奈良県における生活科教育の実態に関する研究
－全県アンケート調査の分析を中心に－

A questionnair survey on educations for the Life Environment Studies at the elementary schools in Nara Prefecture

今井靖親・岩本廣美・鈴木洋子・
（心理学教室）（社会科教育教室）（家庭科教育教室）
谷口義昭・橋本佳和・船越　勝・
（木材加工教室）（大学院学校教育専攻）（教育実践研究指導センター）
前田喜四雄・向山玉雄
（理科教育教室）（技術科教育教室）

Yasuchika Imai(Department of Psychology) • Hiromi Iwamoto (Department of Social Studies) • Yoko Suzuki(Department of Home Economics Education) • Yoshiaki Taniguchi(Department of Wood work) • Yoshikazu Hashimoto(Graduate Student of Pshchology) • Masaru Funagoshi(Center for Educational Reserch and traning) • Kishio Maeda(Department of Science Education) • Tamao Mukaiyama (Department of Technical Education)

Abstract

A survey on educations for the new subject "Life Environment Studies" was carried out by questionnairing to the all elementary schools in Nara Prefecture. Actual condition on the educations at the schools and also future problem on educations for the subject at the university of teacher education were made clear.

Key words: Life Environment Studies, Teacher Education.

Ⅰ．研究の目的と方法

1992年度から、学習指導要領の改訂に伴い、小学校において、新設教科「生活科」が移行措置を経て、本格実施に移された。生活科の新設が発表されて以降、この教科の目標や性格付け、カリキュラムの内容や指導方法など、さまざまなことが議論されてきた[1]。そうした議論の詳細について、ここで紹介することはしないが、戦後初めての教科の新設という事態が、こうした生活科のあり方をめぐるさまざまな議論を生み出し、また、さらに小学校の教育現場における生活科の実践を展開していく上での混乱を生み出したのは事実であった。それは、小学校の教師に今どの教科で一番困っているかについて問えば、決まって生活科であるという答が帰ってくることからも明らかである[2]。

ところが、このように生活科をめぐってはさまざまな問題が指摘されているにもかかわらず、実際に生活科を実践している小学校の教育現場で、一体何に困っており、何に問題を感じているのかを実証的に明らかにすることは、これまで必ずしも十分になされてこなかった。その点で、谷川彰英らの研究は、移行措置の時期から、数回にわたって、全国アンケート調査を行い。生活科の実施に伴う問題点を実証的に明らかにしてきたことは高く評価される[3]。しかしながら、谷川らの研究にも、不十分な点は指摘できる。それは第一に、谷川らの研究が「生活科の学習環境等に関する調査研究」とあるように、主として、生活科をめぐる外的「条件整備」の問題を中心としていることである。今日、新学力観にもとづく、「個」を生かす教育の展開や、教育現場へのコンピュータの導入などとあいまって、学習環境の整備・改善・充実は焦眉の課題であるが、教育実践は外的「条件整備」を行えばそれで成立するというものではない。むしろ、本格実施の第2年目に入った現段階でいえば、カリキュラムの内容や指導方法・評価方法などの内的「条件整備」の方が、よりいっそう求められているのである。

また、第二に、谷川らの研究は、全国の大まかな実態を明らかにしたところにすぐれた点があるのだが、実は、それが同時に弱点にもなっている。すなわち、実際に行われている生活科の実践は、その都道府県の教育行政の指導の内容や、その地域の教育文化の伝統、さらにはその学校の研究の進展状況などによって、大きく異なってくる。それゆえ、実際の生活科の実践の改善に結び付けていこうとすれば、少なくとも県レベルでの実態調査を行っていくことが必要なのである。

そこで、本研究では、奈良県における生活科の実態を明らかにするために、まず、次のような方法による「生活科に関するアンケート調査」を実施した。

①調査対象　奈良県のすべての小学校256校（公立、国立、私立）
②調査時間　1993年11月から12月
③調査方法　郵送法
④回答校数　149校（58％）

また、調査内容についても、後掲の資料にあるように、教科書の使用目的、テレビ放送番組の利用、授業計画、合科的指導、校外指導、指導作品、評価、生活科新設に対する考え、希望する研修内容など、主として、内的「条件整備」にかかわるものとした。

そして、回答のあった149校のアンケート結果を分析し、奈良県における生活科の実施の具体的状況、およびそれに伴う問題点、さらには、今後の検討課題を解明した。（船越）

Ⅱ．アンケート調査の結果の分析

1．調査対象の属性

（1）学級数

表1より、調査対象校の学級数をみると、中規模校とみられる12～14学級が51％と回答の過半数を占めている。続いて6～11学級が30.9％で、両者をあわせると全体の約80％であるということがわかる。一方、25学級以上の大規模な学校は全体の11.4％しかなく、複式学級と考えられる5学級以下の割合も全体の5.4％であった。以上のことから、今回の調査は主として中規模校の調査の結果であるといえるのではないだろうか。

表1　学級数

	件　数	%
1）31学級以上	1	0.7
2）25～30学級	16	10.7
3）12～24学級	76	51.0
4）6～11学級	46	30.9
5）5学級以下	8	5.4
不　明	2	1.3
合　計	149	100.0

（2）学区の様子

表2より、学校の学区については、住宅を中心とした地域が41.0%で最も多い。次に農業中心が27.5%、林業中心が9.4%、第3次産業を中心とした地域が6.0%となっている。しかし、奈良県全体の実態に即してみると、農業のみ、あるいは林業のみで生活している地域は、ほとんど皆無に近いと思われる。したがって、この回答については周辺に農地が多い、あるいは山林がたくさん見られる、といった視覚的な状況にもとづいて回答されているように思われる。なお、その他の回答は10.7%であったが、その内容は、農林商工混在地域、農山村地域ではあるがほとんどの家庭が、勤めている、兼業農家が半分、新興住宅地が半分、宗教を中心とした地域、といったものであった。

表2　学区の様子

	件　数	%
1）第3次産業中心	9	6.0
2）工業中心	0	0.0
3）住宅中心	61	41.0
4）農業中心	41	27.5
5）漁業中心	0	0.0
6）林業中心	14	9.4
7）その他	16	10.7
不　明	8	5.4
合　計	149	100.0

（3）学校のなかの立場

今回の調査の対象となった教員は、表3より生活科主任が66.0%で最も多く、続いて学年主任が14.2%であった。ただし、この回答は複数回答であるため、研究主任と生活科主任あるいは学年主任と生活科主任、そして複式学級の学校などは、それ以外の立場も兼ねていることが考えられる。一方、その他は9.9%あり、回答では1年生の担任、2年生の担任あるいは生活科担当というものが多かった。さらに、教頭という回答では、1・2年の担任と相談しながらというコメントがついたのもあった。したがって、この回答は現在生活科に直接関わっている教員によるものであるということがいえるであろう。

表３　学校のなかの立場（複式回答）

	件　数	%
１）校長	0	0.0
２）教頭	5	3.1
３）教務主任	4	2.5
４）研究主任	4	2.5
５）生活科主任	107	66.0
６）学年主任	23	14.2
７）その他	16	9.9
不　明	3	1.8
合　計	162	100.0

（４）性別

回答者の性別については、表４より女性が88.6%となっている。これは小学校の教員の構成そのものに女性が多いということが考えられるが、そのほか生活科という教科が１・２年だけのものであり、低学年は女性教師が担任することが多いことも関連しているように思われる。

表４　性　別

	件　数	%
１）男　性	14	9.4
２）女　性	132	88.6
不　明	3	2.0
合　計	149	100.0

（５）年齢

続いて回答者の年齢であるが、表５より30歳代が43.6%で最も多く、次に40歳代が36.9%という順になっている。生活科という教科は、新指導要領における新しい教科であることから、40歳代の教師よりも、30歳代の若い教師が中心になって取り組んでいることがわかる。（橋本）

表５　年　齢

	件　数	%
１）20歳代	12	8.1
２）30歳代	65	43.6
３）40歳代	55	36.9
４）50歳代以上	15	10.1
不　明	2	1.3
合　計	149	100.0

２．生活科教科書の使用目的

教科書の機能には、情報を伝達し、学習者の知識の構造化をはかる他に、学習者の関心をひくような問題を提示し、知識の習得や応用の方法を導き、問題解決のしかたを教えるなど、学習者の自主的な学習を支援する役割がある。子どもが主体的に学習する姿勢を重視する生活科では、後者の役割に期待されるところが他の教科に比べると多い。

生活科の教科書は12社[4)~15)]から出版されており、そのうち１社（Ｓ社）は地方版である。どの教科書も、学習内容を具定的に絵や写真で表示し、子どもの学習意欲を奮起させる工夫が施されている。特に写真を中心に構成したGe社を除くと、他の11社は類似している。

奈良県下における生活科の使用教科書を調べた結果（表６）、１社への偏りが大きいことがわかった。

教科書の使用目的（表７）では、「活動のヒントを得る」「活動のイメージを得る」の回答が多く、指導計画を立てる際の資料として使われる傾向にあることがわかった。また、「活動の動機づけに使う」の回答が第３位に位置していることから、生活科では、教科書を情報の伝達媒体とするよりも、学習を促進するために使用していることがわかった。この結果は、日台ら[16)]が行った調査と同様の傾向であった。

表６　生活科使用教科書

出版社	件　数	％
O社	88	59.1
Ke社	10	6.7
T社	25	16.8
Ge社	1	0.7
K社	1	0.7
N.A.	24	16.1
合　計	149	100.0

表７　生活科教科書の使用目的

選択項目	件　数	％
活動のヒントを得る	54	36.2
活動のイメージを得る	29	19.5
活動の動機づけに使う	24	16.1
指導計画をつくるため	10	6.7
学習のモデルを得る	4	2.7
学習のまとめに使う	1	0.7
その他	7	4.7
N.A.	20	13.4
合　計	149	100.0

３．生活科テレビ番組の利用状況

奈良県下での生活科テレビ番組は、ＮＨＫと奈良テレビ放送（奈良県教育委員会制作）の２局から放映されている。県が、独自の教育テレビ番組を制作しているのは、奈良県の他に、千葉県、埼玉県、神奈川県の全国の都道府県中、僅か４県であり、本県の教育の特徴といえる。

生活科の学習には、地域によって異なる内容が多い。例えば、花や草木は地域の自然環境の違いによって、町並みや道路は社会環境の違いによって、祭りや行事は生活文化の違いによって異なる。子ども達の生活圏を対象にした番組は、学習への興味、関心を喚起させることができる。一方、全国の子ども達を対象にしたＮＨＫ番組の利用は、自分たちが生活する地域には見ることや体験することのできない生活を視聴することにより、生活への視野を広げる。

参考までに、ＮＨＫならびに奈良県教育委員会（以下、奈良テレビ放送と記す）による平成５年度生活科テレビ番組を表８、表９に示した。両者とも第１学年向けの番組と第２学年向けの番組を放送しているが、番組中の各学年の年間タイトル数は、ＮＨＫが20本、奈良テレビ放送が５本である。ＮＨＫのタイトルは、教科書の内容構成との間に学年のずれ（例えば、第１学年向けに放映したサラダ・パーティーは教科書では第２学年に掲載）や、全12社の教科書に掲載のないタイトル（例えば、第２学年「ぎょうざをつくろう」や、いらなくなった時計や電気スタンドを分解してみる「どうなってるの？」）があるが、独自に計画された１年間の学習計画にそって番組が構成されている。

奈良県が独自に教育テレビ番組を制作していることから、本調査では、生活科テレビ番組の利用状況について調べた（表10）。その結果、生活科テレビ番組を「利用する」は、67.8％を占めていた。奈良テレビ放送に比べ、ＮＨＫの利用率が高かった要因には、ＮＨＫの方がタイトル数が多く、したがって内容が豊富なこと。同じタイトルの再放映回数が多く、学習の時間に合せ易いことが推察できる。参考までに、ＮＨＫが1992年秋に全国の小学校（無作為抽出による24,503校）を対象に行ったＮＨＫ生活科テレビ番組の利用率調査[17]によると、第１学年向け番組の利用率が46.2％、第２学年向け番組の利用率が51.7％であった。多少の無理はあるが、独自の教育番組を提供している県が全国で僅か４県であることから、ＮＨＫの調査結果を生活科テレビ番組の利用状況と置き換えると、本県の利用率は全国平均を上回ることになる。奈良県が独自の番組を制作し、番組の選択幅を広げていることが、高利用率に影響していると考える。

表８　ＮＨＫ平成５年度生活科テレビ番組*

学期	あしたも　げんきくん（１年生）	とびだせ　たんけんたい（２年生）
	タ　イ　ト　ル	タ　イ　ト　ル
一学期	ともだちつくろう	２ねんせいになったよ
	がっこうのいきかえり	はるの町みえるかな
	きょうはたねまき	やさいをつくろう
	かわいいどうぶつ	水の中には
	がっこうたんけん	おいしいぎゅうにゅう
	こうえんであそぼう	あめの日
	どろんこだぞ	海へいこう
二学期	サラダパーティー	やさいができたよ
	まだつかえるよ	大きな木
	くさばなであそぼう	みんなでおまつり－その１－
	あきのむし	みんなでおまつり－その２－
	うちのひと	あき　みつけた
	おどろうよ	ぎょうざをつくろう
	おちばときのみ	どうなってるの？
	おしょうがつがくる	はい　ゆうびんです
三学期	おもちゃをつくろう	わたしのおもちゃ
	むかしのあそび	のりものにのって
	ゆきのなかで	きょうは先生

三学期	もうすぐ2ねんせい はるはそこまで	わたしのせいちょう ちいさな春

＊放送時間は各１５分間。同じタイトルの再放映回数は４回。

表９　奈良テレビ放送平成５年度生活科テレビ番組*

学期	みっけちゃんといっしょ（１年生）	わくわくどきどきせいかつか（２年生）
	タイトル	タイトル
一	はながさいたよ みずとあそぼう	まちのたんけん 水のなかのともだち
二	おはなししよう こんなことできるよ	わたしのアルバム 野さいを作ろう
三	遊ぶものを作ろう	子どもゆうびんきょく

＊放送時間は各１５分間。同じタイトルの再放映回数は３回。

表10　生活科テレビ番組の利用状況

利用の有無	件数	%
利用する	101	67.8
ＮＨＫのみ	61	40.9
奈良テレビ放送のみ	21	14.1
NHK と奈良テレビ放送	19	12.8
利用しない	41	27.5
N.A.	7	4.7
合計	149	100.0

利用率と学級数の関連では、有意な差は見られず、生活科テレビ番組の利用率に学校の規模が影響していないことがわかった。(鈴木)

４．生活科の教育課程と授業計画

（１）授業計画の立て方

質問４－１では、生活科の授業計画の立て方について、とくに指導書との関係を問い、４つの選択肢からひとつを選んで回答してもらった。

その結果をまとめた表１によると、「指導書に準ずる」と答えたのは全体の34.9パーセントであり、大半の学校は、程度の差こそあれ、独自の単元を採り入れた授業計画のもとに実践をしていることが明らかである。

表11　授業計画

	件数	%（全体）
1）指導書に準ずる	52	34.9
2）独自の単元を一部だけ	57	38.3
3）独自の単元をかなり	18	12.1
4）ほとんど独自	18	12.1
不　明	4	2.7
非該当	0	0.0
合　計	149	100.0

日台等の調査[18]では、「他では見られない学校独自の単元を作って指導しましたか」に対して、「はい」と答えている学校は25パーセントに過ぎない。質問の仕方が異なるため一概に比較はできないが、奈良県内における今回の調査結果では、一応の独自性を出している学校は案外多いと言えそうである。

授業計画と学級数との関係を見た図1によると、クラス数の多い学校に比べて、クラス数の少ない学校のほうが、より独自性を出している傾向があると言える。しかし、一方で、25〜30学級の学校のうち13パーセント（16校中の2校）が「ほとんど独自」と答えている点は注目される。また、規模の小さい学校でも、「指導書に準ずる」と答えているところはかなりある。これらのことから、学校差もかなりあることがわかる。

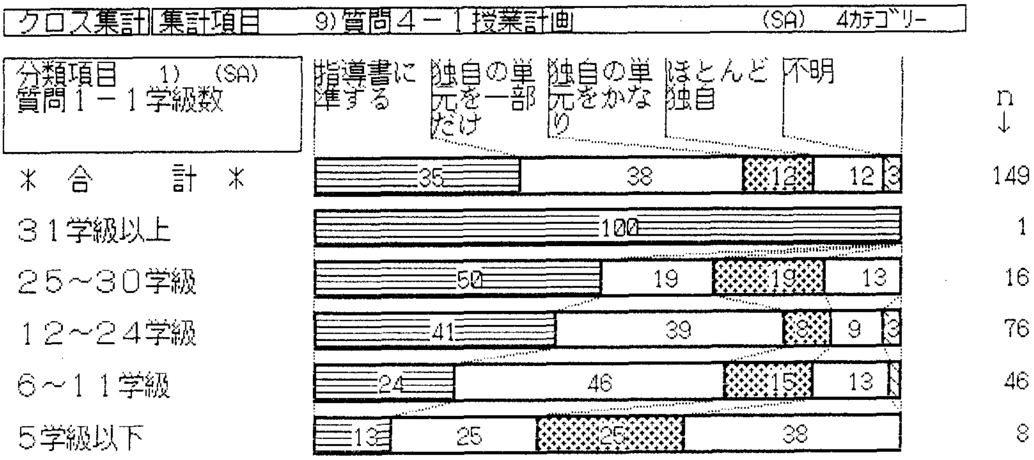

図1　授業計画と学級数との関係

なお、5学級以下の学校、すなわち複式学級のある学校（以下「複式校」と呼ぶ）のサンプル数が少ないため確かなことはいえないが、複式校ではむしろ指導書に準じた実践は成り立ちにくい事情があるとも考えられる。

授業計画と学区の性格との関係を見た図2によると、「第3次産業中心」、「住宅中心」、「農業中心」の3者を比べた場合、「農業中心」のところがより独自性を出しているとも見れるが、顕著な

資料１　独自性を出した年間指導計画の例

月	地域の自然（鳥・虫など）	地域の自然（草木・花など）	野菜果物の旬	地域の行事	子どもの生活遊び	学校行事・農業活動（体験学習）	生活科活動の構想 一年	生活科活動の構想 合同	生活科活動の構想 二年
4	ウグイス、ツバメ、アオムシ、モンシロチョウ、モンキチョウ	ツクシ・スギナ、モクレン、サクラ・アブラナ、タンポポ、ラッパスイセン、チューリップ	たけのこ、ぜんまい、わらび	花見	つくしとり、わらびとり、ふきとり、タンポポ首飾り	ふれあい遠足	⑩ ←学校・学校のまわりのたんけん→		←わたしの村のたんけんをしよう→ ・雨の日のたんけん
5	おたまじゃくし、テントウムシ、カエル、ホトトギス、どじょう	ヒヤシンス、レンゲソウ、ツツジ、シロツメクサ、イタドリ、カラスノエンドウ	ふき、いちご	子どもの日、田うえ	れんげつみ、かにとり、おたまじゃくしとり、ざりがにとり	（さつまいも畑 畝づくり 苗さし）	①②③⑥⑦ ・学校めぐり ・のはらのたんけん ・くさばなであそぼう	Ⓐ花づくり アサガオ マリーゴールド Ⓑ野菜づくり ミニトマト・キャベツ ハツカダイコン	①②③⑩⑥⑦ ・春のたんけん ・校区のたんけん ・たんけんマップ
6	トンボ、カタツムリ	ノイチゴ、ナズナ、オオバコ、ヒメジオン、ハルジオン、ホタルブクロ	梅、キャベツ、ミニトマト、トマト、きゅうり			（草ひき 菊の芽さし） プール開き		←たまごでつくろう→ ホットケーキ	
7	イナゴ、ゲンジ、カブトムシ、ホタル、セミ	アジサイ、フジ・クズ、マリーゴールド、アサガオ、サルビア、ナガラミバ	ピーマン、すいか、トウモロコシ、なす、とうがらし	七夕	ほたるとり、げんじとり、かぶとり、水あそび、すいえい	七夕集会 （肥料作り 菊の植えかえ 葉ボタン種まき）		←ふねづくり⑧→ 牛乳パックで	
8	キリギリス	ヒマワリ、ネジバナ、オミナエシ、ガマ・ホオズキ		お盆、盆踊り	花火	（菊の世話）			
9	コオロギ、クツワムシ、マツムシ、アカトンボ	ヘチマ、ヒガンバナ、ハギ、コスモス、ススキ、サツマイモ	米、くり・ぶどう	敬老の日、彼岸、いねかり	バッタとり、くりとり	プール納め （パンジーの種まき）		Ⓐ名ふだ型おし Ⓑサラダづくり	
10	トンビ	キク・コメ、イノコヅチ、マスビトハギ、オナモミ、キンモクセイ、アワダチソウ	かき	体育の日、秋祭り、月見	どんぐりひろい	（菊の世話） 写生大会 （菊のプレゼント）	⑥⑦ ←あきをみつけたよ→ ・たねとり ・木の実あつめ ・おち葉でつくろう		⑥⑦ ←笠間の秋を見つけよう→ ・秋の虫、自然 ・収穫祭
11	ツバメ（南の国へ）、カマキリの卵、フサギカメムシ	コスモス、カエデ、ポプラ、イチョウ、カラスウリ	さつまいも、白菜		さつまいもほり	（さつまいもほり） （いも祭り）		←たまごでつくろう→ 目玉やき	
12		ハボタン、ナンテンの実	大根	もちつき、大そうじ		おたのしみ会 （菊の土作り おち葉あつめ 葉ボタンプレゼント）		Ⓐおもちゃ大会⑨ Ⓑのり物あそび あきばこで	
1	こおり、つらら、しも、しもばしら	サザンカ、スイセン	ミズナ、春菊、しゅくしな、まな	正月、初もうで、七草がゆ、とんど	たこ上げ、カルタ、こま、すごろく、トランプ、つららとり、マラソン、なわとび	親子共同製作	⑥⑦ ←ふゆをたのしむ→ ・お正月あそび ・こおりづくり		⑤④ ←のりものたんけんをしよう→ ・バスにのって ・店たんけん
2	ミノムシ	フクジュソウ、ウメ、ツバキ、サザンカ、クロッカス、フキノトウ		節分、豆まき			②⑨ ←かぞくしらべ→ ・しごとカード		⑤ ←子ども郵便局をひらこう→ ・郵便ごっこ ・手紙を出そう
3	ウグイス、カエルのたまご	ボケ、ネコヤナギ、ユキヤナギ		ひなまつり、彼岸	ひなまつり	六年生を送る会 （いも床づくり パンジープレゼント）	⑨ ←おもいでづくり→ ・一年間をふりかえって	←たまごでつくろう→	⑨ ←わたしのアルバムをつくろう→ ・生まれたころ ・感謝の手紙
年中（備考）	ダンゴムシ、ミミズ、セグロセキレイ、スズメ、サワガニ、ザリガニ、キンギョ					クリーンパトロール		⑥ にわとりのせわ	

差ではない。しかし、「林業中心」のところは「指導書に準ずる」がゼロであり、すべての学校で独自性を出した指導計画を作成していることがわかる。これは、「林業中心」の学校が概ね山間部に立地していて、規模の小さい学校または複式校が多いこととも関係があると思われる。

なお、山間部の学校の「生活科暦」を資料として示した。独自性を出した年間指導計画の典型であろう。（岩本）

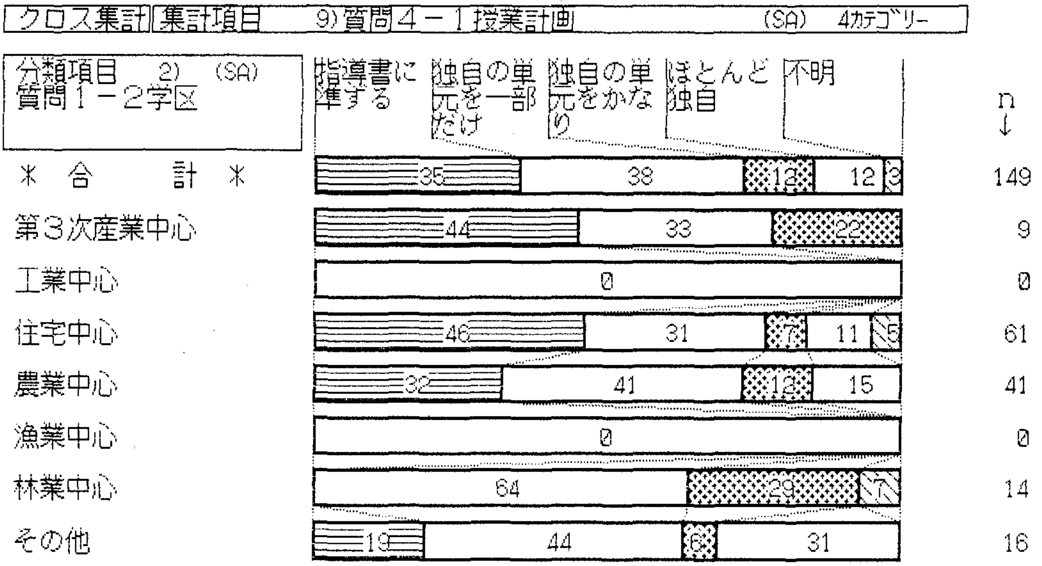

図2　授業計画と学区の性格との関係

（2）合科的指導

1）実施の状況

今回の小学校学習指導要領の改訂の大きなねらいの一つに、従来の教科の縦割り的実践ではなく、教科のあり方を学習者である子ども側からとらえ直し、教科間の有機的な関連を行う合科的指導を推進していくということがある。この場合の合科的指導とは、ある教科と他の教科や行事などの特別活動とを関連されながら指導していくという意味である。とりわけ、今回新設された生活科については、週3時間という時間数ともかかわって、こした合科的指導を展開していくことが、強く求められた[19]。質問4－2は、こうした生活科を実践していく時の重要な原理となる合科的指導の趣旨が、奈良県においてはどの程度理解され、どのように実践されているかを明らかにすることを目的としたものである。

アンケートの結果は、表12の通りであるが、それを見てみると、回答を寄せた149校のうち、92.6％にあたる138校が合科的指導を行っていると答えており、行っていないと答えた学校は、5.4％の8校にとどまっている。このことから、まず、奈良県においては、生活科を実施するにあたっては、ほとんどの学校で合科的指導についての趣旨を理解し、実践を行っているということができる。

また、図3にあるように、合科的指導の実施の有無と実施後の感想の関連を見てみると、合科的指導を行っている学校の半数以上が教育的効果があがっているとしているところが注目される。

表12　合科的指導

	件数	%（全体）
1）行っている	138	92.6
2）行っていない	8	5.4
不明	3	2.0
非該当	0	0.0
合　計	149	100.0

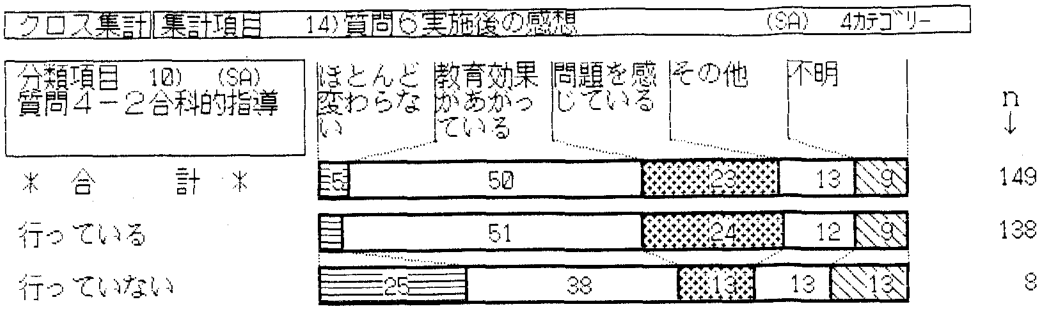

図3　合科的指導と実施後の感想との関係

2）実施している教科等

次に、合科的指導を行っていると回答を寄せた138校においては、どのような形態で行っているかについて見てみよう。以下の表13は、何と合科をしているかについての回答があったものを、学年別に集計したものである。なお、以下の数値は学校数を表しているのではなく、事例数である。

表13を見てみると、生活科と合科的指導が展開されていることが多いのは、1年生、2年生とも、図画工作、行事・特別活動、国語の順になっている。その他には、道徳、保健・性教育、体育、音楽、算数などの事例も見られるが、全体のなかではむしろ少数であり、大部分は、上位の3つである図画工作、行事・特別活動、国語になっている。1年生と2年生を比較した場合に、ほぼ同じような傾向を示しているのであるが、行事・特別活動と国語の事例数が1年生に少ない点が指摘できる。国語の場合、次節でみるように作文と合科的指導を行う場合が多いのであるが、1年生のはじめは、まだ文字指導の段階なので、合科することが難しく、2年生よりも少なくなったと思われる。同様に、行事・特別活動の場合も、1年生では自主的に行動する力がまだ十分に育っていないので、2年生と較べて事例数が少なくなったのではないだろうか。

表13　合科的指導を実施している教科等

	1年生	2年生
図工	81	85
行事・特活	59	77
国語	48	68
道徳	5	3

保健・性教育	2	5
体育	5	1
音楽	2	4
算数	0	2

3）具体例

では、具体的には、どのような合科的指導が試みられているのであろうか。以下に特徴的な事例をあげてみよう。

野菜の取り入れ	2年	国語	作文
いろいろなお店	2年	図工・国語	商品作り・作文
木の実や落ち葉を使って	1年	図工	おもちゃ服作り
楽しいおもちゃ	2年	図工	おもちゃ作り
秋を楽しもう	2年	図工・音楽・学級会	手作り秋祭りを作り上げる 音楽も入れる
大きい数	2年	算数	種の数を数えよう
生き物と仲良し	1年	体育	動物のまねっこ遊び
成長	1・2年	保健	誕生から成長
春の花・秋の実	1年	道徳・学級活動	観察して作った絵を近くの老人ホームへ 持って行って、壁を飾る

このように、一つの教科等との合科的指導だけでなく、音楽も入れた、手作りの秋祭りを作り上げるといった内容の、生活科と図工・音楽・学級会との合科的指導や、観察して作った絵を近くの老人ホームへ持って行って、壁に飾るといった内容の、生活科と道徳・学級活動との合科的指導などにみられるように、合科というよりも、むしろ総合学習と行った方がよいような学習活動の展開も試みられている[20]。

4）実施している生活科以外の時間数

では、このような生活科との合科的指導に、どれくらいの時間を使っているのであろうか。その結果をまとめたものが、以下の表14である。1年生では、回答あった78校のうち、31校が1時間から4時間の間、30校が5時間から8時間の間であった。2年生の場合も、1時間から4時間、5時間から8時間と回答した学校は、ともに33校で、ほぼ同じような傾向を示した。また、13時間以上使った学校も、1年生では5校、2年生では8校あったことは特筆される。なお、1年生、2年生とも、最高は40時間という学校もあった。（船越）

表14　生活科以外の時間数

	1年生	2年生
1～4	31（22%）	33（24%）
5～8	30（22%）	33（24%）
9～12	12（9%）	19（14%）

１３以上	５（４%）	８（６%）
無回答	60（43%）	45（33%）

（３）校外学習に費やす時間数

質問４－３では、それぞれの学校で、１年間に生活科の授業として何時間くらい校外に出かけたかを、学年ごとに問うた。７つの選択肢から選んでもらった。

その結果をまとめたものが、表15・16である。これによると、１年生・２年生ともに、学校差の大きいことが明らかである。１年生では、「６～10時間」及び「11～15時間」に、２年生では「11～15時間」にそれぞれピークが見られ、学年差があることがわかる。これは、１年生のほうが、入学間もない時期であり、校外への引率が容易ではないこと等の事情によると思われる。しかし、20時間を越えているところが、１年生では計21校（14.1パーセント）、２年生では計29校（19.4パーセント）もあることは注目される。年間の指導時間数がおおよそ105時間と考えると、約２割の時間を校外学習に割いてることになる。これに校庭や花壇に出た場合も加えると、相当の時間を教室外での指導に当てていることになる。こうした学校では、「生活の授業は教室の外に出ることが多い」という印象を児童や保護者に与えているのではないかと推察される。

表15　校外学習１学年

	件数	%（全体）
１）０時間	0	0.0
２）１～５時間	9	6.0
３）６～10時間	43	28.9
４）11～15時間	43	28.9
５）16～20時間	28	18.8
６）21～30時間	18	12.1
７）31時間以上	3	2.0
不　明	5	3.4
非該当	0	0.0
合　計	149	100.0

表16　校外学習２学年

	件数	%（全体）
１）０時間	0	0.0
２）１～５時間	6	4.0
３）６～10時間	31	20.8
４）11～15時間	45	30.2
５）16～20時間	29	19.5
６）21～30時間	23	15.4
７）31時間以上	6	4.0

不　明	9	6.0
非該当	0	0.0
合　計	149	100.0

校外学習と授業計画との関連を見た図4によると、校外学習により多くの時間を割いている学校ほど、独自性を出した指導計画を作成している傾向のあることがわかる。しかし、図5によると、「指導書に準ずる」学校の間でも、校外学習に割く時間には大きな差が見られるため、「指導書に準ずる」ことと校外学習に多くの時間を割くこととの関係は明瞭ではなく、学校差も大きいと言える。というより、指導書では校外学習の実施を前提にした指導計画例も数多く掲載されており、むしろ、本当に指導書に準じた授業計画であれば却って校外学習に多くの時間を割くことになる場合もある

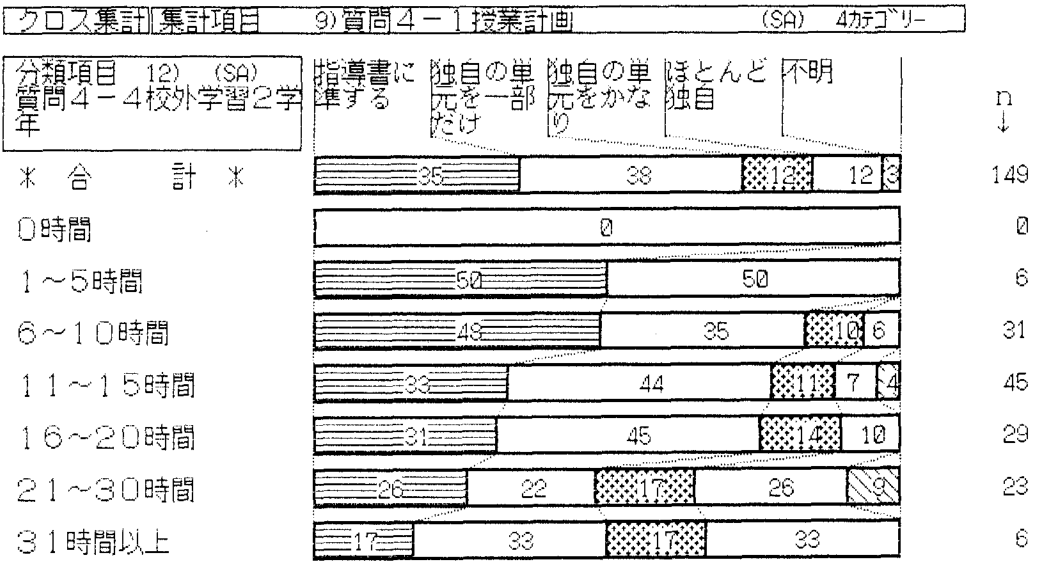

図4　校外学習と授業計画との関係

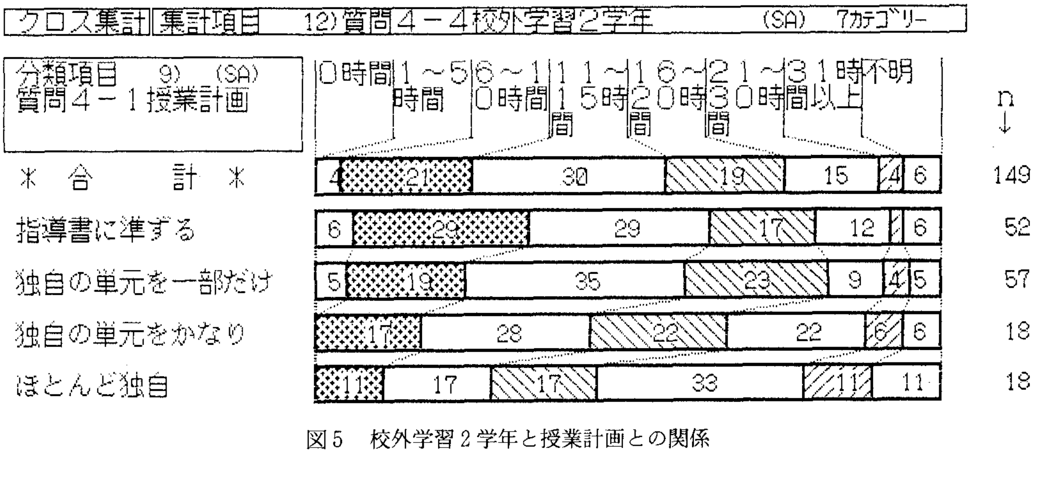

図5　校外学習2学年と授業計画との関係

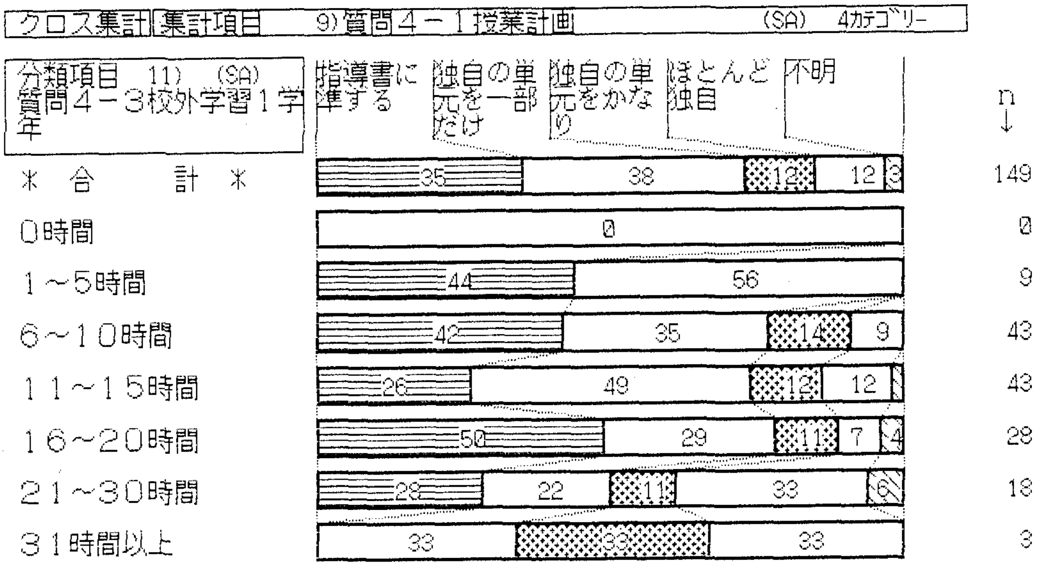

図6　校外学習1学年と授業計画との関係

う。したがって、校外学習に時間をどれだけ当てるかという判断は、ひとえに授業の実践段階にかかっていると言えそうである。

なお、以上は2年生の校外学習の場合を検討したものである。1年生の場合（図6）でも似たような傾向があることが読み取られるが、2年生ほど顕著ではない。　（岩本）

（4）生活科と「つくる活動」

1）調査の目的

生活科の学習指導要領には、観察する・育てる・遊ぶ・作る、の四つの活動内容が示されている。この調査項目は、この中の「作る」の項について、実際にどのようなモノが作られているかを調査しようとしたものである。

先行調査の結果を見ると、ほとんどが「栽培・草花」については調査されているが、「作る活動」について調査した報告は少ない。この理由については不明であるが、調査しにくい、重要性が認識されていない、生活科の研究者の中にこの面に関心のある人がいない、等いろいろ考えられる。何をどう作らせ、どう利用したかは、「栽培・飼育活動」に匹敵する重要な活動と思われるので、この面での調査・研究も今後重要であろう。

しかし、本調査においては「作る活動」について、くわしい調査項目をつくったわけではない。「生活科の授業でこれまでに指導された作品」を自由に数も限定せずに記述してもらった。したがって、本格的な調査・研究の予備調査の性格をもったものだった。しかし、用紙にはぎっしりと「作品名（教材名）」が書いてあり。どこの学校でも「作る活動」を重視していることがわかった。

調査結果を集計したものが表17、18である。

自由記述であったため、作った作品名の表現が雑多にでてきたこと、「作る」活動がいろいろな単元でおこなわれていたこともあって、同じ作品でも別な名前で呼ばれている場合もある等、整理が不十分である。しかし、貴重なアンケートであるので、書いてくれたものをそのまま並べた。

また、作品名の他に、どの単元の時に、どんな材料で、どう作らせ、どう利用したか等も含めて調査しないと、この活動の評価はできない。これらは今後の課題としたい。

2）生活科のなかの作る活動の位置づけ

調査結果を見るにあたって、生活科のなかで「モノをつくる学習」がどのように位置づけられているかを概観しておく。

「学習指導要領」「小学校指導書　生活編」「小学校生活指導資料　指導計画の作成と学習指導」のなかから「作る」活動の部分を抜き出してみた。必要な項目は、著者がつけたものである。

・学年の目標

(3)　身近な社会や自然を観察したり、動植物を育てたり、遊びや生活に使うものを作ったりなどして活動の楽しさを味わい、それを言葉、絵、動作、劇化などにより表現できるようにする。(下線筆者)

・第一学年の内容

(4)土、砂などで遊んだり、草花や木の実など身近にあるもので遊びに使うものを作ったりして、みんなで遊びを工夫することができるようにする。

・第二学年の内容

(4)身の回りにある自然の材料などを用いて遊びや生活に使うものを作り、みんなで遊びなどを工夫することができるようにする。

・内容構成の考えかた

四つの活動内容――観察する、育てる、遊ぶ、作る

遊びや生活に使うものを作り、楽しく遊ぶことができるようにすること

・なぜ、作る活動をいれたか――①手足や体を使って自然のもので遊ぶことが少なくなっている。

②不器用になってきている。

・作る目的――自然の不思議さに気づく。

自然へのかかわりを広げていく。

表現力や想像力などの能力を育てる。

基本的な生活技能を身につける。

安全に注意して遊びや製作をする。

準備や後片付けができるようにする。

動く仕組みなどに興味をもつ。

材料をうまく生かす。(2年)

友だちとともに楽しむ大会。(2年)

活動に広がりと深まりを。(2年)

・作らせ方――自分なりの製作目的をもつ。

自分なりに発想する。
工夫し製作させる。
目的を明確に持った製作活動（２年）

・材料
①自然物――――――土、砂、草花、木の実、石
②身近な日用品――紙、輪ゴム、割りばし、ひも
③廃材――――――――空き箱、空き瓶、段ボール
・作らせるもの――遊びに使えるもの
生活を楽しく充実させるもの
学習活動に活用できるもの
家族が日常的に使うもの
遊びやおもちゃ（伝承的なものなど）

３）調査結果－生活科のなかでつくらせたもの－
【一年生で作ったもの】
「教科書名」は、作品名が教科書に記述されている出版社名を記号で記した。
取り上げた三社は、奈良県で採用されている上位三社（約83％）である。

表17　一年で作らせた作品

作ったモノの名前	回答数	教科書名
落ち葉や木ノ実・草花を生かしたおもちゃや服	51	T、O、Ke
風で動くおもちゃ	31	O
どんぐりごま	30	T、O、Ke
たこ	29	T、O、Ke
かるた	21	T、O、Ke
お正月遊び（すごろく、おてだま、等）	18	T、O、Ke
けんだま	13	T、Ke
パラシュート	13	O
水に浮かぶおもちゃ	11	O
動くおもちゃ	11	T、O、Ke
こま	11	T、O、Ke
おもちゃ	10	T、O、Ke
ゴムで動くおもちゃ	9	T、Ke
くるま	8	O
ぶんぶんごま	7	T、Ke
ダンボールや空き箱を使って	7	T、O、Ke
昔のおもちゃ	7	T
祭のみこし・はっぴ	6	T
魚釣り	6	T、Ke
かんぽっくり	6	O、Ke
風車	6	O

ボーリング	5	T、Ke
年賀状	5	T、O
やじろべえ	5	T、O
パック（紙）ずもう	4	T、Ke
ふくろう（すすきで）	4	
パチンコ	4	T
楽器	4	
水で動くおもちゃ	4	O

≪回答数　3≫大根の水車、リュックサック、冬の遊び、ふね
≪回答数　2≫ジョーロ、音のでるおもちゃ、わなげ、ささぶね、いも版、水車、紙とんぼ、おなもみのおもちゃ、紙飛行機、花の実の汁で染める、祭の出店、ぐにゃぐにゃだこ、しおり、ネックレス、壁飾り、虫かご、おめん、的当てゲーム、ロケット、飾りもの
≪回答数　1≫雨がっぱ、からころ車、ことことおもちゃ、フリスビー、うちわ、風鈴、扇風機、石の飾りもの、グローブの皮を使って、缶笛、めいろ、コリントゲーム、かざわ、冠、スライム、こいのぼり、ブローチ、かえる、竹馬、おばけやしき、パッチンフリスビー、伝承遊び、トンネル、入れ物、学校の模型　（石鹸箱）、理科工作、（空気で動く）、地図、七夕飾り、プレゼント袋、ペンダント、貯金箱、笛、かばん、いかだ、干す柿、ワッペン、鉛筆立て、種で作った飾り皿、工夫したおもちゃ、紙芝居、ペープサート、絵本、金魚すくい、お店の品物作り、葉書、しめなわ、変装用おもちゃ、飛ぶおもちゃ、朝顔やさつまいも、ロープウェー、チェギ作り
≪その他≫無記入　12、なし　1
計106種類

【二年生で作ったもの】

表18　二年で作らせた作品

作ったモノの名前	回答数	教科書名
動くおもちゃ	35	T、O、Ke
みこし	27	T、O、Ke
おもちゃ作り	26	T、O、Ke
郵便局（ポスト、はがき　等）	16	O、Ke
お店の品物作り	14	O
祭り	12	T、O、Ke
カレンダー	11	O
たこ	11	T
ゴムで動くおもちゃ	10	T、O、Ke
くるま	10	T、Ke
紙すき（牛乳パック）ではがき	9	
音の出るおもちゃ	9	O

かざぐるま	9	Ke
風で動くもの	8	T、Ke
雨ガッパ	8	
はっぴ	8	T、O、Ke
けんだま	8	O
楽器	7	O
こま	7	T、O
いかだ	6	
すごろく	6	T
ふね	5	T、O、Ke
野菜	5	T、O、Ke
かるた	5	
ぶんぶんごま	5	O
おもりで動くおもちゃ	4	O

≪回答数　3≫いも版、年賀状、お面、虫かご、うちわ、乗り物

≪回答数　2≫コリントゲーム、アルバム、ジョーロ、笛、わりばしでっぽう、飛行機、迷路、買い物カード（買い物をする)、壁飾り、やじろべえ、遊び道具、わなげ、かばん、パラシュート、かんぽっくり、マップ、ボーリング

≪回答数　1≫木の実のこま、ぐにゃぐにゃだこ、遊びランド（吉野材を使った遊び場)、メンコ、うつ木で作った笛、ひょうたんのマラカス、どんぐりで遊ぶもの、クリスマスツリー、リース、福笑い、空気で動くおもちゃ、竹とんぼ、リサイクル（鉛筆立て)、キャタンピラ、ジュース屋さん、雨の日に遊び道具、昔のおもちゃ、ペプサート、鉛筆立て、紙とんぼ、起き上がりこぼうし、流木を使ったおもちゃ、冠、時計、しめなわ、飾りもの、だんじり、太鼓、びんづけ、草木染め、バズーカー砲、紙入れ、風鈴、でんでん太鼓、木ノ実のおもちゃ、運動会の準備物、仕掛のあるおもちゃ、わらの家、わらぞうり、フリスビー、ロケット、貯金箱、教科書に出てくるもの、ゴルフ、植木鉢（牛乳パック)、的当て、ゴム鉄砲、バケツ（牛乳パック)、ぞうきん、チェギ作り、リュックサック

≪その他≫無記入　11、計画中　1、なし　2

計106種類

4）学年ごとの製作作品数

各学年のなかで作らせた数を調べたのが次の表19である。一年、二年ともに1個から4個の作品を作らせている学校が多い。(向山)

表19　製作作品数

作った作品数	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
一　年　生	13	18	31	29	23	12	8	8	2	2	1	0
二　年　生	13	27	36	32	13	10	8	3	2	1	0	1

5．評価方法

今回の学習指導要領の改訂にともなって、指導要録の改訂が行われた。そして、「関心・意欲・態度」、「思考・表現」、「知識・理解・技能」という観点別評価が導入され、「新学習指導要領が目指す学力」としての新学力観ということが強調されている[21)]。今日、教育活動としての評価をどのように行っていくかは、教育現場において、最も重要な課題になっている。生活科においては、教科としての性格や、その設立の経緯などからして、こうした方向性が先取り的に目指されていた。つまり、従来の知識や理解を中心するのではなく、子どもの体験を重視するということである。また、体験を重視する生活科には、評価することは不要であるという意見すらあったのである。そうしたこともあって、生活科の評価をどのようにしているかということは、生活科を実施していく上で、当初から大きな問題であった[22)]。質問５は、こうした生活科の評価が、奈良県では、どのように行われているかを明らかにしようとしたものである。

１）評価を実施する時間

まず、生活科の評価をどのような単位で行っているかということであるが、その結果をまとめたものが表20である。なお、この設問は複数回答を認めている。表20によると、過半数を越える51％の76校が小単元ごとに実施している。続いて、大単元ごとが34％の52校、時間ごとが32％の49校、学期ごとが31％の47校となっている。もちろん学期ごとには、一部の附属学校や研究指定校を除いて、通知表を出していると思われるので、学期ごとと回答している学校数が47校ということについては、慎重な読み取りが必要になろう。

とりわけ、小単元ごとの評価を行っているという学校が過半数を越えているのは驚きである。また、時間ごとに評価を行っている学校が30％を越えているのも、指導要録改訂に伴う観点別評価の導入と関係があるのではないだろうか。

表20　評価を行う時間的単位

	件数	％（全体）
１）時間ごと	49	32.9
２）小単元ごと	76	51.0
３）大単元ごと	52	34.9
４）学期ごと	47	31.5
５）その他	6	4.0
不　明	3	2.0
非該当	0	0.0
合　計	233	156.3

２）評価方法

次に、どのような評価方法で行っているのかについてみてみよう。

まず第１に、時間ごとに評価する場合であるが、次のような事例がある。

子どもの様子、つぶやきを記録しておく
観察法（行動、発言）
相互・自己評価

チェックリスト法
参加の仕方、工夫などその時間に必要な項目を作り、個人表にメモをとる
絵、作文、作品などの表現物
ワークシート
個人カルテ的に

第2に、小単元ごとに評価する場合であるが、次のような事例がある。

児童の書いたノートや「発見カード」または自己評価（児童が自分自身のがんばりを自己評価したもの）を見て資料にする
製作物・表現物
評価基準（観点）をあげ、その他、子どものつぶやきなど詳しく記述しています
チェックリスト
自己評価
市販テスト
補助簿
気づきメモ
発表会
見つけたカード
個人カルテ
表現カード
作品展示と児童の相互評価、記録要旨を作り、活動内容を記録させていく
形成的評価（各時間の記録、表現されたもの、わくわくノート、みつけたカード、おはなしちょうなどから）

第3に、大単元ごとに評価する場合であるが、次のような事例がある。

評価カードへの記録
ペーパーテストと記録
製作物、表現物
記述式
教師の個別評価
○で評価している
チェックリスト
観察ノート
形成的評価
個人内評価（3段階）
1年観点別、2年絶対評価

第4に、学期ごとに評価する場合であるが、次のような事例がある。

通知表
児童の自己評価

1学期は大単元と関わってつけ、2・3学期は3項目（①意欲・態度、②思考・表現、③知識・理解）ペーパーテスト文章記入で様子を知らせるだけで、評価はしていない

最後にその他としては、次のような事例があった。

生活科通信（一単元一通発行）に対する家庭からの返信をもとにした評価

このように、生活科の評価については、教育現場で苦労されていることもあって、実にさまざまな試みがなされている。全般的には、教師の観察によるもの、そのなかで何らかのチェックリストのようなものを作り行うもの、作品・表現物によるもの、自己評価・相互評価によるもの、ペーパーテスト等が、全体を通して主なものであろう。評価と関わって、さまざまな評価のための教具が開発されていることもわかり、こうしたものも入手しての分析が必要になってこよう。

（船越）

6　生活科新設の評価と研修内容

（1）生活科を実践しての教師の評価

生活科の新設は低学年の理科と社会科を廃止して発足した。そのため、新設の過程では、理科や社会科の研究団体等を中心として反対の声も聞かれた。質問は、こうした成立過程の背景も配慮して、実践した結果、現在、教えている教師が生活科をどう評価しているかを見ようとしたものである。「戦後40年の小学校教育において、教科の改廃は初めてのことである。」「低学年教育全体の変革を意味する」（生活科指導資料）といわれるような大きな改革が今後どのような方向で定着していくのかを見るためにも重要なものと考える。

質問6－1　生活科を実施しての感想

表21　生活科を実施しての評価

質問	校数（%）
(1)内容的には、理科、社会科として指導していた時とほとんど変わらない。	9 (5.4)
(2)生活科の新設で、今までとは違う合科的、総合的な扱いができ、教育効果が上がっている。	87 (52.4)
(3)理科、社会科で、教えていたことの中で、大切なことが抜け落ちたので問題を感じている。	47 (28.3)
(4)その他	23 (13.1)

調査結果をみると、まず、「教育的効果が上がっている」と答えた人が52.4%で半数以上の学校が、この新設教科を支持している。(1)で理科、社会科と変わらない、という質問をしているが、これが、5.4%と少ないことから考えて、従来の理科、社会科とは違った部分で教育効果を認めていることは注目すべきことである。反面、「理科、社会科で、教えていたことの中で、大切なことが抜け落ちたので問題を感じている」人も28.3%いる。ここでいう「大切なこと」が何か明らかにする必要がある。また、これが、理科・社会科の問題として考えるのか、生活科の課題として捉えるのかはむずかしい。いずれにしても、教科の問題としても、低学年教育全体としても、両面から検討されるべき重要な課題となろう。

「その他」を選んだ13%については、プラスの評価とマイナスの評価に分れているが、「時間がかかる」「授業がやりにくい」等、授業実施上の困難点があることがうかがえた。また、「大切なことに気づかずに時間がすぎないか不安」というような状態は、誰しも持っている不安ともとれる。きちんとした授業でしっかりした学力をつける、ことに慣れている日本の教師たちにとっては、一見遊びとも思えるような生活科の授業をどうとらえるか、気長に着実な実践を続けることにより、育てていくという姿勢が必要である。

【調査資料】質問6－1で(4)その他の項に書かれていた意見。
・理科、社会科の今までのイメージが強いので、どこまでおさえればよいのか、とまどいを感じている。
・プラス面とマイナス面があり単元によって差が出ると思う。
・生活科はやればやる程、限りなくできるものであり、反面、しないで終わるとそのまま流れていく。きちんと指導計画を立て、見とおしを持っていくと教育効果も上がると思う。
・今までとは違う教育効果が上がっている反面、3・4年生へのしわよせを感じる
・新設で、新たなねらいが達成できる反面、やや基礎的な知識がぬける面もあるように思う。
・生活科の新設でとまどいを感じながら実践していますが、郊外へ出ていくと大幅に時間がかかり困っています。子ども達の生き生きとした表情をみると、理科・社会科と違う大切な教育が含まれていることを感じる。
・大切なことに気づかずに時間が過ぎていないか不安である。
・昭和23年から実施している総合学習（しごと）と変わらない。1～6年生、週5時間
ずつ実施中
・自分とのかかわりを中心に、自然的・社会的な学習をし、自分の生活に生かせる力が身につくと考えている。
・授業としてはやりにくい。ただ、いろいろなことができるので、おもしろくはある。
・子どものしたいことが、のびのびできる。遊びながら、また、作りながら学習していけるので楽しい。
・予定の時間より、すごく時間がかかります。特にお店屋さんごっこ、運転手さんのしごとなど、準備に時間がかかります。
・児童の関心・意欲は高まっているが、3年生とのつながりが不安である。
・児童は喜ぶ（外に出たり作業学習的なことが多いためか？）
・観察しても「かわいい」などの感想を書く。
・指導の目当てが定まりにくく、とまどうことがある。
・子どもが楽しそうで生き生きしている。教師も子どもに学ぶことが多かった。地域に出かけ、久々と触れ合う中で学校と地域の結びつきも強くなってきた。
・3年生の社会科へのつながりがむずかしい。
・生き物（動物）とふれあう場面が少ない。
・理科や社会科があった時と比べて時間数（週4→週3）や内容についても変わってきているが、3年生（理科・社会）に向けてギャップがないようにしなければいけない。
・(2)に近いが、教育効果が上がったかは疑問である。
・(2)(3)の両面がある…(4)

【校外学習との関係】

図7、8は「一年間に校外に出た学習」時間と評価との関係を見たものである。調査結果では、一年では6～10および11～15時間がもっとも多く、21～30が続いている。二年では、11～15時間が最も多く、ついで6～10、16～20、21～30と続く。これでみると二年のほうが校外に出る機会が多くなっている。これらの時間と教科の評価の関係では、概して、校外に出ていける学校のほうが生活科を肯定的にとらえている。したがって、外での学習が生活科の教育効果を上げていることが予想されるが、どの程度の校外学習が適当か、地域の状況、カリキュラム、教材等の側面から検討しなければならない。(向山)

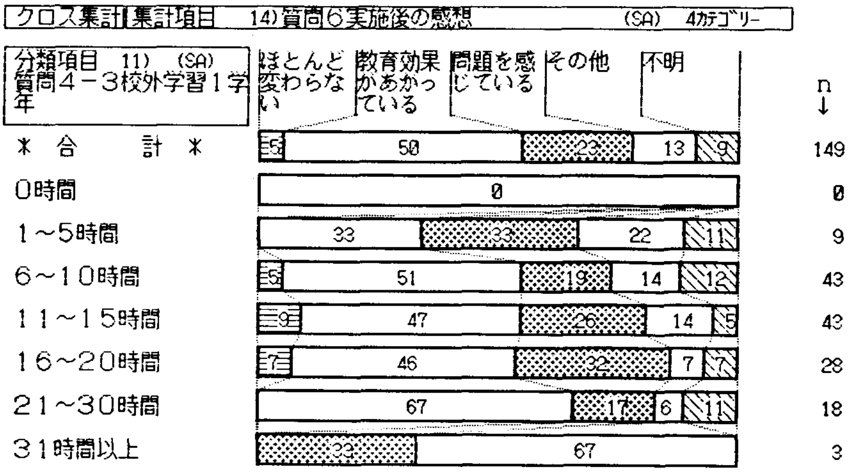

図7　校外学習時間と生活科の評価（一学年）

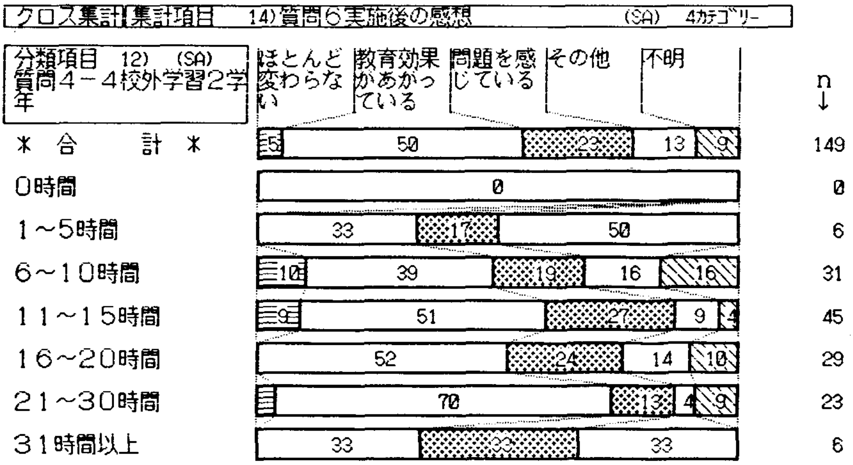

図8　校外学習時間と生活科の評価（二学年）

（２）生活科新設のプラス面とマイナス面

本項は選択肢による回答でなく、自由記述形式としたため、回答の内容が多種類に及んだ。類似した表現はできるだけ１まとめにしたが、微妙に差があるものは原文を尊重して、原文のまま記述したため、多くの項目の羅列にならざるを得なかった。

アンケートの分析結果を表22に示す。ここでは、教師から見た生徒側のプラス面とマイナス面と教師側のプラス面とマイナス面に分類し、またその中をさらに小さく分類してみた。

はじめにプラス面をみると、教師からみた生徒側に対する回答が全体の91%で、非常に高いことがわかる。小分類では、活動面が45%を占め、アンケートのなかでは「生き生きした活動」、「自主的行動」がキーワードとして書かれ、生活科の授業で多くの生徒は積極的に活動していると推測される。さらに学習意欲、生活態度にも向上がみられ、生活科に対する肯定的な意見が多いことがわかる。生活科の学習形態はグループ学習が多いため、「個性重視、友情の大切さ」を認識することにつながっていることもまた注目される。一方、教師は従来より余裕のある教育ができ、また子供たちとの距離が身近になったことを指摘している。

つぎにマイナス面をみると、分類方法にもよるが、生徒側のマイナス項目は７%、教師側が93%と、圧倒的に教師側の比率が高かった。教師側は現状に対してあまりにも多くの疑問点と不安材料を持っていることがうかがわれる。とりわけ、生活科の発足が、従来の理科と社会科をベースにして作られた科目であるため、科学的、社会的認識への疑問、それにともなう中・上級生の理科と社会へのつながりに対する不安が大きいことは、6(1)項でも分析しているように、自由記述の本項でも同様の結果であった。また新設科目の宿命である「評価の難しさ」に８%、「時間的な要素」に対して24%あり、計画、準備、実行に要する時間の多さを指摘している。数字的には少ないが、その他の項目の回答の１つ１つの内容も見逃しがたいものがあり、今後の検討課題になろう。

プラス面の意見とマイナス面の意見の比率は53：47であり、この数字を非常に接近していると見るか、プラス面が多いとみるかの評価は人によって異なるが、僅かにプラス面が多かったことは、生活科元年で海のものとも山のものとも定かでない教科を担当している現場の教員にとって、せめてもの励みであろうと考える。

しかし、教師側に不安と指摘する項目が余りにも多かったことは特筆すべきことであり、生活科に対する確固たる指針が不確定なためである。、熱心で切実な回答をいただいた教育現場教官各位の努力によって、この指針の確立がなされることを強く期待する次第である。（谷口）

表22　アンケートの集計結果

プラス面

回答内容	数
【生徒側】	
〈活動面〉	
・いろいろなことが体験でき、生き生きした活動になる。	43
・子供達の考え、自由な発想を尊重し、行動できる時間が増え、自主的に動ける力のある子が多くなった。	31
・子供の活動に幅がでてきた。	2
〈学習意欲および生活態度〉	
・個性を大切にし、子供同志が友達を大切にしていくことにつながる。	11

・教師の指示待ちなしに、自分たちでやってみようという意欲がでてきた。これが他の教科でも生かされつつある。	10
・知識偏重にならず、生活体験を豊かにでき、それを色々な方法で表現できる。	9
・子供の発想を生かし、個性を引き出させる。	5
・自分の生き物、作物を育てることにより、生命を愛しむ心が育ってきた。	5
・国語、算数で見られない、生活的な、合理的思考がみられ、子供１人１人の全体像をつかむ上で大切な役割を果たしている。	3
・１人１人の良さが引き出せ、生活科の大好きな子が多く、学校大好きにつながっている。	3
・生活科の授業を楽しみにし、欠席、忘れ物が少ない。	3
・学習したことが自分たちの生活に結びついている。	3
・子供に合った活動ができるので、喜んで学習に参加してくれる。	2
・学年を越えた交流ができた（１、２年一緒に)。	2
・具体的な活動や体験を重視することが自立への基礎となる。	2
・きまりを守る態度を身につけるのに効果がある。	1
・感性が養える。	1
〈その他〉	
・身近な物（廃品を含む）を使って創造する力および技能の修得ができた。	10
・地域の協力を得て、様々な体験ができ、地域に出かけやすくなった。	6
・季節を感じることができてよい。	1
小　計	153
【教師側】	
・時間をかけて取り組める活動を取り入れることができた。	4
・自分なりの教育計画によって、社会、自然の認識にせまる活動ができた。	3
・子供の生活から出発した教育ができた。	2
・地域の理解が進み、低学年の社会や自然に関わる内容を整理することができた。	2
・合科学習ができた。	2
・教科書を基に、校区の実態にあった幅広い計画が立てれた。	1
・生徒の活動を保護者にもわかってもらえた。	1
・教師主導型の授業から、子供中心の授業を心がけられるようになった。	1
・担任が評価を意識せず、余裕を持って子供に対応でき、子供の発想が生かすことができた。	1 1
・子供達が意欲的に取り組めるように指導方法や内容について研修できた。	1
・以前より子供をよく知るようになった。	
小　計	19
合　計	172

マイナス面

【生徒側】	
〈活動面〉	
・関心を持って活動する子とそうでない子の差が生じやすい。	3

・遊びやごっこは、現実とかけ離れ、結びつきにくい。	1
〈学習意欲および生活態度〉	
・知識として残らない子どもがいる。	3
・家庭で身につけるべき基本的生活習慣まで学校に任されるが、家庭の躾が大切だ。	1
・個性、自己主張が強くなりすぎ、一斉指導での学習に粘りがなくなった。	1
〈その他〉	
・自由に活動できる場所がない。	1
・材料費等の費用がかかる。	1
小　計	11
【教師側】	
〈指導方法〉	
・子どもは生活科の活動を喜ぶが、社会的認識、科学的認識がついているか疑問である。	26
・知識の修得が不十分となり、3年生になったとき理科、社会の学習が大変で、不安。	19
・評価が難しい	12
・理科、社会で教えていた内容で、大切なことが欠如か浅くて不安である。	6
・子供の気づき、発見に個人差があり、教師の援助の仕方が難しい。	4
・ねらいがいま一つはっきりせず、教科書の内容も疑問である。	3
・個人の能力に応じ伸び伸び学習するだけでは生活していく上での力がつくか不安。	3
・学習内容が表面的であり、生活科の指導計画を考えなければならない。	3
・教師の力量不足のため、まとまりのない授業になってしまう。	2
・幼稚園の活動内容と多くが重なる。	2
・動植物を擬人化させることで科学的認識を育てているのか疑問に思う。	1
・花の名前や虫といった知識の定着は理科指導が上である。	1
・子供の経験内容に開きがあり、教師が把握しないと活動の支援に戸惑う。	1
・活動が多様化、分化するほど40人の子供をケガさせずに1教師で見るのが難しい。	1
・教師側にまかされる部分が多く、教師の授業研究が問われる。	1
・児童の意欲や願いを取り上げきれないまま半年が過ぎた。	1
・まとめはしなくてよいということだが、疑問が残る。	1
・綿密な準備とその場に応じた指導が必要で、目が離せない。	1
・少人数なので、教師が指導者となって進まざるをえない。	1
・複数学級がある場合、合同の活動をしてしまう。	1
・子供の創意工夫、自主活動が中心で、遊ばすという学習形態でいいのか疑問である。	1
〈時間面〉	
・十分な活動の支援を行うには、時間を要し、配当時間では足りない。	19
・準備に大変な時間がかかる。	8
・限られた時間でどの様に計画するかが難しい。	3
・活動が発展するため、計画通り時間が進めない。	3
・校外学習が多く、時間数の確保が難しい。	2
・準備から活動終了まで指導書の2～3倍の時間がかかる。	1

〈その他〉	
・教材、設備、道具の確保がむずかしい。	5
・材料、作品等の置き場に困る。	3
・学校に立地条件や施設の充実感によって内容が左右される。	3
・動植物、町の様子など環境が整っていないと学習できない。	1
・全教職員の共通理解が得られ難い。	1
・天候に左右される。	1
・外に出るとき、安全面が不安である。	1
小　計	142
合　計	153

（3）希望する研修の内容

回収アンケート（149校）中91校（61%）より、この質問についての回答を得た。これらの中には、複数の内容を含む回答が31校で、延べ合計128の内容が含まれていた。

これらの内容を表23にある1）教科目標、2）指導のあり方、3）評価、4）授業方法や授業研究、5）実践報告、あるいは公開授業、6）教師の生活体験や自然体験、あるいは生き物教育、7）環境や教材に関する内容、および8）研修会に否定的なものの8内容群に分類し、整理した。

すると、評価、および実践報告や公開授業を希望するものが最も多く、各々26(23%)、24(19%)であった。続いては18(14%)から16(13%)を占めるものが4分類群あり、それらは、教師の生活や自然体験、あるいは生き物に関する知識、環境や教材、授業方法や授業研究、指導のあり方に関するものであった。一方、残りは教科目標に関するもの2（2%)、研修会に否定的なもの5（4%）と両者とも少なかった。

これらのことから、評価をどのように行なうかについて最も困っていることが伺える。また、一方で授業はどのように行ったらいいのかまだ十分に把握されていないことも、分類群2や4についての研修希望が多いことで示唆される。

他方、内容群6より、教科については理解ができているが、教師自身の各種体験や自然についての知識の少なさのために、授業計画や実践について苦慮している教師が多いことも推測される。さらに、分類群7より、身近なものを利用した教材教具作りや調理の仕方についての経験や知識の少なさゆえに、同様な結果になっていることもうかがえる。

内容群2のうち、意欲的に創造的に子どもが授業に取り組むようにするにはどうしたらよりか、あるいは子どもへの支援の仕方はどうしたらよいかといった、従来の授業でがあまり表面にでなかった内容の意識で、教師が頭を悩ましていることが理解される。

内容群4では、この教科が高学年の理科や社会などの授業とどのように関連するかがよく理解されていないことが推測される。また、多くはないが、幼稚園における教育に注目したり、そことの関連について考えてみようとしている教師もいることは傾注に値する。

最後に、少ないのであるが、内容群8のうち、大学での講義には期待しない、参考にならないので受けたくないという回答があることに注目する必要があろう。

なお、かつて「生活科実施上の予想される困難点」として15～16の選択肢でアンケート調査が行われている。[23] そのうち多かった困難点のうち、今回のと関連するものが、評価方法と、教師自身の活動体験不足の2つあげられている。これらは今回の内容群3、および6と7の3番目のものと同

じ内容であり、研修希望内容を記述式でたすねた今回もやはり多かったことは興味深く、今後これらの対処について研究していかねばならないであろう。(前田)

表23. 希望研修会の内容についてのアンケートのまとめ。回答ありは合計91校、但し、複数回答2つが26校、3つが4校、4つが1校あった。

	8内容群毎の小計	校
1)教科目標	2	
教科目標である生活力のレベル、つけるべき力		2
2)指導のあり方	16	
支援の仕方		3
意欲的に創造的に子どもが取り組む指導のあり方		7
自分のくらしを受け入れるだけでなく、みつめさせるための指導		1
年間指導計画のたて方、小単元の具体的とりくみ		5
3)評価の仕方	29	
評価や評定の仕方		28
個々の成長をどうとらえるか		1
4)授業方法や授業研究	17	
授業方法や授業の工夫		2
研修者が子どもになって実践		1
生活科と人権に関わり		1
研究授業で見るショーにいたる苦労の部分に焦点		1
子どもの認識の発達、および低学年での教科構造など		2
3年生以上の学習とのつながり		6
幼稚園等での造形活動の取り組みや環境作り、幼稚園とのつながり		3
1、2年生の生活科を生かした3年生の理科の授業研究		1
5)実践報告、あるいは公開授業	24	
生活科実践報告(公開授業)(イベント的でない地道なもの)		22
教科書にない独自の単元		2
6)教師の生活体験や自然体験、あるいは生き物教育	18	
教師の生活やその他の体験をより豊かにする		5
動植物の飼い方や、育て方		8
動植に関する基礎的な指導、知識(食用、毒等)		4
身の回りの些細な事象からどこまで研究が広がり深まるか追求する		1
7)環境や教材	17	
学校の環境整備(都会で生き物に関する内容をどうするか)		2
地域の環境を生かす教材の扱い方(地域の特性を生かした生活科)		5
教材教具作り、研究、実践例(おもちゃ作り、調理、伝承遊び)		8
郊外における活動		2
8)研修会に否定的	5	

受けたくない（参考にならない）、大学での講義には期待しない 2
まだ経験が浅いので特になし、人により多種多様で一概に言えない 3

延べ小計 128校（複数回答校があるため）
回答なし 58校
延べ合計 186校

Ⅲ．結論と課題

今回のアンケート調査により、想像以上に内容の濃い回答や資料を数多くいただいたにもかかわらず、この調査研究が本学教育実践指導センターのプロジェクトの一環として報告期限近くになって行なわれたので、いただいた回答や資料をまとめ、そしてそれを詳細に分析・考察するための時間をとれなかった。したがって、今回は第一報として、とりあえず集計をまとめただけにした回答枝が多い。今後詳しい分析や検討を加えて続報として報告する予定であるので、お許しを願いたい。

さて、今回のアンケート調査は小学校の先生方が大変に忙しい2学期末になって行われたものであり、しかも記述式がいくつも含まれているにもかかわらず、多数の回答をいただいた。このことは平成4年度から取り入れられた新たな教科であり、自校での授業がこれで良いのだろうか、あるいは他校ではこのような問題点をどのように解決しているのだろうかといった関心が非常に高いことを反映しているものと思われる。

したがって、教員養成を行っている本大学では、回答をいただいた内容や資料を十分に分析・検討させていただき、それらを参考に今後の小学校での生活科授業に少しでも役立つ対策を講じることができるように努力したいと思っている。（前田）

注

1）『授業研究　臨時増刊　「生活科の授業」をどうつくるか』No.342、明治図書、1989年、水越敏行・吉本均編『生活科と低学年カリキュラム』ぎょうせい、1993年参照。
2）こうした教師の要求にしたがって、最近『生活科授業研究』（明治図書）、『四季の生活科』（東洋館）など、生活科に関する教育雑誌が、次々と創刊されている。
3）谷川彰英・馬場政幸「生活科実践の条件整備に関する研究－全国アンケート調査より－」、日本教育学会第51回大会発表資料、1992年、日台利夫・谷川彰英・馬場政幸「生活科の全面実施1年後の現状と課題－全国アンケート調査より－」、第43回日本社会科教育学会全国研究大会発表資料、1993年、参照。
4）水野丈夫他：新しい生活2、東京書籍、1992年。
5）森隆夫他：せいかつ2、光村図書出版、1992年。
6）大野連太郎他：しょうがくせいのせいかつ2、中教出版、1992年。
7）坂本昇一他：みんなのせいかつ2年、学研、1992年。
8）高野清純他：わたしたちの生活2年、日本書籍、1992年。
9）今野喜一郎他：なかよし2年、教育出版、1992年。
10）加藤一郎他：せいかつ2年、学校図書、1992年。
11）東洋他：たのしいせいかつ2年、大日本図書、1992年。
12）日比裕他：せいかつ2年、大阪書籍、1992年。

13）相部芳徳他：せいかつ２年、啓林館、1992年。
14）金井昭他：せいかつ２そよかぜ、信濃教育会出版部、1992年。
15）西村肇他：こどものせいかつ２、現代美術、1992年。
16）日台利夫他：「生活科の全面実施１年後の現状と課題」、第43回日本社会科教育学会全国研究大会発表資料、1993年。
17）飯森彬彦他：変貌する教育現場のメディア利用、放送研究と調査、５、1993年。
18）前掲16)。
19）たとえば、小学校学習指導要領では、指導計画の作成にあたって、「言語、造形などに関する指導との関連を図り、指導の効果を高めるようにすること」と述べている。（文部省『小学校学習指導要領』大蔵省印刷局、1989年、71頁参照）
20）総合学習として生活科の実践を行っている学校として、東京の私立和光学園がある。和光学園の「生活べんきょう」の実践については、『和光小学校の生活べんきょう上・下』（民衆社、1989年）を参照されたい。
21）奥田真文・高岡浩二他『新しい学力観と評価観　徹底討論　絶対評価の考え方』小学館、1992年. 文部省内指導要録研究会監修『新指導要録の解説と記入　小学校編』教育開発研究所、1991年参照。
22）前掲１)。
23）中央教育研究所編、1992年. 生活科の学習環境等に関する調査研究. 中央教育研究所研究報告、(43). 山岡剛・藤田静作・鈴木明治・成田堅悦、1993年、全国実施後の「生活科」の実態と教師の意識－秋田県下の小学校低学年教師に対するアンケート調査を基にしてー. 秋田大学教育学部教育研究所研究所報、(30)：34－51。