

## 抄録

無数に近い情報が世界を巡って飛び交うグローバル時代の中、知識・情報の詰め込みでなく思考のプロセス・発想の重視をめざした教育へのパラダイム転換が求められている。そのため「思考力・判断力・表現力」の育成が初等中等教育の基幹となる教育方針となっている。本稿においては、英語授業における「思考力・判断力・表現力」育成を支援するための指導の考え方やその方途を考察するとともに、いくつかの具体的な指導例を提示する。

## Key-word:

思考のプロセス 思考の可視化 ノート・テーキング グラフィック・オーガナイザー プロジェクト活動

## 1. はじめに

文部科学省の「教育の情報化ビジョン」（平成 23 年 4 月 28 日）は、子どもたちを取り巻く環境として「知識基盤社会」「グローバル化」「学力諸課題への対応」「我が国の国際競争力の低下」「安心・安全な学校の実現」を現状の課題として挙げ、これらの課題に対応するべく、21 世紀に生きる子どもたちに求められる力を示している。そして、グローバル化の進展に伴い、「これらを背景に進展している競争社会において、自己の能力を発揮し社会に貢献するためには、基礎的・基本的な知識・技能の習得やそれらを活用して課題を見だし、解決するための思考力・判断力・表現力等が必要である」と述べている。

田中（「21 世紀社会が求める「生きる力」」『1 世紀型学力を育む総合的な学習を創る』ベネッセ教育研究開発センター）は、「21 世紀はプロジェクト社会で、ほとんどの社会的な活動は、これからプロジェクトとして実行されるようになる」と分析し、プロジェクト型学力を身につけることの重要性を指摘している。そうした能力をコンピテンシーと呼んでいる。competency (competence) とは発揮能力 the ability to do something successfully or efficiently を示す言葉であるが、国立教育施策研究所は図1のように説明している。DeSeCo(The Definition and Selection of Key Competencies)プロジェクトの提案(2003)では、グローバル化し、変化の激しい知識基盤社会を生きるのに必要な力、学校だけでなく、人生を通じて発達させる力としてのキー・コンピテンシーとして、以下を挙げている。

- 知識・理解・多文化
  - ・異文化に関する知識の理解
  - ・人類の文化、社会と自然に関する知識の理解
- 汎用的技能
  - ・コミュニケーション・スキル
  - ・数量的スキル・情報リテラシー
  - ・論理的思考力・問題解決力
- 態度・指向性
  - ・自己管理能力・チームワーク、リーダーシップ
  - ・倫理観・市民としての社会的責任
  - ・生涯学習力
- 統合的な学習経験と創造的思考力
  - ・獲得した知識・技能等を総合的に活用し、自らが立てた課題に適用し、解決する能力

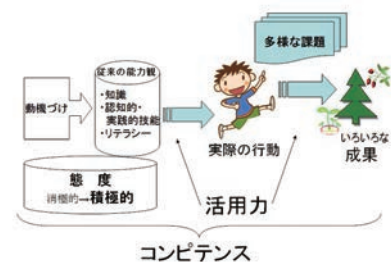


図1 コンピテンスとは国立教育施策研究所(2004)

国立教育施策研究所「学校における持続可能な発展のための教育（Education for Sustainable Development : ESD）」(2012)は、持続可能な社会づくりに関する課題解決を目的として研究開発を進めている。ESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度の例として以下の7項目をあげている。

## 《重視する能力・態度》

- ① 批判的に考える力 … 環境変化の要因について問題意識を持って考え、再生可能エネルギーの長所と短所を考えることができる。《批判》
- ② 未来像を予測して計画を立てる力 … 環境変化が今後どのような結果をもたらすかを予測することができる。《未来》
- ③ 多面的、総合的に考える力 … 外国の文化について興味・関心を持ち、地球規模の環境変化の要因、再生可能エネルギー

の発展性について様々な視点から考えることができる。《多面》

- ④ コミュニケーションを行う力… 自分の気持ちや考えを伝えるとともに、他者の気持ちや考えを尊重し、積極的にコミュニケーションを行う力《伝達》
- ⑤ 他者と協力する態度… 他者の立場に立ち、他者の考えや行動に共感するとともに、他者と協力・協同してものごとを進めようとする態度《協力》
- ⑥ つながりを尊重する態度… 人・もの・こと・社会・自然などと自分とのつながり・かかわりに関心をもち、それらを尊重し大切にしようとする態度《関連》
- ⑦ 進んで参加する態度… 集団や社会における自分の発言や行動に責任をもち、自分の役割を踏まえた上で、ものごとに自主的・主体的に参加しようとする態度《参加》

「重視する能力・態度」とは何かが述べられてはいるが、そのための思考力・判断力・表現力の育成方法に関しては具体的な提示に及んでいない。国立教育政策研究所のESDに紹介されている高等学校外国語の実践例の一つである。現状においては、目的、方向目標が掲げられることがあっても、学校現場の教員にその具体化のミッションが与えられ試行錯誤することになっている。「こうやりなさい」と指導方法まで指導要領などで規定されると、排他的になり指導の工夫が生まれなくなったり様々な生徒に対応することが難しくなったりすることもあるが、目標設定だけでは、期待される効果は望めないのではないか。思考力・判断力・表現力の育成にあたって、それぞれの力はどのようなもので、どのようにすれば育成されるのか基盤となる概念を十分認識しておかなければ、それに関する議論は進まない。表面上の活動に終始し、活動の連動性による思考力の深化も望めないであろう。本稿では、その点を踏まえ、思考力・判断力・表現力の捉え方を整理し、どのような活動が望ましいのかを考察する。

## 2. 思考力・判断力・表現力の育成のプロセス

現在の教育の方向が知識・暗記中心から思考のプロセス・発想の重視へパラダイム転換を求めていることを踏まえ、基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成との両者の関係を捉えて論を進める。

### 2.1 思考力の育成

思考とは「思い巡らすこと」である。ただ、こうした言葉の意味だけを以て思考力の育成と説明しても実際はどのようなことなのか分からない。思考力は論理力とも言われる。しかしながら、同様の言葉に置き換えても本質的には思考力とは何なのかは解明されていない。高等教育の一部の現状を嘆く表現として「分数ができない（わからない）学生」とよく言われる。たとえば、「3分の2と5分の3はどちらが大きいか」という問に答えられない学生がいると聞く。両者の関係をどのように共通化して比較をするべきかが分からないということである。論理的に物事を比較することができないということは、思考力が欠如していると言えるだろう。しかしながら、これは通分するという数学的知識の欠如であって、この例で思考力の説明が十分なされたとは言えない。

また、外国で、“Are you Japanese?” と話しかけられたとする。“Yes, I am.” と回答することは論理的に正しい。しかしながら、それで十分な思考力があると言えるだろうか。旅先の英国で、観劇のあと夜遅く遅くなってホテルに向かう6人の日本人女子大生に、現地の老婦人が、“Are you lost?” と声をかけてくれた。“No.” と回答することは論理的にまちがってはいないが、それで思考力があると言えるだろうか。ともに、状況の中でどのように会話を続けていくことが好ましいのかという観念が欠落している。前者の会話では、“Yes, I am. How did you know it?” など、後者では、“No, we are not, but thank you for your kindness.” などと応える方がはるかにその状況を把握した適切な応答である。思考力には思慮深さも求められる。

アメリカでは、国民すべてが共通に持つべき文化的知識としての「文化的リタラシー」の習得が求められている。しかしながら、それだけではアメリカの体制的・主流派(WASP)の文化や価値観をすべての子どもに押し付けようとする同化主義になると、アメリカの「多文化性」を訴え、不平等で抑圧的な権力構造を問題にする批判的思考としての「批判的リタラシー」の育成も求められている。いわゆるクリティカルな思考が重視されている。

たとえば、『アメリカ物語』中学校歴史教科書、ホートン・ミフリンには、

アメリカは、ベトナム政策をもっと違ったものにすべきだったのか？なぜそうか、あるいはそうでないのか、つぎの問いを考えにいれて答えよ。

- a. ベトナム戦争の本質は何だったのか、アメリカはなぜこの戦争に巻き込まれたのか？
- b. もしジョンソン大統領が、戦争拡大を勧める「タ力派」の勧告に従っていたら、どのようなことが起こったと思うか？
- c. もしアメリカが南ベトナムを援助せず、その軍隊をもっと早く引き揚げさせていたら、どのようなことが起こったと思うか？

と生徒の批判的思考力を育成することに力を入れている。(柴田、2006)

日本においては、「教室で先生が全部教えてほしい」という傾向が強い。英語の授業では、教員が至れり尽くせりで作成したワークシートやハンドアウトが教室で配付されることが多い。生徒はそのプリントの空所などを埋めれば、その課の学習内容を習得した

ことになる想定されている。社会が大きく変容する時代にあつては、受け身の学びを通して注入された知識は役に立たなくなる。必要なのは、どんな環境下でも“答えのない問題”に最善解を導くことができる能力、未体験の状況に遭遇したときに、そこに存在する問題を発見し、それを解決する筋道を見定める能力である。

したがって、様々な環境の下で、何が求められているのかを把握し、その状況にふさわしい展開の方途を考え出す主体的な学びを思考力の育成と考えることが思考力育成の基盤になる。内容重視で、「何を考えるか What to think」に終始するのではなく、「考えるとはどのようなことか」、「どのように考えるべきか How to think」を指導していく必要がある。

## 2.2 思考の働きとそれに必要な学習環境・学習姿勢

思考には、物事を整理し概念化する作用、いくつかの概念の関係・属性を定め判断する作用、いくつかの事実や事実の関係から結論を出す推理作用がある。これらが実行されるには、まず何を考えるべきか整理して課題を絞る「問題・課題の明確化」が必要である。これには、①問題を認知する力、②問題を構造化したりして明確にする力、③明確にした問題の内容を踏まえ資料を収集する力が必要となる。問題の本質を見抜く批判的思考、その構造・システムをとらえる体系的な思考力、問題に対処するための情報収集・分析能力と言い換えられる能力である。それには、学習環境・学習姿勢として、「豊かな経験を有していること」「常に対立する、矛盾する考えや意見にさらされていること」、「問いかける姿勢をもっていること」が求められる。

これらに欠けていたりすると、思い込みに至ることが多い。本人が選択肢を早々に一つに絞り込んだりして間違いに気づけないままであったり、少ない判断材料で因果関係を断定してしまったりして他の可能性があることに気づかないことが多い。

## 2.3 思考を可視化するために

数学の問題などの場合は、ノートに補助線を入れたり解法の式を書いたり、または板書したりして、考えている順を示すことで思考を可視化することができる。しかし、英語の授業では回答して表現される output で思考を判断するしかない。図2にあるように、「考える・思考」のプロセスは見えない構造である。思考力の育成には、この見えない部分のプロセスを明確にして可視化する必要がある。

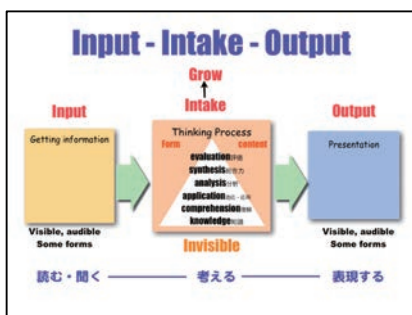


図2 Input-Intake-Output のプロセスと思考力・判断力・表現力の育成

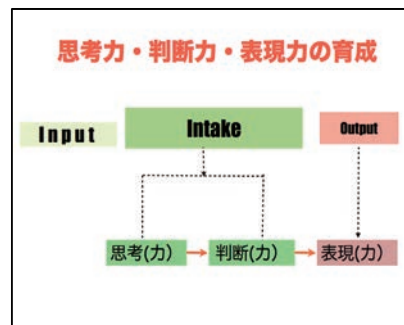
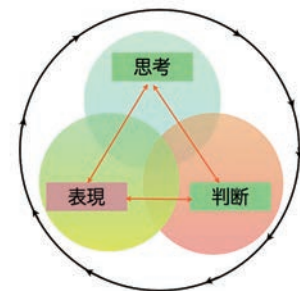


図3 思考力・判断力・表現力の相関



Bloom (1956) の思考のプロセスは、図2左側中央の Intake のボックス内にあるように、“knowledge 知識” “comprehension 理解” “application 適応・応用” “analysis 分析” “synthesis 統合・総合” “evaluation 評価” と上位への段階を区切っている。この段階に応じたことを、発問を通して確認することが思考の視覚化につながる。ここから考えられることは、図2右側のように、「思考」から始まって「判断」、そして最後に「表現」へとゴールへ到達することが思考力・判断力・表現力育成のプロセスと捉えないことである。図3に示すように、これら三つの活動を同時に作用させながら多重に循環させることで思考の可視化を図ることが必要である。

複合的な活動をくり返すことが学習の発展のプロセスとなり、学習者、指導者にも思考の過程が明確になり、リフレクティブに学んだり、指導したりすることができるようになる。

## 2.4 日本語文化に基づく思考傾向

思考とは何かを整理して考えるに当たっては、日本語による文化的思考の特徴も認識しておかなければならない。Nisbett (2003) は、図4の調査で、西洋人はニワトリと答え、牛と同じ家畜としてニワトリと結びつけるカテゴリーで捉えるという結果を得ている。これに対して、中国人は「牛は牧草を食べる」という関係で捉え牧草を選ぶという結果であった。筆者がこれまで授業や講習で数多くの学生や受講者に、「牛からイメージするものとして、ニワトリか牧草かだとすればどちらを選びますか？」と尋ねると 100% 近くが牧草と答えた。さらにその理由を尋ねると牧草地にいる

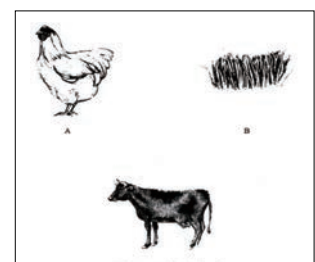


図4 What goes with this? A or B  
Nisbett (2003) The Geography of Thought. P.141

ことをイメージするが多かった。「牛は牧草を食べる」という関係より、「牛が牧草に放牧されている」状況を意識することが日本人の捉え方と思われた。日本語はハイコンテクスト文化を持っているので、飛び石的に表現しても日本人は状況で判断し理解できる。論理力な思考力を育成するには、こうした文化的な違いの思考傾向があると生徒に認識させておかなければならない。西村（1997）は、「英語を使っている社会では、コミュニケーションの目的がアーギュメントであり、その性格が対話的である。日本の社会では、コミュニケーションが対話でなくモノログであり、しかもアーギュメントを嫌う」とコミュニケーションに対する意識の違いを指摘している。たとえば、演歌の津軽海峡冬景色の歌詞は、「上野発の夜行列車 おりた時から青森駅は雪の中 北へ帰る人の群れは 誰も無口で 海鳴りだけを聞いている 私もひとり連絡船に乗り こそえそうな鳴見つめ泣いていました ああ津軽海峡・冬景色」と情景を述べているだけであるが、日本人には論理的な文章より、この情景を歌う歌詞の方が切なく心に響く。また、宮沢賢治の「雨ニモ負ケズ」の詩は日本人の心を揺さぶるものであるが、この詩の主張は、「ソウイウモノニワタシハナリタイ」と最後にならないと分からない。こうした表現展開の違いも、思考とは何かを整理をする段階で認識しておかないと誤解につながったり表現に間違いが起こったりする。

## 2.5 Logical thinking, Critical thinking, Creative thinking

これらの3つの思考方法の相関は図5のように考えられる。critical thinkingとcreative thinkingは対をなして相互に作用する。Logical thinkingは両者の基盤と考える。問題解決は両思考方法の総合により導き出されるものである。したがって、扱うテキスト内容や素材に応じて思考方法の重点を変えたり、その両思考方法を用いる課題解決学習課題を与えたりすることが必要で、指導者の素材の読みこみが何よりも大切となる。

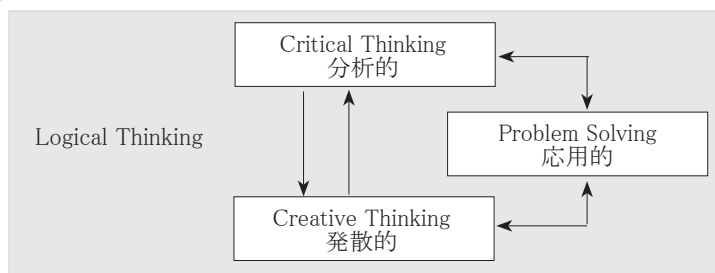


図5 Logical thinking, Critical thinking, Problem solving の相関

Fisher(2005) Teaching Children to think p.81 を参考に作成

critical thinkingは単に批判的に読むということではな

く、複眼的に見分けていくことである。物事を鵜呑みにしないで深く考える、そして合理的に考えることである。

表1 Elements of thinking Fisher(2008) teaching thinking p.29

Everyday thinking		Critical thinking
Guessing	→	Estimating
Preferring	→	Evaluating
Assuming	→	Justifying
Association/listing	→	Classifying
Accepting	→	Hypothesizing
Judging	→	Analysing
Inferring	→	Reasoning

日常の思考とはどう異なるのか、表1を参考に事前に説明しておくで学習者が思い込みで表面的に捉えることを抑制するであろう。どのように考えていくか、コア (core) となるものが何であるかを深く考えることが critical thinkingにつながる。常に問いかける姿勢が求められる。critical thinkingのスキルとしては以下のように問うことである。

- Is it meaningful?                      • Is it clear?                      • Is it consistent?
- Is it logical?                            • Is it precise?                    • Is it following a rule?
- Is it accurate?                          • Is it justified?                   • Is it relevant?
- Is it taken for granted?               • Is it well defined?             • Is it true?

こうした問いかけを常に学習者自身が主体的に行うような授業環境を生み出さなければならない。しかしながら、学校は往々にして答えを教える場になっていて、問うことを教える場になっていないことが多い。質問できる学習者、作問できる学習者を育成することが、思考力・判断力・表現力を育成する方途のカギである。

表2 Label concepts of 'creative' & 'critical' Fisher(2005) Teaching children to think, p.26

Creative	Critical
Exploratory	Analytical
Inductive	Deductive
Hypothesis-forming	Hypothesis testing
Informal thinking	Formal thinking
Adventurous thinking	Closed thinking (Bartlett)
Left-handed thinking	Right-handed thinking (Bruner)
Divergent thinking	Convergent thinking (Guilford)
Lateral thinking	Vertical thinking (de Bono)

これに対して creative thinking は表2のように Critical thinking と対となり、認知的なスキルとしての思考と情意的な感情が交じった活動である。creative thinking の特性を表すキーワードとしては、「拡散的思考」「統合的・包括的思考」「多元的思考」「水平思考」「イメージ思考」「共感的思考」「感性の思考」などが挙げられる。松林（2003）は、「クリエイティブ・シンキング



のための 20 のヒント」(p.36) を示している。いくつかを取り上げると、「偏った論理思考は探究心を殺してしまう。思考のモードを切り替える」「言葉よりイメージで考える」「まずは表現してみる。人に伝わらなければ意味がない」「思考のプロセスをアウトプットする。常に正解を求めるのではなく、プロセスを重視する」「思考するために集中力をつける」「固定概念にとらわれない」「水平思考を身につける。水平思考は豊かさを求め、垂直思考は正しさを求める」などがある。こうした基本的な概念、“how to think”も学習者に時宜に応じて教えることが必要である。

### 3. 思考力・判断力・表現力を育成する方途

思考力・判断力・表現力を育成する指導として基盤として、「書くこと」「問いかけ」の二つの方途を取り上げる。

#### 3.1 書くことで整理する

聞いたり読んだりして得たインプット情報は、実際に分かっているか分かった気になっていることがよくある。「2.2 思考の可視化」で述べたように、判断し表現して初めて情報を整理できる。言葉と情報の内容・意味を自分で創出して伝達することで、頭の中での情報処理活動を可視化でき、思考のプロセスをチェックすることができる。

##### ○ノート・テーキング

その一つとしてノートを取ることは、学習者の頭の中での情報処理活動を表現するとともに大切な活動である。ただ、「授業ノートをきれいに取ることが思考力の育成につながるものでない」ということはしっかり把握しておくべきである。学習者の多くの場合、板書された文字や図を見て写すことに終始しがちである。書かれたもの、話されたものを書きまとめるだけでは、ノートに「移す」という活動に終わっている。色マーカーを多用した、見た目にかわいいノートに意味があるのではない。ノートに綴った内容を理解しているかどうかが一番重要である。したがって、指導者は、ノートに書いてある内容を見て、「これはどういうこと？」と尋ねて見るが必要になる。いわゆるノート点検を押印だけで済ますことは学習者の思考力を高めることにはならない。

高濱ら(2010)は、代表的なノートの取り方を以下のように説明している。

##### 〔授業ノート〕

授業で習ったことを書きとめるためのノートです。“咀嚼”することが主な目的です。

大切なことは授業ノートを作る前の、授業の聞き方にあります。授業で先生が説明したもののなかで、何が大切なポイントだったのかということをしかりと押さえ、理解することに努めます。そして、それをなるべく頭に入れた状態で書きます。ミテウツシ病の状態で作ることが最もやってはいけないことです。

##### 〔演習ノート〕

各教科で習ったことをもとに、問題演習をする際に使います。頭に入れた知識を“消化”するのが目的です。

算数では計算や文章題、理科や社会の問題を解く時などにも使います。解くスピードを最も重視します。そこで、字は読める程度で良いということ。それから、基本的に消しゴムは使わないことがポイントです。間違えた式や答えなどには×を書き、その下に改めて正しいものを書いていきます。また、漢字や英単語を書きながらにも使いますが、初めて習った漢字の練習のときにはスピードではなく、丁寧に書くことを意識して行います。

##### 〔知識ノート〕

基本的には「質問と答え」の形にまとめ、自分だけのオリジナルの辞書または参考書として使います。国語では知らなかった言葉の意味を調べ、使い方をまとめる〔言葉ノート〕、英語では〔wi(word-idiom)ノート〕、社会や理科では〔Q&A ノート〕という名前を科目ごとに作ります。ただ、算数・数学の場合は他とは少し異なっていて、公式や発想法をまとめた〔知識ノート〕を作ります。

このノートの目的は“吸収”すること。確かな記憶として定着させることが大切です。

##### 〔復習ノート・まとめノート〕

教科ごとに少し主旨が異なります。

算数・数学では自分が間違えた問題の中で、「これはいい問題だ」「この問題はなかなか解き方が浮かばないぞ」という問題の間違えた理由や発想法、(問題のポイント)を言語化して残します。

また、社会や理科では〔まとめノート〕という名で、断片的な知識を有機的につなげていくために使います。国語ではノートという形式とはらず、テストの答案に〔青コマ(青ペンでのコメント)〕という形で、どう考えればよかったかを書き込みます。いずれも、頭に入れた知識を“肉化”させるのが目的です。

“How to think”としての目的に応じたノートの取り方“how to take notes”を習得することで、学習者は得た情報を整理してまとめることができるようになる。

しかしながら、英語の授業では指導者が生徒のためにと考えて作成した、至れり尽くせりのワークシートや補助プリントが配付さ

れることがよく見かけられる。先生が自作の親切なプリントを配布、生徒はそこを穴埋めすれば、学習したことになる。プロセス・カットである。できあがりの品質は、策定された結果の解答を求めるので、それなりのできあがりとなる。それは、その生徒が学習したものでなく、教員が学びのプロセスをカットをしているので、過剰品質となって見えるだけである。途中を省略したノート・テーキングは効果を生み出さないことを再考すべきである。

### ○図示 Graphic organizer

図6に示すように読解の際には、「原因」「要因」「現状」「影響」「課題」などのように読み込んだ素材を分類して並べることを通して整理する作業を入れることで思考の過程を示すことができる。図解で整理をすると、全体構造が把握でき、相互関係が分かる。

この図表・図解はグラフィック・オーガナイザーとして広く活用されている。グラフィック・オーガナイザーは、生徒が自分の知っていることを考え、視覚化し、整理するのに役立つ。物事の間関係を明らかにし、考えをまとめ、計画やプロセスの段階を組み立てるために、ベン図、イメージマップ、くま手チャート、KWL（知っていること・知りたいこと・学んだこと）、フィッシュボーン・チャートなど多様な分析スキルのフォーマットを使う。黒上晴夫(2012)『シンキングツール ～考えることを教えたい』のサイトのようにインターネット上にもダウンロード許可のフォーマットが溢れている。

活用するグラフィック・オーガナイザーは思考の整理表現であり方法である。その構造化に至る道筋としての考え方が「読み込み・読み解き」の方法として教えられている必要がある。つまり、相互の要素がどのようなつながりを持っているかを理解できない場合、図解できない。個々の構成要素を複数で整理してゆくKJ法の方法を理解しておかなければならない。そのためには、日本語の表現方法と異なることがある英文のパラグラフの持つ特徴である“Cause & Effect” “Process” “Classification” “Compare and Contrast” “Chronological Order”などを把握しておくべきことは言うまでもない。

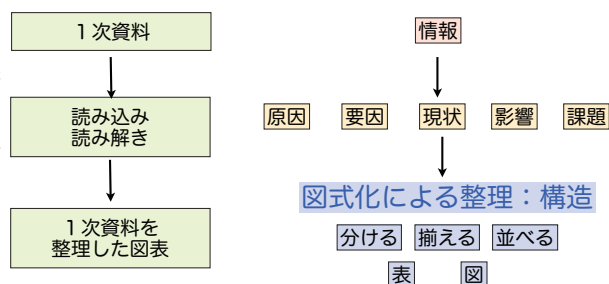


図6 思考の可視化による理解の深化

### 3.2 対話型授業で問いかけ合う

複眼的に・批判的に考えられるようになるには、問うことを学ぶことである。いつ、どのような問いをすべきかを学ぶことである。そしてその問いに対する回答の理由付けを考えることである。講義形式の traditional method からインターアクションを通して課題・目的を達成していく interactive method へ指導をシフトしなければならない。

假屋園昭彦（2009）は対話型の授業の指導場面として次の項目を挙げている。

- ・資料の中に内在的に含まれている構造を整理し浮き彫りにする（指導レベル8）
- ・資料の内容と自分との関係づけ作業（指導レベル8）
- ・論理構築型やりとり（指導レベル7）
- ・主人公の気持ちから、本時の内容項目「役割と責任の自覚」を導き出そうとする発話（指導レベル6）
- ・児童から出た意見よりさらに深いレベルの気持ちを考えさせるための問いかけ（指導レベル6）
- ・中心の気持ちを確定させる発話（指導レベル5）
- ・グループ同士の関係性を考えさせる（指導レベル4）
- ・考える際の着目点を教師が順次指摘し、やりとりを通して段階を踏ませながら、グループ同士の関係性を考えさせる（指導レベル 3.5）
- ・全体を俯瞰的にとらえる指導（指導レベル3）
- ・個々の意見に対する根拠を考えさせる（指導レベル2）
- ・児童の発話の根拠を求めている（指導レベル2）
- ・考える際の着目点を教師が順次指摘し、やりとりを通して児童に段階を踏ませながら、個々の意見に対する根拠を考えさせる（指導レベル 1.5）
- ・児童の発話趣旨をわかりやすく言い替えている（指導レベル 1.3）
- ・意味づけに対する確認作業（指導レベル 1.3）
- ・揺さぶり発言（指導レベル 1.1）
- ・視聴覚教材（挿し絵）からの読み取り指導（指導レベル 1.1）
- ・教師による意見同士の類似点の指摘（指導レベル1）
- ・類似意見と反対意見を求める教師の発話（指導レベル1）
- ・意見の分類作業を教師が促している（指導レベル 0.5）

- ・分類の仕方を教師が完全に指示している（指導レベル0）

指導者は、扱う素材を十分に読み込んだ上で、「二物の相違点、類似点は何か」「それはなぜか」「この話で矛盾しているところはどこか」「このまま進むとこの先どうなるか。どんな結果、課題が考えられるか」「どうすればうまくいくか」「分類・整理する中で異質なものはあるか」「課題をどう解決するか」など問いかけていかなければならない。この問いかけは一方的になるのではなく学習者からの問いかけを求めたり、学習者同士で問いかけ合わせたりするように展開することが重要である。

文部科学省（平成20年1月中央教育審議会）の「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」の答申にも、「思考力・判断力・表現力等を育成する6つの学習活動」の一つに、「互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる」として、「予想や仮説の検証方法を考察する場面で、予想や仮説と検証方法を討論しながら考えを深め合う。将来の予測に関する問題などにおいて、問答やディベートの形式を用いて議論を深め、より高次の解決策に至る経験をさせる」を取り上げている。

#### 4. 思考力・判断力・表現力を育成する活用型学習活動とその例

文部科学省（2008）「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）」においても、思考力・判断力・表現力等の育成には「各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある」と述べている。そのためには、知識を得るだけでなく、情報を入手し、読み解き、意見を表現し、自分自身の学習プロセスを振り返り、問題解決のためのことばを駆使して表現する活動を実践することである。デューイの経験主義教育にあるように、“Learn by doing”としてタスクを課す“task-based instruction”（TBI）を取り入れることが望まれる。TBIは、学習者が与えられたタスク（課題・問題）を解決する時におこる言語使用が言語発達を促すという考え方に基づいている。「コミュニケーションを通じて与えられた課題を解決する（必ず interaction がある。一人で解決するものではない）」「実生活に関連づけることのできる活動を含む」「タスクをこなすことが優先される」などの特徴がある。タスクのタイプには、1. リスト作り、2. 並べ替えと整理、3. 比較、4. 問題解決、5. 経験の共有、6. 創作型タスクなどがある。

本稿では、創作型タスク・タイプの「プロジェクト型」の活動例を取り上げる。このプロジェクト型のタスクは、達成のために数多くのステップを踏まなければならないという点で他のタスクとは異なっている。リサーチ・ディスカッション・プレゼンテーションという活動形態を取る。これは、リスト作り・並べ替えと整理・比較・問題解決といった作業を構成要素として含む総合的な活動である。このようなタスクをこなすためには、チームとして仕事をする能力や協調性といったことが重要になる。成果はクラスの中だけでなく、公にして評価してもらい、認めてもらうこともできる。

表3 中学校英語教科書にあるプロジェクト活動

New Horizon			New Crown			One World			Sunshine		
1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年
自己紹介しよう	夏休み	文化紹介	自己紹介	自分史 エッセイ	先生に インタビュー	自己紹介しよう	外国から来た 留学生のや ALTに3日間の 日本の旗を 提案	自分たちの町 のガイドブック を作ろう	自己紹介しよう	対話を つなげよう	有名人に インタビュー しよう
友達を 紹介しよう	町紹介	修学旅行	一日の生活	スピーチ 「私の夢」	日本紹介	友達の1日を 紹介し合おう	自分の夢を 語ろう	環境問題を 扱った新聞を作 ろう	人を紹介しよう	将来の夢を 語ろう	伝統文化を 説明しよう
ホームページを 作ろう	好きなこと もの	なりたい 職業		世界の国を 知ろう	尊敬する人物 を紹介しよう	日本とアメリカ の 中学生のライフ スタイルを 調べてみよう	アンケート 調査をして 発表しよう	ディベートを しよう	どんだん 質問しよう	賛成意見や 反対意見を 言おう	自己PR しよう

中学校の現行の英語教科書には表3のようなプロジェクト活動が織り込まれている。しかしながら、高等学校の新教科書「コミュニケーション英語Ⅰ」には、学習指導要領が改訂されたにもかかわらず、それほどプロジェクト活動は扱われていない。『Genius コミュニケーション英語Ⅰ』大修館書店には、各レッスン末に、communication activities が配置され、そのひとつに‘project’がある。たとえば、‘In this world there are many children who cannot go to school. Find three reasons.’と記載されている。

Willis, D and Willis, J. (2007) は、Doing Task-based Teaching で図7のようなプロジェクト活動例を挙げている。



図7 Some possible end-products  
Willis, D and Willis, J. (2007) Doing Task-based Teaching. p.100

#### 4.1 英語Ⅱにおけるプレゼンテーション活動の例

筆者は兵庫県立尼崎小田高等学校英語科の「学力向上プロジェクト」の活用型



の研究授業の指導助言を依頼された。指導者の澤田祐治教諭は、レッスンの学習終了時に、グループによるプレゼンテーションを行うことを計画された。澤田教諭と協同で考えた生徒につけたい力＝教材観は、「教科書本文の内容について、簡単に要約するとともに、本文から読み取れるものの考え方や課題を認識する。本文の内容から更に発展的に捉えたことに関連して自分たちが調べたり考えたりしたことをまとめ、示唆的な課題の提供として発表させる。自分たちで調べたことなどを整理して効果的に発表する表現のあり方を考えることを通して、発表活動の達成感を味あわせる。発表を聞く生徒も英文を読む際にただ情報を受け取るにとどまらず、発表された内容に関して生徒同士のインターアクションや担当教員の発問に対する応答を通して、自分の考えが深まり、視野が広がることを自発的・主体的に気付かせる」とした。

教材は、*Voyager English Course II* 第一学習社の Lesson 5 ‘Dream your Dream’ と Lesson 6 ‘The Perfect Picture’ を扱った。Lesson 5 ‘Dream your Dream’ は、描写文 (description: 人物や物、出来事の描写、知識の獲得) タイプの文章で、「雑誌の編集者である著者が、自らの歩んだ人生をもとに、子ども時代の夢について考える意義を説く。小さい時の夢は大人になるにつれて変わっていても、その根底にある願望は変わらない。小さい時の憧れを大切に、夢を持って生きるべきだという内容」である。Lesson 6 ‘The Perfect Picture’ は、物語文 (narration: 小説など、登場人物が時間の流れにしたがって物語・出来事が展開する) タイプで、「著者が警察担当の記者をしていた 15 年ほど前に取材した現場での出来事に関する物語。男が誤って車で孫娘を轢き殺してしまい、大勢の記者が現場に詰め掛ける。男が孫娘の亡骸の前で悲しみにくれている場面に著者は偶然居合わせる。報道写真を撮る絶好の機会となるが、男の悲しみの深さを考えて結局写真を撮らずに立ち去る」という内容である。

授業展開は、各レッスン内容の確認とその内容から発展的にリサーチした関連するデータと討論課題を提示するプレゼンテーションを二つボランティア・グループが行い、それを基にした討論を事前に分けられたグループで行い、そのまとめを口頭発表するという指導展開であった。

Lesson5 のプレゼンテーションは、発表グループが、夢を持っている学生とそうでない学生の受験勉強に対する意欲を比較した調査結果やウォルト・ディズニーが持っていた夢を題材に、夢の力について述べた。

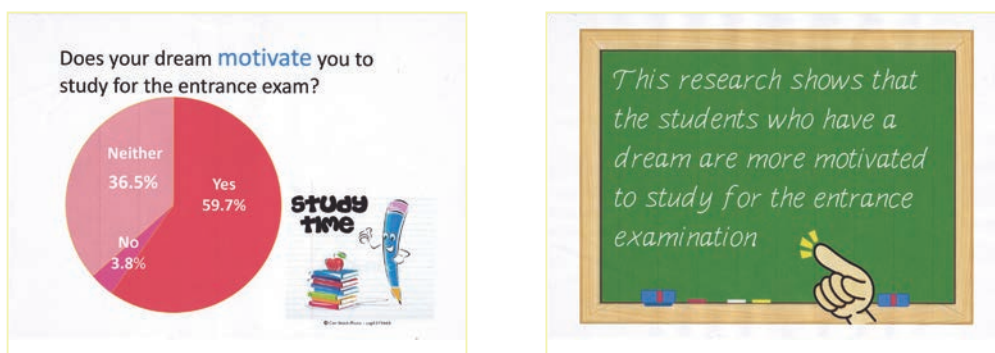


図8 Lesson 5 プレゼンテーション パワーポイントスライド参考例

Lesson6 のプレゼンテーションは、本課はジャーナリストとしてのあり方が討論すべき論題であるとまとめた上で、ピューリッツァー賞を受賞したカーター氏の「ハゲワシと少女」の写真ネットから探し出し、その写真を題材に、その写真が撮られたことに対して賛成の立場と反対の立場から意見を述べた。発表グループの論点提示を踏まえた上で、各グループでディスカッションを行った。



図9 Lesson 6 プレゼンテーション パワーポイントスライド参考例

プレゼンテーションは発表者の一方向の情報提示になる場合があるが、インターアクティブに提示を行ったり、提示後にグループディスカッションを取り入れたりすることでその懸念を解消することができる。プレゼンテーション活動の利点は、自分の考えや意見を他人に分かりやすく説明することであり、「言葉による表現」「図示による表現」「双方向のコミュニケーション」を含むこと



である。また、自信、短く、はっきりと表現することが求められる。これは創造的な表現活動である。

授業を見ての感想になるが、授業に更なる工夫が必要な部分もあったが、思考力・判断力・表現力を育成する授業として一定の効果があつた。こうした提案型のプレゼンテーションを、‘Informative’ ‘Instructive’ ‘Persuasive’ タイプに分け、提示目的を明確にして、そのためには何を準備すれば良いのかを学習者が考える活動として発展することが大いに期待された。

#### 4.2 問いを生み出す文法を扱った授業の例

中学校学習指導要領（外国語）の（4）言語材料の取り扱いに、

- ・文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導すること。
- ・(3)のエの文法事項の取扱いについては、用語や用法の区別などの指導が中心にならないよう配慮し、実際に活用できるように指導すること。また、語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導すること。

とある。「コミュニケーションを支えるものである」は高等学校学習指導要領も同じであるが、「語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導する」が中学校の学習指導要領には明示されている。原則「英語の授業は英語で」とうたう高等学校学習指導要領の改革的提言にこれは馴染まなかったかもしれない。しかしながら、この一行は、言語文化の違いを意識させることの大切さを認識させるものである。

公式として文法を教えるのではなく、これまで以上に、言語観に触れる認知的な文法指導が求められる。その指導方向が思考力・判断力の育成につながるものとする。秋田（2012, p.97）は認知的興味を引き出す条件として次の3つを挙げている。

- ・生徒が持っている固定概念や先入観による予想と異なる情報を提供すること、それによって、そうなのかと気づかせる
- ・物事の法則を示してなぜそのようになるかの原理や考え方を理解させた上で、それでも例外があることの複雑さを気づかせる
- ・いくつかのものともらしい選択肢や対立する選択肢を提示し、それについて考えさせる

こうしたことを踏まえて、文法指導を展開することが望ましい。「なぜそうなのか」という問いかけを意識させることである。

そこで、図10のような文法指導の展開を提案する。

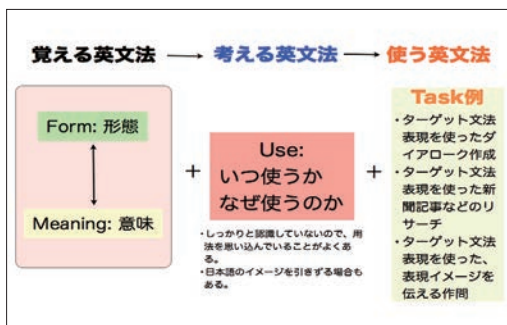


図10 これからの文法指導の展開

「覚える英文法」から「考える英文法」そして「使う英文法」へ展開する。「考える英文法」において、認知的に use を分かりやすく対話しながら習得させ、ドリルやエクササイズでないタスクを課すことが、学習題材を現実性のあるものにする。また協同作業により、学習者同士の意見交換を行うことで、ターゲット項目の理解をより深めることにつながる。

例として、「比較表現」を扱うときに、「比較表現を使うのはなぜ」に対し「ものを相対的に見ることによる判断・評価等を通して分かりやすく説明する」などと説明したり、比較する差をどのように表現するかによって伝える内容が異なるかなどを、目に見える図解で説明したりすることを通して、学習者の思考力の活性化を図るようにする。また、タスクとして日本と同じくらいの面積だと

思われている国を調べさせて、実際はどうかを比較表現で説明したり、作問したりしてプレゼンテーションをさせたりすることで、使う英文を習得できる。生徒自らに探求させる方法を提供することが大切である。

学習者が抱いていると思われる素朴な疑問を指導者自身がまず考えてリスト化して、それに回答できるようにしておくことも必要である。たとえば、最上級の表現で、「形容詞の最上級にはなぜ the などをつけるの？ 付かない場合はどうして？」『比較級 + any other+ 単数名詞』が最上級の意味になるのはどうして？ また他の多くのものと比べているのに単数名詞なの？」「最上級のあとの in, of はどう使い分けるの？」「at most が“せいぜい”という意味になるのはなぜ？」など、questioning に対する reasoning をしっかりと理解させていくことである。文法は暗記ではないことを指導者自身が十分意識しておくことである。

Masato has grown **much taller than** when he was one year old.

Masato has grown **a little taller than** when he was a senior high school student.

Masato has grown older but **no taller than** when he was in his twenties.

**no more than**

ゼロ程度に多い→過ぎない  
thanのあとに続く比較の基礎をそれほどの量とっていない

**not more than**

多くても

	The UK	Germany	Italy	Indonesia	Japan
面積	24万km <sup>2</sup>	36万km <sup>2</sup>	30万km <sup>2</sup>	190万km <sup>2</sup>	38万km <sup>2</sup>
人口	6,222万人	8,170万人	6,048万人	23,987万人	12,745万人

図11 比較表現の説明・タスク例

## 5. まとめ

思考力・判断力・表現力は一体として育成を図るものであると述べてきた。その方途として活用型の学習を取り入れ、タスク型・プロジェクト型の学習を提案した。言い換えれば、「探求」と「創造」を教育の柱とすることだと考える。さらに課題となることは、学習のプロセスとパフォーマンスをどのように評価するである。従来の正誤問題による〇×で評価を行うのであれば、思考のプロセスを評価することは難しい。思考力・判断力・表現力は一体として評価するには、プロセス評価・パフォーマンス評価を取り入れることが望まれる。同時に評価指標をあらかじめ生徒に提示しておくことである。思考のプロセスの中で振り返り、改善を加えることが思考力の更なる育成につながる。

表4 学力評価の方法

筆記による評価		表現に係る活動や児童生徒の作品等による評価 (パフォーマンスに基づく評価)		
客観テストによる評価 (選択回答式等)	自由記述による評価	作品による評価	実演(実技)による評価	プロセスに焦点を当てる評価
・正誤問題	・記述式問題	・製作品等	・音楽	・活動の観察
・多数選択問題	・短答問題	・絵、図表、ポスター	・口頭発表	・ポートフォリオ
・組合せ問題	(文、説明、図表など)	・エッセイ、作文	・スキット実技	・面接
・並べ替え問題	・作問法	感想文、小論文	・プレゼンテーション	・ノート、日記
・単純再生問題	・知識を与えて推論させる問題	・物語、脚本、詩	・ディスカッション	・討論
・完成問題	・graphic organiser活用	・レポート	・ディベート	・発問

田中耕治 (2008) 『教育評価』 岩波テキストブックをもとに作成

これらパフォーマンスに基づく評価を取り入れるには、

- ・タスクやプロジェクトとなる目標・ねらいが明確であること
- ・目標やねらいに応じた評価指標やチェックリストを指導者と学習者が共有していること
- ・目標やねらいを達成する学習活動を流れを持って展開すること
- ・学習活動に書かせることや問いかけを行ったりしてフィードバックしながら、学習や目標達成の改善を図ることが必要である。

表5 評価指標例：論理的に述べているか

尺度		判断の目安
A	4	全体的に適切
B	3	おおむね適切だが、部分的に問題がある
C	2	やや筋道を立てて説明している
	1	全く筋道を立てて説明していない

評価指標を細かな到達度に設定したり、細かな can-do リストを作成したりすると評価のための評価になる恐れがある。むしろ、書かせることや問いかけを行ったりしてフィードバックすることに育成のカギがある。

### 引用・参考文献

- 秋田喜代美 (2012) 『学びの心理学 授業をデザインする』 放送大学叢書、左右社
- 市川伸一 (2008) 『教えて考えさせる授業を創る』 図書文化
- 大下邦幸 (2009) 『意見・考え重視の英語授業—コミュニケーション能力養成へのアプローチ』 高陵社書店
- 垣田直巳 監修 青木昭六、松村幹男、田中正道 (1985) 『英語の評価論』 大修館書店
- 桑田てるみ編著 (2010) 『思考力の鍛え方』 静岡学術出版
- 柴田義松 (2006) 『批判的しる力を育てる 授業と学習集団の実践』 日本標準
- 大学英語教育学会 (2011) 『テストと評価—4 技能の測定から大学入試まで (英語教育学大系)』 大修館書店
- 高濱正伸・用山泰三 (2010) 『子どもに教えてあげたいノートの取り方』 実務教育出版
- 田中耕治 (2008) 『教育評価』 岩波テキストブック
- 中村かず子 (2012) 『ロジックとリーディングに強くなる英語で算数』 朝日出版社
- 西村肇 (1997) 「論理的な表現とロジカルな表現」 『月間言語 特集：言葉の技法 Vol.26 No.3』 大修館書店
- 藤沢晃治 (2012) 『「判断力」を強くする 正しい判断をするための14の指針』 ブルバックス、講談社
- 松林博文 (2003) 『クリエイティブ・シンキング』 ダイアモンド社

- Sloane, P & MacHale, D (2010) 『ポールスローンのウミガメのスープ』 エクスナレッジ
- Sloane, P. 黒輪篤嗣(訳). (2011) 『思考力を鍛える30の習慣』 二見書房
- Adams, L.J, (2001). *Conceptual Blockbusting 4th edition. Basic Books: A Member of the Persus Books Group*
- Bloom, B.S., (Ed.).(1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain*. New York: Longman.
- Buzan, T. (2001). *Use your Head*. Millennium Sdition
- Cotterell, S. (2011). *Critical Thinking Skills Developing Thinking Skills* (2nd Edition). Macmillan
- Diffily, D. and Sassman, C (2002) *Project-based Learning with Young Children*. Heinemann
- Fisher. R. (2005). *Teaching Children to Think*, Nelson Thornes Ltd,
- Fisher, R. (2008). *Teaching Thinking 3rd edition*. Continuum International Publishing Group
- Glencore *Writer's Choice-Grammar and Composition- "Thinking and Study Skills"* McGraw-Hill
- McInerney, D.Q. (2004). *Being Logical*. Random House Trade Paperbacks
- McWhorter, K. (2008). *Study and Critical Thinking Skills in College*. Peason Longman
- Nunan, D.(1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nisbett, R (2003). *The Geography of Thought*. Simon & Schuster
- Skehan, P. (1998) *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford : OxfordUniversity Press.
- Willis, J. and Willis, D. (Eds.). (1996) *Challenge and Change in Language Teaching*. Ox-ford:Heinemann.
- Willis, D. and Willis, J. (2007). *Doing Task-based Teaching*. Oxford University Press
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. Harlow: Longman.
- 假屋園昭彦 (2009) 『対話を中心とした授業デザインおよび教師の対話指導方法の開発的研究』 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要第19巻 [http://ir.kagoshima-u.ac.jp/bitstream/10232/9241/1/19\\_14Kariyazono.pdf](http://ir.kagoshima-u.ac.jp/bitstream/10232/9241/1/19_14Kariyazono.pdf)
- 黒上晴夫 (2012) 『シンキングツール ～考えることを教えたい』 [http://ks-lab.net/haruo/thinking\\_tool/short.pdf](http://ks-lab.net/haruo/thinking_tool/short.pdf)
- 田中 博之 (2002) 「21世紀社会が求める「生きる力」」「21世紀型学力を育む総合的な学習を創る」ベネッセ教育研究開発センター [http://benesse.jp/berd/center/open/report/21seikigata/2002/01/chap01\\_03.html](http://benesse.jp/berd/center/open/report/21seikigata/2002/01/chap01_03.html)
- 香川県教育センター (2011) 「思考力・判断力・表現力等を育成する指導と評価」『平成22年度研究成果報告書調査研究1』 [http://www.kec.kagawa-edu.jp/curriculum/houkoku/center/h22/tyouken\\_1.pdf](http://www.kec.kagawa-edu.jp/curriculum/houkoku/center/h22/tyouken_1.pdf)
- 文部科学省 (2008) 『平成20年1月中央教育審議会「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」答申より』 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf)
- 文部科学省 (2011) 「教育の情報化ビジョン ～21世紀にふさわしい学びと学校の創造をめざして」平成23年4月28日 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/23/04/\\_icsFiles/afieldfile/2011/04/28/1305484\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/04/_icsFiles/afieldfile/2011/04/28/1305484_01_1.pdf)
- 文部科学省 (2009) 「グローバル化と教育に関して議論していただきたい論点例」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/kokusai/004/gijiroku/attach/1247196.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/kokusai/004/gijiroku/attach/1247196.htm)
- 文部科学省・経済産業省 (2012) 「グローバル人材育成文部科学省関連施策 第一回グローバル人材育成推進会議」 [http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/suisin/dai1/siryoushu3\\_3.pdf](http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/suisin/dai1/siryoushu3_3.pdf)
- 文部科学省 「言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～」高等学校 [www.mext.go.jp/component/a.../1322425\\_01\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a.../1322425_01_2.pdf)
- 文部科学省 「言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～」中学校 [www.mext.go.jp/component/a\\_menu/.../1306108.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/.../1306108.pdf)
- 板東久美子 (2012) 「教育の現状と課題」教育に関する有識者講演会 <http://www.pref.nara.jp/secure/47212/H240824shiryoushu1.pdf>
- 国立教育研究所 (2012) 『学校における持続可能な発展のための教育 (ESD) に関する研究 [最終報告]』 [http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/esd\\_saishuu.pdf](http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/esd_saishuu.pdf)
- 国立教育研究所 (2004) 「キー・コンピテンシーの生涯学習政策指標としての活用可能性に関する調査研究」
- 下田好行 (2009) 『「キー・コンピテンシー」に基づく学習指導法のモデル開発に関する研究—「言語活動の充実」と思考力・判断力・表現力の育成を中心として—』 国立教育研究所
- OECD(2003) *THE DEFINITION AND SELECTION OF KEY COMPETENCIES* Executive Summary <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>