

# 自分自身への気づきを深めるための生活科の授業

1・2年生のかかわりにおける教師の支援

生活科研究会議

國武 和美<sup>1</sup>

宇田川 弘子<sup>2</sup>

島田 美奈子<sup>3</sup>

結城 俊一<sup>4</sup>

中村 俊哉<sup>5</sup>

## 要 約

生活科が新設され10年が経過した。生活科は具体的な活動や体験を通して、人、社会、自然とかわりながら育つ意欲や自信を大切に、自立への基礎を培うことを目標として取り組んできた。しかし、活動の中には単に活動をするだけのものもあり、楽しんで活動する子どもたちの姿に満足してしまい、どのような力をつけたかというのが曖昧であったりする面も見られた。同時に、子どもへの支援がただ見守るだけになり、子どもと共に楽しめばいいといったとらえ方をしていたのではないかという問題点も挙げられる。

そこで、本研究会議では、人とのかわりを通して自分自身への気づきを深めるというねらいをもち、1・2年生相互でのかわりに焦点を当て研究を進めていった。1・2年生のかかわりにおいて、活動の質を高めるための方法としてかわりの場を設定し、ねらいを明確にした支援を行うことで、自分自身への気づきを深めていくことができるのではないかと考えた。検証授業を通して、ねらいを明確にした支援の有効性とかわりを深めるための学習材の要素がとらえられた。

キーワード：生活科，自分自身への気づき，1・2年生のかかわり，活動の質，学習材，ねらいを明確にした支援

## 目 次

主題設定の理由	(2)自分自身への気づきについて……	106
1．現代社会の現状と目の前の子どもたちの姿から……	(3)教師の支援について……	107
2．生活科の学習の現状から……	6．検証授業……	107
研究の内容	(1)検証授業のねらい……	107
1．研究の仮説……	(2)活動の流れ……	108
2．研究の方法……	(3)授業の記録と分析……	109
3．1・2年生がかかわる学習の価値とは……	研究のまとめ……	115
4．活動の質を高めるとは……	1．研究の成果……	115
5．自分自身への気づきと教師の支援	2．今後の課題……	116
(1)人とのかわりと自分自身への気づきについて……	参考文献……	116
	指導助言者……	116

<sup>1</sup>川崎市立新城小学校（長期研修員）

<sup>2</sup>川崎市立川崎小学校（研修員）

<sup>3</sup>川崎市立東柿生小学校（研修員）

<sup>4</sup>川崎市立新作小学校（研修員）

<sup>5</sup>川崎市立下作延小学校（研修員）

## 主題設定の理由

### 1. 現代社会の現状と目の前の子どもたちの姿から

現代の子どもたちを取り巻く環境は、少子化、都市化、高齢化などにより、自然の中でたくさんの仲間とかかわり合うことが少なくなっている。人と人、人と自然、人と社会とのかかわりを通しての結びつきが生まれにくいのが現状であろう。その上、急速な情報機器の発達により、直接人や自然に触れることが少なく、体験を通じた実感が味わいにくくなってきている。

小学生低学年の子どもたちの様子からも、人と接したくてもかかわり方が分からず、人の嫌がることをして関心を引いたり、休み時間を教師の側で過ごしたり、友だちとのかかわりを避けた活動を求め、一人で行動しがちな子どもが見られる。

1999年度にベネッセ教育研究所が行った「子どもたちの遊び」<sup>1)</sup>に関する調査結果からも「ふだん、誰と遊ぶことが多いか」の問いでは、図1にあるように、「一人で遊ぶ」と「決まった友だちと遊ぶ」を合わせると7割を越えている。ここから、友だちとのかかわりがうすいことや、遊ぶ友だちが固定していることがよみとれる。

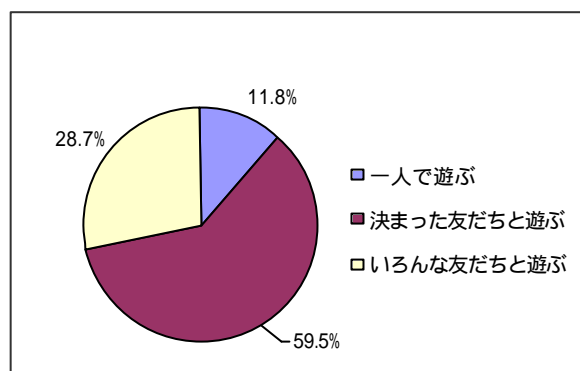


図1 ふだん、誰と遊ぶことが多いか

表1の「遊んでいる場所」の問いでも、「自分の家」と答えた児童が、「よくある」「時々ある」を合わせると約8割、「友だちの家」と答えた児童も約8割と、多くの

表1 遊んでいる場所

(%)

	よくある	時々ある	あまりない	ぜんぜんない
自分の家	56.8	23.4	12.7	7.1
友だちの家	46.3	32.9	13.2	7.6
放課後の学校	17.9	32.6	26.8	22.7
公園	9.9	21.6	28.6	39.9

人とかかわりながら遊んだり、自然と触れ合いなが遊んだりする経験が大変少ないことがよみとれる。その上、家での遊びも同じ空間にしながら一人でできる遊びをしている子どももいるのが現状である。

これらのことから、人とかかわりを通して自分自身と向き合い、意欲や自信をつけ、生涯にわたっての生きる力を育むためには、学校教育の中で意識的にかかわりをもつ場を位置付けることが必要になると考える。

### 2. 生活科の学習の現状から

生活科は、平成元年に社会の変化とそれともなう児童の生活や意識の変化に配慮し、各教科の学びの前提となる体験の回復をねらいとして新設された教科である。具体的な活動や体験を通じた生活科の学習を行う中で、子どもたちは活動に楽しんで取り組んだり、思いや願いをもち自分からすすんで行動したり、自然や社会に目が向けられるようになってきた。また、多様な人々とかかわりを大切にしながら、活動に広がりや深まりが見られるようになってきている。

その中で、生活科での1・2年生のかかわりについては、各学校で取り組みが始められたところである。

<sup>1)</sup> モノグラフ・小学生ナウVOL. 19-1「子どもたちの遊び」ベネッセ教育研究所 2000.3

しかし、こうした1・2年生がかかわる活動や体験の中には、時間や場だけを共有するにとどまり、活動を楽しむだけのものであったり、次の活動につながるものがなかったりと、かかわりのねらいが不明確なまま授業が進められ、ねらいである自分自身への気づきが深められるまで至っていないのではないかという問題点が、本研究会議の中で挙げられた。

他の先行研究の中でも人とのかかわりを大切にした実践は数多くされていたが、自分自身への気づきを深めるための具体的な支援について明確にしているものは少ない。

こうしたことから、本研究会議では1・2年生のかかわりに焦点をあて、人とのかかわりを通して自分自身への気づきを深めるというねらいを明確にすることにより、教師の支援の在り方を明らかにできるのではないかと考え、次のような研究主題を設定した。

### 研究主題

自分自身への気づきを深めるための生活科の授業  
1・2年生のかかわりにおける教師の支援

## 研究の内容

### 1．研究の仮説

上記の研究主題をもとに、1・2年生のかかわりを通して自分自身への気づきを深めるための仮説を次のように設定した。

1・2年生がかかわる生活科の授業の中で、活動の質を高めるための教師の支援を行うことによって、自分自身への気づきを深めることができるであろう。

### 2．研究の方法

- (1) 生活科創設の趣旨について、文献から探る。
- (2) 人とのかかわりや自分自身への気づきを深める生活科の学習について文献や先行研究から探る。
- (3) 研究主題および仮説をたてる。
- (4) 自分自身への気づき、及び、教師の支援の在り方について分析を行う。
- (5) 仮説に基づき、授業を通して検証する。
- (6) 検証授業の中から子どもの気づきと教師の支援の在り方を分析する。

### 3．1・2年生がかかわる学習の価値とは

1・2年生でかかわる単元は、川崎市内の実践例をみると、2年生が1年生を招待する「学校探検」「おもちゃランド」「野菜パーティー」、共に作ったり育てたりする「生き物となかよし」「子ども祭り」などが挙げられる。

1・2年生相互のかかわりは、同学年から活動の場を一步広げることにより、「新たな自分」を発見していくことで、自分自身への気づきが深まるのではないかと考える。そこで、1・2年生でかかわる学習の価値を次のように考えた。

<異学年で、共に興味・関心をもちながら、活動に夢中になれる>

1・2年生という関係は、精神的な発達段階も近く年齢にあまり差がないため、単純なことで共に興味・関心がもて、夢中になって活動できる。また、教えたり教えられたりすることで、自分のよさや相手のよさ、自分の成長など、新たな自分を発見する機会となり、新たな成長への願いや意欲などを認識する機会になる。

一方、発達が未熟なための自己主張の強さから対立や衝突も生まれる。その中で経験が、人と適切な接し方ができることにつながるといえる。1・2年生でのかかわりは、活動に夢中になれると共に対立や衝突を乗り越える姿勢が育つと考える。

#### **< 2年生は計画的・自覚的に取り組むことができ、1年生は活動や視野を広げることができる >**

2年生は、幼いながらも1年生がいることで、年長者としての自覚をもった働きかけができると思われる。また、前年の経験から見通しをもって自覚しながら計画的に取り組んだり、経験をもとに思いや願いをもって意欲的に活動したりすることが可能となる。1年生とのかかわりを通して去年の自分を思い出し、自分の成長を振り返る場になるといえる。

1年生は、2年生とは学校生活での1年の経験の差があるため、一緒になって行動できるが教えてもらうことも多い。見て学んだり、教えてもらって学んだりすることができる。1年生にとって2年生は、すぐにできそうな自分の手本であり、自分の中に取り込める目標でもある。よって、活動や視野を広げ、精神的に広がりをもてるようになる。

#### **< 生活科以外でも活動を繰り返すことができる >**

生活科でのかかわりは、その場だけのものにとどまらず、1・2年生で行う特別活動や集会、学習発表会、子ども祭りなど、生活科でのかかわりを生かし、生活科以外でも活動を繰り返すことができる。1・2年生でのかかわりで深められた自信や意欲、自分のよさや成長への気付きは、新たな活動に入っていく時の勇気や意欲を生み出す。

### **4．活動の質を高めるとは**

生活科においては、具体的な活動や体験を通して育つものが重要となる。活動の質を高めるとは、活動の中に興味や意欲など情意面だけでなく、試行錯誤する、悩む、判断する、選択する、工夫する、解決するなど、子どもが考え迷いながら活動をしたり、思いや願いがつながっていくような活動をしたりすることと考える。このような要素を含んだ活動を充実させていくことが、活動の質を高めるといえる。そのために次のようなことを方法として考えた。

#### **< 子どもの思いや願いを大切にされた連続性のある単元づくり >**

子どもたちの思いや願いを育てることは、生活科において重要な要素である。それを大切にしながら単元をつくりあげていくことで、意欲が高まり活動に広がりをもてる学習が展開される。

そのためには、子どもたちの中にその思いを呼び起こすような教師の働きかけは欠かせない。単元に入るまでの子どもたちの心をたがやすことや次時への思いを高めることは、思いや願いをもちすすんで活動する態度を生み、自分自身への気付きを深めることにつながる。

#### **< 協力をする場の設定（学習材の工夫） >**

活動の質を高めるために、一人ではできない作業として、1・2年生で協力したり考えたり試行錯誤したりする場を設定した。1・2年生が合同でのかかわり、共に活動することによって、人とのかかわるよさを実感できる。

また、「協力をする場」としての学習材が重要な価値をもつ。それによって、子どもたちは必然的に

かかわりを求めていくといえる。そのための学習材として「たくさん材料を集める必要性のあるもの」「つなげたり組み立てたりできるもの」「つくったもので遊べるもの」という視点が大切になる。また、協力する場の中で、活動を振り返り自分の姿を見つめていくことで、自分自身への気づきを深めさせていきたい。

#### < 思いや願いを話し合える場の設定 >

具体的な活動の中では、子どもたちの中に様々な思いや願いが生まれてくる。1・2年生で構成されたグループ内で活動を進めるためには、自分の思いや願いを伝えたり、相手の思いや願いを受け入れたりしながら意識を共有し、意欲を高めながら活動する必要がある。そのための話し合える場を設定した。

話し合える場は、活動する中で協力したり楽しんだりする時に自然と生まれてくる。一方、思いや願いについて話し合える場を必要に応じて設定することで、活動の質が高まり、新たな気づきが生まれと考える。

それは、経験を生かしながらこの時間の中でどこまで進めたいのか、どう分担するとうまく取り組めるか、「見通しをもつ」時に位置付けた。また、主に自分のもつイメージを伝えるなど「活動を広げる」時に位置付けたり、さらに互いの力を合わせたり、喜びを共有したりするなど「活動を楽しむ」時や「活動を振り返る」時に位置付けた。その中で自分の思いや願いを表現することや相手の思いや願いを受け止め共通の認識をもつことのよさ、自分と違った意見をもつ相手がいることに気付いていくことの大切さに気付くといえる。同時に、それは友だちのよさに気付くことにもつながり、互いのよさを生かし合って、共に生活や学習ができるようになることに通じる。

#### < かかわりのねらいを明確にした支援 >

1・2年生で共に活動する際には、両者にとってのねらいと同時に、1年生なりのねらい、2年生なりのねらいが必要となる。両者のねらい、学年でのねらいを明確にしておくことによって、支援の方向性がはっきりし、単元のねらいで求める力を子どもに培うことができる。

#### < 知的な気づきを引き出す支援 >

自分自身への気づきは、自分一人で活動するだけではなかなか深まらない。そこで、その気づきを引き出していく必要が生まれる。知的な気づきは、人から意味付けられたり価値付けられたりすることで、より深められていく。

そのための支援として、「受容」「見守り」「応答」「支え」「承認」「共同」「賞賛」「共感」などを考えた。一時間一時間の見取りをしながら言葉をかける、振り返りカードに言葉を添えるなど、一人一人の気づきを意味付けたり価値付けたりしていくことで、知的な気づきが引き出され、子どもが自覚することになり、新たなめあてや意欲が生まれ、活動の質は高まっていく。

こうした子どもの内なる心の動きをとらえ、意味付けたり価値付けたりしながら知的な気づきを引き出すことは、自分自身への気づきを深める大切な支援となる。

## 5 . 自分自身への気づきと教師の支援

### (1) 人とのかかわりと自分自身への気づきについて

子どもは、生活科での具体的な体験や活動の中で、一緒にかかわる楽しさやトラブルを経験し、自分の姿に気付いたり集団や社会の一員としての自分の在り方を考えたりする。人とのかかわりによって、子どもたちは今まで自覚されていなかった自分自身のよさや得意なこと、自分の成長など自分自

身の姿に気付き，自信や意欲を高めることができるのではないかと考える。人とかがかわる中でこそ，

自分自身への気付きが生まれ，一層深まるのではないと思われる。

本研究会議では，「人とのかかわりと自分自身への気付き」について図2のように構想図を作成した。

生活科の学習は，自分を中心として人，社会，自然とのかかわりの中で展開される。その中で，自分と人とのかかわりは，かかわりを深めるために工夫された学習材を取り入れることによって，深められたり高められたりする。さらに，自分，人，学習材のかかわりの中に活動の質を高めるような手立てを考え，取り入れていくことで自分自身への気付きは深まり，それが意欲や自信となり自立への基礎を養う。

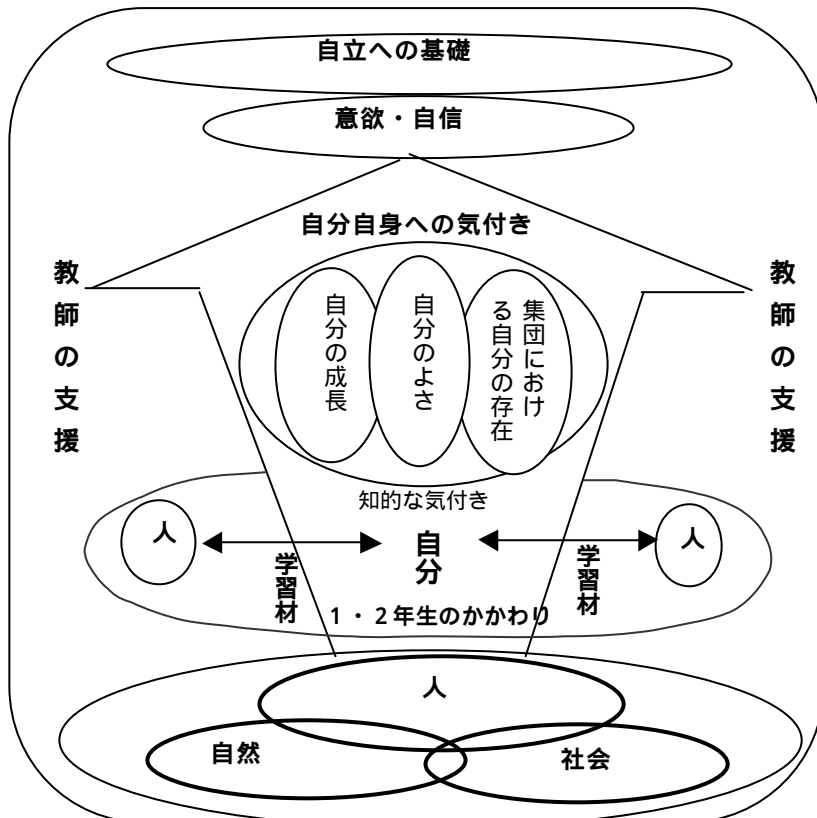


図2 <人とのかかわりと自分自身への気付きの構想図>

## (2) 自分自身への気付きについて

子どもは，人とかがかわることで自分自身への気付きを深め，自信をもち，次への活動の意欲を高めることができる。学習指導要領解説生活編の中では，自分自身への気付きとして，「集団生活に馴染み，集団における自分の存在に気付く」「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などに気付く」「自分の心身の成長に気付く」と，挙げている。自分自身への気付きは，活動の中で学習材や人と十分かかわりをもった後で，そこでの活動を振り返り，自己と向き合い，自己の姿や自己のあるべき姿を認識することであると考え。そこで，自分自身への気付きについて，次のように分析した。

「集団における自分の存在への気付き」について

相手の存在があってはじめて自分の存在への気付きが生まれる。友だちと一緒にになって喜べる，葛藤する，我慢するなどを通して，自分の知らなかったことに気付いたり，自分も仲間の一人であることや自分がやるべきことに気付いたりしていくことである。

「自分のよさや得意としていることへの気付き」について

自分のよさへの気付きは，相手からほめられたり認められたり，相手との違いを知ったりする中で生まれてくるものであり，自分を自分自身で認めた姿であるといえる。自分のよさとは，手先の器用さ，発想のよさなど外側から見えるもの，思いやる心やいたわる心など情意の面であるものと考え。

「自分の心身の成長への気付き」について

感謝されたり，ほめられたり，認められたりする中で，自分の心の成長や心身の成長を知ることであると考える。それは喜びや自信，次への意欲につながるといえる。これら3つの気付きは，自分自

身への気付きとして、別々なものではなく、自分のよさに気付くことから自分の成長に気付くことにつながるように、密接に関連していくものといえる。

### (3) 教師の支援について

本研究会議では「自分自身への気付きを深めるための教師の支援」の構想図を図3のように作成した。児童が自分自身への気付きを深めるためには、児童理解の上になった「指導計画」「場の設定」「活動時の支援」が一体となるような支援が欠かせない。

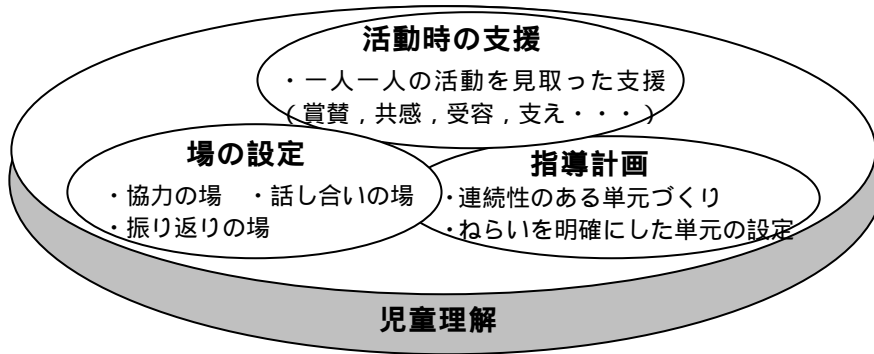


図3 <自分自身への気付きを深めるための教師の支援>

子どもの思いや願いの連続性、ねらいを明確にした指導計画、自分自身への気付きを深めるための場や活動を振り返り自分の姿を見つめる場の設定、そして、子どもの内面をとらえ、一人一人の気付きを促す活動時の支援、これらの支援が一体となって自分自身への気付きが深まるものと考える。

## 6. 検証授業

単元名 うかべよう みんなのゆめのふね (7時間)

対象 1・2学年 (1年1組...40人 2年1組...33人)

グループ分け...年間を通じたなかよしペアを何組か合わせたグループ)

単元目標 (5) 季節の変化と生活 (6) 自然物を使った遊び

- ・1年生と2年生が交流しながら、船をつくったり乗って遊んだりする活動を通して、人とかわる力を身につけようとする。
- ・身の回りにある材料を利用して船をつくったり、乗って遊んだりしながら夏の季節感を身体全体で感じ取り、活動を楽しもうとする。
- ・1・2年生で一緒に船をつくったり、乗って遊んだりしながら、自分の役割や行動について考えことができる。
- ・1・2年生で交流する中で、自分や他人のよさ、集団における自分の存在に気付く。

### (1) 検証授業のねらい

活動の質を高めるために次の5つの方法を設定し、自分自身への気付きの深まりを分析する。

子どもの思いや願いを大切にされた連続性のある単元づくり

思いや願いを話し合える場の設定

協力をする場の設定 (学習材の工夫)

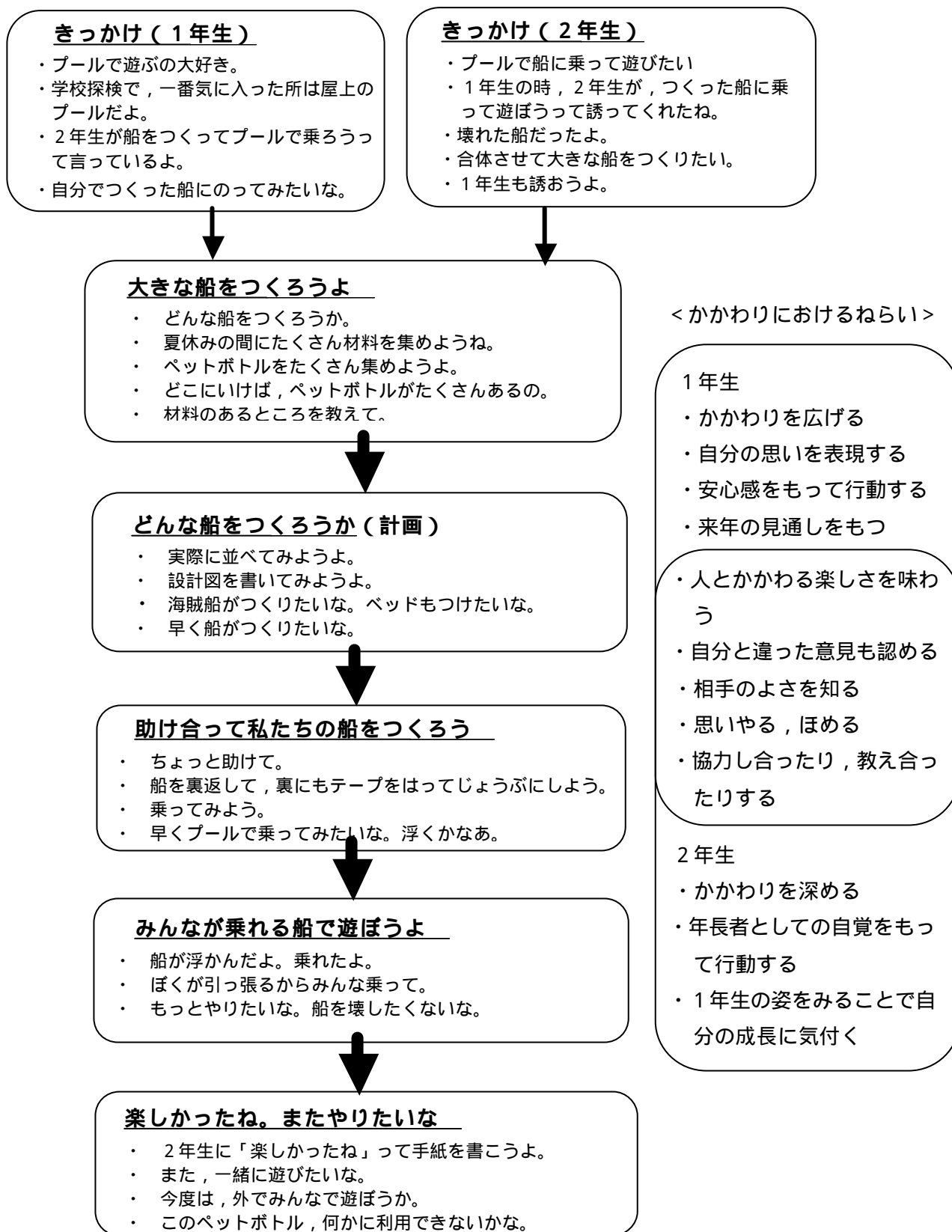
かかわりのねらいを明確にした支援

知的な気付きを引き出す支援

ここでは、学習材として主にペットボトルを用いる。「たくさんの材料を集める」「製作する」「つく

った船で遊ぶ」活動の中で、教師が一人一人を見取った柔軟な支援を行い、自分自身への気付きが深まる姿を追っていく。

## (2) 活動の流れ





### (3) 授業の記録と分析

「思いや願いが生まれるような連続性のある活動」

#### <大きな船をつくろうよ> (1/1)

##### 「経験をもとにして思いや願いが生まれる単元の導入」

2年生は、1年生の時の「大きな船づくり」の経験をもとに、「今年も1・2年生でつくって遊ぼう」という思いや願いをもっていた。また、プールでペットボトルを使って遊んだ楽しい経験も船づくりへの思いや願いへとつながっていった。1年生は、去年の1年生にプールに船を浮かべて遊んだ情報を学校探検で耳にして、気持ちが高まりきっかけとなった。こうした思いや願いの連続性が、子どもたちに活動への意欲とイメージの広がりを与えた。

- 先生 「みんなは、どんな船をつくってプールに浮かべてみたいかな。」
- K(2年男) 先生、みんなのを合体させて、大きい船をつくろうよ。
- 先生 いいアイデアだね。次の時間につくるからね。

Kさんの言葉「先生、みんなのを合体させて、大きい船をつくろうよ。」は、去年船で遊ぶ場面に招待された時、船が壊れてしまい、小さな船になってしまったことへの思いから出た言葉だと思われる。その思いを認め、「いいねアイデアだね。次の時間につくるからね。」と共感することによって、次への活動に生かすという支援を行った。今までの思いを次の思いや願いに生かすことで、活動は高まり自分自身への気付きは深まる。

#### <助け合ってみんなの船をつくろうよ> (2/3)

##### 「次時に思いや願いをつなげるための話し合い」

本時の活動終了時に、自分の思いや願いをどのように船づくりに生かしたらいいのか、次時の活動につなげていくための話し合える場を設定した。自分のイメージを伝え合うことで思いや願いが連続すると考えた。

先生 「自分たちが乗ってみたい船を完成させるのに、もっとやってみたいことを話し合おうか。」

- E(2男) 今度は屋根をつけようよ。
- F(2女) 屋根をつけたら、どこから入るの。
- G(1男) 窓から入れば・・・。
- H(1男) 窓から顔が出せればいいよ。
- I(2男) ペットボトル足りるかな。
- E(2男) 今度は、完成させるぞ。

##### 次時の振り返りカードから

- 1男「2年のMさんは、ペットボトルにガムテープをくっつけるのがとってもじょうず」
- 1女「2年生とがんばりました。たのしかったです」
- 2女「まんてん」
- 2男「かんせいしました」

次時への思いや願いを話し合う中で、自分が乗ってみたい船への思いや願いを伝えることによって、次時の制作意欲が高められ、思いや願いの連続性がみられた。次時では、一緒にやり遂げた喜び、相手のよさを認める言葉が感想からよみとれた。これは、集団の中の自分の存在への気付き、相手のよさへの気付きであると思われる。

「思いや願いを話し合える場の設定」

< 助け合って私たちの船をつくろう > ( 1 / 3 )

「活動の見通しをもつ、思いや願いを話し合える場」

見通しをもつ話し合いが思いや願いを生かせると考え、どのように本時の製作を進めるのか明確にするための話し合える場を設定した。

2年生は、話し合えるの場を設定したことで、年長者としての自覚をもって、今日の活動をどのようにするか、具体的に1年生に話しかけ、1年生は乗って遊ぶことを楽しみにし、協力をして船づくりを始めた。

先生 自分たちがつくりたい船をつくるには、今日は何をしたらいいのか、話し合ってからつくり始めてください。

K ( 2 女 ) 今日、つくるのは

J ( 2 女 ) 1年生にやってもらうのは、何にしようか。

ペットボトルを丸と四角に分けて。

2年生はつくるから分けて。(お姉さんらしく、指示をする。)

K ( 2 女 ) 大きいペットボトルも分けられる

1年生たち 2年生の言葉にうなずき、ペットボトルの底を向けて渡す子、その底を見て丸と四角に分けて分類する子と分担しながら活動を進めた。

M ( 2 男 ) 船を大きくするのに、こことここをつけてみようか。

K ( 2 女 ) ペットボトルの底と底をはろうよ。

J ( 2 女 ) 裏もはろうよ。

W ( 1 女 ) みんなで、ひっくり返そうよ。



見通しをもつための話し合える場を設定したことで、子どもたちは製作への思いや願いを伝え合うことができた。Kさんが「今日、つくるのは」と製作することを明らかにすると、Jさんが「1年生にやってもらうのは」と、分担しながら進めていこうと話し合いが続いた。話し合える場を設定したことで、思いや願いを現実にしようと協力しながら製作していこうという活動の質の高まりがみられた。

2年生のJさんからは、「なのはなグループの1年生いい子だよ」と、2年生が1年生のよさを認める言葉が聞かれた。「1年生が協力してくれた」の感想からも、1年生に働きかけ、働きかけに対し1年生が協力し、みんなで製作できた満足感、充実感が活動の深め、相手のよさへの気付きとなったのではないかと考えられる。それに対し1年生は、首を伸ばしてその言葉を聞いていた。「2年生と船をつくったのがたのしかった」と書いた感想からも、みんなで乗れる船をつくるために協力し、それが認められたことで人とかがわる楽しさを感じているのではないかとと思われる。

中心になって活動をしていた2年生のKさんからは、活動の終わりに「あーつかれた、ふいふい」と思わず笑顔がこぼれた。疲れたと言いながらも笑顔を見せた様子で「ちょっとたいへんだったけど、1年生とやったからたのしかった」という感想から、一生懸命がんばった自分の姿と満足のいく活動ができた充実感が伺われる。活動の質の高まりが自分のよさや成長への気付きへとつながった。

## <みんなが乗れる船で遊ぼうよ> (1/1)

### 「つくった船で楽しむための話し合える場」

自分たちで苦労してつくりあげた船に乗るために、誰がどこに乗るのか、どういう順番で乗るのか乗るための工夫を話し合える場を設定した。必要感のあるイメージのもちやすい話し合い場を設定したことで、活動を楽しむための思いや願いが話し合える場となった。

先生 みんなでつくった船にどうやって乗るか、みんなで話し合ってください。

S(2女) 1年生が先だね。

M(2女) まず、小さい子からこういう所(つかまる所がある所)。

K(1女) ここをおさえていけばいいね。

M(2女) でも・・・マット型になっているから、みんな乗れるよ(といてすわってみる)

N(1女) ここにも乗れるよ。

M(2男) 全員すわれた。やっぱり、いいよなあ。

#### 振り返りカード

1女「ふねにのって2年生にこいでもらったよ。とってもとってもたのしかった」

2男「すーごーくーたーのーしーかった」

2女「おぼれそうで、あと、こわれてみんなでふねにつかまった。たのしかったよ」

自分たちがつくった船に乗るための話し合える場の設定は、ここまで一緒につくりあげてきた気持ちを振り返りながら、つくった船に乗る楽しさに思いや願いをふくらませ、その思いや願いを伝え合う場となった。初めは、1年生を先にのせてあげようと2年生が働きかけていたが、次第に小さな隙間を見つけては、全員で乗ろうとする姿へと変わっていった。つくった船に乗るという期待や意欲、みんなでつくりあげたという仲間意識から思いや願いをもち、話し合うことができたのであろう。「みんなでのれて楽しかったよ。」「ちんぼつしたけどものすごく楽しかった」と書かれた感想から、自分も一緒になって喜べる、仲間の一人であるという集団における自分の存在への気付きがみられた。

### 「協力をする場の設定」

## <助け合って私たちの船をつくらう> (2/3)

### 「試行錯誤しながら解決する協力をする場」

たくさんのペットボトルを組み合わせたつなぎたりつなげたりすることは、みんなで知恵を出し合い、協力せざるを得ない場となった。ここでは、大きくなった船を持ち上げようとした時、ばらばらになってしまったことから、どのようにすれば頑丈な船をつくることができるのか、意見を出し合い協力して製作が進められた。



M(1男) 真ん中だけじゃなくて下の方も、はろうよ。

N(2男) 上の方もはらなくちゃだね。

表側をはりおえて、裏もはらなくてはいけないことに気付いた」が次のような言葉を言った。

J(2女) 裏側は、どうやってはる？

P(1男) ホットケーキみたいにひっくり返せばいいよ。

「せえの。」(といいながらみんなで裏返す。)

### 「学習材のよさが生きた協力をする場」

たくさんのペットボトルをつなげたり組み立てたりするのは、多くの人の手を必要とする。こうした協力をする場を設けたことにより、子どもたちは、自然に互いに声をかけ合いながら手伝ったりアイデアを出し合ったりしていた。たくさんのペットボトルをガムテープでつなげるために、ガムテープの端を一人が押さえて、もう一人が長くのばすなど、かかわる中から自然に協力する姿勢が生まれた。



M (2男) (たくさん並んだペットボトルをさして)

ねえKさん、そこ、もって。◇

N (1男) (ガムテープを) ぼくがはろうか。

K (2男) (ガムテープを) ぼくが、切るよ。

振り返りカードから  
N「ガムテープをはったことがたのしかった」

1・2年生が協力するための学習材としては、「たくさんの材料を集める必要性のあるもの」「つなげたり組み立てたりできるもの」「つくったもので遊べるもの」などの要素がある学習材が有効であると思われる。こうした学習材の開発が活動の質を高めるのであることが分かった。

#### < 知的な気づきを引き出す教師の支援 >

教師は、一人よりもみんなで協力した方がいいことに気付いている子どもの様子をとらえ、「おっ。ここすごいね。分担しているね。」と賞賛した。教師の気づきを引き出す言葉かけで、子どもたちは分担して活動するよさを新ためて自覚し、気づきを確かなものとすることができた。

また、こうした教師の言葉かけは、行動を価値付けられた子どもたちばかりではなく、それを聞いていた子どもにも影響を与えた。それまで遊んでいたOさんは、先生の言葉を聞き、自分が今すべきことに気づき、活動に加わっていった。教師の言葉を聞いて活動に加わったOさんの感想には「みんなでしかくとまるのわけてつくったのが、たのしかった」と協力してつくったことへの喜びが書かれていた。

#### < みんなが乗れる船で遊ぼうよ > (1/1)

### 「1・2年生が混在するかかわりが見られた協力をする場」

自分たちで苦労してつくった船にいいよ乗る。水に浮かんだ船は安定性がなく、乗ろうとすると船がゆれてしまいすぐに落ちてしまう。そのため、下から体を持ち上げたり、船がゆれないよう支えたり協力する場が生まれた。



船に乗ろうとしてもすぐにバランスを崩して落ちてしまうグループのみんなに向かって、

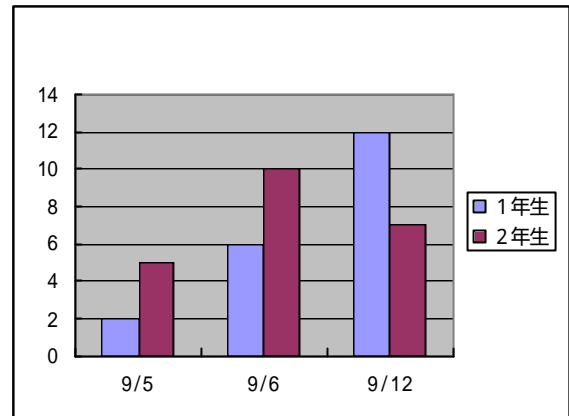
B (1男) バランスだよ。バランスが悪いんだよ。

(2年生に向かって) Mくん、ペットボトルに水を入れて持ちな。

協力して一緒に成し遂げた関係は、最後に学年を超え一つにとけあい、互いが共に成し遂げた仲間としてやりとりするようになっていった。遠慮がちだった1年生が乗るための方法を考え、一生懸命アドバイスをし、それを受け入れる2年生の姿からもそれが見られた。何度もかかわる機会をも

つことによって、1年生も2年生も関係なく、一つにとけあっていった。こうした仲間意識をもって自分らしく活動できる姿が、集団の中の自分の存在への気付きととらえることができる。

「協力をする場」「思いや願いを話し合える場」の設定は、活動の質を高め、1年生は「2年生のよさ」に、2年生は「1年生のよさ」に気付いていくことにつながっていった。図4の「互いのよさを認めた感想の数」からも活動が深まることによって、1年生は2年生のよさを、2年生は1年生のよさを認める数が増加しているのが分かる。相手のよさに気付くことは、言い換えれば、相手のよさに気付く自分のよさへの気付きである。



9月12日の2年生の数の減少は、毎時間ねらいをもち製作してきた船が完成した喜びと満足感から、自分のがんばりに気付いた感想が多かったことによると予測される。この日の感想は、「喜んでもらってうれしい」といった、人から感謝された喜びについて感想が多かった。このことから、子どもたちの中に自分を見つめる態度が生まれてきていることが感じられた。

「一人一人の活動を見取り、かかわりのねらいの方向性をもった支援」

<かかわりがもちにくいKさん（1年生）とMさん（2年生）への教師の支援と二人の変容>

< KさんとMさんのかかわりの実態 >

この二人は、ペアグループの一員である。思いのままに行動しがちなKさんと、自分の思いが強すぎて相手を受け入れることができないMさん、この二人が自分自身への気付きを深める姿を単元を通して追っていった。

9月6日

Kさんの様子

活動の始めに、Kさんはいくつかのペットボトルをつなぐのに長く伸ばしたガムテープをぐしゃぐしゃにしまい、Mさん（2年生）に怒られる。その後、Kさんは活動に入れなくなり一人でうろろし始めた。

先生の働きかけに、他の2年生がKさんに優しく働きかけ、Kさんは活動に入ることができた。

Mさんの様子

製作に意欲を燃やすあまり、MさんはKさんの失敗を許せず怒ってしまう。その後うろろしている態度が気にさわり、Kさんの様子に気付き側に来た先生に向かって「Kさん、ちょっとだけやって、何もしてくれない。」と言い始める。（Kに向かって）「やりたくなかったら、やらなくていいんだよ。」とKさんをつき離れた。

最後までKさんを受け入れることができなかった。

教師の支援

本当はやりたいたのにきのう欠席したため、うまく活動に入っていくことができないKさんの内面をとらえ「本当はやりたいたんだよね。休んじゃったからわからなくなってしまったんだね。」と違う視点でその子を理解する言葉かけを行った。

教師は、二人の様子から明日はグループに入り一緒に製作しようと考えた。

9月7日

Kさんの様子

前時で優しくしてくれた2年生が欠席したことで、初めから活動に入っていくことができなかった。先生の言葉かけにも泣くばかりであった。

Mさんの言葉に、心を開いたのか、今までには見られなかった笑顔で「うん。」と大きくうなずいた。その後、二人で楽しみながら活動をする様子が見られた。

Mさんの様子

どうしてもKさんを受け入れることができなかった。今日はKさんの面倒見ていた他の2年生が欠席し、かかわらざるを得なかった。

教師がその場を離れしばらくたった時、じょうずにガムテープを切るKさんを見て、少しお姉さん気分で「**なんだ。じょうずに切れるじゃん。**」と言葉かけた。この言葉をきっかけに二人は大きく変容していった。

教師も一緒になって製作し始めた。言葉を交わし作りあげていく中で、MさんとKさんは、かかわり方を理解し始めたか、MさんはKさんに対し新たな働きかけをした。

教師は二人の変容を見て、絆が生まれたことを確信し、次時からは見守っていいこう考えた。

9月10日

前時でのかかわりが本時でも生かされ、KさんはMさんととのかかわりを楽しみながら活動することができた。振り返りカードには、「楽しかったよ」と書かれていた。

Kさんに優しく働きかけながら活動を行った。教師の「協力してやっているね。」の行動を価値付ける言葉かけに、**がんばっている自分の姿がみえてきたのであろう。**振り返りカードには「**がんばったよ**」の言葉の上に大きな花丸を書いていた。

前時でのかかわりが生かされ、共にかかわりながら、グループで協力した活動をすることができた。KさんとMさんに「**協力してやっているね**」という言葉かけをMさんの振り返りカードには「**チームワークがよくなったね**」と言葉を添え、自分自身の成長への気付きを促していった。

9月12日

水位が高かったせいか、Kさんは船から落ち恐くなり、泣きながらプールサイドにすわっていた。それに気付いたMさんから優しく働きかけられることにより、Kさんはその後、船遊びに夢中になって活動する姿が見られた。振り返りカードには「船で遊んだの、すごく楽しかった」と書かれていた。

泣いているKさんの様子に気付き、船に乗って近づいていった。そして、「ほら、乗りな。」と言葉かけた。乗ろうとしたKさんがバランスを崩すのを見て、「**こっちの方が乗りやすいよ。**」と持つ所が**しっかりついてる方に乗せてあげた。**感想の「Kさんがないちゃったよ。でも元気になったよ。あそんだよ」からは、共に元気に遊ぶ喜びを感じた姿が伺われる。自分の成長への気付きととらえられるであろう。

教師は、Mさんに「**がんばったね**」と活動を価値付ける言葉かけをし、自分の成長への気付きを促していった。

<考察>

教師が、子どもの内面をとらえ、かかわりのねらいを明確にもった支援を行うことで、自分自身への気付きは深まっていくものと思われる。そのためには、子どものつばやきや表情から子どもの思いや願いを読みとることや子どもの内面的な変容をよみとる教師の目を磨く必要性を感じた。振り返りカードは子どもの内面を読みとるのに有効な資料となった。

< Mさんの振り返りカード >

9/5 (水)	どんなふうにつくもの きめよう	ちとあそんだ けどちとやた よ
9/6 (木)	どんなふうにつくもの きめよう	1年生がゆー ときいてくれ なかつた
9/7 (木)	どんなふうにつくもの きめよう	さいしほおこ たけどなにかよ くしたよ
9/10 (月)	どんなふうにつくもの きめよう	がんばたよ
9/11 (火)	どんなふうにつくもの きめよう	さんがない ちたよけんき になつたあそん たよねたよ

カードに添えられた先生の言葉

Kさんの気持ちも聞いてあげよう

みんな笑顔でがんばっていたね。さすが2年生

チームワークがよくなったね

< KさんとMさんのその後のかかわりから >

「わくわくゆうえんちへようこそ」

12月14日

2年生が作った店に1年生を招待する単元「わくわくゆうえんちへようこそ」において、二人はさらにかかわりを深めていった。Kさんが、開店と同時に「Mちゃんがいるからアクセサリーコーナーに行くんだ」と、一目散に走って行くと、Mさんは、ゲームがしやすいようにKさんの荷物を持ってあげた。KさんとMさんは、遊びを通して十分にかかわり、さらに関係を深めていた。

また、その日Kさんは、Mさんではない別の2年生にも自分から働きかけることができた。Mさんとの関係でついた自信が、他の2年生にも働きかける姿となって表れたのであろう。最後には、困っている1年生に向かって「このおにいちゃんに聞くといいよ。」と、他の1年生にアドバイスをする姿も見られた。

「ようこそ むかしあそびのかい」

2月7日 -

昔の遊びを教え合う会では、互いが活動の楽しさにひたることができた。終わりの会でKさんは、自分から進んで手を挙げ「Mさんの福笑い、楽しかった。ありがとう」とMさんへの感謝の気持ちを言葉に表すことができた。

3つの単元を通し、KさんとMさんの姿を追っていくことで、自分自身への気付きの深まりを見ていくことができた。ねらいを明確にし一人一人の内面を見取った支援をすることで、安心してかかわれる人間関係が築かれた。Kさんは、人とかかわるよさに気付き意欲と自信が生まれ、Mさん以外の2年生にも自分から働きかけるようになった。Mさんは、優しく働きかけることで相手が喜んでくれるという自分の成長への気付きが見られ、他の人への働きかけもかわってきた。自分自身への気付きの深まりをとらえることができる。

研究のまとめ

1. 研究の成果

人とかかわりを通して自分自身への気付きを深めるというねらいをもち、1・2年生がかかわる

学習の中で活動の質を高め、自分自身への気づきを深めるという研究を行ってきた。

その中で、1・2年生のかかわる活動においてそのねらいを明確にもつことが重要であり、さらに学年ごとのねらいを明確にすることで、具体的な教師の支援が明らかになり子どもの変容もみえてくることが分かった。

また、自分自身への気づきについての分析と、検証授業を通して具体的な子どもの姿をむすびつけてみることで、自分自身への気づきの具体的な姿がとらえられた。

さらに、かかわりが自然に生まれるような単元づくりや活動の流れが、自分自身への気づきを深めるために重要であるといえる。そのためには、かかわりを深めるための学習材としての要素があることがみえてきた。

## 2. 今後の課題

今後の課題として、次のようなことが挙げられる。

- ・自分自身への気づきをさらに深めるために、地域性や子どもの実態に合わせた学習材の開発をしていく必要がある。
- ・今後さらに、子どもの内面をとらえ気づきの深まりを見取る手立てを工夫していきたい。
- ・授業実践の中で1・2年生のかかわりも含めながら、身近で多様な人とのかかわりに広がっていく必要がある。

最後に、今回、このように人とのかかわりから自分自身への気づきを深めることにねらいを当てた研究をする機会を得られたことは、私にとって大変有意義なことでした。生活科の学習において、培う力を明らかにし、一人一人の子どもを見つめ、自分自身への気づきを深める支援を行うことが重要であることを実感しました。

本研究を進めるに当たり、適切なお助言をしてくださりました有田和正先生はじめ諸先生方、各所属校の校長先生、教職員の先生方に、心より感謝とお礼を申し上げます。

### 【参考文献】

無藤 隆 著 『生活科の心理学』	初等出版株式会社	1990 年
嶋野道弘編著 『生活科情報事典』	株式会社ぎょうせい	1995 年
片上 宗二著 『オープンエンド化による生活科授業の創造』	明治図書	1995 年
有田 和正著 『生活科で育てる“新しい学力”』	明治図書	1996 年
有田 和正著 『学習技能を鍛える授業』	明治図書	1996 年
文部省 『小学校学習指導要領解説 生活編』	日本文教出版株式会社	1999 年
嶋野道弘編著 『小学校学習指導要領の展開 生活科編』	明治図書	1999 年
嶋野道弘編著 『小学校新教育課程の解説』	第一法規	1999 年
嶋野道弘・吉田豊香共著 『生活科の授業をどう創るか』	明治図書	1999 年

### 【指導助言者】

教材・授業開発研究所代表（川崎市総合教育センター専門員）	有田 和正
愛知教育大学 生活科教育講座教授	布谷 光俊
横浜国立大学教育人間科学部附属横浜小学校教諭	大内美智子
川崎市立大谷戸小学校長（平成13年度 川崎市立小学校生活科教育研究会長）	森 妙子
川崎市教育委員会学校教育部指導主事	川崎 等
川崎市総合教育センター指導主事	葉倉 朋子