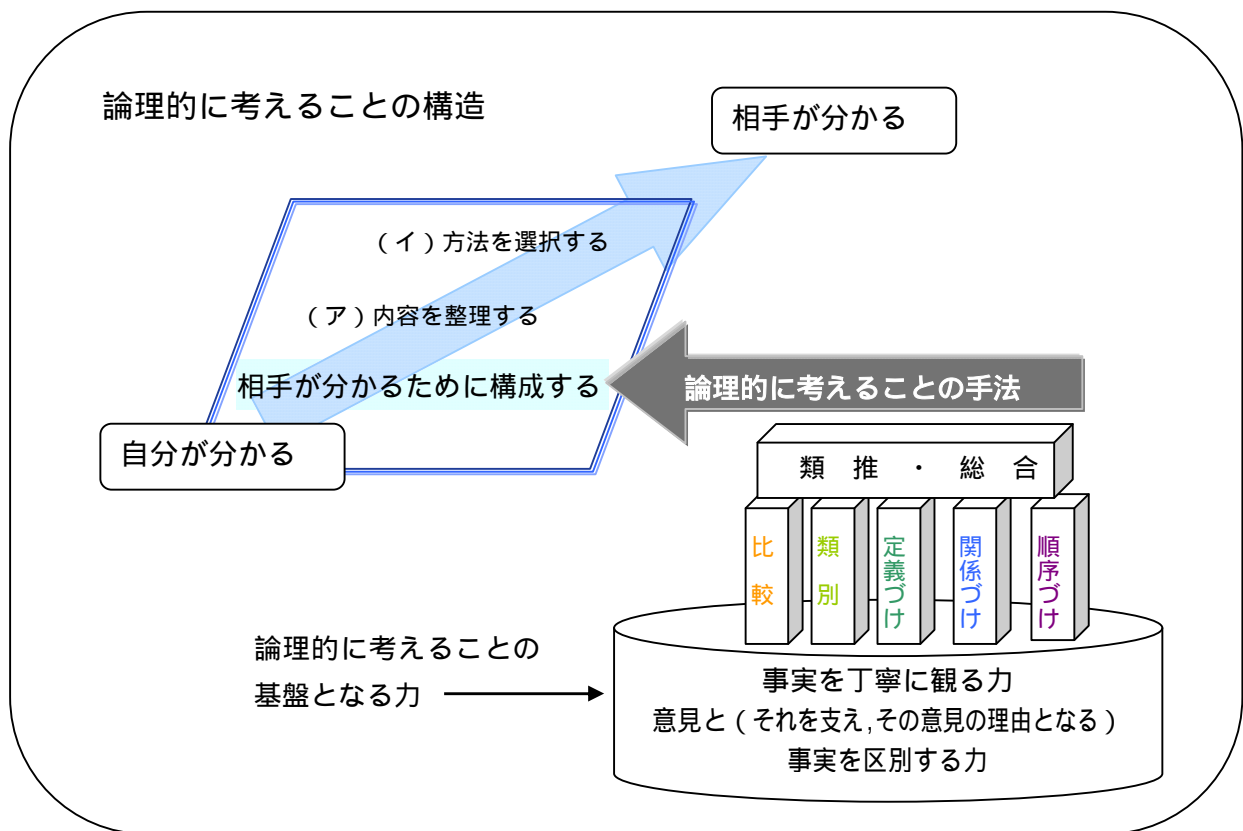


1 はじめに

18年度の最終に、佛教大学教育学部 達富助教授のコメントつきの原稿を掲載した。その際に、「【論理的に考えること】の構造図」についてのコメントがあり、今回はそれを受けて訂正した図をとりあえず完成版として載せておくことにする。「論理的に考える」ことについては、「自分が分かる」ためと「相手が分かる」ためには必須の活動である。これまでも述べているように、「考える」という活動には必ず「論理」というものが存在するという事は確認しておく。



その上で、「考える」ことを学習の中で位置づける際に、指導者として留意すべきことを簡単に述べておこうと思う。

「考える」という活動は、通常単独で行われない。「考える」ためには、その材料となるものが必要である。すなわち「事実の抽出」である。言い換えれば、「第一段階の理解」と言ってもよい。それらの事実をもとに「考える」のである。さらに「考える」ことの後には必ず「判断」がなされる。これは一連の流れの中で行われるものである。判断したことを自分の心の中に留めるのであれば、第三者にはその判断結果を知ることはできない。即ち「個の学び」のみで学習が終わってしまいます。学級というのは、「集団の学び」と「個の学び」がうまく作用し合って学習が進められる。そのように考えると、「判断」したことの結果は何らかの形で「表現」することが必要となる。「表現」する際にも、正確に自分の考えを伝えると言う点で「考える」活動が行われる。この段階は「第二段階の理解」と言える。先ほどの第一段階の理解を浅い理解と言いな

すならば、この第二段階の理解は深い理解と言い換えられる。

このように、考えることを中心にその前後の学習を考えると、まったく学習過程を踏まえたものであることに気付くはずである。要するに、考えることができないという場合は、「考える活動」だけができないのではなく、学習過程の中に何らかの不具合があるということになる。考えることが苦手である、話し合いができない、文が書けないという場合、その要因を点で見るとはく、学習の過程という線としてみえていく必要がある。

いずれにしても、「考える」ことを中心に研究をすすめることで、おのずとその前後の活動の質を高めることになるし、高めなければならない。

2 学習の活動の目標を明確にする

単元の目標は指導案などに明記されている。また、指導計画や本時の展開にも「目標」は書かれている。ところが、意外と子ども達にはその目標が意識されていない場合がある。または、理解されていないことがある。目標は「活動内容」ではなく（活動が目標になっていれば別だが）、学習内容の到達を示している。私は、子ども達に示す際には「活動内容」も含めて子ども達に明示しておくことが必要ではないかと考える。

例えば、「の気持ちを考える」というような目標であれば、授業のどこかで「さあ、の気持ちを考えましょう」とか「はどう思ったのでしょうか」などの発問がなされるはずである（勿論発問内容についてはこれでよいかという議論はあろうが、本論の趣旨から外れるので敢えてその部分は避ける）。ここに、PISA型読解力の育成を考えるならば、「考えたこと」をどうするのか、考えた後に何をするのかということを予め子ども達に理解させておくことが好ましいと考える。「考えたこと」だけでも論理的な思考を働かせているのだが、常に考えながら作業を進めることを意識させるには、自分の考えをどのように表現するのかを意識させた方が、効果的である。さらに、字数制限をすとか、箇条書きにすとか、伝える対象を制限（年に分かるようになど）すとか、バリエーションに富む活動が期待できる。先ほどの「【論理的に考えること】の構造図」にもあるように、論理的に考える基盤となるいくつかの事項を条件に挙げてまとめさせてもよい。

考える時には、必ず何らかの「問題意識」が前提として存在する。さらに考えさせるためには「しぼり＝条件＝束縛＝制限」を加えるのである。字数制限などは、その最たるものと言える。活動の目標を明確にするというのは、この「しぼり」をも子ども達に提示するということである。

3 思考の重層化（考えることに「しぼり」をかける）

子ども達が事実を確実に抽出し、それをもとに考えたかどうかは、表現活動がなければ指導者には評価のしようがない。従来、考えたことを「発表する」か「メモする」か「書く」ということが行われてきている。その中でも、PISA型読解力の育成に非常に有効な活動は、「書く」ことではないかと考えている。なぜ、「書く」ことに有効性があるのだろうか。

「話す」ことと「書く」ことをセットで考えると、そのときに使われる言語は「話し言葉」と「書き言葉」といわれるものとなる。以前より、学習活動をセットで考えるということは述べているが、この場合も同様である。話した内容を書いてみる、書いたことをもとに話してみる。このように相互に言葉を変換するときには、子どもたちの思考はめまぐるしく働いている。事実をもとに考え、さらに「話す」という表現のために、相手に伝わりやすいように言い回しを考える。

それをさらに、文字言語として「書く」ために考える。すなわち、最初に思考の上にどんどん思考が積み重なっていくのである。これを思考の重層化と考えている。これに、キーワードを必ず入れて書く、字数制限をするなどの「しぼり」をかけることで、思考はどんどん重層化していく。これは、1つの事実をもとに考えさせ、結果が出れば次の事実を与えて考えさせるというような、平面的かつ単発的な思考力の育成とは全く異なったものである。思考が重層化するということは、立体的に思考を組み立てていくことである。

非常に難しく書いてしまったが、よく考えると非常に単純なことで、誰もが分かっていることである。にもかかわらず、指導者が思考力の育成に苦労するのはなぜなのか。思いつくままにその要因を考えてみると、

考えたことを発表させるときに、先に書かせてから発表させることをしている。一見、書いたものを発表するのであるから、思考が重層化しているように思える。しかし、子どもたちは「書いたもの」を「読んで」いないだろうか。ここでは、書くための思考しか働かない。「話す」ことと「読む」ことを「発表」ということばにまとめてしまい、混同しているのではないだろうか。

学習の最後に、よくまとめとして書かせることがある。また、学習の感想を書かせることもある。確かに「書く」ことは行っているが、それで終わってしまっている。文の内容を評価するのだが、もう1つの側面・・・論理的に書けているか・・・ということに目がいっているだろうか。書いたものは当然誰かが読むわけであるから、読み手に分かるように書いてあるかも大切である。しかし、評価の観点が異なるということで、読み手を意識したかどうかまで求める教師は少ないように思う。私は、自分の書いた文章をもう一度読み直して、本当に自分の伝えたいことがこの文章で可能なかどうかを検討させたいと考えている。いわゆる「+」の指導である。

これも以前に述べたことがある。子どもの不完全な話や文を、読み手・聞き手である教師や子どもたちが、不完全な内容を勝手に補って理解しているという現状である。特定のコミュニティ内だけで通用する、不完全な会話でお互いに理解し合えるという快適な世界。特定のコミュニティの代表格は「家族」であり「身内」である。また、「学級」という集団である。せっかく、「学級」という集団（コミュニティ）があるにもかかわらず、毎日の慣れが表現力を低下させているかもしれない。古い歌謡で（一部しか知らないが）、「あなたと呼ばば、お前とこたえる」とかいうのがあったように思う。この二人の関係のなかでは、何か心に通じるものがあるのかもしれないが、私にしてみれば「あなた」の後に、何を言いたいのかさっぱり分からないのである。普段の生活の場では、コミュニティ内で通じる会話をしていればよい。しかし、学級集団では、相手に確実に自分の考えや意見を伝えられるように指導しなければならない。子どもたちにこのような力をつけるのは、「学級」というコミュニティの中でのみつけられるのではないだろうか。子どもの発言を聞き返したり、書いたものが本当に適当であるのかを吟味することを意図的に指導者はすべきではないだろうか。

このほかにもいろいろと要因はあるのだろうか、これはおいおい考えていくことにしよう。

4 「書く」ことと思考の重層化

思考から表現（書く）にいたるまでに次のような流れを考えてみた。

考えたことを忠実に相手に伝えるために考える。

考えたことを表現という活動を伴うことにより，書き言葉に変換するために考える。

考えたことが明確に伝わっているかどうかを他者がチェック（他者評価）する。

他者評価をもとに，再度自己評価をする。

この中には，PISA型読解力の中でも取り上げられている論理的思考そのものを要求される活動が含まれる。 と はよく似ているようだが，厳密に言うと表現するための思考と書いたものを吟味するというを同時に行っている。これを分けて考えるかどうかは別にして，「書く」ことの有意性は高いと考える。勿論「話す」ということも大切ではあるが，指導の面では少し範疇が異なるように思う。書いたものを読み原稿に直すということも一応「話す」ことにはつながるとは思うが・・・。「聞く」ということについても同様である。音声言語については，もう少し研究が進めば明らかにできるのではないかと思うが，ここしばらくは文字言語に特化して論を進めていきたいと考えている。勿論，音声言語の重要性は十二分に理解している。しかし，論理力を中心に学習を組むことでは，「読む」「書く」ということをきちんと位置づけておくことは大切である。思考したことを吟味する時には，音声言語ではなく最終文字言語によって「まとめる」「メモする」こととなる。話すことや聞くことについては，瞬時に話の内容を組み立てたり再構成したりするという点では難易度が高い。ところが，講演などの内容を忠実に再現（講演記録）すると，実に非論理的に思うことがよくある。聞いているときには，非常に内容も精選され，理路整然と話をされているように思うのだが，講演をICレコーダーなどからおこす作業をすると，「？」ということがよくある。非常に勉強になった講演も，機械的に文字言語に落としていくと，論理の点では矛盾点も見られる。場や講演者の持つ雰囲気にもまれてしまって。聞いているだけでは分からないことが，文字言語になると気付くのである。このようなわけで，文字言語に注目しているわけである。

4 PISA型読解力の研究を進めるために

本校の研究は，ご存知の通り「国語科」の研究にPISA型読解力を包括したものではない。国語科の授業実践を中心に研究を行うが，あくまでも共同研究のためには同じ土壌が必要であるから，「国語科を中心に」としているだけで，PISA型読解力の育成については他教科においても行っている。要するに，国語科でも他教科でも共通して求められる実践的な総合的な力を「PISA型読解力」と定義づけているのである。そのため，前年度の研究発表では国語科以外の教科において実践発表を行っている。国語科の授業でしか通用しない力は，教科の特性を重視していると言う点では価値は高いが，PISA型読解力と言う点ではどうであろうか。

本校の年度当初の研究のアンケート（教員対象）では，次のようなものが出された。

< PISA型読解力の向上を目指して，付けなければならない力はどのようなものか？ >

- ・物語文でも説明文でも内容を細部まで理解することが弱いと思われる。
- ・自分が理解し，自分の言葉で説明したり，話したりすることができればいいと思う。
- ・課題についてじっくり考え，自分の思いをもつこと。

- ・相手にわかるように話したり書いたりする力。
- ・基本的な国語科における力。読む・書く・話す・聞く。
- ・資料を読み取る力，分析する力。
- ・話し合う力。
- ・先ず基本的な力を確実に押さえながら，並行してP I S A型読解力の向上を目指さなければならぬと思う。例えば，国語では，話す・聞く・読む・言語力のレベルアップをした上でP I S A型読解力が育っていくのではないか。

< P I S A型読解力の力を付けるために，どのような教科が適切か >

- ・社会科や理科で問題解決したことを説明する。
- ・国語の学習をきっちり行うことで力はついてくるのではないか。話す力・書く力を国語科で身に付けた上で，社会科や総合的な学習で生かしていけばいいのではないか。「考える」ことについては，考える方法等をたくさん提示していくことで指導していく必要がある。
- ・社会科・総合・国語（単元を限定して）
- ・教科にこだわらなくてもよいのではないか。

これらを見ると，「1年間研究を重ねてこの程度？」と思われるかもしれない。しかし，研究にかかわり，担任をしていないまでも近場でその苦勞を見ていた者として，これらの言葉には非常に重みを感じる。というよりも，実感がこもっている。このアンケート結果を見て，「この教科で研究を進めよう」と安易にとらえると，先々研究が混乱すると予想される。

では，メソッド（フィンランドメソッドなど）を推進するという点については，いかがだろうか。特設の時間をとってこの取組をされている学校も多いようである。メソッドの優位性は認めるが，この取組が一時の流行のようなものとならないことを祈っている。5年後も10年後もメソッドに取り組んでいる学校があるかどうかである。日本とフィンランドでは教育環境も異なる。もし，メソッドを継続的に取り組むのであれば，「日本版」のものが必要になるのではないか。個人的には，フィンランドメソッドのような取組を特設的に行うのではなく，日々の授業の中にうまく位置づける（取り込む）ことが肝要であろう。本校では，日常の授業の充実を図ることで，P I S A型読解力の育成を図っている。これは，メソッドの優れている点を日々の授業の中に取り込んだり，教師が指導する際に意識的に論理力を高め，表現活動にまで至れるような授業改善こそが課題であるととらえているからである。一見，P I S A型読解力の指導内容が見えにくいのが，子どもたちの発言や成果物，教師の発問や指示，聞き返しなどに見え隠れしているのである。話が多少抽象的になっているので，今回は実際に本校の教員の指導の実際を掲載したいと考えている。

さわりだけを紹介すると，児童の書いたものをもとに，自己評価・他者評価を通して思考力を高めていった授業である。まだまだ，発展途上の取組ではあるが，何かの参考になればと考えている。

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

文責：京都市立翔鸞小学校 高宮 佳彦