

生活科学習における「気付きの質を高める」ことに関する研究

A study on Life Environment Studies which tries to "make quality with KIZUKI"

加 納 誠 司

Seiji KANO

平成20年3月、小学校学習指導要領が改訂された。生活科は平成元年改訂の際に教科として位置付けられ、今回で2度の改訂を経て20年目を迎えることになった。依然「活動あって学びなし」の批判が聞こえる中、気付きの質を高める学習活動の充実を研究の中核に置き、教科教育において生活科の地位を確かなものとしたい。

キーワード：学習指導要領改訂、対象への気付き、自分自身への気付き

はじめに

平成元年度の小学校学習指導要領改訂において新設された生活科は、学習方法や評価方法などにおいて他教科にはない特徴がある。その最も代表的なものが子どもの「気付き」を尊重していることである。これは、他教科においては知識・理解にあたるもので、「気付き」の獲得こそが生活科で目指す学力・子ども像に近づけることができるのである。誕生から20年が経ち、ただ気付くのではなく、「質を高める」ことが求められている。これは、今改訂の中で、「生活科改訂の要点」の(2)「内容及び内容の取扱い」の4つの改善において、最も重視された点で「気付きの明確化と気付きの質を高める学習活動の充実」¹⁾が挙げられたことから、その注目度が伝わってくる。本稿では「気付きの質を高める」こととは何かに着目し、生活科における気付きの意義の明確化と、学習の中でどのように取り組めば「気付きの質が高まる」のかを課題とする。

生活科が誕生した平成元年から現在に至るまで、過去の学習指導要領をひも解き、時代ごとの「気付き」の捉え方の変遷を追う。そこから今改訂の「気付きの質を高める」ことが、どのように重要視されてきたのかを明らかにする。さらには、優れた授業実践から、子どもの気付きの質が高まっていく場面を検証し、教師支援、指導方法のイメージ化を図ることで、これからの生活科学習の指標としたい。

I. 新学習指導要領が目指すもの

今改訂全体にかかわる指導要領の基本理念は、平成10年の前改訂に引き続き「生きる力」である。この「生きる力」の継承は、これからの日本の社会を生き抜く子どもにとって再び必要な力として支持された一方で、表現が抽象的で現場に混乱を招いたという声もある。そこで今改訂では、「生きる力」を具現化し、より分かりやすく現場の教育者に伝えることが必要となった。その一環として、中央教育審議会教育課程部会は、「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」の中で「知識基盤社会」の時代の到来を挙げ、新しい時代を生き抜く人間の育成を示した²⁾。その中で獲得させたい3つの力として「課題を見出し解決する力」、「知識・技能の更新のための生涯にわたる学習」、「他者や社会、自然や環境と共に生きること」が明示された。また、今改訂の根底には教育基本法、学校教育法などの上位法の改正も大きく影響している。その中でも学校教育法第30条第2項で、明確になった学力の重要な要素として、基礎的・基本的な知識・技能の習得、知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・表現力等、学習意欲の3つが挙げられた。これら新しく示された学力観と次に示す生活科の教科目標を比べてみると、非常に密接にかかわっている。

具体的な活動や体験を通して (ア)、自分と身近な人々、社会および自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程にお

いて生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ（イ）、自立への基礎を養う（ウ）。³⁾

下線と記号（ア）～（ウ）は筆者による

（ア）について、生活科の学びの始めは「具体的な活動や体験」が前提である。活動や体験を通して子どもから生じる気付きや課題を大切に学習を展開させ、自分なりの思いや願いを実現させていく教科学習である。子どもにとって魅力ある活動や体験は、学習意欲を喚起させ、課題にも粘り強くかかわっていくことができる。次に（イ）について見てみると、「身近な人々、社会および自然とのかかわりに関心をもち」という記述は、「他者や社会、自然や環境と共に生きること」につながり、このかかわりの中で、子どもが「生活上必要な習慣や技能を身に付けていく」ことは、「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・表現力」を獲得することである。

さらに（ウ）の、生活科の究極目標である「自立への基礎を養う」は、「知識・技能の更新のための生涯の学習」が関連している。つまり、学びを一過性のもので捉えるのではなく、習得した学力を活用してこそ生涯につながる学び、ひいては自立への道に通じるのである。

これらの関係から、学習指導要領全体にかかわる目指す子ども像は、まさしく生活科でねらう学力なしでは成立しないのであり、生活科教育の充実、気付きの質を高める学習活動の成立こそが「生きる力」の具現化につながるのである

II. 生活科学習における気付きの意義

1 気付きの歴史 - 学習指導要領記述の変遷 -

「気付き」は生活科において評価の観点の一つであり、学習を進める上で重要な要素であることは創設されたころから変わらないことだが、そのニュアンスは、微妙な変化が見られる。過去3度の学習指導要領指導書及び解説書における生活科の学習内容に記述された「気付き」（児童が主語で述語の意味として記されたもの）とそれに関連する主な文言の数を下の表で示した^{4) 5) 6)}。

(1) 平成元年改訂の「気付き」

生活科誕生の平成元年の「気付き」等の記述で目を引くのは、「気付く」が「自分の成長」において10個と他の内容と比べ突出していることである。「気付き」即ち「自分への気付き」の考えは、学年目標の中にも「児童にとって身近な環境である社会や自然と自分とのかかわりを深める」⁷⁾、「児童が身近な社会とのかかわりの中で、自分自身への気付きを求めている」⁸⁾と、特に自分と対

表1 学習指導要領改訂における「気付き」等の記述の回数の変遷

改訂年度 内容	平成元年				平成10年				平成20年			
	文言 気付く	分かる	考える	できる	気付く	分かる	考える	できる	気付く	分かる	考える	できる
(1) 学校と生活 平元では1年生のみ	1	4	0	4	2	10	2	5	3	2	0	7
(2) 家庭と生活 平元では1年生のみ	3	0	1	3	0	0	3	2	2	1	2	3
(3) 地域と生活 平元では、2年生のみで内容(1)	1	0	0	5	0	1	0	4	2	1	0	2
(4) 公共物や公共施設の利用 平元では、2年生のみで内容(2)	1	0	0	1	0	2	0	4	3	3	2	1
(5) 季節の変化と生活 平元では内容(3)で公共施設も含む	4	2	1	3	4	0	1	1	3	0	0	1
(6) 自然や物を使った遊び 平元では内容(4)	3	0	1	5	2	0	0	1	5	0	0	1
(7) 動植物の飼育・栽培 平元では内容(5)	5	0	1	3	5	0	0	2	9	0	0	1
(8) 生活や出来事の交流 平20 新内									0	1	0	1
(9) 自分の成長 平元では内容(6)、平20では内容(8)	10	1	1	3	4	0	0	1	4	1	0	0
合計	28	7	5	37	17	13	6	20	31	9	4	17

平成元年改訂の内容は(1)～(6)で2学年に分けて述べられている。ただし内容(1)に関しては、1年生は学校と生活、2年生は地域と生活と学習内容が違うため分けて記述。

記述の文言「できる」には「身に付ける」も含む。

象とのかかわりについての気付きとして明記されている。このことは、生活科新設の経緯が大きく関係している。当時の課題として画一的な教師の説明中心の授業や児童自らが事象に働きかけることへの疑問があった⁹⁾。これらの課題を受け、当時の生活科が目指した学習方法として、子ども自らの活動・体験から生まれる対象とのかかわりを重視したのである。その裏付けとして当時の記述からは「活動や体験の楽しさを味わい」という記述が目立ち、すぐに気付きを求めるのではなく、活動・体験に没頭する子どもの姿を求めていたのである¹⁰⁾。さらに中野も「生活科は、具体的な活動や体験を通して自分と身近な環境とのかかわりの中で学ぶことを重視する。単にあれこれの事柄を覚えるのが主なねらいではなく、自ら意欲的にかかわり、考え、気付くことを大切にしている¹¹⁾」と述べ、この考えを支持した。つまり気付きとは、対象と自分とのかかわりから生まれるものであり、対象そのものの気付きよりも活動・体験を充実させ、対象を見付けることに重点が置かれていたのである。後に「気付きのキーワードとなった『知的』という言葉も、指導上のポイントとして『体を動かすことによって知的な活発さを引き起こすことが大切である¹²⁾』と、子どもの自発的な活動・体験を生み出す用語として使われただけであった。

平成元年改訂におけるこの年のもう一つの特徴は「分かる」の記述が少ないことである。これでは創世記の生活科は、理解が伴う「分かる」は必要とされないのかという誤解を生んでしまう。しかし、その記述の意味は「自ら納得して分かる¹³⁾」や「体験的に実感として分かる¹⁴⁾」などのように、活動・体験を前提とした、より高次の「分かる」を期待していたことが示されており、決して理解することを軽視していたわけではない。さらに、第4章の指導計画作成等の中では、「知恵は教え与えられるものではない。自ら活動し、関心をもち、気付き、考えることによって、知恵は身に付いていくものである」と記されており、これこそが生活科本来の「気付き」と「分かる」の定義である。この定義は表現の違いはあっても、現在でも揺るがない生活科教育の精神である。

また、当時の特徴として「できる」の記述も37個と他年度改訂に比べ多いことが分かる。これは、「身に付ける」も含め、生活上必要な習慣や技能を身に付けるという観点と、入学当初の小学校低学年の時期に小学生としての「しつけ」の部分も同時に担っていると考える。

(2) 平成10年改訂の「気付き」

平成10年の改訂では、まず「気付く」の記述が17個と急激に減ったことが特徴である。それに反比例するように「分かる」がその分増えている。これには、平成10年改訂の気付きの定義である「知的な気付き」が大きく関係している。この年の改訂にあたって平成9年11月の教育課程審議会の中間まとめにおいて、生活科の現状と課題の中で、「児童の学習状況については、直接体験

を重視した学習活動が展開され、おおむね意欲的に学習や生活をしようとする態度が育っている状況にあるが、一部に画一的な教育活動がみられたり、単に活動するだけにとどまっていたりして、自分と身近な社会や自然、人にかかわる知的な気付きを深めることが十分でない状況も見られる」と示されたのである。これは、生活科によって子どもは意欲的に活動・体験を行うが、そこから得られる気付きは知的に十分深まっていないという指摘である。これを受け、改善の基本方針の第2として「直接かかわる活動や体験の中で生まれる知的な気付きを大切に指導が行われるようにする」と謳ったのである。それがこの記述の数に反映していると考える。特に「(5) 季節の変化と生活」や「(7) 動植物の飼育・栽培」などのかかわる対象がはっきりしているものに「気付く」の記述が多いのも対象への気付きが重要視されていることがうかがえる。つまり、前改訂では弱かった活動・体験から生まれる対象への気付きを「知的」という言葉で強調し、さらに確かな学力として発展することを図ったのである。

ただ、この「知的」という言葉は現場に混乱を招いた。対象からの気付きが知識を習得するための学習方法に、言い換えればかつての低学年理科でねらうものに一層傾いてしまったのである。そもそも「知的な気付き」とは、対象との情緒的なかかわりも含まれており、子どもを情意面の高まりや実感を伴った気付きに導く¹⁵⁾ことを念頭におかなければ、平成10年改訂でねらう気付きは獲得できないのである。しかし、この理念が完全に教育現場に浸透する前に、今回の平成20年改訂を迎えることになったのである。

(3) 平成20年改訂の「気付き」

今改訂において最も重視された「気付きの質を高める」ことは、そのまま表1の記述にも反映された。今までの改訂と比べ量的にも多く、9つの内容全体にもバランスよく組み込まれていることがみてとれる。「分かる」「考える」「できる」などの記述も含め、言えば現段階での生活科における理想的な気付きの捉えが表現されたのである。内容「(7) 動植物の飼育・栽培」については、5個から9個と大きな上積みがあったが、生命尊重教育の必要性が高まり、動植物の継続的な飼育・栽培が強調されたことへの影響だと考える。

前改訂の気付きの定義であった「知的な気付き」の記述は、改訂の趣旨¹⁶⁾以外ではまったく姿を消した。これは、平成17年度中央教育審議会生活科・総合的な学習の時間専門部会で、「知的な気付き」の指導は不十分であるという見解が示され、指定校の調査からも、体験だけで終わり、気付きの質的な高まりが十分ではない¹⁷⁾という指摘も重なった。そこで「知的」という言葉を取り払い、気付きそのものの「質を高める」ことに方向性を変えたのである。それに伴って学習方法の転換も必要となってきたのである。

2 今改訂が目指す「気づきの質を高める」とは

子どもが活動に没入する（平成元年）、対象から気づきを導き出す（平成10年）という20年の歴史を経て、子どもは生活科の学びから気づきを得ることができた。前述した「気づき」の意味合いの変遷からさらに、今改訂最大のポイントである「気づきの質を高める」こととは何か、どうすれば気づきの質は高まるのかを述べる。

まずは、今改訂の小学校学習指導要領解説書で、第1章総説の改善の具体的事項から気づきにかかわる提言を抜き出し、論点を整理したい。

（ア）自分の特徴や可能性に気づき、自らの成長についての認識を深めたり、気づきをもとに考えたりすることなどのように、児童の気づきを質的に高めるよう改善を図る。その際、例えば、見付ける、比べる、たとえるなどの多様な学習活動の充実配慮する。

（イ）身の回りの人とのかかわりや自分自身のことについて考えるために、活動や体験したことを振り返り、自分なりに整理したり、そこでの気づき等を他の人たちと伝え合ったりする学習活動を充実する。その際、活動や体験したことを言葉や絵で表す表現活動を一層重視する。¹⁸⁾

（1）交流活動の充実が「対象への気づき」の質を高める（ア）においての「多様な学習活動」、（イ）においての「伝え合ったりする学習活動」の充実は、それぞれ気づきの質を高めるための改善策として大切な要素である。それを野田は、「気づき」を質的に高める事例とし「『一つ一つの（個別的な）気づき』から『関連付けられた気づき』に高めることが大切である」¹⁹⁾と述べた。子どもにとって最も身近な気づきの関連付けは、友達の気づきとの交流である。このことは、今改訂のもう一つの目玉である新内容「(8) 生活や出来事の交流」の影響もある。つまり一人一人が得た個々の気づきを授業中の話し合い活動などで複数の気づきと交流させ、自分の気づきと比べることで、気づきの質の高まりを図ることができる。これを図式化すると以下ようになる。

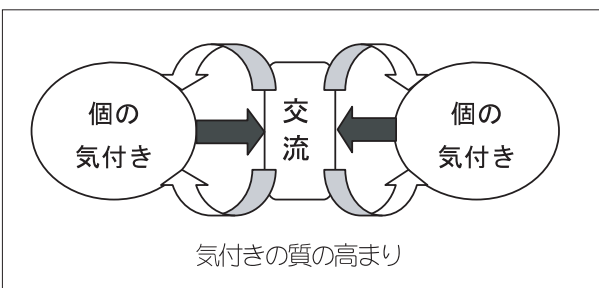


図1 交流活動によって質が高まる気づき

説明を加えると、交流活動によって個々の気づきが収束された要素の中から自分にとって必要な情報だけを抜き出し、自分の高まった気づきとして、さらに対象に働きかけていくことができるのである。例を挙げると、コ

オロギの飼育活動の話し合いで「A君の虫かごの隠れ家を僕のコオロギにも作ってあげると喜ぶかな」「Bさんがあげていたキュウリを私のコオロギにも試してみよう」という具合に、新たに得た気づきはコオロギという対象にさらに深くかかわっていくことを可能にするのである。

（2）「対象への気づき」から「自分自身への気づき」へ質を高める

続いて（ア）においての「自分の特徴や可能性に気づき」、（イ）においての「活動や体験したことを振り返り、自分なりに整理し」を考える。これはまさしく活動や体験を通した「自分自身への気づき」である。自分への気づきは平成元年改訂から強調されてきたのだが、対象とのかかわりの充実、ひいては「対象への気づき」なくしては、「自分自身への気づき」への高まりはありえない。これからの生活科の10年は、「対象への気づき」から「自分自身への気づき」へ質を高めることが重要課題である。

自分自身への気づきが高まった具体的な子どもの姿として解説書では次の3点を挙げている。第1は、集団生活になじみ、集団における自分に気付くこと、第2は、自分のよさや得意としていること、また興味・関心をもっていることに気付くこと、第3は、自分の心身の成長に気付くこと²⁰⁾である。第1の視点は、(1)で前述した友達同士の交流活動も大きく関係している。集団における交流からの気づきを対象だけに返すのではなく、自分の成長や成就感、さらには友達存在にまで気付くように高めていきたい。第2、第3の視点は生活科の究極目標である「自立への基礎を養う」につなげるために、必ず高めておきたい子どもの姿である。その背景として、OECDがおこなったPISA調査からみられる我が国の児童生徒が抱える課題の3番目には、自分への自信の欠如や自らの将来の不安²¹⁾が挙げられた。子どもたちが自分のことを肯定的に捉え、自分の好きなこと、やりたいこと、将来の夢など、自分の本質に気付くことは、学校教育のみならず社会全体の課題でもある。夢や希望、自信を持ってなくなった若者、ニートやフリーターなどの増加の問題に少しでも歯止めをかけるため、生活科の果たす役割は大きい。そういった点においても、小学校低学年の時期に「自分自身への気づき」まで質を高めることは重要な課題である。

III. 授業分析

1 「対象への気づき」に質を高める授業実践

（単元名：1年「あさがおにつき」

実践者：一宮市立黒田小学校、藤原真穂教諭）

本実践では、特に「対象への気づき」に質が高まっていく様子を、改善の具体的事項でも示された「見付ける」「比べる」「たとえる」の学習の流れを重視することに着目して子どもの姿を追う²²⁾。

（1）「見付ける」場面での気づきの質の高まり

- 紙芝居を活用し気付きの視点を示す -

アサガオの栽培は一人一鉢で行う。子どもが対象へのかかわりをより深めていくためには、自分だけのアサガオがより効果的だからである。学習活動は、土作りから始まり、種植え、水やりなどの世話、そして子どもたちが最初に迎える感動場面、発芽の様子へと続いていく。ここで初めて「あさがおにつき」と名付けた観察カードに「見付けた」気付きを記すことになるのだが、入学当初のこの時期に、発芽を見付けた心躍る気付きを、文字なり絵なりに表現できない子どもがいる。これは発達段階として当然のことであり、いい気付きをした子どもの意見を取り上げ、交流活動の学習場面を設定しても、この段階での子どもの能力では、自分と対象とのかかわりだけで精一杯で、友達の意見に耳を傾ける余裕はない。

そこで気付きを引き出すための教師の手立てが必要となってくる。学級の実態から紙芝居なら子どもは集中して聞けるだろうと藤原教諭は考え、子どもの気付き、つづやきなどを広く集めてストーリーを構成し、紙芝居を作って子どもたちに読み聞かせをしたのである。ただ読むのではなく「この芽が出たところは、くんの日記からとったんだよ」、「葉っぱが開いたところは、ちゃんが先生に教えてくれたんだよ」と、誰のどんな気付きを学級全体に紹介しながら読んだのである。この紙芝居による気付きの交流は「見付けた」気付きをノートに表現できない子どもに「ちゃんみたいに、こういったことを書けばいいんだ」という手本となり、発芽の様子や開花の様子など、対象への気付きを自分のノートに書けるようになったのである。「見付ける」場面での気付きの質の高まりは、言葉であったり、絵であったり、自分の気付きとして表出させてやるのが大切である。

(2) 「比べる」場面での気付きの質の高まり

- 朱書きを活用し気付きの質を高める -

「比べる」場面では、「かんさつにつき」を媒体に、教師の朱書きを通した子どもとのやりとりから、本来持っている知的好奇心を揺さぶり、気付きの質の高まりを目指した。ここで一部のやりとりを表に示した。

表2 「あさがおにつき」にみられる藤原教諭と児童の朱書きのやりとり

C1: 「はっぱ(双葉)がかれてたよ」に対し、 T: 「かれているはっぱもあるけど、げんきいっぱいのはっぱもあるね(後略)」
C2: 「つるのところがむらさきいろだったよ」に対し、 T: 「つるのところがむらさきいろになっていたんだね。はっぱにけがはえているのもよくみてかけていたね」
C3: 「つぼみがいつのまにかひらいていたよ」に対し、 T: 「つぼみはいつひらくのかな。ひらくところをみてみたいね」

この朱書きの教師支援によって、子どもに次に対象を観る視点を与えるばかりでなく、絵には表現されているが文字には表せない質の高い気付きを言語化し、朱書きの際にしっかり言葉として伝えることで、確かな気付きとして子どもたちの中に浸透させていったのである。こうして、枯れた葉っぱと元気な葉っぱを「比べ」たり、つるの様子と葉っぱの様子を「比べ」たりして、さらにはこれらのエピソードも紙芝居として他の子どもたちに伝えることで、友達のアサガオと自分のアサガオとを「比べる」視点にもつながっていったのである。とりわけ、アサガオのつるが紫だったC2の気付きには、子どもの多くが興味深く自分の鉢にあるアサガオのつるを見つめ直し、「かんさつにつき」に紫で描き足す子どもの姿が多く見られたそうである。

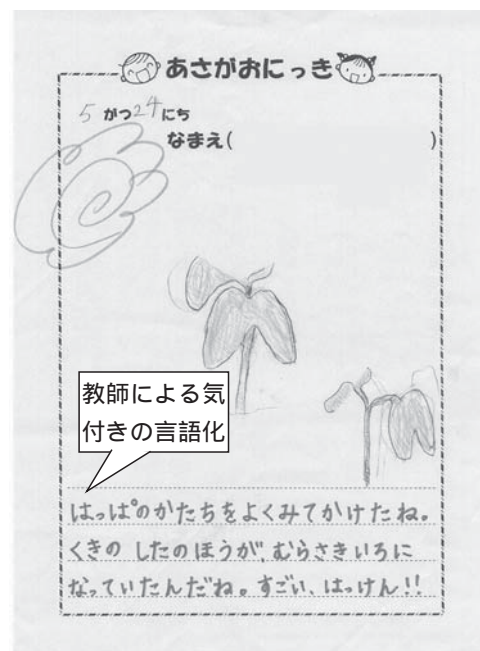


図2 「あさがおにつき」朱書きの一例

(3) 「たとえる」場面での気付きの質の高まり

- 身体表現を活用し発芽・開花の様子をととえる -

最後は「たとえる」場面での気付きの質の高まりである。これは対象に対して自分が深くかかわっていなければ表現されない質の高い気付きである。

それを藤原教諭は、身体表現することで発芽の様子を「たとえ」、アサガオの気持ちに迫った。まず土を想定した子どもが入れるダンボールを用意し、その穴から体をくねらせ発芽の様子を表現させたのである。出てきた芽には友達からの水のプレゼントが待っている。種の状態から発芽までを演じた子どものつづやきからは、「こんなに真っ暗な中から出てくるんだね、出てきたとき明るくて水ももらえて嬉しかったよ」と、育てているアサガオと子どもの距離がさらに一歩近づき、アサガオという対象に自分を重ねていった様子が分かる。

さらに、学習は音楽科で既習した「ひらいたひらいた」の楽曲を取り入れ、開花の様子を身体表現することに発



図3 発芽の様子を身体表現で「たとえる」子ども

展していった。10人前後で手をつなぎ、「ひ~らいた、ひ~らいた、アサガオの花がひ~らいた ひ~らいたと思ったら、いつのまにかつ~ぼんだ」と歌い楽しみながら表現していったのである。この開花の「たとえ」は表2のC3の気付きに関連している。教師が与えた「ひらくところをみてみたいね」という朱書きによって、体全体で実感を伴いながら、知識を完成させていったのである。低学年の子どもの特質を捉えた生活科ならではの気付きの質の高まりと言える。

(4) 気付きの質を高める根底にあるもの

気付きの質を高める方策として「見付ける」「比べる」「たとえる」の学習の流れは、新学習指導要領が目指す生活科授業の大きなモデルとなっていくであろう。この実践からは十分それがみてとれる。

しかし、聞くところによると、単元最初のころはかなり子どもからの気付きを引き出すのに苦労されたようである。そこで、この流れ以上に見失ってはいけない大切な生活科の理念が藤原教諭とのヒアリング調査から垣間見ることができた。それは、「最初のころは、子どもの気付きを引き出すために書かせることばかり考えていました。しかし、子どもの対象への気付きは十分高まっておらず筆も進みません。そこで単元途中から子どもの思いや願いを尊重し、十分に活動させたのです。そしたら子どもは自ずと『かんさつにつき』に気付きを表現できるようになっていきました」という考え方である。あくまでこの活動・体験の充実があるからこそ、対象からの気付きの質が高まっていくのである。

2 「自分自身への気付き」に質を高める授業実践

(単元名：1・2年「ぼく、すごいでしょ。できるようになったよ。がんばったよ」)

実践者：名古屋市立新明小学校、前畑朱里教諭)

続いて「自分自身への気付き」を重視した授業実践で子どもの質の高まりを検証する。まずは、一人の児童の作文を紹介する。

これは、名古屋市立新明小学校の前畑朱里教諭が担任する2年生の子どもが2学期の終わりに書いた「自分

「ぼくの好きなこと 生活」
 「ぼくができるようになったこと (町たんけんでのインタビューの) まとめ、1年生のときより、字がうまくなった、考えること、自信がもてるようになった」
 「大きくなったら 本屋さんになりたい」

図4 前畑学級、児童ノート

見カード」である。聞くところによると、この児童は入学当初、初めてのことに不安からか何事にもやる前から怖がり行動に移せず、涙することも少なくなかったようで、将来の夢も「特になりたいものはない」と見付けられなかったそうである。しかし、このカードの文章からは自分自身の好きなものや得意なことに気付き、自信をもって将来の夢を語る姿がある。その他の子どものカードからも「みんなとなかよくする」(友達とうまくかわることができなかった子ども)、「はずかしくなくなった」(転校当初は小さな声でしか話せなかった子ども)、「はっぴょうできるようになった」(分かっていても手を挙げられなかった子ども)などと、前畑学級の子どもの気付きには、従来の目に見えやすい気付きに留まらず、自分の内面から湧き起こる質の高い自分自身への気付きがみてとれる。それでは、前畑教諭がどのような授業づくり、学級づくりをして今改訂で目指す自分のよさに気付き、希望に満ち溢れた子どもに変容させたのかを探ってみる²³⁾。

(1) 「おもいでごよみ」で成長を振り返る

新明小学校は名古屋駅を学区にもつ都心に建つ学校である。児童数は都市の空洞化から年々減り始め、前畑教諭が担任する児童は11名。前畑教諭は平成18年度から2年間、1、2年生の担任として勤務した。まずは、1年生の年度末、3月に実践した小単元「たのしかったね一年かん」で子どもの足跡を追う。

「今年1年、みんなががんばったことを思い出してみよう」と、1年間の出来事を子どもに尋ねても年度末の3月に入った時期でさえ、1年生の発達段階では、つい最近の記憶しか思い出すことはできない。そこで「おもいでごよみ」と名付けた1年間の流れをポイントごとにまとめた暦表を提示する。さらにスライドや学びの蓄積であるポートフォリオを見せ、子どもたちにその時に感じたはずの気付きの記憶を呼び起こすのである。思い出した気付きは「入学式はどきどきしたね」「運動



図3 発芽の様子を身体表現で「たとえる」子ども

会、がんばったよ」と付せん紙に書いて、次々に「おもしろいごよみ」に貼っていく。子どもたちは時間も忘れ活動に没頭し、1年の自分の足跡を言葉として自覚化していった。「おもしろいごよみ」により、小学校1年生という児童期に最も成長する1年間を、時系列で捉えることができたのである。

(2) 自分の成長を実感する

次に前畑教諭は、身体の成長を実感できる手立てを講じた。視覚で捉えるために、入学当初の自分と現在の自分との写真の比較、1年間で伸びた分の身長を表した紙テープ、さらには、手の感触で伝わるよう増えた体重分の重みが入っている袋を持たせ、自分の身体の成長を実感させることをねらったのである。

「身体が大きくなった分、自分にはどんなことができるようになったことがあるのだろうか？」前述の「おもしろいごよみ」と合わせ、子どもたちは自分の成長を振り返った。「計算ができるようになった」「アサガオを最後まで育てることができた」と、2つの手立てが有効に働いて、自分の成長、よさに気付くことができたと考える。この成長の自覚化こそが自分自身への気付きに質を高めていくのである。

(3) 成長を認め合う交流の場

続いて学習は、友達の成長の気付きを見付けていく学習に発展していった。友達の頑張り、よさを見付け、付せん紙に書き、交換する学習を行ったのである。届いた付せん紙は、自分のカードに貼っていき、自分への他者からの肯定的な評価が積み重なっていった。完成したカードは自分にとって大変心地よいものであり、子どもの自信につながり、意欲をもって自分のよさを表現できるようになるのである。

学習のまとめは、家族を招いての自分の成長を伝える発表会を行った。自分から、友達から、先生からも届く言葉で、十分に自分自身の成長には気付いているので、伝える内容は揃っていた。伝える対象も自分のことを一番に認めてくれる家族なので、強い意志をもって堂々と自分の成長、よさを表現できるのである。発表後は家族からも感想をもらい、子どもたちは、成長した自分を見てもらえたこと、喜んでもらえたこと、認めてもらえたことに、充足感でいっぱいになり、どの子も笑顔で1年間の学習を終えることができた。この学習を通し、子どもは新たな目標をもって2年生に進級したのである。自分自身への気付きに質を高めるための要素として、周りの肯定的な評価は、より確かな気付きの獲得につながる。この温かな関係の中で、子どもは安心して自分の将来を見据えることができるのである。

(4) 自分自身の成長に気付く子どもをどう伸ばすか

どの単元でも成長を振り返る

今改訂で内容「(9) 自分の成長」の文頭には「自分自身の成長を振り返り」²⁴⁾という文言が付け加えられた。この実践からは、それが有効に働いているのがみてとれ

る。前畑教諭はさらに、それと同時に「自分自身の成長の気付きの積み重なり」が大切であると考えた。2年生からは、成長単元だけではなく、すべての単元で活動ごとに頑張ったこと、成長したことを振り返る機会を設けたのである。この手法により、学習ごとの自分の到達が明確になり、単元を終えたころには、「次の勉強では、こうなりたい」という自分の成長と次への目標をイメージできるようになっていったのである。

言葉の交流で自分の成長を自覚化する授業づくり、学級づくり

この実践で多く見られる場が「書く」活動である。自分自身への気付きにしる、友達のよさにしる、必ず書いて言葉として表出していることである。つまり「何となく成長している」という感覚だけで終わるのではなく、言葉の意味として自分の中にしっかりと自覚化させているからこそ、自分の成長として積み重なっていくのである。そしてその活動は友達どうし、家族などとも交流をすることで、その効果はより強固なものとなり、子どもに返っていったのである。また、前畑教諭は2年生からは地域の人もこの温かな関係に巻き込んでいった。町探検の単元では、商店の人や伝統文化を守る人たちとも、言葉の交流を通し、認められること、褒められたことに安心して能力を発揮し、良好なコミュニケーションを図っていったのである。最初に紹介した児童の将来の夢は「本屋さん」。彼は町探検で繰り返し地域の本屋の店長さんとかかわることで、いつしか憧れとなり、親切に対応してくれる大人に将来の自分を重ね合わせていったのである。

この言葉による肯定的な交流は生活科の授業だけではなく、朝のスピーチや日記など、学校生活全体で取り組んでいった。他者から届く肯定的な言葉と、理解し合い認め合える空間の中で、子どもたちは自信をつけ、安心して次へのステップを生むチャレンジ精神を育てていったのである。この心の余裕は、生活への積極性、周りへの優しさ、支えてくれたことの感謝につながり、さらに高次の気付きを生み出すことができると考える。

IV. 「気付きの質を高める」生活科学習を求めて

ここでは、研究のまとめとして明らかになったことを述べる。

1 対象に自分を重ね合わせる

これまでの気付きからさらに質を高めるためには、より対象にかかわっていく必要がある。それは既に「自分が対象にかかわる」ではなく「対象に自分を重ね合わせる」という表現が適当ではないか。これは対象と子どもが一体化することであって、そこから得られる「気付き」は当然質が高いはずである。そのためにも、今後は一層の魅力ある教材や学習対象の精選、活動や体験のさらなる充実が求められる。

2 気付きを顕在し自覚させる

子どもが質の高い活動に没頭すれば、必ずや気付きの質が高まっているはずである。重要なのは、それを目に見えるものとして顕在し、話し言葉や文字などにして、しっかり価値付けてやることである。つまり、子どもに気付いていることを自覚させてやるのが大切なのである。そのためには、言語活動の充実は不可欠である。これは今改訂全体にかかわることで、全ての教科学習において力を入れて取り組むべきである。特に平成18年2月に出された中教審教育課程審議会「審議過程報告」で重視された「言葉と体験」は、生活科において果たすべき重要な役割である。子どもの生活体験から生まれる言葉を尊重し、実体験を伴った言葉の積み重なりは、気付きの質を高めることを助長させるものとする。

本稿の実践分析で述べた藤原教諭は、子どもとの「かんさつにつき」のやりとりの中で朱書きによって気付きの視点を明らかにし、前畑教諭は、子どもの成長を表す「おもいでごよみ」の提示や書く活動を重視することによって気付きの自覚化に導いた。共に言葉を大切にすることによって気付きの質を高めたのである。

3 気付きを交流させ質を高める

これには2つの利点がある。一つは個の気付きを交流させることで新たな気付きを生み出すこと。もう一つは、他者の気付きを知ることで自分の気付きを見つめ直すことである。

いずれも質の高まりは期待できるのだが、これに導くためには教師の授業力が問われるだろう。端的に言えば、個の気付きの一方的な発信による「発表会」の授業から、個の気付きを交流させ質を高める「話し合い活動」への授業の転換が必要なのである。その方策として、教師があらかじめ子どもの気付きや考え、つまずきなどを座席表などに記録しておき、意見の対立場面や意見に共感・支援するような場面を仕組んだりして、一つの授業の中で話し合い活動を構成する力が求められる。また、話すことと同様に、聞くことを奨励する授業も普段から心がけなければいけない。子どもに一方的に聞かせることを強要するのではなく、クラス全員の子どもの共通体験が保証されているか、話し合う活動のテーマが話し合うのに値する学習課題か、子どもの意識にズレ（違う意見をもった子どもがいる）はあるか、などを確認することが大切である。

4 自分自身への気付きに質を高め、自立への基礎を養う

これは、従前の「自分の成長」にかかわる単元のみならず、2年間を通し全ての単元で気付かせてやる必要がある。そのためには、自分の成長を定期的に振り返ることと、周りの環境も含め自分を肯定的に捉えることが大切である。学習の振り返りの中で自分を肯定的に

捉え、自分のよさや得意なことに気付いていること自体、すでに質は高まっているのである。自分自身への気付きを獲得することで、次の学習や生活への前進となり、究極目標である「自立への基礎を養う」ことにつながっていくのである。

おわりに

「気付きの質を高める」ことを中核においた研究を進めた結果、筆者の中に2つの思いが芽生えた。

一つは、気付きを中心に過去の学習指導要領の変遷を追ったが、それは昔の考えが劣っているのではないということだ。学習指導要領改訂に携わった研究者、教育者はそれぞれの時代で子どもの実態、課題に即した気付きの高まりを試み、10年単位で着実に定着させ、次へのステップを踏んでいるのである。つまり、「気付き」の歩みは、そのまま生活科20年の発展として捉える大きな指針となっているのである。本研究も一区切りはつけるが、理論が完成したわけではない。我々が改訂に携わった方の熱意、情熱をそのまま受け継ぎ、これからの10年の子どもに、気付きの質を高める学習を定着できるように研究を進めることを今後の課題としたい。

もう一つは、本研究にあたり複数の実践者の方に相談にのってもらったのだが、気付きの質を高めることを大切にしている教師は、非常に子どもに思いを馳せ、子どもの成長を自分のことのように願っている人がほとんどであったということである。本稿実践分析で紹介した前畑教諭が2年間の実践をまとめた論文の一節を、最後に紹介して本稿を締めくくる。

「入学式の日、目を輝かせて入場してきた子どもたちの姿、『この子たちが私をはじめ担任する子どもたちなんだ』と実感していたあのときの感動が今も私の胸に焼き付いている。あれから21カ月。教員としてスタートした二年間を、1年生から引き続いて2年生を受け持ち、その中でたくさんの“自分自身への気付き”と自身の育み、大きな成長をみる事ができたことを本当に幸せに思う」²⁵⁾

註

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説生活編」2008年 p.6
- 2) 文部科学省「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」2007年 p.2
- 3) 前掲書1) p.72
- 4) 文部省「小学校指導書生活編」1988年 p.20 - 39
- 5) 文部省「小学校学習指導要領解説生活編」1999年 p.25 - 41
- 6) 前掲書1) p.24 - 40
- 7) 前掲書4) p.13
- 8) 前掲書4) p.14

- 9) 前掲書4) p.1 - 2
- 10) 前掲書4) p.20 - 39
- 11) 中野重人「生活科のロマン ルーツ 誕生と発展」
1996年 東洋館出版 p.150
- 12) 前掲書4) p.57
- 13) 前掲書4) p.6
- 14) 前掲書4) p.32
- 15) 前掲書5) p.62
- 16) 前掲書1) p.3
- 17) 前掲書1) p.4 5
- 18) 前掲書1) p.11 - 12
- 19) 野田敦敬「小学校学習指導要領の解説と展開」
2008年 教育出版 p.7
- 20) 前掲書1) p.11 - 12
- 21) 前掲書1) p.1
- 22) 拙著「気付きの質を高める教師支援のあり方一提案
～『見付ける』『比べる』『たとえる』の流れ
を重視した学習活動を通して」「初等理科教育5月
号」2008年 農文協 p.47 - 49
- 23) 拙著「肯定的な“自分自身への気付き”をはぐくむ2
年間の生活科～1.2年「ぼく、すごいでしょ。で
きるようになったよ。がんばったよ」の実践を通し
て～」「初等理科教育9月号」2008年 農文教
p.49 - 51
- 24) 前掲書1) p.38
- 25) 前畑朱里「平成19年度指導体験記録」「ぼく、すご
いでしょ。できるようになったよ。がんばったよ
二年間の生活科で“自分自身への気付き”を育み、自
身をもって生活する子ども」2007年 名古屋市教
育委員会 p.25