

研究主題「生活科における気付きの質を高める学習指導の工夫」

東京都教職員研修センター研修部教育経営課
豊島区立千早小学校 教諭 野尻 史子

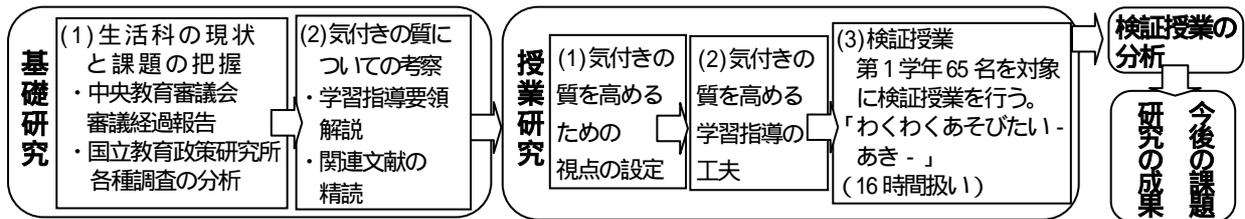
研究のねらい

生活科の学習では、児童が主体的に対象とかかわる具体的な活動や体験的な活動を通し、実感を伴って得られた気付きを大切にしている。こうした気付きは、次の活動につながる契機となったり、自分の知識として活用されたりしていき、児童が一層意欲と自信をもって取り組んでいく基盤となる。教師は、活動や体験の中で生まれる気付きを見取り、それを自覚化させ、質を高めていく必要がある。しかし、教師が気付きの意味や価値を十分とらえていないと、児童の気付きの質を高めることは難しい。この時期の児童は、行動することと思考し判断し表現することが一体的になされる傾向が強いという発達特性をもつ。児童が体験的な活動に十分に浸り、人、社会、自然と情緒的にかかわることにより気付きが生まれ、教師が適切に働き掛けることにより気付きの質を高め、多様なものの見方・考え方ができるようになると考えた。

本研究では、どの児童にも気付きが生まれるように体験的な学習活動を充実させ、教師が児童に適切に働き掛けて気付きの質を高めていくことが重要と考え、上記の研究主題を設定した。

研究の内容と方法

1 研究の内容と方法



2 研究仮説

気付きを生み出す学習過程を構成して体験的な学習活動を充実させ、児童の気付きを自覚化させる適切な働き掛けを行えば、児童は考え表現するようになり、気付きの質を高めることができるであろう。

研究の結果と考察

1 基礎研究

(1) 生活科の現状と課題

平成 18 年 7 月の中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会、生活・総合的な学習の時間専門部会で指摘された課題等から、生活科の学習において、思考と表現が切り離され、表現のでき映えに力点が置かれた学習活動が行われる傾向があり、体験活動を通して得られた気付きの質を高める指導がまだ十分に行われていないという現状があることが分かる。教師自身が児童の気付きの質を十分にとらえて指導しているとは言い切れず、思考と表現の一体化という低学年の特質を生かして指導を工夫し、児童の気付きを的確に見取るようにすることが課題である。

(2) 生活科における「気付き」の質

生活科における気付きの質の高まりについて、学習指導要領や先行研究を基に系統的に 3 段階に整理し、自立への基礎につながる気付きの質の高まりをイメージ図に表した。(図 1)

第 1 の段階「気付きの自覚化」

体験的な活動の中で、まだ自覚されていない直感的・感覚的な物事のとらえを、児童に

自覚させる段階とした。この段階での気づきはまだ個別的で、対象について自分なりに事実をとらえている状況と考えた。

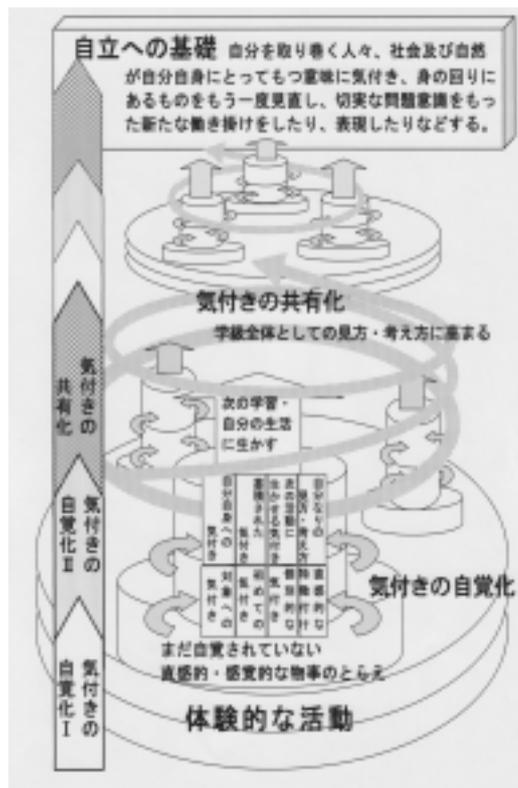
第2の段階「気づきの自覚化」

第1の段階で生じた気づきの質を高めていく段階とした。この段階での気づきは自分なりの見方・考え方として蓄積され、次の活動に生かすことができるようになる。また、自分と対象とのかかわりを通して得られる自分自身への気づきも含まれると考えた。

第3の段階「気づきの共有化」

第2の段階までに個々の児童に表出した気づきを共有化し、グループや学級全体のものの見方・考え方に質を高めていく。共有化された気づきは次の学習活動の際には学級全体の学習の基盤となり、そこからまた新たな気づきが生じることになると考えた。

図1 気づきの質の高まり



2 授業研究

(1) 研究の視点と学習指導の工夫

生活科の現状と課題、気づきの質の考察を踏まえ、まず、児童の気づきを生み出し、思考を促すような学習過程を構成すること、また、表出した気づきを確実に見取って自覚化させたり、個々の気づきを全体で共有化したりする教師の働き掛けを適切に行うことが重要であると考え、研究の視点とそのため学習指導の工夫を次のように設定した。

視点	気づきを生み出す学習過程の構成	視点	気づきの質を高める教師の働き掛け
工夫	-ア 「出会う 向き合う 振り返る」学習過程の設定	工夫	-ア 体験の言語化を図る言葉掛け
工夫	-イ 「向き合う」過程での気づきを生み出す学習活動	工夫	-イ 話し合い活動の充実

(2) 気づきの質を高める学習指導の工夫

気づきを生み出す学習過程の構成

生活科の学習を、対象と出会い学習のねらいをつかむ「出会う」過程、対象と双方向性的にかかわる「向き合う」過程、対象と自分とのかかわりを振り返る「振り返る」過程で構成することにした。(図2)

ア 学習のねらいを明確に設定した上で基本となる学習過程を年間、又は単元を通じて

繰り返すことにより、児童は活動に見通しをもって取り組むことができ、体験、気づき、学習技能を積み重ねていくことができる。また、教師にとっても児童を観察する機会が確保され、学習状況を的確に把握することができると考えた。(図3)

また、「出会う」過程や「向き合う」過程で十分に時間をかけて体験活動に浸らせることにより、児童は情緒的に対象とかがわり、気づきを生み出しやすくなると考えた。(図4)

図2 基本となる学習過程

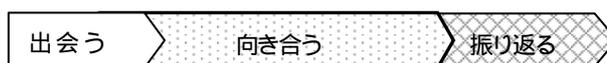


図3 体験・気づき・学習技能の習得の積み重ねをねらう学習過程



図4 体験活動に十分に浸らせ対象と情緒的にかかわらせることをねらう学習過程

(例) 体験活動を行う向き合う過程に長い時間を充てる。



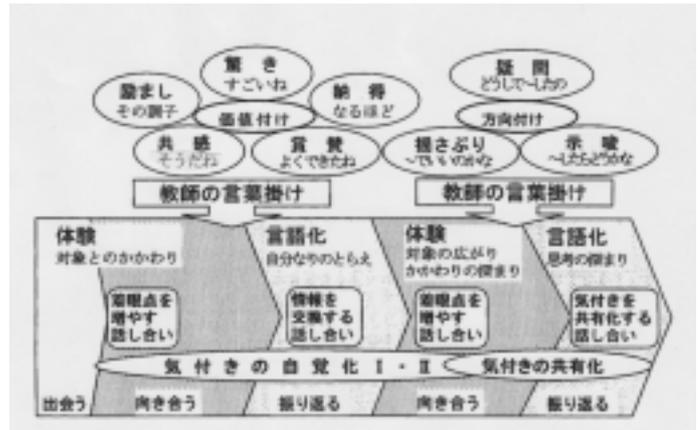
イ 「向き合う」過程で、例えば、比較する・繰り返す・試行錯誤する場や、探す・教える・相談する等の学習活動を設定することにより、児童が気付きを生み出しやすくなると考えた。

気付きの質を高める教師の働き掛け（図5）

ア 気付きを自覚していないため自分からそれを表現できない児童、あるいは表現が苦手な児童に対しては、活動中の自分の言動や感情を言語化させるように問い掛けたり、自分なりに表現したことを褒めたりして価値付け、自信をもたせる言葉掛けが必要である。また、児童の気付きのまだ不確かな点に揺さぶりを掛けたり、より詳しく説明させるために問い掛けたりすることにより、児童の思考を方向付けて気付きの質を高めていくことができると思った。

イ 体験的な活動を始める前や途中で、児童に対象との「向き合う」過程での着眼点となるような要素や選択肢を提示する「着眼点を増やす話し合い」や個々の気付きの中から、よい着眼点のものを賞賛・強調して全体に広め、情報交換させたり学級全体で共有化させたりする「情報を交換する話し合い・気付きを共有化する話し合い」を学習過程の中に意図的に位置付けることにより、児童の気付きの自覚化、共有化を促すことができると考えた。

図5 気付きの質を高める教師の働き掛け



(3) 検証授業

気付きの質を高める学習指導の工夫の有効性について、授業研究を行い検証した。

単元名:「わくわく あそびたい - あき - 」(16時間扱い) 内容(5) 季節の変化と生活、(6) 自然や物を使った遊び
 目標: 身近な公園へ出掛けて遊んだり、自然の様子を観察したりして親しみ、季節の変化によって自分たちの身の周りの自然の様子が変わることに気付くとともに、収集した自然物を使ってみんなで遊びを楽しむことができるようにする。

気付きの質を高める学習指導の工夫を取り入れた学習過程(抜粋)

学習過程	学習活動	教師の働き掛け (全体・個 に対する働き掛け)
出会う 向き合う 繰り返す 向き合う 繰り返す	1 秋と仲よくなるう(1)	秋についてイメージマップにかかせる。観察の着眼点を話し合い、カードで示す。公園でも観察の着眼点を再度想起させ、秋の公園の自然の様子を春と比較して観察させる。カードに書けない児童には、自らの言動や考えたこと等を問い掛けて言語化させてからかかせる。見付けたことをお知らせカードに書き、春や夏にかいた絵やカードと比較して変化に気付かせる。もっと確かめたいことをメモさせる。繰り返し観察の着眼点を想起させて、活動させる。
	2 光が丘公園で秋探しをしよう(3)	春や夏と比較したり、光が丘公園と比較したりして秋の長崎公園の自然の様子を観察させる。カードを基に話し合い、秋の公園の自然の様子について個々に気付いたことの共有化を図る。秋の公園の自然についてイメージマップにかかせ、第1時にかいたマップと比較させる。
	3 もっと秋探しをしよう。(1)	
	4 長崎公園で秋探しをしよう(2)	
	5 秋の公園博士になれたかな(1)	

工夫 -ア
 「出会う 向き合う 繰り返す」学習過程の設定
 ・単元の中で繰り返す。

工夫 -イ
着眼点を増やす話し合い
 ・観察する対象、観察の仕方を着眼点としてつかませる。

工夫 -イ
「向き合う」過程での気付きを生み出す学習活動
 ・「春の公園の様子と比較する」という観察の着眼点をもたせる。

工夫 -ア
気付きを言語化させる教師の言葉掛け
 ・思っていることを言語化できるように問い掛けたり、話したことを褒めたりして、自信をもたせる。

(4) 検証授業の考察

気付きを生み出す学習過程の構成（視点）

ア 「出会う 向き合う 振り返る」学習過程の設定について（工夫 - ア）

基本となる学習過程を繰り返す単元構成や体験活動の時間を十分にとることは、児童に学習の見通しをもたせたり、活動に浸らせたりすることにつながり、児童の体験や気付きを積み重ね、学習技能を身に付けさせることができた。

イ 「向き合う」過程での気付きを生み出す学習活動について（工夫 - イ）

季節の変化による公園の自然の様子を比較させたり、木の実を使った遊びを繰り返させたり、工夫を試行錯誤させたりする活動は、児童の探求心や好奇心を刺激した。児童は対象に情緒的にかかわるようになり、多くの気付きを表出した。

気付きの質を高める教師の働き掛け（視点）

ア 体験の言語化を図る言葉掛けについて（工夫 - ア）

個に応じて言葉掛けをし、体験を言語化させることで、児童に気付きを自覚化させることができた。また、考えを価値付けたり方向付けたりする言葉掛けは、児童の気付きの質を高めることにつながった。これまで単語で説明する傾向のあった児童も、詳しく文で記述したり、実物を見て絵に描いたりできるようになった。生活科においても、児童に身に付けさせたい表現力についてさらに明らかにし、系統的に指導する工夫が必要である。

イ 話し合い活動の充実について（工夫 - イ）

観察の着眼点、遊び方を考えるときの着眼点を増やしたことにより、活動が多様になり、児童のかかわる対象が広がったり、考えが深まったりした。学習過程の中に話し合い活動を意図的に位置付けることは、気付きを自覚化させ、共有化させることにつながった。

研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

- (1) 気付きの質の高まりを分析したことで、学習活動における気付きの自覚化・共有化を、児童の具体的な姿でとらえることができた。
- (2) 気付きを生み出すための基本となる学習過程を繰り返す単元構成は、児童に活動の見通しをもたせ、学習意欲を高めることにつながった。比較させたり試行錯誤させたりして体験的な活動を充実させ、活動に十分に浸らせたことで、児童は気付きを豊かに表出できるようになった。
- (3) 気付きの質を高める教師の働き掛けを整理し、個への適切な言葉掛けをするとともに、教師が学習過程の中に話し合い活動を意図的に設定して気付きの共有化を図ったことで、児童の考えを価値付けたり方向付けたりして、気付きの質を高めることができた。
- (4) 検証授業を踏まえて学習活動案を改善し、学習指導の工夫を取り入れた細案を作成した。

2 今後の課題

- (1) 気付きの質の高まりについて、さらに他の単元でも明らかにする。
- (2) 児童の気付きを生み出す学習過程を2年間見通した指導計画に構成し、気付きの質を高める学習指導を系統的に行うようにする。
- (3) 児童がすすんで気付きを表出するようになるためには、多様な表現の仕方を身に付けさせることが必要である。他教科、特に国語との関連を図り、児童の表現力を高める指導を工夫する。

気付きの質を高める教師の働き掛け

1 生活科における気付きの評価

生活科における気付きの評価は、児童の発言や学習カード、作品、表情、つぶやき等から多面的・総合的に見取る必要がある。中でも学習カードにかかれた絵や記述は、学習後に時間をかけて見ることができるため、評価の有効な資料となる。第1学年では、言語の習得がまだ十分ではないという発達段階を踏まえ、記述として言語化されないものを絵で表現させ、その絵を基に児童と対話することにより、思考の過程や気付きを見取することも大切である。

本単元では、活動のまとめりごとに体験活動を振り返り、みんなに知らせたい「したこと」や「感じたこと」を学習カードにかく時間を設定した。

個に応じて適切な働き掛けをしようとするとき、その児童には、表現することへの抵抗感をなくすための働き掛けが必要なのか、思考を促したり方向付けたりするための働き掛けが必要なのか、教師自身が見極めて働き掛けることが大切である。

2 学習カードをかく活動における教師の働き掛け

児童に対する教師の働き掛けは一様ではない。全体への指導を工夫すればよい児童群もあるが、個への細やかな言葉掛けが欠かせない児童群もある。個に応じた働き掛けを見極めるためには、児童の学習状況を把握することが大切である。児童に学習カードをかかせる活動において、表現のでき映えにとらわれることなく、児童の気付きを評価する難しさには、大きく二つの要因が考えられ、有効な働き掛けも異なる。

(1) 児童のものの見方、考え方がまだ十分でないため、気付きそのものが生じにくい。

活動を楽しんでいるように見える児童の中には、予想して確かめたり工夫したりする等の意図的な活動が見られない児童もいる。こうした児童には、ものの見方、考え方の着眼点を示したり、考えを方向付けたりするための個別の働き掛けが必要である。

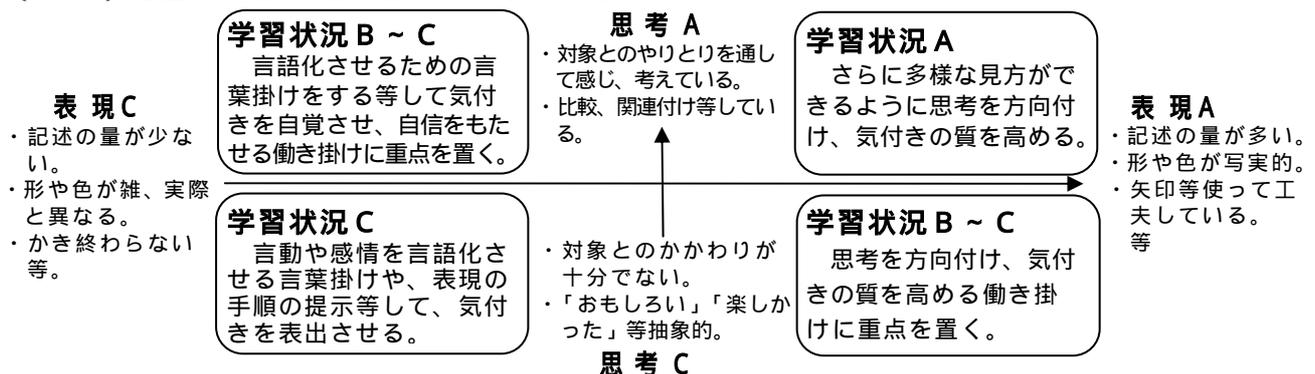
(2) 学習のねらいに沿って工夫して活動している様子が見られるものの、児童に表現の技能が十分身に付いていないために気付きが表出されない。

児童に内在する気付きを表出させるためには、自分の言動や感情を言語化させるように問い掛けたり、かき方の手順を示したりして、表現することへの抵抗感をなくす働き掛けが必要である。

3 評価を生かした適切な働き掛け

実際に児童を評価する際には、学習状況を評価の視点に照らして評価する。特にカードに気付いたことをかく活動では、児童の学習状況を横軸に表現意欲・技能、縦軸に思考の深まりで表した座標に表して評価し、適切な働き掛けを行うようにした。(図1)

(図1) 児童の学習状況に応じた教師の働き掛け



実践事例の分析

1 わくわく あそびたい - あき - 」小単元 「あきとなかよくなるう」

(1) 工夫 - ア 気付きを生み出す学習過程の構成

表1 お知らせカードに表れた観察の着眼点

着眼点 時期	大色・ さき・ 形等・	鳴き・ 音・ 声等	匂い	等触っ た感じ	比較 する	例 える	関連 付ける	想像 する	予想 する
春 1回目	19	0	0	5	0	0	3	0	0
春 2回目	25	0	0	0	0	1	0	1	0
夏	27	0	2	16	4	0	2	0	0
秋 1回目	30	2	1	6	14	1	8	1	0
秋 2回目	30	0	0	7	23	5	8	1	3

公園での自然観察の活動後に、児童(65名)がかいたお知らせカードから、記述のみ取り出して、どんな着眼点で観察したか分類してまとめた。(表1) 基本となる学習過程を繰り返すことにより観察の着眼点が多様になり、一人が複数の着眼点をもって記述することも多くなっていった。また、春から秋にかけての児童の学習状況を見ると、気付きの表出と表現力について、以下のような変容が見られた。(表2)

表2 児童の学習状況の変容

	春	夏	秋
気付きの表出	入学当初の児童は、虫や花の名前も代表的なものしか分からない。事実のとらえがあまりないまま絵に描くこともあり、どんな様子だったか尋ねても答えられないことがあった。ほとんどが視覚による事象のとらえであった。	観察の前に、着眼点を示したため、春よりも観察の対象が広がった。また、何か見付けると、触ったりにおいをかいだりしている姿が見られ、観察の仕方も多様になった。暑かったので水場で水に触った感じについての記述が増えた。	春や夏の様子と比べるという着眼点をもたせたので、過去の体験や知識を想起し比較したり、季節の変化と関連付けたりした記述が増えた。2回目は、友達と情報交換し、観察したい対象がしぼられたため、自分なりの考えを詳しく記述する児童が多くなった。自分なりの理由をつけて名前を付けたり冬の様子を予想したりする記述も現れた。
表現力	形式的な絵が中心。色も見たとおりでなく、好きな色が塗られる傾向があった。「を見たよ。」のような視覚に頼った記述が大部分で、絵だけ描かれたカードも多かった。	記述がない場合でも、尋ねると、何を描いたか、何を発見したかを話すことができるようになった。見付けたことだけでなく、したことを絵や文で表すようになった。	公園の自然に対する見方や考え方が多様になり、気付いたことを詳しく文や絵でかくようになった。絵の部分で矢印で指して説明したり、小さいものを大きく描いたり、かき方に工夫が見られるようになった。

児童のかいたお知らせカード

春

第5時

「虫のこと」木、ハサミムシ、すごいつのだった。

夏

第5時

自分が暑いから、水が気持ちよかった。

「虫のこと」春にもいたけど、秋にもいた。カマキリ、羽、カマキリの手はすごかった。羽を広げてたのがすごかった。

秋

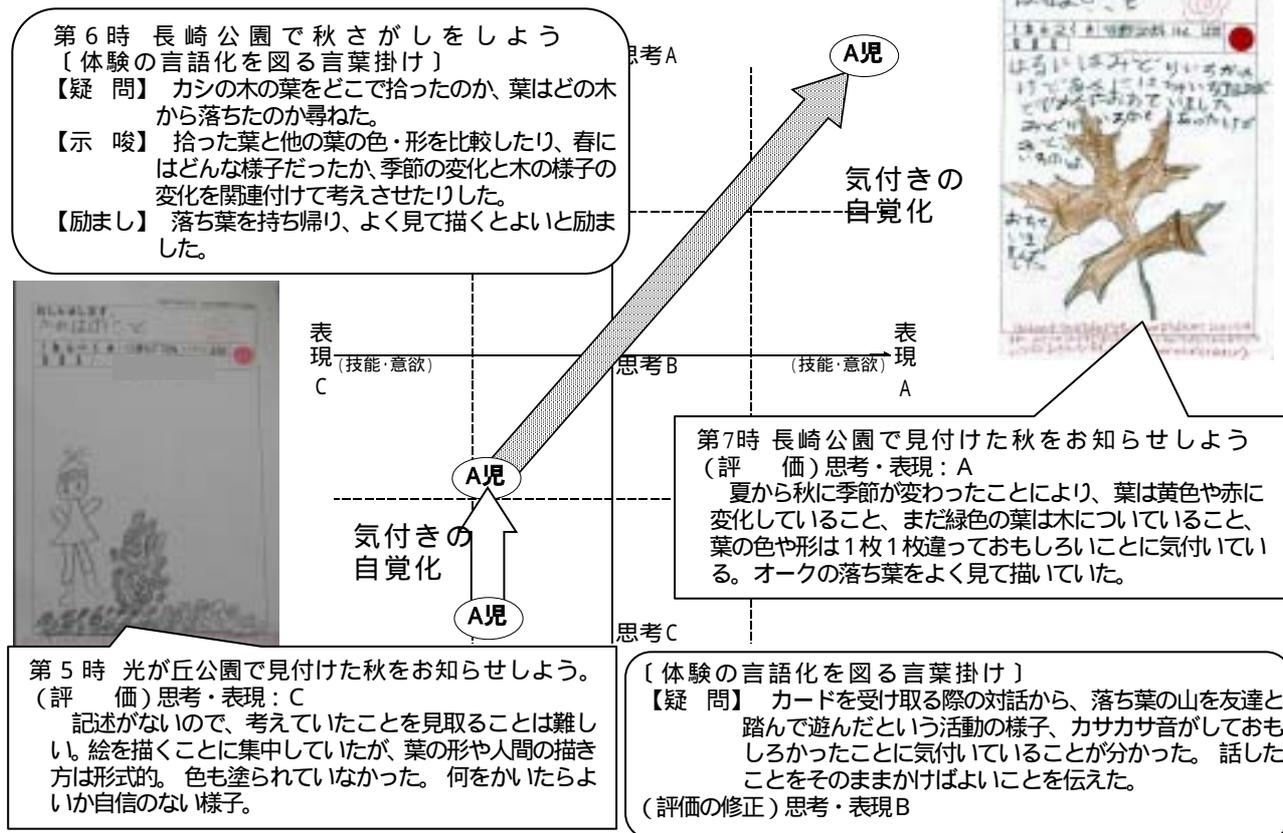
第7時

公園には季節があります。風がある季節だから実がいっぱい落ちます。

「虫のことです」春と夏にもいたけど秋にもいた。でもあんまりいなかった。だんだん寒くなるから準備してるのかな・・・

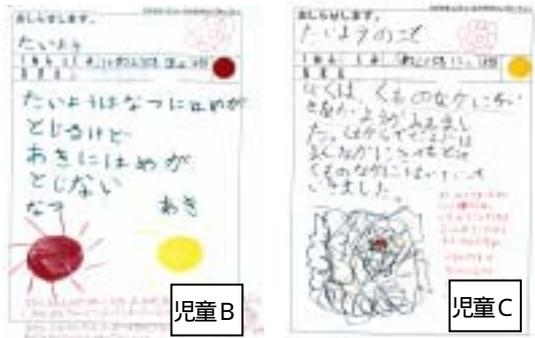
(2) 工夫 - ア 体験を言語化する言葉掛け

体験の言語化を図る言葉掛けと児童の変容



(4) 工夫 - イ 話し合い活動の充実

「気付きを共有化させる話し合い」での児童の気付きの質の高まり(第8時)



気付きを共有化する教師の働き掛け

- 1 前時の活動を想起させる。
- 2 春や夏の様子と比べて、秋の公園はどんな様子なのか数分間、同じ班の人と、カードを交換して見合わせる。質問があったら、小さい声で質問させる。
- 3 思い出したことから、一番知らせたいことを話し合わせる。
- 4 児童の発言に合わせて、自分の体験を振り返らせ、比較する着眼点を示したり、不確かな点を揺さぶったりする言葉掛けをして思考を促す。個の気付きを学級全体のもの見方・考え方に高める。

児童B：太陽を見たとき、目が閉じちゃったけど、秋には目が閉じなかったの。

児童B：あのね、夏は太陽がまぶしくって、見ようと思ってても目がぎゅうっとなって、秋は、そうじゃなくて、ふつうに見えたよ。【体験の振り返り】

児童C：そうそう、ぼくも空見たらね、雲があって、ずうっと見てたらちっちゃい太陽が見えたよ。まぶしくなかった。【共感】

児童D：あとね、太陽が暑かった。【関連付け】

児童E：暑いから汗かいたよね。【共感】

児童F：夏と比べてみて、あんまり暑くなかったよ。【比較】

それは、どういふこと。夏と秋では太陽が違ったの。【方向付け：比較する着眼点を提示する】

なるほど。夏はまぶしいから、目がぎゅうっとなつてしまったのね。みんなもそうだった。【納得・揺さぶり：自分の体験を振り返らせる】
Bさんも、太陽を見たときはぎゅうっとなつてまぶしくはなかったみたいだね。

そう、他にも春や夏と比べて太陽が違ってることにはなかったかな。【関連付け：季節と太陽の変化を関連付ける】

そうだったね。夏の間、太陽はすごくまぶしくて暑かったのに、秋になったら前ほどまぶしくなく、暑くもないよね。大発見だね。【賞賛・まとめ】

気付きを共有化させる言葉掛け
友達の考えを聞いて活動を振り返らせる

学級全体の「太陽」についての見方	太陽のまぶしさや暑さは、季節によって変わる。夏の太陽はまぶしく、汗をかくほど暑く感じるが、秋の太陽はあまりまぶしくなく、暑くもない。冬はどうなるか確かめたい。
------------------	---

2 わくわくあそびたい - あき - 小単元 「みんなで あきあそびをしよう」

(1) 工夫 - ア 気付きを生み出す学習活動の構成



小単元 では、児童が木の実の選び方や面白い動かし方、遊び方のコツに気付くように、木の实を利用した遊びを繰り返し、活動に十分浸らせた。特に「秋遊び」と初めて出会う過程では、遊ぶ時間を長く設定して児童がいろいろな遊び方を体験できるようにした。児童は木の实を利用した遊び方は多様であることが分かるとともに、「もっと遊びたい。」「もっと上手になりたい。」「友達に勝ちたい。」というような思いを強め、学習への意欲を高めていった。また、中には木の实の回し方や転がし方によって、勝ったり負けたりすることに気付く児童もいた。話し合いではこの気付きを取り上げ、学級全体に遊びのコツについて考えさせる視点をもたせることができた。児童は自分なりに楽しい遊び方を考え、勝負に勝つための工夫をするようになった。

〔児童の感想（振り返りカードより）〕

<p>「まわしてあそぶ」 どんぐりごまであそんでいたら ちゃんが、コツをつかんだみたいで、しょうぶになんかいせんもかっていた。</p>	<p>「なげてあそぶ」 たくさんのいれものにいれた。むずかしいところにはいって、「すごい。」といわれた。</p>
--	---

(2) 工夫 - イ 気付きを生み出す学習活動の設定

「向き合う」過程で、自分たちで試行錯誤しながら秋遊びをつくるという学習活動を設定した。() 児童は、グループで、回す・投げる・転がす・はじく遊びの遊び方を試行錯誤することを通して、うまく回したり転がしたりするにはコツがあることや、ルールを決めないと仲よく遊べないこと等に、気付いていった。また、グループでコツを教え合ったりルールを相談したりする中で、個の気付きを共有化していくことができた。()

第1～3時に試し遊びをした 〔児童の感想（振り返りカードより）〕

後の振り返りカードには、自分なりにつかんだ遊びのコツや考えたルールについての記述から、気付きの自覚化が見取れた。

<p>「ころがしてあそぶ」 いたをかたむけてどんぐりとまつぼっくりをころがしてみたら、どんぐりのほうがながくころがってまつぼっくりはどんぐりよりちょっとみじかかったです。なんでまつぼっくりのほうがみじかかったかわかりました。どんぐりはただつるつるだけど、まつぼっくりは、ざらざらだからとおくまでころがらないからだとおもいました。</p>

第4～5時には、遊び方ごとに分かれたグループで遊ばせ、ルール、遊びのコツを確認させた。また、第6時には、そこで決まったことをポスターにかかせた。

ポスターにかくために、もう一度共通理解を図る必要が出てくる。児童は必然的に話し合い、グループとしてルールやコツを共有化していった。試行錯誤して遊び方を工夫させたり、友達に教えることを目的としてポスターをかかせたりすることにより、児童相互の考えが交流し、気付きの質が高まった。

・グループごとに遊びながら、遊び方の「コツ」や「ルール」を確認し、友達に教えられるように言語化させた。



ポスターの作成

・作成したポスターは、教室に掲示し、グループごとに考えた遊びについて情報交換するのに役立った。さらに、第15時には、全体で遊ぶ際には、各コーナーに表示として置き、遊びの説明に利用させた。

