

# 野村芳兵衛の池袋児童の村小学校における 「自然観察」への取り組み

布村志保

## 【要旨】

本稿は、野村芳兵衛（1896—1984）の教育において、彼が取り組んだ「自然観察」に着目し、その展開を明らかにすることを目的とする。先行研究において、池袋児童の村小学校での取り組みは、1930年前後を区切りとし、前期から後期への「転回」と指摘されている。本稿では、「自然観察」の取り組みの特徴を明らかにし、前期における「自然界の調和」を観察する取り組みが、後期にいかに関係していかを検討するなかで、先行研究において指摘されている「転回」についても考察した。

野村の「自然観察」の特徴は、第一に、子どもたちが自然に親しみ、子どもたちが生物を自然のなかで生きるもの同士としてみることから進められていった点である。

第二に、「生命の調和」を学ぶことを目指すものであったという点である。野村は「生命の調和」を見つけるために、正確な「自然」認識を目指した。そのための方法として、野村は「写生」と「文」による取り組みを進めていったのである。以上の特徴は、池袋児童の村小学校の取り組みにおいて一貫していた。

第三の特徴は、「自然観察」によって、人間の生活への理解や万物の調和を子どもたちが受け取ることを目指していた点である。前期にすでにあらわれていた「人間の生活」への理解は、後期の取り組みになるとより大きく提示された。これは、「大人社会」へと野村自身が眼を向けていった結果であると考えられる。

後期になるとより人間と自然とのかかわりが意識された取り組みとなっていった野村の池袋児童の村小学校における「自然観察」の取り組みは、前期からの「転回」というよりも「深化」した展開であったと捉えることができよう。

キーワード——野村芳兵衛 自然観察 池袋児童の村小学校 生命の調和 人間生活との関係

## はじめに

野村芳兵衛（1896—1984）は、教育の世紀社の実験学校である私立池袋児童の村小学校（以下、池袋児童の村小学校と表記）において、1924

年4月の開校から1936年7月に閉校となるまでの約13年間在職し続けた唯一の人物であり、生活教育の実践と理論の構築に取り組んだ教師として知られる。

野村は学校を子どもの生活の場にするために、

学校の機能を「学習学校・野天学校・親交学校」の三つとして教育活動を進めるとともに、子どもの学習経験に基づいたカリキュラムの構想を行った。その後、「教育の政治化論争」を経て、野村は「協働自治」を基盤とした生活教育の構想をすすめて、学校を「協働体」として組織化し、カリキュラムも「生活訓練の新指標」という目的から再編していった。1933年には池袋児童の村小学校の主事となり、名実ともに池袋児童の村小学校のリーダーとして生活教育の実践に取り組んでいった。池袋児童の村小学校における野村の取り組みは、彼の著作物のみならず、雑誌『綴方生活』や『生活学校』等を通して、同時代の教師に受けとめられ、影響を与えていった。

このように生活教育の実践をリードした存在であった野村は多くの研究者によって取り上げられてきたが、これまでの研究において、池袋児童の村小学校における野村の取り組みは、1930年前後を区切りとする前期から後期への「転回」があったと指摘されている。中内敏夫は、野村の思想が「浄土信仰」を基盤としながら、その教育論を「神学」から「人間学」へと「転回」したと捉える<sup>1)</sup>。また、竹内常一は、「宗教的生命主義から客観的功利主義へ」の「転回」と捉えている<sup>2)</sup>。

田嶋一は、前期から後期について、「1932年というのは、野村の生活教育論の新たな転回を示す『生活訓練と道徳教育』が上梓された年である。後期を野村が主事となった33年からとらえることもできる」<sup>3)</sup>と提示し、野村の「思想的な転回」を要因として「生活教育」が成立する過程として捉える。なお、田嶋は、野村のカリキュラムに着目し、1924年から1928年までを同人のプランに基づく「実験期」、1929年から1931年までをその展開上に定型が創出された「定型期」、1932年から閉校となった1936年までを「訓練」を軸とする「生活教育」の成立した「展開期」と区分する<sup>4)</sup>。

さらに、浅井幸子は、野村が教育実践を記述するスタイルを「一人称」から1930年前後から「吾々」に変えた結果、後期にはカリキュラムも「協働自治」に集約した表現となり、学校を「協働体」の組織として、組織的な定型化を生んだ「変容」の過程として捉える<sup>5)</sup>。

このように従来の研究では、1930年前後を区切りとする変化の「差異」を明らかにしてきたが、教科の内容に踏みこんだ検討はなされていない。そこで、本稿では、池袋児童の村小学校における「自然観察」の取り組みに着目し、前期における「自然界の調和」を観察する取り組みが、後期においていかに展開していったのかを明らかにすることを課題とする。そのなかで、先行研究が指摘した前期から後期への「転回」がどのようにあらわれるのか、内容の分析を通して検討したい。

この課題を明らかにするため、本稿では、カリキュラム編成の変化を前期と後期の区切りとし、拙稿ですでに明らかにした池袋児童の村小学校初期と重複する部分も含めて検討を行う<sup>6)</sup>。また、野村が編成したカリキュラムを描出するとともに、子ども達が行なう「自然観察」活動のどのような点に野村が注目していたのか、あるいはどのような指導を考えていたのかを視点として検討していく。なお本稿では、主に高学年（三～六年生）での「自然観察」の取り組みを検討対象とする。

## 1. 「科学科」に位置づく「自然観察」

### (1) 「生命の調和」をみつける

野村は1924年に行われた初めての夏の学校において、子どもと自然のなかでの生活をともに過ごしながら、自然と学習が展開できることを体感し、子どもたちのあそびから直接展開する学習があることを認識していく。夏の学校において、まず子どもの学習としてあらわれたのが「自然認識」であった。「外的自然」の生活で興

味を持って動植物について子どもたちが自然に「学習」し始めたことがきっかけであった<sup>7)</sup>。

野村はこの夏の学校で子どもたちが作った詩から、「自然認識」につながる子どもの眼を見出ししていた。

「めばえ」  
ふまれて  
ふまれて  
ふまれても  
やっぱり めはでる  
ふしぎだね (7月29日作)<sup>8)</sup>

野村は子どもたちが自然を「光っている眼」で見ていることに気づく。これは、村の新聞8月3日号に掲載した当時四年生の小野一男の詩である。野村はこの詩を選んだ理由を次のように記す。

小野君は、今までなんとも思わないでふみつぶしてゐためばえに向かって「やっぱりめがでるふしぎだね」とおどろいています。私はこの歌を読んで心をひかれました<sup>9)</sup>。

小野君は、植物の強さ、生命力への驚きを発見したこと、それを子どもの感じたままあらわした。この小野君の「驚き」を野村は見過ごさなかった。自然に触れ、感動から生まれる「驚き」は、その子なりの「価値」あるものへの気づきが込められている。野村は、小野君が芽の力強さや生命力の重さに対して「価値」を見出し、そのことについて書いたと受けとめた。

そして、小野君に対して、野村は自然の不思議さに気づいたことを共有するメッセージを伝えるのである。「村の新聞」を媒介にしていることから、小野君だけでなく、子どもたちみんなに、「自然にはこんな不思議があるよ」「みんなもみつけてごらん」というメッセージが込められている。子どもが見つけた感動を共有する

ことは、子どもたちを「外的自然」と結びつけること、積極的に眼を向けていくことにつながる。野村は「外的自然」を子どもたちのありのままの「光っている眼」でみるのが「自然観察」の第一歩と捉えていたのである。

九十九里浜で行なわれた二年目の夏の学校では、野村は7月26日の「かぶと虫の研究、S君、かぶと虫に糸をつけて鉛筆を引かせながら、『先生小人の国の牛だね。』<sup>10)</sup>のように、子どものつぶやきや発見を見逃さないように書き留めている。また、「村の新聞」でも『かにをしらべようぜ』『おいしらべよう』そこでみんな手にもっているのをよせあつめて、しらべる。こどもはしきりにけんぴきょうなどでこまかいところをみていた。おすとおめすのちがいがくわしくわかった<sup>11)</sup>とあり、子どもたちは誘いあって、自分たちで学習を進めている様子が「かにの研究」として記されている。

野村は、子どもたちが「外的自然」をみて感じたこと、話していることを拾い上げ、子どもたちの動きのなかから、「外的自然」のなかであるからこそ生まれた活動を、しっかりと掴み取っていった。子どもたちは、「外的自然」という刺激によって、さまざまなことに夢中になる。そのなかで、子どもたちは何らかの「生き物」と結びついて、活動をしていく。自然の「不思議さ」に出会った子どもたちは、その不思議さを携えて、子どもなりの学習を展開していくのであり、また、新たな興味へとつなげていくのである。野村によれば、このかにの研究は子どもの観察発表とノートへの写生が行なわれており<sup>12)</sup>、「観察発表」により個々人の「自然観察」の学習だけでなく、子どもたちの「共有」の「自然認識」へとつながっていった。

学校での活動でも、野村は子どもたちが自分の眼でありのままの「外的自然」を見て味わうために、学校の外へととび出していく。当時の東京長崎村は、まだ雑木林や空き地も残る地域であった。野村は、「野外に生活させることの

表 1926年編成の「本質的」教科分類とその内容<sup>18)</sup>

教科名		分類の説明	小学校の教科分類との関係
芸術 (表現の形式 により四つに 分化)	文学	文学による表現	読方・書方・綴方・外国語
	美術	色と線と形による表現	図工・書方・手工・裁縫
	音楽	色による表現	唱歌(楽器を含む)
	劇	身体による表現	
科学 (観察の対象 によって四つ に分化)	精神学	人の心を対象	修身
	自然学	物の調和, 運動, 化合を対象	理科
	数学	物の数量を対象	算術
	身体学	人の身体を対象	体育
人生	生活観照	人生を見つめて, 観照すること, 哲学すること, 生活すること, 地理・歴史・あそび	地歴・家事

教育的意味を信じ(うるわしき感官練習, 自然物の直観)又その間に自然に生れてきた学習をさせる<sup>13)</sup>ようにしたいと, 子どもたちを連れだして, 「自然観察」を行いはじめた。子どもたちは自らの体験を通してはじめて, 実感を持って「外的自然」を知ることができると認識した野村は, 毎日の学校生活のなかでも実行していたのである。

そして, 1925年に野村は「動植物の研究は, 生活の観察, 形態の写生を方法として, 生命の調和を発見すること<sup>14)</sup>と述べ, その「自然観察」の目指すところを明示した。「外的自然」を直接に「観察」することで, 教科書からでは学び取れない「不思議さ」や「妙味」を味わうことができる。さらに, 生き物の生活のしかたやしくみを子どもたちが認識することによって, 動植物の生命がどのように自然と調和して生活しているのかを学ぶことができると捉えたのである。

このような動植物のありのままの姿を観察する活動である「自然観察」を重視した野村は, カリキュラムを編成する際に, 学校の教科のなかに位置づけていく。

## (2) 「写生」と「観察文」を重視する

### 「自然観察」

さて, 野村は二年間の池袋児童の村小学校で

の経験に基づき, 学校の機能を「野天学校・学習学校・親交学校」の三つに分けて, 教育活動をすすめていく。そして, 学習の場所としての学級経営の際に, 野村は学習を「生活の自覚に立つ学習相」「作業から見た学習」「学習者相互の関係から見た学習相」と三つに分け, 前者の二つを「教科目」とした。野村は

「大体に於いて学習の態度<sup>15)</sup>から「芸術科・科学科・人生科」として教科を三つとし, 「自然観察」を「科学科」の一つをなす「自然学」に位置づけた。また, 「学習者相互の関係から見た学習相」により, 「独自学習・講座学習・相互学習」の三つの学習形態とした。

さらに, それぞれの教科に「観察学習, 読書学習, 聴講学習, ノート学習, 製作学習, 実演学習」という学習作業があると示した後, 時間割の予定には「本質的教科の分類より多く用いている「作業による教科分類」を明示した<sup>16)</sup>。子どもたちにとって, 「読書・実験・計算・創作・実演・答案」という「作業による教科分類」で表わす方が, 簡単便利であるために用いていると説明した<sup>17)</sup>。

ただし, 図1からも読み取れるように, 1926年の時点で時間割に使用している「作業による教科分類」では, 野村が構想した「本質的な教科分類」との関係が整っているとは言い難いものであった。野村は実践のなかで検討をしながら, 修正を加えて, カリキュラムを組み立てていった。1927年6月に提示した実際の時間割では, 1926年に示した「本質的な教科分類」が時間割のなかにも位置づき, 教科が整理されていたことが分かる。

野村は「科学科」を「宇宙を内在的統一体と見て, その統一体(調和)ないし統一の理(運

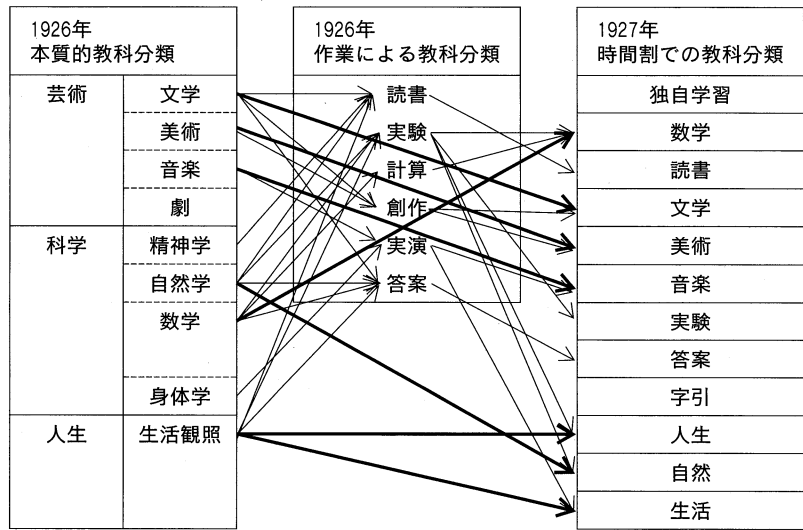
動または化合物)を観察しようとするもの」<sup>20)</sup>と説明した上で、「自然学」を次のように示す。

自然学—蛙の解剖をなす前に、蛙の生活を見せよ。花卉をちぎる前に、花の全体を観察写生させよ。そして、色形の如何にうるわしきかを見させよ。次に外界とその生物とが如何に調和させるかを考えさせよ。かくて後に分析的方法に入れ<sup>21)</sup>。

ここから野村がどのような順序で「自然観察」を行おうとしていたのかを読み取ることができる。まず、動植物の生活や生態といった全体をよく観ること、その後、形態や色をみていく。「形態は第二で何よりも虫の生活をみてください<sup>22)</sup>」と野村が述べるように、第一に「生活」、つまり、いかにそのものは生きるのか、そしてその「生物」が何をしているのかをみつけることを求めた。次に生き物が生きている場所、外界がその生物のつくりや動きとどのように調和しているのかを味わい、考えていく。

その際、野村は「よく観察せよ。真理は事実のなかに潜んでいる<sup>23)</sup>」と述べ、子どもたちに「よく観ること」、それも眼だけではなく、自分の感覚すべてを使って観ることを要求した。野村は「自然観察」において「写生」こそ「最もよい<sup>24)</sup>」方法であり「唯一の観察指導法<sup>25)</sup>」であると捉えていた。野村は、「写生すれば、自然によく観察が出来、よく観察が出来れば、自然に理解が深まる。理解が深まれば、自然に親しみの情が起こり、そのものについての知識も

図1 1926年から1927年における教科の分類変遷<sup>19)</sup>



忘れない<sup>26)</sup>と考えていたのである。

子どもが「観察というのは、虫などの木に止まってゐる所を自然のまま観察ノートにかいたり、又虫のとんでゐる所をじっと見てゐるのである。草木や虫の名を動物図鑑や植物図鑑でひく<sup>27)</sup>」と記しているように、実際に「自然観察」では、まず生物が生息する場所で、ありのままの生活をよくみて、写生をしていたことがわかる。

また、第二の「察」を深めるため、野村は写生だけでなく、子どもたちが観察したことを書くという方法で「分析的方法」に入ることを目指した。綴ることによって、子どもたちはみたことを理解し、整理することができるようになる。また、文にまとめるために、子どもたちは観察する時に、より詳しくみるようになったり、感想や疑問を書き留め、さらに詳しく見たり、考えていく。

さらに、野村は子どもたちが綴った文への指導を行っていった。文による指導によって、子どもたちはより自然への興味を持ち、親しみをまし、また正しい認識を深めることができると考えたためである。例えば、1929年の観察記には次のようなものがある。

ナツヤスミニエノシマノスイゾクカンエイ  
ツタ。一バンハジメニタコヲミタ。タコガ  
トテモオモシロイ。タコハジブンノアシヲ  
タベルトアンナイノヒトガイツタ。タコガ  
ドコノイワニイツタノカトオモツタラバ、  
イチバンコツチノトコロニイタ。ソシタラ  
バアンナイノヒトガ、コノタコハクロイイ  
ワニイクトクロクナルトイツタ。ソノツギ  
ハエビヲミタ。エビノエサヲヤルトエビタ  
チハノコノイワカラデテキテ、エサノト  
リツコラスル。エビハジブンデニツモ三ツ  
モカカエテジブンノウチヘイカウトスル。  
トテモオモシロカツタ (傍線—野村)<sup>28)</sup>。

この文章は、「外的自然」のなかでの観察ではないが、水族館の生き物について、子どもが案内を聞きながら観察したことが綴られている。この観察記からも、ただみるだけではなく、タコがどこに行ったのだろうかなどと考えながらみていることが分かる。野村の傍線部に注目してみると、子どもの思考の部分と案内の人の話で生態を知っていくところ、そして観察によって子どもが発見していくところに傍線が引かれている。子どもが生物の生活を「よくみて」いき、その生活を認識していくことを野村は求めているのである。

なお、写生と文を記すために、「観察ノート」を子どもたち一人ひとりが持つようになるが、このノートは野村だけが見るのではなく、「子供文化の交流」として、子ども同士が見せ合ったり読み合いながら、学習を進めていった。

1927年6月の『教育の世紀社』に掲載された「時間割」<sup>29)</sup>に、「〔自然〕自然界の観察である。大体に於て理科であるが、必ずしも理を求めることを中心としない。自然に親しむことを願っている」<sup>30)</sup>とあるように、「科学科」で「統一の理の観察」と指摘しているものの、野村にとって、「科学科」は「理」の追求が第一の目的

ではなかった。野村は「理科」の一環としてのみ行なわれる「自然観察」を、「自然の理法を学ぶ方便」と批判している。つまり、野村の考えている「自然観察」は、生活を学ぶことを目指していた。野村の「自然観察」は、あくまでもまず「自然に親しむ」こと、「自然の調和」を発見することが子どもたちに必要な「学習」として捉えていたのである。

また、1930年には、子どもたちが「自然」の学習について書いている文章から、「観察」が読書と自然観察の二つ、つまり文化学習と生活学習として行なわれていることが確認できる<sup>31)</sup>。この時点では、「観察」と「読書」の二つの教科としてなされているのであるが、1933年にカリキュラムを再編成していく際には、さらにこの文化学習と生活学習による分類での学習をすすめていく。

### (3) 「生命の調和」をみつけるための留意点

「自然観察」を重視した野村であったが、その指導がいつもうまくいっていたわけではなく、失敗もたくさんあったようだ。野村自身、次のように座談会で取り上げている。

朝ノカンサツ イズホ

ケフノアサ ヒロアツサンガカブトムシ  
ヲモツテキタカラカンサツヲシタ。サウシ  
タラヒロアツサンガカブトムシノツノヲモ  
ツテミンナニミセタ。ネエチヤンハーバン  
ハジメニ「ワタシニモタセテ」トイツテイ  
キナリカブトムシノツノヲモツテミヨウト  
シタラ「コワイ」トイツテハナシテシマイ  
マシタ。コンドハレウ子サンガ「モタセテ  
モタセテ」トイツテ レウコサンハヤツ  
トコサデモテタ。サウシタラノムラ先生ガ  
「ハヤクカンサツヲシナサイ」トイツタカ  
ラカンサツシタ。

小砂丘 代表的、先生ぶりだね。

野村 ハハハハハ。ちやんと子どもはそれ

で観察をしているんだよ。それへ「早く観察しろ」といつたんだね。よそからひよいとはいつて来てみると、へんにみなが、がやがや騒いでゐるものだから、つい「こら、早く観察しないか」といつたのらしい。文章になつてみると、よくこういうことを反省させられるのだ<sup>32)</sup>。

すでに子どもたちはカブトムシと友達になって、親しみながら、みんなで観察をしていたにもかかわらず、野村は、子どもたちにとって自然な学習、「自然観察」がはじまっていることに気がつかず、口を出してしまったというエピソードである。「観察しないか」といつてからの観察が、味気ないものになってしまったと反省している。

では、野村が子どもたちに望んだ「自然観察」とは、どのようなものであったのか。次の文章は、野村が指導上の注意として記したもので、より具体的・実内容的な内容になっているため少々長いが、そのまま引用してみたい。

- 1 動物は捕えたら、飼育させるもよい。又よく見たら、にがしてやるやうにしたい。植物は根からとってきて学校園に植ゑるやうにしたい。
- 2 動物の生活を、よく理解させて、それに親しみを持たせて行きたい。同時に又そこから人間の生活をも理解させたい。
- 3 宇宙の調和を直観させて行きたい。
- 4 色や形に対しての感じを、はっきり、理解させて行きたい。なるべく写生をさせるやうにし、色でも、一般的に赤で、牡丹や橙まで代表させて呼ぶやうなことなく、正確に観察するやうに自覚を促したい。
- 5 動植物の名前は、解つてゐたら正しい名前を教へて行きたい。然しわからないものには、子供たちに名前をつけさせて

もいゝと思ふ。—子供名前—又地方などで自然に呼ばれてゐる名前でもいゝと思ふ。大きくなって和名を覚えても、子供名前は、そんなに苦になるものではないと思ふ。いや子供名前には捨てがたい懐かしさがあり、日常生活には、それでことたる場合も少なくない<sup>33)</sup>。

ここには、野村の「自然」観から生まれた「自然観察」の特徴があらわれている。第一に、「よく見たら、にがしてやるやうにしたい」と記している点である。

野村は、1930年に「草木とお友達になる。お庭へ遊びにくる。着物を見せてもらう。草や木は先生。捕虫機と毒瓶のない理科。決して殺さない。」<sup>34)</sup>とも記すやうに、決して殺さず、よくみせてもらったなら、自然界にかえすやうに指導する。生物は子どもたちの先生であり、「自然の調和」を教えてくれる唯一無二の存在と捉えるからである。以前の夏の学校では、「捕虫網や毒瓶」を持って活動する子どもたちの様子が記されているが<sup>35)</sup>、野村は生きてゐる物を殺しての「観察」はさせないという姿勢を明確に示したのである。

子どもたちにとっては、身のまわりの自然に親しんで、身近な生き物達と心を通わせることが自然への理解につながる。野村は子どもたちに「自然観察」で、めずらしい生物ではなく、庭や路傍の小さな草花、あるいはそこに集まる虫たちなどの生き物を自分たちと生活空間を共有する友達として、また自然界のことを教えてくれる「先生」としてかかわっていくことを求めていた。

第二に、子どもたちが「自然と親しむ」ことで、子どもたちの理解とともに、人間への生活への理解につなげていこうとしていた点である。身近な生物のつくりやしきのおもしろさ、不思議さ、あるいは恐ろしさにも気づき、「外的自然」への認識を深めていくことは、自然界の

「調和」の「知恵」あるいは「自然の法則」を直接受取ることであった。

また、野村は人間も「自然界の一部」と認識していた。そして、「自然」とは、人間も含め、すべての生命がつながって相互に「調和」している存在と捉えていた。野村にとって、「生命の調和」には、「自然界の一員」

である人間同士の「協力」による「調和」をも含んでいた。ゆえに、自然のありのままをみて、その妙味を発見する「自然観察」は、人間の生活を見つめることにつながると捉えていたのである。

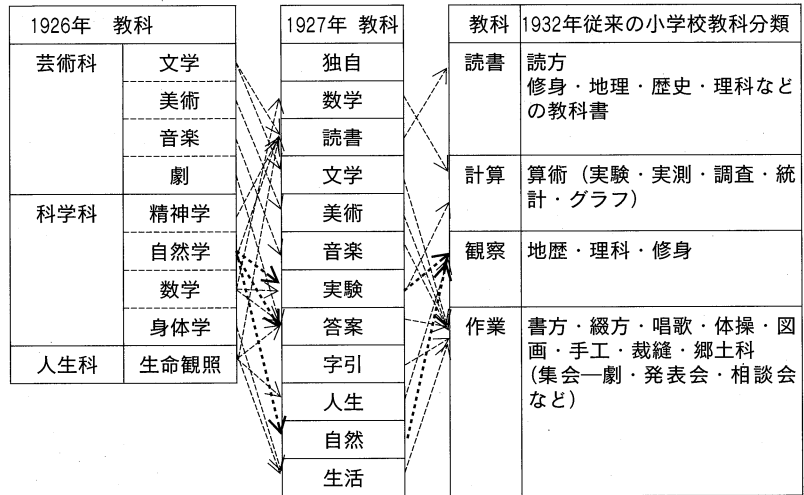
## 2 「観察科」に位置づく「自然観察」

### (1) 生活学校への組織化

野村は、1932年の『生活訓練と道徳教育』と翌1933年『生活学校と学習統制』であらたなカリキュラム編成を行った。なお、1930年代の変化の要因は、先行研究が既に「教育の政治化論争」であると指摘するように、1927年5月に日本教職員組合啓明会が出した「第二次宣言」に対する野村の意見をめぐっての論争であった。この論争は雑誌『教育持論』を舞台に、「マルクス主義」を標榜する上田唯郎らとかわされた<sup>36)</sup>。野村は、論争において「教育の政治化」に疑問を呈し、「教育の役割」があると主張した。この論争を通じて、現実の「大人社会」と教育との関係を見つめた野村は、「学校はいかにして社会と歩むことができるか」、また「生活」とは何かを問い直すことになった。

そして、1931年に「生活」と「生活態度」の

図2 前期から後期に至る教科の変遷<sup>40)</sup>



「180度の転換」と野村自らが述べる「協働」に基づく構想を行っていく。野村はこの転換を「全く眼を外に向けて社会現象の観察に出発」し、「全く今日の時代を対象」とした教育を究明していったためと述べる<sup>37)</sup>。

実際、池袋児童の村小学校において、野村は1930年には生活スローガン、1933年には校歌・学校のマークを作成し、1933年にホームシステム、1935年に「子ども作法」を取り入れ、学校を組織化していく「協働自治」と、「生活訓練」を軸にした再編成を行っていった。カリキュラムも「生活訓練の新指標」とする「目的」から編成を行った。野村は「公民訓練・政治訓練・保健訓練・社交訓練・文化訓練」の五つを「新指標」として、子どもたちが自発的に持つものとして提示し、新たなカリキュラムを編成した。

野村は教科目を「読書科・計算科・観察科・作業科」<sup>38)</sup>の四科目とし、月曜から金曜までの午前中を「読書・計算・観察・作業」、午後を「生活・内集まり・外集まり」とする時間割を編成した。「本質的」教科と時間割における教科で修正を加えていった前期におけるカリキュラム構築と異なり、後期のカリキュラムでは作業分類を軸にした構成を行い、時間割にも配置



した。

さらに、「生活現実から選定する学習材」である「生活単位」と「文化から選定する学習材」である「文化単位」という二つの「学習材」による分類を行った。「生活単位」は作業を中心として、観察や読書や計算へ発展する学習様式であり、「文化単位」は読書を中心として、作業や計算に発展する学習様式であった<sup>39)</sup>。

## (2) 「自然と人間の関係」への視点

「生活学校」として学校を組織する際、野村は「観察科」を「自然と生活と道具と文化とを直接観察理解する学科<sup>41)</sup>」として、社会観察と自然観察の二つを含めた編成を行った。「文化単位学習材」では、主に「科学生活と文化単位学習材の構成<sup>42)</sup>」のなかに「社会観察」とともに置かれており、「生活単位学習材」においては、「飼育生活単位の構成—動物の適応観察<sup>43)</sup>」として編成されている。

野村は「飼育生活単位」の「観察及記録事項」に次のように記す。

- ▽何を食べるか、どんな形をしてゐるか、  
どんな運動をするか
- ▽どうして繁殖するか、細胞の研究（顕微鏡）、人間生活とはどんな関係があるか、  
飼育日記、書物による研究<sup>44)</sup>

ここには、前期のように「自然に親しむ」あるいは「生命の調和」という言葉は表われてこない。とはいえ、自然界の生物の生態と形態、そして動作の観察を行う等が記されている点は、これまでの「自然観察」で「よくみる」ことの追求と同様であると考えてよいだろう。

ここで注目しておきたいことは、「人間生活とはどんな関係があるか」と記している点である。野村は「科学生活と文化単位学習材の構成」の「自然観察」でも、「1植物の形態、生

態、人間との関係、栽培 2動物の形態、習性、人間との関係、飼育<sup>45)</sup>」のように、「人間との関係」を考えることを明記している。さらに、備考には次のようにある。

- 2 自然と社会とを観察することによって、人間に如何に生活すべきであるか、産物は如何にして生産されるか、文化は如何にして発達するかを組織的に理解させたいと思ふのである。
- 3 観察科は、自然及社会共に事実を観察し、事実を統制する法則を把握することによって、生活認識に到達せんとするものである<sup>46)</sup>。

「大人社会」へと野村が眼を向けたことにより、「社会観察」と同じ「観察科」として位置づけられた「自然観察」において、改めて自然と「人間との関係」が意識されたのではないか。

野村は、四年の第一学期指導計画にある「観察科」の「生活単位」に、「見学 上野博物館（四月中旬）森永製菓株式会社（五月中旬）、大崎鉛筆工場（六月中旬）上野動物園（七月中旬）」<sup>47)</sup>と記している。また、1933年度の活動報告において、「生活単位学習としては『大東京の研究』、著述学習のほかに劇の指導をしました<sup>48)</sup>」と述べ、「大人社会」への社会観察を行い、「大人の社会生活」である生産や流通なども学習していったのである。しかし、野村は次のように述べる。

少なくともがつちりとした身体を得させておきたいと思ふね。少しばかりのイデオロギーでは何にもならぬと思ふ。先ず身体だ。マルクスの原則よりもコオロギの原則を知っている方がいいと思ふよ<sup>49)</sup>。

社会を変えていく力や法則は、イデオロギーではなく、「コオロギの原則」を知っているこ

と、自然の原則のなかに社会問題の解決につながる方法があり、自然とともにある生活者が社会の事実を見つめる眼を持つと野村は考えている。それゆえに、同僚であった牧沢伊平は同じ「観察科」で「社会観察」を重視したが、野村は「子どもにはどちらかといえば自然を多く見せたい」<sup>50)</sup>と述べ、「自然観察」を重視した。自然をみることで、「正しい」ことを認識する力を培えると野村は捉えていたのである。社会を正しく見る力、さらには新しい文化をつくっていく子どもたちを育てるには、社会の現状やゆがみを見せるよりも、まず自然を見せることが必要だと捉えていた。

そして、例えば「▽植物は、形態—根・茎・葉・花・実、生態—播種・生えている場所・ふえ方、効用—人との関係を書く」<sup>51)</sup>と記すように、人間と他の生物との「つながり」や「かかわり」に目を向けるような「自然観察」をすすめていった。継続的な観察による記す「観察記」の教材として、野村は次のように述べる。

- a 教科書に出てある教材で、特に観察的訓練をするのに都合のいい教材——例へば蛙の発育を観察をさせ昆虫の変態を知らせ、且つ虫の生活観察の方法を知らせる——
- b その郷土に沢山材料があって、観察に都合のいいもの——例へば山村で「蜘蛛」や蛙の観察をさせる——
- c 郷土の生活に密接な関係のあるもの即ち実用的なもの——例へば養蚕地方で蚕の飼育日記を書かせる——<sup>52)</sup>

このように、野村は、身近に沢山いて、生物の変態の様子が変わり、かつ生活の仕方が理解できる生物や人間の生活につながるの深い生き物を観察対象として選定している。池袋児童の村小学校では実際に「子供園」を置いて、動植物の継続的な観察を行っていた。野村によれば、

「蛙の卵から親になるまで（変態の観察）・蝸牛の卵から親になる迄（食物・運動及び産卵）・かげらうの卵から親になる迄（あぶら虫を貧食する有様と益虫の生活）」<sup>53)</sup>あるいは、一つの実験として「子どもの持って来た『いらが』の卵（すゞめのみづがめ）を金網の中に入れて置いて、『いらが』とはどんな蛾であるか、実物を見ようと飼った」<sup>54)</sup>等の継続観察を行った。目に見えない変化や断続的な観察ではすぐにはわからないつながりを子どもたちが実感を持って理解するためには、動植物の飼育・栽培のなかで「自然観察」をしていくことが重要であると野村は捉えていたためである。直接継続した観察を経ることで、子どもたちは認識を深めていく。野村は、実際に行った「くも」の指導を次のように記す。

私は最近、蜘蛛の観察をさせてみました。蜘蛛は沢山ある虫で岸田久吉氏は自分の調べたものだけでも九百種類はあると言ってゐられる—教科書にも出てゐる教材であり、虫の生活法—特に虫が植物を獲る方法・住居の方法などがわかり、或程度の生活感情とさへ思はれるものが観察出来る—を観察させて、観察法の訓練（研究すること、いぢめること、の相異、益虫と害虫との区別と人間の態度、観察記録の仕方、観たこと読んだこと、の区別など）をすることが出来ると思ったからです。それから、世の中の人間が一向に悪い虫とのみ考えてゐる蜘蛛にも立派な性質もあり、又人間にとって役立ってゐる点もあることなども知らせたいと思ったのです<sup>55)</sup>。

ここでは、子どもたちが人間と「くも」との関係を認識することを求めている。人間にとつてたとえ好ましくない自然界の生物であっても、他の生物にとっては欠かすことのできない生物であり、あるいは人間に役立つ点もあることを

知らせていこうとしている。野村は、自然界は多面的な姿を持っており、実は目には見えないこともあるが、人間と自然とのかかわりも一面では捉えきれない多様なかかわりを持ってともに生活していることを子どもたちの認識につなげていこうとしたのである。

この「くも」の観察は、野村が提案し、ファーブルの『科学物語』の紹介をしたことで、子どもたちが興味を持って取り組んだものであった。一週間くらい毎日一時間ずつ行ったほか、子どもたちが自発的に野村の家に集まったり、家庭でも観察を行ったという。そして、観察の後には、子どもたちがお互いに朗読して合評をしたり、観察文の指導を行なったことが記されている<sup>56)</sup>。

「くも」の観察で、「種類別」「観察した場所」の別、「くも」についての「本」を読んだこと、「形態を中心とした観察」「生態を中心とした観察」という特色がある幾つかの文を紹介していることから、形態や生態、観察した場所などを明らかにする観察を目指していたと受け取れる。

さらに、野村は特に「観察が確実で、事件が如実に掴めてある言葉を見つけてきた。認識も確実で、表現の上にも具象が働いてある」文を子どもたちに挙げさせており<sup>57)</sup>、観察では「確実」であること、「事件」を的確に提示している文を求めていたことも分かる。野村は、子どもが「観察記」に、写生、観察記録や疑問点や考えをまとめたところ、あるいは発見したところを拾い上げ、指導をしていった。このような野村の「自然観察」は、「綴方」の方法につながっていた。虫や草木の生活を観察して表現することで、「自然」の認識を深めると同時に、生活を見る眼を培い、子どもの生活表現にもつながると捉えていたのである。

自然の営みを知ることは、社会をみる指標となる。野村は、「社会観察」よりも、自然のなかのつながり、生き物の間の関係をみて「自然

界の調和」や原則を認識すること、また、自然の事実を正しくつかむことが、人間の生活につながるものとして、「自然観察」を位置づけていたのである。

## おわりに

本稿では、野村の池袋児童の村小学校における「自然観察」の取り組みを明らかにしてきた。その特徴は以下の通りである。

第一に、野村の「自然観察」は、子どもたちが自然に親しみ、子どもたちが生物を自然のなかで生きるもの同士としてみることから、進められていった点である。子どもたちが、教師や教科書から知識を学ぶのではなく、「観察」した「外的自然」そのものから学んでいく取り組みであった。

第二に、「生命の調和」を学ぶことを目指すものであったという点である。出会った生き物たちが、どんな暮らしをしているのか観察し、目に見えない「生命の調和」、自然界のつながりにせまっていこうとするものであった。野村による「自然観察」は、決して自然の理法を発見することを第一義とするものではなかった。

野村は「生命の調和」を見つけるために、「生きて、生活しているまま」の生物のありさまを事実からつかみ、生活や形態・色など、正確な「自然」認識を目指した。そのための方法として、「写生」を行い、さらに「観察文」を書くことによって、子どもたちが考えたり、たしかめたりしながら、認識を深めていく方法をとった。これらの二点の特徴は、池袋児童の村小学校の取り組みにおいて、一貫していた。

また、第三の特徴は、「自然観察」によって、人間の生活への理解や万物の調和を子どもたちが受け取ることを目指していた点である。野村は、子どもたちが自然界の一員として生き物と友達となるだけでなく、自分も自然存在のなかの一つの生命であると認識することが、その

「生命の調和」のなかでの「生き方」への理解につながっていると捉えていたためである。

池袋児童の村小学校前期にすでにあらわれていた「人間の生活」への理解が、後期の取り組みになるとより大きく提示されるようになる。これは、後期に「大人社会」へと野村自身が眼を向けていった結果である。この時、野村は「大人社会」を子どもたちが観察する「社会観察」よりも「自然観察」を行うことを重視した。「外的自然」をみて、事実を見つめる眼を培うことによって、子どもが「正しい」ことを認識していく力を培うことができると捉えていたためである。また、「万物」の根拠である「自然」の観察こそ、「自然」と人間とのつながりへの理解につながり、「自然界の一員」である人間の生き方を学ぶことになると認識していたためである。

野村は、身近な生物であり、かつ害虫や益虫などを意識的に取りあげていくことによって、人間と自然とのかかわりを理解させていこうとした。その際、人間にとって好ましくない自然であっても、他の生物にとっては欠かすことのできない存在であることをはじめ、さまざまな生物の存在が織りなしている自然のしくみに眼を向けるような「観察」に取り組んでいったのである。

このように見てくると、野村の「自然観察」は、前期から後期において「転回」したとは言えず、後期になると、より人間と自然とのかかわりを意識した取り組みとなっていたと捉えられよう。

註

- 1) 中内敏夫『生活綴方成立史研究』明治図書、1970年、pp.892-987.
- 2) 竹内常一『生活指導の理論』明治図書、1969年、pp.169-281.
- 3) 田嶋一「池袋児童の村小学校」、中内敏夫・田嶋一・橋本紀子編著『教育の世紀社の総合的研究』一光社、1984年、p.251.

- 4) 同上、pp.189-290.
- 5) 浅井幸子「野村芳兵衛の一人称の語りとその変容——実践記録の記述を中心に——」『教育学研究』第66巻第2号、1999年、pp.21-30.
- 6) 拙稿「野村芳兵衛における『自然』概念の形成過程(1)(2)」『立教大学教育学科年報』第43号(2000年、pp.39-53)、第44号(2001年、pp.55-70)では、池袋児童の村小学校を対象として検討を行なっている。同じく、拙稿「幼児期における『自然あそび』の意味——野村芳兵衛の取り組みに着目して——」(『保育学研究』第43巻第2号、2005年、pp.34-41)では、岐阜に帰郷した1946年以降、野村が幼児教育において展開した「自然あそび」に関する理論を明らかにしている。本稿での池袋児童の村小学校における「自然観察」の検討は、野村の教育理論と実践の基盤に「自然」概念があると捉え、それ以降、戦時下や戦後にもつながりを持つと捉えて検討してきた拙稿を補完するものともなる。
- 7) 拙稿「野村芳兵衛における『自然』概念の形成過程(1)(2)」『立教大学教育学科年報』第43号、2000年、pp.39-53、第44号、2001年、pp.55-70参照
- 8) 「村の新聞」民間教育史料研究会所蔵「池袋児童の村小学校関係資料(2)」.
- 9) 同上.
- 10) 野村「夏の学校に於ける子どもたちと私」『教育の世紀』1925年9月号.
- 11) 「村の新聞」民間教育史料研究会所蔵「池袋児童の村小学校関係資料(2)」.
- 12) 野村「夏の学校に於ける子どもたちと私」『教育の世紀』1925年9月号.
- 13) 野村『野村芳兵衛著作集2』(『新教育に於ける学級経営』聚芳閣、1926年所収)黎明書房、1973年、p.204.
- 14) 「1925.7.23」民間教育史料研究会所蔵「池袋児童の村小学校関係資料(2)」.
- 15) 野村『野村芳兵衛著作集2』黎明書房、1973年、p.126.
- 16) 同上、pp.130-146.
- 17) 同上、pp.145-146.
- 18) 同上、pp.125-132より作成.
- 19) 同上、pp.125-132とpp.145-146、および野村「六月の生活とその予定」『教育の世紀』1927年6月号より作成。なお、下表は野村の著作より教科に関する説明を表にまとめたものである。

教科	分類の説明	小学校の教科分類との関係
読書	読書を中心とする学習を全部入れる。	修身・地理・歴史・理科・文学

実験	実験実測観察を中心とする学習を全部入れる。	理科・算術・地理
計算		算術
創作		図工・手工・文学・書方
実演		唱歌・体育
答案		書取・算術・地理・歴史・理科

教科	科目についての説明
独自学習	毎朝45分、場所と自由を持った学習
数学	代数幾何なども加える
読書	人生科の中に加わるべきだが、特に読書力養成
文学	創作方面は児童文作成
美術	図画・工作・粘土細工・毛筆習字
音楽	唱うこと、きくこと、奏すること、作曲すること
実験	実験力を養う。数学や自然科においても実験が主
答案	発表練習
字引	字引づくり
人生	特に地歴
自然	自然界の観察
生活	遊び、労働、体操、郊外散歩、生活指導等

- 20) 野村『野村芳兵衛著作集2』黎明書房, 1973年, p. 128.
- 21) 同上, pp. 131-132.
- 22) 「コドモノムラ」NO. 4, 児童の村第一組, 1928年8月, 民間教育史料研究会「池袋児童の村小学校関係資料(5)」.
- 23) 野村『野村芳兵衛著作集2』黎明書房, 1973年, p. 130.
- 24) 同上, p. 302.
- 25) 同上, p. 139.
- 26) 同上, p. 302.
- 27) 早川不二男「学習」文集『村の生活』1928年, 民間教育史料研究会「池袋児童の村小学校関係資料(6)」.
- 28) 倉林涼子「スイゾクカン」, 野村『自然観察のさせ方』訓生社, 1947年, p. 212.
- 29) 池袋児童の村小学校では、もともと時間割をおかない教育を行っていたが、野村は時間割を変更可能な計画として定めていた。そこに「自然」という科目をおいたのである。
- 30) 野村「高学年六月の生活指導」『教育の世紀』1927年6月.
- 31) 文集『村の生活』(1928年, 民間教育史料研究会

「池袋児童の村小学校関係資料(6)」. 六年生の三島正六が書いた「学習」と題する文章中に、「自然の中では、本でやるのと観察と両方ある。観察の方は動物だったらその自然にとまっている所をかいて、その名前を動物図鑑でしらべる。その動物は夜飛んで来た蛾や学校の木にいる虫やいろいろなものを取って来る。夏の朝はいつも毎朝三四匹はいる。そして調べてしまったら取ってきた蛾をにがしてやる。本でやるのは先ず蜂の課ならば、蜂の画を書いて教科書を表に直してノートには大事なことだけ書く。そして後で参考書を見て大事なことを落してないか見て、そして落していたら書きいれるようにしているんだけど僕はいそぐ時は参考書をみてやる時がある。」とある。

- 32) 座談会「自然観察と綴方」『綴方生活』1930年11月号.
- 33) 野村『野村芳兵衛著作集2』黎明書房, 1973年, pp. 41-42.
- 34) 「コドモノムラ」No. 4, 児童の村第一組, 1928年8月, 民間教育史料研究会所蔵『池袋児童の村小学校関係資料(5)」.
- 35) 野村「野尻湖畔の生活」『教育の世紀』1924年9月号.
- 36) 野村と上田唯一郎, 佐野五郎, 小林樹, 江頭順二の「第二次宣言」をめぐる論争は『教育持論』1532号~1543号, 1928年でのことである。
- 37) 野村「現代社会と道德教育」厚生閣『エデュケーションクォーターリー』第5号, 1931年6月, p. 65.
- 38) 野村『野村芳兵衛著作集4』(『生活学校と学習統制』厚生閣, 1933年所収)黎明書房, 1974年, p. 37.
- 39) 同上, p. 41.
- 40) 野村『野村芳兵衛著作集2』黎明書房, 1973年, pp. 145-146, 野村「六月の生活とその予定」『教育の世紀』第5巻6号, 1927年6月及び『野村芳兵衛著作集4』黎明書房, 1974年, pp. 37-38より作成。
- 41) 野村『野村芳兵衛著作集2』黎明書房, 1973年, p. 37.
- 42) 同上, p. 56.
- 43) 同上, p. 50.
- 44) 同上, p. 50.
- 45) 同上, p. 56.
- 46) 同上, p. 58.
- 47) 同上, p. 82.
- 48) 野村「S8年度研究報告」[「村だより」(謄写版刷り) 53号, 1934年3月21日, 民間教育史料研究会所蔵「池袋児童の村小学校関係資料」.

- 49) 座談会「自然観察と綴方」『綴方生活』1930年11月号.  
50) 同上.  
51) 野村『野村芳兵衛著作集4』黎明書房, 1974年, p. 115.  
52) 同上, pp.368-369.  
53) 同上, p. 227.  
54) 同上, p. 228.  
55) 同上, pp.369-370.  
56) 同上, 1974, p. 370.  
57) 例えば, 「くもがゆっくり下りてあるのをおどろかすと, 早く下りて行く. 僕の家のだだい石のところ  
で, ちぐもの袋をみつけました. ちぐもの袋をおさ

へたら, そこから, だんだん入り口の方へくもが出て来ました。」という文が, 『野村芳兵衛著作集4』(黎明書房, 1974年, p. 371) に記されている.

#### 付記

本稿の一部は, 1996年9月に行われた教育史学会第40回大会(於立教大学)において, 「野村芳兵衛の教育実践について——「自然観察」に関する一考察——」と題して研究発表を行っている.

また, 本稿では旧漢字は新漢字に書き改めた.

本稿の執筆にあたり民間教育史料研究会所蔵「池袋児童の村小学校関係資料」の閲覧をさせて頂いた田嶋一氏に, 大変お世話になった. ここに謝意を記したい.