

## 1 条件設定に当たって

授業においてどの子どもも資料などから正しい事実に気付くことが必要である。気づきとは新たな発見であり、「見つけた」「わかった」という喜びを伴うものである。この喜びは次の学習への意欲となる。気づきの深さには個人差があろうが、気づきをお互いに交流していく中で、より深い気づきに多くの子どもがふれることができる。同時に、交流の中で一人では思い至らなかった新たな疑問を感じたり、友達が自分と同じ気づきをもったことから自分の視点に自信をもったりすることもできると考える。その中で子どもはより意欲的に学習に向かえるようになり、新たな知識を得て、理解を深めていくことができると考える。

そこで、お互いの気づきを交流しながら、気づきを深めていくための学習活動を行うための条件として以下の3点を設定する。

- ・条件A 多様な気づきを出し合う
- ・条件B 判断の根拠を明らかにする
- ・条件C 異なった視点から事実を見つけ出す

## 2 条件について

### ・条件A 多様な気づきを出し合う

言語によって気づきを文章化したり、説明したりすることによって、自らの気づきをよりはっきりと焦点化させることができる。また、焦点化させたことを出し合い整理することにより、自分の視点に気付くことができる。このようにして視点を意識して気づきを得るようになると、友達の気づきの視点を友達の気づきから知り、いずれ複数の視点を意識した読みができるようになる。

同一の視点から話し合いを行うことにより、例えば自分の生活と比較するという他の事実との比較もできるようになる。比較することで特徴的なことがより明確になり、それを交流することで中心的事柄について話し合いをすることができるようになる。

### ・条件B 判断の根拠を明らかにする

子ども自身が気付いたことやわかったことを相手に伝えるには、主に言語による説明が行われる。その際に、どの部分から考えたのか根拠を明確にしながらか説明をすることが大切である。なぜなら、聞き手に理解されやすい話し方になるからである。どの文章・資料から判断をしたのか互いにはっきりさせた上で話すことによって、根拠が明確になり、話題がより焦点化される。そのため話し手の気づきは聞き手にとって理解されやすくなる。また、理解されやすくなったからこそ話題について個々の判断を出し合うことができるようになる。このように判断の根拠を明らかにして話をつなげていくことで、深まりのある話し合いが行われるようになると思う。

### ・条件C 異なった視点から事実を見つけ出す

資料から得た気づきの交流から深まりをもった話し合いに移行するために、異なる視点からその事実を見直すことが大切であると思う。子どもの思考を揺さぶるような資料を提示することで、それまでの判断に矛盾が生じ、さらに話し合いをして事実に至る必要性を感じるようになる。

社会科の学習で言えば、資料からは直接見えないことであっても、既習をもとに考えてみる学習が考えられる。前に出てきた人物やものはどうなっているのか、どんな変化があったのかを意識しながら考えてみる活動である。そこで生じた疑問がさらなる探究の意欲となり、自らの考えを発したり、他の資料から解決の糸口が見えてこないか調べたりする姿の現れが期待される。

### 3 おもな実践

様々な教科で条件A, 条件B, 条件Cについて実践を積み重ねた。そのうちのいくつかの授業での実践について以下に示す。

#### ・条件A 多様な気付きを出し合う

社会科「昔(縄文時代)の人の暮らし」では資料集から数多くの事実に気付くことができるよう「数」にこだわった学習を行った。

1年間の歴史の学習のスタートであり、以降の学習でも数多くの事実を資料から読み取ることができるようになることを期待して、「10以上の事実を見付ける」学習を行った。このときに現代の暮らしとの比較ができるように、衣食住の視点をもって見付けるようにした(資料1)。衣食住という視点をもつことによって、はるか昔の生活が現代の生活とどう違っているのか意識しながら読み取ることができた。また、10という数を指定することで気付きを多く書き出そうとし、結果的に短時間に多くの気付きを得ることにつながっていった。

社会科「聖武天皇と奈良の大仏」の授業では、子どもの気付きから授業が展開する実践を行った。

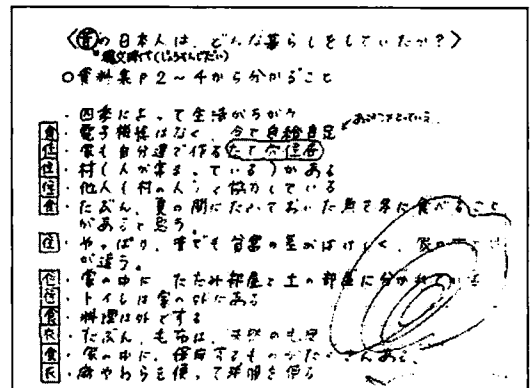
前時までの学習では、大化の改新でどのような政治が行われたかについて考えた。その次の時代の中心的事物として「奈良の大仏」を提示するところから授業を始めた。資料としては、黒板に位置づける提示資料と子どもがもつ、教科書・資料集の個別資料があった。まずは、大仏そのものを理解するところから始め、大仏について資料からわかることを交流している。

この授業では、子ども自身が大仏の大きさや作るときの苦勞を強く意識することが「どうして聖武天皇はこのように大きな大仏を作ったのか?」という疑問につながり、疑問から生まれた課題解決の意欲につながっていくと考えた。学習では、気付きの交流を行いその中で徐々に大仏について理解を深めさせようとした。

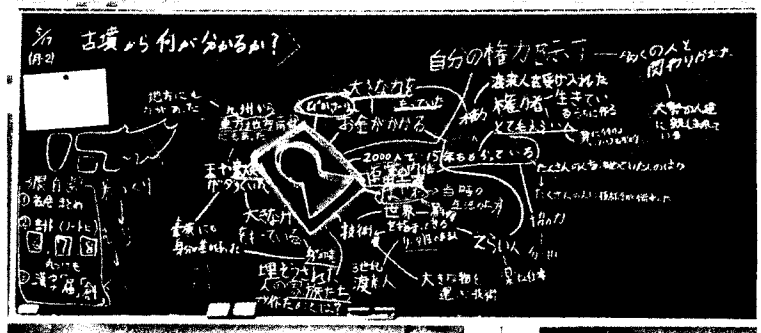
しかし、実際の授業では交流から考えが深まる姿はなかなか見られなかった。子どもから発表された気付きに多かったのは、大きさの記述から座高などの数値や動員された人員の数についてのことであった。提示資料中の大仏と人の身長との比較から考えた気付きよりも、わかりやすい数値への理解がまずあったと考えられる。提示資料でも教科書からでも、大仏の実際の大きさへ意識が繋がっていくことを期待したのだが、そうはならなかった。子どもは様々な資料がある場合、よりわかりやすく、端的に答えがわかるものに注目する傾向があるように感じられた。それに、数値がわかったから十分と感じたのか、その数値がもつ意味まで思考するには至っていないように見えた。だから、数値などの気付きをより実感をもって感じられるような展開していく必要性があった。

社会科「古墳の学習」の授業では、子どもたちの気付きの発表で授業が進められないか実践を行った。この授業では教科書や資料集から自らが探し出した事実をもとに授業を作っていくと授業の方向性を確認して進めた。

この授業は司会を定めずに、発表者が次の発表者を指名し、自分の発表を黒板に書いていくという形で進めた。子どもはこの形態での授業に熱心に向かい、次々と個々の気付きを発表し、黒板に気付きを関連させながら記していった(資料2)。



資料1 視点をもった資料の読み取り  
左はじに衣食住の観点



資料2 気付きが多く出た授業

子どもの多くの気付きが集まるのはよかったのだが、児童の気付きの発表が深まりをもった話し合いにいたらなかったのは、様々な情報から特に重要なものはどれか的確に判断することが子どもから出てこなかったからだと考えられる。黒板に記録する際には子どもから何度も出てきた言葉や、自分が特に大切だと思ったものには色をつけることを指導したのだが、目立つようにはならなかった。これまで子どもが学んできたマッピングを用いて記録をしているのだが、これを板書として活用しても、情報量の多さから重要な事柄の特定ができず深まりに至らなかった。次々と多くの児童が参加・活動するため子どもが主体的に授業を進めているという満足感にはつながるのよかったが、気付きの発表の終了と共に学習も終了してしまう姿が見られた。そして、本時で考えさせたい課題には至らなかった。次の深まりをもった学習に移行していくキーワードは多く出ているのだから、そのキーワードに意識が向かうよう語句や人物の掘り下げが自分たちでできるようにしていく。

社会「武士のやかた」の学習では、資料の数を限り、子どもの気付きをつなげる形で授業を進める展開を考えた。板書は教師が行うこととし、多様な気付きを板書で整理するよう心がけた。また、子どもの気付きを出し合う場の形態として、グループでの活動を取り入れ、それぞれの気付きから深まりをもたせられないか考えた。資料はA3版の「武士のやかたの図」を班の数だけ用意し配布した。また、この資料は教科書の複製だが注釈がないのでより集中して気付こうとすると考えたからである。

授業中に多くの子どもに発表の機会を与えようとする、一人当たりが一授業の中で発表する回数は減ってしまう。なるべく多くの子どもが自分の気付きを発表し、交流するためにグループ活動を取り入れた。グループは6人で構成させる学級の生活班である。普段から共に活動することが多いためか、気付きを発表することに抵抗感が少なく、どの子も意欲的に自分の気付きや新たな気付きを発表する姿が見られた。6人という人数は、自分の気付きを言うばかりでなく友達の気付きに共感したり、その気付きから新たな気付きを得たりすることがしやすく、徐々に深まりのある話し合いができていた。

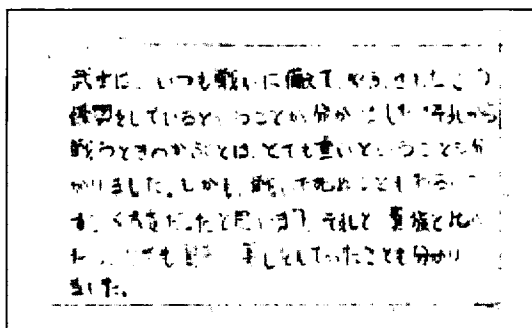
この後の授業展開で、学級全体で気付きの発表を行った。気付きを書き過ぎることなく、特徴的なものに限って板書するという気付きの精選を行った。また、途中で貴族との比較をした子どもがいたので、対比できるような形も取り入れた。そのため、その比較を振り返りに書く子どもが見られた(資料3)。しかし、板書は特徴と対比が混ざり合っ

てしまった。様々な気付きの意見の交流を板書によって整理することを二学期以降取り組んでいく。

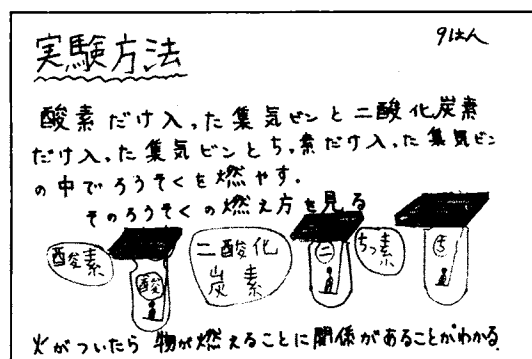
#### ・条件B 判断の根拠を明らかにする

理科「ものの燃え方」の授業では、実験方法をグループで考え、それを発表・交流する学習を行った。どのような予想をして実験で検証しようとしたのか、その判断の根拠を説明しあうことによって自分たちの実証方法で知りたいことがはっきりするのか、修正する必要はないか考える授業である。

課題は「空気に含まれるもので、ものが燃えるのに関係があるのは何か」であった。子どもはそれぞれに考えた実験方法を画用紙にかき、それを全体に説明をした。その際自分たちの実験の手順ばかりでなく、どんな結果が現れると何がわかるのかもグループで話をさせ、画用紙にかくよう伝えた。グループで考えた実験方法は異なるが、自分たちの考えの説明をしていくことで思考が明確になり、より相手に伝わるような説明ができるようになっていった。これは発表を待つ子どもの姿から見えて



資料3 前の時代との比較が入った振り返り



資料4 グループで書いた実験方法

きたのだが、はじめは実験方法の説明だけに終わるグループが少なくなかったのが、発表前にポイントを確認してから全体に発表するようになっていったのである。また、図に関しても簡潔で的確なものがかけるようになっていった（資料4）。

#### ・条件C 異なった視点から事実を見つけ出す

社会「縄文時代の暮らし」の学習では縄文時代の暮らしについて学習した後、当時の人は満足なくらしを送っていたかを考えた。資料として、当時と現代の人の身長を比較したグラフを提示し、再び考えた。その資料からは、現代の人の平均身長が高いことがわかるのだが、それはどうしてかを考えたのである。授業前半では、現代に残る数々の資料から人々が協力して平等なくらしを送っていたことを学習した。貧富の差がなく四季のそれぞれに応じた食料を調達し、幸せにくらしていたように思える。しかし、その後平均身長を比較資料を見ると幸せではなかったのかもしれないという考えが生まれる。身長や低さや、平均寿命という新たな情報を示す資料から病気や怪我、自然災害など生きるのに大変な状況になったときのことから考えるという視点を得るのである。

子どもがさらに考えを深めることができる視点を提示することで、十分な栄養が得られていたのか、住居は災害に強いのかといった視点を変えた学習をすることができた。

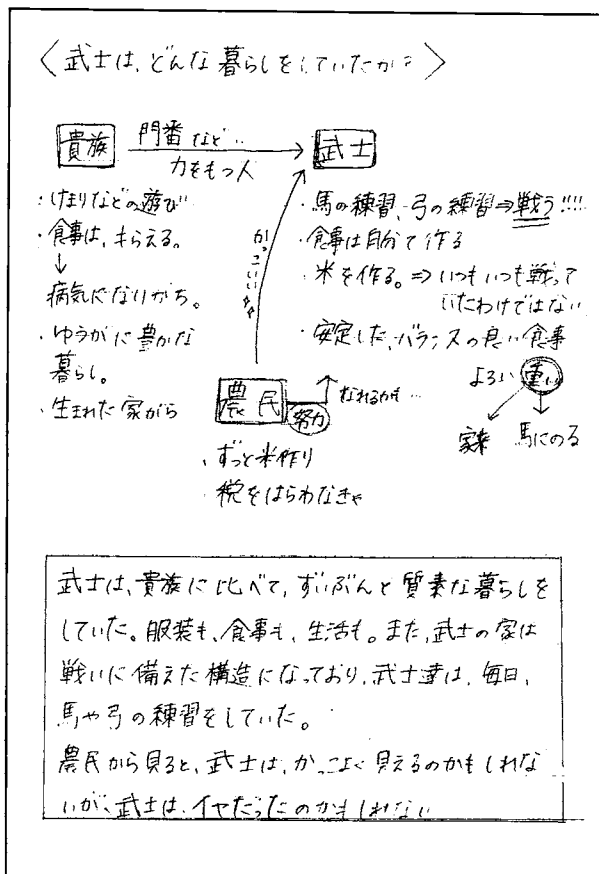
社会「武士のやかた」の学習後半でも視点を変えた問いを投げかけた実践を行った。

前半部分では、提示資料などをもとに目の前の資料から考えられる事実を発表しあった。次の活動として、後半では資料中に現れていない貴族のくらしとの比較を行った。貴族が活躍した時代は、武士が活躍した時代のすぐ前の時代で、子どもの記憶にも新しいものである。だから、この二つを比較することが容易ではないかと考えた。発問は“貴族と武士どちらのくらしがしてみたい？”とした。

授業では、比較することから自分なりの判断をした意見がでたが、個々の子どもの視点でどちらがいいという意見の出し合いに終わってしまった（資料5）。子どもの多くは現代の自分の生活と比べてどちらがいいという判断をしていて、当時の貴族・武士以外の人々のくらしとの比較をしたものは少なかった。だから、一部には武士でも貴族でもなく、農民がいいという意見も出たのだが、それぞれの視点で話している中では発表者に質問し、判断の根拠を問う話し合いが始まるには至らなかった。そのため、全体で深まりをもっていくことや、意見をつなげていくことにはならなかった。違った視点から考えることはよいが、それぞれの視点で考えて根拠を明確にしながら意見を出し合うことで課題が解決されるようにしていく。

#### 4 今後に向けて

気付きを数多く交流し、判断の根拠を明確にして話をする中で理解は深まっていった。同時に意欲的に授業に向かう姿が多く見られるようになっていったのもうれしいことである。この先は、全員で解決する課題・そこに導く発問を吟味することを二学期に試していく。子どもの思考を導く課題・発問を考えて授業を進めていきたい。



資料5 個々の視点から考えたノート