日文教育資料［生活・総合］

生活&総合 navi

vol.72 AUTUMN 2016

［特集］

感じると考えるのあいだから

［連載ページ］

Belief
カリキュラムマネジメントゼミ
アクティブ・ラーニング教室
研究と実践
ご当地情報局
生活・総合への提言
保育所、幼稚園の現場から
生活科を理科とつなぐ・社会とつなぐ

日文の実践事例、教科情報
詳しくはWebへ！ 日文 検索

未来をになう子どもたちへ
日本文教出版

本資料は、「教科書宣伝行動基準」に則り、配布を許可されているものです。

Belief

子どもたちの発する サインを感じて！

林原 めぐみ

はやしばら めぐみ

東京都生まれ。
高校卒業後、看護学校に通いながら声優を志す。86年にテレビアニメ「めぞん一刻」で声優デビュー。以降、数多くのアニメキャラクターを演じ続けている。また、DJ、歌手、作詞、エッセイ執筆など幅広く活躍中。

二つの夢を追いかけて

子どものころの将来の夢はいろいろありましたが、きっかけは、大好きなアニメや漫画でした。アニメ雑誌で声優という仕事を知り、その存在にびっくりしましたね。それまでは、キャラクターがそのままいしゃべっていると思っていましたから。

中学生のころ、父親が病で倒れたことがきっかけで看護師になりたいと思うようになりました。看護師という夢は、声優とは違い現実味を帯びた夢です。どちらの夢も追いかけてみようと、看護学校に通いながら看護師の免許をとり、同時に声優も目指しました。結局声優の夢がかない、現在に至ります。

PTAを生活スキルとして

今、子どもが通う学校でPTA活動に参加することがあります。実はわたし、子どもを産む前はPTAがとても怖かったんです。ドラマなどでよく見る「ざ～ますお母さん」が学校をしきっていたり、母親どうしのいじめがあったりするんじゃないかと勝手なイメージをもっていて。実際にPTAに参加してみて、むしろ、PTAを無償でやっている父兄の方々に感銘を受けましたね。子どもたちの通学路の見守りをしたり、安心できる地域づくりの工夫をしたり。いかに学校というものが、地域に密着した関係であるかということを、身をもって感じまして、「怖がってごめんなさい」って思いました（笑）。PTAの活動は無理をしてまでやることだとは思いませんけど、自分の生活の中のもう一つのスキルぐらいに思ってやってみると、見え方もかわってくるだろうし、保護者会だけでは見えない先生の顔も見えてくるだろうと思います。そして、PTA活動のイベントを楽しみにしている子どもたちがいて、その準備に一生懸命な先生や父兄の方たちがいて…というような、その活動の向こう側にある景色を考えたり、ほんの少しでも体感すると、おのずと感謝が生まれるのではないかと思いますね。

記憶に残る先生に

たとえば、あいさつはとても大切ですよね。だけど、子どもたちは、あいさつしたくない日もあると思うんです。嫌なことがあって気持ちがふさいでいるかもしれないし、いろいろなことを考えるのに集中していて単純に聞こえなかったのかもしれないし…。なんでも、子どもたちの、できない、やらないことをダメと決めつけないで、そういうときこそ子どもたちの発しているサインを感じてほしいと思います。また、自分のなかにもきっといると思うんです、忘れられない先生。その子たち一人ひとりにとって記憶に残る先生になってほしいですね。

［特集］感じると考えるのあいだから

Feel Think

［考える］力が育つカギは
どれだけ［感じる］かにある。
自然をテーマにした授業を通じて
［感じる］、［考える］を豊かに育む現場を訪ねる。

文・浜田 久美子
写真・KONISHI TAKASHI

AR

ギャップ
～授業で変貌する子どもの姿～

それは小学2年生の授業だった。校庭の端に立つ松の木を、交代で目隠しをして触るという体験を終えると、「じゃあ教室に戻って、みんな自分の発見したこと書いてみよう」と先生が言った。すると子どもたちは玄関に猛然と駆け出していく。その速いことはやいこと。取材でついてまわっていた私はもちろん、先生も置いてけぼりだ。数分後、先生と一緒に教室にたどり着くと、入り口で私は固まってしまった。

ふざけたりおしゃべりしたり、席にまだついていない子どもたちの光景を想像していたのに、先生を待つことなく全員が机に向かって熱心に鉛筆を走らせているのである。それも教室の空気がキュッと締まっているような濃密な集中度で。「ほんとに2年生…？」と口をついて出た。ああ、まただ。自分の思い描く「子ども」の姿と実際の姿のこの大きなギャップ。

2月に上梓された『森の学校・海の学校～アクティブ・ラーニングへの第一歩～』（P5参照）という本の仕事で何十年ぶりかで小学校に足を運んだ。一連の取材の中で、何度この（え？）に遭遇しただろう。私の見方がステレオタイプすぎたのか？否定はしきれないが、先生や学校、つまりは授業のやり方で子どもの姿が私の想定とはかけ離れることを何度体験しただろう。

感じるまま、思うままを育める時代

混沌に道

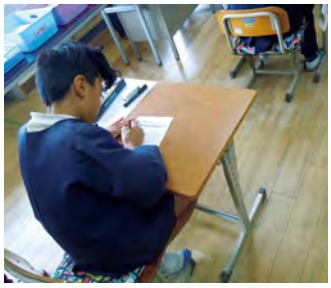
～自分の思いに気づくことが初めの一歩～

2年生たちは、一年をかけて『たからの森校ていマップ』なるものをつくっていた。この小学校では1・2年の低学年は不思議を育て、さまざまなものを感じる力をつけるために「『ふるさと探検隊』の隊員として育てる」が目標となっている。中学年は『ふるさと新聞社』の記者、高学年は『ふるさと研究所』の研究員、と続く。それを聞いたとき、秀逸な設定だと感心した。それぞれの年齢の子ども心をくすぐるし、先生もイメージが浮かびやすいだろう。

さて、2年生の「探検隊員」たち。任務はマップづくりだが、その「調べ方」は、今回の目隠しのように「すりすり探検隊」（触覚）とか「くんくん探検隊」（嗅覚）というように一点の感覚に焦点を絞るアプローチが多い。それゆえ、漫然と見過ごしがちなことをたくさんキャッチしていく。彼らの猛ダッシュは、それを早く書き出したいがために見えた。任務にはまりこんだゆえの集中力かと推測した。

授業の後半は、一番伝えたい発見をそれぞれ黒板に貼り出し、それについてみんなで「話し合い」だという。2年生が話し合う？それぞれの発見について？感想を言い合うのは大人にとっても高度な技である。

「面白い話し合いはどうするといいんやったっけ？」と先生が尋ねると「緑は、いいところとかおもしろいところ」と一人の子が口にする。「そうだったね。誰かの発表がこんなとこ面白いなーとか、いいなー、とか思ったら緑で書いて、どうしてそう思ったのか理由を言うと盛り上がる話し合いになるんやったね」と先生は緑、赤、ピンクのペンで書かれたカードを黒板に並べていった。

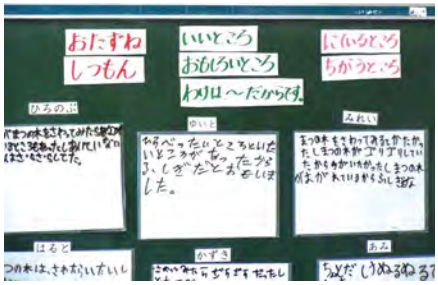


一心不乱に探検したことを書き込む。

自分の発見と似ているところや違うところを言うときにはピンク、疑問、質問があるときは赤、と大きく自分の感想を3色に分類して捉える練習がされている。なるほど！と膝を打ってしまった。

誰かの発表を見聞きしたとき、私たちの中にはさまざまな思いが湧く。その混沌をまずはざっくりとパターン分けする、という手法なのだ。パターン分けが固定してしまうと弊害も出てくるが、自分の感じたこと、湧いてくる思い、それらがどういう種類のものなのかにまず「気づく」ことが肝心で、この「色別分類」は混沌に道をつけるきっかけなのだ。

すでにこのやり方を続けてきた彼らは、私の懸念をよそにちゃんと感想を「話し合って」いる。「ボクはピンクで、はるとさんがさわってみてぬるぬるしている、と言ったけど、ボクはざらざらしてるなと思ったから、違うなと思いました」などと人の感想と自分の感想について次々に発表していく。そのやりとりを見ていて思った。彼らは単に発見を早く書きたかっただけでなく、発見のやりとりが楽しみなのではないか、と。自分の発見が誰かに受け取られ、それが返ってくる。それがうれしそうなのだ。だから、強制されることなくせっせと自分たちで作業を進めていくのではなかろうか。



自分の思いの種類に気づく練習。

目隠しをすると、ほかの感覚が研ぎ澄まされることも発見。

センスオブワンダー

～【感じる】の絶対的な時代～

先に挙げたこの小学校の段階ごとの育成目標は、『ふるさと元気学習』と総称される教育方針の元にある。その中で、学年が上がるごとに重みを増す「考える力」が育つカギは、【考える】の前にどれだけ【感じる】ことができているかにあると見えてきたという。そのため、低学年での「探検隊」育成の重要度が大きく上がっているそうだ。さらに、【感じる】育成は早いほどいいと、隣接する村の幼稚園と連携を深めていた。

それを聞いて感慨があった。15年前に初めて取材した「森のようちえん」の意義が、学校とつながり出していると思ったからだ。

「森のようちえん」の初取材は鎌倉で、入園前の2歳から4歳までの子たちが里山や海に日々出かける保育だった。1日のうちの一部ではない。丸々全部野外での保育なのである。その衝撃は忘れがたい。まだヨチヨチ歩きの2歳児が急な斜面の藪を、足取りは心もとないなりに当たり前に登り降りする冒頭から、大きな岩を滑り降りたり、木登りをしたり。（この歳でそんなことが!?）と、その日1日で私が受けた衝撃は数え切れない。

森に身をおくと、子どもたちは自ずと動き出す力を秘めているとつくづく痛感した。もちろん、慣れ、がものを言う。初めてのことはコワイ。集団であることの強みは、挑戦する子が必ずいることである。すると、それを真似しだす。そうやって何かができるようになっていく様子は、まるで目の前で「育ち」が形となって見えるような感覚になった。

弾けるように野山を駆けめぐり、泥だらけになり、四季折々全身で光を、風を、生き物の生と死がめぐることを、自分もそういう命の一つであることを、言葉抜きに感じ取っていく子どもたちの様子は心底まぶしかった。室内と違って、喜怒哀楽の感情は森に受けとめられ、穏やかに拡散していく。

爪の中まで真っ黒にして見つけた宝物。

大人が危ないと思うことを難なくこなしていく。

一人が始めるとすぐにみんなの遊びになる。

森のようちえん

1960年代に北欧から広まったと言われる森の幼稚園は，森や野外で日々の大半を過ごし，子どもの自主性を尊重する。日本では2000年代に全国に事例が広がり，保育園，幼稚園に限らず，乳幼少期の子育て，保育，幼児教育に自然体験（川，海，田畑など含む）を基盤にして活動するもの全般に広義で「森のようちえん」と使われている。

受けとめられて大きく羽ばたく思考

結果的に子どもたちが精神的に安定しやすいことも実感できた。しかし、その時間と場をもてる子どもは、当時は無論、「森のようちえん」が広がった今もまだ少数派にとどまる。

それが、【考える】ためには【感じる】ことがカギという認識が学校側から出ようとは。「森のようちえん」を推進してきたさまざまな場所のお母さんたちが、活動のバックボーンとして挙げていた「センス・オブ・ワンダー」。「不思議だ」「なぜ?」は、全身でさまざまな【感じる】を経るからこそ湧く思いである。

【考える】の前に、どれだけ【感じる】機会と場を与えてあげられるか。それは大人の側に課せられている。

聞き手の重要性

～「聞いてるよ」のメッセージが育てる話者～

確かに、取材の中で「自分の考え」をつくることはどの学校でも大変重視されていた。手法はそれぞれ違っても、子どもたちがいきいきしていて、同時に彼らが自分の考えをつくっていっているように感じられる授業には共通している特徴があった。大きくは二つ。

一つは、個の時間と集団の時間の上手な行き来である。みんなで協働する動の時間と、一人ひとり自分の内側に目を向ける静の時間の組み合わせがよいと言ったらいいだろうか。流れがよく、授業にテンポとリズムが生まれるからその場にいることが単純に気持ちいい。

もう一つが、子どもたちがよい聞き手であること。もちろん、先生がよい聞き手でなければコトは進まないだろうが、先生だけがいい聞き手では、おそらく十分ではないのだ。子どもたち自身がよい聞き手に育っていることで、先生は前面に出て主導しなくとも、子どもどうしでどんどん展開していく場面が出現する。

発言が始まるとみんな耳を傾ける。

その最たる姿だったある学校の6年生の授業では、先生が指名することなく、次々に子どもたちが立ち上がって意見を言い合っていた。それ自体にも驚いたが、「なるほどねー」とか「そういうことあるよねぇ」などとクラス中が聞き手としてさまざまなつぶやきが飛び交うのである。ひやかしや野次とは違い（国会議員に見せたいほどである）、クラスのみんなが聞いてくれている、という実感と安心感をもたらしているようだった。

それは先生の経験から考え出されたやり方だという。聞き手のあいづちやうなずきがあることで話者は話しやすくなり、聞き手に助けられて考えを広げていけるという分析である。新学期の時点では、水を打ったようにシーンと静かに聞くだけだった子どもたちを、「ちゃんと反応してね。ふーんでも、首をふるでも、話し手に応えてね」と、どの教科でも聞き手を育てる努力でクラスみんながそれぞれの反応をするようになったという。

氷山の水面下

～「感じる」と「聞いてもらう」が起こす化学変化～

話者と複数の聞き手の巧みなダイナミズムも、初めは身近な大人に「ちゃんと聞いてもらう」日常が基盤になることを教えてくれたのは、学校で森を活用するシンポジウムで出会った森井光昭（もりいみつあき）校長（大阪府和泉市立南横山小学校）だった。森が隣接し、授業にも校内行事にも森を活用するその学校は特認校で、自然に触れさせたいと都市部からの通学が多いという。日頃から森に入ることで、それまでなじみのなかった子どもたちもどんどん感覚を開くようになるそうだ。だから、子どもの感じる力は昔も今も変わっていないと感じると言いながら、別な面での大きな変化が切実にある、と言った。

それが「聞いてもらう機会の激減」である。朝食を子どもだけで食べる孤食が言われて久しいが、今は夕食も一人、が珍しくないという。習い事や親の仕事、家庭環境と事情はさまざまでも、子どもがその日にあったことをちゃんと聞いてもらうという時間が本当に減っているという話だった。「子どもはたくさんのことを感じているんです。でも、それを出せないと、話したり、考えたりがうまく育たない」から、学校で子どもの話をどれだけ聞けるかがとても重要になっているという森井校長の話は深く胸に残った。

【感じる】機会と場。【感じる】ことを丸ごと受けとめて聞いてもらえる時間と相手。【考える】が豊かに育つ水面下には、そういう厚みがあるのだ。

どんな思いも意見も「受けとめ」られたい。

センス・オブ・ワンダー

農薬の化学物質の危険性を告発した『沈黙の春』[1962年アメリカ]を著した生物学者レイチェル・カーソンの遺稿。カーソンは自然に対する神秘さ、不思議さに目を見はる子どもの姿に打たれ、子ども時代にその【感性】を育み、分かち合うことが人としての成長にいかに重要かを記した。しばしばこのセンテンスで使われたりする。

特認校

小規模特認校は、小中学校の通学区を弾力的に運用する特例の一つで、生徒数の少ない小中学校で通学区区域の制限をはずして自由な通学を認めた学校。1970年代に札幌市で始まり、当時は自然に恵まれた学校が多かった。現在は都市部にも広がり、各校は区域を超えても通いたいと思われる独自性を出す傾向が強い。

森の学校・海の学校
～アクティブ・ラーニングへの第一歩～

NPO法人 共存の森ネットワーク編著
村川雅弘（鳴門教育大学大学院），
藤井千春（早稲田大学）監修
三晃書房発行

森や海を題材にした生活・総合の授業に取り組む全国8地域の小学校の授業をルポタージュ形式に書き下ろし。アクティブ・ラーニングの授業のヒントが満載。

「へ～」「あるよね～」のつぶやきあちこち。

Curriculum management seminar

村川先生のカリキュラムマネジメントゼミ

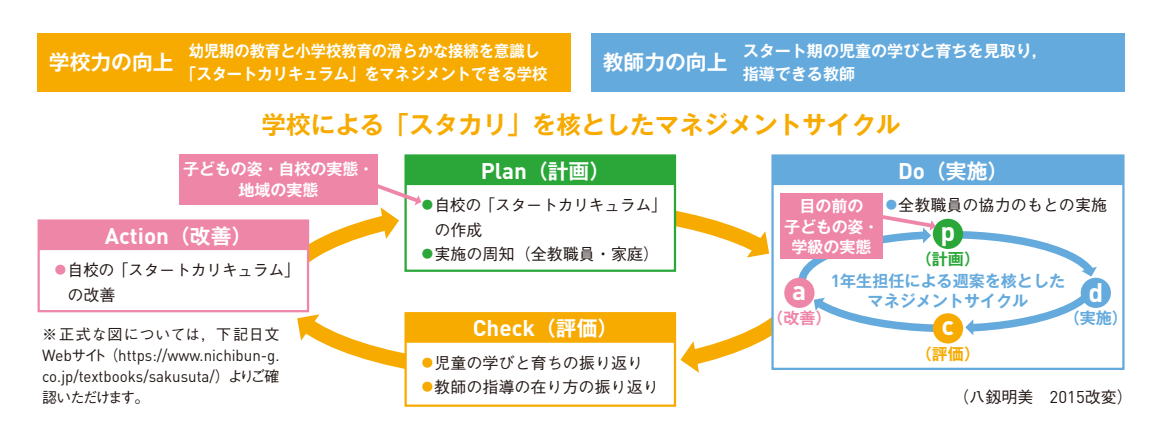
村川 雅弘

鳴門教育大学大学院教授。専門は教育工学，カリキュラム開発，生活科・総合的な学習。日本教育工学会理事，中教審専門部会委員などを歴任。

スタートカリキュラムから始める カリキュラムマネジメント

[スタカリを核としたマネジメントサイクル]

「学校のスタカリ」のPlanは前年度末に作成するのが理想である。Doの中に「学級スタカリ」がある。各学級の実践を基に「学校スタカリ」を見直す（Check&Action）。



鳴門教育大学教職大学院の授業で，上図を基に小学校のスタートカリキュラム（以下「スタカリ」）について触れた。「学校がしっかりとスタカリのPDCAをまわすことで，そのDoの中にある“学級スタカリ”が機能する」。しばらくして，高校教員2名が訪ねてきた。「先生，高校にもスタカリが必要だと思うんですが」。授業で配付した『サクサクできるパズル型スタートカリキュラム作成支援ツール「サクスタ※」』に刺激を受けたようだ。「高校や中学校の入学時だけでなく，各学年の9月や小学校2年生の年度始めでも必要だと考えている。各々のアプローチカリキュラムも大事だね」と伝えた。その後，この二人を中心に小中高及び特別支援の教員11名からなる「スタカリ部」が発足する。私は顧問となった。

一か月あまり，スタカリ部の活動に関わって確信が強まった。学校でスタカリをつくることは学校全体のカリマネ構築につながる。「わが校はこのような力を伸ばしていきます，そのためにはこんな授業づくりをします」と入学してくる児童生徒や保護者に発信するためには，学校カリマネを具現化し，教職員で共通理解を図っておくことが極めて重要になる。

みなさんの地域でも小中高の教員でスタカリを作ってみてはいかがだろう。12年間の子どもの成長を見通したタテ連携が強まるだけでなく，各学校のカリマネづくりが促進される。

※「サクスタ」…学習活動をパズルのように組み合わせることで，誰でも簡単にスタートカリキュラムがつくれるツール。解説冊子と作成用データから成る。
詳細はhttps://www.nichibun-g.co.jp/textbooks/sakusuta/参照。

MANAGEMENT POINT　スタカリづくりでタテ連携を図る

- ■ 入学時において新入生に行うべき指導の具体的な内容を考える
- ■ スタカリづくりを通して学校が目指す目標や方法を共有化する
- ■ 小中高のスタカリづくりを通して連携と協力のあり方が明確化する

スタカリ部だけでなく，教職大学院所属のほかの現職院生からも，各学校種のスタート時に行うべき指導の具体的な活動内容を収集した。タテ軸を「小学校・中学校・高等学校」，ヨコ軸を「学習面・生活面・その他」としたマトリクスシートを準備したことによりふせんが格段に増えた。

学校種ごとに活動の具体化と精緻化を図るだけでなく，その活動を行う上で必要となるコンテンツ（資料やワークシート等）を大学院の多様な授業，先進校の事例，先輩の成果物や文献等から抽出し整理していくことを確認した。

教職大学院全体からの活動のアイデア収集

スタカリ部によるアイデアの分類・整理

野口先生のアクティブ・ラーニング教室

野口 徹

山形大学准教授。専門は生活科・総合的な学習。著書に『子どものくらしを支える教師と子どもの関係づくり』（ぎょうせい，共編著）など。

古いものが実は新しい？ アクティブ・ラーニングのあり方とは

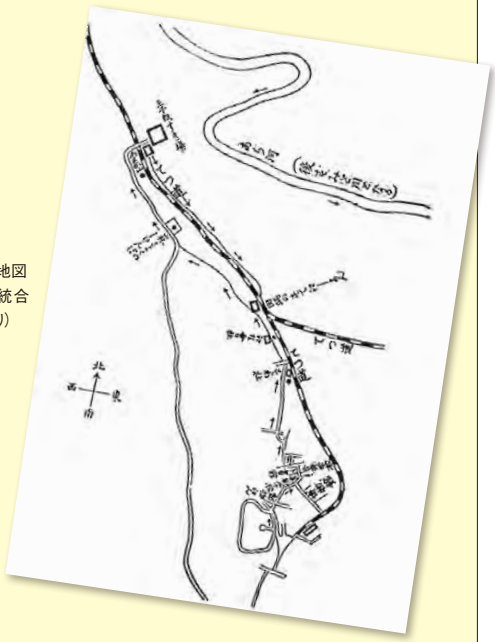
いよいよ新しい学習指導要領の形が見えてきています。今の段階での新学習指導要領に関する学校現場の最大の話題は「アクティブ・ラーニング」でしょう。あまたある教育関係新刊書籍にこの言葉を用いていないものを見つけるのが困難なほどの状況です。この状況の中で，新学習指導要領の改訂に向けて審議している中央教育審議会からは，「アクティブ・ラーニングの視点」として，「主体的・対話的で深い学び」という言葉が伝わってきています。特に「深い学び」については，「習得・活用・探究の見通しの中で，教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせて思考・判断・表現し，学習内容の深い理解につなげる」学びと示されており，文字通り子どもの学びの質がこれまで以上に問われていく，そんな感じです。

しかし，そんななかではありますが，「アクティブ・ラーニングって今までの授業とどう違うの？」「どうやら今までやられていたグループ学習やペア活動なんかのことでしょう」「じゃあ特に何も変えなくても大丈夫だね」などの話題も少なからず現場では流通しているようです。つまり，「新しい」はずなのに「古い」？　これは本当なのでしょうか。

そこで今回は，古いというなかでも極めて古い事例を紐解いて，アクティブ・ラーニングの在り方について考えてみようと思います。今回ご紹介するのは，明治期の教育者「樋口勘次郎」さんです。この方は，東京高等師範学校（現筑波大学）を卒業と同時に同校の附属小学校の先生となりました。樋口さんはアメリカのパーカーの「中心統合法」の強い影響を受けていて，子どもの自発活動を尊重する「活動主義」という，まさに「アクティブ・ラーニング」というべき自身の実践をまとめた『統合主義新教授法』という本を著しています。この本の中で樋口さんは，明治29（1896）年11月7日に行った，2年生の「飛鳥山遠足」が「最も有意義な学習」であった，と主張しています。当時は，遠足と言えば校外を移動する際にその往復路を隊列を組んで軍歌を歌って行進するのが相場でした。そんな遠足観が圧倒的な中で，それを「学習」と位置付け，提案した画期的な取り組みだったのです。

樋口さんは，事前に子どもを連れて附属学校敷地内にあった「教育博物館」の見学を行い，そこで子どもがどんなものに関心をもつのか綿密に観察してデータにします。さらに目的地の飛鳥山までの行程を実地踏査して，それもデータ化します。そしてこれらを基に，遠足をいかに学習として成立させるのか構想を立てます。例えば，次のようなものです。

- 子どもに一枚ずつ地図を持たせよう。
- 工事中の田端駅の様子を観察させ，多くの人が働いている様子を見させよう。
- 帰り道では稲田，稲の収穫，木綿畑，汽車などを見させよう。



樋口さんが作成した地図（樋口勘次郎著『統合主義新教授法』より）

樋口さんは地図を手づくりして印刷し，一人ひとりに持たせて実際の場所と比較をさせて，遠足を見事に成功させています。そして，翌日には作文を「紀行文」として書かせ，遠足活動の評価としています。樋口さんは，この子どもの紀行文の表現を分析し，そこには初歩的な「学問」と見るべき学びがあったことを紹介しています。例えば，

イ）動物学（イナゴ，家鴨，金魚）

ロ）植物学（山林局試験場ニテ樹木150種ヲ見タリ，但翌日試験シタル所ニヨリテ察スルニ，生徒ノ記憶ニ止マレルハ，平均一人145種位ナラム。麦，茶，蕎麦，等前掲植物，葉の凋落，芽）

といった具合です。ほかにも，農業，商業，工業，地理，地質，人類学，物理学などの初歩的な学びの兆しを子どもの紀行文の表現の中から見とり，このように「児童をして自己の活動（セルフアクティビティー）によりて遊戯的に学習せしむべきこと」こそが大事なのだ，と主張するのです。

樋口さんのこの取り組みは，今から見たらやはり古く，かなり牧歌的です。しかし，ここには，子どもが主体的に様々な対象と豊かな関わりをもつことが，必ずや深い学びへと到達する，という絶対的な信頼感の存在を感じ取ることができると思います。アクティブ・ラーニングを実現させるには，教師にこんな熱い思いが必要であることを古き実践者が伝えてくれます。次からは，現代の実践者の熱い思いとそれを支える手立てについても考えてみましょう。

観察のしかたを学んだ後に，再度，詳しく観察をした。

生活科の現場から

体験を通して「伝えたい」意欲を持続させ，主体的に活動する子どもの育成

［2年］「生活科と関連させた国語科の授業」の実践より

田宮美保（山形県河北町立谷地中部小学校）

1 はじめに

これまで、本学級の国語科における「書くこと」の指導については、時間をかけて丁寧に書き方を指導してきたが、子どもたちの書けたことに対する達成感や次の書く活動への意欲は、必ずしも高まったとは言えない状態だった。次期学習指導要領では、アクティブ・ラーニングが重視されているが、本校でも、昨年度から同様の学びである「探究型学習」に取り組んでいる。そこで、本単元では、国語科と生活科を関連させ、体験を重視して、子どもたちの「書きたい」という思いに重点を置いた授業を計画した。「見つけたことを伝えたい」という思いから、次に生まれる「どう書くのか」「うまく書けない」という戸惑いを、「書き方」を学ぶ必要感につなげ、主体的に学ぼうとする意欲に結び付けていきたいと考えた。

2 実践から

【1／9時間目】体験から発見へ

生活科の単元「生き物をさがそう」の時間に、学校の観察園でザリガニやカエル、カタツムリ、ダンゴムシなど、自分のお気に入りの生き物を見つけ、自由に触ったり観察したりして遊んだ。国語の時間では、その体験をもとに発見したことを発表し合った。どの子どもも、お気に入りの生き物について発見したことを、ジェスチャーを交えながらいきいきと伝えることができた。ところが、友だちに知らせるために「観察ブック」をつくることになり、いざ観察カードを書く段階になると、書きたい意欲はあるものの、何をどのように書けばよいのかがわからないという声があがった。子どもにとっ

「かんさつのしかた」で、生き物が動いているときと動いていないときの観察のしかたを具体的に提示。

て、発見したことを「話すこと」と「書くこと」は、大きく異なる活動なのである。

【2／9時間目】観察のしかたを学ぶ

国語の教科書や指導者が作成した「観察ブック」のモデルを見て、どんな内容が書いてあるのかを調べ、観察のしかたについて学習した。その後、子どもたちは、観察の視点に沿って再びお気に入りの生き物と触れ合い、じっくりと観察した。このように繰り返し対象と関わったことで、一教時目には気付かなかった新たな発見をすることができ、「観察カードに書きたい」という意欲につながった。生き物が動く様子を、「わしゃわしゃ歩く」など自分なりの表現で詳しく書くことができた。

【5／9時間目】更なる発見も

たくさんの観察カードの中から、「観察ブック」に載せたいことを選んで観察記録文を書くことになった。子どもたちから、「生き物を見ながら書きたい。」という要望があり、手元に置いて書いてもよいことにした。すると、ザリガニを観察していた子どもが、「ザリガニの色が変わっている。」と言い出した。これまでは、赤だと思い込んでいたようだったが、観察記録文を書くということでもう一度よく見てみると、実際は日本ザリガニだったので、茶色に近く、背中の一部は水色にも見えたのだった。このように、目的を明確にして対象を見ることで、さらに新しい発見をすることができた。

【9／9時間目】書いて伝える満足感

それぞれのお気に入りの生き物について紹介する「観察ブック」が完成した。子どもたちは、自然にお互いのブックを見せ合い、交流を始めた。そこで、感想をふせんに書いてブックに貼りながら、回し読みをすることにした。学習後の振り返りでは、「ザリガニが息をしているところを頑張って書いたけど、友だちから『読んで初めてわかった。』とふせんに書いてもらって、伝わってうれしかった。」と感想を発表した子どもがいた。書けたというだけでなく、友だちからの感想をもらうことで、初めて「書いて伝える」喜びを味わうことができたのである。この満足感が、次の「書くこと」への主体的な学習活動の原動力になるのだと考える。

単元計画

時　間	9時間
目　標	「見つけたことを伝えたい」という思いから，次に生まれる「どう書くのか」「うまく書けない」という困り感を，「書き方」を学ぶ必要感につなげ，主体的に学ぼうとする意欲に結び付けていきたい。
主な学習内容	**1.生き物とふれあう** **2.「カードの書き方」を学ぶ** モデルの文章や，教科書などを参考に，問い返しをしながら書く見通しをもたせる。 **3.観察しながら書く** 生き物を見ながら，また思い出しながら構成プリントを書く。 **4.構成プリントを読み返し，見直す** 何人かの子どもが書いた文章を全員で振り返り，構成や動きの順序を確かめる。 **5.「観察ブック」の感想をもらう** できあがった「観察ブック」を，友だちと回し読みする。感想をふせんに書いて貼ってもらう。

「ぼくの指と腕に乗ったよ。のどのところがぐびぐびと動いたよ!」

カタツムリが移動するときの，足の動きに気付くことができた。

ふせんに書かれた友だちの感想を読んで，「知らせたいことが伝わってうれしいな」

3　おわりに

今回の実践を通して、子どもの「書きたい」意欲は、様々な体験から生まれる「感動」によって育まれるものだということを実感した。感動した子どもたちからは、たくさんの驚きや疑問、感じたことが言葉となって溢れてきた。その言葉を「語彙」として身に付け、読み手に伝わる「書き方」を学ぶことで、子どもの「書く力」は向上していくのではないだろうか。今後も、生活科と国語科の関連を図った単元構成を大事にしていきたい。

総合の現場から

瞳かがやかせ人とかかわり未来をつくる子どもの育成

［4年］「平和の実現へ向けて」の実践より

松本憲治（長崎県佐世保市立白南風小学校）

1　はじめに

昨年、戦後七十年の節目を迎えた日本。原子爆弾が投下された長崎市。そして、米軍基地を抱える佐世保。日本の戦後史を語る上で欠かすことのできない土地で、七十年の時を経て「平和」な時代に生きる子どもたち。当初、政治・経済・歴史・環境等の要素と複雑に絡む「平和」について考えることは四年生という発達段階では難しいと思われた。しかし、様々な人との関わりの中で、等身大の「平和観」が生まれ、更新されていった。その営みの一端を紹介したい。

2　単元のデザインと実践の概要

1・「つながり」を大切にした学習展開

・「人」「学び」をつなぎ「暮らし」「未来」へつなぐ

2・育てたい力を重視した学習活動の設定

・思考ツールの活用

・交流活動のスパイラル的な展開

3　指導の実際

1・課題設定の場面における人との出会い

子どもたちが平和について学ぶ際、戦争は避けて通れない事象である。そこで、まず佐世保空襲資料室を訪れ、語り部の方のお話を聴く機会を設定した。そこでは戦争という間接的な事象を自分のこととしてとらえさせるために、「もし自分や家族が同じ状況だったら」という視点で考えさせた。この出会いで子どもたちは、家族とともに暮らすことの幸せを実感し、今の自分たちの生活が当たり前ではなく、戦争を乗り越えてきた人々のおかげで成り立っていることに気付くことができた。「もし、佐世保空襲で多くの命が亡くならなかったら、ぼくたちの友だちがもっとたくさんいたんだよね」ある子が発したこのつぶやきは、まさに学びとくらしをつなぎ、未来をつくる意思を感じさせる言葉である。

2・思考ツールの活用

総合的な学習の時間においてカギを握る「課題設定」と「整理・分析」。この過程を充実させるために思考ツールを積極的に取り入れ、課題を設定する場面や活動を振り返る際、個人あるいはグループで活用した。内容が多岐に渡る多くの情報を整理・分析することのよさを子どもたちは実感し、ほかの教科や普段の生活場面においても習得したチャートを必要に応じて選択しながら活用する子が出てきた。また、グループでは情報交換や意見交換を活性化する効果が認められた。後で述べる駅前大作戦がスパイラル的に展開できたのも思考ツールの活用が大きかった。

今後も主体的・協働的な学びを展開させるために、より適切な活用の仕方を模索していく必要を感じている。

子どもたちは思考ツールを使って，多くの情報を整理・分析することのよさを実感。

3・平和観を深めよう！
～絵本作家さんとの出会い～

子どもたちの考える平和は、概ね「戦争がないこと」「命を大切にすること」というものであった。学習を展開していくうちにそれぞれの「平和観」が広がり、深まりを見せていく。特に大きな刺激となったのは絵本作家さんとの交流学習。この学習では、自分の思いを認めてもらうことで自信を深める子、絵本作家さんや友だちの考えに共感したり、異なる平和観にふれることで自分の考えを改めて見つめたりする子どもたちの表情が強く印象に残った。

4・チャレンジ！駅前大作戦

平和観をさらに深化・発展させる取り組みとして考えたのが、「駅前ピース&スマイル大作戦」。これは、校区に佐世保駅を有する環境を生かし、駅前を行き交う不特定多数の人へ自ら声をかけ、平和観を発信し、相手の考えを聞くという活動で、計三回実施した。はじめは、ほとんどの子が見ず知らずの人に声をかけることに抵抗を示していたが、経験を重ねる毎に積極的に取り組むようになった。変容の一番の要因は自分の思いが伝わる喜びを体感したことである。活動の振り返りでは、「うなずきながら共感してもらってうれしかった」「自分と違う考えを聞いて平和観が深まった」という感想が聞かれた。

大きな荷物を抱えたまま子どもたちの声に真剣な眼差しで耳を傾ける市民や旅行者の方々のおかげで、平和観だけでなく、育てたい力も高まった。活動終了後のアンケートでは、「情報収集力」・「人と積極的にかかわる力」・「思いを受け止め、思いを伝える力」「協働性」の評価が一際高い結果を示した。総合的な学習の時間の大きな魅力を改めて感じた忘れられないエピソードがある。普段教室で一番おとなしく声が小さい女の子が誰よりも積極的に取り組んだのである。周囲の子どもたちもそのいきいきとした姿に触発され、活動が一気に活性化した。一方、声をかけてもなかなか交流できない場面も見られた。十人目にようやく成功した子は、「途中でくじけそうになったけれど、友だちの励ましでがんばった。あきらめないでよかった」と充足感を味わっていた。中には戦争を体験した年配の方々が涙しながら握手を求める姿に、「平和の実現へ向けて自分たちにできることをがんばらないと」という思いを新たにした子もいた。

三回にわたる活動では、態度面だけでなく内容面も充実していった。自分の平和観をわかりやすく伝えるために必要な情報を収集、整理・分析しながら資料を作成していくその過程は、まさに探究的なプロセスとなった。

4 おわりに

ある子が家庭学習で自作の詩を書いてきた。これまでの学習を生かして更新してきた平和観を表現した内容だった。この取り組みはたちまち広がりを見せ、互いに紹介し合う姿が見られた。このような主体的・協働的な学びの姿を見るのは教師にとっても実に楽しいことである。

「平和な世界は自分たちがつくる」これは、学習を通して子どもたちが発した言葉。何とも力強く、頼もしささえ感じる未来へのメッセージである。

次期指導要領の改訂へ向けて、アクティブ・ラーニングを意識した授業づくりが求められている。今回の実践を通して強く感じたことは、子どもたちが学ぶ意義を実感的に理解できるような授業を教師が日々行うことの大切さである。その積み重ねこそが子どもを真に学びの主人公にし、未来をつくる資質や能力を身に付けさせるのだと考える。

単元計画

時　間	70時間
目　標	調査活動や交流活動を通して，自らの平和観を深めるとともに問題を解決する力や人と適切にかかわる力を高めることができる。
主な学習内容	**1.「平和」って何だろう？** **2.戦争について知ろう（情報収集）** ・聞き取り調査・現地調査 ・図書資料や新聞報道など **3.平和の実現へ向けてできることを考えよう（課題設定）** ・平和に関する意識調査の実施（整理・分析） ・課題の決定 **4.できることを実行しよう（課題追究）** **※スパイラルで** ・実践活動への取り組み（グループ） ・交流活動による平和観の更新（まとめ・表現）

佐世保空襲資料室を訪れ，語り部の方のお話を聞き，戦争を自分のこととして捉えさせる。

外国の方にも積極的に声をかけ，互いの平和観を交流した。

「ご当地情報局」

日本各地の人気キャラクターと特産物をいかした料理を紹介！
今回は、愛媛県と新潟県をピックアップしました。

ご当地キャラ Character

みきゃん
やけ～ん！
みんな
よろしくねぇ♥

愛媛県
イメージアップキャラクター

みきゃん

南魚沼きりざい丼とは…

「きりざい」とは，野菜や漬物を細かく切って納豆と混ぜ合わせた食材のことを言い，南魚沼地方に昔から伝わる郷土料理です。この地域は日本有数の豪雪地であり，冬の間は保存の効く食文化が発達しました。また，肉や魚がほとんど食べられなかった時期は，良質のたんぱく源である納豆は大変なご馳走でした。そこで，昔のおばあちゃんたちは，納豆を大切に食べ続けるため，余った漬物や野菜を細かく刻んで量を増やすことを思いつきました。それが「きりざい」の始まりです。「南魚沼きりざい丼」は，この「きりざい」に，地域にゆかりのある鮭と神楽南蛮を加えて「南魚沼産コシヒカリ」にかけて食べるご当地グルメです。

魚沼・長岡地方のご当地野菜「神楽南蛮」。ゴロゴロとした形と、“しわ”が深く、神楽の獅子に似ていることから、その名が付きました。唐辛子の辛味とは一線を画すマイルドな辛さが特徴です。

「きりざい」は市内の学校給食でも提供され，子どもたちの人気も高いです。多くの小学校では，「地域を知る」をテーマとした総合学習の中で，「きりざい」の勉強や調理実習を行っています。

つくり方

1

野沢菜，たくあんなどの漬物や野菜を細かく刻む。ポイントは同じ大きさに刻むこと。

2

❶で刻んだ野菜と納豆をボウルに入れ，ゴマ，かつおぶし，醤油を入れ混ぜ合わせる。

3

ご飯の上に❷をのせ，鮭の切り身と神楽南蛮の塩漬けを添える。お好みで刻み海苔をかける。

プロフィール

名前	みきゃん
誕生日	2011年11月11日 （ワンワンワンワンの日）
出身地	愛媛県
性格	明るくて好奇心旺盛 楽天的でくよくよしない
仕事	愛媛県のPR
チャームポイント	ハートの形の鼻と みかんの花のしっぽ
好きな食べ物	愛媛県産のものならなんでも 特にみかん
好きなこと	スポーツ，旅行，食べること
欲しいもの	一緒に愛媛県をPRしてくれる 友だち

名前の由来

みかんの「み」と子犬の鳴き声「キャン」をあわせた名前です。
表記の方法を変えるとアルファベットの当て字で「MICAN」となり，「みかん」をもじったものにもなっています。
「きゃん」には，「can（できる）」の意味もあり，いろいろなことに挑戦していくという前向きな気持ちを込めています。

子どもたち，先生へのメッセージ

愛媛県は美しい自然と温暖な気候に恵まれとるおかげで，柑橘類の生産量はなんと日本一やけ～ん！種類も豊富で一年中柑橘を楽しむことができるんよ～★

主な活動

- 愛媛県のＰＲ
- みんなに愛顔(えがお)を届けること
- 愛媛県産のおいしいものを食べること
- 愛媛県の素敵な場所に行くこと
- 楽しいイベントに参加すること
- ファンのみんなと遊ぶこと

ご当地料理
Dishes

新潟県南魚沼市のご当地グルメ

南魚沼きりざい丼

生活・総合への提言

「育てたい力を見据え、本物の体験を仕組む」

里山で対象物と出合い，諸感覚を鍛える活動を仕組む。

はじめに

本校のある中和地域は「里山資本主義」の先進的な取り組みとして注目を集めている岡山県真庭市の北部に位置する。地域全体が豊かな自然に囲まれており、最近では地域資源を見つめ直し、多様な「なりわい」を創造する「小さな里山資本主義」の取り組みが動き始めている。

しかし、そのような環境にありながらも、郷土に関する児童の知識や体験はコマギレで乏しい。そこで、地域学習を教育実践の重点に掲げ、「育てたい力を見据え、本物の体験を仕組む」ことに取り組んできた。

児童自らが取り組んで広報活動を行った。

本物の体験を通して

本物の体験とは、児童が価値あるものに出合うことで変容が見られる対象との関わりと考える。

学区には、里山をフィールドとする自然公園がある。児童が里山に入って、実際に対象物を見る・触る・匂う・味わう・聞く活動を通して諸感覚を鍛え、ものを見る目と気づく力を育てたいと考えている。

また、現地での体験では、児童は有機的に結びついた「もの・ことがら・人」に直面する。出合った個々のものを詳しく調べていく中で、ほかとのつながりに気付き、互いの関係性をとらえることができる。これらものごとを関係的にとらえる力は探究的な学習に欠かせない力である。

本物の体験は人との出会いによっても生まれる。「本当の豊かさ」を求めて地域づくりに携わっている方の話は、児童がこれまで触れたことのない価値観であったり、働くことの意味を問い直すものであったりする。その体験は児童の内面をゆさぶり、自らの考え方をつくる力につながる。

これらの力を育てるために、本校では教育活動の中で「おたずね」を活用している。

「おたずね」とは、質問（問い質す）ではなく、自ら知りたいと思ったことを相手に尋ねたり自らの考えを提案したりする手法である。「何？」「どんな？」という単純な問いかけから「なぜ？」「どうして？」へ、さらに「○○ならどうだろう？」「このようにするのはどうかな？」等々。児童の体験が学びに結び付き、必然的に次の追究へ発展していくきっかけになる「おたずね」を児童発でできるよう支援している。

実践例

［きせきのササユリ］

中学年の児童は、森の中で一本だけ咲いたササユリと遭遇した。諸感覚を働かせて観察する。

自分たちでデザインして仕上げた卒業制作の花瓶には，ササユリが描かれている。

「おたずね」が経験と学びを結ぶ

探究的な学習を進める地域学習とは

児童が作成した「自然新聞」。

岡山県真庭市立中和小学校
前校長 大盛陽子

おたずねが生まれる。「向こうの斜面にはたくさん咲いているのにここは何で一本だけ？」

そこで生育過程を調べ、育った環境を考えることで様々な関係性（生命力・日光・里山保全活動との関係など）をとらえていく。

ところが、そのササユリが盗掘されたことで児童はより切実感をもち、「自分たちにできることは何か？」と考えた。その取り組みは学校全体に広がった。児童会が主体となって、「もっとササユリの咲く中和にしよう」と呼びかけ、六年生は、ササユリが描かれた花瓶を卒業に向けて制作した。

【竹筒燃料づくり】

高学年児童は過疎化・少子高齢化の学習の中で、「中和小の子どもを増やすにはどのようにしたらよいだろう」というおたずねをもち、地域の活性化に尽力している方から話を聞いた。「ささやかでもいい。心豊かに暮らしたい。そのために地域の人が幸せになる方法を創意工夫している。」という話は、児童の内面に大きなゆさぶりをかけた。そして、その方々が行っている、薪協同組合を立ち上げ地域内循環システムをつくり、地域を豊かにしているという取り組みに関心をもつようになった。

その後、地域の方からの声かけで、竹筒燃料づくりに取り組んだ。児童は、実際に山で竹を切り、運搬し、長さを切りそろえ、節を抜き、燃料となるもみがらを詰める作業を行った。力と根気のいる厳しい作業である。言葉では心地よい「ささやかでも心豊かに暮らす」ことの大変さを実感した体験であった。その後、児童は竹筒燃料づくりの良さや地域の方々の思いを伝えようと広報活動を行った。

竹の重さ，堅さを体験し，作業の厳しさを実感した「竹筒燃料づくり」。

おわりに

育てたい力を見据えて、本物との出会いやおたずねを意図的に仕組むことで児童が主体的に活動へ向かう姿が見られるようになってきた。そして、以前と比べて地域の自然や人との関わりに目が向くようになった。今後は、実践を積み上げ、さらに探究的な学習を深めることができるよう取り組んで行きたい。

地域の人の思いを知ることで，児童がより主体的に関わるようになる。

保育所、幼稚園の現場から

認定こども園　宮城学院女子大学附属幼稚園
文責：生野桂子（宮城学院女子大学教授）

新名称（11月より）：宮城学院女子大学附属 認定こども園「森のこども園」（宮城県仙台市）　沢田石道子園長　園児数114名
※完成予想図（2016年秋竣工予定）　設計：伊東豊雄建築設計事務所

当園は，1886（明治19）年に創立された宮城学院女子大学（当時短期大学）附属幼稚園として，1956（昭和31）年に開園し，約60年にわたって2,500余名の修了生を送り出してきた。そして，いよいよ2016年秋には，新園舎が完成。幼保連携型の宮城学院女子大学附属 認定こども園「森のこども園」として出発する。

新園舎は，旧園舎と同様，周囲に自然林や沢を擁する広大な大学敷地の一角に建設される。この豊かな自然環境を生かした学びを通して，子どもたちがすこやかに成長していくことが期待される。

教育（保育）方針

森のこども園が育む三つの心

○なぜだろう，どうしてだろう，と不思議に思う心
○すごいなぁ！きれいだなぁ！と感動する心
○人と力を合わせ，温かく接する思いやりの心

子どもたちの自立を目指して

宮城学院女子大学附属 認定こども園「森のこども園」では，自然豊かな環境の中，様々な活動や生活を通して子どもたちの自立を目指しています。また，人や地域と関わる力を育てるため，交流活動を積極的に取り入れています。主な活動例をご紹介します。

[園での活動・生活]

・砂遊び，絵をかく，なわとび，木工など，子どもたちは，毎日自分で目標をもって遊びを楽しんでいる。一人でじっくり取り組むことが大切にされる。
・クラス，小さいグループ，クラス合同，縦割り活動などを組み入れ，遊びを一緒に楽しむなど，豊かな経験を通して様々な課題に取り組むことを目指している。
・身近な野菜の栽培活動により，様々な栽培体験をする。また，生き物との触れ合いを通し，生命の大切さに気付くことを願っている。
・みなで讃美歌をうたい聖書のみことばを聞いて，心静かな時を守る。

地域との交流も積極的に…

・デイサービスや駐在所を訪問し，教えてもらったり一緒に歌や手遊びを楽しんだりする活動。
・地域コミュニティーの文化祭に参加し，小中学生と一緒につくったり遊んだりする活動。
・総合的な学習の時間を活用して小学生と仲良く遊んだり，中学生の職場体験を受け入れ，中学生と触れ合ったりする活動。

連携へのポイント　学びの芽生えから，就学までの自立に向かって

○ 学びの芽生えを培う環境構成や援助（ア.興味の広がり　イ.気付き　ウ.自己調整の力）
○ 三つの自立をめざしたカリキュラム
・学びの自立（楽しいことや好きなことに集中することから様々な学びへ）
・生活の自立（生活の中での興味・関心を大切にし，よりよい生活へ）
・心の自立（友だちや自分のよさを認め，思いやり，協力し合って楽しく生活する）

公開保育と授業研究会

2016年6月11日，12日に本学で開催された日本生活科・総合的学習教育学会において，森のこども園の公開保育や研究発表を行いました。公開保育では，本学キャンパス内にある遊歩道から森に入って，子どもたちが活動する「野外遊びプロジェクト」の様子を公開。自然豊かな森で，子どもたちの気付きや発見を通して感性が育まれ，小学校での「生活科・総合的学習」での学びにつながることを確認しました。次号では，新園舎の特徴の紹介もあわせて，報告いたします。（本誌「研究と実践」のコーナーにて掲載予定）

「野外遊びプロジェクト」では子どもたちの感性を育む。

本学キャンパス内での様子。

好評発売中

日文の書籍シリーズ

森の学校・海の学校
～アクティブ・ラーニングへの第一歩～

新刊

アクティブ・ラーニングの授業がわかる待望の一冊！

森や海を題材にした全国８地域の小学校の授業を作家が取材し、ルポルタージュ形式に書き下ろした読みごたえのある内容。

編著 NPO法人 共存の森ネットワーク
監修 村川雅弘(鳴門教育大学大学院)
藤井千春(早稲田大学)
定価 **1,998**円（本体1,850円＋税8%）
A5判　192頁　ISBN978-4-7830-8016-9
発行 三晃書房

新 教師へのとびら
小学校教師の基礎・基本

群馬大学教育学部附属小学校教育研究会を編著者として、教育実習生の手引きとなることを目的に編集。教材研究の方法、指導案の書き方、授業のしかたがわかり、若手教師にも役立つ。

編著 群馬大学教育学部附属小学校教育研究会
定価 **2,430**円（本体2,250円＋税8%）
A4判　192頁　ISBN978-4-536-60077-4
発行 日本文教出版

書籍は、書店、ブックサービスでお求めください。
※商品のお問い合わせは、お手数ですが、裏面所在地より小社大阪本社業務部へお願い致します。

スマートフォンやタブレットをかざすと動画が楽しめる！

1. スマートフォンまたはタブレットで，ストアアプリを起動します。
2. 「カザスマート」で検索し，アプリをダウンロード。
3. 「カザスマート」アプリを立ち上げます。
4. AR マークがあるページで紙面全体にかざすと，動画が始まります！

ANDROID APP ON Google play
Download on the App Store

★P.1（特集），裏表紙（生活科を社会とつなぐ）で視聴できます。
※動画は，2016年11月30日まで視聴することができます。

理科とつなぐ

探求的に学ぶこどもの育成をめざして

子どもたちの「なぜ」という疑問を，「どのように」や「何が」という問題意識に発展させ，科学の芽に。
（日本文教出版 平成27年度版生活教科書 上P.39）

子どもは自然の事象に不思議さを感じると，「なぜ」という疑問をもちます。例えば，「なぜ（種から）芽が出るの？」というような疑問です。これは科学する芽となる疑問です。しかし，「なぜ」という疑問は，自分で確かめることが難しいのが普通です。それは，この疑問には「芽が出る」という結果とその原因と考えられる要因とが関係付けられていないからです。生活科での体験や学びを理科につなぐ大切な視点は，どのようにすれば種子がうまく発芽し成長するかを考えながら，栽培に取り組ませることです。つまり，「なぜ」で始まる疑問ではなく，「どのように」や「何が」で始まる疑問をもたせながら活動させることが，理科につなぐ上で大切なポイントです。

POINT

1. 自然の事象に不思議さを感じる。
2. 子どもの「なぜ」という疑問を尊重する。
3. 「なぜ」を大切にして，「どのように」や「何が」という問題意識で活動する。

小林 辰至

上越教育大学大学院教授。
1952年，岡山県生まれ。専門は理科教育学。タンポポの教材化に関する研究で，兵庫教育大学から博士（学校教育学）を取得。

生活科を

社会とつなぐ

地域の人とのかかわり合いを通じて…

生活科では，「町たんけん」をはじめ多くの活動で地域の人々の活動を観察する，インタビューする，体験をさせてもらう，あるいは学校に招待するなど，地域の人々との密度の濃いかかわり合いを伴う学習活動が展開されます。このような学習活動の経験が，社会科での子どもたちの学習活動への興味関心や意欲を高める基盤となります。生活科で地域の人々の活動や話を聞いたり，地域の人々の温かさに触れたりすることが，中学年からの社会科の学習活動で，子どもたちが自ら地域に出かけて，観察やインタビューさせてもらうなど，地域の人々とかかわり合って，主体的・協働的に学習活動を深めていく態度，意欲，能力，興味関心などの育ちにつながります。

AR

子どもたちはインタビューを通じて，地域の人々の温かい人柄についても実感する。
（日本文教出版 平成27年度版生活教科書 下P.10）

POINT

1. 地域の人々とかかわり合う活動を設定する。
2. 地域の人々の温かい人柄に触れさせ，その人の思いや願いを受けとめさせる。
3. 地域の人々とのよりよいかかわり合い方について考えさせる。

藤井 千春

早稲田大学教育・総合科学学術院教授。博士（教育学）。1958年千葉県生まれ。茨城大学助教授などを歴任。ジョン・デューイの哲学と教育学を研究。

生活＆総合navi vol.72

日文教育資料［生活・総合］
平成28年（2016年）9月1日発行
編集・発行人 佐々木秀樹
発行所 日本文教出版株式会社
〒558-0041 大阪市住吉区南住吉4-7-5
TEL：06-6692-1261

本書の無断転載・複製を禁じます。

Cover photo：KONISHI TAKASHI
Design：KURAHASHI JUNPEI（PRO-1）
CD33322

日本文教出版 株式会社
http://www.nichibun-g.co.jp/

大阪本社 〒558-0041 大阪市住吉区南住吉4-7-5
TEL：06-6692-1261 FAX：06-6606-5171
東京本社 〒165-0026 東京都中野区新井1-2-16
TEL：03-3389-4611 FAX：03-3389-4618
九州支社 〒810-0022 福岡市中央区薬院3-11-14
TEL：092-531-7696 FAX：092-521-3938
東海支社 〒461-0004 名古屋市東区葵1-13-18-7F・B
TEL：052-979-7260 FAX：052-979-7261
北海道出張所 〒001-0909 札幌市北区新琴似9-12-1-1
TEL：011-764-1201 FAX：011-764-0690