

## — 1年・丹実践 —

### — 1Cの子どもたちは豊かな自然のなかで「なかよし」を実現するため 自律的に問題解決に取り組めたか? —

公開研究協議会 I の冒頭で、研究主任から提案授業は学習者の具体的な姿を見いだす「仮説生成型の研究」と説明があった。仮説生成とは明確な理論や仕組みが特定できない領域において、本質に迫る問いを立て、エヴィデンス（根拠）を収集し、検証可能な仮説をくり返し生み出す試みである。研究主題の「自律」と「問題解決」を踏まえ、本単元「なかよしタイム part 2～ようこそ1Cなかよしランド～」における問いを、本稿のタイトルとして設定した。

1Cは自然に恵まれた立地にある。窓の外には広葉樹の大木が繁り、四季折々の姿を見せる。低学年広場はすぐ隣で、グラウンドまで直進すれば稲作中の田んぼがあり、傍にトチノキが実を落とす。体育館横には栗の木も生えている。校内いっぱいの自然を使った単元で、子どもたち一人一人の思いねがいは行動化された。ある女兒は強風で落ちた長く太い木の枝を体育館から低学年広場まで引きずって、木のハウスを作る。低学年広場の池の水を全部抜こうと挑戦し、協力して何度もバケツで水をくみ上げ、落ち葉と泥を網ですくう。2週間かけて全部さらえ、床をホースの水できれいに洗っていた。活動に没頭するほどに、リアルな身体感覚が生まれる。カサカサのセミの抜け殻を集めて飾ったり、ドロドロの落ち葉の中からヤゴや水カマキリを何匹も拾い上げ水槽のなかで泳がせたり。袋いっぱいに拾ったトチノミはずっしり重い。栗のイガを靴でギュッギュッと踏んで実を取り出す。全身を使って対象に関わり、試行錯誤をくり返す。水を抜き終えても雨や風でまた水や枯葉がたまるが、何度も床をきれいさらえた。アクセサリーをみんなに贈りたい女兒は木の実を糸で結び、絵の具で色を付け、工夫を重ねた。

観察をもとに仮説（すなわち問いに対する仮の答え）を導くなら「校内の豊かな自然は子どもたちの自ら対象に関わる意欲、思いねがいの実現に向けた試行錯誤を促す」となる。ただしこれは暫定的な仮説で、さらに精緻化が必要だ。なぜなら本単元で1Cが目指すのは、そら組さん（年長児）と一緒になかよしランドを楽しむことだからだ。ふり返りシートを検証すると、子どもたちの視線がどこに向いていたか分かる。シートには「( )となかよしメーター」と書かれ、( )内にその日なかよしになった対象を書く。くり、セミ、お花、石などさまざまだ。その下の横長の帯状の枠には「なかよし度」を表現する。数字を記入したり、カラフルに塗りつぶしたり、木の実や虫の絵を小さく何個も描いたり、数値、色、長さ、個数と表現は多彩だ。しかし、子どもたちの視線はほぼ自然へと向けられ、まだそら組さんへは向いていない。この事実から仮説を精緻化すれば「なかよしの視線がそら組さんに向いたとき、メーターやふり返りの内容もそれを反映する」、さらに「そうした視点をもてば、子どもたちの問題解決は『どうしたらそら組さんとなかよしになれるか?』に向かう」、より深まれば「子どもたちは『そら組さんとなかよしてどういうこと?』と本質的な問いを発する」だろうと想定できる。

潜在的には、活動のなかにそら組さんを含めた「なかよし」の断片は垣間見えた。多くの子が池で水を抜いている最中、いつも教室でイカやエビや深海魚の絵を描いている男児がいた。池がきれいになるとそれまで外で作業をしていた男児が釣竿を作り始めた（この子ひとりがなかよしメーターに「そらぐみ」と書いていた）。これらの行動がつながる原点が本単元の1時間目にあり、そら組に体験してほしいアトラクションに「海のなか」とすでに挙がっていた。つながりを子どもたちが共有できたとき、1Cの「なかよし」はそら組さんへと収束するだろう。