

子どもの知的な気付きを大切にする生活科の授業を目指して

— 生活科指導の基礎・基本を踏まえたカリキュラムづくり —

譲原光子¹

生活科において、子どもの知的な気付きを大切にする授業を行うには、生活科指導の基礎・基本を踏まえる必要がある。その上で、教師が活動の見通しや指導の意図を明確にし、子どもに寄り添ったかかわりをより多く持つことができれば、知的な気付きを大切にする授業が実現できると考えた。検証授業の結果、教材研究や環境設定、評価の視点、働きかけなどを大切にしたカリキュラムづくりが必要であることが明らかになった。

はじめに

平成元年に生活科が誕生して以来、その教育理念や実践の成果は評価されてきた。子どもたちは生活科が大好きで、楽しそうに活動している。しかし、「活動あって学びなし」との指摘もあるように、何を学ばせることができたかと自分自身の指導を振り返ると疑問が残る。そこで、生活科指導の在り方を問い直し、授業改善を図る必要があると考え、本研究に取り組んだ。

研究の内容

1 研究テーマの設定

(1) 生活科指導の現状と課題

平成9年、教育課程審議会の中間まとめにおいて、生活科の現状については、直接体験を重視した学習活動が展開され、おおむね意欲的に学習や生活をしようとする態度が育っているとの報告がなされた。しかし、一部に画一的な教育活動が見られたり、単に活動するだけにとどまっていて、自分と身近な社会や自然、人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見られたりするとの指摘もあった。

その後、気付きに関する指導については、「児童の気付きの質を高めることができていない」「児童の気付きを意図的・計画的に取り上げる手立てが不十分である」等の指摘が続いている。平成19年11月に公表された中央教育審議会の「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」においても、「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を重視する」との改善の基本方針が示された。つまり、知的な気付きを大切にする指導を行うことは、数年来指摘され続けている課題なのである。

それでは、なぜ、教師は子どもの気付きを十分に与えることができないのであろうか。

一つには、子どもの気付きが見えにくいためである。生活科は直接体験を主とするため、子どもたちは活発に活動しており、教師がすべての気付きをとらえることは難しい。その上、子どもたちの気付きは無自覚なことが多く、教師がその気付きをとらえ、意味付けたり価値付けたりして返してあげないと自覚されずに消えてしまうことが多い。

もう一つには、教師が活動に対する見通しや指導の意図を明確に持たず、指導に当たっているためである。計画を十分に吟味することなく、予定通りに活動が進んだり、「子どもの思いや願いを大切にする」という名のもと、意図的・計画的なかかわりがなされず、「活動あって学びなし」に陥ったりしている現状が少なからずある。こうした教師の意識が大きな問題なのではないだろうか。

これらの現状と課題から、教師の意識を改善するには、生活科の原点に立ち返り、生活科指導で大切にすべき基礎・基本をとらえ直す必要があると考えた。

(2) 生活科指導で大切にすべき基礎・基本

昭和30年代の終わり頃から、小学校低学年における社会科と理科の在り方が問われ始め、20年以上にわたる検討の末、平成元年の学習指導要領改訂において小学校低学年に生活科が新設され、低学年の社会科と理科は廃止された。小学校における教科の改廃は、戦後教育40年にして初めてのことであった。

低学年の子どもには、具体的な活動を通して思考するという発達上の特徴があるため、直接体験を重視した学習活動を展開し、意欲的に学習や生活をさせるようにする。また、身近な社会や自然を観察の対象としてとらえるのではなく、自らも環境の構成者であり生活者であるという立場から社会や自然に関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるようにする。そして、こうした学習の過程において、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ことを目指す。これが、生活科新設の趣旨である。

このようにして生活科は新設され、体験を重視すること、個性を生かすこと、家庭や地域とのかかわりを見直すこと、などが求められた。

1 小田原市立下中小学校
研修分野（生活）

それでは、生活科の授業をどのように展開すればよいのか。生活科指導の基礎・基本とは何か。生活科教育に新設当初から携わってきた中野重人氏の考え方を基に整理した。

①何を育てるかということ

生活科では、「何を教え、分からせるか」という教師主導の伝統的な授業観から「何を育てるか」という子どもの自発性と能動性を重視する授業観への転換が必要とされる。学習の主体は子どもであり、子どもにどんな力を育てるかを考えることが大切である。

②教師の役割を自覚すること

生活科における教師の役割は、教え込むことではなく、援助し助言することである。これは、指導してはならないということではない。一人の子どもに寄り添ったりグループの中に入り込んだりしている教師や、子どもと一緒に活動する中で子どもに学ぶことのできる教師の姿が求められている。

③学習活動の発端や流れを工夫すること

生活科の授業展開にあっては、一人ひとりの子どもに学習を保障することが求められる。そのためには、学習活動の発端を工夫し、活動への意欲を持たせること、そして、子どもの活動の発展や思考の流れを大切に、授業の流れを工夫していくことが重要である。

④自分に目を向けるようにすること

生活科では、身近な社会や自然を自分とのかかわりでとらえることを重視している。ここに、低学年の社会科や理科との違いがある。また、生活科では、子どもの短所を指摘し、それを直すことによって、よりよい子どもにするのではなく、一人ひとりの長所を見いだすことにより、意欲と自信を持たせ、個性的な人間に育てようとするのである。この発想の転換が大切にされなければならない。

⑤表現活動を大切にすること

生活科では、活動を通して新たな気付きを育てるため、自らの活動を振り返って考えることが必要とされる。その振り返りにおいて、表現活動は極めて有効である。また、表現活動により、子どもの内なるものを表出させることができる。個性豊かな人間を育てるために、表現活動が大切にされなければならない。

生活科の新設にあたって発行された『小学校指導書生活編』（文部省 1989）の第5章にも、生活科の学習指導についての記述がある。その中にも、子どもの自発性・能動性を大切にすること、子どもの自発性と教師の指導性とのバランスを考えると、学習の流れに連続性と統合性をもたせること、社会と自然を一体的に取り上げること、子どもの多様性に配慮すること、活動の振り返りや表現活動を大切にすること、子ども同士の交流を促すこと、などについて触れられている。

これらを踏まえ、本研究では、生活科指導で大切にすべき基礎・基本を次のようにとらえた。

- ・育てたい力を明確にする。
- ・子どもに寄り添い、子どもに学ぶ姿勢を持つ。
- ・学習の導入や環境構成を工夫する。
- ・子どもの思いや願い、思考の流れを大切にする。
- ・身近な社会や自然を自分とのかかわりでとらえさせる。
- ・個性を尊重し、意欲と自信を持たせる。
- ・表現活動を大切にする。

(3) 知的な気付きとは

生活科では、「知識・理解」ではなく、「気付き」という言葉が使われる。これは、生活科が具体的な活動や体験を重視しているからであり、教師に教えられて分かるということではなく、子どもが自ら進んでかかわる中で気付き、分かることを大切にしているということである。

「知的な気付き」という言葉が使われるようになったのは、平成10年の学習指導要領改訂の頃からであり、『小学校学習指導要領解説 生活編』（文部省 1999）には、「知的な気付き」について次のような記述がある。

- ・児童が自らの思いや願いをもって取り組んだ活動や体験を通して、実感を伴って得られた気付き (p. 62)
 - ・児童が次の活動をするのに役立てたり、生かしたりしていけるような質をもった気付き (p. 62)
 - ・児童が見付けた事物や現象についての直感的な特徴付けやアイデア、比較や関係付けを行って得られた考え方を、自らの論理として、それぞれの児童が進んで言い表すところのもの (p. 63)
 - ・将来における科学的な思考や認識、合理的な判断、そして美的、道徳的な判断の基礎になるもの (p. 63)
- それでは、「知的な気付き」は、「気付き」とどこが違うのか。その答えが、次の言葉に示されている。「気付き」というものをもっと価値づけた言い方、気付きをもっと大事にしようという言い方です。知的という言葉が使われた背景の、一番大きなことは、教師の意識・認識の問題になります。」(嶋野・吉田 1999) 知的な気付きを大切にするには、やはり教師の意識を改善していく必要があるということである。

生活科新設の趣旨を再確認し、生活科指導の基礎・基本の理解を深めることができれば、教師の意識は改善されるであろう。意識が改善されれば、授業の質、活動自体の質が高まる。そうした活動に子どもたちが意欲的に取り組めば、そこには様々な気付きが生まれる。その気付きを教師が知的なものとしてとらえ、大事に取り上げ、意味付けたり価値付けたりしていくような指導ができれば、「自立への基礎を養う」という生活科の目標に迫ることができ、確かな学力をはぐくむことにつながると考え、研究テーマ「子どもの知的な気付きを大切に生活科の授業を目指して」を設定した。

2 研究の仮説

生活科指導の基礎・基本をとらえ直していく中で、教師が活動の見通しや指導の意図をしっかりと持って子どもにかかわることの大切さを改めて感じた。そこで、研究テーマに迫るため、次のような仮説を立てた。

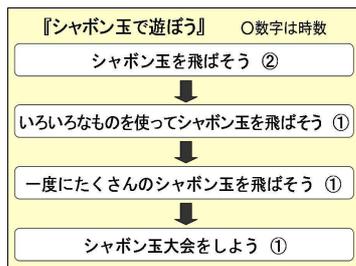
教師が活動に対する見通しや指導の意図を明確にし、子どもに寄り添ったかかわりをより多く持つことができれば、子どもの知的な気付きを大切にしている授業が実現できるであろう。

そして、検証授業においては、仮説を以下の三つに具体化して検証することとした。

- (a) 教材研究を充実させ、環境設定を工夫することにより、様々な気付きを生み出すことができるであろう。
- (b) 評価の視点を明確にすることにより、子どもたちの気付きを見落とさず、見取ることができるであろう。
- (c) 教師の働きかけを工夫することにより、子どもたちの気付きを意味付けたり価値付けたりすることができるであろう。

3 仮説の検証

生活科の内容(6)「自然や物を使った遊び」を扱う、第1学年の『シャボン玉で遊ぼう』という単元(第1図)を開発し、仮説の検証を行った。



第1図 単元の流れ

(1) 仮説(a)の検証方法

ア 子どもと教師、両方の視点から考えて教材を選ぶ

子どもの視点から考えた教材選び

子どもたちが意欲的に活動に取り組むとき、様々な気付きが生まれる。子どもたちの学習意欲を高めるには、まずどんな教材を選ぶかが大切である。魅力的な教材、繰り返しかかわりたくなる教材を選ぶことで、子どもたちは意欲的に活動に取り組み、様々な気付きを生み出すことができると思う。

虹色に光る、美しいシャボン玉には子どもたちを引き付ける魅力がある。シャボン玉を教材に選ぶことで、子どもたちは自然の不思議さやおもしろさを実感することができると思った。また、意欲的に試行錯誤を繰り返す子どもたちの姿が見られると予想された。工夫や試行錯誤を通して、子どもたちは対象について様々な発見をし、気付きを深めることができると思った。

教師の視点から考えた教材選び

教師の視点から教材の価値を考えると、学びのつながりを大切にすべきである。幼児教育や3年生以降の学習とのつながりを考慮して教材を選ぶことで、低学年の子どもの発達段階に即した気付きを生み出すこ

とができると思う。

シャボン玉遊びは子どもたちにとって身近な遊びであり、少なからず経験している。しかし、それは市販のシャボン玉液や道具を使っただけであり、自分で道具や液を工夫して遊んだ経験はあまりないことを確認した。これらを踏まえ、生活科でシャボン玉を扱う場合、市販のシャボン玉液や道具を使うのではなく、身近にあるものを使い、自分なりの工夫を生かしながら遊ぶことをねらいとすべきであると考えた。

工夫や試行錯誤を繰り返すことは、子どもの主体性や創造性、問題解決の力などをはぐくむことにつながる。また、シャボン玉の美しさや不思議さ、おもしろさなどに気付くことは、感性や知的な好奇心、科学的な見方・考え方の基礎を養うことにつながる。生活科において、こうした体験をたくさん積んでおくことは、3年生以降の学習の基盤にもなると思った。

イ 教材研究を重ね、教材に関する知識を深める

取り扱う教材についての研究を充実させることにより、教師は活動に対する見通しを持つことができる。また、教師が教材に関する知識を豊富に持っていれば、活動の質を高めたり活動に広がりを持たせたりすることができ、気付きの質を高めることにつながると考える。今回扱ったシャボン玉については、シャボン玉液(石けん・水・加えるもの)、道具、飛ばす環境などについて情報を集め、教材研究を重ねた。

何に気付きさせるか、気付きさせたいことの見極め

例えば、シャボン玉液を作るときに使う水は、水道水より蒸留水や雨水を沸騰させたもののほうがよいと言われている。そこで、実際にそれらの水を使ってシャボン玉液を作り、比較してみた。しかし、その違いがはっきりと感じられなかったため、水の種類による違いに気付きさせることは難しいと判断した。

ストローの先に切れ込みを入れる工夫の場合は、切れ込みを入れるとシャボン玉ができやすくなること、はっきりと感じられたため、このことには気付きさせたいと考えた。

このように、教師が実際にやってみることで、子どもの気付きが実感を持ったものになるかどうか見通しを持つことができる。また、教材研究を充実させることで、どんな気付きを生み出すことができるか、何に気付きさせるかを見極めて指導計画を組むことができた。

ウ 環境設定を工夫する

子どもの気付きを生み出すには、子どもたちが安心して活動に没頭できる環境を設定することも大切な要素である。また、気付きが生まれやすいよう、意図的に教材を配置したり仕組んだりすることも重要であると思う。検証授業では、「風や日光、天気とのかかわりに配慮し、授業時間や活動の場を設定する」「活動時間を十分に確保する」「多様な材料を意図的に用意する」などの支援を行った。また、幼児教育との関連を

図り、「子どもの動線を意識した教材の配置」「基本的な教師の位置」などにも配慮して環境設定を行った。

(2) 仮説(a)の検証結果

検証授業の中で、子どもたちからは、「やっぱりシャボン玉って楽しいね」「中休みにもやっていい?」「家でもシャボン玉をやったよ」「いいなあ。わたしたちのときはシャボン玉なんてやらなかったよ(他学年の子ども)」「すごい!見てて」「おもしろいよ!見て」などの声が聞かれた。このことから、シャボン玉は子どもたちにとって魅力的な教材であり、自然の不思議さやおもしろさを実感することのできる、価値ある教材であると判断することができた。

また、検証授業において、道具の工夫や飛ばし方の工夫を考えたり試したりする子どもたちの姿が見られた。工夫や試行錯誤を繰り返す中で、子どもたちは次のような価値ある気付きを生み出していた。

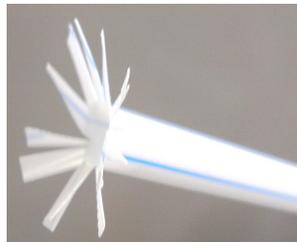
- *紙コップの底に穴を開ける→「できた!」→(前時の経験を生かして)切れ込みを入れる
- *紙コップの底に穴、横も切れている→「やっぱりできないな」→横をずらし重ねる→「できた!」
- *底を切ったペットボトルを吹くがシャボン玉が割れる→「風が強いからできないよ」→ペットボトルを風にかざし、風の力を利用してシャボン玉を飛ばす
- *ラップの芯を吹くとシャボン玉は膨らむが飛ばない→「吹くだけじゃだめかな」→吹いた後、動かす

試行錯誤を繰り返すA児

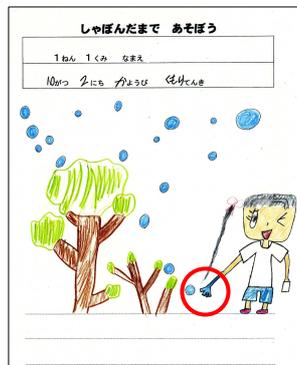
小単元『シャボン玉を飛ばそう』では、子どもたちは教師の作ったシャボン玉液と、ストローを使ってシャボン玉を飛ばした。ある子どもがストローの先に切れ込みを入れたいと言い出したことにより、この工夫が子どもたちの間に広がっていく。

A児もストローの先に切れ込みを入れ始めた。まず六つに切れ込みを入れて吹いてみると、「大きくなった!」と言い、嬉しそうにしている。その後、A児はさらに細かく切れ込みを入れることに夢中になっていた。

活動の後にかけたA児のカードに言葉はなかったものの、活動の様子やストローの先に入れられた切れ込み(第2図)、カードに描かれたストローの切れ込み(第3図)などから、ストローの先に切れ込みを入れるとシャボン玉ができやすくなることに気付いていると見取ることができた。



第2図 A児のストロー



第3図 A児のカード

次のような子どもの気付きは、環境設定を工夫したことにより生まれたものと考えられる。

*活動時間を十分に確保したことによる気付き

「ストローを切りたい」→「切ると大きくなったよ」

*多様な材料を意図的に用意したことによる気付き

「タンポポ(の茎)だと小さいのができるよ」

「(りんごカッターを使うと)たくさん出るよ」

「シャボン玉って、いろんな種類があったって知らなかった!」

*風や日光、天気等に配慮したことによる気付き

「風に向けて待つと(シャボン玉が)飛んでいった」

「この前は吹いただけじゃ飛ばなかったのに、今日は吹くだけで飛んでいくよ」

これらのことから、教材研究を充実させ、環境設定を工夫することは、様々な気付きを生み出すのに有効であると判断した。

(3) 仮説(b)の検証方法

ア 知的な気付きと、それを促す教師のかかわりを示す

生活科を教科として成立させるためには、子どもたちに気付かせたいことを明らかにし、そのことに気付いているかどうかを見取る必要がある。そのため、活動において子どもが気付くであろうことを予想し、子どもに気付かせたいことと、その気付きを促すための教師のかかわりを指導計画に明記することとした。

イ 望ましい子どもの姿を評価の視点として示す

各時間の授業で指導する内容が実現したときに見られるであろう望ましい子どもの姿を、評価の視点として具体的に示すこととした。評価の視点をつくる際には、声喩(擬音語・擬声語・擬態語)・比喻、工夫や試行錯誤する姿、友達とのかかわりの3点を考慮した。

(4) 仮説(b)の検証結果

検証授業の中で、次のような声喩・比喻が聞かれ、これらを知的な気付きとしてとらえた。

*ふわふわ、あわあわ、ぬるぬる、ぶくぶく

→シャボン玉(液)の性質への気付き

*ふうって、パタパタすると

→飛ばし方の工夫への気付き

*オーロラみたい、鏡みたい

→シャボン玉の美しさへの気付き

*雪だるまみたい、UFOみたい、ぶどうみたい

→シャボン玉の不思議さ・おもしろさへの気付き

また、活動が進むにつれ、「先生、見て!」という声の多かった子どもたちから、少しずつ「〇〇ちゃん、見て!」「〇〇ちゃん、すごい!」「〇〇ちゃん、一緒にやろう!」などの声が聞かれるようになってきた。

評価の視点を明確にすることで、見えにくかった子どもたちの気付きが見えるようになり、さらには評価の視点に示された以外の、価値ある子どもの気付きも見えてくることを実感した。教師には気付きを見いだす視点が必要であり、こうした視点を持って授業を組

むことにより、生活科の授業は「活動あって学びなし」に陥らずに済むのである。

これらのことから、評価の視点を明確にすることは、気付きを見取るのに有効であると確かめられた。

(5) 仮説(c)の検証方法

ア 言葉かけ

直接体験を通して得られた子どもの気付きを、共感的に受け止め、意味付けたり価値付けたり、時には問い返したりすることを心掛けた。

イ 気付きを共有する場

授業の終わりの約10分を使い、気付いたことを発表し合う場を設けた。そうすることで、子どもたちは、自分の活動を振り返るとともに、互いの気付きを共有し合い、次の活動へと発展させていくことができる。また、友達によさにも気付くことができると考えた。

ウ カード

カードをかかせる際には、まず、体験活動自体を充実させ、子どもたち自身が「かきたい!」「伝えたい!」という思いを持つよう心掛けた。また、指導計画のどこでカードをかかせるか、何のためにかかせるのか、指導の意図を明確にし、カードをかかせるようにした。

エ 掲示物

子どもたちのカードや活動の様子が分かる写真、気付きを共有する場に出てきた子どもたちの気付きなどを整理して掲示物を作るようにした。

(6) 仮説(c)の検証結果

検証授業の中で、次のような教師と子どもとのかわりが見られた。(下線部は、教師の言葉かけ)

- * ストローの先に切れ込みを入れる → 「切ってみて、どう?」 → 「切るといっばい大きいのができるよ」
- * 「風でシャボン玉が割れちゃう」 → 「どうしたらいいかな?」 → 「反対を向いてやろう」
- * 底を切ったペットボトルで上手に大きなシャボン玉を飛ばしている → 「すごい! 大きいね。どうやってやったの?」 → 「膨らましたら振るんだよ」
- * ストローを束ねたものにシャボン玉液をつけて吹く → 「小さいのがかたままって出てくるよ」 → 「いいことに気付いたね」 → 気付きを共有する場で発表

言葉かけを工夫した結果、子どもたちは自分の気付きを価値あるものと自覚し、自信を持つことができ、次の活動への意欲を高めることができたと考えた。

次時の活動のきっかけとなるB児の気付き

『いろいろなものを使ってシャボン玉を飛ばそう』の時間、B児がモールで作った道具(第4図)を使ってシャボン玉を飛ばすと、一度に四つのシャボン玉が飛んだ。指導計画では、次時(『一度にたくさんのシャボン玉を飛ばそう』)のきっかけとして意図的にりんごカッターを用意してあったが、教師は、B児の工夫も次時の活動のきっかけとして価値があるととらえていた。活動後の、気付きを共有する場で、B児は気付い

たことを伝えようとしていたが、「モールで輪を作り、軽く振るとよい」という友達の気付きを聞くと、「同じです」と言い、自分の言葉で伝えるのを止めてしまった。そのため、教師がB児の工夫を取り上げ、次時の活動のきっかけとして子どもたちに紹介した。また、次時の計画を修正し、モールもたくさん用意することとした。こうした働きかけにより、次の時間には、「B児とは違うものを作ってみる」と言ってモールで道具を作るのに没頭する子どもや、B児に「教えて〜!」と声をかけ、一緒に道具作りをする子どもなど、子ども同士のかかわりが生まれた(第5図)。



第4図 B児の作った道具



第5図 次時にできた道具

C児のカードの変容

C児は活動的な子どもで、C児の言葉に耳を傾けると、よい気付きをしていることが分かる。しかし、検証授業以前にC児がかいたカードを見ると、その気付きがカードに結び付いていないように感じた。

検証授業では、C児は風とシャボン玉の飛ばし方とのかかわりに気付いたり、たくさんのシャボン玉を飛ばすためにストローを束ねる工夫をしたり、毎時間意欲的に活動していた。カードをかいているときの様子もとても楽しそうで、『シャボン玉を飛ばそう』のカード(第6図)には、これまでには見られなかった自分自身が描かれた。ストローの先の切れ込みも、気付きも表現されている。『シャボン玉大会をしよう』では、お気に入りのうちわの骨組みからたくさんのシャボン玉が飛んでいくところを丁寧に描いていた(第7図)。

これらのことから、C児にとって『シャボン玉で遊ぼう』の活動は充実したものであり、「かきたい!」「伝えたい!」という思いを持つことができたものととらえることができた。



第6図 C児のカード①



第7図 C児のカード②

活動の流れをまとめた掲示物

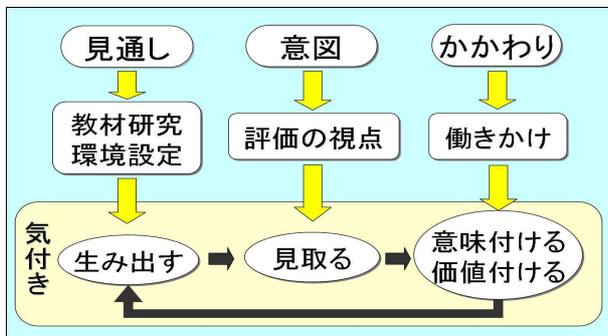
子どもたちの活動の様子や気づきを模造紙に整理して掲示すると、子どもたちは興味深く眺めていた。自分のカードや写真、作った道具などを見付けると、とても嬉しそうだった。自分のカードが貼られたことが自信となり、「ほかの子が気付かないことをかきたい」という意識を持つ子どももいた。このことから、活動の流れをまとめた掲示物は、子どもたちに自信を持たせたり意欲を高めたりするだけでなく、気づきの質を高めていくのにも有効であるということが分かった。

以上の事例から、言葉かけ、気づきを共有する場、カード、掲示物などによる教師の働きかけを工夫することは、子どもたちの気づきを意味付けたり価値付けたりするのに有効であると言える。

4 研究のまとめ

(1) 研究の成果

第8図に示すように、今回の検証授業では、活動の見通しを持つために、教材研究と環境設定を大切にすることで、子どもたちは生き生きと活動し、様々な気づきを生み出すことができた。また、指導の意図を明確にするために、評価の視点として具体的な子どもの姿を示したことで、より多くの気づきを見取ることができた。そして、子どもに寄り添ったかかわりをより多く持つために働きかけを工夫したことで、子どもたちの気づきを意味付けたり価値付けたり、さらには新たな気づきを生み出したりすることができた。



第8図 子どもの知的な気づきを大切にする授業

子どもの知的な気づきを大切にするということは、子どもが楽しく活動する間に偶然生まれた気づきを取り上げるだけでなく、気づきを「生み出す」「見取る」「意味付ける・価値付ける」それぞれの段階で、意図的・計画的に指導することである。そして、これらのことをカリキュラムに反映させることが大切であるということが分かった。

そうしたカリキュラムをつくる際に大切にしたい点を、次のようにまとめた。実践に当たっては、目の前の子どもに寄り添い、計画を柔軟に変更していくことが重要である。そして、実践を振り返り、改善を図っていかなければならない。

- * 指導計画に生かすことのできる生活科マップ
- * 幼児教育との連携を視野に入れた単元配列表
- * 次の4点を組み込んだ単元指導計画

幼児教育や3年生以降の学習との学びのつながり
気付かせたいことと、それを促す教師のかかわり
具体的な子どもの姿を示した評価の視点
意図の見える環境設定図

(2) 今後の課題

これまで所属校のカリキュラムにはなかった『シャボン玉で遊ぼう』の単元を開発したことは、科学的な見方・考え方の基礎を養うという生活科の課題への対応でもあった。今後も、こうした課題に目を向け、対応していくことが大切である。また、生活科は具体的な活動や体験を通して総合的に学ぶ教科であるため、他教科等との関連を図りながら指導することが求められる。各教科等のねらいや内容を洗い出し、それらとの関連を指導計画に示していかなければならない。

授業の実践にあつては、生活科で学習したことが日常生活や今後の学習にどのようにつながっていくのかを見極めていく必要がある。生活科の学習を充実させるためにも、生活科を日常生活につなげるためにも、日々の学級経営の充実を図ることが肝要である。

おわりに

生活科は、一人ひとりの子どもや地域環境を大切にされた教科である。それゆえに、授業として成立させるためには、多くの努力と工夫が必要なのである。そして、何より授業で子どもにかかわるとき、瞬時に適切な判断をすることができるかどうかが問われる。こうした教師としての力量を高めていきたい。

引用文献

- 文部省 1999 『小学校学習指導要領解説 生活編』 日本文教出版 pp. 62-63
- 嶋野道弘・吉田豊香 1999 『生活科の授業をどう創るか』 明治図書 pp. 14-15

参考文献

- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 2007 「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/001/07110606/001.pdf (2007. 11. 10取得))
- 文部省 1989 『小学校指導書 生活編』 教育出版
- 中野重人・日台利夫編著 1991 『生活科の授業づくりと教師』 東洋館出版社
- 中野重人 1992 『新訂 生活科教育の理論と方法』 東洋館出版社