

ことばの力を、子どもたちの生きる力へ。

博報財団は1970年の設立以来、「ことばの力」を根幹に置いて子ども達の成長に寄与し、豊かな人間性を育む教育の支援を目指して、鋭意活動を続けております。設立からもうすぐ50年。さらに支援の幅を広げております。

博報財団の事業

博報賞

博報賞は、児童教育現場の活性化と支援を目的とし、草の根的な貢献と今後の活動への可能性がある団体・個人を顕彰しています。子ども達一人ひとりを大切にしているすぐれた実践の輪を広げていきます。

児童教育実践についての研究助成

すぐれた教育実践を生み出すためには、そのバックグラウンドとなる 研究の深化・拡大が必要です。この事業は、ことばの教育と児童教育実践の質を向上させる、新しい視点を持つ研究を助成し、その成果が教育の現場に反映され、児童教育の基盤を充実させることを目的としています。

国際日本研究フェローシップ

海外で日本語・日本語教育・日本文学・日本文化に関する研究を行っている、すぐれた研究者を日本へ招聘し、滞在型研究の場を提供することで、世界における日本語の基盤をより充実させ、日本への理解を深めることを目的としています。

世界の子ども日本語ネットワーク

国際社会では、それぞれの国の生活や文化の多様性を理解し、認め合うことが重要です。この事業では、日本語を大切にしながら 異文化体験や国際交流を通じて、日本の生徒と海外の生徒がお互いの理解を深め、国際人として成長する機会を提供することを目的としています。

博報財団こども研究所

独自の調査や実験的な取り組みから 子ども達の持つ「ことばの力」「未来を生きる力」に関して新たな発見を行い、広く教育界の皆様と共有することで、児童教育の進化に貢献することを目的としています。

教職育成奨学金

教員を目指す大学生・大学院生の支援を目的に、2018年にはじまった奨学金事業です。児童教育を支える未来の優秀な教育指導者を育成し、子ども達の未来に貢献できる人材の輩出を目指して設立しました。

フォーラム参加者の声をご紹介します

- 特に富岡一中・二中 三春校の取り組み、生徒の生きる力、先生方の実践には心をうたれました。生徒の詩は、見て読みながら涙があふれました。
- お互いに認め合えることで、愛情を育み、自己肯定感が育まれる。さらに、面と向かってその場で伝えることの大切さもあらためて感じた。
- 伊勢崎市の日本語教育研究が大変役立ちました。私のいる市でも来年度から、日本語のできない子ども達を対象に、集中的に日本語や日本の習慣を学ぶ日本語初期指導教室を開設します。具体的な取り組みをお伺いすることができ、参考になりました。
- 明郷小学校の発表を目的に参加しました。明郷小学校の「吃音の会」についてはもちろんですが、伊勢崎市教育研究所の活動についても、難聴・言語障害教育部の所属教室の先生に知ってほしいと思いました。
- 3団体の実践は、どれも現場の課題に応じた内容と実践で質が高く、とても参考になりました。今回の学びを市内の学校に広めたいと思いました。
- 教育の質(力)は、「ことばの力」の質に通じるものだと感じた。子ども一人ひとりを考えていくことが大切だと振り返る機会となった。
- とても熱量の大きいフォーラムでした。自らの経験と照らし合わせて、ゆっくり自分の血肉にしていきたいです。
- 初めて参加させていただきましたが、会場も内容もすばらしく、本当に感動しました。これからも多くの方に足を運んでいただきたいと思います。
- 未知のテーマで頭フル回転。多くの方々の意見が聞けて非常に勉強になった。事例がわかりやすく、違う分野でよかった。
- 「ことば」の原点に立ちかえり、深めることができた。「ことば」には力があり、その人の人間性が問われていることを理解して使っていきたい。

博報教育フォーラム レポート

第16回



テーマ 「ことば」が「ことば」であり続けるために



第16回 博報教育フォーラムプログラム

「ことば」が「ことば」であり続けるために

「ことば」は本来、ひととひとの間に生まれてくるもの。

ひとが温め、ひとがひとに力を与えていくもの。

その「ことば」が、SNSやAIの進化によって急速に変わりつつあります。

情報、記号、確率的な処理もまた、「ことば」と言われる時代です。

だからこそ、未来に向かって「ことば」が「ことば」であり続けるために私たちは何をすべきなのか。

これからの「ことば」のあり方について、皆様とご一緒に考えます。

1 事例発表

「博報賞」受賞者のすぐれた教育実践をテーマの観点から見直し、経験に裏付けられた具体的な事例として紹介します。モデルケースとしてのポイントだけでなく、子ども達への熱い想い、創意工夫が伝わってきます。



2 基調講演

教育界から注目を集める専門家による、テーマを俯瞰した講演です。フォーラムのテーマを学術的視点や実践的視点など広い視点で捉え、テーマの意味や課題の整理、問題提起、解決の糸口の提案などをしていきます。



4 パネルディスカッション・グループセッション

事例発表や基調講演で提示された様々な要素を、パネルディスカッションやグループセッションの中で、整理したり、深めたりしながら、参加者一人ひとりがテーマをより主体的に考える場です。パネリストによるクロス討議に会場も巻き込みながら、考えを深め、触発し関連事例の追加提示などもしていきます。



3 ポスターセッション

特設ブースで活動事例を展示報告します。活動をまとめたポスター、子ども達の成果物、オリジナル教材などを手に取りながら、実践者に質問しつつ、ノウハウを吸収していく場です。



ごあいさつ

博報児童教育振興会は、「ことばの力」を根幹に置いて子ども達の成長に寄与していきたいと願っています。

「ことばの力」とは何でしょうか？

それは様々な「力」から成り立っていると私たちは考えています。

人の話を聞く力、文章を読む力はもちろんのこと、

聞いたり、読んだりした上で感じる、考える力。

さらには考えたことを伝えるために、ことばを生み出していく力、書き出していく力などです。

少々大袈裟ですが、「ことばの力」は子ども達の

人間形成そのものの力と言っても良いのかもしれない。

よって、今回「ことばの力」について、皆様にご討議いただくことは、

当会にとって、非常に有意義なことと捉えております。

博報児童教育振興会は、1970年に設立されました。

その年の秋に第1回博報賞を開催しています。

以来、博報賞では、多様な教育現場で頑張っている皆様、実践の現場を支援し続け、1200件を超える賞を授与させていただいています。

そして、2019年、第50回を迎えることとなりました。

皆様のご指導、ご協力に深く感謝申し上げます次第です。

また、博報賞の受賞事例を皆様で共有いただくことを主たる目的として開催している博報教育フォーラムは、今回で16回目を迎えることができました。事例の共有にとどまらず、多様な気づきを得ていただき、かつ交流の場として十二分にご活用いただければ幸いです。



公益財団法人 博報児童教育振興会
常務理事 寺島 二郎

日本語指導「ひろがることば・夢・希望」の開発

群馬県 伊勢崎市教育研究所 日本語教育研究班
代表 大澤 成基 (伊勢崎市立坂東小学校 教諭)
研究員 佐藤 康 (伊勢崎市立境南中学校 教諭)



製造業が盛んで外国人が増え続ける群馬県伊勢崎市。その子ども達は、日常会話の日本語ができて、学習語彙が乏しく学習で苦労しています。そうした中、「わかる」「できる」を大切に日本語を指導。子ども達の夢や希望につなげています。

要点は「つながること」そして「ひろがること」

大澤 外国籍等で日本語指導を必要とする子どもは特別の教育課程による指導を受けることができます。時に在籍学級を離れ、在籍学級と日本語教室を行き来しながら学びます。とはいえ、学校での大半の時間は在籍学級での授業や生活です。毎日、わからない日本語をシャワーのように浴びる中で、先生や仲間とのつながりをつくり、学んでいくのです。

私ども研究班は、こうした子ども達にどのような指導をしたら日本語を効果的に身に付けることができるか、ということから研究をスタートさせました。以来、6年間にわたる研究を通じて、ようやく日本語指導のあり方を考え、実践する上での大切なポイントが見え始めてきたように思います。

それは、「つながること」そして「ひろがること」です。私ども日本語指導に関わる指導者が、学校全体でつながり、家庭とつながり、日本語を学ぶ子ども達がことばを身に付けながら、仲間とつながり、夢や希望を広げて

いけば、たくましく成長することができるのです。

群馬県伊勢崎市で暮らす外国人は1万人を超えています。本市では、小・中学校のおよそ半数に日本語教室が設置され、そこで、加配教員が中心となり、外国語に堪能な支援助手の協力を得ながら、取り出し指導や、在籍学級への入り込み指導を行っています。

伊勢崎市教育研究所では自主研究を奨励し、私ども研究班が唯一研究を進めています。研究をスタートさせて6年となりますが、現在11名で取り組み続けています。

本市の外国籍児童生徒はおおよそ1,000名、そのうち約400名が日本語指導を必要としています。日本語の力をどう伸ばしてやれるか、そのために学校の仕組みをどうつくっていったらよいか、今もなお模索を続けながら進んでいます。

ことばの学習を超え夢や希望につなぐ

佐藤 「ひろがることば・夢・希望」の開発。このテーマを選んだのは、日本語教育研究班の一つの信念を表

現するためです。それは、「日本語指導では、ことばの学習だけではなく、子ども一人ひとりの夢や希望につなぐことが大切である」と考えているためです。

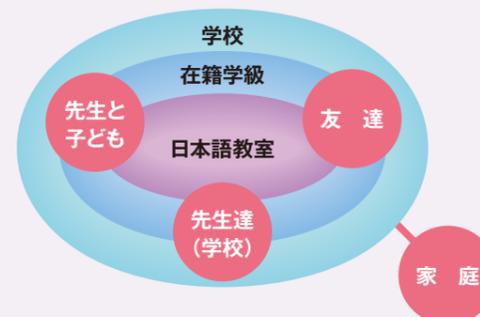
具体的な活動内容として、次の3つを中心に、日本語教室と在籍学級をつなぐ授業づくりを通して指導の改善を図っています。第1に「日本語ステップ」などを活用した系統的な指導力の向上。第2に在籍学級などつなぐ組織的な運営力の向上。第3に研究班の便りなどを通じた発信力の向上などです。

まず、子どものことばの力を見取るための「ものさし」として、「伊勢崎市日本語ステップ」を開発しました。子どもがことばの力を身に付けていく姿を、「日常会話の力」と、「学習活動に参加する力」の2つに分け、それぞれ7段階で示しています。

次に、子ども一人ひとりの状況を具体的に見えるようにする、いわば指導のためのカルテである「個別の指導計画」です。様式1と2があります。様式1には氏名、通称、国籍、出生地などの項目があります。様式2には好きなこと、得意なこと、よきなどの様子や、母語の力、日本語の力などの項目があります。

それから、初めて日本語を学ぶ子どもに教える内容を明らかにした「はじめの8歩」というツールもあります。

つながる・ひろがる ことば・人



成果

- 1 「にほんご、わかる。がっこう、たのしい!」と日本での学校生活を始める。
- 2 「日本語ステップ」を活かした授業で、言葉の力が伸び、学習意欲、自己肯定感などが高まる。
- 3 互いの違いを認め合い、共に高め合う態度が養われる。
- 4 学校全体で日本語指導を考え、取り組めるようになる。

さらに、その指導の仕方の例として、実際の授業の様子をDVDにまとめたものもあります。

大澤 では、その授業の一部をご覧ください。本市には、編入したばかりの子どもを対象に、初期指導を行う学校が4校あります。1週間にわたり、サバイバル日本語を中心とした指導をします。初めに、その様子をご覧ください。フィリピンから編入したばかりの3年生と4年生の兄妹です。また後半は、1年生の国語、説明文の指導の様子です。日本語を半年学んだ1年生が、秋には、教科書の説明文教材を在籍学級と同じような形で学習している様子です。ご覧ください。

(授業のDVDが流れる)

佐藤 続いては、中学校での授業の様子です。1の写真は、「二学期に頑張りたいことを書こう」という授業で、学び合いを通して日本語の力を伸ばしている様子です。2の写真は、「教えよう、自分のふるさとを」という授業で発表したポスターを、校内の国際理解コーナーに掲示している様子です。



写真1



写真2

自己肯定感や学習意欲の向上に

大澤 このような研究の取り組みを通じて、その成果を4つあげることができます。

まず、初期指導の充実が図られる中で、編入したばかりの子どもが、初期対応校での学習を終えて、「にほんごがわかる」とか、「がっこう、たのしい、おもしろい!」という思いを味わいながら、それぞれの在籍校に向かっていくことができるようになりました。そして、そこでの学校生活を順調に歩み始めることができました。

次に、「日本語ステップ」を活かして授業改善を進める中で、一人ひとりの子どもの学習ニーズに応じた指導が展開できるようになりました。子どものことばの力が伸びるとともに、学習の意欲や、「自分はできるんだ」という自己肯定感を高めることができました。

国籍を超えて違いを認め合う

それから、日本語を母語とする子

ども達にも成果が出てきました。一緒に学ぶことを通して、互いの違いを認め合い、一緒に高め合っていくとする姿が見えてきました。

さらに、私ども教員は、幼稚園や学校全体でこの日本語指導を考えていく必要があること、日本語指導を考え、そのための体制を整え、実践するのは、決して日本語教室の担当者ばかりでなく、園や学校全体なのだ、管理職以下、教職員が意識を改めて取り組むようになってきています。

その一方で、残された課題もまだまだ多くあります。私どもはこれからも研究を続ける中で、さらに子ども達が「わかる」、「できる」という嬉しい思いを沢山味わえるようにしていきたいです。それには、「日本語ステップ」を大いに活用し、ステップに応じた実践例を豊かにしていくことなども必要です。そして、組織をつなぎ、継続的、系統的な指導を一層充実させていきたいと考えております。

あわせて、日本語を母語とする子ども達にも、互いの違いを認め合い、共に高め合う態度が育つようになりながら、すべての子どもの夢や希望につなげられるようにしていきたいと考えています。(拍手)

めいごう きつおん 明郷小学校ことばの教室「吃音の会」

岐阜県 岐阜市立明郷小学校 言語障がい通級指導教室（ことばの教室）
岐阜市立明郷小学校 校長 梅田 貴昭



通級指導教室で吃音のある児童とその保護者への教育支援を行っている明郷小学校。「吃音の会」は、その中で15年間継続しているグループ指導です。同じ悩みを持つ仲間との交流は、吃音と向き合う心を育て、自己肯定感を高めています。

問題は吃音のある自分を否定すること

言語障がい通級指導教室（ことばの教室）は、発音の誤りや不明瞭さ、話しことばのリズムがスムーズでないことなどから、コミュニケーションが円滑に進まず、社会生活に不都合がある児童を対象としています。

本教室では、個別の指導計画を作成し、個の特性に応じた指導を行っています。個別指導では、子どもの興味・関心に即した会話や遊びを通して、気持ちを解きほぐしながら、担当者との好ましい関係をつくっていきます。その中で、児童のつまずきや苦しさを受け止め、その子にとってよりよい方法を一緒に考え、改善の手助けをしています。また、複数の教室がある利点を活かして、個別指導で学んだことを、集団の中で発揮する小集団活動を毎回行っていることが特色です。関わり合う楽しさを積み重ねること、できたことをみんなで認め合うことを通して、コミュニケーション能力や意欲を高めています。

吃音の問題は、ことばが滑らかに

話せないことよりも、吃音を恐れて話すことを避け、吃音のある自分を否定することにあります。青年期に吃音に悩み、引きこもりや自殺の原因となることも少なくありません。本教室の指導においては、吃音のある児童のありのままを受け止め、認め、つまるところは決して悪いことではないことを伝えていきます。そして、「つまらないように話す」という話し方に注意を向けるのではなく、「話す内容に目を向け、話したいことを話す」ことを大切にしています。また、日常生活の具体的な場面、出来事に関する思いや悩み、困っていることを受容的に受け止め、児童と一緒に対処法を考え、日常生活に活かせるようにしていきます。さらに、児童の在籍する学級担任と連携をとり、周囲の吃音に対する理解を促すようにしています。

吃音の仲間と出会い 共感し合える場

吃音は少数派であるため、吃音のある仲間と日常で出会う機会はあまりありません。児童は「自分だけがおかしい」と悩むことが多いようです。そこで、同じ吃音症状のある仲間と

出会う機会として、「吃音の会」を意図的・計画的に設定しています。

「吃音の会」は、児童対象の「児童の活動」と、保護者対象の「親の会」で構成されています。それぞれの意義を、このように（図表①・②参照）考えています。

年3回の「児童の活動」の内容は、＜第1回＞吃音のある仲間と出会い、仲間を知る活動。＜第2回＞吃音の当事者や専門家の先生を招き、様々な体験や考えに触れて、吃音に対する知識を広げる活動。＜第3回＞自分や仲間の体験を、交流することを通して、どのように吃音と向き合っていくのかを学び合う活動とし、それぞれの会で、「話し合い活動」や「なかよし遊び」を取り入れています。

「話し合い活動」は、開催時期や児童の悩みに応じて、毎回テーマを設定して行います。「吃音のことを聞かれたらどうするか」「将来の夢について考えよう」等、他の児童と一緒に対処法を考えています。



話し合い活動で活発に意見交換し合う児童たち

吃音の会の意義

児童の活動

- 1 孤独感から解放される
- 2 困難さについて共感し合うことができる
- 3 吃音の基本的な知識や付き合い方を学ぶ
- 4 仲間の姿に感化され、自分も頑張ろうという意欲をもつ



図表①

吃音の会の意義

親の会

- 1 子どもの吃音への不安や心配を解消する
 - 2 悩みを忌憚なく語り合える場
 - 3 専門的な知識を得る機会
- 保護者自身が正しい知識を持ち、相互に思いを共感し合うことで、児童の学びをサポートすることにもつながる



図表②

国語の音読でつまるところをからかわれたことについて話し合った時には、「つまるところは悪いことではない。つまってもいいんだよ」「困った時はお願いしよう。一人で悩まなくてもいい」と仲間が話すのを聞いて、「味方が沢山いる」と表情がとても明るくなった児童がいました。

また、STや吃音当事者などゲストティーチャーに質問することもあります。彼らの様々な体験や考えを聞くことは、吃音の症状は一人ひとり異なり、考え方も様々であると児童が気づききっかけになります。

吃音とどう付き合うか 自分なりに見出していく

「話し合い活動」の成果を、ある生徒の手紙でご紹介します。

「私は1年生から6年生までことばの教室に通っていました。低学年の頃は、学校で話し方の真似をされたり、手を挙げても、言うことができなくて、注意されたり、自分でどうしていいかわからないし、お母さんも悩んでいて、泣くことも多くありました。でも、今は気持ちが前向きで、決して吃音が治ってはいないけれど、吃音に対して嫌だなど考えることがあまりない状態です。（中略）みんなが頑張っているという話を聞くと私も元気になることができます。まだまだ、私は中学生なので、今後も吃音について

大変な時が来るかもしれないです。その時、ことばの教室でもらった自信や勇気、励ましを思い出して、自分や周りの人の力も借りながら、過ごしやすい環境をつくっていくことができたらいいなと思っています。」

また、「なかよし遊び」は、仲間と一緒に伝言ゲームやドッジボール、言葉集めゲームなどで、思いきり遊びや会話を楽しむ場です。安心感を得て、ことばの流暢さを気にせず夢中になって体を動かし、顔を近づけて話し合う姿は、笑顔にあふれ、本当に生き生きとしています。児童からは、「みんなすごく（ことばが）つまっていたけど、すごく楽しそうだった。僕も遊んでいる時は、つまっていることを忘れていた」といった感想が聞けました。人と関わろうとする気持ちや行動、自信を生み出すことにつながっています。

自分を責めがちな 親の悩みを語り合う

次に「親の会」についてお話しします。保護者の中には、「私のせいで吃音になったのではないかと、自分を責める方も沢山います。普段の生活の中では、気持ちを吐露する場がとても少ないため、一人で悩み苦しんでいる方もいます。「親の会」では、ゲストティーチャーの話や、保護者同士の意見交流、ゲ

ストティーチャーを囲んでの意見交流等を取り入れています。現在では、先輩のお母さんにアドバイスを求める姿や、ベテランの保護者がファシリテーターとなる姿も数多く見られ、悩みを忌憚なく語り合える場になっています。また、ゲストティーチャーから話を聞くことで、保護者が専門的な知識を得る数少ない機会となっています。保護者からは、「みんな自分と同じように悩みながら育てていることがわかり、気持ちが楽になった。もっと吃音のことを理解したいと思った」という声を沢山いただいています。

私達は、「吃音の会」で、児童が話し合うことの楽しさや、自分のことを語るよきを経験することを通して、話すことへの自信につながり、話す意欲が高まってきたことを実感しています。

「吃音の会」は、専門家の先生や保護者が会を大切に思い、支えてくださっているお陰で、15年続けてこられました。私達は、今後も会を継続し、会を卒業した中高生をゲストに迎える機会も設けたいと思います。また、一人でも多くの方に私達の活動に興味を持ってもらうことで、吃音への理解啓発が進んでいくことを願っています。（拍手）

「知る」「深める・広げる」「つなぐ」 ふるさと創造学

福島県 富岡町立富岡第一中学校・第二中学校 三春校
代表 中田 敬介（富岡第二中学校 校長）



東日本大震災に伴う原発事故によって、ふるさとから50km離れた三春町で授業を再開した富岡一中・二中。薄れゆくふるさとの記憶に危機感を抱いて始まった取り組みは、生徒達が自ら未来を切り拓く力を育てています。

遠く離れた地で再開 復興と歩んだ三春校

最初に震災後の現状と富岡町についてお話しします。富岡町は福島県の太平洋側、浜通りの中ほどに位置しています。東日本大震災とその津波による原発事故によって、富岡町は避難指示区域となり、全町民が避難を余儀なくされました。現在は、徐々に避難指示が解除され、一部、帰還困難区域を除き、復興が進められています。2018年4月には、避難先で再開している私達の三春校を残しつつ、富岡町で学校が再開しました。現在は両校に児童・生徒がいる状況です。富岡町は震災前、人口約1万6,000人、双葉郡で中心的な役割を果たしていました。豊かな自然に恵まれ、約2.5kmにわたる「夜の森の桜並木」は、ふるさとを誇る名所です。

次に、私達の学校（三春校）を紹介します。震災時、富岡町にあった小・中学校は臨時休校となり、児童・生徒達はそれぞれ避難先の地域の学校に通うことになりました。この状況を何とかしたいと、当時の職員、教育委員会の努力により、富岡町から

50kmほど内陸の三春町に、使われていなかった工場の管理棟を改修して、震災から半年後に学校を再開しました。再開当初は、90名ほどでしたが、年々減少し、現在は28名が学んでいます。そのうち、中学生は10名です。三春校は、2021年度をもって閉校となる予定です。

ふるさとから学び 生きる力を育てる

「ふるさと創造学」は、「双葉郡教育復興ビジョン」という事業を基に発足し、石井教育長のもと現在5年目。地域を題材とした探究的な学びを行うものです。震災、原発事故からの復興を掲げ、子ども達の被災・避難経験を生きる力に変えて、自ら未来を切り拓いていくことを期待し、双葉郡内の全学校で取り組んでいるものです。毎年12月には、双葉郡内の小・中・高生が一堂に会し、町や村、校種の垣根を越えて取り組みを共有し合う「ふるさと創造学サミット」があります。

本校では「ふるさとから学ぶ」を全校テーマに取り組んでいます。自分とふるさとの「ひと」「もの」「こと」との関わりを深めることをねらいとしていま

す。1年生の時に設定する個人テーマは、発展、継続され、3年生まで同じテーマで取り組んでいます。小規模校だからこそできる、生徒一人ひとりと向き合える時間を使いながら、子ども達の「何が知りたいのか」を追究して行っています。特徴的な取り組みに、「スキル学習」があります。プレゼンテーションの仕方、見方、考え方など、活動に応じたスキルを指導し、深い学びへと導きます。また、探究的な学習の4つのプロセスでは、生徒の気づきを大切にしたい学びを丁寧に行っています。生徒の実態に見合ったゴールを明確にすることで、どの生徒も「自分にもできる」といった自己効力感が芽生えてきます。

被災と向き合いながら 「未来を切り拓く」

では、実際の取り組みです。最初に行ったのは、富岡町を「知る」ことです。震災時、生徒達は小学校中学年以下でしたが、避難している富岡町民の方々に直接お話をお伺いする中で、思い出の場所、「日常」があった場所、ことばを交わして生活していた懐かしい記憶の数々が挙がってきました。震災によって失われつつある文化や伝統を伝えていくために、自分達が「知り」「学び」「体験」することが大切であると気づいてきます。

今年度の2年生ですが、1年生の

「ふるさと創造学」の学びについて

〈社会的背景〉

震災・原発事故からの復興(双葉郡)

- ・新しく魅力的な教育の推進
- ・夢・希望・笑顔のある未来を実現

多様で不確実な社会(社会全体)

- ・汎用的能力を持った人材を育成
- ・変化に対応し、持続可能な社会を創造

子供たちの期待と意欲(社会全体)

- ・支援への感謝や復興へ貢献する意欲や意識を醸成
- ・新しい学校や教育に対する子どもたちの期待

福島県 双葉郡「ふるさと創造学」平成27年度・実践事例集より

全校テーマ「ふるさとから学ぶ」



時に富岡町が避難指示を解除された理由について詳しく知らないことに気づき、それを課題にしました。避難解除後の町を歩き、取り壊された家屋の状況を、生徒の希望で、実際に歩いて調べました。この調査で200棟以上の家が解体されていたことがわかりました。この調査に参加した生徒は、当時の町の人達の気持ちを考えると、とても悲しくて、複雑な気持ちになったと述べていました。

次は現在の3年生です。3年生は、1年生の時に、富岡町と三春町を桜でつなぐプロジェクトに取り組みました。三春校が閉校する前に、本校で生活していた「証」として、それからお世話になった三春町を忘れないために、共通する「桜」で2つの町をつなごうと考えました。3年生となった今年度、「三春と富岡をつなぐ」をテーマとし、滝桜の苗を富岡校や富岡町の役場、そして母校である三春校に植樹しました。種を採種してから様々な困難がある中、一つひとつ、生徒と先生方が力を合わせて解決し、ようやく植樹することができました。まるで桜の成長は生徒達の成長そのもののように感じています。

12月の「ふるさと創造学サミット」で、このプロジェクトを発表しました。3年生の男子は、伝えたい想いを、「未来を切り拓く」ということばで表現しました。生徒達が植えた桜の木は、三

春と富岡で、将来人々を楽しませる大きなだれ桜となるはずでした。花が咲くたびに三春校が話題に出るに違いありません。閉校する母校を未来に語り継ぐ偉業を、生徒達が果たしてくれたのです。「未来を切り拓く」は、三春校の生徒にとって、天や運命を恨むことなく、自分の力で将来を生きることを体現したことばであると思っています。震災から8年、子ども達も町の外で生活しており、「ふるさとはどこか?」と問われると、じっと考え込む子もいます。しかし、「ふるさと創造学」での学習を通して、ある女子生徒は「富岡町が私にとって、とても大切な場所になった」と語っていました。



「ふるさと創造学サミット」の様子

大きく花開いた才能

最後に、このような取り組みが生徒の可能性を育て、大きく開花した事例を紹介します。3年生のある女子による8編からなる詩集です。この作品は2018年度、福島県文学賞の青少年部門において、高校生や大学生を押し退け、奨励賞を受賞しました。作品名は、「答えは言わないままでいて」。言ってほしくない答えとは何だと

お思いになりますでしょうか。最後の詩、「スクールロール」。この中に次のような部分があります。

窓の外は延々と 新緑の景色を
スクロールしていく
そんな今 この瞬間が 世界の
どこよりも 美しく尊いと思った
昨日とあまり変わらない情景でも
一日を重ねていけば きっと きっと
さらに美しくなる
明日 明後日 来月 来年……

彼女の才能もさることながら、被災・避難生活の体験と、三春校での学びや先生方の深い愛情に包まれる中で、「伝えたい想いやことば」が心の奥底から湧き上がり、この作品となって表れてきたと感じています。それはある意味で、三春校で学んできた子ども達の声を代弁しているのではないのかと思っています。

「ふるさと創造学」の学びには、子ども達に将来、たくましく生きてほしいという強い願いがあります。そしてこの精神が、子ども達に前を向いて生きる勇気や希望を与えていると感じています。これからも、震災からの復興と、双葉郡8町村、学校、保護者、地域が丸となって、様々な課題や困難に立ち向かっていく『生き抜く力』を身に付けた生徒の育成を目指して参りたいと思います。(拍手)

「ことば」である、ということ ～コミュニケーションを問い直す～



プロフィール

2005年より慶應義塾大学教職課程センター教授。著書に「学習意欲の理論・動機づけの教育心理学」(金子書房)、「子どもの姿に学ぶ教師—学ぶ意欲と教育的瞬間」(教育出版)など。



慶應義塾大学 教授 鹿毛 雅治

記号や情報がやりとりされるわけではなく、「ことば」の力を大切にしながら、その人らしさやその人なりの個性を尊重し、一人ひとりの持ち味を育む。こうした取り組みで成果をあげているのが前述の3つの事例発表です。

行間の意味を感じる「ことば」を生み出す

「ことば」は、今日的な意味合いが変わってきていると思います。「ことば」の同質化、数量化です。「ことば」を記号と捉えた時、例えば「いいね」マークも「いいね」の意味合いが違っていても同質のものとしてまとめられてしまう。しかもデジタル志向によって数量化しやすく、匿名化も進んでいく。

さらに「ことば」のカテゴリー化やレッテル化もあります。「大変よくできました」「よくできました」「頑張りましょう」のスタンプは、3つにまとめられないものも3つに分類してしまう。多様なものが一緒にされて、わかった気になってしまう。

では、「ことば」を情報として捉えらるかどうか。「今日もいい天気です



ね」の挨拶は、情報の内容自体を伝えたいわけではありませんが、その背後にコミュニケーションがある。文脈や個性がある。行間の意味を感じる「ことば」を紡ぎ出すということがあってこそ、相互理解につながる。記号や情報のやりとりといった量的な概念ではなく、「ことば」は質的な概念のものかと思っています。

「ことば」にはテイストがあります。それを発する人の文脈やバックグラウンドがあり、その背景なども含めて親しみを感じるわけです。

「ことば」は言語と非言語を合わせて機能しますが、コミュニケーションの中で「非言語」が果たす役割も重要です。例えば外見的特徴や服装、動作や音声、イントネーションなどもそうで、そうした総体として我々は理解するわけです。

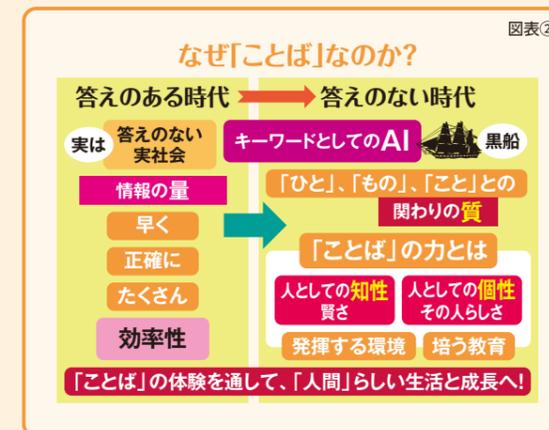
非言語メッセージというのは、言語としての意味だけではなく、文脈や、その具体的な場の中で発せられた言語を、コミュニケーションの中で「ことば」として理解する。これが人間の意味理解だと思っています。「ことば」というのは、それを発する「人」と切り離せません。その「場」

とも切り離せない。その人全体が「ことば」に現れていると考えると、「ことば」の教育というのはまさに人間形成だと言えるのではないのでしょうか。

我々は「ことば」で感じ取ることができます。「ことば」は「理性」と思われがちですが、心や体、気持ちと一体化したもので、「感性」をも刺激する。だからこそ深くわかることができます。コミュニケーションは他者とのかかわりなので、一人だけの閉じた活動ではありません。だから、わかり合ったり共感できたりする。「ことば」を感じ取って他者とつながるわけです(図表①)。

さらに、「ことば」で動くということもあります。「ことば」を発せられて心と体と頭が全体として機能して伝わり、原動力になる。全人的な働きを持つわけです。

3つの事例発表では、まさに日々こうしたことが起きているのではないかと思います。記号や情報がやりとりされているわけではなく、全人的な働きによって教師もそうした気



持ちになるし、子ども達にも相乗的に教育効果が生まれていく。これは人が人を教えるということの根幹にあるのではないかと思います。かつて米大統領選で「Yes We Can!」という「ことば」が席卷しました。これも「ことば」で感じ、つながって、動くというような、「ことば」の力が発揮された1つの例ではないかと思います。

一人ひとりの持ち味を大切に

では、今なぜ「ことば」なのでしょう。今まで私達は答えのある時代を生きてきました。「速く・正確に・たくさん」がもてはやされ、効率性が求められてきた。それが黒船のようにAIがやってきて、答えのない時代を想定して、「教育」なり「教える」「学ぶ」を考えなければならない時代になってきた。

そこで問われるのは、「人間とは何か」です。AIにはない人間ならではのよさとは何か。それは「多様性に応じられる」「プログラミングで

きない」というところ。そこに人間ならではの違いが表れている。答えのない時代に転換する時に「ひと」「もの」「こと」との「関りの質」に焦点をあて、人間ならではの強みを意識しなければいけないと思います(図表②)。

そうした観点で「ことばの力」を考えると、1つは人としての「知性」です。知性は「理性」と「感性」。「ことば」は理性と思われがちですが、その分野はAIに負けてしまう。なのでAIが一番弱いところの感性を理性と結び付けていく。

「ことばの力」のもう1つは「個性」です。人としてのその人らしさ。人間は一人ひとり違うわけで、その違うものを人工的につくろうとしても無理です。「遺伝」というものを我々は持っていますが、同僚の行動遺伝学者が言うには、人の一生の半分は生まれた時に決まっているのだそうです。これは一見、なにか悲観的な話のように聞こえますが、実はそうではなくて、生まれ持ったその人の持ち味というのが一人ひとり違う。だからその持ち味を大切にしないといけないというメッセージでもあるわけです。

半分は決まってしまうけれども、残りの半分はその持ち味と環境がマッチングすることによって、その人の個性が開花する。3つの事例発



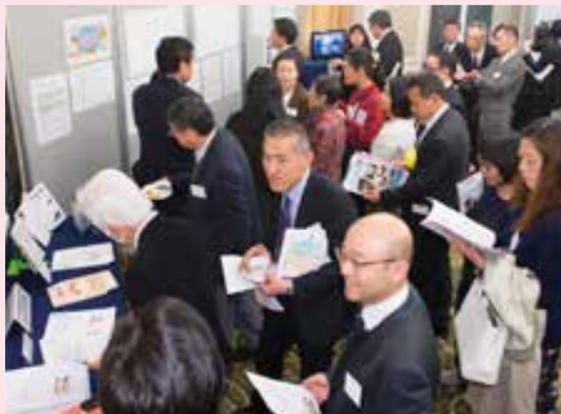
表を聞いて非常に共通しているところではないかと思いました。一人ひとりの持ち味ということを非常に重視している。その人としての個性、その人らしさを尊重する、そのうえで「ことばの力」を考えてみたい。

我々の仕事は、環境や教育を考えることです。今までのように効率性で知識を量で与えるような教育ではなく、人間としての知性を発揮する環境とか個性を培う教育を考えることが求められているのです。

知識を量で与えるような教育ではなく、答えのない時代に、その一人ひとりの個性に応じて、あるいは感性を働かせながら人を育てるということを根底から考え直す、そういうような発想に立った教育環境とはいかなるものなのか。「ことば」の体験を通して、人間らしい生活と成長ということを意識していく必要があるのかなということ。 「人間らしいコミュニケーションを」ということで、「ことば」を振り返ってみました。ご清聴ありがとうございました。(拍手)

ポスターセッション

◆ ◆ ◆
 特設ブースに展示されたポスターや参考資料を基に各事例発表の理解を深めることができる「ポスターセッション」。直接、登壇者や担当の方々と自由な意見交換もでき、熱のこもった議論が繰り広げられます。



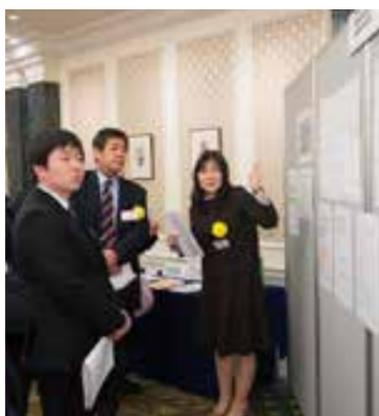
Case.2 明郷小学校ことばの教室「吃音の会」



▲豊富にスナップ写真が掲載された紹介ポスターで「吃音の会」の活動の様子が手に取るようにわかる。

◀ある卒業生の会への想いが綴られた作文や手紙、成長の記録も紹介。

Case.1 日本語指導「ひろがることば・夢・希望」の開発



▶日本語の力を見取る共通指標。「2つのことばの力」と「7つのステップ」から成り、その子のニーズに合わせた支援の標準化に貢献。



▲授業の様子を収録したDVDやプログラム「はじめの8歩」で日本語の初期指導を先生達が学べる。



▲(左)独自の指導法を体系化したマニュアル「つながる・ひろがる ISESAKIステップ」。(右)初期指導では、伊勢崎市の共通教材も活用されている。

Case.3 「知る」「深める・広げる」「つなぐ」ふるさと創造学



▲学習の成果が詳しくわかる生徒達の手作りポスター。左は避難解除後の富岡町を調べたもの。右は滝桜育成の過程を紹介。

◀「ふるさと創造学」で、生徒がイラスト、デザインを制作したクリアホルダー(左)と総合的な学習の時間の足跡を記したリーフレット(右)。

「ことば」に組み込まれた 想いをくみ取る

3つの事例発表と基調講演を受けて、会場はパネルディスカッションへ。「『ことば』が『ことば』であり続けるために」のテーマを受け、コーディネーターの進行のもと、パネリストと参加者が一体となって意見を出し合いました。

●**嶋野** 3つの事例を聞き、その成果には「そこに『ことば』があったから」が繋がると感じました。単語としての言葉ではなく、何かもつあるのではないかと。皆さんはテーマをどう受け止め、どんなことを感じましたか？

●**大澤** 「ことば」は身に付けることに留まらず、「ことば」に寄せた「思い」を通じて人間関係を紡いでいく、つないでいく。さらにその先の、それぞれの思いや夢や希望の実現につなげていくものだと思います。

●**梅田** 「ことば」は「豊かにつながるためのもの」と感じました。社会的自立をするために、一人で生きるのではなく、人とよく生き合うために身に付けていくものではないかと。

●**中田** 若い頃を振り返ると、偉人のことわざや格言を教室に貼っても子ども達には浸透しなかった。ところが、ふっと「ことば」をかけた瞬間に、その子が泣き崩れたりすることがある。色々なものが伝わった「ことば」だから、深くヒタに入るような。そういう「ことば」は存在するんだなと思っていました。

●**嶋野** 私も同じような経験があります。「ことば」というのは非常に不思議で、深いもののような気がします。

●**鹿毛** 何が伝わるのかって、心の中から出てきた「ことば」の方が伝わる。教育の力ってこういうもの。全人的なもの。コミュニケーションは魂と表裏一体。通り一遍のインプット・アウトプットではないと思います。「記号」や「情報」のやりとりをコミュニケーションや教育的な活動だと思込んでいるその根底から考えなければならぬ。そんな時代に我々は直面しているのかもしれない。

●**嶋野** 「ことばは一体何なのか」というのは大きな命題だと思います。では皆さんにお尋ねします。赤のカードを挙げてお答えください。

Q1 近頃、ことばのあり方が変わっていると思いますか

- ①とてもそう思う
 - ②そう思う
 - ③あまり思わない
- 「そう思う」が一番多い。「とてもそう思う」を足すと相当の数です。



コーディネーター



● **嶋野 道弘**
前文教大学 教授

■プロフィール
前文教大学教育学部教授・同大学院教育学研究科長、元文部科学省初等中等教育局教科調査官・主任視学官、元日本生活科・総合的学習教育学会会長。主著に『学びの美学』（東洋館出版社）『学びの哲学』（東洋館出版社）など。

Q2 「ことば」はどのように変わっていると感じますか(複数回答可)

- ①非常に多様になっている
 - ②豊かになっている
 - ③軽々しくなっている
 - ④届きにくくなっている
- (④が一番多く、続いて①③、②はわずか)

—これだけ多様になっているのに「ことば」は届きにくくなっている…。これをどう受け止めますか。

●**中田** 面と向かって相手の表情や空気感、呼吸や息づかいも感じ取るコミュニケーションの機会がだんだん減ってきて、別の形に変わってきた。そういう意味で、届きにくくなっていると感じています。「空気感」や「間」とか「呼吸」とか、そこに実は情報があるのではないかと思います。

●**梅田** 私も届きにくくなっていると思います。ある講演で、「今の若い人は面と向かうと羊である。でも、ネットの世界では狼である」と聞きま

パネリスト



● **鹿毛 雅治**
慶應義塾大学 教授



● **中田 敬介**
富岡町立富岡第一中学校・第二中学校 三春校 代表



● **梅田 貴昭**
岐阜市立明郷小学校 校長



● **大澤 成基**
伊勢崎市教育研究所 日本語教育研究班 代表

した。つまり、自分の想いは伝えた、けれど、相手の想いを顔を見て感じ取ることは弱くなっている。(反対に、)先程のビデオで日本語指導をしておられた大澤先生は、ものすごい笑顔なんですよ。ことばの教室の先生方もそう。「まず受け止めよう」、そんなものが「ことば」なんじゃないかな。

●**大澤** 子ども達に安心感を得られるように、よりよい関係づくりをできるようにと考えているだけなんです。(笑)

●**嶋野** やはり「ことば」は双方向、つまり、発信と受信がいい塩梅にバランスがとれてるかってことなんだけど、今はそこがアンバランスなんじゃないか。発信は強いけど受信は弱い。



●**大澤** 伝えようとする側の課題もあるでしょうが、受け止める側の「感性」が貧弱になっているのかもしれない。

●**嶋野** 益々そこに「感性」「情

緒」様々なものが働いてくると。鹿毛先生のことばを借りれば「人間の強み」ということなんですかね。

「ことば」に パワーが生まれる

●**嶋野** 「ことばが生まれる」「ことばが温められる」「ことばの力」、これらを感じたエピソードや事例をご紹介いただけますか。

●**大澤** 外国籍の子どもが休み時間に「○○ちゃん、あそぼう」と言えるようになると、日本語を学ぶのがうんとスピードアップします。子どもはまず生活言語から学ぶわけですが、その情報源は友達です。一緒に遊ぶことを通して学ぶ取る場面が多いので、自分から仲間に関わろうという姿勢が見えることは大きな成長だと思います。つまり、人間関係をつくり出すものになっていると思います。

(日本語教育研究班の内門先生が話を受けて説明)

●**内門** 在籍学級でスペイン語を使った授業の振り返りの時に「やっとこの時がきた」ということばを書いた児童がいました。スペイン語圏の子どもですが、日本で生まれ日本で育っている、生活言語も学習言語も日本語です。ただ、スペイン語は彼女の母語であり、家庭ではスペイン語を話しています。大切な

「ことば」だったのです。日本人の子どもとスペイン語で話す授業の中で、彼女が生き生きとスペイン語を話す姿が見られました。普段はとても大人しい子なのですが、その授業以降、日本語で他の子ども達と沢山コミュニケーションを取り始めました。その時に「ことば」の力を強く感じました。



●**嶋野** 「ことば」にパワーが生まれている。いい話ですね。

●**中田** 私は「ふるさと創造学」での子ども達の発表です。保護者の前や他の学校での発表など回数を重ね、最後に報道陣もいる大勢の前で発表します。子ども達の最初の「ことば」の力と、最後の大舞台での「ことば」の力に大きな差があります。発表の内容は変わらないけれど、一言の重みやパワーが全然違う。子ども達の中で大きな心の変化が多分あったのだと思います。特に、県外での発表を境に、成長したと感じました。その子自身が持つ



ている何かが変わったのかもしれませんが。
 (富岡第一・第二中学校 三春校の高橋教頭先生が話を受けて説明)
●高橋 パワーがついていったのは、スキル学習の積み重ねかと思えます。何に気をつけて話すのか、原稿が「ことば」として伝わっているか、聞く側も思いを受け取るという思いで聴いているのか。こうした指導をしていくことで、子ども達が自信をつけ、自分達の「ことば」で発表できるようになったと思います。



●梅田 一点は、昨年度卒業した子どものことば(事例発表で紹介した手紙)です。一生懸命話してくれて、伝えたいんだろうなって「ことば」があるんだろうと思いますし、自分も見ていると涙が出てきました。もう一点、親御さんの思いが入った「ことば」が教員を動かすなと思いました。「自分が悪いから」と思っているお母さん方が懸命にゲ

スティーチャーに質問をする。辛い思いを話してくれる。そうした「思い」は人を熱くさせます。
 (明郷小学校の加藤教頭先生が話を受けて)
●加藤 当初、「心配なことない?」と聞いても、「大丈夫」「気にしてないよ」と、辛い思いを話せない子が多かったと感じています。けれども、指導を重ね、安心して、担当との信頼関係をつくっていく中で、「本当は辛いんだ」「マネされて嫌な気持ちになる」ということを話せるようになってくると、その子の本当の意味での「ことば」が心の中から生まれてきているんじゃないかなと感じています。
 (具体例は担当の白木先生より)

●白木 私が担当した中には、「先生は『話せ、話せ』と言うけれど、ことばを発するだけでも辛いのに、何でそんな辛いことを僕に求めるの」と言う子どもがいました。その思いを受け止め、けれども、自分の好きなことを吃音があることさえ忘れるぐらい夢中になって話したり、自分が話したいことを最後まで話すという経験を繰り返す中で、ある日、その子が私にこう言いました。「『どうしてそんな話し方なの?何でつまの?』と聞かれた時に、僕は、『つまっていいじゃない』と自分にも周りにも言うよ。自分が言いたいこと

を話すのが大事なんだよね」と力強く話してくれました。吃音に向き合うことさえ辛かった子が、自分なりに吃音を受け止め、これからはずっと吃音とつき合っていくという「決意のことば」が生まれた瞬間だと思って、その様子を見ていたお母さんと手を取り合って喜びました。



子どもを信頼し委ねる

●嶋野 では、「『ことば』が『ことば』であった」と感じたそこには何があったのかをクリアにしていきたいと思えます。
●梅田 「つながる」ということだと思いました。その中に「安心」や「信頼」が芽生えて、「自分って、いいな」という思いが生じてくる。
●大澤 「思いがあった」のだと実感しています。一緒に遊びたい、つながりたい、仲良くなりたい、というような。

●中田 本校は子ども達と先生方の関係が深いので、互いをつないでいる「深い愛情」「尊敬」が「ことば」の力になっていると感じます。
●嶋野 そうすると「ことばを大切にしよう」というのは、「ことば」に組み込まれた思いをくみ取ることも大事になってくる。受け止める側の問題でもあるのでしょうか。
●鹿毛 コミュニケーションにおいて、「誰に対して」のない量的な「発信」の上手な人がもてはやされたりしますが、むしろ、受信する側の「感受性」だと思います。受け止める感性があるかないかで信頼関係がずいぶん違ってくる。感受性のある人には話したくなる。では、感受性とは何か。その違いは、子どもを信頼しているかどうか。3つの実践は全て子どもを信頼し、委ねていますよね。明郷小学校では「話したい」という気持ちを大事にしている。それは信頼していなければ



できないと思います。富岡第一・第二中学校 三春校の実践も、かなり待たせられ、「できる」と信頼して任せている。「こうせい、ああせい」と教え込む方が効率的だが、教育成果としては非常に貧しくなる。日本語教育研究班では子どもが母語のスペイン語をクラスメイトに教える場面があって、そうすると生き生きして、それが日本語のやる気にもつながっている。一見、非効率のなんだけれども、実は、大きな力がつく根底。感受性を持っている先生達には子ども達への信頼や、「委ねると彼らは成長する」という感覚があり、だから待てるし、任せたりできる。今欠けているのは、それじゃないかな。「感受性」とその背景にある「信頼」が重要で、そういう場だからこそ、子ども達は自己表現しようとする。それが主体性の根幹になり、その結果、どんどんつながっていくと思えました。
●嶋野 それでは「ことば」が「ことば」であり続けるために、これから私達は何をしていくべきなのかを深く考えていきたいと思えます。これが大事というキーワードを示していただけませんか。私は「根っこになる『感情』を育てる」です。「ことば」の根っこになる感情を育てることを考えていかないと、「ことば」が「ことば」にならないのではないかと。



●鹿毛 私は「ライブの場」と考えました。一瞬一瞬が問われるライブのその時に、我々がそこに正対してどう振る舞うか、その積み重ねかと思えました。
●大澤 「思いを伝える・受け止める」です。日本語を学んでいる子どもは、まだまだ日本語で表現することは難しい。言葉少ない中からその思いをこちらがどうくみ取るのかも大事だと思えました。
●梅田 私は「思いを受け止め、つなげる心と笑顔を育む」です。受け止めてくれて、つながっているとわかると、子どもは安心して話し、「つまってもいいじゃない」と言えたのではないかと思います。
●中田 私は「相手の心が見える『想像力』を育む」です。力のある「ことば」というのは、相手の心が見えた時に言える。相手の心が見える想像力を育むということは、学校の現場では非常に大事かと思えます。(一同共感)

その場、その瞬間を受け止める「ことば」

グループセッションでは、「ことば」が「ことば」であり続けるために何をすべきかをグループ内で話し合い、そのキーワードを出し合いました。



● 嶋野 このキーワードを見てどう受け止めますか。

● 鹿毛 「ライブの場」からつながることばとして、「『その時』顔を見て」「思わず」「情熱」を選びました。まさに今、この場もそうで、心を動かす体験になり、響き合い、相互コミュニケーションできる場になっていると思います。

● 嶋野 リアリティのある場をつくっていくということですね。

● 鹿毛 教育実践は「その場」「その時」の子どもの顔を見て、出たり、待ったりするということの連続です。「感受性」や子どもに対する「信頼」がなければ、そういう場はつくれないと思います。

● 参加者① 「『その時』顔を見て」は私が出しました。私の子どもは重い知的障がいがあります。「こうしたい」という想いがあったても、表現する力は乏しかったんです。「ことば」を発達させるために私が取り組んできたのが、子どもが「こうしたい」という言いたいことがある「そ



の時に、顔を見て、発信しようとするものを「わかってほしい」とこちからも発信しながら受け止めることでした。そうやって遅まきながらも「ことば」を獲得して、今は「ことば」をよく言う子に育っています。

● 嶋野 ありがとうございます。「自己確立」というキーワードもあります。みなさん「相手」ばかりを言っているけれど、これは「自分」を言っている。

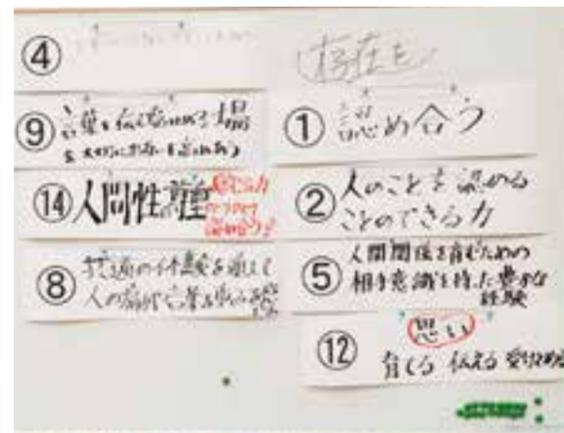
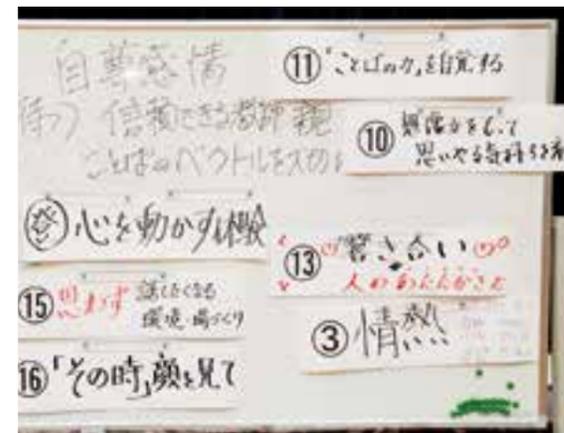
● 参加者② 「自己確立」するためには「ことば」を沢山持つ（知る）ことが必要です。沢山持つことで自分自身がわかり、相手の「ことば」もわかるようになります。「ことば」は相手理解であり、自己理解の大事な要素でもあり、豊かな人間性でもある。ではそのために何が必要かと考えると、やはり経験です。色々なことを経験して、それを自分で「ことば」に置き換えていく。それが自分の「ことば」になっていくのだと思います。

● 鹿毛 「ことば」がなければ明確に自己内対話は深まりません。例えば「相手の立場だったらどうだろう」ということも、自己内対話でできるわけです。それは1つの「自己確立」であり、他者とのコミュニケーションの基盤になると思います。

● 嶋野 では改めて私達は何をすべきなのか、皆さんのお考えは。

● 大澤 私は、自尊感情を育てながら、学び取ろうとする子ども達の力や意欲を高めてあげたいと思います。日本語指導を必要とする子ども達は、日本人の仲間と比べて劣等感をもっていたり、自分の力や意欲を表に出そうとしなくなったりする傾向があります。仲間同士の関係がよい学級では、外国籍の子どもも日本籍の子どもも「自分を高めよう」とする力や意欲を出すようになります。一人ひとりの自尊感情が高められるように指導していく必要があると思いました。

● 梅田 私は子どもを信頼できる



教師(大人)であることだと思います。「変わるだろう」と一生懸命信じる。信じるということは、大切にされているという「自尊感情」にもつながります。子どもは自覚しないと成長しない。「待つ」「任せる」ことが、子どもを育てることになる。「待つ」というのも「ことば」なのかもしれません。

● 中田 「ことば」に力と方向というものがあるのであれば、そのベクトルも考える。そして、「ことば」の持つ色や温度や語感といったものを豊かに育ませる。どうすれば相手にどう伝わるのか、その語感の豊かさも育んでいく必要があると感じました。



● 鹿毛 私達は子どもを見る時に、カテゴリー化、レッテル化して、わかったつもりになって教育活動をしてしまう。大勢を相手にしますから、一人ひとりが大事だと言っても、そうせざるを得ないのかもしれませんが。しかしその考え方を転換しなければいけないと思いました。十人十

色の「色」は「質」なんですよ。「ことばは質」「ことばはテイスト」という話をしました。「一人十色」ということばがあるそうで、一人の中にも色々な色があって、我々はその子を「赤」とか「青」とか決めつけてしまふけれど、その子の中には「赤」もあれば「青」もあるかもしれない。そういうふうに関心を持って丁寧に理解しようとしている心構えが問われています。日本は「同じ」を良しとし、「同じが当たり前」と思われています。ところがAIという黒船が来たので、違った発想に立たなければならぬ。「同じが当たり前」から、「違うが当たり前」となった時に、「この子のユニークさはどこにあるのか」「この子の色は何なのか」ということを基盤に考えなければいけないと思いました。色眼鏡で見るのではなく、その子の表現(表情や非言語も併せて)の具体から出発すると、その子が見えてくるんですよ。瞬間、瞬間を見てから。その場、その時、顔を見て、「この子にはこういう側面(色、テイスト)もあるんだな」と。「一人ひとり」を見ていくことで、教育という仕事の面白さ、楽しさ、やりがいが見えてくるんだと思います。

● 嶋野 私はこのフォーラムで「ことば」にはすごく「熱量」と「質量」があることを実感しました。点いたり

消えたり、まぶしいほど光ったり、それが「熱量」のイメージ。「質量」はまさに「ことば」の質です。味わいや色合い、香りなど。それを私達は「ことばの豊かさ」「ことばのパワー」と言っている。その熱量や質量は、「ことば」を発する人間、「ことば」を受け止める人間によって、それぞれ異なっていると思います。「ことば」というのは、「ことば」を発する人間や受け止める人間の「ことば」の奥にある「背景」や、あるいはその「ことば」が生まれてくる「いきさつ」を全部背負っているような気がします。だから「ことば」が貧困になったり、伝えにくくなるのは大きな問題だと思います。とすれば、「これからの『ことば』のあり方を考える」とは、「これからの人間の在り方を考える」ということに私は行き着いてしまったんです。教育や子育て、社会の動向もとても重要と思うし、だからこそ「ことば」を見直そう、考え直そう、と思っています。ありがとうございます。(拍手)

