

## 『思考力・判断力・表現力の育成』

算数科の授業づくりを通して

### I 研究の内容

#### 1 研究目標

算数科における子どもたちの学習状況の把握やそれに基づいた指導計画や指導方法の改善を継続的にすることによって、子どもたちの思考力・判断力・表現力の育成をはかる。

#### 2 研究の内容

- (1) 「思考力・判断力・表現力」についての研修会
- (2) 子どもたちの思考力・判断力・表現力についての学習状況の把握と分析
- (3) 思考力・判断力・表現力を育成する算数科の授業実践
- (4) 「特別支援教育」についての研修会

#### 3 具体的実践

- 「思考力・判断力・表現力」についての学習会
- 「特別支援教育」についての学習会
- 「新しい計算を考えよう かけ算」
- 「面積の求め方を考えよう」
- 「かけ算のしかたを考えよう かけ算の筆算」

福永美奈教諭要請  
2年 原藤生府教諭  
5年 中村未来教諭  
3年 加々美教子教諭

### II 成果と課題

新しい研究テーマでの初年度ということで、本年度は来年度へ向けての問題意識を具体化していく年とした。よって、問題意識が自覚されたのが成果であり、自覚された問題そのものが課題であり、また、それに向けて解決を図っていくことも課題となる。

#### 「思考力・判断力・表現力」のとらえ

ある力を育成したいと考えたとき、「その力の正体はいったい何なのか」、「それをはっきりとつかもう」と考える。そうした上でないと、暗やみの中をさまようがごとく、正体不明のものを相手にしても結局はどうにもならないと思うからである。まず、力をとらえることは、力を育成する上での必要条件となると考える。

では、『「思考力・判断力・表現力」とはいったいどんな力ですか?』『具体的にいうとどんな力ですか?』と問われたときに、その解は多様に存在する。また、千変万化する。「学力」しかり、「国語力」しかりである。

研究のスタートにあたり、「思考力・判断力・表現力」についてのおおよそのイメージを共有することを行った。そして、授業実践を通しての実践的な研究を進める中で、それらの具体的な姿が検討されることを求めてきた。私たちの研究の成果として、“つきたい力を明確にした授業づくりが肝心”であり、“子どもたちの具体的な姿としてとらえることが肝心”であることが、気づかれているからである。つまり、「思考力・判断力・表現力」を、日々の授業の中で具体的にどう設定するのかは、授業づくりの根幹となり、いや応なく授業者に求められることとなる。授業者のこの設定が、あいまいであればあるほど、授業も、そのふりかえりも、その改善も、あいまいになっていく。

本年度は、授業案の【4 思考力・判断力・表現力などに関わって】の箇所を、それを明確にしていくことを期待した。来年度は、さらに、【単元の目標】や、【本時の目標】、【見取りの視点】などにも明確に付加して、位置づけていくことが求められる。また、来年度の研究のサブテーマとして設定していくことも検討したい。

#### 「思考力・判断力・表現力」を育てる授業

本年度の研究実践の中で、「思考力・判断力・表現力を育てる授業というのは、このような授業ではないのかなあ」というイメージが抱かれつつある。

一つには、「子どもたちが、学習課題に対して自分の問題として向き合い、自分の考えをもち、表現し、表現し合って交流し、思考力・判断力・表現力を高めていく。」というイメージである。そして、そのためにも、学習課題のありかたや、算数的活動のありかた、学習感想などの継続指導のありかた、などが重要ではないのかというイメージである。

二つには、「身につけている、あるいは身につけさせたい知識や技能を活用させること」や、「実生活とのかかわりを図ること」で、思考力・判断力・表現力を育てていく、というイメージである。

三つには、思考力・判断力・表現力の具体的な中身がはっきりしていけば、「系統的に」指導していきたいというイメージである。

来年度は、これらのイメージを頭にうかべつつ、確かな気づきとなっていくかを整理していきたい。

### Ⅲ 成果物

本年度の授業研究においても以下のような気づきを得ることができた。来年度においても新たな気づきを重ねていき、研究テーマに迫る実践を日常の授業に生かせるようにしていきたい。ここには紙面の関係で一部を掲載する。

#### 思考力、判断力、表現力の育成に向けての気づき (本年度の授業研究の振り返りから)

- (1) 1年間を通じて育てたい具体的な姿を持つ。次に、算数科ではそれは具体的にどうなるのかを設定する。また、その単元では、さらに、この時間ではそれぞれどういうことになるのかを具体的にしていく。  
⇒授業案上で明確にする。「3 単元の評価基準」の後に、「4 思考力、判断力、表現力などに関わって」の項目を新たに付加する。
- (2) その時間の目指す子どもの姿をより明確に、より具体的ににする。  
⇒授業案上で明確にする。「本時の展開 (4)展開」の後に、「(5)見取りの視点」の項目を新たに付加する。
- (3) 子どもたちの表現内容の中にある目標達成に向かうであろう言葉をつかまえて、それを意味づけ、価値づけて、目指す方向へ向かわせる。  
「そろってる」「ぴったり」「あまっちゃう」
- (4) 子どもたちの表現で、“目標を達成してる”あるいは、“達成へ導けそう”と考えられる『その言葉とは何か』を意識しておく。
- (5) 教師の構想と実際の学習場面での予想し得なかった子どもたちの反応とのズレをとらえ、それを元に具体的に授業のふりかえりをし授業改善へ向かわせる。  
「2列にするが10でくくって数える」「3列にするが10でくくって数える」「4列にするが10でくくって数える」「横に3列と見ていると思ったら縦に10と見ている」
- (6) 具体的な操作を規制すると、思考の仕方を規制する。  
おはじきを並べる→列へ  
並べ方を考える活動  
おはじきを数える→列へ まとまりへ (固める・くっつける・くくる・つなげる・入れ物に入れる・指で呼応させる)  
数え方を考える活動
- (7) 『事象を数学的に解釈したり自分の考えを数学的に表現したりする力』という視点から、数学的とは、具体的にどうなるのかをはっきりと認識する。
- (8) 活用する力を育てるために、自力解決の場面が設定される。「指導することは何か」をはっきりさせる。
- (9) 『乗法の意味について理解する』という目標の、乗法の意味とは何か。  
意味指導の自分の立場を明確にする。高学年での「×小数」や「×分数」や導入の際に子どもたちに容易に問題意識を作れるかに関わって。授業において、子どもたちの表現で着目する言葉も違ってくる。  
①足し算の延長として教える立場 「あわせると」「○+○+○」  
(何回か加える計算の簡便算)  
②全く新しい演算として教える立場  
([1あたり量] × [いくら分] = [全体量])
- (10) この学習に求められる既習事項、つまり、習得されている基礎的・基本的な知識や技能が、『何であるか』を端的に意識する。
- (11) 具体的な生活場面の想起は、期待している生活経験以外の生活経験の様々な知恵が混在している。予想される子どもたちの活動のとらえに留意する。

以下 (32) 項目まで。

(研究主任 小河 順一)