

生活体験学習の基本類型と教育効果

玉井，康之
北海道教育大学釧路校教育科学科

<https://doi.org/10.15017/8999>

出版情報：生活体験学習研究. 1, pp.9-17, 2001-01-01. 日本生活体験学習学会
バージョン：
権利関係：

生活体験学習の基本類型と教育効果

玉井 康之

Classification of Type of “Learning by doing” and Effect of Education for Children

Hokkaido University of Education Kushiro Campus

Tamai Yasuyuki

要旨 本稿では、子どもの生活体験学習の基本的な類型化を行い、その役割と可能性をとらえるとともに、各生活・自然・社会体験活動の具体的な活動内容を列挙しておいた。

抽象的な存在である言語が、子どもの中にその意味を獲得していくのは、豊富な実体験と結びついた時であり、ただ単に言語の意味を暗記しても、概念形成の基礎的な条件にはなり得ない。各種の体験活動を基盤にして、観察力・想像力・主体性などの、抽象的に表現される各種の能力形成が展開していく。

生活・自然・社会の各体験学習は、その意義が重なり合っているのだが、ここでは、生活・自然・社会の3つの体験学習の意義を相対的にとらえた。生活・自然・社会の体験学習の意義を踏まえた上で、各種の体験学習内容を、それぞれの領域に仮分類した。このように個々の体験学習内容を仮にでも分類することによって、今後の諸体験活動の因果関係や抽象的に表現される能力形成までのプロセスを実証的に明らかにすることができる。今後、具体的な体験活動内容の因果関係を、実証的に展開していくことが求められている。

キーワード 生活体験学習、自然体験学習、社会体験学習、体験の教育効果、体験の類型化

はじめに

本稿の課題は、第一に、子どもの生活全体を包括する生活体験学習の基本的な類型化を行うとともに、その教育効果の基本的な役割と可能性をとらえることである。第二に、生活・自然・社会体験学習のそれぞれの具体的な活動を列挙することによって、今後の体験学習効果分析の一つの素材を把握しておくことである。

現代の子どもの日常生活には、コンピュータをはじめバーチャルな世界が浸透し、また意識的に提供される体験もこれまでは視聴覚機器や展示などの間接体験が多かった。このような中で、子どもの生活全体を包含する直接体験学習が求められている。

近年の教育政策を見ても、1998年の「中央教育審議

会答申」をはじめ、「長期自然体験」や「山村留学」などの非日常的な体験学習の重要性が強く強調されてきている。長期の自然体験の中には、暮らしの中での生活体験、自然と触れあう自然体験、労働・奉仕などの社会体験などの様々な体験活動内容が含まれている。

子どもたちにとってのこれらの体験は、従来の学校生活での目標と相対的に区別する意味で、広義の「生活体験」と総称することができる。むしろその内容や展開に際しては、学校教育と密接に結びついて展開することが重要であり、担い手が学校であるか地域であるかを問題とするものではない。

このような体験活動は、総じて教育効果があることが認識されつつも、体験の個々の内容と教育効果の関

連絡・別刷請求先 (Corresponding author)

北海道教育大学釧路校 教育科学科 (〒085-8580 釧路市城山1丁目15-55)

Hokkaido University of Education Kushiro Campus (Shiroyama 1-15-55 Kushiro City, Japan)

連性については、未だ広範なモノグラフが存在している訳ではない。また本来的に体験活動の教育効果は、総合的に展開するものであり、系統学習評価のように教育効果を独立的に計測することが困難な側面を有している。従って、本稿では、体験と教育効果の因果関係を、既存のデータを駆使して実証的に明らかにするというよりは、むしろ今後の精緻な分析の一環として、体験の大まかな類型化を行い、その基本的な教育効果を類型化しておくことを課題としている。そのために、生活・自然・社会分野の個々の体験内容も例示する事とした。

1. 体験の基本的効果と地域

(1) アメリカの基本的な能力観

かつて、最も早く体験の教育的な役割に注目した J. デューイは、児童・生徒を学習の主体とし、主体と客体とが相互作用することを「体験」とし、これを連続的に行うことを教育の本質的な活動とした⁽¹⁾。そしてこの体験は、本来、固定した文化体系を受け身的に吸収するのではなく、生活経験と現実的興味に基づき、自発的に活動するものであるとしている。

アメリカでは、デューイの経験主義がそのまま残っている訳ではないが、日本に比して現在でもその流れを汲んだ能力観が展開している。その基本形は、AV を基礎にして KS が成り立つとするものである。すなわち図 1 のような KS/AV の図式が成り立つ。

アメリカでは、日本の「学力」観のように、知識や技能がそれ自体として独立的に展開しているのではなく、K=Knowledge「知識」や S=Skills「技能」の能力を養うためにも、我慢したり関心を持ったりする A=Attitude「学習態度」と、社会的に正しいことと間違っていることを直感的にも峻別する V=Values「価値判断能力」を育成することが重要だと考えられてい

る。そしてこの学習態度や価値判断能力は、学校の中だけで養われるものではなく、むしろ日常生活体験の中で相乗的に養われていると見なされている。これは意識的に伝達されることがなくとも、潜在的に身につける能力全般のことである。これがいわゆる様々な生活経験の総体として成り立つ「潜在的カリキュラム」と称されるものである。

この広範で日常生活体験を問題解決学習として展開する場合には、①「不思議だ・変だ」の問題の感受性、②課題の設定、③課題解決の仮説の創造、④推理・推論、⑤検証、を連続的・意識的に動機づけて展開していくことになる。日本においては、このような体験の延長として学習活動を展開する試みの 1 つが、2002 年実施の「総合的な学習の時間」である。このような「総合的な学習の時間」の基礎としても、子どもの広範で日常生活体験が重要な課題となってきた。

(2) 直接体験と概念形成

体験学習には、直接体験学習と間接体験学習がある。直接体験は時間がかかるが、間接体験は、映像などを通して、比較的簡単に体験することができる。しかし、横山 (1995) も指摘しているように、「間接体験が子どもの知識や技能の獲得に大きな役割を果たすためには素材としての直接体験を豊かにしていることが前提となる」⁽²⁾ということである。また言葉の意味の土台となる概念の形成についても、横山 (1995) は、「概念が形成されるためには、まずそれらについて見たり、聞いたり、触れたりする直接体験が不可欠」であるとしている。

例えば、まだ誰も見たことがない宇宙人の姿を想像してみると仮定したい。見たことがないので、各自思い浮かべる姿はかなり多様であるはずである。しかし、そこに「宇宙人とはタコのような形をしたものである」というイメージの条件を与えると、各々のイメージは、地球上のタコの形を変形させながら、宇宙人のイメージを思い浮かべる。その場合、タコを見た経験があるから、すでにタコを変形させて宇宙人を想定できるのである。このようにイメージ・想像力は、必ず見たこと・聞いたことなど、その人の過去の体験が元になっている。体験に基づかないイメージは、全く現実味のない空想や机上の空論に終わったりするのである。

図 1 アメリカの基本的な能力観 KS/AV

K=Knowledge	知識
S=Skills	技能・問題解決能力 (基礎学力を含む) → thinking problem solving (reading-writing-mathematics)

潜在的カリキュラム	
A=Attitude (about learning)	学習態度
V=Values (right-wrong)	正否の価値判断能力

また抽象的な概念形成にしても、例えば、「机」というものの概念形成を例にしてみよう。まず最初に三角の机を見て、「つくえ」と認識できたと仮定する。しかし、それだけ見えていても、次に異なる形の机を見た際に、机と認識する事はできない。次に、別の四角の机を見て、それも「つくえ」とであると認識できたと仮定しよう。三角と四角の両方を経験することを通じて、机の共通特性が認識できれば、次に別の丸い机を見ても、それを「つくえ」と認識することができるのである。

すなわち、これらの事例から言えることは、体験したものが多いほど、想像力や概念形成能力が豊かになるということである。フロイトによれば、通常無意識の世界は、人間の脳活動の中の9割を占めると言われ、体験活動を積み重ねれば積むほど、この無意識の世界は広がっていく。体験活動は、五感すなわち視覚、嗅覚、聴覚、味覚、触覚を媒介にしているが、この五感を活用した人ほど、無意識の世界である第六感が発達する。したがって、体験活動を多く行っている人の方が、たとえ言語で説明できなくとも、直感的に正悪や重要なものをとらえる能力が基礎として培われているのである。

（3）生活体験学習で期待される抽象的な能力

この体験学習で期待される一般的な教育効果として、抽象的にとらえられる能力として想定できるものは、表1のようなものが挙げられる。

その中では相対的に、内面的な自己啓発を高める能力、社会的な役割を高める能力、特定技能を高める能力などがある。それぞれの抽象的にとらえられる能力が相互にどのように関連しあって発達していくかのメカニズムについては、いまだ正確に実証されている訳ではない。しかし、体験学習のそれぞれの内容が、相互規定的に影響しあいながら、何らかのプロセスを経て、抽象的にとらえられる能力に向かって発達していくものである。

近年の日本の教育政策の中では、とりわけ体験学習を「心の教育」の一環としてとらえている。生涯学習審議会答申「生活体験・自然体験が日本の子どもの心を育む」⁽³⁾では、「生活体験が豊富な子どもほど、道徳観・正義感が充実」「お手伝いをする子どもほど、道徳観・正義感が充実」「自然体験が豊富な子どもほど、道

表1 体験学習で期待される抽象的な能力形成

好奇心の向上、観察力、鑑賞力、概念形成力、比較力、制作力、生産意欲、忍耐力、欲求不満耐性力、集中力、社会性、奉仕能力、企画力、責任感、持続力、体力、健康、手先能力、基本的生活習慣、人間関係調整力、コミュニケーション能力、リーダーシップ力、正義感、倫理観、思いやりの精神、順応力、協調性、信頼感、表現力、討議能力、調査力、想像力、創造力、主体性、行動力、直感的判断力、決断力、達成志向力、達成感、昇華、自己満足感、自己肯定観

徳観・正義感が充実」しているとした。これらの教育効果は、実際には因果関係のプロセスがなかなか見えにくい「心」の内面の部分であり、その評価尺度が難しいのであるが、このような相関の側面は、教育現場で実践的な教育活動に携わっている人の中では、共通の認識になっている。生活体験・自然体験が、いわゆる狭義の「学力」に対して、広義の「学力」を形成するものである。このような生活体験の教育効果のメカニズムと程度の実証的な研究が今後求められているのである。

2. 体験活動内容の基本類型とその教育効果

（1）原体験と生活体験学習

生活体験は、元々原体験と言える1週間の曜日で代表されるような体験活動と密接なつながりがある。1週間の曜日で表される日・月・火・水・木・金・土の各語は、表2のように、日常生活にとってなくてはならないものである。日常生活と密接不可分であるだけに、体験学習内容は、地域に存在する内容と密接不可分に関わってくるのである。

これら水・木・土などの原体験は、自然の中に自然体で存在するものであるが、それらが生活や労働の中に応用的に活用されてきたものである。人間が元々自然の中で暮らしていた頃には、自然と生活は切っても切れないものであった。自然を活用し、それを労働という形で工夫する中で、生活していた。近代において、社会経済は発達したが、それでも子どもたちは、高度経済成長前のつい近年までは、太古からの原体験を遊びの中で続けていたのである⁽⁴⁾。しかし、それらの原体験が子どもたちの中からも奪われてきたのである。

表2 原体験としての日・月・火・水・木・金・土体験

原体験の曜日	曜 日 特 性
日（ひ）体験	日は、太陽であり、その有効利用によって生活の中でも、不可欠であることを体験する。
月（つき）体験	月は、夜によく見える。同時に星も見える。したがって月の出る夜の様々な側面を体験する。
火（ひ）体験	火は、何気なく日常的に台所で活用しているが、生活に不可欠なものである。燃やすことを通じて火の有用性と恐ろしさを体験する。
水（みず）体験	水は、生命委を維持する飲料水としても、産業や生活の諸活動にも不可欠であることを体験する。
木（き）体験	木は、森林の環境保全としても、家や家具などの木工製品としても、古くから活用され、生活に不可欠であることを体験する。
金（きん）体験	金は、元々金属であり、それがお金にも活用された。日常生活の中で金属は、スプーンやくぎなど、生活に不可欠であることを体験する。
土（つち）体験	土は、地面にあるものであり、粘土や陶器や植物栽培等にとっても、生活に不可欠であることを体験する。

したがって、本来人間が持っていた知恵や創造性を学ぼうとするならば、自然の中で生活し、自然そのものを工夫することが、最もふさわしい体験となるのである。物と食が過剰に氾濫する現代の環境の中では、横山(1993)が述べるように⁽⁵⁾、キャンプは、集団性や生活技能や創造力等を身につける上で、教育的な場となるのである。

(2) 体験活動内容を大分類でとらえる理由

ここでは、体験活動内容の基本類型とその意義を大まかにとらえる。体験活動を内容で大まかに分類すると、生活体験活動と自然体験活動と社会体験活動に分けることができる。体験活動を生活・自然・社会に分類するのは、体験活動の性格が身近で直接体験できる内容であることから、生活に関する物、自然に関する物、社会に関する物、のいずれかに属する事象がほとんどだからである。すなわち、生活・自然・社会に関する内容が最も直接体験しやすい対象なのである。

このように体験活動内容を生活・自然・社会の大まかな分類でとらえる理由は、あくまで理念的に分類されるものであって、実際の体験活動は、総合的なものである。したがって、複数の意義を同時に有する体験事業も多く、それらの包括的な体験活動のある特定の意義に限定して分類することはできない。

例えば、農業体験学習も、その生態を観察したり、特徴を捉える場合には、自然体験学習になるが、田植

えや稲刈りなどの農作業であれば、勤労体験学習になるし、粃をお米やご飯にするのであれば、生活体験学習に近くなる。またキャンプも、自然に触れるという意味では、自然体験学習であり、食事などの生活技能訓練では、生活体験学習であり、集団生活と規律の学習という点では、社会体験学習となる。

このように一つの体験活動に複数の意義が同時に含まれるのであり、また体験活動は、本来の総合性という特性からすれば、活動の意義を明確に分解する事はできない。南里(1999)が述べているように、「子どもの生活体験はあくまでも日常生活や地域の中で個々の子どもにとっての社会・自然環境、空間や集団、活動や関係性の中で各々異なって存在し」、「生活体験の受け取り方も各々異なってこそ子どもの集団や共同の学習において多様性や創造性を持った認識、感性、知識へと発展する」ものである⁽⁶⁾。したがって、体験の意義付け方によっても、企画の重点によっても、その意義は変わってくる。このような側面をとらえると、体験学習の意義が不明確であるようにとらえられるが、むしろ体験学習というものは、系統学習や知識を学ぶ学習と異なり、常に総合的な内容を含むものであり、全人格的な発達を保証するものであると位置づけることが重要であろう。

(3) 生活・自然・社会体験活動 3種の体験目的の相対比較

子どもの日常生活という意味での、総称としての「生活体験学習」のなかに、生活・自然・社会の各分野の体験学習があることはすでに述べた通りである。

生活体験学習は、身近な生活能力全般や基本的な人間関係調整能力などを育成することを目的としている。例えば、キャンプや集団宿泊活動は、親から離れて物の不足する世界の中で、身の回りの生活技能や友情を深める上で重要な役割を果たしている。これらは、基本的な自立精神や生活技能を身につけ、また集団の中での信頼関係や友情などを育む教育効果を有するものである。これらの生活体験学習は、あらゆる主体的・創造的な能力の基礎となるものである。

自然体験学習は、自然の知識よりも、まず自然の中で子どもが「気づく」「発見する」などの観察・問題意識形成を重視する。したがって、子どもの目から見た出発点は、同じ場所で同じ自然を見ても、細かい対象物・観点・内容が異なっても良い。個々の問題意識・学習課題を立てることから出発して良いのである。

自然体験学習の目的としては、一つは、総合的な生態系をとらえるということである。自然界は、一つ一つの現象だけでなく、生命体系として循環している。その循環体系の一部に人間も存在しているということである。二つ目は、動物も植物も生命を持つ物であり、命の重みをとらえるということである。三つ目は、自然界が持つ多様性や変化の中から、意外な側面や未知の側面の存在をとらえるということである。

社会体験学習は、自然体験学習が「気づく」「発見する」など個人の問題発見が中心となって展開していくのに対して、特定の社会的目的などが存在し、それに向かっていかに社会性を獲得していくかが重要な目的となる。すなわち社会体験学習は、公共性の体験でもある。これによって、働くことへの関心や人々に役立つことの喜びが高まることが重要になる。

社会体験学習は、大きく分けると、社会奉仕体験学習と勤労体験学習とに分けられる。まず、社会奉仕体験学習の中で目的とするものは、献身的な奉仕の発想方法や態度、およびその技能を身につけることである。近年ボランティア活動と総称されている体験活動は、社会奉仕体験学習に属するものである。

勤労体験学習は、学校教育体系の中で、頭と手足、知識と労働や生活、が分裂する中で、これらの統一的な発達をめざすことを目的としている。さらに、勤労体験学習の中でも、目的としては、大きく次の二つに分けることができる。一つは、働くことの重要性や態度を育成することを目的とするものである。二つ目は、物の製作や栽培方法などを身につけることを目的とするもので、働く方法の実践的体得が重要になる。

3. 体験学習の企画内容と類型

以上のような3つの体験学習のメニュー化と精緻な実証分析は、今後の様々なモノグラフの蓄積を待つところであるが、ここでは、様々な具体的体験学習内容を事例一覧として押さえておきたい。すでに述べたように、生活体験学習、自然体験学習、社会体験学習、の三つの体験の意義の類型は、企画や体験内容によって、複合的な内容を含んでいる。それぞれが独立的にとらえられるものではないが、便宜的にこの三つの分類にしたがって、体験に関する具体的な行事・企画の内容の列挙と仮分類を行っておきたい。これらを列挙し、仮に分類しておくことによって、今後体験学習の諸活動内容相互の関連性や教育効果の相関を分析していくことができる。体験活動内容は、今後ますます拡張していくと思われるが、筆者が研究している山村留学の体験学習内容を演繹的にとらえながら⁽⁷⁾、体験学習事例を、以下に列挙しておきたい(表3・表4・表5)。

表3 生活体験学習の内容と分類

体験活動の類型	体 験 活 動 内 容
伝統食文化体験	みそ・納豆づくり体験、草団子他だんご作り、もちつき・もちづくり体験、みそ造り、蕎麦打ち体験、煎餅・おやき等伝統お菓子づくり体験、山菜取りや漬物体験、鮭トバづくり体験
伝承文化体験	太鼓・民謡・民舞等の伝統芸能体験、ふるさと祭りや収穫祭の体験、どんど焼き体験、「ふるさと学習」等の地域発見学習の体験、しめ縄作り、草鞋づくり、ざる籠づくり
古典的伝承遊び道具作り体験	和風作り、百人一首作り、竹馬作り、万華鏡作り
農家生活体験	大家族体験、農家家事手伝い体験
料理体験	包丁・ナイフ体験、火器操作の体験、魚焼き・みそ汁など簡単な料理づくり体験、片づけ体験、パンづくり、チーズ・バター作り体験、アイスクリーム作り体験、手打ちうどん、石焼きイモ体験、飯ごう体験、野草クッキング、キャンプ料理、道具なしサバイバル料理体験、漬け物作り、薫製作り、乾物等の保存食作り、お菓子作り、グルメクッキング
環境保全のための生活体験	酸性雨体験、河川汚染調査体験、温度切り下げ等の省エネ体験、廃品回収・リサイクル体験、ごみの分別体験、環境や地域美化体験、紙すき・紙づくり体験、裸足・素手体験、モノとお金不足我慢体験
体力づくり体験	長距離歩行、競歩体験、マラソン、トレッキング、ウォークラリー、オリエンテーリング体験、自転車長距離サイクリング体験、アスレチック体験、パークゴルフ体験、山登り体験
健康・安全教育体験	飲酒・喫煙・薬物等の害毒の動植物実験、自転車等の乗り物交通安全体験、防災訓練、毒キノコの見分け・あく抜きなどの予防技能、人工呼吸体験、止血法体験
生活習慣体験	起床から就寝までの規則的な生活体験、ハシの持ち方や食事のマナー体験、身の回りの掃除・整頓の体験、裁縫・洗濯の体験、寝具の敷き・たたみ体験
集団宿泊体験	集団宿泊マナー体験、多面的人間関係体験、異質集団体験、共同作業体験
小規模集団・班活動体験	一人ひとりが注目される体験、日常挨拶等対人マナーの体験、異年齢集団・縦割り班体験、複式学級体験、全校学習の体験、人間的集団生活体験（会話・意見主張・妥協・調整等）、思いやりの体験
地域行事参加体験	運動会や文化祭など地域と一体となった学校行事体験、地域カルタ大会などの地域文化体験、地域住民との地域スポーツ大会、親子の交流行事体験（スポーツ・自然探索・農作業等）、演劇体験、地域祭り体験
生活用品作り体験	土器づくり、草鞋づくり、薬草活用体験、ドライフラワー、押し花、裁縫、編み物・ボタン付け
伝統遊び体験	あやとり、折り紙、石蹴り、メンコ、コマ、ビー玉、おはじき、剣玉、お手玉、竹馬、羽根突き、シャボン玉、あぶり出し、草笛遊び、一輪車、縄跳び、髪の毛比較観察
小道具の活用体験	金槌・ノコギリ・のみ・かんなど大工道具活用体験、縫い針、チリトリ・ほうき・雑巾等掃除道具活用体験、ロープワーク、ハンモック
集団レクリエーション体験	ハンカチ落とし・フルーツバスケット・鬼ごっこ等の集団遊び、マスゲーム体験、隠し芸・芸能披露体験

表 4 自然体験学習の内容と分類

体験活動の類型	体 験 活 動 内 容
大動物体験	乗馬体験、乳牛・肉牛の世話体験、鹿などの野生動物の足跡体験
小動物体験	うさぎ・鶏等動物飼育体験、野鳥観察体験、野生リス等野生小動物観察体験
昆虫体験	昆虫採集、昆虫飼育体験、標本作り体験、野生昆虫観察体験、昆虫分類体験、虫追い・害虫対応、土壌生物体験、水中生物体験
魚体験	川釣り・海釣り体験、川魚捕獲罌作り体験、貝など磯生物観察体験、海中スコープ体験、貝殻分類収集、蛙の卵採集、魚解剖体験
山の体験	登山体験、入雲体験、雲海体験、ご来光体験
高山植物体験	山菜・キノコ取り体験、高山植物体験、こけ草の採集、低木森・森林の散策
日と空の体験	日の出・日の入り体験、太陽観察、真っ暗やみ体験、星座・星雲等の天文観察、彗星観察体験、月観察、天気予報体験、気球体験
火の体験	キャンプファイアー、たき火、炭火、虫眼鏡による集光発火、ろうそく、花火
水の体験	カヌー・イカダ・ヨットなどの水辺体験、海磯体験、川下り・ラフティング体験、沢水飲用体験、水泳、シーカヤック、シュノーケリング・ダイビング
木と植物加工体験	ドングリ加工、松ヤニ燃料、植物油作り、草木染め、ヨモギ加工、木の葉メール作り
金属の体験	砂金掘り、砂鉄探し、砂鉄作り、鉱物資源探し
土の体験	砂遊び、粘土遊び、泥遊び、岩石採集・地層体験、化石観察発掘体験、土器や旧石器の発見観察体験、生ゴミ堆肥作り
自然予知体験	天気予報体験・雲の種類や天候の観察体験、気候記録体験、方位認識体験
自然と生活する体験	キャンプ・テント張り・テント泊体験、飯ごうなどの屋外炊飯体験、きもだめし等の恐怖体験、木登り・森林浴等の森林体験
科学・技術体験	パソコン分解体験、ラジオ制作、ロボット体験、川の水 flow による発電体験、形態クーラーづくり、静電気体験
探検体験	無人島探検、湖畔探検、滝・滝つぼ探検、洞窟・鍾乳洞探検、樹海探検、川の源流探検、沢探検
雪と氷の体験	湖の御神渡り体験、雪山・雪原歩行体験、雪結晶観察体験、そり遊び、ミニスキー、滑降・滑る体験、雪合戦、雪だるま作り、かまくら作り、砕氷体験
冬季スポーツ体験	スキー・ミニスキー・カントリースキー、スピード・フィギュアスケート、ソリ・リュージュ、カーリング、等の冬季スポーツ体験

表5 社会体験学習の内容と分類

体験活動の類型	体 験 活 動 内 容
道具活用・ものづくり体験	ウッドクラフト、カヌー制作、わら細工体験、凧や竹馬などの竹細工体験、太鼓等の伝統楽器づくり体験、陶芸・土器作り体験、記念オブジェ作成体験、火おこし体験、貝殻細工体験、農機具作り
農業体験	田植え・稲刈り・脱穀等の稲作体験、小麦収穫体験、学級花壇作り、野菜・果実栽培体験、芋掘り体験、にんじん・大根等根菜類の畑作業体験、酪農業体験・搾乳体験、椎茸やキノコ等の植菌栽培体験、茶摘み体験、綿羊・羊毛体験
林産業体験	炭焼き・木炭製造等の体験、イスや家具づくり等の木工体験、小屋・家づくり体験
漁業体験	漁船・地引き網体験、鮭の遡上・産卵・孵化等の体験、アサリ・シジミ等の貝収集体験、稚魚放流体験、ウニとり体験、ヒトデ清掃体験
福祉・高齢者ボランティア体験	老人とのスポーツ・行事交流体験、老人・障害者施設への訪問・交流体験、介護手伝い体験、老人宅の在宅介護・家事手伝い・雪下ろし等のお手伝い体験
公共ボランティア体験	公共施設・道路のゴミ拾い等清掃体験、広場・道路等の草刈り体験、池の清掃、まちづくり参画体験、地域祭りづくり体験、親子触れあい奉仕活動体験、ボランティア団体訪問・参加体験
伝統芸能体験	歌舞伎体験、農村歌舞伎体験、農村地域文化祭、和太鼓体験、舞踏保存会体験
文化財・史跡体験	博物館・郷土資料館巡り、郷土資料館主催の公開体験講座への参加体験、寺社や史跡巡り体験、記念施設訪問体験、遺跡発掘協力体験、古文書読解体験
商工業体験	商工業インターンシップ、地場産業への訪問体験、模擬店体験
地域伝統産業体験	和紙づくり体験、うちわづくり体験、漆塗り・染め物体験、箸・お椀制作体験、瀬戸物制作体験
地理体験	測量・地図作り・地図読み体験、箱庭作り、公害・環境汚染地域調べ体験
地域取材体験	聞き取りインタビュー体験、意識調査体験、街頭アンケート体験、役場訪問体験

すでに述べたように、理念的に生活体験学習、自然体験学習、社会体験学習、の3つに体験学習を分類できるが、具体的な体験内容をどこに位置づけるかは、常に複数の意義にまたがり、一つの性格に分類しきることはいできない。

おわりに

以上本稿では、子どもの生活体験学習の基本的な類型化を行い、その役割と可能性をとらえるとともに、各生活・自然・社会体験活動の具体的な活動内容を列挙しておいた。

1節では、まず体験学習を重視するアメリカの能力観をとらえてきたが、その背景としては、潜在的なカリキュラムを重視する能力観を有し、知識にかなりの重点を置く日本の学力観と異なるものであることを指摘した。またイメージや抽象的な概念形成は、豊富な

直接体験を基盤にしていることも指摘した。すなわち、そもそも抽象的な存在である言語が、子どもの中にその意味を獲得していくのは、豊富な実体験と結びついた時であり、ただ単に言語の意味を暗記しても、概念形成の基礎的な条件にはなり得ないということである。このため、各種の体験活動を多様に展開できるように、子どもの社会的環境を整備していくことが重要なのである。

このような各種の体験活動を基盤にして、観察力・想像力・主体性などの、抽象的に表現される各種の能力形成が展開していくことも指摘した。これらの抽象的な能力形成は、総合的なものであるため、心の内面のプロセスを含めて、必ずしも因果関係を実証できる訳ではない。しかし、体験活動の教育効果があることは、教育現場の関係者の共通認識となっており、このプロセスの実証的なモノグラフを今後積み上げていく

ことが求められている。

2節では、体験活動内容の基本類型をとらえた。まず生活体験学習の基礎としての原体験の重要性を指摘した。原体験の内容は、日曜日から土曜日の曜日名で表現されることを指摘した。

また体験活動の総合的な性格から、体験学習を大分類でとらえ、細かく分けられない理由をとらえた。すなわち生活・自然、社会の各体験学習は、その意義が重なり合っているのである。しかし、その中でも生活・自然・社会の3つの体験学習の意義を相対的に述べるならば、まず生活体験学習は、すべての主体的創造的な能力等の基礎的な自立的能力を育成している。自然体験学習は、「気づく」「発見する」といった個による観察・問題意識形成を重視するのに対して、社会体験学習は、特定の社会的目的や社会性の獲得を目的としていることである。

3節では、2節での生活・自然・社会の体験学習の意義を踏まえた上で、各種の体験学習内容を、それぞれの領域に仮分類した。このように個々の体験学習内容を仮にでも分類することによって、今後の諸体験活動の因果関係や抽象的に表現される能力形成までのプロセスを実証的に明らかにすることができる。

以上のように本稿では、生活体験学習内容の基本的な意義とその内容上の類型化を行ってきた。子どもの生活体験があらゆる心身発達の課題として重視されている現代においては、今後具体的な体験活動内容の因果関係を実証的に展開していくことが、求められている。これらは、日本生活体験学習学会としても重要な課題として期待されてきていると見える。

注記

- (1) ジョン・デューイ著・宮原誠一訳『学校と社会』岩波書店、1957年
- (2) 横山正幸・猪山勝利・正平辰男著『子どもの生活を育てる生活体験学習入門』北大路書房、1995年、13頁
- (3) 生涯学習審議会答申「生活体験・自然体験が日本の子どもの心を育む」1999年、および、子どもの体験活動研究会編『文部省委嘱調査 子ども体験活動等に関する国際比較調査』2000年
- (4) 山田卓三著『からだを感じるあそび事典』農文協、1998年
- (5) 横山正幸・森本精造編『現代っ子がよみがえる教育キャンプ入門』北大路書房、1993年
- (6) 南里悦史著『子どもの生活体験と学・社連携』光生館、1999年
- (7) 川前あゆみ・玉井康之著『山村留学と学校・地域づくり-都市と農村の交流に学ぶ』高文堂出版社、1998年

その他参考文献

- (1) 北海道教育大学釧路校編『教師の「体験」活動』東洋館出版社、1998年
- (2) 玉井康之「子どもの生活課題と学校外教育-学校との連携による生涯学習の基礎形成」、日本社会教育学会編『生涯学習体系化と社会教育』東洋館出版社、1992年
- (3) 玉井康之著『地域に学ぶ「総合的な学習」—学社融合時代の学校・行政の役割』東洋館出版社、2000年