

特集

3 思考が深まる
「学び合い」

——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

4 課題整理と実践のヒント

多様な考えを尊重した学び合いが
子どもの思考を促す文教大大学院教育学研究科 嶋野道弘教授
静岡県掛川市立城北小学校 鈴木功一校長

10 学校事例1

個々の自信や考えを十分に育て
「練り合い」を充実させる

静岡県掛川市立城北小学校



18 学校事例2

さまざまな場面にあふれる
学び合いを柱に授業をつくる

東京都大田区立久原小学校



連載

1 私を育てたあの時代、あの出会い

先輩の板書をまねたことが教師としての出発点となった

佐賀県佐賀市立循誘小学校 校長◎橋本圭一郎

26 パワーアップ! 授業研究

「事後研」を活性化させる工夫

北海道網走市立東小学校

28 つながる学校と家庭の学び

保護者の手紙が児童の意欲を高める「チャレンジウィーク」

長野県飯田市立丸山小学校

32 読者のページ Reader's VIEW / 編集後記

東日本大震災の被災者の皆さまに、心からお見舞い申し上げます。

VIEW21編集部一同

私を育てた
あの時代、あの出会い

第6回

先輩の板書をまねたことが 教師としての出発点となった

佐賀県 佐賀市立循誘じゆんいん小学校校長 橋本圭一郎 HASHIMOTO KEIICHIRO

教師は日々、さまざまな働き掛けの中で子どもを育てる。そして教師は、共に働く仲間との出会いの中で育っていく。出会いから学んだ教育の原点、そして次代を担う若い世代に伝えたい不易を、橋本校長が語る。

教育実習で指導教諭の 板書に衝撃を受けた

初任校は落ち着いた雰囲気の良い学校で、先輩の先生方にも恵まれていました。しかし、新米の私は何かと壁にぶち当たっていました。経験の乏しい自分出来ることは限られている。どのように答えを出せば良いのかも分からない。そこで、私は尊敬する先輩の指導を100%まねることから始めました。ただ、全て完璧な教師などいませんから、教科指導ならこの先生、生徒指導は、部活動は……と、分野ごとに手本とする先生

生を見付けていったのです。

教科指導における師は、教育実習時の指導教諭だった山崎滋夫先生でした。山崎先生は、今でこそ一般的ですが、1時間の授業を黒板1枚分に全て収まるように板書されていました。先生が話され、黒板に書かれていく内容は、次第に線や矢印で結ばれ、授業の終わりにはそれらが見事に構造的に示されていました。板書がそのまま、生徒一人でもしっかりと復習できるノートになるのです。板書といえは端からずつと書いていき、いっぱいになったら消して、また書き始めるという板書を見てき



はしもと・けいいちろう 専門教科は社会科。佐賀県公立中学校教諭、佐賀県教育庁学校教育課指導主事などを経て、2009年度から2年間、佐賀市立小中一貫校北山校の校長を務める。11年度、佐賀市立循誘小学校に赴任。

教育実習

長崎大教育学部
附属中学校で受けた
教育実習で、
指導教諭だった
山崎滋夫先生に
大きな影響を受ける



大学の
卒業アルバムの一コマ。
右から2人目
(立っている人)が
橋本校長

1978 (昭和53)

新採で伊万里市立
大川中学校に赴任

2006 (平成18)

唐津市立切木(きりご)
中学校に校長として赴任

2009 (平成21)

佐賀市立小中一貫校
北山校に2代目校長
として赴任。
校舎一体型の
小中一貫教育を推進

2011 (平成23)

佐賀市立循誘小学校に
赴任

た私にとって、山崎先生の板書は衝撃的でした。私はそれを新採時からまねさせてもらいました。以来、4月の最初の授業で子どもにもノートを横にして板書を写すように伝えていきます。子どもからは「なぜ？」と疑問の声が挙がりますが、次第に余白に私の話をメモしたり、自分で調べたことを書き込んだりして、自分なりにノートの取り方を工夫するようになってくれました。板書は私の授業づくりの軸となり、どんなに忙しくても、板書計画だけはしっかりと作り授業に臨むようにしていました。

先日、自宅の書斎から教育実習時の指導案が出てきました。私のつたない手書きの文字の横にある山崎先生の赤ペン。「ここは良いけれど、こっちはこうするともっと良くなる」というように、褒めつつも改善すべき箇所を指摘してくださっていました。丁寧な指導に感謝すると共に、山崎先生の指導が私の教師としての原点であることを改めて感じました。

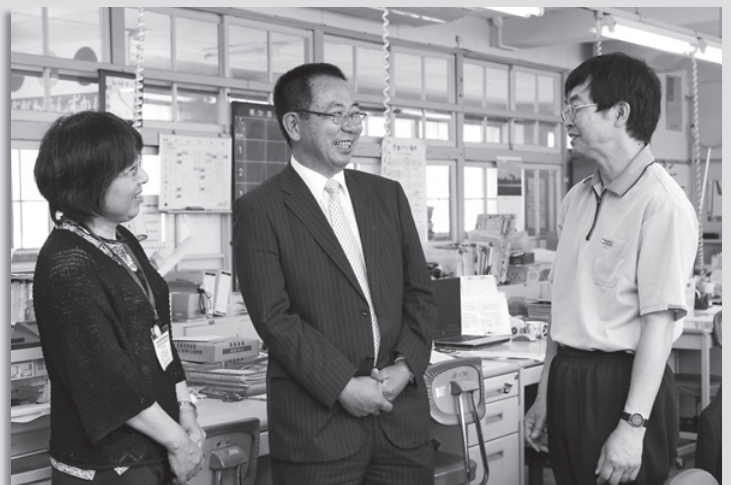
「まね」というと聞こえが悪いかもしれませんが、若手のうちはすごいと思っただ指導をどんどん取り入れて試すことでしか経験を蓄積できない

と思います。うまくいかない時は、子どもの反応を見て、自分なりに工夫を加えて再び試す。それを積み重ねることで、最初は100%先輩のまねだったことが、自分の指導に変わっていくのだと思います。

地域からのまなざしが 子どもの目を地域へと向ける

良いと思う取り組みをまねる精神は、今の私の学校経営でも生きています。元々、中学校の社会科教諭の私が小学校と縁を持つようになったのは、5年前に唐津市立切木中学校に赴任してからです。校長として小学校や地域との機会に出席し交流を深める中で多くのことを学びました。その一つは、学校と教師が自ら「外に向かって開くこと」の大切さです。切木では保護者や地域の方々が全面的に小学校の先生方を信頼し、その延長上にある中学校に対しても自然と信頼を寄せてくださっていました。今考えると、切木小学校が学校の様子を外部にきちんと発信し、また、人と人との交流を深めて、厚い信頼関係を築いておられたのです。そのため、中学校に対しても保護者や地域の信頼が生まれると

「外に向かって自らを開く その姿勢が信頼関係を築く」



いう、落ち着いた教育環境があったのです。

内に閉じこもらず、外と積極的に交流することで信頼関係を築く。この思いは、前任の小中一貫校や本校の校長を務めるうちにますます強くなりました。本校には15年以上、毎朝通学路に立ち、子どもたちにあいさつをしてくださる地域の方々がおられます。私も歴代の校長から引き継いで毎朝校門に立ち、本校の児童だけでなく、前を通る中高生や地域

の人々とあいさつを交わしています。小さなことですが、地域からの温かなまなざしを受けて育った子どもは、成長したら自分が地域にそのまなざしを向けるようになる。こうした好循環は小学校の頃からの積み重ねで出来るものであり、長年続けてくださった地域の人々に培われた文化です。これからも良いことはまねながら、ふるさとに愛着を持ち、地元で活躍するよう子どもたちを育んでいきたいと思えます。

特集

思考が深まる 「学び合い」

—「そうか、なるほど!」のある授業づくり

学び合いは、学級の児童全員の思考力を高める上で重要だ。

多くの先生が「とても必要」だと考えているが、実践上の難しさも感じている。

授業ではどのような手立てが有効か。授業の再現記事から見る子どもの変容や、教師の工夫などの実践を通じて考えたい。

Q

「学び合い」のある授業づくりについて、
どのように感じていますか

全く必要ではない 0%

あまり必要ではない 1%

まあ必要である 17%

とても必要である
82%

*2011年5月、全国の「VIEW21」小学版読者モニター（小学校教師）へアンケート用紙を郵送し、ファクスで回収。有効回答数は106

多様な考えを尊重した 学び合いが子ども思考を促す

先生方から「学び合いが十分に深まらない」という声が聞かれる。

そもそも学び合いとはどのような学習活動を指すのか。そして、思考力、判断力、表現力等を育む上での学び合いの意義とは何か。中央教育審議会委員を務める文教大大学院の嶋野道弘教授と、

嶋野先生の指導の下で校内研究を進める静岡県掛川市立城北小学校の鈴木功一校長に聞いた。

「学び合い」がもたらす「学び」とは？

——まず、「学び合い」をどのように捉えているのかをお聞かせください。

鈴木 これまで「授業で勝負をする」という思いで学校経営に取り組んできました。子ども思考力などを育む授業づくりを考える上で、「学び合いの充実」はまさに中心テーマではないでしょうか。

嶋野 そうですね。子どもは何のために学校で学ぶのか。それを突き詰めて考えると、「学び合い」に行き着きます。子どもたちが個別に学習しているだけなら、学校に来て共に学ぶ意味はありません。異なる経験や考えを持

つ者同士が集団で多様な考えを交わし合い、一人ひとりの考えやみんなの考えを深められることが、学校で学ぶ本質的な意味だと考えます。2008年に出された中央教育審議会答申にも、思考力・判断力・表現力等を育むために不可欠なものとして、「互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる」活動が挙げられています。

鈴木 勤務校の地域の小・中学校では、学び合いに相当する学習活動を「練り合い」と呼んでいます。「共同追究」「関わり合い学習」などの言葉も聞いたことがあります。

文教大大学院教育学研究科

嶋野道弘 教授

しまの・みちひろ◎埼玉県公立小学校教諭、文部科学省初等中等教育局主任視学官などを経て、現職。中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会生活・総合的な学習の時間専門部会委員。著書に『これからの生活・総合―知識基盤社会における能力の育成と求められる教師力』（共編著、東洋館出版社）など。



静岡県掛川市立城北小学校

鈴木功一 校長

すずき・こういち◎掛川市公立小学校教諭、静岡県教育委員会義務教育課総務企画班指導主事などを経て、現職。掛川市立城北小学校◎「自まん」持て自分友達城北小」を教育目標として、自己肯定感やチャレンジ精神の育成を重視した学校経営に取り組み。児童数は617人。

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

図1 5年生の算数の学習感想

「多角形の内角の和」を学んで

私は、五角形に対角線を1本引いて、三角形と四角形に分けて考えましたが、友だちの考えを聞いて、どんな多角形でも三角形に分ければ内角の和が求められるので、いつでも分かるやり方だと気付きました。今日は、内角の和の新しい決まりを発見できて、うれしかったです。算数はこういう決まりがあるのでおもしろいです。

*嶋野教授の資料より。下線は編集部加筆

嶋野 他にも「協同（共同、協働）学習」のように、学び合いと似た意味で使われる言葉は多くありますが、「考えの違う者が集まり、考えを出し合いながら深める」という点は共通です。学び合いは「自己との対話を重ねつつ、他者と相互にかかわりながら、自分の考えや集団の考えを発展させて、共に実践に参加していくこと」と整理できるでしょう。

——学び合いのある授業では、どのような子どもの姿が見られるのでしょうか。

嶋野 例えば、多角形の内角の和について学んだ5年生の感想を見てください（図1）。この子どもは、友だちの考えを聞いて、自分の考えよりも合理的な方法があることに気付きました。この学びが、単なる情報交換ではなく、自分と友だちの考えを相互に関係付け、より質の高い考えへと再構築していることに注目してください（図1下線部分）。「学び合

い」というと、「他者とのかわり」に着目しがちですが、「三角形と四角形に分けて考えましたが、友だちの考えを聞いて」のように、まず「自分の考えを持ち、自分を見つめる」ことから始まります。それが「自己との対話」の意味です。他者とかかわることによって、自分の考えを吟味し、友だちの考えを取り入れることで、一人では解決できない問題への新たな見方が生まれます。また、「うれしかった」「おもしろい」という言葉から、情緒が動いていることも分かります。他者とのかわりにより情緒が伴うことで、獲得した学びは心に残るのです。

鈴木 このような学び合いでは、子どもは思わず立ち上がって、自分の考えを主張するほど夢中になります。どの子どもも充実した表情をするものです。

嶋野 友だちとのかわりによって考え方や見方が広がる時、子どもは「分かって良かった」といううれしさと共に「自分が変わった」といった自己変革を認識し、学びの実感や充実感を深めます。これは、学習感想などに必ず表れます。その気持ち子どもを次の学習へと駆り立てるのです。

鈴木 学び合いの結果、「次はこれを考えたい、学びたい」といった気持ちが広がることによくあります。私は、最後の2文字の「たい」を取って「タイの養殖」と呼んでいます。「問題解決」という言葉に縛られすぎ

ると、何かを解決して終わらせるべきだと考えがちですが、「たい」という次の時間に開かれた終わり方にすれば、学びが連続します。**嶋野** 授業後も、子どもたちの間で議論が続いているような学びが理想ですね。

鈴木 学び合いがもたらす学びは、しばしば教師の想像を超えます。私の学級担任時代の実践から、3年生国語のある授業を紹介しましょう（P.6図2）。「がちゃん」「がったん」「かたこと」など貨物列車の出す音だけで書かれた「かもつれっしゃ」という詩を読む授業です。この詩を通じて詩の特徴や面白さを味わってほしいと考えていましたが、ある子どもの「音が書かれているだけだから、詩ではないと思う」という思いもよらぬ発言から、授業は予想外の方向に展開しました。他の子どもがこの発言に反応し、夢中になって賛成や反対の考えを述べ始めたのです。その姿に、私は「これは面白い学び合いになる」と感じ、次の時間は「かもつれっしゃ」は音だけだから詩ではないか」を学習問題として話し合うことにしました。

「詩は音だけじゃなくて、説明してる言葉がある（だから詩ではない）」「私は詩でいいと思う。詩というのは作文と違って言葉が短い。この詩も音だけで短い」など、子どもたちは知識を総動員して考えを述べ、議論は白熱しました。学び合いの流れを決定付けたのは、ある女の子の「音しかないけれど、様子

3年花組『かもつれっしゃ』

授業者 鈴木功一先生

教材：「がちゃん」「がったん」「かたこと」など、貨物列車の出す擬音だけで構成された五連の詩
ねらい：詩の特徴に子どもたちが絡んで追求する中で、この詩の面白さ、よさに迫ってほしい

最初に「かもつれっしゃ」の詩をノートに写す。擬音の多さに戸惑いながらなんとか写し終わる。ある男の子のつぶやきが先生の耳にとまる。

福本「ぼくね、ちょっとおかしいと思ったんだけどね。これって『詩』って言ったでしょ。だけど、『詩』じゃないと思う」

T 「どうして？」

福本「だってね。かもつれっしゃってね、言ってもね、音が書いてあるだけだから……」

この発言をきっかけに子どもたちの目が輝き出し、賛成・反対の発言が続く。

西川「そう、そう、こりゃあおかしいよ。ただ音だけ。詩じゃないよ先生」

三井「私は詩でいいと思う。わけはうまく言えないけど詩でいい」

渡辺「だってさ、本に詩って書いてあるんだから詩」

西川「いくら書いてあったっておかしいのはおかしい。音だけなんて詩じゃない」

T 「（ここだ！）と思い」「よし、『かもつれっしゃ』は音だけだから詩じゃないか」を学習問題にして、けんが学習をしようか？」

C 「やろう。ぼく、おかしい方。……」

個人学習の時間を取り、机間指導に入る。「詩じゃない」という子どもにはその根拠をみんなに訴えられるよう話し掛ける。「詩だ」という子どもには「反対派はどう言ったら分かってくれるかね……」と話し込む。

◎次の時間

詩であるかどうかの根拠の発表から学び合いが始まる。

小谷「（中略）音がたくさん出てくるだけで詩なら、みんな詩になっちゃう」

久本「ぼくのうちにね、少年少女の詩集というのがあるんだけどね。詩にはね、音だけじゃなくて、説明してる言葉がある」

T 「例えばどういうこと？」

久本「あのね、『ひまわりは太陽だ……』って言うように説明してる。音だけじゃ分からない」

川崎「私は詩でいい。詩というのは作文と違って言葉が短いんだよね。このかもつれっしゃも音だけで短いから詩でいい」

結城「反対。ただ短い言葉なら詩というのはおかしい。（中略）」

他にも、数人の子どもが考えを主張。ある女の子の次の発言に多くの子どもが反応する。

藤本「私はね、詩でいいと思ってた。そのわけが、さっき久本さんが言ったことで浮かんだんだけどね。イーダ（舌を出す）。久本さんは、『音だけじゃ分かんない』って言ったでしょ。ということは、分ければ詩と言ってもいいということですよ。私はね、音だけだけど、様子が浮かんできて分かるからね、詩でいいと思う」

岸川「賛成、私も音だけでも浮かんできたから詩でいいと思う（中略）」

西川「だったらさあ、どんなことが浮かんだのか説明してほしい。ぼくには浮かばない」

T 「じゃあ、詩だと言う人は、この『かもつれっしゃ』の様子が浮かぶ

と言うんだね。それを話してみてよ」

音の表す情景を子どもたちが発言。友だちの発言により新たな気付きが生まれ、理解が深まっていく。最初に「詩ではない」と主張していた福本くんや西川くんの詩に対するイメージは明らかに変わり、情景をしっかりと理解していく。

千葉「ぼくは、（中略）一連の音はかもつれっしゃがとまる時にぶつかって音だと思う」

樋口「ちょっと違う。ここはね、かもつれっしゃが動き出したところ。かもつれっしゃって（中略）動く時、がちゃんがちゃんって音がする。だから動き始め」

宇野「同じここで、私もその『ん』のごとなんだけど、『ん』がつくとね、ゆっくりな感じがするんだよ。三連の『ごっと』より『ごっとん』の方がなんかゆっくり動き出したって感じがする。樋口さんのでいい」

羽田「みんなのを聞いていて思ったんだけど、三連を見てください。『ごっと』『がた』を繰り返していたけど、最後は『ごと』『がた』になってるからね。スピードがついてきた気がする」

深田「それなら、四連の終わりもそう。『がた』『ごと』が『かた』『こと』になってるでしょ。もっと速くなった」

西川「ちょっと言いたい。少しはね、みんなの言うことが分かってきたけど、でも……深田さんに言いたい。『がた』『ごと』が『かた』『こと』になっていくのは、スピードが出たんじゃないくて、遠くへ行っても音が小さくなったんじゃないんですか」

結城「まあ、スピードが出て遠くになったんだから、深田さんと西川くんのを合わせたっていいと思う」

平井「つけたし。その最後がね、ことことこと……ってなってるでしょ。『かた』っていう音は聞こえなくなっちゃって一つになっちゃったでしょ。やっぱ、遠くへ行ってしまったと思う。遠くになっていくから一つの音になっちゃうんだと思う」

樋口「だからさ、この『かもつれっしゃ』を読む時はね、最後のところはね、ただ早口じゃなくて小さい声で読めばいいと思う。そうすれば、様子が分からない人にも分かると思う」

T 「じゃあ読んでみてよ」

樋口くんが読む。声の大小、スピードの変化あり。

T 「詩だという人が様子を話してくれたけど、どうだった？ 西川くんや、福本くん」

この問い掛けに、最初に「詩ではない」と主張して話し合いのきっかけをつくった子どもが次のように発言し、授業は終了した。

西川「深田さんとは意見が違ったけど、ぼくにも浮かんできた。詩でもいい」

福本「ぼくは、みんなが、うそつきってわけじゃなくて、音なのにいろいろ浮かんできたのを聞いて、そうかなっていうか、すごいみたいな……気がしました」

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

学び合いの現状と課題

——学び合いの現状と課題についてお聞かせください。

嶋野 多くの先生方が、授業に子ども同士の話し合い活動などを積極的に取り入れている一方で、授業づくりには難しさもあるようです(図3、4)。

鈴木 学び合いの大切さは、多くの教師が感じています。ただし、実際の授業では、例えば、話し合う内容が不明確なまま何となく

が思い浮かぶから詩でいいと思う」という趣旨の発言でした。この発言が多くの子どもの心を捉えたのです。そこで、「どういう様子が浮かぶか」を問いかけると、子どもたちは次々と具体的な情景を口にし始めました。
最初は「詩ではない」と主張していた子どもが、友だちの考えを聞くうちに、音だけでも情景が浮かんでくるためにこれは詩でもいいと考えを変えています。皆が夢中になって参加したからこそ、このような学び合いに発展し、全員が詩を味わえたのだと思います。忘れられない授業の一つです。

つけ合い、自分や集団の考えを発展させながら、「詩とは何か」という概念を形成しています。そして、情景を思い浮かべようと一生懸命に読むことで詩を文化的に味わうことが出来ています。まさに、思考力・判断力・表現力を育む授業だと思えます。
教育の目的の一つは文化遺産の伝承ですが、教師は文化の結果としての知識を教えることに終始してしまいがちです。しかし、授業には本来、実践を通して、皆で文化を味わい、吟味し、理解することが求められています。今後の社会で求められるのも、まさに物を吟味し、多くの人と考えを交わしながら、より良い考えをつくっていく力です。だからこそ、このような力を育む学び合いは必要なのです。

ループ活動に移ったり、個々の考えを発表する、「吐き出す」だけで終わってしまったりするものがよくあります。どのように学び合いを深めるのか、教師が授業の構想を子どもの具体的な言動で描けていないことが要因だと思えます。子どもが「学びたい」「解決したい」と思える問題になっていないこともあります。

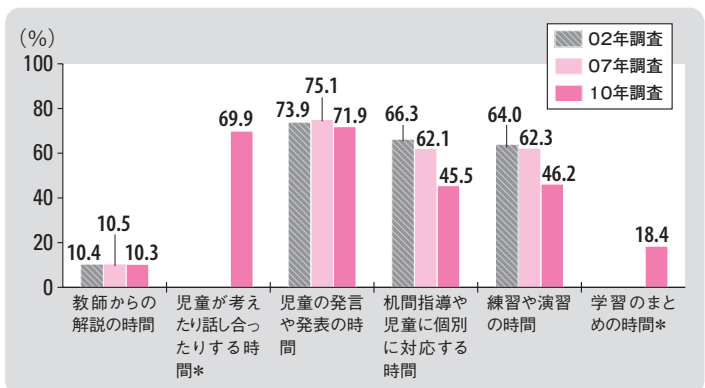
嶋野 学び合いとは、自己の考えを持ち、他

図4 「学び合い」で難しさを感じること

- ▶「どういう状態であれば『学び合い』と言えるのか。また、どのように作り出すのか」
- ▶「イメージの共有が難しい。分かった子どもが分からない子どもに教えることを含め、安易なペア学習や、グループ学習が組まれてしまいがち」
- ▶「子ども同士の意見交換が、更に新たな学びを生むように持っていくこと」
- ▶「子ども自身が学び合う必要性、大切さ、楽しさ、喜び、充実感を味わえる授業づくり」
- ▶「(学び合いの前提として)受け身的な子どもが、自分の考えを持つための指導が難しい」
- ▶「集団の中での組織化に焦点を当てがち。学び合いの結果、一人ひとりの学びが深まった様子に注目すべき」

出典 / VIEW21 小学版 読者モニター(小学校教師)アンケートの自由記述。調査時期は2011年5月

図3 小学校教師が心がけている授業時間の使い方・進め方



注1 「多くするように特に心がけている」の% 注2 *は2010年調査より新たに追加した項目
出典 / Benesse 教育研究開発センター「第5回 学習指導基本調査」 調査時期は2010年8~9月。10年調査の対象は、公立小学校の教師(学級担任のみ) 2,688人

学び合いのある授業づくりのポイント

者と共に考えを発展させていくものであることを、本来の意味で理解し、思考力・判断力・表現力等を育む上での学び合いの必要性を切実に感じている先生は、意外と少ないのかも

しれません。本質を理解しないまま、形だけを踏襲してグループ活動などを取り入れても、中身が伴わず学び合いが形骸化してしまおうでしょう。

——学び合いのある授業をつくるには、どのような点に留意すればよいでしょうか。

鈴木 まず、子どもが知らず知らずのうちに本気で考えたいような学習問題を提示する必要があります。経験から言うと、子どもが夢中になる問題は「一番…なのはどれか」のように、自分の意思で選択・決定が出来るものだと思います。自身を絡めていけるものです。

嶋野 そうですね。特に、二者択一よりも、三つ以上の答えの中から考えて選ぶ問題が望ましいでしょう。迷う中で多様な考えが出てきやすいからです。先ほどの「詩であるかどうか」の議論は、一見すると二者択一ですが、子どもの関心は「根拠」にあったため、学び合いが深まったのだと思います。

鈴木 自分の考えを持たせるために個人学習を充実させることも、学び合いには欠かせません。普段から机間指導やノート指導を大切にして「個」を耕しておくことが、質の高い学習集団の土台になると考えています。

嶋野 私も「個人を育てること」が何より大切だと思います。まず自分の考えがなければ、他者と考えを深め合うことは出来ません。

鈴木 「個」を育てる上では「不ぞろいに磨こう」と、先生方に話しています。学び合いの前に子どもの考え方を画一化しようとせず、学び合いに備えて、それぞれの得意を大切にしながら各自の考えを明確にしておくという意味です。

学力差などの個人差が大きいと、学び合いを成立させるのが難しいという声を聞きますが、私は逆だと思っています。水力発電では水の落差が大きいのほど発電効果が高まるのと同じように、学び合いは子どもたちの資質や発想が異なるほど充実すると思います。例えば、「かもつれっしゃ」の詩で議論の出発点となった「これは詩ではないと思う」という素朴な疑問は、ゆったりペースだけれど、核心をつく問いを発する子どもから出たものでした。他にも例え話が上手、数字に強い、図で考えるのが得意——など、一つの学級に多様な個



性が存在します。もちろん明らかな間違いは正しますし、正しい知識・技能を身に付けることは大切ですが、思考力を伸ばすという面では、多様な考え方が必要です。

嶋野 同感です。どんな場面でもあらかじめ用意された正解を求めさえすればよしとする発想からの脱却が必要です。例えば今後、外国籍の子どもが増えるなど、個性の多様化が進むと思われます。そのような社会では、新たな考え方を構築する力が、求められます。

個を持ち、自分を開くと共に、相手を尊重し、自分や相手と率直に向き合える態度や学

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

級の雰囲気をつくることも大切です。そのために、普段から先生が子どもを認めて自信を付けること、そして子どもが自分自身を遠慮なく表現できる学級をつくることを心掛けてください。その上で、発表の仕方や聴く力など、技術を身に付けるとよいでしょう。城北小学校で取り組まれている『自まん』づくり運動はまさに学級づくりに当たります(P.11参照)。「こんなことを言ったら笑われるのではないか」とびくびくしたり、発表するのが恥ずかしいと感じたりする学級では、子どもは通り一遍の考えしか述べず、学び合いは深まりません。

鈴木 「分らなかったけど、みんなの考えを聞いて分かった」という子どもの学習感想に、「それは素晴らしい」とコメントした担任がいました。教師が深い理解を示すことも学び合いの素地の一つです。

—— 学び合いの素地をつくった上で、先生が授業で心掛けるべきことは何でしょうか。

嶋野 「個」と「集団」の有機的なかわりをつくることです。例えば、いろいろな考えが出てきた時、「2人の考えは違うようだけど同じだね」「2つの考えを合わせると、○さんの考えになるね」などと板書を活用して整理したり関連付けたりすることで、学び合いが可視化され、思考が明確になっていきます。思考は言語で認識されるため、言語活動を適切に入れることで思考を明確にするこ

図5 子どもの資質・能力が「動き」、「力」が生まれる時の姿

子どもが「動く」時	子どもが「動く」姿
<p>考え込む</p> <ul style="list-style-type: none"> 口を閉ざす 遠くを見るような表情をする 口をもぐもぐしてつぶやく 	<ul style="list-style-type: none"> 目を閉じる とんとんと頭をたたく 怒ったような顔 「ちょっと待ってよ、先生」
<p>思い付く</p>	<ul style="list-style-type: none"> ぱっと明るい表情 「あっわかった」「あっそうだ」 にっこりして挙手 急に行動を開始する 周りの子に話し掛ける 急いでノートにメモ 声の大きな「はい」 あてられないと残念な表情

*鈴木校長が子どもの観察を基に作成した資料より抜粋。他の姿も含んだ全資料を、小誌ウェブサイトでご覧いただけます。
<http://benesse.jp/berd/> >情報誌ライブラリ (小学校向け)

とも大切です。意見交換の後に自分の考えを文章でまとめる学習などが効果的でしょう。また、子どもがなかなか問題点に気付かなかつたり、話し合いが堂々巡りしたりしている場面での方向付けも、教師の重要な役割です。その際、教師が一方的に「こう考えなさい」と指示すると、子どもの主体性が失われます。あくまでも子どもの考えを土台にして「それだったら、こうしたら?」「これとこれを比較するとどうなる?」などと、新たな視点や思考の道筋を示すとよいでしょう。教師の適切な「出場と塩梅」です。

鈴木 教師が「出る」適切な場面を判断する方法は、子どもの様子をよく観察することに

尽きると思います。子どもに力が付いていく様子にはいろいろな姿があります。例えば、「考え込む」時の様子一つでも、実に多彩な動きを見せます(図5)。

嶋野 これも面白い資料ですね。学びの姿は一律ではありません。個性の話とも重なりますが、考え方、学び方をそろえるという発想は崩す必要があります。「学び合い」は昔から言われ、実践されてきたことですが、それゆえに表層的になる恐れがあります。教育の質の転換が求められる今こそ、校長先生には「そもそも学び合いとは何か」を先生方と共に一度考えていただきたいと思います。

—— 本日はありがとうございました。

学び合いのある授業づくりのポイント

学び合いの前提として

- 子どもが本気で考えたい学習問題を設定する
- 個を育てる、個人学習を充実させる
- 学び合いの素地をつくる (自分を遠慮なく出せる学級をつくる、発表力を付けるなど)

学び合いを活性化させるために

- 個の考えを整理し、関連付ける
- 言語活動を適切に取り入れる
- 教師が適切な場面で「出る」

個々の自信や考えを十分に育て「練り合い」を充実させる

静岡県 掛川市立城北小学校

思考力向上には、練り合い（学び合い）の充実が不可欠という考えの下、2009年度から授業改善に取り組み掛川市立城北小学校。子どもに自信を付ける活動を行いながら、授業づくりの柱を明確にしたことで、自分の考えを出すことに消極的だった子どもたちが生き生きと意見を交わす姿が見られるようになった。

「学習問題」「1人学び」

「練り合い」の充実が授業の柱

全体的に穏やかで学力は高いが、自分の考えを表現したり、主張したりすることには物足りなさがある――。2009年4月、掛川市立城北小学校に赴任した鈴木功一校長が子どもたちに抱いた印象だ。

「子どもたちは物事を一步離れて見ている印象を受けました。これは自己肯定感が低く、自分を出せないからだと感じました。思考力を高めるには、練り合い（学び合い）によって考えを深める過程が欠かせません。しかし、自分に自信がないと深い発言をしないので、

練り合いがなかなか深まりません。子どもが夢中で考えを主張し合う授業にするための第一歩として、自己肯定感を高め、自分を出せるようにする必要がありました」

研究テーマは「どの子ども『自まん』ができる授業づくり」に設定した。一人ひとりの子どもが、自分の思いや願い、知識を駆使しながら問題解決に取り組み、友だちとの練り合いや教師の働き掛けに生き生きと反応する、どの子ども活躍できる授業を通して、「自分も参加できた」「自分の考えが役立った」という「自まん」を持てることをめざした。

研究の実践に先立ち、鈴木校長は全教室の後ろの壁に鏡を設置した。教師が教壇に立つ

と、自分の姿が映って見える位置だ。

「子どもだけに変化を求めても変わりません。活気あふれる授業にするには、まず教師自身が表情やしぐさを見直して変える必要があると考えたのです」（鈴木校長）

同校では、教師が学級の実態を加味し、自らの言葉で「めざす授業像」を設定する。研究テーマがあえて抽象的なのは、絶えず教師自身で問い直す姿勢を大切にするためだ。例えば、1年生のある学級は「しっかりといてのうみそ使ってやまびこ授業」。練り合いを「やまびこ」と表し、子ども同士の発言が響き合う学びをイメージしやすくした。

めざす授業の具現化に向けては、①学習問

S c h o o l D a t a

◎1974（昭和49）年開校。校区には住宅地と茶畑の広がる農村部がある。「『自まん』持て自分友達城北小」を教育目標として知・徳・体の「自まん」を育てる運動に取り組む。



校長 鈴木功一先生

児童数 617人 学級数 20学級（うち特別支援学級2）

所在地 〒436-0061 静岡県掛川市水垂178

TEL 0537-22-3357

URL <http://www.kakegawa-net.jp/ed/johoku/>

公開研究会 2011年12月8日（木）

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

題の設定、②1人学び（個人学習）の充実、

③練り合い（学び合い）の充実を3本柱として重視している。まず学びの出発点として、子どもが夢中で考えたいくなる学習問題を設定する(①)。判断や選択を迫ったり、常識を覆したりするような切実感や必要感を持つような問題だ。学習問題に関心を持たせれば、子どもはおのずと考え始める。その上で、机間指導やノート指導により、1人学びを充実させる(②)。こうして一人ひとりの考えをしっかりと持ってから、友だちと考えを交流させる練り合いの活動に移る(③)。

6学年主任の鈴木まり子先生は、練り合いの意義について次のように話す。

「自分以外の人から情報を受け取り、思いや考えを巡らせることで、自分をつくり直していくことは、人間としての生きる喜びといえます。そういう体験が日々の授業にあることで、思考力が付くと共に、学ぶ楽しさを感じられるとよいと考えています」

練り合いの土台となる

自己肯定感を育む「自まん」づくり

練り合いのある授業の土台となるのが、09年度から行っている「『自まん』づくり運動」だ。担任が子どもの「自まん」を見つけてノートの記入すると、子どもは自ら校長室に持って行きスタンプを押してもらう(写真1)。その際、ご褒美として、校長室にある6種の

袋詰めジャムから一つをもらえる。

「ジャムは励みとなるだけでなく、家に持ち帰り、保護者に『自まん』について話すきっかけになります」(鈴木校長)

自まんは、知・徳・体からバランスよく、具体的な事柄を見取るようにしている。

「速い、うまい」という結果ではなく、その子なりの伸びや努力などの過程を重視しています。例えば、かけっこが遅くても、頑張つてタイムを縮められたことは大きな『自まん』です。努力を評価することによって、子どもの中に不得意なことも諦めずに伸ばそうという気持ちも育めます」(鈴木校長)

「自分にはこんな良さがある」と自信が高まるにつれ、ちよつとしたことでも教室で発言できるようになる。その発言を互いに受け

止めるために欠かせないのが、温かい学級づくりだ。鈴木まり子先生は次のように話す。

「授業と日常の会話はつながっているもので、日頃から学級内での対話を大切にしています。友だちの考えに対し、『良いと思います』『同じです』といった定型の言葉ではなく、『感じたままをそのまま言っているんだよ』と伝えています。相手の考えを認めるだけでなく、必要であれば理由と共に異なる意見を言える雰囲気、練り合いには欠かせないのです」

6学年担任の白松麻友子先生はこう話す。「教師自身が自分をさらけ出すことで、子どもが心を開き合える学級をつくれると思います。教師に対しても言いたいことを言える雰囲気、霧囲気を大切にしています」

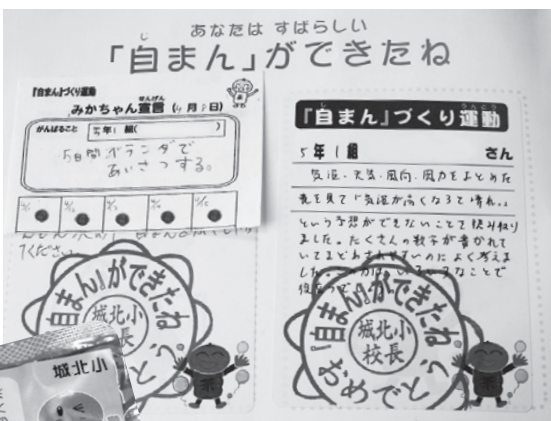


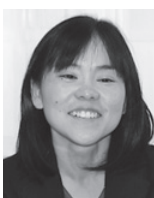
写真1 5年生の「自まんノート」。1冊40個のスタンプを押せるオリジナルノート。キャラクターは同校の子どもが考えた「みかちゃん」。左はもらえるジャム（10年度はふりかけ）



掛川市立城北小学校校長
鈴木功一 Suzuki Koichi
「授業で勝負することが大事。そして、遊び心にあふれ、日々変化があり、子どもが楽しめる学校をつくりたい」



掛川市立城北小学校
鈴木まり子 Suzuki Mariko
6学年主任。「笑顔とスキップ、会話を大切に、すべての子どもを愛し抜く」



掛川市立城北小学校
白松麻友子 Shiranatsu Mayuko
6学年担任、生徒指導主任。「何があっても子どもを否定せず、気持ちを理解するように努める」

図 机間指導の型

チェック型	とにかく何を書いているかチェック
判定型	あっているか違っているか、AかBか判定する
何でも褒める型	「いいね」「うまいね」等、褒め言葉の羅列
教示型	明らかに間違っているものは教える。分かる元になることは示す
価値付け型	「4月と今を比べたんだ。時間をおいて比較したのはいいね」「太さを鉛筆何本分と書いたのはいいね。みんなにも分かるからね」「色を混ぜて工夫したからこの柿の色が出たね」等、根拠を明確にして価値付ける
仲人型	「あなたと同じ考えの人はAさんよ。話し合ったら……」
情報提供型	「B君はあなたと正反対のこと言っているよ。根拠をしっかりとっておこう」
触発型	もし誰かがこんな質問したら……、ここに線を引くとどうなる……（ヒント）
挑発型	C君だったら図でも説明できるよ……、すばらしい考えだからみんなに分かってもらうために表にしてみたら、できるよDさんなら……

*同校資料「城北小学校 机間指導の型」をそのまま掲載

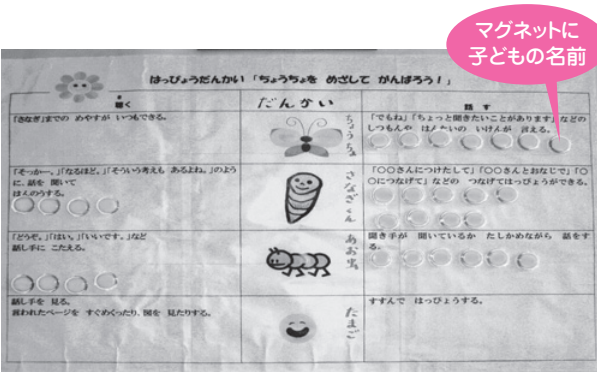


写真2 2年生の教室に掲示された発表段階表。マグネットに名前が書かれ、学級全員のレベルが一覧できる。段階に合った型を身に付けられると「たまご」から「ちようちよ」へとステップアップしていく
*全学年の発表段階表を小誌ウェブサイトでご覧いただけます。
<http://benesse.jp/berd/> >情報誌ライブラリ (小学校向け)

間が「1人学び」だ。そこで重視する机間指導でのポイントを明確にするために、教師全員で机間指導の型を共有している(図)。「机間指導では、子どもの理解度を把握したり、子どものつぶやきから練り合いの流れを構想したり出来ます。授業を組み立てる上で非常に大切な時間です」(白松先生) 練り合いにおいては、考えをやり取りする方法を段階的に指導する。また、学年ごとに身に付けたい「話し方」「聴き方」をまとめた「発表段階表」を作成している(写真2)。「〇〇ちゃんは、あの発表が良かったから一つ段階が上がったよ」などと、皆の前で理由を説明して全体のスキルや意欲を高めます。目標が明確なので『もつとつとまく話した

い』などと向上心が生まれやすくなります。また、定型の表現とは異なっても、良い発表の仕方があれば『今のは良かったね。皆でまねしよう』と言って、短冊に書き、教室に掲示して表現の幅を広げています」(鈴木先生) **子どもも教師も生き生きと授業を楽しむ** 鈴木校長は、自ら授業をする姿や年間80〜100号発行する職員通信を通して、授業づくりのヒントやめざす子どもの姿、教師へのメッセージなどを伝えている。学校全体で研究への理解を深めることで、次のような変化が表れてきた。「授業に練り合いの活動が増え、子どもが

鈴木校長が重視する 校長としての役割

先生方に任せて見ているのではなく、自ら具体例を示すのが私のやり方です。私の「めざす授業像」は、一貫して「頭の中に汗を流すほど考え合う授業」です。これを基に、毎年、どこかの学級で授業をします。その姿を見て、やる気を高めてくださる先生もいます。また、子どもが入れ代わり立ち代わり校長室を訪れるような、距離の近い校長でありたいとも思っています。担任、校長、保護者から同じことを何度も褒められると、子どもは伸びます。全ての子どもの良い点を見取り、伝え合える学校をつくりたいと思います。

熱く話し合う場面が増えたのが大きな変化です。子どもが生き生きと発言し、接続詞を多用して粘り強く自分の考えを伝えるようになりました。発言の中に友だちの言葉や既習内容が増えているのは、思考が深まっているからでしょう」(鈴木校長) めざす授業の方向性が明確になったことで、教師の授業改善への意識が高まり、授業の見せ合いや、職員室で教材や子どもの姿について話し合うことが増えた。「先生方の授業中の表情は、本当に良くなりました。子どもと練り合う過程もますます楽しんで授業をされているのではないかと思います」(鈴木校長)

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

▶▶ 6年生算数の授業に見る学び合いの流れとポイント ◀◀◀

実際の授業の中で、練り合い（学び合い）は、どのような工夫と共に実践されているのか。

6年生で同じ流れの指導案に沿って行われた、鈴木まり子先生と白松先生の各学級の1時間の授業を抜粋しながら見ていく。

◎めざす授業像（全教科共通）

鈴木まり子 「『でしょ?』『じゃん?』発表で説得。『でも、だって、先生 それならさあ、』で盛り上がり、熱くなる授業」

白松先生 「無言の島から TAKE OFF めざすは意見の宝島」

授業では、5年生までに「分数×整数」「分数÷整数」を習った子どもが、初めての計算式を解決しようとアイデアを出し合い、集団として考えを深め合っていく過程がポイントとなる。

「事前に『こういう練り合いが出来るよいな』とイメージしておきます。子どもの表情、つぶやきをよく見て、ストーリーに合うつぶやきを当てはめていくイメージです」（鈴木先生）

子どもたちは、自分なりに考え、友だちと意見を交わす学習には慣れている。ただし、やや控えめで大人しい女子が多く、男子に比べて発言が少ない傾向にあるという。

「普段から思ったことを口に出したり、近くの友だちと教え合ったりすることを大切に、私自身も子どものつぶやきを見逃さないようにしています。この授業でも、子どものつぶやきが全体に広がっていくような発言を心掛けました」（白松先生）

T:教師 C:子ども、子どもの名前は仮名

本時の流れ（1 / 7時間目）

鈴木先生と白松先生の大きな流れは同じ

単元名 「分数のかけ算」

◎本時のねらい： $\frac{4}{5} \times \frac{1}{3}$ になる問題を、既習の計算方法を生かしたり、作図したりすることを通して考え、答えを求め、分数×分数の計算方法を予想することができる

① 学習問題の設定（約10分間）

学習課題を提示。「へいに緑のペンキをぬります。このペンキは1dLあたり $\frac{4}{5}$ mLぬれます。このペンキ $\frac{1}{3}$ dLでは、何mLぬれるでしょうか」

② 1人学び（個人学習）の充実（約15分間）

「 $\frac{4}{5} \times \frac{1}{3}$ 」という式を全員で確認後、解き方と答えを考える1人学びに移る。教師は机間指導を行い支援。

③ 練り合い（学び合い）の充実（約20分間）

教師が子どもの考えをつなぎ、全体の考えを深めていく。
答えは $\frac{4}{15}$ であり、計算は $\frac{\text{分子} \times \text{分子}}{\text{分母} \times \text{分母}}$ で求められそうだと確認。

授業の最後に、次時では別の分数で計算したり、面積図を使ったりして理解を深めることを伝える。

① 学習問題の設定

◎白松先生の授業

場面 初めは、学習課題の $\frac{1}{3}$ dLの部分で□dLとしておく。子どもが学習課題をノートに書き終えたところで、つぶやきが聞こえる

T 「うん？ 今、何か聞こえたよ。何と何？」

ねらい 1人がつぶやいた疑問を学級全体に広げる

C 「かけ算か、わり算か」

T 「かけ算かわり算かで悩んだ」

C （自分の考えをつぶやき、教室全体がざわざわする）

T 「じゃあちょっと、ふみや、言ってみて」

ふみや 「このペンキ□dLでは、何mLぬれるでしょうかっていうことは、1dLあたり $\frac{4}{5}$ mLぬれるペンキの量がいくつかあるってことなので、かけ算だと思います」

いくえ 「(中略) この場合は、このペンキ□dLでは何mLぬれるでしょうかだから、いくつあればぬれるかっていうことだから、たし算みたいだけど、たし算よりもかけ算の方が楽だから、かけ算の方がいい」

C複数 「分かりました」

T 「分かった？」

ねらい かけ算で解けることを学級全体で理解したのかを確認

C複数 「分かった」「分かりやすかった」

T 「じゃあ、かけ算なんだね？ じゃあ、式はどうなるの？」

この後、式の形を質問し、子どもから「 $\frac{4}{5} \times \square$ 」が出た。更に□に何が入るかを話題にして注目させた後、□に $\frac{1}{3}$ を入れて解き方を全員で考えていく。

■教師の工夫・振り返り

白松先生は、冒頭で「かけ算かわり算か」に悩む子どものつぶやきを全体に投げ掛けた。それを受けて、ふみやくんといくえさんが説明し、かけ算を使えば解けそうであることが学級全体の合意となった。続いて、解き方や式の形を確認してから $\frac{1}{3}$ を提示し、「分数×分数」の計算をイメージしやすくした。更に、□に何が入るかを子どもに予想させて「分数×分数の問題を解く」という意識を高めた。白松先生は反省点を次のように話す。

「初めての問題だったので、かけ算で解けるということと、『 $\times \frac{1}{3}$ 』という考え方のイメージを共有しきれなかった子どももいました。もう少し時間を掛けてもよかったかもしれません」

●鈴木まり子先生の授業

場面 白松先生と同様に、学習課題を示し、かけ算であることを確認。□dLの□に $\frac{1}{3}$ を入ると、「あれ?」「無理!」といったつぶやきが聞こえた

- T** 「むつみちゃん、ちょっと式を言って」
むつみ 「私は、 $\frac{4}{9} \times \frac{1}{3}$ 」
C全体 「同じです」
T 「無理じゃんと言った人、ようすけ、なんで無理ですか?」
ようすけ 「えっと、このペンキ $\frac{1}{3}$ dLだったらってあるでしょう? $\frac{2}{3}$ だったらこのペンキ1dLになるけど…… $\frac{2}{3}$ は1ってことでしょうか? だから、1を÷3したら、0.3333……になるでしょうか? だから、要するに、これは $\frac{4}{9} \times 0.3333……$ になっちゃうってことだから。だから無理だと思いました」
C複数 (あまり納得していない様子でざわざわする) 「分数でいいんじゃない?」「分数で通分してやれば……」
T 「ようすけが無理じゃんと思ったことは、皆は分かっただけですか?」
C複数 「分かった」「だけど、分数で……」
T 「じゃあ、ようすけが無理じゃんと感じたことを誰かもう一度……」(説明を促す)
- ねらい** ようすけくんの考え方を全員で確認し、「分数×分数」の解き方への意識を高める
- C** (全体的に迷っている様子)
T 「はい、いずみ。ちょっといずみの話を聞いて」
いずみ 「小数に直さないでも、分母と分母を……分母を逆にすれば出来ると思う」

T 「いずみの言ったこと、分かった? じゃあ、めぐみ、もう1回言って」

めぐみ 「いずみちゃんの言ったことは、小数とかに直さないで、分数で通分してやるってということ……」

C 「1回やってみた方が分かるんじゃない?」

T 「あ、やってみたくありませんか? それじゃあ、それぞれやってみる時間を取りますか? じゃあどうぞ」

ねらい 「やってみよう」という気持ちの高まりを確認して実践に入る

■教師の工夫・振り返り

「 $\frac{4}{9} \times \frac{1}{3}$ 」という式が出た後、ようすけくんが「無理」とつぶやいた。鈴木先生は、その理由を全員に向けて説明させた。

「新しい問題に出合った時の『無理』『困った』という言葉の裏には、ワクワク感や切実感が潜んでいます。そうした気持ちと共に、1人学びに入る前に全ての子どもが何をすべきか分かっていることを大切にしています」(鈴木先生)

「通分」の考え方が多くの子どもから出たことはやや意外だったと、鈴木先生は話す。

「『 $\frac{1}{3}$ をかけるのだから3でわればいとお考えるだろう』と、もっと簡単に考えていたのです。しかし、現時点では子どもにとって分母が異なる場合は通分するのが自然だと気づき、子どもの考え方を尊重して1人学びに移りました。早く計算したいという気持ちも高まっていたので」(鈴木先生)

ようすけくんが「……でしょうか?」と繰り返し、聞き手の理解を確かめながら発表していることにも注目したい。鈴木先生の学級の子どもが多用する話し方だ。

2 1人学び(個人学習)の充実

●鈴木まり子先生の授業

場面 1人学びの間、机間指導を行う。子どもが自分なりの答えをほぼ出したタイミングで鈴木先生が切り出す

- T** 「おもしろい~! すごい答えが割れてる~!」
C 「ええ?」「何個? 何個?」
T 「こわい? え~、私、なんかワクワクしちゃう」
C 「何個? 何個に分かれているの?」
T 「待って、じゃあここで切るよ。それで、みんなはどう出したのかを出してもらって、みんなできちんと考えていこうか。OK? それでいい?」

ねらい 子どもの関心を高めながら1人学びから自然に練り合いに入っていく

■教師の工夫・振り返り

$\frac{12}{15} \times \frac{5}{15} = \frac{60}{225} = 4$ などと計算している子が多いことに、鈴木先生は驚いた。想像していたよりも答えを4とする子が多かったため、「答えは4かどうか」をこの時間の学習問題とすることに決めた。



写真3 机間指導をする鈴木先生。指導中、学級全体に向かって「グッド情報を教えてあげようか」と話し掛け、面積図で考えている子どもがいることを伝えた。考える幅を広げる工夫だ

「机間指導では、まず全体的な理解を確認し、『どういう練り合いにすれば盛り上がるか』を構想しました。指導案での展開とは異なりましたが、想定外の意見が出てくるのが授業のだい

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

ご味です。答えは4かどうかという選択を迫られて、考えが揺さぶられるこの問題を練り合いのテーマにすることで、分数×分数の解き方に迫りたいと考えました。練り合いに入った時に意図的に指名して多様な考え方を出せるように、誰がどのような考えを持っているかを把握し、子どもには『それぞれの考えと理由を他の子に伝えてね、分からない部分は聞いてみよう』と指導します」(鈴木先生)

これが鈴木校長の言う「不ぞろいに磨く」指導だ(P.8参照)。

写真4 1人学びの時間には相談し合う子どもの姿がよく見られる



3 練り合い(学び合い)の充実

●鈴木まり子先生の授業

場面 鈴木先生は、 $\frac{4}{5} \times \frac{1}{3} = \frac{16}{15} \times \frac{2}{5} = \frac{32}{75} = 4$ とした子どもに発表させた。それをきっかけに、答えを「4」とする子どもと、「それは違う」と反対する子どもが考えを交わし始める

T 「なんだ、答え出たじゃん! 4じゃん!」

C複数 「俺、違う」「絶対違う」などの複数の声が挙がり、8人ほどが挙手する。「はい、はい」「疑問に思ったことがあります」

T 「やったあ! $\frac{4}{5} \times \frac{1}{3}$ の答えは4だ!」

ねらい 子どもに揺さぶりを掛けるための言葉

C複数 「絶対違う」「ぼく違う……」「絶対違う理由がある……」

T 「はい、つかさくん」

ねらい 1人学びの時から「4ではない」と主張していた子どもを指名

つかさ (前に出る)「えっと、りつこさんの答えが4ってことは、答えが4㎡になるってことでしょうか? でも、問題では、1dLあたりで、 $\frac{4}{5}$ ㎡ぬれているんでしょう? で、 $\frac{1}{3}$ dLで、1dLもいっていないでしょう? っていうことは、 $\frac{4}{5}$ ㎡が1㎡もいっていないんだから、それより少ないペンキで4㎡ぬれるってことは、 $\frac{4}{5}$ ㎡より小さいスペースしかぬれないってことだと思ます」

子どもは相づちを打ちながら聞いたが、あまり理解していない様子の子も多かった。

C複数 「う〜ん」

T 「よりこ」

ねらい 理解が深まるまで、別の子どもの言葉で説明させる

よりこ 「 $\frac{4}{5}$ も $\frac{1}{3}$ も1より小さいじゃん。だから、答えは、絶対、1より小さくなると思います」

T 「え? なんで? ようちゃん、なんで?」

よう 「 $\frac{4}{5}$ と $\frac{1}{3}$ ってというのは小数の数でしょうか?」

ようは、「小数×小数は1までいかないから、4にはならない」と説明。

T 「なんで? きょうこも今、うなずいていたよね。そう

思うの? ちょっと話してみて?」

きょうこは、「 $\frac{4}{5}$ も $\frac{1}{3}$ も1より少ないから、かけ算をしても4にはならない」と主張。

T 「とくひろくん、何か言いたい?」

とくひろ 「これは、絶対、1より上にならなくて、なぜかと言うと、1dLあたりで、 $\frac{4}{5}$ ㎡ぬれるじゃん。それで、 $\frac{1}{3}$ ってことは、1より数が小さいってことは分かる? (うん)という返事)。だから、×1で、やっと $\frac{4}{5}$ になるから、それで1よりも小さい数だから、 $\frac{4}{5}$ より上にならないから、4ということはないと思う」

C複数 「分かりました」などの声

■教師の工夫・振り返り

鈴木先生は、机間指導時につかさくん以外にも「答えは4ではない」と思っている子どもを把握し、意図的に指名した。「絶対違う」など反対意見が遠慮なく出たが、決して雰囲気は悪くならず、むしろ話し合いはどんどん活気を帯びた。

「『どんなことでも言っている、先生が指名するのは、あなたに考えを言ってほしい時。決して恥をかかせたいからなどではないよ』と伝えています。そのため、私に指名されて嫌がる子どもはいません。練り合いを続けるうちに、言いたいことを言い合える雰囲気が出来てきました」(鈴木先生)

とくひろくんは5年生の頃は自分ばかり発言したがる傾向にあったが、今では「出番」が分かるようになったと、鈴木先生は言う。

「やたらと挙手せず、全体の話し合いの流れを見て発言するようになりました。今回も目が合ったら自信のありそうな表情だったので指名したら、期待に応える発言をしてくれました。発言をつなげるためにも、誰かが発表している時には、他の子の反応を見ている」

「練り合いの体験を重ねるうちに、自分の発言の影響を理解できるようになったのでしょうか。こうした個々の子どもの成長に伴い、全体の練り合いのレベルも高まっています」(鈴木校長)

●白松先生の授業

場面

1人学びの後、指名された数人が黒板に答えを書く。鈴木先生の学級と同じく、「4」という答えが出てきた

T 「じゃあ、答えは4」

ねらい

4という答えを投げ掛けて、異なる考えを持つ子どものつぶやきを待つ

すみれ 「 $\frac{1}{3}$ dLは1dLより少ないじゃん。ね。で、それで $\frac{4}{5}$ mぬれるんでしょう？ ペンキが少ないのに、 $\frac{4}{5}$ よりも多いのは変だと思います」

C複数 (理解した様子で)「ああ〜」「うんうん」「同じです」

T 「でも、こうやって答えが出た人、いっぱいいたんじゃない？」

T 「じゃあ、ちょっと長い、こうたくんのを聞いてみましょう。書き終わった時に皆がすご〜って言ってたね」

こうた 「ぼくはまず、ここで両方を整数にしてから、かけて、小数で出そうと思っていたんだけど、だけど、両方とも、 $\frac{1}{3}$ はわり切れないでしょう？ だから、 $\frac{1}{3}$ だけを分数にしてやってみようと思って。まず、 $4 \div 5$ は、0.8でしょう？ 0.8は、 $\frac{1}{3}$ にかけられないでしょう？ このままじゃ、分かりますか？ (「うん」という返事)。それで、でも0.8は、 $(8 \div 10) \times \frac{1}{3}$ で、確か計算の工夫っていうやつで、ここはバラバラにしても、組み替えても大丈夫っていうのがあったでしょう？ (「あった」という返事)で、ぼくは、それを使ってみようと思って、その10をこっちに移動して、 $8 \times \frac{1}{3} \div 10$ にして、 8×1 だったら出来るでしょう？ それで、 $\frac{8 \times 1}{3 \times 10} \div 10$ で、 8×1 は8でしょう？ だから、 $\frac{8}{3}$ になって、で、 $\frac{8}{3} \div 10$ は、 $\frac{8}{3 \times 10}$ でしょう？ で、これは約分できるから、8を4にして、10を5にして、 3×5 は15で、4はそのままだから、 $\frac{4}{15}$ になりました」

C全体 「すげ〜」「式だけで出来た！」「長いけど分かった」などと賞賛の声で盛り上がる

T (子どものつぶやきを受けて)「長いけど、分かりにくいところがありましたか？」

T 「ここが、 3×5 になっているから、分母 \times 分母になっているよね」



写真5 机間指導を行う白松先生。子どもの名前を呼び捨てて出来るのは、子どもとの信頼関係を深く築いているからだ

T 「じゃあ、れいじくん。れいじくんは書きながら説明をしてくれるそうです」

ねらい

式だけの計算の後に、図を用いた説明によって理解を深める

れいじ

(面積図を指しながら説明)「まずは $\frac{4}{5}$ でしょう。5個に分けたうちの4つだから、 $\frac{4}{5}$ でしょう？ そこから $\frac{4}{5} \times \frac{1}{3}$ だから、 $\frac{4}{5}$ が $\frac{1}{3}$ 個あることになるでしょう？ $\frac{4}{5}$ を3つに分ければいいと思って、3つに分けて、この部分が青だとすると、この□(ます目)の全部の数が15個でしょう？ なもんで、15個のうちの4つ。だもんで、 $\frac{4}{15}$ になりました」(写真6)

C複数 「分かりました」「今ひらめいた」

■教師の工夫・振り返り

白松先生は、練り合いで多様な考え方が出るよう、机間指導時に指名する子どもを決めた。そのうちの1人がこうたくんだ。既習の「計算の工夫」を使い、式だけで解いた。こうたくんが黒板で計算の過程を説明すると、「すげ〜」「式だけで出来た！」などと賞賛の声が上がった。認め合える学級だからこそ生まれる雰囲気だ。

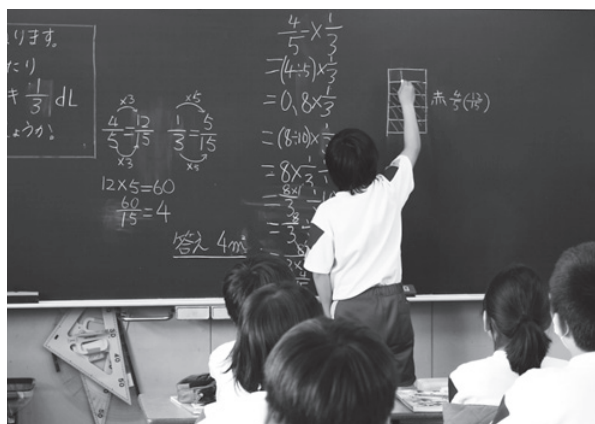


写真6 自分が書いたものを消し、再度、黒板に書きながら説明をする。他の子が理解しやすいように、という思いやりの中で授業が進む

「感嘆の声が飛び交う授業は、子どもがよく参加している授業だといえます。皆から『すごい』と言われたこうたくんはとても良い表情をしていました」(鈴木校長)

ただ、こうたくんの計算方法はやや複雑で、全員は理解できなかった。白松先生は次に図を用いて考えたいじくんに説明させた。れいじくんは一度書いた図を消して説明に合わせて書き直し、「…でしょう？」と皆が理解しているかを何度も確かめながら進めたこともあり、多くの子どもが理解した様子だった。

「練り合いの時には黒板の前には立たず、つぶやきを拾うことを心掛けています。更に説明が必要であれば、同じ考えの別の子どもに説明してもらおうとも考えていました。最終的に青という答えにたどり着きましたが、場面の最初に「4ではないのか」という疑問が出た時に、もう少し議論をしてもよかったかなと思いました」(白松先生)

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

●鈴木まり子先生の授業

場面 複数の子どもの説明によって、分母と分母、分子と分子をかけることで $\frac{4}{5}$ が答えとなりそうなことを多くの子どもが理解してきた。1人の子どもが新たな計算方法を提案する

- T** 「ようすけ」
ようすけ 「ぼくが思ったのは、(黒板に書きながら) 1dL は、この問題だと、 $\frac{4}{5}$ m³ でしょう? で、 $\frac{1}{3}$ dL は、1 dL を ÷ 3 した数でしょう? で、こっちを ÷ 3 したから、こっちも ÷ 3 すると、分かりますか? 15 分の……」
C (ざわざわし出す)
T 「ようすけの考えが分かった人? あ、じゃあ、みか」
みか 「えっと、4年生の時に、計算のきまりでやったと思うんだけど。÷ 3 したら、÷ 3 するみたいなの」
C複数 「ああ〜」などと納得の雰囲気
T 「みか、かいとが納得したか聞いてみて」
かいと 「分かんない」
T 「じゃあだめだ、もう1人。めい、いける?」
-
- ねらい** 教師が言い直さず、あくまでも子どもの言葉で説明させる
- めい** 「みかさんは、計算のきまりで、片方を ÷ 3 したら、もう片方を ÷ 3 しなきゃいけない、ということを書いたかったのだと思います」
C 「うんうん」
T 「そのことを、前に出ていって、ようすけが書いたのを指しながら説明したら、かいても分かるんじゃないかな? 誰か前に出て説明してくれる人いない?」
T 「お、かいとさん、分かったって。説明どうぞ」

かいと (理解したので自ら説明) 「ぼくが分からなかったのは、すごい単純なんですけど、まずここは分かったんだよ。÷ 3 するっていうのは。だけど、この $\frac{4}{5}$ ÷ 3 が分からなくて、分母を……。÷ 3 だから、わるじゃん。だから分母をかけるじゃん。だから $\frac{4}{15}$ 」

C全体 「そうそう、そうそう」などと同意
T 「チャイムが鳴りましたが、どうも、答えは $\frac{4}{15}$ みたいですね。よし、明日、これは完璧に $\frac{4}{15}$ だと確かめましょう」

ねらい 面積図を使って $\frac{4}{5}$ となる証拠を見付ける次時へとつなげる

■教師の工夫・振り返り

授業の冒頭で「無理」と言ったようすけくんが練り合いを通して理解したことが分かる。一方、腕に落ちない様子のかいとくん、複数の子どもの言葉で説明させている。かいとくんも自分が分からないことを整理して、理解に努めている。

「子どもが言いたがっている内容を教師が言い直すのは厳禁です。子どもは次から分かりやすく伝える努力をしなくなってしまうから。そのため、かいとくんには、あくまでも子どもの言葉によって理解してもらおうとしました」(鈴木先生)

この日は時間がなく省略したが、普段は授業の最後、その日に学んだことや分かったことを書かせる活動を取り入れている。

「子どもが考えを整理できるほか、教師が目を通せば、発言しなかった子どもがどういう思考をしていたかが、一目で分かります」(鈴木先生)

練り合いを通じた子どもの成長

- ◎机間指導の際、つかさくんが必死に私に説明してきたことが、よく理解できませんでした。その姿を見ていたのでしょう、授業後、なおやくくんが「つかさが言っていたことは、こういうことだ」と、私に説明をしに来ました。2人は普段から一緒に遊ぶような仲ではありません。授業を通してお互いの考えを尊重する良い関係が出来ていることがうれしくなりました(鈴木まり子先生)
- ◎授業中に発言していない子どもが、授業後、黒板を使って自分なりの方法で解き始めました。なぜ発言しなかったのかを聞くと、「今になって解決した」とのこと。必ずしも発言がなくても授業にしっかりと参加していることを改めて感じました(白松先生)
- ◎以前は、自分の気分によって、授業への参加率が大きく違っていた子どもがいます。4年生の頃から粘り強く話を聞き、その子の得意なことを褒め、学級で活躍できる場をつくることで、次第に心を開いてくれて、行動も改善されました。他の子どもと夢中で学び合う姿を見て、本当に成長したと感じています(白松先生)



写真7 鈴木先生の学級では、授業後も黒板の前で、解き方について練り合う子どもの姿が見られた

さまざまな場面にあふれる 学び合いを柱に授業をつくる

東京都 大田区立久原くはら小学校

学校生活のあらゆる場面に子どもが育つきっかけがあるという信念の下、教育課程の研究を進める大田区立久原小学校。教育活動の柱と位置付けているのが、学び合いの充実だ。全ての学年・教科で、子どもが自ら考える工夫を凝らし、学び合いを生み出している。

学び合いのある授業で 考えを深める子どもを育みたい

大田区立久原小学校は、閑静な住宅街に位置し、教育に関心の高い保護者が多い環境にある。2005年度からは、研究主題「確かな学力・豊かな心をはぐくむ教育課程の編成」の下、学校生活全体を通して子どもを育てる教育課程の研究に取り組んできた。教育活動の土台には、「学校生活のあらゆる場面で子どもは育つ」という考え方があ。中休みを30分とするなど「遊び」も重視するが、柱とするのは最も多くの時間を占める授業だ。清水一豊校長は次のように語る。

「授業づくりでは、問題解決的な学習と学び合いを重視しています。主体的に学び自ら追究する子どもや、自分とは異なる考えがあることを知り、自己を客観視したり、友だちの良さに気付いたりできる子どもを育みたいからです。そうした学びは人間関係も築いていきます。授業と学級経営は別物ではなく、授業を通じて学級経営をする、授業は教科のねらいを達成するだけでなく、まさに子どもの『生きる力』を育むものだと思っています」

全体的に学力が高く、穏やかな子どもが多いが、物事に主体的に取り組んだり、友だちの考えを聞いて自分の考えを深めたりすることには消極的な面がある。そうした子どもに

学習の楽しさを伝え、思考力を付けながら主体性を引き出すためにも学び合いは欠かせないと、研究主任の木下健太郎先生は話す。

「通塾率が高いためか、知識が先行している子どもが多くなります。しかし、知識の背景にあることを考えたり、課題を解決したりする力は、必ずしも十分ではありません。一方的に教師が知識を伝えるのではなく、学び合いのある授業によって、友だちと共に考えることや、課題を解決することの楽しさを感じてほしいと思っています」

学び合いは、課題の内容や提示の仕方を工夫し、全学年で取り入れている。飯島典子副校長は次のように話す。

S c h o o l D a t a

◎1893(明治26)年開校。「学びのターミナル」をコンセプトに、地域や保護者と共に子どもを育てる仕組みづくりに力を注ぐ。2011~13年度は、東京都教育委員会「言語能力向上推進校」の指定校。



校長 清水一豊先生

児童数 710人 学級数 22学級

所在地 〒146-0085 東京都大田区久が原4-12-10

TEL 03-3753-9411

URL <http://academic2.plala.or.jp/kghre/>

公開研究会 久原フェスタ(学習発表会)2012年2月18日(土)

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

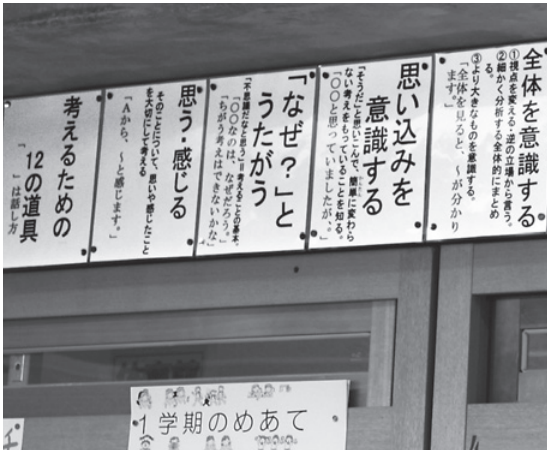


写真1 6年生の教室に掲示してある「考えるための12の道具」。発達段階に合わせた指導で、考えを広げたり整理したりしやすくして学び合いを深めている

「例えば、1年生なら自作のなぞなどを出し合うなど、楽しく伝え合う学び合いを行っています。6年生になると討論会の学習を行います。討論会を通して自分の考えを伝える難しさを学びます。このように、発達段階に合わせて徐々に学び合いのレベルを高めることが必要です。それらの土台として、子ども一人ひとりの意見を認めることを、どの学年でも大切にしています」

学び合いを深めるための考え方の型や話型は、発達段階に応じて指導している(写真1)。

ポイントを絞った指導で 学び合いの時間を捻出

学び合いのある授業を構成するに当たり、教師が第一に心掛けるのは、考える価値のあ

る学習課題を提示することだ。

「子どもの『知りたい』『考えたい』という気持ちをも、どれだけ高められるかを大切にしています。例えば、社会科では飛鳥・奈良時代にどのように日本の国がつけられていったのかを単元を通じて皆で追究していく課題とし、1時間ごとに大化の改新などについて考えを深めることで、課題に迫っていく流れを意識しています」(木下先生)

「社会科などでは、例えば古墳が作られた理由など、考えても答えが想像の域を出ない問題もあります。『ここでの目的は答えを出すことではなく、関心をもたせ考えを深めることとする』など、教師が考えさせる目的を意識して、課題を設定することも大切です」(清水校長)

授業は基本的に教科書に沿って進める。指導すべき内容が整理されていて、学年で進度や内容をそろえるのに適しているからだ。しかし、教科書によつては教科書の内容を全て授業で取り上げようとすると時間が足りなくなり、学び合いの時間が確保しにくくなる。そこで、木下先生は次のように工夫する。

「例えば、社会科は教科書にある知識が多く、全てを教えようとすると考える時間を十分に確保しにくい教科書です。しかし、学習内容を基にした学び合いを少しでも行うと、授業がより楽しくなり、思考も深まります。そこで、知識として押さえる内容は教科書を読

むことなどで効率的に押さえます。また、学習指導要領でポイントを確認し、教科書にある資料でも取り上げないこともあります。こうして、『ここは考えさせたい』というポイントで学び合いの時間をしっかり取るようにしています」

授業の工夫

考えさせる多様な工夫が 学び合いを活性化させる

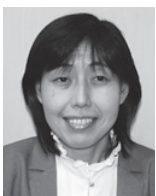
学び合いの活性化のために木下先生が心掛けているポイントは、次のように整理できる。

◎学び合いの基礎情報を学級全体で共有する

例えば、社会科では、同じ資料から5個の情報を読み取れる子どももいれば、10個の子どももいる。資料から言えることから考える



大田区立久原小学校
木下健太郎 Kinoshita Kenaro
研究主任、6学年担任。「学び合いを重視した授業で、子ども同士、子どもと教師のより良い人間関係を築きたい」



大田区立久原小学校副校長
飯島典子 Iijima Noriko
「全ては子どものために、という気持ちで取り組む。副校長として、学校と地域・保護者をつなぎたい」



大田区立久原小学校校長
清水一豊 Shimizu Kazutomo
「美点凝視。常に子どもや先生の良さを見付ける。校長として、子どもが子どもらしく過ごせる場を保障したい」

学び合いをする場合、そのままでは同レベルで意見を交わすことが難しい。そこで、最初に情報を発表し合い、同じ量の知識や情報をもたせることで、全員が学び合いに参加できるようにする。

◎考える視点を提示する

話し合いに必要な視点を適切に与えないと、グループ活動は学び合いに発展せず、形だけで終わりやすいと、清水校長は話す。

「ノートに書いた内容を互いに読み上げるといふ活動だけでは情報交換に終わり、学び合いとは言えません。考えを出し合った上で、『共通点や相違点を整理してみよう』『異なる考えが出た要因を考えよう』などと、話し合いの視点を与えることによって考えの交流が始まり、学び合いが生まれます」

◎書く場面を多く設定する

書くことは思考の一形態と考え、発見したことや考えたこと、授業の振り返りなどを子どもが書く機会を多く設ける。考えが整理されて、話し合いが深まりやすくなることに加え、教師が後で一人ひとりの思考の流れを確認でき、評価の資料ともなる。

書く前には、「気付いた事実を書く」「作者と自分の考えを比べる」「自由に感想を述べる」などポイントを明確に伝える。そのため、教師は書かせる目的を明確にしておくことが必要だ。

書いたものは添削する。子どもは「書いた

ことは先生が読んでくれる」という意識をもち、書くことへの意欲が高まる。良く書けているノートはコピーして配布したり、資料などを貼らせたりすることで、ノートは大切なものだという意識も育む。

◎全ての子ども学びを保障する

学びへの主体性や積極性を引き出すために、一人ひとりの学びを保障し、授業への参加を実感させることを大切にしている。例えば、木下先生の授業では、ノートに自分の考えを書くだけでなく、友だちのノートを読み、そこに感想を書く活動を行う。ペアで意見を交換する活動も多く取り入れる。授業中に学級の全員が発表するのは時間的に難しいが、これらの活動により、全員が自分の考えを発信し、友だちから意見をもらう機会を得られる。

◎反対意見を歓迎する

友だちの発言に対して賛成・反対を意思決定させることで、学び合いに発展させやすくなる。この時、できるだけ反対意見を出すように促すことがポイントだ。

「学び合いは同調だけでなく、反対の考えが出ることで活性化します。反対意見を出しやすくするためには、どのような考えも受け入れる学級であることが不可欠です。反対意見が出たら、『勇気を出して違う意見を言ってくれたね』『今の発言で皆の考えが深まったよ』などと褒めて、異なる考えを言いやすい雰囲気になっています」（木下先生）

授業外にも広がる取り組み

日常生活のさまざまな場面で学び合いを推進する

授業外でも、学校全体として学び合いを支えるさまざまな工夫を凝らしている。

◎「久原スタンダード」による指導の標準化

同校は、「学習」「授業づくり」「清掃」「給食」などの分野で、全学年共通の「久原スタンダード」という基本ルールを定めている。その中には学び合いを支えるルールも多くある。例えば、「授業中の発言は、挙手して指名されてから」「指名された児童は起立し、聞き手の方を見て話す。聞き手は話し手に注目して聞く」「ノートには、(教科や学年に応じて)自分の考えや学習感想などを書く」などだ。

教師が座席を決めるのもルールの一つ。話し合いをリードする子どもが近くに固まらないうようにするなど、授業の展開をイメージしながら決めている。同校では毎年、学級編成を行うため、このような基本ルールを決め、指導をスムーズに行えるようにしている。

◎「子どもが子どもを育てる」工夫

異学年で遊ぶ「あおぞら活動」や「交流給食」を実施。上級生はリーダーシップや優しさを身に付け、下級生は上級生の姿をモデルとして育っていく。子ども同士のかかわり合いから、学び、育つことが日常となっている。

◎地域や保護者と共に学ぶ、日常を大切に

思考が深まる「学び合い」 —「そうか、なるほど!」のある授業づくり

同校の教育の特色をよく表しているコンセプトの一つが「学びのターミナル」だ。

「学校は子どもや保護者、地域の人々がかかり、共に育つ地域に根ざした教育活動が行われているターミナル（連結点）のような場所でありたいと考えています」（清水校長）

象徴的な活動は、夏休みに教師や保護者、地域住民が講師となつて行う「夏休みドキドキ学校」。スポーツや工作、語学、地域探索など100講座を超え、子どもは自由に選んで受講する。また、年1回、「総合的な学習の時間」や生活科を核にした学習成果を発表する「久原フェスタ」にも、保護者や地域住民が多く訪れる。子どもやスタッフ、参観者同士が「皆で学び合える」場となっている。

他にも、朝礼では、校長が子どもにインタビューをしたり、担任も含め学級全体で遊ぶ「ぼかぼかタイム」を設けたりするなど、日常的にかかわり合う時間を大切にしている。

学校全体の仕組みづくり……

若手を意識した多様な研修で 目指す授業像を共有

同校では、20代の教師が教師全体の半数以上を占める。若手の指導力向上のため、校内研修にも力を入れている。通常の授業研究会の他に、同校が初任校という教師のために月1回の「若手研修会」を行う。この会には、ベテラン教師も参加しアドバイスをする。

「若い先生方は、どのような授業を目指すべきかを具体的に思い描けずに悩むことが多いです。『学び合いは大切』と頭で理解していても、そもそも良い学び合いがどのような状態かが分からないのです。そこで、ベテラン教師が、授業を見せて目指す授業像をイメージしやすくしています」（木下先生）

「学び合える、一人ひとりが生かされている授業では、子どもが輝いています。そのような授業を若手の先生にも知ってほしいと思います」（飯島副校長）

学校全体の授業研究では、経験年数別のグ

指導案の自己評価

4 今日分かったことや考えたことのキーワードを考え、文章でノートにまとめる。(5分)【個人】	
事前評価項目(◎、○、△をつけてください。)	評価
・担当する一人一人の子をイメージして、指導案(略案)を作成した。	◎
・教材や資料の準備や工夫をした。	○
・板書計画をしっかりと立てた。	○
・子どもの興味・関心を引きつける導入を考えた。	○
・わかりやすい発問や指示を考えた。	○
・考える時間や表現する時間を設定した。	◎
・子ども達どうしがかかわる場面を設定した。	○
・学習形態が45分間ずっと同じにならないように1時間の流れを考えた。	○
・本時の評価の仕方を考えた。	○
◎ アピールポイント 子どもが踊る様子 ペアでの話し合い活動 子どもの発言内容	

指導案に事前評価項目を設けることで、授業づくりのポイントをより強く意識できる。「考える時間や表現する時間を設定した」など学び合いに関連する項目が多い
*同校の指導案より一部抜粋

清水校長が重視する

校長としての役割

一人ひとりの子どもに「自分には力がある」という自信をもってほしい。そのために、子ども時代を、子どもらしく伸び伸びと過ごせる学校を保障することが、公立小学校の校長としての私の務めと考えています。

学校経営の中心は授業づくりです。私も先生方と一緒に取り組むために、授業中に校内を回り、子どもたちの表情をよく見ることを心掛けています。その際、担任とは違う目線で子どもを見取り、子どもに直接、声を掛けたり、先生方にアドバイスをしたりするようにしています。

ルーブワークを取り入れ、若手教師からも積極的な意見が出るように工夫している。また、指導案の書式には「事前評価項目」を盛り込み、指導案の作成のポイントを明示すると共に、教師が自己評価する仕組みを導入(図)。これは、学期に1回、校長と副校長が全教師の授業を参観し、面談を行う際の資料となる。

「先生方自身の授業への思いも大切にしなから、先生方の個性をいかに良い方向に伸ばすかという視点でアドバイスをしています。これからも目指す授業像に向けて、学校全体で授業づくりをしていきたいと思っています」(飯島副校長)

社会と国語の授業に見る学び合いの流れとポイント

実際の授業の中で、学び合いはどのような工夫と共に実践されているのか。

木下先生の授業を通して、子どもたちが伸び伸びと意見を交わし合い、個人や集団の考えを深めていくプロセスを追った。

T:教師 C:子ども、子どもの名前は仮名

6年生 社会「大陸に学んだ国づくり」(5/6時間目)

●本時のねらい 貴族中心の文化について理解する

◇授業の流れ

①前時の学習の振り返り

大仏が完成した頃の日本とアジアの国々の交流について学んだ前時の学習感想・キーワードを発表し合う。「鑑真」「鑑真の決意」「鑑真、苦難の航海」などが挙がった。

②学習問題の提示

木下先生が、藤原道長の画像を見せ、「これは誰でしょう?」と問い掛ける。これまで天皇中心の国づくりが進んできたが、次第に藤原道長のような貴族が力をもつようになったことを簡潔に説明。

ねらい 「大陸に学んだ国づくり」という単元全体のねらいを思い出させながら、本時の学習を位置付ける

③知識の確認・共有

藤原道長について教科書を音読した後、木下先生が貴族とはどんな人たちかを問い掛ける。教科書の絵(寝殿造の屋敷で貴族が暮らす様子)を見て貴族の暮らしについて分かったことを、各自が箇条書きでできるだけ多くノートに書く。約10分間。

続いて、隣同士で情報交換、全体発表で情報を共有する。

T 「隣の人と話し合って、いいなと思ったら自分のノートに付け加えていいです」

ねらい 隣の友だちと分かったことを比べ合い、個々の視点を広げる

全体発表では、「蹴鞠をしている」「大きな家に住んでいた」「烏帽子みたいなものを被っていて、靴を履いている。普通の人は裸足だけど」などが出された。他の子どもの発表につなげる発言もあった。木下先生は「いいですね」「同じところに気付いた人はいますか」「よく気付きました」などと、発言を価値付けた。

T 「もっと言いたいことがあったかもしれませんが、それはノートを集めた時に見せてもらいたいと思います」

ねらい 一人ひとりのノートを必ず見ていることを伝え、書く意欲を育む

この時代について確認するため教科書を読んだ後、この時代の文化にはどのようなものがあったか、教科書や資料集で各自が調べて、全体で発表する。発表では、「七夕」「お月見」「かな文字」「宴」「大和絵」「七草粥」「束帯と十二単」などが出された。

■教師の工夫・振り返り

授業の前半は、教科書や資料を読み取って歴史的事実を確認する学習が主体だった。木下先生は、子どもの発表時にはどの資料にあった情報かを必ず併せて述べるように伝える。資料か

ら情報を読み取る力の育成のため。

「子どもによって資料から読み取れる情報の数にはばらつきがあります。それをペアや全体で確認し共有することで、皆が十分な情報をもって、その後の学び合いに生かせるように時間を掛けました」(木下先生)

授業だけで知識を定着させるのが難しい場合には、「歴史キーワードブック」や年表にまとめる作業などを宿題に出すことで知識の定着を補完している。

④1人で考える

T 「文化がたくさん出てきました。実はこの頃の文化をまとめて言うと、平安文化と言います。では、この平安文化を短い言葉で言い換えると、特徴からどんな文化と言えるでしょう。○○な文化とした時に、○○に入る言葉を考えてみてください。答えは一つではないよ」



写真2 全体で共有した事実を基に、まずは個人で考える。机間指導で個々の理解度や考えの多様性を見取る木下先生

⑤全体での学び合い

T 「では、考え終わった人、起立。鉛筆を持って、友だちのノートを見に行き、その友だちの意見に対して感想を書いてください。どうぞ」

C (書き終えた子どもから他の子どものノートを見に行き感想を書き込む **写真3、4**)

ねらい 感想を書き合うことで、子どもたちの考えを交流させる

T 「いくつか書いてもいいですよ」

T 「(数分後)席に戻ってください。では、発表してもらいたいと思います。どんな文化かな、そう考えた理由も言ってください」(以下、挙手した子どもから指名)

徳 田 「貴族の文化です」

T 「その理由は?」

徳 田 「その理由は、かな文字とか大和絵とかを考えたのは貴族だからです」

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

- T** 「貴族が考えたことだから貴族の文化だそうです。同じ意見の人、いますね。なるほど。他にどうですか」
- 横川** 「日本独自の文化にしました（「いいと思います」という反応）。その理由は、日本にしかない文化が多かったからです」
- T** 「日本にしかない文化があった。日本独自の文化。どうですか。横川さんと同じ考えの人？（5人くらいが挙手）。ああ～、結構いますね」
- 大泉** 「ほぼ同じなんですけど、国風の文化だと思います。理由は、横川さんと同じなんですけど日本独自の文化だからです」
- T** 「どうですか？ 国風の文化。これ、日本独自のという意味ですね。山下くんはどうですか。発表してください」
- 山下** 「風流な文化です」
- T** 「風流な文化。どうですか？」
- C複数** 「いいと思います」
- T** 「どうしてですか？ どのところが風流な文化でし



写真3 教室を歩き回って友だちのノートを読み、感想を書き込む

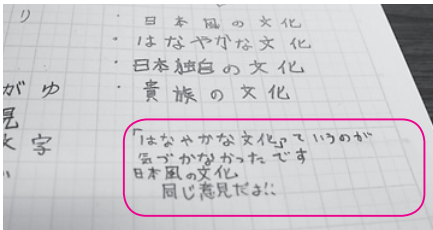


写真4 2人の友だちの感想が書かれている社会のノート

- よう？」
- 山下** 「日本的な文化」
- T** 「日本的な文化が風流だと思ったということですね。どうですか。賛成？ 風流だという気持ちで分かりますかね。お、最後にどうしても言いたい？ 岩田くん」
- 岩田** 「優雅な文化だと思います。蹴鞠とか、和歌とか作ったりするから、おしゃれだと思いました」
- T** 「なるほど。いろいろ考えられましたね。答えは一つではないですね。最後、難しかったかもしれないけれど、よく考えられましたね」

6振り返り

木下先生は、子どもがよく考え、たくさんの考えが出たことを褒めた。学習感想とキーワードを書いたノートを集めて終了。

教師の工夫・振り返り

木下先生はこの時代の文化を自分の言葉で捉え直し、学級全体で考えを深めるために「〇〇な文化」を考えることにした。学び合いの一環として、友だちのノートを読んで感想を書く活動を取り入れた。年度初めは、ノートの見方に偏りがある子どももあり、「男子は女子のノートを3人以上見るように」などと伝えていたが、どの子ども経験を重ねるうちに、仲の良さ悪しや男女の区別なく、空いている席に率先して向かうようになった。

「子どもたちは、自分の考えに友だちから感想をもらえるうれしさを知っています。授業後『書くのが遅くて、誰にも感想を書いてもらえなかった』と私に言った子のつぶやきを耳にして、『ぼくが書くよ』とその場で書いてくれた子がいました。この活動を通して人間関係も育まれていると感じます」（木下先生）

「〇〇な文化」の発表の時、木下先生は山下くんを指名して「風流な文化」と発表させた。机間指導の際に、他の子どもとは異なる視点の表現だと感じていたからだ。この日は時間が足りず、十分な意見交流ができなかったため、次時に「〇〇な文化」を再び取り上げて話し合う活動を組み込む構想を練った。

6年生 社会「大陸に学んだ国づくり」（6/6時間目）

◎本時のねらい 紫式部と清少納言についての理解を通じ、この時代の文化についての理解を深める

◇授業の流れ

- 1前時の学習の振り返り** ——
- 前時の学習感想・キーワードを発表し合う。「貴族。理由は貴族の世の中になったから」「貴族の文化。その理由は貴族が考えた文化が生まれたから」などが挙がった。
- 2学習問題の提示** ——
- 電子黒板で紫式部の画像を提示し、今日学ぶことを確認する。
- 3知識の確認・共有** ——
- 教科書や資料集で紫式部と清少納言を調べ、全体発表で情報を共有。木下先生が大きく分けて、全体的なこと、紫式部に関係すること、清少納言に関係することの三つに分かれることを

伝えた。紫式部と清少納言に関して調べられたことの発表後、教科書を読み、この時代にかな文字が生み出され、日本独自の文化が生まれたことを確認する。

41人で考える

本時の知識も踏まえ、前時に考えた「〇〇な文化」について再考する。

- T** 「この間、平安文化はどういう文化か、〇〇な文化というのを考えてもらい、いくつか出てきましたよね。覚えていませんか。風流な文化、貴族の文化、日本独自の文化、国風文化……。その他に〇〇な文化って考えられますか。昨日と今日のことと合わせてみて、どういう文化か、考えてノートに書いてみましょう」

ねらい 平安文化についての考えを深めた上で、前時の学習を思い出させて発展させる

⑤全体での学び合い

隣同士・全体で話し合う。各自がノートに考えを書いた後、挙手して発表し合う。木下先生は意見を価値付けながら板書する。

- T** 「新しいものを考えられた人、ぜひ言ってみてください」
- 森** 「昨日、書いていたんですけど、はなやかな文化です。女の人が何枚も服を着ていたり、文化をいろいろ見て、はなやかなんじゃないかと思いました」
- 勝 又** 「全体的に、平和な文化だと思います」
- T** 「全体的に、これはいい言葉ですね」
- 勝 又** 「争いとかも、書いていないだけかもしれないけどなかったみたいなので。皆、和歌を書いたり蹴鞠をして遊んでいる人もいたので、平和で楽しそうだからです」
- T** 「いいね、書いてありましたよね。まだありますか？ 岩田くん」
- 岩 田** 「国文学の文化です」
- T** 「その理由は？」
- 岩 田** 「それは枕草子とか源氏物語とかが書かれるようになって、急激にかな文字とかが広まったと思うからです」
- T** 「なるほど、国文学の文化。さあたくさん出てきました。平安文化って、こういう文化だよと。ちょっと考えてみましょう。この中で、あなたが一番ふさわしいと思うものはどれですか。それをノートに書きましょう」
- C** (それぞれの考えをノートに書く)
- T** 「書いた人は理由を考えてください。あと、山下くん、風流な文化について付け足しがありますね。『風流についてよく分かりません』って山下くんのノートに感想を書いている人がいたんだよね。どういうこと？」
- 山 下** 「(辞書で調べたことを説明) 自然を愛し味わう心。歌、絵、生け花などの上品な遊びです」
- T** 「それを風流という。なるほど。では聞きたいと思います。風流な文化が一番ふさわしいと思う人？ (1人が挙手)。貴族の文化の人 (1人)。国風文化の人 (7人)。日本独自の文化の人 (14人)。はなやかな文化の人 (2人)、平和な文化の人 (4人)、国文学の文化の人 (2人)。ちょっと分かれました。では、なぜそういう意見にしたか、隣の人と自分の考えを説明し合ってください」

ねらい 自分の意見を決め、理由を説明し合う学習で更に考えを深める

- T** 「では、ちょっと意見を言ってみてください」
- 河 合** 「私は日本独自の文化にしました。理由は、日本独自と

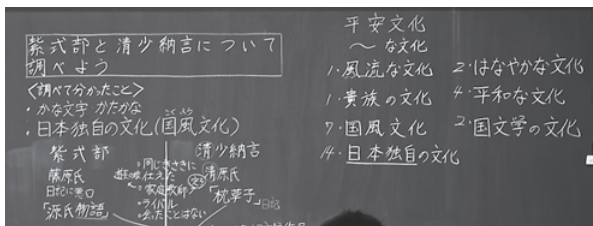


写真5 本時の板書。それぞれの文化の横には挙手した子どもの人数が書かれている

いう言葉が、外国にはない、日本だけの文化というところがいいと思ったからです」

- T** 「どうですか、賛成の人？ (半数以上が挙手)。付け足しは？」
- 岸 井** 「河合さんに付け足しなんですけど。日本独自の文化がある前は漢字だけで大陸の文化だったので、それからは日本だけの文化を築いていたので、日本独自の文化がいいと思います」
- T** 「だそうです、どうでしょうか。では、森さん」
- 森** 「私は国風文化にしました。その理由は、最初は大陸から伝わってきたからです。資料集を読むとひらがなは女の人が使うことが多かったみたいだけど、漢字をまだ使っている人も多かったと思うから、日本だけじゃなくて大陸からの文化もあるので、全てをまとめて日本という国だから国風文化だと思います」
- T** 「どうですか？ 大陸から伝わってきた文化も入っているから国風文化がいいんじゃないかと。賛成の人 (あまりいない)、反対の人 (あまりいない)、では悩んでいる人 (半数以上)。悩んでいる。では山下くん、反対だったら言ってください。あなたの意見も含めて」
- 山 下** 「ぼくは風流な文化にしました。風流的な文化だから」
- C** 「なんか理由になっていない」
- T** 「もう少し詳しく言えるといいね。せっかく意味を調べたんだから、その理由を言えるといいですね。他はどうですか。平和な文化、勝又さんが言ってくれた意見に賛成人、誰か理由を言えませんか。付け加えて。では勝又さん、言ってみてください」
- 勝 又** 「船に乗ったり、和歌を書いたり、蹴鞠をして、みんな楽しそうに暮らしているから、たぶん平和だったんじゃないかと思います」

⑥振り返り

- T** 「いろいろな意見が出ましたね。最後、キーワードと学習感想のところに、考えが変わった人はその考えを書いてみましょう」

■教師の工夫・振り返り

1人で考える時間を設けた後、ペア学習で考えを比較して深めさせた上でいくつかの案に集約。賛成・反対を出させることで、平安文化についての考えを深めやすくした。

前時、山下くんのノートには友だちから「風流の意味が分からない」という感想が書かれていたため、木下先生は辞書で調べたことを発表させて学び合いのきっかけの一つとした。

「『分からない』ときちんと伝えた子どもがいたことで、風流の意味を皆で考える学習に広がりました」(木下先生)



写真6 賛成・反対の挙手をさせながら進める

思考が深まる「学び合い」——「そうか、なるほど!」のある授業づくり

6年生 国語「生き物はつながりの中に」(7/7時間目)

◎本時のねらい 筆者の考えを読んで、自分の考えをまとめる

◇授業の流れ

①1人で考える

教科書の本文を読み、筆者の考えが一番表れている部分を確認した上で、筆者の考えに対する自分の考えをノートに書く。

T 「5行ぐらい書いている人がいますね。自分の考えですから、迷わず思ったことを書いてください」

②全体での学び合い

T 「いつも通り、友だちのノートを見せてもらい、そこに感想を書いてもらいたいです。終わった人は筆記用具を持って後ろに並びましょう。目安として3人以上、友だちの感想に対する自分の考えを書きましょう」

友だちのノートを読み、そこに自分の感想を書き込む。ひと通り書き終わった頃、席に戻り、友だちの感想の中で良いと思ったものを推薦し合う。推薦された子どもは自分の考えを発表。一同、推薦されたことを讃えながら聞き合う。木下先生は一人ずつ良い点をコメントし、学級全体で共有する(下記では省略)。

森 「勝又さんの感想が良かったです」

勝 又 「私のような人間だって、ずっと前の先祖は猿という動物になり、その前はとても小さな生物だった。どんな生き物でも時代をさかのぼっていけば同じ生き物になると思う。今は姿や形が全く違った生き物でも大昔はみんな同じだったので、動物や人類の無駄な殺し合いをすると、味方を殺していることになる。だから、そんなことはやめてみんな平等に平和に生きていけたらいいなと思いました」

下 山 「大泉さんの感想が良かったです」

大 泉 「筆者はロボットの犬と本物の犬を比べて、特徴や変化を書いて、最後に生き物と人間についてまとめて、『今生きていることは素晴らしい』と書いたり、『あなたはたった一つのかげがえのない存在です』など、人間などに呼びかけ、人間を励ましてくれているように感じ、自分も生き物も生きているということが改めて感じら

れました」

他にも数人が推薦され、発表した。

T 「友だちからの感想が書いてあると思いますので、それはしっかり見てもらいたいです。では、もっともっと発表してもらいたいのですが、先生ももう1回読ませてもらいたいのので、ノートを出してください。よく考えて、たくさん書いていました。次回からまた違う勉強をしていきましょう」

■教師の工夫・振り返り

「3人以上の友だちのノートに感想を書くように」と伝えだが、8人の感想が書かれた子どももいた。

「友だちが自分の考えを読んで、どう思うかを知るのとても楽しいものです。自分が書けばいっぱい友だちも書いてくれるという気持ちになりますし、また次に書こうという意欲にもつながります」(木下先生)

推薦された子どもが感想を読み上げると、全員から大きな拍手が起こった。発表した子どもの誰もが、とても誇らしげな表情を浮かべていたのが印象的だった。木下先生は、隣同士で考えを確認し合い、良いと思ったら推薦し合う活動を、多く取り入れる。

「初めにペア学習をし、友だちに考えを認められることで、自信をもって全体に向けて発表できます」(木下先生)

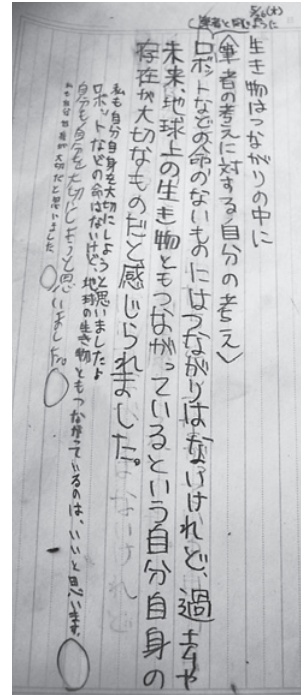


写真7 友だちの感想が書かれた国語のノート。感想に名前も添える

学び合いを通じた子どもの成長

◎4月の時点ではあまり長い文章を書けない子どもが多かったため、いろいろな教科で書くことへの指導を大切にしました。結果は2か月ほどで表れ、自分の考えや理由などを、順を追って説明する子どもが増えてきました(木下先生)

◎学び合いが充実するにつれて、「もっと考える時間をください」など、子どもが考えることを欲する言葉が聞かれるようになりました。授業中の会話も活性化し、友だちの考えを知ることの楽しさを実感しているように思います(木下先生)

◎ノートにコメントを書き合う中で、友だちへの理解が深まり、子どもたちの人間関係が良くなってきました。また、普段は仲の良い子が授業では反対意見を言えるようになってきたこともうれしいことです(木下先生)

◎木下先生の学級では「先生が全て受け止めてくれる」という安心感があります。そのため、どの子も安心して発言したり、さまざまなことに自信をもって取り組めるようになってきていると思います(清水校長)



今回のテーマ

「事後研」を活性化させる工夫

授業研究のカギを握るのは、授業を公開した後に行う事後研究会（事後研）だ。さまざまな視点からの意見を受け止め、分析することによって、授業者は自分の授業を客観的に把握でき、改善への糸口を見つけやすくなる。今号では、授業者が主体となって活発に意見を交換している事後研の事例を紹介する。

事例 北海道網走市立東小学校

授業者中心に議論を進め、短時間で授業改善につなげる

付せんを活用した
ワークシヨップ型検討会

網走市立東小学校では、全学級で年4回の交流授業（公開授業）を行い、その日の放課後に参観者全員が出席する40分間のワークシヨップ型検討会を開いている。参観者は授業を見ながら、「よいと思う点」を黄色の付せん、「自分ならこうする点」をピンクの付せんに書いておく。

検討会では、まず授業者が授業のポイントを端的に発表した後、授業のよかった点について10分間、改善

点について20分間話し合う（図1）。

その際、参観者は付せんの内容とそう考えた理由を発表しながら、付せんに授業者に渡す。研究主任の後藤亜希先生は、付せんを使う利点を次のように話す。

「短い文章で気負わずに考えを述べられるため、若手の先生を含む全教師が積極的に意見を出せます」

石田篤司校長は、教師全員で事後研をつくる雰囲気も大切だと話す。

「管理職も一参観者として出席しますが、若手の先生の意見にベテランの先生がうなずくこともしばしば

です」

授業者は2色の付せんをそれぞれ別のワークシート（図2）に貼り、発言の趣旨ごとに分類し、見出しを付ける。授業者が主体となつてその場で分類することを重視していると、秋山康則教頭は話す。

「参観者からの意見を授業者自身が整理することで、本時の最大の改善点を見極められると考えています。今後の授業改善の設計図を自らの手で作る作業と言えるでしょう」

授業者は、検討会の内容やそれを踏まえた改善点を「反省用紙」にま

とめ、次時の授業から実践する。

「既にポイントはワークシートに整理しているため、反省用紙作りに手間はかかりません」（後藤先生）

授業者が参観者から意見を引き出すと努めていることも、同校の検討会の特徴だ。

「『今の意見に関連して何かありませんか』と、先生方に問い掛けます。授業者が『もっと意見を聞かせてほしい』という謙虚な姿勢を見せ、参観者の発言に耳を傾けてこそ、誰もが発言しやすい雰囲気生まれると思います」（後藤先生）

図1 検討会の流れ

話し合いの時間は短めに設定し、ストップウォッチで管理。他者の発言を待つのではなく、参観者に進んで発言してもらおうというねらいだ

①授業者による授業のポイント・反省(1~3分)	授業のねらいや工夫した点、授業後の反省などを授業者が参観者に説明
②「よいと思う点」についての検討(10分)	参観者が「よいと思う点」についての付せんを授業者に渡し、簡潔に意見を述べる。授業者は意見を聞き、付せんをワークシートに分類しながら貼る
③「よいと思う点」のまとめ(3分)	授業者が付せんを貼り終えたシートを見ながら、自分の授業のよかった点を振り返る
④「自分ならこうする点」についての検討(20分)	「よいと思う点」と同様に、参観者が意見を述べ、授業者がワークシートに付せんを貼る。「なぜ改善が必要か」「どう改善するか」という踏み込んだ話し合いに発展させるため、「よいと思う点」よりも話し合いの時間を長く取る
⑤「自分ならこうする点」のまとめ(4分)	授業者は付せんを貼り終えたワークシートを見ながら、翌日からの授業改善の見通しを述べる

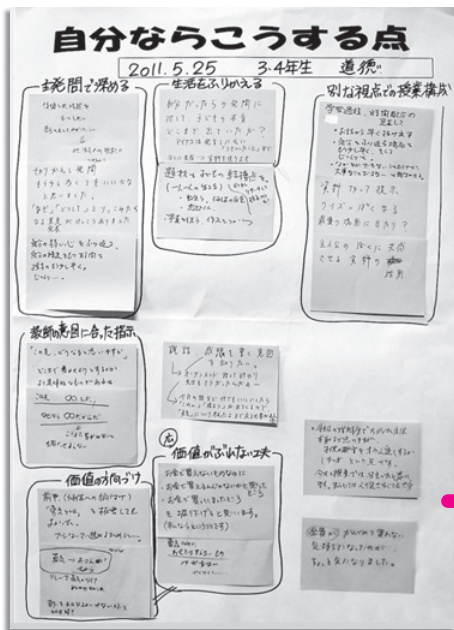
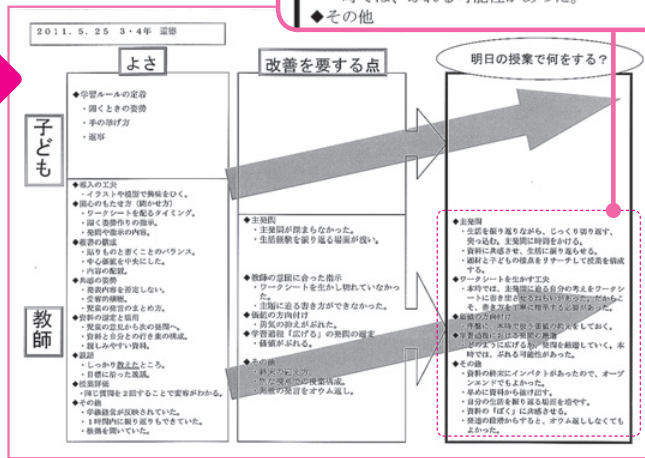


図2 「ワークシート」(左)と「反省用紙」(下)

貼る付せんの種類に合わせて、「よいと思う点」「自分ならこうする点」の2種類のワークシートを用意。参観者一人ひとりから渡された付せんを授業者が分類し、見出しを付ける。用紙の大きさはいずれもA3で、左は「自分ならこうする点」の例

- ◆主発問
 - ・生活を振り返りながら、じっくり切り返す、突っ込む。主発問に時間をかける。
 - ・資料に共感させ、生活に振り返らせる。
 - ・題材と子どもの接点をリサーチして授業を構成する。
- ◆ワークシートを生かす工夫
 - ・本時では、主発問に迫る自分の考えをワークシートに書き出させるねらいがあった。だからこそ、書き方を丁寧に指示する必要があった。
- ◆価値の方向付け
 - ・序盤に、本時で扱う価値のおさえをしておく。
- ◆学習過程における発問の厳選
 - ・どのように広げるか、発問を厳選していく。本時では、ぶれる可能性があった。
- ◆その他



授業者は検討会后、ワークシートを基に、次の授業に生かす改善点をまとめた「反省用紙」を作成。次時以降の具体的なアクションにつなげる重要な過程だ

「反省用紙」は、Benesse教育研究開発センターのウェブサイトから加工可能な形式でダウンロード出来ます
<http://benesse.jp/berd/>→情報誌ライブラリ(小学校向け)

School Data

北海道網走市立東小学校



◎1985(昭和60)年、小規模校6校を統合して開校。教師全員が積極的に発言する授業研究を目指して、2010年度からワークショップ型の検討会を実施している。周辺の小学校との交流授業も盛ん。

校長 石田篤司先生
 児童数 53人 学級数 7学級(うち特別支援学級2) 教員数 14人
 所在地 〒099-3111 北海道網走市藻琴225
 TEL 0152-46-2770
 URL なし E-mail higashi@study.hs.plala.or.jp
 公開研究会 2011年10月28日(金)



後藤亜希
Goto Aki
網走市立東小学校研究主任 3・4学年担任



秋山康則
Akiyama Yasunori
網走市立東小学校教頭



石田篤司
Ishida Atsunori
網走市立東小学校校長

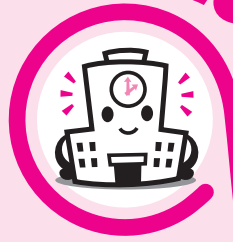
「普段から一人ひとりの子どもの良さが生かされ、学習状況に合った授業かどうかを見るよう心掛けています」

「常により良い授業研究のあり方を考え、試している。模擬授業も他の先生方の2倍多く行おうと努めている」

「子どもとの関係づくりや学級運営など、大局的な観点から授業を見て、良い点を中心に先生方に伝えている」

授業研究に学校全体で主体的に取り組むために「心掛けて」

つながる



学校と家庭の学び

保護者の手紙が児童の意欲を 高める「チャレンジウィーク」

長野県飯田市立丸山小学校

飯田市立丸山小学校は、家庭や職場で働く保護者の姿を通して「生きる力」を育む取り組みとしてキャリア教育を位置付ける。身近なところから出来る活動を積み重ねてきた結果、多くの子どもが人の役に立つ喜びを感じ取り、何事にも意欲的に取り組むようになったという。

家事を手伝うことで働く喜びを感じさせる

飯田市立丸山小学校は2009年度、飯田市のキャリア教育推進校に指定され、全学年でキャリア教育を始めた。北澤正光校長は、同校のキャリア教育を次のように位置付ける。「小学校に求められるのは、挨拶をする、時間を守るといったコミュニケーションの基礎や、社会の一員として役割を果たすこと、目標に向かって根気よく努力することなど、将来の社会生活に不可欠な力の育成で

す。つまり、これまでも大切にしてきた教育活動の延長上にキャリア教育があると考えています」

同校は、当時5年生の学級をモデルケースとして取り組みを進めた。柱となった活動は、年2回の「チャレンジウィーク」だ。子ども自身も1週間に家庭でどんなお手伝いをするかを決め、「学習カード」(図1)に毎日どれだけ出来たかを記録する。キャリア教育研究主任の熊谷博先生は、「チャレンジウィーク」のねらいを次のように話す。

「家庭での自分の役割や責任を果

たすことで、人の役に立つ喜びを知ってほしいと考えました。面倒でも自分で決めたお手伝いを毎日続け、大変さとその先にある達成感を得る体験は、働く素晴らしさに気付くことにもつながると思いました」

保護者には1週間のお手伝いの様子を見て感じたことを手紙(図2)に書いてもらい、担任から子どもたちに手渡した。「毎日、ご飯の支度を手伝ってくれてありがとう」「とても助かりました」など、感謝の気持ちを伝える手紙を読んだ時の子どもたちの様子を、5年生の担任だっ

た安藤幸彦先生は次のように話す。

「自分のお手伝いが保護者の役に立ったと分かって、子どもたちはうれしかったのでしよう。全員が恥ずかしがりながらも手紙を何度も読み返し、大切そうにしまっていました」

「チャレンジウィーク」の前後には、子どもはそれぞれ自分の思いを記入。始める前は「面倒くさくて嫌だなと思った」と書いていても、お手伝いをした後には「家族のためになるからやっていたかいたった。これからも続けたい」と書くなど、子どもたちの気持の変化が見て取れた。

図1 「食器をぴっぴかにしよう」という目標を立てたAさんの「学習カード」

図1 「食器をぴっぴかにしよう」という目標を立てたAさんの「学習カード」

「チャレンジウィーク」を始める前に、友だちと保護者に応援メッセージを書いてもらう。楽しい気持ちでお手伝い出来るようにするねらいた。「学習カード」は自宅に持ち帰り、お手伝いをした後に毎日、「今日やった感想」「明日工夫したいこと」を書いて一日を振り返る。お手伝いが「自分からできた」場合は○、「言われてできた」場合は○、「できなかった」場合は△を記入する

1週間のお手伝いを終えて書いたAさんの感想

「お手伝いすることでお家の人に喜んでもらえるし、これから先将来のことなど、自分のためになるから、これからもずっといろいろなお手伝いを、自分から進んで続けていきたいです。お母さんやお父さんを楽にさせてあげたいです。しっかり『チャレンジウィーク』が出来て良かったです。『チャレンジウィーク』をやるのにお母さん、班のみんなからの応援メッセージがあったから続けることが出来たんだと思いました」

図2 Aさんと同じく、食後の食器洗いに取り組んだBさんの保護者からの手紙

図2 Aさんと同じく、食後の食器洗いに取り組んだBさんの保護者からの手紙

保護者からの手紙を読んで書いたBさんの感想

「いつもお母さんに任せていたので、自分で出来ることは全部やりたい。お母さんたちのためにもっとお手伝いをしたいと思った」

長野県飯田市立丸山小学校

○1873(明治6)年創立。2010年度、飯田西中学校と連携。両校の教師全員と校区内の三つの公民館長が出席する合同研修会を年3回行なうなど、地域と一体となってキャリア教育を進めている。

校長 北澤正光先生
 児童数 660人
 学級数 27学級(うち特別支援学級5)
 〒395-0071
 所在地 長野県飯田市今宮町2-113-1
 TEL 0265-22-0580
 URL <http://marusc.ed.iidanet.jp/>



飯田市立丸山小学校校長

北澤正光
 Kitazawa Masamitsu

「いかなる困難に直面しても一歩前へ足を踏み出す気力を持った子どもを育てたい」



飯田市立丸山小学校

熊谷博
 Kumaqai Hiroshi

キャリア教育研究主任、6学年担任
 「友だちにも両親にも地域にも、そして自分自身にも応えられる子どもを育てたい」



飯田市立丸山小学校

安藤幸彦
 Ando Yukihiko

キャリア教育係主任、5学年担任
 「今出来ること、目の前にことに、常に一生懸命取り組む子どもになってほしい」

「子どもは保護者に家事を教わり、実際にしてみることで、それがいい大変かを知ったようです。1週間の記録を付けたら、感想を書いたりすることで、自分の変化に気付いていけるという実感も得られたでしょう。更に、保護者からの手紙で自分のお手伝いにどのような意義があったかも分かり、「お父さんやお母さんのためにもっと喜んでもらおう」という前向きな気持ちが生まれたのだと思います。保護者からは「子どもに感謝し、その思いを伝える良い機会になりました」という声が寄せられるなど、親子関係にも良い影響があるようです」(安藤先生)

「チャレンジウィーク」終了後も、

自分から家事を手伝う子どもが多いという。また、普段の学校生活でも自分から進んで掃除をしたり、机を運ぶ友だちを手伝ったりするなど、「学校でも自分の役割を果たそう」「友だちの役に立とう」とする姿が見られるようになった。

中学校とのつながりを意識し 6年生で職場体験を実施

10年度からは、同校の卒業生の大半が進学する同市立飯田西中学校と連携。将来、地元で活躍する人材を育てようと、「人とつながる力」「最後までやり抜く力」「夢や目標を描く力」「職業・仕事に関心を持つ力」「ふるさとを愛する力」の5つの力の育成という、小・中学校共通の目標を立てた。これを基に「飯田型キャリア教育」として、9年間のカリキュラムを作成している。

その一環として、夏休みに6年生が保護者の職場を訪問し、仕事のやりがいや大変さ、大切に行っていることなどをインタビューする「一日職場体験」を行った。

「中学校の職場体験では保護者の姿を見ることが少ないこともあり、子どもにとって貴重な経験になりま

す。また、職場で働く人たちの様子から、『挨拶をする』『時間を守る』『自分の考えを相手に伝える』という『学校で大事だと言われていること』を、大人もとても大切にしていることに気付いたようです。この気付きこそが、今の自分を見つめ直し、将来を描く上での手掛かりになるのではないのでしょうか」（熊谷先生）

キャリア教育を通して 「生きる力」を育む

北澤校長は、保護者の働く姿を通して「生きる力」を育みたいと話す。「『チャレンジウィーク』では家庭での仕事を通して、『二日職場体験』では職場での仕事を通して、保護者がどのように働いているかを伝えてきました。子どもにとって最も身近な大人である保護者の働く姿を見ることで、働く意味や素晴らしさを感じ取り、人との関わり方の基本を知り、自立する力を身に付けてほしいと考えています。本校では、キャリア教育を人生や生き方を学ぶ教育といわば『生きる力』を育てる教育と位置付けています」

熊谷先生は、この2年間の成果を全校に広めたいと話す。

「先生方は『チャレンジウィーク』や『一日職場体験』を見て、本校のキャリア教育が目指す『生きる力』の育成について理解を深めてきました。身近なところから出来る活動を続ければ、子ども自身が人の役に立つことに喜びを覚え、何事にも意欲的に取り組むようになることを感じていると思います。全学年の教師が一人ずつ参加するキャリア教育部会を設け、子どもたちのために各学年で何が出来るか、保護者の理解をどう得るかを、毎月の部会で話し合っています」

家庭に対しては、学級だよりや懇談会などで活動のねらいや子どもの様子を伝えていく。更に、北澤校長からも協力を呼び掛けている。

「学校だよりや参観日の講話などを通して、私が感じる子どもの成長を保護者に伝えていきます。学級担任からだけでなく、校長として学校の姿勢や目指す子ども像をこまめに伝えることでも、学校と家庭の結び付きを強められると考えています。学校と家庭が連携して子どもを支えられる関係、『チーム丸山』を目指して、今後も活動を続けていきたいと思えます」（北澤校長）

キャリア教育の授業でご活用いただける 6年生向けの無料教材の事前予約受付中！

ベネッセは2007年度から「家庭学習に関する冊子」などを先生方やご家庭に無料で提供する「学び応援プロジェクト」を実施しております。2010年度は、のべ約11,000校から約187万冊ものお申し込みをいただきました。

2011年度は、小学6年生の児童向けに、1月にキャリア教育の授業に役立つ副教材を無料でご提供いたします。ただ今、予約受付中です。詳しくは本誌同送のチラシをご覧ください。

ぜひ貴校の教育活動にお役立て下さい。

学校&家庭 学び応援プロジェクトホームページ <http://www.benesse.co.jp/manabiouen/>

未来に進むちからを育むプロジェクト。
ベネッセの学び応援

事前予約締め切り

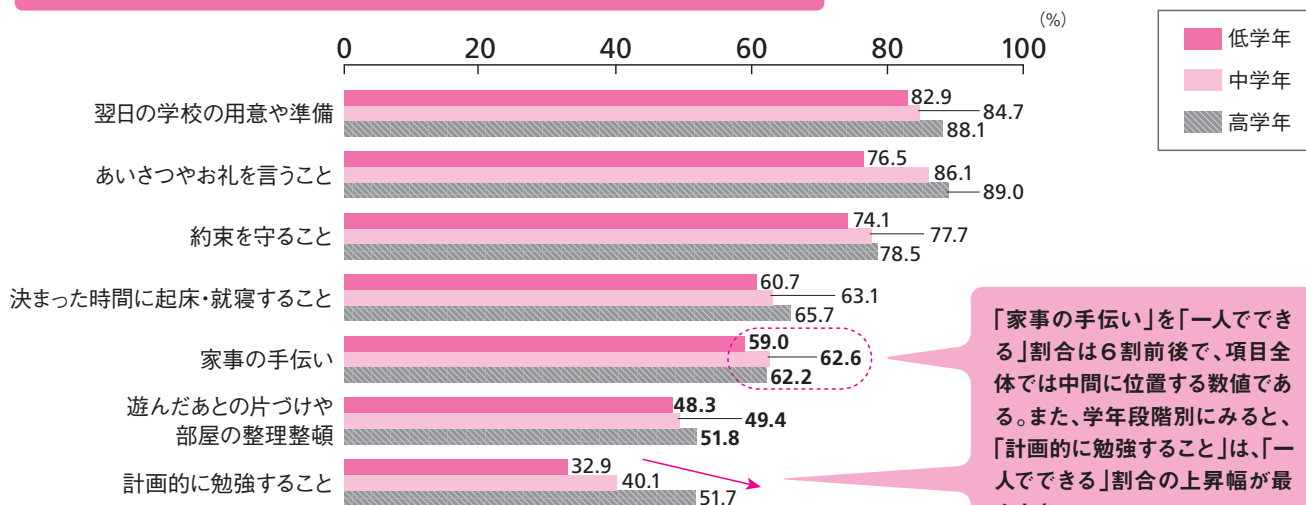
2011年

11/30 水



6割の子どもが「家事の手伝い」を一人でできる

日ごろの生活習慣

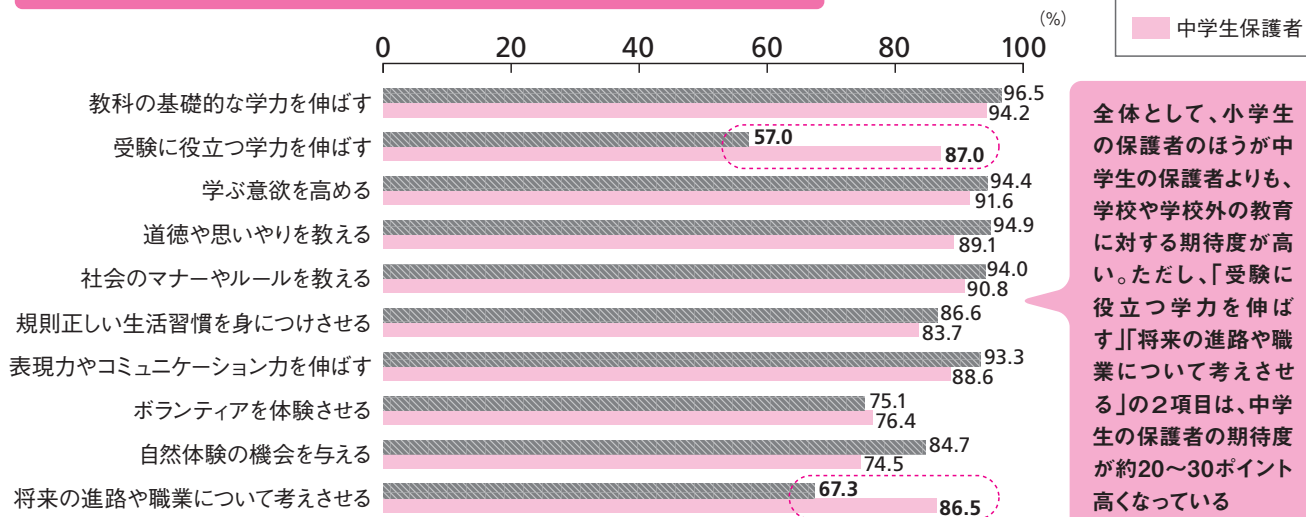


出典: Benesse教育研究開発センター「第3回子育て生活基本調査」

調査時期は、2007年9月、調査対象は首都圏(東京都、埼玉県、千葉県、神奈川県)の小学1年生～中学3年生の子どもをもつ保護者7,282人(うち小学生の保護者は3,625人)、調査方法は学校通しによる家庭での自記式質問紙調査

小学生の保護者は、受験や将来の進路よりも、基本的な学力や生活習慣の定着を望む

保護者が学校や学校外の教育に期待すること



出典: Benesse教育研究開発センター「学校教育に対する保護者の意識調査2008」

調査時期は、2008年3月、調査対象は全国の小2生、小5生、中2生の子どもの保護者5,399人(うち小学生の保護者は3,427人)、調査方法は学校通しによる家庭での自記式質問紙調査



上記の関連データはコチラ!
<http://benesse.jp/berd/>
*「調査・研究データ」コーナーをご覧ください

2011 Vol.1特集「現在と未来をつなぐ小学校教育」へのご意見

このコーナーでは、編集部寄せられた読者の先生方からのご意見をご紹介します。

*「VIEW21」小学版のバックナンバーは「Benesse教育研究開発センター」ウェブサイト(<http://benesse.jp/berd/>)でご覧いただけます。

◎今後の学校教育において大切なことを再認識させられた思いです。公立小学校の役割など5つの視点からの理論や実践はどれも参考になるもので、校長として新たな気持ちで学校経営に当たらねばという気持ちになりました。今以上に義務教育を意識しつつ、組織での取り組みを充実させ、家庭・地域との連携を図っていかうと思います。 [鹿児島県／T小学校／O・K]

◎向山行雄校長先生と新藤久典校長先生の「基調提案」にあった「地に足の着いた教育活動を通じて『学校ブランド』を構築する」「考えることや将来の可能性に消極的な子どもに付けるべき学力をもっと真剣に検討しなければなりません」は、多くの現場教師が共感することだと思います。更に「例えば」「具体的には」といった記述が読みたくなりました。 [長野県／T小学校／Y・A]

◎本校は学区再編で児童が約250人減り、今までの学校運営の基盤が大きく変わりました。新しい学校づくりの観点からも、自分の考えを整理する上でも、今回の特集はとても役立ちました。特に「実践編」の露木昌仙校長先生、向山行雄校長先生、加藤博之校長先生のお話の中に多くのヒントを見付けました（参観者の授業研究後の4段階評価等）。「福祉」の役割を求める保護者の増加には同感です。 [山形県／H小学校／T・K]

◎「理論編①公立小学校の役割」で西村佐二教授が述べられたことは、とても読みやすく、納得できました。「義務」であり「サービス」ではないと、学校が出来ることや

責任の範囲を示すことによって、際限のない多忙感から子どもに向き合う意欲、授業づくりに向かう活力が生まれると思いました。 [岡山県／K小学校／F・N]

◎各識者の提言が、今後の学校教育で大切なことについて具体的に述べられており、その思いもよく伝わってきました。「理論編②学力」の星野昌治教授の学力観に特に共感できました。 [秋田県／S小学校／K・H]

◎「理論編③授業づくり」の北俊夫教授の記事が一番参考になりました。校内での授業研究を予定しているので、現状をしっかりと把握し、子どもの学力の状況や教師の指導上の課題などを話し合いながら、充実したものにしていきたいと思います。 [埼玉県／N小学校／I・C]

◎テーマが大きかったせいか、正直に言って、総論・一般論に終わっているように感じました。「授業づくりの重要性」「組織づくりの大切さ」は学校経営上からも絶対に外せないとは承知していますが……。小学校の校長となり1年目ですが、特に「理論編④組織マネジメント」の天笠茂教授の記事は内容にとっても共感できました。 [愛知県／T小学校／T・A]

◎「理論編⑤小・中学校の接続」の無藤隆教授の記事は、今春に中学校から小学校へ異動した私にとって非常に興味深いものでした。5点のポイントを機会のあるごとに伝えていきたいです。 [北海道／M小学校／T・S]

お知らせ

文部科学省が**震災地の学校と提供者を結ぶ**マッチングサイトを開設しています

「東日本大震災 子どもの学び支援ポータルサイト」<http://manabishien.mext.go.jp/>

編集後記

「学び合い」のある学級は、教室がやわらかな空気に満ちていると感じます。子どもが考え、一心にノートに書く鉛筆の音の心地よさ。友だちの発言に対して、賞賛したり、安心して反対意見を出したり出来る一体感のある雰囲気。3月の震災後に各国が驚きこぞって報道した、尊重し合い、信頼し合い、知恵を出し合って力を合わせる社会の姿と重なりました。改めまして被災地の皆さまに心よりお見舞い申し上げますと共に、「VIEW21」の編集者として何が出来るのかを考え続けたいと思います。(青木)

VIEW21 小学版 2011 Vol.2

2011年8月1日発行／通巻第29号

発行人 新井健一
 編集人 原 茂
 発行所 (株)ベネッセコーポレーション
 Benesse教育研究開発センター
 (株)ビーヴィコーポレーション
 (有)ペンタコ
 印刷製本 二宮良太
 編集協力 荒川潤、川上一生、南弘幸
 執筆協力 浅沼リカ、幸剛
 撮影協力
 イラスト協力

◎お問い合わせ先

VIEW21編集部
 電話 **03-5320-1287**
 〒163-0411東京都新宿区西新宿2-1-1
 新宿三井ビルディング13階

©Benesse Corporation 2011