

人とのかかわりを深める専門教育科目「生活」の授業のあり方
—「学内探検」の実践において無自覚なものから自覚された気づきへの模索—

**The teaching method on "Life Environment Studies"
as the professional subject to deepen communications**

—The seek of awaking from nonchalance to consciousness
by practicing "adventures in schools"—

勝田 みな

Mina Katsuda

〈摘 要〉

本研究では、大学における生活科の授業実践を参考にして、幼稚園教員及び小学校教員を養成する短期大学に通う学生が、身近な人々と社会に関心を持ち、専門教育科目「生活」の中で人とのかかわりをより深めていける授業のあり方について模索していくことを目的とした。中でも「学内探検」の授業を取り上げ、学生が主体的に学内を見る、聞く、触れる、探すという直接活動を行うことは気づきにつながることであり、先行研究を概観し検証した結果、人とのかかわりをより深める体験として効果的であると考えられた。また、興味関心を持ってグループ活動を行うにはグループ内でのコミュニケーション力も重要になり、メンバー同士が互いに働きかけを行い、グループの力を高めていく必要があった。

今後の課題として、グループのメンバーの組み合わせによっては、授業への参加が積極的な取り組みに向かない場面があったので、人とのかかわりを深める以前のコミュニケーション力の基本を身に付け、体験や活動を進めていく必要がある。

〈キーワード〉 人とのかかわり 生活 気づき 体験 コミュニケーション力

はじめに

平成4年度から施行された学習指導要領より、小学校第1学年及び第2学年に生活科が新設された。生活科は教科として誕生してから、現在も小学校低学年における直接体験を重視した重要な教科として認識されている。平成20年に学習指導要領の改訂が行われ、生活科の改善の基本方針について、中央教育審議会の答申において3点提言された。第1は、「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もち、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」ことである。第2は、「気付きの質を高め、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取り入れる」ことである。そして第3は、「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」ことである⁽¹⁾。以上は、生活科の課題について指摘を受けて提言されたものである。身近な人々、社会、自然とかかわる活動を充実させようとするのは、近年、核家族化、少子高齢化など社会の変化の中で、日常での人とかかわりが希薄になってきているという理由から、人と直接かかわることや地域とのふれあいについて自分のあり方を考えていくことが重要であると考えからである。上野⁽²⁾は、人とかかわるということについて、「人とかかわりに広がりや深まりを求め、対象に関心をもち、こだわり、繰り返しかかわっていくことにより自分とかかわりをつくり出していく」と述べており、日常生活の中において人だけではなく、社会全体や環境などに直接ふれあう機会を得ることによって、人とのやりとりの必然性が生じてくる。

社会人として働くときに、特に重要視されることは、「コミュニケーション力」が身に付いているかどうかである。学校という社会の中においては、友人や教職員などとかかわりながら、楽しいことや困難なことを体験して、自分自身の可能性や長所などの理解を深めていくことができる。コミュニケーション力を身に付けるためには、体験や活動を通して大学では通常の講義の中においてもコミュニケーション力を育成していくことは重要な点である。特に、保育者や小学校教諭として将来、人とかかわる仕事に就こうとしている学生には、コミュニケーションを自分から取っていけるように、意図的に学んでいく姿勢と、人とかかわりを進んで行うことがおのずと求められていく。次期中央教育審議会の学習指導要領の改訂に向けた検討状況について⁽³⁾、アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントを連動させた資質・能力の育成が求められることになる。

I. 生活科について

生活科は新設当時から、気付きを大切にしてきた。また、活動や体験をより充実させて気付きの質を高めていくことをめざしてきた。気付きについての研究では加納⁽⁴⁾が、生活科学習における気付きの意義の中で気付きの歴史を述べている。平成元年改訂の気付きは、「対象そのものの気付きよりも活動・体験を充実させ、対象を見つけることに重点を置いた」、平成10年改訂の気付きは、「活動・体験から生まれる対象への気付きを知的という

言葉で強調し、さらに確かな学力として発展することを図った」、平成20年改訂の気付きは、「(1)交流活動の充実が対象への気付きの質を高める (2)対象への気付きから自分自身への気付きへ質を高める」であり、「気付きの歩みは、そのまま生活科20年の発展として捉える大きな指針となっている」と締めくくっている。つまり、気付きとは自分と対象とのかかわりを深め、次の自発的な活動につなげていくものである。それが、将来の働き方や暮らし方にも通じていくものになるだろう。

伊勢⁽⁶⁾は、「双方向性の直接的な働きかけが生じる活動や体験を基盤に置き、その活動や体験によって生じる気付きに注目しながら、その活動や体験を繰り返して児童が行うことを通して質を高めていく」と述べ、気付きにつながる具体的な活動や体験を行うためには、たとえば学校に「相談部を新たに加えることを、保幼小連携モデルとして提案したい」とまとめている。生活科の重要部分である体験活動と気付きを教えていく際に、学級担任だけが地域等にかかわっていくのは困難な場面もあるが、組織として動くことによって情報を得てさらに連携を深めることが可能になっていくと思われる。柳澤⁽⁶⁾は、「気付きの質を高めるには、直接体験と振り返りが繰り返される学習活動を展開することが有効である。その振り返りにおいて、気付きの共有や関連付けを図る交流が、気付きの質を高めることも分かった。」と述べており、ただ体験や活動をするだけでは単に気付きが出ただけで終わってしまい、気付きの質を高めることにはならないのだ。気付きの質を高めるには、繰り返しのある学習活動の工夫が求められる。そして、気付きを言語等で表現し、考えたり共有したり交流すること、子どもたちの発達段階を考慮する点が必要である。

松田・生野⁽⁷⁾は、「気付きをめぐるには、『個別的な気付き』から『関連付けられた気付き』へ、そして『対象への気付き』から『自分自身への気付き』へとその質を高めるような学習活動を構想していることが明らかになった。」と述べており、この気付きを個人と個人のレベルでの気付きとして留まらせるのではなく、全体と他者へも目を向けさせて交流させることが重要になってくる。内藤⁽⁸⁾は、「学習で得た『経験知』が学習の場面のみならず、その子の暮らしや、その子の将来に影響をおよぼすことにある」と述べ、身近な人々や社会、自然などとかかわりながら学習を通して行動変容につながり、方法を少し変えたり工夫をしたりして体験したことが経験になり、それが何か新たな行動として進むときに役立つことになろう。また、気付きを深める生活科について「教師が指導意図を明確にもって体験活動を位置付け、ここぞ、というときに立ち止まったり、子ども達を揺さぶったり、焦点化したりすれば、対象の価値にせまる気付きを子ども達は得ていく。」⁽⁹⁾と述べており、何に気付かせるための活動なのかを明確にする教師側の指導力が問われることになる。体験を通してわかる、できる、気付くという内容を焦点化していけば、何をしていくのかという活動がおのずと見えてくるものである。

これらの気付きを中心にした先行研究から、気付きを身に付けてさらに気付きの質を高めるためには、体験を繰り返して行い、単一的な感想や感情を個人だけが得るのではなく、

集団でかかわった人同士で得る。質を高めていく過程には、思考を深める手立てとして表現することが挙げられており、発表したり記録を残したりして自分の考えや思いを表すことが求められる。つまり、自分自身の生活について考えることが成長を促し、日々意欲を持って生活することができるようになっていくことである。

生活科の特質として、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にあり、それらの学習活動において、自分の生活や自分自身について考えさせたり、生活上必要な習慣や技能を身に付けさせたりして、自立への基礎を養っていくことが趣旨である⁽¹⁰⁾。「自立への基礎を養う」という目標は設立当初から掲げられている究極的な目標である。野田⁽¹¹⁾は、自立の三つの側面として①学習上の自立 ②生活上の自立 ③精神的な自立を挙げ、「自分のよさや可能性に気付き、意欲や自信をもつことによって、現在及び将来における自分自身の在り方に夢や希望をもち、前向きに生活していくことができるということを指します。」と述べている。自分自身に目を向けることによって、自分の生活について理解を深め、身近な人々と直接かかわる中で、健康と安全に関するための生活上必要な習慣や技能を身に付けることを重要ととらえている。この三つの自立の基礎は、互いに支え合い補い合いながら、豊かな生活を生み出していくことに役立てられるものであり、それらの実現に当たっては、小学校低学年の児童に何をどう具体化すればよいかについて、明確にしていく必要がある⁽¹²⁾。具体的に直接かかわることは、人とのかかわりが必然的に生まれてくるので、自分のあり方を考えたり対象に関心を持ったりして、成長していく過程には必ずや多くの人とのかかわりや支えがあったことに気付く。すなわち、その気付きから、今後の生き方への夢と希望を持ち、自立への基礎を養うことになる。

II. 研究の目的

幼稚園教員及び小学校教員を養成する大学では、生活科をどのように進めるのかは常に課題である。学生に教えるときは、生活科の目標でもある「具体的な活動や体験を通して、自立への基礎を養う」を達成させる工夫として、人とのかかわりを深めるということがどのようなものなのか、体験を取り入れ、座席も毎時間流動的に示した。授業内では多くの人とのかかわりを持たせ、気付きの質を高めていくにはどうしたらよいのか、体験の楽しさ、達成感、満足感が味わえるようにしている。講義形式だけで学生への一方通行になるのではなく、学生同士、学生と教員の双方向のやりとりがある授業をめざし、自らが自立するための行動変容を考えていくきっかけにした。

1. 先行研究の検証

相澤⁽¹³⁾は、大学における生活科授業の実践の中で、「その都度、生活科授業全体に共通

する『児童の気付きと成長』、そして『教師の支援』に着目させることを意識した」と述べ、教師側に立った視点を学ぶことから生活科の本質に迫っていくと考えた。教師側に立った視点で学生自身が何かを気付いていくには体験をすることが一番理解を深めることであり、児童の気付きと共に教師側に立った視点の両方を考えさせる授業実践は学生の学びの向上にもつながっていくと考える。木村⁽¹⁴⁾は、大学における生活科授業の在り方について、「学生たちに付いた力」を4点挙げている。それは、「①「観」の形成・確立 ②教科特性の理解 ③教科特有の課題解決力 ④授業理解力=子どもの立場からの授業理解」である。④については、相澤同様に教師側の視点をもって授業に取り組むことの重要性を示しており、結局は子どもを理解する力を身に付けることが実践的な力を育成していく必要があることがわかる。野崎⁽¹⁵⁾は、生命と食の学びを主題として授業実践を行った。「日々の生活から、暮らす技術を学び、命をつなげていく意味を考えることが、『生活科』を学ぶ意義と考えている。」と述べ、実際に野菜の農作業を中心に体験を重視した授業を実践し、社会見学や調理実習、工作等も取り入れて授業を展開した。これは体験が重要なことは理解できるものの、優先順位として学生の体験が特に少ないと思われる内容を扱ったことになる。野菜がどのように育ち、収穫されるのか、そのためにどのような手を加えていくのかなど、農業に携わる人々の苦勞を少しでも感じとり、感謝や生命をつなげていくために他の生命をいただいていることを理解することは生活科では大切な学びといえよう。

以上の知見から、大学における生活科の授業では、体験が少ない学生が多数いることを念頭に置き、体験を重点に授業を進めていることがわかる。また、学生が子どもたちの立場に立って活動を体験すると同時に、教師の立場でもかかわれるような活動が大切であることもわかる。子どもの立場の場合は、生活科を楽しみ、そのためには興味を持って自らの学習活動を豊かな表情や文章で表し、感情に訴え、思考を深めていく。教師の立場の場合は、子どもたちが楽しく意欲がわくように具体的な体験を設定し、さまざまな気付きをする中で、直接働きかけることと思考につなげるためにも、どのような工夫をして進めていくのが効果的なのかを想定していく創造力が必要になる。双方の立場で考えていくことは、子どもたちの意欲と自信をもって生活していこうとする態度と能力の育成が求められていることである。

2. 目的

本研究では、先行研究を概観し、何らかの気付きが得られるためにも体験を通して高めたいける必要性を授業内容「学内探検」で行い、学内探検の意義と学習効果の予測を「生活」の中での「学内探検」について検討した。幼稚園教員及び小学校教員を養成する短期大学に通う学生が、身近な人々と社会に関心を持ち、人とのかかわりをより深めるためには、何が重要であり、何が気付きを促しているのかを専門教育科目「生活」（以下、「生活」）の授業の中で模索した。

Ⅲ. 研究の方法

1. 専門教育科目「生活」について

N短期大学「生活」は1年生後期に開講される。入学して半年、長期の夏休み後でなかなか学習モードに切り替わらない学生もいるだろうが、大学での学習、サークル活動、ボランティア活動、アルバイト等で学生生活にも慣れてくるころである。「生活」は、幼稚園教諭二種免許状及び小学校教諭二種免許状取得において必要な教科である。N短期大学子ども学科には、「幼・保コース（幼稚園教諭、保育士）」と「幼・小コース（幼稚園教諭、小学校教諭）」のコースがあり、つまり全員が「生活」を受講することになる。「幼・小コース」は、平成26年度から新しく設置されたコースであり、N短期大学は3年制のため、現在、小学校教諭免許状を取得した学生はまだいない。

「生活」の授業形態は、講義中心である。ただ、教科の特徴から、グループで活動させ体験を重視させるための演習を多く取り入れている。座席は毎回替えて、どのようなタイプの人ともかかわれることをめざした。学生の交友関係は、入学当初仲良くなった仲間での活動が多く、顔は知っているが話したことは無いと狭い範囲での交友関係になっている。子どもを対象にした仕事に就くとしたら、当然人とのかかわりが自分から進んでできることが求められる。

平成28年度の「生活」学修目標は、①「生活」の目標と内容、子どもへの活動支援について理解を深める。②体験や活動を楽しみ、その過程で起こる気づきを思考力の芽生えととらえ、具体的な事例を通して目標を達成する、である。授業方法は、①個人やグループによる調査活動や体験活動及びその発表、ディスカッション等を通して実践力を身に付ける。②毎回グループ編成を行い、たくさんの人とかかわるようにする。③毎回グループワークを行い、プリントにまとめる、とした。

体験活動を中心にした授業内容として大きく3つ挙げる。1つ目は、N短期大学内の「学内探検」である。岩崎・伏見⁽¹⁶⁾、久保田・池上⁽¹⁷⁾の実践を参考にして、N短期大学の「学内探検」にて検証を試みた。2つ目は、N短期大学の系列保育園において、運動会の行事への参加である。運動会当日は、参与観察と器具係の担当を各グループで行った。事前授業では運動会行事の目標、保育士たちの動き、保育士の目線を意識してみる、競技で使用するお面制作での注意点などを行った。当日の観察法、器具係としての動きを確認して当日を迎えた。事後授業では自己のふりかえりと園長先生からの話を照らし合わせて話を聞いた。3つ目は、各園で年度末に行われる生活発表会と称する1年のまとめとなる行事を準備計画し、実際にクリスマス会（学年歴によっては、1月末に生活発表会として）を体験した。クリスマス会では保育者の立場でどのような出し物を企画運営し、子どもたちに何を伝えたいのかをクリスマス会を開催することによって考えた。また、役割分担も考え、各々の担当を行うのは当然のことながら、教室環境・整備を協力し合うなど、チー

ムワークやコミュニケーションを大切にすることに重点を置いた。運動会の参与観察とクリスマス会については、勝田⁽¹⁸⁾の「専門教科『生活』の講義における自分自身への『気付き』」の中で報告している。

2. 研究対象

対象者は、N短期大学子ども学科1年生である。名簿順からAクラス、Bクラスに分け、一クラス17名から～30名ほどで行った。「幼・小コース」ができた平成26年度からの3年間の受講数は、平成26年度は56名（うち「幼・小コース」希望者2名）、平成27年度は42名（うち「幼・小コース」希望者5名）、平成28年度は32名（うち「幼・小コース」希望者2名）である。本研究では、平成26年度・27年度の学生98名について進めていった。学内探検の授業時期は、平成26年度・27年度とも11月～12月に行った。

3. 手続き

授業実践を検証した研究の中で、岩崎・伏見の実践では、「5～7名のグループで探検隊を組織させ、グループごと自由な探検活動を行わせた。学園地図とカメラをもたせ、講義終了の10分前に教室に戻るよう指示をした。グループごとに探検内容を話し合っただけで決まったら出発する⁽¹⁹⁾」とあり、学生にまず興味を持って、楽しい活動だと思ってもらえるように自由な探検を行った。また、久保田・池上の実践では、「学生たちを6名ずつの6グループに分け、指令を出して大学構内に散らばせた。指令＝やまぐちだいがくをあるいてまわって、おきにいりのぼしよを5つさがしてみましょ。どんなどころがすてきなのか、かいておきましょ。」⁽²⁰⁾である。小学校生活科の「がっこうたんけん」では、子どもたちが友だちと一緒に校舎内や校庭を回って学校内の施設や働く人々のことがわかり、楽しく安心して遊びや学校生活ができるようにすることを主な目標としているところからも、自分とのかかわりの中で気付きの意味を見いだせるような探検を行った。

以上の授業実践を参考にして本研究では、2回の学内探検を実施し、探検終了後には発表会を行うことにした。学内探検では学生を3～4名のグループに分けた。1回目は名簿順に、2回目はくじ引きでメンバーを決定し、学内平面図を参考にどこをどのように回るのかを話し合った。授業中に学生が校内を歩いて教職員から注意を受けることを避けるためにも、あらかじめ教職員へ「学内探検」についての理解を求めた。1回目と2回目のメンバーを変更した理由は、授業の中で多くコミュニケーションを取ってほしいという意図があったからである。1回目のグループで回ったところを2回目のグループで紹介し合い、印象深かったところへメンバーを変えて探検した場合、どのような気付きが起こるか、メンバー同士での相互理解を図った。学内探検の時間は60～80分間である。

学生たちは、入学前にオープンキャンパスへ参加し、プログラム中の「キャンパスツアー」を経験した程度で、どちらかといえばお客様として学内を案内され、「学内めぐり」

の内容であった。入学後の学生たちの活動場所は、普段使用する教室や学食、教員の研究室あたりが主になっている。入学して半年経つが新しい発見や全員で探す施設や設備の数など、ランダムに組まれたメンバーとどのようにお互いがコミュニケーションを図っていくのかも興味深いところである。

学内探検の目標として、3点挙げる。①学内探検を楽しみ、関心を持って見る、聞く、触れる、探すなど、直接働きかけて自分とのかかわりを深め、自分にとっての居場所を見つける。②グループのメンバーとのかかわりを積極的に行い、気持ちよく生活するためのきまりやマナーに気付く。③子どもの立場で活動に取り組む側と保育者の立場で活動に取り組む側と両方の視点を持つ。探検1回目は、「トイレの数（和式、洋式）」、「部屋の数（教室や研究室など）」、2回目は、「水道の蛇口の数」、「非常口探し」を全員に課し、それ以外に新しく発見したところ、お気に入りの場所、働いている人の様子、見つけたもの、秘密の場所、紹介したいところ、保育者の視点で気を付けるところなど、発表会で紹介したいところをイメージしながら探検を行った。

4. 授業実践「学内探検」

本研究では、平成26年度・27年度に授業実践「学内探検」について考察する。「学内探検」を実際に行い、岩崎・伏見と久保田・池上の授業実践の検証を行い、先行研究との比較から人とのかかわりを深めるための「生活」の授業のあり方を検討していくことにある。「学内探検」を取り上げた理由は、身近な人々や社会にふれることによって自分が社会の中の一員であることと、周囲の人々への感謝の気持ちなどに『気付く』機会を感じ取ることができ、自分の存在価値や将来を考える居場所としての大学として体験を重視したいからである。谷田・高橋⁽²¹⁾が、「小学校生活科では、直接体験に基づく気付きの質の深まりに着目している。(中略)大学探検を実施することにより、普段登下校している場所や目にしている人々を深く知る機会が生まれ、自分たちの周囲に気付き、周囲との関係を大切にすることが芽生え、自分の居場所として認識できるのではないだろうか。」と述べているが、自分の居場所として安心感を得るためにも新たな発見や気付きから再確認する内容である意義深い授業内容ということがわかる。

(1) 授業の流れ

毎回の授業のはじめには、その時間を良い雰囲気でも明るく楽しく迎えるためにも、SGE（構成的グループエンカウンター）を取り入れ、エクササイズとシェアリングを行った。自分からコミュニケーションをとるためには、挨拶と返事が基本である。その基本的な態度を定着させるには日々の学生生活から意識する必要がある。「生活」ではSGE（構成的グループエンカウンター）、SST（ソーシャルスキルトレーニング）、GWT（グループワークトレーニング）などを積極的かつ意図的に取り入れることによって、コミュニケーション

ンの基本的な態度が身に付くように指導を継続している。

また、自分自身の感情と思考をふりかえらせるために、授業の最後には授業のまとめとして配布したプリントに記述させている。プリントに記述された感想や考えなどに対しては必ずコメントを返し、紙ベースではあるが、学生と筆者とのコミュニケーションを取っていった。なかなか発言ができない学生であっても、記述を通して思いや考えを発信し、それを受け止めてもらえたという感覚が、双方向でのやりとりの中で成立した。紙ベースであっても繰り返しのやりとりを行うことで、学生は思っていることや考えを率直に伝えることができるようになり、何度か繰り返すと、提案や指摘にまで記述内容が幅広くなってくる。この繰り返しのやりとりについて、「考えや思いを理解してもらえてうれしい」という学生からの記述からも学生の思考の幅が広がったことがわかり、記述を通して思いや考えを発信することは有効であることがわかる。

(2) 平成 26 年度「学内探検」

① 1 回目の学内探検

平成 26 年度は 56 名（うち「幼・小コース」希望者 2 名）で A クラス 25 名（うち男子 8 名）、B クラス 31 名（うち男子 8 名）で行った。学内探検の方法を説明し、グループ編成を行った。グループの人数は 3～4 名とした。人数が多いと勝手な振る舞いが出たり、まとまりにくかったりすることが生じるからである。また、ただ探検するだけではなく、人とのかかわりが重要なことを徹底するためにも学内探検の目標（前述）を確認した。学内平面図を各グループに配布し、学内探検のコースを考えた。話し合いがまとまったグループから出発するよう指示をした。

1 回目は講義のあとから学内探検を始めたので、60 分間ぐらいの時間だった。「トイレの数（和式、洋式）」、「部屋の数（教室や研究室など）」を探すことになっており、数を数えた。もの探しについては、「もの探しをするなかで、学園総長や理事長をはじめとする学園職員との会話が成立したし、大学教員はもちろんのこと、（略）教員との会話も成立した。明確な探検目標があったからこそ、それを探るために必然的に生じた会話であり、そうした意味で本質的な会話が成り立ったといっただろう。」⁽²²⁾ とあるように、授業だからこそできるもの探しは、興味を持って意欲的に取り組める内容であったと言える。普段あまり行く機会がない場所に「生活」の授業で学校探検をしていると言えば、入っていけることに楽しさが出てくるものである。探検中に他学科の教員、職員、ときには理事長に出会い話をする機会も得た。

何かに気付くためには、感情と思考を十分に働かせる必要がある。教室の広さや机・イスの配置、大きさ、備品、働く人の様子、施設内の雰囲気、施設の外の雰囲気など具体的に細部に亘って観察してくることが重要になってくる。各グループが自由に探検しているので、例えば図書館のように視聴が可能なブースでは長時間にならない程度であれば視聴

することも認めた。自分たちが楽しく探検することは当然のことながら、子どもの立場に立って考えることや保育者の立場に立って考えることは、自分の立ち位置を意識するためにも忘れてはならない点であった。学生は、子どもの立場からの感想が多かったが、保育者の立場で考えるようにするには、例えば「静かに仕事をしていた」場合どのような点に気付いたのかについて、全体へ投げかけを行い、考えさせた。

A・B両クラスともコースを決める話し合いから意欲的に取り組むグループと関心を示そうとせずバラバラなグループに分かれた。普段、会話すらしめない者同士が集まったところは、完全に個人個人で行動していた。または、仲の良い友人のいるグループへ勝手に合流した者もいた。そのようなグループには個別に学内探検の目標を徹底させ、将来、人とかかわる仕事に就こうとしているのだから、学習の場でのコミュニケーションの取り方を学ぶ意味をしっかりと指導した。この「学内探検」の授業までに「生活」では座席は毎回替えて、どのようなタイプの人ともかかわれることをめざしているため、グループ作りでは今までも平等に行ってきた。毎時間が、いろいろな人と出会うチャンスであるし、気が合わない人がいても、協力し、表情に出したり否定したり攻撃したりをしないことは「生活」の授業開始当初から繰り返し話していることである。筆者は校内を巡回し、各グループに付き添ったり、声をかけたりして、進捗状況を把握するようにした。また、普段の講義形式の授業とは違い、解放感と自由さからマナーが守れていないグループには教職員からの指導も直接受け、大勢の人から目をかけられていることをその都度話していった。

② 2回目の学内探検

1回目とメンバーを替えてグループ編成を行った。前回、コミュニケーションがうまく取れずにグループ活動が難しいところもあったが、こちらの指示を毎回変更するわけにはいかない。今回もなじめないと思う学生がいたとしても、学内探検の目標を繰り返し説明し活動を開始した。まず、前回に回ったところと印象に残った箇所をメンバーで紹介し合った。次回は今回のグループメンバーで発表会を行うので、まとめ方や発表の仕方も頭に入れてコースを話し合った。探検時間は80分間で、「水道の蛇口の数」、「非常口」を探すことにした。また、久保田・池上⁽²³⁾が指示した「おきにいりのばしょを5つさがしてみましょう」を取り入れて、学生の興味関心が深まるようにした。

メンバー構成がうまくいっていると感じたグループは、1回目の情報交換や2回目のコース決めから活発に話し合いが進み、出発していった。前回よりも長い時間の探検ではあるが、意欲的に取り組むこのようなグループは、岩崎・伏見が述べているように「明確な目標をたてて探検していることがわかる」⁽²⁴⁾ どりであり、「生活」に限らず目標を自発的に立てられることの重要な点がわかる。また、意欲的なグループでは探検（体験）の楽しさも感じていた。

一方でメンバーが普段、接していないような組み合わせやどことなく空気感が合わない

と感じているような組み合わせでは、お互いの情報交換から進まない。しばらく様子を見てもピクリとも動こうとしないグループには学内探検の目標でもある「②グループとのかかわりを積極的に行い」を話し、学内探検を進める以前の人とのかかわり方についてそれぞれの考えを出してどのようにこの時間を過ごすといいのかを考えさせた。しかし、ここばかりに時間を費やすことはできない。似たようなグループを集め、1回目の情報を照らし合わせながらコース決定までを同時に行い、役割分担を決めるように指示し、出発させた。探検中は筆者も学内を巡回し、それぞれのグループの進み具合を確認したり、心配なグループには一緒に回ったりしながら2回目を行った。なかなか興味・関心が持てない学生には、どのように人とのかかわり方を伝えると良いか、いつもながらの課題である。

学内探検が終了したグループから次週の発表会で何を紹介するのかを話し合わせた。

(3) 平成 27 年度「学内探検」

① 1 回目の学内探検

平成 27 年度は 42 名（うち「幼・小コース」希望者 5 名）A クラス 25 名（うち男子 7 名）、B クラス 17 名（うち男子 4 名）で行った。

学年の雰囲気なのか、平成 26 年度のクラスよりも比較的落ち着いてまとまりのよいグループがほとんどであった。授業の流れは、前年度と同じように進め、講義ののち平面図を配布し、コースを決める話し合いを行った。授業開始から意欲的で、出発するときも楽しそうに教室をあとにし、それぞれ思い思いの場所へ向かって行った。前年度は探検活動そのものよりも、グループメンバー間の人間関係づくりに手間取ったところもあったので、学内探検の目標を確認し、探検活動が円滑に進むためにもメンバー間のコミュニケーションを自発的に取れるように役割を分担したり、それぞれが興味を持った場所だということろをピックアップして回るようにしたりと前年度の反省を生かしながら探検の事前指導で徹底した。

探検中、トイレ掃除中の職員への気遣いが伝わり、挨拶や会話を楽しんでいる姿も見て取れた。偶然他グループと同じ場所で出会った場合もお互いにどこをどのように回っているのかを紹介し合ったり、おもしろかった場所などの情報交換を行ったりと 60 分間の学内探検を満喫しているようだった。各自がどこで何に気付きを持ったのかも話し合いには重要であった。

② 2 回目の学内探検

1 回目、スムーズに進んだのでグループ編成を行っても、1 回目同様、お互いの情報を交換し合い、発表をにらんでのコース決めも意欲的だった。今回は「お気に入りの場所を 5 つ探してみよう」と「新発見をしよう」を付け加えた。大学に通って半年経つが、学生の知らない場所はまだまだある。自分たちの探検コース内で有意義な学習を深める一つと

して追加してみた。どのグループもとても楽しそうに探検していた。学内探検が終了したグループから次週の発表会で何を紹介するのかを話し合わせた。

(4) 学内探検発表会

2回目の学内探検のグループで発表会を行った。前回の探検終了後から発表会に向けて話し合いをしているはずだが、なかなか課題として話し合うことが難しい。発表会を行う前に練習を兼ねて最終チェックを各グループで行い、まず、個人の考えを記述した。学内探検の目標に照らし合わせ、特に人とのかかわりを深めるための学内探検を実施したので、グループでの自分の働きかけを中心にまとめた。また、子どもの立場と保育者の立場と両方の視点で考えた。最後に、個人の考えをグループ内で紹介し合い、発表の仕方を考えた。1回目に探検したところでもグループとして発表する場合参考になる内容であれば、積極的に取り入れ、発表形式は各グループに任せた。

発表会では探検した場所が同じでも、目のつけどころが違うところやお気に入りの場所が同じところなど、興味深く発表を聞いていた。発表後は、自己評価を10段階で行い、ふりかえりをした。全部のグループ発表が終了してから、良かったと思うグループを挙げ、何が良かったのかなどをまとめた。全体でのふりかえりでは、学内探検の目標をどの程度到達することができたのかも確認した。

VI. 結果と考察

本研究では、授業内容「学内探検」を通して、人とのかかわりをより深めていくために、何が重要で、何が気付きを促すのかなど「学内探検」の授業実践での学習効果を模索した。具体的には、岩崎・伏見の授業実践と久保田・池上の授業実践を、筆者の担当する「生活」において検証する方法を取った。岩崎・伏見は(1)体験重視、(2)新発見があったかどうかについて、久保田・池上は(1)子ども目線で、(2)発表会について考察した。また、人とのかかわりをより深めていく方法として「生活」の初回授業からSGE（構成的グループエンカウンター）を取り入れてきたが、SGEやグループ活動の効果についても考えていった。

1. 岩崎・伏見の大学授業実践。（以下、「授業実践①」）。テーマは「新発見がある大学内探検*」（探検*：岩崎・伏見はこの表記で統一）

(1) 体験重視

授業実践①では1回の探検であったが、「生活」では2回の学内探検を行った。これは、体験を重視したいとの考えと、人とのかかわりをより深めていくためには講義で話を聞けばかりではなく、体験を通してかかわり方に気付いてほしいと考えたからである。毎回の授業の中ではSGEを取り入れている。はじめのころは、楽しくグループ活動ができるメ

ンバーで行った。また、グループ活動の目的を繰り返し伝えた。学生が自分たちで考え、行動していけるように自主的な活動をめざした。

授業実践①の中でもグループごとに探検内容を話し合ったのち、決定したグループから出発した。しかし、なかなか探検項目が決まらないグループがあり、筆者が加わって探検項目を明確化する方向付けを行っていた。意見がまとまらない原因は定かではないが、コミュニケーションが取れていないグループへの介入は致し方ないものである。体験をはじめめる以前のグループ構成がうまくいかない場合は悩むところである。

「生活」では、メンバーが普段一緒に行動しない、話したこともない、タイプが合わないなどの理由で他者とかかわろうとしない学生が少なからずいる。そのような学生は人間関係の幅がせまく、居場所がないと思っている場合がある。そこで、「生活」では、人とかかわり方の学習として体験を重視するのは有効であると考えた。しかしながら、人とかかわろうとしない学生には体験活動がつまらないものと思うケースがあり、片野⁽²⁵⁾は、「児童・生徒にとって『友だちの輪』はヒューマン・ネットワークである。これがあれば、学校が楽しくなり、嫌なことへの耐性もつく。」と述べており、ふれあいをしていく場面をつくり、顔を知っているという輪を少しずつ広げていくことにした。これは、楽しさや困難に耐えていける気持ちも出てくるものであり、自分の存在がはっきりとしてくるということにつながる。すなわち、保育者として人とかかわる仕事に就くことを前提として入学した以上は、能動的なコミュニケーションはとっていく必要がある。

また、グループ内で一部の学生であっても不慣れた雰囲気を醸し出すと、グループ全体が険悪な人間関係に陥ってしまう危険性がある。明里⁽²⁶⁾は、よい人間関係づくりの基本的な知識として5点挙げている。「①人間には『親和欲求』がある ②人間関係は、第一印象で決まる ③好感をもつと人間関係がよくなる ④不快感をもたらすシャドウ（影）の法則 ⑤よいところのほめ方」であり、④について「生活」においては常に注意を払っているところである。そのようなにならないためにも、授業中は先入観を持たずに気持ちよくお互いが過ごせるように柔軟性を持って人と接するように繰り返して伝えた。

授業実践①の中では、「学園探検をどの程度面白いものと感じたか、受講生に対し七段階で評定を行ったところ、94名中88名が面白い（かなり面白い～少し面白い）と回答した。学生たちには割合好評だった⁽²⁷⁾」と述べており、岩崎・伏見の実践同様、「生活」においても好評であった。グループが意欲的なメンバーがそろっているのなら好評というのは当然の結果であるが、はじめはギクシャクしていたものの探検を進めていくうちに楽しさを見出したり、メンバーの知らなかった面を知って案外面白いと思ったりと、自分の考えの変化に気付いた学生は自らを変えようとする努力がうかがえた。しかし、まったくやる気が出ずに重苦しい態度の学生へは、明里の言う「意図的・計画的に『人とかかわるチャンス』をつくることによって、人とかかわれる力を育てることが特に必要である。」⁽²⁸⁾ ことを常に意識して、働きかけをそのグループに行ったり個人に行ったりをしつこくならな

いように話し続けた。何度も繰り返し声をかけていく必要がある。根気よくたわいのない話題であったとしても、話題からオブラートに声をかけていった。体験をしていく中で、徐々に思考・感情が変化していると気付けるように指導の継続が重要であった。

(2) 新発見があったかどうか

授業実践①では、「新発見があったと回答した学生は、大学内のみ探検した7グループでは95%だった。どこを探検したか何を探検したかにかかわらず、ほとんど全員が新発見があったと回答した。日常的に接触し、かなりの程度知っているはずの大学内であっても、新発見があるのである。」⁽²⁹⁾と述べている。自由に探検したのであるが、水道の蛇口の数や非常口の数を探すことによって、何気なく通っていたところにも水道があったり、普段、気につけない非常口がいたるところにあったりと発見につながっていったのである。

「生活」においても新発見がいくつもあり、授業では使用しない別の建物に足を踏み入れただけでもわくわく感を持ったが、数を探すことによってたとえば学生が大学内で生活しやすいところに水道があることに気付いたのだ。また、トイレの数を探す1回目では、清掃職員と出会い、自分たちが授業を受けている時間を利用して、数多くのトイレ掃除を熱心に行っている姿に直接触れ、感謝の気持ちと使い方を今一度ふり返った学生もいた。学内探検を通して、人への感謝の気持ちまでも持つことができ、人とのかかわりをより深めたひとつの出来事であった。また、探検中に教職員や中には理事長と出会ったグループもあり、そこでの会話が成立した点も、人とのかかわりを深める出来事であり、学内探検の目標をもとに探検を行っていたからこそその会話だったと考えられる。岩崎・伏見⁽³⁰⁾は、「日常的に接触しよく知っていると考えていた場所に『未知の領域』があったことを知ることの方が、意外性があったからだろう。」と探検の面白さについて述べ、他者が発見したことと同じものを発見したとしても、同じ視点で発見したとは言えない。自分がはじめて発見したものだと言えることが学内探検での満足感につながり、新たな気付きにも発展していったことが明らかになった。学生にとって、身近な社会環境であるからこそ小さな気付きから日常の学生生活を少しでも豊かだと感じてもらいたいものである。

2. 久保田・池上の大学授業実践（以下、「授業実践②」）テーマは「大学バージョン学校内散策」

(1) 子ども目線で

授業実践②では、第3回目にあたる「学校たんけんの大学バージョン」を行った。ここでは、お気に入りの場所を5つ探すことがテーマになっているが、どんなところが素敵なのかを付け加えた。グループごとに大学構内を回り、普段足を踏み入れないようなところにも入って写真を撮ってくるように指示した。生活科第4回目には、お気に入りの場所の発表会を行い、場所の紹介やその場所の良さなどを報告させた。普段、見慣れたものを改

めて見る大切さ、普段見過ごしがちなものを再発見する面白さ、何より子ども目線で見ることの大切さを伝えた⁽³¹⁾。相澤⁽³²⁾は、「個別具体的な授業実践や単元の内容を取り上げながらも、その都度、生活科授業全体に共通する『児童の気付きと成長』、そして『教師の支援』に着目させることを意識した。」と述べており、生活科授業の本質に迫ることをめざしていた。これは、有田⁽³³⁾の言う、「教えられた通りに教える」を検証してみたところの「大学での体験活動を通じた学びは、学生が将来教師として現場で取り組む実践に直結する。」⁽³⁴⁾の考えを導き出すことにつながり、「生活」の授業では常に保育者の立場で考えることと子どもの立場で考えることを意識しながら進めていった点と共通する。保育の現場を直接見学したのは、入学してから数回であるので、保育者の立場で考えるというのは難しいことである。しかし、子どもの立場に立つことは学生にとっては安易であったので、体験の楽しさを味わいながら、子ども理解につなげていくことで子どもたちが何に関心を持って知りたいと思っているのかに結びつけることが可能であった。その考えを繰り返すことで、自分の立場を意識することができるようになり、子どもたちが楽しく夢中になるように取り組むにはその気持ちをかなえられるようにするための工夫が必要であった。それは、保育者の立場で考えることであり、思考の変容である。木村⁽³⁵⁾は、「『はじめに子どもあり』の発想から授業を見つめ直すことのできる教師が、今求められている。」と述べているが、保育者という専門職である以上、保育者養成校において身に付けさせていく能力の一つである。

(2) 発表会

調べた内容をまとめて発表する授業は「生活」に限らず、行われるものである。学内探検についても2回目のグループで発表会を行った。もともと、人前で発表するという機会が大学入学前でもそうあったわけでもないので、面倒に思う学生もいた。探検してきたことをまとめてグループの発表として人前で発表するのである。人とかかわりをより深めていくテーマのもと、表現し考えることができるようにした。グループ内のメンバーで話し合いが進むところは率先して練習も行った。しかし、グループ内の雰囲気が発表会当日になっても硬いままのところは、話し合いがスムーズに進むように適度に介入をして段取りを一緒に考えた。グループ発表の意味を伝え、学内探検の目標を再び提示した。結局は、個人個人の発表に終わってしまったところもあったが、他のグループの発表を聞いてどう感じて思ったのか、学生の思考が多少変容してくれるように感想を書いたプリントへのコメントに返事を返して紙面上のやり取りは欠かさなかった。

小学校生活の学年の目標⁽³⁶⁾の中にも、「(4)身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうとともに、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどについて、言語、絵、動作、劇化などの方法により表現し、考えることができるようにする。」とあり、直接かかわる体験を楽しむことが大切であり、その中で集中したこと、新しく発見したこ

と、グループで喜んだことを確認した。また学内探検を通して、他者との交流から認め合ったり、ふりかえったりすることが必要になり、それをまとめ発表することによって気付きをさらに自覚へつなげ、そこから新しい気付きを生み、気付きの質の向上へもつなげていくことになった。

また、有田⁽³⁷⁾は、学校探検・町探検を「生活科学習の中心にしたいと考え、時間もかけることにした。実際にやってみると、この上なく楽しいもので、発表会はわきにわいた。」と述べているとおり、体験を行ったことによって、学生の意欲を喚起させることができ、楽しさを味わわせることを考え実践した授業であった。体験の中で、人とのかかわりを深めていくためにコミュニケーション力を高め、学生自身が自ら学ぶ意欲を重視した授業方法の一つが「学内探検」である。発表会では「生活科の評価は『子どもと共にする』ということが必要である。」「⁽³⁸⁾をつかませるために、発表会后全員で評価をした。また発表方法は、「まとめ方には、地図、スゴロク、録音、カルタ、実物、立体模型、劇化、絵、略図、紙芝居、クイズ、VTR、パノラマ、人形劇、においをつめる等々、この方も各種多様でユニークであった。」とあり、これは評価基準に基づいて発表させたことがわかる。

「生活」の授業では発表会を行い、発表後は、ふりかえりをした。ふりかえりでは、自己評価と良かったと思うグループを挙げ、まとめた。学内探検は学生からは好評で、「楽しかった」、「またやりたい」、「普段話さない子と話せてよかった」、「お掃除の人に感謝したい」などの感想があった。

自己を表現する方法としては発表会だけではなく、岩崎・伏見の授業実践では、「探検報告書」として全グループのものをまとめて、冊子に仕上げた。冊子を発表の一形態として、個人に配布し相互評価を個々で行うことになった。探検終了の4週間後各グループに報告書を提出させていたが、宿題という形でも各自がそれぞれの考えを創意工夫しレイアウトを考えて工夫して紙面に表現していた。上野⁽³⁹⁾は、「豊かな心をはぐくむには、『人とのかかわり』にアプローチすることが必要である。」と述べており、具体的な体験を重視するなかで、人にふれあうことは人とのかかわりの中で自己理解と他者理解を深めることにつながっていく。ここで言う具体的な体験は、学校探検の発表会もその一つと言える。「生活」では、毎時間のふりかえりで感想等の記述をさせていることもあり、グループごとに探検報告書をまとめることは行わなかった。理由としては、学生が人前で発表する機会をより多くさせたいと考えたことと、人とのかかわりをより深めていく授業のあり方には発表という表現を体験させることが適当であると考えたからである。

3. 授業実践①・②を検証して

学生の興味、関心の度合いは「生活」でも授業実践①・②と同様だった。学生の感想の一部であるが、「普段、行かない場所へ行くのは楽しかった」、「教室の数が思ったよりも多く学科によって、室内に置いてあるものも違っていた」、「多くの人に支えられている」、

「1回目に行けなかったところへ2回目に行けた。友だちが楽しそうだったので行きたかった」など好評だったことがわかる。蘭・高橋⁽⁴⁰⁾は、「学級にアイデンティティをつくって所属感を高めたり、イベントを効果的に仕組んで生徒の効力感を高めたり、それまでにみられなかった能力を発揮する場をつくったりといったように。場をつくることによって、集団はその複雑性を発揮する機会が増え、活性化していきます。」と述べており、場をつくる＝学内探検は、有効であったことが明らかになった。しかし、平成26年度の学内探検を見てみると、グループによって楽しさよりも苦痛と感じる学内探検になってしまったグループもあった。また、「集団には、さまざまな人間がいます。その人たちをある価値観からだけ『よい—悪い』と判断することはできません。元気のよい生徒、冷静な生徒、そんないろいろな生徒が集まったときにこそ、お互いがお互いを刺激し合い、学級が活性化していくのです。」⁽⁴¹⁾と続けて述べており、お互いの個性を尊重しながら成長を促していくことは集団の力を高めていくことであるので、グループ内が複雑な人間関係であったとしても、その個性を認めていくことが必要である。この部分が欠けている学生が少なからずいることは残念なことである。

毎回の授業の中でSGEを取り入れているが、その理由として、人とのかかわり方を意図的につくっていかないと15回の授業とはいえ、何も話せずに知らない人だという間柄で終わってしまう場合があるからだ。明里⁽⁴²⁾は、「人間関係づくりが必要と言われるようになって久しいが、それにはSGEを勧めたい。なぜならSGEは人間関係づくりだけではなく人間成長も望めるからである。」と述べているように、集団をまとめていく力にもなるし、学生一人一人をいろいろな方向から見ることができるようになる。しかし、人間関係を作っていく力が弱いと思われるグループが存在し、今一つパツとしないグループ活動になってしまったところには、まだまだ人とかかわるチャンスがないと思える。SGEをきっかけにして自己開示がスムーズにできるようになり、学校生活の中で人とのかかわり方に変化を感じている学生もいる。その反面、全く興味・関心を持ってない、持たない学生もおり、彼らの思考・感情を変えていくことは難しいと思われる。つまり、「生活」だけでは、人とのかかわりを深めるには限界があるということになるが、せめて授業の中においての人とのかかわりは意図的かつ計画的につくる必要があることが明らかになった。

加納・菅沼⁽⁴³⁾は、「気付きの質の高まりの最上位は、自分自身への気付きである。」と述べており、気付きの質を高めるために自立への基礎を養うという生活科の目標に向かうためにも、体験を繰り返しここでの思考を次の体験につなげていくことである。学内探検という直接的な体験を行い、新しい発見はもとよりグループのメンバー同士のコミュニケーションをはじめとする人とのかかわりをより深めていくには適した内容であったと言える。それは2回の探検を行い、目標を確認しながらグループごとに学内を回り、思考を繰り返したことが学生の意識変容につながったことが挙げられる。

また、日頃、会話をめったにしない者同士が、グループを構成するという偶然から、お

互いにどのようにかかわっていけばよいのかをそれぞれが考え、行動に移していくという事は、保育者として対人援助の仕事に将来就こうとする学生には重要な体験であった。相性が合わないとか知らないなどと否定的な言葉をすぐ口にする場面もあり、うまくいかないからとすぐにあきらめるのではなく、お互いにどのように働きかければよいのかなど、コミュニケーション力を身に付けていこうとする姿勢が必要なことに気付かせた。

さらに、学内探検をした内容を人の前で発表するという体験も、それぞれのグループで発表方法を話し合い、考え、そして表現するという一連の学習を続けることは、人とのかかわりには必要である。体験したことを伝え合い、他者と交流していくには、どのように伝えるのか、何を使うといいのかなどを考えるためにふりかえりをした。ふりかえることによって無自覚だった気付きが自分の中で明確になったり、それぞれの気付きを共有し関連付けたりすることが可能になる⁽⁴⁴⁾からであり、直接、働きかけをする活動と表現する活動を関連付けていくことが、日常生活にも役立つことになることが明らかになった。

おわりに

「生活」の学内探検は、毎年、学生から人気のある授業内容である。机に向かって一方的に話を聞くという講義形式よりも、教室を出て、自由に学内を回れる解放感や誰かに出会ったり興味のあることを見つけたりする期待感を持つことができ、子ども時代に戻ったかのような感覚も理由の一つである。子どもが好きだからという理由で保育者をめざし入学した学生もいるため、グループ活動には苦勞しないと想定していたが、仲の良い友人だけのかかわりが中心で幅の狭い人間関係の中で毎日を過ごしている現状もあり、グループ構成は誰もが緊張感を持っていた。人とのかかわりは今後も続くことであるし、人間関係が切れてしまうようなことがあれば生きにくい生活が待っていることも考えられる。幅の狭い人間関係では、うまくいっている時には感じられないことが、一度うまくいかずにぎくしゃくしてしまうと修復が困難になってくる。相性が合うか合わないかという極端な人間関係づくりをしないためにも、人とのかかわりを授業において進めていく機会は重要になってくる。人間関係づくりが苦手だと感じている学生にとっては繰り返し気付きを得るように練習の場として「生活」で学んでもらえれば良いし、この「生活」がきっかけになれば良いと考える。

無自覚なものから自覚された気付きを得るための「学内探検」の実践であったが、人とのかかわりを深めることになったのか、関心がない点にどう気付かせるのかを明らかにしていくことは、本研究では限界があった。また、今後の課題としては、グループのメンバーの組み合わせによって、授業への参加が積極的な取り組みに向かない場合があったので、人とのかかわりを深める以前のコミュニケーション力の基本を、日常生活を送る中においても身に付け、体験や活動を進めていく必要がある。

註：引用文献・論文

- (1) 文部科学省 (2012)『小学校学習指導要領解説 生活編』pp. 3-4
- (2) 上野恵美子 (2003)「人とのかかわりを大切にした生活科授業」教育けんきゅう第30号 広島県立教育センター pp. 34-39
- (3) 中央教育審議会「学習指導要領等の改訂に向けた検討状況について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/033/shiryo/ 2016/9/13 閲覧
- (4) 加納誠司 (2009)「生活科学習における『気付きの質を高める』ことに関する研究」中部学院大学・中部学院短期大学部研究紀要第10号 pp. 159-167
- (5) 伊勢正明 (2016)「生活科の指導内容・方法が示す保幼小連携のモデル」帯広大谷短期大学紀要第53号 pp. 67-76
- (6) 柳澤麻里 (2008)「気付きの質を高める生活科学習指導の在り方—活動や体験の振り返りを通して—」広島県立教育センター pp. 99-118
- (7) 松田典子・生野金三 (2012)「～生活科誕生と学習指導要領の変遷～」実践女子大学生活科学部紀要第49号 pp. 167-181
- (8) 内藤博愛 (2007)『気付きを深める生活科授業の創造』明治図書 p. 36
- (9) 同上 p. 24
- (10) 前掲『小学校学習指導要領解説 生活編』p. 3
- (11) 野田敬敬 (2008)『小学校学習指導要領の解説と展開 生活編』教育出版 p. 19
- (12) 前掲『小学校学習指導要領解説 生活編』p. 13
- (13) 相澤亮太郎 (2015)「甲南女子大学教職課程における生活科授業の実践」江南女子大学研究紀要第51号 人間科学編 pp. 21-27
- (14) 木村吉彦 (2005)「大学における生活科授業の在り方について—実践力のある教員を養成するための『生活科指導法』の探究—」『教員養成研究創刊号』pp. 1-11
- (15) 野崎健太郎 (2012)「保育者・小学校教員養成課程の「生活科」授業における生命と職の学び」椋山女学園大学研究論集第43号 (自然科学篇) pp. 1-12
- (16) 岩崎哲郎・伏見陽児 (2003)「大学における授業の改善をめざして—教職科目『生活科教材研究』の実践—」東北大学出版会 pp. 39-67
- (17) 久保田尚・池上敏 (2014)「教師教育における生活科の教科内容の研究—山口大学教育学部初等科生活の実践を中心に—」山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第37号 pp. 13-18
- (18) 勝田みな (2014)「専門教科「生活」の講義における自分自身への「気付き」」名古屋経営短期大学紀要第55号 pp. 41-55
- (19) 前掲「大学における授業の改善をめざして—教職科目『生活科教材研究』の実践—」p. 53
- (20) 前掲「教師教育における生活科の教科内容の研究—山口大学教育学部初等科生活の実践を中心に—」
- (21) 谷田順子・高橋千枝 (2013)「生活科における気づきを深める学習について—大学と連携した授業への取り組み—」鳥取大学地域学部地域学論集第10巻第1号 pp. 95-101
- (22) 前掲「大学における授業の改善をめざして—教職科目『生活科教材研究』の実践—」p. 57
- (23) 前掲「教師教育における生活科の教科内容の研究—山口大学教育学部初等科生活の実践を中心に—」
- (24) 前掲「大学における授業の改善をめざして—教職科目『生活科教材研究』の実践—」p. 58
- (25) 片野智治 (2001)「子どもたちの風景」岡田弘『エンカウンターで学級が変わる小学校編』図書文化社 p. 11
- (26) 明里康弘 (2008)『どんな学級にも使えるエンカウンター 20選』図書文化社 pp. 24-25
- (27) 前掲「大学における授業の改善をめざして—教職科目『生活科教材研究』の実践—」p. 56
- (28) 前掲『どんな学級にも使えるエンカウンター 20選』p. 18
- (29) 前掲「大学における授業の改善をめざして—教職科目『生活科教材研究』の実践—」pp. 58-59
- (30) 同上 p. 60
- (31) 前掲「教師教育における生活科の教科内容の研究—山口大学教育学部初等科生活の実践を中心に—」
- (32) 前掲「甲南女子大学教職課程における生活科授業の実践」

- (33) 有田和正 (1993) 「大学における『生活科の授業』はどうあればよいか」愛知教育大学幼児教育研究 pp. 21-26
- (34) 同上
- (35) 前掲「大学における生活科授業の在り方について一実践力のある教員を養成するための「生活科指導法」の探究一」
- (36) 前掲『小学校学習指導要領解説 生活編』 p. 17
- (37) 前掲「大学における「生活科の授業」はどうあればよいか」
- (38) 同上
- (39) 前掲「人とかかわりを大切にした生活科授業」
- (40) 蘭千壽・高橋知己 (2008) 『キャリアアップ学級経営力ハプスタンス・トレーニング中学校編』誠信書房 p. 24
- (41) 同上
- (42) 明里康弘 (2012) 『どの先生もうまくいくエンカウンター 20のコツ』図書文化社 pp. 26-27
- (43) 加納誠司・菅沼啓介 (2016) 「次世代型学力を見据えた生活科で育む学びに向かう力の研究」教職キャリアセンター紀要 vol. 1 pp. 9-16
- (44) 前掲『小学校学習指導要領解説 生活編』 p. 64