

子どもの社会認識の基盤を育む小学校生活科の授業構成の理論 －第2学年「まちたんけん」の学習を手がかりにして－

The Theory of Lesson Structure in Elementary School Life Science that Fosters the Foundation of Children's Social Awareness : Using the Learning of the Second Grade "Machitanken" as a Clue

植 田 真夕子* 米 田 豊**
UEDA Mayuko KOMEDA Yutaka

新学習指導要領が実施され、教科横断的な学習や系統的な学習のより一層の充実が求められている。とりわけ、小学校生活科と社会科の関連性や両者の有効な接続について、研究者や学校教育現場の教員が継続的に研究を進めている。加えて、生活科の課題として、学習活動が体験に終始していることや、活動や体験を通して得られた気づきを質的に高める指導が十分に行われていないことなどが指摘されている。

そこで、本稿では、この課題を克服するとともに、子どもの社会認識を視点にして生活科と社会科の有機的な接続について、子どもが作成した「たんけんシート」をもとにして有効な理論を提案する。

生活科の学習を活動に終始することなく、子どもの社会認識の基盤を育てるためには、具体的な活動や体験を組み込み、それらの活動をとおして、身近な人々や社会を自分との関わりでとらえ、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとする身近な生活に関わる見方や考え方を生かした学習活動を展開することが不可欠である。そして、体験に留まることなく、体験をとおして子どもの豊かな気づきを促し、その気づきを言語化させることが重要となる。この言語活動により、これまで何気なく目にしたものに着目することになり、新たな発見をしたり問いを再構成したりして、新たな学びへと学習展開することが有効であることを明らかにした。

キーワード：社会認識形成、授業構成、生活科、まち探検

Key words : social awareness formation, class constitution, life science, town exploration

1 問題の所在

新学習指導要領が実施され、教科横断的な学習や系統的な学習のより一層の充実が求められている。とりわけ、小学校生活科と社会科の関連性や両者の有効な接続について、研究者や学校教育現場の教員が継続的に研究を進めている。生活科創設以来、理科や総合的な学習の時間との関連や接続のあり方についても検討されてきた。

一方で、生活科が創設され年月が経ち、生活科の学習活動として位置付けられている「がっこうたんけん」や「まちたんけん」といった活動が、行事として実践されている小学校現場もある。加えて、教員の中には、『「たんけん」には出かけるもの』との認識をもって、教育活動を計画している場合もある。生活科が創設されて以来、新型コロナウイルス感染拡大予防のため全国的に休校措置がとられた令和2年(2020年)度を除けば、多くの小学校生活科で「たんけん」と称した校外に出かけた学習活動が展開されていると推測できる。

また、小学校学習指導要領の改訂により、小学校第3学年社会科における「身近な地域や市の様子」の授業数が削減された。そのため、従前の学区に出かけて調査

する時間を確保することが難しい状況である。そこで、小学校第1,2学年の生活科の学習においても、「まちたんけん」に注目し、この学習で習得した社会認識を社会科の学習において有効に活用する授業を構想することが重要となる。「平成29年版小学校学習指導要領解説生活編」において、「生活科の学習内容や方法が、第3学年以上の教科等にも密接に関連していることを理解する必要がある。(中略：筆者)例えば、身近な地域の様子を絵地図に表したり、公共施設を利用し、学んだことを関連付けて、身の回りにはみんなのものや場所があると気付いたりすることは、社会科の社会的事象の見方・考え方の基礎につながっていく。」¹⁾と示されている。

つまり、生活科の学習をとおして、子どもの社会認識の基盤を形成するためにどのような社会的な見方や考え方が育まれるのか明らかにすることで、生活科と社会科の有機的な接続に関する有効な理論を提案することができる。

また、このことを踏まえて、生活科でどのようなことを学ぶとよいか、また、生活科で行われる調査活動をどのように展開するとよいか検討することもできる。

* 津島市教育委員会

令和4年7月14日受理

** 兵庫教育大学 名誉教授

2 小学校生活科の授業について

(1) 生活科の目標

生活科は、「平成元（1989）年版小学校学習指導要領」で、小学校第1学年及び第2学年に設置された。生活科が創設されてすでに30年以上経過している。生活科の目標について、これまでの「小学校学習指導要領」に示された内容をもとに整理すると、表1のようになる。

表1に示すとおり、目標記述すべての冒頭が「具体的な活動や体験を通して」から始まっている。つまり、生活科において、活動と体験が不可欠であることが強調された内容であると言える。この点に関して、山本博和は、「生活科においては、具体的な活動や体験を通して学習活動を展開しなければならない」⁽³⁾p.22と指摘している。その理由について、山本は、「思考と行動が一致していな低学年児童にとって、直接体験をさせることが大切である」⁽³⁾p.22と述べている。山本と同様に、今谷順重も「幼児から小学校低学年の子どもの心身の発達は、思考の分化も十分ではなく、遊んだり、活動したりしながら思考することに特徴がある」⁽⁴⁾p.24と述べている。さらに、今谷は、この活動や体験をとおして、生活科は、「基本的な生活習慣や生活技能を身につける

表1 生活科の目標の変遷²⁾

年	生活科の目標
平成元 年版	具体的な活動や体験を通して 、自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、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。
平成10 年版	具体的な活動や体験を通して 、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、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。
平成20 年版	具体的な活動や体験を通して 、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、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。
平成29 年版	具体的な活動や体験を通して 、身近な生活に関わる見方・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・能力を次のとおり育成することを目指す。 (1) 活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。 (2) 身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。 (3) 身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。

(筆者作成)

教科」⁽⁴⁾p.24と述べている。

生活科では、意図的に体験を組み込むことで、思考活動の一つである子どもの気づきを促すことが大切である。この点を踏まえて、生活科の学習は、「活動や体験」に終始するのではなく、「活動や体験を通して」と示されているように、あくまでも活動や体験は学習方法、手段であって目的ではないことを認識しなくてはならない。そして、活動や体験をとおして、知識習得に留まることなく技能、態度面の育成が果たされなければならない。

そこで、インターネット上で公開されている多くの生活科学習指導案⁵⁾の中から、六つの本時の目標記述を、次のように確認できた。

<抽出した目標記述>

- ・家のまわりのお気に入りの場所や物、人などを友達に紹介し合う。友達の紹介を聞いて、地域へ興味をもつ。
- ・採れたサツマイモを見て、どのようにして食べるか考える。
- ・「学校しょうかい」で使う写真をグループで選び、分かりやすい発表原稿を作成する活動を通して、自分よりも小さい子が理解できるようにするなど他者への思いやりの心を育む。
- ・探検に行ったグループで、自分にとっての町のよさや地域の人々の温かさについての気づきを交流し、共有する活動を通して、校区の町にはたくさんの自慢できる場所や人が存在することに気づき、他のグループに紹介するという次時の課題を立てる。
- ・作ったおもちゃをよりよいものにするにはどうしたらよいか考え、その考えを友達と伝え合いながら、実際におもちゃを改良したり遊び方を工夫したりすることができる。
- ・一緒に探検したグループで自分が見付けたことや聞いたこと、考えたことや感じたことなどを友達と伝え合い、自分たちの地図に書き加える活動を通して、地域の場所や人のよさや思い、自分の生活との関わりに気付くことができるようにする。

どの目標記述にも、学習活動（ゴシック表記）を踏まえながら、気づきや技能、態度に関する目標記述が示されている。それなのに、なぜ、多くの実践が、「はい回る生活科」「活動あって学びなし」と言われるのであろうか。

(2) 生活科授業について指摘されている課題について

未だに「生活科は不要ではないか」「生活科で子どもは何を学んでいるのか」といった否定的な意見が出され続けている。

生活科が誕生して十数年経過したところで、丹羽孝昭は、生活科が抱える課題について「一部には画一的でマンネリ化した学習活動や活動のやりっ放しに終始している状況がある」⁽⁶⁾p.65と指摘している。丹羽の指摘

からさらに十数年経過して発行された「平成 29 年版小学校学習指導要領解説生活編」においても、「活動あって学びなし」⁽⁷⁾p.6) と生活科に対して批判があることを指摘している。この指摘は、学習指導要領改訂のたびに挙げられている。「平成 20 年版小学校学習指導要領解説生活編」の改訂の趣旨において、「学習活動が体験だけで終わっていることや、活動や体験を通して得られた気づきを質的に高める指導が十分に行われていないこと、表現の出来映えのみを目指す学習活動が行われる傾向があり、表現によって活動や体験を振り返り考えるといった、思考と表現の一体化という低学年の特質を生かした指導が行われていないこと」⁽⁸⁾p.3) と指摘されている。

そこで、本稿では上記で指摘した生活科の課題が生じる根拠を明らかにするとともに、それを克服するための手がかりについて提案する。

3 先行研究分析

先述した生活科が抱えている課題を克服するために、教育研究者や学校教育現場の教員による先行研究を分析する。生活科に関する研究は学会研究誌や大学紀要をはじめ、教育雑誌等、様々なところで発表されている。本稿では、小学校社会科への有機的な接続を検討するため、先行研究の射程を社会科に関連した論文とした。なお、新学習指導要領を意識して、2017 年から 2022 年に発表された論文から抽出した。

表 2 生活科に関する先行研究⁹⁾

執筆者	要 旨
村野 芳男 (2018)	小学校における校外学習を「具体的事実認識から抽象的思考へと進む小学生の学び方にふさわしい」とし、校外学習の有効性を明らかにした。また、教員へのアンケート調査をもとに、校外学習をどのように生かすといふか、学びの質を高める方策を提案した。
永田 成文 (2020)	生活科におけるたんけん学習の課題を克服するために、大学における生活科の授業において、「大学たんけん」を取り入れ、受講生の教育実践力を高めることを目指した。
児玉 康弘 (2015)	教育系の大学生に、低学年社会科と比較させながら生活科批判を行わせることで、生活科の役割を認識させた。
川上 具美 (2017)	生活科と低学年社会科の教育実践を比較することをとおして、生活科の課題を明らかにしつつ、体験活動を通じた自然や社会の認識を深める生活科の有効性を明らかにした。
松田智子 山田 均 (2016)	生活科から社会科への連続性の中で展開される防災教育の必要性を論じるとともに、生活科の学習をとらえて、現在の町の自然環境や社会環境といった「空間的な認識」を習得させることの必要性を明らかにした。

執筆者	要 旨
山田風紗 桑原敏典 (2022)	給食を取り入れた食育プログラムの開発を行うとともに、社会認識の基盤を形成することを目指した社会科授業の構成原理を提案、直接的な関わりから間接的な関わりへの認識へと転換することで社会認識は拡大されるとした。
峰岸由治 (2018)	空間認識や時間認識の形成を図る生活科授業を分析するとともに、探検に出かけることで空間認識の形成と定着が図られること、聞き取り調査等で時間認識、歴史認識が形成されることを明らかにした。
石橋昌雄 (2020)	生活科と社会科における「まちたんけん」の違いと指導法の問題点を指摘したうえで、生活科の「まちたんけん」の指導法について提案した。
石橋昌雄 (2021)	児童の発達段階の違いから生じる「時間的な認識」を明らかにしたうえで、生活科と社会科の接続を踏まえ、時間的な認識を育てる生活科指導法について提案した。
池野 範男 (2019)	生活科と社会科の関係を、発展的拡大の関係と捉え、両者とも体験を基盤としつつ、社会科ではさらに新たな理解や認識を作り出すとした。
伊藤裕康 (2021)	生活科は自立した教科で社会科等の準備教科ではないとの前提のもと、生活科では、空間認識をはじめとした、時間認識、政治認識、経済認識、環境認識等、社会科に直接発展する要素を含む学習が可能であると明らかにした。
小谷恵津子 (2021)	生活科の学習において学びの質を高める地図が有効であることを明らかにするとともに、生活科での地図活用の方針を提案した。
上之園公子 (2017)	児童が地図の指導を共通に開始する前段階である小学校第 2 学年の生活科の教科書に焦点を当て、地図活用を調査、整理するとともに、低学年における地図指導のあり方を提案した。
上之園公子 (2022)	低学年の時期に必要な地図（床地図や絵地図等）との出会いや活用について明らかにした。
西野雄一郎 中野真志 (2019)	社会科において育成すべき資質・能力を育むために、生活科においてどのような学習活動を行うとよいか考察した。

(筆者作成)

村野、永田、児玉は、生活科における「たんけん」が担う役割の重要性を明らかにするとともに、大学生や教員に向けて、「たんけん」活動の効果的な学習展開を明らかにしている。

川上、松田・山田、山田・桑原、峰岸、石橋、池野、伊藤は、生活科と社会科の接続を踏まえながら、生活科における社会認識形成のあり方について明らかにしている。特に、峰岸や伊藤は、生活科でのたんけん学習は空間認識が育成されることだけでなく、時間認識や経済認識といった社会科学学習をとらえて育成すべき要素を

育成することが可能であると主張している。

小谷, 上之園は, 生活科においても地図活用が有効であることを提案するとともに, 生活科と社会科を有機的に結ぶツールとして地図の指導のあり方を明らかにしている。

これらの先行研究から, 生活科で習得した学びを意図的, 目的的に想起させながら, 社会科の学習活動において活用することが重要である。つまり, 生活科において, たんけんそのものが目的ではなく, たんけんをとおして, 何を学ばせ, その学びをその後の学習活動で活用するとよいかを授業者は検討し, 授業設計を行う必要がある。

4 小学校生活科授業における社会認識の基盤づくり

先述の先行研究分析をとおして, 小学校生活科授業をとおして, 子どもに社会認識の基盤を育成することができることは明らかである。

米田豊は, 深い学びのある学習過程の一つとして, 社会認識が形成される過程を図1のように示した。

図1をもとに, 生活科における深い学びのある学習過程について, 図2を提案する。

図2に示すように, 生活科においては, 子どものこれまでの生活経験を踏まえ, 自分自身と関連付けながら学習活動を展開することが重要である。子どもの生活経験は異なるからこそ, 探検や見学といった具体的な調査活動をとおして, 身近な地域にある施設やその働きを再認

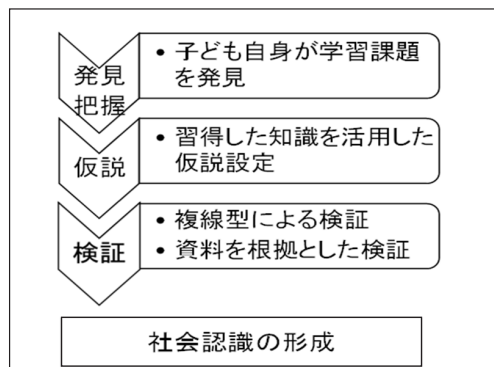


図1 深い学びのある学習過程¹⁰⁾ p.101

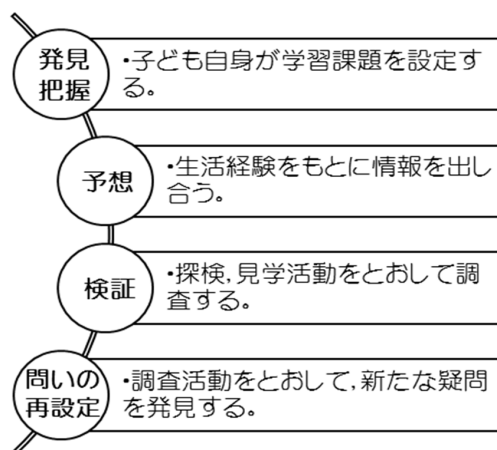


図2 生活科における深い学びの学習過程

識することで, 子ども一人ひとりが形成している社会認識を共有することができる。また, 調査活動をとおして, これまで何気なく見てきたものに着目することで, 新たな発見や問いを構成することができる。そして, 問いの再設定¹¹⁾がされ, 新たな学びへと学習展開を構成することで, 子どもの深い学びが達成される。

また, 令和2年度から完全実施となった「小学校学習指導要領」において, 生活科の評価の観点が「知識, 技能」「思考力, 判断力, 表現力」「主体的に学習に取り組む態度」となり, これまでの「気づき」の部分が, 「思考」として位置付けられた。

筆者は, これまでの研究の中で, 社会科の学習をとおして子どもに身に付けさせたい思考を表3のように提案してきた。¹²⁾ この思考の分類をもとに, 生活科の学習においても子どもの思考を促す手立てとして活用する。

表3 子どもに身に付けさせたい思考

思考	思考の具体
分類	子どもが視点を設定し, 資料に提示される複数の情報や生活経験, 既習知識から必要な情報を抽出する。
比較	子どもが視点を設定し, 複数の情報(資料から読み取った情報や生活経験, 既習知識)を比べて, 共通点や相違点を見出す。
関連付け	子どもが視点を設定し, 複数の情報(資料から読み取った情報や生活経験, 既習知識)を関連付けたり, 関係性を見出したりする。
総合概念化	子ども自身が学習課題と照らし合わせながら, 収集した複数の情報をまとめる。 複数の社会事象を比較し共通点を見出し, 社会の一般法則としてまとめる。

(筆者作成)

生活科の学習活動においては, 表3に示す思考の中でも「分類」「比較」が中心となる。例えば, 校舎探検をして, 「どの階にもあったものは何? (共通点の抽出)」や「理科室にしかなかったものは何? (相違点の抽出)」といった発問が繰り返される。また, 校区探検に出かけて「どんな施設があったかな? 仲間分けするとどのように分けられるかな?」といった発問で, 施設の役割や機能, 働きなどに着目して子どもは「分類」という思考活動を働かせる。加えて, 生活科において地域を捉えさせる学習活動は, 複数の情報を比較させることを促し, 子どもの思考力も育成される。

5 小学校生活科の授業構成

(1) 生活科教科書分析

令和2年度より利用されている教科書5社を中心に, 大単元の構成内容を整理した。(表4)

表4にも示されているとおり, 生活科の学習構成は, 体験や見学, 調査といった内容が多く, 特に, 子どもにとって身近な地域や学校を「たんけん」する活動が計画

的に組み込まれている。このような学習展開により、子どもにとって身近な人々をとおして、様々な仕事があることを把握すると同時に、それらの人々に支えられて生活していることに気付くことができる。つまり、このような学習展開において、社会認識の基盤が形成される。

(2) 社会認識形成の基盤を育む生活科の学習構成

そこで、身近な地域や学校を「たんけん」する活動に着目して学習構成を検討する。表4に示した教科書の内容構成をもとに、社会認識に関連する単元を抽出し、第1・2学年をとおした学習構成を明らかにする。

①第1学年

単元名(時数)	単元の学習内容
がっこうし たんけんしよ (11)	楽しく安全に生活するために、学校や通学路を探検しよう。そして、探検をとおして見つけた施設や人々の働きを発見しよう。

おすすめを 紹介しよ (4)	新しい1年生を招待して、学校のおすすめを紹介しよう。
----------------------	----------------------------

②第2学年

単元名	単元の学習内容
学校のこ はまかせて ね(3)	学校内を探検しながら、1年生のみんなに学校の素敵ところやひみつを知らせよう。

まちにとび 出そう(11)	住んでいるまちを探検することをとおして、まちの様子やまちで生活したり働いたりしている人々を調べよう。
------------------	--

もっとまちの ことをしらべ よう(14)	前回のまち探検を振り返り、気になる場所や疑問を探究し、まちの魅力をもっと調べよう。
まちのこうほ うたいしにな ろう(12)	2回実施したまち探検を振り返りながら、まちのよさやすくてきなところを分かりやすく伝えよう。

第1学年では、まず、学校や通学路を見学、探検することで、毎日子ども自身が利用する施設や設備の様子を捉えると同時に、それらの施設の位置関係(距離や方角等)を具体的に把握する。そして、第1学年のまとめとして、子どもが学校生活で体感したことを新1年生に伝えるまとめをとおして、学校や学校の周りのことを再認識する学習活動を展開する。

第2学年では、1年のまとめをもとに、新1年生に学校の様子を分かりやすく伝える活動を計画する。これまで子どもが体感したことをアウトプットする活動を組み込むことで、子どもの認識は強化される。そして、身近な地域へ飛び出して見学、探検する活動を展開し、生活圏にある場所や働いている人々、生活している人々について調べることで、子どもの生活がこの営みによって支えられていることに気付かせていく。その活動をとおして発見した新たな疑問や不思議を探究する2回目の見学、探検に出かける学習活動につなげる。最後に、2年間の見学、探検する活動で形成された地域の特色をまとめる学習展開をとおして、身近な地域の様子を把握させる。

このような具体的な活動をとおして、身近な人々や社

表4 生活科教科書の内容構成¹³⁾

	A 社	B 社	C 社	D 社	E 社
1 年 生 大 単 元 名	<ul style="list-style-type: none"> ・いちねんせいになったら ・がっこうをたんけんしよう ・きれいなはなをさかせたい ・きせつとあそぼうーはるからなつー ・いきものとなかよくなるう ・きせつとあそぼうーあきー ・みつけたあきであそぼう ・じぶんでできるよ ・きせつとあそぼうーふゆー ・もうすぐ2年生 	<ul style="list-style-type: none"> ・みんななかよし ・なつとなかよし ・あきとなかよし ・ふゆとなかよし 	<ul style="list-style-type: none"> ・がっこうだいすき ・きれいにさいてね ・なつがやってきた ・いきものとなかよし ・たのしいあきいっぱい ・じぶんでできるよ ・ふゆをたのしもう ・もうすぐ2ねんせい 	<ul style="list-style-type: none"> ・あたらしいいちねんせい ・なかよしいっぱい ・だいさくせん ・さかせたいなわたしのはな ・なつだとびだそう ・いきものとなかよし ・あきといっしょに ・みんなのにこにこ ・大さくせん ・ふゆとともだち ・もうすぐみんな2年生 	<ul style="list-style-type: none"> ・あ、あれ、わくわくがいっぱい ・わくわくどきどきしょうがっこう ・きれいにさいてね ・わたしのはな ・きせつとなかよし ・はるなつ ・なかよくなるうね ・小さなともだち ・きせつとなかよしあき ・かぞくにこにこ ・大さくせん ・きせつとなかよしふゆ ・もうすぐ2年生
2 年 生 大 単 元 名	<ul style="list-style-type: none"> ・2年生がはじまるよ ・町たんけんーみんなであつかう ・場しょへ行こうー ・ぐんぐんそだてみんなの野さい ・夏休みを楽しくすごそう ・生き物はかせになろう ・町たんけん2ーグループで出かけよう ・遊び名人になろう ・こんなに大きくなったよ 	<ul style="list-style-type: none"> ・春はっけん ・生きものはっけん ・わたしの町はっけん ・つくる楽しさはっけん ・自分ばっけん 	<ul style="list-style-type: none"> ・春だ今日から2年生 ・ぐんぐんそだてわたしの野さい ・どきどきわくわく ・まちたんけん ・生きものなかよし ・大作せん ・うごくうごく ・わたしのおもちゃ ・みんなであつかう ・まちのしせつ ・もっとなかよしまち ・たんけん ・つながる広がる ・わたしの生活 ・あしたへジャンプ 	<ul style="list-style-type: none"> ・さあ、きょうから2年生 ・まちをたんけん ・大はっけん ・ぐんぐんそだて ・おいしいやさい ・小さな友だち ・あそんでためして ・くふうして ・もっともっと ・まちたんけん ・広がれわたし 	<ul style="list-style-type: none"> ・わくわく2年生 ・めざせ野さい作り名人 ・まちが大好き ・たんけんたい ・めざせ生きものはかせ ・えがおのひみつ ・たんけんたい ・作ってためして ・あしたへつなぐ

会について子ども自身との関わりでとらえさせていくことで、社会認識の基盤が育成される。

(3) 生活科の「まちたんけん」と小学校社会科の学習内容との関連性

上述した生活科で育成された社会認識の基盤が、小学校社会科の学習内容と関連するかについて提案する。「まちたんけん」については、小学校第3学年の社会科のスタートである「わたしたちのまち」や「わたしたちの市」の学習において活用されることは言うまでもなく、その他の単元においても活用が可能であり、活用することで、育成された社会認識をさらに深めることができる。

表5 生活科「まちたんけん」と社会科の関連

生活科 まちたんけんをとおして 発見した内容(事項)	社会科 社会科学習における活用場面
地域のスーパーマーケット 魚やさん、八百屋さんなど	「働く人とわたしたち」 (第3学年) 「産業学習」 (第5学年)
歴史的建造物や遺跡、文化財など	「地域の発展につくした人々」 「わたしたちの住んでいる県」 (第4学年)
くらしを守る施設や場所 (消防署、防災施設など)	「安全なくらし」(第3学年) 「自然災害から人々を守る」 (第4学年) 「国土を守る」(第5学年)
市役所や郵便局、警察署などの 公共施設	「我が国の政治の働き」 (第6学年)
バスや鉄道などの交通機関	「市のようすとくらしのうつりかわり」 (第3学年)

6 社会認識の基盤をつくる授業構成

(1) 子どもの「体験」を生かす授業構成

ここまでのところで、社会認識の基盤を育成するための学習構成について明らかにした。その中で重要な役割を果たす学習活動は、「体験」や「調査」といった活動である。この活動が、効果的なものでなければ、生活科の課題として指摘され続けてきた「はい回る」活動に終始してしまう。

そこで、本稿では、丹羽孝昭の実践をもとに、意義ある「体験」活動のあり方について提案する。

丹羽は、岩田一彦¹⁴⁾や寺西和子¹⁵⁾の論に依拠しながら、「体験と経験を意図的に峻別し、授業構成に生か

すことが『解釈する力』を育成することにつながる。」⁽⁶⁾p.67)と述べている。

丹羽は、この主張を図3のように示している。

図3に示されているように、生活科の学習活動において体験と経験を意図的に峻別し、思考活動の一つである「解釈」を学習活動に組み込むことで、経験へと高めていくことの重要性の主張である。

丹羽は、体験と経験の違いについて次のように述べている。

具体的な活動や体験は、幼児や小学校低学年の児童にとって、身近な環境に直接働きかけ、自分の内面世界を広めたり、深めたりするのに有効である。しかし、それは個人の内面レベルのことであり、得られた気づきや情報は時として断片的で相互に関連しないことがある。そこで、「体験」を言語化したり、動作化したりして情報を他人に伝え、「経験」へと再構成する過程を学習活動の場面で吟味することで「解釈する力」を強化していきたい。⁽⁶⁾p.67)

丹羽の主張から、体験をととして子ども自身が得た気づきや情報を、言語化したり動作化したりして他者へ伝える学習活動が必須であり、この学習活動を組み込むことが、子どもの「解釈する力」を育成することにつながる事が分かる。つまり、「学校探検が楽しかった」といった体験そのものについての感想に留まっていたは、「経験」へと昇華しない。

米田豊は、寺西和子¹⁵⁾の論について、「体験さえあれば子どもは学ぶという安易な指導観への警鐘である。学習が成立するような経験を保障することの主張である」⁽¹⁶⁾p.33)と分析している。

丹羽、米田の論から、体験をととして子どもが得た情報を「解釈する」といった思考活動を組み込むことが、生活科における子どもの学びを保障することになる。

丹羽は、実践記録として子どもの作文を、次のように例示している。

「あきかんつみのところで、ようちえんの子がかんをつかんでかおの高さでくずれたので、「もう1回する?」ときいたら、「うん」と言った。つぎにかんをつんで下のほうをぼくが手でもったら、ようちえんの子はいすにのってぼくのあたまより高くかんをつみました。ぼくもうれしかったです。」⁽⁶⁾p.70 ゴシック：筆者)

ゴシックの記述がポイントである。「ようちえんの子が2回目をやったら、1回目より高くかんをつみました」に留まる記述では、単なる事実の記録に留まる。高く積むための気づきとなる情報が表出されている部分を見落とさずに、評価しなければならない。

(2) 学びの記録シートを活用して言語化する活動

生活科の授業では、「生活シート」を活用して学びの記録を蓄積していくことが多い。この学びの記録に、体験をととして得た情報をどのように解釈して言語化させていくとよいか、授業者はその手立てを構築すること

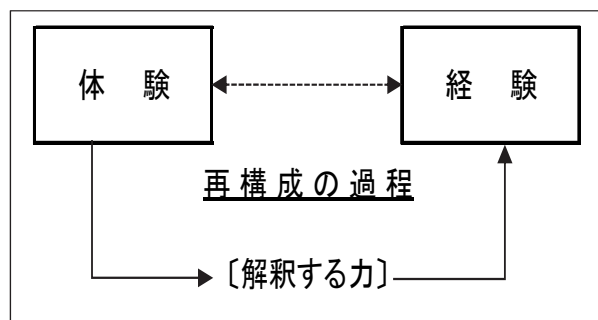


図3 体験から経験への過程と解釈する力 ⁽⁶⁾p.66)

が重要である。

丹羽は、学習過程の中に具体的な手立てについて、次のように示している。

◎遊んだことを振り返らせ園児の様子や感想から、
「あそびのひろば」のイメージを深めさせる。
〔楽しかったことややさしくできたことを聞く〕
〔楽しかったことややさしくできたことのわけをたずねる〕⁽⁶⁾p.70

この手立てにも示されているように、単に感想を問うに留まることなく、「楽しかった理由」を子どもに尋ね、解釈する活動を組み込んでいる。この手立てに着目して分析すると、丹羽の実践は、単に活動するに留まらず、活動をとおして得た情報を解釈し、活動をしたからこそ得た気づきを子どもに表出させている点で有効性の高いものと言える。

(3) 体験をまとめ「言語化」する活動の実際

本稿で例示する「たんけんシート」は、津島市立北小学校の第2学年生活科において、令和4年度5月から6月にかけて実践された「まちにとびだそう」の単元において、子どもが作成したものである。

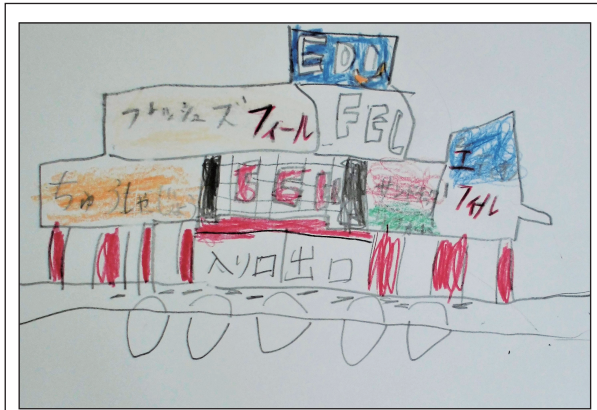
資料1は、「おじぞうさん」を記録したものである。ここには、おじぞうさんの大きさ（139cmくらい）が書かれている。これは、自分の身長と比較して、導き出した大きさである。このおじぞうさんについて、このあとのたんけんシートに「なんでおじぞうさんがあるのかな。パパにおじぞうさんのことをきくと、かみさまだよといっていました。なんであるのかしらべてみたい」と記述している。



資料1 たんけんシート「おじぞうさん」

ぼくは、おじぞうさんを見つけました。おじぞうさんには、花やコップやペットボトルがありました。大きさは、139 cmくらいだと思います。

資料2は、「スーパーマーケット」を記録したものである。このシートに「ぼくは数えきれないくらい行っています」と記述しているように、身近な場所であると同時に、家族と一緒に買い物でよく訪れている施設であるため、子ども自身がどのような建物で中に何があるのかよく分かっている。



資料2 たんけんシート「スーパーマーケット」

町たんけんではフィールを見つけました、フィールはおかいものとか電気せいひんがあります。ぼくは数えきれないくらい行っています。りょうりがとてもおいしいので、また行きたいです。

資料2のたんけんシートには、スーパーマーケットの機能について、これまでの体験をとおしての認識内容を図化したり言語化したりしている。

資料3は、「ゆうびんきょく」を記録したものである。この見学をとおして、郵便物を届ける仕組みである「バーコード印刷」について、実際どのように行なわれているのか見学した。子どもはこの仕組みについて「ブラックライトをあてるとバーコードができました。すごくふしぎでした」と記述している。このふしぎをもとに、郵便のしくみを探究することが可能となる。



資料3 たんけんシート「ゆうびんきょく」

わたしは、町たんけんでは郵便局に行きました。ブラックライトをあてるとバーコードができました。すごくふしぎでした。

資料4は、「こうしゅう電話」を記録したものである。この公衆電話は通学路にあり、子どもは普段から目にしているものの、これまで利用したことがなく使い方も分かっていない。一緒に、まち探検にでかけた地域の方に聞いたことを、「さいがいのときにもやくにたつそうです」と記述している。このことは、第4学年で扱う「身近な自然災害」の単元にも関連してくる。加えて、「おとなになってつかいかたがわかるようになったらつかいたいです」と記述している。この記述を手がかりに、

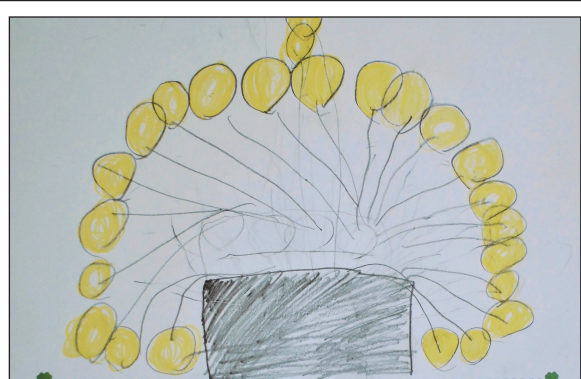
授業者は、防災を視点にして社会科への接続を子どもに知らせることができる。



資料4 たんけんシート「こうしゅう電話」

ぼくは、校くたんけんてこうしゅう電話をみつけました。こうしゅう電話のいみは、れんらくができませんときにこうしゅう電話を使えられんらくができます。さいがいのときにもやくにたつそうです。ぼくがおとなになってつかいかたがわかるようになったらつかいたいです。

資料5は、「かんこうこうりゅうセンター」を記録したものである。夏の伝統行事である尾張津島天王祭の際に川をゆうゆうと漕ぎ渡る巻藁船にある提灯を描いたものである。交流センターの館長さんのお話から、提灯の数をたんけんシートに記載している。子どもはこの数に着目して、365個、12個の提灯が掲げられている理由を、探究していくこととなる。



資料5 たんけんシート

「かんこうこうりゅうセンター」

かんこうこうりゅうセンターで、まきわらぶねのちょうちんをみつけました。色は光っていて、黄色でした。ちょうちんはしたのほうは365こで、うへは12こです。

(4)「まちたんけん」を生かした社会科学学習の構築

生活科で行うまちたんけんの多くは、市役所（区役所や役場）をはじめ郵便局や交番、図書館、児童館、公民館、コミュニティセンターといった公共施設をたんけんルートに位置付けて展開されている。このまちたんけんをとおして発見したことを、小学校社会科で公共機関を取り扱う際に活用することが効果的である。

さらに、まちたんけんでは、地域のお店にでかけて調査をしたり、お店の方から分かりやすく専門的な情報を教えていただいたりする。ここで収集した情報は、小学校社会科の「人々の暮らしと産業」の学習において活用することで産業が子どもにとって身近にとらえられるとともに、産業のしくみを理解しやすくなるものとなる。

また、まちたんけんでは、地域の文化や歴史的建造物や遺跡などと出会う。ここで収集した情報は、小学校社会科の学習内容である「伝統や文化」に関連付けながら展開することができる。

このように、授業者は、子どもが生活科の学習をとおして収集した情報を社会科の各単元で想起させて活用することで、具体的な人々の働きや施設の機能といった基礎情報をもとに、子どもの社会認識を育てることができる。つまり、学年を超えた「習得、活用」といった学びのサイクルを回すことで、深い学びが達成される。

加えて、まちたんけんでは、子どもの素朴な疑問や不思議をたくさん収集することができる。この疑問や不思議を授業者は子どもから収集していく学習活動を展開することは、社会事象を追究する目を育成することとなる。そのためには、子どもの気付きをグループでの交流会や全体発表会で共有し、子ども一人ひとりの気付きの質を高めていくことが重要となる。

具体的な活動や体験を組み込むことができる生活科だからこそ、それらの活動をとおして、身近な人々や社会を自分との関わりでとらえ、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとする身近な生活に関わる見方や考え方を生かした学習活動を展開することが重要である。

まちたんけんといった校外に出かける学習活動が有意義な活動となるように、授業者による引率だけではなく、地域人材を活用することも重要である。特に、学びの質を高めるためには、同一行動でのたんけんではなく、より詳しい調べ学習となるように、グループごとに分かれてたんけんに出かけることが必要となる。

この生活科での学習活動において、地域学校協働活動の方々と結び付くことで、よりよいまち探検ができる。地域学校協働活動に参画しているメンバーは、地域を十分に把握している専門家である。まち探検について「地域を見つめ、子どもの社会認識を形成する活動」であることを事前に伝えながら、この単元を構成していくとよい。このような取組は、社会に開かれた教育課程の一つと位置付けることができる。

7 成果と課題

(1) 成果

1989（平成元）年の小学校学習指導要領の改訂で、生活科が創設されてから30年以上経過している。そのような時間的経過があってもなお、「活動あって学びなし」との批判が多く見られる。この理由は、生活科の学習が、活動することだけに留まっており、その活動で子どもが得た気づきを表出させることができていない点にある。

丹羽は、生活科を「生活科は児童の発達特性に即した教科であり、『なすことによって学ぶ』教科である。」⁽⁶⁾p.71)と述べている。

授業者は、子どもにとって適切な活動を意図的、目的、計画的に学習に組み込み、子どもの気づきを促す発問や指示を吟味したうえで、生活科の授業を展開することが不可欠である。生活科を意義ある教科として確立するために、「あさがおを植えるだけ」「幼稚園の子と交流するだけ」「校区探検をするだけ」の活動に終始することを回避しなければならない。

そして、地域と子どもを有機的に結び付け、充実した学習活動となるよう、授業者は、活動の意図や目的を明確にして、授業構成を吟味、検討することが必要である。

「はい回る活動」から脱却し、子どもの社会認識の基盤を育成することをめざした生活科の授業を構成するために重要なことは、次の3点である。

- ① 体験に留まることなく、体験をととして子どもの豊かな気づきを促し、その気づきを言語化させることで、「解釈する力」を育成することが重要である。そして、授業者が子どもに「理由を問う」ことが、この気づきを促すことにつながる。
- ② ①の学習活動を保障するために、体験をととして得た情報を子ども自身が他人に伝え、「経験」へと再構成することができる学習活動が組み込まれていることが重要である。
- ③ 具体的な活動や体験を組み込むことができる生活科だからこそ、それらの活動をととして、身近な人々や社会を自分との関わりでとらえ、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとする身近な生活に関わる見方や考え方を生かした学習活動を展開することが重要である。

(2) 課題

本稿では、社会認識の基盤を育成するための生活科の学習構成を明らかにした点に留まる。今後の研究において、本稿で提案した単元構成に基づき、単元の学習内容について明らかにし、具体的な学習指導案を提案していくことが課題である。

註・引用・参考文献

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説生活編」東洋館出版社 2018.2 p.83
- 2) 表1は、次の資料を参考に作成した。
 - ・文部省「小学校指導書生活編」大日本印刷 1989
 - ・文部省「小学校学習指導要領解説生活編」日本文教

出版 1999

- ・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 2008
 - ・文部科学省「小学校学習指導要領解説生活編」東洋館出版社 2017
- 3) 山本博和「自立への基礎を養う生活科の授業設計」今谷順重編著『どうする生活科の授業設計』日本教育研究センター 1990.5 pp.22-73
 - 4) 今谷順重・山本幸夫「生活科の目標と内容構成の特色」今谷順重編著『生活科の授業を想像する』ミネルヴァ書房 1989.4 pp.21-28
 - 5) 次の6点の学習指導案から抽出した。
 - ・小学校第2学年生活科学学習指導案「わくわく うちのまわりの まちたんけん」https://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.lg.jp/08ojt/helpdesk/plans/sho/files/sei_2_3_plan.pdf
 - ・生活科学学習指導案「はなやさいをそだてよう～わたしの、ぼくのサツマイモ～」<https://schoolnet.edu.city.yokosuka.kanagawa.jp/schoolnet/element/140nobi/kenkyu/2014gakunen/h261nen.pdf>
 - ・第1学年生活科学学習指導案「もうすぐ2年生」<https://www.sumida.ed.jp/sanazumasho/shokai/kanendo/sanazumakenkyu.files/0123first.pdf>
 - ・第2学年生活科学学習指導案「もっと行きたいな 町たんけん」<http://www.educ.pref.fukuoka.jp/static/.pdf>
 - ・第1学年生活科学学習指導案「つくろう あそぼう」～あきまつりをしよう～<https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/28005/mitsumata-seikatsu.pdf>
 - ・第2学年生活科学学習指導案「もっと なかよし まちたんけん」<https://www.kita9.ed.jp/ayamegaoka-c/coreschool/core2nen.pdf>
 - 6) 丹羽孝昭「生活科における『解釈する力』の育成－体験から経験へのイメージ形成を通して－」岩田一彦・米田豊編著『「言語力」をつける社会科授業モデル小学校編』明治図書 2008.3 pp.65-71
 - 7) 文部科学省『平成29年版小学校学習指導要領解説生活科編』東洋館出版社 2018.2
 - 8) 文部科学省『平成20年版小学校学習指導要領解説生活科編』日本文教出版 2009
 - 9) 表2を作成するにあたり、次の15点を参考とした。
 - ・村野芳男「小学校における校外学習の実際と教員の意識」『帝京科学大学教育教職研究第4巻第1号』2018.9 pp. 9-19
 - ・永田成文「生活科教育法における教育実践力を高める大学たんけん支援」『三重大学教育学部研究紀要第71巻』2020.2 pp.397-406
 - ・児玉康弘「生活科の役割に対する学生の意識研究－低学年社会科実践との比較をもとに－」『兵庫教育大学研究紀要第47巻』2015.9 pp.35-47
 - ・川上具美「低学年社会科および生活科教育実践の比較分析－体験的な活動がもたらした変化とは－」『西南学院大学人間科学論集第13巻第1号』2017.

- 8 pp.37-68
- ・松田智子・山田均「生活科から小学校への連続性の一考察－防災教育と減災教育に視点をあてて－」『奈良学園大学紀要第5巻』2016.9 pp.141-150
 - ・山田風紗・桑原敏典「社会認識の基盤形成を目指した生活科授業の構想－人々との関わりを捉えさせる食育プログラムの開発を事例として－」『岡山大学教師教育開発センター紀要第12号別冊』2022.3 pp.17-31
 - ・峰岸由治「社会認識の形成を図る生活科授業の動向－知己の空間的・時間的認識形成を図る生活科授業実践を手がかりに－」『教育学論究第10号』関西学院大学 2018.12 pp.143-156
 - ・石橋昌男「資質・能力の育成を確かなものにする生活科の指導法－社会科への接続・発展を見据えた『まちたんけん』－」『立正大学社会福祉研究所年報第22号』2020.7 pp.27-44
 - ・石橋昌男「資質・能力の育成を確かなものにする生活科の指導法－社会科への接続・発展－」『立正大学社会福祉研究所年報第23号』2021.8 pp.27-45
 - ・池野範男「小学校における生活科と社会科の連携・接続－教科の特質に着目して－」『日本体育大学大学院教育学研究科紀要第3巻第1号』2019.9 pp.75-86
 - ・伊藤裕康「生活科と社会科との接続・発展を図る授業構成に関する基礎的研究－実践史研究の視点から－」『文教大学教育学部紀要第55集』2021.12 pp.151-164
 - ・小谷恵津子「生活科における地図活用の実態－『たんけん』を行う単元に着目した全国抽出調査の結果と改善に向けた考察」『新地理第69巻第3号』2021.12 pp.51-64
 - ・上之園公子「小学校教科書における地図の活用に関する調査－小学校第2学年生活科を例として－」『比治山大学短期大学部教職課程研究第3巻』2017.3 pp.30-36
 - ・上之園公子「小学校教科書における地図の活用に関する調査(2)－小学校第2学年生活科を例として－」『比治山大学短期大学部教職課程研究第8巻』2022.3 pp.111-120
 - ・西野雄一郎・中野真志「生活科から社会科への接続と発展に関する研究－小学校3年生の社会科の実践をてがかりとして－」
- 10) 米田豊『『運輸・貿易』の新しい指導アイデア』北俊夫編著『小学校社会科「新内容・新教材」指導アイデア』明治図書, 2018 pp.96-105
- 11) 問いの再構成については, 米田豊編著『「主体的に学習に取り組む態度」を育てる社会科授業づくりと評価』明治図書 2021.12 に詳しい。
- 12) 思考の分類については, 筆者「小学校社会科授業における子供の思考操作－仮説検証過程における資料活用を事例として－」『社会系教科教育学研究第29号』2017 pp.31-40 に詳しい。
- 13) 表4を作成するにあたり活用した小学校生活科教科書は, 2020年に5社(大日本図書, 東京書籍, 光村図書, 啓林館, 教育出版)から出版されたものである。
- 14) 岩田一彦『小学校社会科の授業分析』東京書籍 1993
- 15) 寺西和子「経験と知識構造」日本教育方法学会紀要『教育方法学研究 第17号』1991
- 16) 米田豊「社会科授業における『体験・経験』と『言語力』の育成」岩田一彦・米田豊編著『「言語力」をつける社会科授業モデル小学校編』明治図書 2008.3 pp.22-36