

生活科の成立過程と現状

—総合的な学習の時間との関連を中心に—

波多野 達二

(京都教育大学附属京都小・中学校)

The Formation Process and the Present State of Life Environment Studies: Focusing on Relation with Integrated Studies

Tatsuji HATANO

2010年11月30日受理

抄録：平成元年学習指導要領において「生活科」が誕生し、平成10年学習指導要領において「総合的な学習の時間」が誕生した。これは、戦後の教育史を見渡してみても、非常に大きな変革である。本稿の目的は、ともに具体的な体験や活動を重視する両者の関連の可能性を探ることである。誕生の経緯、その後の経過、両者の比較検討をする中で、小学校低学年で実施する「生活科」と中学年から実施する「総合的な学習の時間」に連続性を確認することができた。教育課程上の領域を異にする生活科と総合的な学習の時間を連続的にとらえ、小学校6年間を通したカリキュラムを作成することの重要性が示唆された。

キーワード：生活科、総合的な学習の時間

I. はじめに

平成元年の小学校学習指導要領に生活科が新設されて20数年が過ぎた。その間、学習指導要領の改訂が2回あり、20数年前に産声をあげた生活科も現場から上がってきた問題点を修正しながら、少しずつ進化を遂げている。20数年の生活科を取り巻く状況の中で、一番大きな変化は、平成10年の学習指導要領に登場した総合的な学習の時間であろう。両者は、具体的な体験や活動を重要視するところに大きな共通点があるものの、生活科は教科、総合的な学習の時間は教科外の特設時間という取り扱いで領域を異にしている。平成10年学習指導要領「生活編」、改善の具体的事項には、「『総合的な学習の時間』との関連に配慮し・・・」¹⁾という文言があるが、生活科と総合的な学習の時間との関連には、どのような問題点と可能性があるのだろうか。

本研究においては、生活科、総合的な学習の時間双方の誕生の経緯と経過を整理、分析し、両者の望ましい関連のあり方について検討を加えたい。

II. 生活科新設の経緯とその後の経過

1. 生活科新設の経緯

平成元年発行の小学校指導書「生活編」の第1章 生活科の新設は、次のような言葉で始まっている。

「平成元年の学習指導要領の改訂において、小学校低学年の教科構成が改められた。生活科という新しい教科が設置され、それに伴って従前の低学年における社会科と理科は廃止されたのである。戦後40年にして、小学校では初めて教科の改廃がなされた。それだけに、この改訂は、かつてなかった小学校教育の大きな変革であることができる。」²⁾

ここに示されているように、生活科の新設は、戦後小学校教育の大きな変革であることは紛れもない事実である。その変革に至るまでの経緯を次ページ・(表1)「教育審議会等の答申の内容」と中野重人氏の研究³⁾をもとに整理してみる。

表 1 教育審議会等の答申の内容

昭和 年 月	審議会等の答申の内容	キーワード
昭和42年10月	(教育課程審議会答申) 低学年社会科については、具体性に欠け、教師の説明を中心とした学習に流れやすい内容の取り扱いについて検討し、発達段階に即して効果的な指導ができるようにすること、また、低学年理科については、児童が自ら身近な事物や現象に働き掛けることを尊重し、経験を豊富にするように内容を改善すること	身近な事物や現象 経験を豊富にする
昭和46年6月	(中央教育審議会答申) 「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的態度について」 初等教育の段階においては、国語と算数を重視するとともに、特に低学年では、生活及び学習の基本的な態度・能力を育てることが大切であるから、従来の教科区分にとらわれず、総合的な教育が可能な教育課程の再検討が必要である	総合的な教育 教育課程の再検討
昭和50年10月	(教育課程審議会「中間のまとめ」) 小学校低学年については、「社会科及び理科の内容を中心として、例えば、児童が自分たちを取りまいていいる社会的及び自然的な環境について学習することを共通のねらいとするような目標と内容をもった新しい教科を設けることについても研究してみる必要がある。」	社会科及び理科の 内容 新しい教科
昭和51年12月	(教育課程審議会答申) 低学年においては、児童の具体的な総合的な活動をを通して知識・技能の習得や態度・習慣の育成を図ることを一層重視するという観点から合理的な指導を従来以上に推進するような措置をとること	総合的な活動 合理的な指導
昭和58年11月	(中央教育審議会教育内容等小委員会) 「審議経過報告」 小学校低学年の教科構成について、「国語、算数を中心としながら既存の教科の改廃を含む再構成を行う必要がある」	教科の改廃を含む 再構成
昭和61年4月	(臨時教育審議会答申) 「教育改革に関する第2次答申」 小学校低学年の教科の構成については、読・書・算の基礎の習得を重視するとともに、社会・理科などを中心として、教科の総合化を進め、児童の具体的な活動・体験を通じて総合的に指導することができるよう検討する必要がある	教科の総合化
昭和61年7月	(小学校低学年の教育に関する調査研究協力者会議) 「審議のまとめ」 低学年の教科構成等を改善するに当たっては、読・書・算の能力の育成を重視するとともに、生活上必要な習慣や技能の指導を充実すること、また、具体的な活動や体験を重視することなどの観点から、教科を集約し、再構成することが適当である	生活上必要な習慣 や技能 具体的な活動や体験 教科を集約し再構成
昭和61年10月	(教育課程審議会) 「中間のまとめ」 低学年の教育全体の充実を図るために、低学年に新教科として生活科(仮称)を設定することが適当である	生活科
昭和62年12月	(教育課程審議会答申) 児童の発達上の特徴や社会の変化に主体的に対応できる能力の育成等の観点から生活科を設置する	生活科

示唆を与えている。これを受け、文部省は、研究開発学校制度を設け、全国 20 校を超える研究開発学校で、「児童の生活に即した課題を、児童の活動や体験を重視しながら、従来の教科や領域の枠にとらわれずに総合的に学習させることを目指す」研究が進められた。生活科構想には、これらの研究開発学校の研究が生かされている。

昭和 50 年に出された教育課程審議会「中間のまとめ」では、「社会科及び理科の内容を中心として、例えば、児童が自分たちを取りまいていいる社会的及び自然的な環境について学習することを共通のねらいとするような目標と内容をもった新しい教科を設けることを研究してみる必要がある。」⁵⁾ と、社会科と理科の内容を中心とした新教科設定の考え方が示され、生活科の新設に向けて大きな一歩を踏み出している。しかし、昭和 51 年の教育課程審議会の「審議のまとめ」では「現行の教科の編成を変えるかどうかについては、そのことによる指導の効果や学校における教育条件等も十分考慮して決定しなければならず、現在、直ちに教科の編成を変えることには、なお研究と試行の積み重ねが必要であるという考え方が強く、むしろ教科の編成は現行どおりとし、学習指導要領上の措置を含めて低学年における合理的な指導を従来以上に推進するような措置をとることが望ましい。」⁶⁾ とし、生活科新設に向けての動きは、足踏みをするようになった。

そんな中、昭和 52 年改訂の学習指導要領が告示された。キーワードは、「ゆとりと充実の学校教育」で、低学年における合理的な指導も注目される。昭和 58 年には、中央教育審議会教育内容等小委員会から、「小学校低学年の教科構成について、国語、算数を中心としながら既存の教科の改廃を含む再構成を行う必要がある」⁷⁾ とする審議経過報告が出される。生活科新設に向けては、大きな一歩であるが、その前進の根には、小学校低学年の児童は、発達段階的には思考や感情が未分化の段階にあり幼児教育から小学校教育へのスムーズな移行のためには、教科の改廃や再構成が是非とも必要との考えがある。

低学年における社会科と理科が廃止され生活科が新設される背景には、昭和 30 年代終わりごろから 40 年代にかけて起こった低学年社会科廃止論がある。その主張は、身の回りのことをあれこれ教え、覚えさせるだけの社会科では、科学的な社会認識は育てられないというものであった。また理科にあっても、低学年理科のあり方が問題にされていた。

そのような状況の中で、昭和 42 年 10 月、教育課程審議会が次のような答申を出している。

「低学年社会科については、具体性に欠け、教師の説明を中心にした学習に流れやすい内容の取り扱いについて検討し、発達段階に即して効果的な指導ができるようにすること、また、低学年理科については、児童が自ら身近な事物や現象に働き掛けることを尊重し、経験を豊富にするように内容を改善すること」⁴⁾

この答申の内容を受け、昭和 43 年に改訂された学習指導要領では、子どもにとって具体性のない知識の教示に流れやすい内容を除き、遊びなどを通して、親しみやすい自然の事物・現象に直接はたらきかけるようにする内容を重視するなどの改善を行っている。

昭和 46 年の中央教育審議会答申においては、初等教育における国語、算数などの基礎的な能力の重要性を述べる一方、低学年における、知性・情操・意志および身体総合的な教育訓練により、生活および学習の基本的な態度・能力を育てることが重要であるとし、従前の教科区分にとらわれない教育課程のあり方を再検討する

そして、昭和 61 年臨時教育審議会は、「社会・理科などを中心として、教科の総合化を進め、児童の具体的な活動・体験を通じて総合的に指導することができるように検討する必要がある」⁸⁾ とする「教育改革に関する第二次答申」を出している。そして、平成元年告示・学習指導要領で、生活科は、産声を上げることになるのである。

このような、生活科誕生の経緯を見ていくと、生活科は、ただ単に、低学年の社会科と理科を合体させた新教科として誕生したのではなく、誕生の背景には、次のような二つの要因があったと考えられる。

(1) 児童の発達上の特徴<小1 プロブレム>

幼児教育においては、遊びが学びの中心になっており、子ども達は、総合的な学びをしている。小学校に進みいきなり教科学習中心になると、子ども達は段差を感じ、幼児教育から小学校教育へのスムーズな移行が難しい。

(2) 社会の変化に主体的に対応できる能力の育成

低学年においては、教師の説明を中心とした学習ではなく、児童が主体的に、具体的、かつ総合的な活動を通して、知識、技能の獲得や習慣を身につける必要がある。

2. 生活科新設後の経過

平成元年学習指導要領で生活科が誕生し 20 年が過ぎた。その間、学習指導要領の改訂が 2 回あり、生活科の目標や内容も少しずつ変化している。その変化の様子を(表 2)「生活科学習指導要領の変遷」をもとに整理し、課題をまとめることとする。

(1) 平成元年学習指導要領

平成元年学習指導要領、生活科の誕生に際して、次のような生活科の目標がだされる。

「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う」⁹⁾

この目標は、次の 4 つのポイントから成り立っており、最終的には、「自立への基礎を養う」ことをねらいとしている。

- ①具体的な活動や体験を重視する
- ②自分とのかかわりで社会や自然をとらえる
- ③自分自身や自分の生活について考える
- ④生活上必要な習慣や技能を身につける

この目標の内容は、裏を返せば、昭和 30・40 年代の系統主義教育の中で育てられなかった部分であるともいえる。また、発達段階的に思考や感情の未分化な段階にあり、幼児教育から小学校教育にスムーズな移行をしなくてはならない小学校低学年の児童の教育に不可欠の要素であると示しているのである。

このような目標の中、新教科生活科はスタートする。新教科という事で最初は戸惑いもあったが、生活科は次第に現場に定着していく。

表 2 生活科 学習指導要領の変遷

学習指導要領	目標 (新設の建旨 及び 改訂の建旨)	内容及び内容の取り扱い <内容選択の視点、内容の改善・具体的事項>
平成 元年版	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。 (①低学年児童には具体的な活動を通して思考するという発達上の特徴がみられるので、直接体験を重視した学習活動を展開し、意欲的に学習や生活をさせるようにする。) (②児童を取り巻く社会環境や自然環境を、自らもそれら構成するものとして一体的にとらえ、またそこに生活するという立場から、それらに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせようとする。) (③社会、自然及び自分自身に関わる学習の過程において、生活上必要な習慣や技能を身に付けさせるようにする。)	<内容選択の基本的な視点> (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 <内容選択の具体的な視点> ①健康で安全な生活 ②身近な人々との接し方 ③公共物の利用 ④生活と消費 ⑤情報の伝達 ⑥身近な自然との触れ合い ⑦季節の変化と生活とのかかわり ⑧物の製作 ⑨自分の成長 ⑩基本的な生活習慣や生活技能
平成 10年版	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。 (①児童が身近な人や社会、自然と直接かかわる活動や体験を一層重視する。) (②直接かかわる活動や体験の中で生まれる知的な気づきを大切に指導が行われるようにする。) (③各学校において、地域の環境や児童の実態に応じて創意工夫を生かした教育活動や、重点的・強力的な指導が一層充実・展開できるようにする。)	<内容の改善> (1) 内容の厳選 (2) 地域や児童の実態に応じた指導の推進 (3) 多様な人々と触れ合う活動の充実 <改善の具体的事項> ①内容を2学年まとめて示し、強力的な指導ができるようにする。 ②各学校において、地域にある自然や施設を活用するため、公園、乗り物や駅といった具体的な公共施設名などを削除し、扱う対象や場を広く選択できるようにする。 ③具体的な活動や体験を行う中で、児童が身近な幼児、高齢者、障害のある児童生徒など多様な人々と触れ合うことできるようにする。 ④「総合的な学習の時間」との関連に配慮し、他教科等との内容的・関連的な指導を一層推進する。
平成 20年版	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。 (①具体的な活動や体験を通して、人や社会・自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせるといったその趣旨の一層の実現を図るため、人や社会、自然とのかかわる活動を充実し、自分自身についての理解などを深めるよう改善を図る。) (②気づきの質を高め、活動や体験を一層充実するための学習活動を重視する。また、科学的な見方・考え方の基礎を養う観点から、自然の不思議さや面白さを実感する学習活動をとり入れる。) (③児童を取り巻く環境の変化を考慮し、安全教育を充実することや自然の素晴らしさ、生命の尊さを実感する学習活動を充実する。また、小学校における教科学習への円滑な接続のための指導を一層充実するとともに、幼児教育との連携を図り、異年齢での教育活動を一層推進する。)	<内容及び内容の取り扱いの改善> (1) 気づきの明確化と気づきの質を高める学習活動の充実 (2) 伝え合い交流する活動の充実 (3) 自然の不思議さや面白さを実感する指導の充実 (4) 安全教育や生命に関する教育の充実 (5) 幼児教育及び他教科との接続 <改善の具体的事項> ①児童の気づきを質的に高めるように、比べる、たどるなどの多様な学習活動の充実に配慮する。 ②活動や体験した気づきを他の人たちと伝え合ったりするため、言葉や絵で表す表現活動を一層重視する。 ③児童が自然の不思議さや面白さを実感するよう、遊びを工夫したり遊びに使うものを工夫して作ったりする学習活動を充実する。 ④安全な登下校に関する指導の充実に配慮する。自然の素晴らしさや生命の尊さを実感する指導の内容に配慮する。 ⑤他教科等の内容に合わせて生活科を核とした単元を構成したり、内容的・関連的な指導の一層の充実を図る。

（２）平成 10 年学習指導要領

平成 10 年の学習指導要領の改訂に先立って、教育課程審議会は、中間のまとめとして、「生活科の現状と課題」について次のように報告している。

「児童の学習状況については、直接体験を重視した学習活動が展開され、おおむね意欲的に学習や生活をしようとする態度が育っている状況にあるが、一部に画一的な教育活動がみられたり、単に活動するだけにとどまって、自分と身近な社会や自然、人にかかわる知的な気付きを深めることが十分でない状況も見られる。」¹⁰⁾

このような現状を受けて、答申においては、生活科の改善の基本方針について次のとおり提言している。

「児童が身近な人や社会、自然と直接かかわる活動や体験を一層重視し、こうした活動や体験の中で生まれる知的な気付きを大切にする指導が行われるようにするとともに、各学校において、地域の環境や児童の実態に応じて創意工夫を生かした教育活動や、重点的・弾力的な指導が一層活発に展開できるよう内容の改善を図る」¹¹⁾

そして、平成 10 年告示・学習指導要領は、改訂される。大きな改訂は認められないが、若干の変更点がある。生活科の目標については、元年版では、「・・・自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち・・・」¹²⁾という文言が平成 10 年版では、「・・・自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち・・・」¹³⁾となっており、「人々」が付け加わっている。新たに、「人々」を加えた背景には、児童の現状として、核家族化、少子化・高齢化などの社会の変化に伴って、人とのかかわりが希薄化していることが考えられる。また平成 10 年版のキーワード「生きる力」をつけるためには、豊かな人間性や社会性が不可欠の要素であり、そのためには、今まで以上に「人々にかかわり関心をもつ」ことを大切にしなければならないという意図が読み取れる。

具体的に改訂の趣旨としてあがってきたことは、次の 3 点である。¹⁴⁾

①児童が身近な人や社会、自然とかかわる体験を一層重視する

このことは、これまで一部にみられた「画一的な教育活動がみられたり、単に活動するだけにとどまっている」状況を改善するための改訂と考えられる。そのためには、内容を厳選し、ゆとりをもって活動や体験をする必要があるとし、2 学年で行うことになっていた合計 12 項目の内容を 8 項目の内容に減らしている。

②直接かかわる活動や体験の中で生まれる知的な気付きを大切に指導が行われるようにする。

このことは、活動や体験の中から児童が生み出す気付きを知的なものとしてとらえ、それを大切にする指導を促すための改訂である。活動や体験をやりっぱなしにするのではなく、子ども達の気付きが知的であることを認識し、それを児童が自覚できるようにしたり、高まっていくように指導することの重要性を示している。

③各学校において、地域の環境や児童の実態に応じて創意工夫を生かした教育活動や重点的・弾力的な指導が一層活発に展開できるようにする。

このことは、総説の中の改訂の趣旨「各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めること」¹⁵⁾に対応していると考えられる。①でも示したが、今回の改訂で、2 学年の内容項目を従前の 12 項目から 8 項目に減らしている。これにより、地域の環境や児童の実態に応じた弾力的な指導、多様な活動や体験の活発な展開を期待しているのである。どの内容をどの学年で扱うかなどは、各学校が地域や児童の実態に応じて判断し、ゆとりある活動や体験ができるように 2 年間を見通した特色ある指導計画を作成することが期待されている。

この平成 10 年学習指導要領から総合的な学習の時間が導入されるのであるが、総合的な学習の時間との関連については、改善の具体的事項で、次のような記述をしている。

『『総合的な学習の時間』との関連に配慮し、児童が一層自分の思いや願いを生かし、主体的に活動することができるようになるため、内容の取り扱いにおいて、国語、音楽、図画工作などをはじめとした他教科との合科的・関連的な指導を一層推進する。』¹⁶⁾

総合的な学習の時間との関連ということでは、重要な文言であるが、詳しい具体的な事項は示されていない。後の章において、生活科と総合的な学習の時間の比較を行い、考察を加えてみたい。

（３）平成 20 年学習指導要領

平成 20 年学習指導要領の改訂に先立ち、平成 20 年 1 月、中央教育審議会が答申を出し、生活科の課題について次のように指摘した。¹⁷⁾

- ・学習活動が体験だけで終わっていることがあるので、活動や体験を通して得られた気づきを質的に高める指導が必要
- ・表現の出来映えのみを目指す学習活動が行われる傾向があり、思考と表現の一体化という低学年の特質を生かした指導が必要
- ・児童の知的な好奇心を高め、科学的な見方・考え方の基礎を養うための指導の充実を図る必要
- ・安全教育を充実するとともに、生命の尊さや自然事象について体験的に学習することを重視
- ・小1プロブレムなど、幼児教育と小学校教育との具体的な連携を図ること

この5点の課題を受けて、中央教育審議会は、生活科改善の基本方針として大きく3つの提言をしている。第1は、生活科の趣旨の一層の実現に向けて身近な人々、社会、自然とかかわる「活動の充実」である。生活科の特質は、直接体験を重視した学習活動を行うこと、身の回りの地域や自分の生活に関する学習活動を行うことなどにあるが、学習活動の質をさらに高めること。第2は、「気づきの質を高める」ことである。前回の改訂においても「知的な気づきを大切にする指導」を改善の基本方針に位置づけていたが、今回は、知的な側面だけでなく、情意的な側面も含めた気づきの質が問われている。第3は、「安全教育の充実と小1プロブレムなどの問題を解決する」ことである。学校の登下校においての安全面の不安が増大する中、安全教育や生命に関する学習活動を充実することが求められている。また、小1プロブレムは、生活科新設のきっかけにもなった現象であるが、体験を重視しつつ、小学校生活に適応すること、基本的な生活習慣等を育成すること、教科等の学習活動に円滑な接続を図ることなどが課題としてあがっている。

平成20年学習指導要領についても「生きる力」を育むという基本路線に変更はないので、大きな変化は認められない。

まず、生活科の目標については、平成10年版とまったく同じである。次に、改善された具体的事項として挙げられたことは、次の5点である。¹⁸⁾

①気づきの明確化と気づきの質を高める学習活動の充実

この内容については、従前の改訂と同様であるが、気づきの質を高めるため、見付ける、比べる、たとえらといった具体的な学習活動を例示している。

②活動や体験したことを言葉や絵で表す表現活動を一層重視する

活動や体験したことを振り返り、自分なりに整理したり、そこでの気づき等を他の人たちと伝え合ったりして学習活動を充実する。

③中学年以降の理科の学習との連続性を視野に入れる

児童が自然の不思議さや面白さを実感するよう、遊びを工夫したり遊びに使うものを工夫して作ったりする学習活動を充実する

④安全な登下校の重要性、自然の素晴らしさや生命の尊さを実感する指導を充実する

通学路を調べ、安全を守ってくれる人々に関心をもつ。また生命の尊さを実感させるため、自然に直接触れる体験や動植物を継続的に育てることを重視する。

⑤合科的・関連的な指導の一層の充実を図る

幼児教育から小学校への円滑な接続を図る為、他教科との合科的・関連的な指導の充実を図る。また、児童が自らの成長を実感できるよう、低学年児童が幼児と一緒に学習活動を行うことなどに配慮する。

このように、生活科は、学習指導要領2回の改訂を経て現在に至っている。

Ⅲ. 総合的な学習の時間創設の経緯とその後の経過

1. 総合的な学習の時間創設の経緯

総合的な学習の時間の創設が提言されたのは、平成8年7月の中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第一次答申）においてである。この答申では、「[生きる力]が全人的な力であるということ」を踏まえると、横断的・合科的な指導を一層推進し得るような新たな手だてを講じて、豊かに学習活動を展開

していくことが極めて有効であると考えられる」¹⁹⁾とし、「一定のまとまった時間（総合的な学習の時間）を設けて横断的・総合的な指導を行うこと」²⁰⁾を提言している。この指摘を踏まえ、具体的な検討を進め、平成 10 年 7 月、新たに総合的な学習の時間を創設することが提言された。

2. 総合的な学習の時間創設後の経過

平成 10 年の学習指導要領で総合的な学習の時間が誕生し、10 年が過ぎた。その間、学習指導要領の改訂が 1 回あり、総合的な学習の時間の目標や内容も少しずつ変化している。その変化の様子を(表 3)

「総合的な学習の時間の変遷」をもとに整理し、課題をまとめることとする。

まず、総合的な学習の時間の教育課程上の位置づけであるが、学校教育法施行規則第 24 条に次のように定められている。「小学校の教育課程は、各教科、道徳、特別活動並びに総合的な学習の時間によって編成するものとする。」²¹⁾教科ではなく、特設の時間であるという位置づけは、趣旨、ねらい、学習活動及び実施に当たっての配慮事項は示すものの、各教科のように、何学年で何を指導するというような内容を示さないということであり、総合的な学習の時間の大きな特徴になっている。これは、各学校で創意工夫を生かし、教科の枠を越え、横断的・総合的な学習活動を展開するためには、細かな内容を規定するのは適当でないという考えに基づいている。

次に、目標についてみると、学習指導要領 10 年版、20 年版、大きな相違点はない。柱になるねらいは 2 つである。²²⁾

- (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断しよりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- (2) 学びやものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体・創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

この目標を熟読すると、平成 10 年版学習指導要領のキーワード「生きる力」の育成にむけて、総合的な学習の時間にかかる意気込みを感じ取ることができる。

平成 20 年版の目標には、「問題の解決や探究活動に共同的に取り組む」²³⁾という文言が加わっているが、これは、引きこもりやニートなどの社会的な問題に対する対応として、またコミュニケーション能力の育成を図るといった視点が加わっているものと思われる。

学習活動の展開に当たっての配慮事項としては、平成 10 年版では、次の 3 点が挙げられる。²⁴⁾

- ① 体験的な活動、問題解決的な学習を積極的に取り上げる。
- ② 多様な学習形態、指導体制を全教師が一体となって工夫する。
- ③ 国際理解に関して外国語会話等を行う場合は、小学校段階にふさわしい体験的な学習にすること。

このような配慮事項のもと、船出した総合的な学習の時間だったが、各学校に内容の選択や、指導計画などを任されていることもあり、現場ではかなりの混乱を招いた。改善すべき課題として挙がってきたことには、次のようなことがある。

* 各学校において目標や内容を明確に設定していない。

表 3 総合的な学習の時間 学習指導要領の変遷

学習指導要領	目標 (新設の趣旨 及び 改訂の趣旨)	内容及び内容の取り扱い <内容選択の視点、内容の改善・具体的事項>
平成 10 年版	総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。 (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。 (2) 学びやものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。 (総合的な学習の時間において)各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。	学習活動の展開に当たっての配慮事項 * 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。 * グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること。 * 国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等を行うときには、学校の実態等に応じて、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われるようにすること。
平成 20 年版	横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学びやものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、共同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。 * 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てる * 総合的な学習の時間の教育課程における位置づけを明確にする。 * 総合的な学習の時間におけるねらいや育てたい力を明確にする * 学校段階間の取組の重複の状況を改善する	* 総合的な学習の時間については、小・中・高等学校共通なものとし、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な学習を行うことをより明確にする。 * 学校間・学校段階間の取組の実態に差がある状況を改善するため、総合的な学習の時間において育てたい力の視点を明示する。 * 育てたい力や取り組む学習活動や内容を明確に定め、どのような力が身に付いたかを適切に評価する。 * 学習活動の例示として、小学校では地域の人々の暮らし、伝統や文化に関する学習活動、中学校では職業や自己の将来に関する学習活動などを加える。 * 小学校において、国際理解に関する学習を行う際には、海外の生活や文化などを体験したり調査したりするなどの学習活動が行われるように配慮する。 * 小学校において、情報に関する学習を行う際には、情報を受信し、収集・整理・発信したり、情報が日常生活に与える影響を考えたりの学習が行われるように配慮する。 * 中学校において職業や自己の将来に関する学習を行う際には、自己の生き方を考えるなどの学習活動が行われるよう配慮する。 * 他者と協同して課題を解決しようとする学習活動を重視し、言語により分析し、まとめ・表現する問題の解決や探究的な活動を重視する。 * 効果的な事例の情報提供や e-ディベートの役割を果たす人材の育成、地域の教育力の活用などの支援策の充実を図る。 * 学校全体として組織的に取り組む、指導計画や指導体制、実施状況について、点検・評価する。

- * 必要な力が児童に付いたかについて検証・評価を十分に行っていない。
- * 教科との関連に十分配慮していない。
- * 適切な指導が行われず教育効果が十分に上がっていない。

そこで平成 15 年 12 月に学習指導要領の一部改正を行っている。具体的には次のような内容である。²⁵⁾

- * 各教科や道徳、特別活動で身につけた知識や技能等を関連付け、学習や生活に生かし総合的に働くようにすること。
- * 各学校において総合的な学習の時間の目標及び内容を定めるとともにこの時間の全体計画を作成する必要があること。
- * 教師が適切な指導を行うとともに学校内外の教育資源の積極的な活用などを工夫する必要があること。

そして平成 20 年学習指導要領が告示される。総合的な学習の時間の実施状況を見ると、大きな成果を上げている学校がある一方、趣旨・理念が十分達成されていない学校もある中で、次のような改訂の基本方針が出された。²⁶⁾

- * 思考力・判断力・表現力等の育成のために、体験的な学習に配慮しつつ、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探求的な学習になるよう充実を図る。
- * 総合的な学習の時間の教育課程における位置付けを明確にするため、総合的な学習時間の趣旨等について、総則から取り出し新たに章立てをする。
- * 総合的な学習の時間におけるねらいや育てたい力を明確にする。
- * 学校段階間の取り組みの重複の状況を改善するため、学校段階間の連携について配慮する。

このような経過を経て総合的な学習の時間は現在に至っている。

IV 生活科から総合的な学習の時間への連続性

1. 生活科と総合的な学習の時間の相違点、共通点

前章までに、生活科、総合的な学習の時間(以下、総合)における、それぞれの創設の経緯とその後の経過について、整理、分析してきた。本章においては、その整理、分析をもとに、双方の相違点、共通点について考察する。次ページ・(表 4)「生活科と総合の学習の時間の対照表」と、木村吉彦氏の研究²⁷⁾を参照し、評価や問題点・課題などの視点を加え、項目ごとに分析する。

(1) 創設の経緯について

生活科の誕生の要因は、2つ考えられる。1つは、「小1プロブレム」と言われる、児童の発達上の特徴から起こる問題である。幼児教育において、遊び中心の総合的な学びをしている子どもたちが小学校に入り、教科学習中心の学びに移行するギャップをなくそうとする発想である。もう一つは、「社会の変化に主体的に対応できる能力の育成」である。教師の説明を聞いて知識や技能を獲得する学習ではなく、児童が主体的に、具体的、かつ総合的な活動を通して知識や技能を身につけることが大切であるという発想である。このことは、昭和 30 年代 40 年代の系統主義教育の反省から出てきたと考えることができる。ただ与えられた知識を吸収するだけでなく、自らが主体的に知識や技能を獲得していく力こそが、「生きる力」であるという、新しい学力観による発想と考えられる。

総合の誕生の要因は、生活科の2つ目の要因「社会の変化に主体的に対応できる能力の育成」と重なっている部分が非常に大きい。平成 8 年の中央教育審議会の第一次答申に「[生きる力]が全人的な力であるということを踏まえると、横断的・合科的な指導を一層推進し得るような新しい手だてを講じて、豊かに学習活動を展開していくことが極めて有効であると考えられる。」とあるが、総合の誕生の根っこの部分に、「生きる力」という平成 10 年学習指導要領の理念が存在するのは明白である。

(2) 教育課程上の位置づけについて

生活科は「教科」、総合的な学習の時間(以下、総合)は「時間」という位置づけになっている。生活科の方は、教科という立場上、目標とそれに基づく教育内容が細かく示されている。一方、総合は、教科、道徳、特別活動、既存のどの領域にも属さない新しい「時間」という形で位置づけられている。目標のみが示され、教育内

容は各学校が創意工夫を生かし独自に計画、実践することが求められる。

(3) 目標について

目標については、共通するものが非常に多い。それは、両者の誕生の経緯が、現在の学習指導要領を貫いている「生きる力」の育成ということに直結しているからに他ならない。生活科では、「自分自身や自分の生活について考える」そして、最終的には、「自立への基礎を養う」という文言があり、総合では、「自己の生き方を考えることができるようにする」という文言がある。これは、双方の最終目標が「生きる力」の育成にあることを示唆している。双方の違いということについて言うと、生活科は、具体的な活動や体験、身近な社会や自然とのかかわりから生まれる「気付き」に重点を置き、総合は、気付きをもとに問題を解決したり、探究活動に取り組んだりすることに重点を置いている。レベルの違いはあるものの、その最終目標は、「生きる力」の育成であると考えられる。

(4) 学習題材について

生活科は、教科であり教科書にも学習内容は、細かく示されている。内容構成には基本的な3つの視点がある。(表4より)その三つの基本的な視点を、さらに具体的な10項目の視点で示している。たとえば、健康で安全な生活、身近な人々との接し方、生活と消費・・・といった具体的な内容を示している。

総合については、教科ではなく、ねらいは示されているものの学習内容は例示という形でしか示されていない。平成10年学習指導要領では、表4のように3つの課題を例示している。しかし、あくまで学習内容を規定しているわけではなく、各学校で具体的な学習活動を計画し、展開するための参考として示しているにとどまっている。

双方の学習題材の特徴としては、生活科では、いつも自分とのかかわりということに重点を置いている点である。自分とのかかわりの強い活動や体験から深い気付きのある題材が好ましい。

総合についても、学習題材の入り口は、自分とのかかわりのあるものが多いが、環境の問題、福祉の問題というように、社会問題につながっていくような自分から遠い学習題材になっていることが多い。しかし、その学習を「生きる力」の育成につなげようとする、自分とのかかわりに再度目を向けることが重要になってくる。「自分とのかかわり」ということが、生活科においても、総合においても共通のキーワードなのではないかと考える。

(5) 学習の方法について

学習の方法についても、双方の重なる部分は、非常に多い。生活科では「具体的な活動や体験を通す」ことを教科の柱にしており、総合については、「児童が直接体験したり、問題解決に取り組む活動」を柱にしている。双方が、体験を重視していることは自明のことであるとともに、非常に重要なことである。生活科では、児童の体験を通した実感的な分り方を大切にしているし、総合では、児童が具体的な体験や事物とのかかわりから感動したり、驚いたりすることを学びの中核としてとらえている。双方に共通して言えるのは、体験に裏打ちされた実感的な知の重要性ではないだろうか。総合では、問題解決的な学習も取り入れ、探求的な学び方を身につけさせようとしていることが読み取れる。

表4 生活科と総合の学習の時間の対照表

項目	生活科	総合的な学習の時間
教育課程上の位置づけ	教科 (ねらいに基づく教育内容が示されている)	特設の時間 (ねらいのみが示され、教育内容が定められていない。)
目標	自立への基礎を養う (1) 具体的な活動や体験を通す (2) 自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心をもつ (3) 自分自身や自分の生活について考える (4) 生活上必要な習慣や技能を身につける	(1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること (2) 学びや物の考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること
学習題材	(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	(1) 国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題 (2) 児童の興味・関心に基づく課題 (3) 地域や学校の特色に応じた課題
学習の方法	「具体的な活動や体験を通す」 * 具体的な活動や体験とは、例えば、見る調べる、作る、探す、育てる、遊ぶなどの学習活動であり、またそれらの活動の様子や自分の考えなどを言葉、絵、動作、劇化などによって表現する学習活動である。	「児童が直接体験したり、問題解決に取り組む活動」 * 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動などの体験的な学習や問題解決的な学習
評価	目標に準拠した評価 <評価の観点> * 生活への関心・意欲・態度 * 活動や体験についての思考・表現 * 身近な環境や自分たちについての気付き	学習指導要領では特に示されていないが、児童のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて適切に評価することが望ましい。評定は行わず、所見等を記述することが適当である。
問題点・課題	* 気付きの明確化と気付きの質を高める学習活動の充実 * 伝え合い交流する活動の充実 * 自然の不思議さや面白さを実感する指導の充実 * 安全教育や生命に関する教育の充実 * 幼児教育及び他郷かとの接続	* 探求的な学習としての充実 * 学校間の取組状況の違いと学校段階間の取組の重複 (育てようとする資質や能力及び態度の視点を例示。例示する視点としては、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関すること) * 体験活動と言語活動の充実

（６）評価について

生活科については、目標に準拠した評価が行われている。表４のように３つの評価の観点があり、そのひとつひとつの観点について評価規準を作り、子ども達の学びを評価していくのである。低学年児童が対象なので、評定はつけず、３つの観点別評価になっている。総合については、評価は特に示されていない。しかし、総合についても、児童のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて適切に評価することが望ましいとし、評定は行わず所見等を記述することが適当としている。双方の評価を比べてみると、形は違うが、実質は、ほとんど同じような評価になっているのではないかと考えられる。総合の場合であっても、所見を書く場合、目標に則した評価規準を考えざるを得ない。生活科の方は、それを３段階の記号で、総合の方は、それを文章で表現することになると考えられる。このように考えてみると、評価についても、双方に大きな違いはないように思われる。

２．生活科から総合の学習の時間への望ましい連携

生活科と総合的な学習の時間の望ましい関連を探るため、双方の創設の経緯、その後の経過などを整理、分析してきた。その中で、明らかになってきたことは、生活科と総合的な学習の時間は、領域は違うが、双方を貫いている基本理念や方向性は、全く同じだということである。創設の経緯から言っても、目標から言っても、学習題材から言っても、学習の方法から言っても、評価から言っても、生活科と総合的な学習の時間は、同じ理念、同じ方向性をもっている。

唯一の相違点は、生活科は「教科」、総合的な学習の時間は「時間」であるという部分であるが、このことが、両者の関係を微妙にしている。表面的にみると、生活科は、平成元年に低学年の社会、理科が廃止されてできた新教科であり、総合的な学習の時間は、平成１０年に創設された特設の時間である。同じ理念、同じ方向性を持っていても、その連続性を前面に押し出すことは難しい。そこで、両者の望ましい連携のあり方について、その課題を指摘したい。

生活科と総合的な学習の時間を比べみると、生活科は、教科として、学習内容も細かく指示されており、おおむね満足できるような学習状況が報告されている。しかし、総合的な学習の時間について言うと、学校間の取組状況の違いと学校段階間の取組の重複などが報告されており、まだまだ十分な教育効果を上げているとはいえない。これは、各学校で、学習題材の選定や学習方法などについて十分な検討がなされていない結果だと考えられる。そのような中、今、学校現場で一番しなければならないことは、「生活科から総合の学習の時間への連携を意識した６年間を見越した教育課程を作る。」ことではないかと考える。生活科から総合の学習の時間への連続性、連携を意識することで、現在双方が持っている問題点や課題が解決されるのではないかと考える。

例えば、生活科では、「気付きの明確化と、気付きの質を高める」ことが大きな課題であるが、そのことが、総合的な学習の時間の課題である、「探求的な学習の充実」へうまく繋げて発展的にとらえることはできないか・・・。

生活科では、「伝え合い交流する活動の充実」という課題があるが、総合的な学習の時間の「体験活動と言語活動の充実」という課題との連続性を意識しながらカリキュラムを組めないか・・・。

生活科では、近くのお年寄りに昔の遊びを教えてもらったが、総合的な学習の時間では、そのお年寄りを介して、福祉やボランティアのことを深める学習はできないか・・・。

このように、生活科と総合的な学習の時間の連続性と連携を意識し、６年間を見越した学校独自の教育課程を作ることが、生活科、総合的な学習の時間の教育効果を高める有効な方法ではないかと考える。

Ⅴ おわりに

第Ⅰ章において述べたように、本研究の目的は、生活科、総合的な学習の時間双方の誕生の経緯と経過を整理分析し、両者の望ましい関連のあり方について検討を加えることであった。

まず、Ⅱ章において、生活科新設の経緯とその後の経過を分析したが、生活科は、ただ単に低学年の社会科と理科を合体させた新教科として誕生したのではないということを読み取ることができた。小１プロブレムと言われる児童の発達上の特徴の問題の克服、社会の変化に主体的に対応できる能力の育成この２つの要素が誕生の背

景には存在していた。

次に、Ⅲ章において、総合的な学習の時間創設の経緯とその後の経過を分析したが、総合的な学習の時間創設の背景には、平成10年版学習指導要領のキーワード、「生きる力」の育成に向けての強い思いを読み取ることができた。

そしてⅣ章において生活科、総合的な学習の時間の経緯、目標、評価などについて比較、検討を行ってみた。その結果、明らかになったことは、両者は、教育課程上の領域は違うが、基本理念や方向性において同一性があるということである。そこには、生活科から総合的な学習の時間への強い連続性が浮かび上がってきた。

今後の研究課題としては、生活科から総合的な学習の時間の連続性を意識したカリキュラムの開発について検討を加えることである。連続性を意識したカリキュラムを開発することによって、双方の教育効果を高めることが期待される。

註

- 1) 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説生活編』, p. 5
- 2) 文部省, 1989, 『小学校学習指導要領解説生活編』, p. 1
- 3) 中野重人, 1992, 『新訂生活科教育の理論と方法』, 東洋館出版, 東京
- 4) 文部省, 1989, 『小学校学習指導要領解説生活編』, pp. 1-2
- 5) 前掲書, p. 2
- 6) 中野, 前掲書, p. 19
- 7) 文部省, 1989, 『小学校学習指導要領解説生活編』, p. 3
- 8) 前掲書, pp. 3-4
- 9) 前掲書, p. 7
- 10) 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説生活編』, pp. 2-3
- 11) 前掲書, p. 3
- 12) 文部省, 1989, 『小学校学習指導要領解説生活編』, p. 7
- 13) 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説生活編』, p. 9
- 14) 前掲書, pp. 3-4
- 15) 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説総則編』, p. 5
- 16) 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説生活編』, p. 5
- 17) 文部科学省, 2008, 『小学校学習指導要領解説生活編』, p. 3
- 18) 前掲書, pp. 6-7
- 19) 文部科学省, 2008, 『小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編』, p. 4
- 20) 前掲書, p. 4
- 21) 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説総則編』, p. 43
- 22) 文部科学省, 2008, 『小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編』, pp. 15-20
- 23) 前掲書, p. 13
- 24) 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説総則編』, p. 50-54
- 25) 文部科学省, 2008, 『小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編』, p. 5
- 26) 前掲書, pp. 5-7
- 27) 木村吉彦, 2001, 「生活科と総合的な学習」, 鹿児島県生活科教育研究協議会・鹿児島県生活科を語る会『生活科実践フォーラム VOL9』