

## 生活科における〈自然〉の問題について

小 林 恵\*

(平成3月10日31日受理)

### 要 旨

現代社会は急速に〈自然〉を失いつつある。この〈自然〉喪失の過程は、1. 外側の環境的自然、2. 時代と社会の内側の精神における自然、3. 人間の生き方としての自然などにおいて顕著に見い出される。

教育の場においても、子どもを育てていくべき自然の過程が、学歴社会における how to にとっ  
てかわられている。自然を失った現代社会の持つゆがみが教育の場にさまざまな悲劇を生みだし  
ている。

このような状況において、戦後40年にして初めて教科の統合がなされ、新しい教科目が登場し  
た。すなわち、小学校1、2年生における社会科と理科が「生活科」という1つの教科になった  
のである。

この「生活科」においては、従来より〈自然〉に対していま一步深く入り込んだ内容が見い出  
される。自然は単なる観察の場から、楽しさを味わったり、それを言葉、絵、動作、劇などによ  
り生活の場をより深く広く表現できることを目標としている。

すでに今世紀初頭に、デューイ (J.Dewey) はシカゴ大学付属小学校 (通称デューイ・スクール)  
において、生活科の元祖とでもいうべき occupation を中核としたカリキュラムを試みている。  
デューイのめざしたのは遊びつつ学び、学びつつ働き、そして働きつつ学ぶという生活すること  
そのものであった。つまり、遊びと労働と勉強とが一体になった生活の場を創出することが課題  
とされたのである。

しかし同時に、今日はデューイ・スクールの時代からすでに百年の月日がたっていることも忘  
れてはならない。工業化社会から情報化社会への移行過程において、子どもに〈自然〉を取り戻  
すことを課題とする学習は、子どもだけでなく、人間と社会の全体にとって極めて重要であり、  
ここに生活科が教科としての位置を超えて持つ意義と課題が見い出される。

### KEY WORDS

life environment studies 生活科

nature 自然

children 子ども

### 1 は じ め に

現代社会は〈自然〉に対してかつてない対応を迫られつつある。それは〈自然〉を失いつつ

---

\* 教育方法講座

あるという事実である。

問題はまず第1に、＜外側の環境的自然＞である。緑や広場が失われている。道路には車があふれ、ビルは乱立して、子ども達は遊び場を失っている。

地方においても都会化はとどまるところを知らない。日本全国がミニ東京化を目指している。

また人工頭脳（コンピュータ）の進歩が生活のメカニズム化を押し進めている。

コンピュータといえば計算というイメージがあったにもかかわらず、今日恐るべきスピードをもって生活のすみずみまでメカニカルな力となって浸透している。例えばコンピュータで描かれた図面（コンピュータグラフィックス）がしごく当り前になっている。また、冷蔵庫や炊飯器などの家庭用品にもコンピュータが使用される時代に至っている。シュミレーション理論の発達から、人間の行動さえも容易に予測できるようになった。

第2に時代と社会の精神的状況として見い出される＜内側の自然＞の問題がある。自然の内側の問題と外側の問題が相関的な関係にあることは上に述べたところからすでに明らかな事柄であるが、まず現代が高度の情報化社会であるという点が指摘される。おびただしい量の出版物は我々に多くの知識を与えている。またテレビの出現がある。次々と新しい情報が強迫的な力を持って伝えられる。一瞬一瞬の映像は我々に強いインパクトを与え、あたかも自分がその場にいらわしているという錯覚に陥る。体験が減少し、間接体験ばかりになっていることに気付く。その上、いつしか間接体験という意識がなくなって、自分がいつも直接体験をしているかのような勘違いをしてしまいがちである。

あるいは、医学の発達も内側における自然を失うことを加速させている。昨今の医学の発達は驚異的ともいえる。その多くは我々に長寿と健康をもたらしたかに見えるが、同時にそのアンチテーゼとでもいうべき問題をはらんできている。例えば人工授精の問題がある。人工授精の技術は子どものいない多くの夫婦に光明となったはずである。しかしそれが人間にとって真の＜自然＞かどうかと問われた時、答えはどうだろう。この問題と同時に一あたかもコインの裏表のように一脳死の問題がある。脳は死んでいても身体中をチューブでつながれて、心臓だけは機械の力で動いている。二度と目覚めることはないという脳死の判定をいかにみるか。さまざまな論議がなされている。人工授精の問題にせよ脳死の問題にせよ、＜自然＞な状況ではない。それは神の領域とでもいうべき場に押し入ってはいないだろうか。

第3に以上のような諸問題と関連しながら＜人間の生き方としての自然＞が失われつつあることがあげられる。

辻井喬はその詩『不確かな朝』の中で「素朴なものを信じて美しく生きた人の話が聞きたい」<sup>(1)</sup>とうたった。このフレーズは、人間の生き方として自然に生きた人への憧憬が読むものの心をつまらせる。

しかし現実の生活においてはどうかだろうか。核家族化の問題はもはやひと昔前の話と切り切つてよい。今ではバラバラな時間に食事をとり、会話もなく寝るだけというホテル家族が珍しくない。また、父親は別の地方へ単身赴任、子どもは大学へ通うために東京でアパート暮らしという、核家族どころか核分裂した家族も少なくはなくなっている。

人の生の幸、不幸は突き詰めたところ人間関係のうちにある。しかし今日、我々は＜自然＞で豊かな人間関係を失い、悪しき意味でのミーイズムに陥っている。「自己は自己、他者は他者」というのは一見欧米風の個人主義に見える。神の前にあってかけがえのない自分、そしてまた自分がそうであるように他者もまたかけがえのない人間だというのが本来の西欧的な個人主義

の思想である。現代の日本を取り巻くミーイズムは真の意味の個人主義ではなく、単なる孤立や利己主義にすぎない。

教育の領域においても、荒廃が憂慮されるようになって久しい。知育の（好ましからざる）偏重、管理づくめの教育体制、子ども不在の学校……等々、教育のマイナス面ばかりが強調されている。これらは教育が社会の手段になり、子どもを育てていくべき自然の過程が学歴社会への how to に取って代わられている。自然を失った現代社会の持つゆがみが、教育の場に顕にされていると言えよう。

子どもの生活にさまざまな形で問題のきざしをうかがうことができる。例えば、神戸市教育研究所は昭和59年に小学校4，5，6年生2040人，中学校1，2，3年生2040人を対象にして次のような調査を行い回答を得た。<sup>(2)</sup>

「夕焼けに見とれたことがあるか」の問いに対して「何回もある」と答えたのは小学生25.0%，中学生23.2%，「1，2回ある」は小学生42.6%，中学生39.0%，「ない」は小学生32.3%，中学生37.5%である。同研究所ではこの結果を「夕焼けを見てもその素晴らしさを感じ取る心」の弱さに起因すると分析した。

また「トンボやセミとりをした記憶」については「よく覚えている」は小学生55.4%，中学生43.4%，「ぼんやりと覚えている」は小学生26.4%，中学生30.8%，「覚えていない」は小学生17.7%，中学生25.7%である。

さらに「草花をつんで遊んだ記憶」に至っては「よく覚えている」は小学生35.6%，中学生24.9%，「ぼんやり覚えている」は小学生21.8%，中学生23.4%，「覚えていない」は小学生41.2%，中学生50.6%である。子どもの〈自然〉ばなれがはっきりと数字に現れていると言えよう。

しかし、このような現代の生活における警鐘に対しては多様な試みがなされている。国家レベルの教育改革も行われている。すなわち、平成元年に改訂された学習指導要領もそのうちのひとつである。昭和20年代の経験主義から、30年代の系統学習への転換は周知の事柄であるが、今日はこの系統学習の発展にもなって小学生低学年の理科と社会に新たな課題が提起されている。すなわち教育課程審議会において次のような答申が出されている。「低学年の児童には具体的な活動を通して思考するという発達上の特徴が見られるので、直接体験を重視した学習活動を展開し意欲的に学習や生活をさせるものとする。」<sup>(3)</sup>こうした考えを根幹とした答申を受け、平成元年に学習指導要領が改訂された。戦後40年をして小学校では初めて教科の改廃がなされたのである。すなわち、小学校1，2年において従来の理科，社会科が統合されて生活科という新しい学科の誕生を見るに至った。生活科は単なる理科+社会科でもなければ理科+社会科+道徳でもない。また生活の手引きでもない、大きな変革として位置づけられる。本論文ではこうした教育の現実を踏まえ、生活科の中で〈自然〉がどのように位置づけられるかを考察していく。

## 2 〈自然〉をめぐる生活科のカリキュラム

新学習指導要領の特に生活科と関わる、〈自然〉における目標の新旧対比は次表のようになる。<sup>(4)</sup>（表1参照）

この目標を受けて、生活科の中で＜自然＞にかかわる内容として以下のことがあげられる。<sup>(5)</sup>

### ＜第1学年＞

- (4) 土、砂などで遊んだり、草花や木ノ実など身近にあるもので遊びに使うものを作ったりして、みんなで遊びを工夫することができるようにする。
- (5) 動物を飼ったり植物を育てたりして、それらも自分たちと同じように生命を持っていることに気づき、生き物への親しみをもちそれらを大切にすることができるようにする。

### ＜第2学年＞

- (3) 季節や地域の行事に関わる活動を行い、四季の変化や天候などによって生活の様子が変わることにより、自分たちの生活を工夫したり楽しくしたりすることができるようにする。
- (4) 身の回りにある自然の材料などを用いて遊びや生活に使うものを作り、みんなで遊びなどを工夫することができるようにする。
- (5) 野外の自然を観察したり、動物を飼ったり植物を育てたりして、それらの変化や成長していることに気づき、自然や生き物への親しみをもちそれらを大切にすることができる。

さらに指導計画の作成と各学年にわたる内容の取り扱いで次の配慮がなされている。<sup>(6)</sup>

- (1) 地域の社会や自然を生かすと共に、それらを一体的に扱うように学習活動を工夫すること。
- (2) 自分と地域の社会や自然との関わりが具体的に把握できるような学習活動を行うこと。

以上の目標、内容から読み取れるように、旧カリキュラムにおいて＜自然＞はそれに慣れ、親しむことを主眼としていた。これに対して、生活科においては「自立の基礎を養う」「遊びや生活を工夫したりすることができるようにする」「言葉、絵、動作、劇化などにより表現できるようにする」「自分たちの生活を工夫したり楽しくしたりすることができるようにする」「自然や生き物への親しみをもちそ

表1

旧学習指導要領理科（目標）	新学習指導要領生活科
観察、実験などを通して、自然を調べる能力と態度を育てるとともに自然の事物、現象についての理解を図り、自然を愛する豊かな心情を培う。	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。
<p>＜第1学年＞</p> <p>(1)身近に見られる生物を探したり、世話をしたりさせて、生物の著しい特徴に気付かせるようにするとともに、生物に親しむ楽しさを味わわせる。</p> <p>(2)身近な自然の事物・現象に親しませ、それらを見たり試したりさせて、事物・現象の著しい特徴に気付かせるとともに、自然に接する楽しさを味わわせる。</p>	<p>＜第1学年及び第2学年＞</p> <p>(2)自身と身近な動物や植物などの自然とのかかわりに関心をもち、自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができるようにする。</p> <p>(3)身近かな社会や自然を観察したり、動植物を育てたり、遊びや生活に使うもの作ったりなどして活動の楽しさを味わい、それを言葉、絵、動作、劇化などにより表現できるようにする。</p>
<p>＜2学年＞</p> <p>(1)身近に見られる生物を探したり育てたりさせて、生物の生活の仕方及び育ち方に気付かせるようにするとともに、生物に親しむ楽しさを味わわせる。</p> <p>(2)身近な自然の事物・現象に親しませ、それらを見たり確かめたりさせて、事物の特徴及び変化の様子に気付かせるようにするとともに、自然に接していく楽しさを味わわせる。</p>	

れらを大切にすることができる」等、〈自然〉における子ども達の生活の場へいま一步深く踏み込んだ形となっている。

桜井邦朋がいうように、自然科学のいかなる分野であっても、単に暗記されるべき机上の学問なのではない。私達自身を〈自然〉の中においてそこで起こるいろいろな現象を、観察に基づきあるいはときには実験によって調べたりしながら理解していく学問であるはずである。<sup>(7)</sup>

この考え方は大学レベル以上の〈自然〉を扱う諸科学においても、小学校低学年の生活科における〈自然〉においても同じはずである。

私達を取り巻く自然の中に見られるいろいろな現象について正しく理解することは大変にもしか、また心を豊かにしてくれる知的な楽しみなのである。

### 3 生活科の教材観

生活科において〈自然〉を学ぶにふさわしい教材とはどんなものであろうか。

「教材」の定義は多様に存在しているが、ここでは「教師がなんらかの目標の実現を意図して、子ども達に会わせたい（とりくまさせて学習させた）対象ないし教科（学習材）」とする。

生活科の教材を考える時、まず第1に忘れてならないことは、J.B. イングラム(J.B. Ingram)のいう「知識は二次的な経験であり、生活がつねに第一次的な経験である」<sup>(8)</sup>という思想である。机上の論理や知識ではない日々刻々と変化していく生活の中で学ぶ知(wisdom)である。単に頭だけ知って知識を獲得していく子どもではなく、日常生活の場での確かな判断力を持ち、生活を拓いていく子どもを育てなくてはならない。

それにはなによりも教材は本物の〈自然〉であることがあげられる。子どもの生活の中に生きている本物の〈自然〉が教材として求められる。

例えば花集めを考えてみると、図鑑での花集めの方がより多くの自然を集められるかのように見える。しかしそれは一見自然を集めているように見えても実は不自然の教材を集めているというパラドックスに陥っているのである。数は少なくとも、また不揃いであっても子どもを取り巻く実際の自然の中から教材を選び出してこそである。

第2に変化の相に触れさせる教材を選択する工夫が求められている。子ども達がそれを視覚の一部にとらえられているにすぎない身近にあるなんでもないものが教材である場合、事物や事象、現象を自覚的にしていま一度見直しさせること、しかもその見えているものを仲介として、一見では見えていない事象が意味や関連性、構造化を見つめさせるところに教材を導入する時の創意工夫が現われると考えられるのである。また変化するものは子どもの興味をひきつけやすいという効果もある。

例えば種を蒔く、芽が出る、だんだんと大きくなって花が咲く。開花の時期が終わって花が散る、そして再び種が取れるという自然の流れがつかみやすいものを教材として選択することが望まれる。変化するものがあってこそ、その背景にある見づらい自然—例えば季節の移り変わりなど—が見い出せるのである。

また、小動物を飼うことも生活科における〈自然〉を考える教材として位置づけることが可能である。生きとし生けるものを実際に手に触れさせることが生活科の教材としてふさわしい。一見すればただ「かわいい」だけであるが、飼育してみるとフンの始末、小鳥の病気や死に直

面する。ここで子ども達は小鳥の生活の変化を知る過程において、同時に生きるものの美しさと醜さ、生命あるものが限定された時間しか持っていないことへの荘厳で厳粛なることを知るのである。

動物の飼育にしろ草花の栽培にせよ、かつて理科で取り上げられていた時には栽培方法、飼育の仕方を知ることが大きな目的であった。しかしながら、生活科においてはその実践的過程が必要なのである。

地域の特性を生かした教材であることも忘れてはならない。例えば白鳥の渡来する地域では「白鳥さんと遊ぼう」というテーマが考えられる。このカリキュラムとして次のような展開が一例として可能である。

- ・ 白鳥は何月何日に初めて飛んで来たか。
- ・ 日々をおって何羽に増えていくか。
- ・ それは気温や天候とどのように関係あるか。
- ・ 昼間の白鳥はどうしているのか。
- ・ 白鳥はどんなものを餌として好んでいるのか、何を食べて生きているのだろうか。
- ・ けがをしたり、病気になったりする白鳥はいないだろうか。

教師はこうした諸問題を子どもとともに見つけ出していくのである。

ここで子ども達に今までは単に冬の風物詩であった白鳥の渡来が、生活の場におけるひとつのテーマになっていくのである。子どもにとって生活の場において＜自然＞を見る目が意識化されることにより、＜自然＞と深く関わるができるのである。

しかしここで注意しなくてはならないのは、単なる観察に終わらせないことである。子ども達をして＜自然＞にふれさせながらの観察から、さらにカリキュラムが展開していかなくてはならない。このケース、「白鳥さんとあそぼう」では次の事が例として考えられる。

- ・ 白鳥の絵を描いてみる。
- ・ 『白鳥の湖』の音楽を聴いて実際の白鳥の湖とどこが同じか、どこが違っているか、あるいはどんな感想を持ったかを話し合う等、いろいろな展開例が可能である。

生活科にはいくつもの使命があるが、教師が与えられたカリキュラムをそのまま何一つ疑問もなく使う「カリキュラムユーザー」から、子ども達の生活の場から自らカリキュラムを開発していく「カリキュラムメーカー」になることもそのひとつである。教師1人ひとりが「カリキュラムメーカー」となり、一連の過程工夫をとるようになってこそ学校全体のカリキュラムが有機体として動き始める。そしてこの時、学校に真の意味で、単なる既成のカリキュラムの実行場ではない、創造的なカリキュラムが根をおろすといえるのである。この「学校に基盤を置く教育課程」(School-Based Curriculum)は単にわが国だけでなく世界的に問われているのである。<sup>(9)</sup>

生活科の教材観においては、＜自然＞はいわゆる「豊かな自然」として、この中に子どもを置いて学習させるということを指針としている。しかし緑を失った都会ではこうした＜自然＞を学ぶことは可能であろうか。依田彦三郎は『『都会』でもできる生活科プラン』と題して次のような自然観を我々に示唆してくれる。

すなわち「1. 都会の中にも貧しいがそれなりの自然があってその自然の中でもそれなりのいとなみはある。2. 森林という自然が人間によって破壊されて砂漠になったとしても、その破壊された後にあらわれる砂漠もまた自然である。」ととらえ、「破壊されたものはいったいな

んなのか」という問いに、「破壊されたのは『自然の好ましき』なのだと答える」と述べている。そしてさらに森林という自然の中で生活していた生き物たちは、砂漠の中では生きられない。しかし砂漠という自然にはそこに適応して生活する生き物たちがいる。森林も砂漠もそこで生物にとっては「そこが好ましい自然なのだ。」と結んでいる。<sup>(10)</sup>生活科においてはこの指摘も忘れてはならない。依田のいう失なわれた自然もまた自然であるというのは単なるロジックではなく、自然の持つ（人間社会にとって）否定的な面もまた〈自然〉であるということを見事に示したといってよい。こうした反自然的な自然観も生活科の教材をほりおこす視点として忘れてはなるまい。

#### 4 生活科における評価をめぐって

カリキュラムの流れの中で忘れがちなのが「評価」である。生活科以外の学習であればペーパーテストの成績で子ども1人ひとり、あるいは学級全体の評価を不十分であるとしても間にあわせることができる。しかし、生活科においては、生活への関心・意欲・態度、活動や体験についての思考・表現、身近な環境や自分についての気持、という3つの評価の観点があげられているだけで、知識、理解の観点がない。しかし生活科においてはこのような評価があってこそ次なるカリキュラム編成へと向かうことができるのである。

生活科については他の教科と異なる評価が必要である。生活科の授業を追ってみると従来の知識・理解の視点ではあたかも評価する必要があるかのような錯覚を受ける。しかしそうではない。他の教科と評価方法は違うが、生活科にも（生活科だからこそともいえる）評価が必要である。

中野重人は生活科の評価の特色として次の3点をあげている。

まず第1に「生活科は具体的な活動や体験を重視する教科であるからその評価にあっては事前にそのポイントを十分に検討しておくことが必要である。」<sup>(11)</sup>つまり「教師は事前に、何をどのように取り上げて、児童の主体的な活動を生み出していくか、その方向や手順について、具体的に検討しておくことが大切」<sup>(12)</sup>であると指摘する。

第2番目として「生活科は児童が自分とのかかわりで学習を展開する。そこで、その評価にあってはその子に即した視点からその子なりの関心や意欲、気付きや行動などがどのように発揮されているかを評価する」<sup>(13)</sup>ことを重視している。

第3番目として「生活科はつまるところ児童が生活の中でどの様に考え、工夫し、行動するようになったかを重視する。生活科の目標や内容に『～することができるようにする』というのは学ぶ意欲や行動に関わる評価を生活科は重視する。」<sup>(14)</sup>と指摘している。

また評価の方法として一単位時間だけで完結する評価はなじまず、単元全体を通して長期的展望にたって継続的に子ども達の意欲や活動とその変容を知ることが大切であるとしている。<sup>(15)</sup>

さらに生活科の評価方法としては「知識・理解を中心としたペーパーテストよりもその他の評価方法を有効に活用させたい。例えばチェックリスト、児童との対話、話し合い、作品などを手がかりに多様な評価方法を取り入れる事が求められるのである。また、行動の記録の分析、自己評価や相互評価なども評価のねらいに即して有効に活用することが大切」<sup>(16)</sup>であると結ん

でいる。

その上で次の様な評価方法、内容、評価資料が作成できるとしている。<sup>(17)</sup> (表2参照)

著者はこの中野の意見に加えて次の事が重要であると考ええる。

第1に、子ども1人ひとりの個性的な生き方を絶対に評価することが肝要である。ペーパーテストで点数を付け、その子が学級の中のどのような位置にいるかを評価するのではない。その子がどのような実践的な行動をしたか、個性的な成長を遂げたかを評価するのである。すなわち、子ども自身がどれだけの自己実現をしているかという絶対評価である。

また、結果主義に陥らないことも教師が忘れてはならないひとつである。生活科は結果よりも過程 (process) があってこそその学習である。例えば、花を育てていても一夜の台風で全滅してしまう場合もある。それならばこのケースは意味がなかったか。そうではない。全滅するまでの過程にこそ生活科がある。また一夜にして大切に育ててきた花を全滅させられるという自然の恐ろしさ、人智を越えたものへの畏怖を子ども達に学びとらせたい。

さらに、子どもへの評価は教師自身の評価につながる。評価が低い時、教師は取り上げたテーマに問題はなかったか、どうして積極的な学習を進めることができなかったかを深く反省する必要がある。

表2

評価方法	内 容	評価資料
行動観察	・子どもの身体表出 (態度や活動) の観察・チェック。	観察記録 チェック リスト
発言分析	・学習時間中の子どもの発言を、評価基準によってみとる。	授業記録
作品分析	・子どもの絵や作文、ノート、メモ、感想文、地図、年表などを評価基準によってみとる。	ノートや 作品
面 接	・発言内容や授業中の行動など面接して聞きとる。	ノートや 作品
自己評価	・自分自身の反省評価、自分をのりこえていこうとする努力。	反省カード
相互評価	・友達相互の反省評価。自分とは異なった意見や態度をとる友達への共感的理解をみとる。	反省カード 行動観察 記録
家庭連絡	・学校で勉強したことが家庭でどのような表れ方をしているか、学習準備の様子など。	家庭からの 連絡
日常観察	・授業以外の学校生活、社会生活の様子のみとり。	子どもの 日記 ききとり

## 5 子どもの生活の場における〈自然〉への問いなおし

人類が始まって以来の積み重ねられてきた知識を学校教育において伝授するのに、間接体験はその効率からいっても重要な役割を持つ。

それにもかかわらずあえて生活科が必要とされるのははじめに述べたようにあまりに子どもの〈自然〉が日常生活の場で欠落していく過程で弊害が起きていることに起因する。

J.デューイ (J.Dewey) はすでに20世紀の初頭に「子供たちに自分達の自然な衝動を働かせるような身体的活動を行う機会が与えられるならば学校へ行くことは喜びとなり、管理の負担は軽減し、学習は容易になる」<sup>(18)</sup>と看破している。要するに遊びや活動的な仕事にカリキュラムの中の明確な位置を与える根拠は知的で、社会的な問題なのであって、一時的な便宜や束の間



の快適さの問題ではないと述べている。<sup>(19)</sup>

デューイはこうした思想を背景にシカゴ大学付属小学校（通称デューイ・スクール）において occupation と呼ばれる一連の活動を試みた。体験や遊びを取り入れたこの試みは生活科の元祖といってもよい。

occupation は1896年から1903年まで実施されたのである。それは「教科というよりむしろ活動的作業、即ち occupation—それ事態から児童に訴え、しかも教育的目的になった活動様式である教材—」<sup>(20)</sup>から成る。構成的な作業である手工—ボール紙や木や曲がった鉄を使って行う仕事、調理、裁縫、織物などが属し、しかもその大部分を占めている。身体的諸器官を使用する身体的活動も児童の興味や感心に訴えるものとして、また遊びや遊戯も、園芸も、さらに一見したところでは異質なものと思われる野外遠足や自然学習における観察、実験なども occupation に含まれる。occupation は児童不在の伝統的カリキュラムのまっこうからの挑戦であったのである。

デューイ・スクールでは、子供の取り組む occupation は数日間だけでなく数カ月間も続いた。そうでなければ例えば一日だけ卵焼きを作ったからと言って occupation（調理）に従事したことには決してならない。occupation は最大限の意識が働く組織的な活動であり、「別々の単発的な多種多様な興味を接合して、しっかりとした中心を持つところの調和のとれた全体にまで作り上げる」<sup>(21)</sup>のである。こうした occupation への興味こそ、まさに教育的価値を持つものと言わなくてはならない。

さらにデューイは「教育的効果が遊びや仕事の副産物であることを忘れてはならない」と論じている。我々は勉強は勉強、遊びは遊びと二元論で考えがちである。小学校の目標においても「よく学び、よく遊ぶ」という標語をしばしば目にする。しかし、「よく学び、よく遊ぶ」のではなく「よく学びつつ、よく遊ぶ」のである。また、「よく遊びつつ、よく学ぶ」のである。遊びの中に学習を見出し、学びの過程が遊びになっていくのが、子どもだけでなく大人も含めて人間における、〈自然〉な生き方である。

勉強と共に子どもには子どもの、大人には大人の「仕事」がある。この仕事も遊びにならなくてはならないのである。デューイは「遊びは周囲の大人の生活の美点だけでなく、その粗野な点をも再現し、確保しがちである。だから望ましい知的および道徳的成長を促進するような方向で遊びや仕事が行なわれるような環境を設定することが学校の任務」<sup>(22)</sup>であるとしている。また「遊びと勤労とはそれら本来の意味において、しばしば考えられているほど互いに全く相反するものでは決してないのであって、両者の著しい対立化はいずれも望ましくない社会的事情から生じたものである」<sup>(23)</sup>と論及している。

このデューイの考え方は生活科の根本にも生きていけると言える。すなわち、生活科における〈自然〉の位置は遊びつつ学ぶこと、学びつつ働くこと、働きつつ遊ぶことにあるといえる。遊び、労働、勉強が三位一体となってこそ真の生活科である。

しかし同時に、今日はデューイ・スクールの時代からすでに百年の月日が流れていることを忘れてはならない。その歴史的・社会的状況は、すでに工業化の発展的な段階から情報化の時代へと飛躍的に移行しつつある。同様に工業化社会の〈自然〉も情報化社会の〈自然〉へとさらに変貌しつつある。

例えば、子ども達が毎日学校へ通う「道」の問題が「生活科」の学習において取り上げられたとする。子ども達は通学路にいろいろなものが存在していることに気づく。交通整理のため

の標識や信号と共に電話ボックスが点在していることにも気が付く。そこから情報化社会においては、かつて人間と商品を運んだコミュニケーションのための「道」が、車の道へと転じて、電話や映像がコミュニケーションの主要な手段となっている事実にも気づくことになる。しかし教師は、今日の子ども達を育てる内容は何かを考えてみる時、この著しく豊かになったかに見える情報が、実は子ども達の直接に出会い交わる経験の場を貧しくしている事実に愕然とせざるを得ない。そこに生起している社会的な問題はすでに自然の問題を含み、また自然の問題は社会の問題を含んで見出しされる。その一端については、すでに冒頭にもふれたところであるが、要するに子ども達の直接経験的な生活の場を教材としていかに掘り起こすかが新しく問い直されているのである。

このような視点からみると、今日の生活科のうちには、理科、社会科、道徳などの諸教科の枠を超えて、さらに生活科そのものをも超えた新しい時代における全人としての人間教育の芽生えが息づいているということができるのである。

#### 引用文献

- (1) 辻井喬『辻井喬詩集』思潮社 1975, p.16.
- (2) 内藤勇次「自然や生活に学ぶとは」『初等教育資料 8月号』文部省 1988, p.3.
- (3) 『小学校指導書生活編』文部省 1989, p.5.
- (4) 『小学校学習指導要領』文部省 1977, p.51. 及び『小学校学習指導要領』文部省 1989, p.69.
- (5) 『小学校学習指導要領』文部省 1989, p.69.
- (6) 同上書 p.70.
- (7) 桜井邦朋『自然の中の光と色』中央公論社 1991, p.170.
- (8) 小野慶太郎『人間形成における教材選択の視点』東洋館出版社 1982, p.93.
- (9) 拙稿「創意ある教育課程」『学校運営 No.305』全国公立学校教頭会 1986, p.10.
- (10) 依田彦三郎「都会のなかでの生活科」『ひと12月号』 1990, pp.59-60.
- (11) 中野重人『生活科教育の理論と方法』東洋館出版社 1990, p.155.
- (12) 同上書 p.155.
- (13) 同上書 p.156.
- (14) 同上書 p.156.
- (15) 同上書 p.161.
- (16) 同上書 pp.161-162.
- (17) 同上書 pp.162-163.
- (18) J.Dewey 著, 松野安男訳『民主主義と教育 (下)』岩波書店 1975, p.7.
- (19) 同上書 p.8.
- (20) 拙稿「デューク・スクールの Occupation について」日本教育方法学会編『教育方法学研究第 4号』1979, p.25.
- (21) 同上書 p.29.
- (22) 前掲書(18) pp.9-10.
- (23) 同上書 p.19.

## The Problem of Nature's Role in Life Environment Studies

Megumi KOBAYASHI\*

### ABSTRACT

The present society is deprived of nature. We can think of nature as ; 1) The external aspect of nature as environment, 2) The internal aspect of nature, 3) the nature as a way of living.

In the educational field, the nature process in which the children should grow up is changing with the emphasis on career oriented education.

The distortion caused by society which is losing its nature, is revealed in the educational scene.

In order to solve these problems, 40 years after world war II, various subjects were integrated and appeared as a new subject called "seikatsuka" or "life environment studies". That is social studies and science in the first and second years of the elementary school became life environment studies.

In life environment studies, nature is approached with a deeper meaning than before. The students not only observe, but they enjoy nature and aim to express their feelings through words, paintings, action, and drama.

In the early 20th century, J.Dewey tried a new method called "occupation", which was the origin of life environment studies, at the experimental school attached to Chicago University (the so called Dewey School). Dewey aimed to study while playing, to work while studying and to study through working. In other words his idea was that play, work and study are integrated and one thing.

But at the same time, we must not forget that 100 years have passed since Dewey opened his school. Our age is moving from an industrial society to an information oriented society. At this time it is important to take a look at nature not only to our children but also for all men and women. Here we see the deep receiving of nature in life environment studies.

---

\* Division of Method and Evaluation