

野生生物保全論研究会レジメ 2020年10月31日

大森 享(元北海道教育大学教授、帝京大・北教大非常勤)

今日の子どもと自然(野生動物)とのかかわりにおける諸課題をめぐって

～私の出合った現象から読み解く～

★各項目は相互に関係している。

1) ペット観から野生動物観への原体験

1-1)

・「スズメを知らない」といった小1女子 1990

身近にいても気づかない。「世界の反映」の能動性(興味・関心)をどう引き出すか?

身近な野生小動物に関わる仕掛け(冬場、給食の残りを手作りえさ台へ)

スズメ・キジバト・ヒヨドリ…(学級集団による観察の広がり)

「ヒヨドリちゃんはかわいいね」…

・学校から帰宅途中 ヤモリをくわえて電線に止まっていたヒヨドリを見た女子二人

「何でかわいそうなことをするんだ。ヒヨドリちゃんは、かわいくなかった。」(荒川区立ひぐらし小2年)1991

ペット感の野生動物観から、自立して食物連鎖の網の目の中で生きる野生動物観への転換

学級集団「人間だって牛や鶏の肉を食べてるよ」…

1-2)

・「お家で飼っていたアオスジアゲハの幼虫が死んでしまいました。」(墨田区旧更正小3年女子1人)

「教室で飼育していたクロベンケイガニが死んでしまいました。」(同上女子4人)1994

その生物にはその生物に適した環境・暮らしがあることを知る原体験

1960年代(高度経済成長期)以前には、地域で、多様な自由な自然との関わりの中で体験的に学んでいた事。

子どものあそび文化・遊び環境(空間・自然)・遊び仲間・遊び時間の絶滅!!

現代のプレイパーク運動等における子ども仲間・子ども文化作り 大人・社会の合意形成

2) 人間中心思考からの転換への原体験

・「私は、体育で泳いでいる時、プールの底を見ながらここでヤゴが暮らしていたんだなあ、と思いました。」(荒川区ひぐらし小5年) 1996

・「水泳の時の水は死んだ水、ヤゴがいた汚い水は生きている水」(荒川区ひぐらし小6年) 1997

水泳の為のプール、水泳の為の水質は、子ども(人間)中心の発想で捉える。

2年間のヤゴ・トンボ学習を通して、人間とは異なる野生小動物の立場から環境を捉える。

・ヤゴ・トンボ学習の一貫として絶滅危惧種=ヒヌマイトトンボのヤゴを放虫した。

放虫場所は、子どもたちの背丈以上のヨシと長靴も埋まってしまうほどの泥の中の学区

域横の荒川河川敷ヨシハラ。建設省(国土交通省)荒川下流工事事務所と連携。

「(進んで泥に入って行った)ヤゴは、こんなすごい所が好きなんだ」「私たちにとっては、ジャングルで泥のようなすごいところだけれど、ヤゴにとっては、いい所だからコンクリートにしないでそのまま残したい。」(墨田区更正小3年) 1999

「きたない・あぶない・ちかよらない」荒川観のメッセージに晒されていた子どもたちは、直接体験を通じて「生き物いっぱいの荒川は僕らの自慢です。」(同上男子)

地域での多様で自由な自然との関わりを耕すこと(大人・社会の合意形成、子ども仲間・子ども文化・地域環境・時間、子どもは権利主体として意見表明・協同参加の制度設計を。地域をともにつくることと自分を育てることの統一)

3) 生物多様性保全への原体験

・「今まで僕はトンボを採って喜んでいただけだった。でもトンボにはトンボの人生があるとわかった。(岡田)」「人間もトンボもみな同じ。一生懸命生きている。(廣島)」「土があり、雨が降り、草がはえ、虫がきた。自然が自然をつくった。だから自然立尾久の原公園。(岡田)」「要らないコンクリートは剥がしたほうがいい。(蛭名)」「塩素が無い水辺、ザリガニや鯉のいない水辺、水草等棒の様なものがある水辺がヤゴにとっていい所」(荒川区ひぐらし小5年)1996

1 年間のトンボ学習(プールのヤゴ採取・一人一匹以上飼育観察・羽化後『私のトンボはどこへ』トンボ探検隊を組織し区内の水辺環境調査・住民運動によって誕生した公園=都立尾久ノ原公園発見・その誕生のひみつ調査・地域をつくる主権者について学ぶ)

・前述「(きたない・あぶない・ちかよらない) 荒川は、生き物いっぱい (=ヤゴ・ハゼ・クロベンケイガニ..) で自慢の所」(墨田区更正小3年) 1999

・「トンボがいると楽しい」(マレーシアとの国際交流授業「何で、プールのヤゴを助けるの?」と聞かれて・墨田区立小梅小6年) 2005 いろいろな生き物に囲まれているほうが楽しいということ。1980年代半ば、船橋子ども劇場親子キャンプである若い母親は語った「虫の声、木々のざわめき、川のせせらぎ・静かな船橋の街に早く帰りたい」。

人間の内的自然であるいのちと他のいのちとの共鳴が、人工空間の中で揺らいでいる。

4) 他者性理解・当事者性理解・関係性理解と科学的認識・文学的認識アプローチ

・「ヒグマにはヒグマの暮らしと体のつくりがあるんだよ」(羅臼幼稚園年長組への 知床財団職員のメッセージ)

大きくて真っ黒な熊の全身の毛皮を見た園児は「こわい」『食べられちゃう』と大きな声を上げた。

情動コントロールを促す科学的認識を耕す(より正確な対象認識に向けて)2015

対象認識(より正確=科学的認識 より具体的=直接体験による感覚・知覚的認識 より正確でより豊かなイメージの形成) 科学的認識アプローチ

関係性認識(当事者性理解：対象の身になって考える。自己一身上の問題として考える)
文学的認識アプローチ

科学的認識を中核に文学的映像(空想力・誇張力・アクセント機能・..)が覆う

例えば、「絵本」の活用『しれとこきょうだいヒグマ ヌプとカナ』2008等。

イリオモテヤマネコの生態を学ぶロールプレイ(西表島大原中 母猫・子ネコ・定住猫・放浪猫の典型行動パターンと交通事故について地元ヤマネコ研究者の知見を基にして教材開発)2012

5)地域環境を見直す原体験をめぐって

- ・地域の具体的な生態系モデル学習(前述大原中での実践)

- ・シマフクロウ保全教育から(北海道標茶町虹別中全校)2013

対象を科学的に認識する(釧路市動物園学芸員木村)/地域住民の保全活動を知る(虹別コロカムイの会館会長)/自分たちの活動を深く理解する(北海道教育大学大森)/自分たちのやっている活動を振り返る(上級生から下級生へ)植林活動体験(現実世界の改変活動)

6)教師の子ども観をめぐって

- ・「釧路湿原をまもろう」か「釧路湿原で学ぼう」か(釧路市別保小4年)2011

価値志向性をどう耕すか 価値選択主体形成と価値志向性の矛盾と統一(他律性から自律性へ)

- ・日本環境教育学会北海道支部研究会「小4では無理です」(札幌市小学校教員)2016

所与の世界から課題としての世界の認識へ 子どもを権利主体(社会参画・意見表明・協同活動)に

- ・自己有用感の広がり(例えば北海道釧路市や沖縄県西表島の教員)

「自己有用感=自己肯定感ではなく一部。存在論的価値こそ大切」

人権感覚と野生生物観 2019

*参考文献

『小学校環境教育実践試論』単著 2004 創風社

『環境学習を始めよう』編著 2005 ルック

『野生動物保全教育実践の展望』編著 2014 創風社

『環境教育/ESD 絵本試論』編著 2015 創風社

戸坂潤『戸坂潤全集第4巻』「道徳の観念」1966 けいそう書房

補足

1) 近代文明の転換期を拓く

自然と人間の関係性の再構築 野生動物との共存思想・文明と持続可能な社会の構築

- 2) 原体験としての子ども期の身近な野生動物との交流を保障する都市環境づくり
(子ども仲間・子どもの文化・時間と空間、大人社会の合意)
- 3) それぞれの生き方を尊重する感性(生物多様性保全)は、人権尊重の土台。
- 4) 学校教育を支える地域をつくる力・地域の野生動物との共存を目指す力と学校教育の協働。学びと運動の区別と統一(例えば、コロカムイの会、知床財団、NPO トラ・ゾウ保護基金西表支部等々)
- 5) 地域の具体的な生態系を学ぶ。
- 6) 学びのエネルギーを引き出す 問いを生み出す 当事者性 協同性
認識と感情の区別と統一 暗黙知と明示知(意味と語義) 対象確定(教員)と問い・思い(学習者)の区別と統一