

## [生活]

# 生活科における児童の探究と学びの深まりに関する事例的研究

－対象にかかわって生まれる児童の情意的な側面に着目して－

甫仮 直樹\*

### 1 はじめに

生活科では、児童一人一人が自らの思いや願いの実現に向けて、繰り返し対象とかかわる姿が大切にされている。児童が、おもちゃづくりの活動を行う場合、もっと速く走る車をつくりたい、もっと遠くまで飛ぶ紙飛行機をつくりたいなどの様々な思いや願いをもとに対象とかかわっていく。活動や体験を通して、それらの思いや願いが実現すると、児童の中にはまた新たな思いや願いが生まれてくる。このように、児童一人一人の思いや願いの実現が連続していくことによって、豊かな活動や体験が積み重なり、児童の学びが深まっていく。だからこそ、児童が自らの思いや願いを連続させて対象とかかわり続ける一連の過程が、生活科における児童の探究する姿であると考え。一方で、生活科では、活動や体験を通して探究し続ける児童の姿から、一人一人がどのように学びを深めていったのか捉えにくい側面もある。

平成29年告示の小学校学習指導要領解説生活編においても、生活科での更なる充実を図る点として、「活動や体験を行うことで低学年らしい思考や認識を確かに育成し、次の活動へつなげる学習活動を重視すること。「活動あって学びなし」との批判があるように、具体的な活動を通して、どのような思考力等が発揮されるか十分に検討する必要がある。」<sup>1)</sup>ことが指摘されている。そして、生活科における「思考力、判断力、表現力等の基礎」について、「生活科では、思いや願いの実現に向けて、「何をするか」「どのようにするか」と考え、それを実際に行い、次の活動へと向かっていく。その過程には、様々な思考や判断、表現が存在している。思いや願いを実現する過程において、身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考えたり表現したりすることができるようにする」<sup>2)</sup>ことが論じられている。そこでは、児童一人一人が、思いや願いの実現に向けて自分がしたいことや、できることをじっくりと考え、その考えをもとに自ら対象に働きかけたり、対象とのかかわりを振り返ったりする姿が求められている。

また、児童が自らの思いや願いを連続させて対象とかかわり続ける一連の過程において、喜びや感動、驚き、悲しみ、葛藤などの情意的な側面が、児童の探究を推進する大きな原動力になっていると考える。柿崎 (2016) は、ヤギの飼育活動における児童の思考や行動に着目し、ヤギの体重が減少するという問題場面において、「体重減少が子どもの問題となるのは、ヤギさんを心配する心情があったからである。その心根は長い時間をかけた体験活動、即ち「ヤギを飼う暮らし」がもたらした。子どもの思考を動かしたのは、ヤギを思う心情と様々な示唆を生む「ヤギを飼う暮らし」だと言えるだろう。」<sup>3)</sup>と示し、児童の体験と心情との関係について指摘している。馬淵 (2014) は、乳牛の「正ちゃん」と児童との日々の暮らしを見つめ、「自己変容を実感していくための核となったのは、正ちゃんとの相互交信を重ね続けるなかで正ちゃんと子どもたちとの間に生じた情意的な気付きであると言えるのではないのでしょうか。」<sup>4)</sup>と示唆している。この2つの論考から、対象にかかわって生まれる児童の情意的な側面が、自らの思いや願いをもとに探究する児童の姿に大きく関係していると考え。

そこで、本研究では、第1学年の生活科「みんなでぐんぐん」の実践において、ヤギの親子の飼育活動を通して自らの思いや願いをもとに探究する児童の姿から、児童の情意的な側面との関係に着目して研究を進める。

### 2 研究の目的と方法

#### (1) 研究の目的

本研究では、児童の探究と対象にかかわって生まれる児童の情意的な側面との関係について考察することで、探究によって深まる児童の学びの様相を捉えることを目的としている。なお、児童の探究については、「児童が自らの思いや願いを連続させて対象とかかわり続ける一連の過程」と定義する。

\*上越市立大手町小学校

## (2) 研究の方法

児童の探究と対象にかかわって生まれる児童の情意的な側面との関係を考察するためには、児童一人一人が自らの思いや願いを連続させて対象とかかわり続ける一連の過程を丁寧に捉える必要がある。そのため、本研究では、2名の児童に焦点を当てて、児童の行動や発言、つぶやき、表情について観察やカメラの録画などを通して見取り、作文シートなどの記述も参考にして分析を行った。

A児は、ヤギの親子の飼育活動が始まったばかりの頃は、動物とかかわることに慣れていなくて不安や心配の気持ちを抱えている児童の1人であった。また、B児は、ヤギの親子のための遊び場をつくる際に、最初はどのような遊び場をつくるか悩んで活動が進まなかった児童であった。A児とB児は、行動や発言、つぶやき、表情、作文シートなどの記述から情意的な側面の表出が数多くなされていた実態をもとに、分析対象として設定することにした。

## 3 単元について

第1学年の生活科「みんなでぐんぐん」の実践は、ヤギの親子の飼育活動を継続したり、ヤギの親子のための遊び場「やぎさんらんど」をつくったりして、ヤギの親子とのかかわりを深めていく活動である。ヤギの親子の飼育活動を中核として、以下の内容を組み合わせながらカリキュラムを構成した。

・内容(7)「動植物の飼育・栽培」 ・内容(8)「生活や出来事の伝え合い」 ・内容(9)「自分の成長」

### (1) 単元の目標

ヤギの親子を飼育する活動を通して、ヤギの親子の変化や成長の様子に関心をもって働きかけ、ヤギの親子に合ったかかわり方があることや生命をもっていること、成長していることに気づき、ヤギの親子への愛着や親しみの気持ちをもちながら大切にしようとする。

### (2) 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ヤギの親子を飼育する活動を通して、ヤギの親子に合ったかかわり方があることや生命をもっていること、成長していることに気付いている。	ヤギの親子を飼育する活動を通して、ヤギの親子の変化や成長の様子に関心をもち、自分の働きかけとヤギの親子の反応を関連付けて考えている。	ヤギの親子を飼育する活動を通して、ヤギの親子への愛着や親しみの気持ちをもちながら大切にしようとしている。

### (3) 指導と評価の計画

時	○評価規準 ・評価方法	◎ねらい ◇学習活動
	◎ヤギの親子を迎える準備や「迎える会」を行い、飼育活動への意欲や見通しをもつ。	
8	○ヤギの親子を迎えるために必要な準備に取り組んでいる。(・行動, 発言, 作文シートの記述)	◇ヤギの親子を迎えるためにどのような準備が必要か考え、準備を進める。
	◎思いや願いをもとにヤギの親子とかかわり、5頭への愛着や親しみの気持ちをもつ。	
22	○ヤギの親子の様子に関心をもち、観察や世話、かかわりを続けている。(・行動, 発言, 作文シートの記述)	◇ヤギの親子の飼育活動のために必要な世話の仕方やかかわり方について考え、思いや願いをもとに5頭とかかわる。
	◎ヤギの親子のための遊び場「やぎさんらんど」をつくる活動を行い、ヤギの親子のために行動する。	
18	○ヤギの親子の変化や成長の様子をもとに、ヤギの親子の反応を捉えながら働きかけている。(・行動, 発言, 作文シートの記述)	◇ヤギの親子の立場に立って、どのような環境やかかわり方が必要か考え、自分や自分たちができる活動に取り組む。
	◎「やぎさんらんど」でのヤギの親子とのかかわりをもとに、自分自身の変容を捉える。	
16	○「やぎさんらんど」でのヤギの親子とのかかわりを通して、自分自身の変容に気付いている。(・行動, 発言, 作文シートの記述)	◇「やぎさんらんど」でのヤギの親子とのかかわりを振り返り、自分自身の変容について考え、記述する。

## 4 活動の実際

### (1) A児の事例から

動物の飼育活動において、児童が動物への愛着や親しみの気持ちをもつことは重要である。動物への愛着や親しみの気持ちをもとに、児童一人一人が動物の立場に立ったかかわり方について考え、生命あるものとして大切に育てようとするからである。しかし、ウサギやモルモットなどの小型の動物と違い、ヤギの身体は第1学年の児童にとって非常に大きく感じる。そのため、飼育活動が始まったばかりの頃は、まだかかわることに慣れていない児童や困り感をもっている児童の姿も見られた。そこで、フン掃除や餌やりなどの日々の当番活動と合わせて、「こうしたい」、「もっとこうしたい」という思いや願いをもとにヤギの親子と繰り返しかかわる時間や場を十分に確保した。

ヤギの親子の飼育活動が始まってしばらく経った頃、ヤギの親子と一緒にしたいことを学年全体で共有した。ここでは、「手で餌やりをしたい」、「一緒に散歩をしたい」、「いいこいいこをしたい」、「名前を付けてあげたい」、「体重を知りたい」、「小屋を広くしたい」、「遊び場をつくりたい」などの思いや願いが児童の中から出てきた。

A児も、ヤギの親子とのかかわりをもとに、「手で餌やりをしたい」という思いや願いをもった。A児が、初めて餌やり挑戦した後に記述した作文シートが、以下の通りである。

すえとしぼくじょうからやぎさんがきて、こわかったよ。えさをあげられたよ。ちかづいてきたね。  
(研究に関わる記述に筆者が点線。以下、同様。)

「やぎさんがきて、こわかったよ。」という記述からは、まだヤギの親子とのかかわることに慣れていなくて不安を感じるA児の様子がうかがえる。文章の中には、「えさをあげられたよ。」という記述がある。しかし、最初は手に餌をもっていたA児だったが、ヤギの親子が近づいてきたのを見て、餌を地面に放り投げてその場を離れていったのである。

ヤギの親子とのかかわりを繰り返す中で、A児は、「ヤギの親子に慣れたい」、「ヤギの親子と仲良くなりたい」という思いや願いを膨らませていった。そして、どうすればヤギの親子と仲良くなれるのか考え、少しずつヤギの親子とかわらうとする姿が見られた。A児は、「フンを掃除する」、「ブラッシングをする」、「散歩をする」などの活動や体験を積み重ねていった(写真1)。そうすることで、ヤギの親子と全身を使ってかかわり、「かわいいな」、「楽しいな」、「不思議だな」などのつぶやきがA児から聞こえてくるようになった。

また、日々の当番活動では、児童が交代をしながら牧草などの餌をヤギの親子にあげていた。A児は、自分が当番活動にあたっていない時にも、自宅からキャベツやニンジン、レタス、大根、リンゴ、クローバー、ヨモギなどの餌をもってきてヤギの親子にあげるようになった。A児が、自宅から持ってきた餌を餌箱に入れると、ヤギの親子は残さず食べてくれた。自分が持ってきた餌を食べてくれたことに嬉しさを感じたA児は、その後も継続して自宅から餌を持ってくるようになった。ある日、A児が餌やりをしていると、餌箱から地面に餌が落ちてしまった。すると、ヤギの親子は、地面に落ちて汚れてしまった餌をあまり食べなかったのである。そして、A児は、「餌を地面に落とさなければ、もっとたくさんの餌を食べてもらえる」と考え、餌を手であげることに再び挑戦していった(写真2)。A児の姿は、自分の働きかけとヤギの親子の反応を関連付けて振り返った際にも記述の中に表れていた(図1)。



写真1 ブラッシングをするA児



写真2 手で餌やりをするA児

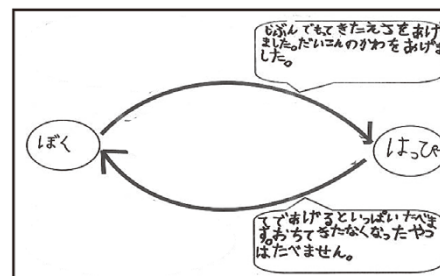


図1 自分の働きかけとヤギの親子の反応を関連付けたA児

A児が、手で餌やりをした後に記述した作文シートが、以下の通りである。

ぼくは、ひまちゃん(母ヤギの名前)となかよくなりたいなとおもったよ。キャベツやにんじん、だいこんをあげるとたくさん食べてくれたね。でえさをもつてあげられたよ。とってもうれしかったよ。てにもつたえさをそいつにあげるといいんだね。ちょっとなかよくなってきたね。(後略)

「ぼくは、ひまちゃんとなかよくなりたいなとおもったよ。」というA児の記述からは、思いや願いをもとにヤギの親子とかわらうとする姿勢がうかがえる。そして、「でえさをもつてあげられたよ。とってもうれしかったよ。」と



いう記述からは、手で餌やりをできたことへの大きな喜びが表現されている。そして、「てにもったえさをそーつとあげるといいんだね。ちょっとなかよくなってきたね。」という記述からは、ヤギの親子に対する愛着や親しみの気持ちが高まっていることがうかがえる。このように、思いや願いをもとにヤギの親子とかがわることで、ヤギの親子への愛着や親しみの気持ちが高まり、自発的に行動するA児の姿が生まれたと考える。

## (2) B児の事例から

児童は、「ヤギの親子にもっと喜んでもらいたい」、「ヤギの親子にいっぱい遊んでもらいたい」という思いや願いから、ヤギの親子のための遊び場「やぎさんらんど」をつくる活動を行った。「やぎさんらんど」には、「やぎさんわたり」や「やぎさんかいだん」などの15種類以上の遊び場が生まれた。例えば、「やぎさんわたり」は、ヤギの親子に歩いたり、走ったりしてもらいたいという思いから、ビール瓶ケースを並べて、その上に板を置いてつくった遊び場である。B児は、友達が遊び場をつくり始める姿を横目に、どのような遊び場をつくるか考え込む姿が見られた。B児が記述した作文シートが、以下の通りである。

ひまちゃん、らっきー、きらら(ヤギの親子の名前)は、どんなところがすきかな?いっぱいかんがえたんだけど、まだつくれていないよ。(中略)やぎさんらんどをもっとたのしくするから、たくさんあそんでね。

「ひまちゃん、らっきー、きららは、どんなところがすきかな?」、「いっぱいかんがえたんだけど、まだつくれていないよ。」というB児の記述からは、どうすればヤギの親子が喜んでくれる遊び場になるか悩んでいる姿がうかがえる。その後、B児は、休み時間にもヤギの親子のところを訪れ、5頭の様子をよく見るようになった。そして、ヤギの親子がグラウンドに置いてあった電線ドラムの上によく登る様子を見て、高い場所を好むことに気付いた。そこで、ヤギの親子が登って遊べるような「やぎさんばし」をつくりたいという思いや願いをもった(図2)。B児は、同じ思いをもった友達と協力して電線ドラムを運んでいった。運んできた電線ドラムをグラウンドに置いて、電線ドラムと電線ドラムを板でつなげると最初の「やぎさんばし」が完成した。B児が、最初の「やぎさんばし」を完成させた後に記述した作文シートが、以下の通りである。



図2 B児の考えた遊び場

ひまちゃん、らっきー、きららは、やぎさんらんどたのしかったかな?やぎさんらんどのでんせんだらむのはしは、ほくと〇〇〇〇くんと〇〇〇〇くんと〇〇〇〇ちゃん、でんせんだらむをはこんだり、いたをつかたりしてつくったよ。〇〇〇〇ちゃんが、もっとたのしいあそびばにできるよっていついていたよ。ほくも、そうおもったよ。だから、ほくは、はしをもっとつなげてあげるよ。(中略)いっぱい、たのしく、やぎさんらんどであそんでね。

「やぎさんらんどたのしかったかな?」、「ほくと〇〇〇〇くんと〇〇〇〇くんと〇〇〇〇ちゃん、でんせんだらむをはこんだり、いたをつかたりしてつくったよ。」というB児の記述からは、友達と協働して「やぎさんばし」をつくったことへの満足感や充実感がうかがえる。そして、「〇〇〇〇ちゃんが、もっとたのしいあそびばにできるよっていついていたよ。ほくも、そうおもったよ。」、「ほくは、はしをもっとつなげてあげるよ。」という記述からは、友達とのかかわりによって自分たちのつくった「やぎさんばし」を見つめ直す姿が生まれている。

B児は、作文シートの記述の通り、「やぎさんばし」をパワーアップさせていった。電線ドラムと板を使って、蜘蛛の巣のように道を広げていったのである。また、「やぎさんばし」を友達がつくった遊び場とつなげれば、ヤギの親子がもっと楽しめる遊び場になる」と考え、他のチームの友達とも相談をしながら、「やぎさんわたり」や「やぎさん山」、「やぎさんかいだん」、「やぎさんゆうえんち」などの遊び場とつなげていった(写真3)。実際に、ヤギの親子と「やぎさんらんど」で遊んだ際には、「やぎさんばし」を通りながら、他のチームの遊び場にもヤギの親子が向かうようになった。

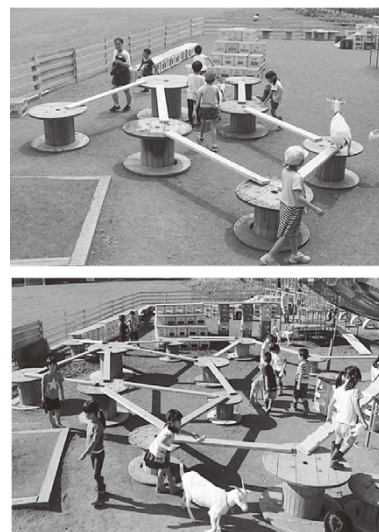


写真3 「やぎさんばし」を広げるB児

特に、遊び場の奥の方につくられた「やぎさんわたり」は、これまでヤギの親子があまり来ない遊び場であった。「やぎさんばし」とつながったことで、ヤギの親子がたくさん来るようになり、B児も他のチームの友達も一緒になって喜ぶ姿が見られた。B児が、「やぎさんばし」をパワーアップさせた後に記述した作文シートが、以下の通りである。

やぎさんばしをパワーアップして、みんなといっしょにやぎさんわたりとつなげたよ。やぎさんばしにたくさん  
のってくれているね。やぎさんわたり、やぎさんゆうえんち、やぎさん山にうごいていったね。ひまちゃんと、や  
ぎさんらんどをみてまわったのが、一ばんたのしかったよ。ひまちゃん、らっきー、きらら、はっぴー、ここあ  
のために、やぎさんばしをつくったんだよ。よろこんでくれるとうれしいな。

「やぎさんばしをパワーアップして、みんなといっしょにやぎさんわたりとつなげたよ。」というB児の記述からは、同じチームの友達だけではなく、他のチームの友達とも協働して活動を進めている様子が見られる。そして、「ひまちゃんと、やぎさんらんどをみてまわったのが、一ばんたのしかったよ。」「ひまちゃん、らっきー、きらら、はっぴー、ここあのために、やぎさんばしをつくったんだよ。よろこんでくれるとうれしいな。」という記述からは、目的意識や相手意識をもって遊び場をつくり変えたり、つくった遊び場でヤギの親子とかかわったりするB児の姿がうかがえる。

## 5 考察

### (1) 児童の探究と対象にかかわって生まれる児童の情意的な側面との関係

A児とB児の事例によって、ヤギの親子と繰り返しかかわる中で、児童の情意的な側面が多様に表出されている様子を捉えることができた。それらの情意的な側面が、自らの思いや願いをもとに探究する児童の姿に影響を与えていることが見えてきた。

A児は、「やぎさんがきて、こわかったよ。」という作文シートの記述の通り、ヤギの親子とのかかわりに対して不安や心配を抱えていた。A児は、ヤギの親子をブラッシングしたり、散歩したりしてかかわりを継続したことで、愛着や親しみの気持ちを少しずつ高めていった。そして、自宅から持ってきた餌を食べてくれたことに喜びを感じたり、地面に落ちて汚れた餌を食べないことに驚いたりしたA児は、手に餌を持って餌やりをすることに再び挑戦したのである。

B児は、「ひまちゃん、らっきー、きららは、どんなところがすきかな？いっばいかんがえたんだけど、まだつれていないよ。」という作文シートの記述の通り、ヤギの親子のための遊び場をつくることに対して悩む姿が見られた。B児は、休み時間にもヤギの親子の様子をよく見て、高い場所を好むことに気付くと、電線ドラムと板をつなげて「やぎさんばし」をつくっていった。1回目の「やぎさんばし」を完成させたB児は、友達の考えを受け止めながら、「やぎさんばし」の道を広げたり、他の遊び場とつなげたりしてパワーアップし続けたのである。

A児とB児の姿から、ヤギの親子に対する愛着や親しみ、自分の働きかけに対してヤギの親子が反応してくれたことへの喜びや満足感などが、自らの思いや願いをもとに探究する児童の姿を促していると考えられる。しかし、ヤギの親子とかわることへの不安や心配、活動に対する悩みなど、一見するとネガティブな感情も児童の探究と密接に関係していることが推察できる。児童が、不安や心配、悩みなどの問題状況を乗り越えて、ヤギの親子とのかかわりや様々な活動に粘り強く取り組んだ背景には、いくつかの要因があると考えられる。

特に、児童一人一人が、自らの思いや願いをもとにヤギの親子とのかかわりや様々な活動を長期間継続したり、自分の行動やその時々的心情を内省したりした点が挙げられる。ジョン・デューイ(2004)は、「問題は学習者の内面で新しい考え方が形成され産出されるために、積極的な探究を生じさせるということである。こうして獲得された新しい事実や新しい考え方が、やがては新しい問題が提示されてくる更なる経験の基礎となる。このような過程では、経験が螺旋状に連続しているのである。」<sup>5)</sup>と論じ、経験の連続性を指摘している。藤井(2011)は、ジョン・デューイの哲学によって生活科や総合的な学習の時間を価値付け、「学習活動において、子どもたちの自由な発想や行為の保障が必要となる。例えば、それぞれの子どもが自分の興味関心や衝動に基づいて、対象や事象に自由に働きかけることなどである。つまり、結果の見通しが不明なまま、あるいは試行錯誤的に、自分から対象や事象に働きかけ、その働きかけと得られた反応の結びつきを反省して発見するような活動である。」<sup>6)</sup>と論じている。この2つの論考からは、A児とB児が、活動や体験の連続によってヤギの親子に働きかけ、働き返される中で、自らの行動や情意的な側面を見つめていったこととのつながりが考察できる。また、要因の1つとして、身体に触ると温かみが感じられたり、児童の働きかけに対して反応を返してくれたりするヤギの親子の対象としての価値が挙げられる。ヤギの親子は、生命をもって生きている存在であり、児童がかかわる対象として大きな魅力を内包している。さらに、友達や保護者、教師などの他者との結び付きの重要性も挙げられる。ヤギの親子の飼育活動は、児童1人だけで行うことは困難である。不安や心配、悩みなどの児童の情意的な側面に対して、共に活動や体験を行う仲間として共有したり、共感したりする他者が間近にいて、問題状況に対して児童一人一人が力強く乗り越えていく態度を支えていると考えられる。

## (2) 探究によって深まる児童の学びの様相

自らの思いや願いを連続させて対象とかがわり続ける一連の過程において、A児とB児のように、児童が自発的に行動したり、友達などの他者と協働したりして自分自身の変容を自覚することで児童の学びは深まっていくと考える。

A児は、手に餌をもって餌やりをした後、「てでえさをもってあげられたよ。とっでもうれしかったよ。」「てにもったえさをそーっとあげるといいんだね。ちょっとなかよくなってきたね。」と作文シートに記述した。活動が始まったばかりの頃はヤギの親子が近づいてきたのを見て、餌を地面に放り投げてその場を離れていたA児が、ヤギの親子に自ら近づいて手で餌やりをしたり、ヤギの親子と仲良くなったことを捉えたりして変容を自覚する姿が生まれている。

B児は、まず、同じ思いをもった友達と一緒に「やぎさんばし」をつくり、少しずつ他のチームの友達とも協働して「やぎさんばし」を様々な遊び場とつなげていった。思いや願いの実現に向けて、「やぎさんばし」や協働する友達の範囲を広げていったのである。B児は、「やぎさんばし」をパワーアップさせた後、「ひまちゃん、らっきー、きらら、はっぴー、ここあのために、やぎさんばしをつくったんだよ。よろこんでくれるとうれしいな。」と作文シートに記述した。自分が「こうしたい」、「もっとこうしたい」という視点と共に、ヤギの親子はどうしてもらいたいのかという視点が生まれ、他者との協働によって実現しようとする姿が生まれたのである。

A児とB児の姿から、様々な活動や体験を通して、ヤギの親子や友達とのかかわりを自分自身で意味付けていくことが児童の学びの深まりと関連していると考えられる。神永（2018）は、生活科の学びについて、「一人一人の「思いや願い」を実現していく一連の学習活動を行っていくことは、子どもたち自身の主体的・能動的な活動を引き出して行く上で欠かすことができない。そして、対象とかがわる体験活動と表現活動を繰り返しながら、対象との自己内対話をおこなったり、対象へ働きかけ－働き返されたりする中で、自らの働きかけたことへの手応えを感じ取り、活動そのものに没頭していくことになる。そして、このような活動に熱中し没頭したことや、発見したり成功したりして味わった心躍るような感動体験は、それを表現し伝えたいという意欲につながっていく。」<sup>7)</sup>と論じている。A児とB児の姿や神永の論考から、児童の探究と情意的な側面との関係と共に、ヤギの親子や友達とかがわる体験活動と作文シートなどの表現活動との往還が、児童の学びの深まりを促していると考えられる。

## 6 おわりに

本研究では、A児とB児の事例によって、児童の探究と対象とかがわって生まれる児童の情意的な側面との関係について考察することで、探究によって深まる児童の学びの様相を捉えてきた。一方で、児童の情意的な側面は、「主体的に学習に取り組む態度」における「① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面」と「② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面」という2つの側面<sup>8)</sup>と関係していることが考えられる。そのため、今後は、児童の情意的な側面と「主体的に学習に取り組む態度」の2つの側面との関係についても研究を進めていきたい。

## 引用文献

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 生活編』, p.6, 2017.
- 2) 前掲1, p.14
- 3) 柿崎和子「生活科・総合的学習の体験活動における豊かな学び－デューイの「経験概念」と「思考論」に基づいた「ヤギを飼う暮らし作り」の実践の考察を通して－」, 日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第23号, p.57, 2016.
- 4) 馬淵勝己「暮らしを物語ることで見えてくる子どもの学び」, 日本生活科・総合的学習教育学会『生活科・総合の実践ブックレット』第8号, p.19, 2014.
- 5) ジョン・デューイ著 市村尚久訳『経験と教育』, 講談社, p.128, 2004.
- 6) 藤井千春「J. デューイ教育哲学の再評価と生活科・総合的な学習の価値づけ」, 日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第18号, p.10, 2011.
- 7) 神永典郎「生活科の継承と刷新－自立し生活を豊かにしていく, よき生活者の育成を目指して－」, 日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第25号, p.11, 2018.
- 8) 文部科学省国立教育政策研究所 教育課程研究センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校 生活』, p.10, 2020.