

「話すこと・聞くこと」領域における、小・中の学びをつなぎ、思考力を育む指導の工夫（第二年次）
 —小中交流授業による協働的な学びを通して—

長期研究員 瀧田 和也

《研究の要旨》

本研究では、小・中の教員が「思考力」育成に向けて共通の認識をもち、発達の段階の差異を生かした小中交流授業を展開した。異なる多様な他者との協働的な言語活動を通して、自他の思考過程を振り返りながら、新しい知識を共に創り上げていくための単元構想や授業展開、評価の在り方について提案する。

I 研究の趣旨

21世紀を生き抜く子どもたちには、解決困難な様々な課題に対し、異なる多様な他者との対話や協働により、最適解を見いだす中で創造的に問題解決していく力が求められている。そのために、国立教育政策研究所（以下、国研）等の先行研究とも関わりのある「思考力」を中核とした、基礎力や実践力にもつながる資質・能力の育成が望まれている。国語科においては、特に、対話を支える「話すこと・聞くこと」領域での学びの充実が、教科等を貫く汎用的な「思考力」を育成する基盤になると考える。異なる多様な他者との交流は、普通の学級内の仲間との対話だけでも十分成立している場合もあるが、異学年の児童生徒同士の交流、さらには、小学校と中学校の異校種間の児童生徒との協働的な対話の場を意図的に設定することにより、促進されると考えた。本研究では、所属校である小中一貫校の特色を生かし、小学校と中学校との接続期に焦点を当てた小中交流授業を行う中で、児童生徒の学びをつなぎ、「思考力」を育む指導の在り方を探りたいと考え、本主題を設定した。

一年次は、本研究における「思考力」を「課題（問題）解決を行う場面で、既有的知識や経験を基に話し合い、関係付けを行ったり知識の再構成や新たな関係性を見いだしたりしながら、新たな知を創出する力」と定義し、研究を進めた。その結果、協働的な思考場面での「話す・聞く」活動と「書く」活動との連動、思考ツールの活用による自他の思考の可視化、付箋紙による操作化などの有効性が確かめられた。一方、「思考力」の中で最終的に育成をめざす「協働による新たな知の創出」を児童生徒の具体的な姿でとらえきれない点が課題となった。そこで二年次は、組織的知識創造理論「SECI（セキ）モデル」^{*1}で実践を見直した。ルーブリックや思考ツールを手立てに、相互評価による自他の思考の自覚化を促し、自己モニタリング力等のメタ認知の力を向上させることで「思考力」の育成を図りながら、研究主題に迫ることにした。

*1 一橋大学名誉教授の野中郁次郎氏による、個人に始まり個人に帰る、組織的知識創造プロセスモデル（図1参照）

II 研究の概要

1 研究仮説

国語科の「話すこと・聞くこと」領域において、以下の視点に基づいた手だてを講じ、小中交流授業を中心とした協働的な学びを展開すれば、児童生徒の学びをつなぎ、「思考力」を育むことができるであろう。

- 【視点1】 育みたい「思考力」に関する、小・中教員の共通認識に立った単元構想
- 【視点2】 「話すこと・聞くこと」領域の交流授業における単元展開の工夫
- 【視点3】 学びを振り返り、学び方を自覚する場の設定

2 研究の内容と実際

(1) 思考力育成につながる単元構想の基本的な考え方

ア 「SECIモデル」の共通認識と実践の見直し

一年次実践で課題となった「新たな知の創出」のため、「SECIモデル」（図1）を参考に、これまでの実践を見直した。共同化（Socialization）、表出化（Externalization）、連結化（Combination）、内面化（Internalization）の頭文字から名付けられたモデルで、四つのプロセスをスパイラルに繰り返しながら、個人・集団・組織の知識

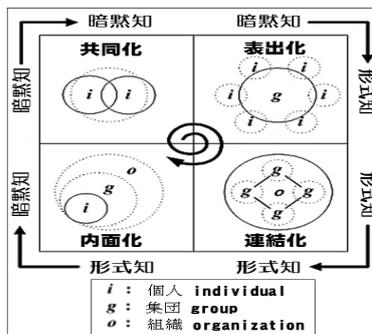


図1 SECIモデル

が、自己を超えて発展する過程を可視化したものである。「共同化」は、個個人のもつ言語化されていない経験や、実践から学びとった知識である暗黙知^{*2}を、場を共有することによって獲得していく過程である。「表出化」は、対話を通して表現し、言語化されない暗黙知を、言語化された形式知^{*3}に変換する過程である。「連結化」は、集団や組織の中で形式化されている知識や、個々人のもつ異なる形式知とを組み合わせ、新たな知識を創り出していく過程であり、「内面化」は、形式知を実践や行動を通して、個々人の中に新たな暗黙知として蓄積していく過程である。小・中教員が、このプロセスに基づいた共通認識の下、授業に臨めるよう、授業モデルを構築した。

- ※2 何となく自分では分かっているが、他人に言葉で明確に伝えることができない知識
- ※3 言葉、図表、数値などで表現できる客観的に整理・伝達可能な知識

イ 焦点化した「思考のすべ」を埋め込んだ単元展開

小中学校段階で汎用性の高い「比較する」「分類する」「関係付ける」「多面的に見る」「条件を制御する」「規則性を見つける」の六つを、「思考のすべ」※4として児童生徒にも提示してきた。特に、焦点化したすべを児童生徒の活動の中に埋め込み、単元を通して意識付けが図られるように、単元の展開を工夫した。

※4 福島県教育センター「研究紀要 第45集」P.40参照

ウ SEC Iモデル活用による無自覚の自覚化

「思考のすべ」など、自分がどのように考えているかという点について、普段意識することは少ない。本研究では、思考ツールによる思考活動やルーブリックによる評価活動を手だてに自覚化を促し、スパイラルな展開の中で、自分の思考活動を客観的に振り返る自己モニタリング力等のメタ認知の力を育むことが、めざす「思考力」育成につながると考えた(図2)。イメージ図右側の「表出化・連結化」のプロセス(形式知の段階)で思考の自覚化を促し、左側「内面化・共同化」のプロセス(暗黙知の段階)でも、自分の思考をメタ認知させることにより、「思考力」の強化・向上につなげようと考えた。

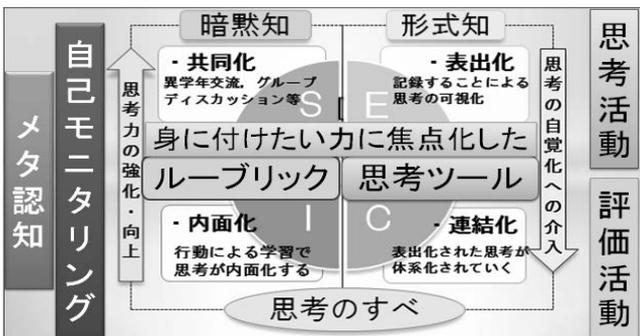


図2 思考力育成のイメージ図

単元において、四つのプロセスをスパイラルに展開する中で、教科特有の見方・考え方を意識し、「身に付けたい力」に焦点化したルーブリックや思考ツールを活用することが重要である。SEC Iモデルを基盤とした、上記の思考力育成のプロセスを小・中教員が共有し、共通認識に立った上で単元を構想し、次の計画に基づいて、小中交流授業を展開した。

(2) 授業実践の実際と考察

① 交流授業実践計画

実践Ⅰ (6月:小6と中2の交流授業)	
小6 学級討論会をしよう	中2 魅力的な提案をしよう
交流 「小中合同討論会をしよう」	
実践Ⅱ (9月:小5と中1の交流授業)	
小5 考えを明確にして話し合い、提案する文章を書こう	中1 話し合っ提案をまとめよう
交流 「グループ・ディスカッションで00町の未来を考えよう」	

② 【視点1】について

ア 「Z型授業構想図」の活用



図3 Z型授業構想図(授業実践Ⅰ)

SEC Iプロセスを基に具体的な授業を構想するため、小・中教員がそれぞれ「Z型授業構想図」を作成し、児童生徒にとって思考力育成に効果的な交流場面を吟味した(図3)。「Z型授業構想図」は、同学年から異学年へと、年齢や構成メンバーの異なる集団の中で「共同化」「表出化」「連結化」「内面化」の過程を繰り返しながら、協働的に知識を創造するプロセスを具体化したものである。実践Ⅰは、「地域の未来を考えよう」というテーマの下、小6と中2が昨年度の交流学习での学びを継続する構想とした。図3上段の「共同化」から「内面化」の内容は、昨年度の交流バズセッションを踏まえ、小6が地域の未来を考える提案書を書くまでの流れを表している。下段は、その提案書を受けて、中2が、地域の未来に関するグループごとの主張をプレゼンテーションする時間を「共同化」の場として設定し、その後、小中合同討論会での交流を通して「表出化・連結化」を図り、小中互いの提案を見直すことで「内面化」を図る構想とした。

③ 【視点2】について

ア 焦点化した「思考のすべ」を意識した単元の展開

単元の展開や教材の特性に応じ、効果的に思考力を育成するため、小・中学生それぞれに焦点化した思考のすべを、意識して指導した。実践Ⅰでは、「地域に道の駅をつくった方がよいか」という議題で、討論する言語活動を行った。小学生は、「多面的に見る」という焦点化した思考のすべの下、肯定・否定両方の立場で考えてから合同討論会に臨んだ。中学生は、「関係付ける」という焦点化した思考のすべの下、小学生の討論を聞き、最終的に話をまとめる立場である。小学生が書いた提案書と自分たちのプレゼンテーションによる提案内容を関係付けたり、肯定・否定双方の提案を関係付けたりしながら、地域の未来にとってよりよい解決策を考え出す協働的な思考の場を設定した。

イ 思考ツールの効果的な活用

「多面的に見る」という思考のすべを効果的に身に付けさせるため、主張に対する根拠と理由を複数書くことが可能な思考ツールを活用した。さらに、合同討論会の前には、肯定・否定双方の立場の主張を、色違いのフィッシュ・ボーン図(思考ツール)に書かせることにより、多面的に

見る力の育成につなげた。図4は、道の駅をつくることに否定側の立場の児童が書いた思考ツールである。

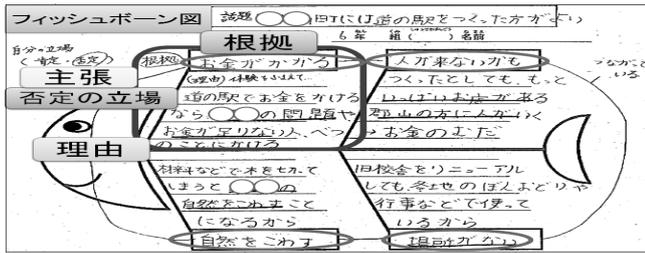


図4 焦点化したすべに対応した思考ツール

ウ 効果的な異学年交流・同学年交流の場の設定

思考ツールを活用し、根拠を明確にした上で、小学生は自信たっぷりに小中合同討論会に臨んだ。しかし、「道の駅建設に否定側の立場の根拠として挙げた、『お年寄が多い』と『お金がない』の二つは、どのように関連するか」という中学生からの質問に対し、否定側の立場の児童（A子）は、うまく「関係付け」が図れず、応答に困ってしまった。それを契機に、A子は班のメンバーと思考ツールに記述した自分たちの主張を再度見直すとともに、中学生がプレゼンテーションした内容も付け加え、新たな主張を考えることにつなげていった。具体的には、道の駅建設を否定する根拠として、自然破壊につながることを挙げた。その理由として小学生が総合的な学習の時間で主張してきた「ありのままの自然を守る」ことと、中学生の多くの班が小中合同プレゼンテーションで主張していた「地域の自然を守ろう」という内容を関係付け、新たな知を創出していった。この姿は、異学年交流が効果的に機能して実現した学びであると考えられる。

④ 【視点3】について

ア 振り返りの質を高めるルーブリック

実践Ⅱでも、児童生徒の目標と、指導との一体化を図るために、「ディスカッションを通して考えを深めよう」等の課題に対して、ルーブリックを活用した自己・相互評価を行わせ、自他の学びを価値付ける場を位置付けた。評価項目を三つにしぼり、それぞれ3段階で点数化した（図5）。「2点 できた」の内容を全員の目標（規準）とし、項目①②は教科特有の指導事項、項目③は汎用的な思考力を意識しながら、より上の段階に意欲的に取り組める評価基準を文章記述した。さらに、コメント欄への記述を基に、自己・相互評価を交流する中で、自らの言語活動を客観的に振り返らせた。

項目	目標	3点 すばらしい ("O")	2点 できた ("o")	1点 がんばろう ("x")
①	意見の根拠を説明する	考えの根拠となる事実や経験を上げながら具体的に説明している。	意見や考えの根拠(理由)を述べている。	意見や考えの根拠(理由)が述べられていない。
②	発言について質問し合う	詳しく聞きたい点は、さらに質問している。質問や意見に対しては、事実や経験をもち、わかりやすく答えている。	自分が疑問に感じた点について質問できている。質問に対しては的確に答えている。	他者に質問せず、自分に対する質問に答えられていない。
③	意見を関係付けよりよくまとめる	みんなの意見の優れた点を合わせて、よりよい結論にまとめることができている。	自他の意見を比べて、関係付けすることができている。	①・②だけで発言がない。

図5 ルーブリック（実践Ⅱ ディスカッション用）

イ 学び方を振り返る他者交流の場の設定

異学年・同学年交流とともに、単位時間の終盤にはルーブリックに基づく振り返りと相互交流の時間を確保した。前述したA子が、中学生との交流の反省を生かし、後日小学生だけで行った学級討論会の振り返りの中で、聞く立場の質問の在り方について、「(客観的に)聞く人が深い質問をした方が、説得力があがると思います。」と発言した。この場面は、肯定・否定グループ両方の主張の説得力を高める効果的な質問の仕方について、中学生との交流を機会に理解が強化された（「新たな知」が創出された）瞬間である。同時に、異学年交流によって深まったA子の学びが、同学年交流の場において、他の児童にも「連結化・内面化」を促し、ルーブリックで示された具体的な言語活動に基づきながら、「多面的に見て関係付ける」よさにも気付いた場面でもであると分析する。

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究の成果

全国学力・学習状況調査に基づいて実施した「思考力」を問う検証問題に関して、実践Ⅰの前後で比較した正答率(小6)は、57.1%から71.4%へと変容し、向上が見られた。解答記述を詳細に分析すると、出題条件に合った正しい文末表現で解答する児童が増えたことに加え、根拠となる数値を、資料の図表を比較したり、関係付けたりした上で導き出した児童もおり、思考力を働かせて説得力のある主張につなげている傾向が見られた。

一年次から継続検証をした小6の意識調査では、「学習後どんな力が身に付き、何ができるようになったか分かる」という項目は33.3%から85.7%へと変容した。また、「思考力」に関する小・中教員の共通認識の視点として、「共同化」「表出化」「連結化」「内面化」という新たな枠組みがもてた。さらに、思考ツールは「表出化」から「連結化」のプロセスで特に有効に機能すること、「思考のすべ」は、焦点化して学習活動に埋め込むことにより効果が期待できること、ルーブリックは目標と指導と評価の一体化を図るツールとして、他者評価による自己モニタリング力の向上に寄与することが確かめられた。

2 今後の課題

思考力の育成に関して、小学生の視点からの検証はできたが、中学生の視点からの検証は不十分である。小・中学生両方の思考力育成に有効な交流単元を開発しながら、中学生の思考力向上に関する有効性を検証していきたい。さらには、国語科での学びを、総合的な学習の時間等と連動させ、身近な社会といかにつないでいくかというカリキュラム・マネジメントが、今後の課題である。