

生活科教育における「自立」概念の検討

－内的秩序感覚の獲得を焦点に－

A Research of Concept of “Independence” in Living Environment Studies:
Focus on the Child’s Acquisition of Self-discipline

木村 学

KIMURA Manabu

文京学院大学

〔要約〕本稿の目的は、環境教育の具体的な実践の一つとして生活科教育を取りあげ、生活科の最終目標である「児童の自立」について検討を行うことである。現在、学校教育において環境教育をいかにして推進いくのかは、環境教育の教科化の問題にも見られるように重要な課題と言える。環境に関わる学習内容を各教科等に分散して指導する方法では、環境教育推進には実現性を欠いているという見方もあるが、現実的には既存の教育課程の中で各教科等を関連付けながら展開しているのが現実である。総合的学習のような問題発見課題解決型の学習活動と合わせて、児童の身近な地域そのものを学習フィールドとする生活科教育にも期待は大きいであろう。そこでまず、生活科教育の最終目標である「児童の自立」を検討するために、学習指導要領解説生活編を基に考察を行い、検討課題を明らかにした。その結果、外的秩序による規範形成との比較検討を通して、「児童の自立」を養うためには、内的秩序感覚の獲得が必要であることを述べた。そしてそのためには、子どもたちが、周囲の環境や他者との相互作用を通して自己の在り方を更新させていく機会が保証されなければならないことを確認した。

〔キーワード〕生活科教育，自立，しつけ，内的秩序感覚

1. はじめに

本稿の目的は、環境教育の具体的な実践の一つとして生活科教育を取りあげ、生活科の最終目標である「児童の自立」について検討を行うことである。現在、学校教育において環境教育をいかにして推進いくのかは、環境教育の教科化の問題にも見られるように重要な課題と言える¹⁾。環境に関わる学習内容を各教科等に分散して指導する方法では、環境教育推進には実現性を欠いているという見方もあるが、現実的には既存の教育課程の中で各教科等を関連付けながら展開していくしかないと言えよう。総合的学習のような問題発見課題解決型の学習活動と合わせて、児童の身近な地域そのものを学習フィールドとする生活科教育にも期待は大きいであろう。

ここでまず、生活科教育の最終目標である「児童の自立」を検討するために、学習指導要領解説生活編を基に考察を行い、検討課題を明らかにする。そのうえで、外的秩序による規範形成との比較検討を通して、「児童の自立」を養うためには内的秩序感覚の獲得が必要であることを述べる。そして具体的な実践課題とともに、児童の内的秩序感覚の獲得がいかにして可能となるのか検討を加える。

2. 学校教育における環境教育推進

文部科学省によれば、これからの新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について、中教審答申を踏まえ、高大接続改革を着実に実行する観点から、「高大接

続改革実行プラン」が策定された。このプランでは、特に義務教育段階の取組の成果を発展させ、高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜を通じて、知識・技能のみならず、知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力や主体性をもって多様な人々と協働する態度などの真の学力の育成・評価に取り組むことが重要であるという。

こうした学力観は、環境教育において求められる学力観と読み替えてもよいかもしれない。さらに、就学前の幼児期の環境教育についても、その重要性が広く認知されるようになってきている。2014年には、環境教育指導資料が新たに発行され、これまでの「小学校編」から「幼稚園・小学校編」となっており、幼稚園における環境教育として、以下のように記されている²⁾。

幼稚園は、生活や遊びの中で、子供の興味や関心に基づいた直接的・具体的な体験を通して、自らを取り巻く環境と関わり、人やものとの関わりを深めつつ、豊かな心情、物事に自分から関わろうとする意欲、健全な生活を営むために必要な態度等を養うことを目指している。このような具体的な体験を通して学習をすすめることは、小学校においても共通であり、特に低学年では大切にされる必要がある。ただし、幼稚園では生活や遊びの中で学ぶのにたいして、小学校では教科等の学習指導として位置付けられる。幼稚園における様々な体験が、小学校における教科等の学習につながっていくように工夫することが重要なポイントとなる。(下線は筆者)

下線で述べられている通り、幼児期の体験的活動である経験主義的教育と、小学校における教科中心の系統的教育のギャップが問題

なのであり、それらの連続性を課題としてどのように学習を展開していくのかを考えなければならない。こうした問題を背景として設置されたのが生活科だったわけであるが、元来の低学年理科に戻すべきだという意見も少なくない。本稿では、幼小接続期の環境教育として、生活科の最終目標である「児童の自立」について検討を行い、今後の展望について追究することにする。

3. 小学校学習指導要領の検討

まず生活科の教科目標は、以下の通りになっている³⁾。

(1)具体的な活動や体験を通して、(2)自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心をもち、(3)自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、(4)その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、(5)自立への基礎を養う。(番号と下線は筆者)

このように生活科の教科目標は、五つの要素から構成されている。まず生活科は、(1)他教科と異なり体験活動を非常に重視した教科と言える。それは幼児教育が遊びの指導を中心とした教育であることと連続して、低学年の児童の場合、活動を通して身体的に環境に働きかける学習が重要であることを意味するためである。次に、(2)生活科で扱う学習対象は、身近な人々、社会、自然となっており、ここでは対象との相互のかかわりが重要となっている。さらに、(3)もう一つ学習対象として自分自身が含まれていることが特徴的である。このように周囲の環境と自分との相互関係のかかわりの中に、(4)生活に必要な習慣や技能を身に付けることをねらいとしている。そして、(5)最終的な生活科の教育目標は、自分自身の自立となっている。これらの目標を基に、以下のような内容の階層性

が示されている。頂点にある「自分の成長」については、他の8つの内容と関連付けながら単元構成されることもある。

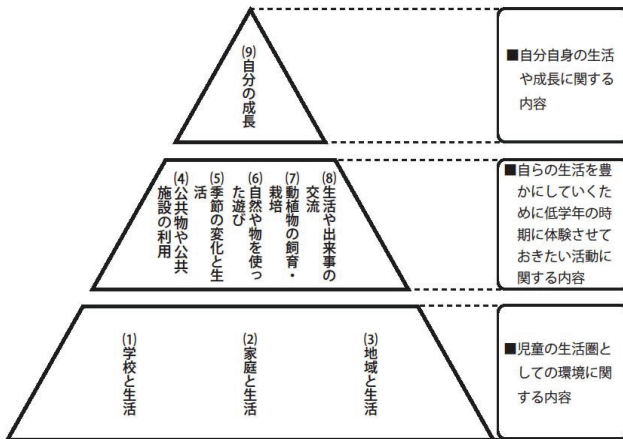


図1. 生活科の内容の階層性

(* 小学校学習指導要領解説生活編より転載)

つまり、この生活科の目標と内容を最も端的に言えば「具体的な活動や体験を通して、自立への基礎を養う」ことであり、以下のように「児童の自立」が最終目標となるのである⁴⁾。

自立への基礎を養うことは、生活科の究極的な目標である。(中略)ここでいう自立とは、以下に述べる三つの自立を意味している。第1は、自分にとって興味・関心があり、価値があると感じられる学習活動を自ら進んで行うことができるということであり、自分の思いや考えなどを適切な方法で表現できるという学習上の自立である。第2は、生活上必要な習慣や技能を身に付けて、身近な人々、社会及び自然と適切にかかわることができるようになり、自らよりよい生活を創り出していくことができるという生活上の自立である。第3は、自分のよさや可能性に気付き、意欲や自信をもつことによって、現在及び将来における自分自身の在り方に夢や希望をもち、前向きに生活していくことができるという精神的

な自立である。こうした三つの意味での自立への基礎を養うことが、生活科の教科目標で意図されている。この三つの自立への基礎は、互いに支え合い補い合いながら、豊かな生活を生み出していくことに役立てられるものである。(下線は筆者)

以上のように「児童の自立」は、(1) 学習上の自立、(2) 生活上の自立、(3) 精神的な自立、というように整理される。しかし、生活科に限らず学校教育の目標は、児童一人ひとりの自立や人間形成にあるはずであるが、なぜ生活科では自分自身の学習や生活、精神的な自立が強調されるのであろうか。こうした生活科の特異な側面について、環境を創り変えるというより、むしろ環境に適応し慎まやかな自己教育の世界に閉じこもっていく人間像が目指されているのではないかという批判もある⁵⁾。

4. 「自立」概念と「しつけ」概念の検討

そこで、「自立」概念と「しつけ」概念についての検討から始めたい。木村は、生活科教育における「身近な自然」概念の獲得について検討した上で、生活科の最終的な目標である自分自身の「自立」に繋がる授業実践を構築しなければならないという⁶⁾。そのためには、子どもたち一人ひとりの身体活動を学習に繋げることが重要であるが、さらに学習者集団の身体活動が共鳴するような経験も求められるという。なぜなら「自立」とは、個人の発達の問題だけではなく他者との社会関係をどのように構築するかという問題だからである。

まず「自立」について辞書的な定義を見てみると、例えば「新明解国語辞典」によれば、「自立」とは、「他の経済的・精神的支配を受けず、自分の力で物事をやってゆくこと」となっている⁷⁾。生活科教育の「自立」概念と同様の語義であるが、類似した言葉に「自律」

という言葉があることに注目したい。「自律」とは、辞書的な定義によれば「自分で決めた規則に従うこと」となっている⁸⁾。生活科教育の目標である「自立 (independence)」を養うためには、むしろその前に自分を律するという意味での「自律 (autonomy)」のほうを養うことが求められるのではないかと筆者は考える。

つまり、「しつけ」と呼ばれるような外的秩序によって「児童の自立」を養うのではなく、内的秩序の形成 (自律) を通して「児童の自立」を養うのである。しかし、現在の学校現場では、外的秩序による指導が多いように筆者には見受けられる。例えば、以下のような小学校の教育理念について考えてみよう⁹⁾。

幼稚園や保育園、小学校では、基本的な「しつけ」が、編み目のように張りめぐらされています。子どもが成長や生活を豊かにする上で「しつけ」は、欠くことのできないことばかりです。例えば、朝や帰りの挨拶や授業の始まりは、自分の椅子に座って待つこと、さらには、授業中、手をしっかり挙げることや姿勢を正す、名前を呼ばれたら「はい」と返事することが当たり前のことになっていくのが「しつけ」です。

(中略)しかし、「正しく」「しっかり」「上手に」という言葉だけが行き交うだけでは指導の効果はあがりません。どのようにすればいいのかわからないからです。手の挙げ方、箸の持ち方でも、「どうすればいいのか」を教えることが大事なのです。(下線は筆者)

ここで述べられているように、現在、多くの学校現場では、確かにしつけによる指導が編み目のように張りめぐらされているのだろう。よく教室の壁面等には学校全体の規則や、教室内での決まり事などが掲示されているのを目にする。こうした掲示を見ることによっ

て、あるいは教えられることによって、規則を守れるようになることももちろんあるだろう。例えば私たち大人でも、外出先のロビー等で昼食のお弁当を広げている時に、「飲食禁止」という張り紙を目にし、慌てて広げたお弁当を片付けるというような経験があるかもしれない。しかしその際、私たち大人は「飲食禁止」という外的秩序によってのみ行動を選択するのではなく、他の利用者に迷惑をかけてはいけないという自己の規範に基づいて行動するのではないだろうか。このように私たちは、社会生活の中で他者との関係を通して、自己の規範を形成していくものなのである。

5. 「内的秩序感覚」獲得の必要性

しかし現代社会では、そのような思想が希薄になっているのも事実である。内山は、現代人の特徴について以下のように述べる¹⁰⁾。

現代人たちは、現状の自己を絶対的な基準にして、ものごとを考えるしかなくなったということであり、そうである以上、現状の自己は肯定されるしかない、ということでしょう。もしも現状の自己に懐疑的になってしまったら、どうしてその自己を出発点にして、ものごとを考えることが出来るのでしょうか。(中略) 人生を経営感覚でとらえるとは、自分の人生を、自分だけの力でつくりだそうとすることにほかなりません。自分の人生は自分でつくると言えば勇ましく聞こえますが、ここでは、自己を存在させるための関係の世界や、他者との関係が無視されてしまっています。(下線は筆者)

このように、現代社会においては、人生のモデルと呼べるような他者が存在しないため、自己を基準として生きなければならないのである。そのためには、幼児期から老後まで、

個人の人生を経営感覚によってよりよくマネジメントしなければならないのである。しかし、このような思想に基づく社会は、格差社会を生み出したり、自然災害等が起きればその脆弱さを露呈するのである。子どもたちの人間形成としての「自立」は、他者との関係の世界で形成されるものといえよう。小川らは、以下のように述べる¹¹⁾。

人間は、個人のレベルでも集団のレベルでも、他の動物と同様に習慣行動で生活している。そしてこの行動は一定のパターンをとっている。多くの場合、その行動パターンは、生きるために理にかなった行動である。それは生物である人間の身体自体が要求する行動であり、それをしないではいられない行動である。その意味で、環境との関わりにおいて規範を含んでいる。この規範を守ろうとする行動は、人間の身体の中に「内的秩序」感覚が形成され、その感覚によって制御されていると考えることができる。（下線は筆者）

このように私たち人間は、日常生活を習慣行動として生活しているのであり、子どもの場合であれば、家庭やクラス等の集団の中での他者との関係の中で行動することになる。その際、周囲の環境や他者との関わりにおいて、よりよく関わるためには規範が必要となる。その規範は、外的秩序よりもむしろ内的秩序によって制御されるということである。

6. 実践的検討

それでは上記で述べた内的秩序感覚は、いかにして育まれるのであろうか。生活科教育の実践を基に考察していきたい。嶋野は、生活科教育の実践の中で、ウサギと子どもの成長について以下のように述べている¹²⁾。

生活科の解説には、子どものエピソード

がしばしば用いられる。例えば「ウサギのラビーちゃんはニンジンを食べるからえらいです（わたしもがんばって食べられるようになるろう）」というものがある。子どもは、ウサギとのかかわりを深め、人参を食べているウサギに気付くことで、そこに映し出された自分に気づき、望ましい自己を形成しようとしている。このように、生活科での学びや育ちを子どもの姿で語るようにすることが、生活科についての理解を深め、生活科が生活科であるために重要であると考えられたのである。（下線は筆者）

このように、まずは「児童の自立」を捉えるためには、子どもの姿や発言、変容を教師が読み取らなければならない。そして、学習者自身が学習対象になるということを、子どもたちにいかにしてフィードバックしていくかが重要となる。こうしたいわゆる自己教育の機能について、佐藤らは評価の観点から以下のように述べる¹³⁾。

児童が自分自身と自分の生活に自信をもつためにも、生活科では評価に児童を参加させ、自己評価能力を育むことも重要といえる。振り返りながらもしっかりと学ぶ児童は、自らのよさや可能性を発揮しようと能動的になるものである。より生き生きとした児童の姿とするためにも、自らの学びの姿を振り返る機会のある評価を大切にした「内生的知能（自己観察能力）育成」の研究が期待される。（下線は筆者）

生活科の評価においては、自己評価をはじめ児童の相互評価や教師による長期的評価など多様な評価が求められているが、生活科の最終目標である「児童の自立」を養う上では、やはり佐藤らのいう自己観察能力を育まなければならないのである。では具体的に教師にはどのような援助が求められるのであろうか。

中村は、子どもと教師の関係性について以下のように述べる¹⁴⁾。

生活科は、目の前の子どもの主体性を重んじる教科である。子どもが対象（相手）に思いをかけ、働きかける。子どものその働きかけの在り方が、相手を感じ、相手に応えることに自分を向けていくように、教師は、子どもの向かうところを受けとめ、それを活かす援助者として居なければならない。そのような教師の支援があって、子どもはおのずから相手に応ずる自己自身の在り方を問い直し、相手と自分とのよりよい暮らしを更新することができるようになっていく。子どもが思いをかけ、思いを込めて相手に打ち込める体験や活動の場が保障されているからこそ、子どもは、相手とのあいだに起きる思いがけなさを自己自身に迎え入れることができる。そこに、自己を更新させていく「自立への基礎」が見出される。（下線は筆者）

このように、子どもが自ら学習対象と関わっている時、教師に求められるのは「教える—教えられる」という「教師—子ども」関係ではない。前述のエピソードのように、「ウサギが人参を食べているのだから、自分も人参を食べられるようになる」とするプロセスを見守り、肯定することである。決して「健康のために人参を食べよう」と教えることではないのである。

7. 今後の課題と展望

本稿では、これまで「児童の自立」を養うためには、内的秩序感覚の獲得が必要であることを述べてきた。そしてそのためには、子どもたちが、周囲の環境や他者との相互作用を通して自己の在り方を更新させていく機会が保証されなければならないことを確認した。では、こうした子どもたちの学びの実態をど

のように明らかにできるだろうか。そのためには低学年の生活科実践を長期的でエスノグラフィックな調査として追究することであり、学級集団の子どもたち同士の間関係や教師との関係の変容を視野に捉えた調査が求められるだろう。

引用文献

- 1) 諏訪哲郎(2014)「環境教育の教科化」をめぐる状況とさまざまな課題 環境教育 56号 3-14頁
- 2) 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2014)環境教育指導資料(幼稚園・小学校編) 12頁
- 3) 文部科学省(2008)小学校学習指導要領解説 生活編 10頁
- 4) 同上 15頁
- 5) 教育科学研究会・臼井嘉一・三石初雄 編(1992)生活科を創りかえる 国土社 119頁
- 6) 木村学(2014)生活科教育における「身近な自然」概念の検討—身体を基準とする空間認識を焦点に—日本環境教育学会関東支部年報 第8号
- 7) 金田一京助(1993)新明解国語辞典 三省堂 629頁
- 8) 同上 629頁
- 9) 吉永幸司(2012)しつけ術 京都女子大学附属小学校編 小学館 3頁
- 10) 内山節(2015)子どもたちの時間 農文協 76-81頁
- 11) 小川博久・岩田遵子(2009)子どもの「居場所」を求めて ななみ書房 120-135頁
- 12) 嶋野道弘(2013)生活家の本質—新設までの20年、実施20年から—「せいかつか&そうごう」第20号 6-15頁
- 13) 佐藤真・橋本健夫・酒井誠亮(2013)生活科における評価「せいかつか&そうごう」第20号 42-51頁
- 14) 中村麻由子(2014)生活科における教師の共感的なまなざし「せいかつか&そうごう」第21号 74-83頁