

上越市立大潟町小学校「社会科」研究大会（'13.11.15.）授業協議会「生活科」部会資料
**「生活科において自立への基礎(主体性と社会性の育ち)を養い、
 社会科とのつながりを図る授業の在り方」**

指導担当 上越教育大学大学院・木村吉彦

I. 公開授業単元の生活科特性に基づく意味づけ

1. 1年次単元「どうぶつさん 大すき」

次	活動（育てたい力）	資質・能力育成の意義
1次「ヤギさんをむかえよう」	興味・関心に基づく自主活動（課題発見力・主体性）	自己意識に基づく動物飼育への期待から主体性を導く。
2次「げんきくん ふわちゃんとなかよし」	相手意識に基づく対象や仲間との関連活動（関係力）	相手との協調の大切さに気付き、社会性の前提を生み出す。
3次「げんきくん ふわちゃん ありがとう」	対象への感謝と今後の対応課題を見出す活動（他者意識・社会性）	自己中心性からの脱却 社会生活認識への基礎 （公民的資質の基礎へ向かう）

2. 2年次単元「すてき 大すき 大がた」

次	活動（育てたい力）	資質・能力育成の意義
1次「町たんけん」	地域とのかかわりに必然性を見出す自主活動（主体性・積極性）	かかわりのルールや行き先を決めることで、規範意識や思考力を高める。
2次「町たんけん2」	インタビューを通して地域の様々な実態に気付く活動（情報収集力）	地域の方とのつながりを強めることで、地域への愛着と自己表現力を高める。
3次「町のすてき発表会」	地域の方々への相手意識に基づく企画・運営活動（他者意識・社会性・思考力・表現力）	全3次を通して地域への愛着と客観的思考力をより高める。 社会生活認識への基礎 （公民的資質の基礎へ向かう）

Ⅱ. 生活科における「自立への基礎」づくりー生活科の教科特性とその存在意義ー

1. 生活科の教科特性～他教科との特性の違い

(1) 生活科の教科特性その1：子どもの（発達）実態に即す教科

（＝子どもを豊かに理解できる教科）

◎従来教科：学問的背景あり（例）理科→物・化・生・地、国語→国文学・国語学）
人類の知的遺産を、子どもの年齢段階に応じて配列したもの＝（従来）教科
教師の仕事：（知識・技能の）伝達、子どもの課題：（知識・技能の）習得・復元
子ども理解＝各教科に見合った資質能力への理解（部分的理解であっても学習活動は可能←中学校の教科担任制）

◎生活科：学問的背景なし

子どもの事実・実態から学習が始まる。

（何に興味関心があるのか、どんな活動をしたがっているのか）

⇒「はじめに子ども理解あり」⇨教科書は子どもである

子どもを全人的に理解する必要あり

⇒子どものトータルな育ちを「学力」と捉える。（全人的学力観）

決まった答えのない教科（例：間引きという栽培方法は伝えるが強制しない）

⇒子どもを**長期的展望と幅広い視野で（＝豊かに：長い目・広い目で）理解する必要**

(2) 生活科の教科特性その2：自分自身を学習対象とする教科（＝主体性を育てる教科）

◎「自分自身」を学習対象とする生活科＜従来教科では考えられない、道徳のみ＞
生活科の場合…

「自分自身への気付き」を最も大切にする（自己認識＝生活科の原点）

＝「わかるようになったぼく・わたし」「できるようになったぼく・わたし」

に気付く（意識・自覚する）⇒自己肯定感⇒生きる自信⇨自立への基礎

⇒⇒主体的に「生きる力」

自立＝社会人としてのひとりだち（人とのかかわりを大事にして、他者への上手な依存の上に立って自分を発揮して生きること）

例）1年生の太郎君は4月の入学当初は、人前に出るとあがってしまって何もしゃべれなかったのに、1学期も終わりに近い7月には、クラスの仲間に堂々と自分の捕まえた虫について自慢できるようになった。「人前で自分の考えを述べることができる（自己表現力の育ち）＝自立の一要素」ようになった太郎君をほめてあげて（自分の成長に気付かせて）、生きる自信を持たせる。

→生きる自信⇒「生きる力」を育てるための最重要教科としての生活科

(3) 生活科の教科特性その3：体験を通して学ぶ教科：気付きとコミュニケーション重視 （体験によって主体性・社会性が同時に育つことのできる教科）

～主観知と客観知、経験知（生活知）と科学知 の往復～

①自分とのかかわりで自然・社会・自分自身について学ぶ

主観知（個人の思い）の尊重→客観的な認識（客観知）の基礎＜従来教科学力との関連＞
具体例）おいしいキュウリが食べたい（「食べてもいいよ」とキュウリが語った）

→おいしくない(挫折感)⇒キュウリの適切な収穫時期は？(cm,g 単位学習)

=気付きの質を高める、科学的な見方・考え方の基礎を養うきっかけとなる。

◎生活科は気付いて(気付かせて)終わりではない。

「**気付きの質を高める**」の意味するもの：気付きコ対象への～＋自分自身への～

a.対象への気付き：主観知から客観知へ

b.自分自身への気付き：その都度の自分の思いへの自覚から自分の成長への自覚

主観性を大切にしつつ、自分をより冷静に見つめ、かつ成長に気付くことで

全人的な意味での児童の豊かさ(豊かな人間性)を構築することができる。

②グループ活動中心の体験が社会性をはぐくむ～活動のプロセスを重視する協働学習

協働学習：課題解決や目標に向かってグループで活動する際に、結果や作品の単なる

共有にとどまらず、その過程を交流・探究することによって互恵的に学び合う学習活動。

生活科において、グループによる体験活動を仕組むことで協調性をはぐくめるが、

それに「**協働学習**」を取り入れることで、子ども同士の思考力を高めたり、コミュニケーション能力を高める体験学習にすることで、**より豊かな社会性をはぐくむ**。

2. 生活科の存在意義～豊かな人間性(主体性と社会性)を育てる生活科教育

(1)自己選択・自己決定の機会の提供：思考力と主体性を備えた児童の育成

「活動の大枠(飼育か栽培か)は教師が決めるが、具体的な学習内容は子ども自身に任せ、自分で決めることができる」という学習形態。

(2)子どもにとって「学ぶ必然性のある学習(機会)」の提供：「なぜ勉強するの？」

・作文に書きたいから文字(カタカナ・漢字)を覚える。

・正確に丈や重さを測りたいから単位(cm,g)を覚えてもらう。

→他者から強制されたり、一方的に教えられたりして学習するのではない。

自分で見付けた課題を自分の力で解決するために、自ら考え、自ら学ぶ力を養う。

⇒探究的な学習

(3)よりよき生活者の育成：自分の日常を見つめ、その中で見いだした課題を自分自身の力で解決しようとする豊かな人間づくり

飼育・栽培活動に象徴されるように、毎日の課題(えさやり・水やり)に積極的に取り組むことで、日々の日常的課題に対し必然性をもって取り組める児童が育つ。

(4)社会性の育成：自分を発揮しつつ他者(相手)とかかわる力が同時に育つ

探検単元・遊び単元・飼育・栽培単元などにグループ活動を取り入れることで、協調性・伝達力・自己表現力・思考力・コミュニケーション力など、社会人として必要な人間性(=豊かな社会性)をはぐくむことができる。

(5)「生きる力」育成の切り札：活動や体験を通して全的に子どもを豊かに育てる。

主体性と社会性の両面を同時並行に育てることで、「自立への基礎」が養われる。さらに、この「自立への基礎」は「生きる力」の育成に直結し、豊かな人間性を全的に育て上げることができる教科が生活科である。

Ⅲ. 生活科と社会科とのつながり

1. 空間認識（「地理」の視点）

地域探検で様々な場所に出かけ気付いたことをもとに絵地図を描く体験は、社会科での客観性の高い地図づくりに結びつく。それ以上に、町を歩いて人々の働く姿を目の当たりにし、お店や農家の人たちと話をした経験は地域への愛着や働く人々への関心を生み、3年生以降の社会科地理学習へと確実に結びつく。

2. 時間認識（「歴史」の視点）

「成長单元」における自分史づくりを通して、低学年児童は自分自身の過去の事実を確かめることから、（文字通り主観的である）今の自分を見つめ直し、これまでの自分や自分を支えてくれた人達を価値づける。さらには、これからの自分の夢や希望、願いそして、未来といったものを見いだす体験となる。社会科における歴史学習において、児童・生徒は客観性の高い地域・国家・国際社会等の様々な過去の歴史的事実を知ること、現在の国や都道府県や地域そして自分自身の実態に気付く。さらには自分を初めとした様々な世界の未来像を描き出す発想や思考に結びついていく。客観性の高い社会科歴史教育の前提として、生活科における主観的な思いに基づく自分史づくりは、児童・生徒にとって歴史教育の原体験を意味する。

3. 社会生活認識（「公民」の視点）

今年度の2つの单元に象徴されるように、低学年児童にとっての生活科学習は、主体性と社会性が同時並行に育つことを意味している。動物や動物飼育への興味・関心から始まり、知的・情緒的好奇心を自分なりに見出し、自分の課題を発見・選択決定することで主体的な飼育活動が始まる。最初は、「ぼくは〇〇したい」「わたしは△△してあげたい」からスタートするが、動物とのかかわりを繰り返すことで徐々に「ヤギさんにとってわたしのえさはおいしいのかな?」「ぼくのそうじはヤギさんのためになっているの?」という相手意識が生まれてくる。やがて、「ヤギさんのために□□してあげよう」という相手意識をもって動物とかかわる力が育つ。ここには、自己肯定感（＝主体性）と「自己中心性からの脱却（＝社会性の芽生え）」の姿がある。これまでの研究成果によれば、客観的な思考力（他者から自分はどう観られているのか）の芽生えは7歳から、と言われている。この事実から、1年生児童にあっても、学年後半になれば他者（相手）にとって、自分はどのような存在なのかを考えることができるようになるのである。

一方、2年生児童が地域の人々と主体的にかかわることで「地域のために自分は◇◇したい」と考えられるようになる。やがて、地域の方々への発表をもとに感謝されたり、御礼の言葉をいただくことで、自分は他者の役に立っているという思い（＝自己有用感）がもてるようになる。これらの自己肯定感と自己有用感の育ちこそが、主体性と社会性の育ちに結びつき、やがて「社会人としてのひとりだち」としての「自立」への基礎を養うという目標につながっていく。この育ちこそが社会生活を送る上での認識（社会生活認識）であり、やがて公民的資質に結びつく資質・能力である。

このように、低学年児童の育ちは、主観性を前提にしつつも、**主体性と社会性を同時に育てることで社会科学習が求める「公民的資質の基礎」に結びつく**のである。