原稿：広島大学附属小学校研究会誌『学校教育　2014 年 10 月号』pp.14-21.掲載

これからの生活科教育で身に付けてほしいこと

～教科特性に基づき、教師の観点と子どもの観点から育てたい力 ～

上越教育大学大学院学校教育研究科教授　木村吉彦

はじめに

生活科の教科特性からすると、単なる児童への育てたい力にとどまらず、体験重視・子ども主体の学習活動における教師自身の学力観や子どもの成長を幅広く理解する力も先生方に身に付けていただきたいと筆者は考える。この理由から本稿では、生活科の教科特性から求められる教師の力量、また、生活科の教科特性から育つことが期待される児童の資質・能力、という二つの側面から「身に付けてほしいこと」を明らかにする。

1　教師の皆さんに高めていただきたい力量

(1)「全人的学力」観への理解

①法律に記載された学力観から

平成十九年に改正された「学校教育法」＜学校教育法第３０条第２項＞には、次のような「学力」の内容が明記された。（傍線は、筆者によるものである。）

「第四章　小学校

第二十九条　　小学校は、心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施すことを目的とする。

第三十条　　小学校における教育は、前条に規定する目的を実現するために必要な程度において第二十一条（義務教育における普通教育…筆者注）各号に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

②前項の場合においては、生涯にわたり学習する基礎が培われるよう、<u>基礎的な知識及び技能を習得</u>させるとともに、これらを活用して<u>課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力</u>をはぐくみ、<u>主体的に学習に取り組む態度を養う</u>ことに意を用いなければならない。」

傍線部による内容から、現代の我が国の法律上の学力としては、「基礎的な知識・技能」「課題解決のための思考力・判断力・表現力などの活用力」「主体的な学習意欲」の３点が考えられる。必ずしも、数値化が可能な「力量」のみが「学力」ではないと考えてよいと思われる。これらの、**「主体性」に基づき「気付きから始まる基礎知識」を獲得し、さらに自分で決めた課題に取り組み、考え、判断したうえで、「自分自身を活かす力」（実生活への活用力）の3点**こそが、**生活科に求められる「全人的学力」の内容**である。

②国際社会に通用する「全人的学力」

筆者は、２００９年３月と翌年３月の２回にわたり、当時のＰＩＳＡ学力１位フィンランドに行き、３つの教員養成大学（教育学部）、そして教育省を訪問した。そこで、フィンランド・タンペレ大学の教育学部長先生との会話の中で、強く印象に残っているのが次の発言である。「国際的に高い評価（トップ）をもらえたことは光栄である。」とおっし

ゃったが、「**実は順位は全く気にしていないんです。**」と付け加えられた。この発言に筆者は、フィンランドでは「見える学力（数値化・順位化・序列化可能な学力）」よりも「見えない学力（最終的には『生きる力』）」を重視することに徹していることが理解できた。

もちろん、「目に見える学力（基礎学力）」を無視していいなどとは、筆者も考えてはいない。しかし、これからの国際社会を生き抜く日本人として求められるもの即ち「未来学力」は、子どもを人間として全人的に育てることで育成されるものであると思う。これがまさしく、生活科がめざす「全人的学力」そのものである。生活科が新設された平成元年において強調されたのは「２１世紀学力」という用語であった。当時の「未来学力」を意味する。まさしく、２１世紀の現代において、国際社会においても日本社会においても重要視されているのが、生活科のめざす「全人的学力」観であることを教師の皆さんには理解していただきたい。

(2)子ども理解力

生活科とは、子どもたちが自分の日常生活に目を向けて、そのなかに課題を見いだし、その課題を解決する過程で手段的価値を実感できた知識・技能を獲得し、それを用いてよりよい生活者となることをめざす教科である。生活科の「ねらい」は、明らかに「獲得した知識・技能を使いこなす能力の育成」さらには意欲も含めた「生きる力の育成」にある。このような子どもの諸能力の育成を問題にするとき、教師にとっての課題は、必ずしも測定可能ではない部分の子どもの見取り、つまりは「子ども理解」の在り方である。

本節では、「子ども理解」の在り方にかかわる問題を取り上げる。

①「子ども理解」の問い直し

学校教育における「子ども理解の在り方」は依然として課題のままである。他教科にあっても本来そうあるべきだと筆者は考えているが、とりわけ生活科にあっては子ども一人一人の実態が先にあって、その一人一人に見合った教育こそが実現されなければならない。

授業づくりにとっての「子ども理解」の大切さは、だれもが認めるところである。

②生活科における評価（子ども理解）に対する教師の課題

子どもが活動に没頭している（遊び活動を含む）姿から、教師は、子どもの「体験世界」を想像・予測し、子どもの内面に育っているもの（＝学び）を特定しなければならない。子どもの体験世界を理解し、「内面の育ち」を読みとるための、教師の課題とは何か。

（ⅰ）学力観…子どもの全人的理解の必要性

「はじめに」と（１）で述べたように、子どもを「全人的に」捉え、全人的な力を「学力」として認め、「包括的な学びの成立」を「学習の成立」とみなす学力観をもつ必要がある。

（ⅱ）主観性と多様性に基づく子ども理解

幼児教育や生活科での子ども理解は「主観性」が中心とならざるを得ない。しかし、これが「独断と偏見」であってはいけないのは当然である。そこで、教師の主観性をカバーするためには「多様性」が求められる。一つは、評価手段の多様性である。それは、子どもが発するすべての情報を評価材とすることを意味する。教師は多面的に子ども理解に努めなければならない、ということである。具体的には、子どもの観察記録（つぶやき・表情・行動など）・子どもの発言・子どもの学習シートや作文シート・作品などから多角的・総合的に見取ってほしい。

もう一つは、評価情報の多様性である。担任以外の教師やおとなからの子どもの情報を評価材とすることがもう一つの「多様性」の確保である。例えば、校外探検の場合、引率してもらった教員・保護者等からの情報を収集し、一人一人の子ども理解の材料とすることが重要である。事前の打ち合わせにおいて、引率担当者に情報記録を依頼することが大切である。また、家族や保護者、さらには地域の人々からの情報も生活科ではとりわけ重要である。

（ⅲ）文字化による「育ちの意識化」…「自分自身への気付き」を引き出す

教師は、「内面の育ち」を判断するために、判断材料を多様に用意する必要がある。とりわけ、学習シートあるいは作文の内容から子どもの内面の育ちを読みとる力が教師に求められている。生活科では、児童の内面の育ちについての「意識化」すなわち「（成長した）自分自身への気付き」は子どもと教師との共同作業である。教師による子どもの育ち・学びの見取りの前に、子ども自身の「意識化・自覚化」が必要である。子どもの意識化にとっては「文字化」すること（とりわけ自由作文）が、活動をある程度客観的に振り返ることができるので有効である。そこに書き出された子どもの姿について、教師がその「学び・育ち」を認めて褒めてあげることで、子どもに自分自身の成長を自覚させることが評価の本質であり、教師の本質的な役割である。教師が見取った子どもの「資質・能力」を、子どもの「自分自身への気付き」に結びつけることが、「自立への基礎を養う」という教科目標につながり、生活科評価の最終目標となる。

(3)すべては、子どもたちのために…生活科における教師の最終役割

「すべては子どもたちのために」果たす教師の役割とは何かをより具体的に述べる。日本語で「教育する」と訳される‘ｅｄｕｃａｔｅ’の意味、それは「引き出しを開ける」というのがギリシャ語による元々の意味である。外から見て何が入っているか分からないものを引き出して中身を明らかにする、ということである。教育学の見地からすると、「潜在的な力を引き出して顕在化する」「内なる力や思いを外に出してあげる」「子どもの可能性を引き出してあげる」ということになる。生活科で最も大切なことは、子どもの思いや願い、興味・関心、意欲、好奇心、探究心、自己表現力等々、これら全てを「引き出してあげる」教師の姿勢である。従って、生活科で子どもを育てようとするとき、教師の心構えとしては、「教える」ではなく「引き出す」が基本なのである。

確かに、人類の知的遺産を伝達する従来教科の重要性も間違いない。従って、‘ｔｅａｃｈ’も大切であることは当然である。しかし、従来教科とは違い、学問的背景を持たない生活科にとっての教師のあり方としては‘ｔｅａｃｈｅｒ’だけにとどまらず、その先にある「子どもの可能性を引き出そうとする姿勢」を常にもち続けることである。ここで教師の皆さんに提案する。

‘teacher’もいいけど、educator’をめざそう。

2　低学年児童につけてほしい資質・能力―最終的には「生きる力」―

本節では、生活科の教科特性に基づき、低学年児童に身に付けてほしい資質・能力を明確化する。最終的には、「自分の人生を主体的に生き抜く力＝生きる力」の基礎が「自立への基礎」である。

(1)主体性の育ち

①体験重視に基づく自己選択・自己決定力

生活科は、我が国における教科観の転換を迫る新教科であった。なぜなら、生活科以前の教科とは、何らかの学問的な背景つまり人類の知的遺産が前提にあり、その知識内容を年齢段階に応じて配列したものである。それに対して、生活科は、従来教科のような学問的裏付けがない。学習は学習指導要領に記載されたねらいと内容に基づいてはいるが、実際には、目の前の子どもたちが何に興味・関心をもっているか、どんな活動を望んでいるのか、といった「子どもの実態・事実」から学習が始まる。そのために、生活科では、児童一人一人の体験を重視している。

このような学習の在り方は、**「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**である。このような、**自己選択・自己決定の機会の提供**により、「思考力と主体性を備えた児童の育成」をめざしている。

②自分自身を学習対象とすることによる自己認識

生活科では、「自分自身への気付き」（自己認識）を最も大切にする。即ち、体験によって**「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」に気付き（意識・自覚し）、「自己肯定感」が高まる。それが、「生きる自信＝自立への基礎」へとつながり、主体的に「生きる力」育成** に結びつく。ここで**「自立」とは「社会人としての独り立ち」を意味**していると筆者は考えている。それは、主体性を前提としつつ、人とのかかわりも大事にして、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、である。

③主体的な学習意欲

生活科においては、子どもにとって**「学ぶ必然性のある学習（機会）」の提供**によって、「なぜ勉強するの？」への回答が得られるようになる。充実した体験を基に、「作文に書き出したいから文字・漢字を覚える」、「正確に長さや重さや数を知りたいから単位（cm,g）や数え方を覚えたい」という他教科の客観的な学習と主体的に結びつく。生活科は、児童にとって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、自ら学ぶ力を養うことが重要**である。この力が**「探究的な学習」**につながるのである。

(2)社会性の育ち

生活科とは、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である。ここで強調したいのは、グループ活動中心の体験が社会性をはぐくむ、ということである。とりわけ、活動のプロセスを大切にする協働学習 を重視していただきたい。

協働学習とは、「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」である。

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**ことができる。例えば、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。

(3)質の高い「気付き」

生活科体験では、自分とのかかわりで自然・社会・自分自身について学ぶことになる。

主観知（個人の思い）の尊重によって、客観的な認識（客観知）の基礎＜従来教科学力との関連＞が可能になる。このことは「気付きの質を高める」ことを意味し、科学的な見方・考え方の基礎を養うきっかけとなる。つまり、生活科は気付いて（気付かせて）終わりではない、ということである。

生活科における「気付き」には、**「対象への気付き」**と**「自分自身への気付き」**の２種類がある。そこで、**「気付きの質を高める」の意味**するものは、「**対象への気付き＝主観知から客観知へ」「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」**と筆者は、考えている。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**するのである。

(4)自己表現力… 諸感覚の育成に基づく多様な表現力の育ち

「体験を通すこと」の特徴とは、①自分とのかかわりで動き、調べ、知り、学ぶことができる、②心身をフルに使うので「実感」をもって分かることができる、の２つである。特に重要なのは、目・口・耳・鼻・手・心というすべての感覚を通しての観察に基づく自己表現力を育成することである。児童の素直な気持ちを自由に表現できる場の設定は必要不可欠であり、言語能力が発達過程にある低学年児童にとって、身体全体を用いた表現活動は非常に適したものである。諸感覚の育ちから気付きの質が高まり、思考力・判断力・表現力すべての育ちにつながる。学習対象への愛着がもたらす表現意欲の高まり、他教科との関連による自己表現力の充実、そして既に述べた主体性と社会性の育ち。これら子ども達の成長の姿は、生活科が目指す「自立への基礎」が養われたことを意味する。

(5)日常生活への活用力…「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」も「自立への基礎」をめざす内容である。飼育・栽培活動に象徴されるように、毎日の課題（えさやり・水やり等）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。**活動や体験を通して全人的に子どもを豊かに育てることをめざす生活科こそが「生きる力」育成の切り札である。**

おわりに

本稿では、生活科の教科特性を基に、求められる教師の力量、また、育つことが期待される児童の資質・能力、という二つの側面から「身に付けてほしいこと」を明らかにできたと思う。教師・児童が対等に求められているのは、「主体性」と「社会性」だと筆者は考える。

生活科新設の時代には、主体性の育成が最大の課題であったと筆者は理解している。しかし、**現代においては、「主体性（自己肯定感）」を前提としながらも、同時に「社会性（自己有用感）」の育成も求められている時代**に入っている思う。まさしく、社会人としての独り立ちを意味する「自立」とは、個人的であると同時に集団的にも生きることが必要とされる。教師の立場からすると、低学年における１年時には「主体性」を中核とし、２年時に

は「社会性」を中核としながらも、同時並行的に「主体性」「社会性」を育てることで「自立への基礎」を育てていきたいものである。

＜引用・参考文献＞

（１）木村吉彦『生活科の理論と実践―「生きる力」をはぐくむ教育のあり方―』
日本文教出版・２０１２
（２）秋田喜代美『子どもをはぐくむ授業づくり』岩波書店・２０００
（３）木村吉彦「生活科における言語活動の充実とは」『学校教育　２０１２年１０月号』
６～１１頁