

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ（第3回）議事録

1. 日 時 平成28年1月12日（火曜日）14時00分～16時00分
2. 場 所 文部科学省3F1特別会議室
3. 議 題 (1) 生活・総合的な学習の時間の改善充実について
(2) その他

【見上主査】

それでは定刻となりましたので、ただいまから中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会生活・総合的な学習の時間ワーキンググループの第3回を開催いたします。本年最初の開催となります。どうぞ今年もよろしくお願いいたします。

本日は、鹿毛委員、黒上委員が御欠席となっております。また、委員の所属の変更がございましたので、御報告させていただきます。

徳山委員が12月26日付けで岡山県早島町教育委員会教育長に御就任されております。引き続きよろしくお願ひしたいと思います。

【徳山委員】

よろしくお願いいたします。

【見上主査】

本日は、生活科の議論を中心に行いたいと思います。一つは、生活科と小学校低学年との横のつながり。それから、生活科と小学校中学年の縦のつながり、もう一つは、生活科で育成すべき資質・能力についてという議事で進行したいと思います。

それぞれの論点について、事務局から御説明をお願いします。

【美濃教育課程課課長補佐】

資料1を御覧ください。「生活・総合的な学習の時間ワーキンググループにおける検討事項のうち、今回特に御議論いただきたい点について」というものです。

論点整理におきましては、幼児教育との円滑な接続を図るとともに、中学年以降の各教科等や低学年における他教科等において育成される資質・能力との関係性を、三つの柱に沿って明確化していくことが求められるという提言をしています。

まず、本日御議論いただく2点の1点目、他教科との関係や、中学年以降の各教科等との

つながりということについてです。

生活科において育まれるべき資質・能力を、低学年における他教科等において育まれる資質・能力とどのように関係付けるべきか。また、このような観点から生活科をどのように捉え直すべきか。

また、生活科において育まれるべき資質・能力を、小学校中学年以降の各教科等の学習活動にどのように接続すべきか。また、このような観点から、生活科をどのように捉え直すべきかということです。

これにつきましては、論点整理にも書かれておりますように、横のつながり、縦のつながりを整理していくことが必要であること、資質・能力ベースで見たときに、中学年以降の教科と生活科がどのように接続しているのかが分かりにくく、少し宙に浮いてしまっているように見える部分もあります。

したがって、横のつながり、縦のつながりを資質・能力ベースで検証し、生活科の意義や役割を見詰め直すとともに、これからどのようにあるべきかということについて御検討を頂きたいと考えています。

議論に当たりましては、資料の2、資料の3、それから、委員限りの資料1も併せて御参照いただければと思います。

続きまして、二つ目の論点になります。生活科における資質・能力の三つの柱についてです。これについては、資料4も併せて御参照いただきたいと思います。

現在、幼児教育部会では、育成すべき資質・能力の三つの柱について、個別の知識や技能の基礎ということで、遊びや生活の中で豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、何が分かったり、何ができるようになるのかということ。

それから、思考力・判断力・表現力等の基礎として、遊びや生活の中で気付いたこと、できるようになったことなどを使って、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするかということ。

それから、学びに向かう力、人間性等というように、どのような心情、意欲、態度などを育み、よりよい生活を営むかという三つに整理できないかという案を示して、現在、検討しているところです。

この幼児教育部会の検討状況を踏まえ、生活科において育成すべき資質・能力の三つの柱をどのように整理すべきかという点です。

幼児教育の遊びを通じた指導を行うということと、生活科の児童の生活を窓口とした指

導を行うということとの親和性の高さから、生活科はスタートカリキュラムの中核となる教科になっているわけですが、このことを踏まえすと、単に小学校の3本柱をそのまま適用するのではなく、資質・能力の3本柱の整理も幼児教育を踏まえたものとする必要があるのではないかと考えております。

そのような観点から、枠組みの案ということで、委員限り資料の2を素案として作成しています。

以上、この3本柱をどうするかということについての共通認識を持ち、その3本柱をもとに生活科において育成すべき資質・能力を整理していく必要があると考えておりますので、御検討のほどよろしく申し上げます。

【見上主査】

続きまして、大杉室長から御説明していただきますが、現在、特別支援教育部会におきまして、特別支援教育の観点からは、各教科等において配慮が必要な事項について検討が進められています。その状況につきましても、併せて御報告いただきたいと存じます。

【大杉教育課程企画室長】

それでは、今日の資料を説明させていただきますが、まず、主査から御紹介いただきました特別支援教育の検討事項を先に触れさせていただきます。資料の8-1と8-2になっています。

年末の総則・評価特別部会におきまして特別支援に関係する事項が議論されまして、今日の資料の8-1、8-2を各ワーキングにおつなぎするように申しついておりますので、これを踏まえつつ、今回、全体の御議論を頂ければと思っております。

特別支援教育部会においては、資料8-1にございますように、特に2の①になりますが、幼、小、中、高それぞれ、また、各教科等の目標を実現する上で考えられる困難さに配慮するために必要な支援の改善・充実という点を含めて御議論を頂いたところです。

次のページ、1枚おめくりいただきますと、特別支援教育部会における検討状況があります①が、各教科等の目標を実現する上で考えられる困難さに配慮するために必要な支援の改善・充実ということで、これは、後ほど8-2に基づきまして説明いたします。

それから②以降は、比較的総則的な事項になりますが、一応、各教科等の議論においても念頭に置いていただきたい事項です。

「通級による指導や特別支援学級の意義、それらの教育課程の取扱いについて改善・充実」という、お手持ちの資料を御覧いただきますと、横長の形で、特別支援教育にかかわ

る教育課程です。

通常の学級における障害の状況等に応じた適切な配慮、また、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校とありますが、このうち特別支援学校については、特別支援学校教育要領、学習指導要領というものが別途編成をされています。それ以外については、基本的には小中の学習指導要領に基づいて、それぞれの特別の教育課程という形になっています。

もとの1ページに戻っていただきますと、こういった構造について、基本的には学習指導要領以外の告示でありますとか、省令というところに委ねられるところも大きく、学習指導要領を見ただけでは全体構造がなかなか捉えにくいということもあります。

今回の改訂に当たりましては、こういった通級による指導、特別支援学級に関しても、その考え方や編成の方針等を総則等において示していくという方向性です。

また、2ページ目にある③ですが、障害者の権利に関する条約を踏まえ、合理的配慮ということが今般、教育現場においても求められています。

3ページ目の上にありますが、合理的配慮の提供ということが教育現場においても求められていますので、この考え方、現場の先生方にも分かりやすいように学習指導要領において示していくということです。

また、④特別支援教育コーディネーターを中心とした校内体制の在り方、⑤共生社会の形成に向けた交流の促進、共同学習の充実といったことについても併せて整理をしていくという方向で総則・評価特別部会において検討しています。

各教科等に関連するところですが、資料の8-2を御覧ください。

資料8-2にありますように、これまでの示し方ですが、指導要領の総則において、障害別の配慮について、解説も合わせて示されていたところですが、これを右側の改善の方向性にあるように、各教科も含めて、また、障害別の配慮のみならず、学習の過程で考えられる困難さごとに示していくということを今回、目指していきたいと思えます。

4枚おめくりいただきますと、理科の例、生活科の例、音楽科の例ということが掲載されているページがありますが、その生活科の例というところにあるように、みんなで使うもの等を大切にすることや、安全に気を付けることが難しいような困難さ、状況がある児童の場合には、その意味を理解できるようにという配慮の意図のもとに、言葉だけではなく実際に体験するなど、活動の中で場面に応じた指導を段階的に行う、こういった手だてを本体及び解説合わせて各教科において示していくということで、今回、小学校の例のみ

掲示していますが、中高についても今後、整理をしていくという方向性ですので、この点についても適宜、議論の中で踏まえていただければと思います。

本日については、先ほど補佐の美濃から御説明申し上げたとおり、生活科について、他教科や中学年以降の教科とのつながり、それから、資質・能力の三つの柱についてを議論いただく予定です。

まず、他教科との関係、それから、中学年以降の各教科等とのつながりですが、御承知のとおり、論点整理を踏まえまして、全ての教科において、特別な職業とか、専門の道、学問領域ということに進むという場合だけではなくて、どのような職業に就くことになったとしても、その人生の中で生きていく資質・能力を各教科においてどう育成していくかということを議論しているところです。

生活科については、子供たちの生活の中で生きる力については、先んじていろいろ設計、御議論を頂いています。そもそもそういう教科ですので、ほかの教科の議論が追い付いてきたと言っても過言ではないと思いますが、そうした中で、各教科の議論している資質・能力というもの、あるいは幼稚園教育、幼児教育におきましても、5歳児までに育てる力を明確化していくこと。こういった議論と生活科をどのようにつないでいくかという議論が、今回、新たに必要になってきたと捉えております。

資料の2については、そのような観点から御覧いただきたいと思います。決して、内容の系統性のつながりを示したのではなく、表題にあるように資質・能力でどのようにつないでいくかということを考えていく、そのような表であると御覧いただければと思いますが、幼児教育は、御承知のとおり5領域というものがありますが、これを子供たちの遊びや生活を通じて総合的に指導していくということです。

生活科については、同じ水色になっていますが、この趣旨は、幼児教育の特性ともつながりながら、子供たちの生活を通じた総合的な指導では、共通項があるという趣旨で同じ色となっています。

また、横のつながりを赤で示しています。生活科で培われる力が他教科にも生きていく、そのようなつながりを示しているものです。

こうした縦のつながり、横のつながり、相互で御覧いただきながら議論を頂きたいと思いますが、中学年以降へのつながりの中では、理科、総合、社会というものが新たに出てくるので、それぞれ物の見方や考え方という資質・能力ベースのつながりをどのように考えていくか。また、総合に関しては、実社会の課題を通じた探究、学び方を身に付けるとい

った面で、これが育っていくということもあるので、この発達をどのように考えていくか。こうした観点から縦のつながりを御議論いただきたいと思います。

資料の一番後に委員限り資料というものを今回、二つ用意していますが、小さい方を御覧ください。

生活科と幼児教育、あるいは社会科、理科とのつながり、これも資質・能力、特に今回、その中で育つ見方・考え方をどのようにつないでいくかということで、仮に作ったものです。

幼児教育においては、遊びを通じた総合的な指導の中で、御覧のような気付きとか、親しみ、興味、関心というものが育っていくということです。これを生活科でしっかりと受け継ぎ、中学年以降にどのように伸ばしていくか。中学年以降の社会科、理科をそこには取り出して書いていますが、ここにおいては、それぞれのワーキングで教科特有の物の見方・考え方を議論しているところです。

大きく言えば、地理的な見方・考え方の基礎、歴史的な見方・考え方の基礎、社会を支える働きの見方・考え方の基礎社会科、中学年以降で育っていくということ。理科でも、物の性質や働きについての見方・考え方等々が育っていくこと。こうした見方・考え方の成長の中で、生活科が育てているものを可視化していくということです。

例えば空間の中でつながり関わっていく、空間性と言えるかもしれませんが、子供の生活、自分と社会事象との関わりの中で、そのことに気付くということ。時間とともに変化しつながっていく、役割や機能、みんなの物や場所がある、このことへの気付きが社会科の物の見方・考え方につながっていくということ。

理科についても同様に、右側に記しているものが、中学年以降の学びにつながっていくのではないかとということ。

また、主に学習プロセスに関するものがありますが、これは、理科、社会にかかわらず、全ての学習につながるものなので、御覧のような部分の学習プロセスが基盤となって、その後の学びにつながっていく。こうしたものをしっかりと育ていくということでも、生活科の重要性を仮にたたき台、素案として整理をしています。

この資料の2と委員限り資料1が一つ目の論点に関わるものです。

それから、二つ目の論点、資質・能力の三つの柱についてです。

お手元の資料の4。幼稚園教育要領の構造化のイメージというペーパーを御覧いただければと思います。前回は御紹介させていただいたように、幼児教育部会においては、この

三つの柱の括弧内を幼児教育の特性を踏まえた表現にできないかという検討をしています。

その三つの青い枠の中、赤字で記していますが、個別の知識や技能の基礎については、遊びや生活の中で豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、何が分かったり、何ができるようになるのかということで表現してはどうか。

思考力・判断力・表現力等の基礎については、遊びや生活の中で気付いたこと、できるようになったことなどを使って、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか。

学びに向かう力、人間性等については、どのような心情、意欲、態度などを育み、よりよい生活を営むのか。

こうしたことで整理してはどうかと、まさに今、御議論を頂いているところです。

生活科の特性を踏まえると、こういった幼児教育の検討状況も参考にしながら、委員限り資料、一番後ろに付いているA3判の資料ですが、ここに赤字で括弧の中を記していません。

生活の中で、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、何が分かたり、何ができるようになるのか。生活の中で、気付いたこと、できるようになったことなどを使って、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか。どのような心情、意欲、態度などを育み、よりよい生活を営むか。こういった生活科の特性を踏まえた表現として、三つの柱を整理してはどうかということです。

青い字の中の詳細については、次回以降、御議論いただくこともあるかと思いますが、仮に整理をしています。こういったことを踏まえながら、本日、御議論いただければと存じます。

【見上主査】

それでは、本日は(1)と(2)に分けて、前半、後半で御議論いただきたいと思います。まず、生活科の横のつながり、縦のつながりの在り方について議論を進めてまいりたいと思います。

示された論点については、ただいまの説明を踏まえて、各委員より御意見を頂きたいと存じます。

【野田主査代理】

先ほどの説明で、横のつながりの方で意見を言いたいと思いますが、これまでも横の

つながりということで、歴史的に見て、合科的な指導だとか、あるいは関連的な指導だとか、いろいろやられてきましたけども、一定の成果を上げながらも長続きしなかったというような課題も残っています。

それで、どうしても関連的な指導になりますと、これまでの経緯を見ていると、内容的なつながりがかなり濃くて、ここは理科で、ここは社会で、ここはというような形が結構多いのですが、先ほど内容的ではなくて、資質・能力のつながりだと大杉さんから説明がありましたので、そのスタンスで話をしたいと思います。まず、資料2ですが、生活科が水色で、あとの教科が案としては横並びになっていますが、生活科と各教科のつながりの中で、やっぱり濃い、薄いがあるのではないかなと。

一番濃いのは国語だと私は思います。国語は、授業時間数も多いし、ほかの教科の基礎にもなってきますので、そのあたりのレベルの差というか、つながりの差というものも、一列ではなく考える必要があるのではないかと日頃の授業を見た中で思っています。

中でも生活科の授業を見ていると、豊かな体験をすると、子供たちが誰かに、級友でもあるし、保護者でもあるし、地域の方でもいいのですが、伝えたくくなります。振り返って伝えたくなくなるという気持ちが強くなって、極めて表現力の高い記述、あるいは中身を話すのです。

その意味で、国語とのつながりを今後、生活科の中ではかなり強めて議論していきたいなと感じています。

【見上主査】

同じ教科の中での国語のウエート、関係が重要ではないかということでした。

【服部委員】

今の野田委員の考え方に全く同感です。特に同感だと思ったのは表現力、伝えたいという部分が、頂いたたたき台や案を拝見していますと、これも濃淡なく横並びで、達成したいこととして描いてあるのですが、野田委員のおっしゃった各教科の横並びに濃淡を付けるとともに、インプット・アウトプットみたいな形で、やっぱりいろいろ学んだら、それを出したい。だから、子供たちは家に帰って、お父さんやお母さんに話すのだと思います。

ただし、アウトプットで野田委員の考え方に少し付け加えたいのは、ここがメインになるでしょうけども、出どころはたくさんあると思います。生活科の授業をいろいろ拝見していますと、よくあるのが、その出どころが最後、一連の生活・総合というファジーな形でやっている授業にしても、例えば拾ってきたドングリを数えてグラフを作って、最後は、

それで工作しようとか、図画工作に落ちつく場合もあります。ここに限らず、出口はいろいろあるという意味で、各教科からのインプットを生活で学びにつなげて、それを蛇口から出るような、何かそんなイメージでこの図を、つまり、表現力の部分をもう少し際立つように図を修正してはどうかと思いました。

【見上主査】

出口の部分で表現力もというお話がありました。

【小川委員】

先ほどの言語能力で国語との親和性というのは、本当に生活科の活動を見ている、非常に納得のいくところですね。生活科で多様な楽しい活動をした後の国語の表現力など、それは、国語だけとは限りませんが、図工などにもあると思います。

そういった意味でも、今、服部委員がおっしゃったインプットとアウトプットも重要だと思いますし、更に生活科というのは、委員限り資料の2にも出ていますが、健康、安全、規則正しい生活をする、友達や先生方と安定した、安心・安全の場所で学習できるようになる、そういった学校生活の全てに関わるにとっても大きな役割を果たしているような気がします。心の安定とか、それから粘り強くやっていくとか、意欲を持って次の活動をしていくとか、そういったことが、ただ単純な教科の内容とのつながりではなくて、様々な学習に向かっていくときの気持ちとか、心の持ちようとか、意欲とか、そういったことにも非常に大きく影響してくるのではないかと。そういう意味では、ここに生活科があるのではなくて、ぜいたくな話をすると、そのベースとして生活科があって、そして、その上に国語、算数とか、もちろん生活もあるのですが、何かもっと低学年の教科のベースになっていくくらいのものではないかなと日々思っています。

【見上主査】

他教科のベースになるような生活のイメージということでお話してくださいました。

【奈須委員】

今、小川委員がおっしゃったとおりだと思うのですが、生活科が、他教科との違いでどういう教科なのかということだと思います。国語、算数、その他の教科は、文化遺産ベース、科学、学問、芸術ベースだと思います。生活科は、科学、学問、芸術ではないです。科学、学問、芸術を幾ら足しても生活にはならないので、まさに生活なのです。そこが幼児教育ともつながってくる点だと思うのです。

つまり、まず普通にルーティンとして暮らしていることがあって、幼稚園で言えば、そ

の暮らしている中で子供たちの遊びというのは、暮らしを変革し、自己を変革するようなクリエイティブな活動です。子供は遊んでいると思っているけど、それを通して今の自分を感じ、他者と関わり合い、自分の暮らしを更新していく、拡充していくわけです。いわゆる生活の拡充をしていくのだと思うのです。その上に生活科というのがのってくるのだと思うのです。

6歳、7歳になってくると、幼児期の遊びとはもう少し質が変わってきて、僕自身は、まさに子供たちが意図する生活を自力で創造するというようなことかと思うのですが、遊びというよりは、こんな暮らしがしたいとか、こんな学校にしたいとか、こんな毎日にしたいたいとか、こんな地域との関わりにしたいということが、もっと意図的で、長期的で、計画的で、組織的になるのかなと思います。また、それがより価値的な方向に向かうように教師が支援したり、場づくりをしたりしていく。だから、それが、まさに社会科にもつながっていくと思うのです。

その中で、そういうことをより巧みにやるとか、より洗練させてやるとか、よりきちんとやるために、まさに僕らは学問や科学の力を使うのです。それは大人も一緒です。僕らが社会生活を営み、職業生活を営み、市民生活を営んでいこう、その中で自己を改革し、社会を改革していくという動きのために、僕らは科学や学問や芸術を武器として、道具として使うのだと思うのです。その構造が、まさに、ここに示されているとあっていて、小川先生がおっしゃったのは、まさにそういうことだと思うのです。

だから、生活科というのが楽しい活動をやるとか、小学校は幼稚園の遊びの継続なのですけれども、幼稚園の遊びがどういう意味で継続されて6、7歳児に来るかということの押さえが必要で、その意味で、他の教科とは違うということだろうし、ある意味で他の教科全ての基礎となるし、また、他の教科で培ったことを現に試してみる場になると思うのです。この構造が、まさに総合にもつながっていくのではないのか。

そういう意味で、生活科、あるいは総合が他教科の文化遺産ベースと違って、何をベースにするのかというようなこと。その地点から、今の九つの内容項目を見詰めるということが一つ可能性があるのではないかなと思って伺っていました。

【村川委員】

これまで意見が出ましたように、私もたくさんの学校と関わってきて、生活科が充実している学校ほど教科の力が付いているし、もちろん教科の力を使う

ことによって生活科が充実してくる。これは、生活科だけではなくて総合的な学習でも言えることなのですが、ただ、そういうふうを考えていくと、教科の知識や技能を前提にどう関連させるかというような議論になって、やはり合科的、関連的な指導レベルに陥っていくのかなと考えます。

今回の改訂というのは、既存の教科の内容だとか目標を一旦更地にしたような形で、先ほどから出ているように、本当に将来にわたって子供に必要な力は何かであって、それをどういった教科や時間において、個別に、あるいは関連的に育てていくのかということを考えなければいけないので、やはり現行の教科の目標や内容に関しては、一旦置いて議論する必要があると思っています。僕自身もどんなふうを考えていいかわからないのですが、少し視点を新しくしようとするのが今回の改訂かなと思っています。

【久野委員】

横のつながりということで、今、他教科のことも話題になっていますけれども、他教科自体が変わっていく姿を想像しないといけないのかなと。つまり、我々自身が過去の各教科のイメージではなくて、これから歩みを同じくして改訂していく各他教科の先の姿を少し見ながらイメージしていく必要があるんだろうなと思うのです。

例えば企画特別部会の論点整理の中にも、算数、数学の中に「社会生活など様々な場面において必要なデータを収集して分析し」だとか、理科の中でも「知的好奇心や探究心を持って自然に親しみ」、あるいは音楽の中でも「音楽と生活との関わりに関心を持って」のように、各教科自体も生活とつながっている視点が非常に色濃く出てきているわけです。

ということは、私たちがイメージする各他教科のイメージが少し後戻りしているということか、各教科から見れば古い、そんなイメージで自分の教科を捉えてほしくないようなところで私たちが捉えてしまうと、他教科との接点というところも勘違いが起きるのかなというふうに思います。私たち自身も、各教科の捉え方を更新しながら、先で出会うような視点が必要かと思えます。

【見上主査】

他教科についても、今、いろいろ変革の時期でもあるので、先を見据えてというお話でした。

【野田主査代理】

先ほど奈須委員が言われた、子供たちが願う暮らしの実現に向けて、その中で各教科の資質・能力が必要になってきたときに、教科として生活科の中でつながっていくのではないかなと私も考えています。その中で、どうしても、それだけではやり切れない部分は、各教科の中で伸ばしていただければいいのではないかなと思います。

先ほど久野委員の言われたことももっともだと思うのですが、ただ、学校現場がなかなか早急に変わらなくて、国語の時間、低学年8時間、9時間もあると、時間を持て余しているのではないと思いますが、どうしても繰り返しトレーニングをする時間が多くなってしまっ、子供の能力を今一つ高めていない部分があるのではないかなと。

そうすると、生活科の時間でも、国語の時間でもいいのですが、授業を見せていただきまして、道具は使いながら磨くといいますか、その使いながら磨くのは国語の時間でもあるし、生活科の時間でもあるのではないかなと。特に生活科の時間は、道具を使いながらどんどん磨き上げていく。道具というのは資質・能力であるし、スキル、両方の意味で言っていますが、そんな関わりやつながりができるといいなと考えています。

【若江委員】

私、前回は少し申し上げたのですが、本当に生活科の取組をきちっと理解するということは、教員にとって、これから先の総合の取組が今までと全く違うものになる、いいきっかけになるかと思っています。

今日頂いた資料2にあるように、幼児教育の場合には遊びを通して5領域を総合的に指導していくということがうたわれていますので、生活科は、暮らしだとか、生活を通して様々なことを学ぶこと、逆に言うと、1年生、2年生の段階では生活科が中心で、そのために必要な要素が教科としていろいろあるんだよと子供たちに気付かせたとするならば、教科の学びへの意欲が高まってくるでしょうし、なぜ、これが必要かというところがきちんと理解もできると思います。そして、それは子供たちだけではなく教員にとっても同じことだということを今、皆様方のお話をお聞きしていて強く感じました。

【徳山委員】

中学校の総合的な学習を取り組んでいく中で、幼小を振り返ってみると、やはり生活科の存在というのはとても大きいなと感じています。特に幼少のカリキュラム連携をしているときに、5歳児と小1とのつながりとか、子供たちの育ちや学びをつなげる教科が生活科ではないのか。遊びの中には生活科につながる気付きや科学する目が埋め込まれていて、

それが一緒に活動したり，体験したりする活動を，幼稚園の5歳児と一緒に連携する活動を取り入れたりする中で，そういう年齢の子供が教育することの大切さを学ぶ場が生まれてもくるし，今，生活科の質的な転換がもっと求められているのかなど。幼小をつなぐ上で大切なのではないかなと感じています。

【見上主査】

幼小のつながりの御発言を頂きました。

【奈須委員】

先ほど久野先生が言われたことですが，ほかの教科もより生活的にして，その知識を何のために学ぶのかということ，実感を持って子供が気付けて，使える知識にしていくことだと思っておりますが，伝統的な教科の場合は，さっき学問と申し上げしましたが，知識の体系，内部構造が大事で，今度，その教科ならではの内部構造を自覚的に学び取り，その内部構造が持っている特質を使えるようになることが，まさに教科の本質。それが，今度，教科のコンピテンシーに行くので，そう考えたときに，やはり伝統的な教科は，生活とか現実に近づけるといっても，やはり教科のコンテンツ，あるいは教科のコンテンツ同士の関係構造，そちら側からどういう文脈にのせるのか。つまり，生活に近付けるのかということを見るのだらうと思います。

つまり，これまではコンテンツをのせるコンテクスト，文脈が嘘くさかったという話だと思っております。コンテクストをもっと本物にする，オーセンティックにしていこうと。つまり，算数で言うと，4分の5リットルのペンキで2分の3平方メートルを塗ったりするわけです。そのようなことを授業でやるから，子供が学校でやっていることはうそだと思っております。だから，知識を使おうとしないし，使えないわけなので，そこの文脈をもっと本物にしようという動きは，本当に20年改訂の指導要領以来すごく出てきていると思いますし，今後もっと躍進するのだらうと思います。

一方，生活科というのは，他教科のようにコンテンツが先にあって，そこにコンテクストが着いてくるわけではないのです。まさにコンテクストがまず，あるのです。生活科というのは，ある意味で，そういうコンテクストですから。子供たちが現実にどういうコンテクストの中に今暮らして，存在しているかということがあり，そこに存在するコンテクストをより自分たちにとって望ましいものに組み替えていこうということが生活を創造することかなと思っております。そのときにコンテンツやコンピテンシーを必要とするという方向なのだと思っております。

だから、伝統的な教科が生活的に、実感的につながってくるということとは、筋道がすっかり逆なのです。本物の生活をよりよいものに、子供たちがより納得のいくものにしていく。その中で私自身もより納得のいく存在になっていく。あるいは、より納得のいく関係性を社会や自然と取り結んでいくということが生活科かなと思います。つまり、生活の拡充ということを昔、重松鷹泰先生はおっしゃっていましたが、それは、まさに文脈がまずあるのだと思います。その文脈の方から内容や資質・能力に迫っていくというアプローチなのだろうと。

他教科はそれと逆に、各構造化された内容の方から様々な文脈に迫ってくる。そうなるのと、どうしても文脈自体は、多少、断片的にならざるを得ないと思います。それは、全部の文脈を扱おうとすると、今度は、いろんな教科のコンテンツを持ち込まなければいけなくなって、教科の筋が見えなくなるからです。だから、多分、その辺が伝統的な教科と生活科・総合の大きな特質の違いで、そこが相互補完的に、まさに前の指導要領で言えば知の総合化を図るようになってくるんだらうと思います。

ですから、さっき久野委員の言われたことはすごく大事で、僕らが伝統的な教科の見方を変えていく、伝統的な見方が単なるコンテンツの缶詰ではないのだと。既に、そのコンテンツは暮らしに開かれ、人間に開かれ、文脈性を持っているのだと。と同時に、生活科が極めて断片的で、場面的な文脈の中でどんな楽しい活動をさせるかということでは全く駄目で、もっと子供が自覚的に私自身をどうしたいか、私の関わっている世界とどう関わっていったって、もっとすてきな世界を作れるかというような。だから、僕らも、逆にコンテクストをもっと広げて、豊かなものにしていくということが可能になってくると思います。教科の方が変わってきてくれるから。そんなふうに考えたら、きっと面白いのではないかなと思っていました。

【河合委員】

幼児教育からですが、委員限り資料1のところに幼児教育の中で、社会的な事象の見方・考え方等と自然の事物、現象についての見方・考え方等という視点で切り分けて、内容を整理していただいています。なるほど理科や社会科の方につなげると、こういうことなのだなと思いましたが、一方で、今、皆さんからお話のある発見が面白かったとか、是非伝えたいという、そういう思いを耕している部分が、この表記だけではちょっと弱いと正直に思ったところです。

資料4の下半分が幼児教育の部分で領域のことを書いていただいているのですが、この

領域で言うと、特に三つ目の「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって」というのが領域の環境です。それから、その下の部分が領域の言葉、そして、一番下の表現と、このあたりの力を十分に育てておくことが、生活科に向かったときに物事の発見を楽しみ、より自分の思いを率直に強く伝えようと思うことの基礎になると思うので、このあたりをどう取り込んでいくかということが、とても大事なのではないかと思います。

それから、もう一点ですが、委員限り資料1の生活科の部分で書かれている学習プロセスや見方や考え方の中身も、実は発達の差こそあれ、同じような視点で幼児期の遊びや生活の中でも経験しています。では、幼児期は同じやり方をしていても、それがどんな姿なのか。それから、小学校に行くと同じことをやっても、どういうふうに違うのかということも小学校、それから幼稚園の教員同士がよく分かり合っていくことが、小さなことになりますが、スタートカリキュラムを本当に作っていくときに大切な視点ではないかなと思いました。

ですから、ここに書いていただいた項目は、共通項と違う、とても大事な御提案だなと思ってます。

【村川委員】

この生活・総合の部会だけでは、ある面、難しいことだと思います。生活科と総合的な学習の時間が、各学年の教育課程の核、要、中心になります。あるいは各教科等とどのようにつながっていくのかという議論の前提には、やはり生活科・総合も含めた各教科等で、これまで議論されてきた資質・能力の面があるのです。いわゆる何のために生活科や国語や総合を学ぶのかという教科の本質とか、そういうような学びを通して将来において必要とされる、メタ認知も含めて汎用的な力、あるいは教科等の個別的な知識・技能も、生活科や総合との関連で問題解決において必要な力なのです。生活科も含めた各教科等で、今述べたような資質・能力の整理がきちっと行われていく中で、多分、間違いなく生活・総合がいかに要の教科や時間であるかというのが見えてくると思うのです。

だから、私たちが、この部会だけで、そういう議論をしていくことも大事なのですが、各教科等の部会を越えて資質・能力の整理をした後には、今述べた

ような学びの本質だとか、汎用的な能力だとか、各教科等の個別的な知識や技能を実社会、実生活の中で活用するという点において、生活科と総合的な学習が当然、必要な教科や時間であるということを多くの方が賛同されるでしょう。ですからその整理をきちっとやっていくことが前提かなと思います。そうでないと、この部会だけでは、生活・総合がいかに重要であるかというのを十分に世に伝えることはなかなか難しいのかなと思っています。

【恩田委員】

先ほど河合委員がおっしゃった中で、好奇心という言葉に非常に引かれます。私は高等学校なので、好奇心の後に探究心とまで書いてあるので、本当に高等学校まで通して、探究的な活動をする上で好奇心が育っていない場合、全て知識と技能だけで勝負しようとするような傾向があります。

好奇心があるから、逆に言うと18歳ですり寄り型だけでない、人と違う生き方が可能になってくるというふうに子どもは思っておりまして、こういう生活科の中で好奇心盛んな子供をどのような活動の中で育てていくのかという観点は、やはり当該の学校や学年の先生方に本当にインパクトのある伝え方を是非していただきたいと思います。

といいますのは、先ほど服部委員がおっしゃいましたが、国語との関連でいきますと、京都にも読解というキーワードで、生活・総合を貫いて、非常に評価の高い小学校があります。これは、本当に人間の体であるとか、食べ物であるとか、そういった、いろんな体験活動や、発表、表現活動を通して、ラーニング・バイ・ドゥーイングのような形で国語を活用しています。我々高校から見れば、質問や問いを読み解く力、知識だけでは分らなかったけど、これは、こういう意味なんだということを生活や総合的な学習を通してやる。全ては好奇心に始まるというふうに私は感じました。それが伝わればいいなとお聞きしていたところです。

【小川委員】

中学年以降の各教科等の学習活動にどのように接続すべきかという観点から、生活科をどのように捉え直すかということが必要かなと思います。やはり生活科は低学年で2年間ありますが、その中で1年生と2年生、二つの区切りがいいのか、1年生の前期・後期、2年生の前期・後期のような、その辺の区切りは、これから検討の余地がありますけれども、2年間の中で、生活科の育成すべき資質・能力みたいなものも少し進化していくというよう

な捉え方も必要なのではないかなと思います。それが中学年以降の教科とか、総合といったところに分化していくというようなことにもつながっていくのかなと思います。

1年生に入ったばかりの子供たちは、教科で授業をやっている、最初は国語、算数と言われても、私たちにはイメージが付きますが、1年生は大して持っていません。国語というのは、何となく字とか言葉とか、文章とか、そういったことをやる教科なんだな。算数は数字のというように、教科ということが少しずつ思い描かれてきます。と同時に教科の好き嫌いとかも出てくるのです。そのように子供も発達していく中で、生活科も3年生に向けて、1年と2年生で色合いが少し違ってくるといったことなども検討すべきではないかなと思っています。

【小林委員】

私は、生活科を直接実践したことがない中学校の教員なのですが、修学旅行で連れていった子供たちが京都でまちづくりのワークショップに参加して、町をめぐっているときに気付きがあり、さらに感性を伴った気付きが深くなる。インパクトがあってできる子と、そうでない子の学びのその後が違ってくると考えてみると、先ほど河合委員がおっしゃったように、幼児教育から連なってくる感性、あるいは豊かな心といいますか、そのあたりを幼児教育、それから、生活科を通して培っていくことがとても大事ななというふうには思います。

例えば思考力の基礎となる、現行の指導要領にありますが見付けるとか、比べるとか、例えるということが体験を通してなされています。実感を通してなされていくということが非常に大きな体験のもとになって、やがて中学年、高学年、中学校へとつながっていく大きな基礎になっていくと考えています。

コンテキストとかコンテンツというようなこともありますが、それが他教科との相乗効果と相まって、その後につながっていくので、生活科は非常に重要な役割を果たしていると思っています。

【森委員】

私も長いこと小学校の教員をしていました経験で、やはり生活科の、特に委員限りの資料1のまとめ方がとてもすごいなと思いました。本当に実践的に生活科と幼児教育、幼児のときの視点の気付きとか、それから生活科での気付き、そして理科。例えば理科のことを言わせていただくと、理科は、今、物すごく短い時間の中でたくさんのことを教えていかなければいけないのですが、特に生活科できちんと気付きをまとめたり、先ほどいろ

んな委員の方々がおっしゃったような、言葉で理解したり、自分の表現できちんとまとめられた子は、理科にいても割とすんなりと自分の表現ができます。生活科で理科ではないものをずっとやり続けてしまうと難しいというのを体験的に分かっておりますので、やはり、このやり方がとてもすばらしいと多くの現場の先生方にきちんとうまく説明できたら、先生方も整理できるかなと実感いたしました。

もう一つは、総合的な学習の時間も同じようなことが言えるので、生活科と総合も非常にうまくつなげていくことで、問題解決能力が育つことも分かりますし、生活と総合をしっかりやっていけば、なぜ国語を学ぶのか、なぜ図形でグラフをやるのかもきちんと分かってくると思っているので、こういう整理の仕方をきちんと現場の先生方に説明できたらいいなと実感しました。

【松田委員】

皆さんおっしゃっているとおり、私自身も、生活科というのは、ほかの教科と横並びという感じでは受け止めておりません。高校教員が長かったので、生活科についてはほとんど素人なのですが、皆さんのお話を伺い学校を見させていただくと、やはり他の教科とは位置付けが違うなという感じは受けております。

この議論もそうになっていると思うのですが、先ほど村川委員がおっしゃったように、この場では皆さんそう思っているけれども、では、それを世の人に伝えていくときにどうしていけばいいかということが非常に重要になってくると私も思っています。

というのは、私も家庭科の教員をしていたのですが、家庭科の多くの研究会などでも実は同じ議論なんです。家庭科がほかの教科とは違って、全ての教科の中心であるという。

恐らく、そうすると国語なんかも、皆さん、絶対、国語が言語教育だから、全部のベースだとおっしゃっているのではないかなと思って、皆さん、口にしないことをしてしまったような気がしているんです。

そういうときに、生活科は、どうやっていったらいいのだろうかということもすごく重要であると同時に、久野委員が先ほどおっしゃったように、どの教科も進化していった、いい方向に行っている中で、競争することばかりが意味があることでもないと思ひましてまた次の次の改訂を考えると、ずっと言われている教科の再編とかはどうなっているのだろうかという疑問が私の中にありまして、それを見越した上で、生活科はこれからどう行ったらいいのだろうか、他の教科とどう関係を持っていったらいいのだろうかということが、個人的には非常に興味があるので、意見というより、そこら辺を皆さんに教えていただき

たいなと思います。

【見上主査】

率直な御感想、御意見ありがとうございました。是非、そういうところで、正直なところを頂くといいかもしれません。

【中村委員】

この中で生活科の指導をしたのは野田委員と小川委員と私ぐらいかなとは思いますが、私が忘れられない生活科というのは、プラネタリウムを作りたいと言った男の子でした。私の中では、プラネタリウムというのは大層な機械があり、真っ暗なお部屋で思っていたのですが、その子は、目的を自覚して、この順番で、こんな段取りで作って、みんなには、こうやって見せるんだという設計図が頭の中にありました。開けてみれば簡単です。大きなテレビが入っている段ボールの中に、お風呂屋さんで使うような小さい椅子があるんですが、穴を開けて、それが星の形になると。開けてみれば、そういうものなんですが、でも、やっぱり私、今までの議論を聞いたときに、それぞれイメージしている生活科が幼小の接続の方、つまり、生活科前期の方なのか、それとも3年生につながるような生活科後期なのかで、整理の具合が随分違ってくるのではないかなと思います。

前回も生活科の内容の示し方を2学年まとめて示してあるけれども、本当は1年生と2年生の発達の段階が違うから、示し方が違うのではないかと言われましたが、やっぱり内容だけでなく、資質・能力も幼児教育からつながった方の入り口の示し方と、3年生以上の学びにつながるような示し方はちょっと違うのではないかなと思います。やはり私は、今回、資料2にある生活科が大きいと思いますし、とても自覚的、目的的な学び、無自覚だったものが、そういうふうになっていくという意味でも、ここが大きいというのは、やはり、そこに意味があるんだなと思って受け止めました。

だから、皆さんが考えているのが入り口の方なのか、出口の方なのかでもかなり違うのではないかなと思って聞いておりました。

【村川委員】

先ほどは横のつながりでお話しさせていただいたのですが、縦のつながりで言いますと、基本的には、先ほどと考え方は一緒で、各学年の各教科等において教科の本質、汎用的な能力を教科としてどう扱うのか、個別には知識があるのだけれども、それをこういう形で整理していったときに、いかに生活・総合

との関連が強いのか、やはり生活・総合が核になるということが明確に示されていくと思うのです。

ですから、各教科部会で今進められている、資質・能力ベースの分析の成果をお互いに整理しながら、各教科の位置付け、関連というものが縦、横で明確になってくるのかなと思っています。

【服部委員】

今の縦の関係、それから横の関係に戻って、一言だけ申し上げたいと思います。

先ほどから私の頭の中にしみついて離れないのは、奈須委員がおっしゃった、教科はコンテンツの缶詰ではないという一言です。それは、学習指導要領の改訂作業を拝見しますと、その方向に進んでいると思うのですが、これほどずばりと言い切ったのを聞いたのは初めてだったので、非常に印象的でした。

そう考えてみると、コンテンツというのは知識だと思うのですが、知識は何のためにあるのか。コンテキストや文脈を理解する上で事例が多少必要であり、そういうふうに位置付けたらよいのではないかと、恐らく奈須委員がおっしゃっていたのをどこかで覚えていたと思うのです。今までもやもやとしていたのが、そういう考え方で考えると非常に分かりやすいなと考えますと、他教科の姿が見えてきて、その上で生活科がすべきこと、あるいは、その先の総合ですべきことというのが見えてくるのではないかと思います。

要するに文脈をいかにして理解するか、知識と知識のつながりをどのようにして理解していくか、あるいは自分で構築していくか。恐らく、その先の情報化社会で、グーグルで検索すれば知識はすぐに手に入るといった時代に生涯学習をしなければいけないというところにつながるのではないかという気がいたしました。

【久野委員】

先ほど松田委員から各教科が天動説で動いているということがありましたけれども、やはり低学年の横を貫く考えを持つとすると、今、指導要領の1, 2年生に限って言えば、算数以外は、皆、1, 2とまとまって表記されています。それを見たときに、やはり低学年カリキュラムのように、横断的に指導要領の表現を改めていくことも可能ではないかなと思います。そうすることで、低学年の横のつながりとか、発想の仕方が、3年生以上と違って、教科の縦のつながりだけではなく、横のつながりがむしろ意識されるようになるんだろうと思います。逆にそれぐらいやらないと、国語は国語の縦のつながり、算数は算数の

縦のつながりをベースに、世界が私たちの周りを回っているという発想から抜けられないのではないかなと思いました。

あわせて、委員限り資料1と並んで委員限り資料2のようにして、低学年の資質・能力の縦のつながりですが、横のつながりで国語や図工や音楽がどのような資質・能力を低学年の中で想定しているかということ横のつながりで見えていく表もあれば見やすいのではないかと思います。

そうすることによって、先ほど議論になっていた生活科の持っている位置付けというのが、他教科の天動説で動いている方にも伝わっていくのではないかなと思いました。

【若江委員】

今、皆さん方のお話をお聞きしていて、この資料、このままでいいのかなと思いました。委員限りの資料1ですが、資料2では生活が教科につながるとするならば理科と社会で、そこに総合というものがきちっと残っているのですが、こちらの資料の中には、教科との関連ということにシフトしているので、社会科と理科のどこかに総合という言葉を残しておかないと、これを見たときには、今話されているような生活科と総合との関わりが全く見えなくなってしまうのではないかなという気がしました。

【奈須委員】

その縦の方の話なのですが、委員限りの資料は、とても丁寧な整理をさせていただいていると思います。例えば社会事象の中で公共性であるとか、関係性であるとか、自然事象の方で原因と結果があるとか、時間の変化や繰り返しがあるということに気が付くんだと。もう生活科の、特に2年生の実際の中で子供たちが活動しながら、そういうふうに気が付く、あるいは気が付くように既にそういう活動が構成されていると思います。

ここで気付きというか、子供たちが経験していることをどこまで自覚化させるかですか、このあたりのことは、野田主査代理に伺いたいのですが、例えば理科で言う3年生の初め頃にやることと重なってくると思います。この辺の気付きとか、自然現象が持っている法則性とか、因果性とか、多様性とか、循環性という話は、まさに中学年理科の一つの主題だと思うのですが、生活科の活動の中で、既にやられているのではないかな、あるいは今後、もっと自覚的にやろうという話になったときに、では、理科との関係をどうするかという話になると思うのです。

一つは、理科をもっと精巧な観察を伴ってとか、あるいは表面的にかなり違う活動が同じ原理であるということ自覚的にやるというようなことになるんだろうと私は思います

が、では、生活科はどこまでやるのだ、経験させて終わるのか、経験させたことを若干気付かせるのか、もっと統合して整理するのか、どのあたりまでやるのかなと思います。

一つは、類推的には幼稚園でやっていることと、1年生でやっていることとの関係が参考になるかと思います。幼稚園の中でも、僕らが低学年の生活科や他教科で目指しているものがかなり実践されています。しかし、幼稚園でやっていることは、それを具体的な遊びや文脈や自分事の中で、具体事例の文脈の中で気付いていくということだと思ふのです。それを取り出して抽象化、概念化して、ほかのものも同じなのだということまで幼稚園はやらないと思っているのです。それが、今度、小学校では統合され、整理され、概念化されていくと思います。

同じようなことが、ここで起こるといふ想定なのかどうなのか、生活科の中で、特にある時期には単なる活動であって、学びがないという批判もあって、気付き、あるいは知的な気付きに深めていくということ、中村委員や小川委員が中心になって現場で実践してきたと思うのですが、それが今度、指導要領レベルでもっと整理して、概念化して、構造化し、それが現実の姿、子供の姿としてどの水準を目指すのかが大事になると思います。

具体的な遊びや活動、ある場面でいろんなことが循環していることを実感するのか、いろんなこと、ここに関係があると。例えば動くおもちゃを作っているときに、ゴムの要素を系統的に変えていって、こういうふうになればよく働くという働きが、ゴムの力の現れが生じているということの法則性を、自分のおもちゃを動かすということの文脈の中で発見すればいいのか。それをもっと取り出して、それがもっと一般的に存在して、ゴムだけではなくて、実は風でも同じことがありそうだとこのところまで行くのか。そのあたり、どうなのかなと思つて見ております。

ただ、これまで以上にある整理をし、目指すところを明らかにしていくことは大事だと思います。ただ、それを余り上まで上げていくと、まさに理科の下請のようにもなりかねないので、どんな姿を、自然で豊かでありながら、でも、確かな学力となるような姿を目指すのかなというの、一つポイントかなと思つました。

【野田主査代理】

委員限り資料1ですが、なぜ委員限りなのかは、きっと危険性があるからですね。これが出てしまうと、ある意味危険性があるので、委員限り資料にして、ここで議論をした上でという意味合いだなと私は捉えています。

それから、気になるのは、赤字で、「今後、理科ワーキンググループ、社会科ワーキン

「グループにおける」という部分がありまして、我々生活・総合部会では、幼児教育のことをしっかり把握しながら進もうとしているわけですね。理科，社会も，生活科のことをしっかり把握しながら進んでいただいているだろうか。これも強く要望したいなと思います。そうでないと，生活科の価値がかなり薄れてしまうのではないかなと思います。

前の学習指導要領の改訂時に，生活科では社会的な部分に偏ってしまっていて，自然を対象にした学習が少ないと指摘されました。それは，全くの誤解だったのです。私どもとすれば，自然を対象とした活動の方が多かったのです。だから，社会科ワーキング，理科ワーキングで生活科をどう捉えているかというのをすり合わせする必要があるのではないかなと感じています。

それから，ここに書かれている生活科のラインに書かれている理科，社会，特に私は理科が詳しいので理科を見させていただきますと，これは，このまま表に出してしまうと非常に危険だと思います。生活科が低学年理科になってしまうのです。だから，もう少し大きくくりで表現をしないといけないと思います。

確かに一定程度理解した方は，なるほど，これはすごく整理ができていて，つながりが非常に分かるというふうに言われると思いますが，危険なのは，それほど理解していない方は，低学年理科をやれば良いと考えてしまいます。もう忘れ去られているかもしれませんが，どちらかというと理科の下請になってしまうので，もう少し表現をまるやかにしないといけないと思います。

「きまりや一定の変化がある」の例をとると，ゴムをやります，空気をやります，光をやりますになってしまうとかなり低学年に行くのです。生活科はどれをやってもいいわけですが，その中で，こうすればこうなる，こういうときこうなるみたいに，自然って不思議だな，面白いなと感じればいいわけなのですが，それがゴムの性質，空気の性質になってしまうと完全に低学年理科になりますので，そのあたりを誤解のないような表現にしなければいけないなと思います。

それから，縦のつながりで言いますと，資料2ですが上を見る，下を見るがフィフティー・フィフティーぐらいの割合です。でも，どちらかというと，やっぱり下をしっかりと見て，どんな力が育っているかという形で議論をしていく必要があるのではないかな。だから，上を全く見る必要がないという意味ではなくて，どちらかというと下の方をしっかりと，だから，幼児教育をしっかりと踏まえながら生活科を考えていき，そして，やや薄い形で上の方も見ていくことが大事なのではないかなと思います。

もう一点、2学年をまとめる件ですが、平成10年の改訂で生活科の内容を2学年でまとめました。この意義は、より長いスパンで子供の成長を見ていこうとまとめたのです。

生活科は、発足以来、目標は学年ではなくて、2学年共通にしています。内容も2学年共通にしました。各教科がそれに従ってきたわけですが、余りにも導入期だとか、3年生につなげる期、あるいは中間期と分けてしまうと、その子その子によって、それぞれ特別支援教育につながるかもしれませんが、発達の早さが違います。だから、余り細切れにしていると、生活科が平成10年でやってきたことが、誤解されてしまうのではないかなと思いますので、今後、この部会でも議論していく論点になるのではないかなと思います。

【見上主査】

今日の議論の中で、どう捉え直すかということが一つ重要なキーワードになっていると思います。

今、資料につきまして、委員の皆様からいろんな御意見を頂きましたが、事務局の方から、例えばこの資料をこういうふうを考えるけれども、意見を欲しいとかというのはありますか。

【大杉教育課程企画室長】

資料につきまして、他ワーキングとのつながりということもかなり意識された御意見を頂きました。きょうも特別支援教育部会の資料を御紹介させていただきましたが、各ワーキングである程度の議論がまとまり、それを他のワーキングで議論することになった段階で、総則・評価部会で報告させていただき、それを各教科ワーキングにつないでいくという段取りにもなると思いますし、実際には、この素案については、内々に理科関係者、社会科関係者と相談しながら作っています。

特に低学年理科そのものになってはいけない、若しくは中学年理科と重なるところについては、今後整理していく必要があると思いますが、今、理科関係者と内々に少し相談していることは、きょう、コンテキストというお話もありましたが、自分というところを離れて議論をすると生活科から離れてしまうのではないか、自分と客体との関係ということを押さえて学ぶということ、それが生活科の教科としての本質でもあり、そこから離れるようになってしまっただけとはいえないのだろうと思います。

一方で、中学年に上がったときに同じことを、違う教科のコンテキストの中でスパイラル的に押さえていくということも必要になってくると思いますが、それを踏まえながら事務局としても資料を整理し、表としての議論のつながりも、他ワーキングも含めてしっかり

としていきたいと思ひます。

それから、低学年の1年生、2年生で書き分ける必要がある、なしというよふな議論も頂きました、一つスタートカリキュラムがどういった教育目標を持つのかということと、生活科全体の教育目標との在り方が、きょうの議論が吸収できる部分でもあると思ひていました。資料も含めて、今後、その部分も整理してきたいと思ひています。

【見上主査】

それでは、続きまして二つ目の議題である生活科で育成すべき資質・能力についてに移りたいと思ひます。

資料1として事務局より示された論点、先ほどの説明や配付資料4及び委員限り資料2も踏まえ御意見を頂きたいと思ひます。

既にこれまでの議論で言語スキルや好奇心、気付き、あるいは感性といったよふな資質・能力に関する部分の発言もありましたが、活発な議論を引き続きお願いします。

【村川委員】

まず、論点整理は、今まで読んだ様々な答申だとか論点整理の中で最も格調も高く、具体的で、次代の日本教育の目指すべき姿が大変よく分かったのですが、1か所だけ十分に理解できていないので質問します。資質能力の検討会では、メタ認知を含んだ汎用的な能力、企画特別部会論点整理では2つ目のものに当たるかと思ひのですが、それがまず上がっていて、次に教科の本質が上がっていて、最後に各教科等の個別的な知識・技能で、合意され一旦会が閉じたと思ひます。

そのとき非常によく理解できたのですが、学習指導要領というのには、個別的な知識・技能を中心にこれまで書かれてきたけれども、何のために子供はこの教科を学ぶのかという教科の本質を考えることは、各教科部会の役割と考えて、全てをつなぐものとしてメタ認知を含めた汎用的な能力をこれからしっかりやっていくのだというふうには理解をしていました。昨年の8月26日の論点整理では、教科の本質についての記述がとても薄くなっていると思ひのですが、このあたりのいきさつを教えていただきたいと思ひます。

【見上主査】

事務局の方、よろしいですか。

【大杉教育課程企画室長】

教育課程企画特別部会で14回にわたる御議論がありましたので、それを全てここで御説明させていただくと、時間が終わってしまいますので、細かいところは個別に説明をさせていただければと思います。教育課程企画特別部会で、資質・能力に関して参考にさせていただきしたのは、その論点整理のみならず、21世紀型能力であるとか、諸外国の状況、OECDにおける検討状況です。OECDとも直接に政策対話をさせていただいて、今後求められる資質・能力の在り方などを議論しております。

そういう意味では、論点整理というのはかなり大きな柱の一つではありますが、必ずしもそれだけに依拠して企画特別部会の論点整理をまとめたというわけではありません。

それから、議論の中で教科の本質ということがかなりクローズアップされましたが、企画特別部会でも教科の本質的な意義を追求することは、同様にかなり重視をされました。この三つの柱全体を通じて教科の本質を明らかにしていくということでは、真ん中の柱はかなり重要ですが、それだけではない三つの柱を通じてということになりました。

一方で、真ん中の柱が重要だということは、この紙自体には書いていませんが、本文でも若干触れています。

次回以降お配りさせていただきますが、論点整理の後ろの方に指導要領、構造化のイメージということで、全く同じ柱三つが書かれています。その思考力・判断力・表現力と真ん中の下に「教科等の本質に根ざした見方や考え方」ということで書いています。

すなわち思考力・判断力・表現力を教科ごとに整理していくわけですが、その中核となる見方、考え方、これが教科の本質としてかなり重要なものであるという認識を持った上での整理です。

ただ、ここだけを整理するというのではなく、これを中心として考えつつも、知識・技能ということの部分の整理、情意、態度面の整理だということです。メタ認知ということについては、この三つの柱、究極的には3本目の柱、社会、世界とどのように関わるかということが三角形の一番上に来ていますが、メタ認知は全部をコントロールするという意味で三つ目の柱に整理しましたが、企画特別部会の議論では、エッセンスはかなり取り込んだ議論をしていただいたと思っています。一方で、それだけによっているわけではないので、いろんな議論とのバランス、全体像ということを含めて整理をしたと理解をしています。

【野田主査代理】

委員会資料2の赤字部分と、前示していただいた幼児教育部会の三つの部分をすり合わせることを考えていく必要があると思います。

そのときに、幼児教育で「遊びや生活の中で」が、生活科では「生活の中で」というふうに変わっているわけですが、この辺を余り変えずにいくのか、それとも「遊びや生活」が「生活の中で」ということで、さっき奈須委員が言われた暮らしと捉えれば生活なのかなと思うのですが、学習も含まれているので、「生活の中で」という一言で済ませていいのかという疑問はあります。

それから、もう一点。最後に学びに向かう力、人間性等のところ、この下の方をずっと見ていくと、最後のところで自分の成長、自分自身への気づきが出てくるのですが、それが赤字の部分ではなかなか読み取りづらいなと思います。生活科のかなり肝のところなので、それをどう表現するのか、考えてみたいなと思います。少しまだ具体的な案は出せませんが、口火を切りました。

【服部委員】

三つの要素の学びに向かう力、人間性等についてですが、生活科・総合の取材をずっとしていると、非常に多くの先生方が、本来、子供には自分で学ぶだけの力があるというようなことをおっしゃっていて、そういう面があるのかと思いつつ、いろいろ話を聞いていたのですが、これですと、何か育むべきものというような何か暗黙の見方があるのかなと考えます。そもそも持っている力を自分に自覚させるとかという面も当然あるわけですし、それが、例えば子供が関心を持たないとか、意欲を持たないとかいうことがもしあるのならば、それは指導する側の問題ではないかと思うのです。そこら辺をよく整理できていないのですが、その意識を、視点をずらして表現を変えた方が、現場で指導されている先生方もより分かりやすくなるのではないかと思います。

【奈須委員】

今の服部委員の発言は、とても大事だと思います。やはり子供観としては、子供は、もともと自分自身を拡充しようとか、外部と関わっていこうという意味なり、意欲を持っている存在と見ています。幼児教育は、まさにそう見ていますし、それは、大学までずっとそうなのですが、少なくとも生活科は、そういうふうに見ていくということだと思います。やはり実際の活動を粘り強くやっけていこうとすると、途中で萎えてしまったり、嫌になってしまったり、投げ出したりするようなことが、多分、実践の中であるのだらうと思うの

ですが、そのときに、もう一段階やってみようとか、あるいは追求の角度を変えて取り組んでみよう、つまり、心情、意欲という言葉が今回どうするかはとても大事だと思っています。

意欲とか興味、関心といった言葉に対しては、これは生活科だけではないのですが、歴史的には山ほど批判があると思います。かつての態度主義学力批判もありますし、最近で言えば、ハイパーメリトクラシーという批判も、意欲や人格的なものを評価対象とするのはいかがなものか、そうすると、競争がもっと激化するのではないかという疑念かと思えます。ただ、そういうことを言っているのではなく、学びに向かう意志のようなものです。

いわゆる幼児教育の方で言うノンコグニティブ、非認知的な能力、それは、子供たちが根には持っているのですが、それをより育て上げることで粘り強いものにするとか、より個性的なものにするとか、より精巧なものにするとか、あるいは、それは単なる態度ではなくて、現実の取組において、どんな方略をとれば、どんな手段的活動をとれば、この難局を切り抜いていけるかということの見通しが立って、それを現に実行できるという、いわゆる実行行為と言われている水準まで含めて意欲と呼ぶということだろうと思います。これは、幼児教育でのノンコグニティブの議論でずっと言われていることなので、この辺を日本でどう表現するかだと思います。

意志という言葉で言った方がいいのではないかとか、あるいは自制心という翻訳がありますが、あれはよくなくて、いわゆるセルフコントロールです。感情を自己調整するためには、今、自分がどういう状況に陥っているかということのメタ認知のようなことがあって、それは極めてスキルフルで、育成可能であるし、育成すべきであると思うのですが、それは、全くないところに育成するのではなて、根としては持っているけれども、それを洗練させるとか、より粘り強くするとか、より柔軟にするとかということなのだと思えます。

そこは、単なる情緒的なものだけではなく、実は認知的な思考力とか、判断力とか、表現力ということとない交ぜになって、実行行為はなされると思うのですが、一応、分けています。というのは、逆に言うと思考力・判断力・表現力などを、幾ら認知機能として持っていて、実行しない子がいるからです。実行しない子がいて、現実のパフォーマンスは非認知的能力の有無によって大きく左右されるという研究が70年代ぐらいから英米であるので、こういうものが出てきているのだと思います。それは、日本で言ってきた意欲とか態度とか興味というのとは随分違うもので、情意的ではあるのですが、それだけではな

い。それを今回どういうふうに乗せ替えていくかが重要です。

大事なことは、子供は、そういうことに取り組み、自己を改革しようとか、周りと関わってこうという存在です。それを足場に単元を作り、それを足場に指導していくのです。でも、それをどういう方向に精巧にしたり、粘り強くしたり、洗練させたりしていくのかということは、一つの情意的なものの学力論として、スキルフルなものなので、そのスキルの構造を整理し、段階的に指導していくということがカリキュラムなんだろうと思います。

だから、歴史的に言えば情意はカリキュラムに入れるのかというのは大論争ですが、それは、今は育成可能であるし、育成することによって思考力を生かして人生を成功に導いていけることができるのだと思います。

そうなったときに、小学校低学年の生活科は、この部分を本当に中核的に担う。なぜならば、子供たちが一番やりたいと願ひ、あるいは見通しを持ち、あるいは、その足場になる経験を山ほど持っているのは生活科の活動なのです。それは、まさに幼児期にあった遊びや生活、あるいは、そこでの生活の創造ということが、あんなことをもっと大規模に思い切って、仲間と一緒に先生に指導を受けながらやってみたいと思っているので、そこで、こういった力を伸ばしていく。そこでやれたとか、できたとか、こんなふうになればいいんだということが、ほかの教科に対しても意志的な力として働きます。先ほどありましたけど、これを別にやりたいわけではないけれども、やり始めてみよう。やり始めてみたら、きっといいことがあるに違いない。しんどいこともあったけど乗り越えてみよう。乗り越えてみたらいいことがあったということの繰り返しの中で、教科に対してもやっぱり自覚的な学びとか、意志的な学びになっていくと思うのです。

教科を面白く意味のあるものにしていくのでしょけれども、子供が全ての教科を面白く、意味のあるものだと最初から感じてやることはなかなか難しい。ある程度まで取り組んでくれないと、そのことは分かってこないのです。そうなったときに、その意志力とか、難局を乗り越えていく情意的なスキルというのが極めて重要で、多分、そこをまさに生活科でやるということなのかなと思っています。

逆にそう考えた場合に、ここの委員限り資料の2にある具体の記述は、極めて内容項目に即したものになっていて、意志とか、難局を切り抜けていく柔軟で力強い意志力ということの水準として表すものにはなっていないのかなと思います。この辺をどう書くのか。むしろ、この辺は、実践現場のいろんな蓄積の中で、子供の姿を御存じの先生にお教え願

えればと思っています。

【南郷委員】

今、奈須委員から委員限り資料2の右側の柱、三つ目の学びに向かう力、人間性等の部分の話を伺いましたが、私も同感です。OECD東北スクールという実践を行う中で、子供たちの知識とスキルの育成に努めたわけですが、OECDとも議論をして、やっぱり学びに向かう力、人間性、キャラクターというものが非常に大切だという議論をしたのを今思い出しました。

そのとき彼らが言っていたのは、いろいろテロもあった中で、知識やスキル、技能というものは悪く使うこともできる、ジャスティスというものはらんで三つ目のキャラクターと語っていましたが、平たく言うと、都会の進学校の子がパリへ行ってプレゼンテーションをすると、スキル、技能というものは非常に優れていました。でも、東北の子供たちは、OECDは、すぐに言語化できていなかったのですが、何か魅力的な人間だったのです。それは、恐らく、この三つ目の学びに向かう力とか、人間性というものがよりよくしたい、もっと自分は力を付けて、自分の生活、社会を創り出していけるようになりたいというような姿勢というものがキャラクターと呼んでいたということが議論としてありました。

それは、高校生、中学生を対象とした実践でしたが、今日の議論であるように、小学校低学年においても、そういうものはすごく大切だと思っております、たしか河合委員が冒頭の方で、委員限り資料1の方では発見する、気付くことの面白さというものが表現されていないのではないかというようなことをおっしゃっていましたが、これは多分、三つ目の軸がこっちには書いていないのからだと思うのです。

この委員限り資料1は、多分、上の方で理科、社会との関連を書いた資料なので、こういうことを申し上げるのは申し訳ないのですが、総合も入れていただきたいし、あとは他教科も含めて、そこに向かっていく力とか、人間性というものは物すごく大きいのかなと思いました。

そういう意味で、奈須委員がおっしゃった、この3番目の力、赤字をどう表現するのかということと、その具体像を、委員限り資料2の右側にある青い字をどう変えていくのかというのを、しっかり考えなければいけないなと思いながらお話を伺いました。

【大杉教育課程企画室長】

赤字の表現方法については幼児教育部会にもつなぎながら、そこで相互のやりとりをし

ながらの議論をさせていただきます。あと、委員限り資料1の方は、御指摘のとおり、きょうは社会と理科の関係になっておりますが、資料の全体像を踏まえて、もう少し幅広い物の見方、考え方の縦、横のつながりという形で、次回は作り直したいと思っていますので、引き続き御議論いただければと思います。

【小川委員】

幼児教育の方の文面と遊びという言葉だけがなくなっているというような形ですが、生活科の中には遊びを通して学ぶということも非常に大事にされているということにこだわりがあります。それをここに載せるかどうかということは別ですが、そういう中で、それでも幼稚園と同じ文言ではまずいということもありますので、何とも言えません。

もう一つ、以前に幼児教育と小学教育の接続について（案）というのを頂いて、今日の資料の3に大きくしていただいています。この中に協同性というのが出ていまして、この中で幼稚園の例として、「クラスみんなで共通の目的をもって話し合ったり、役割を分担したりして、実現に向けて力を発揮しやり遂げる」という幼児教育の育つ力には、すばらしいものがあるのですが、それが、生活科の中には、これまで実際にはやってきたかもしれないのですけれども、少し提案としては弱かったような気がします。例えば、この学びに向かう力、人間性の中にも、そういった文言は残念ながら入っていないのですけれども、本来、すごく大事にしてきたものではないのかということを含めて内容の整理をしていく必要があると思いました。

【徳山委員】

資料4を見させていただきまして、幼稚園の方は、この三つの力が絡み合っているように見えるのですが、上の小学校以上で、三つのバランスがどうなるのかなということ、それから、生活科の1から2というのは、先ほどから意見が出ていますが、1年生から2年生では気付きがぐっと多くなってきて、この2年間というのは大きいなと思います。小1のところを幼稚園に近付け、小2が双方に近付いていくときには、やはり生活科の方は、学びに向かう力とか、人間性等が本当に基盤になっていくのかなと思います。情緒的な触れ合いから、実感のある知的な認識が芽生えてきて、そこからまた情緒的な触れ合いも高まっていくので、本当は、幼稚園教育要領と小中の学習指導要領が1冊になったらいいなとは思っています。この1, 2, 3, 4, 5, 6は、小1, 2, 3, 4, 5, 6という示し方をするのは難しいのでしょうか。

というのは、先生たちの意識がつながるという見せ方もあるのかなと思い、特に小1と

幼稚園とをしっかりと結ぶ、子供たちが安全・安心にスタートできるために、連携はしなければいけないからするのではなくて、やはり子供たちがスタートへ行くために、小1と幼稚園とはすごく結んでいると考えました。個人的な意見です。

【大杉教育課程企画室長】

接続については大変重要なポイントでして、実は小学校指導要領には、幼稚園教育要領と中学校指導要領が載っているのですが、実際に関連付けて意識するということまで行っていません。そういう意味では、今、各教科で幼、小、中、高を通じた育成すべき資質・能力のイメージを作ってくださいとか、それを学校段階別につなげたものをつながりの中でしっかり見せていくという方向性にあります。

あとは、スタートカリキュラムの議論を今後させていただくことになると思いますが、そこで目指す幼稚園で育てる5歳児の姿、まさに先ほど小川委員に御指摘いただいた資料の3が、それにつながってきます。これは、まだまだ不十分なものですが、今後、これをしっかりブラッシュアップしていくことによって、幼小のつながりを相互に理解し、認識していくことをスタートカリキュラムの議論の中でつなげていければと思っています。

それから、生活と遊びの件の御指摘もありましたが、まさに奈須委員に御指摘いただいた遊びの意味が、幼児教育段階と生活科の段階、当然、それぞれ重要なが意味合いが変わってくるということをしっかり整理しながら、この赤字の部分を同時並行で整理していく必要があると思いますので、今日頂いた議論も踏まえながら、整理させていただきたいと思います。

【久野委員】

先ほどから話になっています委員限り資料2の学びに向かう力、人間性等のところですが、恐らく生活科の具体的な視点の項目が入っているんだろうなと思いますし、その辺に非常に苦労があるなと思います。

というのは、やはり幼児教育を通して生活科は、各教科、中学年以上のところに抜けて、これが小、中、高等学校まで貫いていく、まさに大きな柱になっていくのだろうと思うのですが、そこを生活科でどう表現するかというのは非常に重要だと思います。

加えて、ここの学びに向かう力、心情、意欲、態度というところも、具体的な視点ですが、これを、例えば幼児期の終わりまでに育ててほしい姿の中の粘り強く取り組むとか、相手と協力して取り組むとか、そういう自立心、協同性のことを踏まえて幼児教育から乗り入れて、それを生活科の中で、スタートカリキュラムとの関連しながら表現していくの

が、じっくりくるなと感じています。

資料4幼稚園教育要領構造化イメージの中でも、恐らく幼児教育としても個別の知識・技能や思考力・判断力・表現力というよりも、むしろ学びに向かう力や人間性、このあたりに意識を持って、現場では育てておられるのだらうと思いますが、生活科がそこに目を向けて、資質・能力の資料の中に位置付けていくことが、お互いを意思疎通可能なものにするのではないかと思います。

【村川委員】

先ほどの説明で新しい柱がいかに普遍的であるかということがよく理解できました。

それで、この資料の3ですが、ここに挙げられている12の具体的な姿が実際に新しい柱で整理されたのですね。三つ目は数が多いなという気はしましたが、どっちに入れたらいいかなと迷うものもあったりして、そのあたりで、先ほどから出ているような生活科と幼児教育が、この三つの柱でどうつながっていくかというのは、この12の子供の姿がうまく三つの柱で整理され、あるいは整理する中で、逆にこういうものが三つの柱から見たら足りないのではないか、そういう中で初めて幼児教育と生活科との関連というのが明確になってくるのかなと思います。先ほど御説明いただいた三つの柱にある12の具体的な姿との関連は、実際にどこかで整理したものがあれば教えていただきたいです。

【大杉教育課程企画室長】

この12の項目自体は、平成22年の幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方についての報告に基づくものです。

その後、論点整理が出され、それを踏まえて、どういった方向性で整理をしていこうかという議論は頂いたのですが、現時点では、幼児教育部会で、これら5領域自体もそうですが、これらと三つの柱の関係性をもう少し整理していく必要があるのではないかという議論を頂いているところです。それが整理されますと、つながりは、それだけでかなりやりやすくなるわけですが、そういう意味では、今、全教科が一斉にスタートして議論を展開しているので、いろんな要素をにらみながら、同時並行的に議論をしていく必要があるのです。このような12項目をちょっとストレートに整理をさせていただく資料も作っている

ところでは。

最終的には、一番大事なものは三つの柱ということになると思いますので、それとこれらの関係は、御指摘のとおり、何らかの整理が必要になると思います。

【恩田委員】

少し議論の本質から外れるかもしれませんが、このテーマの最初に、服部委員が教員の資質に関わることを指摘されて、それがずっと頭の中をぐるぐる回っているのですが、本来、子供は、それぞれ得意な点、それから、いい点は持っているので、教員というのは、それを引き出してやるものだと私は思っています。

ところが、いわゆる学校外の方と学校の内部とは少し違うと覚っていることがあります。それは、苦手を克服するとか、いわゆる集団としての秩序を維持するという、この二つのことを同時にしなければいけないために、ともすれば、先ほどの委員限り資料2の学びに向かう力のいろんな項目のところ、割とポジティブにやろうとしたときに、そういうネガティブな側面とか、いわゆる秩序を保つということで、できないことの理屈付けがどうしても学校の教員や現場ではありがちです。

その最大のマジックワードというのが、正しいか、間違いか。そういうことで、やりたいことを十分に伸ばせないということがたくさんあると思うのです。

したがって、少なくとも、この学びに向かう力の取組というのは、正しい、間違いとか、できないで判断しないようなテーマや例を考えるべきだと思います。これは、高校でも一緒だと思うのです。間違っていると思った瞬間に、子供は思い切ってできないと思います。これは、高校生でも一緒なのです。そのような例示や、そのような文脈というのを示さないと、現場の教員というのは、苦手をどうにかするというふうに目がどうしても行きがちなんじゃないかなと思います。少し議論から外れましたけれども、それが気になりました。

【中村委員】

委員限り資料の2にある主体的な学びに関するものが学びに向かう力のところに、子供が学びの担い手、主役であるというような書きぶりが、本当は整理しやすいのではないかと意見として申し上げます。

あと、これは、資質・能力の整理の視点が、これをうまく実現するための条件として教師がどう関わるか、教師がどうすべきかを分けて考えていけばどうかと覚っています。

【奈須委員】

遊びや生活の中でということが生活の中でということになってくる。生活や遊びの意

味が幼稚園と小学校では違うということなのですが、私は小学校畑の人間としてずっとやってきましたが、この間の幼児教育部会のときに、ここを伺ったら、無藤先生から、幼稚園の文脈だと、生活というのは割とルーティンの、既に存在している生活をしていく、若しくは、その中に適応していく、その中で自分の居場所を見付ける。遊びというのは、その中で自分が文脈や見通しや目的を持って、自分の責任においてクリエイティブに暮らしを広げていく部分を遊びと呼んでいると伺いました。

小学校畑の人間は、多分、逆です。遊びというのは、既に実行行為ができることを繰り返していくことに割と近くて、それを広げていく。それを広げていくことが、更にもっと社会的な生活の創造になっていくのです。

だから、小学校で言う生活、あるいは、もっと先の生活教育や総合的な学習の生活というのは、自分が今どんな世界に生きているかを自覚し、それを吟味し、それを更新していく。それを通して自己も更新するし、社会の方にも働き掛けて更新していく。それは、ずっと先では主権者教育にまでつながるような動きですが、生活という言葉が、主体として客体である生活を他者とともによりよい方向に作っていくというイメージがとても強いのです。

だから、幼児教育だと、既に存在している生活に参画していき、その中で、とにかく生活できるようになるとか、居場所を見付けるとかという話かなと思います。つまり、まずルーティンの生活があり、それを遊びという形で創造する側に一段行って、さらに、小学校以上になるとそれが遊びというレベルを超えて、もう少し、つまり、社会的な現実的な暮らしを作る側に移行していく。生活というのは、2段階、違う言葉のレベルで使われているという気がしていて、それが、多分、ここの生活という言葉の幼児教育的な意味合いと小学校以上の意味合いの違いなのではないかと思います。

その中でも、さっき小川委員が言われたように、生活の中でも相変わらず6歳、7歳あたりは、遊びということが一つの中核になるのではないかと。つまり、それは、やっぱり3、4、5歳児でやってきた遊びという文脈であれば、自分で責任を持って、見通しを持って存分に全ての子供が自己発揮をし、社会と関わり、まさに暮らしを作っていくぞという根っこの部分というか芽の部分なのです。

それが、もう既に存在している社会の在り方とある種、対決しながら自分がそこに関わっていて、社会現実を変えていくというところに、今度は6、7歳、さらに、もっと上の総合というのは、まさにそこに行きます。中学、高校になると、子供たちが地域に出て、地

域を変革していく。それは、もっと言うと主権者として、国家、社会を変革していく、担い手になっていくというつながり方をしたいわけで、生活というのは、そういう言葉として小学校以降の人間は使ってきていると思います。

そのあたりを、ここでどう整理するかというと難しいのですが、ただ生活の中でとしないで、生活の創造とか、生活の拡充とか、何か言葉があると思うのですが、多分、そういうことが必要ではないかと思いました。

難しいのですが、逆に言うと、この辺の言葉は何となく遊びとか、暮らしとかと低く見られています。教科は学問ということとの対比で低く見られています。その関係性を付けていく意味では、遊びや生活という言葉が、どの年齢段階で、何を具体的内実として指し示すかということを整理していく必要があって、それは、中学、高校の総合でも生活だと思います。そのときに、ただ生活といたら、生活科みたいなものと言われます。そうではないのです。それは、まさに主権者教育にまでつながっていくもので、そこにおける生活の各年齢段階、学校段階での内実の整理をやっていく必要があるし、もし生活という言葉が不適切ということであれば、またほかの言葉を探す、あるいは何らかの言葉を付け加えていくということの工夫ができればなと思って伺いました。

【小林委員】

委員限り資料2の学びに向かう力、人間性のところについて、これは、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿として表現されていると思ったのですが、一方では、道德教育の内容項目にととても似ているなという感じがします。

先ほど中村委員もおっしゃったのですが、論点整理の中に出ている主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力と言っているわけですから、小学校の入り口の段階に、生活を通して学びに向かう力、主体的な学習に取り組む態度というのは何なのかという点から見たときに、全体的に統括するものがあるのではないかなという感じを受けました。

【見上主査】

皆様から活発な御発言を頂きまして、予定の2時間があっという間に過ぎてしまいました。なお、限られた時間内での討論でしたので、委員の中にはまだ発言したい内容等、お気付きの点等があるかもしれません。ございましたらペーパーで事務局にお送りいただければと思います。

それでは、本日の生活・総合的な学習の時間ワーキンググループを終了させていただきます。ありがとうございました。

