

## 生活体験学習研究の理論的到達点を探る

上野, 景三  
佐賀大学文化教育学部

永田, 誠  
西九州大学短期大学 : 准教授

大村, 綾  
佐賀女子短期大学

<https://doi.org/10.15017/1456146>

---

出版情報 : 生活体験学習研究. 13, pp.1-20, 2013-01-25. 日本生活体験学習学会  
バージョン :  
権利関係 :

# 生活体験学習研究の理論的到達点を探る

上野景三 永田 誠 大村 綾

## The Theoretical Goal of Research in Life Needs Experience Learning

Ueno Keizo Nagata Makoto Omura Aya

**要旨** 本論の目的は、本学会ならびに学会員を中心として取り組まれてきた生活体験学習研究の理論的到達点を探り、今後の研究課題を明確化するところにある。本論文では、学会成立前後から今日までの生活体験学習をテーマとして掲げた研究をレビューし、その成果と課題を考察した。

本論では、社会的・政策的な動向を踏まえ、今後の生活体験学習研究の発展に向けた理論的到達点と課題として、①生活体験学習の概念規定と、そのための学際的研究を創出するための理論的オーバービューの必要性、②生活体験学習における実践と研究の協同・循環による実践的方向性に寄与できる研究の確立、③学校教育ならびに家庭教育とのインターフェイスの確立の3点を提起した。

### はじめに

本論の目的は、本学会ならびに学会員を中心として取り組まれてきた生活体験学習研究の理論的到達点を探り、今後の研究課題を明確化するところにある。

本学会が設立されて10余年を経過し、多面的な研究の蓄積が進められてきた。いかなる学会でも、絶えず自学会の研究に対してレビューし、研究の発展のためにその到達点と今後の課題を探ることは当然のことである。しかし、本学会として今回の作業に着手したのは、それだけではない。生活体験学習研究の対象と方法に関わる次の二つの問題意識に基づいている。

一つは、研究対象についてである。生活体験学習研究というからには、研究対象を明確にしなければならない。当然、生活体験学習とは何か、という議論から出発しなければならない。そこでは、誰が、どのように、どういう場面で学習するのかという点も含めて、教育・学習構造や学習内容、教育・学習条件の整備も含めて研究対象となる。しかし、本学会では、現段階においていまだ原理論的な研究の蓄積は浅く、それぞれの立場から「生活体験学習」を対象として設定し、各自の研究アプローチから研究

を進めてきている段階に止まっており、原理論的な研究の深化が求められると考えられたからである。

二つには、上記の点とかかわることだが、本学会は、学際的に組織されていることを標榜してきた。そのことは、既存の学会の中の研究分野の一つとしてではなく、新しい学問分野を開拓することを目的としており、それと同時に新しい研究方法の開拓もともに深められていくことが期待されていた。しかし、学会に結集してきた研究者は、もともと既存の学問分野でのディシプリンを受けてきたものばかりであり、生活体験学習を研究対象としながらも、それは教育学、心理学、社会学、医学、家政学、体育学といった既存の研究の視角と方法論からなされてきた。学際的といっても、各研究分野の集合体としての生活体験学習研究であったといわざるをえないのである。生活体験学習という営みを研究対象としつつも、それぞれの研究分野からそれぞれの方法論でアプローチし分析していたのである。

つまり、固有の研究対象に有効な研究方法の開発について学会として意識的に深められてきたとはいえず、これからの課題として残されたままとなってといたわけである。生活体験学習研究において、学際を越えた研究方法の開発というもの自体が本当

に可能なかどうか。可能だとしたらどのようにして可能なかと言う点も含めて、今後の研究の進展に待たなければならない。その点を自覚しているのかどうかという点は、学会のアイデンティティとして重要であろう。

これらの研究活動が、10余年の間、錯綜しながら進められてきたのには理由がある。というのは、一つには、本学会の研究活動が庄内町生活体験学校における「通学合宿」の実践に導かれながら成立をしてきたという経緯があるからである。そのことは、研究の理論枠を設定し、そこから対象を分析するという道筋をたどらず、「通学合宿」という営みをどのように理解し、その意味の探求を先行させてしまった。したがって、本学会においては、実践と理論の往還が他の研究分野よりも強く求められるにもかかわらず、実践をどう理解するのかという点に重点がおかれ、両者をつなぐ議論は不十分のまま残されていたと言わざるをえない。

二つには、そもそも生活体験学習というテーマ自体がすでにいくつかの研究テーマを内包しているからである。生活体験学習を文節分解すれば、「生活」とは、「体験」とは、「学習」とは何か、というそれぞれの概念に対する根本的な問いかけが成り立つ。したがって、時代や社会の変容にともなって、それぞれの変容過程を明らかにし、まずは教育問題として受け取っていくことが求められよう。だがそれだけでなく、それぞれの相互の関係、つまり「生活と体験」、「体験と学習」、「生活と学習」といったように、相互の関連性の中で説明が求められる問いかけも成り立つ。しかし、この問いは、これまで未着手であった固有の研究対象というわけではない。従来の既存の学問分野における研究成果との連続性、ならびに本学会としての新規性を丁寧に検証することが、実は求められているのである。生活体験学習研究が固有に成立しうるに至る理論的系譜の検証、及び既存の学問分野における研究成果との整合性が総合的かつ横断的に求められるものである。

例えば、教育学の立場からだけみても、ルソーやペスタロッチからクルプスカヤに至る「生活と教育の結合」の立場や、戦前日本において繰り広げられた生活綴り方運動の理論的基礎であった「生活教育論」の立場、またそれにかかわる「生活教育論争」、

デューイの「経験主義教育論」、さらには「労作教育」、「労働と教育」といったテーマが内包されているといえる。これらの基本的立場は、生活そのものが人間形成機能をもち、教育活動を通じた学習内容と学習者の内面とを結合させていくことの重要性を提起するものである。また、既存の学校教育に対する批判としての「学校外教育」が1970年代中葉から提唱されるが、この立場から生活体験学習の教育的価値を追求していくことも求められるであろう。

さらには日本のデューイ学派（市村尚久他『経験の意味世界をひらく—教育にとっての経験とは何か—』東信堂2003）が指摘するように、「体験」と「経験」の異同、そこから導き出される「体験学習」と「経験学習」との異同、「生活構造」と「生活体験」の関連、といったテーマがあり、いずれも教育学にとどまらず、関連分野の研究成果に学びながら研究を進めていくしかない。だからこそ、学際的な研究が求められるわけでもある。このような理論的系譜や学問間の整合性をはかり、その上で生活体験学習研究の独創性と固有性については、いずれかの機会に学会の総力をあげて検証する必要があるだろう。

今回の本論文では、学会成立前後から、今日までの生活体験学習をテーマとして掲げた会員を中心とする研究をレビューし、その成果と課題を確かめようとするものである。最初に、永田誠会員より「生活体験学習研究の成立と展開」、次に大村綾会員より「子育て支援および幼児教育・保育と生活体験」によって検討を行い、三者の協議に基づき今後の研究課題を提示する。

（上野 景三）

## 1. 生活体験学習研究の成立と展開

本章においては、前章において述べた課題関心をもとに、生活体験学習学における研究の変遷を追うことで、生活体験学習研究の成立と展開について検討する。特に、本稿においては、1999年に設立した日本生活体験学習学会の学会員によるものを中心に取り上げ、日本において唯一の生活体験学習を主要研究課題とする学会としての意義について考察する。

生活体験学習においては、学会設立から10年が経過したものの、その研究はまだ道半ばであり、学会及び学会員において理論的な共有化・精緻化が図ら

れているわけではない。加えて、生活体験学習自体が、政策的な意図を持って導入され、実践を中心に広がってきたことから、これらの実践の成果に学ぶ中で、いかに理論的枠組みを確立するという研究の道程であった。

したがって、本稿においても、これらの経緯を念頭に以下の3点を前提として論を進めていきたい。

- ① 生活体験学習学としての確立には、施設・支援者だけでなく、プログラムやカリキュラムの開発・発展・深化も重要となる。それらが揃った上で、理論的・実践的な発展が図られるのではないか。
- ② 通学合宿（生活体験学校）のプログラムは、日常の「生活」や「暮らし」に根ざし、「本物」の経験がなければ、子どもの感動は得られない。生活体験学習は、その延長線上に位置付くことで、子どもの成長につながる学習へとつながる。
- ③ 生活体験は、その地域において生活が異なり、その対象者の生活経験も個別に異なることから、生活体験学習をすべての地域、すべての子どもに当てはまる学習プログラムとして一般化・汎用化することについては、慎重な議論が重ねられなければならない。

現代の子どもを取り巻く環境において、生活の機能分化が進む中で、体験活動の導入を契機として広がった生活体験学習は、研究的な視点として「生活を基盤とした体験」に着目し、子どもの生活において広がる〈生活と体験（学習）の分離〉の構造に抗する理論の確立が求められてきた。そこには、広がる能力主義への対抗軸としての「体験」の概念規定や、体験自体がもつ教育的価値としての「無有用性<sup>1)</sup>」の再検討といった原理的な問いが追及されていかなければならない。言い換えるならば、学力や自尊感情の獲得のための体験としての位置づけから脱却し、体験自体の教育的価値を明らかにし、体験と学習（発達）の因果関係を位置づけることにこそ、生活体験学習研究の価値が存在しているのではないだろうか。

学会発足から10余年を経過した日本生活体験学習学会は、設立以来、地道ながらも毎年、学会誌を発行し、研究論文・実践論文を学界及び社会に問うて

きた。本稿においては、学会員の研究論文を中心に扱うが、その数、内容とともに広範に渡ることから、生活体験学習研究に関する主要論考のみを取り上げることとする。本章ならびに次章で取り扱う研究成果について本研究グループにおいて整理したものが、図表1「生活体験学習における研究レビュー俯瞰図」である。俯瞰図においては、多数の著作・研究論文を8つに分類するとともに、それを発表年ごとに列記することで、これまでの生活体験学習研究における研究の変遷を俯瞰することを試みた。分類については、あくまでも本研究グループにおいて設定したものであり、学会としての共通認識ではないことを断っておくとともに、今後、学会全体における生活体験学習研究の活性化に向けた一助となることを期待したい。

本稿ならびに俯瞰図においては、発刊された著作については『』にて、論文については学会誌掲載論文のみを取り扱い「」にて表記した。また、掲載誌名がないものは、日本生活学習学会の学会誌を指す。

なお、本稿における研究者の所属は、その当時のものにて統一したことを付記しておく。

### （1）学会設立を契機とした生活体験学習研究の変遷

子どもの生活体験学習が注目されるようになったのは、1999（平成11）年6月の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はぐくむ—青少年の[生きる力]をはぐくむ地域社会の環境の充実方策について—」が出されたことがきっかけであった。この答申では、2002（平成14）年度からの完全学校週5日制の実施に向けて、子どもの体験活動の充実を図る体制を整備するための緊急施策が提言された。これにより、社会教育において、これまで自然体験・野外活動が中心であった体験活動に、日常生活圏域における子どもの体験活動の重要性が広まり、実践が次々と生まれていくことになる。

これと時を同じくして、日本生活体験学習学会も発足する。日本生活体験学習学会発足の直接的な契機としては、1999（平成11）年9月の第1回生活体験学習実践交流会（於 庄内生活体験学校）であった。実践交流会は、福岡を中心とした九州一円の体

図表1 生活体験学習研究における研究レビュー-俯瞰図

	通学合宿を中心とした生活体験学習	生活体験学習と学校教育・学力	生活体験と地域の共同性	生活体験学習の内容・評価	生活体験学習の原理・政策	生活体験学習の方法・支援者	外国・比較研究	子育て支援・保育における生活体験学習	
学会設立期 (2000年以前)	横山正幸・猪山勝利・正平辰男『子どもの生活を育てる生活体験学習入門』北大路書房 (1995)	南里悦史『あすへの生涯学習と地域づくり』光生館 (1993)	南里悦史『子どもの生活体験と学・杜連携』光生館 (1999)	猪山勝利『子どもの生活体験学習の現代的構成に関する研究』(2001)				時田純子『心と体のたくましい子を育てる生活体験学習の取り組み』(2001)	
	庄内町福祉の里づくり推進協議会『子どもの生きる力を育てる生活体験学校の日々』フランニンングエー (1998)	南里悦史『子どもの生活体験と学・杜連携』光生館 (1999)	南里悦史『子どもの生活体験と学・杜連携』光生館改訂版 (2001)	猪山勝利『子どもの生活体験学習の現代的構成に関する研究』(2001)				小松啓子『子どもの生きる力を育てる連続的な生活体験の意義』(2001)	
	正平辰男『福岡県庄内町『生活体験学校』の施設と運営』(2001)	南里悦史『子どもの生活体験と学・杜連携』光生館改訂版 (2001)	南里悦史『子どもの生活体験と学・杜連携』光生館改訂版 (2001)	猪山勝利『子どもの生活体験学習の現代的構成に関する研究』(2001)				時田純子『心と体のたくましい子を育てる生活体験学習の取り組み』(2001)	
生活体験学習 第I期 (前期) (2001年~2004年)	本村信幸『地域で子どもを育てる試み』(2002)	桑原広治『総合的な学習の時間』の学習展開における学社融合の有効性』(2001)	末崎雅美『現代の子どもの生活体験の創造化と地域教育の相関性』(2001)	玉井康之『生活体験学習の基本類型と教育効果』(2001)			リスワン・アブリミティ『ワイケルの子どもの発達におけるマハツラ(地域共同体)の役割』(2001)	相戸晴子『子育てネットワークの必要性と課題について』他1本 (2001, 2006)	
	林口彰『東原産舎(とうげ)の通学合宿』(2004)	横山正幸『子どもの生活から学力問題を考える』(2002)	末崎雅美『子どもの生活体験の創造化をめぐり子ども生活体験学習の今日的意義』(2002)	井上豊久『子どもの体験活動における心身の変容に関する研究』(2003)	井村礼恵『生活体験学習の創造化』(2003)		横山ほか『トルコの子どもの遠のコミュニケーション生活』(2003)	林ほか『幼稚園における食生活体験活動と子どもたちの野菜嗜好の変化』(2002)	
		蕪尻千佳子『生活体験と国語力形成』(2006)	兄井彰『キャンプ経験が不登校児童・生徒のコンピテンシと抑うつ傾向に及ぼす影響』(2004)	猪山勝利『少年期の生活体験学習と家族学習の創造』(2004)	上野景三・九野坂明彦『生活体験学習の実践と理論の統合にむけて』(2004)			森山浩一ほか『イギリスにおける生活体験学習調査研究に関する報告』(2003)	中島ほか『生活体験を通して生活習慣病を防ぐ』(2002)
		桑原広治『学力問題の傾向と学校現場からの一考察』(2006)	桑原広治『学力問題の傾向と学校現場からの一考察』(2006)	緒方泉『芸術体験学習プログラムによる活動者の行動変容に関する研究』(2004)	緒方泉『芸術体験学習プログラムによる活動者の行動変容に関する研究』(2004)			南里悦史ほか『ドイツ・スウェーデンにおける生活体験学習に関する研究』(2004)	林ほか『幼稚園における食生活体験活動と子どもたちの野菜嗜好の変化』(2002)
		正平辰男『通学合宿・生活体験の勧め』あいらり出版 (2005)	桑原広治『教育の場で、なぜ、コミュニケーションがうまくいかないのか』あいらり出版 (2007)	正平・永田・相戸『子どもたちの日常生活における生活体験と学力の関係に関する研究』(その1・2・3)』(2006, 2008, 2010)	井上豊久『子どもの生活と字びに関する実証的研究』(2006)	井上豊久・伊藤安浩ほか『児童生徒や学生生活体験不足と今後の実践的課題』他6本 (2006, 2007, 2008, 2009)		東内留里子『イタリアの幼児教育における生活体験学習の視角と方法』(2005)	瓜田寿子『田産農地自治体の保育実践』(2003)
生活体験学習 第I期 (後期) (2005年~2009年)			南里悦史『生活創造の変化と発達のリノベーション』(2008)	軸丸勇士・伊藤安浩ほか『児童生徒や学生生活体験不足と今後の実践的課題』他6本 (2006, 2007, 2008, 2009)			李仲濠ほか『中国・南京市の小学生の遊びの実態』(2005)	高山静子『乳幼児期の遊ぶ不足とそれを補う仕組みづくり』(2004)	
			南里悦史『教育と生活の論理』光生館 (2008)	緒方泉『認知症高齢者が語り描く生活体験』(2009)			緒方泉『イタリアの幼児教育における生活体験学習の視角と方法』(2005)	桑野嘉津子『親としての自信』を支援するために』他1本 (2004, 2005)	
生活体験学習 第II期 (2010年以降)	正平辰男・永田誠・相戸晴子『子どもの生活体験の輝き』あいらり出版 (2010)	山崎・中川・深尾『地域との関わりによる子どもたちの学習活動の推進(Ⅰ)(Ⅱ)(Ⅲ)』(2010, 2011, 2012)	南里悦史・上野景三・井上豊久・緒方泉編『子どもの生活体験学習をデザインする』光生館 (2010)	井上豊久『子どもの生活体験学習とコミュニケーションに関する研究』(2010)			渡邊あや『教育制度・教育課程の観点から見たフィンランドの教育とPISA』(2011)	古賀倫嗣『幼・保・小連携の現状と課題』他3本 (2009, 2010, 2011, 2012)	
								相戸晴子『家庭教育支援・子育て支援施策の一考察』(2012)	
		西九州大学子ども学研究会編『子ども学のすすめ』佐賀新聞社 (2012)						小方信二『異年齢のかかわりを促す園環境の構成』(2012)	

験活動に関わる行政関係者や実践者、そして体験活動に関心を持つ研究者が一堂に会して、それぞれの地域で取り込まれる通学合宿や生活体験学習に関する事例を報告する中で学び合うとともに、生活体験学習実践者の交流を図ることを目的に開催されてきた。特に、第1回実践交流会は、庄内生活体験学校内に設置された大人のための生活体験学習拠点である「生活文化交流センター」の完成・披露を兼ねて開催された。

この第1回実践交流会の中で、のちに学会呼びかけ人・理事等に名を連ねる横山正幸（福岡教育大学）、猪山勝利（長崎大学）、南里悦史（九州大学）、古賀倫嗣（熊本大学）、正平辰男（福岡県教育委員会）らがシンポジウムに登壇し、フロアも巻き込んで、現代の子ども・地域における生活体験の果たす意義について議論が交わされた。この中で、①今後も継続的にこうした機会が必要であること、そして、②実践者と研究者が共に学び合うことの重要性などが提起・確認されたことが、日本生活体験学習学会設立へとつながった<sup>2)</sup>。第1回実践交流会から半年後の2000（平成12）年3月には、日本生活体験学習学会第1回研究会（於 福岡県立社会教育総合センター）が開かれ、総会において学会設立が承認された。

この学会設立ならびに関する一連の動きこそ、生活体験学習研究の萌芽に向けた直接的な契機であった。これらの経緯を時系列的に追うと、一見、答申等の政策の後追いとして学会が設立されたような印象を受けるが、実際は、そうではない。正平らによって生み出された通学合宿実践ならびに庄内生活体験学校のプログラムが、全国的な規模で広がる子どもの問題状況に対する有効な手立てとして国及び自治体の課題関心と一致した施策化と、子どもの成長発達に関心を持つ研究者の学際的実証研究を求める理論化の動きが、時間的に一致を見たのである。そして、施策化と理論化の想いの重なりが、実践者と研究者の協同という特色をもった学会設立として結実したのである。

学会設立以降、生活体験学習に関する研究が進展してきた。本章においては、以下の4期に時期区分を行い、学会員による研究成果と実践の動向を重ね合わせて生活体験学習研究の成立と展開過程を見て

いくことにする。なお、この時期区分としては、前述のとおり、生活体験学習研究は道半ばであることは筆者自身も認識しているが、理論的到達点を検討するための分析視点として、あえて区分したものである。

① 学会設立期（2000年以前）：学会設立前～設立当初

この時期は、学会発足前後であり、生活体験学習及び通学合宿についての関心が集まった時期である。これまでの学問領域から学会の設立を契機に生活体験学習研究が萌芽していく時期である。

② 生活体験学習第Ⅰ期（前期）（2001年～2004年）

この時期は、1990年代後半からの政策的な後押しを受け、生活体験学習が研究と実践の広がりの中で、社会的な認知を受けていく時期である。また、2002（平成14）年度からの学校週5日制の導入及び『総合的な学習の時間』の創設等の新たな動きともあいまって多様な実践が求められてくる時期でもある。研究としては、庄内町の通学合宿の考察から多様な実践研究へと発展するとともに、日本生活体験学習学会の学会員を中心に組み込まれた科研費共同研究を契機に、新たな方法・対象の広がりによる研究の活性化と、それによる生活体験学習学の確立に向けた議論が生じた時期である。

③ 生活体験学習第Ⅰ期（後期）（2005年～2009年）

この時期は、2006（平成18）年の教育基本法改正や学力向上論の隆盛により、政策的方向転換が図られた時期である。生活体験学習実践においても、通学合宿等は継続されつつも、実践における目的の拡散や発展性の動きが鈍化していく。そうした実践の変容に対して、生活体験学習研究は、新たな政策に対する体験学習の対応や実践モデル提起が求められ、研究・学会活動も転換を余儀なくされる。そのため、生活体験学習研究は、転換の中での模索を図るため大きな研究成果は見られないものの、次の第Ⅱ期に向けた新たな研究が着手・蓄積されていく時期でもあった。

## ④ 生活体験学習第Ⅱ期（2010年以降）

この時期は、学会員13名によって構成された『子どもの生活体験学習をデザインする』が発刊されることを起点とする。本書は、これまでの生活体験学習研究の蓄積として学会の理論的到達点を示すべく編纂されたものである。これにより、転換・模索を続けてきた学会活動が、再度、活性化に向けて胎動するとともに、これまで10年間の学会活動をリードしてきた研究者以外の若手研究者による研究も一定の成果として形作られ、生活体験学習研究における新たな地平の開拓が予感される時期であろう。

**（2）時期区分に見る研究の特徴と到達点****1）学会設立期（2000年以前）：学会設立前～設立当初**

1990年代後半から、通学合宿は、全国の自治体において、急速に広まり、事業実施数が増加していった時期であった。国立社会教育政策研究所社会教育実践研究センターが行った調査結果では、回答のあった1,858市区町村のうち、2001（平成13）年度に通学合宿を実施または実施する予定があるのは231市区町村（12%）であった。前年の2000（平成12）年の調査結果では、通学合宿を実施している市町村・団体等は154か所であったことから、その増加数は著しいことが確認できる。

この報告書において、通学合宿の増加の要因としては、①中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第1次答申）や「我が国の文教施策」において通学合宿が例示されたこと、②国立淡路青年の家が通学合宿活動の囿るため、平成11年度から2カ年にわたって「通学合宿全国交流会」を実施してきたこと、③平成13年度に「余裕教室を活用した『地域ふれあい交流事業』」の一部の活動として通学合宿が実施できるようになったこと、④一部の都道府県において通学合宿活動を事業化して予算措置を講じたことといった政策的・財政的な要因とともに、⑤子どもの生活体験等をテーマとする「日本生活体験学習学会」が発足したことが列記された<sup>3)</sup>。まだ発足もない日本生活体験学習学会であったが、その活動には、すでに全国的注目が集まっており、生活体験学習実践における

先駆的役割も担っていたと言えよう。

そうした時代的背景をもとに、庄内町生活体験学校で始まった通学合宿の実践及び生活体験学習の教育的意義を初めて世に問うた論考として挙げられるのが、横山正幸・猪山勝利・正平辰男編著による『子どもの生活を育てる生活体験学習入門』北大路書房（1995）であった。本書は、「Ⅰ. 今、なぜ直接体験が必要か」（横山）、「Ⅱ. 体験獲得と親の役割、地域の役割」（猪山）、「Ⅲ. 庄内町が作った「まるごと体験」の拠点」（正平）、「Ⅳ. 生活体験スケッチ—その失敗と混乱と感動—」（正平）、「Ⅴ. 広がる生活体験学校での活動」（正平）、「Ⅵ. 生活体験学校の運営の実際」（正平）、「Ⅶ. 生活体験学校の成果と未来」（正平・横山・猪山）の7章から構成されている。目次を見ても分かるように、本書は生活体験学習や庄内町生活体験学校における通学合宿の実践記録にとどまらず、研究者による生活体験学習についての考察が加えられている点に特徴がある。現代における保護者の「放任・過干渉共存型過保護」（横山）による子どもの生活体験機会の不足による自立や発達の阻害という問題要因を明らかにすることから、子ども・保護者・大人（地域住民）の3者の視点からの生活体験学習の必要性に言及し、生活体験学習という教育的営為の意義を社会的に提起した。

本書は、大きな反響を呼び、その後、庄内町福祉の里づくり推進協議会『子どもの生きる力を育てる生活体験学校の日々』プランニングエン（1998）、正平辰男『通学合宿・生活体験の勧め』あいり出版（2005）、正平辰男・永田誠・相戸晴子『子どもの育ちと生活体験の輝き』あいり出版（2010）と、約5年を目途に庄内町生活体験学校における通学合宿実践事例を掲載した書籍が、計4冊発刊されている。これらの書籍を俯瞰すると、通学合宿の開始から10年という創成期の生活体験学校が蓄積した教育的意義を通学合宿に参加した子どもの姿を中心に描き出すとともに、それを支える庄内町の大人や生活体験学校の職員の役割という支援者論を実践から導き出した『子どもの生きる力を育てる生活体験学校の日々』、2006（平成18）年に庄内町が飯塚市に自治体合併されること、そして1995年の『生活体験学習入門』の出版から10年が経過したこと契機に出版され、庄内町の実践を基礎としつつも通学合宿の意

義・方法・内容・歴史的変遷・全国的状況と、庄内生活体験学校から広がった通学合宿の果たした意義を総括的にまとめられた『通学合宿・生活体験の勧め』、合併後の庄内生活体験学校の姿を、NPO ドングリの結成・活動を中心に克明にまとめ、通学合宿を経験した子どもの学力との相関について実証的に検証した『子どもの育ちと生活体験の輝き』と、まさに庄内生活体験学校の通学合宿の実践の蓄積と生活体験学習の盛衰が見て取れるものとなっている。

正平を中心とした庄内生活体験学校における通学合宿型生活体験学習に関する研究は、その後の学会における生活体験学習研究の基礎となっていく。庄内生活体験学校の設立の経緯については、前述の書籍に詳しいが、総じて庄内町という旧産炭地における生産基盤の崩壊という高度経済成長期や物質的な豊かさを求めた時代の歪みが、子どもの成長・発達に大きな影を落とす事態になっていた地域課題をいかに解決するかという教育実践が、庄内町における通学合宿であったと言えよう。そのため、庄内生活体験学校の通学合宿プログラムは、生活が崩壊している家庭に代わって、①「子どもは教えられていないことはできない」ことを前提に子どもに生活の「型」を教える、②動植物の世話や自らの生活を自らがつくり出すことで命の循環を学ぶ、③労働を繰り返すこと、「あてがいぶち」の体験ではなく、生活自体を経験する「まるごと体験」で学ぶ、という3点に実践のエッセンスが集約されている。

そこには文科省などが前提とした通学合宿プログラムの汎用性とは異なる地域独自の特性、歴史的背景、文化性などが色濃く反映されており、「子どもの成長をいかに地域で支えるか」という福祉的視点と、生産基盤が崩壊した家庭・地域において、「いかに負の連鎖を克服するために地域の教育力を再生させるか」という2つの命題が課せられていた。そのため、課題の性質上、庄内生活体験学校は、家庭と子どもを切り離し、約1週間という期間で生活を自らつくり出すための基礎的な能力・技能を身につける実践であった。こうした正平らによって企画・確立されていった庄内生活体験学校の通学合宿プログラムの底流には、社会教育において旧来取り込まれた生活改善運動や若者（若衆）宿といった公民館における学習、ボーイスカウト等の野外体験活動の理

論をもとにしつつも、通学キャンプ等の試行錯誤の中から確立されてきたものであった。

その一方で、文科省などが庄内生活体験学校の通学合宿に着目し、全国的に実践を広げ、同時期に研究者も着目し、学会の設立へと至る動きは、実は、正平らには想定・企図しない動きでもあっただろう。そこには、実践者も、研究者も、子どもの生活崩壊が、もはや地域的な課題ではなく、日本全体の課題として顕在化しつつあることに気付き始め、旧来の野外活動実践だけでは充分ではないという関係者の共感が通学合宿の広がりの背景にあったのではないだろうか。子どもの生活リズムの乱れや基本的な生活習慣の未確立といった子ども・家庭の生活崩壊とともに、庄内町のような旧産炭地で先に顕在化していた生産基盤の崩壊という歪みが、タイムラグを伴って子ども・家庭の問題として顕在化してきた。そして、それらが複雑に絡み合うことによって、生活を自立的・主体的に創り上げることができない、もしくはそうした意欲や希望を抱くことができない子ども・大人が、全国的な規模で生活の貧困化が進行してくる社会が生み出されてきた社会的状況が、生活体験学習を求めた背景には存在しており、現代の状況が、それを裏付けている。

そうした点を踏まえると、正平らのつくり上げた庄内生活体験学校における通学合宿実践に基づいた生活体験学習論は、「生活そのものが教育する」という hidden curriculum（隠れたカリキュラム）が実践の底流にあり、各地の通学合宿の理念的支柱であったことが確認できる。また、「生活そのものの基盤を再構築するためには、大人の体験が必要である」という考えから、庄内生活体験学校内に生活文化交流センターができ、各地の通学合宿実践において親や地域住民の参画と学習も構想されていく。それは、庄内生活体験学校の通学合宿実践に基づく生活体験学習論こそ、その後の学会における生活体験学習研究の起点であり、生活体験学習実践の基礎として位置付けていったのである。

庄内生活体験学校の通学合宿が生まれてから20年以上が経過した今、「格差社会」や「無縁社会」と評され、「子どもの貧困化」が社会問題として全国的に認知される現代において、生活体験学習の持つ教育的意義は色褪せるどころか、より一層、その重要性



を増し、再評価されるに値しよう。

## 2) 生活体験学習第Ⅰ期（前期）（2001年～2004年）

1990年代後半からの政策的な後押しを受け、全国的な注目及び実践的な広がりを見せた通学合宿及び生活体験学習が、2000年代に入ると2002（平成14）年度からの学校週5日制の導入及び『総合的な学習の時間』の創設等の新たな動きともあいまって多様な実践となって形作られてくる。

この時期、それまで総論及び通学合宿に関する実践論が中心だった子どもの生活体験学習研究も広がりを見せ、子どもの生活体験とそれを支える地域の共同性・教育力に研究者からも着目されていく。そのオピニオンリーダーであったのが、当時、学会事務局局長でもあった南里悦史（九州大学）であった。南里は、『あすへの生涯学習と地域づくり』光生館（1993）、『子どもの生活体験と学・社連携』光生館（1999）、同書の改訂版（2001）を次々に刊行する。そこには、南里が1970年代から取り組んできた子どもの生活と教科学習の関連の視点から子どもの日常生活を評価・検証するとともに、子どもの生活体験をつくりだす基盤として地域の共同性による民主的な教育基盤形成の必要性を指摘した点に特徴を見ることができる。

この背景には、『あすへの生涯学習と地域づくり』の第二章「子どもと高齢者の生涯学習」において公民館の子ども講座や世代間交流事業、自然の家での自然体験活動、子ども劇場活動とならび「V 子ども生活体験の広がり」を創る生活体験学校」（正平辰男）にて、庄内町生活体験学校が取り上げられていることから、庄内町の生活体験学習の取り組みが一定の影響があったと見ることができる。本書の主題でもある「地域が動き出す」姿が、地域の諸課題を乗り越え、「子どもの生活をつくる」という合意を形成する中で、通学合宿実践が生まれ、定着してきた過程が描かれており、生活体験を学校教育の画一的なプログラムとしてではなく、地域の生活・文化創造の営みを踏まえた地域教育の計画化の中に位置づけてこそ重要な意味を有することを示唆している。それは、『子どもの生活体験と学・社連携』改訂版において、第1章の「3 学校週5日制の施策化と地域への視点」「4 子どもの教育問題と地域基

盤形成の課題」が追加され、従来の学校教育の「補足」としての学校外教育から、子どもの発達を地域で捉え、地域教育における子どもの具体的目標を定める視点が指摘されていることから、その位置づけが一層鮮明に捉えることができる。

そして、それまでの生活体験に関心を持つ研究者を中心に、2001（平成13）年4月～2004（平成16）年3月の間で取り組まれたのが、平成13～15年度日本学術振興会研究費補助金（基盤研究B（1））（課題番号13410084）「子どもの心と体の主体的発達を促進する生活体験学習プログラム開発に関する研究」（研究代表者：南里悦史）であった。本共同研究には、南里を研究代表者に、横山、猪山といった学会発足時の主要メンバーに、山崎清男（大分大学）・小原達郎（長崎大学）・井上豊久（福岡教育大学）といった当時の理事外の新しい研究者が名を連ね、これらの研究者らが、その後の学会活動及び生活体験学習に関する研究をリードしていくことになる。

本共同研究については、中間報告書<sup>4)</sup>・成果報告書<sup>5)</sup>がまとめられているため、概要を紹介するとともに、第Ⅰ部「幼児期の心と体の主体的発達を促進する生活体験学習」では、幼年期部会で行った幼児の生活と体温に関する調査結果について報告するとともに、幼児の身体的発達を促進するプログラムの枠組みについての提起が行われている。これまで小学校以上の学童期の子どもを主たる研究対象として設定していた生活体験学習において、幼児期からの基本的な生活習慣の確立が子どもの発達と密接に関連していることを指摘した点は、その後の研究対象の広がりを見せることへとつながった。

「第Ⅱ部 少年期の心と体の主体的発達を促進する生活体験学習」では、少年期部会で行った①4地区を対象とした子どもの日常生活と生活体験に関する調査結果の分析、②長崎、大分、沖縄における地域文化継承を通じた生活体験についての考察、③庄内生活体験学校の通学合宿における参与観察・分析と評価の検討が加えられている。これまでの庄内生活体験学校が有する通学合宿に関する実践論を、子どもの変容から教育的効果を検証するとともに、生活体験学習学研究における研究方法論としての社会学や建築学などに学んだ参与観察分析や、体育学の知見に学び子どもの身体性から分析した動作観察分

析を提起した功績は少なくない。

この3年間の共同研究では、両部会における研究対象・内容・方法の広がりだけでなく、イギリス(2003)、ドイツ、スウェーデン(ともに2004)、イタリア(2005)といった海外における体験学習プログラムについての比較研究ももたらした。

加えて、科研費の共同研究が日本生活体験学習学会と一体になって進められたこともあり、学会における研究活動の活性化をもたらした。研究大会シンポジウムのテーマとして「生活体験学習の原理を問う」が設定されるなど生活体験学習学の確立に向けた本格的な動きも見られるようになる。

上野景三・九野坂明彦「生活体験学習の実践と理論の統合にむけて」(2004)では、庄内生活体験学校で長年、通学合宿に携わる正平辰男氏からの「子どもたちに提供されている体験学習プログラムは、薬で言えば試供品である」と2002(平成14)年の実践交流会の指摘を受け、20年にわたる庄内町生活体験学校の実践分析を通して、子どもの生活全体を体験の「収奪」と「過剰供給」の二面から子どもの「生きる力」の未成熟さを「生活習慣病」と捉え、そうした現状に対する生活体験学習実践の意義と課題を「診察」(検証=実態把握)をもとにした「処方」(実践=体験プログラムの提供)の確立という一体性と、実践と研究の協同の必要性に言及した。その上で、庄内生活体験学校の体験の本質を「まるごと体験」と位置づけ、相互に循環、連鎖する生活体験学習プログラム編成の必要性が提起されている<sup>6)</sup>。学会設立時の理念であり、また学会の特色でもある「研究と実践の協同」を前提として、現代における子どもの問題に切り込み、よりよい成長・発達を遂げるための方途を創造するために「子どもに生活体験の機会を提供することが、彼らの成長発達の過程において、どのような意味を持つのか」という教育的意味を問い、その内実を明らかにする意義を理論的に提起した点こそ、この時期における生活体験学習の到達点を示したものとして確認できよう。

### 3) 生活体験学習第I期(後期)(2005年~2009年)

1999年6月の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はぐくむ—青少年の[生きる力]をはぐくむ地域社会の環境の充実方策

について—」において生活体験(学習)の必要性を提起して、10年余りが経過しようとする間、子どもの「生きる力」を育むための方策として学校週5日制や『総合的な学習の時間』が導入され、体験学習の機会は飛躍的に増加し、プログラムも多様性を増してきた。また、それにより、子ども自身や周囲の大人が自らの生活を見直し、自覚化する学びの過程も生み出されてきた。

実践においても、庄内町モデルの通学合宿実践から、九州を中心として多様な実践が生まれてくる。学会誌においても長崎県における「もらい風呂」を取り入れた実践報告や佐賀県における財団法人における通学合宿などが報告されるようになり<sup>7)</sup>、全国的にも多くの実践が広がっていき、それが実践交流会などを通して、更に広がるという構図を見せた。

実際に、国立社会教育政策研究所社会教育実践研究センターが5年ぶりに着手した通学合宿の全国調査では、2006(平成18)年度に通学合宿を実施(予定を含む)した市町村は、265市町村(21.8%)であり、国立・都道府県立青少年教育施設は52施設、民間団体は32団体であった。2001(平成13)年度の市町村数と比較すると34市町村増えている。また、市町村が2006(平成18)年度に実施した通学合宿の事業数は644事業であり、これも2001(平成13)年度の245事業から399事業増加している。これを平成13年度の調査結果と比較しても、通学合宿の実施数は34市町村増加しており、教育関係予算が削減・縮小される中で、子ども自身が自らの生活を体験的に見直す学習の機会は、量的にはあるが格段に増加・多様化していることが分かる。

しかし、政策的潮流に後押しされた体験学習の広がり、体験させれば子どもの能力が全面的に伸びるといった「体験万能主義」の認識が広がり、結果的に体験学習の機会を創出することが目的化してしまい、①いつも同じメンバーで、②「行政や学校、保護者は何もしてくれない」といった無力感や疲弊感が漂い、③内容の発展性が乏しく、目的や社会的使命感が希薄化する事態をも招きつつあり、生活体験学習は、実践の広がりや歪みを内包しつつも、量・質の両面で拡充したのであった。

そうした流れを一変させたのが、PISA2003調査を契機とした学齢児童・生徒の学力低下論の隆盛

であった。学力低下論は、「ゆとり教育」の反省に立った「確かな学力」の定着と『総合的な学習の時間』の授業時数削減へ方向転換をもたらし、体験学習自体が、特に学校現場からは「時代遅れ」「手間がかかるもの」といった雰囲気さえ感じられるようになっていく。

この流れを決定的にしたのが、2006（平成18）年12月の教育基本法の改正であった。改正教育基本法では、「家庭教育」や「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」が新たに規定され、2007（平成19）年1月には「教育再生会議第1次報告」、さらに同年1月に中央教育審議会生涯学習分科会「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について」（中間報告）などが相次いで出され、家庭と地域の教育力と学校教育の効果的な連携「つながり合い」（共育）が重要であると指摘されてきた。また、体験学習の位置づけとしては、インターンシップ等の職業・キャリア教育やボランティア活動等の奉仕体験活動に重点がシフトされ、これまでの生活体験学習は、その本質を失っていく。

学校教育では学力向上論が中心となり、通学合宿の企画主体であった社会教育行政の役割も転換を余儀なくされる中で、生活体験学習実践は継続されつつも、内容的な発展と多様性の充実の方途を見いだせないままの模索が、実践にもブレーキをかけることになる。こうした動きに呼応するように、日本生活体験学習学会においても、研究大会の参加者が激減し、実践交流会では、庄内生活体験学校を取り巻く状況の変化から休止されることが決定される<sup>8)</sup>。そのため、学会活動は継続されつつも、研究成果は、学会員個別の研究関心にもとづいたものが中心を占めるようになる。

これらの動きを振り返ると、生活体験学習が政策的な転換点に対して、有効な理論を社会的に提起することができなかったことが要因の一つとして挙げられよう。生活体験学習ならびに学会自体が、庄内生活体験学校をはじめとする通学合宿実践をフレームとして規定されるという学会設立期の概念に依拠し、それを乗り越える理論構築と時代変化に対応した新しい実践モデルの提起が遅れたことが要因として推察される。それに加え、同時期に、これまで生活体験学習の担い手であった社会教育行政が自治体

合併によって再編成され、子どもの日常生活圏域と地域のエリアが乖離するとともに実施主体が弱体化する事態を招く。また、拠点となっていた公民館等の社会教育施設が指定管理者制度の導入によって果たすべき役割・機能が縮小するとともに職員の専門性も後退してくるという事態も招く。こうした社会状況に対して、生活体験学習の担い手や拠点が揺らぎ、既存の実践フレーム自体がそぐわない、もしくは行いたくても実践できないというズレが、生じ始めていたのであろう。実際、こうした動きは、正平の『通学合宿・生活体験の勧め』ならびに『子どもの育ちと生活体験の輝き』にも見て取れ、2006（平成18）年に自治体合併し、合併後の主たる担い手としてNPOドングリの結成・活動にシフトしていく庄内生活体験学校にも同様の課題が生じている。

理論と実践の協同関係の中で、生活体験学習を再構築する過程が求められていた課題であったと思われるが、学会は、こうした状況に対する明確な社会的メッセージを提起するには至らなかった。学会として、生活体験学習の基盤となる地域や家庭生活をいかに再生するか、また主体となる大人の学びをいかに支援するかという問いに対して、これまでの研究成果に学びつつ、学会の総力を挙げて取り組むことが喫緊の課題であった。

研究と実践が拡充しつつも隘路を伴った生活体験学習研究第I期であったが、この間、生活体験学習研究は南里らのリードを受けつつも、大きく広がってきたことは、誰もが認めるところであろう。実際に、この間の学会誌掲載論文等を見ると、生活体験に関する定義として『子どもの生活体験と学・社連携』が引用されつつ、多くの論考が掲載されている。科研費共同研究においても、それまで庄内通学合宿実践分析が中心であった生活体験学習研究における新たな領域・内容・方法を開拓した。南里は、「生活の中に教育があり、教育の中に生活がある」という伝統的な社会教育理論の系譜を引き継いだ生活体験学習論を展開し、子どもの生活体験をつくりだす教育基盤として地域の共同性の重要性を指摘した。それは、〈生活と体験・教育の分離をつなぐ〉という生活体験学習の意義を位置付け、従来の学校教育の「補足」としての学校外教育から、子どもの発達の基

盤として地域を捉え、地域教育における子どもの具体的目標を定める視点が付加されたことで、生活における「欠損」する体験を補う生活体験学習という位置づけを転換させ、教育の計画化を提起した。

しかし、後期では、生活体験学習研究において、現実社会における子どもを取り巻く生活環境において、「生活が教育する」というロジックが崩壊する中で、再構築の必要性を庄内生活体験学校の通学合宿や生活体験学習論として展開していくが、家庭における機能の外部化・委託化が進行により消費的な家庭生活が生み出されている中で、理論と現実の乖離は一層拡大していくこととなる。それに対する対抗として、どのように現実的に再構築していくかという問いに対する解を学会として構築する道程が重要であったが、その過程が模索の中で取り残されてしまった感は否めない。

ただ、この時期における研究成果を見ると、生活体験学習研究は、転換の中での模索を図るため大きな研究成果は見られないものの、次の第Ⅱ期に向けた新たな研究が着手・蓄積されていく時期でもあった。正平らによる庄内町における通学合宿と学力の相関に関する研究や緒方による認知症高齢者における生活体験の意義についての研究などは、学会誌投稿などの蓄積をもとに、第Ⅱ期において、著書の発刊という形で一定の研究成果を示すことにつながっていく。つまり、この第Ⅰ期後期における研究は、政策転換を契機とした模索により、研究自体のアウトカムはブレーキがかかるものの、来たるべき次の研究ステージに向け、緩やかではあったものの、着実な歩みへの胎動でもあった。

#### 4) 生活体験学習第Ⅱ期 (2010年以降)

第Ⅰ期の前・後期における学会活動の隘路を打破し、生活体験学習研究のセカンドステージの起点となったのが、南里悦史・上野景三・井上豊久・緒方泉編『子どもの生活体験学習をデザインする』光生館(2010)であった。本書は、日本生活体験学習学会の学会員の中でも平成13年度～平成15年度に取り組まれた科研費共同研究者を中心に、若手研究者を加えて構成されたものであり、総勢13名の論考によって構成された生活体験学習の総論的書籍であり、学会設立から10年を迎えた日本生活体験学習学

会の研究成果ならびに生活体験学習研究の到達点を示したものである。

本書では、子どもの生活体験の原理的課題を捉えた基礎編としての第1章と、生活体験学習の多様且つ具体的な実践的内容を示した第2章以降で大別され、これまで生活体験学習研究の成果を示すだけでなく、今後の実践の発展にも資することを期待して発刊された。また、本書のもう一つの特徴は、これまでの生活体験学習の中心関心として捉えられてこなかった「文化芸術」(第7章)や「身体・動作」(第8章)が取り上げられている点である。これらの論考は、これまでの家庭・学校・地域という領域や「子ども」という枠を超え、生活体験を「生活」や「文化」、「所作」、「芸術・表現」という視点から位置づけることで、これまでの子どもの成長・発達という視点から、人間の生活全般における生活体験の有する意味を提起した点において、今後の研究の可能性を感じさせるものである。

加えて、この書籍出版に前後して、これまでの学会活動をリードした研究者とは異なる若手研究者の研究蓄積が、成果として結実していく。

緒方泉『集団回想描画法入門』あいり出版(2011)は、今後の生活体験学習研究を展望する上で欠かすことのできないものであろう。緒方は、これまでも学会誌において「生活体験を語り描く高齢者たち」(2005)、「認知症高齢者が語り描く生活体験」(2009)を掲載してきた。本書は、回想法と音楽療法、絵画療法を統合した「集団回想描画法」を開発し、軽度・中度・重度の認知症高齢者に対する豊富な臨床事例からQOLの向上を図る心理的援助の在り方について実証的に検証したものである。本書は、認知症高齢者を対象としたQOL向上を図るアートセラピー研究の深化としての意義とともに、生活体験としての面から見ると、表現活動における人間の本性と生活経験の関連性に言及していると読み取れる。言い換えるならば、脳の変性や萎縮が起り、現時点では根本的な治療もなく、次第に症状が進行する認知症であったとしても、経験(=したこと)と主体的体験(=表現する)の連関による人間の心理的変容が構成されるという方法論を提起しており、この点において生活体験学習の新たな研究方法論の提起と見ることができる。

また、桑原広治『教育の場で、なぜ、コミュニケーションがうまくいかないのか』あいり出版（2007）は、現代の教育現場における諸問題の一つの要因として「コミュニケーション不足」を挙げ、子ども—教師、子ども同士、教師同士、教師—保護者などの様々な場面での事例を取り上げつつ、コミュニケーション能力を育てる実践の記録をまとめたものである。そこには、スキルとしてだけでなく、人間の相互関連性や社会的連帯を形成するためのコミュニケーションの重要性に着目しており、個—個の関わりを超え、集団の力量の形成、そして生活経験と言語獲得の豊かさ、コミュニケーションの多面・多方向性など多岐に捉え、誰かから一方的に教え込まれるのではなく、日々の経験の中から自己が学びとり、自己を磨く教育的営為（非定形的学習）にこそ教育（体験）の本質があることを示唆している。

その他にも、井上豊久「子どもの生活体験学習とコミュニケーションに関する研究」（2010）に代表されるような子どもとメディアやコミュニケーションに関する研究、学会研究大会シンポジウムでの報告をもとにした渡邊あや「教育制度・教育課程の観点から見たフィンランドの教育とPISA」（2011）や正平辰男・永田誠・相戸晴子による「子どもの日常生活における生活体験と学力の関係に関する研究（その1・2・3）」（2006、2008、2010）や『子どもの育ちと生活体験の輝き』あいり出版（2010）などの子どもの学力と生活体験に関する研究、山崎清男・中川忠宣・深尾誠「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進（Ⅰ）（Ⅱ）（Ⅲ）」（2010、2011、2012）などの学校支援活動に関する研究といった新たな研究領域・内容も広がりを見せている。

『子どもの生活体験学習をデザインする』の発刊を契機とした新たな研究活動の萌芽と活性化は、生活体験学習の新たな地平を切り拓こうとする胎動と見ることができる。今後、これらの研究対象・内容・方法論を学会の研究活動として、いかに学会員相互に議論し、研究の深化・発展へとつなげるかが学会に課せられた課題である。

（永田 誠）

## 2. 子育て支援および幼児教育・保育と生活体験

先述の通り、生活体験学習研究への社会的注目

は、1999（平成11）年6月の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」を契機とする。ここでは、完全週5日制の実施に向けた、子どもの体験活動充実が目的に据えられていた。そのため、「子ども」とは、小・中学生を意味するものであった。また、本学会においては、庄内生活体験学校のあゆみと共に、その歴史を刻んでいった経緯があるが、「通学合宿に参加する子ども」といった場合、ここでもその対象は小・中学生が据えられてきた。これ以外の学力問題との関連で行われてきた調査・研究においても、その対象は小・中学生である場合が中心であった。

このように、生活体験学習研究の多くは、小学生や中学生を対象とする研究、あるいはこれらの対象を支えるための地域研究や支援者論研究で構成されてきた傾向にある。しかし、生活体験学習研究のこれまでの調査・研究を概観していくと、これらの研究と同様に熱く議論されてきたのが、子育て支援や幼児教育の分野における研究であった。そしてこのテーマは、通学合宿や学力問題、地域研究や支援者論研究など、生活体験学習研究が関連するさまざまな分野にまたがって、共通して出てくるキーワードとしても捉えることができる。また、子育て支援や幼児教育の分野は、本学会の学会誌『生活体験学習研究<sup>9)</sup>』掲載論文のおよそ4分の1を占め、会員の関心が高い分野であるとも推測できる。では、子育て支援や幼児教育の分野における生活体験学習関連の調査研究が、これまで如何になされてきているのか。以下その研究的広がりや整理しながら動向を探り、その到達点と今後の可能性について詳述していく。

### （1）乳幼児の生活と発達

#### 1) 乳児期からの連続した生活体験の必要性

生活体験学習研究における乳幼児への着目は、学会発足当初からなされてきた。その背景には、今日における乳幼児の成長や発達に関わるさまざまな問題の存在があった。核家族化の進行や男女雇用機会均等法の成立、あるいは経済的理由による夫婦共働き世帯の増加、少子化などを要因とする子どもの仲間集団の崩壊など、家庭や地域の在り方は大きく様変わりしてきていると言っても過言ではない。この

ような中、乳幼児の生活体験、中でも子どもの食生活やメディアとの関わり、体験活動への関心は、次第に高まりを見せるようになっていった。

こうした流れの中で、本学会において最も早い段階で乳幼児に着目したのが小松であった（小松2001）。小松は子どもの食行動に着目することで、幼い時期からの連続した生活体験の必要性を指摘している。例えば、子どもの食行動の自立を妨げる要因として、大人の介入や偏食に繋がる食生活体験、生活リズムを崩す朝食の欠食を取り上げ、子どもの豊かな生活体験のためには、摂取する栄養バランスのみならず、連続的な食生活体験を積み重ねるような食教育体系の再構築が求められることを提案している。

また、小松の研究に続く形で、常に子育て中の親の悩みの上に位置付く子どもの「偏食」に着目したのが林である（林ほか2002）。林は、食材と直接触れ合う機会を体験させる偏食指導の提案を通して、連続的な体験活動の重要性を指摘している。これは先の小松の指摘とも重なる視点である。胎児期から授乳期、離乳期、学童期までの繋がりある連続的な食生活体験の重要性を指摘する小松と、子どもが直接食材に触れ、育て、調理し、食すまでの段階的な食との関わりを通して、食材への愛着心を形成していくための連続的な体験活動の重要性を指摘する林とでは、その連続性の内容は異なるものの、意義や概念としては共通するものであった。すなわち、乳幼児期からの継続した食生活体験学習が重要であるとする二人の指摘は、これまで小・中学生以上の子どもを対象としてきた生活体験学習研究において、新たな視点を提示する研究であったといえよう。

また、これらの研究は「子どもの食生活」というキーワードで概観した場合、乳幼児期の食育活動の取り組みとしても捉えることができる。2005（平成17）年6月に食育基本法が成立し、保育園や幼稚園では食材の種植えから収穫、調理を経験し、その命をいただくという一連の過程を体験していく活動が実践されている。この取り組みは、今でこそ多くの園で取り組まれているが、2000（平成12）年の段階では、今ほど日常的に取り組まれてはならず、偏食指導をきっかけに、継続した食材との関わり体験活動に着目していた林の研究は、その後の食育活動の

発展の契機となる、あるいは食育基本法にある「体験活動を通じた子どもの食に関する理解の促進」を先取りした、先駆的な取り組みであったことが推察される。

ここで共通して出てくるキーワードは「連続した」体験であった。これら「食」を通しての連続した体験から、2つの傾向を整理することができる。1つ目は、子どもの発達の段階を連続して捉える見方である。子どもの発達は胎児期から始まっており、出生後の食生活と一貫したものとして捉える視点が必要であるという指摘であった。

そして2つ目は、関わり方の連続性である。子どもの食や何らかの取り組みへの関わりについて、連続性をもって体験させるという視点が重要であるという指摘であった。しかし、これは同時に親として子どもに連続性を持って関わるという視点でもあると考えられる。これは、食事を通して胎児期から積極的に関わりをもち、その関わりは出産後も子どもの発達と共に続いていく、という見方でもある。今日、調理技術の向上や働く女性の増加、あるいはニーズの高まりからか、手作りの離乳食に代わる代替物が多く販売されている。しかし、この状況は食を通じた連続的な子どもへの関わりが断絶されるという見方や、濃い味付けに慣れてしまうという刺激の強い食習慣への危険性という見方がある。このような食生活への警鐘として、離乳食を作り、子どもに食べさせるという一連の連続ある関わりは、親としての子育てのスキルアップの一つの手段として捉えることができるのではないだろうか。

このような指摘は子どものコミュニケーションやメディアの問題でも同じような指摘ができる。すなわち、先の乳幼児期の「刺激の強い食」と同じ視点で、子どもの脳に対する強い刺激が、今日問題視されているのである。その問題の一つに、テレビゲームなどの刺激の強いものが何の躊躇もなく乳幼児の生活に取り入れられる状況に対し、その危険性について多くの指摘がなされてきたという実態がある。例えば乳幼児に対しては、育児ツールの一つとしてテレビや早期教育のメディアを利用する人が増え、乳幼児期からの親子のコミュニケーション不足によるサイレントベビーの問題や、言語の遅れの問題など、子どもをめぐる問題は社会問題として大きく取

り上げられるようになっていった。このような中、本学会でもこれらの問題と正面から向き合うさまざまな研究が報告されていった。特に子どものメディア接触に関連する研究では、これまで井上豊久を中心に、学童期の子どものメディア接触についてさまざまな議論がなされてきたが、今やその対象は乳幼児まで広がり、今ではメディア接触抑制に向けての啓発活動が行われるようになってきている（井上2006・2010、佐伯2012）。これらの研究により、メディアとの過剰接触の危険性や、メディアとの上手な関わり方の提案、そこに大人が如何に関われるかなどの先駆的取り組みの紹介など、乳幼児期からのメディア接触に対する大人の理解に向けた整理がなされている。

以上、食やメディアを通じた研究を中心に、乳幼児期における生活体験の連続した関わり方の必要性の指摘について整理していった。これらはその性格上、生活体験学習の対象として前提とされがちな学童期以降の子どもから、さらに視野を広げた乳幼児期への着目として、それまでの生活体験学習研究の拡がりの契機になった研究と言えるのではないだろうか。

## 2) 保育・幼児教育での生活体験の位置づけ

以上取り上げてきた研究は、主に家庭教育を中心とする乳幼児の発達を対象とするものであった。しかし、家庭での子どもの発達を支えるという観点で、あるいは生活体験学習の機会が減少してきている現代の子どもの育ちを支えるという観点で、幼稚園や保育園でも生活体験学習への関心が高まっていった。

1989年に大幅に改定された幼稚園教育要領や、同じく1990年に大幅に改定された保育所保育指針でも、子どもの日常生活における体験の重要性が示されてきた。ここでは、安定した情緒の下で、発達に必要な体験を通して、豊かな感情や対人関係、基本的な生活習慣など、幼児期に必要な力を育てていくことが具体的に示されている。このような保育理念の下、さまざまな保育園や幼稚園で子どもの日常生活に基づいた生活体験活動が取り組まれていった。そして、本学会においても、保育園で取り込まれるリズム運動や勤労体験、自然体験、表現体験、文化

体験、共同生活体験（お泊り保育）などを生活体験学習として捉え、その取り組みについて調査、研究が進められていくこととなった（時田2001）。

その後、2008年の幼稚園教育要領や保育所保育指針の改定では、その本文中に子どもの遊びとの関連の中で「生活体験」が取り上げられていく。その背景には、最近の幼児は、情報化社会の中で多くの間接情報に囲まれて生活しているため、自然との触れ合いや地域で異年齢の子どもたちと遊ぶという経験が減少してきている実態があった。また、働く人との触れ合いや、高齢者をはじめ幅広い世代と交流するなどの直接的、具体的な体験が不足しているという社会状況から、地域の資源を活用し、幼児の心を揺り動かすような豊かな体験が得られる機会を積極的に設けていく必要があるなどの、今日的な課題があったのだ。この課題への対応として、特に自然の中で幼児が豊かな生活体験をすることが大切であるとし、子どもの発達はさまざまな遊びや生活体験が相互に関連し合い、積み重ねられることで促されていくという理解の下、豊かな生活体験とは地域の自然や人、行事や施設を通して得られるものという位置付けがなされてきたのである。そして、保育や幼児教育では、これらの取り組みが可能となるような保育内容の充実が図られるよう、配慮されていくこととなったのである。

このような流れの下、本学会ではこれまで子ども同士の遊びや異年齢による交流によって獲得する思いやり体験や生活体験（小方2012）、そして生きものの飼育を通して獲得する情緒的理解や科学的理解（前田2012）など、多くの研究が報告されてきた。また、その体験を可能とする保育内容やカリキュラムについても、同時に検討されてきた。しかし、これらの条件、すなわち人的・物的な環境だけを揃えれば生活体験学習が可能となるのか、という指摘は免れないだろう。そういう意味では、「子どもの成長にとって大切なのは、環境ではなくて環境をくみ取る体験である」という爪田の指摘の通り、その活動を主体的に取り込める力そのものを体験として獲得する視点が必要になってくるのではないだろうか（爪田2003）。

## (2) 子育て支援における生活体験

先述したように、今日における子どもの生活の問題には、核家族世帯の増加や共働き世帯の増加、女性の社会進出の急増がその背景にあると捉えられてきた。しかし、今日の子どもの日常生活におけるさまざまな体験の不足は、今に始まったことではない。子どもの生活の問題を、親の子どもの時期におけるさまざまな生活の欠如に原因をおくとするのであれば、その親をも含む体験活動の機会が必要となってくる。先の小松は、子どもの行動（特にここでは食行動）の自立をはかるための教育は、小中学生を対象としただけでは不十分で、発達の重要なステップにある乳幼児を対象とした取り組みが必要であると指摘した。すなわち、その後の成長や発達の基盤を形成するであろう乳幼児期の子どもと、その子どもの生活や発達に寄り添う親、あるいは乳幼児期の生活が欠如していた親の両者を受け皿とする取り組みが必要になってくるのである。これらを視野に入れた場合、親子の居場所やネットワーク、親子を支える支援者や支援プログラムの取り組みに着目できる。

### 1) 本学会における子育て支援研究の変遷

1994年のエンゼルプラン以降、子育て支援政策は急速に広がりを見せている。しかし、それ以前から家族形態の変化や地域共同体の衰退、それにともなう家庭や地域の教育力の低下などは大きな問題の一つになっており、母親らの問題関心の中心となっていた。そして本学会でも、乳幼児期における家庭環境の重要性から、子育てネットワークの必要性が問われるようになっていった（相戸2001、2006）。ここでは、孤独な子育てから出会いの多い子育てへの転換を目指したボランティアグループの取り組み（高山2002）や、様々な母親のニーズや育児力アップのための学習や交流の機会の検討が行われてきた（林2003、桑野2004、2005、川上2007）。このようなネットワークやつながりをキーワードに、子育て支援の仕組みやプログラムの検討が重ねられ、2012年までに家庭教育支援・子育て支援施策の問題構造を捉える研究の蓄積がなされてきている（相戸2012）。

ここでまず注目できる研究として、相戸の研究がある。子育て支援の領域で初めて本学会誌で報告さ

れたのが、相戸の子育てネットワークに関する研究報告である（相戸2001）。ここでは育児中の母親の孤立など、閉塞された子育て環境を打開するために立ちあげられた、筑豊子育てネットワークを事例に検討がなされている。そして、子どもの発達に応じた子育てをしていくためには、親が多くの生活体験をすることで、「子どもの育ちに何が必要か」を学習し、環境を醸成し取り組んで行く力を養っていく必要があることを指摘している。

一方、未就園児の身体の不健康な状況、そして専門家による遊びの指導、親指導の状況への疑問から発足した、ひだまりサロンを事例を取り上げた高山（2002）は、当時行われていた子育て支援の内容について、必ずしも育児の仲間を得たり、親自身が育児体験を積むものにはなっていないと指摘する。あやす、遊ぶ、いきかせるといった一つひとつの育児行為を親自身が体験することで、主体的な育児の姿勢が育まれると指摘する。

ここで共通するものとして、子育て支援の前提に「母親の孤立化」や「孤立した子育て」がキーワードとして挙げられる。この視点は、子育て支援政策においても、重要視されてきた視点の1つである。また同時に、個別の家庭生活を見た場合、親の子育てを国や行政の施策、その他の子育て支援サービスで支えることが「子育ての外部化」に繋がるのではないかと、という指摘もなされてきた。こうした子育て支援をめぐる動向を踏まえ、本学会として子育て支援における生活体験を問う機会となったのが、2007年2月に開催された、本学会の第8回研究大会の公開シンポジウム「子育て支援で伝える生活体験」であった。

### 2) 子育て支援における生活体験とは

以上のような研究の変遷を辿ってきた子育て支援研究であるが、ではこれらの研究において生活体験はどのような概念で捉えられてきたのか。相戸は生活体験を、子どもの発達に応じた子育てをしていくために必要なもの、と捉える。一方高山は、子育て支援とは育児の仲間を得る場所、そして親自身が育児体験を積んで行く場所とし、あやす、遊ぶ、いきかせるという育児行為を育児体験と位置づけ、主体的な育児の姿勢を育むために必要なものとして捉



えている。

ではなぜ、今日の子育てにおいてこのような生活体験が必要とされるのか。その背景には、幼少期の子育てに関わる体験の不足が指摘されている。これは、後に桑野の研究でも指摘されるように（桑野2004）、今日の親世代となる人々は、子ども時代に生活の中で子育てにかかわる体験をほとんどすることなく大人になっている現状に基づくものである。さらに、生まれて初めて触る赤ちゃんが我が子である場合が多く、子どもをどう扱ったら良いのか戸惑いを抱き、育児不安へと状況が深刻化していく場合もある、という理解である。

これらのことから、子育て支援における生活体験とは、子育てで必要とされる、子ども理解や子どもとの関わり、成長の上で必要とされる子育てのノウハウなど、子どもの成長や発達全般に関係する子育てのさまざまな知識や情報について学ぶ、あるいは身に付ける、経験することと捉えることができる。もちろんその前提には、子ども時代に子育てに関係するような子どもとの関わり体験が乏しくなっていること、加えて核家族化や都市化の進行、地域の関係性衰退を背景にした孤立した子育てが存在する。以上が子育て支援における生活体験の現段階における到達点と整理できる。

### （3）研究の傾向と今後の課題

今回子育て支援や幼児教育の分野における投稿論文を概観する際、その視点として①乳幼児の生活と発達、②子育て支援における体験の二つを取り上げ、検討を行ってきた。そこでは、以下の2点が傾向として明らかになった。

まず1つ目は、子育て支援や幼児教育の領域における生活体験学習といった場合、その対象は時に子どもであり、時に大人である、という点である。都市化や核家族化、夫婦共働き世帯の増加など、さまざまな要因が重なり、子どもの健全な育ちや発達のための体験を確保するために、子どもを対象とした生活体験活動やプログラムが多数存在する。また、家族構成の変化や家族機能の低下を背景に、家庭では賄いきれない体験を、家庭外で補う機能として、保育や幼児教育における子どもを対象とした活動として注目されてきた。いわゆる、子どもの育ちを支

援する存在として、生活体験が位置付けられてきたのである。

一方で大人を対象とする取り組みは、母親の子育て経験値を生活体験と関連付けて捉えられる傾向にあった。大人自身の子育てに関係する幼少期の体験不足を問題視し、その対応としての大人向け生活体験活動やプログラムが着目されてきたのである。すなわち、ここでは大人として、あるいは親としての育ちを支援する手段として、生活体験が位置付けられてきたのである。

次に2つ目の傾向は、生活体験の必要性の背景には、かつて日常生活にあった環境が、現在は失われつつある、という解釈である。食やメディア、自然遊びや異年齢によるコミュニケーションなど、生活体験をめぐる問題は多様化している。しかし、多くの問題の背景にあるのは、かつての社会では当たり前のもので存在していたさまざまな環境が、今は失われてきていると捉えられているのである。例えば、親子の直接的な関わりや自然豊かな遊び場の存在、仲間集団での時間に縛られないダイナミックな遊びなど、かつての子どもの生活では当然のこととして存在していたことが、今では非日常的なことになりつつあり、そのために起こりうるさまざまな問題への対応の一つとして、生活体験学習が位置付けられているのである。

これは子どもの生活だけに留まる指摘ではない。大人の生活、特に子育て中の親に対しても同様の解釈がなされている。少子化や核家族化、地域のコミュニティの崩壊などが相まって、今や初めて抱いた子どもが我が子である、という親も珍しくない今の時代において、かつて当然のこととして経験していた子守や子ども理解を、生活体験活動の一つとして捉えられるようになってきているのである。

また関連して、子どものさまざまな問題の背景には、「女性の社会進出」が主たる理由と捉えられてきた傾向にあったことも指摘できよう。すなわち、情報化と社会のスピード化が急速に進む中、女性の社会進出も進み、多忙化した社会において、大人たちが子どもたに関わる時間が短縮化し、親が生活体験を子どもたちに伝承する必要な時間を十分に確保することが困難になってきている。だから、子どもの食生活の自立が困難になってきている、あるいは偏

食や咀嚼行動の問題が生じてきている（中島ほか2002）、そして安全管理や危機管理面で、保護者不在でも安心・安全な遊びであるメディアとの接触が増える、と理解されているのである。しかし、この捉え方については議論の余地が残っている。すなわち、母親の社会進出がその背景にあると捉えた場合、母親が専業主婦であればその課題は解決されるという結論に至ってしまうからである。女性が社会で仕事をもち、活躍しようがしまいが、子どもの生活体験の不足や欠損が問題となるのであれば、その根本を探り、整理する必要があると考えるのである。

以上、これまでの研究を概観していく中で、さまざまな社会状況の中、子どもの生活体験が希薄化してきている、あるいは生活に直結するさまざまな経験や体験をしないまま大人になり、子育てに携わらざるを得ない親の今日的状況が整理することができた。つまりは子どもや大人の生活体験不足は、そうなるべくしてなった、という解釈をすることができるのではないだろうか。しかし、支援政策や制度が整備される中、幼児教育や保育、子育て支援を通して、あらゆる子育て家庭に何らかの支援が届くような仕組みが整いつつある今日、その成果や効果がどの程度達成されているのか、そしてその成果が家庭、つまりは親へ如何に影響を及ぼすのかの検討は、今後の課題であろう。

また、家庭教育や子育て支援の分野においては、本学会の学会誌を中心に、これまでもさまざまな取り組みが紹介されてきた。そしてその取り組みを通して、支援の在り方や場の作り方の再検討がなされてきた。この様に、これまで積み上げられてきた活動の歴史を紐解きながら、今日の子育て支援や家庭教育支援に必要な関わり、実践を模索してきたことは、一定の評価ができよう。しかし、その現状を踏まえた理論の構築やプログラム開発は、今後残された課題の一つではないだろうか。

最後に、多くの研究者がこれまで子育て支援や家庭教育支援の現場における子どもの様子や親の変容、プログラムの在り方の検討を行ってきた。しかし、そもそも子育て支援における生活体験の意義とは何であるのか、あるいは親の意識変容や親子が集まる場の意味そのものが、どう生活体験学習と関連

付くのか、明確になされないまま研究が進められてきている感がある。これは子どもの生活や発達に関する研究分野についても同様である。さまざまな子どもの生活実態を生活体験の不足に原因を見出されてきたが、そもそも生活体験とは何か、という定義付けに関しては細かく論証されてきていない。むしろ、食やメディアなど執筆者の問題関心に限定された定義付けに留まり、乳幼児における生活体験とは何かについての詳細なる検討は、本学会の今後の大きなテーマの一つになるであろう。そして、これらの研究で当然のこととして表現される、大人、子ども、家庭とはどのような状況にある人を指すのか。その整理についても今後の課題である。

これまで子育て支援や幼児教育の分野における実践的蓄積は多数報告されている。今後は生活体験と子どもの発達、生活体験と幼児教育、子育て支援という関連性を問い、家庭教育や子育て支援、幼児教育、保育の中での生活体験の位置づけを検証し、明確化していくことが本学会の大きな役割の一つになるのではないだろうか。

（大村 綾）

### おわりに — 生活体験学習研究の到達点と課題

2000年代に入り、子どもや家庭・学校・地域を取り巻く状況は一層の厳しさを増し、「貧困」という用語で評されるような生活が広がるとともに、教育基本法の改正、知識基盤社会への移行と学力の国際的枠組みの再検討が議論される時代の変化を迎えた。子どもの日常生活を基盤とする生活体験学習においても、これまでの理論的蓄積を踏まえつつも、新たな研究・実践の視角を創出することが求められている。特に、改正教育基本法第13条の「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」という命題は、体験の欠損・過剰供給・偏向といった子どもの成長発達に関する課題への対応としてだけでなく、学校支援や家庭教育支援といった新たな学習の枠組みを構想する必要に迫られている。加えて、生活体験学習の主体となる地域においても、自治体合併や社会教育行政・施設における指定管理者制度の導入といった拠点の再編に伴って、地域の参加・参画による学校・家庭を含めた地域の新たな教育主体の創出と教育可能性の提起が期待されている。

今回の生活体験学習研究のレビューにおいては、以上のような社会的・政策的な動向を踏まえ、日本生活体験学習学会における研究成果について考察を加えてきた。ここでは生活体験学習研究の成立と展開を踏まえ、今後の研究の発展に向けた理論的到達点と課題について、以下の3点を提起したい。

第1に、生活体験学習の概念規定と、そのための学際的研究を創出するための理論的オーバービューの必要性である。

生活体験学習研究の展開を迫った時、学会発足時は、政策的潮流と時期を同一としたことなども背景に、庄内生活体験学校における通学合宿実践を前提に研究的な枠組みが既定されており、子どもの日常生活における体験の欠損を補うという位置づけから生活体験学習は始まりを見た。それは生活体験学習における実践との協同した研究スタンスとなり、実践を起点とした研究が主流を占めることへとつながった。

一方で、日本生活体験学習学会は教育学・心理学をはじめとする多様な学問領域の研究者が集った学際性を有する学会であることを標榜していたが、学問領域を超えた新たな固有の理論構築を果たそうとする学際的研究への志向性は決して強くはないものであった。そこには、「生活体験学習」自体に対する概念規定の弱さがあり、時代・社会状況に対して敏感に捉えた論考は散見されつつも、根幹となる研究自体が揺れ動き、学問的体系化が図られたとは言い難い状況がうかがえる。

したがって、今後の理論的課題としては、生活体験学習の概念規定と体系化を図るための学問領域を超えた理論的オーバービューの必要性が挙げられよう。生活体験学習研究の核となる概念を、再度、原点に立ち戻り、学会全体において議論する必要がある。子どもの成長・発達における学習基盤としての地域に対する社会構造分析や、学習の主たる対象となる子ども自身の生活分析、そして、生活体験学習自体を規定するであろう「生活と体験」、「体験と学習」、「生活と学習」といった生活体験学習の概念規定と、既存の学問分野における理論的系譜を強く意識した原理的研究こそが、学会においても、社会的にも求められる時期に来ていよう。

これまでも学会における研究蓄積を見ると、他学

問領域における研究方法に学びつつ学会の総力をあげて取り組まれた科研費研究における参与観察分析や動作観察分析といった研究方法の開発や、緒方によって取り組まれた認知症高齢者における経験と体験の関連と心理的変容は、生活と体験の関連性についての新たな研究視角も提起されてきた。また、学会としての理論的固有性は未確立であったとしても、日本生活体験学習学会ならびに子どもの生活体験に関心を寄せる研究者・実践は少なくなく、その重要性も共有されている。

そうした中で、生活体験学習における研究の蓄積を踏まえ、同じような研究関心を抱く研究者同士の議論・研究交流の活性化を図り、学問領域を超えた学際的な研究をどのように確立していくかが鍵となる。学会設立以来の研究成果を学問領域に照らし合わせてみると、教育学を中心に心理学、社会学、医学、家政学、体育学、保育学と多岐に渡っていることが確認できる。生活体験学習の概念規定を構想する時、これら既存の学問領域におけるディシプリの中に生活体験学習を置き、研究の整合性や連続性を丁寧に検証する作業が求められる。そうした過程にこそ、庄内生活体験学校における通学合宿の底流にある「生活そのものが教育する」というロジックを概念的支柱に据えつつも、生活体験学習研究が固有に成立しうる理論を確立する学問的アイデンティティの創出につながる道程となる。

第2に、生活体験学習における実践と研究の協同・循環による実践的方向性に寄与できる研究の確立である。

庄内生活体験学校において始まった通学合宿は、庄内町における子どもの生活の立て直しを地域で担うという課題を解決するための教育実践であり、学問的志向性を有していたわけではない。しかし、生活の外部化や多様化が進行する中で、生活体験学習は子どもの生きる力を育む体験学習として全国的に波及していく。そうした実践と教育的意義を、学会は発信するとともに、実践交流会や研究大会、そして学会誌や学会通信等を通じて、各地の情報の共有化を図る契機を提供してきた。それは単に実践の普及という側面だけでなく、生活体験学習研究の内容の広がりをもたらし、学会設立の理念の一つでもある「研究者と実践者が共に学び合う」ことを体現し

たものであった。

しかし、そうした研究の中で、我々が視野に入れていたのは、旧来的なモデル的家庭（親子関係）や多様化する生活の中での中間層に主眼が置かれ、見過ごしてきた子どもや家庭があったのではないかということは問われなければならない。実際に、研究成果をみると、生活が厳しい家庭や生活にある子どもの状況を正面から捉えた生活体験学習に関する論考は皆無に等しい。そのような生活状況にある子どもや家庭が社会に広がり、研究と実践の乖離が生まれる一方で、庄内生活体験学校や研究者らが企図しない形態の実践の広がり、目的の拡散を招いたのではないだろうか。

通学合宿の主たる対象であった学童期の子どもにのみならず、幼児及びその保護者といったすべての世代も含めて捉え、現実の子どもの生活や発達の様相がどのようになっているか、そうした子どもを取り巻く環境がどのように変容しているのか、そして、その中でどのような「生活をつくる」実践が必要なのかといった大局的な視点に立った生活体験学習の在り方の提起が、実践から学会に突きつけられている。こうした課題を真正面から受け止め、設立の理念として「研究者と実践者が共に学び合う」ことを標榜する日本生活体験学習学会だからこその実践と研究の連関・協同による研究の深化が生み出されてこそ、子どもの成長・発達と生活体験の相関について多様な研究・実践が生み出されるとともに、正平や上野が提起した「診察」（検証＝実態把握）をもとにした「処方」（実践＝体験プログラムの提供）の確立という一体性が図られるのである。

最後に第3として、以上の2点を踏まえた上での学校教育ならびに家庭教育とのインターフェイスの確立である。

これまでも学校教育や家庭教育に着目した研究は見られたものの、多くは教育基本法改正を契機に着手され、学会としての十分な研究的蓄積を得られているとは言い難い。内容についても、政策分析や実践報告、対象の実態把握が多く、研究成果の実践へのフィードバックや研究と実践が連関したものは決して多くない。また、範疇を見ると、地域という限られた領域にとどまり、世代間をつなぐために学校・家庭・地域の複数領域にまたがった生活体験学

習が構築できているとは言い難い。

したがって、今後、本格的な生活体験学習の深化を求める上では、学校教育や家庭教育と生活体験学習のインターフェイスを構築していくことが重要となる。それは言い換えるならば、「子どもの生活体験学習における学校教育との接点形成」と「家庭・地域の連帯の再生」という課題でもある。生活体験学習学として「体験の無有用性」という教育的価値の固有性を確立し、現代の教育や生活に横行する競争主義や能力主義に抗する生活体験学習を論じていくことが必要であろう。子どもや家庭の問題状況の安易な原因・状況分析にとどまることなく、一方で、生活体験学習の教育課程論の検討を念頭に置きつつも、生活体験学習の「有用性の罨」に陥ることなく、幼児期から学童期、思春期、成人期をつなぐ生活体験学習と、学びをつくりだす支援者論を構築していくこと、そして、その両者の関係性と相互の学び合う構造を明らかにすることが求められる。

具体的な例としては、「子どもの生活体験学習における学校教育との接点形成」では、実際に年間カリキュラムと結合した生活体験学習実践と研究の連関である。学校教育においては、これまでも学社連携・融合の推進や学校週5日制、『総合的な学習の時間』の導入といった制度的接続が幾度も図られてきたが、それらが教育課程としての定着・発展には至っていない。一方で、学校現場には、対象児童・生徒の知識・技能の習得以前に、学習意欲の向上や自尊感情の獲得、基本的生活習慣の確立という生活に起因する子どもの問題状況の改善が課せられている。それらを学校教育のみで改善していくことは、既存の学校的価値では難しく、その蓄積も充分ではない。だからこそ、子どもの「生活をつくる」教育実践と検証が不可欠であり、生活体験学習研究が果たす役割は小さくない。

家庭教育においても、これまでの研究蓄積を見ると、子育てサークルや幼児教育・保育における実践は個別に報告されているものの、それらが「家庭・地域の連帯の再生」に向けた生活体験学習として研究の体系化が図られているとは言い難い。家庭教育・子育て支援における生活体験学習を、大人の生活体験学習として見るのか、それとも子どもの生活をつくりだすための生活体験学習支援者論と見るの

かといった位置づけも曖昧なままである。この問いに対して、学会における議論からは、「子どもの生活体験学習をつくりだす支援者には、前提として豊かな生活体験が必要である」ということが導き出されるが、それが家庭教育・子育て支援において有効であるかどうかについて研究は未着手であり、今後の研究・議論を待たなければならない。加えて、家庭教育の二極化が叫ばれ、様々な教育資源の情報収集や活用を図っている家庭と、生活に余裕がなく子どもと充分に関わることが困難な家庭を一括りに議論することができるのか、生活体験学習として設定すべき対象は誰なのかといった問いや、親の育ちや家庭を支援する地域の体制や実践論も未確立なままである。

子育てという非効率的で私事的な営みであるからこそ、多様な家庭や親、地域の現実を前提としながらも、乳幼児期からの子どもの豊かな育ちを日常生活の中につくりだす大人の自覚的・主体的な学びの過程を豊かに描き出し、その学びを支援する方法論を実証的に検証する研究に期待したい。

日本生活体験学習学会が設立して10余年が経過し、また、子どもの生活の乱れや、発達の様相の変化が叫ばれて50年余りが経過しようとしている。その中で、子どもの生活体験をめぐる議論は、学校知(学校的価値)と生活知(生活体験)の乖離に議論の端を発し、学校知への対抗としての地域における学校外教育論へと展開してきた。しかし、現代において子どもの生活崩壊とともに学校・家庭・地域の教育力の低下が叫ばれる中で、もはや子どもの生活は領域毎の対応方策や個別支援だけでは支えきれない事態を招いている。だからこそ、学校知(学校的価値)と生活知(生活体験)の統合する理論の構築と、そうした学びや発達を支える集団的・複合的な教育基盤形成を生み出すことにこそ、現代における生活

体験学習研究の有する価値は存在しているのではないだろうか。

(永田 誠)

#### 註

- 1) 体験の持つ教育的価値については、矢野智司「『経験』と『体験』の教育人間学的考察—純粹贈与としてのボランティア活動—」市村尚久ほか編著『経験の意味世界をひらく—教育にとっての経験とは何か—』東信堂、2003年や石村秀登「『体験的な学習活動』に関する—考察—体験と経験の可能性—」熊本県立大学文学部紀要第69号、2010年等を参考のこと。
- 2) 学会設立の経緯については、日本生活体験学習学会誌「生活体験学習研究」創刊号及び日本生活体験学習学会「学会10周年記念誌」等を参照のこと。
- 3) 国立社会教育政策研究所社会教育実践研究センター『平成13年度社会教育実態調査「地域における通学合宿活動の実態に関する調査研究」』2001年
- 4) 平成13～15年度日本学術振興会研究費補助金(基盤研究B(1))研究代表者:南里悦史(課題番号13410084)『子どもの心と体の主体的発達を促進する生活体験学習プログラム開発に関する研究』平成14年度中間報告書、2003年
- 5) 平成13～15年度日本学術振興会研究費補助金(基盤研究B(1))研究代表者:南里悦史(課題番号13410084)『子どもの心と体の主体的発達を促進する生活体験学習プログラム開発に関する研究』平成15年度研究成果報告書、2004年
- 6) この議論については、上野景三・九野坂明彦「生活体験学習の理論と実践の統合にむけて」日本生活体験学習学会誌『生活体験学習研究』第4号、1頁-17頁、2004年を参照のこと。
- 7) これらの実践報告については、本村信幸「地域で子どもを育てる試み」(2002)及び林口彰「東原摩舎(とうげんしょうしゃ)の通学合宿を支えた人々」(2004)を参照のこと。
- 8) 実践交流会の休止に伴って、学会では地方セミナーが構想・新設され、九州各県における実践者向けの公開シンポジウム等を開催するようになる。しかし、それも現在では開催県所属学会員の負担等を考慮し、休止状態となり、学会活動の中心は研究大会へとシフトすることになる。
- 9) 2001年に創刊号が発行され、その後毎年1号のペースで学術研究、実践研究論文、研究のノートがまとめられ、現在12号まで発行されている。