

鹿児島県総合教育センター

平成30年度長期研修研究報告書

研究主題

気づきの質を高める生活科学習指導の在り方

—伝え合い振り返る活動の充実を通して—

鹿児島市立坂元台小学校
教諭 岩下 弥生

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	1
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	生活科における「気付き」に関わる整理	2
(1)	生活科における「気付き」とは	2
(2)	気付きの質を高めるための教師の役割	2
2	気付きの質を高める具体的な工夫	4
(1)	児童の実態の把握	4
(2)	児童の姿の具体化	4
(3)	伝え合い振り返る活動の工夫	5
3	児童の実態	6
4	検証授業Ⅰ	7
(1)	概要	7
(2)	検証授業の視点	8
(3)	実際	9
(4)	成果と課題	12
(5)	検証授業Ⅱに向けて	12
5	検証授業Ⅱ	13
(1)	概要	13
(2)	検証授業の視点	14
(3)	実際	15
(4)	成果と課題	25
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	25
2	研究の課題	25

※ 引用文献, 参考文献

I 研究主題設定の理由

近年、社会の変化が加速度的に進み、予測困難な時代となっている。学校教育には、児童生徒が、様々な変化に向き合い他者と協働して課題を解決していくことができるようにするなど、社会の創り手として必要とされる力を身に付けることが求められている。その実現のために、『小学校学習指導要領（平成29年3月告示）』（以下『新学習指導要領』という。）は、前回の改訂の枠組みや教育内容は維持した上で、確かな学力を育成することや豊かな心や体を育成することを目指して改訂された。生活科においては、更なる充実を図るために、「体験や活動を行い、低学年らしい思考や認識を確かに育成し、次の活動へつなげる学習活動を重視すること」、「幼児期の教育において育成された資質・能力を存分に発揮し、各教科等で期待される資質・能力を育成する低学年教育として連続、発展させること」等が示された。

これまでの自分の取組では、児童が身近な人々、社会及び自然等と直接関わる具体的な活動や体験を行うとともに、気付いたことや楽しかったこと等を表現する活動を行ってきた。しかし、『小学校学習指導要領解説生活編（平成20年6月）』に示されている「気付きの質を高める」ということの意味が不十分だったため、児童の気付きの質を高めるために必要な手立てを意識した授業づくりができていなかった。それは、生活科の学習が幼児期の教育と関連があるのにも関わらず、児童の幼児期における経験と学習活動のつながりを把握して授業を展開することができていなかったこと、また、学習活動を通して、どのような児童の姿が表出されればよいかという具体的なイメージが乏しかったことが挙げられる。

以上のことから、本研究では、幼児期の教育との連続性をもって学習活動を進められるように、児童の経験や意識に関する情報収集をする。また、単元の評価規準を定め、それを基に一単位時間ごとの授業で目指す児童の姿を具体化する。さらに、先行研究や著書を手掛かりに「気付きの質を高める」ことの解釈や教師の役割をまとめ、気付きの質を高める工夫について整理する。そして、具体化した児童の姿が表出されるように、教師の働きかけを工夫する。

このように、生活科の授業において、これまでに育まれてきた児童の力を生かし、目指す児童の姿を具体化し、伝え合い振り返る活動を充実させるための手立てを工夫すれば、児童の気付きの質を高めることができるのではないかと考え、本研究主題を設定した。

II 研究の構想

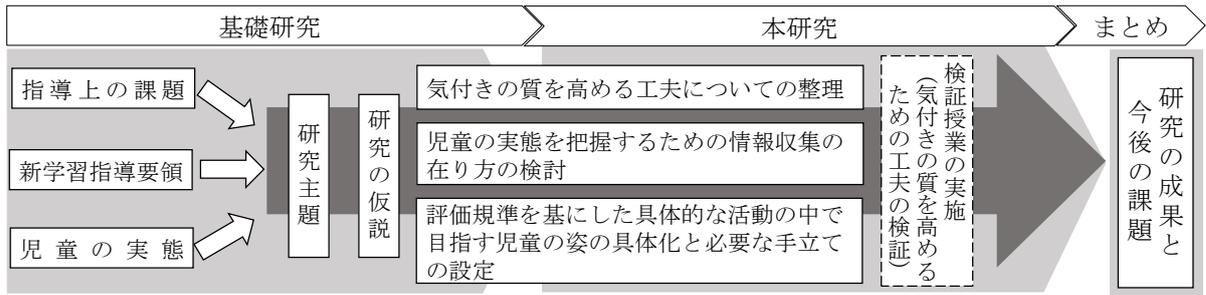
1 研究のねらい

- (1) 新学習指導要領や先行研究を基に、気付きの質を高める工夫について整理する。
- (2) これまでに育まれてきた児童の力を授業に生かすための情報収集の在り方について検討する。
- (3) 評価規準から具体的な活動の中で目指す児童の姿を具体化し、必要な手立てを考える。
- (4) 設定した気付きの質を高めるための工夫の有効性について、授業映像や観察記録、児童の振り返りカード、実施後の意識調査を用いて検証する。

2 研究の仮説

生活科の授業において、これまでに育まれてきた児童の力を生かし、授業で目指す児童の姿を具体化し、伝え合い振り返る活動を充実させるための手立てを工夫すれば、児童の気付きの質を高めることができるのではないだろうか。

3 研究の計画



III 研究の実際

1 生活科における「気付き」に関わる整理

(1) 生活科における「気付き」とは

生活科の学習では、創設以来、具体的な活動や体験を通して自分と身近な環境との関わりの中で学ぶことが大切にされてきた。画一的な授業によって、教師から知識を教え与えられるものではなく、児童が自ら思いや願いに基づいて活動し、関心をもち、気付き、考えることの繰り返しの中で「確かな気付き」として獲得していくことを重視している。

新学習指導要領において、生活科の目標は、次のように示されている。

具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。		
(1) 知識及び技能の基礎	(2) 思考力、表現力、判断力等の基礎	(3) 学びに向かう力、人間性等
活動や体験において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に <u>気付く</u> とともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。(下線筆者)	身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。	身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。

この「(1)知識及び技能の基礎」における「気付く」について、『小学校学習指導要領（平成29年3月告示）解説 生活編』（以下『解説』という。）では、「児童一人一人に、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等についての気付きが生まれるということ」と示されている。しかし、児童が、最初からこのような気付きを獲得するわけではない。

『解説』では、「気付きの質が高まった」ということを「児童が活動を繰り返したり、対象との関わりを深めたりすることを通して無自覚だった気付きが自覚されたり、個別の気付きが関連付けられた気付きになったり、自分自身への気付きが生まれたりすること」と記されている。このことから、教師には、児童が自分の気付きを自覚できるようにしたり、関連付けて考えられるようにしたり、視点を変えて自分自身への気付きが生まれるようにしたりして、気付きの質を高め、確かな認識につなげていくことが求められているといえる。

(2) 気付きの質を高めるための教師の役割

1967年の教育課程審議会答申で、低学年の社会科と理科の学習の改善方針が示されて以来、新教科創設に向けた議論が重ねられてきた。1987年の教育課程審議会答申で、新教科として生活科を設定することが示され、1989年に生活科が創設された。ここでは、戦後初めての新教科設立であったことから、生活科創設に携わった中野^{*1)}の考えを基に、教師が授業を展開する上で基本としたいことを、次のように整理した。

*1) 中野重人 著『生活科教育の理論と方法』1990年 東洋館出版社

ア 何を育てるかということ

「何を教え、分からせるか」という授業観ではなく、児童の自発性と能動性を重視する授業観であることが大切である。教師主導の伝統的授業観を転換させることが必要である。

イ 教師の役割を自覚すること

生活科においては、教師が児童に教え込むのではなく、援助し助言することが中心にならなければならない。教師は一步退いて援助するという姿勢が望まれる。ただし、全く指導しないということではない。一人の児童に寄り添ったり、グループの中に入り込んだりしている教師が求められる。

ウ 学習活動の発端や流れを工夫すること

授業展開にあつて大切なことは、一人一人の児童に学習を保障することである。そのために、学習活動の発端を工夫し、児童に活動への意欲をもたせることや、児童の活動の発展や思考の流れを大切にした弾力的な授業の展開が求められる。動機付けの工夫は、遊びを中心とした幼稚園の環境構成に多くを学ぶことができる。

エ 自分自身に目を向けるようにすること

生活科は、身近な社会や自然を、自分との関わりで見たり考えたりすることを重視している。ここに従前の低学年の社会科や理科との違いがある。また、児童の短所や弱点を指摘して、それを直すことによって、よりよい児童にするのではなく、一人一人の長所や取り柄を見い出すことによって、意欲と自信をもたせ、個性的な人間に育てようとするのである。この発想の転換が大切にされなければならない。

オ 表現活動を大切にすること

生活科は、体全体で学ぶ教科であり、そのことを振り返ることで、知的な意味だけでなく、自分たちの活動を改めて見直すことによって成就感を確認することができる。そのことが、児童の自信となり、その後の活動の基盤になる。また、児童の内なるものを表出させることが、個性を生かすことに発展する。そのために、表現活動が大切にされなければならない。

さらに、『解説』の「学習指導の特質」において示された教師の役割について、次のように整理した。

ア 児童の思いや願いを育み、意欲や主体性を高める学習活動にすること

児童が、好奇心や探求心などから生まれる「やってみよう」、「知りたい」といった思いや願いをもつことができれば、主体的で意欲的に学ぶことができる。そのため、児童の興味・関心を踏まえ、学習対象との適切な出会いの場を用意するとともに、その思いや願いが更に膨らむような学習活動を展開していくことが大切である。

イ 児童の身近な生活圏を活動や体験の場や対象にし、本来一体となっている人や社会、自然と身体を通して直接的に関わりながら、児童が自らの興味・関心を発揮して具体的な活動や体験を行うことを重視すること

対象に直接関わるのが児童の興味・関心を生み出すものであり、学習活動の原動力にもなるものである直接体験を重視するとともに、一つ一つにじっくりと関わったり、繰り返し関わったりすることのできる学習活動が大切である。

ウ 活動や体験の中で感じたり考えたりしている児童の姿を丁寧に見取り、働きかけ、活動の充実につなげる

生活科においては、多様な児童の発言やしぐさを丁寧に見取り、指導に生かすことが大切である。そのために、教師は児童が感じ取った事柄を尋ね返したり共感したりするなどの言葉掛けや働きかけを行い、児童の発言やしぐさの背景を理解しなければならない。

エ 表現したり行為したりすることを通して、働きかける対象についての気づきとともに、自身についての気づきをもつことができるようにすること

生活科では、具体的な活動や体験を通して、関わる対象への気付きが生まれることが大切である。また、児童が自分自身の成長に気付くことも大切にしているのは、自分のよさや可能性についての気付きを深め、生活することへの意欲や自信を一層高めることにつながるからである。

これらを踏まえて、本研究における教師の役割を以下3点にまとめる。

- 児童の主体的な学びを実現させること

児童の興味・関心に基づく具体的な体験や活動を行い、児童が気付いたことを基に考えたり、学習活動を振り返ることで、手応えや自信などを得て、新たな活動へ生かしたり挑戦したりしようとする。
- 活動中の児童の姿を見取り、活動の充実につなげること

教師が児童の姿を見取り、児童の感じ取った事柄に対して共感する言葉掛けや働き掛けをすることで、児童は次の新しい活動につなげたり、意欲や自信を高めたりする。
- 表現活動を大切にすること

表現活動と体験活動の相互作用によって、気付きの質を高める。教師は、気付きを表現する場面を設定し、児童が気付きを自覚したり、個々の気付きを関連付けて考えたりすることができるようにする。

2 気付きの質を高めるための具体的な工夫

(1) 児童の実態の把握

低学年における学習活動では、心と体を一体的に働かせて学ぶという特性から、幼児期における遊びを通して総合的な学びを生かし、具体的な活動や体験を通して感性を豊かに働かせるとともに、身近な出来事から気付きを得て考えることが行われるなど、中学年以降の学習の素地を形成していくことが重要である。そのためには、幼児期の経験を生かし、見付ける、比べるなどの活動ができるかを検討していくとよいと考える。具体的には、学習活動の計画に際し、児童のつぶやきや行動観察、意識調査や面接、関係の幼稚園等でのエピソードや便りなどによる情報収集が考えられる。本研究では、児童の経験や意識に関する調査結果や、近隣の幼稚園や保育所に尋ねた実際の活動や指導の工夫等に関する調査結果を学習活動の計画に生かすようにする。

(2) 児童の姿の具体化

『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（小学校 生活）』（国立教育政策研究所 教育課程研究センター 平成23年11月）には、評価規準に盛り込むべき事項が、生活科の内容のまとめりと示されている。それを参考に、単元の評価規準を定め、児童の姿を具体化すると次のようになる。

内容(6)	評価規準に盛り込むべき内容	単元の評価規準(例)	具体的な児童の姿(例)
自然や物を使った遊び	遊びや遊びに使うものをつくる面白さや自然の不思議さ、みんなで遊ぶ楽しさに気付いている。	水を使った遊びを楽しむために、遊びを工夫したり、遊びをつくり出したりする面白さや、水の不思議さに気付いている。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 空き容器の押し方、穴の大きさや数による水の飛び出し方の違いに気付いている。 ・ バックネットを利用すると、高さ競争がより楽しくなることに気付いている。 ・ 線状や粒状など、水の形が変わる面白さに気付いている。

(3) 伝え合い振り返る活動の充実

ア 指導計画の改善

体験活動を通して生まれた個々の気づきを相互に伝え合うことでそれぞれの共通点や相違点に気付いたり、新たな気づきが生まれたりして、気づきの質が高まり、次の体験活動の質も高まる。そのため、図1のような体験活動と表現活動との相互作用を意識した指導計画を立てる必要がある。その際、児童の思いや願いを実現するための試行錯誤や観察など、対象と十分に関わることのできる時間的なゆとりも考慮する必要がある。

そこで、単元内の時数配分を工夫する。例えば、図2のような時数配分をすることで、対象との関わりを深めたいという思いや次の活動への意欲を高めたり、自分自身への気づきをもったりできるようにする。

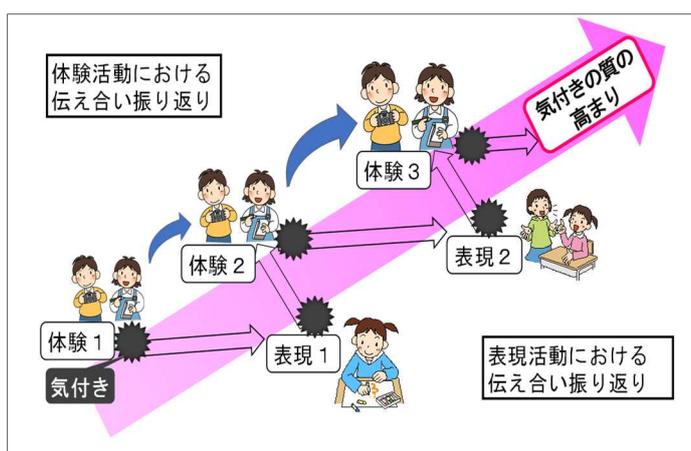


図1 体験活動と表現活動の相互作用による気づきの質の高まり^{*2}



図2 時数配分の工夫例

イ 伝え合い振り返る活動の工夫

前述したとおり、気づきの質を高めるには、表現活動が大切である。そこで、一人一人が気づきを表現することができるような手立てを考える。例えば、児童の発言を基に振り返りの視点を例示したり、体験活動の写真や動画を活用したりして、自分自身で振り返ることができるようにする。また、気づきを自覚化するために、振り返りカードにかく活動を設定する。その際、振り返りカードの大きさやレイアウトを工夫したものを提示し、児童が表現方法を選択することができるようにする。さらに、それを用いて伝え合う活動を行うようにする。

また、伝え合いは、活動や体験の途中にも行われる。児童は、目の前の事実から気付いたことや感じたことを伝え合いながら、話を進めていくことが多い。そこでの気づきを確かなものにし、充実感や自分自身のよさを味わったりすることなどができるように、教師や友達が共感的に受け取り返答したり、尋ねたりする場面を設定する。

ウ 教師の言葉掛け

教師は、活動や体験の中で、感じたり考えたりしている児童の姿を見取り、状況に応じた関わりをすることが必要である。その際、児童に尋ねたり、共感したりするなどの言葉掛けを行いながら、児童の発言やしぐさの背景を理解しなければならない。また、低学年の児童は、活動と思考が一体的であり、具体的な活動や体験の中で気付いたことを基に思考を深め、気づき

^{*2)} 鹿児島県総合教育センター『小学校学習指導要領解説生活編ダイジェスト』2018年』及び「田村学編著『生活・総合 アクティブ・ラーニング 子どもたちの「能力」の育成と「知」の創造を実現する授業づくり』2015年』を参考に作成

の質を高めていく傾向がある。そのため児童が、気付いたことを基に考えられるよう「見付ける」、「比べる」、「たとえる」、「試す」、「見通す」、「工夫する」などの多様な学習活動を行うようにすることが『解説』に示されている。それらを踏まえて、具体的な活動や体験の場面に応じた教師の言葉掛けを整理する必要があると考え、朝倉^{*3)}の先行研究を参考にし、表のようにまとめた。

表 教師の言葉掛けの整理

意図	言葉掛け
受容する	そういうことなんだね。 よくやったね。
励ます	きっとできるよ。 やってみてごらん。
評価する	〇〇などところがいいね。 〇〇名人だね。
比較を促す	違うところがあるかな。 AではなくBだったらどうかな。
分類を促す	似ているのはあるかな。 どんな仲間かな。
決定を促す	あなたは、どうしたいかな。 次は、何をしたいかな。
手順や過程を整理する	どうやったら〇〇になったの。 どんな順番でやったの。
根拠を明らかにする	どうして〇〇しようと思ったの。 なぜ〇〇にしたの。
予想を立てる	〇〇したらどうなりそうかな。 今度は、どうなるかな。

エ 場の構成

体験活動を実施するには、学習環境をどのように整えるかが大切である。気付きの質を高めるためには、児童が繰り返し対象と関われるような場の構成が重要となる。

活動に応じて、児童の思いや願いを実現するために、必要な物的環境や人的環境を工夫する。幼稚園や保育所では、遊びを通して総合的に学ぶことができるようにするため、「幼児が解決したいと思う課題」が生まれるような意図的な環境構成や、そのために必要となる材料や道具を幼児の目に留まるところに準備しておくなどの工夫をしている。

3 児童の実態

児童の意識調査を行う際に、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を生かす授業を展開するために、幼稚園教育要領等に示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた意識調査を実施した。(実施日 平成30年6月15日、対象者 坂元台小学校1年生 62人実施)

このうち、伝え合い振り返る活動に関する質問項目は、図3のとおりである。この結果から、本校児童は、文字に書いて伝え合うことより、話したり絵で描いたりして伝え合うことを好んでいることが分かる。学習においては、理解を深めるために絵を付け加えて伝え合う活動を行ったり、活動を振り返る時間に、話したり絵や文をかいたりすることや、児童が自分自身の活動を振り返り、気付きを自覚したり、自分自身の変容に気付いたりするなどの工夫ができる。さらには、絵で伝えたいと思う児童は、絵に描くことを優先にできるようにしたり、文で書く場合に話言葉で書くことも認めたりして、伝えたいという思いを実現できるようにし

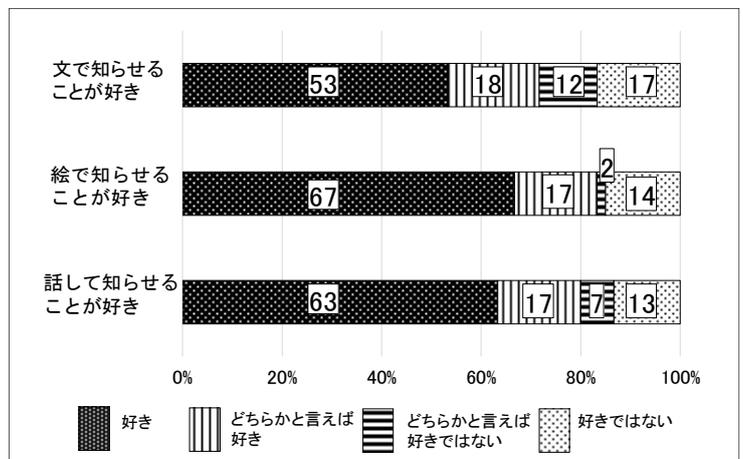


図3 自分の思いを伝える方法についての児童の意識 (6月)

*3) 朝倉淳 著『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科の授業原理』2008年 風間書房

また、伝え合う活動の支えとなる友達との関わりについての児童の意識は、図4のとおりである。この結果から、多くの児童が、友達と関わって遊ぶことや、遊びの中で相談して決めることを肯定的に捉えているということが分かる。友達と関わりながら活動できるようにするために、学習形態を工夫したり、教師が児童と児童をつなぐ言葉掛けを意識して行ったりして、みんなで遊ぶことの楽しさを味わうということを大切にしていきたい。

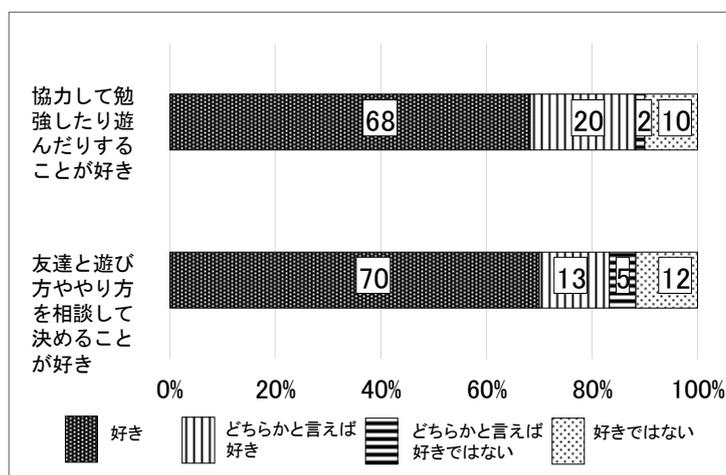


図4 友達との関わりについての児童の意識（6月）

4 検証授業 I

児童が、対象と繰り返し関わる中で、既存の経験を生かしたり、試行錯誤したりして気付きをもつことができる学習材として、水鉄砲遊びを選んだ。そして、児童が互いに伝え合ったり、振り返る活動をしたりして、気付きの質が高まることを目指して授業づくりに取り組んだ。

(1) 概要

ア 小単元名

みずであそぼう（大単元 「なつだ あそぼう」に含まれる）

イ 目標

身近にあるものを使って、水を利用して遊ぶおもちゃを作り、それを使った遊びを考えて遊んだり、遊びの面白さや自然の不思議さに気付いたり、みんなと楽しく遊んだりすることができるようにする。

ウ 児童の実態

小単元「みずであそぼう」を実施するに当たり、児童の興味・関心やこれまでの水を使った遊びの経験を調査した。水遊びとして、砂遊び、色水遊び、しゃぼん玉遊び、水鉄砲遊びの経験を尋ねた。児童の水鉄砲で遊んだ経験は、図5のとおりである。既製品の水鉄砲で遊んだ経験に比べ、空き容器を利用した水鉄砲で遊んだ経験は少ないことが分かった。水遊びは、ダイナミックな活動になることも期待できる。その中で、身近なものを遊びに生かしながら、友達と関わり合いながら遊びを創り出すことや、互いのことを考えてルールや約束を守ることの大切さも学べる。そこで、本単元では、空き容器を使った水鉄砲遊びを通した学習活動を行うことにした。

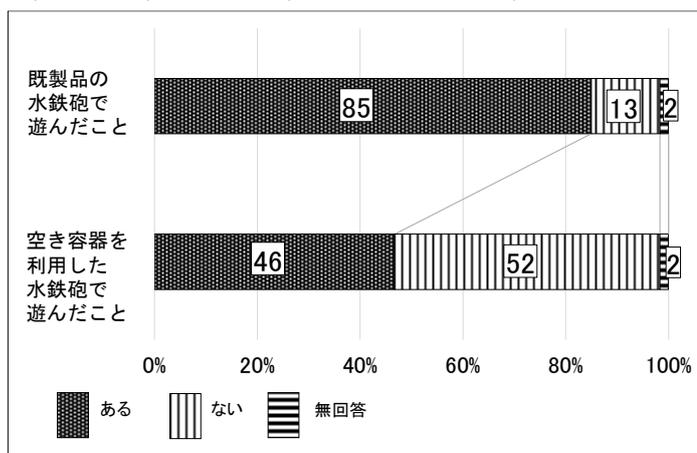


図5 水鉄砲で遊んだ経験に関する児童の実態

エ 評価規準

生活への関心・意欲・態度	活動や体験についての思考・表現	身近な環境や自分についての気付き
<ul style="list-style-type: none"> 水を使った遊びを楽しもうとしている。 友達と一緒に遊んだり、工夫したりしようとしている。 みんなで楽しく遊ぶために、用具の準備や片付けをしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 比べたり、試したりして遊びを工夫している。 遊び方や約束を考え、遊びをつくり出そうとしている。 工夫したことや遊んだことを振り返り、自分なりに表現している。 	<ul style="list-style-type: none"> 水の入った物の押し方や穴の数によって、水の飛び出し方が違うなどの自然の不思議さに気付いている。 友達と関わって遊ぶ楽しさや友達のよさ、自分との違いに気付いている。

オ 指導計画

これまでの本校の指導計画では、「みずであそぼう」を3時間設定していた。児童が対象と繰り返し関わり、試行錯誤したり、遊びを工夫する楽しさに気付いたりできるように、指導計画を見直した。

時数	主な学習活動	指導の手立て	評価	児童の姿
1	身の回りにあるものを利用して、水鉄砲遊びを楽しむ。	<ul style="list-style-type: none"> 活動場所の設定 経験の想起を促す問い掛け 	<ul style="list-style-type: none"> 身の回りにあるものと水を使った遊びを楽しもうとしている。【態】 	<ul style="list-style-type: none"> 過去の経験を思い出して遊び方を考える。 水を前に飛ばして遊ぶ。 水を上に飛ばして遊ぶ。 友達と競争して遊ぶ。
2	道具を工夫したり、押し方を工夫したりしながら、水鉄砲遊びを楽しむ。	<ul style="list-style-type: none"> 活動場所の設定 気付きの自覚化を促す言葉掛け 	<ul style="list-style-type: none"> 比べたり、試したりしながら、水を使う遊びや遊び方を工夫しようとしている。【思】 	<ul style="list-style-type: none"> 水を高く飛ばしたり、遠くに飛ばしたりするために、押す強さや向きを工夫する。 材料を変えて遊び、違いを見つける。 水の形が線状や粒状など、変わる面白さに気付いている。
1	活動を振り返り、カードにかいたり動作化したりして発表する。	<ul style="list-style-type: none"> 活動を想起するための資料提示 振り返りカードの選択 気付きを自覚化を促すための言葉掛け 	<ul style="list-style-type: none"> 工夫したことや気付いたことを話したり、絵や文で伝えたりしようとしている。【思】 遊びを工夫したり楽しく遊んだりすることのできた自分や友達のよさに気付いている。【気】 	<ul style="list-style-type: none"> 水を高く飛ばしたり遠くに飛ばしたりするために、自分が工夫したことを話す。 水を遠くに飛ばしたり、高く飛ばしたりするための条件を確かめる。 自分が一番楽しかった遊びの様子やその中で気付いたことなどを絵や文で表す。 活動での自分や友達の言動を絵や文で表す。

(2) 検証授業の視点

ア 体験活動における伝え合い振り返る活動の工夫	イ 表現活動における伝え合い振り返る活動の工夫
(ア) 活動場所の設定	(ア) 活動を想起させるための ICT の活用
(イ) 遊びに使う道具や材料	(イ) 伝え合い振り返る活動の工夫
(ウ) 教師の言葉掛け	(ウ) 振り返りカードの見直し

(3) 実際

ア 体験活動における伝え合い振り返る活動の工夫

(7) 活動場所の設定

児童が、遊びを創り出したり、試行錯誤したりすることができるように、**図6**のような場の設定を行った。水を確保できるように、水道の近くにするとともに、たらいに水を汲み置きしておいた。バックネットや50m走のコースロープがあることで、水の飛んだ高さや距離を目測できる。材料コーナーには、自由に使うことのできる穴の開いたペットボトルキャップや空き容器を準備した。

様々な遊び方を考えたり、試したりすることで、児童は遊びに没頭することができる。校庭での水鉄砲遊びは、児童にとって、非日常的な活動ではあるが、開放感も相まって、**写真1**のように、混雑していない場所を選んで、飛距離を比べたり、走りながら飛ばしたりするなど、思い切り活動する姿が見られた。

水の飛んだ高さや距離を目測できることは、水を飛ばすことを繰り返すうちに、水鉄砲の押し方で飛距離や高さに関心をもつのではないかと考え、バックネットの壁を活用した的当てや、フェンスの柱を基にした高さ比べ、コースロープを基にした長さ比べができるよう工夫した。**写真2**のように、バックネットでの的当てができることに気づき、自分と的との距離を広げながら飛ばす姿が見られた。また、フェンスを目印にして水を飛ばした高さを調べる遊びも行っていった。

(4) 遊びに使う道具や材料

遊びに使う道具は、児童の身近にある物から提示し試すようにした。幼児期の経験に関わる情報を生かし、家庭へ協力を依頼し、マヨネーズや食器用洗剤などの容器やペットボトルを準備した。ほとんどの児童が、複数の容器を準備していて、自分の準備したものから一番よく飛ぶものを見つけていた。複数の容器の準備ができなくても、試すことができるように共有で

きる材料を準備した。また、ペットボトルには、素材や容量の違いもある。そこで、複数の素材を用意したところ、児童は水を満杯にした時の重さ、押しやすさ、飛び出す水の量で、お気に入りの水鉄砲を見つけていた。

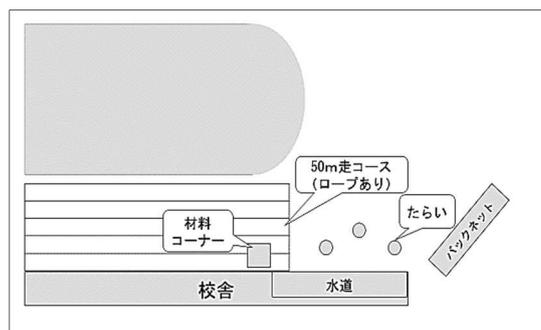


図6 水遊びのための場の設定

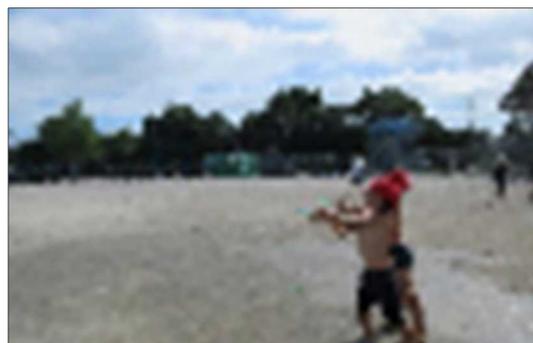


写真1 飛距離を比べる様子



写真2 バックネットでの的当て



写真3 穴を開けたペットボトルキャップ

また、噴出口の形によって、水の出方の違いがあることに気付くと考え、写真3のようにペットボトルキャップに穴を開けたものを自由に使えるように準備した。穴の数に着目して遊びを試し、水の出方に違いが生まれることに気付いていた。

(ウ) 教師の言葉掛け

児童の気付きは、共感的に受け止めることを前提として、加えて問い返しをしたり、称賛したりするようにして気付きの質を高めるようにした。次のやりとりは、写真4のように、水を高く飛ばしたA児が、その落ちてくる様子を例えた場面である。

A児：先生、落ちてくる時に、丸いつぶつぶで落ちてくるよ。
 T：どういふこと。やってみて。【再現を促す】
 A児：ほら。ネックレスの丸いみたいだよ。
 T：本当だね。落ちるところもよく見ていたね。

A児は、水の落ちる様子を見て、事実を伝えた。さらに、教師に再現して見せることによって、例えることができた。例えることは、気付きと経験を関連付けられたことである。この後、A児は、近くにいた友達にもこの気付きを伝え、一緒に高く飛ばすことと、落ちてくる時の「つぶつぶ」を見ることを楽しんだ。教師や友達に伝えられたことで、次への活動の意欲が高まり、第4時冒頭で真っ先に発表した。自分の気付きに自信をもつことができたようだ。



写真4 水を上向きに飛ばすA児

B児は、ペットボトルキャップを付け替えたことによって、水の出方が違うことに気付いた。次は、その気付きを表す会話である。

B児：(噴出口を上に向けて水を飛ばしながら)先生、見て！噴水みたい！
 T：うわあ、すごいね。本当に噴水みたいだね。どうやったら噴水になったの。【手順を尋ねる】
 B児：穴がいっぱい開いているキャップにして、上にしてぎゅって押したよ。
 T：キャップの穴がたくさん開いていると、噴水みたいに水が出てくるんだね。



写真5 噴水を見せるB児

この後、この水鉄砲で高く飛ばすことを何度も試していた。B児が、第4時冒頭で発表すると、周りの児童からの共感を得た。また、B児の「噴水みたい」という表現を聞き、「シャワーみたいだったよ。」「僕のは、星みたいだったよ。」という付け加えもあった。振り返りカードに、「噴水みたい」だと思った時の様子を絵で表した。発言と記述は異なるが、友達の表現と自分の表現を関連付けて考えることができたと捉えた。

みずを そらに かけて へとほとるで そらにむけた
 みた。おちて ほしみたいに おちてきました。



図7 B児の振り返りカード

イ 表現活動における伝え合い振り返る活動の工夫

(フ) 活動を想起させるための ICT の活用

振り返りカードに文や絵でかく活動や話し合う活動を改めて設定すると、時間が開いてしまい想起できないこともある。そこで、**写真6**のように、デジタルカメラ等で記録したものを大型テレビ、書画カメラを利用して、振り返る手掛かりにできるようにした。振り返る活動の導入で、写真をテレビに提示した。児童は、提示された画像を見ながら活動を振り返ることができた。また、実態調査で「話して伝えることがあまり好きではない」と回答した児童が、写真を基に自分の活動について話すこともできた。このとき使った写真は、黒板に提示するなどして活用した。



写真6 写真を見て話す様子

さらに、**写真7**のように、振り返りカードを提示して発表できるようにすると「水を遠くに飛ばすことが楽しかった。」ということに対して、「一緒だよ。」「僕も同じだよ。」という声があった。そこで、全体に、「どうやったら水を遠くに飛ばせたのかな。」と尋ねると、「強きゅっと押したらよく飛んだよ。」「水をいっぱい入れて強く押したら遠くまで飛んだ。」「マヨネーズの容器が一番いいよ。」など活動を振り返りながら気づきを自覚することや関連付けて考えることにつながった。



写真7 振り返りカードを提示して発表する様子

(イ) 伝え合い振り返る活動の工夫

これまでは、個人の振り返りカードをかく活動の後に、全体で共有する時間を設定していた。しかし、絵や文で表すことに戸惑う児童やかくことをしほれない児童もいた。そこで、**図8**のようにまず口頭で多様な気づきを出し合った後、かく活動につなげた。動作を加えながら発表したり、友達の発表に共感したり、付け加えたりする姿が見られ、自分自身の振り返りが充実した。

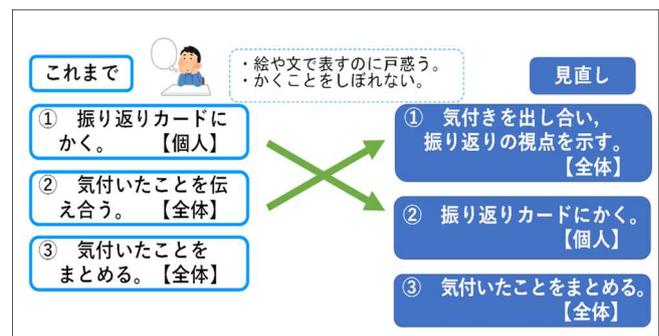


図8 伝え合い振り返る活動の工夫

(ウ) 振り返りカードの見直し

自分の伝えたいことを絵や文などで、のびのびとかけるように、振り返りカードをA4判からB4版へ変更した。また、絵を大きく描いて伝えたい児童は、八つ切り画用紙も選べるようにした。

事前アンケートで、話すことは好きだが、絵や文で知らせることは好きではないと回答していた二人の児童の事例を紹介する。

図9は、C児の振り返りカードである。C児は、画面に「さくらじま」という添え書きをしている。本校の校庭から桜島を望むことができる。カードをかいている途中、教師が「桜島もかいてあるね。どうしてかな。」と尋ねると、「桜島に届くくらいに、いっぱい水を飛ばしたから。」と笑顔で答えた。それぞれの人物の近くには、自分や友達の名前も書かれている。画面から、友達と関わり思い切り楽しんだことが伝わる。



図9 C児の振り返りカード

一方、D児も水を上に飛ばしたり、遠くに飛ばしたりして遊んでいた。そのとき、ある児童が「水鉄砲でお絵描きができるよ。」と言い、それを聞いた数人の児童が、校庭に星や文字をかき始めたのを見て、D児も加わった。

図10は、D児の振り返りカードである。D児は、八つ切り画用紙を選んだ。振り返りカードをかき活動の途中、教師がD児に「水鉄砲で、たくさん数字をかいたね。」と声を掛けると、「僕ね、いっぱいかいたんだよ。」とうれしそうに語った。振り返りカードには、実際校庭にかいたものより多くかかれていたが、表現活動によって、数字をきれいにかけた自分に自信をもったり、夢中になって活動した自分を振り返ることができたりしたと考える。

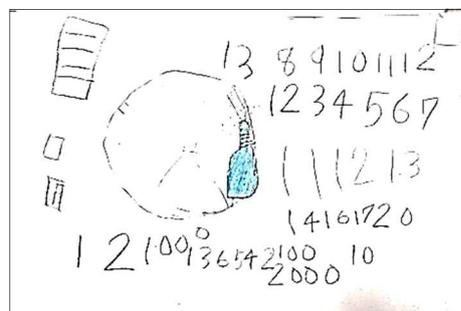


図10 D児の振り返りカード

(4) 成果と課題

ア 成果

- (ア) 授業で表出させたい児童の姿を具体化することで、そのために必要な手立てを考えることができた。(場の設定、材料等の準備、振り返りカード)
- (イ) 教師の意図的な言葉掛けにより、児童の行動の背景を探ったり、児童の気づきを自覚させたりすることができた。

イ 課題

- (ア) 教師と児童と一対一のやりとりが多く、児童と児童をつなぐ関わりが足りなかった。
- (イ) 一人一人の気づきを関連付けて考えられるように導くことができなかった。

(5) 検証授業Ⅱに向けて

- ア 児童の具体的な体験活動が充実するように、繰り返し対象と関わることのできる時間、場、道具や材料等の準備を行う。
- イ 児童のつぶやきや発言に対して、共感や問い返しなどを行い、更に児童の発言やしぐさの背景を理解するようにする。
- ウ 児童の活動やつぶやき、教師の言葉掛け等を記録し、指導に生かせるようにする。

5 検証授業Ⅱ

(1) 概要

ア 単元名

つくろう あそぼう（平成30年11月6日～11月22日実施）

イ 目標

校庭や公園などで集めた身近な自然物や、身の回りにある物を使って、遊びを考えたり遊びに使うおもちゃを工夫して作ったりして、遊びの面白さや自然の不思議さに気付き、みんなで遊びを楽しむことができるようにする。

ウ 児童の意識

図11より、友達と協力して遊んだり、学習したりすることを好んでいる傾向にあること、図12より、児童は、これまでに秋の自然物を使った遊びを経験していることが分かった。その具体的なものとして、落ち葉を投げてシャワーに見立てて遊ぶこと、ままごとの材料として使い遊ぶこと、冠の飾りに使ったこと、制作の材料としたことなどが挙げられた。この結果から、これまでの経験を生かし、身の回りにあるものと組み合わせたりしておもちゃを作って遊ぶことが大切であり、互いに作ったおもちゃで交流することを通して、自分と友達の違いや、互いのよさに気付くことができると考える。

エ 場の設定

児童が集めた葉や枝、実などを使ってできる遊びを出し合い、図13のように、作って遊びたいおもちゃごとに集まって活動できるようにした。なお、かるこや^{きり}錐は、安全面への配慮から場所を固定し、教師が目の届くところで使用するようにした。また、材料コーナーには、どんぐりやまつぼっくり、空き箱や毛糸、紐などを準備して、自由に試行錯誤ができるようにした。

オ 評価規準

生活への関心・意欲・態度	活動や体験についての思考・表現	身近な環境や自分についての気付き
<ul style="list-style-type: none"> 身近な自然物を使った遊びを楽しもうとしている。 友達と一緒に遊んだり、工夫したりしようとしている みんなで楽しく遊ぶために、道具の準備や片付けをしようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 比べたり、試したり、見通したりして、遊びを工夫している。 遊び方や約束を考え、遊びを創り出そうとしている。 工夫したことや遊んだことを振り返り、自分なりに表現している。 	<ul style="list-style-type: none"> 身近な自然や物を利用して遊んだり遊びに使うものを作ったりすることの面白さや自然の不思議さに気付いている。 友達と関わって遊ぶ楽しさや友達のよさ、自分との違いに気付いている。

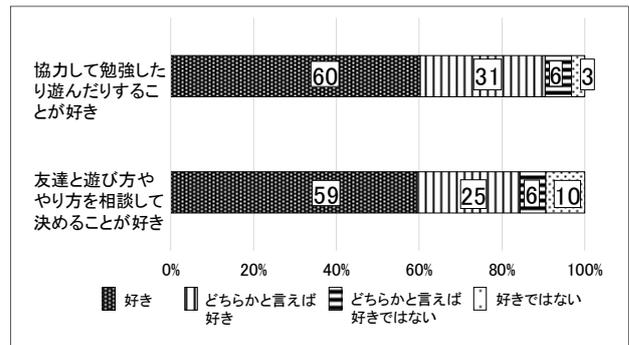


図11 友達との関わりについての児童の意識(10月)

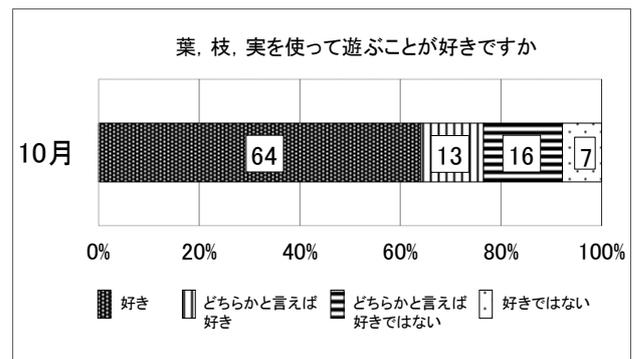


図12 葉、枝、実を使って遊ぶことに対する児童の意識



図13 場の設定の例

カ 指導計画（全8時間）

小単元	時数	主な学習活動	指導の手立て	評価	児童の姿
あつめたあきでつくってあそぼう	2	集めた自然物や身の回りのものを組み合わせ、作ったおもちゃなどを作って遊んだり試したりする。	<ul style="list-style-type: none"> 作りたいものごとに集まって作るための場所の設定 励ましや予想を立てる言葉掛け 	<ul style="list-style-type: none"> 集めた自然物や身の回りのものを利用した遊びに、関心をもっている。【態】 集めた自然物で遊べることに気付いている。【気】 	<ul style="list-style-type: none"> 自然物だけで遊ぶ方法を考える。 自然物と廃材などを組み合わせておもちゃを作って遊ぶ。 作ったおもちゃを友達と試す。
	1	類似するおもちゃごとに発表し、よいところや工夫するとよいところなどを交流する。	<ul style="list-style-type: none"> 活動場所の設定 改善, 修理できる時間の確保 根拠を明らかにする言葉掛け 	<ul style="list-style-type: none"> 友達のおもちゃで遊び、面白さやよさを伝えようとしている。【思】 自分や友達の頑張り, 友達と協力して取り組んだよさなどに気付いている。【気】 	<ul style="list-style-type: none"> 友達に遊び方を説明している。 友達のおもちゃで遊んだ感想を伝えている。 友達の作ったおもちゃと自分の作ったおもちゃを比べている。
もったのしくあそぼう	2	前時までに制作したおもちゃを改良したり、遊びのルールを工夫したりする。	<ul style="list-style-type: none"> 前時までの活動の様子の提示（写真, 紙板書） 励ましや比較を促す言葉掛け 	<ul style="list-style-type: none"> おもちゃを改良したり, 遊びのルールを工夫したりしている。【思】 	<ul style="list-style-type: none"> 友達と遊びのルールを話し合う。 遊びのルールの伝え方を考える。 相手のことを考えておもちゃを改良する。
	2	おもちゃの種類ごとに発表し、よいところや工夫するとよいところなどを交流する。	<ul style="list-style-type: none"> 活動場所の設定 改善, 修理できる時間の確保 評価する言葉掛けや, 根拠を明らかにする言葉掛け 	<ul style="list-style-type: none"> 友達のおもちゃで遊び、面白さやよさを伝えようとしている。【思】 友達と関わり合いながら遊ぼうとしている。【態】 	<ul style="list-style-type: none"> 友達の考えた遊びのルールや約束を守って遊ぶ。 友達に遊んだ感想を伝えようとしている。 友達との交流を生かして, 自分のおもちゃを改良しようとしている。
	1	これまでの活動を振り返り, 自分や友達の頑張りなど, 気付いたことを交流したり, カードにまとめたりする。	<ul style="list-style-type: none"> これまでの活動の可視化（作品, 写真, 動画, 紙板書） 根拠を明らかにする言葉掛けや比較を促す言葉掛け 	<ul style="list-style-type: none"> 友達と関わって遊ぶ楽しさや工夫することの面白さに気付いている。【気】 	<ul style="list-style-type: none"> 友達と一緒に作ったおもちゃで遊び, 感じたことや気付いたことを表現する。 遊びを楽しくするために, 自分が工夫したことを表現する。

(2) 検証授業の視点

ア 体験活動における伝え合い振り返る活動の工夫	イ 表現活動における伝え合い振り返る活動の工夫
(7) 活動場所の設定	(7) 活動を想起させるための ICT の活用
(イ) 遊びに使う道具や材料	(イ) 伝え合い振り返る活動の工夫
(ウ) 教師の言葉掛け	(ウ) 振り返りカードの見直し

(3) 実際

ア 体験活動における伝え合い振り返る活動の工夫

(ア) 活動場所の設定

30数名の児童が、一斉におもちゃを作ったり、作りながら試したりできるようにするには、広いスペースが必要であると考えた。本校は、オープンスペースや生活科室の中に要件を満たすスペースが確保できないため、本単元を行う際には図工室を利用した。図工室を利用したことがほとんどないために、安全指導に配慮した。

また、**写真8**のように、同じおもちゃを作る児童でグループを編成し、作りながら情報交換したり、一緒に試したりすることができるようにした。

的入れグループでは、的をどのように作るかが問題になった。当初、**写真9**のように、空き箱の中に別の容器を的として設置していたが、**写真10**のように、紙コップを組み合わせて的にする発想が生まれた。このような置き方にするると、投げる側が狙いを定めて挑戦できると考えたからだ。その際、紙コップをどのようにつなげると安定性があるかも考えていた。

また、ある児童は、「段ボールを壁にして、的を立てるようにしたい。」と調整していた。教師が、「どうしたいのかな。」と尋ねると、「段ボールの右端と左端を折ると立てられそう。」と答え、それを試していた。しかし、不安定でなかなか思うようにいかなかったので、教師が「お友達が、何かいい考えを教えてくれるかも知れないよ。」とグループの友達に尋ねてみることを促した。友達に「〇〇さん、わたし、これをこんなふうに立てたいんだけど、どうしたらいいと思う。」と尋ねると、「(背面の)段ボールに紙コップを付けたら立つんじゃないかな。」という答えが返ってきた。それを試したところ、うまくいきそうだという見通しが立ち、**写真11**のように自分の作りたい的入れに近付けることができた。

さらに、**写真12**のように、的の位置を高くすることによって、遊びを工夫する児童もいた。初めは、的を床や椅子に置いていたが、友達と試す中で、バスケットボールをヒントにした的の位置を高くすることに辿り着いた。的は作った児童が持ち、高さは遊ぶ児童に決めてもらうようにしていた。



写真8 同じおもちゃを作るグループ



写真9 初めに作った的入れ



写真10 組み立てた的入れ



写真11 的入れを立てる工夫



写真12 的の位置を高くする工夫

このような学習形態にしたことで、互いに困ったことを伝えられたり、互いに知恵を出し合ったりして、自分たちで問題を解決することができたと考える。

(イ) 遊びに使う道具や材料

本校では、児童が自由に使える材料を常時保管していない。工作などで必要な場合は、家庭で必要な物を用意してもらうことが多い。

本単元の初めは、児童が空き箱やカップなどの身近にある材料を自由に使いながら試せるように、写真13のような材料コーナーを設置した。自由に使える材料で試す活動を重ねることで、児童が身の回りにあるものの中から、自分で材料を見付けたり集めたりするなど、活動への意欲を高められたと考える。



写真13 材料コーナー

実態調査では、どんぐりごまで遊んだことがあると答えた児童は多かった。しかし、自分で作った経験はほとんどなかった。そこで、教科書に基づいて、かるこ錐の使い方を示した上で、どんぐりに穴を開ける活動を全体指導として行った。写真14は、実際に体験させたときの様子である。「やってみたい。」「できると思う。」と言いながら取りかかっても、どんぐりが硬いため、かるこの針を挿すことが難しく、「先生、やってください。」「できません。」と言う児童もいた。その場合は、針を挿すまでの手助けをし、「ここからは、自分でやってみようか。」と促すようにした。また、「貸して。やってあげる。」と自力で道具を使って穴を開けることに成功した児童が、教える場面もあった。さらに、道具の使い方に慣れると、こまだけではなく、爪楊枝の代わりに竹串を挿してマレットにしたり、ヒートンを挿してアクセサリーにしたりした。かるこや錐は、児童にとって使い慣れた道具ではなく、鋭利なものでもあることから、常に教師の目の届く範囲で使用させるよう、安全指導を徹底するべきであることも実感した。



写真14 かるこを使う様子

(ウ) 教師の言葉掛け

児童が自ら考え取り組んでいる間は状況を観察し、児童の思いに沿った支援ができるようにした。教師は、児童の活動を共感的に受け止めることを前提とし、発言の背景を理解し、児童が次の活動へつなげられるようにするために言葉掛けを行った。

例えば、けん玉遊びの中で、気付いたことを伝えたE児への言葉掛けである。E児は、まつぼっくりと空き箱、紐を使ってまつぼっくりけん玉を作った。その途中、材料コーナーにあった丸ゴム紐に着目し、紐と丸ゴム紐を変えておもちゃの工夫ができた。次は、それを教師に伝えてきた場面である。

E児：ほら、先生、入ったでしょ。これ、秘密があるんだよ。

T：すごいね、どんな秘密!?

E児：紐をゴムにしたんだよ。ゴムだと、びよーんってなって着陸するんだよ。

T：おおっ！ゴムは、びよーんってなって元に戻るのが面白いね。【意味付け】

E児は、遊びを工夫したことによって、ゴムの性質に気付くことができた。そこで、教師が意味付けをすることで、E児が自分の気付きを自覚することができるようにした。また、ゴムの性質を生かして遊びを工夫できたことも称賛し、充実感を味わうことができるようにした。



写真15 けん玉遊びをするE児

F児は、どんぐり、段ボールやカップなどを使って、どんぐり迷路を作った。活動の様子を観察していたところ、まさに遊びを工夫しようと、段ボールの底面を押し上げて試行錯誤しているところだった。そこで、どのような意図で工夫しているのかを探るために、言葉掛けを行った。

F児：(つぶやき) でこぼこにしちゃおう。
 T：どうしてでこぼこにするの。【根拠を尋ねる】
 F児：でこぼこだったら、難しくなるよ。
 T：そうだね。迷路が難しくなるとどうなるの。
 F児：まっすぐ転がらなくて、違う方に行くかも知れないから面白いんじゃないかな。
 T：そうなんだ。先生は、まっすぐ行くのが面白いと思っていたけど…
 F児：だって、まっすぐだったら面白くないもん。難しい方が絶対面白いよ。

F児は、教師の問いに返す中で、遊びを工夫する意図について伝えることができた。自分が楽しむだけでなく、相手を意識して遊びを工夫していることも分かった。段ボールの底面を押し上げて、わずかな凹凸しか生まれませんが、カップ等を使って障害物を作る以外の方法も試していた。F児は、どうやったら難しい迷路にできるかを考えながら取り組んでいることが分かった。



写真16 どんぐり迷路を作るF児

イ 表現活動における伝え合い振り返る活動の工夫

(7) 活動を想起させるための ICT の活用

児童の活動や児童と教師のやりとりなどを静止画や動画で記録した。それらは、学習の様子を振り返るために活用することができる。

まず、導入で前時の活動を想起できるようにするために、写真17のように、板書に前時の振り返りを位置付けた。多くの児童が、写真を見ながら前時の活動を語り始めた。みんなでおもちゃを作ったことを想起した児童から、「この前は、おもちゃ工場みたいだったね。」「今日は遊園地みたいにしたいな。」など本時の学習活動を話し合うこともできた。



写真17 導入での写真の活用

具体的な体験活動での振り返りでは、活動の余韻を大切にしながら、児童が話して伝えられるようにした。楽しかったことやできたことについては、自分が主体になる。そこに、友達が加わると、人との関わりを通じた気付きが見えてくる。そこで、友達との関わりが挙げられた場合は、必ず相手にも状況や考えを求めるようにした。次は、その一例である。

G児：わたしは、作るときが楽しかったです。
 T：作るときが楽しかったんだね。どうして楽しかったんだろう。【理由を尋ねる】
 G児：おしゃべりしながら作れたからです。
 T：ああ、おしゃべりしながらだと楽しいね。誰としたのかな。
 G児：Hさんです。
 T：Hさんは、どうでしたか。(H児につなぐ)
 H児：わたしはGさんと作る相談をして、楽しかったです。
 T：二人は、相談できたんだね。二人みたいに、お友達と相談した人はいるかな。

自分一人が楽しかったわけではなく、友達のおかげで楽しかったということを伝えることができたと考える。また、話題の中心になった二人だけでなく、二人と同じように相談して進めた例へつなげ、友達に遊びのコツを教えてもらったこと、教えてもらってうれしかったことなど、更に具体例を出し合えるようにした。

単元全体を振り返る際は、これまでに提示した静止画や動画を中心に、時系列に整理した2分程度のスライドショーを提示した。それにより、一連の自分や友達の活動や発言を確かめ、振り返る手掛かりにすることができた。

このようなまとめに生かすための資料を作成するためには、教師が授業を進行する中で、可能な限り児童の活動の様子を記録することが必要である。静止画で記録する方法も用いたが、児童の発言の中に気付きがあることや、自覚化につなげる手立てになると考えたので、動画での記録も行った。その際、児童の活動を妨げず、児童と児童、児童と教師のやりとりを記録するように心掛けた。全時間全児童のやりとりを記録することは難しいが、手元のデジタルカメラや定点から撮影するビデオカメラを利用して、活動を把握できるように努めた。



写真18 スライドショーの活用

(イ) 気付きの自覚化を促す言語活動の見直し

特に、体験活動の直後でない場合、「思い出してかきましょう。」と声を掛けても、何をかいていいのか戸惑う児童もいる。検証授業Ⅰ同様に、振り返る場面での学習過程において、「全体」から「個人」、そして「全体」となるようにした。まず、教師は、児童が思い出して語ったことを板書し、児童が振り返る手掛かりにしていけるようにした。そうすると、「楽しかった」、「協力した」、「チャレンジした」、などのキーワードが出され、個人での振り返りの活動につなげることができた。

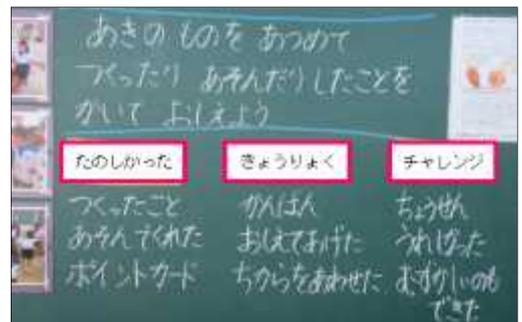


写真19 視点を例示した板書

(ウ) 振り返りカードの見直し

振り返りカードは、絵と文の枠を設定したものと、文の枠の設定のないものの2種類から選べるようにした。絵と文の枠を設定したものを選択した児童が47人、文の枠のないものを選択した児童が17人だった。17人のうち7人は、吹き出しを付け、その場面で発せられた言葉を吹き出しに書いたり、余白に自分の活動に関わる文を書いたりしていた。

図14は、自分の活動場面を主として絵で表現したI児の振り返りカードである。これには、右からどんぐりごま、まつぼっくりけん玉、的入れの的がかかっている。こまは、「もっとたのしくあそぼう」の第1・2時で、友達と一緒に爪楊枝を挿すために削り方を考えたり、初めて自分でかるこや錐を使ったりして完成させたものである。的入れは、友達との交流で楽しんだものである。中央に描いたまつぼっくりけん玉は、「もっとたのしくあそぼう」第3・4回目の授業で、空き箱を生かして作ったものである。I児は、カードにかくことで、単元全体の活動を振り返ることができた。特に、けん玉は何度も試し、夢中になって遊んでいた。振り返りカードに、「ひもとごむをくらべただ(ら) ごむのほうはいりやすかったよ。」という表記がある。ここから、I児が試したり、比べたりする活動を行ったことによって、気付くことができたということが確認できる。

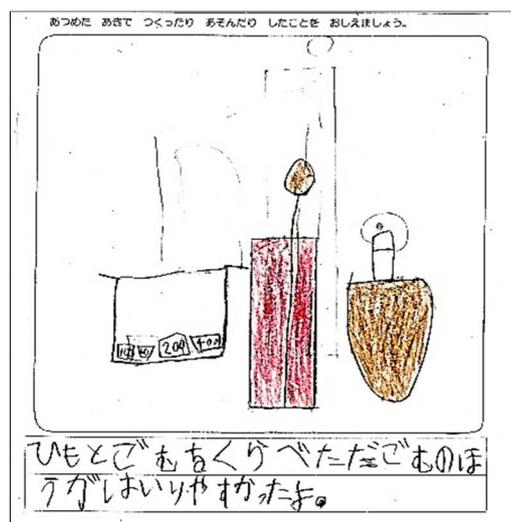


図14 I児の振り返りカード

図15は、自分の活動場面を絵と文で表現したJ児の振り返りカードである。J児は、的当てを作りたいと思っていたが、どのような的当てにしたらいいか困っていた。そこで、活動を共にしていた友達が作ったものを見てヒントにした。図中の右側の女児がJ児である。J児の吹き出しには、「はやっ」、「わかった」とあることから、友達のおかげで、自分の困っていたことが解決されたと端的に表されている。さらに、その的当てで「おきゃくさんがたのしんでくれました」ということから達成感や満足感を味わっていることも伺える。J児は、次の時間に、自分の的当てにヒントをくれた友達(左側の女児)と一緒に作りたいという思いをもつこともできた。

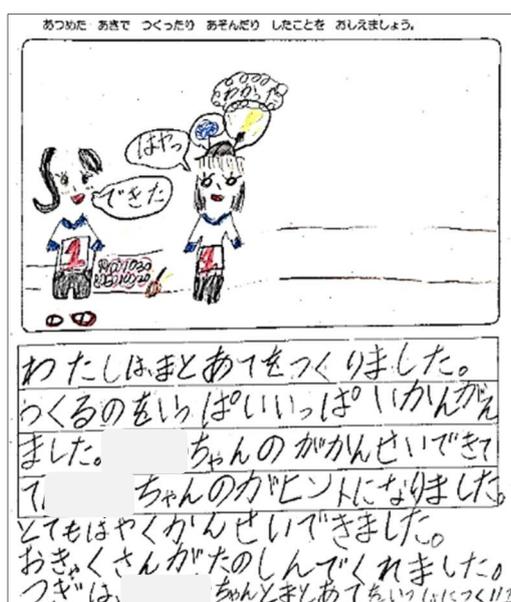


図15 J児の振り返りカード

また、図16のように、体験活動での伝え合いや自分の気づきを表現するために、吹き出しを添える児童もいた。



図16 吹き出しが添えられた振り返りカードの例

成功できた喜びの表れと捉えた。この時、L児は的的位置を固定していたが、どんぐりを放る位置を固定していなかった。成功した時の感覚や条件を忘れず、次の成功へつながるようにするために、教師は成功した時の立ち位置に目印を付けることを勧めた。

【一人の友達と試す】

L児は、マスキングテープを貼った場所に立ち遊びを再開した。成功した時と同じ投げ方で3回投げるが、全て失敗した。そこで、的に背を向けてどんぐりを放る方法を試した。それを6回試したが、全て失敗した。そのため、成功した時と同じ上向きに放る方法に戻したが、4回とも失敗した。次に、ピッチャーをイメージした投げ方に変えた。その様子を、すぐ近くでけん玉遊びをしていたM児が見ていた。M児は、L児の的入れに興味を示し、L児に話し掛けた。



写真21 二人での的入れを試すM児とL児

M児：やっていい。
L児：いいよ。
M児：(試してみるが、外す。)
L児：10回やっていいよ。ここ(マスキングテープを指して)に立って…
M児：分かった。やってみる。(どんぐりを放るが、失敗。)
L児：(横で見守り、外れたのを確認。) おっしい〜! (どんぐりを拾って渡す。)
M児：もうちょっとこっちだな。
L児：(どんぐりを手渡す。) いいよ。
M児：よしっ。(下投げ。失敗。) おっしいー!
- 中略 - 失敗の連続。しかし、二人は試し続ける。
L児：あっ(拍手) おしい。(落ちたどんぐりを拾い、M児に手渡す。的の方へ移動。)
M児：(投げる。外す。首をかしげる。その場駆け足)「もう、お願い!入って!」

L児は、M児が試すことを了承し、「どうやったら入るか」という共通の目標に向かって試し続けた。この時、L児は、M児が失敗し続けても「交代しよう」と言わなかった。自分の作ったおもちゃで遊んでもらっているという意識が働いていたものと考えられる。しかし、この時には、遊び方を工夫するというのではなく、設定された条件の下、どうしたら成功するか意識は向かっていた。

【友達と一緒に遊びを工夫する】

L児：(的を持って椅子に座る。)
こうしてみようか。(投げて)いいよ。
M児：(どんぐりを放るが、失敗する。)
L児：(どんぐりをM児に渡す。)
M児：あと…4回ね。いくよ。(失敗する)
…ああ…(膝をつく)



写真22 的の置き方を変えて遊ぶL児とM児

L児は、的を少しずらして成功できるようにし続けた。しかし、M児は失敗した。再び、M児はどんぐりを放るが失敗した。しかし、二人は試し続けた。なかなか成功しないことから、L児は固定していた的の位置を調整することにした。L児は、M児が成功できるようにするために試してみたと考えられる。L児は、M児に自分の遊びを試してもらうことを通して、どのようにしたら相手が遊びを楽しめるかということを考え、的を相手に合わせる工夫に気付いた。本来、決めたルールにこだわって取り組みそうであるが、友達にルールを守ってもらうことよりも、友達が的入れの成功を味わえる

ようにL児が工夫した例であると考える。

L児は、的と立ち位置の距離を工夫した後、的の高さを工夫することを試した。M児が、バスケットボール少年団に所属していることもあり、どんぐりを放る時にバスケットボールをシュートするフォームに近かったことからつながったものと考える。

L児：そこ（スタート位置）に立つて。
M児：（言われた場所に立つ。）
L児：（的を持ち、スタート位置から一步下がる）
いいよ。
M児：えっ（笑う）入るよ。
L児：（もう一步下がる。）じゃあこれは？
（的を頭の上に上げる）
M児：できるかな。
L児：やってみて。
M児：（ジャンプしてどんぐりを放るが行方を見失う。）あれ？
L児：（的を下げる。M児と的の中を確かめる。）
M児：（中を確かめると）うわあ、入った!!
（顔を見合わせる）



写真 23 的の高さを上げて試す様子

L児は的を頭上に持ち上げ、座面の高さ約40cmの椅子に立っているため、床からの高さは約170cmあったと推測される。M児は、的を見上げながらも、入るかどうかわくわくしているようだった。この姿から、的が明らかに入ると思われる位置にある状況より、「入るかどうかわからない」という確証のない状況あるいは難しいのではないかと感じられる状況の方が、子供の遊びに対する意欲をかきたてるものであると考える。L児とM児が二人で的に入ったのを確認した時の歓声には、的入れを成功させたうれしさ、的を高くすることで遊びが面白くなることを確認できた喜びが含まれると考える。

L児は、M児との試しの活動を踏まえ、他の友達（N児）にも遊んでもらった。的を椅子に置いた場合を「普通モード」、L児が、的を頭の上にして椅子の上に立った場合を「バスケモード」として、遊ぶ友達に選んでもらうようにした。

L児：バスケモードね。（的の高さを上げる）
N児：うわあ、バスケモード!?高いっ。
L児：（N児の動きに合わせて、的を動かして、入れてあげようとする。）
N児：（投げる。外す。）ははっ。（隣の列の友達に）ねえねえ、ぼく、バスケモードだよ。（L児を見て）今…
L児：（右手でVサインを作って、2回と合図する。）
N児：（どんぐりは的から外れた。拾って立ち位置に戻る。）バスケモード、面白い！
L児：ちょっと高さを変えようか。
N児：そこでもいいよ。（投げるが外す。）バスケモード、超面白い！



写真 24 的の高さを変えて遊ぶ様子

L児は、N児に「バスケモード」を勧めた。前回までに、床や椅子に的が置いてあるものを見ていたN児にとって、自分の身長より高い位置に的のある「バスケモード」に魅力を感じたのであろう。隣の列の友達に「バスケモード」の面白さを伝えたり、成功しなくても、「バスケモード、超楽しい！」と発したりしている様子からもうかがうことができる。

このような具体的な活動を通して、終末の振り返りで、L児の作った的入れに関わる次のやりとりがあった。

T : 今日、どんな学習をしたかな。
 C : 的当て／けん玉／楽器／作ると遊ぶ
 T : そうだね。作ったり遊んだりしたね。その中で、楽しかったことや気付いたことがありますか。
 - 中略 -
 M児：(遊んだ場所を示しながら) Lくんが作った的入れで遊んだら楽しかったです。
 T : あら、そうなんだ。Lさん、ちょっと教えて。
 L児：的入れ(的を椅子に置いた状態)とバスケ(L児が的を持ち、頭の上に構える状態)のどっちか選べるようにした。Mくんが「バスケみたいにして。」って言ったからやってみました。
 T : 遊ぶ人が高さを選べるようにしたんだね。
 L児：(うなずく)
 T : どうして高さを選べるようにしたの。
 L児：自分でレベルを決めてやったら、入れるぞって気持ちになると思ったから。
 N児：うんうん、レベルを自分で決めてすごく楽しかったです。
 C : 100点が入ってたよ。

M児から発表があったので、教師は、L児やその他の児童の発言へつなぐようにした。L児は、M児と一緒に試したことで遊びが変わったこと、N児にも喜んでもらったことを実感できたと考える。

図18は、L児の振り返りカードである。M児と共に遊びを工夫した結果、「バスケモード」への手応えを感じ、友達に遊んでもらっている場面が描かれている。的を持つ本児の友達への声掛け、自分の番を楽しみにしている友達、自分の番を楽しみに待つ友達の気持ちを推測している様子が表現されている。

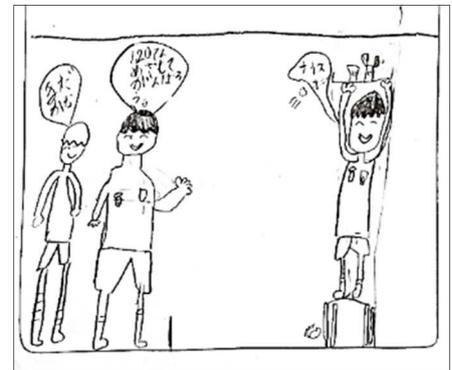


図18 L児の振り返りカード

本単元での学習後の調査において、L児は、「ともだちのまといれとつなげていろいろなことをいかす」ことが大事だと答えた。このように考えた背景をL児の学習の様子から探った。的入れの前には、L児はけん玉を作っていた。けん玉を作った際、けん玉で遊ぶだけでなく、マラカスとけん玉を一体化させた「マラカスけん玉」を作ったり、一人がけん玉の玉を投げて一人が玉をキャッチする「二人でけん玉」という遊び方を考えたりしていた。本単元のL児の活動の様子から、まず、自分が自然物や身近な素材と関わり、遊びを創り出そうとする姿が見られた。さらに、試行錯誤の中で「うまくいった」、「うまくいくには、どうしたらいいか」、「もっと楽しむためには、どうしたらいいか」などの思いを教師や友達に言葉で伝えたり、共に考えたりして、遊びをよりよくしようとする事ができた。児童が、試行錯誤することのできる材料を事前に準備し、友達との関わりももてるような場の設定をすると、関連付けて考えたり、自分自身への気付きをもったりすることができた。また、それらの過程を伝えることで、活動のよさを実感したり、次の活動への意欲を高めたりすることができた。

ウ 児童の変容

図19は、協同性に関わる児童の意識の変容を比較したものである。友達と関わり合って活動する経験を重ねてきたことで、「協力するのが楽しいから」、「みんなで試したから」、「協力するとだんだん面白くなる」、「みんなが教えてくれる」、「友達と一緒にアイデアを考えるのが好きだから」と実感している。

児童が友達と関わる上で、自分の思いをどのように表現していくかということも大切である。協同性に関わる意識の変容との関わりが見られるものとして、表現の仕方に関わる意識の変容を調べた。図20は、その結果を示したものである。検証授業前と検証授業後と比較すると、絵で伝えることを好きな児童の割合が増えた。

話して伝えることが好きであると回答した理由には「みんなが『いいな』とか『よかったね』とか感想を言ってくれるから」、「自分が話す相手も楽しかったことを教えてくれるから」、「みんながいいことを言ってくれるから」などが挙げられた。

絵で知らせることを好きと回答した理由には、「絵を描くことが楽しい」の他、「絵に描いたら分かりやすくなるから」、「先生や友達が『すごいね』と言ってくれるから」と相手との関わりを通して実感したことを根拠としていることが分かった。

文で知らせることを好きと回答した理由でも「文だといろいろなことを教えられるから」、「友達に感想をもらおうとわくわくするから」など文章を書く経験を重ねて、自信を付けたり、他者との関わりをもつ良さを味わったりしてきたことを根拠としていることが分かった。友達と考えを伝え合う経験を重ねることで、自分の得意としていることに気付いたり、自分の成長に気付いたり、友達のよさに気付いたり、他者と関わることそのもののよさや楽しさに気付いていると考える。

一方、「絵が汚くなったら嫌だから」、「あまり得意じゃない」などの理由も挙げられた。教師が褒めたり、多様な表現を認めたり、児童同士の交流の場を繰り返し設定したりしてプラスに作用していけるようにしていく必要があると考える。

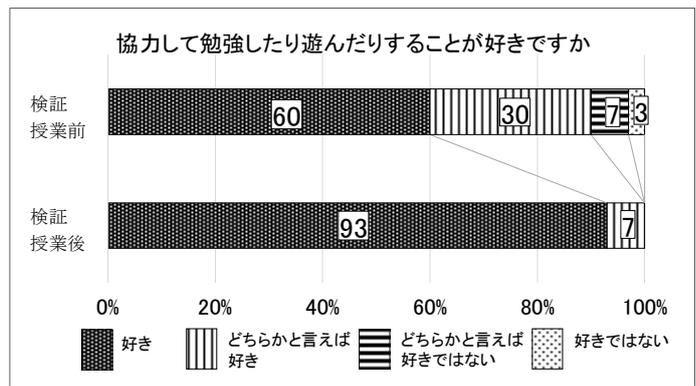


図19 協同性に関わる児童の意識の変容

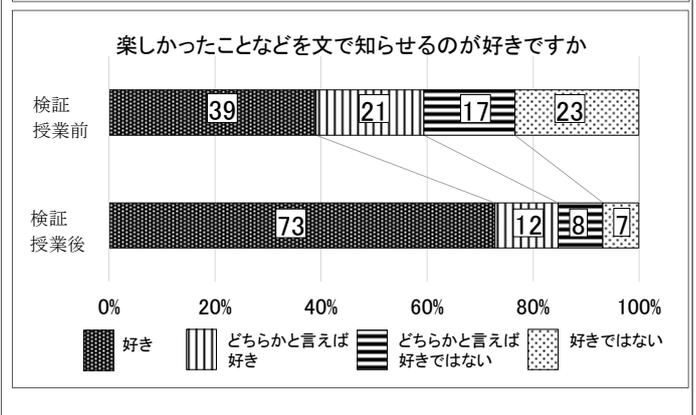
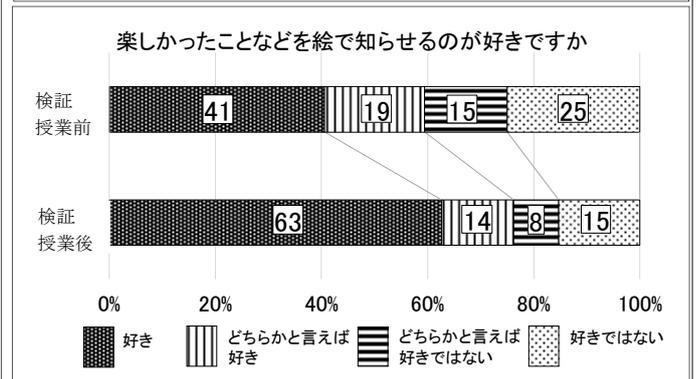
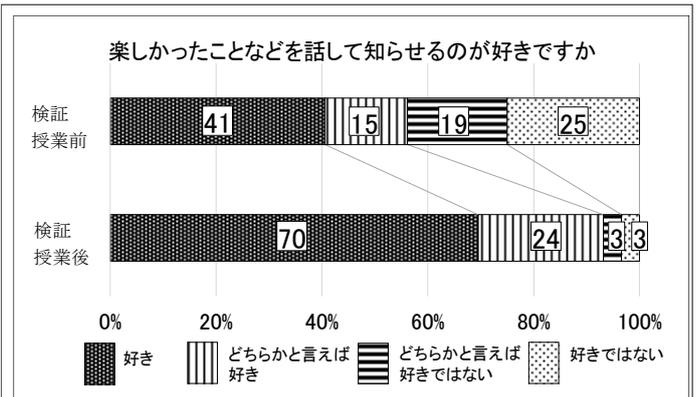


図20 思いを伝える方法に関する意識の変容

(4) 成果と課題

ア 成果

- (ア) 体験活動を繰り返し設定することで、児童が様々な遊びを考えることができ、自然物や身の回りのものを使った遊びを楽しむことができた。また、自分の思いや願いの実現に向け、試行錯誤する姿が見られた。
- (イ) 無自覚の気づきを自覚化させるためには、教師の言葉掛けが有効であった。また、自分自身や友達のよさに気付くことができるようにするためにも、対話のできる場の設定や教師の言葉掛けが有効であった。

イ 課題

- (ア) 体験活動に没頭する児童の姿を見ながら、途中で区切らない方が児童に寄り添ったものと考え、体験活動を延長した。学習のまとめを全体で行ったが、個人レベルのまとめは一単位時間に収められないことがあった。
- (イ) 伝え合いの際、個人の気づきを全体へ向けて発表するようにしたが、形態を工夫し、多様な気づきを出し合えるようにすることができなかった。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

- (1) 気づきの質を高めることについての意義や、そのための学習指導の工夫を整理した。
- (2) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた意識調査や活動の経験に関わる調査を行い、指導に生かすことができた。また、多くの児童が所属していた幼稚園や保育所の協力を得て、保育計画や指導方法などを基に、児童に対応した指導を工夫することができた。
- (3) 具体的な活動の中で目指す児童の姿を具体化したことで、気づきの質を高めるための指導の工夫を選択し、授業を改善することができた。児童の思いや願いを実現するために繰り返し対象に関わることでできる指導計画にすることや、具体的な活動や体験の場面に応じた教師の言葉掛けなどを工夫することが気づきの質を高めることにつながった。
- (4) 設定した気づきの質を高めるための工夫の有効性について、授業映像や振り返りカード、観察記録、実施後の意識調査を用いて検証することができた。

2 研究の課題

- (1) 気づきの質を高めるための言葉掛けを整理したが、どの言葉を選択するか迷う場面もあった。児童の言動とそこから読み取れる思いや願いをより丁寧に分析し、予想される児童の姿ごとに、適切な言葉掛けを分類・整理する必要がある。
- (2) 児童が、幼児期に育んできた力を学習活動に生かせるようにするため、就学前に在籍していた園との効果的な交流の在り方や、家庭の協力を得る方法について明らかにする必要がある。
- (3) 児童が、自分自身や学級における気づきの質の高まりを実感できるように、振り返りカードや写真、学級全体でのまとめなど、学習記録の蓄積や活用について明らかにする必要がある。

※ 引用文献, 参考文献

引用文献

- 朝倉淳 著 『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科授業の原理』 2008年 風間書房
- 中野重人 著 『生活科教育の理論と方法』 1990年 東洋館出版社

参考文献

- 木村吉彦 著 『生活科の理論と実践』 2012年 日本文教出版
- 中野重人 著 『生活科教育の理論と方法』 1990年 東洋館出版社
- 寺尾慎一 編 『生活科・総合的学習重要用語 300の基礎知識』 1999年 明治図書
- 朝倉淳 著 『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科授業の原理』 2008年 風間書房
- 吉富芳正・田村学 著 『新教科誕生の軌跡 生活科の形成過程に関する研究』 2014年 東洋館出版社
- 文部科学省 『小学校学習指導要領（平成二十九年告示）解説 生活編』 2017年 東洋館出版社
- 久野弘幸 編著 『平成29年版 小学校新学習指導要領ポイント総整理 生活』 2017年 東洋館出版社
- 田村学 編著 『平成29年版 小学校新学習指導要領の展開 生活編』 2017年 明治図書
- 田村学・みらいの会 著 『生活・総合 アクティブ・ラーニング 子どもたちの「能力」の育成と「知」の創造を実現する授業づくり』 2015年 東洋館出版社
- 須本良夫 編著 『生活科で子どもは何を学ぶか』 2018年 東洋館出版社
- 文部科学省 『幼稚園教育要領解説』 2018年 フレーベル館
- 片平克弘・唐木清志 編著 『初等生活科教育』 2018年 ミネルヴァ書房
- 東京教育研究所 『生活科で育まれる資質・能力を明らかにした活動づくりー 幼小のつながりを踏まえて 一東研研究報告 No. 299』 2018年 東京教育研究所

長期研修者 [岩下 弥生]

担当所員 [大原 暁子]

【研究の概要】

本研究は、生活科の授業において、気づきの質を高めるために、伝え合い振り返る活動の充実を中心に、授業改善を試みた研究である。

具体的には、まず、授業で目指す児童の姿を具体化するとともに、これまでに育まれてきた児童の力を生かすことができるよう、情報収集の方法を工夫した。また、体験活動と表現活動の相互作用を意識した指導計画の改善や児童相互の伝え合いが生まれるための場の構成を工夫、意図的な言葉掛けを行った。さらに、振り返る活動においては、児童の伝えたい思いを大事にし、口頭で発表した内容を基に視点を例示したり、振り返りカードを選択できるようにしたりした。

その結果、活動に熱中し没頭する姿、新たな気づきをもった喜びに満ちた表情、次の活動を心待ちにする姿が見られるなど、児童が気づきを自覚したり、関連付けて考えたりしながら気づきの質を高めることができた。

【担当所員の所見】

生活科が創設されてから30年となる記念すべきこの年に、当センターとしては、実に13年ぶりに生活科の長期研修者を迎えた。

各学校においては独自の年間指導計画に基づいて活動を進めるが、ほとんど全ての学校において生活科の授業を行うのは低学年担任である。そのため、「どんな活動をするか」は共有できても「何を学ばせるか」については共有されずに、生活科授業の進め方に悩む教師も多い。

本研究は、このような指導上の課題に真摯に向き合い、「気づきの質を高める」ための様々な手立てについて研究したものである。注目したいのは、「気付いたことを基に考える」という学習を成立させるため、児童が活動に熱中し、工夫や発見、喜びなどの多くの気づきが生まれ、それを伝えたい気持ちが高まるような場の構成や言葉掛けを工夫するなど、活動中における伝え合い振り返る活動の充実を図ったことである。

このように「気づきの質を高める」生活科授業を展開することは、まさしく、「主体的・対話的で深い学び」の視点で授業を改善することと同じである。

今後も、他教科等における学習や中学年以降の学習とのつながりを踏まえて児童の姿を捉え、学びの質を高めるための教師の役割を追究していくことを期待する。