

生活科カリキュラムにおける教科論の変容とその社会的背景

— 子どもの生活環境としての「家庭」に注目して —

渡邊 巧¹, 白井 克尚², 村井 大介³, 岡田 了祐⁴

要約

本稿の目的は、生活科で育成を目指す子どもの姿はどのように変遷してきたのか、その社会的背景は何であったのかを明らかにすることである。「家庭」に関する内容に注目し、学習指導要領・教科書・教師用指導書の分析をおこなった。結果として、以下の2点が明らかになった。第1に、学習の方法原理が、子どもに「しなければならない」価値規範を体得させるものから、「自分でできること」を自ら考え、実践するものに変化している。第2に、目標が、子どもを家庭の構成員に育てることから、子ども自身がより良い家庭生活を送ることに変化している。こうした変化の過程において、自分自身への気付きといった観点が緩やかに強調されている。この背景には、学校教育と私教育における双方の関係性・役割の変化がある。

キーワード：生活科教育，教科論，学習指導要領，教科書，生活環境としての家庭

1. はじめに

1.1. 問題の所在と本研究の目的

生活科は、全面実施後、まもなく30年を迎えようとしている。その間、学習指導要領は三度改訂され、教科内容や方法の充実が目指されてきた。片上宗二(1996:42-46)は、約20年前に、生活科について「『発展期』に向けての一種の『足踏み期』」にあるとし、「それぞれの教科が辿ってきた歴史を、生活科もまた、経験しつつある」と説明した。

生活科が、教科として確立したことを疑う余地はない。しかし、他教科・他領域に解消されない生活科固有の教科論が、いかに考えられてきたかを検証した研究は、十分に取り組みされていない⁽¹⁾。約30年の蓄積を整理・俯瞰することが、生活科教育を問い直すことにつながるのではないか。

生活科は、「自立への基礎を養う」ことに理念がある。中野重人(1990a:50)によれば、生活科は、身近な社会や自然に関して、それらを客観的に捉えるのではなく、“自分とどのように関わっているか”ということや、“自分自身への気付き”を重視しているという。また、嶋野道弘(1996)は、中野と比べて、より一層、子どもの主体性や「活動・体験」の重要性を強調している。生活科では、子ども一人ひと

¹ 広島大学

² 愛知東邦大学

³ 静岡大学

⁴ お茶の水女子大学

りの「個性」的な思いや願いを、学校・家庭・地域における活動の中で実現することが目指されている。

典型例として、文部省で中心的な役割（教科調査官・視学官）を担った中野と嶋野を取り上げたが、生活科の教科論は、谷川彰英（1991）、片上宗二（1995）や有田和正（1997）、廣嶋憲一郎（1997）等も語っている。共通して、「どのような子どもの育成を目指すのか（子どもの姿）」を論じており、現在の「資質・能力」にも通じる視点がみられる。創設期に生活科の固有性（教科論）として掲げられたいくつかは、新学習指導要領において、他教科を改革する指針となっている。このように、生活科の特色は、他教科にも開かれたが故に、教科として独自性が問われている。

上記の問題意識を踏まえて、本稿では、生活科で育成を目指す子どもの姿はどのように変遷してきたのか、その社会的背景は何であったのかを明らかにすることを目的とする。

1.2. 研究方法 —なぜ「家庭」に注目するのか—

研究目的を達成するために、カリキュラム(学習指導要領・教科書)の内容分析をおこなう。あわせて、教科書の教師用指導書において紹介された実践事例にも言及していく。

本稿では、「家庭」に関する内容に注目する。そもそも生活科は、「学校と家庭・地域との連携の重視」（中野重人，1990b：23）を掲げ、子どもが生活習慣や生活技能を身に付けることも重視し、「生活科の子育て法」とも表現されている（中野重人，1999：1）。こうした教科の特性は、批判・議論の的とされてきた。周知の通り、生活科創設の経緯には、昭和末期の社会的背景がある。なかでも、家庭生活（近所とのつきあいも含む）の変化は、生活科に家庭（私）教育の側面が期待された直接的な理由ともいえる。中野重人（1992：41）は「しつけが家庭教育の重要な課題であることは、改めて指摘するまでもない」と論じながらも、「今日の子供たちの家庭の実態」をあげ、「生活科が、そのねらいの一つとして、習慣や技能を身に付けさせるとしたのは、この今日的な課題への一つの対応なのである」と論じている。生活科は、あいさつや整理整頓といった日常生活に必要な習慣や技能を身に付けさせることもねらいにしてきたが、「しつけ科」として構想されたわけではない。中野重人（1992:42）は「生活科は、「しつけ科」という指摘があるが、果たしてそうか」と批判するとともに、「生活科はこのような習慣や技能を、児童が意欲的に体で学ぶ活動の「その過程において」身に付けさせることをねらっているのである」と説明している。このように創設の段階から「生活科」は、家庭との関わりの中では、家庭教育を補完することも期待されていた。

「家庭」は、子どもにとって基本的な生活空間である。その一方、デリケートな問題を内包し、授業で扱うことには難しさもある。例えば、小宮山潔子（1996：165-171）は、「この単元は深く考えると、微妙なものを含んでいます」と評している。生活科は、理念として「自立への基礎を養う」ことを掲げてきた。それは、子どもたちが、より良い家庭生活・社会生活を送っていくことに他ならない。それゆえ、「家庭」に関する内容は、生活科の教科特性に直結している。本稿では、あえて、子どもの生活環境としての「家庭」に注目する。本稿の「2」では学習指導要領、「3」では教科書、「4」では教師用指導書（に掲載の実践事例）を取り上げながら、それぞれの変遷と各時期の社会的背景に注目して、最終的に「5」で生活科教科論の変容過程を明らかにする。

2. 学習指導要領における生活科のあり方—家族の社会的な変容—

生活科の「家庭」に関する学習内容は、子どもに生活の基盤である家庭との関わり方を捉えさせることにより、子どもの自立を公教育と私教育の両面から支えることを可能にしている。この学習内容の前提には、行政が、家庭を、学校とは異なる機能を担う、子どもの自立を支える場として位置付けていることがある。そのため、家庭をどのように捉えているのかに応じて、学習の取り上げ方も異なってくると考えられる。ここでは、家族の社会的な変容に対応しながら、生活科の学習指導要領の中でどのように「家庭」が構成されてきたのか、その変遷を明らかにする。

2.1. 家族の社会的な変容

そもそも家庭という場を構成する家族の捉え方は、決して普遍的なものではなく、社会的に構築されたものである。このことは、人文・社会諸科学の研究が明らかにしてきた。例えば、落合恵美子(2004)は「近代家族」の特徴を、①家内領域と公共領域との分離、②家族構成員相互の強い情緒的關係、③子ども中心主義、④男は公共領域・女は家内領域という性別分業、⑤家族の集団性の強化、⑥社交の衰退とプライバシーの成立、⑦非親族の排除、⑧核家族、と整理している。その上で、「近代家族」が大衆化した「家族の戦後体制」は1975年頃に終焉を迎えたと論じている。

このような「近代家族」の大衆化は、家族を画一化したイメージとして捉えることを可能にするとともに、プライバシーの成立する不可侵の場として家庭を位置づけてきた。

しかし、生活科創設後の約30年で家庭環境は、より複雑に多様化した。共働き世帯や離婚数、国際結婚が増加し、児童虐待や子どもの貧困が問題化するなど、子どもを取り巻く家庭環境は大きく変容してきた⁽²⁾。こうした状況を踏まえて、学習指導要領の本文及び解説が作成されてきた。

2.2. 学習指導要領本文における「家庭」の取り扱いの変遷

生活科創設前の1977(昭和52)年版の学習指導要領では、第1学年の社会科に「(4) 家庭生活を支えている家族の仕事の様子に気付かせるとともに、日常生活で使われている水、電気、ガスなどの大切なはたらきに気付かせると」という内容が位置づけられていた。これに対し、生活科では、水、電気、ガスのはたらきとは独立して、「家庭」の内容が位置づけられてきた。こうした変化について、1989(平成元)年版の生活科の『小学校指導書 生活編』では、「従来、社会科で「家の人の仕事」などとして扱われ、そこでは家庭生活は家族の役割分担と協力によって営まれるということの理解に重点が置かれていた。これに対して、生活科においては、自分の役割に気付き、実践して、家庭生活がよりよくできるようにするのがねらいであることに留意する必要がある」と説明されており、社会科と生活科のねらいの違いが強調されている。このように生活科の学習では、知的な気付きだけではなく、自分との関わりを意識した実践を伴った学習が重視されてきた。

表1は、生活科の学習指導要領の本文の中で、「家庭」に関する記述がどのように変遷したのかを示したものである。1989(平成元)年版では第1学年の学習内容として位置づけられていたが、1998(平成10)年版以降には学年は明示されなくなった。1989(平成元)年版の「家庭生活を支えている家族の仕事」という文言は、1998(平成10)年版・2008(平成20)年版では「家庭生活を支えている家族のこと」に変化している(表1下線部)。同様に、1989(平成元)年版では、「自分でしなければならな

いこと」を「分か」らせる内容になっていたが、1998（平成10）年版以降は、「自分でできること」などを「考え」る内容になっている（表1二重線部）。このように「家庭」の内容は、労働に限定しない家庭の多様な面を取り上げるように変化してきた。また、認識の対象から考察の対象へと家庭の取り上げ方が変わり、子どもと家庭の関わり方も、「しなければならない」という価値規範を体得させるような内容から、「自分でできること」を自ら考え、実践へと移していけるような自主的な内容へと変化してきた。

表1 生活科学習指導要領本文における「家庭」に関する記述内容

版	項目	内容
1989 (平成元) 年版	第1学年 内容	(2) 家庭生活を支えている家族の仕事や家族の一員として <u>自分でしなければならないことが分かり</u> 、自分の役割を積極的に果たすとともに、健康に気を付けて生活することができるようにする。
1998 (平成10) 年版	内容	(2) 家庭生活を支えている家族の <u>こと</u> や <u>自分でできること</u> などについて <u>考え</u> 、自分の役割を積極的に果たすとともに、規則正しく健康に気を付けて生活することができるようにする。
2008 (平成20) 年版	内容	(2) 家庭生活を支えている家族の <u>こと</u> や <u>自分でできること</u> などについて <u>考え</u> 、自分の役割を積極的に果たすとともに、規則正しく健康に気を付けて生活することができるようにする。
2017 (平成29) 年版	内容	(2) 家庭生活に関わる活動を通して、 <u>家庭における家族の<u>こと</u>や<u>自分でできること</u>などについて<u>考える</u>ことができ</u> 、 <u>家庭での生活は互いに<u>支え合っていることが分かり</u></u> 、自分の役割を積極的に果たしたり、規則正しく健康に気を付けて生活したりしようとする。

(筆者作成)

2.3. 学習指導要領解説における「家庭」の取り扱いの変遷

家庭の捉え方の変化については、学習指導要領解説（平成元年版は『小学校指導書 生活編』）からも窺うことができる。学習指導要領解説では、1998（平成10）年版から「家庭にいて問題を抱えている児童が増えている。家族との会話や触れ合いが少ない、生活習慣や生活リズムが乱れている等の問題も指摘される」ことが言及されており、2008（平成20）年版からは、「あいさつや言葉遣い、身の回りの整理整頓、食事や睡眠などに関する習慣や技能を身に付けるようにすることも大切である」という文言も加わっている。本稿「1.2」で言及したように、中野重人（1992:41-42）は、「生活科」は「しつけ科」ではないとしながらも、創設の段階から家庭教育の役割を補完する必要を唱えていた。家庭状況が変化する中で、このような私教育でのしつけを補完する役割が、学習指導要領解説上でも明示されてきたとみることができる。このことは、学習指導要領解説での多様な家庭への配慮の仕方に如実にあらわれている（表2）。1989（平成元）年版では「児童ごとにその家族構成や家庭生活の様子は異なるので、その点に十分配慮」することが記されていた。1998（平成10）年版では「それぞれの家庭の違いやよさ」を「認める」こと、さらに2008（平成20）年版では「それぞれの家庭の違いやよさ」を「尊重」することに変化した。しかし、2017（平成29）年版では、新たな文言が加わり、「家庭での実践が難しい場合には、実践の場を学校に求める」立場へと変化した（表2下線部）。このことは家庭状況が多様化する中で、学校が家庭での実践を学ぶ場を代替しなければならない事態が生じていることを示唆している。家庭そのものが自立したプライベートの場から支援の対象として捉えられ、学校が地域のプラットフォームとしての役割を担うことが求められている状況を反映している。

表2 学習指導要領解説に示された「家庭」に関する学習の留意点

版	内容
1989 (平成元) 年版	家庭生活の学習に当たっては、 <u>児童ごとにその家族構成や家庭生活の様子は異なるので、その点に十分配慮して、一人一人の児童が意欲的に学習に取り組み、生活できるようにすることが大切である。</u>
1998 (平成10) 年版	この内容の学習に当たっては、次の点に十分配慮することが大切である。家庭は児童ごとに家族構成や家庭生活の様子が異なるので、 <u>それぞれの家庭の違いやよさを認めるようにする。</u> これによって、児童は安心して学習に取り組み、自分の家庭を見つめることができる。また、家庭のプライバシーを尊重しなければならない。さらに、家庭の理解と協力を得ることや、家庭との連携を図る必要がある。
2008 (平成20) 年版	この内容の学習を行うに当たっては、次のことを十分配慮することが必要である。それは、児童によって家族構成や家庭生活の様子が異なるので、 <u>それぞれの家庭の違いやよさを尊重することである。</u> これによって、児童は安心して学習に取り組み、自分の家庭を見つめることができる。また、各家庭のプライバシーは尊重されなければならない。そのためにも、家庭の理解と協力を得て、学校と家庭との連携を図る必要がある。
2017 (平成29) 年版	この内容の学習を行うに当たっては、時代と共に家庭を取り巻く環境が変化していることから、これまで以上に家庭の状況を踏まえた十分な配慮が求められる。特に、児童によって家族構成や家庭生活の状況が異なることから、各家庭や児童のプライバシーを尊重し、配慮する必要がある。そのため、家庭の理解と協力を得て、個々の家庭の状況を十分把握した上で、一人一人の児童の実態を踏まえた適切な学習活動を行うようにする。 <u>家庭での実践が難しい場合には、実践の場を学校に求めるなどの工夫も考えられる。</u> これによって、児童は安心して学習に取り組むことができる。

(筆者作成)

3. 教科書における生活科のあり方 —子どもの姿—

創設期における生活科の教科書⁽³⁾は、12社から刊行されていた。2018年現在は、8社となっている。生活科では、どのような子どもを育てようとしたのか。本章では、教科書の記述や写真・挿絵に注目して、「家庭」の扱いを検討する。

3.1. 2014（平成26）年版における「家庭」の扱い

教科書によって、単元の配当学年や有無が異なる。例えば、信州教育出版社は、第2学年配当の下巻に「わたしとかぞく」を位置付けている。大日本図書は、上巻の「ふゆとなかよし」に「かぞくでいっしょにおしょうがつ」として位置づけると共に、下巻の「自分はっけん」（自分自身の成長）にも含めている。2014（平成26）年版（以下、検定年）において、第1学年配当の上巻で、「家庭」を中心にした単元は、6社で設定されている。表3の通りである。なお、光村図書は、他者（家族以外も含む）との関わりといった単元の中で、「家庭」に言及している。

表3 「家庭」に関する教科書の内容編成（2014（平成26）年版）

出版社	内容項目	特質
学校図書	○ありがとうがいっぱい 1) いえにはどんなしごとがあるのかな 2) いえのしごとにちょうせんするよ 3) いえのしごとにこにこ大きくせん 4) えがおがいっぱい	家庭における仕事を把握 →家庭生活に参画
教育出版	○かぞくにこにこ大きくせん 1) みんなの1日 2) いえでチャレンジ 3) かぞくにこにこ大きくせん	
日本文教	○いっしょにいとあんしん 1) かぞくのしごとしらべたよ 2) じぶんでもできるかな 3) ありがとうをつたえたい	

啓林館	○ひろがれ えがお 1) <u>いえの人のえがおを見つけよう</u> 2) どうしたらよろこんでもらえるかな 3) うれしかったことをつたえよう	家族の期待を把握 →家庭生活に参画
東京書籍	○じぶんで できるよ 1) <u>じぶんのいちにちをみつめよう</u> 2) じぶんでできることをしよう 3) これからもつづけよう 4) じぶんのことをふりかえろう 5) むかしからつたわるあそびをたのしもう	自分の1日を振り返る →家庭生活に参画
光村図書	○みんなのにこにこだいさくせん 1) <u>にこにこをみつけないな</u> 2) もっとにこにこをみつけないな 3) もっとにこにこをふやしたいな 4) にこにこがいっぱい	他者の期待を把握 →社会生活に参画

(筆者作成)

例えば、東京書籍の単元目標は「家庭生活について、調べたり、尋ねたりすることを通して、自分の家庭生活を振り返り、家庭生活を支えている家の人のことや、家の人のよさ、自分でできることなどについて考え、自分の役割を積極的に果たすとともに、規則正しく健康に気を付けて生活することができるようにする」(2015(平成27)年版・教師用指導書)と説明されている。教科書には、「朝の着替え・朝食の配膳・祖父母と会話をする・お父さんと食器洗いをする」等といった子どもの姿が、挿絵として描かれている。家族と一緒に(関わり)家庭生活を送っていくこと、家族の一員として役割を果たすこと、生活習慣・生活技能の習得が目指されている。教科書では、多様な家庭に配慮しつつも、三世同居の形態を想定している。

以上の点は、多くの教科書に共通している。ただし、内容編成の在り方には違いがみられる。つまり、子どもと学習材の出会い方・関わり方、タイプが存在している。例えば、学校図書では、1)「いえにはどんなしごとがあるのかな」という問いを設定している。家庭での自分の役割と自分以外の家族の役割を捉えながら、仕事に挑戦していく展開になっている。一方、啓林館は、1)「いえの人のえがおを見つけよう」という問いを設定している。家族との関わり(喜んでもらった場面)を振り返ることで、自分が家庭で出来ることを考えていく構成になっている。東京書籍は、1)「じぶんのいちにちをみつめよう」において、「いえでどんなことをしているのかな」という問いを設定している。自分の1日を振り返ることから活動が展開している。

3.2. 「家庭」の取り扱いの変遷

「家庭」の取扱いは、どのように変遷しているのだろうか。1991(平成3)年版から2014(平成26)年版について、教科書の内容項目を整理したものが表4である⁽⁴⁾。ここでは、採択件数が国内最多の東京書籍を例にする。

表4 生活科教科書の変遷（東京書籍）

検定年	内容項目	重点
1991年版 (平成3)	○かぞくっていいな 1) かぞくをしようかいしよう 2) じぶんでできることを しよう	〈A-1〉 ・家族(人)の再発見 ・生活技能
1995年版 (平成7)	○あしたはにちようび-わたしのいえ 1) かぞくをしようかいしよう 2) とくいなしごとをはっぴょうしよう 3) もっとできることをしよう	
1999年版 (平成11)	○とつても だいすき 1) いえのなかのおとや においを さがそう 2) だいすきはっぴょうかいをしよう 3) もっとできることを さがそう 4) わたしのふゆやすみ 5) むかしのあそびにチャレンジしよう	〈A-2〉 ・家族(人)の再発見 ・生活技能 ・ <u>愛着</u>
2000年版 (平成12)	○みんな、みんな だいすきだよ 1) いえのめいじんをさがそう 2) いろいろなことにチャレンジしよう 3) できたよはっぴょうかいをしよう	
2004年版 (平成16)	○みんな だいすき 1) うちのひとと いっしょにしよう 2) たのしかったことをおしえあおう 3) もっとたのしく しよう	〈B-1〉 ・ <u>共同的な家庭生活</u> ・生活技能 ・ <u>愛着</u>
2009年版 (平成21)	○みんな いっしょに 1) じぶんのいちにちをふりかえろう 2) いえのひとと いっしょにしよう 3) じぶんでできることをしよう 4) ありがとうをとどけよう 5) むかしからのあそびをしてみよう	
2014年版 (平成26)	○じぶんでできるよ 1) じぶんのいちにちをみつめよう 2) じぶんでできることをしよう 3) これからもつづけよう 4) じぶんのことをふりかえろう 5) むかしからつたわるあそびをたのしもう	〈C〉 ・ <u>自分の生活(家庭生活)</u> ・ <u>生活習慣</u> ・生活技能

(筆者作成。検定年で整理している。右側の二重囲み内は、筆者の解釈を示している。)

各教科書の目標と内容編成に注目すると、年代順に、A-1・A-2・B-1・B-2・Cといった5つのタイプを見出すことができる。また、大きくはA・B・Cの3類型に分かれる。

第1(A-1)は、1991(平成3)年版・1995(平成7)年版である。1991(平成3)年版では、単元「かぞくっていいな」が設定されている。目標は、「自分の家族のことや自分の家の出来事などを紹介できる。家庭での生活に関心を持ち、自分でもしなければいけないことに気づき、進んで取り組むことができる。」である。自分にできる家庭の仕事をしていく活動の展開になっている。例えば、「掃除、買い物、洗濯」等を行うといった姿が想定されている。家庭の仕事(労働)としての側面が強い。1995(平成7)年版は、単元「あしたはにちようび-わたしのいえ」である。平日の家族の様子に加えて、休日に「ピクニック」に行くという文脈が加わる。家庭の仕事(労働)以外にも目を向けていくものとなっている。A-1は、子どもなりに考え、家族(人)の役割を再発見する中で、家庭生活を送る上で必要な生活技能を身につけていくものとなっている。

第2(A-2)は、1999(平成11)年版・2000(平成12)年版である。1999(平成11)年版は、単元「とつ

でもだいすき」である。1991(平成3)年版では、「おもちゃのだいすきなおとうとです」というキャプションが付いた写真がある。1999(平成11)年版では、同じ写真に対して「わたしのだいすきなおとうとです。おもちゃがだいすきです。」とキャプションの変更が行われている。2000(平成12)年版は、単元「みんな、みんなだいすきだよ」となっている。「いえのめいじんをさがそう」という活動がある。名人とは、家の仕事だけでなく、「趣味や遊びなどを含めてよい」とされている。「ふだん意識することが少ない家族や家庭生活に目を向け、家族の一員として、家庭での役割を積極的にこなおうとする態度を育てたい」(2000(平成12)年版・教師用指導書)としている。A-2は、従来の内容編成を引き継ぎながらも、家族への愛着といった要素が追加されている。A類型は、家族(人)の役割を再発見していくことに中心がある。

第3(B-1)は、2004(平成16)年版である。単元名は、「みんなだいすき」である。家の人と「いっしょにしてみたいこと」という文言が本文に記述されている。「わたしのつくったどんぐりのげえむで、おかあさんとおばあちゃんといっしょにあそびました。すごくたのしかったです。わたしはみんなであそぶのがだいすきです」という観察カードが例示されている。B-1では、家族の役割を再発見するといった性格よりも、家庭で楽しく暮らすことに重点が置かれている。

第4(B-2)の2009(平成21)年版でも、上記の方向性が引き継がれている。しかし、1)「じぶんのいちにち」を振り返る活動が設定され、「規則正しく健康に気をつけて生活する」というねらいが明確化している。例えば、「おきる→かおをあらう→みんなであさごはんを食べる→はをみがく→トイレに行く」といった基本的な生活習慣が紹介されている。B類型は、家庭で楽しく暮らすこと(共同的な生活)に中心がある。ただし、目指される子どもの姿は、生活技能(お手伝い)から生活習慣(自分がすべきこと)への緩やかな移行がみられる。生活習慣の確立は、生活科創設時から批判を受けながらも、掲げられてきた目標である。それが、教科書にも明示されるようになっていく。

第5(C)の2014(平成26)年版になると、単元名が「じぶんでできるよ」となり、家族(人)に関する文言自体が減少していく。家庭生活における自己形成の学習としての性格が強くなっている。C類型は、生活習慣の確立、生活技能の習得に比重が置かれている。

「家庭」に関わる内容は、生活科で新設された訳ではない。その起源は低学年社会科に遡ることができる。例えば、1980(昭和55/検定対象外)⁽⁵⁾年版の教科書(東京書籍)では、単元「うちのひとのしごと」において、1)「せんたく」2)「しょくじ」3)「みんなのしごと」といった内容が設定されている。生活科の教科書は、子どもを家族の構成員に直接的に育てるものから、子ども自身がより良い家庭生活を送ることを目指すものに変化している。こうした変遷には、低学年社会科の蓄積を踏まえつつも、生活科固有の内容編成の在り方を模索していく過程を見ることができる。

4. 「家庭」に関する実践事例の変遷 —教師用指導書を手がかりに—

教師用指導書を資料として「家庭」に関する実践事例の変遷について検討をおこなう。教師用指導書に掲載されている実践事例は、他の教師も参照し得るという点で、代表性の高い実践例であると考えたためである。本稿では、2004(平成16)年版(検定年)・2014(平成26)年版の10年間を取り上げる⁽⁶⁾。ともに、「家庭」に関する具体的な活動例が掲載されており、実践の変遷を比較検討できると考えた。特に、「教師の支援」と「評価の観点」の記述に注目する。

4.1. 家庭との連絡と家庭の中の役割の重視

本稿「3」において、B-1に分類される2004（平成16）年版『新編 あたらしいせいかつ』（東京書籍）の『教師用指導書 地域活動事例編 東海版』の中から、単元「大好き！ぼく・わたしの家族！」の実践事例を取り上げる。本実践における「教師の支援」と「評価の観点」は、表5の通りである。

表5 単元「大好き！ぼく・わたしの家族！」の活動計画（12時間）

小単元	教師の支援	評価の観点
1.「家族の紹介」 大作戦（3時間）	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭で家族の様子を調べる。 ・<u>学習内容を家庭に連絡し、子どもがふだん何気なく見ている家族へ目が向くような投げかけをするなどの協力を依頼する。</u> ・家庭で見つけたことを記録できるよう毎日「見つけたよカード」を配布し、継続的に家族の姿を見つめることができるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の家族について意欲的に調べたり見たりしている。（関心・意欲・態度） ・家族について調べたことをカードに記録したり、まとめたりすることができる。（思考・表現） ・<u>家族のよさを感じ取っている。（気付き）</u>
2.「やることみつけ」 大作戦（3時間）	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちがやろうとしている願いやその内容を家庭に連絡し、温かく見守っていただき、日々の取り組みの中で励ましをお願いする。 ・子どもたちの状況をカードで把握し、適切な働きかけをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>家族の一員としての自分の役割に気づいている。（関心・意欲・態度）</u> ・自分から新しい仕事や役割を見つけて取り組もうとしている。（思考・表現） ・自分ができることを見つけ、進んでやろうとしている。（気付き）
3.「できるようになったよ」 報告会（3時間）	<ul style="list-style-type: none"> ・実際に活動して報告したい子どもにできるかぎりこたえられるように、活動できるスペースの会場を選定し、物的環境を整えておく。 ・自分のよさや可能性を自覚できるように、発表を通して感じたであろう「仲間から認めてもらった」という喜びや、できなかったことが「できるようになった」という満足感などを共感的に受け止め、価値づけるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>家族の仕事を進んでしたり、家族の一員としての役割を果たそうとしたりしている。（関心・意欲・態度）</u> ・発表の内容や方法を工夫することができる。（思考・表現） ・友だちとの交流を通して、自分の取り組みを振り返り、自分自身のよさや可能性に気付いている。（気付き）
4.おじいちゃんや おばあちゃんと遊ぼう！（3時間）	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者や地域の人で、遊びや技を教えてくれる人を探して、事前をお願いしておき、遊びをいっしょに体験できるように時間を設定する。 ・祖父母や地域の方との交流の仕方について、子どもたちと一緒に考えるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・昔の遊びに関心をもち、意欲的に活動しようとしている。（関心・意欲・態度） ・どうすればうまくなるのか聞いたり考えたりして活動できる。（思考・表現） ・昔の遊びの楽しさに気付き、みんなとなかよく遊んでいる。（気付き）

(筆者作成)

「教師の支援」では、「学習内容を家庭に連絡し、子どもがふだん何気なく見ている家族へ目が向くような投げかけをするなどの協力を依頼する。」というように家庭との連絡を行っていることが特徴的である（表5下線部）。また、評価の観点では、「家族の仕事を進んでしたり、家族の一員としての役割を果たそうとしたりしている。（関心・意欲・態度）」というように家庭の中の役割への気付きを重視していることが特徴的である（表5二重線部）。2004（平成16）年版における「家庭」の実践的な扱いとして、家庭との連絡と家庭の中の役割の重視といった特質を見出すことができる。

4.2. 家庭への配慮と生活習慣の確立

次に、本稿「3」でC-1に分類される2014（平成26）年版『新編 あたらしいせいかつ上』（東京書籍）の『教師用指導書 活動事例編』から、単元「みんないっしょに『私の家族』」の実践事例を取り上げる。本実践における「教師の支援」と「評価の観点」は、表6の通りである。

表6 単元「みんないっしょに『私の家』」の活動計画（12時間）

小単元	教師の支援	評価の観点
1. 私の手 家族の手 (3時間)	<ul style="list-style-type: none"> カードがなかなか書けない児童には、赤ちゃんのときと比べてどんなことができるようになったかを問いかけて、かくことを想起させる。 家族へのインタビューや家庭でのお手伝いの実践、家族からの手紙など、家庭での協力が必要なので、学級通信を通して学習の内容を家族に伝えておく。 <u>プライバシーの保護に留意する。</u> 	<ul style="list-style-type: none"> 家族のことや自分のこと、自分でできることについて考え、表現している。(思考・表現) 家族には、それぞれの果たしている仕事や役割、一人一人のよさがあることが分かり、自分でできるようになったことに気付いている。(気付き)
2. 自分でできることをしよう「お手伝い大作戦」 (6時間)	<ul style="list-style-type: none"> 仕事が思いつかない児童のために、ヒントカードを準備するとよい。 <u>家の人とも相談をして、お手伝いを決めるようにする。</u> 決めたとお手伝いを発表し合い、同じお手伝いときには、どのようにしたらよいかを児童どうしで交流することで、こつを教え合うようにする。 家庭での実践については、学級通信で事前に家庭に伝えておく。家庭からの感想欄への記入も依頼しておく。 発表をする前に、カードにまとめておくことで、自身をもって発表できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 家庭生活を支えている家族のことや自分の成長について関心をもち、家族のために自分ができることをしようしたり、感謝の気持ちを伝えようとしていたりしている。(関心・意欲・態度) 自分の生活や成長を支えてくれている家族のことや、自分の役割について考え、自分でできることや家族が喜ぶことを見付け、<u>家庭生活が楽しくなるように工夫している。</u>(思考・表現) 自分が家の人に支えられていることや、家庭の中での自分の役割が分かり、自分の生活や成長を支えてくれている家族の存在や温かさに気付いている。(気付き)
3. これからの私と家族 (3時間)	<ul style="list-style-type: none"> 朝起きてから夜寝るまでの生活について想起させ、「私の一日カード」にまとめる活動を通して、自分の一日の生活に関心をもちたせるようにする。 手紙をかくことで、家族への感謝の気持ちをもつとともに、家庭生活の中で継続して自分のできることをしたり健康な生活を送ったりしようとする意欲がもてるようにする。 冬休みに「お手伝い大作戦パート2」をすることを伝え、継続してお手伝いができるようにする。(一部省略) 	<ul style="list-style-type: none"> <u>家族の一員として継続的に自分の役割を果たしたり、規則正しく健康に気を付けたりして、これからも生活しようとしている。</u>(関心・意欲・態度) 家族の一員として自分でできることをしたり、規則正しく健康に生活したりすることの大切さに気付いている。(気付き)

(筆者作成)

「教師の支援」では、「家の人とも相談をして、お手伝いを決めるようにする。」というように家庭への配慮を行っていることが特徴的である(表6下線部)。また、「評価の観点」では、「家族の一員として継続的に自分の役割を果たしたり、規則正しく健康に気を付けたりして、これからも生活しようとしている。(関心・意欲・態度)」というように生活習慣の確立を重視していることが特徴的である(表6二重線部)。2014(平成16)年度版における「家庭」の実践的な扱いとして、家庭への配慮と生活習慣の確立といった特質を見出すことができる。

4.3. 実践事例における「家庭」の取り扱い

実践における「家庭」の取り扱いを比較検討したところ、「教師の支援」は、2004(平成16)・2014(平成26)年版においても共通して、家族の調べ学習→家族の役割への気付き、家族の紹介→家庭の中の自分の役割への気付き、自分でできることをやってみる→できるようになったことへの気付きというように、活動を通じて「家庭」への気付きの質的高まりをめざして取り組まれていたことが分かる。しかし、評価の観点は、2004(平成16)年版・2014(平成26)年版においてその重点の置かれ方に違いが見られた。それは、自分でできるようになったことを重視する観点から、自分自身への気付きを重視する観点へと緩やかに変遷している。その背景には、前章までに論じてきたように、私教育と公教育が担う役割・関係性の歴史的変遷があったと考えられる。

5. おわりに ―生活科カリキュラムにおける教科論の変容―

生活科カリキュラム（学習指導要領・教科書・教師用指導書）の検討を通して、以下のことが明らかになった。第1に、学習の方法原理が、子どもに「しなければならない」価値規範を体得させるものから「自分でできること」を自ら考え、実践するものに変化している。第2に、目標が、子どもを家庭の構成員に育てることから、子ども自身がより良い家庭生活を送ることに変化している。そうした変化の過程において、自分自身への気付きといった観点が緩やかに強調されている。この背景には、学校教育と私教育における双方の関係性・役割の変化がある。

生活科は、生活習慣や生活技能といった家庭教育が担ってきた役割をもねらいとした教科である。かつての日本社会では、家庭や地域でおこなわれていたことを、学校・授業で取り扱うことを意味する。家庭を取り巻く社会の変化を受けて、個々の家族や近所で担われてきた営みが学校に期待されている。こうした役割を正面から受け止めるために生活科が存在する。生活科は、各時期における社会的背景の影響を受けながら、教科論を形成してきた。家庭の変化を反映しながら、生活科での「家庭」の内容がどのような役割を担ってきたのかを、学習指導要領・教科書の叙述や実践の移り変わりから捉え直すことは、私教育と公教育の関係を再検討することにもつながる。

学校現場では、子どもとして生活科を体験した教師たちが増えている。一方で、創設当時の関係者たちの退職・引退に伴い、教科創設から普及における議論や蓄積が途絶えつつある。生活科教育論史の解明にも立脚し、生活科カリキュラムや授業のあり方を提案していく必要があるだろう。本稿では、社会的背景の変化に伴う教科論の変容を、事実としてのカリキュラムから実証した。今後の課題としては、実践の収集・分析や当時の関係者への聞き取りによって、生活科教育の実像を解明していくことが残されている。

注

- (1) 例えば、寺尾慎一（2008）や吉富芳正・田村学（2014）、永田忠道（2016）、渡邊巧（2017）、白井克尚（2018）による研究がある。
- (2) 湯沢雍彦（2014）のまとめた「家族問題から見た年表」によれば、1992年に共働き世帯が非共働き世帯を上回った。また、虐待や育児放棄などで要保護児童が増加し、2002年には里親制度が改正された。2002年に離婚数（28万9836件）、離婚率（2.30）で戦後最高を記録し、2005年に結婚全体の中で再婚が4分の1を超えた。貧困については、2004年の調査結果では日本の相対的貧困率は14.9%、2007年の調査結果では子どもの貧困率は14.2%となり、子どもの7人に1人は貧困であることが明らかになった。
- (3) 教科書の出典情報を示す。付属の教師用指導書等も参照している。2014（平成26）年版は、次の通りである。片上宗二他（2018）『みんなとまなぶしょうがっこう せいかつ上』学校図書。加藤明他（2018）『新編 あたらしいせいかつ上』東京書籍。滝沢武久他（2018）『新版 たのしいせいかつ上』大日本図書。寺尾慎一他（2018）『わくわくせいかつ上』啓林館。森隆夫他（2018）『せいかつ [上] みんな だいすき』光村図書。村川雅弘他（2018）『わたしとせいかつ 上』日本文教出版。養老孟司他（2018）『せいかつ上 みんな なかよし』教育出版。若林学他（2017）『せいかつ下 そよかぜ』信州教育出版社。その他は、次の通りである。年代順に掲載する。成田克矢他（1980）『あたらしいしゃかい1』東京書籍。水野丈夫他（1992）『あたらしいせいかつ 1』東京書籍。水野丈夫他（1996）

- 『新編 あたらしいせいかつ 1』東京書籍。中野重人他（2000）『新訂 あたらしいせいかつ 1』東京書籍。中野重人他（2002）『あたらしいせいかつ 1・2上』東京書籍。中野重人他（2005）『新編 あたらしいせいかつ 1・2下』東京書籍。谷川彰英他（2011）『あたらしいせいかつ 上』東京書籍。
- (4) 検定年度ではなく、教科書奥付記載の検定年で統一している。また、1999年版は1989年版学習指導要領による検定であり、2000年版は1998年版学習指導要領による検定となっている。
- (5) 木全清博（2006）によれば、低学年社会科では「第1学年は発行する必要がないもの」とされており、「各教科書会社は第1学年用教科書を副読本として発行していった」という。そのため、検定対象外となっている。
- (6) 実践事例の検討にあたっては、以下の教師用指導書を対象とした。2004（平成16）年版は、『新編 あたらしいせいかつ 教師用指導書 地域活動事例編 東海版』東京書籍。2014（平成26）年版は、『新編 あたらしいせいかつ 上 教師用指導書 活動事例編』東京書籍。

参考文献

- 有田和正（1997）『生活科授業づくりの基礎』明治図書。
- 落合恵美子（2004）『21世紀家族へ [第3版]』有斐閣。
- 片上宗二（1995）『オープンエンド化による生活科授業の創造』明治図書。
- 片上宗二（1996）「生活科実践の課題と方向」日本生活科教育学会『せいかつか』第3号，pp.42-46。
- 木全清博（2006）「社会科教育」滋賀大学附属図書館編著『近代日本の教科書のあゆみ』サンライズ出版，pp.143-154。
- 小宮山潔子（1996）『生活科教育の展開』学文社。
- 嶋野道弘（1996）『生活科の子供論』明治図書。
- 白井克尚（2018）「新教科創設期における生活科の授業づくりに関する研究－愛知県宝飯郡御津町立御津南部小学校の開発研究を事例として－」日本教科教育学会『日本教科教育学会誌』第40巻第4号，pp.1-11。
- 谷川彰英（1991）『生活科で授業が変わる』明治図書。
- 寺尾慎一（2008）「生活科教育を巡る研究動向と展望」日本教科教育学会『日本教科教育学会誌』第30巻第4号。
- 永田忠道（2016）「生活科・総合における実践研究の動向－ブックレット10年の実績から－」日本生活科・総合的学習教育学会『生活科・総合の実践ブックレット』第10号，pp.68-72。
- 中野重人（1990a）『生活科教育の理論と方法』東洋館出版社。
- 中野重人（1990b）「新教科・生活科新設の基本的な考え方」中野重人編『生活科実践の基礎・基本』明治図書，pp.9-24。
- 中野重人（1992）『新訂 生活科教育の理論と方法』東洋館出版社。
- 中野重人（1999）「これが生活科の子育て法だ！！」嶋野道弘編著『実践からつくる生活科の新展開』東洋館出版社，pp.1-2。
- 廣嶋憲一郎（1997）『生活科の再出発』東洋館出版社。
- 文部科学省（2007）『小学校学習指導要領解説 生活編 [一部補訂]』日本文教出版。
- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 生活編』日本文教出版。
- 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 生活編』東洋館出版社。
- 文部省（1989）『小学校指導書 生活編』教育出版。
- 湯沢雍彦（2014）「家族問題から見た年表」『データで読む平成期の家族問題』朝日新聞出版，pp.221-252。

吉富芳正・田村学（2014）『新教科誕生の軌跡』東洋館出版社。

渡邊巧（2017）「初期生活科における教師教育論の展開と特質－教科の本質を共有するための取り組み－」初等教育カリキュラム学会『初等教育カリキュラム研究』第5号，pp.19-29。

Theories of Transformation and Social Background in the Living Environment Studies Curriculum: Focusing on the Home -Life Environments of Children

Takumi WATANABE¹, Katsuhisa SHIRAI², Daisuke MURAI³, Ryosuke OKADA⁴

1 Hiroshima University

2 Aichi Toho University

3 Shizuoka University

4 Ochanomizu University

Abstract

This study addresses the following two questions: how have living environment studies' ideas about the qualities and abilities of developing children changed, and what is the social background underlying this change? It focuses on the content dealing with the home-life environment in courses of study, textbooks, and teachers' guides. The analysis of the results revealed two findings. Firstly, the older belief that the learning method is what makes children acquire value norms has shifted to embrace the idea that one thinks and practices what one can do. Secondly, given that the goal is to raise children to be responsible family members, children themselves are being transformed in a way that leads to better lives for them. During such transformation, their self-awareness is enhanced. As a result, there have been changes in the roles of both school education and private education, as well as the relationship between these processes to develop children.

Keywords : Living Environment Studies, Theories of Transformation, Course of Study, Textbook Analysis, Home -Life Environment