

気付きの質を高める生活科の授業づくり

— 子どもの思いや願いをいかした学習活動を通して —

長戸麻衣¹

生活科では、子どもの思いや願いを基盤として、気付きの質を高める学習指導が重視されている。そのためには[振り返り]から[伝え合い]への学習活動の連続により、次の活動や体験への見通しが立つことが有効であると考えた。検証授業では子ども一人ひとりの表現や行動を見取り、学びのプロセスを分析した。その結果、学習対象への思いや願いを膨らませていく中で、気付きの質の高まりを見いだすことができた。

はじめに

平成元年に生活科が設立されてから、27年が過ぎようとしている。生活科では設立以来、直接的に学習対象に働きかける活動や体験を通して得られる気付きが重視され、活動や体験を中心とする実践が行われてきた。しかし、平成20年の学習指導要領改訂の際には、「活動や体験を通して得られた気付きを質的に高める指導が十分に行われていない」（文部科学省 2008 p. 3）という課題が指摘された。今もなお、生活科の課題の一つとなっている。

自身のこれまでの実践を振り返ってみると、気付きの質を高めるための取組を行ってきたものの、十分な手応えを得られずにいた。所属校教員及び横須賀市生活科研究会員に対して行ったアンケート調査（平成27年7月実施）においても、96%の教員が気付きの質を高める学習指導に課題を感じているという結果が出た。

そこで、気付きの質を高める授業を目指し、授業改善研究を行うこととした。

研究の目的

ここで改めて、生活科の特質を述べておく。生活科では、子ども一人ひとりの思いや願いを実現させる活動を展開していくことが、設立当初から理念として掲げられている。そのため、今日まで、子ども主体の活動や体験を充実させた実践が行われてきた。

一方、先述したように、気付きの質を高める学習指導が十分に行われていないとの指摘がある。

これらのことから、子どもの思いや願いの実現を中心とした学習活動を展開する中で、気付きの質が十分に高まっていないことが、生活科の課題であると捉えた。子どもの思いや願いの実現と気付きの質を高めることを、どのように結び付けたいだろうか。本研究は、この点を明らかにして生活科の授業改善を行う

ことを目的とする。

研究の内容

1 研究テーマについて

「気付き」については、小学校学習指導要領解説生活編（以下、「学習指導要領解説」という。）で明確に示された。これによると、「気付き」とは、知的な側面だけでなく、情意的な側面も含んだ、一人ひとりの認識である。また、子どもが主体的に学習対象に関わることで生まれるものである。この主体的に関わることの根底には、子どもの思いや願いが存在しているのである。「気付き」はその思いや願いが原動力となって生まれるものであり、更なる対象への関わりに連続していくものである。この連続の中で、対象への関わり方が見えてくるのが、気付きの質の高まりであると捉える。

したがって、気付きを生み出す原動力となる子どもの思いや願いをいかし、連続させ、それを膨らませていく学習過程に沿う中で、手立てを講じることが、気付きの質を高めることに密接な関係があると考えられる。

以上の考えから、本研究テーマを設定した。

2 気付きの質を高める学習活動

本研究では、子どもの思いや願いに沿って、気付きの質を高める学習活動の展開を、第1図のようにイメージした。

この図では、横軸で単元における時間の経過を、縦軸で子どもの思いや願いの充足度合を示し、子どもの思いや願いが膨らむ様子を曲線で表している。

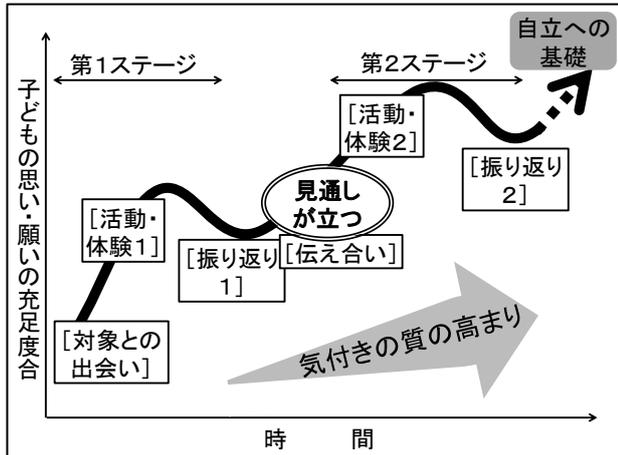
単元の始めに[対象との出会い]の場面を設定し、対象に関わりたいという子どもの気持ちを高めた後、対象に直接働きかける場として[活動・体験1]を設定する。この[活動・体験1]を通して、好奇心やワクワクする気持ちが満たされると、子どもの気持ちは一旦落ち着く。ここまでを第1ステージと捉えると、次の第2ステージへ挑んでいくためには、子どもの思いや願いをもう一度膨らませることが必要であり、そ

1 横須賀市立鷹取小学校
研究分野（授業改善推進研究 生活）

のことが気付きの質の高まりにつながる考えた。

そこで本研究では、学習指導要領解説に示されている「振り返り表現する機会を設ける」と「伝え合い交流する場を工夫する」（文部科学省 2008 p.64）ことに着目し、第1図に示すように「振り返り1」と「伝え合い」の学習活動を設定した。また、これらの学習活動の連続により次の活動や体験への「見通しが立つ」ことにも焦点を当てた。

以下、本研究で着目した学習活動が、どのように気付きの質の高まりにつながるのかを述べる。



第1図 気付きの質を高める学習活動展開

(1) 「振り返り1」により気付きを自覚化する

「活動・体験1」で対象に直接働きかけることを通して、子どもの中に気付きが生まれる。この気付きは、瞬時に生まれるものであったり、曖昧なものであったりするため、多くは自覚化に至っていない。そこで、「振り返り1」を設定し、気付きの自覚化を図る。

「振り返り1」では、「活動・体験1」で自分が対象にどのような働きかけをしたか、またその働きかけに対し、対象にどのような変化が生まれたかを、子ども自身に振り返らせる。そのことにより子どもは、曖昧だった気付きを捉え直し、比べたり関連付けたりする。このような思考の結果を絵や言葉等で表現することにより、子どもは気付きを自覚化するのである。

(2) 「伝え合い」により次の活動や体験への見通しが立つ

気付きの質を高めるためには、自覚化された気付きが、対象への新たな働きかけとなる必要がある。そこで、新たな働きかけの原動力となる思いや願いを明確に持つために、「伝え合い」を設定する。

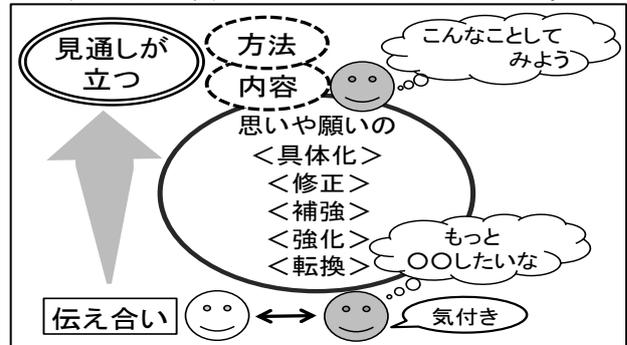
「伝え合い」では、子ども同士が気付きを交流させる。この交流を通して、友達の気付きを知ったり、自分の働きかけが称賛されたりすることで、気付きが相対化される。

例えば、「振り返り1」の段階では曖昧であった次の活動への思いや願いが、＜具体化＞することが期待できる。また、「振り返り1」の段階で思いや願いが既に明らかになっていた場合には、対象への働きかけ方が

＜修正＞されたり、それまでにない視点が加わることにより＜補強＞されたりする。他にも、友達から称賛されることで思いや願いが＜強化＞されたり、友達のアイデアを受け入れてそれまでの思いや願いの方向性が＜転換＞したりすることも考えられる。

このように次の活動への思いや願いが膨らむことにより、対象にもう一度関わりたいという気持ちが高まる。そして、「こんなことしてみよう」と内容の具体性が増すのである。それだけではなく、思いや願いを実現させる方法を考えることにもつながる。つまり、「見通しが立つ」のである（第2図）。なお、本研究では、見通しは子どもの思いや願いが膨らんだ上で生まれるものであると捉え、見通しが「立つ」と表す。

見通しが立つことにより、「活動・体験2」では対象への新たな働きかけが生まれる。この働きかけを行うことで、それまでにない気付きや達成感、満足感が生まれ、気付きの質の高まりにつながる。と考える。



第2図 「伝え合い」により見通しが立つイメージ

3 研究仮説と検証の観点について

本研究ではテーマに迫るため、次のような仮説を立てた。

「振り返り」から「伝え合い」への学習活動の連続により、次の活動や体験への見通しが立つことで、「活動・体験2」が膨らんだ思いや願いを実現させる場となり、気付きの質を高めることができるだろう。

この仮説を実証するために、以下のような検証の観点を設けた。

検証の観点①

「振り返り1」では、「活動・体験1」で生まれた気付きを捉え直し、自覚化することができたかを見取る。

検証の観点②

「伝え合い」により、思いや願いが膨らみ、「活動・体験2」への見通しが立てられたかを見取る。

そして、検証の観点①と②を踏まえ、気付きの質の変容を検証するために検証の観点③を設定した。

検証の観点③

「振り返り1」を起点とし、「振り返り2」までのプロセスを見取ることで、子どもの思いや願いの膨らみに沿って、気付きの質が高められたかを考察する。

4 検証授業の概要

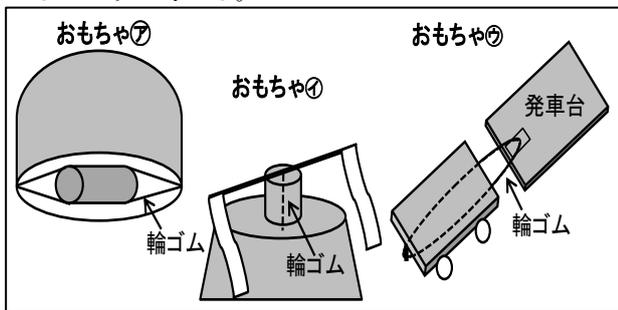
本研究では、生活科の内容(6)「自然や物を使った遊び」を扱った、2年生の「つくってワクワクあそんでワイワイ」(ゴムでうごくおもちゃづくり)という単元で、仮説の検証を行った。

(1) 教材について

本単元では、ゴムが子どもにとって身近であることから、おもちゃの動力としての教材を、ゴムに焦点化した。また、ゴムの伸び縮みする性質を利用すると、おもちゃが跳びはねる、走る、回る、など子どもにとって魅力的な動きが生まれる。さらに、おもちゃの材料や作り方をえたり、ゴムを引っ張る強さやねじる回数を変えたりするなど、多様な働きかけができる。

本単元の学習では、ゴムを動力とした三つのおもちゃを提示した(第3図)。おもちゃ①は、乾電池を回すことでゴムがねじれ、それが元に戻ろうとする力で、上下の動きを伴いながら進む。おもちゃ②は、プロペラを回すことでゴムがねじれ、それが元に戻ろうとする力でプロペラが回転する。おもちゃ③は、発車台に留めたゴムを車体に引っ掛けてゴムを伸ばすと、縮む力で勢いよく進む。

これら三つのおもちゃは動きが異なり、それぞれに子どもを惹き付ける面白さがある。この面白さが、子どもの遊んでみたい、作ってみたいという気持ちを高めるだろうと考える。



第3図 ゴムで動く三つのおもちゃ

(2) 単元の指導計画

単元の指導計画については、第1図に対応する形で作成した(第4図)。

ア [対象(ゴムで動くおもちゃ)との出会い]

教師がゴムで動くおもちゃとの出会いを演示することで、子どもの遊んでみたい、作ってみたいとワクワクする気持ちが高まる。そして、ゴムの性質とおもちゃの動き方について考えさせることで、子どもはゴムの面白さが分かり、対象に働きかけてみたいという思いや願いが更に高まるだろうと考える。

イ [活動・体験1] (おもちゃ作り1)

十分な時間の確保と試す場の設定により、子どもは試行錯誤を繰り返して、おもちゃ作りに取り組むことができる。それにより、自分のおもちゃに関する気付きが生まれると考える。

ウ [振り返り1]

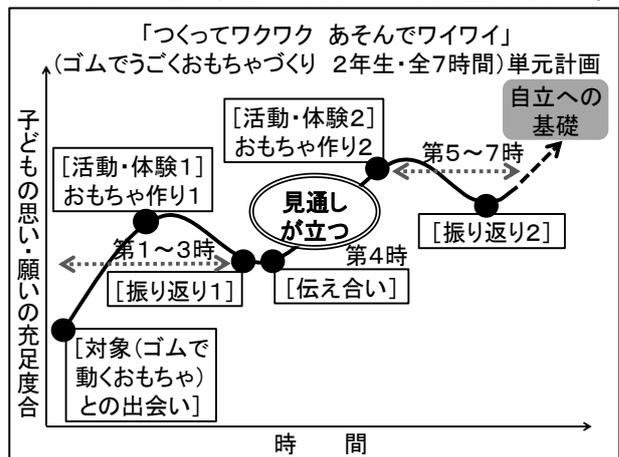
ワークシートにおもちゃ作りで工夫したことを表現させる。ワークシートは絵を中心に表現する形式とし、言葉での表現には、吹き出し型の付箋を使用できるようにする。このような手立てにより、内面を表出しようとする子どもの意欲が高まり、気付きの自覚化が促される。

エ [伝え合い] により見通しが立つ

グループや学級全体で気付きを交流させる。このときのグループは、[振り返り1]での表現や子どもの実態を考慮して構成する。

気付きの交流を通して、[活動・体験2]への思いや願いが<具体化><修正><補強><強化><転換>され、もう一度対象に関わりたいたいという気持ちが高まるだろうと考える。

その上で、[活動・体験2]へ向けての「パワーアップ大作戦」を考えさせる。「パワーアップ」とは、第2ステージへ挑むという意味であり、「作戦」は見通しに当たる。ワークシートに設計図を描いたり、材料を書いたりすることで、思いや願いが表出・整理される。



第4図 単元指導計画

オ [活動・体験2] (おもちゃ作り2)

子どもが立てた見通しを基に、おもちゃ作りに取り組む活動を設定する。思いや願いの実現に向かっていく過程で新たな気付きが生まれると考える。

カ [振り返り2]

[活動・体験2]を通して得られた気付きや感じたことを、付箋を用いてワークシートに表現させる。対象についての新たな気付きだけでなく、達成感や満足感も表現されることを期待する。

5 検証授業の実際

対象への働きかけ方や気付きの質の高まりは、子ども一人ひとり異なる。生活科ではこの多様性を尊重することが重要である。そのため本研究では、子ども一人ひとりの行動やワークシートでの表現等を記録した質的データを基に、研究仮説を実証することとした。

以下、検証の観点①から③について、データを分析

した結果について述べる。

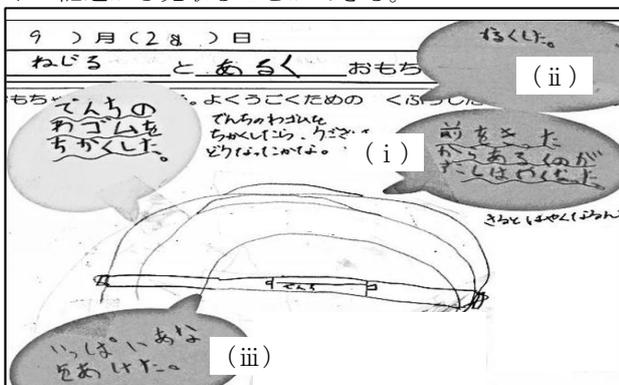
(1) 検証の観点①について

ア 容器を切ることに関する気付きを自覚化したA児

A児はおもちゃ⑦を作った。[活動・体験1]で、最初に作ったおもちゃはほとんど動かなかったため、大きな容器に変えてもう一度作るが、これもほとんど動かなかった。

その後、友達が容器を切っている様子を見て、A児も容器のへりを切ることにした(a)。こうして作ったおもちゃを試してみると動くようになったため、へりを切るだけでなく、容器の他の部分を切り取ることも試した。活動の最後には、友達同士でおもちゃを競走させているグループに自ら加わった。その際、友達におもちゃの切り取り方が面白いと褒められた。

A児は(a)の行動から、容器を切ったらおもちゃが動くだろう、と気付いたと考えられる。この気付きが自覚化された様子が、[振り返り1]でのワークシートの記述から見取ることができる。



第5図 A児のワークシート

ワークシートには、「前をきったからあるくのすくはやくなった(i)」、「かるくした(ii)」、「いっぱいあなをあけた(iii)」と表現されている(第5図)。これらの記述から、容器を切ることが軽量化につながり、動きや速さに影響を及ぼすという気付きも自覚化されたと考えられる。

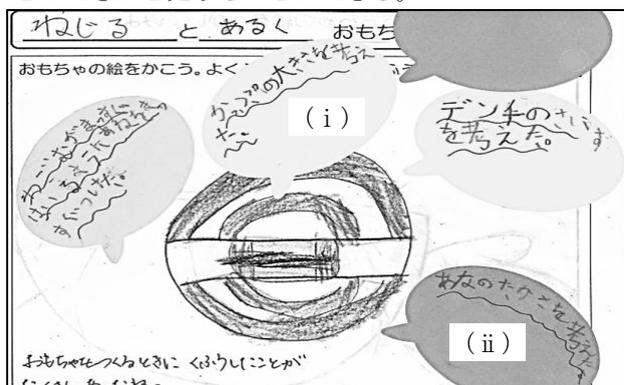
イ 友達との関わりを通して生まれた気付きを自覚化したB児

おもちゃ⑦を作ったB児は、始めは、作り方が分からず、友達に教えてもらったり、一人で作ることに自信が持てずに、手伝ってもらったりしていた。そして出来上がったおもちゃを試し、よく進むことに喜んでいる様子が見られた。

よく進むおもちゃが作れたことで自信を得たB児は、その後、おもちゃ作りでつまづいている友達に進んで声をかけ、親身になって改良の方法を考えていた。

[振り返り1]でのB児のワークシートには、「かっぱの大きさを考えた(i)」、「(ゴムを通す)あなのたかさを考えた(ii)」など、おもちゃ作りの改良点がいくつも書かれており、ここからもB児の自信の程が垣間見える(第6図)。

B児の様子から、自分のおもちゃ作りが成功したことで得た自信が、友達のおもちゃ作りに関わることで、より確かなものになったと考えられる。このような過程で生まれた気付きを、[振り返り1]で自覚化することができたと見取ることができる。



第6図 B児のワークシート

(2) 検証の観点②について

ア 友達のアイデアを基に見通しを立てたC児

おもちゃ⑦を作ったC児は、[活動・体験1]では十分な満足感を得られたが、[振り返り1]の段階では、次の活動への思いが曖昧であった。

[伝え合い]では、まず、気付きをグループ内で交流した後、学級全体で、友達のおもちゃの良いところを発表する活動を行った。このとき、おもちゃ⑦を作った子どもから、車をもっと高く跳ぶようにするために、発車台に付けるゴムを2本(二重)にするというアイデアが発表された。これは自分とは異なるおもちゃを作った友達のアイデアであったが、C児はこれをもっと自分のおもちゃ作りに応用しようとひらめき、「もっとはやくはしるようにしたい」という思いが具体化>したと見られる。

全体交流の後、再び同じおもちゃを作る子ども同士のグループに戻り、おもちゃの「パワーアップ大作戦」を立てる活動を行った。C児のワークシートには、ゴムを2本に増やす作戦が描かれていた。同じグループで伝え合いを行った子どもたちには、乾電池を2個や3個に増やす作戦が生まれた。

このことから、おもちゃ⑦を作った子どものアイデアがC児へ、更にグループでの交流を通して他の子どもたちへと派生し、見通しが立てられたと推測できる。

イ D児の作戦が共有されたグループの様子

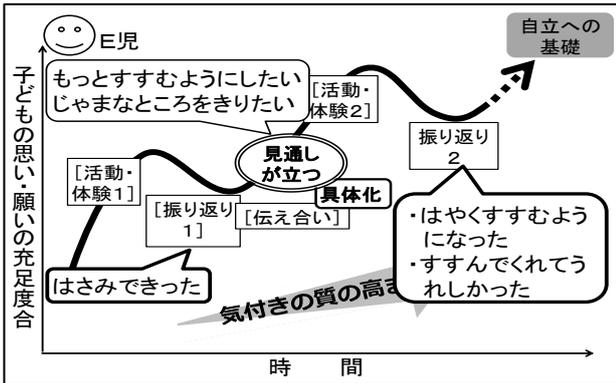
おもちゃ⑦を作ったD児は、[振り返り1]では、「(乾電池を回す向きを意識すると)きれいにトコトコ歩くと、動きに関する気付きを表現していた。しかしそれとともに、もっと派手なおもちゃを作りたいという思いも記述されており、この段階では動きよりも装飾に思いが向かっていたといえる。

[伝え合い]のグループ交流では、友達とおもちゃを交換して遊んだ。このとき友達のおもちゃが曲がっ

て進むことを知り、動きの面白さに再び着目した。ワークシートにも「もっとがたがたした動きにしたい」と表現されており、それまでの〔活動・体験2〕への思いが＜転換＞したと捉える。さらに、がたがたした動きを強調したいと考え、容器に羽を付ける作戦を立てた。このD児の作戦の面白さが、同じグループの他の子どもたちにも伝わり、他の子どもたちのワークシートにも羽を付ける作戦が描かれた。交流によりD児の作戦が共有されたと見取ることができる。

(3) 検証の観点③について

ア 容器のへりを切ることにこだわり続けたE児（第7図）



第7図 E児の気付きの質の変容

E児はおもちゃ⑦を作った。教室に掲示した作り方の説明図を何度も確認しながら、慎重におもちゃ作りに取り組んでいた。しかし、おもちゃがあまり動かない、と教師に自信なく話し、友達との競走には参加しようとしなかった。競走で一番になった友達が、おもちゃが速く進む秘密を話していると、そっと近寄って聴く姿が見られた。そこからヒントを得たE児は、容器のへりを切る行動に及んだ。少しずつ切っては動かさずか試して、また切るということを繰り返し、それは活動の時間が終わっても続いた。この行動から容器のへりを切るとおもちゃが動くようになることに気付いたと考えられる。

〔振り返り1〕でのワークシートには「はさみで切った」という表現が見られ、切るという行動から生まれた気付きが自覚化されたと捉える。この段階では切ることに夢中になってはいたが、いまだ次のステージを捉えきれておらず、次の活動への思いや願いが曖昧な状態であると見取った。そこで、E児にとっては、〔伝え合い〕での友達との関わりを通して、〔活動・体験2〕を第2ステージとして捉え、そこに向かう思いや願いが具体化することが必要であると考えた。そのため、E児と同じグループは〔活動・体験1〕での満足感が高い子どもと、次の活動への思いや願いが既に明確になっている子どもで構成した。

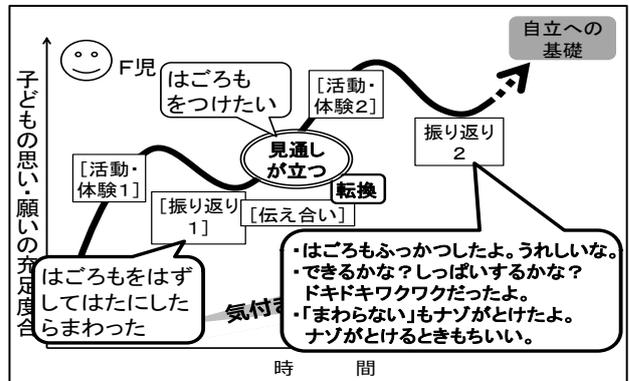
〔伝え合い〕でこのような友達に触発されて、E児の中に「(第2ステージでは) もっとすすむようにしたい」という思いが芽生えた。この思いを実現させる方

法として、E児はこれまで取り組んできた容器のへりを切ることを、更に進めようと考えた。この考えが「じゃまなところを切る」という作戦となり、思いや願いの＜具体化＞に及んだと考える。

〔活動・体験2〕では、容器のへりを切ることからおもちゃ作りに着手し、動きの調整を図っていた。教室の中央で、作ったおもちゃを進んで試す姿から、〔活動・体験1〕の時点では生まれていなかった満足感が感じられた。この気持ちは更に高まり、乾電池を小さなボールに替えるという新たな挑戦につながったと推察する。

〔振り返り2〕でのワークシートには試行錯誤の結果として、「はやくすすむようになった」という表現が見られた。加えて、「すすんでくれてうれしかった」という情意面も記述されていた。このような自信や喜びの表現から、気付きの質が高まったと分析する。

イ 羽衣への思いが再燃したF児（第8図）



第8図 F児の気付きの質の変容

F児はおもちゃ⑧を作った。〔活動・体験1〕では、プロペラが美しく回転することを想像して、プロペラの先に長いリボンのような飾りを付けた。F児はこれを「羽衣」と名付けた。しかし羽衣を付けるとプロペラの回転に支障が出たため、友達からアドバイスももらったり、友達に試してもらったりして、どうしたらよく動くか考えた。そして、羽衣の重さでプロペラが回転しづらくなるのではないかと考え、羽衣から小さな旗状の飾りに付け替えた。

〔振り返り1〕では、「はごろもをはずして、はたにしたらよくまわった」と表現されていた。他にも動きに関する気付きが記述されるとともに、「(おもちゃの一つを) もっとかざりたい」という次の活動への思いも書かれていた。この記述に、おもちゃの動きを第一に考え、装飾との調整をつける試行の過程が表れていると見取った。

しかし、次の〔伝え合い〕で、グループの友達に羽衣について話すことで、「はごろもをやっぱりつけたい」という思いが再燃した。これは、一度断念した羽衣を付けることに再び挑戦しようという＜転換＞であると捉える。

そして〔活動・体験2〕では、プロペラの回転と羽

衣の華やかさの両方を実現させようと、様々な材料で新たに2パターンのおもちゃを作り、試した。

[振り返り2]では、プロペラがよく回ったという結果とともに、「はごろもふかつたよ。うれしいな。」と表現されていた。加えて、「できるかな？しっぱいするかな？ドキドキワクワクだったよ。」「『まわらない』もナゾがとけたよ。ナゾがとけるときもちいい。」という記述も見られた。おもちゃ作りの面白さや、おもちゃ作りを通して得られた達成感や喜びが見られたことから、気付きの質が高まったと捉える。

研究のまとめ

1 研究の成果

本研究では、気付きの質を高めるためには、子ども一人ひとりが思いや願いを膨らませていく学習活動の展開が重要であろうと考えた。この中に第1ステージと第2ステージを設けた。そして、第1ステージから第2ステージにつなぐために必要なステップとして、[振り返り1]、[伝え合い]という学習活動を設定した。この学習活動の連続により、次の活動や体験への見通しが立つことで、[活動・体験2]が膨らんだ思いや願いを実現させる場となったことが、気付きの質を高めるために有効であった。

また、単元の学習を終えた後、家庭におもちゃを持ち帰り、家族に紹介するという活動を設定した。その時の様子について、保護者から聞き取りを行ったところ、以下のような内容であった。

- ・「こっちの方が上手にできたよ」と見せてくれる姿は、楽しそうで、一生懸命作ったんだなあ、と感じました。
- ・きらきらした目で楽しそうに紹介してくれました。一緒に遊んでいたときもすごく楽しそうでした。
- ・帰ってくるとうれしそうに「これからおもちゃの説明をします」と言って、堂々と大きな声で発表してくれました。工夫したところや大変だったところを、おもちゃを持って、一生懸命説明してくれました。

これらの記述から、学習を通して得られた達成感や満足感が、自信を持って家族におもちゃを紹介する姿へと連続していったといえる。生活科では、気付きの質の高まりを、より確かなものにしていくために、家庭との連携を図ることも重要であると分かった。

2 今後の課題

本研究では、生活科の学習活動の展開に焦点を当てて、気付きの質を高める手立てを探った。これまで気付きの質を生活科の授業内で捉えてきたが、これを授業内だけでなく、学校生活全体へと広げるという視点を持つことが必要であると改めて分かった。

気付きの質を広げるためには、まず、他教科の学習

等で得た知識や技能、考え方等を、生活科の学習にかすことが考えられる。例えば、図画工作科で習得した、用具を適切に使う技能をおもちゃ作りに活用することで、より自分の思いや願いに沿った活動が可能になる。

あるいは、生活科の学習で得た気付きを、他教科の学習等に発展させることも必要である。例を挙げると、生活科でのおもちゃ作りを通して生まれた気付きの質の高まりにより、作ったおもちゃについて身近な人に伝えたいという思いや願いが膨らむ。それを、国語科の書く活動や話す・聞く活動へとつなげていくのである。

つまり、生活科の指導計画を作成する際、指導内容だけではなく、気付きの質を高めるという視点で、他教科の学習等との関連を持たせることが必要である。その視点を持って、改めて、指導計画を見直すことが今後の課題であると考えられる。

おわりに

本研究を通して、気付きの質の高まりには、子どもが思いや願いを膨らませ、その実現に向けて夢中になって活動に取り組むことが必要不可欠であると感じた。

具体的な活動や体験を通して、自立への基礎を養うという生活科の学び方は、遊びの要素を併せ持つものである。この生活科の学び方について理解することは、幼児期の遊びから小学校の学びへの接続をスムーズに進める上で重要であると考えられる。また、生活科は、小学校6年間の学びの基盤を作っていくものであると、改めて実感した。

本研究を出発点として、子どもの思いや願いに寄り添い、子どもの学びを支えていく授業実践を今後も追究していきたい。

引用文献

文部科学省 2008『小学校学習指導要領解説 生活編』
日本文教出版

参考文献

- 朝倉淳 2008 『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科の授業原理』 風間書房
- 朝倉淳・鹿毛雅治・田村学 2011 「鼎談 気付きの価値を、今、改めて考える」(東洋館出版社『初等教育資料』8月号)
- 佐藤真 2010 『各教科等での「見通し・振り返り」学習活動の充実』 教育開発研究所
- 田村学 2009 『今日的学力をつくる新しい生活科授業づくり』 明治図書