

主体的に学びを深める子どもを育てる問題解決学習 ～対話的な学びを通して～

要約

平成27年8月論点整理では、次期学習指導要領で求められる教育の在り方について示された。そこでは膨大な情報から何が重要であるか主体的に判断し、自ら問いをもって解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を見出していくことが必要とされている。しかし、本学級の子どもたちは、学習やその方法に自信をもつこと、難しい問題に自分から解決しようとするのができておらず、国語では「読み取ったことを生かして書く、話す」算数では「習得した知識・技能を生かして考える」ことに課題がある。

そこで、問題解決学習の各段階において、既習で獲得した内容・方法を言語表出することで個々の考えを整理して定着を図ることを目的としたペアやグループ及び全体における対話による「教え合い」「学び合い」を位置付けた。そうすることで、自分の問いを明確にもち、それに対して何を用いて・どのようにして解決するかという学習方法を身に付けながら解決したことを表現し、その過程で学んだ内容や方法を振り返ることができる力をもった子どもを育てたいと考え、「主体的に学びを深める子どもを育てる問題解決学習」をテーマとして設定した。具体的には、算数科と国語科の説明的文章において以下の点から具体的な支援を行い、研究を進めた。

- ① 「対話的な学び」を位置付けた活動構成の工夫
1 時間の学習を「学びの焦点化」「学びの可視化」「学びの明確化」「学びの共有化」の4段階で構成し、各段階に対話的な学びを効果的に位置付ける工夫をする
- ② 対話的な学びを効果的にする支援の工夫
 - 1) めあての工夫
 - ・ 5W1Hを基本とした疑問形のめあてをつくる
 - 2) 板書による視覚的支援の工夫
 - ・ 問題解決に適用できる方法の視覚的な提示を工夫する
 - 3) 教え合い・学び合いを活性化させる場の工夫
 - ・ 指示発問と互いの考えを整理・吟味する場の設定を工夫する
 - 4) 教材の工夫
 - ・ 算数「活用問題」づくり、国語「単元を貫く言語活動」の設定を工夫する

実践の結果、以下のような成果（○）と課題（●）を得た。

- 既習内容とのズレやゴールとなる言語活動を提示し、対話を通して必然性のあるめあてを共有したことは、課題意識をもって問題解決を行う上で有効だった。
- 視覚的にアニメーションを用いて既習と比較したり、読みの視点や方法を提示したりして、教え合いによる共通認識をさせたことは、見通しをもって解決する上で有効だった。
- 数理に迫る問いや読みを深める問いを提示し、ペアやグループにおける学び合いを行ったことは、深まった内容や方法を自分の言葉で表したり、伝えたりする上で有効だった。
- 学習の終末段階で、数理のよさを実感させる問題を解いたり、ゴールとなる言語活動を設定し、説明し合ったり、表現し伝え合ったりしたことは、生活場面や新たな問題に活用することができる上で有効だった。
- 対話による「教え合い」「学び合い」の系統化・体系化
- 学びを深める対話を行う時間の確保

キーワード：問い（課題意識） 対話 教え合い・学び合い 振り返り

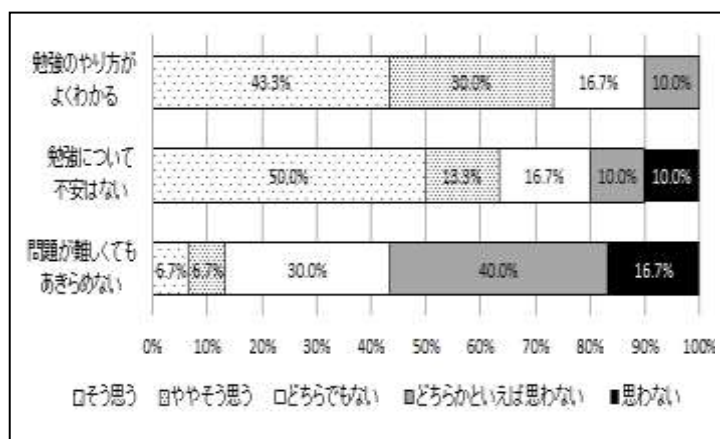
1. 主題設定の理由

(1) 教育の動向から

平成27年8月にとりまとめられた論点整理では、『予測でいない未来に対応するためには、社会の変化に受け身に対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、一人一人が自らの可能性を最大限に発揮し、よりよい社会と幸福な人生を自ら創り出していくことが重要である』と、次期学習指導要領で求められる教育の在り方について示された。つまり、あらかじめ定まった問題を効率的に解くことができる力だけでなく、膨大な情報から何が重要であるか主体的に判断し、自ら問いをもって解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を見出していくことが必要とされている。そこで、自分の問いをもち、解決方法を身に付けながら学んだことを表現し、学んだ内容や方法を振り返りながら学びを深めていく子どもを育てる必要があると考え、本主題を設定した。

(2) 児童の実態から

本学級の子どもに5月に学校生活に関するアンケートをとった。学習に関する項目が図1のような結果となった。「勉強のやりかたがよくわかる」「勉強について不安はない」の2つ質問から「どちらかと言えば思わない」「思わない」と答えた子どもが10～20%おり、学習やその方法に自信がもつことができていないことが分かる。「問題が難しくてもあきらめない」の質問では同様に答えた子どもが56.6%おり、難しい問題に自分から解決しようとすることができていないことが分かる。



【図1】学校生活に関するアンケート（5月実施）

また、昨年12月に実施した標準学力調査において、正答率を「基礎」「活用」で比較した。その結果、「基礎」問題よりも「活用」問題の方が、国語では5ポイント、算数では4ポイント低いことが分かった。観点別の結果からも、国語では「読み取ったことを生かして書く、話す」算数では「習得した知識・技能を生かして考える」ことに課題があることが分かった。これらのことから、学習の内容や方法を確実に身に付け、それらをもとに新たな場面や問題へと学びを深めていくことが大切である。

(3) 教師の指導上の課題

これまでの学習指導を振り返ると、次のような課題が挙げられる。まず、教師主導の学習指導の中で、一部の子どもの発言で学習が進められ、全ての子どもが主体的に問題解決できていないという課題である。また、ペアやグループによる学習を取り入れた場合でも、子ども自身が何をどのように話し合えばよいか分からず深まりがないという課題もある。そこで、子ども自身が問題解決学習において、ペアやグループ、全体における対話による「教え合い」「学び合い」を位置付けることで主体的に学びを深める子どもを育てたいと考え、副主題を「対話的な学びを通して」と設定した。

2. 主題の意味

(1) 主題「主体的に学びを深める子どもを育てる問題解決学習」について

「主体的に学びを深める子ども」とは、自分の問いを明確にもち、それに対して何を用いて・どのようにして解決するかという学習方法を身に付けながら解決したことを表現し、その過程で学んだ内容や方法を振り返ることができる資質・能力（図2）をもった子どももある。

「主体的に学びを深める子どもを育てる問題解決学習」とは、単元全体・1時間の学習において、子ども一人ひとりが既習をもとに新たな問いをつくり、既習の内容や方法そして教師が与えた手がかりをもとに問いを解決することによって新たな学習の内容・方法を発展させる一連の学習形態である。



【図2】
主体的に学びを深める力

本研究では具体的に下記のような子ども姿を目指す。

- ① 自分の問いを明らかにし、課題意識をもち続けながらその問題解決を行う子ども
- ② 既習の学習内容や方法を適用させながら問いの解決方法を探り出す子ども
- ③ 学んだ内容や方法をノートに表したり、友達に言葉で伝えたりすることができる子ども
- ④ 自分の学びを振り返り、生活場面や新たな問題に生かす（活用する）ことができる子ども

(2) 副主題「対話的な学びを通して」について

① 「対話的な学び」とは、

問題解決学習の各段階において、それまでに学習で獲得した内容・方法を言語表出することで個々の考えを整理して定着を図ることを目的としたペアやグループ及び全体における対話による「教え合い」「学び合い」のことである。

「教え合い」では、以下の定着の過程を目的としている。教える側は、教えるために説明（言語表出）することによって考えが整理され定着につながる。教えられる側は、教える側の説明を聞くことによって理解できていないことを補充できる。更に、理解できたか確認するために、教えた側に分かったことを説明することによって考えが再構成され定着につながる。

「学び合い」では、次の2パターンの定着の過程を目的としている。

- (ア) **自力解決後の学び合い**：問いの解決のために自力解決して考えをつくる。それを出し合うこと（言語表出）で学んだ内容・方法が再構成され定着につながる。出し合った考えをもとに共通点や差異点を探ることができる等の比較思考が促され対話（言語表出）が発生し更なる定着につながる。この対話が個々の考えを付加・修正・強化する。その結果、個と個が理解を深めたり・広げたりすることにつながる。
- (イ) **集団解決中の学び合い**：課題解決のためにペアやグループ等、集団で考えをつくり合う中では、提案（～したらどうだろう）・試行（やってみよう・こんな感じかな）・評価（いいね・もうちょっと、こうしたら）・質問（どうしたらいい？・これでいい？）・助言（自分ならこうする・自分もそう思う）等の対話が行われる。この対話によって自他の考えを客観的にモニタリングしたり、コントロールしたりすることができる。その結果、個と個が理解を深めたり・広げたりすることにつながる。

3. 研究の目標

主体的に学びを深める子どもの姿を求めて、問題解決学習の各段階において内容や形態を工夫した効果的な対話的な学び（教え合い・学び合い）を位置付けた学習指導の在り方を究明する。

4. 研究の仮説

第5学年の国語科・算数科の問題解決学習の指導において、次項に挙げる活動と支援を工夫して効果的に対話的な学び（教え合い・学び合い）を位置付ければ、主体的に学びを深める子どもが育つであろう。

5. 研究の具体的構想

(1) 「対話的な学び」を位置付けた活動構成の工夫

1時間の学習を「学びの焦点化」「学びの可視化」「学びの明確化」「学びの共有化」の4段階で構成する。そして子どもたち自身が各段階の目的を達成しながら、主体的に学びを深めていくことができるように、各段階に次の対話的な学びを位置付ける。

段階／目的	位置付ける対話的な学び	対話的な学びの具体的活動
①つかむ 【学びの焦点化】	問いを明らかにする対話的な学び	予習で試したこと、分かったこと、分からなかったことを出し合い整理する活動
②さぐる 【学びの可視化】	内容・方法を明らかにする対話的な学び	個人の解決活動において内容や方法で分からないところを教え合う活動
③ふかめる 【学びの明確化】	明らかにした内容・方法を検証する対話的な学び	【国語】 ・考えを出し合い対話する活動（自力解決後の学び合い） ・みんなで改めて考えをつくる活動（集団解決中の学び合い） 【算数】 ・適用問題を解いて説明する活動（自力解決後の学び合い） ・考えを出し合ってより良い考えを練り上げる活動（自力解決後の学び合い・集団解決中の学び合い）
④いかす 【学びの共有化】	明らかにした答えや解決方法を振り返る対話的な学び	【国語】 単元を貫く言語活動に対する考えを表現し伝え合う活動（自力解決後の学び合い） 【算数】 活用問題・応用問題を解き学んだ内容を使って説明する活動（自力解決後の学び合い） 【共通】 本時に学んだ内容・方法を振り返って伝え合う活動（自力解決後の学び合い）

(2) 対話的な学びを効果的にする支援の工夫

①めあての工夫

5W1Hを基本とした疑問形のめあて（資料1）をつくる。

②板書による視覚的支援の工夫

次の問題解決のために適用できる方法（資料2）について図・短冊・表・スライド・アニメーションを用いて視覚的に提示する。

③教え合い・学び合いを活性化させる場の工夫

○指示・発問の工夫

（共通）考えの共通点・相違点・根拠を問う、全員が納得する考えと根拠を問う 等
（国語）読みを深める問い 等 （算数）数理に迫る問い 等

【資料1】めあての工夫

【What】～には、何をすればよいだろうか？
【Why】なぜ～になるのだろうか？
【When】いつ～すればよいだろうか？
【Where】どこを～すればよいだろうか？
【Who】だれの考えがよいだろうか？
【How】～には、どのようすればよいだろうか？

【資料2】視覚的支援

○問題解決の方法に適用する既習内容
【国語】既習の「読みの視点・読みの方法」
既習の「表現の工夫」・文章構成図
【算数】前時の問題と解決方法
○問題解決のために教師が提示する手がかり
【国語】未習の「読みの視点・読みの方法」
【算数】問題場面を整理した図・表
（数直線・線分図・面積図・ます・テープ等）

○互いの考えを整理・吟味する場の設定

学習ノート・ホワイトボード・付箋・思考ツール（チャート・マップ・表）等

④教材の工夫

○算数「活用問題」づくりの工夫

本時で習得した数理（内容・方法）を使って解き、それを説明する際に本時を振り返り自己評価ができるように右の観点で問題づくりを行う

【具体例（算数）】

- ・逆思考を伴う
- ・生活場面につながる
- ・後の学習で活用できることを実感できる
- ・複数の段階を経て解くことができる
既習＋本時内容／情報選択＋本時内容
情報付加＋本時内容

※上記にいずれかに該当する問題を単元の段階

○国語「単元を貫く言語活動」の設定の工夫

本時で習得した内容が単元末のゴールにどのように生かせるかを考えて書き・伝えることができる右の具体例のような「単元を貫く言語活動」を設定する。

【具体例（国語）】

説明文の書き方（筆者の表現の工夫）を使って表現物をつくる。

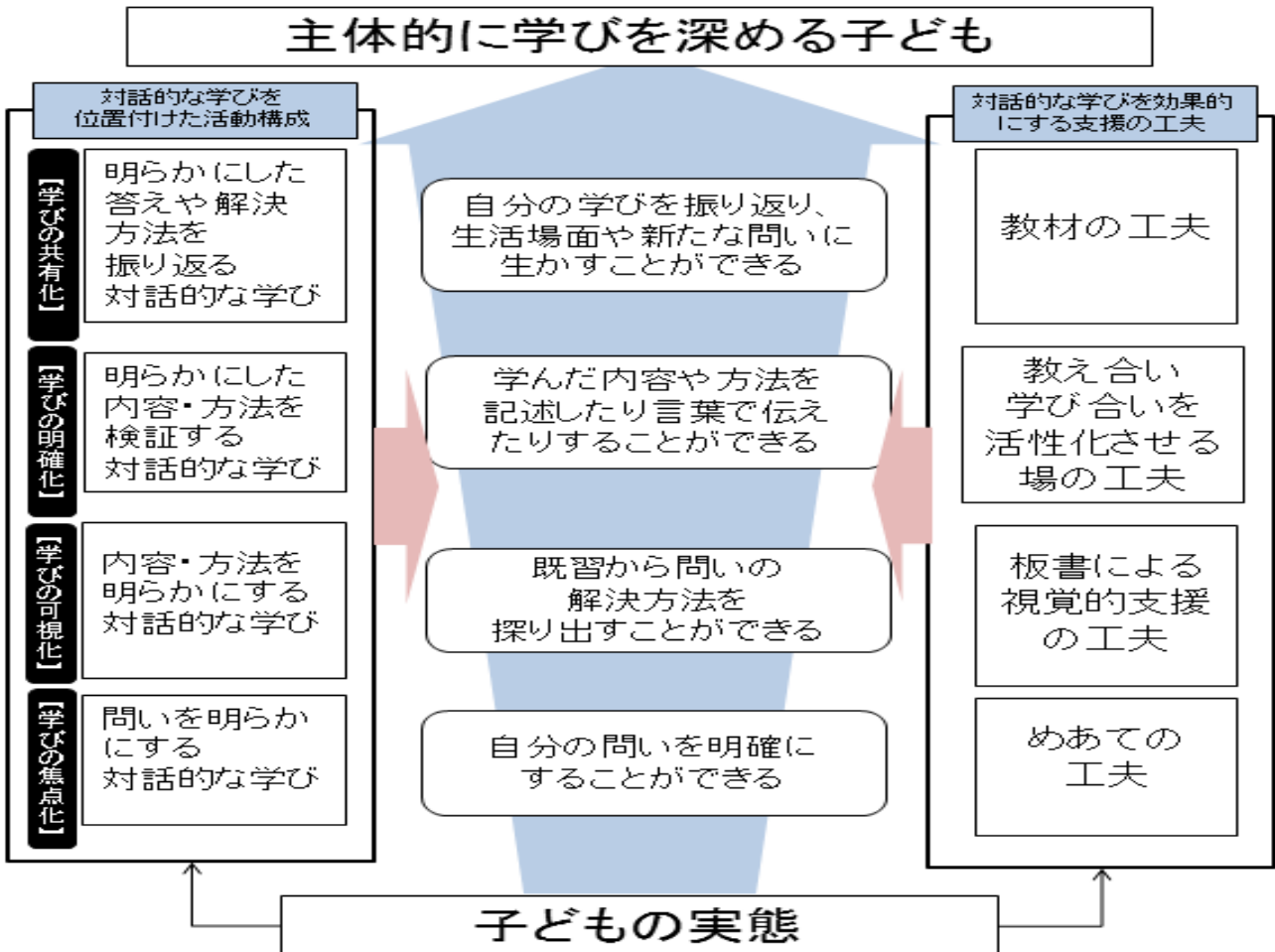
例）社会生活に関わる統計資料を使って意見文を書こう

※単元始めに表現物のモデルの提示

6. 研究の計画

月	研究計画	月	研究計画
5	研究主題の設定・理論研究・実態調査	10	教材分析
6	教材分析、検証授業（実践1）	11	検証授業（実践2）
7	検証授業のデータ分析	12	検証授業のデータ分析とまとめ
8	仮説の見直し	1	研究のまとめ、報告書作成
9	教材分析	2	研究報告

7. 研究構想図



8. 研究の実際

実践事例 1 平成28年6月9日(木)

第5学年

30名

(1) 単元 小数をかける計算のしかたを考えよう「小数のかけ算」(3/13時)

(2) 本時の指導にあたって

本時の指導にあたっては、既習の乗法の計算の仕方をもとに、整数に純小数をかける積が被乗数より小さくなることが理解できる子どもを目指した。そのために、既習の計算方法をもとに課題解決を行い、「整数に純小数をかけると積が被乗数より小さくなる」という数理を習得後、ペアによる学び合いを行った。

(3) 指導の実際

①つかむ段階

この段階では、新たな問題(整数×1より小さい小数)に出会い、既習(整数×1より大きい小数)と比較しそのズレから、子どもたち自らが確かめ解決したい課題意識もち学びを焦点化することがねらいである。

まず、問題場面から立式し、教科書の計算のしかたを穴埋めしてくる予習内容を確認した。その後、資料3のように前時と本時の問題を比較提示した。そして、資料4のように誤った数直線図を一度提示して子どもたちに訂正させ、正しい数直線図を提示して「積はどのくらいになりそう？」と発問し、ペアで話し

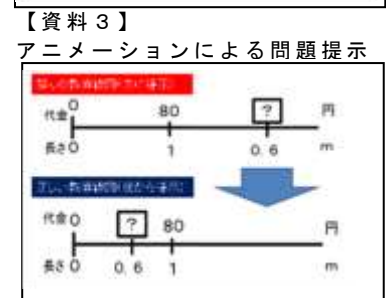
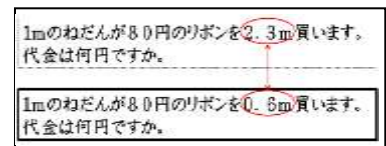
合わせめあてを立てた。

予習では、全員が立式できていたが、既習と本時の問題の相違点に気付いていない子どももいた。前時と本時の問題の比較提示と、誤った数直線図の提示を見て、「かける数が1より小さい」「かけられる数より小さくなりそう」「かけ算なのにかけられる数より小さくなっていいの？」等とペアで話していた。そこで「かける数が1より小さいとき、積はかけられる数より本当に小さくなるのか？」という問いをつくった。

【考察】既習と本時の相違点に焦点を当てることができる数直線図を提示したことで、乗数が1より小さいこと・積が被乗数より小さくなることに気づき、更に「積は被乗数より大きくなるもの」という経験知とのズレから問いが生み出され、課題意識をもつことができた。

② さぐる段階

この段階では、既習をもとに課題解決し、本時の学びを可視化することがねらいである。まず、子どもたちから解決方法をペアで出し合わせた。その解決方法、つまり既習の計算の仕方をデジタル教材を用いて全体で振り返った。それらをもとに、分からない時は教え合うことを前提に個人で課題解決させた。子どもたちは、既習や予習から「かける数が1より大きい場合と同じように計算して確かめればよい」と全員が解決方法の見通しをもつことができていた。しかし、それを言葉や記述で説明することに自信をもてない子どもも半数近くいた。既習の計算の仕方を全体で振り返った後は、前時本時のノート・教科書を見返したり、友達のノートをのぞいたりしながら、ノートに自分の考



【資料4】正誤2つの数直線図



【資料5】自分の考えをつくっているノート

えを

えをつくっていった。(資料5・6) その後は、ノートを見せ指差しながら説明し「だから積はかけられる数より小さくなります」と課題に対する自分の考えを述べていた。(資料7)

【考察】子どもは、アニメーションで前時の計算の手順を振り返ったり、教科書の記述や互いのノートを手がかりにしながら、自分の考えをノートに表したり、式や数の意味を一つ一つ丁寧に説明しながらペアに説明することができた。

③ ふかめる段階

この段階では、乗数が1より小さい場合、積はいつでも被乗数より小さくなるという数理を明確化することがねらいである。まず、「かける数が1より小さい場合、積はかけられる数より小さくなる」のは、「 80×0.6 の場合でだけだろうか？」と発問し、それを確かめるためには、何を変えれば確かめられるかペアで話し合わせた。子ども達からは、「かける数を0.9や0.5に変える」といった声が挙がった。次に、子どもたちが挙げた数値をかける数にして計算させ、前段階でつくった考えがその数でも言えるかどうかをペアで説明させ合った。子、ペアで話し合わせた。子どもたちからは「かけられる数を80以外の数にして、かける数を1より小さい数にしてみる」という案が挙がり、 60×0.4 や 70×0.3 、 200×0.5 等の積と被乗数の

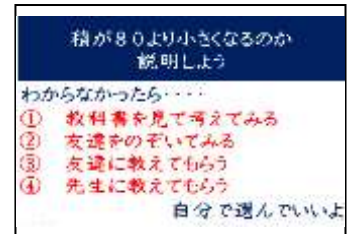
関係を確認、前と同じようにペアで説明していた。最後に、子どもたちは、**資料8**のようにまとめを自分の言葉で書くことができた。

【考察】乗数の数値を置き換えた問題で、計算の手順や積の規則性をペアで教え合ったことで、学んだ内容をノートにまとめとして自分の言葉で書き表し、数理を明確にすることができた。

④ いかす段階

この段階では、後の学習で活用できることを実感できる問題を提示し、考えの理由を説明することがねらいである。まず、 392392×0.9 を筆算形式で提示(資料9)し、答えがどのくらいになるかを計算せずに答えさせた。子どもたちは、すぐに「答えは、 392392 より小さい」と答えた。そして、本時で学んだ数理を使って説明していた。(資料10)

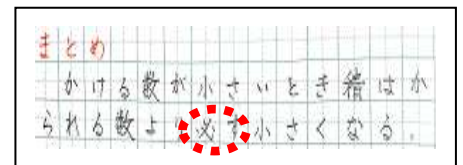
【考察】 392392×0.9 のように、かけられる数が大きく、計算では確かめることができない問題を提示し、なぜそのように考えたのかを説明させたことで、これまでの学びを振り返り、習得した数理を活用することができた。



【資料6】課題解決に入る前のガイダンス



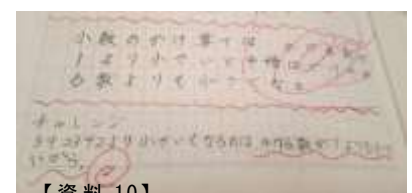
【資料7】説明し合う子どもの様子



【資料8】子どもの書いたまとめ



【資料9】チャレンジ問題



【資料10】チャレンジ問題に対する記述

(1) 単元 説明の仕方の工夫を見つけ、説得力のある意見文を書こう「天気を予想する」

(2) 本単元の指導にあたって

本単元の指導にあたっては、自分の考えについて説得力をもって読み手に伝える文章表現ができる子どもを目指した。そのために、「筆者が主張を分かり易く伝えるためにどのような説明の工夫をしているか」という課題をに対して、主張や文章構成を捉えた上で資料の工夫や事例の挙げ方について自分の考えをつくり、グループによる学び合いを行った。

(3) 指導の実際

① つかむ段階 (1 / 12)

この段階では、読み手が納得する意見文を書けるようになりたいという学習課題から説明の工夫を探るという必然性のある読みのめあてをつくるのがねらいである。

まず、教師が作成したモデルとなる意見文を読んだ感想を交流させた。そして、意見文は「天気を予想する」を参考にして書かれたことを伝え、教材文「天気を予想する」が「なぜ、主張がよく伝わるのか」についてグループで話し合わせた。子どもたちは、「こんな意見文を書けたらいいけど、どうやって書けばいいのか分からない」という感想ももっていた。そこで参考となった「天気を予想する」を読み、



【資料 11】
工夫を予想した感想

「問いかけがあるからかな」「図と文と一緒に書かれているからかな」(資料 11)と説明の工夫をグループで話し合い、「主張を分かりやすく伝えるための説明の工夫を探ろう」という読みのめあてをつくった。

【 考察 】 『天気を予想する』を参考にした意見文を提示したことで、「どうやって書けばよいか」という単元全体の課題意識をもつことができた。また、グループ交流により各々が考えた多様な予想を共有できたことで、必然性のある読みのめあてを設定することができた。

② さぐる段階 (2 ~ 3 / 12)

この段階では、文章の内容と構成を読み取り、筆者がどのような説明の工夫をしているかについて自分の考えをつくるのがねらいである。

そこで、「なぜその説明の仕方をしているのか(説明の工夫)」を付箋に書き出させた。そして、グループで交流させた。子どもたちは、「表やグラフは文章では分かりにくいものを分かりやすくするためだろう」「なぜそんな表やグラフを使ったのかな」という対話や「確かに問いかけは読み手に考えさせるためだろうけど・・・」「なぜそれを3回も繰り返しているのかな」等の対話から、解決したい課題を明らかにしていた。

【 考察 】 考えをグループ内で出し合わせたことで、既習から探ることができる工夫は一致する場合が多く個々の考えを強化することができた。また、互いの考えをもとに対話する中で、課題を具体化にすることにもつながった。

③ ふかめる段階 (4 ~ 6 / 12 本時 6 / 12)

この段階では、「表・グラフの活用」「問いと答えの繰り返しの構成」「反例を用いた論の進め方」の説明の工夫を行った筆者の意図を自分の知識や経験と関係付けながら

読み深めることがねらいである。

まず、本論①「科学技術と国際的協力が必要」と本論③「自分で予想すること」を比較して主張とのズレを確認し、めあてを話し合わせた。子どもたちは、「主張とは反対のことを本論①で書いている」ことに気付き、「筆者はなぜ（主張とは反対の）本論①を書いたのだろうか」という本時のめあてをつくった。

次に、全体で本時の読みの視点「事例の挙げ方」と解決の方法「主張とつなげて考えて（以下：方法①）」「どんな読み手か考えて（以下：方法②）」を確認し、自分の考えをつくらせた。子どもたちは、「主張にも『科学的な天気予報を一つの有効な情報として活用しながら』と書いてあるので本論の中にも本論①を書いた」等と考えをつくることができた。しかし、方法②からは、ほとんどの子どもが筆者の意図を明確にすることはできなかった。

それから、自力解決後の学び合いとして、グループで個人の考えを説明し合わせ、グループの考えをホワイトボードにまとめさせた。子どもたちは、「主張にも科学的な天気予報を活用しながらとあるから必要」と方法①の視点からのみ、自分たちの考えを出し合っていた。そこで、集団解決中の学び合いとして、方法②について解決の視点と方法をもとに対話をさせてグループの考えをホワイトボードにまとめさせた。（資料 12）その際、学習前に実施した「明日の天気を知りたい時あなたなら普通どうする？」というアンケートの集計結果（資料 13）を提示した。子どもたちは、資料と板書（資料 14）を見比べながら「天気予報を見る人（青）がほとんどだよ。」「筆者と同じ考えの人（ピンク）よりも違う考えの人を納得させないといけないよね。」と意見を出し合い、集団解決することができた。そして、「（筆者は）自分の考えとは違う考えをもっている人に本論①を出しておくことで納得させる」と方法②の内容から自分の考えを深めることができた。（資料 15）

最後に、意見文を書く際に使ってみたい工夫を「今日の学習」で挙げさせた。子どもたちは、「文の中に反対の考えを書いて、実際に反対の考えをもった読み手に自分の考えを納得してもらおう」と自分の言葉でまとめることができた。（資料 16）

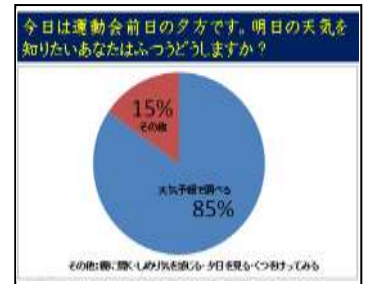
【 考察 】 自力解決後の学び合いを位置付け、説明し合う対話を位置付けたことで、子どもたちの考えが言語化され、考えを強化することができた。また、集団解決後の学び合いの中で、資料を提示したり、深める発問をしたりして、対話を位置付けたことで、新たな方法②から考えを深めることができた。

④ いかす段階（7～12 / 12時）

この段階では、『天気を予想する』で読み深めたこと振り返り、それを生かして意見文を書くことができることがねらいである。



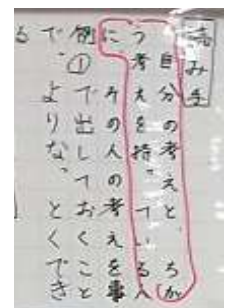
【資料 12】 集団解決している様子



【資料 13】 集団解決中の提示資料



【資料 14】 資料と対応できる板書



【資料 15】 集団解決したホワイトボード



【資料 16】 今日の学習で

そこで、他教科の学習で学んだことと関連させながら「社会はくらしやすい方向に向かっているか」について自分の主張を決めさせ、学んだ説明の工夫を活用して意見文を書かせた。子どもたちは【資料17】のように、(グラフを用いた説明・反例を挙げていく述べ方・問い答えを用いた述べ方)意見文を書くことができた。

【 考察 】 単元を通して読み取った説明の工夫を活かして意見文を書くという課題意識をもたせたことで、表やグラフの工夫、問いの工夫、反例の工夫を用いて意見文を書くことができた。

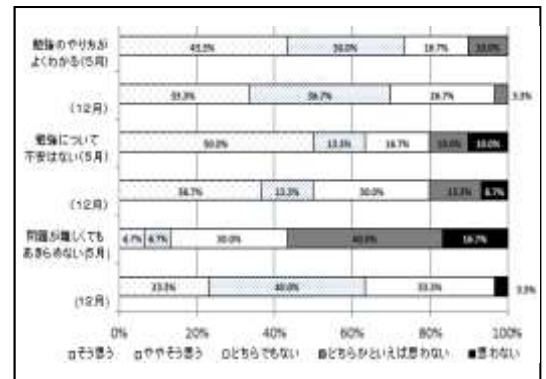


【資料17】子どもの意見文の一部

9. 研究の成果と課題

(1) 全体考察

算数科の実践では、93%の子どもが「後の学習で活用できることを実感できる問題」などの活用問題を習得した数理を生かして文章表現することができた。また、国語科の実践では、93%の子どもが学んだ説明の工夫を活用して意見文を書くことができた。このことから、自力解決後の学び合いを位置付け、終末で振り返りを行ったことで学びを深めることができたと考える。また、図3は、5月(実践前)と12月(実践後)に行った学校生活に関するアンケートの結果である。この結果から「勉強のやり方」「勉強への自信」「あきらめずにやりとげる」ことに対して「そう思わない」「どちらかと言えば思わない」と答えている子どもたちが大きく減少している。このことから、「学び合い」「教え合い」を学習に位置づけたことが、学習に対する主体性を発揮することにつながっていると考える。



【図3】学校生活に関するアンケート比較(実践前後)

(2) 研究の成果

- 既習内容とのズレやゴールとなる言語活動を提示し、対話を通して必然性のあるめあてを共有したことは、課題意識をもって問題解決を行う上で有効だった。
- 視覚的にアニメーションを用いて既習と比較したり、読みの視点や方法を提示したりして、教え合いによる共通認識をさせたことは、見通しをもって解決する上で有効だった。
- 数理に迫る問いや読みを深める問いを提示し、ペアやグループにおける学び合いを行ったことは、深まった内容や方法を自分の言葉で表したり、伝えたりする上で有効だった。
- 学習の終末段階で、数理のよさを実感させる問題を解いたり、ゴールとなる言語活動を設定し、説明し合ったり、表現し伝え合ったりしたことは、生活場面や新たな問題に活用することができる上で有効だった。

(3) 研究の課題

- 対話による「教え合い」「学び合い」の系統化・体系化
- 学びを深める対話を行う時間の確保

《参考文献》

教育課程企画特別部会における論点整理 文部科学省 平成27年8月
 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ 文部科学省 平成28年8月
 小学校国語科「学び合い」の授業づくり 細川太輔・北川雅浩編著 明治図書 平成28年6月