

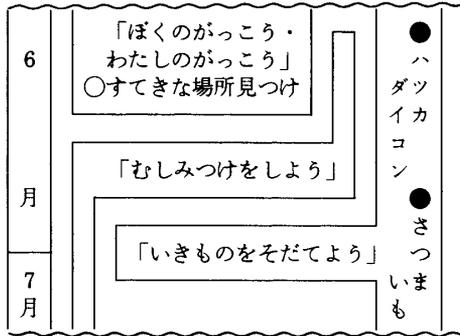
個が生きる生活科学習と評価

—— 第1学年単元『あきとなかよしになろう』の実践をもとにして ——

富村 誠

1. 研究課題

平成元年3月に告示された『小学校学習指導要領』の総則には、「指導の過程や成果を評価し、



指導の改善を行うとともに、学習意欲の向上に生かすよう努めること¹⁾と記されている。昭和33年版・43年版・52年版での「指導の成果を絶えず評価し、指導の改善に努めること」とくらべると、「児童一人一人の学習が成立するための評価」²⁾が重視されていると言える。一方、生活科学習を構成する上で必要な〈指導計画〉〈授業展開〉〈指導案〉〈生活科マップ〉〈生活科ごよみ〉〈評価〉のなかで、評価について困難を感じる学校現場が格段に多いという調査報告がある³⁾。生活科において何をどのように評価し、学習の成立を図るのかは、重要な実践上の研究課題だと考えられる。

本稿では、意図的・継続的に児童の自然への関わりを評価し、学習展開を図った第1学年単元『あきとなかよしになろう』をもとに、個が生きる生活科学習での援助・指導と評価のあり方について考察していきたい。

2. 単元の概要と研究の視点

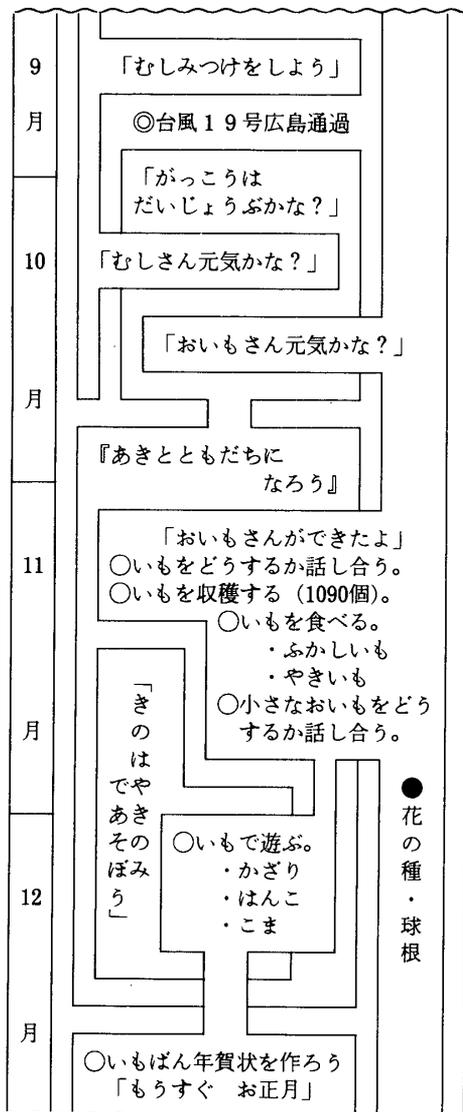
(1) 単元の概要

①単元について

本単元は、学習指導要領の内容(4)及び(5)の趣旨を生かしている。身近な自然に触れ、自然のものを使って遊ぶものを作ったり食べたりする活動をとおして、自然と親しむ楽しさを味わわせ、自然への親しみをもたせることをねらった。おもな学習の場は、歩いて5分ほどのところにある栽培園とそのまわりに広がる野原(自然のもの: さつまいも、虫、草や木、木の実や木の葉)に求めた。

②単元構成について

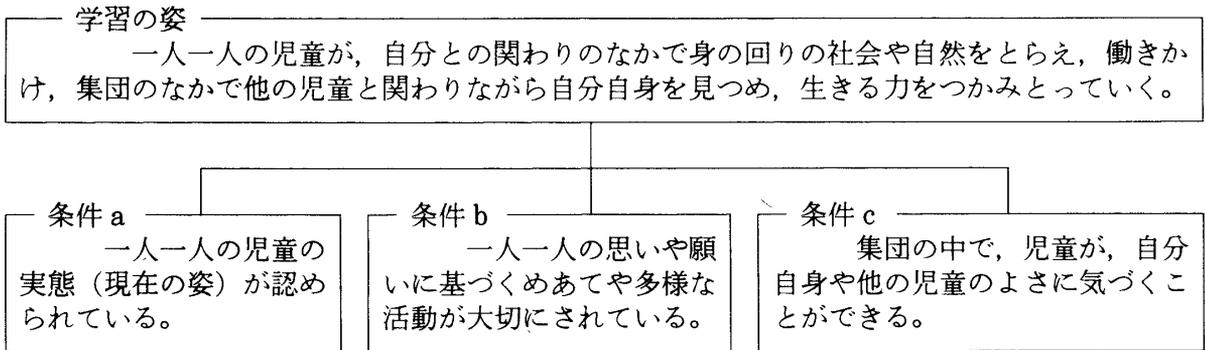
本単元は、「おいもさんができたよ」と「きのはやきのみであそぼう」の2つの小単元から構成した。6月に植えたさつまいもを学習材として単元へ導き入れ、木の実や木の葉へと広げ、食べつくして残った小さいもを学習材として次単元「もうすぐお正月」へと発展するように意図した。その流れを示すと、左図のようになる。



(2) 研究の視点

①個が生きる生活科学学習創りの条件

本校では、個が生きる生活科学学習の姿と学習創りの条件を、それぞれ次のように考えている⁴⁾。



②評価の手だて

本単元では、前述の条件をもとに、次の評価の手だてを設定し、個が生きる学習創りを試みた。

- [a] 単元導入時において、栽培園と野原に対する児童の実態（どんなことに興味・関心を寄せているか）を、聞き取り・カード記述などによって把握する。その評価内容に基づいて学習の展開を図り、児童の自然への働きかけを促したい。
- [b] 自然のものを使って遊ぶものを作ったり食べたりする場において、児童の自分なりの思いや願い（どのようにしようとしているか）を、カード記述などによって把握する。その評価をもとに多様な表現活動を個別に位置づけ、表現技能を高めていきたい。
- [c] 児童が学習の過程において示す学び方や表現技能のよさを、行動観察・作品の見取りなどによって把握する。その評価をもとに、承認（なるほど、いいよ）・称賛（よくできたね）・感激（すごい、素晴らしい）する言葉かけを行い、自分自身や友だちへの気づきを促したい。

③活動計画と評価計画

小単元	おもな活動	評価の手だて
が はつ うだこ ぶいう かじ なよ②	○台風19号の後の学校を見て回る。 ・倒れた藤棚→倒れた木々→吹き飛ばされた体育倉庫→葉が塩枯れしたさつまいも畑→塩枯れした野原 ★見て回って、気づいたこと・感じたことをカードに、絵と文字で表現する。	[a] 聞き取り [a] カード記述
が おい きも たさ よん I ⑥	○さつまいもをどうするか話し合う。 ・食べる ・プレゼント ・飾りもの ○さつまいもを掘り出す。 ・手を使って ・大切に優しく掘る ★さつまいもを食べる。 ・友だちとともに ・家の人たちと（課外）	[c] 発言 [c] 行動観察 [b] 生活日記 行動観察
木 あ木の その葉 ぼ実や うで④	○木の葉や木の実を集める。 ・色々な色、形 ・見つけたところ ★木の葉や木の実を使って遊ぶものや飾りものを作る。 ・粘土を利用して ・道具の扱い	[b] カード記述 作品の見取り
が おい きも たさ よん II ⑥	○残った小さなものをどうするか話し合う。 ・人形 ・飾りもの ・こま ・はんこ ★いもを使って遊ぶものや飾りものを作る。 ★作ったものについて、友だちに紹介したいことをカードに書き表す。 ・遊び方、飾り方 ・工夫したこと	[c] 発言 [c] 行動観察 [c] カード記述 作品の見取り

（○内の数字は時数を示す。★について事例を後述する。）



▲ いもの人工衛星

「はじめは一本だけさして
コマだったんだけどね、
たくさんさしたら、じんこ
うえいせいになったんだ」

3. 援助・指導と評価の実際

(1) 単元導入時における児童の実態を把握する評価と援助・指導

「そろそろ植えたいものが大きくなったころだから見に行こうか」と教師が促す設定では、児童の自然への働きかけは生まれにくい。はっきりとしたためあて意識に高め、学習の無理のない展開を図るため、本単元導入時において、次の手だてを講じた。

① 台風の猛威に対する児童の素朴な問いの活用

9月27日（金）、瞬間最大風速毎秒58mにもおよぶ台風19号が広島地方を通過した。本校では、翌28日と30日は、停電と断水が復旧しないため緊急下校になったほどの状況であった。

『カマキリが飛んだんじゃないん？』『葉っぱがちぎれとるかもしれん』。これは、秒速58mを具体化し、正門から中学校ぐらいまでアッと言う間に行くほど強い風だったことを話した時に、児童から寄せられた声である。17日に「秋のむしさがし」で多くの虫を見つけた直後であったためと、いも畑近くの野原に逃がしたカマキリは5月28日に学級内でふ化したものであったためでもあろう、『カマキリやいもはだいじょうぶかな？』が、素朴ながらも強烈な問いとなってきた。

② 学校を見て回り気づきや感じたことを表現する場の設定

10月8日、台風被害の後片付けが始まりかけた学校内を見て回り、その後、自分の気づきや感じたことをカードに書き表す活動を行った。

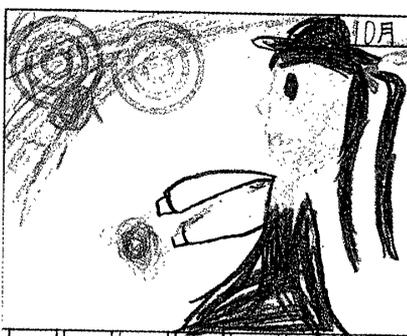
児童の記述内容と見て回る際に行った行動観察をもとに、「何の記述が多いか」と「栽培園のいもに対してどのような気持ちや行動を示したか」について示すと、次のとおりである。

記述している事柄（場所）		
<input type="radio"/>	畑、いも	30
<input type="radio"/>	草や木	22
<input type="radio"/>	虫	15
<input type="radio"/>	鉄棒	14
<input type="radio"/>	体育倉庫	10
<input type="radio"/>	松ぼっくり	7
<input type="radio"/>	おち葉	4
<input type="radio"/>	もぐらの穴	2

いもに対する気持ち		
<input type="radio"/>	かわいそう。	23
<input type="radio"/>	たいへん。	10
<input type="radio"/>	まもってあげたい。	3
<input type="radio"/>	なんとかしたい。	2

いもに対する行動		
<input type="radio"/>	土をかぶせる。	13
<input type="radio"/>	水やりをする。	7
<input type="radio"/>	草ぬきをする。	5

（延べ人数：複数記述あり）



10月8日 火曜日

だい
たいふうのあと

て	り	り	け	た	わ	れ	き	じ		
	を	け	い		い	て	ま	か	き	
へ	ひ	い	が	い	そ	い	し	ん	よ	
や	ろ	の	あ	も	う	た	た	に	う	なまえ
に	い	と	り	ば	だ	の		い	は	
か	ま	き	ま	た	と	で	お	も		
え	し	ま	し	け	お	と	い	ば	せ	
り	た	つ	た	で	も		も	た	い	
ま		ぼ		き	い	て	が	け	か	
し	そ	っ	き	り	ま	も	か	に	つ	
た	し	く	っ	う	し	か	か	い	の	

25名の児童が、いもを守ろうとする実際の行動に出た。その場では、「そうだね。葉っぱはくしゃくしゃになっていても、土から顔が見えてるね。いもは生きてるんだよ。」と言葉かけを行い、土をかぶせようとしている児童の行動を承認した。また、翌日にはカードを掲示し、栽培園のいもや虫に対する関心を深めていく場とした。

休み時間に、いもや虫の様子を見に行き『虫がおったよ』『いもは元気そうじゃった』と報告する児童に対しては称賛するとともに、その都度、全員へ紹介するようにしていった。

(2) 作ったり食べたりする思いや願いを把握する評価と援助・指導

① さつまいもを食べる活動での評価と援助・指導

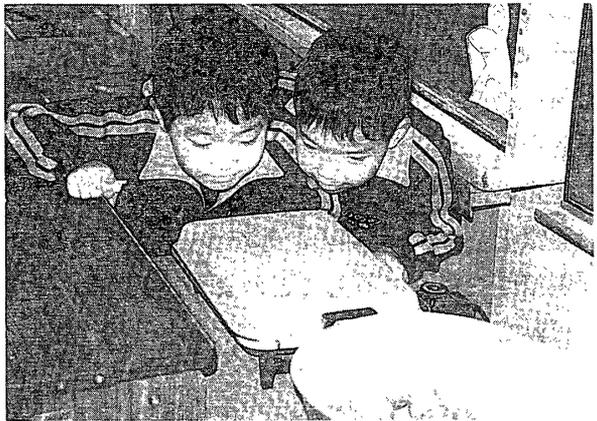
総数1090個ものさつまいもの山を前に、児童は、食べることに関心を寄せていった。

大きめのいもは、一人6個ずつ家に持って返り家の人たちと収穫の喜びを味わわせるように指導したため、その状況については、生活日記をとおして評価し、終わりの会などで紹介する手だてを講じた。スイートポテト、大学いも、さつまいものおしる、さつまいものパイ、ちゃきんしぼり、など様々な食べ方があることに歓声があがるとともに「まだ余っているから、今度は、〇〇にして食べよう」と発言する児童が多く見られた。家の人とともに手伝って調理した児童が、12人（男子4名・女子8名）いたことから、生活日記を紹介する手だては有効であったと考えられる。

十一月六日（水）

学校から持ってかえったさつまいもをフライドポテトにするんだったけど、やっぱり、てんぷらにしました。パリパリしてとてもおいしかったです。みんなも、「おいしい」と、うわってくれたので、うれしかったです。わたしは、また、たべたいとおもいました。

中ぐらいのいもは、日々、ホットプレートで蒸焼きにして、給食時に食べるようにした。水を加えなくても天然の水分でできあがるため、土落としや調理を児童自身の手で行う場を設けてみた。給食時の行動を観察したところ、『おいしいね』とか『明日はだれがするんですか』といった発言や嬉しそうに口にする姿が目立った。『教育実習の先生にも食べてもらわないと…』という意見から〈おいもパーティー〉が企画されるなど、いもへの興味・関心は持続できたと言えよう。



② 木の葉や木の実を使って遊ぶものや飾るものを作る場での評価と援助・指導

木の葉や木の実を集め、作ってみたいものをカードに記す活動を行った。その際には、用意する材料をはっきりと書くように指導し集めた木の葉や木の実で足りないときは、さらに見つけに行く場を設けたり、家から用意して来るように促した。

自然のものを使って遊ぶものや飾るものを作る場合、集めたものだけに限定されたり、教師による準備にたよった展開になりやすい。その点において、作ろうとするものを事前に記す活動を行い、その状況の評価をもとに再収集や家での用意について助言することは、児童一人一人に学習を成立させることにつながる手だてだと言えよう。右は、家で用意した材料を示したものである。



▲毛糸と玉はどうするの？
いえにあるよ。ほら、かわいいしかのできあがり。



- | | |
|--------------------|--------------------|
| 「木の葉や木の実で遊ぼう」(11月) | 「おいもさんができたよⅡ」(12月) |
| ○毛糸 | ●毛糸 |
| ○竹のひご | ●あみ糸 |
| ○トイレットペーパーの芯棒 | ●あみ針 |
| ○ビーズ | ●飾りひも |
| | ●彫刻刀 |
| | ●カッターナイフ |
| | ●色ビニルテープ |

(3) 学び方や表現技能のよさを把握する評価と援助・指導

① 1 単位時間における評価の位置づけ

本時では、小さなさつまいもを使って、遊ぶものや飾りものを作る活動を行った。援助・指導にあたっては、ナイフ・彫刻刀・針など安全面への指導を徹底するとともに、できたものの良さへ目を向けさせるため、次のように評価の場を位置づけてみた。

できたものの良さへの着目は、A 自分自身による振り返り、B 児童相互による認め合い、C 教師による言葉かけ、といった評価的な働きかけの場を取り入れることによって促されていくと考えられる。そこで、本時では、友だちに紹介したいことを「おすすめカード」に記す場（A）を設けたり、時季に合った使い方（はんこを年賀状に押す）や友だちと協力する作り方に対して称賛したり（C）する場を設けた。また、グループごとに作る設定としたのは、認め合う場（B）が自然に出てくるように意図したものである。

② 本時のねらいと評価の観点

A. 本時のねらい

小さなさつまいもを使って、遊ぶものや飾りものを作ることができる。

I. 評価の観点

関心・意欲・態度	B I	遊ぶものや飾りものを意欲的に作っているか。
思考・表現	C II	自分の考えたものを作るためどのような工夫をしているか。
環境や自分への気付き	A III	自分が作ったものについてどのようなよさに気付いているか。

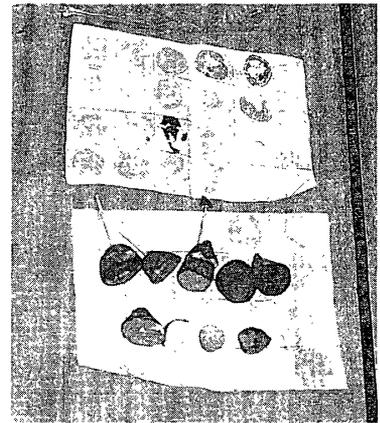
③ 活動の流れと評価のポイント

学 習 活 動	教 育 的 価 値	援 助 ・ 指 導 上 の 留 意 点
1 作る準備をする。 ○机づくり ○材料・用具の準備	○自分の作っているものに 必要な材料・用具を準備 することができる。	1 はんこを押してみるための用紙とスタンプ台やさつまいもなど、共同で使う材料・用具については、教室前面に設置する。
2 さつまいもで遊ぶものや飾りものを作る（試したり遊んだりする）。 ○さつまいものこま ○さつまいもの人形 ・犬、馬、ねずみ ○さつまいものかざり ・指輪、首輪、腕輪 ○さつまいものはんこ ・自分の名前 ・もよう	I 友だちとかかわりながら意欲的に自分の考えたものを作ることができる。 II 自分の考えたものを工夫して作ることができる。 (○作ったもので試したり友だちと遊んだりすることができる。)	2 本時では、作り終える児童がいるものと予想されるため、次の手だてを用意しておく。 ○試したり友だちと遊んだりするよう、言葉かけをする。 ○個別に活動3へ取り組む場を設ける。 ◎ I IIについては、作るものの計画カード（事前）及び行動観察（事中）をもとに状況を把握する。時季に合った関心や工夫、友だちと協力する態度に対しては、全体の場で称賛する。
3 作ったものについて、友だちに紹介したいことを、		3 次時に作ったものを見合あうことを知らせ、「おすすめカード」に紹介したいことを書き表

カードに書き表す。 ○遊び方、飾り方 ○工夫したこと	Ⅲ 自分の作ったもののよさを考え、絵や文に表現することができる。	す場を設ける。 ◎Ⅲについては、カードを回収し事後に状況を把握し、次時の援助・指導に生かす。表現しにくい児童には、個別に援助する。
4 片付けをする。 ○机 ○材料・用具	○使ったものを、きちんと片付けることができる。	4 全員で協力して取り組むよう言葉かけをする。

ア. 観点Ⅰ・Ⅱの評価について

行動を観察した結果として、はんこをお互いに押し合っ集める「スタンプちょう」を用意する意欲的な姿やナイフ・針の使い方を教えている協力的な姿を把握することができた。また、こまで競争しているグループ、何本も妻楊子を立て人工衛星にしている児童についても、その工夫を全体に知らせる手だてを講じた。称賛する評価的な働きかけによって、こま遊びに加わる児童が増え、先のスタンプちょうの工夫も生まれたものと考えられる。一方、完成したはんこをこまに作り替え、さらに人工衛星に改造する児童が数名見られた。ひとつの意欲のあらわれ方であると考えることができる。



イ. 観点Ⅲの評価について

右は、一人で「かざり」を作っている友だちへ同じグループに入るように呼びかけた児童が記したものである。学習中は、断われた悲しさのため泣いてしまい、気がかりな児童であった。学習後にカードをもとに経過を聞き取ったところ、「○○○○さんが入るのいやじゃいうたのは、一人でがんばりたかったんよ。」という気づき方をしていた。

あ	い	さ	く	っ	私	だ
さん	い	ん	か	た	は	い
と	て	ご	え	も	お	い
、	は	ん	っ	の	い	も
や	、	こ	て	を	も	かん
り		も	お	も	て	せい
ま		し	お	も	て	い
す		た	母	つ	作	

す。

本時のような製作場面では、行動観察だけで見取れるものもあるが、他の評価方法でこそ現れてくるものもある。笑う・泣くといった表面的な現れに着目するだけでなく、児童の心情・思考など内面的なものまで見取っていくためには、カード記述や聞き取りを併用していくことが必要だと言えよう。

註

- 1) 文部省『小学校学習指導要領』, 4頁, 総則第4「指導計画の作成等に当たっての配慮すべき事項」2(9)。なお, 引用文中の下線は, 筆者が附したものである。
- 2) 文部省『小学校指導書 教育課程一般編』ぎょうせい, 1989年, 71頁。
- 3) 財団法人中央教育研究所『生活科の学習環境に関する調査研究レポート』, 1991年。教師の研修にまつ点が多い6項目についての調査結果は, 次のとおりである。

生活科の実施に向けて困難だと考えていること (1676校: 1990年11月: %)	そう思う	そう思わない	無回答
生活科の指導計画が作れない。	7.5	91.1	1.4
生活科の授業展開がわからない。	20.7	77.9	1.4
生活科の指導案の立て方がわからない。	24.5	74.2	1.3
生活科マップの作り方がわからない。	16.8	81.5	1.7
生活科ごよみの作り方がわからない。	22.6	75.1	2.3
生活科の評価のしかたがわからない。	73.7	24.7	1.6

- 4) 『個が生きる授業』広島大学附属東雲小学校教育研究会, 出版ヤマワキ, 1991年, 109頁。