

21世紀に求められる「教師力」～生活科の場合

上越教育大学大学院学校教育研究科

准教授 木村吉彦

はじめに

教育基本法・学校教育法改正に始まり、免許更新制の導入、論文を課さない教職大学院の新設等々、多くの新しい教育政策が実施されつつある。また、学校内部に目を向ければ、自己評価に基づく教員評価、第三者による学校評価、様々な教育課題の際限のない取り組み等々、募る多忙感に日夜さいなまれているのが現在の現場教師たちではないだろうか。

21世紀に求められる教師力

このような現状の中で、21世紀に求められる教師力とは？と問われれば、何と答えればよいのであろうか。私は、ここ15年ほど幼小連携論や生活科について拙いながらも様々な形で論じてきた。その中で得られた結論の一つは、「教育論の行き着く先は教師論である」というものであった。人が人を育てる営みである教育という仕事の成否は、結局子ども一人一人の特性を見極め、一人一人に見合った支援・指導を実践することのできる教師の人間性や力量つまりは「教師力」にかかっている。とりわけ低学年児童の発達特性と生活科の教科特性からして教師に求められる力は、子どもたちの興味・関心のありかを確実に見取り、子どもたちの意欲を確保したまま学習活動を行うことができる力である。生活科においては、そこで育つ子どもの資質・能力のほとんどがペーパーテストで測定し得ない性質のものである。従って、一人一人の子どもがどのように変容し、具体的に付いた力は何と呼べる資質なのかについて（保護者を初めとした他者に）説明できることが必要である。私は、このような教師の力を「見取り力」と「説明力」と名付け、幼児教育や生活科に関する研修会等で常に強調している。教材研究や教育技術（板書の仕方や発問の仕方など）の大切さは言うまでもないとして、「授業とは子ども（学習者）と共に創るもの」（幼児教育から大学院教育まで）と信じる私には、「子ども（学習者）理解の力」こそが、教師力の原点であり、これまでもこれからも教師に求められる力量の本質であろうと考える。

一方、今現在、学習指導要領改訂が進められている。少しずつ見えてきた改訂の方向性の一つとして、学力低下論に込める意味も込めて「教科学習の一層の充実」が挙げられる。当然であるが、「生きる力」育成という全人的な人間形成も、「基礎学力」の確実な定着も、日本の子どもたちにとってはどちらも重要課題である。この10年を見通した課題ではなく、この100年を見通した課題であろう。従って、これからの生活科学習にとっては、他教科学力との関連をより強く意識し、実際に他教科学力に貢献できるような授業展開が可能な力量も教師に求められている。「小学校学習指導要領」の「第2章 第5節 生活」には、国語・音楽・図画工作との関連が書かれている。しかし、これらのみならず、算数や道徳、3年次以降の理科・社会との関連も意識した授業展開が求められていると私は考

える。低学年にふさわしい自然認識や社会認識とは何かが問われた生活科新設時に立ち返って、言い換えれば生活科の原点に立ち返ってその学習指導の在り方が問われている。

以下に、「遊びの中の学び理解」及び「他教科との関連を意識した生活科学習」について、具体論を展開する。

遊びや主体的な活動の中に「学び」を見いだす

生活科における教師の見取りの基本は、子どもの「学びや育ちの方向性」(究極的には「自立への基礎を養う」方向に育っているか)を見極めながら、子どもを理解することである。「遊び」的要素を多く含む生活科の学習にあっては、遊びの中にどのような「学び」の姿を見つけ出すかが教師の第一の役割である。

私は、平成13年度に上越教育大学附属小学校1年1組(担任：尾身浩光教諭)の実践を継続的に観察・記録する機会を得た。幼小の連携を意識した1年生のカリキュラムづくりと「遊び単元」の意義を明らかにするためである。実践の紹介から始めよう。

1. カリキュラム・キーワードは「自信」

子どもたちのよりスムーズな「適応」をめざして尾身教諭は3つの自信を1年生に付けさせようとした。幼稚園・保育所でやってきたことが小学校でもできる、という自信。

初めて挑戦したことが実現できた、という自信。 仲間との協力によって実現できた、という自信。

2. 「遊び単元」の意義

また、この実践で明らかになった「遊び単元」の意義は次の3点である。子どもにとっては幼児期からの連続性が確保できる。子どもが自分を思いきり発揮できる(ありのままの姿を出せる)。教師にとっては「子ども理解」の最大のチャンスである。

これらの理由から、とりわけ1年生にとって「遊び単元」をふんだんに取り入れることは、子どもの学校適応と学習への意欲付けにとって有意義であることが、観察者である私にも実感できた。

3. 「遊び」のなかの「学び」～砂場遊びの場面

ア. 具体的な子どもの姿(木村の「見取り」)

例えば「砂場遊び」の場面で、私が実際に観察できた子どもの姿とは、次のようなものであった。

・砂や水の感触を味わう姿、・感触を言葉に表す姿、・感触への共感を求める姿、・それぞれの思いを言葉で表し、自他の思いを比較する姿、・砂団子や型抜き・川作り・滝作りをする姿、・砂を使った「ごっこ遊び」を行う姿、・諸活動を仲間と共に進めている姿(内容としては、他者の発想を自分のものにする姿、他者から触発され新たに自分の発想を引き出しながら活動する姿など。)・活動終了後学習シートに活動を振り返り、絵や文章で思いを表現する姿、などである。

イ. 「遊び」によって育つことが見込める力(一般論)

一方、丸野俊一によれば、遊びがもたらすであろう「体験世界」とそこで育つことが期待できる力とは次のようなものである(下線は木村)。

・感覚を通した感性や感動を育む体験、・具体的なモノの操作を通したモノの概念形成及び道具の発見・製作体験、・現実と虚構の往来を通してもたらされる想像力を育む体験、

・問題状況への挑戦の結果としての成功や失敗体験（この体験は、認知面での問題解決能力および気力・忍耐力などの精神面での問題解決能力をもたらす可能性を含む。）・感情的なやりとりを通した喜怒哀楽やいたわりの精神を育む体験、・約束ごとやルール・規範にかかわるやりとりから社会性や自主性を育む体験

遊びに関する研究は、無数にある。それぞれの研究者や実践者の立場によって遊び論の内容は違う。生活科実践者には、これなら自分の生活科実践にとって有効な見取りの視点を提供してくれる、と思える「遊び論」を見つけ出してほしい。例えば、教育学を中心に学んできた私にとっては、心理学の立場からの「遊び論」に有効性を見いだしたのである。

ウ．「遊び」から「学び」へ

両者を比べてみると、私が「見取った」実際の子どもの姿の中に、一般論として育つことが見込める力を見いだすことができる。例えば、「砂団子や型抜き・川作り・滝作り」の活動は、砂や水の性質を知り（モノの概念形成）さらにスコップやホースの正しい使い方を知って（道具の発見）はじめて可能となる。「ごっこ遊び」は、イマジネーションの世界を広げ想像力（創造力）を育む契機であろうし、「仲間と共に進める活動」は社会性や自主性を育む契機となるであろう。

このように、教師は、遊びの中で子どもたちがどのような「力（資質・能力）」を身に付けているのかを明らかにし、それを保護者や地域に向かって説明する必要があると私は考えている。それは、幼児教育の世界では「放任」とはき換えられやすい「自由遊び」の重要性を説くことになる。一方、小学校教育では、「活動あって学びなし」という生活科や総合的な学習への批判に応えるものとなろう。さらに言えば、このことは、「遊び」と「学び」の関係、ひいては「学びの連続性」を子どもの具体的な姿から語るという幼小連携の本質的な課題に応えることにもなる。

エ．生活科教師の今の課題

～「見取り」から「気付きの自覚化」へ

生活科において教師は、多面的な子ども理解に努めなければならない。子どもの観察に基づく行動・発言・表情・つぶやきの記録、絵や文による作品等々、あらゆる子どもからの情報が教師にとっての「子ども理解＝評価」材料である。とりわけ内面の育ちを見取るには、学習シートあるいは作文が有効である。なぜなら、「書く活動」によって子どもは活動を振り返り、文字化することによって「気付きや学びの自覚化・意識化」がもたらされるからである。

生活科では学びの内容は基本的に子どもに任せられると考えられるが、子どもの内面における「学びの意識化」は教師との協働作業と言える。子どもの内面の育ちを見取った教師は、そのことを子どもに伝え、いわゆる「気付きの自覚化」を促す必要がある。これが、「評価と支援の一体化」である。また、このことが、今現在生活科の課題として取り上げられている「気付きの質を高める」指導につながる。「気付きの質を高める」ことの前提が、子ども自身による「気付きの自覚化」である。「対象への気付き」や「自分自身への気付き」を自覚することによって、「分かるようになった自分」、「できるようになった自分」に気付かせ、子どもの自己肯定感を高める指導が重要である。ここで得た「生きる自信」が生活科の究極のねらいである「自立への基礎を養う」ことになる。

・他教科等との関連 ―生活科の可能性の広がり

1．体験・活動と作文―文字を覚える必然性

「充実した体験をしたあとの子どもは書きたくなる。」これは、生活科に力を入れている多くの小学校が得た、体験・活動と子どもの文章表現力（国語力）の基本的な関係である。1年生の時から「活動したら書く」ことを当たり前のこととして子どもたちは身に付けて行く。これは、きわめて重要な学習習慣の獲得である。思い切り体を動かしたあと（例えば、ヤギと思い切り走ったあと）、教室で作文を書く子どもたちの姿には集中力がみなぎっている。大好きなヤギさんとの活動を子どもたちは書きたくてしょうがないのである。この中で、子どもたちは書きたいから字を覚える。生活科の活動は、必然性のある文字学習として、国語学習の絶好の導入方法である。「書きたいから」、そのために文字を勉強するというのは、「何のために勉強するの？」という多くの者が抱く疑問への答えとなっている。逆に、作文を書きたがらなかったり、書けない子どもがたくさんいるということは、「書きたくなる」体験を提供できなかった教師の責任である、とも言える。生活科に力を入れている多くの小学校では、作文が評価の中心であり、教師の教育活動のよしあしを測るバロメーターともなっている。

2．生活科と他教科・領域

1で国語との関連を例として挙げたが、生活科を低学年教育課程の中核に据えることで、活動を絵や造形表現で表せば図工、歌や踊りで表せば音楽など、教科や行事（発表会等）に関連させることができる。これは、生活科の可能性の大きさを実践的に示している。活動は生活科で、表現方法は他教科で、ということである。命の大切さを扱えば道徳とも関連させることができる。また、花の種を数えたり、飼育動物の体重測定で「グラム」を知り、野菜の背丈を測って「センチメートル」という単位を知り、さらにはその長さを紙テープで切って並べてゆけば、棒グラフ（実際の学習は3年生の算数）の先行経験となる。このようにして、算数の出番も必ず作れる。

生活科のもつ自由度の高さは、学級経営上も重要な役割を果たしている。担任教師と子どもたちが自由に話し合えるには、教師と子どもたちとの信頼関係、子ども同士の信頼関係が不可欠だからである。この先生には自分の思いを素直に語っても許される、クラスの友達の前では自分の思ったことを話してもいいんだ、という安心感が子どもの中にある。初めて、活発な学級活動や話し合い活動が実現できる。

自由な表現方法が可能な理由の一つに、生活科では唯一絶対の正しい答えというものがない。生活科は「間違え」心配がない、とも言える。生活科は、子どもの自己表現力を高めるのにもってこいの教科なのである。

以上のように、生活科は低学年における他教科・領域すべてと関連させた学習が可能であることがわかる。やはり、生活科の学力は「全人的なもの」であることを確信する。

一方、生活科で培った動物や花・野菜に対する愛着や観察力は3年生以降の理科の学力に直結する。風や水を使った遊びでのわくわく体験は、自然のもつ不思議さや面白さを実感させ、理科での科学的認識形成の基礎を創るものである。また、地域探検で様々な場所を歩いた体験は、社会科での地図作りに結びつく。それ以上に、街を歩いて人々の働く姿を目の当たりにし、かつお店の人たちと話をした経験は地域への愛着や働く人々への関心を

をかき立て、やはり３年生以降の社会科学習へと結びついてゆくであろう。

以上、生活科と低学年他教科等との関連及び理科・社会科との関連可能性を実践的に明らかにした。あとは、現場の先生方の知恵と努力に期待したい。これからの生活科のさらなる充実・発展のために、共に手を携えて行きましょう。「協働力」、これも、２１世紀に求められる教師力の一つであると思われます。

【参考文献・論文】

丸野俊一「遊び体験がはぐくむもの」(『児童心理 95 年 9 月号』)

上越市立高志小学校『超研究開発 そうい』(2006.11)

柏崎市立剣野小学校『こどもたちの「やったあ」が聞こえる』(2006.10)

木村吉彦『生活科の新生を求めて』(日本文教出版 2003)