

1月13日 2年生 さんすう「かけざんのきまり」

— 低学年から子どもに学びを任せるための授業デザイン 一斉指導での実践 —

1. 任せることは簡単ではない

どの学年でも、3学期は、1・2学期に積み重ねてきた「学び方」「考え方」「ノート書き方」「解決の仕方」を、教師に導かれる形ではなく、子ども自身が活用していく段階であると捉えています。

2年生という発達段階を考えると、「任せること」は簡単ではありません。しかし、任せられない理由を子どもに求めるのではなく、任せるために教師がどのような手立てを打つかを大切にして授業を設計してられています。

今回は、私が感じたステキな手立てを2つに絞ってお伝えします。

2. 授業デザインの全体像

2年生の算数の時間に入らせていただきました。情報活用能力の育成を、特別な活動としてではなく、日常の授業の中で育てていくことが大切です。授業の流れは、

- 学習課題の提示・設定
- 学習の見通しをもつ
- 自分で考える
- 表現・交流する
- まとめる
- 振り返る

という一連の学びのプロセスが、子ども自身の力で回っていくことを重視しています。もちろん、その過程にしっかりと授業者の指導が入ります。

授業者は常に前に立って指示を出すのではなく、子どもが「次に何をすればよいか」を自分で判断できるよう、学びの環境と道筋を整える役割を担うように指導されているように感じました。

3. 特徴的な手立て①

学習のガイドを丁寧に作成し、示す

一つ目の手立ては、学習のガイドを丁寧に作成し、子どもに示していることです。

めあて かける数が 1 ふえると、答えは いくつずつ ふえて
いるかを しらべよう。

ア 3のだんについて しらべましょう。

| か け る 数 | | | | | | | | | |
|-------------|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
| か け ら れ る 数 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 3 | 3 | 6 | 9 | 12 | 15 | 18 | 21 | 24 | 27 |



イ 7のだんについて しらべましょう。

ウ ほかの だんについても しらべましょう。

それぞれのもんだい如果能したら、評価が1段階上がるしくみ

① (ア) のもんだいを
考えよう。
3のだんについて
しらべたこと、
わかったことを
ノートに書こう。

B

② (イ) のもんだいを
考えよう。
→ ひょうや図を入れて
せつめいを書こう

A

③ (ウ) に
チャレンジ!
これができると、
S (つくる) になるよ!
*何こでもOK!

S

④ 友だちと
こうりゅうしよう。
・ノートに
せつめいを
聞いてくれた人の
サインをもらおう。
・めざせ! SS!

⑤ 今日の学びを
ロイロノートに
しゃしんを
あげてから
ふりかえりを
書こう!

学習の流れや活動のポイントを、カードを用いて視覚的に整理することで、子どもが「今、何をしているのか」「次に何をすればよいのか」を自分で把握できるようにしました。

このガイドがあることで、教師の説明を待つのではなく、子ども同士で確認しながら学習を進める姿が見られるようになっていきます。学習を教師に委ねるのではなく、自分たちで進めようとする意識が育ってきています。

ちなみに、このガイドは、単元まとめて作らず、一日の授業を終えて、明日はどうしようかと考えて作っているそうです。

きっと子どもの様子を見て、〇〇さんのために次はこうしよう、あれは分かりにくそうだったから明日は変えてみよう、、なんて試しながら作っているからなんでしょうね。

スポーツ・筋トレと一緒にですね。汗をかいたぶんだけ、子どもや自分の成長につながるのです。

教育委員会からの話にありましたね、「自由進度学習は、個別最適な学びの手段のひとつ。できない子への手立て(学び方・ヒント)が準備されていないと、個別最適な学びにならない。ただの放置」というご指摘。門小の実践ではそうならないように意識しています！

4. 特徴的な手立て②

考え方・表現の仕方のアウトライン(大きな枠組み)を示す

二つ目の手立ては、考え方や表現の仕方について、あらかじめ大きな枠組み(アウトライン)を示していることです。

「この問題の答えは、どうやって表したらいいの？」「どうやってまとめたらいいの？」については、一定「こうやってやるとわかりやすいよ！こんな方法もあるよ!」とおすすめることで、子どもが安心して思考に向かえるようになっていきます。時に、授業者がおすすめるのではなく、子どもが考えたことを黒板に書くことでほかの子どもも考え方が分かってきます。

この場面は、児童集会で紹介した3年生のように、先生に指名されて書くのではなく、自主的に前に書いてみようと思う子どもが書いています。

そのための準備は、表現する場所を設けたことです。黒板に枠組みを示し、発表しようという子どもが書いていいよと指示されていました。

あくまでも、無理にでなく、自分で決めて(自己決定の場づくり)というところがポイントです。



これは答えを教えることではなく、考えるための道筋を共有することを目的としています。枠組みがあるからこそ、子ども一人ひとりの考えの違いや工夫が表れやすくなり、自分なりの考えをもって学習に取り組む姿が見られました。

解決が行き詰っているときには、表現の仕方の交流タイムを意図的に設定していました。この時間は、子どもたちが自分の解決と友だちの解決を比べたり、発表し合ったりします。

これも、正解・不正解を比べることを目的とするのではなく、考え方や表現の違いに目を向ける場として位置づけています。

先ほどの交流を通して、

- 自分の考えを確かめる

- 友だちの考えから新たな気づきを得る
- よい表現や考え方を自分の学びに取り入れる

といった姿が見られました。

この交流タイムは、個々の学びを確かなものにし、学びを更新していくための重要な時間として機能していると思います。

5. 授業を通して見えた子どもの姿

こうした授業デザインのもとで、子どもたちは少しずつ変容を見せています。

自分で学習を進めようとする姿、友だちの考えを聞いて理解しようとする姿、ノートや発言に表れる思考の筋道の変化などが見られるようになりました。

学びを「やらされるもの」ではなく、「自分のもの」にしようとする意識が育ってきていると感じます。

「こうやって任されると、子どもたちのやる気が全然ちがうんです」の言葉を聞いて、やっぱり自分で学ぶって楽しい!が進みたい方向だなと感じました。

6. 担当としての学び・発見

授業を見せてもらって、2年生であっても、条件と手立てが整えば、主体的・対話的な学びは十分に成立することを実感しました。

支援を減らすことが自立につながるのではなく、支援の質を高めることが、子どもが自分で学ぶ力につながるということ、改めて学びました。

情報活用能力は、特別な時間に育てるものではなく、日々の授業の中でこそ育てていけるものであると考えています。

先日、本校に来て下さった教育哲学者の苦野一徳先生は、著書『勉強するのは何のため?』の中に、この部分に関する記載があったので、紹介します。

自由とは「何をしてもよい状態」ではなく、「自分で選び、決め、その結果を引き受けていける状態」である

と述べています。そして、

そのような自由は、子ども自身にすべてを委ねることで自然に生まれるものではなく、学習の見通しや枠組みといった支えがあってこそ成り立つものである

と論じています。

学習の流れや考え方の道筋をあらかじめ示し、子どもが自分なりに判断しながら学習を進められるようにしていました。低学年の子どもたちが自ら学習に向かう姿が見られたことは、「任せる」ことが放任ではなく、支援の在り方によって支えられる営みであることを示していると考えられます。

また苦野先生は、同書において、

勉強の目的を単に正解にたどり着くことや評価を得ることに置くのではなく、自分の考え方や世界の見え方を少しずつ更新していく営みとして捉えることの大切さ

を述べています。この視点に立つと、

学習における評価や振り返りは、他者と比べるためのものではなく、自分自身の学びの過程を確かめ、次の学びにつなげていくための手がかり

として位置づけることができます。

そして、学びを「やらされるもの」として受け取るのではなく、「自分の学び」として捉え直していくための支えとして機能していると考えられます。

今回の授業は、特別な方法ではなく、学年や教科を越えて生かすことができる視点だと思います。

子どもに学びを任せる授業づくりについて、今後も校内で共有し、対話しながら深めていければと考えています。

※様々な教育者哲学者等がおられます。その中でも、苦野一徳さんは本市の教育委員会が教育フォーラム等に講師として招いている方であるため紹介させていただきました。