

かかわりでうまれた知的な気づきを再構築する生活科学習

—第2学年「おおきくなあれ」の実践から—

須本良夫

1 はじめに

生活科の授業を進めていく上で、一人一人の子どもの変容を見取ることは大切である。しかし、多様な活動と子ども達の主体性・意欲が重要視される教科なので、一人一人を十分に評価し、支援することは難しい。それでも、子どもたちは授業の中で、体験し、人とかかわりや対象とのかかわりをくり返していく中で、なんらかの成長をしているはずである。そのために教師は子どもたちの成長をなんとか見取ろうと、問答法や作品、補助簿、ワークシートなど様々な工夫をしてきた。

本研究は生活科の授業の中で大切にされているかかわりを通して、子ども達がどのような変容をし、それを教師がどのような視点で見取ればよいのかを検討してみた。その手だてとして今回は、ふりかえりの段階で子どもたちが作成したポートフォリオ的なファイルを活用し、自分（活動）の学習を再構築できるような自己評価を考えてみた。

2 生活科の評価

生活科の評価で大切なこととして、文部科学省の嶋野氏は次のような3点¹⁾を大切にすべきであると述べられている。

- ①具体的な活動や体験の広がりや深まりを評価すること
- ②児童一人一人に即して評価すること
- ③実践的な態度を評価すること

嶋野氏のいう3点は、生活科の特色を言い表した評価の観点である。生活科の授業では、体験を重視し、体験から生まれるこうしてみたいという思いや願いをもって活動をくり返し、気づきを深めていく。その気づきを見取って評価しようというのが1点目であろう。

また、新たな活動へとくり返し高まっていけば、人や対象とのかかわり合いが生まれ、自己の中に「こうしてみたい」という思いが生じるはずである。こうした思いをもてこそ、活動の中で自分の思いの実現に向けて、見通しや工夫がうまれてくる。こういった点から生活科は一人一人のよさや思いを大切にできる教科であるといえる。だからこそ教師は一人一人の思いを見取る必要があるし、その思いを保証してこそ生活科としての意義がある。

最後の3点目は、小さな生活者の視点を評価しようということである。総合的な学習が本格的に実施され、より問題解決的な学習について考えていかなければならなくなってきた。生活科においても、自ら考え、よりよく問題を解決していくような姿をみとっていく必要がある。子ども自身が、何のための学習を自分がしているのかを考えているか、その学習をすることで自分がどう成長したと実感しているか、ということの評価することが大切になる。

では、この3点について、どのような見取りができるであろうか。そのとき考えておかないといけないことは、多様な方法が必要であるということである。子ども一人一人を大切にしようといいつつ、絵の苦手な子に観察の絵だけの評価では意味がない。また、表現の苦手な子に作文が書けないからというのでは子どもに即した評価にはならない。多様な場面で多様な方法を試みる必要が教師の側は必要であろう。しかし、もう一つ、子ども

自身による評価をさらに取り入れても良いだろう。

そこで、本研究では子ども自身にふりかえりの場面において、凝縮ポートフォリオ的な作品づくりを試みていけば、自分の成長を実感として捉えていけるのではないかと考え実践を行った。

3 指導の実際

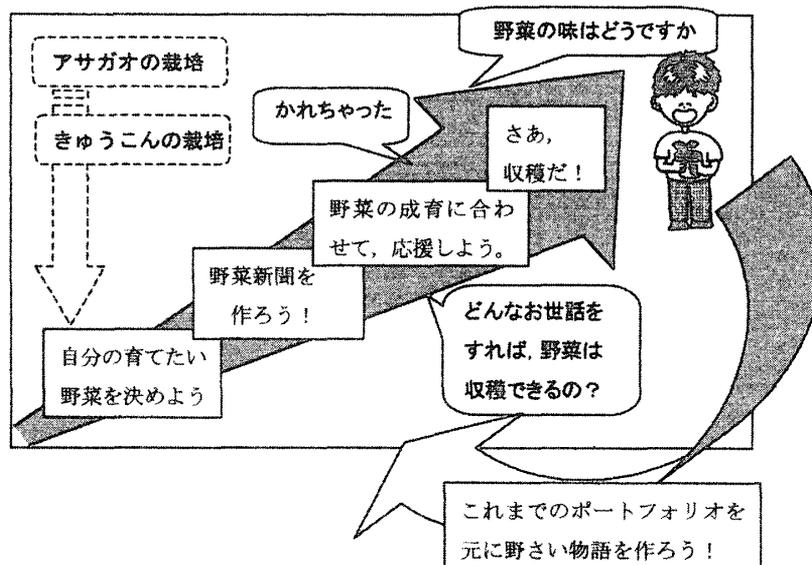
(1) 単元について

本校の子どもたちの多くは、都会型の市民生活を送っている。普段の生活の中では、自然とのふれあいが少なく、活動の中でも知識のほうが先行することが多い。そのために、一人一人に自然とふれあい、その変化を感じ取れる場の仕掛けを作って、子どもたちの活動を保障することにした。

東雲小学校で行われている野菜の栽培方法は、畑やプランターでの栽培ではなく、一人一樽の中で栽培をする。畑の場所が教室から遠くにあるということもあるが、樽では以下のようなメリットから子どもたちは主体的に野菜の栽培に取り組むことができる。

- 全員で畑の栽培をしては、人任せになる子がでやすいが、人任せにはできない。
- 自分自身が育てたいものを選択（自己決定）し、自分の野菜については自己責任で栽培をしていける。
- 都会生活が主の子ども達に、実際に口に入る野菜の生長を感じとらせることができる。
- 樽は移動可能なので、場所さえあれば教室前で栽培活動が実施できる。

(2) 活動計画と実践の概要（かかわりを通してうまれた気づきを中心に）



《クラスの友達とのかかわり合い》

栽培や飼育の単元では、教師も子どもも思ってもみなかった課題と出会う。ある朝、「先生、わたしのキュウリが元気なくて、ぐったりとしている」という声とともにN子のキュウリが、いきなり枯れてしまった。

子ども達は、原因を考えた。「水やりをおこ

たったんではないか。」「いや、Nさんはちゃんとやっていました。」「肥料をやりすぎたのではないですか。」など6つの意見が出された。どれもこれまでの経験からくる、ありそうな理由である。子ども達の中に、栽培についての気づきが深まっているのを感じた。

しかし、Nさんと他の子ども達の栽培方法には、大きな違いはなく、課題解決への決め手もなくなってきた。ある子の意見でもう一度、キュウリの樽を見直すことになった。すると、支柱と茎とを固定するための針金の上からぐったりとしたキュウリがあった。子ども達は、「先生、針金をしめすぎてるんだ。水が上になくなったんだよ。」と、原因を発見した。個の課題が全員で追究され、知的な気づきが表面化した場面であった。

《家族や親戚とのかかわり》

「ぼくのメロンができたよ、岡山のおじさんのところへ送るんだよ。」

メロンの収穫が間近なU君がみんなへ発表した。他の子は「メロンは収穫したらすぐに食べないとくさるよ。送っていたら、だめだよ。」「いや、北海道から宅急便で冷えた魚が送られてきたことがあるから、宅急便ならだいじょうぶだよ。」最初は何気ない子どもの一言だが、野菜の学習に広がりがあった。これまでは自分の樽だけ。広がっても種苗店の人や友達への樽、家族とのかかわりであった。しかし、この発言で岡山県へと学習は空間的な広がりをみせた。

また、収穫された野菜を持ち帰ると、多くの保護者からたくさんの反応が返ってきた。保護者の野菜への感想は、同時に子どもたちへの評価である。家族が待ちの望んでいたということからも日頃の家庭の会話がかがえる。この活動で得られた知識・技能をこれからの活動でも活用していくことはもちろん、家族から認められたことで学びに自信をもっていた。

《対象とのかかわり》

秋になり、収穫がされていないピーナッツを育てていた子どもたちが、「そろそろ収穫してもいいはずなんだけど。」と、収穫のタイミングを推し測っていた。ためしに掘り出したピーナッツからは、殻を割り、既に小さな葉がついていた。ピーナッツを育てていた子ども達は驚き、すぐに収穫を始めた。そこで、時期に気がつけた収穫は大切だということに気がついた。

それをきっかけに収穫を終えた野菜の樽を見なおした子どもから、「あれっ、芽が出ている。」という声が上がった。樽の中に夏休みの間に収穫しきれなかった野菜から種が落ち、芽がでていた。子ども達は野菜の種の中に生命を感じていた。

授業で、そうしたキュウリやすいかは、復活していくのだろうかということが疑問として投げかけられた。ここでも、多くの生活体験から予想が出された。そして、育つ派・育たない派で、これまでの生活経験をもとに討論が行われた。

4 知的な気づきを再構築できる自己評価をめざして

(1) ふりかえるためには見通しを 《 収穫(未来)新聞づくり 》

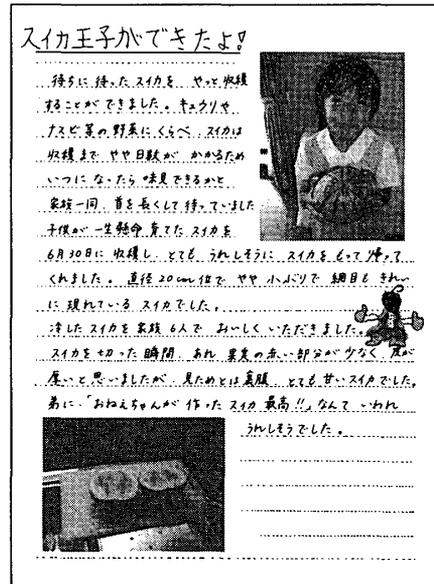
子ども達には、栽培の経験がある。また、昨年2年生が行った野菜作りの様子も見ているため、野菜を育てることに対して、何らかのイメージがある。教師は、そのイメージ化の支援をする必要がある。

そこで「去年の2年生が夏頃、収穫していた。」ということ思いだし、夏になって収穫を迎えたつもりということで新聞作りを試みた。苗の段階から、日ごろ見ている野菜の状態まで、生長の過程はブラックボックスである。野菜を育てるためには、そのブラックボックスの部分に関して、ある程度見通しを持たせる必要がある。そうしなければ、自分の活動が何のための作業なのかということが意識されなくなってしまうかねない。

○水は、どれくらいやるといいのだろう。朝かな、夜かな？

○枝豆は、樽で育てるなら、一樽にどれくらい種を撒けばいいのだろうか。

子どもたちには自分の野菜は、大きく育てて収穫したいという気持ちがある。そのためには一年生での経験から、植物の知識がないと育ちが悪くなることはわかっている。生活

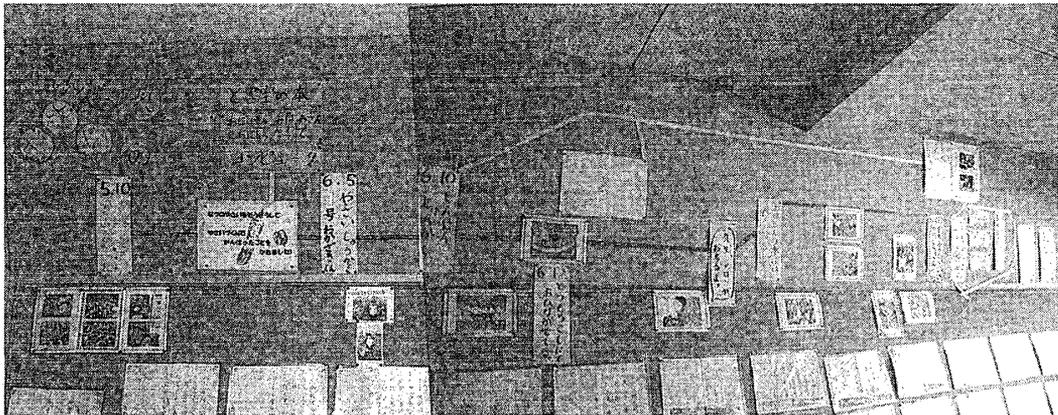


科は体験や思い・こだわりの中から学ぶものであり、収穫というゴールのイメージを持つ必要がある。その過程に関しても個のこだわりで調べ育てていけるようにしたい。そうすれば、主体的に対象とのかかわりがもて、これからの学習へのイメージ化がなされる。

もちろん調べた通りに活動しても、生長の段階でつぎつぎに新たなハテナは出てくる。あとは、そうしたハテナを伴う活動を教師がどのように見取っていくかにかかってくる。そして、最後には活動前の自分と栽培をした自分とが、野菜や活動を通してどう変化したかを語らせていき、まとめをしたい。

(2) 教室の掲示で

子どもたちにとって教室掲示とは、大切な学習環境である。子どもたちに、生長（観察）カードを記入するということがよく実践されるが、子どもたちはそこで時間の流れを意識できているだろうか。



今回はゴールまでを野菜の生長とともに掲示を伸ばすということで、過去—今—未来をイメージ化させた。教室の掲示の中には、横軸に時間を取り、大きなトピック的なものを掲示していった。すると、キュウリの変化、とうもろこしの変化、枝豆の変化など各野菜の変化が子どもの活動とともに見えてくるようになる。そうすることで、今、自分たちが活動の中で、どの過程を行っているのかということが視覚を通してわかる環境を作り出すということになった。栽培のような、長い帯単位では大切である。

栽培は、一人一樽の学習である。子ども達は自分の育てたいものしか意識していない。生活科の学習においてこだわりをもって対象に没頭していくことは大切である。しかし、同時にかかわりを抜きにして知的な気づきは生まれにくい。

(3) 凝縮ポートフォリオ的な活動のまとめ（野さい物語を作ろう）

実践の概要部分で述べたように、知的な気づきは体験を通して人や自分を取り巻く環境とのかかわりの中から生まれてくるものである。教師は活動計画の中で、子ども自身に知的な気づきが備わったと思えるための支援を考えることが必要であり、最後には生活科なりの評価がいるであろう。

凝縮ポートフォリオ的に「野さい物語をつくらう」という活動を設定したのは、そのための方法の一つである。鈴木氏は、元ポートフォリオ（資料をためたもの）から凝縮ポートフォリオ（必要なものを選び出してまとめたもの）にするための再構築の過程について次のように述べられている。

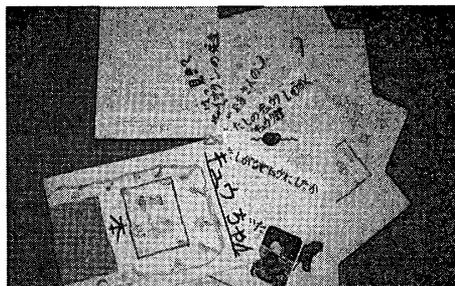
「再構築とは…（筆者中略）…「真に本質をついた要素」の「相互の関係」を見出し、それらを組み合わせ、ひとつのコンセプトの元に再び構築するということだ。それは仮説や推論や直感力を必要とする高度な作業であり、深い思考を要する学習だ。」²⁾

つまり、これまでの学習の中から自分自身が大切だと思うことを選択させることで、自分の学習の中での気づいたことを捉えなおすことができる。

生活科の学習で、子どもの知的な気づきを大切にしようということがいわれるが、それは教師の側からの見た目ではなく、子ども自身に自らの学習をふりかえらせ、自分が気づいたということを意識付けさせることができるだろう。そのために、その子なりに気がついたことは何であるかというふりかえり場面の設定は必要である。

しかし、低学年の子どもにとってそうした作業は難しい。そのために『野さいのお話を作ろう』というような低学年にあった凝縮ポートフォリオの投げかけ方が必要になってくる。そのときに注意したいことが、作品として表現（出来映え）だけを評するのではなく、子どもが何を選択し、大事だと思っているかということ教師は見取りの視点として持つことが必要である。また、そこでどのような声かけをしていくことが、子ども自身の学びを支援していくことになるかを考えておくことが大切である。

そうすれば、子どもの知的な気づき（学び）を教師が見取るのではなく、子ども自身が学び方を知ることにつながり、次への意欲となる。



5 考察

◎意図のある活動

生活科のような一つの単元が、帯で年間を通して活動する学習では、学習に見通しをもつということがなければ、子どもたちは自分が何のために、何をしているかということを見失ってしまう。ふりかえり場面で自分の活動をファイルなどで丁寧にふりかえり、自分が何をしてきたのか、なにがわかったのかということ意識できている子が、野さい物語にも自分の活動をまとめられていた。総合的な学習もそうであろうが、単元の期間が長くなればなるほど、より自分の学習を俯瞰できる状況作りが重要となる。

◎自己評価のための「ふりかえり」の意味

本校がめざす子ども像の一つに、ふりかえりを大切にし、次への力を培えるようになる子どもをめざすということがある。自己評価をするということは、このふりかえる力をつけていくことになる。

しかし、低学年の子ども達のふりかえりの力は、まだ十分に備わっている子ばかりではない。そのため自分の学習のふりかえり方を学ぶ時期であるにもかかわらず、安易に「否定・反省」＝「おちこみ」や「～をがんばりました。」「～が楽しかったです。」「かたづけが出来ました」・・・というようなふりかえりになってしまいがちである。しかし、それではいけないということを今回の実践で感じた。そのため、ふりかえりの場面で、自分の気づきをうまくまとめられた子の学び方を、他の子へ広げることも重要である。

「大事なことはなんなのか？」「自分の学習で何に気がついたのか」がある程度わかっていないと、価値あるふりかえりはできない。そのためには、活動ごとのふりかえりと単元のまとめで大きくふりかえる場面のことを指導計画に入れ、その活動が生きたものになるように位置付けていくことは今後重要だろう。

【引用文献】

- 1) 嶋野道弘、『新しい観点別評価のポイントー小学校生活科』、「指導と評価」vol. 47, 2001, 日本図書文化, pp. 40-41
- 2) 鈴木敏江,「ポートフォリオで評価革命」, 2000, 学事出版, p. 50

【参考文献】

- ①川崎一朗,「豊かな感性を育む生活科学習のあり方」, 平成5年度研究紀要, 広島大学附属東雲小学校
- ②小田勝己,「ポートフォリオで学力形成」, 2001, 学事出版