

話し合い活動を重視した授業開発
—小学校4年「低地のくらし」の学習を中心に—

領域:教育実践研究科教職実践専攻教職実践基礎領域

氏名:青木由佳

1. はじめに

(1) 教職大学院への志望動機

①授業づくりの基礎的・基本的な力を身につけたい

学部では教育について触れる機会があまりなく、教育実習で授業を行う際に何を、どのように指導すれば良いかが分からなかった。授業ができなければ教師として子どもたちと関わることができないと危機感を感じた。また、教壇に立つ機会が少なかつたために、座学だけでなく実習をメインに力をつけたいと考えた。

そのため、授業をする上で必要な基礎的・基本的な力を、実践を通して身につけられる教職大学院進学を志した。また、基礎的な教育の理論や指導技術も身につけたいと考えた。

②一教師としての教育観をもちたい

子どもたちと関わる時に必要となるのが、教師一人ひとりがもつ「教育観」である。教育観があいまいでは授業も学級経営はもちろん、子どもとの信頼関係も築きにくい。

大学教授の教育観を始め、応用領域の方の教育観やサポーター活動を行う中で経験したことをもとに、自分自身の教育観をもちたいと考えた。

③小学校免許を取得したい

中学校実習を行った後、子どもたちは小学校での経験や人間関係が大いに関係して人格形成をしていることが分かった。そこで小学校教育に興味を持った。小学校教育段階で教えるべきことや授業技術を学ぶために、教職大学院と同時並行で学ぶことが可能な小学校免許取得コースを選択した。

(2) テーマ設定の理由

①要請される言語力の育成

言語力について文部科学省言語力育成協力者会議では、「言語力は、知識と経験、論理的思考、感情・情緒等を基盤として、自らの考えを深め、他者とコミュニケーションを行うために言語を運用するのに必要な能力を意味する」*注1としている。

言語力の育成が求められる背景に、「OECDの国際学力調査(PISA)において『読解力』が低下していること、いじめやニートなど人間関係にかかわる問題が喫緊の課題となっていること」*注1が挙げられ、学習面でも生活の面でも、子どもたちの生きる力を育成するために、言語力の必要性が高まっていることがある。

これらの力を段階的に、系統的に子どもたちに付けるために「話し合い活動」を通じた授業を実践しようと考えた。小学校4年生段階での、話し合い活動までの資料読み取りの能力や資料をもとに自分の考えを持ち、書く力や発信する力、伝え合う力を育成するための授業構想を考え、実践していく。

②授業づくりの基礎的・基本的な力の習得

これまで大学院の授業で、授業づくりの基礎的・基本的な授業技術について学んできた。また、刈谷市立朝日小学校でのサポーター活動で授業を見させていただいたり、実践させていただいたりしてきた。さらにもう一步、自身の授業力を確認し、基礎的・基本的な授業力を身につけたい。

2. ポートフォリオ報告の目次(全体像)

以下にはポートフォリオの目次を示す。

I イメージを描いてみよう(入学時)

1. 私の思い描く教師像
2. 私の思い描く学校像
3. 私の思い描く子ども像

II 学修を振り返る

1. 学修を振り返る—1ヶ月
2. 学修を振り返る—2ヶ月
3. 学修を振り返る—3ヶ月
4. 学修を振り返る—1年

III 授業科目を横断的視点から振り返る

1. 1年前期終了
2. 1年後期終了

IV サポーター記録

V 特別課題実習

VI 教師力向上実習 I

VII 教師力向上実習 II

VIII 教師力向上実習 III

IX 多様なフィールド実習

X 「実践的指導力」のガイドライン(到達目標)

XI イメージを描く(2年1月)

1. 育てたい子ども像
2. 具体策
3. 理想の教師像
4. 具体策

XII 2年間のまとめ—未来への課題—(2年1月)

3 実践研究の内容

(1) 話し合い活動を重視する授業展開の基本

活発に話し合える授業づくりを構成するために、以下の項目に留意する。

①授業を構成する上での留意点

- (ア) 授業のねらいを達成する上で留意すること
- ・教材研究を十分に行い、教材の本質が何かをとらえること。指導目標を明確にとらえる。
 - ・指導目標に応じた教材の開発、取り扱い、活動を取り入れていく。
 - ・子どもたちは何ができて何ができないか、実態をとらえて授業構成を考える。
 - ・教えたいことを子どもが発見できる授業にする。
- (イ) 授業の導入において留意すること
- ・子どもの興味や関心を引きつける具体物や写真、資料を用意して提示する。
 - ・子どもの問いや驚きが生まれる資料を提示し、子どもたちの初発の感想を大切にす。
 - ・子どもがもつそれぞれの能力を考え、わかりやすい導入を心がける。

②単元構想での留意点

単元を「つかむ」「ふかめる」「ひろげる」の3つ

の段階で構成する。資料1

	学習活動	学習活動の内容	教師の支援や方法
つかむ	課題の共有	課題との出会い	(ア) 知的好奇心との「ずれ」を重視する。 (イ) 課題を共有させる。 (ウ) 子どもたちの課題意識をもたせる。 (エ) 課題を焦点化する。
	課題の追究 I	見通しをもつ	(ア) 既習の学習を活用させる。 (イ) 調べ方の見通しをもたせる。
ふかめる	課題の追究 II	考える	(ア) 自分の考えをもたせる。 (イ) 話し合いで学び合わせる。 (ウ) よりよい考えを創り出させる。
	学習の振り返り	振り返る	(ア) 学習内容を振り返らせる。

〈つかむ〉段階

課題との出会いにおける教師の支援や方法

- (ア) 知的的好奇心との「ずれ」を重視する
- 「つかむ」段階で事象や題材との出会いや体験を工夫することで、子どもたちに「ふしぎだな。」「どうすればいいのだろう。」「このことについて、みんなはどう考えているのだろう。」という知的的好奇心をもたせる。これらは、既習の知識との「ずれ」や、子どもたち同士の考えの「ずれ」から生じる好奇心である。それらを課題づくりに生かしていく。
- (イ) 課題を共有させる
- 子どもたちの意見から「分かっていること」と「分からないこと」を整理し、全体で課題を共有させる。
- (ウ) 子どもたちに課題意識をもたせる

子どもたちから「心に残ったこと」「すごいと思ったこと」を書かせ、発言させる。そして、意見が集中したところを中心にして課題をつくる。こうすることで、子どもたちに「みんなで作った課題」という意識をもたせる。

(エ) 課題を焦点化する

子どもたちが「心に残ったこと」「すごいと思ったこと」は多方面にわたることが多い。そこで、「一番解決したい課題は何か」「課題を3つに絞るとしたら、どの課題を解決したいか」といった発問によって、課題を焦点化する。

〈ふかめる〉段階

課題の追究 I 見通しをもたせる教師の支援や方法

(ア) 既習の学習を活用させる

これまでに学んだ学習をもとに予想をしたり、どのようなことが課題に挙げられるかを考えさせたりするような発問をする。

(イ) 調べ方の見通しを持たせる

自己の課題や学級全体での共通課題に対して、どのような調べる手段があるのかを明確にさせる。また、どのように調べると良いか、見通しをもたせる。

〈ふかめる〉段階

課題の追究 II 考えをもたせる教師の支援や方法

(ア) 自分の考えを持たせる

一人調べで分かったことから、課題について自分の考えをもたせる。

(イ) 話し合いで学び合わせる

話し合い活動を通して友だちの意見を聞き、自分の考えと比較したり、自分の考えを練り直したりして、さらに課題についての考えを深めさせる。

(ウ) よりよい考えを創り出させる

これまでの学習で深めてきた考えをもとに、よりよい考えを創らせる。

〈ひろげる〉段階

学習内容を振り返らせる教師の支援や方法

振り返りの場面では、ねらいに迫った学習感想を書けるようにする。その際、友だちの考えに対しての思いを書けるようにするとよりよい。発達段階によっては絵や図などで感想を表現することも良い表現方法である。

③子どもに根拠を持たせて考えさせる

(ア) 調べ活動で話し合いができるだけの「根拠」を子どもに持たせる

話し合い活動を授業で取り入れるためには、子どもたちが話し合う「課題」について考えられるだけの知識や情報などを持っていないかならならない。この知識や情報を「根拠」にして、子どもた

ちは課題解決に向けて個人で考え、話し合い活動において意見を交流させて深めていく。

子どもに「根拠」をもたせるための教師の支援として、教師が課題解決に迫ることができるような適切な資料を準備したり、学習シートやノートに朱書きをして考えを方向付けたり価値付けたりして、知識を得させる。

(イ)「根拠」を持たせる場面での配慮

子どもたちが一人調べをする場合、多くは「どこまで調べればいいのか」が分からないまま調べている。言葉の意味が分からないまま資料から書き写しているだけや、結局何を調べているか分からない状態、漢字も読めないまま書いている状態の子が多い。

授業内で一度意味を確認させたり、子どもたちの言葉で説明し直したりさせることで、本当の知識や情報になると考える。教師はこれらの点に配慮して「根拠」をもたせていく。

(2) 話し合い活動での「つなげる」発問の工夫

①効果的な発問の工夫

(ア) 指導内容のねらいに合った発問であること

- ・その教材の指導目的が何であるかをつかみ、それに迫る発問計画を立てる。

(イ) 子どもの反応に即応した発問であること

- ・実際の授業では教師の考えた方向と異なった方向に進むことがある。子どもの反応に即しながら、ねらいにどう接近させるかを柔軟に考えた発問をする。

(ウ) 子どもの思考を助けるための発問であること

- ・授業の主体者は子どもである。子どもの思考を助けながら、活発な発言を引き出していく発問にする。教師の意図する方向に引っ張っていく発問は慎む。

(エ) 発問と指導を混同しないこと

- ・発問はあくまで既習の学習の上に立つべきものである。
- ・指導は新しい学習である。新出の概念や定義をまとめる際には、子どもの発言を用いながらも教師の発言として位置づける。

(オ) 発問と対話を混同しないこと

- ・挙手した数人の子どもと一対一の対話にならないようにする。発問はあくまで全体思考に発展させるものである。

(カ) 発問は多く、発言は少なくという意識に徹すること

- ・教師の発言によって思考が中断したり、学習意欲を阻害したりしている場合が多い。

②実際の発問例

実際の授業では、子どもから出た意見に対して「なぜそう考えたのか」「今までの意見と意味が少

し違うのでは」と感じた際に、すかさず切り込んで、その意見を広げたり深めたりする必要がある。そこに「話し合い活動」における教師の出があると考えられる。以下には実際の話し合いの授業で考えられる発問を示す。

(ア) 問題の理解を図る発問

- ・分かっていることは何ですか。
- ・これまでの学習と同じところはどこですか。
- ・これまでの学習と違うところはどこですか。

(イ) みんなで考える場面での発問

- ・〇〇さんのいうことは、…ということですか。
- ・どういうふう考えたのですか。
- ・A子さんにB子さんの考えを説明してもらいましょう。

(ウ) まとめと発展のための発問

- ・いちばん大切な考えは何でしたか。まとめましょう。
- ・いちばん大切なことをまとめましょう。

(3) 関わり合わせるための教師の工夫

①話型の定着

話し合い活動では自分の意見を発表するだけでなく、友だちの意見を聞くことで学習が深まったり、さらに疑問をもったりする。友だちの意見をじっくり聞いた上で自分の考えをより伝えるように発表できる子どもにしたい。そのための一つの指標として「話型」の活用が挙げられる。

「友だちの発言をしっかりと聞かせる」「自分の考えを明確にさせる」「話すきっかけになる言葉を与える」といったことをねらいとして、次のように「話型」を明確にする。

- ・「〇〇君の意見に賛成で・・・」
- ・「〇〇さんの意見とはちょっと違って、・・・」
- ・「〇〇さんの意見に付け足しで・・・」

②ハンドサインの活用

「話型」とともに定着させたいのが「ハンドサイン」である。「ハンドサイン」によって友だちの意見に対し学級がどう反応しているのかが明確になる。また、教師が意見を繋げたり、反対の意見をぶつけたりする際に、子どもを指名する指標にもなる。

- ・ピース → 「〇〇君の意見に賛成。」
- ・グー → 「〇〇さんの意見とはちょっと違う。」
- ・人差し指一本 → 「〇〇さんに質問です。」

③説得力のある発表

発表は一人のものではなく、全体への広がりをもたせないと意味がない。そのためには、自分の言いた

いことを正しく伝えるための工夫が必要となる。

- ・難しい言葉はわかりやすい言葉に置き換えて伝える。
- ・友だちの反応を見ながら発表する。
- ・具体物や資料、地図、統計などを用いて発表する。
- ・伝えるために身振りや手振りを使う。

④発表しやすい学級の雰囲気づくり

話の聞けるクラスは発表者の小さな気づきも際だたせてくれる。そのため、日頃から教師が子どもを認める場をつくるように心がける。間違えを受け入れ、友だちの発表や教師の話にうなずくなど反応できるようにすることから始めていく。机間指導など一人ひとりを大切にしている教師の姿勢が子どもにも伝わる。

- ・発表者の考えが伝わったか挙手させる。
- ・発表した子どもの名前マグネットを意見の横に貼る。
- ・既出の意見でも認め、同じような意見に子どもの名前マグネットを貼る。
- ・個人の成長が見られたときは、教師は大げさに称賛する。
- ・自分の考えだけでなく、発表用の言葉もノートに書かせる。

⑤発表の際の教師の立場

子どもが発表する際は、判定者ではなく支援者の立場にいる。正誤の判断基準は、基本的に子どもにゆだねる。

ただし、内容を絞って考え方の方向付けをしたいときには、判定者になる場合がある。集団解決では、この二つの立場の使い分けが必要である。

⑥発表をつなぐ教師の言葉

子どもの発言には明確なものもあれば、はっきりしないものもある。より考えを明確な方向へ変換していくのも、教師の重要な出である。

- ・資料や写真、体験したことなど、具体的な場面に置き換えさせる。
- ・「○○さんの言いたいことを、みんなで考えよう。」と内容を焦点化する。
- ・論を展開する言葉「まず、次に、だから、もし…だったら」などを使ったときには、その子どもを大いに褒めて全体に促す。
- ・自分の考えを友だちの意見によって再度練り直した発言があった場合は大いに褒め、全体にその子の学習の良さを広げる。

発表後に「なるほど。」「いいところに目をつけた

ね。」と発表を受け止める。認めることで、誰もが安心して発表できる。

⑦意図的指名で話し合い活動を深める

情報が錯綜せず、目標やねらいに向けて発表を進めていくために、発表の順番を大切にしている。子どものノートや学習シートを読み、朱書きをしながら意見を認めたり、さらに考えを進めさせる支援をしたりする。その上で、どの子がどのような意見を持ち、どの子の意見と似ているのか、反対の意見をもっているのかを把握しておく。

また、考えの深められる子は授業の後半に当てたり、子どもの考えが多い意見から一般的に取り上げたりする。

(4) 板書の工夫

①めざす板書

(ア) 学習のねらいが示されている板書

- ・だれが見ても「本時に何を学習しているのか」が分かるように示す。

(イ) 子どもの考えが見える板書

- ・「自分や友だちの考えが見える」「自分の考えが学習に生かされている」ことを子どもが実感できるようにする。
- ・「どのような過程で学習が進められたか」「学習したことでも何が大切なのか」を子ども自身が振り返られるようにする。
- ・色チョーク、吹き出しなどを活用して、子どもと一緒に作り上げていく。

(ウ) 子どものノート作りに役立つ板書

- ・授業の内容だけでなく、自分の考えを書いたり、工夫したノート作りができる余地を残したりする。

(エ) 教室のすべての子どもに見える板書

- ・教室の一番後ろの子どもにもよく見えるように、字の大きさや字の位置に配慮する必要がある。
- ・誤字、脱字がないようにし、漢字の書き順やトメ、ハネ、はらいを意識して板書する。

②板書計画

板書にどのような言葉を残すのか、子どもの学習シートやノートの言葉をどう板書に残すのか、キーワードは何か、キーワードをどのように印象づける色使いをするか、などを考えると、授業の方向性が見えてくる。

- ・一時間の授業終了時の黒板をイメージする。
- ・黒板の使い方のルール（色使いなど）を教師と子どもとで決めておく。
- ・話し合い活動では板書によって子どもたちの意見を見やすく整理する。
- ・一時間に黒板上に貼られる資料の数は限られるため、最も必要な資料を選ぶ必要がある。

4 授業実践と考察

刈谷市立朝日小学校で行った「話し合い活動」を重視した社会科の授業実践の報告と考察を行う。

(1) 授業実践の内容

資料2 指導案と単元構想

学習段階	時間	学習活動	到達目標(評価規準)	指導上における留意点
つかむ	1	1 立田地区が	・低地に堤防をつくり、輪中地域に人々が暮らしていることが分かる。	・予想した低地の様子と実際の低地の様子を比較させて興味をもたせる。
	2	「輪中」地域であることを学ぶ。		
	3	2 調べたいことを考える。 (課題づくり)	・前単元での学習や生活経験をもとに、調べたいことを考えることができる。	・前単元で調べたいことを考えさせる。 ・調べたいことを発表させ、焦点化させる。
ふかめる	4	3 校外学習で見たり聞いたりしたことを伝え合う。	・人々が住居や産業を工夫して低地に暮らしていることが分かる。	・校外学習で見たり調べたりしたことを発表させ、学級全体で情報を共有させる。
	5			
	6	4 一人調べ活動を行う。	・調べたいことを資料や副読本から読み取ることができる。	・調べる方法を明確にさせ、調べ方の見通しをもたせる。 ・資料は教師が用意したものを活用させる。
	7			
	8			
	9	5 学習課題について話し合いをする。	・調べたことから自分の考えをもつことができる。 ・低地特有の土地を工夫してレンコン栽培をしたり、野菜や米を作ったりしていることが分かる。	・学習シートを使い自分の考えをもたせて話し合いをさせる。 ・ハンドサインや句型を使って話し合いを繋げさせる。 ・友だちの発表から学んだことを学習シートの感想に書かせる。
	10	6 土地を工夫して利用した農業を伝え合う。		
	ひろげる	11	7 「立田地区観光パンフレット」を作成する。	・これまでの学習を振り返り、調べたことや分かったことを相手に伝えるように書くことができる。
12				
13				

第4学年1組 社会科 学習指導案

日時 平成22年10月27日(水) 第5校時
場所 4年1組教室
指導者 青木 由佳

(1) 単元名

「わたしたちの県」～低地のくらし～(副読本「わたしたちの刈谷市」小4)

(2) 単元の目標

- ・自分たちの県の様子に関心を持ち、いろいろな方法を用いて調べてみようとする。【社会的事象への関心・意欲・態度】
- ・県の土地の様子の違いや、そこに住む人々の暮らしの違いについて考えることができる。【社会的な思考・判断】
- ・地形図や写真などの資料を活用して、土地と生活の様子を捉えることができる。【観察・資料活用の技能・表現】
- ・特色ある地域の様子やそこに住む人々の生活の様子などから県の特色を理解することができる。【社会的事象についての知識・理解】

(3) 児童観

4年1組は明るく活発であり、素直な子が多い学級である。授業での発言も活発で、付け足し発言を積極的にしようとしている子が多い。調べ活動も積極的に行い、自分の追究したい課題について調べようとする姿勢が見られる。しかし、調べたことをもとに自分の考えをもったり、その考えを伝えたりする力は今後さらに伸ばしていくべき点である。

このような実態から、本単元では「低地ならではのもの・こと・工夫」を課題にもたせ、校外学習での体験や資料を使った一人調べで分かったことを根拠に自分の考えを書いたり、発言したりする力をつけていきたい。また、その地域の特色を学ぶ際に、どのようなことに注目して調べたり考えたりすればいいか、という一つの型を身に付けさせたい。

(4) 教材観

「低地のくらし」は、愛知県内でも海拔0m以下の土地である愛西市立田地区を教材として学ぶ。この地域は木曾三川に囲まれた地域であり、昔から堤防を築いてたびたび起こる洪水と戦ってきた。このような「輪中」と呼ばれる地域に住む人々は、洪水から命や貴重品を守るために様々な工夫をしてきた。

この教材の価値は、同じ愛知県でも異なる生活環境に住む人々のくらしについて、その土地に住む苦労や工夫、努力を学び、「低地だからできる」土地利用の工夫があることを学ぶことである。これらを学ぶことで、次学年の社会科目標である「我が国の産業の様子、産業と国民生活との関連について理解できる」ことにつながる。

(5) 指導観

小学校4年生には新学習指導要領で以下のような能力をつけることが求められている。*注2

- ・社会的事象を観点に基づき、他の事象と対比しながら観察、調査することができる。
- ・資料から必要な情報を読み取ることができる。
- ・地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考えることができる。

このような諸能力を育成することと子どもたちの実態を踏まえ、さらに学校が取り組む課題である「話し合い活動」を重視して実践に取り組んだ。特に以下のことを重視して実践を展開した。

- ①課題をもったり、解決したりする「調べる力」を身につけさせる。
- ②自分の思いや考えを「話す力」を話し合い活動を通して身につけさせる。
- ③友だちの意見や考えを「聞く力」を話し合い活動を通して身につけさせる。
- ④自分の思いや考えを表現するための「書く力」を身につけさせる。

(2) 各学習段階における指導と児童の学習状況

①〈つかむ〉 第3時間目「課題づくり」

低地に住む人々の様子を予想させ、その上で暮らしぶりについて調べたいことを考えさせた。その際、前単元「山地のくらし」で学習したことをもとに調べたいこと(課題)を考えさせた。

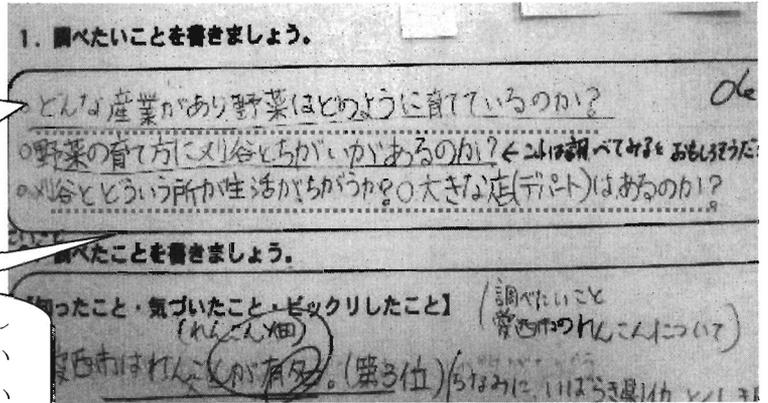
〈学習シートに調べたいことを具体的に書かせる〉

資料3

○女子児童 H

山地のくらしで学んだ「山地ならではの農業」をもとに、「低地ならではの農業はないか」を調べたいと書いている。

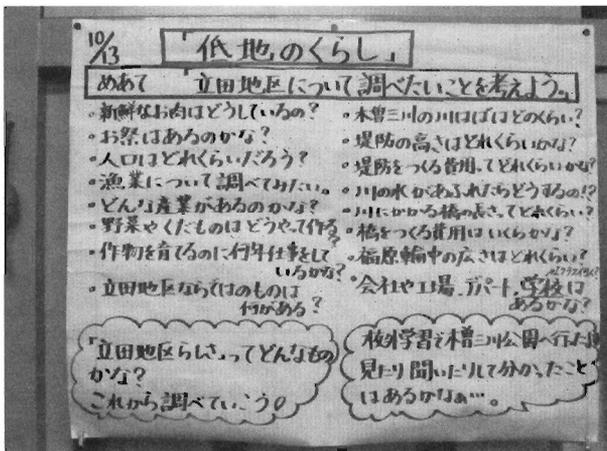
山地では買い物において刈谷市より苦労していることを学んだ。そのため、低地は買い物など生活の面で苦労していることはないか、調べたいと書いている。



〈授業を視覚的に振り返られる工夫〉

それぞれの調べたいことを板書し、板書した課題を壁に貼りだして振り返られるようにした。

資料4

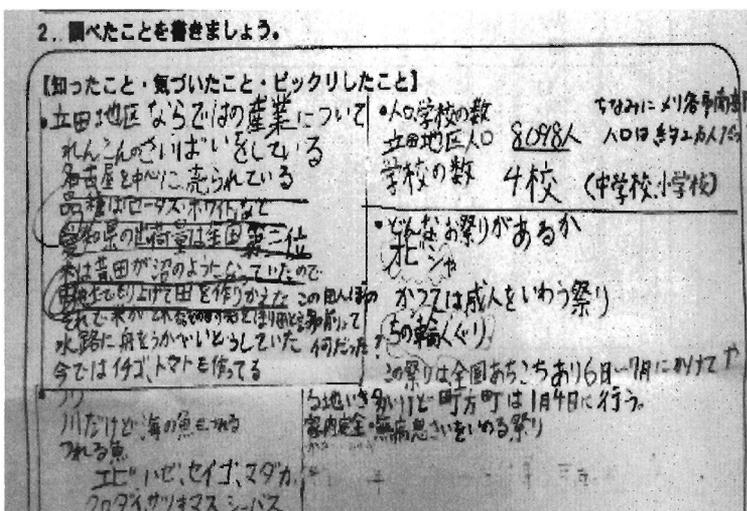


校外学習で調べてこれたような課題と、今後調べ活動で調べていく課題とを左右に分けて書いた。
これにより、調べ活動で何を調べたいか考えつかない子どもでも、掲示物を見て調べたいことを学習シートに書くことができていた。

② 〈ふかめる〉 課題追究Ⅰ 第6時間目～第8時間目「一人調べ活動」

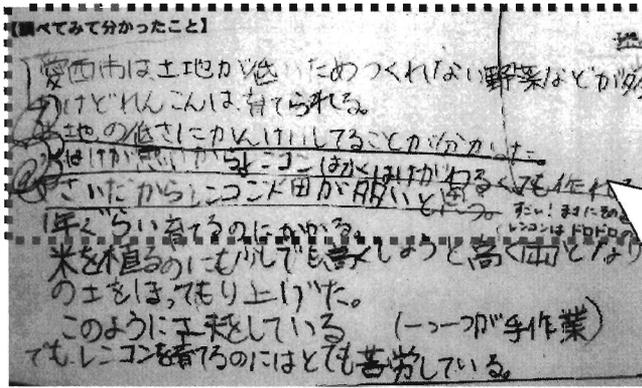
教師が用意した資料や副読本をもとに、自分が調べたい課題について調べていく。全員共通の課題として「低地ならではの農業」を調べさせた。以下に子どもの学習シートを示す。

資料5-1



○女子児童 I
調べたいことを教師が用意した資料から読み取って、資料にある言葉を書き込んでいる。
Iは調べたいことが多岐にわたっており、第6時間目～第8時間目の3時間を使って、調べきった。
資料に書いてある言葉を写した程度にとどまり、調べてみての感想や発見などは書かれていない。そのため、この時点では資料に書かれている内容を理解して書いているかは分からない。

資料5-2



○女子児童 H

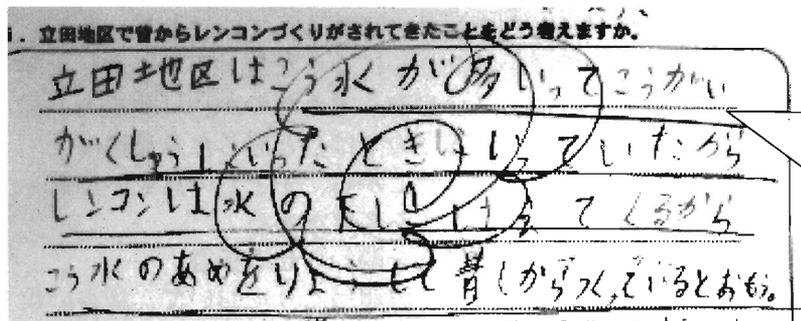
低地の土地の様子を知り、資料から調べたことをもとに自分の考えをもっている。

学習シートを調べて【知ったこと・気づいたこと・ビックリしたこと】と【調べてみて分かったこと】とで区切った。Hは調べて知ったことをもとに、自分なりに分かったことを書いた。

③ くふかめる 課題の追究Ⅱ 第9時間目「話し合い活動」

学習課題「昔から立田地区でレンコン栽培がされてきたことをどう考えるか。」について、これまで調べたり分かっていたりしたことをもとに、学習シートに自分の意見を書かせた。その後、学習課題について全体で話し合いをさせた。話し合いではハンドサインや話型を活用させて話し合いをつなげさせた。

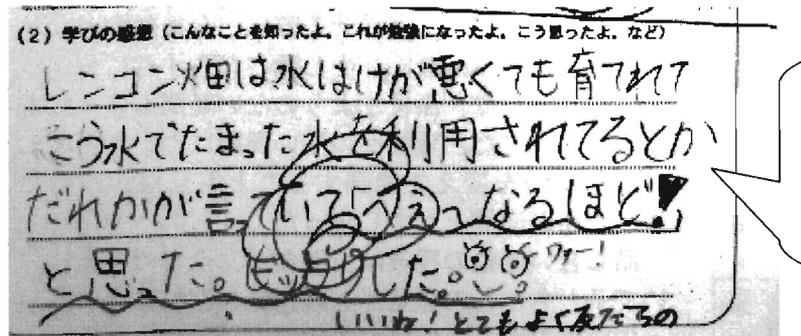
資料6-1



○男子児童 E

調べ活動だけではなく、校外学習での体験を踏まえて自分の考えをもっている。この発言により、話し合いに具体性が出てきた。他の子どもたちも調べたことと体験を重ね合わせながら考えるきっかけになった。

資料6-2



○女子児童 H

友だちの発表を聞いて、自分が調べたことや考えたことがなかった意見だったため、その考えに驚いていた。友だちの発表を聞いて学びを深めている姿が学習シートから見られる。

④ くひろげる 第11時間目～第13時間目 「パンフレットづくり」

これまでの学習を振り返り、自分が見たり聞いたり体験したりしたことや、調べたりしたことを「立田地区観光パンフレット」としてまとめさせた。その際、次の4年生が読んでも「立田地区らしさ」が伝わるパンフレットにするように指示した。

(3) 考察と反省

①話し合い活動を重視するための単元構想力

(ア) 第3時間目の課題づくり

第3時間目の課題づくりでは、次の時間に校外学習へ行くということだったため、どのようなことを調べたり見てきたりすれば良いかを考えさせ、発表させた。しかし、実際にどのような場所なのか、何があるのかが分からないまま課題づくりに入ってしまったため、何を調べたら良いかが分からないようであった。実際に見たり聞いたりしたことから課題をつくると、子どもたちもそれにむけて調べようと思うが、空想の中で考えた課題では実感がもてないだろう。

課題づくりの時間設定をもう一度考えるべきであった。

(イ) 第6時間目～第8時間目の調べ活動

第3時間目の課題づくりで、クラスで共通の課題をもたせなかったこともあり、子どもたちは自分の興味関心がある課題をどんどん調べていった。

第9時間目には栽培がさかんな「レンコン」について話し合い活動をさせる予定であったが、子どもによって話し合いができるだけの知識量に大きな差ができていた。学習シートを別に用意して、「レンコン栽培」を特に重点的に調べさせてもよかったと思う。

(ウ) 第9時間目の具体物を用いた導入

特に第9時間目の「レンコン栽培」についての話し合い活動の授業は、レンコン栽培の様子を見てこられなかった子どもたちに、どれだけ実際のレンコン栽培の様子を知らせるかがポイントだと考えた。事前に撮ってきた農家の方の写真やレンコン収穫の様子、スーパーに売っているレンコンを持ち込むなど、レンコン栽培に興味を持たせて授業を始めた。

(エ) 学習シートやパンフレットの記述・作成による学習の振り返り

単元の最後にパンフレットづくりを行わせた。校外学習へ行って分かったことや、調べ活動をして分かったこと、話し合い活動をして分かったことなどをもとに「立田地区らしさ」が伝わるように書かせた。多くの子が表現力に差はあるが、自分の調べた課題についてまとめることができていた。絵や漫画、クイズなどで伝えやすくしたり、地図を描いて地形を説明したりして立田地区の特長を上手く表現できていた。以下には印象に残った子のパンフレットの内容を大まかに記述する。

●女子児童H

パンフレットの漫画の一コマに、このような言葉が載っていた。

「茨城県産のレンコンは3つで200円だけど、愛西市でとれたレンコンは5つで200円だったよ。」

この子は実際に地元のスーパーでレンコンの見比べを体験したようだ。そして、この事実に対し「きっと愛知県のものだから、数が多くても安いんだね。」という感想をもっていた。物流や農業の付加価値などは学習していない段階だが、自分なりの感想を他の子にも伝わるように工夫している様子が見えがえた。

②考えを関わり合わせる教師の活動

(ア) 子どもの思考を促す発問計画

話し合い活動での発問で、「なぜ～なんだろう。」という課題の投げかけを見直した。「なぜ」を使う

と一つの答えに絞られていくイメージが強くなる。特に話し合い活動では、多くの意見から考えをまとめたり、学び合ったりしていくため、「なぜ」を使うと子どもの考えが広がらない印象がある。

そこで、本時では「～についてどう考えるか。」という発問にした。

最初子どもたちは「どう考えるか、とは？」と戸惑っていたが、校外学習へ行ったときの経験や一人調べで分かったことなどを組み合わせたり、自分で考えたりしながら考えをもとうとしていた。

(イ) 話し合いを深める教師の応答

子どもたちの意見を発表させたとき、「なるほど」と受容するのが常の姿勢となっている。また、子どもの意見を教師が説明し直している場面が非常に多かった。

子どもから出る意見について教師が復唱をしすぎたり、説明をしすぎたりすると「友だちの意見を聞かない子」が育つ。また、意見を受容し続けると、教師が子どもの意見に切り込んでいけなかったり、疑問を投げかけたりしにくくなる。丁寧に意見を聞くとともに、「なぜそう考えたのか」「今までの意見と意味が少し違うのでは」と感じた意見には、すかさず切り込む。そこから、子どもの意見の価値を広げたり深めたりする必要がある。

(ウ) 子どもの考えを関わり合わせる板書

特に第3時間目の課題づくりにおいて、板書の重要性を感じた。前単元の「山地の暮らし」を参考にし、どのようなことを調べたら良いか、子どもたちに考えさせた。発表させる際に、今後課題となりうるものだけでなく、少し調べたらすぐに分かってしまうものや、深まりようのない疑問も多く板書に残した。また、重要性の高い課題について、赤丸など色使いを変えて強調することもしなかったため、課題が漠然としてしまった。

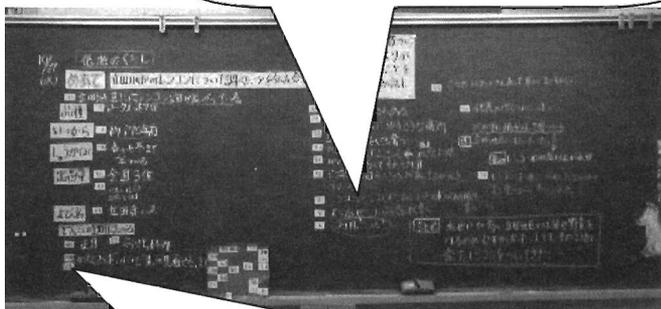
話し合い活動の授業は当然だが、全ての授業において子どもたちの意見がどの意見とどのように関わっているのか、色使いや矢印などを用いて板書に残すことが、子どもたちの思考を深める一つの手段となるため大切にしたい。

第9時間目の話し合い活動では上の反省を生かし、板書した子どもたちの意見でキーワードになる言葉を赤などでくくったり、異なる意見を矢印で対立させたりした。子どもたちは友だちの意見を聞きながら、板書を見てキーワードが何かを理解したり、話し合いでどんな意見が出てきたかを確認したりしているようだった。このことから、板書によって子どもたちは思考を整理し、視覚的に友だちの意見を理解し、自分の考えと比較したり、付け加えたりしていると考えられる。

次には資料として板書載せる。

資料 7

キーワードを線でひいたり、丸でくくったりして強調した。



意見を発表した子どもの名前マグネットを、関連した意見のとなりに貼って授業へ参加している意識を高める。

③自分の思いを再考して「自分の考え」をもたせる

(ア) 友だちの意見を聞いて考えを練り直す子どもの姿

話し合い活動をする中で、自分の意見を再度練り直したり、新たに考えが浮かんだりする子どもたちを見ることができた。自分の思いや考えを話す力は、より多くの情報や意見を聞き、考えることを繰り返す中でついていく。

●男子児童Fの発言から

「ぼくはさっき、『ごはんよりレンコンの方がおいしかったから』と言ったけれどそれは間違いで、レンコンづくりに立田地区が合っていたからだと思います。」

この子は主発問に対し「レンコン栽培が多い理由は立田の人々にとってレンコンがおいしかったからだ。」と考えた。そして、その意見を自信をもって発表した。その後、友だちの発表を聞いて再度考えを練り直したのである。

普通の授業でもよく挙手をして発言する子だが、時にその子の意見が他の子どもから批判されることがある。この授業でも初発の意見は批判され、怒れてしまった。しかし、その後は友だちの意見を聞いていたのだろう。

この子のように、様々な友だちの意見を聞いて自分の考えをもてた子は多かったと思う。授業後の学習シートには、友だちの意見から自分はこう考えた、ということが多く書かれていた。この授業の主発問は、子どもたち実態から考えると難しいレベルだったと感じる。しかし、友だちの意見を聞くことで考えることも重要な「聞く力」の育成につながる。

(イ) これまでの経験から自分の考えをもつ子どもの姿

第9時間目の話し合い活動の最初の5分は、これまで自分が考えたことや調べたことを伝える子が多かった。そこに付け足しを加えていくことで意見を発表する子もいた。

しかし、話し合う課題について調べてこなかった子どもは、これまで自分が学んだことや経験をもとに考えをもとうとした。授業での子どもの発言で印象に残った言葉を挙げる。

主発問

「立田地区で昔からレンコンづくりが行われたことをどう考えるか。」

●男子児童Eの発言から

「調べたとかじゃなく、ぼくが考えたんだけど・・・。校外学習でおじいさんが話してくれたことで立田地区は昔は50年に40回も洪水があったじゃん。だから、水がたまってばかりだったからレンコンが作れたんじゃないかな。」

この子はそれまでの調べ活動で、レンコン栽培についてほとんど調べてこなかった。そのため、この主発問に対してどう考えれば良いか分からなかった。しかし、先に発表した子の意見を聞いて、これまでの学習と絡めて自分の考えをもち、話し合いに参加することができたのだと考える。

話し合い活動をする中で、自分の意見を再度練り直したり、新たに考えが浮かんだりする子どもたちを見ることができた。自分の思いや考えを話す力は、より多くの情報や意見を聞き、考えることを繰り返す中でついていく。

5 実践の成果と今後の課題

今回の実践を通しての成果と今後の課題を示す。

〈実践の成果〉

- ・調べ活動で調べた内容を、発達段階や子どもの実態に合わせて説明したり、意味を問い直したりする必要がある。
- ・話し合いから子どもたちがどう学ぶのか、学ぶ姿を見ることができた。
- ・子どもたちの意見をハンドサインで示させることで、一つの意見を広げたり深めたり付け加えることができた。
- ・課題づくりで課題を焦点化する際に、板書で一つずつつくっていくと、まとまりやすかった。

〈今後の課題〉

- ・教師の指示や応答によって子どもの意見を生かせることがあった。子どもの発言をじっくり聞き、問い直したり切り返したりしながら、発言をつなげていくような教師の出をつくっていくよう心掛ける。
- ・発達段階や子どもの実態に合った学習課題を設定することができない場合があった。子どもたちのノートや学習シート、発言から実態を把握し、子どもに寄り添った課題を設定する努力を続けていく。

- ・一時間のまとめをする際に教師の言葉でまとめてしまうことがあった。子どもに子どもたち自身の言葉でまとめを考えさせることで学習を振り返らせるようにさらに工夫し続けていく。
- ・話し合い活動を重視した単元構想になっているため、話し合い活動を手段とした単元構想や授業が行えるように教材研究を深め、単元構想を考えられるように努力し続けていく。

6 おわりに

(1) 教職大学院で学んだことを生かすために

①授業の基礎的・基本的な技術を着実に実践していく

今回の実習では、授業技術の基礎・基本をもう一度たどりながら、実践していった。そのため、理論的に理解はしていても、実践力が伴わないところも多い。今後、教育現場で実践を繰り返す中で着実にこれらの理論を実践し、身につけていく。

②社会が要請する教育について敏感にキャッチする

社会情勢が劇的に変化している中で、言語力育成を始め、情報化、国際化などに対応できる能力を子どもたちにつけさせるべきである。しかし、これらは教師が社会から要請される教育についてアンテナを高くしていることが前提であり、教師の言語力や教養の幅でしか子どもたちは育たない。さらなる研究と修養を積んでいくことが、今後必要になる。教職大学院で学んだことを踏まえ、新たな情報も取り入れながら教育現場に立ちたい。

③子ども主体の教育を実践していく

学校の主役は子どもたちである。教師が教えたいことばかりを押しつけるのではなく、子どもたちがもつ「学びに対する意欲」を喚起させることができる仕掛けをすることが教師に必要な仕事である。そのためにも、子どもたちがもつ感覚や感情を教師自身が敏感に感じられるように子どもたちと多くの時間を共有し、子どもたちの感覚に近づいていくことが求められる。これらを念頭に学級経営を行っていく。

(2) 未来の教師像

①授業や学級経営を通して信頼される教師

自分自身が教師を志した動機は、一人の恩師の教育に対する熱意と、どこまでも子どもたち主体で考えられた授業を体験したからであった。日々、子どもの発言や表現を受け止め、よりよい方向へ導く努力をしていた行動に子どもを始め、保護者からも信頼を得ていた。

授業力を磨き、子どもに確かな学力をつけさせるとともに、子どもと関わる中で子どもの気持ちや発言を受け止め、的確な方向へ導いてあげられる教師になりたい。

②学び続ける教師

今後は教員として教育現場に出るが、授業前に教材研究を行い、実践の考察と振り返りをできる教師になりたい。また、今後求められる教師力を進んで学び、実践に取り入れる挑戦ができる教師になりたい。

【付記】

実習は以下の学校で行った。

- (1) 学校サポーター・教師力向上実習Ⅰ・Ⅱ
刈谷市立朝日小学校（杉浦静校長）
- (2) 特別課題実習
豊田市立東保見小学校（新美隆一校長）
- (3) 教師力向上実習Ⅲ
大府市立大府中学校（細谷正明校長）

最後になりましたが、教師力向上実習Ⅰで学級づくりの指導をしてくださった藤井啓之先生・志賀廣夫先生、教師力向上実習Ⅱで授業づくりの指導をしてくださった蜂須賀渉先生・舩尾日出志先生、教師力向上実習Ⅲでご指導してくださった中妻雅彦先生、論文作成・授業づくりを具体的に指導してくださった蜂須賀渉先生、実習先の先生方には大変にお世話になり、感謝しております。この場をおかりして、厚く御礼申し上げます。

注記

*注1

- ・言語力育成協力者会議（第8回）配付資料『言語力の育成方策について』（報告書案）【修正案・反映版】

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/07081717/004.htm)

*注2

- ・『小学校学習指導要領解説 社会編』（文部科学省、2008.8）

主な参考文献

- ・愛知県刈谷市立朝日小学校 平成19年度研究紀要 第21集『話し合いによって自分の考えを深めていく子どもの育成』
- ・大阪教育大学附属平野小学校 平成21年度研究発表要項『平野で育つ豊かな未来を創り出す子ども』
- ・小学校算数教授用資料『算数指導ハンドブック』（新興出版社啓林館、2009）
- ・坪田耕三『算数の王道をゆく』（<http://www.sinzaemon.jp/special/index.html>）
- ・指導書小学校算数『授業力をみがく』（新興出版社啓林館）
- ・佐藤洋一『59 言語活動の充実 教職研修09年10月号増刊』（教育開発研究所、2009.10）
- ・蜂須賀渉『子どもが活躍！算数授業想像のネタ30選—「かかわり合い」から授業をみがく・子どもを鍛える—』（志水 廣監修 明治図書、2006）
- ・前田勝洋 実践同人『授業する力をきたえる』（黎明書房、2007）