

# 「ひととかかわりあえる自立をめざして」

## ～すべての教科・領域に生きてはたらく生活科(2年次)～

居澤 結美

～自己の変容をうながす「吟味」～(学校提案サブテーマ)を受け、子どもたちが吟味するために必要な共通理解・認識できる理由や根拠をより多く持つために、今年度は昨年度に引き続き、生活科がすべての教科・領域に生きてはたらいていくように年間指導計画を作成した。

また昨年度は“もの・こと”に一人ひとりが深くかかわり、それを広めたい、知らせたいという思い・願いから「ひと」へのかかわりを導き出すということをしてきたが、今年度は別のアプローチの仕方に重きをおいた。それは“もの・こと”に深くかかわることを通して、見えてくる“ひととかかわりあい”に気付くことである。

これらの成果から、子どもたちは“もの・こと”を見る新たな視点をもつことができたと考える。

キーワード：合科的指導、道徳的な価値や要素、新たな視点の獲得、生活にいきるきっかけづくりの生活科

### 1. 人とかかわりあえる自立をめざして

～自己の変容へとつながる「吟味」～のためには多くの既習の体験・経験が必要である。しかし、低学年、特に一年生は既有経験・既習内容が多いとはいえない。合わせて本校の子どもたちは校区がとて広く多岐にわたっている。これらのことから生活科だけで共通理解・認識を伴った体験・経験をとしても少ない。そこで、すべての教科・領域と生活科がかかわりあえば、吟味を生み出すための、“理由や根拠”となる体験・経験をたくさん得られると考えた。そして生活科を中心とした年間指導計画をもとにすべての教科・領域で「自己の変容」をみとっていきけるのでは考えた。

また最終的な“自立”を「もっと人とかかわりたい」と自ら思い、“ひととかかわりあい”につなげていけることに力点を置いて生活科を進めた。このために、“もの・こと”に深くかかわるための時間が必要となる。しかし、生活科だけでその時間を設けるのは困難である。よって他教科・領域と合わせて、“ひとにかかわりたい”という思い・願いが生まれる単元を構成していった。

### 2. 新たな視点をもつこと

#### 2. 1 “もの・こと”から“ひと”をみる

昨年度は“もの・こと”に一人ひとりが深くかかわり、それをだれかに伝えたい、知らせたいという思い・願いから“ひととかかわりあい”をめざしてきた。

どんぐりごま作りを例に挙げる。一人ひとりが思いのコマを作っていく。ある子はうまく回らない。

「もっとよく回るようにしたい」と思いから、友だちに聞いたり、名人を呼びたいなどと“ひととかかわりあい”を求めていく。別のある子はとてもよく回る。

「みんなに見てもらいたい」から、声をかけ、かかわ

りを求めていく。うまく回る子でも「もっと回るものを作りたい」と思うだろうし、新しいアイデアが生まれる子もいるだろう。どの子も、どんぐりごま作りには深くかかわり、それから“ひととかかわりあい”を求めていくことになる。一人ひとりがそれぞれの思い・願いをもって新たに何かを作り出したり、伝えたりすることで“もの・こと”への“ひと”の思いにふれることができる昨年度の活動もとても大切で必要だが、本年度は「3. 1 授業の実際」に記すように“もの・こと”に深くかかわることで、その“もの・こと”から見えてくる“ひと”を子どもたち自身が導き出し、その“ひと”とのかかわりあいをめざすことに重きをおいた。

同じようにどんぐりごま作りを例に挙げるが、アプローチの仕方は異なる。まずどんぐりごまを見せる。そのどんぐりごまに一人ひとりが深くかかわる。「どこから拾ってきたどんぐりなのか」「なんという種類なのか」「どうしてよく回るのか」初めはどんぐりごまに目がいく。そして「だれが作ったのか」とひとがあらわれてくる。「その人に聞いてみよう」となる。どんぐりごまを通して、「なるほどよく回りやすいように、くぬぎという種類をとったのか」「つまようじにそんな工夫をしているのか」とその作った人の思いや工夫が分かる。それから自分たちで一度作ってみる。一人ひとりがそれぞれ思い・願いをもつのだが、それが全員の課題として共通認識しやすいのである。

教材によって、両方を使い分けるのだが、本年度は後者に重きをおいて進めることにした。

#### 2. 2 道徳とのかかわりあい

また昨年度と同様に、他教科との関連を図ってきたが、今年度は道徳の時間とのかかわりに重きをおいた。

ひととかかわりあう自立をめざすためには、その活

動自体にルールやマナーが必要不可欠である。さらに一年生だからこそ、学校という小さな社会の中では、どのような生活をしていくと心地よいのか、どんな人が自分の周りにいるのかななどを学習することがとても大切である。生活科では、道徳的価値や要素に触れる機会をもつことが多々ある。それに重点をおいて活動を進めることは子どもたちが自然と道徳的価値に触れられると考える。それこの道徳的価値や要素は学校生活すべてに必要で、すべての教科・領域に大きくかかわってくることになる。

### 3. 学習活動の実際

#### 3. 1. がっこうだいすき！

1学期のはじめに学校たんけんを、ほぼ毎日時間にかけて、いろんな教室や場所へ行った。教室、トイレ、玄関、中庭、保健室、築山、音楽室、階段・廊下、運動場、畑…などなど行くところ行くところ、初めてで、目新しく、「あれ何?」「これ何?」とうれしそうに、けれど少し緊張したようにキョロキョロ歩いていた。はじめは、特別教室へ行くために3階へいくのも、不安だったり、「先生、保健室行くのついてきて」と言っていた子どもたちも5月の中頃には活動範囲も広がり、どこにでも自分たちで行けるようになっていた。

そこで、「学校にある“ふしぎ”をさがして、見つけてきましょう!」子どもたちに問いかけた。そうすると「えっ。ないで。もう分かるもん」という子がほとんどだった。そこで「えっ。先生この天井についてるの何か全然分からないけれど…、みんなは分かる?」という「分からん!」「そんなんやったらいつばいある。」「教室の後ろのドアに付いてるん、あれ何か分からん!」「あー、そこにあるのも」といろいろ出てきた。もう一度「学校にある“ふしぎ”さがしにいけそうですか?」と尋ねると「もう一回学校探検するんやね」と返ってきた。そして、子どもたちはうれしそうに、今までの学校探検とは違った視点をもって出かけて行った。たんけん範囲は学校内全体だったが授業中ということもあって、教室外にある排煙装置・消火栓・人感センサー・AED・さすまたなど見つけてきた“ふしぎ”は、ほとんどが安全にかかわるものだった。しかし子どもたちはこれらがまだ何であるかは、全く分かっていなかった。また公報箱・卒業記念作品・冷暖房のスイッチ・壁を動かすためのレバーを入れる穴なども見つけてきた。

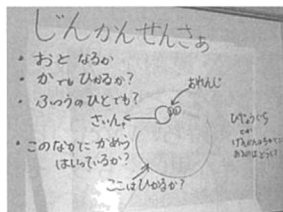


図1 人感センサー

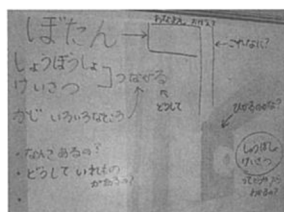


図2 警報ボタン

たくさんあったので、調べたい“ふしぎ”を選び、2~4人のグループに分かれた。見つけてきたものの名前も分からないグループで名前を決め、一体これはなんだろうかと予想してみた。

人感センサーは、UFOの形に似ているから、「ゆーほー」と名付けられた。はじめは「ゆーほーの近くにいった虫はなんか見えない線で死んじゃう」、「下を通ったらなんか光るからどろぼうを来たら分かる」や「カメラがついて見える」などいろいろ考えていた。それから、このことを知っていきそうな人を予想して、事務室の係長にインタビューにいった。ゆーほーグループはそれが「人感センサー」という名前を知り、それがどのようなものかをみんなに発表した。

1回目の発表後の質問は

「光るのは何分くらいですか」「音は出ますか」「光るのは、そこだけですか」「蚊とかでも反応するんですか」など、みんな人感センサーの仕組みやそのもの自体への“ふしぎ”ばかりで人感センサーから“ひと”への気付きはあまりなかった。

しかし、質問の答えを出し、また質問と回数が増えてくると、そのものへの質問が減ってきた。

3回目の質問は

警備の人への“ふしぎ”が増えてきた。

「何分くらいで学校に来るんですか」「ぼくらが寝ているときもきてくれるんですか」「警備の人は寝ないんですか」などである。

このあたりから、「夜もすぐ来てくれるんや」「強いんや!」「警備会社の人ってぼくらのことめっちゃ守ってくれてるんや」という“もの・こと”から“ひと”への思いがたくさん出てきた。また子どもたちから「警備会社の人に会いたい。話を聞きたい」という願いが出てきた。そして、実際にこの警備会社が防犯教室に行っているということで来てもらうことになった。

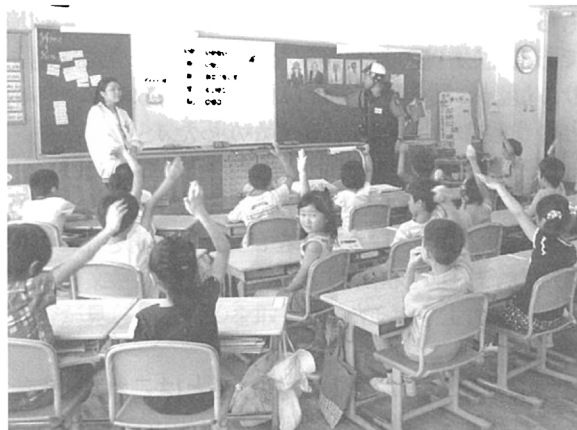


図3 警備会社による防犯教室（出前授業）

子どもたちは警備会社の方を見るなり、「うあーほんまに来てくれた!」ととてもとても喜んでた。そして「強そう」「悪い人来ても大丈夫やな」と安心感を抱いていた。それから、それぞれの“ふしぎ”からたくさんの人が出てきた。

- ・たいこ箱→卒業制作→昨年度卒業生
- ・はこ→消火栓→消防署の方
- ・ほそっち→排煙装置→事務の人・附属の先生
- ・ボタン→警報ボタン→副校長先生・警察の人
- ・やり→さすまた→附属の先生
- ・カバン→AED→保健の先生・附属の先生

などいろんな“もの・こと”から“ひとのかかわりあい”が見えてきたのである。子どもたちは新たなものを見る視点を得たと考える。さらに見えている“ひとのかかわりあい”ではなく、普段なかなか見えない“ひとのかかわりあい”だったことで、「わたしたちの周りにいっぱい人いてるね」とうれしそうだったのが印象的である。

また、この単元では、たくさんの道徳的価値や要素があったので道徳や特別活動の時間と合わせて行った。消火栓や警報ボタンなど自分たちの命や安全を守ってくれているもので、勝手に触ったり、遊びに使ったりしては決していけないこと、それをしてしまうことでどれだけの人に迷惑がかかるのかということ、またこれらはで学校だけでなく地域や自分の身の回りにもあり、どれも同じルールがあり、みんなのもの（公共物）であるということなどである。これらのことが教師から教えずとも、子どもたちから出てきた。「先生、このボタン絶対に押したらあかんね。警察の人困るもんね」「ぼくらだけちがって、みんなの安全守ってるもん」である。

また非常口の発表の時には、子どもたちからこのような質問が出た。

「今ここからすぐ逃げるっていったけど、靴箱は反対にあるから、すぐここからでいいですか」

「あっ。そうか、うわぐつのまんまやもんね」

「くつはきかえに行ったほうがいいか」

おそらく、幼稚園や保育所でそのままいいと教えてもらっているだろうけれど、小学校という新しい環境である。しかも、避難訓練などがまだだったこともあり、「えっ。履き替えてたらあかん。あぶないやん」という意見が出るまで、少しかかった。

このようなことも教師から「このようにしましょう」と伝えることが多いが、どうしてそうするのか、どうして大切なのかという理由を自分たちで導き出しているため、しっかり理解することができていた。避難訓練はとても上手だった。

### 3. 2. ぼく・わたしのおしごととはこれだ！

子どもたちがしているお手伝いが家庭での自分のできる仕事なのだと認識を変えてことからはじめた。その後、家族の家庭でのお仕事調べの活動を行い、それから、家族や自分は何のようなことに気を付けて、家庭での仕事をしているのかをみんなに紹介し、実際にそれをみんなで行ってみた。今回も“もの・こと”から入った。子どもたちはそれぞれの仕事の“コツ”を

調べ、みんなに伝える中で家族や自分の思いに気付いていた。以前の“もの・こと”から“ひと”の視点があるので、はじめは“コツ”や仕事のやり方への質問が多かったがすぐに気持ちを聞こうとする場面が見られた。たとえば、洗濯物たたみのお仕事では、

「どうして、裏返してたたむんですか。ぼくの家では、すぐに着られるように表を向けてたたみます。朝の用意も早くできるってお母さんが言っています」  
 「どうして裏返しにするかという、汚れないためです。干しているときもしまっても、もし汚れたとしても裏が汚れるから大丈夫です」  
 これを聞いて、子どもたちは「ぼくの家では・・・」  
 「私のところはお母さんしてるけど、どう思ってるのかな」「たぶんこうやと思う」「コツちがうけど、ちゃんときれいにおいとくって気持ちはいっしょや」

と言っていた。特に、友だちの発表を聞いた後、「ぼくの家では・・・」と比べる活動を通して、「どうしてそれぞれのおうちで同じ仕事なのに“コツ”がちがうのかな」という“ふしぎ”が生まれた。話し合う中で、それぞれの家庭によって過ごしやすいやり方・考え方があるのだと出た。ちがいを考えることで、やり方や仕事の内容だけに興味を持つだけでなく、家庭での“仕事”に対して、家族がどんな思いをもっているかを知り、家族の大切さや自分自身も家族の一員としてできることがたくさんあることに気付いていた。



図4 モップ掛けの仕事の発表

この単元を通して、家庭で“仕事”をする子が増えたことや、学校でのそうじや給食の配膳などに“コツ”を使う子がたくさん見られた。大そうじの窓ふき「〇〇くんの車洗いの“コツ”使ってみよう！」「初めにぬれたぞうきんでふいて、次に乾いたのでふく！」「うーあ、ほんとにきれいになってる！すごーい！」とみんな大喜びしていた。

またここでも道徳的価値や要素について気付く場面がたくさん見られ、道徳の授業を行った。

まず勤労に対する意欲・達成感・感謝などがある。「ありがとう」の手紙を書きたいな」という気持ちが起こったり、「きれいになるって気持ちいいな」「ぼくがやらんと困るんやで」など様々な思いをもち、それに触れることができた。

そして、自分の生活を振り返ったり、考えたりもした。

また、お皿洗いの仕事発表では、こんなことが出た。

「私の家では、先に水につけておきます。そしたら、汚れが取れやすくいいです。そして洗います」  
「ぼくの家では、水につけずに食べたらすぐに洗います。そしたら、お水をあんまり使わないからです」  
「わたしの家では、お皿を紙でふきます。そしたら、お水はちょっとでいいし、きれいになります」  
「けど、紙もったいないで」  
「私の家では、機械がお皿を洗ってくれます。だから、その前にちょっと紙でふいときます」  
「洗剤はあんまり使いません。川が汚れるってお母さんが言ったからです」「えー、けど落ちやんで」

とみんな、それぞれを聞いてびっくりしていた。

ここでは、お皿洗いた後の水はどうかを予想して、教師が少し説明を加えた。(特別活動の時間)そして、どれが一番よいかを考える中で、決められないという結論になった。先ほどの洗濯物たたみでも、各家庭のちがいが出て、話し合うことになった。今度は環境問題も絡むので、一人ひとりの意見がある。それでも、やはり各家庭のそれぞれの思いがある。子どもたちは、この単元を通して多くの価値観に触れ、何がよい、悪いと決められないことに気付いていった。



図5 お皿洗い・水につけて洗いやすいかなの実験中

#### 4. 授業の考察

学校たんけんでは黒板に“ふしぎ”だったものの写真を貼り、そのそばにそれにかかわる人の写真を貼った。可視化することにより一度にたくさんの方が自分たちの周りにいることに気付くことができる。写真ではなく、実際にその人がきてくれれば、いつも考えるが実際難しいので、グループごとにビデオレターのようなものをとってくるなど、本当の“ひとのかかわりあい”を重点的にするならそのような支援も必要だったのではないかと考える。また、見つけた“ふしぎなもの”は実物を使うことが、子どもたちへの手立てだと考えたが、実物は子どもたちだけで触ることができない、実際に使用することができないなど、“もの・こと”への“かかわりあい”を妨げてしまう要因となった。協議会で「実際のものをよく見てそれを作る活動が入ることでより深まったのではないか」とい

う助言をいただいた。仕事の単元では、実際使っているものを家から持ってきてもらい(持ってこれるもの)、活動を行った。それによって子どもたちの意欲が高まっていた。

そして重要なのはやはり子どもたちのつづやきである。道徳につなげること、他教科につなげることはつづやきから始まる。年間指導計画に基づき、教師のねらいや持っていきたい方向はある。しかし、子どもたちのつづやきから他教科・領域との関連を進めることは今扱っている学習から出た、生きている課題となる。「学校たんけんでは〇〇くんがいったことだけど…」、「お仕事のことで〇〇ちゃんが気付いたことで…」と生活科以外の教科・領域でこの言葉を意図的によく使った。そうすると自然と子どもたちから関連付けて「先生今、ゆったこと生活でやったことや」、「〇〇ちゃんのコツここで使える」と出てくるようになった。

#### 5. 成果と課題

今年度“もの・こと”から“ひとのかかわりあい”へいくことはとても有効な手立てだったと感じている。普段の生活からこれはいきてくる。たとえば出来上がってくる給食を見て「調理員さんの思い」まで感じ取ることができ、「残さず食べよう」と考えたり、物を大切に扱ったり、すべてのことではないが、“もの・こと”からそれにかかわりあっている“ひと”の存在を感じることができている。それができるからこそ、さらに「ひととかかわりあいたい」「ひとにかかわりあいたい」という強い思いが生まれていると感じた。

またつづやきをあつかうとき、生活科だけでは行えないものもある。他教科・領域とのかかわりあいを教師が考え、生活科を中心とした学習を進めていくことは子どもたちが共通認識・理解をもち、課題に取り組みやすいと考える。

最後に自己の変容をうながすための可視化だが、昨年度1年生で書く活動をしたがそれ自体に時間がかかってしまうという思いがあり、今年度は少し減らした。しかし自己の変容をみとるための材料としては不十分であった。そこで、つづやきノートを作って、記号化した気持ちや感じたことなどを自由に書き、少しずつ記号を文字にしていくなど、1年間を通して、自己の変容が見られるものを取り入れていきたいと考える。

#### 参考文献

- ・文部科学省 2011 小学校新学習指導要領解説 生活科
- ・秋田喜代美[編集] 2010 教師の言葉とコミュニケーション 教育開発研究所
- ・佐伯 胖 2010 小学館 「学び」を問いつづけて ～授業改革の原点～
- ・鹿毛 雅治、清水 一豊[編著] 2009 東洋館出版社 小学校新学習指導要領 ポイントと授業づくり 生活