

I 研究主題

豊かな表現力を身につけ、主体的に学び合う子どもの育成

～「少人数グループでの話し合い活動」を取り入れた学習指導をとおして～

II 主題設定の理由

近年、国際化、情報化、高齢化、少子化、価値観の多様化など、子どもたちを取り巻く社会や環境は急速な変化を遂げている。物質的な豊かさや便利さの一方、人間関係の希薄化やコミュニケーションの欠如により、いじめや不登校など様々な問題が生じている。家庭内の会話の減少や間接体験・疑似体験の増加で、自分の考えを相手に伝えたり、相手の考えを聞いたりする力や人間関係を築いていく力を身に付けにくくなっていると言われている。したがって学校の教育現場で、「自ら考えたことを豊かに表現し、他者と相互に考えることができる力」を育成する必要があると考える。また、急速に変化する社会の中では、「他者と共に問題を解決しようとする力」を育成することも必要である。

新学習指導要領においては、「生きる力」を育成することを目標に、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」を基盤とした「思考力・判断力・表現力等の育成」「学習意欲の向上や学習習慣の確立」が重要視されている。体験的な学習や問題解決的な学習がさらに重視され、他者とコミュニケーションを図りながら、共に問題を解決しようとする力を育成することが重要となっている。そのためには、「豊かな表現力」や「主体的な学び合い」を高める実践を重ねることが必要だと考える。

串間市は「徹底した学力向上」と「地域に貢献できる人材の育成」を目指し、一昨年度から小中高一貫教育をスタートさせ、小・中・高等学校が連携を図りながら、本市の教育課題の解決に取り組んでいるところである。串間市の教育課題を受け、本研究所において昨年度は「豊かな表現力を身につけ、主体的に学び合う子どもの育成～「比較すること」を取り入れた学習指導をとおして～」の研究主題のもとで、理論研究や所員全員による授業研究などの実践を積み重ねてきた。しかしながら、「比較する」ことを研究していくことで「豊かな表現力」を身につけるということは成果として表れはじめたが、「主体的に学び合う」姿が明確に見られないという課題が残った。

したがって、本年度は、社会的な背景や本市の教育的課題、本研究所の研究の課題を受けて、昨年度の研究主題を継続し、特に「主体的に学ぶ子どもの育成」を中心に、その姿に迫る研究を進めていくことにした。

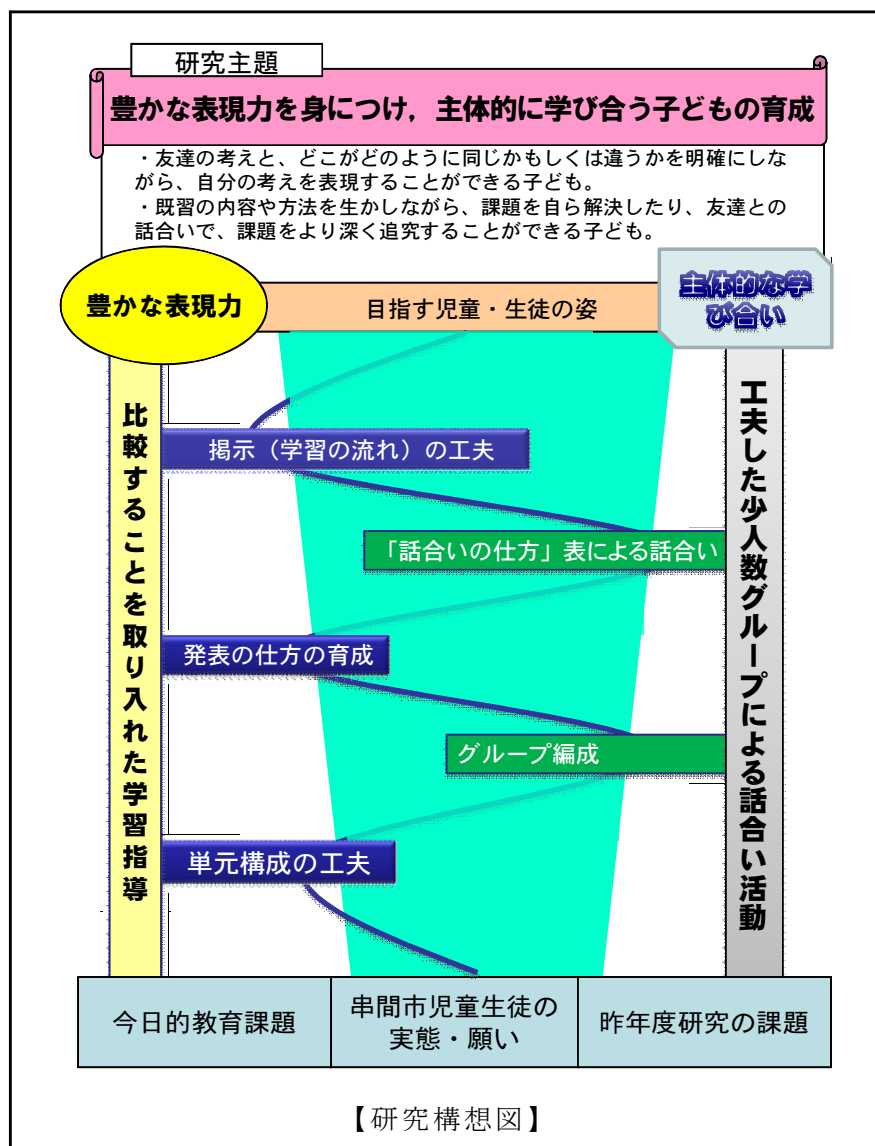
III 研究の目標

子どもが豊かに自分の考えを表現し、主体的に学び合うことができる授業の在り方を実践的に究明する。

IV 研究仮説

各教科において、工夫した「少人数グループによる話し合い活動」を取り入れ、問題解決的な学習指導を行えば、豊かな表現力を身に付け、主体的に学び合う子どもを育成することができるであろう。

V 研究構想



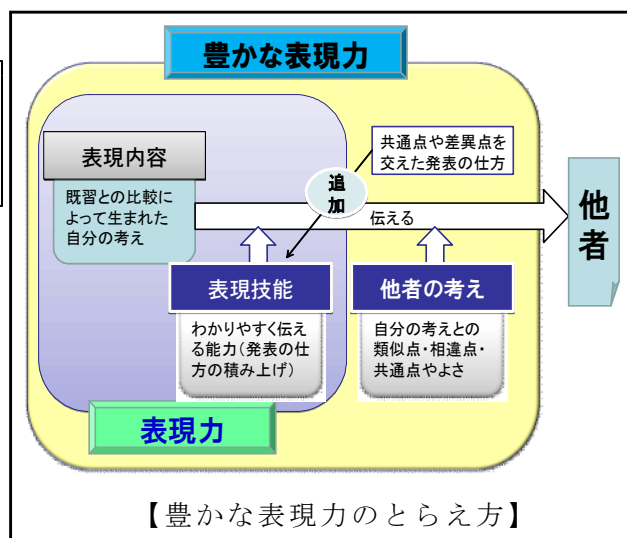
VI 研究内容

1 主題の意味

(1) 「豊かな表現力」とは

相手の考えを正確に理解し、その考えに関連させながら自分の考えを相手にわかりやすく伝える能力

表現力とは、一般的に「自分の考えをわかりやすく相手に伝える能力」として解される。つまり、「表現力を身に付ける」とは、「自分の考え（表現内容）」を明確にもち、「わかりやすく伝える能力（表現技能）」を使って話したり書いたりし、他者に伝えることができるようになることである。



本研究における「豊か」とは、他者と関連させることである。つまり、「豊かな表現力」とは、基礎・基本の内容をもとにしながら自分と他者との考えを関連させて構築した「表現内容」を、他者の考えとの共通点や差異点を交えながら伝えるという「表現技能」を使って話したり書いたりする力のことである。

(2) 「主体的な学び合い」とは

問題解決に至るまでの過程を児童生徒が自分たちの力で進めるという学習活動

問題解決に至るまでの過程を以下のように整理する。

課題をつかむ	これまでもっている知識や経験と新たな問題事象との違いから、「これはどうなっているのだろう」「こうしたらどうなるのだろう」といった問題意識や興味・関心をもち、これまでとの共通点から「こうすればできるのではないか」という見通しをもつ。
課題を追究する	見通したことをもとに、問題事象にはたらきかけていくことで、自己解決をする。
他者と比べ深める	自己解決したことを、「豊かな表現力」を生かして他者と話し合い、考えを深め合う。
まとめる	自分たちで解決し、できた考えを一般化する。

以上の4つの過程を、児童生徒が自分たちの力で進めていく活動のことを「主体的な学び合い」と定義する。

2 昨年度の取り組み『「比較する」ことを取り入れた学習指導』について

「比較する」とは、2つ以上のことについて、共通点や差異点を論じることである。あることについて話すとき、他の対象や過去の事例と比べ、共通点や差異点を述べた方が、相手に伝わりやすい。

子どもたちの学習活動においても、共通点や差異点をつかませ、何を考え、論じればよいかを明確にすれば、より豊かな考え方ができるようになるだろうと考え、「比較する」ことを取り入れた学習指導について研究に取り組んだ。取り組みの実践が以下の3点である。

(1) 『「比較する」ことを取り入れた学習指導』の工夫

① 比較する場を授業の中に設定する。

学習の中で行う「比較すること」を2つ定義し、学習指導過程に取り入れるようにした。

〈本研究における「比較すること」の定義〉

過去との比較	他者との比較
既習や過去に経験したのあることと、今の学習問題や現在の自分とを比較することである。この比較を行うことで、課題をとらえたり、見通しを立てたり、価値づけたりすることが可能になると考える。	他の考えと自分の考えとを比較することで、考えを深めたり、多様な見方・考え方を育てたりすることができる。さらには、自分の考えを表現する際、他者の考えとの関連も発言させることで、学習が深まると考える。

1 単位時間、1 単元の「導入」「展開」「終末」の各段階において「比較する」場を計画的に設定していくことで、課題をとらえたり、見通しを立てたり、自分の考えを深めたり、価値付けたりすることが可能になる。

《「比較する」ことを設定した一般的な学習指導過程》

段階	主な学習活動	「比較すること」を取り入れた学習指導
導入	1 本時の学習課題をつかむ。 2 本時学習の見通しをもつ。	○ 既習事項（自分の経験）と新しく出会った事象とを比較し、課題をつかませたり、見通しをもたせたりする。 ＜過去との比較＞
展開	3 一人で調べる。 4 話し合い活動をとおりて理解を深める。	○ 調べてわかったことと見通したことを比較検討させる。 ＜過去との比較＞ ○ 友達と自分の考えを比較して話し合わせ、自分の考えを深めさせる。 ＜他者との比較＞
終末	5 学習したことをまとめる。	○ 本時学習でわかったことについて、前時までに獲得した価値との比較をとおして、新しい価値を見出させる。 ＜過去との比較＞

② 発表の仕方を育成する

他者との比較や過去との比較をしやすいうように、比較することを意識した話型をつくった。比較する発言を意識させることで”聞く”というスキルの育成にもつながると考えた。

《基本》 ・書いていることは必ず ・途中までも ・同じことでもくり返す ・間違いは「宝」である ・理由をはっきり ・困ったら友達のまねをする	《友達と比べる》 ・〇〇さんと同じで ・〇〇さんと同じがって ・〇〇さんと同じでいて （どこがどのように似ているかを言えたらスゴイ！） ・〇〇さんに付け加えて	《これまでの学習と比べる》 ・前の時間は△△だったけど、今日は□□です。 ・今まで、〇〇と思っていたけど、今日の学習で、△△ということがわかりました。
--	--	---

③ 既習事項と「比較する」ための掲示物等の工夫

児童生徒が学習の過程をいつでも振り返ることができるように、学習の過程をまとめた掲示物を作成したり、活動が行いやすいようなノートの書き方を指導したりする。それにより、学習の各段階（導入・展開・終末）で、既習事項と比較して考えることができ、本時学習の手がかりを得ることができると思う。

（2）『「比較する」ことを取り入れた学習指導』の成果

このような実践から、以下の成果を得ることができた。

- ① 既習事項と新たな内容を比較させることで、本時の問題の解決方法の見通しがはつきりするため、積極的な話し合いや自己解決に取り組もうとする姿が見られた。
- ② 発表の仕方の指導により他者の意見と自分の考えを関連させて考えるようになり、「豊かな表現」につながる学び方ができるようになった。
- ③ 掲示物を見て、本時の問題解決の手がかりにしようとする姿が見られた。

3 『「少人数グループでの話し合い活動」を取り入れた学習指導』の基本的な考え方

昨年度の研究の中で、児童生徒に対して「発表すること」についてのアンケートをとったところ、「発表したい」と思っている子どもが多いが実際に発表することはできていないという実態があった。発表できない理由を訊ねたところ、「大勢の前だと恥ずかしい」「間違えたくない」などの結果が得られた。

この結果から、児童生徒は自力解決後に「誰かに話したい」「正解かどうか確かめたい」「わからないところを聞きたい」と思い、発言ができる場面を求めているのではないかということ

が考えられる。そこで、児童生徒の不安感を解消し、豊かに自分の意見を表現させるために、「少人数グループ」での話し合い活動を取り入れることにした。

本年度は特に「主体的な学び合い」の定義のうち、「他者と比べ深る」段階において、少人数グループでの話し合いを取り入れた研究を深めていくことで、「豊かな表現力」をより強化し、「主体的に学び合う姿」に近づこうと考えた。

(1) 「話し合い」の意義

本研究における「話し合い」とは、既習事項の内容を生かし自力解決したことを、互いに説明・表現することをおして、考えを交流していく活動ととらえている。考えを交流する意義は次の4つとなる。

- ①**共有** 共通の目標に対して自力解決の過程で獲得した方法や考えを他者に紹介したりされたりすることで、他者の方法や考えを自分の中に取り込むことができ、自分の考え・方法を広げ、価値ある追究に結びつけていくことができる。
- ②**比較** 自己の方法や考えを他者と比較することで、自分にはない他者の方法・考えに影響を受けて新たな見方や考え方が育つ。さらには、自分の考えの良さや誤りに気付くことができる。
- ③**共創** 自己や他者の考えや追究方法を話し合う中でよりよい解決方法や考えを練り上げていくこと。互いの違った方法や考えのよいところだけが補完し合い、新たな方法や考えが創造される。
- ④**補充** 既習事項が十分に身に付いていないために、自力解決できなかった児童生徒にとって、既習事項を確認しながら解決の方法や考えなどを確認し、自分の考えをもつための手助けとなる。

以上のことが可能になれば、「自分たちで問題を解決する」という主体的に学び合う姿へとつながる。

(2) 学習における話し合いの形態

話し合いには、ペア、グループ、一斉（全体）といった学習形態が考えられ、それぞれの形態にはそれぞれの特徴があるが、いずれの形態でも他者の見方や考え方等に触れる中で自分の考えを付加したり修正したり、深化したりすることが期待できる。

表に示した3つの話し合いの形態は、どの話し合いも意義あるものである。中でも、問題解決的な学習においては、より多様な見方や考え方、一般的な考え方を出すために、一斉で話し合う場面が必要になってくると考える。また、解決方法などを共通理解したり、深めたりしていくことでも、一斉での話し合いをすることは必要であるといえる。

そこで、本研究においては、児童生徒一人一人が、自分の考えをもって一斉の話し合いに参加できること、また、自信をもって自分の考えを全体に広げ、その中で、考えをより深めることができることをねらい、「一斉の話し合い」の前に「少人数グループでの話し合い」を設けていく。どのような「少人数グループでの話し合い」がより深まりのある「一斉の話し合い」につながるのかを究明していくことは、意義深いものであると考える。

話合いの形態	長 所	短 所
ペ ア	・話すことへの抵抗感が極めて少ない ・短時間で簡単に活動できる ・話し手に対して親身になれる	・多様な考えに出会う機会が少ない ・教師が子どもの発言やつぶやきを把握できない
グループ	・発表する時の子どもの抵抗感が一斉に比べて少ない ・目的に応じて意図的なグループ編成ができる ・複数の考えや意見で検討されるため、ある程度練り上げられた意見が期待できる ・グループ間で競い合うことで、意欲を高めることができる	・各グループの活動の進み方に差が生じる ・自己主張が強い子、学習で常にリードする立場の子がいると、受け身になる児童生徒が出てくる ・教師がひとつのグループについていると、他のグループの活動が見えない
一 斉	・多様な考え方に出会う機会が増える ・学級全体での練り上げができる ・全員で考え方を共通理解できる ・教師が関わることができる	・自己の考え方を表現する機会が減る ・受け身になる子が多くなる ・発言が苦手な子どもにとっては、負担が大きい

【一般的な話合いの長所と短所】

(3) よりよく「少人数グループで話合う」ための指導の工夫

① グループ編成

グループを編成する場合、上に示した長所や短所を考慮しながら児童生徒の実態、教科や単元によって、人数や構成員の能力を考えて編成することが望ましいと考える。1グループの基本人数は学級の規模に応じて2～4人とした。これは、少なすぎると考えが広がりにくく、また、多すぎると話合いに参加できない子がいるだろうと考えたからである。

＜グループ編成例＞

- ア 習熟が早い子どもや遅い子どもが混合されるように編成する
- イ 習熟が同じような子どもで編成する
- ウ 席が近い子ども同士で編成する
- エ 自力解決ができた子どもから、席を離れ構成する

② 話合いの仕方カード

話合いが子どもたちだけでも円滑に進められるようにするため、「話合いの仕方」のマニュアルを作成し、カードにして配付する。マニュアルは、発達段階に応じ、段階的に発展していくように、低学年・中学年・高学年・中学校の4つの段階で作成した。また、マニュアルの中には、①比較する活動を取り入れる、②基本となる話型を載せる、③自分の意見を話したり、他の人の意見を聞いたりするときのポイントや注意点が分かるようにする、の3つの工夫をし、充実した話合いができるようにした。

グループでの話合いの仕方

話合いの仕方(司会)	考えよう
1 これから〇〇について、話合いをはじめます。	
2 〇〇さんから、自分の考えを発表してください。	<話すとき> ・相手に分かりやすく伝えられるかな。 ・理由までしっかり言えたかな。 <聞くとき> ・自分の考えとここが同じだな。 ・自分の考えとここが違うな。 ・〇〇さんの考えのここがいいな。 ・〇〇さんの考えのここが分からないな？

3 お互いの考えを比べましょう。 ・質問や意見はありませんか？ ・同じ考えはありませんか？ ・違う考えはありませんか？	・どうして～だろう？ ・大切なことば(ポイント)は何か？ ・ここは大事な。
4 グループの考えをまとめます。 ・〇〇についてまとめましょう。 ・〇班の考えは「～」になりました。	〈まとめ〉 ・どの考えが話合いの視点と合っているかな？ ・大切なことば(ポイント)は何か？ ・こうすれば、もっと分かりやすい。
5 グループで話し合ったことをもとに、自分なりの考えをまとめてください。	

VII 指導の実際と考察

1 比較することを取り入れた学習指導の例

実践例1 (小学校第4学年算数科「小数の計算の仕方を考えよう」)

めあてを設定する場面の様子

既習問題	本 時
1本2ℓ入りのペットボトル4本分は何ℓになりますか。 式 $2 \times 4 = 8$ <u>A.8ℓ</u>	1本0.2ℓ入りのペットボトル4本分は何ℓになりますか。 式 $0.2 \times 4 = 8$ <u>A.0.8ℓ</u>



T: これまでの問題と今日の問題は同じですか。

C: 違います。前の問題は1本分が整数で、今日は小数になっています。

T: 1本分が小数(0.2ℓ)の場合も、何本分を表す量はかけ算で表すことができますね。

T: 今日めあてをみんなで考えましょう。

C: 小数×整数のかけ算の仕方を考えよう。

T: 見通しを立てましょう。どんな考え方がありますか。

C 1: 整数になおす。

C 2: 今まで、2桁のかけ算の問題とかは筆算で考えたので、今日も筆算で考える。

C 3: 小数の問題を考える時には、0.1がいくつ分で考えたので、今日も、0.1をもとにして考えればいいと思います。



【資料①】前時までの学習内容の掲示物

《考察》

年度当初から、導入段階で既習事項と本時の問題を比較し、児童が、自分たちの言葉でめあてを立てるという学び方を積み上げたことで、本単元での導入時においても問題の共通点・差異点を見つけ、積極的にめあてを考える姿が見られた。見通しをもって主体的に取り組むためには「学び方」をしっかりと身に付けておくことが大切だと考える。

見通しを立てる段階では、前の学習を振り返りながら既習事項やポイントが整理された掲示物を手がかりに、どの考え方を使えば解決できるのか考える姿も見られた。授業の流れや既習事項の掲示物を示し想起させることで、本時の学習の見通しを立てたり、多様な考え方で解決したりしていこうという児童の主体的な取り組みにつながったのではないかと考える。

2 グループでの話し合いを取り入れた学習指導の例

(1) 実践例2 (小学校第5学年社会科「工業生産と貿易」)

話し合い活動の様子から(日本の輸出品の変化をグラフから読み取り、分かったことを話し合う)

<共創>の例

C1: 輸出品の中でせんい品は減ってきていることは分かりました。

C2: せんい品が減ってきているのはC1さんと同じです。(C3、C4がうなづく) 逆に機械類が増えてきています。

C3: 自動車やカメラも増えてきています。
でも、自動車やカメラは機械じゃないの。

C1: そういえばそうだね。機械だと思う。

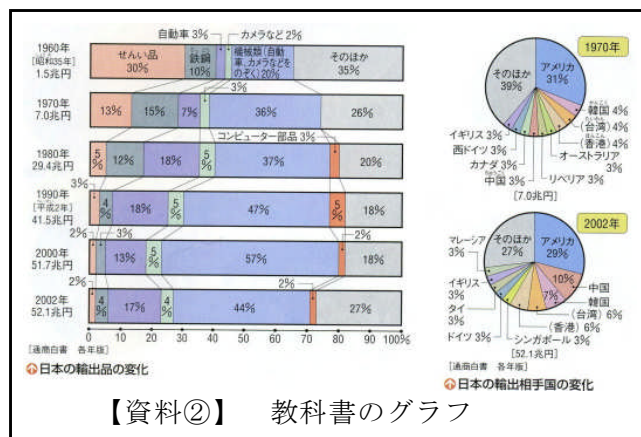
(C2も同じような反応)

C1: どうして機械類に入っていないの。

C2: 自動車とかカメラはそれだけ目立っているということだと思う。

C4: カメラはわからないけど、自動車は日本が沢山つくっているから特別扱いみたいな…。

C3: 分けて書いた方がいい。(C1、C2、C4がうなづく)



《考察》

グループ活動では、一人では気付くことができなかった事象にも気付くことができる。話し合い活動では「話し合い活動のマニュアル(進め方)」を示して、全ての児童が限られた時間内に自分の意見を伝える場や、お互いの意見を比較する場を設定した。上記のグループの話し合いでは、自動車の輸出が増えてきていることに注目しているが、新たな疑問が生まれ、それを考え解決する、自分の考えを述べるといった話し合いがされていた。グループでの話し合い活動では、話す側も聞く側も、お互いの反応を確認しやすく、意見も尊重されやすい。

(2) 実践例3 (小学校第5学年算数科「面積」)

自力解決後の小グループによる交流場面の様子

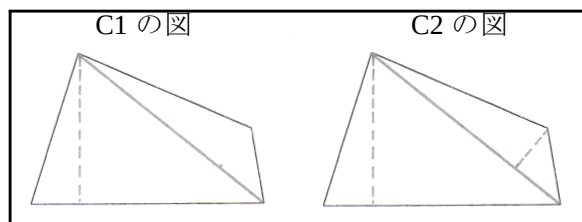
C1: 四角形を切った場所は一緒だね。

その後、高さを測って面積を求めたよ。

C2: (友達の説明後) でも左側の三角形の面は求めているけど、右側の面積はどうしたの？

C1: あっ、足さないといけない。忘れてた・・・

<補充>の例

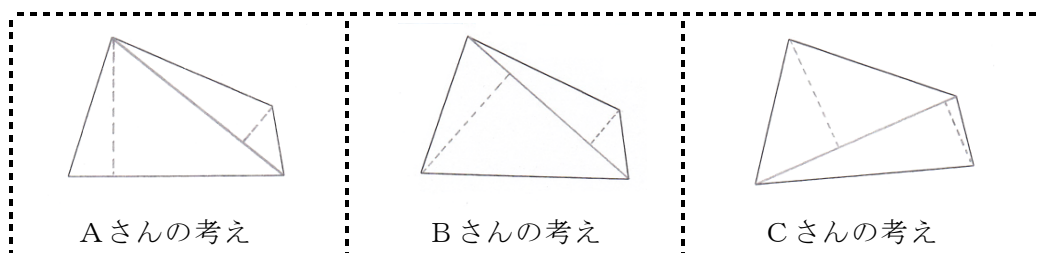


全体での交流場面の様子

<比較>の例

(それぞれの意見を発表後)

T: 意見が出てきましたが、考えを分類して「は・か・せ(はやく・簡単に・正確に)」をもとに考えてみましょう。



C 6 : Aさんの意見とBさんの意見は同じ切り方をしている。

(児童は口々に共通点や差異点を述べる。)

C 7 : Bさんの考えとCさんの考え方は、ある意味一緒です。

T : ある意味って？

C 7 : どちらも対角線を底辺にしているところです。

T : では、どれが「は・か・せ」にあてはまるかな？

C 8 : 式が短いから、この考えがいいよ。

C 9 : Bさんと、Cさんの考えは、長さを3つ測ればいい。



【写真】グループでの交流をする児童の様子

《考察》

「話し合いの仕方」を配付し、児童が何を考えながら友達の意見を聞き、どのような意見を述べればいいのか例を示したことで、友達の考えと自分の考えの違いを基に質問したり、お互いの考えの視点を絞って意見を述べたりすることができるようになった。また、全体での話し合いでも、考えの違いに着目しながら、それぞれの考え方を整理し、よりよい考えを導き出すという学習が身に付いてきた。この学習方法を繰り返すことで、友達の意見を聞くとともに、積極的に話そうとする態度も育ち、表現力の育成を図ることができた。

3 児童・生徒へのアンケートからの考察

学習を終えて、子ども達へグループでの話し合い活動についてアンケートを行った。グループでの話し合いが好きかという質問には、所員の学級の子どもの95%が好きであると答えた。好きな理由としては、「全体で発表する自信がつくから」「分からないところが友だちの説明で分かるから」「自分の考えをみんなに伝えられるから」などがあがっていた。一方、好きではない、もしくはどちらでもないと答えた5%の子どもは、「意見が食い違った場合、まとまらない」「少人数グループでも、発言しづらいから」などがあげられた。多くの子どもが、少人数グループでの話し合いの有効性を感じ、学習を楽しく感じたり、意欲的に取り組むことができていたりしていたようである。このことは、本研究で求める、「主体的に学び合う子ども」につながるものであると考える。

また、少人数グループの編成については、次のような意見が出された。

	(ア) 習熟が早い子どもや遅い子どもが混合されるように編成したグループ	(イ) 習熟が同じような子どもで編成したグループ	(ウ) 席が近い子ども同士で編成したグループ	(エ) 自力解決ができた子どもから、席を離れ構成したグループ
良かった点	○ 苦手な人が、得意な人に教えてもらえるので助かる。	○ 苦手なところが同じなので、しっかり考えようとする。 ○ 力が同じなので、発表しやすく、いろいろな意見がでる。 ○ 学力の高いグループが、より高いレベルで話合することができる。	○ 普段からよく話すようになっているので、話をしやすい。	○ 楽しくできる。 ○ 早くできたら、たくさん話すことができる。

悪 か っ た 点	● 得意な人に頼ってしまい、苦手な人が発言しない。 ● 得意な人ができない人に教える時間がかかり、自分の力を上げることができない。	● 習熟が遅いグループが先に進めない。 ● 同じ意見で固まってしまい、それ以上の高まりがない。	● 遠くの班の人の意見を聞くことができない。	● 友達同士が集まってしまい、できない人が孤立することがある。
-----------------------	--	--	--	---

アンケートの結果から、どの編成の仕方にも、長所・短所があり、教科や単元、児童の実態によって、使い分けていく必要があると感じた。編成の仕方については、さらに細かく研究していく必要がある。

VIII 成果と課題

1 成果

- 少人数グループで話し合いを行ったことで、より他人の意見を注意深く聞き、自分の意見との共通点・類似点・差異点を見いだそうとする子どもの姿が見られた。
- 話し合いの仕方カードを使用させたことで、子どもが自分の役割を考えて積極的に行動するようになった。また、周りの子どもが、自分の意見に対する質問や意見を返すようになったため、自己存在感を感じ、自信をもって発言するようになった。
- グループの編成が多様になり、習熟に差がある子ども同士が教え合う姿や、習熟が同じような子ども同士が学び合う雰囲気を作ることができ、主体的な活動の一助となった。
- 昨年度の研究の成果を生かし、過去との比較を意識した学習の進め方や掲示物の工夫を継続して行っていったことで、「比較する」という思考の仕方が子どもたちに定着し、既習事項をもとに本時の課題をつかみ、解決の方法を考えようとする子どもが増えた。

2 課題

- 話し合いの仕方カードを使っでの話し合いの流れが定着し、安心して話し合いを進められるようになったが、将来的にはカードに頼らず話し合いを深められることが望ましい。発達段階に応じ、どの時期までカードを使うかの見極めが必要である。
- グループ活動を取り入れたことで、学習指導過程の『展開』の段階での学習形態が、個人→グループ→一斉と3段階になった。そのため、それぞれの活動の時間が短くなり、子どもによっては、十分に考える時間が確保できないこともあった。教科や単元の特性、子どもの実態を考えながら、1単元の各段階の時間配分を熟慮していく必要がある。

参考文献

- ・ 小学校学習指導要領（平成20年3月告示） 文部科学省
- ・ 中学校学習指導要領（平成20年3月告示） 文部科学省

—研究同人—

串間市教育研究所

所長 土肥 昭彦（串間市教育長）
 指導員 川崎 伸幸（主任指導主事）
 研究員 椎葉 勇人（大東小学校教頭）

事務局 百野 達己（教育委員会事務局長）
 野邊 幸治（教育委員会総括次長）

研究員 江上 史（福島小学校）
 坂本 結香（福島中学校）
 河野 和寿（大東小学校）

川崎 智子（都井小学校）
 辻 明日香（北方小学校）
 上野 武志（本城小学校）