令和元年度

生活科研究のまとめ

下伊那教育会生活科委員会

Ⅰ　研究テーマ

思いや願いをもって対象にかかわる中で，対象・自分・友のよさに気付き，自立して学び続ける子ども
～子どもたちの気付きの質を高めていく生活科学習を目指して～

Ⅱ　研究テーマの視点

昨年度の研究から，子どもたちが活動の中でもつ素朴な気付きの質を高めていくためには，十分に対象にかかわったり，活動に浸ったりする場を保障することに加えて，一緒に活動する友との交流の場を設けることが大切であることが見えてきた。子どもたちは，新たな気付きや疑問をもつことにより，活動への意欲を高めていく。それを自らの内にため込んでいくことで自らの活動の良さを実感したり，その後の可能性を考えたりし，子どもたち自身が活動を創り上げていく（単元デザインをする）のではないかと考える。

そのためには，教師主導の学びによって気付かされるのではなく，子どもたち自身が自らの思いや願いを実現するために，目の前にある問題を解決したいという意欲や必要感をもつことが大切になる。そして，それは全郡研究テーマ「学び続ける個の育成」にもつながっていくものと考える。

子どもたち一人一人がもつ問題意識や課題意識を教師がどう引き出し，共有する場面を設けていくのか。そのための教師のはたらきかけのあり方について研究していきたい。

そこで，次のような視点をもって研究を進めていく。

研究の視点

「自他との関係」によせて

1　子どもが材（対象）と十分にかかわり，友と思いや願い，気付きを共有できる学びの場づくり

「授業づくり」によせて

2　子どもが自ら“単元デザイン”をつくり出すような学びを引き出す教師のはたらきかけ

「評価」によせて

3　自分自身の思いや願いを自覚化し，次の一歩を踏み出すための振り返り

Ⅲ　研究の内容

1　学び続ける個の姿とは

(1) 願う子どもの姿

生活科委員会では，願う子どもの姿（研究テーマ）を全郡研究テーマとのかかわりから**「思いや願いをもって対象にかかわる中で，対象・自分・友のよさに気付き，自立して学び続ける子ども」**と据えた。

(2)「自立して学び続ける子ども」の捉え

子どもたちは，友と交流しながら対象にかかわったり活動に浸ったりする中で，新たな気付きや疑問をもつことにより，活動への意欲を高めていく。それを自らの内にため込んでいくことで自らの活動の良さを実感したり，その後の可能性を考えたりし，子どもたち自身が活動を創り上げていく（単元デザインをする）姿につながっていくのではないかと考える。

このような子どもたち自身が活動を創り上げていこうとする姿を「自立して学び続ける子ども」と捉え，生活科の学びの中でそのような子どもの育成を目指したいと考えた。

２　取り組んだ研究の視点について　―「自立して学び続ける子ども」の育成のために―

⑴　「子どもが材（対象）と十分にかかわり，友と思いや願い，気付きを共有できる学びの場づくり」について

・十分に追究に浸りきることのできる環境や時間の確保について

・願いや思い，気付きを互いに感得し合ったり，交流し合ったりする場の設定について

⑵　「子どもが自ら“単元デザイン”をつくり出すような学びを引き出す教師のはたらきかけ」について

・子どもの願いや思いの捉えに基づいた材（対象）との出会いや学びの場の設定について

・子どもの活動に向かう意欲を引き出し，学びを広げる教師のはたらきかけについて（子どもたちの活動の価値付け，思いや気付きの共有や方向付けのための教師の出等）

⑶　「自分自身の思いや願いを自覚化し，次の一歩を踏み出すための振り返り」について

・振り返りの方法や場の設定について

・子どもたち個々やグループの気付きが個の活動に生かされる振り返りのあり方について

Ⅳ　研究で明らかになったこと　〔山本小学校１年１組　中村学級「秘密基地で遊ぼう」から〕

１　本時に至る子どもたちの姿から（＊“なまえ”は仮名）

⑴　活動のはじまり

４月下旬，入学したての１年生の子どもたちと春探しに出かけた。子どもたちは保育園の頃の経験から，桑の実を見つけて食べたりテントウムシを捕まえたりして遊んだ。学校の周りを一周するだけでも，子どもたちは長い時間動植物に興味を示していた。その後，振り返りの時間に次にやりたいこと聞くと，「畑でトマトやキュウリを作りたい」，「タンポポとかを観察したい」，「みんなで桑の実を食べたい」，「みんなで秘密基地をつくりたい」などという意見が出された。その中でも，はるみの「秘密基地をつくりたい」という意見に，周囲の子も「それいいね」と賛同し，秘密基地になる場所探しが始まった。

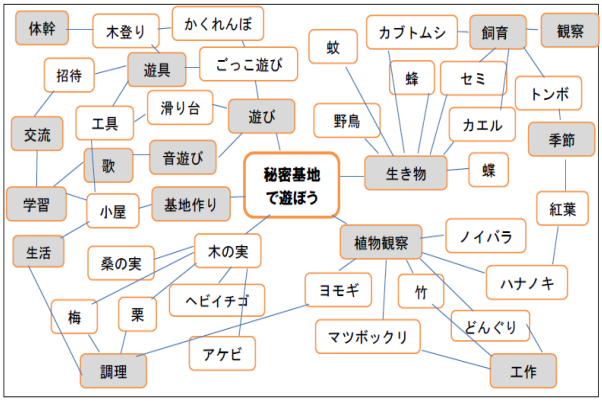
学校西のお寺，学校の周り，杵原学校と歩いて回り，たどり着いたのが杵原学校東側の雑木林だった。そこはノイバラ，アケビ，栗，桑などの植物が多く，カッコウやキジなどの野鳥も生息していた。そこを「探検」と称して，子どもたちと進んでいくことにした。「本当に探検だね」，「秘密基地がありそう！」と話しながら歩き進んで行った。すると，草が生えてはいるものの，少し拓けた場所に辿りついた。子どもたちは「ここいい」，「ここ秘密基地にできそう」と話し，秘密基地の場所にすることを決めた。それから，「１年生だけの基地にしたい」，「ターザンロープで遊びたい」，「秘密基地でしかできない遊びをしたい」などと話していった。

⑵　題材の展開にあたって（教師の願い）

教師は１年生の子どもたちとどんな活動をしていこうか考えた時に，教師自身もあまり経験したことのない活動をして，子どもたちと一緒に学んでいきたいと願っていた。そんな時，学校の近くでこの林を見つけた。当初は，林の上段辺りで秘密基地をつくり，蔦でターザンロープのようにしたり木登りをしたりできたらいいなと願っていた。しかし，子どもたちは，教師が考えていた場所ではなく，少し開けた平らな場所を選んだ。この時，教師は，教師が抱いて

いた「みんなで秘密基地をつくりそこで遊ぶ」という活動イメージと，子どもたちが一人一人抱いている秘密基地で遊ぶというイメージには，ズレがあるのではないかと感じ，この場所で学習する中で，どのような活動が展開され，その中での子どもたちがどんな学びの価値に触れていくのか，改めて構想した。

【「秘密基地」の可能性（予想される活動）】



【「秘密基地」の価値】

①栗，桑の実，アケビといった木の実やノイバラ，桜，ツツジといった花の咲く木々から，季節をより身近に感じながら自然と関わることができる。
②遊具作りやごっこ遊びなど，自分たちで遊びを考え，作っていくことができる。
③基地に招待する活動を通して，地域の方や親，他学級との交流が期待できる。
④他教科と関連させながら学習し，学びを広げていくことが期待できる。

(3) 子どもたちの姿から示唆されたこと

５月 27 日，秘密基地に決めた場所には，子どもたちの腰くらいの背丈の草が生えていた。それを見た子どもたちは「まずは草刈りしなきゃ」，「自分たちでやる」とまずすべきことを決めだし，鎌を持って秘密基地に出かけた。子どもたちは休まず作業を続け，「もっとやりたい」，「楽しい。大人になったらこの仕事したいな」と進んで草刈りをしていった。15 分程度草刈りを進め，辺りをきれいにした子どもたちは「あっという間にきれいになったね」と喜んでいた。

材と夢中になってかかわり続ける中で，「やっぱりこげこげか」と材の変化に気づいていった たつき の姿

６月 14 日，子どもたちは秘密基地に着くと，思い思いに活動を始めた。探検と称してして杵原学校までの道を探す子，ヘビイチゴを見つけては集める子，落ちている枝を木にぶら下げている子，桑の葉っぱを何枚も集める子など，様々な活動を楽しむ子どもたちの姿が見られた。

その中でも，特に多くの子が夢中になっていたのが「桑の実を食べること」だった。特に，たつき は活動の始まりから終わりまでずっと桑の実を採っては食べるという行為を繰り返していた。背が高い たつき は，はじめは腕の届く範囲の桑の実を採っていたが，採れる実がなくなってくると，枝を手繰り寄せたり，木の棒を使ったりして採ろうとしていた。活動の終わりには，「俺，100 個以上食べたよ。友だちにもあげた」と満足そうに語っていた。

【教師の出とその意図】

教師は，桑の実が季節の移り変わりに伴って熟したり，枯れたりして様子が変化していくということを確認しようとして，たつき に「どうして桑の実があんまりないのかな」と問うたが，たつき の答えは教師が意図したものではなかった。

その場で正したり，さらに問いを重ねたりすることもできたが，今この時に「実が熟す」ことを理解するのではなく，秋や冬，または春になった時に，たつき が実感を伴って理解する時がくるのではないかと考え，この場で無理に教えたり，同じことを何度も問うたりすることはしなかった。

７月５日，たつき は迷わず桑の木の側に行くと，桑の実を探し始めた。しかし，ほとんどの桑の実は枯れてしまっており，たつき は桑の実を採っても，食べずに捨ててしまうこともあった。教師が「どうして桑の実があんまりないのかな」と聞くと，「多分，こげた」と答えながら，桑の実採りを続けた。その後，虫採りや観察をしていたが，諦めきれないのか，再び桑の実採りを始めた。「やっぱりこげこげか」とつぶやいて採った実を捨てた たつき は，さらに近くに

いた大人にも再度採ってもらったが，「やっぱりこげこげか」と食べずに捨てた。たつき は桑の実採りをやめ，友が採ってきたほおずきを観察していた。

【示唆されたこと】

視点１「子どもが材（対象）と十分にかかわり，友と思いや願い，気付きを共有できる学びの場づくり」にかかわって

子どもたちがそれぞれに秘密基地というフィールドでしたいことを存分に楽しむことを保障された中で，たつき は夢中になって，桑の実を採っては食べることを繰り返していた。

季節が初夏から夏へと移り変わっていく中で，継続的に桑の実採りという同じ活動に取り組んできた たつき は，桑の実を採っても食べずに捨ててしまうといった姿からも，桑の実の変化に気づき始めたと思われる。教師の「どうして桑の実があんまりないのかな」との問いに，「多分，こげた」と答えた たつき は，おそらく季節の変化（初夏から夏へ）によって桑の実の様子が変化したことを表現したかったのではないだろうか。素朴な言葉ではあるが，材と十分にかかわる中で得た子どもたちの気付きが教師とのかかわりによって，少しずつ具体的なものになっていくことが示唆された。しかし，その“気づき”は，あくまで子どもの内に育まれていくものでありたい。その気付きをさらに友と共有できるような学びの場について考える必要性とともに，敢えて問うことをやめ，「待つ」という教師の出を選択することの大切さも示唆された。

友の後を追い新たな道を通って杵原学校へたどり着けたことで，大きな声で友だちを誘い，進んで案内をしていった ほの の姿

７月 11 日，前回の活動の終わりに，ひろと が「みんなでかくれんぼしたい」と提案した。それに賛同した数名の子と一緒にかくれんぼをすることになった。

ほの も友だちと一緒に林の奥深くへ駆けていったが，斜面を登っていくのが精一杯で，他の子について行けず近くに木の陰に隠れたが，すぐに鬼に見つかってしまった。その日のふり返りでは，友が「かくれんぼしていたら，行ったことない所に行けた」，「（鬼に）ずっと見つからなかった」などと，嬉しそうに話す中，ほの は何も発言しなかった。

夏休み明けの８月 28 日，秘密基地は草が生い茂っていた。そのため，杵原学校につながるいつものルートは通れなかった。友の後ろから杵原に向かっていた ほの も，あきらめて戻ってきた。他の子が虫探しをしたりお家づくりをしたりしている中で，ほの が「あっちに行きたいな」とあまり行ったことがない方を見てつぶやいた。そこは，木が生い茂り，急斜面もあって，踏み込むには勇気がいるであろう場所だった。

ほの は教師に「先生，あっちに行こう」誘った。教師が「誰か誘ってごらん」と話すと，ほの は躊躇していたが，その場から離れずに他の子の様子を見ていた。すると，あつと が「あっちいく？」と声をかけ，ほの はすぐに「うん」と返事をした。先頭は あつと。後に続いて ほの。木に手をかけながら斜面を上っていった。どんどん行くと，その先には杵原学校が見える景色があった。

ほの は嬉しそうに，「杵原に行けたよ～！！」，「杵原に行きたい人～！」と普段は出さないような大きな声でみんなに呼びかけた。その声に何人もの子が反応し，ほの に付いていった。今度の先頭は ほの だった。自信を持って進み，友だちを案内することができた。

その日のふり返りでは，「杵原への新しい道が見つかってよかった」と発言した。

【教師の出とその意図】

「先生，あっちに行こう」と ほの に誘われた教師は，ほの が友だちと関わったり，自ら進んで活動したりしてほしいと願い，「誰か誘ってごらん」と返した。

そのまま ほの と２人で活動することもできたが，ほの が友だちを誘い，関わり合いながら活動することで，より主体的に取り組むことができ，その中で新たな気付きを得ることができるのではないかと考えた。

ちなみに，この日の帰り，教師が終わりの合図の笛を吹いたが，こうじ，ほの，あつとは戻って来なかった。杵原の周りで遊んでいたようで，みんなが心配した。安全面を考慮して，杵原へ行くことは控えることとなった。

【示唆されたこと】

視点２「子どもが自ら“単元デザイン”をつくり出すような学びを引き出す教師のはたらきかけ」にかかわって

「あっちに行きたいな」と，足を踏み入れたことのない道を通って杵原学校へ行きたいと願った ほの は，「先生，あっちへ行こう」と教師を誘ったものの，教師に「誰か誘ってごらん」と促され，声をかけてくれた友の後について杵原学校へたどり着くことができた。すると，ほの は大きな声で「杵原に行きたい人～！」と呼びかけ，先頭に立って杵原学校へ友を案内した。

教師に「誰か誘ってごらん」と促された上に，声をかけてくれた友と関わって活動した結果，願いを達成できたことで，さらに多くの子とかかわって喜びを共有したいと願ったのではないだろうか。

教師が直接子どもの活動を支援するだけでなく，子どもたちのつながりを生み出すはたらきかけをすることで，子どもが協働して新たな学びをつくっていく可能性が広がること示唆された。

友と同じ活動に取り組む中で，友の思いに気づき，自ら友にはたらきかけていった やまと の姿

６月 19 日，多くの子が桑の実を食べている中，りか と せな は，木の枝を集めて木にひっかけることを繰り返していた。何をしているのか聞くと「神様のおうちをつくっているの」と答えた。

そこに，やまと がやって来た。やまと は友だちと一緒に探検がしたかったが，自分の願う活動ができずに，一人でいることが多く，教師も気にかけていた。やまと が せな に「何しているの？」と聞くと，せな は「神様のおうちつくってるの。一緒にやる？」と聞き返した。やまとは「うん」と嬉しそうに答えた。それから，「この木がいいと思うんだよね」と枝を集めては，神様のおうちづくりを手伝っていた。

【教師の出とその意図】

やまと は学校生活の中で，自分の思いが強いあまり，周りに合わせて行動したり友だちの気持ちを考えて行動したりすることが得意ではないため，友とのトラブルが絶えないかった。

この活動は，決まった遊びもグループもない幅の広い活動である。教師は，やまとがいろんな友だちと関わることで，自分の思いだけでなく，友だちの思いも考えながら活動する必要性を感じてほしいと願っていた。

６月 26 日，やまと は活動の始まりから「続きをやるの」と言い，神様のおうちづくりを始めた。せな と りか はそれぞれ別の活動を始めてしまい，その場にいなかったが，あつと に声をかけて一緒に神様のおうちづくりに取り組んでいた。

７月５日，やまと は一緒に来た校長先生に，「おうち見る？」と声をかけ，神様のお家へと案内した。「どう？」，「すごい？」と誇らしげに見せながら，つくり方も説明していた。その後，あつと とともに神様のおうちづくりをさらに進めていった。一緒に枝を集め，集めた枝を神様のおうちの上に積み重ねていった。それから，葉っぱを使って神様のベッドや枕をつくった。その後，あつと が虫採りに行ってしまったため一人になり，「誰も一緒にやってくれないよ」と教師につぶやいた。

向かい側に，ひろと と あきら が別のおうちをつくり始め，やまと がその近くで石を拾おうとすると，「ダメ！」と２人に止められてしまう。「どうして？」と不満を口にした やまと は，長い棒を２人に向かって投げ，別の場所へ走り去った。

その後，再び戻ってきた やまと は，ひろと と あきら のおうちを見て，「ちょっと古ぼけそうだね」とつぶやいた。それを聞いた２人が担任に相談し，担任の仲裁で やまと は「ごめん」と謝り，しばらく２人のおうちづくりを見ていたが，「ぼくも手伝うよ」と声をかけた。やまと は３人でおうちをつくったり，２人に自分がつくった神様のおうちを紹介したりしていた。その日のふり返りで，「ここに，みんなでおうちをつくりたいな」と語った。

【示唆されたこと】

視点１　「子どもが材（対象）と十分にかかわり，友と思いや願い，気付きを共有できる学びの場づくり」にかかわって

秘密基地での活動が始まった当初，やまと は自分のやりたい活動を他の子にもやらせようとする姿が目立った。しかし，その子にもやりたい活動があったため，ずっと やまと との活動に留まっていることはなかった。やまと 自身は「誰も一緒にやってくれないよ」と教師につぶやく場面もあったが，友と自由に関われる秘密基地での活動を通して，少しずつ友の活動にも関わる姿が見られるようになった。それが「神様のおうちづくり」であった。やまと は，この活動で りか や せな，あつと と活動する中で，自分の思いだけでなく，友の思いにも気づきながら活動できるようになってきたのではないだろうか。それが，ひろと と あきら とのトラブル後に，自ら「ぼくも手伝うよ」と声をかける姿につながったのだと考えられる。

この姿から，材を通して友とかかわることで，子どもが友と思いや願いを共有し，学びを豊かにしていくことが示唆された。

これまでの活動を振り返る子どもたちの姿から，自らのあり方が問われていると感じた教師

９月４日，桑の木に行く子はいなかった。林の西側の杉の木が多い場所に多くの子が遊んでいた。せな が「どんぐりを植えると木になるんだよ」と話したことで，りか，その，せな はどんぐりを集めて土の中に植えようとしていた。たつき は，はじめは虫探しをしていた。穴を掘って，小さな幼虫を見つけ，「クワガタの幼虫だよ」と喜んでいた。そのうち，虫探しをやめ，イノシシの罠を作っていた ひろし と一緒に，罠づくりを始めた。それは，木の根を掘り出し，足が引っかかるようにするもので，「転ばせるんだ」と教えてくれた。ほの は，はるみ と一緒に遊んでいた。桑の木の近くで，袋にどんぐりやよもぎを入れて「お料理だよ。あとで食べてね」と話していた。「ほおずきを持ってこようか」，「キッチンに行こうよ」，「パセリを潰すの」などと話しながら，この日は杵原には行かなかった。

やまとは，さりな と一緒に神様のおうちをつくっていた。「誰も入れないんだよ。１の１しかね」と言いながら神様のおうちに木を刺していった。そのうち，やまとは一人で神様のおうちの下に穴を掘り始めた。「怪人が入れないようにするんだ」と言いながら黙々と掘っていた。それから，足首が入る程度まで穴を掘ると，神様のおうちとは別の場所に，木を集め始めた。「別のお家なんだよ」と言いながら一人で作業を続けた。

その日のふり返りの中で，はるみ が「トンボがとんでた」と語ったことに対して，教師が「前はいなかったのにどうしてかなぁ」と問い返すと，しゅうか が「秋になってきた」とつぶやいた。また，振り返りの最後に，あつと が「早くおうちをつくりたい」と話した。

この日の活動では，少しずつグループになり始めている様子を見ることができた。声をかけたり協力したりしながら活動し始めていた。また，あつと の「早くおうちをつくりたい」という言葉

【教師の出とその意図】

教師は，子どもたちが主体的に活動できるように，教師が出すぎないように心がけていた。同時に，どこまで出ていいのか悩んでもいた。子どもたちは本当に基地作りをしたいのか，基地づくりは必要なのかも分からなかった。けれど，あつと の一声で，子どもたちの願いは変わっていないことに気づかされた。その時，教師はどうしたいのか，自分も問われているような気がして止まなかった。

から，子どもたちの話を聞き，願いを確かめる必要性を感じた。

９月６日，教師は改めて子どもたちに，「秘密基地でやりたいこと」を聞いた。子どもたちは，「秘密基地を建てる」（ひろと），「おうちをつくってご飯を食べる」（ほの），「木を削っておうちをつくりたい」（さりな），「そろそろ秘密基地をつくりたい」（あきら），「秘密基地で１日過ごしたい」（はるみ），「おうちで好きな時まで過ごしたい」（たつき），「秘密基地を学校にしたい」（りか），「朝から夜まで好きなだけ遊びたい」（やまと），「斧で木を切ってつくりたい」（あきら）などと，願いを語った。

そこで，教師が「誰がつくるの？」と問うと，少しの沈黙の後，「自分たち」（あきら），「みんなでつくらないとみんなのおうちにならないよ」（たつき）などと話した。

しかし，この後の活動の中では，子どもたちに基地を建てようとする姿が見られなかった。

【示唆されたこと】

視点３　「自分自身の思いや願いを自覚化し，次の一歩を踏み出すための振り返り」にかかわって

子どもたちの最初の願いは「秘密基地」をつくることであった。９月６日の振り返りでの言葉からもわかるように，その願いは一貫している。しかし，子どもたちが実際に動き出す様子は見られなかった。

教師の「（秘密基地を）誰がつくるの？」という問いかけに対して，少しの沈黙があったことから考えると，子どもたちにとっては，「つくりたい」という願いはあるものの，その見通しや覚悟はあまり持てていないように感じられる。同時に，教師も子どもたちと同じように，「見通し」と「覚悟」が持てていないのではないかと感じさせられた。

教師は単なる「観察者」ではなく，子どもたちと同じ「学習者」として，ともに考える姿勢で臨む必要があるのではないだろうか。教師も見通しと覚悟を持ち，「まずは何から始める？」といった具体的な問い返しをすることで，子どもたちが次の一歩を踏み出すことにつながるのではないかと思われる。

(4) 本時に向けて大切にしてきたこと

◇教師が学びの構想を基にして，子どもたちに学びの場を提供することで，子どもたちは自ら活動の幅を広げていく。それには，「長い時間」，「繰り返し」，「継続」して活動していく必要があることがわかった。今後も，まずは林に通うことを続け，その中で広がる活動を見つめていく。

◇教師主導にならないように，振り返りの場面では子どもたちの言葉に問い返しながら，具体的なイメージを共有したり見通しを持たせたりするはたらきかけを心がける。

◇教師が「基地づくり」にこだわり過ぎることなく，子どもたちの思いや願いに寄り添うことを第一に考える。その中で，子どもたちが本気で「基地づくり」に向かっているという意識を捉えた際には，機を逃さず見通しと覚悟を持り，子どもたちと次の一歩を踏み出していく。

◇具体的な「教師のはたらきかけ」としては，次のようなことが考えられる。

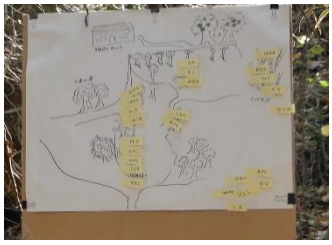
〇子どもと共に活動を楽しむ　〇子どもの発見を意識化できる問い返しをする
〇どうしてうまくいったのか（失敗したか）を問い返す　〇どうやったらできそうか問う
〇子どもたち相互のかかわりを生まれるように促す
〇困っている子には他の子やグループを巻き込んで考え合う場を設ける　など

２　本時の子どもたちの姿から示唆されたこと

(1) 11 月 19 日（火）公開授業における子どもの姿から

友だちと同じ時間・空間を共有し，自分のやりたいことに取り組んでいった ゆうと の姿

授業の導入で教師の「(今日やりたいことを)変える人いますか」とい



個々の活動場所を付箋で示した地図

う声がけに対する「今日だけ変える」という友だちの言葉に反応し，この時間にやる予定だったことを「かみさまのおうち」から「いろいろな所に回る」へ変更した ゆうと は次のように活動していった。

“秘密基地”で「やりたいこと」に取り組む ゆうと の姿

・教師の「活動スタート」のかけ声を聞くと，すぐにのこぎりを受け取りに行く。
・一段上の場所へ上がろうと坂道の手前まで来た時，けんじ の姿に気づいて駆け寄って行く。
・けんじ と なお に「おれも仲間に入るから」と言って，２人の後をついて行く。
・その後も「ねえねえ，ぼくも仲間に入れて」と２回 けんじ に言う。２回目で けんじ が「いいよ」と言うと，「やった！」と言う。

・坂を上がる前，「ぼくが行こうか」と言う。坂を滑りながら上がって行く。
・「滑る。滑ってる！」と言いながら坂を上る。
・坂道の途中で，のこぎりで木を切り始める。細く長い枝を「よし，切ってやる！お前なんか切ってやるぜ！」と言いながら切る。
・「ガツガツ～家の材料になるんだよ～♪」と歌を歌いながら切る。
・けんじ たちが別の場所に移動し始めると，「あ！けんちゃん！おれを置いて行かないで！」と言うが，木を切る手は止めない。
・けんじ たちの方を気にしながらも切り続け，切断すると「あ！切れた」と言う。すぐに，切り口から少し下をまた切り始める。
・坂を下りた けんじ に「おーい，けんちゃん，このままどこ行くの？」と呼びかけるが，けんじ からの反応はなく，「この木切る」と言ってまた切り始める。
・思うように切れず，木の反対側から切ってみたり，のこぎりの逆側の刃を使ってみたりする。
・長さ５㎝ほどに切れると，「わーいわい，カプセルだカプセル！」と喜ぶ。
・「よーし，ぼくもあっちに行くかな。」と言うが，「やっぱここの木を解体して，ぼくの家をつくろう。」と言う。さらに，「実家は，あの竹藪にあるしね。実家に近いしね，ここ」と言い，「まず，釘をつけなきゃな」と，さっき切った幹のさらに下を切り始めるが，「釘に使えるのは細いの…」とつぶやいて辺りを見回し，少し移動して「この木も使えそうだな。」と，別の木を見る。
・「これを使って，ここに大きな…ここも動かさなきゃいけないしね。」と言う。

友や教師の姿を感じながら一人で活動をすすめる ゆうと

ゆうとは，「けんちゃん，おれを置いて行かないで」などと何度も友だちを呼ぶものの，その友だちを待って作業の手を止めることはなく，のこぎりで木を切るという作業を楽しみながら続けていた。友だちに声をかけ，友だちがその場でそれぞれに活動していることを確かめることで，自ら「やりたいこと」に安心して取り組めているのではないかと思われる。

また，教師の「何してるの？」という問いかけによって始まったやりとりの後，はるとは自分のやりたい「実家づくり」にさらに集中して取り組んでいく。教師の姿や声がけが，自らの「やりたいこと」へ向かう安心感につながっているのではないだろうか。

・先ほどの木を見上げて，「これは家の柱に使えそうだな」と切り始めるが，思うように切れず，「あとで切るかな。まあ，置いとくか」と言う。
・「あ，石が必要か」と言うと，のこぎりを置いて，石を探し始める。少し下って石を見つけ，「こんなところに大きな石！」と言って手のひらより大きな石を拾う。
・「よし，おれの実家は…あれ，どこだっけな」と辺りを見回していると，教師がやって来て「何してんの？」と話しかけられる。
・「えっと，実家は…」と言いながら，竹藪の方を指さすと，「実家作ってんの？」教師にきかれ，「実家はあそこにあるから，ぼくの自宅をつくりたいと思ってる」と返す。

・さらに教師に，「実家と自宅は違うんすね。竹藪の所は自宅じゃないんですか」と問われ「そう。自宅じゃなくて実家」と返す。
・教師が笑顔で，「(自宅と実家の違いが) ちょっとわかりません。竹藪にあるのは何？」と問うと，「竹藪のは，作業場。」と言いながら，拾った石を頭上に振り上げる。
・「作業場だったの！？」と驚いた教師に，「そうだよ。作業場だよ」と返した後，石で，少し前に切った５㎝ほどの短い枝（カプセル）を土に打ち込み，「よし！刺さったね」と言う。
・石でたたきながら，「あとでここもならさなきゃ」とつぶやく。枝が全部埋まると，「よし，釘ができた」と言う。
・「よーし，これを切らないと」と言って，さっき切るのをやめた木（かなり長い）を再び切り始める。
・やって来た あつと に「また切ってんの？」と言われ，「(木を) おさえて」と頼む。両手で木をおさえた あつとに「これ，固いね」と言うと，あつと も「うん，竹よりかたい。」と返す。
・二人で「どっちに木が倒れるかな」，「滑るね」，「草をどけよう」などと話しながら切る。
・「ここにね，釘打ったの。」とあつとに教え，「釘？何で？」と聞かれると，石を指さす。
・なかなか切れないでいると，あつと が「(のこぎりを) ちょっと貸して」と言い，切る方とおさえる方を交代する。
・もう少しで切れそうになると，「がんばれ。もう少し」とつぶやく。
・幹が切断でき，「よし，切れたぞ！」と大きな言う。あつと は「やっぱり二人じゃないと無理かも」とつぶやいて，杵原の方に上っていく。

二人で協力して木を切断した ゆうと

これまでは友だちと直接かかわることなく一人で木を切ってきた ゆうと だが，あつと が「また切ってんの？」と声がけしたことをきっかけに二人で協力し始めた。

自分がした“釘打ち”をあつと に紹介したり，分担を交代したりしながら作業を進め，木を切断した ゆうとは「よし，切れたぞ！」と大きな声をあげた。あつと が「やっぱり二人じゃないと無理かも」とつぶやくのを聞いた ゆうと も，協力することのよさをこの作業を通して味わったのではないだろうか。さらに振り返りの際に，「あそこにまた家を作るか」とつぶやき，次の活動への意欲を高めていった。

振り返りカードに記入する際，木の根元に座り込んで「あそこにまた家を作るか」とつぶやいたゆうとは，手には軍手をつけたまま，カードの楽しかったこと・がんばったことの欄に「いえ」，次にやりたいことの欄に「ぜんぶ」と書いた。

【示唆されたこと】

視点１「子どもが材（対象）と十分にかかわり，友と思いや願い，気付きを共有できる学びの場づくり」にかかわって

ゆうと は，友だちとのかかわりを求めつつ，その存在を確かめることで，自分のしたい「のこぎりを使って木を切り家づくりを進めること」に夢中になって取り組んでいった。それに加えて，教師のさりげない声がけも ゆうと が自分の「やりたいこと」に没頭することができる安心感につながっていったのではないかと考えられる。

また，その場にやってきた あつと と協力して一本の木を切断したことで，あつと が「やっぱり二人じゃないと無理かも」とつぶやいたのを聞いた ゆうと は，協力することのよさを感じ取り，さらなる活動への意欲を高めていったのではないだろうか。

(2) 本時の子どもの姿から示唆されたこと（授業研究会で話題になったこと）

◇同じ空間・同じ時間を共有することで生まれる気付きの深まり

「教師主導にならないように…」，「教師自身が“秘密基地”にこだわりすぎないように…」

と授業者がこれまで大切にしてきたように，子どもたちを教師が引っ張らないようにしてきた成果が本時に現れていた。子どもたちが“秘密基地”の同じ空間・同じ時間を共有することで自然な学びや協力が生まれている。

「協力しよう」と教師が子どもたちに投げかけることで，子どもたちにとっては「協力すること」が目的化してしまう。そうではなく，教師が積極的に一人で進める学びを認めていくことで，子どもたちが互いに「協力」することのよさを感得していくことができるのではないだろうか。

◇子どもたちが自らの学びを自覚化できる振り返りの場の設定

活動の出口やゴールを子どもたちと話題にしていくことで，活動に変化や深まりが生まれるのではないだろうか。あの場から一度離れ，教室や給食の時間などで，あの“基地作り”が「もっとハッピーなものになるにはどうしたらいいのか」などを話題にしていくのも一つの方法として考えられる。また，活動の出口やゴールを共通の話題にしていくことで，「みんなでやっている」という意識を共有したり，自分たちの学びを自覚化したりすることができるのではないだろうか。

Ⅴ　本年度の研究の結果から次年度さらに研究すべき課題は何か

本年度の３つの研究の視点のうち，特に視点１の「気付きを共有できる学びの場」や視点３の「振り返り」については課題が残った。

視点１「子どもが材（対象）と十分にかかわり，友と思いや願い，気付きを共有できる学びの場づくり」については，公開授業での子どもの具体の姿から，子どもたちが同じ学びの場の“空間や時間を共有”することで，そこで得た気付きを互いに共有していく様子を捉えることができた。しかし，それを子どもたち一人一人が十分に自覚化できているかというと疑問が残る。教師が出たり，気付きを共有する場を設定したりして，子どもたちの気付きを意図的につなげていく必要性があるのかどうか，それが子どもたちの学びを深めることにどれだけつながっていくのかを十分に検討していく必要がある。

視点３「自分自身の思いや願いを自覚化し，次の一歩を踏み出すための振り返り」については，子どもたちが学びを振り返ることの大切さは委員会でも認識しているが，生き生きと活動する子どもたちの姿を見ていく中で，子どもたちが求めていない場面で教師が振り返りを強制してしまっていることはないかということに迷いももっている。

次年度は，子どもたちの求めや必要感を前提に，子どもたちが自分や友だちの学びや気付きのよさを自覚化したり，子ども相互の気付きをつなげたりする振り返りの場について，１時間もしくは単元全体を通した位置づけや具体的な方法等，低学年の児童の発達段階や生活科で大切にすべきことを踏まえ，研究していく必要があると考えている。