

生活科において多様な家庭環境に配慮した 「成長单元」の取り扱いに関する研究 ～小学2年生「じぶんさがしの たびに 出ばつだ」の実践を通して～

A Study of the Considered for Various Home Environment of Growth Education
in Living Environment Studies

菅 沼 敬 介

Keisuke SUGANUMA

福岡教育大学教職教育院

(平成30年10月1日受付, 平成30年12月3日受理)

I はじめに

1 本研究の着想

平成29年3月に小学校学習指導要領が告示された。改訂に向けての「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(以下『答申』)」¹⁾において, 「児童を取り巻く地域や家庭の環境, 情報環境等が劇的に変化する中でも, 児童達が様々な体験活動を通じて, 生命の有限性や自然の大切さ, 自分の価値を認識しつつ他者と協働することの重要性」が記されており, 児童を取り巻く環境が進化し続けていることが指摘できるとともに, 体験活動や協働する学習活動が極めて重要であることが指摘できる。社会環境の変化は, 児童の身近な環境の変化を同時に指摘しており「児童の困窮が課題となる中」や「家庭の経済事情を乗り越えて, 「両親のいずれかが外国籍であるなどの, 外国につながる児童たちも増加傾向」²⁾等の記述も見られ, 家庭環境の変化が言える。武田信子(2002)が, 「様々な家庭での状況がある中で, 社会的な支援が必要である」³⁾と述べていたり, 高垣忠一郎(2004)が, 「企業社会の要請にかなうことで, 安定を買えるように期待し, 子育てをしてきた一面があることを否めない」⁴⁾と述べていたり, 社会環境の変化が家庭環境の変化と関係をもっていたり, 家族との関りに変化を生んでいることを指摘している。また門

脇厚司(2006)は, 「子どもの生育環境の変化という観点からみたとき, まず最初に指摘しなければならないのは家族構成員の変化である」⁵⁾と述べているように家庭環境の変化が児童にとって大きな影響を与えていることを指摘している。さらに, 門脇は「家族同士の直接的な交わりが減少したということにほかならない」や「もっとも重要な場面である家庭の内部での人と人との直接的な交わりが著しく少なくなっているのである」と問題提起し「児童の社会力」⁶⁾を育むことを指摘している。これらのことを踏まえ, 社会と家庭の懸け橋になるのは学校ではないかと考え, 本研究の着想とする。

2 「家庭と生活」で育む児童の姿

生活科の教科目標は「具体的な活動や体験を通して」⁷⁾と, 活動や体験を中心として学習を展開していくことが明記されている。更に, その活動や体験の学習対象は, 身近な自然であり, 社会であり, 人である。生活科の内容には, 平成元年の新設時から内容(2)で「家庭と生活」がある。しかし, 内容(2)の「家庭と生活」に関しては, 野田敦敬(1999)が「自分にできることを家族の役立つ仕事にとらえ, お手伝いに関する活動が主でした」⁸⁾と述べており, 低調な実践を指摘している。更に野田敦敬等(2015)は, 「『家族やお世話になった人が好きになり, 感謝する気持

ちをもって自分の役割を進んですることができるようになった』は、前回の調査（2003年の調査）より17.6%も回答率が落ち込んでいた⁹⁾ことを明らかにした。社会の変化が急速であり、家庭環境が多様化している現在では、更に落ちていることも懸念され、「家庭と生活」の単元はますますやりづらく、本質やねらいに達成していないことが懸念される。家庭環境の変化が、「家庭と生活」をやりづらくさせ授業実践が低調化し、結果「家族に感謝する気持ち」が減少したのなら、むしろ「家庭と生活」で家族との関りを強化し体験を充実させることは「家族に感謝する気持ち」に大きく影響を与えるものであると言える。

生活科では、朝倉淳（2008）で『『気付き』は、主に『具体的な活動や体験』における主体的なかわりを通して、子どもが自ら気付くものであるということである』や「学習者が自ら『気付く』ところに学びの本質があるのであり、それを体験することが後の学習を支えていくのである」¹⁰⁾と述べているように、気付きの拡大・深化とは即ち、活動が主体的な気付きを生み出し、更にその気付きが主体性や新たな気付きを生むことに繋がる。その視点で見ると、児童達の最も身近な存在である家庭と関わることは、自分を見つめ直したり、考えを深めたりするのに相応しい対象ではないかと感じる。

生活科における「家庭と生活」の目指す児童の姿は、野田敦敬（2008）が「1 家庭生活の中で自分の出来ることを考える」「2 家庭生活を大切にすること」¹¹⁾と述べている。「お手伝い大作戦」で、直接的に家族と関わる活動を行うことも、述べているような姿に成長させると考えるが、内容（9）の「自分の成長」に代表される「成長単元」において、直接的な家族との関りに留まるのではなく、過去や未来の家族の姿にも関わろうとする。

さらに、執筆者が福岡教育大学で担当している「生活科指導法」において、思い出ブックの作成をした際に、「小学校の頃作ったのを覚えています。とても懐かしく、作成している途中であの頃の記憶がよみがえってきました」や「家庭環境が様々で、留意する部分が多くなりましたが、児童にとってとても大きな学びになると感じたので、授業で取り扱ってみたいです」等の意見が学生から寄せられた。小学校の時に思い出ブックを作成してから10年以上の時間が経過しており、生活科の授業に関してはほとんど記憶が無かった学生が、活動を通して思い出すことは、当時、充実し



図1 学生持参の「自分ものがたり」（一部）

た価値ある学習が展開されてきたことが予想できる。また、ある学生は図1に示す、自己が実際に小学2年生の時に作成した「自分ものがたり」をカラーコピーして持参した。その学生にとって宝物として大事にされてきたことがうかがえる。10年以上経過した現在でも、そのような気持ちでいられること自体が児童の内面に「実感を伴った気付き」「本当の学び」としてしみついていることの表れであると言える。

3 研究の目的

本稿では、この「成長単元」に焦点を当てる。しかし、先にも述べたように近年は家庭環境が多様化し「家族」への調査や、「家庭」から写真や物を集める活動から入る「成長単元」は、非常にやりづらい現状にある。そこで、本研究の射程を「多様な家庭環境に配慮した『成長単元』」としたい。さらに、家庭環境に配慮すると言っても、成長単元に「家庭」や「家族」の要素を全く入れないわけではない。「成長単元」は「家族との関り」あってして、更なる気付きの高まり育まれると予想するからである。つまり、学習者である児童が、友達や家族との関りにおいて、嫌な思いや否定的な思いをしないように配慮して、「家庭」や「家族」を取り入れた成長単元を構成する。門脇の「児童の社会力」を育むためには「家族同士の直接的な関わり」が必要であると述べていることが本研究の方向性の後押しとなっている。

そこで本研究では、児童にとって学びが多いと予想される「成長単元」において、家庭に配慮しつつも学習効果の高い単元計画を創造し、授業実践を行う中で、児童にどのような学習効果があらわれるのか見出すことを本研究の目的とする。

Ⅱ 「成長単元」を取り巻く現状と意義

1 小学校教諭へのインタビュー調査

生活科授業を担当する小学校低学年の担任を複数回経験した小学校教諭10名に対して生活科授業に関するインタビュー調査を実施した。対象教諭は表1の通りである。なお、質問内容は生活科の内容について全体的に実施したものである。本稿の研究の目的に合わせ、その中でも「成長単元」に関する回答をまとめたものである。

(1) 「成長単元」の取り扱い方法

「過去にどんな『成長単元』を取り扱いましたか」の質問に対しての回答を教科書の活動名を参

表1 インタビュー調査の対象教諭

	都道府県・市町村	低学年担任回数	成長単元指導経験
A	福岡県北九州市	18回	有
B	福岡県北九州市	4回	有
C	福岡県宗像市	8回	有
D	福岡県宗像市	5回	有
E	福岡県糸島市	3回	有
F	福岡県古賀市	2回	有
G	愛知県安城市	11回	有
H	愛知県安城市	2回	有
I	愛知県豊川市	8回	有
J	愛知県豊川市	3回	有

表2 「成長単元」で取り扱った活動

活 動 名	取り扱い人数
たのしかったよ 1年かん	8名
ようこそ あたらしい 1年生	4名
ありがとう わたしたち の きょうしつ	2名
はっけん じぶんの よい ところ	9名
自分の ことを もっと 知りたいな	10名
ようこそ、自分はっけん はっぴょう会	7名
ありがとうを とどけよう	8名
みらいに むかって はばたこう！	8名

*活動名は、大日本図書教科書「新版たのしいせいかつ」に準拠している

考にカテゴリー分けしたものである。結果は、表2の通りである。

カテゴリーの項目の参考にした大日本図書の教科書¹²⁾を、採択している市ばかりでのインタビューの実施ではない為、表現の方法にばらつきはあるが、「思い出ブック」に代表される、自己の成長記録や自分史の制作活動をすべての教師によって実施されている結果が得られた。また、自分の成長を見つめる際に、学校生活における自分や友達の成長を振り返る活動を行うことで、生活科の新設時や低学年社会科時代に行われていたような、家族にインタビューして成長を感じる活動の代替にしていることが分かる。しかし、「思い出ブック」の制作では、小さい頃の写真を集めたり、小さい頃の様子を家族に尋ねたりして、作成しているようである。つまり、学校での生活における「自分の成長」に着目しながらも、自分の成長と家庭との関わりは依然として多く取り上げられていることがうかがえる。

(2) 「成長単元」を取り扱うことの意義

「『成長単元』を取り扱うことで、児童にどんな力がついたと思いますか」の質問に対し、多くの教師が「自分自身の成長」や「できるようになったことに気付く」と回答し、自分自身への気付きに着目していることがうかがえる。更に、A教諭は、「学校で、できるようになったことを自分で発見し、友達に伝えたり、指摘し合ったりする活動で、児童自身が色々な人のおかげでできるようになったことに気付いた児童もいた」と回答した。自分自身の気付きから、関連づけて新たな気付きを生み、更に高めている児童の姿がうかがえる。G教諭は、「友達とのかかわりの中で成長した自分に気付くことができると、そこには他者との関係性が生まれ、友達のみならず、学校の先生や幼稚園の時の先生、家族のかかわりを感じるところにまで広がった」と回答した。自分の成長を感じるための発端の活動は、自分自身との対話からである。そこから友達に認めてもらったり、友達に見つけてもらったりする活動を行うことで、他者の中の自分に気付き、一人で成長したわけではないことに気付いていく。すると児童は友達を中心として友達以外の他者にも自然と目が向いていくことが考えられる。

(3) 「成長単元」を取り扱うことの難しさ

「『成長単元』を取り扱う際に、難しく感じたことや留意したことがありますか」の質問に対し、

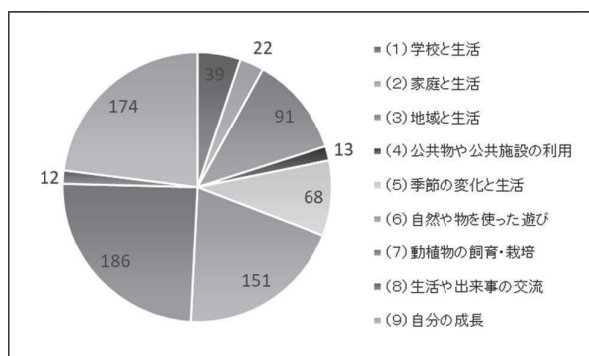


図2 実際にしてみたい生活科の内容

ほとんどの教師が「難しく感じたことがある」と回答した。その理由が、「小さい頃の写真を集めたいのだが、中々集まらない」や「児童の過去をどの様に掘り下げるか迷った」や「『命の教育』での、生命の誕生を導入として行ったが、導入と成長単元を繋げるのに苦労した」等と家庭との連携の難しさを述べていた。また、「成長単元を行った年度に、両親が離婚しており、その児童の事を考えると単元の最中に家族を登場させることができなかった」と述べており、児童への配慮の面でも課題を挙げていた。その他にも、「インタビュー相手を集めたり、事前にアポを取るのが難しかった」や「幼稚園に幼稚園児と遊ぶ活動の話を持ち掛けたが、断られてしまった」等の様に、単元の構想は出来るのだが、それが実現しなかったことに難しさを感じる教師もいた。

2 教員養成大学の学生が実施したい内容

平成28年と平成29年に福岡教育大学の1年次学生に対して、質問紙調査を実施した。学生は、執筆者の担当する「生活科指導法」を受講した学生であり、授業では、生活科の教科目標からそれぞれの内容の小学校現場で行われている実践事例の理解、実践事例で取り上げた体験や活動の実施まで、生活科の基礎を万遍なく習得している学生である。質問紙の回答人数は、756名である。

(1) 実際にしてみたい生活科の内容

「あなたが教師になった際に、実際に行ってみたい内容はどれですか」の質問に対し、内容(1)～(9)までで選択をおこなった。なお、複数回答ではなく、最も実施してみたい内容を選択させた。結果は図2の通りである。

「生活科指導法」では、内容を1つずつ扱ったため、内容名が具体的な体験や活動をイメージし

表3 記憶に残る内容と実際に実施したい内容

	記憶に残る内容	実施したい内容
1位	飼育・栽培	動植物の飼育・栽培
2位	町探検	自分の成長
3位	おもちゃ作り	自然や物を使った遊び
4位	思いでブック	地域と生活
5位	学校探検	季節の変化と生活

*比較を目的として調査していないので、「記憶に残る内容」は活動名で、「実施したい内容」は生活科の内容名での回答である。

やすい「動植物の飼育栽培」「自然や物を使った遊び」「地域と生活」や実際に課題で思い出ブックを作成した「成長単元」、フィールドビンゴに出かけ春と夏（前期授業）、秋と冬（後期授業）の変化を実際に感じた「季節の変化と生活」をやってみたいと回答する学生が多いことが分かる。逆に「公共物や公共施設の利用」や「生活や出来事の交流」等の様に活動や体験はイメージできるものの、イメージが知識や方法であるものは、やってみたいと思いきいことがうかがえる。

また、本稿では結果の掲載は省略したが「生活科指導法」を受講するに実施した「覚えている生活科授業」の質問紙の回答と、実際に行ってみたい授業は、表3の様にほぼ一致している。このことから、印象的な授業実践を体験してきた学生は自分自身が教師になった際に、行ってみたいと感じることが分かる。

(2) やりづらそうな生活科の内容

「あなたが教師になった際に、実際に行おうとしたら、やりづらそうな内容はどれですか」の質問に対し、内容(1)～(9)までで選択をおこなった。なお、複数回答ではなく、最もやりづらそうな内容を選択させた。結果は図3の通りである。

最もやりづらそうと予想しているのは、「内容(2) 家庭と生活」であり、約33%の学生が予想していることが分かる。次が「内容(3) 地域と生活」「内容(9) 自分の成長」と続いていることが分かる。家庭や地域等の第3者と関わり、学校又は学級の中の「人」では完結できない単元が回答されている。教師で準備ができる内容は、時間さえかければ準備可能であるが、学校外の人とかかわるには教師だけでなく、それに関わる人と連

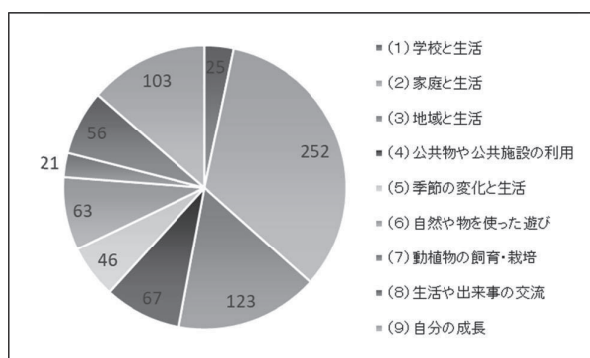


図3 やりづらそうな生活科の内容

携しないと準備ができないことから、この結果になったと考えられる。

但し、「生活科指導法」において事例の提示の仕方に差があったり、他の教育学や特別支援教育の授業で、多様化する家庭や児童には十分注意して配慮する必要があるとの話があったりして、学校教育全体の印象として人とかかわる授業にやりづらさを予想したとも考えられる。

3 「成長単元」で育む資質能力

内容(9)自分の成長では「自分自身の生活や成長を振り返る活動を行う」中で、資質能力として、「自分のことや支えてくれた人々について考える」「自分が大きくなったこと、自分でできるようになったこと、役割が増えたことなどが分かる」「これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちを持ち、これからの成長へ願いをもって、意欲的に生活しようとする」¹³⁾とある。具体的に記すと、「自分が大きくなったこと、自分でできるようになったこと、役割が増えたことなどが分かる」とは習得を差し、「身長が伸びた」「一人で学校に通えるようになった」「給食が残さず食べられるようになった」「漢字が沢山書けるようになった」「お手伝いができるようになった」等であると考ええる。「自分のことや支えてくれた人々について考える」とは育成を差し、「漢字が沢山書けるようになったのは、先生が教えてくれたからだ」「給食が残さず食べられるようになったのは、給食のおばさんがいつも美味しい給食を作ってくれているからだ」等であると考ええる。「これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちを持ち、これからの成長へ願いをもって、意欲的に生活しようとする」とは涵養であり、「もっともっと頑張っ、絶対に漢字が沢山書けるようになろう」「夢の野球選手になるため

に、コーチの言うことを聞いて、練習に励もう」等であると考ええる。習得から育成、涵養へと順序性があるように見えるが、順序と言うよりは、むしろ児童の学び方の質のイメージを持ちたい。つまり習得は、身に付くのもすぐだが、そのままにしておくと身から剥がれるのも、そう時間がかからない。一方、涵養は、じっくりじわじわと時間をかけて身に沁みこんで行く分、一度しみ込ませてしまえば、ちょっとやそっとでは剥がれ落ちないイメージである。それが、質が最高まで高まった自分自身への気付きや自立への基礎を身に付けた姿と重なり、生活科ではより重視したい部分であると考ええる。

Ⅲ 「じぶんさがしの たびに 出ばつだ」実践の流れ

ここでは、第Ⅱ章の先行調査を基にして計画・実施した授業場面から、多様な家庭環境に配慮した「成長単元」の在り方を考える。授業は平成29年度、愛知県豊川市立東部小学校2年生に、生活科と学級活動、道徳の授業で行ったものである。本校は、自然が豊かな郊外にあり、旧家の二世帯三世帯の家庭の児童が主だったが、近年ベッタタウン化した地域もあり、様々な家庭環境の児童が通う。外国籍の児童もいれば、母子父子家庭もいたり、特別な事情を抱えたりする児童もいる。また、2年生には1年生の3学期頃に転校してきた児童も在籍しており、この児童に対しても配慮が必要である。単元計画検討の際は、学年主任の先生はあえて「成長単元」を大々的に取り扱うことに難色を示しているほどであった。しかし、このまま当たり障りない単元を行ったり、家庭を巻き込むことを全く行わなかったりして単元を構成してしまうことで、4年生の総合的な学習の時間で実践する「二分の一成入式」も小さな活動になってしまうことが懸念されたため、本単元の研究を進めた。

1 平成28年度の実践

本単元の授業を実践した東部小学校の2年生は、前年度の平成28年度に1年生3学期の単元で「こんなに できるように なったよ」を学修した。小学校に入学してから1年間の自分の成長を見つめる「成長単元」として行った。実践の詳細は菅沼敬介・野田敦敬(2018)「主体的に学びに向かうことで『自己肯定感を高める生活科学習』に関する研究」¹⁴⁾に記してあるが、自分の成長を見つめ直し、友達と発表し合い認め合うこ

とで自己肯定感が高まる姿が見出せた。つまり、東部小学校の2年生の児童は、自分自身の良さや自分の成長に、主体的に気付くことができる素地が身に付いているものと考えられる。また、自分の成長を見出すための、基礎的な活動や体験も1度経験しており、自分の様々な成長に気付くための方法も分かっている児童もいることが予想される。

2 「じぶんさがしの たびに 出ばつだ」で目指す児童の姿

本単元では、内容(9)「自分の成長」の目標を達成すると共に、内容(2)「家庭と生活」の目標の達成を目指したい。そこで、これまで論考してきたことをもとにし、目指す児童の姿を以下の3つにまとめておく

- ① 自分の成長に自分自身で振り返り気付く姿
- ② 自分の成長には周りの人々の手助けがあってこそであると考える姿
- ③ 自分の成長がさらに進むように、周りの人々に感謝しながらこれから向かおうとする姿

例えば、自分の成長に自分自身で振り返り気付くためには、他者の様子や意見を聞き入れたり、他者と比べたりすることが不可欠となると考える。または、他者の気付いた成長から、自分に当てはめてみることも一つの気付きであるといえる。これは、一見「自分自身で」に矛盾しているように感じられるが、生活科の「自分自身で」は、必ずしも「自分一人で」という意味ではない。むしろ、友達とやり取りしながら自分の成長に気付くのは、「自分自身で友達と協働しながら自分自身を振り返り」気付くことに繋がると言える。

3 単元計画と単元のポイント

全9時間の授業を使って、表4の様に実践した。

以下に、「成長単元」の詳細とポイントを記述する。1～4時は、過去の自分を調べる活動を設定した。その際に、従来型のような家から写真や小さい頃のグッズをもって来るところから始まるのではなく、まずは自分で徹底的に自分自身を振り返れるようにする。家族へのインタビューや情報集めはあくまでも、選択肢の一つとして捉え、児童自身が選ぶような活動とする。5～6時

表4 「じぶんさがしのたびに しゅっぱつだ」

時	活 動 ・ 内 容
1	こんなに できるように なったよ 小学校に入学してから2年間でできるようになったことを考え、発表し、友達の発表を聞いてさらに付け加える
2	むかしの じぶんを しらべよう 自分の一番昔の記憶を探る活動を行い、自分の昔を知っている人にたどり着く
3	むかしの じぶんを しっている人に インタビューしよう 親や祖父母に限らず、幼稚園・保育所の先生、1年生の時の先生をも視野に入れて児童自身が誰にインタビューするか考える
4	インタビューの かいしです 自分で決めた相手にインタビューする項目を考える。インタビューの対象によって、その人にしか知らない自分との思い出が引き出せるような質問を考える
5	いまの じぶんを しらべよう 入学当時の自分と今の自分を、学習・生活・精神・身体の4つの項目について調べる。自分が現在最も得意な事と、それにまつわるエピソードを発表し合う
6	おたがいの よいところを みつけよう 1年間の間にお世話になった友達に「ありがとうカード」を配る。出来るだけ多くのカードを出来るだけ多くの友達にわたす。
7	みらいの じぶんを しらべよう 来年の自分は何をしているのだろうか。何ができるようになっていくのだろうか。友達と話し合った後で3年生にインタビューに行く
8	大きく なったら なになる 来年の自分がどんななっているのかまとめた上で将来何になりたいか考え、友達と発表しあう
9	ゆめに むかう 計かくしょ作せい 何を頑張れば夢に近づけるのか、来年の自分の姿からさらに膨らめて行きながら具体的に考え実行し始める

は、現在の自分を調べる活動を設定した。友達と十分関わりながら自分自身を振り返ることで、友達の存在が無くしてはならないものであることに気付くことを期待したい。また、そんな存在の友達に「ありがとうカード」を作成することで、過去の調べ学習の際にインタビューに行った相手や家族にも、主体的に「ありがとうカード」を書き始めることにも期待したい。7～9時は、未来の自分を調べる活動を設定した。未来というと、すぐに「将来の夢」に跳びがちであるが、生活科は単元の流れの必然性を大事にしたいと考える。つま

り、現在の自分からちょっと進んだ未来である来年に目を向けるように仕向ける。大きな夢も、身近なところから始まり、具体的に考える上で、未来に向かって歩き出そうとする成長の姿を期待したい。

4 「成長単元」での児童の成長した姿

(1) 振り返りカードの評価・記述から

1) 生活科は大好きですか

単元開始時と単元終了後に「生活科の授業は好きですか」の質問に対して「大好き」「ややすき」「ややきらい」「大嫌い」の4段階評定での回答を求めた。結果は図4の通りである。また、図中の数値は、回答人数を示している。

大好き的人数が10%強増加し、大嫌い的人数が0名になった。評価が下がった児童はおらず、この授業を通して嫌な思いをした児童は皆無である。また、沢山の「ありがとうカード」を交換し合ったり、友達同士で良さを認めあったりすることで、その時間の活動が喜びにかわり、肯定的な評価をした児童が多かったと言える。

2) 自分のできるようになったことは

表5は、「できるようになったこと」の書き出した項目数の比較である。左の欄は「平成28年度実践の第1時の平均項目数」、右の欄は「平成29年度実践の第1時の平均項目数」である。

項目数が約1.6倍に増えていることが分かる。昨年の活動がまだ記憶にある児童もあり、先生のスタートの合図とともに、勢いよく書き出す児童の姿も見られた。単元導入の授業は、盛り上がり、単元全体に影響がでることから、本単元の場合はまず、沢山の項目を書くことが重要となる。前年度行った学びを生かしている姿であるといえる。系統的な学びの効果は、表6からも読み取れる。表6は、「できるようになったこと」の項目を、「学習に関する項目」「生活に関する項目」「精神的に関する項目」「体力的に関する項目」に分類したものである。当てはまる項目を書いた人数を示したものである。

平成28年度にはほとんどなかった、「精神的に関する項目」の成長が平成29年度には多いことがわかる。精神的な成長とは、友達との関りや、心の成長のことであり、具体的には「色々な友達と遊べるようになりました」や「できないことにチャレンジすることができました」等の回答である。2年生になった児童たちは、精神的な成長を

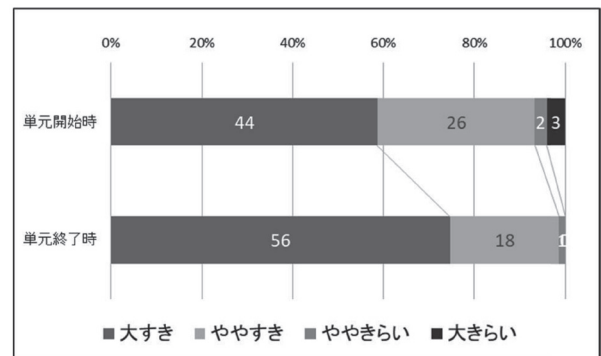


図4 「生活科の授業は好きですか」の結果

表5 「できるようになったこと」の数の変化

平成28年度	平成29年度
6.38 項目	10.25 項目

表6 「できるようになったこと」項目の分類

	平成28年度実践	平成29年度実践
学習	72 人	76 人
生活	49 人	66 人
精神	3 人	45 人
体力	69 人	70 人

きちんと捉え、その特徴である、自分の成長には友達が不可欠であることの素地が、平成28年度実践によって出来上がっているといえる。

3) 「ありがとうカード」の効果

本実践では、6時で「ありがとうカード」を送り合う活動をした際に、「ありがとうカード」の御礼に「ありがとうシール」を返す活動を行った。「ありがとうカード」を沢山書いて友達に渡したからと言って、渡した児童が沢山の「ありがとうカード」をもらえるとは限らない。そこで、「ありがとうカード」をくれた相手には「ありがとうシール」をワークシートに貼ってあげる。つまり、シールの数＝自分があげたカードの枚数となるわけである。自分の頑張った成果が目に見えるので、短い時間でも児童たちはカードを沢山書くことに集中し、その結果沢山の「ありがとうカード」が児童たちの間を行きかうこととなった。

さらに、もらった「ありがとうカード」は少なかったが、シールが多かった児童は、シールをも

らったことを誇らしく自慢する姿が見られた。

(2) 2年間でできるようになったことから、もっと昔を知る人へのインタビュー

児童たちが、選択した昔を知っているインタビュー相手は表7の通りである。

結果を見ると、結局両親にインタビューする児童が多いことが分かる。しかし、他の対象にインタビューする児童も0ではなく、色々な選択肢の中で、自分で選ぶことにはそれなりの価値があると感じる。両親に聞いてきましようとするのではなく、自分で対象を選んだことにより必然性をもってインタビューを実施できた。更に、両親以外の対象を選んだ児童は、こだわりをもっており、その対象に対してならではの質問をしていた。例えば、習い事の先生にインタビューした児童は、「一番最初、僕のことをどんな奴だと思いましたか」と質問していたし、1年生の担任の先生にインタビューした児童は「私の第一印象と私との一番の思い出を教えてください」と質問していた。自分自身の「過去」の中に他者が介入している様子がうかがえる。

(3) 自分の未来にあるもの

未来を考えようとするときに、突然「将来の夢は何ですか」と質問し答えさせるのではなく、身近なところから未来を考える活動を行うことで、現在の自分について調べたことから必然性をもって児童達自身が未来へつなげていく姿が見られた。A児は、3年生へ質問する活動において、同じサッカー教室に通う、3年生を対象とした。「3年生になって、できるようになった技やシュートはありますか」との質問に対して、3年生は「リフティングが15回できるようになりました」と回答した。更に、A児は「どんな練習をしていますか」と質問し、それに対して3年生は「毎日夕方にリフティングの練習をしています。でも、Aはきっと僕よりできると思います」と回答した。それに対してA児は「僕は、リフティングができません。できるようになりたいです」と答えてインタビューを終えた。次の時間に行った、「大きく なったら なになる」では、A児は「サッカー選手」と発表した。その際に、非現実的な夢や、どんな選手になりたいかではなく「もっともっと練習して、リフティングや技ができるようになりたいです」と、具体的な目標を立てている姿が見られた。また、更にその次の時間に行った「ゆめに むかう 計かくしよ作せい」では、「こ



図5 「ありがとうカード」交換の様子

表7 希望するインタビューの相手

インタビュー対象	人 数
祖 父 母	3 人
両 親	63 人
親 戚	1 人
幼稚園・保育所の先生	5 人
1年生の担任の先生	2 人
習い事の先生	1 人
その他（校長先生、養護教諭等）	1 人

れからも夕方にお父さんと一緒にいっぱいサッカーの練習をします。お父さんに、シュートだけでなく、ドリブルやリフティングを毎日教えてもらい、毎日しっかりと練習をしたいと思います」と振り返りに記述していた。A児の夢には家族が登場していて、そのような形で感謝の気持ちを表現しているように見えた。他にも、必然性や具体性を夢を描く際に取り入れたことで、B児の様に「お父さんのお仕事を僕もやってみたい」やC児のように「パティシエになるためには、料理や片付けがじょうずでないといけないから、お手伝いをしていきたいです」と自分に身近な計画が立てられていることがうかがえた。

Ⅳ 多様な家庭環境に配慮した上で、求められる資質・能力を育む「成長単元」

先行調査授業実践から、多様な家庭環境に配慮した上で、求められる資質・能力を育む「成長単元」のポイントを以下の様にまとめておく。

1. 資質・能力をベースとしたカリキュラムをデザインする

更にカリキュラムデザインに欠かせない要素として、系統性（学年毎の繋がり）、生活科と他教科との融合（教科横断性）、自分自身の気付きの繋がり（明瞭性）を考える。

2. 交流や関わる活動等の対話的な学びを確立する

資質・能力をベースに考えた時に、対話的な学びが不可欠となって来る。自分一人で考えるには限界がくる。そこで、交流や話し合いを取り入れれば、新しい視野ができて次の考えに繋がっていくと考える。

3. 主体的な学習から、主体的で深い学びへ

生活科は、児童の思いや願いがスタートとなる教科であるので、比較的主体性がある授業である。しかし、与えた主体性では真の主体性とは言えない。自分で選択したり、比較したりすることで、児童にとって学ぶ必然性が生まれ、必然性をもった主体的な学習こそ、深い学びへと繋がっていくと考える。

V おわりに

これまで、「自分の成長」と「家族と生活」の両方の内容の意義をもった、授業実践を計画し論考してきたが、それらの内容での資質・能力との関係は検証が不十分であるといえる。しかし、資質・能力を育むからと言って、そこに向けて教師が児童の思いや願いを引っ張りすぎては、生活科の良さは半減してしまう。生活科で育む資質能力とは、いったい何であるのか、他教科との整合性はあるのか、生活科独自のものであるのか、もう少し詳しく論考・研究していく必要が不可欠である。

社会の変化が急速であるからこそ、基礎に立ち

戻って低学年では何を学び何を考えて行くべきなのか、基礎・土台をきちんと作っておくことが、これからの社会に出ていく児童たちに教師がしてあげられることではなかろうか。今後も、更に追調査や追実践を行い、更なる生活科授業の充実に努めていきたい。

【引用文献】

- 1) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成28年12月21日
- 2) 上掲書1) p.34
- 3) 武田信子『社会で子どもを育てる』平凡社 2002年 p.16
- 4) 高垣忠一郎『生きることと自己肯定感』新日本出版社 2004年 p.87
- 5) 門脇厚司『社会力再興一つながる力で教育再建一』学事出版 2006年 p.30
- 6) 上掲書5) p.33
- 7) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説生活編』東洋館出版 平成29年 p.8
- 8) 松村昌俊 野田敦敬『小学校学習指導要領Q&A生活編』教育出版 1999 p.35
- 9) 野田敦敬（代表）「生活科で育った学力についての調査研究（2013）」『せいかつか&そうごう』日本生活科・総合的学習教育学会誌 第22号 p.32
- 10) 朝倉淳『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科の授業理論』風間書房 2008年 p.66
- 11) 安彦忠彦 野田敦敬『小学校学習指導要領の解説と展開生活編』教育出版 2008年 p.31
- 12) 滝沢武久等『新版たのしいせいかつ上・下』大日本図書 平成30年
- 13) 前掲書7) p.28
- 14) 菅沼敬介 野田敦敬「主体的に学びに向かうことで『自己肯定感を高める生活科学習』に関する研究」『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要』第3号 2018年 pp.115～122

