

幼小中高大共通に見られる学習上問題となる傾向について

— 保育事例を通して — (3)

結城 敏也*・結城千代子**

1. 教育の主体とは

教育の主体とは何だろうか。

これは、プラトンが「ソクラテスの弁明」で提示して以来、教育に関わるものを悩ませる問題である。紀元前5Cごろのギリシアの都市国家（ポリス）にあっては、教育は個々の家庭に委ねられていたこと、嬰兒は生まれたままではヒトではなく、その家の家長が竈の火の神の前で子として認めることによって初めてヒトになるということは、誰もが教育史の話として聞くことだろう。またスパルタでは長老会が嬰兒を審査し、その子を市民として育てるか、奴隷にするか、捨てるかを決めた。また男子は6歳ごろまでは親元で育てられるが、それ以降は集団生活の中で戦士として育てられたということも教育史の常識と言って良いだろう。

ここで露わになってくるのが、教育の主体は何者なのかという問題である。アテネにおいては親が、スパルタにおいてはポリスが教育主体として浮かび上がってくる。

これに対して、ソクラテスは個人を教育主体として活動する。彼は自らの活動を産婆術と呼称する。医学技術が発達していない時代には子どもを産むというのは大変なことだった。出産時の母子の死亡率は高く、出産は母親が命を掛けて行うものでもあった。その中で、産婆は特殊技能者として母子の生存の可能性を高める存在であった。

ソクラテスは、正しい知識が生まれるための補助員として教師を定義づける。観念論的世界観に基づいて、知は潜在する、そして知るとは自らの中に眠る知を引き出していくことであり、それを助ける指導者を重視する。よって既存のドグマを暗記させることではなく、自分が持つ知の問題性を認識させ、殻を破り、新しい知へと探求を進める力を己の中に生み出すことを求める。そのために、対話という形式で知の探求を進めていくのがソクラテス的な弁証法だった。

当然ながら、このような指向性はそれまでの教育観と対立する。

ポリスを主体とする社会中心のスパルタ的な教育観も、家を中心とするギリシア一般教育観にも、すなわち既存の世界観を絶対化し、その世界観の継承を持って正しい教育とする通常教育観をソクラテスは否定する。ソクラテスの主張する哲学は、既存の知を絶対化することを拒否する。自らの知性によって知の密林を切り開いていく社会から独立して

*茨城キリスト教大学

**上智大学

いく個人を育成することを求めていた。その結果として、ソクラテスは「ポリスの神々を否定し、若者たちを墮落させた」として訴えられ、死刑判決を受け、従容として死に赴く。

このような歴史を念頭に置きながら近年の教育改革を振り返ってみよう。

初等中等教育における道徳の教科化は、「社会」の再生産が公的な教育制度における重要事項であることの確認であった。また高等教育における教養科目の減少、文化系学科の軽視、資格科目と実学重視の傾向も、教育というものを既存の世界の再生のためのツールとしてのみ捉えようとする(恐らくは明確には意識化されていない)試みと考えられる。これは、既存の世界秩序を崩壊させ新たな世界秩序を生成するものでもあるという、教育が持っている根本的な側面を隠蔽しようとする試みと見ることもできる。しかしながら、このような既存の世界観再生を主眼とする教育には硬直性という問題が追隨する。ある特定の歴史的時点での事象のスタティックな理解に基づいた知を、知識体系として記憶させることはできるし、日常的な変転の無い世界運行の中ではそのような知は有効ではある。しかしながら世界が変転する時にあっては、静的な知識体系は有効性を減減させる。

世界の変化を捕捉し、従来の知識体系を書き換え、より有効性の高いシステムと置きかえようと試行錯誤できる力こそが求められる。

言い換えるならば、「考える力」とは静的なシステムにおいてマニュアルを暗記し、マニュアルに沿って正しい処理を選択することができる力では無い。システムが流動し、静的なマニュアルが無効となった時に、解決策を模索することができるこそが「考える力」である。

日本の教育は、教育指導案においては思考力の育成を要求しはするものの、当然のことながら実際には静的なシステムでの問題解決手法を重視した教育が行われてきた。その中で、自発的に問題を発見して解決策を試行錯誤的に模索するための体験は、理科教育においては実験としてカリキュラムには組み入れられるものの、大学受験を中心とした学歴社会化の潮流の中で多くは軽視されていった。道徳教育もまた、ソクラテス的な自発的思索を誘導することが可能な科目ではあるものの、社会的に「正しい」考え方を植え付けるための強化としてしか機能していない。

これまでに話してきたことを、より学習指導要領の表現に沿った言い方に変えてみよう。

現在の日本の学校においては、「学習すること」とか「理解すること」が「概念を形成し、獲得した概念に基づく知識のネットワークを構成し、活用できること」ではなくて、「要領よく知識を適用できること」になりさがっている。知識の獲得と統合のためには試行錯誤の、特に失敗したという体験が重要であることの理解が、全般的に教育現場そのものから失われている

特に現在大学の教壇に立つ筆者たちからすると、最近の学生のかなりの割合において、「自分で考える」ことの意味が、私たちが期待するものとは違って、極めて浅薄になっていること。むしろ、今の大学生にいたると、すでに「概念を形成し、獲得した概念に基づく知識のネットワークを構成し、活用できること」や「体験を軽視する」どころか、その存在すら知らなくなっているのではないかと危機感を覚える。10年ほど前には、『自分が

講義を理解しているかどうかよりも、高いグレードの成績をとる方を重視するのが、昨今の学生の問題である』などと言うことができた。しかしながら最近になると、短絡的に『点数が取ればすなわち理解していることである』と捉え、『獲得した成績そのものが重要』であって、『講義を理解しているという認識を自身で持ち、実際に身につけた講義内容を活用すること』などには興味を持たない傾向が強い。これは学生自体が、大学を教養を身につける場としてではなく、資格取得の場と理解するようになったことの反映かもしれない。

2. 概念の解体ができない大学生

著者の一人は大学で理科教育法の講義を行なっている。そこでは、学習指導案を立てる前提の一つとして、学生に対してすでに獲得している基本的な科学概念を、自分がどうやって獲得してきたかを他者に対して説明できるように振り返ってもらっている。自分が持っている基本概念獲得の道筋を解体してみるのである。

理科における基本概念とはどのようなものだろう？「光」「温度」「原子」「力」…理系の学生はこのような用語を当たり前のように操っている。そこで講義の中で、私たちはどうやってこのような概念を身につけて来たのだろうかと問いかけてみる。それに対して、ほぼ全員が始めに返してくる答えは、関連単元の学習過程でキーワードとして覚えたであろう科学用語の羅列である。

学生の反応といえば、例えば「光」という概念をどのようにして、今自分が持っている形に至ったのかに対する答えとして、光は「直進性」があり→「反射」や「屈折」をして→「干渉」や「回折」、「偏光」などの性質もあるといった流れが返ってくる。これは主として中学、高校での指導の流れであるから当然といえる。もっと極端になると、まず「波動性」のあとに「粒子性」をまなび、「二重性」がわかったといった、大学に至るまでの過程を3つの用語でまとめてくれたりする。これらはもちろん科学的に誤った答えであるわけではない。むしろ、要領よく現行の学習過程の要素を把握している。

しかし、私たちは「光」という概念をそんな風に身につけて来たのだろうか。このような自然科学の仮設論証のプロセスの中で数百年かけて形成されてきたプロセスを、実際に個人的に経て概念を習得しているのだろうか？それは学習過程の中で提示されてきた知識を単に暗記してきたのではないだろうか？これはむしろ「小学校では、学習過程の最も始めに『光の直進性』（光と影）や『鏡の反射』が教えられる、だがその小学生自体が光について何の概念も持ち合わせていないということがありうるのか？」と言い直した方が良いだろう。

幼稚園児に光の科学遊びをするとき、子どもたちに「光ってなあに？」と聞いてみる。すると、電灯を指差す子がいる、外の太陽を指差す子がいる、「ロウソク（の炎）」と答える子がいる、そして「眩しいことだよ」、「キラキラするもの」、「パッと光るもの（フラッシュ的なイメージ）」、「神様（キリスト教の幼稚園であるため）」など様々な反応が出てくる。

発言しない子ども達を観察していくと、「光という言葉は知っているが、それから何をイメージするかと問われても、具体的に自分で言葉にできる程ははっきりとしていない」という事例が少なくない様子だ。そんな子どもたちは、先に述べたような具体性を持った友人の発言を聞くと、「ああ、なるほど」「そうそう、それぞれ」という顔を見せる。自分が言

葉としてまとめられなかった茫漠としたイメージを他者が言葉にとして発言することを聞く、その聞いたものを自分の経験と擦り合わせて、自らの中で概念化していくという過程がここでは透かし見えてくる。

さらに、自分で発言した子どもも、自分以外の人の発言から「ああ、それも光といえるよね」「そうか、それも光か」というふうに、イメージを拡大させて行ったり、それまで気付いていなかった視点を新たに発見している様子も見える。

このような問いかけをしてから、「光」の概念化のための遊びを行う。それは、目を閉じたり、開いたり、日なたで目を閉じて目の前で手を動かしたりと、「光」と「見えること」を関連づける遊びの活動を展開して行く。するとその遊びの中で、「光があたる場所」「光があたらない場所」「遮る」「明るい」「暗い」などという子供達の日常的な体験が、「光」というキーワードに基づいた視点から新たに関連づけられていく。そうすることで、子どもたちの光についての認識の枠組みが明確化していく。その後の様々な遊びや暮らしの発言の中で、「光」が子どもの中で一つの抽象概念としての形をとり始めていることが見て取れるようになった。

幼稚園での活動の一例でもわかるように、「光」という身近な概念一つとって見ても、まず、言葉としてまとめられない混沌から、光の様々な一面を「光」として語れるようになっていく過程がある。さらに「光」という現象の様々な側面が自分の中で集積して行つて、多くの刺激の結果として一つの集合体となってくる。まず、このように「光」についてのイメージ（プレ概念）がある程度まで幼児期に形成されている。このような抽象概念把握の前提となる事象に対するイメージが形成されているからこそ、「光の直進性」などということが学習の対象として提示できるのだ。

大学の理科教育法の講義で、学生には、そのような極めて原初的な概念の形成過程を、「温度」という概念獲得に関して図示するようにしている。それは、身の回りの寒冷温暖を感じる様々な場面（例えば夏休み風景、冷蔵庫からものを出す、雪遊びなど）から始まる、場面と場面の関わりである程度、変化、比較、予測にあたる体験（例えば水から湯を沸かす、ジュースに入れた氷が溶ける、暖房器具をしまうなど）などを紹介し、さらに抽象化して行く過程を丁寧にたどり、「温度」という測定対象（他人が暑いといい自分は涼しいなどの食い違いの中での基準の必要性など）に至るまでである。もちろん、概念形成の過程は現実には環境などの様々な要因により一つの流れで示せるような単純なものではない。ここで提示しているのは、すでに学習した者が思い返してみても、ごく些細な体験もが概念獲得に実は関係があったのだと知ってもらうための机上のモデルである。このような形で概念形成の過程を理解させ、それを前提に冒頭で示したような入試キーワードの羅列のような答えとは異なる答えを期待して、学生に概念の解体を課す。

大雑把に行って十年程前までの学生は日常の回想にも等しい「温度」概念獲得の過程の話で、こちらが何を伝えたいのかを理解してくれた。その結果として、概念の獲得の流れを振り返った記述は大なり小なり期待に添ったものとなって、学習指導案の中でその用語

を使用する際の留意点に話しを繋げられた。

解答例を一つ挙げておく。『「溶ける」という言葉を聞いてイメージするのは、ある液体に固体を入れた時に固体が溶けてなくなる際や、固体だったものが溶けて液体になる際のことである。では、この言葉を中学・高校で学ぶ前にどうやって理解したのかと言うと、実体験に基づくことが多いように思う。例えば珈琲などに砂糖を入れたり、スープに固形の出汁を入れたり、カレーをつくる時にルーを入れたりする時に始めは固形だったものが、液体と混ざりあって形がなくなってしまうという経験を通して、「溶ける」を認識したように思う。また、他にも、アイスや氷が時間の経過とともに液体に変化するのを見て、「溶ける」に結びつけられた事柄を増やし、溶けるとはどういうことなのかという関連付けを日常生活の中で心得ていたように思う。…』

ところが、最近になってくると概念の解体をできる学生がいなくなった。「温度」に関する話しを聞いても、そんな当たり前のことがなんで重要なのだろう？というスタンスから外れてくることがなく、こちらの伝えたいものが把握できない。このような学生が提示する概念の解体とは、その学生がどう要領よく学んで来たかの道筋を述べることでしかない。

こちらでも一つ解答例をあげてみよう。『「色」という概念は可視光の中での光の波長の違いだ。炎色反応、発光する化学物質、虹などは色の概念に関わる。人によって色の捉え方が違う可能性があり…』

出てくるのはこのような解答ばかりでしかない。炎色反応という用語を出す前に、自らの体験に基づく経験をこちらでは期待している。例えばロウソクの火、焚き火やバーベキューの火の色はそれ自身の中でも色の違う所がある。また種類により違い、さらに燃え続ける間に変化する色がある。さらに言うならば、ロウソクの蠟と炎の色は違い、焚き火の気にも色の違いがある。燃えている最中、燃えた後の色の違いがある。炎色反応であるならば、このような広範囲の炎の「色」についての体験のなにがしかを述べることを出題者は求められているのだが、最近の学生はこの出題者の意図を把握できていない。

最近の学生の「理解」というものはキーワードに依存しており、そのキーワードは表層的でしかなく、学生はそのキーワードの基盤となっている知識を掘り下げることが知らない、という可能性が危ぶまれる。近年の学生の概念学習は、準備された学習のステージで、提示された用語を適切に活用する（ペーパーテストで正解を出す）ことで終始し、学習ステージで提示されていなかった（予想外の）様々な場面であれば生じうる自分の持つ概念と実際の現象との間の矛盾にぶつかったことがあまりなく、自分で試行錯誤して考える機会を十分に持たずに成長して来たことが一つの原因と考えられる。

3. 「自分で考える力」とは「試行錯誤すること」ではなく「穴埋めの答えを出せる力」のことなのか

準備されたステージで用語を活用する、この最たるものが穴埋めプリントである。理科の学習で穴埋めプリントに記入することと、目的を持った実験観察と考察という活動を比べみよう。これまでの理科教育において、理科の学習に於いて重視されるのは後者であることはあまりにも自明だった。科学の発展を振り返ってみた時に、どこにも始めから要領の良い答えがあるものはなく、それを探し求める実験観察の試行錯誤の連続こそが科学で

あったと言えるからである。しかしながら、現在の中等教育の現状では、このような理科教育での常識が崩壊し始めている。

理科教育法の話しを続けよう。教員を目指す大学生が理科の授業で何を重視するかは、学習指導案をつくる上で重要である。著者は講義の中で、どのような授業が望まれているかを周囲の知り合いの声なども集めて検討し、自分が重視する要素を3つ選び、学習指導案に反映させるという課題を与えている。しかしながら、ここでも、以前と最近で気になる相違が生じている。

一口に言って、十年前は学生が作成した指導案の中で実験と問題演習は同等に重視されていた。演習に関しては「授業中に解き方を丁寧に解説する」、「確認問題を行う」など、受験を念頭に置いていると思われるアプローチも多くあったが、いずれにせよ「自力で解ける」ようにどのようにうまく指導するかを、様々に考えて提示してあったといえよう。

ところが昨今、実験と問題演習を凌駕する勢いで、穴埋めプリント（教科書の内容、実験の流れから結果・考察、基礎問題の解き方など）を重視する傾向が現れて来たのである。学生の考えでは穴埋めプリントが自発的に授業参加できるツールとして「自分の力で学ぶ」方法として適しているというのである。彼らの認識の中では、実験は自分の手で行う実体験として、なるべくできればやらせたい、あるいはデモンストレーションでもいいから体験させるべきと考える。（余談だが一方でVTRなどは時間の無駄と考えている。映像情報に囲まれているので重視しないのだろうか。）そこまではよいのだが、自分の手で書き込むプリントも実体験に近い活動と認識する学生が増大していることには問題を感じる。

彼らの認識において、「自分で考える」とは、未知の疑問と与えられた限られた情報から試行錯誤して結果を求める活動ではない。「自分で」誤った道に入り込まずに括弧が埋められること、基礎問題の解き方がわかることが安心でき、達成感があり、効率的な「自分で考えられた」と感じることでできるものである。

このような指導に基づいて教育された学生が、自分たちの実験の結果から、配布された実験のプリントにある要点文以上の考察を導き出すことなど望むべくもない。

だが、本来、大学教育で人間が求める「自分で考える」とはこのような、既知の情報に基づいて、穴埋め問題に正解を出すことではない。

「自分で考えることができる」生徒とは、たとえば、書籍から自分が必要とする部分を読み取りまとめ、そこではどのようなキーワードがあるかを自分で見いだす、つまり、括弧を埋めるのではなく、括弧抜きの問題文を自分でつくれ、答えを自分で用意できるものである。

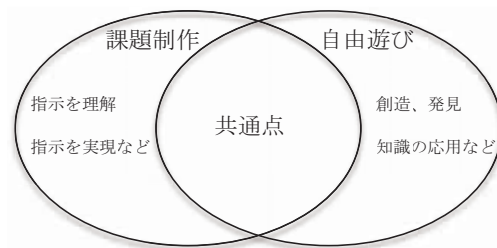
最近の学生の指導案では、試行錯誤すること、混沌から必要なことを取り出すことは望まれていない。これは、このような指導案を作成した学生が、試行錯誤のプロセスの中でこそ身につけられる力を重要と感じる機会がなかったということなのだろうか。

さて、幼児期の教育において小学校以降でのプリントの穴埋めにあたるものとしては、市販の教材を使ったり、あるいは用意した規定の素材を使って、先生が提示する課題を描

いたり作ったりする活動であろう。このような工作の産物はそれなりに見られるものとなし、保護者に対して「教育成果」としてアピールしやすい。それに対して、先生は無作意な素材を提供するものの課題を提示しない自由遊び、あるいは子ども自身の思いつきによる工作は試行錯誤の連続となるし、成果として現れてくるものも拙いものになりがちであり、保護者に対して成果を誇り難い。幼児期の教育において課題作成的な作業と、自由な遊びの両方が重要である。同様に、小学校以降の学校教育におけるプリント穴埋めを全否定するつもりは全くない。しかし、成長すればする程、与えられる学びから、文字通りの自発的な学びへと移行するべきものであり、それは、「準備されたステージでの自発」では十分とは言えないのである。

4. 「自分で考える」ために幼児期に持つ重要な体験と保育者の援助

図のように、与えられた素材を活用する制作活動で育つ能力と、自由遊びで育つ能力はベン図で描くならば図のように重なる部分も多いが、重ならないそれぞれの特徴となるメリット部分も少なくない。



このどちらも重要であると認めるならば、この上に積み重なって行く中高の学習に両面が不可欠であることと同時に、成長に伴って指示を待たずに自分で考えることを求められるようになる場合、この図のどちら側に力点がシフトして行くかは言うまでもない。そして、今回問題視しているのは、教育者の卵に逆の傾向が見られる点である。

幼児期の子どもの様子で、この二つが明らかに別の位置づけとして機能している保育事例の報告を挙げて見よう。それぞれの特徴ははっきりと読み取ることができる。

<課題制作例>

製作では、折り紙とパーツを貼る作業をした。折り紙は、だいぶ上手になっていて角を合わせる、しっかりと折るなど意識して行えるようになっていた。わからなくなる子は、自分の折り紙の向きを変えてしまったり、始めからわからない…と言う子もいる。向きは見本と一緒にして折る、わからなかったら聞くと話をした。すぐに先が見えて折れる子どももいて感心した。また、Sちゃんは急に泣き出した。泣かないで伝えるように促すと、泣きながらも「わからない」と言っていた。言えたことは成長だが、泣かないで言えるようになるといいなと思った。Fは、何がなんだか、どこをどう折ればいいのかわからなくなってしまった。折り紙の向きを回したり、言葉で言っても理解ができない様子だった。できる子は、隣の友達に教えてあげるなど先生になって動いてくれていた。(中略) ポイン

トをしっかり把握して順序立てて取り掛かる子は、時間も短く机の上も作業がしやすいようになっている。途中でわからなくなってしまう子は、横を向いていたり自分の前で作業ができないような状態になっていることが多い。集中して取り掛かるには、それなりの環境も必要だし、作業しやすい環境になるように自分で心掛けられればよいと思った。

このような定型的な課題制作は、人間が身体を統御する基本的な能力を育むものである。知的な世界理解の進展を計る小学校までには獲得しておくことが望まれる基盤となる資質を育む上で重要である。先生側の周到な準備と予測が重要になる点は保育者の醍醐味とも言えよう。

このような幼児期の身体を通した発達のための作業では、良い作品ができるということは高度な身体制御の達成を意味する。とはいえ、作品のできいかんだけではなく、作業の中で子供達がお互いにコツを教えあうなどといった子供達相互の関わりにも価値がある。しかしながら、このような定型的な作業の中では、次に紹介するような、自発的な創意工夫、試行錯誤を思わせる場面は少ししか生じてこない。子どもの熱中の程度も違ったものになる。

熱中できる物事は関係する様々な能力を大きく伸ばすことから、自由遊びは重要になる。下記の自由遊び例で示すような方向性の活動こそ、中学高校に至った子どもたちに望まれる学習の在り方の一つである。しかしながら、現実にはほとんど実現していない。それ故に、中学高校時代までにこのような姿勢を知らないで教員の卵となったとき、既述したような、要領はいいが浅薄な教育こそが、みんな点数を取れるようになる「よい教育」であるとの誤解を持つに至るのではないか。

<自由遊び例その1>

遊びの中でNちゃんが、くじ引きを作っていました。牛乳パックと輪ゴムを使っている「くじびき」でした。私に「この輪ゴムを引っ張って」と言うので、輪ゴムを引くと、なんと牛乳パックの蓋がパカッと口を開き、くじ引きが出てくる「しかけ」でした。それを見て本当にびっくりしました。昨日の人形劇ひとみ座の裏舞台で色々なしかけをみせていただいたことに影響されたのか?? だとしても、こういう仕掛けを作るNちゃんは本当に天才だなあと感心しました。いろいろな材料を工夫して遊びを展開する力…何気ない日常の遊びの中に本当に大きな知恵と工夫があり「遊びの素晴らしさ」を改めて感じました。

<その2>

今日は名人ショーの練習をしました。金曜日に年中少さんに披露することを言うと、張り切ってそれぞれ、練習する姿がありました。フープのOちゃんとIちゃんは2人で一生懸命、内容を考えて、曲も「世界でひとつだけの花」をリクエストし、それに合わせて自分たちで構想をねっていました。さすが、年長は大したものだなあと感心しました。

おかしかったのが、首に、なにやらカードみたいなものをぶら下げていました。何かと思ったら、私が運動会のパラバルーンのときに首からぶら下げていた「あんちょこ」の紙を真似して作り、演技のときも、途中でその「あんちょこ」を見ながらやる姿が、本当に

笑えました。

＜その３＞

子どもまつり後から、クラスに廃材を置くようにしています。Uくん、Oくん、Iくんは、宅配便の荷物の隙間の中に入っていたビニールの風船のようなものが連なっているものを、手に持って園庭を走り回って遊んでいました。風になびいているビニールを楽しんでいました。私が「紐つけてあげようか？」と尋ねると「うん！」と喜びました。スズランテープを付け、園庭に行き、風が大きくふくと高く上がりました。3人とも、風が強い中でも、園庭を走り回り、高く上がるビニールに喜んでいました。その様子を見ていたWちゃん、Mちゃんはビニールのショップ袋に紐を付けました。そして2人も外に行き、走り回りました。私が何も教えていないのに、風が強いからこを作りたいという発想が出てきて、自分たちの考えたもので楽しい時間を過ごせて、良かったです。「明日もまたやろうな！」と明日の約束もして、今日だけでは終わらない程遊びたい気持ちになれる遊びを見付けられたことを嬉しく思いました。

＜その４＞

卒園式の練習を行うために、ホールに行きました。階段を登ったところに、年長組のTくんがいました。Tくんは、手作りのスマートフォンを持っていました。そして、「カメラモードに設定！」と言いながら、画面をスライドする仕草をしました。そして、年少組の子どもたちを撮影し始めました。子どもたちも、Tくんに撮られているという意識があったのか、姿勢をぴしっとさせて、格好良く歩くことができました。今までにも、色んなTくんの想像力豊かな作品、遊び方をみてきましたが、今回の遊びも今の時代ならではの、楽しい遊びをしていると、こちらも楽しく感じた事例でした。

これらの事例の報告者は、よくある子どもの遊びと流さず、創造と工夫、幼児の頭の中に形作られつつある知のネットワークをかいま見せる事例に目を留めることができています。それはそのまま、これらの保育者の教育者としての資質の高さを示している。

中学高等学校教育で教育を行おうとするものが、上記に示したような、試行錯誤（失敗して再試行すること）の価値、自学の本質を理解できないということから、昨今の教育における問題性が発生する。

もしも、教育者になるものが自らの成長期にこのような自由な遊びの体験を十分に得なかったとしたら、試行錯誤や、失敗することの重要性を理解できないのも当然である。教育者の質の低下の原因がそれだけではないとはいえ、少なくとも、幼児期の遊びにある失敗の価値を、保育者は今以上に読み取り、育み、保護者に重要性を伝えて行く使命がある。それこそが、次の時代の教育者を育てることに繋がる。

5. 幼児から大人までの道のり

まず、幼児期には図の右側に示した、自由遊びを通して、創造する力、発見する力、知

識を応用する力などを育くむように務めるのが重要だ。さらには小学校以降でも、この幼児期に育まれた自由な遊びの精神を壊さないように注意しなければならない。

小学校教育はどうしても型にはまりがちになる。教師は、定型的な子供の理想像を押し付け、お行儀の良い子どもを作ろうとしがちだ。それは、子供が内発的に秘めている遊びの精神を抑圧することとなり、子供の可能性をスポイルしてしまう。「良い子供」を作ろうとして、幼児期に育まれた資質を小学校で潰してしまわまいよう留意しなければならない。

今回の指導要領改訂には、そのような意図が含まれている。

＜学習指導要領（平成29年告示）第二章各教科 生活科より抜粋＞＊下線は筆者加筆

2 生活科改善の趣旨（1）改善の基本方針より

…第2は、「気付きの質を高め、活動や体験を一層充実するための学習活動を重視する。また、科学的な見方・考え方の基礎を養う観点から、自然の不思議さや面白さを実感する学習活動を取り入れる」ことである。

生活科においては、その新設当時から気付きを大切にしてきた。前回の改訂においても、「知的な気付きを大切にする指導」を改善の基本方針に位置付けてきたところである。この気付きは、対象に対する一人一人の認識であり、児童の主体的な活動によって生まれるものである。そこには知的な側面だけでなく、情意的な側面も含まれる。また、気付きは次の自発的な活動を誘発するものとなる。

＜中略＞

また、気付きの質を高めることが、科学的な見方や考え方の基礎を養うことにつながることから、例えば、児童が自然に対して関心をもち、積極的にかかわろうとすることを目指して、自然の不思議さや面白さを実感する学習活動を取り入れることが要請されている。』

＜中略＞

そもそも生活科新設の趣旨の中には、幼児教育との連携が重要な要素として位置付けられており、その意味からも、小1プロブレムなどの問題を解決するために、生活科が果たすべき役割には大きなものがある。

そこで、これまで重視してきた幼児と児童の交流等をはじめとした幼児教育との連携を、一層推進することが改めて重要であるとされたのである。

このように今まで以上にの幼少連携をうたい、子どもの自発的、主体的な活動を前面に押し出している。

また、中学校では小学校の体験を減らさぬようにして行かなければならない。改訂指導要領にもたとえば以下のように述べられている。

＜中学校学習指導要領（平成29年告示）解説より抜粋＞＊下線は筆者加筆

第1章 総説 2. 改訂の要点（3）総則改正の要点

＜前略＞① 資質・能力の育成を目指す「主体的・対話的で深い学び」

・学校教育を通して育成を目指す資質・能力を「知識及び技能」,「思考力, 判断力,

表現力等」,「学びに向かう力, 人間性等」に再整理し, それらがバランスよく育まれるよう改善した。

- ・言語能力, 情報活用能力, 問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力や, 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を教科等横断的な視点に基づき育成されるよう改善した。

指導要領改訂に伴い, 教科書もいっそう生徒の主体的思考を重視した表現に変わろうとしている。ここで強く求められているのは, 自分自身での問題発見・解決能力である。しかしこのような能力は, 個々の学習者が失敗をし, 試行錯誤をしながら獲得するものである。教師が全ての環境を整え, 選択肢を狭めた上で, 求める答えの大まかな形を提示し, 教師が与えた狭い選択肢の中から正答を選ぶような穴埋め学習で可能となる育成ではない。

今回の指導要領改訂は, 現在の教育状況の問題性を十分に把握して作成されている。実際に教育をする側で重要なのは, この改定の趣旨を正確に汲み取り, 教育現場で生かして行くことだ。幼少時代に「自分で考える姿勢」を育成し, 小学校以降でもこの幼少期に育まれた自発性を発展させて行くことが重要である。

幼児期に芽を出させ, 小学校で潰さず, 中学で保ち, そして, 高校では自由度を与えよ。その帰結として, 大学において自力で歩めるようになる。

これまでの大学での教育において, 上記のプロセスが理想であることは自明のことであり, 取り立てて言語化して伝える必要もないことである, と筆者は理解し, 講義も学生が誤ることの重要性を理解しているとの前提で講義を行ってきた。しかしながら, 最近の学生をみると, 誤ることの重要性を知らない学生が多くなりすぎている。この傾向は, かなり前から幼稚園の保護者などに見られていた。このような保護者は, 子供が「正しい答え」を早期に出すのを重要視していた。子供が自分なりに試行錯誤し, なにかをつかみ出そうと努力していると, そのような「泥臭い」努力を否定し, 「正解」を与えて, それを記憶させる。しかしそのような知識は, 実際の現象との関連性を持たない言葉だけの知識をまさに鸚鵡返ししているに過ぎない。以前は, このような保護者は時々に見られはするものの, 大多数の保護者は子供たちの試行錯誤の繰り返しを「子供はそのようなもの」として許容していた。しかしながら, 社会の学歴化が進み, 幼児教育でも算数や文字などの早期教育が流行していくとともに, 子供の試行錯誤をマイナスなものとして見る傾向が強まっていった。そして, できるだけ試行錯誤を減らして, 「綺麗で正しい正当」に素早く到達することが評価されるようになってしまった。このような傾向は保護者には見られはするものの, 教育現場の人間は試行錯誤の重要性を認識して, 子供たちに試行錯誤をさせるよう努力を欠かさなかった。しかしながら, 幼児教育の現場などで最近の新任教諭を見ると, 試行錯誤をマイナスなものにとらえ, できるだけ試行錯誤をせずに, 綺麗な形で教育目標を達成しようとする傾向が現れてきている。

現在の大学に入ってくる学生そのものが, 試行錯誤, そして失敗することの価値を否定する傾向を持っている。学生にレポートを課した場合にも, 現象を観察し, そこから自分なりの結論を導き出そうと努力するのではなく, インターネットなどを検索して「正しい答え」を見つけ出せばいいという傾向が強い。このような傾向に対して, 大学で教職養成

に関わるものは、何らかの対応を迫られていると言えよう。

6. 結論

ヘーゲルは「精神現象学」で、精神は弁証法的に発展をし、「歴史の終焉に完成する」と述べた。当然ながらキリスト教に基盤を置くヨーロッパ文明の神による世界創造を始点とし復活の日を終点と末う直線的時間概念に基づいたものではある。しかしながら精神（これは世界を観察し操作する概念による世界は秋の構造体と言い換えてもいいかもしれない）はダイナミックな関係性であり、常により正確な世界把握へと向けて進んでいるという主張でもあった。ヘーゲルの定義に基づけば精神はスタティックな構造体ではあり得ない。これは現代の自然科学で、理論を仮説論証体系として把握することと相似である。現代の自然科学では、理論とは世界を説明するその時点での最も妥当な仮説であるに過ぎない。自然の観察からその自然を説明する仮説を構築する。そして経験に基づいてその仮説を検証する。経験と理論が一致しない場合には、経験と理論とのどちらが正しいかを検証する。理論から導かれるものが経験による観察によって反証された場合には、仮説を修正しあるいは新しい仮説を立てることによって、現象をより正確に記述するように試みる。これが自然科学における理論展開のプロセスである。言い換えるならば、自然科学とはダイナミックなプロセスである。知とはダイナミックな自己発展のシステムであり、スタティックなアーカイブでは無い。

知の習得において重要なのは、知とはダイナミックなプロセスであることを体感することである。一度記憶してしまえばそれで全てが完了し、あとは状況に応じてアーカイブから適切なものを引き出すのでは無い。その場の状況に応じて、アーカイブを参照しながら、適切な解法を模索することが必要となる。

前項までに述べていた問題はまさにここにある。公的教育における教育の主体とは、そのシステムがどのような主張をしようとも、社会であり、社会システムの再生を主眼としていることは否定できない。そのためには、確立している知識の習得と継承を重視する。もちろん社会の停滞を妨げるために知の発展も主張するものの、社会システムの維持という主目的が存在するために知がダイナミックなプロセスであることを軽視しがちとなる。もちろん現代の民主主義社会では、絶対王政や封建主義の社会における教育システムより知の発展性を重視していることは言うまでも無い。

これはもちろん政策立案の側でも理解していることであり、前項で説明した指導要領改訂もこの欠点を是正するためのものである。

しかし工業を主眼とした産業社会が教育に対して求めるのは平均化されたより優秀で使いやすい人材である。このことは、昨今の文部科学省による予算配分とか、実学を重視したカリキュラム編成の傾向などから見て取ることができる。

それに対して情報を主眼とした分野では平均的に優秀であるよりは、新しい発想を可能とする人材を評価する割合は高くなってきている。文科省の予算配分が工業を主眼としたものになっているのに対して、今回の学習指導要領改訂は情報産業の要求、また日本の工業力低下傾向に反応して有能な開発者養成を求める産業社会の要求に対応するものといえよう。

この大きな指向性に基づく教育関係者全体のメンタリティーが是正されない限り、今回の指導要領改訂であっても以前のゆとり教育の場合と同じように、理論的には正しいはずの施策であるはずのものが、実践して見たら期待とは正反対の結果をもたらすことになるだろう。

Teacher-side problems in guiding children's proper recognition
of nature and scientific knowledge, based on the obserbation report at a kindergarden-3

Toshiya Yuuki, Chiyoko Yuuki

The general and compulsory educational system of 21st Centyry achieved high standard. In industrialized countries, the average achievement level of education is very high. However, the state governed educational system has its intrinsic problem. The state governed educational system takes the continuation and recreation of society as the goal. As the result, the objective of education becomes the development of human resouces for the preservation and development of society.

Recent budget allocation of education in Japan clearly shows that in determining the educational budget government accepts the requirement of industry side to supply work force with average ability. The requirement for educated person is to learn enough know-how for one's profesion, Such educational requirement will be achived at the expense of developing creative mind.

Recent rivision of governmental curriculum guidance shows the counter movement to the budget allowance. This rivision tries to promote the creative side in Japanese primary and secondary education system. We tried to clarify the MEXT's effort to normalize Japanese education system. The effort will be, unfortunately, overridden by the governmental budgetal allowance.

We will discuss the possibility and limitation of the recent rivision of governmental curriculum guidance based on observation of child behavior in a kindergarden.