

かかわり合いとよき生活者としての資質・能力を育成する生活科

中西 大・静川 郁子

生活科において、自分を中心に対象となる「ひと・もの・こと」とのかかわりを見出してきた。しかし、コロナ禍において外部とのかかわりに制限をかけざるを得ない中、子ども同士の「ひと」としてのかかわりから、「もの・こと」へと広げようと取り組んだ。第1学年の「遊び」を題材にした単元に着目し、遊びを自らクリエイトする子ども同士のかわり合いが、単元の学びを活性化すると考えた。互いに学び合う場面も多く、さらに学習効果を高めたり、新しい可能性を見出したりできると考え、取り組んだ実践である。

また、生活の中に問題を見つけ、どうすれば解決できるかと試行する過程で、フローチャートを手立てとして論理的思考力を子どもに見につけることを目的とした。ここでは、すべきことの手順を可視化し、家族の協力も得ることで、子どもたちは、実践・振り返り・改善というサイクルを生活の中で経験することができた。何気ない行動を見直した子どもたちは、問題解決を困難にする要因についても考え出し、自分の癖にも気付く(メタ認知)ことができた。

キーワード：異学年、遊び、よき生活者、論理的思考力、フローチャート、可視化

1. 研究の目的

1. 1. かかわり合いを高める

複式学級で学ぶ子どもたちは、同じ教室で異学年が学ぶという環境にある。ほとんどの場合、各学年の課題を解決したり、教科の目標を達成したりするため、異学年が異内容で学習を進めている。異学年が交流しながら互いに学び合うことは、学習効果を高めることや子ども同士の関係をより良いものにするにもよくいわれていることから、積極的に取り入れたい。

今回着目した第1学年の「遊び」については、そのような関係を大いに活用できると考えた。それは、子どもたちは自ら遊びをクリエイトしているからである。生活科における「ひと」とのかかわりを、遊びをクリエイトするために“子どもが子どもという「ひと」を対象としてかかわること”と捉えた。子ども同士のかわり合いによって、遊びをさらに深め、遊びから生まれる生活における技能や知識、仲間とのかかわりについても高めることを目的とした。

1. 2. 生活者としての資質・能力を高める

よき生活者としての資質・能力を育成することを目的とした。よき生活者としての資質・能力は、生活の中にある問題を見つける力であり、解決していく中で、結果と原因を繋げて考える力であり、その過程で自己への気付きが深まることだと考える。これらの力は、論理的思考力だといえる。

2. 研究仮説

2. 1. かかわり合いを生む

2. 1. 1. 共通テーマ

異学年交流は、異学年同内容や、類似単元の実施時期を揃えるなど考えられる。異学年交流を生かした学

び合いの姿を見ることは稀ではあるが、複式学級に限らず単式学級においてもその良さを生かして学びを深めたい。そこで、異なる内容の単元であっても、共通のテーマを設定することで交流を生むだけではなく、互いにかかわりながら学びを高め合うと考えた。

2. 1. 2. カリキュラム・デザイン

本実践は、生活科を中心としたカリキュラム・デザインを行って取り組むものとし、各教科等での学びが、生活科の学びで活用・発揮できるようなカリキュラム・デザインを行う。生活科の学習活動のために授業時数を確保するのではなく、関連した学習活動を他教科等において行うことで相乗効果が期待でき、子どもたちの学習意欲の向上と知識の活用が期待できると考えた。

2. 1. 3. 異学年がかかわる授業計画

「子どもたちがかわる学習活動」を考えても、その必然性やかわることの良さなどを子どもたちが実感しなければ、教師が意図的に動かしているだけになってしまう可能性が高い。そのため、そのような実感を伴えるような授業計画をする必要がある。例えば、自分が知っているが、相手は知らないことがあるなどのように、自然と聞いてみたくなるような学習活動の展開の計画である。互いに教えたい、教えてもらいたいと思えるような単元や授業の計画で実感を伴う子ども同士のかわり合いが生まれると考えた。

2. 2. よき生活者に必要なもの

よき生活者としての資質・能力を育成するためには、論理的思考が不可欠であると考えた。なぜなら、生活の中にある問題と原因を結び付けて考える思考力が必

要となるからである。

つまり、オーセンティックな課題を解決していくことで、小学低学年の子どもに論理的思考力を育てることができ、さらによき生活者としての資質・能力を育てることができるだろう。

3. 研究内容・方法

3. 1. かかわりに必然性をもたせる

3. 1. 1. 共通テーマ

本学級の1年生は、よく遊ぶが自分たちで遊びを創造していない面があった。遊具や鬼ごっこなど、一般的な遊びを繰り返していた。また、活発に意見を出す・出さないなどの差が大きいことから、遊びを学習に取り入れることで誰もが進んで発言したり、想像力豊かに考えたりできる子どもに育てたいと考えた。

「〇〇ごっこ」をして遊ぶことが多い幼児から小学校低学年へと成長している時期である。遊びに年齢の区分はなく「電車ごっこ」は、イメージを膨らませる遊びであるため、2年生から楽しい電車にするアイデアをもらい、自分たちの遊びを活性化できるように計画した。子どもたちがもつ情報を広げて生かし、思考する子どもを育てることにつながられる価値を含むと考えた。

2年生は、自分たちで議論しながら学習活動を展開していることが多かった。これまで1年生のサポートをしている姿がよく見られ、上学年としての意識も比較的高いため、自分ももつ情報を1年生と共有することをとおして伝える学習活動を深めたかった。

2年生では、和歌山市で走っている電車を扱った。多くの人が喜べる楽しい工夫があることを確認し、自分が通う学校のある和歌山市の誇りだと思い、さらに街を好きになるきっかけとなる価値を含むと考えたからである。

1年生の電車ごっこの設定は、2年生の学習とリンクさせるためのものであるが、電車という共通のものを扱うことで、互いに情報を求め、高め合える価値があると考えた。多くの観光客を呼んだ電車を見学した2年生は、人気の秘密を見つけて発信しようとする。その発信の相手に1年生を設定することで、上学年として教えてあげようという気持ちと、電車ごっこをより楽しいものにしてあげようという気持ちに拍車がかかると考えた。

そのため、1年生では装飾などを施した電車ごっこに発展するだろうと考えた。2年生は、楽しい電車ごっこや電車づくりにある要素が、お客さんが楽しめる工夫そのものだと考えるようになるだろうと予想して計画した。

電車に関連した情報を多くもつのは2年生であり、「もの・こと」とのかかわりが深いのは言うまでもない。そのため、2年生の学びが1年生の学びを促進する効果と2年生自身の学びの効果を期待したものであ

る。一方の学年の経験が異学年で生きる瞬間を見られるように単元計画や学習活動を設定したいと考えた。

3. 1. 2. カリキュラム・デザイン

各教科等の学びが、生活科における学びに効果的に作用するよう、主に特別活動・道徳科・図画工作科とのつながりを意識した。これにより、知識や思考が活用され、さらには学習意欲の向上にもつながると考えたからである。

特別活動では、以前「おもちゃランド」に招待してもらった1年生が、お礼に2年生を電車ごっこに誘うという計画から話をスタートした。2年生は、多くの観光客を呼んだ人気の電車がある貴志川線の秘密を探りに出かける準備をした。図画工作科では電車づくりを関連付け、道徳科では公共の場での社会性を身に付けられるようにした。街にある楽しい電車の秘密に迫るだけでなく、公共交通機関を学習の対象とすることで、マナーの向上も意識づけたかったからである。

3. 1. 3. 異学年がかかわる授業計画

異学年がかかわるには、学習活動の中にその必然性が見出せなければ、子どもたちが主体的に学習活動を進めることが難しくなる。そのため、いずれかの学年が課題に直面した場面で、もう片方の学年がそれに対してアドバイスをしたり、情報提供したりするなど、自然な流れを授業計画に練り込んだ。

本実践では、1年生が電車ごっこで使う電車を作るための計画をするが、自分たちのもつ情報が少なく、新たなアイデアがなかなか浮かんでこないか、アイデアが浮かんでいてもそれ以上のものにならない場面を取り上げようと計画した。そこでは、たま電車で有名になった和歌山電鐵貴志川線の見学をして多くの情報を集めている2年生が、乗って楽しい電車の情報を1年生に教えてあげること、電車ごっこで使う電車がより楽しいものになると考えた。

2年生は、上級生ということもあり、下級生である1年生に何かを教えてあげたいという気持ちが強く、また1年生も頼りがいのある2年生から多くのことを学んできており、親切丁寧に教えてくれる2年生に信頼感を覚えている。そのような関係を生かしながら、2年生の情報が1年生に伝わりやすくなり、1年生の楽しい電車作りのアイデアがより向上すると考えた。

同時に、2年生には1年生に教えたり、説明したりすることによって、自分が調べてきたことを具体的に表現することが求められる。1年生が目標を達成するためには、楽しさに着目した内容を伝えることが自然と求められ、観光客が楽しみにしている、もしくは楽しんでいる対象は何であるかについて、改めて自覚することができると考えた。

ここでは、異学年によるペア活動が中心になるため、授業において、子どもたちそれぞれがどのような発言をし、またどのような反応しながら学びの効果を上げたかについての検証が難しい。そのため、タブレット

端末に残した記録や学習のまとめからその内容や子どもの様子を研究評価として利用することとした。

3. 2. 思考を促す

3. 2. 1. フローチャートを使った可視化

生活を見つめ直すことから始め、問題を見出す。次に、目的を達成させるために、すべきことを言語化する。それらを順序で並べる。これが、フローチャートである。このフローチャートをもとにした実践は、見落としていたことに気付いたり、効率が悪くなっていたりするところに気付いたりすることができる。この過程を子どもたちに体験させることは、自らの行動をよりよくしていく修正点に気付き、何をすべきなのかと選び取り、実践していくこととなり、未来を切り拓く力をつけていくことになる。

3. 2. 2. 家族の協力とメタ認知

家庭における自分の生活や役割を見つめ、自分でできることをフローチャートに表しながら、実際に行うことは、自己への気づきが生まれたり、自己の成長に気付いたりすることができるだろう。このようなメタ認知を促すのは、家族からの評価である。家族からの言葉が、子どもたちの生活をよりよくしていこうとする原動力となるだろう。

同時に、生活調査アンケートで評価する。本実践をとおして、子どもの生活がよりよいものになったかアンケートをとる。

4. 授業の実際

4. 1. 子どもたちががっかり合う場面

本時において、1年生が電車づくりにどのような工夫を取り入れようかと考えている場面である。しかし、情報の少ない1年生にとってそれらを考えるのは難しい。そこで、人気の秘密を探るために見学に出かけた2年生が、撮影してきた写真を用い、自分が楽しいと思える電車の工夫について伝えた場面の様子を以下に示す。ここでは、異学年のかかわりがわかりやすいように、C1を1年生、C2を2年生としている。

[ペアA (図1)]



図1 ペアAの学習活動

C2:この模様、なんか良いつていうか、これは絵とかある感じで…。これは、たまちゃんが入っていたケースで、かわいい椅子があるのね。作ってみたら可愛いやろ？

C1:かわいい！

C1:こういう椅子あんの？

C2:こんな可愛いランプを付けてみたらどう？

C1:ふうん…。可愛いランプをつけたら…か。

C2:猫のランプとか…。

C1:猫のランプか。

T:何を作ろうと思った？

C1:猫の椅子。

[ペアB (図2)]

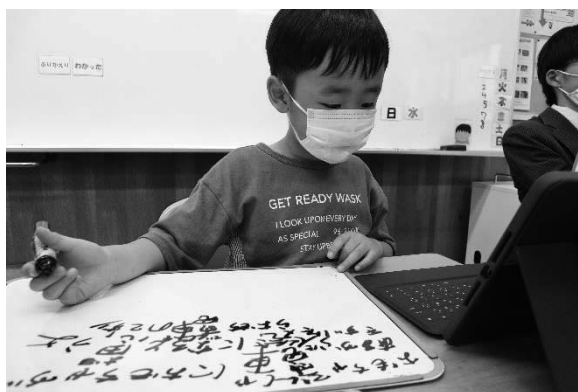


図2 ペアBの学習活動

C2:おもちゃ電車のこれ（おもちゃが展示してあること）書いた？

C1:おもちゃ電車に、おもちゃがいっぱいあるから人気。オッケ～！

[ペアC (図3)]



図3 ペアCの学習活動

C2:これはね、たまの（絵が描かれている）ドアがあって…。運転席があって、その上に紙（吊り広告がたまの絵になっている）があって、こういう風に床に、チャギントンの絵があって、電車の中はこんな感じ。

T:この中で、一番いいなと思ったのは？

C1:たまの絵。

T:じゃあ、こんな(たまの)絵を描いてみる?
 C2:ハートとかでもいいよ。
 C1:う〜ん。
 T:悩んでいますね。たまの絵にチャレンジしてみたら?
 C1:(頷く)

[ペアD (図4)]



図4 ペアDの学習活動

C2:(車内に)ぶら下がってる(吊革)の知ってる?例えば、パンダだったら吊革をパンダの形にするとか工夫して…。外(車外のデザイン)にパンダとかいっぱいあったらかわいいなあ。
 C1:(頷く)

次に、この場面を終えて記録を残したミニホワイトボードの内容を示す。

- ①絵本があるといい。ライトがあって虹色に光る。おもちゃがいっぱいあると人気になる。天井に梅星の木の絵があるといい。
- ②たま電車を作る。猫の(絵の)椅子とドアを作る。
- ③絵本やスタンプがあるといいと思う。
- ④星の模様やドラえもんの様様にしたい。
- ⑤ドアが動くように作りたい。石像を作る。
- ⑥緑と白の模様をつける。
- ⑦たまの絵を描く。
- ⑧何をくっつけるか(みんなが車内で工作ができる電車)にする。

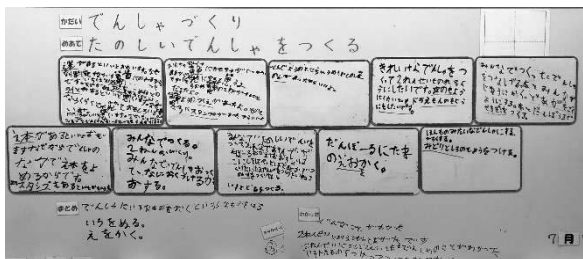


図5 ミニホワイトボードの掲示

また、このミニホワイトボードを掲示(図5)した後、子どもたちは互いの得た情報や考えた工夫に触れようと、熱心に仲間の内容を読んでいた。(図6, 7)



図6 ミニホワイトボードの内容を読む子ども①



図7 ミニホワイトボードの内容を読む子ども②

最後に、以下に示すのは、本時を終えてから電車づくりを行った授業の様子である。(図8, 9, 10)



図8 パンダ電車(側面)



図9 たま電車(前面)



図10 車内の装飾（猫型ランプ）

4. 2. 可視化と思考の場面

本時は、「トイレのスリッパがそろっていない」という問題をみんなで解決するため、どうすればよいか考えた学習活動を展開した。単元計画（表1）では、5時間目にあたる。

表1単元計画

単元計画（全7時間） 本時5/7
1次 ブロックの使い方を知ろう（3時間）
①フローチャートって何かな？（フローチャートに出会う）
・大根の種植えから、収穫までをフローチャートに表したのを見て、大根のお世話をする。
・「おはよう」から「行ってきます」までをフローチャートで表す。（グループ）
②フローチャートを書いてみよう！
・整理整頓をフローチャートで表して、やってみる。（個人）
・フローチャートを基に、動いてみた振り返りを共有する。
2次 フローチャートで生活をよりよくしよう（4時間）
①「（晩御飯）ごちそうさま」から「おやすみなさい」までをフローチャートで表そう！（個人）
→フローチャートで表したことをやってみよう。（各家庭）
・フローチャートを基に動いてみた振り返りを共有する。
②トイレのスリッパをきれいに脱ぐ動きをフローチャートで表そう！（グループ）【本時】
→フローチャートで表したことを続けよう。（学校）
③教室掃除をフローチャートで表して、やってみよう！（グループ）

授業記録

小雪：一番初めて見たときは、すごくきたなかったけど、朝の会に発表して、その後から見た時は、前よりきれいになっていました。

子ども：今日の見せて。

T1：今日の様子を、聡志さん教えて。

聡志：今日、掃除の後にトイレに行ったら、誰かがボ

ーンって蹴ったようなスリッパが遠くにあった。

T2：このままでいいのかな。

子ども：だめ～。

T3：（みんな）どうしたい？少し話して。

子ども：（小グループで話す）（図11）

野乃：みんなが、ぐちゃぐちゃにしてたら止まんやん。だから、みんなで声かけやったり、2Aさんにも「スリッパきれいにしてよ。」とか声かけしたら「あっ、そうや、私もきれいにしとかんと。」って、そうならいいと思いました。



図11 グループでフローチャートを作成

（小グループで話した後）

花音：トイレのすりっぱもフローチャートで直したらいいと思う。

T4：花音さんは、どんなことを言っているのかな。

真衣：フローチャートで考えると、みんなもフローチャートで行動できる。

T5：今、拍手した人、なぜ拍手したのかな。

～中略～

幸次：トイレのスリッパだけじゃなくって他の2Bだけのものじゃなくって、全部きれいにしてみたいなと思いました。

T6：どうして、そう思ったの。

幸次：きれいになって、生活もよくなるから。

（個人思考からペアでの対話に）

小雪：順番変えよか。

～中略～

（個人思考から実物に触れながらの思考へ）



図12 スリッパを並べながら思考する様子①



図13 スリッパを並べながら思考の様子②

(トイレでスリッパを並べながら小グループで話し合う)

紗代：私の提案やったら、スリッパがぐちゃぐちゃになるから、ここに線を引いて、ぴったりやったら、そうやったらいい。(図12, 13)

～中略～

里美：私の提案いいかな。みんな、ポスターとかかいてもぐちゃぐちゃだったじゃん。だからさあ、ポスターとかそういうのかかないでさ、自分たちで、まずしれっと、どんどん片付けていってさあ、2Aとかのみんながさ…。(ワークシート(図14)を示す)

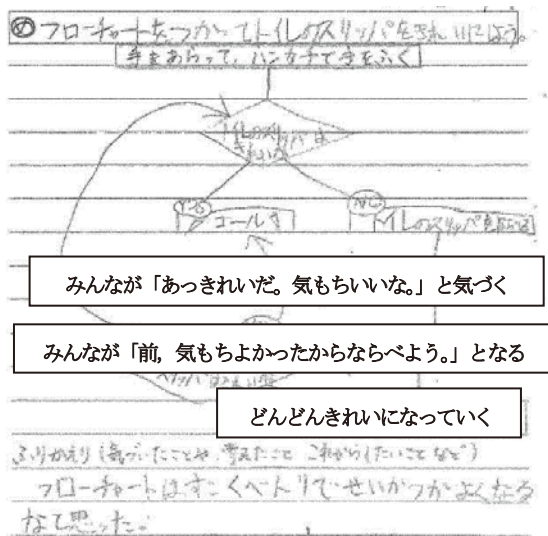


図14 里美が提示したワークシート(拡大)

里美：トイレのスリッパをまず並べて、次にみんなが「あ、きれいだな。気持ちいいな。」って気付くのよ。そしたら、みんなが、前気持ちよかったから、並べよう。」ってなって、どんどんきれいになっていく。だから、ポスターとか書いてもならなかったから、まず自分でやってから、相手に気付かせたらいいと思う。

花音：スリッパをきれいにしようの輪！



図15 フローチャートをもとにスリッパを履く子ども

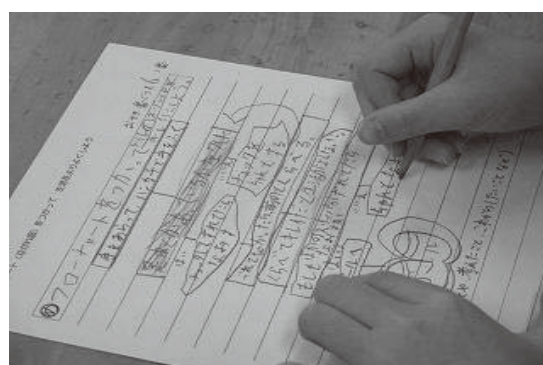


図16 フローチャートに書き込む様子

4. 3. 授業の考察

4. 3. 1. かかわり合いから生まれるもの

電車ごっこと言えば、最低限ロープがあれば電車をイメージして遊ぶことができる。しかし、大勢の人々が楽しみながら乗る電車の情報を子どもたち目線で伝え合うことで、電車ごっこだけではなく、電車作りにまで大きな影響を及ぼしたことは、前項の写真からも読み取ることができる。

「もの・こと」に触れないままであれば情報が少なく、子どもたちの学びだけではなく、発想なども伸びないことは理解していたが、あえてそのような状況からスタートすることで、2年生がもたらした情報を活用しようとする1年生の大きな源動力になったのではないかと考える。

1年生が〇〇ごっこの中で「ひと」とのかかわりを必要とするのは、仲良くしたり、ルールを守ったりして遊ぶことだけではないとも感じた。一般的にできる遊びをさらに高めたり、アイデアを出し合ったり、確かめ合ったりしながら、子どもたちがより楽しいと思えるものをクリエイトする姿につなげられる可能性を見出したとも考えている。何らかの影響により、学習活動に制限がある場合でも、異学年を含む子ども目線での交流を生かした学習活動が今後も期待できる。

4. 3. 2. フローチャートと具体的な場

小雪の発言は、他者に呼びかけることが有効な手立てだと根拠をもって伝えているものである。このような場面で因果関係を図示しておく、より論理的な考え方について押さえることができたろう。

幸次は、日頃から本棚の本を進んで整えている子どもでもある。乱雑になった本を整理しながら、どうやったらきれいな状態を保てるのか考えていた。本の整理についてもフローチャートで表しながら、「どうしたらみんなが気持ちよく使えるようになるのか」を考ようとしている価値ある発言であった。幸次の思いを起点に次の学習を展開したい。

小雪の2度目の発言は、フローチャートに書いたからこそ、効率的な順番を考えられているものだ。決まった時間の中で、ゴールに向かっていこうとする思考が働いているといえるだろう。

教師の発言T2については、子どもの立ち位置を確認するものである。この時に、ゴールとなる整えられたスリッパの写真を提示し、子どもたちが同じゴールに向かえるようにするべきであった。また、T4は、花音の発言を学級全員で共有し、本時のめあてを子どもたちの言葉でつくるきっかけにできたと考えられる。

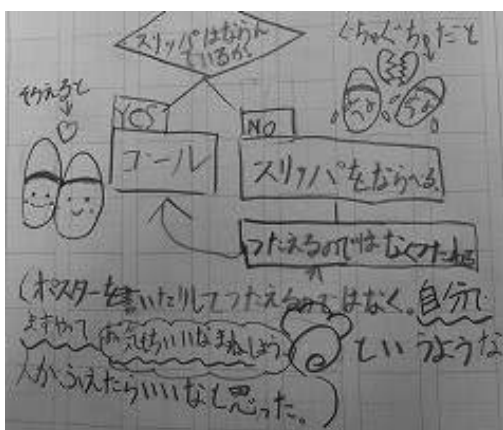


図17 自主的に家庭で書いたフローチャート

紗代たちが対話している場所は、トイレである。実際にトイレに行き、自分の行動を確かめに行っていた子は、10人いた。一方、教室の机で必死に考えていた子どもたちも実際に動いて確かめたかったに違いない。具体的な場（今回であれば、トイレのスリッパが並んでいる場所）を教室に作っておくべきであった。そうすれば、より具体的な行動を表す言葉が、子どもから出たと考えられる。

5. 成果と課題

5. 1. かかわりによる学びの深まり

本実践では、考察で述べたように1年生の学習活動が促進され、次時の工作に生かされた点が多かったことは大きな成果であった。見学をしていない1年生が、2年生の手助けを受けながらであったとしても、これ

ほどに作り込んだからである。また、自分の電車を嬉しそうに持ち歩き、互いに乗せ合いをしていたことからわかる。

しかし、2年生の学びが高まったり、深まったりしたからについては、それを評価するものを準備できておらず、研究評価には至らなかった。

5. 2. 可視化による認知

子どもたちがすべきことを可視化することは、生活をよりよくするために有効な手段であると認知したことが成果として挙げられる。家族の協力を得られたからである。それは、前時の「晩御飯の『ごちそうさま』から『おやすみなさい』までをフローチャートで表そう」でも同様にあった。子どもたちが授業中に書いたフローチャートをもとに、進んで動く様子を家族が嬉しそうに見守っていたことを共有した。子どもたちは、すべきことを他者から指示されずに進んですることで一緒に生活をする人を笑顔にし、自分も気持ちがいいことであると実感したのだろう。

このような成果をもたらしたのは、学級通信No. 61（図18）の中で伝えたことが1つの要因であると考えている。

また、フローチャートを用いて行動することで、普段より30分～1時間も時間に余裕ができた結果を共有した。子どもたちは、フローチャートで行動を可視化することの有効性について根拠をもとに感じる事ができた。

授業の在り方については、子どもが必要と感じて個人思考からペアでの対話へと自然に移行していた。また、実際にスリッパを並べながらの対話が生まれていた。そのようにしてそれぞれの学習活動が授業終盤に共有される形が学びを深めていたのではないだろうか。

課題として、子どもたちが、自分の考えを人に伝える論理的な話し方をする力をつけることである。生活は他者と共に創っていくものであるからこそ、論理的に話す力を身につけさせたい。この力も、この力をつけようと思える態度も、よき生活者としての資質・能力であろう。

今後も、生活の中にある問題を見逃さない子どもを育てるような問い返しを続けていきたい。また、問題が解決している状態をゴールとするなら、何が課題なのか、何を変えていかなければならないのかと原因を探っていく論理的思考力を育てたい。そのためにも、書き出す活動は不可欠だと考えている。その道具の1つとしてフローチャートを使い、振り返る材料とし、よき生活者を育てていきたい。

「毎日を気持ちよく過ごすために、どんなことに気をつけたいのか」を考えてほしくて、道徳で「るっぺ どうしたの」を取り上げました。子どもたちからは、たくさんの勉強の種が出ました。例えば「るっぺは、どうして朝からふんぷんおこっているの」です。それらの勉強の種を基に、るっぺの気持ちに寄り添いながら意見を出し合いました。

(略)

文成さんは「わたしは おねえさん」のすみれちゃんにも共感して「なんで、自分からしゅくだいをやったら、すごくいい気持ちになるけど、お母さんに言われるとあまりいい気持ちはしないのかな。」と書いていました。この気持ちは、決して文成さんだけのものではありません。みんな同じです。そこで、保護者の皆様にお願ひがあります。

子どもたちは今、生活科の時間にフローチャートを使って今まで何気なくしてきた毎日の行動を可視化し、自分の生活を見直し、よりよいものにしていく学習をしています。そこで、家庭での時間の過ごし方について、保護者の皆様からも我が子への願ひや思いを伝えて欲しいのです。

例えば、「〇〇には、△△な3年生（または、大人）になって欲しいから、・・・する時間は、これくらいにして、□□□を進んでやってほしいな。」といった様に、めざす姿と、今すべきだと考えていることをお伝えください。そんな願ひを胸に、言われなくてもする子、してもらっていたことも進んでする子になって欲しいと考えています。家族みんなで気持ちよく過ごせるようにするためのフローチャートです。

学校でも、子どもたちには、家庭生活は互いに支え合って成り立っていることに気付けるように「お手伝い」を例に挙げ話します。また、家庭での自分の役割は何なのかについて考えられるようにしていきます。

どうぞ御協力をよろしくお願ひいたします。

図 18 保護者の協力をお願ひした学級通信 No. 61

参考文献

有田和正 (2007)「考え・表現する子どもを育む理科授業」株式会社 さくら社

有田和正(2009)「教え上手『自ら伸びる』人を育てる」サンマーク出版