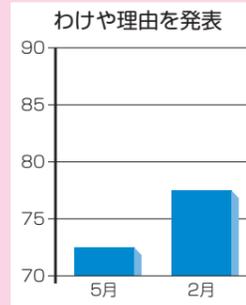
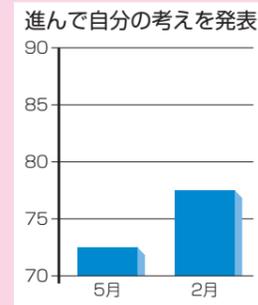
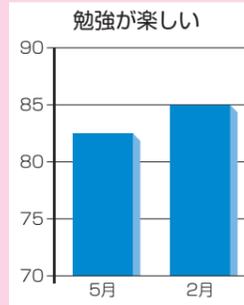


### 3 研究の成果

《学習アンケートから》

(1) 対話を通して思考を深める授業を心がけることで、子どもたちの意欲が向上し、意欲的に発表する子どもが増えた。また、わけや理由も明確にして発表できる子どもが増えてきた。



(2) グループの構成人数について、様々な人数を試行することで、話し合いの目的、指導のしやすさ、話し合いの内容などから、3～4人を基本に実践することを確認できた。

(3) 対話を想定した指導案にすることで、主発問と補助発問の関係が明らかになり、事前検討や事後の検証がしやすいことが分かった。



### 4 研究の課題

思考を深める対話を目指し、授業構成や発問・助言など教師の指導の側面と子どもたちのグループ活動に必要なこと、さらに、授業研究のすすめ方の3つの観点から具体的な課題を分析した。

#### 《グループの話し合い》

- 学習リーダーの学年に応じた育成
- グループの話し合いの回数・時間の検討
- 対話が深まる進行のあり方

思考が深まる  
対話のある授業

#### 《授業の流れ》

- 話し合いの課題設定の方法
- 主発問と補助発問の組み立て
- 話し合いの収束とまとめの方法

#### 《授業研究》

- 事前・事後研究会の再検討
- 授業の参観方法のあり方
- 授業力向上につながる研修会



#### 指導・助言

秋田大学教育文化学部 成田 雅樹 教授  
 秋田県教育庁中央教育事務所 渡邊 一幸 指導主事  
 小玉 克男 指導主事 小澤 進 指導主事

#### 研究同人

六郷 博志 三浦 智 小松 洋子 渡辺 美春 佐藤緒里恵  
 菅原 純子 小玉 薫 渡邊生久美 佐藤美奈子 佐藤 広美  
 遠藤 祐子 伊藤 敏幸 鈴木 彰 工藤 昌 岩谷 幸子  
 高橋 智子 イザベル・クレバセ 中道 恵子 二田亜由美



#### 研究主題

対話で思考を深め合う授業の展開  
～探求型授業における対話の相互連鎖をめざして～

### 1 研究の概要

#### (1) 主題設定の理由

##### 《昨年度の成果》

- 1 課題設定や学習形態の工夫  
→ 発言意欲が高まり、挙手や発表できる子どもが増えた。
- 2 話型の活用  
→ 友達の考えにつなげて話し合いができるようになってきている。

##### 《昨年度の課題》

- 1 根拠を言える子どもが少ない。  
→ 相手を納得させられる表現力が身に付いていない。
- 2 質問、反論できる子どもが少ない。  
→ 友達の考えと自分の考えを比較して聞いていない。

#### めざす子どもの姿

自ら進んで話し合い、対話を通して思考を深め合うことができる子ども

対話：子ども達が自分の考えを伝え合ったり、共通点や相違点を話し合い、よりよい考えについて議論したりしながら思考を深めていくことととらえる。

#### (2) 研究の仮説

共通性や相違点が明確になるよう授業構成や発問を工夫することで、子どもたちは意欲的に思考を深め合うようになるであろう。

#### (3) 研究の重点

- ① 支援が見える指導案のスタイルをつくる
  - 対話場面での支援を明確にした授業構成
  - 1時間の授業での話し合いの設定回数の検討
- ② 対話が相互連鎖する授業をつくる
  - グループの効果的な構成人数の検討
  - 学習課題の工夫と発問の精選

#### (4) 対話を支える基盤づくり

- 基本的な学習習慣の確立（身に付けたい学習習慣一覧を活用した共通実践）
- 基礎・基本を定着させるための工夫（補充的な学習、押さえたい学習用語の共通理解）
- 話し方・聞き方のルールを徹底

#### (5) 研究の検証

- 諸調査（学力・学習状況調査等）や学習・生活アンケート
- 授業研究会
- 授業中の子どもの発言やノート（自分の考えや振り返り）



## 2 研究の内容

### ● グループの適切な構成人数

1年算数2人(15グループ) 4年算数3人(12グループ) 2年国語5人(6グループ)

話し合いの時のグループ人数について、各学年で試行を行い、様々な観点から分析をし、適切な人数を探る。また、学年、教科、話し合う内容によつての人数の違いについても把握する。

観点	人数	2人	3人	4人	5人
(子どもは)話しやすい		◎	◎	○	○
多様な考えが出る		△	○	○	◎
深く考える		△	◎	◎	○
指導しやすい		△	○	◎	◎
リーダーが必要		△	○	◎	◎

2人(ペア)は伝え合いには適するが、指導が難しい

深い考えを求める時は、3~4人が適当。

グループ指導とリーダーの必要性は表裏の関係



### ● テンポある対話をつくり出す授業構成

主発問や補助発問のヒントの度合いが高い順に授業構成を考える。これにより、全員が授業に向かう雰囲気をつくり、深く考える後半に向けて地ならしをしていく。

#### 6年1組 算数「並び方」

##### ○ 導入部

- T 「名前を全部書くのは大変だね。どうする？」
- T 「この順番以外にある人は？」
- T 「じゃあ6通りでいいの？」

8割ヒント

答えやすい発問で意図的指名

思考を深める

##### ○ 展開部前半

- T 「この答えと似ている人はいる？どこが似ているのかな？」
- T 「違う人は？」
- T 「先頭のAを合わせたんだ。じゃあその後は？」

6割ヒント

##### ○ 展開部後半

- T 「〇〇君の考えは？」
- T 「〇〇さんの考えの続きを書ける人は？」

3割ヒント

### ● ゆさぶる発問で深い討論へ

全く別の視点や難易度の高い発問をあえて子どもに立て、発言を補ったり言い換えをさせたりしながら、深い対話を成立させようとする。

#### 6年1組 国語「未知へ」

##### 学習活動

- T 「『わたしが響いている』が何回も出てくるけど、ふつうあまり使わない言葉が入っていないかな。」
- C 「『が』です。ふつうは『は』を使います。」
- T 「『が』と『は』は何が違うかな。」
- C 「『が』はもう一人の私が見ている感じがします。」
- T 「もう一人の私ってだれかな。」
- C 「過去の自分だと思います。」
- C 「割れるともう一人の自分になると思います。」
- T 「からを割るって何の例えかな。」
- C 「これまでの自分を変えることだと思います。」
- C 「赤ちゃんなら動くことだと思います。」
- C 「若い人なら活動することだと思います。」
- C 「悩みを解決することだと思います。」

主発問 難易度の高い発問をして 子どもの反応を見る。

補助発問でたくさん 意見を出させる。

新たな切り口で考え させる発問

### 提案授業

#### 6年 算数「分数のわり算を考えよう」

・分数、小数、整数の混じった乗除計算の仕方を考えることができる。

まとめはこれでいいですか。

一般化する。

どうして分数がいいのかな。

根拠を明確にする。

どんな分数ですか。

子どもから引き出す。



#### 3年 道徳「相手を思いやり親切に」

・「ぼく」がおばあさんに声をかけずにそっと後ろからついて歩くという行動の意味やそのときの気持ちなどを話し合うことにより、いろいろな思いやりについて考えることができる。

二度目に会ったら、自分ならどうしますか。

自分との比較

「ぼく」はなぜおばあさんに声をかけなかったのかな。

#### 1年 算数「ひきざん」

・12-3の計算の仕方を考えることができる。

この中でやり方が同じなのは、どれですか。

共通点を見つける。

どんなところが同じかな。

根拠を明確にする。

#### 2年 国語「大すきなもの、教えたい」

・発表したいものを決め、発表するために必要な事柄を考えて書くことができる。

どんなところを知りたいですか。

手引きにそってリーダーが進める。

それはなぜですか。

理由

#### 4年 算数「広さを調べよう」

・複合図形の面積の求め方を、求積方法が既習である長方形や正方形に分割するなどして考え、図や式を用いて表すことができる。

考え方を分類すると、どんな仲間になるでしょう。

共通点を見つける。

線を引いたり動かしたりしたのはなぜですか。

根拠を明確にする。

### ● 対話を想定した指導案

これまでの指導案よりも、主発問と補助発問を細案に近い形で書き込むことにより、話し合いの方向が明確になり、実際の授業で補助発問を的確にすることができ、対話を深めることができる。

#### 5年1組 国語

指導案	授業の実際
「大造じいさんとガン」のクライマックスはどこになるだろうか。	
5 学級全体で意見交換する。	
T この物語の中で繰り返し描かれているものは何ですか。	T この物語の中で繰り返し描かれているものは何ですか。
C この物語は大造じいさんと残雪との戦いの話です。その知恵によって仲間を救う残雪に対するじいさんの思いが繰り返し描かれています。	C 大造じいさんと残雪との戦いです。 C 大造じいさんの心の叫びです。 C 大造じいさんの気持ちです。
C じいさんの残雪に対する見方の変化、じいさんの内面に生じた変化が描かれています。	T クライマックスまでに一番変化するのはどこですか。
T 特に緊迫感や緊張感が高いのはどこですか。	C 大造じいさんと残雪の関係が変化しました。 C 大造じいさんの気持ちが変わりました。 C 大造じいさんの残雪に対する気持ちが変化しました。
C bだと思います。「残りの力をふりしぼって」は強い緊張した場面です。描写も細かく、文も短いです。	T どのように変わりましたか。
T クライマックスまでに何が変化しますか。一番大きく変化するのはどこですか。	C 戦っていたけどやめました。 C 初めはつかまえないという気持ちだったけど、最後は助けたいという気持ちになりました。
C aはまだじいさんの心の変化がはっきりとわかりません。cも、手をのばしただけでは、まだじいさんの心の変化が読めていません。dで初めてじいさんの残雪への思いの変化が分かります。	T それはどこですか。
C 「強く心を打たれて」でじいさんの思いは頂点に達したと思います。最も感極まったところでです。	C 大造じいさんが手をのばしても～。 C 大造じいさんは強く心を打たれて～。
	T それでは、どちらがクライマックスですか。理由も発表しましょう。

児童の反応を見て難易度が高いと取りやめた。

この反応を言わせるには、補助発問が必要。

予想通りだが、発問にはつながらない。

発問に対し予想した答えが出ていない。

子どもの答えを補助する。→対話型

討論しやすい補助発問→話し合いが収束へ

