

「生活科研究」における学生の学びから

授業改善をめざして

—学生の振り返り・評価から—

植田 和也 ・ 谷本 里都子 ・ 野崎 武司 ・ 北林 雅洋
(附属教育実践総合センター) (学校教育) (保健体育) (理科教育)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

Aim at a Lesson Improvement from a Students' Learning in "Study of 'Life Environment'"

Kazuya Ueta, Ritsuko Tanimoto, Takeshi Nozaki and Masahiro Kitabayashi

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要旨 本稿では「生活科研究（平成25年度前期）」の受講者による授業評価を分析し、本授業が学生にとって学びとしてどのように受け止められているのか、さらに全ての授業終了後に、生活科や「地域探検活動」に対して、どのような意識を持っているのかを探ることとする。そして、本学部での15年を経過した「生活科研究」の今後のよりよい授業改善に学生の学びを生かしていきたいと考える。

キーワード 生活科 学生の評価と学び 体験と表現 地域探検活動

はじめに

大学卒業後に小学校教員として勤務すれば、いつか低学年を担当した際には毎週3時間程度の「生活」の授業を実践しなければならない。その授業を構想する源となるものには、拠り所となる学習指導要領と教科書、そして自らの「生活」に関する経験が何よりも大きな支えであろう。その「生活」に関する経験としては、主に次の4点が考えられる。

- ① 自らが小学校低学年時代に児童として経験したこと、
- ② 大学における「生活」に関する授業で学んだこと（本学で小学校免許を取得するには、「生活科教育法」は必須となるが、「生

活科研究」は一部のコースで必須となる、それ以外では選択。「生活科授業研究」は選択である。）

- ③ 特に教育実習を通して学んだこと（附属小教員の授業を参観、自ら授業実践、他の学生の授業を参観など）、
- ④ 教諭として小学校に赴任して、他の学年を担当していたが、低学年の様子を見聞きして学んだこと

現在の学生においては、ほぼ全員が小学校低学年時に「生活」の授業を受けている。つまり、大学における本授業「生活科研究」では活動や体験を重視した展開となっており、自らの13～15年程前の経験を思い起こしながら、当時の活動のねらいや意味に気付いたり、再発見したり

しながらの受講となっているのではないかと推察される。また、本授業受講者にとって「生活」の授業といえば、どのようなイメージを思い浮かべるのであろうか。本稿においては、「生活科研究」における学生の学びについて、地域探検活動後の振り返りや授業評価をもとに考察するとともに、仮に「生活・総合領域」の創設も考えられる現状を踏まえて「生活科研究」の今後の授業改善について提案したいと考える。

1 「生活」の誕生と筆者の経験

平成元年の学習指導要領改訂において、小学校低学年に教科「生活」が新設¹されて以降2度の改訂を経た。その間、大学の教員養成学部においても「生活」関連の授業科目が開設され整備されてきた。「生活」は社会と理科を廃して設置されたため、両者を統合して授業を行うものであると考えられがちであるが、従来の学問領域から生まれた科目ではないので、実際は別の教科である。新設当時、様々な意見があったが、梶田叡一は「生活」の全面実施を前に、平成2年に研究推進校で次のように述べている²。「・・・小学校1,2年の理科、社会科がなくなって生活科をつくったんですから、中身としてはやはり理科、社会科を引きずっているわけです。・・・もちろん理科、社会科を単純にいっしょにして生活科にするのではなくて、理科+社会科+aなんですね。そのaのところを大事にしよう、ということです。」

つまり、新設に対する学校現場の不安や心配に対して、今までと全く違うということではないとする考えも主張されていたが、教科「生活」は、内容のほとんどが具体的な活動や体験を重視しており、特に算数などのように体系化された内容は含まれないため、導入当初から一部には実践への不安を危惧する意見もみられた。特に、「指導から支援へ」といった教育観の転換にも影響を与えたといえる。そのようなことが、全面実施の1年後となる平成5年9月に当時の文部省から指導資料の刊行がみられたが、その中では「支援」の言葉が多用され、「支援

による教育」ということが具体的に説明されていた。例えば、「一人一人に応じた支援へ、子どもの思いを受容する支援、待つ支援と引き出す支援、子供と共に活動する支援、」などにみられる言葉である³。このようなことから、平成元年の学習指導要領改訂は、生活科の新設ということだけでなく、教育観や指導観の転換にも大きく影響を及ぼすものであった。

さて、平成元年に筆者自身は小学校第1学年を担当して、平成4年度からの完全実施に向けて、一部試行の形で「生活」に取り組むこととなった。また、同時に「生活」の香川県版の教科書作成が進められていた。当時の研修会等で周囲の教員からは、「生活は遊びの教科」、「ただ遊ぶだけの活動になりがち」といった不安の声があったことは鮮明な記憶である。そのような不安は、当時の多くの保護者にも少なからずあり、家庭訪問や懇談会で説明を繰り返し行っていた。筆者自身は平成2年度にクラスを持ち上がり、「生活」の郡内での研究授業を実施した⁴。子どもたちの姿を通して、新設教科「生活」の具体的な提案や実施に向けての課題を明確にするということであった。その討議の中でも主に不安として以下の3点が挙げられた。

- ① 活動だけで本当に学んでいるのか。
- ② 今後、教科書の扱いはどうするのか。
- ③ テストと評価に関してはどうするのか。

特に、①に関しては、その後学習指導要領改訂においても、「学習活動が体験だけで終わっていることや、活動や体験を通して得られた気付きを質的に高める指導が十分に行われていないこと」と、生活科の課題として答申でも指摘された。これらの点に関しては、現在の教員養成における授業計画に際しても留意したい点である。

2 本学部における「生活科研究」

(1) 「生活科研究」の変遷

本学部においては、生活科に関する講座や独自の研究室は設けられていない。そのため、担当者は、保健体育、理科教育、教育実践、実践

センター所属の4名が集まり、コラボレーションによる体制で運営している。その際に各特性を生かした視点から課題選択の機会を設けたり、少人数グループにおける体験活動を生かしたりした授業構成となっている。この体制は平成11年度から始まっていたが、当時とは授業方法や内容にも改善を加えて、より充実したものと変容してきた。

現在、本学部でも、「生活」に関連する科目として、「生活科研究」、「生活科教育法」、「生活科授業研究^v」が開設されている。これらの授業科目の内容が、創設当初のねらいや趣旨及び現在の学習指導要領の目標も踏まえたものとなっているか常に省察と改善が求められる。学部における授業科目設置の経緯は、安東(2005)^{vi}に記載されているが、その際に「生活科のイメージを共有する」ことが重要であり、それに合わせて授業形態が模索されて、現在に至っている。現在の「生活科研究」は、学校教育実践研究における小学校・幼稚園教科内容として、前・後期に開講されている。なお、2005年までの学生の意識や変容並びに教員自身の感じ方に関しては、野崎(2005)^{vii}を参照されたい。なお、創設当時の「生活科研究」では、小豆島における2泊3日の合宿による地域探検を位置付けていた。

(2) 「生活科研究」の授業計画及び特徴

「生活」科の教科としてのねらいや特徴は、目標にも記載されている通りで以下の5点にまとめられる。

- ・具体的な活動や体験を通すこと。
- ・自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりをもつこと。
- ・自分自身や自分の生活について考えること。
- ・生活上必要な習慣や技能を身に付けること。
- ・自立への基礎を養うこと

また、内容については、学習指導要領で「学校と生活」「家庭と生活」「地域と生活」「公共物や公共施設の利用」「季節の変化と生活」「自

然や物を使った遊び」「動植物の飼育・栽培」「生活や出来事の交流」「自分の成長」という大きく9つの内容が示されている。

他の教科との大きな違いとしては、自らの体験的学びを中核とする点である。その点からも、座学において理論的に「生活科を学ぶ」だけでは不十分であり、学生自らが五感を働かせて活動し体験すること、体験を通して得られた気づきをまとめ、それを表現する活動が重要であると考えている。その際にも3、4名の小グループを形成している。5、6名や10名のようなグループではなく、あえて小グループでの活動を繰り返し行っていく構成である。それは、一人一人が確実に役割をこなし、グループの一員として他人任せにせず、自らの果たすべき役割をもたなければ、自らの体験的学びとはなりにくい点からも重要な要素である。このような点も意識して授業計画を構想している。主な流れとして、学習指導要領での学び、五感を生かして身体を使った遊びや簡単なものづくり、春や秋みつけ、大学探検、大学周辺の探検などの体験活動を積み重ねていく。最後には、地域探検活動を位置付け、そこでの多様なかかわりを通した気づきを学びへと深め、グループでまとめて表現できるように計画している^{viii}。探検活動は、地域での実習を内にも含む授業である特性から、期間中に必修の土曜日と日曜日を活用した集中授業として行っている。このように体験活動を重視しているが、決して体験だけで終わらないことや活動あって学びなしとならないように「思考と表現の一体化」を大学生自ら実体験できるように意図しながら授業を展開している。

さらに、平成20年の改訂を踏まえて、それらの体験活動においても「かかわりを深める」ということが不可欠な視点となっている。平成20年の学習指導要領改訂において、各学年の目標及び内容の項目で新設されたものは以下のとおりである。(下線は筆者による)

目標(3) 身近な人々、社会及び自然とのかかわりを深めることを通して、自分のよさ

や可能性に気づき、意欲と自信をもって生活することができるようにする。

内容(8)自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、身近な人々とかかわることの楽しさが分かり、進んで交流することができるようにする。

上記の下線部からも、特にかかわりを深めることが重要であり、そして、そのことが自分自身の良さに気付くことや自信をもって生活することができることにつながるように配慮することが求められる。

以上のように「生活科研究」においては、3つの重要な視点があるといえる。

- ① 自らの体験的学びを中核とすること
- ② 気づきを学びへと深めて表現できること
- ③ 人々や社会などのかかわりを深めること

これらの点を本学の「生活科研究」においても、意識して授業計画を構成したり、地域探検活動においても学生に強く求めたりしている。

3 生活科研究を振り返り～授業評価から～

(1) 自学自習について

2013年度前期の学生による授業評価アンケートのうち、2項目に着目した。「1週間のうち、この授業に関して授業以外にどれくらい時間を使いましたか」の設問に対して、1時間未満が62.7%を占めた。地域探検活動にどこに出かけるかに関して、グループ内で役割分担をして全員で調べてくるという学生の意識がうかがえる。特に、他県出身者が約77.4%であったことから、香川県の文化的・自然的特徴に関しても知識や様々な経験がない学生が殆どであったといえる。

また、「授業時間外の学習を促す工夫がなされている」という設問に対しては72.9%の学生が肯定的に回答している。本授業の中で、昨年度までの地域探検活動の行き先やまとめ発表の様子をDVD等で紹介したり、香川県内で地域

探検活動の対象先になりそうな所をパンフレット¹⁸等で紹介したりした効果が出ていると考えられる。地域探検活動の計画を立てる段階で、下調べしてきた学生の質問に教員が丁寧に助言することで、学生が行き先や調査内容を再考すること等もあった。

(2) 授業への取り組みについて

前述の学生による授業評価の「この授業に熱心に取り組みましたか」という設問に96.6%の学生が肯定的に回答している。①座学で生活科を理論的に学ぶ ②五感を使つての学生自らの活動・体験・表現 ③地域探検活動・まとめ・表現 という3つの学習ステップに変化や発展性があったことが肯定的な回答の背景にあると考える。つまり、このことこそが生活科が目指す「思考と表現の一体化」であり、学生自らが体感したことを数値が物語っている。

(3) 教員の取り組みについて

設問Ⅱの「教員の授業に対する熱意が感じられる」の設問には、59人中58人が、「教員の話し方は明瞭で聞き取りやすい」の設問には100%の学生が肯定的に回答した。また、「学生の理解度を把握して授業を進めている」の設問には94.9%、「学生に発表・発言の機会を与え、授業に双方向性を持たせている」の設問には96.6%が肯定的に回答している。特に、後半2つの設問からは、教員からの一方通行の授業ではなく、学生にも発言の機会を与えたり、学生の学習状況に応じて授業をしたりしたことが教員の取り組みのみならず、学生の授業への満足度にもつながっていると考察する。

また、4名の教員が異なる講座から集まり、コラボレーションによる体制で授業を運営していることについては、学生には概ね問題なく好意的に受け止められているようである。教員によって体験活動の内容が異なっており、各々の内容をローテーション方式の20数名で受講できたことも好意的に受け止められた一因であると思われる。

(4) 授業について

設問Ⅲについては、概ね良好な回答が得られた。特に、「授業の到達目標の達成に向けて、授業全体が組み立てられている」の設問には96.6%が肯定的な回答をし、授業全体の組み立ては前述した3つのステップで構成し、学生にもわかりやすく、好意的に受け止められている。

「シラバスに授業の到達目標がわかりやすく書かれている」という設問に肯定的な回答をした学生は89.8%と他の設問に比べると少し低い。シラバスに3つ掲げた到達目標のうち、1つめの到達目標をより具体的に書くことが今後の課題である。

(5) 授業についての総合評価について

設問Ⅳの「あなたは、総合的に判断して、この授業に満足していますか」の設問には、93.2%が肯定的な回答をし、学生の満足度も高い。なお、特筆すべきことは否定的な回答をした学生は0人であったことである。この高い満足度は、学生のレポートやアンケート、授業評価の自由記述等から、①異なる3つの学習ステップ ②体験・活動型授業 ③双方向の授業構成 ④4名の教員によるコラボレーション型授業 という4点に起因すると考えられる。

4 地域探検活動に関する振り返り

(1) 地域探検活動で取り組んだ内容

平成25年度前期における地域探検活動で取り組んだ内容は以下のとおりである。学生62名が18のグループ(重複した行き先あり)で表1のような内容で体験的に取り組んだ。それらの内容からは、次のような傾向も指摘できる。まず、ところてん、和三盆、そうめん、塩のような「郷土の食」、おいり、あん餅雑煮のような「行事と関係した食」に関する内容が多い。そして、屋島、女木島、市場、こんにちらさん等は、聞いたことはあるが、歴史や内容をよく知らないために探検先に選んだということもある。また、殆ど場合はインタビューや見学に

よる取材であるが、チーズ作りやうちわ作りを体験する活動をしたグループもあった。

ところで、本活動時における安全面として配慮したこととして、「雨対策や交通安全、自転車のマナー、動物とのふれあいや接触、移動時のスピード、生命にかかわる危険なことはしない」等が学生たちからの振り返りで挙げられた。当日は、突然の天候の変化により、一時大雨になり安全第一で予定を一部変更せざるを得ないグループもあった。

(2) 学生の意識と評価

本項では、地域探検後に実施した学生への振り返りアンケートを分析し、本授業での学びやイメージについて検討をしていく。

① 生活科についてのイメージ

ア 調査時期と方法

テストも含めて全授業終了後に実施した「生活」に対する学生の思い浮かべるイメージについて述べる。なお、学生への問いかけは、「生活科といえば、あなたはどのようなことをイメージしますか。思い浮かぶ言葉を3つまで書いてください。」であった。自由記述の連想語句を共通すると思われるキーワードで分類した。

イ 連想した語句

まず、一人の記載数であるが、2名以外のほぼ全員が3つ記載していた。学生が連想した自由記述の連想語句を共通すると思われるキーワードで分類し、連想数が10以上となったものは表2のとおりである。

最も多く連想されたのが、「体験」の28であったが、これは本授業における体験や活動の割合が多く、何よりも学生には「地域探検活動」を通して得たものやそれにかけた時間的なことが影響していると推察される。それは、後述するアンケートからもうかがうことができる。5以上となったものは以下の図1のようである。これらの言葉と生活科の目標や「生活科研究」に大切にしていた前述の3つの重要な視点を比較すると、ほぼ同義の言葉がみられる。つまり、「1、自然や地域に関する体験的学びを大切に

表1 地域探検活動の内容と主な行き先、交通手段

・屋島探検～源平合戦から学んだこと：屋島	電車 徒歩
・郷土の菓子「おいり」：丸亀市内おいり製造店	JR
・讃岐の郷土料理「あん餅雑煮」：坂出市内味噌製造店	JR
・日本列島ダーツの旅“女木島”「桃太郎ものがたり」：女木島	船 徒歩
・牧場を見学して学んだこと：高松市内の山間部の牧場	バス
・地域と八百屋：高松中央卸売市場	自転車
・八十場とてん～人の温かさにふれて～：坂出市内のてん製造場	JR
・和三盆の秘密をさぐる：東かがわ市内の製糖工場	JR
・小豆島におけるそうめんづくり：小豆島のそうめん工場	船 バス
・金比羅さんを巡って：金刀比羅宮	電車 徒歩
・かまどの工場見学：坂出市内の菓子製造工場	JR
・復元塩田の見学：宇多津町内の復元塩田	JR
・ルーヴの見学：高松市内の洋菓子製造店	自転車
・蒲鉾の作り方：高松市内の蒲鉾店	自転車
・丸亀うちわ：丸亀市うちわミュージアム	JR

表2 生活科に関して連想するイメージ（度数10以上のもののみ）

「体験」	28（体験，体験活動，実体験，体験的，体験型学習）
「自然」	27（自然，自然とのかかわり，自然とのふれあい，自然のふしぎ）
「人とかかわり」	23（人とかかわり，社会とかかわり，人とふれあう，身近な人々）
「探検」	20（探検，探検活動，学校探検）
「地域」	13（地域，地域との結びつき，地域交流，地域社会）
「知的な気付き」	12（知的な気付き，気付き，発見）

（ ）内は左から多い順

していること，2，知的な気付きを大切にしていること，3，人々や社会，自然とのかかわりやふれあいを大切にしていること，」である。特に、「体験」が最も多く挙げられた背景としては，本授業における学びのまとめの核としてグループでの地域探検活動の位置付けが大きな要因である。

② 地域探検活動を振り返り～アンケートによる分析～

前述の連想イメージと併せて次の5点について4件法で「自分の考えや感じ方に一番近いと思うところに○をして下さい。」という振り返りアンケートを実施した。その結果は図2の通りである。

ここではアンケートの自己評価をもとに学生の意識とともにシラバスに記載した到達目標の

成果を検討していく。まず，全体を通して学生の振り返りによる反応は，全ての項目において90%以上の学生が肯定的に捉えていることが指

- 1 自分では積極的に調べ活動ができたと思う
- 2 自分は，まとめることや発表することに意欲的にできたと思う
- 3 今回の活動は自分にとって，新たな気付きや驚き，大変印象的なことがあったと思う
- 4 今回の活動を通して，人とかかわりをもったり，その重要性を感じたりしたと思う
- 5 グループとして，協力したり助け合ったりして活動できたと思う

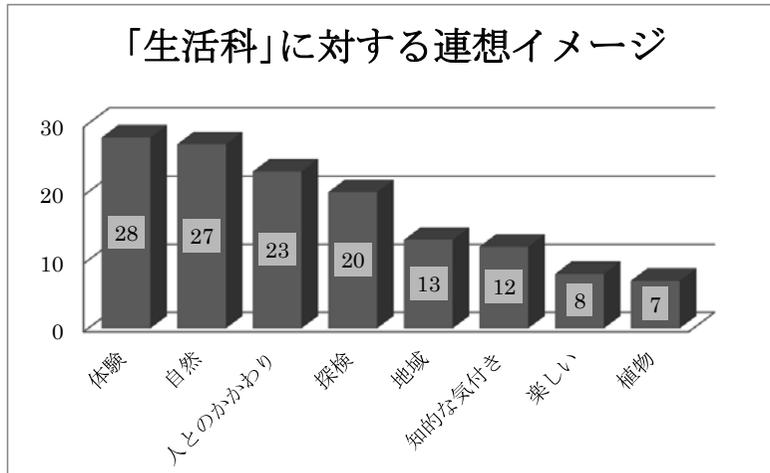


図1 「生活科」に対する連想イメージ

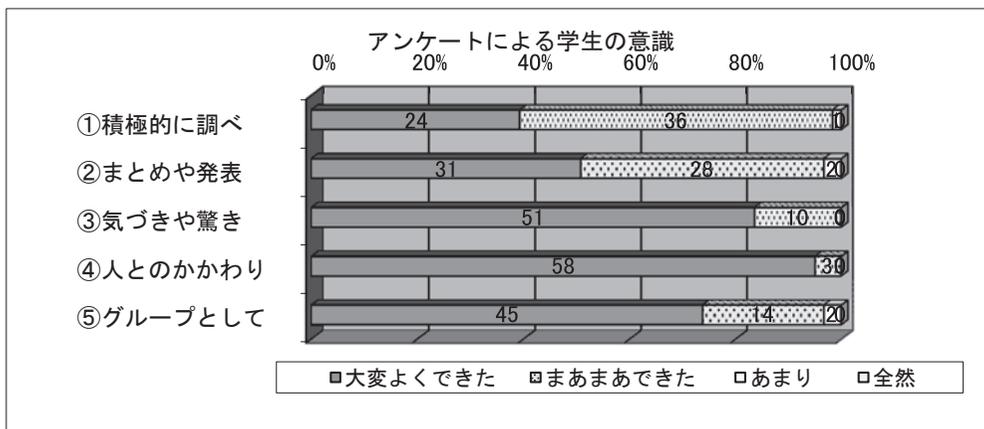


図2 地域探検活動に関する学生の意識～地域探検活動を振り返り～

摘できる。さらに、項目③④⑤では、「大変よくできた」との回答が7割以上（③：83.6%，④：95.1%，⑤：73.8%）であり、特に項目③④では「まあまあできた」と合わせた肯定的な回答が100%であった。これは、人とのかかわりを通して新たな気づきや驚きがあり、そのこと自体が学生にとっては非日常的な刺激となり、大変印象的な体験活動であったことを裏付けていると言える。特に、人とのかかわりを通じての気づきや驚きの実感については、後述の自由記述や発表活動においても繰り返し強調されていた。一人ではなくて、グループでの協力や助け合いがあったからこそ成し得たというこ

ともなる。言い換えれば、自分だけが充実して満足したのではなく、協働性や積極的な参加態度がそのような活動の基盤となり、多数の学生にとって課題解決の対象に自らかかわり意欲的な地域探検活動となっていたことがうかがえる。

前述のように殆どの学生にとって有意義な活動であったと言えるが、本授業のオリエンテーションで強調した「ただ体験しただけにならず、何を学んだのかを追求し表現すること」ということについては、更なる検証が必要となる。それは、地域探検活動における体験活動がグループ共通のものであっても、個々の感じ方や捉え

方には違いがあり学びの差異が当然起こりうる。それをグループで表現活動としてまとめていく過程において、個々の学びや知的な気付きがどのように、どの程度生かされているのかを詳細に検討しなければ、このアンケートの数値だけで体験活動の質や有効性を判断することはできない。この点については、各グループの担当教員がかかわり、観察評価したり適宜助言を行ったりしている。また、前述したように各グループの活動内容による違いも考慮しなければならない。また、到達目標で掲げた、学びの世界の広がりや地域探検活動からでの気付きの深まり、という点についても、内面的な変容を自由記述やレポートと重ねながら評価して、把握できるかという点からも、アンケートの結果だけから一概に十分であるとは言えない。

③ 自由記述から

「あなたが一番心に残ったことやグループで学んだことを振り返り、今回の体験学習についてどのように感じたり、考えたりしましたか。自分なりにまとめてください。」との問いに、5行程度で記述を求めたものである。数分程度、その場で記述して、すぐに回収を行った。まず、数名の学生の感想を紹介する（一部抜粋）。

学生A：体験はとても充実しており、楽しかったと感じたが、それを発表するためにまとめるといった活動がなかなか大変であると感じた。しかし、グループでまとめるからこそ、意見の違いを感じての難しさがあった反面、様々な感性に触れることができたことなど、グループ活動ならではの良さも感じられた。

他県出身者 4年生 探検先：牧場

学生Aは、探検活動で山あいの牧場を訪問した。そこで、牛を育てる牧場主の熱意にふれ、普段スーパーで見ていた牛乳に対する見方の変容や自然や生命の尊さをレポートにまとめた。また、活動終了後の際に大雨となり、困っていた学生を助けてくださり、人の温かさを身に染みて感じたことを表現活動でも心を込めて

伝えていた。礼状にもその際のことが記されており、忘れがたい体験となっていた。

学生B：仲間で行動することで $1 + 1 = 2$ ではなく、さらに多くのことを学べるものだったと思った。人には得意・不得意があるが、まとまることで補うことができ、生活科の授業はとても楽しかった。今まで香川のことはほとんど知らなかったが、学校周辺や地域探検をすることで香川はいいなと感じることが多かった。自分の足で体験しなければ学べることも学べないものだなと感じた。

他県出身者 2年生 探検先：丸亀うちわ

学生AとBに共通することとして、グループでの活動の良さをあげている。Aは、意見の違いを認めながらも、それを乗り越えて様々な感性にふれることと、またBは、まとまることで補うことができると記述している。当然、その過程には葛藤やうまく噛み合わずに苦心したこともあったことが想像できる。それを経験したからこそ、大変さだけでなく、逆にこのような価値に気付くことができたのではないかと思われる。特に、グループ内で、交換日記の大学生版のようなグループノート^{*}を活用している。各活動の記録（学びの履歴）や日常生活での気付きや疑問、最終の地域探検活動での内容や訪問先等について、グループノートに記載しながら回覧をしている。このノートの活用も人間関係の形成に寄与しているといえる。

学生C：今回の体験学習で人とかかわりの大切さを痛いほど実感した。今回、実際に行ったからこそ自分の中に残るものは大きく身にしみた。同時に自分の生活を見直すことができ、今後の課題を明確につかむこともできた。自分たちが感じたことを是非子どもたちにも感じさせてあげたいと考える。

他県出身者 2年生 探検先：女木島

学生Cは、探検活動で瀬戸内海の小さな島にグループで訪問した。そこで、見ず知らずの島民や観光客と触れ合いながら活動した。その活

動は、計画的というよりは偶然の出会いの中で繋がれていたものである。タイトルにも「ダーツの旅」と付けているように、ある疑問やこれを解決したいといった理由から決定したのではないが、その活動過程における様々な驚きと自分たちなりの発見をグループで表現活動にまとめていた。その中には、島のもつ独自性や伝統的な文化がみられた。学生にとっては、非日常的な活動でありながらも、島のもつ現実的な課題を感じずにはいられなかったようである。そして、何よりもこの活動が、自分の生活を見直すこととなり、課題を明確につかむことになったことは大きな成果と言える。このグループが、グループノートの最後にまとめとして記述していた一部を抜粋すると、次のような記載であった。「女木島を訪れて感じた「過疎化」の波の影響、・・・しかし、マイナスイメージばかりではない。私たちはこの島に来て「人のあたたかさ」に触れることができた。島の人たちが家族のようなつながりを持って、強く優しく生きている様子を見て、言葉では表現できないほどの人の力を感じ取れた。これから教員という道を目指す者として「人とのかわり」を子どもたちに伝えられるようにしていきたい。・・・」(グループノートの記述より)

これら3名の学生は、みな他県出身者であった。つまり、学生Bの記述にもあるように他県からきて香川県のことを初めて知ったり、ある場所を初めて訪ねたりした新鮮さが多少なりとも影響している。ただ、県内出身の学生にも同じような身近な場所に新たな気付きや発見をした内容の記述は数名見られた。例えば、学生D(県内出身者 2年生)は、次のように振り返っていた。

学生D：体験学習を通して、こんなに近くにあるのに気が付かなかった女木島の良さを知ることができた。知ろうという意思をもつだけでこんなに気が付くことがあるのかと驚いた。

県内出身者 2年生

つまり、県内の学生であっても、今までに見

たり聞いたりしていたことが、対象に対する好奇心や関心を持たなければ、またその対象として意識しなければ、ただ見ただけのことで終わっていたのである。今回の受講者の県内学生の割合は、62名中14名であり22.6%であった。その他、県内出身の学生に見られた記述内容としては、具体的なその場所や特定の人とのかかわりではなく、「表現することの難しさ、グループ活動の意義、人の心の温かさ、他の講義との違い」などが多く見られた。また、地域探検活動だけでなく、学内や周辺での体験でも自然を意識していた学生Eは、子どもに学ぶ姿勢にも自ら気付いていた。Eは、生活科のイメージとして「自然、地域交流、体験」を記載していた。

学生E：私は、自然観察の時、もう意識しないと子どもの感覚、視点には戻れないんだなあと思ったことが一番心に残っていて、生活科という授業は子どもに教わる方が多いのかもしれないと感じました。また、グループ活動では、初めての人とのスタートで、最後にはこんなに仲良くなるなんて思いもしていませんでした。この授業は人間性が高まると感じました。

他県出身者 2年生

上記以外にも、地域探検活動に関わる学生一人一人の振り返った感想(自由記述)からみられた内容は、主に3つに分類することができた。まず、今までの自分を振り返り、日常生活において如何に気付きや周囲への興味・関心のない生活をしてきたかといった過去の自分を見つめた反省等である。次に、今回の体験を通して、未来へ生かしていきたいといった内容である。特に、教員となった際に子どもたちに体験の大切さや人とのかわり等について、語り伝えていきたいということである。そして、最も多かった内容が地域探検活動を通して感じたり学んだりしたことの意義や成果である。その中でも、多くの学生の記述に見られた点が、実際に自分で調べる等の体験をすること、グループ活動において協力することや人とのかわりの

重要性であった。さらに、そのようなことを通じて、「人の優しさを強く実感した」ことも数多くあげられた。

以上のように、学生による評価や自由記述・アンケートから「生活科研究」における活動の充実や気付きの深さを十分に感じ取れた学生が多かったことは確かな事実であり、満足度も非常に高い。だが、その充実度や深さは同じ表現や回答であっても差異があることを考慮するとともに、今後はその点に関するアンケートの内容を再検討しなければならない。

3 よりよい授業改善をもとめて

(1) 「生活」の目標からみた今後の検討

後に「生活」と「総合的な学習の時間」の目標を示しているが、現在の「生活科研究」の活動内容には、地域探検活動の活動範囲や課題設定や解決の過程、学生が学んでいる内容等から、結果として「総合的な学習の時間」ともいえる内容が組み込まれている。ただ、示している目標は、小学校の児童にとっての目標であり、それを受けて大学の教員養成において、どのような授業構成にするかは別の問題であることも考慮しなければならない。当然、「生活」と「総合的な学習の時間」の両方に共通して、体験を大切にしたい学びの形成や学習過程において自分の生活や生き方について考える点など、類似していることもあるので、「生活科研究」において、一部「総合的な学習の時間」と思われる内容が含まれていても、それだけで不思議ではない。

生活科の教科目標：具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。

総合的な学習の時間の目標：横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題

を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。

しかし、「総合的学習論^{xi}」など、「総合的な学習の時間」に関する授業科目群の計画や内容が「生活科研究」とどのような違いがあるのかを再検討する必要があると考える。例えば、次のようなことも検討できると考える。

- ①地域探検活動を「総合的学習論」で取り入れること。
- ②「生活」の目標からも、現在の「生活科研究」で実施している五感を生かして身体を使った遊びや簡単なものづくり、春や秋みつけ、大学や周辺の探検などをより充実させること。

文部科学省においても、「総合的な学習の時間は、変化の激しい社会に対応して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てることなどをねらいとすることから、思考力・判断力・表現力等が求められる『知識基盤社会』の時代においてますます重要な役割を果たすものである。」としている^{xii}。

(2) 他の授業科目担当者との連携

現在、「生活」に関する授業として、「生活科研究」、「生活科教育法」、「生活科授業研究」が行われている。特に、「生活科授業研究」では、シラバスへの記載や授業担当者に確認した内容からみると、次の点に重点を置いている^{xiii}。まず、授業の目的に、生活科のねらいと内容の理解に加えて、校外学習の計画の立て方や準備の仕方、教師としての留意点を理解し説明できることと記されている。さらに、実際の小学校の校外学習の引率体験が設定されて、授業の実践感覚を身に付けることができるとされている。このような具体的な校外学習に関して、教

表3 「生活科研究」と「生活科授業研究」の比較

授 業	生活科研究	生活科授業研究
授業に望む主たる視点や立場	子どもの視点や立場から	指導者としての立場から
主たる内容	小グループでの活動が主で、大学周辺探検や地域探検活動を通して体験と表現	教師がすべきことを体験。校外学習を想定して単元全体の構想や準備・事前指導など
かかわり	地域の方や専門的な立場の方とのかかわりやふれあいがある地域探検活動	小学校の教師や子どもと実際にかかわり、ふれあう校外学習の引率実習
身に付ける感覚	生活科としての学びの感覚	授業としての実践感覚

師としてするべき一連の過程を合計8コマにわたって学び、さらに引率実習として子どもたちと実際にかかわるということが位置付けられている。つまり、単元構想や授業にかかわる教師としての視点から構想されている点である。

「生活科研究」が主として子どもの視点や立場から授業が構想されているのに対して、「生活科授業研究」は指導者としての立場からより詳細に構想されていることが大きな違いである。言い換えれば、「生活科としての学びの感覚」と「授業としての実践感覚」であり、これらは相反するものではなく表裏一体として捉えられるべきものである。これらの点について、整理したのが表3である。なお、「生活科教育法」は、学習指導要領での内容をしっかりと押さえて、実際の実践例と学習指導要領の関連等を具体的に講義形式で行われている。その点からも、「生活科教育法」は、他の2つの授業をつなぐ役割も担っている。以上のようなことから次のようなことも検討できると考える。

- ①年1度開かれている「生活」授業担当者会を年数回実施して、互いの授業事例を持ち寄り内容理解
- ②授業公開ウィークを活用した互いの授業参観や公開FD時に「生活」の授業関係者で部会開催
- ③各授業における「学習指導要領 生活」の扱いや資料についての確認と共通理解

(3) 今後の課題

生活科や総合的な学習の時間に関する講座や

研究室が設けられていない現状の体制等から、仮に今後、「生活」と「総合的な学習の時間」の担当者が専属となる「生活・総合領域」のようなものが創設されるとすれば、大きく変更を余儀なくされることは間違いないであろう。例えば、現在の間人発達環境課程において実施されているフィールドワーク型の授業との関連や一部合同による取組等も柔軟に検討していくことも考えられる。その際に、学校現場の生活科担当者との情報交換会や香小研生活部会研修会への学生や教員の参加等も検討できる。さらに、現在休講中の「総合的な学習論」の開講と内容の再検討も重要であると考えられる。そのような点も踏まえて、「生活科研究」の今後のよりよい授業改善に生かしていきたいと考える。

参考文献

- 加藤明「生活科で育つ子どもたち—生活科の考え方や授業づくり—」第一法規 1991年
- 香川県生活科教育研究会 低学年教育を創る～生活科・総合的な学習を柱として～ 松林社 1999年
- 野崎武司「いのちの学び」を柱とする「総合的な学習」のカリキュラム開発 平成17年～19年度科学研究費補助金 基盤研究C 研究成果報告書 小学校学習指導要領解説 生活編 文部科学省 平成20年8月
- 小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編 文部科学省 平成20年8月
- 小学校 生活 指導資料 新しい学力観に立つ 生活科の学習指導の創造 文部省 平成5年9月

- i 「生活」は1989年改定，1992年度から施行の小学校学習指導要領により第1学年及び第2学年に設置された教科である。時数は第1学年で102，第2学年は105時間である。週当たり3時間程度である。
- ii 加藤明「生活科で育つ子どもたち—生活科の考え方と授業づくり—」第一法規 1991年 pp.172-173 梶田の講演は平成2年6月13日 鳥取市の文部省指定の生活科研究推進校の研究発表会。
- iii 小学校生活指導資料「新しい学力観に立つ生活科の学習指導の創造」文部省 平成5年9月 pp.19-23「第2節 教師の支援の在り方」
- iv 当時，香川県では各都市単位で，「生活」の全面実施に向けて，平成2年頃から「生活」部会が設けられて研究授業や学習指導要領の共通理解を図る研修会が始まった。特に，宇多津小学校における先進的な取り組みは，県内外からも注目され，生活科Q & Aなどの実践に基づく研究物が出されていた。
- v 平成15年度に，筆者（植田）が開設に伴い担当，その後，交流人事教員に受け継がれてきた。現在の担当者も後期の「生活科研究」には，4名のうちの一人として関わり担当している。
- vi 安東恭一郎，「生活科研究の授業履歴と省察（1）」香川大学教育実践総合研究，第11号，pp.17-28 2005年9月
- vii 野崎武司，「生活科研究の授業履歴と省察（2）」香川大学教育実践総合研究，第11号，pp.29-38 2005年9月 また，当時の担当者（北林，植田）も同号に学生の意識や授業改善についてまとめている。
- viii 本年度後期の授業計画

平成25年度前期 生活科研究 授業計画

回	日程	活動予定
1	10/10	オリエンテーション 生活科とは① 学習指導要領で大切にしたい観点
2	10/24	生活科とは② これまでの活動VTRから学ぶ 体験と表現について
3	10/31	1 ものづくり，楽しく空気を感じよう
4	11/7	2 手作りホルダーを作り，五感を使って秋をみつけよう 観察・しおりづくり

5	11/14	3 五感を働かせ，身体で遊ぶ
6	11/21	1・2・3の体験の気づきから学びへ (省察) 個人でまとめて表現
7	11/28	五感を生かして大学周辺を探検しよう！ グループで活動しよう
8	12/5	大学周辺探検発表会：グループで表現 ／地域探検計画（依頼文書用意）
9	12/12	地域探検の最終計画を仕上げよう！
10-13	12/14 (土)	地域探検・発表準備 かかわりを大切に 気付いたことをまとめよう
14-15	12/15 (日)	気付いたことを伝えよう 体験発表会
	1/23	最終まとめ，振り返り（学習指導要領の 確認）

「生活科研究」の表現活動としては，4回目の観察によるスケッチによる表現，しおりづくりによる表現，5回目の五感を生かした身体による表現，6回目の振り返り個人でまとめる表現，8回目の周辺探検をグループで表現，最後に地域探検活動のグループ発表による表現とレポートでの表現などがある。特に，グループ発表においては，模造紙，P C，役割演技，クイズ形式など多様な方法を用いて表現している。

【しおりづくりによる春みつけの表現物】



- ix 資料として、香川県教育委員会発行の「ふるさと教材小学校編，中学校編」，県庁内に置かれている各市町の案内パンフレットの一部を示した。それ以外には，学生自らが持参して来たり，候補となる行き先に関しての情報を収集したりしていた。
- x グループノートの実際に記載された内容を見ると，まず，自己紹介に始まり，自分の地域の良さや様子を紹介，日々の食事や生活から，徐々に各活動の記録（学びの履歴）や日常生活での気付きや疑問，最終の地域探検活動での内容や訪問先等につながっている。
- xi 平成25年度は，休講である。「総合的学習論」は，平成15年度に交流人事教員により，開設されたがここ数年は休講状態である。授業タイトルに「〇〇論」とあるが，講義中心ではなく遍路に関する内容や大型レジャー施設における子どもとのふれあいなどの体験活動を主としていた。
- xii 文部科学省HP「総合的な学習の時間」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/main14_a2.htm
- xiii 2013年度 後期の生活科授業研究の授業計画
 - 1 10月8日オリエンテーション
 - 2 22日生活科のねらいと内容
 - 3 29日生活科の年間計画・単元構想について
 - 4 11月5日校外学習を行うにあたって①
(単元構想作成)・香大の秋探し①
 - 5 12日 〃 ②
(見学先への依頼書作成)・香大の秋探し②
 - 6 19日 〃 ③
(校内用計画書作成)
 - 7 26日 〃 ④
(保護者宛手紙作成)
 - 8 12月3日 〃 ⑤
(児童用ワークシート作成)
 - 9 10日 〃 ⑥
(校外学習事前指導)
 - 10 17日 〃 ⑦
(校外学習事前指導・模擬授業)
 - 11 1月14日 〃 ⑧
(見学先礼状作成)
- 12 21日最終レポート課題発表
- 13 28日地域との連携
- 14 2月4日学んだことをもとに集団討論
- 15 随時連絡公立小学校の校外学習引率実習（授業外の時間で）