

生活科の拡充・発展を期待して

佐々木 利子

(聖和大学大学院)

I 自己教育と生活科

幼小関連には2通りの解釈がある。一つには、小学校から始まる教科学習と幼児期で準備あるいは早期化する意味であり、他方は、幼児期の保育内容を固定し、小学校低学年の学習でその段差を解消する意味である。昭和46年中教審答申は5才児就学を退け、幼稚園の整備拡充を図ったものの、「幼年学校」には疑義を残した。後者の意見が反映されたのであった。

同答申は変動社会を背景に高等教育の再検討を主眼目に置くものであったが、この「第三の教育改革」には「生涯教育の観点からの教育体系の総合的整備」の言葉もみられた。以後、そして今日、その意義を深めて、生涯教育の射程があらゆる教育を是正する試みが現実のものとなっている。教育主体との主体的な関わりの中で常に自己教育を実現していかなければならない。抽象化された学習主体が自他の個性を知り、尊重し、生かして、自己の個人格と全体的に形成し続ける自発的要求の高まりが教育改革の因果とならなければならぬ。生涯教育体系に位置付けられる学校教育の機能が希釈化されることは考えられぬ。

臨教審最終答申は、「戦後改革で強調された人格の完成や個性の尊重、自由の理念(自己責任を伴うもの)の定着と、「教育の形式的平等」「受験競争の過熱」「偏差値偏重」「知識偏重」「画一的・硬直的・閉鎖的の学校教育の体質」従って、「創造性・考える力・表現力よりも記憶力重視」「教育荒廃」の克服等の課題を指摘した。平等であつて画一的でない教育、学力の低下しない“中とり学習”、法制度の中に組み込まれた学校の個性の捻出、全ての国民に平等な“個性の尊重”等、一義的に解釈できない言葉が豊富に盛り込まれているが、これらの中には46答申で「基本構想」に掲げられ、重要性を加味した論点が少なくない。「知性・情操・意志および身体の総合的な教育訓練により生活および学習の基本的な態度・能力を育てることがいっせつであるから、これらとの教科の区分にとられず、児童の発達段階に即した教育課程の構成のしかたについて再検討する必要がある。」の1節が生活科新設に至った。

創意工夫に向けたこの「大綱化」は現行学習指導要領改訂時を期待されていたが、臨教審最終答申で再度確

認された。又同答申では、文部省に対する「指揮監督的」「強制的影響」の指摘とは逆に、瑣末な事項にまで行政の見解を求めることへの自戒を明言している。国民が文教行政と関わる意識の強さによって今後の教育改革の具体化・継続を左右するのであり、それは又、生涯教育のスローガンのもとに進められる改革の成果を計る尺度ともなるであろう。教育が学校教育に限られないことは言うまでもない。社会が存在する以上、コミュニケーションしなければならず、その“関わり”の中で必然的に教育が救済する。生涯教育(学習)はこの自覚から始まると思う。

生活科が、子どもの自由な活動、遊び(総合学習)の中で育まれる生活技能・知識を教育目標に生きている幼児が児童となり、教師と共に生成カリキュラムを完成する授業がある点も含めない。46答申で「自然界に生きる人間」「社会生活を営む人間」「文化的な価値を追求する主体的な人間」が人間形成の根本問題であると述べられた様に、生活科には理科、社会科が合科されるだけでなく人間教育のテーマがある。これは、昭和56年中教審答申を受けて、昭和58年中教審教育内容等小委員会「審議経過報告」でまとめられた4項目中の総合概念、「自己教育力の育成」に相当するものと思える。具体的には、「学習意欲」を喚起させるための「実物(よいし本物)教育あるいは体験的学習」「問題解決的あるいは問題探求的な学習重視」「生き方の問題」と書かれていた。豊かな中で情報、国際、高齢の活字に直面し、「主体的に変化に対応する能力を持ち、個性的で多様な人材」が求められている現実の時宜に適した概念はあるものの、自己教育とは、文化意識とは無関係な人間教育として在るべきもので、今日にして、アイデンティティの持続的超克が教育理念の支柱に求められているとまでいえるであろうか。

しかし幼児や小学校低学年の児童の“生き方教育”には無理があると言わなければならない。学習主体を幼児児童に限定した時、自己概念(自己を客体化することが必要)は大人のそれと比べて可塑的であつたり、一面的であつたりもするため、子どもの教育環境——ここでは、社会の構成員となる者環境としての学習(教育)主体とそれによって形成された精神文化——の意識変革が、当面の教育課題でもあるが、より強調されるこ

とになる。人間関係によつて成立する社会で、年令を問わず自己を生かし、アイデンティティを前向きに刷新していく重要性。そして、大人の鏡は子どもにあり、その成長過程に自分自身を覚識することが多いことを考え合わせれば、大人の人間性(自己実現の可能性への挑戦)、生き方が問われるようになるのは大人のためだけにあるとは思えない。最も身近なモデルである親、教師、そして社会一般の風潮が相乗して、子どもにとつて今必要と考えられる自己形成の可能性は決定されるであろう。“子どもが生きる教育”は、大人(教師)の正(プラス)の人間性が教育に反映されて成立するということである。同時に、言うまでもなく、幼児の学習にあつては未分化の発達特性を理由に、教科学習にとらわれない遊びの総合学習と理解し(現在の物的環境によつて侵蝕を余儀なくされているとしても)、子どもが生きる遊びの世界を活かし責任と自覚しなければならぬ。

II 生活科の拡充・発展が幼・小と関連させる

本年、幼稚園教育要領は健康、人間関係、環境、言語、表現の5領域編成に改められる。又、小学校低学年に新設される生活科の内容には直接体験、基本的な生活習慣、自立への基礎重視に加え、“社会・自然現象と自分との関わりを(本格的に)掘る”、“生活する自分を認識する”ことが望まれる。体験によつて自己の、教師・教材・子どもとの“関わり”に学ぶ知るぬらいか両者に意図されていることが確かである。

現行学習指導要領では、総則の「(低学年において)は総合的に指導が十分できるようにする」、社会の「言語、自然、造形などに関する諸活動との関連」、理科の「言語、数量、造形などに関する諸活動との関連」を述べている。昨年の教課審答申では、「(低学年において)は、児童の心身の発達状況を考慮して総合的な指導を行うことが望ましいので、生活科の設定後においても教科の特質に配慮しつつ総合的に指導を一層推進するのが適当」、及び国語の「人間、社会、自然などについて考えを深め道徳性を養うことにも資するよう配慮」、算数の「日常生活における様々な経験との関連を十分配慮」、音楽の「創造的な活動が一層活発に行われるようにするため、即興表現などの自己表現活動の内容を改善(低学年において)は感覚面を重視」、図工の「想像力を働かせつくる活動を一層重視(生活科との関連も考慮し、つくる喜びと味わわせ」、体育の「生涯体育・スポーツと体力の向上を重視する観点から」となった。この延長線上には、低学年にお

いては教科の枠にとらわれない総合学習という合科が法的制約をもつて実践されることが推測され、幼児・児童のために望まれる。今回の答申で道徳と図工が生活科に合科されるはずのものであつたと思ふに加えて、国語、算数、音楽との合科も不自然ではなく、「大綱化」これに学習指導要領をもとに教師の創意工夫と指導力の発揮を待つこともできたかもしれない。中・高学年の総合学習をどう取り組むかが今目的課題となつているのである。

この様な低学年の教科構成の改善は、幼児の総合学習にも好ましい影響を及ぼすにちがいない。低学年における授業展開の低迷から合科案がごまかされたという一説もあるが、本来、総合学習から派生した教科学習に他ならず、便宜上、あるいは科学的追求のシーケンスを考慮して教科が存在するのがある。発達特性と教育の基礎を学ぶ観点から低学年には総合学習が要請され当然である。中・高学年以降において、結果的に、単元構成の手段としての、教科のための総合学習が想像されるにすぎない。「評価の多元化」が「学歴偏重の是正」にあるのでなく、“人間の評価としてあるべき方法”と考えるのに等しい。又、昭和46年社会教育審議会答申を母体とする生涯教育は、学校教育の習得者の克服と社会変動に対処できる人間の育成の要望に合致して高まりを見せた。近代史の歩みによつて築きあげられた自己啓発、自己教育——人間としての健全な自己学習——を可能にする石帯を築かれた大人の感覚は、子どもにとつて良好な教育環境を、教科内容を創造するであろう。教育制度上の改革、ひいては教育主体者の意識改革が児童の枠ならず幼児の“教科学習のための”学習と構造変革あると思われる。

昨年11、12月に実施したアンケート調査の結果を得て、現実態となった学校教育の一貫の中での幼児教育、そして小学校低学年の教育のあり方への疑問を新たに示した。本発表は生活科の授業実践の拡充と、その総合学習への発展を期待するものである。“子どもと共に学び、共に学ぶ”が子どもが学ぶ“教育=学習は、時間の経過につれて必然的に醸成されていくのではあるが、そこに今、人間性のダイミズムが要求されていると思ふのである。真の意味での教育の基礎——自己教育——が生活科にのみならず提示されていると解釈すべきであろう。生活科が自己教育、生涯学習の路線から外れることは考えられず、生涯学習の核心、自己教育を理念とする総合学習への発展が学校教育に、まずは、生活科に望まれる。