

キャンプクラフトの環境教育的考察 (Ⅲ)

——「ゆらぎ」の視点から——

渋谷 寿・小口志磨

A Study of Environmental Education in Craft Activities (Ⅲ): From the Viewpoint of *Yuragi*

Hisashi SHIBUYA and Shima OGUCHI

緒 言

前報¹⁾において、自然と人間の関係に着目して本質的な環境教育とキャンプクラフトのあり方を検討した。その結果、子どもも指導者も、自然の現れに対する「気づき」と、それから派生する能動的な創造作業としての「原体験」は環境教育として特に重要であることを明らかにした。特に野外教育の指導者には、自然の現れの本質・本物を見極めようとする意識変革に基づく能動的な行動が求められる。本論ではこの意識変革を導く「気づき」に関わる分析を行った上で、「自然」の捉え方を、近年よく耳にする「ゆらぎ」という概念を手掛かりとして考察を深めたいと考える。また、キャンプクラフトの教育実践の流れの分析を通して、指導者、キャンプカウンセラーの意識と、野外教育としての教育効果の関係を考察し、キャンプクラフトの環境教育における可能性について、具体的提案、改善策を検討したいと考える。

自然の現れと人間

1. 気づき

環境教育において、子どもも指導者も「自然の現れ」に気づく重要性はすでに明らかにしたが、「気づき」の対象を検討してみよう。

環境教育として野外教育を捉える時、例えば、森の中で子ども達は、まず、様々な木々、植物や昆虫、動物等の生き物類の生態に気づくことが考えられる。そこで、弱肉強食の生死の営みを発見するかもしれないし、土の中から蟬が羽化する時に遭遇するかもしれない。また、心地良いそよ風や、木々のざわめきに気づくかもしれない。また、落ち葉の鮮やかな色に感動し、木漏れ日の光や陰を実感するかもしれない。また、雨が降り、雲が太陽をさえぎる時の気温の変化を感じ取ることもあるだろう。草の匂いや落ち葉の香り、花の香りにも気づくこともあろう。真っ暗な夜空に満点の星の煌めきを発見し、宇宙に思いを馳せるかもしれない。また、指導者が気づかない自然の姿を子ども達自身が発見することもあるだろう。環境教育として指導者が子ども達に、自然から気づき、感じ取って欲しいこととは、このような、現実に眼前で繰り広げられている自然の営みすべてのありのままの姿であろう。環境教育としての野外教育は、このような自然の様々な現れを感じる経験に最大の価値があると考えられる。なぜなら、これらの経験が子ども達の将来の価値観を形づくるうえにも大きく影響していくと考えられるからである。本来子どもは感受性豊かで、好奇心・探究心の追求に喜びを感じる存在である。かつ

ての子ども達は、身近に豊かな自然環境があり、森や野原で遊ぶことにより意識的に、また無意識に多くの自然の摂理や有り様に気づき、遊ぶために工夫をしてもものをつくっていた。このような経験を通して、自然に関わる価値観が形成されていたはずである。しかし、今後の、子ども達の経験の質は徐々に全く異なるものになっていくと予想される。バーチャルリアリティ的技術が進歩し、自然そのものから五感を通して感じ取っていく機会は更に減少するであろう。そこから生まれるものはどのようなものなのか、どのような価値観が形成されるのか不安がよぎる。当たり前のことにどのように気づき、自然をどのように捉えるかという方法論が今、将来の人間の価値観を形作る上で必要だと考える。

事実、現実、自然は見える見えないに関わらずすべてが人間の眼前にある。そのどの部分に人は気づいていくのか、この問かけの答は、自然科学が求めた世界であったし、芸術や哲学、宗教が求めたものとも大きく関わってよう。様々な切り口で自然の本質を明らかにしようとしてきた人間の歴史の中で、まだまだ多くの真実に気づいていないのが我々人間なのだろう。また、人間は様々な自然の発見からそれらを様々な分野に応用してきたが、人間中心の思考により、多くの環境問題が生み出され、今、その応用の仕方が問われつつある。自然はあらゆる要素が有機的に関連しあっており、部分を抽出して利用するだけではいつか大きく調和を乱してしまうものであることにも我々は、ようやく気づき始めている。現時点では気がつかなくても時間の経過とともにそれが現れてくることも多い。

このように考えてくると、人間は早急に真の叡智を獲得しなければならないであろう。自然の部分を取り出しそれを様々な分野に応用するという、今日までの人間中心の考え方を越えた見方が必要である。この時、何らかの不調和が生まれる技術は、未熟と言わねばならない。環境教育は、将来、人間が開発する技術や論理、人間がつくりだす形あるものに健全に関わっているべき叡智を育てる重要な教育形態であると考えたい。子どもに一つの考え方を押しつけるのではなく子ども自身が気づき、考察し、判断し、そして創り出す本質的な価値観への導きが指導者の役割だと言えよう。では、環境教育の指導者に何が求められるのであろうか。それは、自然のありのままを子どもが気づき感じられるような自然に対する哲学、コンセプト、姿勢だと考える。これには様々なレベルがあると考えられるが絶えず、より本質に近づく道を探究する努力が必要である。換言するなら、子どもの前に、深く自然に思いを巡らす指導者の存在が必要だと考える。自然を守ろうといったような漠然とした、自然観ではなく明確により自然の本質を明らかにしていく意識と行動が求められる。この重要性は、前報で触れたライアル・ワトソンの、自然と「共生」、「循環」型社会への転換の主張が、彼の自然との語りという経験を通して、彼自身が気づいて生み出されたという事実明確に現れている。人間が環境に対する説得力ある提案をする時、それは、何よりも自然に関わる実体験を通した「気づき」にその発想の原点があると言えるだろう。

2. 子どもの遊びの世界

今、子どもの遊びの世界が少し変わりつつある。子どもの大切にしている最も興味のある対象はファミコンから昆虫やアナログ的玩具等に移ったというデータが最近TVで紹介された。ファミコンのソフトの高度化によりコンピューターゲームが大人のものになりつつあるのと、飽きられたというのがその主要原因のようである。そのため、子どもはアナログ的な玩具やカードゲームに戻りつつあるというのである。その順位の上位にミニ四駆というプラモデルの自動車が入っているが、これは、子どもがパーツを交換したり、ドライバーでギアの調整をしたりしてより早い車に仕立て友人と競争するという遊びに使われる。ここにはアナログ的技術が要

求され、最近の子どもの道具使用の調査には、ねじを回す能力向上のデータ²⁾が発表されている。これらは何を意味するのだろうか。子どもは、ブラックボックスのコンピューターゲームに飛びつきはしたが、本来の面白いものに気づき始めたということであろう。そのポイントは、自分が工夫して関われるものであり、自分で理解できる範疇のものと言えよう。昔の子どもの遊びには必ず昆虫に関わるものが入っていたし、玩具は自分で工夫して作るものであった。時代的に見れば、今、子どもの遊びは、少し逆行している。しかし、これは、単なるノスタルジーでの逆行ではない。遊びの本来の姿と、子どもの本来の姿を的確に表していると考えられる。筆者は、キャンプクラフト指導を通して、約15年前の子ども達と、今の子ども達の子どものらしさの本質は変わっていないと実感している。つまり、時代の流れの中に子どもらしさや遊びの本質が普遍的に存在しているということであろう。この領域に大人が教育として適切に関われば、子ども達は将来、不調和を生み出す発想よりも、人間本来が持つ創造的喜びの中でのものを創ることができるのではないだろうか。人間も自然の現れの一つと見るなら、大人も子どもも自分自身の普遍的な部分に気づいていくということの重要性が理解される。

3. ゆらぎ

本論において、自然の現れと気づき、そして最近の子どもの世界に触れたが、この両者に共通するキーワードを「ゆらぎ」という概念で捉えてみたい。「ゆらぎ」とは、近年物理学の領域で多く用いられる概念であり、複雑系、カオス、フラクタルといった言葉とともに身近な言葉になりつつあるが、まだ、人文、社会科学の分野における研究はあまり行われていないようである。本論では「ゆらぎ」を物理学における数学的手法で把握するのではなく、その自然認識に関わる感性的な捉え方で考察を試みたい。佐治晴夫氏によれば「ゆらぎ」の考え方は「はっきりした原因から結果がでてくるという今までの考え方の枠をやぶって、自然の中にはもともと予測できない変動が基本的性質としてあるのだということをも認めた上で、その変動のしかたの中に宇宙の基本原理を探っていこうとする考え方³⁾と説明される。「ゆらぎ」という言葉は、ゆらゆら揺れる炎、陽炎、地震の揺れといった自然界の現象を連想させるが、自然界には、これらのゆらゆら揺れるという概念を越えた「ゆらぎ」の現象が多く存在する。先に述べた、生き物の様々な生死に関わる営みや、森の中での光と影の発見のような様々な現れも陰陽論的ゆらぎの現象という事ができよう。また、既に述べた、子どもの遊びの最近の変化もアナログとデジタルという大きなゆらぎ的リズムの変化という事ができよう。すなわち自然界での複雑で有機的な一見予測不可能な現れに多くのゆらぎ的要素を発見できるし、人間の行動の中にもゆらぎ的要素が存在する。原因があり結果が予測できるものだけが自然科学の対象でなくなり、まさに有機的な生きている宇宙の営みとも言えるような科学的な自然観が今作られようとしている。かつては、自然科学と精神科学が分離していたが、徐々にクロスオーバーしてきていると言っても良いであろう。このような考え方に接すると何故かほっとするのはどうしてであろうか。それは、自然すべての中に人間も入っており、自然の一要素として人間も全体論的に捉えられるからであろうか。自然界にある、部分の中に全体のかたちがたたみこまれていて、その一方で、全体のかたちはその部分を表すという性質をフラクタルという⁴⁾が、これに添うならば、人間も自然の相似形ということができる。つまり、かつての人間中心の論理から、より客観的に人間自身も含めて自然全体を検討できるようになったということではないだろうか。あらゆる変化の中に普遍性を探るという「ゆらぎ」の考え方は自然の中での「気づき」に対しても多くのヒントを与えてくれるだろう。人間が自然に接して心地よく感じたり、感動したり、ストレスが癒されるのは、自然のゆらぎ的部分に自然のフラクタル相似性の自己の波長が共鳴

するからだと言えるかもしれない。このように考えると、人間が自然から気づくということは、まさに自然の中の「ゆらぎ」に気づくと言い換えることができよう。野外教育の指導者がこのような視点で自然を見ることができれば、自然の美しさも、気温的变化も、生物の営みも突然の天候の変化もすべてを感動を持って受け入れることができよう。このとき、自然のゆらぎと人間は五感を越えて共鳴すると言えるだろう。ルドルフ・シュタイナーの言う12感覚論⁵⁾における美的体験時の感動の共鳴とはまさにこのような現象なのかもしれない。つまり、5感を越えた温度感覚、生命感覚、運動感覚、平衡感覚、及び、言語感覚、思惟感覚、自我感覚という12の全感覚を動員して全身全霊で「ゆらぎ」を感じるということであろう。この時、人間は自然を全身で感じ、安らぎや喜びを感じると言えよう。このように、「ゆらぎ」の概念は、環境教育を検討する上で新たな視点を提供してくれると考える。

キャンプカウンセラーの意識を通じたキャンプクラフト分析

1997年の夏に「宝箱」をテーマとしたキャンプクラフト実践を行い、キャンプカウンセラーを対象とした調査を行った。今回の「宝箱」製作は、子ども達が「宝物」を入れる箱を作ることにより、自然の中から「宝物」となる何かを見つけようとする「気づき」の意識を持つことができるという環境教育に発展可能なテーマとして設定した活動である。また、前回の考察では、キャンプカウンセラーを対象とした調査データを、KJ法に沿った手法により分析して彼ら全員の中にある思いを探ることができたが、それぞれの班のカウンセラーの意識による時間的な活動の流れは分析できなかった。そこで、今回はそれぞれの班のカウンセラーに環境教育的なキャンプクラフトを行うという共通の意識を持ってもらうために、まず、次の2点の活動の主旨を調査用紙に記載し、その内容を理解した上で活動に関わってもらった。「1. 子ども達が身近な自然の中にきれいな、おもしろい(宝物にしたい)、ものがあることに気づく。(環境教育的視点)」、「2. 『宝箱』を介して、自然素材を探し、素材を用いた造形活動に展開する。」

更に、キャンプカウンセラー達がどのような目的を持って、どう行動し、それによってどのような結果が得られたか、というカウンセラーの実践内容の流れを明らかにするために、カウンセラーが考えた「計画・目標」、カウンセラーが気づいた「子どもの実際の反応・行動」、カウンセラーが感じた「結果」の3項目を調査項目に設定した。なお、今回行った「宝箱」製作活動の概要を時間的な経過に沿って図1～10に、調査概要を表1に示した。



図1 カウンセラーへのミーティング

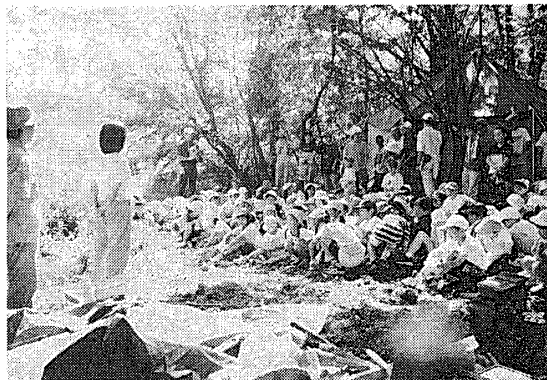


図2 子ども達への導入



図3 宝箱作り

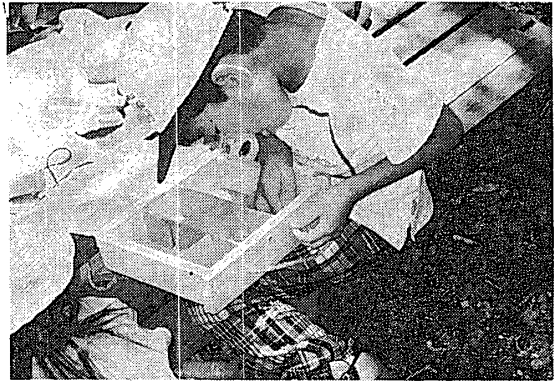


図4 宝箱作り

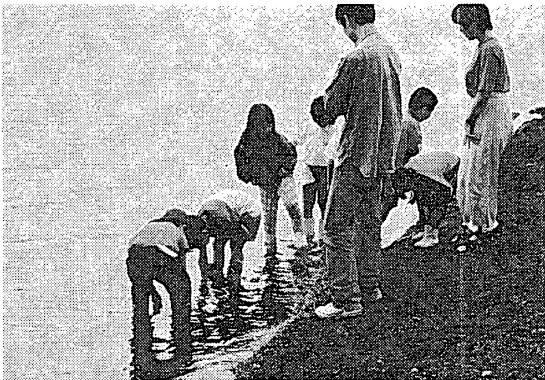


図5 湖での宝物探し



図6 森の中での宝物探し



図7 宝物作り



図8 発表会



図9 子どもの作品(小学1年生)

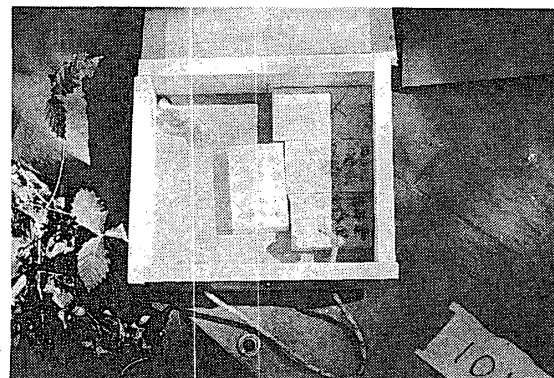


図10 子どもの作品(小学3年生)

表1 調査概要

調査日	1997年7月24日、29日
場所	山梨県立本栖湖青少年スポーツセンター
主催	山梨大学教育学部山梨幼児野外教育研究会
対象	幼児(年長児)キャンプ、OB(小学1、2、3年生)キャンプ担当カウンセラー男21名、女21名
調査方法	各班(幼児キャンプ9班「各班幼児約7名」、OBキャンプ12班「各班児童約9名」)のキャンプカウンセラー(男女各1名)が、キャンプクラフト終了時に「クラフト調査用紙」に記入する。
調査内容	キャンプクラフトテーマである「宝箱」の製作の指導を通しキャンプカウンセラーが記述した次の3項目の内容。「計画・目標(子どもに具体的に何を体験させたいか)」、「子どもの実際の反応・行動(宝箱作り、宝物探し、宝物作り)」、「結果(計画・目標は達成できたか。指導上留意した点。)」

各班のアンケート結果を、〈計画・目標〉、〈子どもの実際の反応・行動〉、〈結果〉というクラフト活動の流れに沿って、それぞれの内容がどう関連しているのかを探りながらカウンセラーの記載内容を分析したところ、クラフト活動の流れに対するカウンセラーの意識に3つの傾向が認められた。その中で、クラフトの活動の流れを良く意識しているものをAランク、ほぼ意識しているものをBランク、まったく意識していないものをCランクに分け、それぞれのランクの特徴を表す記載事項を幼児班、OB班から各1班ずつあげ、表2～4(Aランクは表2-I・II、Bランクは表3-I・II、Cランクは表4-I・II)に示した。尚、Iは幼児班、IIはOB班を示し、該当する班と()内に2人のカウンセラーのクラフト経験回数を表外に記載した。

Aランクに分類される実践内容例を表2-I、IIに示した。Aランクの1つ目の特徴として、「目標、実践、結果という活動の流れを意識して実践している」という点が上げられる。つまり、自分で提示した目標に対して、子どもがどう行動し、結果がどうであったかをカウンセラー自身が認識できているということである。表2-I③「いろいろな自然がある事に気づく」という目標に対し、⑨「自然に目を向けていた」⑩「虫、花、どんぐり、石を見つけない」という声が子ども自身から出た、⑪「摘んできた花で箱を装飾していた」⑫「虫を入れたがった」という子どもの行動が記載され、⑭「自然に目を向けることができた」という結果が出されていることから、この班のカウンセラーは活動の流れを意識し、子ども達が自然と関わり合うという点で目標を達成できたという評価を行っていることが分かる。表2-I①-④・⑤-⑬では、子ども達が実践体験を行うという目標を達成できたという評価、②-⑥・⑦-⑬では、子ども達が道具を使用できる自信をつけるという目標を達成できたという評価、表2-II①-④-⑨-⑬・⑭-⑮では、子ども達の創作意欲をふくらませるという目標を達成できたという評価、②-⑩・⑪・⑫-⑮では、子ども達が自然と関わり合うという目標を達成できたという評価が行われている。

次に、Aランクの2つ目の特徴として、「指導上の留意点を設定して活動を行った」という

キャンプクラフトの環境教育的考察（Ⅲ）

点が上げられる。表2-I ⑮『「自分だけの」宝箱を作る事を強調して働きかけをした』、表2-II ⑮「けがなどをしないよう、さまざまな面において、子どもの側に行って指導するように心がけた」という記述から、1人1人のカウンセラーがクラフト活動の指導における独自の留意点を設定している。このように指導の具体的な留意点を明確にしているということは、カウンセラーが、目的意識を持って活動を行ったことが分かり、今回の計画者の意図を良く理解していると判断される。

表2 Aランク例

※ →・・・時間的内容の推移 —・・・関連のある内容

I 幼児：5班（経験回数8回・初回）9班（経験回数10回・1回）					
	計画・目標	子どもの実際の反応・行動			結果
		宝箱作り	宝物探し	宝物作り	
A 幼児5班 (初回・8回)	①自分で作れる事を経験する	④道具を使うのが初めてという子も、補助すると使えるようになった ⑤補助をしなくても使えるようになった			⑬道具を使う場面は少なかったが、道具を使いたいという気持ちはもてた
	②道具を使えるという自信をつける	⑥道具を使いたがった(もっと切りたい) ⑦道具を使う事が楽しく、仲間同士で刺激しあってはききっていた			
	③いろいろな自然がある事に気づく		⑨自然に目を向けていた花を摘む 葉のすもう 松ぼっくり ⑩虫、花、どんぐり、石を見つけたという声が子ども自身から出た	⑭摘んできた花で箱を裝飾していた ⑮虫を入れたがった(入れるための穴を箱に開けていた)	⑭自然に目を向けることができた ⑮「自分だけの」宝箱を作る事を強調して働きかけをした
II OB：2班（経験回数5回・2回）12班（経験回数5回・初回）					
A OB12班 (初回・5回)	①宝箱を作ることで、集めたい探したいという気持ちをふくらませる	④意欲的に取り組んでいた ⑤のこぎりの使い方を何人も注意される子が何人かいた ⑥全体の作りを把握するまでに時間を要した子がいた	⑨翌日、翌々日の活動の中にも宝物を探す姿が見られた	⑬作りたいという意欲があれば楽しめたと思う ⑭サンプルのどんぼと同じ物を作ろうと挑戦している子がいたヒントになる物があると製作しやすい	⑮宝箱が完成した後は拾った物、見つけた物を宝物として大切にしている姿が見られた
	②自然の中で、色々な物を見る目を広げる	⑦宝箱に子どもの性格個性が表れた ・几帳面な子 ・大ざっぱで作ることだけに一生懸命な子 ・手際よく作れる子 ・聞いた事をすぐできる子 等	⑩湖に行ったことで、珍しい石に興味が集まった ⑪穴あきの石(火山性の軽石)が多く、色を塗りたがった 着色はできなかったが、新しい発見になった ⑫すぐには見つけられなかったが他のプログラムを通して少しずつ発見できるようになった		
	③友達と一緒に作業することで進んでいる子は遅れている子を教えてあげる等の協力をする				⑯子ども同士で教えあうという態度はあまり見られず、カウンセラーが働きかけて初めて協力しあえた ⑰道具等の数に限りがあるため、効率よく使おうとすると互いに支えあったり、教えたりという活動が少なくなった
		⑧安全上の留意点はかなり守られていた			⑱けがなどをしないよう、さまざまな面において、子どもの側に行って指導するように心がけた

表3 Bランク例

※ →・・・時間的内容の推移 —・・・関連のある内容

I		子どもの実際の反応・行動			結果
計画・目標		宝箱作り	宝物探し	宝物作り	
幼児：1班 (経験回数7回・2回) 2班 (経験回数2回・初回) 3班 (経験回数4回・2回) 4班 (経験回数5回・2回) 6班 (経験回数1回・初回) 7班 (経験回数5回・初回)					
B 幼児7班 (初回・5回)	①道具に慣れてほしい	③のこぎりを使ったがる子が多かった ④道具を勝手に使おうとする事が多かった ⑤始めて見る道具が多く非常に興味を示した			⑨釘打ち・・・非常に上手にできる子もいて予想していたよりみんな道具に慣れていた ⑩のこぎり・・・時間がなく、子どもの落ち着きもなかったので、危険性が高いと感じカウンセラーがかなり手伝ってしまった
	②造形活動を楽しむ	⑥ふたに絵を描くなどやりたいことを思いっきり楽しんでいた	⑦時間がなくてできなかったが、他のプログラム中に「宝を探そう」という声が子どもから聞こえた (山登りの時に、探して行きたいと考えている)	⑧時間がなくてできなかった	⑪クラフトの時間がとても楽しかったようだ ⑫クラフトの時間が終わった後も「宝物」の話が沢山でた ⑬午後になって集中力がなくなった
II OB：3班 (経験回数4回・2回) 4班 (経験回数初回・初回) 5班 (経験回数2回・初回) 6班 (経験回数3回・初回) 7班 (経験回数2回・初回) 9班 (経験回数2回・2回) 10班 (経験回数10回・初回)					
B OB9班 (2回・2回)	①キャンプ中に色々な物を発見し、宝物を入れて持って帰る		⑤宝箱ができるとすぐに付近の自然物を探し始めた	⑧本栖湖で拾ってきた石などを整理したりした ⑨貝殻を拾ってきて洗い、まとめる ⑩草、花、貝殻をうまく分けた	⑪1人1人の子どもの個性を生かした作品ができた ⑫個人の工夫を尊重できた ⑬宝物作りから、宝物探し、装飾などまで興味を持って取り組んでいた
	②記念になる物を作りたい	③自分だけの物という思いが強いらしく張り切って作っていた ④積極的に作業していた	⑥宝物は1人1人が心ひかれた物であったため、興味を持って探していた ⑦楽しそうに活動していた		

表4 Cランク例

※ →・・・時間的内容の推移 —・・・関連のある内容

I		子どもの実際の反応・行動			結果
計画・目標		宝箱作り	宝物探し	宝物作り	
幼児：8班 (経験回数2回・2回)					
C 幼児8班 (2回・2回)	①道具を友達と分け合うなど協力して作る	③自分が想像して作る場所は生き生きしてきた ④普段おとなしい子が積極的になり、子どもの新しい一面が見れた	⑥できなかった	⑦できなかった	⑧仕切りを作るところでは、自分で作る喜びが強かったらしく、楽しく行っていた ⑨道具の順番待ちの時間がつまらないようで興味がさめてしまった ⑩子どもが突然現れるので、道具を使っているときに、ドキッとした
	②道具の正しい(安全な)使い方、必要性を理解する	⑤使い慣れていない道具のわりには子どもたちは進んでさわりがった			
II OB：1班 (経験回数3回・初回) 8班 (経験回数5回・初回) 11班 (経験回数2回・初回)					
C OB1班 (初回・初回)	①イメージを膨らませて何か作ること	②自分独自の物を作っていた ③道具を積極的に使った ④カウンセラーを頼りにして作業を進めるのに時間がかかった	⑤日常見かけないような面白い形の葉、石、花など子どもの目には、すてきに写ったようだった ⑥葉っぱ、石などを宝物として探していた ⑦積極的にいろいろな物を探していた	⑧葉を使ったの宝物が自発的に生まれた ⑨ヒントを与えられるといろいろな作品ができた	

次に、Bランクに分類される実践内容例を表3-I、IIに示した。Bランクは、「目標、実践、結果という活動の流れを意識している」という点で、Aランクとほぼ同じ内容を有している。しかし、表3-II①～⑪・⑫では、「色々な物を発見し、持って帰る」という目標に対する結果として「個性を生かした作品ができた」「工夫を尊重できた」という、直接的でなく全体を包含するような、曖昧な表現がされている。この点が、Aランクの1つ目の特徴との違いである。

次に、Bランクの2つ目の特徴として、「指導上の留意点が見られない」という点が上げられる。指導上の留意点を考慮せずに活動を行うということは、指導者としての意識が不足していると捉えられよう。

次に、Cランクに分類される実践内容例を表4-I、IIに示した。Cランクの特徴は、「目標、実践、結果という活動全体の流れをほとんど意識していない」という点である。表4-I・IIの記述から、カウンセラー自身が提示した目標に対して、実践を通した明確な結果が見られない。また、表4-IIは、目標に対する実践については記入されているものの、結果がどうであったのかが記入されていない。そして、表4-I、IIとも指導上の留意点が記入されていない。このように、このランクは指導上問題があると判断される。

これらA、B、C、3ランクの内容を検討した結果、キャンプクラフトを環境教育的に展開するために重要と思われる、次の4つの要点を抽出した。

1. カウンセラーのクラフト経験回数と意識について

まず、表2、3、4からカウンセラーのクラフト経験回数をみると、クラフト活動の流れを良く意識できたAランクは計8名のカウンセラーのうち4名（各班に1名）が5回～10回キャンプクラフトの指導を経験している。また、クラフト活動の流れをほぼ意識できたBランクは計24名のカウンセラーのうち20名が0～4回、4名が5～10回のキャンプクラフトの指導を経験しており、全体的に指導経験のばらつきが見られる。そして、クラフト活動の流れを全く意識していないCランクは計8名中全員が5回以下の指導経験しかない。このように、Aランクには5回以上キャンプクラフトを経験した者の比率が多く、Cランクは5回以下の経験者のみであることから、キャンプクラフトを多く経験している者のほうが、経験の少ない者よりもクラフト活動に対する意識が高い傾向があることが分かる。よって、より質の高いキャンプクラフト活動を行うためには、多くの経験を積み、活動の流れや指導上の留意点を意識しながら活動できるカウンセラーが、子ども達に自然の中にある色々な事物に気づく「きっかけ」を与えられるのではないかと考えられる。しかし、野外教育はカウンセラー達も成長する場であり、実際には経験回数の少ないキャンプカウンセラーも、毎回のクラフト指導に関わることになる。つまり、キャンプクラフトを行う子ども達と同様に、その指導に関わるキャンプカウンセラーも経験のばらつきがあり、その結果、全員が同じ意識で指導に関わっている訳ではないのである。筆者ら計画者はこの状況をふまえた上でカウンセラーの意識を高めていく関わりが求められる。

2. キャンプクラフトと他のキャンププログラムとの関係について

キャンプカウンセラーの記述を示した表2-II⑨「翌日、翌々日の活動の中にも宝物を探す姿が見られた」、⑫「すぐには見つけられなかったが他のプログラムを通して少しずつ発見できるようになった」、表3-I⑦「時間がなくできなかったが、他のプログラム中に『宝を探そう』という声が子どもから聞こえた（山登りの時に、探して行きたいと考えている）」等、クラフト活動と他の活動との関連が見られたという記述が、21班中8班と比較的多く上げられ

た。このように、活動と活動の間に有機的関連を持つことのできる内容を設定することは、1つ1つの活動をその場だけの一時的なものに終わらせない総合的な野外教育・環境教育を行う上で重要な要素であると思われる。また、1日間という時間的制限の中でのものづくりを行なった上で、自然を通して何かを発見するという活動を子ども達に要求すると、無理が生じる場合もあると考えられる。よって、数日間というキャンプ期間で、他の活動を通して何かを発見する事の方が野外活動としてより自然な流れと言えるだろう。活動の流れにも「ゆらぎ」的な概念を当てはめると、より大きな視野で子ども達を見ることが出来る。

ここで更に大きな視点で環境教育を検討してみよう。『幼稚園で進める環境教育』⁶⁾には、欧米諸国における次のような環境教育の実践例が記載されている。カナダでは、幼稚園から徐々に、年齢段階に応じて無理なく環境保全・環境観を体験させるようにカリキュラムが編成されている。また、フランス・ドイツ・イギリスでは、いずれも、幼稚園・幼児学級から環境教育がとり入れられており、初等教育段階（下級学校・小学校・基礎学級）では、教育全般にまたがる総合的な面で環境教育が行なわれる傾向がある。イギリス・フランスとも「環境教育センター」と呼ぶことができる機関や施設があって、学校生徒や一般市民に環境教育の場と機会を提供している。ドイツでは、伝統的に野外学習・体験の機会は、家庭レベルで豊富にあり、一般市民が廉価で使用できる施設が点在していて、環境教育と支えているというように、教科で環境教育という名称の教科が存在しなくても十分な態勢がととのっている。以上のように、欧米諸国では1方向からの活動に偏らず、あらゆる活動の関連によって行われる総合的な環境教育を学校、社会、家庭がそれぞれの立場から率先して行なっている。

また、ドイツでは幼児期からの教育を通して、環境におけるリサイクル意識が徹底して浸透しており、これは国民の環境意識として定着していると最近TV等によっても報道されている。このように環境教育の先進国は、自然と人間の関係や環境と人間の関係を人間中心の眼前の問題としてではなく地球規模の大きな視野で捉えているとすることができる。日本でも、近年になってから、環境教育についての検討が行われてはいるものの、これらの国のような環境教育の実践的事例や、幼児期から環境保全や環境観を体験できる機会は、いまだ希薄であり、その結果、環境やリサイクルに対する意識も極めて低いと言わざるをえない。今、環境に対する意識をどのように育てるかという問題が最も教育として急務であるが、この問題に対してもすでに述べた「ゆらぎ」的な自然観を当てはめることにより、より大きな視野で自然を捉える教育上の提案が可能ではないかと感じている。

この問題の考察は今後の課題としたいが、今回のキャンプクラフトを通して、一つの活動を環境教育的に発展させるには、他の活動と関連させながら「気づき」を導くという「ゆらぎ」的な多面的な活動が必要であることが明らかになった。この意味で今回の「宝箱」をテーマとした活動は総合的な環境教育を行うための1つのきっかけにできると考えられる。キャンプクラフトでは、長期における継続活動は望めないが、どこまで教育的効果を引き出せるかは、指導者であるキャンプカウンセラーの意識のレベルにあると思われる。キャンプカウンセラー達が環境教育に対する高い意識を持つことにより、短時間の活動でもその本質は伝えられると考えたい。

3. 子どもの作品について

図9は、表4-II・OB1班（小学1年生）の作品である。これは、カウンセラーが活動の流れをまったく意識していないとされるCランクの班の作品であるが、このようなカウンセラーの指導に対する意識とは相反して、この班の子ども達は、創造力豊かで、生き生きした作

品を作っていると思われる。このことから、カウンセラーの指導の質が、必ずしも子どもの活動の質を左右している訳ではなく、子ども達は、自分自身で自発的な活動を行うことができ、いろいろな発見をすることが可能であると言えるだろう。また、子どもの作品を見ると、小学3年生(図10)よりも1年生のほうが、のびのびとしたダイナミックなものを作るという傾向が見られた。これは、今回のクラフトが小学1年生程度の年齢にとって適切であり、自然をより能動的に受け止められるものであったことを示しているのかもしれない。しかし、より充実したクラフトを行う上で計画者(筆者ら)は、このような特定の年齢層の子どもだけでなく、活動に参加する全ての子どもが楽しみ、それぞれの個性を引き出せるような関わり方やクラフトのテーマを考えていく必要がある。

4. 改善点

活動全体の流れを意識しながら活動ができたAランクのカウンセラーが記載した計画・目標の中で、表2-I③「いろいろな自然がある事に気づく」、表2-II①「宝箱を作ることで、集めたい探したいという気持ちをふくらませる」、②「自然の中で、色々な物を見る目を広げる」など、今回記載した活動の「主旨」の内容が生かされているものがいくつか見られた。今回「主旨」を提示した事は、カウンセラー1人1人がクラフト活動に対する目的や意義を認識し、目標をもって活動に取り組めたという点で、効果的な試みであったと思われる。しかし、表4-I、IIからは、目標、計画は設定したものの、その目標や計画に対して明確な結果が出されていないという現状も見られる。これは、前記したCランクの特徴にも上げたが、カウンセラー自身が、クラフト活動の流れや意味を理解できていないための結果であると推測される。このような問題点を解決するために、カウンセラーは常に現在行なっている活動を振り返りながら、自分の指導はどうであったか、活動の反省点を次回にどう生かすのかという結果を出すことを意識しなくてはならないと思われる。そして、これらを実行するためには、カウンセラー達が記述したアンケートをもとに活動のポイントとなるチェック項目を上げ、1つ1つの項目について自分はどうかであったかを記入できる様な調査用紙を作成することが考えられる。また、カウンセラーのクラフト指導内容と子どもが実際に作った作品とを比較することによって、指導の質と子どもの実践とがどのような関係にあるのかを探るため、各班の活動の写真等を資料として今後、キャンプクラフト活動の計画・作成に役立てたい。

以上のキャンプカウンセラーの意識を通じた考察から、クラフト活動をより質の高いものにするためには、豊富な経験と、活動の流れや指導上の留意点に対する意識を持つカウンセラーの必要性と、他のキャンプ活動と関連性のあるキャンプクラフトのテーマ・内容の設定の重要性が明らかになった。また、子ども達は本来、創造的にものをつくるということを確認した。そして、カウンセラー達が活動の流れや、指導上の留意点を明確に意識するために、活動のポイントを示し、問題点を認識できるようなシステムを考える必要があることが分かった。

結 語

本論では、野外教育において自然の現れの捉え方、気づきの対象について「ゆらぎ」という概念を手掛かりとして検討を行った。その結果、様々な自然の現れが、一つの原因から結果が生じるという直線的な秩序で動いているという捉え方だけではなく、その周辺で存在する予測不可能な変動が基本的な法則として存在しているという捉え方があることに気づくことができた。このような捉え方は、予測されるべき結果を求める方法論以外にもっと楽しい驚きを伴った発見を導く可能性を持っている。野外教育の指導者や子ども達がこのような感覚で自然から

「ゆらぎ」を感じ、様々な自然の現れに感動を持って気づいていけば、将来形成されるであろう人間の、環境に対する価値観に大きな影響を及ぼすと考えられる。

実際にキャンプクラフトを指導したキャンプカウンセラーを対象とした調査を分析した結果、経験を積んでいるカウンセラーは教育意識が高い傾向が認められたが、このカウンセラーの指導した班の子ども達が必ずしもものびのびした良い作品を作ったわけではなかった。また、計画者が予想した通りの、子ども達の自然に気づく活動が短時間に実現したわけでもなかった。このように人間にも教育にも「ゆらぎ」的な現象があるのである。今回までのキャンプクラフトはマニュアルにより、道具使用や、クラフトの製作過程をカウンセラーに理解してもらった上で実践を行ってきたが、マニュアル化は、予測できるひとつの方法論であり、その周辺に存在する「ゆらぎ」的な行動や、活動は考察の枠からはずれていた。今後は、更にこの領域に着目する必要があると考えられる。

このように、「ゆらぎ」という概念で自然を、教育を、カウンセラーの行動を、子どもの行動を見ると、こうでなければならぬという限定される価値観を越える、より大きな枠組みで真実が見えてくるのではないかと考えられる。「ゆらぎ」の概念については、今回は概括的な捉え方で考察を試みたため、厳密な意味での「ゆらぎ」とは異なった考察になったかもしれないが、「ゆらぎ」の考え方は造形・芸術面にも多くの実際的なヒントを与えてくれると言えるだろう。今後は、今までの因果関係的方法論と「ゆらぎ」的方法論の両面から検討を行い、マニュアルや調査用紙も見直しを行い、野外教育やキャンプクラフトに対するより本質的な提案を行いたいと考える。

今回の調査にご協力頂いた山梨大学山田英美先生、川村協平先生、キャンプカウンセラーの学生諸氏に深謝致します。なお、本論は、平成9年度教育研究所研究助成の成果の一部である。

文 献

- 1) 拙稿、「キャンプクラフトの環境教育的考察(Ⅱ)」、pp.159～172、名古屋女子大学紀要第42号、1996
- 2) 谷田貝公昭他、「現代の子どもの生活技術の実態V」、pp.567～577、日本保育学会第50回大会研究論文集、1997
- 3) 佐治晴夫、『「ゆらぎ」不思議な物語』、p.103、PHP研究所、1995
- 4) 前掲書3)、p.126
- 5) 上松佑二、『ルドルフ・シュタイナー』、p.22、PARCO出版、1980
- 6) 井上初代・小林研介、『幼稚園で進める環境教育』、p.11、明治図書出版株式会社、1996