

『学び合い』の3つの型を用いた小学校社会科授業の研究

所属コース 教育実践開発コース

氏名 松木拳人

指導教員 平松義樹 城戸 茂

【概要】

『学び合い』は対話的な学びの観点から、現在の教育現場で注目されているものである。本研究では、『学び合い』に課題解決の方法である「出し合う型」「与え合う型」「深め合う型」の3つの型を小学校社会科授業に導入することで、その教育的効果を検証した。その結果3つの型は、複数回使用していくことにより、自分の考えを相手に伝えたり、相手の考えを聞いたりすることができるようになっていくということが分かり、学力形成の一助となるのではないかと考えた。また、集団の質と関係しており、話し合い活動が苦手な児童も、得意な児童と一緒に活動していくことで、全員が『学び合い』に参加することが可能であると考えた。さらに、児童同士が学び合っていく過程で、「コミュニケーション技能」の向上に貢献することができ、「相手意識」を持たせることもできるものであると考えた。

キーワード 学び合い 社会科 社会認識力 コミュニケーション技能

1. はじめに

新学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が求められており、対話的な学びとは、子ども同士の協働により自己の考えを広げ深めることと示されている。本研究においては、この対話的な学びを『学び合い』とする。理由は、このような話し合いを通じた学びは、個に応じた指導がされにくいという一斉指導の短所に対応するため、数十年前から教育現場で注目されているものであり、『学び合い』を延長したものが対話的な学びだと考えるからである。

『学び合い』について西川（2010）は、「教師が教えたことを教えたように教えるのではなく、授業中に子どもたちがお互いに教え合って、教師の設定した課題を達成していくという方法である」としている。

三崎（2015）では、『学び合い』は「授業の方法論や技術論ではなく考え方である」とし、子ども観・授業観・学校観の3つが重要であると指摘している。この『学び合い』の3つの考え方で、一人も見捨てないことを大切にした授業をすることによって、様々な教育的効果が期待されている。

宮下・鈴木（2014）では、『学び合い』を行うことで、学力の向上に影響を与えるという研究成果を報告し、大平・西川（2014）は、固定化した人間関係をもつ小学校高学年女子の人間関係の一助に成りうることを明らかにしている。

このように『学び合い』は、一斉授業の課題を克服する1つの授業方法として注目されて

きているが、論者によって主張するところは異なり、確立されている概念ではない。しかし『学び合い』は、子どもたちの基礎的な人間力を育てる上で大切であると考え。異なる集団の中で生活することは避けられず、社会人になっても集団の中で誰かと協力することは欠かせないことであると考え。『学び合い』を有効に活用することができれば、他者と協力し、折り合いをつけて、自分の・自分たちの課題を達成していく力を培うことができると考える。

2. 問題と目的

これまでに多くの教育的効果が期待されている『学び合い』であるが、その教育効果に否定的な意見を表明する者もいる。舘野（2013）は、「学び合い学習は、日本の教育を崩壊させる。」と主張している。「教師が教えず、塾等で先に学んでいる子どもが先生役になっており、算数が苦手な子どもは置いてけぼり、算数が得意な子どもは停滞している」と述べ、『学び合い』はどのような子どもにも負の影響を与えるというのである。さらに、「子どもたちに教え合わせることで、教師の力もつかない」と指摘し、『学び合い学習』は「一斉指導を否定している」とも主張していて、一斉授業に対極的に位置するものとして『学び合い』があるとしている。

この他にも複数の否定的な意見が存在するが、指摘されている主張は本質的な『学び合い』を想定していない主張であると考え。その原因として考えられることは2つある。1つは、西川（2010）や三崎（2015）が述べるような『学び合い』の考え方を理解していないまま、教師が『学び合い』を推進している場合である。もう1つは、『学び合い』の考え方を理解していても、実践の段階で児童の実態や学習内容に合わせた『学び合い』ができていないためであると考え。すなわち、ただ自由に話し合ったり協力したりするのでは、十分な成果を得ることはできない。例えば『学び合い』をする児童の中には、その取り組み方が全く分からない児童がいたり、取り組み方をめぐって児童が対立したり、うまく話し合いに入ることができない児童がいたりすると考える。

そこで、『学び合い』の中での課題解決の内容や方法を工夫することができれば、よりよい教育的効果を発揮し、『学び合い』が正しく機能するのではないかと考えた。『学び合い』の中で、協力しないと解決できない課題に対して、その解決の方法を複数考え、提示することにより、全ての児童が授業内容を理解できる方法を考えることができるのではないかと考えた（図1）。

本研究では、教師が与えた課題に対して、児童同士が協力して解決していくことができるように、課題解決の方法である『学び合い』の型を作成し、それを授業に導入して教育的効果を明らかにしたい。

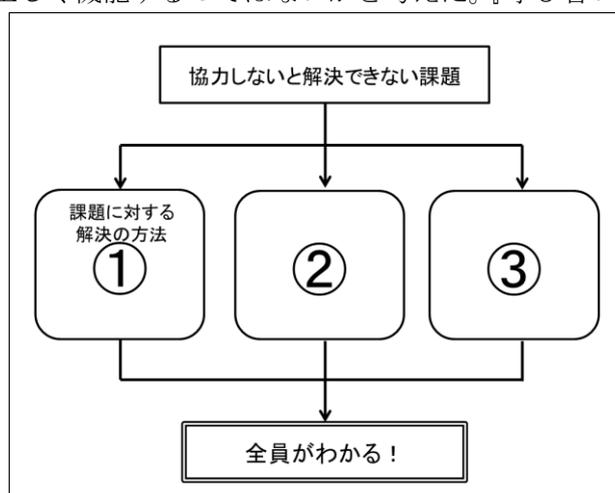


図1 筆者が考える『学び合い』の在り方

3. 研究方法

(1) 『学び合い』の型

『学び合い』の型については、文献や実習校の先生方の授業を参考に、3つ開発した。開発した型は『学び合い』という名前から、『～合う型』と名付けた。図2に3つの型の概要を示す。

<p style="text-align: center;">〈出し合う型〉</p>	<p style="text-align: center;">〈与え合う型〉</p>	<p style="text-align: center;">〈深め合う型〉</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・学習課題に対して、児童が互いに自由に発想し、「出し合う」型。 ・児童の思考を活性化，新しい視点の発見，児童同士の考えを合成，相手の意見を受け入れる経験をさせることが可能。 ・主に，単元の導入部分（例：学習課題づくり）で使用することで，学習への動機付け，観点の焦点化，考えの分類が可能な形態。 ・全員が多様な考えに気づき，それを受け入れることを目指す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習課題に対して，児童が互いに影響を「与え合う」型。 ・学習内容について理解することが困難な児童は，他の児童から解答やその解き方を与えられ，すでに理解している児童は，他の児童に分かりやすく説明することを通して，分かりやすい表現の仕方や解答がなぜそうなるのかということを再認識することが可能。 ・主に単元の展開部分で使用することで，問題解決，その過程についての理解が可能。 ・全員が正解や解き方を理解することができることを目指す。 ・ジグソー学習のような形態もこの型に近い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習課題に対して，（個人では解決できないことを）児童が互いに協力して解決に取り組み「深め合う」型。 ・課題をともに解決していく過程により，仲間意識の醸成を図ることができる。 ・主に単元の終末部分で使用し，他の児童とのかかわりの中で，1つのことを一緒に深めていったり，自分の考えを整理して再構成したりすることが可能。 ・全員が1つもしくは自分の考えを持つことができることを目指す。

図2 『学び合い』の3つの型の概要

(2) 『学び合い』の3つの型と社会科の関連

『学び合い』の3つの型はどの校種・教科においても用いることができると考えるが，本研究では小学校社会科について考える。

梅津（2007）は，社会科授業の実践を通して形成される学力である社会科学力は，社会認識力・社会的判断力・批判的思考力の3つから成るものととらえている。本研究では，この中の社会認識力に注目した。社会認識力とは，社会的事実について「事実判断」したり，「推論」したりすることを結びつけて活用する能力である。この社会認識力を形成させる過程に『学び合い』の3つの型を活用することで，学力形成の一助につながるのではないかと考えた。そのために，小学校社会科の評価の観点における3つの型の位置づけを明らかにする。

ア. 社会的事象についての知識・理解

梅津（2007）では、「授業過程で教師や子どもによって表現された社会的事象に関わる知識は、その質の違いに着目して『知識の構造』としてとらえることができる」と述べている。獲得することができるそれぞれの知識を表1にまとめた。「知識・理解」は、「認識内容」にあたるものである。

表1 社会的事象に関わる知識（梅津（2007）を一部参照）

知識の名称 〈知識に導くための問い〉	知識の内容 (例)
個別的記述的知識 (いつ・どこで・だれが・なにを・どのように)	個々の社会事象の事実を解釈や説明を施さずに記述したもの。 (例) みかんのおいしさには、太陽光が関係している。
個別的説明的知識 (なぜか・(その結果) どうなるか・(本質は) 何か)	個別の社会的事象に限定された因果や影響を説明したもの。 (例) みかんは、空からの太陽光、海から反射した太陽光、段々畑の石垣から反射した太陽光の3つによっておいしく育つ。
一般的説明的知識 (どういう意味か・(一般的に) どのようであるか)	個々の社会的事象の起因や影響を説明するのに用いられる概念。 (例) 果物のおいしさは、地形などの自然的条件によって決められる。
評価的・規範的知識 (よいか、わるいか・どうすればよいか)	個々の社会的事象を価値的に評価、評価した上での行動の規範を示したもの。 (例) おいしい果物を生産するには、自然的条件を考慮することが望ましい。

出典 梅津正美(2007) 社会科におけるテスト問題構成の方法—社会科学力評価—
鳴門教育大学研究紀要, 22, p 176-177

イ. 社会的な思考・判断・表現

佐藤（2007）の研究では、「社会的な思考・判断」を「事実をとらえる」「関係づける」「意味をとらえる」という3つの要素で構成されるものと考えた（表2）。この構

表2 「社会的な思考・判断」の構成要素

構成要素	内容
事実をとらえる	既習事項や過去の経験を基に、多様な事実をとらえ、学習課題を決定する。
関係づける	情報を収集し、事実と事実の関わりを基に、学習課題を追求する。
意味をとらえる	事実と事実の関わりを基に、自分の考えをまとめ、学習課題を解決する。

出典) 佐藤玄壺(2007). 中学校社会科における「社会的な思考・判断」についての評価の在り方に関する研究
第50回岩手県教育研究発表会発表資料, p2

成要素の中で、「事実をとらえる」の内容が、自分たちが知っていることを出し合うことができるため「出し合う型」に、「関係づける」の内容が、集めた情報を追求し、与え合うことができるため「与え合う型」に、「意味をとらえる」の内容が、与え合ったことから自分の考えをまとめようと深め合うことができるため「深め合う型」に当てはまると考えた。

佐藤（2007）の研究は、現行の学習指導要領の研究ではなく、「表現」の部分がまだ含まれていない年のものである。そこで、「表現」については、梅津（2007）を参考に、思考・判断し、習得・形成したものを表現しなければならないため、「コミュニケーション技能（読む、話す、書く、聞く）」が必要であると考えた。「コミュニケーション技能」は社会科学力の基礎学力として位置づけられており、3つの型を用いた活動を展開する際にも必要なものであると考えた。

これらより、3つの型は児童が「思考・判断」する際に用いることができ、「コミュニケーション技能」により「思考・判断」したものを表現し、前述の「知識・理解」へつなげていくものであると考えられる。「知識・理解」が「認識内容」であるのに対し、「思考・判断・

表現」は「認識方法」である。

ウ. 観察・資料活用の技能

「観察・資料活用の技能」についても、梅津（2007）の「思考技能」を参考にした。「思考技能」とは、「問い及び様々な形態の資料から必要なデータを選択できる、データを読み解ける、解釈内容を適切に表現できる、合理的な仮説を立てることができる」といったものである。この「思考技能」を「観察・資料活用の技能」として3つの型に当てはめた。

「出し合う型」は、出されたデータを読み取って出し合う、「与え合う型」は、与え合うためのデータを選択し、解釈する、「深め合う型」は、作成した資料を整理し、深め合う、となると考えた。「観察・資料活用の技能」も「認識方法」に該当する。

エ. 社会的事象への関心・意欲・態度

「社会的事象への関心・意欲・態度」についても、梅津（2007）を参考に考えた。「関心・意欲」とは、「ある対象に対する認識内容と認識方法に作用し、態度を機動させる積極的・選択的な心構え」であり、「態度」とは、「状況に応じて心構え・感情・意志が外に具体的に表現された行い」であるとしている。これらは社会科学力には含まれないが、「認識内容」と「認識方法」へ向けさせるために必要なものであるため、3つの型に「関心・意欲」を持って参加することができたかについて注目して考えることとした。

ア～エの小学校社会科の評価の観点における3つの型の位置づけについて、梅津（2007）を参考にまとめたものが、図3である。

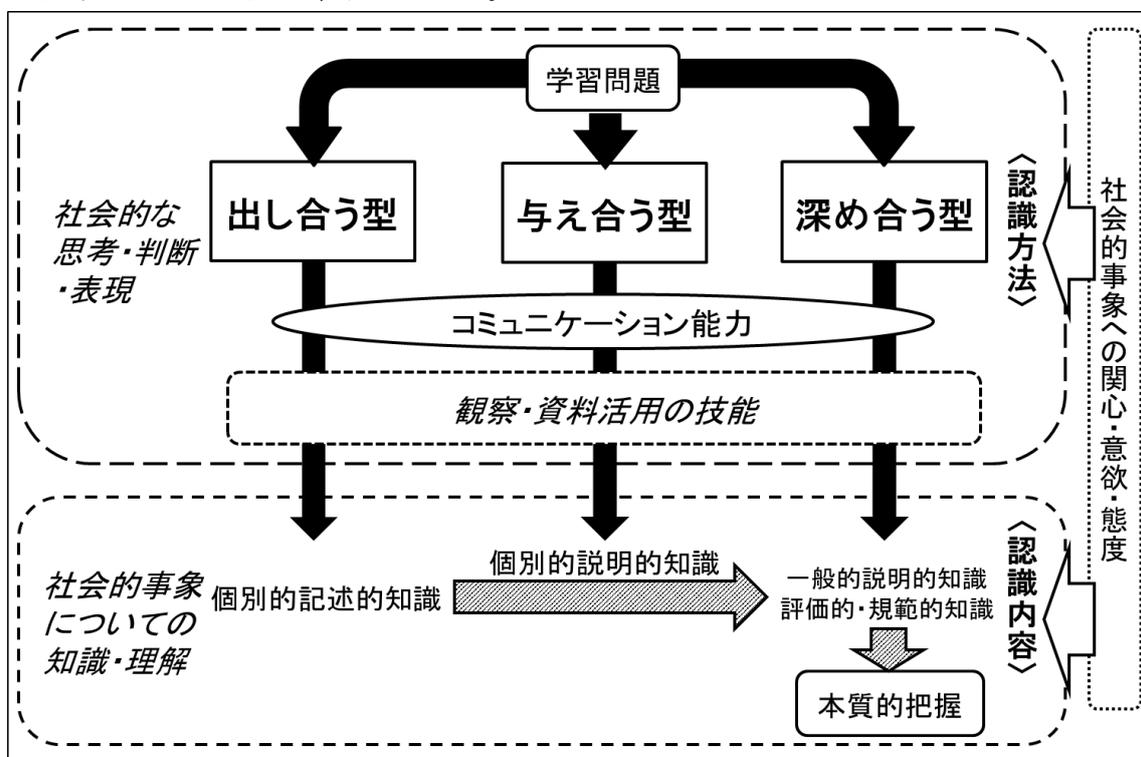


図3 小学校社会科の評価の観点における3つの型の位置づけ

(3) 授業実践

本研究では、3つの型について授業実践を中心として教育的効果を検証していくこととした。授業実践は、小学校社会科の1単元において実施することで、単元を通して3つそれぞれの型の検証が可能になるためである。

ア. 単元について

日時：平成29年10月20日～平成29年11月28日

対象：X市立Y小学校 3年Z組29名

単元名：はたらく人とわたしたちの暮らし「工場の仕事」

単元目標：ジュース工場の仕事について意欲的に調べ、それが自分たちの生活を支えていることを理解する。また、生産方法や原料の集め方、販売や他地域との関わり等の仕事の工夫を考えるを通して、工場の仕事と自分たちの生活との関わりについて考える。

イ. 授業の流れ

本単元は、14時間扱いで計画した。全14時間の概要を以下に示す。

第1時：出し合う型を用いて、みかんジュースについて知っていることや知りたいことを出し合い、みんなの学習問題を作る。

第2時：みんなの学習問題に対する予想を立てて出し合い、それらを課題別に分類する。

第3時：見学のめあてを作り、課題別チーム（4・5名）で話し合って調べたいことを出し合う。

第4・5時：工場見学を行う。

第6時：見学したことを振り返り、わかったことや思ったことを出し合う。

第7・8時：発表を行うための資料づくりを行う。発表はタブレットを用いて作成したプレゼン（図4）をもとに行うこととする。プレゼンは一人ひとりが作成するものであり、見学で自分が調べたテーマ1つについて作成する。課題別のチームのメンバー一人ひとりが異なったテーマにすることにより、チーム内で発表できるようにする。



図4 作成するプレゼンの例

第9時：作成した発表資料をもとに、練習する。

第10時：自分のプレゼンをチーム内のメンバーに発表する（調べたことを、互いに与え合う）。

第11時：チームの一人ひとりのプレゼンを、チームの全員が発表できるようにするため、発表のときのポイントを与え合う。また、練習をチーム内で見せ合うことで、発表がよりよくなるようアドバイスを与え合う。

第12時：チームから一人ずつが集まって、自分のチームのプレゼンを発表する。これにより、クラス全員のプレゼンを与え合ったことになる。

第13時：プレゼンを用いて発表したことを振り返り、他の児童の意見や発表を受けて、学習問題に対する答え（まとめ）を深め合う。

第14時：「工場の仕事」について学習したことを復習する。

3つの型については、「～合う型」という名前では児童に伝えず、「出し合う型」を「出し合おう!」、「与え合う型」を「あたえ合おう! つたえ合おう!」、「深め合う型」を「まどめよう!」という形で、イラストとともにフラッシュカードで提示した。

これらの授業の流れの図と「振り返りシート」の有無について図5に示す（「振り返りシート」については、本文3（4）に示す）。

時	授業内容	授業の流れ (<input type="checkbox"/> : 型を用いた活動)	型	振り返りシート
1	学習問題づくり (単元)	みかんジュースについて、知っていることや知りたいこと 学習問題: おいしいボンジュースを飲むための「工場の仕事」のいろいろな工夫やみつを調べよう。	出し合う型	①
2	学習問題に対する 予想・分類	<チーム> みかん はたらき きかいで作る はこび	出し合う型	②
3	見学のめあてづくり (個人の学習課題)	見学で知りたいこと (一人ずつ)	出し合う型	③
4	工場見学	見学		
5	工場見学			
6	見学のふりかえり	見学でわかったこと, 思ったこと	出し合う型	④
7	発表資料づくり	タブレットを用いて, 自分が調べたこと of 発表資料 (プレゼン) を作成 (一人ずつ)		
8	発表資料づくり			
9	発表練習①	発表練習		
10	発表①	チーム内でプレゼンを発表	与え合う型	⑤
11	発表練習②	チームのプレゼンを一人ひとりが全員分発表できるように, 発表についてのアドバイス	与え合う型	⑥
12	発表②	チームから一人ずつが集まって, 自分のチームのプレゼンを発表	与え合う型	⑦
13	本質的把握	全員が発表したことより, 学習問題の解決	深め合う型	⑧
14	復習			

図5 3つの型を用いた授業の流れ

(4) 検証方法

ア. 「振り返りシート (全8回)」

3つの型を使用した授業時間の最後5分間で、「振り返りシート」を配布し回答させることとした。第1～4回が「出し合う型」について、第5～7回が「与え合う型」について、第8回が「深め合う型」についての内容である。

「振り返りシート」は、質問1・2・3で構成されている。

【質問1】

①～④の4問を設定し、1～5の5段階（1：ぜんぜんできなかった、2：あまりできなかった、3：すこしできた、4：まあまあできた、5：とてもよくできた）で評価させることとした。以下の①～④が質問内容である。質問内容は、8回とも共通である。

①話合いや発表で、進んで自分の考えを話すことができましたか？また、何回発表しましたか？

（回数については記述させる。）

②自分の考えを他の児童に話すことができ、他の児童の考えを聞くことができましたか？

③他の児童が話すことを聞いて、新しい考えが思いついたり、自分の考えがかわったりしましたか？

④今日の学習をがんばることはできましたか？

【質問1】より、学級全体の回答の傾向から、3つの型が学力形成の一助となるのかについて検証していく（分析1）。また、児童一人ひとりの回答の変容と目標分析（イの項）の結果から抽出児を選定し、3つの型の学力形成への貢献について検証していく（分析2）。

【質問2】

①～②・③の2問もしくは3問を設定し、「はい」・「いいえ」・「わからない」のうち一つを選ぶように回答させることとした。質問内容は、各授業の目標に準拠したものとなっている（イの項を参照）。

しかし、児童の自己評価であるため、ほぼ全ての「振り返りシート」において多くの児童が「はい」のみの回答になったため、今回の検証には使用しないこととした。

【質問3】

「出し合う型」は全て共通、「与え合う型」と「深め合う型」それぞれ別の質問を設定し、自由記述させる欄を設けた。以下が質問内容である。

【第1～4回】今日の学習で分かったことや感じたことなど、自由に書いてみよう。

【第5・7回】タブレットで調べたことをあたえ合った（自分の発表をして、他の児童の発表を聞いた）ことについての感想を書きましょう。

【第6回】今日の学習で、発表するときのポイントをつたえ合ったり、発表のアドバイスをし合ったりして、感じたことを書いてみよう。

【第8回】みんなで分かったことを発表したり、自分の考えをまとめていった今日の学習の中で、よかったこと・もっとこうすればよかったと思うことを書きましょう。

【質問3】については、2つの検証に使用する。1つは、【質問1】の結果と目標分析の結果を用いて選定した抽出児の記述の変化を検証する（分析2）。もう一つは、「コミュニケーション技能」に関する記述について抽出し、3つの型が「コミュニケーション技能」の向上に貢献できるかについて検証していく（分析3）。

イ. 「目標分析」

「目標分析」は、愛媛県教育研究協議会の社会科委員会の研究をもとに考えた。各授業に1つずつの評価規準を設定し、ノートや配布したプリントへの記述などをもとに毎時間授業評価を行うことで、3つの型が授業に貢献できたかの検証ができる。

「目標分析」によって児童を評価した結果を用いて抽出児を選定し、3つの型が学力形成に貢献できたかについて検証していく（分析2）。

4. 研究結果の分析と考察

(1) 分析1：「振り返りシート」における学級全体の傾向

『振り返りシート』の回答結果より、それぞれの型を用いた授業において学級全体にどのような傾向が見られたのかを分析する。

ア. 出し合う型

「出し合う型」を用いた授業では、図6-a～cのような結果が得られた。

これらから分かることは、以下の3つである。

(i) 「振り返りシート」の第1回から第2回にかけて、どの質問においても「5」の評価をつけた児童が増加し、特に質問1-②が最も大きく増加したこと

(ii) 「振り返りシート」第3回の質問1-①と②において、「5」の評価をした児童が大きく減少し、「4」以下の数値をつけた児童が増加したこと

(iii) 「振り返りシート」の第3回から第4回にかけて、質問1-①と②において、「5」の評価をした児童が増加したこと

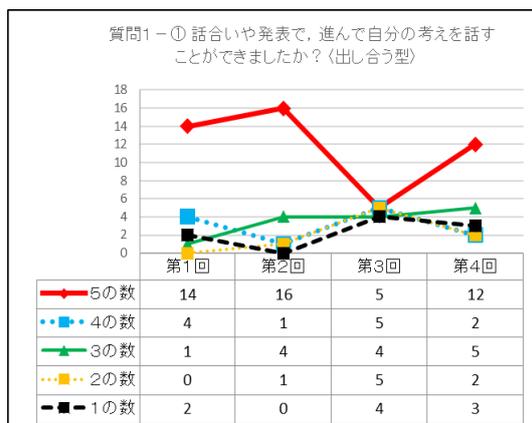


図6-a 「振り返りシート」質問1-①の回答（「出し合う型」を用いた回）

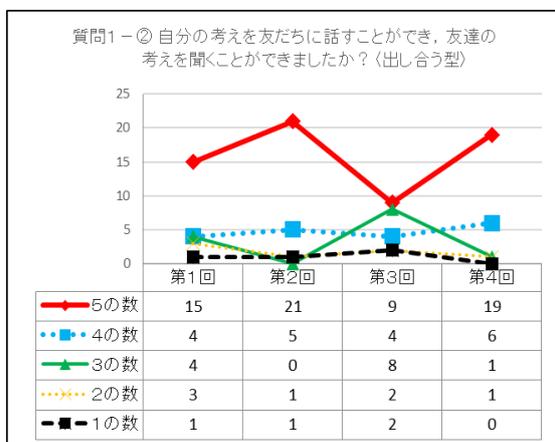


図6-b 「振り返りシート」質問1-②の回答（「出し合う型」を用いた回）

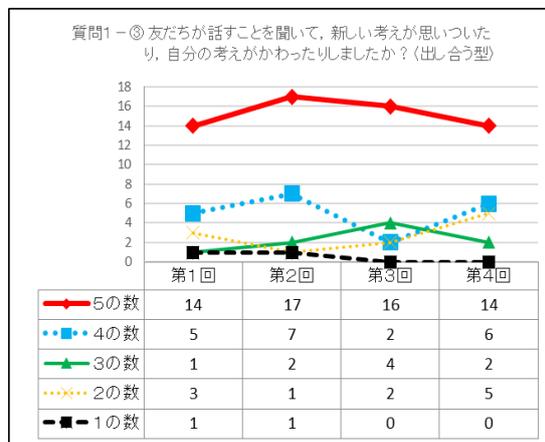


図6-c 「振り返りシート」質問1-③の回答（「出し合う型」を用いた回）

(i) の結果からは、第1時の活動と異なり、第2時において一人ひとりの児童が全員に向けて自分の考えを発表し、それを聞く活動を取り入れた。そのため、「5」と評価した児童が増加したのではないかと考えられる。このことから、出し合う際に多くの人数に向けて発表し、多くの意見を聞くことができる場合のほうが「出し合う型」が機能すると思われる。

(ii) の結果からは、第2時と第3時を比較したときに、第2時では全員の考えを聞くことができたのに対して、第3時では課題別のチームの中でしか発表の機会が与えられな

った。そのため、前回と比較すると「できなかった」と感じた児童が増加したのではないかと考える。また、第2時は自分が設定した課題に対する予想を出し合う活動であったため、どの児童も考えることができたが、第3時は見学で調べたいことをチームで出し合ったために、見学のイメージが浮かばず、調べることを考えて出し合うことが困難になり評価が低くなってしまったことが考えられる。これらから、出し合う際に自分の意見を述べたり、相手の意見を聞いたりする機会が少なく、出し合う内容が個別的記述的知識の中でも、どの児童でも考えることができるようなものでない有効に機能しないと考察する。

(iii)の結果からは、第6時においてチームごとに見学したことを振り返って、分かったことや思ったことを伝える活動を行った。そのため、「5」の評価をした児童が増加したことが考えられる。また、「出し合う型」の使用が4回目であるため、型に慣れてきたことも考えられる。これらから、児童同士が似た状況を体験していることで「出し合う型」が促進するということが、複数回使用することにより、自分の考えを相手に伝えたり、相手の考えをしっかりと聞くことができるようになっていくことができるのではないかと考える。

イ. 与え合う型

「与え合う型」を用いた授業では、図7-a~cのような結果が得られた。

これらから分かることは、以下の3つである。

(i)「振り返りシート」の第5回から第7回にかけて、質問1-①において、「5」の評価をした児童が増加したこと

(ii)「振り返りシート」の第5回から第7回にかけて、質問1-②は全体で見ると「5」の評価をした児童が増加したこと

(iii)「振り返りシート」の第5回から第7回にかけて、質問1-③は「5」と評価した児童に大きな変動がなかったこと（高い数値を維持した）

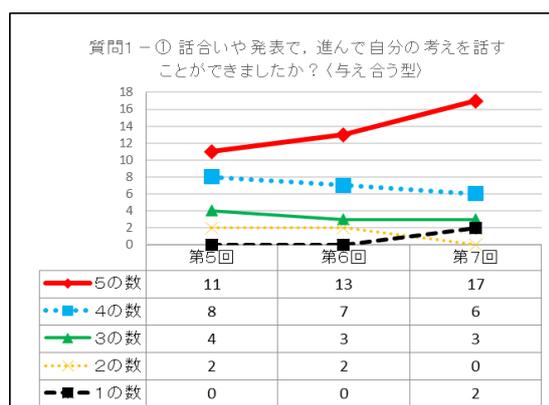


図7-a 「振り返りシート」質問1-①の回答（「与え合う型」を用いた回）

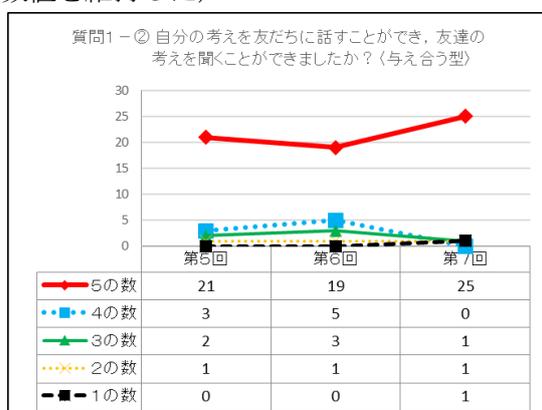


図7-b 「振り返りシート」質問1-②の回答（「与え合う型」を用いた回）

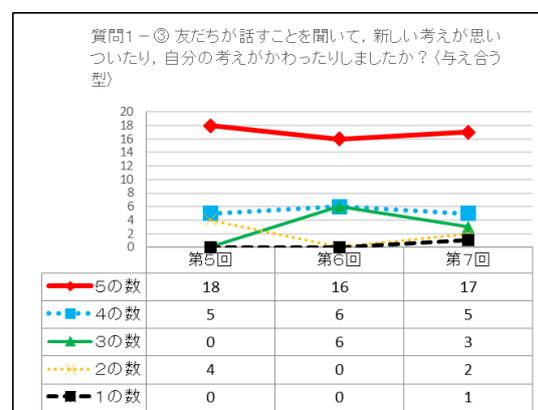


図7-c 「振り返りシート」質問1-③の回答（「与え合う型」を用いた回）

(i)～(iii)の結果から、どの質問においても「5」の評価をした児童が多く、「与え合う型」がよく機能し、話合いや発表が促進した結果なのではないかと考える。活動を行うことで、他の児童に自分が調べた内容を与えることや、他の児童が調べた内容を与えられて理解することができたため、「よくできた」と考える児童が多かったのだと考える。

また、プレゼンは工場を見学した上で作成していくものであり、児童の興味関心に基づいたものであったため、内容を相手に伝えやすく、他の児童から発表されるということもあり、聞きやすいものであったと考える。児童の中には「これはどうなっているのか？」などと積極的に質問している姿も多く見られた。「与え合う型」は、与える内容が児童の興味関心に基づくものである場合などに個別的説明的知識を考えさせることに有効であり、それを他の児童が自分自身に伝えてくれるため聞きやすく、質問もしやすいということが分かった。

さらに、活動の中でチームの他の児童のプレゼンも発表するため、児童によってはとても難しいと感じて苦勞している場面も見られたが、第11時でチームの他の児童からアドバイスをもらうことで乗り越えることができたと考える。「与え合う型」は、他の児童から発表の仕方などを与えられることにより、発表が苦手な児童にとっても改善が可能であるということが分かった。

ウ. 深め合う型

「深め合う型」を用いた授業では、図8のような結果が得られた。

この図から分かることは、「振り返りシート」の第8回では、どの質問においても「5」の評価をした児童が多く（特に②と③）、「3」以下の評価をした児童がとて

も少ないことである。上記の結果から、自分の意見を伝えることより、相手の考えを聞くこと、それを聞いて自分の考えが変わったり、新しい考えが思いついたりする児童が他の型の実践より多くなったのではないかと考える。「深め合う型」を用いたことにより、相手の意見を受けて、自分の考えについて深化するということを意識することができた児童が増加したのではないかと考える。実際

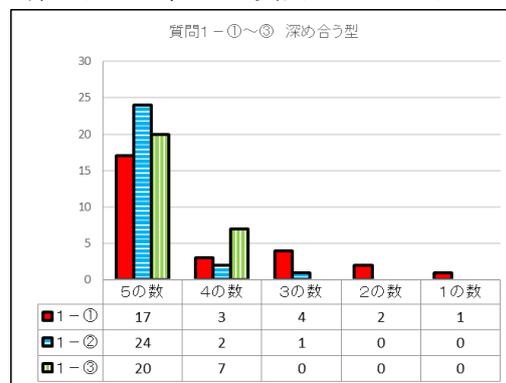


図8 「振り返りシート」質問1-①～③の回答（「深め合う型」を用いた回）

の授業の中でも、今までの内容の振り返りから、他の児童が発表したことを用いて自分のまとめを作ることができていた。また、それを他の児童同士で発表し合う活動のときは、他の児童が発表したまとめの視点を受けて、自分のまとめに付け足す児童もいた。このような過程を経て、より洗練された「一般的説明的知識」に深まったのではないかと考える。しかし、「深め合う型」については単元において一回しか使用していないため、この結果が「深め合う型」による教育的効果であるということは難しい。単元において『学び合い』を複数回実践していった結果、相手の意見をしっかりと聞くこと、それらを踏まえて自分の意見を考えていくことができるようになった可能性もあると考える。

(2) 分析2:「振り返りシート」と「目標分析」における抽出児の傾向

全8回の『振り返りシート』の結果と「目標分析」により評価した結果より、抽出児を2名選定した。抽出児は、13回の授業を通して、毎回の4段階評価が上昇していく傾向にあった児童(抽出児A)、下降していく傾向にあった児童(抽出児B)の2名とした。

ア. 抽出児A

抽出児Aの目標分析の結果を表3に示す。なお各授業時の評価の観点は、「社会的事象への関心・意欲・態度」を「関」、「社会的な思考・判断・表現」を「思」、「観察・資料活用の技能」を「観」、「社会的事象についての知識・理解」を「知」とそれぞれ表記している。

表3 抽出児Aの目標分析結果

時:観点	1:関	2:思	3:思	45:観	6:関	7:思	89:観	10:思	11:観	12:知	13:思
評価	B	B	B	B	B	—	A	A	B	A	A

抽出児Aは、第1～6時まではB評価をつけたが、第8～13時はA評価を多くつけた。主に「与え合う型」「深め合う型」の授業である。A評価をつけた理由は以下の2つである。

- (i) 自分の調べたことを発表する際に、分かりやすく伝えていたこと
- (ii) 他の児童の発表で分かったことや思ったことなどを丁寧に記述していたり、他の児童を助けながら活動していたこと

(i)については、作成したプレゼンが相手に伝わりやすく効果的なものであり、その際の説明も分かりやすく、聞いている児童も内容を理解することができていたためである。相手のことを考えて「与えよう」としていると判断したため高い評価をした。

(ii)については、他の児童が発表したことをメモするプリントなどにおいて、他の児童が発表したことを箇条書きでしっかりとまとめて記述することができていたためである。また、抽出児Aが所属したチームでは、抽出児Aが活動の際に他の児童を助け、適切なアドバイスをしていた。このような活動が苦手で学習意欲の低い児童がチーム内にいたにもかかわらず、どの時間の活動においてもチーム全体の活動が早く、全員が協力して積極的に取り組む姿勢が見られ、抽出児Aによって活動がスムーズに進められることが多かった。

(i)(ii)の結果より、抽出児Aは他の児童に対して分かりやすく説明しようとしていたり、相手の意見をしっかりと聞いてそれを受け入れようとする「与え合う型」の姿勢が意識していてもしっかりと身についており、『学び合い』の考えを持って授業に臨むことができていたためであると考えられる。もともと抽出児Aにとって、このような活動が得意であったという可能性があるが、抽出児Aの行動により話し合い活動が苦手な児童が助けられたことから、この力が同じチームの児童にも伝われば、よりよい『学び合い』が期待できると感じた。

イ. 抽出児B

抽出児Bの目標分析の結果を表4に示す。

表4 抽出児Bの目標分析結果

時:観点	1:関	2:思	3:思	45:観	6:関	7:思	89:観	10:思	11:観	12:知	13:思
評価	B	A	B	C	B	B	C	C	C	C	C

抽出児Bは第1～7時まではAやB評価をつけていたが、第8～13時はC評価に下がっ

た。このような評価になった理由は以下の2つである。

- (i) 見学前と見学直後についてはよくできていたこと
- (ii) 他の児童の発表で分かったことや考えたことなどについての記述があまり見られなかったこと

(i) は、自分が調べたいことや見学をして分かったことなどについては、よく記述することができていたため、この評価をした。抽出児Aや他の児童についてでもあるが、「出し合う型」を用いた活動については、多くの児童がよく取り組むことができていると考える。

(ii) については、他の児童が発表したことをメモするプリントや他の児童の資料を自分が発表する際のポイントをメモするプリントなどにおいて、ほとんど記述することができていなかったために、このように評価した。抽出児Bはこのような活動に苦手意識を持っており、学習意欲が低くなってしまったということが考えられる。また、抽出児Bのように話し合い活動に苦手意識を持つ児童が他にも2名おり、チームでの活動が不十分なものになってしまったことが考えられる。また、児童に教師の指示が伝わっていなかったことも考えられる。プリントにどのようなことを記述すべきかなどを理解できていなかったため、評価規準を十分に達成することができなかったことが考えられる。

(i) (ii) の結果より、抽出児Bは自分が考えたことなどについては表現することができるが、他の児童の考えを記録したり、それをふまえて表現したりする活動については苦手であった。そして、抽出児Bが所属するチームにおいては、『学び合い』がうまく機能しなかったために、抽出児Bの苦手意識を補うことができていなかったのではないかと考えた。

抽出児2名の分析より、他の児童の考えなどを生かした活動では、それ自体が苦手な児童にとっては難しいことを要求してしまうということが分かった。しかし、集団の編成を工夫し、得意な児童と一緒に3つの型の使用を繰り返していくことで、全員が『学び合い』に参加し、その教育的効果を発揮することができるのではないかとということも分かった。また、児童同士が協力して取り組むためには、何をすべきかを児童が理解していなければならないため、教師は3つの型やそれに関する指示を明確に伝えるようにしなければならないと考える。

(3) 分析3：「振り返りシート」における「コミュニケーション技能」の向上

振り返りシートの質問3への回答を用いて、「コミュニケーション技能」についての分析を行った。全8回の質問3の内容については、3章4節で述べている。

全8回の質問3の中で、「コミュニケーション技能」に関する記述（読む、話す、書く、聞くことに関する内容）をした児童数をまとめたものが下の表5である。

表5 質問3において「コミュニケーション技能」に関する記述をした児童数

回	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回
コミュニケーション技能に関する記述	3	4	6	6	21	11	20	19

どの回においても記述は見られたが、「与え合う型」と「深め合う型」の回においてとて多くの記述が見られた。これは、質問3の聞き方が「コミュニケーション技能」に関する

記述を引き出しやすいものであったことが考えられる。しかしそれだけではなく、「出し合う型」のときとは異なり、「与え合う型」や「深め合う型」では相手に向けて発言するということを意識することができたからなのではないかと考える。

それぞれのコミュニケーション技能に関する記述の傾向について考察する（箇条書きは児童の記述）。まずは、コミュニケーション技能に関して、自分自身ができたことに関するものである。

〈「読む」→「見る」に関する記述〉

- ・同じ班の人が調べたことがよく分かりました。 ・みんなの発表がよく分かりました。
- ・友達の発表が分かりやすかった。

「読む」に関する記述はあまり見られなかった。これは、何かを「読む」活動自体がほとんどなかったためであると考えられる。「読む」活動はなかったが、類似する活動に児童が作成したプレゼンを「見る」活動があったため、プレゼンを見て理解することができたなどの記述を抽出する。これらの記述から、他の児童のプレゼンを「読む」「見る」ことができたのではないかと考察する。

〈「話す」に関する記述〉

- ・自分が伝えたいことを、友達にしっかり話すことができた。 ・とても発表しやすかった。
- ・友達に分かりやすく説明できたと思う。 ・たくさん自分の意見を言えたので、次はもっと言いたい。

「話す」に関する記述は、自分が作ったプレゼンや他の児童のプレゼンについても、相手に伝えたいという思いを持って、多くの児童が「話す」ことができたのではないかと考える。その際に分かりやすくなど、相手に伝えるためにはどのように発表したらよいのかということを考えながら「話す」ことができた児童もいたと考える。

〈「書く」に関する記述〉

- ・いっぱいメモすることができた。 ・自分が思ったことのを全てを書くことができた。
- ・みんなが調べたことを参考にして、まとめを書くことができたのでよかったです。
- ・黒板に黄色で書いていたことを使ってまとめを書くことができた。

「書く」に関する記述は、特に「深め合う型」において多く見られた。これらの記述から、他の児童が発表したことをメモすることができ、まとめも教師や他の児童の考えを参考にしながら積極的に「書く」ことができたのではないかと考える。

〈「聞く」に関する記述〉

- ・グループの発表で、人の考えがとても聞けた。 ・聞く姿勢を整えて聞けた。 ・よい姿勢で聞けた。
- ・友達の考えを聞いて、自分の考えが変わった。

「聞く」に関する記述は、自分と近い存在である他の児童が発表することによって、しっかりと聞かなければならないという意識を持って聞くことができたのではないかと考える。児童のプレゼンや発表が分かりやすいものであったこともあり、「聞く」ことが促進したとも考えられる。

上記以外にも、「友達の目を見て、うなずきながら聞くことができた」のように、目線や「うなずき」に関する記述なども見られた。

次に、「～してくれて」のように、相手の言動に関する記述や、それを受けての自分の考えに関する記述などである。

- ・友達から「もうちょっとゆっくり言って」と言われたので、次は気をつけたい。
- ・他の人の発表もすごかったので、それを見習いたい。
- ・～さんが「〇〇をここに付け足したらいいよ」などアドバイスをくれたので、発表がしやすくなってうれしかった。
- ・みんながぼくの発表をちゃんと聞いてくれたのでうれしかった。ぼくもそれを返してしっかり聞いた。
- ・発表をするときにみんながメモをしているから、もっとゆっくり読もうと思った。
- ・自分にみんながアドバイスをしてくれたので、発表する時に成功したり、上手にできると思う。

他の児童の助言により改善することができた、気をつけようと思ったなどの記述が見られた。また、相手がアドバイスなどをしてくれたことによる自分の気持ちや、相手の言動を受けて自分も相手に何かしたいという記述も見られた。これらの中には、相手のためにという「相手意識」が含まれており、児童同士が学び合ったことによる効果であると考えられる。さらに、今後の活動への自信につながるような記述も見られた。

これらの結果から、3つの型（主に「与え合う型」「深め合う型」）がコミュニケーション技能の向上に貢献した、もしくはコミュニケーション技能の向上へつながるものとなったのではないかと考える。

5. 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

本研究では、『学び合い』の3つの型を作成し、授業実践を通して、学力形成やコミュニケーション技能の向上などの教育的効果についてどう貢献するのかを検証した。

その結果、以下のようなことが分かった。

ア. 3つの型について

3つの型は、児童の興味関心に基づいた内容や予想がしやすい内容において適切に機能し、複数回使用していくことにより、自分の考えを明確に伝えたり、相手の考えを聞くことができるようになっていくと考える。また、このような活動が苦手な児童にとっても、児童同士がアドバイスを与え合うことで改善が可能であると考えられる。さらに、考えを合成したり、新しい考えを思いつかせたりもでき、まとめを作成する際にも適していると考えられる。

イ. 集団の質との関係性

話し合い活動などの3つの型を用いた活動に苦手意識を持つ児童も見られたが、それ自体が得意な児童と一緒に活動することで集団全体が向上していくということが考えられる。その場合に、集団の編成を工夫する必要がある。また複数回繰り返していくことにより、全員が『学び合い』に参加することが可能であると考えられる。

ウ. コミュニケーション技能

コミュニケーション技能に関する記述より、それぞれの技能を意識しながら活動することができたと考える。また、「相手意識」を持って活動することができた児童もおり、3つの型がコミュニケーション技能の向上に貢献することができるものであると考えられる。

(2) 今後の課題

ア. 指導者の指示の明確化

3つの型を使用する際に、全ての児童に伝わるような明確な指示ができていないと児童の活動の質が下がってしまうということが、今回の授業実践の中で分かった。そのため、型を使用する際に分かりやすく説明することができる図を開発するなどして、児童に分かりやすく伝えていく必要があると考える。

イ. 他教科の言語活動における授業実践

本研究は、3つの型を社会科においてのみ実践したが、3つの型はどの教科においても使用することができるものであると考える。そのため、他教科において使用する場合の3つの型についても考え、授業実践することで、全ての『学び合い』において使用することができるものにしたいと考える。

引用文献

- 梅津正美(2007). 社会科におけるテスト問題構成の方法—社会科学力評価— 鳴門教育大学研究紀要, 22, 175-187.
- 大平千裕・西川純(2014). 『学び合い』の授業における女子児童の人間関係の変容に関する研究 上越教育大学教職大学院研究紀要, 1, 95-107.
- 佐藤亥壺(2007). 中学校社会科における「社会的な思考・判断」についての評価の在り方に関する研究 第50回岩手県教育研究発表会発表資料, 1-12.
- 舘野健三(2013). 学び合い学習は、日本の教育を崩壊させる 2013年2月
<http://www.meijitoshu.co.jp/eduzine/opinion/?id=20130057> (最終アクセス日 2018年2月23日)
- 西川純(2010). 『学び合い』スタートブック 学陽書房.
- 三崎隆(2015). 教師のための『学び合い』コミュニティの作り方 北大路書房.
- 宮下治・鈴木孝輔(2014). 小学校3年生における「学び合い」と「教え合い」の有効性に関する研究 愛知教育大学研究報告・教育科学編, 63, 189-195.