

# 子どもの自治が貫かれた自然体験活動の可能性

—アニメーションを手がかりに見る—

C. T.

# 目次

はじめに

- 1 子どもが主人公になるためには
  1. 1 子どもをとりまく環境の変化
  1. 2 子どもの自治が保障された環境とは
  
- 2 アニメーションの現在とその可能性
  2. 1 日本におけるアニメーションの流入と拡大
  2. 2 アニメーションを用いた各分野の実践例
    - 2.2.1 児童館
    - 2.2.2 ファンタジー遊び
    - 2.2.3 学童保育とアニメーション
    - 2.2.4 文化・芸術施設
    - 2.2.5 子どものまちづくり
    - 2.2.6 駄菓子屋楽校
    - 2.2.7 遊び場・仲間づくり
    - 2.2.8 子どもの遊びの多彩なとりくみ
  2. 3 アニメーションの可能性
  
- 3 子どもの自治が保障された自然体験活動
  3. 1 自然体験活動の実践例
  3. 2 自然体験が子どもにもたらすもの
  3. 3 自然体験におけるアニメーションの重要性
  
- 4 子どもの成長の実現のために必要な私たちの視点

おわりに

参考文献

## はじめに

私の研究動機は「子どもの自治が貫かれた成長の場を保障したい」の一言に尽きる。

私の学部時代の主な関心としては、教育福祉、特に障害児の教育支援にその重きを置いてきた。その関心は今後も継続されていくだろうとも思う。だが、一方で、「子どもの自治」、集団の持つ力という観点で考えた際に、「子どもの自治が貫かれた場での成長」を必要としているのは障害を持つ子ども達に限らない。

私は児童・青年期の約9年間、夏休みに長野県の湖畔で行われる野外キャンプに参加していた。そこでは、異年齢の子ども達が、小集団を生活の基本単位とし、グループの中で自己の役割を学ぶとともに互いに自らの考えや悩みを語り合い、他人の考えを受容し、成長していく。また、都心では見ることのできない生き物や植物と触れ合い、様々な自然体験をすることができる。子ども達一人ひとりが、非日常の世界で、ありのままの姿で生き生きと過ごしていくことが出来ると実感した。

また、子どもの自治が貫かれた成長の場とその在り方について研究するにあたり、注目すべきなのは、アニマシオンという概念である。増山(2013)によれば、「アニマシオンとは、「教え・学ぶ」ことによって人間は発達すると捉える教育の概念とは違い、遊びや余暇も含めた人間の多面的諸活動を通して、精神を活性化させ、個々の人間と人間社会が統一的に発達していく独自のプロセスを捉えた概念」である。日本における学校外の諸活動・諸実践は、非常に活発であり、その例として「子ども劇場」等が採り上げられ、そこでは明らかに、子どもや青年が学校教育とは違った環境・機能のなかで、豊かに成長・発達していることが確認できると述べられている。アニマシオンの概念の重要性・独自性が日本へ紹介されたのは1980年代であり、さらに豊かな概念として発展していく可能性を持っている。

本論文では、子どもの自治が保障された環境とはどのようなものか、子ども達の成長のために今後私たちはどのような視点を持たねばならないかという問いを立て、アニマシオンと自然体験活動の多様な実践例を用いて、自然体験が子どもに与える影響や、研究を行う。

第1章で子どもをとりまく環境の変化を述べ、子どもの自治が貫かれた環境とはどのようなものか考察する。第2章では、日本におけるアニマシオンの伝播と拡大について述べ、アニマシオンを用いた日本における各分野の実践例を挙げる。そして、アニマシオンが現代の教育において大きな可能性を持つことを論じる。第3章では、自然体験活動の実践例を挙げ、野外活動や自然体験が子どもにもたらす影響について研究し、自然体験活動にはアニマシオンの要素を多く含むことを明らかにする。第4章で現代の子どもたちに必要なゆとりと大人の心構えについて考察する。

# 1. 子どもが主人公になるためには

## 1. 1 子どもをとりまく環境の変化

現在、経済発展や高度情報化に伴い、子どもたちを取り巻く社会環境はめまぐるしく変化している。

たとえば、ベネッセ教育総合研究所による「第2回子ども生活実態基本調査報告書」<sup>1</sup>（以下「同報告書」という。）によれば、放課後の遊び場として、中学生・高校生共に「自分の家」が最も多く、また、高校生は中学生の傾向に加え、「ファーストフード店やファミリーレストラン」の比率が高まり、大都市では4割近くに達しており、身近な場所として定着しているようにみられる。

昔は、学校から帰ると、近所の空地で異年齢の仲間と夢中になって遊べる環境が日本中どこにでも存在していた。その中で年下の子どもに対する思いやりや、自分たちなりの遊びのルールを作ることにより、自然に思考力や創造力が身についたものである。しかし、今日の子供達は、学校の授業や、おけいこ、受験勉強などに追われ、大変慌ただしい生活を送り、放課後や家庭や地域における子ども達の生活は貧しいものとなっていると言える。

人は集団に所属し、そのなかで受容され活躍の場を保障されることで、個性を伸ばし自己実現が促される。そして異なる個性がぶつかりあう過程を経て、互いに啓発しあい、葛藤し、自己を客観視し、社会化されていく。しかし、筆者の経験によれば学校が子どもの成長を保障する担い手として、その役割を果たしているかと言えば、「子どもの自治が貫かれた成長の場」を保障するところまで手が届いていないと思う。その理由としては、2つ挙げられる。1つは、日本政府が2004年に発表されたOECDのPISAテスト<sup>2</sup>の順位低下を受けて、それまでの教育政策を一転させ、「学力」重視の方向に切り替えたことにより、体験学習の時間が教科学習の時間にあてられるなど、子どもの生活がますます学校教育と教科学習の時間に拘束されるようになった現状がある。2つめは、全日本教職員組合が行った「教員の生活と勤務に関する調査」（1992年）<sup>3</sup>の結果からも明らかのように、多忙すぎる教員の労働状況など様々考えられる。

また、同報告書の「小さいころの体験と将来展望の関係」によると、情緒体験や自然体験について、それぞれ幼いころの体験が多い群が、少ない群より「幸せになっている」、「親を大切にしている」などの全設問に対して「そう思う」が多くなっている。すなわち、幼いころの情緒体験や自然体験がその後の子どもの生活感覚や他者との関係性における成長

---

<sup>1</sup>ベネッセ教育総合研究所 第2回子ども生活実態基本調査報告書

[http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/kodomoseikatu\\_data/2009/hon2\\_1\\_03a.html](http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/kodomoseikatu_data/2009/hon2_1_03a.html) (2014.08.20)

<sup>2</sup>PISA(OECD 生徒の学習到達度調査)2003年調査:文部科学省

[HPhttp://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/04120101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm) (2014.12.15)

<sup>3</sup>教員の生活と勤務に関する調査(1992年)

<http://www.zenkyo.biz/old/html/menu4/2005/20050912155152.html> (2014.12.15)

につながり、人とのかかわりの中で自分がどうありたいか、といった将来展望につながっているとと言えるだろう。

自治に貫かれた子どもの仲間集団が自然発生的に存在しなくなった今日、学校外において、全ての子ども達に、子どもの主体性と参加を重視した「自治が貫かれた成長の場」を保障する必要があるのではないだろうか。

## 1. 2 子どもの自治が保障された環境とは

増山（1986：32）が「いま子どもたちの生活のなかで失われているものは単なる「遊び」や「仲間」なのではない。また「時間」や「空間」だけでもない。それらが統合されて子どもたち自身が生活の主人公になること、しかも地域の大人たちとの緊張関係の中で作り出されてくる〈子どもの領分〉〈子ども社会〉なのである。」とすでに述べているように、子ども自身が、じぶんたちの仲間集団の主人公になりきり、生活と活動を取りしきっていくことができる環境こそ、子どもの自治が保障された環境であると考ええる。

諏訪東京理科大学の篠原の研究では、キャンプや野外体験活動における予測しきれない様々な環境や、状況の変化を総合的に判断したり、あるいは安全なキャンプの遂行のために集団でのコミュニケーションを図ったりといった活動・体験を伴う集団でのキャンプが、前頭葉の機能強化に寄与していることが明らかになっている。

このことから、子どもたちの意欲を支えるためにも、全ての子どもに対して、小さいころからの体験を豊かにできるような機会と場が与えられるべきであると考ええる。さらに、2005（平成17）年に行われた「子どもの意欲・やる気等の向上・低下に係る調査研究成果・事例の収集調査」<sup>4</sup>によると、体験活動の際には、異年齢・男女混合の集団であることがより効果的であるとされている。少子化や核家族化が進んでいる現在、家庭や地域社会において様々な世代の子どもが交わって活動することが少なくなっている。そのような中、キャンプ等で年齢や性別の異なる集団で活動することを通じて生まれた疑似家族・兄弟体験が、年長児童には自信を、年少児童には安心感をもたらしていることが分かった。そして、年長児童は、年下の子どもから頼りにされる経験を通して自信を得ることができ、また年少児童の方も、日頃接することのない年長児童に甘え、任せる経験をすることができるのである。

すなわち、子どもは異年齢集団における生活の中で、自らが主人公となり生活を組み立てることで、仲間とのつながりに気づき、対人関係におけるコミュニケーション能力を身につけることができるとともに、自信や安心感を持って、積極的な行動や前向きな考え方に向かうと考えられる。

---

4子どもの意欲・やる気等の向上・低下に係る調査研究成果・事例の収集調査 資料3

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo5/gijiroku/06031401/003.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo5/gijiroku/06031401/003.htm)  
(2014.08.20)

## 2. アニメーションの現在とその可能性

### 2. 1 日本におけるアニメーションの伝播と拡大

アニメーションの概念はどのようにして日本に伝播してきたのだろうか。まだ詳細は明らかとなっていないが、ジャンニ・ロダーリ（1978）の中には、イタリア語の *animatore* が「アニメーター」と訳されて登場している。増山（2013）によれば、これが、アニメーションに関連する用語の、日本への紹介のもっとも早い時期のものでされている。そこでは、ほんの短い記述だが、イタリアの教育運動の教師たちがアニメーションの手法をつかむことによって、「ほどよく仕上げられた知識を伝達する人」から「アニメーターに変身する」と指摘されている。すなわち、増山（2013）によれば、「子どもといっしょに、自分の一番よいものを表現し、子どもといっしょに自分の中にも創造と想像と建設的関与の習慣を発展させようとするひとりのおとな」になれるというのである。しかし、この著書は〈アニメーション〉そのものを扱ったものではないので、日本の著書に、〈アニメーション〉概念の重要性・独自性を伝えるものにはならなかったという。

1980年代に入ると、末本誠、小橋佐知子ら教育学・社会教育学の研究者によって〈アニメーション〉や〈社会文化アニメーション〉の用語と概念が本格的に紹介されるようになった。特にフランスの教育事情を研究する人々が、フランスで1980年に出版された Pierre Besnard による「L'Animation Socioculturelle」をいち早く紹介するとともに、フランスにおける「アニメトール」の専門職化への動きを報告している。それらは、不安定な状態におかれている日本の社会教育関係職員やボランティアの位置づけを、再検討し改善する指針として注目していたのである。

その後も、フランスのアニメトールとアニメーションについての研究は継続され、その流れは岩橋恵子（2007）の翻訳紹介へと繋がっている。しかし、これらの研究は、フランスでの制度化が先進的に社会教育の中に位置づけられたこともあり、あくまでも社会教育・生涯学習の枠組みの中で捉えられるとともに、アニメーションの担い手である職員論に比重をおいて論じられていた。

日本において、単行本のタイトルとして〈アニメーション〉の用語が最初に登場したのは、1994年11月に出版された増山の著書『ゆとり・楽しみ・アニメーション』（旬報社、2004年に『アニメーションが子どもを育てる』として増補版となる）である。

この著は、スペインにおいて展開されている〈アニメーション〉の概念を、スペイン社会の生活・文化の特徴・土壌と重ね合わせつつ、日本社会にとっての意義と課題を提起したものである。またそこでは、〈社会文化アニメーション〉の概念と国連の「子どもの権利条約」第31条の規定（余暇・遊び・文化的生活・芸術への参加の権利）との関連を論じた点に特徴がある。（増山 2013:8-9）

以上のようにして、アニメーションという概念は日本に流入し、近年広がりを見せてきている。次節では、日本におけるアニメーションを用いた各分野の実践例について述べる。

## 2. 2 アニメーションを用いた各分野の実践例

本項では、増山（2013）の記述を中心として、アニメーションを用いた各分野の実践例を整理していく。

### 2.2.1 児童館

日本の子どもの権利保障は、学校教育を中心とする「教育」の分野が大きな比重を占めており、学校以外の時間（放課後の時間や休日・余暇の時間）における子どもの遊びやスポーツ、余暇活動に対する権利保障の視点は弱い。

子どもの遊びや余暇活動、地域生活に関する公的施設は、日本では唯一「児童福祉法」の中に規定されている児童館がある。児童館は全国に 4500 存在するが、これは対象とする日本の子どもの数から見れば、1館あたり 6000 人を超える数字であり、全く不足していると言ってよい。

日本の都市部に多いこの施設は、遊びを求める小学生ばかりではなく、中学生や高校生が集って、音楽などの文化・芸術活動を展開したり、乳幼児期の子どもを連れた母親が集う交流の場、サークルつくりの場、子育て支援の地域拠点としても機能している。

しかし、子どもの放課後施設整備に対する国の姿勢は消極的であり、児童館の数は 1980 年代からほとんど増えていない。また、対象とする子どもの年齢によるニーズの違いにどう対応するか、専門職としての職員のあり方が問われているが、児童館の取り組みは、「福祉行政」の枠から脱することができず、今その存在意義が模索されている。

児童館は、子どもたちが遊びや文化創造活動を通して生き生きと育ち、地域住民との交流を活性化させていくこと、すなわち〈社会文化アニメーション〉の施設として位置づけることにより、その方向が見えてくるであろう。（増山 2013:11-12）

### 2.2.2 ファンタジー遊び

すでに、児童館実践のなかから北島尚志・宮島和則(1986)、遊び・劇・表現活動研究所[アフタフ・バーバン](1993)など、日本におけるアニメーション活動の先駆的実験が創造されていたことに注目しておきたい。

子どもが住んでいる地域は、日常は単なる生活空間だが、謎の怪人から「宝物を探せるか」という挑戦状が届くと、創造力によりファンタジーの世界に誘われて、町が一変して子どもたちの冒険の舞台になる。忍者の姿に変身した子どもたちが、謎の怪人の追跡を始める。物語を共有している「遊び心」のある地域の大人の参加を得て、遊びの施設（児童館）を使わなくても、地域社会の空間そのものが、ファンタジーの力によって遊び場・劇場に変身するのである。児童館実践のなかでアニメーション活動の先駆的実践を展開してきた北島尚志(2004)は、ファンタジー遊びを広げるために、アフタフ・バーバン（遊び・劇・表現活動研究所）を結成し、子ども劇場などと共同してファンタジー遊びを展開している。

ファンタジー遊びを通して、子どもたちは心を躍らせる。まさにアニメーションそのものである。子どものファンタジー遊びをとともに楽しめる大人が、地域社会の中に増えること、アニメーションを共有できる大人の存在が、地域社会そのものを活性化させ、子どもが育つ「まち」へと発展させていくのである。（増山 2013:12）

### 2.2.3 学童保育

現在、日本社会において、子どもの放課後の生活に最も大きな位置を占めているのは「学童保育（対象は主に小学校低学年）」である。

1960年代に女性の社会進出が広がり、共働き家庭が増加したことにもなって、両親が帰宅するまでの放課後の時間を子どもたちが過ごす施設として、親自身の手による共同保育として生み出され、全国に広がった。数の増加とともに、その後自治体による財政支援がなされるようになったが、国のレベルでの位置づけは容易に進まなかった。教育の分野にも福祉の分野にも、この独自の新しい施設に関する法律がなかったために、需要の高まりに対して公的な支援は非常に遅れたのである。

学童保育運動の全国組織（1967年に「全国学童保育連絡協議会」が結成された）を中心とする法制化要求運動により、1997年に「児童福祉法」の中に「放課後児童健全育成事業」（第6条三②）の名称で規定され、その数は一気に増加し、いま日本全国に21000を超える施設が出来ている。それでもなお、需要に対する施設数不足や、施設スペースの過密化、大規模化など多くの問題を抱えているが、各施設での指導員による熱心な取り組みにより、子どもたちの生活と発達の間として重要な役割を發揮している。

この学童保育の実践もまた、その主たる内容は「福祉」「教育」の課題を超えている。子どもたちに遊びの面白さと、集団活動の大切さを伝え、生活を活性化するアニメーションの場となっているからである。また、学童保育は、父母の組織により支えられているところが多く、地域社会の活性化と結びついた社会文化的活動となっている。（増山 2013:13）

### 2.2.4 文化・芸術施設

「子ども博物館・科学館」「子どもの文庫」「おもちゃ美術館」など、芸術作品や図書・遊具を通じて、子どもの創造性やファンタジーの世界を広げようとする取り組みも活発である。公的な博物館や図書館や美術館での子ども向けの取り組みが工夫されるとともに、規模としては小さな取り組みではあるが、地域住民と結びつき、地域社会の環境・歴史・資源・人材を活用して取り組まれている民間の取り組みも数多く誕生している。

ヨーロッパやアメリカのチルドレンズ・ミュージアムに学んで、公的施設としての「子ども博物館」も多数作られている。そこでは、展示物を見物・見学する取り組みから、子どもたち自身が実際に手で触り、確かめるハンズ・オンが重視されているのが特徴であり、民間による「子ども博物館」づくりも、地域文化活動として展開されている。

親たちが運営する地域の中の小さな「子ども文庫」も数多くあり、読書と居場所を兼ねた子どもの地域施設づくりがなされている。すでに述べたように、子どもの読書の分野ではいち早く〈アニメーション〉の名でスペインのメソッドが紹介され、子ども文庫でも近年「読書のアニメーション」の取り組みが話題になっている。

長い間、民間の手で運営されてきた「おもちゃ美術館」が2008年に東京都新宿区の支援を得て、区内の廃校になった小学校施設を改修して「東京・おもちゃ美術館」としてスタートした。また板橋区では2004年に小学校の校舎を利用して、世界各国の絵本を収集した「ボローニア子ども絵本館」を発足させ、親子が絵本で自由に楽しめる施設となっている。100年余の歴史を持つ「教育」施設としての学校が、少子化による廃校の危機を脱して、

新しい「文化」施設、まさにアニメーションの拠点として生まれ変わっている。(増山 2013:13-14)

### 2.2.5 子どものまちづくり

1979年にドイツのミュンヘンで始まった「ミニ・ミュンヘン」をモデルに、日本でも千葉県佐倉市(2002年から「ミニ・サクラ」を継続開催)をはじめ、全国各地で子どもたちが模擬的な「まち」を運営する「子どものまち」づくりの取り組みが行われている。これらの取り組みの中では、さまざまな商店とともに市役所や銀行、警察署、清掃局などの公共部局も設置され、子ども自身が協力しながら、「まち」を機能させていく。子どもが役割を持って仕事に取り組みながら、自治的に「まち」を運営し、社会の仕組みや仕事を体験できるというものであるが、そこには、楽しみや遊びの要素が含まれていると同時に、問題・課題に直面したときの緊張感や、役割をやり遂げたときの達成感など、魂の活性化(アニメーション)を通じての子どもの学びが大きな位置を占めている。

これらの取り組みは、年に一度のイベントだが、それらを準備する過程は、年間を継続して行われており、子どもを支える住民の共同が作られ、地域社会の発展にも大きく貢献している。(増山 2013:14)

### 2.2.6 駄菓子屋楽校

近年の興味深い取り組みに『駄菓子屋楽校』(松田道雄、2002)というものがある。かつて日本社会には、全国各地に子どものための小さなお店が存在し、そこでは子どものおやつのお食べ物である「駄菓子」や、さまざまな遊びの道具が販売されるとともに、お店の経営者による子どもの相手・世話がなされていた。駄菓子屋は、子どものたまり場・癒しの場であり、子ども文化の情報基地であり、同時に遊びの世界を展開する拠点として、重要な居場所を持っていたのである。コンピューターゲームの爆発的普及に見られるように、情報メディア社会の到来やコンビニの普及の下で、子どもの遊び文化も大きく変わり、いま駄菓子屋はほとんど姿を消したが、駄菓子屋が持っていた昨日を今日的に再生して、わくわくする子どもの世界を復活しようという取り組みである。

日本のコンピューターゲーム機器とソフトは、いま世界の子どもたちの人気商品として、世界的シェアを持つに至ったが、ヴァーチャルな世界でのアニメーションとともに、いつの時代でも子どもたちはリアリティーの中でのアニメーションを求めているという確信を与える取り組みとして、「駄菓子屋楽校」の実践は重要な意味を持っている。(増山 2013:14-15)

### 2.2.7 遊び場・仲間づくり

社会教育の分野では、少年団体活動の研修施設として、「少年自然の家」や「児童文化センター」がある。これらは、公的な施設ではあるが、前者は434ヶ所、後者は22ヶ所と数が少ないために、日常の子どもの活動施設にはなりえていない。そのため、日本では、民間によるさまざまな活動が、NPOやボランティアの運営によって進められている。特徴的なものを紹介すると、次のようなものがある。

子どもの遊び場づくりや遊び仲間・集団づくりに関しては、「冒険遊び場」と「子ども会・少年団」をあげることが出来よう。公的に準備された公園や児童遊園では施設の管理が厳

しいために、子どもたちが自由に穴を掘ったり、火を燃やしたり、小屋を造ったりできない。しかし、デンマークで始まったアドベンチャー・プレイ・グラウンドに学んだ「冒険遊び場」づくりの取り組みでは、子どもたちが自分たちの手で主体的・能動的に遊び場をつくり変え、ワクワクする冒険の世界を展開できるように援助している。

また、子どもの集団活動を育てる「子ども会」や、ピオニールの流れを受けつつもそれを日本的に改革した「少年団」のとりくみでは、地域の中に子ども自身の自治組織を育てることを通じて、子どもたち自身で遊びや祭りやキャンプを企画し、楽しい生活を創造する主体になることが追求されている。また、これらの取り組みは、いずれも地域社会をフィールドとしていることから、親や住民の参加と地域社会づくりと密接に結合していることが特徴である。(増山 2013:15-16)

### 2.2.8 子どもの遊びの多彩なとりくみ

全国各地で取り組まれている大小さまざまな「子どもの遊び」に関わる実践活動の中には、すべてにアニメーションの要素が含まれている。遊びを「楽しい」「面白い」と感じ、ワクワク・ドキドキしながら取り組みに参加する心情を生み出して、子どもたちを活気づけるものとなっているのは、アニメーションの力による。

子どもの遊びをまとめた本の中にも、「遊びのアニメーション」の内実を見出すことが出来る。『オレたちを遊ばせろ!』(菅原道彦、1977)や、富山県の『子どもイタズラ村づくり』(早川たかし、1986)などは、まさに面白さ・楽しさを追求し、子どもたちがイキイキ・ワクワクする取り組みが展開されており、そこにアニメーションの原理が息づいていることが描き出されている。

〈アニメーション〉の本来の意味は、活気が失われているものに活気・元気を与えること、心身の生気を取り戻し、活性化させることである。アニメーションを最も必要とする子どもたちは、病院で入院している子どもたち、中でも難病のために学校に通えず、学びと遊びの機会をもてないでいる子どもたちである。今、この分野で、「ホスピタル・クラウン」や「クリニクラウン(臨床道化師)」が、子どもたちに笑いと遊び心を伝え届ける取り組みが始まり、注目を集めている。病院に長期入院している子どもに遊びと文化を届け元気づける取り組みは、まさにアニメーションの本質を具現化したものと言えよう。(増山 2013:16)

## 2.3 アニメーションの可能性

アニメーションは子どもの成長に対して多くの可能性を持っていると考える。

第一には、現在も行われている学力重視・詰め込み型の学校中心主義の問い直しにつながるだろう。日本政府は1960年代から続いていた詰め込み教育を修正し、1980年代には学校以外での体験や余暇時間の重要性に目をむけた、ゆとり教育を提唱した。1992年には学校5日制をスタートさせた。これらの改革の本来の目的は、休日の増加により、子どもの自由時間を保障し、文化活動や自治活動の機会を増やすことで生活と体験を豊かにすることであったと考える。しかし、現実には休日は受験のための塾に通い、空いた時間を気晴らしにゲームやテレビ視聴に費やす子どもたちが生まれた。その原因を増山(2013)は、「自由時間」や「余暇の教育学」の概念をもたず、「学校外教育」の施設や専門職員が確立して

いない状態であったからだと述べている。増山（2000）によれば、スペインでは、どの新聞にも子ども向けの催し物案内やイベント情報が充実しており、バルセロナ市内各所にルドテカ（Ludoteca）という学校外の子どもの遊び場を保障する建物がある。また、ルドテカの他にも、年長の青年のための「グループづくりと遊びセンター」

（Agrupaments Escoltes i Centres d'Esplai）という組織が各地区に置かれ、グループをつくり自分たちの楽しみを実現する取り組みへの支援が行われている。そして、これらの取り組みに関わる専門職員やボランティアの青年たちに対しては、バルセロナ市の「アニメーション・遊び協会」（Institut Municipal d'Animació i Esplai）が、本格的な指導者講習をしている。このように、自治政府はおもに施設づくりと条例づくり、県は資料の提供、もっとも市民に接する市が職員の養成と具体的なサービスというように、役割分担をしながら子どもの成長のための公的サービスがすすめられているという。スペインの人々が子どもだけでなく大人も、ゆとりや家族・友人とのふれあいの時間を大切にしているのは、子どもの頃から政府や民間により自治が貫かれた遊びの場を保障されていたからであると考えられる。

第二に、教育の現場において、アニメーションを取り入れることによって子どもの学びが促進されるという意義があると考えられる。

筆者がイギリスへ語学留学に行った際に、日本との英語教育の違いに大変驚いた。一般的に日本人は、文法は完璧だが会話が苦手と言われる。それは、小中高の英語教育が机に向かって文法と単語を覚え、文章を読んで和訳する文法読訳法を中心としているからに他ならないであろう。しかし、イギリスでの英語教育は当然だが母国語に訳すことなどしない。多くを会話、すなわちコミュニケーションの時間に費やした。もちろん文法も学ぶが、それはあくまでもコミュニケーションのための手段であり、むしろ文法を気にして言葉に詰まるのは日本人の悪い癖だと言われた。そして、異国の友人とコミュニケーションをとる喜びが、私が苦手だった英語を好きになるきっかけとなったのである。

さて、ここで重要なのは、楽しい、面白いなどの「ワクワク・ドキドキ」した気持ちである。本章では、アニメーションを用いた各分野の実践例を紹介してきたが、いずれも学校外でのとりくみである。机に向って板書を写し、それを暗記するという、テストのための学習は、子どもたちにとって短期的な知識の植え付けでしかない。増山（2000）は、そもそも「関心・意欲・態度」を評価の対象にすることは、根本的に間違っていると述べている。関心や意欲や態度の内容は、アニメーションの活動のなかでこそ高まっていくものであるという。

子どもたちが教科による関心を持てば、意欲も態度も自然と高まっていく。そしてそれは、しっかりした知識づくりの土台にもつながる。教員は、生徒の「関心・意欲・態度」を一方向的に評価するのではなく、子どもたちと一緒に学び、学ぶことを楽しむなかで、ともに高めあっていくべきだと考える。

多忙を極める教員が、まず心にゆとりをもち、子どもたちと共に「ワクワク・ドキドキ」しながら学ぶことを心掛ければ、アニメーションは、子どもたちにとっての学校教育をさらに豊かなものとするであろう。

### 3. 子どもの自治が保障された自然体験活動

3章では、自然体験活動の必要性とその実践例、自然体験が子どもにもたらす影響について述べ、自然体験活動におけるアニマシオンの重要性について考察する。

#### 3. 1 自然体験活動の実践例

子ども達を取り巻く社会環境は大きく変化している。それに加え、自然環境の変化も見過ごすことは出来ない。日本野外教育研究会(1998)では、世界的な環境問題の例として、地球温暖化、オゾン層の破壊、熱帯林の減少、酸性雨、海洋汚染等が挙げられている。そして、これらの環境問題に対して世界的な認識が深まった背景には今日の環境汚染の危険な状況に接して、人類が将来の生存の持続に不安を感じ始めたからであり、このような環境問題に緊急に対処しなければならないという認識が増すにつれ、豊かな自然や良好な環境とのふれあいによる潤いと安らぎを確保することや、快適な環境を保全、創造していくことを求める声が高まってきていると述べられている。そして、これらのことを対処していくために、我々一人ひとりが人間と環境との関わりについて理解と認識を深め、豊かな自然や快適な環境の価値についての認識を高めていくことが必要であり、環境に配慮した生活や責任ある行動をとること、環境問題を引き起こしている社会経済の背景や仕組みを知り、その構造を環境に配慮したものへと改革していくことの努力が求められていると述べられている。

さらに、日本野外教育研究会(1998)によれば、我が国では、環境教育に関する研究の必要性が高まり、1989年に環境教育学会が発足した。平成9年度の研究発表では200題を越え、自然体験活動に関する発表も多くなされ、自然体験活動が環境教育に貢献することが期待されている。そして、1997年には日本野外教育学会も設立されたという。

日本野外教育研究会(1998)によれば、近年、身近な自然が不足してきたことや、入学試験のシステムにみられるような知識中心の教育等が子どもの頃からの経験不足を助長し、様々な弊害をもたらしてきたという。文部省の環境教育指導資料によれば、子どもの頃からの体験の必要性について「次の世代を担う幼児、児童、生徒においては、人間と環境の関わりについての関心と理解を深めるための自然体験と生活体験などの積み重ねなどの重要である。幼児期、児童期、においては自然との触れ合いの機会を多くもたせ、子どものみずみずしい感受性を刺激し、様々な発見の中から好奇心を育て、創造力育成の基礎をつくる必要があるであろう」と述べ、自然体験を通しての環境教育推進の必要性を挙げている。

このことから、幼い頃からのわくわくする体験や感動的な体験の積み重ねが重要であることが分かる。

次に、自然体験活動の実践例として、YMCA<sup>5</sup>で行われている教育キャンプについて述べる。

---

<sup>5</sup>キリスト教青年会の略称。キリスト教を基盤とする非営利公益団体であり、119の国と地域に広がる国際団体である。

教育キャンプとは、青少年から自然が失われ、あるいは「一緒に遊ぶ」「協力（協働）する」機会が失われてきたことに対する、教育者達の警鐘から生まれたキャンプである。そして、YMCA での教育キャンプでは、組織キャンプという方法をとっている。

組織キャンプとは、青少年に楽しさだけではなく、その楽しさの向こうにある苦しみを乗り越えることによって一人ひとりの成長を助ける場にするためのキャンプ。個人で実施するキャンプとの大きな違いは、生活単位としての小グループがあることと、それぞれに役割があることであり、多くはキャンプディレクター・プログラムディレクター等のディレクター職、プログラム準備などをする裏方や、グループにつくりリーダーなどの役割をもってキャンプに当たっている。

日本における組織キャンプの歴史としては、1920 年、大阪 YMCA の六甲キャンプのものとされています。しかし、様々な主張があり、1922 年の同盟主催のキャンプ（パターソンの指導による組織キャンプ）が最初とする意見もあり、1923 年の山中キャンプの設立（最初の組織キャンプ＝場所）こそが始めとする説もある。

教育キャンプの要素として以下の点が挙げられる。<sup>6</sup>

■自然の中の生活

都市生活との対比。

■共同生活=Camp Community

キャンプの中でお互いをキャンプネームで呼び合うこと。

■生活の基本単位としての小集団

キャンプの方法

■個性が尊重されること

■融通性に富んだ生活

■生活全てがカリキュラムであること

■指導者を持つこと

■その他

東京 YMCA 少年部が定めるキャンプ目的 10 項目

A 自然の生活によく適応する能力を育成する。

B 良い習慣を自分の物にする機会を得る。

C 健康と安全のための知識と経験を与える。

D 日常生活を豊かに送るための必要な幾つかの方法を学ぶ。

E グループ生活を通して自己の役割を学ぶ。

F 創造力を育てる。

G 隠れた能力を発見し、既に持っている能力を十分に伸ばす。

H 良い友人を見出す。

---

公益財団法人日本 YMCA 同盟 HP <http://www.ymcajapan.org/> (2014.12.9)

<sup>6</sup>東京 YMCA 山手センターでのリーダートレーニングで配布されたレジュメを参考にして  
いる。(2011,07)

I 神（自然）の恵みを知り感謝の心を持つ。

J 共同生活で得たものをそこだけのものとしないうような意欲を持たせる。

以上の要素を取り入れ、キャンプを行っている。

YMCA の教育キャンプは一例ではあるが、このような教育キャンプは、子どもたちが主人公となり自ら生活を組み立てることができる。まさに子どもの自治が貫かれている成長の場であるといえるだろう。そして、教育キャンプに自然体験を取り入れることで、上記のキャンプ目的は更に促進され、子どもたちの成長につながると考える。

### 3. 2 自然体験が子どもにもたらすもの

本章では、自然体験の必要性とその実践例を述べてきたが、自然体験は子どもたちにどのような影響をもたらすのだろうか。

日本野外教育研究会(1998)によれば、「今は子どもだけが自然体験が必要なわけではない。今の私たちの生活は、本来の姿からかけ離れた状態にあると言える。親や社会が子どもを体験不足に追い込んでいることも事実であるし、そんな歴史を作ってきた先人たちの知恵も問われている。10年あるいは50年後の人間をとりまく環境を考えたときに、大人こそ自然体験の実践者として子どもにその価値を伝えていく重要な役割を負っているといえるだろう」と述べている。さらに、日本野外教育研究会(1998:2-3)には、自然体験活動によって期待できる教育的価値について以下の19の項目が挙げられている。

- 1) 大自然の営みに直接接することにより、感動する心を養う。
- 2) 素晴らしい自然に接してストレスを解消し、気分のリフレッシュをはかる。
- 3) 自然の生態について直接学び、自然保護や自然愛護の精神を養う。
- 4) 自然の素晴らしさを知り、生涯自然を友として生きていく態度を養う。
- 5) 努力すれば報われるという成功体験の積み重ねによって、自己発達を促す。
- 6) 厳しい自然やさまざまな活動を通して、辛いこと、耐える力を身につける。
- 7) 困難な活動に挑戦し、それを成し遂げて、自分に対する自信を深める。
- 8) 自然の中で危険を回避するための知識、技術の習得をはかる。
- 9) 集団生活における人間関係や集団で活動するための規律や規則について学ぶ。
- 10) 仕事の役割分担などによって、責任感を養う。
- 11) 先人の生活について体験することにより、人間の知恵について学ぶ。
- 12) その地域の文化や風土に触れることにより、地域を理解する。
- 13) 直接体験の素晴らしさを知ることによって、行動力を養う。
- 14) 多くの直接体験によって、高い問題解決能力を養う。
- 15) 限られた施設や装備で生活することによって、創意工夫する力を養う。
- 16) 新しい体験や厳しい条件に挑戦することによって、冒険心を満足させる。
- 17) 物不足に耐える力を養うとともに、物を大切にす態度を養う。
- 18) 文化的な生活のありがたさを知るとともに、親のありがたさを知る。
- 19) 活動のすべてを自分たちで行なうことによって、自立心が高まる。

以上のことより、自然体験活動が子どもたちにもたらす教育的可能性は大きいといえる。そして、自然体験活動は子どもの自治が保障された成長の場であるといえるであろう。

### 3. 3 自然体験活動におけるアニメーションの重要性

筆者は、自然体験活動とアニメーションは密接に関係していると考えます。その理由として、自然体験の中では、「ワクワク・ドキドキ」という気持ちが常に沸き起こってくるからである。都市部で暮らす子どもたちにとって、自然体験は初めて見る、触るものも多く、手探りであろう。その体験が、まさにアニメーションの宝庫なのだ。

増山(2000)は、かつての日本人は、「自然の時」にあわせて、自然との豊かな交流をしていたのに、その自然の移ろいゆく変化というものを感ずるゆとりがもてなくなってしまったところに、現代の日本人の生活の貧しさがあるのではないだろうかと述べている。センス・オブ・ワンダーを強調したレイチェル・カーソン(1996)は、「知る」ことよりも「感じる」ということが大切なのだ。その土壌を子ども時代に耕さなければ、人間として貧しくなってしまう。と警鐘を鳴らしている。子どもの自治が保障された成長の場である自然体験活動は、子どもをとりまく環境が大きく変化している現代だからこそ、見つめ直され、推進されるべきだと考える。

## 4. 子どもの成長の実現のために必要な私たちの視点

ここまで、1章から3章で、子どもを取り巻く環境の変化、子どもの自治が保障された環境としての異年齢集団について述べてきた。そして、アニメーションが学力重視、詰込み型の学校中心主義を見直す役割があると共に、学校教育において子どもの学びを促進させる可能性を持つこと、また、子どもの自治が保障された成長の場である自然体験活動においてはアニメーションの要素が多く含まれており、子どもの成長にとって、自然体験活動は推進されるべきであると論じてきた。

日本の子どもたちは、大人以上に多忙な毎日を送っている。増山(2000)によれば、受験期の中学生のアンケートなどを見ると、そのほとんどが「疲れている」と回答している。また、子どもが休息を切実に求めているにもかかわらず、親や教師など大人側が、休息を重要なものとして認めていない、むしろ「怠け心」の現れとして消極的・否定的なまなざしをむけていると指摘している。そして今、大人も子どもも、余暇、自由時間を楽しむ権利を取り戻さなければならないと言及している。

増山(2000)は、子どもたちの生活のなかに、余暇、気晴らしの時間が生まれると、その中から必ず自然に目を向けるゆとりが生まれると述べており、子どもたちが自然の神秘さや不思議さに目を見張る感性(センス・オブ・ワンダー)に磨きをかけていくことが必要だと言及している。大人と子どもの休息、気晴らしの質は全く異なる。子どもの休息は、健やかな発達のために失われてはならない不可欠な時間である。また、大人と子どもでは

気晴らしの質も異なる。子どもの気晴らしは、一見何もしていないように見えるが、実はさまざまな感覚を使い、自然を受け入れつつ、自らの内なる感性や知性を発達させているという。

私たち大人は、子どもの休息や気晴らしを肯定的なまなざしで見守り、子どもが余暇、自由時間を楽しむ権利を保障しなければならないのではないだろうか。

## おわりに

本論文では、「子どもの自治が貫かれた成長の場を保障したい」という研究動機の下、子どもを取り巻く環境の変化を調査し、日本におけるアニマシオンを用いた学校外の諸活動・諸実践や自然体験活動の実践例、自然体験活動とアニマシオンの重要性を論じ、子どもの自治が貫かれた成長の場の可能性を探求してきた。以上の検討を通じて、私たち大人は、子どものゆとりある時間を肯定的なまなざしで見守り、子どもがのびのびと余暇、自由時間を楽しむ権利と、子どもの自治が貫かれた成長の場を保障しなければならないことが明らかになった。

しかし、国や自治体による制度面や各家庭の経済状況についての問題については課題が残されているため、今後も継続して取り組んでいきたい所存である。

来年度から教員として働く上で、今回の論文は筆者にとって大変意味のあるものとなった。子どもたちの成長のために何ができるのかを常に考え、子どもたちと共に考え、学びながら教員として尽力していきたい。

## 参考文献・引用参考文献

- 篠原菊紀, 2012, 『集中力と知力を育てる生活脳トレ』 家庭人 BOOKS  
増山均, 1986, 『子ども組織の教育学 (青木教育業書)』 青木書店  
増山均, 1989, 『子ども研究と社会教育』 青木書店  
増山均, 1999, 『教育と福祉のための子ども観 - 市民としての子どもと社会参加』 ミネルヴァ書房  
増山均, 2000, 『アニマシオンが子どもを育てる - 新版 ゆとり・楽しみ・アニマシオン』 旬報社  
増山均, 2013, 「日本における〈社会文化アニマシオン〉の諸相とその可能性」、『早稲田教育学研究 第5号 2013』 早稲田大学文学学術院教育学会、5-31  
ジャンニ・ロダーリ, 窪田富雄訳, 1978 『ファンタジーの文法』 筑摩書房  
ジュヌヴィエーヴ・ブジョル, ジャン＝マリー・ミニヨン, 岩橋恵子訳, 2007, 『アニマトゥールーフランスの社会教育・生涯学習の担い手たち』 明石書店  
レイチェル・カーソン, 1996, 『センス・オブ・ワンダー』 新潮社

- 東京YMCA野外教育研究所出版, 1996, 『野外教育の理論と実践-組織キャンプ入門』学文社
- 日本野外教育研究会, 1998, 『自然体験活動の報告書・レポート・論文のまとめ方-学校教育の実践報告から大学生の卒業論文まで』杏林書院
- 鈴木敏正・山田定市, 1997, 『学校型教育を超えて - エンパワーメントの不定型教育 (講座 主体形成の社会教育学)』北樹出版
- 鈴木敏正, 2000, 『主体形成の教育学』御茶の水書房
- 北島尚志・宮島和則, 1986, 『ファンタジーを遊ぶ子どもたち』いかだ社
- 遊び・劇・表現活動研究所[アフタフ・バーバン], 1993, 『まちを遊ぶ-まち・イメージ・遊び心』晩成書房
- 北島尚志, 2004, 『まちを遊ぶⅡ-こどもと大人の遊び合い』晩成書房
- 松田道雄, 2002, 『駄菓子屋楽校』新評論
- 菅原道彦, 1977, 『オレたちを遊ばせろ!』青山社
- 早川たかし, 1986, 『子どもイタズラ村づくり』教育資料出版会

