

実践報告

生活科における気付きの質の変容をめざした一実践 — 「しゃちっ子たんけんたい～まちのひみつをみつきたい!～」の 実践を通して—

森田 祐介*

Practice Aiming to Change the Quality of Awareness in
Living Environment Studies :
Through a Practice of "I want to Find Secret of a Community!"

Yusuke MORITA*

【要約】

本報告では、身近な地域への探検活動を通して、地域の人々に対する見方を広げていく児童の姿を追った授業の実際を述べていく。授業の中で発揮されるであろう資質・能力を明らかにし、気付きから思考をつないでいった教師の手立てについてまとめ、授業研究会で協議した内容も含めて報告する。

【キーワード】

身近な生活に関わる見方・考え方、繰り返し、学びの自覚

1 はじめに

今回の学習指導要領改訂（平成29年告示）により、「新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む」ことが明示された。資質・能力ベースという考え方は、生活科が創設時から大切にしてきたものと言える。創設から30年あまりであるが、これまで成熟してきたのは、生き生きと豊かに学ぶ児童の姿があったからであろう。幼児期に学んできたことを生かしながら、自分の思いや願いを実現し、自立し生活を豊かにしていくことを目指すという教科の特性は、幼児期の教育と小学校の教育、中学年以降の教育へとつなげる役割を担うことを期待されている。しかし、「活動あって学びなし」などと度々批判されることもあった。これは、生活科が「何ができるようになるのか」を大切にしている教科であっても、それを教師が見取れなかったり、児童自身が意識できなかったりする場合があったためである。今一度、育みたい資質・能力や児童が学びを意識し、自覚するための手立てについても明らかにしていく必要があると考える。

また、学習指導要領の改訂により各教科等固有の「見方・考え方」が示されるようになった。「見方・考え方」とは、各教科の特質に応じた「物事を捉える視点や考え方」（『小学校楽手指導要領解説 総則編』）であり、その教科等を学ぶことの本質的な意義である。生活科においては、教科目標の中に、「身近な生活に関わる見方・考え方を生かし」と記されている。「見方」とは、「自分との関わりにおいて対象を捉える」という対象の捉え方であり、「考え方」とは、「自分の思いや願いの実現」に向けて物事を判断したり、考えたりする思考の方向性を示したものとされている。つまり、生活科が原則としてきた対象理解の方法や対象を自分との関わりを通して理解していくことは何ら変わらないように思える。

*佐賀大学教育学部附属小学校

本実践では、学習を進める中で「身近な生活に関わる見方」を変容させ、資質・能力を児童自身が実感していくための手立てを明らかにすることをねらいとする。

2 研究の構想

自分の思いや願いに沿った対象との関わりを通して、児童が「見方」を変容させ、資質・能力を育んでいく授業を展開していくために、以下の2つの手立てを講じていく。

- (1) 繰り返し対象と関わる機会の保障
- (2) 自分の学びを自覚したり、活動の方向性を見直したりする場の設定

3 研究の概要

- (1) 対象児童 佐賀大学教育学部附属小学校第2学年 35名
- (2) 単元名 シャちっ子たんけんたい～まちのひみつをみつきたい！～
- (3) 単元で育みたい資質・能力

ア地域で生活したり働いたりしている人々の工夫や努力、思いや願いに気付いている。

地域と自分の生活との関わりについて気付いている。 (知識・技能の基礎)

イ見つけたまちの「ひみつ」を関連付けながら、自分の生活との関わりについて考えている。

まちの「ひみつ」について考え、分かりやすく表現している。

(思考力・判断力・表現力等の基礎)

ウ地域や人々と関わることに関心を持ち、親しみをもって話したり、活動したりしようとしている。

まちの「ひみつ」を意欲的に伝えようとしている。 (学びに向かう力・人間性等)

(4) 指導計画

児童が「見方・考え方」を生かしながら、資質・能力を育んでいくことができるように、児童の思いや願いをもとに単元を構想していった。以下に示す表1が指導計画である。

表1 単元の指導計画

過程	時配	主な学習活動 (○)	教師の主な働きかけ (□)
であう・みとおす	1	○ 「春みつけ」で見つけたものやまちの様子を想起し、まち探検の計画を立てる。	□ 「春みつけ」で見つけた「もの・こと」、それらがあった場所を振り返らせたり、現在の様子を予想させることで、地域への関心を高めさせる。 □ 6年生に「まちのひみつを伝える」というゴールイメージをもたせる。
おこなう	2	○ まち探検を行う。	□ 地域で見つけた「ひみつ」を「ひと・もの・こと」という観点で、メモさせる。
	3	(1回目)	
	4	○ まちで見つけたことについて伝え合う。	□ 「ひと」に目を向けさせるために、「見つけたよカード」を分類させ、地域には様々な人がいることを実感させる。
	5	○ まち探検を行う。	□ 「どんな人が」「どんなことをしている」について調べさせる。
	6	(2回目)	
	7	○ まちで見つけた人々のことについて伝え合う。	□ 地域の人々に対する気付きを比べたり、関係付けたりしながら、人々の良さや特徴を捉えさせる。
	8	○ まち探検を行う。	□ 地域の人々の努力や工夫に目を向けさせるために、人々の「気持ち」の観点を意識させる。
	9	(3回目)	

	10	○ 見つけた「ひみつ」の中から伝えたいものを選ぶ。	□ 伝えたい「ひみつ」をグループで話し合うことで、伝えたい理由を明確にもたせたり、気付きを広げさせたりする。
	11	○ 地域の人々の「ひみつ」を伝えるコマースシャルの表現内容や方法を考える。	□ 伝えたい「ひみつ」を整理することで、「ひみつ」が人々の工夫や努力、思いや願いに関係していることに気付かせる。 □ 表現内容や方法の良さやアドバイスを伝え合うことで、次の活動への意欲と見通しをもたせる。
ひらく	課外	○ 夏季休業中に自分が住んでいる地域の良さを見つけたり、コマースシャルの表現方法を考えたりする。	□ 自分がコマースシャルで伝えたい対象と似ている「ひと」について見つけるように促す。 □ コマースシャルでどんな伝え方があるのか見つけるよう促す。
	12 13	○ 「ひみつ」コマースシャルを完成させる。 ○ 6年生に地域の人々の「ひみつ」を伝える。	□ コマースシャルをより良くするために、夏季休業中に考えてきた表現方法も試させる。 □ 6年生に良かった点を伝えてもらうことで達成感を味わわせ、より意欲的に地域と関わりたいという思いをもたせる。 □ 地域の人々の「ひみつ」を伝えるために頑張ってきた自分の成長に気付かせる。

4 授業実践の実際

(1) 繰り返し対象に関わる機会の保障について

1回目のまち探検では、単元のゴール（6年生にまちのひみつを伝える）は示すものの、あまり制約をせずに計画を立てさせた。以下に示しているもの（表2）は、児童の探検における課題意識（見つけたいもの、ためしたいこと）と、児童の気付きである。

表2 まち探検の課題意識と気付き

	場 所	まち探検の課題意識	児童の気付き
A児	維新博公園	ひさしぶりに遊びたいから。	噴水の水がきれいだった。
B児	附属幼稚園	ひさしぶりだから。	台風で木が倒れていた。うさぎの「ウーちゃん」が新しく入った。新しい先生が3人入った。
C児	シャボン玉公園	楽しい遊具がいっぱいあるから。	お水を飲むところがあったよ。赤ちゃんの乗れるブランコがあったよ。面白い形の滑り台があった。
D児	NHK	中を見てみたい。	ニュース番組（ただいま佐賀）が1日2回ながれる。カメラ、ライトなどがある。

表2を見てみると、まち探検の課題意識は、個人的な思い（遊びたい等）に偏っていたことが分かる。観点も意識せず探検をしているため、「噴水の水」「ブランコ」「放送器具」等のものやことに偏る傾向が見られた。そこで、「どんな人に会った？」という問いかけ、「去年の3年生も地域の人についての秘密をあんまり見つけられなかったんだよね。見つけられたら、6年生も驚くんじやない。」と促した。そこから、「ひと」に着目して、「ひみつ」を見つけていこうという意識をもたせることができた。

表3を見てみると、探検してみたい場所は変わっているが、まち探検への課題意識が「コツ」「はたらく時間」等、働いている人に意識が向いていることが分かる。まち探検の振り返りから、確かに「ひと」という観点を意識し始めているのである。

同校区内の小学校に探検に行った児童は2年生の学級園のすごさに驚いて

しまう。案内していただいた学校長から、「うちの用務員さんが作ったんだよ」「この間の台風でもびくともしなかったよ」という説明を受ける。本学級の学級園の野菜と比較をし、「うちの畑はだめになったものが多かったけど、ここのはすごい」と、E児はつぶやいた。探検から帰る際、「野菜づくりのプロにあってみたい」という思いをもっていた。「すごい人を見つけたね」と価値付けることで、E児は自信をもってクラスで発表していた。実際に人に出会うことがなくても、そこに関わる人の存在に気付くことができている。児童のつぶやきを拾い上げ、価値付けることは、児童の思いを強めることが分かった。その後、E児はまち探検でその小学校を訪問することとなる。

表3 2回目のまち探検の課題意識

	場 所	2回目のまち探検の課題意識
A児	からあげ屋さん	おいしく作るコツを知りたい。
B児	交番	無記入
C児	交番	はたらく時間は、何時間ぐらいか聞きたい。
D児	NHK	手づくりで作っているのか。撮影しているところを見てみたい。

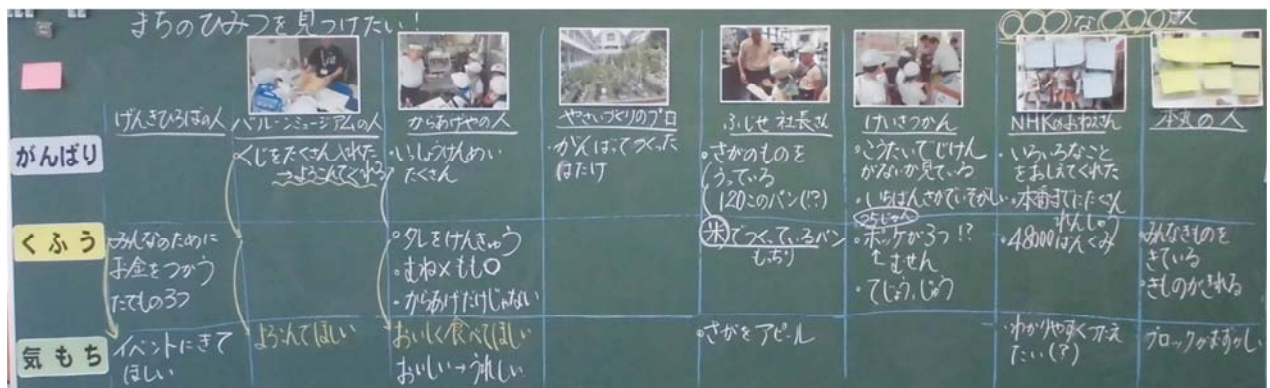


図1 7時目の板書（2回目までの気付きの整理）

7時目の授業では、2回目のまち探検で見つけてきた「ひみつ」をクラスのみんなに伝える活動を行った。探検時にメモをしていたものから、児童が見つけてきた「ひみつ」は、地域の人々の「がんばり」「くふう」「気持ち」に分けることができそうだとすることで、付箋紙に書かせ、探検グループ内で共有させた。人々の「気持ち」に目を向かせるために、(交番グループに対して)「たくさん装備を付けて大変そうだな。もっと軽くできないのかな。」と揺さぶりをかけてみた。子ども達からは、「鍛えているから大丈夫」「犯人から身を守るため」「みんなを守るためには必要」という発言があった。「本当かな」と、さらに揺さぶり、次のまち探検への課題とした。

その後、クラス全体で共有させた。板書に整理する中で、子ども達から「がんばりと工夫はつながっている」「気持ちもつながっている」などの発言(からあげグループ)が見られた。また、そのやり取りを見ていた子ども達から「バルーンミュージアムも元気広場(県庁)のひみつもつながっている」等の発言が続いた。児童の中で、明確に努力や工夫と思いや願いが繋がったわけではないが、「違う対象であっても同じようなことが言えそうだ」という認識ができつつあった。また、すべての対象がすべての項目を埋めることができなかつたことから、次に調べたいことを決めている児童もいた。

1回目のまち探検後の気付きの整理場面では、「ひと」に観点を向けさせたが、2回目では、「が

んばり」「くふう」「きもち」という観点で子ども達の気付きを整理させることができた。

3回目のまち探検は、6年生にぜひとも伝えたい場所を選ぶように諭した。単元の始めは、「もの・こと」に着目していた子が、質問したことや見つけてきたことをもとに対話を繰り返しながら、ひとの「がんばり」や「くふう」「気もち」に気付くことができるようになってきた。また、2回目のまち探検の振り返りでは、うまく観点ごとに気付きを整理することができない、観点をもって探検をすることができなかった子たちも観点を意識することができるようになってきた。「ぼくのメモには『がんばり』も『くふう』もない」と付箋紙に書けなかった児童（本丸歴史館を探検）に対して、「ゲームをしてどうだった」と問いかけ、「楽しかったし、勉強になった」という言葉を引き出した。「それが工夫なんじゃないの」と尋ねると、「遊んで楽しめるように工夫しているんだ」と気付きをつなげることができていた。直接的に、見たり聞いたりしなくても、観点到に結び付けようという意識が出てきた。

3回のまち探検を実施し、繰り返し対象と関わる中で、「もの・こと」から「ひと」へと視点が広がっていった。また、「ひみつ（気付き）」の内実について観点を示すことで、観点到にこだわりながら、質問を考えたり、まとめたりする姿も見られた。そこには、児童の気付きを価値付け、つなげていく中で観点を整理させるという教師の手立てが必要であることも分かった。

(2) 自分の学びを自覚したり、活動の方向性を見直したりする場の設定について

①学びを整理する際の学習カードの工夫

児童が気付いたことは、時が過ぎれば忘れていくものも少なくない。自分が学んだことは何なのか意識させる習慣、自覚させる手立てが必要となる。本実践では、気付きを付箋紙に書き留め、「見つけたよ!ひみつ!カード(図2)」（以下「発見カード」）に整理させていった。発見カードには、ひみつの観点(図2㉞)及び気付き(図2㉟)、そして学びの方法(図2㊱)を記すように作成している。

図2㉞で示されている観点は、まさに対象を捉える際の「見方」となるものである。児童の気付きを整理したり、関連付けたりさせるためには、いくつかのフレームの中で思考させることで気付きを共有したり、新たな気付きが更新されることもある。また、児童の気付き(図2㉟)に下線やコメントで価値付けを行なことで自信や意欲をもって活動するようになっていった。また、「つかった作せん(図2㊱)」は、本実践でのみ意識させるのではなく、他の対象と関わる際や他教科での活用も十分できるものである。

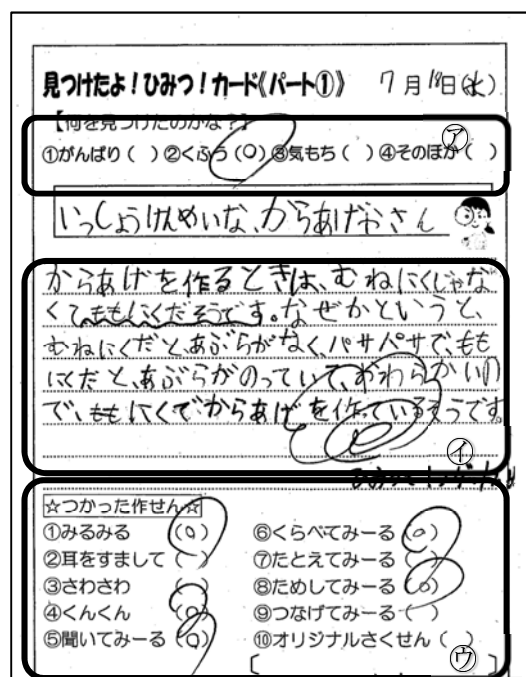


図2 発見カード

②相互に評価し合い、次の活動を修正する場の設定

自分たちが見つけた「ひみつ」を6年生に伝えるためにコマースシャルで表現することを単元終盤に設定した。コマースシャルで6年生に表現するという状況になった時、「何を一番伝えたいのか」「何が一番すごいことなのか」という視点で自分たちの「ひみつ」を検討し始めた。そして、各グループが考案した表現方法で練習を行っていた。児童が考案した表現方法は、以下の通りである。

【表現方法】

- ・ものまね（お店の方の）・かみしばい
- ・ラップで紹介
- ・げき
- ・ダンス
- ・ペープサート
- ・インタビュー風に紹介
- ・おわらい

児童がもつ語彙では表現できないことを劇化することで様子を伝えたり、意識化できていないことも表現することができていた。見ていた児童から良さや改善点を指摘されることで、自グループでは気付かなかったことにも気付くことができた児童もいた。図4の児童は、佐賀城本丸歴史館に展示されているものになりきって表現する中で、そのもの自体の面白さ、すごさに改めて気付くことができていた。また、「どうしてそんなものが展示されているのかな」と問いかけることで、展示されている方の思いに気付き、「劇の中に登場させよう」と次の活動の方向性を振り返りでは書いていた。



図3 表現方法を検討する児童



図4 ひみつを劇で紹介する児童

5 考察とまとめ

(1) 繰り返し対象に関わる機会の保障で見方を広げる

3回のまち探検を行う中で「もの・こと」中心で対象を捉えていた児童が人の「気持ち」「くふう」「がんばり」等で地域の人々を見ることができるようになったことは、3年生以降の社会科の学習でも活用できるものとする。ただし、対象（児童が仕事内容を理解しづらいもの）によっては、人々の思いになかなかとり着けないものもあった。今後は、繰り返し関わっていくことを大切にしながら、児童がより自分との関わりで捉えきることのできる対象を模索していきたい。

(2) 自分の学びを自覚したり、活動の方向性を見直したりする場の設定

活動の節目で自分たちが学んだことを意識させたり、思いや実態に即して、自己決定をさせていくことは気付きの質を高めることや見方を広げることにも有効であることが分かった。その際、どうしたいのかという目的意識や相手意識をしっかりと持たせることが重要であると感じた。

これからは、自覚できた学びを児童自身が授業や生活の中で生かすことができる手立てについて検証していきたい。

《参考文献》

- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』2018, 東洋館出版
- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』2018, 東洋館出版
- ・久野弘幸 編著『小学校 新学習指導要領ポイント総整理 生活』2017, 東洋館出版
- ・奈須正裕 編著『教科の本質を見据えた コンピテンシー・ベースの授業づくりガイドブック—資質・能力を育成する15の実践プラン—』2017, 明治図書出版