

'92教育研究の現場から

生活科を新たな人の育ちの 理念とシステム創造の契機に

静岡大学助教授 馬居 政幸

一、生活科は大学も変える

いよいよ全面実施の時期を迎え、全国で様々な生活科の実践がなされるであろう。生活科に関する限り、みんな同じパターンで一斉に実践することの方が問題。様々な地域や家庭で、特色ある幼稚園や保育所で育ってきた子どもたちが、主役になって活動するのが生活科である。

活動の場も様々。教室から廊下、中庭、運動場、あるいは学校の外の公園、川、林……と、子どもが生活する場全体に広がる。子どもたちをみんな同じように教えるのではなく、それぞれの良さを育むことがポイント。一人ひとりの顔と名前が異なるように、生活科は多種多様であることが第一条件。各学校の各クラスで、互いに世界に一人しかない教師と子どもたちが、試行錯誤を重ねつつ、しかし「楽しんで創造」していくのが生活科の授業である。

それだけに教師の準備は大変なもの。ただし、私が直接聞いた先生方の話では、最大のとまどいは、特別

な準備の必要性よりも、学習指導要領や指導書に書かれた文字の意味の理解の仕方であった（ある？）様子。これまでの教科教育観を逆転しなければならないからである。

他の教科であれば、教師用のテキストの文字や研修会での講師の話の意味を正確に読み取り聞き取ることが、子どもたちに教える内容に直接結びつく。教師は教える主体、子どもは教わる主体。重要なのは教える内容（知識）と教え方である。

生活科は異なる。文字や話の意味をいくらか正確に理解しても、生活科の授業は実践できない。生活科の内容（知恵）は、子ども一人ひとりの生活の中にあるからである。

たとえば、学習指導要領に「近所の公園などの公共施設はみんなのものであることがわかり、それを大切に利用できるようにするとともに」（内容 第一学年の(2)）とある。

近所とは子どもが日常的に生活する場。当然、公園がないところもある。「などの公共施設」に従い、他の施設を探すとしてもその基準は何

か。公園があったとしても様々。子どもが自由に走り回れる公園もあれば立ち入り禁止の立て札だらけの公園もある。公園であらうとなかろうと、その利用の仕方は実際に利用している人たちに教わるしかない。

また、「……わかり……できる」とあるが、相手は一年生である。教師が「大切ですよ」と教えて、子どもが「大切です」と復唱し、その言葉を覚えたとして、子どもが普段の生活の中で「大切に利用できる」わけではない。実際に「わかり……できる」ためには、やはり実際に利用して「遊ぶ」過程で、子ども自身が「自ら学び取る」しかないはず。

生活科の目標の冒頭に、「具体的な活動や体験を通して」とあり、末尾に、「自立への基礎を養う」とある理由である。

生活科は何を教えるかではなく、どこでどんな活動をするかが課題。

教師の準備は、子どもが「生活する場」を調べることから始めなければならない。生活科の内容は「子どもたち」自身と、彼ら彼女らと「生き

る場」を共有する「家庭や地域の人たち」から教師自身が「自ら学び取る」ことによってしか得られない。

生活科は「教師と子どもの間」に創造するもの。教師は、教える師というより、子どもの「ちょっと先を生きる」人生の先輩。あるいは子どもが生活の様々な場面で生きる知恵を「学び取る」ためのモデルとなる「身近なおじさん、おばさん、お兄さん、お姉さん」。

低学年の授業と教師を変えることにより、小学校教育全体を変えるための教科ならざる教科、これが私の生活科観である。そしてこのような私の観点は、外国の研究や特別な理論家に教わったものではない。生活科に取り組む先生方の姿とその授業から、私自身が「自ら学び取る」ことで得たもの。生活科は大学の研究の在り方も変えようとしている。

二、創造者は若い教師

明治五年の学制頒布以後、これまでの日本の教育改革は、欧米の教育論や特定の理念・理想に基づき、文

部省を代表とした上からの改革として進められてきた。それに対する批判も、日常生活者の立場ではなく、欧米の文献や過去の理想化された特定の実践を基準とする研究者の視点でなされることが多かったはず。生活科の場合も当初は同様の傾向がみられた。だが、生活科の実践が全国で積み重ねられるに従い、全く新しい状況が生まれつつある。

私は、他の論文で、生活科に関する文献と授業実践の調査に基づき、全国の生活科として実践されている授業を次のように意味づけた。

①日本教育史上初めて、②全国の公立小学校の教師が、③自分たちのこれまでの経験を対象化しつつ、④世界的変化の中にある時代と社会の子として育つ目の前の子どもとの格闘により、⑤新たな世紀にむけての独自の教育を創造する過程」

生活科の現場がこのようなものならば、大学（の研究者）がなすべきことは一つ。新たな教育が創造されている現場に入りこむこと。既成の理念を尺度にした実践の批評や批判

ではなく、実践自体の中に新たな理念と理論を見いだすことである。生活科の研究対象は、既存の文献や資料ではなく、日々変化する「子どもと教師の間」にしかない。

ところで、私はこれまで「現代社会における人の育ちの理念とシステムのトータルな見直しとしての生涯教育・学習論」という観点のもとに、地域を基盤にした生活者の立場からの「教育・学習」の在り方を考察することを研究課題としてきた。

だがその際に、常に問題になっていたのは学校の塀の高さ。「学校の内と外の間」を隔てる境界（ボーダー）をいかに低くするかが、新たな世紀にむけての教育システム変更の最も困難な課題と考えてきた。ところが、生活科の実践はおのずとボーダーレスな状況を作り出した。

確かに生活科の授業は大変です。でも楽しいんです。子どもが元気なんです。子どもたちがよく見えるんです。お父さんがいろいろ用意してくれるんです。商店街の店やのおじさんが、子どもたちがくるのを待つ

ていてくれるんです。学区を歩いたんです。案内自然であるんです。いずれも、私が出会った生活科の実践者が異口同音に語ってくれた言葉である。その多くは三十歳前後の若い先生、それも女性である。

三、新たなシステム創造の第一歩

生活科が提起する課題は学校のみの問題ではない。家庭や地域社会を含めた、現代日本の教育に関する社会システム全体の課題にかかわる問題の克服の方向を示唆する契機になりつつある。この点と関連し、私は日本教育学会第五十回大会(ラウンダーテーブル⑨「生活科は日本の教育の何に挑戦するか」)で、生活科の特色として、次のことを提起した。

①子どもが生活科の授業を喜んでいゝ遊びの意味の発見

②魅力的な若い教師が生きて活躍している ↓ 子どもと親が教師を育てる

③女性の教師が自分の実践を表現する場を得ている ↓ 男女共同参画型社会の模索

④生活者の立場からの学校教育の改善 ↓ 新たな人の間づくり

さらに、生活科の社会的意味として、「現代日本において、ヒトが人間となるプロセスをトータルに見直し、新たな社会システムを創造するための第一歩」と位置づけた。

教科の改善という「事実」を、子ども、どこまで新たな時代と社会に対応した教育の在り方を問い創造する契機とすることができようか。これが生活科新設とその実践に対する私の立場。もちろん、生活科による変化とは、学校教育全体からみればわずか。「第一歩」と記す理由である。だが、どのような遠征も一つの歩みから始まる。義務教育の第一歩である小学校低学年における教科の新設の意義は小さくないと考える。

事実、先に述べたように、その成立事情や当初の議論がどうであれ、教育現場で日々創造されている生活科は、共に現代という時代と社会の中で生きる教師と子どもたちが、五感と五体をフルに使って、互いに「教え合い、学び合い、育て合い、

育ち合う」過程である。これを研究することなく、これからの教育の在り方は問えないはず。生活科学研究(批判?)は既存の教育論や学習論ではなく、活動に取り組む教師と子どもの「現場」に学ぶことから始めるべきことを再度強調しておきたい。

四、研究の課題は何か

まずそのために、知識、認識、思考、技術、学習、教材、指導、体験など、教科と授業を論ずる上で用いられる既存の概念自体を、生活科実践過程で生じる様々な事象をもとに再構成すべきである。

社会が大きく変化する過程で生じる新たな現実、変化以前の社会で構成された現実の抽象化に基づく概念により判断することはできない。これが様々な研究分野でパラダイムシフトが問題になる理由。そしてシフトは政治や経済の分野ではなく教育の世界にこそ問うべき。そのヒントを無限に包含しているのが生活科実践であると私は実感する。

たとえば、「生活科は活動が良いが思考や認識はどうなのか」と問われることが多い。この質問の前提は、子どもが活動することと思考し認識することは別、という考えがある。だが、思考や認識の作用のない活動とはどのようなものか。逆に、思考や認識が活動とかわりなくそれ自体で独立して存在し得るものなのか。思考や認識とは、教室の中で黒板と教科書で教師に教えられることを、黙って椅子に座って机の上に広げた教科書とノートを使って学ぶ(勉強する、記憶する?)こと、という「教育の常識」がないか。生活科の活動は、子どもがどれほど豊かな思考や認識を生み出す主体であるかを、教えてくれるであろう。

さらに生活科が創造される現場は授業過程のみでない。生活科にかかわる「ヒト、モノ、コト」のすべてが対象。そのために学校経営全体の改革が必要。あるいは、子どもが生活する場である地域や家庭の支えがなければ生活科の意義は半減する。地域、家庭それぞれの実態把握なら

びに学校との連携の在り方が問われなければならない。また、教育情報・教材産業や出版社・マスコミ機関等の役割を問う視点も必要である。生活科が全国で実践される過程とは、高度に情報化された社会において、世界で最も均質(画一的)に組織された教育システムを改変する際に生じる問題と、その解決を問う巨大な実験過程といえないだろうか。もちろん、人を対象とする改革である以上、厳密にコントロールされた条件のもとで仮説を検証するという意味での実験ではない。多種多様なコトとモノに対する、多種多様なヒトによる無限大に近い意思決定のプロセスとして捉えられる。公教育の制度化が課題であった十九世紀的な教育の現実、公教育の延長が課題であった戦後教育の現実、いずれも情報の量と質双方において、公的な学校の優越性と正当性を自明視することにより成立する現実である。だが現代の問題は、このような現実の変化により生じたものではないか。

生活科の実践は、繰り返し指摘してきたように、パターン化を排し多種多様であることが第一条件。それに対して、全国をシニアに置いた出版社等の情報産業を含めた教育産業の果たす役割や機能の分析は、全面実施期における生活科の成否を問う上で、最も重要な課題となる。さらに、生活科が学校の中の教科の次元から「新たな社会システムの創造」を問う試みとすれば、社会全体における学校の位置を改変することから「ヒトが人間となるプロセスをトータルに見直す」ことを要求しているのが学校五日制の導入であろう。ここで詳論する余裕はないが、この制度の成否は、生活科の可能性をいかに広げるにかかっていることを強調しておきたい。

五、新しい教育実践・研究者の誕生

最後に、ここで私が提示した課題に、既に実際に取り組んでいる実践研究グループを紹介しておきたい。新たな生活科の授業づくりに挑戦する全国の若い教師たちが集う「連続セミナー 授業を創る」である。

たとえば、昨年十二月、「異質のものからの学びあい」を基本コンセプトに、全面実施を睨んで開催された「生活科シンポジウム91in東京」の内容は次のように多彩である。

テレビで生活科づくりという、一種の自己矛盾に果敢に挑戦するNHKディレクター市川克己氏の現場報告。自然とのつきあいを詩情豊かに描き語る漫画家矢口高雄氏の講演。学校の外で子どもたちの遊びを育むレク指導者戸田安信氏を迎えての「生活科『遊び』『講座』」生活科にとって教科書って何?と題した教科書編集者によるトーク&トーク。

本年二月に開催された第五回合同集会でも、生活科の可能性を広げる授業づくりが数多く報告された。特に、神奈川県藤沢小学校の中条典子氏による、子ども自身がコンピュータと遊びながら、日頃観察している松の葉の生長のシミュレーションを行う過程で生じた教師の想像を超える子どもたちの気付きの過程の詳細な記録と実践報告。また、生活科で培った子どもたちの仲間づくりや地域とのかかわりを、学級経営全体に生かした埼玉県吹上小学校的沼尻正氏の実践報告。生活科は明らかに新しい実践者を生み出している。

さらに、このような授業づくりに挑戦するエネルギー源は、代表の筑波大学の谷川彰英氏の研究と実践。氏は研究者として自ら生活科の授業に挑戦した。「ウォーリー」を用いた大分大学教育学部附属小学校での実践である。驚嘆すべきことである。生活科は授業と子どもと教師を変えることにより、新しい教育研究者をも生み出している。

参考文献

- ☆拙稿「生活科に関する意見」
- ①「生活科教育の研究」教育・連携の課題―生涯教育・学習の視点から―「教科教育研究」第9集(日本教育大学協会第二常設委員会編、第一法規発行)②「生活科実践の基本」用稿「学校運営研究」2月号(1991年九月)明徳社③「生活科」母体生に知ってもらいたいこと」(母と生活)7月号(一九九一年)④「学校の内外へ何が課題か」『教師の広場』No.99(一九九一年)⑤は静岡出版文化会編、静岡教育出版社発行)
- ☆拙稿「生活科に関する意見」
- ①「現代教育科学」2、3月号(1991年11、12回)②「生活科教育の現状と展望」(1991年11、12回)③「生活科シンポジウム91in東京」(1991年12月)④「生活科実践の基本」用稿「学校運営研究」2月号(1991年九月)明徳社⑤「生活科」母体生に知ってもらいたいこと」(母と生活)7月号(一九九一年)⑥「学校の内外へ何が課題か」『教師の広場』No.99(一九九一年)⑦は静岡出版文化会編、静岡教育出版社発行)