

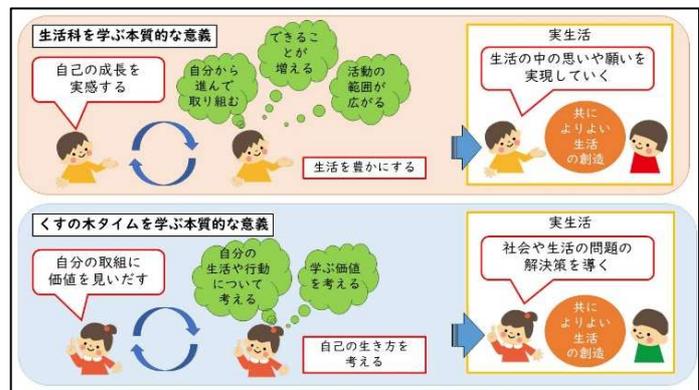
生活科・くすの木タイム研究

生活科・くすの木タイム部 関口 雄基 飯塚 理志 狩野 葵 内田 圭祐
研究協力者 大島みずき 音山 若穂

Ⅰ 生活科・くすの木タイムにおける「真正な学び」について

【生活科】 思いや願いの実現に向けて、身近な人々や社会及び自然と関わる学び
【くすの木タイム】 思いや願いの実現に向けて、人々や社会及び自然と関わり続ける学び

本校では、共によりよい生活を創造する子どもの育成を目指している。共によりよい生活を創造する子どもを育成するためには、生活科を学ぶ本質的な意義である「**自己の成長を実感し、生活を豊かにする**」ことと、くすの木タイムを学ぶ本質的な意義である「**自分の取組に価値を見だし、自己の生き方を考える**」ことが欠かせない。生活科において、思いや願いを実現し、自己の成長を実感した子どもは、身近な人々や社会及び自然の特徴やよさへの気付きが高まっている状態であり、自分から進んで取り組んだり、できることが増えたり、活動の範囲が広がっていく。そして、学校生活の中はもちろん、実生活の中でも、身近な人々や社会及び自然に目を向け、生活の中でもった思いや願いを実現し、さらに生活を豊かにしていけるようになる。また、くすの木タイムにおいて、自分の取組に価値を見出した子どもは、自分の生活や行動について考えたり、学ぶ価値を考えたりしていく。そして、学習外でも自分と関わりのある社会や生活の問題に目を向け、その問題を解決し、さらに自己の生き方を考えていく。



＜図Ⅰ 教科を学ぶ本質的な意義のイメージ＞

（図Ⅰ）生活科でも、くすの木タイムにおいても、教科を学ぶ本質的な意義を実感していくことで、共によりよく生きていくことができる社会を創造していくことができる。

本校生活科・くすの木タイムでは、この本質的な意義を基に、生活科における真正な学びを「**思いや願いの実現に向けて、身近な人々や社会及び自然と関わる学び**」、くすの木タイムにおける真正な学びを「**思いや願いの実現に向けて、人々や社会及び自然と関わり続ける学び**」とした。生活科の学習において、子どもは、対象と出会い、それらの魅力やそれらと関わる楽しさ、憧れなどを基に、よりよく関わっていきたいという思いや願いをもつ。また、くすの木タイムの問題解決的な学習において、子どもは、実生活における問題に気付き、それらの問題に関わる人々の思いや取組などに目を向けて、実生活で人の役に立ちたいという思いや願いをもつ。子どもは思いや願いを実現しようと、一人一人の思いや願いを具体化した目的（生活科）やそれらを実現するための課題（くすの木タイム）を見いだしていく。そして、自分なりの関わり方を導き、実践を繰り返すことで、思いや願いの実現に向かっていく。子どもは、思いや願いを実現できたことを他者と分かち合い、意欲や自信を高めながら、次の思いや願いの実現に向かっていく。このような学びを通して、「**思いや願いの実現に向けて、身近な人々や社会及び自然と関わる学び**」、「**思いや願いの実現に向けて、人々や社会及び自然と関わり続ける学び**」が実現され、生活科とくすの木タイムを学ぶ本質的な意義に迫ることができると考えた。また、これらの真正な学びは、人々や社会及び自然といった子どもにとっての生活や社会そのものを学習の対象としており、自ら

の思いや願いに向かっていく学びとなる。これらのことから、生活科・くすの木タイムにおける真正な学びを通して、共によりよい生活を創造する子どもを育成することとした。

※以下、(身近な)人々や社会及び自然を、対象とする。

※関わり方とは、対象に対して一人一人が働きかける方法のことをいう。

2 研究の方向

昨年度、本校では、問題解決的な学習において、真正な学びのデザインを行ってきた。実践を行う中で、生活科では、同じ関わり方をし続ける姿が見られた。また、くすの木タイムでは、友達の考えのよさを知らうとしたり、自分の考えのよさが伝わるように説明しようとしたりしない姿が見られた。

このような課題となる姿の要因を、以下のように分析した。

	課題となる姿	その姿の要因
生活科	・同じ関わり方をし続ける姿	・目的の達成に向かっていなくても、目先の楽しさを優先してしまう。 (「目標への情熱」が不足している) ・目的の達成状況が分からず、導いた関わり方に満足してしまう。 (「粘り強さ」が不足している)
くすの木タイム	・友達の考えのよさを知らうとしたり、自分の考えのよさが伝わるように説明しようとしたりしない姿	・課題の解決に向かっていなくても、自分のやりたいことを優先してしまう。 (「目標への情熱」が不足している) ・自分の関わり方がよいよいものだと思い、他者の関わり方や根拠を聞いたり、自分の考えのよさや根拠を伝えたりする必要感を感じていない。 (「粘り強さ」が不足している)

そこで、本年次は、共によりよい生活を実現する子どもの育成を目指し、真正な学びの中で、「目標への情熱」や「粘り強さ」を発揮する姿がさらに表れるように、研究を進めていくこととした。

3 研究内容

(1) 「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿の具体

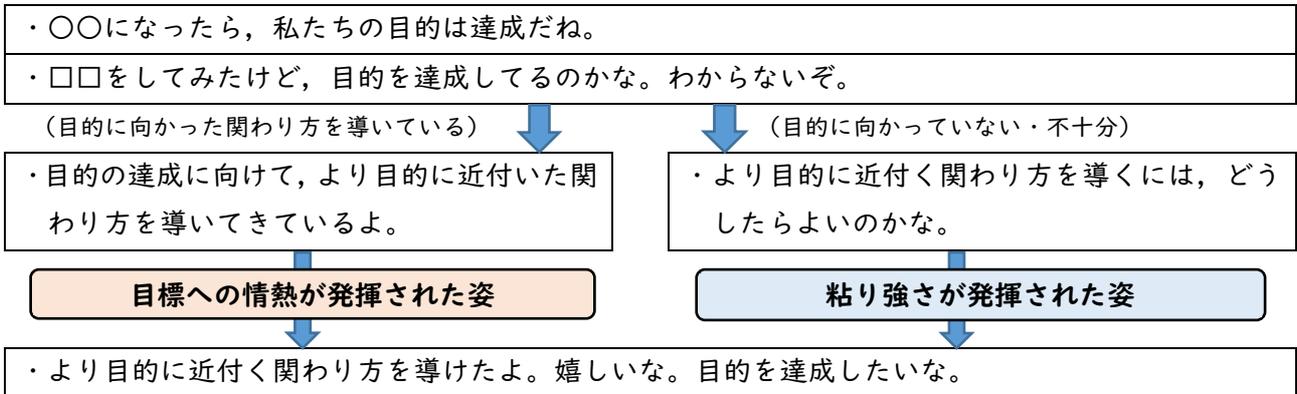
共によりよい生活を創造する子どもを育成するためには、「目標への情熱」と「粘り強さ」を高める必要がある。そこで、本校生活科・くすの木タイムでは、「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿を以下のように捉えた。目標とは、生活科において、より目的に近づくように対象と関わっていきたいという思いや願いの実現のことをいう。くすの木タイムにおいて、実生活で人の役に立ちたいという思いや願いの実現のことをいう。

	「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿
生活科	・より目的に近づくように対象と関わっていきたいという思いや願いの実現に向けて、笑顔や真剣な表情で対象と関わったり、対象と関わる楽しさや喜びを言葉や態度で表現したりしている。 (「目標への情熱」が発揮された姿) ・友達の関わり方を見たり、友達や先生に関わり方を尋ねたりして、何度も対象と関わっている。 (「粘り強さ」が発揮された姿)
くすの木タイム	・実生活で人の役に立ちたいという思いや願いの実現に向けて、真剣な表情で対象との関わり方やその根拠を見いだしたり、課題の解決に近づく喜びを言葉で表現したりしている。 (「目標への情熱」が発揮された姿) ・友達の関わり方やその根拠を進んで聞いたり、自分の考えのよさが伝わるように、何度も説明や資料を指差しながら説明したりしている。 (「粘り強さ」が発揮された姿)

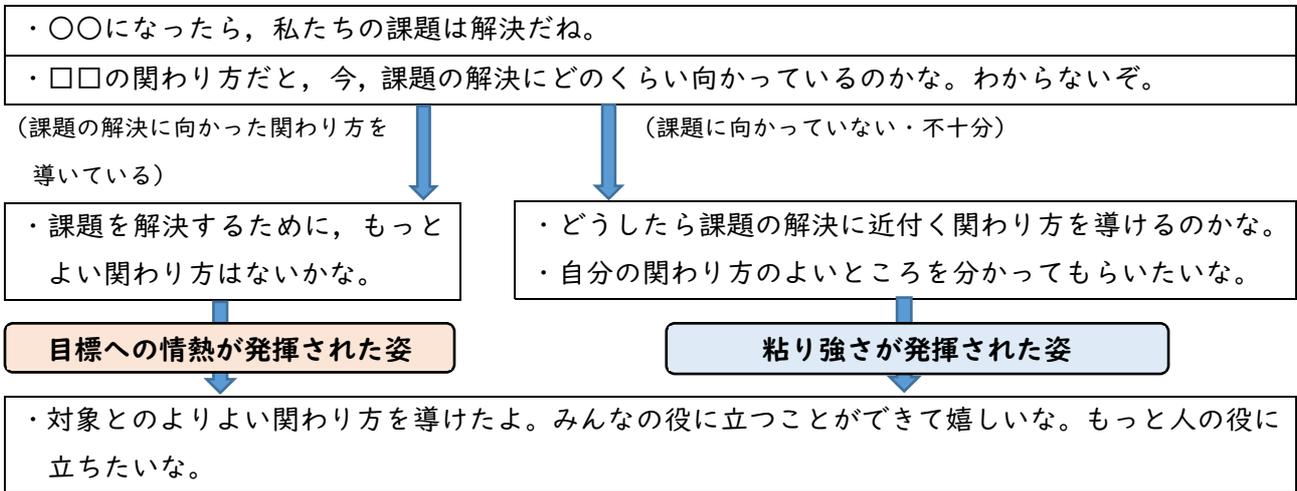
(2) 学びのプロセス

本校生活科・くすの木タイムの「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮される子どもの姿が表れるまでの「子どもの意識」を以下のように捉えた。

【生活科】学びのプロセス



【くすの木タイム】学びのプロセス



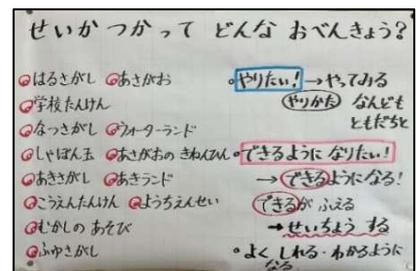
(3) 真正な学びのデザイン

①生活科・くすの木タイムの本質的な意義に迫る学び

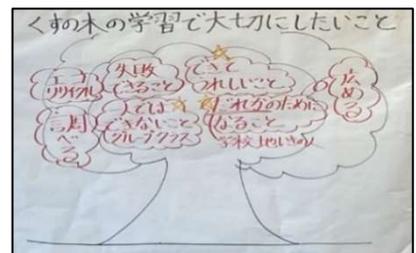
生活科・くすの木タイムにおける真正な学びの実現に向けて、生活科・くすの木タイムの「学ぶよさ」について、これまでの学習を振り返りながら、子どもと共に考える機会を設定する。作る際には、「学び方」「学習をしてできるようになったこと・なりたいこと」を視点とする。この学ぶよさには、学習ファイルに綴じたり、タブレットで配付したりして、いつでも見返せるようにする。生活科・くすの木タイムを初めて学ぶ1年生や3年生は、過年度の児童の取組を紹介し、学び方を提示する。学びのよさは、単元を通して、よい姿が表れた際に、取り上げて価値付けていくと共に、単元・一年を終える際に、子どもと共に共有や付け足しをしていく。

②現実の生活に近付ける学び

生活科・くすの木タイムの学びは、「(身近な)人々や社会及び自然といった子どもにとっての生活や



<図2 生活科を学ぶよさ>



<図3 くすの木タイムで大切にしたいこと>

社会」が学習の対象となるので、そもそも現実の生活に近付いた真正な学びであると言える。より現実の生活に近付いた学びとするために、目的の達成状況を自覚し、本時に行くこと（自分のめあて）を見いだしたり、自分の取組を振り返ったりする必要がある。なぜなら、本時に行くことを子ども自ら見だし、その取組を振り返ることで、自分の関わり方が明確になり、目的の達成や課題の解決に向けたよりよい関わり方を導こうとしたり、対象と何度も関わろうとしたりするからである。そこで、子どもが本時のめあてを立て、目的の達成・課題の解決状況や自分の取組を振り返る機会を設定する。振り返る際の視点として、「本時のめあての達成度」「理由」を挙げる。また、単元のまとめる・生かすの過程では、単元を通じた振り返りを行う。



<図4 めあてと振り返りシート>

③「目標への情熱」と「粘り強さ」の視点からの、真正な学びのデザイン

目的の達成や課題の解決した状態の進捗状況を確認する機会の設定【生活科・くすの木タイム】

子どもが「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮するには、目的の達成（生活科）や課題解決（くすの木タイム）の進捗状況を確認する必要がある。なぜなら、子どもが現段階での自分の関わり方が目的や課題に向かっているのかや、目的の達成や課題の解決の十分・不十分さを自覚できるからである。

そこで、目的の達成状況（生活科）・課題の解決状況（くすの木タイム）を、目的の達成や課題の解決した状態の具体図を使って進捗状況を確認する機会を設定する。これは、かかわる過程において、子どもが自分なりの関わり方で対象と関わり、新たな関わり方を導いた後に行う。確認する際の視点として、生活科では、「対象と関わって得た気付きや導いた関わり方」「目的を達成した際の具体的な様子」を、絵や吹き出しを使って書き足していく。くすの木タイムでは、これまでに得た情報を基に、「対象の特徴やよさ」を書き足していく。この際、教師は、子どもの注視している点や不十分な点を捉え、対象に関わる「人・もの・こと」の視点を教師が適宜提示する。

また、目的を達成した状態や課題を解決した状態が曖昧である場合やよりよい状態が考えられる場合には、表現・発信をした後に、目的を達成した状態や課題を解決した状態を修正したり書き足したりする機会を設ける。そうすることで、子どもたちにとって、ゴールイメージがより具体的なものになる。※以下、目的の達成や課題の解決した状態の具体図を具体図とする。

具体例を次頁に示す。

具体例 3年 くすの木タイム「オープン！わくわく草木染め工房」【かかわる過程】

課題：草木染めのよさが分かる「3-3草木染めオリジナルハンカチ」を作るには、どうしたらよいのだろう。

○タイミング

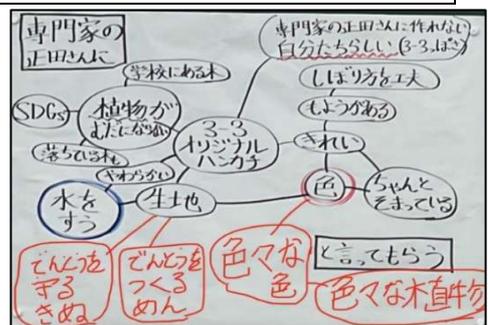
・様々な生地や植物で草木染めハンカチを作った後に、専門家に言ってもらいたいことを問いかける。【書き足す】

※朱書き（でんとうを守るきぬ・でんとうをつくるめん・色々な色・色々な植物）したものは、書き足したもの。

・もらえそうな専門家からの評価を問いかける。【見直す】

○視点「草木染めに関わる人・もの・こと」

- ・人：作り手（専門家、自分たち）の思い
- ・もの：3-3オリジナルハンカチの出来具合（染まり具合、使い心地、材料となる植物）
- ・こと：草木染めの歴史や現状



具体図を基に、課題の解決状況を確認し、関わり方やよさを書き足していく

友達と互いの関わり方を見合える環境の設定【生活科】

子どもが「粘り強さ」を発揮するには、思いや願いの実現に向けて、対象への関わり方を、友達と互いに見合う必要がある。なぜなら、友達と互いの関わり方を見合うことで、自他の関わり方や取組を比べ、自分や友達の関わり方や取組のよさに気付くことができるからである。

そこで、子どもが対象と関わる際に、友達と互いの関わり方を見合える環境を設定する。これは、かかわる過程で、子どもが関わり方を導く際に行う。まず、同じや似た思いや願い・関わり方をしようとする子どもで少人数のグループを作る。グループ毎に活動場所を決め、近くで活動できるようにする。また、対象との関わり方を繰り返し試せるように、すぐ近くに試す場を設定する。そうすることで、試している子どもの関わり方に目を向けやすくなったり、相談したりすることが容易になる。この際、子どもの思いや願いに合わせて関わり方を導く必要な材料や道具、資料（写真・学習プリントなど）を適宜用意しておき、活動場所の近くに置いたり、子どもとのやり取りの中で提示したりすることで、よりよい関わり方を導こうとする意欲を高めていく。

教師は、友達と関わり方を見合うことのよさを感じさせるために、グループでの活動中に「導いた関わり方」「その理由」などを問いかけていく。なお、子どもが友達の関わり方を見たいと思うように、単元のめあてに協働的な視点をもつ必要がある。

具体例を以下に示す。

具体例 1年 生活「わくわく！ 秋ランド」【かかわる過程】																	
目的：秋のものを使っておもちゃや作品を作り、「秋ランド」で友達と遊ぶ。																	
○タイミング ・かかわる過程で、子どもが関わり方を導く際に行う。 ○留意点 ・互いの関わり方がいつでも見られる環境を設定する。 ・子どもの必要感に合わせた材料や道具を準備する。	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">紹介する場</td> <td colspan="2">試す場</td> </tr> <tr> <td>リース</td> <td>秋メダル</td> <td rowspan="2">材料コーナー</td> <td rowspan="2">材料コーナー</td> </tr> <tr> <td>ツリー</td> <td>生き物</td> <td>けん玉</td> <td>パチンコ</td> </tr> <tr> <td colspan="2">紹介する場</td> <td colspan="2">試す場</td> </tr> </table>	紹介する場		試す場		リース	秋メダル	材料コーナー	材料コーナー	ツリー	生き物	けん玉	パチンコ	紹介する場		試す場	
	紹介する場		試す場														
	リース	秋メダル	材料コーナー	材料コーナー													
ツリー	生き物	けん玉			パチンコ												
紹介する場		試す場															
	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td>作る場</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>			作る場													
		作る場															

異なる関わり方の違いに気付ける機会の設定【くすの木タイム】

子どもが「粘り強さ」を発揮するには、自他の関わり方や根拠を伝え合い、互いの関わり方のよさやズレを感じる必要がある。なぜなら、課題と照らし合わせながら関わり方やその根拠を比べることで、自他の考えの違いやよさに気付き、友達の考えや根拠を聞こうとしたり、自分の考えや根拠を友達に伝えようとしたりするからである。

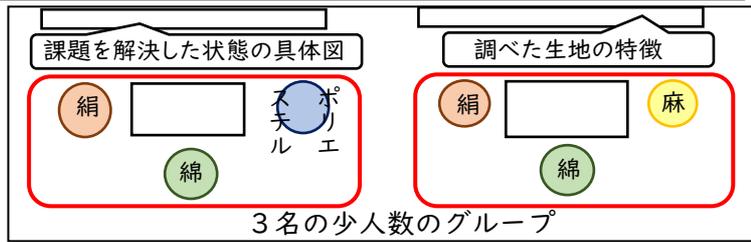
そこで、異なる関わり方や根拠をもつ友達と考えを伝え合う機会を設定する。これは、かかわる過程において、子どもが新たな関わり方を導く際に行う。まず、課題の解決に向けて一人一人が自分なりの関わり方や根拠をもつ。教師は、関わり方が異なる子どもたちがグループになるようにグループを編成し、関わり方やその根拠を話し合うように促す。話し合う際は、課題を解決した状態の具体図や今までの取組の資料を提示する。関わり方による課題の解決状況を自覚できるように、資料と自分の根拠を繋げて伝え合うように促す。

具体例を次頁に示す。

具体例 3年 くすの木タイム「オープン！わくわく草木染め工房」【かかわる過程】

課題：草木染めのよさが分かる「3-3草木染めオリジナルハンカチ」を作るには、どうしたらよいのだろう。

- タイミング
 - ・かかわる過程において、子どもが新たな関わり方を導く際に行う。
- グループ編成の仕方
 - ・関わり方が異なる3名の少人数のグループを編成する。



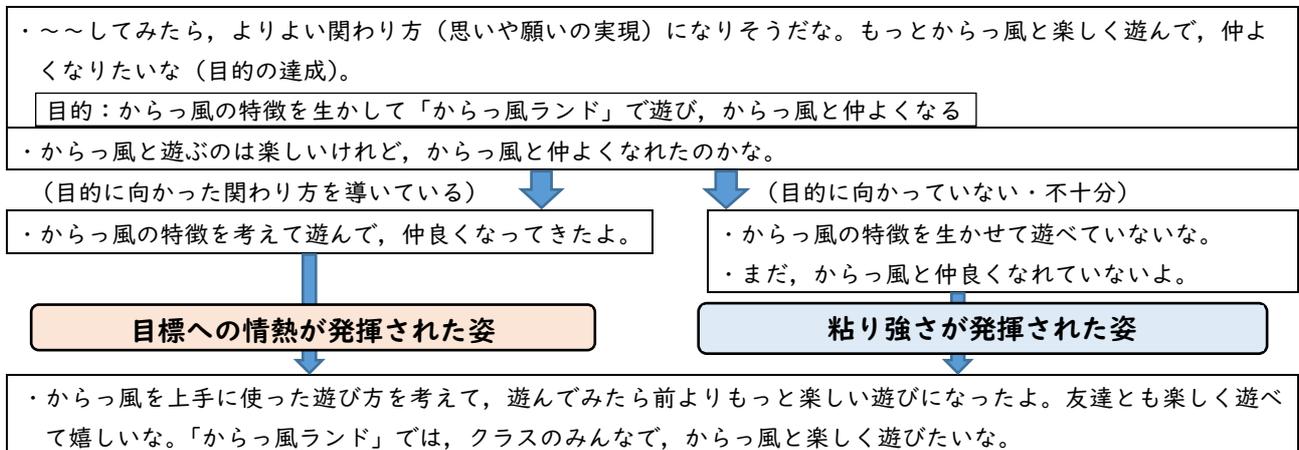
4 授業実践 1年生活科「ふゆと なかよし -からっかぜと あそぼう-

(1) 単元における学びのデザイン

「からっ風と遊んで、からっ風と仲よくなりたいという思いや願い」をもち、からっ風と遊ぶことを通して、風の不思議さや風と遊ぶ楽しさ、友達と楽しみながら遊びを考えられた自分自身の成長に気付くこととなる。そして、今後の生活において、季節や自然の特徴を捉え、季節や自然に合った遊びを考えて、みんなと楽しく遊ぼうとする態度を養うことができる。このような資質・能力を身に付けることができると考え、次のように単元を構想し、学びのデザインを工夫した。

目標	身近な材料を使ったり、風で動くおもちゃを作ったりして、からっ風と遊ぶことを通して、風や身近な材料の利用の仕方や遊び方を工夫し、からっ風の特徴を生かした遊びをつくり出す面白さや友達と一緒に遊ぶ楽しさに気付くとともに、からっ風を利用して友達と楽しく遊ぶ。	
過程	時間	学習活動
であう	2	○校庭で冬探しをして、夏や秋の木々や草花の様子、風、気温などの違いを伝え合う。
	1	○からっ風と遊んだ感想を伝え合い、学習のめあてをつかむ。 学習のめあて からっ風との遊び方を考えて、「からっ風ランド」で友達と遊び、からっ風と仲よくなろう
かかわる	1	○遊びたい身近な材料や作りたい風で動くおもちゃについて話し合い、からっ風と遊ぶ計画を立てる。
	2	○身近な材料を利用してからっ風と遊んだり、風で動くおもちゃを作ったりする。
	1	○前時に考えた身近な材料を利用した風の遊びや風で動くおもちゃで友達と遊ぶ。
	2	○身近な材料を利用した風の遊びや風で動くおもちゃを作り直しながら、考えた遊び方で遊ぶ。
まとめ いかす	1	○「からっ風ランド」で友達と遊ぶ。
	1	○「からっ風ランド」でからっ風と遊んだことを振り返る。

【本単元における学びのプロセス】



本単元において、「目標への情熱」と「粘り強さ」が発揮された姿の具体は、以下のとおりである。

「目標への情熱」(は目標)

からっ風と遊んで、からっ風と仲よくなりたいという思いや願いの実現に向けて、笑顔や真剣な表情でからっ風と遊んだり、からっ風と遊ぶことへの楽しさや喜びを言葉や体全体を使って表したりしている。
(「目標への情熱」が発揮された姿)

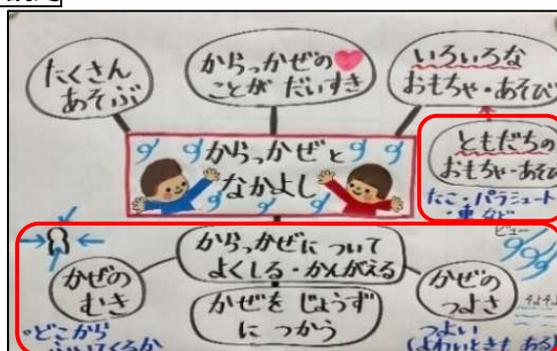
「粘り強さ」

友達のからっ風との遊びを見たり、友達や先生に「何をしているの?」「どうしたらいい?」などと話したりして、何度もからっ風と遊んでいる。
(「粘り強さ」が発揮された姿)

本単元において、子どもが「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮できるようにする。そのための学びのプロセスを生み出せるように、学びのデザインを次頁のように具体化して行った。

目的を達成した状態(ゴールイメージ)を見直す機会の設定

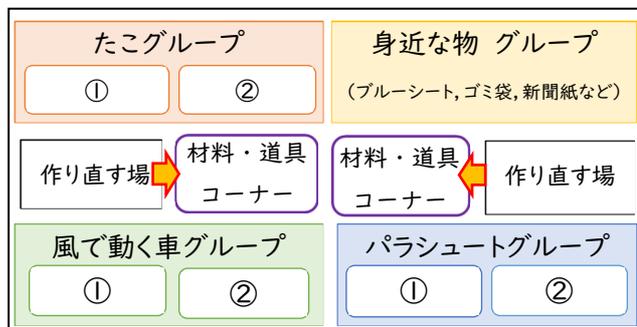
- ・であう過程で、「からっ風の特徴を生かして『からっ風ランド』で遊び、からっ風と仲よくなる」という目的をもち、目的を達成した状態(ゴールイメージ)の具体図を子どもと作る。
- ・かかわる過程で、子どもが自分なりの関わり方を導いた際に、教師は「どんな『からっ風ランド』にしたいのか」を問いかけ、目的を達成した状態に付け足しをする。(追記した部分は、右図の赤丸で囲った部分)
- ・かかわる過程で、子どもが繰り返し対象と関わり、目的を達成するための関わり方を見だしてきた際に、教師は目的の達成度を問いかけ、目的を達成した状態を見直す。



<図5 目的を達成した状態の具体図>

友達と互いの関わり方を見合える環境の設定

- ・かかわる過程で、子どもが関わり方を導く際に設定する。
- ・関わり方や遊び方が似ている子どもでグループを作り、活動場所を決め、グループ同士が近くで活動できるようにする。
- ・遊びを試す場の近くに、材料・道具コーナーとおもちゃを作り直す場を設定する。
- ・教師は、「関わり方」や「その理由」、「対象の生かし方」を問いかける。



<図6 場の設定>

(2) 学びの実際 ※Gは抽出児, Cはその他の子ども, Tは教師, は「目標への情熱」, は「粘り強さ」を発揮した子どもの姿

【本単元における、子どもたちや抽出児 G の学び】

①【であう】過程(第1時~第3時)

第1時~第2時, 子どもたちは, 校庭で冬探しを行い, 冬の特徴や春や夏, 秋との違いについて話し合った。冬の特徴として, 「葉がない木がある。」「寒い。」「風が強い。」「でも, 楽しい。」などの発言をしていた。教師が, 理由を問いかけたところ, 「風が冷たくて寒い。」や「風で砂が飛んで, 目に入ったことがある。」「風と遊んだら楽しかった。」など, 「風」を理由として発言する子どもが多かった。そこで, 他の季節と同様に冬も外で遊べるようになる方法を問いかけると, 「前に風が吹いている日に凧揚げをしたら, とても高く飛んだよ。」「風を使って遊べそうだね。」という発言が見られた。

第3時, 子どもたちは, ゴミ袋・レジ袋・かさ袋などの身近な物や, ビニール凧・パラシュート・風

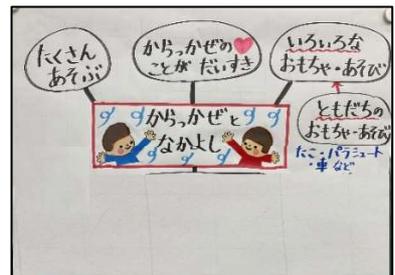
で動く車などの風で動くおもちゃを使って、からっ風と遊んだ。Gは、友達とゴミ袋を持って、風を集め、ゴミ袋を膨らませる遊び方で遊んでいた。(図8) また、パラシュートで遊んだ際には、風に乗ってふわふわと飛んでいく様子をじっと見ていた。その後、からっ風と遊んで気付いたことや楽しかったことを伝え合った際に、Gは「パラシュートを作って、風に乗って遠くまでふわふわ飛ばしたい」という思いをもっていた。そして、「からっ風とたくさん遊んで、からっ風を好きになりたい。」「からっ風と仲良くなって友達になりたい。」「クラスみんなで考えた遊びで遊びたい。」などとクラスで思いや願いを出し合い、学習のめあて「からっ風との遊び方を考えて、『からっ風ランド』で友達と遊び、からっ風と仲よくなるよう」を立てた。



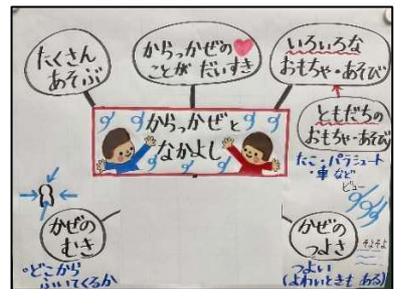
<図7 風で大きく膨らんだゴミ袋>

②【かかわる】の過程(第4時~第10時)

第4時、子どもたちは、遊びたい身近な物や作りたいおもちゃを選び、風との遊び方を話し合っ、目的を達成した状態の具体図(ゴールイメージ)を作った。(図9) 教師が、からっ風と仲よくなる方法について問いかけると、子どもたちは、「からっ風とたくさん遊んだら、仲よくなれるよ。」「からっ風のことが大好きになったら、仲よくなってるよ。」「いろいろなおもちゃや遊びがあるといいね。」などと話していた。そして、からっ風と仲よくなるために、「ビニールなどの身近な材料や、凧やパラシュートといった風で動くおもちゃなどで、いろいろな遊びをするからっ風ランドを作って、クラスみんなで遊びたい」という計画を立てた。教師は、選んだ身近な物や作りたいおもちゃが同じ子ども同士で3~4人のグループを編成した。Gは、パラシュートで遊びたい3人でグループになった。



<図8 ゴールイメージ①>



<図9 ゴールイメージ②>

第5時、子どもたちは、身近な物を使ったり、風で動くおもちゃを作ったりして遊んだ。Gは、グループの友達とパラシュートを作り、試しに飛ばしていた。パラシュートがふわふわと飛ぶ様子に「やった!」と大きな声と笑顔で発言し、何度も飛ばしていた。子どもたちは、「からっ風って強いだけだと思っていたけど、弱いときもあるね。」「風が吹いてくる向きがあるよ。」などと、風に強弱があることや、風が吹いてくる向きに違いがあることに気付いていた。教師は、振り返りの際に、子どもたちの気付きを、具体図に書き足していった。(図10)



<図10 パラシュートのよい投げ方を試すG>

第6時、子どもたちは、もう一度身近な物を使ったり、風で動くおもちゃを作ったりして遊んだ。Gのグループはパラシュートを遠くまでふわふわと飛ばすために、パラシュートを何度も投げていた。そして、「上に高く投げると、遠くまでパラシュートが飛んでいくよ。」といった発言をしていた。(図11)



<図11 ゴールイメージ③>

第7時、子どもたちは、選んだ身近な物やおもちゃが同じである別のグループの友達と互いの遊びや気付きを伝え合いながら、遊んだ。

第8時、子どもたちは、目的を達成した状態(ゴールイメージ)の具

体図を見て、目的の達成状況を確認した。(図 12)「楽しく遊べているから、からっ風と仲よくなったって言えるよ。」「もっと仲よくなれそうだよ。」といった発言が見られた。そこで、教師は、もっと楽しい遊びにする方法を問いかけた。すると、子どもたちから、「線を引いたり、的としてコーンを使ったりしたいな。」「夏のウォーターランドや秋ランドのときみたいに、遊び方やルールを考えたら楽しそう。」といった、道具やルールを工夫して、より楽しい遊びにしたいという発言が見られた。そこで、子どもたちは、より楽しい遊びになるように、材料・道具ゾーンにある道具を見たり、友達と話し合ったりして、遊び方を試した。(図 13) G のグループは、「せーの」を合図にパラシュートを上に高く飛ばし、先に地面に落ちた方の負けというルールで遊んでいた。子どもたちの様子は、以下の通りである。



<図 12 材料・道具ゾーン>

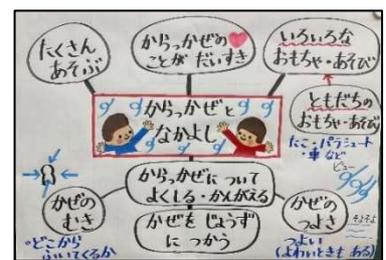
- C1：もっと長くパラシュートを飛ばしたいね。
 G：上に思いっきり高く投げると長く飛ぶね。(上に投げる)
 C2：パラシュートを丸めると上に投げやすいよ。ほら。
 (パラシュートを丸めて上に投げる)
 C1：重りを二つ着けたら、よく飛ぶよ。
 G：(C2・C3の投げる様子を見る。) いいね！(目を開く)
 (「せーの」の合図で、何度もパラシュートを上に投げる)
 C2：(隣のパラシュートのグループの方を見て) ねえねえ。隣のグループの友達ともどっちが長く飛ぶかで遊ぼうよ。
 G：いいね！行こう！(隣のグループの子に) 何をしているの？
 C3：線からパラシュートを投げて、遠い線のところまで飛ばした方が勝ちだよ。勝負する？
 G：する！ねえねえ！「せーの」で、みんなで投げようよ！
 (パラシュートを丸めて思いっきり遠くまで投げる) やった！遠くまで飛んだ！(笑顔)(図 14)



<図 13 高く遠くに投げることに夢中なG>

このように、G は、隣で遊んでいる友達のからっ風との遊びを見たり、友達に「何をしているの？」と尋ねたりして、何度もからっ風と遊んでいた。この姿は、G が「粘り強さ」を発揮した姿である。また、パラシュートを丸めてボールのようにして投げたり、おもりを重くして高く遠くに飛ばそうとしたりするなど、風を利用しなくてもできる遊び方をしていた。この姿は、本研究部が目指す「目標への情熱」を発揮した姿ではなかった。

第9時、教師は、前時の遊びの中で、目的を達成した状態(ゴールイメージ)の具体図に合う、からっ風を使った遊び方しているグループの様子を撮った写真や動画を提示した。遊び方のよさを問いかけると、子どもたちは、「風が吹く向きを考えて遊びを工夫している。」という発言があった。「からっ風と楽しく遊べているよ。」「でも、風を上手に使って遊んでいるかは、ちょっと分からないかも。」といった発言が見られた。



<図 14 ゴールイメージ④>

そこで、教師は、風を上手に使う遊び方の方法を問いかけた。すると、子どもたちから、「からっ風をもっとよく知る。」「からっ風の向きや強さを考えて遊ぶ。」といった発言が見られた。(図 15) その後、G のグループは、遊ぶ中で、近くで遊んでいるパラシュートを使った別の遊び方を考えたグループと遊び方を伝え合った。(図 16) 子どもたちの様子は次頁のとおりである。

C1：「せーの」で、もっと長くパラシュートを飛ばしたいね。どうしたらよいのかな？

G：(隣のグループの方を見て) 隣のパラシュートのグループは何をしているのかな？ 見に行ってみる？
(グループで、隣のパラシュートのグループのところに行く。)

G：何してるの？

C4：線を引いてどこまで飛んだかの競争をしているよ。

G：私たちは、「せーの」で投げて、長く飛んでいた方の勝ちにしたよ。上に高く投げると、遠くまでパラシュートが飛んでいくよ。

T：どうして、C1のグループは、Gさんのグループと向きの違う線を引いたの？

C4：風の吹く向きに合わせて投げられるように、だよ。

T：風の向きに合わせて投げる場所を変えるんだね。どうして、パラシュートは遠くまで飛ぶの？

C5：うん。だって、そうすれば風で遠くまで飛ぶでしょ。(言いながらパラシュートを投げる。パラシュートは遠くへふわふわと飛んでいく。)

G：(C3のパラシュートを飛ばす様子を見る)・・・そっか、そっか！(目を大きく開く)

G：(風の向きを調べ、吹いてくる向きからパラシュートを投げる) 飛んだ！(笑顔で飛び跳ねる) ようし！もっとやってみよう！



<図 15 風の特徴に合わせて遊びを試す G>

このようにGは、自分たちのパラシュートの遊び方を伝えたり、別のパラシュートのグループの友達の遊び方や気付きを見たり尋ねたりして、からっ風を生かした遊び方を導いていた。この姿は、Gが「粘り強さ」を発揮した姿である。そして、笑顔でからっ風と遊んだり、からっ風と遊ぶ楽しさを「ようし！もっとやってみよう！」などといった言葉や飛び跳ねるなどの態度で表現したりしていた。この姿は、Gが「目標への情熱」を発揮した姿である。

第10時、子どもたちは、グループ毎に遊び方を決め、「からっ風ランド」の準備をした。Gは、「からっ風を上手に使った遊び方が決められた。『からっ風ランド』で遊ぶのが楽しみ。」と発言していた。

③【まとめる・生かす】過程(第11時～第12時)

第11時、子どもたちは、「からっ風ランド」でおもちゃや遊び方を紹介する人と遊びに行く人に分かれ、クラスの友達と遊んだ。Gは、友達にパラシュートを高く飛ばすコツや、風の吹く向きを見て飛ばす場所を選ぶことを伝えながら、友達と一緒に遊んでいた。そして、友達の「やった！遠くまで飛ばせたよ！」という発言に対して、嬉しそうな表情を浮かべながら、「楽しいね。」と言葉を返していた。(図17)



<図 16 友達と遊ぶ G>

第12時、子どもたちは、これまでにからっ風と遊んできたことを振り返り、感想を伝え合った。Gは、友達がパラシュートをきれいに開く投げ方のコツを教えてくれたことや風の吹く向きを風車で教えてくれたことなど、友達と相談したり協力したりすることで、自分や友達がからっ風と楽しく遊べたことを伝えていた。また、「自分の遊びだけでなく、他のおもちゃや遊びで遊んだから、たくさんからっ風と仲よくなれた。前よりも、からっ風のことが好きになったよ。」と発言していた。

これまでの学習を通して、からっ風と仲よくなりたいという思いや願いの実現に向けて、パラシュートを飛ばして笑顔でからっ風と遊んだり、からっ風の特徴を考えて、風の吹く向きに立って投げることで、ふわふわと長く飛ばすことができる喜びを、「ようし！もっとやってみよう！」といった言葉や、飛び跳ねて体全体を使って表したりするといった「目標への情熱」を発揮した姿が現れていた。また、隣で遊んでいるパラシュートのグループの友達の遊び方を見たり、「何をしているの？」と尋ねたりして、

何度もからっ風と遊んでいるといった「粘り強さ」を発揮した姿が現れていた。この姿が現れた子どもは、単元末の振り返りにおいて、「友達の遊び方のよさを見つけて自分たちの遊びをよりよくすることができた自分自身」や、単元の最初と最後における、「からっ風に対する自分自身の気持ちの変化」への気づきを得ていることが分かった。そして、今後の生活においても、季節や自然の特徴を捉え、季節や自然に合った遊びを考えて、みんなと楽しく遊ぼうとする意欲や自信を高めていると考えられ、生活科を学ぶ本質的な意義に迫ることができたと言える。

単元を通して、単元の始めは「目標への情熱」や「粘り強さ」を発揮した姿が現れなかったが、その後の教師の関わりによって単元の後半には姿が現れた。単元の始めに姿が現れなかった要因として、子どもが見直した目的を達成した状態の具体図（ゴールイメージ）が子どもにとっては捉えにくかったという学びのデザインの不十分さが考えられる。また、学びのプロセスの中で、目的の達成状況の確認の際に、「からっ風と仲よくなれたのかな。」という目的の達成のみの子どもの意識だけでなく、「からっ風の特徴を生かした遊びになっているかな。」といった対象の特徴への気づきが不十分であったことが考えられる。学びのデザインとして、教師は、目的を達成した状態の具体図を提示するだけでは、不十分であった。

5 成果と課題

本校生活科くすの木タイムにおける問題解決的な学習の中で、共によりよい生活を創造する子どもの育成に向けて、「目標への情熱」と「粘り強さ」を発揮するためのプロセスと、そのプロセスが生み出す学びのデザインについて研究を進めてきた。その結果、次のような成果と課題が明らかになった。

○成果

- ・新たな関わり方を導こうとする際に、生活科では、笑顔や真剣な表情で対象と関わったり、対象と関わる楽しさや喜びを「ようし！もっと！」などといった言葉や飛び跳ねるなどの態度で表現したりしている姿が見られた。くすの木タイムでは、真剣な表情で関わり方や根拠を見いだしたり、課題の解決に近付いている喜びを言葉で表現したりしている姿が見られた。これらの姿は、目的の達成や課題の解決に向けて、よりよい関わり方を導こうとするといった「目標への情熱」を発揮している姿と言える。これらの姿が表れたのは、新たな関わり方を導こうとする前に、目的の達成（生活科）や課題の解決（くすの木タイム）した状態の進捗状況を確認するしたこと、子どもが現段階での目的の達成状況や課題の解決状況を自覚することができ、目的達成や課題解決への意欲や自信を高めることができたからである。
- ・新たな関わり方を導こうとする際に、生活科では、友達の関わり方を見たり、友達や先生に尋ねたりして、何度も対象と関わっている姿が見られた。くすの木タイムでは、友達の関わり方のよさや根拠を進んで聞いている姿や、自分の考えのよさが伝わるように、何度も説明したり、資料を指差したりしながら説明している姿が見られた。これらの姿は、あきらめずに新たな関わり方を導こうとするといった「粘り強さ」を発揮している姿と言える。これらの姿が現れたのは、生活科では、互いの関わり方を見合える環境を設定したことで、友達と互いの関わり方を見合うことで、自他の関わり方や取組を比べ、自分や友達の関わり方や取組のよさに気付くことができたからである。くすの木タイムでは、異なる関わり方や根拠をもつ友達と考えを伝え合う機会を設定したことで、課題と照らしながら関わり方やその根拠を比べ、自他の考えの違いやよさに気づき、友達の考えを聞こうとする思いや自分の考えを伝えようとする思いをもつことができたからである。

○課題

- ・生活科では、関わり方をよりよくできない子どもの姿が一部見られた。これは、ゴールイメージを提示したものの、言葉でのやり取りになってしまい、イメージしにくかったり、具体図が読み取れず、対象の特徴を生かせなかったりしたことが要因と考えられる。教師は、子どもが対象の特徴や関わり方のよさを捉えられるよう、よい関わり方を写真や動画で提示したり、関わり方のよさを問いかけたりするといった手立てが必要であると考えられる。
- ・くすの木タイムでは、関わり方やその根拠を伝えるのみになり、話し合いが停滞している子どもの姿が一部見られた。これは、グループを編成するに当たり、視点が多くなりすぎて話し合いが焦点化されなかったことが要因と考えられる。教師は、ゴールイメージに合う対象の特徴や関わり方のよさを視点とする必要があると考えられる。

【参考文献】

- ・須本良夫【編著】『生活科で子どもは何を学ぶかーキーワードはカリキュラムマネジメントー』, 東洋出版社, 2018年。
- ・田村学【編著】柴胡の会【著】『生活・総合 資質・能力の育成と学習評価』, 東洋出版社, 2022年。