

「生活科」実践記録の検討(2)

—「まつり」単元(2学年)—

佐藤年明*・桜井禎子**

本紀要第12号(1992年)に両名が発表した「生活科」実践の批判的検討の続報である。前稿の「公園」単元(1学年)に続き、本稿ではやはり従来の低学年社会科・理科では見られなかった「生活科」の典型的単元の一つである「まつり」単元(2学年)の実践記録を検討した。収集した21の文献を、「収穫を祝うまつり」「地域の伝統行事と結びつけたまつり」の2つに分類して(但しこのうち6文献は両方にまたがる)分析した。

キーワード:生活科、まつり、栽培活動、地域の伝統行事、学校教育と宗教的行事

I. 「まつり」単元の実践記録の分類

「生活科」に関する単元レベルでの実践記録検討を課題とする佐藤・桜井両名の共同研究の趣旨と経過は前稿⁽¹⁾で述べたのでここでは省略する。

2学年「まつり」単元は、学習指導要領の以下の記述に対応して設定されている。

「季節や地域の行事にかかわる活動を行い、四季の変化や地域の生活に関心を持ち、また、季節や天候などによって生活の様子が変わることに関心を持ち、自分たちの生活を工夫したり楽しんだりすることができるようにする。」

(〔第2学年〕内容(3))

この内容項目は社会生活とそれに影響する自然現象の両方にまたがるものであり、したがって従来の低学年社会科や理科にはなかったものである。また、この趣旨に沿って「まつり」を扱うとすれば、自然(季節)に対応する人間生活、地域の伝統・風俗・習慣、子ども自身のレクリエーションなど、複数の観点から学習活動を意味づけることができる。

こうしたことを前提にして、前稿における

「公園」単元検討と同様の手続きで、すなわち佐藤が収集した「生活科」関係文献の中から、「まつり」単元の実践記録(子どもの活動の記録等を欠いた単なる提案は除く)として(次ページ一覧表)21文献を選び出して検討してみた。その結果、これらの実践の性格を次の2つの観点からとらえることができた。

1. 栽培活動のしめくりである収穫祭として取り組んだ実践

A・K・P・S・T・U
(F・H・I・J・M・N)

2. 地域の伝統行事を取り上げた実践

C・D・G・L・O・R
(F・H・I・J・M・N)

上記のうち括弧内の6実践は、両方の側面を兼ね備えているので、両方の観点から分析した。なお、上記以外のB・Q実践は、記録が簡潔すぎて分析の対象にならなかった。またEは、「働く人」の学習のまとめとしての「まつり」であり、他の実践とは異質なので分析から除外した。

以上のような基礎作業を経て、上記2つの観点からそれぞれに対応する実践記録を比較対照し、分析した。本稿はこのような共同研究に基づき、I・IIIを佐藤が、II・IVを桜井がそれぞ

* 三重大学教育学部教育学教室
** 三重大学大学院教育学研究科(鈴鹿市立井田川小学校)

れ分担して執筆した。なお、前稿同様、個々の実践記録に対する見解は、両名の討議に基づきつつ、最終的には各自の責任においてまとめた。本稿で検討した実践記録は以下の通りである。

- A. 田仲公一「収穫を祝う秋祭りをしよう」 日本初等理科教育研究会・全国生活科教育研究会編「初等理科教育」Vol. 22, No. 8 『特集生活科年間指導計画とその実践』 初教出版 (1988. 7)
- B. 出井幸夫「楽しい秋まつりをしよう」 大野連太郎他11名『生活科の指導計画』 中教出版 (1988. 7)
- C. 「ぼくらのさいの神まつりをしよう」 渋谷憲一・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—』 東洋館出版社 (1988. 11)
- D. 「わたしたちの夏祭り」 福岡教育大学教育学部附属小倉小学校『子ども自らが動き出す生活科単元づくりと評価』 明治図書 (1989. 6)
- E. 「さんぎょうまつりをひらこう」 愛知県東浦町立緒川小学校『低学年の生活科・総合学習の進め方—個性化教育カリキュラムとその実践』 明治図書 (1989. 10)
- F. 「しゅうかくさいをしよう」 重田勉編著『HOWDO 生活科 全指導案と活動・体験の工夫』 東洋館出版社 (1989. 12)
- G. 新色裕隆「単元『子どもまつりをしよう』の指導計画と実践」 中野重人・北俊夫編『生活科授業づくりの指導事例3 2年・生活科授業づくりのヒント』 中央出版 (1990. 3)
- H. 「お祭りをしよう」 水上義行『生活科へのチャレンジ』 古今書院 (1990. 4)
- I. 古隅信彦「別所祭りをしよう—子ども達が作る秋祭り(2年)」 今谷順重編著『どうする生活科の授業設計・生き生き体験のびのび活動の構成と展開』 日本教育研究センター (1990. 5)
- J. 柳本君代「秋まつりをしよう」 梶田叡一責任編集(人間教育研究協議会編集)『はじめての生活科—授業の設計と展開』 金子書房 (1990. 5)
- K. 後藤清代「実りの秋を楽しもう」 梶田叡一責任編集(人間教育研究協議会編集)『はじめての生活科—授業の設計と展開』 金子書房 (1990. 5)

- L. 中野和雄「まつりをしよう(2年)」 魚住忠久編著『生活科授業の探究と実践』 黎明書房 (1990. 6)
- M. 斉藤敏子「収穫を祝う秋祭りをしよう(2年)」 魚住忠久編著『生活科授業の探究と実践』 黎明書房 (1990. 6)
- N. 田口恭子「祭りだ、わっしょい」 中教出版生活科編集部『子ども生き生き生活科—子どもがもえる授業の実践入門』 中教出版 (1990. 6)
- O. 小宮忠「北条っこまつり—子どもが店の主人だ—」 大野連太郎・水越敏行編集執筆『2年生活科の実践と評価』 中教出版 (1990. 6)
- P. 近藤誠「秋のみりの祭りをしよう 手づくりの店を開くよ」 谷川彰英編著『楽しく学べるヒント教材2 生活科の授業 2年』 明治図書 (1990. 8)
- Q. 長谷川繁「お祭りをしよう」 生活科の授業をつくる会編[『授業研究』11月号別冊]『生活科授業研究』(No. 1) 明治図書 (1990. 11)
- R. 永田順子「地域に伝わる踊り(バカ面踊り)をしよう」 今野喜清編著『子どもが熱中する生活科の授業 2年』 教育出版 (1991. 1)
- S. 「ぼくらの秋祭りをしよう」 新潟県上越市立大手町小学校『さあ生活科をはじめましょう 生活科の学習の成立と評価』 日本教育新聞社 (1991. 2)
- T. 斎亘「しゅうかくさい」 日本放送出版協会編『生活科・徹底Q&A』 日本放送出版協会 (1991. 8)
- U. 藤川隆「トウキビ祭りをしよう」 日本放送出版協会編『生活科・徹底Q&A』 日本放送出版協会 (1991. 8)

註

- (1) 佐藤年明・桜井禎子『『生活科』実践記録の検討(1)—「公園」単元(1学年)—』『三重大学教育実践研究指導センター紀要』第12号 1992年 pp. 1-2参照

Ⅱ. 収穫祭として取り組んだ実践の分析

1. 栽培・収穫の経験について

収穫祭への導入、あるいは前段階に、栽培活動を取り入れている実践としては、手軽に食べられる作物を主に考えている場合が多い。中でも、比較的育てやすく、一定の収穫量が確保できるサツマイモが多くの実践例で取り上げられている。しかし、栽培の手間のかからないサツマイモのみでは、収穫を喜ぶ祭りでの感謝に結び付きにくい。一方、農耕社会における収穫祭で取り上げられてきた米の栽培も4例（A・P・H・M）ある。米作りは、水のかけ引き、病害虫、肥料など微妙なタイミングの必要な世話を要求される。2年生にとっては、栽培しにくい作物の一つと言ってよい。そこで、農家の人々の手助けなどを必要とするため、人任せになりがちとなる。収穫の喜びに結び付けるために作物を栽培する場合、作物の種類によって栽培・収穫の経験から学ぶ内容がかなり異なってくるはずである。また、教師が祭りのイメージを描いた上で選ぶ作物と、子どもが育てたい作物とでも、栽培意欲や収穫の喜びが異なる。ほとんどの実践で、栽培・収穫の経験が、どんな目的の基になされ、収穫祭のどの部分に位置づかななどの観点を考えた上で作物が選ばれているとは言いがたい。収穫祭に結びつく作物の選定と栽培経験の重みが、収穫祭を支えるといってもよい。収穫の時期（夏休み中に収穫するトマト・トウモロコシなど）にも問題がある。それらの問題をクリアするために、教師や地域の人々の陰の力が不可欠になることが多いが、果たしてそれでよいのかどうかとも考えねばならない。

2. 収穫祭（秋祭り）の内容について

収穫祭の内容として、「みこし」を取り上げている実践が10例（A・S・T・U・K・F・I・J・M・N）ある。みこしを担いで練り歩くこと自体、心が踊り、ウキウキした気分させるから、祭りの雰囲気盛り上げるのに効果的な

教材ではあろう。しかも、創作意欲や表現力、協力性などを指導の重点とすれば、「生活科」として意義ある学習として成り立つ。美しく飾るだけでなく、激しく揺さぶっても壊れない丈夫さを要求される所に「みこし」の教材としての魅力があるのだろう。次に多いのは、収穫した作物を調理して食べる「試食会」の学習を含んだ8例（A・P・T・U・K・F・H・M）である。みんなで食べながら、「太陽や水を一杯受けて育った味だ」「ありがとう」などの言葉が自然に出ることを最終目標としているようである。続いて多いのは、祭りの儀式的な部分に重きをおいている4例である。ビデオを見たり、家の人から聞いたりして、伝統的な祭りイメージを育てていく方法がとられている。既成の祭りを基準にするため、安易に「学習園の神様のおかげ」と言ったり（A）、田を清めたり収穫物を供えたりする活動（P）を誘発させている例がある。また、祭りの儀式が学校教育の内容を越えて、皇室行事のお田植え祭などに踏み入っている事例（M）もある。収穫祭の内容が子どもに何を理解させ、どんな力を身に付けさせることになるのかを明確にしないと、単なるお祭り騒ぎになるか、祭りを追うだけの活動になりかねない。「まつり」単元が、以上のような問題点を含んだ単元であることを、教師自身がどれほど把握しているのだろうか。「祭りはそこで生活する人々の思いや願いが凝縮して現れる場である」と定義付けたSの実践では、収穫祭の内容も、最後に「秋と自分たちの生活をまとめ表現したオペレッタ」に集約した独自の活動を組んでいる。収穫祭の内容と祭りのとらえとは関連が深いと言えよう。

3. 子どもの活動内容と時間数について

表1-1については、時間数の平均が19.4時間であるが、Pの実践が特に多くの時間（40時間）を費やしている。「まつり」単元を「祭りをやるための計画・準備・本番を子ども達で考えさせ、協力して一つの行事に取り組む楽しさ

を味わわせたい」というねらいで進めてきたからである。子どもを主体に学習を進めると、予定外に時間がかかる。それだけのメリットがあればよいが、今回取り上げた実践例では、子どもの具体的な姿を記録する中で、成長と課題をまとめるといった方策が欠けているため、どれだけ子どもの身に付いたか、不安が残る。また、現場教師が「生活科」の問題点の一つとして、活動内容と時間のバランスのむずかしさを挙げているが、「まつり」単元では、特に綿密な計画と指導内容を明確にすべきであろう。Pのような実践は、学校行事（児童会行事や文化活動など）に位置づけるのも一方法であろう。

表1-2については、地域の祭り調べを含むが、時間数の平均は14時間と、比較的バラツキが少ない。地域の祭りを参考にしたり、手本にしたりして、子どもの祭りに要領よく地域の祭りを取り入れる方法をとったためであろう。その場合地域の祭りに引き込まれないように教師自身が気を付けないと、収穫祭の内容そのものが、地域の祭りのミニ版になりかねない（おほらい-F、おそなえ-I、お田植え歌-Mなど）。

4. 祭りのとらえについて

「祭り」の定義はむずかしい。純粋に民衆の間に沸き起こった願いや喜びが「祭り」というエネルギーとなって爆発するだけでなく、政治的な配慮やもくろみが複雑に絡んでいる場合も多い。表1-1のように、祭りを収穫祭に限定した学習にしても、収穫の喜びと感動を伝え合う場としての祭り、あるいは祭りを創り上げる過程と本番の活動における連帯感・一体感を味わう場としての祭り、さらには自主活動の場としての祭りや、季節と祭りを結び付ける連続活動の中での祭りなど、様々な実践が報告されている。各教師のもつ祭り観から設定された流れであろう。それぞれの流れの中で、得られた子どもの理解、身に付いた力もまた数々である。それでよいのだろうか。

一方、表1-2の地域の祭りを積極的に学校

教育に持ち込む実践でも、祭りへのとらえ（単元のねらい）は、あいまいである。「祭りづくりへの関心・意欲をもたせる」（F、N）、「神社でやるようにおほらいをするのは、宗教的な儀式ではなく、あくまでも子どもの見出した感謝を表す具体」（H）、「伝統文化の継承と共に、学校生活の節目」（M）など、いろいろである。いずれも、「生活科」で祭りを取り上げるという確たる意図となり得ない。

伝統行事の継承を考えるのであれば、学校教育の場に持ち込まず、地域が子ども達を祭りに参加させるという枠組みを作ればよいのである。

III. 地域の祭りを取り上げた実践

校区あるいはその学校のある市町村の伝統行事、あるいは新興の行事としての祭りを学習内容に位置づけた実践として、表2-1および表2-2の12の実践を検討した。

1. 「子どものまつり」の必然性の弱さ

表2-1の6実践は、地域の祭りの学習を導入として、それを模倣した活動を学校の中で展開するものである。いずれも導入部分で、地域の祭りについての経験や調べたことの発表・祭りの当事者の話を聞く・祭りの見学などを位置づけている。ここで注目したいのは、そうした地域の祭りについての学習から学校での子どもたち自身による「まつり」へと活動を発展させる契機は一体何かということである。

C・Gでは、地域の祭りの学習の中で子どもたちから自分たちの「まつり」をしたいという要求が出てきたとある。D・Lは指導計画においてそうした要求が出てくることを期待しているが、実際には子どもたちから出てきたのかそれとも教師からもちかけたのか明確ではない。O・Rでは、学校あるいは学年の恒例の行事であるため、「まつり」をやることは当然の前提となっている。

地域の祭りの中にある踊りや太鼓、あるいは

食べることなどの活動は子どもたちにとって理屈抜きに楽しいものであろう。だから教師と子どもたちのいずれから言い出したにせよ、「まつりをしよう」という合意を形成するのは容易である。しかし、それならば地域の祭りは単に「学校での楽しい活動」を計画するためのきっかけにすぎないのかというと、そうも言いきれないようだ。

Dでは、子どもたちが調べてきた地域の夏祭りをするわけとして、「ア、夏祭りは昔から行われている イ、夏祭りは、作物がよくできることを願うお祭り ウ、夏祭りは、町をよくしたり、みんなが元気でくらすえたりすることを願うお祭り」(p. 203)とまとめられている。つまり祭りを調べることを通じて地域の人々の生活や願いの一端に触れるという学習が行なわれているわけである。そして、「それぞれの地域で行われる夏祭りには、みんなの健康や作物の成長といった願いがこめられていることをつかんでくる。それをもとに学級の夏祭りを計画させ、自分たちで育てているものの成長やみんなの健康などの願いをこめた夏祭りをつくっていく。」(p. 201)として、「生きていく上での願い」という観念を橋渡しにして本物の祭りから子どもたちの「まつり」への発展をはかっている。表2-1の他の実践にも類似の位置づけを読み取れるものがあるが、総じて地域の祭り（の一部・模倣）をなぜ「生活科」に持ち込むのか、その必然性の考察が弱い。また子どもから見た場合、果たして地域の祭りと自分たちの「まつり」が、「生きていく上での願い」という点でつながっていると意識されたかどうかは疑問である。おそらく子どもは、みこしやお面などの華やかさ・楽しさにひかれて活動に夢中になるのであろう。地域の伝統行事に込められた人々の願いをも模倣・継承するというのは低学年児童にとっては高度すぎる精神活動である。社会科での地域学習は3学年から始まる。それ以前の2学年の段階で、しかも目に見えない精神活動に関係する事柄を学習の対象とすることは、発達的に見て

無理があるのではないか。また踊りなどの伝統文化の継承を狙うのであれば、学校の中で子どもたちだけで可能な模倣的活動ではなくて、IIで述べたように地域の祭りの当事者に依拠して、本物を体験させる方が有意義であろう。

2. 栽培活動の疑似宗教的総括の問題点

表2-2の6実践については、すでにIIで収穫祭としての側面から分析した。但しこれらの実践は、単なる学校内の活動としての収穫祭だけではなく、同じ単元の中で地域の伝統行事としてのまつりの学習も位置づけているので、後者の側面から改めて検討する。検討の視点として、やはり前項と同様に、地域の祭りと子どもの「まつり」の接点について考えたい。

F・J・Nは、地域のまつりと自分たちの収穫祭とを内容的に結びつける発想は見られず、地域のまつりを知ることを動機付けとして自分たちの「まつり」への意欲を掘り起こし、高めるという程度である。

これに対してH・I・Mでは、地域の祭りから子どもたちの「まつり」に持ち込む要素において、さらに一步・二歩と踏み込んでいる。MはIIでも述べたように、地域の伝統とはいえ皇室の宗教行事を無批判に学校内に持ち込んでいる点で問題があるが、さらにこうした地域行事について知ったことをきっかけにして、「稲やさつまいもにありがとうをいおう」という声から子どもから出てきたとして、それを契機に収穫祭への取り組みに着手している。子どもたち自身が栽培活動の中で形成してきたさまざまな認識や感情を、「作物への感謝」というひとつの観念に流し込んで、それを具体的に表現するための活動に全員を参加させている。Iでは「感謝」ではなく、「祝う」という観念が提示されている。子どもたちが栽培活動の成果である収穫を喜んでいるなら、それを祝うことに抵抗はないだろう。だがこの実践では、単に「収穫を祝う」のではなく、「クラスの喜びごと」を挙げさせてそれらも祝う対象とすることで、「祝

「まつり」単元比較対照表 1 - 1 ・収穫を祝う祭りとして取り上げた実践

桜井禎子作成

| 記号 | 執筆者・学校名 | 栽培した作物の種類 | 収穫祭（秋祭り）の内容 | 子どもの活動内容 | 祭りのとらえ（祭り単元のねらい） | 時間数 |
|----|---------------------------|--|--|---|--|------|
| A | 田仲公一 神戸大学教育学部 附属明石小 | 花（コスモス・ヒマワリ 日夕草など） 作物（トウモロコシ・枝 豆・キュウリ・チンゲン サイ・イネ・サツマイモ 米・大根・大カブらなど） | ・秋祭りを始める式（始めの言葉、感謝の 言葉、祭りの歌、祭りの紹介、おほらい ・みこし巡行 ・練り合わせ・差し上げ競争 ・奉納相撲大会 ・親子会食会 ・秋祭り終わりの式 | ・秋祭りについて話し合う ・秋祭りの準備について話し合う ・秋祭りの準備をする ・収穫を祝う秋祭りをする ・祭りの反省会をする | 「秋祭り」の純活動を行うとき、子どもたちは 1学期から「秋祭り」につながる活動を協力し ながら続けてきた。そのため「秋祭り」におい では、長期にわたる活動を続けた者にはかわ からない成就感・満足感喜びとして表出した のである。他から与えられたのではなく、子 どもも自ら体が自然とにじみ出る収穫の喜び と感動を、互いが互いに、また周囲の人々に 伝えたいという欲求があればこそ、自分達で祭 りを創っていったのであろう。 | 20時間 |
| P | 近藤 誠 静岡大学附属 浜松小 | 米・野菜 （具体的な体験活動の記 述はない） | ・ありがとうの会（おそなえ、お礼の言葉 秋の實りの歌、お米の歌） ・お店を開く（木の實り、あめ、もち、パン ごはん、すし、うどん、ラーメン、ジュ ース） | ・お店を開く準備をする ・ありがとうの会をする ・店を開き、売り買いをする （収穫から祭りへの展開状況、祭 りの計画など、具体内容は不明） | みんなで割り、みんなで楽しむ祭りを体験する ことにより、達成感を育みたい。おみこしや 舞台を作り、店を出す中で、今までの活動が生き たとき、子どもたち自身の思いとなり、夢中 になって活動する子どもの姿がみられるのである | 40時間 |
| S | 堺 嘉治 上越市立大手町 小 | サツマイモ | ・秋がいっぱいあったおみこし ・祭りの時にみんなで分けてあげるサツマ イモのお店作り ・秋と自分たちの生活をまとめ、表現した オベレック | ・ぼくらの秋祭りの計画を立てる ・ぼくらの秋祭りの準備をしよう ・ぼくらの秋祭りしよう | 祭りは、そこで生活する人々の思いや願いが凝 縮して現れる場である。人々の生活の息づかい が伝わってくる。人々の生活の様子は季節によ って変わるものである。それゆえ祭りは季節に 深く結び付いている。→子どもたちが祭りを創 造し、祭りの中に自分たちのすべてを表現し、 自分たちのすべての思いを爆発させる活動。 | ? |
| T | 斎 亘 仙台市立南小泉 小 | 短期栽培←二十日大根・ サラダ菜 長期栽培←トウモロコシ ・キュウリ・大豆 | ・二十日大根の収穫 ・収穫した作物をみこしに乗せ、家庭科室 まで練り歩く ・作物を調理して食べる | ・野菜づくり（5月） ・野菜の世話（6月） ・野菜の取り入れ ・収穫祭（短期栽培）（6月） ・収穫祭（長期栽培）（9月） ・秋のたねまき（10月） | 収穫の喜びを表現したい児童の気持ちは、二十日 大根とレタスを段ボールのみこしを作って乗せ それを担ぎたいという願いや、みんなで料理し て食べたいという願望である。 | 7時間 |
| U | 蘆川 隆 北海道教育大学 附属函館小 | トウキビ | ・始まりのあいさつをする ・トウキビ祭りの歌を歌う ・ゲームや買物をする ・おみこしを担いで歩く ・トウキビを食べる ・終わりのあいさつをする | ・祭りのことを話そう（祭りの思 い出を話す、地域の祭りを調べ る） ・トウキビ祭りの準備をしよう （祭りの名前を考える、祭りの 係を決める、祭りに使う物を作 る） ・トウキビ祭りを楽しもう （店などの準備をする、トウキ ビ祭りを行う） | 1年生の時にに行った「ミニトマトパーティ」の 経験を生かして、子どもたちに祭りの計画、準 備、運営、後始末までの一連の活動を、できる だけ自分たちの力で行わせたいと考えた。 | 12時間 |
| K | 後藤清代 上越市立大手町 小 | サツマイモ | ランド祭り ・お祭り広場（やぐら・旗） ・パレード（みこし） ・ランドでとれたサツマイモをみんなで食 べる | ・秋の町をたんけんしよう（春や 夏のマップを見直そう、秋の町 をたんけんしよう、たんけんマ ップにまとめよう） ・おいしい秋見つけた（ランド畑 のサツマイモを収穫しよう、収 穫したサツマイモで楽しもう） ・ぼくらのランド祭りしよう （祭りの計画を立てよう、必要 なものを作ろう、ぼくらのラン ド祭りしよう） | 目をきらきら輝かせ、友達と協力して大きな祭 りというイベントに立ち向かい、それをやりと げたときにこそ、満足感と共に、生活に楽しさ をもたらしたり、人々と心を合わせることの 本当の活動の意義も体験できたものと考えた。 このことは、子どもたち一人一人の内面の爆発で もあり、成長の喜びでもあった。祭りはみんな の力を結集し、喜びを分かち合い、一体感が味 わえる子どもたちの燃える大イベントだった のである。 | 18時間 |

佐藤年明・桜井禎子

「まつり」単元比較対照表2-1・地域の伝統行事としての祭りを取り上げた実践

佐藤年明作成

| 記号 | 執筆者・学校名 | 祭りの名称・地域・時期 | 「子どもの祭り」への導入 | 子どもの活動内容 | 時間数 |
|----|----------------------------------|--|--|--|------|
| C | ? (新潟県上越市 高田西小) | さいの神祭り 平山地区 小正月の頃 | 「さいの神祭り」を見た子どもの話、見ていない子どもの好奇心・自分もしてみたいという願い→実際に行なうことに | 「さいの神祭り」の経験発表・調査 「さいの神」づくり 祭り(さいの神の火でスルメ・もち・ミカン・サツマイモなどを焼いて食べる) | 10時間 |
| D | ? (福岡教育大学 教育学部附属 小倉小学校) | 小倉祇園 戸畑ちょうちん山笠 黒崎祇園 門司港祭り | 自分たちの町の夏祭りを紹介し合って、夏祭りについての興味・関心を高め、「夏祭り」の小単元へと連続させていった。 | 自分の町の祭りの紹介 夏祭りをするわけを調べる わたしたちの夏祭りの計画を立てる 夏祭りの道具(おみこし・太鼓・ジャンガラ・うちわ)を作る・「おはやし」を作る/夏祭りをする | 13時間 |
| G | 新色裕隆 (東京都目黒区 駒場小) | 秋 | 地域の神社の秋祭りについて、知っていることを発表→「僕たちも、学校でお祭りをしてみたい。」「おみこしを作って、校庭でみんなでかつぎたい。」などの意見が出て、子どもみこしへの気持ちが高まる。 | 地域のみこしのことをYさんに聞く 地域のみこし見学 子どもみこしづくり みこしをかつぐ(体育館で発表後全クラスを回る) | 10時間 |
| L | 中野和雄 (愛知県一宮市 丹陽西小) | 甘酒祭り(一宮市無形民俗 文化財) 丹陽地区(校区外) *校区の6つの字にもそれぞれ祭りがある。 10月第4日曜 | 「祭り調べや、実際に見た祭をもとに、自分たちも祭りをやってみたいという気持ちわくようにさせる」(指導計画) 学年合同で「わたしたちのお祭り」 「丹西っ子祭り」は児童会主催行事 | 「甘酒祭り」を見に行く 祭りの様子や由来を調べ、発表する 「丹西っ子祭り」の計画を立てる みこし、うちわ、お店、看板、プログラム、招待状準備 踊り、太鼓の練習 →みこしをかつぐ・たいこやふえに合わせて踊る・みんなで作ったものを試食する | 9時間 |
| O | 小宮 忠 (千葉県館山市 北条小) | 八幡の祭り(など) 9~10月 | 昨年招待されている経験から、この時期「北条っ子まつり」があることは承知している。 | 地区の祭りについて話し合う 北条っ子まつりの計画(学級/学年集会) みこし・山車・お店の制作と練習 北条っ子まつり 縁起物について話し合い/売上げ計算/作品に残す | 22時間 |
| R | 永田順子 (千葉県船橋市 船橋小) | 市民祭り(バカ面踊り) 本町地区(湊町) 7月下旬 | 3年生による「ばか面踊り」を見せる→「踊りの合間『ばか面踊り』の踊り方を手とり足とり教わったり、お面の作り方を教わったりさせ、活動意欲を高めたい。」(学習実践上の教師側の手立て) | 3年生の「ばか面踊り」を見る お面づくり 踊りの練習 3年生の前で踊りやお面を発表する 「市民まつり」に参加し、踊る | 10時間 |

佐藤年明・坂井慎子

「まつり」単元比較対照表2-2・収穫祭と地域の祭りを関連づけた実践 *比較対象1-2と重なるので、「子どもの活動内容」「時間」欄は省略する

佐藤年明作成

| 記号 | 執筆者・学校名 | 祭りの名称・地域・時期 | 「子どもの祭り」への導入 |
|----|---------|-------------|--|
| F | | 「町の神社の秋祭り」 | 町のお祭りについて、参加した経験やお祭りの様子を話し合ったり、昨年の秋祭りのビデオを見る。次にお祭り調べを計画し、お祭りの場所・季節・お祭りするわけを話し合う。→自分たちのお祭りの計画へ。 「この単元は、9月に行われる地域の秋祭りと連動させる意を含んで構成しているが、収穫祭が中核になるので、子どもの身近な祭りならば、どの祭りでもよい。しかし、みこし作りなどの活動をこの単元で想定する場合、そのような事例が見られる祭りが好ましい。」 (P.115) |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | | 「祭りの範囲を大きくとらえ、祭日や寺社、学校の行事にかかわることもよいとし、調査活動を家庭学習として進めさせる。」(同) 「前時までの地域や身の回りで見られるお祭りから、自分たちで自分たちのお祭りをつくったらどうだろうかと問いかけ、自分たちの祭りの対象を考えるように助言する。」(P. 119、難田潤語) |
| H | 水上義行 (富山大学 附属小) | 初午 富山県利賀村 | 「なお、この(=収穫祭)他に、より地域の文化財への興味・関心の高まりをねらい、教師の側から富山県利賀村の子供たちが古くから伝える『初午』も体験させることにした。」(P. 162) 「初午の導入については、既に述べたように教師の一方的な提示であるが、以上のような(=「米作り」)の歌詞の意味を話してやり、喜びの中にできてきた歌であることを語ってやることにより、子供たちは意欲的にかかわりを見せてきた。」(P. 169) 「本校のように主として町の賑わい所から通っている子供たちにとっては、祭りを見ることはあっても、参加することは極めて少ない。したがって、祭りの持つ意味を理解している子はほとんどいない。／本単元のみでは、祭りの意味を理解させることはなかなか難しいが、祭りへの興味や関心もち、地域の人々の願いや喜びを考えさせることは可能である。／子供の祭りへのイメージといえば、夜店がほとんどであろう。『祭りが来る』『祭りが行ってしまった』という表現をする子供が多いのはそのためである。子供たちは『夜店のおじさんが来る』ことを楽しみにしており、祭りのイメージをそこにもつのである。／授業では本来の祭りの意味を考えることにして、今まで自分が見たり体験したりした祭りを互いに出し合うことから始まった。祇園祭り、高山祭りなど、かつて自分が家族と見に行ったことのある祭りや山王祭り、富山祭りなど市内の祭り、さらには、創業祭や学園祭、船送り祭り、雪祭り、観光祭りなど様々な祭りが出てきた。／そして、「願いと感謝」が祭りの基盤にあることをとらえ、春の祭り、夏の祭り、秋の祭り、冬の祭りがそれぞれ意味をもつことに興味を覚えてきたのである。／このような学習の後、自分たちのやろうとしている祭りは感謝の祭りであり、米作りに力を貸してくれた太陽や水、土、かかし、肥料などであるということ意識するようになってきた。したがって、収穫祭ではなく、「収穫感謝祭」としての取り組みとなっていったのである。／その具体として、収穫祭の前には各グループで自分たちの水田に向かい、感謝の気持ちを何かで表そうということになり、グループによっては、学校の周りの神社でやるように、おはらいをしようということになった。／これは、宗教的な儀式ではなく、あくまでも子供の見出した感謝を表す具体である。それぞれが自分の水田に向かって、それぞれのグループで考えた方法で感謝の気持ちを表すことになったのである。」(P. 170-171) |
| I | 古隅信彦 (兵庫県姫路市 別所小) | 春祭り・秋祭り・ゆかた 祭りなど(姫路市) | 「本単元では、子ども達が自分の住んでいる地域の祭りを調べたり、参加したりすることを通して、祭りには人々の楽しみだけでなく願いがこめられていることや、それが古くから伝わっていることに気づかせていく。そして、地域の祭りに参加したことや調査活動を通して祭りに興味をもたせるとともに、自分達の祭りをやってみたいという意欲をわき上げられるように、おはらいをしようということになった。／これは、宗教的な儀式ではなく、あくまでも子供の見出した感謝を表す具体である。それぞれが自分の水田に向かって、それぞれのグループで考えた方法で感謝の気持ちを表すことになったのである。」(P. 170-171) 「本単元では、子ども達が自分の住んでいる地域の祭りを調べたり、参加したりすることを通して、祭りには人々の楽しみだけでなく願いがこめられていることや、それが古くから伝わっていることに気づかせていく。そして、地域の祭りに参加したことや調査活動を通して祭りに興味をもたせるとともに、自分達の祭りをやってみたいという意欲をわき上げられるように、おはらいをしようということになった。／これは、宗教的な儀式ではなく、あくまでも子供の見出した感謝を表す具体である。それぞれが自分の水田に向かって、それぞれのグループで考えた方法で感謝の気持ちを表すことになったのである。」(P. 170-171) 「町のお祭りにもみんなの願いや感謝があったように、自分達の祭りにも、サツマイモの収穫を祝うことや、『〇〇君の病気がなおったよ』『みんなで頑張って運動会のリレーで優勝したよ』などのクラスの喜ぶべきできごとから、共通のテーマをもたせて祭りに参加させる。」(P. 274) 「本当に祭りは子ども達にとっても楽しい。／そこで、『学校でも祭りをやろうよ』ともちかけると、途端に「ファー」という歓声。口々に何か言っているが、声が重なり合って聞き取れない。しかし、顔は輝いている。思いは、もう祭りにいってしまっている。」(P. 283) |
| J | 御本吾代・新倉兼造・ 佐々木裕子・村中美佐子 (福井県福井市麻生津小) | 神社を中心とした農作物の収穫を祝うための祭り (八幡神社祭り・中野神社祭り・日吉神社祭り)・ 新開住宅地の友好のための祭り(鬼燈祭り・杉の 木合祭り・青葉祭り)・あさむつ祭り | 「『秋祭りをしよう』という活動で、まず、祭りの計画をたてて、あさむつ太鼓を地域の人に教えていただき、実際にたたいてみる。そして、自分も地域の中で生活していることや、地域の人びとの楽しみや様子を知り、自分たちの祭りをつくりあげる意欲につなげていきたい。」(P. 46) |
| M | ？ (愛知県岡崎市 六ッ実南部小) | 悠紀斎田祭(6月5日) | 「実際に悠紀斎田祭のお田植え祭りや秋の各社でのお祭りを見学し参加するなかで、祭りにこめられている願いとともに、どのように行われているのかも調べ、自然や社会への関心を高めてきた。そのなかで、『ぼくたちも稲やさつまいもにありがとうをいおう』というつぶやきが聞かれるようになり、収穫祭の取り組みがもちあがってきた。」(P. 190) |
| N | 田口恭子 (東京都文京区 真砂小) | 桜木神社大祭 | 「(前略) サフラン・ヒマワリなどの花を始めとして、ナス・大根・ひょうたんが、見事に実りました。『お祭りをしようか!』と、誘い掛けるまでもなく、子どもたちは、『お祭りをしようよ、先生!』と、私を取り囲みます。『ちょうど、秋だから』と、いうのでした。(中略)『ちょうど秋だから、お祭りしようよ!』の発言からお祭りの意味を調べようとする活動が始まりました。(中略)「人を、あっと驚かせるようなお祭りができたら楽しいでしょうね」私の提案に、子どもたちは目を輝かせて、『やろう!やろう!』と大乗り気を示しました。この年ごろの子どもは遊び心や、競争心が旺盛です。(後略)」(P. 109-111) |

う」という観念を一般化しようとしている。そのことが地域の祭り子ども「まつり」の接点とされている。しかし、「〇〇君の病気がなおったよ」などということが大がかりなイベントの開催理由とすることは、それが日々の学校生活において一貫して行なわれるならともかく、この单元の中だけでのことなら不自然である。Hではさらに、地域の祭りをまねて、子どもたちの「収穫への感謝」を「おはらい」という活動によって表現させている。実践者の弁解にも関わらず、これは校区の神社の行事をまねた疑似宗教的活動にほかならない。

以上3つの実践は、子どもたちの栽培活動について祝う・感謝する・おはらいなどの宗教的要素を含んだ総括を行なおうとするものである。公教育において個人の思想信条やそれを表現する行動に対する特定の方向づけがなされている点で重大な問題を孕んでいる。このことは、たとえ子どもたちがそれらの活動に喜んで取り組んでいたとしても、いやそれならばなおさら看過できない。

IV. まとめ

1. 「生活科」という単一教科の中に、「まつり」单元を取り入れる意図が明確になっている実践はほとんどないと言ってもよい。それは、祭りそのものの定義があいまいだからであろう。祭りは伝統的な行事であるが、それを学校教育の中に持ち込む必要性は何だろうか。極論を言えば、地域の人々の手に子どもを委ねたらすむことである。学校教育の、しかも「生活科」の中で祭りを学習させようとするなら、祭りの意義を子どもたちにも明確にする必要がある。まず、教師が祭りを明確に定義付けることができ、子どもに指導すべき内容の吟味が十分なされていけば、独自の单元として存在し得るであろうが、日本の祭りそのものが、政治・歴史・地域などと複雑にからみ、混沌としているため、学習として発展させるのがかなりむずかしいであろう。

2. 祭りを「夢中になって活動できる」「すべての思いを爆発させる」「子どもたちの燃える」活動であるとしてとらえている教師が多いが、評価とも関わって「まつり」单元の活動の中で真に子どもたちの身に付けたい力を明確にしていかなければ、学習とは成り得ない。「まつり」单元では、低学年の子ども発達の可能性を低くとらえてはいないだろうか。本稿で検討した実践の中では、自主性・主体性・創造性・協力性など、抽象的な評価基準が数多く登場するが、知的理解を求める実践が見あたらない。体験活動の中から得られる知的理解を、各実践の中から抽出していかなければ、「生活科」の特色そのものが否定される運命になるであろう。

3. 祭りを伝統行事ととらえるならば、継承行事という意味では、毎年同じ内容のものでもよくなる。しかし、「生活科」で祭りを取り上げる時には、創造性や表現の独自性も前面に出したい。そうなると、祭りにおける伝統性と、学校教育としての創造性の接点を見つけなければならなくなる。1.で述べた祭りの意義のあいまいさとも関連して、祭りを「生活科」の单元の一つとして取り入れる必要性の確認が十分なされていないことが問題である。

4. 「生活科」において、従来の社会科から大きく後退したと思われる内容の一つに、労働に関する学習がある。社会科における「働く人」の学習が、「生活科」では「ごっこ」などの模擬体験や具体的活動によって、遊び感覚の中で自然に子どもに気づかせようとしたり、「感謝」「畏敬」などの心情的な部分のみでおさえがちになる傾向にある。収穫祭としての祭りを考える場合でも、子どもたちの生産学習が「ごっこ」感覚で、簡単に成功を納めることはむしろ望ましくないと考える。収穫できたのは自然の恵みのおかげとか、神様のおかげなどと単純にまとめてしまう前に、農家の人（プロ）はさすがにすごいと感じ、どこが自分たちの仕事と違って

いるのかを学習するところに、「生活科」の利点を見出すべきである。職業選択の基礎につながる学習として、小学２年生の段階で、大人に対しての一つの発見、労働認識を軸とした子どもの生活の見直しを図ることができるよい機会にさせなければならないと考える。

５．従来の理科では、動植物を科学の対象としてリアルにとらえさせようとしてきた。すなわち、植物の生長の変化や動物の生態の特徴などを、科学的に観察する能力を低学年なりに養ってきた。「生活科」では、同じ動植物を学習対象としながら、「自分たちと同じように生命をもっている」「生き物への親しみ」「大切にすること」といった心情的、態度的なとらえ方に終始している。「生活科」のいずれかの単元で「自然の変化や植物の生長の様子への関心」をおさえることになるが、従来の理科で行われてきた「科学」の目をどこまでおさえられるのであろうか。「まつり」単元で、栽培活動を収穫祭の単なる１ステップに終わらせることは問題であるが、自然認識と社会認識を、１単元で有機的にからませていくことも、また難作業である。中学年の理科への橋渡しも恐らく多くの問題を含むようになるであろう。