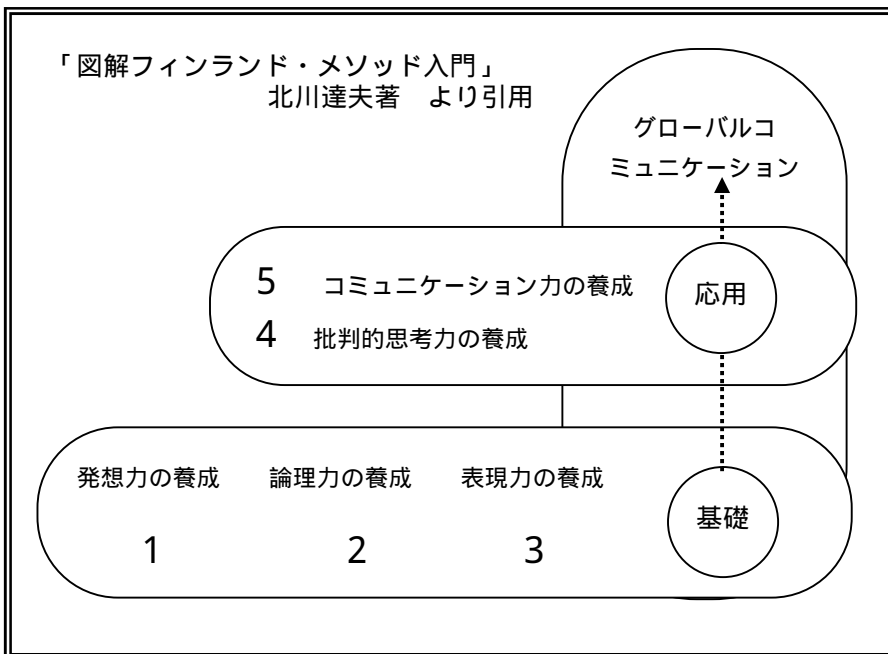


PISA型読解力 Part 5

1 フィンランド・メソッドとPISA型読解力

フィンランドの教育メソッドとして、「発想力」「論理力」「表現力」「批判的思考力」「コミュニケーション力」が手法として紹介されている。このことは、フィンランド・メソッド普及会 北川達夫氏の著書にもよく出てくるので、ご存知の方も多いのではないだろうか。フィンランドの国語教育では、5つのメソッドを段階に分けて指導している。北川氏の提唱されているメソッドの目標は、「グローバル・コミュニケーション」である。それに向かって、5つのステップを踏みながら、総合的な読解力をつけようというものである。フィンランドは、確かに OECD の国際統一テストで結果を出し、そのメソッドの有効性を証明していると言える。



さて、北川氏の著書の中に「日本の学校では、グローバル・コミュニケーション力を教育していません。そもそも日本の教育界には、そのための教育メソッド自体が存在しないのです」と述べられている。しかしながら、そう言い切れるのだろうか。確立されたメソッドが存在しなかったことは認められるとしても、グローバル・コミュニケーション力の育成を日本の教育

はしていなかったのだろうか。一時期、「子ども主体の学習」ということが提唱され、「教え込み」が否定された。その結果、解釈の甘さから「指導」という言葉が敬遠され、指導すべきことまでが曖昧にされてしまったという困った過去がある。指導すべきことは指導するということが、ここ数年前から再び見直されてきた（実際は、「教え込み」と「指導」は異なるのだが）。現状で考えるならば、指導すべき内容は学習指導要領において示されているが、それを指導する方法については「存在しない」のではなく「全国規模で統一されていない」といった方が正確ではないだろうか。

グローバル・コミュニケーション力をつけるために、フィンランド・メソッドには学ぶ点が多い。しかし、国の事情も異なるため、フィンランド・メソッドをそのまま日本の教育に導入する際には、細心の注意が必要である。なぜなら、日本には元来学習指導要領に示されている「国語科」というものが存在しているからである。しかし、実際には、フィンランドの国語教科書を使用して、継続的に学習を進めている学校もある。本校は、今のところフィンランド国語教科書の

活用は考えてはいないが、メソッドの導入及び活用については視野に入れている。PISA型読解力の育成がこれほどに脚光を浴びたのは、一つはOECDの国際統一テストの日本の低迷(?)とフィンランドの快挙であろう。そこで、フィンランド・メソッドとPISA型読解力の関係が出てきたのである。この2つの関係は、次のように定義づけられる。

「PISA型読解力の育成の一つの手法として、
フィンランド・メソッドが有効である」

となると、手法を真似ることよりも、まずフィンランド・メソッドの本質(どのような力をどのような方法で指導していくのか)を見極めることが肝要である。

2 5つのメソッドを解釈する

ここでは、5つのメソッドについて述べてみようと思う。ただし、この件についての研究を深められておらず、今後PISA型読解力の育成と関連付けながら研鑽を積んでいきたいと考えている。

発想力

フィンランド・メソッドにおいては、「カルタ」の活用が例示されている。1つのカルタを中心に、その記述から連想することを枝状にのばしていくというものである。低学年で行われる、花びら学習というものによく似ている。花びら学習とは、連想したものをどんどんと花びら上につないでいくものである。確かに、この学習を継続的に行うということは日本では行っていないが、教科・領域を見渡せば、このような指導を行っていることに気づく。例えば、総合的な学習で「ウェビング」とか「ウェブ図」といって、子どもたちの調べたことや分かったことをどんどんつなげていって、お互いの考えを関連付けるという方法である。これは、社会科などでも使われることが多い。総合的な学習などでは、子どもたちの調べたことや分かったことが、互いに線で結ばれ部屋いっぱい広がったということも、私自身経験している。やや、目的は異なるものの、手法はきわめて似ていることと、発想力とともに関連付ける力や総合的にもものを見る目を培うことになる。「カルタ」という思いはなくとも、このような実践をされている先生も多いのではないだろうか。

論理力

これについては、今回の論の柱になるため、詳細は後述しようと思う。北川氏が述べたおられるように、指導者の意識を変えるという点では、同感である。「論理的思考」を育てるためには、そのための指導が必要であり、指導者も意識してそのことを日常的に指導することが望まれるのである。

表現力

フィンランド・メソッドにおいて、日本の教育に比べて非常に緻密に指導をなされている感

がある。もっとも、子どもが書いたものをそのまま完成作品とする教師はいないものの、メソッドにしめされているような細かなステップを踏んで丁寧に指導をしている教師も、数少ないように思う。本校でも、この手法を活用して「書く」ことを指導している学年がある。短い文で書くというのは、日常的に指導されている場合が多い。しかし、その評価がきちんとなされているかは、不明である。

メソッドの優れているところは、「フォーマット」という概念である。コンピュータでワープロ機能などを使うときに、フォーマットという言葉に出会う。はがきの作成ソフトなどでもよくお目にかかる。日本人に馴染みの深い言葉であれば「ひな型」とでも言えようか。似たことは、やはり日本においても行われているが、徹底した指導が行われているのかという疑問である。ただし、数年も前に、前教科調査官（社会科）の北 俊夫先生（現岐阜大学教授）が、「調べ方・まとめ方・資料の読み方・インタビューの仕方などをきちんと指導することが大切である」ということをすでに述べられている。ということは、このような（方法知）指導が不十分であることは、課題として挙がっていたのである。国語科においても、最近では表現力の重視が教科書上においても感じられる。

批判的思考力

フィンランド・メソッド関連書籍を読んで、自分の想像していたことが全く異なった概念であったことを実感したのが、「批判的」という言葉である。我々は、この言葉を否定的な意味合いを持って使っている。しかし、フィンランド・メソッドにおいては、「応用」という領域で扱い、その概念も非常に広い意味合いを持っている。すなわち、「否定的なものごとをとらえる」ということだけではないのである。「長所・短所を幾つか挙げる」「本当にそうかな？と見直す」「必要な情報を抽出する」などを総じて「批判的」と呼び、ものの見方や考え方を鍛えていくのである。日本でなじむ言葉で言えば、「自己評価」「他者評価」などと言い換えることも可能ではないだろうか。ただし、その評価の仕方や、評価内容ということについては、子どもたちに明確に示される必要がある。また、評価のしかたを繰り返し指導することも重要なことであろう。PISA型読解力においては、「ア テキストを理解・評価しながら読む力」に示されている。

コミュニケーション力

メソッドにおいては、「ルール」ということが最初に明記されている。少し意外な感じがしたが、「型」を徹底して指導するというメソッドという点では納得できる。我々は、コミュニケーション力というと表現力との違いを明確にしないまま論じてきたように思う。話し合いの方法を指導するといった方が、正確に意味を理解してもらえないのではないかと考える。

ただし、本校ではコミュニケーション力を上記のようにとはとらえていない。やはり、表現力にかかわるものとしてとらえている。

フィンランド・メソッドを語るときには、その教科書の存在が重要である。教科書の中に、5つのメソッドが配されているからである。メソッドのための教科書なのである。その活用については、一定の継続性が望まれる。となると、フィンランドの教科書を単発的に、あるいは不定期に活用して学習を進めることについては、十分な効果を得ることができるのだろうか。5つのうちのいずれかに特化して指導をすすめるのか、具体的な活用方法についてもまだまだ実践報告と

しては挙がってこない。メソッドのある部分を，教科学習の中に取り入れて指導することは可能である。本校でも，メソッドの一部を実践している事実もある。研究の紀要にも書かれていたが，作文のフォーマットについては，明らかにその効果が子どもの姿に表れている。

北川氏の著書を読むと，確かに5つのメソッドが書かれている。それぞれのメソッドが段階を踏んで指導されるのかということ，どうもそのようではない。あるメソッドの紹介であるにもかかわらず，他のメソッドの言葉が入っていることが多々ある。これは，それぞれが独立はしているものの，また，段階的にとらえているものの，実際の指導においては，相互に関連づいてスパイラル的にグローバル・コミュニケーションに向かっているということなのだろう。

先日，京都市内の桂東小学校の研究発表会に，本校からも多数参加させていただいた。フィンランド国語教科書（日本語訳）を実際に活用しての実践発表であった。子どもたちが，非常にしっかりと自分の考えを話していることに，感銘を受けた。フィンランド教科書という教材の特性から，授業が活性化したのかということ，そうとも言い切れない。一様に「子どもが育っている」という本校の教員の感想であった。フィンランド・メソッドの指導以前に，子どもたちに定着させておかねばならない「力」が，本校においてはまだまだ不明瞭である。

2 P I S A型読解力と「論理力」

本校はフィンランド・メソッドとは別の方向から，P I S A型読解力の育成を試みている訳である。フィンランドの教育メソッドとして，「発想力」「論理力」「表現力」「批判的思考力」「コミュニケーション力」が挙げられていることは，先ほども述べた。本校では，これまでも繰り返し述べてきたように，7分類された内容を教科中心に指導を進める道をとっている。メソッドの一部は，それらの教科指導の中で活かせるものは活かしていこうという考え方である。

本年度半ばあたりから，「論理力」というものが研究会で議論されるようになってきた。フィンランド・メソッドの中では，5つのメソッドの1つにしか過ぎない「論理力」に焦点をあてることについては異論もあろう。ただし，本校としては「P I S A型読解力＝論理力」とはとらえていない。「論理力」については，P I S A型読解力のある一部分を形成するものととらえている。その位置づけを，フィンランド・メソッドのように段階的に構造化することにまで至っていないのが現状である。しかし，P I S A型読解力の育成においては，重要な位置を占めていることは間違いない。論理的に思考し，論理的に表現するということが，P I S A型読解力には求められるからである。

さて，論理というものをどのようにとらえればいいのか。少し軽い話になるが，「スター・トレック」というTV番組のあったことを覚えておられるだろうか。その中で異星人の「スポック」が登場する。彼の口癖が「それは，論理的ではない」「人間は論理的ではない」であった。どのような場面で，このような言葉が出てくるのかということ，人間が感覚的（感情的）に判断したあり行動したりしたときである。すなわち，感覚による思考が論理的な思考を凌駕してしまうことを指しているのである。動機から結果に至る過程で，思考というものが働き，周囲の状況や自分の立場を含む情報を判断し，行動（結果）に出る。逆に，スポックの人物像は，非常に冷静でドライである。機能性と効率性を最優先し，怒りや喜びなどの感情を持ち合わせていない。論理的に思考することと，感覚的にとらえることと，どちらがよい悪いという判断は無意味であ

る。感情的であれば、より人間性が強調されるであろうし、感覚的に物事をとらえるということについても、よし悪しがある。人間としては、感覚的なものも磨く必要があるし、論理的な思考を培うことも必要である。時と場合によって、思考を使い分けることも重要であろう。要するに、感覚を研ぎ澄ませることと論理的思考を育成することは、同時に行われる必要がある。論理的な思考とは、相手が正確に理解できるように説明すべきことを考え整理することとも言えるし、理屈にあった考え方とも言える。また、仮説から検証への思考の流れとも言えるし、筋道だてて考えるという言い方もできよう。論理的思考とは？と問われても、実は、様々な状況によって論理的な内容は変わってくるので、一言で説明するのはなかなか困難である。

しかし、一般的に「思考」という作業は、思いつきや感覚で行われるものではない。思いつきや感覚的にことを運ぶ場合、直感的に判断をするからである。つまり、「思考」というものの自体が、実際は「論理的」なものなのである。そのため、論理的思考というのは、考えるための手法ととらえてもよいかもしいない。手法というものは、必ず手法を学ぶ場、実践する場が必要である。直感や感覚は、人間が本来から持っているものである。論理的に思考するということは、意図的にそのような場を設けて、学ぶことが必要である。

そのことから、佛敎大学の達富洋二先生に「論理的に考える力とは」という質問に対して、下のような回答をいただいた。

論理的に考える力の育成

佛敎大学教育学部 助教授 達富 洋二

1 論理的に考える力が求められる理由

教室では、目の前の相手に自分の考えが伝わっているかどうかについての評価がなされないまま、コミュニケーションが続いていることが少なくない。日常の友人関係や学級という小さなコミュニティの中だけで通用するものになってしまっているのではないだろうか。伝えたいことの内容を吟味したり、伝える方法について考えたりすることなく、感覚的にコミュニケーションをしている様子が見られる。このコミュニケーションは言葉を交わしているだけに過ぎない。ここから新たなものが生産されたり、人間関係が開かれたりする期待は薄い。

現状の課題は二つである。一つは、伝えようとする内容が感覚的にとらえたものであり、論理的に考えられたものではないことである。一つは内容を伝える方法が言葉以外のものに依存したものであり、論理的な方法ではないことである。

このような現実において、自分が分かったことを相手が分かるように表現するために、内容や方法を論理的に考える力が求められている。教室の中で、論理的に考える力の育成を図ろうとするのであれば、意図的にそのような学びの場を設定しなければその育成の実現は期待できないと考えられる。

2 論理的に考えるということ

2-1 自分が分かること

まず、自分自身が自分自身の考えを明確に分かっていなければならない。そのためには、思考し、理解したことを記述できることが重要である。記述することによって、自分の理解の具体を評価することができるからである。

感覚的に分かったつもりの状態で終わることがあってはならない。

2-2 相手が分かること

自分自身の明確な考えを、相手に分かるようにするには、思考を構成し直すことが必要である。そのためには、構成するために「内容を整理」することと表現するために「方法を選択」することに分けて考える必要がある。

伝えるべき内容は、過不足なく吟味され、整理されなければならない。また、内容を表現するには適切な方法が選択されなければならない。

2-2-1 相手が分かるために表現する内容を整理すること

思考する過程では、事象を感覚的にとらえることや情報を取り出すことだけにとどまってはならない。論理的に考える手法を用いて整理することが肝要である。

2-2-2 相手が分かるために表現する方法を選択すること

表現する過程では、相手は状況に依存することなく、論理的に考える手法を用いて内容を組み立てるとともに、表現の方法を選択することが肝要である。

3 論理的に考える手法

論理的に考えるには、その基盤となる力と論理的に考えるための手法が必要である。

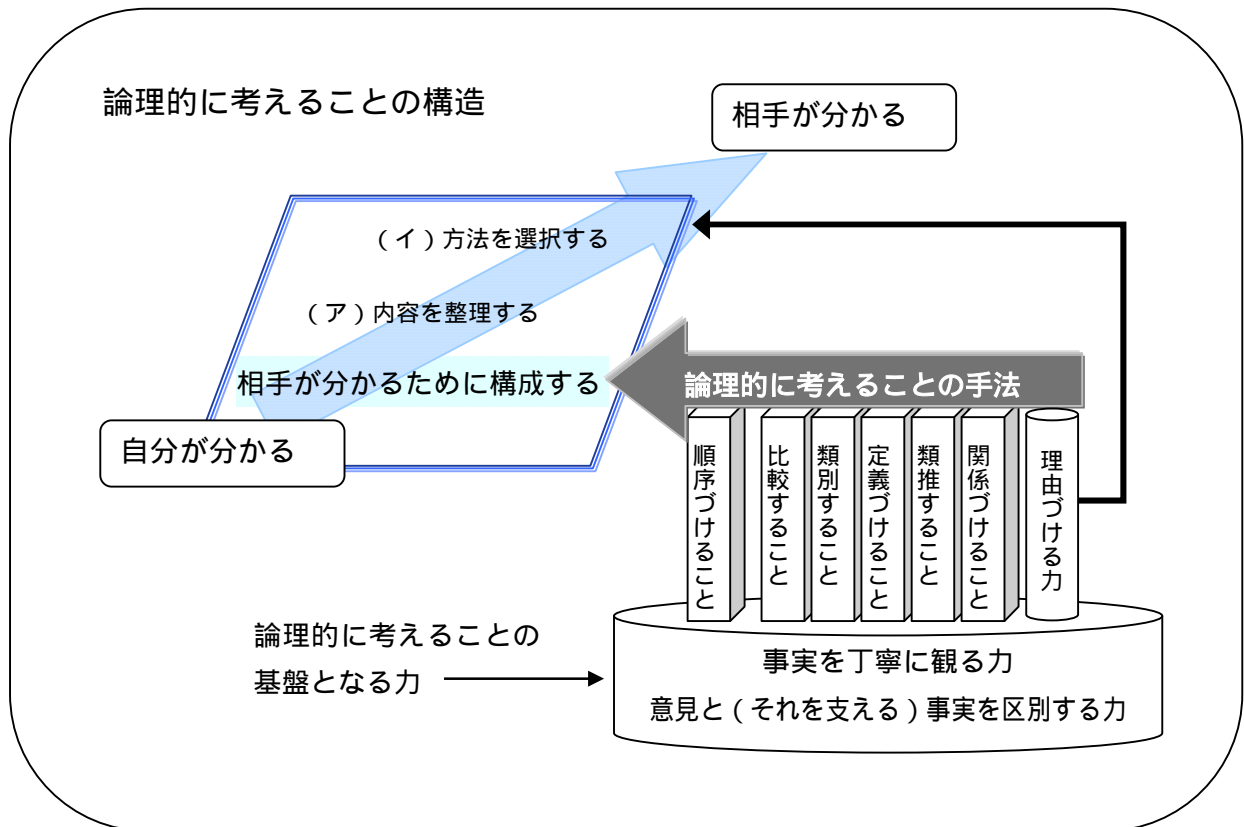
3-1 論理的に考えることの基盤となる力

- ・観察する力
- ・意見とそれを支える事実を区別する力

3-2 論理的に考える手法

- (ア) 比較すること
- (イ) 順序づけること
- (ウ) 類別すること
- (エ) 定義づけること
- (オ) 類推すること
- (カ) 関係づけること

以上が達富先生からいただいた回答である。これを図式化すると、次のように表すことができるのではないだろうか。



達富先生の論に加えて、本校なりの構造化を図ってみた。また、構造化するにあたって、幾つかの変更を加えた。

- 1 「論理的に考えることの基盤となる力」における「観察する力」を「事実を丁寧に観る力」とした。あらゆるテキストを想定した場合、「観察」という言葉でとらえきれぬのかということ懸念したからである。
- 2 「論理的に考えることの手法」として、6項目が挙げられていたが、この中に「理由づける力」が必要だと考えた。ただし、図を見ても分かるように、「順序づけること」とその他を少し区別し、残りの5項目については論理的に考え、判断する力として位置づけている。また、その力は、「理由づけ」（根拠を明確にする）の際に必要な手法でもあると考えた。
- 3 「理由づける力」は、相手に伝えることを想定した場合に、初めて自分自身で認識し、必要とする力である。そのために、「相手が分かる」という表現の場面向けて矢印によってその意を表した。「自分が分かる」段階では、論理的に思考しているとしても、それは潜在的であり、無意識の状態でのことだと考えられる。「理由づけ」という思考の手法が求められるのは、いかに相手に説得力のある内容を提示するかを意識した時である。そこで、論理的思考の手法の一つではあるが、その力が必要だと自分自身意識するのは、相手に伝えるという表現の場であると考えた。

達富先生の論にもあるように、論理的に思考する場面として、「自己の理解」にかかわる部分と「理解の表出」という部分に分けて指導を行う必要がある。分かりやすく言えば、テキストを理解するまでに行われる思考と理解した事柄を表現するときに行われる思考があるということである。論理的な思考に基づいて学習を進めているかどうかを自己認識するためには、やはり思考に加えて「表現」という活動を伴う必要がある。

理由づけること、あるいは根拠づけることについては、わたしも迷いました。

ただ、手法という概念から考えると、「理由づける」ことなんて、あまりにあたりまえすぎるように思えてきたのです。むしろ、「論理的に考えることの基盤となる力」に入れるなら納得もできますし、大賛成です。

高宮先生が興味をもたれているのと同じように、わたしも、メソッド作成に関心があります。その時に、「理由づけるメソッド」は、単独では成立しないように思うのです。

もう一度、考えてみましょう。

本校の「論理的思考」の考え方に対して、達富先生に本原稿を送ったところ、その日のうちに、早速電子メールで左のようなコメントをいただいた。

実は、構造図を作成するときに、「理由付ける力」を「論理的に考えることの基盤となる力」に位置づけたのであるが、6つの手法の中には、「理由付ける」ための手法も含まれているように思えたため、6つの手法とは区別して手法のグループに入れたのである。実際問題、どこに位置づけてよいのか、迷うところである。

達富先生からのご指摘のように、「論理的に考えることの基盤」としての力と位置づけることが好ましいのかもしれない。

フィンランド教育が、メソッドという形で進められていることについては、意図的に学習の中にグローバル・コミュニケーションにつながる力を総合的に培うことが明確に現れている。国語教科書のつくりが5つのメソッドを総合的に育成しようという意図で作成されていることから明らかである。また、PISA型読解力においても、7つに分類されたねらいを、総合的に指導しようとしている点では、同様である。ただし、総合的に指導する手法に違いが見られる。これは、優劣をつけるような問題ではなく、指導に関する考え方の違いである。

フィンランド教育の場合は、教科書を見るとメソッドを基礎段階では1つ1つ丁寧に指導していき、次の応用段階では、基礎段階の3つのメソッドによって培われたの力を、複数組み合わせながら「批判的思考力」「コミュニケーション力」という力の育成を行うのである。

PISA型読解力においては、学習過程の中に7分類のいくつかを過程の段階ごとに位置づけながら育成していく。指導者も児童も、手ごたえという点では物足りなく、また単元学習という日本の教科書の特性からいうと、時間的な問題も懸念される。しかしながら、感性を培うという面では、論理的思考だけでは手に負えないことも確かである。逆に、読解というものを狭い見方で指導してきたことは否めない。

フィンランド教育は、学習内容をコンパクトにまとめ、時間を有効に活用しているという印象

を受ける。逆に、PISA型読解力の育成においては、1単元を数時間かけながら、要所所で「読む力」「書く力」「読む機会や表現の場の設定」を行っている。PISA型読解力の育成を目指して、そのためのテキストを単発で投げ込むということも危惧するところである。

PISA型読解力の育成はどの教科・領域でも可能であるという意見を聞くことがある。文部科学省の出版物でもそのような記載がなされている。個人的には、確かにそのとおりだと思う反面、安易にそうやってしまうことについて、多少の不安を覚えている。なぜなら、「それでは、これまでやっていたことでいいんだ」というとらえ方をされかねない。授業を行うときに、指導者がよほど「読解力の意味」を意識して指導しない限り、これまでと同じような指導を繰り返すこととなる。「どの教科・領域でもできる」ととらえるのではなく、「どの教科・領域においても」、指導していかねばならないのである。その際、教科や領域のもっている特性によって、育成する力も適・不適があるであろうし、また、どの全教科・領域においても基盤となるような力は、日常的に指導することが肝要である。本校の研究のベースは、各教科の質の向上である。指導要領の学習課程の上に、+として位置づけるという点で今後も研究を進めたい。

フィンランド・メソッドにおいても、単発で指導するのではなく、それが教科書として系統付けられて編集されていることを念頭において活用することは言わずもがなである。と言いつつも、メソッドの指導にも少なからず関心を抱いているというのが、現実である。

文責：京都市立翔鸞小学校 高宮 佳彦

翔鸞小学校トップページ <http://www.edu.city.kyoto.jp/hp/syoran-s/>

< お 知 ら せ >

平成 19 年 2 月 2 日（金） 14：00～ 研究発表会を予定しております。

授業の後、シンポジウムを開催します。シンポジストとして、次の方々をお願いしております。

佛教大学教育学部 助教授 達富洋二先生

...本校の研究面でも指導をいただいています。

京都市立池田小学校 教頭 海老瀬 隆博先生

...平成 14 年度の社会科の全国大会を京都で開催した時の、研究部長をされていました。PISA型読解力の育成は、社会科の学習過程の中で可能ではないかという視点でお話いただけるかと思えます。

京都市立桂東小学校 研究主任 上坊 由美子先生

...本稿でも、ご紹介したように、フィンランド・メソッドをフィンランドの国語教科書を実際に活用しながら実践を積んでおられます。

京都市立翔鸞小学校 研究主任 吉村 眞由美

ぜひご参加いただき、忌憚のないご意見をお聞かせ願えればと考えております。