

# 人間教育に資する「これからのあるべき国語教室」の 成立と展開 (2)

— 「アクティブ・ラーニング」と思考力の強化—

(平成 27 年 8 月 31 日提出, 平成 27 年 10 月 20 日受理)

## The Formation and Deployment of a "Future Language Classroom" for Contributing to Humanistic Education (2) — Reinforcement of "active learning" and the thinking power —

奈良学園大学人間教育学部

伊崎 一夫

ISAKI Kazuo

Nara-Gakuen University

Faculty of Education for Human Growth

キーワード：アクティブ・ラーニング, 思考力, 言語活動の充実, 国語教科書教材, 系統的指導

**Abstract** : A purpose of this study is to make clear that the language that utilized the national language department textbook teaching materials is effective for "reinforcement of the thinking power". "The thinking power" associates with "the living power" deeply. "The living power" is the power to live in future intense society of the change. "The thinking power" gain positions to the base of "the living power". "The thinking power" is raised by "the fullness of the language activity" being enriched. Supporting the truth of "active learning" by "the fullness of the language activity". "The Santa plan" which secures "reinforcement of the thinking power" has three characteristics. (1) The composition by the manual for the leader and the worksheet for the learner (2) It roughly divides a thinking power "to analyze" "classification" "logic" (3) The element with the thinking power to support a guide step in the elementary school

**Keywords** : Active learning, Thinking power, Improvement of language, The national language department textbook teaching materials, The systematical guide

### 1. 時代を超える教育の本質「生きる力」

平成 20 年度以降の学習指導要領等の改訂のもととなった中央教育審議会答申(平成 20 年 1 月)では、「生きる力」が「変化の激しいこれからの社会を生きるための知・徳・体の『確かな学力』、『豊かな心』、『健やかな体』のバランスのとれた力」であること、「確かな学力」が「基礎・基本を確実に身に付け、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」であること、「豊かな心」が「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性」

であること、「健やかな体」が「たくましく生きるための健康や体力など」であるとされた。

教育目標としての知・徳・体を統合した「生きる力」は、「変化の激しいこれからの社会を生きるため」の力である。「生きる力」が求める能力は、知識基盤社会のなかで今日的に育成すべき能力であり、断片化された知識や技能ではなく、意欲や態度などを含む人間の全体的な能力である。知識は実生活や実社会で活用されてはじめて意味をもつものと捉え、「何を知っているのか」から「何ができるのか」への能力観の転換が図られている。

「生きる力」は、内閣府による「人間力」(2003)、

厚生労働省による「就職基礎能力」(2004)、経済産業省による「社会人基礎力」(2006)、文部科学省による「学士力」(2008)など、さまざまな領域において示された人間育成の目標と軌を一にしつつ、近年になるほど基礎学力や専門的な知識、技能だけではなく、より汎用的な認知・社会的スキルが強調されている。

また、第2期教育振興基本計画の審議経過報告(2012)では、「社会を生き抜く力の養成」が「自立」「協働」「創造」を軸とした生涯学習社会の基盤に位置づけられた。単なる経済社会的な変化への受け身の対応ではなく、多様で「自立」した個人が「協働」することにより、新しい価値や社会の変化自体を「創造」することが期待されている。変化の激しい社会であるからこそ、各自の人格を尊重し、異なる考えを認め合い、生かし合って、民主的で文化的な国家を形成する主体となることが、一層求められていると考えられる。

こうした動向は、学習指導要領の全面改訂を求める中教審への諮問(「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」2014年11月20日)において提言された「アクティブ・ラーニング」(課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習、以下AL)の充実にも反映されている。

「生きる力」に関する一連の考え方は人間教育の根源となる思想に通底する。〈我的世界〉と〈我々の世界〉の統一的・調和的・発展的な人間教育がより一層求められる。「豊かな人間性」「伝統を踏まえ新たな文化を創出する創造性」を育む教育の推進は、時代を超える教育の本質である。

さらに、「変化の激しいこれからの社会を生きるため」の力である「生きる力」は、社会の変化がもたらす課題に直面した時点で集められる情報や知識を入手し、それを統合して新しい答えを創り出す力である。

アイデアや情報、知識の交換、共有、およびアイデアの深化や答えの再吟味のために、〈我的世界〉を生きる個として、柔軟で合理的な思考力の発動が求められる。同時に〈我々の世界〉を生きる個として、他者と協働・協調できる力が必須となる。協調的・創造的な問題解決のために、分野に関わらず学び続ける思考力が基礎となり、直面するであろうさまざまな課題に対して人との関わりの中で話し合い学び合って解決できる力が求められていく。人間教育学が蓄積してきた知見は、新しい教育改革への視座を多面的・積極的に明示することになる。

## 2. 認知プロセスの妥当性と「思考力」との相関

新しい教育改革における教育課程は、従来の教科の学習を基盤として、それを超えて獲得し得る「資質・能力」を目標とし、その目標をより具体的に体系化し、編成されることになる。このとき前述した「生きる力」の根幹に位置付く思考力獲得の道筋を明確にしておくことが必須である。どのような思考力を獲得させるかだけではなく、どのようなプロセスによって獲得させるのかを同時に見極めていく必要がある。だからこそ、時代を貫く人間力の育成を目的に、学習過程そのものにも人間教育的であることを求める人間教育学の積極的な連関が求められる。

一方、教育学や教育方法学、特に北米を中心として展開するカリキュラム構成論が目標とする資質・能力では、知識を「知っている」だけではなく、それを現実場面で「使える」かどうかに関わる認知プロセスの重要性を示唆した。Andersonらによる「ブルーム・タキソノミー」改訂版(2001)は、ブルーム・タキソノミーをふまえて、知識(認識次元・「事実に基づく知識」「概念的知識」「手続的知識」「メタ認知的知識」と認知(認知過程次元・「記憶する」「理解する」「応用する」「分析する」「評価する」「創造する」)からなるマトリックスを提案した。

また、「内容に関する知識」(Knowledge)と「認知スキル」(Skills)を独立とは見なさず、関連しながら深化し統合されて深い理解(「原理と一般化」)を可能にするとする「ウィギンズの知識の構造モデル」(2004)や、知識に情意面を包含する「マルザーノの学習モデル」(2007)なども出されている。こうした研究成果は「変化の激しいこれからの社会を生きるため」の思考力の育成やALによる学習活動の工夫改善に必然的に結びついている。

認知プロセスの妥当性については、具体的な実践事例の蓄積による実現可能性や有効性に関する吟味検討が不可欠である。そのために本論文では、ALと「思考力」の相関に着目している。ALは、前述した「何を知っているのか」から「何ができるのか」への能力観の転換をふまえた学習モデル構築への促進である。「思考力」は、認知プロセスと並進し、その獲得を保障する役割を担う。「情報や知識の入手と統合」「情報や知識の交換と共有」「アイデアの深化や答えの再吟味」「他者との協働や協調」などは、どの状況や場面においても「思考力」なしには成立し得ない。「思考力」の目的的・効果的な習得・活用が、「変化の激しいこ

れからの社会を生きるため」の力に直結する。

### 3. ALと「言語活動の充実」

ALの初出は、2012年8月の中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」(質的転換答申)である。主に大学教育で用いられていた「能動的学修」のことで、単に授業内容を学ぶだけでなく調査や討論、グループワークなどによる課題発見・問題解決を通して、社会で通用する汎用的能力の育成を視野に含む。

文部科学省が例示したALの具体的な学習活動例である「教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等」は手段・方策であり、本質的な目的は「思考の活性化」である。実際にやってみて考える、意見を出し合って考える、分かりやすく情報をまとめ直すなどの多様な活動を通して、「より深く分かる」ことや「よりうまくできるようになる」ことを目指す。そのための学習活動の活性化、アクティブ化である。そこにALの要があり、その質は「言語活動の充実」と連動している。

さらに「思考の活性化」には基礎となる知識の獲得とその深化を保障する学習過程が必要となる。そこでは問題発見力や課題解決力、論理的思考力などが総動員される。こうした力を直接的に応える教科として、国語科には生きて働く「言葉の力」の育成がより一層求められることになる。ALと「言語活動の充実」は両輪である。

ALの質に直結するアイテムとしてのレポートやプレゼンテーションの作成、目的や評価意識等の明確な討議やディスカッション、実効性の高い調べ学習や体験学習などは、どのアイテムにおいても「話すこと・聞くこと」「読むこと」「書くこと」の力である汎用性に富む言語力、つまり「言葉の力」が総合的に求められる。ALの内実を支える「言語活動の充実」、その実質となる言語力・思考力を鍛える国語教室の実現はこれまでも増して重要となる。

また、ALの具体的な言語活動となる「教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等」に、学習者が「主体的」「能動的」に参加し「協働的」に学ぶためには、「活用・探求的な学習課題」の設定と、一連の学習活動における「PDCAサイクル」の明確化が肝要となる。とりわけ「学習目標」(目あて)と「評価」(ふり返り)の連鎖・連結

が不可欠である。この点において、大学におけるALという手法を、単に初等・中等教育で行えばよいということではない。学校で習得した知識・技能を実社会や実生活で活用し、更に実践に生かせるような能力を培う学習方法としてのALであることに留意したい。受け身ではなく「主体的」「能動的」に参加し「協働的」に学ぶALは、初等・中等教育から高等教育までを視野に入れつつ、「言語活動の充実」をより強く意識した日々の小さな実践事実の積み上げによって達成される。

### 4. 「思考力」の整理と編集

論理的に考え、その実質を明らかにすることは、想念を思考化する作業である。このことについて外山滋比古は、『思考の整理学』(外山滋比古、1986年、ちくま文庫)において次のように述べている。

ものを考えるには、I think という考え方と It seems to me という考え方の二つがあることになる。……。たいていの思考ははじめから明確な姿をもってあらわれるとは限らない。ぼんやり、断片的に、はにかみながら顔をのぞかせる。それがとらえられ、ある程度ははっきりした輪郭ができたところで、It seems to me になる。

それに対して、I think の形を取る思考はすでに相当ははっきりした形を取っており、結末への見通しも立っている。完結した思考の叙述である。It seems to me の形式は進行形、不定形の思考である。結論ははっきりしていないことがすくなくない。

外山の指摘に添えば、明確な「自分の考え」に向けて It seems to me の状態に働きかけ価値化する思考が I think 本来の思考であり、その働きかけを強化し、持続させ、推進する原動力が論理的な思考である、ということになる。

そうした原動力になりうる思考力の要素を、松岡正剛は「編集工学」の立場から「コミュニケーションの充実と拡張に関する方法」として整理し、「六十四編集技法」にまとめている(『知の編集術』、松岡正剛、2000年、講談社現代新書)。

「六十四編集技法」は、「知のエディタースhip」ともいえる編集する側に立つ技法の一覧であり、情報の組み合わせ方や並べ方に関する思考の総体である。「六十四編集技法」全体は、「編纂」(単立した情報に内

属する定義を一項目ごとに対応づける)と「編集」(つながった情報をもつ意味の背景・含意・流れを広げる)の二つのグループで構成されており、親コードが30、子コードがそれぞれ2～6になるように整理されている。「編纂」には、「収集」「選択」「分類」などの5つの子コードが含まれている。「編集」は、「10. 情報群を意味単位に分節して編集する」「12. 情報の多様性がオーダーやルールを生むように編集する」「14. ある情報が他の情報とどういう関係にあるかを重視して編集する」「17. いったん編集された情報にさらに新たな情報群をよびこんで編集する」「19. 情報に強調や変容がおきやすいように編集する」といった親コードに、それぞれ「要約」「凝縮」(親コード10)、「列挙」「順番」「規則」(親コード12)、「比較」「連合」「共鳴」(親コード14)、「注釈」「引用」「例示」(親コード17)、「強調」「変容」(親コード19)などの子コードが分類配置されている。松岡が述べるように、「六十四編集技法」に取り上げられている親コード、子コードには、「われわれの認識・思考・連想のしかたから記憶・再生・表現のしかたにいたる大半の方法」が網羅されている。

『知の編集術』は、「六十四編集技法」に取り上げられている編集術を用いることによって、新聞の見出しがどのようなつくられかたをしているのか、映画の編集がどうなっているのか、四コマ漫画のどこが編集的なのか、といった「編集稽古」を行う。日常生活において各自が無意識、無自覚に行っている編集という情報変換、思考操作への気づきを深め、多様な情報が「われわれにとって必要な情報」「知の情報」となるための視座を提起している。

## 5. 「思考力」の要素とその系統化

21世紀という知識基盤社会に必要な情報活用能力に関する提案は、20世紀末には外山、松岡のみならず、多種多様な分野において多数行われており、教育、国語科の世界も例外ではない。国語教育における論理的な思考力の低下を危惧する指摘や懸念は、1900年後半から頻出している。

これからの時代を生きるためには、「自立した人間として力強く生きていく総合的な力」(人間力)が必要とされ、論理的な思考力、説明力、対話討論力、コミュニケーションスキル、探求的意欲等の育成は喫緊の課題となった。現行学習指導要領(平成20年)が国語科に求めた、「言語力育成の中核を担う教科として、生活や学習に必要な能力を身に付けるため、記録、報

告、解説、推薦などの言語活動を充実すること」「話題や取材、交流などの指導事項を新たに定め、指導のプロセスをより明確化すること」「課題(話題・課題・読書課題等)を設定し学習計画を立てることから始まり、学習の過程を交流してふり返り、メタ認知すること」といった言語活動の充実につながる一連の内容は、思考力の強化に他ならない。思考力獲得に関する内容と方法の結びつきの妥当性と明確性を「言語活動の充実」が担保する。

こうした文脈の中で、思考力の育成に関する学習指導の工夫改善は当然の流れとして位置付くことになり、思考力の要素に着目した説明文教材の指導に関する提案が数多く行われた。そこでは、論理的思考力の系統化がはかられ、発達段階をふまえた思考力要素系統表と実践プランなどの試案も作成された。こうした成果に学ぶべき点は多い。

櫻本明美は、『説明的表現の授業－考えて書く力を育てる－』(1995年、明治図書)において「論理的思考力の全体構造(試案)」を示し、「比較」「順序」「類別」「理由づけ」「定義づけ」「推理」の6項目を思考力の要素としている。

これら6項目の思考力の要素は、小学校の指導段階に対応させることが可能である。つまり「比較」「順序」(小学校低学年→中学年→高学年)、「類別」「理由づけ」(小学校中学年→高学年)、「定義づけ」「推理」(小学校高学年)という発達段階に対応し、具体的な単元開発を支援する。また、思考力の要素については、6項目ではなく、10項目にすることも行われていた。「比較」「順序」「選択」「因果」(小学校低学年)、「分類」「評価」「関係づけ」(小学校中学年)、「分析」「推論」「構想」(小学校高学年)といった要素と指導系統の具体化である。

井上尚美は、『思考力育成への方略』(1998年、明治図書)において批判的に読むためのチェックリストを示した。

- |   |                                   |
|---|-----------------------------------|
| a | 語の用法は明確であるか                       |
| 1 | 重要な語は定義されているか                     |
| 2 | 用語の意味は一貫しているか                     |
| 3 | 早まった一般化をしていないか(その語の及ぶ範囲が限定されているか) |
| 4 | 比喩や類推は適切か                         |
| 5 | 語の感化的用法(色づけ)はないか                  |
| b | 証拠となる資料・事例は十分に整っているか              |
| 6 | 証拠となる資料や事例は十分か                    |

- 7 その事象を代表する典型例か
- 8 隠された資料や証拠はないか
- 9 反論の材料となるような、反対の立場からの資料や証拠は考えられないか
- 10 不適切な資料や証拠はないか
- c 論の進め方は正しいか
- 11 根拠のない主張・結論はないか
- 12 隠された仮定・前提(理由・原因・条件)はないか
- 13 誤った(または悪用された)理由づけはないか

このリストについて井上は、「批判的な読み」というだけではなく、論証的な文章を書く時にも役に立つリストであるとしている。「読むこと」領域に加えて「書くこと」領域への広がりをも想定している点において、汎用的な思考力を包括するものとなっている。

小田迪夫は、『二十一世紀に生きる説明文学習－情報を読み、活かす力を育てる』(1996年、東京書籍)において、説明的文章が育てようとしている論理的な思考とはどのようなものかを表現に即して取り出し、次のように項目化している。

- (1) 事象の時間的・空間的順序性、秩序性をとらえる思考
- (2) 対比的表現において差異性を見いだす思考
- (3) 並立、列挙の表現において、共通性や類似性を見いだす思考
- (4) 事象と事由の関係をとらえる思考
- (5) 事象の推移や変化に発展性や法則性を見いだす思考
- (6) 類化、分類によって差異性、共通性を見いだす思考
- (7) 帰納的に個別のそれぞれから共通性を見いだす思考
- (8) 演繹的に共通性をそれぞれの個別性に及ぼして認める思考
- (9) 原因と結果、前提と帰結の関係をとらえる思考
- (10) 物事の成り立つ条件をとらえる思考
- (11) 類推によって物事を想定する思考
- (12) 仮定推理によって蓋然的に判断する思考
- (13) 仮説を立て、それを証明(論証、実証)する思考
- (14) 物事の相関的な関係をとらえる思考

小田の示した14項目は、説明的文章に限定される思考力ではなく、情報活用力として汎用性の高い思考

力になっているところに注目したい。さらに小田は、これらの思考について、(1)～(4)は低学年から、(5)～(9)は中学年から、(10)～(14)が高学年においてより強く求められる学年であると指摘している。思考力と相応する学年の構造的な指摘は、ALを支える思考力を段階的に高める実践プランの作成において有効な示唆となる。

## 6. ALを支える言語力・思考力の育成

重要なことは、こうした思考力の要素が、説明文教材の学習指導の工夫改善として行われた段階から、「各教科に共通して援用可能なもの」「基礎・基本的な内容となるもの」「評価規準として設定できるもの」という段階へと移行していったことである。「知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成」という国語科の目標に照らし合わせた変容であることに注目したい。「思考力・判断力・表現力」が、それぞれ「場面に応じた多様な情報を抽出し関連づけて考える力」「情報の関連づけかたに関する妥当性を判断する力」「思考・判断の結果に関する情報の表出とその交流によるより高度な情報を発信する力」であるとすれば、その内実はすべて論理的な思考力に他ならない。つまり思考力の育成は、説明文教材の取り扱いにとどまらないという自明、必然の流れである。

また、このことは、PISA型読解力における思考力と記述力の向上をめざす「自分の考え」の一層の重視やALを支える言語力・思考力の育成とも連動している。現行の小学校国語教科書(東京書籍『新編新しい国語』27年度版)では、特に「論理的に思考、判断し表現する力」「情報を活用する力」「生活に即した多様な形式のテキストを読み解く力」の育成に重点を置く編集を行っている。

「論理的に思考、判断し表現する力」では、学年段階に応じて論理的な思考力に関わる「言葉の力」を、「比較、順序」(1・2年)、「理由、類別、定義」(3・4年)、「推論、評価」(5・6年)に整理して位置づけている。「情報の把握」「情報の関係づけ」「情報の一般化・相対化」といった思考力を発達段階に応じて獲得させている。

「情報を活用する力」では、情報を収集・吟味し、表現に生かす言語活動を全ての領域に配置している。特に5・6年では、「読むこと(説明文)」と「話すこと・聞くこと」を連携させた単元を設け、情報を活用して課題を解決する過程が総合的に学べるようになっている(5年「和の文化について調べよう」、6年「町

の未来をえがこう』)。また調べ学習では、調べる内容や目的に応じた資料の活用法や活用する際の留意点などを学ぶ教材も設定している。

「生活に即した多様な形式のテキストを読み解く力」では、学習者にとって身近な保健日より、広告、新聞記事や投書などをテキストとして取り上げている。写真やイラスト、図表やグラフなどの「非連続テキスト」と文章とを相互に関連づけながら読み取るように指示されている。

こうした論理的な思考力を主とした「言葉の力」の活用を、国語科以外の他教科や「総合的な学習の時間」において促すために、巻末資料として3年社会科「かわってきた人々のくらし」（地域の人々の昔のくらしについて調査し、学習発表会を行う）、4年総合「身の回りの環境を見つめよう」（身の回りの自然環境や環境を守る取組について調査し、発表会を行う）、5年理科「流れる水の働き」（流れる水の働きについて調べ、川と人との関わりについてテーマを決めて話し合う）、6年総合「子供議会を開こう」（身近な地域の町作りについてグループ提案をもとに子供会議を行い、自分たちが参画できる取組を決める）が提案されている。

これらの学習を「見つける」「調べる」「まとめる」「伝え合う」といった一連の学習活動の連続によって行うことによって、「言葉の力」の実生活への広がりや国語学習の意義が実感できるようにしている。3年社会科、5年理科の学習もそれぞれの教科の学習を契機にしつつ、より総合的に展開することを促しており、「総合的な学習の時間」と見なすことも可能である。これらの「言葉の力」を活用する一連の総合的な学習は、ALと類似している。ここに国語科におけるALの可能性が内包されており、ALを支える言語力・思考力の育成が急がれる。

## 7. 論理的思考における抽象化と具体化

前述したように、東京書籍『新編新しい国語』27年度版では、具体と抽象、部分と全体を考えて正確に読む単元、比較して表現形式をメタ認知する単元、情報を関係づけて活用する単元、多面的な見方や考え方を活用する単元など、思考力の育成を重視した説明文単元をはじめとして「話すこと・聞くこと」「書くこと」の単元でも思考力の育成を重視した教材が配当されている。

寺井正憲は、言語活動で必要になる思考操作を取り

立てて学ぶミニ・レッスンプランとして『思考力を育てるワークシート集・小学校編』（2014年、東京書籍）を編んでいる。そこで取り上げられている思考力の要素は、「理由、分析、選択、推測、思考の大切さ、分類、比較、順序」（低学年）、「理由、分類、順序、図解、分析、比較、原因・結果、反論」（中学年）、「理由、分析、比較、メタ認知、図解、推測、説得の論法、反論」（高学年）である。国語科に限らず他教科等でも活用できる汎用性の高い思考力の要素、思考操作の方法、ALを支える思考力・言語力が取り上げられていることに注目したい。

低学年での「思考の大切さ」は、思考操作の方法とともにその価値を学ぶことによる積極的な学習態度の発動が期待される。また、高学年での「メタ認知」は、全国学力・学習状況調査の課題であるB問題（活用問題）における言語活動や表現方法をメタ認知するという思考操作への対応力の強化である。こうした一連の論理的思考力を重視する流れは、前述したように、国語科の目標を実現するために不可欠な思考力の強化と連動しながら位置づいている。

一方、論理的な思考の価値化は、高次の抽象化への昇華と連動する。具体的、個別的な情報を第一次情報とすれば、第一次情報をふまえてより高度に抽象化された情報が第二次情報、メタ情報である。具体的、即物的な思考・知識である第一次情報が、整理され、相互に関連づけられることによって第二次情報が生成される。第二次情報がさらに整理され、抽象化を高め、価値付けされることによって、普遍性の高い第三次情報へと昇華される。「自分の考え」は、第三次情報である。「メタ・メタ情報」ということもできる。整理・統合・抽象化という「抽象のハシゴ」を登る情報操作によって、第一次情報は第三次情報へと上昇していき、その価値を明確にする。

もちろん論理的な思考の方向は、「抽象のハシゴ」を登るメタ化だけではない。第三次情報から第一次情報へと「抽象のハシゴ」を降り、二次的、三次的情報を一次的情報に還元する思考となる下降する思考、具体化も必要である。上昇、下降の適切な運用が、論理的な思考力を強化する。ただ、「抽象のハシゴ」を下降する情報の具体化に比べて、「抽象のハシゴ」を上昇するメタ思考は情報の質的变化が求められるので、より意識的、積極的、自覚的な思考運用が必要となる。その思考プロセスを、『思考力を育てるワークシート集・小学校編』は効果的に支援する。

## 8. 思考力の系統的指導の具体化－「三田プラン」

思考力を獲得するためには、言語活動で扱う思考要素と思考操作を明確にすることに加えて、その思考操作の方法を効果的に使う場を設定することが重要となる。こうした考えを具体化するためのプランを積極的に構想したい。その試案として、本論では、東京書籍『新編新しい国語』27年度版の教材と思考力の要素とを組み合わせた「三田プラン」を提案したい。汎用的なスキルの獲得は、領域に固有で豊富な具体的な学びに支えられて初めて可能になる。教科書教材の発展的な取り扱いとして立案された「三田プラン」は、論理的な思考力の獲得を旨とし、抽象化する思考を強化する学習指導の工夫となる試案である。

「三田プラン」の全体像は、【資料①】のようになっている。獲得させたい思考力を「比較」「順序」「理由」「要約」「定義」「類別」「課題解決」「推論」「評価」の7つの大項目によって〈分類〉している。それぞれの分類項目には、「比べる力」「つながりを見つける力」「テーマを読む力」「つながりを見つける力」「仮説を立てる力」「分析する力」等の〈思考力〉の要素が組み合わされている。それらの〈思考力〉の要素にふさわしい学習活動の工夫改善の柱となる〈観点〉を明確にすることによって、効果的な教科書教材の抽出を行い、実践プランを構想する。〈観点〉が思考力の内実と具体的な学習過程を繋ぐ役割を果たす。

【資料①】思考力・分類一覧表(「三田プラン」2015-07月版)

	分類	思考力	観点	教材
1・2年	1 比較	比べる力	観点ごとと比較する	『いろいろなふね』(1年)
	2 比較	自分で選ぶ力	一番好きな場面を選ぶ	『スイミー』(1年)
	3 比較	違いを見つける力	表現の違いを見つける	『ふろしきはぼんぬめ』(2年)
	4 順序	つながりを見つける力	時間に沿って整理する	『たんぼぼ』(2年)
	5 順序	つながりを見つける力	事柄に沿って整理する	『ニャーゴ』(2年)
	6 理由	根拠をはっきり言う力	理由を伝える	『おとうとねずみチロ』(1年)
	7 理由	疑問を持つ力	SWIで疑問を作る	『ビーバーの大作』(2年)
	8 理由	質問する力	観点に沿って質問する	『たからものをしようかいし』(2年)
3・4年	1 要約	まとめる力	問題解決のあらすじを書く	『はりねずみと金貨』(3年)
	2 要約	要点をつかむ力	キーワードを見つける	『自然のかくし絵』(3年)
	3 要約	情報を読み取る力	表現から意図の違いを見つける	『ほけんだより』を読みくらべよう(3年)
	4 要約	テーマを読む力	書き手の意図を考える	『ごんぎつね』(4年)
	5 定義	知識を本物にする力	言葉の意味を確かめる	『夢のロボット』を作る(4年)
	6 定義	置き換える力	簡単な言葉にする	『広告と説明書を読みくらべよう』(4年)
	7 定義	聞く力	観点に沿って聞く	『インタビューをしてメモを取ろう』(3年)
	8 定義	伝える力	全体から細部へと説明する	『報告します、みんなの生活』(4年)
	9 類別	つながりを見つける力	行動の因果関係を考える	『モチモチの木』(3年)
	10 類別	情報を整理する力	伝えたい中心をはっきりさせる	『心のこったことを』(3年)
	11 類別	分類する力	言葉を分類する	『心の動きを伝えよう』(4年)
	12 類別	図で考える力	図に対応した説明をする	『目的や形式に合わせて書こう』(4年)
5・6年	1 課題解決	計画する力	計画に沿って話し合う	『問題を解決するために話し合おう』(6年)
	2 課題解決	ゴールから考える力	結末から考える	『海のいのち』(6年)
	3 課題解決	推敲する力	評価を生かして改善する	『資料を生かして考えたことを書こう』(5年)
	4 課題解決	論文を書く力	主張から書く	『イースター島にはなぜ森林がないか』(6年)
	5 推論	仮説を立てる力	「もし～なら」と考える	『町の幸福論』(6年)
	6 推論	解釈する力	主張を読み取る	『新聞の投書を読んで意見を書こう』(6年)
	7 推論	推察する力	裏意を読み取る	『動物の体と気候』(5年)
	8 推論	新たな発想をする力	表現の効果を考える	『句会を開こう』(6年)
	9 評価	分析する力	多面的に考える	『テレビとの付き合い方』(5年)
	10 評価	別の意味に気づく力	表と裏の意味を考える	『注文の多い料理店』(5年)
	11 評価	自分と重ねる力	生き方を学ぶ	『プロフェッショナルたち』(6年)
	12 評価	観点を活用する力	エピソード観点を活かす	『手塚治虫』(5年)

【資料②】は、低学年の「いろいろなふね」(東書1年)の実践プランである。「比較」「比べる力」を獲得させるために「観点ごとに比較する」学習活動を行う。

【資料②】「いろいろなふね」(東書1年)の実践プラン

**比べる力を育てる**

比較することによって文章を正しく理解し、理解を深めることができます。比較する力は、思考力の中心となる力です。

**Q1 比べる観点を認めるには、どのように進めればよいですか。**

・(違うこと)を見つけさせるのが効果的です。  
 Tと比較は、どんな船がよいですか。  
 Aしようほうでは、船の火事を消す船だけ、客船は人を乗せる船です。  
 T船の違うところが船の、これを船の「やぐり」といいます。  
 このよりに、子ども共に観点を見つけましょう。

**Q2 観点に沿って情報を整理するためのほう指導すればよいですか。**

観点に沿って文章を読み、必要な情報、文を抜き出します。抜き出したことを観点ごとに並び直し、わかりやすく整理します。(詳細ワークシート)

**Q3 なぜ観点ごとに比べた事から見つけたことを話し合うのですか。**

それぞれの船の特徴や役割、種類について見つけたことを話し、比較して考えることで理解を深めることができます。比べて整理したシートを交換し、見つけたことを話し合う中で、文章の構成による「それぞれのふねや」に気づくようにつなげられるのです。この文章を交換することができます。

**実践例 1年「いろいろなふね」**

1次	「いろいろなふね」を読み、見つけたことを書きだす。	比べる観点を見つけさせる。①
2次	それぞれの観点について比べながら読み、ワークシートにまとめる。観点に沿って船の作りや役目を整理させる。②	観点に沿って見つけたことを話し合いをまとめる。③
3次	観点を比べて見つけたことを話し、それぞれの特徴や役目を整理する。	比べたことを話し、見つけたことをまとめる。④
4次	観点ごとに整理し、「いろいろなふねや」にまとめる。	調べたい観点をワークシートにまとめることで、比べる力を活用させる。

**観点を元比べよう**

**観点を元比べる手順**

- ① 何をどんな観点で比べるのかを共通理解する。
- ② 観点に沿って情報を取り出し、整理する。
- ③ 観点ごとに比べて見つけたことを話し合う。

**実践例 1年「いろいろなふね」**

それ以外の船の特徴や役割、種類について見つけたことを話し、比較して考えることで理解を深めることができます。比べて整理したシートを交換し、見つけたことを話し合う中で、文章の構成による「それぞれのふねや」に気づくようにつなげられるのです。この文章を交換することができます。

**比べる力をつけるためのポイント**

観点に沿って比べたことを整理し、そこから新たな発見を見せる。

### 【児童用ワークシート】

**いろいろなふねをくらべよう**

**① 比べる観点**  
(観点は話し合っで見つけ、(船の何を比べるのか)を共通理解する)

船の名前			

**② 観点ごとに比べて表組みに整理**  
(観点に沿って情報を取り出す)

くらべて見つけたこと	ふりかえり
------------	-------

**③ 表から見つけたこと**  
(表に整理したことを見比べて、見つけたことを話し合い、まとめさせる)  
例・にていること、共通点  
・違うことそのわけ

**振り返り**  
(比べて見つけて良かったことやわかったこと、次に生かせることなどを書かせてまとめる)

【資料③】「テレビとの付き合い方」(東書6年)の実践プラン

**多面的に考える力を育てる**

いろいろな見方を見つかることで、問題をいろいろな角度から見て、理解する力が身につきます。

**Q1 筆者はどのようなことを述べるために例1-例2を挙げているのですか?**

例を挙げるのは、目玉に考えを伝えるために効果的です。そのため、例の数量を考えると筆者の考えを伝える上で重要です。

T: 例1(ダクワの例)を挙げている理由は?

C: 身の周りのメディアで私たちに影響力を与えているものを明確にしている。  
 C: 読者の感情、心からテレビについての考えを伝えるために出している。  
 T: ダクワを入れることで読者の感情がより深く伝わるようにしています。

T: 例2(白鳥の例)を挙げている理由は?

C: 例1と異なることで、筆者の考えをよりわかりやすく伝えるためです。  
 T: 文章を例を挙げて説明することで、理解しやすくなり、多くの人が納得して聞いてくれます。

**Q2 筆者の考えと例を関連づけるためにどう指導すればよいのですか?**

ここでは、関連づけやすいように、複数の例の中から分けるか、見比べてワークシートを用いて思考を整理します。(詳細ワークシート)

**Q3 なぜ、筆者の考えが分かった時点で学習を終えないのですか?**

本筋で身につけた力は多面的に考えることです。筆者の考えを整理した上で自分の考えを整理して書くことで、より深く理解を深めることが期待できます。「筆者の考えに納得できたら」「筆者の考えと例の関連はどうか」「他のメディアではどうか」などの問いかけで考えを深めていくことが期待されます。

**筆者の考えと例をつなげて考えてみよう**

筆者の考えと例のつながりや関係性を考える手順

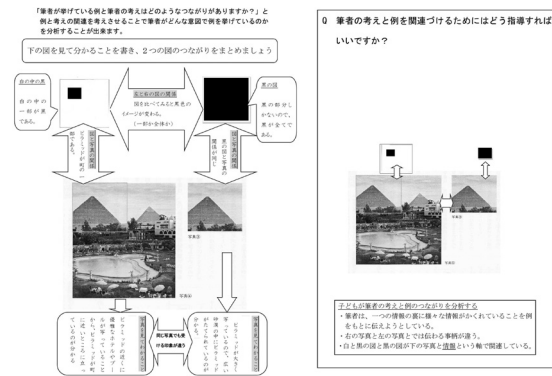
- ① 筆者の考えと例を見つけて感想を持つ
- ② 筆者の考えと例(白と黒の図)や他のメディアとのつながりを見る
- ③ 筆者の考えを受けて、自分の考えを深める

実践例 6年「テレビとの付き合い方」(東書)

(単元計画)

- 1次 本文を読み、筆者の考えとそれにつながる例を見つけて、感想を持つ。
- 2次 筆者の考えと例のつながりについて分析する。(詳細ワークシート)
- 3次 筆者の考えを受けて、身の周りの様々なメディアについて考える。

## 【児童用ワークシート】



【資料③】は、高学年の「テレビとの付き合い方」（東書6年）の実践プランである。「評価」「分析する力」を獲得させるために「多面的に考える」学習活動を行う。

【資料②】【資料③】に示したように、各実践プランは、指導者への解説書となる部分と学習者が用いるワークシート部分によって構成されている。指導者への解説部分では、実際の学習過程をQ&Aスタイルによって記述するなどの工夫も行われている。

「三田プラン」では思考力を、「要素を分けるプロセス（分類）」「因果を繋ぐプロセス（論理）」「使える情報に変換するプロセス（分析）」によって大別し、それぞれを小学校の指導段階に対応させている。汎用的能力をはぐくむ具体的なステップを明確化し、学年の系統化を図っているところに特徴がある。

思考力に関する「三田プラン」の考え方は、国立教育政策研究所の「21世紀型能力」とも親和する。「21世紀型能力」は、「生きる力」としての知・徳・体を構成する資質・能力から、教科・領域横断的に学習することが求められる能力を資質・能力として抽出し、これまで日本の学校教育が培ってきた資質・能力を踏まえつつ、それらを「基礎」「思考」「実践」の観点で再構成した日本型資質・能力の枠組みである。「①思考力」を中核とし、それを支える「②基礎力」と、使い方を方向づける「③実践力」の三層を貫く学習の構想が期待されている。「三田プラン」では思考力の〈要素〉と具体的な展開プランをリンクさせることによって、思考力の獲得を保障している。このことが結果として、「21世紀型能力」の思考力とシンクロすることになっている。

受け身でなく主体性を持って学ぶ力を育てることの重要性の指摘を受け、自立した人格をもつ人間として、他者と協働しながら、新しい価値を創造する力を育成するための、「主体性・自律性に関わる力」「対人

関係能力」「課題解決力」「学びに向かう力」「情報活用能力」「グローバル化に対応する力」「持続可能な社会づくりに関わる実践力」などの中核に位置付く思考力の育成に関する実践的な取組はさらに加速されることになる。

## 引用・参考文献

- (1) 学校教育法(平成19年6月27日法律第96号)
- (2) 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)」(平成20(2008)年1月)
- (3) 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」(平成24(2012)年8月)
- (4) 中央教育審議会教育振興基本計画部会「第2期教育振興基本計画について(審議経過報告)」(平成24(2012)年8月)
- (5) 国立教育政策研究所「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」(教育課程の編成に関する基礎的研究報告書5・平成25(2013)年3月)
- (6) 中央教育審議会「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」(平成26(2014)年11月)
- (7) 櫻本明美『説明的表現の授業－考えて書く力を育てる－』、明治図書、1995年
- (8) 井上尚美『思考力育成への方略』、明治図書、1998年
- (9) 小田迪夫『二十一世紀に生きる説明文学習－情報を読み、活かす力を育む』、東京書籍、1996年
- (10) 伊崎一夫『国語授業へのアプローチ 知っておきたい国語教育の〈ことば〉』(日本教育総合研究所、2012年)
- (11) 伊崎一夫『学習指導案で授業が変わる！－学習指導案を読む・書く・使いこなす－』(日本標準、2011)
- (12) 伊崎一夫、「テキスト全体の構造的な理解を促す文学教材の指導」、2014.2、『教育フォーラム53 文学が育てる言葉の力 文学教材を用いた指導をどうするか』、金子書房
- (13) 伊崎一夫、「小学校国語科教育の課題と克服に向けて－『言葉の力』を育む『ノート指導』と『学習で使う言葉』－」、2014.4、「教育P R O」第44巻第8号、日本教育総合研究所



- (14) 伊崎一夫、「文学教材の論理的読解のために－「主題把握」とテキストの多様な情報を関連付けることを－」、2014.2、『教育フォーラム 51 言語活動－『読み』『書く』の力を中心に』、金子書房
- (15) 伊崎一夫、「『人間教育』に資する『これからのあるべき国語教室』の成立と展開(1)－『これからのあるべき国語教室』を支える三つの要件－」、2014.4、「人間教育学会研究紀要創刊号」、奈良学園大学人間教育学部