

# 生活科・総合的学習の可能性と課題

野田敦敬  
Atsunori NODA

生活科教育講座

## I 生活科・総合的学習で養う学習観

「クモ型の学習観からミツバチ型の学習観へ」<sup>1)</sup>これが生活科・総合的学習を通して、変革していくべき学習観であると考えられる。

まず、「クモ型」の学習観とは、受け身の学習観のことである。クモのライフスタイルを考えてみる。大抵のクモは、片隅に巣を作り、獲物のかかるのをじっと待つ。学習に当てはめると、自分の席にじっと座って、教師の働きかけを待ち、教師から与えられた知識を覚えたり、技能を身に付けたりという受け身の学習観である。

私が、小学校の教師をしていたことの体験から一つ例をとる。1年生を担当したときのことである。入学直後、基本的な生活習慣についての学習をしていると、「先生、早く本当の勉強教えてください」といった内容の発言が出る。次のようなやりとりをした。

C:先生、早く本当の勉強しようよ。

T:〇〇君、本当の勉強って何?

C:えっ!先生、知っているくせに。

T:う〜ん、分からないから教えて。

C:本当の勉強というのはね、先生は黒板に字を書いて、僕たちは、先生の言った本やノートを出して、先生の出した問題をして、〇を付けてもらうことだよ。

T:ああ、そういう勉強か。

C:そうだよ。お母さんが言っていたよ。

最後の言葉から分かるように、入学後間もない彼の学習観ではなく、母親の学習観、日本人の多くがもっている学習観ではないだろうか。彼は、新しい本やノート、鉛筆を早く使って勉強したいという気持ちからの発言であるが、「先生、教えてよ」といった受け身の学習観である。

次に、「ミツバチ型」の学習観とは、主体的な学習観のことである。ミツバチも巣を作るが、巣でじっとはしていない。花々を飛び回り、蜜を集めて巣に持ち帰る。学習に当てはめると、自らの問題意識をもって、図書室で調べたり、学校の外で取材をしたりするといった主体的な学習観となる。

これも私が小学校教師のころのエピソードをあげる。生まれて数カ月で海外へわたったA子は、学齢期

になると日本人学校に通わず、多くの国籍をもった子どもたちが集まる現地の学校に通うことになった。したがって、日本語も英語も話せる状況で4年生の後半帰国した。日本語は、分かるが漢字の読み書きがあまりできなかった。苦勞して4年生の間にそれまでの漢字を修得した。5年生になり私が担任した。漢字の小テストを数回した後、彼女は、私に次のように訴えてきた。

「先生、私は書き取りの勉強は学習じゃないと思います。なぜなら、書き取りは、先生の言ったところを覚えてくるだけです。私は、リサーチ(追究)のないのは学習だとは思いません」10年ぐらい前のことであるが、A子は、すでにミツバチ型の学習観を身に付けていた。しかし、海外の学校である。A子の母親にどんな学習スタイルだったのか聞いてみると、「低学年のころから、先生から課題を与えられたり、自分で見つけたりして、自分で追究する活動が日常的でした。もちろん、先生は相談にのっていただけます。そして、レポートを提出する形式でした。いろいろな言語を母国語にする子どもが集まっていたので、一斉学習は難しかったのだと思います」と話していただいた。思いや願いをもって、あるいは課題の解決に向けて自ら取り組む中で、ミツバチ型の学習観が養われてきたようである。

さて、生活科や総合的学習で取り上げる学習材は、様々である。ある時は、地域で伝えられている伝統工芸の職人さんであったり、ある時は、町そのものであったりする。もっと具体的に言えば、池や川、街路樹、プールのやご、味噌煮込み、老人ホーム……いろいろな学習材が開発されている。しかし、どんな学習材でも、クモ型の学習観では、何も見えてこない。これらの学習材は、不思議だな、調べてみたい、学びたいなどといった主体的に学習に臨む姿勢をもったすなわちミツバチ型の学習観をもった子どもにしか答えてくれない。したがって、ミツバチ型の学習観をもっていれば、何からでも学べるということになる。

生涯にわたって学び続ける態度を養うには、生活科・総合的学習を核に、ミツバチ型の学習観を育てることが大切であり、生活科・総合的学習ではミツバチ型の学習観が育つ授業を展開していく必要がある。

以下に、生活科・総合的学習の授業づくりの重点を

現在、生活科や総合的学習が抱えている課題を踏まえながら論じたい。

## II 生活科・総合的学習の単元づくり

「生活科や総合的学習をしていると時間が足りない」といった相談がよくある。例えば、ある学習活動案の単元構想を見ると、定められた時間では、到底できそうもない構想になっている。「これは、本当に20時間でできましたか」と尋ねると、「正直言いました、30時間はかかっています」といった回答はしばしばある。では、10時間はどこからきたのか、大抵は他教科の時間を削ってしまっている。これでは困る。生活科や総合的学習は、直接体験重視の学習である。直接体験による学習は、時間がかかるものである。失敗をしやり直しをしなくてはならないことももちろんある。グループでの話し合いが思わぬ方向に行き時間が余分にかかることもある。相手方の都合に合わせて手間取ることもある。

ある学校の4年生が、大豆を育てて豆腐を作るといった総合的学習の計画を立てた。大豆栽培の傍ら、豆腐の作り方についてもいろいろ調べた。いよいよ大豆を収穫し、調べたことを基に豆腐作りに入った。ここまでは予定どおりである。しかし、できた豆腐は豆腐の味はするけれど、とても柔らかいとは言いがたい豆腐であった。子どもたちは、満足しない。しかし、単元構想では、もう時間がないのである。「後は、うちでもう一度やってみましょう」と片付けるか、もう一度、豆腐作りに挑戦するか、担任の教師は、後者を選んだ。なぜなら、失敗から、子どもたちに本当の課題意識が高まったからである。真剣に豆腐の作り方を調べ直した。実際に、豆腐屋さんを探して、ポイントを聞いてきた子どもたちもいた。そうして、再度豆腐作りに挑戦、柔らかい豆腐と納得できる豆腐が出来上がった。約10時間の時間を使ってしまったが、子どもたちは自ら追究し問題を解決した喜びを味わうことができた。

こういった失敗から、意欲が高まり、価値ある追究が成立するのも生活科や総合的学習では、よくあることである。

では、単元構想をどうしたらよいのか。時間をゆったりとすることで。目一杯計画して、〇〇時間完了とすると失敗等に対応するゆとりや予期せぬ子どもの反応に対応するゆとりが無い。したがって、それらに柔軟に対応するためには、あらかじめ内容を押さえた単元構想をしておくべきである。もし、ある単元に35時間を使ってよいのなら、20時間ぐらいでできそうな構想を練り、「20時間＋予備15時間」といった表記の仕方が必要である<sup>2)</sup>。

こうすれば、教師の心にゆとりが生まれ、子ども主体の学習が展開しやすくなる。往々にして、時間的な

ゆとりが、心理的なゆとりを生むものである。小学校学習指導要領解説生活編（文部省）にも、指導計画作成の要点として、次の3点をあげている<sup>3)</sup>。

- 具体的な活動や体験が十分にできる時間的なゆとり
- 主体的な活動の広がりや深まりを可能にする空間的なゆとり
- 学習の対象にじっくりとかかわることのできる心理的ゆとり

である。

生活科や総合的学習の単元は、計画の段階では、内容を押さえ気味にして、実践段階で、子どもの発想や失敗などに柔軟に対応して膨らませていく。すなわち、「小さく産んで、大きく育てる」式であることが大切である。

また、他教科の場合は、単元構想を立てるとほぼそのとおりにいかない困る。なぜなら、学習指導要領に内容が決められているからである。生活科も内容は決められているが大枠な示し方である。もちろん、生活科も総合的学習も綿密な計画は必要であるが、授業実践が終わって初めて単元ができるといった柔軟で子ども主体の構えが大切である。一方、「生活科や総合的学習では、単元構成は必要ない」といった考えもある。しかし、子ども主体で柔軟に考えていくといっても、基がなければ、大海へ小船で漕ぎ出したようなもので、自分がどこにいるのかも分からなくなる。すなわち、這いまわってしまうことになる。したがって、一つのスケールとして綿密な計画は必要である。

諏訪市立高島小学校では、「総合的な学習の時間」の学校独自の呼び方を「白紙単元」としている<sup>4)</sup>。「白紙単元」の趣旨は、

- ① 子どもの内に発し、子どもの求める心にもとづく学習であること（自発性）
- ② 子どもが自らの力、自らの責任で追究する学習であること（自己責任性）
- ③ 子どもたちが力を合わせ、助け合って、集団として進める学習であること（協力性）

の3点である。この単元は、学級が独自で構成し、創造していく単元であり、教師が前もって立てた計画どおりに展開させようとする姿勢は許されない。まさに、生活科や総合的学習の単元づくりもこの精神を生かしていくことが必要である。

## III 総合的学習における「課題」と「問題」

「総合的な学習の時間」のねらいに、「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」<sup>5)</sup>とあるが、「なかなか子供だけで課題が見付けられない。見付けたとしてもすぐに解決できてしまう課題で追究が長続きしない。だから教師が課題を与えてしまう。それ

でよいのだろうか」、しばしば耳にする問いである。

まず、上記のねらいの中に「課題」と「問題」という言葉が使われている。このあたりの使い分けも曖昧なまま、単元構想や授業実践をしていることもよくある。「課題」とは、言い換えると「活動や探究の目的」である。「問題」とは、追究する過程で生じてくる「障害」や「疑問」などである<sup>9)</sup>。

一つ例をあげる。愛知県岡崎市立六ツ美西部小学校3年生が校区の児童公園巡りを数回した。どの公園も空き缶やプラスチック製のごみなどがたくさん落ちていた。放課後、ほとんどの子どもが遊んでいる公園を見直す体験から、「児童公園も学校のようにきれいで花や緑で一杯にしたい」という課題（活動の目的）が決まった。まず、花や緑で一杯にするためには、草花の種や苗を手に入れる必要がある。「どうやって、種や苗を買うお金をつくらうか」、課題解決のための一つ目の問題である。話し合いの末、PTAでお母さんたちがやっているように、公園や町に落ちている空き缶や家庭で出た空き缶を集めてお金にしようということになった。公園や町もきれいになるし、種や苗を買うお金もできる一石二鳥のよい考えである。数回空き缶集めをして、5000円ぐらいのお金をつくることができた。よりよく問題を解決した訳である。さあ、児童公園のどこに花壇を作ったり、プランターを置いたりして、花や緑で一杯にしようか。地域別グループで計画を立てた。よい計画ができた。「でも、児童公園に勝手に花壇を作っているのかなあ。だれに言えばいいのだろう」、次なる問題である。子供たちは、許可を得るべき人を探し出し、なんとか自分たちの計画を納得してもらおうと力と知恵を合わせて考え行動した。また1歩、花や緑で一杯の児童公園づくりに向けて前進したのである。「総合的な学習の時間」における「課題」と「問題」の違いは以上のようなようである<sup>7)</sup>。

さて、このような課題が子供自ら見付けられれば言うことはないが、なかなか難しいのが現実である。総合的学習の研究の第1歩としては、いかに課題を見付けさせるかを研究の視点に置くとよい。

まず、考えることは、子供の実態や学校、地域の特色から考え、こんな課題を追究させたいという教師の願いをもつことである。そして、そのまま子供にぶつけるのではなく、どのような体験をどのような順序でさせると子供が、教師の願った課題に近い課題を見付けることができるかを考えるのである。これが、総合的学習の教材研究としては大切なことである。

また、一つ例をあげる。愛知県一宮市立丹陽南小学校の3年生は、「ぼく・わたしたちのまちを大研究」という課題を追究させたいと教師が考えた。そこで、次のような順序で出会いの体験を設定した。

- ① 学校の周りを探検する。
- ② 学校の周りのビニルハウスを見学し、育てられて

いたナスの栽培に取り組む。

- ③ 地域の祭りや行事に参加する。
- ④ 地域に伝わる昔話の紙芝居やそれにまつわる話を聞く。

その後、個々に抱いた課題を交流しあい、整理することで課題を練り上げ、学習全体の見通しを立てた。

〈グループ課題の例〉

- ・ビニルハウスや機械のない昔は、ナスをどのように作っていたのか。
- ・ちょうちん祭りは、いつから始まり、どんな意味があるのか。
- ・なぜ、九日市場に「火のみやぐら」があるのか。
- ・校区で、昆虫、魚、鳥などのいるところを探そう。

そして、学級全体の課題として、「3学期に行われる学習発表会で調べたことをみんなに広めよう」ということになった。この課題を見付けるのに、約30時間を使っている。このくらいじっくり課題作りに取り組むことが必要である。そんなに簡単に課題が見付けられるはずがない。いくつかの教師の仕組んだ布石としての体験を位置付け、追究価値のある課題をあたかも子供自身が見付け出したように支援することが大切である<sup>9)</sup>。

これは、生活科学習での子供に思いや願いをもたせる際の手法が生きてことになる。

例えば、「アサガオを育てましょう」で始める生活科はないはずである。栽培活動に取り組むならば、子供が、「〇〇を育てたいな」と活動意欲が高まる学習環境の構成をする必要がある。例えば、

- ① いくつかの草花の写真と簡単な説明をかけたパネルを掲示する。
- ② パネルにした草花を使った遊びを紹介する。
- ③ 実際に、パネルにした草花の種を教室に並べる。

こうしておく、「先生、ハンカチをきれいに染めたいから、おひげみみたいなマリーゴールドの種をください」と子供から訴えてくる。こうなればしめたものである<sup>9)</sup>。

要するに、生活科でも総合的学習でも、願いを持たせたり、課題を見付けさせたりするには、教師の綿密な教材研究や子供理解が重要である。そんなに簡単に願いや課題はできるものではない。

#### IV 総合的学習で育てる資質や能力

ある小学校の4年生が総合的学習でごみ問題に取り組んできた。教科横断的な取り組みのころから数えるとともに3回目の実践を終えたことになる。単元の流れは、要約すると以下ようになる。

- ごみ問題の実情をつかむために、町に出て見学したり体験したりする計画を立てる。
- ごみの分別収集場所を見学する。
- 役場の環境課の方の話を聞く。

- ガラス再生工場を見学する。
- 校区で場所を決め、クリーン活動を行う。
- テーマを考え、活動計画を立てる。
  - ・ ごみマップグループ
  - ・ ごみ減量グループ
  - ・ リサイクルグループ
  - ・ 環境ボランティアグループ 等
- 活動をする。
- 発表会をする。

体験的な学習の場面をできるだけ多く保証し、施設見学あり、ゲストティーチャーありのよく考えられた単元である。さすがに3年間の積み上げを感じる。これは、環境の領域での例であるが、国際理解、福祉あるいは地域学習の領域でも学校独自の単元が開発されてきている。しかし最近、これらの授業を見たり、年度末の実践報告を聞いたりするたびに思うことは、「教科学習とどこが違うのだろうか」ということである。その学校で開発された、例えば、環境問題を取り上げた単元の内容をどうしたらうまく展開できるかに重点がいき過ぎてしまう傾向にある。これでは、学習指導要領に示された内容をどのように身に付けさせるかを考える教科の学習指導と同じである。特に問題なのは、ある知識を得させるための活動であったり、何が何でも課題の解決をしなくてはいけないといった単元の流し方であったりすることである。しかし、実際の生活の中では、白黒がすぐに決まるような課題、正答が一つの課題は希である。正しい解答は複数あり、それに至る経路も複数ある。ときには、解決できないような課題もある。総合的学習では、こうした課題の追究も大切にしたい<sup>10)</sup>。この観点に立って、小学校学習指導要領解説総則編に今一度もどって、総合的学習の在り方を見直す必要がある。総則編には、「総合的な学習の時間では、この時間で取り上げられる個々の課題について何らかの知識を身に付けることが目的でなく、また、課題を具体的に解決することそのものに主たる目的があるのではない<sup>11)</sup>と示されている。総合的学習では、学校ごとに考えられた資質や能力、態度等を育てることが目的なのである。それが、薄れつつあり、「4年生は、環境ね。ごみの分別収集所を見学して、環境課の人を呼んで、再生工場へ見学に連れてって、グループごとにテーマを決めさせて……」といった既製の単元をこなす努力に陥っている。この単元を通して、どのような資質や能力、態度等をどのくらいまで育成するのかを見極めながら、単元の計画を立て、授業を展開して必要がある。全面実施まであと半年余り、総合的学習の評価の在り方も差し迫った課題になった今こそ、総合的学習を通して、どんな資質等を育成し、どのような姿が現ればよいのかといった評価規準をはっきりさせて実践を積み重ねる必要がある。

例えば、愛知県一宮市立瀬部小学校は、総合的学習

を中心にして育てる力を「感じる力」「調べる力」「表現する力」というように児童や保護者、地域の方にも分かりやすい三つの力としている<sup>12)</sup>。そして、表1に示したように、育てたいそれぞれの力について、どのような姿が見られれば身に付いたと判断できるかの規準を低・中・高学年で示している。こうした基となる表ができれば、その表に示された力が身に付くような教材を探し単元構想をすることになる。それが、たまたま環境教育にかかわる内容であったり、福祉教育にか

表1 生活科・総合的学習で育てたい力

	感じる力	調べる力	表現する力
低 学 年	○ 身の回りのことに興味・関心をもつことができる。	○ 身の回りの人に聞いて調べることができる。 ○ 自分の持っているもので調べることができる。	○ 活動や体験を絵や紙芝居、ペープサートなどで表現することができる。 ○ 自分なりに楽しんで表現することができる。
中 学 年	○ 身の回りのことに関心を持ち、意欲的にかかわることができる。	○ 地域の人に聞いて調べることができる。 ○ 図書館など地域にある公共施設を利用して調べることができる。 ○ 物事を比較しながら調べることができる。	○ 調べたことを様々な表現方法の中から、自分にあった方法を選び、工夫して表現することができる。
高 学 年	○ 身の回りのことに積極的に、継続的にかかわることができる。	○ 必要な情報を様々な方法で集めることができる。 ○ 納得がいく結果が出るまで追究することができる。 ○ 物事を関連付けて考えることができる。	○ 調べたことを様々な表現方法の特徴を生かして、効果的に表現することができる。

かわる内容であったりすることはあるであろう。

本来、こういった生活科・総合的学習で育てたい力の分析表を基に単元の構想を考えていく必要があるであろう。

生活科についても同じである。なぜその単元を学習させるのかを考えないで、「2年生の始めは町探検をさせればいい。2年生の最後は、生まれてから今までの記録を作らせればよい」などといった実践が見られる。生活科は教科であるので、「生活への関心・意欲・態度」「活動や体験についての思考・表現」「身近な環境や自分についての気付き」といった国が定めた評価の観点はある。その三つの側面から、何のためにこの活動や体験を行い、どんな姿が現れれば、それが育ったと言えるのかを絶えず吟味しながら実践を進めることが大切である<sup>13)</sup>。

### V 総合的学習と各教科学習との関係

総合的学習と各教科等の学習との関連付けについて明らかにしておく必要がある。小学校学習指導要領解説総則編（文部省）より両者の関係を整理すると次のようになる<sup>14)</sup>。

ポイント①：総合的学習の前提には各教科等で学んだ知識や技能があること

ポイント②：総合的学習の学習活動（体験的活動）を通して、各教科等で学んだ知識等を生活と結びつけ生かすこと

ポイント③：総合的学習と各教科等の学習の間には双方向性のある有機的な連携が必要なこと

#### 1 合科的・関連的な指導と総合的学習との違い

今回の改訂で、合科的・関連的な指導が一層重視された。平成11年度以前や移行期1年目の平成12年度あたりまでは総合的学習を試行した単元開発においては、合科的・関連的な指導を行うことで時間を確保した実践が主流であった。また、時間的な保証がなかったころはこうした方法で試行するほかなかった。しかし、時間的な保証がされた今、各教科の指導と総合的学習は単元を分けるべきだと考える。

総合的学習は単なる体験的学習ではなく、体験的な手法を重視した課題解決学習である。教科での学習を補うための体験の時間ではないからである。総合的学習では、初めに関連する各教科等の目標や内容があるのではない。まず、総合的学習の目標があって、その実現を目指す中で、各教科等で身に付けた力が生きて働いているかどうかを見取るのである。もし、生きて働かなかつたとすれば今一度各教科等の指導を見直す必要がある。言い換えれば、総合的学習は各教科等の指導の評価とも考えることができる。

#### 2 各教科等で身に付けた知識や技能を総合的学習で生かす

例えば、高学年でケナフの栽培から紙作りに取り組

む場合、大まかな植物の育ち方や世話の仕方についての知識(理科)、図鑑などに書かれた育て方や活用の仕方を読みとる力(国語科・社会科)、育つ様子を数量的に記録したり、紙を作る際に分量等を計ったりする力(算数科)などが生かされることになるであろう。こうして総合的学習において既習事項を生かす体験をすることで、日常生活でも既習事項を生かし活用することが可能になる。

#### 3 総合的学習で身に付けた力を各教科等で生かす

例えば、総合的学習で調べたことを模造紙などに表現する学習活動があらう。模造紙に分かりやすく表すには次のようなことが必要であろう。

- ・ 要点をまとめて箇条書きにする力(国語科)
- ・ 色使いや文字の大きさ、配置の工夫などポスターをかく力(図画工作科)
- ・ データをグラフなどを使って表す力(算数科)

これらの学習成果を相互に結び付けることになる。広告などを作る仕事をしている方などをゲストティチャーとして招けば、さらによいものができるであろう。

こうして身に付けられた力は、各教科等で生かされることになる。社会科の調査や理科の実験・観察から得られたことを模造紙にまとめる学習活動などである。時間数の削減で教科の中でまとめ方まで指導する時間的なゆとりはないが、総合的学習でこのような力を身に付けていれば、各教科等の学習で活用できるといった双方向性のある関係ができあがる。

#### 4 各教科等で身に付けた力と総合的学習の関係の分析

今年度までは、多くの学校は、総合的学習の単元開発及び教育課程の編成で大変であろう。しかし、来年度から全面実施されれば、総合的学習と各教科等は車の両輪として機能しなければ大きな教育効果は期待できない。総合的学習とすべての教科等との関連を分析しておくのが本来ではあるが、莫大な時間がかかってしまうであろう。そこで、毎年2・3の教科等で身に付けた力とのかかわりを分析することで、その教科学習も見直すことができ効果的であると考えられる。

愛知県西尾市立中畑小学校では、「共に生き、共に学びあう中畑っ子の育成」というテーマで総合的学習の実践研究をしている。特に、国語科の表現活動スキル（話すこと・聞くこと、書くこと、読むこと）と社会科の追究活動スキル（問いを発見する、情報を収集する、情報を読み取る、情報を整理し表現する、情報を分析する）を洗い出し、その力の着実な定着を図ることを目指す一方で、総合的学習にこの二つのスキルを意識的に位置づけながら単元構想をし、総合的学習の充実と実際に活用する中でこの二つのスキルの発展を考えている。まさに教科の基礎・基本の徹底の上に立った総合的学習を展開している<sup>15)</sup>。

## 5 生活科と他教科の関連

生活科では、低学年の発達段階を考慮し低学年教育全体を視野に入れて、より積極的に合科的・関連的な指導を進めるべきである。小学校学習指導要領解説生活編（文部省）には、他教科等との関連を図った指導として次の三つをあげているので、これらを考慮して単元構想をする必要がある<sup>16)</sup>。

- 生活科の学習の成果を他教科等の学習に生かす。
- 他教科等の学習成果を生活科の学習に生かす。
- 教科の目標や内容の一部について、これを合科的に扱うことによって指導の効果を高める。

## VI 新しい形の公開授業研究

生活科の公開授業で、〇月〇日〇時間目と決められ、天気が悪くてもしなくてはならない授業、どんな場面を公開しようか悩んでいるという声をよく聞く。生活科も総合的学習も他教科に比べ、1単位時間で子供が変容する姿をとらえるのは難しい。また、天気のことを考えるとついつい発表会になってしまう。参観者の立場では、発表会よりも思いや願いを抱く場面や自らの課題を見つける場面を見たいなどという声もよく聞く。生活科や総合的学習では、授業を見せる側と見る側との間でギャップがある。そこで、参観者参加型の公開授業を二つ提案、紹介する。

一つは、昨年秋に奈良県教育研究所の研修の一つとして行われたものである。私が田原本町立東小学校1年生を借りて生活科の授業をすることになった。参観者は奈良県の教師60名ほどと聞いていた。ちょうど「知的な気付きを大切にする指導」<sup>17)</sup>が注目をされていたころでもあり、日頃、教師は40人近い子どもを相手にしているとなかなかじっくりと子どもの様子を見つめる機会はないと考えた。そこで、担任教師と打ち合わせをして自然に恵まれた通学路を学習材として授業を進めておき、当日は、子ども一人に参加者が一人ないし二人が付き、その子が今までに通学路で見付けたことをいかに引き出せるかという研修の機会にした。授業が始まると、初対面の子どもと参観者であるから、まず自己紹介したり握手をしたりして親しい関係をつくろうと努めることになる。そして、子どもと共に、通学路を歩き、ほめたり、共感したり、一緒に活動したり、子どもの目の高さで見たり、聞き返したり、様々な方法を駆使して、気付きを引き出そうと私を含めて参観者の教師は必死になった。38人の子どもたちは、参観者とのやりとりの中で、通学路での多くの発見が価値付けられ意味付けられて、子どもの中に残った。せっかくの機会である。授業をただながめているのではなく、積極的にかわり、その学級の子どもの成長に役立つようなかわり方をしたいものである。

授業後の検討会は、気付きの引き出し方、価値付け意味付け方について、授業中の事実を通して検討を

行った。参観者からは次のような感想を伺うことができた。

- ・日頃、じっくり子どもを見つめる機会はないので、大変よい機会になった。今日実際に試してみたり話を聞いたりした方法を自分の授業の中でも生かしていきたい。
- ・自分も生活科の公開授業に疑問を感じていたが、今日のような形の授業を行うことで、子どもにとっても参観者にとっても役立つと思った。

もう一つは、総合的学習の授業である。校内授業研究は、各学校で年に数回は行われているであろう。全校で行う授業研究会ともなると教師は、自分の学級は自習体制を組み、公開授業がされる学級に出向くのが普通であろう。自分の学級を自習にしてまで集まるのであるから、公開授業をする学級の子どもたちに役立つような授業をしなければならないのは当然であろう。しかし、現実はどうか。参観者の教師は、授業のやりとりをメモしたり、抽出児の様子をメモしたりする。授業後の検討会では、それをもとに、「教師の投げかけに抽出児A君は、こんな反応をしたので……」「この教材の出し方が……」とかいう議論になる。もちろん後日、貴重な授業を提供してもらった学級の子どもたちにはフィードバックされると思うが、その場限りになってしまうことも多いのではないだろうか。

名古屋市立橋小学校では、今年、総合的学習の全校授業研究会を2回計画していた。上記のような課題も少なからずもっていた。また、総合的学習の単元の中でどの場面を公開すべきかも悩んでいた。

総合的学習の授業を行っていくと、単元の流れの中で、あるときたたくさんの指導者が必要になってくる場面が数回ある。例えば、いろいろな体験活動をしてから、自らの課題を決める場面などは、グループに一人の教師がいれば、子どもの相談にのることができ、追究価値のある課題やその方向性を決めることができる。

そこで、この場面を公開授業に位置づけることにした。第5学年総合的学習単元「君は、健康人間かな？一食生活を見直そう」である。まず、出会いの体験として、

- ① 夕食で食べたもの調べ（3時間）
- ② 健康について、養護教諭から体験的に教えてもらう（塩分や糖分の取り過ぎ、運動と食べる量など）（3時間）
- ③ 食品分析で食べ物調べ（3時間）

活動のまとめりに学習カードに感想や疑問を書き留めさせていく。その経過については、一人一人の記録を表計算ソフトを使って蓄積し、参観者にも資料として渡しておく。事前検討会では、指導者の意図や課題の引き出し方を共通理解をして授業に臨んだ。

子ども4名に一人の教師が寄り添って、それまでの

学習カードを見ながら、課題を決めていくのである。すぐに解決できてしまう課題や単元のねらいからはずれた課題にしようとしている子どもには、もう一度学習過程を振り返られながら考え直させる。追究価値のある課題が早く決まった子どもには、今後の計画の相談にのるといった展開となった。一人の教師なら、大変時間がかかる場所であるが、全教員での取り組みにより、子どもたちにとっても有効に働いた例である。

## VII ボランティアの参加・参画した授業

「校外学習の際に、教師の数が足りなくて安全確保をするのが難しく、子どもの活動を制限せざるを得ない。何とかよい方法はないだろうか」

「保護者に協力を依頼すると、保護者の都合に合わせないといけない」

「来られる保護者と来られない保護者がいる、問題ではないか」

「地域に協力を依頼すると、地域の行事に職員も参加しなくてはならなくなり、勤務時間の件で問題がある」

以上のような悩みは、生活科や総合的学習を積極的に行おうとするとよく耳にする。

個々の思いや願いに応じた活動や自ら見付けた課題解決に向けて取り組む活動を十分に保証しようとすると教師だけでは手が足りない。原則的には、教師の数を増やしたり、1学級の児童の数を減らしたりすることなしに対応を迫られているのが現状である。こういった状況では、やはり保護者や地域の方にボランティアとして協力を依頼するしかないであろう。

ボランティアとして保護者に各グループについても、校外での多方面にわたる学習も積極的に取り入れることができる。教師はもちろん子どもも安心して活動に没頭できる。保護者とは言えば、単に付き添いをしているだけではなく、子どもの学習の様子を見守る中で、それまで見いだせなかった子どものよさに気付くこともある。また、活動を通して、生活科や総合的学習の必要性を理解してもらえると考える。

ボランティアとは元来双方向性をもつものである。成すことによって自らも何かを得るものではないだろうか。したがって、「あまり何回も来てもらうと……」などと気を使う必要はないのではないかと。また、保護者にとっても子どもの活動から何かを感じ取ることができたならば、参加できなかった保護者への広がりを生むことになる。

初めは、参加型で協力をしてもらおうのだが、徐々に参画型での展開を考えたい。例えば、次のような実践が考えられる。

教室に入ると元気のよい1年生の歌声、どうやら生活科の授業の初めに学級のテーマソングを歌っているらしい。その後、5人の学習支援ボランティアの方の

紹介があった。このクラスの子どもの母親もいるし、他学級の子どもの母親もいる。日頃は、図書館ボランティアとして、読み聞かせをしてみえる方々である。今日は、生活科の授業に、ボランティアとして参画して、担任教師と共に授業を創っていくことになっていた。

子どもたちは、前時までに学校の裏にある八ツ面山で楽しく遊んでいる。この体験を家の人に知らせたいという気持ちが高まっている。そこで本時は、知らせるにはどのような方法があるのかをボランティアから聞き、自分なりに方法を選び表現する授業である。

ボランティアが、紙芝居、ペープサート劇、絵地図の3つのコーナーに別れ、実際に話をしたり、作り方を説明したりする。子どもたちも3つのグループに分かれ、3つのコーナーを順に見て回る。ボランティアの話は、さすがに読み聞かせを普段しているだけあってとても上手で、作品も本格的で、子どもたちは楽しそうに聞き入っていた。その後、自分が表現したい方法を選び、そのコーナーに行き、ボランティアの指導を仰ぎながら、表現活動に移っていった。担任教師は、各コーナーを回りながら支援をしたり、人数が多く集まった絵地図のコーナーの手助けをしたりする。ボランティアと担任教師は事前に打ち合わせを行った上、共通理解を図り授業に臨んでいる。もうこれは、ボランティアのお母さん方は、授業に「参加」しているのでなく、教師と共に授業を創っている、すなわち「参画」していることになる。

「自分は、子供たちの笑顔を見ると幸せな気分になれる。だから、いつでも協力しますよ」というのは、ボランティアの言葉である。

以上の実践例は、愛知県西尾市立八ツ面小学校のものである。八ツ面小学校では、「自ら学び、自ら考える子の育成 ―情報活用能力を重視した生活科・きらきら学習―」というテーマで研究に取り組んでいる。生活科・総合的学習で育てたい力を「情報活用能力」とし、「情報収集」「情報処理」「情報創造・発信」の3つの観点から各学年ごとに具体的な姿で評価規準を作りそれをもとに単元構成をしている。

また、「町の先生」として、お菓子やさんや窯元の方、福祉関係の方などとの継続的なかわりを重視している。校内授業研究の際には、保護者の方にも案内を出し、授業を常に開く姿勢で研究を深め、生活科・総合的学習への保護者や地域の方の関心や理解も高まってきた<sup>18)</sup>。

学習支援ボランティアの組織化への取り組みは、千葉県木更津市が平成10年度から始めた全市的な取り組みが先進的な取り組みと言えよう。西村教育長は、「学習支援ボランティア活動推進事業」の効果を次のように述べている<sup>19)</sup>。

① いろいろな知識や技能をもった方が教育活動に協

力して下さることで多様な教育活動が展開できる。

- ② 地域の方々が教育環境整備に汗を流している姿を子供が見ることで、ボランティア活動への理解を深め、また、感謝の念を持ち、無言の道徳教育となる。
- ③ 教職員にしてみれば、地域の方から多くのことを学び、また学校の実情についてよく知ってもらうことができ、良き理解者・協力者を得ることになる。
- ④ 地域の方々の新たなネットワークづくりとなる。

ボランティアを草刈りや図書整理等を主とする「環境整備支援」と教科指導に直接かかわる「教育活動支援」の2タイプに分けて公募した。平成11年度には登録者は、435名にも及んでいる。登録者のリストを全市31小・中学校に配布し、各学校が登録者と直接連絡を取り行っている。経費は、お礼の記念品代と保険料等で37万円程度だそうである。

学習支援ボランティア制度の確立を学校独自に始めようとしている学校もある。名古屋市立中川小学校の例を紹介する。角校長先生は、PTA活動として学習支援ボランティアを位置づけたいと考えてみえる。「コーラスやバレーボールだけがPTA活動ではない。PTA活動として取り組むことで、保険加入などの予算化も可能である。親が学校に入ることで教師の意識も変わっていく。この試みを通じて、地域の大人全体で子供を育てようという思いを広げていきたい」と述べている。

そこで、学習支援ボランティアへの理解を深め、リーダーを養成するために、今年度10回の家庭教育学級を計画し、ボランティアについて学んだり、外国人講師から海外での様子を聞いたり、実際の授業でボランティアとして参加したりして研修を深めている。参加されている母親は、「一人で40人の子どもを見ている先生は大変だと思う。先生を少しでも助けて、子どもたちからも学びたい」と大変意欲的な話を伺うことができた。

アメリカでは、学習支援ボランティアが既に日常的に行われている。私が1カ月研修したオレゴン州の小学校の1年生には、教師掲示を担当して下さる母親、

ドリル的な宿題を見て下さる高齢者、個別指導にあたって下さる地域の方などがみえた。日本でも今こそ、その制度を確立するスタートラインに立っていると言えよう<sup>20)</sup>。

## 参 考 文 献

- 1) 鳴野道弘著「総合的な学習の時間 実践へのアプローチ」全国教育新聞社 2000年 pp. 16-18
- 2) 西尾市立福地北部小学校研究紀要「緑を楽しみ、心豊かな子どもの育成をめざして」2001年
- 3) 「小学校学習指導要領解説生活編」文部省、1999年 p. 42
- 4) 諏訪市立高島小学校「教室の改造」信教出版、1982年、pp. 29-31
- 5) 「小学校学習指導要領解説総則編」文部省、1999年 p. 45
- 6) 井口尚之編「新理科教育用語事典」初教出版 1991年 p. 64
- 7) 岡崎市立六ツ美西部小学校研究のまとめ「自ら学び、心豊かで活力のある子の育成」2000年
- 8) 野田敦敬「願いや課題作りのポイントは綿密な教材研究」授業のネタ教材開発2001年6月号 明治図書 pp. 58-59
- 9) 野田敦敬「植物への親しみが深まる生活科の学習」名古屋市教育局教育委員会 平成7年度教育研究員要録 pp. 249-256
- 10) 内田伸子「個の概念の明確化—個性に対応できる教育のしくみを創る—」初等教育資料2001年9月号 東洋館出版 pp. 2-7
- 11) 前掲書5) p. 46
- 12) 野田敦敬「どんな資質や能力、態度を育てるかを基においた実践が大切」授業のネタ教材開発2001年7月号 明治図書 pp. 58-59
- 13) 鳴野道弘「各教科等の観点について 生活科」初等教育資料 2001年4月号 東洋館出版 pp. 40-42
- 14) 前掲書5) p. 47
- 15) 西尾市立中畑小学校研究紀要「共に生き、共に学び合う中畑っ子の育成」2001年
- 16) 前掲書3) pp. 53-56
- 17) 「教育課程の基準の改善の基本方向について(中間まとめ)」教育課程審議会 1997年 p. 36
- 18) 西尾市立八ツ面小学校研究紀要「自ら学び、自ら考える子の育成」2001年
- 19) 明石要一編著「それいけ！学校支援ボランティア」明治図書 1999年 pp. 1-3
- 20) 野田敦敬「私が見、行った低学年教育」理科教育研究第5号 愛知教育大学理科教育研究会 1995年 pp. 29-32  
(平成13年9月7日受理)