

小・中学校における批判的思考力を 育成するための授業開発

樋口直宏*¹

1. はじめに

本研究では、小・中学校において児童・生徒の批判的思考力を育成するための授業を開発することを目的とする。

批判的思考とは、状況を的確に分析して、のぞましい判断や意思決定を行う思考のことである。それは、欧米においては critical thinking の育成として強調されているが、日本においても「生きる力」として、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力と関連が深い。しかし児童・生徒においては、結果に至る過程を自分で考えようとせず、「なんとなく」結論を出したり、前例をそのまま自分の結論とする傾向がみられる。また、代案を考えようとしないか、情報の発信者の権威によってそれを無批判に受け入れてしまう場合もある。

批判的思考力を育成することはさまざまな分野で強調されているが、学校現場における授業の開発および実践は十分とはいえない。そのなかで、例えば森は小学校社会科における批判的思考の単元および教材を開発し、その授業を受けた児童がどの程度批判的に思考できるようになったかを検証している⁽¹⁾。またここ数年の動向として、メディアリテラシーの育成が重視されており、その実践においてメディアを批判的に読み解く力を育てようとする例も見られる⁽²⁾。しかしながら、これらは特定の教科において行われる実践であったり、批判的思考力の育成を直接の目的としているわけではない。特に批判的思考力は、日常の場面における敏感さや判断といった面と関連が深い。そのため批判的思考の育成は、特定の教科内容の習得に限定されない総合学習において有効であると思われる。

そこで本研究では、総合学習を念頭に置きながら、批判的思考力の育成を主たる目標とした単元および授業の開発を目指す。具体的には、文部科学省指定研究開発学校（2001～2003年度）である東京都品川区の小学校（2校）および中学校（1校）において行われている共同研究「系の学習」の一環として、批判的思考力の育成を目標とした授業開発を行った。「系の学習」は、各教科の時間（基礎学習）と併用しながら、5つの系を設定して、各系につき年間50時間程度を標準として行われている。授業においては特に、各系ごとに設定された学習技能（スキル）を習得することを目指している。そのような中で筆者は、「社会教養系」の単元を3校の教師グループと共同で開発することを通じて、批判的思考の育成を目的とした授業実践と関わった。以下の実践は、この社会教養系における研究成果であるが、それ

* 1 立正大学心理学部助教授

は「系の学習」だけでなく、「総合的な学習の時間」等においても活用可能であろう。

2. 「系の学習」と批判的思考

(1) 「系の学習」の内容

「系の学習」とは、教科再編と小・中学校の一体的接続を中心とした、弾力的な教育課程を編成することである。そこではこれからの時代を担う児童・生徒を育成するために、一人ひとりの思考力、判断力、表現力などの資質・能力を伸張させることを目指している³⁾。

児童・生徒の個性や独創性の伸張や、学習意欲の喚起ということは、今日特に強調されている。しかし、画一的な授業の内容や方法および教科ごとの一斉教授では、このような個性に対応することは難しい。さらに、学校週5日制による授業時数の削減は、週1～2時間しか授業ができない教科を多く生む等、各教科では内容の進行に追われて活動の余裕がなくなるとともに、教科間の関連を弱くしている。児童・生徒の個性を伸張させるためには、能力だけではなく、学習のペース、適性、興味・関心やニーズといった点を考慮に入れる必要がある。また、個性は長期間に形成されるので、1学年だけでなく、複数学年さらには小・中学校を通して時間をかけることが求められる。

このような課題の下、「系の学習」においては、いわゆるクロスカリキュラムの考え方を取り入れながら、教科の枠を柔軟にして児童・生徒のニーズに合った学習の機会を用意するための「系」を設定する。「系」とは新しい教科ではなく、従来の教科を内容に即して再構成したものである。特に、児童・生徒の個性を生かした授業にするために、その内容も興味や関心を反映させたり、現在あるいは将来の生活と関係深いテーマとなる場合が多い。そのため、教科内容や教材の選択に際して、教師の「教える価値」の程度によって内容が決められるのではなく、児童・生徒が「学びの価値」を感じる内容や教材が選ばれる。そのような意味でも、これは「系」であり教科とは異なる。

具体的には、「系の学習」では小1～中3までの各教科および領域を、言語系、自然系、社会教養系、生活健康系、芸術系の五つの系に再編する。各系の目標は、次の通りである。

- ・言語系（国語、英語）：深く伝える力、コミュニケーション能力
- ・自然系（算数・数学、理科、技術）：試す力、調べてまとめる力、科学的思考
- ・社会教養系（社会、道徳、特別活動）：批判的思考、社会的技能、人間関係
- ・生活健康系（保健体育、家庭）：生活に生かす力、体力、ライフスキル
- ・芸術系（図画工作・美術、音楽）：感じる力、芸術的な感性

このうち、「社会教養系」以外の各系の概要を示すと、まず「言語系」では、十分な言葉のやりとりをせずに感情だけで行動したり、相手のことが理解できない児童・生徒が増加していることを考えて、意思疎通を図って相互理解するための技能を身につけることを目的とする。そのために、国語および英語を再構成しながら、相手の話を聞いたり、自分の考えを伝えるといった対話やコミュニケーション活動を主たる内容とする。授業においては、「やりとり」「発表」「話し合い」の三つを中心に、あいさつのしかた、うなずき方、アイコンタクト、自己主張のしかた、発言のしかた、マナーといった点を学習する。

「自然系」では、ものごとの実体を確かめることなく漠然と事象を見ているという児童・生徒の様子

から、事象を正確にとらえて見通す力を身につけることを目的とする。そのために、算数・数学、理科および技術の授業を再構成することによって、詳しく見る、目的を持って見る、試す、記録する、考えを整理する、計画を立てるといった活動を内容に取り入れている。

「健康系」では、児童・生徒の間に、生活習慣の乱れや食生活の偏り、基礎体力の不足といった問題があるという実態をふまえて、保健体育や家庭科においてそれぞれ行われている運動や家庭生活に関する内容を超えて、健康に関する技能を身につけ実践することを目標とする。それは、WHOのライフスキル理論にもとづいて、運動、栄養、休養、体・衛生の4領域に分けられる。授業においては、ダンス、ストレッチ、リラクゼーション、呼吸法、健康チェックなどの活動を通して、これらの目標を達成しようとする。

「芸術系」では、極端な刺激には反応するものの、繊細な感覚や微妙な違いに対する感覚の鈍さがあるという児童・生徒の様子から、豊かな感性を育成してそれを表現できるようにすることを目標としている。それは、自分の考えを色や形、音などの非言語で表現したり、「癒し」の空間づくりをすることで自己を意識的にコントロールできるようになるなど、他者理解や思いやりといった面とも関係が深い。図画工作・美術、音楽を中心とした芸術系では、それぞれの領域が単独で上記のような目標をふまえた実践を行うとともに、各領域とが複合的に関連して色、形、音が調和するような授業も開発されている。

(2) 小・中学校の一体的接続と学習カルテ

児童・生徒の個性を伸張させる教育を行うには、教科内容を再編するとともに、学年や教科に関わらず、一人ひとりの学習成果を教師が把握できる体制を作る必要がある。その具体的な方策が、小・中学校の一体的接続と学習カルテの作成である。

小学校においては、教師は自分の担任する児童の現状を理解することに追われ、各児童のそれまでの様子や、教室以外の場で見せる個性については十分に把握することは難しい。中学校においても、担当教科以外での生徒の様子を知る機会は少ない。しかし、児童・生徒は授業以外の場においても、学校における他の活動や家庭でさまざまな個性をあらわす。児童・生徒の発達を見据えつつ、個性を把握するためには、小・中学校を一体的に接続しながら一人ひとりを多面的にとらえるとともに、各学年および学校全体で教師間の情報交換を活発にして個に応じた教育を行うことが必要となる。特に「系の学習」においては、内容が柔軟であるために、その活動も9年間という一貫した体制において継続的な指導が行われる方が効果的である。

実際には、「系の学習」が実施されている3校はそれぞれ独立しており、小中一貫校となっているわけではない。しかし、カリキュラムという点では3校が共同して9年間を通した内容を開発している。また、3校の全教員が各系に分かれて、それぞれの系において2校の小学校間、および小学校と中学校とで情報交換を行っている。その際、一人ひとりの児童・生徒に関するデータとして引き継がれるものが「学習カルテ」である。これには、「系の学習」を実施するごとに、授業者あるいは観察者がその時間における個々の児童・生徒の様子や気づいた点を記していく。学習カルテは、学年末や卒業時に申し送られるのはもちろんであるが、学期内においても、教科や系で授業者が代わる場合や、他の単元における様子等を知る際にも活用される。記録し申し送るという点では指導要録も同様であるが、学習カルテは「系の学習」の内容に即して具体的に記すとともに、それを伝える教師間でも日常的に情報交換が

行われるという点で異なる役割を果たす。例えば、小学校の教師と中学校の教師とが学習カルテを見ながら、「君は6年生の時はこうだった」のように、個々の生徒の発達をふまえた指導が可能になるのである。

このように、「系の学習」においては個性を生かすための内容の柔軟な再構成とともに、小・中学校の一体的接続という点が特徴である。小・中学校9年間の継続指導を通して、児童・生徒は自分たちの興味や関心が反映された内容を学習するだけでなく、学び方（方法知）もあわせて学習することになる。それらは、他の系や教科の学習に際しても、また児童・生徒の日常生活や将来においても何らかの形で役立つはずである。「系の学習」では、このような指導を充実させることによって、学びの価値を体得させようとしている。

(3) 社会教養系の授業と批判的思考

社会教養系における「社会教養」とは、何を意味すると考えればよいであろうか。デューイ (J. Dewey) は、『民主主義と教育』において、「教養 (culture)」を「絶え間なく、意味の認識の範囲を拡大し正確さを増していく能力」と定義している⁽⁴⁾。それは、「育成されたもの、成熟したもの」であり、「人格的なもの (personal)」である⁽⁵⁾。そのような教養は、自分ひとりが関係するものではない。民主主義社会の実現を目指すデューイは、人間は他の人々と相互に自由に交際しながら共同生活することを前提とする。教育の目的は「社会的に有為な能力 (social efficiency)」を培養することであり、それは生まれつきの能力を社会の規則に従わせるのではなく、共同の活動に十分に参加する力をつけることである⁽⁶⁾。そして「社会的に有為な能力」を育成するためには、教養が不可欠であると考えたのである。

このようなデューイの教養観は、「社会教養」の意味を考えるにあたって示唆となるところが多い。デューイは教養を、経験を通して獲得されていく動的なものと考えている。習得すべき教科内容を固定化しない「系の学習」においては、経験を通して「意味の認識の範囲を拡大する」ことが重要となる。また、教養によって育成される「社会的に有為な能力」は、「人々を他人の利害に対して無感動にする社会階層の柵を打破する」といった「精神の社会化」をもたらす⁽⁷⁾。それゆえ「社会教養」とは、デューイの言うような民主的な社会を形成するために必要となる、経験や他者との相互作用にもとづいた知識や技能ということができるであろう。

「系の学習」における社会教養系は、社会科、道徳、特別活動を再構成した領域である。そこでは特に、日常生活に関連の深いこと、児童・生徒の活動や経験を取り入れること、思考力や探究心を育成することの三点が重視される。第一の日常生活との関連は、児童・生徒の興味や関心の育成につながるものである。だがそれは、将来の生活や職業への準備のみを意味するのではない。例えば、近所のスーパーの陳列商品が入れ代わったことや営業時間が延長になったことに気づいた児童が、どのくらいの商品が入れ代わり、何時まで営業するようになったか、そしてそれはなぜかといった点について考えることは、買い物という身近な問題であっても、その内容は商業や経済活動の本質と関係してくる。またそのような学習は、児童・生徒が身の回りのようすや変化に敏感になる、いわゆる「気づき」を大切にすることにもつながる。第二の児童・生徒による活動や経験は、このような学習を支えるとともに、教科書等に書かれている知識の暗記にとどまらず、その過程や背景を自ら確認することを促す。さらにそのような

活動や経験が、第三の思考力や探究心の育成へとつながっていく。それは同時に、児童・生徒が日々刻々出会うあらゆる場面に対して、的確に受け止め最善の判断や対応ができるような方法知の獲得を、同時に行っているのである。

以上の点をふまえて、社会教養系においては批判的思考の育成を主な目標としている。児童・生徒一人ひとりが自分の個性や能力を生かしていくためには、事実や他者の主張を正確に理解することが必要である。そしてそれらを多面的に見ながらさまざまな可能性を検討し、妥当な考えを論理的に決定することが求められる。また、他の人々と交流したり共同して活動するためには、人間関係を築き協力できる力も求められる。このような力を獲得するために、批判的思考を育成する授業が開発されたのである。

授業の開発にあたっては、目標となる批判的思考として筆者が提案したモデルを活用しながら、児童・生徒が習得すべき技能を明確にした。それはすなわち、1) 問題発見に関する技能、2) 分析に関する技能、3) 判断・意思決定に関する技能の三つである⁶⁾。

第一の「問題発見に関する技能」とは、現在の状況における問題に気づいたり、情報や主張に対して疑問を持つことを意味する。具体的な技能としては、知的誠実さ、知的好奇心、敏感さ、公平さ、謙虚さ、懐疑心、視点の転換、自分一人で考える態度、忍耐、ねばり等をあげることができる。第二の「分析に関する技能」とは、「問題発見」において気づいた状況や問題の内容について整理したり、その理由や原因を推理することである。具体的な技能としては、状況の認識、問題の整理、矛盾や不一致の指摘、分類、比較・対照、原因や理由の提示、仮説や候補となる案の推理等があげられる。さらに第三の「判断・意思決定に関する技能」とは、問題に対する結論を出したり、反論や代案を提案したり、どのように行動するか意思決定することである。具体的な技能としては、見通しやモニタリング、一般化および総合化、情報源の評価、類似する状況への応用等があげられる。

これら三つの技能は、必ずしも思考過程の順序を示しているわけではなく、また、技能の習得についても順を追って行われるわけではない。児童・生徒が学習する際には、複数の技能が同時に必要とされる場合もあるだろう。このような点をふまえながら、授業開発にあたっては、9年間の学習を通して、なるべく技能が網羅されるように努めた。

3. 単元計画

計画された主な単元は次表の通りである。一単元につき、10時間配当を標準とした。また、低学年、中学年、高学年、および中学校の2～3学年を一括りとして、異なる学年においても弾力的に授業が行えるようにした。なお「系の学習」においては、この他に「スキルアップ学習」と呼ばれる学年の枠を取り除いたテーマ別の学習も実施されている。

低学年においては、状況を的確に分析し、のぞましい判断や意思決定を行うといった活動に取り組むのは難しいため、その基礎となる問答のルールや人間関係について学ぶことに重点を置く。具体的には、「問答ゲームをしよう」において、質問のしかたや答え方の練習を通して自分の立場を明確にすることや、肯定、否定、疑問、理由といった発言の質を意識することを学ぶ。また「家でも楽しいね」では、家族のよいところや役割に気づくことを通して、他者の立場や人間関係について学ぶ。これは、自分にとってすじみちが通っているという考えだけではなく、それぞれの立場における意図や行動を考慮に入

表 「社会教養系」の主な単元

学 年	単 元 名	ス キ ル
低学年	1. 問答ゲームをしよう 2. 家でも楽しいね	・分析スキル 論理的に考える力を身につける ・問題発見のスキル 家族のよいところに気づく
中学年	1. 身近な法について学ぶ 町のカラスは住みやすいか	・判断・意思決定のスキル 調停や紛争について平和的に解決する ・問題発見のスキル カラスの立場に立って考える
高学年	1. CMを調査しよう アイスクリームの違いを見つけよう 3 売り込み大作戦 4 20年後のわたしたち	・分析スキル CMの内容を丁寧に見る ・分析・分類スキル 観点を設定して分類する ・判断・意思決定のスキル 売りたい商品の特徴を主張する ・分析・推理スキル 20年後の社会を予測する
中学校	1. 映像から読みとる 2. 新聞を読む 3. ニュース番組を読む 「あの子をさがして」から世界へ	・分析・推理スキル 映画のセリフや心情を推理する ・問題発見スキル 観点に沿って記事の内容を整理する ・分析・分類スキル 同時帯のテレビニュースを比較する ・判断・意思決定のスキル 貧困の因果関係を分析し意思決定する

れながら、もっとも合理的な意思決定を行うという、現実的な場面での批判的思考の基礎につながるものである。

中学年においては、問題発見や判断・意思決定のスキルを中心に学習する。例えば「身近な法について学ぶ」では、子どもどうしの中で生じそうなトラブルを例にあげて、その解決のしかたを学習する。また「町のカラスは住みやすいか」では、視点を変えて考えることによって、他者の立場から問題に取り組むことを学ぶ。高学年においても、「CMを調査しよう」や「アイスクリームの違いを見つけよう」において、各CMの特徴を分析したり、アイスクリームを成分に応じて分類するといった活動を通して、状況を的確に分析できる力を身につける。さらに「売り込み大作戦」や「20年後のわたしたち」においては、商品を宣伝するためにその内容を考えたり、情報を集めながら未来の社会を推理するといった、判断や意思決定に関わる学習を行っている。

中学校においては、小学校での学習をふまえて「新聞を読む」や「ニュース番組を読む」等の単元を通じて、記事の分析や比較を行う。また、「映像から読みとる」「あの子をさがして」から世界へ」のように、映画を題材にして状況に即したセリフや心情を推理するといった学習が行われる。これらを通して、問題点の指摘や情報の分析、さらにはそれをどう判断し意思決定するかといった活動を、生徒自身が日常場面においても行えるよう育成していく。

批判的思考の能力は、短期間に育成されるものではない。したがって、これまで述べたように発達に

即してスキルの習得を繰り返しながら、低学年から中学校まで段階を追って指導するのが効果的であろう。上記の単元計画は暫定的なものであり、発達段階にふさわしいものであれば、すべてのスキルをどの段階で指導しても差し支えない。また同じような活動であっても、題材を変えることによって子どもたちが繰り返して学習して、スキルの定着を可能にするであろう。いずれにしても、批判的思考の要素を明確にしたうえで、それらをスキルとして別々に学ぶことによって自ら批判的に思考できるようになることが、単元計画においてはねらいとされている⁹⁾。

4. 実践事例の検討

ここでは、先に示した単元のうち、小学校中学年、高学年、および中学校の実践をそれぞれ一つ取り上げる。

(1) 小学校中学年（単元名「町のカラスは住みやすいか」 資料1）

この単元では、近年社会問題となっている町のカラスについて扱い、カラスが人間にどのような害を及ぼしているかを知ることが目的とする。その際、人間の視点からカラスの生態や暮らしについて調べるだけでなく、カラスの視点から、カラスがなぜ町に住みつき、どのような暮らしをしているかを考えさせる。このような学習を通して、一つの事象を異なる立場からも考えることができるような力を身につけることが単元のねらいである。

具体的には11時間の扱いを予定している。はじめに、カラスを観察したり、屋上から町をながめる等の活動によってカラスの視点を意識させる。また、カラスの絵を描いたり模型を作成することで、羽やくちばし等の大きさについても感覚的に把握する。そのうえで、カラスの生態や暮らしについて調べ、子どもたち自身の手によってカラスに関する情報を得る。さらに、カラスがどのような害を及ぼしているかをまとめるとともに、カラスがなぜゴミをあさったり人に危害を加えようとするといった行動をとるかについて、カラスの視点をもとに考えさせる。これらの活動を通して、問題となる状況を把握し、具体的な問題点を整理する。

次にこれまでに得た情報をもとに、町のカラスは住みやすいかについて、「住みやすい」派と「住みにくい」派とにわかれて討論する。ここではまず、「住みやすい」か「住みにくい」かを一人ひとりに判断させた上で、同じ意見をもつ者どうしてグループに分ける。そして、各グループごとになぜ「住みやすい」「住みにくい」かを理由とともに発表する。その後、お互いに質問や意見交換を行いながら、自分のグループの強調点や、相手のグループの矛盾点を指摘することによって、仮説や候補となる案を提示するとともに、他者を説得しようとする。

最後に、東京都等の自治体が行っているカラス駆除対策について情報を得るとともに、捕獲されて処分されるカラスの状況を理解する。そして人間の都合でカラスを捕獲することの是非について判断させ、カラスと人間とが共存できる方法について考えさせる。このように、本実践ではカラスが人間に被害を及ぼしているという問題を発見するだけでなく、当然とも思われがちな駆除の方法について、カラスの立場に立つことで新たな疑問を生じさせ、カラスと人間がどのように共存すればよいかといった価値判断をふまえた意思決定を行わせる点が特徴である。

資料1 小学校中学年の実践例 (学習指導案)

1. 単元名

「町のカラスは住みやすいか - 身近にいるカラスに成り代わって、ごみを出す生活を見つめてみよう -」(対象：3年生)

2. スキルのポイント

第一次スキル 問題発見スキル「視点の転換」

・立場を変えて(カラスになって)問題を考える。

第二次スキル 分析スキル「資料収集」「自分の生活を振り返る」

・自分の考えに応じた資料を集め、根拠を持って発表する。

・ゴミを出す生活を振り返る。自分とカラスとのつきあい方を考える。

3. 学習のねらい

ごみの処理については中学年の社会科で学ぶ。中学年の発達段階では、ごみ処理についての社会の仕組みを理解することはできても、自分たちの生活を振り返る(批判的スキル)ことは、難しいものである。しかし、カラスなどの身近な生き物からの視点を与えて、自分たちの生活を見つめ直すことは中学年でも可能であると考えた。

4. 児童の実態

(1) 日常生活の様子から

3年生になって始まった理科で生き物について学習していることもあり、いろいろな虫を捕まえてきて教室でお世話をするなど生き物に大変興味を持っている。また、学校に巣を作ったカラスを恐れたり、校庭を飛び交うカラスに驚いたり、カラスを身近なものとしてとらえ、興味を持っている。

(2) 昨年度の学習指導カルテから

これまで、「家でも楽しみたいね」と「よいところをみつけよう」の学習をした。

これらのカルテを集計すると、次のようになった。

評 定	A	B	C	合計
分析スキル	10	15	0	25
人づきあいスキル	7	17	1	25

観点 ・インタビューの方法を身につけているか。調べることが身につけているか。

・絵で工夫して表現できるか。自分の行動に気づいているか。

・友達や家族のよさを様々な角度から分析しているか。

これらの結果から、個々の児童に関してはスキルの習得が見られるが、実生活に生かせるように身につけているとは言えない。

5. 指導計画 (11時間)

学校の屋上からカラスを観察する。地域を歩いて、カラスにとって西大井の町は住みやすいのか住みにくいのか、カラスから見た視点で自分の考えを決める。

自分の考えに応じた資料を集める計画を立てる。

自分の考えに合う資料を集める。

・ゴミの収集所に行き、カラスの様子を観察する。

・カラスのからだや生態について、インターネットや本で調べる。

・インタビューやアンケートをとる。

品川区環境清掃事業課・品川区清掃事業局の方のお話を聞く。

・カラスのねぐらやえさについて。

・東京都のごみ対策・カラス対策について。

まとめて、発表の準備をする。

集めた情報を自分の考えの根拠になるように、意見を述べる準備をする。

発表する。

- ・グループごとに意見を発表する。
- ・相手の意見に対して質問や反論をする。
- ・コメンテーターの方の話を聞く。
- ・振り返りカードに自分の考えや生活をふり返った感想を書く。

自分の生活を振り返る。

- ・5年生の書いたカラスと人間の共生についての作文を読む。
- ・環境庁（省）のカラス対策のビデオを見る。
- ・東京都のカラス駆除対策について知り、そのあり方を考える。

6. 本時について (10 / 11)

(1) 本時の目標

- ・資料や調査したことをもとに、根拠を持って意見を述べる。
- ・違う立場の人の意見を聞くことで、自分の考えを振り返る。

(2) 本時の展開

学習の流れ	学習内容	評価・支援
<ul style="list-style-type: none"> ・2つのグループに分かれて話し合いをする。 ・各グループ10分以内に意見を発表する。 ・質問や意見交換をする。 ・スマイルスクール川井さんの話を聞く。 ・感想を書く。 	<p>住みやすいグループの発表</p> <ul style="list-style-type: none"> ・カラスがネットをとることをみたことがある。 ・カラスにとって生ごみを出す日がある限りすみやすい。 <p>住みにくいグループの発表。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・カラスにごみを食べたらかされないように、お店の人はいろいろな工夫をしています。 ・都区ではカラス対策をしている。 ・自然が少ないからすみにくいのではないか。 <p>作戦タイム 意見交換</p> <ul style="list-style-type: none"> ・カラスが増えたのは人間が出したごみのせいなのか。 ・今はごみを少なくするためリサイクルなど進んでおこなっている。 ・むだなものを買わない。 ・食べ残しをしないようにする。 ・ごみの捨て方を工夫する。 ・ポイ捨てをしない。 ・カラスは住みやすくなっているのか住みにくくなっているのか聞く。 ・振り返りカードに自分の生活を振り返っての感想を書く。 	<p>自分の調べた情報をもとに発表ができたか。</p> <p>友だちの意見を聞き取ることができたか。</p> <p>ワークシートを配布する。</p> <p>状況に応じた相談ができたか。</p> <p>自分の考えや生活を見直す内容が書けたか。</p>

(2) 小学校高学年 (単元名「アイスクリームの違いを見つけよう」 資料2)

この単元では、アイスさまざまな観点から分類することを目的とする。ひとくちに「アイス」といっても、成分によってアイスクリーム・アイスマルク等の違いがあり、また消費者の関心をひくように、形やパッケージ等にさまざまな趣向が凝らされている。アイスは子どもたちの好物であるが、それゆえに「好み」や「値段」といった点に目が向いており、主観的な選択をしがちである。そこでアイスの分類を通して、これらの違いに気づくとともに、情報を整理する力を身につけさせる。

単元は、8時間扱いを予定している。まず、子どもたちにアイスを選ぶ際の判断をたずねるとともに、できるだけ多くの種類のアイスを持ってこさせる。そしてそれらを自分の基準で分類し、他の児童と比較する。ここでは分類の観点や方法については指示せず、知的好奇心や、一人で考える態度を尊重し、問題を発見しようとする姿勢を育成する。

次に、アイスのパッケージに記されている品質表示に焦点をあてて、その基準を知るとともに、それぞれのアイスの特徴を整理する。具体的には、定価、種類別、内容量、品名、無脂乳固形分、原材料名といった定められた基準ごとに、児童が集めたアイスの情報を整理し、分類する。その際、各基準の意味についても調べる。またこれ以外にも、色や形、大きさなど、児童が設定した独自の基準についても分類を進める。分類した結果は発表して、情報を共有できるようにする。

これらの学習をふまえて、学習した観点をふまえながら、意思決定の力を養うためにもう一度アイス選びを行う。特にここでは、なぜそのアイスを選んだかについて、自分なりの判断基準と根拠をもって答えられるようにする。そのうえで、最後にアイスを選ぶ際の観点を整理し、品質を意識した「アイスクリーム」作りを行う。また、次単元の「売り込み大作戦」においては、候補となる案の提示や、情報源の評価ができるように、自分の薦める商品について、根拠にもとづいたPRが行えるように関連づけていく。

「売り込み大作戦」においても、アイス进行分类し、それぞれの特徴を整理することは行われる。「アイスクリームの違いを見つけよう」の単元では、情報を整理することに主眼が置かれるのに対して、そこで得られた情報を発信することが「売り込み大作戦」でのねらいとなる。すなわちまず、それぞれのアイスの特徴の中から、それを売る際のセールスポイントを見つけ出す。例えば、アイスクリームは無脂乳固形分の比率が高く栄養価が高いことや、棒付きアイスは一般に単価が安いこと等がこれにあたる。次に、それらのセールスポイントをどのように売り込めば効果的であるかについての方法を考えさせる。ポスターやちらしを作るのであれば、キャッチコピーやレイアウトを考えたり、誰に対して宣伝すればよく売れるかといったことを話し合う。そして実際に、授業で売り込み活動を行うことを通して、他者に対して自分の主張を説得するしかたを学ぶのである。

このように、単に違いを比較することから長所の発見へと、アイスの単元は発展していく。そこには、それぞれの違いを見極めたり内容を理解するための情報収集も含まれる。それとともに二つの単元は、アイスを買う側と売る側という対照的な両面に立ついわば表裏一体の学習を行うことになる。例えば、売り込みを行って客が何を望んでいるかを知ることや、客が買いたくなるような工夫をしてみることは、相手の考えや意図を知ることにもつながる。このような活動によって、異なる側に立って考えるといった、批判的思考と関連の深い学習を可能にしている。

資料2 小学校高学年の実践例（学習指導案）

1. 単元名

「アイスクリームの違いを見つけよう」（対象：5年生）

2. スキルのポイント

- ・分類の仕方には数々の視点があることに気づく。
- ・普段見落としている情報に気づく。
- ・情報を分析し、確かめて判断する。

3. 学習のねらい

様々な商品があふれている中、「狂牛病」「発ガン性物質の混入」「商品ラベルの改ざん」など、食べ物に関する問題点が多数報道されている。そのような中では、商品を選ぶことが難しくなっているのが現状である。いろいろなうわさや報道に惑わされず、主体的に判断できる力を養うためには、自分で情報を集め、判断材料をたくさん持つ必要がある。

しかし子どもたちは、商品を選ぶときに、好き嫌い、イメージ、価格などを優先して選んでいる。また、友達からの情報を選択基準としている場合もある。そのため、できるだけ客観的な商品情報に目を向け、主体的に判断する経験を子どもたちにさせたいと考え、本単元を設定した。

4. 児童の実態

観察単元から

CM 調査・CM 評価の観察単元では、今まで何となく見過ごしていたCM には、実はいろいろなメッセージがあったり、音楽や映像に工夫がしてあったりなど、じっくりみると見過ごしていたことがたくさんあることに気づいた。また分析しながら見ることによって、たった15秒のCM を何回も繰り返し見たり、小さなテロップに注意したりなど、今までにない活動がみられた。

観察単元の結果は、次の通りである。

- ・CM を見て商品を選ぶ。…5名
- ・CM だけでは情報が少ないので、他からも情報を集める。…10名
- ・CM でやっていてもいなくても、選ぶときには何でもいい。…10名

日頃の児童の様子

全体的に幼い学年で、自分勝手な考えを持っている児童が多い。そのため、5年の時から集団での活動を授業の中では多く取り入れてきた。休み時間などはあまりお互いにかかわりを持たなくても、授業での取り組みでは、協力する姿も見られるようになっている。

班での話し合い活動は教科を問わず取り組んでいるので、班活動には抵抗が少ない。ブレーンストーミングを用いて、「意見がたくさん出ている班がすばらしい。」という活動を普段からしているので、班での活動では、発表も積極的にできるようになっている。

5. 指導計画（8時間）

形態	学習の流れ【スキル】	学習内容・支援	評価【観察の視点】
一斉指導 (2)	好きなアイスクリームを選ぶ。	自分が食べたいアイスを選び、理由をワークシートに記入する。 選んだアイスクリームを食べて、選んだ理由の確かさを確かめる。 他のアイスクリームを食べて比較する。 食べた結果や比較して感じたこと、感想などをワークシートに記入する。	・アイスクリームを選んだ理由をまとめることができる。 ・食べて、違いを気づくことができる。

	アイスクリームを分類する。(本時) (第一次スキル： 分類スキル)	アイスクリームを分類する。 分類する活動を通して、パッケージの 情報に目を向け、疑問を持つ。 箱に書いてある情報について知ろう とする。	・分類基準を考えてアイスクリー ムを仲間分けすることができる。
グル ープ 学習 (3)	アイスクリームの パッケージに書かれ た品質表示について 調べる。	アイスクリーム・アイスマルク・ラ クトアイス・氷菓の違いを知る。 定価、種類別、内容量、品名、無脂 乳固形分、原材料名など、パッケー ジに書かれている情報について調べ る。 栄養価や品質保持などの面からも調 べる。	・種類分けの判断をするために箱 に書いてある情報を読みとること ができる。 ・「どうなっているか」疑問を持 ちながら調べることができる。 ・調べたものを比較しながら検討 することができる。
一斉 指導 (1)	調べた結果を発表す る (第二次スキル： 分析スキル)	集めた情報を整理して、問題点を明 らかにする。 商品による違いを比較して発表する。 友だちの発表も今後の商品選びの参 考にする。 知らない情報を整理する。	・情報の分析を視点を持ってでき る。
一斉 指導 (1)	学習したことを参考 に商品を選ぶ。 (第二次スキル： 比較スキル)	「どのような商品選びをするか」に ついて、自分なりに判断基準を持つ。 選んだ結果を発表する。	・商品を選ぶときに情報を集めて 判断することの大切さに気づく。
グル ープ 学習 (1)	アイスを手作りしよ う。	バニラアイスクリームを作り、商品 との違いを考える。 バニラを基本として、飾り、味は工 夫してよいことにする。 たまご、生クリーム、砂糖でバニラ アイスクリームができるので、手作 りをすると、原料が明確になること に気づかせる。	・原料を意識してアイスを作るこ とができる。 ・市販品と比べることができる。 ・手作りの良さに気づくことがで きる。

6. 本時について (3 / 8)

(1)本時の目標

- ・視点を明確にしてアイスクリームを分類することができる。
- ・気づかなかった情報に気づき、疑問を持つ。

(2)本時の展開

学習の流れ	学習内容	評価
アイスクリームを種 類別に分類する。	グループに分かれて、パッケージを よく見て様々な視点で分類する。 味・形・色・大きさ 値段・種類別・原材料 栄養成分 など 結果、気づいたこと、疑問点をワー クシートに記入する。	・いろいろな視点を見つけること ができる。 ・様々な視点からアイスクリーム を分類することができる。

<p>パッケージの内容について疑問を持つ。</p>	<p>分類しながら、今まで気づかなかったことに目を向ける。 「種類別」とは何か。 「アイスクリーム・アイスマイルク・ラクトアイス・氷菓」は、なぜ分かれているのか。 原材料名には、よくわからないものがたくさん書いてある。 値段の差はなぜなのだろう。 アイスクリームは、栄養価が高いのか。(複数の教員で指導しているので、机間巡視をしながら、助言をする。)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・分類結果からわかることを考えることができる。 ・分類しながら、今まで気づかなかった情報をパッケージから得ることができる。 ・知らない情報に疑問を持つ。
<p>まとめたことを発表する。</p>	<p>それぞれのグループの発表を聞く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えたことと比較することができる。
<p>次時の活動を知る。</p>	<p>分からない事柄について、調べる計画を立てる。</p>	

(ワークシート1)

持ってきたアイスについて記入しましょう。

商品名
会社名
選んだ理由
食べ比べをして気づいたことを記入しましょう。

商品名	味	色	舌ざわり	大きさ	種類	その他

アイスを分析して気がついたことを書きましょう。

(ワークシート2)

アイスの学習を続けてきました。アイスについて、今まで知らなかったことがたくさん分かりました。そこで、アイス選びを再度したいと思います。

最初に選んだアイスとその理由
(学習をして分かったことをもとに選ぶ理由を考えましょう。)

選びたいアイス
選んだ理由
最初と変わった点は何ですか。
CM 学習とアイスの学習をして商品を選ぶときに考えること、一つに を付けましょう。

- ・CM の情報から商品を選ぶ。()
- ・CM だけでなく、パッケージなどからも情報を集めて商品を選ぶ。()
- ・分からない情報を調べてから、商品を選ぶ。()
- 気分で商品を選ぶ。()

学習の感想

(3) 中学校 (単元名「『あの子をさがして』から世界へ」 資料3)

中学校では、メディアリテラシーの育成も視野に入れながら、新聞やテレビ、映画を主な題材とする。本単元では中国映画「あの子をさがして」をとりあげる。この映画は、河北省にある貧しい村の小学校で代理の教師になった、13才のミンジが主人公である。ミンジはお金目当てで指導も投げやりであったが、出稼ぎに出た腕白小僧のホエクーを連れ戻しに町に出る。居場所のわからないホエクーを探すうちに、お金がなくなり路上で寝るミンジには、かつてのお金目当ての姿はなくなった。そしてテレビ局の前で何日も交渉し、ついに番組に出演してホエクーに出会い、村に帰るといったストーリーである。

視聴者である生徒にとっては、映画の前半と後半とで主人公ミンジに対する印象が大きく変わるはずである。そこで4時間扱いである単元においては、まず主人公に対する印象が前半と後半とでそれぞれどのようなものであるかについて、生徒自身に整理させる。またその変化が大きい場合、なぜ自分の印象が変わっていったのかを、ストーリー、表情、会話、背景等映画の場面に即して具体的に指摘させる。これは、状況の認識や問題の整理とともに、自分の思考過程を認識できる力にもつながる。

さらに、この単元では社会教養系という領域の特質をふまえて、子どもたちが学校に行けない状況と貧困との関係についても考えさせる。そのためにも、中国の現状について統計資料等を用いて把握する。そして、映像の中国と比較して印象がどのように違うかを確認する。これらの活動は、比較や対照、および矛盾や不一致を指摘する力の育成と関連深い。そのうえで最後に、子どもたちが学校に行けない状況と貧困との関係とを、悪循環の構造を示すカードを使って整理するとともに、悪循環を断ち切るにはどうすればよいかを考えさせる。それによって、生徒が推理したり仮説を整理する力を育て、さらに因果関係を考えるといった類似する状況への応用ができるようになることをねらいとしている。

5. まとめと課題

本研究では、児童・生徒の批判的思考力を育成するために、「系の学習」を活用して単元および授業開発を行った。単元開発にあたっては、批判的思考を、問題発見、分析、判断・意思決定の三つに大きく分類し、それらを技能として焦点化した指導を行った。

実践においては、「町のカラスは住みやすいか」では「住みやすい」と「住みにくい」のそれぞれの立場から、子どもたちが活発に議論する姿が見られた。どちらの側も、それぞれの主張を支える根拠を自分たちで調べ、それにもとづいた主張を行っていた。特に、カラスの視点からどういうところに止まってどのようなエサを狙うかといった点について、学校の周囲の具体的な場所をあげる児童もいた。そのため、カラスを捕獲し処分するということを知った児童は、カラスがかわいそうなので殺されずにすむ方法や、人間との共存のしかたについて自分たちの問題として考えていた。

また、「アイスクリームの違いを見つけよう」においても、子どもたちが積極的にアイスの分類に取り組んでいた。特に、アイスの品質表示に即した分類だけでなく、自分自身で独自の分類基準を設定して、それにもとづく分類を行っている児童もいた。またここでの学習は、次の単元である「売り込み大作戦」において、自分の「おすすめアイス」を根拠とともに提示して、買い手である客を説得するという活動に生かされていた。

「あの子をさがして」から世界へ」の実践では、貧困の構造をカードに整理するという活動が取り

資料3 中学校の実践例(学習指導案)

1. 単元名

「映画『あの子を探して』から世界へ」(対象:1年生)

2. スキルのポイント

第一次スキル「問題発見」

- ・映像から、中国の山村の貧しさを具体的な例、物をあげて見つける。
- ・映像から、中国の都市と山村の生活の貧富の差を見つめる。

第二次スキル「分析」

- ・自分勝手な13才のウエイ先生への見方が、映画の後半でかわるのはなぜか、自分の感情の変化の理由をつかむ。
- ・映像などから想像する中国と統計とを比較し、中国のイメージを修正する。
- ・子どもが学校にいけない、または辞めてしまう理由をいろいろ考え、構造的なしくみに気づく。

第三次スキル「判断意思決定」

- ・社会的構造のどこを変えていけば、子どもたちが学校に行けるようになるかを多面的に考える。日本の私達に何ができるか案を出す。

3. 学習のねらい

(1) 題材について

テレビでは国際ニュースがとびかい、情報があふれる時代でありながら、本校の生徒の場合、身の回りの生活に目がいき、社会問題まで視野が広がらない。総合学習などで、国際理解教育に重点を置いている学校もあるが、社会科の新指導要領の地理的分野では、世界の国々の扱いは少なくなっている。

今回の系の学習では、社会科の地理の狭間で落ちかけていきそうな部分と公民に繋がる部分、そして知識としての理解だけでなく人間として感じ考えて欲しいという道徳的なねらいもあって、ベネチア国際映画祭グランプリを受賞した中国映画『あの子を探して』を題材に選んだ。主人公が同じ年頃で、感動できる映画を見ることは、中国や貧しい世界の現状に、同情をこえた関心をもてると考えた。

(2) 中国映画『あの子を探して』(チャン・イーモ監督)のあらすじ

舞台は河北省の山の貧しい村の新泉(シュイチアン)小学校。先生ひとりで1年から4年生の単学級。4月には40人いた生徒が今は28人。担任のカオ先生は親の看病のため休暇をとりたい。先生の代理を村長が探しゃつと隣村の13才の少女ウエイ・ミンジに決まったが、1ヶ月で50元というお金にひかれただけのようで、カオ先生は任せるのが不安。

ミンジが先生の代理をはじめ。ミンジの生徒への接し方は無愛想で威張っていて投げやりだ。授業は黒板に教科書を丸写しして、全部写させるだけ。うるさい生徒に注意もしない。自分勝手な先生に生徒は反発する。

足の速い生徒が、町の学校にひきぬかれ、腕白小僧のホエクーまで学校にこなくなった。家の借金を返すため、病気の母にかわり町に出稼ぎに出たとわかる。生徒の数を減らさなければ10元追加の約束なので、金目当てのミンジはホエクーを連れ戻しに町までいきたい。しかし町までのバス代がない。だったら稼げばいいと生徒を連れレンガ工場で勝手に働き、強引に賃金をもらう。バス代が稼げたので残金で生徒とコーラを分かち飲むが、バス代は予想より高かった。ミンジは歩いて町まで行くことを決める。1日がかかりでなんとかして町まで出る。

町に着いたウエイ・ミンジは愕然とする。右も左もわからない都会。いるはずの住所の家につくと、ホエクーは行方不明になったと聞かされる。どうやって探したらいいのだろう。駅の放送で呼び出してもらったり、尋ね人の張り紙を書いたりしてもうまくいかない。TV放送がいいといわれてTV局に行くが、人探しにはCM料金が必要と相手にしてもらえない。それなら局長さんに直接話すしかないと、局の門に立ち、行き交う人の中から局長さんを探し出そうと片っ端から声をかける。しかし局長には出会えない。冷たい都会の人の中、無視され、お金がなくなり、残飯をあさり、路上に寝る。でもミンジはあきらめない。次の日もTV局の門にたつ。ミンジの噂を局長が聞きつけ、ミンジは朝のニュース番組のゲストに出してもらえることとなった。が、インタビューされても緊張して言葉にならない。

まってまってやっと言葉が出た。「ホエクー、今どこにいるの。心配しているの。3日も探したわ。」涙がツツツと走る。ホエクーも世話をやいてくれた屋台の主人のおかげでTVのミンジを見る。涙が流れ落ちる。

視聴者からの寄付の品物をもってふたりはシェイチェン村に帰る。仲間とともに、寄付でもらった色チョークで黒板に思いっきり、好きな字を書きあう。

4. 生徒の実態

(1) 昨年の社会教養系の学習からみられる実態

学習時には、身に付けたいスキルを提示すると、目的に向かって学習することができ、学習内容に応じて「批判的思考スキル」が身についたが、日常生活での変化まで見とることはできなかった。

(2) 日常生活の様子から

学習への興味をもちつづけていて、1年生らしく無邪気によく反応する。小学校で社会科の授業をしっかりとっており、基本的な知識を身につけている生徒が多く、考えることもいやがらない。

5. 指導計画 (4時間)

時	学習の流れ	学習内容・支援	評価 (観察の観点)
1	<ul style="list-style-type: none"> ・映画の見方の説明 ・映画「あの子を探して」 ・チャン・イー・モー監督 	映画を見る目的は「中国の山村で厳しい教育の現状に気づくこと」と説明。 ワークシートを配布。 映画を途中まで観る。 ワークシートに記入。	<ul style="list-style-type: none"> ・映画から村の生活が貧しいと感じた具体的な例や物をいくつかあげられるか。 ・13才の代理の先生についてどう書いているか。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・13才の代理の先生について二面の見方があることを知る。 ・映画の続きをみる。 	前回のワークシートの内容のまとめから、映画の見方を考え直す。 ワークシートを配布、記入しながらみる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ウェイ先生への感じ方が自分とは逆の感じ方もあることがわかるか。 ・中国の都会といなかの違いを具体的に見とれたか。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・映画の続きをみる。 	映画の続きをみる。 感想を書く。 学校を辞める理由を考える。 中国の統計を予想しよう。 人口 一人あたりのGNP 就学率 都市人口の比率	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな見方をこめて感想が書けているか。 ・学校をやめる理由がわかったか。 ・映画からの情報、日本のデータとの比較などから考えて、中国の数値を書きこめたか。
4 本時	<ul style="list-style-type: none"> ・中国を知ろう。 ・学校へいけないおおもとの「貧困の問題」を考える。 	中国の統計の正解を発表。 「悪循環カード」を配る。 因果関係を考え、悪循環カードを並べる。 班ごとにどのような悪循環ができたか説明し、発表する。 この悪循環のどこから変えていけるか考えてみる。	<ul style="list-style-type: none"> ・数値を聞き、自分の中国のイメージを訂正できたか。 ・因果関係を自分なりにつけ、悪循環図を作れたか。 ・現実的な案が出せたか。

6. 本時について (4 / 4)

(1) 本時の目標

- ・中国の統計の正解を聞き、自分の予想の甘さを知る。...第二次スキル (分析、推理)
 映画などの映像は作者の意図で作られていることに注意させる。
- ・子どもが学校にいけない、または辞めてしまう理由をいろいろ考え、構造的なしくみに気づき、悪循環カードで関係図をつくる。...第二次スキル (分析)
- ・悪循環図のどこを変えていけば、子どもたちが学校に行けるようになるかを考え、解決策を考える。...第三次スキル (判断意思決定)

(2) 本時の展開

学習の流れ	学習内容・支援	評価（観察の観点）
<ul style="list-style-type: none"> 統計から中国の様子を知ろう。 	<p>中国の統計予想の正解数値を聞く。自分の予想と一番違った項目はどれか。なぜ予想がずれたか、自分の思考を分析する。</p> <p>映画などの映像は作者の意図で作られていることに注意させる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 統計の数値を聞き、中国へのイメージの訂正ができたか。
<ul style="list-style-type: none"> 貧困の問題の構造を考える。 問題解決する方法を考える。 	<p>悪循環カードの説明を聞く。</p> <p>「貧困・貧乏」「学校に行けない」「健康ではない」「職業技術がない」「不十分な収入」「栄養不足」「失業」</p> <p>班で悪循環カードの因果関係を考え、悪循環図を作る。</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD A[] --> B[学校] B --> C[] C --> D[] D --> E[] E --> A </pre> </div> <p>班ごとに悪循環図を発表し説明する。他の班の発表を参考に、自分の悪循環図を考え、どこから悪循環を変えていけるか、現実的に何ができそうか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 悪循環カードの意味がわかったか。 因果関係をつけ、悪循環図を作れたか。 (根拠に具体性はあるか) どこから悪循環を変えていけるか。現実的な具体案が出せるか。

(3) 評価

分析スキル（因果関係をしっかり考え、悪循環カードを並べられたか…観察による）

- 悪循環カードを考えて並べることができない。 C
- 班活動に積極的に参加し、考えようとしていた。 B
- 全体の構造を考え、因果関係をしっかり述べていた。 A
- 因果関係の根拠に具体性がある。 AA

思考判断スキル（悪循環を変えていける案がだせるか…ワークシートによる）

- 案が出せなかった。 C
- どこから悪循環を切るのが現実的か考えられた。 B
- 現実的な解決案が考えられた。 A

組みやすいということもあって、どの生徒も班ごとに楽しみながら因果関係および貧困を解消する方法について推理していた。ただし、因果関係が比較的明確なこともあって、各班の発表した結果は類似した意見が多く、班ごとの比較や討論については不十分に終わるという課題も残された。

以上のように、いずれの授業においても児童・生徒は平常の授業以上に積極的に調べ、自分たちの考えや主張を根拠にもとづいて表すことができた。このような、自分の意見をもつこと、そのための根拠を提示すること、さらに根拠を自分で調べることといった活動は、批判的思考の中心的要素であるといえることができる。しかしながら、以上の分析は授業者および筆者を含めた参観者の印象を大まかにまとめたにとどまっており、授業の逐語記録を整理したり、児童・生徒の提出物や感想の内容を分析するといった、より詳細な分析については今後の課題である。

また、現在は単元開発の試行的な段階であり、授業時数に見合う分量の単元を開発することに主眼が置かれているが、ある程度の数の単元が開発された際には、それらに関連づけていくことも課題である。具体的には、一つは発達段階に即した内容の関連である。またもう一つは、目標とされるスキルの関連である。すなわち、学年が上がるにつれてとり上げる内容が高度になるとともに、「アイスクリームの違いを見つけよう」と「売り込み大作戦」のように、前の単元での学習成果が次の単元に生かされるようにすることがのぞまれる。それとともに、はじめは機械的な分類であったものが、高学年においては現実的な場面においてさまざまな要素を考慮に入れながら分類したり、問題発見 - 分析 - 意思決定の一連の過程を総合的に行うような活動を最終段階では取り入れるようにすべきであろう。

最後に、批判的思考力の育成を目標としている以上、児童・生徒の批判的思考力がどの程度育成されたのかを評価することも課題である。ここでの評価の方法としては、三つが考えられる。第一は、授業分析を通じた評価である。授業記録や録画映像等から、児童・生徒の発言や態度について、批判的に思考する姿勢が見られるかを評価する。これに関連して第二に、単元ごとの評価がある。ここでは児童・生徒のノートや提出物から、因果関係や根拠にもとづいた判断ができていくかといった点について明らかにすることができるだろう。さらに第三には、批判的思考力の総括的評価である。この方法としては、批判的思考テストを開発した上で、それを学年や学期の最初と終わりにそれぞれ実施して成績の変化を明らかにしたり、批判的思考の育成を主眼とした授業とそうでない授業とで、子どもたちの間にどの程度批判的思考力の差があらわれるのかを比較するといったことが考えられる⁰⁰。これらの評価を実施しその結果をふまえることで、開発された単元もさらに修正することが可能になるであろう。

注

(1) 森康彦 (1997). 「小学校社会科における批判的思考の育成に関する実証的研究」(1996年度鳴門教育大学大学院修士論文).

なおこの研究を発展させたものとして、次の論文がある。

三宮真智子, 森康彦 (2001). 「メタ認知能力を高める『考え方学習』の開発 - 情報の主体的な活用に向けて -」. 『日本教育工学雑誌』, Vol. 25, No. 1, pp. 13-25.

(2) 井上尚美 (編集代表) (2003). 『国語科メディア教育への挑戦』, 第1巻～第4巻. 明治図書.

(3) 「系の学習」の内容については、次の報告書を参照。

品川区立伊藤小学校, 上神明小学校, 富士見台中学校 (2003). 『研究開発学校二年次実施報告書』.

- (4) Dewey, J. (1916). "Democracy and Education." in *John Dewey The Middle Works, 1899-1924, Volume 9: 1916*, edited by J. A. Boydston, Southern Illinois University Press, 1980, p. 130. (松野安男 (訳) (1975). 『民主主義と教育 (上)』. 岩波書店 (岩波文庫), p. 199.)
- (5) *ibid.*, p. 128. (同上書 p. 195.)
- (6) *ibid.*, p. 125, p. 130. (同上書 p. 191, p. 199.)
- (7) *ibid.*, p. 127. (同上書 p. 194.)
- (8) 樋口直宏. (2003) 「総合学習における批判的思考技能 - 単元開発の前提として -」. 『立正大学心理学部紀要』, 創刊号, pp. 59-71.
- (9) このような、思考をスキルとしてとらえ、それぞれの要素を習得させる方法は、アメリカにおいても行われている。
- 樋口直宏 (1998). 「思考教授プログラムにおける思考技能の構造と教材内容 - アメリカ教材の分析を中心に -」. 『カリキュラム研究』, 第7号, 日本カリキュラム学会, pp. 79-91.
- 樋口直宏 (1998). 「アメリカにおける児童の批判的思考を育成するための教材構成 - 6 学年用 critical thinking kits の分析 -」. 『立正大学文学部研究紀要』, 第14号, pp. 21-50.
- 樋口直宏 (1999). 「思考技能教授における知能観とその教材化 - スタンバークの三頭理論 (triarchic theory) を中心に -」. 『立正大学文学部論叢』, 第109号, pp. 51-76.
- (10) 批判的思考力の評価については、以下の文献を参照。
- 井上尚美 (1974). 「『批判的思考力テスト』について」. 『読書科学』, 第17巻 3・4号, pp. 108-115.
- 久原恵子, 井上尚美, 波多野誼余夫 (1983). 「批判的思考力とその測定」. 『読書科学』, 第27巻第4号, pp. 131-142.

本研究は、文部科学省科学研究費補助金研究「『総合的な学習の時間』における批判的思考教材の開発研究」(若手研究 (B) 課題番号14780111) の一部として行われたものである。また、文部科学省指定研究開発学校において単元および授業開発に携わる機会を与えて下さった、品川区立伊藤小学校 (平井一浩校長)、上神明小学校 (天野和雄校長)、富士見台中学校 (菅谷正美校長) の先生方にお礼を申し上げます。