

第1回<シンポジウム>

生活科のめざすもの

【日 時】

1991年7月2日(火)16:00~18:00

【パネラー】

山田卓三(自然系理科)

岩田一彦(社会系社会)

奥山昌一(附属小学校)

上中 修(附属幼稚園)

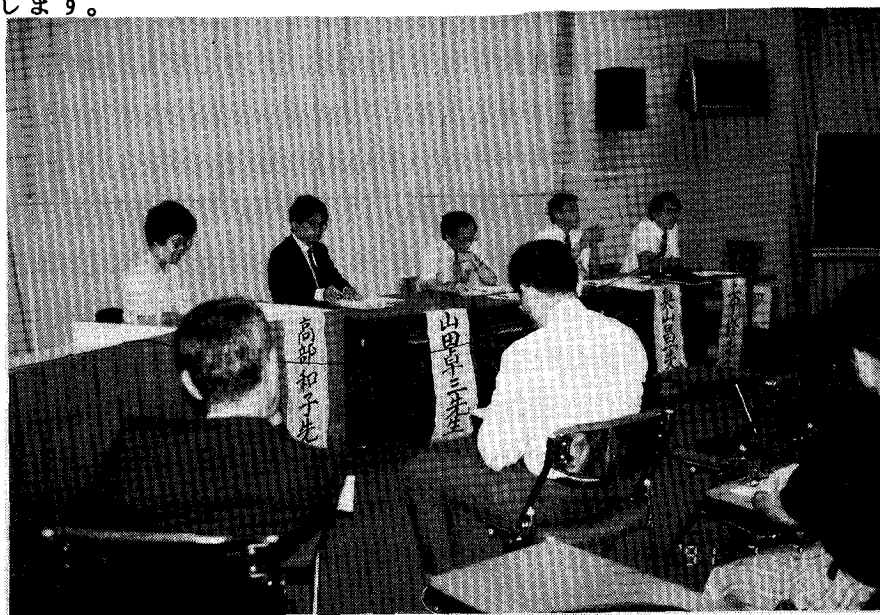
【司 会】高部知子(生活・健康系家庭)

【場 所】兵庫教育大学附属図書館

ライブラリーホール

総合司会 後藤幸弘(生活・健康系体育)

ただ今から、平成3年度兵庫教育大学教科教育学会の第1回の研究会を始めさせていただきますと思います。本日はシンポジウムとしまして、「生活科のめざすもの」というテーマで理科教育の山田先生、社会科教育の岩田先生、附属小学校の奥山先生、附属幼稚園の上中先生の4人の先生方にシンポジストとしてお願いしております。司会は高部先生の方をお願いしております。司会の先生お願いします。



高部

時間の配分は、まず、1時間程度で各先生方から10～15分程度のお話を頂き、次に、フロアからのいろいろな質問を受け、質疑応答40分程度、最後に再び先生方から、3～5分間のまとめのお話をして頂いて終わりたいと思います。この学会で「生活科」を取り上げましたのは、戦後初めて小学校にできた教科でありますし、教科と領域の中間に位置するんだと言われる研究者もおられます。この新しい生活科について論議することによって、教科とは何かということが結論は出なくても浮かび上がってくれば幸いだと思います。生活科誕生の時に1番言われたのが幼小の関連ということでした。そこで、まず、幼稚園の上中先生の方から幼稚園教育の立場から生活科の目指すものをお話頂きたいと思います。

上中

司会の先生からお話があったように、幼少の関連、幼少の連携、とかなり昔から言われながらどちらかと言えば、幼稚園の方から、一方的な片思いに終わっていたんじゃないかというのが幼稚園にいるものの実感です。幼稚園の方が小学校の教育内容をもっと知りたい、小学校の先生方にも幼稚園のやっていることをもっと知って頂きたい、こう思ってもなかなか進んでこなかったのが今までだったと思います。ところが、生活科というものが言われだしてから、急に小学校の先生方が幼稚園に目を向けて頂くことがかなり多くなりました。うちの幼稚園でも小学校の先生方が幼稚園参観に来られて、保育の実際や、子供の生の姿見ていただく機会が非常に多くなりました。そこで、幼稚園の側からしましては、この生活科のこの現象だけを取れば、非常に喜んで歓迎しているところです。ところが生活科で試行されている中身を見聞きしていますと、どうも幼稚園側からしましては、何かおかしいんじゃないかというところがあるんです。その1つは遊びの問題なんです。いつぞや小学校の先生方が遊びを重視したい、遊びを通して学習をさせたい、ある先生は生活科の目標は遊びで、方向であって手段でもある。そういうことをおしゃる先生がおられました。ところが幼稚園の側から見ましたら、生活科の中で掲げられている遊びと称されているものは、どうも遊びじゃないということが一番強い思いです。1つの例で言いますと、私が見た例じゃないんですけれども、聞いた例なんですけれども、1年生の4月か5月に学校探検ですかそういう単元があるそうです。今まで小学校で行ったことないところを実際の探検してみよう。そこで、ある先

生は、子供が今まで行ったことのない所を提示されて、「いったいこれはどこにあるのだろうか。1回みんなで探してみようじゃないか。」そういうもっていき方をされたそうです。そこで、「探検でいるものとして望遠鏡がいるんじゃないか、よし作ろう。」と作られたそうなんです。ここまではほとんど幼稚園と同じものです。ところがこの先なんです。子供達は望遠鏡を作りますと、もっと他のものが必ず欲しくなるんです。幼稚園ではそんなことを知っていますから、例えば欲しいものと言えば、剣、トランシーバ、マントそういうものを必ず欲しくなるんです。なぜなら幼稚園で探検ごっこといえば必ずそういうものを作っているんです。ところが生活科の担任の先生は、望遠鏡までは作ろう、ところがその先のトランシーバが作りたい、剣が作りたいと子供達から要求が出て来るとだんだんその表情が険しくなってきたそうです。だんだん眉間にしわがよってきたそうです。やはり、学校探検にそこまでいらないのではないか、あると困るんじゃないかという思いが担任の先生の中にあっただんじゃないかと思うんです。ところが幼稚園で学校探検ゴッコという展開ですと、どんどん作っていきます。まず始めに作っていきます。というのは探検という行動を起こす前にこの探検という雰囲気醸し出すものがないと子供はなかなか動けないし、イメージできないからです。望遠鏡を肩からぶら下げて、マントを着て、トランシーバをして、剣を握って初めてどこか未知の所へ探検して行くぞ、「先生おれたち行くぜ」という雰囲気になります。どうも小学校ではそこまできれないんじゃないか。そうすると幼稚園で言う遊びと、小学校でされる生活科での遊び、この辺で少し違うんじゃないかという気がします。幼稚園で言うところの遊ぶ力をつけること、ひとつの探検ごっこを例にしましたら、探検ごっこという遊びを自分達でよりおもしろくしていく、そういう力をつけるところです。自分達で望遠鏡もマントもトランシーバも作っていく、先生に要求を出して、材料を見つけてきて、実際に作ることができる。そういう力を養うところです。ですからそういうところで、そういう力をつけられた子供は、小学校に上がると、この生活科の中でひょっとすると欲求不満になるんじゃないか。先生の方からうれしい学校探検しよう、そういう提案があって、俺それやりたいという気持ちになったとしても、それから先に何かその枠を作られ、形が作られる。その中でだんだん小さくなっていくんじゃないか。そういう気が幼稚園にいるものが1番強くしているところです。もう1つは、仮に幼稚園の遊びと生活科の遊びが違うとしても、今までに比べましたら、遊びの要素と

いいですか、遊び的なものが増えるであろうということは確かだと思えます。昨日の新聞なんですけど、文部省のある人がコメントしてたんです。全国一律、ザリガニでなくっていいですよ。全国一律学校探検でなくても、アサガオでなくってもいいですよ。何で文部省がこういうコメントしなければいけないか驚いたんです。逆にそれだけコメントしなければいけないほど全国的に画一化されるんだらうか。遊びの要素が増えた、遊び的なものであると言いながら、何かしら全国的に1年生の4月では学校探検、そんな中で生活科の先生は遊びだと言われる。全国一斉に探検ごっこという遊びが展開される。これは幼稚園側から言えばとても不気味なことです。幼稚園の現場では、探検ごっこにしろ、何々ごっこにしろ、様々なんです。4月にするときもあれば、9月、3月にする時もある。そのクラスの実態に応じて、子供、教員に応じて様々です。ところがそれが教科書か何か知りませんが、ある時期一斉にされる。画一的で、一斉なことに不安を憶える。この2点が幼稚園側から見て感じているところです。以上です。

高部

ありがとうございます。大変大きな提案がなされたようでございます。また、フロアの皆さんもよく考えて頂きたいと思えます。一様全部終わりましたから、質問意見をお受けしたいと思えます。よろしくお願い致します。続きまして、附属小学校の奥山先生ですが、附属小学校では先ほどの会長の伊藤先生からもお話があったように長い間、文部省の指定を受けて生活科について研究を続けられていらっしゃると思いますので、そういう実践を踏まえた上でのお話がうかがえるのではないかと考えております。よろしくお願い致します。

奥山

附属小学校の奥山です。文部省の指定というのは生活科ではなく低学年の国語科と算数科でして、生活科ではありません。小学校では生活科の試行的な実践を行い始めて、4年目にあたります。私自身は生活科を試行し始めてから2年生を2回と、現在は1年生を実際に教えております。今、上中先生がお話になった学校探検というところで、私も少しだけ話そうと思っております。生活科の目指すものというテーマをいただいて、話そうと思っていたんですけれども、この4人の中で唯一の小学校の現場で実際に生活科をなんとかしようとしている立場なので、実際に生活科の授業をした実感ということから、また、生活科でどんなことができたとか、どんなことができるようになったらいいな

というところで、今まで私がやってきた理科や社会科で教えてきた授業と比較しながら、現在行われている学校探検という単位を通してお話してみたいと思います。それで今、上中先生がおっしゃいましたように、学校探検をやる上で、小学校では遊びとはとらえていません。そのとらえ方は子供達の生活課題というか、初めて幼稚園から入ってきて、友達も違う、初めて小学校に入ってきて、「子供がこの学校に慣れていきたい」、「慣れてその生活をより楽しくしていきたい」という生活課題を解決させてあげよう。そういう願いを持って学校探検という授業をしようとしているのです。ですから、4月、5月にやらなければ学校探検は小学校でやっていく意味がないと思います。もしこれが9月、10月であれば生活科としての授業は成り立ってこない。そこら辺でそのごっこ遊びというような「探検」という名前が付いているんですけども、実は子供達にとっては真剣にそれぞれの生活課題をそれなりに解決していくような活動を期待するし、そのような活動が少しは見えるようです。社会科でしたら、学校にいろいろな施設があって、そこに働いている人がいて、私達の学校生活はそれによって支えられていることに気づくことが内容となっています。私自身やったことがあるんですけども、まあやり方は学校巡りですから、まず特別教室を教えたり、「ここはこういう物があるよ。」、校長室に連れて行って、「この先生が校長先生ですよ。」「握手しようね。」そのくらいからはじめて給食室に目を向けさせたい場合、給食室から人間の子供ぐらいの大きな杓子があるんですが、それを持ってきて子供達に「これなんやろうと思う。」みたいなところから、その給食の人達に気づかせていくみたいに、こうどちらからという引っぱって、次はこっち次はあっちというような形で学校巡りをやったのを覚えています。そのころ理科では、お花がいっぱいというところがあって、その学校の回りにはたくさん花が咲いていて、その花にはいろんな色や形があるんやぞということに気づかせたいといった内容がまず先にある。そのような気持ちでやっていくので色鉛筆を持って「さぁかきなさい。」みたいな強引な指導をしたことを覚えています。つまり、社会科であれ、理科であれ教たい知識がまず先にあったということです。それと比較すると学校探検の目標は、学校探検することで自分自身の生活を広げていくことについての「楽しさ」を味あわせていきたいみたいな願いを持ってやっています。ですから、「面白いものを見つけましょう。きれいなもの、役に立つものを見つけましょう。」ということで、まず、出かけていく。その中で子供達はまず、面白いものに目を

向けます。次に場所です。次に人というように子供達の楽しさを追求する探検が深まっていくように、子供達の自発性や主体性を重視します。しかし、子供達の自発性だけに任せておいたのでは、子供達の探検は深まっていきません。環境を整えてあげたり、つまずいている子供に援助してあげるといった教師の役割が大切になってきます。例えば職員朝会の時に「今日、学校探検にいきます。よろしく願います。」とっておく。それからバッジをあげるんですね。「パスポート。これでどこにいてもいいですよ。」というものをあげるという具合です。子供達に「じゃついて行って、ここに行って、あそこに行って。」という一斉授業のかたちを取りません。そういうようなことをすることで、子供達はそれぞれに違った活動で、それぞれの探検を深めていく。ですから1時間教室に居たり、子供と教師が1時間(45分)一緒にいるのは少なくともほぼ10分ぐらいオリエンテーションがあって、いってらっしゃいと言ったら、学校中どこかへ行ってしまふ。で、その残り20分ぐらい帰ってきて、「どうやった。」という繰り返しとなっています。その分、個々の活動のつまずきをみつめたり、援助してあげることがとても大切になってきます。以上のように生活科を実際に行ってみた実感の1つは、友達をつくるということが今までの理科や社会よりすごく比重がかかってきて、友達がすぐにつくれることが多いことです。それから、仲間に鍛えられる。そういうような役割がすごくあると思います。また、たくさんの体験を広げていっているところもあります。それから、生活課題みたいなものを解決していこうという要素が見受けられるように感じます。子供1人ひとりの自主性、自発性にまかせっぱなしではなくって、いろいろな指導をするんですが、子供自身は自発的な気持ちでやっていますので、課題を解決し、何とかしようみたいな意欲みたいなものが、今までの理科、社会で私がやった中よりはずっと手ごたえがあったように感じられます。反面、今までやっていた理科と比べて不安になるようなこともあるんです。それは例えば、さっきみたいに遊んだだけでいいのか？中身は？というあたりを、また後で教えていただきたいんですけれども。最後に私自身も困っているんですけれども、生活科はやっぱ教科という形になっていくので、生活科という新教科で理科でもない社会科でもない生活科なんだと、こうなっています。しかし、内容が示されていても領域が示されていません。領域は、カリキュラムを作っていくうえの指針となるもので、これがないのは、やはり困ってしまいます。その当りも後で話していただくといいなと思っています。以上です。

高部

どうもありがとうございました。実践を通してのご意見ありがとうございました。また、フロアの先生方もご自分の実践を通してのご意見があると思います。後ほどお聞かせ願いたいと思います。続きまして、社会科教育の立場から岩田先生からお願いします。

岩田

それでは失礼します。生活科で何を指すかというテーマなのですが、生活科は下手すると潰れるぞという話をしたいと思います。昭和22年、昭和26年版の学習指導要領が経験主義社会科、これはコアカリキュラム的性格の強いものを持っておりました。それが潰れたわけですね。そして、世界的に見ましても、ドイツ事実科であるとか、フランスの目覚し教科であるとか、いわゆる総合教科に属するものがパタパタ潰れていく。その中で、昨年熊本で全国社会科教育学会があった時に、世界の教育の方向に全く逆らった内容を提案しているのが生活科であることが明らかになりました。10年遅れているのか、一回り先を行っているのか、これはわかりません。だからうまく行っていれば一回り先を行っていると評価されるし、潰れればやっぱり西欧社会より遅れをとったとなるわけですね。そういうことにしないために、生活科をめぐる実践理論をもう一度検討しなおさなければならぬだろうと思います。

私も驚いたんですが、1985年1月から、1989年3月までの4年間に雑誌・本等にいくら論文が発表されたと思いますか。この4年間に700編の生活科に関する論文及び実践報告がなされています。それを分析してくれた人がいます。今日は1991年の7月ですから、もうおそらく1000編を超える生活科に関する論文が出ていると思います。皆さんいくつ読まれたでしょうか。胸に手を当てて反省したいと思います。その中で出てきた問題点が今日お配りした資料のところへ出しているものです。

その第1点は当然予想されることですが、生活科において書かれているものが非常に目標が曖昧であることです。まあ確かに今まで、理科は自然認識、社会は社会認識という規定で一生懸命やってきたわけですが、それでさえ膨大な内容を含んだ目標だったものが、生活科はそれプラス自己認識ということまで入ってまいりました。大きく窓口が広がったので目標が曖昧であって、目標を絞らないと教育活動は展開できない原則からするとやりにくいということわかります。この点が第1点で指摘されています。学習指導要領の中に何々が

できるという形で表現されている内容が、学習指導案を書く場合も、何々ができるといって出てきています。今回の学習指導要録が新しく出て、関心・意欲・態度がその観点別学習状況評価の冒頭に出てきたから、何々ができるといってのは学習指導案の書き方として適切なものなのかもわかりません。しかし、何々ができるといっての場合には感性的に「あっ、この子はなんとかこういうことができそうだ。」、「できた。」という外から見ただけでは本当はダメであって、その子供がどういう行動をし、どういう体験をし、どういう経験をしたときに、どういう認識内容を持ったから、こういうことができるようになったということを教師が捉えていなければいけないのです。そこを抜いた形で研究実践をやっておいたんではそれこそ教科教育にはならない。教科から放り出さなければいけないというように思っています。このあたりの何々ができるといってことを実現するための背景になる情報、認識内容の分析・検討が非常に曖昧である。これが第1点です。

第2点はそこに書いてありますように、体験・経験を重視していくことです。確かにこの生活科は我々の周囲の子供達が経験欠乏症候群と言われる実況に陥っている中、何とか改善したいというところから出てきたわけですから、体験・経験が重視されることは大切なことだと思います。その体験・経験を重視しながら3年生の理科、社会ないし他の教科へつなげていく時の手だてが生活科の中できちんとされていなかったならば、生活科に与えられた幼稚園と小学校とのブリッジの役割を果たすことはできない。そういう点からいうと、体験に埋没しておっただけでは駄目なんで、当然体験・経験を通して次第に観察能力をつけていくという手だてが生活科の中でとられていかなければならない。そういう手だてが今までの研究例の中では非常に弱いということが言われております。そこに、手元にお配りしておりました滝野東小学校の生活科マップがありますのでそれをちょっと見て下さい。まあ、いま全国どこの学校でもこういった生活科マップが作られています。私が小学校に行った時には生活科マップを見せて下さいと必ず言うんですが、ほぼこの形の物が一般的ですね。笑い話で生活科マップを作りましたと言われましたが、ありませんねという話をしたのですが、やはりここにお配りしている物が非常に標準的なんです。しかし、これでは認識内容をきちんと書き込んだ生活科マップになりえていない。どこに何があるぐらいしか書いていない。観察させるということ探検して歩いてないしは自分達の身近な地域の自慢をしたり、そういったところで、どういう観

察をしているのかということをごきちんと捉えておかなければいけないし、教師のレベルでもう少し深まった観察のレベルを生活科マップの中に書き込んでいきたい。この滝野東小学校の生活科マップに絡みまして、子供達が自分達の身近な地域を探検をして、1年生の子供に自分達の身近な地域を紹介する授業を展開されました。その時に、子供はすばらしい見方をしているんですね。子供の発言内容をちょっと紹介をしますと、例えばまん中の方にAコープというのがありますが、ここには大きな冷蔵庫があります。たくさんの果物がきちんと並べられて気持ちがよさそうです。父の日にはこんな紙が貼ってあります。写真を見せて説明したり、テープをかけまして、母親にどうしてAコープに買物に行くんですかという質問をして、「Aコープは品物が良くて。」とか、「近くて便利がいいから。」というのをテープで聞かせている。これなんか小学校2年生にしては考えられないような認識内容を持っています。その他、ここには加古川が流れておりますが、あの高瀬船という船が荷を下ろした所だよとおじいさんから聞きましたというそういう説明をして、歴史的なところまで言った子供もいます。また、バイパスができています。このバイパスの近くに最近果物を売っているのを皆さんが車で通った時に見られたんじゃないでしょうか。それを捉えて2年生の子供がこんな発表をしているんです。「ともこさんのおばあちゃんはいちごをバイパスに売りに行きました。光明寺のぶどう園はつぶれて藤井電工になりました。」こういうバイパスができたことによって、いわゆる工業団地できたという工業化のプロセスを子供の発言できちんと言っています。「生活科マップを観察してきちんとしたものに作り上げていこうとするならば、子供達がこのようなすばらしい発言をしているんだから、滝野東小学校の先生方は子供に負けないようにすばらしいものを作って下さい。」と言って先日私は帰ってきたんですが、「じゃ、今後きつといいものを作ります。」と約束してくれました。こういうものがおそらく全国で見ましても、ほぼ作られていない。非常に粗雑な生活科マップしかできていない。これは観察軽視という方向性が如実に表れている現象だろうと私は思っています。それが体験重視、観察軽視の問題性、それをきちんとしておかないと、私は生活科は潰れるだろうと思います。低学年社会科が潰れたのはなぜか。最大の理由は低学年社会科で一生懸命ごっこ活動したり、子供達と楽しく遊んだり、物を作ったりしました。小学校低学年社会で。しかし、そこで育った認識内容は中学年・高学年の社会にどのように生きたのか、という理論的な説明をほとんどしなかった。

これは現実としてありました。これが低学年社会が潰れた非常に大きな理由の1つであろうと思います。今回その失敗を繰り返さないようにするためには、生活科で体験を通して育ててきた情報なり、認識内容が中学年の教科にどのようにつながっていき、どのようなベースになっているのか、そこをきちんと説明できるような準備を我々がしておかなかつたならばおそらく失敗するだろうと思います。2番目の所ではもう1点先ほど申しました経験欠乏症候群と言いましたけれども、そこで言われている、牛を飼ったり、トンボを捕まえたり、そういったものが確かに我々の世代に比べれば、今の子供達は減っているけれども、どんな質の体験が不足しているのかということをも人間形成全体の面からきちんと検討したかどうかということも言っているわけです。反対に今の子供達は私達にできない、例えばファミコンなんかやらせればとてもじゃないけども私が10年やっても子供には勝てない。それぐらいやっぱりすばらしい能力をそういった面でもって、また、経験をしている。昔と比べて豊かになった経験は何か、それもきちんと検討することが必要なんです。どんな体験がどんな学習内容と結合するのかということも検討する必要があるというように思っております。

第3点目は生活における遊び。先ほどから遊びの問題は次々と出ています。これをめぐりましては2手に分かれておまして、徹底的に遊ばせれば良いというグループとやはり教育なんだから方法として遊ばせるべきだというグループに分かれています。私はこれはかなり割り切りまして、1年生の段階では徹底的に遊ばせる。徹底的に遊ばせる中で、その中で育てていく認識内容を教師の方できちんと設計しておく。だんだんと2年生になるにしたがって3年生とのつなぎを考えてくれば当然のことながら目的をもった遊びをさせ、遊びを手段・方法に転化していく。そういう遊びの位置づけの転化を生活科では私はすべきではないかと思っています。そういう形でカリキュラム構成も組んでいきたいと考えて授業設計もやったりしています。そういうことを前提にしましたならば、それでは遊びの分類をどう考えたらいいか、どういう遊びは徹底的に遊ばせる遊びになるのか、どういう遊びが、何かを育てる遊びになるのか、そういった遊びの分類をカリキュラム構成と絡めて検討していかなければいけないと思います。遊びを深めていくと言葉ではよく言われますが、では遊びがどのように深まったのですか説明して下さいといじわるを言いますと、多くの場合きちんと理論的には説明して下さいられない。これもやっぱり教師が見えてい

ない。環境が変われば子供達の遊びも変わる。例えば、ニワトリと遊ぼうという実践がよくあります。私が見に行った学校では、それまでニワトリと子供達を何とか接触させようと思ってなかなかうまく接触させられなかったんですが、校長が思いきって30万ほど出して学校の一番良いところへニワトリ小屋作ったんですね。明るいニワトリ小屋を作った。そうすると行き帰り必ず子供がニワトリさんに挨拶をして、水をやったり、そういう形でニワトリと遊んでいる。体験を深めたわけですね。遊びとは直接は関わりませんが、環境が遊び的な要素ないしは学習につながるものをうんと変えるということの1つの現れです。どういう種類の遊びをどのような環境でさせるかという検討も今後積み重ねていき、そして認識内容の問題とも絡めたいと思います。

予定の時間になりましたが最後に1つだけ領域教育からの生活科ということをおきたいと思うんですが、今までの教科の歴史は何千年という教育の歴史の中で、教科は大半は学問の成立によって教科が生まれ出した。学問の成立があって初めて教科が生まれたわけですね。そうではなくて教育は人間形成なんだトータルな人間形成を目指すんだという形で、そのためには人間形成に必要な領域をどのように分け、どのような教科名で教育していくのか、そういう領域教育学の考え方で教科論を展開するようになったのはごく最近の話なんですね。だから領域教育の視点から生活科の検討をどうするのかを考えていかなければ私はいけないと思います。その視点が抜け落ちているから認識内容についてとても冷たいんだと私は思っております。以上です。

高部

どうもありがとうございます。つづいて山田先生理科教育の立場からご意見をお願いします。

山田

理科教育というより生物学の立場から提言させていただきます。生活科の生活とは何なのかといいますと、生物学的な視点でのヒトの生活というのは、個体の生存のための個の生活と種属の生存のための種の生活の2つがあります。いわゆる個体の生存のための生活というのは、食って・寝て・出すこと、いわゆる代謝するということであるわけです。そして、種属の生活というのは相手を見つけて子孫を残すことです。この2つの生活というものを考えたときに、いずれも今までの教科として位置づけるということは、所詮無理なことではないかと思えます。理科教育の立場から言いますと、理科の目的は自然認識でありま

すし、今までの理科の低学年の理科というのは、自然認識の基礎として行われてきたわけです。それが今回の生活科の目標を見てみますと体験そのものが出てきて、特に自然認識というものが前面に見えていないわけです。それで色々な問題が教科の場合としては出てくると思います。生活科が教科として取りあげられたいきさつは色々ありますけれども、これをどう捉えて、これからどう方向づけしていくかが問題です。本質的にいいますと、人間は生態系からはみ出したものでありますから、自然とのかかわりにおける自己認識が体系的にはなかなかしにくい面があります。そこで、今までの教科以前の生きる力の基礎づくりとして生活科を捉えたらと私は思っています。生きる力とは体力と意欲と感性と体験です。それに知識が加わって生きた知識になる。これがいわゆる生活の生きていくエネルギーになるのではないかと思います。動物の生活は寝て出す個の生活と秘め事としての種の生活とがあり、どれ1つとってもこれらは見たり見せたりすることではないことです。それを3時間という教科ですることは非常に無理なことであるわけです。動物というのは試行錯誤をして、その結果が学習であったわけです。したがって非常に時間はかかるかもしれませんが、体験に根ざしたものですから、これは身につくわけです。ところが人間の場合は非常に文明の発達と文化の蓄積がたくさんあるので、要領よく教えなければいけないため教科というものが出てきた。この教科と試行錯誤を認めようとする生活科というものを教科教育になれた小学校の先生方がやるところに不安があると思います。良く育ったムギを麦踏みをするようなものであるわけですから、他の教科と同じような形でできないのではないかと思います。したがってよほど考え方を変えなければできない問題だと思えます。なぜ生活科が出てきたかという家庭の教育力とか地域の教育力の低下です。家庭のお母さんが本来の母でなく、みんな先生のような形になってしまっていて、学校では逆に家庭と地域のことをやらざるをえないことになってしまった。ここに問題があると思います。私達の子供の頃は学校で一日朝から勉強してきたのだから、家に帰ってまで勉強なんかなくてよいといっていた。ところが今のお母さんは学校から帰ってきて、勉強しろ勉強しろと言っています。学校でこんなに勉強してきたんだから、家に帰ってきたら遊べとか、少しくらいテレビ見たらとかそういうふうになれば生活科はいらなくなると思います。したがって本質は、もっと深いところにあり、この論議も生活科があるからどうするかという論議ですか、生活科そのものを否定するか、この点の焦点を絞らない限り食い違

って来るんじゃないかと思います。その辺を体系的に岩田先生に述べて頂いた
ので、司会の先生は同じ土俵で取れるように戻して頂いたらと思います。どう
ぞよろしく。

高部

大変難しい宿題を山田先生から出されてしまったのですが、一応文部省は小
学校教育で生活科をつくることによって授業の考え方を変えていくんだと言っ
たりしております。そこでこの生活科をどうするんだというように批判をする
のはやさしいんですけども、ここでは、教科教育として生活科を論じること
で、教科とは何かということだんだんに浮かび上がらせていきたいと思っ
ています。協議の方向としてはフロアの先生方、特に今日ご出席の院生の方々
は、小学校の先生が多いかと思います。そこで生活科を自分はこういうふう
に指導しているという方もおられると思います。一応、今現実の生活科を自分
はこういうことを目指すものにとらえているというようなことで、あるものとし
てどのようにしていけばいいのかというのを前半で話し合いをして、最終的に
は教科というものはどういうものが本筋であるのかというところに持って行き
たいと思っております。難しく考えますと質問も出てこないかなと思いますの
で、幼稚園の上中先生からの提言に、どうも小学校の捉え方は違うのではない
か。また、奥山先生は、いや遊びと言ってもそうではないんだ。遊びの位置づ
けではなく、課題を体験を通して解決しているんだとそういうお話がございま
したので、まずこの2人の先生への質問。そして、また岩田先生が遊びの検討
そのものをしなければいけないと言って下さいましたで、そこら辺にも結び付
けながら、自由にご質問を出して頂きたいと思います。あまり難しく考えると
質問が出てこないと思いますので、よろしく願いいたします。

教育方法院生

1つは、環境との関わりの遊びということ。もう1つは低学年の男の先生が
持つプラス面と女の先生が持つプラス面について。さらに、教科書の件につい
てお教え下さい。

上中

本幼稚園で遊びと環境の点で考えていることを少し述べさせていただきます。い
わゆる幼稚園・保育園でいわれるところの一般の環境といたしましたら、物でい
いますと、まさに糊があって、折り紙があって、カスタネットがあって、そう
いう物が整然と並べてある。幼稚園の門をくぐるとききれいな花壇があって、田

園牧歌的な遊園地を小さくしたような環境が一般的であるわけです。幼稚園では一言ではいけないんですけれども、応答的な環境を何とかこしらえることができないかということに力を入れています。子供が物なり何かに働きかけて、一方通行ではダメなんです。それでは遊びが生まれません、広がっていかない。今までのイメージからしましたら、きれいなもの、整った物、そういう物では遊びは生まれません。そういう見方をしますと、今まで幼稚園・保育園になかった物、今までにあるとすぐに片付けていたような物、そういうものをどんどん幼稚園の中に取り入れるようにする。例えば、自動販売機の壊れた物、ビデオのテープデッキの壊れた物、テレビジョンの壊れた物、いわゆるガラクタというもの、木材もあれば鉄材もある。ありとあらゆる物がガラクタ、そういう物の中から遊べる場所を一つの環境として意図的につくる。ただ幼稚園全てをそういうガラクタで埋めるというそこまで勇氣はありません。ただガラクタという一つのコーナ、遊べる場所を造っています。そうしましたら、今までの幼稚園でありました折り紙などの教材を使ったきれいな遊びと、遊びの質が変わってきているような気がします。まだどこまで検証できているか確信を持ってはいえませんが、確かに遊びがたくましくなって、遊びとしての1つのまとまりは生まれませんが、深まってきたんじゃないかという気が今しています。本幼稚園でもう一つ環境に力を入れているのが、物としての環境もちろん大事なんですけれども、その雰囲気としての環境を大切にしています。教師の側で何をしても、何をして遊んでもいいんだよ。そういう雰囲気を幼稚園の中に漂わせておかないと本当に遊べない。これはかなり独断と偏見になりますけれども、幼稚園の側から小学校の先生を見ますと、めちゃくちゃ堅いんです。ものすごく威圧的に感じるんです、子供にとって。そういう先生、ああいう雰囲気で幼稚園の教師しますと遊べないんです子供が。そうじゃなく、何をして遊んでもいい、顔は笑っているけれども、子供に禁止している。そうじゃなく、心の底から許している。そういう雰囲気、僕たちは家風に当たる園風とか、幼稚園の中に吹いている風という表現しかできないでいますけれども、そういう環境に今力を入れているところです。

高部

どうもありがとうございました。

奥山

私自身は教科書がない方がいいですね。私が小学校の低学年を持ちますのは

附属小学校にきて初めてもたしてもらいました。大阪にいたんですけれども、そこでは大きな学校にいたんで、いくらお願いしてももたしてもらえませんでした。男の先生と女の先生の違いみたいなものは私自身もわからんですけれども、何かこの子供と生活していく上で、子供が安心して生活ができるような感じの先生になりたいと思っています。初めて低学年持ったときはよく喧嘩するんです。喧嘩するのですごく気になっていたんですけれども、最近は喧嘩も勉強やなという気持ちになっています。で、子供は男の人、女の人というようにあんまりこだわってないような気がします。夢中になってきたら、私のことをお母さんというし、ひどいときにはおばあちゃんと言われました。この人は男やから、この人は女やからという見方でなくて、違ったところで私・教師とつながっていく感じがしています。これは私自身の性格かも知れませんが、細かいことがなかなか気が付かないもので、この点では女の先生がもたれた方がいいような気がします。以上です。

岩田

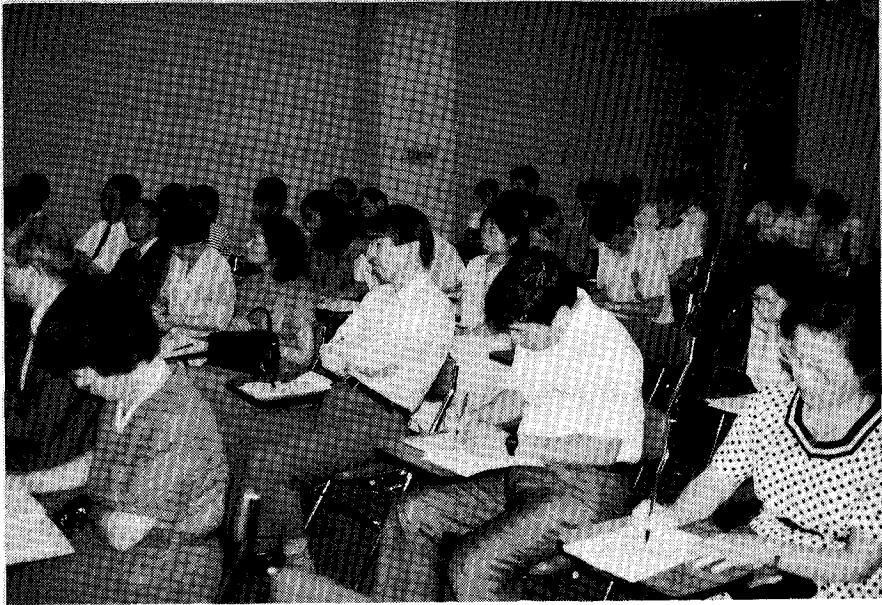
基本的な考え方が私と似ているので答にくいんですけれども、私も社会科と生活科でやってきたことは基本的には一緒だというように思いますので、何とか頑張って生活科を社会科にしたい、そういう形で考えているんです。理科の先生は生活科を理科にしたいと考えられて行動されたいと思うんですね。ただ今までの基本的な考えの違いはやはり米作りをするとしたときに、社会科の場合にはこういう米作りの認識をさせるというきちんとした目標がありまして、その認識をさせるためにはどういう手段としての体験・経験をさせればいいのかという認識内容がきちんと決まっていて、そこに到達させるための手段だったんです。体験・経験が学習指導案の中にそういう形で書かれています。生活科の場合には明らかに逆転しておって、とにかく米作りをやらせてみよう。そこで、米を作るためには水を引かなければいけないので、水を引くところから子供にやらせようじゃないか。用水路を実際に小学校の1年から6年まで動員して50メートル掘った学校もあります。スコップで。とにかくそういうことに意味をもたせる。稲を蒔くことに意味をもたせる。そして雑草を取る、それから育てる、そういうことに意味をもたせるのが生活科です。だからどのようなチームワークをして米作りの面倒を見ていけばいいのか、このようなことも楽しくやれるような雰囲気を作るようなグループで計画を立てていく。ただ実際の問題としてはこういうことをさせる中で具体的な認識内容がどう付随的に

育っているのかと言うことは教師がきちんと捉えておくべきです。この問題が生活科と社会科の基本的な違いだと思うんです。しかしやろうとする目的は本来一緒だと思います。

第2点の遊びの問題は非常に大事なことです。非情だけど教師は思い切って残酷さとか、非社会性とか危険性とかいうことを生活科の中ではまっけっこうやらせています。それを否定していいのかどうかわかりにくいんですが、ただそういうことをやらせることが非常に教育効果がある場合もあります。実際に、例えば私が見に行った授業では、和歌山県にある海岸べりの小学校なんですけれども、例によりまして海岸に行って生物を取ってきまして水槽で飼うんですね。そして、水族館を作ろうとって作って、そうすると子供達が珍しいものだから当然魚を持って遊んだり、手で触ったり、外に出したりするんですね。たくさん殺すんです。教師はここで生命の大切さを教えるためにはああしちやいかん、こうしちやいかんと言うべきかどうか非常に悩みまして、教師集団で討論しているんですね。結局手を出すまい、見ておこうという結論になりました。それが非常にうまくいったのです。2年生の実践だったんですが、1年生を呼んで水族館の説明をする会をもとうということになりました。そうすると1年生を呼ぶためには水族館を作って、図鑑を調べて、そしてそれぞれの魚なり貝なりの情報を非常に詳しくみていく、そして小さな魚はこんな大きな紙に拡大してかく。招待状を作る。そういうプロセスで子供達の中から1年生を招待したときに、魚や貝に触らせるべきかどうかということが子供の中で論議になったわけですね。これは非常に面白い、良かったな一と思ったわけですが、結局子供達は触ったから死んだじゃないか。1年生には触りたいだろうけれど触らせないで説明をするだけで済ませたい。殺したらかわいそうだという非常に生命を大切にしたいというのが出てきたわけですね。だからこういう形で残酷さをある程度容認することによってかえって生命の大切さを認識させたいという場合もあるんですね。そこでやはり、授業で殺してしまうこと事態を拒否してしまうかどうかという問題があります。かねあいの問題だろうと思うんですね。それとか木に登ったりするのを先生が見ていまして、ただ木に登るということを今まであまりやらなかったんでしょうが、生活科だから先生が山に連れて行って、木に登って、木に登るということは登るのは楽なんですけれども、降りるのはしんどいんですね。よう降りんで泣いたりしているんですが、そこでやっぱり落とすべきなのか、ほっておくべきなのか、この当りがちよっ

と私が担任しているわけじゃないから冷たく言いますけれども、多少けがが後遺症がのこらん程度なら落ちてても良いんじゃないかという気はしているんですが、多少そういう面での危険性は許容範囲での、今までの教科の経験でできなかったような危険性はある程度生活科ではやらなければいけない。東京書籍が出しているビデオテープ6巻の物があるんですが、その中には山に連れて行って遊ばせる場面があって、子供がこんな大きな石をですねポイと頭に投げてちょっとけがするんですが、そんなこともテープの中に収められているんですが。だから普通の授業ではちょっと考えられないことが起こったりするけれども、それでもまあ救急箱を持って行って準備しておいて、すぐに手当をする。そういう我慢が必要なのかなーと言うのが私の現在持っている考えですね。そこまで危険性、非社会性そんなものをみんなとってしまうと本当の遊び的な要素が全く消えてしまうことは事実としてあります。

第3点に出ておりましたマップの件ですが、私が先ほど生活科マップを作ろうと言ったのは、子供にみせる生活科マップではなく、教師集団が持つておくものです。子供はいろんなつぶやきとか、問いかけをたくさんするんですね。その時に教師集団が共有財産として持つておれば問いかけられたりつぶやきを聞いた時に適切なアドバイスができるだろうという意味で生活科マップの充実を言ったわけです。実際問題として子供達を行かせるだんになりますと教師は手だてをきちんとしておかなければいけない。例えば秋を探そうという実践は全国どこでも行われていると思うんですが、街中で秋を探そうと思うとスーパーマーケットに行ったり、お店屋さんにある秋を探さなければいけないわけですがそうするとお店屋さんときちんと交渉することを教師はしなければいけない。目的とどういう方法で子供が行くのかといったあたりの準備をきちんとしておかなければいけない。そんなに簡単なことではないですね。昨年アメリカへ行って、スーパーマーケットを授業に作ろうと思って、スーパーマーケット3軒か4軒行きましたけれども全部写真を取ることもさえも断われました。要するにソフトが財産なんですね。だからそういうソフトが財産の社会もあるわけですから、お店屋さんに行っても親切に教えてもらって、自由に写真が取れて自由にスケッチができるというのが当たり前だとは思わないで、丁寧な対応を先生がしておかなければ子供達の生活科での活動場面は非常に狭くなっていくだろうと思います。以上3点です。



高部

どうもありがとうございました。それでは次の質問をお願いします。

生活・健康系家庭院生

生活科の中で個の捉え方はどのようにしたらいいのでしょうか。

自然系理科院生

生活科では自然認識を擬人化して指導しているがそれでいいのでしょうか。

言語系院生

低学年での生活科の学習を高学年にどのように結び付ければいいのか。また、評価の基準は具体的にどうすればいいのでしょうか。

高部

それでは以上の質問につきましては、パネラーの先生方まとめの中でお答え下さい。

上中

小学校の先生がいらっしゃいましたら、是非近くの幼稚園・保育園を実際にご覧になられた方がいいんじゃないですか。と言いますのは、先ほど言いましたように遊びにしろ、遊び的なものにしろそういうもの、その1つの活動をより面白くしていく、より楽しいものにしていく、そういうものが生活科の中に仮にあるとしたら、幼稚園教師というのははるかに小学校の先生より上を行っています。これは独断でもないと思います。自惚れでもないと思います。「一度幼稚園の方へ行こうや。」と実際に行っていていただいてもう1度生活科を考え

ていただきたいなと思います。

奥山

私はまとめと言いますより、ここでいろいろと勉強させていただいたと思っています。あの教授学の視点からというのはすごく良いので勉強してみたいと思います。

岩田

では2点ほど質問していただいておりますのでお答えしたいと思います。常に認識内容を言っているけれども、具体的な生活科の授業レベルではどうすればそういうことが実現できるのかというご質問がありましたけれども、私はいつも生活科をやるならば、先ほど先生の方から出ましたように個人カルテを作らない生活科はないだろうというように思っています。ひとりひとり捉えていく、先ほど出ておりました評価の方とも絡んでくるんですが、ひとりひとりがどのように伸びていくのかということ捉えなくて生活科はない。だから、それは体験・経験としての深まりもあります。だが同じように遊んでいても、その子1人で遊んでいるのと2人で遊んでいるのでは違います。徐々に1人で遊ぶ機会よりも2人で遊ぶ機会が多くなればその子は育っている。グループで遊ぶようになればもっと育っている。そのグループが単純にべちゃくちゃしゃべっているのか、だんだんいろいろな初歩的な遊びができていくのか、ルールのある遊びができるようになるのか。そういう形での子供の把握ができるようになるれば、やはり個人カルテが生まれてきます。それは今、体験と経験のレベルでしたが、子供のつぶやきとか子供が表現したもの、文章で書いたもの、絵で表現したもの、それをその中にどのような認識内容が入っているのかということ教師が読み取って言語化しておく。そうするとその子供が1週間なり1ヶ月経った時に、同じようにバイパスを見てもあるときにはここに大きな車が通る道がありましたというレベルの子供が1週間経ち10日経てば、あそこでは葡萄を売っていました。という形で葡萄を売ることと、大きな道とを結び付ける。もっと育ってくれば、あれはどこのおばあさんが行って小遣い銭を稼いでいるんですよという見方がもしできるようになったら、それは認識内容が一段と深まっている。だから子供がそういう形で深まっていく方向性が体験レベルと認識レベルと両方書かれているようなカルテを整備していく。そのことが認識内容と絡んで非常に重要なポイントの1つになってきます。

もう1点ありまして、私いろいろな生活科の学習指導案を見せてもらって、こ

んなのは学習指導案でないですよと言っているんです。生活科の学習指導案ならば、子供がこういう活動指示をされたならばどう動くであろう、それもこの子ならどう動くであろう、あの子ならどう動くであろうかと個人名をあげて学習指導案の中に、指示に対して予想される活動なり予想されるその子が持っている思考活動なりがはっきりと書かれていないといけない。30人おれば30人というのは無理な話ですから、5人でも6人でもその1時間の学習指導案の中ではモデル的に予想される活動、認識内容そういったものを書いた指導案が求められます。そうすると初めて研究になります。そうやって学習指導案の中で書いておけば実践したときに分析できます。予想と合う場合と違う場合、合ったときは当然その先生の生活科に対する認識が非常に深かったとなりますし、違った場合にはなぜ違ったのかということを検討して、授業分析に初めてなります。だから私は学習指導案というのは教師の仮説体系だと考えています。仮説というのは子供をどのように捉えるかという仮説であると同時に、どういう活動をどういう指示を出せばどう育っていくという仮説なのです。だから仮説体系として読み取れるような指導案を書きたい。そうしておけば、授業記録を取っていたならば、今度はきちんと評価できるようになります。そういう形で学習指導案の充実をしていく。それをやっていけば、認識内容をどのように指導していけばいいのかというのが答の1つに出てきます。これが第1点です。

第2点は谷先生が先ほど言われました、体験と中学年・高学年社会科との問題です。ある程度生活科をやっている人は、今は本当に一生懸命やっていますので、舞い上がっているんですね。先日もこんな話に出会ったんですが、休耕田を借りて水をはって子供を海水パンツにして男も女も頭先から足の先までどろんこになってすもうをとらしたりして遊ばせた。こういう生活科が非常にいいはずだという形で評価されている。これは子供にとっては異質な体験をしたという意味では重要だと思います。私は生活科の授業はそれだけでは駄目ですよと言っているんです。当然体験をすることと表現することとはレベルが違うんですから生活科でもきちんと表現をする活動を組み込まなければ意味がない。それは絵をかくこと、文字を書くことどちらでもいいことです。口頭で発表することでもいいんですが表現することをどのように指導し、どのようにその表現内容を深めていく、指導していくのか、そちらでも生活科での研究があまりないですね。こういう体験をさせました。雨の中で遊ばせました。雨の中でどろんこを作らせました。あの用水路を50m掘らせました。モップかけをさ

せました。そういうのは今の段階ではいいとしましても、それだけではやはり駄目なんですね。表現と体験とをペアにして考えて低学年の生活科を中高学年につないでいく方策を考えていかなければいけないように思っています。評価の問題に関しましては、これは先生方は楽観されていいんじゃないかと思えますね。それは文部省が全く学力観・教育観を変えたと自分で言っています。その証拠としまして、低学年で評価を廃止したんですね。だから評定しなくていい。ですから、個人個人の子供を見て、子供がどう育ったのかだけを見て下さい。そのためにはカルテを作って子供が育たなければ育つような方法を考えていく。指導のための評価に徹底して下さいと文部省は言っているわけですから、これほど良いことはない。これを実践に移せなかった先生の責任であると思っています。以上です。

山田

生活科という名前からいろいろニワンスがあるわけですがけれども、最初は自然科学とか環境科とかいろいろ名前が出てきたようですがけれども最終的に生活科となった。しかし、実際の生活というのは生産性があるって失敗が許せないものなので、例えば、飼育栽培しましてもそれ程楽しくない。苦勞なものであるわけですね。これを理科的に飼育栽培を捉えたときには観察記録とかそういう物が必要であったわけですがけれども、今回の生活科風に捉えますと、観察記録とかそういう物はいらぬわけですから、栽培して作って、食べればいいわけですね。ところが理科の基礎として捉えるならば、それは遊びじゃないかということになって、そこに問題が出てくるわけです。したがって教科とは何かということに戻ってしまうわけですがけれども、生活科は理科ではないので楽しく飼育栽培すればいいということになります。ところが学校と家ではやり方が違ってきます。例えば、家にいるときにはカニの足を抜いたり、アリをふんずけたり、カエルのお腹をストローでふくらませたりなどの自主的な遊びができます。ところが学校で先生がさぁストローを取ってカエルのお尻の穴に突っ込みなさい。ふっと吹きなさい。離しなさいと授業ではできません。家庭や地域の時は見て見ぬ振りができます。しかし学校では見て見ぬ振りはできません。したがって木に登ったり、石を投げたりすることはできないと思います。飼育は生命の尊重につながるのだといった場合、これを今の教科教育にのせますとどういうことになるかと言うと殺すことが生命の大切さを認識させることだとし、カエルを捕まえてきて一斉に殺しましょうということになりかねな

い。もっと真面目に殺せというふうになったのではおしまいです。実際には自分が自主的に飼っていた大切な動物の死で初めて生命の大切さというものが理解できるわけです。先ほど辻田さんの方から擬人化の問題が出ましたが、生活科の生活はほとんど疑似体験だと思います。したがって擬人化もいいと思います。カナダの学者が植物に実際にフルートを聞かせたり、アルトやテノールの歌を聞かせたて生育への影響を調べたところ、1番フルートを聞かせたものの生長が良かった。その次にクラシックが良いという結果となったという論文が3つ出ております。それを分析しましたら、高周波の刺激だったのです。また、こん畜生、こん畜生と言ってヒマワリを叩いた場合と、伸びろ伸びろと大切に育てたものの生育を比較したところ大切にされた方が伸びた。こん畜生と叩いた方は伸びなかったのです。これを科学的に証明しようという学者がいて、叩くことによって微気象が変わり、エチレンが発生したりしてストレスで成長が抑制されることが証明された例もあります。また、花と昆虫との関係、保護色や擬態なども擬人化なので理科としては悪いとされていましたが、今日共進化と言いましていわゆるそれで進化してきたというのが認知されています。今は冷たい理科ではなくて温かい理科になってきて擬人化もいいのではないかと思います。さらに、生活科は風土も生かしていかないと意味がないと思います。例えば、南の裸で生活している者とエスキモーの生活は違うわけですからこれを考慮する必要があります。

もう1つは最終的に生活科を活かすには、週3時間という時間を弾力的に考えて、のりだしたら1日続けるのもいいと思います。また生活科は学校だけではできないので、地域や家庭の協力が必要です。というより生活科を接点にしてその内容は将来的には家庭や地域にもどして行くことを期待しています。奥山先生の生活科の授業見せて頂きました。たんぼぼコーヒーを作って飲む。たんぼぼの根を掘りだして、それをいってコーヒーをつくり、最後は飲むわけですから、生活科はそれで良いと思います。これが理科とどう結び付くのか、社会科とどう結び付くのかとかあまり考えずに体験自体を大切にして楽しい生活科にしてほしいというのが私の持論です。以上です。

高部

どうも先生方ありがとうございました。今後今回の討論をもとに生活科をより良いものにしていきたいものです。また、時間がなくて論じられませんでした。教科とはについてもそれぞれの課題として考えていきたいと思っています。