学校における豊かな体験活動推進のためのプログラム開発

◎杉森　伸吉（東京学芸大学学校心理学分野）　○林　　尚示（東京学芸大学学校教育学分野）
腰越　　滋（東京学芸大学学校教育学分野）　関田　義博（東京学芸大学附属小金井小学校）
彦坂　秀樹（東京学芸大学附属竹早小学校）

代表者連絡先：sugimori@u-gakugei.ac.jp

【キーワード】体験活動　異質な他者への共感性　学校行事　社会性の発達

1. はじめに

いわゆる学力低下問題により，「学力かゆとりか」という二項対立の図式が導入されたが，児童生徒の十全な発達を考えるとき，むしろ「学力もゆとりも」と考える方が妥当であろう。評論家の柳田邦男氏が，高度に専門分化した日本社会 (効率的でそれ自体は諸外国に比較して悪いものではない) に対する批判的な見方が醸成されていることを指摘し，そのことを「専門化社会のブラックホール」と呼んでいる。「専門化社会のブラックホール」の問題点としては，①自分の専門をこなしていれば社会貢献になるという視野狭窄，②自分の専門において権威や権力を振り回す，③生身の人間への配慮が希薄になる，④自己利益や自己保身が優先されがちになる，などをあげている。こうした問題の多くは，学力偏重にも一因があると考えられる。ゆとり教育の本来の趣旨は，いわゆる詰め込み教育を排し，そこで生まれたゆとりを用いて，体験活動などを充実させて，知能指数と関連するような学力だけでなく，確かな体験に裏打ちされた，確かな学力を形成するとともに，豊かな人間性や健康な心身を培うことが，主眼であったはずである。

そこで本プロジェクトでは，学校における特別活動，特に学校行事や，様々な体験活動を通じて，児童・生徒がどのように発達するのか，生きる力や他者への社会性などを中心に，定量的に検討することとした。

2. 本プロジェクトの目的

本研究は，これまで本学附属中・高等学校における学校行事の効果測定の結果分析ならびに，平成 18 年度，19 年度に文部科学省から助成を受けた「新教育システム（体験活動）」において，文部科学省が「豊かな体験活動推進指定校」として選んだ全国の小中学校の体験活動の調査結果の分析，さらに自分とは考えや価値観などが異なる他者への共感性 (異質な他者への共感性) の尺度の開発を行うこととした。

3. 本プロジェクトの実施

(1) 附属学校における学校行事の調査結果の概要

学校行事は特別活動の内容の 1 つであり特別活動は教育課程の 1 領域である。そのため，学校行事は教諭によって学習指導が行われ，生徒によって学習される対象である。しかし，学校行事は教科と異なり教科書がないため，学級担任やホームルーム担任が指導方法上の創意工夫をする幅が大きい。

なお，学校行事の単位は，中学校，高等学校ともに (1) 全校若しくは，(2) 学年，そして高等学校の場合 (3) それらに準ずる集団が加わる。学校行事での体験的な活動の内容は (a) 学校生活に秩序と変化を与え，(b) 集団への所属感を深め，(c) 学校生活の充実と発展に資する活動である。

学校行事は自主的，実践的な態度の育成を目標とする。この自主的，実践的な態度の育成は，生徒がよりよい学校生活や社会生活を築こうとするための自主的，実践的な態度である。そのために，（ア）望ましい人間関係を形成し，（イ）集団への所属感や連帯感を深め，（ウ）公共の精神を養い，（エ）協力して行うことが目

指される。

ここでは，東京学芸大学附属学校の学校行事のうち，特色が出やすく学校間比較の容易な旅行・集団宿泊的行事を対象として比較した。旅行宿泊的行事全般についての生徒の取り組み姿勢は，高等学校では附属高等学校大泉校舎が高く，中学校では附属世田谷中学校が高かった。

附属大泉高等学校では，アンケートは第1学年と第2学年で実施しており，第1学年の取り組み姿勢が特に熱心であった。附属学校大泉校舎の第1学年の旅行・集団宿泊的行事（学年旅行）に着目すると，活動内容は日常の学習活動と比較して変化があり，親睦を深めることを目的とするため所属感が深まる内容であった。活動方法の特徴も，生徒間や生徒教師間の親睦を深めるため人間関係の形成が指摘でき，宿泊を伴うため，所属感が深まる指導ができ，ほうとう作りでは協力して取り組む指導ができる。身延山登山や富士青木ヶ原樹海散策では，ゴミ問題や環境問題に着目し公共の精神を培う指導もできる。

次に附属世田谷中学校では，アンケートは第3学年で実施した。そのため，附属世田谷中学校の第3学年の旅行・集団宿泊的行事に着目すると，第3学年では修学旅行が行われていた。平成19年度を例に検討すると，京都・奈良方面での活動であった。活動は学年単位に加え，班別行動やクラス別行動も行われている。活動内容の特徴は日常の学習活動と比較して変化があり，班別行動によって班への所属感が深まる内容である。活動方法の特徴は，やはり班別行動等による人間関係の形成が指摘でき，宿泊を伴うため，所属感や連帯感が深まる指導ができ，特に3日目の京都1日班別活動では生徒相互の協力の必要性を認識させる指導ができる。それぞれの観光地で公共の精神を培う指導もできる。

今回の調査での検討結果は次の2点である。第1番目には，生徒が特に熱心に取り組む学校や学年を特定できたことである。第2番目に，生徒が特に熱心に取り組む旅行・集団宿泊的行事の具体的な内容を明らかにできたことである。これらを通して，効果的な旅行・集団宿泊的行事を検討する手がかりを得られたことが今回の調査の成果である。なお，残された課題としては，各学校の旅行・集団宿泊的行事の年度別の内容変化，それらが生徒の取り組み姿勢へ及ぼす影響，また観察による具体的な教師の指導場面や生徒の変容場面の特定などがある。

(2)「豊かな体験活動推進指定校」における調査結果の概要

本調査では，文部科学省が「豊かな体験活動推進指定校」として選んだ全国約1,000の小中学校を対象に，体験活動の効果として「学びやすさ」「社会性」「親子関係」などの観点から分析を行った。本報告では，特に体験活動の有効性が見られた「学びやすさ」と「社会性」について検討する。分析においては，子どもたちの性別や学校種別，都市規模，実施した体験活動の種類に留意した。

本調査の結果，体験活動を行った全ての小中学校において，子どもたちは普段の学校生活より体験活動の方が学びやすいと感じており，また，子どもたちの社会性及び親子関係の向上が見られ，各体験活動の有効性が示された。

「学びやすさ」に関しては，特に，体験活動の種類によって異なり，他学区の小学校との交流をするといった地域間交流より米作りやワカメ漁といった農林水産業系の体験活動を行った小中学校の方が体験活動に対する学びやすさを感じることが明らかになった。これにより，普段とは異なった環境の中で子どもたちが自らの体を使って活動するような体験活動を行った方が，子どもたちが学びやすさを感じやすいということが示唆された。もちろん，地域間交流が体験活動としてあまり効果がみられないということを指摘するわけではなく，たとえば地元の民家に分宿する，いわゆる民泊等の効果も高いことが知られている。

また，「社会性」においても，都市規模と体験活動の種類によって社会性の向上の違いが見られ，都市部に在住している子どもたちが農林水産系の体験活動を行った場合，地域間交流や命の学習といったその他の体験活動を行うよりも社会性が向上していることが明らかになった。一方，非都市部の町や村に在住している子ど

もたちの場合,体験活動の種類の違いによる社会性の向上には差が見られなかった。都市部の子どもたちにとって，農林水産業系の体験活動は普段の生活の中で触れる機会が少ないものだと考えられる。また，それらの体験活動は，田植えや材木運びなど他者との協力が求められるものが多い。実際，都市部に在住する子どもたちから,「勉強になったこと」として「いろいろな人との触れ合い」や「友だちと仲良くなったこと」という答えも数多く挙げられた。このような他者との関わりを必要とする体験活動を行うことで，子どもたちがコミュニケーションや協力の大切さを感じることができたのではないだろうか。

本調査の結果から，体験活動の有効性として，子どもたちの①「学びの促進」と②「他者との関わりあいの向上」という 2 点が挙げられた。もちろん，普段の学校生活での学びも疎かにはすることはできないが，単なる知識の習得に限らず，体験を伴った学習であれば，なおさら子どもたちの理解度も向上するのではないだろうか。また，様々な場所へ出向いて体験活動を行うことは，地域の人々やその所々で活動している人と触れ合うきっかけにもなる。一人では活動することが不可能な場面に遭遇すれば，自ずと他者の力が必要となり，他者とのコミュニケーションや協力が増えてくる。このような体験活動の中で子どもたちの社会性が育まれたと考えることができる。

(3) 異質な他者への共感性の測定尺度開発

附属竹早小学校，小金井小学校や都内の公立小学校と協力し，異質な視点・感情を持つ他者への共感性尺度を作成した。教育・学校現場で求められている「生きる力」は「確かな学力」「豊かな人間性」「健康と体力」の 3 つの概念から構成されており，いっぽう国際社会で求められている「キー・コンピテンシー」は,「相互作用的に道具を用いる力」「異質な集団で交流する力」「自律的に行動する力」の 3 つの概念から構成されているが，両者には共通する部分も多い。

「豊かな人間性」では，自らを律しつつ，他人とともに協調し，他人を思いやる心や感動する心を育む共感性が重要 であり，同様に「異質な集団で交流する」: では他人と円滑に人間関係を構築し，共感する力が求められている。

調査回答者は，都内の公立小学校 2 校，国立大学附属小学校 2 校の 5，6 年生，計 705 名（男子 357 名，女子 346 名，不明 2 名）であった。教師評定による共感性測定のため，各学級担任教師 20 名（男性 13 名，女性 7 名）にもクラスの中で異質な他者への共感性が高いと思われる児童とそうでないと思われる児童を各 5 名あげていただいた。

調査材料は，①異質な視点・感情を持つ他者への共感性尺度
②望ましい社会・対人関係への志向性尺度
③児童用共感性尺度（桜井 , 1986）
④寛容：許し尺度（加藤・谷口 , 2009）
⑤恨み：許し尺度（加藤・谷口 , 2009）
⑥友人関係満足尺度 (山本他 , 2000）
の 6 つの尺度を参照した。

2009 年 11 月から 12 月に担任教師を通じて，質問紙を用いて行った。
異質な視点･感情を持つ他者への共感性尺度ついて因子分析(最尤法, プロマックス回転) を行った)。因子数は，項目内容を踏まえ 2 因子解が採用されたが，1 つの因子は，研究 1 では用いていなかった逆転項目のみによる因子となってしまった。逆転項目と他の項目との因子間相関は .10 と低く，児童が逆転項目と正項目を全くの異なるものとして認識してしまったと考えられるため，逆転項目における回答は適切ではないと判断した。そのため逆転項目を除いた，異質な視点･感情を持つ他者への共感性尺度の 16 項目を分析対象とし因子分析（最尤法）を行い，項目内容を踏まえ解釈可能な 1 因子解を採用した（α =.89)。この因子は自分の感情と矛盾し

た感情への認知的共感，矛盾した評価的態度への認知的共感，自分の感情と矛盾した感情への感情的共感の 3 要素を全て含むものであるため，「異質な視点・感情を持つ他者への共感性」因子と命名した。

教師評定による共感性の高群・低群の児童の尺度間の得点の差を検討した結果，全ての変数の得点に有意な差が見られた。 また，学年・性別における各変数の得点を検討した結果、幾つかの変数の得点に有意な差が見られた。

4. 課題等

今回の調査では，生徒が特に熱心に取り組む学校や学年を特定できた。また，生徒が特に熱心に取り組む旅行・集団宿泊的行事の具体的な内容を明らかにできたことである。

これらを通して，効果的な旅行・集団宿泊的行事を検討する手がかりを得られたことが今回の調査の成果である。

なお，残された課題としては，各学校の旅行・集団宿泊的行事の年度別の内容変化，それらが生徒の取り組み姿勢へ及ぼす影響，また観察による具体的な教師の指導場面や生徒の変容場面の特定などがある。

今後は，さらに附属学校での宿泊行事等について，詳しい調査を実施する予定である。