

資質・能力の育成を図る 生活科・総合的な学習の時間の授業づくりに関する研究

藤上 真弓^{*1}・土井 裕美^{*2}・志賀 直美^{*3}・小林 弘典^{*3}
浦田 敏明^{*4}・前田 昌平^{*1}・岡崎 智利^{*1}

A Study on Living Environment Studies and the Period for Integrated Studies Lessons
for Fostering Qualities and Abilities

FUJIKAMI Mayumi^{*1}, Doi Hiromi^{*2}, SHIGA Naomi^{*3}, KOBAYASHI Hironori^{*3},
URATA Toshiaki^{*4}, MAEDA Syohei^{*1}, OKAZAKI Chitoshi^{*1}
(Received August 5, 2019)

キーワード：資質・能力、授業デザイン、学部と附属の共同

はじめに

山口大学教育学部の附属学校における赴任期間が近年短くなっており、実践研究の積み重ね、これまで各附属で蓄積してきた研究や人材育成を図るための研修システム等の継承をどのように行っていくのかということが、喫緊の課題となっている。また、附属学校に赴任する教員の年齢層も下がってきており、ほぼ35歳～45歳というミドル・リーダー期、スクール・リーダー期の年齢層であった10～15年前と異なり、赴任2校目、20代半ばで着任する教員も多い。附属学校において自分が専門として任された教科等に関する経験が少ないがゆえに、先進的・先導的な実践研究、各市町における研修会や校内研修等における指導助言等、附属学校や附属学校教員が果たすべき役割を担う上で不安や葛藤を抱えることも多いのではないかと考える。

これまで、生活科や総合的な学習の時間が研究教科等になる場合、附属学校に赴任して初めてその教科や時間について研究するという場合が多く見られた。また、いわゆる「一人教科」ゆえ、前任者やそれ以前の教員が取り組んできた実践や研究の方向性について把握しづらいという悩みも抱えている。

このような課題から、附属学校の同人や大学教員が、共に研究を推し進めていく同志として、生活科・総合的な学習の時間のあり方について模索していく必要性を感じた。例えば、各校の研究の独自性は大切にしつつ、現在勤務している教員の附属学校や公立小学校における経験年数の違いを生かしながら、生活科・総合的な学習の時間としての今後の研究の方向性や授業づくりの本質等について、意見交換・議論をしながら共同的に学び合う必要があるのではないかと考えた。そうすることで、生活科・総合的な学習の時間において今求められる授業づくりやカリキュラム・マネジメントの方向性が明らかになり、附属学校教員として求められる資質・能力の向上が図られるとともに、大学教員にとっても、附属学校への貢献のあり方も明らかになっていくであろうと考えた。それだけでなく、各校の独自性も明らかになり、附属小学校が2校ある意味や価値も実感しながら実践研究・共同研究に取り組めるのではないかと考えた。

1. 研究の目的と方法

1-1 研究の目的

本研究では、生活科と総合的な学習の時間の授業づくりのあり方について、附属教員と大学教員だけで

*1 山口大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻 *2 山口県防府市立松崎小学校 (前 山口大学教育学部附属光小学校)

*3 山口大学教育学部附属山口小学校 *4 山口大学教職センター

なく、附属同人も交えながら模索していく。そうすることで、附属教員の授業力の向上を図っていくとともに、大学教員と附属教員の共同のあり方や教育現場への貢献の方向性について探っていくものである。

1-2 研究の方法

本研究では、以下の手順で研究を進め、研究の成果と課題についてまとめていった。

- ①山口大学教育学部附属山口小学校（以下、附属山口小学校）と山口大学教育学部附属光小学校（以下、附属光小学校）の生活科・総合的な学習の時間の研究の歩み等についての把握
- ②生活科・総合的な学習の時間で育成を目指している資質・能力の洗い出し
- ②附属学校教員、大学教員や附属同人をつなぐ研修体制づくり
- ③実践事例をもとにした授業づくり・単元づくりの吟味

2. 附属山口小学校と附属光小学校の生活科・総合的な学習の時間の研究の歩みと研究体制づくり

2-1 出版物や研究会に着目すると

表1は、附属山口小学校と附属光小学校の生活科と総合的な学習の時間に関わる出版物とそれらの出版年、掲載された事例数等を整理したものである。

表1 附属山口小学校と附属光小学校の生活科・総合的な学習の時間に関わる出版物と出版年等

	書籍名	出版年	掲載された実践事例数	執筆者数
附属光小学校	一人一人の子どもが生きる生活科・総合活動への招待	平成元年 (1989年)	生活科 18 総合活動 9	
附属光小学校	総合的な学習をつくる ～人・自然・社会とのかかわりを核にして～	平成11年 (1999年)	総合的な学習の時間 20	13
附属山口小学校	確かな力を育む総合学習 ～附属山口小のカリキュラムと評価～	平成13年 (2001年)	総合的な学習の時間 8	
附属光小学校	新版総合的な学習をつくる ～「しおさい」の確立～	平成14年 (2002年)	総合的な学習の時間 43	15

附属光小学校は、学習指導要領が改訂され、生活科が誕生した平成元年（1989年）〔平成4年度（1994年）から完全実施〕に、「一人一人の子どもが生きる生活科・総合活動への招待」を出版している。

また、附属光小学校は、総合的な学習の時間が完全実施される平成14年（2002年）度に向けて、平成11年（1999年）、完全実施された平成14年（2002年）に、総合的な学習の時間が誕生した経緯や地域を学びの根源とする総合的な学習の時間のカリキュラムづくりや単元づくり等について掲載した書籍2冊を出版している。これらの書籍には、「環境系」「国際系」「人間系」「情報系」等、子どもが生活している室積の環境や学校が置かれている状況からどのように単元や授業を創造していったのか、様々な切り口の事例が数多く掲載されている。しかも、掲載された実践事例集と執筆者数を比べてみると、単発的に授業研究を行ったのではなく、一人ひとりの教員が幾つもの実践研究を積み重ねていっていることが分かる。

附属山口小学校は、総合的な学習の時間が完全実施される平成14年（2002年）の前年の平成13年（2001年）に、「確かな力を育む総合学習～附属山口小のカリキュラムと評価～」を出版している。研究大会には多くの公立学校や他大学の附属学校の教員が参加し、授業会場は人であふれていた。

出版物が発行された年からも分かるように、附属光小学校と附属山口小学校の出版物は、平成になって創設された生活科と総合的な学習の時間が目指すべき方向性とそれを具現化していくための理論と授業づくりのあり方について提案している。これから新たに公立小学校において学校独自のカリキュラムや単元、授業を創造する際の手掛かりとなっており、附属学校としての役割を果たしている。しかも、この4冊を見ると両附属学校の全教員で、新たにできた教科と時間について実践研究していたことが分かる。

それ以降も各校において書籍を出版しているが、他教科等と同様に、生活科と総合的な学習の時間の研究を担当する教員のみで総合的な学習の時間の授業づくりの理論と実践事例が掲載されるかたちになった。

2-2 日本生活科・総合的な学習教育学会における取組に着目すると

日本生活科・総合的な学習学会の全国大会は、令和元年（2019年）度で第28回目を迎えたが、平成15年（2003年）第12回全国大会は山口県萩市で実施された。そして、萩市内の保育園・小学校・中学校において、公開保育と授業公開、それをもとにした協議会も行われた。この大会には、附属光小学校と附属山口

小学校の全教員がスタッフや事務局として参加した。そのため、附属山口小学校と附属光小学校の教員、大会に携わる公立学校教員、生活科・総合的な学習の時間について研究している大学教員が山口大学に頻りに集まり、勉強会や打ち合わせを行った。附属小学校において生活科・総合的な学習の時間について研究している教員は、事務局をしながら、課題研究発表を行った。

平成 15 年（2003 年）度は、総合的な学習の時間が完全実施となった 2 年目である。このような時期に全国大会を引き受けることができたということは、附属小学校 2 校の生活科・総合的な学習の時間の研究が充実していただけでなく、山口県の公立学校・園の実践研究にも盛り上がりが見られたということが分かる。

2-3 研究体制づくり

かつて附属光小学校に勤務し、生活科・総合的な学習の時間の実践研究を行っていた大学教員がいることを生かし、公立学校において活躍している附属山口小学校と附属山口小学校の同人も巻き込み研修体制を整えた。そうすることで、附属小学校の研究が、公立小学校が抱える課題や求めから乖離することがないようにするとともに、各附属学校の研究の持続と深化を図ることができるようにした。

そして、日本生活科・総合的な学習教育学会顧問で、生活科・総合的な学習の時間の研究と取組を牽引し続けている嶋野道宏元文教大学教授を、アドバイザーとして招聘した。図 1 は、研修体制を表したものである。

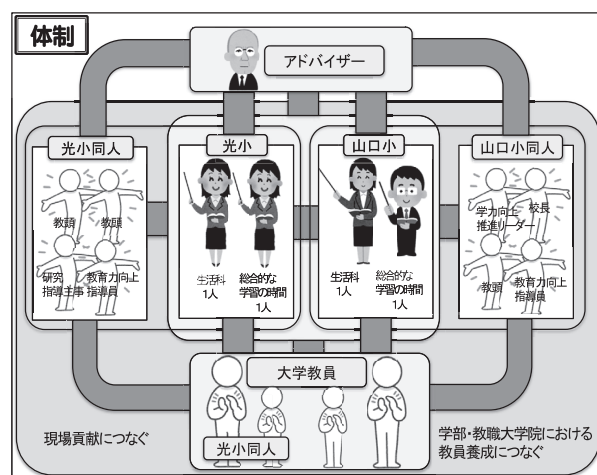


図 1 研修体制

3. 生活科・総合的な学習の時間で育成する見方・考え方

平成 29 年度告示の学習指導要領解説において、生活科・総合的な学習の時間で育成する資質・能力について、どのように表記・説明されているのか、明らかにしていく必要性を感じた。そこで、特に、生活科においては、「思考力・判断力・表現力の基礎」、総合的な学習の時間においては、「思考力・判断力・表現力」に着目して、表 2 のように整理していった。

表 2 生活科・総合的な学習の時間で育成する資質・能力

生活科で育成する資質・能力	総合的な学習の時間で育成する資質・能力
自立し生活を豊かにしていくための資質・能力 ：「思考力・判断力・表現力の基礎」	よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力 ：「思考力・判断力・表現力」
<p>●分析的に考える</p> <ul style="list-style-type: none"> 見付ける ・ くらべる ・ たとえる 分類する ・ 関連付ける ・ 視点を移動する 見分ける ・ 選ぶ ・ 特徴を見付ける <p>●創造的に考える</p> <ul style="list-style-type: none"> 予想する ・ 予測する ・ 試す ・ 見通す ・ 工夫する 	<p><例示> (2) ●考えるための技法</p> <ul style="list-style-type: none"> 順序付ける ・ 比較する ・ 分類する ・ 関連付ける 多面的に見る ・ 多角的に見る ・ 理由付ける ・ 見通す 具体化する ・ 抽象化する ・ 構造化する 視点を移動する 等

(文部科学省、p. 15、2018a と文部科学省、pp. 84-85、2018b をもとに藤上が整理)

4. 研修会の実際

4-1 実務家教員である大学教員の役割

研修会では、実践をもとに附属同人や大学教員、アドバイザーで語り合い、生活科と総合的な学習の時間の本質や授業づくりの方向性等について明らかにしていこうとした。

図 2 は、研修会において、主にアドバイザーの授業分析についての話を、その場で実務家教員がまとめたものである。話を聴覚情報のままにするのではなく、視覚情報に変えることで、話の要点や今後取り組むべき方向性等の見える化が図られ、より深い議論につながると考えた。

このように、アドバイザーの話をより見える化・具体化し、研修会に参加した附属教員や附属同人と共有化できるものとして整理することが実務家教員である大学教員の役割の1つであると考えた。

4-2 附属小学校の各実践について

4-2-1 生活科（附属山口小：志賀直美教諭）の実践

まず、志賀直美教諭の単元名「ひょうくん、あそびにきてね！」（第1学年）の実践発表とそれをもとにした検討を行った。表3はこの単元の指導計画、表4はこの単元の目標と目指す子どもの姿である。

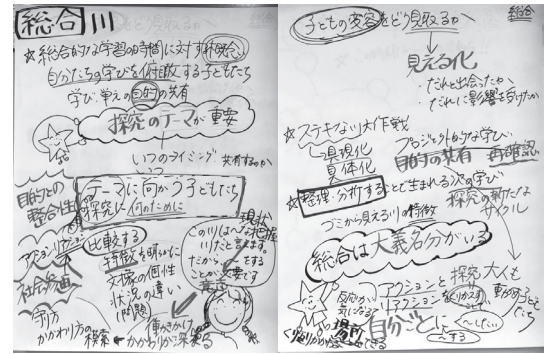


図2 検討会の内容を整理したボード

表3 指導計画

第一次	ちょうの誕生をとおして生き物の命について考える	2時間
第二次	ちょうが住む環境へのイメージをもつ	2時間
第三次	ちょうによってよりよい環境を作る	8時間
第四次	これまでの活動の振り返りを行う	1時間

表4 単元の目標と目指す子ども像

<p><単元の目標></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ちょうの気持ちを考えることで、ちょうにとってよりよい環境を仲間とともに作り出していくことができるようにする。 ・生き物の命や住む環境に目を向け、身近な環境を捉え直すことができるようにする。
<p><目指す子どもの姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ちょうによってよりよい環境を作るために、試行錯誤している。 ・よさや課題について話し合い、ちょうにとってよりよい環境になるよう友達とともに考えている。 ・ちょうによってよりよい環境を作る中で、自分の成長に気付いている。

目指す子ども像からも分かるように、「よりよい環境を作るために、試行錯誤」する活動の中で、自分一人だけでなく、学び合う仲間と共に、表1に挙げた具体的に挙げた資質・能力を総動員し、場や状況、課題等に応じて、使いこなさざるを得なくなるように単元をデザインしている。その単元の学びを通して、子どもたちが、「無自覚→自覚化」「ばらばら→関連」「対象→自分自身」（文部科学省、pp76-77、2018aをもとに整理）という気付きの質を高めていくことができる流れを保障していた。

この実践では、第1学年の発達段階を踏まえるとともに、1年間の子どもの成長していく流れをイメージして、表5のようにカリキュラム・マネジメントしている。

表5 1学期のカリキュラム・マネジメント

	目指すこと	行う手立て等	実施する単元や活動
4 ～ 5 月	安心して、自分らしさを出し、楽しく生活できるように *スタートカリキュラムの考え方	○いっぱい失敗してよいことを伝える ○色々なことが分かるようにする（見通し） ○かかわりの場をつくる ・友達のことを知る ・自分のことを知らせる ・比較し同じところや違うところが感じられる ○一人一人の役割（目的）をつくる	・学校探検 ・一人ひとりが植物を育てる
6 ～ 7 月	一人一人のよさを発揮してみんなで力を合わせ、思いや願いを叶えるという経験ができるように *個々をつないで仲間にしていく考え方	○日々の生活とつなぐ ・興味を持っているもの ・幼稚園のことが生かせるもの ○みんなで一つの目的に向かう ○力を合わせないとできないことをする	・夏祭り ・みんなで一つの生き物を育てる

表5を見ても分かるように、本単元「ひょうくん、あそびにきてね」に向かうまでに、幼稚園での経験やその中で身に付けてきた資質・能力等を踏まえて、さらなる興味・関心を高める場を設定したり、子どもたちが自他の持ち味、興味・関心等を把握し合ったり、自分や自分たちの思いや願いの実現のために、安心して試行錯誤を楽しむことができるような学びを展開したりしていることが分かる。

その後、教師の「ちょうに出会わせたい」という思いや願いをもとにして、ちょうを学習対象として単元化できるか否か、子どもたちの姿をもとに模索していったのである。表6は、ちょうが誕生した時の子ども同士のやりとりと、そのやりとりに対する教師の関わりである。

表6 ちょうが誕生した時の子ども同士のやりとりと、それらに対する教師の関わり

ちょうが生まれている！
黒いのがないからオスだよ。
きれいな方がオスだよ。
オスと結婚したいからきれいなんだよね。
名前をつけてあげよう <small>ア)</small> やあ。
でも、逃がしてあげんと。どうせ逃がすのに名前をつけても意味が無い <small>イ)</small> んじゃない？
逃がすの？逃がしたら会えなくなる <small>ウ)</small> よ。
でも、ちょっとしか生きられない <small>エ)</small> よ。
じゃあマークをつけたらいいんじゃない <small>オ)</small> ？
でも、マークをつけると痛いんじゃない <small>カ)</small> ？
そうだよ。羽には鱗粉って言うのがあってそれが取れたら飛べなくなる <small>キ)</small> よ。
そうだ。あまり飛ばないように印を少し重くすればいいんじゃない <small>ク)</small> ？そしたらまた会える <small>ケ)</small> よ。
でも、飛ばないのはかわいそう <small>コ)</small> だよ。
じゃあ、ひもを首に結んだらいいんじゃない <small>シ)</small> ？
でも、そのひもが木とかに引っかかるかもよ <small>ス)</small> 。
首が絞まるよ <small>セ)</small> 。
ちょうにも気持ちがあるよ <small>ソ)</small> 。
教師：ちょうの気持ちから考えると印をつけるのは嬉しいの？
嬉しくない！ <small>ツ)</small>
教師：ちょうの気持ちから考えると、名前をつけるのは嬉しいの？
嬉しいと思う！ <small>タ)</small>
教師：何かよい方法はないかな？

表6の下線ア)～セ)の子どもの発言を「ちょうの立場に立った思いや願いをもとにした発言」と「自分や自分たちの思いや願いをもとにした発言」の2つに分類すると、表7のようになる。

表7 子どもの発言の分類

ちょうの立場に立った思いや願いをもとにした発言	自分や自分たちの思いや願いをもとにした発言
エ) ちょっとしか生きられない	ア) 名前をつけてあげよう
カ) マークをつけると痛いんじゃない？	イ) どうせ逃がすのに名前をつけても意味が無い
キ) 飛べなくなる	ウ) 逃がしたら会えなくなる
コ) 飛ばないのはかわいそうだよ。	オ) マークをつけたらいいんじゃない？
シ) ひもが木とかに引っかかるかもよ	ク) あまり飛ばないように印を少し重くすればいいんじゃない
ス) 首が絞まるよ	ケ) そしたらまた会えるよ
セ) ちょうにも気持ちがあるよ	サ) ひもを首に結んだらいいんじゃない？

教師は、表6にある子どもの話し合いの様子を聞きながら、子どもたちがちょうという対象への思いや願いを耕してきていることを感じ、ちょうを対象とした単元を創造できる可能性を感じ、教師の出場を探っている。そして、「ちょうの気持ちから考えると印をつけるのは嬉しいの？」「ちょうの気持ちから考えると、名前をつけるのは嬉しいの？」と問いかけた。そうすることで、表6のソ)とタ)のように、「ちょうの立場にたった思いや願い」と「自分たちのちょうに対する思いや願い」の2つの視点から話し合いは対立していることを顕在化するとともに、子どもたちが、ちょうの視点に立って話し合いを焦点化できるようにした。さらに、「何かよい方法はないかな？」と問いかけ、自分たちの思いや願いとの折り合いを付けて、ちょうにとってよりよい環境を作らないといけないのではないかという気付きを子どもたちがもつことができるようにしていた。子どもの思いや願いに寄り添いながら単元を創造する教師の姿が、この場面から伺われる。

表3から分かるように、環境作りの前に4時間とり、子どもたちが、ちょうについての自分の思いや願い、ちょうの命や住む環境について着目し、考える時間を保障した指導計画になっている。このような対象についての思いや願いを耕す時間があるからこそ、子どもたちは、主体的に学びに向かい、自分たちの思いや願いと対象が置かれている現状とを照らし合わせて、ちょうにとってよりよい環境を作っていこうと模索する。この単元は、主体的に試行錯誤するなかで、子どもたちはこれまで身に付けてきた資質・能力に磨きをかけるとともに、新たな資質・能力を身に付けていくためにふさわしいデザインになっている。

子どもたちは、その後、『ちょうがまた帰ってくる』ような『楽しい』こうえんをつくろう」というめあてのもと、「池チーム」「花チーム」等のチームに分かれて、「ちょうのもり」を自分たちの力で作った

めに、表2にも挙げた「分析的に考える」「創造的に考える」資質・能力を活用し、試行錯誤していった。

4-2-2 総合的な学習の時間（附属山口小：小林弘典教諭）の実践I

次に、小林弘典教諭の単元名「4年2組漁業協同組合」（第4学年）の実践発表とそれをもとにした検討を行った。表8はこの単元の指導計画、表9はこの単元の目標と目指す子どもの姿である。

表8 指導計画

第一次	川での活動をとおして、環境保全についての問いをもつ	16時間
第二次	魚の棲むきれいな川を守るために、自分たちにできることを考える	12時間
第三次	これまでの学びを振り返り、願いを発信する	7時間

表9 単元の目標と目指す子ども像

<p><単元の目標></p> <ul style="list-style-type: none"> ・川を守るために行われている様々な活動について調べる中で、自分たちにできることを考え、実践することができる。 ・人と人が関わりながら環境を守っていく大切さに気づき、環境保全に貢献する喜びを味わうことができるようにする。
<p><目指す子どもの姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・川や漁協の方に繰り返し関わる中で、川を守るために自分たちにできることを考え、実践している。 ・学びを振り返ることで、自然環境と関わりに対する自己の変容に気付いている。 ・川を守るために自分たちにできるよりよい方策を求めて、仲間と共に話し合っている。

この単元は、川を守るために自分たちにできることを行っていくことをねらっている単元であるが、表8の指導計画を見ると、第一次において、まず、対象となる川とそこに棲む魚等と関わる時間を十分保障している。川やその環境の中に棲む魚等と関わる活動を通して生まれた思いや願い、疑問等をもとに問いをもたせ、それをもとに探究する単元デザインとなっている。自然環境や地域を対象とした単元においては、まず、その環境に浸り（in）、十分に活動できる時間を確保し、その環境について把握して（about）いかないかぎり、その環境のために（for）自分にできることを見いだすという流れを生み出すことは難しい。その流れを生み出すために、「in」「about」に関わる活動を繰り返し設定し、子どもたちが「for」を実行するために、表1に挙げた具体的に挙げた資質・能力の中から、課題解決に必要なものを選び、使いこなさざるを得なくなるように単元をデザインしている。

表9の目指す子ども像の1つめの「川や漁協の方に繰り返し関わり」の部分からも分かるように、「for」を耕したり、「for」を実現する過程の中で、何度も繰り返し川やそこに棲む魚等と関わったりする場を設定するだけでなく、自分たちと同様に川の環境をよりよくすることに携わっている多くの人々と関わる場を設定している。多様な立場や年齢の人々と関わり、ともに（with）環境保全・維持について考える場を設定することで、社会参画のあり方について探究する単元デザインとなっている。

表10は、子どもが関わった人々と関わった目的を整理したものである。

表10 子どもたち関わった人々と関わった目的

	子どもの目的	人々の立場な等
川遊びや生き物の世話等で使う道具等の管理をするために	<ul style="list-style-type: none"> ・魚捕りの道具をきれいに置けないかな ・設計図を作って校長先生に作り方を教えてもらおうよ 	<ul style="list-style-type: none"> ・附属山口小学校校長
川で魚捕りを上手にするために 川に棲む生き物の名前を覚えてもらうために	<ul style="list-style-type: none"> ・待ちに待った魚捕り！どうやったら捕れるのかな ・これは何の生き物かな ・佐波川漁業協同組合の方の「これからきれいな川を守って下さいね」という言葉が心に残った 	<ul style="list-style-type: none"> ・「おさかな博士」A先生 ・佐波川漁業協同組合Bさん
川をきれいにするために	<ul style="list-style-type: none"> ・4年2組にもできるゴミ拾いの仕方を教えてほしい ・川の周りのゴミも拾った方がよいかどうか知りたい ・ゴミをなくすためにどんなことをすればよいか知りたい ・地域の人々に呼びかけをしたほうがよいかどうか知りたい ・ウナギや鮎の放流は私たちにもできるのか知りたい ・魚が幸せになるために私たちにもできることがあるか知りたい ・ゴミを拾うこと以外に、私たちにもできて、川のためになることがあるか知りたい ・5年生は看板を作ったけど、他にどんな物があったらよいか知りたい ・ゴミ拾いをしているが、何度行ってもゴミがある。他にいいアイデアがないか知りたい 	<ul style="list-style-type: none"> ・佐波川漁業協同組合理事 ・佐波川漁業協同組合組合長 ・佐波川漁業協同組合Bさん ・国土交通省Cさん ・国土交通省Dさん
	<ul style="list-style-type: none"> ・佐波川漁業協同組合は、榎野川漁業共同組合から放流用の鮎をもらっているそうなので、榎野川漁業共同組合の方の話も聞きたい 	<ul style="list-style-type: none"> ・榎野川漁業共同組合Eさん

子どもたちは、川の環境をよりよくしたいと思いや願いをもっている。しかし、表10の「川をきれいにするために」という目的の部分の子ども意識を見ると、「～を教えてほしい」「～を知りたい」という言葉が頻繁に出ている。また、「私たちにもできることがあるのか知りたい」という意識もある。これらは、「自分たちがする！」という意志レベルではなく、「自分たちでしたい」という思いや願いをもっている段階の子どもたちの姿である。子どもたちは、「川をきれいにしたい」という思いや願いをもっているものの、それを推し進めていく術について不安を抱えている状態であり、自分たちで主体的に活動を推し進めていくためには、さらなる手立てが必要である。そこで、教師は、これまでの経験だけではどのように実行しいたらよいかというような具体的な手立てや実際に大人が行っている活動についての知識が足りないと判断し、子どもたちにと川の環境の保全や維持に専門的に携わっている人々との出会いを設定している。

子どもたちは、この後、多くの人々との関わりから得た知識や生まれた意志をもとにして、表2にも挙げている生活科の学びにおいても活用してきた「創造的に考える（予想する・予測する・試す・見通す・工夫する等）」（文部科学省、p.15、2018a）の資質・能力を使いこなして、環境保全・維持のために自分にもできることを実践していくために模索していった。

4-2-3 総合的な学習の時間（附属光小：土井裕美教諭）の実践Ⅱ

最後に、土井裕美教諭の単元名「光の海の幸～光の海を継ぐ人々」（第5学年）の実践発表とそれをもとにした検討を行った。表3はこの単元の指導計画、表9はこの単元の目標と目指す子どもの姿である。

表11 指導計画

第一次	地産給食や光市の特産物について調べる	4時間
第二次前半	光市の海と「食」に携わる人々に出会い、光市の漁業の現状について調べる	15時間
第二次後半	これまでの調査活動での気づきを整理し、光市の海や「食」と関わり方について話し合う	
第三次	自分たちができることを実行し、活動を振り返る	3時間

表12 単元のねらいと目標

<p><単元のねらい> 「食」と地域との関係に目を向ける中で、食文化を守る人々に出会い、自分と地域の食文化との関わり方について見つめ直す</p>
<p><単元の目標></p> <ul style="list-style-type: none"> ・地域の食文化を守る人々や仲間と進んで関わり、光市の「食」の現状をとらえたり、「秘光」に対する思いや願いを探ったりすることができる ・地域の課題や光市の漁業の現状をとらえて自分たちができることを模索し、自らの「食」や地域との関わり方を見つめ直すことができる

これまでに経験してきた地域を学びの根源として単元の中で得てきた地域に対する認識や育んできた愛着等をもとにして、この単元では、「食」という視点から地域を捉え直すようにデザインしている。これは、総合的な学習の時間で育成する資質・能力の中でも、「視点を移動する」「多面的に見る」「多角的に見る」等を促すものとなっている。また、第二次の地域の現状を探ったり、情報や気づきを整理したりする等の活動の中で、他教科で身に付けてきた資質・能力とも関連付けて、子どもたちが、それらの資質・能力が総合的な学習の時間の学びを深めていくために活用できることを実感し、各教科等を学ぶ意味や価値を実感できるように計画している。

図3は、子どもが、給食のメニューの中で使用された県産食材について、食材の種類ごとに表に整理したものである。子どもたちは、第一次で、献立表等をもとにして、情報を収集していたのだが、「う～ん。情報量が多すぎて数えられない！」という状態になってしまっていた。そこで、どのようにしたら、整理・分析しやすいか考えさせることで、算数科で学んだことを生かし、表にまとめて整理したらよいのではないかということに気付いていった。算数科の学びの中で表を活用する効果を実感していた子どもたちだからこ

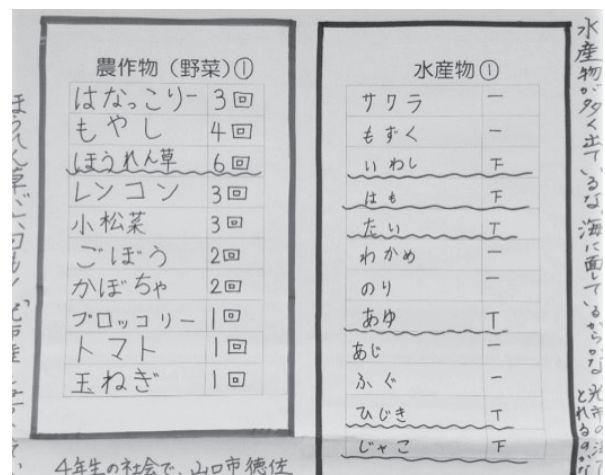


図3 情報を表に整理した子どもの表現物

そ、総合的な学習の時間の学びの中で、得た雑多な情報を整理すると効果的なのではないかということに気付くことができたと考える。

図3のように整理していくことで、種類ごとにどの県産食材が多く使われているのかについて気付くだけでなく、献立表とも照らし合わせながら分析していく子どもの姿が見られた。子どもは、「19日や20日に県産食材が出ていることが多いな」「今年度は『山口まるごとたべちゃろ献立』だけれど、昨年度は『県産給食』で、一昨年度は『地産給食』になっているぞ。どうして名前が変わったのだろう。」等というように、県産食材を多く使っている日に着目し、県産食材を多く使った献立にしている特別給食を実施するのは何らかの意図があるのではないかという気付きをもっていった。そして、「献立を決めている栄養教諭の先生に話を聞きたいな」というように、「食」に携わる人に直接話を聞きたいという思いや願いをもっていった。

このように、子どもたちは、算数科で身に付けてきたことを生かし、「分類する」という考えるための技法も活用しながら雑多な情報を表に整理することで、さらに「関連付ける」等の考えるための技法を活用して分析を行っていき、新たに探究する方向性を見いだすことができている。探究のサイクルを次の段階に進めるために必要な教師の手立てとなっていた。これは、教師が、教科横断的な視点をもって、単元デザインをしている効果であると考え。教師が、他の教科で子どもたちが身に付けてきたことの活用を促し、その効果を子どもたちにとらえさせる活動を設定することで、子どもは教科を学ぶ意味や価値をより実感し、学びに向かっていく力も高まっていくと考える。

図4は、ひじきの生産者であり、ニューフィッシャーのゲストティチャーが、「光の海を継ぐ」という題名でまとめている資料に使われているグラフを分析した子どもの表現物である。ゲストティチャーとの出会いの場を設定する際に、ゲストティチャーの思いや願い、その思いや願いをもとにどのように光市が置かれた現状を把握し、どのようにそれらを分析していったのかということに思いをはせる活動を設定している。ゲストティチャーが整理したデータを分析することで、「〇さんは～というデータに着目して～という取組をされたのではないか」というように「推論する」という考えるための技法を、子どもは活用していく。そういうゲストティチャーの取組の背景にある思いや願い、考えを「推論する」活動を設定することで、子どもたちは、ゲストティチャーに寄り添った視点から、光市の置かれた現状をとらえようとしていく。

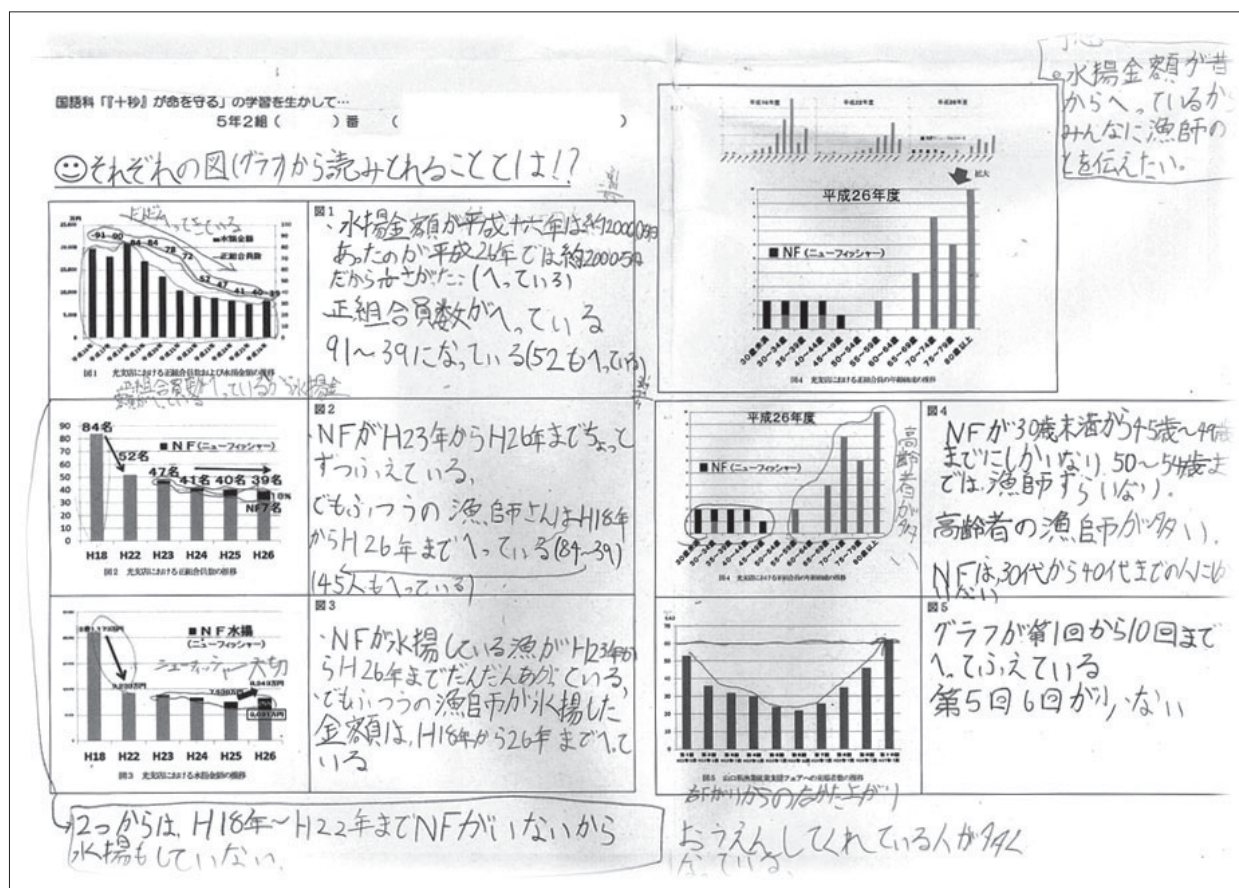


図4 ゲストティチャーがまとめた資料を分析した表現物

このように、資質・能力の活用を促しながら、探究のサイクルを回していく単元デザインの中で、子どもたちは、地域の食文化を守る人々の思いや願い、意志に深くふれる活動を繰り返し、今の自分にできることを探っていった。

5. 成果と課題

大学教員だけでなく、附属同人も交えることで、附属学校や現場に寄り添った研修を行うことができたことが成果である。また、アドバイザーを招聘した研修会をもとにして、カリキュラム・マネジメントの視点、単元デザインのあり方、深い学びを導くために重要なこと等について、プロジェクトメンバーで共有できたことが成果である。具体的には、表 13 のようなことを共有した。

表 13 研修会等を通してプロジェクトメンバーで共有したこと

<p>①カリキュラム・マネジメントの視点</p> <ul style="list-style-type: none"> ○発達段階と発達課題を考えていくことが大切 <ul style="list-style-type: none"> ・発達段階とは、この時期になったらこういうことができるよということ ・発達課題とは、この時期にそういうことをさせておくべきだ ・この2つを一体化・同化させ、この時期だからできるこの時期だからさせたいという視点をもつ
<p>②単元デザインを見える化することの重要性</p> <ul style="list-style-type: none"> ○どのような活動があり、どのように広がっていったかを見える化するとよい <ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちが創り出した「想定外の活動」 ・活動の種類が多様化し、多方面に広がっていくことが生活科のねらいとしていたこと
<p>③深い学びを生み出す過程をとらえる重要性</p> <ul style="list-style-type: none"> ○振り返りをもとに子どもの変容の過程を分析することが重要 <ul style="list-style-type: none"> ・始めの振り返り、中での振り返り、終わりの振り返りを整理すると学びの深まりが見えてくるのではないか
<p>④生活科が目指すことの再認識</p> <ul style="list-style-type: none"> ○子どもの生活から始まり、生活に戻していく <ul style="list-style-type: none"> ・日常生活の中に位置付ける・・・自立し生活を豊かにする ○教師の出場と按配 <ul style="list-style-type: none"> ・問いや板書等のあり方 ○共同的な学びとは <ul style="list-style-type: none"> ・子どもは知識を学ぶのではなく、共同体をつくっている ○子どものたくましさを生かすことが学びに向かう力 <ul style="list-style-type: none"> ・ぶつかる障害を違うアイデアを出しながら可能性のあるものに切りかえていく子ども (例) 志賀教諭の実践：土が硬い→「浅いけれど広く」に 流れがある川→「池」に
<p>⑤探究課題を見極める重要性</p> <ul style="list-style-type: none"> ○テーマが出てくるタイミング ○テーマを共有するタイミング ○子どもたちがもつ目的意識 ○子どもたちが対象と向き合う流れ <ul style="list-style-type: none"> ・現状把握（この川は○○だ）→・意思（だから、□□したい）→・働きかけ（～してみると、…だ）→ ・模索（どうしたらよいのだろうか？）→・社会参画
<p>⑥子どもの変容を見える化し、見取る重要性</p> <ul style="list-style-type: none"> ○子どもの学びと子どもの思いを見取る
<p>⑦主体的な学びを生み出す手立て</p> <ul style="list-style-type: none"> ○「見通し」に着目して単元をデザインする重要性 ○子どもの実態を捉え、どのような活動によってどのような見通しをもつかどうかを予想することが単元づくりにつながる事 <ul style="list-style-type: none"> ・解決や手順の見通し ・方法の見通し ・時間の見通し 等
<p>⑧自分の教育観・子ども観の問い直しをし続けることの重要性</p> <ul style="list-style-type: none"> ○生活科・総合的な学習の時間は、教師自身が、自分の「観」を探し求める教科・時間でもある

表 13 の中でも、特に、生活科においては、②の子どもの思いや願いに寄り添いながらねらいを達成するための授業者の意図や子どもが創造する活動等を見える化していくことが、公立学校で実践している教員にとって、授業や単元づくりの悩み解決の手掛かりとなっていくため、より具体化して提案していく必要がある。また、同様に、総合的な学習の時間においても、表 13 の⑤の探究課題の見極め方、子どもたちが対象と深く向き合っていく流れについて、具体的に提案していく必要がある。附属学校教員として、この2つの見える化をより具体的に図り、提案していくこと、大学教員は、その提案が本質的になるようにサポートし

ていくことはもちろんのこと、1 単位時間の授業公開の中では参観者に伝わりづらい表 13 の②や⑤の部分が教育現場と共有されていくような研究会の運営の仕方、広め方等について模索することが今後の研究の方向性である。

学部・附属共同プロジェクト生活・総合研修会をきっかけとして、日本生活科・総合的な学習教育学会山口県支部において、土井教諭と志賀教諭の実践発表を行うことにつながり、公立小学校の教員や学生に、研究会とは違ったかたちで、附属山口小学校と附属光小学校の実践研究にふれてもらう機会を増やすことができたことも成果であると考え。ただ、日本生活科・総合的な学習教育学会山口県支部の研修会には、現在、生活科・総合的な学習の時間に興味・関心をもっている教員や学生、生活科・総合的な学習の時間の市教育研究会等での授業研究を控えている教員等が主に参加しており、多くの公立小学校の教師に生活科・総合的な学習の時間の授業づくりの魅力にふれてもらえたどうかという点では、課題が残る。

おわりに

今後は、生活科と総合的な学習の時間のさらなる魅力や資質・能力を身に付ける深い学びを提供する授業づくりのポイント等を学生や現職教員に発信するために、研修会の内容や参加者についての検討を行ってきたい。また、学生が、附属小学校の優れた生活科と総合的な学習の時間の実践にふれる機会を増やすために、学部や教職大学院の講義の内容についても見つめ直したい。

付記

本稿は、共同研究として実施した研修会における協議やそこで用いた資料等に基づき藤上が文章化したものである。本稿全体の文責は藤上にある。

参考文献

- 日本生活科・総合的な学習教育学会：日本生活科・総合的な学習教育学会ホームページ，
<https://seikatsu-sougou.org/convention/>（2019. 3. 22 アクセス）
- 藤上真弓：「五年地球人の品格とは、ズバリ！」，山口大学教育学部附属光小学校，『言語活動の充実を図る「視点と方法」のある授業』、明治図書，p. 92，2008.
- 山口大学教育学部附属光小学校：『一人一人の子どもが生きる生活科・総合活動への招待』，1989.
- 山口大学教育学部附属光小学校：『総合的な学習のつくる～人・自然・社会とのかかわりを核にして～』，1999.
- 山口大学教育学部附属山口小学校：『確かな力を育む総合学習～附属山口小のカリキュラムと評価～』，明治図書，2001.
- 山口大学教育学部附属光小学校：『新版総合的な学習をつくる～「しおさい」の確立～』，2002.

引用文献

- 小林弘典：「4年2組漁業協同組合（総合的な学習の時間・小学校第4学年）学部・附属共同プロジェクト生活・総合研修会資料」（2018. 12. 22）
- 志賀直美：「ひょうくんあそびにきてね（生活科・小学校第1学年）学部・附属共同プロジェクト生活・総合研修会資料」，（2018. 12. 22）
- 土井裕美：「光の海の幸～光の海を継ぐ人々～（総合的な学習の時間・小学校第5学年）学部・附属共同プロジェクト生活・総合研修会資料」（2018. 12. 22）
- 文部科学省：「小学校学習指導要領解説（平成29年告示）生活編」，p. 15，pp. 76-77，東洋館出版社，2018a.
- 文部科学省：「小学校学習指導要領解説（平成29年告示）総合的な学習の時間編」pp. 84-85，2018b.