

探究的な学び、協同的な学びをつくる生活科学習 —「いろいろなものでつくってあそぼう」の実践を通して—

滋賀県近江八幡市立八幡小学校 西野 雄一郎

Living Environment Studies about Inquiry and Cooperation
Yuichiro NISHINO (Hachiman Elementary School, Ohmi-hachiman)

I はじめに

国立教育政策研究所による 2013 年の報告書の中で、これからの社会において求められる力について、次のように述べられている。「変化の激しい社会においては、学校で学んだ知識や技能を定型的に適用して解ける問題は少なく、問題に直面した時点で集められる情報や知識を入手し、それを統合して新しい答えを創り出す力が求められている。なおかつ、アイデアや情報、知識の交換、共有、およびアイデアの深化や答えの再吟味のために、他者と協働・協調できる力が必須となってきている。」¹といったようにまとめられている。インターネットなどの情報ツールは世界中に普及し、我々の回りは常に情報で溢れている。そのような社会において必要とされるのは、ただ教えられた知識を用いるだけの力ではなく、課題に応じて情報を取捨選択して問題解決をする力である。また、社会を形成しているのが人間である限り、自分や周囲の人間、所属するコミュニティー、ひいては社会全体のために、人々と助け合いながらも貢献することができる力も求められている。

このような、これからの社会を生きる子どもたちに求められる問題解決をする力や、助け合って生きていく力は、探究的・協同的学びの中で身に付けることができるものであると考える。加藤・山田は、探究的な学びの利点の1つとして、「課題解決のサイクルを身に付けるができる」ことや、「疑問を解決するために他者と協同するようになる」ことを挙げている²。子どもたちは、課題解決の方法や態度を身に付け、活動に没頭する中で、どうしても解決しなければならぬ問題に遭遇する。それを他者との協同によって解決することで、問題を解決する力や、他者と助け合う力や態度を身に付けることができるだろう。

本実践は、子どもたちが探究的に学んでいく中で、課題解決をする力を身に付けたり、解決を試みる中で、協同する必要性に駆られて助け合っていく姿を目指して単元を計画したものである。単元名は、「い

ろんなものでつくってあそぼう」である。探究的・協同的な学びをつくることをねらった本実践を紹介し、授業について分析・考察する中で、生活科における探究的・協同的な学びづくりの可能性について論じる。

II 仮説と手立て

探究的・協同的な学びをつくるために、以下のような仮説を設定し、それに基づく手立てを考えた。

【仮説1】

じっくりと素材と触れ合い、おもちゃや遊びをつくっていく時間を確保することによって、子どもたちは自らつくりたいものを考え、それをつくっていく活動に没頭していくだろう。



【手立て1】

自分でつくりたいものを見つけるために、じっくりと素材とかかわる時間を持つ。

「自立への基礎を養う」³べき生活科においても、ともすれば、教師の意図や思いだけが先行してしまい、子どもの主体性が無視される実践に陥りがちである。本実践では、教師による先導を極力控え、飽くまで子どもたちが自分の力によってつくりたいものを見つけることができるようにしたい。しかし、おもちゃや遊びをつくることは、多くの子どもたちにとってわくわくするものであるが、何をどのようにつくればいいのかをすぐに思いつかない子どもも多いことが予想される。したがって本実践では、まずはじっくりとおもちゃづくりの材料とかかわらせていきたい。廃材や身の回りの物とかかわったり、友達同士で遊び方を考えたりする中で、自分たちが本当につくりたいものを見つけていき、探究的に学んでいくための基盤としたい。

【仮説 2】

試行錯誤してよりよいものをつくっていくための手立てや時間を設けることによって、子どもたちは、課題解決のための姿勢や方法を身に付けることができるだろう。



【手立て 2】

課題解決の力が身に付くような学習の流れを計画する。

つくりたいものを自己決定することができたとしても、それを自分の力でつくることができなければ、探究的に学ぶことにならず、探究的な学び方が身に付かない。また、せつかく完成させたとしても、そのままそのおもちゃや遊びをよりよいものにせず、単発で終わらせたとしても同じである。そこで、本実践ではまず、子どもたちがじっくりものづくりに没頭することができる時間を確保する。また、子どもたちが自分たちの力で課題解決をすることができ

る態度や方法を身に付けるために、以下のような学習の流れを計画した(資料 1)。

例えば、(1)において風で動く車を作ると決めたのならば、それが上手に走るように(2)で実際に作って遊んでみる。その車を、さらによく走るようにするために、(4)で帆を大きくするなどといった工夫をしてみる。そしてその工夫をパワーアップカード(写真 1)に記入して、教室にそのカードを掲示するようにすることで、子どもたちが試行錯誤をしながらよりよいおもちゃや遊びづくりをしていく意欲

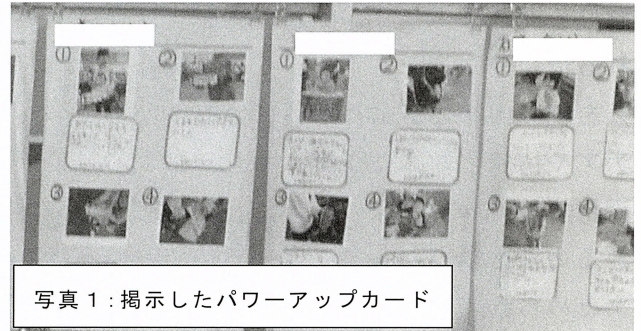
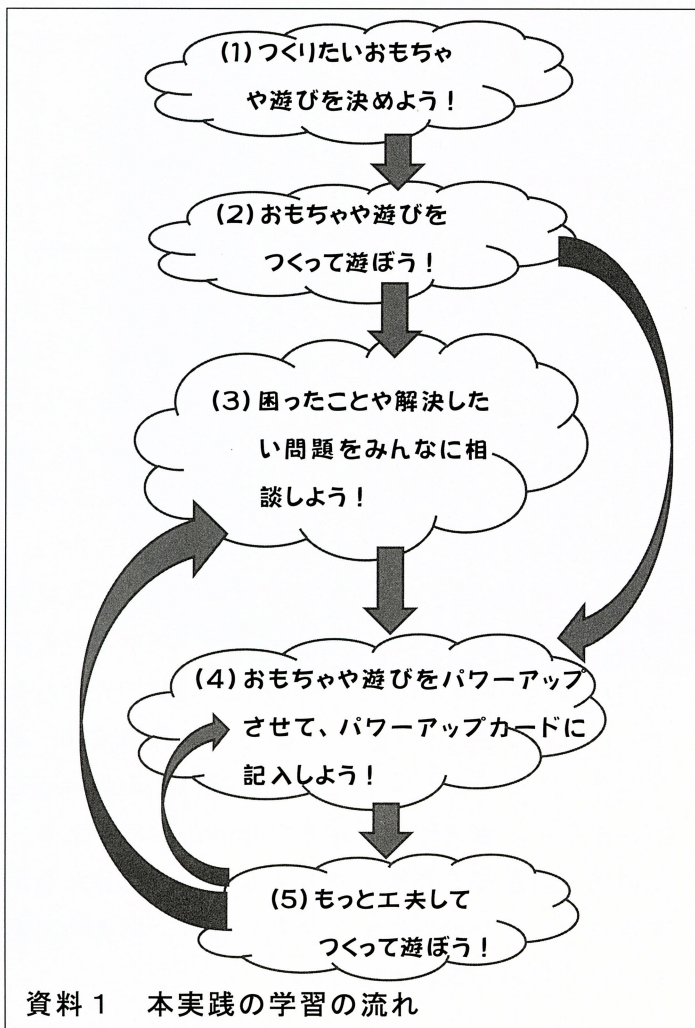


写真 1：掲示したパワーアップカード

を掻き立てることをねらった。しかし、子どもたちが思っているように車が走らないこともある。「なんで走らないの？速く走らせたい！」というもどかしい思いを持った子どもたちは、必然的に他の子どもたちに相談したくなるだろう。そこで、(3)でみんなに相談することができる環境を作っておくことで、お互いにアドバイスをし合いながら、よりよいものをつくっていけるようになることをねらった。そのようにしてパワーアップした内容を、またカードに記入していく。そうすることで、風で動く車の進化を、自分や他の子どもにも確認することができ、「さらにもっと工夫して、よりよいものにしていこう」という意欲を持って、(5)に移ることができる。この流れを繰り返していくことで、子どもたちの試行錯誤をしながら問題解決していく探究的態度や、必然的にアドバイスをし合って協力していく協同的態度を高めることをねらった。また、この学習の流れは、総合的な学習における探究のプロセス⁴とも共通する所があるため、探究的な学び方を段階的に定着させる基盤となり得るものであると考える。

(1)~(5)のサイクルは、つくるものによって繰り返される間隔は異なるが、基本的には(2)や(5)のようなつくる活動に2時間を費やし、(3)相談タイムと(4)パワーアップカード記入の時間を併せて1時間設け、それらの流れを繰り返し行うことにした。



資料 1 本実践の学習の流れ

【仮説3】

つくりたいものをつくるために試行錯誤をする中で、困難に直面したとき、「うまくいかないから何とかしたい」という思いから、協同の必要性が生み出されるだろう。

【手立て3】

学習の流れの中で、お互いに相談することができる時間や雰囲気を作る。

「生活科における協同的な学びは、まず、具体的な活動や体験を通して、子どもたちが探究課題を解決したいと思うことから始まる⁵⁾。」といわれている。子どもたちは、**手立て2**で示した学習の流れの中で、「なぜうまくいかないのだろう」と疑問を持ち、必然的に誰かに相談したくなるだろう。そこで、(3)のように、相談することができる時間を確保することによって、助け合うことの必要性や大切さを実感することをねらう。また、相談したくなるタイミングは、決められた時間の枠にははめられないので、活動中に相談タイムを設けたり、朝自習の時間を用いたりすることにした。

Ⅲ 実践事例

1. 単元名「いろんなものでつくってあそぼう」

2. 単元目標

身近にある物を使って動くおもちゃや遊ぶ場所をつくり、友だちと競争したり、工夫を教え合ったりしながら、自分のおもちゃや遊ぶ場所を改良することを通して、動くおもちゃの面白さや不思議さに気づき、みんなで遊びを楽しむことができるようにする。

3. 指導計画(全22時間)

第1次 いろんなものを使って

遊んでみよう! (5時間)

第2次 みんなで遊んで、

もっと工夫しよう! (12時間)

第3次 おもちゃランドをひらこう!

(生活科5時間、国語科5時間)

※本小論においては、第1次、第2次について

のみ紹介する。

4. 授業の実際

第1次「いろんなものをつかって

あそんでみよう!」

(1) 廃材で遊ぼう(第1時・第2時)

1階ホールに集まった2年1組(36名)の子どもたちからは、「すごい!」、「いっぱいや!」などの歓声が上がった。ホールの至る所に、様々な種類の廃材を山積みにしたからだ。お菓子やティッシュペーパーなどの空き箱、トイレットペーパーの芯などは、子どもたちが家から持って来たものであり、紙トレイやペットボトル、ダンボールなどは、教師が近所のスーパーから譲ってもらったものだった。紙コップだけは、学級費で購入したものである。

「これだけのものをつかって、遊んでもいいですよ。」教師がそう言うと、子どもたちはまた歓声を上げ、一目散に、それぞれがめあてとしている廃材を取りに向かった。

廃材をたくさん取って来て、何人かの子どもが始めたことは、「積む」活動だった。箱を積んでお城を作っている子どももいれば、ただひたすら高く積むことをめあてに活動している子どももいた。ある子どもは、最初は1本の芯材の上に箱などを乗せて積んでいた。しかしその作った建物がバランスを崩して倒れた後は、隣の子どもが作っているお城を見ながら、今度は支柱を2本作り、その上に箱などを積み始めた(写真2、3)。

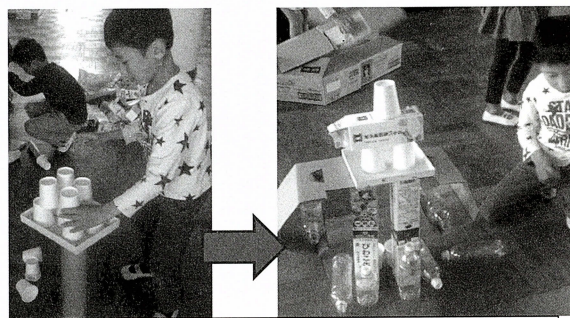


写真2、3：たおれにくくなったよ!

教師が「なんで柱を増やしてやり直したの。」と尋ねると、その子どもは、「そっちの方が崩れにくいから。」と答えた。「すごいね。よく考えて工夫したね。」と声かけすると、嬉しそうに頷き、また黙々と積む活動の続きを始めた。

1人で活動する子どもがいれば、何人かで一緒に「積む」活動をしている子どももいた。しばらくいろいろな物を積んでいる子どもたちを見ていると、隣のグループ同士で競い合う姿が見られるようになった。「ぼくらの方が高い。」と、隣同士でいさかいを起こしている子どもたちがいたので、有志で「どのグループがいちばん高くまで積めるのか」というゲームをすることにした(「競う」活動)。自然発生的にできた4つのグループで競い合っていたが、「細いのばかりやとすぐ崩れる!」、「大きいダンボール借りてくる!」など、それぞれに声をかけ合い、応援する子どもたちも出て来て大盛況だった。

「積む」活動をしている子どもたちがいる傍らで、ヤクルトの容器や、紙コップなどを並べてボーリングをする子どもたち(写真4)も出てきた(「転がす」活動)。ボーリングをする子ども



写真4:ボーリング

たちは、高く積む競争をしている子どもたちに感化されたのか、カレンダーの裏紙を教師から

もらって、スコアを付け始めた。また、「先生、こうすると面白い音が鳴る。」と、ある子どもがホールの柱にラップの芯をこすり合わせながら言った(「鳴らす」活動)。この子どもの他にも、紙コップの中にペットボトルのふたなどを入れて、マラカスを作る子どももいた。

この時間は、廃材と存分に触れ合い、素材の特性を体感的に知ることをねらいとした時間だった【手立て1】。子どもたちは、廃材の平らな面を生かして「積む」活動を行ったり、転がる特性を生かしてボーリングをして遊んだりすることもできた。また、ゲームをして「競う」楽しさにも触れることができたので、以後のいろいろな遊びを考えていく基盤となった。

(2) 廃材を加工して、工夫して遊ぼう

(第3時・第4時)

前時の段階で、「先生、はさみを使っていい

ですか。」と聞いてくる子どももいた。しかし、素材の特性を存分に生かして活動してほしいという願いから、前時は加工することはできないとした。だから今回、「今日のはさみも、のりも使ってもいいですよ。」と教師が話すと、子どもたちは「やった!」と歓声を上げた。ボンドやガムテープ、セロテープなどの接着剤や、きり、ダンボールカッターなども用意した。また、材料としては新たに、割り箸や輪ゴム、竹串などを用意した。

前時でマラカスを作っていた子どもは、ストローを切り刻んで紙コップやペットボトルの中に入れて、音の違いを比較していた。他にも、ゴムを使ってギターを作る子どもや、ダンボールをつなげてお化け屋敷を作ろうとしている子どもなどがいた。

さて、業務用のシュレッダーが入っていた、一際大きなダンボールがあった。それに目をつけた男の子たちは、大きな芯材をそのダンボールに取り付けて、大きな車を作ろうと試みた

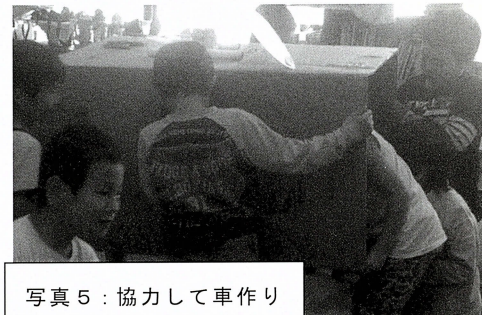


写真5:協力して車作り

(写真5)。6人程で車作りに取りかかったのだ

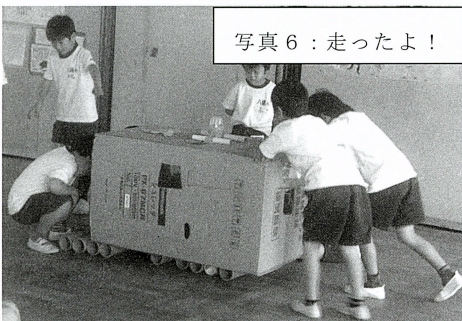
が、誰1人他の遊びをすることなく、作業に没頭する姿が見られた。メンバーの中には、1つの活動や学習に集中して取り組むことが難しく、ついふらふらと違うことをしてしまうことがあるT男もいた。だがT男は、今回はリーダー格のR男のやることを嬉しそうに手伝っている。T男以外の子どもたちを見ても、ミサイルを発射するための発射台(ラップの芯)を上面に取り付ける子どもがいれば、ダンボールカッターで側面をくり抜いて、窓を作る子どももおり、自然と役割分担ができていた。タイヤとなる大きな芯材を取り付けるために、大きなダンボールを持ち上げながら下面をダンボールカッターでくり抜く必要があるらしく、全員が、「いっせいのーで!」と、声を

合わせてダンボールを持ち上げた。ダンボールを持ち上げながら、「R 男君、がんばれー！」と、切り抜く役の R 男を応援する T 男の声が聞こえた。その時間の終わり頃には、車が完成したらしく、子どもたちは手を取り合って喜んだ。しかし、タイヤの役割を果たすはずの芯材が、ダンボールとの摩擦で上手に回らずに、ちゃんと走ることができない状態だった。

(3) 困っているところを発表し、

アドバイスし合おう(第5時)

次の時間には、相談タイムを設けた【**手立て3**】。「昨日、思った通りにいかなかったことも、他のみんなのアドバイスのおかげで、できるようになるかもしれません。相談したいことがある人はいますか。」と教師が尋ねると、大きな車を作っていた子どもたちが真っ先に手を挙げた。相談タイムでは、①**作ったものの名前を言う。**②**実際に作ったものを見せながら、困っていることを言う。**③**アドバイスをしてもらい、実際にその場で改良してみる。**という手順を設けた。「ぼくたちは、大きな車を作りました。



困っているところは、上手に走らないところです。(実際に、車を押して

走らそうとしてみるが、走らない。)どうしたら走りますか。」と、グループの子どもたちは、声を合わせて言った。「そんな大きいタイヤもないしなー。」と、しばらくどよめいていたが、ある子どもが、「わかった！絶対に走る！」と言いながら挙手をした。その子どもは、たくさんの大きな芯材を持ってきて、「この上を転がせばいいねん。」と言った。実際に子どもたちが芯材を並べた上に大きな車を乗せると、確かにその上を車体が転がり、走っているように見えた(写真6)。グループのある子どもが、「けど、ちょっとしか走らへん。」と言うと、他の子どもがすかさず、「これとか(車体が上を通過した

後の芯材)を(車体の)前まで運んだらいいねん。」と返した。そのアイデア通りに走らせてみると、ホールの端から端まで車を走らせることができ、拍手が起こった。この成功を機に、たくさんの子どもたちが挙手し、相談する姿が見られた。

第2次「みんなであそんで、もっとくふうしよう！」

(12時間)

これまで子どもたちは、身近にある材料を使って、積んだり、転がしたり、加工したりして遊んできた。初めは、大量に積まれた廃材を前にして、何をすればいいのかが分からなかった子どもも、「先生、鉄砲を作ったから射的を作りたい！」と言いに来ようになった。「もっといっぱいマラカスを作るねん。」と言っている子どもがいれば、「車はもう終わり。次は UFO キャッチャー作るねん。」と言っている子どももいる。何にせよ、作りたい物が思い浮かばない子どもが少なくなってきた。

子どもたちには、繰り返し試行錯誤し、おもちゃや遊びづくりに没頭していく中で、差し迫った問題を解決していく力を身に付けてほしい。また、一人では解決できないことがあれば、協力したり、アドバイスをもらう努力をしたりしながら乗り切ってもらいたいと願っていた。そこで、第2次において、本格的に【**手立て2**】の学習の流れに沿って進めていくことにした。

第2次もまた、子どもによって、様々な活動の展開を見せた。1つの活動に打ち込むことが難しく、ついふらふらと違うことをしてしまいがちな T 男も、活動に没頭することができた。以下に、T 男に焦点を当てながら、第2次の実際を紹介する。

《第2次の活動紹介 「男を中心に」》

号令が終わった開口一番に、「もっとおもちゃとか遊びとかをつくっていききたいですか。」と子どもたちに尋ねると、「作りたい！」と勢いよく返事が返ってきた。

設計図を描いている子どもたちを机間巡視していくと、大きな車を作っていたグループは解体されたらしく、T 男は UFO キャッチャーの設計図を描いていた(1)。休み時間に誘い合っていたのか、UFO

キャッチャーを作るグループは既にできており、6人のメンバーで構成されていた。

自分たちのイメージ通りのものを作るために、ダンボールの大きな入れ物を作る子ども、釣り糸を作る子ども、模様を描く子どもなど、役割分担をして作っていた(2)。しばらくすると、他のものを作っていた R 男が UFO キャッチャーをやりに来た。R 男は UFO キャッチャーをやりながら、「あ、空き缶を釣ることができても移動ができひん。」と、言った。確かに、(写真7)の○部分のように、ダンボールの切られていない部分が邪魔をして、空き缶をゴールの穴まで動かすことができない。指摘された T 男は、「なるほど!」と言って、邪魔をしている部分を大胆に切り抜き、空き缶をゴールまで動かせるようにした(3)。



写真7：切り取った部分

(4)。「釣り糸に空き缶が引っかかりにくいですが、どうすればいいですか。」T 男たちは声を合わせてクラスの子どもたちに相談した(写真8)【手立て3】。すると、何人もの子どもが手を挙げて、自分の考えを言う姿が見られた。「(釣り



写真8：みんなに相談

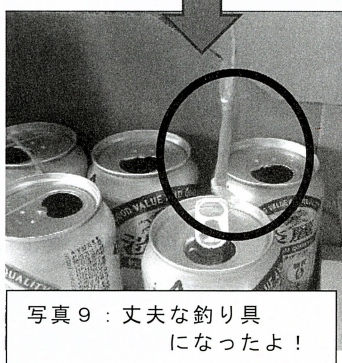


写真9：丈夫な釣り具
になったよ!

とができるようになった(写真9)。

しかし、まだ UFO キャッチャーには問題点があった。なかなか空き缶に釣り糸が引っかからない。そこで T 男たちは、クラスみんなに相談することにした

と、何人もの子どもが手を挙げて、自分の考えを言う姿が見られた。「(釣り糸の)先っちょのストローが柔らかいので、割り箸の切ったのをストローの中に入れてみたらどうですか。」そのような、ある子どものアドバイスによって、空き缶をちゃんと釣ることが

UFO キャッチャーのグループは、さらにおもしろいものにするために、枠であるダンボールの大きさを変えたり、釣り糸を、より UFO キャッチャーのアームに近い形の物へと進化させたりした(5)。「めっちゃ進化したで!」と、進化させる度に、パワーアップカードが増えていくのも楽しいようだった(3)。

しかし、次の週からは、T 男や他2人は、他の子どもたちが作っているゴム鉄砲に興味をそそられて、UFO キャッチャーのグループから抜け出した。UFO キャッチャーが、ある程度おもしろいもののでき上がって、満足したのかもしれない。次の活動時間中、T 男は、友達の作ったゴム鉄砲で遊び始めた。「自分で工夫してつくったり、遊んだりする時間ですよ。T 男君、自分で作ってみたいらどうですか。」教師が声かけすると、T 男の表情が曇った。作り方が分からないのだ。隣にいた友達は、T 男にアドバイスをしてくれたが、ゴム鉄砲の作り方は T 男にとっては複雑だったようで、その時間には、結局 T 男は UFO キャッチャー作りに戻ったようだった。

その次の週には、オリジナルの的当てを考案するグループが増えた。「もっとゴムを遠くに飛ばすには、どのようにすればいいですか。」というアドバイスに対して、他の子どもが「鉄砲を長くすれば、遠くに飛ぶよ。」と教えて、比較実験をすることもあった。また、「こっちの方が威力があるよ!」と、ゴムにペットボトルのふたをつけて飛ばす子どもも現れた。そんな中、T 男が嬉しそうにゴム鉄砲を持ってきた。「先生、あんなー、自分で作れてん!」T 男は、他の子どもに、懇切丁寧に教えてもらいながら、ゴム鉄砲を完成させたようだった。「H 男君に教えてあげるわ!」と、他の友達に教える姿を見ることができた(写真10)。



写真10：ゴム鉄砲の作り方を教えるT男

以上のように、T 男は「UFO キャッチャーをよりよいものになりたい!」という一心で、友達のアドバイスを

を取り入れながら、UFO キャッチャーを進化さ

せていった。しかし、T男たちの UFO キャッチャーがある程度おもしろいものにでき上がったことをきっかけに、ゴム鉄砲作りへと没頭し始めていった。T男のように、途中でつくるものを変更する子どももいれば、一途に的当てのゲームをよりよいものにしてと試行錯誤したり、たくさん作った楽器で、いろいろな曲を演奏したりする子どももおり、それぞれが、おもちゃや遊びを進化させることができていた。

IV 実践の分析と考察

【手立て1】について

子どもたちは、ゆったりとした時間の中で、ものづくりの材料と触れ合うことができた。これにより、普段、活動となると、やることが分からなくて困ってしまう子どもたちにおいても、しっかりと自分がやりたいことを見つけ出すことができたように見受けられた。

初めて廃材の山を見たとき、何をしたらいいのか分からなかった T男は、とりあえず大きな芯材に腕を入れて面白がっていた。何をどうすればもっと楽しめるのかが分からなかったようだ。そんな T男だったが、友達が芯材を転がして遊んでいるのを見て、自分も芯材を転がたり、芯材の上に乗ってバランスをとる遊びをしたりすることができた。その姿を見てヒントを得た R男が、大きなシュレッターの箱のタイヤに芯材を選んだのである。

ゆったりとした時間の中で活動することによって、写真1の子どものように、友達のアイデアを見ながら、「柱を増やした方が倒れにくい」という知的な気付きを得た姿も見られた。また、「積む」、「転がす」、「鳴らす」、「比べる」、「競う」など、多様な活動が見られて、素材の特性を理解する時間になったのではないかと考える。これが、時間も素材もより限られたものしか与えることができなかつたら、どうだったのだろうか。おそらく、自分でやりたいことを見つけられない子どもがたくさんいたり、その後の活動での子どもたちのアイデアも乏しいものとなつたりしただろう。そうなれば、第2次における活動も、決して主体的・探究的なものではなく、教師任せの実践になったのではないか。ゆったりとした時間の中で、素材と存分にかかわらせることによって、より多くの子どもたちが、自ら課題を見つけ

ることができるのだと考える。

【手立て2】について

T男は、算数科などにおいては、分からない問題にぶつかると、すぐにやる気をなくして、違うことをしてしまうことが多かった。また、みんなで遊ぶときも、最初は楽しく遊んでいても、ルールが分からなくなって、自分だけ途中でやめることもあった。しかし、本実践においては、R男たちと一緒に大きな車を作ったり、試行錯誤の末に楽しい UFO キャッチャーを作ることができたり、ゴム鉄砲の作り方を、他の友達に教える姿が見られたりした。最後まで、生活科の活動に没頭することができた。その理由の1つとしては、本実践での学習の流れが、T男に合っていたことが挙げられる。(1)つくりたいものを考える→(2)つくって遊ぶ→(3)困ったら相談する→(4)パワーアップさせて、カードに記入する→(5)もっと工夫してつくる…という繰り返しの中で、T男は、「もっと UFO キャッチャーをパワーアップさせたい」と考えることができた。パワーアップカードを掲示することによって、自分のつくったものの成長を可視化することができたことは、T男にとって分かりやすかった。「先生、もっと本物っぽくするわ!」と言って、釣り具の先の部分を工夫する姿も見られた。

また、「困ったら、誰かに相談したらもっといいのできる」と考えることができたことが、ゴム鉄砲作りを成功させたことにつながった。学習の流れを示すことによって、T男は探究的な学び方を身に付けることができたといえる。

【手立て3】について

相談タイムの時間に子どもたちは、困っていることがあることを恥ずかしがらずに、クラスみんなに相談する姿が見られた。子どもたちは、どうしても解決したいという問題に対しては、恥ずかしがらずにみんなに相談するようだった。相談した後に、「やった!車が走るようになった!」と、みんなで喜び合えることも、子どもたちがお互いに相談し合える風土をつくる基盤となったのかもしれない。子どもたちは、本実践において、みんなで知恵を出し合うことの大切さを学ぶことができた。

また、本実践では、グループで力を合わせてものづくりに取り組む姿が多く見られた。例えば、大き

な車を作ったグループは、「いっせいのーで！」と声を出し合って車を持ち上げたり、お互いに励まし合ったりしていた。UFO キャッチャーのグループにしても、よりよい物を作るために、しっかりと役割分担をして活動することができた。そこに、教師の先導など全く必要なかった。2年生の子どもたちがなぜ、そこまでスムーズに役割分担をし、ものづくりのために有機的に機能することができたのか。それは、車の大きさや、UFO キャッチャーの部品の多さなどにも原因があると考えられる。ダイナミックなものづくりには、多くの人手があるので、やることなく困る子どもはいなくなる。リーダーが自然発生的にできて、やることがわからない子どもにアドバイスをすることもできる。また、でき上がったときの達成感も大きくなるだろう。ダイナミックなものづくりをすることによって、低学年の子どもたちにも協同的に問題を解決するすばらしさを実感させることができるのではないかと考える。

V おわりに

実践を終えた2学期の末、T男の家に家庭訪問をしたときのことである。「先生、T男、まだいろんな物作っているんですよ。」T男の祖母が持って来たのは、的当てゲームの的と弓矢だった。『ばあちゃん、長いゴムの方がよく飛ぶねん！』って言ってな、家で弓矢も作ってやってん。」とも付け加えた。T男は学校でゴム鉄砲は作っていたが、弓矢は作っていなかった。弓矢を見せてもらおうと、作り方はT男のオリジナルのようだった。「自分で、作り方とかを探究することができるようになっていて、すごいですね。」私はT男の祖母にそのように返事した。

「いろいろなものでつくってあそぼう」と言われれば、まるで楽しいだけであって、学習効果はいかほどのものかという声は、同僚の教員からも聞かれた。しかし、「おもちゃづくり」や「遊びづくり」ほど、子どもたちの興味を引き付け、没頭させるものはないのではないか。本実践においては、子どもたちの興味・関心を引き付けるものであればあるほど、子どもたちの思いや願いに沿っての試行錯誤が見られ、探究的な学びにつながっていくことを実感することができた。

また、自分が分からないことを、恥ずかしがらず

に相談し合える風土づくりは、探究的な学習過程の中で生じることを再認識することができた。探究的な学習過程において、「どうしても解決したい！」と思うことを必然的に相談する場を設け、お互いにアドバイスをし合えることのすばらしさを実感していくことは、協同的な態度を養う上で大切になってくることであると考ええる。

「ぼくが2年生でできるようになったことは、ゴム鉄砲づくりです。」3学期の成長単元において、誇らしげに発表することができたT男が、この先の教育課程において、どのように成長していくのかは興味深いことである。探究的・協同的な学びをすることができる期間が、低学年に限定されていけば、よりよい成長は難しい。将来において、自分や周囲の人、かかわるコミュニティの抱える問題を見つけ、ときには協同しながら解決していくことのできる教育課程を考えていくことが、1つの大きな課題であると考ええる。

引用文献・参考文献

- 1 国立教育政策研究所 『教育課程の編成に関する基礎的研究報告書5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則』 2013年、p.12
- 2 中野真志・太町智 『探究的・協同的な学びをつくる』 三恵社 2013年、p.8-9
- 3 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 生活科編』 2008年、p.10
- 4 文部科学省 『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』 2010年、p.17
- 5 前掲書2、p.41