

「生活科概論」における体験活動の取り組み

小谷 恵津子

畿央大学教育学部現代教育学科 (〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中4-2-2)

Report of experiential activities in the class of “Introduction to Living Environment Studies”

Etsuko KOTANI

Department of Education, Faculty of Education, Kio University
(4-2-2 Umami-naka, Koryo-cho, Kitakatsuragi-gun, Nara 635-0832, Japan)

要約 生活科は、具体的な活動や体験を通して自立の基礎を養うことを目的とする教科であり、大学の講義においても実際に体験活動を行うことによって様々な教育的効果が期待できる。そこで「生活科概論」の講義内において体験活動を行う機会を3度設定し、いずれも実際の授業展開を意識して活動内容を構成し取り組みを行った。受講生に対して実施したアンケート結果からは、多くの学生が体験活動を行うことに対して有用性を感じていることが明らかになった。また、体験活動での経験を後の講義の中で生かしていくことで、生活科を学ぶ意義やねらいをもった指導の大切さを理解することにもつながっており、学生の深い学びの実現にも寄与するものとなった。

Keywords : 生活科 体験活動 有用性 意図の理解 深い学び

1 生活科における体験活動の重要性と課題

本稿は、本学の学生が初めて生活科に関して学ぶ科目である「生活科概論」において筆者が実践した講義内での体験活動について、その実施が学生の学びにもたらした効果と、より良い学びを実現するための改善の方向性を明らかにすることを目的として報告するものである。これらの目的を達成する方法として、授業評価アンケートを実施する機会を利用して本科目独自のアンケート調査を行い回答の分析を行った。

生活科は1989年の小学校学習指導要領の改訂の際に創設され、小学校1, 2年生でのみ学習する教科である。2008年に告示された現行の小学校学習指導要領には、生活科の教科目標が次のように示されている¹⁾。

具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然との関わりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせると共に、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。

創設後すでに四半世紀が経過し、その間に二度の学習指導要領の改訂を経たものの、生活科の教科目標は大きな変更がなされずに、現行の小学校学習指導要領まで受け継がれてきている。また、2017年3月に公表された次期小学校学習指導要領²⁾に示された教科目標でも、表現は大幅に変更されたものの、これまでの教科目標の趣旨を引き継いだ内容となっている。したがって、自立の基礎の育成を目標とし、その目標に到達するために具体的な活動や体験を通して学ぶことは、生活科の創設以来一貫して重視されており、それは次期学習指導要領のもとでも継続している。

教科調査官として生活科創設に大きな役割を果たした中野重人は、我が国で伝統的に行われてきた教科書に基づく知識・理解を重視した学校教育が引き起こしてきた様々な課題への対応の一つが生活科の誕生であるとし、生活科を体で学ぶ「体得の教科」と述べている³⁾。主体的な活動や体験を通して児童が対象と直接関わりながら学ぶことは、生活科の学習に不可欠な要素であり、生活科の学びにおける重要な特質の一つである。

教科目標に示されている「具体的な活動や体験」と

は、学習対象となる事物に実際に働きかけるいわゆる「直接体験」を意味しており、これは生活科を学習する小学校低学年の児童の発達段階をふまえた学び方でもある。文部科学省は、今後の教育において重視されなければならないのは直接体験であり、体験活動とは思考や知識を働かせ、実践して、よりよい生活を創り出していくために必要なものであるとし、次の8つの点で効果があると述べている⁴⁾。

- ① 現実の世界や生活などへの興味・関心、意欲の向上
- ② 問題発見や問題解決能力の育成
- ③ 思考や理解の基盤づくり
- ④ 教科等の「知」の総合化と実践化
- ⑤ 自己との出会いと成就感や自尊感情の獲得
- ⑥ 社会性や共に生きる力の育成
- ⑦ 豊かな人間性や価値観の形成
- ⑧ 基礎的な体力や心身の健康の保持増進
- ⑨ 体験活動の効果として実践の出発点

また、文部科学省は、かつての子どもたちは様々な自然体験・社会体験を日常的に積み重ねて成長する機会に恵まれていたのに対し、今の子どもたちをめぐる環境は、心や体を鍛えるための負荷がかからない『無重力状態』であり、青少年の健全育成にとって深刻な事態に直面していると指摘している⁵⁾。生活科誕生の背景には、現代の子どもたちの生活における直接体験の減少を学校教育において補完する役割を果たすことへの期待もある⁶⁾ことから、授業の中で児童にとって有意義な体験活動を構成することは、生活科の授業設計において欠かせない。

その一方で、直接体験の重視が生活科における授業実践上の課題を生み出してきたことも否めない。木村吉彦が小学校教員に行ったアンケート調査の結果からは、生活科の指導にやりがいや手応えを感じつつも、体験活動を行うための学習環境の整備や事前・事後の準備・対応に手間や時間がかかることから、負担感を強く感じている教員が多いことが伺える⁷⁾。

体験活動に関する課題の中でも最も大きなものは、「活動あって学びなし」という言葉に象徴されるように、学習活動がただ体験することだけに終わっている授業実践が散見される点であろう。現行の小学校学習指導要領を改訂する際に、基本方針の一つとして「気付きの質を高め、活動や体験を一層充実するための学習活動の重視」があげられた⁸⁾ことは、児童が活発に活動していたとしても、自立への基礎を養うことにつながる内容を伴っていない実践の克服を意図したものと考えられる。

2 「生活科概論」における体験活動の取り組み

2.1 大学での生活科関連科目における体験活動の必要性

本学では小学校の教員養成に関する生活科の科目として、「生活科概論」(1回生後期開講)、「生活科指導法」(2回生後期開講)、「生活科実践演習(つくろう!生活科)」(4回生前期開講)の3科目が開講されている。なかでも学生が生活科に関して最初に学ぶ「生活科概論」は、教科の趣旨や目標、変遷、評価のあり方などの基礎的な理論や、小学校学習指導要領に示された教育内容に関して学ぶため、小学校教員となった際に生活科を指導する際の基礎づくりをする科目として位置付くものである。したがって、生活科の学習指導における体験活動の重視やその教育的意義については、「生活科概論」の講義内容の重要な柱の一つとなる。

勿論、体験活動に関するこれらの内容を一般的な講義形式で学ぶことは可能である。しかし、生活科という教科の特質を鑑みたときに、学生が実際に体験活動を行ってその中から学んでいくことには大きな意味がある。体験活動を通して学ぶことで、「体得の教科」である生活科の趣旨をより深く理解できると共に、後に「生活科指導法」や「生活科実践演習」で授業づくりに関して学ぶ際に、児童が直接学習対象と関わる活動を具体的にイメージしながら単元開発や授業設計を行えることにつながるからである。また、生活科の授業において散見される「活動あって学びなし」と言われる問題状況をどのように克服していくのかや、活動に当たってのきめ細かな準備や配慮の必要性、体験活動中の児童への支援のあり方などについて考えやすくなる効果も期待できる。このような理由から、学生の教育的実践力の育成にも寄与すると考え、「生活科概論」の講義の中で体験活動を実施した。

2.2 生活科に対する学生の意識

「生活科概論」は、法令上小学校教諭および幼稚園教諭の一種免許状を取得する際の選択科目になっていることもあり、教育学部のかんりの学生が受講し、その大半を1回生が占めている。2016年度は2クラスが開講され、受講登録した学生はあわせて214人であった。

2016年度の受講生を対象として第15回目の講義でアンケート調査⁹⁾を行った。自分が小学生の時に受けた生活科の授業に対してもっている印象や思い出をたずねた設問(設問1)に対する回答を集計した結果を表1に示す。この設問への回答は自由記述により行ったため、記述されている要素を授業の印象に関するものと学習内容に関するものに分けたうえで、表1には

いずれかのクラスで5名以上の回答があった要素を項目として独立させて示している。なお、記述内に複数の要素が含まれている場合があったことから、百分率の合計は100%を超えている。

表1 生活科の授業に対する印象や思い出（設問1）

	前半クラス n=103	後半クラス n=87	2クラス合計 n=190	
授業の印象に関する回答	楽しい、おもしろい	23	25	48
		22.3%	28.7%	25.3%
	授業ではなく遊んでいる感覚	5	13	18
		4.9%	14.9%	9.5%
	活動や体験が多く座学ではない	10	6	16
		9.7%	6.9%	8.4%
学習内容に関する回答	授業を楽しみにしていた	2	7	9
		1.9%	8.0%	4.7%
	その他	10	3	13
		9.7%	3.4%	6.8%
	「たんけん」など教室外や学校外での活動	41	25	66
		39.8%	28.7%	34.7%
その他	植物の栽培	49	16	65
		47.6%	18.4%	34.2%
	動物や昆虫の飼育	5	3	8
		4.9%	3.4%	4.2%
	他学年や地域の人へのインタビューや交流活動	6	0	6
		5.8%	0.0%	3.2%
あまり覚えていない、特にな	5	11	16	
	4.9%	12.6%	8.4%	
無回答	6	8	14	
	5.8%	9.2%	7.4%	

記述に複数の要素が含まれている場合があるため、百分率の合計は100%を超える。
(筆者作成)

実際に授業を受けていた頃から10年以上が経過していることもあって、「あまり覚えていない」あるいは「特にな」という回答も見られたものの、全体の約4分の1の学生が生活科の授業に対する印象として「楽しい」あるいは「おもしろい」と回答している。「他の教科に比べて授業を楽しみにしていた」という回答も見られることをふまえると、小学校低学年の時期に生活科の授業に対してプラスイメージをもち、その印象が大学生になっても継続していることが分かる。また、「活動や体験が多く座学ではない」という回答からは、生活科では具体的な活動や体験を通じた学び方を重視していることを学生が経験的に感じており、またそのことが生活科に対するプラスイメージの形成に影響していると考えられる。その一方で、「授業ではなく遊んでいる感覚」と回答した学生が約1割見られたことから、「授業」という言葉から一般的に連想される教師の説明を聞く、教科書を読む、ノートを取るなどの学習活動が他の教科と比べて少ない生活科は、低学年の児童に「学習」として意識されにくい傾向があることも伺える。

また、思い出に残っている学習内容に関する回答も多く見られた。なかでも身近な地域の様々な場所に実際に行き、事物を観察したりそこで働いている人たちと交流したりする学習（以下、「たんけん」と植物の

栽培については、いずれも3分の1を超える学生が回答する結果となった。生活科には様々な学習内容がある中で、「たんけん」と栽培に回答が集中していることから、これらが低学年の児童にとって特に楽しく印象深い学習内容であることが推測される。なお、小学校学習指導要領には、生活科において栽培活動とあわせて飼育活動も行うことが示されている。しかし、飼育活動については、各学校の環境や事情が大きく関わることやアレルギーへの配慮や感染症への対応、日常的な世話の負担が大きいことなどを背景に、従来から学校間や教師間で取り組みに差が生じやすいことが調査などから明らかになっている¹⁰⁾。今回のアンケートで飼育活動を回答した学生が栽培活動に比べてかなり少なかったことは、このような学校現場の実情を反映していると推測される。

2.3 「生活科概論」における体験活動を組み込んだ講義の実際

2.3.1 「生活科概論」で体験活動を行う意義と講義計画

表1より、学生が生活科では他教科に比べて体験活動が多く行われることを自らの経験を通して把握しており、そのことが「楽しい」、「おもしろい」などの生活科に対するプラスイメージにつながっていると考えられること、しかし、他方ではそのことが生活科に対して「授業ではない」あるいは「遊んでいる」という感覚をもつことにもつながっていることを見出すことができた。

すでに学生に形成されているプラスイメージは大切にしつつも、体験活動を通して学ぶ意義を理解したり、学習活動を構想する際の留意点や体験活動を行う際の支援のあり方などを考えたりするためには、講義形式の授業だけでは十分ではない。実際の授業を想定した形で体験活動を行うことによって、児童に生活科を指導するという視点から体験活動そのものに対する学生の認識を深められるだけでなく、児童期に形成された生活科の授業やその中での学びを軽視する感覚を払拭することが可能になると共に、将来教壇に立った際に必要とされる教育的実践力の育成にもつながるからである。そのため、講義を計画するにあたっては、単発的に体験活動を行うのではなく、体験活動をふまえてその中に存在する意味を明確に理解するための講義形式の授業も併せて実施することによって、体験活動を通じた学びの効果をより高めることができるよう工夫した。

2016年度は「生活科概論」の講義を表2のように計画し、「体験を通じた学び」と題して体験活動を行う機会を3度設定し、第7～8回の講義と第9～11回の講

義をそれぞれ一連の講義内容として位置付けた。

表2 2016年度の生活科概論の講義計画

回	講義内容
1	オリエンテーション・「授業」という営みと生活科
2	生活科の理念と教科目標
3	生活科設立の背景
4	各学年の目標
5	生活科の内容構成①
6	生活科の内容構成②
7	体験を通した学び① ～「あきのこうえんにいこう」
8	体験を通した学びの意義と幼児教育との関連
9	体験を通した学び② ～「とっておきの かみひこうきをつくろう」
10	体験を通した学び③ ～「みんなでとばそう かみひこうき」
11	生活科における遊びと学び
12	生活科学習における「気付き」
13	気付きの質を高める指導
14	年間指導計画と他教科との関連
15	生活科の評価

(筆者作成)

現行の小学校学習指導要領では、生活科において9つの内容を取り扱うこととされており、3つの階層性をもつものとして示されている¹¹⁾。講義では2番目の階層に位置付く「自らの生活を豊かにしていくために低学年の時期に体験させておきたい活動に関する内容」の中で、学生が具体的な活動や体験を行う意義を理解しやすく、かつ大学の講義内で実施することが可能なものを選び、実際の生活科の授業での授業展開を意識して活動内容を構成した。各体験活動の詳細について以下に示す。

2.3.2 「あきのこうえんにいこう」(第7回)

体験活動「あきのこうえんにいこう」は、小学校学習指導要領に示された生活科の内容(5)「季節の変化と生活」¹²⁾に基づいて構想して実施した。身近な環境の自然と関わって季節の変化を見つける活動は、内容(5)の学習において単元の中核となる体験活動である。特に秋を見つける活動は、現在発行されている8社の教科書全てで取り扱われており、小学校でも広く実践されていることから、講義内で行う体験活動としてふさわしいと考えた。

1コマ(90分)の講義を、①公園で秋を見つける活動(移動も含め約50分)、②通常使用している講義室に戻って各自が見つけた秋を交流する活動(約15分)、③2つの活動の振り返り(約20分)という三つの活動によって構成した。

最初に行った秋を見つける活動は、本学の第二キャンパスに集合して活動内容や注意事項に関する説明を聞いた後、隣接する見立山公園に移動して行った。このとき学生には、小学校低学年の児童に戻ったつもりになって体全体を使って秋を見つけると共に、指導す

る教師の視点も意識しながら自分自身や周りの学生を観察するように指示した。秋を見つける際に働かせる感覚が視覚に偏らないようにする工夫として、図1のように記録用のワークシートに6種類のマークを示し、見つけた秋ごとに当てはまるマークを記入し、どのような所に秋を感じたのかを具体的に記述するようにした。この活動は、諸感覚を働かせながら「秋の季節」という対象と直接関わることそのものを体験すると共に、活動中の自分自身や周りの学生の様子を観察することを通して、屋外に出て活動する際の注意点や活動に取り組みにくい児童への支援のあり方について考える機会とすることを意図して行った。

見立山公園で秋をたくさん見つけましょう。何で見つけたどんな秋かわしく書きましょう。

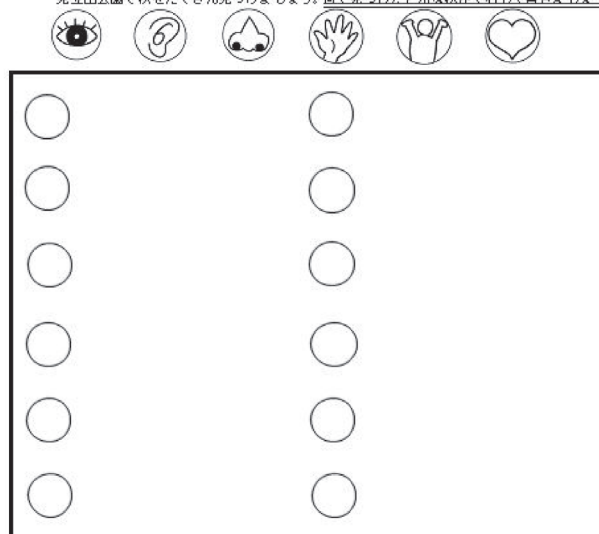


図1 体全体を使って秋を見つけるための工夫

(筆者作成)

次の交流する活動は、自分が見つけた秋の中からみんなに教えたいものを1つ選んでその理由を考えた後、講義室内を自由に歩き回って交流相手を探し、互いが見つけた秋について発表し合う形で行った。このとき、小学校低学年を想定しての活動であることや次の振り返りの段階のことをふまえて、「私がみんなに教えたい秋は、〇〇で見つけた〇〇です。理由は〇〇だからです。」という基本の話形を示し、この話形に沿って発表することと、聞き取った内容をワークシートの裏面に記録しておくことを指示した。

10名以上を目標に交流した後、聞き取った中から印象に残った秋の一つを選びその理由を考えた。この活動の意図は、交流による対象に対する気付きの質の高まりや、自分自身や他者に対する気付きの生まれを学生に実感させることである。なお、この交流する活動は、生活科における気付きに関する第12、13回講義の中でも取り上げて活用する。生活科で重視されている「気付き」に関する学びを自らの体験を通して深められる

ようにすることも視野に入れて、交流を体験活動の中に位置付けた。

最後の振り返りは、「秋見つけ」の活動とその後の交流活動から何を学んだのかについて、児童の側の視点と教員の側の視点のそれぞれに立って考えたことや感じたことを書く活動である。この活動は、次の回の講義で体験を通した学びの意義やより良い体験活動を実現するための留意事項について学ぶための準備として位置付けた。

2.3.3 「とっておきの かみひこうきをつくろう」(第9回)

体験活動「とっておきの かみひこうきをつくろう」は、次週に実施した「みんなとばそう かみひこうき」と共に、小学校学習指導要領に示された生活科の内容(6)「自然や物を使った遊び」¹³⁾に基づいて構想した。「遊び」を学習活動として位置付けているのは生活科の大きな特徴であり、幼児教育と小学校教育との接続や両者の違いについて理解する上でも重要な活動であることから、講義内での体験活動として取り上げた。体験活動の中心となるのは、紙飛行機を実際に試行錯誤しながら作ったり飛ばしたりして遊ぶ活動であるが、実際の生活科での授業展開を意識し、体験活動に入る前に児童の興味・関心を高める学習活動についても経験できるように配慮して構成した。

「遊び」として紙飛行機づくりを選んだ理由は二つある。一つ目の理由は、紙飛行機は形や飛ばし方を工夫することを通して自然の不思議さや面白さを実感することができるため、内容(6)の題材として適切だからである。これは、現行の小学校学習指導要領を改訂する際、生活科の改善の具体的事項の一つとして、遊びや遊びにつかうものを工夫して作ったりする学習において、児童が自然の不思議さや面白さを実感できる活動を充実させることが求められた¹⁴⁾ことをふまえている。二つ目の理由は、紙飛行機が製作にかけられる時間や活動のための準備などの点で、大学の講義内で実施するにあたって生じる制約を比較的受けにくい題材だからである。大学生にとっては、紙飛行機を作ること自体にはそれほど長い時間を要しない一方で、思い通りに飛ぶ紙飛行機にするためには試行錯誤することが必要となる。また、新聞紙や広告紙を材料にすることで準備における量やコストの面の課題をある程度克服することもできる。以上の理由から、大学の講義内という限られた条件の中であっても、内容(6)の趣旨をふまえた体験活動が可能な遊びとして、紙飛行機づくりを取り上げた。

1コマ(90分)の講義を、①紙飛行機を題材とした絵本¹⁵⁾の読み聞かせ(約10分)、②紙飛行機の飛び方

や作るときの工夫についてイメージを膨らませるための話し合い(約20分)、③自分が作りたい「とっておき」の紙飛行機を作ったり飛ばしたりして試行錯誤する活動(片付けを含めて約50分)、④紙飛行機づくりの振り返り(約10分)の4つの活動で構成した。②と④の活動では、図2に示すワークシートを用いた。

とっておきの かみひこうきをつくろう	
1	どんな飛び方があるでしょう? ☆自分の意見 ☆同じ種類の人の意見
2	どんな工夫ができるでしょう? ☆自分の意見 ☆同じ種類の人の意見
3	こんな「とっておき」の飛び方をするかみひこうきをつくりたいな!
4	わたしの「とっておき」のかみひこうきをしようか!します! ☆ここが「とっておき」のポイント! ☆「とっておき」のかみひこうきになったひみつは…

図2 体験活動「とっておきの かみひこうきをつくろう」で使用したワークシート

(筆者作成)

絵本の読み聞かせは、生活科を学習する低学年の児童にとって幼児期から親しんできたなじみ深いものであり、活動に関わる対象への興味・関心を掘り起こすための導入の活動として効果的であると考え、最初の活動として位置付けた。また、この体験活動に先立つ第8回講義で生活科と幼児教育との関連について学んでいる(表2参照)ことから、そこでの講義内容の理解をより深める効果も期待できる。講義室のスクリーンに映し出した絵本を見ながらという形ではあったが、学生は低学年の児童のつもりになって筆者による絵本の朗読を聞いた。

絵本の読み聞かせの後、すぐに紙飛行機づくりを行うのではなく、紙飛行機の飛び方や作るときの工夫についてイメージを膨らませるための活動を位置付けた。この活動は、紙飛行機づくりにおける「めあて」を児童にもたせる学習活動を体験することで、導入の学習活動と中心となる体験活動をつなぎ、後者の効果をより高めるための学習指導の展開についてイメージをもたせることを意図したものである。この活動は3つの発問によって構成した。

最初の発問「どんな飛び方の紙飛行機があるでしょうか」では、絵本の内容を手がかりにしながら紙飛行機が飛ぶ様々な姿を言葉で表現することを通して、紙飛行機に対するイメージを膨らませるようにした。次の発問「紙飛行機を作るときどんな工夫ができるでしょうか」では、紙飛行機づくりを行うにあたってどのような所を工夫できるかを明確に意識できるようにした。これら2つの発問は、まず個人で考えてから学籍番号順に7～8人で編成した班で交流し、最後に挙手や指名によって全体に発表するという形で活動を展開した。最後の発問「あなたはどんな『とっておき』の飛び方をする紙飛行機を作りたいですか」では、次の紙飛行機づくりの活動における個人の「めあて」の設定を行った。最後の発問に対して考えたことの交流はあえて行わず、これから製作する紙飛行機に対する各自の「思い」や「願い」として大切にしながら活動できるようにした。

次の「とっておきのかみひこうき」を作る活動は、内容(6)の学習において中心に位置付くものである。はじめに注意事項を全員で確認した後、意見交換を行った班を単位として各自が思い思いの紙飛行機を作り、実際に飛ばして試す活動を行った。学生にはあらかじめ参考資料として3種類の紙飛行機（やり飛行機、いか飛行機、へそ飛行機）の作り方を図解した資料を配付したが、これらに限らず様々な形の紙飛行機を作るように伝えた。材料として準備した新聞紙や広告紙は紙質によって大まかに種類分けしておき、学生が作りたい紙飛行機に応じた紙を選べるようにした。また、作る飛行機の種類や使用する紙の選択以外にも多様な工夫を可能にするための環境づくりとして、共有スペースにのりとハサミを準備し必要に応じて自由に使用してよいこととした。さらに、飛行機を飛ばして試すことは、めあての達成を確認し試行錯誤することにつながる重要な活動であるため、講義室の前後に飛ばすためのスペースを設定した。その際、飛ばす方向などについてルールを決めて活動を安全に行えるように配慮した。

片付けの後、最後に紙飛行機づくりを振り返る活動を行った。各自が設定しためあてをより具体的な形で意識できるように「とっておきポイント」として言語化すると共に「とっておきになったひみつ」としてめあてを実現できた理由を考え、遊びの中にある自然の不思議さや面白さを意識できるようにした。なお、一連の活動で用いたワークシートと作製した紙飛行機は班ごとにまとめて提出するようにし、次週まで筆者が保管した。

2.3.4 「みんなでとばそう かみひこうき」(第10回)

体験活動「みんなでとばそう かみひこうき」も、「とっておきのかみひこうきをつくろう」と同様、小学校学習指導要領に示された生活科の内容(6)に基づいて構想した。第9回講義で実施した体験活動の続きに位置付くものであり、紙飛行機づくりの体験を交流する活動を中心に、実際の生活科での授業展開を意識しながら活動を構成した。1コマ(90分)の講義のうち約60分を体験活動に充て、その後は第9、10回の活動全体を振り返る小レポートの作成に取り組んだ。

前回の講義を欠席した学生が各クラスとも数名いたことから、そのフォローのために交流する前に紙飛行機を作製する時間を取った。その間に前回出席していた学生には、提出した紙飛行機とワークシートを受け取って「とっておきポイント」がアピールできるように飛ばす練習をするよう指示した。

交流活動は、作製時の班とメンバーが重ならないように編成した13～14人からなる新たな班を単位とし、自分の紙飛行機の「とっておきポイント」とその「ひみつ」を発表した後、実際に飛ばしてデモンストレーションする形を基本として行った。また、交流する際には前回のワークシートの裏面に記録をとるように指示した。

次に、メンバー全員が発表を終えた班から、互いの紙飛行機を交換して飛ばしたり、同じタイプの紙飛行機同士で飛距離や滞空時間を競ったりして遊ぶ活動を行った。内容(6)では、ルールを守って遊ぶ楽しさや友だちのよさや自分との違いに気付いたり、相手の考えを尊重できる態度を身に付けたりするために友だちと関わり合って遊ぶ活動も重視されていることをふまえ、交流する活動だけでなく、実際に遊ぶ活動も組み込んだ。

最後に、交流した中で印象に残った学生を「あこがれパイロット」として一人選び、その理由を考える活動を行った。同様の活動は「あきのこうえんにいこう」の中でも行っており、次週以降の気付きに関する講義での活用とそこでの学びの深まりを意図して、体験活動の中に位置付けたものである。

3 受講した学生の反応

講義内で実施した3回の体験活動が、生活科の学習における「具体的な活動や体験」とはどのようなものかを理解したり、学習における意義を考えたりするために役立つものであったかどうかについて尋ねた(設問2)ところ、表3のような結果となった。

「とても役に立った」、「役に立った」と肯定的に回

表3 生活科における「具体的な活動や体験」の理解や意義の考察における実施した体験活動の有用性に対する学生の意識（設問2）

n=190

	「あきのこうえんにいこう」	「とっておきの かみひこうきをつくろう」	「みんなでとばそう かみひこうき」
とても役に立った	52 27.4%	43 22.6%	39 20.5%
役に立った	120 63.2%	106 55.8%	97 51.1%
どちらとも言えない	8 4.2%	27 14.2%	33 17.4%
あまり役に立たなかった	2 1.1%	4 2.1%	7 3.7%
全く役に立たなかった	0 0.0%	0 0.0%	1 0.5%
無回答	8 4.2%	10 5.3%	13 6.8%

それぞれの体験活動を欠席等のために行っていない学生の数は無回答に含まれる。
小数点第二位を四捨五入して集計したため、百分率の合計は100%を超える場合がある。
(筆者作成)

答した学生は、「あきのこうえんにいこう」は90.6%、「とっておきの かみひこうきをつくろう」は78.4%、「みんなでとばそう かみひこうき」は71.6%といずれも高い割合にのぼっており、大半の学生が講義内で実施した体験活動に有用性を感じていることが明らかになった。一方、「どちらとも言えない」と回答した学生が「とっておきの かみひこうきをつくろう」では14.2%、「みんなで とばそう かみひこうき」では17.4%にのぼっていることから、これらの活動を学生の学びにとってより効果が高いものにするためには、まだ検討の余地が残されていると言える。それぞれの活動について、「どちらとも言えない」、「あまり役に立たなかった」、「全く役に立たなかった」と回答した学生が記述した理由の主なものは次の通りである。

- 「とっておきの かみひこうきをつくろう」
 - ・遊ぶことに夢中になってしまった。
 - ・作るときは班で活動できたが、飛ばすときは一人で飛ばしたのであまり深まらなかった。
 - ・飛ばすスペースが狭く活動しにくかった。
 - 「みんなでとばそう かみひこうき」
 - ・班が知らない人ばかりで交流がもれあがらなかった。
 - ・作るときと同じ班の方がよかった。
 - ・班の人数が多かったので交流しづらかった。
 - ・作る活動と交流する活動を連続でやりたかった。
- いずれの体験活動も班を編成して活動したが、班での活動がうまく機能しなかった場合には、活動後に講義を受けても有用性を感じにくかったことが伺える。特に、「みんなでとばそう かみひこうき」では、交流活動を行うために編成し直した班に関して、メン

バー構成や人数の多さが原因となって充実感がもてなかった学生が他の2つの体験活動に比べて多かったと見られ、このことが有用性を感じた学生の割合に影響したと考えられる。「生活科概論」では1クラスの受講生が100人前後と規模が大きいことから、同じ班の中に顔見知りや少なかった場合に、交流しにくさを感じたり、前向きに活動に取り組みにくい学生が出たりしたことが推測される。また、紙飛行機を作り飛ばして遊ぶことは大学生にとってもなお楽しいと感じられる活動であったが故に、遊ぶことに没頭してしまい、活動の意図を考えるまでに至らなかった学生もいたようである。

2016年度は体験活動を行った次の回に、その意義を理解するための講義を行った。この点について学生の考えを尋ねた（設問3）結果をまとめたものが表4である。7割近くの学生が今年度の実施形態を肯定している一方で、講義後に体験活動を行う方が良いとする学生も約18%にのぼった。その理由については、記述していた学生のほとんどが「活動の意義を理解した上で体験をした方がよかった」と回答していた。

表4 体験活動と講義の順番や必要性に対する学生の意識（設問3）

n=190

体験活動後に講義でよい (2016年度の実施形態)	69.5%
講義後に体験活動の方がよい	17.9%
体験活動のみで講義は不要	4.7%
講義のみで体験活動は不要	1.1%
その他	2.1%
無回答	4.7%

(筆者作成)

生活科における「具体的な活動や体験」の理解や意義を考察するために体験活動を行うことに有用性を感じた学生が約7～9割と高い割合を占めたことや、実施する順番については検討の余地があるものの9割近くの学生が講義と体験活動の両方を行う選択肢を選んでいることから、学生は講義内で体験活動を行うことに意義を見出していると判断できる。

4 体験活動実施の効果と改善の方向性

表5は、「生活科概論」の講義を受けたことによって生活科に対してどのような印象や考えをもつようになったかについて自由に記述する設問（設問4）に対する回答を集計した結果である。表5にはいずれかのクラスで5名以上の回答があった要素を項目として独立させて示しており、記述内に複数の要素が含まれている場合があったことから、百分率の合計は100%を超えている。

表5 生活科概論受講後の生活科に対する印象や考え(設問4)

	前半クラス n=103	後半クラス n=87	2クラス合計 n=190
ただ遊んでいるのではなく指導のねらいがある	25 24.3%	17 19.5%	42 22.1%
子どもにとって必要なこと、大切なことを学ぶ	24 23.3%	17 19.5%	41 21.6%
指導や評価が難しい、大変である	16 15.5%	17 19.5%	33 17.4%
幼児教育と似ている、関わりが深い	5 4.9%	4 4.6%	9 4.7%
気付きを重視している	5 4.9%	4 4.6%	9 4.7%
教師の力量が必要	3 2.9%	5 5.7%	8 4.2%
その他	46 44.7%	16 18.4%	62 32.6%
無回答	16 15.5%	26 29.9%	42 22.1%

記述に複数の要素が含まれている場合があるため、百分率の合計は100%を超える。
(筆者作成)

具体的な活動や体験を通して学ぶことから、生活科に対して「楽しい」、「おもしろい」などの肯定的なイメージをもつ一方で、「学習ではなく遊んでいる」という印象をもつ学生も多かったことは前述の通りである。しかし、「生活科概論」の受講を終えた段階では、「ただ遊んでいるのではなく指導のねらいがある」あるいは「子どもにとって必要なこと、大切なことを学ぶ」という回答がいずれも20%を超える結果となった。この結果からは、生活科を学ぶ意義や生活科の目標を実現するためのねらいをもった指導の大切さなど、講義の中でいわゆる「座学」の形式で学んだ内容についても理解を深めることができていることが分かる。これは、体験活動だけでなくその意味を明確に理解するための講義（第8回、第11回）を組み合わせる講義内容を構成したことや、体験活動での経験を他の講義内容を学ぶ際にも活用（第12、13回）したことによると考えられる。講義計画全体の中で有機的に生かしていくことによって、体験活動での学びは生活科に関する

学生の理解の深まりにつながるものとなったのである。

また、「指導や評価が難しい、大変である」という回答が3番目に多かったことは、学生が「授業を受ける子どもの側」の意識を脱却し「指導する教師の側」の視点から生活科を見られるようになったことを示している。実際の授業を想定した形での体験活動を経験したことによって、事前の準備や配慮を十分に行うことの重要性や児童一人ひとりの活動の様子を見取る難しさ、活動に取り組みにくい児童への支援のあり方などについて具体的にイメージができるようになったことが、生活科の指導や評価に難しさや大変さを感じることに繋がったと考えられる。

このように、多くの学生が有用性を感じているだけでなく、生活科に対する理解を深め、また、「授業を受ける側」から「指導する側」へと視点を転換する機会にもなっていることから、「生活科概論」の講義内での体験活動の実施には効果があることが明らかになった。

一方、アンケート結果の分析からは、より実施の効果を高めるため今後の改善の方向性として、どのような意図をもった活動なのかを学生がある程度理解できる状態にした上で体験活動を行う必要があることが明らかになった。特に「とっておきの かみひこうきをつくろう」と「みんなとばそう かみひこうき」のように実際の授業展開を強く意識した構成の場合には、先に講義を行った方が活動の構成や発問、班編成などに関して意図を理解した上で体験活動が行えるため、より多くの学生が有用性を感じることに繋がると考えられる。また、活動を楽しむことだけに埋没してしまった学生に対しては、「あきのこうえんにいこう」で行ったように、児童に戻ったつもりで活動するだけでなく、指導する教師の視点も意識するようにとの指示を事前にしておくことによって、意義を考えながら活動に取り組めるように方向付けられるであろう。

また本実践には、大学の講義内で体験活動を行うにあたって避けることができない制約や限界も存在する。1コマの中で全ての活動を終えた「あきのこうえんにいこう」に比べて、2コマにわたって体験活動を実施した「とっておきの かみひこうきをつくろう」と「みんなとばそう かみひこうき」では、有用性を感じた学生の割合が10%以上少なくなっている。この点については、前節で考察した交流における班編成の要因に加えて、欠席等によってどちらかの体験活動を行っていない場合に有用性を感じにくかったり、製作と交流の間が1週間あいてしまうことで活動に対する

る興味・関心が薄くなってしまったりする傾向が伺えた。しかし、小学校で一般的に行われているような時間割の弾力的な運用を大学で行うことは容易ではない。

また、1クラスの受講生の多さから生じる課題もある。例えば「とっておきの かみひこうきをつくろう」では、紙飛行機づくりと飛ばして試す活動の両方を繰り返しながら試行錯誤を行うが、本学で最も広い講義室であっても100人前後の学生が活動を効果的に行うために十分なスペースの確保が難しいのが現状である。一方、講義担当者が筆者のみであることから、安全面での課題も生じている。安全面で配慮すべき事項がある場合には、事前に危険について注意喚起を行い必要なルールを守るよう指導してから活動に入っているものの、特に「あきのこうえんにいこう」では公園の敷地内に学生が分散して活動するため、全体の状況を完全に把握することが困難な状況にある。

以上のような大学の講義内で実施であるために必然的に生じ、また現状では克服が難しい課題もあるとはいえ、「生活科概論」の講義内で体験活動を実施することによって、学生が具体的な活動や体験の意義を理解できただけでなく、指導する側の視点に立って生活科の趣旨や学ぶ意義、指導のあり方などについても理解を深めることができた。また、小学校時代の学習経験に基づく「授業ではない」、「遊んでいる感覚」といった指導者としては望ましくない生活科に対する学生のイメージを払拭し、教科の本質や意義の理解へと至る深い学びを実現させる点でも手応えを感じることができた。これらの点は、学生が実際に小学校教員となった際に「活動あって学びなし」の状態に陥ることなく生活科の指導をしてしていくことにつながる本実践の効果である。

今後は明らかになった改善の方向性をふまえ、特に活動の構成や視点のたせ方など内容構成面での工夫を行うことを通して、受講生にとってより学びが大きく有用性が感じられる体験活動の実施を目指したい。

文献・注釈

- 1) 文部科学省：『小学校学習指導要領解説生活編』，日本文教出版，大阪，p.9 (2008)
- 2) 文部科学省：『小学校学習指導要領』，文部科学省ウェブサイト (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afiedfile/2017/04/19/1384661_4_1.pdf)，最終閲覧日2017年4月21日
- 3) 中野重人：『新訂生活科教育の理論と実践』，東洋館出版社，東京，p.37 (1992)
- 4) 文部科学省：『体験活動事例集－体験のススメ－』，文部科学省ウェブサイト (http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2016/03/07/1368011_003.pdf)，最終閲覧日2017年4月21日
- 5) 中央教育審議会：『今後の青少年の体験活動の推進について（答申）』，文部科学省ウェブサイト (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/icsFiles/afiedfile/2013/04/03/1330231_01.pdf)，最終閲覧日2017年4月21日
- 6) 加藤寿朗：「生活科教育の歴史」，小原友行・朝倉淳共編著『生活科教育（改訂新版）』，学術図書出版社，東京，pp.13-14 (2010)
- 7) 木村吉彦：『生活科の理論と実践』，日本文教出版，大阪，pp.12-13 (2012)
- 8) 前掲書1)，p.3
- 9) 倫理的配慮として，本アンケートは匿名性を確保するため無記名で行い，実施の目的と共に成績評価に一切関係しないこと，また回答は任意であることをアンケート用紙に明記し口頭でも伝えた上で，承諾する学生にのみ実施した。アンケートに使用した調査用紙は，本稿末尾に掲載する資料を参照。
- 10) 杉田かおり：「安全教育や生命教育を充実させること」，木村吉彦編著『小学校 新学習指導要領の展開 生活科編』，明治図書，東京，pp.49-53 (2008)
- 11) 生活科の内容構成について詳細は，前掲書1)，pp.22-23を参照。
- 12) 現行の学習指導要領において生活科の内容(5)は，「身近な自然を観察したり，季節や地域の行事に関わる活動を行ったりなどして，四季の変化や季節によって生活の様子が変わることに関心を持ち，自分たちの生活を工夫したり楽しくしたりできるようにする。」と規定されている。詳細は，前掲書1)，pp.31-32を参照。
- 13) 現行の学習指導要領において生活科の内容(6)は，「身近な自然を利用したり，身近にある物を使ったりなどして，遊びや遊びに使う物を工夫して作り，その面白さや自然の不思議さに気付き，みんなで遊びを楽しむことができるようにする。」と規定されている。詳細は，前掲書1)，pp.32-34を参照。
- 14) 前掲書1)，p.5
- 15) 小林実・林明子：『かがくのとも傑作集 かみひこうき』，福音館書店，東京 (1976)

資料

アンケートに使用した調査用紙

アンケートご協力お願い
2016年度「生活科概論」科目担当 小谷 恵津子

このアンケートは、「生活科」という教科に関して受講生のみなさんがどのような意識をもっておられるのか、また、「生活科概論」において実施している「具体的な活動や体験」に関わる講義に関してどのように感じておられるのかを把握し、授業改善や研究活動に役立てることを目的として実施します。協力して頂ける方は、以下の設問への回答をお願いします。なお、本アンケートは無記名にて行い、成績評価に影響することは一切ありません。

設問1
みなさんが小学校1～2年生で学習した「生活科」の授業についてもっている印象や思い出など、自由に書いてください。

設問2
「具体的な活動や体験」に関して学ぶために、この講義では実際に体験活動を3回行いました。生活科における「具体的な活動や体験」とはどのようなものかを理解したり、生活科の学習における意義を考えたりするために、それぞれの活動があなたにとってどのようなものであったかについて、またそのように考えた理由について教えてください。(欠席や公欠された方は、該当の活動については空欄にておいてください)

① 「あきのこうえんにいこう」での、秋を見つける活動と、見つけた秋を交流する活動

とても役に立った	役に立った	どちらとも言えない	あまり役に立たなかった	全く役に立たなかった
----------	-------	-----------	-------------	------------

そのように考えた理由

② 「とっておきの かみひこうきをつくろう」での、飛び方や作るときにできる工夫を考えて班で意見を交流する活動と、紙飛行機を作って飛ばしたり作り直したりする活動

とても役に立った	役に立った	どちらとも言えない	あまり役に立たなかった	全く役に立たなかった
----------	-------	-----------	-------------	------------

そのように考えた理由

③ 「みんなでとぼそう かみひこうき」での、「みんなでとぼそう かみひこうき」での、班を変えての自分のとっておきポイントを紹介する交流活動と、みんなで紙飛行機を飛ばして遊ぶ活動

とても役に立った	役に立った	どちらとも言えない	あまり役に立たなかった	全く役に立たなかった
----------	-------	-----------	-------------	------------

そのように考えた理由

設問3
「秋見つけ」と「紙飛行機」の各体験活動の次の回に実施した座学での講義について、あなたがどのように考えているか、またそのように考えた理由について教えてください。

ア 体験活動の後に座学の講義で良かった
イ 体験活動の前に座学の講義を受ける方が良かった
ウ 体験活動だけで座学の講義は必要ない
エ 座学の講義だけで体験活動は重要ではない
オ その他 ()

そのように考えた理由

設問4
「生活科概論」の講義を受けたことによって、あなたは現在「生活科」に対してどのような印象や考えをもつようになりましたか。自由に書いてください。

設問は以上です。ご協力ありがとうございました。

(筆者作成)