

## 生活科指導法Ⅱ

### —生活科の学習において子どもの気づきを生かす活動と支援についての一考察—

白 檉 静 枝

#### I はじめに

生活科では、子どもたちの自由な発想や創造力、良さや可能性を十分生かしながら、学習を進める。学習していくなかで、子どもたちの主体性を軸にした活動力を基盤にしながら「ねらい」に向かい、子どもたち自身が活動を生み出し、創り上げていく。だから教師は、子どもたちの育ちを子どもの内面まで食い込んだ看取りをしなければならない。その上で、子どもたちの思考力や想像力を豊かにし、発展性のある活動に展開できるよう支援していく必要がある。その支援はいうまでもなく発問や、指示と異なり、子どもたちの‘気づき’を促し、関心・意欲を高めるものでなくてはならない。したがって、教師の既存 知識や体験を一方的に教え込むのではなく、子どもたちの思考や活動に寄り添いながら、支援者としての教師の位置を明確に持って、適切な支援をしていくことが重要である。その支援のあり方によって、子どもたちの活動の深まりや広がりとは全く違ったものになる。それだけに教師の子どもたちに対するかかわりは、今まで以上に求められ一人一人の子どもへの対応が大切にされることになる。このことを踏まえて次の視点から考察してみたい。

#### II 気づきを生かす活動と支援

##### 1 気づきが生まれる課程

- ① 気づきは、子ども自らが興味・関心を持って物事や周囲の環境にかかわったとき
- ② 気づきは、子どもが興味・関心を持続して追求し、新たな発見を見いだしたとき
- ③ 気づきは、子どもが活動に没頭できる体験をしたとき
- ④ 気づきは、対象にかかわって物事を意識化出来たとき
- ⑤ 気づきは、感動的な事象に出会ったとき
- ⑥ 気づきは、物事を別の角度からとらえ直したとき
- ⑦ 気づきは、物事を五感をとって実感できたとき等々

##### 2 気づきが生まれる条件

学習に結びつく気づきが生まれるのは、条件があると考えられる。その条件を教師がどのように満たすかで活動の内容が違ってくる。その条件を次のように考えてみた

- ① 子どもたちが制限されない自由な活動が保障されたとき  
時間の制約はある程度あっても子どもたちの中で活動の連続性が保障されたとき気づきが次々と生まれ生かされる
- ② 子どもたちの一人一人の感性が活動の中で発揮できるとき  
子どもたちは、それぞれ違う感性を持っている。それぞれの感性が活動の中で豊かに発揮出来たとき新たな気づきが生まれる
- ③ 子どもたちが未知と遭遇できる場面が多くあるとき  
子どもたちの好奇心をそそるような、新しい場面が展開すると、気づきは連続的に生まれてくる
- ④ 子どもたち自身で学びが確認できたとき  
「やった、出来た」という思いが喜びとなり周りの人に認められ、励まされたとき
- ⑤ 場面や状況が子ども自身の中で確認できたとき  
自分たちの思いが活動の中に生きて、自分で成果を確認できたとき
- ⑥ グループの編成がうまくいったとき  
みんな友だちというのがなかなかうまくいかないのが、グループ編成、その編成が共通の目的を持って活動できたとき
- ⑦ 探検活動等で生まれた不思議が次の不思議へ発展したとき  
活動の中で出会う不思議が子どもの好奇心に火をつけたとき
- ⑧ 子どもたちが活動に没頭し、物事や人物になりきったとき等々  
活動が面白くて周りのことが気にならないくらい活動に自分を入れ込んだとき

### 3 気づきをキャッチする視点

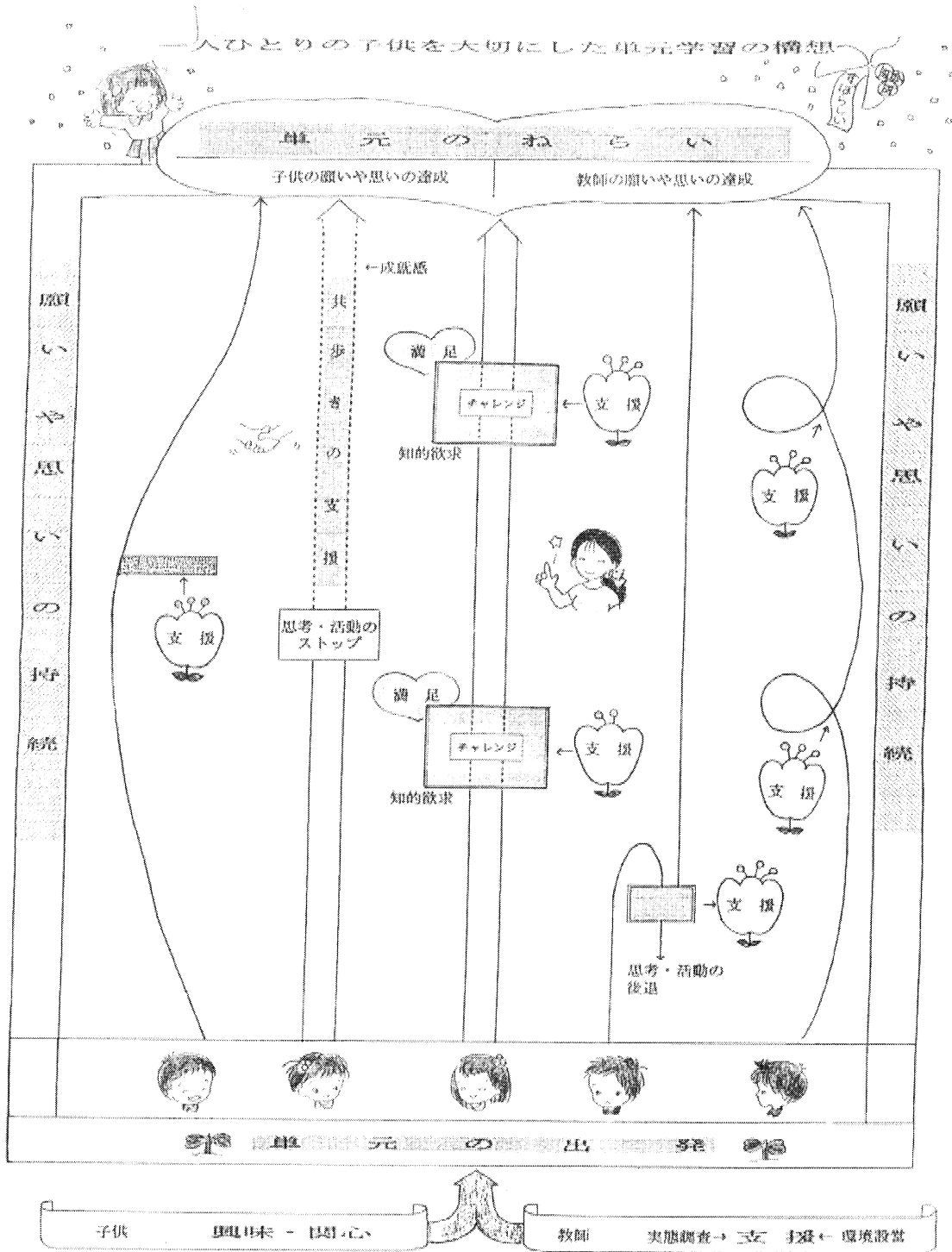
- ① 自然現象や身近なものへの科学的気づき
- ② 社会現象や地域行事等への気づき
- ③ 芸術的な感性や五感での気づき
- ④ 生活者としての身の回りのことや出来事への気づき
- ⑤ 安全や健康に関する気づき
- ⑥ 心の琴線に触れるような感動的気づき
- ⑦ 人との関わりや物との関わりの中での気づき等々

### 4 気づきを生かす配慮

何気なく子どもを見ていても子どもの気づきに気がつかない。その視点は

- ① 子どもたちの興味・関心がどこにあるか常に複線的、複眼的、複合的な視覚で見取り生き生きした活動に心がける。
- ② 活動をマンネリ化したり、パターン化したりしないことに気をつける
- ③ 活動計画を子どもたちの発想や創造や行動に寄り添い柔軟に考える
- ④ 活動の内容に縛られ、教師の予想した活動に固定しない
- ⑤ 偶発的な事柄を学習の中で生かす発想の転換をする
- ⑥ 魅力あるネーミングと子どもの意識のずれに気を配る
- ⑦ 具体的体験から生まれる結果の表し方のずれに気をつける

5 子どもの個性を生かした支援



一人一人を大切にしたい授業を支える基本的な考え方

学習に対する子供の意欲、関心は、子供たちが育ってきた成長過程や子供をとりまく環境などによって大きく異なっているのはごく当たり前である。

しかし、今まで教師が授業を展開していく場合、そのことに十分配慮していたかという点必ずしも具体的な手だてを講じたとは言いがたい。そこで本校では、単元の学習を展開していくに当たり、子供一人一人の実態を的確に把握しておくことがより重要なポイントであると考えている。このことを踏まえないと一人一人の子供が思いや願いを持って、しかも子供自身が単元の目的に向かって主体的に学習を展開していくことに重点を置いている本校の授業では、適切な支援をすることができないからである。

例えば、学級に40人の子供たちがいたら、40の思いや願いがある。このことを前提におかないと、「子供のみとり」が十分できないと考える。

そこで、本校では支援の構想として次の観点を考えてみた。

① 単元学習に必要な予定時数をオーバーしなければ目標達成ができない子供の支援の在り方。

◎ 活動や思考に懸命に取り組んでいる子供でも、中には時間数をはるかにオーバーする子供がいると考えられる。その場合、目標からそれそうになった時点での援助が大切である。

② 単元学習の途中で目標達成のプロセスを中断してしまう子供への支援の在り方。

◎ 思考が中断した子供をみとり見逃さないことが大切であり、このような子供には教師がつきそい共に歩いていくような支援が効果的である。

③ 単元学習の途中で目標達成をすばやくし終える子供への支援の在り方。

◎ このような場合、子供の学習意欲は低下し、知的欲求不満を持つことになるので、子供の目標をより高く引き上げるような課題が大切になる。

④ 学習目標の途中で目標達成を放棄し、逆もどりをしてしまう子供への支援の在り方。

◎ せっかくの活動や思考が前の段階にもどってしまう子供である。この場合、活動や思考のもどりかけをみとり支援することが大切である。

⑤ らせん状にスパイラル型で活動や思考を進めながら目標に向かっていく子供への支援の在り方。

◎ このような子供は、試行錯誤しながら高まっていくので、その状態が長時間にわたるときに支援することが大切である。

子供は、以上のような活動や思考を必ずするとは限らない。むしろ、いくつかの活動や思考の形態が複雑にからみあっていることが多い。

しかし、活動や思考の形態によって、いつ支援してやればよいかというポイントをおさえておくことは、一人一人の子供を十分にみとり学習を主体的に展開させるために大切なことである。

これらのことから、単元の出発点で子供の実態を把握しておくことが、一人一人の子供に応じた適切な支援をするためには今まで以上に重要なことと考え、これらのパターンを試案してみた。

### Ⅲ 気づきを生かした活動事例

実際に教師の気づきや配慮によってどのように活動が展開するのか。さらにその活動がどのように広がり、深まっていくのか具体的な事例で探してみる。

(事例1) 春から育てていた朝顔が、実を結びすっかり枯れてしまった。子どもたちは、その朝顔から種を取り、枯れてしまった朝顔を引き抜こうとした。ところが、根本に、緑の双葉がひっそりと生まれ出ている。それに気づいた子どもたちが、「抜こうか」「抜くまいか」迷っていた。その様子を見て教師は、「抜いちゃうの?」と言葉をかけた。つまり支援である。それまで迷っていた子どもたちは、「先生、また花が咲く?」と尋ねる。「どうかしらね、本当に咲くかしらね?」子どもたちから、「咲くよ」「咲かないよ」意見続出した。咲くか咲かないか実験してみるようになった。「朝顔は、夏咲くから寒くなるときは無理だよ。」「おじいちゃんところにあるビニールハウスみたいに朝顔をビニール袋で覆ってやると寒くないよ。」「でも息できなくて死んじゃうよ。」「穴を開けてやればよいのではない。」「そこから冷たい風が入ってくるよ。……」等々。(1年生の事例)

しかし、興味を持った子どもたちの活動は止まらなかった。結局、子どもたちの総意で「花が咲くか」「咲かないか」育ててみることに決定した。子どもたちから次の命題が生まれた。そこが面白いところだが、意見を集約することにした。つまり、「花が咲くと思うグループ」「花が咲かないと思うグループ」に分かれて、世話をすることになった。この二つ意見の違いを生んだおかげで、その後の活動が連続して展開したのである。結局、花は咲かなかった。しかし、子どもたちは活動から確実に「学び」、科学的なものの見方考え方の基礎づくりを担ったといえよう。

このように、子どもたちが、何気なく見過ごしていた周囲の事象や環境に驚きの眼を持ってかわる機会を持ったとき、気づき、興味・関心を抱き、子どもの目がかがやく。しかし、その時の気づきや、興味・関心がすぐに活動に結びつくとは限らない。気づきを活動に結びつけるには、教師の支援が重要な要素をもつ。具体的な活動の中で、教師の支援と子どもの気づきがかみ合ったとき活動は予想もしない展開をする。

(事例2)

教師の支援が切っ掛けとなり、その後の活動を子どもたち自身により、広げ深めた事例である。子どもたちは朝顔を通して科学的な気づきを生みだした。その後、冬まで朝顔を大事に育てたが、花は咲かなかった。しかし、子どもたちの科学的な気づきは凄いものがあった。その切っ掛けとなったのが教師の支援である。そのために、教師は、常日頃から子どもたちのつぶやきや気づきに注意を払っておかねばならない。



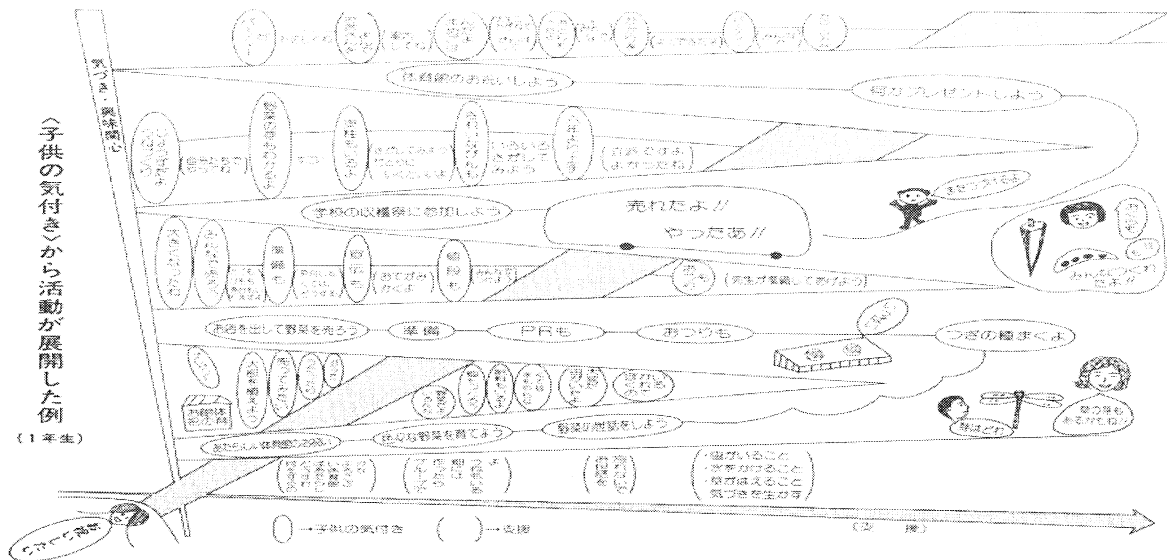
## (伏線 1)

二十日大根を作りました。雨の日も風にも畑に見に行きました。芽が出ました。大根は畑いっぱい生えました。先生が強い大根にするためには、「間引きが必要だよ」と話しました。しかし、どうしてもかわいそうで間引きできない子どももいました。そこで、教師は、「間引きしたくない人は、そのまま育ててごらん」と子どもの考えを支援しました。間引きした子どもたちは、小さな赤ちゃん大根の葉っぱを自宅に大切に持って帰りました。大根は、おうちでお母さんに味噌汁にしてもらいました。そして間引きした大根はぐんぐん大きくなりました。間引きしなかった大根はひょろひょろでした。子どもたちは間引きの必要性について身をもって体験したのです。そこで、先生は、すかさず「命の大切さ」を学習することにしました。大事に育てた、大根はたくさん出来ました。一部は自宅に持って帰りました。一部は、大根サラダになりました。残った野菜は話し合っ売ることになりました。先生は、そこで子どもたちの意欲をそがないという勇氣ある決断をしました。予想どおり、それからの活動は、教師が思っても見なかった方向へ発展しました。子どもたちは、そのために、売り方をマーケットに野菜の並べ方や、値段の付け方等を自分たちの意志で見学に行きました。途中の交通等の安全にも十分気をつける約束をメモしました。一つの目的に向かって子どもたちは自ら行動を起こしたのです。その結果、なんと、一万数千円の利益を上げました。計算係は大変ですが文明の利器があります。その利益で、パーティーの計画を立てました。パーティーには、畑の先生や校長先生を呼びました。そのために、招待状や発表のためのシナリオもプログラムも作りました。サラダも作りました。お土産も創りました。音楽係もいます。演奏する曲目の選定から会場の飾り付け、みんな自分たちの力で、みんな主役のパーティーです。それでもまだまだお金は残りました。一部は次の種を買いました。

子どもたちは、大金をえた。このことが教育上よいことかどうかを、判断する前に、ここで先生は金銭教育に結びつけるような支援をした。この益金をどうするかいろいろの意見がでた。間引きした小さな大根は、おうちで味噌汁にもらった。

(伏線 2)

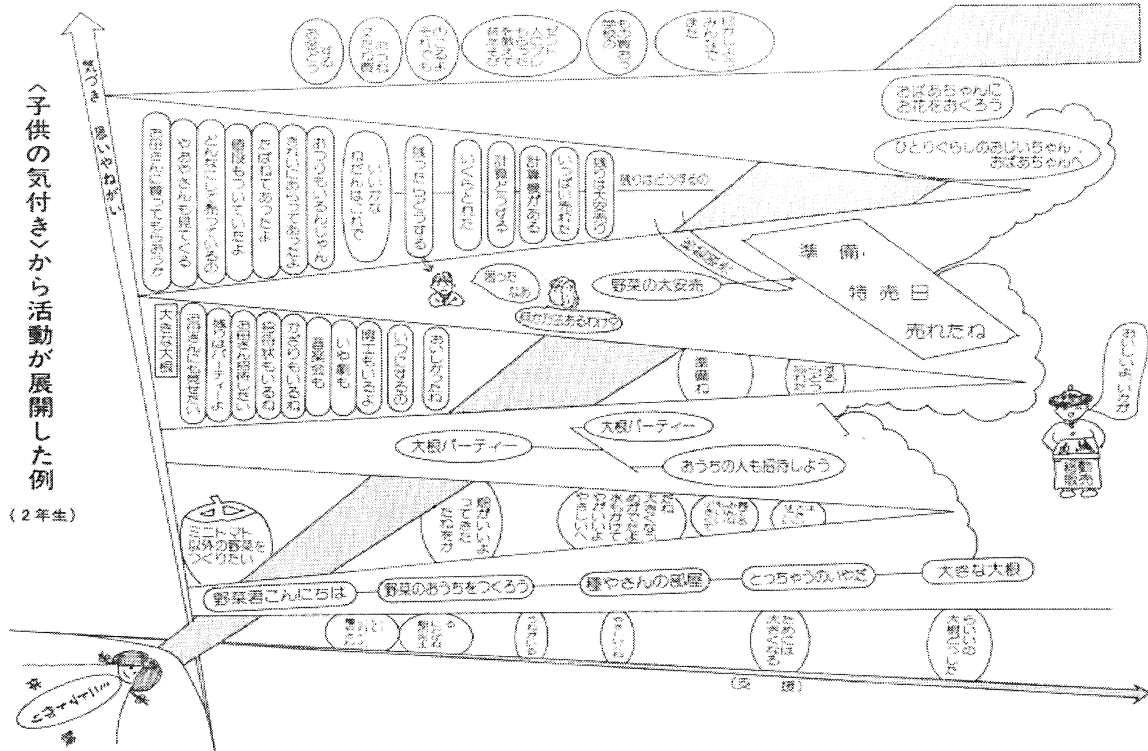
その頃新しい体育館が出来上がりました。このきれいな体育館で学習するために何か自分たちで出来ないか。子どもたちの声が上がりました。毎日見に行っていました。



このことが、子どもたちの活動につながった。話し合いの結果、子どもたちは鏡を「体育館さん」へ送ることにした。子どもたちにとっては、体育館は単なる体育館でないことがよくわかる事例である。物との関わりが、自分自身と向き合った関わりであり、無機質の鏡であっても、いつの間にか自分の分身となり、命を込めてしまうところに子どものすごさ、純な魂を視るのである。教師の支援は、子どもの活動をこのような子どもの魂まで食い込んでいける力を持っている。改めてそのことに注目させられた一件であった。このとき、現金を扱うという危険性を感じながら、あえて、子どもたちを丸ごと信じ、活動を支援した教師の力量、子どもを見る目の確かさ、懐の深さに感動せざるをえない。子どもたちは、みんなの話し合いを受けて、鏡を買いに意気揚々と出かけた。しかし、子どもたちにとっては大金の大金でも、体育館にあらうような大きな鏡が買えると思って出かけたところが、何ともいえず愛おしいのだが、教師は黙って見守ることにした。実際に校区の中のお店で鏡を見てびっくり、大きな鏡を買うにはお金が不足する。子どもたちの中の金銭感覚にはない金額である。子どもたちは、買うか、買わないか葛藤し、相談する。{どうしてもこれにしたい。}でもお金はたりない・・・日頃から(日頃からが大切なのだが)お店探検や、町探検で親しくなっていたお店だったのでその様子を見ていたお店の人が、しばらくたってから「おじちゃんもみんなの仲間に入れてくれるかな？」と申し出られた。最初は、ぽかんとしていた子どもたちも、おじちゃんの言葉の意味がわかると喜んで飛び上がった。子どもたちとおじちゃんの名前を書いて、お手紙添えて体育館に送りました。1年生でもお金がどんなに大切か、また人との関わりが奇跡を生むんだということに気がつきました。しかし、この活動には、大きな落とし穴もあることを教師は十分把握しておく必要がある。教師の授業にかける意気込みや、子どもたちの豊かな感性を信じきる教師としての力量を遺憾なく発揮出来た事例である。

(伏線3)

ミニトマトを植えました。真っ赤でおいしいミニトマトが枝もたわわに実りました。ミニトマト以外のものを育ててみたいと考えた。ミニトマト作りが成功したのでまた、他のもので実験してみたいのです。(1年生の事例)



計算できるかな? 招待状を出そう 飾り付け出来たよ

ミニトマト作りから「野菜作り」へと発展した活動であるが、1年生と2年生ではその伏線となる基盤が全く違う。学習材は、同じ野菜でも1年生の体験で学んだその伏線を受けて全く違った活動になる。学習材は同じ野菜でも、その伏線になる体験を受けて、全く違った活動になった。1年生の活動では、最後に鏡を送り終了したが、2年生の活動のときより、より多くの支援が必要であった。2年生になると、ほとんど自分たちの活動として自分たちで学習を展開出来るほどの「学び」が成立していた。1年生の活動も子どもたちの主体性が基本であるが、活動全体の終了までに時々の素晴らしいドラマと長いスパンのストーリーを作り出していった。何より、子どもたちの目が輝き「やった」「出来た」という満足感や充足感で会話が弾んだ。それは、家庭や地域も巻き込んだ子どもたちのための活動であった。



## 子どもたちの気づき例

	科学的気づき	社会的気づき
気づき	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 野菜か草かわからない</li> <li>・ 虫が食べたよ</li> <li>・ 枯れそうだ雨が降ればよいなあ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 野菜を売りたいなあ</li> <li>・ いくらにするかな</li> <li>・ どこで売ると</li> <li>・ 学校の収穫祭があるよ</li> <li>・ マーケットを見に行こう</li> </ul>
支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 調べてみたら</li> <li>・ どうしたらいいと思うの</li> <li>・ 野菜も何か欲しいのではないかな</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 売るにはどうするの</li> <li>・ P・T・Aの会合のときは</li> <li>・ 今やっていることを生かそう</li> <li>・ 楽しんでね</li> <li>・ 計算大変よ、どうするの</li> </ul>
活動の広がり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 図鑑で調べてみよう</li> <li>・ 農家の人に尋ねる</li> <li>・ 草取り</li> <li>・ 害虫がいるよ。命があるよ</li> <li>・ 水と肥料・・雨よふれ活動</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 準備の仕方</li> <li>・ マーケット見学</li> <li>・ 野菜を束ねる・金を入れるもの</li> <li>・ お母さんたちへ販売案内もしなくては</li> <li>・ 大きな声を出す練習・出張販売の工夫も・パーティーの準備は自分たちで出来るよ</li> <li>・ P・R 作戦隊出動へ</li> </ul>

以上の活動事例のように、子どもたち自ら活動を展開していく生活科では、子どもの“気づき”に教師の的確な支援がなされると活動はスパイラルに高まり、広め、深まりながら、いつの間にか教師の思いや、願いより遙かに高い“学び”に到達し、日常生活の中で知恵として継続されていく。そこが今までの教科と違った生活科学習のすごさではないかと考える。そこでは、子どもたちの消極的な学習態度は見られず、明るく、活発で、能動的な子どもの本来の姿を見ることが出来る。したがって、生活科の学習に取り組んでいる子どもたちの目は輝き、行動には活気があり、思考したり、討論したりする中で子ども同士の関わりが深まっていく。子どもたちの関心は、身の回りすべてに向くようになり、より多くの人や、自然現象、動物等への気づきが見られた。今まで見逃してきた些細なことにも驚きを持って見、そこから新たな発見となり、他者と感動を共有できるようになる。気づきはさらに広がり、多様な活動を生み出す。教室を飛び出していく生活科では、子どもの気づきは多岐にわたり、生活者の知恵や、生きて働く学力としての“学び”が身につく。前述した気づきの視点を持って子どもの過去の体験や現在、将来まで見通した支援を考えたい。

## IV ま と め

活動の展開中に、教師の支援はなるべく少ない方がよいが、活動の展開が子どもサイドで流れるとき、子どもたちは知らず知らずのうちに、一つのストーリーを作りながら時時のドラマティックな出会いと、気づきを繰り返して素晴らしい活動を自分たちで高めていく。教室の座学では味わえない充足感である。これが2年生ともなると、さらに活動は子どもサイドで展開され、広がりや深まりは計り知れないものがある。

子どもたちの気づきや意欲・関心を活動の展開に生かす支援とはどのようなものか考えてみると

- ① 子どもたちの願いが生きるための気づきを誘う場作りに常日頃気づけておく
- ② 安心して自由な発想で活動できる環境（学級）を醸成しておく
- ③ 子ども思いや願い、気づきを教師のそれと重ねて方向付けをしてやる
- ④ 自分、友だち同士、教師の評価、保護者等、認め、励ます視点からの支援を心がける。
- ⑤ 他教科からの気づき、生活科での気づきを相互に生かす支援を工夫をする

生活科では、子どもが五感をフルに回転させながら、もの、人、場に働きかけ、こだわっていく。その中で時々のドラマが誕生し、総合的な力が活動を通して生まれる。だから、支援の根底には教師の子ども理解と、子どもの姿から子どもの興味、関心を読み取り、限りない可能性を信じる心が豊かであれば、生み出される活動は無限に広がり、充実した活動になっていくと考える。

## 参考文献

- |                  |            |
|------------------|------------|
| ① 学校大すき (1964)   | 人吉市立西瀬小学校  |
| ② 四季の生活科 (1996冬) | 東洋館出版社     |
| ③ 子どもが燃える        | 熊本市立泉ヶ丘小学校 |
| 先生が燃える           |            |
| 火の国かもえる          |            |