

# 生活科

山 岸 留 美  
中 川 好 美

## 1 生活科における学びを豊かにする聞き合い

### ※1 気付き

対象に対する一人一人の認識であり、児童の主体的な活動によって生まれるものである。そこには知的な側面だけではなく、情意的な側面も含まれる。

『小学校学習指導要領解説 生活編』平成20年8月文部科学省 p4 より引用

### ※2 気付きの質の高まり

無自覚なものから自覚された気付きへ、一つ一つの気付きから関連付けられた気付きへと質的に高まっていくこと。

『小学校学習指導要領解説 生活編』平成20年8月文部科学省 p11 より引用

生活科は、自分と身近な人々や社会、自然とかかわる様々な活動や体験を通して学ぶことを重視する。対象である「ひと・もの・こと」に夢中になってかかわる活動の中で、実感を伴ったその子なりの思いや願いが生まれる。そして、「比べる」「繰り返す」「試す」などの活動から対象とのかかわりが深まり、気付き<sup>※1</sup>を生み出していくことができる。

本校の生活科では、子どもは具体的な活動・体験と言葉をつなぎ合わせ、友達と聞き合うことで、体験したイメージを様々に結びつけ、あらためて実感する、思いがふくらむなど、自分の気付きをより明確にすることができる。このような聞き合い活動において、自分の気付きを友達と交流し互いに思いや考えを受けとめ合うことで、問い（なぜ、どうして？）や納得（へえ、なるほど）、好奇心（どきどきわくわく）、共感（そうそう）などが生まれる。そして、明確になった気付きを共有し、振り返ることから新たな気付きを生み出したり、友達のよさや自己の成長に気付いたりし、子どもはより強い思いや願いをもって、次の活動へとつなげることができる。これらが繰り返されることで、気付きの質が高まる<sup>※2</sup>と考える。つまり、一人一人の気付きを関係づけ、より強い思いや願い、気付きへと再構成する中で子どもは学びを豊かにし、気付きの質を高めることができる。と考える。

よって、生活科における学びを豊かにする聞き合いを以下のように設定する。

「ひと・もの・こと」に向き合い 実感を伴った気付きを 友達と共有し 関係づけ さらに強い思いや願い 気付きへと再構成していく聞き合い

## 2 聞き合いのために

### (1) 子どもにつけたい態度

生活科では、まず子ども自身が対象である「ひと・もの・こと」にどれだけかかわり、どんな思いや願いをもてたかが重要である。そこで、生活科における子どもにつけたい態度は、「ひと・もの・こと」とかかわり、自分の思いや願い、考えをもととすること、それらを素直に表現することである。その中で、人それぞれ思いや願い、考えが異なることを理解し、友達の思いや願いを共感的に受けとめたり、自分の気付きと比較したりすることが、主体的な聞き合いにつながる。さらに、自分の思いや願いを実現させていくためには、「もっと～したい。」「～した方がよさそうだ。」などと試行錯誤しながら探求していく態度を育てていくことで必要感をもって聞き合うことができる。

### (2) 子どもに共有させておきたいこと

これまでに獲得された知識（経験知・感性）は子どもによって違いがある。そのため、子どもの学習意欲を掘り起こす意味で、興味が持続し全員が気付きをもてるような共通体験の場を共有させる。そこで多様な思いが生まれることにより、聞き合うことの必要感や伝え合う楽しさが生まれる。

共通体験

また、ゴールの姿を子ども自身にイメージさせ、それを共有することも必要である。単元を貫く目的が明確であれば、一人一人が見通しをもって活動することができ、その目的に沿った思いや願い、考えをもつことができる。さらに異学年や幼稚園児との交流の機会を設けることで、より一層具体化された目的を共有することができる。

単元を貫く目的

### 3 関係づけ再構成する手だて

#### (1) 思いや願い、気づきの明確化

書く活動  
ワークシート  
付箋  
目的意識  
相手意識  
実物や写真、絵

子どもの思いや願い、気づきは、体験や事実をもとに生まれるが、はっきりと自覚していないものが少なくない。また、それらを相手に分かりやすく言葉のみで伝えることは、低学年の子どもには難しい。そこで、思いや願い、気づきを書き表すことで明確にさせる。書く活動は、思考と表現の行き来によって思考を促す重要な活動であるため、書くねらい・内容・方法に適した教材（ワークシート・カード・付箋など）を用意する。誰に・何のために・何を伝えたいのか、活動のめあてやポイントが子どもに意識付けられるよう、目的意識や相手意識をもたせて書かせることも重要である。また、実物や写真、絵などを用いることも気づきがより明確になり、分かりやすくなる。このように、自分の思いや願い、気づきを書く活動や実物によって明確化されることで、関係づけ再構成が行われる。

#### (2) 思いや願い、気づきの比較・分類

板書や掲示  
共通点や相違点  
聞く視点

子どもから表出された気づきを板書や掲示で比較・分類することで、共通点や相違点が明確になる。特に付箋は、貼ったり剥がしたりして子ども自ら移動させることができるため、自分が話すことで満足してしまう子どもに聞く視点を与えることができる。そして自分との共通点や相違点を意識させることによって、「どうしてそう考えたのだろう。」「もっと聞いてみたい。」と相手の話に興味が起こり、理解しようとする態度も生まれる。互いに話を聞き、共通点や相違点などの聞く視点を意識して聞き合うことで、自分と友達との気づきに関係づけられ、再構成が行われる。

#### (3) 交流の仕方の工夫

グループ活動形態の工夫

グループ活動形態（全体・個人・ペア・グループ）の工夫を行うことで、様々な考えに触れることができる。思いや願いが似ている、または使用する材料や素材別のグループを作ること、より限定された条件の中で同じ目的に向かって考えを出し合い、思いや願い、気づきに関係づけることができる。また次段階として、それとは違うグループ同士で聞き合うことで、それまでなかった新たな視点・観点を増やすことができる。お互いの試行錯誤の様子や変容を見とるために、単元を通してグループ同士をペアにし、継続的に交流することも考えられる。

活動と交流を繰り返す

また、活動と交流を繰り返すことができるように交流の場を工夫する。活動の後に交流する場を設定し目的を確認しながら気づきを共有させ、さらに活動の場を設けることによって、聞き合いを経てより実感を伴った気づきをその後の活動で生かすことができる。このように、活動と交流を繰り返すことができるように交流の場を工夫し試行錯誤することで、関係づけ再構成も繰り返され、気づきの質が高まっていく。

#### (4) 目的の再確認

学習履歴の掲示  
ワークシート  
映像  
写真  
単元全体の見通し  
本時の課題

活動と交流を繰り返すことが多い生活科では、次の活動を意識させることで目的が再確認され、思いや願い、気づきがまとまっていく。低学年の発達段階では、何のために聞き合いをしているのか、何について聞き合うのかといった目的を見失ってしまうことがしばしばある。自分の思いや願い、気づきと比較しながら聞いていても、自分と友達の意見とを関係づけることができなかつたり、意見を出し合うばかりで收拾がつかなくなつたりする場合がある。そのため、学習履歴の掲示を活用したり、ワークシートや映像、写真を提示したりし、単元全体の見通しをもたせたり、本時の課題を再確認したりし、次の活動を意識させることで関係づけ再構成が行われる。

## 4 実践例

### (1) 思いや願い、気づきの明確化

#### ① 1年生 「がっこうとなかよし だいさくせん」

本単元では、学校探検で見つけたものやもっと調べたいことなどの思いや気づきを、絵カードや付箋を利用して書き表すことで、思いや願い、気づきの明確化を図った。

まず、5月に行われた2年生との学校探検が子どもの共通体験となっている。「どんな教室に行ったかな?」「何を見たの?」と教師が問いかけることで、体験を想起させ板書に書きながら、そのときもった思いを引き出した。楽しかった2年生との活動やクイズについて話す中で、「まだ行ったことのない教室へ行ってみたい。」「屋上があるのかな。」「先生について調べたい。インタビューしたい。」などの思いや願いが表れた。

学級での学校探検は、まず全体で1階から2階、3階といろいろな教室を回った。2年生からプレゼントされた地図を持ち、前回2年生と見た教室(シールが貼ってある)を頼りに、今どの教室を見ているのか地図上をたどりながら歩いた。見つけたものをワークシートに絵で表したり名前をメモしたりしながら、じっくり見る子どもの姿があった。



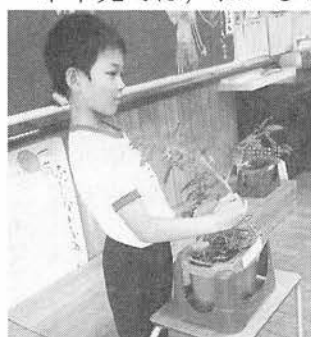
資料1 絵カードや付箋が貼られた地図

学校探検から自教室にもどってから、見つけたものを絵カード、さらに調べたくなったところを赤の付箋に表した。その後、地図に貼り位置付けることで「〇〇さんもわたしと同じで理科室を調べたかったんだ。」「職員室には運動会の優勝トロフィーがあったんだ。見てみたいな。」など友達の思いや気づきを互いに見合うことができた(資料1)。特別に副校長先生から説明を聞くことができた校長室や生き物がいる理科室、体育館の用具室には貼りきれないくらいの量の絵カードや付箋が貼られ、こんなにたくさんの発見ができたという満足感も得られた。その後の全体交流では、「家庭室にぐにゃりと曲がった蛇口が机の下に隠れていたよ。ふしぎだな?」という気づきから「わたしもその蛇口を見つけたよ。」「まだふしぎなことがあるよ。家庭室の天井にはどうして鏡があるのかな?」と友達の疑問につなげるなど、新たな思いが広がった。また「音楽室の他にもレッスンルームという教室があった。何をする教室なの?」「ぼくの掃除担当の教室だから少し知っているよ。」「音楽室のことを調べるには音楽の先生に聞けばいいよ。」「先生にインタビューしたい。」と疑問から調べ方について内容が深まっていた。

地図に絵カードや付箋を貼ることで、さらに調べたい教室やインタビューしたい先生への思いが明確になり、次への活動への方向付けとなる関係づけ再構成が行われたといえる。

#### ② 2年生 「おいしいやさいをそだてよう~すみれ組さんとやさしいパーティーしよう~」

本単元では、おいしい野菜を作るためにはどうしたらいいのか実物を用いながら気づきを話すことで明確化を図った。



資料2 曲がった茎を支え発表する子ども

ミニトマトの栽培途中では、A児が毎日水やりをする中で、「先生、大変。ミニトマトの茎がぐにゃんと曲がっていて、地面につきそうでどうしたらいいか分からない。」と困惑し、クラスみんなにアドバイスを求めた。A児の発言を受け、どうしたらいいかをクラス全体で話し合った。その際、実物を見せながら話をさせることで、お互いの気づきの明確化を図った(資料2)。

ある子は既習を思い出し、植木鉢の支柱の穴を指差しながら「アサガオの時のように支柱を立てればいいと思う。」という気付きを出した。続けて、「このまま支柱を立てても、支柱の間から（折れ曲がった茎が）飛び出してしまう。」「支柱を立てても、曲がった茎は元には戻らないと思う。」など、実際にミニトマトの曲がった茎を手で支えるようにしたり、支柱のすき間を指し示したりしながら話した。このように、実物で用いて説明することで気付きが明確になり、出された気付きと気付きを結びつけながら、ミニトマトにとって一番良いお世話の方法はどのようなものなのかを考えることができた。

さらに、野菜のためにしたお世話をふり返りながらワークシートにまとめた。ワークシートには、育てている野菜になりきって気持ちを書くことができるよう吹き出しを設けた(資料3)。吹き出しには、「支柱から出ていやだよ。ちゃんと中に入れてよ。わき芽に栄養をとられてつらいよ。」と今の野菜の気持ちを書く子、「わき芽かきをたくさんしてくれて、わたしの茎のせいが高くなったよ。」と自分のしたお世話に対する感謝の思いを書く子、「土寄せをしてくれてありがとう。実が鳥に食われないようにネットハウスをしてね。」とこれからしてほしいお世話を付け加えて書く子など、野菜の気持ちをさまざまな切り口で書き表していた。吹き出しのワークシートを使用することは、その野菜になりきり気持ちを考えやすく、お互いの思いや気付きを交流することができた。



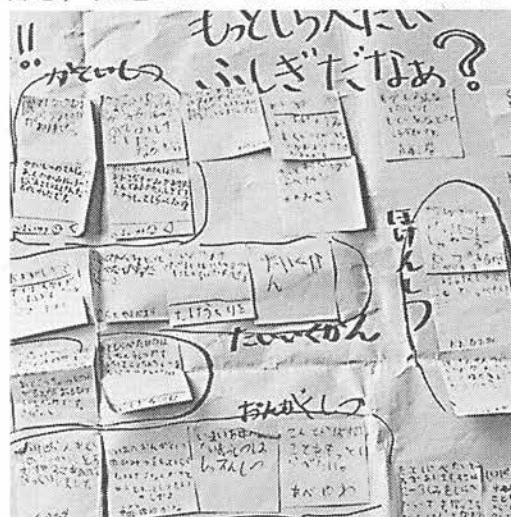
資料3 吹き出し入りのワークシート

## (2) 思いや願い、気付きの比較・分類

### ① 1年生 「がっこうとなかよし だいさくせん」

2回目の学校探検では、自分が調べたい教室についてインタビューなどの計画を立て調べ活動を行い、まとめとして学校クイズを作ることにした。そのため、活動の途中で、心に残ったこと・もっと調べたくなったことを付箋に書き、友達と比べながら思いや気付きを共有することで、クイズにしたい「ひみつ」を探するための関係づけ再構成をねらった。

調べたい教室を一つに決められない子どもやクイズになるような「ひみつ」を見つけられない子どもが少なくない。そこで、調べ活動の途中で心に残ったこと、もっと調べたくなったことを赤と青の2色の付箋に書かせた。模造紙に仲間分けしながら付箋を貼っていく(資料4)と、教室ごとの疑問や気付きが改めてわかる。貼った直後から付箋の内容を熱心に読み比べ「パソコンルームのカメラって何かな? ○○さんの疑問をばくも調べたいな。」「○○さんもレッスン室の楽器について調べたいんだ。たしかチェロという楽器があったよ。」とお互いの思いや気付きを知ることで、



資料4 仲間分けされた付箋

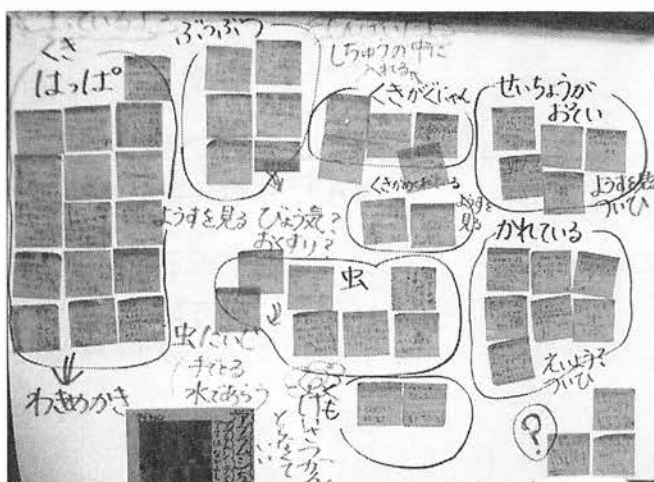
調べたいことが似ている子ども同士が自然に近づき、情報交換し合う姿が多く見られた。そして協力し合ってもう一度インタビューをしに行ったり教室を何度も見に行ったりしていた。

活動途中で心に残ったことや不思議に思ったことを赤・青の付箋に書き、分類し自分と友達の思いを比べることで、さらに調べたいことやクイズになりそうな「ひみつ」を見つけることができた。

## ② 2年生 「おいしいやさいをそだてよう～すみれ組さんとやさいパーティーしよう～」

本単元では、野菜の成長の記録を言葉や文、絵で観察シートに自由に記録する他に、付箋による気づきの可視化を行った。観察シートは成長の記録を継続的に蓄積させていくことができるという利点がある。それに対し、付箋は思いや気づきなどを短い言葉で書き表すことや、周りの友達の意見を聞きながら貼ったり剥がしたりして移動することができるという利点がある。そこで、グループごとで野菜に対する気づきを付箋に書き、視点ごとに仲間分けを行うことで自分と友達の気づきを関係づけ、気づきが深まり、悩んでいたことが解決できるのではないかと考えた。

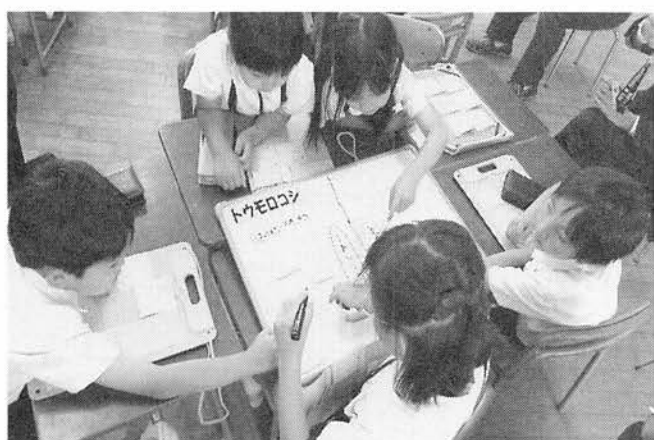
ミニトマトの栽培場面では、一人一人の気づきを付箋に書き、クラス全体で模造紙に貼



資料5 ミニトマトに関する気づきを分類した模造紙

りながら比較・分類した(資料5)。ミニトマトの「葉」に対する気づきを集めた付箋の中には、「葉が多くなった。」や「葉が大きくなった。」というものがあつた。「葉」に対する気づきであることは共通しているが、「数」と「大きさ」という視点の違いが明らかになり、自分と友達との気づきの共通点や相違点がはっきりした。

さらに他の夏野菜に対しても、グループごとに付箋を使って気づきを交流した。ミニトマトでの経験を生かし、気づきを書いた付箋を自分たちなりにホワイトボードに貼り、比較・分類した(資料6)。そうすることで、自分の気づきがどの視点で書かれたものなのかを意識して話すことができ、聞き手も話し手の考えがどの視点で書かれたものなのか、その視点や内容に注目して聞くことができた。



資料6 ホワイトボードを指差しながら聞き合う子ども

このように付箋を分類することでお互いの気づきと気づきの関係に目を向けやすくなる。「葉っぱに粉がつ

いている。」「うどんこ病にかかっている。」といった気づきから「うどんこ病を治すためには、どうしたらいいのだろう。」といった次に解決したい問題へと意識が向かい、得られた気づきを関係づけ再構成していることが分かった。

### (3) 交流の仕方工夫

#### ① 1年生 「がっこうとなかよし だいさくせん」

2回目の学校探検では、同じ目的の友達とかかわり合わせることで関係づけ再構成するために、自分が調べたい場所・先生を選び、インタビューやクイズ作りなど自主的に活動できる場を設定した。インタビューやクイズは相手意識をもちやすく、伝え合う必要感が生まれ自分の話し方や内容を再構成する良い機会にすることができる。

まず、事前にインタビューシート（資料7）に書き、インタビューする内容を考え、練習する時間を設けた。調べたいことが同じ子どもが協力し合いながら、インタビューやクイズを考え活動していた。初めはインタビュー内容が「先生の年齢は？」などと興味本位のものもあったが、クイズを作る中もっとみんなの知らない不思議（体育館の長さ、楽器の名前など）を知りたいとインタビュー内容や見てくるものの視点が変わっていった。同じグループ内で同じインタビューやクイズが重ならないように調整するグループもあった。同じ目的の友達とかかわりながら活動することで、インタビュー内容が豊かになりクイズの題材に変化が見られるなどの関係づけ再構成があったといえる。

また、クイズ交流では、三角フラスコの実験器具などの実物の提示やインタビューした先生の絵、楽器の写真、コントラバスの大きさをジェスチャーで表すなど、グループで工夫して相手意識をもって話す様子が見られた。しかし、たくさんのクイズ交流のため全員が発表できず、十分なふりかえりができなかった。次時には残ったクイズ交流をして、一人一人の思いとして心に残ったこと・もっと調べたいことを2色の付箋で表し、地図に貼ることで全体の共有を行った（資料8）。ふりかえりの時間を確保することで、じっくり友達の付箋を見合ったり、クイズでは伝えきれなかったことやその教室を調べたかの理由などクイズを作ったときの思いが聞き合えたりと、多くの子どもたちの思いを充実させることができた。

#### ② 2年生 「おいしいやさいをそだてよう～すみれ組さんとやさいパーティーしよう～」

本單元では、聞き合いの中で気付きがより実感を持った気付きになるように、グループごとの交流と全体交流を交互に行った。

ズッキーニグループでは、「うどんこ病のズッキーニにどんなお世話をすればいいのか」を聞き合い、グループみんなで実行していた。その後の全体交流で、ズッキーニグループからの報告を聞いたキュウリグループの子どもは、「葉っぱが白くなっているのは病気ではないか。」「もしかすると、キュウリも

① あるのかよいかお ありかどうかいまし	② あるのかよいかお ありかどうかいまし	③ あるのかよいかお ありかどうかいまし	④ あるのかよいかお ありかどうかいまし	⑤ あるのかよいかお ありかどうかいまし
おれのしほ あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし
あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし	あるのかよいかお ありかどうかいまし

資料7 インタビューシート



資料8 ふりかえりでの付箋利用



資料9 ズッキーニグループの交流

うどんこ病にかかっているのではないか。」と考え、キュウリの葉を水で洗い流し始めた。キュウリグループの子どもは、それに応じたお世話をしたのである。他のグループの発表から自分たちにはなかった気付きを取り入れ、自分たちの野菜の様子と結び付けながら、次の活動へとつなげることができた。

このように、グループ交流と全体交流を必要に応じて切り替えることで、自分たちにはなかった気付きを獲得することができる。それが交流を経てまた次の活動へと繰り返しながらっていくことになり、気付きの質を高め合う聞き合いにすることができる。

#### (4) 目的の再確認

##### ① 1年生 「がっこうとなかよし だいさくせん」

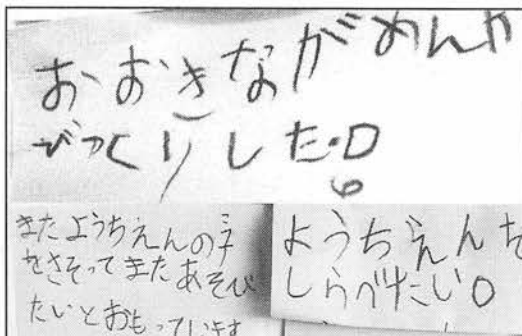
学校探検の場面では、見つけたものをクイズにして交流するという見通しを持たせた。初めは「たくさん見つけたい。」だった意識が「僕たちだけが知っている特別の『ひみつ』を



資料10 「ひみつ」を見つけるインタビュー

見つけよう。」と次第に変化し、何度も教室を探検し、緊張しながらも先生にインタビューし、クイズを練り直す姿が見られた(資料10)。

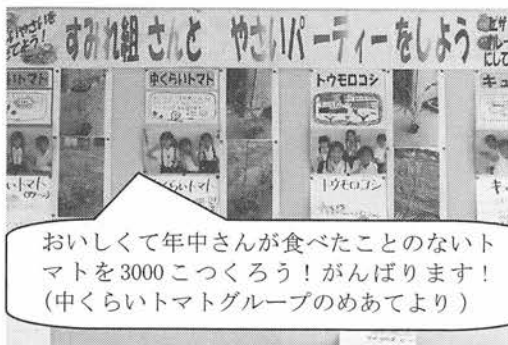
クイズ交流後の場面では、ふりかえりで付箋(資料11)に、「大きな画面のあるパソコンルームにもう一度行ってみたい。」と書いて、友達のクイズを聞いて思いをもった子がいた。またクイズを作るために友達と何度もレッスンルームに足を運んだ子は「コントラバスがぼくの背たけより大きくてびっくりした。」と書いていた。このようにクイズ作りや交流を通して、一度探検で見つけたものから、友達と情報交換して選択したり見直したりする中で、子どもは自分が見つけた学校のひみつを大事に思い、友達と調べて驚いたな、面白かったと実感することができた。他にも「今度は幼稚園について調べたい。また幼稚園児さんと遊びたい。」「ピースタウンニュースを作っている放送プロジェクトにインタビューしたい。」とさらに対象を広げて次の活動を思い描く子どもの再構成の姿があった。



資料11 クイズ交流後の付箋

##### ② 2年生 「おいしいやさいをそだてよう～すみれ組さんとやさしいパーティーしよう～」

本単元は、栽培活動を扱う長期的な学習であるため、大きな目的を共有することで学習意欲をもち続けることができると考えた。そこで、幼稚園のすみれ組さん(年中児)と一緒に野菜パーティーをすることを大きな目的とし、学習を進めることにした。さらに、その



資料12 単元を通した目的や野菜毎のめあて等の掲示

のためにはどんな野菜を育てたいかをグループごとに伝え合い共有し、常に意識できるように掲示(資料12)することで、聞き合いの場面でも目的に沿った再構成が行われるのではないかと考えた。子どもは「せかいーおいしい」「みずみずしい」「あま〜い」など、作りたい野菜の味を具体的に表現し、さらに「年中さんが食べたことのないトマト」や「ナスのきれいな人でも『おいしい!』といえるナス」という、すみれ組さんとの野菜パーティーを意識しためあてを立て栽培活

動に臨んだ。

野菜の様子を聞き合う場面では、野菜の変化や成長に対する自分の気付きを多く発表できたこと自体に満足したり、うまく成長している部分にのみ興味を示したりする様子が見られた。この場合、聞き合いの中で関係づけ再構成は行われるが、目的に沿ったものではない。そこで、学習掲示をふり返り目的を再確認することで、次の活動を意識した再構成が行われるようにした。資料13は、中くらいトマトの葉が前よりも多くなったことに気付き、成長を喜んでいた子どものふりかえりである。既習掲示から目的が再確認されたことによって、中くらいトマトにおいてもミニトマト同様にわき芽かきの必要性に気付き、そのわき芽かきのおかげで野菜パーティーの目的が達成できそうだとふり返っていることがわかる。

わたしが耳を近づけてみると、「わきめかきをしてくれて、わたしのくきのせいが高くなったよ!」と聞こえてきました。  
もっとくきのせを高くしたら、おいしいピザ、サラダ、カレー、スープ、いろいろなおいしいごはんができるとおもいました。

資料13 聞き合い後のふりかえりより

グループでの聞き合いでは、子ども主導になるため、掲示や教師の言葉かけなど目的を再確認できるような手だてをうつことで、目的に沿った再構成が行われた。

## 5 成果と課題

### (1) 思いや願い、気付きの明確化

絵カードや付箋、実物、吹き出しを付けたワークシートの活用は、曖昧な子どもの思いや願い、気付きを明確にし、それをもとに友達と伝え合って共有し、試行錯誤することで関係づけ再構成が行われる手だてとして有効であった。特に実物や絵、写真を利用させることは、言語を聞くだけでは伝わりにくい面を視覚的に支援し事実や話す内容がとらえやすいことから、聞き合いを充実させることができる。

### (2) 思いや願い、気付きの比較・分類

付箋は2つの使い方がある。1つは貼ったり剥がしたりできるので移動させながら比較・分類したりまとめる、考えの変容を可視化できるためどう再構成されたかを見取るなど質的に使う方法である。もう1つは、思いや願い、気付きの一つ一つを付箋に短い言葉(キーワード)で書き表したり地図やホワイトボードに位置付けたりする量的に使う方法である。どちらも視覚的にわかりやすく作業的な要素を含むので学習に対する意欲にもつながった。使用する目的を明確にして子どもに与えることで、低学年の子どもにも効果的な比較・分類ができ関係づけ再構成する手だてとなった。

### (3) 交流の仕方の工夫

インタビューやクイズなど伝え合う必要感のある交流では、相手意識をもちやすく、同じ目的の友達と協力しながら伝え、友達と気付きを共有し関係づけ再構成する姿が見られた。しかし、交流すること自体が目的とならないよう、ねらいを吟味して設定しなければならない。また、グループ交流の後に全体交流を設定することで、自分たちの気付きにはなかった新たな気付きを獲得することができる。それが交流を経て次の活動へと繰り返しつながっていくことで、気付きの質を高め合う聞き合いとなる。

### (4) 目的の再確認

課題を再確認したり見通しをもたせ、次の活動を意識したりすることは、自分と友達との気付きを関係づけるために効果的である。特にグループでの聞き合いは子ども主導になるため、目的に沿った再構成が行われるよう、目的を再確認できる掲示や板書などの手だてが必要となる。