

対話を機能させ考えを深める学びづくり

～学びを支えるコミュニケーションの促進を図って～

安芸高田市立吉田小学校

加納 紀彦

1 はじめに

自分のことを何とか理解してもらおうとし、相手のことを何とか理解しようとする。これがコミュニケーションであり、学びを支えるものであると考える。コミュニケーションをとりながら、かかわり合うことによって学びに対する意欲を高め、学びを深めていくことができるのである。

本年度当初、自分が担任している6年生は、集団づくりに課題があり、児童と接していく中で、人とのかかわりを苦手とする児童が多いことを感じていた。そこで、授業を通じてコミュニケーション能力を高めていく取組が必要であると考えた。

学びを支えるコミュニケーションにより対話が機能することで、課題を共有することができ、学びが深まっていく。学級に共感的な人間関係を育てながら、より深い学び合いが行えるようにすることを目指した。

本レポートでは、コミュニケーションを促進して学び合い、考えを深める授業づくりについて、特に算数科において整理したことを報告する。

2 研究の概略 対話を機能させるコミュニケーションについて

本校では、授業において「対話を機能させる」ことを重点とし、育成したい資質・能力のひとつに「コミュニケーション能力」を設定している。授業の中で取組を進めていくにあたって、以下の点について整理した。

(1) 学びの支えとなるコミュニケーションを生み出すために

児童は、自分を理解して欲しかったり他者を理解したかったりする欲求を、自己表現とそれに対する反応(他者の自己表現)によって満たしながら、コミュニケーション能力を高め、学びの支えとしていく。

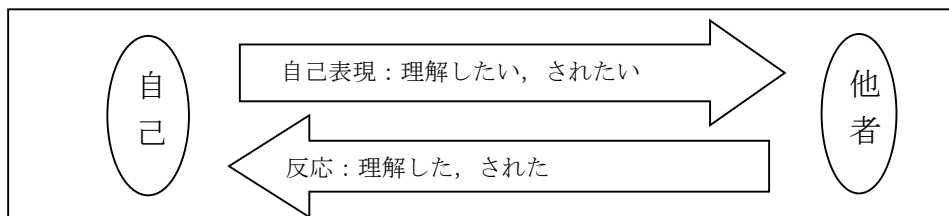


図1 コミュニケーション形成

授業の中において、コミュニケーションが形成されにくい状態の主な要因として、

表現内容や表現技術に対する自信のなさや自己と他者との違いが明確化することに対する不安等があると考え。そこで、まず、表現することへの抵抗感を減らすため、自分の考えを表現できる授業の流れや場面を設定する。指導者は、児童の反応を肯定的にフィードバックし、他者とコミュニケーションを図ることに対する意義やよさを児童に味わわせていく。そうすることで、コミュニケーションに対する意欲を高めていくことにした。

(2) 算数科の特性から

算数科の学習は、共通の学習課題を既習事項や体験をもとに思考したことを図や式で論理的に表現しながら、問題の解決に向かうという特性を持っている。図や式は、自らの思考過程を凝縮したものである。図や式で表された考えを推測していくことは、自己と他者との共通のツールとなり、自分の考えと相手の考えを比較しやすくなる。そのため、自然に考えを表現したり、考えを深めたりしていくことにつながるができるようになる。と考える。

これらのことから、学びの支えとなるコミュニケーションを促進するために、算数科における図や式を推測する学習活動を積極的に取り入れ、児童が自然に自分の考えを表現し、「聴き合う」授業の流れを設定していくことが大切であると考え。

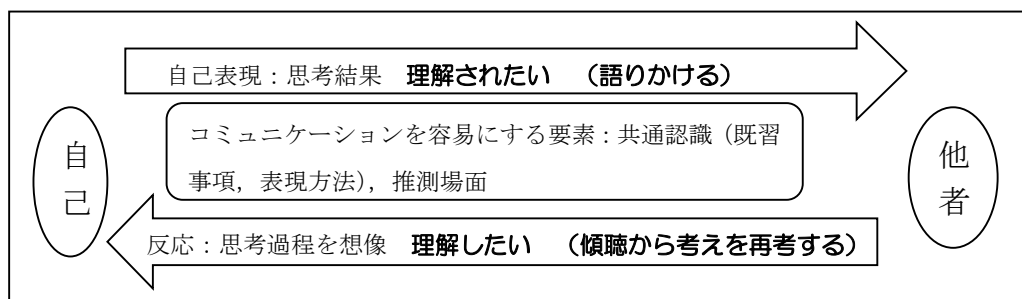


図2 算数科におけるコミュニケーション形成図

3 算数科授業の取組の中で

安芸高田市吉田中学校区においては、小中連携協同授業研究では、学びが深まる対話の手立てとして、「聴く」「つなぐ」「もどす」ことに留意している。その中で、指導者がファシリテーターとして児童を「つなぐ」ため、例えば次のような言葉を活用して、友達の思考過程を「推測」し合う場面を意識的に設定していった。

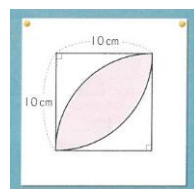
〇〇さんは、どんなふうに考えたのだろう？ 〇〇さんは、何を悩んでいるのだろう？
 〇〇さんは、どう考えてこの式を立てた(図を描いた)んだろう？
 みんなは、〇〇さんはこう考えたと言うけど、〇〇さん、合っていますか？
 (児童のつぶやきを「聴く」ことから「どこから(どうして)そう思ったの?」

(1) 課題を明確にする場面の「つなぐ」

対称な図形の授業場面 導入時の「つりあいのとれた形とはどんな形か考えよう。」という問いによって、単元をつらぬく課題を明確にしていく場面である。グループ学習によって考えを出し合う初期段階から、なかなか見通しが立たないグループがあった。途中経過を全体に出させ「このグループは何を悩んでいるのだろうか？」と問いかけると、他のグループから「つりあい」をどう考えたらよいかわからないのではないかと「つりあいのとれた形」について自分のグループで出てきた考えを紹介していった。グループ同士をつなぎ、行き詰まりをみんなで共有しながら、「線対称」「点対称」の学習のポイントを明確にしていくことができる場面である。

(2) 作図から推測する場面の「つなぐ」

円の求積の授業場面 単元終盤の「複合図形の面積を求める」場面である。既習の正方形の求積と扇形の求積の方法を活用して、求めたい部分の面積を求める問題である。正方形と扇形の求積、その両方ができたとしても、この問題を解決するには算数的なアイデアが必要になってくる。そのアイデアがすぐに浮かぶ児童もいるが、なかなかそこに気付けない児童もいる。そこで、正方形の面積から扇形の面積を引き、扇形以外の面積を求めるということに気付いている児童が作図したものに説明を加えずにスクリーンに映した。そこで「〇〇さんはどんなふう考えたのだろうか？」と問いかけた。作図から〇〇さんの思考過程を想像するのである。そうすると、自分のアイデアをもたなかった子も「あ！わかった！」と、発表した児童が辿った思考の過程を説明する。「△△君はそういうけど、〇〇さん、正解？」と聞くと、ノートを提供した児童は満足そうにうなずく。アイデアが浮かんでいなかった児童とアイデアを提供した児童のコミュニケーションが促進された場面である。



(3) 式から推測する場面の「つなぐ」

等しい比の授業場面 「8 : 20 と 6 : 15 が等しい比かどうか」を確かめる場面である。各自が解答できていたので答え合わせをした。やり方が違う児童の式を黒板に書かせ「〇〇さんの式は、どういうこと？」と問いかける。立式した児童の思考過程を本人以外の児童が推測して説明する。算数科の特性の一つである「式」に表された思考を推測するのである。式を通して考えを推し量り、自分の考えが理解されるというコミュニケーションの促進を図った。

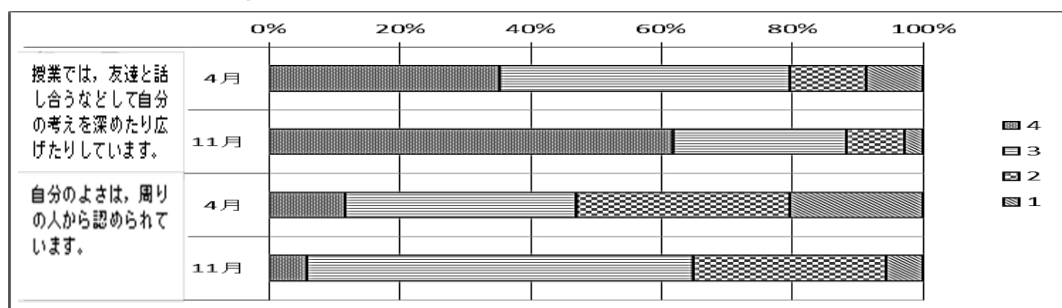
(4) 線分図から推測する場面の「つなぐ」(もどす)

比の性質を用いて相談しながら比例配分する授業場面 本市の安芸高田教育推進

会「算数・数学科部会」の研究授業として行った授業である。これは、未完成の線分図を活用しながら、全体量を比例配分する場面を取り上げた。本時では、グループ学習を設定し、できる限り指導者はグループの学びに任せ、児童の中で疑問点の摺り合わせや質疑応答、各自の考えの比較等をしていくことを支援した。児童は「それはどういうこと?」「あ、そういうことね」「よくわからんのだけど」という声を出し、既習のノートをめくりながら、考えを深めていくことができた。授業後の協議会の中で、「授業を通して児童をつなぐ営みが、学級集団を育てていくことになる実感することができた。」という意見を頂き、更に取組を進めていきたいと考えた。



4 アンケート結果から



「学習に対するアンケート」を4月・11月に行い、取組検証の一助とした。その中から、関係が深い項目を抜粋したものが図3である。(4段階で自己評価)

これを見ると「授業では友達と話し合うなどして、自分の考えを深めたり広げたりしています」の項目では、4「とてもそう思う。」が増加している。友達と対話しながら学習することが、思考につながることを自覚する児童が増えていることがわかる。また、「自分のよさは周りの人から認められています」の項目では、肯定的に捉えられる児童が増加し、学びを支えるコミュニケーションが次第に活発に行われていったことが伺える。

5 おわりに

今回は、「間違ったらどうしよう」という不安が比較的少ない状況で、コミュニケーションの喜びを得ることができる過程を取り上げた。しかし、それでもコミュニケーションは容易に結ぶことができない場合もある。だからこそ、コミュニケーションの中から自己と他者との違いを認識しながらそれを確認していく営みが重要なのである。引き続き、コミュニケーションに伴う負荷を検討しながら、算数科の特性を生かして児童のコミュニケーションを支えていきたい。