

# 生活科授業の分析 I

—変革期における試みから—

野田 敦 敬

(愛知教育大学生物学教室)

## An Analysis of Life Environment Studies Classes

Atsunori NODA

(Department of biology, Aichi University of Education)

### 【要約】

平成元年告示の学習指導要領で創設された生活科も10年が経過し、一つの歴史を作った。10年間の反省をもとに、教育課程審議会答申が出され、それをもとに新学習指導要領が告示されようとしている。生活科も変革期を向かえたのである。そんな変革期において、生活科の新しい方向を目指して、様々な試みを実践の中から見ることができる。生活科を中核とした関連的指導、対象とのかかわりを深める工夫、自己決定・自己選択できる場面、授業の終末の工夫、地域の人々との交流、表現方法及び形態の工夫の6つの視点から、参観した10の授業を分析し、21世紀の生活科授業の在り方を考察した。

キーワード：生活科の授業分析、生活科と「総合的な学習の時間」の関連、学習指導要領改訂の方向

### I はじめに

生活科が新設されて、10年が経過した。文部省が行った教育課程実施状況に関する総合的調査研究<sup>1)</sup>によると、直接体験を重視した学習活動が展開され、おおむね良好な実施状況にあると報告されている。しかし、教育課程審議会中間まとめ<sup>2)</sup>では、一部に画一的な教育活動がみられたり、単に活動するだけにとどまっていた、自分と身近な人や社会、自然にかかわる知的な気付きを深めることが十分でない状況もみられると指摘している。これを受けて、同答申<sup>3)</sup>では、次のような改善の基本方針を打ち出した。すなわち、「児童が身近な人や社会、自然と直接かかわる活動や体験を一層重視し、こうした活動や体験の中で生まれる知的な気付きを大切にす指導が行われるようにするとともに、各学校において、地域の環境や児童の実態に応じて創意工夫を生かした教育活動や、重点的・弾力的な指導が一層活発に展開できるよう内容の改善を図る」ことである。この基本方針に従い、学習指導要領<sup>4)</sup>が改訂された。人々とのかかわりの重視、内容を8つ

に整理し学年指定をはずしたこと、例示されていた具体的な名称の削除、「総合的な学習の時間」との関連や他教科等との関連的指導の推進など、生活科の教科理念は維持しながら、活動や体験を一層重視し、さらに地域の特性と生かし、ゆとりをもって学習が展開できるように改善がされている。このような変革期において、実際の授業でも様々な試みが行われてきている。

### II 変革期における生活科での試み

まず、「総合的な学習の時間」を見据えてた試みである。その一つは、生活科でも、国際理解、環境、情報、福祉・健康といった横断的・総合的な課題を扱う試みである。しかし、あまりに児童の生活からかけはなれた内容では、生活科の趣旨からはなれてしまい、危険である。二つは、今まで以上に生活科を中核とした関連的な指導を展開しようという試みである。平成10年11月7日8日の両日行われた第48次教育研究愛知県集会「生活科分科会」<sup>5)</sup>では、44の生活科実践研究が報告された。そのうち、国際理解教育に取り組んだ実践が1つ、環境教育に取り組んだ実践が3つ、福祉・健康教育に取り組んだ実践が1つ、関連的な指導を手だての中心においた実践が14報告されている。この14をさらに細かく分析してみると次の三つのタイプに分けることができる。

<タイプ1>生活科の活動をきっかけとして他教科等の学習に広げるタイプ

<タイプ2>他教科等で身につけた知識や技能を生活科学習で活用するタイプ

<タイプ3>ある学習材や活動を中心に関連的に学習するタイプ

次に、対象とのかかわりを深める工夫をいくつか見ることができる。「かかわり」は、今回の学習指導要領改訂のキーワードとも言える言葉である。知的な気付きを重視するために今回の改訂では、8つの内容の文面の中に意図的に「かかわる」という言葉を取り入れている。これは、知的な気付きが対象とのかかわりの中で現れるということを強調したものである。実際

に、授業をする中で意図的に対象とかかわることを繰り返したり、児童の目的意識をもったかかわりを重視したりする工夫が求められている。嶋野は、「かかわり」について、「活動や体験は、児童が直接かかわることを一層重視する。これは、児童が自分の生活圏にある人や社会、自然に直接触れ、それらに関心を持ち、体全体でそれらに働き掛け、そこから返ってくることを受け止め、さらに工夫などして働きかけていくといった、双方向性と発展性・深化性のある活動や体験を重視するということなのである」<sup>6)</sup>と述べている。知的な気付きを深めるために、授業レベルで、どんな対象とのかかわりが工夫されているかを報告したい。

次に、生活科の根本理念ともいうべき、一人一人の児童の思いや願いを生かす工夫である。より自己選択・自己決定できる機会や幅を増やそうという授業を見ることが出来る。

また、終末にも工夫がみられる。生活科の授業は、授業の導入より、終末において、いかに次時につながる問題意識が高まったか、実際の生活で応用できるかがポイントであるからである。

さらに、地域の人々との交流である。少子高齢化や地域社会の連帯感の希薄化が進む社会状況を考え、教育課程審議会答申でも、改善の具体的事項に、児童が身近な幼児、高齢者、障害のある児童生徒など多様な人々と触れ合う機会を設けることを強調している。このことを受けた実践が、すでにいくつか見ることが出来る。

最後に、活動や体験を表現する場の工夫である。児童は、活動や体験で得た成果を表現し、認められることで、達成感や満足感を味わい、次の活動への意欲を高めていくものである。一斉の場で、グループ発表を繰り返すと、聞く側は、低学年の児童の発達段階から考えると「じっと我慢の発表会」になってしまう傾向が強かった。しかし、最近の授業では、一斉の場で表現する形式でない工夫が定着してきている。

### Ⅲ 方法及び対象

生活科の授業を参観するとともに録画をする。参観したメモ、学習活動案及び授業記録などから下記の観点で授業を分析する。

- 1 生活科を中核とした関連的指導
- 2 対象とのかかわりを深める工夫
- 3 自己選択・自己決定できる場面
- 4 授業の終末の工夫
- 5 地域の人々との交流
- 6 表現方法及び形態の工夫

対象とした授業は、次の9小学校10授業とした。

A：平成10年5月19日

愛知教育大学附属岡崎小学校1年  
「元気に育て！わたしのウズラ」

B1：平成10年6月10日

愛知県豊田市立大林小学校2年  
「ごみのへんしん」

B2：平成10年6月15日

愛知県豊田市立大林小学校1年  
「みんなみんなともだち」

C：平成10年6月18日

愛知県豊川市立御油小学校2年  
「生きものとなかよしになろう」

D：平成10年6月27日

東京学芸大学附属小金井小学校1年  
「なでしこたんけんたい——学校のひみつを教えてあげよう——」

日本生活科教育学会第7回全国大会公開授業

E：平成10年9月18日

北海道札幌市立山鼻南小学校2年  
「山鼻南の秋～サケって……?!～」  
全国小学校生活科教育研究協議会第7回全国大会公開授業

F：平成10年10月29日

愛知県豊田市立朝日小学校1年  
「あきとなかよし」

G：平成10年11月6日

愛知県名古屋市長弥富小学校1年  
「秋の実りでたのしもう」  
全国小学校生活科教育研究協議会第8回全国大会（平成11年度）会場校

H：平成10年11月13日

愛知教育大学附属名古屋小学校2年  
「これください！（お店屋さん探検）」

I：平成10年11月27日

京都府京都市立山階小学校1年  
「秋をたのしもうよ——ちいきのかたもごいっしょに——」  
第1回近畿地区小学校生活科教育研究協議会京都大会公開授業

### Ⅳ 結果及び考察

#### 1 生活科を中核とした関連的指導

B校の地域の特色として、大企業に勤める保護者が多く、帰国子女や外国人が多い。B校は、文部省から帰国子女教育の研究指定を受けている。そこで、B校では、国際理解教育を研究の中心に据え、「総合的な学習の時間」を試行的に取り組んでいる。国際理解教育の柱を、人間関係・環境理解・文化理解とし、この3領域に関する単元を、各学年がそれぞれ一つずつ、20時間前後で開発している<sup>7)</sup>。低学年でも、生活科の時間を中心にして、この3領域の単元が開発されている。

B1の単元は、2年生の環境理解の内容の単元である。生活科12時間、国語科5時間、図画工作科8時間、

道徳1時間、合計26時間で構成されている。ごみ調べから始まり、ごみの中でも、使えるごみと使えないごみがあることを見付けることから、身の回りの使えるごみを使って、生活に役立つ物や遊びに使う物を作る。最後に、工場の見学から、牛乳パックやペットボトルなどは再利用されていることを知り、自分たちも牛乳パックからの紙作りに挑戦するといった活動である。ここは、生活科、ここは国語科などと分けるのではなく、時間数だけを確保し、その中であえて教科色を出さずに構成しているのが特徴である。先に示した関連的な指導のタイプ分けでは、タイプ3となる。(資料参照)

B2の単元は、1年生の人間関係の内容の単元である。生活科20時間、学級活動3時間、道徳2時間、図画工作科・体育科・音楽科・国語科各1時間ずつ、合計29時間で構成されている。いろいろな機会を通して、遊び、歌、ゲームなど様々な方法で、入学当初の1年生の切実な問題である友達作りに取り組んだ活動である。この単元も、時間数は各教科等から確保しているが、単元構想のレベルでは、教科別に分けていない。タイプ3の型である。

C校は、市より今年度から「総合的な学習の時間」の研究指定を受けている。低学年では、生活科を中核とした関連的な指導に心掛けて、授業を構成している。Cの単元では、国語科・図画工作科・道徳の学習と関連させて構成している。先に示した関連的な指導のタイプでは、タイプ1にあたる。身近な生き物の飼育活動をきっかけに、国語「見たこと・聞いたこと」の作文を書いたり、図画工作「わたしのいきもの」で粘土で表現したり、道徳「星になったつばめ」(生命尊重)の学習をしたりしている。

E校では、生活科と国語科を中心に、図画工作科・道徳・特別活動を組み入れ、約50時間、時期も夏から早春にまで及ぶ大単元を構成している。タイプ1とタイプ2の要素を合わせもっている<sup>8)</sup>。また、サケという学習材とのかかわりを通して、地域の川を見直し、汚さないようにするといった環境教育的要素も含んでいる。

F校でも、学校全体で「総合的な学習の時間」の年間指導計画を作成する試みを始めている。生活科では、C校と同じく、関連的な指導に心かけている。Fの単元では、国語科・図画工作科・特別活動の学習と関連させている。こちらは、タイプ3にあたる。「秋」という学習の対象を、主活動を生活科で、表現を国語・図画工作で、秋の宝物で楽しむ活動を特別活動で取り上げている。

ここで取り上げた10授業のうち、5授業が生活科を中核とした関連的な授業に取り組んでいる。関連のさせ方は、既に示したように様々である。また、関連させることで、意欲的に学習に取り組めたり、時間的なゆとりができたり、知の総合化を図ることができたり、

効果も上がっている。単元を構成するにあたり、時間数は、各教科等の関連する部分から持ち出してくる形が一般的である。しかし、単元の中でも、ここはA教科、この時間はB教科といった分け方をしてしまうと関連させた意味が薄れてしまい、単なる寄せ集めの発想に陥る。これは、評価を各教科等に返して、しかも観点別にせざるを得ないために起きることである。「総合的な学習の時間」は、数値的な評価をしないと教育課程審議会答申でも述べられている。将来、小学校におけるさらなる教科統合も考えられるので、関連させた授業を、教科別に評価する方法を考えるのではなく、より総合的に評価する方法を考えていくべきである。したがって、B校などで行われているような総時間数だけ示し、1時間1時間の授業が、どの教科の時間を使って指導しているかまで、示す必要はない。そうすれば、教師の構えも教科区分でなく、より総合的な発想で指導にあたることができる。

## 2 対象とのかかわりを深める工夫

A校では、ウズラの一人1飼育に取り組んだ。ウズラは、1羽50円程度で手に入り、飼育箱で飼うこともでき、箱ごと家に持ち帰ることも可能である。暖かみを感じることの動物では、ウサギやモルモットなどが一般的ではあるが、数の問題から、学級全体あるいはグループごとの飼育となり、全員の児童にかかわりを深めさせることは難しかった。しかし、この実践では、一人に1羽ずつウズラを与えて飼育活動に取り組んだことで、ウズラと児童とのかかわり、また、共通の体験をしているので世話の仕方をめぐって、児童と児童とのかかわりを深めていくことができていた。

ウズラは、ふ化後2～3週間のものを使った。まず、教師の飼育しているウズラのひなに出会わせることで、児童に「ウズラを育てたい」という願いが生まれるようにした。触った感触、えさをに入れてもすぐに汚してしまうこと、水入れを倒してすみかが水びたしになってしまうことから倒されない入れ物の工夫、すみかがあると喜ぶもの(砂・草など)、すみかの臭いにおいしたことなど飼育を通して、浮かび上がってくる問題に一人で追究する場と学級全体で話し合う場をうまく設定しながら、単元が構想されている。ウズラの世話を通して、夕方はえさをあまり食べないこと、外に出してやろうとすると首を伸ばして喜ぶこと、卵を1日か2日に1個ずつ産むことなどに気付き、徐々にウズラの立場に立った世話をすることができるようになっていった。また、世話の仕方を話題として、1年生ながら30分ほどの白熱した話し合いも見ることができた。対象と繰り返しかかわりをもったこと、問題意識をもったかかわらせ方をしたことにより、一人一人が体験から自分の考えをもって話し合いに臨めた成果と考えることができる。

D校では、「ともに生きる子供が育つ学校」という研究テーマを掲げ、実践研究を積み重ねてきている。同校では、認知的側面だけでなく、潜在的な価値体系（情意的構成要素）である学習意欲といった情意的側面もあわせもった力として「かかわる力」の育成を重視している<sup>9)</sup>。Dの単元は、45時間にも及ぶ大単元を構成している。これは、時間的には、入学当初から夏、そして初秋に及び、空間的には、教室から学校、隣接する大学のキャンパスに及ぶ。

名前も知らない友達との出会いから学習が始まり、2年生に手を引かれての学校探検から、自分自身の学校の中を調べていく活動に発展する。児童のかかわりは、学校の施設、先生、上級生だけでなく、草花を育てたり、校庭で見つけた梅を使ってジュースを作ったりと身近な自然にも対象が広がっていく。これらの様々な対象に、友達と調べたり、話し合ったり、試行錯誤したりする活動の中で、児童の思いや願いに沿った学習が展開されている。

入学当初の児童の発達段階を考慮し、時間的空間的な広がりや構想の段階で考え、その中でかかわりが深まっていく工夫がされている。

H校では、「明日にはばたく子」を育てることをテーマに掲げ、実践研究に取り組んでいる。同校の生活科研究部では、見方の広がりや「気づきの深まり」と「かかわり方の深まり」の2軸でとらえている<sup>10)</sup>。つまり、児童が対象とかかわっていく中で、自分と対象との関係をとらえ、自分にとっての対象の意味や、対象に対する自分の価値や役割について気づき（意味的な気づき）、その気づきを基にしたかかわり方（共感的なかかわり方）をしていく中で、対象に対する認識の広がり（見方の広がり）があるとされている。

Hの単元では、附属小学校という地域をもたないという特別な条件をもった中で、学校付近の商店街で、家の人に頼まれた買い物をするといった活動を繰り返す（全12時間中、6回6時間）中で、自分のまわりにある店の様子やその工夫に気付いたり、店の人との接し方ややりとりしながら買い物をする楽しさを味わったりできることを目指して、単元が構成されている。

分析の対象とした9校の中から、この項目では、3校を取り上げたが、いずれも附属小学校での実践となった。3校の実践で共通しているのは、対象とのかかわりを深めるために、一つは、繰り返しかかわる機会を設けているということ、A校では、ウズラの日常的な世話活動、D校では、大単元の中で、H校では、6回の買い物体験を通してというようにである。二つは、目的意識をもったかかわりである。例えば、H校では、家族から頼まれた物を上手に買い物するといった目的意識がある。裏を返して考えると、知的な気づきは、無目的なあるいは表面的な対象とのかかわりでは、生

まれてこないということである。思いや願いをはっきりさせる教師の支援、対象とじっくりゆっくりたっぶりかかわらせる場作りが必要であることが、これらの実践から判断することができる。それには、まず、ゆとりのある指導計画を立てることが肝要である。

### 3 自己選択・自己決定できる場面

今日、生活科に限らず学校で学んだことが、生活の中で活用できる力を育てることの必要性が強調されている。例えば、生活科においては、平成11年度全国小学校生活科教育研究協議会第8回全国大会名古屋大会では、「はばたけ・新世紀——生活を豊かにする子」を大会テーマに掲げ、準備を進めている<sup>11)</sup>。学習の過程を、生活から問題を見付ける「みつめる」段階、自分の生活との結び付きを意識しながら願いを実現していく「かかわる」段階、学んだことを生活に広げる「ひろげる」段階の3段階を設定している。「生活を豊かにする子」を育てる支援の一つとして、「自己選択・自己決定に焦点を当てた支援」を考えている。

児童が、学んだことを自分の生活に広げて活動するときには、することを自分で決めたり、困った問題の解決方法を自分で探したりすることになる。すなわち、自分で判断して活動する力が必要となる。その力を付けるためには、生活科学習の中で、児童が、自己選択・自己決定しながら、自分の判断で活動していけるように支援する必要がある。具体的には、児童が、自己選択・自己決定して活動する場面は、生活科の活動の中で数多くある。児童が、学習対象を決めるとき、学習材を決めるとき、活動方法を決めるとき、困ったときの解決方法を模索するとき、体験を表現する方法を決めるときなどである。こうした場面をとらえて、児童が、自己選択・自己決定して、自分の判断で活動できるように支援をしていく。自分で判断するためには、判断のための手がかりがある。その手がかりとなるのは、児童の先行経験や回りの人からの情報、教師の助言などが考えられる。したがって、自ら判断ができるような手がかりをもてるように、一人一人の実態に応じて支援する必要がある。こうした体験の積み重ねで、児童は生活の中でも、自己選択・自己決定し、自分で判断して活動できるようになると考える。

さて、参観した授業では、そのほとんどが、何回かの自己選択・自己決定できる場面を設定している。そのうちいくつかを紹介する。

C校では、恵まれた地域の自然環境を生かして、採集する生き物から、自己選択・自己決定が行われていた。カタツムリ、ザリガニ、ドジョウ、オタマジャクシ、カブトムシ、アメンボ、ヤゴ、ダンゴムシなどである。その後、飼育活動を行い、「自慢発表会」として表現活動を位置づけている。表現方法も多様で、紙芝居、ペープサート劇、クイズ、迷路などが考え出さ

れた。

E校では、地域の特色である「サケを知りたい」という活動の仕方でも、様々な広がりが見られた。次のようである。

- ① サケのことを本や図鑑で調べる。
- ② サケ博士（サケ科学館の学芸員）に手紙を出す。
- ③ サケ博士に電話をする。
- ④ サケ科学館に行って調べる。
- ⑤ 実際に川へ出かけて見てくる。

①では、本や図鑑の準備、②③では、先方への依頼や手紙と電話のかけ方の指導、④⑤では、計画段階からの助言など様々な支援の工夫により、授業では、自己選択・自己決定に基づいた生き生きとした活動見ることができた。

F校では、秋の公園で見つけた木の葉や木の実などを使って製作する活動を見ることができた。壁面等には、教師がそれらを使って作った作品の見本が飾られていた。これは、児童がイメージをつかむことができ、自己選択・自己決定の手がかりとなる支援である。また、教室右側には自然物が、左側には紙皿、木ぎれ、厚紙など身近な物が用意されており、周到な学習環境が構成されていた。児童は、どんぐりこま、やじろべい、松かさを使った飾り、リース作りなど様々な物の製作に取り組んでいた。

ここで、Y児の活動を通して、自己決定・自己選択の有効性を検証してみる。Y児は、自閉症で多動である。したがって、教室で集中して授業を受けることは日頃難しい。この授業でも、授業中に教室外で行ってしまうのではないかと当初心配されていた。ところが、活動が始まると、Y児は、木ぎれを手にし、いくつかの自分が公園で集めてきたどんぐりを、木工用ボンドを使って、木ぎれに丁寧に接着する作業を始めた。途中で、担任教師に見せに行くと、「Yちゃん、上手にできたね」と賞揚された。それ以後もその活動に集中して取り組むことができた。約25分間、楽しそうにその活動に取り組めたのである。担任教師を含めて、日頃のY児の様子を知っている教師は、喜びと驚きをもって見守っていた。要するに、Y児がやりたいと思える選択肢が用意されていたことになる。この活動は、Y児が、自分が採集したどんぐりを用意された木ぎれに木工用ボンドで着けようと自己選択・自己決定したのである。自分のやりたいことだったから、集中して続けられたのである。

生活科で育った中学生が、低学年のころを振り返り、「生活科では、自分で決めて、好きなことに取り組みて楽しかった。以後、そのような教科はなかった」、  
「生活科は、答えが一つでなく、答えをがいくつもあり、自分で答えを見つけ出せたし、答えが出なくてもよかった」という感想を聞いたことがある。また、最近、小学校低学年においても、不登校を訴える児童が、

増えてきている。学校に通う魅力がないのである。

こうしたことから、自己選択・自己決定できる場面を多く取り入れた単元構想をする必要を感じる。

#### 4 授業の終末の工夫

平成8年度に、生活科の50授業を参観し、その導入や終末を分析した結果、50授業の終末をは、7つの型に分けることができた<sup>19)</sup>。そのうち、最も多かったのが、感想発表型で15、次が、次回したいこと発表型で13であった。次回したいこと発表型とは、本時の活動から判断し、次回はこうしてみたいとか、こんなものが足りないので準備する必要があるとか、本時を反省し、児童自ら次時の計画を発表して終わる型である。

例えば、Fの授業で、クズのつるを使ってリース作りに取り組んだ児童が、「今度は、飾りにできるモールを持ってきて、作りたいと思います」、木の実でネックレスを作った児童は、「もっとしっかりくっつく、しかたを考えます」と発言している。既に、終末から次時への意欲の高まりがみられる。

Hの授業では、楽しく買い物を終えて教室にもどった児童と教師の間で次のような会話が交わされた。

T：どうして楽しく買い物できたのですか。

C：仲良くあいさつができたからです。

C：店の人が、(私の)顔を覚えてくれたからです。

C：店にある品物や店の人のことが分かったからです。

T：では、もっと楽しくなる方法はないか、次に買い物に行くときまでに考えてきましょうね。

残念ながら、時間がなく児童の発言を聞くことはできなかったが、本時の買い物体験から、次のときは、こんなことをといた意欲をもった表情を見取ることができた。

本時の中で、対象と深くかかわればかかわるほど、次にこんなことをしたいという思いは高まるものである。かかわりの工夫については、2で述べたが、授業の終末で、次はこんなことをしたいという思いが、より自覚化できるような場を設定することが重要である。単に、感想発表で終末の貴重な時間を費やしてはもったいない。

また、終末でのこの活動は、児童の自己評価とも言い換えることができる。主体的な活動には、自己評価は欠かすことのできない要素である<sup>19)</sup>。よく見られるのは、授業の終末に、教師が作った自己評価カードに○を付ける形の自己評価が多い。はたして、本当の意味での自己評価が、それでできているかは疑問である。

#### 5 地域の人々との交流

生活科が新設された当初、野菜の育て方に堪能な方を招いたり、昔の遊びをお年寄りに教えていただいたりして交流する活動が見られた。最近また、このように地域の人々と交流する実践が増えてきている。これ

は、二つの理由が考えられる。一つは、先にも述べたが、生活科の改善の基本方針として、人々とのかかわりが重視されたことによるものである。二つは、教育課程審議会答申の「総合的な学習の時間」の学習活動等についての項目で、外部の人材の協力が述べられている<sup>10</sup>。これを生活科でも取り入れようとしたためである。

I校では、研究主題を「心豊かに生き生きと充実した学習にのめりこむ子」として実践に取り組んでいる。1年生の生活科では、「ぼかぼかハートの見つけっこ」といったスローガンを掲げている<sup>10</sup>。参観した授業は、秋を楽しむ活動の中で、ジャム作り、赤米を使った染め物、紙すき、飾り作りの4つのコーナーに分かれて活動が行われた。各コーナーには、2～3名の「地域の先輩」という名札をつけた地域の方々がゲストティーチャー（GT）として、参加していた。ジュースにするために用意された果物を切る活動を通して、地域の人々と児童のほのぼのとした会話を聞くことができた。例えば、次のようである。

GT：君、野球好きか？

C：サッカーの方が好きだよ。

GT：そうか、サッカーでも野球でも、ボールに本当に当たるときに力を入れんといかんやろ、包丁もおんなじだよ。

C：そうか、分かった。

GT：おうおう、うまいうまい、二人とも上手になった。うちで、やったらお母さん、びっくりしはるで。

このように地域の人々のもつ知恵を、自然のうちに教えてもらい、児童が身につけているような交流ができるとうい。B校は、11月4日に研究発表会を開催した。このときの授業には、低学年9クラスに30人を越える地域の方々が参加していた。B校とI校に共通することは、授業後、地域の方々が、実に満足感あふれる表情をしてみえたということである。これは、児童と自然に心から触れ合うことのできた現れであると思う。

I校では、2年生は近くの幼稚園児を招いて交流を行っていた。活動を終えて帰る幼稚園児の表情もまた満足そうであった。

## 6 表現方法及び形態の工夫

活動や体験の成果を単元の終末で表現する活動を取り入れるのは、一般的である。その際、クラス全員の前で、個人ないしグループで発表する方式は、少なくなってきた。この形態では、待っている時間、聞く時間が長くなり、主体的な活動ができにくくなる。そこで、同時にいくつかの発表会場があり、自分の聞きたいところに行って、聞くといった「ポスターセッション」と呼ばれる方法がよく使われるようになって

きている。この方法も、その普及の度合いから、この方法を用いるだけ段階から、さらに1歩踏み込み、より効果的な要素を考える段階にきていると言える。

参観した授業では、G校の授業でそれを見ることができた。この授業は、秋の実りを使って自分が楽しんだことを友達に楽しく伝えたり、友達の発表のよさを認めながら聞いたりできることをねらっている。指導者は、ポスターセッションの効果を高めるために次の三つの要素を考えている。

- ① 実物を使った体験的な表現の工夫
- ② 聞く側の児童とのかかわり（発表後にクイズをしたり、質問を受けたりする機会をつくる）
- ③ 発表者は、きちんと文章にまとめて発表する。

である。指導者が、この3要素を入れたシュミレーション的な発表を行い、「楽しく発表しよう！最後までしっかり聞こう！どんどん質問しよう！」といった発表者と聞き手が守るきまりを確認してから、それぞれ分かれて活動が始まった。

実物を使った体験的な表現は、具体的な活動となり、聞き手によく分かる。また、発表後のクイズや質問は、聞き手とのかかわりをより深め、聞き手も参加意識が高まり、主体的に活動できた。文章にまとめることで、要点をとることができたり、何度も同じ発表をできたりする効果がみられた。

## V おわりに

平成10年12月、新学習指導要領が告示され、いよいよ21世紀への教育が、本格的にスタートをきる。生活科では、今ある年間指導計画をもう一度見直し、さらに地域や学校の特色を生かした年間指導計画を作る作業に入っていくことだろう。本稿で、実際の授業を通して分析した6つの視点は、これからの生活科授業を考える上で重要になろう。本稿では、大ざっぱな分析しかできなかったが、今後一つ一つの視点をさらに深めていきたい。

今次教育改革の目玉である「総合的な学習の時間」が成功するかどうかに、21世紀の学校教育の存亡がかかっていると言っても言い過ぎではなからう。3年生以上の「総合的な学習の時間」が、うまくいくかどうかは、低学年でどれだけ主体的に学ぶ姿勢が身に付いているにかかっている。いわば、各校の生活科学習が、「総合的な学習の時間」の成功の鍵を握っているのである。

### <謝辞>

本研究を行うにあたり、「Ⅲ 方法及び内容」であげた9校の先生方には、授業を参観させていただき、格別お世話になりました。あつくお礼申し上げます。

<参考文献>

- 1) 「教育課程実施状況に関する総合的調査研究」文部省 1997. 12
- 2) 「教育課程の基準の改善の基本方向について(中間まとめ)」教育課程審議会 1997. 11 p36
- 3) 「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校, 盲学校, 聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について(答申)」教育課程審議会 1998. 7 p53
- 4) 「小学校学習指導要領案」文部省 1998. 11 pp. 62-64
- 5) 第48次教育研究愛知県集会生活科分科会レポート
- 6) 嶋野道弘 「解説 小学校教育の改善の方向 生活科」初等教育資料 No. 691 東洋館出版社 1998 p30
- 7) 「平成9・10年度文部省帰国子女教育受入推進地域指定 資料集」豊田市立大林小学校 1998
- 8) 「第7回全国小学校生活科教育研究協議会全国大会 会場校資料」札幌市立山鼻南小学校 1998
- 9) 「日本生活科教育学会第7回全国大会発表要旨集」日本生活教育学会 1998 pp. 10-11
- 10) 「研究紀要37」愛知教育大学附属名古屋小学校 1998 pp. 66-68
- 11) 「名古屋大会理論集」全国小学校生活科教育研究協議会第8回名古屋大会実行委員会 1998 pp. 1-8
- 12) 野田敦敬 「生活科授業の現状分析」愛知教育大学教育実践総合センター紀要 創刊号 1998 pp. 93-98
- 13) 中野重人他監修 「生活科辞典」東京書籍 1996 pp. 358-359
- 14) 前掲書3) pp. 15-17
- 15) 「山階教育」京都市立山階小学校 1998 p 8

<資料> 愛知県豊田市立大林小学校2年

環境理解構想図

