

# 読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫に関する研究（3）

－「さぐる思考」の活性化－

## A Study of Methods and Techniques of Instruction for the Improvement of Reading - Comprehension Literacy (3)

－ Activation of key elements in thought exploring －

次世代教育学部学級経営学科

伊崎 一夫

ISAKI, Kazuo

Department of Classroom Management

Faculty of Education for Future Generations

キーワード：PISA型読解力,論理的思考力, 自分の考え, 小学校中学年, 読解指導

Abstract : The purpose of the research was to create a teaching curriculum in regard to reading comprehension, with particular emphasis on individual thoughts. The paper explores the core ideas of learning activities in regards to picture book reading. During the research learning activity worksheet were utilized to incorporate varying themes and the extent to which original stories could be produced. The worksheets comprised of two items in order to convey the original contents, in addition a concocted twist in the story. Through such activities logical thinking can be enhanced which ultimately can lead to improved teaching of reading comprehension.

Keywords : PISA type "Reading comprehension", Logical thinking, Original idea, Elementary school middle classes, Comprehension guidance

### I PISA型読解力と論理的思考としての「さぐる思考」

#### (1) PISA2009の課題と「言語活動の充実」

OECD生徒の学習到達度調査（PISA）2009年度調査の結果が平成22（2010）年12月7日に発表された。その結果に対して文部科学省は、「読解力を中心に我が国の生徒の学力は改善傾向にある。しかしながら、トップレベルの国々と比べると下位層が多い。」と総括し、読解力については、「必要な情報を見つけ出し取り出すことは得意だが、それらの関係性を理解して解釈したり、自らの知識や経験と結び付けたりすることがやや苦手である。」と分析している。

そこから、「PISA2009の課題を受けた今後の取組」として、「新学習指導要領の着実な実施（小：平成23年度～、中：平成24年度～、高：平成25年度～）」『『個に応じた指導』の推進とそのための教育条件の整備充実』『全国学力・学習状況調査の実施と調査結果等を活用した教育の改善』『子どもの読書活動の推

進』の4点を挙げている。

第1点目の「新学習指導要領の着実な実施」においては、「知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視する」とし、「理数教育の充実」「言語活動の充実」を掲げている。

「言語活動の充実」は、新学習指導要領において、各教科・領域を貫く重要な視点である。国語科は、これまで以上に、「的確に理解し、論理的に思考し表現する能力」「互いの立場や考えを尊重して伝え合う能力」の育成に努めることになる。各教科に組み込まれた言語活動の成立は、国語科において培われた能力が基盤となるからである。

PISA2009における「読解力」の定義は、「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、熟考し、これに取り組む能力」となり、末尾の「これに取り組む能力」が新たに加えられた。読解力はただ単に読む知識や技能があるというだけで

なく、様々な目的のために読みを価値付けたり、用いたりする能力によっても構成されるという考え方から、「読みへの取り組み」(engaging with written texts)という要素が加えられた。つまり、読むことに対してモチベーション(動機付け)があり、読むことに対する興味・関心があり、読むことを楽しみと感じており、読む内容を精査したり、読むことの社会的な側面に関わったり、読むことを多面的にまた頻繁に行っているなどの情緒的、行動的特性が強調されている。

このことに伴い、PISA型読解力の3側面は、〈情報へのアクセス・取り出し〉〈統合・解釈〉〈熟考・評価〉と若干の修正が加えられている。しかし、PISA型読解力の内実が大きく変化したわけではなく、「情報の関係性を理解して解釈することや、自らの知識や経験と結び付けたりすることに課題がある」という実態が大きく改善されたわけではない。

PISA型読解力は、従来から一貫して、単に言語活動を行えばよい、というわけではなく、目的に応じてより積極的で自覚的な態度・姿勢に基づく言語活動を求めてきた。その意図は、PISA2009においてより鮮明になった。PISA型読解力と、新学習指導要領が重視する「言語活動の充実」は表裏一体の関係である。

## (2) PISA型読解力と「自分の考え」

PISA型読解力においては、読解力の3側面のそれぞれに、レベル1未満～レベル5までの6段階のレベルが設定されている。例えば、各側面の「レベル3」と「レベル4」は、それぞれ次のようになっている。

〈情報へのアクセス・取り出し〉

「レベル4」複雑に埋め込まれた情報を取り出すことができる

「レベル3」複数の情報を結びつけることができる

〈統合・解釈〉

「レベル4」言葉のニュアンスを読みとることができる

「レベル3」テキストの部分と部分の関係を明らかにすることかできる

〈熟考・評価〉

「レベル4」テキストを批判的に評価することができる

「レベル3」複数の情報などを身近で日常的な知識と結びつけることができる

PISA型読解力の3側面が充実することによって、「書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」は培われる。PISA型読解力を高めるためには、テキストを肯定的にとらえて論理的に理解する(「情報へのアクセス・取り出し」)だけでなく、テキストの内容や筆者の意図など関係性を理解し、論理的に解釈する(「統合・解釈」)ことが必要である。さらに、そのテキストについて、内容や表現を吟味・検討し、自分の知識や経験と結びつけて考えを論理的にまとめたりする力(「熟考・評価」)を育成することが重要となる。読解力の3側面の充実のためは、論理的思考力が不可欠である。

こうした論理的思考の重要性について、論者は、すでに「読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫に関する研究－読み聞かせを取り入れた読解指導－」(環太平洋大学研究紀要第3号, pp,43-50, 2010.3), 「読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫に関する研究(2)－『つなぐ』思考の活性化－」(環太平洋大学研究紀要第4号, pp,65-71, 2011.3)において指摘し、実践的な研究を継続してきている。

PISA型読解力は、情報のインプットからアウトプットまでの一連の論理的な思考操作を要求する。だからこそ、情報のアウトプットとなる「読んだことについて、根拠を明確にしなが、論理的に自分の考え・意見を述べる」という「自分の考え」を論述することが不可欠となるのである。このことは、本論が、読解リテラシーの向上において、「自分の考え」と論理的思考の強化を関連づけて論じることの前提となっている。

PISA型読解力に設定されている各側面のレベルに示されている内容は、新学習指導要領の指導事項に近似している。PISA型読解力が求める「自分の考え」は、新学習指導要領でも頻出する。例えば、各学年における「C読むこと」の指導事項の中では以下のように「自分の考え」が示されている。(下線は伊崎による)

【説明的な文章の解釈に関する指導事項】

○第5学年及び第6学年のウ

目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読んだりすること。

【文学的な文章の解釈に関する指導事項】

○第5学年及び第6学年のエ

登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。

【自分の考えの形成及び交流に関する指導事項】

○第1学年及び第2学年のオ

文章の内容と自分の経験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと。

○第3学年及び第4学年のオ

文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。

○第5学年及び第6学年のオ

本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること

国語科の指導事項は、各領域共に課題解決過程をふまえた順序で構成されており、その過程の中に、PISA型読解力の3側面である〈情報へのアクセス・取り出し〉〈統合・解釈〉〈熟考・評価〉が内包されている。つまり、目的に応じて選んだテキストやその他の資料を読み、テキストの種類や特性に応じて観点を決めて情報を取り出し、自らの知識や経験と結びつけ統合・解釈し、自分の考えや意見としてまとめ上げ、それらを互いに交流することによって熟考・評価するというプロセスになっている。

こうした一連のプロセスの重要性は、新学習指導要領に先立って策定された「読解力向上プログラム」（平成17（2007）年12月）において、「目標①テキストを理解・評価しながら読む力を高める取組の充実」「目標②テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める取組の充実」「目標③様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会の充実」として明確に示されていた。

つまり、国語科に求められている「知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成」は「自分の考え」として統括されており、PISA型読解力における

「自分の考え」を論述することと、同一線上に位置付けていることになる。

（3）「自分の考え」と文脈的理解

それでは、どうすれば妥当性のある「自分の考え」を持つことができるのだろうか。PISA型読解力の3側面をふまえれば、「C読むこと」領域において「自分の考え」を持つためには、テキストの文脈的理解が不可欠であることは自明である。文脈的理解は、論理的思考力に支えられているからである。

与えられたテキストを文脈的に理解するためには、「テキストの全体構造」を把握することが必要となる。5W1Hによって提出される出来事の流れ（ストーリーライン、因果関係に重点を置くときにはプロットと呼ばれる）を俯瞰することなしに、全体構造を論理的に把握することはできない。特に注目すべきは、山場（クライマックス）と転換点である。

一般に、物語系の作品では、何らかの事件やトラブルが発生し、一定の展開の後、終結するという構造を持っている。時間進行に伴って、さまざまな出来事がエピソードとして場面とともに描かれていく。組み込まれている出来事も、その発生と展開によって構成される。いくつかの出来事が構造的に統一され、構築されることによって物語は形成される。

山場（クライマックス）は、組み込まれている出来事のうち、最も大きな事件やトラブルとその解決となる大きな転換点として提示される。山場（クライマックス）の前後で、中心人物は大きく変容する。中心人物には、ある目的の達成が期待されている。刻々と変化する状況の中で生きている中心人物は、中心人物を取り巻く状況や他の登場人物の動的な変化の中で、大きく変容せざるを得ない。その過程は、見方を変えれば、「欠落」と「欠落の回復」の過程であるともいえる。何かが「足りない」状態から「満たされた」状態へと推移し、託された目的は達成される。中心人物にとって、欠落したものを「回復」させる場面が、山場（クライマックス）である。この点において、「欠落と回復」「目的とその達成」という作品の全体構造の論理的な解釈なしに、文脈的理解は成立しない。

こうした作品構造を文脈的に理解していく過程では、作品に含まれている情報を拾い上げ、相互に関連づけることが行われる。部分の理解を丁寧に積み上げ、相互に関連づけることによって、さらに作品の理解を深めるというプロセスが繰り返されていく。より深く、より広く合理的な関連づけができることによ



て、読みの妥当性は強化され、「自分の考え」として醸成される。論理的思考の積み重ねが、必然的に「自分の考え」に帰着する。できるだけ多くの情報内容が、できるだけ深く関連づけられるほど、文脈的理解は深化し、「自分の考え」は生まれやすくなる。

一方、そうした関連づけには、「主題把握」が大きく関与する。いわゆる主題とは、作者がその作品を通して読者に伝えようとしている中心的な考え、意図、願い、主張したいことである。しかし、作品は作者が発表した瞬間から、作者の手を離れて読者のものになる。したがって、主題については、作者の側からではなく、読者が何を受け取るのかという、読者の側からのアプローチ、読者論に立つアプローチが基本となる。

つまり、主題とは、「文学作品を読んで最も強く感じたこと」「読者が作品から受け取ったもの、読みとったメッセージ」であると考えられる。テキストに対するPISA型読解力の3側面からの吟味・検討の過程をふまえて、中心人物の考え方や生き方に対する「熟考・評価」が焦点化され、「自分の考え」として表出されるのである。このことは、前述した新学習指導要領に類出し、位置づけられている「自分の考え」が、読者の側からのアプローチであることと符合している。

もちろん「最も強く感じたこと」「読みとったメッセージ」は、愛、平和、戦争、成長のように一言で言い表せるような単純で形式的なものであることはない。一言で主題として言い表せるようなことは、教訓として位置づけられることはあっても、PISA型読解力が示す読解の3側面からの吟味という、作品との対話の結果、生み出されたものではないからである。「主題把握」は、複眼的に作品のおもしろさや価値を広げていくような読み、つまり「新たな意味づけの発見」に機能してこそその価値であり、「自分の考え」に有効性を発揮する。

本来、文学作品を読む醍醐味は、純粋に「楽しむ」ことであろう。しかし、ただ楽しかった、感動したというのは、表層的な読みである。書かれている多様な情報を論理的に理解する、情報間の関係性を論理的に解釈する、情報価値を吟味・検討し、自分の知識や経験と結びつけて考えを論理的にまとめるという、PISA型読解力が示す読解の3側面からのアプローチが統一的・効果的に行われてこそ、作品を読む「楽しみ」は深められる。多くの情報が効果的に関連づけられれば、作品全体をより広く、深く合理的にとらえることができ、作品を深く「楽しむ」ことができる。そ

こから、作品の仕掛けや表現の工夫といった表現効果に対する理解や評価への意識が強められ、「納得」や「共感」、ときには「困惑」や「批判」などが生み出されることによって、作品との対話が深まり、より「楽しむ」ことができるようになる。こうした読みを通して、「最も強く感じたこと」「読みとったメッセージ」に導かれる「自分の考え」は妥当性のある合理的なものとなっていく。

「自分の考え」が、テキストに対する「新たな意味づけの発見」であり、テキストに埋め込まれている多様な情報の関連づけによって得られることは、論理的思考力を強化する学習指導のあり方と、読解リテラシーの向上を旨とする学習指導の工夫に関する有効な視座を与えている。

#### (4)「自分の考え」を論述することの重要性

さらに、「自分の考え」を強化し、その妥当性を担保するためには、文脈的理解を活用する論述という学習活動を設定することが必要となる。「書くこと」によって、「自分の考え」は可視化され、明確になり、その内容は吟味検討され、強固なものとなるからである。「読むこと」においては、論述という「書くこと」の学習活動を組み込むことが不可欠となる。

このことは、文章表現の一つの形式である「作文を書く」ことなどを想定すれば容易に理解される。「作文を書く」過程では、想定したプランに沿って、自分の意図がうまく表現できるように思考が制御される。「文や文章の生成」「熟考」「文章の解釈」というプロセスを行き来し、繰り返すことによって、まとまりのある作文と統一されていくからである。そうしたプロセスもまたPISA型読解力の3側面が組み込まれたプロセスであり、論理的思考によって支えられている。

つまり、「自分の考え」は、テキストに対する〈情報へのアクセス・取り出し〉〈統合・解釈〉〈熟考・評価〉という一連の論理的思考と、そのプロセスをくぐり抜けることによって得られた考えを、さらに〈情報へのアクセス・取り出し〉〈統合・解釈〉〈熟考・評価〉という論理的思考によって合理的に論述するという、「読むこと」と「書くこと」とが調和的に融合されることによって成立する。「読むこと」と「書くこと」は、いわば表裏一体となってPISA型読解力の3側面によって制御・統一されることによって「自分の考え」は明確になり可視化される。こうした両輪ともいえる論理的思考が「さぐる思考」である。

ただし、このことは、「自分の考え」の可視化の表

現様式を形式的に求めているわけではない。意見文や論説文といった、一定のまとまりと分量を有する表現様式を用いて出力させなければならない、といった画一的な立場ではなく、PISA型読解力は、情報のアウトプットとなる「読んだことについて、根拠を明確にしながら、論理的に自分の考え・意見を述べること」という論理的思考を要求しているという意義を再確認しておきたい。

従って、本論では、「主題把握」と、テキストに埋め込まれている多様な情報を関連づけることによって、「さぐる思考」を強化し、「自分の考え」を創出する学習指導の工夫改善を行うことをめざしている。従って、「自分の考え」の表現様式を整えることには、あえて重点を置いていない。

### (5) 「自分の考え」と「さぐる思考」

論者は、「読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫に関する研究(2) - 『つなぐ』思考の活性化 -」(環太平洋大学研究紀要第4号, pp.65-71, 2011.3)において、読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫改善として、小学校低学年における絵本を活用した読解指導の有効性を確認している。具体的には、自分の読んだ本について、「つなぐ思考」をふまえた感想を書くことを行った。特に「つなぐ思考」を促す接続詞を活用することによって、単なる印象としての感想ではなく、筋道立った根拠の明確な感想となることを具体的な実践によって立証した。本論は、その延長線上に位置する。「つなぐ思考」を意図的・目的的に組み合わせる論理的な思考操作が「さぐる思考」である。

本論において、読解リテラシーの向上をめざす学習指導の工夫改善の核となるものは、絵本の編集意図を探る学習活動である。絵本の編集意図を論理的思考を駆使して「さぐる」ことによって、合理的な「自分の考え」の創出を促す。「さぐる思考」の活性化が、「自分の考え」の内実を保障する。絵本を学習材として取り上げることは、絵本を活用した「読むこと」の学習指導の可能性を探ることである。また、「編集」を前面に取り立てる学習を行うことは、新学習指導要領に新たに位置づけられた「編集」に関する学習指導の可能性を探ることでもある。

「テキストの全体構造を論理的に把握する」「主題とテキスト細部の情報を論理的に関連づける」ことは、従来の「読むこと」領域の学習においても大切にされてきたことである。ただ、その学習過程は、テキ

ストの部分の文脈的理解を積み重ね主題を捉える方向へと調整されることが多い。そこに、登場人物の心情追求などが強調されることによって、論理的思考力という側面については見えにくくなっている。本論が絵本の編集意図に焦点を当てるのは、絵本を学習材にすることによって、一連の論理的思考の様相を簡潔に見取り、評価することができるからである。

具体的な手だとしては、「絵本のしかけ」を見つけ出させるワークシートを学習活動の中核に位置づけることを行っている。ワークシートは、「1テーマ(読者にこのことだけは伝えたい)」「2テーマを伝えるためのメインアイデとこのお話ならではの工夫点」という大きく2点の項目によって構成されている。

「1テーマ(読者にこのことだけは伝えたい)」は、PISA型読解力の〈情報へのアクセス・取り出し〉に、「2テーマを伝えるためのメインアイデとこのお話ならではの工夫点」は、PISA型読解力の〈統合・解釈〉と〈熟考・評価〉に対応する。2つの項目によって促され、生成された記述内容が、PISA型読解力が要求する論述そのものである。絵本の編集意図を探る学習活動においては、PISA型読解力の3側面からのアプローチが簡潔に統一される。その統一を可能にする論理的思考が「さぐる思考」である。

## II 「さぐる思考」の具体化となる学習指導の実際

以下、絵本を活用した「さぐる思考」を強化する読解指導の工夫改善の有効性について検証を行っていく。取り上げるのは、兵庫県宝塚市立仁川小学校N教諭が行った小学校第4学年における実践(平成23(2011)年11月実施)である。

### (1) 「さぐる思考」の対象となる8冊の絵本

N教諭が今回の実践において、「絵本の編集意図を探る」学習活動のために取り上げた絵本は、次の8冊である。N教諭は、朝の読書タイムにおいて読み聞かせを中心とする絵本の紹介活動を1学期から継続しており、今回取り上げた8冊は、10月以降に読み聞かせた絵本の中から、学習者と共に選び出したものである。

「絵本のしかけ」を見つけよう！

11/24

U・S

- ①「プリンちゃん」, 作: なかがわ ちひろ, 絵: たかおゆうこ, 理論社, 2011年09月
- ②「どんぐりむらのぼうしやさん」, 作・絵: なかやみわ, 学研, 2010年08月
- ③「どんぐりむらのぼんやさん」, 作・絵: なかやみわ, 学研, 2011年09月
- ④「かぜのでんしゃにのって」, 作: やすいすえこ, 絵: 葉祥明, 絵本塾出版, 2011年09月
- ⑤「えんそく」, 作: くすのきしげのり (原作), 絵: いもとようこ (文) (絵), 佼成出版社, 2011年10月
- ⑥「おはいんなさい」, 作・絵: 西平あかね, 大日本図書, 2011年09月
- ⑦「タラリタラレラ」, 作: エマヌエラ・ブッソラーティ, 訳: 谷川俊太郎, 集英社, 2011年09月
- ⑧「おはなししましよう」, 作: 谷川俊太郎, 絵: 元永定正, 福音館書店, 2011年09月

①～⑦は、いわゆる物語系の絵本であり、いずれも出来事の展開が単純であり、作品の全体構造がとらえやすい。⑧は、モダンアートの世界で国際的な活躍をしている元永定正が描く多種多様な色や形の吹き出しと、谷川俊太郎の詩とがマッチングし、独特の世界が浮かび上がる物語系の絵本とは趣を異にする絵本である。物語系の絵本であっても、⑦のように擬声語が多用される「オノマトペ絵本」とよばれる絵本が選択されていることや、⑧のように物語系とは異なる特徴や傾向を有する絵本を学習者がリクエストしていることは、N教諭の普段の指導の幅の広さ、豊かさを示しているといえよう。学習者は、これら8冊の絵本の中からお気に入りの絵本を3冊程度選択し、分析している。

8冊の絵本のうち7冊は、平成23(2011)9月以降に発刊されたものである(②のみ、平成22(2010)8月に発刊)。発刊時期の新しいものを選ばせているのは、4年生である学習者にとってなじみのない絵本を分析対象としたいという意図による。過去の読書経験がない絵本であることによって、いわば突き放した分析ができることを期待した。

また、いずれの絵本も読み通すのに多くの時間を必要としない。納得いくまで何度も読み通すことや、必要に応じて細部を確認することが可能である。このことは、これまでに身につけた「読むこと」の力を十分に駆使し、主題(最も強く感じたこと、読みとったメッセージ)の把握を容易にする。

絵本の題名  
プリンちゃん

1. テーマ(読者に、このことだけは伝えたい)  
おしゃれもいいけど  
ありのままが一番いい ということを特に強く伝えたい。

そのために

2. メインアイデア(テーマを伝えるために...)  
へんしんしてかわくなるけどぼうけんをしたから少しずつかざりがおちていってありのままになってしまったけど、けっきょくありのままが一番いいということがメインアイデアだと思はます。

だから

このお話の中で使った工夫①  
ぼうけんをうろうろ書いて1つのぼうけんをかざりを1つずつおとしていって最後につづ目のぼうけんでありのままになるという所が工夫だと思はます。

このお話の中で使った工夫②  
1つのぼうけんという目的をおぼえてプリンちゃんがかざりをするのが工夫だと思はます。

このお話の中で使った工夫③  
ちつぼうけんのお話所が生き生きとうろろかかると思はます  
①草むら ②池 ③花畑

このお話の中で使った工夫④  
へんしんするときになんがかざりをかいていることでえらんていりかづかひが伝わりやすい

(2)「さぐる思考」の具体と「自分の考え」の可能性

ワークシートAは、①「プリンちゃん」の分析シートである。①「プリンちゃん」は、おかしのおかしのおかしに住んでいる主人公のプリンちゃんが、素敵な衣装棚に並んだホイップやチョコクリームドレスやさくらんぼやキャンディーの髪飾りなどから多種多様なアイテムを選び、ドレスアップして冒険に向かうというストーリーである。冒険の過程でドレスアップしたアイテムが落ちてしまい、結末では素顔のプリンちゃんに戻ってしまう。その過程と結末は、無理のない因果関係によってもたらされていく。

S児は、「おしゃれもいいけどありのままが一番いい」というメッセージとして、この絵本のテーマを想定している。「さぐる思考」の結果、「ありのままが一番」という「自分の考え」に到達している。「ありのまま」に結びつくメインアイデアとして、「少しずつ飾りが落ちること」に着目し、冒険する場所が全部違っており、必然的に飾りが落ちるという出来事の展開の巧みさを具体的にとらえている。それぞれの場所ならではの飾りの落ち方が見事であるという解釈・評





て繰り返し述べている。

しかし、A児は主人公たちの行動を通して、「アイデアは自分だけでは得られない」という「自分の考え」を生み出している。自分の知識や経験との結びつきが、「さぐる思考」を駆使して、独自性の高い「自分の考え」へと結びついているところに着目したい。

PISA型読解力が求める「自分の考え」は一律ではない。②「どんぐりむらのぼうしやさん」については、ワークシートB、C以外にも、次のようなテーマがとらえられていた。

- はじめはシンプルでも少し工夫するととってもいいものができる
- みんなに喜んでもらうために仕事をしている人はこんなに苦労している
- 何か一工夫することができれば、みんながわくわくするものが生まれる
- ちょっとしたアイデアがあれば、たくさんの人に喜んでもらえる

こうした多様な「自分の考え」が、テキスト細部の情報と適切に関連づけられながら、生み出されていた。絵本の編集意図を探るためのワークシートにおける記述内容は、4年生が「テキストの全体構造を論理的に把握する」「主題とテキスト細部の情報を論理的に関連づける」という一連の論理的思考である「さぐる思考」が効果的に行われたことを明確に示している。このワークシートをもとに、選択した絵本の魅力を紹介するなどの表現活動へと学習活動を発展させれば、「読んだことについて、根拠を明確にしながら、論理的に自分の考え・意見を述べる」という「自分の考え」の表出は、より整えられた論述として結晶することは容易に想像されよう。

### (3) 「さぐる思考」の転移による有効性

こうしたワークシートを用いて行われた「絵本の編集意図を探る」学習によって、論理的思考力が強化されたとすれば、その思考力は「読むこと」領域の他のテキストを読解する場合はじめ、国語科における他領域、さらには、国語科という教科内にとどまらず幅広く転移することが求められる。論理的思考力は、絵本に限定された思考力ではない。紙幅の都合もあり、さまざまな場面への転移を詳細に検証することは、別の機会に委ねざるをえない。ただ一例として、11月に「絵本の編集意図を探る」学習を行ったN学級の学習者が、12月に取り組んだ、教科書教材である「ごんぎつね」(光村4年下)のテキスト分析を取り上げたい。

指導書の配当時数は14時間であり、次のような学習活動が提示されている。

1. 「ごんぎつね」を通読し、「物語を読み、考えたことを話し合う」という学習課題を設定する (1時間)
2. 「ごんぎつね」を通読し、人物の行動や気持ちの変化をとらえ話し合う学習計画を立てる。 (1時間)
3. 「ごんぎつね」を叙述に即して読み、人物の行動や気持ちの変化をとらえる。 (3時間)
4. グループで考えを話し合い、友達の考えと比べながら深めていく。 (4時間)
5. 「ごんぎつね」の続き話、または「ごん日記」のどちらかを選択して想像したことを書き、紹介し合う。 (3時間)
6. きつねが登場する物語を図書館などで集め、読む。 (2時間)

しかし、N教諭は、前述した「絵本の編集意図を探る」ワークシートを「『ごんぎつね』のしかけを見つけよう」と名付けた同一項目のワークシートによる学習活動単元構想の中核に位置づけた。具体的には、次のように学習活動を展開した。

1. 「ごんぎつね」を通読し、「『ごんぎつね』のしかけを見つけよう」という学習課題を確認し合う。 (1時間)
2. 「ごんぎつね」を叙述に即して読み、人物の行動や気持ちの変化をとらえ、ごんと兵十の関係を図示する。 (3時間)
3. 「ごんぎつね」のしかけを見つけ、交流する。 (2時間)
4. 「ごんぎつね」と関連する物語を読み、紹介し合う。 (2時間)

学習そのものは、指導書の扱い方に代表される一般的なものと概ね同様である。しかし、指導時数が全8時間と大幅に短縮されているところに着目したい。「さぐる思考」による重点化が図られ、効率的な学習となっている。

ワークシートDは、5時間目(学習活動3の1)に書かれたものである。K児は、「自分の運命は自分の思い通りに変えられるものではない」というメッセージとして、「ごんぎつね」のテーマをとらえている。





9. 伊崎一夫「テキストを理解・評価しながら読む力を高める学習問題」『小学校国語科PISA型読解力向上の学習問題と解説』（小森茂編，pp.14-25，明治図書，2007.5）
10. 伊崎一夫「小学校国語科『読むこと』領域における学習指導の工夫に関する研究－伝え合いを重視した『本の紹介活動』を中心に－」（『言語表現研究』第23号，兵庫教育大学言語表現学会，pp.12-23，2007.3）
11. 瀬尾美紀子・植阪友理・市川伸一「学習方略とメタ認知」『メタ認知－学習力を支える高次認知機能』（三宮真智子編著，北大路書房，2008.10）
12. 岡本真彦「メタ認知」『おもしろ思考のラボラトリー』（森敏昭編著，北大路書房，2001.9）