

私は子どもたちの頭の中を、文章で子どもたちが表したもので知ろうというわけである。もちろん、子どもたちの発言や討論でも、それはわかるわけだけれども、できるだけ多くの子どもの考えを短時間で知るには、やはり、子どもたちの書いたものを、机間巡視などで知ることがきわめて有効である。そして、そのことによって、子どもたちの考えを全体のものとして引き出してくることもでき、討論をどう組織するか、どの問題を深く切り込んでいくかなど、授業をしながら授業の構想を組み立てる手がかりをつかむことができる。

このとき、子どもたちが形式的、機械的な記述をしたのでは意味を持たない。子どもたちが自分の頭の中を自由に開いて、自分自身の文章が書けるために、自由に自分の考えをだすことが保障されなければならない。

『明星の教育－人間教育の追求－』

（創刊号 1978 秋、201p）より

### 子どもにとっては自己評価・確認

玉田学級の子供たちは、課題が提示されるとすぐに“自分の考え”をノートに書く。教師は、そのノートに書かれた意見を拾い上げながら、討論に入る。討論を進めていくときには、発言を求めている誰と誰を指して討論させたらよいか、次にどんな考えの子どもの子に

発言をしてもらおうと討論が深まっていくのかなど、「授業を組織していくアウトライン」（玉田氏の言葉）をたてて、授業を進めるのだ。これはなかなか出来ることではない。

討論のあと、子どもたちは“人の意見を聞いて”と再び討論後の自分の考えを綴る。ここでは、討論を通して、自分自身の考えがどう変わったか、認識がどう深まったかを自分自身で確かめながら確認することになる。

授業は主体的に参加していないと書けないことはいうまでもない。そして、書くことによってまた討論へ主体的に参加することの意義を見出し、参加できるようになる。

“人の意見を聞いて”のあとは、何をどう検証すればよいのか“たしかめる方法”さらに“実験・観察の結果”“たしかになったこと”と子どもたちのノートはつづく。

ここでは討論の対立点を何によって解決するか、実験、観察を通して何を明らかにするのか、実験、観察の結果何が明確になったかが、自分の言葉で綴られる。そして、その一つひとつが、学習のなかで自分自身は何を学んだのかの自己評価、確認となる。そして、常に集団のなかでの自分を意識的にとらえなおすものとなる。（同上、下線は尾形，203p）

## 教師にとっては授業の評価

子どもが授業のなかみをノートに綴れるということは、授業そのものに内容があったかどうかを問われていることになる。あたりまえのことであるが、授業そのものに書ける内容がなければ書けないのである。その一時間何を教えるのかという明確な意図があり、それが主発問としてあらわれるのであるが、その発問が子どものものになっているかどうか、みんな子どものノートにどうとらえられているかで点検することができる。

討論が組織され、一人ひとりの多様な考えが集団のなかにひきだされ、みんなのなかでより深められたかも、子どものノートにはっきりと反映する。

実験や観察が適当であったか、その結果から問題がどう解決され、その内容がどううけとめられているかなども、子どもが自分自身の文章で綴るなかで読みとることができる。

授業が綴れるものになっているとき、授業自身もたしかかなものであるといえるし、授業自身がたしかかなものでないと、子どもは綴れないともいえる。授業のなかで何が確認されたか、すべての子どもたちのものになっているか、また、それが使える知識になっているかも、子どもたちの自分で作った自分のノートにあらわれてくる。

こう考えてくると、教師は授業中の子どものノートを見ることによって、授業をたえず授業のなかで評価することができる。そして、授業が子どもたちのものになっているかどうかを学ぶのである。（同上，204 p）

※

玉田氏は、単に「ノートづくり」や「書くこと」について取り組んできた教師ではない。教師自身に「教えたこと」（これは学習指導要領に縛られているような範囲ではない。教えがいのあることは、得てして「学習指導要領」をはみ出すことが多いのだ）があり、それを科学的な認識の順序と子どもの認識の順序とをしっかりと捉え直しながら授業を組んできた実践家である。その実践の中で「書きたくなるから書く」「書きたいことがあるから書く」ような指導が出来るのではないか—というのを研究してきたのである。

しかしその一方で、授業で「書くこと」をたびたび取り入れると、そのことで思考が一次停止したり、理由を言ったり討論をしたりするときのダイナミズムを奪うことにもなりかねない。それは「書いたこと」はそれを書いた時点での自分の意見であり、友だちの意見を聞いているうちに浮かんだことは入っていないからだ。だから、書いたことを発表するだけでは授業は停滞してつまらないものになっていく危険性もある。さて、どうするか(^^)