

## 要 旨

生活科の学習が体験だけで終わってしまい、児童の気付きの質が高められていないことが指摘されている。そこで、本研究では、気付きの質の高まりを系統的に分類し、気付きを交流する活動において、気付きの質に応じてねらいを明確にした3つの支援を行った。支援のねらいを更に具体的に表した具体的方策を基に計画を立て支援を行い、気付きの質を高めることができた。

〈キーワード〉 ①気付きの質の高まり ②気付きを交流する活動 ③ねらいを明確にした支援

### 1 研究の目標

気付きの質を高めるために、気付きを交流する活動において、気付きの質に応じた支援の在り方について探る。

### 2 目標設定の理由

佐賀県教育の基本方針において、「実社会・実生活とも関わった体験型・問題解決型の学習や、自身の疑問や問題意識から出発する問題解決型・探求型の学習なども通じ、効果ある確かな指導に努めることが必要である。」<sup>1)</sup>と課題が挙げられている。平成20年1月の中央教育審議会答申の生活科における改善の基本方針においても、「気付きの質を高め、活動や体験を一層充実するための学習活動を重視する。……」<sup>2)</sup>と提言されている。これは、同答申の中の課題に示されている、学習が体験だけで終わってしまっていることや、気付きを質的に高める指導が行われていないことを踏まえたものである。自分自身の実践を振り返ると、指導の意図が明確でなく教師の気付きに対する意識が低いために、気付きを的確に見取れず効果的な支援を行うことができなかった。

気付きの質の高まりについて、田村は、「気付きの質を大切にし、一人一人の児童の気付きの質を高めていくことが、生活科で最も重視していた『具体的な活動や体験』の価値を一層高めることにつながる」<sup>3)</sup>と述べている。これは、活動や体験の中で自分と対象とのかかわりが深まることで、気付きの質が高まり次の自発的な活動が誘発され、活動や体験が一層充実していくことを意味している。

そこで、本研究ではグループの研究課題を受け、気付きの質を高めることは、研究の課題である体験活動を生かした学習指導につながると考え、本目標を設定した。対象と出会ったばかりの児童の気付きは、事実や現象について、直感的、情緒的にとらえる傾向が強い。しかし、気付きは共有し合うことによって関係付けられ、対象の本質へと迫るような気付きとなる。このように、気付きの質が高まることで、児童は対象へのかかわり方が変わったり、対象への気付きから自分自身への気付きへと質が高まったりしていく。このような質の高まりを目指し、気付きを交流する活動において、気付きの質に応じた支援の在り方について探っていききたい。

### 3 研究の仮説

気付きを交流する活動において、気付きの質に応じてねらいを明確にした支援を行うことで、対象への気付きから自分への気付きへと質が高まるであろう。

### 4 研究の内容と方法

- (1) 先行研究及び文献などを通して、気付きの質の高まり及び気付きの質を高めるための支援に関する理論研究を行う。

- (2) 気付きの質を系統的に分類し、気付きの質に応じた支援の在り方についての研究を行う。
- (3) 検証授業を行い、教師や児童の発言記録や行動観察、ワークシートの記述の分析などにより、支援による気付きの質の高まりについて検証し、考察する。

## 5 研究の実際

### (1) 文献等による理論研究

気付きの質を高めるためには、気付きに対して十分な予想を立てることで気付きを的確にとらえ、気付きの質に応じた効果的な支援を行うことが重要である。

また、具体的な活動や体験を児童が振り返ることで、そこで得られた気付きが明確になり、振り返ったことを交流することにより、友達の気付きに触れ気付きを広げたり多様な気付きと関係付けたりして、気付きの質を高めることができる。

気付きの質は、直感的な気付きから、実感的な気付き、納得する気付き、自分への気付きへと質が高まっていく。気付きの質を高めるために、気付きを交流する活動において3つの支援が必要となる。第1の支援は、無自覚な気付きを自覚させるための支援である。活動や体験中には様々な気付きが次々と生まれていても、自覚できないままにいる児童も多いからである。第2の支援は、気付きを関係付けさせる支援である。気付きは拡散的で一時的なものが多く、比較したり関係付けたりしながら、対象の本質へと迫るような気付きへと質を高めていかねばならない。第3の支援は、気付きを対象への気付きから自分への気付きへと促す支援である。対象に直接かかわる中で、児童はそれらが自分自身にとってもつ意味について気付いたり、自分自身や自分の生活について新たに気付いたりすることが大切だからである。

以上のことを受け、気付きの質を高めるために、児童の気付きの質を的確にとらえ、気付きの質に応じて、「気付きを自覚させる支援」「気付きを関係付けさせる支援」「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」を行うことにした。

### (2) 研究の実際と検証について

#### ア 全体構想について

気付きの質は、次頁図1に示すように、対象の状態や事実を表面的にとらえたり対象とのかかわりを情緒的側面にとらえたりする「直感的な気付き」から、対象への思いや願いが膨らむ「実感的な気付き」、自分なりの考えをもてる「納得する気付き」へと高まるととらえる。さらに、これらの対象への気付きに留まらず、対象とのかかわりを通して自分のよさや成長に気付く「自分への気付き」へと質を高めていく。このような気付きの質に応じて、「気付きを自覚させる支援」「気付きを関係付けさせる支援」「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」というねらいで、気付きの質に応じた3つの支援を行う。3つの支援を行うに当たり、支援のねらいを更に具体的に表した具体的方策を基に支援の計画を作成し支援を行う。

#### イ 「気付きを自覚させる支援」について（検証Ⅰ）

活動や体験を通して多くの気付きを得ることができていても、それらの気付きを自覚することができていない児童がいる。そのような児童に対して、対象の状態を問うたり児童に実物を比べさせたりして気付きを自覚させる（次頁図1）。

#### ウ 「気付きを関係付けさせる支援」について（検証Ⅱ）

気付きを交流する活動において、似た気付きを集めさせたり友達と比較させたりして気付きを関係付けさせ、気付きの質を高めさせる（次頁図1）。

#### エ 「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」について（検証Ⅲ）

活動の前や活動を始めたころと今の自分とを比較させ、できるようになったことや分かったこ

とに意識を向けさせることで、対象への気づきを自分への気づきへと促し質を高めさせる(図1)。



図1 気づきの質の高まりに応じてねらいを明確にした支援について

(3) 具体的な支援の手立てについて

表1は授業実践②検証授業2/3における、B基準の児童への支援の計画の一部である。単元を通して気づきの質を高めるに当たり、本時の授業においても児童の気づきを的確に見取り児童の気づきに即した働き掛けを行うことができるよう、支援の計画を作成した。本時の目標を基に、A基準・B基準・C基準の評価の視点及び見取りの姿を定め、気づきに即した働き掛けの計画を作成し、支援を行った。

表1 授業実践②検証授業2/3におけるB基準の児童への支援の手立ての一部

評価の視点	見取りの姿	教師の働き掛け 【 】 具体的方策
工夫しておもちゃを作るとよく動くようになり、おもちゃを作る楽しさや遊ぶ楽しさに気付いている。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ゴムの本数や太さなどを変えて引っ張ったりねじったりすると、動く力が増すことに気付いている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 前回と比べて、よく動くようになるための秘けつは何でしたか。【時間の経過に合わせて考えさせる】</li> <li>・ もっと～するために、ゴムを△△したのね。どうしてそうしようと思ったのですか?【理由を問う】</li> <li>・ ゴムの数が違う人がいるみたいですね。どうしてでしょうね?【理由を問う】</li> <li>・ ○○さんはもっと～したいそうですが、よい方法はありますか?【似た気づきを集めさせる】 など</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ よく動くおもちゃを作るために、身の回りの材料を工夫して使うとよいことに気付いている。 など</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ○○を使ったり△△を使ったりした人がいるますね。どんなところがよいのか教えてもらおう。【方法を問う】</li> <li>・ 自分のおもちゃと違う材料を使っている人はいるかな?【違うところを探させる】 など</li> </ul>

(4) 授業実践

ア 授業実践①

(ア) 単元 第2学年「かせ町のステキを見つけようパート② ～かせ町の人となかよくなる～」

(イ) 単元計画

過程	主な学習活動	検証授業	検証
出会う	1 嘉瀬町のいろいろな人を探す		
行 う	2 嘉瀬町の人と仲良くなる探検に行く (1) 仲良くなりたい人を決める (2) 探検の準備をする (3) 探検を行い、気付きを交流する	1 / 3	検証Ⅰ・Ⅱ
	3 嘉瀬町の人ともっと仲良くなる探検に行く (1) 探検の準備をする (2) 探検を行い、気付きを交流する	2 / 3	検証Ⅱ
ひらく	4 活動を振り返る	3 / 3	検証Ⅲ

イ 授業実践②

(ア) 単元 第2学年「作ってあそぼう～ゴムでうごくおもちゃ～」

(イ) 単元計画

過程	主な学習活動	検証授業	検証
出会う	1 バッチンガエルを作って遊ぶ		
行 う	2 ゴムを使って動くおもちゃを作って遊ぶ 3 ゴムを使ってもっと楽しい動くおもちゃを作って遊ぶ 4 「2年生ゴムでうごくおもちゃまつり」をする	1 / 3 2 / 3	検証Ⅰ・Ⅱ 検証Ⅱ
ひらく	5 活動を振り返る	3 / 3	検証Ⅲ

(5) 考察

表2 個別に支援を行い、気付きを自覚させることができた人数

ア 検証Ⅰ（「気付きを自覚させる支援」について）

(ア) 検証Ⅰの全体についての考察

気付きを自覚することができていない児童や同じ気付きに固執している児童などに、「気付きを自覚させる支援」を行った。前頁図1に示すような具体的方策を基に、「幼稚園の先生はどんな仕事をしていたの?」【対象の状態を問う】や「〇〇さんは太いゴムがよいと思ったそうだよ。」【ある児童の気付きを紹介する】のように支援を計画し行った。学級全体への支援として、「探検で質問をして、教えてもらったことはありますか?メモを書いている人もいますね。」とメモを見るように促したり、「自分のおもちゃを見て、よく動くように工夫したところを見つけてください。」と実物を見ながら工夫したところを見付けさせたりした。グループに対しても、「〇〇さんのおもちゃと比べてごらん。」と友達と比較させたり、「〇〇さんは、ゴムは2本がよいと言っているよ。△△さんはどう?」と友達の気付きを紹介したりした。特に、個別に支援が必要な児童に対しては、「一緒にメモを見てみましょう。」と児童がこれからどのようなことをすればよいのか分かるように言葉掛けをして一緒に活動したり、「このおもちゃのどこを変えたの。」などと、実物を一緒に見ながら問い掛けたりする支援を行った。授業実践①においてこのような支援を個別に行った12人のうち、10人の気付きを自覚させることができた(表2)。

	ア/イ
授業実践①での気付きの自覚	10人/12人
授業実践②での気付きの自覚	6人/7人

ア 気付きを自覚することができた人数  
イ 個別に支援を行った人数

(イ) 抽出児Aへの「気付きを自覚させる支援」

授業実践①検証授業1/3において、A児はおじいさんに昔遊びについて質問をし、子どものころの様子や昔遊びなどについていろいろなことを教えてもらったり昔遊びの技を見せてもらったりした。しかし、A児の気付きは、おじいさんの好きな食べ物や楽しかったという情緒面への気付きに留まっていた。そこで、おじいさんから教えてもらった昔遊びの話や昔遊びの技に対する気付きも自覚させるために、次頁表3に示す具体的方策を基に働き掛けた。教師の「たこのことではないことも聞きましたか?」との言葉掛けに答えた「こまのことを書こう。」という友達の発言をきっかけに、A児はこま遊びの活動を思い出し、こまに関する気付きを自覚することができた。

表3 抽出児Aへの支援によって自覚された気付き（授業実践①）

	支援の実際【 】は具体的方策（児A：抽出児A，児1：その他の児童）	支援後にA児が付せんに書いた気付き
（気付きの自覚） 検証授業1／3	教師「今日はたこのことをたくさん聞いたのですね。たこのことではないことも聞きましたか？」【異なる視点をもたせる】 児A「小刀のことも聞いたよ。」 児1「僕は、次にこまのことを書こう。」 児A「あっ！こまのことも教えてもらったんだ。」	・ 小刀って昔は鉛筆研ぎだった。 ・ こまのひもを巻くときは、一回ひもをちょこっと出して二回くらい強く巻いたら、次は普通に巻くと簡単に巻けるよ。

(ウ) 抽出児Bへの「気付きを自覚させる支援」

授業実践②検証授業1／3において、B児はゴムでつぼうを作ったがゴムを飛ばすことができなかった。学級全体に対してゴムで動くおもちゃを作る工夫を問い掛けると、B児は気付きをもつことができなかった。失敗の原因についても問うたが答えられなかった。そこで、作り方に対しての気付きを自覚させるために、表4に示す具体的方策を基に働き掛けた。「どうやって作ったの?」と問い掛けると、B児は割ばしをゴムで固く結ぶとよいという気付きを自覚することができた。

表4 抽出児Bへの支援によって自覚された気付き（授業実践②）

	支援の実際【 】は具体的方策（児B：抽出児B）	支援後にB児が付せんに書いた気付き
（気付きの自覚） 検証授業1／3	教師「児Bさんは今日、ゴムでつぼうを作ったね。」 児B「でも飛ばなかった。」 教師「飛ばなかったのか…。でも、かっこいいつぼうができていますね。どうやって作ったの?」【手順を問う】 児B「割りばしをゴムでぎゅうっと結ぶといいよ。」 教師「へえ、ゴムでぎゅうっと結ぶとできるのですね。先生も作ってみよう!」【価値付ける】	・ 輪ゴムを固く結ぶ。

イ 検証Ⅱ（「気付きを関係付けさせる支援」について）  
(ア) 検証Ⅱの全体についての考察

表5 個別に支援を行い、気付きの質が高まった人数

気付きを書かせた付せんをグループで出し合わせ気付きの交流を行わせる活動において、「気付きを関係付けさせる支援」を行った。p. 3図1に示すような具体的方策を基に、働き掛けを行った。学級全体への支援として、「友達と似た気付きの付せんは近くに張ろう。」と似た気付きを集めさせたり、「集めた気付きをマジックで囲み見出しを付けよう。」と短い言葉でまとめさせたりした。グループに対しても、「ゴムのことだけを書いた付せんを集めてみたら?」と気付きを集める視点を与えたり、「なぜこのような言葉でまとめたの?」と短い言葉でまとめた理由を問うたりした。個に対しても、「おもちゃを高く飛ばすための秘けつはどんなこと?」と高く飛ばすための気付きを探させたり、納得する気付きへと質を高めさせるために、「どうしてゴムの数を増やすとよいと思ったの?」と理由を問うたりした。このような支援の結果、学級全体（23人）では、授業実践①では実感的な気付きへ17人、納得する気付きへ16人、また、授業実践②では実感的な気付きへ16人、納得する気付きへ15人の気付きの質を高めさせることができた。さらに、表5に示すように、個別の支援においては、検証授業①において、9人のうち6人を実感的な気付きへと高め、8人のうち5人を納得する気付きへと高めさせることができた（表5）。

	ア/イ
授業実践①での実感的な気付き	6人/9人
授業実践①での納得する気付き	5人/8人
授業実践②での実感的な気付き	5人/10人
授業実践②での納得する気付き	7人/11人

ア 気付きの質が高まった人数  
イ 個別に支援を行った人数

(イ) 抽出児Aへの「気付きを関係付けさせる支援」

授業実践①検証授業1／3では、A児はおじいさんに質問をしたり昔遊びのおもちゃや技を見せてもらったりした。気付きが拡散的であったため、次頁表6に示す具体的方策を基に働き掛けた。おじいさんの上手なところに対して「たくさんあるのね。」と似た気付きを集めさせたことで、A児は、おじいさんはこまも竹とんぼもたこもできるから昔遊びの名人だと実感し、気付きの質を高め

ることができた。検証授業2/3では、A児はミニ名人になるためにおじいさんに昔遊びの技を教わった。A児の気付きには「〇〇ができてうれしかった。」という感想が多かった。そこで、おじいさんに対する気付きも高めさせるために、表6に示す具体的方策を基に働き掛けた。児童ができるようになった昔遊びに対して「いろんな遊びを教えてもらったのね。」と気付きを集めさせると、A児はおじいさんは昔遊びが何でもできるのでやっぱり名人だと納得する気付きへと質を高めた。

表6 抽出児Aへの支援と気付きの質の高まり（授業実践①）

	付せんに書いた気付きの一部	支援の実際 【 】は具体的方策 (児A:抽出児A, 児1~3:その他の児童)	ワークシートへの記述
検証授業1/3 (実感的な気付き)	<ul style="list-style-type: none"> <li>竹とんぼを見せてもらって楽しかった。</li> <li>おじいさんは嫌いな食べ物はない。特に魚やかまぼこやかっお節が好き。</li> <li>こまのひもを巻くときは、一回ひもをちょこっと出して二回くらい強く巻いたら、次は普通に巻くと簡単に巻けるよ。</li> </ul>	教師「おじいさんのすごいところは、見付かりましたか？」 児A「こま」 児1「竹とんぼ、こま、たこ」 児2「いろいろ作っているところ」 児3「竹でたことか大きいものを、作っているところ」 教師「すごいところが、たくさんあるんですね。」 <b>【似た気付きを集めさせる】</b>	
2/3 (納得する気付き)	<ul style="list-style-type: none"> <li>手作りのおもちゃはすごいと思う。</li> <li>今日、竹とんぼができてなかったけど、後でできてうれしかった。</li> <li>こまが最初はできなかったけど、後からできてうれしかった。</li> </ul>	教師「ミニ名人に、なれたかな？」 児A「こまが、回せるようになった」 児1「紙でつぼうもできる。」 児2「竹とんぼもできた。」 教師「おじいさんに、いろんな遊びを教えてもらったのですね。」 <b>【似た気付きを集めさせる】</b> 児A「おじいさんは何でもできる。」	

(ウ) 抽出児Bへの「気付きを関係付けさせる支援」

授業実践②検証授業1/3では、B児はゴムてつぼうを作るが飛ばすことができなかった。そこで、ゴムを飛ばす秘けつに気付かせるために、表7に示す具体的方策を基に働き掛けた。よく飛ばす秘けつを集めさせたところ、B児はゴムを掛ける所を動かせばよいと気付き、実感する気付きへと質を高めた。検証授業2/3では、B児はゴムをもっと遠くに飛ばしたいと考え長いてつぼうを作った。しかし、幅が広く短いゴムを飛ばそうとしたため遠くに飛ばず、繰り返すうちに壊れてしまった。そこで、ゴムの工夫もできることに気付かせるため、表7に示す具体的方策を基に働き掛けた。ゴムの性質について気付きを集めさせることで、B児はゴムの工夫ができることに気付き様々なゴムを使って試した。これらの支援により、B児はゴムをぴんと張るとよく飛ばすことに気付き、納得する気付きへと質を高めた。

表7 抽出児Bへの支援と気付きの質の高まり（授業実践②）

	付せんに書いた気付き	支援の実際 【 】は具体的方策 (児B:抽出児B, 児1~2:その他の児童)	ワークシートへの記述
検証授業1/3 (実感的な気付き)	<ul style="list-style-type: none"> <li>輪ゴムを固く結ぶ。</li> </ul>	児B「ゴムがあまり飛ばなかった。」 教師「グループのみなさん、ゴムがよく飛ばすようになるための秘けつはありましたか？」 児1「ゴムを掛ける所を前の方から後ろに動かすといいよ。」 児2「ゴムをぴんと張るといいよ。」 教師「ゴムをぴんと張るといいんですね。」 <b>【似た気付きを集めさせる】</b> 児B「やってみよう！」	

検証授業2/3 (納得する気付きへ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>輪ゴムを丁寧に結んだら飛ぶ。</li> <li>輪ゴムをちっちゃいやつにしたら見えなかった。</li> </ul>	教師「輪ゴムを遠くに飛ばすための秘けつはありましたか？」 児1「短いてっぽうには短いゴム、長いには長いゴムがいい。」 教師「どうして?」【理由を問う】 児B「ゴムが軽いからだよ。」 児1「ゴムをびんと張ったら戻ろうとするから威力が増える。」 児B「太いゴムだと当たったときの威力は大きいよ」 教師「ゴムの工夫も、できるのですね。」 【似た気付きを集めさせる】	
--------------------	--	--	--

ウ 検証Ⅲ (「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」について)

(ア) 検証Ⅲの全体についての考察

表8 個別に支援を行い、自分への気付きへと質が高まった人数

単元の終末段階で、自分への気付きへと質を高めさせるために「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」を行った。p. 3 図1に示すような具体的方策を基に、支援を計画し行った。学級全体に対して、これまでに書いた付せんやワークシート、日記などを基に「探検を通して分かったことはどんなことですか?」と分かったことや、「探検を通してできるようになったことはありますか?」とできるようになったことを問うた。グループに対しても、「〇〇さんは〜ができるようになったのね。△△さんはどう?」と、友達の気付きを紹介するなどの支援を行った。個に対してもワークシートや作ったおもちゃなどを一緒に見ながら分かったことなどについて問い掛けた。これらの気付きを基に活動の前や始めのころの自分と今の自分とを比較させることで、「できるようになったことが増えて自信がもてた。」「地域の人が優しいことが分かった。自分から話し掛けてみよう。」など自分の成長を感じさせたり自信へとつなげさせたりすることができた。このような支援の結果、学級全体(23人)では、授業実践①では17人、また、授業実践②では16人を自分への気付きへと質を高めさせることができた。さらに、表8に示すように、個別の支援では、授業実践①において9人のうち6人、授業実践②においても10人のうち5人を自分への気付きへと高めさせることができた(表5)。

	ア/イ
授業実践①での自分への気付き	6人/9人
授業実践②での自分への気付き	5人/10人

ア 気付きの質が高まった人数  
イ 個別に支援を行った人数

(イ) 抽出児Bへの「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」

授業実践①検証授業3/3において、A児にできるようになったことを感じさせるために、表9に示す具体的方策を基に働き掛けた。「できるようになったことが増えたのですね。」と言葉を掛けたところ、A児はおじいさんのおかげで上手になったことに気付き、自信をもつことができた。

表9 抽出児Aへの支援と自分への気付き (授業実践①)

検証授業3/3 (自分への気付きへ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>竹とんぼをおじいさんから教えてもらってうれしかった。</li> <li>おじいさんからこまのやり方を教えてもらってうれしかった。</li> <li>こまができなかったけど名人さんに教えてもらってできるようになってうれしかった。</li> <li>おじいさんはやっぱり名人さんですごいなと思いました。</li> </ul>	支援の実際 【 】は具体的方策 (児A:抽出児A, 児1~2:その他の児童) 教師「探検に行く前と比べて、どんなことができるようになりましたか?」 児1「竹とんぼとか」 児A「こまの(ひもの)まき方」 児2「紙でっぽうは、最初はできなかった。」 教師「できるようになったことが、増えたのですね。すごいですね。」 【できるようになったことを問う】 児A「だって、おじいさんにいろいろ教えてもらったもん。」	
--------------------	---	--	--

(ウ) 抽出児Bへの「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」

検証授業②検証授業3 / 3でのB児の気付きは、ゴムがよく飛ぶ工夫についての内容に留まっていた。そこで、できるようになったことや分かったことがあることに気付かせ自分の成長を感じさせるために、表10に示す具体的方策を基に働き掛けた。「できるようになったことは？」との問い掛けに、B児は「家でも作った。」と答えたので、「家でも作れるようになったのね。」と、できるようになったことを意識させる言葉を掛けた。これらの支援により、B児はよく飛ばせるようになったと自分の成長に気付き、すごいなと思うと自信をもつことができた。

表 10 抽出児Bへの支援と自分への気付き（授業実践②）

	付せんに書いた気付きの一部	支援の実際 【 】は具体的方策 (児B:抽出児B, 児1:その他の児童)	ワークシートへの記述
検証授業3 / 3 (自分への気付きへ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>長いてっぽうを使って、小さい輪ゴムを飛ばすとよく飛ぶよ。</li> <li>自分で工夫したらよく飛んだよ。</li> <li>てっぽうを使ってする輪ゴムは、太いやつじゃあんまり飛ばないよ。</li> </ul>	教師「おもちゃ作りの始めと今を比べて、できるようになったことは？」 児1「始めは動かなかつたけど、動くようになった。」 児B「前は少ししか飛ばなかつたけど、今は遠くまで飛ばせるよ！家でも作ったよ！」 教師「家でも作れるようになったのですね！すごいね！」 【できるようになったことを問う】	

## 6 研究のまとめと今後の課題

### (1) 研究の成果

ア 対象への気付きに留まらず、自分への気付きへと質を高めるためには、気付きの質に応じて「気付きを自覚させる支援」「気付きを関係付させる支援」「対象への気付きから自分への気付きへと促す支援」の3つのねらいの支援を行うことが有効であった。

イ 支援のねらいを更に具体的に表した具体的方策を基に支援の計画を立て、気付きに即した働き掛けを行うことによって、気付きの質を高めることができた。

### (2) 今後の課題

気付きの質の高まりに応じたねらいを明確にした支援 (p. 3 図1) に基づいた支援の計画を立てる際に、具体的方策に記している事柄に内容と方法とが混ざっているために、使いづらさを感じた。支援の内容と方法の整理をすることで、児童の気付きに即した働き掛けができ、効果的な支援を行うことができると考える。

### 《引用文献》

- 1) 佐賀県教育委員会 『佐賀県教育の基本方針』 平成20年4月 p. 4
- 2) 中央教育審議会 『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』(答申) 平成20年1月 p. 92
- 3) 田村 学 「生活科における移行期の展望と実践課題」『初等教育資料』平成20年7月号 東洋館出版社 p. 23

### 《参考文献》

- ・ 朝倉 淳 『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科の授業原理』 2008年 風間書房