

「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと高める生活科指導の工夫 —自己評価カードを活用した振り返りの場を充実させることを通して—

呉市立警固屋小学校 小松 寿美代

研究の要約

本研究は、自己評価カードを活用した振り返りの場を充実させることを通して「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと高める指導の工夫を明らかにしようとしたものである。文献研究から、「自分自身への気付き」へと高めるとは、対象とかかわる中で、自分と対象とのかかわりを振り返り、今まで気付かなかった自分に気付くことであると捉えた。今まで気付かなかった自分に気付かせるためには、視点を当てて振り返らせることや、次へのめあてをもたせたり、客観的に自分を見つめさせたりする振り返りが有効であると分かった。そこで、「にこにこカード」を作成し、それを活用した振り返りの場を活動の前後に位置付け、次の活動へのめあてをもたせたり、客観的に自己を見つめさせたりするために、話し合いを設けたりコメントを書いたりした。このように、振り返りの場を充実させることにより「自分自身への気付き」へと高めることができた。

キーワード：自分自身への気付き 振り返り

I 主題設定の理由

中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（平成20年）の生活科の改善の具体的事項に、「自分の特徴や可能性に気付き、自らの成長についての認識を深めたり、気付きをもとに考えたりすることなどのように、児童の気付きを質的に高めるよう改善を図る。」ことが示されている。これを受け、小学校学習指導要領（平成20年）生活の学年の目標（3）に「身近な人々、社会及び自然とのかかわりを深めることを通して、自分のよさや可能性に気付き、意欲と自信をもって生活することができるようとする。」が新たに加えられた。平成16年度に国立教育政策研究所教育課程研究センターが実施した指定校調査の分析の経過では、評価に関する課題の一つとして、「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと気付きの質を高めるような学習指導と評価活動を行う必要があることが報告されている。

このことは、これまでの私の授業を振り返ってみても課題である。それは、評価の視点を明確にし、児童の気付きを引き出し表現させたり、以前の自分より向上し成長したことに気付かせたりする振り返りの場となっていなかったためと考えられる。

そこで、文献研究により、自分自身への気付きが

生まれる視点を入れた自己評価カードの作成をする。そして、第2学年「かげとあそぼう」の单元において、自己評価カードを活用した振り返りの場を意図的・計画的に設け、対象と自分との関連に意識をもたせるような働きかけの工夫を行う。このことにより、「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと高めていくことができると考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 気付き

小学校学習指導要領解説生活編（平成20年、以下「解説」とする。）の中で、気付きは、「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、知的な側面だけでなく、情意的な側面も含まれる。また、気付きは次の自発的な活動を誘発するものとなる。」¹⁾と明確に定義されている。このような、生活科における気付きには、「対象への気付き」と「自分自身への気付き」がある。

本研究では、「自分自身への気付き」に焦点を当てて研究を進めていく。

(1) 自分自身への気付き

「解説」には、小学校低学年における自分自身へ

の気付きとして、①集団生活になじみ、集団における自分の存在や友達の存在に気付くこと、②自分のよさや得意としていることや興味・関心をもつていてことなどに気付くこと、③自分の心身の成長に気付くことの3点が挙げられ、具体的には、次のように述べられている。①は、活動における自己関与意識や成功感、成就感などから、仲間意識や帰属意識が育ち、共によりよい生活ができるようになることである。②は、自分のよさや得意としていることなどに気付くとともに、友達のよさにも気付き、お互いを認め合い、よさを生かし合って共に生活や学習ができるようになることである。③は、自分の成長の背後には、それを支えてくれた人々がいることが分かり、感謝の気持ちやこれから成長への願いをもって、意欲的に生活することができるようになることである。

中野重人（平成2年）は、自分自身への気付きの核心は、自分自身の良さや取り柄、長所などに目を向け、それに気付かせることによって、一人一人の児童にやる気と自信をもたせることをねらっており、生活科の最も生活科らしい特色ということができるだろうと述べている。

このように、自分自身への気付きとは、具体的な活動や体験を通して、自分と友達の存在やよさ、自分の成長に気付くことであり、それらに気付かせることで児童にやる気と自信をもたせることをねらっている生活科の最も生活科らしい特色といえる。

(2) 「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと高める

「解説」には、生活科では、具体的な活動や体験を通して、かかわる対象への気付きが生まれることが大切であり、それとともに一人一人が以前の自分より向上し、成長したことに気付くことを大切にする必要があることや「生活科のどの内容においても、児童が対象と自分とのかかわりを深め、対象に気付くことで、そこに映し出される自分自身への気付きが生じる。」²⁾と述べられている。また「生活科は、働きかける対象への気付きだけではなく、自分自身の気付きへと質的に高まることも大切にする。」³⁾と述べられている。

梶田叡一（1987）は、生活科にとって目指すべき自己認識は、その芽だけでよく、あくまでもその基礎づくりにとどまると言っている。では、小学校低学年における発達段階では、自己認識をどのように捉えればよいのだろうか。梶田（1987）は、「いろいろな面について『自分自身への気付き』とそれに

かかわる体験を豊富にし、将来にわたって自己理解を深め広げていくための素材を蓄積していってほしいものです。そして、そうした気付きや体験の上に、自分自身に関する前向きの思い込みとしての健康的な自己概念の芽が、少しずつ育つことを希望します。」⁴⁾と述べ、「生活科においては、それを、純粋に自分自身についてのみ考え方を探求していくという形においてではなく、自分の日常生活について、また自分の身の回りの人々や自然について、考え方を探求していくなかで学習していくことを、というわけです。」⁵⁾と述べている。

これらのことから、「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと高めるとは、自分の日常生活や身の回りの人々・自然についての学習を通して、対象とのかかわりを深め、対象に気付くことで、そこに映し出される自分自身への気付きを生じさせることであり、今まで気付かなかった自分のいろいろな面について気付いていくことであるといえる。このようにして生じた自分自身への気付きは、それ自体が質的に高いものであるといえる。

(3) 自分自身への気付きを育むために

梶田（1987）は、自己認識の芽を育てる生活科における学習として、次の三つのタイプを挙げている。第1のタイプは、自分の学習のあり方そのものについての学習であり、第2のタイプは自分の能力や機能について新たな認識を得る学習であり、第3のタイプは、自分なりに取り組んだ成果の確認、あるいは努力の結果についての学習である。そして、これらの三つの学習を活動のなかで実現していくために、指導する側がどのような準備と配慮をすればよいかについて4点述べている。1点目は活動の展開の工夫、2点目は一人一人の学習課題のもたせ方、3点目は活動の場の環境づくり、4点目は教師の支援としての言葉かけである。

つまり、自分自身への気付きを育むためには、三つのタイプの学習を直接学んでいくのではなく、活動することを通して、それらを学んでいく必要があるといえる。その際、指導者は、児童が活動することを通して、それらを学ぶことができるよう、活動の展開の仕方、学習課題のもたせ方、活動の場の環境づくり、教師の支援としての言葉かけをどうすればよいのかを準備し配慮しなければならない。

2 自己評価カードを活用した振り返りの場の充実

(1) 振り返り

鹿毛雅治（平成21年）は、「ともすれば形式的に流れがちな終末の評価、振り返りをもっと内実のある自己への振り返りの活動として大切にしたい。なぜなら、振り返ることが本時の学びを自分なりに整理し、自己の成長に気付くときだからである。」⁶⁾と述べている。

宮本光雄（1999）は、自分自身のよさや可能性に気付かせるためには、体験したことを表現させ、交流させる場を積極的に位置付けたり、肯定的な評価活動を展開したりすることが重要であると述べている。また、嶋野道弘（2003）は、「対象への気付きから自分自身への気付きまで高めるためには、直接体験、すなわち『対象に直接働きかける学習活動』だけでは難しい。これまでの直接体験を振り返ったり、他者に認めてもらえるような機会をつくったりする必要がある。」⁷⁾と述べている。

これらのことから、振り返ることで、本時の学びを自分なりに整理し、自己の成長に気付くことができるといえる。また、体験したことを振り返り表現させたり、交流させたり、他者に認めてもらったりするような肯定的な評価活動を展開することで、「自分自身への気付き」へと高めることができるといえる。

（2）自分自身への気付きが生まれる自己評価カード

木村吉彦（平成15年）は、「一人一人の取り柄、長所を伸ばし、その子らしさを育てる」生活科において重要なことは、子どもが「自分との関わりで身近な社会や自然を学ぶ」ことと、自分の好きなことはなにか、自分の興味・関心はどの辺にあるのかということに気付くこと、すなわち「自分自身への気付き」が果たされることであると述べている。

梶田（1987）は、自己評価が可能な領域は、自分自身についてのあらゆる面にわたるわけであるから、教育の場における自己評価としては、かなり大幅に限定し、焦点化しなければならないことを述べ、以下の五つの側面が教育上有効であるとしている。①授業・活動への参加状況、②向上・成長の状況、③学習に関する習慣・態度、④対人関係のあり方、⑤自分自身の全体的なあり方である⁽¹⁾。解説に挙げられている自分自身への気付きとこれらの五つの側面を照らし合わせると、生活科で焦点化する自己評価の側面は、①授業・活動への参加状況、②向上・成長の状況、④対人関係のあり方になる。これらを整理し、木村の論を基に、「想定される自分自身への気付き」を表1に示す。

表1 生活科における自己評価

解説に挙げられている自分自身への気付き	自己評価の側面	「想定される自分自身への気付き」
「集団における自分・友達の存在」	④対人関係のあり方	<ul style="list-style-type: none"> ～さんと一緒にやったからできた。 ～さんに教えてもらつた。 ～さんに教えてあげた。 自分の役割を果たせた。
「自分・友達のよさ」	①授業・活動への参加状況	<ul style="list-style-type: none"> ～をがんばってやつた。 ～するのがおもしろかった。 ～するのが楽しかった。 ～ができてうれしい。 ～を考えた。 ～を工夫することができた。 ～を上手にすることができた。
「自分の成長」	②向上・成長の状況	<ul style="list-style-type: none"> ～ができるようになった。 ～が分かるようになった。 前より～が上手になった。 ～が得意だと分かった。 これからも～をしていきたい。

生活科では、自分の活動を振り返って自己評価する際、表1に示した、「想定される自分自身への気付き」にあるような子どもの表現から、自分自身への気付きの生起を見取ることができる。

そこで、子どもが「自分との関わりで身近な社会や自然を学ぶ」ことを通して、自分の好きなことはなにか、自分の興味・関心はどの辺にあるのかに気付かせるために、振り返りの場で活用する自己評価カードは、「にこにこカード」とし、「どんな時に、どんなことで、にこにこになったのか」に視点を当てて振り返らせ、絵と文で表現させる。このことにより、対象に対する自分とのかかわりを通して、自分自身の活動への参加状況、向上や成長の状況、対人関係のあり方を振り返ることができ、対象への気付きとともに、「自分・友達のよさ」「自分の成長」「集団における自分・友達の存在」といった自分自身への気付きが生まれると考える。

（3）自己評価カードを活用した振り返りの場の充実

小森純子（1999）は、生活科における自己評価カードを活用した実践上の問題点を3点挙げ、「一つは、子どもが、何について自己評価をすればよいのかわからないまま、カードに向かっているということである。二つには、活動の一番最後に自己評価カードを活用するため、せっかくやった自己評価の内容が次の活動へと生かされていないということである。三つには、幼年期の子どもは、自己中心的であるため、自分自身のことを客観的に見て判断しながらカードを活用していくことが難しいということである。」⁸⁾と述べている。

木村（平成15年）は、「子どもは、他者から見られている自己を自分の中に内面化して、自己を見る視点とするのである。」⁹⁾と述べている。この自己を見る視点として、加藤明（1987）は、「頑張れば

できた」という成果を返してやることで、自分に対しての積極的な見方を育てることが大切であると述べている。

鹿毛（平成21年）は、気付きを交流する場では、児童のよさが相互に認められ、意欲や自信となって児童の学習に反映されていくことを述べている。

（2）（3）より、自己評価カードを活用した振り返りの場を学習活動の前後に位置付け、以下のような手立てを行っていく。まず活動後には、「にこにこカード」を活用し、「どんな時に、どんなことで、にこにこになったのか」という視点をもたせて振り返らせる。その後に、話合いを設け、次の活動への見通しをもたせる。活動前には、よさを認めたり、次の活動を促したりするような教師のコメントを入れた自己評価カードを返し、前時の話合いや教師のコメントを基に本時のめあてを考えさせる。そうすることで、一人一人がめあてをもって活動し、振り返ったことを次の活動に生かすことができると考える。また、自分自身のことを客観的に見つめさせるために、活動後の話合いでは、お互いを認め合ったり、自己評価カードに友達からのコメントを入れたりする場を設ける。

○振り返りの場を学習活動の前後に位置付けた指導計画（全9時間）

次	時間	前時の振り返りの場（視点）	学習活動	本時の振り返りの場（視点）
一	① 1		影を見付けよう①（校庭で影見付けをする）	「にこにこカード」を書く 話合い（すごい・試してみたい）
	② 1	めあてを決める（「にこにこカード」のコメント・話合い）	影を見付けよう②（校庭で影の秘密を見付ける）	「にこにこカード」を書く 話合い（すごい・試してみたい）
二	① 2	めあてを決める（「にこにこカード」のコメント・話合い）	影と遊ぼう①（体育館で電気の光を使って影遊びをする）	「にこにこカード」を書く 話合い（すごい・試してみたい）
	② 2	めあてを決める（「にこにこカード」のコメント・話合い）	影と遊ぼう②（体育館でお気に入りの影遊びを見付ける）	「にこにこカード」を書く 話合い（すごい・試してみたい）
	③ 2	めあてを決める（「にこにこカード」のコメント・話合い）	影と遊ぼう③（お気に入りの影遊びを発表する）	「にこにこカード」を書く、話合い（すごい・面白い），友達へのコメントを書く
三	① 1	めあてを決める（「にこにこカード」のコメント・話合い）	影と遊ぼうを振り返ろう（影と遊ぼうを振り返ってお家の人に自慢したいことを「にこにこカード」に書く）	話合い（お家の人に自慢したこと）

○気付きの想定と教師のコメント

「自分自身への気付き」（自己評価の側面）	想定される「自分自身への気付き」	よさを認める教師のコメント
「集団における自分・友達の存在」（対人関係のあり方）	・～さんと一緒に影遊びをしたよ。 ・～さんに影のことを教えてもらったよ。 ・～さんに影のことを教えてあげたよ。 ・影遊びで、○○の役をしたよ。	・友達と仲良く影遊びをしていたね。 ・友達に上手に教えてあげることができたね。 ・友達の教えてくれることをよく聞いていたね。 ・自分の役割を果たすことができたね。
「自分・友達のよさ」（授業・活動への参加状況）	・頑張って影をたくさん見付けたよ。 ・影と遊ぶのが楽しかった・面白かった。 ・影の映し方を工夫することができた。 ・色の影の作り方を工夫することができた。 ・影絵劇が上手にできたよ。 ・～さんは指影絵が上手だったよ。 ・～さんは影の秘密をたくさん見付けていたよ。	・自分から進んで影を見付けていたね。 ・よく見たから、○○が分かったのだね。 ・影の秘密を見付けられたのは、○○を頑張ったからだね。 ・影の秘密を見付けられたのは、○○を工夫したからだね。 ・上手に○○をしていたね。 ・○○と○○を比べて考えたんだね。 ・自分や友達のいいところをたくさん見付けることができたね。
「自分の成長」（向上・成長の状況）	・影のことがたくさん分かるようになったよ。 ・色つきの影が作れるようになったよ。 ・○○が得意だと分かったよ。 ・これからも影遊びをしたいな。	・前より、影のことがよく分かるようになったね。 ・いろいろな影を作れるようになったね。 ・○○するのが得意なのだね。 ・前より、○○が上手になったね。

III 研究授業について

1 目的

生活科の内容（6）「自然や物を使った遊び」を中心とした単元「かげとあそぼう」の指導において、自己評価カードを活用し、振り返りの場を充実させた授業を実施する。活動後や単元終末の振り返りにおける児童の自分自身への気付きを「にこにこカード」や話合いの記録を基に分析、考察することによって、自己評価カードを活用し、振り返りの場を充実させることができ、「自分自身への気付き」へと高めるために有効であったかを検証する。

2 研究授業の内容

- 期 間 平成24年12月10日～平成24年12月17日
 - 対 象 所属校第2学年（1学級22人）
 - 単元名 かげとあそぼう
 - 目 標
- 影を見付けて遊んだり、影との遊びに使う物を工夫して作ったりすることを通して、影の不思議さや影と遊ぶ面白さ、自分と友達の存在・よさや自分の成長に気付き、みんなで遊びを楽しむことができる。

IV 研究授業の分析と考察

振り返りの場を充実させるために、自己評価カードを活用し、それを基にした話合いやコメントを取り入れた授業実践について、話合いの記録や「にこにこカード」（自己評価カード）、日記の記述、行動観察などから、分析と考察を行う。

1 自己評価カードを活用した振り返りの場の充実

(1) 「にこにこカード」の活用

「自分自身への気付き」へと高めることができたかを明らかにするため、活動後に書いた自己評価カードから自分自身への気付きの数を、学習過程に沿って分析した。その結果が図1のグラフである。

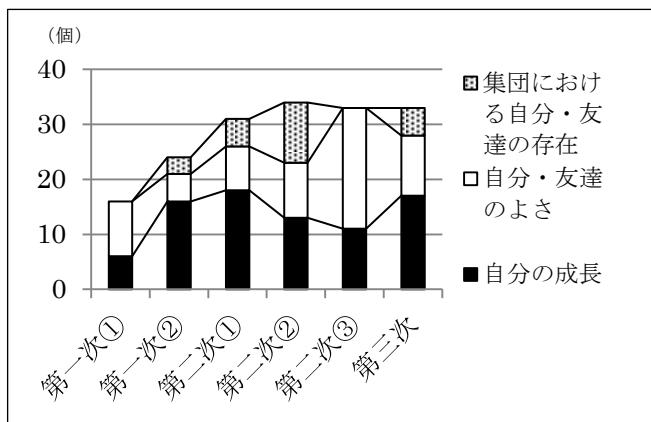


図1 自分自身への気付きが生起した数

図1のグラフを見ると、第一次①から「自分・友達のよさ」や「自分の成長」などの自分自身への気付きを生起していることが分かる。また、単元が進むにつれ、生起した自分自身への気付きの総数が多くなっている。そして、単元が進むにつれ、「にこにこカード」には、「～のことがわかつて、にこにこになりました。」というように、自分が対象とどのようにかかわったかを振り返った記述が多く見られるようになった。

これは、第一次①から、「にこにこカード」を活用し、「どんな時に、どんなことで、にこにこになったのか」を振り返り、カードに記述することで、自分と対象とのかかわりに視点を当てた振り返りができ、対象への気付きに映し出される自分自身への気付きが生起したためと考える。また、同じ視点での振り返りを繰り返すことで、自分と対象とのかかわりを振り返ることが意識できるようになり、自分自身への気付きを多く生起することができたと考える。

このように、「にこにこカード」を活用し、「どんな時に、どんなことで、にこにこになったのか」に視点を当てて振り返らせることで、自分と対象とのかかわりを振り返ることができ、対象への気付きに映し出される「自分自身への気付き」へと高めることができたといえる。

(2) 次の活動のめあてをもたせる

主体的な活動となるように、次の授業の始めに、前の授業を振り返り、本時のめあてを考える時間を設けた。その際、前時に自分が書いた振り返りと教師からのコメントを読ませたり、前時の話合いの場面を思い出させたりしながら、本時のめあてをもたせるようにした。振り返りの場の話合いの記録や児童の「にこにこカード」の記述を基に、話合いや教師のコメントを生かして、本時のめあてをもつことができたかを表2に整理した。

表2 めあてをもてた人数

次	第一次①	第一次②	第二次①	第二次②	第二次③	第三次
話合いの内容を生かしてめあてをもてた人数		10	8	10	3	9
教師のコメントを生かしてめあてをもてた人数		8	9	7	15	5
話合いの内容と教師のコメントの両方を生かしてめあてをもてた人数		4	5	5	4	8
合 計		22	22	22	22	22

表2を見ると、話合いの内容や教師のコメントのみを生かしただけでは、22人全員がめあてをもてていないことや、話合いの内容や教師のコメントの両方を生かしてめあてをもてた児童がいることが分かる。

のことから、全員にめあてをもたせるためには、振り返りの場での話合いや教師のコメントの両方が必要であったといえる。話合いや教師のコメントを生かしてめあてを考えたことで、児童一人一人が、活動に対してより具体的なめあてをもつことでき、すぐにめあてに向けて取り掛かり、主体的な活動を広げることができた。

このように、振り返りの場で話合いを設けることや、次への活動を促すような教師のコメントを入れることは、めあてをもたせることに有効であったといえる。以下に、めあてをもたせることは、「自分自身への気付き」へと高めることに有効であったかを話合いの内容や児童の振り返り、教師のコメント、行動観察などを基に考察する。

ア 話合い

活動後の振り返りの場では、「にこにこカード」に書いたことを基に、気付きを交流し、「やってみたい」「試してみたい」と思うことについて話し合った。第一次①の振り返りの場の話合いの内容を以下に示す。

T : 友達の気付きを聞いて、「やってみたい」「試してみたい」と思ったことはありますか。
a : ありとか実の小さい影を見付けてみたいです。
b : ①本当は、手をつないでいないのに、つないでいるように見えるか試してみたいです。
c : 同じです。手をつないでいないのに、つないでいるように見えるか試してみたいです。
d : アスレチックの影を見付けたいです。
e : ○○くんのように、ジャンバーで影を作って見たいです。
T : ジャンバーじゃなくても影は作れるかな。
【他のものでも作れる。】
f : ○○さんが見付けた、外では明るいと影が映るのに、中では暗いと影が映ることがすごいと思いました。
g : 自分より影の方が背が高いのか確かめてみたいです。
【同じです。】
h : 私は、ドーナツの影を見付けてみたいです。
T : 明日は、2時間目に影見付けをしたいと思います。今日の影と同じかな。違うかな。確かめてみたいね。

※【 】はつぶやき

第一次①の振り返りの場の話合い

b児は、第一次①の振り返りの場の話合いで、友達の気付きを基に、気付きの交流場面で、下線部①のように「本当は手をつないでいないのに、つないでいるように見えるか試してみたい」と発言した。そして、そのことを第一次②のめあてに決めていた。b児は、「やってみたい」と思ったことを実際に確かめようと目的意識をもって主体的に活動することができていた。第一次②の振り返りには、そのことを以下のように表現している。

わたしは、○○さんと手つなぎをしました。手をつないでいないのに、かけでは手をつないでいたので、びっくりしました。
②かけのひみつは、やっていないことがやっているようにうつることです。③かけのひみつを見つけられてよかったです。

※太字は自分自身への気付き

第一次②のb児の振り返り

下線部②から、影の秘密について分かるようになった自分の成長に気付くことができたことが分かる。また、下線部③から、影の秘密を見つけられた自分のよさに気付くことができたことが分かる。

このように、振り返りの場で話し合ったことを基に、次の時間のめあてをもたせることで、活動が主体的になり、対象とのかかわりが深まったことから、「自分自身への気付き」へと高めることができたといえる。

イ 教師のコメント

「にこにこカード」に、前時の活動の様子や振り返りに書いてある内容、振り返りの場の話合いでの発言などを参考にし、その子のよさを認めたり、次の活動を促したりするような教師のコメントを入れた。i児の第二次①の振り返りと教師のコメント、i児の第二次②のめあてと振り返りを以下に示す。

(第二次①振り返り)

今日、私は、○○ちゃんと雪だるまを作りました。フラフープの大きさは同じだったけど雪だるまのように見えました。④○○ちゃんと雪だるまが作れてよかったです。

(第二次①教師のコメント)

⑤大きな雪だるまを作ったのですね。影の映し方を工夫していましたね。⑥次は、フラフープを使って何に挑戦したいですか。

(第二次②本時のめあて)

前は雪だるまの顔がなかったので、雪だるまの顔を作りたいです。

(第二次②振り返り)

わたしは、今日雪だるまの顔と色の影を作りました。色でもすけていてライトを付けて、後ろから照らすと色がつくことが分かりました。またやりたいです。⑦そして、雪だるまの顔は、手でできることができることが分かりました。⑧すごくにこになりました。

※太字は自分自身への気付き

i児のめあてと振り返り・教師のコメント

i児は、第二次①に、フラフープを二つ使って雪だるまの影を作り、下線部④のように書いていた。第二次①のi児の振り返りを受けて、下線部⑤のように影の映し方を工夫したよさを認める言葉と、下線部⑥のように次の活動を促すような言葉を入れて返した。i児は教師のコメントを生かして、第二次①に雪だるまの影の顔が作れていなかったことを振り返り、第二次②のめあては、「前は雪だるまの顔がなかったので、雪だるまの顔を作りたいです。」と決めることができた。友達と一緒にいろいろと試して見ながら、目になる影は、手を使って映せばよいことに気付き、できたときにはとても満足していた。第二次②の振り返りから、下線部⑦のように、今までできなかったことができるようになった自分の成長に気付くことができたことが分かる。また、下線部⑧からは、試行錯誤を繰り返しできるようになった自分のよさに気付くことができたことが分かる。

これは、本時のめあてを決めるときに、教師のコメントを読むことで、前時の活動の様子を思い出し、よさを認められたことが自信となり、「もっとこうしたい」という次のめあてをもつことができためと考える。そして、自信をもって活動することで、めあてが達成でき、「自分自身への気付き」へと高めることができたといえる。

(3) 自分自身のことを客観的に見つめさせる

自分自身のことを客観的に見つめさせるために、振り返りの場の話合いでは、友達の気付きを聞いたり、影遊びの発表を見たりして、「すごい」と思ったことや「面白い」と思ったことを発表させた。また、グループ活動後の「にこにこカード」には、友達からのコメントを書く欄を設けた。このことにより、自分自身のことを客観的に見つめさせる視点をもたせることになり、「自分自身への気付き」へと高めることに有効であったかを話合いの内容や日記、「にこにこカード」、友達からのコメント、行動観察などを基に考察する。

ア 話合い

第二次③では、「お気に入りの影遊びを教えてあげよう」とグループ活動を設定した。まず、お気に入りの影遊びが同じ児童同士でグループを作り、影遊びを教えてあげる方法を話し合い、発表の準備や練習を行った。そして、グループごとに発表を行った。振り返りの場の話合いでは、「にこにこカード」に他のグループについて書いていることを発表させた。第二次③の振り返りの場の話合いの内容を以下に示す。

T : 他のグループの発表を見て、「すごい」「面白い」と思ったことはありませんか。
j : 私は、色水のところが面白かったです。色水でも色が映ることが分かったからです。
k : ぼくは、影絵劇が面白かったです。最後の「めでたしめたし」が面白かったです。
T : お話が面白かったです。時間をかけてお話を作ったからね。
l : ぼくも〇〇くんたちの影絵劇が面白かったです。わけは、救急車が来たりしたからです。にこにこになりました。また見たいです。
m : 私が一番面白かったのは、影絵劇です。二つのグループどちらも面白かったです。面白かったので、にこにこになりました。色水のグループもすごかったです。わたしもこんなすごい発見をしてみたいです。楽しかったのにこになりました。
n : ⑨ゾンビごっこが面白かったです。すごく似ていました。にこにこになりました。
o : 同じです。
p : 大きなはさみをぎゅっとおすところが面白かったです。
T : 踊りのグループも上手でしたね。かげがくるくる回っていました。

第二次③の振り返りの場の話合い

グループごとに発表している時にも、見ている児童から「すごい」「面白い」というつぶやきがあり、さらに、話合いでの他のグループからよさを認められることで、どの児童も発表したことに満足しており、第二次③の「にこにこカード」には、自分や友達のよさについての気付きが多く書かれていた。ここで

は、q児の日記を以下に示す。

今日、生活科でともだちにゾンビごっこを教えました。そして、ともだちがわらってくれたから、うれしかったです。「ゾンビごっこがおもしろかったです。」と言ってくれました。ぼくは、まあいいかと思いました。

※太字は自分自身への気付き

q児の日記

q児は、自分に対する評価が厳しく、この時も、「練習の時の方が上手くいったのに。」とつぶやいていた。しかし、話合いの中で、下線部⑨のn児の発言から、自分を振り返る視点を得ることができ、下線部⑩のように、自分のしたことが友達から認められたことが分かり、集団における自分の存在に気付くことができたと考える。下線部⑪は、「練習の方が上手くいったのに」という気持ちから、「ゾンビごっここの面白さが分かってもらえたのだな。自分の発表は上手くいったのだな。」という気持ちに変わったことが読み取れる。単元終末の振り返りには、お家の人に自慢したいことを「にこにこカード」に以下のように書いている。



ぼくは、ゾンビのかげをうつしました。そして、ゾンビらしさが出来ました。家でもやりたいです。そして、かげえげきもそのうちしてあげたいです。でもどうぶつしかやりたくないです。あとこわいやつもです。かげは、おもしろいと思いました。

※太字は自分自身への気付き

q児の単元終末に書いた「にこにこカード」

q児は、友達から認められたことで、「ゾンビの影遊び」に自信をもつことができたことが下線部⑫から読み取れる。絵には、自分が大きく描かれており、絵からも自信をもっている様子が分かる。

このように、振り返りの場の話合いでのよさを他者から認められる場を設定することで、自己を振り返る視点を得ることができ、自分自身をより

客観的に見つめることができたといえる。そのことで、自分自身のよさを自覚することができ、「自分自身への気付き」へと高めることができたといえる。

イ 友達からのコメント

第二次③の「にこにこカード」は、友達からのコメントを書く欄を設けた。同じグループで、一緒に発表の準備や練習をしながら気付いた友達のよいところを書かせた。r児のグループは、大きく映る影を使って、「ゾンビごっこ」を発表した。友達からのr児に対するコメントを以下に示す。

rくんは、れんしゅうのときに、やり方を紙に書いてくれました。分かりやすかったです。

r児に対する友達からのコメント

r児は、単元終末に書いた「にこにこカード」に以下のように書いている。

ぼくのおうちの人じまんしたいことは、ゾンビの大きいかげです。みんなゾンビになりました。ゾンビを考えたのは、みんなで考えました。そのやり方を書いたのは、ぼくです。外でやったときには、体いくかんのかげが一ぱん大きかったです。
※太字は自分自身への気付き

r児の単元終末に書いた「にこにこカード」

r児は、下線部⑬のように、発表が成功したのは、友達と自分が役割を果たしたからであるという、集団における自分や友達の存在に気付くことができた。これは、友達からのコメントを基に振り返ることで、自分自身を客観的に見つめることができ、自分がグループの中で役に立ったことを確信し、自分自身のよさに気付くことができたためと考える。

このように、友達から自分自身のよさを書いてもらうことは、自分自身を客観的に見つめる視点が得られ、自分自身のよさを自覚することにつながり、「自分自身への気付き」へと高めることに有効であったといえる。

V 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

本研究を通して、振り返りの場を充実させる際、次のような工夫を行うことが「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと高めることに有効であることが分かった。

- 振り返ったことを次の活動に生かすために、単元の終末だけでなく、振り返りの場を学習活動の前後に位置付けること。
- 自分と対象とのかかわりを振り返らせるために

「どんな時に、どんなことで、にこにこになったのか」に視点を当てた「にこにこカード」を活用すること。

- 「やってみたいこと」や「試してみたいこと」についての話合いや教師のコメントを基に、次の活動のめあてをもたせること。
- 教師のコメントは、学ぶ姿の見取りを基にしたよさを認める言葉を入れること。
- 客観的に自分を振り返る視点をもたせるため、「にこにこカード」に友達からのコメントの欄を設け、一緒に活動して気付いた友達のよさを書かせたり、「すごい」「面白い」と思ったことについて話し合わせたりすること。

2 今後の課題

児童の気付きを「対象への気付き」から「自分自身への気付き」へと高めるために、更に次のことを研究していく。

- 「にこにこカード」に各自で振り返りを書いた後で、話合いの場を設けたために、振り返りに時間がかかった。活動の時間を十分に確保するため、自己評価カードを活用した学習展開を工夫し、効率よく振り返りができるようにすること。

【注】

- (1) 梶田叡一 (2010) : 『教育評価 第2版補訂2版』有斐閣双書 pp. 188-192 に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省 (平成20年) : 『小学校学習指導要領解説生活編』日本文教出版 p. 4
- 2) 文部科学省 (平成20年) : 前掲書 p. 11
- 3) 文部科学省 (平成20年) : 前掲書 p. 11
- 4) 梶田叡一 (1987) : 『自己認識 自己概念の教育』ミネルヴァ書房 p. 83
- 5) 梶田叡一 (1987) : 前掲書 p. 83
- 6) 鹿毛雅弘 (平成21年) : 『小学校新学習指導要領 ポイントと授業づくり 生活』東洋館出版社 p. 74
- 7) 嶋野道弘 (2003) : 『生活科の授業方法—新しい評価を生かす構想と展開』ぎょうせい p. 22
- 8) 小森純子 (1999) : 『生活科・総合的学習 重要用語300の基礎知識』明治図書 p. 245
- 9) 木村吉彦 (平成15年) : 『生活科の新生を求めて～幼小連携から総合的な学習まで～』日本文教出版 p. 160