

生活科

1 育成したい「思考力」

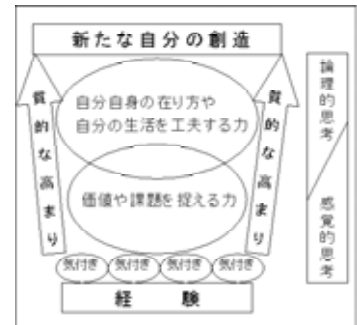
- a これまでの経験と結び付けながら、事象へのかかわり方についての価値や課題を捉える力
- b 具体的な活動の中で、これまでの経験や各教科の見方や考え方をを用いて、自分自身の在り方や自分の生活を工夫する力

生活科の学習は、事象(身近な人々・社会及び自然等)に直接働きかける活動を通して、気付きを質的に高め、子どもがこれから生活をしていく上での自立への基礎を養うことをめざしている。

ここで培いたい「思考力」は、経験することによって得られる様々な気付きを、新たな自分の創造に役立てられるよう、質的に高めることである。言い換えれば、気付きを自分自身の価値や課題として捉えたり、気付きを基に自分の在り方や生活を工夫したりする力のことである。

一方、この時期の子どもの発達段階では、抽象的な思考や筋道立てて論理的に考えることは難しい。子どもの「思考力」は、具体的な活動を通して、これまでの体験や知識と結び付けた実感的・感覚的な思考によることから始まり、徐々に論理的な思考に移行していく。

こうしたことから考えると、1年生から2年生への「思考力」の発展については、活動の繰り返し、活動の範囲や選択性の幅の拡大に伴って、「論理的思考」の割合が増えていくものと考えられる。



a 「事象へのかかわり方についての価値や課題を捉える力」とは

自分を取り巻く事象が自分自身にとってどのような意義があるのか、これまでの自分の経験を基にその価値を判断したり、今、解決しなければならない問題とは何かを捉えたりすることである。また、これまでのかかわりをもう一度見直し、これからどのようなことをしたいのか等、新たな課題を見つける力である。

例えば、「たのしかったね 1ねんかん」の学習では、今と以前の自分を比較し、自分の成長を見つけ、カード等を書くという活動が展開される。本単元の「事象」とは、自分自身の一年間の成長をさす。この「事象へのかかわり方」とは、それをどう評価するかということであり、つまり、自己評価の在り様のことである。「これについての価値を捉える力」とは、結果にしか目が向かず、カードに何も書けないと言う子どもが、過程に目を向け、がんばったことも評価するという新たな価値を見出す力である。「課題を捉える力」とは、結果と過程に目を向けるという課題をもって、今後のめあてを設定できる力である。

b 「自分自身の在り方や自分の生活を工夫する力」とは

これまでの経験や各教科で学んだ見方や考え方をを用いて、課題解決に向けてよりよい方向を模索したり、やり直したりする等、これからの新たな働きかけを工夫する力である。

子どもたちは様々な問題に直面した時、これまでの自分の経験に照らし合わせて解決の方法を探ろうとする。問題解決に結びついた要因を探ったり、それらの要因が複数ある場合には比較したりして、「工夫の視点」としての思考様式を見出すのである。

また、各教科の見方や考え方をを用いて、自分の生活を工夫することも大切である。生活科が学びの対象とする事象の中には、算数的な要素を含んだ事象(時間や時刻、買い物等)や図画工作的な要素を含んだ事象(おもちゃづくり等)がある。こうした学習で学んだ見方や考え方をを用いることで自らの生活を見直したり、高めたりする「工夫の視点」を見出すことができる。

そして、自分が楽しかったことやうれしかったこと、分かったことや気付いたことを表現する際には、友達や家の人、年少者や高齢者等、伝える相手のことを意識して考える場を設ける。このことにより、国語科での学びを生かして相手に応じた表現方法の工夫を考えることができるようになる。

2 「思考力」を育成するための思考様式

	見つける	比べる	たとえる					
<p>a</p> <p>価値や課題を捉える力</p>	<p>1年「あそびばへいこう」 にここ顔になるような道の工夫を考えると、まず物に着目し、次に人に着目すればよい。</p> <p>1年「たのしかったね1ねんかん」 がんばったことや励まされたことを思い出す。</p> <p>2年「教えてあげるよ、学校のこと」 1年生に学校のことを教える時は、自分の経験を思い出す。</p> <p>2年「レッツゴー!町たんけん」 インタビューすると、お気に入りのものにかかっている人々の思いや願いが分かる。</p> <p>2年「レッツゴー!町たんけん」 発見したことの中から、仲間を見つける。</p>	<p>1年「がっこうをたんけんしよう」 誰のためかを考える。</p> <p>1年「がっこうをたんけんしよう」 地図と見比べる</p> <p>1年「きれいにさいてね、アサガオさん」 置く場所を決める時には、友達の考えと比べる。</p> <p>2年「レッツゴー!町たんけん」 写真を選ぶ時には、一番伝えたいことを考えるとよい。</p>						
<p>b</p> <p>自分自身の在り方や自分の生活を工夫する力</p>	<p>1年「きれいにさいてね、アサガオさん」 休日の水やりの仕方は、前もってできることを考える。</p> <p>2年「おいしくなってね、夏やさい」 失敗のわけを考える。</p> <p>1年「昔遊びの楽しさを伝えよう」 相手の気持ちを考える。</p> <div data-bbox="279 1563 646 1948" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>2年「ともだちつばねかよくしようね」</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;"> <p>1年生の立場に立って考える</p> <p>その教室での思い出を思い出す</p> <table style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px;">楽しかった</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px;">嬉しかった</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px;">悲しかった</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px;">困った</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px;">優しかった</td> </tr> </table> </div> </div>	楽しかった	嬉しかった	悲しかった	困った	優しかった	<p>1年「きれいにさいてね、アサガオさん」 大きさを変えてためしてみる。</p> <p>1年「だいすきだよ」 家庭で、仕事や団らんやイベントの実践を考える時は、うまくいった体験を通して気付いた工夫のこつを使うとよい。</p>	<p>1年「げんきにそだて」 ウサギやカメの世話をするときには、ウサギやカメになったつもりで考える。</p>
楽しかった	嬉しかった	悲しかった	困った	優しかった				

これらの思考様式は、実践の一部であり、全てを掲載しているものではありません。

3 生活科における言語活動

(1) 生活科の言語活動の特色

『小学校学習指導要領解説生活編』には、次のように記述されている。

...(前略)...生活科における表現の価値について、思いや願いを自己表出することと、表現によって思考を深めることの両面があることを明確にし、「考える」ことを強調した。

(『小学校学習指導要領解説生活編』, 6頁)

児童は、見付ける、比べる、たとえるなどの多様な学習活動を行いながら、気付きを比較したり、分類したり、関連付けたりして考え、より質の高い気付きを生み出していく。

(同, 48~49頁)

このことから、生活科の言語活動の特色を次の2点と捉えた。

1点は、豊かな体験や活動を通すことによって、自分なりの思いや願いを、実感を伴った言葉で表出するということである。それは、子どもが体全体で身近な人々、社会及び自然に直接働きかけ、また働き返されるという双方向性のある活動の中で行われる。

もう1点は、言語活動は思考を促し、気付きの質を高めるということである。活動や体験によって生まれた気付きを、比較したり、分類したり、関連付けたりして吟味し、自分にとっての価値や課題を捉える。これにより、振り返ったり繰り返したりする必要感が生まれ、新たな働きかけをしたり、表現をしたりして、より質の高い気付きを生み出すことができる。

(2) 言語活動の充実のために

体験や「教科のことばや表現方法」を取り入れること(反応の表出)

生活科での言語活動は、具体的な活動や体験を前提としているため、その活動や体験が、自ずと実感を伴った言葉の表出を誘発する。

例えば、第1学年「昔遊びの楽しさを伝えよう」では、幼稚園児との1回目の交流会後に出された「ペアの子が竹馬遊びをせず、他の遊びをして困った」という反応を課題として取り上げ、全員で解決策を話し合った。他の子どもたちも、ペアでの活動を行い、困ったという共通体験をもっているからこそ、「退屈しているのだからしばらく一緒に遊ぶといいよ。」「うまくできなくてつまらないのだから、竹馬を持って支えたらいいよ。」等の具体的な解決策を導き出せた。

視点を転換・拡充すること(反応の表出)

第2学年「ともだちいっぱい なかよくしようね - にこにこ学校案内 -」の実践では、1年生の立場に立って役に立つ具体的なアドバイスを考える学習を設定した。当初は、特別教室にある物や先生等、目に見える情報や抽象的な情報に多くの子どもが着目した。例えば、「保健の先生はやさしいよ」である。そこで、「保健の先生のこと『やさしいよ』で伝わるのか。」と問いかけた。すると、ほとんどの子どもが伝わらないと答えた。何を付け加えればよいのかを話し合う中で、「けがをしたとき消毒をしてくれたよ。」という反応が表出された。その反応を基に思い出へと視点を転換・拡充することによって、「熱を計ってくれたよ。」「とげを抜いてくれたよ。」等、多くの反応が表出された。

めあてを明確にし、向かうべき方向性を想定しておくこと(集団吟味)

第2学年「みつめよう つたえよう いまのわたし」の実践では、自分の成長を、結果だけでなく、過程にも着目して捉える学習を設定した。「ぼくは、得意技ができたから賞状が書けるよ。」「でも、私は、できるようになった技がないから、がんばり賞がもらえないよ。」という反応から、「本当にAさんは賞状に書くことがないのかな。」と問いかけ、「みんなで、Aさんの賞状に書くことを探そう」というめあてを設定した。すると、「Aさんは練習をすごくがんばっていたよ。」「がんばったことなら、BさんやCさんも書けるよ。」と、過程に着目することに価値を見出した。これによって、賞状に書く内容についての集団吟味が活性化した。

着眼点を焦点化すること(集団吟味)

第1学年「がっこうたんけんをしよう」では、給食場の探検をして気付いた雑多な情報の中から、給食場と家庭での食器の枚数の違いに着眼点を焦点化し、話し合い活動を行った。「給食場の先生は、500枚もの食器をなぜ2回も洗うのだろう。」という問いに対して、家庭と比べながら、「家族の分だけでも大変なのに、500枚も洗うのはすごく大変だよ。」「大変な仕事を、ぼくたちのためにがんばってくれているのだ。」と、自分の手伝いの経験とつないで給食場の先生の苦勞や願いについて話し合う集団吟味が活性化した。