

# 大学での生活科授業改善報告： 幼小接続を大切にした「おもちゃをつくりあそぼう」の 授業実践

飯田 真也

聖隷クリストファー大学

## Report on improving university life science classes: Valuing the childhood connection in a hands-on class called “Let’s make toys and play!”

Shinya IIDA

Seirei Christopher University

### 抄録

本稿は、大学での生活科授業実践の報告とその改善報告を行うことが目的である。現時点において大学での具体的な生活科授業実践を報告する例は少なく、生活科の学会においても報告対象そのものから外れている例がある。しかし、教員養成課程の生活科授業は、将来の生活科授業を担う授業者の採用期における力量を高めることに直結しており、授業改善を図ることの意義は極めて高いと言える。

そこで、具体的な単元「おもちゃをつくりあそぼう」での授業改善をどのように図ったのかを改善策の導入前後で報告したい。

改善策導入前は、幼小接続の視点を重視した授業実践を行った。幼児期「遊び」と小学校「学習」とを円滑に接続するために「道具」、「ルールの把握（指し手とコマ）」、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」を視点として授業を行った。その結果、学生の評価は、5段階評価で4.5程度を示し高い評価と言えた。しかし、「表現」項目は、3.6と他の項目と比べ低かった。「理解」と「表現」の円滑な接続が課題となった。

改善策導入後は、課題として位置付けた「理解」と「表現」の間に、改善策として「反応」を入れた。具体的には、「聞き手の反応」を促す「逆説明」過程を取り入れた。その結果、学生の評価は、他の項目同様高い評価へと上昇した。「逆説明」の効果は、「表現」への直接的な効果だけでなく、おもちゃ作製と遊び方に関する改善への意欲面にも効果があり、有効な改善策となった。

キーワード：幼児期の終わりまでに育ってほしい姿「10の姿」、道具、おもちゃづくり、逆説明、  
自己原因性感覚「指し手とコマ」

Key words : Early childhood education, Tools, Toymaking, Reverse explanation  
Personal causation “Origin – Pawn”

## 0 はじめに

本稿は、大学での生活科授業実践報告とその改善報告を目的とする。

大学の授業改善は、ほとんど全ての大学で行われている。しかし、大学での生活科授業実践報告は、有田の論文等<sup>1</sup>はあるものの具体的な授業実践を基にした報告件数は極めて少ない。例えば、「日本生活科・総合的学習教育学会」が発行している『生活科・総合の実践ブックレット』は、全国各地で実践されている生活科と総合的な学習の時間におけるすぐれた実践事例を広く社会に発信していくことをねらいとしている。しかし、その実践事例は、大学での授業実践を対象としていない。大学での授業改善を念頭に置いた場合に、小学校の生活科授業実践記録でみられる1時間の授業での教員や学習者の発言を基にした授業記録や授業分析、更には授業評価を基にした1時間の授業改善等の報告は、大学授業においても求められるのである。今後、大学での授業実践記録の報告を積み上げることを通して、新たな知見を導き出すことが期待されるのである。

このような大学での生活科授業実践報告の状況は、生活科授業が教員養成課程における授業であり、学生が生活科の内容自体を体験的に学ぶというより将来教員になった時に必要な教科の特色や内容の理解、教える立場としての指導法について学修することに重点が置かれていることが原因の一つだと考えられる。教える内容が主となれば、そこでどのように学んでいるかを検証する必要度は低くなる。つまり、大学での生活科授業実践の在り方を検討・検証する意識は、低い状態となる。

そこで、教員養成段階である大学での生活科授業実践を報告することで、今後の大学での生

活科授業の在り方を検討するきっかけとしたい。大学での授業改善を図ることができれば、将来の生活科授業を担う授業者の採用期における力量を高めることに直結する。

本稿は、生活科授業実践の報告とその改善報告を行うことが目的であるため、改善策の導入前後で報告の目的が異なる。そこで、改善策導入前の授業実践を「報告1」とし、導入後の授業実践を「報告2」として記述する。

### 報告1：幼小接続の視点を重視した授業実践

#### 1 目的

『小学校学習指導要領』は、第1章総則に「学校段階等間の接続」を設け、幼児期における「遊び」と各教科等における「学習」との円滑な接続を強調している。<sup>2</sup>

「遊び」と「学習」を円滑に接続するものは何かを見出すことが求められるのである。

「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」<sup>3</sup>は、共通して「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(以下「10の姿」)を記載している。共通した目安を示し、平成30年より「幼稚園児指導要録」等に幼児一人一人の「10の姿」を記載して小学校へと引き継ぐようになった。

つまり、「10の姿」が接続の位置にある。「10の姿」は、到達目標ではなく方向目標であるが、「10の姿」で示される内容へ向かっているかを視点として判断することが求められる。小学校は、育まれた「10の姿」を大切にして「スタートカリキュラム」を組み立てることが求められるのである。円滑な幼小接続には、「10の姿」で子供の表れをみとることが必要である。

「遊び」と「学習」との究極的な接続は、次の図式で示される。一体化である。

「遊び」 = 「学習」

遊び、即ち、学習である。

授業では、教える材である教材、学ぶ材である学習材が必要となる。ある教材・教具に取り組んでいる姿は、それが遊んでいるように見えても、学習していることになる。教具という「道具」が接続を媒介する。

例えば、輪投げ遊びや的当て遊びでは、得点で競うというルールが遊び方に入っていれば、算数の学習へと円滑に接続される。2020年度版生活科教科書上では、4社が得点化のルールを採用した的当て遊びを紹介している。<sup>4</sup>

「10の姿」、「道具（教具）」、「ルール」の3つの視点を重視することが円滑な幼小接続を図る授業になると考えられた。

学生がこれら3つの視点を獲得し、「円滑な接続」に対する理解を促すよう次の展開を構想した。

遊びと学習をつなげるものとして「道具」を視点とした「理論編」、実際の単元「おもちゃをつくり、あそぼう」を構想し実施した「実践編」、理論と実践とのギャップを解消する「10の姿」を視点とした「接続編」及び作製したおもちゃの紹介である。

## 2 方法

### (1) 調査対象及び授業・調査日

静岡県内 A 大学小学校教員養成課程第1学年30人。授業は2019年6月19日、26日、7月3日の3回に分けて実施。

### (2) 授業効果の検証

毎時間の授業記録と学生の自己評価を基に、授業効果を評価した。実際の授業展開に沿った各展開を5段階で評価し、その効果を検証した。

## 3 結果

### (1) 実際の授業展開概要（●：展開毎評価）

ア理論編（6月19日）

- ①遊びと学習をつなげるものは、何か
  - ・今の姿勢を決めているもの
- ②「道具」：遊びと学習を媒介する物
  - ・教具なら引き出される動き自体が学習
- ③「遊び」とは、何か（ホイジンガの定義）
  - ・自由と拘束
- ④指し手とコマ
  - ・コマ人間と指し手人間を分けているもの

イ実践編（6月26日）

- ⑤おもちゃをつくる：各グループ
    - ・グループ毎におもちゃを作る
  - ⑥おもちゃであそぶ：各グループ
    - ・どんな遊びで動きを引き出すのか
- ウ理論と実践のギャップを埋める「接続編」  
(7月3日)

- ⑦「10の姿」
  - ・遊びを「10の姿」でみる
- ⑧作ったおもちゃの紹介
  - ・3分間プレゼン

### (2) 実際の主な授業展開（●番号は(1)に対応）<sup>5</sup>

主な発言等は、語尾等を揃え発表の主旨を踏まえ内容を整理して記述した。

ア理論編：①② 遊びと学習をつなげる「道具」

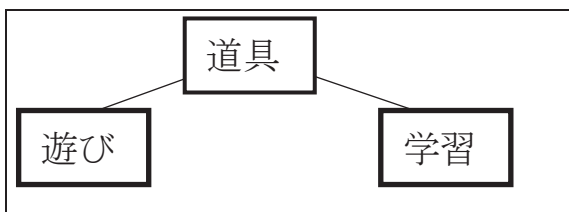
問 あなたは、今、どんな姿勢をしているか。  
なぜ、その姿勢なのか。

(○：授業者 番号：学習者)

- ①椅子に座っている。
- もし、今座っている椅子ではなく、幼稚園にある小さな椅子だとしたら、姿勢はどうなるか。

- ②低い位置から見上げる姿勢になる。  
○ソファならどうか。
- ③リラックスする姿勢。  
○ここから分かることは。
- ④椅子の種類によって姿勢が変わる。  
○ということは、あなたの姿勢を決めているのは、あなたではなく、その椅子ではないのか。
- ⑤そう言われると、今まで自分が「椅子に座っている」と思っていたのが、「椅子に座らされている」に変わった。
- ⑥椅子によって姿勢や動きが引き出されている。  
○ここに「ねじ」があれば、どうしたくなるか。
- ⑦回したくなる。  
○「ハサミ」なら。
- ⑧切りたくなる。  
○ここから分かることは。
- ⑨「ねじ」があれば「回す」という動きが、「ハサミ」があれば「切る」という動きが引き出される。つまり、道具によって動きが引き出されるということ。  
○道具によって動きが引き出されるので、動きを引き出す道具を活用すれば、教育的価値付けによって、次の図のように「遊び」「学習」へとつながると言える。

【図1 「遊び」「学習」をつなげる「道具」】



道具は、教育的価値付けによって教具と言える。

- ③「遊び」とは何か  
○人間の本质を「遊び」に見出したヨハン・ホイジンガの遊びの特徴<sup>6</sup>を井藤は、4点にま

とめている<sup>7</sup>。授業者は、「自由な行動」「非日常」「緊張」「固有の規則」と整理した。

問 これらの中で、「自由」と「規則」は、矛盾しているのではないか。

- ⑩遊び・ゲームには、ルールがある。そのルール、規則の中では、何をやってもいい。「自由」だから矛盾していない。
- ⑪でも、「一人遊び」がある。一人なら自分のやりたいように自由にやればいい。そこでは、ルールに縛られていないので、規則に拘束されていないと考えられる。「一人遊び」は、「規則」が無い「自由」な状態だから、「規則」のことは考えなくていいと思う。
- ⑫「一人遊び」にも「規則・ルール」はあると思う。例えば、「人形遊び」という「一人遊び」を考えてみる。もし、人形を壊してしまえば、人形遊びは成立しなくなる。「人形遊び」を成立させるには、「人形を壊さない」というルールがあるのではないか。だから、「人形遊び」よりも広い「一人遊び」と言っても「一人遊び」を成立させるルールがある。
- なる程。「一人遊び」を成立させるルール、「一人遊び」の中の「人形遊び」を成立させるルールと、ルールには大小があるということか。「人形遊び」の中でも、「人形を壊さない」という大きなルールだけでなく、「人形と遊ぶ」という動きの中で小さな細かいルールが決められている。
- ⑬ルールは、層になっている。大きな層から小さな層になるに従ってその遊びらしくなる。
- もし、遊びやゲームのルールから外れてお互いが自分勝手にやるとどうなるか。
- ⑭喧嘩になる。
- ⑮自分勝手にやれば、ルール違反で退場になる。
- ルールがその世界を守っているということか。

⑯ルールから外れると、ルール違反でペナルティを課せられる。つまり、ルールによって、ルール違反の動きは無くなり、動きが制限される。逆にルール違反でなければ、その動きは認められる。

⑰遊びを成立させ、また、動きを止めたり、引き出したりする「ルール」を考えることは大事だ。

⑱ホイジンガは、ルール（規則）の中での「自由」に遊びの特徴があることを言いたい。

#### ④「指し手」と「コマ」

○「自由」の対義語「不自由」とは何か。

⑲不自由は拘束されている。

⑳自分のやりたいことができない状態。

㉑自分の意志で動けず、自由でない。

○ド・シャームは、チェス西洋将棋をモデルとして、他人の指示命令で動かされる受動的人間「コマ（駒）」と、自分で判断し行動する主体的・能動的人間「指し手（棋士）」とに分けて「自己原因性理論」を唱えた。<sup>8</sup>

問 「コマ」人間と「指し手」人間とを分けているものは、何か。なぜ、「コマ」人間は、命令に従っているだけの状態なのか。

㉒「コマ」は、自分では動き方を知らない。

㉓どう動いてよいかわからないので、他人の指示命令に従わざるを得ない状態になっている。

㉔「指し手」は、この状況ならどのように動けばよいかわかっている。将棋ならどこに指せばよいかを自分で考え、判断し、実際に指す。

㉕どう動けばよいか、という「ルール」を知っているかどうか「コマ」と「指し手」とを分けている。

㉖ここでも「ルール」が大事だ。

㉗細かいルールまで知って、それを使いこなしている「指し手」の方がより「指し手」。

○将棋でもレベルがあるのでレベルが上がる程、ルールの熟達度も上がっている。素人レベルから有段者レベル、更にはプロレベル、名人レベルと、この局面ではどう指せば勝てるかという戦法・ルールを熟知している方が「指し手」としてよりレベルが高いと言えるのでは。

㉘遊びやゲーム、スポーツもルールの熟達度によって上達具合が違うと思う。

○他人の指示命令に従っている「コマ」でも、何のために指示命令が来るのかその意味を知っている人は、「コマ」なのだろうか。目的が分かり、納得してその指示命令に従った行動をしているなら、その人は、「指し手」ではないか。「コマ」でも、指示命令の従い方を使い分けることができれば、指示命令を出す立場の上司をコントロールすることもできるかもしれない。この場合、指示命令を出す上司の方がコントロールされているので「コマ」で、その指示命令に従う部下の方がコントロールしているので「指し手」かもしれない。表面的な「指し手」と「コマ」とは逆の状態があり得る。

㉙「椅子」と同じだ。「椅子に座っているのではなく、椅子に座らせられている」と似ている。

㉚遊び道具も同じだ。道具に動きを引き出されるのだから、道具に遊ばれているかもしれない。

㉛「指し手」と「コマ」は、はじめ思っていたことが反対のことに思えてくる。面白い。

○今日の授業で分かったことは。

㉜環境が学習につながるということがわかった。能動

的、受動的は、見方によっては反対になり、表裏一体だ。動きを引き出す道具を取り入れることができるようにしたルールを知ることが大切。

- ③③遊びから学習へとつなげるためには、子供たちの動きを引き出す道具が必要であり、その中には、規則・ルールを取り入れる。知っていないと考えを広げることができない。
- ③④教具によって遊びと学習が結び付けられていることがわかった。遊びの中にルールがないとだめで、ルールがあるから遊びが成り立っている。
- ③⑤哲学みたいなことをやって「遊び」について考えてみると、「遊び」って奥が深い。「遊び」＝「学習」になるために、今日、学んだことを生かしたい。
- ③⑥「子供たちが主体的になって」とよく言われるが、その主体性を出させるという意図の上に学ばせ方があって、主体性のために受動的にさせることもあるんだと学んだ。
- ③⑦普段、何気なく生活している中にも主体的・受動的が成り立っていることを知った。ルールはなぜあるのか深く考えてみた時に、私たちの生活はルールがなければ、何も行動できず逆に自由になれない。受動的人間はマイナスなイメージをもたれやすいがそうではないと思う。
- ③⑧「椅子」に座るのではなく、座らせられている。今、考えると、すべて受動的だと思った。教具など遊ぶ道具があるからこそ、人は遊びたくなると感じた。拘束された中の自由を子供に楽しんでもらえるような遊びを提供したい。
- ③⑨自由と拘束は言葉だけ見ると、真反対の意味をもっているイメージだったけど、実は共通している部分があって、ルールの内に自由が

あるという考えに私も賛成した。遊びを主体的かと思いきや、道具に遊ばれているとも考えられ、ものは考えようだと改めて感じた。

イ実践編：⑤⑥おもちゃをつくり、あそぶ

○教科書掲載資料<sup>9</sup>を参考に、グループ（4人組）でおもちゃを考え、どんな動きを引き出し、どんなルールで遊ぶか考えてグループで進める。

○グループ作業後、今日の授業で思ったことは。

④⑩おもちゃを作る時、まず自分の中で見通しを持つことが大事。最終的な形だけでなく、そのようになるための順序までシミュレーションした方がよい形になる。

④⑪おもちゃを作るのは簡単だけど、その中からゲームを作り出すのは難しいと思った。

④⑫身の回りの簡単な物でおもちゃを作れることに気付いた。ルールを入れた遊びを考える時、学びを入れたルール作りが難しく苦戦した。柔軟な考え方で遊びを提案したい。

④⑬おもちゃ作りは楽しかった。けれど、楽しんで作っていることに熱中し過ぎてしまい、何を目的としたのか忘れてしまった。道具が遊びと学習をつなぐといえど、これでは、ただの遊びだったように思う。

作ることの楽しさやグループ活動の楽しさに比べ、ルールを考えること、学習に結び付けることが難しいというコメントが続いた。

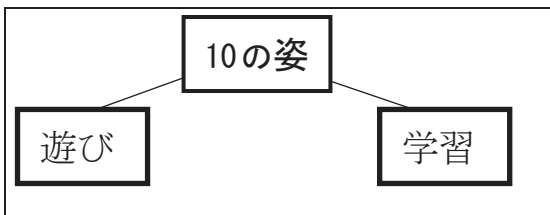
そこで、この時点で「遊び」と「学習」を接続する見方として「幼児教育」と「小学校教育」との接続部分である「10の姿」を取り入れた。

ウ接続編：⑦「10の姿」

○おもちゃ作りから遊び、遊びから学習へとつなげていくのにどうしたらよいか疑問になったグループが出ていた。大きなヒントになるのがワークシートに入っていた「10の姿」。ある遊びをした時に、10の項目の姿が

表れれば、その遊びは、幼児期のゴールの方向を示す姿であると同時に、児童期のスタートの姿となる。おもちゃで遊ぶ姿を見て、「10の姿」のどれかに該当すれば、その項目の資質・能力を引き出している、その項目に関する学習を引き出しているとなる。

【図2 「遊び」と「学習」をつなげる「10の姿」】



○「おもちゃで遊ぶ」姿は、どの「10の姿」を表すのか。次のワークシートに記入。

おもちゃ名 <おもちゃを作り、遊ぼう>

作り方

遊び方

おもちゃにより「引き出される動き」

「10の姿」=学習

工夫

コメント

⑧作ったおもちゃの紹介

○4箇所に分かれ、グループで考えたおもちゃを3分間で紹介し合う。それぞれの箇所にグループ4人の内一人が入って紹介。

紹介後のコメントである。

④④おもちゃを単に遊ぶのではなく、「10の姿」のポイントを入れると、もっと学びの深い物ができると思った。

④⑤「10の姿」を学んだ。すべて基本的なことだけど、一つ一つは、とても重要であるので、この「10の姿」を育てるような遊びを提案していきたい。どのグループのおもちゃも独自の工夫があって面白かった。

「10の姿」に対する振り返りと共に、紹介の難しさを感じた内容が多かった。

④⑥おもちゃ作りをただの遊びではなく、学習にするには、「10の姿」につなげていく必要があると知った。また「伝え合う活動」は、思った以上に難しく、伝える力をつけることは大切だと思った。

④⑦自分の作ったおもちゃの特徴をしっかりと伝えることはできなかった。3分間もたせるのが大変だった。アドリブ力の大切さを知った。

④⑧「10の姿」は、全て大事なことがつまっているなと思った。3分間プレゼンをするのは難しかった。でも、聞き手が反応してくれたり、質問してくれたりすると説明がしやすかった。

(4) 各展開の学生の自己評価

各展開の学生の自己評価結果は、次のとおりであった。評価は「1：分からない等～5：最大値」の5段階評価で行った。平均を示す。

①②「遊び」から「学習」へとつなぐのに必要なものがわかりましたか？ 【4.6】

③④「遊びとは」や「指し手」について考えましたか？ 【4.7】

⑤「おもちゃをつくる」を楽しめましたか？ 【4.9】

⑥「遊び=学習」になるルールを入れた遊びを考えましたか？ 【4.2】

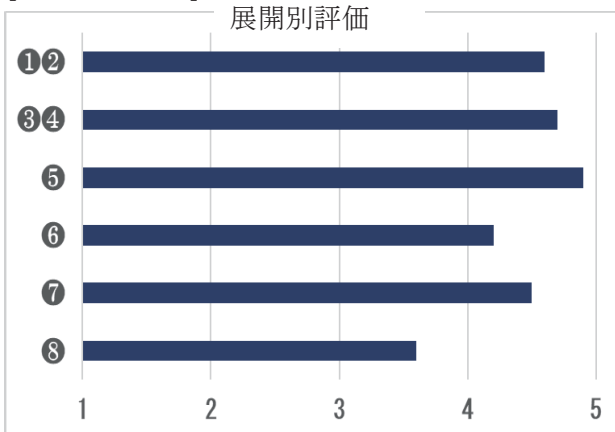
⑦「遊び」と「学習」をつなぐ「10の姿」が分かりましたか？ 【4.5】

⑧紹介できましたか？ 【3.6】

①②と③④は、まとまった一連の流れであったのでまとめて評価した。

⑧が他の項目と比べ低い評価であった。

【図3 展開別評価】



#### 4 まとめ

展開順にみていくと、理論編、実践編の①～⑤は「4.5」を越え高い評価であった。その中で⑥の段階で「4.2」と下がった。学生からは、「道具が遊びと学習をつなぐといえど、これでは、ただの遊びだったように思う」という反応があった。

そこで、新たに「10の姿」を視点とした⑦を取り入れた。「10の姿」で「遊び」をみる見方を獲得したことで「4.5」へと評価は上昇した。学生からも「一つの遊びがたくさん学びにつながることを改めて感じた」「『10の姿』のポイントを入れると、もっと学びの深い物ができる」「他の遊びの『10の姿』をみつけてみたい」と高評価が続いた。

なお、遊びを「10の姿」でみる視点の定着具合を確かめるために、4週間後に、教科書の絵 (pp52-53)<sup>9</sup>をみて「活動の様子を3つあげ『10の姿』の何と関係しているか」を記述

させた。その結果、各自取り出した活動の姿に、87%の学生が「10の姿」を正確に入れて見取ることができていた。「10の姿」は、学生に対して幼小接続期の遊びにおける学習の根拠を与え、その見方は持続すると考えられる。

大きな課題となったのは、それまでの展開から大きく評価を下げた⑧「3.6」である。「紹介」という表現に関する内容を評価したのであるが、「3分間意外に長くて、どう伝えていくべきなのかを考えるのが難しかった」「表現や伝え方がうまくできず一言二言で終わってしまった」などに苦悩する様子が伝わってきた。

そこで、⑧「表現（紹介）」を改善する対策を立て、改善策で実践し、その結果を評価することとした。

#### 報告2：「表現（紹介）」の改善

問 改善につながる紹介は、どうやればよいか

##### 1 目的

⑧「表現（紹介）」は、4人組グループで作製したおもちゃを説明するものであった。4人組グループをA、B、C、Dの4つに分け、新たなグループ毎に、一人3分間の説明を行った。その結果、他の評価項目に比べ、「3.6」と低い数値となった。授業後のコメントに、紹介（説明）について記載した学生は14人、その内「説明できた」と記載した学生が3人に対し、「難しかった」と記載した学生は11人(79%)であった。それまでの各展開での理解度や思考度に対する高評価が、表現にも反映できることが課題となった。

「理解」と「表現」の円滑な接続を考える上で、次のコメントを参考にした。「難しかった」と記載した中にも、「聞き手が反応してくれたり、



質問してくれたりすると説明がしやすくなった」と続けた学生がいた。「理解」と「表現（説明）」の間に、「反応」を入れることを改善策のヒントにしたのである。

つまり、作り手が説明する前に、聞き手が反応する過程を取り入れることを改善策としたのである。

具体的には、次の3段階による「表現（説明）」とした。

### 3段階による「表現（説明）」

#### ①＜おもちゃに込めた「理解」＞

作り手は「私が作ったおもちゃです」とおもちゃを提示する。説明はしない。

#### ②＜聞き手の「反応」＞：「逆説明」

聞き手はそのおもちゃを見て、

- ・このように使うのではないか
- ・このように遊ぶのではないかと想像して言い合う。

#### ③＜作り手の「説明」＞

作り手は「実は、このように使い、このように遊ぶことを考えていた」と説明する。

段階②聞き手の「反応」が主となる「表現（説明）」形態としたのである。「反応」時間を考慮し、説明の合計時間は、前年度の3分間を5分間に増やした。

説明前に、聞き手の「反応」を入れることは、作り手にとっては想定外の使い方、遊び方が示される可能性が高くなる。説明を受けた後では、その説明通りの使い方、遊び方に止まる。一方、おもちゃしか提示されない場合は、そのおもちゃから受け取る使い方や遊び方を聞き手が素直に、かつ独自に解釈するのである。聞き手は、おもちゃに引き出された動きを示すのである。

聞き手のこのような反応は、作り手にとっては、使い方、遊び方に新たな視点を付加することになる。「表現（説明）」後に、作製したおもちゃに一工夫したい意欲を高めることにつながる。

つまり、聞き手が想像しておもちゃに引き出される動きを話すことは、教材教具の開発上有効な方法になり得ると考えられるのである。

聞き手が説明する②の段階を「逆説明」段階と名付け、その効果を検証することを目的とした。

## 2 方法

### (1) 調査対象及び授業・調査日

静岡県内 A 大学小学校教員養成課程第1学年44人。授業は報告1に沿って実施した。報告2に該当する「表現（説明）」は、2020年7月22日に実施した。

なお、新型コロナウイルス感染症防止対策の一貫として遠隔授業が5月まで実施された。このため学生が自宅でも学修しやすい「理論編」と「接続編⑦（10の姿の提示）」を遠隔授業で行い、「実践編」と今回報告する「⑧表現」を対面授業で実施した。「10の姿」をおもちゃづくりの前に提示する展開と、おもちゃづくりの後に提示する展開とは順序が異なる部分がある。しかし、今回報告する内容は、両者ともに展開の最後に当たる「⑧表現」であり、しかも、説明（紹介）の方法の違いによって評価が異なるのかを課題として焦点化した内容のためその影響は少ないと考えられた。

### (2) 授業効果の検証項目

学生の自己評価は、前年度の質問項目を整理し、次の3項目とコメント記入とした。

- ①理解：学び度（1：なし～5：最大、5段階評価）
- ②表現：「逆説明」の面白度（1：なし～5：最大）
- ③変化：授業前と比べての変化度（同上）

特に、②表現「逆説明」の効果に着目した。

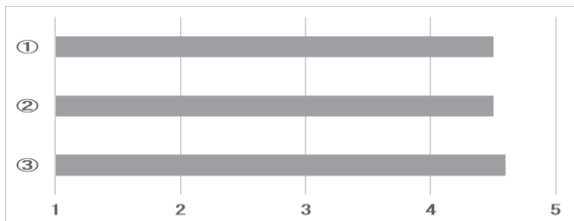
### 3 結果

#### (1) 学生の自己評価結果

学生の自己評価は、次のとおりであった。

- ①理解：4.5
- ②表現：4.5
- ③変化：4.6

【図4：学生の自己評価】



「逆説明」を取り入れた表現項目は、他の理解及び変化と同程度の数値を示した。

報告1では、表現や伝え方に苦悩していた内容が「面白い」へと大きく変化したのである。前年度の「3.6」から大きく改善された。

#### (2) 「逆説明」の効果

直接的な「逆説明」の効果は、学生のコメントに表れていた。

「逆説明」に関してコメントに記入した学生は17人であった。いずれも次のようにプラス評価であった。

- ④9 作り手の説明がないと、どうやって遊ぶのだろうと考えてみんなで話し合うことも楽しかった。色々な想像ができて、そのような遊び方もあるのだという発見があった。
- ⑤0 逆説明の方式だと、みんなオリジナルな遊び方ができて、見ていてとても面白かった。他人の作った物もこうやって使うのかなと、みんなで口論していくうちにいろんな意見が出てきて、やっていてとても楽しかった。
- ⑤1 聞き手が主となる発表は、ただ説明を聞くよりも楽しいものだと分かった。こういう遊び方もあるのかと気づくきっかけにもなりとても良い。もっと変えた方が良いと気づくことにもなった。

⑤2 聞き手が主となると、興味をもって取り組んでくれることを実感した。聞き手が興味をもつことで授業の質が上がったと思った。また、実際に聞き手になると、どんな遊び方をするんだろう、こうしたらもっと飛ぶのではないかなど、たくさん推測することができた。発表後、グループで改善点を考え、今よりも良いおもちゃを作れると思った。

⑤3 説明がないことで、推測力や工夫する力が身に付くことに気付いた。説明されると、決まったルールで遊ぶことしかないけど、自分たちで考えると、人によって何通りもの遊び方を見つけることができ面白かったし、作った側も違う遊び方ができることに気付いて、おもちゃを改良したり、ルールを変えたりと、どんどん良い物に作り変えていくことができる。今回の授業は、説明がしっかりできることは大切だけれど、子供に考えさせることも大切だと分かり、自分が将来先生になったら、応答関係があって、先生も児童もお互いに気付きのある面白い授業ができれば素敵だなと思った。

学生の記述にみられるように「逆説明」は、作り手が説明するよりも大きな効果を与えていた。

#### (3) 「逆説明」を取り入れたことによる波及効果

「逆説明」は、「表現（説明）」に関して直接的な効果を与えただけでなく、間接的な効果も与えていたことが伺われた。それは、前年度にはみられなかった表れがみられたことから推測した。

当初予想していた改善への意欲である。

「逆説明」の授業後に、ワークシートに新たな改善点を記入した学生は、37名（84%）に達した。前年度は、グループで作ったおもちゃ

を紹介することで「おもちゃをつくりあそぼう」の単元は完結した。今年度は、聞き手に、新たな視点を指摘されたことで改善への意欲が高まったと考えられた。さらには「自分はおもちゃを作るのが好きかもしれないと気付いたので、今回作ったもの以外も家で作ってみたいと思う」と意欲の持続を記述していた学生もみられた。

#### 4 まとめ

前年度は、表現（紹介）の難しさを感じて授業を終える結果となった。今年度は、表現の面白さを感じて授業を終えることになった。「理解」と「表現」とが「逆説明」によってつながることで次の記述が表れた。

- ⑤④作る前は、作って遊ぶだけだと思っていたけれど、おもちゃを作るのにも、理科や算数の勉強になったり、友達と協力してより面白いのを作ろうとしたり、頭で考えているものを具現化するのは大変だけれどすごく楽しかったし、勉強になった。
- ⑤⑤発表を通して、友達のおもちゃと私のおもちゃを組み合わせ遊んだりして、こういう風に新しい遊びもできるんだとわかった。そのおもちゃ本来の遊び方じゃなくても新しい遊び方をつくるのも子供の成長につながると思う。遊びは子供にとってすごく素晴らしいことだと改めてわかった。
- ⑤⑥実際に発表をしてみても少し難しいかなと不安もあったが、みんな楽しいって言いながら夢中でやってくれた。教師の立場が、苦労もありながら笑顔を見ることができ、やはり素晴らしい仕事であると感じた。他のグループのおもちゃもたくさんの工夫があり、とても充実した時間になり、小学校で友達と遊んだ楽しい思い出がよみがえってきた。

これらは、一連の学習過程が結び付き、「おもちゃをつくりあそぶ」が他教科とつながり、子供の成長とつながり、思い出とつながり、さらに教師という仕事の素晴らしさを感じさせている。

なお、通常行われる作り手が説明する場合へ及ぼす「逆説明」の経験の有効性については、今後検証していきたい。

#### 5 おわりに

大学の教員は小学校現場から授業改善に向けた指導助言に招かれることがある。指導助言には、招かれた小学校への要求が含まれる。

大学の教員は、自らも授業をもっていることを考えれば、まず自らの授業改善を示すことが問われるのではないだろうか。

今回の報告のように、改善のヒントは学生がもっている。評価とそれについてのコメントは、課題を浮き彫りにするとともに、改善へのヒントも含まれている。全体的には低評価の中でも、高評価をする場合や、部分的に評価する場合がある。そのコメントが何かヒントになるかもしれない。「逆説明」は、このような状況から見出した方法と言える。なお、「逆説明」のよさに、先に説明されるよりも自分たちでルールを考えたり、ルールを変えたりしてよりよいものに作り変えることができる、という主旨のコメントが多かった。活動を通してよりよいものにしていくことは、生活科の目標にふさわしいものである。次の課題として、遊ぶルール自体を更新していく手法を開発したいと考えている。今後も学生の反応から授業の探究をしていきたい。

\*本研究の一部は日本生活科・総合的学習教育学会第29回全国大会で発表した。<sup>10</sup>

## 引用文献・参考文献

- <sup>1</sup> 有田和正 (1993) 「大学における『生活科の授業』はどうあればよいか」『愛知教育大学幼児教育研究』第2号 pp21-263 や(1997)「生活科が「わかったつもり」になっていないか？」『愛知教育大学幼児教育研究』第6号 pp1-7
- <sup>2</sup> 文部科学省 (2018) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示)』東洋館出版, p21
- <sup>3</sup> 文部科学省、厚生労働省、内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2017) 『平成29年告示 幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領<原本>』チャイルド本社
- <sup>4</sup> 田村学他74名 (2020) 『あたらしいせいかつ上』東京書籍, p79 片山宗二他28名 (2020) 『せいかつ上』学校図書, p68 寺尾慎一他32名 (2020) 『わくわくせいかつ上』啓林館, p84 村川雅弘他31名 『わたしとせいかつ上』日本文教出版, p86
- <sup>5</sup> 飯田真也 (2020) 「第14章生活科の中での幼小接続<理論と実践>」『実践事例で学ぶ10の姿と生活科』大学図書出版, pp123-130 参照
- <sup>6</sup> ヨハン・ホイジンガ (2019 改版) 『ホモルーデンス』中公文庫, pp29-42
- <sup>7</sup> 井藤元 (2016) 『ワークで学ぶ教育学』ナカニシヤ出版, p193
- <sup>8</sup> ド・シャーム佐伯胖訳 (1980) 『やる気を育てる教室』金子書房, 参照
- <sup>9</sup> 加藤明他22名 (2018) 『新しい生活下』東京書籍, pp52-56
- <sup>10</sup> 飯田真也 (2020) 「幼小接続：遊びと学習をつなげる大学授業の報告」『第29回全国大会山梨大会』日本生活科・総合的学習教育学会, p198