

子どもが自ら問題を見だし、互いに学びを組み立て発展させていく授業の創造

濱 崎 昇 平 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

原 之 園 翔 吾 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

内 山 斉 哉 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

Creating classes where children self-discover problems and learn from each other

HAMASAKI Shohei, HARANOSONO Shogo and UCHIYAMA Masaya

キーワード：複式学級、学年別指導、間接指導、モデル提示と価値付け、問い返し

1. はじめに

これまでの本校の研究シリーズにおいて、本校複式指導部では、複式指導の特性の一つである学年別指導において、直接指導や間接指導の位置付けを明確にして指導してきた。そして、6年間の系統を踏まえ、どのような「学び方」が必要となるのか、子どもたち自身が「学び方」を、発揮するためにどのような働きかけが重要となるのかについても、授業の準備や話し方・聞き方など「取り組み方」、ガイド学習の進め方を中心とした「進め方」、話し合い方を中心とした「深め方」の3つの内容を発達段階に応じて整理してきた。そして、教師が直接指導を行うことのできない間接指導において子どもたちが主体的・対話的に学びを創造していくために「学びを深める『学び方』」（以下「学び方」）を身に付けさせていくことが重要であることを明らかにし（表1）、特に問い返し方に着目して、具体化してきた。

【表1 学びを深める「学び方」の系統表】

学 年	1 学年	2 学年	3 学年	4 学年	5 学年	6 学年
聞き方	相手の知らせたことは何かを考えながら聞く。	相違点や共通点はどこか自分と相手の考えを比較しながら聞く。	相違点や共通点はどこか、相手の考えや考え方と比較しながら聞く。			
伝え方	相手に分かりやすい言葉で伝える。	図や言葉などを活用して伝える。	図や言葉、具体物などを活用したり、例示したりして伝える。			
問い返し方	分からないところを問い返す。	考えの分からないところを問い返す。	考えや考え方の分からないところを問い返す。			

一方で、明確な問いをもちながらも、自分の考えに固執してしまい、他者の考えを受容できなかったり、問題の解決に向けての観点がずれたりしてしまうことで、話し合いが十分に深まらず解決策がはっきりしなかったり、問いに対する考えが曖昧になったりしてしまうなどの姿が見られた。

これらの子どもの姿から、新たに子どもに求める姿を明らかにしたり、課題を具体的に整理し

たりして、これまでの成果を踏まえながら複式指導方法について具体化する必要が生じた。

子どもたちは、間接指導時において個人間や全体で話し合いながら、問題を解決していく中で、子どもたちの力だけでは問題の解決に向けての話合いが十分に深まらず解決策や導き出した考えがはっきりしない状況に陥ることがある。そのような状況に対して、教師は、まず、子どもたちが学びを発展させていけるように子どもたちの学びの状況を言動等から分析する。次に、目的を達成するために不十分と認識される場合には、学び方（聞き方や伝え方、問い返し方）についての助言などの働きかけを行ったり、直接指導の際に、発問を行ったりすることが必要となる。

しかし、問題に対する互いの考えを理解し合い、目的を達成する際には、発達段階や学び方がどの程度身に付いているかを加味して考えると間接指導の際に、お互いがこれまで習得した学び方を発揮しながら、課題解決のための新たな問題を見だし、学びを組み立て発展させる姿が見られる。

このような自分たちで問題を見だしながら、互いに学びを組み立て発展させていく姿は、各教科等が設定する資質・能力を育むことはもちろんのこと、学校教育の目的である生きる力を育むためにも重要であると考え、目指す子ども像を「様々な事象や課題から、自ら問題を見だし、自分たちの考えを伝え合ったり問い返したりして、学びを組み立てながら、自らよりよいものへと学びを発展させていく子ども」と設定した。設定した子ども像を具体化していくために、子どもたちの学びの過程や学び方の発揮の仕方について着目して、授業を創造していくことが重要であると考え、研究主題を上記のように設定した。

2. 研究内容

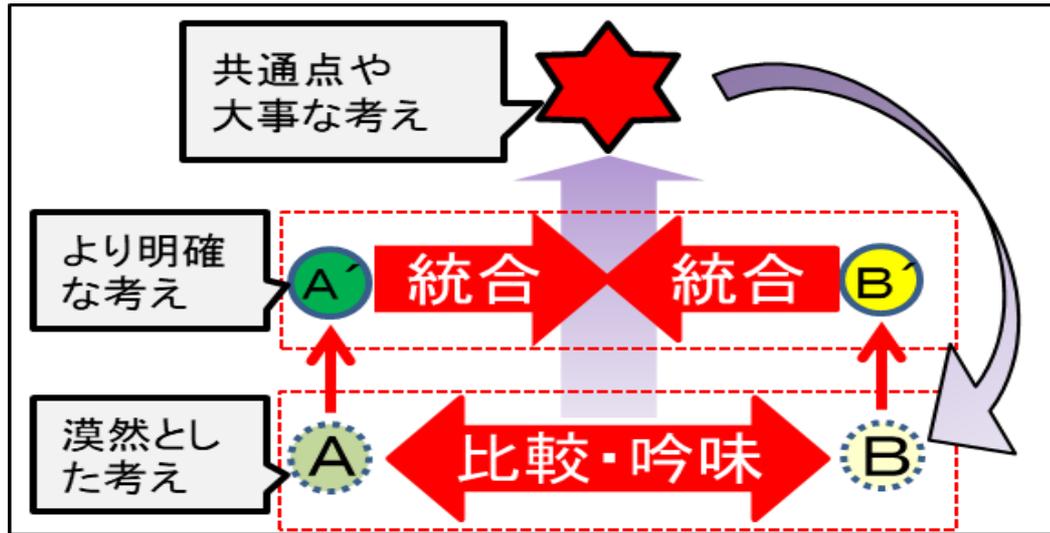
2.1. 子どもが自ら問題を見だし、互いに学びを組み立て発展させていく授業とは

「子どもが自ら問題を見だす」とは、教材文や学習課題等を基に個や集団が解決すべき問題を捉えたり、集団で問題解決をしている過程で生まれた新たに解決すべき問題を捉えたりすることである。そのような問題が個人内や集団で捉えられたときに学びの目的となる。

「互いに学びを組み立て発展させる」とは、見いだした問題を解決するために、解決の見通しをもち、互いの考えを比較・吟味して統合しながら、よりよい考えを構築する学びを自分たちでつくることである。

「互いの考えを比較・吟味する」とは、問題解決する過程において、自他の考えを比べながら、漠然とした考えをより明確な考えへとするために、相手の考えを聞いたり、疑問に感じたことを問い返したりしながら、調べたり選んだりすることである。「統合する」とは、比較・吟味した複数の自他の考えを問題解決につながる共通点や大事な考えとして一つにまとめることである。このような過程（図1）を経て、比較・吟味して統合された考えを自分たちが評価した際、初めに見いだした問題を解決する考えとして不適応なものだったり、さらに高めていく必要があったりする場合がある。その際は、再び互いの考えを比較・吟味して統合しながら、よりよい考えを構築することで目的を達成できると考える。さらに、見いだされたよりよい考えの価値や、学びの過程の価値を子どもが実感することで、他の単元・題材などの他の場面においても活用できる考えや学び方として

身に付くと考える。



【図1 互いの考えを比較・吟味し，統合する過程】

「子どもが自ら問題を見だし，互いに学びを組み立て発展させていく授業」とは，上記のように，子ども自身が，学びの過程の中で学び方を発揮して，解決すべき問題を捉え，解決するために互いの考えを比較・吟味して統合しながらよりよい考えを構築し，各教科等の資質・能力を育むことができると思う。

2.2. 子どもが自ら問題を見だし，互いに学びを組み立て発展させていく授業創造の基本的な考え方

自ら問題を見だし，互いに学びを組み立てていくには，学びの過程において子ども一人ひとりが「学び方」を発揮させた学習を行う必要がある。

「学び方」とは，これまで本校が発達の段階に応じて設定している，子どもが自ら学習をよりよく進めるための「聞き方」「伝え方」「問い返し方」である。その「学び方」を，これまでの研究や実践を踏まえながら，子どもが自ら問題を見だし，互いに学びを組み立て発展させていくための「学び方」として設定することが必要であると考えた。

互いの考えを伝えたり聞いたりする「聞き方」「伝え方」については，自分の考えを深めたり広げたり，互いの考えを共有したりするために大切なことである。

「問い返し方」については，互いの考えを比較・吟味し，統合する過程で想定される子どもの姿

【表2 「問い返し方」の系統表】

学び方		問い返し方					
		理由 なぜ， そう思った のかな。	要約 つまり ○○という ことかな。	置換 例えば， ○○もそう かな。	一般化 ○○や △△は，ま とめられな いかな。	評価 この考えは めあてを解決 することにつ ながるかな。	価値 ○○が分か ると，どんな よさがあるの かな。
低学年	第1学年						
	第2学年						
中学年	第3学年						
	第4学年						
高学年	第5学年						
	第6学年						

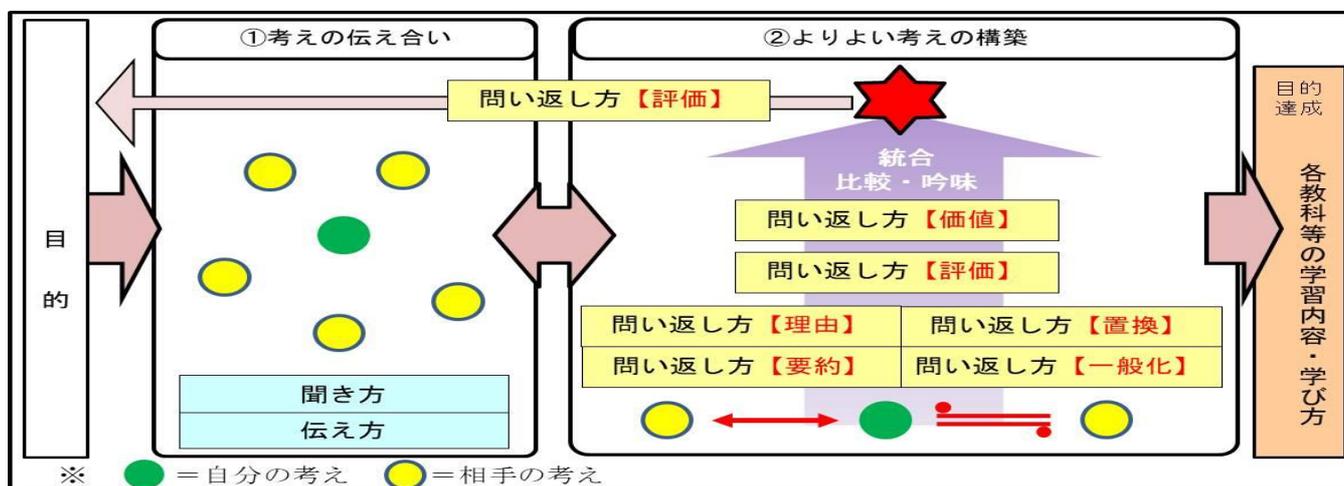
や、これまでの実践で見られた子どもの姿を踏まえて、「理由」「要約」「置換」「一般化」「評価」「価値」の問い返し方を設定した（表2）。「評価」の問い返し方とは、「この考えはめあてや学習問題を解決することにつながるかな。」と、問題解決の過程で構築された考えが学習問題を解決するものとしてふさわしいものかを問う問い返し方であり、解決するものとして曖昧な部分があった場合は、新たな問題として見いだされることもある。「価値」の問い返し方とは、「〇〇が分かるとどんなよさがあるのかな。」と、問題解決の過程で構築された考え自体の価値について問う問い返し方である。この「評価」や「価値」の問い返し方は、学び合いを通して構築された考え自体の妥当性を吟味したり、価値の実感を高めたりするために、重要な問い返し方であると考えている。これらを含め、「理由」「要約」「置換」「一般化」の問い返し方を発揮することで、子どもが他者の考えの理解を深めながら、互いの考えを比較・吟味して、統合し、よりよい考えを構築することができると考えている。

2.3. 子どもが自ら問題を見だし、互いに学びを組み立て発展させていくプロセス

子どもが自ら問題を見だし、互いに学びを組み立て発展させていく学習を行うためには、互いの考えを伝え合い（図2①）、伝え合った考えを比較・吟味し、統合しながらよりよい考えを構築する（図2②）過程を経ることが大切である。

①「考えの伝え合い」を行う過程において、「学び方」としての「聞き方」「伝え方」を基盤として、相手の考えを聞いたり自分の考えを伝えたりすることで、相手の考えを理解したり、自分の考えとの相違点等を見付けたりすることができる。

②「よりよい考えの構築」の過程において、問い返し方を発揮することで、互いの考えを比較・吟味し、統合しながら、共通点や大事な考えを見いだすことができる。例えば、「なぜそう思ったのかな。」と、考えの理由を問う問い返し方を発揮することで、相手の考えを深く理解し、問題解決につながる考えかを吟味することにつながる。また、「二つの考えはまとめられないかな。」と「一般化」の問い返し方を発揮することで、二つの考えを比較しながら共通点をまとめ、大事な考えとして統合することにつながる。その統合された考えが漠然としていた場合は、「その考えはまとめにつながりそうかな。」と「評価」の問い返し方を発揮することで、目的に立ち返ることになり、目的に沿った学びを展開することにつながる。このような過程を経て行う学習を通して、子どもたちは目的に応じて新たな考えを生み出すことができる。



【図2 子どもが自ら問題を見だし、互いに学びを組み立て発展させていくプロセス図】

2.4. 子どもが自ら問題を見だし、互いに学びを組み立て発展させる学習指導

子どもたちが「学び方」を発揮し、自分たちで学びを発展させていくために、教師は子どもたちの話合いの状況に応じて、直接指導によってモデルを示していく必要がある。特に問い返し方については、学習内容に応じて臨機応変に発揮させる必要があり、教師のモデル提示により、いつ・どのように・どのような問い返し方を行うのかについての学び方として、子どもたちが獲得できるようにすることが大切である。

図3, 4は「評価」と「価値」の問い返し方のモデル提示である。どちらの場合も、子ども自ら問い返し方を発揮しながら課題に沿った話合いを行っているか、本時の目標を到達できる話合いを行っているかなどといった観点で状況を把握することが大切である。話合いの状況に応じて、教師がモデル提示を行うことで、よりよい考えの構築に向けた話合い活動を促すことができると考える。

子どもたちが問い返し方を身に付け進んで発揮していくためには、子ども自身が問い返し方のよ

【図3 「評価」の問い返し方のモデル提示を行う教師と留意点】

教師の働きかけの留意点

子どもたちの話合いの状況を以下の観点で把握する。

- ・子ども自ら評価の問い返し方を発揮しながら、めあてや学習問題に沿った話合いになっているか。
- ・子どもが見いだした解決策やまとめが単元や題材全体、または本時の目標に到達できるものか。

子どもが見いだした考えが、百の位の処理の仕方について曖昧な部分があり、まだ吟味を行う必要がある場合、評価の問い返し方のモデルを示す。

【図4 「価値」の問い返し方のモデル提示を行う教師と留意点】

教師の働きかけの留意点

子どもたちの話合いの状況を以下の観点で把握する。

- ・子ども自ら価値の問い返し方を発揮しながら、めあてや学習問題に沿った話合いになっているか。
- ・教科や単元、題材全体、または本時の目標に迫る話合いになっているか。

見いだした考えから「長方形にして考える」という本時の目標に迫った考えを引き出す必要がある場合、価値の問い返し方のモデルを示す。

さに気付く必要がある。よさに気付かせるために、教師が問い返し方を発揮した姿を価値付けていくことが重要となる。

このように、教師が学びの過程を振り返る場を設定し、子ども自身が問い返し方を発揮しながら互いの考えを高め合うことができたことを価値付けることで、問い返し方の価値を実感し、子どもたちが、学び方として獲得できるようにすることが大切である。

3. 授業実践

第3学年「心にのこったことを、自分の言葉で表そう」、第4学年「考えたことが伝わるように、音読しよう」において実践を行った。実践の立場としては、これまでの基本的な考え方を踏まえ学習指導を具体化し、目指す子どもの姿に迫っていくことができるかどうか検証していくことである。

3.1 実践の概要

第3学年	<p>単元名 心にのこったことを、自分の言葉で表そう（教材「モチモチの木」光村3年下）</p> <p>○ 指導計画（全12時間）</p> <p>1 学習意欲の喚起・試行・課題解決の見直し①</p> <p>ポスター作って、1・2年生に物語を紹介しよう。</p> <p>「心に残ったこと」を明らかにするためには、どのように読めばよいのだろうか。</p> <p>2 教材文の読み取り②～⑦</p> <p>(1)～(7) モチモチの木1～5の読み取り（本時⑤）</p> <p>3 試行（試し作り）の見直し⑧</p> <p>登場人物の行動や会話、境遇や状況を表す言葉を基に、人物がどのような気持ちや性格なのかを考えながら読む。</p> <p>4 学んだことを生かしてポスターを作る⑨⑩</p> <p>(1)～(2) 1・2年生に紹介する物語のポスター作りと相互評価</p> <p>5 4年生と合同発表会をして、ポスターで1・2年生に物語を紹介する⑪</p> <p>6 学習課題を解決し、これからに生かせるかを話し合う⑫</p>	<p>○ 本時の目標</p> <p>臆病な豆太が真夜中に走ることができた理由を考える活動を通して、豆太の境遇や無我夢中で走り出す豆太の様子に気づき、豆太の気持ちを説明することができる。</p> <p>○ 本時の展開</p> <p>1 本時の課題を設定する。</p> <p>臆病な豆太が、なぜ、走ることができたのだろうか。</p> <p>2 学習の見直しをもつ。</p> <p>3 豆太が走った理由について話し合う。</p> <p>4 本時の学習についてまとめる。</p> <p>➡ 評価の問い返し方の発揮</p> <p>たった一人の家族であるじさまが死ぬのが怖くて、助けるために夢中だったから。</p> <p>5 本時で有効だった読み方をまとめる。</p> <p>➡ 価値の問い返し方のモデルの提示</p> <p>6 本時の感想を交流する。</p>
	第4学年	<p>単元名 考えたことが伝わるように、音読しよう（教材「初雪がふる日」光村4年下）</p> <p>○ 指導計画（全11時間）</p> <p>前単元1時間</p> <p>1 学習意欲の喚起・試行・課題解決の見直し①</p> <p>読んで考えたことが、1・2年生に伝わるような音読発表をしよう。</p> <p>読んで考えたことが伝わるように音読するには、どのように読めばよいのだろうか。</p> <p>2 教材文の読み取り②～⑦</p> <p>(1)～(4) 初雪のふる日1～6の読み取り（本時④）</p> <p>3 試行（試し作り）の見直し⑧</p> <p>登場人物の気持ちや情景がどのように変化しているのかを具体的に想像しながら読む。</p> <p>4 学んだことを生かして発表する物語の音読の仕方を考える⑨</p> <p>5 3年生と合同発表会をして、1・2年生に物語の音読を発表する⑩</p> <p>6 学習課題を解決し、これからに生かせるかを話し合う⑪</p>

【図5 実践の概要】

3.2 第3学年における評価の問い返し方

本時における第3学年の子どもたちの目的は、臆病な豆太が夜中に走ることができた理由を明らかにすることである。全体で話し合い、互いの考えを統合してまとめようとする場面である。



めあての答えになっていないんじゃないかな。(評価の問い返し)

A児： では、みんなの考えの共通点はなんだろう。考
(ガイド) えがある人はいますか。

B児： 「豆太の気持ち」でいいんじゃない。

C児： いいと思います。

D児： (首をかしげる)

T : (D児に向かって) 何か言いたいんじゃない。

D児： あ、いいのかなって。だって、今日のめあては「臆病な豆太が、なぜ、走ることができたのだろうか。」でしょ。そのめあての答えになっていないんじゃないかな。(評価の問い返し)

B児： ああ。確かに。

【図6 評価の問い返しの様子(3年生)】

第3学年の子どもたちの話し合いでは、豆太が走ることができた理由について、①じさまが死んで一人ぼっちになりたくなかったから／②大好きなじさまを死なせたくなかったからという二つの考えに集約していった。この①②を統合してまとめようとしたときに、D児の評価の「問い返し方」が発揮された。D児の「めあての答えになっていないんじゃないかな。」という問い返し方の発揮によって、まとまりかけた考えを再度全体で見直すことになり「本当にこの考えでよいのか／よりよい考えはないか」と、比較・吟味していくことにつながった。

3.3 第4学年における評価の問い返し方

第四場面において主人公である女の子は何を怖いと思ったのかを明らかにするという目的を達成するために、子どもたちが全体で互いの考えを比較・吟味している場面である。

えっ、怖いかな。それって本当に怖いのかな。(評価の問い返し方)



A児： 「よもぎ。よもぎ。」っていうおまじないを女の子が言ったでしょう。そのおまじないを言おうとしても言えないことが怖いと思いました。

B児： えっ、怖いかな。それって本当に怖いのかな。(評価の問い返し方)

C児： 怖いでしょ。

B児： 何でそれが怖い。(理由の問い返し)

A児： だってさ、おまじないでやっと助かるって思っていたところを邪魔されてだめになったんだから、ぜったい怖いじゃん。

【図7 評価の問い返しの様子(4年生)】

B児は、自分の考えとは異なるA児の考えに納得することができなかった。そのため、B児は、めあてを踏まえ「それって本当に怖いのかな。」と問い返したのである。B児の「問い返し(評価)」

によって、A児の考えが本時の問題を解決するものとしてふさわしいかどうかを吟味することになった。

3.4 第3学年の価値の問い返し方

第3学年の単元名は「心にのこったことを、自分の言葉で表そう」である。単元のゴールとして、絵本を選び、心に残ったことをポスターに表現し、複式I組の1・2年生に紹介することを目的としていた。

今日、みんなが考えたことには、どんなよさがあるのかな。(価値の問い返し)



T : 今日、みんなが考えたことには、どんなよさがあるのかな。(価値の問い返し)
A児： なんだろ。
B児： ううん。
T : 今日は豆太が走った理由を明らかにしてきましたよね。
A児： なんで心にのこったのかという理由が分かったから・・・。
C児： 今、選んでいる絵本を読むときにも、行動とか場面をつなげるとか使って、心に残ったところの、その理由までしっかり分からなきゃいけない。
T : そういうことが分かったのですね。

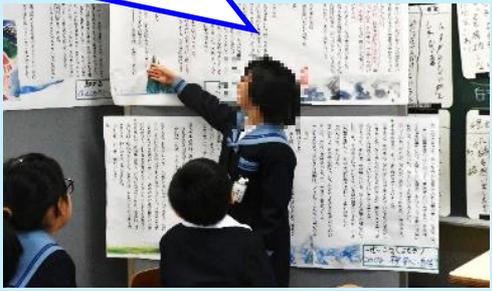
【図8 価値の問い返しの様子(3年生)】

子どもたちの多くが、本時で読解した豆太が走る場面を最も心に残った場面であると捉えていた。そのため、教師による「みんなが考えたことには、どんなよさがあるのかな。」という価値の問い返しによって、本時の学習内容を振り返り「この場面が心に残った理由を明らかにできたこと」を本時の学習の価値として捉えていったのである(A児)。また、子どもたちは並行読書をしながら、どの絵本をポスターで1・2年生に紹介するかを考えていた。価値の問い返しを契機に、子どもたちは心に残った理由まで明確にする必要性に言及することができている。

3.5 第4学年の価値の問い返し方

第4学年の単元名は「読んで考えたことが伝わるように、音読しよう」であり、複式I組の1・2年生に音読を発表することが単元のゴールであった。

あっ、音読。音読が変わるんじゃない。変わるよね。(価値の問い返し)



A児： 前の場面と比べると、どっちが怖いかな。
B児： こっち(4場面)だよな。
C児： 前の場面よりも、どんどん怖くなっていくでしょ。
B児： あっ、音読。音読が変わるんじゃない。変わるよね。(価値の問い返し方)
C児： ああ。確かに。
D児： どころへん。
B児： 今日、女の子は何が怖いのかをたくさん見つけたから、例えば(教材文を指す)ここは、声を暗くして、ゆっくり読んでいくとかできるんじゃない。
D児： 分かる。なるほどね。

【図9 価値の問い返しの様子(4年生)】

B児の「音読が変わるんじゃない。変わるよね。(価値の問い返し)」という発言によって、子どもたちは「問題解決の過程で自分たちが見いだした考えが、音読表現の工夫に生かせる」というよさに気付くことができた。

3.6 振り返りの場の設定



子どもたち自身による振り返り

○評価の問い返し方への振り返り
 まとめるところなんですけど、めあてを振り返ったら、本当にこの考えでいいのかなあと不安になって、まとめにつながらないから、もう一度みんなでまとめを考え直すことができました。

↓

○学習内容についての価値付け
 4年生は、前の場面と比べたり、情景に着目したりしながら読み取ることで、女の子が怖いと思っていたことを数多く発見することができましたね。

○問い返し方についての価値付け
 そうですね。3年生は「本当にまとめにつながるかな。」と問い返ししながら、問いをはっきりさせていましたね。そして、豆太の気持ちをより深く考えることができましたね。


教師による価値付け

【図10 振り返りの様子】

3年生の子どもが、自身が発揮した「評価」の問い返し方について振り返り、そのよさについて発言した。そこで、教師は子どもたちの問い返し方の発揮を価値付けるとともに、学習の内容（国語科の資質・能力の発揮）についても価値付けた。

4. 成果と今後の方向性

子どもたちの学びの様相から、目的を達成するために見いだした問い返し方の「評価」や「価値」は、子どもたちが設定した学習問題を解決していく際に、間接指導時であっても、自分たちの学びがまとめにつながる内容であるのかを吟味する場を設定することを可能とし、複式指導の充実につながった。今後は、より子どもの学び方の発揮を促すために、板書やボードの記入の仕方などを具体化していく必要がある。

参考文献

- 国立教育政策研究所（編）（2016）． 国研ライブラリー資質・能力〔理論編〕 東洋館出版
 田村学（2018）． 深い学び 東洋館出版