

生活科における栽培活動の実践Ⅱ

－主体的な表現と気づきの自覚化を促す手立て－

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)]

Cultivation Activity Practice in Living Environment Studies II:

Step to Promote Subjective Expression and Awareness

NAGANO Yuki and ASANO Yoki

キーワード：生活科、気づき、表現活動、ワークシート、栽培活動

1. はじめに

1.1. 生活科で目指す学びの姿

生活科は低学年期の2年間のみ置かれた教科であり、幼児期の学びと児童(小学校)期の学びとの接続において重要な役割を担った教科である。幼児期は、「学びの芽生え」と言われる時期であり、そのような時期から児童(小学校)期の「自覚的な学び」への接続を図るために、生活科においては自覚的な学びの基礎を培うことが求められている。この自覚的な学びの基礎とは、生活科の究極の目標である自立への基礎を養うことそのものであると筆者は考える。生活科で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、生活上の自立とは、生活上必要な習慣・技能を身に付け、よりよく生活できること、そして、精神的な自立とは、自信と意欲を持って、現在及び将来の自分のあり方を求めていくことである。

これらの三つの自立への基礎を養うために、生活科の授業では、具体的な活動や体験を通して、生活科の学習対象である「ひと・もの・こと」に対する気づきの質を高めることが求められている。具体的な活動や体験とは、見る、調べる、作る、探す、育てる、遊ぶなどの体験的な学習活動や、見たり、調べたり、育てたりした学習対象の様子や自分の考え等を言葉、絵、動作、劇化などで表現する学習活動のことである。このような具体的な活動や体験は、低学年期においては生活科以外の他教科等でも重要視されるが、他教科等では、目標を達成するための手段として置かれている。生活科における具体的な活動や体験は、目標であり、内容であり、方法でもある。このことは、体全体を使って総合的に学ぶことを重視した生活科の本質そのものであり、具体的な活動や体験を通して、それらの活動や体験のよさそのものを味わいながら、気づきの質を高めていくことが求められている。気づきとは、対象に対しての認識であり、その気づきの質を高めることが、生活科における深い学びである。気づきの質を高めるということは、無自覚な気づきが自覚されたり、個別的

な気付きが関係的な気付きになったり、対象への気付きから自分自身への気付きへと発展したりすることである。体験活動と表現活動との往還の中で気付きの質を高め、自立への基礎を養うことができる学びこそが生活科の授業づくりの中で目指すべき学びの姿である。

1.2. 昨年度の実践について

生活科は、具体的な活動や体験を通して自立への基礎を養うことが教科の本質であるものの、「活動あって学びなし」と揶揄されてしまう課題をもった実践も少なくない。筆者らは(永野・浅野 2021)、その要因を、活動を通じた気付きの自覚化、さらには表現活動を通じた気付きの質の高まりに着目した教師の手立てが十分でないことであると考え、表1に示すように、体験そのものを学びの対象とするための表現活動の工夫や、子どもの主体性を引き出しながら活動や体験を通して多様な気付きを促す教師の関わり方に着目し実践を行った(表1)。当年の実践は第2学年でのエダマメの栽培活動を核とした単元での実践である。

表1 昨年度の実践の具体

実践した手立て	手立ての具体と子どもの姿
① 家庭と連携した指導の工夫	コロナ禍の臨時休業中での家庭学習と学校再開後の活動をつなぐために、休業中の家庭訪問でエダマメの種を配布し、その種を観察する活動を休業中の課題とした。学校再開に向けて栽培活動への意欲を高めることができた。
② 子どもの主体性を引き出す教師の関わり	学校再開後の栽培活動では、教師側から栽培方法の積極的な指導は行わず、「～な時はどうしたらいいかな。」と子どもに栽培方法を委ねるようにしたり、栽培活動に必要な道具を子どもたちが目に触れる場所にさりげなく置いたりするようにした。子どもたちは、「土が乾いてきたら水をあげた方がいい。」等と、これまでの経験を生かしながら自分なりに考え栽培活動に取り組む姿が見られた。
③ 取組のよさを自覚させる観察時の教師の関わり	エダマメの観察活動の際には、エダマメに対する気付きだけでなく、エダマメへの関わり方のよさにも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かな。」「こんなに大きく成長したのはどうしてかな。」といったような問いかけを行った。このことにより、「私がよくエダマメのことをお世話したからだよ。」と、自分の取組のよさを自覚的に捉えることができた。
④ ゲストティーチャーの活用	栽培の専門家をゲストティーチャー(以下GT)として招聘する際に、GTと担任が「子どもが自己決定の場面をもつようにする」という方針を共有し、GTは子ども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という姿勢で指導にあたった。このことによって、GTの助言を生かしながら自分なりに必要な活動を見だし、主体的に栽培活動に取り組む姿が見られた。
⑤ 指導計画の柔軟な練り直し	エダマメの鉢が(おそらくカラスに)いたずらをされ、エダマメが痛んでしまったため、当初は計画していなかったが「GTにアドバイスをもらいたい。」という子どもの思いを基に再度GTを招聘し、対策を考えるという活動を設定した。指導計画を練り直したことで、想定外の事案に対しても子どもたちが自分たちで課題を乗り越えるという経験を積むことができ、活動に対する自信と意欲をもたせることができた。
⑥ 自分の成長の自覚化を図るワークシート	活動ごとに振り返りをワークシートに記述し、ポートフォリオにした。活動を通じた気付きを言語化して書くことができるように「～のときの気持ちを書こう。」という質問内容で記述させた。活動に対する気付きをポートフォリオしたことで、自己の変容を自覚的に捉えることができ、成長した自分を基に今後の学習や生活への自信や意欲を高めることができた。
⑦ 互いのよさを認め合う交流活動	単元終末時の振り返りの場面で、⑤のワークシートを互いに見合いながら、記述に対して相互評価を行い、その評価を付箋に書き貼り付けさせた。友達からの付箋を読んだ子どもからは「褒められて嬉しかった。」「友達が自分のいいところを見つけてくれて嬉しくなった。」という発言があり、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た。

1.3. 昨年度の実践の成果と課題

昨年度の実践から、子どもの主体性を引き出すためには子どもが思いや願いに応じて自己決定できる教師の関わりや環境構成が重要であることが分かった。また、体験の対象化を図り自分の成長を自覚するためには、活動を通して得られる気付きや活動における自分の心情を言語化し、それをポートフォリオして変容を捉えさせることが有効であることが分かった。その一方で、言語化することがあまり得意ではない子どもにとっては、言語による表現活動だけでは、言葉や文章で書くことに多くの時間を要してしまったり抵抗を示したりする姿も見られた。言語化することで気付きを自覚化させるという手立ては、気付きの質を高めるという点では有効な手立てであるが、多様な表現方法を認めながら子どもの主体的な表現活動を引き出すための手立ても必要であると考えられる。

1.4. 本実践で重視した手立ての目的とその評価方法

そこで、今年度は、子どもの主体性を引き出し、体験の対象化を図る表現活動を充実させるための教師の働きかけとして、子どもの思いや願いに応じた主体的な表現活動と自信の体験を対象とした振り返りという2点に着目し、昨年度と同様に栽培活動を核とした単元で実践することとした。そのために、体験活動と表現活動とを往還する中で、主体的に表現活動を行うことができる環境設定と、体験を言語化して表現することを重視し、気付きの質を高めるための具体的な手立てを設定し、その手立ての有用性について、子どもの発言やワークシートの記述を基に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 やさいさん」（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、内容（8）「生活や出来事の伝え合い」、内容（9）「自分の成長」等の内容で構成している（文部科学省，2018）。野菜の栽培活動を核とした単元である。実施時期は、第2学年の4月～7月である。栽培する野菜は、トマト、ミニトマト、ナス、キュウリ、ピーマンの5種類の夏野菜である（昨年度はエダマメ1種類）。これらの5種類の中から、自分が栽培したい野菜を選択し、栽培活動を行うものである。野菜の苗は、学校に隣接する鹿児島大学教育学部の実習地から分けてもらっている。栽培したい野菜を決めると、子どもたちは実習地に出かけ、その野菜の苗を実習地の方から受け取り、その後、自分の教室から屋外に出てすぐ目の前の校舎沿いの場所に一人ずつ植木鉢（12号、直径36cm）に植えて栽培活動を行う。5種類の野菜を扱うため、成長の仕方や速さも異なるため、収穫については、それぞれの野菜に応じて行う。なお、収穫した野菜は、各自家庭に持ち帰り、家庭で食することとしている。

2.3. 単元のねらい

本単元のねらいは、これまでの栽培活動の経験や、友達との情報交換、専門家との交流を生かしながら、試行錯誤して夏野菜の栽培をしたり、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、野菜の成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ようになることである。また、野菜を栽培することができた自分のよさや成長に気づき、これまで以上に身近な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することもねらっている。

2.4. 子どもの実態

本学級の子どもたちは、1年生でアサガオとビオラの栽培活動を経験している。また、幼児期に幼稚園や保育所等でのアサガオ、チューリップ等の花の栽培や、サツマイモ、ミニトマト等といった野菜の栽培を経験している子どもが半数以上いた。家庭や祖父母の家でも家庭菜園を行っており、その手伝いをしたことがあるというように生活経験として野菜の栽培経験をもっている子どもも数名いた。このように、学級の全ての子どもが植物の栽培経験についてもってはいるが、野菜の栽培経験については経験したことがない子どもが数名いた。野菜の栽培経験のない子どもたちもいるが、栽培活動については「自分で野菜を育ててみたい。」「野菜を育てて食べてみたい。」と、収穫に対して高い関心をもっている子どもが多かった。

このような実態から、収穫への期待がもてる野菜の栽培活動は子どもたちが主体的に活動に取り組むことができるとともに、これまでの栽培経験等を生かしながら、自分なりに試行錯誤して栽培活動に能動的に取り組むことができるものとする。

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) トマトやキュウリなどの野菜が自分と同じように生命をもち成長することやそれぞれの野菜に合った世話の仕方があることに気付くとともに、野菜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、諸感覚を働かせて自分の野菜を観察し、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言葉、文に表して伝え合ったりすることができる。
- (3) 『自分の野菜を大きく育てて収穫したい。』という思いや願いを基に、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11時間）

単元の指導計画については、表2の通りである（表2）。

表2 単元「大すき やさいさん」指導計画

	活動名	時数	主な学習活動
第1次	やさいさん こんにちは	3時間	<ul style="list-style-type: none"> 栽培したい野菜を決め、実習地に苗を受け取りに行く。 野菜の苗を自分の鉢に植えて、これからの栽培活動について話し合う。
第2次	やさいさんの お世話をしよう	5時間	<ul style="list-style-type: none"> 諸感覚を働かせながら野菜の観察をして、気付いたことを伝え合う。 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。 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。
第3次	やさいさんを しゅうかくしよう	1時間	<ul style="list-style-type: none"> 自分が育てた野菜を収穫し、気付いたことを伝え合う。
第4次	やさいさん ありがとう	2時間	<ul style="list-style-type: none"> 自分の野菜の成長を振り返り、伝え合う。 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。 枯れた野菜の片付け方について話し合い、栽培活動の後片付けをする。 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。

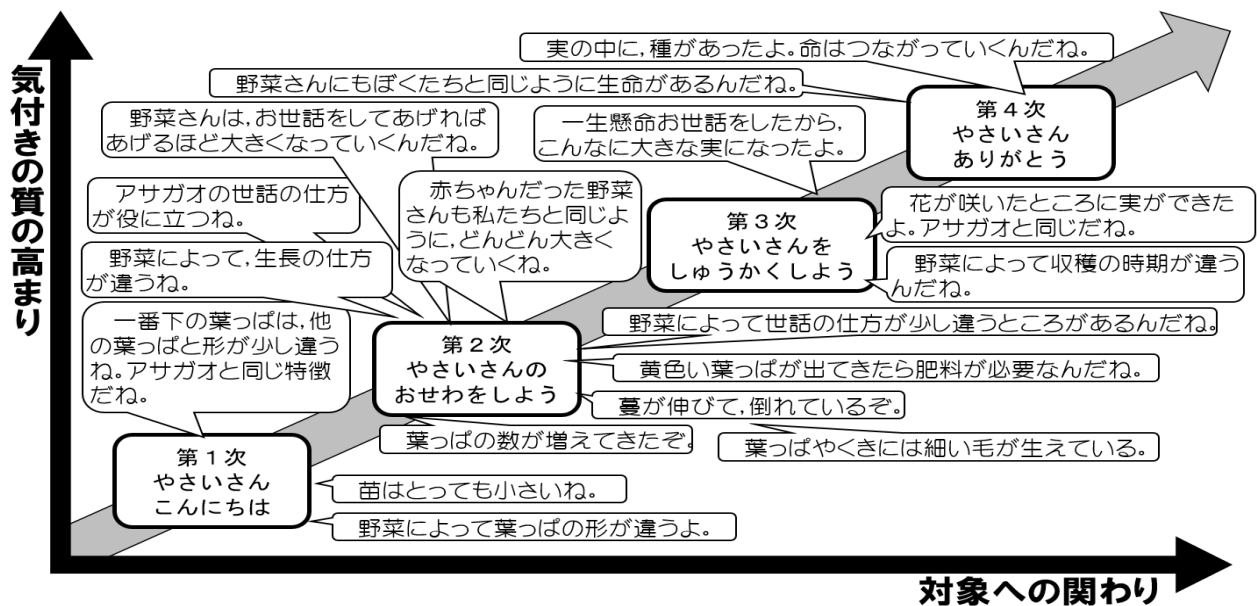


図1 本単元における気付きの質の高まりの想定

2.7. 本単元における気付きの質の高まりの過程の想定

気付きの自覚化を図るための手立てを考えるにあたり、単元のねらい、目標、指導計画を踏まえ、本単元の活動において子どもがどのような気付きを自覚化して欲しいか単元の過程に沿って獲得して欲しい気付きを想定し、その想定に応じて、必要な手立てを具体化していくこととした。そこで、単元における気付きの質の高まりを想定し、図1のように整理した(図1)。

2.8. 本単元における気付きの自覚化の過程の想定を基にした教師の手立て

気付きの質の高まりの想定を基に、野菜の成長への気付きと、その気付きを基にした自分自身に

表3 本単元において重点化した教師の手立て

野菜を観察する場面	① 観察時の個々の気づきを言語化させる教師の問いかけ
	② 個別最適な表現を行うことができる観察カード
活動後の振り返りの場面	① 気づきの自覚化を促す交流活動
	② 心情の変化を基に自己の成長を見つめるワークシート

表4 個々の気づきを言語化させる教師の問いかけ

表出させたい気づき	教師の問いかけの具体
野菜の特徴（形や色，匂い，感触等）に対する気づき	「どんな形（色）をしているかな。」 「どんな匂い（感触）がするかな。」 「何に似ているかな。」「何みたいな形（色，匂い，感触）かな。」 「どうして，〇〇の葉っぱはこんな形（色）をしているのかな。」
野菜の特徴の相違点に対する気づき	「友達の野菜と比べてみると，どんなところが違う（似ている）かな。」 「〇〇と△△の似ているところ（違うところ）は，どこかな。」 「どうして，〇〇と△△は，葉っぱの形が違うのかな。」
野菜の成長の変容に対する気づき	「前と比べるとどんなところが変わったかな。」 「前は，どうだったかな。」 「どうして，こんなに葉っぱが増えたのかな。」

についての気づきを自覚させる手立てが必要であると考えた。野菜の成長への気づきは，野菜を観察する活動での気づきを言語化させていくことが必要であると考えた。自分のよさや成長といった自分自身の気づきについては，活動後の振り返りにおいて自分自身の気づきを言語化させていくための手立てを講じることが必要であると考えた。自分自身の気づきを自覚的に捉えることができるようにするために，昨年度の実践で有効であった自分自身の心情の変化をポートフォリオすることを取り入れることとした。さらに，主体的な表現を促すために，表現方法を自分で選択することができる学習環境も必要であると考えた。そこで，これらのことを踏まえ，次の2つの場面において表3のような手立てを実践することとする（表3）。

3. 本実践の実際

3.1. 観察時の個々の気づきを言語化させる教師の問いかけ

野菜を植えた鉢は教室のすぐ目の前に設置しているため，授業で観察の活動を行う際は，教室の中で観察の仕方を全体で確認したのち，観察カードと筆記用具を持って教室の外へ出て，それぞれの野菜の観察を行いながら観察カードへの記入を行う。その後，教室に戻り，気付いたことを発表し，観察カードの記入の仕上げを行い，授業の最後に，活動の振り返りを行うという流れである。ここでは，観察時の気づきを自覚化させたり，個別的な気づきを関係的な気づきにさせたりするために，気付いたことを言語化させたり，言語化することを通して関係付ける思考を促したりすることができるような問いかけを行った。具体的には，野菜の形や色，匂い，感触等といった特徴への気づきを「～～みたいな匂いがする。」「～～のような形をしている。」というように言語化させて自覚化を図ることである。また，どうしてそんな特徴をもっているのか，その理由を考えさせることによって，個々の気づきを関係付けながら自分なりの根拠をもって野菜の特徴を捉えていくことができるようにした。これらのことを踏まえて，子どもたちと一緒に教師も観察をする中で，表出させたい気づきにに応じて表4のような問いかけを行った（表4）。

月 日 よう日 じ ぶん 天気 ()	月 日 よう日 じ ぶん 天気 ()	月 日 よう日 じ ぶん 天気 ()	月 日 よう日 じ ぶん 天気 ()

図2 4種類の観察カード

3.2. 個別最適な表現を行うことができる観察カード

気付きを自覚させていく上で、主体的に表現する姿を引き出すことが重要である。そこで、観察の際に使用する観察カードは、子どもが各々の思いに応じて表現することができるように図2のように4種類のカードを準備し、子どもが自分でカードを選ぶことができるようにした(図2)。自由に記入することができるもの、植木鉢のイラストが描かれているもの、絵日記のように絵と文章の両方で記入することができるもの、文章のみで記入するものといった4種類である。観察の場面では、必ず4種類全てのカードを準備しておき、自由に選べるようにした。

3.3. 気付きの自覚化を促す交流活動

毎回の授業の終末では、活動の振り返りを行い、振り返ったことを発表し合う交流活動を設定した。ここでは、どんな活動をしたかという自己の取組そのものを自覚的に振り返ることと、その取組のよさや取組を通してどんなことができるようになったり分かったりすることができたのかを自覚的に振り返ることができるようにした。活動に対する振り返りを数名の子どもに発表させた後は、各自ワークシートにも本時の活動を通してどんなことができたか、どんなことが分かったのかを記入するようにした。発表した後、ワークシートへの記入という流れにした理由としては、自分の取組のよさや成長を自覚的に捉えることやそれらの気付きを言語化することが苦手な子どもにとっても、友達が発表したことを基に、自分の取組を振り返ることができるようにするためである。

3.4. 心情の変化を基に自己の成長を見つめるワークシート

ワークシートには、その時の自分自身の思いや気持ちについて表現することができるようにした。「野菜を植えた後の気持ち」「野菜の花が咲いたときの気持ち」「野菜を収穫したときの気持ち」等というように、できるようになったことや分かったことではなく、その時の心情を記入させるようにした。そして、単元の終末では、このワークシートを使って活動全体を振り返った。活動のまとめごとに心情を言語化させることは、対象との関わりが深まるにつれて、対象に対する心情も変化が現れ、そのことを通して自分自身の変容を捉えさせることに有効であると考えたからである。本実践では、表5のような活動のまとめごとに心情を記入させた(表5)。

表5 自分の成長の変容を自覚するワークシートの質問内容

活動名	ワークシートの質問内容
やさいさん こんにちは	○ 野菜の苗を選んだときの気持ちを書こう。 ○ 野菜に名前を付けたときの気持ちを書こう。 ○ 野菜の苗を植えたときの気持ちを書こう。
やさいさんのお世話をしよう	○ 野菜のお世話をしているときの気持ちを書こう。 ○ 野菜の花が咲いたときの気持ちを書こう。
やさいさんをしゅうかくしよう	○ 初めて野菜を収穫したときの気持ちを書こう。 ○ 野菜を食べたときの気持ちを書こう。
やさいさん ありがとう	○ 野菜を育ててよかったな、と思ったことを書こう。 ○ 自分の野菜さんへのメッセージを書こう。

4. 本実践の考察

4.1. 観察時の個々の気づきを言語化させる教師の問いかけに対する子どもの姿と考察

観察中の子どもたちに対して、表4のような問いかけを行ったことで、次のような子どもの姿を引き出すことができた。キュウリを栽培している子どもに、「あなたの野菜の葉っぱは、どんな形や色をしているかな？」という問いかけたところ、「大きなハートの形をしているよ。葉っぱは緑色だけど、下の方の葉っぱは黄色くなっている。」という発言が返ってきた。それを聞いていた別の子どもが、「私のミニトマトの葉っぱも黄色くなっている。黄色いのは、どうしてなのかな。」とつぶやいた。そこで、「葉っぱが黄色くなっているのはどうしてなのかな。理由が分かる人はいるかな。」と周りの子どもたちにも投げかけてみたところ、「栄養が足りていないから黄色くなるんだよ。葉っぱが黄色くなっていたらちゃんと肥料をあげた方がいいよ。アサガオの葉っぱも黄色くなったことがあって、そのときに、肥料をあげた方がいいって先生が教えてくれたよ。」と答える子どもの姿があった。その発言から、キュウリやミニトマト以外の野菜を育てている子どもも自分の野菜に黄色く変色した葉がないか探し始め、どの野菜であっても葉が緑から黄色に変色するという現象が起きるということに気付く姿があった。このように、観察の場面で気づきを言語化させることによって、無自覚的な気づきを自覚的な気づきへと質を高めるとともに、一人が発言した気づきをきっかけに、個別的な気づきが関係的な気づきへと気づきの質が高めることができた。観察の場面では、無言で観察をしている子どもの姿を見ることも少なくない。じっくりと対象を観察することも重要であるが、そのような観察の中で個々が捉えた気づきを言語化させ発言させたことで、子ども同士による対話的な学びが生まれ、気づきの質が高められていくことができた。

4.2. 個別最適な表現を行うことができる観察カードに対する子どもの姿と考察

4種類の観察カードを準備したことで、自分の思いに応じてカードを選び、観察したことを表現する子どもの姿が見られた。絵で表現することに自信がある子どもは、絵を描くスペースが広いタイプのカードを選び、文章で表現することに自信がある子どもは、絵日記のような形式や文章のみで記録するタイプのカードを選んでいった。写真1は、キュウリを栽培していたA児の2枚の観察カードである。左のカードは初めてキュウリを収穫した際に記録したものである(写真1)。白紙の観

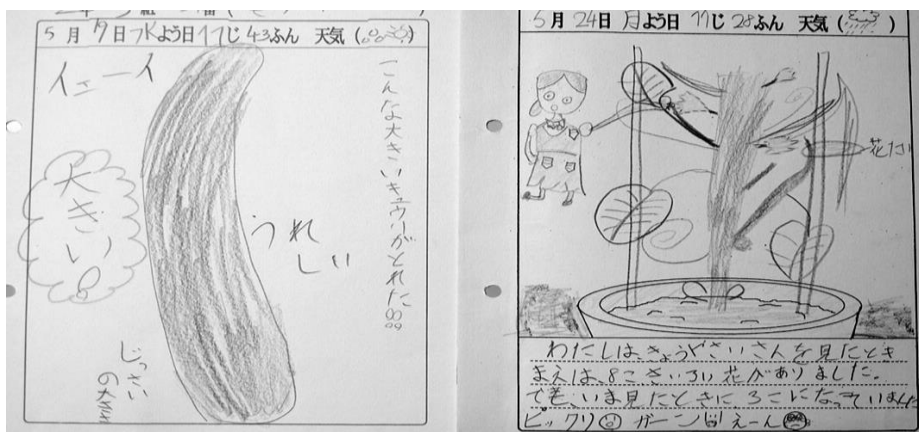


写真1 A児のワークシートの記述

察カードを選び、「じっさいの大きさ」と収穫したキュウリのことを記録している。右は、その翌週に記録したカードであるが、この時は、絵日記の形式のカードを選び、キュウリの全体像を記録している。左は収穫したキュウリを実際の大きさで表現することから収穫することができた喜びを、右はキュウリの全体像について描くことから前よりも花の数が減っていた驚きを表現したかったのだろうとそれぞれのカードの内容から読み取ることができる。表現の方法を個々で選択できるようにすることで、より主体的な表現を引き出すことが有効であると考えられる。

4.3. 気付きの自覚化を促す交流活動に対する子どもの姿と考察

活動後の振り返りで気付きを発表し合い共有する交流活動を設定したことで、言語化することが苦手な子どもも、他の子どもの表現を参考にしながら自分のワークシートへの記述をすることができていた。自分の言葉で書くことが苦手な子どもたちも交流活動後にワークシートへの記入という流れで活動を設定したことで安心して表現活動に取り組むことができた。また、第4次「やさいさんをしゅうかくしよう」での振り返りで、「野菜さんは、たくさん実をつけたあとは枯れてしまった。」という子どもの発表に対して、別の子どもが「実の中には種が入っていた。野菜さんは新しい命を残して死んでいった。」と発言した。すると、さらに別の子が「野菜さんの命はずっとつながっている。」と発言した。このように、気付きを共有する交流活動を通して、表現活動への自信をもたせるだけでなく、個別的な気付きを関係的な気付きへと発展させ、植物の命のつながりといった概念的な気付きを共有することもできた。これは、4.1.と同様に個々の気付きを全体で共有することによって、子ども同士の対話的な学びが生まれ、気付きの質を高めることにつながっていると考える。

4.4. 心情の変化を基に自己の成長を見つめるワークシートに対する子どもの姿と考察

単元の導入時期と終末時期では、ワークシートの記述の内容に変容が見られた(表6)。第1次「やさいさんこんにちは」では、今後の栽培活動への期待や不安といった内容の記述が見られた。これは、これまでの経験から栽培活動への自信をもつことができていた反面、初めての野菜の栽培活動に対して見通しをもつことができていないためであると考えられる。第2次「やさいさんのおせわをしよう」では、「大きくなってほしい。」「早く収穫したい。」という野菜に対して成長への期待に加え、

表6 ワークシートに見られた子どもの心情の変容

活動名	ワークシートの主な記述内容
やさいさん こんにちは	○ 大きく育ててほしい。 ○ 大切に育てたい。 ○ 育てられるかな。 ○ 野菜を育てるのは難しそうだな。
やさいさんの おせわをしよう	○ 早く大きくなってほしい。 ○ 元気に育ててほしい。 ○ 成長して嬉しい。 ○ 早く収穫したい。 ○ 野菜のお母さんになった気持ちになった。
やさいさんを しゅうかくしよう	○ 収穫できて嬉しい。 ○ 野菜さんはすごい。 ○ ぼくは、野菜を大事に育てることができたんだな。 ○ すごくおいしくてびっくり。○ 家族が喜んでくれて嬉しかった。
やさいさん ありがとう	○ 野菜のいいところをたくさん知ることができた。 ○ 野菜が立派に育ったから、育ててよかったなと思った。 ○ 野菜のお世話の仕方を知ることができてよかった。 ○ 野菜にも自分たちと同じように命があって、一生懸命育てていることが分かって嬉しかった。

「野菜のお母さんになった気持ち」といった自分自身についての記述が見られるようになってきた。これは、野菜の成長を通して、自分の取組（世話や観察）のよさを自覚的に捉え始めてきたものと考えられる。第3次「やさいさんをしゅうかくしよう」でも、野菜に対する気付きと自分自身への気付きについての記述が見られた。「野菜を育てることができた。」という記述から考えられることとして、自分自身のよさや成長を自覚的に捉え、自分の行動を肯定的に受け止め自信をもつことができたことである。第4次「やさいさんありがとう」では、これまでの活動を通して獲得した野菜の成長への気付きと自分自身の取組とを関係付けながら、自分のよさや成長をより自覚的に捉え、活動への達成感や充足感が感じられる記述が多く見られた。これは、これまでの活動における心情の変化をポートフォリオさせたことによって、自分の変容を自覚的に捉えることができ、自分自身に対する自己評価を肯定的に高めることができたものだと考える。

5. おわりに

本実践報告では、深い学びを生み、自立への基礎を養うことができる生活科授業の創造を目指し、主体的に体験を対象化することを重視し、主体的な表現と気付きの自覚化を図るための手立てについてまとめた。思いに応じて表現できる学習環境の設定と言語化を通して体験の対象化を図るという手立てを行うことによって、子どもの主体的な表現を引き出すとともに、対象についての気付きを促すことができた。そして、その気付きの質を高めながら、自分のよさや成長といった自分自身についての気付きを獲得することができ、その手立ての有用性を明らかにすることができた。

今後も低学年期の発達特性等についての知見を深め、幼児期の学びと児童期の学びとをつなぐ生活科として体験の対象化を図るための表現活動の在り方についてさらに追究していきたい。

引用文献

- 永野優希・浅野陽樹 (2021). 生活科における栽培活動の実践-自分自身についての気付きを促す手立て- 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 第30巻, 201-210
- 文部科学省 (2018). 小学校学習指導要領解説生活編 東洋館出版