

人間形成における野外観察・調査の意義

——大学における教職科目の実践を通して——

井 田 仁 康

人間形成における野外観察・調査の意義

—大学における教職科目の実践を通して—

井田 仁 康

1. はじめに

野外観察・調査は、小・中・高校の社会科教育とりわけ地理教育において実践され、その有効性について従来から多くの実践例が報告されている。それらの実践における野外観察・調査の有効性について篠原（2000）¹⁾を参考に整理すると、第一に直接観察することによって感動を与え子どもたちが身近な地域に興味をもつこと、第二に自然的現象と人文的現象との関連性の考察などを通して地域に対する洞察が深くなること、第三に地域に関する知識が定着することなどがあげられる。

しかしながら、篠原（1991）²⁾の指摘にもあるように、教員の多忙化、授業時間数の減少、交通量の増大に伴う安全管理、生徒の関心の薄さなどが相まって、中等教育では衆知のごとく、野外観察・調査が十分に実施されていないのが現状である。戸井田（1997）³⁾は、野外観察・調査が教育現場で行われない要因として、限られた授業時間や多人数クラスといった制度上の問題、カリキュラムに長時間かかる野外観察・調査の位置づけの困難さといった形式上の問題、さらに教師の力量や熱意といった実質的な問題をあげている。それを踏まえ、社会科の教員養成の観点からみて、もっとも重視される点は、教員の野外観察・調査の重要性に対する認識であろう。すなわち、野外観察・調査の重要性を強く認識している教員は、重要性を強く感じていない教員と比較して、野外観察・調査を授業の中に積極的に取り入れているのである（井田他（1992）⁴⁾）。

大学における野外観察・調査に関する講義、演習、実験は、地理学や考古学、民俗学などを

専攻する学生には課せられることが多いが、社会科や地理歴史科・公民科の教員をめざす学生がすべて野外観察・調査を、専攻の科目で体験できるわけではない。そこで、社会科の教員をめざすすべての学生に野外観察・調査の重要性を認識してもらうために、社会科の教員免許取得者が必修である科目で野外観察・調査を実施することが望まれる。しかし、篠原（1995a）⁵⁾の調査結果によれば、社会科教育の科目で野外観察・調査を実施している大学は多いとはいえない。そこで、社会科や地理歴史科・公民科の教員をめざす学生に対して、野外観察・調査を教職科目において実践し、受講学生に対する質問紙調査から、教職科目における野外観察・調査の実践の意義を実証的に明らかにすることを本稿の第1の目的とする。

このような社会科および地理教育における野外観察・調査の有効性に関する先行研究は、主として社会科や地理という教科・科目の目標の枠内で論じられてきた。すなわち、人間形成というより一層大きな教育の枠組みで論じられてこなかったのである。そこで、人間形成という観点から、野外観察・調査を教育全体の中で位置づけるのが本稿の第2の目的である。換言すれば、社会科教育としての野外観察・調査の意義を実証的に明らかにすることと、それに関連させて教育的な視点から野外観察・調査を理論的に意義づけようとするのが、本稿のめざすものである。

2. 教員養成における野外観察・観察の実践

1) 野外観察・観察の実践方法

大学における授業実践の研究は、近年重要視

されはじめ、和光大学授業研究会（1996）^{98）}、安岡他（1999）^{99）}をはじめとした大学での授業実践の報告がみられるようになった。大学、特に教員養成における野外観察・調査の実践も、岩本（1993）^{100）}、篠原（1995b）^{101）}、西脇（1997）^{102）}などをはじめとし蓄積しはじめられている。このような野外観察・調査を取り入れた大学での実践研究では、学生が地理的事象に関心を示すようになり、野外観察・調査の楽しさを実感できることが検証されている。しかしそれらの研究では、野外観察・調査の総合的な評価は論じられているものの、学生がどのような景観に強い関心を示しているのかといった詳細な分析はなされていない。野外観察・調査は総合的であり、地域を総合的に見る視点を養う重要性は認めるものの、野外観察・調査の説明および調査ポイントを設定するプロセスとして、また人間形成と景観との関わりを考察するために、多くの学生が興味を抱く景観要素およびその理由を把握しておくことは必要であろう。そこで本章では、野外観察・調査のどこに学生が興味を感じ、興味を感じた理由を追究することにより、教員養成における野外観察・調査の意義を再検討するとともに、その授業を受けた学生が、将来、社会科や地理、歴史などで野外観察・調査をするようになるのか、その可能性を模索してみたい。

本稿の授業実践は、筑波大学における社会科の教員免許を取得するための必修の教職科目である「社会科教育法」において実施した。この科目を履修するのは、主として2年、3年である。履修した学生の中には、地理学や考古学など野外調査を重視する専攻の学生も含まれ、そのような学生は野外調査を大学で経験するが、多くの学生は野外観察・調査を大学の他の科目では経験することはない。なお、「社会科教育法」の授業では、ほぼ毎年、野外観察・調査を実施し、100人前後の学生を引率して行う。教官は一人であるが、受講生が多いため、歩いていると列が長くなる。そのため、地理教育を専門とする大学院生を一人ないし二人をT. A.（ティーチング・アシスタント）としてつけることにより、遅れる学生を急がせたり、教官の

解説を聞き取れない後方の学生や遅れて聞き漏らした学生に対して、T. A.による補助的な解説が受けられるようにしている。

野外観察・調査の授業は、次のような手順で実施した。「社会科教育法」の授業は1限に組み込まれているが、当日は始業時間を20分ほど早める。筑波大学は75分授業なので、野外観察・調査の授業に限っては、95分授業となる。野外観察・調査は徒歩で回るが、地図類はその日に配布し、コースは前もって通達するのではなく、歩きながら地図にコースを記入し、確認していくものである。徒歩で回れる範囲なので、学生は自分たちがよく知っている地域だと認識している。あらかじめ調べるほどの場所ではないと感じさせることと、そこに大きな発見があることの感動を与えるために、コースは前もって通知しない。洪澤（1998）^{103）}は、野外観察・調査の方法に関する学習を事前に位置づけしないでいきなり観察・調査にはいり、地域調査の課題づくりのための発見や関心の喚起、動機づけをおこなう野外観察・調査を推奨している。さらに、このような野外調査・観察は、通学路などの毎日歩いている場所が対象地域となるので、普段気づかなかった様々なことを発見する事ができると指摘している。ただし、その野外観察・調査は、あくまでも本調査のプレ観察・調査といった位置づけである。大学における教職の授業での野外観察・調査も、このような興味関心を促す、普段気づかなかった点を発見させる野外観察・調査の意義を体験的につかんでもらい、教育現場での野外観察・調査を実施するための最初の段階となることが重要だと考える。したがって、本稿の授業実践は、野外観察・調査を教育現場で行うことができるような学生の興味・関心を喚起するという位置づけになる。

ところで、野外観察・調査の指導は大きく2つのタイプに分けられる。第1は教師が野外で事象を説明する教師主導型の野外観察・調査であり、第2は学生が課題をみつけ、その課題を解決するために学生が主体となって野外観察・調査を行うものである。それぞれのタイプの特徴は、古川（1999）^{104）}などの研究成果や学生の

レポートから次のようにまとめることができる。教師主導型の野外観察・調査は、教師の論理がはいり学生が受け身的となるものの、生徒は野外でみられる様々な事象の説明を受け、気づかなかった点を指摘され、さらにその事象が存在する要因までを理解することができる。他方、学生主体の野外調査・観察には、学生が野外で活動できる開放感と自らの計画にしたがって活動できる充実感、聞き取り調査を通じた人々のふれあいの新鮮さがあるが、事象をみるポイントが絞れなかったり、表面的な観察・調査で終わってしまうことがある。換言すれば、教師主導型の野外観察・調査は、地域を知るといった知的な楽しさが強いのに対して、学生主体の野外観察・調査は、自分たちで地域を掘り起こしたという体験的な達成感が強い。両者それぞれに利点はあるが、地域を見るポイントの押さえ方や、地域を知る楽しさを得られる教師主導型の野外観察・調査を実施したうえで、次の段階として生徒主体型の野外観察・調査を実施する手順は、方法を学ぶうえでは学習しやすい。教師主導型で養われた方法が、他地域にも転移でき、応用できることから、生徒主体型の野外観察・調査の対象地域は、教師主導型とは異なる地域であるほうがよい。他方、ある地域をより一層深く学習しようとする場合には、村野(2000)¹³⁾の実践のように、生徒主体型の野外観察・調査で生徒に地域の課題を見つけさせ、その課題を追究させた後に、教師主導型で地域の理解を深めさせることが有効であろう。

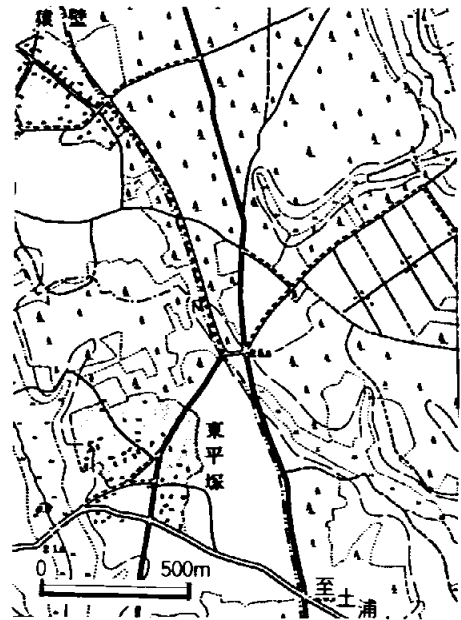
本稿で実施する野外観察・調査は、教師主導型とし、見慣れた地域の新しい発見をさせることともに、学生の野外観察・調査の興味を喚起することをも目的とする。そして、本実践で得られた方法を、教育現場で転用できることを期待するものである。なお、本実践は、野外観察・調査という枠組みであるが、観察を主としているので野外観察という用語を用いる。

2) 野外観察のコース

野外観察は、普段見なれた身近な地域を対象地域とすることから、徒歩で回れる範囲とし、図1の地形図に示したコースとした。また、表



(1996年発行、2万5千分の1地形図「上郷」)
図1 野外観察のルートと説明箇所



(「地図で見るつくば市の変遷」(日本地図センター))
図2 1960年測量の2万5千分の1地形図

1は説明箇所と説明の内容をまとめたものである。学生には、1996年発行の2万5千分の1地形図をもたせ、図2の筑波大学建設以前の1960年測量の2万5千分の1地形図を参照するよう

表1 説明地点の内容と分類

説明地点	説明の内容	分類	説明地点	説明の内容	分類
1	大学の図書館	D	9	集落の家屋(屋根型)	A
2	大学内の池	A	10	畑	A
3	松林	A	11	戦争慰霊碑	B
4	なし園(アパート)	A	12	芝畑	A
5	大学体芸棟	D	13	アパート街	A
6	保護林	C	14	宿舍のゴミ置き場	C
7	ゴルフ場	D	15	廃道となった道路の跡	D
8	神社	B			

説明地点は図1に対応。

分類：A-地域を特徴づける景観 B-歴史を強く感じさせる景観

C-環境問題にかかわる景観 D-地域の変容にかかわる景観

に指示している。このコースの説明内容を整理すると、表1にも記したように、次の4つに分類できる。

まず、第1に、この地域を特徴づける景観である。筑波大学構内には、いくつかの池があるが、それは以前から存在していた低地の池を基にしていることを新旧の地形図から読みとらせる。多くの学生は、池は人工的に新しく造られたものであると思っていたので、普段見ているものに対する探究心を喚起させるには効果的である。大学の敷地内には松林が多い。松は陽樹なので、手を加えなければ陰樹の林へと遷移するが、江戸時代から松は薪などにされ、この地域の重要な資金源であった。それゆえ、手入れが施され、松林が多く残っているのである。しかし、手入れされなくなった松林も多くなり、陰樹に遷移していく過程をみることもできる松林も存在する。さらに、台地になっている場所が多いことから果樹園、畑地が多い。

この地域近辺の畑作地帯は、長塚節の小説「土」⁴⁰⁾の舞台となった場所で、従来からの畑作地帯であるとともに、杉浦(1995)⁴¹⁾が指摘するように、小説「土」から明治期におけるこの地域の農村の状況を知ることができる。文学と地域観察とを結びつける例として説明できる場所である。なお、観察する畑作地域は、現在は大きな家屋が建ち並んでいる。それらの家の屋根型としては豪華な作りを感じさせる「入母屋」が多いが、関東に多い「寄せ棟」および「切妻」の三類型がすべて観察でき、日本の屋根型を説

明することができる。屋根型については、中学や高校の授業では習ったが実際に意識して見るのは初めてという学生は少なくない。さらに、つくば市は芝畑の多い地域であるが、コースにも芝畑がみられ、芝畑の歴史や芝畑の多い理由なども解説することができる。なお、このような畑も集落から離れ、大学に近づくにつれアパートに変わっていく。このような畑作地帯の特徴は、ポイントで説明はするが、面状にみられ、歩きながら常に観察できる。すなわち、観察の視点が「点」ではなく、「面」となることに特徴がある。

第2は、歴史を強く感じさせるものである。地域を特徴づける景観の中にも歴史とかかわりが深いものは多いが、ここでは特に歴史の授業として扱われることの多い、集落内の戦争慰霊碑や神社を観察することができる。戦争慰霊碑は、日露戦争のものと第二次世界大戦のものがあり、戦死者名や戦死した場所が慰霊碑に記されている。

第3は、環境問題にかかわるもので、大学周辺に残る以前から存在した雑木林の保護林、学生宿舍のゴミ捨て場が該当する。雑木林は筑波大学周辺環境保全の一環として保存されているが、以前は共有の薪炭材の供給地として重要であった。また、ゴミ捨て場では、学生のマナーが悪いとゴミの収集業者からも指摘されているが、ルールを無視してゴミを捨てるとどのような弊害があるのか、ゴミの山を見ながら考察させる。地球の環境問題は、個人一人一人の心の

中の問題でもあることをここで自覚させる。

第4は、地域の変容にかかわることで、図書館をはじめとする大学の建設、ゴルフ場、そして旧道である。特に1960年の地形図では存在するが、1996年の地形図では消滅している主要道路の跡が、学生の毎日通う、宿舎と大学とを結ぶペDESTリアンを横切っていることを、新旧の地図の比較により、現地を観察できる。

以上のような特徴をもつコースで野外観察を実施した。次に、この野外観察の効果を、学生への質問紙調査により明らかにする。

3) 野外観察の実践における効果

野外観察の実践の効果をみるために、野外観察実施前と実施後に学生に対して質問紙調査を施した。調査は1997年9月および10月に実施した。野外観察前の調査対象者は81人、野外観察後の対象者は92人であった。まず、対象となる学生の野外観察・調査に対する経験や興味を聞くために、表2から表3のような質問を野外観察前にした。その結果、野外観察・調査を経験した学生は、小学校で71人(88%)、中学校で29人(36%)、高校で12人(15%)である。多くが小学校での経験で中学、高校となるに

表2 野外観察・調査の体験者の割合
%

学校 教科	小学校	中学校	高校
社会	74	12	4
理科	77	30	12

総数81人。
小学校、中学校、高校での体験者の割合は、それぞれ88%、36%、15%である。

表3 野外観察・調査の授業への導入(野外観察実施前)

導入に対する態度	積極的に導入	導入したいが指導法がわからない	余裕があれば導入	やりたくない
割合(%)	32	46	20	2

総数81人。

表4 野外観察実施後の感想とその理由

感想	楽しい	結構楽しい	つまらない
割合(%)	46	52	2
理由()内は人数	地域について知らないことが多かった39 体験できた4	同左:32 同左:5	朝早かった(1) 目的が不明瞭(1)

総数92人。感想については選択肢、理由については自由記述を整理した。

たがいその数は著しく減少する。そのため、野外観察・調査は小学生がやるものだと考える学生もいる。さらに、社会科関係の科目よりも理科での野外観察・調査が多いことが特筆される。学校教育での野外観察・調査は、地理などの社会科関係の科目でよりも、生物などの理科で積極的に取り組んでいるといえよう。教師になったときの野外観察・調査の導入の意思については、積極的に導入したいと考えている学生が3割いるが、5割近くの学生が導入したいのだが指導法がわからないと回答している。このような調査結果からも、大学の、しかも必修の教職科目で、野外観察・調査を体験することは、その効果を実感し、野外観察・調査の指導法を習得するうえで意味があり、これにより野外観察・調査を学校教育で普及させる一助になると考えられる。

次に実施後の質問紙調査の結果を考察する。実施後の質問項目は以下の通りである。

- 第1問 感想とその理由(選択肢および自由記述)
- 第2問 野外観察に興味をもった場所(自由記述)
- 第3問 学校教育への導入の意欲(選択肢および自由記述)
- 第4問 野外観察を実施するにあたって障害(大変 だと思うこと(自由記述))

感想とその理由をまとめたのが表4である。92人という多人数の出席者にもかかわらず、98%の学生が、楽しいあるいは結構楽しいと回答している。つまらないと答えた学生の理由は

「朝早く荷物をもって歩くのが苦痛」「目的が不明確」といった実施した時間への不服と、様々な事象を説明しているのでこの観察で何をわからせたいのか理解できないというものである。なお、観察の目的は「第一に身近な地域を知ること。説明を聞くとともに自分でも発見を試みる。第二に中学校社会科（高校地理を含めても可）での野外観察・調査の意義を考えること。」と明示している。しかし、わずかな割合の学生がつまらないとは感じているものの、大多数の学生は野外観察の楽しさを経験できている。野外観察の楽しかった理由としては、「地域について知らないことが多かったり、いつも見ている地域の中に様々な情報があることがわかった」とする学生が8割近くを占める。すなわち、本実践の野外観察の目的である、見慣れた地域の新しい発見をさせることともに、学生の野外観察・調査の興味を喚起することは十分に達成できたと考える。なお、従来の報告でも、野外観察・調査後の学生の感想は、野外観察・調査の楽しさを体験することができたというものが多くを占め、野外観察・調査が実施できれば、かなり高い確率で学生の興味を喚起させることはできるといえる。

野外観察で興味をもった場所として、もっとも多く多くの学生があげたのが、学生宿舎のほぼ真ん中を貫通する、廃道となった道路の跡である(表5)。道路の跡は、ほとんどの学生が通学路としているペDESTリアンを横切っており、学生たちの日常的空間であった場所に、過去の遺物という非日常空間が存在していたことを自分の目で見た驚きと感動をもたらした。

次に多くの学生が興味をもった場所は民家・集落である。学生たちは筑波大学をはじめその周辺は大規模に近年開発された場所だと思っているが、大学にはほぼ隣接して、伝統的な集落や民家が存在することに驚きを感じる。学生たち

は大学周辺はよく知っていると思っているが、彼らの行動圏の中には、大学から距離的には近い従来からの集落は含まれていない。したがって、大学の近辺の、彼らの行動圏と感じていた場所に彼らの知らない従来からの集落を見ると驚く。さらに、集落があることを知っていても、屋根型や畑のことについての説明を受けることにより、集落の存在を再確認するとともに、中学・高校の時に教室で学習した内容が具現化していることの感動が回答に現れている。

慰霊碑と神社については、住民の慣習の一端にふれたことやこんなところにも戦争の跡があるという学生たちの発見の驚きが反映している。このように、学生たちの身近な地域での野外観察は、知ってると思っていた場所の、知らなかったことを教師から説明を受ける、また自ら発見をすることにより、学生たちの興味・関心を促すことに大きな効果があるといえる。

学生たちが興味をもった場所は、地域の変容にかかわる景観、地域を特徴づける景観、歴史を強く感じさせる景観というように様々なタイプの景観にわたっている。したがって、野外観察のコースを組む場合には、できるだけ多岐の分野にわたる景観を組み合わせることが望ましいといえる。

このような野外観察の楽しさや意義を体験した学生たちが、中・高校の教壇に立った時に授業に野外観察・調査を導入しようという意欲がどの程度あるのか、それを示したのが表6である。「生徒が興味をもち、地域の理解に有効」「現実の社会にふれることができる」として、積極的に野外観察・調査を導入しようという意欲を持つ者が36%である。野外観察を実施する前の調査結果である表3と比較すると、導入したいと積極的な意欲をもつ学生の割合はわずかに増加しているのみである。余裕があれば導入したいという学生が6割以上を占めている。すな

表5 野外観察で興味をもった場所

場所 分類	廃道 D	民家・集落 A	忠魂碑 b	天満宮 神社 B
割合 (%)	34	30	21	13

総数92人、10%以上の学生が興味をもった場所を掲載。
分類は表1による。

表6 野外観察・調査の授業への導入（野外観察実施後）

導入に対する態度	積極的に導入	余裕があれば導入	やりたくない
割合 (%)	36	63	1
理由 ()内は人数	生徒が興味を持ち、地域の理解に有効 (16) 現実の社会にふれることができる (12)	時間的に余裕があれば 30 効果的であるが準備が大変 13 有効な方法 (10)	興味を持つ生徒が少ない (1)

総数92人。態度については選択肢。理由については自由記述を整理した。

わち、野外観察前に「導入したいが指導法がわからない」としていた学生の多くが、「余裕があれば導入」と授業後に回答しているのである。その理由を質問紙調査の回答から考察する。回答では「余裕があれば導入」とした理由として「時間的に余裕があれば」という学生が多いが、この時間とは、教科書の内容を終わらせることができるという意味で使われている。つまり、多くの学生にとっては、野外観察・調査は、補足的な授業内容であって、教科書に記述されている知識を授業で伝えることがもっとも重要であると感じているのである。自分たちが受けてきた社会科教育、地理教育が、そこに反映されている。教科書の中で野外観察・調査には多くのページ数が割かれ、教科書の記述された内容を知識として注入することだけが授業ではないという講義は、何人かの社会科教育担当の教官からも受けているが、社会科、地理は知識の注入という呪縛から離れられない学生は少なくない。

さらに、野外観察・調査の効果は認めるが教師の準備が大変なので、教師に余裕があれば導入するという学生も10人以上に達する。本実践の野外観察では、教師が多くのことを説明したが、かえってそのことが、教師は多くの知識をもっていなければならない、そのための準備は相当なものだと判断したことによると考えられる。野外で説明する教師も、はじめから多くの知識を持っているわけではない。先行研究でも示したように、教師の力量にあった野外観察・調査の方法がある。そのことを、野外観察後の授業で補足し、学生たちの不安を取り除くことも必要となる。

表7は、野外観察実施前と実施後とでの導入

の意志の変化を10人の学生を例に取り示したものである。この10人のパターンは、野外観察実施前と実施後における学生の変化のほぼすべての場合を示している。この表7から、野外観察を体験することで、野外観察・調査の楽しさや知識の定着、地域を見る目を培う効果については身をもって感じることができることが明らかである。しかし、自分で授業に導入するかという意欲については、まだ多くの問題点が残されている。それについての補足的な授業が、野外観察の後に必要となる。ただし、1度の野外観察を体験しただけで、すべてもしくはそれに近い学生が、野外観察を自分でも導入しようという意志をもつまでなるのは難しい。しかし、多くの学生が野外観察を体験することで、小学校だけでなく、中学や高校でも野外観察・調査は楽しくでき、効果があるものであると認識できれば、教職科目での野外観察・調査の実践の目的は達成されたといえよう。そのような認識を持つことにより、学校現場に出た際、彼ら自身の授業計画の中に、授業の内容の一つとして野外観察・調査が選択肢として存在するようになると期待できるからである。また、同僚の教師に恵まれれば、野外観察・調査の指導法を伝授してもらうことも可能である。そのような指導法を受け入れることのできる素地を大学で培っておくことが必要であると考えられる。

3. 人間形成の視点からみた野外観察・調査の意義

前章では、教員養成の視点および教科内容の視点から野外観察・調査について、大学での授業実践を踏まえて考察した。本章では、それを受けて、より一層一般的な教育である、価値判

表7 野外観察実施前と後との学生の変化

学生	野外観察実施前		野外観察実施後		
	導入の意志	理由	感想	導入の意志	理由
1	積極的	内容理解しやすい	楽しい	積極的	地域に強い関心をもたせられる
2	積極的	生徒に楽しんでもらえる	結構楽しい	積極的	授業に積極的に参加できる
3	積極的	体験したほうが印象深い	楽しい	余裕があれば	印象に残る
4	指導法難	興味をもちやすい	楽しい	余裕があれば	教科書の内容優先
5	指導法難	体験すること重要	楽しい	余裕があれば	教師の負担大
6	指導法難	経験がない	結構楽しい	余裕があれば	効果はあるが時間はない
7	余裕あれば	小学校で十分	結構楽しい	余裕があれば	小学校でいいのでは
8	余裕あれば	外に出るのがおっくう	つまらない	余裕があれば	教科書の内容優先
9	したくない	意義がわからない	結構楽しい	余裕があれば	授業の進度による
10	したくない	短時間では無理	楽しい	やりたくない	興味をもっている生徒は少ない

「指導法難」は、表3の「導入したいが指導法がわからない」に該当する。

断や意思決定、理性といった人間形成の視点から野外観察の意義を論じる。

まず、身近な地域の野外観察・調査の意義であるが、本稿の質問紙調査で明らかにしたように、大学生においても自分たちの住む地域、通っている大学周辺の地域について興味・関心をもって実体視できることがあげられる。すなわち、見知らぬ地域を観察して新しいことを発見するというのではなく、自分たちがよく知っていると思っている地域、換言すれば生活圏において、見過ごしてきたこと、気づかなかったことに着目していく野外観察・調査は、大学生の興味・関心をひくのに十分な魅力をもっているといえる。川口・神谷(1991)¹⁰⁾は、ウイトゲンシュタインの「我々にとって最も重要なものごとの様態はその単純さと非凡さによって隠されている。それがいつも眼前にあるから人々はそのことに気づかない。平凡なこと、日常的なもの、こうした事柄を注視しなければならない」という記述を基にして、我々のまわりのごく当たり前と考えられていることを理解しなければ、日常から遠く離れた異文化のことを理解

することはどうも困難であると指摘する。また、池野(1999)¹¹⁾は、よく知られていること、日常的なことを批判することにより、理性的に社会を形成することができると指摘する。しかし、まわりの平凡なこと日常的なことに注視したり、批判するためには、平凡ではないこと非日常的なことにふれていることが必要で、それらを見ることによって、平凡、日常的なものの中にある様々なことがみえてくる。地理学習で言うならば、日本や世界の学習をすることにより、各地域での地方的特殊性や一般的共通性が、平凡、日常的とみなしている身近な地域の中に見えてくるのである。遠い世界のことだと思っていたことが、身近な地域でもみれるという発見をしたときの感動は大きい。このことは、身近な地域の観察が大学生にとっても興味・関心をもたせた主要な要因の一つであろう。すなわち、本稿で実施したような身近な地域の野外観察は、平凡、日常的と考えられている自分たちの生活行動圏を、日本や世界についての知識を背景に検討することから、高校や大学で実施することに大きな意味をもつ。

生活行動圏の広くない、特に低学年の小学生については、身近な地域といえども彼らにとっては、まだ見たことのない新鮮な発見の場なのである。そこでの教師の役割は、Carter・Bailey (1996)¹⁰⁾が述べるように、身近な環境を普通だと認めることは簡単なことではあるが、子供たちが自分の身の回りを新鮮なものとして見るように手助けし、身の回りで見たものに関する疑問を発するように促すことであろう。それに対して、生活行動圏が広く、そこについてよく知っていると思っている高校生、大学生を対象とした野外観察では、日本および世界についての知識を背景に、自分たちにとっての新しい発見をするように指導すべきであろう。身近な地域の野外観察・調査は、生活行動圏および学習進度の相違などで、そのもつ観察・調査の意義は異なっている。

以上のように考えてくると、高校や大学における平凡、日常的と思われる身近な地域の野外観察・調査は、溝口 (1999)¹¹⁾が指摘するところの日本や世界といったレベルでの社会的判断を、身近な地域という個人でも判断できるようなレベルに引き戻すという効果がある。例えば、本実践での野外観察においては、グローバルな環境問題を学習した後に、自分たちの大学寮のゴミ捨て場を観察することにより、グローバルなゴミの問題も個人の心の中の問題と密接に関わっていることを指摘することができる。それにより、グローバルな環境問題を解決するためには、個人として何をすべきかという価値的判断を促すことになる。すなわち、身近な地域の野外観察・調査は、社会的判断を背景にした個人の価値的判断にかかわる学習にも発展させることができるのである。

さらに、野外観察・調査することを学習の目的とするのではなく、そこから得られた資料や調査結果を分析・解釈することにより、地域に関する意思決定を促すことを目的とする学習活動が可能となる。Richardson (1996)¹²⁾は、地理的事象を分析するにあたって、野外調査で生徒が収集したデータを用いることの利点として、生徒にやる気をおこさせること、知識や考え方

を確かにすること、生徒が考え方のプロセスを学べ、科学的に検証することができることをあげている。さらに、West (1999)¹³⁾は、オーストラリアの高校での事例を示しながら、川の流域の土壌や現在の土地利用を、生徒たちが野外調査で調べ、その結果を分析し、解釈することで、その地域にふさわしい土地利用の意思決定をさせている。体験的に収集したデータを使って分析することは、生徒に興味・関心を抱かせる。さらに、その結果に基づいて意思決定することは、社会的問題をより身近な問題としてと捉えられ、人間として主体的に生きるうえで重要な能力を育成することになる。わが国では、意思決定のプロセスの一部に野外観察・調査を位置づけることはされていないが、野外観察・調査を意思決定のプロセスの一部として組み込むことによって、社会全体、そして子供たちの生き方にも直接貢献できる野外観察・調査として位置づけることができるようになる。

ところで、近代公教育の理念が確立した背景として、デイルタイ (1987)¹⁴⁾らが、国民の相違や国家の要求、歴史などを考慮しない教育の普遍化に疑問を呈したことがあげられる。吉田 (1998)¹⁵⁾によると、デイルタイのいうところの各時代、各社会において絶対的なものとして定められる普遍的妥当性は、歴史的・社会的に変化する、相対的な普遍的妥当性であると解釈する。つまり、普遍的妥当性を社会的意味の価値と解釈すれば、地域によりその社会の価値が異なるということになる。それが教育にも反映されることは当然で、それが近代公教育の理念につながっている。その社会も様々なレベルがある。集落レベルのものから、国や地域のレベルまで存在する。野外観察・調査は、個人が行うことを前提にすれば、集落レベルが対象となる。野外観察・調査を通して、自分のもっている価値とは異なる価値を集落レベルでみいだすことができる。本実践の野外観察でも、集落や神社に学生の関心が集まったのも、自分たちの価値とは異なった、集落レベルの社会的価値をそこにみいだしたからともいえる。中村 (1998)¹⁶⁾は、人間の理性を、人々が受け入れて

いる価値が異なるとき、その価値についての相互批判によって、新たに共通に受け入れられる価値を見いだす能力であると述べている。デイルタイの普遍的妥当性も中村の人間の理性に関する解釈も、地域によりその社会的価値が異なることを前提としている。その異なる価値を認めあい理解し、新たなる共通の価値を生み出すことが、さらなる普遍的妥当性となり、人間の理性を高めるということになる。すなわち、この観点からの野外観察・調査の意義は、集落レベルでの社会的価値を学習者が発見し、学習者の持っていた社会的価値と葛藤することにより、新たなる社会的価値を生み出そうとする、集落レベルでの普遍的妥当性を追究し、人間の理性を究めていくことにある。

現在とくに社会問題化している子どもたちの「自己中心」は、自分の価値だけで人・社会を見ていることに起因する。そこで現代の教育において望まれることは、いかに自分の価値とは異なった価値を受け入れ、新しい価値を見いだす能力を身につけさせるかということである。換言すれば、教育、とくに教科教育において、自分の価値とは異なった価値を見だし、それと共存していく訓練の場が必要なのである。野外観察・調査では、そのような自分の価値とは異なった価値を見だし、新たなる価値を模索する体験が教育の一環として実施できるのである。「自己中心」から成長して、自分とは異なる価値を受け入れ、共通の価値を生み出すという人間の理性を高めるプロセスとして、換言すれば現代の教育にとくに必要不可欠な人間形成の教育として、野外観察・調査は大きな効果をもたらす可能性がある。

4. むすび

本稿では、社会科としての野外観察・調査の意義を実証的に明らかにすることと、それに関連させて人間形成の視点から野外観察・調査を理論的に意義づけようと試みてきた。その結果、以下のことが明らかになった。

第1に、大学生においても、自分たちが知っていると思っている生活圏から、新しいことを

発見でき、気づくことは、身近な地域の野外観察・調査に対しての大きな魅力となることである。身近な地域の野外観察・調査は、学習年齢にあわせて、教材化できるのである。むしろ、小、中、高校と日本全国や世界を学習してきた大学生が、今まで学習してきた内容を、野外観察・調査を通して自らの目で確認でき、さらに、新しい知見を得る効果は大きい。

第2に、このような野外観察・調査の授業を教職科目で取り入れることについて、学生は野外観察・調査を楽しみ、効果があると実感できるが、彼らが現場に立った時に、野外観察・調査を積極的に導入しようという意志の変化とは必ずしも結びつかないことがあげられる。しかし、教職科目で野外観察・調査を経験することにより、授業で野外観察・調査を実施することが、授業計画を作成するうえでの選択肢となるだろうし、他の教師が実施していればそれに関心や理解をもつことができる。すなわち、大学の教職科目で野外観察・調査を取り入れることは、受講している学生が教壇に立った際の野外観察・調査を実施するための門戸を開くという位置づけができる。

第3に、野外観察・調査は、集落レベルにおける人間の理性を培うという、教育的意義があることである。すなわち、野外観察・調査は、集落レベルで、その地域の人々の社会的価値観を見ることができ、学習者の社会的価値観と葛藤することにより、新たなる共通の価値観を生み出すことができるのである。そのプロセスは人間の理性を意味する。人間形成という視点から考えると、「自己中心」的な考え方から、自分とは異なる価値を受け入れ、新たなる共通の価値を生み出す教育の場として、野外観察・調査を位置づけることも可能になる。

このように、社会科における野外観察・調査は、教科の内容として重要なだけでなく、人間の生き方、自分と他の地域の人々との関わり方を直接考察することのできる、直接的な人間形成の場としても意義がある。

注および参考文献

- (1) 篠原重則 2000. 地理教育における野外観察の実態とその再構築への提言. 新地理, 47(3・4):132-141.
- (2) 篠原重則 1991. 高等地理教育における野外調査の実施形態とその衰退機構—愛媛県公立学校の事例—. 新地理, 38(4):23-38.
- (3) 戸井田克己 1997. フィールド・ワーク指導のコツと急所. 寺本潔・井田仁康・田部俊充・戸井田克己『地理の教え方』古今書院, 113-124.
- (4) 井田仁康・藤崎顕孝・吉田剛 1992. 初等教員養成学部における身近な地域の野外調査に関する指導—上越教育大学の場合—. 新地理, 40(2):36-48.
- (5) 篠原重則 1995a. 社会科教育における教員養成の実態と問題点. 社会科教育研究, 73:33-39.
- (6) 和光大学授業研究会 1996. 『語り合い見せあい大学授業』大月書店, 228p.
- (7) 安岡高志・滝本喬・三田誠広・香取草之助・生駒俊明 1999. 『授業を変えれば大学は変わる』プレジデント社, 302p.
- (8) 岩本廣美 1993. 社会科における環境教育の実践に関する一考察. 奈良教育大学教育実践研究指導センター研究紀要, 2:23-32.
- (9) 篠原重則 1995b. 小学校教員養成課程における地理野外調査の実践報告—香川大学教育学部の事例—. 香川大学教育実践研究, 23:19-38.
- (10) 西脇保幸 1997. 教員養成過程における社会科野外学習の指導法について—観察を主体とした巡検の実践を例に—. 横浜国立大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 13:115-127.
- (11) 洪澤文隆 1998. 「身近な地域」を生かした日本の諸地域学習の授業改善. 社会科教育研究, 80:9-20.
- (12) 古川顕 1999. 地理教育における効果的な野外観察に関する実証的研究. 筑波社会科研究, 19:27-38.
- (13) 村野芳男 2000. 野外観察・調査を主体とした校外学習と地理教育. 新地理, 47(3・4):150-158.
- (14) 長塚節 1991. 『土』新潮文庫(73刷), 361p. なお, 初版は1950年.
- (15) 杉浦芳夫 1995. 小説『土』の歴史地理学. 杉浦芳夫編『文学 人 地域 越境する地理学』古今書院, 117-162.
- (16) 川口太郎・神谷浩夫 1991. 都市における生活行動研究の視点. 人文地理, 43:348-367.
- (17) 池野範男 1999. 批判主義の社会科. 社会科研究, 50:61-70.
- (18) Carter, P. and Bailey, P. 1996. Geography in the whole curricular. Bailey, P. and Fox, P. eds. "Geography teachers' handbook" The Geography Association, Sheffield, 11-27.
- (19) 溝口和宏 1999. 歴史教育による社会的判断力の育成(1)—法的判断力育成のための歴史教材例—. 社会科研究, 50:211-220.
- (20) Richardson, D. 1996. Using statistics. Bailey, P. and Fox, P. eds. "Geography teachers' handbook" The Geography Association, Sheffield, 151-163.
- (21) West, B. A. 1999. Geographical literacy and role of GIS. *New Zealand Journal of Geography*, 107:24-25.
- (22) デイルタイ, 日本デイルタイ協会訳 1987. 『デイルタイ教育学論集』以文社, 267p.
- (23) 吉田誠 1998. W. デイルタイ『精神科学における歴史的世界の構成』(1910)における「普遍妥当性」概念—O. F. ボルノーの解釈を越えて—. 教育と教育思想, 18:75-84.
- (24) 中村 清 1998. 人格の完成をめざす教育の意味. 教育学研究, 65:299-307.

The Significance of Fieldwork in Human Development : Through the Practice of Teaching the Subject in Universities

Yoshiyasu IDA

This paper aims to clarify the significance fieldwork in social studies, and to explain the theoretical significance of field observation in relation to human development. The results of the study are as follows.

1. For university students, the attraction of field observation comes in discovering the new in what is familiar. Thus students who have studied the geography of Japan and the World can have what they have learned confirmed through fieldwork, and this will have a large effect on their knowledge.
2. Classes in field observation give students direct experience of the effectiveness of fieldwork. In addition to developing a positive attitude towards field observation, classes in field observation will lead to fieldwork becoming part of the class schedule, with students being able in future to plan this for themselves.
3. Fieldwork has the educational significance that human understanding is raised at the settlement level, where the social values of the people in the region being studied are most in evidence. Where the social values of the settlement conflict with those of the student engaged in fieldwork, new feelings of social value are produced in the student, and this is a process of human reason.

Fieldwork in the social studies is not only important as part of the curriculum. It is also significant in the area of human education, where the student is able to examine his or her own life, and his or her relation to the people of the region under fieldwork study. Also, fieldwork contributes to developing the form of education which is based in the social values of the regions.