

生活科におけるキャリア教育の構築

内藤 博愛 朝倉 淳 溝部 和成 須本 良夫
樽谷 秀幸

1. はじめに

(1) 生活科の成人式

生活科ももうすぐ成人式を迎える。

学問的な内容を背景とせず、子ども達のくらしのなかから課題を紡ぎ出し、価値ある内容を獲得させようとするを目的としてつくられた新教科、生活科。子ども達が友達や対象と精一杯関わり合い、全力を出しきって学習することの喜びを味合わせることを大切にしながら、現場の心ある先生方が熱い思いで手探りの中から試行錯誤を繰り返してきた。そして、生活科をここまで育てあげた。この営みは他教科を専門とする先生方にも学習における体験の重要性、自分との関わりで事象をとらえることの大切さ等、多いに示唆を与えている。

が、その一方「生活科の原理・原則」への誤解があるのも事実だ。誤解の急先鋒として、繰り返し挙げられることが、「学習が活動にのみ留まっている」という現状（これは事実である）から「だから、生活科はダメなんだ」と短絡的に生活科の原理・原則を否定してしまっていることである。ここに、どうしようもない歯がゆさを感じる。「生活科が学習として成立していない」と捉えられている原因は、生活科の原理・原則に帰するものではなく、個々の教師の「学習指導上」の問題点に帰するべきものである。念のために付け加えておくと、この論は何も個々の教師の生活科の指導力そのものを否定するものではない。生活科の歴史の浅さに起因するものである。

(2) 今は、「醸造」の時期

なにしろ、まだ成人式も迎えていない生活科。他教科と比べ、その歴史は浅い。当然ながら、その指導法は長い歴史の中で醸造されていくべきものである。にも関わらず、早急に生活科の「限界」を解く方々もいる。そういう立場の方々は、そう焦らずにもう少し長い目で、温かい目で生活科を見守って頂きたい。改訂だってやっと2回目を迎えようとしているところであ

る。

生活科の歴史ははじまったばかりだ。今、大切なことは、試行錯誤を通して得られた成果と課題を整理することである。具体的には、生活科の学習指導上の問題点は問題点としてきちんと整理をし、その改善策を子どもの事実を基に模索し続けることである。

(3) キャッチフレーズの一人歩き

我々現場の実践者が一番戸惑っていることは、生活科の教室における教師の構えである。

生活科発足当初、時の教科調査官、中野重人は生活科をより分かりやすく現場の先生に受け入れてもらうために多くのキャッチフレーズを残した。生活科という教科の特質を示した素晴らしいキャッチフレーズが多く残っているが、これが現場においてくる過程で誤解がおきている。

その最たるものが、「スズメの学校からメダカの学校へ」というキャッチフレーズである。童謡にも歌われているように、「ムチをふりふり」子ども達を導くのではなく、「だれが生徒か先生か」分からないような教室が生活科の教室なんだ、というわけである。生活科の教室にかけた「ロマン」をこのキャッチフレーズは物語っている。ここで大切なことは、これはあくまでもこれは理想であり、生活科の教室が求める究極の姿であるということである。

少し考えれば分かることだが、理想とする「メダカの学校」にたどり着くためには、いくつも登らなければならぬ階段があるはずだ。昨日の昨日まで「スズメの学校」にならされていた子ども達。生活科の学習においてだけいきなり「メダカの学校」では、うまく学習が成立するはずがない。誤解を恐れずに言うと、生活科の教室においてさえも、時には「スズメの学校の先生」に教師はならなければならない場面もあるはずだ。ところが、ここが誤解されている。現場の先生方は、いきなり「メダカの学校」を夢見てしまった。その結果、「教師主導は悪」という脅迫観念のもと、授

業において、教師が身をひいてしまい「傍観者」的な立場に成り下がり、そこに安住してしまった。

それではあまりにもひどい、ということで、心ある生活科の先生方が大切にしたい典型的な指導法は、活動や体験の中で子ども達の中に芽生えた気付きを教師は丁寧に見取り、それを価値付け、全体に広げていくというものである。いわゆる、教師は子ども達の気付きを「受け」る立場である。「教師指導は悪」と言われれば、そこにしか「活路」を見いだすことができないのだ。

(4)「受け」（一見取ること）の限界とわざとらしさ

誤解を恐れずにいうと、私は「見取る」という「受け」の手法のすばらしさは認めつつも、その限界と、ある種の「わざとらしさ」を感じている。

限界とは、子ども達が放った言葉を一つ一つ大切に拾い上げることが果たしてできるのか、という疑問である。聞こえてこなかった、立ち止まらなかった知的なセンスのある言葉と覚えて仕方がない。いや、その可能性は、かなり高い確率で当たっているであろう。なぜなら、子ども達は本当にブツブツブツブツ何か言いながら活動しているからだ。その中にキラリと輝く知的センスのある言葉がたくさん埋まっている気がしてならない。

わざとらしさとは、ある子のほのかな気付きをオーバーにとりあげ、それを他の子にも共感させようとする白々しさと強引さのことである。これを繰り返すと、本来、子ども達は自由に個性的な気付きをどんどん出し合える場面なのに、教師の頭の中をなんとか言い当てるような、そんなことを思いめぐらすようになる。子どもとは、それほど健気で、教師思いの心優しい存在である。しかし、こうなってしまうとは、生活科本来の魅力が消え失せてしまう。

では、どうするのか。

ここで、「攻め」の生活科が登場する。生活科の教室が「メダカの学校」の教室になれるよう、まずは「攻め」の生活科で子ども達を鍛えるのだ。

本公開授業では、子ども達の思考を焦点化していくために、「受け」の手法だけではなく、教師の発問や資料提示、子ども達へのゆさぶりを多に使う（具体的には単元の詳細で述べる）。このことの是非を共同研究者の方々に問いたい。

2. 生活科とキャリア教育

(1) キャリア教育とは

三村隆男は、キャリア教育は、特定の内容をもった、特定の時間、特定の教科・領域を使った教育活動を指すのではない、という前提を示している。つまり、キャ

リア教育は全教育活動を通して行うもので、一人一人のキャリア発達や個としての自立を促す視点から、教科・領域をこえて、学校教育を改革していく理念や方向性を示すものである。

では、具体的にどのような能力を全教育活動で育もうとしているのか。三村は以下の4つの能力を例示している。

- 人間関係形成能力
- 情報活用能力
- 将来設計能力
- 意思決定能力

また、「勤労観」「職業観」に即して、小学校段階での発達課題を考えた場合、

- 自己及び他者への積極的関心の形成・発展
- 身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上
- 夢や希望、憧れる自己イメージの獲得
- 勤労に重んじ、目標に向かって努力する態度の育成を挙げている。

もう、お気づきかもしれないが、これらの内容は、これまでも大切にされてきたし、これからも大切にしていべきものである。

(2) 全教科・領域とすることで教科の役割が曖昧にならないか

三村はキャリア教育は「教科・領域を超え」て行うと明言している。しかし果たして、そのような構えで上の4つの「職業観」「勤労観」を培う発達課題を達成できるかどうか、甚だ疑問である。もちろん全教育活動で行うべきことであるが、それだけに留まらずに、キャリア教育の「守備範囲」を具体的にした方が望ましい「職業観」「勤労観」を培う上で有効ではないのか、という立場を私はとる。なぜなら、三村自身、例えば、低学年におけるキャリア教育という視点から育成させたい能力、態度として「身近で働く人々の様子が分かり、興味・関心を持つ」「家の手伝いや割り当てられた仕事・役割の必要性が分かる」等を挙げているのだ。まさしく生活科の学習内容ではないか。生活科学習指導において、この能力の育成は十分可能である。

教科でこそ培える、培うべき、「勤労観」「職業観」があるのではないか。そして、実は、低学年においては生活科の指導内容が「勤労観」「職業観」に繋がる内容を他のどの教科よりも多く含んでいることが、現行学習指導要領を読めば見えてくる。生活科の内容として(1)、(2)、(3)、(4)などは直結すると言っているだろう。

「職業観」「勤労観」を一つの視点として生活科の年間指導計画を作成できないだろうか、新しい生活科学習指導のあり方が提案できるのではないかと考え、本共同研究テーマを設定した。

3. 提案授業の実際

(1) 小単元名 路面電車しらべたい

(2) 公開小単元の指導目標と指導計画

① 指導目標

- 路面電車を支えている人に関心を持ち、進んで調べることができる。
- 路面電車を支えている人について予想や調べた結果を話し合うことができる。
- 路面電車には、安全に乗客を運ぶために、運転手のほか、電車の整備員、放送員等の方々といった目には見えない仕事をしている人がいることに気付くことができる。

② 指導計画 (全11時間+日常生活)

第1次 広電の見学の計画を話し合う・・・① (本時)

第2次 広電について見学等で調べたり、話し合ったりする・・・・・・・・・・・・・・・・・・6

第3次 学校探検を行い「見えないけれどあるんだよ」の調べ活動をする・・・・・・・・・・2

第4次 家族の仕事は、「見えないけれどあるんだよ」の仕事かどうか聞き取りをし、その報告会をする・・・・・・・・・・・・・・・・・・2

(3) 小単元について

本単元は路面電車(広島電鉄)を利用したり、その本社に行ってそこで働いている方の様子を見たり、分からないことを尋ねたりする活動を通して、路面電車を支えるために人が関わっていることに気付くことを中心のねらいとしている。本学級のほとんどの児童が路面電車を利用し登下校している。また生活科の単元「カブトムシの腐葉土を買いに行こう」「新幹線を見に行こう」において、路面電車を利用した共通体験を持つ。その時の子ども達の路面電車に関するつぶやきは、車両の型であるとか、駅の名前、車内のアナウンス等であり、そこで働く人に対しての意識は向いていない。

広島電鉄(通称、広電)は広島市内を走る市内電車(軌道線)18.8kmと、広電西広島～広電宮島口間の宮島電車(鉄道線)16.1kmとを合わせた、計34.9kmを営業する中国地方最大手の私鉄である。年間のべ3800万人が利用し、全国で19ある路面電車でも最高の利用者である。このように広電は都市輸送の任務に大きな役割を果たしている。

更に平成9年にプリペイドカードシステムを導入し、カードでの乗り降りができるようにし、利用者がより利用しやすいようにシステムの改善等を行っている。また、安全に楽しく利用できるように、定期的な車両の点検や線路、電線の点検、放送センターによる臨時の放送システムの整備、電車祭りの計画等行っている。

本単元の指導にあたっては、路面電車を支えている様々な人の存在やその働きの大切さを目を向けさせることを最も大切にしたい。そのために、「新幹線を見に行こう」で路面電車を利用した体験を想起させ、「みんなが払ったお金はだれのものになるのか」「掃除をしている人は運転手さんか」という問いを投げかける。この疑問を解決するために実際に広電へ見学にいき、どのような人が働いているか調べる。更に調べて分かったことを出し合う活動において、「どの仕事が一番大切か」と投げかけ、「どれも大切である」ということを導き出し、路面電車を安全に快適に利用するために多くの方の支えがあるということに気付かせたい。これを受け、第3次では、学校を支える人の役割について目を向けさせる。例えば、給食室で使う材料は、いつ、だれが持ってきてくれているのか、それはなぜか。整備員さんはみんなが帰った後、いつまで仕事をしているのか、それはなぜか、といった具体的なテーマを投げかけ、それに基づいた追究活動をさせる。

最後に、家の人の仕事は「見えない仕事」か「見える」仕事か聞き取りをし、その報告会を行い、学習と生活とをつなげていきたい。

(4) キャリア教育という視点からみた時の本学習内容についての授業者の問題意識

教育課程審議会答申において「学習が活動に留まっている」という生活科の実践上の課題が指摘された。つまり活動を通して内容が身につけていない、ということである。

もちろん生活科には活動自体も内容であるが、活動を通して「分かったり」「気付いたり」「できるようになったり」する内容もある。だから、もし子ども達が自ら気付く状況が生まれなければ、気付くことができるような促しや揺さぶりを発問や教師からの資料提示等でしていかなければならない。一斉指導は生活科にはそぐわない、話し合い活動は生活科にはそぐわない、発問中心の学習からの脱却等を、生活科の誕生はこれまでの指導観、学習観、子ども観に新たな風穴を開けた。

しかし、指導しなくて、子ども達が気付いてほしいことに気付けるとは限らない。時には発問で子ども達を揺さぶったり、新たな視点を与えたりする必要があると考える。そして、問いに対して子ども達は自分の経験を振り返ったり、友達のを参考にしたりして、話し合いを通して自分なりの考えを醸造していく過程を大切にしていくなさきだと考える。これが「活動のみに留まらない」ための方途の一つである。特に本単元では獲得すべき内容から考えても(=路面電車乗る体験を何回しても、支える人の働きに意識が向かずに、

そのかっこよさ等に意識が向くという子ども達の興味、関心)教師の適切な発問等が大切になってくるものであると考える。

更に生活科の実践において、具体的な活動や体験を大切にすあまり、いきなり体験という実践がある。そこでは子ども達が様々なことを発見し、発言し、思考の範囲が広がりすぎて手に負えなくなる。これは体験に視点を与えていないから起こることである。例えば本単元で言えば、視点を与えずに広電の本社に見学に行かせれば、「支えている人が分かる」ことに繋がる気付きを得る子もいれば、電車のかっこよさや電車の種類や歴史、運転席の様子等に目を奪われる子どもでてくることが予想される。そこで見学前、探検前の視点づくりが大切になってくる。この視点の条件として「間口の狭い具体的なテーマ」を挙げる。何を調べる見学なのか、探検なのかを明らかにしておかなければならない。これは評価にも繋がる。何に気付いても、それでよし、ではダメだ。指導していないことと同じだ。この学習だと様々な人の存在に気づくかという一点から見学活動の評価ができる。本時学習では「お金はだれのものになるのか」という切り口から様々な人の存在に目を向けさせ、見学の視点づくりを行う

(5) 本時の目標

○ 路面電車を利用した代金はだれのものになるのか、というテーマでの話し合い活動を通して、運転手以外にも路面電車を支えている人の存在の有無に目を向け、次時の広電の車庫の見学における視点を持つことができる。

(6) 指導の実際

指導の実際は紙面の都合上、概要のみに留めさせて頂く。観察者の考察と合わせて読んでいただきたい。

まず、新幹線見学で電車に運賃を子ども達が払っている写真を見せ、その読み取りを行った。その中で「料金」に思考を焦点化していき「お金は必ず払わなくては行けないのか」「ありがとう、といえ払わなくていいのではないかと子ども達をゆさぶっていった。子ども達は、「電車のお金は電気代にもなっている」「毎日運転手さんが運転しているので、お給料がもらえない」等、料金の行方にまで推察する発言を次々と出していった。そこで、「では、この代金は誰のものになるのか」と問うた。子ども達は「運転手」「車掌」等「目に見える」役目を出していった。そこで、電車の掃除をしている写真を見せ「この人は運転手か」と問いかけた。子ども達は「運転手だ」「掃除をする専門の人だ」と意見が分かれ、広島電鉄の本社車庫に見学について確かめてみたい、と気持ちを高めていった。

(内藤 博愛)

4. 授業観察者の考察

(1) キャリア教育からみた生活科カリキュラムの立案

上述のキャリア教育からすれば、学ぶ対象・内容は職業・仕事であり、それらと自己との関係性である。本節では、カリキュラムの目標、内容、方法において、キャリア教育の考え方をどのように反映させていくかについて述べる。

①目標

生活科の目標は、「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う」ことである(文科省、1998)。それを受け、具体的な項目が3点挙げられているが、その中で特にキャリア教育と関連するのは、「自分と身近な人々及び地域の様々な場所、公共物などのかかわりに関心を持ち、それらに愛着を持つことができるようにするとともに、集団や社会の一員として自分の役割や行動の仕方について考え、適切に行動できるようにする」という点である。これは、キャリア教育で言うところの社会における職業や仕事の意義を学び、自己の成長への寄与をめざす点で軌を一にするとと言える。国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2002)では、「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」として、表1に示すように「人間関係形成能力」、「情報活用能力」、「将来設計能力」、「意思決定能力」を挙げ、説明を行っている。また、それぞれに対して、2項目ずつ下位能力が示されている。それらには、小学校の低・中・高学年、中学校、高等学校のそれぞれの段階において身に付けることが期待される能力・態度が具体的に示されている。

このような点に対して、例えば「ことばの教育・心の教育」を教育方針としている広島県教委は、幼稚園から高校までの時期に4つの能力を次のように示している(2005)。「人間関係形成力」には、「感謝・挨拶・返事をする、協力・信頼する、場面や目的に応じたコミュニケーションを図る」ことが挙げられ、「将来設計能力」では、「働くことに関心を持つ、働くことの意義を理解する、勤労の尊さを体験して理解し、自己の生き方を考える。」とされている。また、「情報活用能力」には、「自分の役割を理解する、夢を描く・集団と自己の役割する、将来設計と社会貢献の調和を図る。」の3つが掲げられ、「意思決定能力」には、「自分で考え、自分で行動する、責任を持って行う、将来展望を持つ。」が示されていた。さらに、広島県教委(2005)が示す「幼児児童生徒の発達段階に応じた組織的・系統的なキャリア教育」の表の中で、保育所・幼稚園、

幼稚園及び、小学校、小学部におけるキャリア発達の段階は、「人間関係基盤形成の時期」「進路の探索・選択にかかわる基盤形成期の時期」と記述されている。

表1 職業的（進路）発達にかかわる諸能力

能力	説明	諸能力
人間関係形成能力	他者の個性を尊重し、自己の個性を発揮しながら、様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同して物事に取り組む。	自他理解能力 コミュニケーション能力
情報活用能力	学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かす。	情報収集・探索能力 職業理解能力
将来設計能力	夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え、社会の実実を踏まえながら、前向きに自己の将来を設計する。	役割把握・認識能力 計画実行能力
意思決定能力	自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。	選択能力 課題設定・課題解決能力

小学校低学年に関係が深い「人間関係基盤形成の時期」と「進路の探索・選択にかかわる基盤形成期の時期」の小学校中学年期期までを列挙すれば、表2のようになる。表2からもわかるように、とりわけ職業・仕事に関連するものとして、「情報活用能力」及び「将来設計能力」で示されている「身近で働く人々に興味・関心を持ち、様々な職業があることに気付く。」や「学校における係や当番活動、家庭での手伝いに取り組み、その役割や大切さ、必要性に気付いたりする。」ことが挙げられる。

表2 能力とキャリア発達の系統

能力	人間関係基盤形成の時期	進路の探索・選択にかかわる基盤形成期の時期
人間関係形成能力	友達といっしょに活動する楽しさを味わう 挨拶や返事を	(低) 友達と仲良く遊び助け合う、自分の考えをみんなの前で話す (中) 友達のよいところを認め、励まし合う、自

する 分の意見や気持ちをわかりやすく伝える

情報活用能力	地域に親しみを持つ 手伝いをする	(低) 身近で働く人々に興味・関心を持つ、係や当番の活動に取り組み、その大切さを感じる (中) 様々な職業があることがわかる、係や当番の仕事に積極的に取り組む
将来設計能力	自分のことは自分でする 物事をやり遂げようとする	(低) 家の手伝いなど役割の必要性がわかる、決められた時間や決まりを守ろうとする (中) 互いの役割や役割分担の必要性がわかる、将来の夢や希望をもつ
意思決定能力	自分で決めようとする	(低) 好きなもの・大切なものをもつ、自分のことは自分でしようとする (中) やりたいことにすすんで取り組む、最後までやり通す

ただし、(低)は低学年、(中)は中学年を示す。

②内容

上記から、学校、家庭、地域において身近な事物、事象にかかわる人に見られる職業や仕事が学習対象となり得る可能性が伺える。そこで、生活科における内容を考える際、子どもの身近な事物、事象を学校、家庭、地域に区分し、それらに関連する職業や仕事、自分とのかかわりを挙げるのが考えられる。例示すれば、表3のようになる。表3に示されるように、「学校」については、「学校の施設の様子及び学校生活を支えている人々や友達」が挙げられる。

特に人と施設から対応する職業・仕事が想定され、「学校の先生（校長、教頭、担任教師、養護教諭）」「調理員」「事務職員」の他に、「在校生」も含まれる。その人達に対する自分とのかかわりとして、学習・生活指導をしてもらったり、給食関係や学校設備関係の仕事をしてもらったりしていることが挙げられる。在校生は、友だちとしての役割を担うとともに、当番活動の役割を担っている。「家庭」に対しても家族の一員としての役割と、家庭を支える仕事が対象となり、「地域」では、「家庭」以上にさらに広がりを見せ、様々な建物や施設等にかかわる人が従事する仕事はその対象となる。

表3 学校、家庭、地域に関連する
職業・仕事と自分とのかかわり

項目	学校	家庭	地域
対象	人(教員, 在校生等), 施設(給食室, 保健室等)	人(家族, 隣人, 知人, 等) 新聞, 電気・ガス, 郵便, 宅配便, ゴミ回収車 等	図書館, 市役所, 病院, 学校, 消防署, 派出所, 郵便局, 公園, 駅, 道路, 電車, バス, 店舗, 河川, 海, 山, 田畑 等
職業仕事	栄養士, 調理員, 事務職員, 用務員 日直, 清掃当番, 給食当番友だち 等	家族, 知人の職業, 家庭の仕事, 地域自治会の仕事, 新聞販売, 電気, ガス会社, 郵便局 等	医師, 看護師, 教員, 消防士, 警察官, 運転手, 店員, 地域ボランティア 等
自分とのかかわり	学習・生活指導, 給食, 学校設備の点検・修理 かなかよし, 責任 等	便利で快適なくらし 責任, やりがい 等	心身の健康, 安全, 教養, 援助等の仕事による恩恵, ボランティア活動への参加 等

③方法

生活科における具体的なカリキュラムの作成にあたっては、キャリア教育を見据えた作業の場合、特に「地域の人々、社会及び自然を一体的に扱う」「自分とのかかわりを明確にする」「さまざまな人とふれあう」の3点が深くかかわると考えられる。年間の実施時数との関連から、主なものとして、春から夏に向かう1学期では、「学校探検」や「春の町探検」、「公園デビュー」、「生き物を育てよう」といった対象を絞った単元を準備し、上述の学校や地域における職業・仕事にふれていくことが適切であろう。秋から冬となる2学期では、町探検シリーズとして「秋、いっぱい」や、「はたらく人まちかどインタビュー」、あるいは「小さなたび日記」など年間の取り組みを継続発展させる工夫も考えられる。冬から春先にかかる3学期では、「かぞく」「大きくなったわたし」といった枠組みも用意しつつ、1年間のバランスを確認された設定が求められる。

さらに生活科カリキュラムのバランスをとる点において、留意したい事項は、学習指導要領(文科省, 1998)にも示されているように、他教科等との合科的・関連的指導である。手順は、まず、学校行事や地域の行事を洗い出し、設定する。次に生活科及び各教科等の目標や指導内容を検討し、合科的に扱うものや関連付く単元や活動を洗い出す。その後、時期的な配置を考えながら、授業時間数の割り振りを行う。このような一連の作業は、キャリア教育の視点に立って構想する際にも、同様に実施される手続きである。

およその年間計画が見通しだった次の段階として、単元の展開へと移る。例えば、「町探検」シリーズのトピックとして、道路を取り上げ、バスやタクシー、路面電車に注目した取り組みが考えられる。その場合、キャリア教育の視点に立てば、単にバスや路面電車の乗り方、マナーのみに終始するのではなく、働く人々にかかわる展開が予想される。その働く人々も運転手といった子どもたちの目の前にいる人ばかりにとどまらない。バスや電車を安全、快適に利用できるように、見えないところで働いている人々にも注目させた実践が期待される。そして、こうした職業・仕事に対する豊かな気付きへと向かう活動が計画された後、再度、全体のカリキュラムを能力的な面から点検していく作業を行っていくのである。(溝邊 和成)

(2) 生活科における「仕事」の位置

①生活科の内容に「仕事」

生活科では、仕事そのものが学習内容として位置付けられているわけではない。生活科における仕事は、児童がかかわる身近な人々の営みとして存在する。仕事は、児童と人々を結びつける営みの一つなのである。表4は、生活科の内容(1998年版「小学校学習指導要領」)に示された、「仕事」と関係する「人々」である。また、表2はキャリア教育の観点から作成された「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」の一部である。表1をみると、生活科には、自分とのかかわりを通して、いろいろな仕事に出会う機会があると言える。表4の内容をキャリア教育の学習プログラムにおいて小学校低学年に期待する具体的な能力・態度(表5の斜字部分)とあわせてみるならば、その育成に直接関係する学習の機会が、生活科には存在することが分かる。

表4 生活科の内容と「仕事」にかかわる人々

内容	内容に含まれる「仕事」にかかわる人々
(1)学校と生活	先生など学校の生活を支えている人々 通学路の安全を守っている人々
(2)家庭と生活	家庭生活を支えている家族
(3)地域と生活	近隣の人、店の人など地域の人々
(4)公共物や公共施設の利用	公共物や公共施設を支えている人々
(8)自分の成長	生活や成長を支えてくれた多くの人々

表5 職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)の一部

職業的(進路)発達にかかわる諸能力		小学校低学年
領域	能力	職業的(進路)発達を促すために育成することが期待される具体的な能力・態度
情報活用能力	情報収集・探索能力	身近で働く人々の様子が分かり、興味・関心を持つ。
将来設計能力	役割把握・認識能力	家の手伝いや割り当てられた仕事・役割の必要性が分かる。

※「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書 ～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～」平成16年1月28日、参考1「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)－職業的(進路)発達にかかわる諸能力の育成の観点から」(一部)をもとに朝倉が作成した。

② 内藤実践における「仕事」

内藤実践で学習材として取り上げられた「市内電車の運転士」は、「公共物や公共施設を支えている人々」である。同時に、当該校(広島大学附属小学校)の児童にとっては「通学路の安全を守っている人々」、「生活や成長を支えてくれた多くの人々」としての意味もある。いずれにしても、生活科において重視される「自分とのかかわり」の深い学習材が選択されている。各校の実態や特色にあった学習材を選択することは、生活科教育できわめて重要なことである。

内藤実践では、仕事がどのように扱われているのだろうか。その特色の一つは、仕事へのアプローチの中心に「お金」を置いていることである。実践には、次のような問いがみられる。

「電車代は、時々払わなくてもいいか。」

「電車代は、だれのものになるのか。」

このような問いは、これまでの一般的な生活科授業にはみられないものである。しかし、仕事の本質に迫っていく学習を構成するためには、お金の問題は避けて通ることはできない。

実践では、「電車代は時々払わなくてもいいか。」に関係して、次のようなやりとりがなされた。

「電車代はいつも払わなくてはならない。」とする児童には、「アイスクリームを買うときはお金を払う。しかし、電車は別に何ももらっていない。それなのに払うのか。」という揺さぶりが行われた。一方、「時々払う電車代を払わなくてもよい。」とする児童には、「ありがとうの気持ちはないのか。」という揺さぶりがなされた。さらには、全員に対して「もし、運転士が自分のお父さんだったら払わなくてもいいか。」という投げかけが行われた。これらの揺さぶりや投げかけから、お金(電車代)に対する児童なりの多様な考えが出し合われた。児童の素朴概念が交流されることは、学習を深めていく過程の最初の部分として重要である。

小学校第2学年の児童にとって、お金について考えたり話し合ったりすることは容易ではない。しかし、本実践では、児童の日々の生活のなかにある事象(市内電車による通学)を取り上げることで、児童がお金の問題を自分とのかかわりを通して学習することを可能にしているのである。(朝倉 淳)

(3) 再考 低学年社会科と生活科

生活科が誕生し既に14年が過ぎた。その歴史は他教科と比べればようやく一人歩きが始まった感じである。しかし、今思えばその新教科誕生の歴史は安産だったわけではない。生活科が生まれることによって、低学年において社会科・理科は廃止された。低学年の理科や社会科に、教科としての重要性がないわけがなく、廃止反対の声は多く上がっていた。

反面、そうした声が上がったにもかかわらず新教科を誕生させるにはそれなりの理由があったことも事実として述べられていた。有田和正氏は低学年社会科の問題が解決されていない問題点として次の5点を挙げておられる。

- ①「何を教えたらよいかわからない」「ねらう内容がはっきりしない」
- ②低学年社会科の内容であれば、普通に生活していれば身につくことである。
- ③低学年の子どもたちは、知的能力の面からみて未分化な状態であるから、社会科や理科を分化して学習

させるのは妥当ではない。

- ④現場の校長先生方に、低学年社会科の統合・廃止論者が多い。
- ⑤以上の4点とは異なり、社会科を低学年でじっくりと学習に取り組み、見学やごっこ活動等を取り入れる学習を仕組んでいけば時間が足りなくなるということである。

では、生活科が誕生したことで、こうした問題点は解消に向かったのだろうか。①～⑤の問題点については生活科が誕生したことの背景としてよく言われたことである。それは生活科の誕生で解決されたといえなくはない。また、②で述べられている低学年程度の社会認識は、普通に生活していれば身に付くことだという指摘も、生活科の中で気づきの重要性がいわれ、徐々に日常生活の中では気付いているようでも気がついていないことがあるし、気づかせるような支援をしていくことの重要性が見直されるようになってきた。そういう意味で②についても新教科にした意味はあったのかもしれない。

問題は、①である。②～④の問題にも関わるのだろうが、①は教師の側から見た問題点を指摘している部分である。昭和44年版の指導要領を見ても、低学年として学校、家庭、様々な施設、小売店の働き、農・水産業に従事している人と自然の関係、工場で働いている人の仕事と自分たちとの関係、鉄道・バスなどで働く人と自分たちの暮らしの関係、警察官や消防署などの仕事について考えたり、関心を持てるようにしたりすることが求められている。このようにはっきりと内容が示されても、何を教えたらいいいのか分からないという問題が浮かんでいる。いかに低学年に社会を認識させることに多くの教員が悩んでいたのかが感じられる。

しかし、低学年社会科の実践全てが、何を教えるかわからないままなされていたかというそうではない。長岡文雄氏は一年生の授業実践「給食室」のなかで、教師の配慮事項として8点挙げておられる。

- ・子どもたちに教えてほしいとねがう
- ・一人一人の子の言い分をできる限り丁寧に聞くとする
- ・一人の子の発言に他の子が深く関われるようにする
- ・各自の経験を引き出し、丹念に掘り起こそうとする
- ・子どもの思考の邪魔をしない切り返しで、どこまでも真実に迫ろうとしたり、追究の視点を明確にしたりする
- ・疑問の形で切りかえすなど、たいていのことでは

結論はでたとは思わせない追究の発展

- ・無駄な時間のものであっても低学年の授業ではユーモアは重要である
- ・子どもが給食室の部分的なものから入っても、結局は人の働きまでどのようにつないでいく力が出てくるかに関心をもつ。

授業記録や感想の中では、子どもたちは給食室のおばさんたちの仕事に関して、多くの追究の視点を持ち追究が始まっている。そして、自らの問題を掘り起こし、学習場面だけでなく学校生活を越えた部分にまで浸透をしている様子がまとめられている。これは当時の指導要領に述べられていた給食室を通して働く人の姿をしっかりと子ども自身が追究していく内容がしっかりと構成されているものである。低学年社会科でも教えるべき内容を教師がしっかりともち、配慮すべき点を整理して授業設計をされている代表的な例である。

もちろん生活科が誕生したことで、低学年での社会科の課題部分が解決されたということではない。有田氏の指摘にあった教えることがはっきりしないという指摘は、気づきを見取りながら進めようとする生活科の中でも、次第に囁かれはじめていく。

では、本テーマで行われた内藤実践は、生活科でも生じ始めている何を教えていいかわからないという生活科とどのような点が異なるのであろうか。低学年社会の優れた実践として挙げた「給食室」と比較しつつ2点に絞って見直してみたい。

まず、キャリア教育を通して何を学ばせたいのかということが教師の方に明確に備わっているかという点である。キャリア教育は一般に、「児童生徒一人一人に、望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」と定義されている。生活科でいえば気付きの中でも社会認識が主たる部分を占めるところである。つまり、知識・技能を身につける低学年社会科の内容と重なる部分が多くある。よって先の「給食室」の事例のような内容の整理なくして行えば、子どもたちに気づいてほしいものがぼやけてしまう。その点内藤実践では、「電車代はだれのものになるのだろうか。」という発問から子どもたちは、「会社のものとなるだろう」「運賃ではなくありがたいでいいのではないか」「電車の修理をする」という声から、本社では「どんなことをしているのだろうか。」「この電車を洗っている人は誰だろう」と、教師の発問によって、電車賃の行き先と電車で働く人の仕事の中身を絡ませながら子どもたちの思考が無理なく流れていた。

しかし、キャリア教育および生活科では、社会を認識するだけでなく、もうひとつの視点として自己との関係作りが大切になってくる。これについても先の「給食室」の実践では8つの留意点として挙げられていた部分との関連が出てくる。本時の中で子どもたちは沢山の自分の伝えたいことを発表しようとしている。そして教師は本時のねらいに関連させつつも、しっかりと子どもの意見に対して、ユーモアを交えて受け答えを行っている。しかも、電車賃の行方を考えることで多くの追求の視点が出ていながらも、一枚の電車を洗う人の写真を提出することによって、自分の払った電車賃とこの人の仕事について子どもたちの思考の連結が無理なくなされている。つまり、電車賃を通して社会と自分自身がどうつながっているかを考えられる仕掛けが、教師によってここに用意されていたわけである。

こうしてみると、内藤実践はかつて行われていた優れた低学年の社会科授業でもあるといえるが、しっかりと子どもたちの思考の流れを整理し自己と社会の関係作り気付けるような仕掛けを作られた生活科授業である。また、何を教えていいのかかわからないという声に対し、キャリア教育という方向から生活科授業の内容を整理され、今後の実践の方向性を出した授業だと位置づけることができる。(須本 良夫)

(4)「攻めの生活科」の必要性について

生活科の基礎・基本の中核となるのは、具体的な活動や体験である。子どもたちが身近な人々、社会および自然と直接かかわる中で行う活動や体験は、結果を得るための単なる方法や手段ではない。それは、学習の内容であり、方法であるとともに、目標とされる。子どもたちは活動や体験の中で生き生きと目を輝かせている。それは、その活動を通して何かに気付く、その活動がなんだか楽しい、その活動の中で自分がやろうとしていることがうまくできたなど、様々な実感を伴った気付きや思いが子どもたちの中に生まれているからである。そして、その気付きや思いは、子どもたちの活動の質を高め、広げていくのである。

ところが、一方で、活動や体験を重視し過ぎるがために、「活動があって学習がない生活科」「這い回る生活科」に陥る危険性があることも、繰り返し指摘されてきた。子どもの気付きや思いを大切にすることを意識し過ぎて、「交通整理」をするはずが「交通渋滞」を引き起こしたりしてしまう。しかし、これらの問題は、もちろん「活動や体験」「気付きや思い」から発生したものではなく、むしろ「教師の構え」によるものではないだろうか。すなわち、生活科の学習において、教

師は「見守り」「受け止める」立場をとることが是であると考え、このことに縛られてしまっていないか、ということである。

内藤実践は、「受け」(子ども主導)の生活科が抱えてきた課題を克服するために、敢えて「攻め」(教師主導)の立場を取り入れていこうというものである。もちろん、この「攻めの生活科」という言葉は、生活科全体に向けられたものではない。生活科学習の中に織り込んでいくべき大切な要素として、その必要性を指摘しているのである。

本単元「路面電車しらべたい」では、具体的な活動や体験として、広島電鉄本社の見学が用意されている。この活動を通して、子どもたちが路面電車を支えている人に関心をもち、その仕事の大切さについて考え、気付くことが目標である。この単元に入る前にも、「お母さんの仕事」「みかんを売る」「家や近所の人の仕事」「新幹線の見学」の学習が行われており、「仕事」という大きな視点を子どもたちは意識している。また、本単元の後にも「もなか工場」とさらなる「仕事」の学習が組織されている。

本実践では、見学に出発する前に、1時間の話し合い活動が設定された。これまでに学習してきたことを考えれば、いきなり見学に出かけても、子どもたちが「仕事」という視点をもって観察を行うことは期待できそうである。しかし、その後の学習を方向づける上で、「受け」ではなく「攻め」から学習を始めることがここでは必要である、というのが授業者の考えである。

では、本実践の要である導入の1時間を「攻めの生活科」の視点から分析してみたい。

本時の学習活動は大きく以下の3つに分けられる。

- ① 読み取り (以前に利用した際の路面電車の写真)
- ② 話し合い (運賃は誰のものになるか)
- ③ 話し合い (②の解決の方法)

3つの活動の中でキーとなるのは②である。ここでは「運賃は誰のものとなるか」という発問に続き、電車を洗う人の写真と「電車を洗っているのは誰か」という補助発問も用意されていた。言うまでもなく、②は「攻め」の部分である。

子どもたちは、運賃の行き先について「広電本社の人(定期をつくる・修理する・わずれもの)」「運転手さん」「自然のため」などの考えを出した。電車を洗う人については、写真の服装や時間、役目などに着目して意見交換が行われた。どちらも疑問についても、活発な話し合いが行われたが、それは、通学の際の路面電車の利用と、以前に行った新幹線の見学という、2つの経験が子どもたちの中にあっただからである。

③の段階で、子どもたちは自分の予想をもち、疑問

の解決に向けての方法を複数考えていた。次の広電本社の見学を行う際には、間違いなく「運賃」「仕事」という視点をもって活動するであろう。本単元の目標の達成のために②の働きかけは極めて有効であったと言える。

ところで、もしも②の段階を経ず、①から③に進んでいたら、どうなっていたであろうか。①では、たった1枚の写真から、子どもたちは実に多くの情報を読み取っていた。カードリーダーやにぎり棒といった設備、帽子など運転手さんの服装、電車の色や形、お客さんの様子など。しかし、このままでは、子どもたちの興味・関心は広がったままである。③で計画を立てる際、大幅な整理が必要となるであろう。また、本時そのものをなくして、いきなり見学に出かければ、子どもの興味・関心はもっともっと広がりをみせるであろう。その後、子どもたちの気付きを整理し、価値づけながら、目標を達成することは、相当難しくなる。

こうして見てくると、いきなり活動や体験から入るのではなく、その前に1ステップ踏むことの重要性が浮かび上がってくる。また、そのステップの中に、「攻め」の要素を取り入れることで、その後の学習への大きな方向づけを行うことができる。

誤解のないよう、最後につけ加えておくと、単元の目標や扱う対象によっては、活動や体験から出発することはもちろん十分可能である。また、「攻め」の要素を入れず、「受け」の姿勢だけで、向かうべき方向に学習が進んでいく場合もあり得るであろう。しかし、本単元のように、活動や体験が様々な方向に向かって広がる可能性をもつものに対して、目標がより具体的で焦点化されている場合には、「攻め」の要素なしには、価値ある学習は成立しにくいと考えられる。

これまで述べてきたことから、「攻めの生活科」の必

要性を示した本実践は、大きな示唆を与えるものであったと考えることができよう。

5 今後の展望

生活科における「キャリア教育」の構築に向けて、本研究は、その第一歩を踏み出した。提案授業を通して、教師が指導意図を明確にもち、子ども達と向き合うことの大切さが明らかになった。

今後は社会科との接続も視野に入れながら生活科の2ヶ年のカリキュラムづくりを中心に研究を進めていきたい。

引用(参考)文献

- 1) 「はじめる小学校キャリア教育」実業之日本社(2004)
- 2) 文部科学省：小学校学習指導要領(1998)
- 3) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2002)：職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)－職業的(進路)発達にかかわる諸能力の育成の視点から
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/007.pdf
- 4) 広島県教育委員会(2005)：キャリア教育の学習プログラムの理論的枠組み
<http://www.pref.hiroshima.jp/kyouiku/hotline/06senior/2nd/career/careerpanf/wakugumi.html>
- 5) 有田和正、「子どもの生きる社会科授業の創造」、明治図書(1982)
- 6) 文部省、「小学校学習指導要領」、大阪書籍、(1969)
- 7) 長岡文雄、「考え合う授業」、黎明書房、(1972)
- 8) 嶋野道弘、「新しい教育課程の展開 小学校生活科・総合的な学習」、東洋館出版社、(2002)