

## 「生き方」教育の心理学的諸問題

企画と提案；多田俊文（東京学芸大学） 梶田毅一（大阪大学）

提案；無藤 隆（お茶の水女子大学） 川島一夫（信州大学） 小泉秀夫（横浜国立大学）

（テーマ設定の趣旨）

生活科が発足し、環境教育、国際理解教育などが学校現場で実践的に模索されている。そこでは、自己、生命、自然と人間のかかわり、他者とのかかわりなどの認識と生活のしかたの学習が目指されており、いわば、グローバル文明段階に入った人類の新しい「生き方」が模索されているといえよう。心理学は 1) そこにどのような問題をとらえ、2) 具体的にどう貢献し、3) 自らの研究の方向づけをどう定めるのか、従来の心理学を批判的に振り返りつつ、提案を試みる。

提案 「場所に関わっての教育」

無藤 隆（お茶の水女子大学）

生活科や幼児教育の現場での観察から、次のような教育のあり方を提案したい。

人を囲む自然・社会の特定の現場を「場所」としてとらえる。場所とは、心理的・社会的・文化的に意味のある空間的なまとまりであり、特定のしかし多様な活動と結びついているものである。家庭や教室はその一つであり、また、公園や空き地や河原、また商店街などもそうである。学校を中心としたとき、その中やまわりにある実在の時空間を指す。

子どもは（大人もだが）場所に繰り返し関わり馴染むことを通して、その場所に愛着を抱き、その場所に存する・生きる諸々の関連を感じとっていく。場所に入り込み、場所において生きることを通して、獲得していくものがある。それが発達を意味ある生き方へとしていく基盤であり、学校教育を機能させる基礎となるはずだ。

場所での獲得とは、場所で生きることにおいて成り立つのであり、場所での生き方を離れて抽象化されるものではない。場所の中での個別的な意味が問題なのであり、場所を越えての普遍性はその次の問題である。どの場所においても、その具体性・個別性と、その場所が指示する別な場所への普遍性を持つのであり、場所が持つ別な場所への指示機能が普遍性と呼ばれるのである。

場所に関わる教育が体験的な教育の内実である。場所に心身としての関わりがいかになり立つか、そしてそこにあって場所への気づきがいかに成り立つか、その関わりと気づきをいかに促し・支えるかが教育の問

題である。

提案 「10才までの教える教育、10才以後の伸ばす教育」  
①状況の整理 川島一夫（信州大学）

テーマにも述べられているように、生活科を始め最近出版されている多くの教育に関する書物のほとんどは、子どもの自発性や自立性を問題としている。そしてそれら理論のほとんどは、外国、特に欧米社会での教育に関する理論家の受け売りであるように見える。そのために、幼児や児童期の母親のほとんどが単純に、子どもを自由にのびのびと育てたい、と言う。また、マスコミも単純に管理教育はいけないことだという。しかし、われわれの置かれている状況は理想論だけではすまない不登校やいじめなどの問題が生じつつある。

②具体的にどう貢献し

学校の生徒指導の中で不登校やいじめを扱うには実際には遅すぎる、それならばその予防をと考え始めているのが今の現場であろう（予防というと病気ではないという人のために精神衛生といってもよい）。

そのために必要なことは、そして現在の教育の中で最も足りないことは、教育とは能力を伸ばすだけでなく、教えるべきこと教えるために「可愛い子には旅をさせたり、獅子のように谷に落とすこと」をどのように行うかである。このようにいうと、いままでの多くの先生が威したりなだめたり（あめと鞭）で教育している、というのが問題なのはその賞と罰の与えかたなのである。

③自らの研究の方向をどう定めるのか

そこで、この「耐える力と考える力の両方を持つ」という「生きかた」教育のために、子どもが自分の行動を決定するための基準としての規範や価値観の獲得がどのように行なわれるかを「10歳までの教える教育、10歳以後の伸ばす教育」という方向で研究をすすめて行きたい。

提案 「生き方教育—授業のモデル論からの検討」

小泉秀夫（横浜国立大学）

東洋は授業をいくつかのタイプに類型化した。（東洋他編「授業改革事典」第一法規、1982）それによれば授業は類型の違いによって基本的な構造が異なり、我々が授業をとらえる枠組みも多様化・相対化する必要があることが示唆される。藤岡信勝は授業づくりにおける教授行動レベルの検討の必要性を提起した。教育内容や教材が同じでも教授行動が異なれば子どもにとっての刺激は異なるという指摘である。（藤岡信勝「授業づくりの発想」日本書籍、1989）

「生き方教育」について授業のモデル論からの検討に際し、ここでは「教育目標」「教育内容」「教材」「学習活動」「教授活動（援助・支援も含む）」「活動期間」という要素に従って検討する。授業のモデルを考える場合、活動期間は考慮されないことが多いが目標と活動期間を適切に対応させることは重要である。目標のレベルが異なれば、同じ教育内容であっても学習活動や教授活動、活動期間は異なってくる。一般に生き方の教育においては、知識・理解のレベルだけでなく、価値観の形成等、情意的領域の目標も目指されている。当然、内容や教材の開発だけでなく、知識・理解の達成とは異なる活動や期間の設定が求められる。

「生き方教育」に関わって「選択学習」や「人間科」等のカリキュラム開発がなされているが、調査・研究モデル及び体験モデルに基づくものが目立つように思う。しかし、内面性の成長を目指すのであれば、東の示唆するように他のモデルに基づく授業を想定し、目標に応じて活動等、適切に設定することが必要である。

また、価値観に関わる教育では異質なこと、新しいことに対する受容的態度の形成も考慮する必要がある。

#### 提案 「人間の特異性を重視した生態学的な発達研究を」 多田俊文（東京学芸大学）

筆者の主宰する東京学芸大学教授科学研究会は1986年以来、小学校高学年の児童を対象として、人間理解とそれに基づく自己形成を助ける総合学習カリキュラム「食を通して人間を学ぶ」（10単元構成）を開発してきた。（単元案の詳細は文献1、実施単元と結果に基づく検討は文献2を参照）。そこで明らかになった心理学の課題は、およそ、次のようである。

1. 日常生活の人間生態学的なシステムにおける児童の学習の機構を明らかにするだけでなく、人間の特異性（自然、科学技術、社会の各環境系と力動的にかかわること）を重視した学習研究が求められている。

2. 日常生活の中で形成される児童の自己概念、人間概念、グローバル文明段階の人間のくらし方の規範の学習にあたり、自然史、技術史、社会史の基本概念をエスノメソッド的に組み入れた「ごっこ遊び」などを自然な遊びとして環境化するアプローチ、つまり、史的で、かつ、自文化理解的に環境と相互作用させるアプローチが求められている。

3. 学校教育での系統的な科学概念と社会認識の習得状況を参照しつつ、母親を中心に食文化という日常的家庭生活を変化させ、そこでの児童のマイクロ・ジェネティックな発達の研究が求められている。

ごく大まかに挙げた上の三点をめぐって、「食と食文化」の領域での実験教育から補説する。

1. 「人間を学ぶカリキュラムの開発（連載）」 「現代教育科学」'92.4～'93.3 明治図書
2. 「食をとおして人間を学ぶ」総合学習カリキュラム開発（第1報） 東学大紀要45集 第1部門

（提案）「“自己を育てる”教育実践の試みをめぐって」 梶田毅一（大阪大学）

各地の小学校・中学校で、“自己を育てる”とか“自己を耕す”といった研究テーマを掲げて、教育実践のあり方を工夫しようとしている例が、最近少なからず見られる。この場合の“自己”とは、もちろん、胸の奥に潜む「魂」といった実体的なものではない。子ども一人ひとりが持つ感性、発想、判断様式であったり、その子にとっての「現実」としての内面世界のあり方であったり、また、子どもの自己認識のあり方や自己統制のあり方であったり、という心理現象的なものである。つまり、学習主体の形成を“自己”の成長」といった視点からとらえ、そうした成長が実現していくような教育活動のあり方を工夫してみようということなのである。具体的に「“自己”を育てる」ための教育活動としては、

- ①美しいもの、感動的なものとの出会い
- ②固定観念、既成概念への揺さぶり
- ③課題追求や読書等への没頭
- ④安易に迎合・同調しない姿勢の習慣づけ
- ⑤異質な感覚や発想に気づくための話し合い活動
- ⑥自分の活動や気づきの見返り、自己評価
- ⑦自分の実感・納得・本音の世界の探究
- ⑧困難かつ嫌な活動への挑戦

などが考えられていることが多い。もちろん、育てていくべき“自己”をどのようにイメージするかによって、重点的に取り上げられる教育的な援助の手だても異なってくる。この辺りの発想と理論的な枠組みについて、信州大学附属松本小・中学校、静岡大学附属浜松中学校、和歌山大学附属中学校、等々の実例を踏まえて考えてみることにしたい。