

地域への親しみや愛着を育む生活科指導の工夫

— 多様な評価資料を活用し、視点を明確にした見取りを通して —

廿日市市立佐方小学校 松井 砂香江

研究の要約

本研究は、多様な評価資料を活用し、視点を明確にした見取りを通して、地域への親しみや愛着を育む生活科指導の工夫について考察したものである。文献研究から、地域への親しみや愛着は、働きかけの積み重ねにより、自分との関わりで地域のよさに気付くことができるようになり、地域の人々や場所から離れがたく感じるようになることで育まれていくと捉えた。また、地域への親しみや愛着を育むためには、見取りの視点を明確にし、多様な評価資料を基に児童の姿を見取り、指導に生かすことが有効であると分かった。そこで、見取りの視点を取り入れた評価資料の収集を工夫したり、想定した児童の姿を基に、思いや願いを見取り、弾力的な活動の見直しや時と場に応じた支援を行ったりした。この多様な評価資料を活用し、視点を明確にした見取りにより、地域への親しみや愛着を育むことができた。

キーワード：地域への親しみや愛着 多様な評価資料 見取り

I 主題設定の理由

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。）では、内容を構成する具体的な視点として、「ウ地域への愛着」が加わった。内容（3）「地域と生活」においても、児童が活動を通して、地域の人々や場所のよさに気付くとともに、それらを大切にしたい気持ちや地域に積極的に関わろうとする気持ちを、一層強くもつことを目指している。また、国立教育政策研究所教育課程研究センター「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（小学校生活）」（平成23年）に、内容（3）における「生活への関心・意欲・態度」の評価規準に盛り込むべき事項として、「地域で生活したり働いたりしている人々や様々な場所に関心をもち、親しみや愛着をもって、人々と適切に接したり安全に生活したりしようとしている。」¹⁾と示されており、その状況を的確に把握し評価することが求められている。

これまでの自分の授業において、児童は意欲的に体験的な活動に取り組み、地域のよさに気付くことはできていた。しかし、地域に積極的に関わっていかうとする気持ちを強くもつというところまでには至っていない。広島県立教育センター教員長期研修の先行研究においても、気付きの質を高めることはできているが、気付きを通して資質や能力及び態度を育成することに焦点を当てた研究は少ない。また、

平成17年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、関心・意欲・態度の評価について、実践的な態度につながる指導と評価への取組の弱さが挙げられている。

そこで、第2学年「もっとなかよし町たんけん」の単元において、まず、地域の人々や場所への関わりが深まるような単元計画を作成し、地域への親しみや愛着が育まれた具体的な児童の姿の想定をしておく。次に、見取りの視点と活用する評価資料を明確にし、学習カードや家庭からの情報などを収集する。そして、見取った児童の気付きや思いや願いを基に、活動の見直しや時と場に応じた支援を行う。これらのことにより、地域への親しみや愛着を育む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 地域への親しみや愛着を育む

(1) 生活科の目指す資質や能力及び態度

「解説」には、「生活科は、児童が充実した活動や体験をするとともに、そのことで生まれる気付きが大切である。この気付きが質的に高まることによって、活動や体験は一層充実したものへと変容し、実際の生活における資質や能力及び態度は確かなものとして身に付いていく。」²⁾と示されている。益地勝志（1992）は、学年の目標及び内容が「～すること

ができるようにする」と表現されているのは、生活科は児童が日常生活の中でどのように考え、工夫し、行動するようになったかということを重視しているからであると述べている。このような生活科で身に付けさせたい態度について、中野重人（1993）は、かなり長期にわたって維持される、対象物への関わり方であると述べている。

これらのことから、生活科では充実した活動や体験を通して生まれる気付きがまず大切である。そして、気付きが質的に高まることによって、児童は日常生活の中で考え、工夫し、行動することができるようになっていく。このような態度が長期にわたって維持されることが、生活科の目指すよき生活者としての資質や能力及び態度の育成につながっていくと考える。

(2) 内容（3）「地域と生活」で求められている資質や能力及び態度

近年、都市化の進行とともに家庭が地域内で孤立化し、児童を取り巻く生活環境が変化しているため、児童が自由に地域に出かけたり地域の人々と関わったりすることが減少しており、地域の人々との人間関係が希薄化してきている。児童は身近な人々との適切な接し方が身に付いていないため、多様な人々と相手や場に応じて双方向に関わることが難しく、日常生活の中で地域の人々と関わりを考え、行動させたいと願っても、なかなか難しい状況にある。このような現状から「解説」には、「児童の生活の場の広がり背景に、地域に出かけることで、様々な人々や場所との出会いをつくり、それらに心を寄せ、自分の生活とのかかわりをさらに広げたり深めたりすることを期待している。」³⁾と述べられている。また、内容（3）で身に付けさせたい資質や能力及び態度に焦点を当て、小学校学習指導要領の記述を新旧で比較してみると、平成20年では、地域の人々や様々な場所に親しみをもつことに加え、「愛着」という言葉が付け加えられている。その理由として「解説」では、児童が活動を通して地域の人々や場所のよさに気付くとともに、それらを大切にしたい気持ちや地域に積極的に関わろうとする気持ちを一層強くもつようにしたいからであると述べられている。

これらのことから、内容（3）において、児童が地域の様々な人々や場所と出会い、関わりを深めることで、地域を大切にしたい気持ちや積極的に関わろうとする気持ちを強くもち、地域への親しみだけでなく愛着をもつことができるようにすることが求められていると考える。

以上のことを踏まえ、地域への親しみや愛着を育むことに焦点を当て、本研究を進めていく。

(3) 地域への親しみや愛着を育む

「解説」には、地域のよさに気付き、愛着をもつとは、「身近な人々や場所、公共物などに慣れ親しむことによって、それらに心がひかれ、離れがたく感じることである。」⁴⁾と述べられている。また、田村学、嶋野道弘（2009）は、自分が働きかければ、同じように相手も（対象も）自分に対して反応してくれるという経験の積み重ねが、地域への愛着の芽生えとなり、地域のよさを見いだすことを通して、地域への愛着が見られるようになることと述べている。

これらのことから、児童は地域への働きかけを積み重ねることで、地域の人々や場所へ慣れ親しむようになり、地域のよさに気付くことができるようになる。そして、地域の人々や場所から離れがたく感じるようになることで、地域への親しみや愛着が育まれていくと考える。

2 地域への親しみや愛着を育むために

(1) 多様な評価資料の活用

ア 多様な評価資料とは

1で述べてきたように、地域のよさへの気付きが質的に高まっていくことが、地域を大切にしたい積極的に関わろうとする態度につながっていく。そのことで、地域への親しみや愛着は育まれていく。これは情意的な側面であり、多様な姿で現れると考える。

「解説」には、様々な立場からの評価資料を収集することが大切であり、そのことにより児童の姿を多面的に評価することが可能になると示されている。關浩和（2011）は、「子どもを理解する手がかりとなるのが、評価資料である。」⁵⁾と述べている。また北尾倫彦（2011）は、子供の学習状況をよりよく捉えるために、「繰り返し多面的に子どもの姿を見取るようにする。」⁶⁾と述べている。關と北尾が示す評価資料を表1に整理した。

これらのことから、多様な評価資料とは、様々な立場からの情報を収集し、多面的に見取することで、児童を理解する手がかりになるものであると捉える。

表1 生活科において使われる評価資料

評価資料	表出されたもの
①児童の行動の記録	表情、動作、行動、態度、話し方
②児童の発言の記録	活動・体験中のつぶやき、話し合い活動における発言
③作品	学習カード、絵、日記、作品・製作物等
④問い掛けをして引き出したことの記録	対話、聞き取りの内容
⑤担任以外からの情報	家族、地域の人、ゲストティーチャーからの見取り
⑥自己評価・相互評価カード	評価項目に従って記述したもの

本研究では、多様な評価資料を、①から④の児童の姿を指導者が直接見取る様々な資料と、⑤⑥の様々な立場から見取って資料としたものの2種類と捉える。

イ 生活科における多様な評価資料の活用

田村学（2011）は、関心・意欲・態度は、常に子供の行為や表現そのものに表れることから、子供の姿を幅広く丁寧に見取り、また、継続的に長期にわたって子供の姿の変容を捉えることが大切であると述べている。さらに、高浦勝義（2009）は、多様な評価資料について、「その場の思い付きで用いるのではなく、評価のねらいに応じて組み合わせ採用し、計画的・組織的に進めていくことが大切である」⁷⁾と述べている。

これらのことから、多様な評価資料の活用とは、学習活動とそのねらいに沿って適切な評価資料を組み合わせ、児童の姿を丁寧に見取ることができるようにすることであると捉える。またそれを計画的に行うことで、長期にわたって児童の姿の変容を捉えることができると考える。

特に内容（3）では、地域の様々な場所へ出かけたり、振り返ったことを表現したりする活動が、一人一人の思いや願いを基にして多様に展開されることが想定される。また低学年の児童は、言葉を獲得していく時期にあるために表現技能が未熟であることや、活動しながら考えたり表現したりするといった発達特性がある。活動中の児童の思いや願い、気付きなどを見逃さないためにも、記述や表情、つぶやき、態度などを多面的に見取り、収集した評価資料を効果的に組み合わせながら児童の姿を見取ることが大切であると考えられる。

(2) 視点を明確にした見取り

鶴間みどり（1994）は、「見取りの視点を設定することにより、情意面を客観的に評価することができる。見取りの視点は予想される子どもの具体的な行動の形で表現できる。」⁸⁾と述べている。また、藤本高雄（2012）は、活動を展開していく中で、その時々の子供の思いや願いを見取り、活動に生かし、教師が意図をもって子供と共に学びを創り上げていく構えが、学びを広げ深めていく支援となると述べている。さらに、木村吉彦（2003）は子供の姿の見取りに基づいて、具体的な行動へ働きかけるのが支援であると述べている。

これらのことから、事前に見取りの視点を設定し、想定した姿と照らし合わせながら具体的な児童の姿を見取することで、子供の学びを客観的に捉え学びを

広げ深める支援ができると考える。そこで本研究において、地域への親しみや愛着を育むための見取りの視点を、解説の記述と津幡道夫（2008）の文献を基に、次の4点にまとめた。評価の観点で整理すると、視点アが「身近な環境や自分自身についての気付き」、視点イウエが「生活への関心・意欲・態度」に当たると考える。

小学校学習指導要領解説生活編(平成20年)の記述	児童が、活動を通して、地域の人々や場所のよさに気付くとともに、それらを大切に <u>する気持ちや地域に積極的にかかわろうとする気持ちを一層強くもつようにしたいからであり、親しみや愛着とともに、あこがれまでももつようにする。</u>
津幡（2008）	地域のよさへの気付きとは、地域には身近な人々によりよい生活を求めて様々な努力や工夫をしており、自分自身が地域がもつそのようなよさに支えられていることに気付くようになること。

※下線は稿者による

視点ア	地域の人々の努力や工夫に気付いている。
視点イ	地域の人々や場所に積極的に関わろうとしている。
視点ウ	地域の人々や場所のよさを大切にしようとしている。
視点エ	地域の人々にあこがれをもっている。

図1 地域への親しみや愛着を育むための見取りの視点

生活科の評価について須本良夫（2011）は、学習結果よりも学習の過程における児童を評価し、目標達成に向けた、指導と評価の一体化が行われることが重視されていると述べている。このような評価を行うには、学習の過程で見取りと支援を繰り返し行い、児童の変容を丁寧に捉え、それを指導に生かすことが特に低学年では大切であると考えられる。その際、児童の思いや願いに寄り添いながら、共に学びを創り上げていく教師の構えが必要と考える。これらのことを基に、本研究における視点を明確にした見取りと支援、評価について、図2のように整理した。

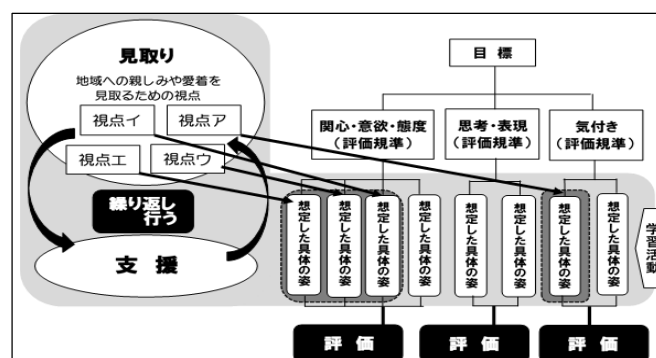


図2 内容（3）における見取りと支援、評価

3 多様な評価資料を活用し、視点を明確にして見取ったことを指導に生かす工夫

(1) 多様な評価資料を活用するための工夫

内容（3）における地域での探検活動では、児童の思いや願いに沿った多様な活動が展開されるため、

指導者一人では児童の姿を適切に見取ることが難しい。そこで、図3に示す見取りの視点を取り入れたカードに、見取りの協力を依頼した保護者に児童の活動中の様子についての気づきを記入してもらう。

子供たちの様子	子供の氏名	メモ（具体的なエピソード）
①探検先の人の様子をよく見たり話を聞いたりしていた。		
②進んで質問していた。		
③相手の様子を見て考えて活動をしていた。		
④探検先の人、上手な所に気付いていた。		
⑤探検先の人、頑張っていることに気付いていた。		
⑥探検先の人、優しさに気付いていた。		
⑦手伝い後、また行きたいと言っていた。		
⑧次は、ここで～をしてみたいと言っていた。		

図3 見取りの視点を取り入れた保護者の見取りカード

また、探検後には指導者が探検先から同じ項目で児童の様子聞き取りを行う。さらに、児童が振り返りを行うカードにも、視点に沿った見取りができるような項目を入れる。振り返り際は図4のように視点アイを引き出す言葉かけを行う。このように、視点を明確にしたカードを作成するなど評価資料を活用するための工夫を行うことで、活動中の様子も視点に沿って多面的に捉え、見取ったことを基に、児童の主体的な活動につなげられるようにする。

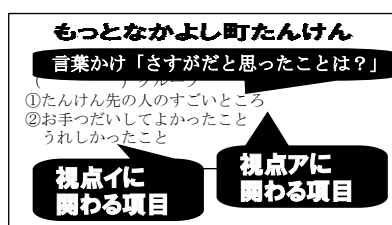


図4 見取りの視点を取り入れた児童の振り返りカード

(2) 地域への親しみや愛着を育むための単元構想

図

1, 2で述べてきたことを基に、日常生活でも地域と積極的に関わり続けることができる態度につながるように、地域への親しみや愛着を育むための単元構想図を作成した。児童は前単元においても地域と関わる活動を行い、地域の場所や人への気づきを広げているので、これらの気づきを基に地域との関わりがより深まるような単元計画を工夫する。具体的には、地域のよさへの気づき（視点ア）が質的に高まり、地域への親しみや愛着につながる視点イウエの姿が育まれるよう、学習活動に沿って、見取りの視点と評価資料を明確にし、見取ったことを基に児童の思いや願いが高まるような支援を行う。その際、児童一人一人の興味・関心、学習活動によって表れ方が違うと考えるため、一人一人の児童の姿を丁寧に見取り、それぞれのよさを伸ばす支援を繰り返すことが大切であると考えた。

ア 弾力的な活動の見直し

須本良夫（2011）は、子供が積極的に関わる中で思いや願いは高まり、活動が当初の予定通りにいかないケースが出てくることがあり、このような時、弾力的に対処できる柔軟な支援が求められると述べている。そこで、本単元では特に、地域の人との関わりが深まるように活動の見直しを行い、地域の人への働きかけの積み重ねを行うことができるようにすることで、児童の思いや願いが高まるようにする。

イ 時と場に応じた教師の支援

「解説」には、児童に尋ね返したり問いかけたり共感したりするなどの言葉かけや働きかけをして発

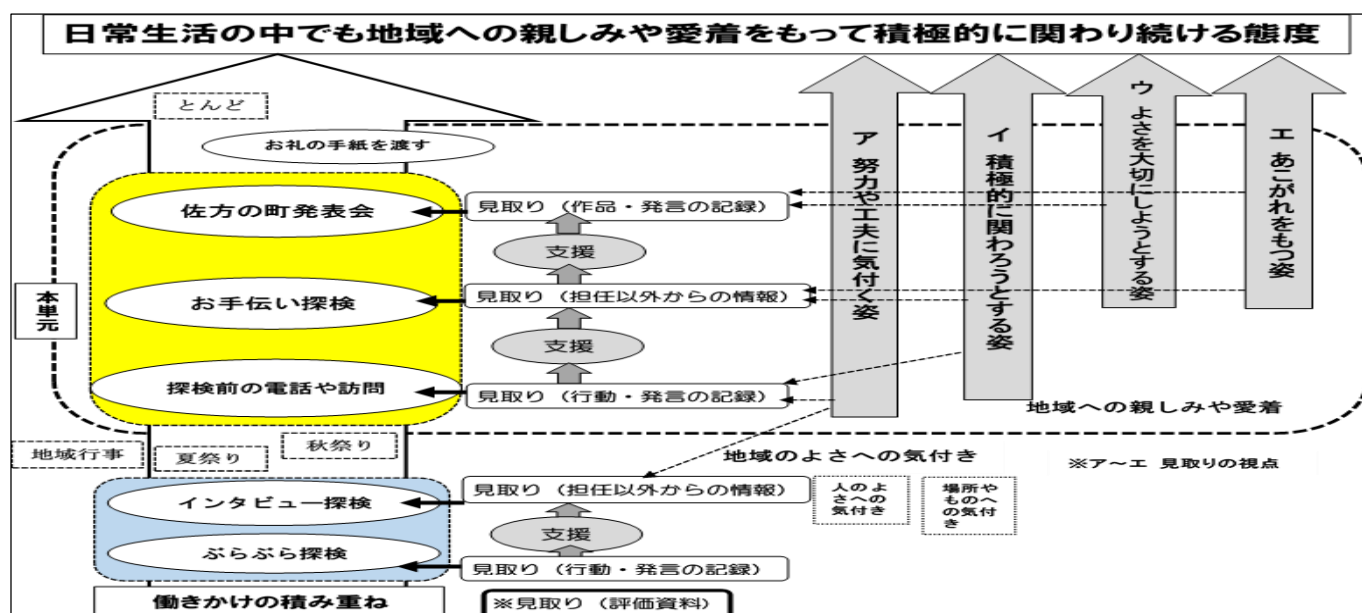


図5 地域への親しみや愛着を育むための単元構想図

言やしぐさの背景を理解することが大切であると述べられている。關浩和（2011）は、教師の支援として図

- ①情報の支援（資料，ゲストティーチャーの話）
- ②道具の支援（物の準備）
- ③心情的支援（励まし，相談にのる）
- ④場的支援（活動できる時間や場の保障）
- ⑤共行動的支援（一緒に活動する）
- ⑥評価的支援（新たな意欲付けをする言葉かけ）

図6 教師の支援

6の6点を挙げている。そこで図5に示す構想図のように、学習活動に合わせ明確にした視点に沿って児童の姿を見取り、時と場に応じた支援を繰り返す行うことで児童の思いや願いが高まるようにする。

Ⅲ 研究授業について

1 目的

生活科の内容（3）「地域と生活」（8）「生活や出来事の交流」を中心とした単元「もっとなかよし町たんけん」の指導において、多様な評価資料を活用し、視点を明確にした見取りを取り入れた授業を実施する。そして、多様な評価資料から見取った児童の姿を基に、分析・考察することによって、多様な評価資料を活用し、視点を明確にした見取りが、地域への親しみや愛着を育むために有効であったかを検証する。

2 研究授業の計画

- 期 間 平成25年11月26日～平成25年12月19日
- 対 象 所属校第2学年（1学級25人）
- 単元名 もっとなかよし町たんけん
- 目 標

自分の町で生活したり働いたりしている人の様子を調べたり手伝ったりする活動や、気づきを交流する活動を通して、身近な人々と関わる楽しさ

や地域のよさに気づき、町の人々や場所に親しみや愛着をもち、進んで人と関わるができるようにする。

- 見取りの視点と活用する評価資料を位置付けた指導計画を表2に示す。

Ⅳ 研究授業の分析と考察

1 地域への親しみや愛着が育まれたかについての学級全体の変容

前単元と本単元において、単元全体を通して想定した児童の姿を見取ることができた人数を、視点ごとに整理し、表3に示す。

表3 前単元と本単元において視点ごとに見取った児童の数の

	視点ア	視点イ	視点ウ	視点エ
前単元	17人	10人	0人	3人
本単元	25人	25人	5人	14人

前単元では、視点イウエについて見取ることができない児童が多かったが、本単元では視点アイにおいて全員見取ることができた。特に、0人だった視点ウについても5人見取ることができた。前単元でも、児童は意欲的に体験的な活動には取り組み、地域へのよさに気付くことはできていたが、地域への親しみや愛着まで十分に育まれていないことが分かる。本単元では、児童の思いや願いが高まるよう、見取ったことを基に意図的に地域と関わる活動を増やしたり、想定した児童の姿を基に視点を明確にして見取り、繰り返し支援を行ったりしたことで、地域への親しみや愛着が育まれたと考える。視点ウの姿が見られた児童が少なかったのは、児童の思いや願いを大切にはしたものの、教師の意図を十分反映

表2 見取りの視点と活用する評価資料を位置付けた指導計画（全20時間）

次	学習活動（時数）	見取りの視点		想定した具体の姿			主な評価資料
		地域のよさへの気づき	地域への親しみや愛着	記述・発言	行動	担任以外からの情報	
一次	お手つだいたんけんのじゅんぴをしよう（6）	ア地域の人の努力や工夫に気づいている。	イ地域の人々や場所に積極的に関わろうとしている。	ア○獅子頭を長い時間かけて頑張って作っている。 ア△朝早くから仕事をしている。	イ○たくさんお客さんに来てもらうためにチラシを工夫して作っている。	イ○家で読み聞かせの練習を頑張っていた。	○作品（学習カード、チラシなど） △発言の記録（発言、意見、発表） □問い掛け（対話、聞き取り）
二次	ドキドキお手つだいたんけんに行こう（6）		エ地域の人々にあることがもっている。	ア◆どの店の人でも仕事をするのが丁寧で早い。 イ○また店の人に会って話したい。 エ○子供たちに分かりやすく話をされるな。あんなふうに話したい。	イ○自分からあいさつしている。 イ○手伝いする方法を教えてもらおうと自分から話しかけている。	ア○昔遊びを見て上手と感心していた。 イ○仕事が終わると自分から次は何をしたらいいか質問していた。 イ○また幼稚園に行つて子供たちと遊びたいと言っていた。	○担任以外からの情報（保護者、ゲストティーチャー） ○作品（学習カード、絵、作文） □問い掛け（対話、聞き取り） ◆相互評価
三次	さ方の町すてきらりんはっぴよう会をしよう（7）		ウ地域の人々や場所のよさを大切にしようとしている。	ウ○米を作っている人のおかげで食べられる。 ウ△みんなが笑顔になる緑色サロンはずっと続いてほしい。 エ○あんなに優しくなりたい。	イ○発表会に来た地域のの人に話しかけて案内している。 イ△発表会に来てくれるよう、店に頼みに行こうと言っている。	ア○店の前を通る度に、店の人はとても忙しいけど優しく教えてくれたと話している。 イ○またお手伝いしたいとよく話す。	△発言の記録（発表、意見） ◎行動の記録（行動、話し方、態度） ○作品（身体表現、絵本・カルタなどの製作物） ■自己評価
四次	さ方の町たんけんをふりかえろう（1）			イ■これからもっと町の人にあいさつしたい。 ウ△町の人のように神社をこれからきれいにしたい。		エ○～さんは物知り、すごい家でも話している。	△発言の記録（発表、意見） ■自己評価 ○作品（作文）

できる探検先を選ぶことや事前の連携など、意図的・計画的な学習活動の展開が不十分だったことが原因であると考える。

また、本単元で収集した評価資料を活用し、想定した児童の姿を見取ることができた人数を学習活動に沿って視点ごとに整理し、図7に示す。なお、文中の〔 〕の記述は図6に示した教師の支援である。

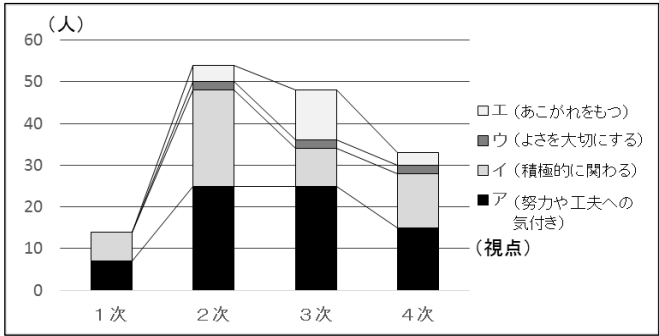


図7 本単元における視点ごとの見取り

図7より、第二次で視点アイについて見取ることができた児童が増え、総数も増えており、第三次では、視点エが増えていることが分かる。第二次では、地域の人と直接関わる活動を行い、振り返ったことを表現したり交流したりする活動で、見取りの視点を取り入れた保護者の評価資料を活用し、問い掛けや対話〔心情的支援〕をしたことで、児童は気付きを自覚したり関連付けたりすることができ、地域のよさへの気付きへつながったと考える。第三次の発表会の準備では、探検で見つけた秘密のみ表現していた児童に、その時の気持ちも表現するよう促した〔心情的支援〕ことで、地域の人へのあこがれも見取ることができたと考える。また、発表会のリハーサルで、他の探検場所に行ったグループと、多様な表現方法で気付きを交流〔場的支援〕させたことで、児童は友達の気付きと関連付けたり気付きを捉え直したりすることができ、地域のよさへの気付きも見取ることができたと考える。第四次では、もっと地域のよさを大切にしたいと考える。地域の方に思いを語っていただく時間を意図的に設定したことで、地域の人と積極的に関わろうとする態度や地域のよさを大切にしようとする気持ちが育まれていったと考える。総数が減少しているのは、単元全体の振り返りの場面では、自分の探検先の気付きや思いと地域の方の話を結び付けて考えさせ、地域のよさを大切にしたい態度へつなげる手立てが不十分だったためと考える。しかし、一人一人表れ方に違いは見られたものの、単元全体を通して地域へ

の親しみや愛着は育まれたと考える。

以上のことから、多様な評価資料を活用し、視点を明確にして見取り指導に生かすことは、地域のよさへの気付きを引き出し、地域への親しみや愛着を育むことに有効であったといえる。

2 多様な評価資料を活用し、視点を明確にして指導に生かす工夫

(1) 見取りの視点を取り入れた評価資料の活用についての分析

グループ別に出かけた探検後の交流では、ここで引き出したい視点アイを取り入れた保護者の見取りカードと、児童の記述を組み合わせ活用した。特に、地域の人の努力や工夫への気付き（視点ア）を引き出すため、保護者カードの記述から、地域の人の頑張りに気付いた児童を見取り、交流時に意図的に指名するようにした。交流の様子を以下に示す。

- a 新田さんは13年前から獅子頭を作ってます。【えっ、すごい】
T 長いこと頑張っておられるんだね。他には？
b 店長さんは朝早く起きてパンを作っています。
c とんかつの店の人は、毎日はいしやおしぼりやメニューを並べています。
d 椅子の棒とか人が見えない所でふくのがすごいと思います。
e お客さんはきれいな所で食べたいからね。
f みんなが笑顔になるように頑張っている。
g お参りに来た人も神様も喜ぶから当番で神社を掃除しているそうです。
※【つぶやき】

見付けた秘密の全体交流の様子

g 児は、交流前は自分が探検に行った八幡神社の秘密や関わった人のよさについてのみ記述していた。しかし、下線部①の f 児の発言をきっかけに地域全体へ目が向くようになり、交流後は「仕事を頑張っていてすごいから、ぼくも頑張りたい。」と佐方の町の人々の努力や工夫に気付くことができた。

このように、見取りの視点を取り入れた評価資料の活用は、地域の人のよさへの気付き（視点ア）やあこがれをもつこと（視点エ）にもつながり、地域への親しみや愛着を育むことに有効だったといえる。

(2) 単元構想図を生かした指導についての分析

ア 弾力的な活動の見直しについての分析

パン屋に行った h 児は、お手伝いの準備から意欲的だった。活動が進むにつれ、h 児は店の人に本当に喜んでもらうためにはどうしたらよいか、相手の立場に立って考えるようになり、手伝いをすることや内容について探検先に確認する必要性に気付いていた。この h 児の思いや願いを基に、活動の見直しを行った。その様子で見取りと支援を図8に示す。

評価資料	【活動内容】h 児の姿の見取り	支援
・態度、発言	【お手伝いの内容を考える】 ・探検でしてみたいことについて休憩時間にも意欲的に考えていた。	

・発言	・「作ったチラシを地域に配るお手伝いを本当にやってよいか聞いてみないと分からない!」	活動の見直し1 電話で間接的に お店の方と関わりがもてるようにする。
・発言、行動、作品 ・行動、作品 ・発言、作品 ・発言	【放課後電話で話す】 ・「家でチラシを考えてこよう」次の時間チラシを作ってくる。 ・チラシを意欲的に作っている。 ・チラシに写真を入れる工夫をする。 ・「作ったチラシを地域に勝手に配っても大丈夫かな。」	・本物のチラシを参考にさせる。〔情動的支援〕
・発言、表情	【下校時パン屋に立ち寄り】 ・「店長さんに感激したって褒められて嬉しい」「新しい仕事（店の人が作ったチラシをポストに入れる）も頼まれて嬉しい!」	活動の見直し2 直接店に行って チラシの内容を確認していただく。
・保護者の見取りカード	【お手伝い探検をする】 ・協力してチラシを配ったり、通りすがりの人にも進んで声をかけチラシを渡したりと積極的に活動した。	活動を価値付ける言葉かけを行う。「喜んでくれたのは一生懸命考えてお願いまでできたからね。」〔評価的支援〕
・保護者の見取りカード、学習カード、児童への聞き取り	視点イの姿が見られた場面 ・店の場所を聞かれたら案内したり、買いに来てくれた人にお礼を言ったりと進んで地域の人と関わった。 視点ウの姿が見られた場面	

図8 h児の活動内容と見取りと支援

このように児童の思いや願いを基に、弾力的に活動の見直しを行い、地域の人々と繰り返し関わる活動を設定した。このことは、活動への自信や意欲を高め、積極的に地域の人に関わろうとする態度（視点イ）や、地域のよさを大切にする態度（視点ウ）につながり、地域への親しみや愛着を育むことに有効であったといえる。

イ 時と場に応じた教師の支援についての分析

(7) 第二次①【お手伝い探検（高齢者の方と交流）】

お手伝いの内容を考える場面で、高齢者と交流するグループは言葉かけをしても話合いが進まず、学習カードへの記述も少なかったことから、高齢者の方とどう関わったらよいか迷っていると見取った。そこで、得意なことや自分たちでできそうなことを基に考えさせ〔情動的支援〕、コースター作りや折り紙をするという考えを引き出した。また、他クラスと合同で話合い〔場の支援〕を設定したことで、花の水やりや肩たたきなどでも関わることもできると気付いていた。準備後の振り返りには、「折り紙を教えてもらったり教えたりして仲良くなりたい」など記述しており、探検への意欲が高まっていた。

特にi児がうまく人と関わられるか気になったので、探検当日、指導者も一緒に活動〔共行動的支援〕することにした。高齢者との交流の様子を以下に示す。

i	（口数は少なく黙って座っている。会話のきっかけを自分からつくることができない。）
T	iくん、⑥コースター渡した？どうする？渡してみる？
i	（すぐにコースターを取りに行く）
T	⑥どうやって渡す？
i	⑥コースターをあげます。
高齢者の方	おばあちゃんにくれるの？
i	⑥コップの下に敷いてお茶がこぼれないように使ってください。
高齢者の方	わあ、かわいい。ぼくが書いたん？ありがとうね。

i	（喜んでくれるのを嬉しそうに見ている）
高齢者の方	これは魚の絵だね。大事にするからね。ありがとう。

i児と高齢者との交流の様子

i児は、表情、態度、話し方から、まだ高齢者の方と自分から進んで関わることに戸惑いがあると見取ったので、下線部②③のように、話しかけてみるよう促した〔情動的支援〕。下線部④のように自分から話しかけることができたことをきっかけに、自信をもち、下線部⑤のように説明もすることができ、その後名刺交換や折り紙で進んで交流することができた。i児の探検後の振り返りには、「折り紙を教えてもらったからぼくも教えてあげたいです。いっぱい話をして仲良くなれた」と記述していた。

このように、指導者が児童と一緒に活動し、表情や態度、話し方から見取った思いや願いを基に、高齢者と進んで交流できるように、言葉かけをするなど、時と場に応じた支援を行うことで、児童は自信をもち、地域の人々の温かさを感じることができた。このことは、積極的に人と関わろうとする態度（視点イ）につながり、地域への親しみや愛着を育むことができたと考える。

(イ) 第三次【発表会の準備、発表会】

第三次は、お世話になった地域の方を招いて喜ばせたいという思いや願いを基に話合いをしたところ、探検で見付けた「町のすてき」を多様な表現方法で伝える発表会を行うことになった。自分の伝えたい秘密が伝わる表現方法を考えながら〔道具的支援〕準備を行う中で、児童は本当に相手を喜ばせることができるかやってみようという気持ちが高まっていた。そこで、自分たちでまずクイズやカルタをやってみることで、双方向の交流ができるようにした。発表会後のj児の作文の内容を以下に示す。

はっぴょう会ではじぶんからすすんで手をつないでちいきの方をせきま であんないできました。それがえんとえんをつなぐことだと思います。わ たしはたくさんの人にさえられてきました。この佐方の町の人のえんと えんをつないで、人をしんじあう大切な町にしたいです。

j児の作文

j児は高齢者との交流を行ったグループのクイズをきっかけに、自分の探検先のことだけでなく他の探検先にも目を向け、地域の人々と自分のつながりに気付いたことが分かる。

このように、児童のつぶやきや表情から見取った思いや願いを基に、自分で考えたことが実現できるよう支援を行ったり、多様な表現方法で楽しく双方向の伝え合いができる場をもったりするなど、時と場に応じた支援を行うことは、児童の地域のよさへ

の気付き（視点ア）や、地域のよさを大切にする態度（視点ウ）につながり、地域への親しみや愛着を育むことができたと考える。

ウ) 第四次【単元全体の振り返り】

単元最後の振り返りでは、これまであまり引き出すことのできなかった地域のよさを大切にしようとする態度（視点ウ）や、あこがれをもつ態度（視点エ）を引き出したいと考えた。そこで、地域の方（高齢者の集いの場である縁側サロンの代表者）から思いや願いを語っていただく時間を設定した。事前には、見取りの視点を基に話していただく内容について連携をとった。地域の方の話の内容を以下に示す。

縁側サロンは13歳になりました。⑥縁側サロンでは若いお母さん方、お年寄りの方がそこでみんなに負けないように勉強しているんですよ。そして楽しく過ごしています。⑥町であいさつできる人がたくさんになったらその町は明るいですね。あいさつの輪が広がってほしいと思います。

地域の方のお話

下線⑤は視点エ、下線⑥は視点ウについての内容であると考えられる。地域の方の話の後には、招いたお家の方や地域の方のメッセージも紹介し、発表に達成感をもたせるだけでなく、改めて地域のよさを感じることができるよう感想を交流させた〔評価的支援〕。以下はk児の振り返りの記述である。

たんけん前、佐方の町のことはぜんぜん知らなかったけど、たんけんに行ったらえんがわサロンはいいところだなと思いました。冬休みにぼくのおばあちゃんにもクリスマスプレゼントとしてつれてあげたいです。

k児の振り返りの記述

k児は、地域への見方を単元のはじめと終わりで比較したことで、そのよさを家族にまで伝えたいという思い（視点ウ）が広がり、単元後も進んで地域に関わろうとした（視点イ）ことが分かる。実際に、k児は冬休みにも縁側サロンへ祖母と一緒に出かけ、日常生活の中でも地域と関わっていた。他の児童からも町の人を見習ってあいさつしたい（視点エ）やあいさつをして町を明るくしたい（視点ウ）という姿を見取ることができた。

このように、地域の方と関わる活動を繰り返し設定し、思いや願いが高まるよう支援を行ったことは、日常生活でも地域に関わろうとする態度につながり、地域への親しみや愛着を育むことができたと考える。

以上のことより、多様な評価資料から児童の姿を見取り、時と場に応じた支援を行うことは、児童が自分との関わりで地域のよさに気付き、地域の人へ親しみを感じることに繋がった。また、単元全体を通して、全ての児童に日常でも地域に進んで関わ

ろうとする態度が育った。したがって、時と場に応じた支援を行うことは、地域への親しみや愛着を育む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、多様な評価資料を活用し、視点を明確にした見取りを行う際、次のような工夫をすることが、地域への親しみや愛着を育むことに有効であることが分かった。

- 見取りの視点を取り入れた評価資料の収集を工夫すること。
- 指導計画の中に見取りの視点と活用する評価資料を位置付け、見取った姿を基に弾力的な活動の見直しと時と場に応じた支援を行うこと。

2 今後の課題

今後、次のことを研究していく。

- 児童の活動中にも見取りがしやすいように、見取りの視点・活用する評価資料・想定した児童の具体的な姿を整理し、指導計画を作成すること。
- 単元後も積極的に地域と関わろうとする態度につなげるために、児童に出会わせたい人や場所を設定し、事前に連携を綿密に行うなど、意図的・計画的に学習活動を展開すること。
- 生活科の他の内容においても、見取りの視点と活用する評価資料を位置付けた指導計画を作成し指導に生かすこと。

【引用文献】

- 1) 国立教育政策研究所教育課程研究センター（平成23年）：『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（小学校生活）』教育出版 p. 25
- 2) 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. 64
- 3) 文部科学省（平成20年）：前掲書 p. 27
- 4) 文部科学省（平成20年）：前掲書 p. 15
- 5) 關浩和（2011）：『生活科授業デザインの理論と方法』ふくろう出版 p. 218
- 6) 北尾倫彦（2011）：『〔平成23年版〕 観点別学習状況の評価規準と判定基準〔小学校生活〕』図書文化社 p. 51
- 7) 高浦勝義・佐々井利夫（2009）：『平成20年学習指導要領対応 生活科の授業づくりと評価』黎明書房 p. 118
- 8) 鶴間みどり（1994）：嶋野道弘・川上昭吾編『新しい学力観に立つ生活科の学習指導と評価』明治図書 p. 164