

ゆとりと教育を考える

-フレネ教育の視点から-

○梅津 迪子(聖学院大学)

Key words:ゆとり、フレネ教育、生きる力

I.はじめに

21世紀を目前に、教育課程審議会は学校週五日制移行実施に伴う年間授業時数と教育内容の削減を公表した。その改訂趣旨として「ゆとりの中で生きる力をはぐくむ」ことを基本方針に掲げている¹⁾。ここでいう「生きる力」とは、自分で課題をみつけ(関心、意欲態度)、自ら学ぶ力(思考、判断)、技能、知識、理解のほか、健康や体力を身につけ、自らを律しつつ他人とともに協調したり、思いやる心や感動する心などの豊かな人間性を意味している。さらに幼稚園においても、時代の変化に応じた幼稚園教育の在り方として「生きる力」をはぐくむことを強調している。このことは、子どもを取りまく環境が期待できるものではなく、人間関係のまずさから生じるいじめや不登校児の増加、暴力事件の低年齢化傾向が社会問題となっている背景もある。

一方、「ゆとり」という言葉は比較的容易に用いられており、人々の共通概念として時代、時間、経済、物質、精神的側面から「窮屈でない状態」「余裕のある状態」という感覚で理解されているようである。しかし、今回の教育課程審議会の意図する「ゆとり」は定義されておらず、ゆとりの中で生きる力をはぐくむ場の対象は、学校教育の現場だけでなく地域、家庭、環境を内包したものとなっている。ゆとりはなんとなく感覚として受けとられているが、解釈は人や立場によっても異なるようである。そこで、改めて(1)「ゆとりとはなにか」を先行研究から考察する。また、上記に示された「生きる力」はすなわちレジャーの享受能力(どのような生き方をするか)に関連していると考えられることから、(2)「生きる力をはぐくむ」手掛かりを得るため幼時期におけるフレネ教育の視点から考察を試みる。

II.方法と時期

- 1)ゆとりに関する研究は、1990年～1994年までの雑誌記事の論題に「ゆとり、豊かさ教育」と表示しているものを検索。さらに教育と余暇に関連した論題から選定し考察した。
- 2)フレネ教育に関しては、1997年3月FRANCE ECOLE FREINET-VENCEにおいて1週間の観察実習を体験。

III.結果と考察

1)「ゆとり」とは

①社会的側面から

「ゆとり」という言葉が話題になり始めたのは1980年代の後半から90年代にかけてであ

る。この時期から労働問題との関連で「ゆとり」という言葉が頻繁に用いられている。労働省の調査やレジャー-白書をはじめ、企業が用いる「ゆとり」とは労働時間の短縮、自由時間、金銭、福利厚生施設、業務スペースの確保、工場・オフィスの美化などのハード面である。労働条件の改善とスポーツ・レク活動などのソフト面にゆとりをもたせた結果、人間関係や労働意欲・意識に変化がみられるようになったことが記されている。

その中で、古川らは勤労者を対象として「ゆとり(感)」の意識調査を行ない、心理学的構造の解明を継続研究している事例がある²⁾。勤労者の考える「ゆとり(感)」は8因子(遊楽性、環境快適性、時間自由性、富裕性、挑戦性、有能性、満足安定性、自由奔性)からなり、「ゆとり(感)」の中心をなすのは自由時間や経済的豊かさでなく、遊び心といったもので代表される「遊楽性」と命名したような心理であるとしている。また、8要因は「性」「年齢」「所定外労働時間」などのフェイス属性とさまざまな関連があるが、後に大学生を対象とした調査でも同様の結果が得られたと報告している。そして、各因子を分析した結果、年収の高さや労働時間の長さは各々「富裕性」「時間自由性」の因子を経由してさらに「満足安定性」などの精神的ゆとりを経由して、始めて「総合的ゆとり(感)」に至ることが確認されている。

山懸は「ゆとり社会懇談会」が定義する「ゆとり式」を紹介している³⁾。すなわち、 $ゆとり = f[(経済的ゆとり + 時間的ゆとり + 空間的ゆとり) \times (精神的充足度)]$ であるが、精神的充足度に関しては具体的内容が検討されていない。ただ、自らゆとりを選択する賢明な生活者でなければゆとりを享受することはできないという指摘に留まっている。これを受けて、彼は福祉の立場から時間、空間、経済といった外的要因は周辺に位置づけ、自己の而立が精神的な充足を得られると述べている。山崎は「ゆとり」のとらえかたを地域の地元居住者と外部居住者間で比較している⁴⁾。両者の間にはかなりズレが生じていると述べている。もとより、生育環境、文化や芸術、教養、人生観、立場により個人差があり、「ゆとり」に対する感じ方に差異があるのは当然であろう。

②学校教育の側面から

学校教育における「ゆとり」とは、仙田の「いま、遊び(ゆとり)を考える」に代表されるように、主に子どもたちの側からあそびを成立させるための条件として時間、場所、友達、遊びの方法などを問題として用いている⁵⁾。当然、遊ぶためのオープンスペースの確保とプレイリーダーの必要性、さまざまな体験の拡大、子ども同士のからだを使った遊び、子どもへの関心と子どもとふれあう機会をもつ努力がおとなに求められている。学校の現場では、1クラスの少人数制での授業と教師の労働時間の短縮、教職員の配置改善が「ゆとり」教育の実現につながるとしている⁶⁾。しかし、間は⁷⁾教師自身の精神的(こころ)ゆとりがないため、先見性をもって生徒の自主性を育てられず生徒への指示が多いと述べている。

③家庭教育の側面から

家庭教育でも同じように「ゆとり」は、生活としての時間、場所、友達、遊びの方法のほかに、生活リズム、生活習慣に問題の焦点をあてている。子どもを育てる過程で、子どもを「認める」ことや「待つ」こと、失敗を恐れないことが大切であるが、おとなの態度に

ゆったりしたところがなければならない。また、細井は「食事はすべての基本であり、どのような人間関係の中で「食欲」を満たしているか」に注目している。⁸⁾ 重要なのは食事の中身より雰囲気の方である。生活習慣が確立している子どもは、こころに「ゆとり」が感じられ、他者への配慮や感謝の気持ちがみられると述べている。つまり、日常の親の態度やこころの在り方が子どもに影響をあたえ、子どもにも「ゆとり」の心が生まれる。

2)生きる力

①フレネ教育とは

セレスタンフレネ(Celestin Freinet, 1896-1966)は、フランスの公教育が生活と遊離したものとなってい点を厳しく批判した教育実践家であり、教育運動家である。

その方法は、一斉授業と教科書に頼らない教育学を「教材と技術の土台」の上に築いた。

彼は、第一に生活を基盤とし、生命(生きているものはグローバルなものや連続性の尊重、ある種の謙虚さを必要とするとして)、生きる力を中心としている。教育は受け身で学ぶべきでないとして、生徒の活動にもとづく教育を重視している。⁹⁾ それは、子どもの個性や学力を伸ばすとともに、学級集団の自治能力をも養うひとつの新しい教育方法としてフランスばかりでなく注目されている。フランスでは、90年代に入りジョスパン改革(1989年教育基本法)によるカリキュラム改革が進行しつつあり、フレネ教育は一つの実験的試みとして市民権を与えられつつある。

国営フレネ学校は、南仏ヴァンスの郊外にある小高い山の上に位置している。自然の地形を生かした敷地内に幼児1クラスと児童1クラスがある。形態は幼小一貫教育の縦割方式の授業である。幼児クラスは3歳から5歳までの21名。保育者は2人。フレネ教育では、学習表(plandetravail)や自由テキスト(textelibre)に代表される個人学習を基本としながら、それらを用いた朝の会や総括(bilan)の場、自由研究発表などで学習の共同化が図られる。この形式は、幼児クラスも同様である。朝の会は毎日、研究発表は、一月に一度である。この時は親(父か母)の同席が求められる。子どもが何かを発言する言葉には、三つの機能が表現されている。第一に、発表の内容に関する情報や思考や感情の伝達。第二は、社会的機能として子どもと保育者との関係や仲間との関係

。第三は、発言した子どもの存在証明と態度表明が表現されている。このような時、保育者は子どもが注目するすべてのものに注意しており、適切な時期に、最適な必要なだけの助言をしている。

朝の会につづき個人活動がはじまる。1日の自分のやりたい活動を行動予定表に記入(字がまだ書けないので自分のマ-ク)各自の活動表に従って開始される。保育者は、個人別に活動内容を集計して興味や活動の範囲が片寄らないように配慮する。このほか、幼児と児童合同の共同組合の活動がある。学校生活で生じた問題を提起し、解決方法を模索するが、長時間の会議でも幼児クラスは最後まで参加して自治について学んでいくのである。フレネは「伝統的形式主義に支配されている教育の欠点は、子どもに受け身で個性のない態度を要求するもので、また、子どもの思考を無視する傾向があり、それは教育を阻害するもの」として様々な教育技術の方法を試みている。そして、従来の教師と子どもの関係(教える者と教わる者の対立関係)を見直し、社会と学校と家庭の相互関係に着目し、生活の基盤の上になんて自主的な学習意欲を高める方法を実践している。

IV.まとめ

「ゆとり」の感じ方は、生育環境、文化や芸術、教養、人生観、立場、性別、職種、年齢などによって差異がみられる。一般に「ゆとり(感)」は、生活のあらゆる領域に楽しみを見い出そうとする姿勢、つまり、遊びごころのようなものである。そして、時間的、空間的、経済的ゆとりが精神的ゆとりに反映して「総合的なゆとり(感)」に至り、それが心の豊かさや満足感(精神的充足、ゆとり)として自覚されるのではないかと考えられる。この精神的充足感には有能性の影響も受けているが、「満足感」と「遊びごころ」の有無がチャレンジ精神へプラスの影響を及ぼすとされている。

フレネ教育法は、わが国の一斉授業が全体の79%を占める、教師からの一方的伝達の授業とは異なり、子どもの主体的な活動を中心とした体験を通じた学びの方法である。

「学び」とはモノ(教材)と対話し、他者(仲間や教師)と対話し、自己と対話する文化的で社会的で倫理的な実践である。⁽⁹⁾この実践のプロセスが重要である。このような方法は、保育者の豊富な経験と、一人ひとりの年齢に即した心身の発達を踏まえた教育技術(技量)を必要とする。当然、保育者の総合的なゆとりも必要とされよう。文化や習慣の違いはあるが、保育形態や方式などの外観的レベルではなく、第1に子どもに関わる人々の共通した保育観、幼児観が必要である。それは、保育者だけではない。柏木によると米国の母親は<言語による自己主張や社会的スキル>の重視・早期期待をしているのに対し、日本の母親は<大人への従順さ、素直さ>を早期期待していると報告している。⁽¹⁾

つまり、自分で課題を見つけ、自ら学ぶという姿勢とは相反するものである。わが国の教育現状は、学ぶ環境をはじめ多くの問題を抱えている。今後は保育現場の幼児観、保育観の違いから生じる問題を検討したい。

参考文献

- 1)文部広報,(1998).第1章未来に向けてもう一度我々の足元を見直そう4月20日
- 2)古川秀人、八木隆一郎、山下京,(1994).ゆとり(感)の心理学的構造Int「lecowk837
- 3)山懸文治,(1992).福祉から見た「豊かさ」と「ゆとり」労働調査時報 817
- 4)山崎 充,(1991).地域の「ゆとり」は人づくりから 都市問題研究43(5)
- 5)仙田 満,(1992).特集、論文 今、遊び(ゆとり)を考える月刊福祉75(6)
- 6)上西庸雄,(1991).ゆとりある教育を実現するための次期定数改善計画の推進
教育評論 530(7)
- 7)間 英法,(1993).大事にしたい「ゆとり」と「先見性」現代教育科学36(6)
- 8)細井啓子,(1991).ゆとりあるところは生活習慣から 児童心理45(7)
- 9)エリズ・フレネ,(1985).フレネ教育の誕生 現代書館
- 10)佐藤 学,(1997).教師というアポリア 世織書房
- 11)東洋・柏木恵子・R.Dヘス,(1981).母親の態度・行動と子どもの知的発達
東京大学出版会
- 12)日本保育学会50周年記念出版,(1997).わが国における保育の課題と展望
世界文化社