

# 生活科における栽培活動の実践

## —自分自身についての気づきを促す手立て—

永野 優希 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

浅野 陽樹 [鹿児島大学教育学系 (技術教育)]

Practice of cultivation activities in the Department of Life Science

NAGANO Yuki and ASANO Yoki

キーワード：生活科、気づき、栽培活動、表現活動の充実、教師の働きかけ

### 1. はじめに

#### 1.1. 生活科の目標～自立への基礎～

生活科は、創設以来、子どもの身近な「人・もの・こと」を学習対象や場とし、それらと直接関わる活動や体験を通して、様々な気づきを得つつ、さらにその気づきの質を高めながら、自立への基礎を養うことを究極の目標としている。

この目標は、平成29年告示の学習指導要領(文部科学省, 2018a; 2018b)における教科目標にも、目指す子どもの姿として「自立し生活を豊かにしていく」と継承されている。

生活科でねらいとする気づきとは、対象である「人・もの・こと」に対する認識であり、無自覚な気づきが自覚されたり、個別な気づきが関係的になったり、対象への気づきが自分自身についての気づきに発展することを気づきの質が高まったととらえている。特に、自分自身についての気づきまで、気づきの質を高めることが大切にされている。また、生活科という自立への基礎とは、学習上の自立、生活上の自立、精神的な自立という三つの自立への基礎のことである。学習上の自立とは、自身の興味・関心に基づき能動的に学習活動を行うことができることである。生活上の自立とは、生活上必要な習慣・技能を身に付け、よりよく生活することができることである。そして、精神的な自立とは、前述の二つの自立へと向かいながら、自分のよさや成長、可能性といった自分自身についての気づきを基に、自信と意欲をもって、現在及び将来の自分の在り方を求めていくことができることである。すなわち、学習指導要領の目指す子どもの姿「自立し生活を豊かにしていく」とは、子どもたちが生活科の学びを実生活に生かしながら、自分が豊かに成長できるよりよい生活を創り出していくことであり、生活科の授業を通して、これらの三つの自立を調和的に育むことによって実現できるものである。

そこで、本実践では具体的な活動や体験を通して、気づきの質を高め、自立し生活を豊かにしていくができる子どもを具現化することができる生活科授業の在り方について考えることとする。

## 1.2. これまでの実践における課題

生活科が平成元年に開設されて以来、多くの実践がなされてきた。子どもが具体的な活動や体験の中で、対象を自分との関わりから捉え、多くの気づきを獲得していくことが生活科の特性であるが、単に具体的な活動や体験を行うだけでは、存分な学びが成立するとは言い難い。子どもは、対象に直接触れたり対象を使って実際に行っていたりする体験的な活動と、体験したことを言語化したり動作化したりする表現活動という2つの活動を繰り返すことを通して気づきの質が高まっていく。このことを踏まえると、体験的な活動と表現活動との往還の中で、体験そのものが対象化され、自分自身への気づきが生まれ、自覚化されていくことが大切である。しかし、これまでの実践に見られる傾向として、地域や学校の特色を生かした体験活動が設定されているものの、体験活動の設定に重点が置かれ、体験そのものも学びの対象にするための表現活動の充実が十分に図られていないものも多く見られる。また、活動や体験を通して多様な気づきを子どもから引き出す教師の働きかけも十分ではないものが多い。そのような実践は、子どもが活動することの楽しさ味わうことに授業者自身が満足してしまい、子どものよさや可能性を十分に引き出すことができていないままの「体験あって学びなし」と揶揄されてしまう実践になってしまうのである。

本実践報告は、このような「体験あって学びなし」という体験活動における学びの充実に関する課題に着目する。

## 1.3. 本実践で重視した手立ての目的とその評価方法

これまでの実践の課題を改善していくためには、子どもから多様な気づきを引き出す教師の働きかけ、引き出された気づきを自覚する手立てとして自分自身の体験そのものも学びの対象にするための表現活動の充実が重要な役割を果たすと考えられる。吉富・田村(2014)も、「価値ある体験を通して学んだ子どもが、その体験の中で獲得した対象の捉えを明確に自覚し、一人一人の認識に高めていくことが大切」と表現活動の重要性を指摘している。

そこで、本実践では、「人・もの・こと」に対する気づきを促す教師の具体的な働きかけと気づきを自覚し体験の対象化を図る表現活動に着目し、いくつかの手立てを設定し、その手立ての有用性について、子どもの言動やワークシート等の記述から成果と課題を考察し報告する。

## 2. 実践単元について

### 2.1. 単元名

「大すき エダマメさん」(第2学年)

### 2.2. 単元の概要

本単元は、内容(7)「動植物の飼育・栽培」を中心に構成したものであり、野菜の栽培活動を核とした。実施時期は、第2学年の4月～7月である。例年、本単元はナス、キュウリ、トマト、ピーマン等の数種類の夏野菜の中から自分が育てたい野菜を決め、その野菜の苗を市場に出かけ自分

で購入し栽培するという活動を行ってきた。しかし、今年度の実践時期は、新型コロナ感染拡大予防に伴う臨時休業のために苗を購入する活動ができず、加えて学校再開の時期の見通しをもつことも困難であった。そこで、学校再開に合わせてすぐに実践できる、たとえ臨時休業が延長になった場合にも自宅で容易に栽培できる、また、収穫の楽しさを味わうことができるといった条件からエダマメを種から栽培することとした。

### 2.3. 単元のねらい

本単元のねらいは、友達や栽培活動の専門家と交流しながら、また、これまでの経験を生かしながら、試行錯誤してエダマメの栽培をしたり、栽培する中で気付いたことを伝え合ったりする活動を通して、エダマメの生長の面白さや不思議さに気づき、心を寄せながら世話をすることができるとともに、エダマメを栽培することができた自分のよさや成長に気づき、これまで以上に身の回りの植物への親しみをもって関わっていくことができるようになることである。

### 2.4. 子どもの実態

実践前にアンケートによる実態調査を実施したところ、野菜の栽培については、幼児期の教育活動や家庭での生活経験として経験している子どももいたが、初めて行うという子どもが半数以上いた。野菜の栽培活動の経験はない子どもが多いが、学級の全ての子どもが「収穫して食べてみたい。」と、収穫することへの関心は高い。よって、この時期に、収穫が期待できる野菜の栽培活動は、子どもたちにとって価値ある活動や体験になり得るものと考えられる。また、第1学年では、アサガオとビオラの栽培に取り組んだ経験があり、植物の世話については、水やりや肥料をあげること、摘心等の必要性を理解しているため、これまでの経験を生かしながら自分なりに試行錯誤して栽培活動に取り組むことが期待できる。

### 2.5. 単元の目標

本単元の目標は、生活科で育成を目指す三つの資質・能力から次のように設定した。

- (1) エダマメが生命をもち生長することやエダマメに合った世話の仕方があることに気付くとともに、エダマメの世話をすることができた自分のよさや成長に気付くことができる。
- (2) これまでの栽培経験や友達との情報交換、野菜の栽培に詳しい専門家との交流等を基に、諸感覚を使って自分のエダマメを観察し、試行錯誤しながら自分なりに工夫して世話をしたり、観察したことや世話したことを絵や文に表して伝え合ったりすることができる。
- (3) 『自分のエダマメを大きく育てて収穫したい。』という思いや願いを基に、諸感覚を使った栽培活動や情報交換等の交流活動に進んで取り組むことができる。

## 2.6. 単元の指導計画 (全9時間)

表1 単元「大すき エダマメさん」指導計画

|     | 活動名                  | 時数  | 主な学習活動   |
|-----|----------------------|-----|--|
| 第1次 | エダマメさん<br>こんにちは      | 2時間 | <ul style="list-style-type: none"> <li>エダマメの種を観察し、ワークシートに気付いたことを絵や文でかく。(休業中の家庭での活動)</li> <li>種を観察して気付いたことを伝え合う。</li> <li>エダマメの種まきをする。</li> </ul>                           |
| 第2次 | エダマメさんの<br>おせわをしよう   | 5時間 | <ul style="list-style-type: none"> <li>諸感覚を使ってエダマメの観察をして、気付いたことを伝え合う。</li> <li>友達と情報交換をしたり、専門家の話を聞いたりして、必要な世話を考え、世話をする。</li> <li>ここまでの活動を振り返り、気付いたことをワークシートにかく。</li> </ul> |
| 第3次 | エダマメさんを<br>しゅうかくしよう  | 1時間 | <ul style="list-style-type: none"> <li>自分が育てたエダマメの実を収穫し、気付いたことを伝え合う。</li> </ul>  |
| 第4次 | これまでのかつどうを<br>ふりかえろう | 1時間 | <ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの活動を振り返り、互いのよさや成長を伝え合う。</li> <li>これからの生活の中で、身の回りの植物に対してどのような関わり方をしていきたいか考える。</li> </ul>   |

## 4. 本実践の実際

## 4.1. コロナ禍における家庭と連携した学習指導に関する教師の手立て

4月中旬からコロナ禍による臨時休業となった。休業中には家庭訪問を実施し、家庭学習の課題を配布することになったため、休業中の家庭学習の内容の検討が必要であった。ここでは、学校再開の見通しを立て難い状況であり、休業期間が延長することも見据えて検討した。学校再開後には本単元を実施することとしていたので、栽培活動への意欲を高めるために、生活科の課題をエダマメの種を観察することとし、エダマメの種5粒と観察記録用のワークシートを配布した。家庭訪問の際に、保護者には学校再開後に栽培活動に入るので休業中に種の観察をしておくこと、臨時休業期間が延長した場合には家庭でエダマメの栽培をすることの2点を伝えた。また、栽培活動や夏野菜への関心を高めるための手立てとして、子どもたちに向けて、エダマメの種蒔きの様子や、トマトやキュウリ、ナス等の他の夏野菜の苗の観察について教師が実際に子どもたちのなじみの畑で実演する動画の配信も行った。

## 4.2. コロナ禍における家庭と連携した学習指導に対する子どもの姿と考察

観察用のワークシートや休業中の日記には「早く学校に行ってエダマメを育てたい。」という記述や「同じエダマメの種でもよく見ると色や形が一つ一つ違う。」という記述が見られ、種の観察活動の設定や動画配信によって、栽培活動への意欲を高めることや対象に対する新たな気づきを得ることができた。これは、これまでの栽培経験を通して、栽培活動への自信をもつことができていたことや諸感覚を使った観察といった学び方を身に付けてきたからだと言える。しかし、その一方で、ワークシートには「どんな風に育つのかな。」というエダマメの生長に対しての疑問や「ちゃんと育

つかな。」と栽培活動への不安を記述していた子どももいたため、そういった子どもに対しては、疑問を解決する活動の設定や栽培活動をすることへの自信を高めていくことの必要性が見られた。これらのエダマメを育てる事への漠然とした不安は、後述するように自らの気づきをベースにした様々な活動の中で完全に解消されていった。

#### 4.3. 栽培活動における教師の関わり方

臨時休業は5月上旬で終わり、連休明けから学校が再開した。再開後すぐにエダマメの栽培活動に入った。子どもたちには休業中に配布したエダマメの種を持ってきてもらい、エダマメの栽培は、1年生の時に、アサガオの栽培で使用した鉢と同じ鉢を使うこととした。

栽培活動を進めていく際の教師の働きかけの視点として、子どもが自己決定できるように関わること、試行錯誤できる活動を設定すること、他者との主体的な交流をもつことができるようにすることの三点を重点とすることとした。子どもが自己決定して活動することによって、「自分が考えた。」「自分でできた。」という自分事な活動になり、自分のよさや成長の自覚化にもつながりやすいと考えたからである。試行錯誤できるということは、子どもの失敗が認められ、繰り返し試すことができるといった活動が必要である。失敗しても、もう一度試すことができる場面があることで、「次はうまくいくように頑張るぞ。」「どうすればうまくいくだろう。」と、自己との対話をしながら失敗を自分なりに乗り越える経験を積むことができ、自分の成長に気付くことにつながると考えたからである。他者との主体的な交流をするということは、他者との関りを通して、気づきを共有することで、「人・もの・こと」についての多様な気づきを得ることができると考えたからである。これらの三つの視点を踏まえ、栽培活動では、鉢に入れる土や元肥の量、種の蒔き方については指導するが、その後の世話の仕方については、教師側から積極的に指導することはせず、子どもたちに任せることとした。また、じっくりと繰り返しエダマメに関わる時間を確保するために、授業以外の始業前や休み時間にも活動できるようにエダマメの鉢は教室の目の前に置くようにした。

#### 4.4. 栽培活動における教師の関わり方に対する子どもの姿と考察

種蒔きの後は土がたっぷり湿るくらいに水を掛けた方がいいことについては指導したが、どうやって水やりをするかは子どもに任せた。子どもが自分から水やりの道具を準備することの必要性に気付くことができるようにするために、エダマメの種蒔きをする際に、1年生時の栽培活動で使っていた水やり用のペットボトルを倉庫から出し、活動場所の近くに置いておいた。種蒔き直後には、鉢を水道の所に持っていき水道から直接水を掛けたり、事前に置いておいたペットボトルの存在に気づき、ペットボトルを取り出して水やりをしたり、教室にあったビニール袋を持ち出しビニール袋に水を入れて水やりをしたりするなど、自分なりに考えて行動するという姿が見られた。

その後の栽培については、「どんな世話が必要かな。」「アサガオの時には、どんなことをしたかな。」と、これまでの栽培経験を想起しながら自分なりに活動を決めることができるように問いかけたことによって、「毎日、朝学校に来たら水やりをしよう。」という発言や、水やり用の新しいペットボ

トルを家庭から持ってきて水やりをするなど自ら活動を創り出して取り組む姿が見られた。

水やりの具体的な量や回数について子どもに任せたところ、水をやりすぎて根腐れを起こし枯れたてしまった子どもがいた。枯れた子に対しては、「どうして枯れてしまったのかな。」と自己の取組を振り返ることができるように問いかけた。さらに、再度種蒔きができるように種を与えるとともに、「今度はどうしたらいいかな。」と枯れた経験を生かしたり、「〇〇さんはどんな世話をしているか聞いてみたら。」と友達の取組を参考にしたりしながら取り組めるような声掛けをした。このことによって、前向きに2回目の種蒔きに取り組む姿や、エダマメの観察日記に「水をやりすぎると枯れてしまったから、今度はうまく育つといいな。」「これからはちゃんとお世話をするぞ。」という記述が見られた。子どもに栽培方法を委ねるという関わり方をするることによって、自分なりの栽培方法の工夫や栽培活動における新たな気付き、活動への主体性を引き出すことができたものとする。

#### 4.5. 自己の成長についての気付きを促す観察活動の工夫

エダマメの観察活動をする際には、観察後に、気付いたことを全体で共有する時間を設定することとした。これは、個々の気付きを共有することによって、エダマメに対する認識を広げるとともに自分自身についての気付きの質を高めていくためである。気付きを共有する際には、諸感覚を使って観察をすることができている自分の取組のよさに気付くことができるようにするために、「どうして・・・に気付くことができたの。」という問いかけを行うようにした。また、気付きを共有した後には、エダマメに対する気付きが実感を伴った確かなものになるようにすることや互いの観察の仕方のよさを認め合えるようにするために、もう一度、エダマメを直接観察する時間を設定した。

#### 4.6. 自己の成長についての気付きを促す観察活動の工夫に対する子どもの姿と考察

観察日記では、葉に葉脈を描いたり、エダマメの莢の先端に花を描いたり、「茎や葉っぱに小さな毛が生えている。」「エダマメの花は茎の分かれるところに咲く。」と書き込んだりしていた。個々が植物の基本構造の一部に気付き、観察で気付いたことを共有し、共有したことを基に再度観察する、という体験的な活動と伝え合う活動との往還を一連的に設定したことによって、見る、触る、匂いを嗅ぐ等の諸感覚を使ってエダマメの特徴を捉えるという3年生以降の理科の学習につながる観察の仕方の素地が培われた。また、気付きを共有する場面においての問いかけによって、「観察名人になったから、エダマメのことを詳しく知ることができた。」と自分の成長を自覚することができていた。さらに、共有した気付きを基に再度観察したことによって、「〇〇くんの言ったとおりだ。」「〇〇さんはよく観察しているね。」という発言が見られ、認められた子どもにとっては自分自身についての気付きを深める場面ができ、また、発言した子どもにとっては友達の取組のよさを認められる姿を引き出すことができた。

#### 4.7. 子どもの課題を解決するためのゲストティーチャーの活用

栽培活動が進むにつれて、「どうすればもっと大きくなるのか。」「アサガオやビオラのように肥料

はいらないのか。」といった疑問が生まれるようになった。このタイミングで、栽培活動の専門家をゲストティーチャー（以下 GT）として招聘した。活動前の GT との打ち合わせでは、これまでの活動から出された子どもの疑問を伝えるとともに、「子どもが自己決定の場面をもつことができるようにする」という担任の指導方針を共有し、GT の役割は、子どもたちの疑問に対しての答えは与えるが、今後の栽培活動に対しての指示はしないことを確認した。

#### 4. 8. 子どもの課題を解決するためのゲストティーチャーの活用に対する子どもの姿と考察

子どもたちから GT に出された質問としては、「水やりはどれくらいすればいいのか。」「肥料はあげた方がいいのか。」「エダマメを大きくするにはどうすればいいのか。」といったものがあった。これらの質問に対して GT は、「土が乾いたときに水をあげるタイミングである。」「たくさん収穫したいなら追肥は必要である。」「植物は太陽の光が大好き。太陽の光をたっぷり当ててあげると植物は喜んで大きくなる。」と答えた。ここでは打ち合わせで共有した通り、「～した方がいい。」というように活動に対する指示は GT からは行わなかった。担任は、GT の「植物は太陽の光が好き。」という発言を受けて、子どもたちがエダマメの鉢を置いている場所の写真（事前に準備）を提示し、「どこに鉢を置いたらエダマメは喜びそうかな。」と問いかけた。すると、写真の日向と日陰に着目し、「お日様の光が当たっているところに置いた方がいい。」「鉢を置く場所を変えたい。」と必要な活動を見いだしていた。普段からエダマメの鉢の設置場所は教師から指示はせず、置きたい場所に自由に置かせていた。GT との交流後には早速、「ここの方がお日様がよく当たる。」と発言し、自分なりの根拠をもちながら鉢の置き場所を変える子どもの姿が多数見られた。置かれた鉢は、一見すると雑然とした状態であったが、子どものなりの根拠と栽培活動への主体性を感じ取ることができる配置であった。

GT との打ち合わせで、指導方針について共有していたことで、専門家からのアドバイスを基に子どもが自己決定する場面を作ることができた。このことによって、「野菜先生（GT）のおかげで、エダマメに必要な世話を『見付ける』ことができた。」「野菜先生が来てくれたから、世話の仕方がよく分かった。」「野菜先生の話聞いて良かった。」と、アドバイスを生かして自ら新たな活動を見いだすという学び方のよさに気付くことができていた。また、「何でも知っている野菜先生はすごい。」「野菜先生みたいに何でも詳しい大人になりたい。」という思いを活動後の絵日記に記述している子どもがいた。また、GT の招聘によって、専門的な知識をもつ人への憧れを抱くとともに、これからの自分の在り方についても考えることができていた。

#### 4. 9. 想定外の課題を解決するための指導計画の練り直し

1 回目の GT 招聘後、子どもたちは GT のアドバイスを基に順調に栽培活動に取り組んでいたが、「なかなか大きくならない。」「今やっている世話だけでいいのか。」という思いや願いを持ち始めた。これは、自らの気付きや工夫することの大切さ、さらには、気付きの自覚を追体験し確固たる学びにつなげるチャンスととらえた。そこで、そのような子どもたちの思いや願いを受けて、再度 GT

を招聘することとした。2回目の招聘については、元々計画していたことではなかったが、目の前の子どもたちの実態から指導計画を練り直し、実践することを決めた。1回目の招聘と同様に、事前の打ち合わせを行い臨んだ。

#### 4.10. 想定外の課題を解決するための指導計画の練り直しに対する子どもの姿と考察

2回目のGT招聘前日に、何名かの子どものエダマメの鉢が(おそらく)カラスにいたずらをされるといふ事案が起きた。苗がめちゃくちゃにされ、「もう育たないかもしれない。」と落ち込む子どもの姿があったが、GTが来てくれることが分かっていたので、「いたずらされて元気がなくなったエダマメを元気にする方法を野菜先生に教えてもらいたい。」と発言する子どもの姿があった。

2回目の招聘の際は、エダマメの世話をする活動の中にGTも参加してもらい、個々の疑問に個別に答えてもらうようにした。カラスによって茎が折れてしまった子どもは、GTから棒などで支えてあげた方がいいというアドバイスをもらい、早速教室にあった割り箸を活用して支柱を立てていた。このことによって、「もう育たないかもしれない。」と栽培活動への意欲が低下してしまった子どもも、栽培活動への見通しやエダマメの今後の生長への期待をもつことができた。また、1回目のGTのアドバイスを生かして栽培活動を行っていた子どもが自分のエダマメの生育状況をGTに報告し、取組をGTから褒めてもらったことで自らの工夫への自信と活動への意欲を高めることができた。

栽培活動をする上で、動物や昆虫等による被害があることも想定することは重要である。今回の実践においてもあらかじめ対策を練ることによって、栽培活動をスムーズに進めることもできたが、カラスによるいたずらがあったことによって、子どもたちは想定外の困難を乗り越える経験を積むことができた。子どもの実態に応じて指導計画を練り直し2回目のGT招聘を行ったことによって、子どもたちは栽培活動への見通しをもつことができ、カラスの仕業というGTからの同様の予想を受け、主体的に自分なりのカラス対策を考える姿が生まれた。カラスの被害を受けた鉢が置かれていた場所が、学級全体の一部分であったことに気付いた子どもが「エダマメの鉢は、こっち(被害を受けなかった場所)に動かした方がいい。」と置き場所を変えたり、「畑にカラス除けがあった。」と生活経験を想起し、折り紙を使った自作のカラス除けを鉢に設置したりしていた。本実践のように子どもの思いや願いに応じて、柔軟に指導計画を練り直し対応していくことも、子どものよさや成長を引き出すためには有効であると言える。

#### 4.11. 自分の成長の自覚化を図るワークシートの活用

活動を通じた気づきを自覚化することができるようにするために、体験的な活動の後には、必ず、気付いたことを言語化して伝え合う交流活動や絵日記・振り返りワークシートの記述といった表現活動を設定した。振り返りワークシートは活動のまとまりごとに記述させた。単元の終末では、このワークシートを使って単元を通じた振り返りを行い、自分自身の変容から自分の成長の自覚化を図るようにした。振り返りワークシートへの記述は、「エダマメさんのお世話をしよう」の活動終了後と「これまでのかつどうをふりかえろう」の活動中の計2回で実施した。振り返りワークシート

の質問内容は表2の通りである。

表2 振り返りワークシートの質問内容一覧

| 活動名                  | 質問内容   |
|----------------------|--|
| エダマメさん<br>こんにちは      | ○ エダマメの種を観察しているときの気持ちを書こう。<br>○ エダマメの種を蒔いたときの気持ちを書こう。  |
| エダマメさんのお世話をしよう       | ○ 自分の力だけでエダマメの世話をしていたときの気持ちを書こう。<br>○ 野菜先生の話聞いた後の気持ちを書こう。<br>○ 野菜先生の話を生かして、世話をしたときの気持ちを書こう。                      |
| エダマメさんを<br>しゅうかくしよう  | ○ エダマメの実を収穫できたときの気持ちを書こう。  |
| これまでのかつどう<br>をふりかえろう | ○ エダマメを育ててみて分かったことや気付いたことを書こう。<br>○ エダマメを育ててみて自分ができるようになったことを書こう。<br>○ エダマメを育てる活動で学んだことをこれからはどんなことに生かしていきたいか書こう。 |

#### 4.12. 自分の成長の自覚化を図るワークシートの活用に対する子どもの姿と考察

ワークシートの記述を見てみると、A児は、種の観察時の気持ちとして「ちゃんと育てられるのかな。」、種を蒔いた時の気持ちとして「どこまで大きくなるのかな。」といった活動することに対して不安をもっていることや不安やエダマメの生長への見通しをもつことができていないことが分かる記述をしていた。しかし、活動が進んでいくにつれ不安な気持ちの記述はなくなり、GTの話聞いた後には「野菜先生の話聞いていなかったら自分だけ小さいエダマメになったかもしれないな。」、単元終末での振り返り時には「エダマメにも花が咲くことが分かった。」「思っていたよりたくさん収穫するまで世話ができて、家族と一緒に食べることができて嬉しかった。」「違う野菜も育ててみたいし、カラスから植物を守る工夫をしてみたい。」といった記述が見られた。B児のワークシートには自分の成長として「エダマメの気持ち分かるようになった。」、これからの意欲として「野菜が喜ぶことをもっとしたい。いろいろな植物が嬉しくなるように育ててみたい。」という記述があった。活動を通した気付きを言語化することによって、体験が対象化され、対象に対する気付きを深めたとともに、自分の取組のよさや自分の成長を自覚的に捉え、自分自身についての気付きを基に今後の自分自身の生活に対しての自信や意欲を高めることができたことが分かった。

#### 4.13. 互いの取組のよさを認め合う付箋を活用した交流活動の設定

自分の成長を自覚するため、先生や友達から自分の取組を認められる、称賛されるといった、他者からの肯定的な評価も大きな役割を果たす。そこで、単元終末時の振り返りの場面において、互いの取組のよさを認め合うことができるようにするために、振り返りワークシートの記述後にその内容を交流する活動を設定した。認められたことを自覚的に捉えることができるようにするために、付箋を使い、友達に対する評価を可視化して交流することとした。具体的な活動方法は、記述が終わったワークシートを個々の机の上に置いておき、自由に教室内を動き回って友達のワークシートを読みながら、ワークシートに記述された友達の気付きに対する評価を付箋に書き貼り付けていく。

この際、肯定的な評価のみを行うことをルールとして確認した。

#### 4.14. 互いの取組のよさを認め合う付箋を活用した交流活動の設定に対する子どもの姿と考察

付箋の記述には、「世話を頑張ってえらかったね。」「たくさん収穫ができたのはすごいね。」「友達のアドバイスを生かして世話をしたから、エダマメも大きくなったんだね。」「エダマメに詳しくなったね。」「エダマメの気持ちが分かるようになったのはすごいね。」といったものがあった。交流活動後、自分のワークシートに張られた付箋に目を通した子どもからは、「友達から褒められて嬉しかった。」「友達が私のいいところを見付けてくれて嬉しくなった。」「もっと付箋を書いてもらえるように頑張りたい。」という発言が見られた。付箋を使った交流活動を設定したことで、互いのよさを素直に認め合う活動のよさを味わうことができたとともに、友達からの肯定的な評価を通して、自分の成長を自覚し、自分の取組に対して自信をもつことができている。自分の成長を自覚することには、他者からの肯定的な評価が効果的であることが分かった。

## 5. おわりに

本実践報告では、生活科の授業を通して、自立し生活を豊かにしていくことができる子どもの育成を目指し、その子どもの姿に向かうための重要な要素である自分自身についての気づきを促す教師の手立てについてまとめた。「人・もの・こと」に対する気づきを促す教師の具体的な働きかけと気づきを自覚し体験の対象化を図る表現活動に着目し、その手立てを具体的に設定したことによって、エダマメの栽培活動を自分事な活動として主体性を発揮しながら活動に取り組み、対象や自分自身についての気づきの質を高めていくことができ、その有用性を明らかにすることができた。

生活科が大切にしている活動や体験を通して学ぶ、つまり、「為すことによって学ぶ」という姿は、低学年期の子どもたちの発達の特徴を生かした学び方であり、この学び方を通して、自立への基礎を養っていくことこそが、生活科の真正の学びであると考えられる。これからも、この生活科の真正の学びを成立させていくためにも、本実践で明らかにすることができた、体験を対象化し、学びの自覚化を図るための教師の手立ての具体についてさらに追究していきたい。

## 引用文献

- 吉富芳正・田村学 (2014). 新教科誕生の軌跡-生活科の形成過程に関する研究- 東洋館出版  
 文部科学省 (2018a). 小学校学習指導要領解説生活編 東洋館出版  
 文部科学省 (2018b). 小学校学習指導要領解説総則編 東洋館出版