

書くための思考力と技能

上越教育大学大学院専門職学位課程

教育実践高度化専攻（教職大学院）

教授 松本 修

1 キーコンピテンシー・活用力・書くこと

OECD によって行われている PISA 調査における日本の到達度の不振^{*1}が、日本のカリキュラムに大きな影響をもたらした。PISA 調査の背景には、DeSeCo^{*2} プロジェクトの学習観・学力観がある。そこで規定されているキー・コンピテンシー（中核的な能力）は、立田（2006）によると、次のような構造を持つものである。^{*3}

I 「異質な集団で交流すること」=人間関係のコンピテンシー

このコンピテンシーは「共に生きることを学ぶ」メタ学習にあたる。具体的な力として、〈1〉良好な人間関係（ネットワーク）、〈2〉他者との協働（チームワーク）、〈3〉紛争の処理と解決（問題解決力）が含まれる。

II 「自律的に活動すること」=個人形成のコンピテンシー

このコンピテンシーは「人として生きることを学ぶ」メタ学習にあたる。具体的な力として、〈1〉大きな展望での活動（システム思考）、〈2〉人生計画とプロジェクトの設計・実行（物語とライフプラン）、〈3〉権利、利害、限界やニーズの確保と主張（権利から表現へ）が含まれる。

III 「相互作用的に道具を用いること」=道具活用のコンピテンシー

*1 国立教育政策研究所編（2004）『生きるための知識と技能2』ぎょうせい

*2 Definition and Selection of Competencies。OECD が組織した、生涯学習の観点から国際的に「社会で必要とされる能力」について、標準化・共通化を試みたプロジェクト。スイスの機関を中心として、政策関係者、経営者、組合代表等からも意見を収集し、12 カ国間の協議や専門家による研究を行い、2002 年の国際シンポジウムで合意をみた。

Rychen,D.S. & Salganik,L.H. (2003) *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*, Hogrefe & Huber

ドミニク・S.ライチェン、ローラ・H.サルガニク編著 立田慶裕監訳（2006）『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして OECD DeSeCo コンピテンシーの定義と選択』明石書店

*3 立田慶裕（2006）「キー・コンピテンシーとは何か」部落解放・人権研究所 教育政策部会・学習会報告 2006.9.2

http://blhri.org/kenkyu/bukai/kyoiku/kyoiku_seisaku/kyoiku_seisaku_0002.htm

このコンピテンシーは「なすことを学ぶ」メタ学習にあたる。具体的な力として、〈1〉言語等の相互作用的な活用（リテラシー）、〈2〉知識や情報の相互作用的な活用（知識管理と情報リテラシー）、〈3〉技術の相互作用的な活用（知識管理と情報リテラシー）が含まれる。PISA 調査の主要な調査対象になったのはこのコンピテンシーである。

DeSeCo プロジェクトがめざしているのは、人生の成功と社会的発展（持続可能な発展）を両立させるコンピテンシーであり、グローバリズムの時代における、ヨーロッパ的な社会像に基づいている。

立田の言うように、三つのコンピテンシーはいずれも学習というものを自らコントロールするようなメタ学習の色彩が強く、学んでいることの意味を自らモニターしながら、協働的に学びを推進していく能力が要求されている。

PISA は、このうち、「道具活用のコンピテンシー」に対応したものである。調査対象となっている三種のリテラシー（Reading Literacy, Mathematical Literacy, Scientific Literacy）のうち、Reading Literacy の低下が日本で問題となった。それは次のように定義づけられ、説明されている。

自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力。^{*1}

…読解のリテラシーとは、単に子どもが低学年の時に習得する能力ではなく、個人が様々な状況において、また周囲の人たちとの相互作用の中で、知識と技能と方策とを組み合わせ合わせて進歩していく能力であって、生涯を通じて形成し続けるものであると考えられている。^{*2}

このリーディング・リテラシーは、日本の国語科で言う伝統的な「読むこと」の力「読解力」でないことは一見して明らかである。書くこと、話し合う力などが密接に関連している。この力が弱いということで、2008 年 3 月告示の新しい学習指導要領は、それに対応するものとなっている。PISA への対応とみられる項目が多く新設され、国語科では、「言語活動例」が従前の「内容の取り扱い」から「内容」に移されるなど、いわゆる「活用」に重点を置いた形になっている。

『小学校学習指導要領解説総則編』では、「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」の「①児童の言語活動の充実」に、次のように述べられている。^{*3}

今回の改訂においては、言語活動の充実を重視している。このため、配慮事項として、各教科等の指導に当たっては、児童の思考力・判断力・表現力などをはぐくむ観点から、

*1 国立教育政策研究所編（2002）『生きるための知識と技能』ぎょうせい p.13

*2 同上 p.13

*3 文部科学省『小学校学習指導要領解説総則編』2008.8 東洋館 p.7

基礎的・基本的な知識・技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語活動の充実が必要であることを示した。

国語科においては、実際の活用を図る言語活動は、話し合いや発表、作文などにかかわることが多くなる。従来からあった「読み書き関連指導」が注目されたり、「交流活動」が指導要領の解説でも明確に示されたりしている。

国府小学校の研究が、「活用力」にかかわって「書くこと」にかかわる研究主題「情報を活用し、説得力のある文章を書く力の育成をめざして」をたててスタートしたことは、まさに現在の教育課題を的確にとらえたことを示している。

ここでは、その研究主題に対応して、書くことの支えとなる技能を習得する練習単元の可能性を考えてみたい。

2 書くことのタネとなる技能

国語科の学習においては、「思考力・判断力・表現力など」は、それぞれ完全に分離できるものではない。また、「活用」の活動が、「基礎的・基本的な知識・技能」を完全に「習得」したあとに行われるというような構造にはならない。むしろ一体の学習活動・言語活動を通じて、「習得」と「活用」が同時に可能になると考えるべきであろう。「書く力」を育む活動は、書くべき内容が用意されない限りできないから、「書くこと」単元は小さなサイズのものにはならない。大きなサイズの学習をコントロールしながら、一人一人が抱えているそれぞれ別のレベルの、また別の種類の「書けない理由」を捉えて指導するのは容易なことではない。教室の教師は過大な労力を要求されているのが実態である。

しかし一方、教科書などでも、書くためのタネとなる技能の習得を、基本的なルール以外は、現場の対応に委ねていたという事情がある。これは、作文の題材が学校行事に支配されるのと同じぐらい、学習者の実態に応じて適切な時期に、思考法や論理やレトリックを教える必要があったからであろう。しかし、ある程度のリストを提示し、そこから選んで練習を行うような練習単元を考えておくことで、「書くこと」の活動をまさに「活用」として位置付けることが可能になるのではないかという考え方もできる。しかも伝統的に国語科においては、文章構成や根拠づけなどは指導されてきたものの、それ以前の思考の方法に関しては、「読むこと」などからの応用・転移に頼っていたというのが実態ではないだろうか。ここで考えたいのは、そうした小さなタネとしての技能である。

浜本純逸は、論理的思考力を育てることの必要性とその方法について、次のように述べている。^{*1}

国語科では論理的思考力を育てたい。論理的思考力は、筋道（リニア）を通して考えることであり、それは奔放な思考を言語化し、線状化することである。思考活動は、比

*1 浜本純逸（2008）「新しい教科書のあり方—学習指導要領の改訂ポイントを受け止めて」『教育時評』No.15 学校教育研究所 2008.8

べる（対比・類比＝比喩）、分ける（分類・範疇化）、分析、類推などである。語彙を使って「名づけ」ることによって対象を認識し、自己の価値観によって「価値づけ」て判断する。その判断の形式が「文」である。認識し判断されたものを関係づけ、構造化し、総合して「談話」にしたり「文章」にしたりする。（中略）

論理的思考力は、比較したり分類したりする知的操作活動の過程において育つ。「比べる」、「分ける」、「類推」などの活動をさせる場面を多く設定したい。

浜本の発想を受け止め、言語的思考にかかわる思考力を仮説的に抽出し、一覧化したものがある（学校図書小学校国語編修部）。それをもとに次のような仮の系統を作成してみた。いわば理論的仮説である。こうした仮説は先験的な根拠を持つものではないので、むしろここから実践を行い、その結果から修正を加えるというような暫定的な意味合いが強い。いわば出発点であり、個々の教師の実践の中で育ち、作り変えられていくものである。

書くための思考の技能系統表

| 思考 段階 | 分析的思考 (論理の核) | 論理的思考 (文章の論理) | 批判的思考 (推敲と関連 ・読みと関連) | 問題解決 (調べる手順 ・述べる手順) | イメージ形成 (思考の整理 ・手助け) |
|----------|---|--|----------------------------|---------------------------|---|
| 低学年 | 比較する | 順序よく述べる 理由 (自分なり) | まねる えらぶ | 問いと答え | ・思い浮かべた情景を書く ・傍線を引く (棒線波線の使い分け) [読むとの関連] |
| 中学年 | 分類する 類推する 上位⇄下位 一般⇄特殊 説明⇄事例 | 原因と結果 根拠 (他者との共有) 帰納法 | 吟味する (優れた表現) | 問いと答えと根拠 (調べる) | ・マーカーで整理する [読むとの関連] ・タックシールに書いて並べる ・マッピング ・ウェビング |
| 高学年 | 関係づける 構造から部分を見る 部分と全体を関係づける | 意見を述べる 構造化・論理化された根拠 帰納法・演繹法 弁証法 | 評価する (表現の立場・表現の方法) | 仮説をたてて述べる (調べる) | ・KJ法 ・NM法 ・構造図を書く ・図を書いて説明を加える ・表・グラフ |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|----------------------|
| | | | | | を書いて説明 を加える。 他 |
|--|--|--|--|--|----------------------|

夙に、児言研系の話教研（日本話しコトバ教育研究会）では、小林・荒木（1974）において、「論理的思考を高める基礎能力育て」として、「資料収集」「比較する能力育て」「視点を変えて考える能力育て」「具体化⇔一般化の能力育て」「列挙→分類→体系化の能力育て」「推理する能力育て（演繹推理・三段論法・帰納推理）」「論理語彙指導」の七項目にわたって指導事項をたてていた。^{*1} こうした発想はいまだに新しさを失っていない。他にもレトリックに関する事項なども思考のタネに関わる側面を持っている。^{*2} 井上尚美の一連の研究も重要である。^{*3} こうしたものをもとに、仮の「書くことのタネとなる技能系統表」に基づいて「練習单元」をつくり、結果を検証しつつ系統表のリニューアルと单元の一覧をつくっていくことを考えてみたい。その小さなポイントとして思考力ミニ单元の開発が位置づくと考えている。

*1 小林喜三男・荒木茂（編）（1974）『論理的思考を高める表現指導』一光社

*2 香西秀信・中嶋香緒里（2004）『レトリック式作文練習法—古代ローマの少年はどのようにして文章の書き方を学んだか—』明治図書

*3 井上尚美（1989）『言語論理教育入門—国語科における思考』明治図書

井上尚美（1993）『レトリックを作文指導に活かす』明治図書

井上尚美（2007）『思考力育成への方略 増補新版—メタ認知・自己学習・言語論理—』明治図書