

## 原点から問い直す生活科の未来(1)： 誕生期に何が論じられたか?

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学教育学部 公開日: 2014-06-30 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 馬居, 政幸 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00007849">https://doi.org/10.14945/00007849</a>

## 原点から問い直す生活科の未来（1）

－誕生期に何が論じられたか？－

The future of the Living Environment Studies upon  
which it reflects from the starting point (1)  
－ What was discussed at the birth term? –

馬居政幸  
Masayuki UMAI

（平成25年10月3日受理）

### はじめに

生活科は1989年3月に告示された小学校学習指導要領において誕生した。この改訂学習指導要領に基づく“新しい学力観”的広がりとともに、生活科は90年代前半の教育改革をリードする位置を得た。そして、1998年12月改訂の学習指導要領で新設された総合的学習の時間により、生活科が求めた新たな学校教育のあり方が小学校から高等学校までの全ての学年で実施されるに思えた。だがそれは、学力低下への危惧を教育の外の世界に広げ、「ゆとり教育」を学校教育批判の流行語にする契機になった。

ところで、私は89年版学習指導要領告示直後に、生活科設置の準備期に相当する1989年1月から89年3月にかけて教育雑誌に掲載されたほぼ全ての生活科をめぐる論考（論争）を調査・分析し、その結果を発表する機会を得た。それが明治図書の『授業研究臨時増刊』No.342（1989年8月）に掲載された「雑誌文献にみられる『生活科』論のトレンド分析」である。

本書は『「生活科の授業」をどうつくるか』との書名により、1988年12月4日に東京都中央区立城東小学校において開催されたシンポジウム『「生活科の授業」をどう創るか』の記録集として出版された。シンポジウムの主催は当時筑波大学助教授の谷川彰英氏が代表をつとめる「連続セミナー・授業を創る」。谷川氏は生活科が全国の小学校で実践される過程で最も大きな役割をはたした研究者であり、そのスタートがこのシンポジウムであった。残念ながら、私はこの時期、生活科に関心がなく、シンポジウムの開催を知らなかった。ところが、シンポジウムの記録を公刊するにあたり、大学院時代の先輩であった谷川氏から雑誌掲載の生活科論の分析を依頼され、その意義を自覚することなく引き受けた。だが、収集・分析した賛否双方の生活科論が、生活科に託された新たな授業づくりへの出会いとなり、期待と不安が交錯するなかで、手さぐりで積み上げられる全国の先生方と子どもたちの活動が私の学力論の原点になった。

それから20星霜、生活科誕生期に描かれた新たな学力への夢は消え、学力調査の結果が学力高低の証明のごとき幻想が格差是正の名分とともに学力論の主流を占めるかに見える。だがそこに、未来を生きる子どもたちに必要な学力を私は見出すことはできない。改めて上記拙稿を再録し、その加筆修正作業を通じて生活科をめぐる論議を問い直し、誕生期の生活科が描いた未来の可能性をフィルターに、だれも経験したことのない時代と社会を担わなければならない現在の学校教育に学ぶ子どもたちにとっての学力とは何かを問う歩みを進めたい。

## 1 生活科はいつ、どこで、どんな人により論じられたか

本稿の目的は、1989年に執筆した「雑誌文献にみられる『生活科』論のトレンド分析」を用いて、生活科誕生期にかわされた賛否双方の論議のなかに潜在する学校という制度が担う学びと教える在り方を問い合わせ直す作業である。そのため、生活科誕生期という執筆時の状況を示す表現をできるだけ残すものの、あくまで今と未来を生きる子どもたちにとっての価値という観点から加筆と修正を行った新たな論考である。

なお、本稿の前提にある、1989年4月から5月にかけて実施した文献調査の方法については、本稿末尾の注記を参照いただきたい。ここでは、この文献調査によって収集した649の論考の数を掲載雑誌とその発行年月ごとに記した表-1の分析を再検討すること始めたい。

表-1 「『生活科』に関する論考の掲載誌とその発行月別の数」

雑誌名	1985												1986												1987												1989								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3						
社会科教育													1		2		35	1	27	5	1					22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	107							
歴史地理教育													2	1	2	1	2				1		2	2		1		1														15			
初等理科教育													3		9	1								5	6	5	4	4	3	4	4	4	4	4	6	5	7	9	98						
理科教育													17	2			39							20														2	37						
理科教室													1	2	1	1				1	6			1	1																1	2	1	24	
小学校理科研究																			1	1			3	1	2	2																1	3	1	17
理科の教育	1																		1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17			
学校運営研究															2		28								23				1	2												56			
学習指導研修(究)													3	1	2	1	2	1	1	18	2	2	1	1	1	1	2	1												40					
小学校教育																			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23				
学校教育																			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28				
月刊教育ジャーナル													1	4	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25						
教職研修														1			219							4												1	27								
小学校時報													1											4	4	5											14								
初等教育資料														2									1	3	1	1										9									
季刊教育法													3												4												8								
生活教育													1											6												7									
小・教育技術																								1											5										
現代教育科学															4				1																		4								
児童心理																			1																		3								
総合教育技術													1							1																	3								
科協教ニュース													2	1						1	1																3								
考える子ども		2																																			3								
教育学研究																									1											2									
教育方法論研究																									1											1									
授業研究																									1											1									
学習																			1																		1								
家庭科教育																			1																		1								
Part II																																					7								
合計	1	2											1	5	5	9	62	6	5	24	6	6	77	45	22	10	10	3	7	24	14	36	19	13	37	30	54	12	13	12	20	23	36	649	
教育研究														1					1		15																						21		
教育じほう																			14	7	7																						15		
教育展望																																													15

☆本表は「資料編：生活科に関する文献目録」に基づき作成。ただし、内容から判断して目次に記されていないが明らかに生活科に関する論考であるものは加えた。★「合計」欄の下に設けた「教育研究」「教育じほう」「教育展望」の欄は、この3誌に掲載された「生活科」に関する論考の発表年月と内容が本稿を編集部に提出する直前に明確になったため付け加えた。そのため、「合計」には入れていない。また、本文でも考察の対象にはしていない。\*「教育ジャーナル」の1987・89年の8・9月号は合併号。そのため月別合計は8月にいた。

### 1) いつごろ、どんな雑誌で

仮称としてではあるが、「生活科」という名称が初めて公式に使用されたのは1986年7月の「小学校低学年の教育に関する調査研究協力者会議、審議のまとめ」であった。そこでこの月以前に発表されたものとして上がっている文献を表-1に見ると全部で4点である。末尾の「資料編『生活科』に関する文献目録 (2)論文」からその題名を確認すると次のようになる。

1985年1月 『理科の教育』 中町清治『小学校低学年/合科指導の試み』

3月 『考える子ども』 木山徹哉『低学年社会科の歴史－その存在論を巡って』

清水毅四郎『低学年『合科・総合』の問題』

1986年10月 『社会科教育』 古川清行『低学年社会科－その改廃を巡って』

いずれも生活科ではなく低学年教育の問題として論じられたものである。逆に「文献目録」から「生活科」の名が初めて登場する文献をみると1986年10月号の『理科教室』『生活教育』『小

学校時報』に掲載された次の3点である。

林淳一「教課審の動きと『生活科』」「理科教室」

高岡浩二「『生活科』新設の意義と課題」『小学校時報』

吉沢常雄「教育時評・・『生活』をゆがめる『生活科』の導入」『生活教育』

以上のことから、少なくとも本調査では「生活科」という言葉を使用しての論議は86年10月以降に限られることが明らかになった。さらに文部省（当時）専門員の高岡と生活科に反対する吉沢と理科教育の林の論考が雑誌は異なるが、同月号にでていること。また、『生活教育』は、社会科を中心とする民間教育運動の一つである生活教育連盟の機関誌であること。さらに、表-1の「社会科教育」10月の欄の2は、上田薰と遠藤慈郎による「低学年から総合学習へ・実践はどうなるか」である。内容は生活科に関することだが、表題に生活科の文字はなく、あくまで低学年社会科の問題が論議の対象である。

これらは、この教科に対するその後の評価を暗示しているようで興味深い。

なお、「低学年社会科」や「合科」に関する論議は調査対象ではなかったため詳細に調査していない。従って、表-1の空欄は「生活科」の論考がないことのみを意味し、1985～1986年にかけて「低学年社会科」や「合科」に関する論考が4点であったということではない。

次に表-1に基づいて、86年10月以後の全体の傾向を見ると次のようになろう。

生活科を特集して10点以上の論考を掲載した雑誌は次の7誌である。

『社会科教育』 1987年1月、7月、1988年9月、

『理科教育』 1987年1月、8月、1988年9月、

『初等理科教育』 1988年7月、

『学校運営研究』 1987年7月、 1988年8月、

『学習指導研究』 1987年7月、

『小学校教育』 1988年4月、

『教職研修』 1987年9月、

教科として生活科の影響を最もうける社会科1誌と理科2誌である。教育課程改訂全般に強い関心をよせるはずの管理職を対象として編集される雑誌が2誌（『学校運営研究』『教職研修』）。さらに、文部省小学校課の協力を編集方針に小学校教師を対象に出版されている『小学校教育』とその前身の『学習指導研究』がリストに上がった。それぞれ生活科が教育界のどの部分の関心事として取り上げられていたかを示す。

また、特集の時期が「審議のまとめ」が出て半年後の1987年1月、その半年後の7～9月、さらにその1年後の1988年8～9月に集中していることは興味深い。この特集の組まれ方自体が誕生期の生活科を巡る論議のトレンドを知る切り口になる。その意味で、この7誌を相互に時系列的に分析することにから、誕生期の生活科論のトレンドの把握を試みた。

加えて、上記の観点を補足するために、生活科を半年以上連続して取り上げた雑誌を列記すると次のようになる。

『初等理科教育』 1988年4月～1989年3月

『理科の教育』 1988年4月～1989年3月

『学習指導研究』 1987年2月～1988年3月（廃刊）

『小学校教育』 1988年4月～1989年3月

『学校教育』 1987年4月～1989年3月

### 『月刊教育ジャーナル』 1988年7月～12月

理科が2誌。『学習指導研究』と『小学校教育』の特性は先に述べた。『月刊教育ジャーナル』は『教職研修』と類似した目的の雑誌。それに対し『小学校教育』は広島大学附属小学校の学校教育研究会の編集。広島大学の生活科への関心の高さを示すものであろうか。

また、連載期間をみると、『初等理科教育』『理科の教育』『学校教育』といずれも現場の先生を対象とする雑誌の連載が1988年4月から始まっている。これは文部省により指定された全国の生活科推進校の実践がスタートした時期と重なる。この時期に生活科は実践上の試行段階に入ったことを示している。

しかし、この中には、理科と異なり、社会科関係の教師対象の雑誌は入ってこない。『社会科教育』が遅れて1988年12月～1989年3月、『歴史地理教育』が早く1987年2月～5月に連続4か月掲載しただけである。民間教育運動の立場から社会科について論じる傾向が強い『季刊教育法』『生活教育』『考える子ども』のいすれにも連続した掲載は見られない。

どうも実践段階において、社会科よりも理科の方が、生活科へのアプローチが積極的であったようだ。この点については次章にて内容分析と関連付けて検討する。

次に、これまで取り上げたもの以外の雑誌の傾向を見るに、『初等教育資料』が1988年2～5月、『小一教育技術』1989年11～1989年1月に連続して掲載されている。他の雑誌では、『現代教育科学』が1989年4月に一度に4点掲載していることが目立つ以外は、ほぼ調査期間を通じて1～3回程度の掲載に終わっている。

仮称としてその名が登場してから新たな小学校学習指導要領が公布されるまでに約3年。その間における雑誌掲載数という観点から見る限り、生活科に関する論議は、文部省による施策への単発的な反応として認めることはできるが、教育の世界全体の継続的な論点となっていたとは思えない。

そこで、掲載数の多い雑誌の特性から判断して、

- (a) 教育全体の中では小学校教育における、
- (b) 低学年社会・理科という教科教育の課題との関係、
- (c) 学校管理職の新指導要領への対処の一貫、
- (d) 文部省関係者の生活科設置の論理とそれへの賛否、

という視点以外での論議は低調という仮説を提起しておきたい。

ところで、周知のように若い教師の支持を得てこの時期の教育界の大きな流れを作っていたのが法則化運動やネットワーク運動あるいはネタ教材の開発である。本調査分析の機会を与えてくれた連続セミナーもその一つである。そして『教室ツーウエイ』『ネットワーク』『ネタ教材開発』『パートⅡ』などがそれに関係する雑誌である。だが、『パートⅡ』を除きこの表に入っていない。その理由は、当初、調査対象とする予定であったが、手元にある号をみる限り生活科に関する論考を見出せなかつたため最終的に調査対象からはずしたためである。

本調査がなされた時点では、生活科は授業の場面での教師のニーズ、それも若い教師のニーズの対象に入っていたいなかったのであろうか。少なくとも、編集者や運動のリーダーは対象とは考えていないかったとみなせる。この点もその後の生活科の展開を評価する際に重要なポイントになった。

もっとも、生活科を含んだ新指導要領が告示された時点では、全面実施の3年後を目指し、全国各地で生活科の準備が始まっていた。その意味で、全国の教師にとって生活科は論でも他

人事でもなく、まさに授業者としての自分の実践上の問題になった。そして、その問題に対処する際に必要なのが実践に根ざした理論と学習指導の方法例であった。

一方、若い教師のニーズにかなうかどうかは別として649点という論考数は決して少ない数ではない。そこで生活科に関し10点以上特集した7種12冊の雑誌掲載論考の著者の傾向をみると、誕生期における全国の生活科進行度をより具体的に探ってみたい。

## 2) どのような人により論じられたか

どのような人が生活科について語っているのか。表-2は特集12冊に掲載された著者の職業別と男女別の数ならびに附属・公立別の教員の職責別数を示したものである。

はじめに著者の職業を見ると、教員が最も多く全体の63%。次いで研究者24%、指導主事等6%と続く。文部省の教科調査官と行政官は比率として非常に少ない。但し、その特色は量よりも分布の状況であろう。この点は後に述べるとして、ここでは研究者と教員の比率に注目して雑誌の種類別に特徴をみてみたい。

表-2 「特集12冊に執筆した著書の職業、性、職責別の人数とその割合」

☆「①職業」は、「研究者」(大学・国立研究機関),「調査官」(文部省教科調査官),「教員」(職責を問わず所属が小・中学校になっている者),「指導」(指導主事や地方公共団体立研究センター等教員が従事すると思われる機関にいる者),「文部省」(調査官以外の行政職),「その他」にわけた。

なお、「その他」は『社会科教育-2』と『教職研修』は「編集者」,『学習指導研究』は「全国連合小学校長会, 日本教員組合, 全国小学校理科協議会, 全国小学校社会科研究協議会それぞれの代表」である。

「②性別」は、職業別人数の合計(「③合計」)の男女別数。「①職業別」欄の( )内の数値は女性の人数。「④附属」「⑤公立」は、「①職業別」欄の「教員」166名の職責を「附属学校」と「公立学校」に分けて、「校長」「教頭」「教諭」に分類した。「中学校教諭」は公立のみであったので「附属」の欄は設けなかった。なお、私立小学校(一校\*)は附属に入れ、附属の「副校长」は「校長」とみなした。また、中学校の管理職は校長が一名のみ(\*)のため、校長欄にのみいれ、中学としては数えていない。「⑥」は学校名で書かれた論考の附属・公立別の数。

	①職業別						②性別		③合計	④附属			⑤公立			⑥		
	研究者	調査官	教員	指導	文部省	その他	男	女		校長	教頭	教諭	校長	教頭	教諭	中学	附属	公立
社会科教育-1	6	1	26(3)	2	0	0	32	3	35	0	0	10(1)	0	2(1)	14(1)	0	0	0
-7	10	1	14	3	0	1(1)	28	1	29	0	0	7	2	0	4	1	0	0
-9	4(1)	1	14(3)	3	0	0	18	4	22	1	0	3	0	0	10(3)	0	0	0
理科教育	-1	5	1	5	0	0	0	11	0	11	0	0	2	0	0	2	1	5
-8	6	1	25(1)	2	0	0	33	1	34	0	0	3	0	0	18(1)	4	2	3
-9	0	1	18	1	0	0	20	0	20	1	0	8	5*	0	4	0	0	0
初等理科教・特	0	1	23(6)	1	0	0	19	6	25	0	0	8	0	0	15(6)	0	0	0
学校運営研・特	6	1	8*	4	0	0	19*	0	19	2	0	2*	0	0	4	0	4	5
同	-8	1	2	18(1)	1	0	0	21	1	22	1	0	6(1)	9	2	0	0	1
学習指導研究	12	0	2	0	0	4	18	0	18	0	0	2	0	0	0	0	0	0
教職研修	6	0	11(4)	0	1	1	15	4	19	1(1)	1(1)	1	5	0	3(2)	0	0	0
小学校教育	8	1	2	0	1	0	12	0	12	0	0	0	1	1	0	0	0	4
合計(人)	64	11	166	17	2	6	246	20	266	6	1	52	21	5	76	6	11	14
割合(%)	24	4	63	6	1	2	92	8	100	合計						166人		25校
	266人						266人											

先ず、『社会科教育』は3冊合わせて研究者が20人、教員が54人。ほぼ3対7の割合で教員が多い。他方『理科教育』は3冊合わせて研究者が11人で教員は48人。したがって、研究者と教員の比率は2対8。『初等理科教育』は25人中指導主事と教科調査官各1人を除く23人が教員。理科の方が社会科よりも教員が執筆する傾向が強いといえそうだ。

同様に『学校運営研究』は2冊合わせて研究者7人に対し教員は26人。約8割が教員である。『教職研修』は研究者6人、教員11人で教員が約7割。やや前者の方が教員の比率が高いが、いずれも研究者と教員の比率では理科・社会と大差ない。

しかし、教員の職責から傾向をみると大きく変わる。

『社会科教育』は附属と公立の教員合わせて54人の中で校長は3人、教頭は2人。『理科教育』は48人中で校長5人のみ。『初等理科教育』はなし。

一方、『学校運営研究』は教員26人の中で校長12人、教頭11人。『教職研修』も11人中校長6人、教頭1人。社会・理科という教科の視点からの編集されるものと比較して、管理職対象を編集方針とする両誌は、執筆者自体が管理職である比率が非常に高いようだ。

他方、教科や職責を特定せずに教員一般を対象に編集される『学習指導研究』とそれを引き継いだ『小学校研究』は、前者が研究者12人に対し教員は2人、後者が研究者8人に対し教員2人。いずれも研究者の率が圧倒的に高い。他の雑誌とは全く逆の割合というわけである。この2誌は同じ教員を対象とするものかなり読者層や編集意図が異なる雑誌といえよう。

なお文部省の教科調査官は、『学習指導研究』と『教職研修』以外の全ての雑誌に執筆している。また『教職研修』と『小学校教育』には文部省の責任者が執筆している。上述したように、各雑誌の特色に差があると思われるにもかかわらず教科調査官の執筆のみ共通していることは興味深い。生活科が新設教科である故であろうが、贅否いずれにせよ文部省主導により進行する日本の教育界の特性を象徴するものであろうか。このことは、地域性を抜きにしては実施できないと思われる生活科の実践にとって、かなり重要な問題提起の視点であると考える。

以上、著者の職業と職責により特色をみてきた。教員で教諭の比率が高い理科。理科より教員の比率はやや低いが同様の傾向をもつ社会科。校長・教頭の比率が高い管理職を対象とする2誌。教員対象ながら研究者の比率が高い2誌。これらは、前項で提起した生活科を巡る論点の仮説を補足するものとして考えられよう。

但し、これらの相違を越えて共通しているものがある。著者の男女比である。いずれの雑誌も圧倒的に男性中心。著者全体での女性の比率は8%。一割にも満たない。女性なしの雑誌が『理科教育8、9』『学校運営研究・特』『学習指導研究』『小学校教育』と12冊中5冊。

小学校教員において女性の比率が男性を上回っていることはあえていうまでもないことであろう。それにもかかわらずここにみるように、女性の著者は非常に少ない。比率を極端に逆転させるほど女性の能力が男性よりも劣っているのであろうか。そうではないであろう。しかし、その理由の考察についてはここでの課題ではないのではこれ以上詮索はしない。

ただし、この数値は以下略述するように生活科を全国に実施する上でかなり根本的な問題となる課題を内在したものであることを強調しておきたい。

先ず、現在、様々な分野で女性の能力をいかに発揮させるかが課題となっていることはよく知られている。その中で、教職は伝統的に女性が進出しやすい職業として考えられ、その条件も整っていると理解してきた。しかし、上記のデータはオピニオンリーダーとなる女性の比率が非常に低いことを示している。その理由はともかく、学校を中心とする教育の世界が女性を積極的に育てる場とはなっていないことを否定できまい。そしてこのことは男女平等やフェミニズムの観点から問題視する前に、生活科にとって以下の理由から改善すべき課題といわざるをえない。

生活科が実施される1、2年生の担任は全国のほとんどの小学校では女性が圧倒的に多いはず

である。従って、生活科実施の理由の一つにあげられているように低学年社会・理科に問題があるとすれば、それは女性の教師にとっての問題とならないか。もし、そうであるとすれば、実際に担当している女性の意見をもっと聞くべきであろう。

他方、問題の有無に関わらず、低学年の指導の蓄積は男性よりも女性教師の方に蓄積されている確率が圧倒的に高いはず。それにも関わらず女性の発言が少ないと、能力の問題よりも、発表の機会の保証やその前提にある女性の発表意欲を高める雰囲気が職場にあるかどうかの問題が多分にあると考えられる。

さらに、なによりもことは生活科の問題である。子どもの生活が問題なのである。日常の子どもの生活をだれが担ってきたか。いうまでもなく母親であり女性である。学校の内と外、両方における子どもの生活のリアリティを感じ取る能力は自分の子どもを育てながら教育実践に携わる全国の女性教師の日常生活の中に潜在しているのではないか。

すなわち生活科の課題とその解き方のノウハウは男性ではなく女性教師の中にこそ蓄積されていると考えるのはわたし一人であろうか。この点にも注目しながら次章以下の考察を進めていきたいが、その前に全国の実践校の分布に目をむけたい。

### 3) どこで実践されているのか

どのような学校が生活科を実践しているか。表-2に示すように特集12冊の中で教員が執筆した論考数は166点。学校名で書かれたものが附属11点、公立14点。合わせて191点。その中から重複部分を除くと、著者の所属学校数は120。さらに実践を紹介した小学校のみを選ぶと54。それらを県別に分類したのが表-3である。

表-3 「特集12冊に執筆した著者の所属小学校と実践校の県別数」

☆「①総数」は12冊何れかに執筆した教員の所属学校数(著者が学校名の場合は含むが重複は除く)

「②実践」は12冊何れかに生活科関係の実践結果が掲載されている学校数(重複は除く)

なお、①、②ともに私立小学校は附属として計算した。

「③小比」は各地方の小学校総数の全国小学校総数24982に対する比率(小数点以下四捨五入)

	①総数			②実践			③ 小比		①総数			②実践			③ 小比		
	附	公	計	附	公	計			附	公	計	附	公	計			
北海道	1	1	2	0	0	0	7%										
東北	青森	1	1	2	0	1	1	12%	近畿	三重	0	2	2	0	0	0	15%
	岩手	0	3	3	0	0	0			滋賀	1	0	1	1	0	1	
	宮城	0	3	3	0	0	0			京都	1	1	2	0	1	1	
	秋田	0	0	0	0	0	0			大阪	1	3	4	1	0	1	
	山形	0	2	2	0	0	0			兵庫	1	2	3	1	0	1	
	福島	0	2	2	0	0	0			奈良	1	1	2	1	1	2	
	計	1	11	12	0	1	1			和歌山	0	0	0	0	0	0	
							計			5	9	14	4	2	6		
関東	茨城	1	0	1	1	0	1	22%	中国	鳥取	1	2	3	0	1	1	8%
	栃木	0	2	2	0	1	1			島根	1	0	1	0	0	0	
	群馬	1	1	2	1	0	1			岡山	1	2	3	1	1	2	
	埼玉	0	3	3	0	1	1			広島	2	2	4	0	1	1	
	千葉	1	6	7	1	2	3			山口	0	1	1	0	1	1	
	東京	6	12	18	3	4	7			計	5	7	12	1	4	5	
	神奈川	0	12	12	0	4	4			徳島	0	1	1	0	0	0	
	計	9	36	45	8	10	18			香川	1	5	6	1	2	3	
							愛媛			1	1	1	0	1	1		
							高知			0	0	0	0	0	0		
中部・上信越	新潟	1	8	9	1	3	4	17%	四国	計	2	6	8	2	2	4	5%
	富山	1	2	3	0	2	2			福岡	1	3	4	0	3	3	
	石川	0	1	1	0	0	0			佐賀	0	0	0	0	0	0	
	福井	0	1	1	0	1	1			長崎	1	0	1	1	0	1	
	山梨	1	0	1	1	0	1			熊本	1	0	1	1	0	1	
	長野	1	1	2	1	0	1			大分	0	1	1	0	0	0	
	岐阜	1	0	1	1	0	1			宮崎	0	1	1	0	0	0	
	静岡	1	5	6	1	3	4			鹿児島	1	0	1	1	0	1	
	愛知	0	4	4	0	1	1			沖縄	0	0	0	0	0	0	
	計	6	22	28	5	10	15			計	4	5	9	3	3	0	
										総数	33	97	130	23	32	55	100%

東京、神奈川を中心に関東が最も多く学校総数45、実践校18。次いで新潟、富山、静岡、愛知などを中心に中部が総数28で実践校は15。近畿は大阪、兵庫を中心に14、実践校は附属中心に6。中国は岡山、広島を中心に総数12で実践校は5。四国は香川中心に総数8、実践校4。沖縄を含めて九州は福岡中心に総数9、実践校6。他方、北海道は総数2で実践校なし。東北は総数12で実践校1である。これらを地方別的小学校総数比との比較を加味しながら考察すると次のような特色が指摘できよう。

表-4 「特集12冊の何れかに生活科に関連する実践結果を掲載した学校名」

	学校名	掲載雑誌		学校名	掲載雑誌
関東	東北 青森県五戸町豊間内小	⑨	近畿	大阪教育大学附池田小	①⑨
	お茶の水女子大附小	①		神戸大学教育学部附明石小	①⑨⑫
	神奈川県相模原市田名小	②⑨		滋賀大学附小	⑥⑩
	// 横浜市城郷小	⑤		奈良女子大学附小	⑦
	茨城大学教育学部附小	⑥⑫		奈良県榛原町榛原小	⑩
	筑波大学附小	⑥		京都府京都市生祥小	⑩
	横浜市日枝小	⑦	中国	岡山大学教育学部附小	④⑥⑨⑩
	品川区第二延山小	⑨		広島市三入小	⑤
	宇都宮大学教育学部附小	⑨		岡山市芳明小	⑦⑫
	千葉県東金市鴨嶺小	⑫		鳥取市稻葉山小	⑨
	成蹊小	⑫		山口県下松市公集小	⑩
	昭和女子大学附昭和小	⑩	四国	香川県高松市龜阜小	②⑨
	練馬区開進第二小	⑨		香川大学教育学部附高松小	④
	埼玉県草加市栄小	⑨		愛媛大学教育学部附小	⑨
	千葉大学教育学部附橘小	⑨		香川県坂出市中央小	⑫
	埼玉県比企郡小川町八和田小	⑨	九州	福岡県北九州市山の口小	②
	栃木県河内郡上三川町上三川小	⑫		熊本大学教育学部附小	④
	文教大学附小	⑫		長崎大学教育学部附小	④
	神奈川県中田小	⑫		福岡県北九州市赤坂小	⑤
	中部・上信越 静岡県福田町福田小	②⑩⑫		// 熊西小	⑨
	信州大学教育学部附長野小	⑥		鹿児島大学教育学部附小	⑫
	新潟県上越市大手町小	⑥⑦⑫	① 学校運営研究 1988.8月号, Vol.27, No.344 ② 小学校教育 1988.4月号, Vol. 1, No.1 ③ 教育科学社会科教育 1987.1月号, Vol.24, No.292 ④ // 1987.7月号, Vol.24, No.300 ⑤ // 1987.9月号, Vol.25, No.314 ⑥ 教育科学理科教育 1987.1月号, Vol.19, No.233 ⑦ // 1987.8月号, Vol.19, No.240 ⑧ // 1988.9月号, Vol.20, No.253 ⑨ 初等理科教育 1988.7月臨時増刊号, No.267 ⑩ 教職研修 1987.9月号, Vol.16-1, No.181 ⑪ 学習指導研究 1987.7月号 ⑫ 学校運営研究 1987.7月臨時増刊号, No.331	新潟市白山小	⑨
	岐阜大学教育学部附小	⑦		新潟市常葉学園大学教育学部附橘小	⑨
	新潟市白山小	⑨		新潟県新井市新井小	⑨
	常葉学園大学教育学部附橘小	⑨		富山市八人町小	⑨
	新潟県新井市新井小	⑨		愛知県岡崎市三島小	⑨
	富山市八人町小	⑨		静岡県磐田市磐田北小	⑩
	愛知県岡崎市三島小	⑨		福井県武生市武生西小	⑩
	静岡県磐田市磐田北小	⑩		上越教育大学附小	⑫
	福井県武生市武生西小	⑩		山梨大学教育学部附小	⑫
	上越教育大学附小	⑫		富山県福光町福光中部小	⑫
	山梨大学教育学部附小	⑫		愛知県東浦町緒川小	⑫

地域別小学校総数比と比較しても関東の比率が最も高い。文部省関係、大学等の研究機関、出版社いずれも東京に集中していることから当然の数値であろう。むしろ東京文化圏の大きさからみればもっと高い数値が出ても意外ではないであろう。逆に東京、神奈川以外が少ないことの方が気になる。東北、北海道が極めて低い数値しか示していないことと合わせて、東京を中心とする教育文化のリーダーシップが関東よりも北と東にある地域に及んでいないことを示すのであろうか。あるいは、実際には各地で実践されているにも関わらず、編集者の目が北と

東に向かないということであろうか。逆に編集者の目がすぐ近くの西に向くわけではないであろうが、小学校総数比ではそれほど差がない中部と近畿が、総数は2倍、実践校数ではそれ以上の差で中部が多い。理由はこれだけのデータでは判断できず、また、中部文化圏の取り方により数値の意味は異なってくるかもしれない。だが、中部は公立が多くそれも上越市や静岡県西部を代表に特定の地域に集まっている場合があること（「表-4」参照）。他方、近畿は附属中心であること。これらのことから生活科にとって大学附属の果たす役割や地域性の意味を考える上での課題を提起していると考えたい。

さらに、近畿より西の地域における附属あるいは大学の役割の意味を暗示しているのが、広島大学を中心として瀬戸内海を挟んで対峙する岡山・広島と香川・愛媛の関係に代表される中・四国・九州の傾向ではないか。もっとも、サンプル、データの種類がともに少ないことから、上記の傾向はいずれも仮説にすぎない。しかし、少なくとも、出版文化というメディアを介する世界においての実践校の分布は、東京文化圏を境に西と東ではかなり傾向が異なる。それも西高東低ともいえる状況があることは確かではないだろうか。また大都市文化圏の意味、地方都市での大学・附属の役割、市町村等行政区域を代表に一定地域内での総合的な推進等、いずれも生活科を実際に全国で実施する上で考慮しなければならない課題を示していると考える。

なお、各学校の実践内容についてはふれる余裕がない。ここにあげた実践校名とその掲載雑誌の一覧を「表-4」にあげる。参考にしていただきたい。

## 2 教科の立場からの論点は

### 1) 社会科と理科は

社会科と理科の立場からの生活科論のトレンドの概要を把握するために『社会科教育』と『理科教育』の特集各3冊の特集名をあげると次のようになる。

#### 『社会科教育』

- 1987年1月号 「新教科『生活科』の実践像を検討する」
- 1987年7月号 「『生活科』登場は社会科をどう変えるか」
- 1988年9月号 「『生活科』がはじまる—社会科研究のポイント」

#### 『理科教育』

- 1987年1月号 「低学年『生活科』構想をどう考えるか」
- 1987年8月号 「『生活科』は理科実践をどう変えるか」
- 1988年9月号 「『生活科』がはじまる—理科研究のポイント」

社会科も理科もほとんど同じといえよう。1987年1月号は最初の特集ゆえか、「生活科」という教科を知ること自体が課題とされている。

あえていえば、社会科の場合が「実践像」であるのに対し理科は「構想」となっていることに両教科の生活科認識の差が顕れているのかもしれない。社会科はまず実践を、理科は実践の前に理念をというわけであろうか。但し、実際の内容は、むしろ社会科は理念的批判、理科は実践上の課題を中心に論じられる傾向が強いのではあるが。

そしてそれは半年後に、社会科は7月号、理科は8月号の特集名の差として顕れている。社会科は「社会科をどう変えるか」であるのに対し、理科は「理科実践をどう変えるか」となっていた。この時点では、理科は理念よりも実質的に実践上の問題として、生活科を構築する方向に

向かったと言えよう。さらに1年後の1988年9月では、特集名は全く同じだが、生活科実施を前提とした「研究のポイント」が課題になった。生活科をそれぞれの教科の立場で実質化しようとする努力であろうか。表-2に示したように、執筆者の立場が社会・理科ともに現場教師の率が最も高いこともその反映であろう。

以上、特集名の比較から見る限り、若干の差は認められるものの、社会科と理科の差はそれほど大きいわけではない。また、生活科の名が登場して以来の3年間における、両教科の立場からの論点の枠組とその推移の傾向も類似していると言えよう。このことは、ここでは引用しないが、特集名のみでなく各号の目次構成もかなり類似していることにより確認できる。

もっとも、『社会科教育』も『理科教育』も共に明治図書の出版物。社会科が縦、理科が横と書き方は異なるものの形式的な編集上のコンセプトは共通の立場で進めたのであろう。だがそのことを考慮したとしても、このような形式上の共通性は、社会科と理科という二つの教科にとっての生活科の意味を考える上で象徴的である。

すなわち、社会科と理科は、社会認識と自然認識の教育という意味で対置（並置）されることが多いが、本来、歴史も思考様式も全く異なる教科である。したがって、生活科という一つの教科にとって代わられるという危機意識から、形式的な利害と論点は共有するが、実際の授業実践では、相互に連携を保つことなく独自の観点から生活科に取り組む。同床異夢、そんな構造が見てこないであろうか。

ではどこが異なるのか。社会科から見て行きたい。

## 2) 社会科 —「低学年社会科批判の批判」か「理科の社会科化か」—

『社会科教育・1987年1月号』（以下『社会科教育1』と略す）は「新教科『生活科』新設のねらいはどこか」と題した教科調査官の中野重人の論考で始まる。中野は前年の10月に出された「教育課程審議会、中間まとめ」までの経過について現行の学習指導要領が告示される前からの流れを整理しつつ、この雑誌では珍しく7ページにわたり生活科のねらいを説明している。

ついでそれをうける形で研究者と実践者7人が「『生活科』の構想をどう考えるか—社会科はどう変わるか」という課題のもとに、見聞き2ページで簡潔に述べている。

著者と表題のみあげると次のようになる。（番号は筆者）

- ①「子どもの学習意欲をそこなう生活科」市川博
- ②「もっと楽しく有意義で新鮮な学習内容にできるはずだ

—社会認識の芽ばえとしての人間理解・自己理解を培う— 今谷順重

- ③「どうしてもやるならこんな内容に」有田和正
- ④「教育課程開発校の研究に見る気にかかること」次山信男
- ⑤「社会科と道徳科とのあいだ—『生活科』構想の陥穿—」田中武雄
- ⑥「迫られる学際的研究—国語科教育の立場からみて—」小森茂
- ⑦「『生活科』のどこに『総合的指導』があるのか」二杉孝司

⑥を除き、論調は基本的には批判的である。但し論点の差はある。厳しく批判するのは、①市川、④次山、⑤田中。それに対し低学年社会科の理念の延長線上に生活科のあるべき方向をおき、自己の実践研究との比較から問題点を指摘しているのが②の今谷。同様に、教師としての実践をもとに、ありうるべき方向を提起する③の有田。いずれも現状のままでは批判的だが、基本的に生活科を受け入れる論点から課題を提示している。

⑥の小森は唯一人国語教育の立場からの発言である。大正期の奈良女高師附小の合科学習に関する研究を紹介しつつ「『生活科』担当能力を、誰が・どこで・どのように育成するのか」との問題を提起。そのためには、「教員養成カリキュラム」の中に、社会科を中心に、国語科、理科、図画工作科、家庭科、道徳等による「学際的研究」を反映させることが必要であり、「国語科自身が変容せざるをえない重大な時期を迎えることになろうか」と結んでいる。

一方、厳しい批判を展開する①、④、⑤、⑦の論点はどのようなものか。いずれも社会科教育の論客でこの特集以後も積極的に生活科批判を展開する。その意味で、ここでの主張は社会科の立場からの生活科批判の流れを形成する論点を要約提起したと考え、やや詳論する。

先ず「初志の会」のリーダーでもある市川の批判を見てみよう。

彼は生活科の趣旨は一応もっともなようではあるがといいつつも、実際には「社会・自然認識や自己認識を培う前提」にある「事実をじっくりととらえさせて、子どもの興味・関心を掘り起こし、事実の意味を主体的に問い合わせ、判断していく」という「生活科の基本的理念（活動）」は不十分にしか保証されないとして、次の4つの理由から批判する。

第1に「生活科の究極の目標」が「基本的生活習慣＝しつけという既存の“型”」に子どもをはめ込むこと。第2に、“体験”を一面的に重視し“観察”を軽視していること。第3に授業時間の削減、第4に教科書の発行。これらが生活科を机上の学習に留めるおそれがあるとして、「判断力の未熟なうちに、一定の思考・行動のパターンを植えつけておこう」という意図が先行する限り、子どもの主体的意欲を喚起することは不可能である」と結ぶ。

また次山は、生活科への準備となった「教育課程の基準改善のための教育研究開発学校」の結果を検討しつつ、生活科新設の根拠の曖昧さを「見当たらない教科の論理」との表現で指摘する。そして、「“気づく”社会科から、“守り、感謝する”生活科への道が」と題し、自分が感得した1年生の子どもたちの「生活体験と結びついた感覚」を例示しつつ、「子どもたちの気づきを失わせるような道を決してとるべきではない」と批判する。

他方、田中は、「教科の系統性」を重視する立場から、たとえ生活科が総合教科であるとしても教科の原則は貫くべきだとする。そして生活科は「生活の科学的認識の育成をねらいとするもの」でなければならないとして、「道徳科ではなく生活科学科でなければならない」と主張。逆に現行の案は「道徳科に限りなく接近させること」により、「戦後道徳教育の『反改革』から『再改革』への先導」に立とうとしている批判し、「自然・人間・社会の総合学習としての『低学年社会科』」の継承、発展の必要性を強調する。

二杉は、「総合的指導」に注目しながら、「生活科（仮称）年間計画例」を検討し、生活科は「従来の社会科と理科を四時間から三時間に圧縮したもの」と結論づける。そして、生活科は「仕事」のような「現行の低学年社会科でも一番魅力的な部分を切り取って圧縮し」、「きまりや習慣」を「総合的指導」の中核にする「道徳科」にほかならないと批判する。

これらは、①生活科を積極的に批判する立場からの論点と②容認しつつも現状を批判しあるべき方向を提起する立場からの論点に整理できよう。いずれも、1987年1月という生活科論スタート時における、社会科の立場からの生活科論を構成する論点とみなせる。同時にそれはその後の社会科の立場からの生活科論（批判？）の基本的な論点をも構成していたといえよう。

そしてそれらに共通する視点を要約すると、「低学年社会科擁護論」あるいは「低学年社会科批判の批判」と「道徳科・しつけ科としての生活科批判」となろう。

なお、社会科の立場からの生活科批判をより詳細に展開した論考の代表として、『歴史地理

教育』1987年3.4月号の「社会認識の形成と低学年社会科」、あるいは『季刊教育法 No.66、73、75』、『生活教育』1988年2月号、『現代教育科学』1987年4月号の生活科に関する特集などがあげられる。特に、『季刊教育法No.75』の「シンポジウム『生活科』をどうとらえるか」（市川博 中野光 村田和枝 小佐野正樹）は戦前の試みや最近の実践例の問題も合わせて生活科批判の概要が討議されている。また、『教育学研究』第55巻第2号の上田薰「政治と教育のあいだ—社会科の運命はなにをものがたるか—」は、単に生活科批判の問題ではなく、戦後社会科をリードし続けてきた上田の視点を知る上でも重要である。

他方、生活科批判ではなく生活科実施を前提とした⑥の小森による他教科の、それも実際に生活科を担う教員を養成する立場からの論点は、その後、社会科の立場から論ずる者の中でどのように展開されたか。結論からいえば、少なくとも私は小森の問題提起に正面から答える論考を見出せなかった。それも、社会科のみではなく他の立場からの論考の中にも、また文部省を始めとする行政の立場からの論考の中にも見出せなかった。残念なことである、と私は考える。この点については改めて次章の「生活科の課題」においてふれるとして、次に半年後の「社会科教育・1987年7月号」の論点（以後『社会科教育2』と略す）に目をむけたい。

冒頭は編集長の樋口雅子の司会による「『生活科』で社会科実践は変わるか」と題した教科調査官の中野と筑波大附小の有田の対談。3年への繋ぎの問題を含めた有田の附小での実践に基づく生活科への危機の指摘に対し、中野は有田の実践こそ生活科であるとする。さらに「社会科が3年からはじまるのではなく……『生活科』の中で社会科が大切にしているものを養うことができると思う」あるいは「昭和20年代の社会科では、自然も含めた生活学習でした」と語る中野の生活科論は、教科調査官という立場ではあるが社会科の立場からのもう一つの生活科論を提起している。そしてそれは、対談者の有田や先の②の今谷の論点にも原理的には重なるものであった。

また、この対談に続く特集「『生活科』で社会科のどこが変わるか」の中で、「生活との『交渉』原理を発展させること」と題し「『生活科』の新設は、社会科にとって生活とは何であったのか、また何であるべきなのかを聞き直す良い機縁」と答え「生活科のポイントは、あくまで子どもを軸として自然や社会とのつきあい方を学ぶこと」とする谷川彰英の指摘も同様の生活科観に立つといえよう。

さらに、この立場からの社会科の生活科論の論点をより明確に示しているが、日台利夫が『社会科教育・1988年9月号』（以下『社会科教育3』と略す）の特集「QA・・『生活科』以後の社会科—どこが変わるか」に「より初期社会科の理念に近づく方向を」と題し寄せた論考の中での次の指摘である。

「低学年の社会科は廃止される。しかし、それは教科としての社会科が廃止されるのであって、子どもが自分や社会の生活現実を見つめ、これについて考え、その考えを子ども自らの生活行動を通して確かめていくという社会科が本来的に求めてきた子どものはたらきを無くしてしまうことではない」

この論点を私は「理科の社会科化」と要約したい。そして、これは私自身の生活科論でもある。子どもはその生活において、社会科的とか理科的とかに分けて生きているわけではない。社会事象、自然事象という概念も固定したものではなく、子どもが日常生活の中で経験する事象を、自分との関わりにおいて捉え直す（意味づける）際のフィルターにすぎない。大事なのは個々の子どもの生活から出発することであって、社会に関する知識でも自然に関する知識で

もない。そして、このような視点こそ、本来の社会科が目指すものであると考える。さらに、それは子どもたちとともに、子どもたちに学びながら、懸命に社会科を創造し続けてきた多くの教師の思いでなかったか。

以上、社会科の立場からの生活科論の論点を二つの方向から捉えてきた。いうまでもなく、単純化に伴う問題、あるいは他に考慮すべき観点や文献も多い。例えば、同じく「低学年社会科批判の批判」にしても、特定の科学や教科の系統を重視する立場と子どもの日常の思考や経験を重視する立場では、その論点は大きく異なる。また、上記二つの論点にしても、社会科の立場から生活科を論ずる者が、必ずいずれか一方の立場に立つという意味ではない。実際には両方の視点が重なりながら、その時々の論議が展開されるといった方がより適切であろう。その意味で、二つの論点への単純化は、ともすれば利害、理念いずれにせよ所属集団の立場の論理が複雑に絡みがちな社会科の論議（イデオロギー批判）に対し、相互にコミュニケーション可能にするための論点整理への一つの仮説として提起しておきたい。

他方、理科の場合はどうか。

### 3) 理科：「自然科学教育体系のゆらぎ」への危惧と「社会科的理科」へのとまどい

『理科教育・87年1月号』（以下『理科教育1』と略す）は、『社会科教育1』と同様の構成で、教科調査官の奥井智久の「新教科『生活科』創設のねらいはどこにあるか」で始まる。ページ数も同じ7。まさに形式は社会科と同じである。しかし、内容はかなり異なる。社会科では、賛否両論が存在することを認めつつ、現行指導要領の背景に遡って生活科新設の経緯が詳細に述べられていた。だが理科では、経過説明は「はじめに」の部分で教育課程審議会の「中間まとめ」を引用するのみ。本文は生活科のねらいや内容のかなり詳細で丁寧な説明にあてる。

社会科には、同質故に内容よりも生活科の正当性の根拠を明らかにする系譜を詳細にのべる。理科には、異質故に内容の詳細な説明が求められる。というわけであろうか。

さて、奥井の論考に続く特集は「『生活科』創設のねらいはどこか」。7人の論考が掲載されている。社会科と同様に題と著者を次にあげる。（番号は筆者）

- ①「カリキュラム編成の研究が焦点に」根本和成
- ②「新教科『生活科』のシルエット」日下義朗
- ③「地域に立脚した体験活動の広がりと充実を」野々村雅美
- ④「自然科学教育の原点の消失にならないか」楠田純一
- ⑤「理科と生活科は完全に分離する」河本望
- ⑥「『生活科』構想への期待と危惧」齊藤有厚
- ⑦「『自然の観察』の遺産をどうくみとるか」三石初雄

一見してわかるように社会科と異なり批判的なトーンは低い。④楠田、⑤河本、⑥齊藤の表題にやや批判的な意味を読み取れるがどうであろうか。具体的にみてみたい。

④の楠田の論点。中学校教師である楠田は、初めに「義務教育9年間の『自然科学教育』の土台を根本から問い合わせようとしているのではないか」と問題提起。次いで小学校教師の話として「『しつけ』教育が先行していないか」との危惧を紹介するが、「直接的に理科と関係しないかもしれないが大切な指摘であると思う」と記すのみ。関心の中心はあくまで「自然科学」としての「自然認識」の教育。自身の中学校理科の実践や子ども（小1. 3）の生活の中での自然認識の特性を紹介することから、「自然認識の芽を育てる」という生活科の視点を、「自然科学

「入門期」としての低学年教育という視点から問題視。「自然は最高の教科書」というコトバに則ったこれまでの実践に学びつつ「自然にはたらきかけることによってのみ、『自然認識』は深まる……そこに固執して、より豊かな、楽しい授業を」と主張する。

生活科は「自然科学の原点」として「自然科学入門期」にある低学年の教育に相応しいのか。これが批判の論点であろう。

⑤の河本は小学校教師。理科の経験・直接経験と生活科の体験・直接体験という言葉の相違に焦点をあて、「底を流れる思想が違う気がする」との視点から生活科は理科とは「別のものになっていきそうだ」と表現する。さらに「自然認識の芽を育てる体験」を具体化するための指示・発問の実例として、「空気の発見」についての子供の日記、向山洋一の「空気でっぽう」での指示、自身の「土と砂」の指示等を示しつつ、「砂場ではどんなルールを守って遊べばよいでしょう」という例により、「生活科での指示・発問はどうなるのであろうか」と問題提起で結ぶ。

ここでの疑問は、生活科というより社会科的な単元に対する指示・発問のあり方、あるいは授業構成への戸惑いととれないか。「ルール」という点に道徳科的色彩を危惧する論点からの指摘とも思えるが、この程度の内容は社会科単元でやってきたことである。あるいはここでの差は、理科的な知識・認識と社会科的な知識・認識の違いにより説明できるといえまいか。すなわち、人と人の間に作られた関係や人の行為との関わりで事象の意味を捉える学習と、人の関係を括弧にいれた事象それ自体の特性の認知を目的とする学習との質的な相違である。

⑥の齊藤は生活科への期待を「総合学習活動の場が学校全体のカリキュラムに位置づけられること」として、その実践のためカリキュラム構成の指針や課題を6項目に渡り提示。他方、危惧としては「児童の自然認識及び自然を探求する能力（観察、実験等）の低下」をあげ、自然認識の芽を育てることの難しさと問題点を具体的な単元例により提起する。しかし最後に、生活科の導入は現行の理科には負の働きの面もあるが、その体験重視により知識詰め込みではない「量から質へ転換する理科教育」になることを期待している。

やはり④の楠田と同様に、生活科が「自然認識の芽」を育てるかという点が批判の中心である。しかし、楠田が、従来のすぐれた実践という意味ではあるが、低学年理科への固執を宣言したのに対し、齊藤は理科の改良への糸口として生活科を位置づけたようだ。

以上、批判的と思われた3論考の内容を把握してきた。それは「自然科学教育体系」のゆらぎへの危惧と社会科的内容を理科的視点から捉える際の戸惑い、という2点に要約できよう。

では他の①、②、③、⑦の論点はどのようなものか。

先ず①の根本は、低学年理科の現状の問題を認めつつも自然に関する教育の世界的な動向を論じつつその必要性を主張。次いで、「生活科において理科の学習は可能であろうか」と問い合わせ、同じ教材をあつかっても、「生活科のもつ人間性・社会性の育成は、理科において行う場合とは事情を異にする」として、「結果的にはかなり異なった自然観をもつ」とする。但し、低学年自然教育の目的である「自然に対する興味」「自然を愛護する気持ち」が育たないわけではなく、問題は「教材の選び方」であることを付記。さらに「生活科で後退する理科の学習活動」について、具体的な教材をあげながらその学習効果に対する論議も含めて整理。「科学的な考察能力の芽生えさせる時期」における「ひたすら観察し、自分で気づいて感激する」との反応が、「生活科が統一した目標をもつほど、後退せざるをえない」ことを指摘。中学生以上の理科の教材構成や指導法の再検討を提言している。そして、一方で、合科との関係において、「あま

り生活中心にならずに、各教材のもつ教科の目標を少しづつおりませ、中学年以上の学習に発展的につながるような指導」への期待と、他方で「小学校の活動の初めに自然の世界を見つめ、篤きや疑問をもつような学習活動」の必要性を強調して結んでいる。生活科を受け入れることを前提に従来の理科教育の目標をいかに発展させるかに重きをおいた論考といえよう。

②の日下は同様の観点から詳細に教課審の「中間まとめ」を検討。特に幼小の連携に言及しそれを踏まえた学習活動の必要性を指摘。最後に生活科実践への課題として「学習の場としての環境づくり」「弾力のある学習時間」「能力・態度の評価のあり方」について論じている。

ほぼ、「中間まとめ」にそった論点といえよう。

③の野々村は、「生活科」を実践者の立場から積極的にとらえ、「子どもの生活の今日的状況を再度見直す」、「子どもと生活と地域との力動的なまとまりをつくる」という観点から、生活科実施への課題を具体的に提起する。特に、広島大学附属三原小学校の児童75名対象の調査結果を用いて、「子どもの生活実態を基に、身近な社会、自然の学習の対象とする」、「体験的な活動を通して豊かな表現力を育てる」、「季節に対する鋭い感覚を育てる」、「共同性、共感性を育てる」という4点から論識を進める。1987年1月という時点で、既にいかに実践するかに論点が絞られていたことを示す論考といえよう。

最後に⑦の三石は、初めに「道徳的心情の強調と『知育偏重』論的現状把握」と題し、「改定の視点」を確認する。その上で、「自然認識に限って教育内容と方法の点から生活科構想をみる」との立場から、「自然認識の跛行性増長への危惧」「自然の構造を反映することの必要性」「対象の本質にせまる事実認識の蓄積の必要性」「自然観察と自然『愛護』との2元化への危惧」という三つの題名に従って論じる。そして、「自然の中で半日遊ばせ、飼育・栽培をし、玩具をつくりたりする」とした低学年理科設置時（1941年）の『自然の観察』（国民学校低学年理科教師用書）の遺産をどう汲み取るかが問われていると結ぶ。

改定の視点を道徳化と捉えつつも、問題としてではなく、その中でどういう課題が生じるかを、あくまで自然認識の教育と科学的認知の成立の問題に限定する立場から明示することに自己の論点を限定する。多分社会科では、このような文脈で国民学校の教師用書を提示することは不可能であろう。

どうも理科教育にとっての課題は、生活科実施後における自然認識の教育あるいは自然科学教育の体系の維持に論点は集中していたとみなせる。また、生活科のイメージも、その多くは社会科がイメージするものより社会科的といった方が正確ではないか。

さらに、社会科では、社会科教育論自体にコンセンサスがあるとは言えないのに対し、理科の場合は、自然認識や自然科学とその教育については、一元的にコンセンサスが得られることを前提として論議が進められる。そのため、理論上の課題と教育実践上の課題との間の連続性が強く、研究者と実践者の論点が重なりやすい。ハードな知識構造をもつ自然科学的知識により構成される教科たる所以であろう。社会科の場合は、逆に研究者と実践者の課題はかなりずれことが多いといわざるをえない。

その結果、理科は教科の立場から生活科の把握を早々とすませ、その焦点を実践化に合わせたといえまいか。他方、なまじ理科よりも社会科の発想に近い故に、その問題も見えるためか、批判に勢力を傾け自己の領域に取り込むのに手間取ったのが、社会科でなかったか。

但し、理科に関して検討したのは僅か8点。これだけでは結論とみなせない。だが、本稿末尾「資料編 文献目録」の確認により、『理科教育』特集3冊を代表に、疑問符が読み取れそう

な論考はなく、全体として理科の立場からの論点は上記7論稿で代表できると判断した。

なお、1987年3月号『理科教室』に掲載された「『生活科』は道徳科である」（河端向子）との題名に象徴されるように、社会科と同様に厳しく批判する視点は理科にもある。しかし、その批判の根拠自体は、次に示す片岡武の「『生活科』を検討する低学年の子らと学びあったこと」（『理科教育』1986年12月号）の一文に見るように、むしろ古典的な科学教育の一元化による社会科批判と同様の構造と考える。そのため、生活科批判固有の論点としてはあえて取り上げなかった。

「生活科でも理科的な要素は盛り込むという。……その内容たるや、おもちゃ作り、飼育・栽培活動、……これでは科学の系統性や歴史的な積み上げを無視して……経験カリキュラムに立つ理科教育の克服にはならない。」

### 3 生活科論の課題

もう一つ生活科誕生期に問わなければならないテーマがあった。教科の立場の論点とは別に、生活科実施に向けての教師のあり方や管理職の課題、あるいは行政の対応の仕方等、各種条件整備に係わる論議の傾向や進行度をサーベイする予定であったからである。しかし、調査対象の雑誌論考では、詳論する情報自体が乏しいとみなさざるをえなかった。例えば、校長が自校の方針を1~2ページにまとめる特集は少なくない。その典型が『学校運営研究』の1988年8月号の「『生活科』にむけての経営課題はどこか」であった。同趣旨の学校管理者による論考は『小学校教育』にもよく見られた。だが、いずれも個々の校長の観点を中心に述べられた論考にとどまる。文部省や地方教育行政のあり方について判断する情報も論議も見出しえなかった。

そこで本稿の総括として、1989年の時点での教育雑誌に掲載された誕生期の生活科に向けられた賛否両論の分析の再考察によって再確認した私自身の生活科論から、2013年の時点での生活科の課題を整理しておきたい。

#### 1) 子どもの生活の実態を把握する方法の論議を

生活科の生活とは言うまでもなく子どもの生活である。この理解は、生活科設置から20数年を経た今も変わらない。しかし、本稿で再考察を試みた1989年当時の調査で得た雑誌論考には、目の前にいる子どもの生活を捉えるところから出発する生活科論は見出せなかった。

例えば、生活科新設の背景として子どもの基本的生活習慣や技能の学習の遅れがあげられ、その根拠として文部省による全国調査の結果が用いられることが多い。しかし、実際に質問紙調査を経験した者なら理解できると思うが、全国規模で行う調査結果から一定の解釈をするときに切り捨てるものがいかに多いか。サンプリングの基準、質問のワーディングの妥当性、コーディングの方法、統計処理の方法…。そして、データ解釈者自身のバイアス。

あるいは、生活科が活動中心である根拠として低学年の発達特性があげられる。だが、発達という概念はそれほど確実なものであろうか。4月生まれの子どもと3月生まれの子ども。大都市の中間層の子どもと地方農業地域での兼業農家の子ども。彼らを同じ定義に基づく発達の観点によって判断してよいのか。ピアジェの発達の概念がヨーロッパ中間階級の文化を前提としたものであり、コールバーカの道徳的な発達課題が欧米男性社会の基準を前提としたものという批判を無視することはできないであろう。

少なくとも、子どもに関する研究は、生活科誕生が準備された1980年代に、人類学や社会学や心理学あるいは歴史学の分野でも大きく変化し、その傾向は今も変わっていない。ただし、生活科にとって重要なことは、それらの研究成果をとり入れること自体ではない。問題は学校の中にいる姿でのみ判断しがちな教師の子ども把握の方法をいかに転換させるかである。家庭、地域、仲間、あるいは90年代ならマンガ、テレビ、ファミコン、今ならケータイ、ゲーム…と多元的に創造され続ける子どもの日常のリアリティを可能な限り損なうことなく再構成しうる方法をいかに体得するか。これが生活科を実践できる教師の第一条件と考える。

## 2) 授業研究の立体化と情報交換の手段と場の多元化を

生活科は活動を中心とする教科である。従って、子ども達の活動する姿を想定した指導計画がたてられなければならない。子ども達がどのように動き、教師はどこに控えるか。活動の変化に応じて机や椅子をどこに持っていくか。教室外や学校外での子どもの活動をどのように把握するか。さらに、活動の延長による時間の配分のフレキシブルな扱い、雨の場合の変化…。通常、指導案は、①教師の行為、②子供の活動、③留意点を基本形として、文字を中心に記述されている。教える内容が前もって決められ、45分の時間枠と教室・机・椅子・教壇・黒板を固定する構造で実施される授業の場合はそれでよいであろう。変化するのは教師の発言（指示・発問）と子どもの反応。いずれも言葉が中心であるから。

しかし、活動が中心になるとそれはいかない。言葉ではなく体が動く。体が動けば学習の場も動く。学習の場が動けば教室により隔離したはずの様々な社会的自然的条件が不確定要因として入ってくる。言語によるコントロールも簡単にできなくなる。逆に音や光りやノンバーバルなコミュニケーションの方法が新たな教師と子ども、子どもと子どもの間を結ぶ要因として入ってくる。そして、このように全てが変化する要因として考えられる条件での授業構成の仕方や指導案の書き方は、当然従来のものとは異なるものにならざるをえないであろう。だが、やはり私のみる限り新しい形式は見出せない。多分工夫されていないのではなく、雑誌メディアによる表現に適さない故であろう。なぜなら、私自身の経験から、従来の指導案では実践は出来ないと考えるからである。

このことは、授業研究の方法についても言える。T（教師）とC（子供）の音声となった言語のみ記述する方法は、やはり既存の教科の記録には適していても、生活科の記録としては役に立たないと考える。生活科にとって重要なのは子どもの自発的な活動であり、子どもの背後に回っての教師の援助と無言で見つめる目であるはずだから。さらに、そのような授業実践に相応しい情報交換の方法や場のあり方も創造されなければならない。45分の間、教室の後ろや窓際から見る研究授業の風景は生活科にそぐわないであろう。中質紙の印刷物を手掛かりに口頭で発表する形式も再考すべきであろう。あるいは、A5判1~2ページの文章表現を中心とする雑誌形式のコミュニケーションの方法もまた再考すべき重要な課題ではないか。

45分・教室・教科……という枠を固定する条件のもとでは「ネタ」や「法則」を交換することの意味はあるが、その前提自体を交換しなければならない時、その表現媒体のあり方は自ずと変わらざるをえないであろう。

### 3) 生活科を支える条件の多面的な検討

現代の学校は一定の基準で選択された知識により構成される教科を、一人の教師ができるだけ平等に多数の子ども達に教えることを基本として制度化されたものである。従って、子どもの都合に合わせて学ぶには不適切な制度である。ところが、生活科は後者の方。

あるいは、学校教育は全国共通の教育を全国民に保障するために、学校外の条件を意図的にコントロールすることにより成立することを前提とした教育である。しかし、生活科はこれにも当てはまらない。子どもの生活の場、即ち、学校の外の世界が学習の場だからである。

生活科の内容は、学校規模や教師の年令や性別やパーソナリティの相違、あるいは学区の状況や親の職業、幼児（幼稚園・保育園など）教育のありかた、学校の回りの人達の様子などによって千差万別。といえば聞こえがいいが、一人の教師のみで担うにはあまりにも負担の大きい教科である。原理的に不可能といつてもよいのではないか。

「隣のクラスの活動の声で算数の授業にならない」、「元気はいいが積み残しがあって3年の授業がやりにくくて困る」、「外にでる時はきっと半月前に計画をだし許可をとるように」「みだりに部外者が出入りしないよう注意しなさい」、「保護者が黙って信頼してくれるようになった時、教師は一人前」。いずれも生活科実践ではいってはならない言葉である。

生活科は学年内、学年間の教師同士のコミュニケーションが自由でないと成立しない。活動という名の演技を強いることにより、生活科を「しつけ科」にしてしまうのは文部科学省でも教育委員会でもなく、教室王国と管理職の事なれ主義と形式主義であると考える。

もちろん事故があってもいいといっているのではない。子どもが飛び出しても、あるいはいつ探検にでかけても、地域の人達の目が守ってくれる人間関係。お店にいけばおばさんが先生になってくれ、教室の中でソバ屋のおじさんが実演してくれる気安さ。このような生活科支援グループともいるべき人間関係と地域づくりこそ管理職の仕事。担任への両親の口出しこそ歓迎すべきであり、口を出す以上は手も出しなさいである。刈り取った羊の毛をさらし、糸に巻き取り、染める技術は、お祖父ちゃんに教わった。その糸でベストを織ったミニ織機は、お父さんの日曜大工の作品。収穫した小麦をコーヒーミルで粉にする知恵は、お母さんから。そしてうどんにする方法はおばあちゃんに。いずれも附属浜松小学校での実例である。

このような条件づくりの方法に関する研究とともに、多様な条件のもとでの生活科のモデルをメニュー化し、自由に交換できる方法もまた開発しなければならない。それができなければ、生活科はスタッフがそろった一部の学校しかできない実践にならざるをえない。

全国版の教科書や普遍的である故に役立たない法則やネタではなく、学校、教師、父母、学区、幼稚園、学校の回りの人達……それらの違いによる生活科の組み方がトータルに記録されたものこそ生活科にとって必要である。勿論それをそっくりまねるためではなく、独自の生活科実践のヒントにするためである。ヒントである以上、その利用の仕方は利用者の側の主体性に委ねられる。それだけに、活動の前提にある条件を含めて把握しなければ誤って理解する可能性が高いからである。

1989年当時、世界をリードする先端産業を有する50万都市浜松を担う中上層の子弟が集まつた静岡大学教育学部附属浜松小学校において、羊を飼う生活科の活動に挑戦した理由は、絵本の羊と自分の着ているベストがどうしても一緒のものとは思えない子どもの心に先生方が気付いたからであった。だが、それだけならベストができる工程を観察させることですむ。それを低学年には大型動物は無理との先輩教員の注意を無視して、子ども達とともに羊を育てること

から始めることに先生方が踏み切ったのは、恵まれた条件の下で専業主婦の母親に大事に育てられてきた子ども達に、自分たちでは対処できない理不尽な世界があることを教えたかったためである。

しかしこのことは、逆に、糞まみれになって羊に押しつぶされ、草を求めて学校の回りをうろつくことは附属の子どもだから必要なことを意味する。茶畠の真ん中に育った子どもには別の課題があるはず。その意味で、子ども達を主体に、教師と親と近所の人達が一体になって自分たち独自の活動を産み出したとき、生活科は一つの段階を越えたといえるのではないか。

#### 4) 現場中心に相互に学びあう自由な議論のもとで

最後に、以上の課題は全て研究室や行政当局の中ではなく、日々の現場での実践の中で創造されねばならないことを強調しておきたい。問題は教育論の正当性にあるのではない。かつてない豊さの中で、だれも経験したことのない世界を自己形成の場としなければならない、今と未来を生きる子ども達とその生活の再構成の方法が問題なのである。戦前の生活論や近代教育の系譜の前に、その近代自体が産み出した世界の意味を人間形成の条件との関係において見直すべきではないか。

そのために必要なのは、子ども達の世界そのものにいかに入り込めるか。答えは書物ではなく子ども達の生活の中にしかない。だれも経験してこなかった以上、経験している当人に教わることしか選択肢はないからである。そしてそれは教育実践という意味でも同じである。理念を提起する時点ではともかく、実践方法を模索する段階では現場の蓄積に学ぶ以外にない。子どもの生活を子ども自身やその背後にいる親の行動から学び取る力が、生活科を実践しうる教師の条件である。とすれば、研究者や行政は、そのるべき方向を教師の実践の中に学び取ることができる力を持たなければならない。

このような関係は従来の組織的には上意下達で、文化的には東京から各県へ、そして男中心になされる限り成立しえないことはこれまでの論議であきらかであろう。全国各地の地域特性に即した教育の創造を、中央から文部省や研究者が主導するという、初期社会科の失敗を繰り返してはならない。重要なのは今と未来をいきる子どもの生活の再構築である。学者の理論も文部科学省や教育委員会の施策も教師の実践も、全てそのための手段であることを再度強調し、誕生期の論議の分析から生活科の未来の課題を問う作業を終わりたい。

※本報告をまとめるあたり、馬居研究室の大学院1年の山田万里奈さん、学部4年の早川由貴さん、根岸康三さん、寺田祐基さん、3年の内村円香さんの協力を得たこと記して謝意とする。

#### 〈注記〉

以上の「生活科」に関する論文の一覧は、いずれも『授業研究No342』に掲載された拙稿の「資料編 生活科に関する文献目録」として掲載したものである。改めて次項以降に、「文献の調査・収集の基準と方法」、「分析の観点」、資料編の「凡例」を加筆修正のうえ再録し、文献目録は原本複写のP D F版を再掲する。なお、再掲に関して明治図書の許可を得ていることを謝意とともに記しておきたい。

## ＜再録＞

### 1) 文献の調査・収集の基準と方法

文献の調査・収集は、本調査を実施した1989年5月の時点で筑波大学大学院博士課程に在籍した木村勝彦氏と木村健一郎氏を中心に、同じく当時筑波大学人間学類4年の福原さゆりさん、神山知子さん、静岡大学教育学部3年の岩井明美さんの協力を得て、次のような手順で進めた。

- ①『教育図書総目録』(教育図書総目録刊行会)より調査雑誌の基本リストを作成。
- ②加えて、新たに出版されたもの等、必要と思われる教育関係の雑誌をリストに付加。
- ③調査対象雑誌の期間・・1985年1月号～1989年3月号
- ④調査方法・・該当期間の雑誌の目次により、次2点を基準に検索
  - (a) 表題の中に「生活科」の文字が入っていること
  - (b) 著者が特定できること。

⑤雑誌は筑波大学中央図書館と同教育学系図書室ならびに国立教育研究所と都立教育研究所に所蔵されているものを使用。

なお、当初は教育関係という概念をかなり広くとり、各種総合月刊雑誌、主要週刊誌、教育学・心理学関係を中心とする学術学会発行の雑誌、教育関係新聞、朝日・毎日・読売新聞等も視野に入れ調査した。しかし、報道記事や学習指導要領改訂全体に関する論評等は数多く見られたが、上記の④の基準に適う論文はほとんど見られなかった。そのため、調査途中から検索雑誌リストを修正し、資料編の「凡例」に記した文献に限定した。

また、調査期間を1985年1月号から1989年3月号とした理由は次のとおりである。

「生活科」はその名称が、仮称としてではあるが初めて正式に登場したのは、1986年7月29日に出された「小学校低学年の教育に関する調査研究協力者会議、審議のまとめ」であった。但し、低学年社会と理科の統合・改廃に関する論議は現行の小学校学習指導要領改訂時からあり、また臨時教育審議会においても種々論議されていた。そのため、上記の「審議のまとめ」に先立って「生活科」という言葉が使われていないかどうかを確かめる意味もあって、約1年間の余裕を見て、スタートを1985年1月とした。

他方、平成元年度の『小学校学習指導要領』が公布されたのが3月であるため、一応、「生活科」誕生までの論考という意味で、1989年3月で終わることとした。

### 2) 分析の観点

以上の手順で得た生活科に関する雑誌文献を舞台とする4年間の論議の分析を次の4組の観点から進めた。

#### (1) 全体の量的な傾向

対象とする生活科に関する論考は全部で649点。形式的には10数ページの論文から400字に満たないものや座談会・シンポジウムの記録まで含まれていた。内容も生活科を推進、歓迎するものから絶対反対まで多種多様であった。そのため、649の論考を、①掲載雑誌、②発行年月、③作者の属性等で量的に分類することから、生活科論の全体としての傾向を把握した。

#### (2) 教科の立場からの論点

生活科は社会科と理科が合わさったのではなく新たな原理に基づく教科であるとされる。だが、統合か廃止かは別として、生活科が小学校1年時と2年時の社会科と理科に代わって設置される教科であるという事実は否定できない。3分の1が改変される小学校の社会科と理科という教科にとって、生活科の存在は極めて切実な問題となる。他方、現場の教師が生活科に関して最も知りたいことは従来の社会科や理科とどのように異なるのか、という点。実際に授業を構想する上で、先ず手がかりとなるのが社会科や理科との比較であろう。

そこで、生活科論の内容分析を、「生活科とは何か」という一般的論議ではなく、社会科と理科それぞれが「生活科をどのように捉えたか」という観点から始めた。そしてその上で、教科を合わせる立場（合科）や教科とは異なる立場（統合や総合）からの生活科論に注目した。

### （3）生活科を実施・推進する立場からの論点

生活科の全面実施まで3年ある時点での調査であったが、準備を進めている学校も少なくなく、論から実践の段階に移りつつある学校もあった。だが、その数は全国24982の小学校の何パーセントに当たるか。全国の大多数の先生方にとって生活科は未だ雲をつかむような話しといつては言い過ぎであろうか。

当時、文部省は、現行の小学校学習指導要領においても生活科への芽が既にあり、それが低学年における内容の取り扱いとして記された合科指導であるとした。だが合科指導を日常的に実施している小学校は少ない。他方、生活科は全国の小学校で必ず実施しなければならない教科であった。このことは、組織的な戦略・戦術の問題や各種条件整備等、教育論上の問題以外の課題も含めて生活科論を検討する必要があることを示唆していた。その意味で国・県・市町村の教育行政、学校、教師……と、それぞれの立場においてどのような課題や方法が提示されているか。この点に焦点を合わせながら生活科自体の課題についての考察も視野においた。

### （4）私の個人的な生活科論によるバイアス

上記（1）～（3）の視点からの分析の前提に次のような私自身の生活科に対する評価があることを明記しなければならない。

- ①生活科は社会科と理科に代わるものではなく、社会科本来のあり方が問われているものとして考える。
- ②その意味で、生活科を学校教育の改革の入口と考える。
- ③従って、生活科を積極的に進める立場から分析する。
- ④但し、それは賛否いずれにせよ現行の論議をそのまま認めるわけではなく、生活科を実地する上での課題を探る立場から論じる。
- ⑤私自身の生活科論は本稿の末尾に明記する。

## 資料編「生活科」に関する文献目録

編集 馬居政幸（静岡大学助教継） 木村勝彦（筑波大学大学院博士課程在学）  
木村健一郎（筑波大学大学院博士課程在学） ※所属は1989年当時

### （1）著書

- 〈凡例〉 1) 直接「生活科」に関連して著された本に限定した。  
2) 発行年代順に配列した。（1989年5月まで）
- ・益地勝志・山の口小学校共著『小学校低学年授業の新構想—生活科への移行をめざして—』（初教出版、1986年10月）
  - ・新潟県上越市立大手町小学校『雪の町からこんにちは』（日本教育新聞社、1987年1月）
  - ・新福裕子編著『小学校「生活科」の構想と実践—自己生活力の育成をめざして』（明治図書、1987年3月）
  - ・新潟県上越市立大手町小学校『生活する力を育てる教育—続・雪の町からこんにちは【教師編】』（日本教育新聞社、1987年4月）
  - ・東京民研編『臨教審「生活科」をのりこえる授業』（あゆみ出版、1987年5月）

- ・平田嘉三ほか『生活科教育を考える』(三晃書房、1987年7月)
- ・笠原始『子どもが力を發揮できる生活科の構想』(初教出版、1987年10月)
- ・益地勝志『生活科単元構成と展開の工夫—個性を生かし生活を豊かにする問題解決の進め方—』(初教出版、1987年11月)
- ・大野連太郎・加藤幸次他監修、清水照行編著『生活科をどうとらえるか』(中教出版、1987年11月)
- ・奥井智久他編『新時代の小学校低学年教育—生活科への実践的アプローチ』(みづうみ書房、1987年12月)
- ・武村重和・梶田叡一他『新教科「生活科」構想と具体化—子どもの生活に根ざした授業づくり』(啓林館、1988年1月)
- ・小佐野正樹『生活科批判と理科教育の課題』(あづみの書房、1988年1月)
- ・梶田叡一編/大阪教育大学教育学部附属池田小学校『生活科の構想と実践』(第一法規、1988年2月)
- ・お茶の水女子大学附属小学校児童教育研究会『低学年教育を創る—個がかがやく創造活動—』(東洋館、1988年2月)
- ・奥田真丈・牧田章編著『自立していく子どもたち—望ましい自己認識を育てる「私の手紙」—』(ぎょうせい、1988年3月)
- ・歓喜隆司・木下百合子編『生活斜の構築』(東信堂、1988年3月)
- ・大野連太郎・加藤幸次他監修、清水照行編著『生活科の学習方法』(中教出版、1988年4月)
- ・日本生活学会編『私たちは「生活」をどうとらえて次の世代に伝えたいか』(群羊社、1988年6月)
- ・福岡教育大学教育学部附属福岡小学校『感動体験を中心とした「生活科」の授業づくり』(明治図書、1988年6月)
- ・益地勝志編『「生活科」単元づくりの工夫』(大日本図書、1988年6月)
- ・今谷順重『新しい問題解決学習の提唱—アメリカ社会科から学ぶ「生活科」と「社会科」への新観点—』(ぎょうせい、1988年6月)
- ・大野連太郎・吉田貞介監修、清水照行編著『生活科の指導計画』(中教出版、1988年7月)
- ・長谷川純三『低学年理科の歴史と「生活科」の展望』(あづみの書房、1988年8月)
- ・渋谷憲一・新潟県上越市立高田西小学校『教育の生活化を図る—生活科の実践と指導計画の編成の工夫』(東洋館、1988年11月)
- ・奥井智久他編著『新時代の小学校低学年教育—生活科への実践的アプローチ—』(みづうみ書房、1988年12月)
- ・高浦勝義『生活科の考え方進め方』(梁明書房、1989年1月)
- ・今谷順重『生活科の授業を創造する』(ミネルヴァ書房、1989年4月)
- ・栗田敦子・津幡道夫・畠中喜秋編著『イラスト生活科 1年』(東洋館、1989年4月)
- ・栗田敦子・津幡道夫・畠中喜秋編著『イラスト生活科 2年』(東洋館、1989年4月)
- ・益地勝志編著『「生活科」授業のすすめ方—移行から授業実施に向けて—』(大日本図書、1989年5月)
- ・佐島群巳・鈴木喜次・武村重和監修『すぐ役立つ たのしい生活科の授業』(中央出版、

1989年5月)

- ・梶田叡一・加議明編『生活科授業の設計と展開』（国土社、1989年5月）

## （2）論文

〈凡例〉

- 1) 論文掲載雑誌の期間は1985年1月号～1989年3月号である。
- 2) 論文掲載の順番は、①「掲載雑誌の発行年月（西暦）」（同月に臨時増刊のある場合は増刊号を後にした）。②「雑誌名・五十音順」、④「著者名・五十音順」の順とした。
- 3) 掲載雑誌において生活科に関する特集が組まれている場合は、その特集名を論文の冒頭に記した。
- 4) 論文名は、原則として、掲載雑誌の目次に記されたものを用いた。副題を記入していない場合もある。
- 5) 論文の検索は、原則として、次に示す雑誌の目次において、①表題の中に「生活科」の文字が入っていること、②著者が特定できること、という2点を基準として行った。そのため、実質的に生活科のことを論じていても論文名に生活科と記されていないため取り上げなかった場合もある。
- 6) 検索雑誌名・五十音順〈( ) 内は出版社・編集機関〉

『科教協ニュース』（新生出版）『学習指導研究（研修）』（教育開発研究所）『学校運営研究』（明治図書）『学校教育』（広島大学附属小学校学校教育研究会）『家庭科教育』（家政教育社）『考える子ども』（初志の会）『季刊教育法』（エイデル出版）『教育』（国土社）『教育学研究』（日本教育学会）『教育研究』（初等教育研究会）『教育じほう』（都立教育研究所）『教育展望』（教育調査研究所）『教育方法学研究』（日本教育方法学会）『教職研修』（教育開発研究所）『月刊教育ジャーナル』（学習研究社）『現代教育科学』（明治図書）『児童心理』（金子書房）『社会科教育』（明治図書）『授業研究』（明治図書）『小一教育技術』（小学館）『小学校教育』（教育開発研究所）『小学校時報』（全教図）『初等教育資料』（東洋館出版）『初等理科教育』（初数出版）『生活教育』（民衆社）『総合教育技術』（小学館）『Part H』（連続セミナー授業を創る）『理科教育』（明治図書）『理科教室』（国土社）『理科の教育』（東洋館出版社）『歴史地理教育』（歴史教育者協議会）

生活科目錄









特集：「生活科」をめぐる 「生活科」は子どもに科学的・技術的な知識を育てるか 「生活科」は「新設」と今後の「位置づけ」
「生活科」教科書をめぐる（金子太郎あめ） 「生活科」を廃止して「生活科」とは 「生活科」の授業形態の取り組み（最終回） 生活教育はこんな教科だ（新教育） 特集：「生活科」の単元づくり（その1） 子どもの「生活科」の単元づくり（その2）
二期制の「重点フロー」（一年学年） 視点 二期制の「重点フロー」（二年学年） 講座・生活科を「よみよみ」で学ぶ生活科の指導と 実践（四年生） 二期制で「中間研究会」をする生活科（四年生） 「生活科」→「地盤生物学」→「公民科」（公民科） 特集：生活科・年間計画とその実践 四、公園で遊こう（二時間） 九、ほかの家族・わたしの家族を招待しよう（二時間） 三時間 五、春花「生き物を育むよ」（九時間） まえがき 九、○さんには手紙を出すよ（九時間） 三時間 七、あきのうえん（行こう）（二時間） 一、おもちゃを五つ作って遊ぼう（二時間） 五、夏を始めた（二時間） 七、収穫を祝う秋祭りをしよう（二時間） 九、草花の生き物をかきいがろう（二時間） 六、八、バスに乗って相模原公園へ（探検）（二時間） 二、もみ草で2年生（三時間） 生活科の本質とその展開 八、あいだの生き物をみよう（二時間） 八、あいだの生き物をみよう（二時間） 六、野菜を育てよう（二時間） 一、わが家のアルファム（二時間） 五、夏を楽しもう（二時間） 三、わがたちの水をやかんを使ろう（二時間） 特集：「生活科」を廃止して「生活科」とは 一年の「生活科」年間計画と研究のポイント（二時間） 現実に「よみよみ」した機動性：生活科教科図がつく 学校経営主体の見直し（二時間） 環境と自分との一体的の考え方と自己認識の因

山村地域に立脚した設定で実践子どもの側からいかに学習を構成して主体性を追求及ぼし続ければ、それを構成して主体性を発揮する。年少教育全体の見直しポイントねらは、十分に生かされる指導計画の「2年の「生活科」」年間計画と研究開発の「学ぶこと生きること」の「体化」めざす期待を希望として不安・懸念から確実へ。指導計画編成への苦しみ地盤特性・具体的活動や体験の滲み、開発をどうするかの問題。非現実的認識のために「生活科」の理念は何か個生が生きる五つの場所をめぐらす「生活科」。英語「unit」が使われる課題は、ひとひとりの子どもが自分自身で出で、中学生への発展と問題を抱いています。「生活科」の歴史と背景を探る「生活科」開発の実験と実践研究。校校修の「プロジェクト」も伸びてきました。方法論能力「比べる」、「実験」、「授業を拓く」、「新規開拓」、「生活科」の「生活科」修業時間は、夏に音でやること。生活科は、夏に音でやること。方法論能力「育てる」、見る、を伸ばす。単元、「大きくなれ」(1年)、「一生拓く」、「生きる」、「生きる」、「生きる」、「夏に音でやること」、「生活科」に関する疑問点「生活科」に関する疑問点。生活科は、標準化低学年の発達過程。政治や教育の間で「社会科の運命はなるか」という「生活科」がはじまる。社会科の指導——どうがどう変わるものか。生活科の指導——どうがどう変わるものか。生活科の指導——どうがどう変わるものか。生活科は、まさに「右側教育」だ。「学校でやること」の「学習活動動機」について。生活のイメージに適るために、生活科の作成と社会意識の新カリキュラムの作成と社会意識の新





■資料6 ■

**シンポジウム**  
**「生活科の授業」をどうつくるか**  
**実施要項より**

◆主 催 運営セミナー“授業を創る”

◆後 援 「授業研究」「社会科教育」「理科教育」編集部

◆日 時 1988年12月4日(日) 9:30~17:00

◆会 場 東京都中央区立城東小学校  
 104 東京都中央区八重洲2-2-2  
 ☎(03) 281-0401

◆交 通 JR東京駅八重洲口下車 徒歩1分

◆プログラム

☆受け付け	8:30~9:30
☆基調報告	9:30~10:00 「生活科の創造を見ええよう」
☆講 演	中野重人氏(文部省初等中等教育局) 10:00~10:50 「生活科の基本的性格とその課題」
☆講 演	有田和正氏(筑波大学付属小学校) 11:00~11:40 「生活科をこう受けとめる」
☆討 論	中野重人氏への質疑 中野 VS 有田・谷川 (星・食)
☆実践報告	「生活科の実践をこう進めていく」(研究推進校) 13:10~14:50
◇討論会	鈴木正彦氏(浦和市立神町小学校) ◇岸本弘三氏(船橋市立船橋小学校) ◇コメンタナイター 岩野道弘氏(埼玉県教育局)
☆トーク&トーク 「生活科の授業をどう創るか」	15:00~17:00
司 会者	谷川重英氏(筑波大学助教授)
指定討論者	中野重人氏(文部省初等中等教育局) 庄司和晃氏(大東文化大学) 有田和正氏(筑波大学付属小学校) 岩野道弘氏(埼玉県教育局) 鈴木正彦氏(浦和市立神町小学校) 岸本弘三氏(船橋市立船橋小学校)
☆レセプション	

◆参加費(資料代含む) 2,500円 当日お払い下さい。  
 ◆問い合わせ・申し込み “運営セミナー授業を創る”事務局  
 〒250 千葉市若叶町664-132 谷川方  
 ☎(0472)51-2228

一九八九	三
藤本泰雄	理科教員 生田一人 益地勝志 大西秀夫 笠原始 小林毅夫 中谷内政之
べきか	特集:改訂教科書指掌要領 「理科」研究の要点 分を見つける目を育てる生活科に 生活科一年・研究課題は「こだま」教師自身の 変容が大切 生活科一年・研究課題は「こだま」自然とのみずみ ずい交換をこそ 生活科の創設に伴う理教の再編成、実践研究のボ イント 生活科一年・研究課題は「こだま」単元の目標と活 動スタイルの明確化 生活科一年・研究課題は「こだま」子どもの自立を めざして 生活科一年・研究課題は「こだま」評議をいかにす
	理科教員
	二六〇