

総合的な学習の時間における自分事の活動が思考力に与える影響

高度学校教育実践専攻
教職実践力高度化コース
藤 倉 新

実習責任教員 泰山 裕
実習指導教員 藤井 伊佐子

キーワード：総合的な学習の時間、自分事、思考力育成、思考スキル

1. 課題と目的

1.1. 問題の所在

新学習指導要領では、思考力・判断力・表現力が改めて重視されている。これからの超スマート社会(Society5.0)では、知識をもっているだけで問題解決することは容易ではない。知識を習得するだけでなく、それを基に自分で考え、判断・表現し、実際の社会で役立てることが求められている。

教育現場における思考力育成に目を向けると、「この問題について考えてみよう」や「相手の気持ちを考えて行動しよう」等、考えるという言葉は学校生活の中に溢れ、どの学級でも毎時間のように実践されている。しかし実際の所は、「考える＝答えを見つけ出す」という「質問－応答－評価」を繰り返した授業展開が多いのではないだろうか。既に答えを知っている教師が、子供の知識を確かめるために質問し、それに子供が答え、教師が評価するという展開では、子供は知識を教え込まれているにすぎない。考える方法を具体的に指導してこなかったために、教師が意図した思考と子供がしている思考のイメージが一致していなかったり、どのように思考したらいいか分からない子供の姿があったりすると考えられる。このように学校現場では、抽象的な概念として捉えられがちな思考力をどのように育てていくのか課題が山積である。これらから、思考力育成の課題に取り組むことは有益であると考えた。

1.2. 思考力の構成要素

楠見ほか(2011)の批判的思考の育成プロセス(図1)から、思考力の構成要素を領域普遍知識、領域固有知識、態度、メタ認知の4要素で構成されると仮定し、本研究では、思考力育成をこの4要素が高まることと定めた。そして、領域普遍知識は、泰山(2014)の思考スキルを活用していくこととした。

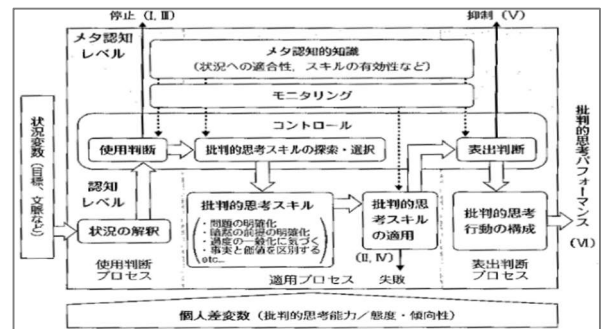


図1 批判的思考の育成プロセス：楠見ほか

1.3. 思考力育成の方法

思考力育成には、4要素を高めるだけでなく、批判的思考の育成プロセスの状況変数(目標・文脈)により、思考力の構成要素の高まりに影響があるのではないかと考えた。そこで、総合的な学習の時間において、地域の問題を自分事として考える活動、つまりは転移に必要な文脈や状況を組み入れた活動を組み込み、実践を進めることとした。

また、関西大学初等部の先行実践から、思考ツールを用いて思考スキルを習得させる場と、総合的な学習の時間において活用させる場の2つの段階で、実践を進めることとした。

1.4. 研究の目的

泰山(2019)は、「思考力とは思考スキルを状況に合わせて活用し、問題解決を行う能力」であるとしている。本実践においては、泰山の定義に依拠し研究を進める。また、思考力が育成された姿として、習得した思考スキルの中から課題解決の文脈を踏まえて、適切に選択できるようになった状態と定義した。

本研究は、思考力育成を目指すとともに、次の2点の検証を通して、総合的な学習の時間における、地域の問題を自分事として考えることが、思考力に与える影響について検討する。

○総合的な学習の時間における、思考力の各構成要素を高める手立てを取り入れた授業が、思考力の構成要素である領域普遍知識、領域固有知識、態度、メタ認知の高まりに、有効であるかを明らかにする。

○総合的な学習の時間の活動における、地域の問題を自分事として考えることと、思考力の構成要素の高まりとの関係を明らかにする。

2. 研究の構想

2.1. 対象児童

置籍校，第5学年，44名（2学級）

2.2. 研究の手立て

思考力の各構成要素の定義と各構成要素を高める手立て(表2)，及び自分事と考える児童の姿を次に示す。

表2 各構成要素の定義と手立て

| 構成要素等 | 定義 | 手立て | 習得 | 活用 |
|-------------------|--------------------------|--------------------------|----|----|
| 領域普遍知識 (思考スキル) | 思考の結果を導くための具体的な手順とその運用技法 | 思考スキルについて思考ツールを用いて明示的に指導 | ○ | |
| 領域固有知識 | 分野固有の知識 | 調べ学習等で得た情報を構造化する活動を設定 | | ○ |
| 態度 | 認知状態に注意を向ける習慣 | 教師からのコメント | ○ | ○ |
| メタ認知 | 自分の学びを俯瞰し、よりよい方向に導くこと | 「方略についての知識」の明示的指導 | ○ | ○ |

① 領域普遍知識

思考スキル及び思考ツールを明示的に指導することのできるワーク及び教師用ガイドを作成し、朝の学習の時間に実施する。

② 領域固有知識

体験活動や調べ学習を通して得た、事实的知識を構造化する活動を、総合的な学習の時間の年間計画に組み入れる。

③ 態度

認知に対する感受性を豊かにする支援や、ワーク及び総合的な学習の時間の振り返りへの教師からのコメントを、意義づけや方向づけの視点で実施する。

④ メタ認知

習得の段階においては、ワークに、問題に対応した思考スキルや思考ツールを示し、「いつ使えるか」や「どのような効果があるのか」等のメタ認知的知識を意識化できる項目を設ける。

活用の段階においては、思考スキルを使わざるを得ない状況や、選択させる場を設定することで、メタ認知的活動を促す。

⑤ 自分事

自分事として考える子供の姿を「自分の活動を決定する姿」、「活動に意味や価値を見いだす姿」、「自分の言葉で活動を語る姿」と定め、総合的な学習の時間で育成を目指す資質・能力の土台とする。これらの子供の姿を手がかりとして、自分事として考えるための手立てを見いだすとともに、自分事として考えられる単元開発や、身に付けた考え方を活用する場面を意図的に繰り返し設定する。

2.3. 検証の方法

アンケート調査は、プレ(5月)とポスト(10月)の変化について、表3の測定方法を用いて分析することで評価する。

表3 アンケート調査の測定方法

| 構成要素等 | 測定方法 |
|--------|--|
| 領域普遍知識 | 思考スキル(比較する・関連づける・理由づける)を泰山(2019)のモデルを基に評価 |
| 領域固有知識 | イメージマップを用いてルーブリックを基に評価 |
| 態度 | 「高等学校における多様な学習成果の評価手法に関する調査研究」(Benesse 2017)を基に評価 |
| メタ認知 | 「メタ認知的知識測定質問紙」(古賀智子ら2006)を基に評価 |
| 自分事 | 毎時間の児童の自分事と考える姿を基に学級担任及び筆者が3段階で評価, 島崎ら(2018)の防災意識尺度を基に評価 |

思考力の各構成要素を高める手立てを取り入れた授業実践は、対応のある2標本t検定で分析することで、有効性を検証する。自分事として考えることと、思考力の構成要素との関係は、自分事と考えている児童と、そうでない児童に分類し、構成要素の測定結果を基に、2要因混合計画で分析することで、自分事と考えることが思考力に与える影響について検証する。

3. 授業の実際

3.1. 思考スキル習得の段階

朝の学習の10分間を「チャレンジタイム」と称し、思考スキル及び思考ツールの習得を目的として計30回実施した。問題や思考ツール、メタ認知的知識に関する項目の枠等を設けたワーク(図4)を用いて、教師用ガイドを電子黒板に映し説明した。

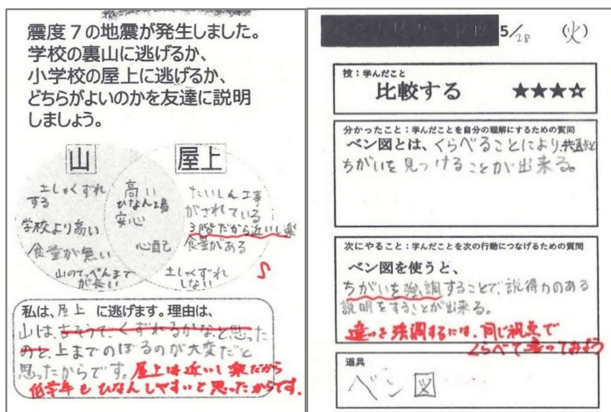


図4 「比較する」ワークと教師のコメント

そして、総合的な学習の時間の年間計画から、身に付けておくべき6つの思考スキルを位置づけた計画を立て取り組んだ。

3.2. 思考スキル活用の段階

総合的な学習の時間において「防災」をテーマに、「地震や津波から自分や家族、周りの人の命を守ろう」というゴールを設定した。そして、育成を目指す資質・能力を基に、自分事として考えることのできる総合的な学習の単元計画を学級担任と作成した。1組は「防災マップを作り、防災カフェで説明する」、2組は「防災新聞を作り、100円商店街で売る」を活動目標とし、学級総合で実施した。さらに、習得した思考スキルや思考ツールを活用することのできる問題解決の場面を設定し取り組んだ。

思考力の各構成要素を高めるために、思考スキルを活用した授業の実際を、1組の活動内容(表5)を例にして、次に示す。

表5 1組の総合的な学習の時間年間計画

| 小単元 | 活動内容 |
|-----|-----------------------|
| 1 | 体験活動等を通して地震や津波について調べる |
| 2 | 休み時間の避難訓練を企画し、説明する |
| 3 | 自分の住む地区の防災マップをつくる |
| 4 | 防災カフェを開き、活動を振り返る |

小単元1では、構成要素の領域固有知識を獲得させるために、体験活動や調べ学習を通して得た事実的知識を、ピラミッドチャートを活用することで、知識を構造化できるようにした。

小単元2では、避難方法を全校朝会で説明する活動の際に、育成を目指す態度として、「論理的な説明をしようとする」とした。ステップチャートを活用して、順序立て論理的に説明する大切さについて、振り返りへ教師のコメント等を行うことで、学び方への視野を広げた。

小単元3では、作成した防災マップをグループで見合い、評価する際に、思考スキルや思考ツールを自主的に選択させ、教師が有用性について意味づけることで、構成要素のメタ認知の明示的指導を実践した。

4. 結果と考察

4.1. 各構成要素を高める手立ての検証結果

各構成要素について、対応のある t 検定を実施した。分析の結果は、以下の通りである。

- ①領域普遍知識, ($t(42)=13.71, p<.01$)
- ②領域固有知識, ($t(42)=9.29, p<.01$)
- ③態度, ($t(42)=9.06, p<.01$)
- ④メタ認知, ($t(42)=10.07, p<.01$)

5月と11月の平均値を比較したところ、全項目において1%水準で有意差が認められた。各構成要素を高める手立ては有効であった。

4.2. 自分事と構成要素の関係の検証結果

地域の問題を自分事として考えることと、思考力の構成要素の高まりとの関係について、2要因混合計画を用いて分析した(表6)。

表6 自分事と思考力の関係の分析表

| S.V | SS | df | MS | F |
|-------|-------|----|-------|-----------|
| A 自分事 | 5249 | 1 | 5249 | 22.85** |
| subj | 9189 | 40 | 229 | |
| B 思考力 | 22121 | 1 | 22121 | 386.35** |
| A×B | 768 | 1 | 768 | 13.42** |
| s×B | 2290 | 40 | 57 | |
| 合計 | 39618 | 83 | | **p<.01df |

結果、主効果が1%水準で有意であると認められた。このことから、自分事と考えることは思考力の構成要素をより高めることができると考えられる。

さらに、自分事と考えることと、思考力の各構成要素との関係について、2要因混合計画を実施した。分析の結果は、以下の通りである。

- ①領域普遍知識, ($F(40)=2.58, p>ns$)
- ②領域固有知識, ($F(40)=4.54, p<.05$)
- ③態度, ($F(40)=11.66, p<.01$)
- ④メタ認知, ($F(40)=5.06, p<.05$)

領域固有知識とメタ認知は5%水準、態度は1%水準で主効果が有意であると認められた。領域固有知識は有意差が認められなかった。

4.3. 分析の考察

総合的な学習の時間における各構成要素を高める手立てを取り入れた授業は、思考力育成に有効であった。また、地域の問題を自分事として考え活動することは、領域固有知識、態度、メタ認知の構成要素を高めることにつながった。有意差が認められなかった領域普遍知識は、手立てを実施した習得の段階が、自分事と考える活動と関与していないことが原因として考えられる。これらから、地域の問題に自分事として関心を持ち、関わり方を考えていくことは、児童が知識を概念的に積み上げたり、学び方を活かしたりすることにつながると考える。

5. 結論と課題

新学習指導要領で求められる思考力育成の実現には、各構成要素を高める手立てを各授業に取り入れ授業実践を重ねていくとともに、自分事として課題を捉えていくことが有効であると考える。今後の課題は次の3点である。

- 思考力の構成要素の高まりが見られなかった児童への支援
- メタ認知的知識を構造的に捉え、使える知識とする手立て
- 思考スキルの体系的なカリキュラムマネジメント

引用文献

- 関西大学初等部 (2014) 思考ツールを使う授業
関大初等部式 思考力育成法, さくら社
楠見孝, 子安増生 (2011) 批判的思考力を育む
-学士力と社会人基礎力の基盤形成-
泰山裕, 小島亜華里, 黒上晴夫 (2014) 体系的な情報教育に向けた教科共通の思考スキルの検討-学習指導要領と解説の分析から-
泰山裕 (2019) 教科横断的な思考スキルの視点からみたコンピテンシーと国語科教育