

生活科・くすの木タイム

生活・総合部 関口 雄基 狩野 葵 下田 崇之 芹澤 嘉彦 小杉 健

研究協力者 大島みずき（生活科） 音山 若穂（総合的な学習の時間）

1 育成を目指す資質・能力

思いや願いの実現に向けて、人・もの・ことと関わり続ける資質・能力

2 育成を目指す資質・能力について

「未来を拓く子ども」の育成に向けて、本校生活科では身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、本校くすの木タイムでは探究的な見方・考え方を働かせながら、「思いや願いの実現に向けて、人・もの・ことと関わり続ける資質・能力」の育成を目指すこととした。この資質・能力が育まれることで、子どもは思いや願いを実現しようと、人・もの・ことの特徴・よさ、それらと関わる技能を関連付けながら、その過程にある目的（生活科）・課題（くすの木タイム）を見だし、試行錯誤して人・もの・こととの関わり方を導き、実践することを他者と繰り返していくようになる。そして、思いや願いを実現できたことについて他者と分かち合い、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ようになる。ここでの目的（生活科）とは、思いや願いを具体化したもので、単元の中に1つの場合もある。

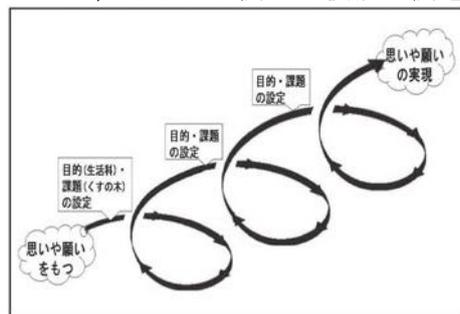


図1 個の思いや願いと、目的・課題との関係

育成を目指す資質・能力の三つの柱の具体と「見方・考え方」は、次のとおりである。見方・考え方を働かせ、この三つの柱が相互に関係し合うことで、資質・能力は育まれていく。

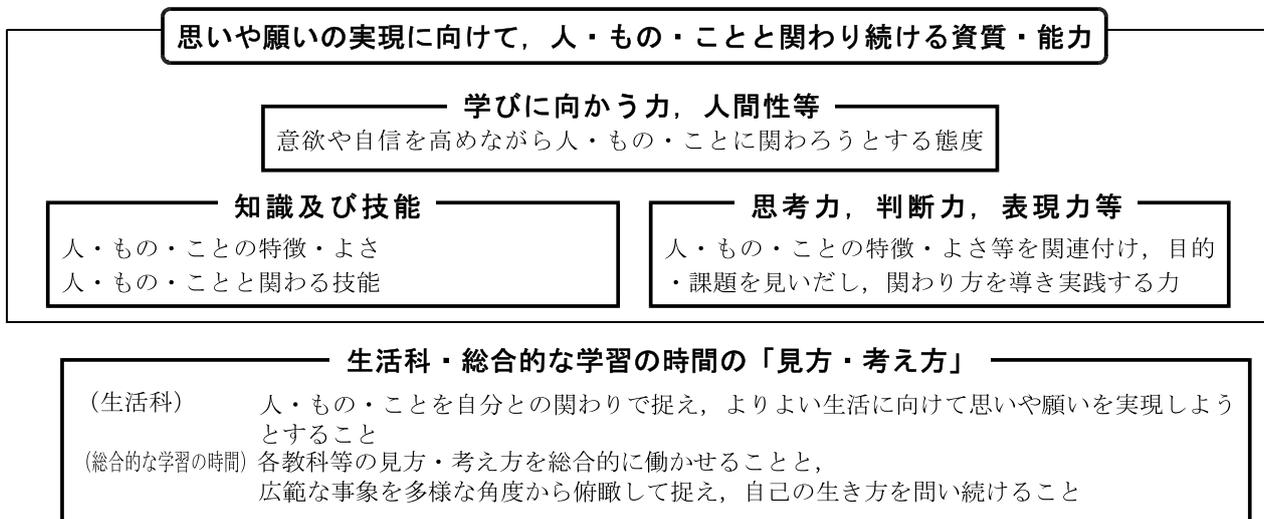


図2 本校生活科・くすの木タイムが育成を目指す資質・能力の三つの柱と「見方・考え方」

「見方・考え方」は、資質・能力によって支えられている。思いや願いの実現に向けて、これらの「見方・考え方」を働かせることで、資質・能力は育まれる（図3 澤井2018一部改変）。資質・能力が育まれることで、生活や社会においても「見方・考え方」を働かせ、思いや願いの実現に向かうようになる。このように「見方・考え方」と資質・能力は相互に高め合う関係にある。また「見方・考え方」は、生活科や総合的な学習の時間を学ぶ本質的意義の中核をなすものとして、学びと生活や社会をつなぐものである。

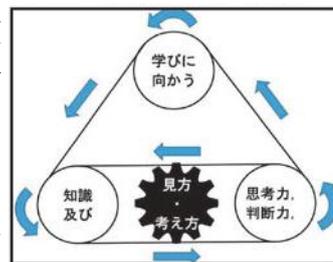


図3 「見方・考え方」と資質・能力の関係

3 研究の方向

目指す資質・能力に向けて、3年次研究では、子どもが熱意・探究心と、考えの表出をする姿（以後、躍動をする姿）を目指して授業改善を行った。以下は、その姿の具体と、学習指導の工夫である。

- 【躍動をする姿】** ○自らの目的の達成や課題の解決に向けて、人・もの・こととの関わり方やその根拠を伝えている姿
- 【学習指導の工夫】** ○取組の方向性についての自己決定や集団決定をする機会の設定
○人・もの・ことの特徴・よさを他者と共有する機会の設定
○新たな関わり方を伝える道具の用意と対話を支える心構えの提示

実践から、子どもが躍動をする姿が概ね見られた。その中で、目的の達成や課題の解決に向けて、首を傾けたり目を見開いたりしながら、自分と他者のもつ人・もの・ことの特徴・よさや関わり方の比較をしたり、真似や相談をしたりして真剣に新たな関わり方を考える様子が多く見られた。これは、協働的な学びが、資質・能力の三つの柱が相互に関係し合うことにつながったものと推察される。思いや願いの実現に向けた、協働的な学びは、資質・能力の育成の一因であると考えられる。

さらに、単元の中で、人・もの・こととの関わりへの思いや願いをもち、進んで他者と相談をしたり、俯瞰して物事を捉えたりする姿が多く現れた子どもには、他の単元や教科等の学び、休み時間の中でもこのような姿が現れる傾向があった。これは、子どもが「見方・考え方」を生活や社会の中で働かせ、単元を通して育んできた資質・能力を他の文脈の中で活用する姿であると言える。つまり、状況に応じて「見方・考え方」を働かせて学ぶ子どもの姿が増えれば、他の文脈においても「見方・考え方」を自在に働かせ、資質・能力の育成に寄与する一つとなると考えた。

これらの成果から、協働的な問題解決を土台に、子どもが「見方・考え方」を意図的に働かせていくことが「見方・考え方」を自在に働かせることにつながり、生活や社会の中で資質・能力を活用できると考えた。そこで、本年次は「思いや願いの実現に向けて、人・もの・ことと関わり続ける資質・能力」の育成に向け、「見方・考え方」と協働の面から授業改善を行うこととした。

4 研究内容

(1) 生活科・くすの木タイムを学ぶ本質的意義と「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿

目指す資質・能力の育成に向け、生活科・くすの木タイムを学ぶ本質的意義と、問題解決的な学習の過程における「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿を捉えた。

①生活科・くすの木タイムを学ぶ本質的意義

前述のとおり「見方・考え方」は、教科等を学ぶ本質的意義の中核をなすものである。つまり、教科等を学ぶ本質的意義は、抽象的な「見方・考え方」を具体化する上での指標となるとともに、単元構想をする上で、欠かすことができない要素である。そこで、教科等の目標と「見方・考え方」を踏まえて、本研究部では、生活科・くすの木タイムを学ぶ本質的意義を以下のように捉えた。

【生活科】身の回りの人・もの・ことと自分との関わりについての思いや願いを実現し、生活を豊かにすること

生活科において、子どもが身の回りの人・もの・ことと自分との関わりについての思いや願いをもち、それを実現していく中で、子どもはできないことやしたことがないことに自ら取り組み、自分でできることを増やしたり活動範囲を広げたりして成長していく。さらに、自分の成長とともに周囲と

の関わりの深まりを感じ、生活を豊かにしていく。これを繰り返すことで、自分の成長と周囲との関わりに関心をもって価値を見だし、夢や希望をもって自分の世界を広げることができるようになる。

【くすの木タイム】人・もの・ことの本質を探ってみ極めようとする思いや願いを実現し、社会や自然の一員として自己の生き方を問い続けること

くすの木タイムにおいて、子どもが人・もの・ことの本質を探ってみ極めようとする思いや願いを実現する中で、子どもは、自分と関わりのある社会や自然の中からもった「もっと魅力を知りたい」「人の役に立ちたい」等の思いや願いを基に課題を見だし解決していく。さらに、他者と協働して自分のすべきこととその方法を考えたり、学ぶことの価値を考えたりし、解決できた自信と社会貢献できた自分への価値を見だして、社会や自然の一員として自己の生き方を問い続けていく。これを繰り返すことで、世界を切り拓き納得のいく生き方を探っていくことができるようになる。

②生活科・くすの木タイムの「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿

「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿が見られるように、生活科・くすの木タイムにおける問題解決的な学習の過程を次のように構想した。

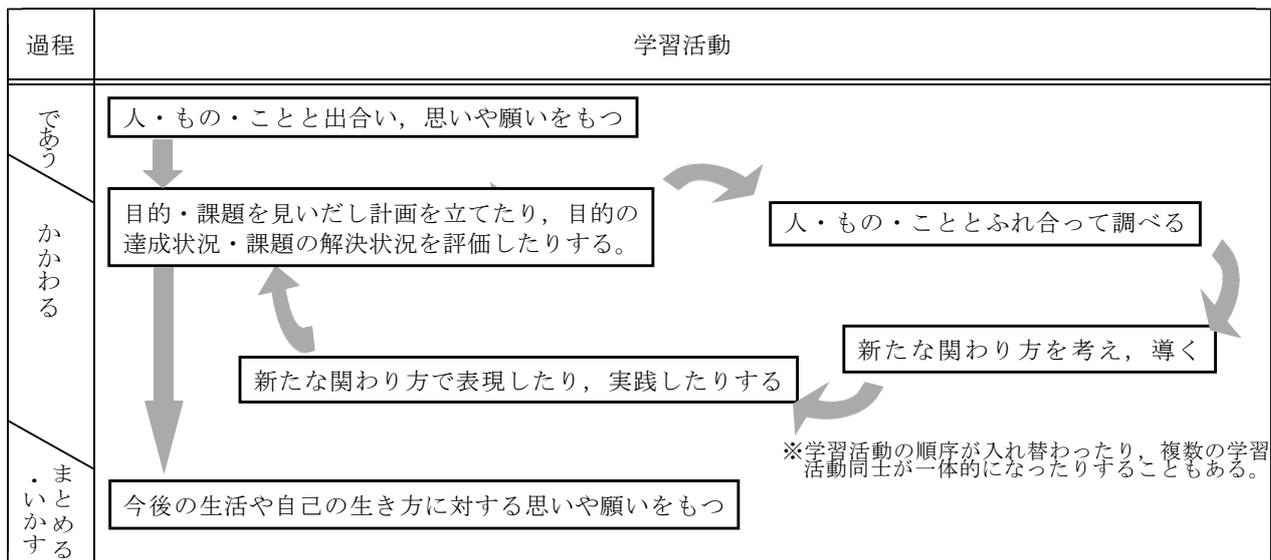


図4 本校生活科・くすの木タイムの問題解決的な学習の過程

以下は、教科等を学ぶ本質的意義を基にした「見方・考え方」を働かせて学ぶ子どもの姿である。

	身近な生活に関わる見方・考え方【生活科】	探究的な見方・考え方【くすの木タイム】
見方	人・もの・ことを自分にとっての大ききで見ながら、	広範な事象を多様な角度から俯瞰して見て、
考え方	自分自身や自分の生活について考えている。 (思いや願いの実現に向けて、(見付ける, 比べる, たとえる, 試す, 見通す, 工夫する活動により) 考えること	自己の生き方を考えている。 (①社会や自然の一員として, すべきこととそのため方法を考えること ②自分にとっての学ぶことの意味や価値を考えていくこと ③学びを自己の生き方につなげて考えること

図5 生活科・くすの木タイムの「見方・考え方」を働かせて学ぶ子どもの姿

教科等を学ぶ本質的意義を基にした「見方・考え方」を働かせて学ぶ姿(図5)を問題解決的な学習の各過程において具体化するとともに、協働的に学ぶ子どもの姿を次のように導いた。

【生活科】

学習活動		「見方・考え方」を働かせて学ぶ姿	協働的に学ぶ姿
目的を見だし計画を立てる	表現	人・もの・ことと出合ってもった楽しさやあこがれを基に、人・もの・ことを自分にとっての大切さで見ながら、自分とのつながりをよりよくしたいという目的を見付けたり、それを友達と比べたりして、自らの目的をもち、達成までの過程を見通しながら計画を立てている。	自らの目的の達成に向けて、人・もの・ことと自分なりの関わり方や関わって得た気付きを友達と共有している。
目的の達成状況を評価する		実践して得た気付きを基に、人・もの・ことを自分にとっての大切さで見ながら、友達に認められたことと、自分の頑張りから、自己の成長と人・もの・ことの自分にとっての価値を見付けている。	
人・もの・こととふれ合って調べる	体験	目的の達成に向けて、人・もの・ことを自分にとっての大切さで見ながら、関わり方を工夫したり、試したりしている。	
新たな関わり方を考え、導く	表現	関わり方のよさについて、人・もの・ことを自分にとっての大切さで見ながら、友達の関わり方と比べたり、よりよい関わり方を見付けたりし、気付きを得て、新たな関わり方が自分とのつながりをよりよくする見通しをもって導いている。	
新たな関わり方で表現・実践をする	体験	目的の達成に向けて、人・もの・ことを自分にとっての大切さで見ながら、関わり方を工夫したり、試したりしている。	

【くすの木タイム】

学習活動		「見方・考え方」を働かせて学ぶ姿	協働的に学ぶ姿
課題を見だし計画を立てる 課題の解決状況を評価する	課題設定	実社会の抱える問題やニーズについて、「地域の役に立つ」「学ぶ価値がある」等の多様な角度から俯瞰して見て、課題を見だし、計画の立案をしている。 他者評価を基に、課題の解決状況について「貢献度・達成度」「相手の立場」等の多様な角度から俯瞰して見て、次に必要な情報を明らかにしたり新たな課題を見いだしたりしている。	課題の解決に向けて、人・もの・ことについての情報を他者に伝えたり、新たな情報を聞いたりし、合意形成に向かったり、役割分担をして実践をしたりしようとしている。
人・もの・こととふれ合って調べる	情報収集	必要な情報やその収集方法（情報源）について、「課題の解決につながる」「情報の確かさ」等の多様な角度から俯瞰して見て、情報の収集をしている。	
新たな関わり方を考え、導く	整理分析	収集した情報について、「実現可能性」「相手の立場」等の多様な角度から俯瞰して見て、課題の解決方法を導いている。	
新たな関わり方で表現・実践をする	まとめ	自らの表現・実践について、「課題の解決につながる」「相手の立場」等の多様な角度から俯瞰して見て、表現・実践をしている。	

このような、「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿を促すことができるように、これまでの研究における前述の学習指導の工夫とともに、以下のような学習指導の工夫を行う。

（２）学習指導の工夫

生活や社会の文脈に沿い、かつ学ぶ理由のある目的・課題の設定【生活科・くすの木タイム】(ア)

子どもが「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶために、生活や社会の文脈に沿い、かつ学ぶ理由のある目的・課題の設定を行う。生活や社会の文脈に沿った目的・課題にするには、設定までの過程の中に真正性（リアル）、状況把握、相手意識、具体性、役割、レディネス（適度な難度）、生み出すべき成果、評価の観点の要素を盛り込むことが大切である（全体研究を参照）。

また、子どもにとって学ぶ理由のある目的・課題にするには、その内容が教科等を学ぶ本質的意義に即していることが欠かせない。なぜなら、教科等を学ぶ本質的意義は「見方・考え方」の中核を成すものであり、その教科等を子どもが学ぶ理由であるからである。いかに生活や社会の文脈に沿った課題であったとしても、教科等を学ぶ理由につながるものでなくては「見方・考え方」は働かない。

そこで、生活や社会の文脈に沿った目的・課題の設定までの学習活動を教師の意図に合わせて組み合わせることとした。さらに、子どもにとって学ぶ理由のある目的・課題にする視点を具体化した。

【生活科】

目的の設定までの主な学習活動	教師の意図	目的の設定に含める要素
1 生活の中の対象と出会う。	・生活の中の対象に目を向けられるようにする。 ・対象の魅力や対象と関わる楽しさ、憧れ等の感情に目を向けられるようにする。	→真正性（リアル） →状況把握 （相手意識）
2 班や全体で感想を伝え合い、思いや願いを学習のめあてとして立てる。	・対象への多様な気づきの共有を促す。 ・思いや願いの自覚を促す。	
3 思いや願いを具体化した目的を立てながら、目的を達成した状態（ゴールイメージ）とその達成基準を決める。	・思いや願いを膨らませられるようにする。 ・目的の達成への活動と、達成を判断する基準の具体化を促す。	→目的の具体化 →役割 レディネス（適度な難度） 生み出すべき成果 評価の観点

※生活科の目的とは、思いや願いを具体化して膨らませたものとする。

このような要素を盛り込む生活や社会の文脈に沿った目的の設定をすることによって、よりよい生活にしたいという思いや願いが高まり、その実現に向けて自分にとっての対象の価値を見て、関わり方を考えていく、「見方・考え方」を働かせることを促すことができる。また、目的が適度な難易度で設定され、評価の観点が存在しているため、自他の関わり方を見比べたり、他者の関わり方のよさを取り入れようとしたりする協働性の高まりも期待できる。

具体例：1年「あきとなかよし」（5）（6）

- 1 校庭や近所の公園で、秋を感じるものを見付ける。

落ち葉やどんぐりが落ちているよ。色がきれいだな。どんぐりがコロコロ転がって面白いな。 →真正性, 状況把握



- 2 班や全体で秋のものに触れた感想を伝え合い、もった思いや願いを基に、学習のめあて「秋のものを使って楽しく遊ぼう」を立てる。

落ち葉を踏むとパリパリして楽しいよ。楽しく遊べそうだよ。 →目的の具体化



それは、楽しそうだね。ほくもやりたいな。どんぐりを使って楽しく遊べないかな。 →目的の具体化

- 3 思いや願いを具体化した目的「秋のよさを生かして、秋の遊び場をつくり、友達と楽しく遊ぼう」を立てながら、目的を達成した状態と、その達成基準を決める。

秋のいいところを使って、みんなが楽しめる遊び場をつくるのがめあてだよ。 →役割, レディネス, 生み出すべき成果



友達から秋らしいね。って言ってもらったり、とっても楽しいねって言われたらめあて達成だね。友達が笑顔で遊んでくれてもいいんじゃないかな。 →評価の観点

さらに、生活科を学ぶ本質的意義「身の回りの人・もの・ことと自分との関わりについての思いや願いを実現し、生活を豊かにすること」を基に、「目の前の子どもたちが夢や希望をもってどのように豊かな生活を送って欲しいか」を「自分の成長」「今後の日常生活へのつながり」の2つの視点で具体化し、その具体に到達し得る目的かを見直す。なお、目的だけではなく、この視点は単元構想の際にも、常に意識していくものである。以下は、本研究部の令和元年度の視点例である。

大単元名 内容項目	みんなでたんけんしよう (1) (3) (4)	たのしくあそぼう (5) (6)	だいにそでよう (6) (7)	おおきくなったじぶんをしよう (2) (8) (9)
「自分の成長」	○集団の中で自分が友達の役に立つとともに、友達のよさを感じて生活することができる。 ○自分や友達のよさや得意なことを生かし合って生活することができる。 ○自分の心身の成長を自覚しながら、今後の成長を願って生活することができる。			
「今後の日常生活へのつながり」	学校や通学路、地域、公共施設、それらで出会う人々に愛着をもち、自信をもって接し、安全に生活することができる。	自然や季節、身近な物を取り入れながら、楽しく工夫をして生活することができる。	動植物に愛着をもち、それらと接する楽しさを感じながら、動植物を大切に生活することができる。	自分の生活を支えてくれている人の存在と、自分の成長を感じながら、さらなる成長を願って生活することができる。

【くすの木タイム】

課題の設定までの主な学習活動	教師の意図	課題の設定に含める要素
1 社会や自然に出て、「地域の役に立つこと」「取り組む価値があること」等の問題を見付ける。	・社会や自然の中の問題の存在目を向けられるようにする。 ・社会や自然の中の問題に関わる人の思いに目を向けられるようにする。	→真正性 (リアル) →状況把握 相手意識
2 ニーズ調査や認知度調査等で、問題の原因分析をし、学習材を決めたり、思いをもったりする。	・問題の原因等への多様な情報の収集と共有を促す。 ・思いや願いの自覚を促す。	
3 課題を立てながら、課題を解決した状態 (ゴールイメージ) とその評価者・評価基準を決める。	・思いや願いを膨らませられるようにする。 ・課題の解決への活動と、解決を判断する人とその基準を具体化する。	→課題の具体化 →役割 レディネス (適度な難度) 生み出すべき成果 評価の観点

このような要素を盛り込む生活や社会の文脈に沿った課題の設定をすることによって、広範な事象かつ答えが一つではない課題となり、教科等の「見方・考え方」を働かせたり、多様な角度から俯瞰して解決方法を検討したりする必要感が生まれる。また、一人では解決することが難しいため、他者と共に活動することや合意形成することが必要となり、協働性を高めることができる。

具体例：5年「広がれ！うんまい〇〇 (地元食材料理)」

1 前橋市の魅力度を調べ、「地域の役に立つこと」「取り組む価値があること」等の問題を見付ける。

順位	市名	道府県	魅力度
1	札幌市	北海道	60.5
2	神戸市	兵庫県	58.0
3	横浜市	神奈川県	57.6
4	東京都	東京都	56.3
5	京都市	京都府	49.0
6	長崎市	長崎県	44.2
7	金沢市	石川県	42.3
8	福岡市	福岡県	38.5
9	大阪市	大阪府	38.1
10	仙台市	宮城県	37.6
11	奈良市	奈良県	37.3
12	名古屋市	愛知県	34.2
13	青森市	青森県	26.2
34	徳島市	徳島県	14.7
35	山形市	山形県	14.6
36	さいたま市	埼玉県	13.2
37	千葉市	千葉県	13.1
38	大田市	島根県	12.6
39	鳥取市	鳥取県	12.6
40	和歌山市	和歌山県	11.1
41	岐阜市	岐阜県	10.8
42	佐賀市	佐賀県	9.9
43	福山市	広島県	9.7
44	福井市	福井県	9.4
45	津市	三重県	8.7
46	前橋市	群馬県	3.6

前橋市の魅力度はとても低いのだな。これは大変だな。
→真正性

前橋市のPRのために、ぼくたちにも何かできないかな。
→状況把握

2 有名観光地の名物料理を調べたり、前橋市の地元食材料理の試しの調理・試食をしたりし、学習材をやきまんじゅうと決め、思いをもつ。

前橋市の魅力度が低いのは、名物料理がないからかな。県外のもの比べると知名度が足りていないと思うな。
→状況把握

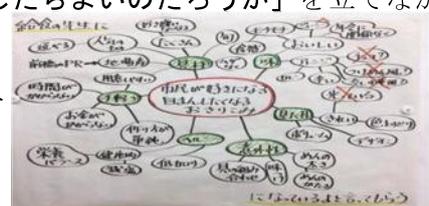


前橋市の地元食材料理を広めれば、もっと前橋市の魅力を伝えられると思うな。
→相手意識, 具体性

3 課題「多くの人を喜ばせる地元食材料理を作るにはどうしたらよいのだろうか」を立てながら、課題を解決した状態とその評価者・評価基準を決める。

人に喜んでもらうにはどうすればいいのかな。もっと情報を集めないとな。
→レディネス

まずは、学校の人に、ぼくたちが作った地元食材料理で喜んで欲しいな。
→役割, 生み出すべき成果, 評価の観点



また、くすの木タイムを学ぶ本質的意義「人・もの・ことの本質を探って見極めようとする思いや願いを実現し、社会や自然の一員として、自己の生き方を問い続けること」を基に、「目の前の子どもたちがどのような納得できる生き方を送れる大人になって欲しいか」を「人・もの・ことの本質に関する概念的な知識」「人の役に立つ」の2つの視点で具体化し、その具体的に到達し得る課題かを見直す。なお、課題だけではなく、この視点は単元構想の際にも、常に意識していくものである。以下は、本研究部の令和元年度の視点例である。

学年 人・もの・こと	3年 「竹細工」	4年 「落語」	5年 「地域食材」	6年 「商店街」
概念的な知識	普段気に留めていない物について、改めて自分なりの価値を見いだしていける大人	人を楽しませたり、感動させたりして、それを自分の喜びとして生きている大人	地域食材に目を向けて、地元を愛し、生産者の思いを大切にすることができる大人	働くことの意味ややりがいを自分なりに見いだしていける大人
人の役に立つ	社会や自然の一員として社会貢献し、社会貢献できた自分自身の価値を見いだしていける大人			

生活科を学ぶよさと、思いや願いを実現するための学び方の提示【生活科】(イ)

生活科では、子どもが「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶために、生活科を学ぶよさと、思いや願いを実現するための学び方の提示をする。生活科を学ぶよさについては、生活科を学ぶ本質的意義と対応させて、「生活を豊かにする」と「成長」の視点から、子どもたちと一緒に作成する。そして、単元や活動の目的を考える際や、振り返りの際の視点として用いる。思いや願いを実現するための学び方は、生活科の思考の方法と友達との協働の要素から、教師が作成する。そして、活動の始めに確認をしたり、活動中に子どもたちがいつでも見返せるようにしたりする。

生活科を学ぶよさを提示することで、活動することに夢中になり客観的に自分を見つめることが難しい子どもたちが生活科の見方である人・もの・ことと自分とのつながりを見返すきっかけとなる。思いや願いを実現するための学び方を掲示することで、生活科の考え方を道具として活用することを促し、友達と協働的に学ぶ姿のイメージをもって活動に取り組めるようになる。生活科を学ぶよさと、思いや願いを実現するための学び方の例は、次のとおりである。

生活科を学ぶよさ	<ul style="list-style-type: none"> 生活が今よりもっと楽しくなる。 (生活を豊かにする) 前はできなかったことが、できるようになる。 (成長) 	
思いや願いを実現するための学び方の学び方	<p>思考の方法（比較・分類・関連付け・試行）と協働の要素を含んだ学び方</p> <p>〈例〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ○友達と関わり方を相談する ○友達の関わり方と比べる ○友達の関わり方のよいところを見付ける ○友達と工夫した、新しい関わり方を試す 	

自他のもつ個別かつ複数の情報の可視化と整理【くすの木タイム】(ウ)

くすの木タイムでは、子どもが「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶために、自他のもつ個別かつ複数の情報の可視化と整理を行う。これにより、子どもは、整理された自分の情報と他者の情報を見て考えのズレを自覚し、他者とともに情報を比較したり関連付けたりして考え直す必要感をもつようになる。さらに、他者のもつ情報は自分が見ていない角度からの情報が含まれている可能性が十分にあるため、多様な角度から見ることにつながる。具体的な手順は次のとおりである。

教師の行うこと	主な学習活動	効果
1 前時の振り返りの共有を図る。	本時のめあてをつかむ。	子どもが自他の考えのズレに気付く。
2 マトリクスやウェビング図等の思考の枠組みを提示したり、情報を色分けし構造的に板書したりする。	情報を出し合い、整理する。	子どもが考えやその根拠の情報を整理して見る。 ※よりよく「見方・考え方」を働かせる
3 整理して新たに気付いたことや考えるべきことについて問いかける。	整理した情報を基に、解決方法等を話し合う。	子どもが整理したものを焦点化し、多様な角度から見て、解決方法を導く。※よりよく「見方・考え方」を働かせる

具体例：4年「目指せ！幸せ届ける笑学生（落語）」

課題：若い人に落語に興味をもってもらえる落語会にするには、どうしたらよいだらう

- 1 前時の振り返りの共有を促し、子どもと共にめあて「落語に興味のない人でも1時間居なくなる落語会の内容を決めよう。」を設定する。

「落語」に加えて「他の噺の紹介」をしたいと思ったけど、友達の「落語のしぐさ体験」もいいな。



いろいろな案があるな。案の中から、落語に興味のない人でも1時間いなくなる案を、話し合って選びたいな。

- 2 子どもから出された落語会の内容の案とその理由をマトリクスに整理し、子どもと考えた視点『ニーズに応える』『落語の魅力が伝わる』『自分たちならではの』で色分けをする。

	『『落ち』の説明会』を入れる	「しぐさ体験」を入れる	「噺の題名カルタ」を入れる
理由	<ul style="list-style-type: none"> ・奥笑いが分かるから ・楽しみ方が分かるから ・頭を使う笑いが分かるから 	<ul style="list-style-type: none"> ・体験的に楽しめるから ・想像する楽しみが分かるから ・自分らの経験で伝えられるから 	<ul style="list-style-type: none"> ・噺の多さが伝わるから ・噺の題名を覚えられるから

※子どもたちは、事前に街の若い人へ「落語会に求めること」のニーズ調査を行った。

- 3 整理した落語の内容の案とその理由を基に、視点『ニーズに応える』『落語の魅力が伝わる』『自分たちならではの』の中で大切にしたいものを問いかける。

師匠の「ぼくたちにしかできないことをしてほしい」って話もあったから、『自分たちならではの』を大切にしたいな。



じゃあ、「しぐさ体験」は、ぼくたちが実際に体験して学んだことだから、『自分たちならではの』になるな。「しぐさ体験」を入れた方がいいと思うな。

たくさんの理由を基に決めたから納得のいく内容を選べたな。たくさんの人に落語に興味をもってほしいな。

5 実践例 3年「竹細工の魅力を地域の人に伝えよう」(大単元「オープン!ときめき竹細工工房」)

(1) 単元の構想

子どもたちは、3年「オープン!ときめき竹細工工房」の第2小単元「学校の人に竹細工の魅力が伝わるものを作ろう」において、竹細工への愛着を感じてきている。この子どもたちにとって、本小単元において、大量生産・大量消費経済の現代におけるものの価値を考える機会の減少という社会の問題に触れることは、地域の役に立ちたいという思いや願いをもつことになる。そして、竹細工の魅力を発信する学習に取り組むことは、課題を見だし専門家や友達と協働的に解決しながら、ものの価値を多面的に考えることの大切さや協働的に学ぶことの価値の実感をし、人の役に立つことの喜びを感じることができると考えた。つまり、「思いや願いの実現に向けて、人・もの・ことと関わり続ける資質・能力」の育成につながると考え、次のように単元を構想した。

目標	竹細工の魅力を発信する竹細工博物館づくりを通して、竹細工やそれにかかわる人々の特徴・よさを関連付けながら、課題を見だし、解決方法を導き、竹細工を作るときに込められた思いやものの価値について見つめ直すことの大切さを自覚し、もの選び方や使い方を問い直す。			
評価規準	(①知・技)竹細工やそれにかかわる人々の特徴・よさを基に、ものの価値について外見だけでなく作った人の思いなどからも理解している。 竹細工やそれにかかわる人々の特徴・よさの比較・分類をする思考ツールを使うことができたり、他者の考えを把握しその考えを解決方法に生かしている。 (②思・判・表)竹細工やそれにかかわる人々について課題を見だし調べ、調べたことや他者の発言等を根拠として解決方法を導き、実践している。 (③主体的態度)竹細工に興味をもってもらうことへの関心を高め、取組への思いや自信をもち、課題解決に取り組もうとしている。			
過程	時間	学習活動	「探究的な見方・考え方」を働かせ学ぶ姿	協働的に学ぶ姿
であう	3	○学校外の人へ、竹細工の認知度調査を行い、調査結果を整理する。【情】	【課題設定】 ・竹細工職人の話や、竹細工の認知度調査をしたことを基に、「人の役に立つ」「自分たちができること」等の多様な角度から俯瞰して見て、課題の設定をし、計画の立案をしている。 ・竹細工博物館の感想を基に、「若い人がものを大切にしようとする博物館になったか」を「相手の立場」「貢献度・達成度」等の多様な角度から俯瞰して見て、自分たちの博物館に新たに取り組むべきことを見だしてたりしている。	地域の若い人にものを大切にしたいという気持ちをもってもらうような竹細工博物館になるように、竹細工作りを通して得た竹細工の魅力を他者に伝えたり、他者が得た魅力を聞いたりし、よりよい博物館にするための合意形成を図ったり、役割分担しながら竹細工博物館を作ろうとしている。
	1	○竹細工職人の方の話や認知度調査を通して気付いたことや疑問を話し合い、課題をつかむ。【課】 課題：地域の若い人にものを大切にしたいという気持ちをもってもらうにはどうしたらよいただろうか		
かかわる	1	○竹細工の魅力を発信したあとのゴールイメージについて話し合い、計画を立てる。【課】	【情報収集】 ・博物館で伝えるべき竹細工の魅力や発信方法について、「課題の解決につながる」「情報の確かさ」等の多様な角度から俯瞰して見て、情報の収集を行っている。	
	1	○竹細工の魅力を発信方法を、図書資料やWebサイトで調べる。【情】		
まとめる・いかす	2	○竹細工の魅力を発信方法を話し合う。【整】	【整理・分析】 ・来館者の感想を基に、「自分たちが伝えたいこと」や「来館者に伝わったこと」、「来館者の立場」等の多様な角度から俯瞰して見て、若い人が物を大切にしたい気持ちになる竹細工博物館にする方法を考えられている。	
	3	○伝えたい内容が似ている子ども同士で班を組み、発表資料にまとめる内容を分担して詳しく調べる。【情】		
	4	○班ごとに試しの校内博物館づくりに向けて準備を行う。【整】【ま】	【まとめ・表現】 ・自分たちの班の発表資料や竹細工博物館での説明について、「課題の解決につながる」、「相手の立場」等の多様な角度から俯瞰して見て、竹細工博物館を準備したり、開いたりしている。	
	2	○試しの校内博物館を開き、来館者から感想をもらう。【ま】		
	2	○試しの校内博物館で得た感想を基に、博物館をよりよくするための方法を話し合う。【課】【整】		
	8	○話し合ったよりよい博物館にするための方法を基に、校外博物館作りに向けて班ごとに準備をする。【情】【整】【ま】		
	3	○施設の方と打合せをし、自分たちの校外博物館を再度見直す。【整】		
	2	○校外博物館を開き、来館者から感想をもらう。【ま】		
	2	○「竹細工博物館」の来館者の感想を集計し、「竹細工博物館」の成果を話し合う。【ま】		

図6 3年「竹細工の魅力を地域の人に伝えよう」における「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿

※学習活動をゴシック体で示したところについて「(2) 学びの実際」で子どもの様子を詳しく示す。

なお、本単元において、子どもの見方・考え方を働かせ、協働的に学ぶ姿を促すため学習指導上の工夫を次のように具体化して行った。

(ゴシックは本年次研究における学習指導の工夫)

<単元を通して>

- ・自他のもつ竹細工についての個別かつ複数の情報の可視化と整理

<「であう」過程>

- ・生活や社会の文脈に沿い、かつ学ぶ理由のある課題の設定

※「生活や社会の文脈に沿い」とは、子どもが職人の話や認知度調査等をして出合った社会の問題に問題を基にすることである。

「人の役に立つ」 →社会の一員として、社会貢献をし、社会貢献できた自分自身に価値を見いだしていける大人

「人・もの・ことの本質に関する概念的理解」→普段気にも留めていない物を多様な角度から見て、自分なりの価値を見いだしていける大人

2つの視点で具体化し、課題や単元構想を見直す。

<「かかわる」過程>

- ・自己評価の指標となる、課題を解決した状態の具体図の作成と提示

<「まとめる・いかす」過程>

- ・自己評価の指標となる、探究課題を選択する視点と課題を解決した状態の具体図の提示

(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Gの「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿

【前小単元「学校の人に竹細工の魅力が伝わるものを作ろう」】

子どもたちは、校内の児童や職員に竹細工の魅力を伝えようと、班の友達や竹細工職人とともに編み方や竹の皮・身の使い分け等を改善しながら竹細工作りをした。その中で、竹細工の魅力を再発見するとともに、校内の児童や職員の感想から、自分たちの取組に手応えを感じ、竹細工に愛着をもつようになった。さらに、竹細工職人から「竹細工職人が減ってしまった」「竹細工のよさを考えようとする人が減ってきている」等の竹細工が抱える問題点を聞いた (図8)。



図7 Gの班の風鈴

【本小単元「竹細工の魅力を地域の人に伝えよう」】

①「であう」の過程 (第1時～第4時)

第1～5時、竹細工職人の話を振り返り、問題意識をもった子どもたちは、新たな課題を設定し解決しようとして動き出した。以下は、その後の主な学習活動と子どもたちの思いや願いである。

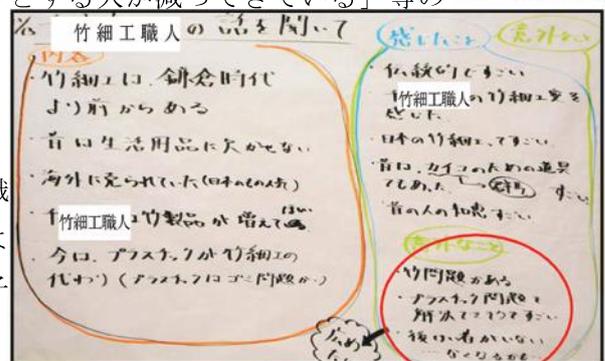


図8 竹細工職人の話

【学習指導の工夫 (ア) 課題の設定】

時間	課題の設定までの主な学習活動	子どもたちの思いや願い
1	竹細工職人から聞いた話を整理し、視点「地域の人に役に立つ」で問題を見付けた。	竹細工ってやっぱり大切にしていきたいな。自分たちに何ができるかな。まずは、地域の人がどのくらい竹細工を知っているのか調べたらどうだろう。
2, 3	地域の人へ竹細工の認知度調査を行った。若い人の竹細工の認知度の低さの要因について話し合った。	竹細工の認知度が低いのは、若い人が竹細工の魅力を知らないからじゃないかな。魅力を知って欲しいな。
4, 5	考えた要因から思いや願いをもち、課題を立てた。竹細工の魅力が伝わった状態と、その評価者を地域の若い人と決めた。	竹細工の魅力を若い人に伝えたいな。若い人に竹細工の魅力が伝わったと言って欲しいな。そして、ものを大切に作る気持ちになってくれたらいいな。

第4時、若い人に竹細工の魅力を伝えたいという思いをもった子どもたちに、教師は、第1小単元「今年取り組むことを見付けよう」で話し合った探究課題を選択する視点 (図9) に再度着目するよう促した。すると、子どもたちは、視点「人の役に立つ」を基に、「竹細工の魅力を伝えることが若

る中で、「今と昔のプラスチックの量の違いが分かりやすくなるようにグラフがあった方がいいよ。そうすれば、竹細工が環境にいいことが伝わることにつながるよ。」等、来館者の立場に立って、竹細工の魅力を考え、話し合っていた。このGの姿は、地域の若い人にもものを大切にしたいという気持ちをもってもらおうと、話し合おうとする姿である。そして自分の役割で、環境の側面から話し合う姿である。このGの姿は、竹細工博物館で伝えるべき魅力について、地域の若い人にもものを大切にしたいという気

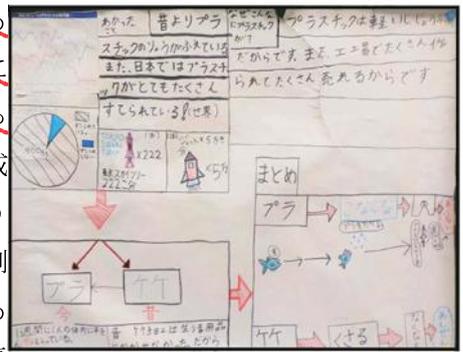


図13 Gの班の掲示物

持ちをもってもらうことや、竹細工と環境とのつながり等の角度から俯瞰的に見て、情報収集するやりとりの姿であった。このような、社会の一員として、自分たちのすべきことの役割を考える姿は、探究的な見方・考え方を働かせて、協働的に学ぶ姿であると考えられる。

課外、試しの校内竹細工博物館を開館し、来館者として招待した保護者に、アンケート調査を行った。その際、Gの班の子どもたちは、来館者の表情を見ながら、竹細工の魅力を説明した。来館者から「へえ」という関心の声や驚きの表情に喜び、説明を付け加えていた。



図14 試しの校内博物館の様子

第16時、自分たちの校内博物館の様子を記録した写真やアンケート結果を見て、成果を振り返った。Gは、写真を見ながら「体験コーナーが楽しそうだね」や「作り方コーナーをよく見てるね」と友達に伝えたり、「和風がいい」「歴史が分かる」等のアンケート結果から、自分たちの成果を笑顔で話し合ったりしていた。

～～「見方・考え方」を働かせて協働的な学びをする一場面の詳細～～

第17時、課題『地域の若い人に、ものを大切にしたいという気持ちをもってもらうにはどうしたらよいのだろう』に照らし、課題の解決状況について話し合った。「自分たちが伝えたい竹細工の魅力一覧（**具体図**、**図11**）」と「来館者に伝わった竹細工の魅力一覧（**図15**）」を比較すると、自分たちが伝えたいことは概ね伝わったことが分かった（**図15の緑の○印**）【学習指導の工夫（ウ）】。一方で、「ものを大切にしたい」と記述があったのは、「手作りがいい」と書いた人だけだった。そこで自分たちが想定していなかった「手作り」が「ものを大切にしたい」と思ってもらうために必要な竹細工の魅力なのかという問いをもち、話し合った。その後の学級全体でのやりとりの様子は以下の通りである。

来館者が感じた竹細工の魅力一覧	
<input checked="" type="radio"/>	編み方等の作り方がいい
<input checked="" type="radio"/>	温かい雰囲気の見え方がいい
<input checked="" type="radio"/>	和風がいい
<input checked="" type="radio"/>	歴史が分かる
<input checked="" type="radio"/>	味わいがある見た目
<input checked="" type="radio"/>	なくなりつつあるが、残すべき伝統
<input checked="" type="radio"/>	プラスチック製品より丈夫で長持ちしそう
<input checked="" type="radio"/>	土にかえり、環境にやさしい
<input checked="" type="radio"/>	花びんや小物入れなど身近にある
<input type="radio"/>	一生懸命作ったオリジナルのもの
<input type="radio"/>	手作りがいい

図15 色分けしたアンケートの結果

T：「手作り」は博物館には取り入れるべき魅力かな？
【学習指導の工夫（ウ）】

C1：う～ん、「手作り」はそんな目立つことじゃないよ。入れなくてもいいかな。

C2：それに、「手作り」は伝えにくい内容だね。

G：（若い人が）ものを大切にしたい気持ちになるから入れた方がいいんじゃない。

C1：でも、手作りは（取り入れるほどの）竹細工の魅力じゃないから入れてもしょうがないよ。

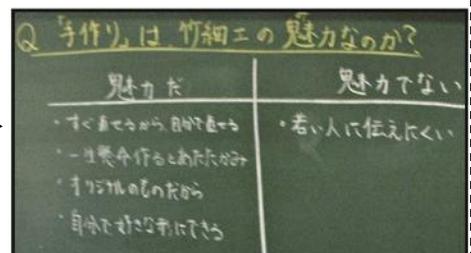


図16 立てた問いに対する子どもの考え①

C3：うーん、バレンタインのチョコの場合だけど、買うものより手作りの方が嬉しいよね。

全：ああ～。(納得したように)

C4：相手のことを考えてるっていうのがいいんだよ。気持ちが入っているのが伝わるね。コンビニチョコより愛情が分かるでしょ。

C1：美味しいなあっただけじゃなくって、嬉しさがあ
るってことね。

G：自分たちの達成感を伝えれば、見た人に自分たちの嬉しさが伝わるよね。自分たちの頑張りが伝わって、来てくれた人に竹細工に思いがこもっていることが伝わって、ものを大切に作る気持ちになるはずだよ。

C3：確かに。若い人の意識が変わると思うな。

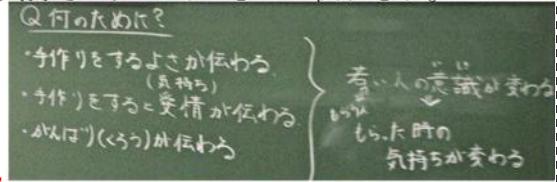


図17 立てた問いに対する子どもの考え②

この子どものたちのやりとりは、友達の話を中心に共感的に聞き、他者の役に立とうと来館者の立場に寄り添いながら、これまでに捉えていた竹細工の魅力以外の「物に込められる気持ち」や「ものを見る人の立場」等の角度から俯瞰して見て、必要な竹細工の魅力を明らかにする姿であった。このような、社会の一員として、自分たちのすべきことについて合意形成を図る姿は、探究的な見方・考え方を働かせて、協働的に学ぶ姿であると考えられる。

~~~~~

第18時、「手作り」を各班で取り入れる具体的な方法を話し合った。Gの班は、プラスチック製品と竹細工製品の作成の過程に着目し、プラスチック製品は、エネルギーを使用して作られることと、竹細工に思いが込められて作られていることとを比較して掲示物を作り直すことにした。

第19～22時、班ごとに竹細工博物館の作製に向けて準備に取り組んだ。Gは友達と協力し合いながら、前時に話し合った、竹細工に込めてきた自分や職人の思いを、分かりやすく図で示しながら掲示物作りをした。

感染症拡大防止のための臨時休業により、「まとめる・生かす」過程までの実践が行えなかった。

これまでの学習を通して、今まで自分たちが得てきた竹細工の魅力のみでなく、来館者に伝わった「手作り」という魅力を取り入れ、新たな竹細工博物館を作ろうと前向きに取り組む姿は、「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿であると考えられる。また、日常の場面では、給食の時間での「作っている人はどんな気持ちで作ってくれているのかな」と残食を減らそうとクラスに呼びかけたり、「ふるくなっちゃったけど、おばあちゃんに買ってもらった筆箱だよ」と自慢げに友達に話したりする姿が見られた。このことから竹細工の探求を通して「ものの価値を多様な角度から見るのが大切」といった概念的な理解に近付いていることが考えられる。そして「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶことで、資質・能力が育まれたことがうかがえた。

単元を通して、「探究的な見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ姿が見られた一因として、教師が子どもとともに生活や社会の文脈に沿い、かつ学ぶ理由のある課題を設定したこと、単元構想を本質的意義に照らして見直したことが推察される。これらによって、広範な事象かつ答えが1つでなく、多様な角度から俯瞰して検討する必要感と、困難な他者と協働する必要感が生まれたと考えられる。

また、「見方・考え方」を働かせて協働的な学びをする一場面の詳細の中で、「手作り」という新たな竹細工の特徴に目を向けることができた要因として、自分たちが伝えたい竹細工の魅力と来館者に伝わった竹細工の魅力のズレを視覚化したことが有効であったと考えられる。ズレが生まれたこと

で、他者の見た角度から物事を見ること、情報を比較したり関連付けたりして考え直す必要感が生まれたと考えられる。

## 6 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、「思いや願いの実現に向けて、人・もの・ことと関わり続ける資質・能力」の育成に向け、「見方・考え方」を働かせて協働的に学ぶ子どもの姿に焦点を当て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。

○生活や社会の文脈に沿った目的・課題の設定と、生活科を学ぶ意義と、思いや願いを実現するための学び方の提示、自他のもつ個別かつ複数の情報の可視化と整理をした。これにより、生活科では、人・もの・こととの関わりに対する自分なりの楽しさや憧れからくる思いや願いの実現に向けて、進んで他者と相談をしたり、関わり方の真似をしたりしながら、できなかったことができるようになることに対して笑顔や喜びを表す姿が見られるようになった。くすの木タイムでは、他者の役に立ちたいという思いや願いの実現に向けて、自分の思いだけでなく、他者の立場に立ったり、社会にとって本当に大切なことを見極めたりしようとしながら、真剣に他者と合意形成を図る姿が見られた。そして、人の役に立つ喜びを感じながら、自信のある表情が増えた。このことから子どもが「見方・考え方」を働かせながら協働的に学ぶことを促すことができたと考える。

○このような姿が見られた子どもの中には、他の単元や教科等の学び、休み時間の中でも人・もの・こととの関わりへの思いや願いをもち、進んで他者と相談をしたり、俯瞰して物事を捉えたりしながら、自分の生活を楽しんだり、人の役に立つことを見極めたりする姿がこれまでより見られるようになった。つまり、「見方・考え方」を生活や社会の中で働かせ、単元を通して育んできた資質・能力を他の文脈の中で活用する姿が見られるようになった。

○一方で、生活科においては学習対象の人・もの・こと以外に目を向けて関わり方を見いだそうとする姿が活動の一部の時間に見られた。今後は、人・もの・ことへの親しみや愛着をもてるようになる方法について明らかにしていく必要がある。くすの木タイムにおいては、多様な角度から俯瞰して見られない子どもが一部見られた。今後は、多様な角度から見た考えをクラスで共有するための可視化方法について明らかにしていく必要がある。

### 【参考文献】

- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』平成30年2月，東洋館出版。
- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』平成30年2月，東洋館出版。
- ・澤井陽介・加藤寿朗【編著】『見方・考え方 [社会編]』，東洋館出版社，2018年。
- ・田村学【編著】みらいの会【著】『生活・総合 アクティブラーニング』，東洋館出版社，2015年。
- ・木村吉彦【著】『生活科の理論と実践―「生きる力」をはぐくむ教育のあり方』，日本文教出版，2012年。
- ・高垣マユミ【編著】『授業デザインの最前線Ⅱ 理論と実践を創造する知のプロセス』，北大路書房，2010年。