



授業の記録

本時は、第2学年国語における「自分とくらべて読み、どうじょうじんぶつに手紙を書こう」の単元である。アーノルド・ローベル作「お手紙」を読み、主語と述語に気を付けながら場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することをねらいとしている。

まず、本時のめあてを確認した。本時のめあてである、「かえるくんがかたつむりくんに手紙をわたしたのはなぜか、話し合おう」は、単元の初めに初めて本文を読んだ児童の感想から出たものを活用している。



本時の課題について考える前に、本場面までの内容を挿絵とともに振り返った。



「どうして、がまくんは悲しいのでしょうか。」「お手紙待つ時間だから。」「お手紙が来ないから。」「かえるくんはその後、何をしたでしょう。」「急いでお手紙を書いた」「急いで手紙を書いて、どうしたのでしょうか。」「かたつむりくんに渡した。」「最初からかたつむりくんに渡そうと思ったのでしょうか。」

「会った人に渡そうと思っていた。」

「最初からかたつむりくんに渡そうと思っていた。家が近いと思うから。」

『『知り合いのかたつむりくんに会いました。』って書いてあるから、たまたま会ったんじゃない?』いくつか本時につながる考えを共有した後、「なぜかえるくんがかたつむりくんに手紙をわたしたのか。」という問題を再掲示し、自分の考えをワークシートに記入した。

ワークシートに記入後は、ペアで考えを交流し合った。

「質問の技を使いながらやりましょう。」

今年度の研究推進において、低学年は、様々な授業で「質問の技」を活用することで、日常的に対話の技能を高めてきた。右図のしつもんのわざカードは教室に掲示しており、日常的に使えるようしている。

出典:ちよんせいこ・著『自校用学習教材 ひらがな教室掲示・配付資料』(小・中・高・特別支援学校用) (株式会社ひとまち)





教師は机間指導をしながら、「質問の技」を使っている児童を称賛したり、話が滞っているペアに助言をしたりするとともに児童の考えを把握していった。

ペア交流後、全体で交流を行った。

「かえるくんはなぜかたつむりくんに手紙を渡したのでしょうか。」

「たまたま会ったからです。」

考え方をファシリテートするために、教師は

「似ている人はいますか。」「つけたしがあったら教えてください。」

と1つの考え方を掘り下げる問い合わせを行った。

「かえるくんは急いでいたから、かたつむりくんが遅いとは気付かなくて、渡しちゃった。」

「急いでいたからって思った人、他にもいますか。
なぜですか。」

「文章に書いてある。」

教師の問い合わせによって、児童が教科書の本文を確認し始めた。

「どうでしょうか。急いでた可能性は高いですか。」

「5段落目に、『かえるくんは大いそぎで家に帰りました』ってあるからこれが証拠。」

「たしかに」「分かる」

児童はあいづちの技を使いながら、友達の意見を聞き合った。教師は即座に

「いい反応だね。」

と価値付けた。



「別の考えの人はいますか。」

「がまくんの家に行きたいから、かたつむりくんに渡したんだと思います。」

「かたつむりくんに渡したから、ゆっくり待ちたかったんじゃないかな。」

「ゆっくりだった方が、もらったときにもっと嬉しくなる。」



いくつかの考えを取り上げた後、類型化した考えにABCDを振り、振り返りに自分の考えの変容を書き入れた。

「Aの考えからCに変わった。」

「みんなの考えを合わせて考えたら、Dがいいなと思った。」

考えの変容や本時の学びについて振り返り、授業を締めくくった。

協議会の記録

授業者自評

以前はノートに書いた自分の考えを消してしまうくらい自分の考えに自信がない児童多かった。対話的な授業を取り入れはじめ、自分の考えに自信をもてる児童が増えてきた。自分の意見を言いたい、と意欲的に参加する児童が増えてきた。机間指導において、どのような考えが出るか、確認しながら授業を進めた。並行読書が生きていたかは分らない。子供たちが意見を聞いて反応することができていた。個のファシリテートはまだ不十分なところが見受けられた。

協議会(ワールドカフェ方式)

ブースA 「低学年の授業におけるファシリテートする教師の姿について」

【意 見】受容の雰囲気があった。意見を言いやすかった。

【意 見】ホワイトボードの活用で意見の広がりがあった。

【意 見】振り返りのワークシートにて、意見の変容を書ける欄が良かった。

【意 見】想像で語る部分が多かったため、叙述に即して考えることを促すとよい。

ブースB 「目指す児童の姿の達成度について」

【意 見】自分の考えをかけていた。

【意 見】「うんうん」「いいね」など相槌は良かったが、深めるような質問の技を活用する児童少なかった。

【意 見】ホワイトボードで考えを分類していたのはよいが、AでもBでもCでもDでもない考えの児童もいて、意見を拾い方が難しいと思った。

【意 見】「考えのよさに気付く」ということが難しい。意見が変わったからといって、考えの良さに気付

いたわけではない。

【意見】「よさに気付く」ことをねらいとするのであれば、変容を見るのではなく、「〇〇さんの考えが良かった。」と記述させる方がよいのではないか。

ベースC 「対話的で協働的な学びの手立ての効果について」

【意見】受容的な雰囲気が対話的な学びに繋がっていた。

【意見】導入の時点では本時の考えが出ていたので、導入部分に改善が必要だ。

【意見】考えがたくさん出て、意見が収束しきれないときにどうするか。

【意見】肯定的な意見が多くたが「ちょっと違うんじゃない。」と話す子がいても良かった。テストをしたときに、なんでも良いわけではないから、何が正しいか指導することも大切。

指導・講評【帝京大学教育学部初等教育学科長 福島健介先生】

とても良い授業だった。昭和の時代は、「かえるくんの優しい心」を「教える」ことが重要とされていた。しかし、それは「教える」であって、「学び」ではない。今回の授業では、色々な考え方を広げ深めるための「学び」が大切にされていた。

指導案を拝見し、よさが様々な場所にちりばめられていることがわかった。一つ目に、ゴールを意識させていたことである。おそらく、この単元ゴールは、「正解は1つではない。多様な解釈を生み出そうとする教師の姿勢、文章の内容、自分の体験、そして友達の意見を聞いた上で、読むことを自分でアップデートしていくこと」と理解した。「そんな読み方もできるんだ。」と思えることがアップデートし続ける読者である。こうした姿勢が、様々な事象について深く考える、ということにつながっているのだと思う。二つ目に、並行読書である。授業の前の隙間の時間に、がまくんとかえるくんシリーズの本を読み聞かせしていた。楽しんで読み聞かせを聞いていることが伺えた。並行読書は人物像を捉えやすくなり、子供たちの考え方の足場になる。本時の授業に生きてこなかつたことだけは残念。三つ目に、質問の技などのカードである。低学年にはよい。四つ目に板書である。特にホワイトボードが考えの見える化につながっていた。五つ目に、安心して話せる環境である。特に2年生において情緒的な安心感があることが大切。しかし、対話をすることで情緒的な安心感が生まれるわけではないことは注意が必要である。六つ目に、発問を2段階の構成にしたことである。本時の課題に児童がぐっと近づいたことが分かった。「偶然派」「友情派」「性格派」「意図派」という分け方も面白かったし、授業でも見事にそれらの考えが出ていた。七つ目に、今までの研究における成果を引き継ぎ、ミニ指導案など校内として継続的な研究推進をしていることが伺えた。

様々な問い合わせてきた中で、なぜ今回の問い合わせになったのか、言及が欲しかった。特に、国語の教材として、なぜこの問い合わせが適切だと考えたのか。問い合わせでも、様々な実践事例がある。

本時の授業を見て、受容的な雰囲気、聞き方がよいことが素晴らしい。 「技カード」を使っている児童を何度も価値付けていたことが良かった。「こうやって受け答えすればよいのだな。」という良い見本になっていた。文章を根拠にして話していた児童を、もっと価値付けても良かった。

今後考えていくべきは、「技カード」の後、どこに向かうかである。今後、中学年高学年と型通りで話していくわけではない。次のステップをどう考えていくのか。また、教師のファシリテートする技についてである。考えをどのように広げ、深めていくのか。また、考えの類型化のデメリットである。類型化したことによって切り捨てられるものがある。

今後の研究推進の方向としては、話し合いの評価をする方向に舵を切るのがよいだろう。手立ての合意形成はとれているように感じるので、今後は適切に状況を評価し、質を高めていくことが必要だ。