

議題
(2)

生活科の学びの 本質的意義について



1. 教育課程企画特別部会の議論を踏まえた検討事項

(1) 生活科を通じて育成する資質・能力の在り方・示し方

- 「学びに向かう力・人間性等」や「見方・考え方」の新しい整理を踏まえた目標の示し方
- 中核的な概念等に基づく内容や各教科との関わりを含む一層の構造化の在り方
- 生活科の特質を踏まえた、表形式を活用した目標・内容の分かりやすい示し方

(2) 生活科の指導と評価の改善・充実の在り方

- デジタル学習基盤の活用や情報活用能力の育成強化を前提とした、生活科における「主体的・対話的で深い学び」の一層の充実を図るための方策
- 資質・能力の育成のために効果的かつ過度な負担が生じにくい生活科の評価の在り方

(3) 誰一人取り残さず資質・能力を育成する柔軟な教育課程の在り方

- 義務教育における調整授業時数制度や、高等学校における科目の柔軟な組み替えを可能とする仕組みを前提とした場合に、考えられる教育課程・学習指導の工夫の在り方
- 教育課程の柔軟化に伴って生じうる課題とそれを防ぐための運用の在り方

2. 生活科に関する課題を踏まえた固有の検討事項

(1) AI時代における生活科の在り方に関する検討の方向性

- 生活科の本質と価値を問い直す必要性
(例)
 - 情報活用能力の抜本的向上が求められる中、生活科が大切にしてきた「身体を通した直接体験」を中核に、その本質と価値を改めて問い直す
- 身体性を重視した、直接体験・多様な表現を行う機会の必要性

(例)

- インターネットやSNSなどを通じて得られる情報が溢れている中で、対象を認識し、自分との関わりをより明らかにすることが重要。そのために、児童が身体性を重視した直接体験を通して対象と関わり、発達に応じて言葉や絵、動作などの多様な表現と結び付けることによって、より体験を深め、気付きの質を高める活動を体系的に位置付ける

※ ここでいう「身体性を重視する」とは、身体を使って直接対象に関わるとともに、対象との相互作用を通して認識し行為することを意味する。

1. 現状と課題、期待される学び

(1) 活動や体験の価値が学びとして十分に生かされていない

- 生活科は、低学年児童の発達特性から活動や体験を重視してきたが、現状では、児童一人一人の思いや願いの実現に向かう活動や体験の価値を学びとして生かし切れていない場面も見られる。
- 児童一人一人が思いや願いをもって、活動や体験することを起点としつつ、対象への働きかけや表現することを通して価値を生成する知を創る学びとして構造化することが、授業改善における重要な課題である。

(2) AI時代における「知識」の価値変容

- AI技術の進展により、情報の獲得や処理は容易かつ効率的になり、知識の量や正確さのみを求める学びの在り方は、その意義を相対的に低下させつつある。
- 一方で、得られた情報を自らの経験と結び付けて理解し、他者や社会との関わりの中で意味付けていくことは、これまで以上に重要となっている。
- 身体を通して対象と直接関わる体験は、こうした意味形成の基盤となるものであり、AIによって代替することができない「実感を伴う知」を育む土台である。この点において、生活科の学びは、AI時代における学びの在り方を先導する可能性をもっている。

(3) 「深い学び」を実装する人間的な学び方

- 次期学習指導要領を見据え、「深い学び」を生活科においてどのように具現化するかが問われている。生活科における深い学びとは、知識を再生することではなく、身体を通して対象と関わり、感じ取ったことを他者との対話や表現を通して捉え直し、自分なりの意味や価値を創り出していく学びの過程である。
- 身近な人々、社会及び自然との直接的な関わりを基盤とし、児童が自ら感じ、考え、行動し、表現する生活科の学びは、AIでは代替できない人間的な学びの中核を担ってきた。体験と表現の相互作用を通して気づきを深めていく営みは、まさに生活科に本来備わってきた意義である。
- だからこそ、生活科の本質的意義を改めて確認し、明確に位置付け直すことが、授業改善を通して深い学びを実装し、AI時代においても不可欠な人間的な学びを実現していくために重要である。

P.3の「1. 現状と課題、期待される学び」を踏まえ、生活科の**本質的意義を明確にし、それが学校教育において発揮する教育的価値、位置付けを明らかにするとともに、深い学びを実装するための視点**として「4つの本質的意義」を体系的に整理する。

2. 生活科がもつ4つの〈本質的意義〉

人間的な学びを実現するために、以下の4つの観点を本質的意義として位置付けてはどうか。

① 身体性 — 身体で世界をとらえる（実感）

- 対象との関わり方として、触る、動かす、試すなど諸感覚を通して対象を捉えるとともに、「分かった気がする」でなく「分かった」「できた」という手応え（実感）を得られるようになる。AIが提供する情報だけでは得られない、「身体で世界をとらえる」体験や活動が、自分の外に広がる世界と確かな接点をもつ出発点となる。

② 自己認識 — 自分という存在に気付く（主体性・自立性）

- 生活科の学びで、「自分はどう感じるか」「何が得意か」「何をしたいか」に気付き、その気付きが、自分で考え行動する主体性や自立性を育む。「自分はこう感じる」「自分はこう考える」からこそ、自分自身のよさや可能性、成長に気付けるようになる。

③ 対象と自分との関わり — 身近な世界に働きかけ、気付く（好奇心・探究心）

- 自分が触る、動かす、試すといった働きかけによって、身近なものごとが変化することを実感する中で、「自分が動く対象となる世界が変わる」という手応えを得る。その経験が、「なぜ？」「どうして？」という好奇心や探究心を生み出し、自分との関わりで対象を捉える。
- 児童が自ら世界に働きかけることで、身近な人々、社会及び自然のよさや特徴などに気付いていけるようになる。

④ 他者と自分との関わり — 他者の思いや願いを尊重し、共に生活する（協働性・共感）

- 他者との関わりを通して、相手の思いに気付き、受けとめ、尊重する態度が育まれる。他者との関わりから生まれる協働・共感の経験は、社会で共に生活するために重要であり、こうした経験を重ねることで、児童の学びは身近な人から地域・社会へと関係が広がっていくことになる。

3. 4つの〈本質的意義〉が学校教育で発揮する教育的価値

前述の4つの本質的意義は、小学校低学年の教育課程における生活科の位置付けの視点から見ると、次のような教育的価値として具体化されるのではないか。

① 身体性 — 身体で世界をとらえる（実感）

（位置づけ）

- ✓ 身近な人々、社会及び自然との直接的な関わりを通して、児童が身体を使って世界に触れ“実感”を伴って理解する機会を保障できる。

（教育的価値）

- AIやデジタルでは代替しにくい、手触り・匂い・音・温度などのリアルな諸感覚をもとに世界への接点を築くことができる。
- 身体的な実感に基づく学びは、生活科と国語科や算数科など他教科との学びをつなぐ役割として働くことにつながる。
例：「アサガオの観察（生活科）で感じた『手触り』や『驚き』が、観察記録の『言葉（国語）』を豊かにし、成長の変化に気付いて『数や量で表そうとする関心（算数）』を支える」
- 身体的な実感に基づく理解は、中学年以降の社会科や理科の概念形成を下支えする“経験に根ざした認知の土台”として生きる。

② 自己認識 — 自分という存在に気付く（主体性・自立性）

（位置づけ）

- ✓ 直接体験を通して、自分の行為・思考・気付きを自覚し、言語化など表現することによって改めて自分自身を捉え直すことができる。

（教育的価値）

- 自分の感じ方や考え方に気付くことは、よりよく考え、判断し、表現する上で重要である。
- 主体性をもって学ぶことは学習上の自立、生活上の自立、精神的な自立へと向かいながら、将来に向けてその度合いを高め、自己の生き方を考える資質・能力の育成を目指す総合的な学習の時間につながっていく。

③対象と自分との関わり 一身近な世界に働きかけ、気付く（好奇心・探究心）

（位置づけ）

- ✓ 「見通し → 実行 → 振り返り」という学びの循環を、児童自らが身近な社会や自然への働きかけの中で自ずと経験できる。
- ✓ 自分が動くことで対象が変化し、その変化から“手応え”と“気付き”を得る学びを経験できる。

（教育的価値）

- “手応え”と“気付き”を得る学びは「なぜ？」「どうして？」という好奇心や、思いや願いを実現しようとする探究心を高める。（探究的な学びにつながる）
- 対象との関わりを振り返りながら次の行為を考える経験を重ねることで、児童は学びの進め方を少しずつ自分で調整するようになり、より自覚的に学ぼうとする態度が育まれる。こうした学びの循環は、学びに向かう力・人間性等の育成につながる。

④他者と自分の関わり— 他者の思いや願いを尊重し、共に生活する（協働性・共感）

（位置づけ）

- ✓ 身近な人々との交流や協働を通して、他者の思いや願いに気付いたり、関係を調整したりする経験を生み出すことができる。

（教育的価値）

- 他者の思いを受けとめながら、共に考え、行動しようとする協働性が、他者との信頼関係を築こうとする社会性を育む。
- その中で、多様な立場や考えを生かしてよりよい関わりをつくらうとする意識や公共性が育まれ、総合的な学習の時間や社会科における学びへとつながっていく。

4. 学校教育における生活科と発達の段階ごとの学びとの関連〈位置付け〉

生活科は、前述の4つの本質的意義（身体性・自己認識・対象と自分との関わり・他者と自分との関わり）を基盤とし、幼児期、低学年、中学年以降の学びとの関係性を持っている。その位置づけや教育的価値は、大きく次の3点に整理できるのではないか。

（1）幼児教育から小学校への接続（学びの連続性）

（位置づけ）

- ✓ 4つの本質的意義をもつ生活科は、幼児教育との学びをつなぐ“学びの連続性”を実現する上で中心的な役割を担う教科。

（教育的価値）

- 幼児教育の遊びを通じた学びから、小学校教育の自覚的な学びへの円滑な接続の中心的な役割を担うことによって、児童の不安やギャップを軽減するものになる。

※幼児教育との接続の在り方については今後WGで議論する予定

（2）小学校低学年の学びの中核（各教科等との結節点）

（位置づけ）

- ✓ 4つの本質的意義をもつ生活科は、低学年の発達の段階等を踏まえて他教科等との合科的・関連的な指導を行うことが期待される、学校教育において特有の役割を担う教科。

（教育的価値）

- 身体を通して世界を捉えることは、実感を伴った理解を生み、各教科等の学習への動機付けや、知識及び技能の関連付けを促す役割として働く（身体性）。
- 身近な世界に働きかけて気付く活動や体験は、身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉えることにつながり、「見通し → 実行 → 振り返り」を繰り返す学びの循環を生み出す（自己認識・対象自分との関わり）。
- 他者の思いや願いを尊重しながら共に生活する経験は、社会性や共感性、規範意識を育むとともに、よりよい生活を実現しようとする主体性を育てる（他者と自分との関わり）。

(3) 中学年以降の「抽象的・探究的学び」への足場づくり

(位置づけ)

- ✓ 生活科は、4つの本質的意義を基盤として、社会科や理科などの系統的な教科学習や、総合的な学習の時間における探究的な学びへと、発展的につながっていく教科。

(教育的価値)

- 身体を通して身近な世界に働きかける体験の積み重ねによって、「見通し → 実行 → 振り返り」といった学びの循環を自律的な学習活動として経験できる（身体性）。
- その過程で、自らの気付きや考えを表現し振り返ることで、学習が生活とつながることや自らの成長を結び付けて理解することができる。（自己認識）
- 身近な社会や自然の事象に継続的に関わる経験は、対象を多面的・多角的に捉えたり、因果関係を見い出したりするなど、社会科や理科の学習内容の理解を支える土台となる（対象と自分との関わり）。
- 加えて、話し合いや協働的な活動を通して、考えを共有・調整しながら学びを深める経験が、総合的な学習の時間における主体的・協働的な取組や、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度につながっていく（他者と自分との関わり）。
- 生活科においては、こうした直接体験を、表現と一体化させながら捉え直すことで、身体性に根差した理解として定着させていく。このように、直接体験を「知を創る学び」へと編み上げる過程を意図的に構成することは、中学年以降に求められる抽象的理解への足場を形成するものであり、次期学習指導要領が求める「深い学び」を生活科で具体的に実装するための重要な役割を担っている。

5. 4つの本質的意義を踏まえた<指導の重点化の「柱」>

4つの<本質的意義>を明確にすることは、「体験」を一過性の経験にとどめず、児童の中で「身体性に根差した深い理解」へと高め、「知を創る学び」へと昇華させるために重要ではないか。本質的意義を、児童が自然に獲得するものとして捉えるのではなく、教師が授業の中で意図的にデザインすべき学習の質として位置付け、**指導の重点**として示すことが有効であると考えられる。このような整理の仕方について、どのように考えるか。

体験を通じた内化と、言葉などの多様な表現活動による外化とが往還する過程は、学習における重要な認知プロセスである。内化と外化が一体的に繰り返される中で、自分との関わりを基点として、身近な人々、社会及び自然、そして自己に対する認識が形成されていく。

身の回りの対象を自分との関わりで実感を伴って理解していく低学年の特性を生かした学びは、AI時代に求められる認識や学びの在り様として位置付けることができるのではないか。

(指導の重点)

- 単に「見る・聞く」だけでなく、手触り・匂い・温度などの諸感覚を意識的に働かせる問いかけを行い、「情報としての知」ではなく、身体性を伴った体験活動を通じた「実感を伴う生きた知識」として身に付けるようにする。
- 実感を「ああ、面白かった」で終わらせず、言葉や絵などによる表現と結び付ける活動を行う。国語科や算数科などの他教科の学びを支える「身近な世界を実感する場」としてつなぐことが、中学年以降の社会科や理科における高度で抽象的な概念形成を下支えする、中核的な意義である。

身体性を伴った体験活動

(指導の重点)

- 「何がどうなった」という発表や振り返りだけでなく、「自分は何をした」「自分はどうか感じ、どう考えたか」という自己への問い直しの場面を授業に位置付ける。
- 児童が「自分の変化」を言葉や絵などで表現したり、写真などで記録・蓄積したりして振り返ることにより、児童は自らの学びや成長を捉え直すことができる。その際、教師の具体的な学びや成長を意味付けたり、価値付けたりすることで、自立し生活を豊かにする学びを支援する。
- 自らの心の動きや変容を言語化することは断片的な体験を意味ある「学び」へと昇華させる。思いや願いの実現に向かう自分の行為や存在を捉え直すことは、主体性や自立性を高める足がかりとなる重要なものである。

多様な表現活動

(指導の重点)

- 「見通し→実行→振り返り」の学びの循環を教師が主導するのではなく児童自身が「もっとこうしたい」という思いや願いをもって試行錯誤（対象への働きかけ）したり表現し振り返ることから、次の問いが生まれるよう、学習環境を構成する。対象の「変化」と、それに伴う自分の「手応え」を関連付けながら、記録したり伝え合ったりすることで、「なぜ?」「どうして?」という探究的な学びへつなげる。
- 教師が児童の思いや願い、行為に寄り添い、「やってみる」「少し変えてみる」といった直接体験を促す関わりが重要である。こうした関わりを通して生まれる「もっとこうしたい」という内発的な動機こそが、後の探究的な学びへとつながる出発点となる。

探究的な学びへの接続

(指導の重点)

- 友達と仲良く活動するだけにとどまらず、友達と互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、やり遂げようとする協働的な学びを支援する。
- このような協働的な学びの中で、友達の気持ちに共感したり、自分の気持ちを調整したりして、友達と様々な活動を重ねる場面を授業に位置付ける。
- 生活圏を広げる中で、地域の人々との関わりを「自分たちの生活をより良くする」ための公共性や社会性の育成へとつなげる。

他者との関わり創出

これらを生活科での学習指導の重点化の「柱」と位置付け、
こうした学びを通して、身体性に根差した深い理解につなげていく