

日本教育心理学会第52回総会 自主シンポジウム J63 (2010.8.29)

小学校におけるクリティカル・シンキングの育成

松尾 剛(福岡教育大学)・山本 俊輔(大野城市立平野小学校)

1. 今回の実践と批判的思考(CT)の関連

◆授業の目標

- ▶他者との対話を通じた学び
 - …自らの考えを構成し、他者との対話を通じて考えを精緻化・再構成し、考え方を学びあう。
- ▶国語としての目標
 - …テキストの学習とテキストからの学習。
 - …他の教材に応用できる読み方を習得させる。



◆授業を支えるCT (e.g., 楠見,1996; 道田,2003; 平山・楠見,2004)

- 要素1: **自身の考えの発展**
 - …自分の思考過程(何を、どのように、どこまで)を省察、言語化する。
 - 他者との対話を通じて、考えを精緻化する。
- 要素2: **他者理解と評価**
 - …他者の思考過程を確認、推測し、理解しようとする。評価を行う。
- 要素3: **信念や規範**
 - …認識論的信念(Kuhn,1999), 教科固有の規範(Cobb et al.,2001), 授業における対話の規範(松尾・丸野,2009)

2. 実践の概要

(1)対象学級

▶F県内の公立小学校3年生1学級(男児13名, 女児18名)

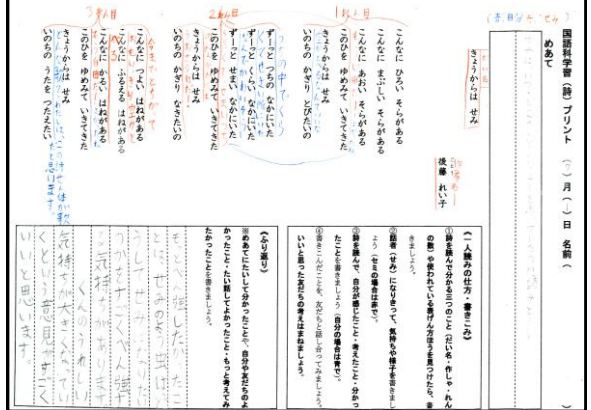
(2)分析対象

- ▶2010年5月～7月に行われた国語授業(45分×4回)
- ▶全て「詩」を教材とする
 - 授業(1)へびのうた (5月7日)
 - 授業(2)ぼくはぼく (6月24日)
 - 授業(3)きょうからはせみ (7月1日)
 - 授業(4)ああどこから (7月8日)
- ▶意見交流場面の発話(教師344ターン, 児童342ターン)
- ▶振り返りにおける児童の作文(9,198文字)

(3)毎回の活動の流れ

- ①めあての設定 (5分)
- ②書き込み (15分)
- ③意見交流(全体および班) (20分)
- ④振り返り (5分)

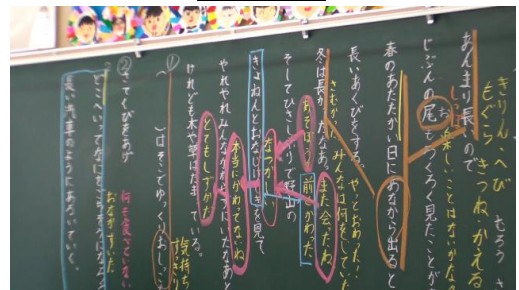
2.1. 書き込みの例



2.2. 意見交流における教師の発話(機能による分類)

発話の内容	授業(1)	授業(2)	授業(3)	授業(4)
児童の発言の繰り返し/確認	21	34	61	39
授業の進行(指名, 活動の指示等)	32	5	28	40
詩の内容理解の確認	0	12	4	12
考え方の提示	7	7	6	4
理由を述べるように求める	3	6	0	11
話し方や聞き方の指導	12	0	2	5
他児の発言の検討を求める	2	7	3	4
相槌	0	0	7	1
複数の意見の比較・検討を求める	1	2	3	1
解釈の説明	2	1	0	3
発問(教師が準備していたもの)	2	0	1	3
規範の提示	1	0	2	4
他の結論の探索を要求	2	0	0	1
自分の意見を考え直すことを求める	1	0	0	0

授業の板書



議論や個々の論証の可視化=対話的な思考を補助するツール

- それぞれの意見の【根拠】と【結論】
- 文章をつないで考えるという【推論】の過程

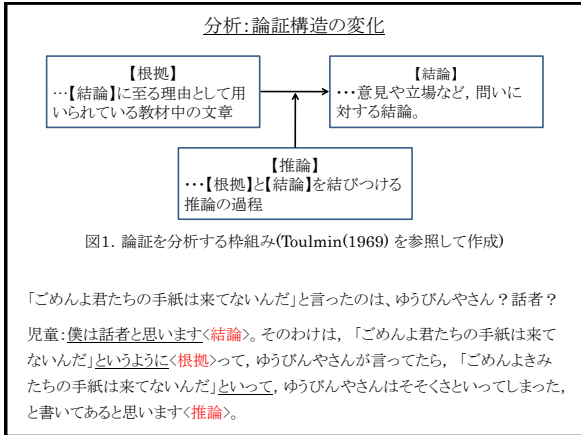


表1. 各授業でなされた論証の頻度

論証構造	授業(1)	授業(2)	授業(3)	授業(4)
【結論】のみ	29	14	34	28
【根拠】+【結論】	3	8	7	8
【推論】+【結論】	2	12	3	12
【根拠】+【推論】+【結論】	1	6	5	3
合計	35	40	49	51

$\chi^2_{(9)} = 25.318, p < .01$
 赤字:5%水準で期待値よりも多い, 青字:5%水準で期待値よりも少ない

表2. 各授業でなされた推論の内容

推論の内容	授業(1)	授業(2)	授業(3)	授業(4)
前後の文章の比較	2			
文章を読む視点の明示	1	3		6
既習の詩からの類推		1		
具体的な状況を思い浮かべる		12	4	1
言葉から気持ちを推測する		10	1	1
日常の体験との関連付け			2	
作者の表現意図を考える			1	6
不明(根拠のない想像など)		1		1
合計	3 (2)	27 (5)	8 (4)	15 (5)

※ 単独の主張において複数の推論がなされる場合を含む。
 ※ ()内は異なる推論のパターン数

表3. 【根拠】、【推論】を含む主張に先行して発言者に向けられた発話

発話者	発話の内容	授業(1)	授業(2)	授業(3)	授業(4)
教師	理由を(詳しく)述べるように求める	3 0.50	5 0.19		6 0.26
	考え方の提示	1 0.17	8 0.31		5 0.22
	他児の発言の検討を求める	1 0.17	9(5) 0.35	12(4) 0.80	4(4) 0.17
	複数の意見の比較・検討を求める		3(3) 0.12	1(1) 0.07	4 0.17
	児童の発言間の対比			1(1) 0.07	
	詩の内容理解の確認				2(2) 0.09
	特になし(発問のみなど)	1 0.17	1 0.07		2 0.09
	児童 質問(根拠の確認)				1 0.07
合計	6	26	15	23	

※ ()内はその発言に班学習が後続した数
 ※ 下段は各回の合計に対する割合

他者理解と評価 <授業(4) ああどこから>

発話者	発話内容	発話の機能
1 M.N	5連の、ああどこからこないかな、のところで、ああ、どこかに 深いんだのかな 、です。	主張
2 教師	誰？それ。	理由を(詳しく)述べるように求める
3 M.N	虫たちです。	主張の精緻化
4 教師	ああ、虫たち。	繰り返し/確認 (結論)
5 T.K	質問があります。	相手発話
6 教師	はい、どうぞ。	指名
7 T.K	えっと、それは違うと思います。	反論
8 教師	僕は、ここは 手紙がこないかな 、と思っていると思います。 ああ、手紙がこないかな。 N、どう？	繰り返し/確認 (結論) 指名
9 M.N	僕も意見が変わって、K君と同じ意見に	意見の修正
10 教師	変えたいわん、簡単に、 君の出たきたものをつなげば 、これは別に不思議じゃないんです。	規範の提示 考え方の提示
11 児童ら	えっ？	応答
12 教師	はい	指名
13 S.K.	僕は、 N君が、たぶん言いたかったのは 、	発言を代弁
14 教師	ああ、いい、たぶん、うん。	規範の提示
15 S.K	手紙がこないから 、ああ、どこかに迷ったのかなって言うってる。	他者の推論を代弁
16 教師	うん、と聞いたかどうかでしょう。これならわかる？ね。 N、自分に自信たないわんよ。人から言われたくらいで簡単に変えたいわん。	他児の発言の検討を要求 規範の提示

「振り返り」の記述内容

(2)「他者理解と評価」に関する記述 (11名が言及)

①他者の意見に対する肯定的評価 (評価の理由なし) (9名)

②他者の意見に対する肯定的評価 (評価の理由あり) (3名)

【評価の理由】

- ・自分が納得(理解できたから) (2名)
- ・めあてに対応していたから (1名)

⇒他者の意見を積極的に受け入れているが、評価の規準は明確ではない。

「振り返り」の記述内容

(3)「認識論的信念・規範」に関連する記述

- ①国語(詩を読む)という活動についての理解 (3名)
- ・詩では想像をすることが重要(楽しい) (2名)
 - ・詩には正解がのっていない (1名)
- ②授業における対話について (20名)
- ・発表をいっぱいすることが大切 (17名)
 - ・みんなの意見がまとまってよかった (4名)
 - ・質問をする事が大切 (1名)
 - ・よい考えはマネをする (2名)
 - ・今後はアドバイスをもらわないようにしたい (1名)
 - ・よく考えないで人の意見に賛成してはいけない (2名)
- ③授業の目的や学びについて (2名)
- ・授業では正解を言うことより、間違えてもそこから学ぶことが大切(1名)
 - ・授業を通じて「考える力」がいった。(1名)

まとめ

(1)本実践を通じた子どもの学びと教師の関わり

- 根拠や推論をともなう論証の構成
- 国語の授業における推論を支える考え方(読み方)の広がり
- 多様な考えを認め、かつ、評価しようとする認識論的態度
- 国語(詩を読む)という活動の規範や前提などへの気づき
- 授業におけるコミュニケーションや学びについての信念の構成



- ①書き込みや板書による思考(の変化)の可視化
- ②教師の足場づくり(根拠や推論の要求, 考え方の提示, 比較を求める, 班学習の活用など)
- ③授業の体験を通じた信念や規範の共有

(2)今後の課題

- 他者の発言を批判的に聴く技術の育成 (評価の規準や視点)
- 授業の体験から十分に学ぶことが困難な児童の存在
- 子どもの発言に即興的に応じてゆく教師の実践技量の育成

本研究は科学研究費補助金(若手研究(B))
「学び合う授業作りを支える教師の即応性の育成を図る協同研究プログラムの開発研究」の助成を受けて行われました。