

資 料

## 学び合いを通して思考を深める授業づくりの実践的検討

—— 小学校6年生国語科「ヒロシマのうた」を題材として ——

松 本 哲 廣

水 谷 茂

杉 江 修 治

### 問題

本報告の実践の場である犬山市立城東小学校では、授業に協同の原理を取り入れ、児童が互いに学び合い、高め合う授業づくりを2001年度から8年間重ねてきた。学校体制で、さまざまな教科で学び合う場を設け、仲間の多様な考えを交流する学習を進めてきている。

本報告の実践を行った学級では、児童らは友だちと交流して学習することに戸惑いはないが、話し合いを通して個の意見を練り上げたり深めたりするために、複雑な内容を伝え合う力が十分育っているとは言い難い。「自分の考えを自分の言葉で、筋道を立てて語り、伝えることができる子ども」、これが担任のめざす子どもの授業の姿である。われわれはここで、ただ単に、資料から情報を読み取るだけでなく、自分の中で咀嚼して再構築し、それを自分の言葉で発信できることまでを含めた学力の達成を図るべく、協同学習の原理を活用した授業モデルを設計し、実践を通してその有効性を検討した。

本報告における授業モデル設計のポイントは3つである。そしてその効果については、以下のような予想が可能である。

まず、児童の主体的な学びを促すために、単元や、1時間の学習内容と学習過程についての見通しを持たせる工夫を入れ込む。単元見通し方式の有効性（杉江 2004）や、課題明示の有効性（杉江 2003）はこれまで多くの実践で明らかにされてきており、その原理を国語授業に適切に入れ込もうと考えた。この工夫により、児童は主体的に学習に取り組み、効果的、効率的な学習を実現できると予想した。

次に、話し合いに入る前に十分な個人思考のステップを導入した。その有効性も協同学習の研

究で示されてきている（杉江他 1978）。話し合いに入る前にメンバー個々が、自ら提供する話題の「仕込み」を自力で行うことで、仲間の意見を主体的に聞き取ることができ、仲間に自ら考え出した独自の情報を提供できる。豊かな情報交流の準備の場を設定すれば、子どもの伝え合う力が伸び、主体的な思考を保障できると予想した。

3つ目は、話し合いの内容を踏まえて、再度個で思考を練り上げるステップを導入することである。多くの協同的な学びの実践では、練り上げは話し合いの過程でなされているのだが、個にもどして個がまとめあげるステップまで組み込んでいる実践が少ない。このステップは、学び合いによって自分自身の認識の深まりを実感できることで、学び合いの「よさ」を理解する機会となり、子どもの読み取る力や発表意欲を高めると予想した。

## 対象学級と題材

実践は小学校6年生1クラス、28人を対象とした。題材は今西祐行の作品「ヒロシマのうた」。この作品は、原爆の悲劇を背景に、社会と人間とがどう関わっているのかを示し、人々が困難な状況の中でも力強く生きていく姿を描いている。実施は2009年7月。

## 授業モデル

図1に示すような授業モデルを開発した。

1時間の授業の進め方や活動のゴールが分かると、児童は授業に主体的・自律的に取り組むことができる。そのためには、教師が、児童に対して学ぶ手順や、活動時間の目安・到達目標を明確に示す必要がある。本実践では、1時間の流れをパターン化して児童に提示し、毎時間同じ流れで授業を繰り返して進めることで、児童の主体的で自律的な活動を促した。当初は児童が戸惑うこともあったが、4時間ほどを費やした段階でスムーズに授業を進めることができるようになり、全体交流の時間を多く割けるようになった。

## 授業設計とその過程

### (1) 単元指導計画

本研究の単元「ヒロシマのうた」（11時間構成）の学習内容は5つのステップに分けた。

第1ステップ（配当1時間）：初発の感想を出し合い、場面分けをしながら物語の大筋をつかむ。児童に単元全体の学習内容と学習手順についての見通しを持たせる。こうすることで、児童に「自分たちが中心となって授業を作っていく」という意識の高まりを期待した。

第2ステップ (配当3時間) : 「わたし」が赤ん坊を救う様子とその心情を、個人で考えをまとめたり、仲間と交流したりして読み取る。

第3ステップ (配当3時間) : 親子の生活の経緯と、再会したときの私と母親の様子や心情を、個人で考えをまとめたり、仲間と交流したりして読み取る。

第4ステップ (配当3時間) : 「わたし」と15歳になったヒロ子の心情を、個人で考えをまとめたり、仲間と交流したりして読み取る。

第5ステップ (配当1時間) : 全文の中から最も心に残った叙述をクラスの仲間と交流する活動を通して作品の主題に迫る。

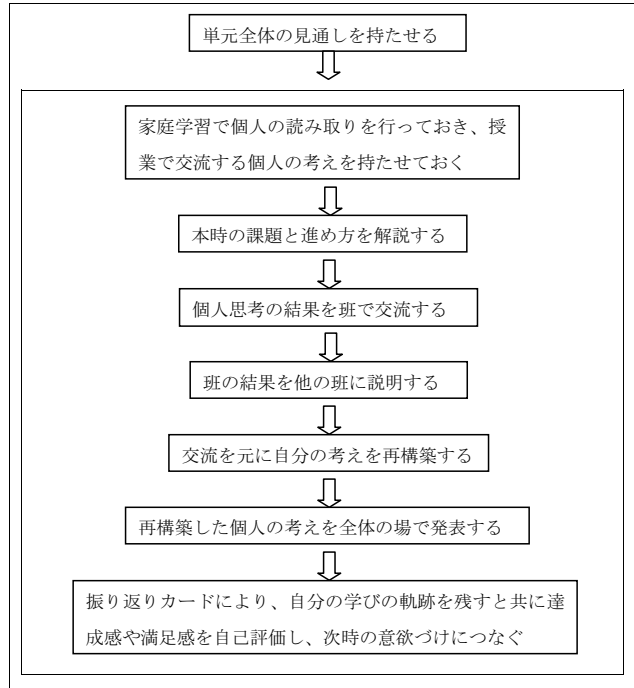


図1 授業モデル

(2) 個人思考の練り上げと定着への配慮

学習は、集団過程を通した後、個人にしっかりと帰らなくてはならない。個の成長を図るために次のような手続きを授業過程に組み込んだ。

学習前に、当該範囲の文章の一人読みをし、家庭学習用プリント (図2) に書き込んでくる。これにより、子どもが授業に対する前向きな構えを作ることが期待できる。

家庭学習での読み取りを通して「おすすめ」の文章を選び、授業の導入段階で、それをグループ内で披瀝し合う。

グループ内の読み取りの結果と過程をグループの代表 (輪番で交代) が発表する。

グループの組み替えを行い、新しく組んだグループ

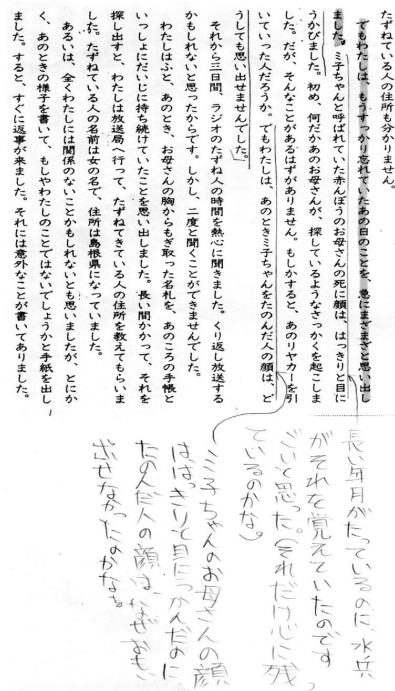


図2 家庭学習プリント

ブ内で各自の「おすすめ」とその理由を披瀝し合う。

個人で再度「おすすめ」についての意見をまとめる。

一斉形態での全体交流を行い、その後最終的に個人の中で練り上げた自分の読み取りを書く。単元ステップ2~4までの授業過程のモデルを表1に示す。

### (3) 伝え合う力を育てるための配慮

個人の読み取りを独りよがりな読み取りに終わらせることなく、さらに深まりのあるものに練り上げていくためには、自分のことばで仲間に伝える場を設定することが効果的である。そのためにいくつかの児童間の交流場面を1時間の中に設定した。

表1 授業過程のモデル

段階	学習活動	教師の活動と支援	評価
つかむ 3分	1. 本時のめあてと学習の流れを知る。 <input type="checkbox"/> 斉  本時の課題：心に残った叙述を、理由を添えて仲間に伝えよう。	本時のめあてと学級としてのめあてをフラッシュカードで示す。	
取り組む 37分	2. グループで音読し、読み取ったことを交流する。 <input type="checkbox"/> グ 3. 読み取ったことを発表する。 <input type="checkbox"/> 斉 4. 心に残った叙述をまとめる。 <input type="checkbox"/> 個 5. 心に残った叙述を交流する。 <input type="checkbox"/> グ 6. グループで交流したことを他のグループの者に説明する。 <input type="checkbox"/> 仲 7. 心に残った叙述について全体の場で交流する。 <input type="checkbox"/> 斉	グループで音読するように支持し、終わったグループから過程学習の読み取りを交流するよう促す。  グループの代表者に読み取ったことを発表させる。発表内容を板書する。  心に残った叙述をノートにまとめさせる。 考えが浮かばない児童には、どの文に登場人物の気持ちが良くあらわれているか考えるように助言する。  心に残った叙述を決めるときは「なぜそれに決めたのか」という理由を考えさせる。 話し合ったことを他のグループの仲間に自分のことばで伝えられているかという観点で見回る。  仲間との交流を経て、重要な文章を、理由も添えて発表させる。 児童が自分たちで発言をつないでいけるような配慮を加え、教師の介入を極力減らす。	ある程度の声量でよどみなく音読できているか。  心に残った叙述を理由を添えてまとめているか。  心に残った叙述を理由を添えて伝えているか。  心に残った叙述を理由を添えて発表できているか。
まとめ 5分	8. 本時の学習を振り返る。 <input type="checkbox"/> 個 <input type="checkbox"/> 全	振り返りカード（自己評価カード）に自分の最終の考えを記入するように支持する。 数人に発表させる。	振り返りカードに自分の考えを書けているか。

所属グループでの交流：所属グループとして予め編成してある4人グループ内で意見交換を行わせる。個人の読み取りの段階では、それぞれの「おすすめ」の文章は異なる。また「おすすめ」の文章が同じであっても、選んだ理由は異なることが多い。そこで、話し合いの中で「グループのおすすめ」を決めることにした。「おすすめ」を決めるときには、選んだ理由も必ず言えるように指示をした。しかし、必ずしも、グループの考えを一つにまとめなくてはならないというのではなく、多様な考えを認め、複数の考えを「グループのおすすめ」としてもよいことにした。

交流の当初では、どの文章を「グループのおすすめ」にするか悩んだり、しっかりとした理由も持たずに決めてしまったりするグループの姿が見られた。そこで「おすすめ」とは「該当場面でもっとも大切だと考える部分や、登場人物の心情がよくあらわれている表現」ということを繰り返し児童に伝えたり、その視点を書いたカードを黒板に掲示したりした。ステップ3の頃には、目標が明確になる中で、児童の話し合いは課題に的確に沿った内容になっていった。

グループでおすすめの記事を決めた後、グループの組み替えを行い、他のグループのメンバーと伝え合う場を設定した。これを「お出かけ」と呼んだ。組み替えの手法は、グループの4人メンバーそれぞれに1から4までの番号をつけ、学級の7つのグループの内、第1グループから第3グループの中で同じ番号の者同士が集まり、第4グループから第7グループについても、同様にして編成する。グループサイズは3~4人である。この手続きの導入によって、児童は「おすすめ」についての自分の考えと、自分の所属グループで話し合った内容と、さらに他の2つのグループでの考え方の共通点や相違点を意識しながら交流できる。この活動で、読みの幅を広げたり、同じ考えのときには、自分の読みに自信を持ったりすることができると考えられる。また、どの児童も自分がグループの代表として、他のグループの友だちに自分たちの「おすすめ」を説明するという個人の責任があるので、所属グループでの話し合いに積極的に参加し、仲間の意見をしっかりと聞くことができるようになった。この「お出かけ」を前提とした授業の組み立てを予め理解させることで、所属グループの仲間の意見をしっかりと聞いたり、グループで話し合った内容を他のグループに伝えたりする「伝え合う力」を育てる機会になると考えられる。はじめはメモを見ながら説明している児童が多かったが、繰り返しの交流の過程で、互いの顔を見ながら思いを伝えようという姿が見られるようになっていった。

## 実践の経過

### (1) 個人の読み取りを深めていく姿

「お出かけ」による交流が終わると、児童らは自分の席にもどり、仲間から得た考えを個別にノートに整理する。この個別の作業によって、最初に考えた自分の考えと、この交流で得た考えを比較できる。児童は、自分の「おすすめ」の文章はどこかを改めて決め、教科書に赤鉛筆で傍線を引き直す。同時に、その文章を選んだ理由も考える。そして、再構築した個人の考えを出し合う形で全体交流を行った。「おすすめ」の文章と思う個所とその理由を、全体場で、児童が相互指名によって発表をつないでいくことによって、個々の読み取りを深める手がかりをさらに加えていった。

単元の第2ステップの段階では、「おすすめ」を選んだ理由を発表するに止まることが多く、前後の場面とのつながりやその場面での様子にまで広がりのある話し合いを展開できなかった。そこで、教師が子どもたちの発言に対して「なぜそう思うのか」「どこからそれが分かるのか」というように、思考を深められるような促進的な働きかけをした。必要に応じて、グループにもどして重要な叙述について再度、話し合いの時間をとったりもした。ただし、教師は、児童が発言をつないでいるときは、見守ることに徹し、ここは深めたいと思う場面では、もう一度子どもに考えさせるという指導態度を基本とした。このような学習過程をたどることによって、ただ単に、おすすめの文章を出し合い、そのときの登場人物の心情を考えるだけでなく、場面相互のつながりや場面の中での文章のつながりも意識した話し合いを交わす姿を見ることができるようになった。次に児童が発言をつないでいく様子や、教師の発問に対し、再度考えることによって児童が前後の場面や文章とのつながりも意識しながら全体交流の中で読み取りを深めていった事例を示す。

- |    |   |
|----|---|
| T  | 今日の場面の中でここがおすすめだと思う叙述を発表してください。   |
| C1 | 「会ってみたいな……」というところがいいと思います。理由はヒロ子ちゃんがすごくお母さんに会いたいという気持ちが伝わってくるからです。つなげてください。 |
| C2 | 私も同じところです。理由は本当のお母さんはもういないけれど、ヒロ子ちゃんが会いたいと思ったことが伝わってくるからです。つなげてください。        |
|    | (中略)  |
| T  | ヒロ子ちゃんはどのように「会ってみたいな……」と言ったのかな。   |
| C7 | ぼつんと独り言のように言ったのだと思います。  |
| T  | どうして独り言のように言ったのだろう。   |
| C8 | 本当のことを話してくれた水兵さんに、心配をかけたくないからだと思います。つなげてください。                               |
| C9 | 水兵さんに気がついていたからだと思います。   |

- T 他ところで意見がある人は発表してください。
- C 10 「あたし、お母さんに似てますか？」というところがいいと思います。理由は水兵さんに心配をかけたくないヒロ子ちゃんの優しさ分かるからです。つなげてください。
- C 11 私はヒロ子ちゃんが、本当のお母さんが死んでいたことを聞いても水兵さんに気がつかっていて強い子だということが分かるのでここにしました。つなげてください。
- (中略)
- T ヒロ子ちゃんのこの言葉を聞いた水兵さんはどんな気持ちになったろう。
- C 15 うれしいのやら、かわいそうなやらという気持ちになったと思います。
- T なぜ2つの気持ちを同時にもらったんだろう。(子どもたちは「難しい。」と感じている様子)グループで相談してみよう。
- (中略)
- C 16 うれしいのやらは、本当のことを聞いてもヒロ子ちゃんが泣き出したりせずに強い子だったからだだと思います。もう一つは.....。
- T 誰かつなげてあげられるかな。
- C 17 うれしいのやらは同じで、かわいそうなのやらは本当のお母さんが死んでしまったことをヒロ子ちゃんが聞いたからだだと思います。

(2) 学習意欲を高めていく姿

今回の実践で、児童の学習意欲を高め、持続させるために用いたのが、振り返りカードである(図3)。この中の「自」とある欄は自分の学びの振り返りであり、「学」とあるのは学び合いの様態の振り返りの項目である。3段階の記号で自己評価させる。振り返りカードには、自分の学習の成果を形として残すとともに、教師からの朱書きを励みにして、満足感を持たせ、次時への意欲につなぐというねらいがあった。また、授業の最後に振り返りを行い、学びを個人にもどすことで、1時間ごとの学習における自分の成長や伸びを実感できるように図った。振り返りの空欄には、その授業を通して考えたことや、友だちのすばらしい意見、該当場面の重要な叙述についての自分の考えなどを記入するよう指示した。

児童の振り返りカードの記述の推移の事例の一つあげる。

【 】内は教師の朱書きである。

十	九	八	七	六
学	学	学	学	学
自	自	自	自	自

五場面を読み、一番強く伝  
明しよう。この場面は、  
六場面を読み、一番強く伝  
わってきたところを仲間  
に説明しよう。本場の  
七、八場面を読み、一番強  
く伝わってきたところを仲  
間に説明しよう。本場の  
九場面を読み、一番強く伝  
わってきたところを仲間  
に説明しよう。クリエ  
ティブな意見を出せよう。  
十場面を読み、一番強く伝  
わってきたところを仲間  
に説明しよう。本場の

全文中から、最も心に残  
った部分を読み、学習の  
まとめをしよう。

読んだ本の感想を、  
希望は、  
みんなが  
みんなが

図3 振り返りカード

第3時：班でも意見を言い合えたり、他の班での意見もしっかり聞けた。他の班では違うこともできて、こんなのもいいなあと思いました。

【昨日よりも更に、交流が上手になったね！】

第6時：班での交流もできたし、1班、2班、3班はちがうところやいろんな理由があって楽しかったです。今日はクラスのおすすめは2つでした。前の場面と関わっているところがありました。

【前の場面の文章とのつながりを意識しながら、今回も取り組めたね！】

第9時：私は今日の6-1のおすすめは「会ってみたいな……」というところだと思います。理由はヒロ子ちゃんが死んだお母さんに「会いたい」という強い気持ちが心に残ったからです。ここでも前の場面と関わっているところがあった。

【文章には必ず、前後の場面とのつながりがあるんだね！「会ってみたいな……」というところからヒロ子ちゃんのお母さんに会ってみたいという気持ちが分かったね！】

この児童は、第3時では、漠然と学び合いによる学習のよさについて述べている。それが、第6時になるとグループによって意見の違いがあることや、その理由について関心を広げていることが分かる。学習が進み、第9時になると、本時の重要な叙述について言及し、理由もしっかり書けている。教師による朱書きに励まされ、示唆を受けながら、主人公に心を寄せて読み取りを深めていったことが分かる。また、前場面との関わりを意識した読み取りであることも分かり、読み取る力も高まってきていることが分かる。振り返りカードの活用は、それを児童が自己評価を通して学びをわがこととして実感できる仕掛けとなっている。自己評価を的確にしていく工夫としての教師の朱書きも有効と考える。

## 結果と考察

### (1) アンケートによる児童の授業評価

単元終了後に、児童に5項目からなる質問紙を実施した。結果は質問項目と合わせて表2に示す。「ヒロシマのうたの学習前と学習後を比べて答えましょう」という教示の元で「とても思う」「そう思う」「あまり思わない」「そう思わない」の4件法で回答を求めた。

1時間の学習の見通しを持つことについて：項目1では、28人中26人が、授業の流れがわかっていると学習を進めやすいと感じていることが分かる。1時間の授業の流れのバタ-

表2 質問紙の結果

	とても思う	そう思う	あまり思わない	そう思わない
1時間の流れがわかっていると学習がしやすい	20 (71.4)	6 (21.4)	1 (3.6)	1 (3.6)
仲間の考えを聞いて自分と比較して考えを深められた	15 (53.6)	10 (35.7)	2 (7.1)	1 (3.6)
読み取りの力がついた	19 (67.9)	6 (21.4)	1 (3.6)	2 (7.1)
グループやクラスの仲間と考えたり話し合うことが好き	17 (60.7)	7 (25.0)	3 (10.7)	1 (3.6)
国語の授業は楽しい	14 (50.0)	13 (46.4)	1 (3.6)	0 (0.0)



ン化は、児童が見通しを持って課題に取り組むことを可能にし、学び中心の授業過程をとることが可能になる。主体的な学習を通して、習得面のみならず、主体的な学習の構えをはじめとする豊かな同時学習を促すと考えられる。

交流を通した学習について：項目2では28人中25人が友だちと交流することで自分の考えを深めることができたと答えていることが示された。項目3では、28人中25人が、読み取りの力がついたと答えている。最初に持った個々人の考えが、仲間との交流を通して各自の考えを再構築することによって深まるという形の、効果的な伝え合いが生じたことがうかがえよう。重要なポイントは、自分の考えを持って交流に臨んだことである。自分の考えがあるからこそ友だちの考えと比較でき、その比較を通して自分の考えをさらに妥当なものとしていくのである。

児童の意欲を高める手立てについて：項目4では、28人中24人が、友だちと自分の考えを交流しながら学習を進めることを好んでいることが示された。また項目5では、国語の授業が楽しいと答えた児童が28人中27人に上っている。このことは、毎時の活動における仲間との交流に対して、個々の児童が手ごたえを感じていたことに加え、振り返りカードによって、達成感や満足感を得、学ぶ意欲を持続できたことが大きく影響しているように感じられた。子どもにとって「できた」という成就是、学ぶ意欲や教科に対するプラスの態度形成に大きく影響することがうかがえた。

## (2) 振り返りカードに見る学習成果

ここでは二人の抽出児童の振り返りカードの記述を例にあげる。

### A 児

第2時：今日は班で決まった意見を他の班と交流し、発表しました。初めだから他の班の意見が書けなかったので、次は書けるようにしたいです。

第6時：今日の6-1のおすすめは「ありがとうございました……」というところになりました。今日の勉強もみんなでおすすめを決めたりして楽しかった。

第11時：ぼくは73ページの「汽車はするどい汽笛を鳴らして上りにかかっています」というところがヒロシマのうたの物語の中で、最も大切だと思う文だと思います。理由は、この文はヒロ子ちゃんと稲毛さんの別れや作者の気持ち、稲毛さんとヒロ子ちゃんの未来が分かるし、Iさんが今までの思い出を大切にしていることも分かるからです。

### B 児

第2時：他の班で同じ意見もあったし、違う意見もあった。3班と1班と学び合いができてよかった。1班の意見がいいなあと思った

第6時：赤ちゃんを「荷物のように」あずかったということが心に残った。学び合いや交流が上手になってきてよかった。楽しく学べた。

第11時：ヒロ子ちゃんと水兵の出会いから別れまでしっかり学習できてよかった。私は最後の文が一番大事だと思った。学び合いも初めより上手になって嬉しかった。がんばれてよかった。

第2時は、第1場面の読み取りで、場面分けをして初めて読み取りに取り組んだ後の振り返りである。児童Aは、お出かけの交流時に他のグループの考えをノートにまとめられなかったことを振り返り、次への課題にしていることが読み取れる。それに対して児童Bは、他のグループとの意見の相違を知ることによって学び合いのよさを実感している。第6時は5場面の読み取りで、交流による学習にも慣れてきたところである。児童Aは、友だちと学び合う学習の楽しさを記述している。同様に、児童Bも、交流による学習がスムーズになってきて、知的な楽しさを味わっていることが分かる。第11時は、物語全体を振り返り、主題を読み取る時間である。児童Aは、作品の主題に迫る読み取りができている。児童Bは、読み取りは児童Aと同様であるが、友だちとの学び合いについての感想に重点を置いていることが分かる。記述に個人差はあるものの、11時間の授業を通して、教材の文章の叙述に目を向けてしっかりと読み取る力が高まってきたことがうかがえる。

### (3) 総括

この実践を通して次のような点が明らかになった。

まず、子どもが単元の見通した1時間の流れをしっかりと理解すると、教師による指示がなくても次の活動に移ることができ、学習活動に費やす時間が増える。これが子どもたちの主観的な達成感の高まりにつながり、満足度を高め、学習に意欲的に臨む姿が見られるようになる。

また、明確な課題意識を持たせた上で、相手や形を変えて交流する場を設定することで、各自が内容のある発言をすることが可能になり、伝え合う力が高まる姿が見られた。交流の過程は、個人の考えを練り上げる機会となり、読解の力が高まったと感じられた。

ただ、家庭における読み取りの活動には個人差が見られた。今後さらに、事前の指導を丁寧に行っておけば、読み取りが苦手な児童も進んで取り組めたのではないかと。また、伝え合う活動で、メモを見ながら発表する児童もいた。自信を持って伝え合える手立てをさらに考える必要がある。

今回の研究実践を通して、授業を重ねるごとに児童らが仲間と関わり合い、高め合いながら読み取りを深めていく成長の様子を見ることができた。彼らが変容していく姿は指導教師にとって手ごたえのあるものであった。

### 文献

- 杉江修治 2003 学び合い、高め合う授業の創造 (協同学習叢書4) 一粒社  
杉江修治 2004 パズル単元見通し学習の理論と実践事例 (協同学習叢書8) 一粒社  
杉江修治・市川千秋・藤田達雄・塩田芳久 1979 集団問題解決における解決ストラテジーの研究 実験社会心理学研究 18-2, 105-111.