

5 各学年の「鯨っ子学習」における効果的な手立てと児童の姿

生活科 第1学年実践記録

報告者 小川 雄也

I 本実践の目的

低学年児童の学びは未分化であり、学びと生活を一概に分けることができない側面がある。そこで本学級の児童が、各教科での学びや生活の中での気づきを基にしながら自覚的に自らの学び方を身に付け、探究的な学びのサイクルを生み出すことができるように年間を通してラーニングマップを教室に掲示して整理してきた(図1)。これにより、例えば各教科の授業の中で、自ら思考ツールを用いて情報を整理しようとする姿や、ラーニングマップを手がかりに、活動に見通しをもって取り組む姿が徐々に見られるようになってきた(図2)。

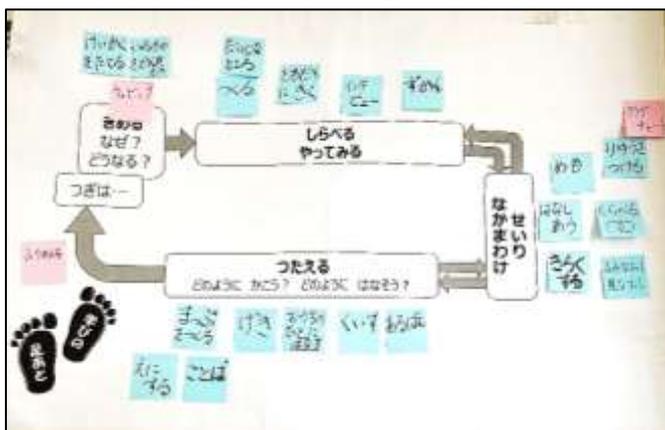


図1 ラーニングマップの教室掲示



図2 思考ツールを用いて学習する児童

一方で、思考が短絡的であり、見通しをもっていないがために考えが深まる前に満足して辞めてしまったり、他の活動にすぐ目移りしてしまったりすることもある。これは発達段階によるものであるとも推察できるが、自己の課題を解決するために活動に粘り強く取り組んだり、工夫してよりよい解決をする喜びを味わったりすることができる力が必要であろう。

そこで本単元では、「あきまつり」をテーマに、自分が選んだ秋のおもちゃをもっと面白くするために、単元を通してラーニングマップを活用することで自らの学びを自覚し、解決に向けて見通しをもちながら自らの探究活動に粘り強く取り組むことができるようにしていく。

1 単元の目標（児童の姿）

- ア 身の回りの具体的な事物を理解し、その体験の中で抱いた思いや考えを言葉にしたり、何らかの形で表現したりすることができる。【読解力の側面】
- イ アイデアや概念を説明することができる。【創造的思考の側面】
- ウ 意図が支援者（聞き手）によって解釈されることができる。【他者とのコミュニケーションの側面】

2 単元の計画（令和4年10月～11月実施）

本単元における単元計画を図3のように設定した。それぞれの活動の段階については、低学年の実態に合わせて、「①きめる」「②しらべる・やってみる」「③せいり・なにかまわけ」「④つたえる」「⑤つぎは…」という言葉にして児童と共有している。特に「②しらべる・やってみる」は、児童の実

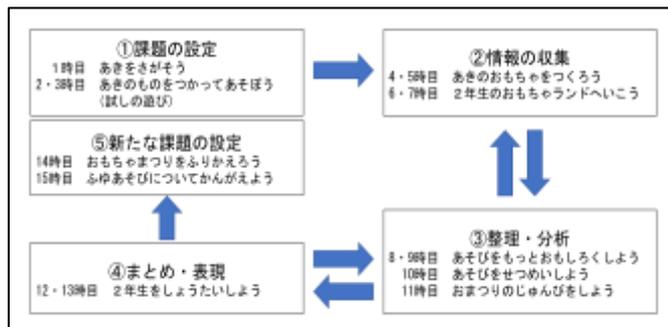


図3 単元の計画

態や生活科の学習過程に沿って、様々な遊びを調べて情報を集めていく活動ではなく、「遊びや体験を通して対象を知る」という意味合いが大きい。そして対象との関わり方を徐々に広げていく中で「③せいり・なかまわけ」に進んでいく。

学級全体の流れとしてはこのような計画で進めていくが、探究活動を進める中で、児童によって進み具合が異なったり、前の活動に戻って考え直したりすることも考えられる。そこでこれを基に、**図4**のように、黒板に書かれたマップに毎時間自分の顔写真を貼り、今自分がどの段階にいるかを明示することで、立ち位置を自覚できるようにする。教師もまた、これを見て児童の元へ行き、個に合った指導に活かすことができる。また、**図5**のように児童のふりかえりシートにもラーニングマップを中央に載せている。ふり返ったことは付箋紙に書いていき、自分の進み具合に合わせてシートに貼り付けていくことで、どの段階でどのようなことを感じたのかが分かるようにする。

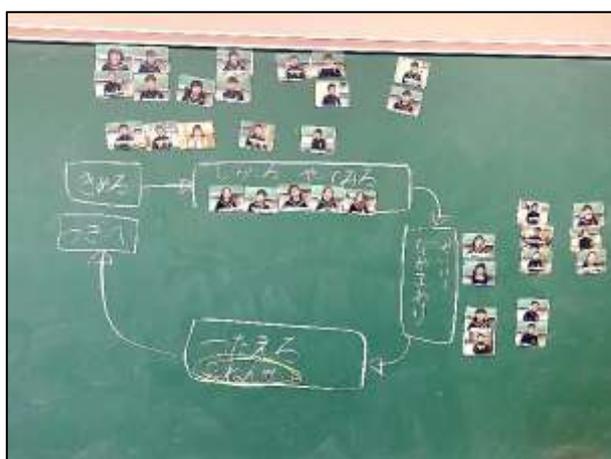


図4 黒板に貼る顔磁石



図5 本単元の児童のふりかえりシート

3 抽出児のプロフィール

教師の日頃の見取りから、本単元で高めたい力に応じて以下の3名の児童を抽出する。

表1 抽出児のプロフィール

A児	B児	C児
活動に対して高い関心をもって取り組む一方、短絡的で飽きっぽく、様々な物に目移りしがちである。自分に合った課題を見つけるとともに、課題に対して粘り強く取り組むようにしたい。	自分の気持ちが先行するばかり、思いが一方的になることがある。情報の収集・整理の場面で2年生と自分の活動を比べたり、活動を見直したりすることで、多面的・多角的に考えられるようにしたい。	自分の考えを整理し、順序立てて文章化したり、相手に伝えたりすることに難しさを感じている。2年生のおもちゃランドのまとめ・表現を参考にしながら、まとめ方を考えていきたい。

II 「アカデミック・ライティング」指導における単元の展開と抽出児の様子

1 学習課題設定場面における抽出児（A児）の様子

学習に入る前から運動場でどんぐりや松ぼっくりを見つけたり、自分で見つけたものを家に持ち帰ったりするなど、秋に興味をもって取り組んでいた。試しの遊びの場では、様々なおもちゃ作りを経験し、課題設定時には「自分で見つけたどんぐりを使っておもちゃを作りたい」という自分なりの思いをもって、どんぐりごまを選択していた。



図6 どんぐりを集めるA児

しかし4時目の途中で、急に課題を変えたいと思うようになり、教師と相談した(表2)。課題を変えること自体は事前に学級全体でも認めていたが、A児が思いをもって設定した課題であったため、簡単に変えてしまうのではなく、もう一度よく考えた上で選択させようと考えた。ここで教室に掲示していたラーニングマップを用いて、少し先の活動を想起させた(表2下線部)。するとA児は様々なこまを作って比べる方法を思いつき、再度活動に夢中になっていくようになった。活動後にとったインタビューでは、どんぐりごまについて、「回すだけじゃなくて、友達と勝負する楽しさもある。そのためのステージも作った。」「こまを回すこつがある。友達に教えてもらった。持つ場所を変えるとよく回る。」といった楽しさを語っている。

表2 A児と教師の発言記録

A:作るおもちゃを変えてもいいですか?
 T:いいけれど、どうして?
 A:もうこまつくるのは あきたから。
 T:もう、やりつくした?
 A:う〜ん。おもしろかったけど…。
 T:(ラーニングマップを指して)今、②の「し
 らべる・やってみる」だと思うけど、この
 先にこま作りでできそうなことはない?
 A:う〜ん…。あ、「くらべる」があるから、
 どんぐりの大きさとか、棒の長さを変え
 て作ったら比べられるかも。
 T:ああ、それはいいね!比べたらこまもも
 っと面白くなるかもしれないね。

2 情報の収集・整理及び分析場面における抽出児(B児)の様子

どんぐり迷路を選択したB児は、次々とアイデアを出しておもちゃを工夫していく一方で、ほとんど自分でルールを決めてしまい、一緒に活動していた友達の発言を聞いたり、一度立ち止まって考えたりすることがほぼなかった。そこで2年生のおもちゃランドに参加し、自分たちと比べることで一度自分たちの活動を振り返ることができた。2年生がたくさん景品を用意していたことから、友達に提案する姿が見られるようになった。また、2年生と自分たちを比べ、自分たちは秋をテ



図7 落ち葉で景品を作るB児

ーマにしていることから、景品は秋を感じられるものにしようとして工夫していた(図7)。活動後にとったインタビューでは、整理・分析することについて一度立ち止まって考えたり、友達と話し合ったりすることで、遊びがより楽しくなっていたという良さを述べている。

3 まとめ・表現場面における抽出児(C児)の様子

マラカスを選択していたC児は、作ったマラカスでどのように遊ぶか、その表現の仕方で迷っていた。そこで教師は、他教科の学習で行ってきた表現の仕方を想起することがヒントになると考え、ラーニングマップを活用した(表3下線部)。すると、国語科で行ったクイズと関連させ、音の違いを生かして音当てクイズができることに気付いた(次頁図8)。また、2年生が作っていた遊び方の説明書を参考にしながら、音当てクイズのやり方を説明する看板を作成していた(次頁図9)。活動後にとったインタビューでは、ラーニングマップを用いて遊び方を考えた

表3 C児と教師の発言記録

T:たくさんマラカスができたね。
 C:中身が違うと、音も違うんだよ。
 T:じゃあマラカス屋さんでは、どんな遊びをして2年生を楽しませようか。
 (ラーニングマップを指して)何か使えることあるかな?
 C:あ、国語で使った「クイズ」がある。音当てクイズとかしたら面白そうじゃない?
 T:おお!それいいね。面白そうだね!
 ~しばらくして~
 T:今度は何を作っているの?
 C:2年生みたいに、遊び方の説明を書いて貼ろうと思って。
 T:看板みたいにするんだね。遊び方の順番が分かっているね。

ことが一番役に立ったと述べている。また、おもちゃまつりに参加した2年生にもインタビューをしたところ、音当てクイズについて、説明が分かりやすかったといった感想が多く寄せられ、C児の自信につながった。



図8 クイズを考えるC児



図9 看板を作るC児

III 実践の整理

14時目に単元全体を振り返る活動を行い、単元を通して自分にどのような力が身に付いたと感じたか、児童から意見を集めた。するとラーニングマップに紐づけながら、「自分に合ったおもちゃを選ぶ力」「作り方を聞いたり調べたりする力」「いろいろな方法で試す力」「分かったことを比べる力」「友達と話し合っ解決する力」「もっと面白い遊びに工夫する力」「分かりやすく紹介する力」の7つの力が児童から挙げられた(図10)。

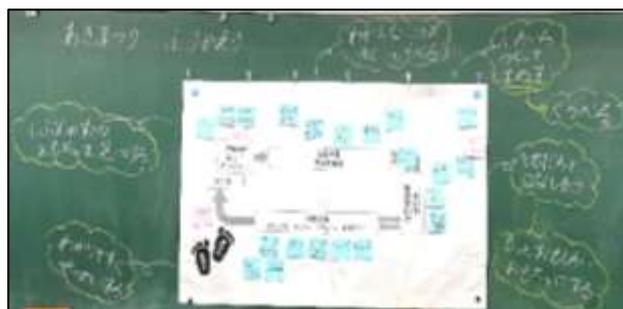


図10 14時目の板書

さらにこれを基に、どの力が自分に一番身に付いたと感じたか、児童にアンケートを実施した(図11)。これを見ると、「自分に合ったおもちゃを選ぶ力」を選んだ児童が最も多く、低学年の課題設定場面における遊びとの出会わせ方がいかに大切であるかが分かる。また、「友達と話し合っ解決する力」「分かりやすく紹介する力」など、

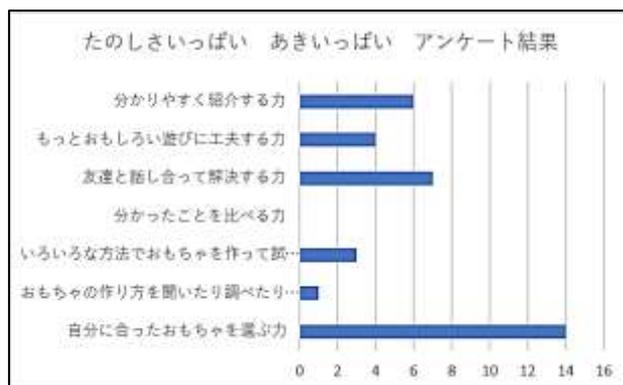


図11 アンケート結果

情報の収集・整理及び分析場面や、まとめ・表現場面に関連する力についても成長を実感している児童が多数いる。これは2年生のおもちゃランドに参加したことで、表現の仕方に見通しがもてるようになったことが大きな要因だったと考える。

以下に本実践の成果と今後の展望を示す。

1 実践の成果

- ・ 1年生であっても、ラーニングマップを手がかりにすることで自らの学びを自覚し、単元の見通しをもって探的に学び進めることができた。
- ・ 教師の手立てとしてラーニングマップを活用することで、児童が各教科で蓄積してきた内容や思考ツール等を結び付けて考えることができ、課題の解決に役立てることができた。
- ・ ラーニングマップに書き残してきたことが学級における共通言語となり、児童同士が教え合う際の手がかりとなった。
- ・ 児童の学びの現在地が分かるようになったことで、個に応じた指導に活かすことができた。

2 今後の展望

- ・ 各教科の学びと結び付けやすくなるように、各教科における学習内容をもう一度見直し、ラーニングマップを充実させることで、より有効な手立てとする。