

学生の体験学習観の類型に関する考察：生活科教育 課題レポートから

齋藤，美保子
鹿児島大学

<https://doi.org/10.15017/1933256>

出版情報：生活体験学習研究. 16, pp.25-35, 2016-07-30. 日本生活体験学習学会
バージョン：
権利関係：

学生の体験学習観の類型に関する考察

— 生活科教育課題レポートから —

齋 藤 美保子*

Study on the Types of Students' Beliefs about Experience Learning

— From Reports about Education in Life Environment Studies —

Saito Mihoko*

要旨 子どもたちに影響を与える教員となるべく教育学部学生のレポート課題から、体験学習についてどのような問題・課題があるのかを明らかにし考察する。方法は①学生の宿題レポートからキーワードを選出し類型化し、特徴を明らかにする。②レポート内容から、「現状認識」「目的・方法」「自身の体験」を抽出し、カテゴリー化し、各カテゴリーに類型化し記述内容について数量的に集計を行い分析する。さらに、この結果から、今後の体験学習についての指導課題について述べる。結果として、「学習指導要領解説 生活編」の内容階層性(1)から(9)に従うと、重複する物も含まれ、全体として129数が得られた。さらに、「現状認識」は147数が得られたが、現状が書かれていたものが83(76.1%)であった。「目的及び期待される効果」は、それぞれの内容記述が多く、豊富であった。単独での目的記述は全くなく、教育的効果も多様に記載されていた。他教科との関連性を示し、他教科とどのようにつないでいけばよいのか、またはつなげていくにはどうしたらよいのだろうか、をグループ学習・討論などで明らかにする必要がある。「21世紀型能力」—基礎力・思考力・実践力という三層が考察され、体験学習もこれに見合った体系とカリキュラム作り・学習内容作りをし、今後の研究にゆだねる必要がある。

キーワード 体験学習観 体験学習類型 生活科教育 家庭科

1. はじめに

2015年現在、若者の失業者数は内閣府調査によれば(平成25年版子ども・若者白書)、平成24年、15～19歳が7万、20～24歳が34万人、25～29歳が39万人で高等教育終了の15歳から24歳の合計数が41万人、労働人口の同年齢層517万人の7.9%を占めている。また、これらを非正規雇用率にすると31.2%(平成24年)となり、実に若者の3人に1人は非正規雇用である。こうした背景のもと、就職できたとしても平成24年度卒業者で3年後の離職率は中学が65.3%、高校が40%、大学が32.3%(厚生労働省職業安定業務統計)と、離職率は高い。この離職する原因がコ

ミュニケーション不足、進路意識や目的意識の希薄などと自己責任や個別的な意味で言われているが、その根拠はほとんどない。その理由として、厚生労働省『平成25年若者雇用実態調査』を見てみると、離職理由のトップが「労働時間・休日・休暇の条件が良くない」次に「人間関係が良くない」「仕事が自分に合わない」「賃金の条件が良くない」と続いている。これらから判断すると、離職の問題の原因は「若者が問題」というよりは、若者が喜びを持って職業生活を長く継続し、職業能力を高め、人間として成長するための私的・個別責任ではない総合的な(プロセスを重視する・発信させる・表現するなど

*鹿児島大学 法文教育学域教育学系教育学部家政教育
連絡先：〒890-0065 鹿児島県鹿児島市郡元1-20-6
電話：099-285-7911 E-mail: saito@edu.kagoshima-u.ac.jp

も含む) キャリア体験不足や幼少時の体験不足にその原因が求められているのではないだろうか。

本研究では、様々な人間の能力を遂行できるよう、あるいは人間自体能動的な学修としての体験がそののちの能力の開花となるよう生活体験はあると考えている。その生活体験の豊富さと多様さは、玉井がすでに研究で明らかにしている(2001)¹⁾。そのうえで、教員となるべく教育学部の学生の意識についてどのような問題・課題があるのかを明らかにすることは、今後の体験学習研究に大きな効果をもたらすと思われる。

また、学生自身のこうした若者の発達視点から見ると、社会的・政治的自立の上で、年下の子ども達に体験して欲しいものとはどのようなものかを考えさせることは、自分自身の経験を振り返えさせる意味でも意義深い。

2. 先行研究

岡野(1986)²⁾は「自分の受けてきた家庭教育をふりかえって印象深く刻みこまれた家庭内の出来事(エピソード)」について学生にレポート宿題を課し、自己評価及び分析を行っている。この結果、「家族の存在」が大きな位置を占めるが、乳幼児期から学童時期になるにつれ、「勉強・習い事」が多くなることを示した。この研究では、「日常生活習慣」(食事・マナー等)や「社会生活」(親の働く姿・お小遣いなど)を取り上げた学生は自己評価が高い、という結果も明示されている。

乗松(2006)は³⁾、学生2人が組となりアイマスクを一方が掛け、もう一人が介助する体験学習を行い、その感想文を気づきと学びの部分に関する箇所を抽出し、カテゴリー化したものを分析した。両方の体験から、「不安・恐怖」「段差」と介助者としては「声のかけ方」「添え方」などが多くあげられた。また、予想されることではあったが、「貴重な体験」「視聴覚障がい者への理解」「決意」等プラスと思われる語彙が多様であり、ネガティブな感想は全くなかったことを示している。

従来の一般的な研究方法は、いわゆる「質問紙調査」が主であり、学生の意識の総体は明確である。例えば2人で行うケアの相互関係の体験学習を一般質問紙調査にしてみると、質問例が「声掛けはよかった

ですか」とし、その答えとして「大変良い・まあ良い・あまりよくない・悪い」と4択の中から、1つ求めると仮定する。このような場合、質問紙自体、一考を要するが、特に教育学部学生や看護学生には、その職業的役割のあまり、調査質問者の期待に添う—ここでは「大変良い」とすることがほとんど100%に近くなってしまふ。つまり、真面目であるがゆえに本心を語らない等という問題がある、と考えられる。

岡野と乗松の研究は、テーマそのものの現代的課題に応え家庭科及び家政学的教育内容からしても十分に解決の糸口を与えてくれた研究である。さらに研究方法が、いずれも「学生のレポート」から、キーワードの抽出及び自己評価を行っていることである。前記で述べたように、学生自身が主体的に書いた、あるいは作品などから読み解く方法が重要なのではないかという点をこれらの研究は示している。

しかし、ここでの問題は、「何によって」そのように「感じたのか・思ったのか」が不鮮明になりやすい。ここが「体験学習」としてまさに重要な点であるが、これらがそぎ落される。感動した点をあまりにも叙述に語っていることが多い。例えば、家庭科での調理実習後の単なる感想文によると、「おいしくできました。楽しかったです。また作りたいです」など、体験活動から得られたことは感性に触れられている事には評価できる。しかし、調理実習が目的化している授業であり、科学的調理法などについては触れられず、「おいしさ」だけが特化してしまう結果となる。しかもそのことを持ってこの体験学習が「良い実践である」と評価しがちに陥りやすい。あくまで、感想文は「主観」であり、体験学習そのものも目的化してしまった例である。

次に、家庭科の保育領域の中心とされている学習内容「こどもの遊び」についてみる。

仙田(1992)⁴⁾は、子どもたちの「あそび」が第二の変化を迎えていると述べている。第一変化は高度経済成長期で農地の激減による変化でその内容はテレビの影響が大きく、都市部では「あそび」の変化が悪化し、それでもまだ和式住居があるため、昔ながらの「あそび」もあったとしている。第二の変化、第一変化よりもさらなる悪化があり、あそび環境の悪化の循環があり、建築家としてあそび時間と

遊び空間の再構築を提唱している。仙田の業績は、家庭科の学習内容について大きな影響を今なお与え、家庭科の保育領域の中でも「遊びの役割」「保育環境」「おもちゃ作り」などにそれらが繁栄されている。最近の出版では、齋藤（2015）⁵⁾が、多様な遊びが子どもの基礎となっていること、遊ぶことは「生きる力」とも論をすすめている。さらに家庭科では、中・高校生の時に乳幼児に触れ合う活動が平成20年の学習指導要領で必修化され、『ふれあい体験学習』が「親準備性」と中学・高校性の自己効力感や自尊感情にプラスに働くという教育効果が提示されている⁶⁾⁷⁾。

文部科学省の「体験学習の意義」では⁸⁾、よく引き合いに出されるのが、「自然体験の経験の多い小中学生には道徳感・正義感の身につけている者が多く、自然にふれることで学習意欲を喚起される者が多い」（平成18年）『青少年の自然体験活動等に関する実態調査報告書』（独立行政法人国立青少年教育振興機構）や「自然に触れる体験をしたとき勉強に対してやる気になる」（平成14年）『学習意欲に関する調査研究の中で自然に触れる体験をした後、勉強に対してやる気が出る子どもが増える』（文部科学省委託研究）がその例である。ただしこれを良く読み取ると小学生の場合は当てはまるが、高等学校と年齢が重なるほどその思いは逆に少なくなり、「とてもやる気がなくなる」「その他」が多くなる。これをどう解釈するかは別として、どのような自然なのか、どのように工夫して自然と触れさせたのか、という課題には応えられていない。従って、この問いの中に高校生が「やる気」がそがれるのか、それとも小学生以上にやる気が増えるのかの答えがわかるのではないだろうか。今後学生を指導する場合、体験学習の何をどのように指導するのか、それはどのような力を子どもたちにつけるのか等細部にわたる指導とは何かを明らかにすることが今後の課題である。

3. 調査目的・方法

(1) 調査目的

今日、体験学習の波及について新たな視点から、多様な校種で実践されることが多くなった。一つには、アクティブラーニングと呼ばれ、主に大学が

主体であるが、学生主体の学習と言われている。そもそも学校教育の中で実験・実習教科と言われてきた「家庭科」では、調理実習や被服実習など教科としての伝統的な体験学習があり、これらの体験学習なしには教科を語るができず、体験学習を行ってきただけ。しかし、学校教育の中では、授業時数の減少から、家庭科はその存在も危なくなってきた⁹⁾¹⁰⁾。そこで、本研究は、教育学部学生の生活科教育のレポートから、学生の「体験」に関する意識の特徴を明らかにし、学生が考える体験学習の目的と子どもたちの現状認識についての特徴と課題を明らかにし、今後の体験学習の在り方について提言するものである。

生活科教育は各専修・コースから担当の教員がオムニバス形式で講義及び体験学習を行うものである。

(2) 対象と方法及び調査機関

1) 対象

教育学部大学生109名（内訳：女46：男63）の2014年後期生活科教育宿題課題レポート

2) 方法と調査機関

①生活科教育授業 — 家庭科の授業の概要

②2014年後期生活科教育宿題レポート

第1段階：学生の宿題レポートからキーワードを選出し、類型化し特徴を明らかにする。

第2段階：レポート内容から、「現状認識」「目的・方法」「自身の体験」を抽出し、カテゴリー化し、各カテゴリーに類型化し記述内容について数量的に集計し考察する。調査機関は、2014年7月である。

4. 結果及び考察

(1) 授業内容の概要

本研究のまず、授業内容からはじめる。講座生活科教育のシラバスは、以下の通りである。

「生活科の学習指導の基本的な考え方について概説する。生活科では、具体的な活動や体験を通して、身近な環境や自分自身に関心を持ち、自立への基礎を養うことを目的としている。従ってここでは、教師が学習指導の目標・内容・教材の選択の全権を握って活動を展開するトップダウン型の授業から、子どもが教材と出会って自らの願いやイメージをも

ち、それを実現するボトム型の授業への転換が必要である」としている。

著者担当は『家庭生活と生活科教育』であり、3コマ（90分授業 × 3）の内容を表1に示す。

表1 家庭生活と生活科教育の内容

①生活科と家庭科とのかかわり <ul style="list-style-type: none"> ・生活科の内容の階層性 ・学習内容の類似性 ・生活体験の基本的類型と教育効果
②子どもの家庭での生活・日常生活・家庭生活 <ul style="list-style-type: none"> ・生活時間（勉強時間・習い事）の変容と内容 ・遊びの種類と効果 ・家事労働
③子どもの学校での生活と生活科との関わり 教育実践の内容と方法 <ul style="list-style-type: none"> ・飼育・栽培の意義

表1の内容は3点である。これらの授業内容から、学生のレポート内容が影響を受けていることはある。特に学習指導要領での生活科の内容の階層性について及び生活体験学習の類型として①自然体験②生活体験③社会体験と類型化している点などはその例である。それでは、学生レポートの内容からそれらを見ていく。

(2) レポート内容からの体験学習の類型

学生レポートの内容からの類型を試みる。類型は玉井の「自然体験活動」「生活体験活動」「社会体験活動」を使用した。玉井は大分類で捉える意義を「体験学習の内容が身近で直接体験できる内容」¹¹⁾としながらも、実際は総合的な体験であるとしている。これを受けてまず、これら3分類から見てみる。その結果、全体のレポート数が109のうち、「自然体験活動」が60（55%）、「生活体験活動」が、33（30.3%）、「社会体験活動」が、10（9.2%）、「その他」が6（5.5%）であった。以上から、3類型の中で殆ど「自然体験活動」を挙げていた。これらをさらに、「学習指導要領解説 生活編」の内容階層性(1)から(9)に従うと、重複する者も含まれ、図

1のように129が得られ、分類した。本稿は体験活動を家庭科では一般的に体験学習としていることから、以下体験学習と表記する。この結果、「自然や物を使った遊び」が多く、それに続き、「家庭と生活」が多かった。

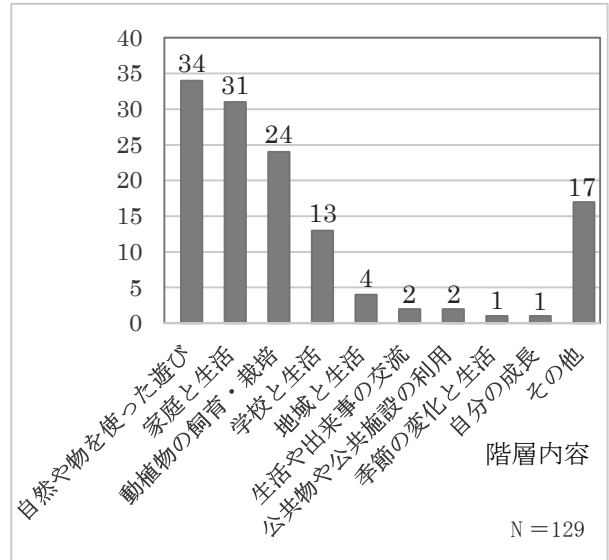


図1 階層内容

文として読むと自然や物ばかりでなく、例えば「自然の中でキャンプや遊びをし、調理をする」等複合的であり、各々の階層内容が重複していることは言うまでもない。

これについて、さらに学生たちの子どもたちの現状把握についてみてみることにする。

(3) 子どもたちの現状把握 — レポート内容から

現状把握の必要性を問う理由は、教育が計画のもとに行うものであり、子どもの発達をどのような方向性に向かわせるかということの答えだからである。子どもたちの現実を変え、ステップアップと深さ・広域性もこれらの答えである。よって学生の現状認識の項目を取り上げる理由は、学生の現状認識がどれだけ、正確にまたどのように子どもたちを変えたいのか、どんな力をつけたいのか等きわめて意思の力—すなわち教育的意図が必要となるからである。

レポートから現状認識部分を抽出し、カテゴリー化をし、類型した。その結果、レポート109のうち、現状が書かれていたものが83(76.1%)であった。現状認識が弱ければ、その後の授業計画並びに問題解

決としての具体的方法や本稿での「体験活動」の役割が語られない。とすればもう少し、現状認識を学生に伝える必要があった。

次にこの現状認識に何が書かれていたかを表にまとめた。現状認識に関しては、文中に複数あり、重複も含め147件となった。まず、図1からの階層性中「自然や物を使った遊び」からは、表2～表3までを提示する。表提示以外に「ゲーム」等ゲームに関しては、「テレビ・スマホゲームをしている」が4件、「ゲームをしている」が4、「SNSなどで読書をしていない」が1件であった。

表2 体験学習そのものについて及び遊びについての内容記述例（14例）

内 容	数
子どもの生活体験学習が少ない	1
体験学習を全くしない子がいる	3
間接体験・疑似体験が多い	1
危険なことをしていない	2
心身面が育つ活動に触れる機会が少ない	2
体を動かさない	2
屋内の遊び	4
外遊びが少ない	4
外に出さない	1
運動不足	1
遊ぶ時間がない・遊びをしていない	2
遊びや自然に触れていない	1
活発に活動することが少ない	1
体力低下	1
合 計	26

表3 自然に関する内容記述例（13例）

内 容	数
自然体験が少ない	5
自然に触れ合う活動がない	2
自然体験ができる時間・場所の喪失	1
自然に触れ合わないで生活している	3
自然や社会とのかかわりが少ない	2
自然と触れ合うことの時間が少ない	1
自然の中で活動し、学ぶ機会が少ない	1
人・自然・社会等触れ合う機会が少ない	3
自然の中で友達と遊ぶことがきわめて減少	1
日常生活から遠い	1
自然が減ってきている	2
グラウンドの減少	1
農家の減少・農業とのかかわりの減少	1
合 計	24

この結果から、学生の認識によると、現代の子ども達は、スマホやゲーム、塾やおけいこ事が多く、自然と触れ合う機会や時間が少なく、遊ぶ時間がない、ということが改めて分かった。

それを裏付けるように「おけいこ・塾などに時間をかけている」が4人あげている。

さらに、表4のように手の仕事や家事労働の体験が少なく、その結果、命や生物を「物」として見ている事も伺えられた（表5）。

表4 手の仕事・家事労働・食に関する内容記述例（22例）

内 容	数
刃物を使えない	1
マッチがすれない	1
箸を使わない	2
手の不器用	1
生卵を手で触った経験がない	1
リンゴの皮をむく経験がない	1
調理をしたことがない	1
習い事が多くお手伝いができない	1
家の事を家族に対してしていない	1
家事分担率が低い	1
手伝いをすることが少ない	1
家の手伝いをする時間が減っている	1
国際的にみて日本が家事労働をするのが少ない	1
食事内容の変化	1
食事欧米化	1
固いものを食べない	1
子どもの野菜嫌い	1
食べ物の好き嫌い	4
ダイエット	1
一人で食事をする	1
食事の栄養バランスの偏り	1
「食」に対する意識が低い	2
合 計	27

表5 命・生物に関する内容記述例（6例）

内 容	数
生命の大事さに触れていない	2
生き物の売り買い	2
ペットを飼えずロボット	1
虫をさわれない	1
カブトムシの価値や生き物を買う	1
ありをつぶす	1
合 計	8

家族・家庭生活の現状として認識していること

は、表6のように、家族の共有時間の不足や友人関係の希薄があげられる。客観的な共有時間の不足は相手を理解することの不足があげられ、結果として学生が認識しているように「コミュニケーションの低下・苦手・不足など」を挙げている学生も9人いた。

表6 家族・家庭生活及び人間関係記述例(11例)

内 容	数
家族や親と過ごす時間の減少	2
共働き	1
家族そろっての食事の減少	1
家族が教えていない	2
異世代との関わる機会の減少	1
集団生活の環境変化	1
友人関係の希薄	1
人と触れ合わない	1
関係性の希薄化	1
友達同士で固まる	1
ルールを工夫してみんなが遊べる状況を創り出すのが苦手	1
合 計	13

表7 人としての発達記述例(12例)

内 容	数
いじめ(3)・切れる・乱暴・落ちつかない	6
自己肯定観が低い	3
多く自立ができていない・自立の遅れ	2
感情表現が持てない	1
感受性がない	1
積極性がない	1
社会性がない	1
道徳観が身につけていない	1
判断力がない	1
自己理解へとつながる	1
小1問題	1
正義感が身につけていない	1
合 計	20

表7は、「人としての発達」について記述された内容である。これによると抽象的ではあるが、内容としては意外と多い記述であった。そして、内容は、○がない、○○が減少等という否定的な語彙が多く、これらから、補足あるいはだから○○の力をつける、という思考であるというパターンが読み取れた。

以上から、結果として「人としての発達」が表7のように「いじめ」から、「正義感が身につけていない」等、多くの社会問題をかかえているのではない

か、という知見の認識がみられた。

表8は、「その他」である。

表8 その他(7例)

内 容	数
睡眠や食事のバランスが悪い	1
生活習慣の乱れ	1
生活スタイルが変化	1
より良い生活	1
親の送迎で寄り道ができない	1
キャリア教育の体験不足	1
必要だから	1
合 計	7

これには「生活スタイルの変化」「生活のバランスが崩れている」等生活の全体像を提示している意見もあった。近年産業構造の変化から、生活構造—ライフスタイルの変化があり、これらの影響のもとに時間・働き方・家庭生活も変化している。

教育関係でいえば、子どもたちの中には、家電製品から生き物が電池で動いている、魚の切り身が海で泳いでいるなどと子どもが考えていることも生産工程を見聞きしておらず消費生活のみのライフスタイルでは至極当然である。こうした意味では、唯一生活全般から学生は現状を認識しているものであった。

(4) 学生自身の経験・体験との関連性

ところで、以上の現状認識には、本人の経験・体験の影響が大きいと考えられ、レポート記述の中に本人の経験が記載されているかどうかを調べた。その結果、41の記載があり、意外と少なかった(表9)。これはレポートを「客観的に」記載する、という観点からみれば本人の体験・経験を記載しない場合がある。記述しないからといって問題意識が低いわけではない。しかし、実体験があることによって、より体験活動の教育的効果が説得力ある、根拠としての事実を共有できる一つの方法ではある。

ただ「具体的にはないが」という記載や「経験がない」という場合は、少々問題かあると考えられる。なぜならば、子どもにとっての体験活動が受け身ではなく、または受け身としないために、現状認識が必要であるからである。体験学習がよくいわれる問

題点として、①教師の指導があまり系統的でない、②知識や技能が習得されるが場当たりのである などがあげられる。これらは、子どもにとって体験学習は楽しい・感動を与えるものであるが、子ども自らが考えられたものではなく、「受け身になっている」からである。または、現実と子どもたちの要求あるいは教師側の思いとのずれが生じているからである。そのために、学生への指導は、目的・問題意識を持ち教育指導に当たることが必要である。また、現状認識から問題解決力をつけさせるためには、何を問題とするのか（発見・気づき）、どのようにすればそれらを解決できるのかという思考過程とそれを保障するには何が必要なのかを提示することが大切であると考えられる。

表9 学生の経験・体験に関する記述内容（14例）

内 容	数
ボランティア・ボーイスカウト	2
田舎で育った	1
田植え・飼育・栽培・観察	7
毎日野菜を食べる・包丁で料理	2
自然の家での体験学習・キャンプ・登山	4
外遊び	10
挨拶・手紙を書く・読書	3
スポーツ・サッカー	2
学校探検・まち探検・秘密基地	3
ルールを作った	1
安全に活動する	1
具体的でない	2
経験がない	2
虫が嫌い	1
合 計	41

逆に「虫が嫌い」という理由から飼育する中で「虫が好きになった」というのは体験活動としては大変意味がある内容であった。ここでは、どうすれば好きになれるのか、あるいは積極的に死なせないために餌をどのくらい、などの知識と実践（ケア）があった。そのようなケアする過程の中で動機転移—嫌いから好きになった—というわけである。つまり、ケアは方法であり、好きになることが目的ではあるが、虫を好きになることによる自分自身への誇りや死なせてはならないという責任感が培われたのである。このように一見否定的に思われがちな例でも実は後々に多様な知識・技能そして自分への満

足感など獲得に体験活動があることを示してくれている。

次節では、現状認識から、「目的」についての学生の記述について試してみることにする。その理由は、現状認識から、生活主権者として子どもの自発性を尊重しながらも何をどのように教えればよいか、技能の獲得など基礎・基本という本質的な問題との関係があるからである。先にも述べたように教師側の明確な意図がなければ生活体験活動というのはいり得ないからである。

(5)「目的及び期待される効果」はどのように書かれていたか

レポート記述の中の「目的」はどのように書かれていたかの検討を行う。これは、レポートの中でも根幹を占める。前節同様、レポート記載からカテゴリを抽出した。結果、全体として237数があげられた(図2)。ここでは上位3位までを紙面の関係から述べることにする。



図2 記述された「目的」

1) 総合的・体験学習の効果

まず、最初に「総合的・体験学習の効果」が記述された48についてみていきたい。これによると、「健康」から「マナー」までひとくくりにはできないものが書かれていることがわかる。これらを「総合的」と称し表10に示す。

表10 総合的・体験活動の効果を目的としたもの

NO	記 述 例
1	野外に出て、体力・心身の健康
2	体験を通して体で覚える・安全
3	体力の向上
4	身体の動かし方を学び、ルールを作り変える
5	健康を保ち、体の成長や活動のもとになる、ひとりより好ましい人間関係を築くことができる
6	病原菌に対する抵抗力をつける
7	生きる力
8	心身共に成長
9	心身に大きな影響をもたらす人間性や社会性を養うことができる
10	子どものころをより豊かにしたい
11	自分自身の成長自覚・人に支えられている・感謝・両親からの評価が自立
12	自尊感情を高める
13	自己の回避能力を高め、視野をひろめ、感受性や道徳観、正義感などを育む、自らの限界に挑む
14	自ら考えられる精神的及び社会的能力の発達・危険に対する予知能力
15	自己肯定観を高め、豊かな感性を育てる
16	積極的になる・関心意欲を引き出す・社会性を身につける
17	発達基盤としての体験学習
18	興味のある職業調査をし、関心をもたせる
19	子ども自身の表現力を豊かにする
20	危険・たくさんのが教えられる
21	思考力・表現力を高め、周囲に目を向ける
22	感動や発見がある
23	感動が大きい・将来の生活に生かせる・感性を豊かにする
24	発想力や協調性も身に付く
25	1日が学校生活(2)知らないことが当たり前等基本的なことを学ぶことが後々に良い
26	役割分担の責任感
27	主体的な思考や態度を身につけるとともに科学的に物事を考えられる
28	理科の勉強ができる
29	科学的な見方や考え方の基礎を養う・観察
30	心の発達肯定観や達成感
31	学習の向上
32	規範意識の低下や活動意欲の低下の改善策
33	洞察力を高める・興味関心
34	現状を変え、多方面から物事を見られる
35	現状を変え、いろいろなことを感じてほしい
36	知的能力の育成・好奇心・探究心の向上
37	想像力・創造力・相手のことを考えられ、社会人として自立させる
38	授業意欲を促進させ、楽しく活動することを促す
39	社会に目をむけることにより、様々なことに関心をむけられる
40	将来苦勞するから
41	探究心・学びの深み
42	問題解決力(2)
43	探究心・学びの深み
44	多くの不思議さや面白さに出会い、知的好奇心や探究心、価格的思考を成長させる
45	身のまわりの整理整頓
46	マナーを改善・豊かな感性
47	外国のマナーの体験
48	しつけ・マナー(具体的にはない)

表11 「自然について」を目的とした記述内容

NO	記述内容
1	自然とのかかわりーアサガオなどの栽培
2	自然を大切にすること(2)
3	自然と自分のかかわりを知ることができる
4	自然・川遊び・植物のクローバーを見つけること・昆虫採集を通しての五感を養う・命の尊さについて知る
5	自然に対する知恵・考え方(2)
6	自然と高齢者とのかかわり
7	自然の美しさを学ぶ
8	自然が生きている・子どもたちの心身が自然によって癒される
9	自然は人間の努力で維持できる
10	自然に気付く・知的好奇心を高める・コメができるまでの過程・感謝
11	自然と触れ合う・遊びや物を作る・学びへの意欲や自身につながる自立心や好奇心を高める
12	自然に親しみ、見通しを持って観察・実験を行うことが問題解決の能力を身に付け、自然を愛する心情を育てる
13	自然・いのちの大切さを知る・観察
14	身の回りの自然とのかかわり
15	自然とかかわりあえことで感性の豊かさ・コミュニケーションに意欲的になる
16	自然の中で過ごすことにより、自然への気づき・調理・協力・支えられていることを学ぶ
17	自然に多く触れることによる学び(2)
18	自然や社会とのかかわりをつけさせる
19	自然を見つけ、自然の遊びをすることにより、気づきと自然への感性を豊かにできる
20	自然体験で感動する心、判断力をつける
21	自然の良さをわかる
22	自然や生き物の大切さ
23	自然に対する考え方
24	自然と生活への意識が探究心につながる
25	自然の物の遊び、自然の様子に関心をもつ
26	生物の命の築き、自然に親しみを持って楽しくなる

玉井によれば「自然体験活動」「生活体験活動」「社会体験活動」は「大分類で捉えているのにすぎず、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」とも言っている¹²⁾。目的の内容記述にしても、相互に関係しあい、総合的であり、単独での目的は全くなかった。

この特徴は、「自尊感情を高める」「自己肯定観を高める」「思考力を高める」「感動」や「感性を豊かにする」など文字通り「たくさんのこと」であり、「想像力・創造力」「探究心」なども散見できるように、抽象的な語彙も多いことがわかる。

2) 「家事労働・食べ物・調理技能」及び「生命の大切さ・育てることの達成感・死の意味」について

次の「家事労働・食べ物・調理技能」は「獲得する」「学ぶ」「大切」等語彙が限定されていた。同様に「生命の大切さ・育てることの達成感・死の意

味」についても、「家事労働・・・」よりもやや語彙が多く「ケアする喜び」「責任感」などがあがっていた。これらは、「人間関係・家族」の記述と同様、日々の暮らしは家政学で言う「モノ・コト・ヒト」との相互作用から成り立っていることを表記していた。しかし、先に述べた乳幼児との「ふれ合い体験」などは記述されてはおらず、講義でもそのことを触れなかったこともあり、学生はだれも言及はしていなかった。その意味では生活科だけでなく他教科の知識も関連することを示さなければならなかった。

3) 「自然について」を目的とした記述内容

また「自然」については、「知る・学ぶ」「心情を育てる」等「総合的・体験活動の効果」よりは動詞の語彙数がやや少ないものの、同様に「かかわり」「学ぶ」「関心を持つ」も多い。ここでの特徴は「探究心」「知恵・関心をもつ」「感性を豊かにできる」

「癒される」など自然から恩恵を受ける語彙が多様であった(表11)。特に9番は、人間が受け身であることがほとんどの記述に対して、「自然は人間の努力で維持できる」とし、人間なくして自然もあり得ないという、人間中心主義と考えられる記述内容であった。従って学生に自然観への認識の再検討及び自然破壊—地球温暖化などの知識や問題解決を探らせる必要がある。持続可能な社会を目指すことは国際社会が教育の中に挙げた一つの課題である¹³⁾。今後は、各教科においてこの取り組みが活発になるだろうと考えられ、小学校低学年で早くから環境教育を行う意義はさらに大きい。

以上みてきたように、目的及び期待される効果」は、それぞれの内容記述が多く、豊富であった。単独での目的記述は全くなく、教育的効果も多様に記述されていた。

5. おわりに

(1) 考察

学生のレポート記述から以下のように書かれていた。

1. 累計数

全体のレポート数が109のうち、「自然体験活動」が60(55%)、「生活体験活動」が、33(30.3%)、「社会体験活動」が、10(9.2%)、「その他」が6(5.5%)であった。以上から、3類型の中で殆ど「自然体験活動」を挙げていた。それに対しては、学生の認識上、現代の子ども達が最も不足している体験学習を挙げていると考えられる。

2. 現状認識から

〇〇が減少・少ない、〇〇できない・〇〇ないなど否定的な語彙が多く、これらから、補足あるいはだから〇〇の力をつける、という思考であるとパターンが読み取れた。また、現状認識に関しては、現状が書かれていたものが83(76.1%)であった。この数字としては大変高く、書かれた内容も複数あり、重複も含め147数となった。これらから判断すると学生は現状認識が高いと評価できる。一方、現状について記載がないものもあり、今後の指導上、徹底する必要があると考えられる。

3. 「目的」記載内容・教育的効果の内容

全体として237数があげられた。この内容は、

例えば、「野外に出て、体力・心身の健康」「自己肯定観を高め、豊かな感性を育てる」から「マナー」「生命の大切さ・育てることの達成感・死の意味」「自然について学ぶ・知る」など多岐に渡っていた。また、内容記述は単独目的が全くないことから、他教科との関連性を示し、他教科とどのようにつないでいけばよいのか、またはつなげていくのにはどうしたらよいのだろうか、をグループ学習・討論などで明らかにする必要がある。これも体験学習の一環として考えられ、これを明らかにすることによって、学生自身の自らの問に答えられ、ケアする立場の人としてかつ、問題解決できる人として職業人として自立させる意味があると考えられる。

これらのことから、従来の質問紙調査では質問者の意向が強いが、レポートからの記述内容から分析する方法は、学生自らが記載し、その記載内容の多様性が一層明らかになり、体験学習の効果が描かれていたと判断できる。

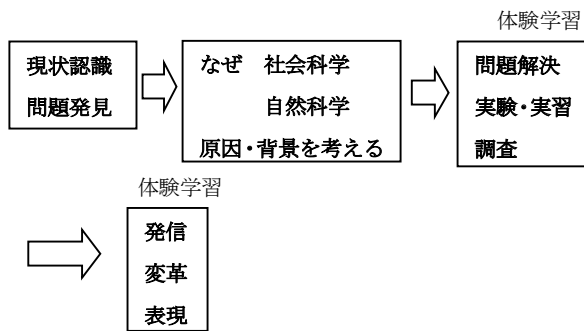
4. 全体的な考察と今後の課題

日ごろ、学生のレポーを評価の対象として見るのが多く、熟読すると、以上の考察1から3のように多様な事が書いてあり、今後の教育への示唆も見受けられた。それは体験学習を体験学習指導上、「受け身」的な体験学習でなく、目的・問題意識を持ち教育指導に当たることが必要である。また、現状認識から問題解決力をつけさせるためには、何を問題とするのか(発見・気づき)、どのようにすればそれらを解決できるのかという思考過程とそれを保障するには何が必要なのかを提示することが大切である。

それに関しては、まず、体験学習を単なる目的化せず、むしろその豊かな教育的効果を浸透させるために、今後の学生への指導として具体的に何を設定するのかを提案または学生に思考させる必要がある。

具体的に、①何をもってそれら(体験学習の何か)を選択したのか—意味づけ・問題意識・現状認識をどう把握したのか ②体験学習が持っている技能知識・実践力の獲得に貢献しているかどうか(獲得そのものは長い時間がかかるので獲得そのものは目的化しない) ③机上だけでなく、発信・表現する・新につくりだす・生活で発揮する等実践力という視点で体験学習を指導していく必要があると考えられ

る。別の表現をすれば、①現実認識（現状はどうなっているのかを把握させる）②現実の社会・自然科学的認識—なぜそうなっているのかがわかる③主権者としての自覚をもち、これからどうしたらよいかかわかるという一連の中に「体験学習」を位置づけ指導する、と考えられる。それを以下のように図で示す。



(2) これからの体験学習の在り方

国立教育政策研究所教育課程センターは、「21世紀型能力を提案している。これによると、基礎力・思考力・実践力という三層が「生きる力」を再編成した根幹としている。その中でも思考力—「問題解決・発見力・創造力、論理的・批判的思考力、メタ認知・適応的学習力」が中心となり、この思考力を活用し、日常生活や環境（自然）に関する問題を体験を通して生活で発揮できる力—実践力を目指しているといっても過言ではない。そのスキルが21世紀型スキルには書かれている¹⁴⁾。これから、考えることは今までの体験学習が明確に一つの「学力」としていることである。体験学習は計画性がない、場当たりであるとの批判の回答は、それを系統づけ、カリキュラム作り・学習内容づくりをし、今後の研究にゆだねる必要がある。幸い本稿での学生レポート内容記述はこの21世紀型能力とスキルとしての基礎研究として成立しうると考えられる。

引用文献

- 1) 玉井康之 生活体験学習の基本類型と教育効果 日本生活体験学習学会誌 創刊号 2001 pp.9-17
- 2) 岡野雅子 家庭教育についての自己分析—青年女子による自由記述資料から— 家政学雑誌 Vol. 37 No. 8 1986 pp.711-717
- 3) 乗松貞子 体験学習の教育効果—看護学生の目隠し歩行および歩行介助体験— 大学教育実践ジャーナル 第4号 2006 pp.17-22
- 4) 仙田満 子どもとあそび—環境建築家の眼— 岩波書店 1992 総頁205
- 5) 斎藤孝 遊ぶ力は生きる力 齋藤式「感育」おもちゃカタログ 光文社 2015 総頁205
- 6) 伊藤葉子 中・高校生の家庭科の保育体験学習の教育的課題に関する検討 日本家政学会誌 58 (6) 2007 pp.315-326
- 7) 岡野雅子・伊藤葉子・倉持清美・金田利子 中・高校生の家庭科における「乳幼児とのふれ合い体験」を含む保育学習の効果—幼児への関心・イメージ・知識・共感的応答性の変化とその関連— 日本家政学会誌 63 (4) 2012 pp.175-184
- 8) 文部科学省 体験活動事例集—体験のススメ 平成17・18年度 豊かな体験活動推進事業より体験活動の教育的意義 (www.mext.go.jp:最終閲覧2016年1月30日)
- 9) 野中美津枝・新井紀子・鎌田浩子・亀井佑子・川邊・川村めぐみ・齋藤美保子・新山みつ枝・鈴木真由子・長澤由喜子・中西雪夫・綿引伴子 高等学校家庭科の履修単位数をめぐる現状と課題—16都道府県の家庭科教員調査を通して— 『日本家庭科教育学会誌』 第54巻 第3号 2011 10月 pp.175-184
- 10) 野中美津枝・新井紀子・鎌田浩子・亀井佑子・川邊・川村めぐみ・齋藤美保子・新山みつ枝・鈴木真由子・長澤由喜子・中西雪夫・綿引伴子 高等学校家庭科の履修単位数をめぐる現状と課題—21都道府県の家庭科教員調査を通して— 『日本家庭科教育学会誌』 第54巻 第4号 2012 2月 pp.226-235
- 11) 玉井 (前掲 p.12)
- 12) 玉井 (前掲 p.12)
- 13) 国立教育政策研究所 国立教育政策研究所教育課程センター教育課程の編成に関する基礎的研究報告書5 2012 pp.1-101
- 14) 三宅なほみ (監訳) P.グリフィン (編集)・R.マクゴー・F.ケア編 大路書房 2014 pp.46-72