

「生活科マップ」に生かす生活科の理念

黒 坂 裕 之

(千葉敬愛短期大学環境情報研究所客員研究員)

1. はじめに

小学校学習指導要領が改訂され、新しく登場した「生活科」が実施されてから数年がたった。

「生活科」の理念だけがあって具体像が見えていなかったころにあった、「生活科」を教師自らが創造していこうという熱気が少し冷えてきたように思える。冷静にこれまでの成果を分析している時期であるのならば、うれしいのではあるが。

教師が前に立って「教える」のではなく、一歩しりぞいた形で「見守る」・「支援する」というのが、生活科の基本の1つである。それが不得意であるのか、自分自身で遊びや生活を工夫したことがないためか、「生活科」でも教科書を教えようとする傾向が見られるようである。

「生活科マップ」は生活科の学習空間である児童の生活圏を理解し、整理する上で重要であり、教師自らが調査すべきものと位置づけられている。

そこで、本論文では、「生活科マップ」を中心に生活科の理念を振り返り、「生活科マップ」の生かし方を考えることにする。

2. 生活科における「生活科マップ」の位置付け

2. 1 地域理解と「生活科マップ」

指導要領の解説書である「小学校指導書生活編」(以下指導書と略す)をもとに、生活科の求める地域理解と「生活科マップ」について整理しておく。

生活科においては「児童の日常の生活圏」が学習の場とされる。その学習対象は、身近にあって、見聞きできたり、接したりすることのできるものが選ばれる必要がある。

内容選択の視点は生活科の内容構成に大きな影響を及ぼしており、それは3つの基本的な視点からなっている。すなわち、

- (1) 自分と社会(人々、物)とのかかわり
- (2) 自分と自然とのかかわり
- (3) 自分自身

である。そして、いずれも自分がその中心にある。自分とのかかわりが大切にされる。驚きや疑問、感動という情緒的な部分が大事となってくる。

指導書では指導計画作成の基本として、次の3つが上げられている。

- (1) 生活科の目標の視点を押さえ、内容の理解を深める。

(2) 学校や地域の環境を把握する。

(3) 児童の実態を把握する。

中でも、第2の点が重要であると考え。特に教師が学校区内に居住せず、通勤距離がのび、自動車通勤が当たり前になりつつある現状では特に重要視したい項目である。

教師は、まず学習の素材がどこにあるかを確かめ、知ることから、生活科への取り組みが始まることになる。児童の生活圏を学習の対象とするので、地域環境の理解が大切になる。その地域に住む児童の生活や遊びやものの見方や考え方は、その地域環境と深いかわりをもっている。

生活科の学習は、地域の特性を踏まえて、その環境の中で生活している児童の実態に即して展開される必要がある。教師は、地域環境を、児童の生活圏を中心に、自らの目と足で詳細に観察や調査をし、地域環境についての確に理解することが必要である。

探索し、見出した地域素材を有効に活用するためには、これらを整理し、教材として適切かどうかを検討し確認することが大切である。児童の学区や生活圏の「生活科マップ」を作ることとは、教師の地域理解を深めるとともに、生活科の指導計画の作成にとって極めて重要な事柄であるとされている。

2. 2 「生活科マップ」の作成手順

文部省が平成2年に出した「小学校 生活指導資料 指導計画の作成と学習指導」では、学校や地域環境の把握について、次のように述べている。

児童の生活圏に学習の場や素材を求めるのが

生活科であるので、学習素材が地域のどこにあるのか、それはどのように活用できるのか、そして活用できるのはいつごろかを、具体的に把握しておくことが求められている。

具体的手順としては、次のようになる。

- ① 地域にある学習素材を探す。自然の事物・現象、社会的な施設や社会事象を児童との関わりで探し出す。
- ② 生活科マップに位置付ける。地域にある素材や活動の場を生活科マップにまとめる。
- ③ 諸行事や季節的な特徴等、時期が特定されるものについては生活科暦にまとめる。

学習素材を探す時の大まかな視点が例示されている。

アとして「児童がかかわりをもてる虫や草花、樹木等の動植物、川や池等の分布やその特徴」とある。基本的視点の2にあたる自分と身近な自然とのかかわりに関することである。

イとして「児童がかかわりをもてる施設・設備や人々の働き等の分布や特徴」とある。これは基本的視点の1に相当する。

ウとして「児童がその場で活動のできる可能性」とある。生活科の学習対象は、身近にあって、見聞できたり、接したりすることのできるものであることを考えれば、当然のことである。

これらをまとめた「生活科マップ」では、従来のような地図ではなく、素材についての説明が求められており、素材を簡単な絵で示す等の、表現上の工夫も要求されている。

2. 3 環境の構成と「生活科マップ」

文部省はさらに平成5年に「小学校 生活指導資料 新しい学力観に立つ生活科の学習指

導の創造」を東洋館出版社から出している。その中で「生活科の学習活動の舞台となる子どもの生活の場」を環境ととらえ、「環境の構成」の重要性を指摘している。

生活科を支えるための環境の構成としては、まず、次の3つの場所に分けて考える。すなわち、①校舎の中、②校舎の外、③学校の外、である。「生活科マップ」というとともすると、学校の外のみと考えられるが、全ての場所で考える必要がある。また、関連づけて考えておく必要がある。

さらに、整備すべき点として、「ひと」、「もの」、「こと」の3つをあげている。

すなわち、協力を得たい、「人々（ひと）」、体験や活動のための「場所や施設や物（もの）」、あるいは四季おりおりの「行事や習慣（こと）」などの整備である。

教師自身が「ひと」「もの」「こと」について調査し、「生活科マップ」「生活科暦」「生活科人材バンク」等に整理しておくことが求められている。

環境構成は、(1)活動のきっかけとなる環境構成、(2)活動を深め、広げる環境構成、(3)活動意欲を高める環境構成など授業の展開の各場面で重要となってくる。

生活科は、子どもの身近な「環境の学習」であるといえる。環境の構成とは、「生活科の学習の場であり、対象である環境を、どのように活用したり、また、より有効な環境づくりをして、生活科の授業を展開していくか」ということそのものである。

環境構成に対応して、よりよい生活科授業づくりが目指される。

環境構成のポイントは次の2つである。

第1に、環境の理解とその活用であり、第2に、必要な施設・設備や教材づくりである。環境の理解とその有効な活用は、生活科授業づくりの第一歩とされる。

その内容は、先に述べたような人々や施設などの社会的な環境といわれるものと、動植物や小川などの自然環境に分けて考えることができる。これらの内容について調べ、その教材化を考えながら、生活科マップに整理することが教師に求められている。

しかも、身近な社会環境や自然環境は変動するので、環境の理解とその教材化には、たえずその移り変りに対応していく姿勢が求められている。

環境の構成は、生活科を展開する上で基本的に重要な事柄である。環境構成の努力なくして生活科の改善は望めない。

子どもの生活圏である地域の環境の理解なくしては、生活科の授業は成り立たないともいえる。その地域の理解の仕方や程度が教師の作る「生活科マップ」として示されているといえる。

3. 「生活科マップ」の素材とその展開例～佐倉市を例として

千葉敬愛短期大学の位置する千葉県佐倉市を事例とする。1995年4月12日に行った実地調査での見聞をもとに、「生活科マップ」に位置付けたい地点とそこでの活動事例を想定した。部分的な印象であろうし、すでに小学校で実践されていることも多いかと思う。何かの参考になればと思う。

3. 1 佐倉城社公園

公園は、駐車場や土産物店などある商業的な部分と、本丸跡を中心とした桜の木々や草原からなる自然的要素の多い部分とからなっている。それぞれの特徴を生かした活動が考えられる。

3.1.1 ルールを自ら創造できる遊びの空間として

施設や遊具がない空間は、子どもにとって、面白くない空間であると、大人は考えがちである。逆に子どもにとっては、何かをしなければいけないと決められた空間ではなく、走ることでもできるし、座って草を取ることもできるし、木登りや、草滑りをすることもできる空間である。用途の決まった施設がないだけに、発想が広がるのである。

生活科においては教師が遊び方まで決めて、公園へでかけるのではなく、子どもから出てくる発想を待つ必要がある。

もし子どもが豊かな遊び活動を行えないのであれば、教師自らが楽しそうに遊んで見せることも必要である。

生活科実施前の研究段階での教材研究としては、教師による木登り、草滑りなども行われた。

無制限にして、子どもを把握できなくなる、危険である、どこへいってしまうかわからないと感じるのであれば、少しきつい言い方だが、それは日頃の学級経営の問題である。生活科の問題ではない。教室内ではその綻びが押さえこまれているだけであろう。

遊びが無制限であっては面白くないこ

とには、子ども自身気づいている。鬼ごっこにしても、ある範囲内でなければ成立しないのである。少し待てば、子ども同士が遊びのルールを作り出していくはずである。

この公園はその意味で適度な起伏をもち、その起伏が空間を限定する効果を十分にもっている。

佐倉城社公園は、子どもが自ら遊びのルールを創造していくことのできる空間である。

3.1.2 発見の期待がもてる探険スペースとして

上記より少し子どもの活動空間を広げて考えてみよう。2年生の探険活動を想定してみる。

たとえば、茶室から外堀へおりていく道は通常の道と少し薄暗い道がある。

その薄暗い道は水路にそっていることもあり、子どもの通行を禁止することがあるのではないか。

その道に入ると、日差しが入らないこともあり、薄暗く、じめじめしている。空気もひんやりとしている。シダ類も多い。

この道に踏込むことは子どもにとって勇気がいるであろう。薄暗く、谷間の道であるため、先の見通しがきかないのである。そこで「探険活動」が生まれてくる。

そこで、場所による様々な違いにも気付くであろう。それは空気の冷たさであってもいいし、植物であってもいい。水の流れであってもいい。

「探険活動」で面白いと思ったことは報告したくなる。自慢したくなる。自分が発見し

たことだからである。

その報告を認めて、その時近くにいる子にも話して上げる。子どもたちを集める必要は全くない。

先生に認められると自分の発見をさらに自慢したくなる。自慢するためには実際にそこへ連れて行って説明せざるをえなくなる。近くにいた子を連れていく、その子から話を聞いていきたくなくなった子を連れていく。

そのような繰り返しをしていると、自分が新しい発見をできなくなり、別の子の発見した場所へいけなくなってくる。

どうしても、自分が直接連れて行かなくても、誰もがいける方法が必要となる。

その段階で、そのような手段としての地図を示すのである。必要性が高まっているので、具体的でいい地図ができ上がる。

最初から地図を示し、作らせても必要性が湧かないものではこれまでのような教えこみになってしまうおそれがある。

3.1.3 公共のルールの確認の場として

自分勝手に遊んでいて、またあちこち探険しているだけでいいのだろうかと言う思いにとらわれてもこよう。

この公園は佐倉市のシンボルでもあるようだし、お花見の場所などの市民の憩いの場でもあるようだ。家族でお花見などに来たことのある子もいるであろう。

そのような時に、みんなで使うところだから走り回ってはいけないとか、いわれてもいるだろう。

みんなで使うもの、みんなの場所という思

いと、自分のしたいこととの葛藤が子どもの中に生じることを期待したい。

最初から、禁止事項を押しつけるのではなく、してはいけないことがある、ということをも自分のルール、みんなのルールとして創り出していける場所でもある。

3. 2 佐倉チューリップまつり会場

訪れたのはまつりの前日でもあり、しかも夕刻であった。すべてを見たわけではないが、整然と並んだチューリップは臼井小の6年生が植えたものであるようだ。子どもの手書きの名札がさしてある。どのようにしたのか具体的には知らない。しかし、ここにも生活科の素材があると感じた。

臼井の子どもにとっては、このチューリップはどこの誰だかわからない人が植えたのではなく、自分の身近な、知っている人が植えた大事なチューリップであると認識する機会ができる。名札を読んであげることは必要であるにしても。

自分たちの学校のお兄さん、お姉さんが植えたのだから、自分たちも大切にしよう。お祭に来る人にも大切にしてもらおう。そのような気持ちが起こる良い機会である。

「ひと」と「こと」のつながりが生まれてくる。

3. 3 オランダ風車～世界への広がりをもたせる

オランダの都市（どこであるかは聞き漏らしたが）と、姉妹都市であることから1994年に設置された風車が、佐倉チューリップまつり会場のとなりにあった。

子どもたちはテレビや様々な媒体から情報を

断片的に受け取っている。その情報は整理されておらず、また間違っただけであったりする。自分との関係がつかめないと、知識は定着しないものである。

この風車を見ることで、自分の住む町と世界がつながっていることが感じられればいい。それがどこか知りたい子には教室で地図の見方を示すだけでよい。

飛行機が好きな子どもは成田から飛んでいく飛行機を見つけると、あれはどこへいくのか聞いてくることにもなる。

教師が全てを知っていて教える必要はない。教師は知らないことをどのように調べるかという方法を教えることが大事になってくる。

3. 4 龍神橋とくっば〜水への関心と高学年へのつながり

印旛沼に面して、2匹の龍が鹿島川に水を吐き出している。その龍のある部分の橋の歩道がふくらんで空間を構成している。龍の頭にあたるところにらんかんの隙間がある。たまたま通りかかった女の子が手を伸ばし、龍の頭に触れて、うれしそうに母親に報告していた。母親のそれへの答えは聞けなかったが。

龍は水の神であり、水をもたらす雨の神でもある。龍神橋製作の経緯は知らないが、佐倉市のシンボルであるらしい。

くっばも佐倉市のシンボルであるという。くっばも水の神ととらえることもできる。

龍とくっばをシンボルとしていることから、佐倉市が水環境、水辺の環境に深い関心を持ち整備していこうという姿勢が感じられる。

そのような市の姿勢を子どもたちにも具体的

な目に見える形で示すことができるのが龍神橋であろう。詳しいことは3年生になって社会科で学ぶにしても、その時に思い出す大事な素材にもなる。

3. 5 雑木林〜未知な世界への人口

佐倉市は湖岸を中心とした干拓地の水田と、岡の上を中心とした新しい宅地、間に挟まれるように古い集落・畑・雑木林がみられる。新しい道路ができつつあるとはいえ、岡の向こうへはすぐには行きにくくなっている。

このような環境は子どもの興味をひきつける。小さな子どもにとっては、小さな雑木林でも、先の見えない森林のように感じられる。その中に踏込むことは勇気が入り、未知のものへの期待がある。そのような薄暗い中を抜けると、突然新しい世界が見える。この新しい視界は発見であり、喜びとなる。このような新しい視界の獲得は大人でも楽しいことである。

跨線橋や周囲よりも高くなっている橋の上などは、今までにない視界を提供してくれる。そのような意味では、ビルの屋上と同じ価値があることになる。

安全面での配慮は当然必要だが、「生活科マップ」に記載しておきたい要素の1つである。

4. おわりに

〜3つの視点から「生活科マップ」を

生活科は子どもの生活圏が学習の場である。しかし、教師自身は子どもの生活圏とは異なる生活圏をもっている。

学校区域内の祭などにも参加したことのない

教師も多い。また、教員採用試験の高倍率化にともない、教師自身の体験不足が言われ始めている。

子どもの生活圏を学習の場とし、子どもが直接観察し、手で触れられるものを学習素材としていく生活科においては、地域にどのような素材があり、いつどのような形で利用できるかを教師自らが知っている必要がある。

しかし、個人で全てを知っている必要があると言うのではない。教師集団の協力や、地域の人たちの協力が重要になる。このことなら誰に聞けば、という情報をもつことである。学校長や教頭や地域の古老や工場の人などである。

「生活科マップ」には次の3つの視点が必要であると思う。

- (1) 子どもの視点で。生活圏の中で子どもは具体的にどのような生活をしているか。指導書のいう、子どもの理解の徹底である。
- (2) 教師の視点で。生活科は教科の1つである。従来の教科とは大きく異なる理念をもつとはいえ、教科である。小学校全体、義務教育全体の教育内容も踏まえながら、どのような学習素材を準備し、子どもとの出会いを演出するかを考えておく必要はある。子どもが取り込んで始めて教材になるのであるが、教育内容を考え準備しておくのは教師の役割である。
- (3) 地域の住民の視点で。これは残念ながら指導などでは触れられていない。子どもは地域に居住している。その生活圏が学習の場であり、教材である。

地域に住む人にとって、特に古くから住んでいる人たちにとって、誇りとする「も

の」、「こと」、「ひと」は重要な学習素材である。それなくして地域を大事にしようという気持ちは起こらない。いいところを十分に感じる、わかることが重要である。

別の機会にこの点は論じたいと思う。ここではこれ以上触れない。

子どもに教えるのではなくて、子どもの活動を支援し、援助して行くのが生活科の指導である。

栽培を例にすると、画一的にあさがおを育てればよいということではないのである。子どもが栽培したいという意欲をもった作物が一番よい素材となる。

では、教師が全て栽培方法を知っていなければいけないかというとそうではない。一緒に栽培の方法を調べる。調べ方を教えるのが支援であり、援助になる。

野の草花の名前を全て知らなくてはと思うと、子どもを外に連れ出せなくなる。子どもは自分の印象で名前を付け説明をする。生活科では、いわゆる正しい名前を覚えるより、的確な特徴をとらえた名前を付けたという観察力を認めることが大切である。

教科書的な名称が必要であれば、子どもが必要とすれば、教室に絵で引ける事典を揃えておいて、一緒にひいてみることで十分である。必要なら子どもは結構難しい本も読もうとするし、読めるのである。

校舎内、教室内の環境構成は学校外の環境構成と連動しているのである。

生活科の全体を通じて「生活科マップ」を活用していただきたい。また、活用できないようでは生活科が当初目標としていたものを達成で

きないことになる。

教師自身の力量が問われていると思う。

謝 辞

本論文は、1995年4月12日に千葉敬愛短期大学環境情報研究所を訪問した際に行った「生活科マップ」についての情報提供と、当日の佐倉市内実地調査の結果をもとにしている。

研究所を訪問する機会を与えてくださった、研究所所長の中村圭三先生に感謝いたします。また、佐倉市内をご案内いただき、様々なご示唆を頂いた中村先生、山本建先生にも感謝いたします。

論文の内容の性質上、個々の文献を上げることとはできないが、文教大学教育研究所が毎年行っている「夏期生活科教科指導講習会」や、日本生活科教育学会、同埼玉支部会などにおいて、多くの先生たちからうかがったお話がもとになっている。これらの先生に感謝したい。

特に、文教大学の永野吉一先生、宇都宮大学の奥井智久先生、所沢教育センター指導主事の若手三喜雄先生、文部省教科調査官の嶋野道弘先生には直接、間接にいろいろと教えていただいた。

(著者 所属：文教大学 教育学部 教授)

参考文献

文部省「小学校指導書 生活編」教育出版、平成元年6月。

文部省「小学校 生活 指導資料 指導計画の作成と学習指導」大蔵省印刷局、平成2年1月。

文部省「小学校 生活 指導資料 新しい学力観に立つ生活科の学習指導の創造」東洋館出版社、平成5年9月。

ABSTRACT

Idea of life Environmental Study (Seikatu – ka) and Map for Life Environmental Study

Hiroyuki KUROSAKA

In Life Environmental Study, it is an important thing that a teacher understands a juvenile life area to be learning space of Life Environmental Study. That the subjects which a teacher understands, arranges it to a map, is Map for Life Environmental Study. A teacher, therefore, should investigate a juvenile life area. Because Map for Life Environmental Study realizes an idea of Life Environmental Study in an important part end.

Besed on a learning instruction point, an idea of Life Environmental Study with this treatise can be turned. Further, I confirm a making procedure of Map for Life Environmental Study.

I can explain the place about an example of an activity listing place to like to do to Map for Life Environmental Study as, to the next, considering Sakura City as an example listing do. For examle, Sakura ruins of a castle park from the next three points, is important as teaching materials of Life Environmental Study. As the first point, as possible space of that himself children goes creating a rule of a play. As the second point, himself children is new as possible space of discovering. As the 3th point, as space to confirm a public regulation.

Last for all, I bring up three points to be thought important, for Map for Life Environmental Study in a making.