

子供を取り巻く「自然遊び」に関する調査研究

菅沼 敬介* 野田 敦敬**

*福岡教育大学
**愛知教育大学

A Research of "The Play which Made Nature the Subject" that a Child is Surrounded

Keisuke SUGANUMA* and Atsunori NODA**

*University of Teacher Education Fukuoka
**Aichi University of Education, Kariya448-8542, Japan

要 約

本稿は、近年叫ばれて久しい、子供の“自然離れ”の実態を調査し、生活科を始めとした教育課程に「自然体験活動」を取り入れるための手立てを論考したものである。“自然離れ”が叫ばれ始めた当初まだ顕著な“自然離れ”を起こしていなかった、自然に恵まれた環境の小学校である愛知県豊川市立A小学校の実態調査に絞って研究を進めた。本稿の研究開始は2005年度に遡る。当時、比較的 naturally 恵まれた環境の小学校として同校を、比較的 naturally 恵まれない環境の小学校として都市部の名古屋市立B小学校で調査を行った。結果、B小では、より顕著に“自然離れ”を起こしている実態が明らかとなった。加えてA小では、自然に恵まれた環境だからこそ、顕著な“自然離れ”は起こしていないと考察された。前回調査から12年経ち、社会環境も自然環境も変化してきた。更には、平成29年に新学習指導要領が告示され、教育環境も変化をしている真ただ中である。環境の変化によって子供と自然の関係がどのように変化したのか見出す中で、“自然離れ”を起こさない具体的な手立てを見出す研究である。

keywords : 自然遊び、自然体験活動、生活科

I はじめに

1 学校教育における自然体験活動

小学校では、各教科等において様々な場面で体験活動が行われてきた。その中でも、自然体験活動は、生活科や理科等の教科だけでなく、小学校高学年で行われる野外活動や林間学校でも取り上げられており、学校教育全体で取り上げられている。筆者も小学校の教員として勤めていた際に、野外活動において、子供達と山の中を散策し緑の感じる空気を体いっぱいに取り込んだり、夜空一面に広がる星を見たりして感動した経験を有している。学校毎に、その取り扱いに差異はあれ、教育課程において自然体験活動は必ず取り入れられていることから、子供の成長に有意義な影響をもたらしているものと考え。とりわけ生活科においては、平成元年に教科として新設された頃から、「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持ち」¹⁾と教科目標に記されており、自然での体験は最も重要視されてきたものの一つと言える。平成29年告示の学習指導要領においても、その位置づけは変わっておらず、「自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付く」や「自然を自分とのかかわりで捉え」、「自然に自ら働きかけ」²⁾等と教科目標を始めとして随所に記されている。生活科で自然体験活動を取り上げる意義についても、横田・増澤(2011)³⁾では、飼育栽培活動を通じた気付きと表現の多様性について指摘するものや、牧野(2016)⁴⁾では、教員養成の大学生に生活科指導法においてネイチャーゲームを取り扱う等、幅広い研究がなされてきた。筆者も菅沼(2007)⁵⁾等で自然体験活動とコミュニケーションの関係性の研究を行ってきた。

一方で、社会を取り巻く環境の変化が著しいとの指摘もある。内閣府から出された「Society 5.0『科学技

術イノベーションが拓く新たな社会』⁶⁾は、近年までの Society 4.0「情報化社会」から発展し、数万年続いた Society 1.0 や数千年続いた Society 2.0 を見たときに発展の大きさも速度も比べ物にならないとして、社会の変化が顕著な例として挙げられる。そのような中、学校教育においても大きく速く進化し続ける社会に対応していける子供達を育成する必要性を感じる。

2 自然体験活動の意義と重要性

古くはルソーが「エミール」の中で「自然を見よ、そして自然の教えたる道に従ってゆけ。自然は絶えず子どもを鍛える」⁷⁾と記していたり、レイチェル・カーソン(1996)が「センス・オブ・ワンダー」の中で『「知る」ことは「感じる」ことの半分も重要ではない』⁸⁾と記していたりするように、自然よって得られることは、その後知性や感性に大きく影響するといえる。さらに松下(1985)は「“自然離れ”を起している」とした上で「自然とのかかわりによって豊かな感性が育つ」⁹⁾と述べていたり、寺本(1991)は、「環境から感情を感覚的に読み取る力は、むしろ昔の子どもたちが全体的で、直感的で、しかも体験的という点で勝っているように思われる」¹⁰⁾と述べていたり、育まれる感性だけでなく、現代になるにつれて自然から離れている指摘を同時にしている。最近では、寺崎ら(2012)が「諸感覚を磨いたり、感性を豊かにしたりする経験は、成長をする上で不可欠だが、全国的に自然体験の不足が課題になっている」とした上で、「1. 2年生が交流しながら2年間にわたって季節と関わる活動を行った」¹¹⁾と、自然体験から得られる成長をどう学校教育の中で担保していくかが議論となっている。また、斎藤(2014)は「自然体験教育は、本来、持続可能性に繋がる価値観の育成を非常に重視しているからです」¹²⁾と述べており、持続可能な開発のための教育(ESD)との関係を見出している。つまり、ルソーやレイチェル・カーソンが述べている、意義や重要性の部分は、過去から現在に至るまで、教育においても普遍的であり、今後も子供達に経験させていかなければならないことであると考えられる。

3 研究の目的

本稿では、「自然体験活動」の中でも、子供が自主的かつ主体的に行う「自然遊び」に着目する。先にも述べた、自然体験活動の意義や重要性の普遍的で継続的な部分を、現在の環境に合わせて子供達に担保していかなければならない。しかし、現在の社会環境、自然環境等の子供を取り巻く環境を考えた際に、投げかけるのみでは、達成されづらいのも事実である。つまり、例えば、走り回る野原、共に楽しむ友達も、それらを活動する時間もなければ実現不可能となる。そこで、意義や重要性をきちんと踏まえた上で、教育課程に組

み込み、子供に体験のより一層の充実を図る必要がある。その為にまず、子供を取り巻く現在の環境を知る必要がある。

そこで筆者は、2008年の研究で「自然遊び」に関する研究をおこなった。子供、親、祖父母に質問紙調査を行い、子供世代の体験不足や伝えたい気持ちの減少等が成果として明らかとなった。しかし、その研究をして、10年以上の年月が過ぎた。そこで、子供を取り巻く現在の環境を調査する為、子供世代の体験不足がどのように変化してきたのか再度同様の調査を行う。特に、以前の調査では、比較的不足や現象の少なかった、自然に恵まれた環境の子供を対象として調査を進める。そして生活科授業の中で、子供に担保すべき自然体験活動からの成長を、子供を取り巻く「自然遊び」から見出すことを研究の目的とする。

II 2005年調査で明らかになったこと

本研究の先行研究として、2005年度に比較的自然に恵まれた環境の小学校として愛知県豊川市立A小学校を、比較的自然に恵まれていない環境の小学校として愛知県名古屋市立B小学校を対象として質問紙調査をおこなった。その際、子供世代として第1学年～第6学年の子供、親世代として保護者、更には祖父母世代にも協力して頂き調査をおこなった。

本章では、大高・野田(2006)の「子供の自然遊びについての調査研究」¹³⁾と、菅沼・野田(2007)の「生活科における自然体験活動を基盤とした『人とかかわる力』の育成に関する研究」¹⁴⁾における考察の概要を記す。なお、両研究の調査データは、同じ2005年調査を使用し、菅沼・野田(2007)は、大高・野田(2006)において、未分析であった調査データを分析したり、再分析によって得られたりした成果となっている。

1 子供世代の自然遊び体験の減少

子供世代においては、まず自然遊び時間の減少を指摘した。「時間の減少」とは、「時間自体の変化」と「遊び内容の変化」である。「時間自体の変化」とは、遊び時間の減少のことを意味し、「遊び内容の変化」とは、子供世代の遊びが自然遊びから電子ゲームやバーチャルな遊びへの変化による減少のことを意味している。

次に、自然遊び空間の減少を指摘した。「空間の減少」とは、「自然環境の変化」と「子供世界の変化」、「社会環境の変化」である。「自然環境の変化」とは、里山や原っぱ等の自然の遊び場自体の減少のことを言う。「子供世界の変化」とは、祖父母、親世代が遊んだ空間自体は残っているが、塀や壁に囲まれて遊びにくくなったことを言う。「社会環境の変化」とは、交通事故を含め安全と思っていた場所が安全でなくなりつつある状態のことを言う。

最後に、自然遊び仲間の減少を指摘した。「仲間の減

少」とは、遊び友達が少なくなったということである。少子化の影響で仲間が少ないともいえるが、「時間の減少」と絡んで、限られた時間の中で、限られた仲間とでは、遊ぶタイミングがぴったりとかみ合うことが難しいと言うことも原因の一つとして考察した。

以上の様に「自然遊び」は「時間」「空間」「仲間」の減少と共に、減少していることを明らかにした。

2 比較的 naturally 恵まれていない学校の子供世代に顕著に見られる自然離れ

遊びの種類の数と様々な場所での体験の多さを複合の度合いとして「遊びの体験度」を定義した後に、比較的 naturally 恵まれた環境の学校と恵まれていない環境の学校で「遊びの体験度」を比較した。自然物を使った「遊びの体験度」は、比較的 naturally 恵まれた環境の学校に比べて、比較的 naturally 恵まれていない環境の学校の子供は、3分の2程度であったことが分かった。

また、週当たりの「外遊び」の日数も、「ほとんど毎日」と回答した子供が、比較的 naturally 恵まれた環境の学校では、40%弱だったのに対し、比較的 naturally 恵まれていない環境の学校の子供は、20%強であった。

以上の様に「自然離れ」は、質的（遊びの体験度）にも、量的（日数）にも比較的 naturally 恵まれていない学校の子供世代の方が顕著であることを明らかにした。

3 感動体験と伝えたい気持ちの減少

まず、地域の自然環境と感動体験の間には関係があることが分かった。自然環境が恵まれていれば、それだけ自然体験をして沢山の感動体験が生まれ、豊かな自然が作り出す感動体験を味わったりするのである。次に、感動体験の豊富さが、人に伝えたい気持ちへと繋がること明らかとなった。よって、自然遊び体験の減少は、感動体験の減少に繋がり、感動自体の希薄にも繋がる。つまり、自然体験活動を充実させていくことが求められていると言える。

4 2005年度調査のまとめ

2005年度調査では、以下が明らかとなっている。

- 子供世代は、親世代・祖父母世代と比較して「時間」「空間」「仲間」において自然遊びが減少
- 比較的 naturally 恵まれていない学校の子供世代により顕著に見られる自然離れ
- 自然体験の機会が感動体験を生み、感動体験の頻度が多いほど感動を伝えたい気持ちへとつながる

2017年度調査においては、2005年度調査において比較的 naturally 豊かな環境の学校として取り上げた愛知県豊川市立A小学校の子供の「自然遊び」の現状を捉える。

III 2017年度「自然遊び」調査結果

1 調査の概要

2005年度調査においては都市部の小学校の子供と比べて「自然遊び」経験の豊富であった、豊川市A小学校（以下、A小）の全校児童を対象に現状を明らかにするために、質問紙法により調査を行った。なお質問紙は、2005年度調査で使用したものから、有効な部分を抜粋し一部加筆修正して使用した。

調査時期：2018年1月中旬～下旬

調査対象：愛知県豊川市立A小学校

第1学年～第6学年の児童 246名

第1学年…37名 第2学年…46名

第3学年…45名 第4学年…36名

第5学年…43名 第6学年…39名

※特別支援学級在籍児童も各学年でカウントしている。

2 調査対象小学校の環境

A小学校の環境として、全校児童数は、2005年度調査では303名であったのに対し、2017年度調査では251名であり20%弱の減少が見られた。学校区内の子供が減少していることがわかる（仲間の環境）。

家庭環境については「誰と一緒に住んでいますか」の質問に対し、該当する対象について回答を得た。図1に学年別の核家族（親、兄弟姉妹のみの家庭）と拡大家族（核家族に加えて祖父母、そう祖父母等の家庭）を示す。

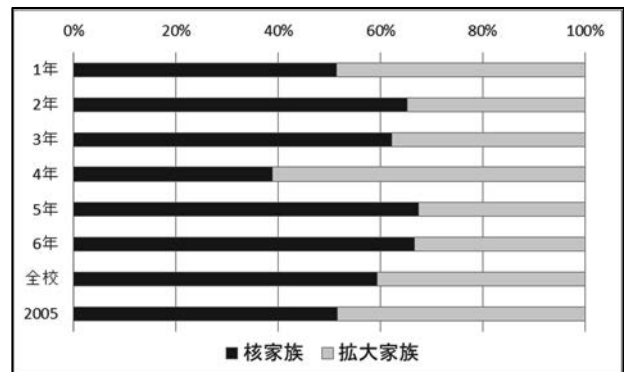


図1 A小学校の家庭環境

核家族の割合は、2005年度調査に比べて若干増えている。しかし、40%を超える子供の家庭環境が拡大家族である（但し、ここでの「全校」は世帯ではなく、各学年の人数を単純に足したものである）。これは、平成29年(2017年)「国民生活基礎調査の概況」¹⁵⁾における三世帯世帯以上の世帯の12.3%の3倍の数値になる。A小学校の地域の拡大家族の割合は突出していることがわかる。さらに、兄弟姉妹及び一人っ子を表1に示す。合計特殊出生率が1.5人¹⁶⁾を切る中で、兄弟姉妹の平均人数は多いことが分かる。家庭環境は2005年度調査と比較してほとんど変わっていない。

表1 兄弟姉妹の平均人数と一人っ子人数

学 年	兄弟姉妹平均	一人っ子人数
1 年	2.41 人	5人
2 年	2.49 人	5人
3 年	2.53 人	7人
4 年	2.36 人	2人
5 年	2.53 人	2人
6 年	2.18 人	4人

自然環境については、第IV章での担任へのインタビュー調査でもふれるが、2005年度調査から大きな変化はなく、「自然体験活動を授業に取り入れる環境に恵まれている」との回答を得た。同校校長も「自然の宝庫。野生のシカも現れる時があり、校庭を横切ったこともある」と述べており、自然の豊かさを特徴として挙げている。3つの環境から、子供を取り巻く環境として、児童数の減少から多少の過疎化が進んでいるとも言えるが、大きな変化はないものと言える。

3 子供が感じる身のまわりの自然

「どんなところに住んでいますか」の質問に対して「多い」「少ない」で回答を得た。図2に、学年別及び全校の結果を示す。

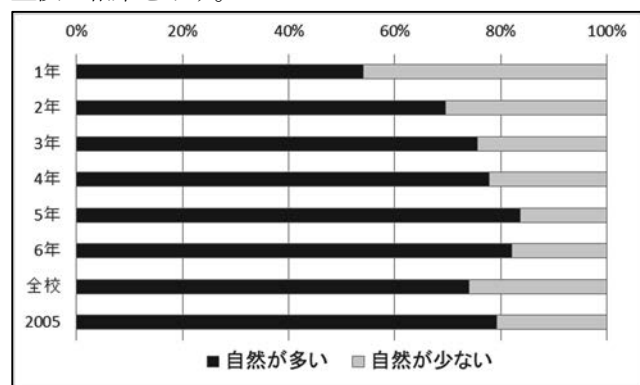


図2 子供が感じる身の回りの自然

自然が豊かな学校として調査対象となったA小学校であるにもかかわらず、どの学年にも一定数の自然が少ないと感じている子供がいることがうかがえる。小学校低学年は、生活する環境が狭く、さらに祖父母とも同居している家庭が多く学区外に出る機会が少ない為に比較対象がないことから、学校区内での自然の多寡について回答していることが考えられるが、高学年については、当てはまらないものとする。A小の子供は高学年になると、町外や市外に塾や習い事を出ている子供が多く、自分の住んでいる地域は、周りに比べて自然は豊かであると認識できるはずである。それにも関わらず、20%弱の子供が「自然が少ない」と回答しているのは、自然に関わることがほとんどなくなっていることや、意識して自然を感じていないこと、又は自然を感じる機会の減少が懸念される。

4 「外遊び」の好き嫌い

「外で遊ぶのは好きですか」の質問に、「はい」「いいえ」で回答を得た。図3に学年別及び全校の結果を示す。なお、本質問は「自然遊び」に限らず、外で遊ぶことの全てを対象としている。校庭の遊具で遊ぶことやサッカーや野球など球技やフラフープや竹馬等の道具を使って遊ぶものも含んで回答を得ている。

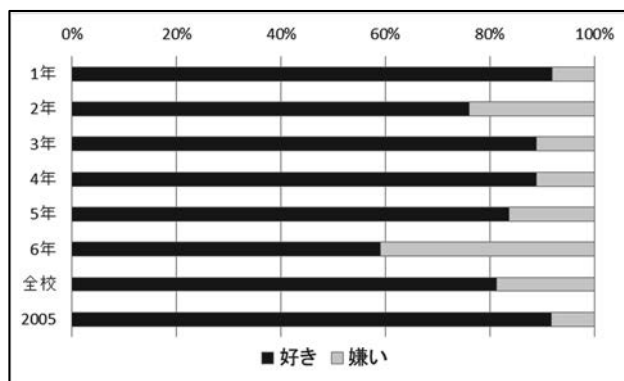


図3 外遊びの好き嫌い

2年生と6年生において「外遊び」が嫌いと回答している子供が比較的多い結果となった。特に、6年生では40%以上の子供が外で遊ぶことを嫌いと答えており、自然で遊ぶ、自然を感じる以前の問題であることがうかがえる。2017年度調査において6年生は特別に「外遊び」が嫌いな学年であったとしても、2005年度調査においては、一定数「外遊び」が嫌いと答えた子供はいたものの、どの学年でも10%を下回っていたことより、2017年度は2005年度に比べて、外への関心が薄れていると考えられる。

5 「外遊び」の頻度

「週にどのくらい外で遊びますか」の質問に対し、「ほぼ毎日」「週に2、3日」「ほぼ遊ばない」で回答を得た。次頁図4に学年別及び全校の結果を示す。

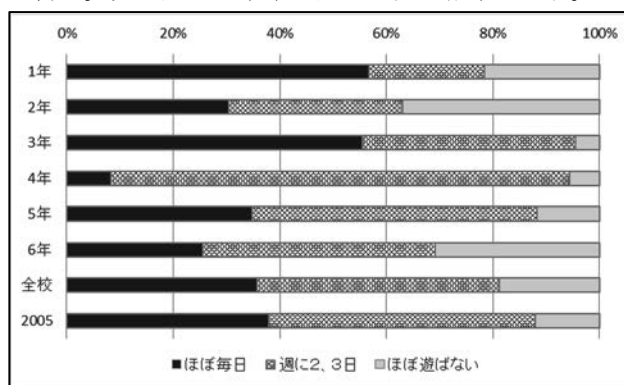


図4 外遊びの頻度

大きな傾向としては、高学年になるにつれて「ほぼ毎日」と回答した子供の割合は下がってきていることが分かる。高学年になるにつれて、休み時間は学校の係活動を、放課後は習い事に忙しく、毎日遊ぶことが難しいことがうかがえる。また、低学年の子供でも「ほぼ遊ばない」と回答した子供が多いことがわかる。特

に2年生は40%弱の子供が回答しており、自然体験活動が原体験として構築されるのに重要である低学年時期に、外で遊ぶことに否定的であることを指摘する。生活科を通して、外で遊ぶことの楽しさや自然と関わることの楽しさの学びを担保する必要があると考える。4年生については、「ほぼ毎日」と回答した子供が少ない反面、「ほぼ遊ばない」と答えた子供も少なく遊ぶ頻度の減少とは一概に言えないと考える。「外遊び」が嫌いという回答した子供も全校で一番少なく、場や時間を与えることで、遊びを楽しめると考えられる。

全校の結果を見た時、2005年度調査では「ほぼ毎日」と回答した子供が40%弱、「ほぼ遊ばない」と回答した子供が10%強であったため、わずかではあるが、外遊びの頻度は下がっているといえる。

6 「外遊び」の時間

「外で遊ぶときは、1日に何時間くらい遊びますか」の質問に対して、数値で回答を得た。図5に学年別及び全校の遊び時間の数値の平均値を示した。

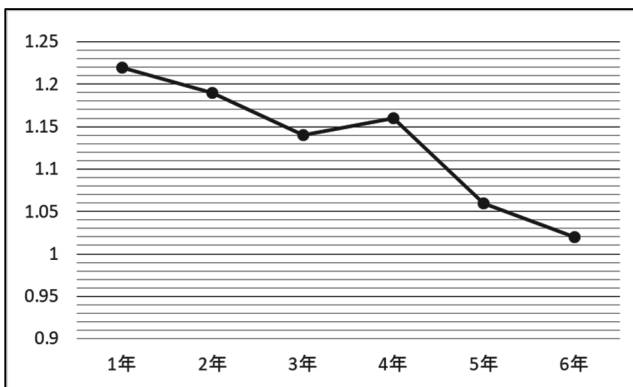


図5 「外遊び」の時間

高学年になるにつれて、1日当たりの遊び時間が減少していることが分かる。更に、2005年度調査においてA小の子供と、自然に恵まれていない環境の小学校の子供の外遊び時間の平均値が、2.05時間であったことより、外遊びの全体的な頻度以上に1日の時間が顕著に減少していることがうかがえる。学校での休み時間の長さは2005年度調査の時から大きくは変わっていないが、学校での休み時間に単純に外に出て遊ばなくなったことや、放課後や休日に外に出なくなったことが平均時間の減少の原因であると考えられる。調査時期が冬の為、確かな原因とは言えないが、熱中症に対する意識の高さから外遊びを控えていることも考えられる。

2005年度調査の時よりも人数は減って、数名であるが、5時間以上を記述している子供もおり、このような子供は休日、家族や習い事で自然体験活動を行っていることが予想される。5時間以上と記載した子供は、次項で記す、「外遊び」の種類において、「山登り」や「魚釣り」と書いてあることがその予想の根拠となる。

しかし一方で、休日の家族での外遊びは減少している可能性や、以前と同様に外遊びはしているが、「遊び」と捉えられなくなっている懸念は払拭されない。

7 「外遊び」の種類

「外でどんな遊びをしますか」の質問に対し、自由記述での回答を得た。なお、記述欄を6枠としたため、回答数は最大6項目となっている。表3に、遊びの種類を全学年共通のカテゴリーで分類した延回答人数を示している。なおこの質問は、2017年度調査で新たに追加した項目である。

表2 「外遊び」の種類

カテゴリー	1年	2年	3年	4年	5年	6年
①	34	48	45	90	46	34
②	26	49	41	51	53	34
③	34	41	38	17	13	10
④	18	21	14	12	8	2
⑤	1	5	1	2	1	3
⑥	2	3	2	0	1	1
⑦	3	1	2	1	0	4
⑧	4	1	0	0	2	0
合計	122	169	143	173	124	88

※数値は延べ人数

- カテゴリー① サッカー、ドッジボール等の球遊び
- カテゴリー② 鬼ごっこ、警ドロボ等の集団遊び
- カテゴリー③ フラフープ、竹馬等の道具での遊び
- カテゴリー④ 滑り台、ブランコ等の遊具での遊び
- カテゴリー⑤ 草つきや草相撲等の自然での遊び
- カテゴリー⑥ 散歩や探検等の自然を感じる遊び
- カテゴリー⑦ 携帯ゲーム機、音楽鑑賞等の電子遊び
- カテゴリー⑧ その他

カテゴリー⑤や⑥の自然を感じる遊びを挙げる子供がほとんどいないことが分かる。就学時間内に質問紙調査を行っているため、学校での休み時間を想定している子供が大半を占めていることから、カテゴリー①～④の回答数が多く、カテゴリー⑦のような電子遊びが回答されないのは想像できる。しかし、自然遊びを生活科で取り上げ、さらに調査時期に冬見つけや雪や氷、風で遊ぶ単元を展開しており、回答の後押しとなっている1、2年生においても自由記述となると延10名未満の回答であることより、生活科での自然体験活動が子供にとって「遊び」として定着しているのかが懸念される部分である。その一方で、カテゴリー⑤の回答では「川での水きり」や「魚釣り」等、豊かな自然環境だからこそ記述が見られる回答や、回答数は少ないが、カテゴリー⑥に分類した「秘密基地」や「ごっこ遊び」等、筆者が幼少の頃に経験したような自然と戯れる遊びを自発的に行っている様子もうかがえた。このような体験は、子供の仲間内で脈々と受け継がれ

ているものであることが考えられる。

また、高学年になるに従って回答合計が減少していることが分かる。調査の際にすべての枠を記入するように指示が出されていた4年生を除くと、ボキャブラリーが少なく書く能力自体が低い1年生以外の学年は高学年に向かうにしたがって記述が減少している。これは、「外遊び」の種類が固定化されて毎回同じ「外遊び」をしていることや、外遊び自体をあまりおこなっていないことが考えられる。

8 「自然遊び」の好き嫌い

「自然で遊ぶのは好きですか」の質問に対して、「大好き」「好き」「あまり好きではない」「嫌い」の4段階で回答を得た。図6に学年別及び全校の結果を示す。

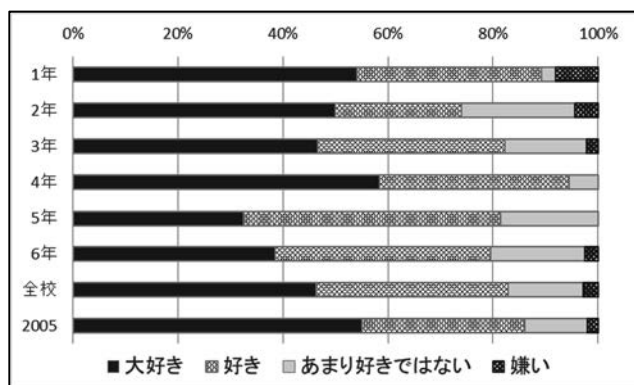


図6 「自然遊び」の好き嫌い

おおよそ、「3」で取り上げた、「外遊び」の好き嫌いに対応していることが分かる。高学年になると、「自然遊び」が大好きと回答した子供は40%を下回っている。90%の子供が「大好き」「好き」と回答している1年生の感情を高学年になっても忘れない授業実践が必要と考える。一方で、1年生を更に上回って肯定的な回答をしているのが4年生となっている。追質問の「どんな遊びをするのが好きですか」に対する自由記述では、「山登り」「木登り」「草滑り」「木の実拾い」「つくし取り」等の自然遊びを回答しており、「6」の「外遊び」では、ほとんど記述が無かったものの自然遊びについての意識は高いと言える。特に「木の実拾い」と「草滑り」は多くの子供が記述しており、4年生の子供が共通して体験していることが予想できる。

次に1年生の「嫌い」と回答している子供が、10%弱いることに着目したい。自然遊びをどの様に捉えているか詳しく分析しなければ一概に述べることはできないが、「嫌い」と答えている10%の子供には、自然遊びの面白さを再認識してもらう必要がある。その為に、生活科授業を工夫し自然遊びの楽しい部分を意欲的に感じさせることが有効であると考えられる。

最後に、全校を見た時に「大好き」と回答している子供が50%弱であることに着目したい。「遊び」は本来、楽しくあるべきである。楽しいからこそ、そこに「学び」が生まれ、成長に繋がると考える。つまり、

50%で満足するのではなく、100%になるまで追い求めていくべきであると考えられる。

9 質問紙調査のまとめ

- 学校環境、家庭環境、自然環境にほとんど変化はなかった。しかし、子供自身が身の回りの自然に対して「自然が少ない」と感じている子供が増加している。
- 「外遊び」の好き嫌い、「自然遊び」の好き嫌いに大きな変化はなかった。しかし、「外遊び」の頻度は減少しており、必然的にも偶然的にも「自然を感じる」機会が減少していることが言える。
- 「自然遊び」を肯定的にとらえている子供は、2005年度調査と比べても大きな変化は見られないが、自然遊びを主な遊びとして捉えていないことが分かった。

2005年調査では、比較的自然に恵まれない環境の小学校に比べ、子供の自然離れは顕著ではなかったが、今回の調査により、確実に自然離れの方角に進んでいると考えることができる。今後も自然体験活動の普遍的な意義を、子供に育むためには、質的にも量的にも自然体験活動を充実させて、子供にとって自然体験活動を担保していく必要があると考える。しかし、子供の多忙な現状を考えると、子供や家庭に任せっきりにしても好転することはないと思われる。そこで、現状を踏まえた上で、現状の子供の実態や環境に合う形の自然体験活動を教育課程に組み込んでいくことを考える必要があるのではないだろうか。

IV A 小学校低学年担任教師への調査

1 調査の概要

豊川市立A小学校の子供の実態と、生活科における自然体験活動の現状をより明確にすることを目的とし、第1、2学年の担任教諭にインタビュー形式の追調査を行った。質問項目は次頁の通りである。

- 子供の自然体験活動の印象
- 生活科授業で取り扱った自然体験活動
- 授業で自然体験活動を扱う際のやり辛さ

調査時期：平成30年2月中旬

調査対象：平成29年度の第1、2学年の担任教諭

A教諭	1年担任	教員経験年数20年
B教諭	2年担任	教員経験年数11年
C教諭	2年担任	教員経験年数6年
D教諭	1年担任	教員経験年数2年

2 結果及び考察

(1) 子供の自然体験活動の印象

「学級の子供が休み時間や放課後等に自然体験活動に向かう姿をお聞かせください」の質問内容で行った。4名共から、自然体験活動は意欲的・主体的に行って

いるとの回答を得た。2名の回答を表3に示す。

表3 子供の自然体験活動の印象

	回 答
A 教諭	外で遊ぶ子供は多いように感じる。チャイムが鳴って休み時間になると外に飛び出していく子供を多く見かける。飛び出して行くほどではないが、長い休み時間や昼休みでは教室に残っている子供はほとんどいない。クラスタイム(学級交流の時間)も、警ドロや鬼ごっこ、縄跳び等を外で元気よく行う印象がある。積極的に外で遊んでいる。
B 教諭	学校で、休み時間の様子を見てみると、多くの子供が外で遊んでいる印象があるが、遊具やボール遊びをしている子供が多い。草花遊びや季節を感じるような遊びを見ることはほとんどない。1、2年生の中には、草を摘んで集めたり、ごっこ遊びをしたりしている子供を稀に見ることもある。放課後は、子供が平日自然遊びを行っている印象はない。日記等にもそのような記述は見られない。休日には、1、2年生でも、家族で学区内の山に登ったり、散策したりしている子供もいるが、日常化しているわけでもなさそうである。

A 教諭は、自然体験活動を本論文における「外遊び」と認識していることがうかがえる。休み時間にほとんど教室に子供が残っていないことから、自然体験活動に対しての積極性を述べていることより、実際に外において子供が何をしているかについては言及されていない。B 教諭は、自然体験活動を「自然遊び」又は「自然を感じる活動」と考えていることがうかがえ、子供の様子をよく観察している様子がうかがえる。

(2) 授業で取り扱った自然体験活動

「生活科の授業で取り扱った自然体験活動とその時の子供の様子をお聞かせください」の質問内容でおこなった。4名の教諭が生活科の授業で取り扱った自然体験活動を有する生活科の内容を表4に示す。さらに2名の教諭の回答を要約して、表5に示す。

B 教諭は、自然体験に気付きの広がりや高まりを期待していることがうかがえる。C 教諭は、子供が自然体験に没頭することに期待していることがうかがえる。双方ともに形骸化しない活動を考える必要がある。

表4 生活科の授業で取り扱った自然体験活動

	A 教諭	B 教諭	C 教諭	D 教諭
季節の変化	○	○	○	○
自然を使った遊び	○	×	○	○
動物の飼育	×	○	○	×
植物の栽培	○	○	○	○

表5 自然体験活動の子供の様子(要約)

	回 答
B 教諭	1年生と2年生では、目的や目標が変わって来るかと思うが、 <u>季節を感じたり、生き物に優しく接したりってことを望んで指導している</u> 。なかなか、活動がうまくできなくて、考えたり、書かせたりと言うことを多くやっている。例えば、落ち葉の写し絵とか、色をよく見てぬるとかはとても上手になったと思う。今の子供達が1年生の頃だったが、 <u>「秋の色を探そう」って単元をして、子供達は色々な色を見付けてきた。茶色とか、赤とか、黄色とかだけではなくて。</u>
C 教諭	活動は、 <u>とても楽しそうに、熱中してやっている</u> 。授業中は、 <u>黙々と</u> 。ただ、それがどのように自分の生活に返っていくのかが見えてこないことがある。宿題や休み時間に引き続きって感じではないが、 <u>休み時間にもやって欲しいなどは思う。</u>

(3) 授業で自然体験活動を取り扱うやり辛さ

「生活科の授業で自然体験活動を扱った際に、やり辛く感じたことをお聞かせください」に対して自由に話して頂いた。4名の回答を要約して表6に示す。

表6 自然体験活動のやり辛さ(要約)

	回 答
A 教諭	学校の周りには、川や森が沢山ある。環境としては、とても自然体験を扱いやすい学校であるが、現在、川も森も子供達を連れて入れるような状態にない。安全面を考えると制限される。
B 教諭	活動にやりづらさを感じる。バラバラの活動になってしまい、まとまった活動にならない。どうしても評価が、書かせてそれの評価になってしまう。
C 教諭	活動が継続しない。自然体験活動は、とても子供たちが熱心にやるが、それが授業内で終わってしまう。
D 教諭	自分自身が自然体験や自然遊びの経験が乏しく、得意としていない為、生活科では、教科書通りに活動を行うのが精いっぱいである。

B 教諭と D 教諭については、自然体験活動と言うよりも、生活科全体的に関わることでであると指摘ができる。特に D 教諭については、自身の教員経験や自然体験の経験の無さが指導の足枷となっているように感じる。子供の思いや願いを確定した後、子供の思いや願いに沿って活動を進めて行くことが解決になるので

はと考える。C 教諭については、子供達に十分な活動の時間を確保できているかが気にかかる。単に様々な活動を繰り返すのではなく、子供の気付きが確立するように進めて行くことを提案する。A 教諭については、近年最も注目されている部分であると考え。ダイナミックな自然体験活動をすればそれだけ学びは大きくなるが、その分リスクも伴う。徹底した事前調査が必要になって来るが、A 小学校の学校区の様子は担任教諭では操作できるものでもないことが予想できる。そこで、地域の方や保護者の方に声掛けをして、河原や竹林の手入れをする単元を再考してみることを提案したい。

4 名のお話をうかがった現時点では、比較的自然豊かな環境が思い通りに有効利用できていないことが指摘できる。せつかくの恵まれた環境であるにも関わらず、使わずに学校の敷地内に閉じこもっている、ゆくゆくは、コンクリートとフェンスに囲まれた都市部の小学校と変わりなくなってしまうことが懸念される。

3 インタビュー調査のまとめ

- 生活科においては、確実に内容を扱っている。
- 教諭毎の自然体験活動の定義があいまいであったり、活動自体の経験不足を心配していたりしている。
- 安全面についての指摘があると、ダイナミックな活動が制限される。
- 時間や場所の制限から新しい活動が考えづらい。
- 生活科での学びが、授業外に繋がっていないように感じられる。

本調査では、質問紙に協力して頂いた A 小学校の低学年の担任教諭 4 名に調査を行ったが、「やり辛さ」に対しては、4 名が質も方向性も別々の指摘をされていた。調査の枠を広げ多くの教諭を対象に調査を行えば、さらに多くの「やり辛さ」に出会うこととなると考える。また、教諭達に生活科指導に苦手意識を芽生えさせてしまうことが懸念される。

生活科は、元来堅苦しいものではないと考える。自然に恵まれた環境にある小学校は、地域の自然に触れ合う単元をじっくり、十分な時間をかけて展開していくことを提案する。そうすれば、子供に育みたい力の担保だけでなく、インタビューで出てきた「やり辛さ」の解決、更には、学校と生活や地域と生活等の自然体験を中心としていない内容にまで発展していくことと考える。

V おわりに

福岡県宗像市の小学校の校長先生と対話した際に、「昔あそび」についての質問を頂いた。「昔あそび」は、平成 20 年度学習指導要領から生活科には位置づけられていない為、以前から残る活動であったり地域との交流の活動が催し物化していたりすることが予想され

る活動である。現在の担任教師達自身が「昔あそび」として小学校の時に学んだ、けん玉やコマまわしを、どう学習として取り扱い、どのように価値つけていき、どう地域の人との交流にすることがふさわしいのかに悩みを感じていた。先にも述べた通り、学習指導要領上からは記述が消えた「昔あそび」であるので無理して扱う必要はない。一方で、これまでの活動や地域との関りから出来上がってきた「生活科」も、生活科の姿であると言える。本稿では、「自然遊び」について論考してきたが、生活科の学習には、このような時々状況に応じた課題が生まれてくる。新設されて 30 年が経過しようとしている生活科において、時代の流れに応じた学びを再構造、再結成していく必要性を感じる。教育において、子供に担保すべき学びの本質は普遍的なものであり、生活科の学習の本質や特質も普遍的なものであるとしても、取り巻く環境は常に変化していくものである。生活科の主役は子供であり、子供の思いや願いを基に学習が展開されていくことを考えると、普遍的な学びを保証するためにも、毎年同じことを繰り返し続けるだけでは、その役割を果たせるとは思えない。今回の研究で得た、時代による子供の意識の変化を踏まえながら、学びを保証できる単元の再開発、再構築していく必要があると考える。

【引用文献・参考文献】

- 1) 文部省『小学校指導書生活編』教育出版 平成元年 p.17
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説生活編』東洋館出版社 平成 29 年 p.8
- 3) 横田佳代・増澤康男「小学校入学期の子供の気付きから生まれる表現の多様性」『せいかつか&そうごう』第 18 号 日本生活科・総合的学習教育学会 2011 p.80
- 4) 牧野治敏「学生の自然認識力を高めるために協調学習を導入した授業実践」『せいかつか&そうごう』第 23 号 日本生活科・総合的学習教育学会 2016 p.96
- 5) 菅沼敬介「自然体験活動を媒体とした『人とかかわり』に関する一考察」『生活科・総合的学習研究』第 5 号 愛知教育大学生生活科講座 2007 p.95
- 6) 内閣府「Society 5.0『科学技術イノベーションが拓く新たな社会』2018
- 7) 梅根悟『ルソー「エミール」入門』明治図書出版 1971 p.36
- 8) レイチェル・カーソン『センス・オブ・ワンダー』新潮社 1996 p.24
- 9) 松下義一『教室から飛び出そう』国土社 1985 p.12
- 10) 寺本潔『「自然児」を育てる 生活科を起爆剤にして』農山漁村文化協会 1991 p.18
- 11) 寺崎千秋・編『感動ドラマを創る子どもたち』教育出版 2012 p.67
- 12) 宮城教育大学・編『「お米」を活用した ESD』クリエイツかもがわ 2014 p.17
- 13) 大高久弥・野田敦敬「子供の自然遊びについての調査研究」『子どもと自然』創刊号 野田研究室 2006 pp.1~12
- 14) 菅沼敬介・野田敦敬「生活科における自然体験活動を基盤とした『人とかかわる力』の育成に関する研究」愛知教育大学研究報告 第 57 輯 pp.1~8
- 15) 厚生労働省「平成 29 年 国民生活基礎調査の概況」2018
- 16) 厚生労働省「平成 29 年 人口動態統計の概況」2018