

生活科・みらいプロジェクト

生活科・みらいプロジェクト部 飯塚 理志 茂木 幹生 関口 雄基
研究協力者 大島 みずき 音山 若穂

1 生活科・みらいプロジェクトにおける「教科本質的な学び」について

思いや願いの実現に向けて、自ら対象（周囲にある人・もの・ことや自分自身）と関わり、それらに対する自分なりの価値を見いだす学び

生活科の本質的な意義の中核をなす見方・考え方は、「身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとする」ことである。また、みらいプロジェクトでの見方・考え方は、「対象に関わる広範な事象を多様な角度から俯瞰して見て、人の役に立つことに向けて、思いや願いを実現しようとする」ことである。これらの見方・考え方を踏まえ、生活科・みらいプロジェクトの本質的な学びを「思いや願いの実現に向けて、自ら対象と関わり、それらに対する自分なりの価値を見いだす学び」とした。

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。そのためには、上記の生活科・みらいプロジェクトにおける教科本質的な学びが欠かせない。生活科において、子どもは、対象との関わりについて思いや願いをもち、それを実現していく。その学びの中で、自分の取り組みたい目的を見付け、対象の価値を見いだしながら関わり続け、自分の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つながりに深まりを感じ、自分自身の価値を実感しながら周囲とともに生活を豊かにしていく。つまり、生活科において、周囲のものや自分自身の価値を見いだせた子どもは、実生活をよりよくするために、周囲へ自分から働きかけることになり、共によりよい生活を創造していくことができるようになる。また、みらいプロジェクトにおいて、人の役に立つことに関する思いや願いをもち、それを実現していく。その学びの中で、社会や自然が抱える諸問題から取り組むべき課題を見付け、物事の多様性を捉えながら、対象の価値を見だし、解決に向かっていく。さらに、解決し、社会貢献できた自分自身の価値を見だし、これからの社会や自然の一員として、周囲と協力して、自らの生き方を問い続けていく。つまり、生活科とみらいプロジェクトの学習において、周囲のものや自分自身の価値を見いだせた子どもは、実生活をよりよくするために、周囲へ自分から働きかけたり、実社会の問題に対して周囲とともに解決方法を問い続けたりすることになり、共によりよい生活を創造していくことができるようになる。

2 研究の方向

生活科・みらいプロジェクトの教科本質的な学びは、「思いや願いの実現に向けて、自ら対象と関わり、それらに対する自分なりの価値を見いだす学び」である。生活科において自信を深めていくことは、思いや願いの実現に向けて、関わり方を変容させ続けることになるとともに、対象や自分自身についての特徴・よさへの気づきを振り返ることで、達成感を得ることにつながる。さらに、思いや願いを実現できた子どもは、その実現に自信を深め、次の単元でも対象に対して関わり続けるようになり、思いや願いを実現しようとするようになる。ここで、自分の見いだした関わり方を友達から否定されると、関わりが停滞してしまう。すると、関わり続けなくなってしまい、思いや願いの実現に向かわなくなる。友達が自分の関わり方を認めてくれる環境は、自信をもって対象と関わり続けていくことにつながる。つまり、生活科の教科本質的な学びにおいて、「自信」を深める学びを実現することは、子どもたちが対

象に関わり続け、思いや願いを実現しようとするようになる。

みらいプロジェクトにおいて扱う対象は、広範で、複雑な事象であり、明確な答えも存在しない。そのため、多様な関わり方が見いだされた際、自分たちの思いや願いを実現するための関わり方に迷い、活動が停滞してしまうことがある。そのように迷うとき、自信を深めていけば、これまでの学習経験から、自分たちの解決方法を変容させたり、互いに納得のいく解決方法を導いたりするといった解決方法を問いつけることにつながる。それを繰り返していくと、課題の解決に近づくことになり、人々の役に立っているという実感につながる。つまり、みらいプロジェクトの教科本質的な学びにおいて、「自信」を深める学びを実現することは、子どもたちが自分事として対象を捉えた上で、進んで解決に向けて取り組んだり、話し合いを進める他者と協働したりし、自己の生き方を考えることができるようになる。

そこで、「自信」を深める学びを実現し、共によりよい生活を創造する子どもたちを育成できると考え、研究を進めていくこととした。

3 研究内容

(1) 生活科・みらいプロジェクトにおける「自信」

生活科の教科本質的な学びにおける「自信」を以下の表のように捉えた。

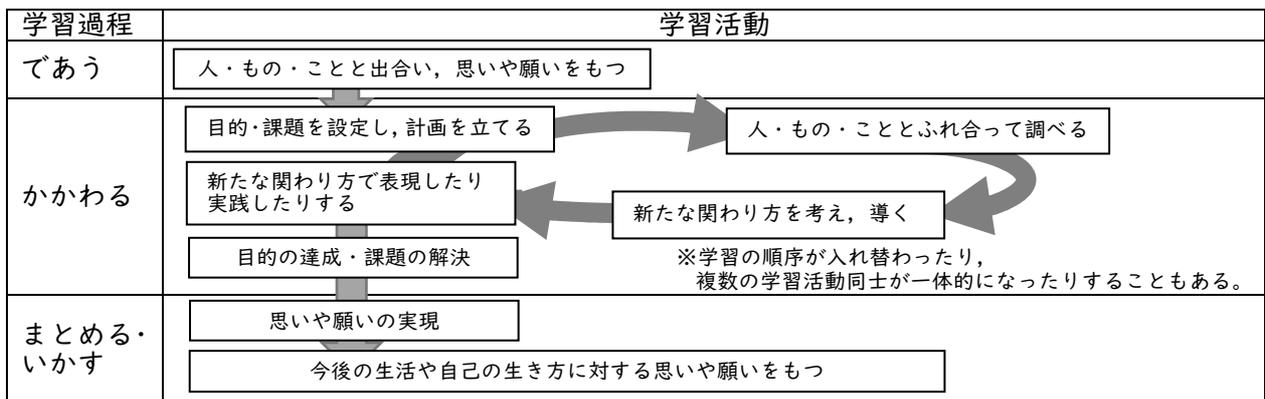
自分ができる	前にもできたから、今回も思いや願いを実現できるはずだという自信
努力すればできる	思いや願いの達成が難しそうでも、何回も関わり方を変えたり、友達と協力したりすれば、思いや願いを達成できるはずだという自信
認められている	自分なりの関わり方をしても大丈夫だという自信

みらいプロジェクトの教科本質的な学びにおける「自信」を以下の表のように捉えた。

自分ができる	自分ならよりよい解決方法を見いだせるはずだという自信
努力すればできる	複数の関わり方があり、友達と関わり方のよさを話し合えば、よりよい解決方法を見いだせるはずだという自信
認められている	自分の関わり方を伝えても大丈夫だという自信

(2) 「自信」を深める学び

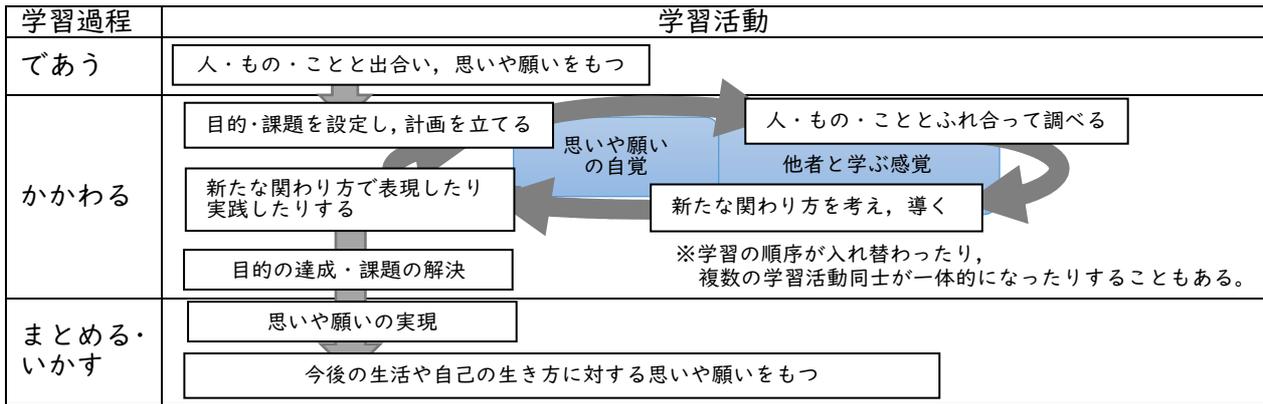
これまでの本校生活科・みらいプロジェクトの問題解決的な学習は、次のような学習過程である。



＜図1 本校生活科・みらいプロジェクトにおける学習過程＞

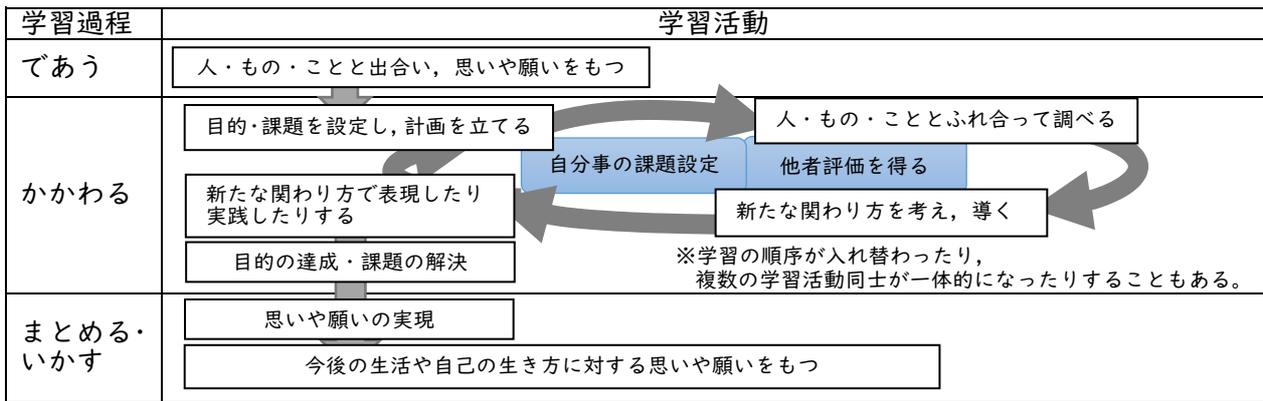
生活科における「自信」を深める学びとは、子どもが思いや願いの実現に近付いている達成感を積み重ねる学びのことである。達成感とは、自己の関わり方の変容や、思いや願いを実現できたことの実感のことである。そのためには、思いや願いを自覚していることと、他者と共に学んでいる感覚をもつことが欠かせない。なぜなら、思いや願いを自覚していることは、その実現により近づく関わり方を見いだそうと、自分で関わり方を変容させたいという思いをもつことになるからである。また、他者と共に学んでいる感覚をもつことは、互いの関わり方に目を向け、認め合うことになる。すると、安心して自分の関わり方を変容させ続けようとする。そして、実際に思いや願いの実現に近づくことで、「自分ができる」という「自信」を深めることができるからである。本研究では、より子どもたち自身が思いや

願いを自覚し、子どもたち自身で活動していくための要素を、これまでの本校生活科の問題解決的な学習過程に追加して以下の図のように示す。



＜図2 生活科の自信を深める学び＞

みらいプロジェクトにおける「自信」を深める学びとは、子ども自身が自分事として課題を設定し、自ら解決に向けて取り組んでいく学びのことである。自分事としての課題をもっていることで、自分たちの課題に立ち戻り、解決方法を変容させたり、互いに納得のいく解決方法を導いたりするといった解決方法を問い続けることになる。そして、解決に向けて活動を継続し、最終的に解決できたという達成感につながる。また、友達同士の他者評価を得ることで、設定した課題が解決に向かっていくことを実感することができる。その学びに必要な要素を、これまでの本校みらいプロジェクトの問題解決的な学習過程に追加して以下の図のように示す。



＜図3 みらいプロジェクトの自信を深める学び＞

(3) 「自信」を深める学びに求められる子どもの様子

生活科における「自信」を深める学びに求められる子どもの様子を問題解決的な学習の過程に沿って表すと以下の表ようになる。

問題解決的な学習の過程	求められる子どもの様子
【であう】過程	<ul style="list-style-type: none"> 自分自身で思いや願いをもち、その思いや願いを実現できそうだと嬉しそうに発言したり記述したりしている。 <p style="text-align: right;">【思いや願いに対する実現への期待】</p>
【かかわる】過程	<ul style="list-style-type: none"> 自分なりの関わり方で対象と熱心に関わっている。 自分の関わり方を楽しそうに友達に伝えている。 率直に自分自身のできたことや分かったこと、気付いたことを教師や友達に嬉しそうに伝えている。 <p style="text-align: right;">【対象と関わることへの喜び】 【関わり方への満足】 【達成感】</p>
【まとめる・いかす】過程	<ul style="list-style-type: none"> 思いや願いを実現した過程を振り返り、自分自身のがんばりを認める記述をしている。 <p style="text-align: right;">【達成感の自覚】</p>

みらいプロジェクトにおける「自信」を深める学びに求められる子どもの様子を問題解決的な学習の過程に沿って表すと以下のようになる。

問題解決的な学習の過程	求められる子どもの様子
【であう】過程	・対象に対して、自分事として課題を見だし、自分たちが取り組むことが必要であることを記述したり、発言したりしている。 【課題解決への必要感】
【かかわる】過程	・相手の関わり方について、考えを進んで伝えている。 【自分の意見が必要とされているという感覚】 ・評価者による評価を分析し、それを生かして自分の解決方法を見直し、改善しようとしている。 【評価の解釈】
【まとめる・いかす】過程	・課題を解決した過程を振り返り、対象のよさや、人の役に立つことができた自分自身の解決方法のよさを記述している。 【他者評価と自己評価の整合】

(4) 学びのデザイン

①「自信」を深める学びを実現する学びのデザイン

生活科における「自信」を深める学びを実現するために、以下のデザインを構想した。

【一人一人の思いや願いの可視化とその活用】

思いや願いを実現できたという達成感を得るためには、子どもが自分の思いや願いを常に自覚して活動することが必要である。しかし、現状ではクラスで授業を進める際、一人一人の思いや願いが、クラス全体の単元のめあて等にすり替わってしまい、自分の思いや願いが埋もれてしまう。そのため、一人一人の思いや願いの可視化とその活用を行う。可視化は、自分の思いや願いをワークシート等に記入しておくことである。活用とは、可視化された思いや願いを基に、学習を進めたり振り返ったりすることである。具体的には、思いや願いの実現に向けて、毎授業の導入で見返して個人のめあてをもつときに使っていく。また、毎授業や単元の終末に、思いや願いの実現にどこまで近付いたかという振り返りの視点として使っていく。これにより、思いや願いを自覚することで、関わり方を変容させようという思いをもち、さらに関わり続けていき、思いや願いの実現に近付いたことを実感し、「自分はできる」という「自信」が深まると考えられる。また、可視化された思いや願いと自分自身の関わり方を照らし合わせることは、思いや願いの実現の難しさを感じることもある。それを解消するために、問題意識をもち、関わり方を変容させようとしながら、思いや願いの実現に向かうことで、うまくいかなくても自分自身で「努力すればできる」という「自信」が深まると考えられる。

【他者と学んでいることを実感できるホームチームの設定】

思いや願いを実現できたという達成感を得るためには、他者と共に学んでいる感覚が必要である。しかし、現状では、子どもたちは個人で関わり方を見いだせたことに満足してしまい、友達の関わり方に目を向けていない。そのため、他者と一緒に学んでいることを実感できるホームチームを設定する。ホームチームは、子ども同士の人間関係や、認知能力のバランスを考慮して設定したり、子どもの希望で編制したりする。なお、普段のクラスの生活班でホームチームとして活動することもあり得る。ホームチームでは、授業のはじめと終わりに集まり、本時に取り組みたいことを話したり、できたことや物を見せたりする。特に、ポジティブな言葉を掛け合う約束を、子どもと教師で行っておく。これにより、子どもが安心して話ができて、友達から認められながら学習を進められていることを実感し、思いや願いの実現に近付いていける。また、継続して同じチームで話をすることで、それまでの努力の過程に目を向けることができるので、努力すれば思いや願いの実現に近付けるという自信も深められる。

みらいプロジェクトにおける「自信」を深める学びを実現するために、以下のデザインを構想した。

【グループでの小課題の設定】

課題解決に向けて子どもが自ら活動していくためには、子どもが取り組もうとする小課題が自分事になっていることが欠かせない。しかし、これまで本校ではクラス全体で課題を設定して（以下、全体課

題) 学習を進めており、グループにおける小課題を設定して学習を行っていなかった。そのため、複数の解決方法が見いだされたとき、子どもはどれも必要であると感じ、活動が停滞することがあった。そこで、グループでの小課題の設定を行う。自分事として小課題が意識されることで、自分たちの小課題を、自分たちで解決しようと解決方法をよりよいものに変容させ、思いや願いの実現に近づく解決方法を導くという解決方法を問い続けることにつながる。そして、友達と一緒に多面的・多角的に解決方法を話し合い、よりよい解決方法を見いだせるはずだという「努力すればできる」という「自信」を深めることができる。さらに、グループの小課題を設定していれば、自分が見いだした課題を解決できるので、自分ならよりよい解決方法を見いだせるはずだという「自分はできる」という「自信」も深められる。以下に、グループでの小課題の設定の手順を示す。

①グループを設定する前に、多様な取組案について、自分や地域・社会との関連といった視点を基に、それぞれの特徴・よさを話し合い、十分に解決方法と全体課題とのつながりを捉える。
②複数の取組案が見いだされ、子どもがどれも必要であると感じると、1人ですべてに取り組むことは難しいので、グループに分かれて進める必要性が生まれる。そのため、同じ解決方法に取り組んでいきたい子どもたちでグループを構成する。
③グループで活動していく際、全体課題に対するつながりを意識しながら進めていけるように、全体課題からグループでの小課題と解決方法、そして単元の終末で目指すゴールの姿といった学習の一連の流れを見通して課題を立てる。

【ペアグループによる相互評価】

課題解決に向けて子どもが自ら活動していくためには、他者からの評価が欠かせない。しかし、解決方法が適切であったかどうかの評価が、活動の終末だけになってしまうことが多かった。そのため、活動の整合性や進捗状況の評価を活動の途中で受け、自分の活動を調整することが必要となる。そこで、ペアグループによる相互評価を行う。これは、グループでの活動を始める前や、活動途中、活動後といった様々な場面で行う。ペアグループで、計画が実現可能なものになっているかや、計画通りに進んでいるかといったことを評価し合う。ペアグループは、解決方法が似ているグループをペアとしたり、逆にあまり関係のないペアとしたりする場合もあり得る。クラスの実態や扱う対象によって、ペアを構成することが考えられる。解決方法が似ているグループ同士でペアを作る場合、関わり方の違いを見だし、よさを発見して伝えたり、よりよい解決方法となるようにアドバイスをしたりすることができる。また、異なる解決方法のグループ同士でペアを作る場合、全体課題に対する整合性を客観的に評価したり、自分のグループの解決方法を相手に伝えることで活動を振り返ったりする機会となる。このように、達成できている部分について話していくことを通して、自分の関わり方を伝えても大丈夫だという「認められている」という「自信」を深めることができ、「次は何をするか」といった次時につながるような建設的な話し合いをすることができる。

②教師の関わり

生活科の「自信」を深める学びでは、活動している場面で、子どもが思いや願いについて自覚的に進んでいくと考えられる。そこで、生活科の「自信」を深める学びにおける教師の関わりを以下の表のように想定した。

【であう】過程	一人一人が思いや願いをもてるように、取り組みたいことを問いかけ、自己決定を促す。
【かかわる】過程	ホームチームでの子ども同士のフィードバックのモデルとなるように、活動中の子どもに対して、「楽しそう」、「喜んでもらえそうだね」と

【まとめる・いかす】過程	いった肯定的な声かけを行う。また、思いや願いの実現を難しく感じ、活動が停滞している子どもへの支援ができるように、ワークシートへの振り返りの記入状況や活動の様子を把握し、具体的な助言を行う。
--------------	--

みらいプロジェクトの「自信」を深める学びでは、グループで活動を進める場面や、クラス全体で方向性を検討していく場面で子どもが自己決定をしながら進んでいくと考えられる。そこで、みらいプロジェクトの「自信」を深める学びにおける教師の関わりを以下の表のように想定した。

【かかわる】過程	
グループでの活動の場面	教師はファシリテーターの役割を担い、グループで達成できていることや改善点に気付けるように、全体課題に対して解決に近付いた理由を問いかけたり、子どもが自覚していないよさを称賛したりする声かけを行う。
ペアグループでの話し合いの場面	全体課題に対する進捗状況の確認を促す。その進捗状況に応じて、子ども同士で相互評価できるよう、「グループの小課題に対する達成度や、計画の進捗状況」、「解決につながる方法になっているか」、小単元の終末に近付いた際には「社会に対してどのように役に立つのか」といった評価の視点を示す。特に、できたことに目が向くような問いかけや称賛を行い、自信が深まるようにする。そして、次時にグループで取り組むことの計画立てや意欲につながるようにする。

【具体例】4年「目指せ！幸せ届ける笑学生」

【グループでの小課題の設定】

「人を笑顔にして、人の役に立つ活動をする」という全体課題に対して、漫才や落語といった解決方法とその特徴・よさを見だし、取り組みたいものを選んでグループを作る。そして、落語を選んだグループでは、グループで取り組んでいきたい小課題を話し合って設定する。落語は、小道具がほとんどないのに、古くから多くの人を楽しませてきた一方で後継者が減っている現状や、小さい頃からテレビ番組で見たことはあるが、生では見たことがないといったギャップから、グループの小課題として「わたしたちが人を笑顔にできる落語とは？」を設定する。そして、落語の噺や所作といった情報を収集していく。さらに、外部講師に直接インタビューをしたり、所作の指導を受けたりして活動を進めていく。このように、グループにおいて自分事として決めた小課題であるからこそ、自分たちで進んで取り組み、学習を進めることができる。自分はできる、努力すればできるという自信を深めることができる。



<図4 グループによって異なる小課題に取り組み、発信する姿>

教師は、グループが調べた落語の噺について、「この噺が人を笑顔にできる理由は何だろう」、「人を傷つけない噺は、誰もが安心して楽しめることを発見したんだね」といった問いかけや称賛を行う。

【ペアグループによる相互評価】

今回は、互いによさに気付けるように、異なる小課題を設定しているグループ同士でペアを作る。「落語」と「漫才」のペアグループでは、たとえば情報が集まり、発信の方向性が見えてきた時点で、互いにシナリオを紹介して、人を笑顔にできそうなものであるかをチェックする。また、実際に人に見せることに向けて活動していく時点では、試しに、互いに見せ合う活動を行うこともできる。このような中で、シナリオの面白いところや笑顔にできそうな部分、実際に話す際の動き方でよかったところといった、ポジティブな面を見ながら相手のグループを称賛する時間を作っていく。そのため、グループ同士が褒めてもらえたり、相談したりできる環境にあって、互いに認められている安心感を得ることができる。

教師は、「相手を笑顔にすることはできましたか」、「どういう話し方が面白いと感じられますか」といった進捗状況を振り返る声かけをしていく。また、「面白いことを笑いながら言うのではなく、

真顔で真剣に言っているから笑える、というのは大発見ですね」といった気付いたことやできている状況に合わせて称賛の声かけをする。

4 成果と課題

本校生活科・みらいプロジェクト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、「自信」を深める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

生活科では、一人一人の思いや願いを可視化し、それをういながら本時の取組を考えるようにしたことで、自分で学びを進めることができた実感し、より思いや願いの実現に近付いていることを実感することができた。そして、思いや願いが実現に近付いた達成感から、「自分はできる」という自信が深まったと考える。

みらいプロジェクトでは、グループでの小課題の明確化として、全体課題から自分たちの取り組むべきことを見だし、それを基に小課題を設定した。そのため、自分事として解決方法を見だし、活動を進めることができた。そして、自分たちの力で、人の役に立つ活動を進めることができるということを実感し、「自分はできる」という自信を深めることができた。

○課題

生活科では、ホームチームでの話し合いについて、子どもが必要感をもっていただかが課題であった。単元の前半、ホームチームの必要感が十分に子どもに伝わらず、教師からホームチームでの話し合いを促す場面が多くなってしまった。これにより、子どもたちは「認められている」という自信が深まっていなかった。単元の後半では、子どもたち自身でホームチームになり、話し合いを進めていた。そのため、教師の関わりによって、ホームチームでの話し合いを活性化させ、早い段階で学習文化として定着させることで、内容的にもっと子どもが「ホームチームで話し合えてよかった」と感じられるようにしていくことが必要であると考えた。

みらいプロジェクトでは、グループで解決方法を定めて進め、評価をペアグループで実施していったが、子どもたちだけの力では、方向性を修正したり、整合性を保ったりする話し合いは難しかった。多様な視点からのフィードバックがあれば、子どもは自分たちのグループの活動が前進している達成感を、さらに感じるができる。あるいは、軌道修正が必要であっても、普段から安心して互いに考えを伝え合い、フィードバックを基に改善する学習の過程が定着していれば、自信を失わず、前向きな気持ちで改善に向かうことができると考える。

【参考文献】

- ・ 田村学【編著】(2017)『生活・総合「深い学び」のカリキュラム・デザイン』, 東洋館出版社.
- ・ 中山芳一【著】(2023)『教師のための「非認知能力」の育て方』, 明治図書.
- ・ 小川雅裕【著】(2019)『授業のビジョン』, 東洋館出版社.