

生活科授業の現状分析

愛知教育大学生物学教室 野田 敦 敬

An Analysis of Current State in Life Environment Studies Classes

Department of biology, Aichi University of Education Atsunori NODA

【要約】

平成8年度に名古屋市内の公立小学校を中心にして、参観することのできた生活科の授業、50時間を分析の対象として、生活科の授業の現状と今後の方向を探った。分析の観点は、①授業形態及び時間配分 ②活動内容と活動場所 ③導入と終末の型 ④評価方法である。①では、個に応じる授業形態として、TTを組む授業も増えてきているが、活動内容が限られていることや二人で担当する相乗効果が表れていないことが問題点として残る。また、時間配分では、導入と終末が一斉授業になりがちであるので、全体的にみると一斉授業の割合がまだまだ大きい。②では、飼育栽培活動が扱われることが少ない。日常的な活動ではあるが、1時間の授業でどう扱うかが課題である。③では、独自の観点で、導入・終末ともに7類型に分け、分析を試みた。④では、具体的な評価方法の日常的な利用が、なかなか図られていない現状が明らかになった。

キーワード：生活科の授業分析、導入・終末の類型化、小学校

I はじめに

生活科が登場して早6年が過ぎ、現6年生は、生活科元年に入学した子供たちということになる。体験活動を重視する生活科が小学校教育に導入されたことによって、子供や学校にどんな影響があったのだろうか。平成8年度に私が参観することのできた50時間の生活科の授業を分析し明らかになった授業の現状と今後の方向について考えを述べる。

II 方法

参観した授業を次の観点から分析した。

- 1 授業形態及び時間配分
- 2 活動内容及び活動場所
- 3 導入と終末の型
- 4 評価方法

III 結果及び考察

1 授業形態及び時間配分

授業形態は、50授業中学級担任一人での指導が36授

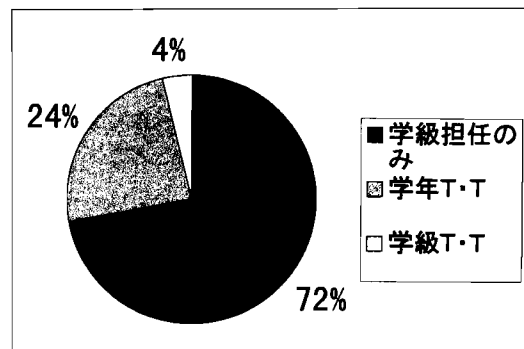


図1 授業形態

業と圧倒的だが、学年TTも12授業あった(図1)。1学級を二人の指導者でTTを組んで行われたのは2授業であった。個に応じた指導をするためにTTの工夫が様々されているが、学年でTTを組む場合、祭りや遊び大会、探検などの活動に限られている。さて、TTの14授業をその形態によって分類してみる。分類の視点は、次のようにした¹⁾。

- ① 課題別によるTT……「思い」や「願い」などの違いによる課題別のグループがある場合に、指導者は、各課題ごとのグループやコース別にその子供たちに寄り添って支援に当たる。
例：おもちゃ作りなどの製作活動
- ② ゾーン別によるTT……子供の活動する場所の違いに応じるTTである。子供が自由に行き来する中で、指導者は、それぞれ固定されたゾーン・コーナーで支援に当たる。
例：町探検、祭り
- ③ 技能指導を配慮したTT……指導者の特性を生かしたTT学習である。ある技能に堪能な指導者とチームを組むことにより効果的な支援ができる。
例：野菜などの栽培
- ④ 協同支援によるTT……複数の指導者が同じ役割を担い、全体と一緒に支援する方法である。指導者がそれぞれの特性を生かし、適宜協同して支援することにより、一人の指導者では見えなかった子供の良さや可能性を引き出すことができ、より良い効果が期待できる。

分類した結果、①5授業 ②6授業 ③2授業 ④1授業という結果になった。先にも述べたように、①と②の形は、製作や探検及び祭りの単元に適しており、50授業中それらの内容の授業が多かったことにも起因している。また、①と②は、教師の役割分担がはっきりとしており、事前の打ち合わせも短時間で済み、日常的に取り組み易い形態であると考えられる。③は、教師同士のTTも考えられるが、多くは地域の方とのTTなる場合が多い。したがって、なかなか日常的には位置づけにくい。しかし、回数を重ねるごとに担任教師と地域の人、地域の人と子供たちとの間に親密な関係も成り立ち、よそいきでない授業が展開でき、効果があがると考えられる。TTの深まりを考えると、④のような形態のTT学習を増やすべきである。なぜならば、TTは、二人の教師で行った場合「1+1=2」の効果では物足りない。チームを組むことで、教

師それぞれのよさも発揮され、その相乗効果で、1+1が3にも4にもなる必要がある。この観点で見ると、①や②の形態は、効率的であるとか安全面で目が行き届くといったTTの表面的な部分に重点が置かれがちである。④は、一人の子供をより深く見守り支援するといった形態であり、生活科の本質に迫ることができる。しかし、十分な打ち合わせをして、一人一人の子供や活動内容などを共通理解して臨まないと十分な効果は得られない。したがって、時間的なゆとりが教育現場にないことなどで、実践されにくい。参観した授業では、1授業のみであったが、実践された先生に伺ってみると、授業前に2時間程度の打ち合わせが必要であったようである。

今後もより多様な活動でTTを組むことが増加すると思われるが、子供の個々の活動に応じられるように教員の加配と打ち合わせの時間の確保が必要である。

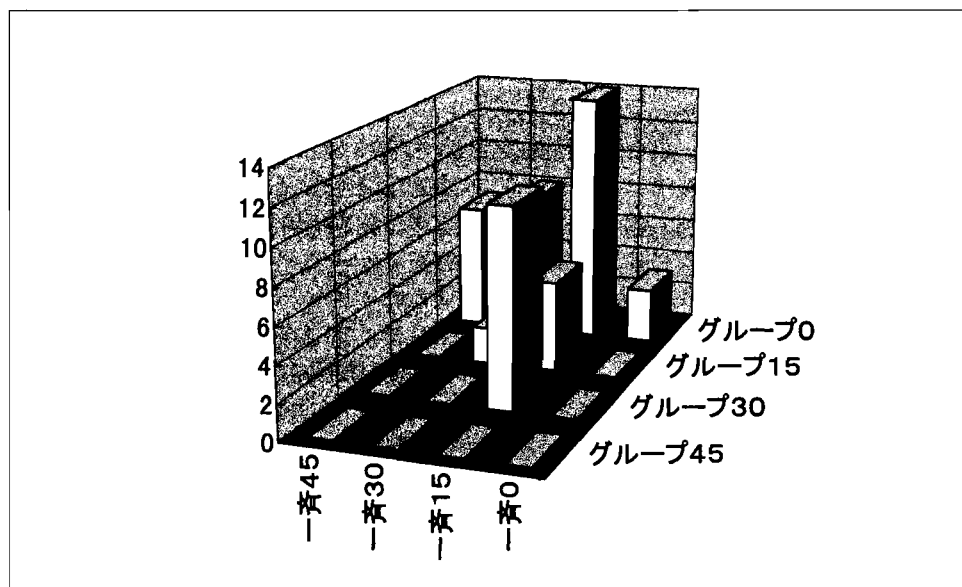


図2 学習形態別時間配分

次に、1授業の中での授業形態別の時間配分を考えてみる。1授業の中で15分単位で、一斉学習、グループ学習、個別学習の三つの学習形態に分けてみた(図2)。一斉学習15分個別学習30分型が50授業中14と最も多く、次いで一斉学習15分グループ学習30分型が11、一斉学習30分個別学習15分型が8となった。45分間すべて一斉学習という授業も7あった。全体的には、一斉学習の割合がまだまだ高い。これは、導入と終末がどうしても一斉学習になりがちであるためと考えられる。例えば、導入で本時のめあてや注意事項の確認を10分、終末で感想発表や次時の予告などを5分すればもう15分ということになってしまい貴重な活動時間が削られることになる。教師が準備した学習環境に子供を導き、自然に活動が始まる導入や個人やグル

ープで学習を振り返る終末の方法など、他教科にない生活科らしい導入と終末の学習形態の工夫も今後の課題である。

2 活動内容及び活動場所

授業参観した時期は、5・6・9・10・11・12・1・2月である。学年及び単元は次のようである。

| 1年(23時間) | 2年(27時間) |
|------------|------------|
| 公園探検(3) | 町の探検(5) |
| 生き物と仲よし(6) | 生き物の世話(2) |
| 私の仕事(4) | みんなでお祭り(6) |
| 秋と遊ぼう(5) | 乗り物に乗ろう(4) |
| 冬の遊び(4) | 冬のくらし(5) |
| 私の1年間(1) | 大きくなった私(5) |

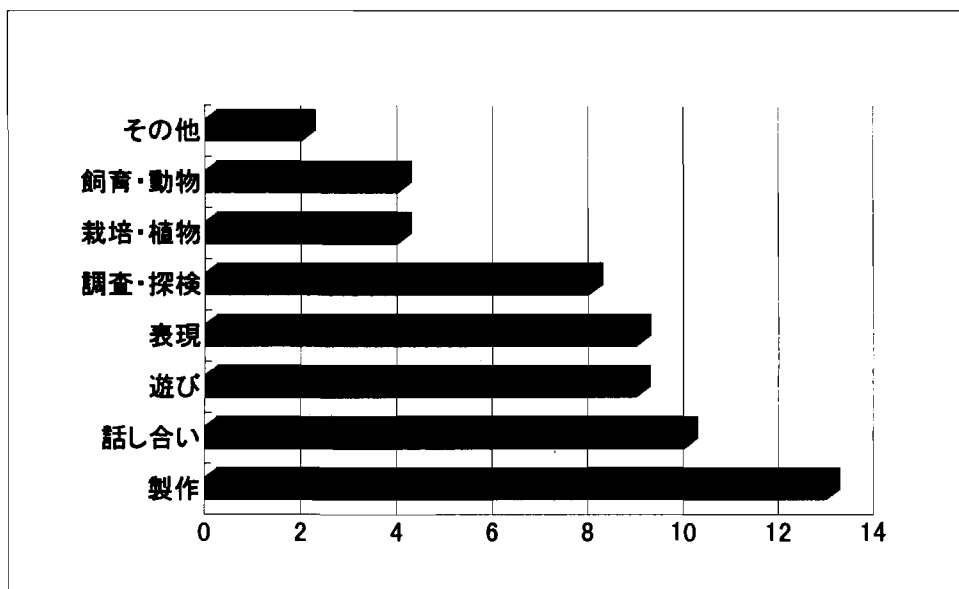


図3 活動内容

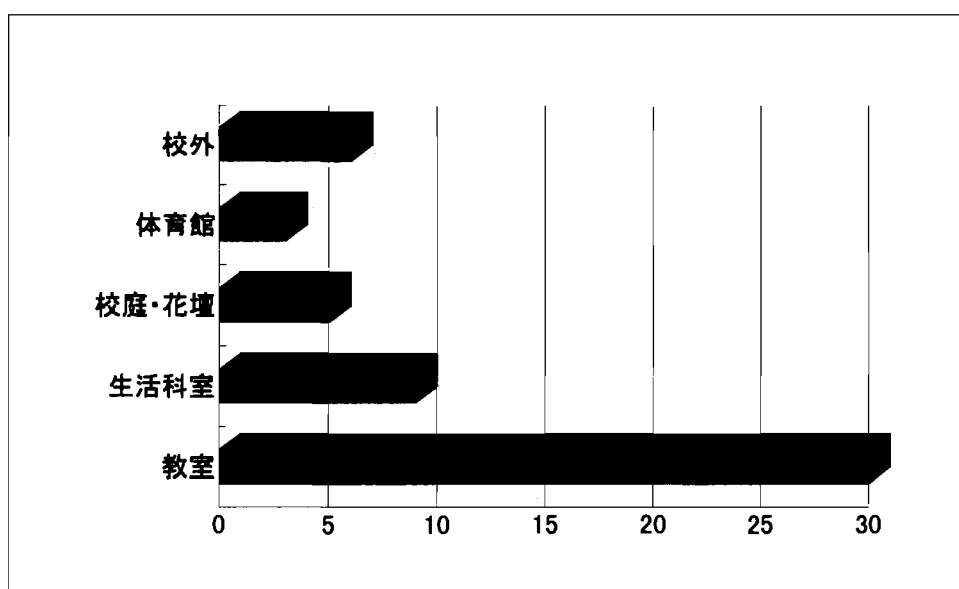


図4 活動場所

次に活動内容別に分けてみると図3のようになる。活動内容は、製作、話し合いの順で多く、栽培及び植物との触れ合い、飼育及び動物との触れ合いは少ない。図4に示した活動場所は、活動内容を反映して、教室、生活科室が多い。飼育・栽培は、日常的な活動であり、参観授業としては扱いにくいのが原因として考えられる。さて、飼育・栽培活動を1時間の授業でどのように扱えばよいのだろうか。飼育・栽培活動での気付きは、授業前（朝の会）や授業後（帰りの会）などの中で、えさやり、水やりなどの活動と共に位置づけられることが多い。毎日の世話活動の意欲を持続させるには、日々意識させることもよい方法であるが、マン

ネリ化する恐れがある。それよりも意欲の停滞しがちな時期に、育てている動物や植物に関連する活動を学級全体で計画し行う単元構成を考えてはどうか。準備の過程で、新たな気付きも生まれ意欲もさらに高まっていくと考える²⁾。

3 導入と終末の型

(1) 導入の型

図5に示したように、導入方法を7類型に分けてみた。

- ① 主活動準備型……………例えば、体育館などを利用して、お祭りやおもちゃ大会などを行う場合

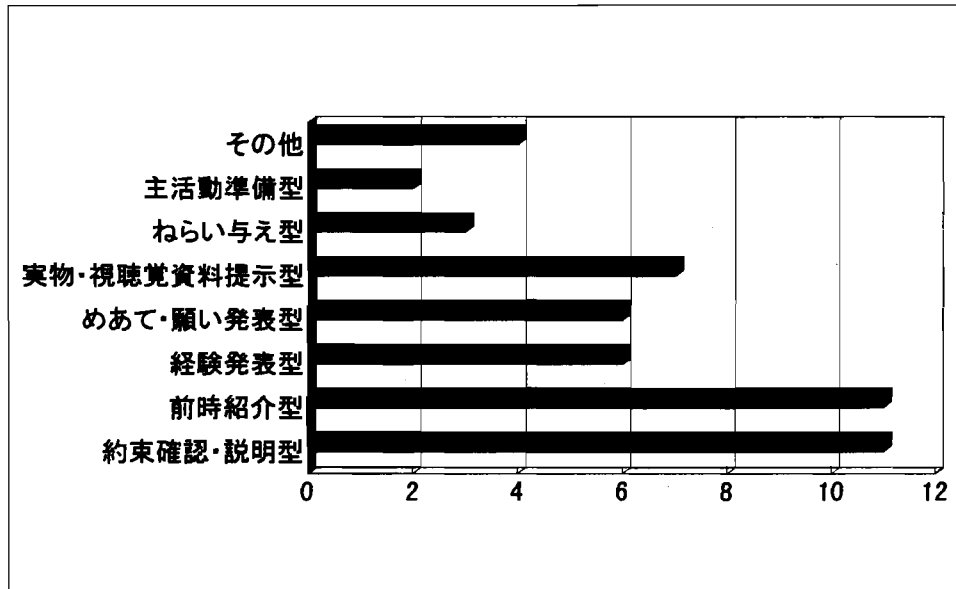


図5 導入方法の種類

に、出店の準備を始めた数分を使って行うといった本時で行う主活動の準備から導入する型である。

- ② ねらい与え型……………教師が「今日は、〇〇〇をしましょう」と導入時に投げかけたり、板書したりして学級全体に本時のねらいを示す導入の型である。
- ③ 実物・視聴覚資料提示型……………活動を誘発するような実物資料や写真・ビデオなどの視聴覚資料を提示し、願いを抱かせたり活動のイメージをつかませたりする導入の型である。
- ④ めあて・願い発表型……………既に個々に本時のめあてや願いが決まっており、それを数人に確認することにより、自分は何をするのだったか想起させる導入の型である。前時から続きの活動の場合に多い。
- ⑤ 経験発表型……………例えば、生き物を飼ったことのある子供にその経験を発表させ、他の子供に自分もやってみたいという気持ちを抱かせることをねらった導入の型である。
- ⑥ 前時紹介型……………「この前の生活科の時間は、どんなことをしたのですか」などと前時の活動を想起させたり、グループ活動をした場合、各グループの前時の活動を紹介し合ったりして導入する型である。他のグループの様子やよい点など互いに刺激となり、本時の活動への意欲が高まる。
- ⑦ 約束確認・説明型……………製作、遊び、探検活動に多いが、活動するに当たっての安全面、協力面、技能面などの約束や説明を一斉学習の形態で始めにおさえるといった導入の型である。

⑦が多いのは、安全面・協力面・技能面などいづれも大切なことであり、低学年の担任教師は、ある調査によると基本的な生活習慣の定着を重視という報告がなされており、その結果と本調査結果は一致している³⁾。しかし、約束確認・説明が10分を越えると子供の活動意欲がさがれてしまう傾向にあるので、要点を絞り5分前後で終わる工夫が必要であろう。また、飼育・栽培活動の導入では、経験を発表する場面を設けたり、実際に動物や種子などに触れることのできる学習環境を構成したりする方法が、意欲を高める上で有効であろう。その他としては、図書の読み聞かせから導入する方法が興味を引いた。教師の近くに集まって、活動に関係の深い内容の図書を読み聞かせることにより、子供は次第にその活動に対する興味・関心が高まっていくという型である。

(2) 終末の型

終末も同じように7類型に分けてみた(図6)。

- ① 活動評価型……………「自己評価カード」や「相互評価カード」などを使って、本時の活動について自己評価・相互評価をしたり、次時の活動のめあてを考えたりして終わる型である。
- ② 相互表現型……………各グループで活動をした場合に多いが、終末に各グループごとにどんな活動をしたのかを全体の場で情報交換するという意味で発表して終わる型である。
- ③ 活動まとめ型……………本時での活動で分かったことを発表したり、カードなどに書いたりして終わる型である。本時の活動を通して、どんな「気付き」を得たかを教師が把握したり、より明確にさせるために表現させたりする。

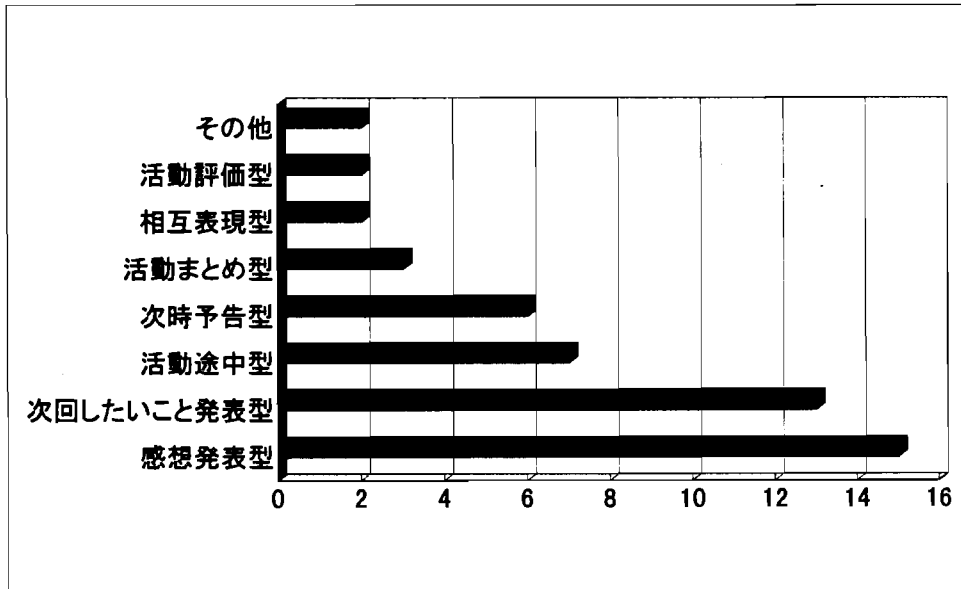


図6 終末方法の種類

- ④ 次時予告型……………次時は、どんな活動をするのか教師の方から示して終わる型である。次時までに個々であらかじめ準備をするものなどがあったり、活動の中身を個々に考えてくることが必要であったりする場合などに用いられる。
- ⑤ 活動途中型……………本時の活動が思うようにはかどらず、活動の途中で終わってしまった場合や2時間続きの授業を1時間だけ参観させてもらった場合である。
- ⑥ 次回したいこと発表型……………本時の活動から判断し、次回に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、本時を反省し子供自ら次時の計画を発表して終わる型である。
- ⑦ 感想発表型……………本時の活動の簡単な感想を発表して終わる型である。

生活科の授業の終末は、次時や生活に意欲や活動内容をつなげる必要がある。そのためには、片上のいう「問い続けようとする意欲」と「問い続けられる力」が授業の終末で備わっている必要がある⁴⁾。そう考えると⑥のような終末の型は、生活科らしい終わり方と考えることができよう。

①や②の終わり方もその授業のねらいによっては必要であろう。③は、「気付き」の定着を図る意図があるが、あまり無理をすると知識の注入になりかねないので注意をする必要がある。また、授業の形式だけを考えると、⑦のように安易に発表を位置づけるよりも、その分活動時間を取り、それぞれの活動が収まったところで個々に終末を向かえるといったファジーな終わり方も時には必要であると感ずる。

4 評価方法

生活科の評価は、「長い目」(1単元または年間を通した評価)、「広い目」(多種の評価方法の併用)、「基本の目」(評価規準をはっきりさせる)⁵⁾が大切だとされる。さて、指導案上に見られる評価方法を見ると、図7に示したように「行動の様子」「発表及びつぶやき」「表情」の順で多いが、実際の授業の中でどれほど子供をとらえることができているかは疑問である。とりわけ生活科の授業は、1授業での変容をとらえることは難しい。また、より客観的なデータを得るには多種の評価方法を併用する必要がある。この点においては、1種類の評価方法のみの授業はなく、2種類併用が23授業、3種類以上の併用27授業となっており、定着しつつあるのが現状である。しかし、はっきりとした評価規準をあらかじめ定めてある授業は少ない。例えば、単元末あるいは学年末に観点ごとに具体的などんな姿が表れればよいのかをまず明確化しておき、それを知る手がかりとなるようななどの評価方法をどんな場面で用いるかまで、評価計画の中に書き込むべきである。この評価計画は多分に支援計画と関連するものであるので、両者を合わせて考えるとよい。また、指導要録の3つの評価の観点の相互に関連させた見方も必要を感じる。例えば、「関心・意欲」の高まることによって、多くの「気付き」が得られ、反対に、多くの「気付き」を得たことによって「関心・意欲」が高まるといった実践的なデータもある⁶⁾。

生活科で育てたい学力は、目に見えにくいものが多い。それだけに評価は大変難しいものとなる。いかに目に見えるように評価していくか。さらに、評価方法を検討していく必要がある。また、現行の評価の3観点がはたして妥当なのか、新たにどのような観点が必

要なのかまで踏み込む必要を感じる。

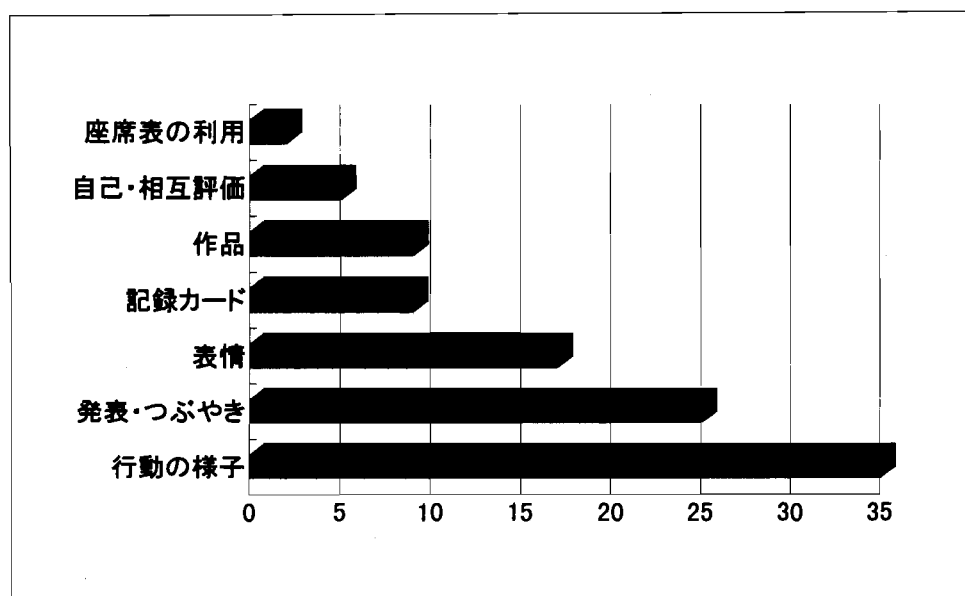


図7 評価方法

IV おわりに

手探りで始まった生活科であるが、6年が経過しつつある今、50の授業を参観してみると、これまで述べてきたように、ある一定の型ができている。このような現状を考慮し、生活科のパターン化を恐れる声もあがっている。現在注目を浴びている総合学習への道を切り開いた生活科であるので、本分析データを基により柔軟な授業構成ができるように工夫する必要がある。

<参考文献>

- 1) 「個が輝く授業の創造Ⅰ」鹿児島市立西紫原小学校 1996 p.36
- 2) 野田敦敬 「植物への親しみが深まる生活科の学習」平成7年度名古屋市教育研究員研究要録 pp.249-256
- 3) 本田修三他 「生活科で子供や学校がどう変わったか」教育センターNAGOYA 1995.9 pp.2-5
- 4) 片上宗二 『オープンエンド化による授業の創造』明治図書 1995 p.17
- 5) 嶋野道弘 「ちょっとチェックを！生活科学習指導論」東洋館出版社 1996 p.174
- 6) 野田敦敬 「生活科の授業における関心・意欲と気付きとの関連についての実証的研究」日本生活科教育学会「せいかつか」第5号 1998 p.74