

子どもの生活に根ざした「総合的な学習の時間」の展開

—インタビュー調査による検討—

A practice in the period of integrated study based on children's life

— A study on interview analysis —

木村 学

Manabu KIMURA

東京学芸大学大学院博士課程

「総合的な学習の時間」創設の背景には、近年の生活体験の変化などにより、学校で学ぶ知識を実生活のなかで理解し、生かす機会が減少していることがあげられている。そのため、「総合的な学習の時間」の実践においては、学校生活や家庭生活などの日常生活の場面を想定した実践が求められている。このことは云いかえるならば、子どもたちが当事者的意識をもって自ら実践にかかわることのできる、子どもの生活に根ざした実践が求められているということである。このような観点から、本研究では「総合的な学習の時間」において、子どもの生活がどのように教育活動へと展開しているのか調査することを目的とした。11の小学校へのインタビュー調査から、「学習の場」、「教師・大人の支援」という二つの尺度を見出し分析を行った結果、学校外のフィールドで展開される活動や、教師・大人の支援が多い活動には、子どもの日常生活とかけ離れた実践が展開されているという傾向がみられた。

[キーワード] 総合的な学習の時間、子どもの生活、生活教育

1 はじめに

「総合的な学習の時間」では、「環境」を学習テーマにした多くの実践がなされている。それゆえ「総合的な学習の時間」をどのように活用するかは、環境教育の進展にとって重要といえる。「総合的な学習の時間」創設の背景には、近年の生活体験の変化などにより、学校で学ぶ知識を実生活のなかで理解し、生かす機会が減少していることがあげられている¹⁾。そのため、「総合的な学習の時間」の実践においては、学校生活や家庭生活などの日常生活の場面を想定した実践が求められている²⁾。このことは云いかえるならば、子どもたちが当事者的意識をもって自ら実践にかかわることのできる、子どもの生活に根ざした実践が求められているということである。このような観点から、本研究では「総合的な学習の時間」において、子どもの生活がどのように教育活動へと展開されているのか調査することを目的とした。

これまでの我が国の学校教育の歴史をみる

と、子どもの生活と学習の関係について、生活綴方教育の実践をあげることができる。そこでは農村の貧しさや家庭問題などの学校外の生活だけでなく、学校生活にも眼を向けさせることも重要視された。例えば、栽培や飼育などの労働について綴方を書くことによって、学校生活と教育活動を結び付けた実践がなされた³⁾。またさらに、子どもの生活と学習を関連付けようと「生活学校」や、「コア・カリキュラム」などと呼ばれる生活教育の実践が展開されてきた⁴⁾。そうしたなか「生活経験カリキュラム」や「系統主義的カリキュラム」などの在り方について、多くの議論がなされてきた。例えば、1935年の国定教科書「尋常小学校算術」、1942年「初等科算数」、「初等科理科」において、機械、燃料、電燈などを教材とした生活単元学習が展開されたが、その後この生活単元学習・問題解決学習と系統学習の間で議論が起こる。それは系統学習によって科学の論理に沿って授業展開するのか、生活単元学

木村学 (2008. 3)

習・問題解決学習によって子どもの生活や認識に沿って授業展開していくのかという議論であった⁵⁾。さらに 1992 年から実施された生活科においても、学習指導要領では子どもの生活と教育活動の連関が目指されているものの、実際には子どもたちに生活習慣を身につけさせる様を目的とした教科になっているのではないかという議論もある。それでは「総合的な学習の時間」においては、子どもの生活はどのように教育活動へと展開されているのだろうか。

2 研究手続き

表 1 インタビュー調査学校の実践テーマ

事例 1	和歌山県 k 小学校「田んぼ水族館」
事例 2	和歌山県 S 小学校「草花調査」
事例 3	滋賀県 N 小学校「愛鳥教育」
事例 4	滋賀県 O 小学校「ビオトープづくり」
事例 5	滋賀県 Y 小学校「自然体験フィールドづくり」
事例 6	千葉県 E 小学校「豊かな森づくり」
事例 7	東京都 T 小学校「米づくり学習」
事例 8	東京都 I 小学校「校庭芝生の育成」
事例 9	埼玉県 H 小学校「学校林づくり」
事例 10	長野県 A 小学校「大豆栽培から豆腐づくり」
事例 11	神奈川県 D 小学校「地域の森を考える」

- 調査期間：2005 年 4 月から 2006 年 3 月。
- 調査観点：①「総合的な学習の時間」の現状や課題は何か。②年間計画全体のなかで、「総合的な学習の時間」がどのような位置づけになっているか。③地域や外部団体とどのように連携して「総合的な学習の時間」が行われているか。
- 調査方法：実際に教育活動にかかわった教員、及び管理職の教員へのインタビューを行った。学校ビオトープや学校園などの教育環境が設置されている場合は、実際にその現場を視察した。さらに写真や関連文集などの関連資料を収集し、分析を行った。なお、事例 6、7、8 においては、筆者は補助教員やゲストティーチャーという立場で教育活動に参加し、一年間継続的に観察・記録を行った。
- 調査対象：表 1 は、インタビュー調査を実施した学校とその実践テーマを示したもので

ある。体験学習や環境教育の実践校として各都道府県のモデル校などの指定を受け、「総合的な学習の時間」の実践として評価の高い小学校を調査対象として抽出した。

3 調査結果

表 2 は、インタビュー調査の概要である。調査の結果、それぞれの実践の特徴として「学習の場」、「教師・大人の支援」という二つの尺度を見出した。

事例 2、事例 9、事例 10 の「学習の場」は学校内のフィールドを主な活動の場として展開されている。「教師・大人の支援」は、担任教師をはじめとして教職員が中心に、子どもたちとの生活を共有するなかで展開されている。子どもたちは日常的に学習題材に接することができ、学習テーマは子どもたちの学校生活を構成する重要な要素となっている。

事例 1、事例 3、事例 11 の「学習の場」は、比較的學校に近い場所であるが学校外をフィールドに活動が展開されている。「教師・大人の支援」は、担任教師をはじめとして教職員を中心に学習が展開されている。学習テーマは、身近な生活から地域の環境問題へと広がっている。

事例 4、事例 8 の「学習の場」は、学校内の敷地をフィールドに学習が展開されている。学習テーマは校庭の芝生化やビオトープづくりという大規模な実践である。そのため「教師・大人の支援」に負うところが多く、活動の大部分が保護者や地域の人々の協力によって展開されている。

事例 5、事例 6、事例 7 の「学習の場」は、学校外の自然豊かなフィールドで、学習が展開されている。学校外への移動が多いため、安全確保などの面から「教師・大人の支援」に大部分を頼らねばならない。活動は、散発的に月に一回程度の割合で行われており、日常の子ども生活に根ざした学習活動とはなっていない。

表2 インタビュー調査概要

事例1 和歌山県k小学校	<p>教育環境：小規模校，山間地帯，農村，川沿い</p> <p>実践内容：「主体的に生きる子どもの育成」を目標に，田んぼと水辺を活用した「田んぼ水族館」の実践を行っている。「田んぼ水族館」は，生活科，「総合的な学習の時間」，特別活動などにおいて様々な活動が行われている。具体的な活動内容は，「稲作」，「田んぼの春を見つけよう」，「収穫祭」，「もちつき（お米の収穫が少ないときは，芋を使用）」，「池づくり」，「近くの熊野川を一日かけて上流から下流まで探検」，「イモリの飼育」，「郷土食の調査」などである。子どもたちが命名した「田んぼ水族館」には，二反ほどの広さに池，小川，滝と豊かな自然が広がっている。町も維持管理に協力し，草刈や歩道の整備を行っている。田んぼには，多様な生き物が生息しており，水路なども護岸されておらず，フナ，オイカワなどが泳いでいるのが見え，かつての農村の風景を偲ばせる。<u>子どもたちは，泥だらけになって作業をしたり，魚つかみなどをして自然に触れている。しかし，これらの活動は，授業時間に限られたものであり，放課後遊びなどには発展していない。</u></p> <p>実践の成果・課題：どつぷりと自然につかった子どもは，やがて地域を好きになるだろう。しかし，子どもの実態は実践面においては，行動力が弱い。子どもには，もっと自然や命に感謝してもらいたい。課題としては，「総合的な学習の時間」で学んだことが他教科や基礎基本に結びついていないことがあげられる。また教員間の環境学習に関する共通理解は得られているとは必ずしもいえない。</p>
事例2 和歌山県S小学校	<p>教育環境：中規模校，郊外，田園地帯</p> <p>実践内容：「総合的な学習の時間」，生活科などの時間を活用し，クラスごとに活動を行っている。教師の個性を生かし，子どもたち一人ひとりが自立していくことを狙いとしている。5学年の「草花調査」の実践などが特徴的である。「総合的な学習の時間」では校外で活動をすることが多い。時間割の中には，「総合的な学習の時間」を設定せず，各教科の特性にあわせて年間の必要時数を確保している。各クラスでパソコンを使い，情報を発信している。具体的な実践内容は，次のとおりである。「散歩をとおして，身の周りの環境に目を向ける」，「校内の植物調査」，「地域の植物調査」，「川探検（お弁当を持っていくこともある）」，「ビオトープの活用」，「トカゲを卵から育てる」など。学校全体の取り組みが，学級担任の裁量に自由に任されており，校外で自由に活動することが多い。グローバルな環境問題ではなく，身近な足元の地域環境に目を向けている。そのため学校全体の雰囲気はのんびりとなごやかであり，野生的で生活感あふれるものである。例えば，廊下には，<u>子どもたちが捕まえてきたカブト虫，カメ，ザリガニなどがバケツなどに入れられ多数並んでいる。また，10年ほど前から飼われている犬は，子どもたちにかわいがられており，散歩も子どもたちが連れて行く。</u></p> <p>実践の成果・課題：子どもたちは，休み時間などにも校庭の草花や虫などに興味を示すようになった。しかし，少人数教育など複数人で行う授業が増えたことで，授業の時間割において融通が利かなくなった部分がある。</p>
事例3 滋賀県N小学校	<p>教育環境：小規模校，山間部，農村</p> <p>実践内容：「愛鳥教育」を柱に「総合的な学習の時間」，生活科，特別活動など学校生活全体において取り組んでいる。<u>そこには野鳥の多い，自然豊かな郷土に愛着を持ってほしいというねらいがある。</u>目標は，「低学年は鳥に親しむ。中学年は鳥を知る。高学年は鳥から考える」となっている。具体的な内容は，次のとおりである。「週一回の朝の巣箱観察」，「給餌活動」，「キジの放鳥」，「野鳥暦（帰りの会）」，「鳥クイズ（帰りの会）」，「ひまわり栽培（鳥のえさにするため）」，「実のなる木を植樹」など。校舎内には，鳥に関する置き物や剥製，鳥の巣が飾られ小さな博物館のようになっている。壁には，地域の地図を描いたポスターが貼ってあり，子どもたちが登校中に見つけた鳥のカードを貼っている。各クラスには，フィールドスコープが設置されており，ほかの授業中でも観察することがある。一人一台の双眼鏡も用意されている。野鳥の会，写真家，学芸員など専門家の協力も得ている。30年ほど前から愛鳥教育が行われていたが，昨年より行事の精選を含め，伝統を見直し愛鳥教育を「総合的な学習の時間」の中心にしている。</p> <p>実践の成果・課題：表現活動において，観察したことを「はっきり話し，はっきり聞く」ということができるようになった。日々の観察の力により，自然に対して敏感になった。自然を守るなどの主体的な行動がとれるようになった。</p>
事例4 滋賀県O小学校	<p>教育環境：中規模校，住宅地，田園地帯</p> <p>実践内容：「総合的な学習の時間」，特別活動，課外活動などの時間を活用して「学校ビオトープづくり」に取り組んでいる。具体的な内容は，次のとおりである。「親子自然観察会（年2回）」，「エコパンづくり」，「野草のてんぷら」，「野外観察用ベンチ（卒業制作）」など。子どもたちと保護者の共同参画によって，池，小川を中心にした大規模なビオトープが造られていった。地域の伝統の石積みなどの技術を利用し，トカゲなどを呼び寄せる工夫をしている。環境委員会やビオトープ委員会をつくり，子どもたち自らが活動に取り組んでいる。地域の高校生や保護者も協力し，一体となって活動を続けている。生き物の少ない冬場にはビオトープクイズなどを行っている。子どもたちは，自分たちで意見をだしあい，地域の人々と協同でビオトープをつくっていった。足りない資材を自前で調達し，沼さらいの作業の際には，手紙で地域に協力を呼びかけ維持・管理を行っている。休日には，自然観察会を行ったり，野草を摘んで天ぷらにして食べたりなどのイベントを行っている。<u>このようなビオトープを中心とした充実した活動は，PTAの中に委員会組織を確立したことによって可能となっている。</u></p> <p>実践の成果・課題：幼稚園も隣接するフリーズンとして，休日には親子でビオトープにやってくる姿がみられ，隠れたカリキュラムとして位置づけられる。多様な人材の協力を得ながら維持管理を続けている。子どもたちは，ビオトープの場所が好きであり，休み時間にも遊んでいる。</p>

事例 5 滋賀県 Y 小学校	<p>教育環境：小規模校，観光地，住宅地</p> <p>実践内容：「夢の〇〇村をつくるぞ」をテーマに滋賀県エコスクールの認定を受け、「総合的な学習の時間」や土日の課外活動を行っている。「シンフォニー体験学習」と呼ばれる縦割りの班をつくり、「総合的な学習の時間」の中で年間30時間の活動を行っている。具体的な内容は、次のとおりである。「クリーン作戦」，「星の観測所で観察」，「秘密基地（プレハブを譲り受けて造った）」，「穴窯・陶芸教室（学外の協力を得て，4日間泊り込みで火の番を行う）」，「遊びの日（魚釣り，サッカー，お昼寝，昆虫採集）」，「カヌー体験」，「植樹体験（コナラ30本）」，「堆肥づくり」，「キャンプ体験（テント宿泊，キャンプファイアー）」，「田んぼづくり」など。北の庄沢という琵琶湖に注ぐ湿地地域に広大な土地を保有していたが，そこを子どもたちの活動によって，体験活動の場に造り替えていった。地域の博物館や農協の人々にも協力を得ている。</p> <p>実践の成果・課題：何もない原野を，子どもたちがワークショップをひらき，図を描き一から自分たちの場所に造り替えていった。高学年の子どもたちは自分の意見を自信をもって発表できるようになり，自分たちの場所に愛着を持つようになった。課題は，学校から場所が遠いこと（5キロ）であり，子どもたちが自由に活動できないことである。</p>
事例 6 千葉県 E 小学校	<p>教育環境：大規模校，郊外，工業地帯</p> <p>実践内容：「豊かな森づくり」という自然学校と学校が連携した環境教育を行っている。自然学校では，企業のサポートを受け，5年生の「総合的な学習の時間」の企画運営を行った。これまでは地域の特産物であるノリづくりなどを行っていた。「豊かな森づくり」というテーマで森を舞台に，宿泊体験学習を含め，コスモ石油の工場見学，酒造会社見学，漁協訪問など環境について，特に森や水の循環について学習した。三日間森に入り体験的に学習する宿泊体験学習は，子どもたちに非常に強い印象を与えたようである。年度最後の発表では，各グループに分かれて学習してきたことを発表した。テーマは，木の実，木，草花，きのこ，爬虫類，昆虫，動物の痕跡，森の空気，森の水，森の匂い，など。多くの自然学校は，一日から一週間の宿泊体験学習などの環境教育プログラムを用意しているのので，今後，学校側では，学習者の段階に応じて「総合的な学習の時間」や特別活動などで，どのように自然学校の専門性を活用していけるかを検討する必要がある。学習の最後に「<u>①できること宣言</u>」を行ったが，「①ものを大切にしよう。②空気をきれいにしよう。③木を大切にしよう」という宣言であった。これらは，実際の体験から得られた言葉なのか疑問もある。</p> <p>実践の成果・課題：これらの活動が実現できたのは，予算面における企業のサポートがあったことが大きい。これ以外の自然学校や学校教育へのインタビューによると，宿泊型の環境教育活動を実践するには，運営資金の面で厳しい実状があるとの指摘であった。</p>
事例 7 東京都 T 小学校	<p>教育環境：中規模校，都会，駅前</p> <p>実践内容：5年生の「総合的な学習の時間」として，年間を通して行われている。JAからの助成金によって実践が可能になった。子どもは，電車で一時間ほどかけて郊外の田んぼまででかけた。具体的には，次のような活動を行った。「田おこし」，「田植え」，「除草」，「稲刈り」，「収穫祭」，「バケツ稲」など。年間を通して，田んぼに通い，同時に学校でもバケツ稲の実践を行うことで，稲の生育の違いに気づくことができる。しかし，田んぼまでの距離が遠いため，米づくりの主要な活動にしか触れることができず，継続的なかかわりはできていない。農家の人からは，作業の方法について教えてもらうことができたが，お互いに相互作用を及ぼすような関係ではなかった。また，作業の合間には，虫捕りなどに興味を示す子どもがいたが，田んぼの滞在時間も短かったため，そうした遊びはあまり発展しなかった。</p> <p>実践の成果・課題：都会では，味わうことができない体験ができた。学校では，バケツ稲の実践もっており，本物の田んぼとの違いを比較学習できた。</p>
事例 8 東京都 I 小学校	<p>教育環境：小規模校，住宅街，都会</p> <p>実践内容：教師は，都会育ちの子どもたちにも豊かな自然体験をさせてあげたいという思いで，2002年に校庭のほぼ全面を芝生に改善した。芝生の維持管理は専門家や「親父の会」などPTAの協力を得ながら，学校全体の活動として行われている。芝刈りの時には，高学年と低学年がペアを組み，子どもたち同士で芝刈りの方法を伝えている。刈り取った芝は「バナナのおい」というのが子どもたちの共通の意見のようである。芝生は単なる校庭改善のための環境設定ではなく，芝生の上に座ったり寝転がることで，子どもたち同士の身体的かかわりや，子どもたちの遊びも増えたという。しかし，遊べば遊ぶほど踏圧によって芝生が傷んでしまう。そんなときは，シートをかぶせ養育期間をとり，子どもたちは「芝生さん，元気に育ってね」と自分たちの芝生の校庭を見守るのである。その間，子どもたちは観察カードに芝生の成長の記録をとることによって科学的認識も学んでいく。</p> <p>実践の成果・課題：3年生の「総合的な学習の時間」「校庭の自然を調べよう」では，子どもたちは虫や鳥，草花などそれぞれ自分の興味にそったテーマを選び探究学習を行っている。芝生をテーマに選ぶ子どもも多く，芝生の生態学的特徴や利用状況などを丹念に調べている。そして，そこから芝生によって夏の太陽の照り返しが和らぎ，表面温度が下がっていることなどに気づいていった。課題としては，もっと子どもたちが積極的にかかわれる活動も行ないたい。</p>

<p>事例 9 埼玉県 H 小学校</p>	<p>教育環境：大規模校，郊外，住宅地 実践内容：学校の子ども全員が「こどもエコクラブ」に登録して環境学習に取り組んでいる。校庭の一角にある雑木林「ならばやし」を，子どもたちで維持管理し地域の自然を守っていこうと担当学年から次の学年へと継承している。雑木林「ならばやし」はビオトープとして管理し，子どもたちで意見を出し合い，地域の人々と協同して改修を試みている。「ならばやし」は校庭の隅に位置しているためか，調査日には，あまり休み時間に遊んでいる姿は見られなかった。他にも，学校園での野菜づくりや，ワークシートを用いた省エネチェックなどに取り組んでいる。また，雨水を利用した壁面緑化によるグリーンクーラーの取り組みも始まっている。さらに，企業に呼びかけ学校内で環境展「エコフェスティバル」なども行っている。筆者は，「エコフェスティバル」にゲストティーチャーとして参加し森の生活について授業を行った。 実践の成果・課題：幅広い環境学習によって，子どもたちは校舎内の電気をこまめに消したり，各家庭においても同様に環境行動が広がっている。教員の意識も高まり職員室の冷房を控えるなど学校全体の気風として，環境学習から環境行動までが定着してきている。</p>
<p>事例 10 長野県 A 小学校</p>	<p>教育環境：大規模校，郊外，住宅街，駅前 実践内容：2学年の一年間の授業において，自分たちの畑で大豆を育て，豆腐に加工して，それを食べる「大豆栽培から豆腐づくり」実践である。何度も何度も豆腐をつくっていくが，温度やにがりを入れるタイミングが難しく上手に豆腐をつくるができない。しかし，試行錯誤を繰り返しながら，子どもたちは，やわらかく，なめらかでおいしい豆腐をつくり上げていく。できあがった豆腐をみんなで試食し，それぞれの味について意見をだしあう。この活動は，一つの課題に対して，丹念に追求し，食への理解を深めていく学習である。また，実験的な要素と生活に関連した要素をあわせもった実践でもある。以前から，「総合的な学習の時間」にも熱心に取り組んでいる学校である。ここでは各クラスでテーマを選び，取り組んでいる。教室には，活動の記録が一面に張り出され，クラスの中心課題となっている。4年生のクラスの「総合的な学習の時間」の実践では，「通り町と共に」というテーマで地域のまちを一年間かけて学習した。商店街の方がお客さんにも自分たちにも優しいのはなぜだろうという疑問をもったことが学習の始まりであった。実際にまちで調査を行い，まちの歴史を調べる中で，かつては駅前の商店街はにぎわっていたが，衰退しさびれてしまったことに気づいていく。子どもたちは，商店街を活性化させようとアイデアを出し合い，議論を繰り返す。その結果，商店街を人々の憩いの空間にしようとうことになり，手作りのベンチをつくった。他のクラスでは，工房を製作したり，竹で笛を作ったりしている。動物飼育なども盛んに行われている。 実践の成果・課題：自分たちで課題を発見し，解決策を提案し，主体的に関わる活動といえる。</p>
<p>事例 11 神奈川県 D 小学校</p>	<p>教育環境：中規模校，郊外，住宅地 実践内容：5学年の「森探検，森発見，そして森研究～みて，聞いて，感じるD森」という実践で，外来生物の獣害問題について，取り組んでいる。「総合的な学習の時間」を中心に，年間を通して，クラス全体で実践に取り組んでいる。校庭と森が隣接しているため，簡単にフィールドに出て学習ができる。行政の人や，研究者をゲストティーチャーに招き，多様な学習の機会が提供されている。外国からやってきた子どもも在籍していることもあり，学級テーマを「多様性」と位置づけ，一人ひとりの個性の持ち味が発揮されるようにしている。そこから，生物の多様性にも目を向け，地域の問題になっているタイワンリスを題材に選んでいる。タイワンリスは，樹皮をかじるなどの被害によって，地域住民の問題になっている。そのため動物愛護と駆除の双方の立場から論争も起きている。子どもたちは，「総合的な学習の時間」の時間を活用して，何度もタイワンリスのすむ森に調査に出かける。そして，森全体の生態系に注目し，コケや樹木など個人の学習テーマを見出している。途中，子どもたちの課題追究学習が，停滞したときには担任から，学習状況を踏まえた上で外来生物に焦点を絞って学習することが提案される。その結果，はじめの地域の環境問題からグローバルな問題へと関心が広がっていった。 実践の成果・課題：一人ひとりの課題が見つかるまで，教師がサポートすることで，各々の探求学習が成り立っていた。単なる調べ学習ではなく，実際の地域の問題について，子ども自身の価値判断が培われていく実践である。</p>

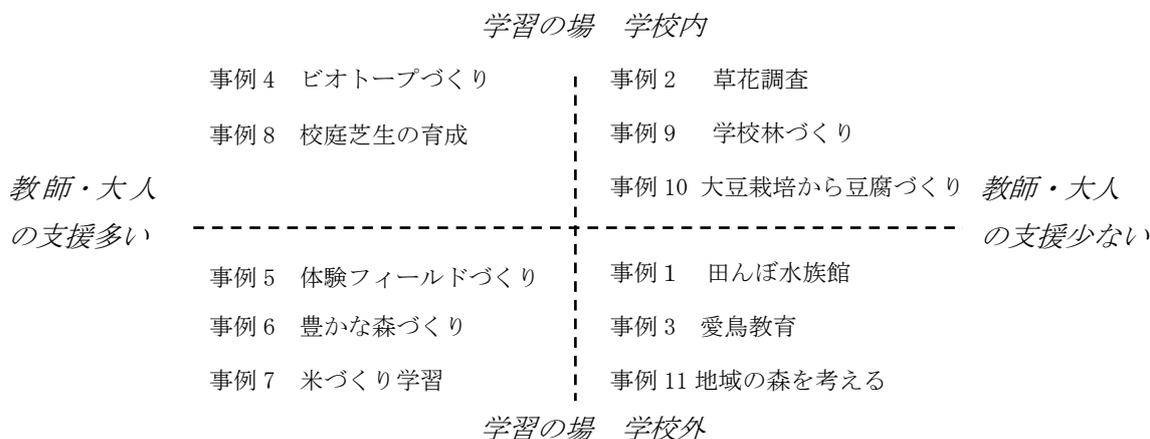


図1 「総合的な学習の時間」の実践の特徴

4 考察

以上の調査から「総合的な学習の時間」の実践を捉える視点として、「学習の場」、「教師・大人の支援」という二つの尺度を見出し、図1のようにそれぞれの実践を分類した。ここで注目したいことは事例5、事例6、事例7の実践は、自然豊かなフィールドを活用し、専門家や地域の人々の協力を得て行われた「総合的な学習の時間」の実践であり、メディアに取り上げられるなど評価の高い実践であった。しかしながら、子どもたちの生活と学習の関連という観点からこれらの実践を検討したとき、子どもたちが実践にかかわるといふ当事者的意識は持ちにくく、子どもたち自身の生活や文化を創造していく活動とはなっていない。平野(2002)は、このような教師・大人によってお膳立てされた体験活動は、一人あたりの作業もわずかであり単なる手や足を動かすだけの体験でしかなく、苦勞を乗り越える喜びや達成感を得ることが出来ないという⁶⁾。

「総合的な学習の時間」の実践において、子どもたちが当事者的意識をもって自ら実践にかかわることのできる、子どもの生活に根ざした実践はいかにして可能となるのだろうか。大正自由教育における子ども中心主義の教育実践や、戦前戦後の生活教育においては、学校を子どもたちの生活の場と捉え、そこで子どもたちの生活や文化の創造が目指された。こうした教育実践の蓄積から学びうることは多い。今後、子どもの生活に根ざした「総合的な学習の時間」を実現していくため

には、学習テーマの目新しさや話題性に囚われることなく、子どもの日常の学校生活の中から学習題材を求めることが重要である。そして、日常の学校生活の延長上に子どもたちの活動を集約したものとして、「総合的な学習の時間」の実践が展開されなければならない。より詳細に実践分析したものとして、本稿の事例2「草花調査」の実践を、学校生活との関連から追調査した拙稿・木村(2008)を参照されたい⁷⁾。

注)

- 1) 文部科学省(2004) 小学校学習指導要領解説 総則編 東京書籍 57頁
- 2) 同上 57頁
- 3) 村山士郎(1985) 生活綴方実践論 青木書店 56-57頁
- 4) 中野光(1984) 生活教育の探究 民衆社
- 5) 三石初雄(2002) 理科, 算数・数学教育から見た戦後の問題解決学習・生活単元学習の再評価 平成11年度~13年度科学研究補助金(基礎研究C-2) 研究成果報告書(研究代表: 三石初雄)
- 6) 平野朝久(2002) 体験活動による豊かな学び 千葉教育 2-5頁
- 7) 木村学(2008) 総合的学習と学校生活の相互関連に関する一考察—子どもの興味・関心の芽ばえはいかにして育まれるか— 日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第15号