

## 視点2：一人一人の考えを生かしながら理解を深めさせる集団解決の工夫

手立て②つまずきを生かした集団解決をする。



### (1) 悩んでいること、困っていることを表出させるための工夫

#### ①悩んでいる、困っている児童を意図的に取り上げる

自力解決の中で解決の仕方が分からず困っている児童を教師が見取る。自力解決の途中か自力解決後に「〇〇くんが困っていたようなんだけど」と、教師が困っていた児童を意図的に取り上げ、悩みを共有させてから集団解決に向かわせる。

#### ②悩んでいること、困っていることを書かせる

自力解決のときに、吹き出しなどを用いて、迷ったことや悩んだことなどをメモさせた。それを基に、教師がつまずきを見取ったり、児童自身に「ここまではできたが、ここからが分からなかった。」ということを発表させたりした。

#### 【4年「わり算の筆算」の実践例】

Handwritten student work on a grid background. On the left, a division problem is written:  $23 \overline{) 86}$ . The student has written  $92$  below the line, and  $4$  below that, with a circle around the  $4$ . To the right of the calculation, there is a cloud-shaped bubble containing the text "こま、たこと". An arrow points from the bubble to the handwritten text below: "8 から 9 はひけない。8 のとなりに数字がないから？です。"

これまでの手順どおりに計算をしたら引けなくなってしまった、という悩みを書かせた。

## (2) つまづきが見られた児童への配慮

### ①どこでつまづいたか、なぜつまづいたか考え合う

答えや考え方が間違っている場合、「どこまで合っているか?」「どこでつまづいたか?」と児童に投げ掛けて考えさせた。そうすることにより、つまづきが見られた児童に「途中まではできていたのだ」という思いをもたせられるように配慮した。時には、児童に「その子は、どうして間違えてしまったのか」ということも考えさせ、つまづきが見られた児童に対する共感的な理解のもと、話合いが進められるよう配慮した。

#### 【4年「小数」の実践例】

T ○○さんの答えた「4. 35」という答えはどうか?

C 違う。間違っている。

T でも、全然違う?合っているところはない?

C 全然ではない。「4. 3」までは合っている。

T そうか。小数第1位までは正しく読めたんだけど、小数第2位のところでつまづいたんだね。

### ②つまづきが見られた児童への励まし

つまづきを取り上げた際には、必ず「つまづきがあったおかげで勉強が深まった」ということを全体に伝え、つまづきを大事にしようという雰囲気をつくり、つまづいても大丈夫という安心感をもたせられるよう配慮してきた。

また、つまづきが見られた児童に、その後発表などで活躍できる場を与えられるような配慮もしてきた。

### ③個人名を挙げずに取り上げる

理解度の個人差が大きいと、特定の児童がいつもつまづくということになる。そのようなときには児童の個人名を挙げず、一般的に多いつまづきとして教師側から示すようにした。

個人名を挙げない取り上げ方は、児童の性格や取り上げるタイミングなどを考慮して、担任が必要と判断したときに行った。