

# 聴き合い、学び合う子ども達を育む教育実践研究 —子どもの学びの事実から学ぶ授業づくり・学級づくり—

教育実践力高度化コース 18AD016

和田 亜幾

【指導教員】 庄司 康生 山口 美保 本橋 幸康

【キーワード】 学び合い 子どもの学びの事実から学ぶ 主体的・対話的で深い学び

## 1. はじめに

子ども達にとって、学校とはどのような場所なのであろうか。多くの子ども達は学校が好きと答え、毎日元気に登校してくる。「今日の休み時間は、ドロケイをします。校庭に集合してください。」遊んでいる時の子ども達は、非常に生き生きとした表情をしている。まさに、夢中になって友達と関わりながら遊んでいる。

「小学生が学校生活の中で一番大切だと思っているものは、何だろうか。全体で最も割合が高かったのは『友達』(81.1%)であった。～中略～次に重要視されているのは『勉強』(57.1%)で、2年生男子と1年生女子が65.0%と高く、一方で6年生男子が50.0%と最も低い結果となった。」<sup>(1)</sup>小学生が学校生活の中で一番大切だと思っているものは、上記の調査によると圧倒的に「友達」であることが分かる。確かに、子ども達は「友達」と関わることで成長していく。そして、次に「勉強」と挙げている。しかし、低学年ほど数値が高いのに対し6年生男子では50.0%と半分になってしまう。確かに子ども達は「勉強」がしたいようには見えない。教師が提示した課題に対して、正しい答えを知っている子ども達が中心となって進んでいく授業が、依然として行われている教室は少なくない。答えが「分からない」子ども達は、次第に「分からない」ことに慣れてしまい、自ら考えることをあきらめてしまう。自分の教室においても度々このような子ども達の姿を目にしてきた。このような現状を変えるには、新学習指導要領にあるように「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」が必要であると考えられる。

「勉強」ではなく主体的な「学び」が大切なのではないだろうか。どうしたら、子ども達は学べるのか。研究を進めることで、子ども達が夢中になって「学び合う」姿を見ることができればと考える。

## 2. 研究の目的

学習指導要領改訂の時期、今後の社会で活躍できる力を子ども達に身に付けさせていくためには、教師側の意識改革が必要であると考えられる。「教師が教える」授業から「子どもたちが自分の頭を使って学ぶ」授業への転換が、「主体的・対話的で深い学び」を生み出すであろう。

この度の研究では、子ども達一人ひとりが主体的に課題に取り組み、友達と聴き合い、学び合いながら課題探究を行うことができる授業づくりの在り方を考察し、提案することを目的とする。また、「学び合い」を行うことが学級

経営にどのような効果をもたらすのか、子どもの学びの事実から検証する。

## 3. 研究の方法

- (1) 理論研究
- (2) 実践研究の概要 (平成30年度・令和元年度)
- (3) 聴き合い、学び合う子ども達を育む授業改善の視点を踏まえた、研究仮説及び研究の視点と手立て
- (4) 勤務校での研修
- (5) 子ども達の変容と分析

## 4. 研究の内容

- (1) 理論研究

ア 学びと学び合い

佐藤(2000)<sup>(2)</sup>は、「『勉強』と『学び』との違いは＜出会いと対話＞の有無にある」と考え、「『勉強』が何ものとも出会わず、何ものとも対話しないで遂行されるのに対して、『学び』はモノや人や事柄と出会い対話する営みであり、他者の思考や感情と出会い対話する営みであり、自分自身と出会い対話する営みである」と述べている。勉強が一人で行われるのに対し、学びは「出会いと対話」がなければ成立しない。以上のことから、対話が生まれることで、学びも生まれると考えられる。

石井(2004)<sup>(3)</sup>は、「『学び合い』とは、一方に教師から教えられるものではなく、互いの知恵と考えを交わすことによって学ぶもの」とし、「行為の主体は学ぶ子どもにある」と述べている。教師が教えるべきことは多々あるが、それは子ども自身が学んでいくために必要な知識や技術である。「教師は学びの促進者、支援者」だと捉えている。長きにわたり教師は、いかに分かりやすく教えるかに苦心してきた。しかし、分かりやすく教えてもらうことで、子ども達に問題解決の力が付くとは到底考えられない。教師の役割は、子ども達自身が学べるよう授業をファシリテートしていくことであると捉える。

イ 子ども達の学びの事実から学ぶ

石井(2012)<sup>(4)</sup>は、「『学び合い』=『話し合い』と考えないほうがよい」と述べる。「『話し合うこと』が「学び合い」だと考えてしまう理由」として、「学び合いと学びの事実を子どもの話し言葉からとらえようとする教師の意識に基づいてい」ることを

指摘する。しかし、どう学び合い、一人ひとりどんな学びが生まれているかは「子どもが語る言葉にすべて表れるわけではない」とし、「むしろ、子どもの頭の中に生まれる言葉にならないもの、言葉として表出されないもの」にこそ「学びの実像」があると論じている。以上のことから、一人ひとりの子ども達が語る言葉と同様に、語られない言葉についても教師が気付き、分析することを「子どもの学びの事実から学ぶ」ことと定義する。

#### ウ 「学び合い」を引き起こす授業

杉山 (2016) <sup>(5)</sup> は、「学び合い」を引き起こす授業のポイントとして「①学びの作法を育てる②聴き合う関係を育てる③学びを引き出す授業デザイン」の三つを提示した。「①学びの作法を育てる」については、「どんな学びが望ましいのか」の共有や「一人一人全ての子どもが多様であることを認め、尊重しあう原則」の共有を示した。「②聴き合う関係を育てる」では、「協同して学ぶよさを実感させる」「話す指導より『聴く』指導の重要性」を説いた。「③子どもの学びを引き出す(課題探究型)授業デザイン」については、「教師が最も教えたいことを、子どもが学んでいけるような授業デザイン」「子ども自身の表現で答えを作る授業」の重要性について述べた。

三つのポイントについて、授業実践の中で意識し、取り入れていく。

#### エ 「学び合う教室文化」づくり

古屋 (2018) <sup>(6)</sup> は、「『学び合う教室文化』づくりに挑戦する時に、忘れないでほしいことは、わたしが紹介した具体的な実践をそのまま試すだけでは、必ずしも同じような結果が生まれない」と述べた。「教師は、教室の子どもの雰囲気や、子どもたち一人一人の個性を考え、対応」する必要があると説く。「目の前の子どもたちの反応と自分の授業ビジョンとの間で生み出される自分なりの実践をつみ重ねていくことが大切」であり、「学び合う教室文化」づくりには「マニュアルのようなもの」は存在しないと述べている。

確かに、どのような教室にもあてはまる「マニュアルのようなもの」は存在しないと考えるが、本稿では自分の実践を自分自身の「マニュアルのようなもの」として、整理していく。

### (2) 実践研究の概要

平成30年度は、大学院1年次ということで、大学院の講義・課題や先進校視察などの実地研究を中心に研究を進めた。実地研究の一つとして、10月に勤務校で「聴き合い、学び合う子ども達」を育むことを目的とした授業実践を行った。4学年3クラスに国語科「ごんぎつね」の授業を行った。12の手立てを講じ授業を進めた。特に有効だった手立てについては以下の5つ

である。

- ・「分からない」を大事にする教室
- ・ペア学習
- ・聴く態度の育成
- ・学び合いでの教師の姿勢
- ・振り返りの全体共有

本実践を通して、じっくりと友達の考えを聴くことで自分の学びを深めていった子ども達の姿を見ることができた。課題としては、グループ活動において一部の子ども達が、自分の考えを友達に伝えることが困難であった点が挙げられる。子ども達が課題について、進んで聴き合い学び合うためには、一単元の授業だけで達成させることは難しいという事実が明らかになった。

令和元年度は、平成30年度に学んだことをもとに、6年2組学級担任として日々実践を行った。30年度は、理論を学び、元年度に実践することで理論と実践の往還を目指した。ペアで支え合い、グループで学び合い、全体で考えを共有しあう。4月当初、互いの考えをうまく伝え合うことができなかった子ども達が、自分達で学び合うことができるようになるまで、どのような過程を経てきたのかを以下に記す。

- (3) 聴き合い、学び合う子ども達を育む授業改善の視点を踏まえた、研究仮説及び研究の視点と手立て
- ア 研究仮説

子ども達が主体的に課題を見つけ、友達と課題解決の時間をとる授業をデザインしていくことで、子ども達一人ひとりが聴き合い、学び合う力をつけ、主体的・対話的で深い学びが実現できるであろう。

- イ 「聴き合い、学び合う」関係づくりを目指した視点と具体的な手立てについて

- 視点① 聴き合う態度の育成
- 視点② 「分からない」ことから始まる学び
- 視点③ ペア学習・グループ学習
- 視点④ 子どもの学びの事実
- 視点⑤ 授業をデザインする意味
- 視点⑥ 「聴き合い、学び合い」での教師の役割

- 手立て① 「聴き合い、学び合う」関係づくりを行うための子ども達へのオリエンテーション
- 手立て② 1時間の授業の流れの明確化
- 手立て③ 授業での振り返りと振り返りの共有
- 手立て④ 座席の工夫、ペア・グループ活動の時間確保
- 手立て⑤ ファシリテーターとしての教師の役割

- (ア) 手立て① 「聴き合い、学び合う」関係づくりを行うための子ども達へのオリエンテーションについて

視点①②③⑥について、必要性や具体的な内容について子ども達にオリエンテーションを行った。

「視点①聴き合う態度の育成」については友達の考えを聴くことで自分の考えが広まり、深まるとの考えから、よく「聴き合う」ことの重要性を説いた。また「視点②『分からない』ことから始まる学び」については、「分からない」ことは恥ずかしいことではなく、学びの始まりであることを説明した。「分からない」ことを解決しようとするこそが「学び」であり、解決したと思っけていても、またそこから新しい「分からない」=「学び」が生まれる。「分からない」ことを大事し、「分からない」ことをしっかり見付けていくことの大切さについて説明した。「視点③ペア学習・グループ学習」について述べる。子ども達一人ひとりには異なる個性がある。故に自分と似ていると感じる、関わりやすい子ども達同士でグループを作る傾向が見られる。しかし、異なる個性のある子ども達が課題を通して関わることで、自分とは違う考えに触れることができ、深い学びが生まれると考える。このような考えのもと、具体的には、以下のようなルールを子ども達に示した。

- ・隣の席の人はお互いにペアとなる。ペアは常に支え合う関係とする。分からないことは、まずペアに聞く。(①)
  - ・4人組はグループと呼ぶ。今までの生活班がグループとなる。席はくじ引きで決める。(③)
  - ・グループでの活動は、課題解決が主となり、その時間の課題について自由に互いの考えを聴き合うことができる。席がグループの形になっていたとしても、個人が主体となって考えることが基本である。無理に聴き合う必要はない。(①・③)
  - ・友達が困っている様子が見られたら、さりげなく声をかける。(①・③)
  - ・誰も一人にしないよう気を配るが、一人になる自由も認める。(③)
  - ・先生(教師)はグループの学びの時間には、課題についての内容は教えない。課題に迫る手立てについては、ヒントを出すこともある。(⑥)
  - ・全体の学び合いの場で、明らかに課題から離れている場合は先生が声を掛けることもある。(⑥)
  - ・全体の学び合いの場では、グループの代表としての考えではなく、グループで聴き合い、学び、深めたことを自分の考えとして述べる。(③)
  - ・「分からない」ことは学びの始まり。「分からない」ことを恥ずかしがらず、「分からない」ことを見付ける。(②)
- (※①②③⑥の数字は、ルールに関係する視点を表す。)

ルールを浸透させるには、時間を要した。しかし粘り強くペア・グループの活動を続けていくことで、子ども達が主体的に学びに向かう姿を見ることができるようになった。以下は、上記のルールを始めて3か月後の授業についての児童の言葉である。

- ・5年生の時と授業のやり方が違って、分からない時

はペアに聴いて、理解するまで聴くという方法になった。それでも最初はそのやり方はあまりよくないなと思っていた。3か月間その方法でやっていったら、そのやり方がいいと思った。

- ・ペアやグループは、6年生から始まった新しいルールで、今はそれが気に入っている。グループの人と関わって分からないことを聴けば聴くほど理解が深まる。
- ・6年生になってはじめて「違う授業のやり方」になった。友達とグループになって関わりながら授業するということが今までとは全然違って、とても難しかった。最初は授業も進まなかったけれど、みんながこの授業になれてくると、私はとても授業が楽しくなった。これからも、もっと友達と関わり合って学べるようにしたい。

オリエンテーションを行ったからといって、すぐに子ども達が「聴き合い、学び合う関係」を築ける訳ではない。当初は、上記振り返りにあるように自分が行いたいと考えていた授業について「違う授業のやり方」と多くの子ども達が捉えていた。授業の進め方や考え方が、従前の一斉授業とは異なる部分があるので、先に述べたオリエンテーションは必要だと考える。

#### (イ)手立て② 1時間の授業の流れの明確化

日々の授業を繰り返すうちに、1時間の授業の流れが明確になってきた。しかし、さいたま市「よい授業」のアンケート(5月実施)結果では、12人の児童が「先生が課題を提示してる授業は少ない」という解答であった。教師と児童の間で課題提示について齟齬が生じていると考えた。そこで、改めて1時間の授業の流れが明確になるように黒板に以下のカードを掲示し、今、何を行っているのか確認しながら授業を進めていくこととした。

#### 1時間の授業の流れ

1. 前時の振り返り
2. 課題をつかむ
3. グループでの学び合い
4. 全体での学び合い
5. 本時の振り返り

毎時間、この流れで授業を行った。また、課題把握の際には、必ず「分かりましたか。」ではなく、「分からないことはないですか。」という尋ね方をした。授業中、教師は「分かりましたか。」を日常的に発し、子ども達も分かった気になり頷く。「分からないことはないか。」と尋ねることにより子ども達の思考に「分からないことはないかな。」という考えが生まれ、課題についてよく考える時間となる。「分からないことはないか。」というたった一言であるが、課題把握できている状態でグループの学び合い活動に入ることができる。この掲示物は、

子ども達にとって「聴き合い、学び合う」授業が日常的になるに従い、確認として使われることはなくなったが、子ども達が授業を「違う授業のやり方」と捉え、授業の流れに戸惑っている間は有効であると考えます。

(ウ)手立て③ 授業での振り返りとその共有

子どもの学びの事実を見取るためにも、授業の終末には、必ずその時間に「考えたこと」「疑問に思ったこと」「友達の考えのよさや友達から気付かされたこと」などを自由に記述させた。「〇〇が分かってよかった。」と子ども達を書いてしまうことが多い振り返りだが、それでは次の授業につながらず、子どもの学びの事実を見取ることも難しい。繰り返し声掛けをすることと、授業の始まりに前時の子ども達の振り返りを読み聴かせることで、振り返りの内容も変化していった。「課題について、自分が最終的にどう考えたのか」「友達との関わりで自分の考えに変化はあったのか」などの内容を書く児童が増えていった。

	4月	11月
H児	・Mさんの声はよく聞こえたけど、YさんとKさんが声が小さくて、聞こえませんでした。	・ぼくは、普段、先生が言っていることと同じだと思いました。人と人で考えていることがちがうので、グループで学習するんだなと思いました。それで、人の考えていることが分かるんだなと思いました。
A児	・グループのみんなが色々な意見を出してくれた。普段あまり話せなかったけれど、今日はいっぱい話せた。	・国語の授業では、みんなと話すことができた。以前は聴いていても「へえ。」と思うことしかなかったけれど、グループで考えると「なんでだろう。」など、そういう気持ちをもつことが多くなった。

H児は、4月には、声の大きさという発表の仕方についてのみ着目していたが、11月にはグループで学習する意味について改めて表現している。また、A児は4月は単に「話せた」ことについて喜びを表しているが、11月には「聴くこと」の大切さについて述べると同時に、グループで聴き合うことで「何でだろう」と新たな疑問をもつことが多くなったと振り返っている。

振り返りは、どの教科においても授業の終末に必ず書くように意図的に設定した。振り返りには、その時間に子ども達が学んだ「学びの事実」が記されている。

「子どもの学びの事実」から子ども達の変容を見取ることができたと考える。

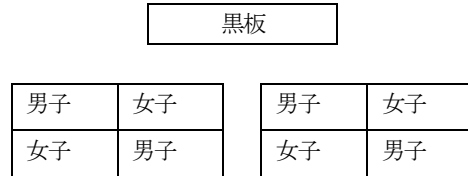
(エ)手立て④ 座席の工夫、ペア・グループ活動の時間確保

図1 ペア活動の座席



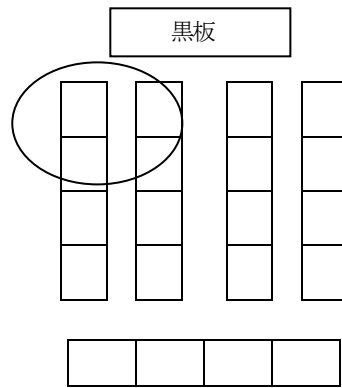
- ・横に座っているペアと聴き合うことができる。
- ・課題把握がしやすいよう、黒板を向いている。
- ・席と席の間が離れないように教師が気を配る。

図2 グループ活動の座席



- ・前・横・斜めの3人の児童と話すことができる。
- ・全員の机が付く形で一人になる児童がいない。

図3 コの字の座席



- ・間の近いコの字の席で全員の顔が見える。
- ・中心は一人一人通れるくらいの幅を開ける。
- ・円で囲った部分が、グループのメンバー。
- ・いつでもグループ活動に戻すことが可能。

図1～3のように3パターンの座席を目的に応じて工夫した。共通している点は、教師の話聴くための座席ではないことである。また、板書を写すための座席でもない。友達の顔を見て、話ができる座席となっている。グループの人数は基本4人とし、全員の机が付くようにした。学級の人数の関係で全てこの通りにはいかなかったが、相手の顔を見て話を聴くことができる座席にするということを優先した。

また、ペア、グループ活動の時間は、どちらも10～15分間とするようにした。教師の話聴く時間はほとんどなく、十分に一人ひとりの子どもが自分の言葉、考えを聴いてもらえるよう活動時間を配分した。36人学級であったので、子ども達の発言がつかがるようになってくると、それでも時間が足りないくらいであった。

(オ)手立て⑤ ファシリテーターとしての教師の役割

研究の目的で述べたように、「教師が教える授業」から「子ども達が自分の頭を使って学ぶ」授業への転換の鍵となるのが、教師がファシリテーターとなり、授業をデザインすることにある。具体的には以下のようなことを実践した。

- **教師はグループ活動では、何も言わない。**  
→グループ活動時、子ども達に教師が称賛や助言をしてしまうと、結果的に子ども達は教師の考えに沿う形で課題解決を行おうとする。それでは主体的な学びとは言えない。子ども達が教師の考える正解を求めようとし、自分の頭で考えるのをやめてしまうことのないようにした。
- **教師が黒板に書くのは、日付と課題と児童の考えだけににする。**  
→黒板は教師の説明のために使用されるものではなく、子ども達の考えを記録、整理するための道具と捉えた。
- **ノートは自分の考えをまとめる基地と捉えさせる。**  
→ノートは板書を写すものではない。もちろん、自分の考えで板書が必要と思えば写してもよい。自分の考えを整理・記録するものという捉え方をさせた。
- **ホワイトボードを自由に使う。**  
→班ごとにまとめた考えを書くためのホワイトボードではなく、グループ活動をして生まれた考えを個人で書き表す道具として、ホワイトボードを活用した。いつでも、自分の書きたいタイミングで誰でも取りに来て使用してよいこととした。
- **「続けてください」と子ども達の発言を呼びかける。**  
→子ども達の考えは、個々人だけを見ると「つながり」が見つけづらいが、多くの意見を見ると「つながり」があることが多い。しかし、「意見をつなげて」と呼び掛けると、直前に発言した子どもとつながっていないように考える子どもは発言しにくくなってしまふ。「他に」と呼びかけてしまうと、それまでに発言した子どもの意見とは違う考えを発言しなければいけないような呼び掛けとなってしまう、考えがなくなってしまう。子ども達の考えは同じ課題について考えているので、関係のあることが多い。友達との考えのつながりに気付くと、子ども達は自分の考えに自信をもつことができる。考えを「続けて」いくと、考えのつながりが教師や子ども達に自然と見えてくるようになった。
- **課題に迫る児童の発言や呟きについては、全員にもう一度考えさせる。**  
→その時間の学習内容で核心をつくような考えが子どもから出た場合、もう一度子ども達全員にそのことについて考えさせるため、全体からグループの話し合いに戻す。机を動かす必要がないよう、グループの子ども達はすぐ近くに座っている。  
全体→グループ→全体と、一度、話をグループに戻すことで学びの自己課題化が生まれ、より主体的・対話的に学習が進み、結果的に個々人の学びが深まった。

教師の求める答えだけが正しいとされる教室で

は、「間違ってもよい」考えや「教師の予想を超えるような」考えは生まれにくい。上記のような授業形態をとると、教師の考えたプラン通りに授業が行われることは難しい。教師は、授業をプランとして捉えるのではなく、授業をデザインするという感覚が必要となってくる。子ども達の言葉をよく聴き、観察し、全体の場で子ども達の考えをつなげていく。教師がその時間に押さえない学習内容は確固として存在するが、子ども達の思考の過程により、そこにたどり着くまでに様々な道筋があることになる。授業をプランとして捉えていると、教師の考える手順通りに行われる活動となり子ども達もそこから外れることに抵抗を感じる。教師が授業をデザインとして捉えていけば、うまく子ども達の考えをつなげて、学習内容を理解させることができる。子ども達も自分の考えについて、間違いを恐れず発表することができる。

#### (4) 勤務校での研修

##### ア 研修計画について

勤務校では、研究推進委員長として、自身の研究内容についての概要を職員に周知し、研究授業を行った。令和元年度については、以下のような計画で勤務校での研修を計画・実践した。

- 4月：自身の研究概要の説明・研究組織の決定
- 5月：研究課題に迫るための手立てについて検討
- 6月：指導案検討
- 7月：第1回校内研究授業（和田）
- 8月：1学期の研修の振り返り
- 9月：2学期の研修計画
- 10月：計画訪問に向けた取組
- 11月：さいたま市教育委員会計画訪問  
第2回校内研究授業準備
- 12月：第2回校内研究授業（H教諭）
- 1月：第3回校内研究授業準備  
第3回校内研究授業（W教諭）
- 2月：研究のまとめ
- 3月：令和2年度の研修について

##### イ 第1回研究授業について

###### (7) 概要

- 教科： 第6学年 国語科
- 単元名：心に残った表現について感想を伝え合おう  
～オリジナル紹介ポスターを作ろう～
- 教材名：「川とノリオ」
- 対象： 6年2組 計37名
- 実施期間： 6月26日～7月10日（研究授業日7月3日）
- 本単元でつきたい力：学習指導要領C（1）エ  
「人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすること。」
- 学習指導要領C（1）カ  
「文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考え

を広げること。」

単元のねらい：物語の内容に関する感想交流ではなく、優れた叙述から、自分はどうなことを感じ、考えさせられたのか、グループや全体で学び合いを行う。考えの交流を行うことで、子ども達一人ひとりの考えが広がり、深まることをねらいとする。

(4)授業実践について

7月に行った今回の授業で、児童がグループで「聴き合い、学び合う」様子について、以下に抜粋する。

R：父さんが戦争に行くのを（母ちゃんは）心配していた。（ノリオを）抱きしめたのは、ノリオを守ろうという気持ちがあったからだと思う。

Y：確かに。

O：「ぬれたような母ちゃんの黒目～」の所は、はっきり分かる訳ではないけれど、母ちゃんは泣いていたんだと思う。ノリオに（泣いているところを）見せたくなかったんじゃないか。

Y：遠まわしに（泣いていると）言ってる？

O：断言はできないけど。

U：「ノリオの小さい足をさすっていたっけ」のところは、ノリオと離れたくなかったんじゃないかと思う。

Y：「いっときもおいしいというように」と書いてあるところだね。一秒でもおいしいということかな。さわるとさするって何か違うのかな。

O：さっきの黒目のところ。黒目の中も見えるということだね。母ちゃんの顔をノリオが見ていたってことじゃないかな。

Y：（ノリオを）守らなきゃという気持ちが「きつく、きつく」という表現になっている？

グループの友達の発言を聴くことで、そこから考えを広げたり、深めたり、新たな「分からない」を見付けている様子が見てとれる。矢印で示した子どもの発言を聴いて、そこにつながる考えをグループの別の子どもが発言をしている。さらに、網掛けで示したように、グループでの聴き合いを通して、自己内課題を見出している児童もいる。Y児は積極的に自分から、グループの友達と関わろうとする子どもである。友達の言葉をよく聴き、自分の考えを広げ、深めている。それに対して、O児はグループでの学び合いの時間に、友達の言葉を聴いていることが多いのだが、この時間は物語の様子を文章から具体的に想像し、友達の考えを聴くことで、更に考えを深めていると考えられる。

Y：「きつくきつく」のところは、悲しい気持ちなのではないか。

S：「ぬれたような」のところは、涙目でお母さんは泣いていると思う。

M：「細いうで」はお母さんは毎日一人で仕事が大

変なんだと思う。

T：父ちゃんはどこに行ったのかな。

M：戦争だよ。

T：旗は戦争の旗か。もう会えないのか。

S：だからお母さんは泣いているんだよ。

このグループでは、T児だけが物語の状況をよく理解していない様子である。しかし、M児の「お母さんは毎日一人で仕事が大変」という言葉から、素直に自分の「分からない」を友達に投げかけている。M児の「戦争だよ。」の一言で、「旗は戦争の旗か。もう会えないのか。」と、一気に思考を膨らませている。物語の全体像をよく理解していなかったT児のような子どもが、友達の一語で思考が一気に広がる現象が見られることがある。

T児は、父子家庭の子どもで、母親とは離れて暮らしている。そして、夏休みには、転校することが決まっていた。網掛けの部分「もう会えないのか。」とT児が語る言葉の裏には、T児の抱えているものの重さを考えざるをえない。このようなことが児童理解につながり、学級づくりにも生きてくる。

O：「ぬれたような母ちゃんの」というところでは（母ちゃんは）泣いていたのではないかな。ノリオに見せたくなかったから、我慢していたのではないかな。

M：父ちゃんを見送っているからノリオはかわいそうな感じがする。

S：「父ちゃんの固い手のひら」のところで、戦争に行くお父さんが死んじゃうかもしれないから、ノリオにもう会えないかもしれないから、さすっていたのではないかな。

N：「いっときもおいしい」のところ、一秒でもおいしいのではないかな。

和田：いっときのときはどういう漢字？時だね。さわるとさするは何がちがう？さすってみて。グループに一度もどすよ。もう一回、聴き合って。

H：ぬれたような母ちゃんの黒目のところ、顔をじっくり見ないと分からないから、ノリオは母ちゃんの顔をじっくり見ていたのではないかな。

和田：つながっているね。情景が。

H：Sさんの言っていたところ、やっぱり父ちゃんはノリオから離れたくないのではないかなと思う。悲しいと思う。

S：ぬれたようなところ、父ちゃんは戦争に行ったら帰ってこれないと母ちゃんは思っている。

K：きつくきつくノリオをだいていたのところ、母ちゃんがノリオを守らなくちゃと思っている。

上記は全体での学び合いの様子である。子ども達の考えのつながりは、矢印で示したように、すぐ近くにあるものもあれば、離れているものもある。離

れている矢印は、子ども達が友達の考えを聴いているからこそ、自分自身の中に考えが生まれて、発表につながっていると考えられる。

ここで、教師（和田）は、二回発言している。一回目は、いくつかのグループで話題に出ていた「さわる」と「さする」の違いをグループに戻して考えさせた。動作化をさせ、意味の違いについて改めて考えさせた場面である。「さする」という言葉に、ノリオに対する父親の強い愛情を感じてほしいという考えがあった。また、二回目の「つながっているね。情景が。」の部分は、○児の最初の「ノリオに見せなくなかったから我慢していたのではないか。」という部分とH児の発表した場面がつながっているということを確認した。このようなやり取りを繰り返しているうちに、子ども達は自分達で、考えのつながりを見つけられるようになっていった。

自分達の考えを聴き合っているうちに、考えがつながり深まってくる。まさに、このような姿が「主体的・対話的で深い学び」の姿ではないだろうか。以下は勤務校職員の授業後の感想の抜粋である。

#### ○成果 △疑問

- ペアやグループでの学び合い活動では、それぞれが出した意見について、**反応し合って伝え合っていた。**
- 児童が活動内容を把握しており、**声をかけ合って学んでいたのが印象的であった。**
- 児童の発言に対して、**他の児童が切り返しをしており、これが学び合うということだと感じた。**
- 初めは乗り気ではなかった児童が、最後の方は「さわる」と「さする」とは、何が違うのと追及しようとしていた。→自己内課題の発見
- 振り返り→課題→グループ→全体→振り返りと**流れが明確になっているので、すぐに活動に子ども達に移っていた。**
- 日常的にグループで活動しているからこそ、**自然にグループ活動を展開することができ、すごいと思う。**
- 読みの深まりが、振り返りへとつながっていた。**振り返りに友達の名前が挙がり、全体で共有されていることが伝わってくる。**
- △グループ学習をする意味は何か、どのような良さがあるのだろうか。

疑問にある「グループ活動の良さ」については、以下のように考える。

- ・少人数で行うため、全員が自分の考えを聴いてもらうことができる。
- ・お互いの考えを聴き合うことで、自分の考えが明確になり、全体場で伝える自信をもつことができ、また自分の考えがそれ以前より深まる場合がある。
- ・「分からない」ことについて聞きやすい。
- ・主体的な活動が行われる場である。

#### (5) 児童の変容と分析

#### ア 質問紙から子ども達を感じる変容

6年2組の子ども達は、4月と比べてどのように変容したのか把握するため、11月に授業についての質問紙調査を実施した。以下は「聴き合い、学び合う授業を通して自分や学級が変わったところ」についての子ども達の回答である。

- ・グループで聴き合うことで、**他の視点からも物を考えられるから、このやり方は好きだ**と思うようになった。
- ・**考えが深まってよい**と思う。よく話せるようになった。
- ・**分かりやすく自分の考えを伝えるには、どのようにして話せばいいのかが分かった。**
- ・**友達の大切さが分かった。**友達と関わりあって学ぶと、楽しいし自信がつく。
- ・自分の考えがペアやグループの人達とつながっていて**自分の考えが深く掘り下げられるようになった。**
- ・ペアやグループで学習して、**友達との仲も深まるし、あまり話さない人も話せるようになった。**
- ・一つの意見から、たくさんの意見へとつながるようになり、**あまり発表しない人も発表しやすくなった**と思う。
- ・4月から比較すると**授業に関する呟きが増えた。**
- ・「ペアやグループで関わって」と（先生が）いっても、話せないところがあったけれど、今はどのグループもみんな関わっている。
- ・**発表する人が増えたり、面白い**と思う考えがたくさん出るようになった。

抜粋した児童の言葉から考えると、以下の点について児童は以前に比べて変容したと捉えていることが分かる。

- ・**友達と関わることができるようになった。**
- ・**友達の大切さが分かった。友達との仲が深まる。**
- ・**自分の考えが深められるようになった。**
- ・**自分の考えを発表する人が増えた。**
- ・**授業に関する呟きが増えた。**
- ・**面白い**と思う**考えが増えた。**

児童は、ここまで提案してきた授業を続けてきた結果、「友達と関わることで、自分の考えが深まっていく」ことを実感したと捉えられる。それ故に、友達の大切さに改めて気づき、仲も深まったと感じたのではないだろうか。そして、自分の考えをもつことができるようになったからこそ、「発表する」児童や、思わず「呟」いてしまう児童が増え、互いの考えを「面白い」と思うようになったのではないだろうか。

#### イ 学級づくりへの影響

本稿の副題にもあるように、授業づくりは学級づくりと切り離せない。それは1輪の車輪の表裏のようなものであり、どちらかだけを行えばよいということではなく、授業が学級経営に影響し、学級経営が授業に影響する。

今回の「聴き合い、学び合う児童」を育むために行った実践を通して、児童一人ひとりが変容したのはも

もちろん、学級の雰囲気が変わっていった。授業で友達と関わることが多いため、日常的にも関わりが強くなった。以下に一つの学級のエピソードを示す。

11月の終わりに校内サッカー大会が行われた。サッカーを習っている児童の少ない2組は、「勝てないのではないかと」児童も担任も初めは考えていた。しかし、子ども達は「校内サッカー大会」という行事に、まさに「主体的・対話的」に取り組んでいった。

キャプテンを決める時から、問題は浮上した。男子チームは比較的、すぐにリーダーが決まったが、女子チームはなかなかリーダーが決まらない。女子でサッカーを習っている児童は2組には一人もいなかった。結局、実行委員であった一人の女子Yが、友達からの推薦もありリーダーとなった。しかし、リーダーと決まった時、Yが一言呟いた。「本当に私でいいのか。サッカーのことも全然

分からない。みんな、ただ自分がやりたくなかっただけなのではないのか。」

その言葉を聴いて子ども達は、自分達で考えた。「本当にキャプテンになってほしいと一人ずつ伝えよう。」休み時間、一人ひとりが「信頼できると思ったから、キャプテンになってほしいと思った。」「いろんな人と関わるのがうまいと思うからキャプテンに推薦した。」など、全員が自分の素直な気持ちを述べていった。それを聴いたYは「やります。」と力強く述べた。そこからの活躍は、目を見張るものがあった。

休み時間の練習内容は、自分達で考えて、工夫するようになった。「高いボールを取れない」などの課題を見つければ、「ヘディングの練習をすればいい。」など考える姿は、まさに「聴き合い、学び合う」児童の姿であった。男女とも、自分達でメンバーなど全て考えて、教師に頼る姿は全く見られなかった。

また、毎朝、黒板には、その日の練習場所などの連絡をリーダーグループが書いていた。みんなが少しでもやる気になるようにと、言葉をよく考えていた。練習後、和田が一人で教室に帰ってくると、毎日言葉が書かれていて、自分まで励まされる気持ちになるほどだった。

サッカー大会が近づくに連れて、全員が「やっぱり、勝ちたい。」という気持ちに変わっていった。サッカー大会当日には、秘密で用意されていたお守りが全員の机の上においてあった。結果、女子チームは2-1で負けてしまったが、男子チームは1-0で勝利することができた。

サッカー大会終了後の児童の感想を下記に引用する。

- ・最初は女子がグループでかたまってしまい、全く他の人との関わりがなかった。私はサッカー大会を機にクラスの心が一つになってほしいと思った。次第にみんなの心が一つになり、女子同志もいろんな人と練習するようになった。
- ・朝、教室に入ったら必ず黒板にメッセージがかいてあった。小さなことかもしれないけれど、私にもみんなにも大きな力になった。
- ・サッカーで勝てたのは、相手はうまい人何人かではサッカーのボールが回っていなかったけれど、2組みんなが一丸と

なって戦ったから勝てたと思う。

- ・女子が1点得点を決めた時も、とてもうれしかった。
- ・応援したから守れたし、責められたと思う。男子が女子を応援したから、(女子が)あの点数でおさえられたんだと思う。応援してくれた女子にも感謝している。
- ・ぼくは、朝、自分の席に着いた時、お守りが置いてあったのでびっくりした。しかも、その中に一人ひとり違う言葉が書いてある紙が入っていたので更にびっくりした。ぼくは、こういう物を書いてくれるリーダー達がいるから、みんなが頑張れると思った。
- ・男子は1対0で勝利した。私はさすがだなと思った。いつも教室では騒がしいけれど、男子達のチームワークはどのクラスよりあると思う。

子ども達は、約8か月間取り組んできた「学び合い」により、授業だけでなく日々の学校生活でも自然に「学び合う」ように変容していった。「聴き合い、学び合う」授業は、学級にも大きな変容をもたらしたといえるのではないだろうか。

## 5. 研究のまとめ及び今後の課題

子ども達が主体的に課題を見付け、友達と課題解決の時間をとる授業をデザインしていくことで、子ども達一人ひとりが聴き合い、学び合う力をつけ、主体的・対話的で深い学びが実現できたのではないかと考える。

また、授業で「学び合い」を行うことで、日常生活にもその考えが浸透し、子ども達は、学校行事等に主体的な態度で取り組み、そこで生じた課題について、対話を通して考える姿が見られるようになった。4月当初に比べて、学級の雰囲気も良くなり、(アンケート結果や担任外教師からの言葉に基づく)「聴き合い、学び合う」ことが学級づくりにも、よい影響を与えたと考えられる。

しかし、まだ子ども達は、自分の考えを発表することこそが大事だと考えている。あまり言葉を発しない子どもの表出されない言葉(文章、作品、子どもを取り巻く環境など)に気付くことができる子ども達に育てることが今後の課題である。ペアやグループでの学習に主体的に参加できない子どももいた。しかし、その子どもを責めたところで、その子どもは学ぶ気持ちになるであろうか。みんなと同じことができない子どもを責めるのではなく、さりげなく支える優しさを、全員の児童がそして、教師ももつことができる。そんな授業づくり、学級づくりを模索しながら、今後も行っていきたいと考える。

### 引用・参考文献

- (1) 学研教育総合研究所 小学生白書WEB版2016. 9月調査
- (2) 佐藤学『「学び」から逃走する子どもたち』岩波ブックレット(2000)
- (3) 石井順治『「学び合う学び」が生まれるとき』世織書房(2004)
- (4) 石井順治『「学び合う学び」が深まるとき』世織書房(2012)
- (5) 杉山二季「白岡市立篠津小学校研修会資料」(2016)
- (6) 古屋和久『「学び合う教室文化」をすべての教室に』世織書房(2018)



