

## 生活科における「遊び」について

### 幼稚園との接続、社会科・理科との接続の問題

石川 桂 司\*

(1994年6月20日受理)

#### はじめに

平成元年3月改訂の学習指導要領において定められ平成4年度から完全実施に移行された小学校低学年の生活科は、戦後の社会科以降初めて新設された教科であり、それにとまなう社会科と理科の両教科の改廃も、戦後教育40数年にして初めてのものであった<sup>1)</sup>。

この生活科の創設は、学習指導要領改訂の歴史の中でも長い年月をかけて何度も提起され論議されてきた問題であり、その実現のための諸提言の内容も多くの審議会や委員会場で繰り返し討議されてきた問題であった。そして、これらの論議の中で一貫して主張され続けてきた論拠は、低学年の子どもたちの発達に即した教科構成としての合科教育・総合学習の考え方であった。

「具体的活動をととしての学習を」という主張も、この低学年の発達に即した学習という観点からの主張であった。

本稿の論点は、生活科のねらいや意義はこれらの論拠によってのみ理解することだけで正しい生活科の把握と適切な教室実践を成立させ得るかという問題意識から出発する。この問題意識に立って、子どもの発達に関する今日的課題に立脚した生活科の意義に注目する重要性を指摘し、生活科における「遊び」と子どもの認識の問題について考察する。これによって社会科・理科への接続の問題と幼稚園・保育所からの発展について考察し、より正しい生活科の理解と実践の可能性を求めようとするものである。

#### I 生活科成立の背景、その歴史的系譜

生活科の新設にかかわった中野重人によれば、生活科新設の経緯として、昭和30年代の終わりから40年代にかけて起こってきた小学校社会科と理科のあり方に対する問題点の指摘が重要であったという<sup>2)</sup>。

この経緯の中で、第1に「学校教育における教科分立、教科孤立主義指導体制への反省」と、第2に児童の発達の特性から具体的活動を重視する必要、さらに第3に直接体験をととしての学ぶ機会の少なくなった「今日の児童の生活実態」の3点を背景に、合科的な指導が強調されて

---

\* 岩手大学教育学部

きたことを指摘する。

すなわち、小学校低学年児童の発達段階に対応した教育のあり方を求めるところに、合科的指導の必要性があったという。

大正自由教育期における「生活学習」の1事例として長野県師範学校附属小学校の教育実践をとりあげ、長年にわたって合科・総合学習について研究を続けてきた清水<sup>3)</sup>も、今回の生活科の新設を合科・総合学習の主張の流れに位置づけて論じている。

また、今野らの指摘<sup>4)</sup>においても、生活科新設までの経緯として、低学年理科・社会科の学習指導上の問題点、低学年児童の発達特性、体験的活動の重視、基本的生活習慣・技能の育成の4点の論議を背景に、同じく教科構成のあり方をめぐる論議として総合的な指導の必要性が強調されている。

このような総合的な指導の必要性という観点から新設された生活科の成立に至る歴史的な流れを見れば、その萌芽は昭和33年の学習指導要領改訂に見出すことができる。

戦後の民主主義教育を創造する新しい教育の中心的教科として社会科を創設した昭和22年の学習指導要領では、この社会科の他、国語・算数・理科・音楽・図画工作・家庭・体育の8教科から小学校の教科を構成し、低学年においては家庭科を除く7教科について指導することとした<sup>5)</sup>。

この昭和22年版学習指導要領は試案として発表され、それまでの「教師用書のように、一つの動かすことのできない道をさだめて」示そうという目的ではなく、「教師自身が自分で研究して行く手びき」として発行されたものであった<sup>6)</sup>。

昭和33年版以降の学習指導要領では、それまでの戦後の新教育に対する反省という観点から、文部省告示として年間授業時間数や指導内容にまで法的拘束力のもつものとして示されるようになり、学力向上策を強く盛り込んだものとなった。

この昭和33年版学習指導要領において、第1章総則・第1教育課程の編成・2授業時間の配当(4)の項で、「第1学年及び第2学年においては、一部の各教科について、合わせて授業を行うことができることとなっている」(以下、下線筆者)という学校教育法施行規則第25条の2第2項を特に指摘している。

ここに、戦後、学習指導要領に見られる小学校低学年における合科的指導の出発点がある。

合科的指導の概念について、『教育学大事典』<sup>7)</sup>によれば「複数の教科を統合して一まとまりに扱い、学習させること」を「合科指導」と説明している。

この考え方の系譜としては、ドイツの1910年代の合科教授(Gesamtunterricht)をはじめとし、わが国では1920年の奈良女子高等師範学校附属小学校での実践から導入されたものと言われている。

この考え方が教育課程審議会で本格的に取り上げられたのは昭和51年12月の「答申」であり、この中に次のような記述がある。

低学年においては、児童の具体的かつ総合的な活動を通して知識・技能の習得や態度・習慣の育成を図ることを一層重視するという観点から、合科的な指導を従来以上に推進するような措置をとること。

これを受けて改訂された昭和52年版小学校学習指導要領の総則には、次のような記述がある。

第1章総則7 学校においては、次の事項に配慮しながら、学校の創意を生かし、全体として調和のとれた具体的な指導計画を作成するものとする。

- (1) 各教科・道徳及び特別活動について、相互の関連を図り、発展的・系統的な指導ができるようにすること。

なお、低学年においては、合科的な指導が十分できるようにすること<sup>8)</sup>。

平成元年の生活科新設に向けた論議としては、昭和61年4月に発表された臨時教育審議会第2次答申の記述の中に見ることができる。

その第2部第3章初等中等教育の改革の中の第2節教育内容の改善(2)教科等の内容・構成の項に、生活科を志向した次のような答申文がある。

- ① 小学校の低学年の児童は、発達段階的には思考や感情が未分化の段階にある。こうしたことや、幼児教育から小学校教育への移行を円滑にする観点から、小学校低学年の教科の構成については、読・書・算の基礎の修得を重視するとともに、社会・理科などを中心として、教科の総合化を進め、児童の具体的な活動・体験を通じて総合的に指導することができるよう検討する必要がある<sup>9)</sup>。

21世紀に生きる人間形成の在り方を問うたこの臨時教育審議会の答申を実現するかのように、「小学校低学年の教育に関する調査協力者会議」が昭和61年7月に発表した「審議のまとめ」には、次のような論述がある。長文であるが、生活科新設にむけての初めての具体的提言であることから、全文を紹介する。

低学年の教科構成について検討した結果、低学年教育のねらいがより一層充実して達成できるようにするためには、現行のように7教科により編成するよりは、教科を集約し、再構成した方が適当であるとの考えに達した。

従来、低学年においては社会認識や自然認識の芽を育てることは、独立の教科である社会科と理科で行うこととしてきた。しかし、低学年児童には未分化な発達状況がみられ、また、この時期は具体的な活動を通して思考する段階にあることから、これらの教科のねらいは、児童の具体的な活動や体験に即して指導する方が一層有効に達成できると考えられる。

そこで、児童が自分たちとのかかわりにおいて人々(社会)や自然をとらえ、児童の生活に即した様々な活動や体験を通して社会認識や自然認識の芽を育てるとともに、そのような活動や体験を行う中において自然認識の基礎を培い、生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養うことをねらいとする総合的な新教科として生活科(仮称)を設けることとした<sup>10)</sup>。

この提言を受けて、昭和62年12月に教育課程審議会答申とそれに続く新学習指導要領が発表され、ここに小学校低学年の社会科と理科が廃止され、生活科の新設が決定したのである。

以上述べてきたような社会科と理科の合科教科として生活科を位置づけるという考え方に対して、別な視点から「個性重視の教育」という目標に立って生活科を位置づけていこうとする高浦<sup>11)</sup>の主張もある。

この点については、次の生活科のねらいの項でさらに考察することとする。

## II 子どもの発達と生活科のねらい

中野は前述の著書「生活科教育の理論と方法」の中で、生活科の目指すものとして次の4つの問題を提起している<sup>12)</sup>。

- (1) 体験を重視する
- (2) 個性を生かす
- (3) 家庭や地域とのかかわりを見直す
- (4) 授業を変える

また、現代教育科学 401 号「特集生活科は小学校教育をどう変えるか」<sup>13)</sup>でも、同じ観点から問題を提起しているので、以下、このうちの(1)(2)の問題を取り上げて生活科の意義とねらいについて考察を加えてみる。

### 1 「体験を重視する」「個性を生かす」ことの意味

中野は、わが国の学校教育においては教科書に基づく知識・理解を重視した「知得」中心の傾向を問題点として指摘し、体で学ぶことを「体得」とあらわしてその重要性を指摘する。広辞苑によれば、体得とは「十分会得して自分のものとする」とされていることから考えれば、生活科における「体験を重視する」ことが直ちに「体得」という概念で説明できるとは思われない。しかし、このような用語の使い方はともかくとして、生活科が「具体的な活動や体験を重視して体全体で学ぶ」<sup>14)</sup>ことを第1の目標にしていることは事実である。

水越<sup>15)</sup>は、生活科のカリキュラム構想の原則として、学習活動の継続性と統合性及び活動性の3つを挙げている。この活動性として、直接体験を強調する生活科の原則を指摘しているのである。

高浦によれば、臨時教育審議会第1次答申以来、個性重視の教育が今日の教育改革の基本原則になってきている<sup>16)</sup>。そして、一人ひとりの「経験」にそった教育をしようとするのが個性化教育の考え方であるとして、個性化教育カリキュラムとして生活科を位置づけている。この考え方に立って、子どもの具体的経験、体験を重視する生活科のねらいをとらえているのである。

教育において子どもの活動や経験を重視する主張は、アメリカにおける前期プロGRESSIVISM<sup>17)</sup>の時代にJ. デューイによって行われた。デューイは『学校と社会』<sup>18)</sup>の中で、学校に生産的活動を持ち込むことの必要性を強調し、それまでの教育の発想を根本的に変更して教育の重心を子どもに置くべきであるという「教育のコペルニクス的転回」が必要であると主張した。この考え方を基本に、デューイは“learning by doing”“learning through experience”を学習の基礎理論とした。

デューイは、伝統的な学校には子どもが活動したり作業する場がなく、整然と並べられた机に座った子どもたちが受動的に知識を聴講しているに過ぎなかったとする。そしてこれからの新しい学校では、いろいろな活動や作業を学校にとりいれることによって学校が一新し、現実の社会と学校の結合が図られるとした。学校は、今や「生活と結びつき、子どもが生活する場」となることを強調している<sup>19)</sup>。

さらにデューイは、新しい学校の教室では伝統的な学校の教室とちがって子どもたちは活動や作業を行い、「子どもたちは活動する瞬間、自らを個性化する」とし、各自それぞれにはっ

きりした個性的な人間になるとしている。子どもたちは、丁度、学校外の家庭で、遊び場で、隣近所で見かけるような個性的な一人ひとりの子どもの姿になると主張している<sup>20)</sup>。

子ども一人ひとりの経験にそった教育が個性化教育の考え方であり、この中に生活科を位置づけている高浦の主張は、その源をたどればデューイのこの様な考え方に立っているものと思われる。

「生活科」においてこの様に体験や活動を重視するいま一つの理由は、低学年の児童は発達段階的に思考や感情が未分化であることから、具体的な経験をとおして事物・事象について具体的な認識や理解を得させようとする点にある。

前述したように、生活科新設に向けた臨時教育審議会第2次答申の中にも、低学年児童のこの様な発達特性に立って「教科の総合化を進め、児童の具体的な活動・体験を通じて総合的に指導すること」の必要性が強調されている。

この様な特性をもつ低学年児童の認識を、3年生以上の教科の学習、とりわけ社会科・理科の学習にどのように「接続」させていくかが次の問題となる。

## 2 低学年児童の認識と社会科・理科への「接続」について

前述のように、生活科新設までの学習指導要領改訂の審議経過の中では、低学年の心理について「社会認識」「自然認識」という用語が使われ、人びとのかかわり・自然とのかかわりの視点としてこれらのことばが強調されていた。昭和61年7月に出された「小学校低学年の教育に関する調査協力者会議」の「審議のまとめ」の中にも、「児童の生活に即した様々な体験を通して社会認識や自然認識の芽を育てる」という文言があり、そのための「総合的な新教科として生活科（仮称）を設ける」ことを主張している。

しかし、最終的には学習指導要領の生活科の目標において、「自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせる」という表現になっている。「社会認識」「自然認識」ということばからくる「ややもすると表面的な知識の伝達に陥る」危険性を避けたものと考えられる。

けれども、小学校低学年児童の知的発達段階から考えてみると、思考や感情が未分化であり具体的な経験をとおして具体的な事物や事象を理解させ考えさせることは、まさにこの時期の子ども達にとっての認識の実態であり現実に即したものであるとも言える。つまり、具体的な活動をとおして身近な人びとのかかわりや自然の事物に対する関心をもち考えることそれ自体が、小学校低学年にとっての「認識」の実態であると思われる。

このことは、言うまでもなく小学校低学年の6・7歳の児童の思考の発達の姿と対応している。

「生活科と心理学」について川島一夫<sup>21)</sup>らの指摘するとおり、生活科の対象となる小学校1・2年生はまさにピアジェのいう「前操作期の直観的思考の段階」から「具体的操作期」の思考発達の時期であり、論理的操作よりも知覚的に目立った特徴によってものごとを理解したり、自分が具体的に理解できる範囲のものについて論理的な操作によって思考したり推理することができる時期である<sup>22)</sup>。

こうした児童期の遊びや直接体験をとおして自然認識が育っていく過程について、有光成徳<sup>23)</sup>は自分の経験をふりかえって次のように述べている。

もう一つ思い出に蘇ってくるのは、「杉鉄砲」作りとそれでの遊びである。笹竹の適当な大きさのを、小刀で十センチほどの長さに切って、芯を抜く。玉は杉の実を使うので、直径がそれとちょうど合うくらいの太さの竹を選ばなければならない。杉の実を筒先きに一つ詰め、次いで反対の手元側の入口にもう一つ詰めて、それを細い棒で勢いよく突くのである。

「ぼん」という乾いた音がして、筒先きの弾が前方へ飛んで行く。距離にして二、三メートルも飛べば大成功である。また、相手に弾が当たっても、痛くも痒くもない程度であるから、危険なこととはなかったようである。何故「ぼん」という音がするのか、子供の私にはその原理は判らなかったが、その後、大分大きくなってから、「多分、中の空気が急に圧迫されることによるのではないか」と推測した。

また、「科学的認識を軸にして発達段階ごとの自然認識の特徴をとらえ、発達を促す主要な学習＝教育活動とそれに対応する主要な素材とを、全体の関連の中で位置づけてみよう」とした梅原利夫<sup>24)</sup>は、幼児期から高校生にわたる特徴を表1のようにまとめて考察している。

この表に示された発達段階1・2がまさに生活科の対象となる子ども達の実態であり、生活科により育てたい自然認識のあり方を示していると言えよう。

表1 発達段階による自然認識と教育活動の特徴

発達段階	科学的認識	自然認識の特徴	主要な教育活動	主要な素材	学校階梯
1	科学的認識能力の土台の形成	感性による、ものの個別的・体験的認識	○遊び	○生活の身のまわりのものや生物	幼児教育
2		言語・数・技術による、自然認識の初歩的カテゴリと論理の獲得	○初歩的な飼育・栽培・道具による手作業 ○自然のたんけん	○野外の生物 ○金属などの材料	小学校前期
3	科学的認識能力の形成	具体的作業を通しての、物質の基礎概念、自然の個別的な法則認識	○予想－実験 ○飼育・栽培	○固体・液体・気体 ○動物・植物 ○地球 ○自然と人間とのかわり	小学校後期
4		自然についての科学的な事実・法則・概念の基本的体系的認識	○実験・観察 ○記号・数式・モデル等による法則・概念の探究	○物理・化学・生物・地学の基本法則 ○自然と人間の諸関係	中学校
5	科学的自然観の形成	自然の運動性（弁証法・歴史性）や体系性の認識と、自然・人間・社会のトータルな認識	○個々の法則のより専門的な探究 ○自然の全体構造の探究	○物理学・化学・生物学・地学の体系 ○自然と人間の諸問題	高校

この表1における「1・2の段階」が小学校低学年児童を対象とする生活科によって期待される自然認識であり、「3の段階」が3年生以上の理科における自然認識であると思われる。

つまり、この子ども達の自然認識の連続的発展が、生活科から理科への接続を可能にするものと思われる。

このことは、社会認識の発展を保障し生活科から社会科への接続を可能にすることと共通である。幼児期から小学校低学年期における子ども達の買物経験や乗物体験が、豊かな社会認識を育てることに当てはまる論理である。

生活科や社会科の学習内容となっている「買い物」「商店」「購入・販売」について、2年生の生活科と3年生の社会科を学習指導要領の内容から比較してみると、次のようになっている。

〔生活科2年生の内容〕

- (1) 自分たちの生活は近所の人や店の人など多くの人々とかかわっていることが分かり、日常生活に必要な買い物や使いをしたり、手紙や電話などで必要なことを伝えたりするとともに、人々と適切に対応することができるようにする。

教材名：(例)「みせをたんけんしよう」

〔社会科3年生の内容〕

- (3) 自分たちの市(区、町、村)を中心にした地域の商店や商店街の様子について調べて、地域の人々は品質や価格などを考えて購入していることや、商店や商店街などでは販売について工夫していることを理解できるようにするとともに、自分たちの地域は消費生活を通して広く国内の他地域などとかかわりがあることに気付くようにする。

教材名：(例)「買いもののしらべ」「買いもののくふうしらべ」「えきまえの商店がい」

このように、生活科における「分かり」「買い物や使いをしたり」「できるようにする」ことから、社会科における「調べる」「理解できるようにする」という学習による認識に発展するのである。

以上の考察から、生活科によって形成される子どもの心的過程は単なる「気づき」ではなく、理科・社会科に発展していく心的過程であり、体験をとおして形成される小学校低学年児童の「自然認識」「社会認識」そのものとして位置づけるべきものとする。

### 3 今日の子どもの発達について

#### (1) 発達課題と発達の歪みについて

小学校低学年の思考や感情が未分化の発達段階にあることから、教科の構成も総合的・合科的な生活科として指導することの必要性については前述したとおりである。また、この発達に即して具体的経験や具体的事物をとおして子どもの社会認識や自然認識を育てることの必要性について前項で述べた。

このような小学校低学年の一般的な発達傾向のほかに、とくに今日子ども達に見られる発達の実態に、20～30年以前の子どもの実態と大きく異なる特徴が見られる。

今日子ども達に見られる発達実態の時代的特徴に対応する必要性という点からも、生活科成立の意義をとらえることが必要であるとする。

中野は今日の子どもの実態について、子どもの自然離れが進むとともに、みんなと一緒に遊べない、生活できない子ども達が急増していると述べている。また、野山を知らない山村の子供たち、海を知らない漁村の子供たちが増えて、地域の自然の中で遊び、生活をする子供たちが少なくなったことを指摘している<sup>25)</sup>。

たしかに、昔の子ども達は幼児期から地域での豊富な遊びを体験し、幼稚園に入園しても直

ちに集団の遊びの中に入っていく子どもが多かった。それに対して、今日の新入園児には友達と遊べない子どもが多い。ひとり遊びにも興味を示さない子どももいる。

こうした子ども達は、当然のことながらそれぞれの発達段階で達成していなければならない発達課題をクリアしていない。このことは、いまだきの子ども達の心身両面にわたる発達の歪みとなってあらわれる。

最近の大学生の中には、20 数年前の学生には見られなかった発達の歪みをかかえている者が多い。小さいときからの家庭や地域での遊びの中で「木登り」や「馬っこ跳び」を経験していない大学生たちは、青年期の最も運動能力の盛んな時期にもかかわらず、腰の高さほどの跳び箱も跳べないし鉄棒の逆あがりもできないことになる。

このような子どもの能力の衰えという時代的な課題を克服するために、今の子どもの生活実態・発達実態に対応した教育の場を用意しなければならない。

このような観点から、生活科成立の意義をとらえることが重要であろう。

## (2) 子どもの発達の実態に即した幼稚園教育要領の改訂

以上に述べたような今日の子どもの発達実態に応じた教育の変化は、平成元年に発表された幼稚園教育要領改訂にも特徴的にあらわれている。

前述したように、以前の幼児は家庭や地域で豊富な遊びを経験し、自発性・積極性を十分にそなえた子どもに成長をとげて幼稚園に入園してきた。

平井信義は、本来、子どもの自発性は「いたずら」や「遊び」や「けんか」の中で育ったと指摘する<sup>26)</sup>。

今の幼児にはこの自発性が育っていないので、遊べない子どもや生活能力の劣った子どもが増加していることになる。

文部省は、このような幼児の発達実態に対応して、昭和 39 年以来行われていなかった幼稚園教育要領の改訂を、平成元年に 25 年ぶりに行った。

改訂された幼稚園教育要領の特徴は、幼児に積極的な遊び促し子どもの自発性を育てることに重点を置いたものとなっている。昭和 39 年の幼稚園教育要領によれば幼稚園の教育課程は、「望ましい幼児の経験や活動を選択し配列して、適切に指導できるようにしたもの」とされ、その望ましいとする選択や配列は教師の価値判断と論理によって行われるものであった<sup>27)</sup>。

これに対して、平成元年版の幼稚園教育要領では、「幼児の自発的活動を促し、幼児が自ら活動を選択し展開していけるように教師が援助するための計画」が幼稚園の教育課程であるとしている。そのために、今日の幼稚園では多様な保育環境を用意し、「環境による保育」を展開することが大切であり、入園時から一斉保育の形態をとってクラス全員に同一の活動を要求するべきではないとしている。多様な環境の中で、一人ひとりの幼児がなによりも自発的に積極的に遊びに取り組む姿が大切であると強調しているのである<sup>28)</sup>。

このように幼稚園教育のあり方が大きく変化したのは、前述のような今の子ども達の発達実態に対応し、21 世紀に生きるこれからの人間形成に必要な資質の形成を幼児期から求めていることとしていることに他ならない。

今の幼稚園や保育所における幼児期の保育や遊びに対するこのような期待は、生活科成立の時代的必要性と共通しているものと考えられる。



### III 生活科における「遊び」の意義

#### 1 生活科と幼稚園教育の接続について～「遊び」をとおして

本項のねらいは、生活科の新設によって初めて学校教育の中に組み込まれた「遊び」について考察することによって、幼稚園教育と生活科教育の接続の問題について論及しようとする点にある。

前項で述べたように、平成元年の幼稚園教育要領の改訂では、自発性・積極性の欠如という今日の幼児の発達実態に対応するためにまず何よりも重要視した点は、自発的活動としての幼児の積極的な「遊び」を大切にしようとする点にあった。多様な環境を用意し、幼児が自らの意志によって「遊び」を自発的に選択し積極的に取り組む意欲を育てようという点にあった。

「遊び」は、これまで学校教育の中では「学習」に対立する概念として考えられてきたが、平成元年の学習指導要領改訂における生活科では、これを教育上重要な価値をもつ概念として位置づけ、子どもの学習活動の中に（同時に教師の教育活動の中に）取り入れたのである。これは、学習指導要領改訂の歴史上、特筆すべき変革であると言える。

同時に、「遊び」をとおして幼稚園教育と小学校教育の連続的発展・接続の可能性を求めることが必要になった。

#### 2 子どもにとって「遊び」のもつ意味

幼児・児童を含めて子どもの発達にとって重要な意味をもつ「遊び」は、大人の場合は価値を生み出すための「労働・仕事」と対立する概念として、そしてこれまでの学校教育においては「学習・勉強」に対立する概念として一般的に理解されていた。

しかし、幼稚園・保育所の対象となる幼児にとって「遊び」は生活そのものであり、身体を使つての「活動」として、子どもの成長・発達上において重要な意味をもつ価値的概念としてとらえられている。とくに未分化な状態にある幼児の場合、「遊び」の中でこそ心身両面にわたる人間形成上の価値実現が行われるのである。

砂遊び・水遊びをとおして砂や水の性質を自然に学んでいく。遊びの中で体験される他の子どもとのかかわりから豊かな社会性の発達も期待される。全身を使つての活発な遊びで多面的な運動能力の発達が期待できる。

多様な子ども達との豊かな遊びの中でこそ、知的発達・情緒的発達・社会性の発達などの心理的側面のみでなく、体力・運動能力など心身両面にわたる発達が総合的に達成されるのである。

このように子どもにとって「遊び」がどのような価値をもつかについて、須藤<sup>29)</sup>は主要なメッセージとして「遊ばなければ子どもは育たない」と強調している。

そして、戦後の子どもの遊びの変化を3期にわけて説明し、第1期（1945～1960年）の自然の中における伝承遊び・手作り遊びの時代から、第2期（1960～1979年）のテレビの時代、第3期（1979年～）のインベーダーゲームに代表されるコンピュータの時代と変化したと指摘する。こうした変化の過程を経て、子どもの世界から戸外での身体を使った遊びが少なくなっていく傾向を憂慮している。

また、人間の行動における自発性や主体性の重要性を指摘するM. J. エリス<sup>30)</sup>は、「自発的

行動としての遊び」の価値について強調している。

さらに、R. カイヨワ<sup>31)</sup>は遊びの定義について論述し、多くの定義に共通したものとして「遊びは自由で任意の活動であり、喜びと楽しみとの源である」という点を挙げている。

子どもを一人の「自立」した人間に形成することが普通教育の目標とされているが、その「自立への基礎を養う」ことを目標とする生活科では、小学校低学年の子ども達に人間として生きていくために必要な自発性・主体性・積極性を育てていくことを最も重視すべきであろう。

このように人間として必要な自発性・主体性・積極性の形成にとって重要な意味をもつ遊びの価値について、大学生はアンケート調査の中で自己の体験から次のような事例を挙げている。

山は、私にとって素晴らしい遊び場だったのです。主な遊びは、こだま遊び(山に向かって叫びこだまを待つ)、葡萄採り、あけび採り、虫取り、王冠作り(草花を採り編んで王冠を作る)などです。今思うと、山でしかできない遊びができたことは大変貴重な体験だったと思います。(女子学生)

今の子どもたちには、物を作ってその作ったもので遊ぶという機会があまり無いような気がする。例えば竹とんぼや竹馬、メンコや凧などである。物を作ることは非常に大切な作業と思われる。ゴムで動く車を作ったことがある。車の形やデザインを考えたりするのが楽しかった。誰の車が一番速いかということが気になり、どうすれば速くなるかを工夫したものだった。(男子学生)

### 3 子どもたちに見られる「遊び」の喪失

今日の社会では、生活の中から「遊び」が喪失されてきているという指摘がある<sup>32)</sup>。

このことは発達にとって重要な意味をもつ子どもの「遊び」についても言える。

NHK放送文化研究所が5年毎に実施している「国民生活時間調査」の結果をみると、小学生の「遊び」の時間が年々減少傾向をたどっていることが鮮明にうかがわれる<sup>33)</sup>。

日本国民の生活行動の変化について、生活時間を各年齢層、階層、職業別等に分けて多面的な分析をしているこの調査では、テレビなど室内での遊びを除き戸外での遊びに関する生活行動の項目として「行楽・散策」がある。

この項目に費やした平日の時間量について、1970年(昭.45)から5年毎の比較を、小学生から大学生までの対象別にまとめてみると次の表2のようになる。

表2

(時間:分)

対 象 別	1970年	1975年	1980年	1985年	1990年
小 学 生	2 : 05	1 : 35	1 : 02	1 : 10	0 : 54
中 学 生	0 : 57	0 : 57	1 : 16	0 : 56	1 : 05
高 校 生	1 : 21	1 : 08	0 : 55	1 : 02	1 : 03
大 学 生	母数不足	母数不足	1 : 12	1 : 16	1 : 32

実際に「行楽・散策」の行為をした人の比率には年度による目立った減少傾向が無いにもかかわらず、小学生の時間量が著しい減少傾向を示している。これに対して中学生以上のそれに

は大きな変化が認められない。

このことは、「遊び」や「散歩」などの戸外での活動に費やす時間が、とくに小学生の場合、昭和45年頃に比べて今日著しく減少していることを示している。

まさに、子どもの発達にとって欠かすことのできない「遊び」が喪失している証左であると言えよう。

#### 4 幼稚園における「遊び」と生活科における「遊び」について

前述したように子どもの生活の中で遊びが減少していることは、運動能力の衰えや社会性の欠如のほか、知的・情緒的発達を含む心身両面にわたる発達の歪みをもった子どもを増加させている。とりわけ、子どもの自発性・積極性・主体性を育てる意味で「遊び」のもつ意義は大きく、今の子どもたちに欠けてきているこれらの力を育てることが必要であり、前述したような幼稚園教育要領の改訂もこの視点に立って行われたのである。

このことと全く同じ意図から、生活科に「遊び」が導入された点を理解しなければならない。すなわち、身体に訴えた具体的活動の一つとして「遊び」を生活科で取り入れた理由は、単に低学年のカリキュラム構成の原理としての合科的・総合的学習活動を重視する観点からとらえられたり、低学年の子どもへの認識形成の手だてとして「遊び」や活動を重視することだけにあるのではない。

これまでの長い学校教育の歴史の中ではなじみの薄かった「遊び」をあえて生活科の中に取り入れた理由・意義は、今日の幼児や低学年児童に欠落しがちな自発性・積極性を育てることによって、知的・情緒的・社会的発達を促し体力・運動能力の発達を助長しようとする点にある。つまり、今日の子どものみられる発達上の課題に答え、その解決を図るためのカリキュラム改革という視点から、生活科の意義をとらえることが必要であると考えられる。

それでは、このような意義をもつ子どもの「遊び」に、幼稚園と小学校の生活科ではどのような共通性がありどのような違いがあるのか。そして、指導上どのような留意点が必要なのだろうか。

幼稚園における幼児の「遊び」と生活科における「遊び」の共通点は、これまで述べてきた子どもの自発性・積極性の形成と心身の発達を助長するという点にある。

この共通性に立って、幼稚園での「遊び」は楽しさやいきいきしている子どもの活動が保障される自己発散的な遊びであることが前提である。その活動は、無目的的なものであってもいい。知的気付きがなくとも遊びをとおした素朴な気付きがあり楽しさがあれば、遊びという活動に幼児は継続的に意欲的に取り組むことになる。

これに対して小学校の生活科における「遊び」は、自己発散的というよりも自己充足的な遊びであり、楽しさやいきいきした活動であると同時に主体的な目的的な活動であることが必要である。その遊びは、意図的・意識的な活動であり工夫が加味された遊びでなければならない。遊びに使うものを作るという活動をとおして工夫が生かされ、「表現」までにいたるプロセスをとおして意図的な学びがある。また、幼児の「遊び」の場合は孤立的遊びや並行的遊びに止まることもあるけれども、生活科の場合には友達とのかかわりのある遊びでなければならないし、同時に生活技能習得や運動能力育成の場としての遊びが保障される必要がある。

このような幼稚園における「遊び」と生活科における「遊び」を系統的・発展的にとらえ、その指導の方法を工夫することによって、幼稚園から生活科への接続の具体的道筋を考える必

要がある。

### 5 具体的活動や「遊び」をとおしての認識を高めるために

生活科教育において遊びや活動をとおして小学校低学年に形成される認識は、低学年なりの具体性の高い社会認識であり自然認識であることは前述したとおりである。

それでは、こうした低学年児童の具体的な認識をより高い操作的論理的思考による認識にまで高め、3年生以上の社会認識や自然認識に育てていくための手だてとして、どのような教室実践が考えられるのであろうか。

身体を動かしての具体的活動によって形成される認識は、身体に刻み込まれ感じとられるものであるだけに、子どもにとってより身近なものであり切実なものとして感じとることができる。しかし、身近で実感できるものであるだけに主観的であり情緒的なレベルに止まる傾向が強い。

この限界を克服し子ども達に低学年なりに客観的に知的に認識させるための手だてとしては、自分自身が行っている行為・活動・遊びを客観化して確認できるような工夫が必要となる。

生活科の教育実践の中で、絵や床地図に表現して見ることの意義もこの点にある。

さらにこうした工夫に加えて、自分の視覚をとおして知覚したものを写真やビデオカメラで記録し、みんなで見るという経験を積み重ねることが必要であると考えられる。ビデオカメラによるいわゆる「鏡効果」を利用して、単に自分自身の活動や遊びに埋没しがちな体験を、より客観的に視覚的に確認し認識できる指導方法を考える必要があろう。

こうした映像を利用した客観化された学習経験の繰り返しによって、社会科や理科に接続できる社会認識や自然認識が育つのではないだろうか。

この点についての研究は、さらに実証的なデータを積み重ねて検証していくことが必要であらう。

### 引用文献

- 1) 中野重人『生活科教育の理論と方法』（東洋館出版、1990年）、1頁。
- 2) 中野重人、前掲書、11頁。
- 3) 清水毅四郎『全科・総合学習と生活科』（黎明書房、1989年）、252-253頁。
- 4) 今野喜清他『新訂小学校学習指導要領の解説と展開「生活編」』（教育出版、1989年）、12-13頁。
- 5) 肥田野直・稲垣忠彦編『教育課程総論』（戦後日本の教育改革6、東京大学出版、1971年）
- 6) 肥田野直・稲垣忠彦編、前掲書、193-195頁。
- 7) 水内宏「全科指導」（細谷俊夫他編『教育学大事典2』）第一法規、1978年）、484頁。
- 8) 文部省『小学校学習指導要領』（大蔵省印刷局、1977年）、2頁。
- 9) 臨時教育審議会『第二次答申関係資料集』（臨教審だより第20号、第一法規、1986年）、36頁。
- 10) 小学校低学年の教育に関する調査協力者会議「小学校低学年の教科構成の在り方について」（東京民研編『「生活科」をのりこえる授業—低学年理科・社会科の実践』、あゆみ出版、1987年）、191-193頁。
- 11) 高浦勝義『生活科の考え方・進め方』（黎明書房、1989年）、7頁。
- 12) 中野重人、前掲書、33-42頁。

- 13) 中野重人『生活科は小学校教育をどう変えるか』（『現代教育科学』401号，明治図書，1990年4月号）
- 14) 中野重人『生活科教育の理論と方法』（東洋館出版，1990年），34頁。
- 15) 水越敏行「『生活科』への期待と疑問」（季刊『こころの教育』第3号，エイデル研究所，1989年）9-10頁。
- 16) 高浦勝義，前掲書，73頁。
- 17) 大田堯『近代教育とリアリズム』（福村書店，1949年）
- 18) J. デューイ著，宮原誠一訳『学校と社会』（岩波書店，1993年版）  
J. Dewey *The School and Society* (1889.) (The University of Chicago Press, 1953) の訳。
- 19) J. デューイ著，宮原誠一訳，前掲書，29頁。
- 20) J. デューイ著，宮原誠一訳，前掲書，43頁。
- 21) 川島一夫編著『図でよむ生活科の教育法』（福村書店，1994年）14-15頁。
- 22) 岡本夏木「ピアジェ，J.」（村井潤一編『発達の理論をきづく』別冊発達4，ミネルヴァ書房，1986年），127-161頁。
- 23) 有光成徳『随想的人生論4』（日本視聴覚教材センター，1993年），115-116頁。
- 24) 梅原利夫・志摩陽伍編著『自然認識の発達と人格の形成』（新生出版，1984年）14-15頁。
- 25) 中野重人，前掲書，35-38頁。
- 26) 平井信義「『心の基地』はおかあさんーやる気と思いやりを育てる親子実例集」（榎企画室，1984年）
- 27) 文部省『幼稚園教育要領（昭和39年版）』（フレーベル館，1964年）
- 28) 文部省『幼稚園教育要領（平成元年版）』（フレーベル館，1989年）
- 29) 須藤敏昭『現代っ子の遊びと生活ー遊びからみた子育て論』（青木書店，1991年）
- 30) M. J. エリス著，森楸・大塚忠剛・田中亨胤訳『人間はなぜ遊ぶかー遊びの総合理論』（黎明書房，1985年），34頁。
- 31) R. カイヨワ著，清水幾太郎・霧生和夫訳『遊びと人間』（岩波書店，1970年），7頁。
- 32) 尾崎周二『遊びと生活の哲学』（大月書店，1992年）27-67頁。
- 33) NHK放送文化研究所『国民生活時間調査1990年度ー全国時間量編』（日本放送出版協会，1991年）418-425頁。