

[生活]

気付きの質を高めるための協同的な学習活動の工夫

— 小学校入門期から低学年後期にかけての協同的な学習の有効性についての一考察 —

八木千佳誉*

1 研究のねらい

児童は生活科の魅力ある体験活動において、知的な気付きや情意的な気付き、自分自身への気付きを「人・もの・こと」などの対象とのかかわりから得ている。この生活科における「気付き」について、平成20年1月の中央教育審議会の答申では、生活科の課題の一つとして「学習活動が体験だけで終わっていることや、活動や体験を通して得られた気付きを質的に高める指導が十分に行われていない」ことが指摘されている。この課題を受けた改善の基本方針として「気付きの質を高め、活動や体験を一層充実するための学習活動を重視する」ことを挙げ、改善の具体的事項を「自分の特徴や可能性に気付き、自らの成長についての認識を深めたり、気付きをもとに考えたりすることなどのように、児童の気付きを質的に高めるよう改善を図る」としている。

今回の改訂で内容(8)の「生活や出来事の交流」が新たに加わったことについて木村(2012)は「『対象への気付き』も『自分自身への気付き』も、その質を高めるに当たっては、自分で振り返ることからはじまり、クラスメイトはもちろんのこと、地域の人々などとの様々な交流を得ることで、表現力や人間関係力も含めてその質が高まることも期待できる。¹⁾」としている。また、気付きの質を高めるための具体的な活動場面について原田ら(2011)は、「仲間とのかかわり合いの中にこそ気付きの質を高める場面があり、まさに協同的な学習活動が必要なのである。²⁾」と述べている。

筆者は今までの生活科の学習において、自分自身への気付きへと気付きの質を高めるまでには至っていなかったという反省がある。自分自身への気付きは自己肯定感を高め、意欲や自信をもって生活していこうとする生きる力となり、生活科の目標である自立への基礎を養うことができるものとする。そこで、生活科の学習において、気付きを自覚するところから始まり、比較や関連付けられた気付き、自分や友達のよさへの気付きや自分自身への気付きへと気付きの質を高めるために協同的な学習が有効であるという仮説を立て、学習活動を工夫していく。

2 研究の方法

(1) 協同的な学習の価値を明確にし、単元構成に位置付ける

児童にとって協同的な学習は、他者と協力しながら身近な地域社会の課題の解決に主体的に参画し、その発展に貢献しようとする意識や態度を育むものとする。小学校入門期から低学年後期は、幼児期の自己中心的な考え方から自己を客観的に認識したり、他者を理解しようとしたりする大きな成長期であるため、2年間を通して学ぶ生活科で協同的な学習を積極的に取り入れたいと考えた。このような生活科の単元を構想するにあたり、協同的な学習が未経験である児童にとって、生活科でねらう気付きに対して有効な学習を吟味する必要がある。そこで、協同的な学習の価値を次の4つにまとめ、気付きの質を高めていく単元構成の過程に、それぞれの価値を含む協同的な学習を位置付けていくことにした。

① 友達からの情報を得る学習

友達の気付きを聞くことで、無自覚だった気付きを自覚し、次の体験活動での見方を広げ新たな気付きに結び付ける。

② 自分とは異なる視点での学習

異なる視点での気付きの伝え合いによって、気付きを比較したり関連付けたりして考え、対象を多面的に見たり対象への思いを深めたりする。

③ かかわる相手への思いをもった学習

年長児や地域の人など、かかわる相手を意識することで、自分が考えたことを分かりやすく伝えたいという意欲に

* 糸魚川市立田沢小学校

つながり、自分自身への気づきを促す。

④友達と力を合わせた学習

一人ではできなかったことが友達となら実現できる達成感、相互の思いを伝え合うことで感じる他者とのコミュニケーションの楽しさから、自分自身や友達のよさへの気づきを促す。

(2) 児童の気づきを蓄積し分析する

体験活動と言語活動を繰り返して行い、その中での「つぶやき・発言・作文（カードやシート）」における児童の気づきを蓄積し、一人一人の気づきの質の変容を見取る。児童の気づきの質の変容から、協同的な学習の有効性を検証する。

小学校入門期（1年生1学期～2学期）においては、協同的な学習によっていかに個の気づきを質的に高めていくかに重点をおく。主に気づきを共有する場面を設け、協同的な学習の価値①と②の有効性について、学級全体の気づきについての分析を行う。

低学年中期（1年生2学期）から低学年後期（2年生2学期）にかけては、学びの形態を個から集団へと広げる時期である。気づきの質を集団の学習の中でいかに質的に高めていくかを、H児とM児の姿を追いながら、協同的な学習の価値③と④の有効性について分析を行う。

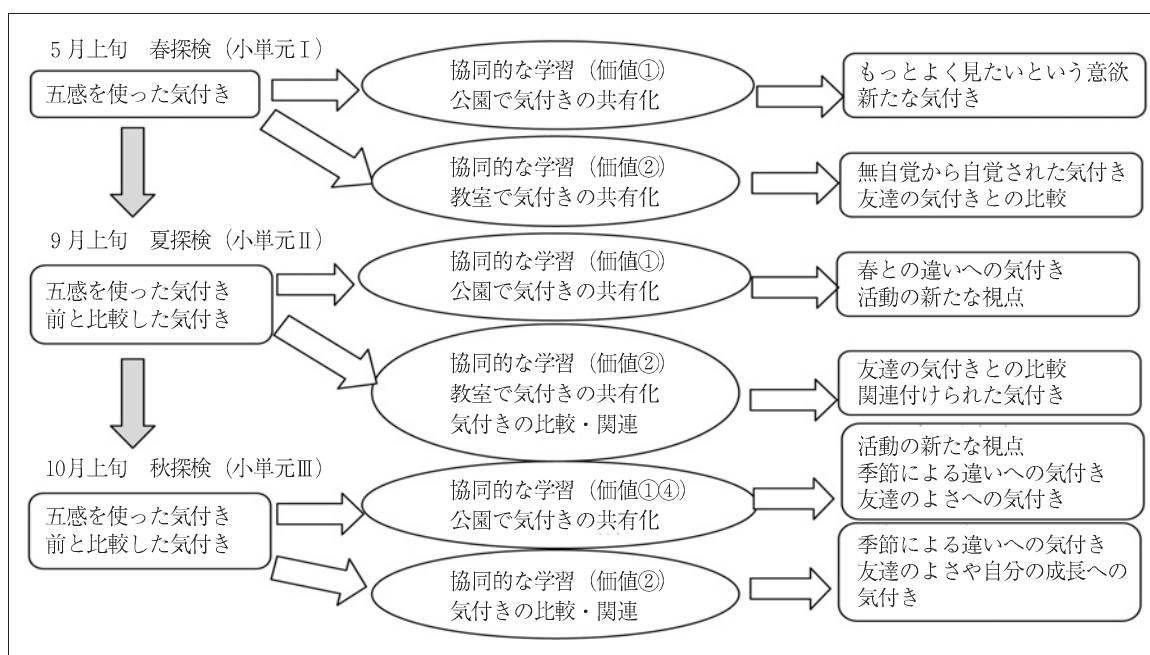
3 活動の実際

(1) 1年生「あそびにいこうよ」（小学校入門期）の実践から

幼稚園教育要領解説では人とかかわりに関する領域「人間関係」の内容として、友達のよさに気付くことや、友達とかかわりを深めることなど、小学校での協同的な学習に通じる部分の重要性が明記されている。

入学してきた児童は隣接する田沢幼稚園において、季節を通して公園へ遊びに出かけてきた。公園では、遊具だけでなく見つけたものを使って遊ぶ姿も多く、木の枝と松ぼっくりを組み合わせで見立て遊びをしたり、草花でままごと遊びをしたりする経験を積んできた。また、自然の環境が変わると、環境に合わせて遊びを変化させる姿も見られた。さらに、遊びの中で生まれる自分の思いや考えを相手に伝えたり、相手の思いを知ったりしながら友達とかかわる遊びを多く経験してきた。

こうした幼稚園での経験を活かして、大単元「あそびにいこうよ」では、季節を通した公園探検を行い、いろいろなものを発見する活動を行った。5歳児の頃にも遊びの中で、諸感覚を使い様々な気づきをしてきたはずである。ただそれは無自覚であったことが多く、また他者との比較や関連にまで及んではない。1年生の生活科では、公園遊びを通して発見した様々な気づきを、まずは一人一人が自覚し、さらにその気づきを共有する活動から協同的な学習をスタートさせた。



【図1 小単元Ⅰ～Ⅲの構想図】

季節の探検ごとに、活動の途中で協同的な学習の価値①をねらう気付きの共有化の場面を設けた。発見したことに夢中になるあまり、他に目がいなくなってしまう児童や、見たり触れたりしているのに自覚されない気付きにとどまっている児童もいるためである。「春にはあった『すっぱい草』を夏もみつきたいです」と探検前に計画していたO児は、共有化を図る発表の場面の前まで「すっぱい草」を探していた。他の友達が「ちくちくの実」を集めていることを発表で知り、今はもうなくなった「すっぱい草」から、今ある「ちくちくの実」を探す遊びへと切り替えた。O児の「はっけんカード」には「すっぱい草はなかったけど、ちくちくの赤いみがありました」と記述されていた。また、秋の探検で「バッタをさがしたい」と計画していたN児は、気付きの共有化を図る発表までは、夏の探検で蟬を見つけた森の中ばかりを探し、バッタを見つけることができなかった。大きなバッタを捕まえた友達の発表を聞き、その後の活動時間にバッタを捕まえた児童と一緒に探し、バッタを捕まえたことを次のように「はっけんカード」に書いている。「バッタをつかまえるとき、なかなかつかまえることができない。草むらを足でゆするととびはねてつかまえることができます」。友達の発表を聞き、もっと他のことを見つけようと意欲を高めたことで、新しい気付きを得ることができたということが分かる。

【表1 「はっけんカード」の気付きを質ごとに分類】（1クラス25名）

	対象に対する感覚的な気付き							発見的な気付き			結び付けの気付き		対象への情意的な気付き	自分自身への気付き
	大きさ・形・色	匂い	味	音	感触	例える	量	比較する	関連付け	種類	理由付け	因果関係		
春探検 (5月18日)	7	0	5	3	2	2	0	0	5	0	2	1	0人	1人
	19人							5人			3人			
夏探検 (9月7日)	9	0	0	0	4	2	0	7	8	0	3	4	0人	2人
	15人							15人			7人			
秋探検 (10月27日)	8	0	0	0	1	1	5	16	3	4	5	6	5人	5人
	15人							23人			11人			

教室に戻ってからは、主に遊んでいた場所ごとの発表やよく見てきた発見カードの気付きを視点別で分けた発表など、協同的な学習の価値②をねらった気付きの共有化の場面を設けた。また、気付きを共有する場面によってどのように気付きが変容していくかを、「はっけんカード」の気付きを質ごとに分類して分析した。

すると、春探検では諸感覚を使った感覚的な気付きが多かったが、夏探検では春との違いに目を向け、次のように比較した気付きが出てきた。

- ・最初にお花をつもうと思ったけど、なかったからバッタを見付けることにしました。
- ・鳥の巣箱にでっかいグミがついていたのに、なかったのでどこにいったのかな。

そこで、春との違いについて「大きさ・形・色・量」の視点に分けて考える時間を設けた。春との違いに目を向けて考えた友達の気付きを聞きながら、それはなぜかという理由を考えることで、探検では違いに気付かなかった児童も虫が成長したことや、季節によって気温が変わることなど自然の不思議さや面白さについて気付くことができ、次の秋探検に生かすことができた。秋探検では比較したり関連付けたりする気付きのほかにも、その因果関係や理由を考えた気付きが多くなっている。児童は秋探検での気付きを次のように「はっけんカード」に記している。

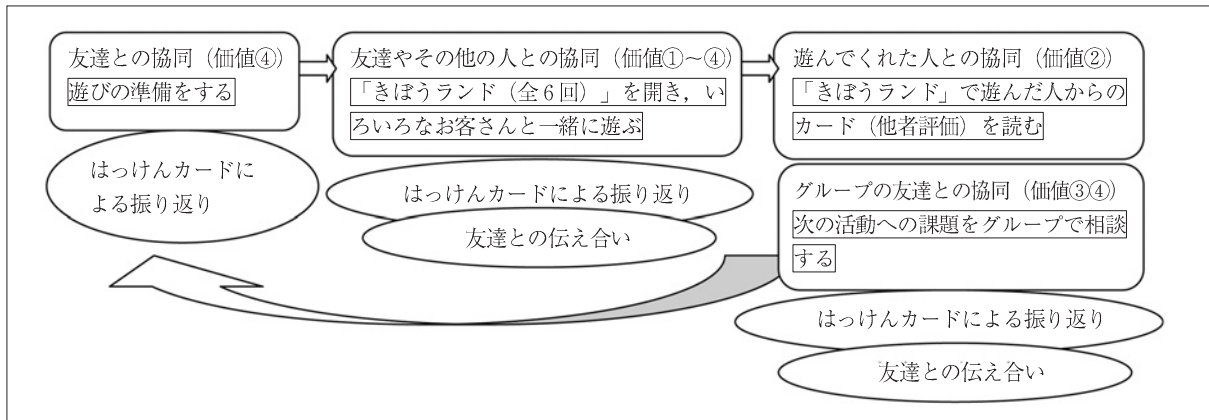
- ・木に付いている葉っぱが減ったと思ったら、下にいっぱい落ちていた。葉っぱと同じで、コナラって書いてある木のまわりに行ってみたら、どんぐりがいっぱいありました。
- ・お花の量が減りました。虫が少なくなっていました。もうじき冬になるからです。
- ・春は茶の色のどんぐりで、夏の終わりには緑のどんぐりになって、秋はまた茶色でした。春のどんぐりは秋からあったのかな。

秋探検の発見カードに学級の90%の児童が比較・関連付けられた気付きをしている点から考えられるのは、春から夏の違いについて異なる視点別に気付きを伝え、なぜ春から夏へといろいろなことが変わったのか、その理由を学級全体で考える場面を設けたことが有効であったと判断できる。

(2) 1年生「きぼうランドであそぼう」(低学年中期)の実践から

小学校入門期の実践では、「表1」からも分かるように、一つ一つの気付きから関連付けられた気付きへと気付きの

質が高まっているが、自分自身への気付きへと気付きの質を高めるまでには至っていない。子どもたちが協同的な学習活動を通して、人とかかわる楽しさや自分自身の頑張りや友達よさなどへの気付きを促せるよう、公園探検で拾ってきた秋の自然物を使って「きぼうランド」でいろいろな人に遊んでもらう活動を設定した。



【図2 「きぼうランド」の学習の流れ】

図2のように、友達と共に遊びをつくりたり遊んだりする体験活動（価値③④）と、その体験を振り返ったり伝え合ったりする言語活動（価値①②）を繰り返す単元構成を考えた。

「きぼうランド」の準備では、「友達と力を合わせて準備をしよう」「楽しいルールをみんなで考えよう」という意欲的な思いを児童がもち始めた。友達と一緒に遊びやルールをつくる、相手に遊び方を教える等、友達との協同的な学習によって、友達や自分のよさや頑なりに徐々に目を向けるようになっていった。

自分の思いを伝えるのが苦手な、いつも小さな声で話しているH児は「はっけんカード」に、普段は小さな声だけど、「きぼうランド1回目」の日は声がかれるほど大きな声を出したという自分の頑張りを書いている。また、「きぼうランド3回目」は、友達との協力に目を向け、自分だけではできないけど、友達とならやり遂げられるという、友達のよさに気付いている。

また、協同的な学習の価値③のように、「きぼうランド」では遊びに来てくれたいろいろな人とかかわりが、児童の気付きの質を高めることをねらいとして活動に取り組んだ。H児は「きぼうランド4回目」のはっけんカードに、「がんばってお話した」という自分の頑張り

と「ちゃんと聞いてくれた」という相手の行動を結び付けた記述をしている。自分の頑張りが相手の行動によって価値づけられた姿であると言える。そして「きぼうランド5回目」は、相手が自分よりも年下の年長さんであるために、「いつもよりも大きな声」で頑張る自分の姿に気付いている。一緒に遊ぶ相手とかかわりが、「より分かりやすく伝えたい」「聞いてもらえるように頑張ろう」という自分自身の頑張りやよさへの気付きを促すことができた。

(3) 2年生「つくってあそぼう」(低学年後期)の実践より

協同的な学習（価値③④）によって人とかかわる楽しさや自分自身のよさへの気付きを促すために、2年生でも「きぼうランドⅡ」の活動を設定することにした。

1年生のときには自分の思いが先に立ち、相手の行動や表情に目がいらず、何人来てくれたからうれしい・残念といった感想が多く、相手意識がもてなかったM児を抽出児として気付きの変容を追うことにした。

M児は「きぼうランドⅡ」が始まる前から「何人くるかな」とつぶやき、人数へのこだわりを隠せない様子であった。

クラスの友達との交流

10人をこえる人がきてくれて、みんなが「やり方が分からない」と言ったので、やって見せてあげました。Yさんと一緒にやってあげました。(友達のよさ・自分の頑張り)

【H児の「はっけんカード」】

1回目	大きい声を出して、声がかれました。(自分の頑張り)
2回目	たくさん来てくれて、うれしかった。どうしてかという準備を頑張ってきたからです。(自分の頑張り)
3回目	間に合わなくなるからみんなで協力して書きました。(友達のよさ)
4回目	がんばってお話したのを、2年生がちゃんと聞いてくれてうれしかったです。(人に伝わる喜び)
5回目	年長さんがきてくれたから、いつもよりも大きい声で頑張てよびました。(自分の頑張り)
6回目	きぼうランドが今日で最後だって分かったから、悲しいです。(きぼうランドに対する情意的な思い)

クラスの友達との「きぼうランドⅡ」の「わくわく?カード」にも最初の一言が「10人をこえる人」とし、来てくれた人の数にこだわりをもっていることが分かる。しかし、たくさんの友達遊びに来て、次々に「分からない」「どうやってやるの」と質問攻めに合い、M児は混乱しそうになる。しかし同じグループのY児が淡々と説明しながら頑張っている姿に気づき、自分もY児と同じように一人一人順番に説明し出した。その後、M児のグループは混乱もなく他の友達に楽しんでもらえることができた。

1年生との交流

今日いちばん頑張ったことは、やり方を教えたことです。初めて来たので分からないから、輪ゴムをひっかけてあげたりしました。そしたら笑顔になってくれました。Yさんが「すご〜い!」とほめたので、わたしも「すごいいね。」と声をかけてあげました。いっぱいきてくれたのでうれしかったです。(相手意識をもった気づき・友達のよさ)

クラスの友達にやり方を教えてあげた前回の経験から、1年生にも自信を持って教えていることが「いちばん頑張ったこと」として書かれていることから分かる。分かりにくそうところが、輪ゴムをひっかける方法であることも前回の経験で理解しており、最初に輪ゴムのかけ方を教える姿が見られた。相手が理解できたときに笑顔になったことに気づき、思わずM児も笑顔になった。ところが今度はY児がやり方の説明だけではなく、相手をほめるというコミュニケーションをとっていることに気づき、慌てて自分も何か言わなければというしぐさを見せた。ところがM児が教えてあげていた相手が次の遊びコーナーへ行ってしまったため、M児はY児のところで遊んでいた1年生に、Y児と一緒に声をかけることができた。

年長さんとの交流

年長さんがたくさん来たのでうれしかったです。笑顔で遊んでくれました。Yさんが来た人数を数えていてすごいなあと思いました。また全校の人を呼んでもがんばりたいです。(相手意識をもった気づき・友達のよさ)

M児は2歳年下の5歳児に「分かりやすいように」「来年入学する学校を楽しみにしてくれるように」と願いをもった交流をスタートさせた。人数を数えるのではなく、5歳児の表情や友達の行動に着目していたことがカードの内容からも把握できる。更に、「全校の人を呼んでも頑張りたい」という次の活動への意欲を高めていることも分かる。

おうちの人との交流

おうちの人遊びに来てくれました。係の仕事でどっちがどっちか分からなくなるくらいたくさんのお客さんが来ました。笑顔でがんばろうとしたので、つかれがたまるほどでした。でも、お客さんに「もっと来てくださ〜い」と言ってまたお客さんが来るとつかれちゃうのに、つかれたいと思っちゃうくらいがんばりました。楽しかったです。(自分の頑張りやよさ)

保護者も招待して一緒に遊ぶ場を設けてから楽しみにしており、Y児と相談して大人用のルールに作りかえたり、的を小さくしてみたりと、始まる前の準備も張り切って行っていた。「10人」が「いっぱい」になり、そしてここでは「どっちがどっちか分からなくなるくらいたくさんのお客さんが来た」と記している。人数を数えなくても、たくさん来てくれていると感じ、素直に喜ぶ姿が見られた。また、「つかれちゃうのに、つかれたいと思っちゃうくらい」と書いているとおり、「きぼうランドⅡ」の活動が楽しくて仕方がないという思いが読み取れる。

かかわる相手から、「楽しかった・もっと遊びたかった・ありがとう」の3つの視点で分けたホワイトボードに、自分の気持ちをカードで貼ってもらい(写真1)、2年生にとっての他者評価とした。自分たちのつくったおもちゃや遊びを「楽しい」と言ってもらえた満足感や、分かりやすいように教えたり、楽しんでもらおうと頑張ったりした成就感を得ることができた。どの評価も、子どもたちの自己有用感を高めるために有効に働き、交流のたびにこの評価を楽しみにし、この評価を素直に受け止め喜ぶ姿が見られた。



【写真1 評価カードを貼る5歳児】

最後の「わくわく♡シート」

「もっと遊びたかった」に貼ってもらえるとうれしかった。つかれるけど、もっとつかれてもいいからひかり組(5歳児)さんに来てもらいたい。と思っちゃいました。

M児も交流の最後にもらう他者評価をととても楽しみにしており、この評価を受けてもっと頑張ろうとする意欲的な気持ちを交流活動の間ずっと持ち続けることができた。かかわる相手との協同的な学習を通して、M児の自分自身の頑張り

に気付く姿が、この他者評価によっても促されていたことが分かった。

(4) 考察

小学校入門期から低学年後期にかけて、協同的な学習が気付きの質を高めるためにどのように有効であったかを、価値①～④に照らして考察する。

体験活動の際に、気付きを共有する場面を設けることで、春にあったけれども、夏にはなくなるものもあるが、夏には夏の面白さがほかにもあることに気付いたO児や、バッタを探すための方法を友達の気付きを参考にして念願のバッタを見つけることができたN児のように、新たな視点を持って次の活動への意欲を高め、新しい気付きを得ることができた。協同的な学習の価値①「友達からの情報を得る学習」が新たな気付きを得るために有効であることが判断できる。

夏探検で「春にあったものがなくなった」「春にはなかったのに夏にはある」「春より増えていた」など、春との違いに気付く児童が出てきた。探検の際の「はっけんカード」をもとに、気付きを共有化する場面において、「大きさ・形・色・量」の視点に分けて考えることで春との違いが明確になった。また、なぜ変化するのか理由を考えることで自然の不思議さや面白さに気付き、次の探検で確かめようとする姿につながった。秋探検ではクラス全体の90%の児童が夏と比較したり関連付けたりする気付きへと気付きの質が高まった姿から、協同的な学習の価値②「自分とは異なる視点での学習」が気付きの質を高めるために有効であることが判断できる。

H児が1年生の「きぼうランド」で、相手意識をもって活動することで自分自身の頑張りに気付いたり、M児が2年生の「きぼうランドⅡ」で、相手からの他者評価によって達成感を得て、更なる意欲や自分自身への気付きへと気付きの質を高めたりする姿が見られた。このことから、価値③「かかわる相手への思いをもった学習」は相手意識もった活動が、自分自身への気付きを促すことに有効であることが判断できる。

M児と一緒に活動したY児の行動を見て、自分にはない友達のように気付き、自分も同じように頑張ってみようとする意欲を高めることができた。M児は以前、周囲のことを考えず発言する傾向があったが、この「きぼうランドⅡ」後は友達の話最後まで聞き、考えてから発言することが多くなった。協同的な学習の価値④「友達と力を合わせた学習」では、友達や自分のよさや頑張りに気付き、友達とともによりよく生活しようとする姿に結び付いていると判断できる。

以上の児童の姿から「協同的な学習が気付きの質を高めるために有効である」という仮説を基に構想した学習活動が、気付きを自覚するところから始まり、比較や関連付けられた気付き、自分や友達のよさへの気付きや自分自身の成長への気付きへと気付きの質を高めるために有効であるということが判断できる。

4 研究のまとめと今後の課題

研究の結果、児童の気付きの質の変容から、協同的な学習が気付きの質を高めるために有効であること、それは、協同的な学習の価値①～④を明確にし、単元構成の中にねらいとする気付きに合わせた協同的な学習を位置付けたことによる、ということが確認できた。

今後は、個別の活動における気付きの質を高める方法に研究の視点を置き、個々の児童が気付きを関連付け、思考を深める手立てや情意的な気付きを促すための学習方法について研究を継続する。

「学校生活アンケート」において、「クラスみんなで何かをするのは楽しい」と100%の児童が答えた。この学習活動が、気付きの質を高めるだけでなく、集団としての高まりも生んだと言える。明日を楽しみに意欲的に生きる子どもたちの姿を目指し、これからもよりよい学習活動を展開していきたい。

〈引用文献〉

- 1) 木村吉彦 『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)
- 2) 原田信行ほか 『気付きの質を高める生活科指導法』 東洋館出版社 (2011年)

〈参考文献〉

- ・ 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 生活編』 (2008年)
- ・ 文部科学省 『幼稚園教育要領解説』 (2008年)
- ・ 田村学ほか 『これからの生活・総合 ―知識基盤社会における能力の育成と求められる教師力―』 東洋館出版社 (2009年)
- ・ 田村学 『今日的学力をつくる新しい生活科授業づくり』 明治図書 (2009年)