

# 子どもにとって「ノート」とは何か

## －「ノートを写す」「ノートをとる」ことの意味－

学習指導係長 森 本 理  
Morimoto Makoto

### 要 旨

子どもの学習意欲を引き出し、見えないものを見えるようにする授業が求められている。「教え、分からせ、理解させる授業」から「意欲をもって考える授業」への転換である。しかし、子どもの意欲も「できないけどしてみる」から「できるけどしない」まで多様である。確かな学力を高める方途について、授業におけるノートの活用とその指導の在り方から考察する。

キーワード： 学習意欲、教科書、ノートをとる、ノートを写す

### 1 はじめに

新学力観の提起以来、「教えから学びへの転換」が主張され、「知識・技能」に代わり「関心・意欲・態度」や「思考・判断」が重視されている。これからの授業においては、いかに子どもの意欲や関心を高めるかが重要な視点である。

大学ノートと呼ばれるノートがある。大学ノートを観察すると、小学生用のノートと規格が違っている。大学生には大学生としてのノートの使い方があり、そのために大学ノートが開発されたのかもしれない。そうだとすれば、その中心的な働きとは何なのか。それでは高校生用はどうか。

ノートは特別な教育用具ではなく、用途の幅は極めて広い。一般的にはメモ用、資料張り付け用、日記代わり、講義用などその用途は多様である。それでは子どもにとってのノートは大人と同じものなのか。教室を離れたところでの子どものノートの活用法は多岐に渡っている。小学生が自分で「いたずら帳」とタイトルを付けたノートを使っていることがある。「いたずら帳」とタイトルまで付けていることを考えると、ノートはいたずら書きをするものではなく、学習のために使用するものという意識が見え隠れする。ノートの使い方には固定的なイメージが存在しているようである。

### 2 研究目的

教員の授業が教科書に依存しているほど、ノートの活用度は小さくなる。この視点を踏まえ、学ぶ意欲を高めるためのノートの機能を分類し、ノート指導の在り方を明らかにする。

### 3 研究方法

- (1) ノートの機能に関する分類的研究
- (2) ノート指導の成立過程とその限界に関する事例的研究
- (3) 「写す」ことを中心としたノート指導の危険性に関する事例的研究

## 4 研究内容

### (1) 「ノートをとる」ことの意味

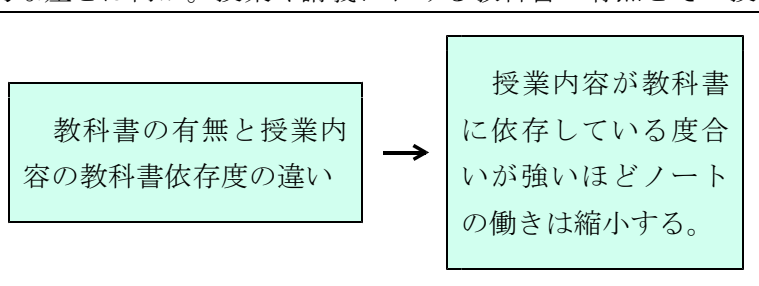
授業の内容を「ノートにとる」という。大学では、一般的に講義の内容は教科書どおりということはない。そもそも教科書がない講義も多い。したがって、大学生は先生の講義の内容を「ノートにとる」ことになる。大学生にとっては「ノートをとる」ことが重要な要素である。つまり、大学生における「ノートをとる」の意義は、おおむね次のように整理できる。

大学の講義は教科書がないことが多く、その講義内容を写しとることが一般的である。したがって、大学生にとって「ノートをとる」ということは、大学生自身が自分で工夫して自分用の教科書をつくるということである。

一般的に、小学生は上記のような「ノートをとる」というようなノートの使い方はしないだろう。高校生になると「ノートをとる」というような性格を有してくるが、それでも大学生と高校生の差は決定的である。その決定的な差とは何か。授業や講義における教科書の有無とその授業や講義内容における教科書依存度がノートのとり方、つくり方に影響すると考えられる。このことは右図のように整理できる。

この教科書とノートの反比例の関係は他の多くの要素によ

っても決定されるだろう。例えば、学校段階、学齢段階でも規定され、また、教員の授業内容や方法によっても大きく規定されるだろう。つまり、次のように整理できる。



教員の授業が教科書に依存すればするほどノートの活用度は小さくなる。このことは、ノート指導を考える上で重要な視点である。

### (2) 上手なノートのとり方

大学においてもノートをとることの上手、下手ということが明確ではない。大学の講義ではノートをとることの上手、下手ではなく、講義そのものを聴くことの熱心さが要求されている。「彼はきちんとノートをとっている」と表現されることがある。この場合の「きちんと」の意味は、講義内容を聴き洩らすことなくほぼ完璧に記録するという意味である。

私は、大学で1年を通して真面目に出席した講義は一つしかなく、講義を聴くことに熱心ではなかったのでノートの方も体をなしていなかった。自分の知らなかったこととか、特に興味を感じたこととか、教授が紹介した本とかをメモする程度であった。したがって、いろんな講義をルーゼリーフで済ませていた。だから、私のような学生は試験になると窮地に立つ。そこで「〇〇はノートをとるのが上手で、非常に見やすく、分かりやすいよ」などとお世辞を言いながらノートを借りる。このような時の「ノートをとるのが上手」という意味は、次のように整理できる。

いかなる人にも判読でき、講義の内容を細大もらさず整然と筆記してあるということ。

しかし、このようなノートのとり方ではダメなのだということ、本当の意味でのノートのとり方の上手、下手があるということが分かったのは、故金田一京助博士の講義を受講してからである。この講義は討論中心で進められたため、教授、報告者、参加者などの発言を細大もらさずノートしていたのでは肝心の討論に参加できない。また逆に、ノートもとらずに発言ばかりしていたのでは、発想そのものが極めて狭くなってしまう。

金田一京助博士の講義のお陰で、どうもノートのとり方にはポイントがあり、そのポイントをはずさない上手、下手があるということが分かった。それを整理すると次のようになる。

人の発表、発言を全体的な構造としてとらえ、そのとらえ方の中で自分のとらえ方をつくり、発言の内容を構築していくという作業が同時に展開されていくということ。

このように考えると、他人にも判読できるほど綺麗にきちんとノートをとるということは、この段階では何の意味ももたなくなる。

### (3) 学習のためのノートの機能

学習のためのノートの指導ということは、ノートの使い方や機能と関係する。〇〇のような使い方や機能があるから〇〇のような指導を行うことになる。実際のノートの使われ方からノートの機能を整理すると次のようになる。

この四つの機能のうち、①、②は伝統的な使い方、教室の日常において普通に行われている。この範囲においてはノート指導などと呼ばれることはない。しかし、このことが正しい学習ノートの使われ方であり、それを正確にやらせること、きれいにやらせることがノート指導と考えられている傾向も見られる。もちろん、これも大切なことで、特に小学校低学年や中学年では重要である。だから、このことは「ノート練習」とか「ノート管理」と考えるべきかもしれない。つまり、「ノート指導」の視点は次のように整理できる。

- ① 練習帳的使い方
- ② 備忘録的使い方
- ③ 整理保存的使い方
- ④ 探究的使い方

#### 【「ノート指導」の視点】

上記の①、②を基礎にして、③、④の段階へどのように発展させていくか。

高等学校になっても、ノートが板書を写しとることを中心に使われているとすれば、指導の余地があると認識する必要がある。

### (4) ノート指導の成立過程

学習のノートが個性的な働きをもつのは、授業での教科書の依存度の強弱と関係している。

上記「③ 整理保存的使い方」については、調べたこと、分かったこと、感じたことをノートに整理することで、それが保存されるだけでなく、書くことによって明確になる。

上記「④ 探究的使い方」については、書きながら考え、考えながら書くことにより探究を進めていく。例えば、自分が今まで読んだこと、調べたこと、気が付いたこと、感じたこと、すでに書いたこと、集めた資料のことなどを文章化できる方向へと整理していく。これは「② 備忘録的使い方」の機能ではなく、「③ 整理保存的使い方」の機能だといえる。そして、そういう自分の考えを書き加えたりするなかで、新しい自分の考えが見えてきたり、間違いに気が付いたりする。これが「④ 探究的使い方」の機能だといえる。私の場合など、資料である本にアンダー

ラインを引いたりするだけではダメである。また、頭のなかに浮かんでくる考えだけで紙に向かってもダメである。「④ 探究的使い方」の機能を果たすノートが生まれた時、ほぼその文章は書ける。子どもは文章を書くわけではないが、あることを十分に自分のものにし、第三者にも伝えることができるようになるためには、やはり、これだけの作業が必要であろう。

#### (5) ノート指導の特徴と限界

ノートをとったり、つくったりということは個人作業である。描画、版画、歌唱、運動、文集などは複数や集団においても成立するし、その共同活動の意義は大きい。しかし、「ノートをとる」「ノートをつくる」というのは、協同ではなく個人の作業である。

学習は、本来的には個人において成立するものである。学習の過程においては集団化や協同化が必要で、授業は集団の形態をとるが、その基本構成は一人一人の学習過程であることはいうまでもない。だから、授業における学習の成果は、それが集団で取り組まれたものであっても、常に一人一人のレベルでしか計ることができない。

ノートのとり方やつくり方、つまり、前述の「③ 整理保存的使い方」「④ 探究的使い方」の使い方そのものが、学習の仕方を身に付けていくことを意味するといえる。小学校でも高学年になれば、そういうノートの使い方、つまり学習の仕方を身に付けことが大切であり、中学校や高等学校においては言うまでもない。

#### (6) 「写す」だけの危険性

ノートのもつ危険性について考えてみたい。ノートのもつ機能が人間の精神活動に大きな効果をもつということは、逆に言えば、その精神活動を支配する危険があるということである。つまり、そのことを整理すると、次のようにまとめることができる。

ノートに「書く」というが、実はこの「書く」ということのなかには、「写す」ということが未分化に入っている。年齢が下がれば下がるほど「写す」要素が大きくなっていくことは言うまでもない。先生が黒板に書いたものをノートに「書く」といっても、本当はそれを「写す」ことでしかない場合が存在する。

「写す」ことが大切なことは、歴史的に筆写が重視されてきたことから理解できる。それは、本がなかったからでもあるだろうが、筆写するということは、その精神において消化することでもあったということは、我が国の歴史を見れば明らかである。しかし、年齢の低い場合、「写す」ことは他人に依存するだけのことになる。授業のなかで先生に質問され、自分のノートを見て、おうむ返しに答える子どもがいる。小学校高学年、中学生、高校生になっても、それだけなのは感心できないのである。かつて芦田恵之助は、授業のなかで予習のノートを見て答える子に向かって次のように指導したという。

書いておいたものを見て、ものを言うようなことはよしなさい。人はいかなる所でも、自分のものとしてはっきり話せる事を語るようにしなければなりません。

この芦田恵之助氏の言は、けだし名言だろう。このことはノート指導というものが、ただノートの作業を行わせることの指導や管理をいうのではなく、それ以上に、自分の生活のなかへ、あるいは皆のなかへノートしたものを出していくことの指導を意味しているのだといえる。

## 5 研究結果と考察

### (1) 教材開発

授業とは、教材を手段として、子どもの学習意欲を引き出し、「見えない」「分からない」内容を「見える」「分かる」ようにしながら、そのプロセスにおいて学習方法や学習技能を体得させていく営みといえるだろう。このことからすれば、学習方法や学習技能を体得させていくための高度な授業の在り方なるものが存在している、と考えることもできる。

例えば一つの教材がある。この教材を展開していく場合、われわれ教員は、まず、その教材からどのような「問い」を投げかけたらよいかを考える。ここで重要なことは、その教材と教員が発する指示・発問の間に次のような関係が存在することである。次に整理する。

どんなによい教材が子どもの前に出せたとしても、それだけでは授業は成立しない。そこで、教員による「ことばによる指示・発問」が出される。この指示によって子どもは動くことになる。したがって、この「ことばによる指示・発問」が適切であるか、不適切であるかによって授業の質が決まるといえる。

それでは、どのような「ことばによる指示・発問」が適切なのか。よい教材がその真価を発揮するかどうかは教員の指示・発問にかかっている。このような場合、おおむね教材のもっている本質につながる指示・発問であれば、よい指示・発問だったということになり、本質に直結しない指示・発問であれば、よくない指示・発問とされるだろう。つまり、授業におけるよい指示・発問とは、教員による教材研究の深度と関係している。深い教材研究や教材開発の工夫や改善が授業における指示・発問の前提ということになる。つまり、教材のもつ本質を教員が正確、明確、的確にとらえることである。この正確、明確、的確な教材解釈が子どもの心を揺さぶるのである。つまり、授業における適切な指示・発問の前提は、次のように集約できる。

われわれ教員は、常に教材開発を目指し、その教材を深く正しく知るために常に教材研究を行う必要がある。教材を知ることにより、適切な指示・発問が見えてくるのである。

### (2) 指示・発問

教材開発や教材研究が正確、明確、的確でさえあれば、授業が成立するとは言えないだろう。教材を知るとともに、「子どもを知る」ことも重要だからである。つまり、授業における教員による指示・発問に対して、子どもたちは何らかの集中、緊張、興奮、興味、反応などをもつ。この集中、緊張、興奮、興味、反応などが、子どもたちの思考や認識の過程と言えるのではないだろうか。授業における子ども一人一人の心の動きについて知らなければ授業は成立しない。

つまり、教材と指示・発問と学級全体と子ども個々について次のように整理できる。

授業においてこの教材で、この指示・発問をすれば、この学級の、どの子どもがどのような集中や反応などを見せるのかということについて、教員は、見通しをもつことが重要である。

更に整理すると、授業における指示・発問とは「教材をどう見るか」「子どもをどう見るか」ということである。このことは、教育評価の原点でもある。

### (3) 指示・発問とノートの役割

授業における指示や発問について整理する。授業における指示・発問と言っても、一応ではなく、いろんな内容がある。大きく整理すると次のようになるだろう。

- 【質問】 → 授業におけるあることから、現象、状態などについて一般的に訊ねること。
- 【指示】 → 授業における学習活動の方向性、やるべきこと、留意点などを指し示すこと。
- 【助言】 → 授業において「～したらよい」「～したらどうか」というように示唆すること。
- 【説明】 → 授業におけるあることからなどについて分かりやすく説き明かしていくこと。
- 【発問】 → 授業において「～はどうして～なのか」というように疑問を投げかけること。

ただ、本文では、これらを総じて指示・発問と呼ぶことにする。そこで、実際の授業においてわれわれ教員は、どのようなねらいや意図をもって指示・発問をするのだろうか。このねらいや意図は、おおむね次の11項目に整理できる。

- ① 学習意欲の喚起のための指示・発問
- ② 学習の振り返りのための指示・発問
- ③ 問題意識の喚起のための指示・発問
- ④ イメージを広げるための指示・発問
- ⑤ 矛盾を投げかけるための指示・発問
- ⑥ 疑問を投げかけるための指示・発問
- ⑦ 具体や個別へ導くための指示・発問
- ⑧ 抽象や一般へ導くための指示・発問
- ⑨ 問題の集約整理のための指示・発問
- ⑩ 発展の方向へ導くための指示・発問
- ⑪ 基礎の定着へ導くための指示・発問

上記に示したように、どのようなねらいや意図でなされる指示・発問であっても、教員から一方通行的で終わるものはない。一つの指示・発問は、子どもたちに「ひびき」「ゆれ」として波及する。そして、その「ひびき」「ゆれ」に対して次の指示・発問が準備されることになる。この連続的な行為そのものが授業の展開といえる。この「ひびき」「ゆれ」をノートに整理することが、本来のノートの意義と考えられる。

#### 【参考・引用文献】

- |                     |       |          |     |
|---------------------|-------|----------|-----|
| (1) 『知的冒険のすすめ』      | 豊田有恒  | PHP研究所   | 昭55 |
| (2) 『学制百年史』         | 文部省   | 帝国地方行政学会 | 昭47 |
| (3) 『ノート指導のコツ』      | 横須賀薫  | あゆみ出版    | 昭56 |
| (4) 『授業における教師の力量』   | 横須賀薫  | 国土社      | 昭52 |
| (5) 『教式と教壇』         | 芦田恵之助 | 明治図書     | 昭11 |
| (6) 『人間形成の日米比較』     | 恒吉遼子  | 中央公論社    | 平3  |
| (7) 『村を育てる学力』       | 東井義雄  | 明治図書     | 昭50 |
| (8) 『人間というもの』       | 司馬遼太郎 | PHP研究所   | 平10 |
| (9) 『今どきの教育を考えるヒント』 | 清水義範  | 講談社      | 平11 |