

新学習指導要領のもと、生活科の授業をより一層充実したものにしていくために ～具体的な授業のあり方や指導のポイント～

平井 敏孝

キーワード：生活科概論、生活科教育法、教育実習指導

はじめに

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年12月21日 中央教育審議会）のなかで、現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた生活科の目標の在り方が示されている。そして、平成29年3月に新学習指導要領が告示され、学習指導要領 解説 生活科にも「生活科改訂の趣旨及び要点」の中で、改訂の要点として以下のことが示されている。

改訂の要点

①改訂の基本的な考え方

- 生活科においては、言葉と体験を重視した前回の改訂の上に、幼児期の教育とのつながりや小学校低学年における各教科等における学習との関係性、中学年以降の学習とのつながりも踏まえ、具体的な活動や体験を通して育成する資質・能力（特に「思考力、判断力、表現力等」）が具体的になるよう見直すこととした。

②目標の改善

- 具体的な活動や体験を通じて、「身近な生活に関する見方・考え方」を生かし、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を育成することを明確化した。

③内容構成の改善

- 学習内容を〔学校、家庭及び地域の生活に関する内容〕、〔身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容〕、〔自分自身の生活や成長に関する内容〕の三つに整理した。

④学習内容、学習指導の改善・充実

- 具体的な活動や体験を通じて、どのような「思考力、判断力、表現力等」の育成を目指すかが具体的になるよう、各内容項目を見直した。
- 具体的な活動や体験を通して気付いたことを基に考え、気付きを確かなものとしたり、新たな気付きを得たりするようにするため、活動や体験を通して気付いたことなどについて多様に表現し考えたり、「見付ける」、「比べる」、「たとえる」、「試す」、「見通す」、「工夫する」などの多様な学習活動を行ったりする活動を重視することとした。
- 動物の飼育や植物の栽培などの活動は2学年間にわたって取り扱い、引き続き重視することとした。
- 各教科等との関連を積極的に図り、低学年教育全体の充実を図り、中学年以降の教育に円滑

に移行することを明示した。特に、幼児期における遊びを通した総合的な学びから、各教科等における、より自覚的な学びに円滑に移行できるよう、入学当初において、生活科を中心とした合科的・関連的な指導などの工夫（スタートカリキュラム）を行うことを明示した。

これからの時代を生き抜く子どもたちにとって、1年生で出会う生活科は、求められている力を蓄え、他の教科等で発揮することをめざす重要な、そして貴重な教科であることがここからは読み取れる。これまでから、生活科の目標にはこうした意味が込められてきていたが、ここにきてさらに注目を集める教科となっているといえよう。

特に、目標の改善で明確にしたと述べられている事柄については、生活科の授業をより一層充実したものにしていくためのキーワードとして捉えていきたい。

そこで、ここでは、この『目標の改善』に示されている言葉を柱にしなが、具体的な授業の在り方や指導のポイントについてまとめていきたい。一つひとつの事例は、これまでの実践を子どもの目線から考えたものになるようにした。

生活科に興味を持ち、その授業に魅力を感じ、その質をより一層高めたいと考える方への一助になればと思う。

1 具体的な活動や体験を通じるということ

生活科の授業では様々な体験活動が行われている。それらの活動が、今回の改訂では“改訂の基本的な考え方”にあるように、思考力、判断力、表現力等を育成する質の高いものにしていくことが求められている。

ここでは、具体的な活動について“工夫する活動”“児童の必然性”を大切にしたい事例を紹介し、指導のポイントを示していく。

① 主体的に工夫する活動へ導く

生活科の本質に迫るキーワードの1つが「工夫する」である。この活動こそ、思考力、判断力を存分に発揮する児童の姿といえよう。

そうしたことから、様々な学習活動の中で、児童が遊びを工夫することがねらいに迫る姿として期待され、そのための授業改善が行われている。

ここでは、児童が工夫する活動に主体的に取り組むのはどのような場面であるか。また、どういう願いをもったとき、そうした目的的活動が進むのかを考えたい。

指導者が生活科の学習活動を考えるとき、何よりもまず理解すべきは、その活動（遊び）の本質は何かということである。右写真はドングリこまである。より多くの学校で取り上げられ、子どもたちの手で制作されている。このドングリこまの、児童の「つくる」「遊ぶ」という視点からの特質は何か。それは『早く回るコマ』もう一つは『長く回るコマ』また、『美しく回るコマ』といったことである。



つまり、児童が、自分のコマを「速く長く回るコマにしたい」という思いや願いをもったとき、遊びの本質に迫る工夫が始まる。それは、軸の付け方や長さ、ドングリの形、回し方といったところである。

指導者は、児童のそうした思いをより一層かき立てるための支援が必要である。例えば、『回る時間の長さを競争する土俵を用意する。』や『ストップウォッチで計ってあげて記録してあげる』『先生の長く回るコマと比べっこしよう』と声かけをするといった環境や場の工夫である。また、「〇〇秒回ったら先生に教えてね」といったどの子どもが達成できそうな目標設定を伝える方法もある。単に「長く回るコマを作るにはどうしたらいいのかな」と声かけをするだけでなく、遊びの環境づくりの視点から、ドングリコマの遊びの本質に迫る活動へと児童を導くのである。

それぞれの遊びの本質に迫る工夫は、科学的な見方の基礎を養う要素がふんだんにある。軸の長さ（短い方が回るとき安定する）や軸の位置（ちょうどドングリの真真中に刺すといい）をどうするといいか。友だちのものをまねたり、何度も作り直す中で、まずは感覚的に気づくことができる。そしてそれを教師と一緒に言葉にすることで、気づきは明らかなものになり学びになる。また、友だちどうし共有しあえる知識に発展していく。

このように、指導者がドングリコマ1つであっても、その本質を考え、それにどのように児童を出会わせ願いをもたせるかを研究し支援していくことができれば、児童の活動は学習指導要領の目標で示されている「具体的な活動や体験を生かす」ものとなり、児童自らが思考したり、予測したり、工夫したりして新たな活動や行動を造り出していくものとなるであろう。

余談となるが、最近では安全を考えての事とは思いますが、ドングリに穴を開ける道具が販売され、これを使うと自動的に中央に穴が開けられる仕組みになっている。できることなら、児童が自分の力で開けたいところに穴が開けられる方策（例えば、いらなくなった油粘土を箱に入れてそこにドングリを押し込んで錐で穴を開ける）を考えていきたい。

②児童の必然性を大切に活動や体験を仕組む

児童の心に「やりたい」「できるようになりたい」「これをしなければならぬ」といった切実な思い、つまり“必然性”が高まったとき、彼らはこれまでの経験や様々な情報からそのことを解決・達成するための方策を考え出す。1年生とはいえ、時には驚くような知恵を発揮する。“必然性”を生み出すことは、生活科の鍵であり工夫を生み出す源である。

ここでは、低学年の発達段階にある子どもの目線から見た必然性のある活動について考えたい。

低学年の児童は、初めての体験や一回きりの体験では、計画を立てたり予想したり、実験につなぐような気づきを得ることはなかなか難しい。

試行錯誤や繰り返す活動を行うことで、前述のことは児童自身の活動として実現されていく。つまり、試行錯誤とは簡単にいえば失敗から学ぶということである。時間の関係もある

とは思いますが、参観する多くの授業では、「〇〇大会を成功させよう」という目的で活動が進み、そのためにリハーサルを行い、改善改良を行うという展開が多い。これもリハーサルを通して、試行錯誤が繰り返されているが、児童の必然性の中には、本来リハーサルという発想はない。

個々のグループが練習を重ねることはあっても、全体でリハーサルをする必要は、児童ではなく実は、当日をうまく運びたいという指導者にあるのである。

教師の必然性が児童に移され、すり込まれ、あたかも児童が求めているものとして活動を進められているように思える。本来は、リハーサルを1回するのなら、本番を2回すればいいと考える。子どもにとって全ては本番であり全ては遊びである。本番を多く体験し、そこから得た情報をもとに（特に、「失敗したな。」「うまくいかなかったな。」と感じたところに改善の必然性は生まれる）改善し、次の本番に臨むという単元構成をお勧めする。

本番は、相手が違い、時間が限られ、うまくいかないことが直接結果として表れる。そのことを経て、次の方策を考え、自ら改善改良を図りもう一度挑戦する機会を持つ中で成功体験につなげていくことが、試行錯誤の過程から自らを振り返り、気づきの質を高め、自分のよさや可能性に気づく活動となるものと考えます。

2 身近な生活に関する見方・考え方を生かすということ

生活科の学習活動の中にも、様々な計画を立てる場面がある。1つの行事をみんなで行うとき、何かを制作するとき、長期にわたって栽培をしたり飼育をしたりするとき、等が挙げられる。当然話し合う活動が必要になってくる。

こうした場面でも、低学年児童の特性を見極め、それにあった手順で進めることが大切であり、児童の必然性に即した話し合い活動の在り方が求められる。

そうしたことから、ここでは低学年児童の考え方や、整理の仕方の特徴を述べ、彼らの経験を生かし思考にあった話し合い活動について考えたい。

① 低学年児童の特性を見極め、必然性に即した話し合い活動をすすめる

特質の1つとして、大人であれば、「まず」「次に」と時系列に沿って計画を立てるけれども、児童は「知っていること」「大切なこと」「やってみたいこと」にこだわって発言をする。大人のように時系列や順番を一緒にしては考えられないことが多い。

また、ウサギなどの動物と関わった経験が少なかったり、植物の栽培も経験が浅い。そのことから、例えばウサギであれば、ウサギも自分と同じ思いをもっているという立ち位置で考え、計画においても具体性に欠け、一見おとぎ話のような意見が繰り返されることもある。

特質の2つめとして、「やってみたいしてみたい」という思いと、「できる」「できない」という判断を同時に考えることはあまりしないということである。気持ちが暴走してしまい現実から離れた話し合いになることもよく見られる。

以前、「公共の乗り物で遠足に行こう」という単元で、どんな乗り物で行きたいかを尋ねたときに、「ヘリコプター」や「ジェット機」が意見として出てきた。ふざけているという

のではなく、願いが強く夢と現実を区別しないで考えている姿といえる。

指導者は、こうした意見が出ると問題点をぶつけ却下しようとしたり、できるだけそうならないように舵取りをすることとなる。

しかし、できることなら、児童が自由に発言し、それが児童の話し合いの中で具体的で現実的なものへと発展させたいと考えるところである。つまり、同時にできないことは別々にして整理したり順序づけたりランクづけたりする。夢のような話も、できるかできないかを改めて考え、条件の中でランク付けをすることで収まりをつけたい。

【事例1】

次ページの図1は、畑でとれた大根を料理する計画の板書図である。「どんな仕事があるかな」と指導者が投げかけたところ、「なべでたく」「ちくわやこんにやくを入れる」「大根を洗う」……と知っていることや家族から聞いてきたことをどんどん発表した。案の定順番はバラバラである。

こうしたときに、同時に順番を考えようとすると、一つひとつについて指導者が「これは何処の次かな」と確認して進めなければならなくなる。これは、児童の知っていることを伝えたいという思いとは少しずれたところに力をいれなければならなくなる。

まずは、知っていることを出し切り、順番はその後で考えるというのが、低学年の児童の思考に合わせた活動であることから、この場面でも、意見は短冊に書き込み最初は出された巡りに黒板に貼っていく。そして、「順番を考えよう」という活動に入る。そうすることで、児童の思考が手順をどうするのかということにシフトされ、短冊はどんどん移動し徐々に手順が明らかになっていき、最終的には図2のようになった。話し合いの進め方を工夫することで、児童の必然性を生かした計画が進められることとなった。

ちなみに、この話し合いでは、だしの取り方で意見が分かれ、昆布でだしを取るグループとおでんの素でだしを取るグループができた。つまり、途中でルートが二つに分かれまた1つに合わさるという手順となったのである。どの児童も自分たちの作った手順を必死でメモして実習当日に生かそうとしていた。

図1

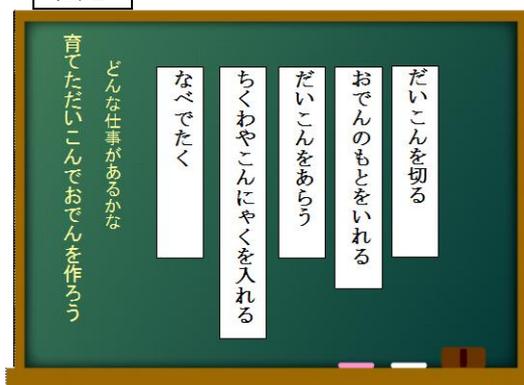
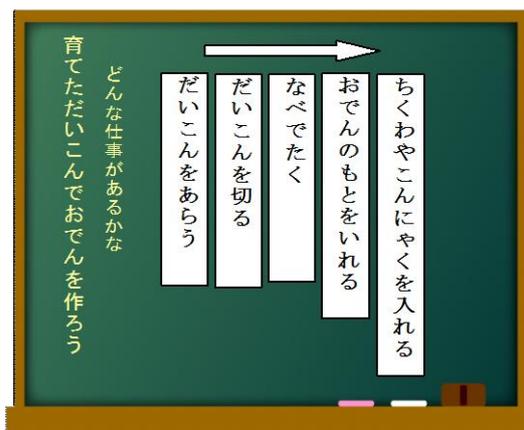


図2



【事例2】

1年生の2学期に、自分たちが飼育しているウサギを住ませる小屋を作ろうということになった

さっそくいくつかのグループに分かれ計画が始まり設計図がつくられた。設計図として描き上げられた小屋は、2階建てでベッドが置かれており、ウサギは2階の窓から顔を出していた。前述にもあったように、児童はウサギの生態を十分理解していない。イメージするのは自らと同化したウサギが喜ぶ小屋であった。

この失敗といえる活動から、制作にかかる計画には具体物が必要だという認識を強くもつようになった。

そこで、次からは、計画の場に材料となる板や角材を用意し、これを使って作ることに。小屋を置く場所にみんなで出掛け、ここの角に設置することを示した。すると、何人かの児童が角材を持ち先ほどの場所に出掛け幅や奥行きを測って角材に印を付けだした。教室では、その角材をもとに大きさについて話し合いが始まった。1年生だということにスタートからかなり現実的な計画を立てられた。特に驚いたのは、小屋の高さの決定である。様々な意見がだされた後、「うちのクラスで一番背の低いAちゃんが小屋の上からウサギを見られる高さがいい」という意見が出されると、あっさりと承認された。早速Aちゃんが呼ばれ「どれくらいがいい」とみんなに尋ねられ小屋の高さが決まった。（ちなみに制作する小屋は屋根を固定せず持ち上げると小屋全体が上から見渡せる構造だった。これは、掃除がしやすく、ウサギとふれあうことも容易でたいへんよかった。）

具体物が目の前にあるだけで、このように活動が変わるのかと驚くとともに、児童の発想の豊かさ、児童ならではの知恵のすばらしさに感心し学んだ瞬間であった。

具体物を目の前にして、さわったり動かしたり、組み合わせたりする活動が児童の思考力を刺激し、これまでの経験、言い換えれば身近な生活に関する見方、考え方を生かした想像力のある活動を生み出すといえる。

こうした場面は生活科の様々な単元で考えることができる。例えば、空き箱やプリンカップなどを使っておもちゃを作る活動において、教科書やプリントだけを見て計画をたてると規定の形にとらわれたものばかりになるが、様々な材料が山積みされた部屋に入り、あれこれとさわって比べて吟味させて計画を立てると、それぞれにオリジナルな個性あふれるおもちゃが登場するというようにである。

低学年児童は、さわって感じて、その中で考え工夫していくのである。環境整備や準備は大変だが、児童個々の遊びの本質を保障する取り組みをめざしたい。

3 自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を育成すること

今回の学習指導要領解説では、ここでの「自立し」とは、

一人一人の児童が幼児期の教育で育まれたことを基礎にしながら、将来の自立に向けてその度を高めていくことを指す。

机間指導で助言を加える中で、いくつもの観点で書く児童も増加していった。

この方法は生活科だけでなく理科等他教科でも活用していくことで、自分は何について書きたいかを明確にしてからまとめるという習慣の定着や表現力の向上にもつながる。

○キーワードを示す

指導者は、授業の前に本時のキーワードを決めておく。板書する場合もそれについては色チョークを使うなど意識化させる。例えば、まち探検のある1時間であれば、「かんばん」「お店の人」「はっけん」といった具合である。ふり返りの時には、必ずこのキーワードを使うよう指示するのである。こうすることで、この時間に活動した事柄や得た知識、また気づきや感想を、このキーワードをうまくつなぎながら組み立て生きて働く文章にしようという活動が期待できる。

実際に授業後に集めたふり返りには、指導者が期待する気づきにふれる文章を書く児童の姿が徐々に増えていった。

併せて、この数人の児童のふり返りを、次時の学習の冒頭で紹介すると、前時をみんなでふり返る一助になり、友だちの学びを知り本時の学習意欲や学習の目的づくりに効果をもたらすものとなる。

② 個々の子どもの表現力に添う表現活動の工夫

体験したことやわかったこと、気づいたことを教師や保護者、友だちに伝えたいと思うのはどの児童も同じだろう。しかし、一人ひとりの表現する力、発表する力には違いがある。「みんなの前で大きな声で発表しましょう。」という指示を教師はよく使ってしまうが、どうしても大きな声が出せない児童、みんなの前では緊張して表情がこわばり声が出なくなってしまう児童がクラスの中には必ずいる。残念ながら、「大きな声で…」の指示だけを繰り返していると、こうした児童は発表すること話すことに自信を失い、高学年になるにつれて手を挙げて意見を言ったりグループ活動に積極的に参加する姿が見られなくなる。均一性を求める指示が学習意欲をそいでしまう場合が見られる。

こうしたところで、子どもの目線から考えることが求められるのである。つまり、声の小さな児童であっても「伝えたい」という思いが弱いのかといえそうではない。大きな声は出せないけれど、体験したことや見つけたことをいっぱい伝えたいという児童のための表現の場を工夫することが求められるのである。

ここでは、表現の場、特に一人ひとりの児童が思いや考えを安心して楽しく伝える場の工夫について、2つの例を紹介する。

【事例1】小さな声でも聞こえるよ（ないしょで教えてね）

入学してすぐに始まる「学校たんけん」は、初めての校舎をまわり秘密を発見するという、とても楽しい学習活動である。児童は、大きな校舎をそれぞれに探検し、見つけたことやびっくりしたこと、不思議に思ったことやわからないことをいっぱいため込んで教室に戻ってくる。

ここで、一人ひとりの気づきをどのように言葉にし表現させるかが工夫のしどころと

いえる。クラスの中には、先程述べたように大きな声で話すことが苦手な児童も数名いるが、たんけんの様子を観察していると、どの子どもが楽しそうに興味をもってたんけんに臨み多くの気づきをため込んでいるのがわかる。そこで指導者は、「見つけたことをないしょ話でそっと先生に教えて」と投げかけ、筒を用意し耳に押し当て、向こう側から児童が小さな声で話すという場を設定した。

すると、指導者の前には長い列ができ、どの子どもが周りに聞こえないような声でうれしそうに話しかけてくれた。大きな声を出すことの苦手な児童も、探検をしてないしょ話を先生とするという活動を繰り返し行っていた。

全体で話すのではなく小さな声で話すという発想が、全ての児童の言葉での表現活動につながった。教室のあちこちでは、その姿をまねて耳に手を当てて小さな声で互いに伝え合う姿も見られるようになった。

【事例2】観客は目の前に、ステージは読み聞かせ風

写真は、自分の成長をふり返り、自分のよさや可能性等に気づくことを目標とする単元で、自分の成長をまとめたものを使って発表をしている場面である。1つの発表のステージは、小さな台を用意し周りに児童の椅子を5～6脚囲むように並べたもので、教室に6ステージ用意した。発表者は、小さな台の上に立つか座るかして、聞く立場の友



だち5～6人に発表することになる。気分を出させるためにおもちゃのマイクを持たせている。

この発表のよさは、発表者と聞く立場の児童の距離が近く、小さな声でも伝えることができること。また、発表用にまとめたものに描かれた絵や貼られた写真を間近でじっくり見ることができること。聞く立場の児童も気楽に質問や感想をだすことができること。役割をこまめに交代したり、他のステージで再び発表したりすることで、複数回の発表が経験でき発表の仕方も工夫改善できること。聞く側の児童も自由にステージを移動することで、発表者や内容を選択できること等が挙げられる。

子どもの目線から発表を考えると、全員の前で順番に発表するということが児童にとっての必然ではなく、自分の成長を楽しく聞いてくれる友だちが目の前にいて会話をしながら楽しく伝えたいという願いの方が必然であるといえる。

この方式は、ポスターセッションの方式に似ているところがあり、総合的な学習の時間

などでも発展的に活用することができる。

これら2つの事例を含めて、表現活動の工夫は多様である。常に子どもの目線から、それも活動に消極的な子どもの目線から場の設定を工夫することが、生活科を全ての児童にとって生き生きとしたものにしてくれるのである。

③ 子どもの目線から、生き物とのかかわりを繰り返す

生活科の内容(7)動植物の飼育栽培には、子ども自らが継続して飼育栽培活動を行うことを通して、それらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもって働きかけることができ、それらは生命をもっていることや成長していることに気付くとともに、生き物への親しみをもち大切にしようとする心情や態度を育てる事をめざしている。

ここで多くの学校においてよく飼育されるのがザリガニである。ここでは、こうした飼育活動の場面で思い出される、「〇〇で遊ぶ 〇〇と遊ぶ 〇〇が遊ぶ」という言葉をキーワードとして、事例をもとに子どもの目線から効果的な指導の在り方について説明していく。

まちたんけんを兼ねて地域の川へ行けば、かなりのザリガニが見つかり、児童は個々にバケツに入れて学校へ持ち帰ってくることが多い。その時点でどのように飼育するかが次の課題となる。

あるクラスでは、大きなたらいのような水槽に水を張り、ベランダで一緒に飼育活動ができるようにした。早速、児童は石やブロックを持ち込み水槽の周りを囲み、自分のザリガニの住みかづくりを始めた。できあがった住みかは石を組み合わせたほこらのようなものが多く、指導者に見せたり友だちと比べたりして楽しんでいた。

しかし、しばらくすると、その住みかを壊し始める児童がみられた。「どうして」と尋ねると、「もっといい住みかに作り替える」という返事が返ってきた。周りの児童の中にも同様の仕事を始める子が見られた。

さほど気に留めずに見ていると、新しい住みかができザリガニも落ち着いたように見えたが、しかしまたもやこの子は住みかを壊し始め新しい住みかづくりを始めたのである。

この児童の姿こそ、「ザリガニで遊ぶ」である。遊びの対象であるザリガニが住みかに入ってしまうと水槽の上からは見えなくなり我慢できなくなるのである。そこで自分なりの理由をつくって住みかを壊し、ザリガニを触り動かして遊ぶのである。大きな水槽は上からしか水の中を見ることができず、住みかができればザリガニとの関わりはなくなってしまう。そのため住みか崩しの活動が繰り返されるのである。

こうした児童の意識を「ザリガニが遊ぶ」へと向上するにはどうしたらいいかを考えると、児童の目線の変えることが必要と考えられた。そこで、小さなガラス張りの水槽を用意し教室の後ろの棚の上に置くこととした。児童は同じように水槽の中に石や水草を入れ住みかをつくったが、棚の上に置くと、水槽の横から住みかを観察することができるようになったため、活動の様子に変化が見られるようになった。目の前には、住みかの中で気持ちよさそうに髭をくねらせ休んでいる自分のザリガニがおり、餌を入れると、その反応が間近で見られるよ

うになった。個人差はあるが、ザリガニの動きや生態に添った関わりが見られるようになった。

こうした姿こそ、「ザリガニが遊ぶ」姿であり、本内容が求める子どもの関わり方といえる。ただその前提として、「ザリガニで」「ザリガニと」遊ぶ児童の関わりを否定するのではなく、そうした関わりを経てからより価値の高い姿へと児童自らが育っていくことをめざす学習活動が大切である。

指導者は、3つのかかわる姿を意識し、児童の関わり方が今はどの時点なのか、またそれに対してどのような支援や環境づくりが必要なのかを見極め取り組んでいくことが重要であろう。

おわりに

以上、“改訂の要点”の“目標の改善”に示された言葉を、児童の目線や思考の過程をもとに、具体的な学習活動の指導のポイントを述べてきた。どの内容、どの活動においても、児童が主体的にかかわる根底には、その児童なりの必然性があるか無いか重要である。それを理解するには、児童の思いや困り感を理解する力が求められる。児童を観察する。児童に問いかけその思いを理解する。表現活動を通して気づきの本質を見極める。といった、普段の授業の中における指導者の児童理解が、新しい学習活動を組み立てるための基礎となる。

新しい学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を通して創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開することが求められている。

生活科においてもその実現に向けた授業改善が求められている。生活科の教科の特質に応じた効果的な学習ができるようにするためにも、私たち自身が、観察力やコミュニケーション力、そしてコーディネーター力といった力を伸ばし、子どもの目線に立って思考し、目標の実現に向けた単元構成を図っていく力量を伸ばしたいものである。

長浜市立長浜北小学校・校長

参考文献：小学校学習指導要領解説 生活編 平成29年6月 文部科学省

新学習指導要領の展開 田村学編著 明治図書（2017年）

初等教育資料6 東洋館出版社（2017年）

初等教育資料11 東洋館出版社（2017年）