

TAPにおけるアドベンチャーに関する諸理論に 対する再考察

難波克己、川本和孝

Katsumi Namba, Kazutaka Kawamoto

キーワード：アドベンチャー、フルヴァリュー、チャレンジバイチョイス、アドベンチャー教育

Keywords：Adventure, Full Value, Challenge by Choice, Adventure Education

はじめに

玉川学園にアドベンチャー教育が導入されて15年が経過した。今年度、学術研究所心の教育実践センターからTAPセンターとして新たなるスタートを迎えた玉川アドベンチャープログラム（以降TAP）では、これまでに体験学習を基盤手法とした玉川教育の各教育課程（K-12）や大学における、集団の情動面・社会的な学習能力形成に関するプログラム提供や、広義でのコミュニケーションスキルの獲得と向上を目指したプログラムの提供、そして心と身体の教育に関する実践と研究を行ってきた。また、昨今では学園外部の教育機関、学校、社会教育団体など、TAPに対する社会的なニーズに応えるための教育実践や研修の提供も、日々積み重ねてきている。しかしながら、そうした15年間の中で積み重ねてきた実践実績に対し、量的・質的なEvidenced Basedのデータ検証や研究は、充分であるとは言い難い現状にある。さらに、この15年の間には学習指導要領の改訂や様々な学校・大学改革などが行われ、年々目まぐるしく移り変わる教育情勢の中において、アドベンチャー教育の必要性や存在意義もまた、15年前とは少しずつ変わってきているのである。そのため、この15年間で積み重ねてきた実践を基盤とした上で、今後のEvidenced Basedの研究土台となる基礎理論の構築を再度行う必要性が生じてきたのである。

そこで本稿では、TAPにおけるアドベンチャーの諸理論の再定義を含めて、改めて考察していく共に、TAPにおけるアドベンチャー教育の教育的意義を再考していくことを目的とする。

1. TAPにおけるAdventureとは何か

TAPとは「Tamagawa Adventure Program」の略称であり、「全人教育に求められる個と集団の資質・能力を高めていくことを目的とした、アドベンチャー教育を用いた教育手法」である。また、TAPを通じて以下のような人材の育成を目的としている。

- ・ アドベンチャー

自己や集団の理想・夢に向けて自らの意思で一步踏み出し、自己変容していくことが出来る

人材の育成。

⇒進取的な人材の育成。

・ **相互尊重 (Full Value)**

「自己尊重+他者尊重=相互尊重」という考え方。

⇒「相互尊重」できる人間関係の構築。

・ **人生の開拓者 (Challenge by Choice)**

自らの意志によって、道が拓かれていく。そのために、チャレンジを続けていくこと。

⇒自ら「Adventure」を選択できる人材の育成。

TAPではアドベンチャー教育という言葉が示す通り、アドベンチャーを「冒険」と訳すことなく、カタカナ表記のまま用いている。当然のことながら、そこには明確なる意図が存在するわけだが、それは語源から引用されるコンテキストが大きく関係している。既に様々な研究において、「アドベンチャー」や「冒険」の定義は述べられてきており、TAPの中でもそうした諸定義を組み合わせて用いてきた。しかしながら、語源的・語義的という観点からは、TAPではこれまで深く追求してきてはなかったのである。そのため、ここではまずアドベンチャーの語源的・語意的なアプローチをしていくこととする。そして、その後に欧米における「Adventure Education」と我が国における「冒険教育」が、表記の問題のみならず、その本質や実態そのものに違いがあるのではないか、というところに焦点を当てて検証していく。また、先人の実践分析によって Adventure Education の歴史的背景にある複雑に絡み合った紐を解き、根源的な意味・表現としての「Adventure」のルーツを、語源的・語義的な部分と合わせて考察していく。そうした2つの見地からのアプローチによって、TAPにおける言語表現としての「アドベンチャー教育」の定義を試みていく。

① アドベンチャーの語源から

アドベンチャーという言葉は、アドベント (Advent) とベンチャー (Venture) の二つの言葉を語源としているとされている。VentureにはAdventureという言葉の通り、「冒険、冒険的な企て、投機」という「思い切って進む」といった意味合いがある。それに対し、Adventという言葉は、若干それとは異なった意味合いが存在している。そもそも Adventとは、「キリスト教において、イエス・キリストの降誕を待ち望む期間のこと」を指し、日本語では「待降節 (たいこうせつ)」や「降臨節 (こうりんせつ)」と呼ばれている (教派によって名称が異なる)。本来、Adventという単語は、ギリシャ語 Parousia の訳語である「ラテン語 Adventus」から来ており、「来る」、「到来する」ということを意味している。そして、この「待降」、「降臨」という意味合いには、二つの特質が含まれており、一つは「神の子の第一の来臨を追憶する降誕の祭典のための準備期間」、そしてもう一つが「その追憶を通して、終末におけるキリストの第二の来臨の待望へと心を開ける期間」とされる。すなわち、待降節 (降臨節) は、メシアの来臨を待ち望んだイスラエルの民になぞらえて、新約の教会がイエス・キリストの再臨を待ち望む事を覚えるための期間であり、「愛と喜びに包まれた待望の時」という期間なのである。(新カトリック大辞典 2002年)¹⁾

表-1 「冒険の類義語」

意義素・用例	類語・縁語
地理的・探索的冒険	探検・探査・踏査・決死行・遠征・命がけの・危険が待ち受ける旅・向こう見ずの計画・危うい行動・海図なき船出・未知の行動・初体験・成功の確率の低い行動・壮途につく・危険をかえりみず・スリル満点の（川下り）・ケービング
社会的・経済的冒険	綱渡り（を余儀なくされる）・清水の舞台から飛び降りるつもりで・積極的に出る・一か八かの・のるかそるかの・運を天に任せて・大それた（計画）・（危険な）企て・試み・（果敢な）挑戦・（大胆な）賭けに出る・山っ気を出す・（危険を）冒しても～・リスクを恐れず～
精神的・良心的冒険	知的冒険・前衛（思想）・実験精神・挑戦する・先駆的（思想家）・（～の）パイオニアとして（貢献する）・フロンティア活動・（～の）第一歩・革命（を目指す）・進取的行動・（果敢に）いどむ・失敗を恐れない・「きわどいところでバランスを維持」

(Weblio類語辞典より引用)²⁾

そのため、Adventという言葉の「来る」という背景には、「突然やって来る、思いもかけないことが目の前で起こる」という意味合いが含まれており、それは「誰も行ったことのない新しい土地へ行くこと」でも、「誰もやったことのない新しいことに挑戦すること」でもなく、「突然目の前に起こった予期せぬことを受け止め、自分自身を変革させること、またその経験を通して新しい人間になるということ」を意味していたとしている。

このようにして考えると、Adventの「新しく生まれ変わる」、「生まれ変わりを待ち望む」という意味合いと、Ventureの「思い切って進む」という語義を持つAdventureとは、「自らが踏み出すことによって、新たなる自分を創生していくこと」という意味を内包しているということが言えよう。

② 「冒険」という言葉と類語から推察するTAPにおける「アドベンチャー」

冒険という言葉は、1. 地理的・探索的冒険、2. 社会的・経済的冒険、3. 精神的・良心的冒険、という3つのカテゴリーに分類することができる（表-1参照）。地理的・探索的冒険には、今まで挑戦したことのなかった「未知の行動」や、成功の確かでない「成功確率の低い行動」という「行為」を冒険として分類している。また、一方で「探索、探査」などの行為よりも広義な意味での「活動」も含まれており、活動の中の「行為」だけではなく、「活動」そのものも冒険として捉えていることが分かる。

一方の精神的・良心的冒険は、その言葉が示す通り、地理的・探索的冒険と比較して物理的なリスクの度合いというよりも、むしろ内面的な部分を指している。特に、この中に含まれる「進取的行動」においては、進取的という言葉そのものが、表内の全ての要素の前提とも言える「自主・自発的」と同義であることから、冒険の前提的な点もこのカテゴリーの中には含まれていると言えよう。

このような意味合いにおいて、TAPにおけるアドベンチャーには、日本語的な冒険に含まれる「行為」や「活動」と、内面的な「精神的」な部分や「進取的」といった、二つの側面を有していることは間違いのないであろう。しかし、先に述べた通りTAPではアドベンチャーというカタカナで表記する所以は、冒険という言葉には上記の表からも分かるように、「アドベント」の意味合いを内包しておらず、必ずしもその行為によって「新しく生まれ変わる」、「生まれ変わりを

待ち望む」ことを予期・期待されているわけではないというところにあるのだ。TAPにおいて冒険教育ならぬ「アドベンチャー教育」という表記にこだわる理由は、アドベンチャーには日本語的な「冒険」にはない「新しく生まれ変わる」、「生まれ変わりを待ち望む」という意味合いを内包しているという点も、その一因として挙げられよう。

以上のことから、TAPにおけるアドベンチャーとは、以下のように定義することができる。

a. アドベンチャーの語源から

理想や夢に向けて自らが踏み出すことによって、新たな自分を創生していくこと（自己変容していくこと）。

b. 「冒険」の語義から

「未知の行動」や「成功確率の低い行動」に対し、失敗を恐れずに自らの意思で挑戦していくこと。

（文責：川本和孝）

③ TAPにおけるアドベンチャー教育とは何か

前述してきた冒険の語義には、「未知の行動」や、成功の確かでない「成功確率の低い行動」という「行為」を指す意味合いを有しているが、長い人類の歴史の中で現代まで発展と遂げた過程には常に前述したような「未知の行動」や「成功確率の低い行動」を、様々な失敗を繰り返しながら学んできた結果の蓄積なのである。そのため、ここで改めて明記しておくことは、アドベンチャーとはある特定の活動や領域を指すものではなく、人間が成長発展を遂げていくために組み込まれた一つの遺伝子レベルにインプットされた「人間的行為」としても捉えられる。TAPにおいて「Adventure Education」を「冒険教育」と訳さずに、「アドベンチャー」という表記にこだわる背景には、冒険という固定化された表記的イメージによる、「ある特定の活動」という固定観念からの脱却ということも大きな理由の一つなのである。この考え方を日常生活の中、特に学校教育に当てはめると、アドベンチャーという呼び方は少々誇大表現にも捉えられるが、広義的な定義をするとTAPは体験教育、つまりトライアル&エラーを重んじた方法論に準拠するものと言える。

TAPにおけるアドベンチャー教育とは、体験的な学習の場におけるグループワーク中心の活動を通して、人との関わりの中で自己認識、自己理解、他者理解、尊重、信頼を重視していくことを基本理念としたプログラムである。社会的な学習参加を通して、「個人・グループが進む道に対して自発的な目標を持ち、その達成を目指す進取的な活動に関わり、新たな自己成長を迎えていくための教育手法」である。

（文責：難波克己）

2. TAPにおける相互尊重とFull Valueという概念

TAPの活動を通じて達成していく目的の一つとして、「相互尊重」ということが掲げられている。PA（Project Adventure）のプログラムではFull Value Contractと呼ばれ、TAPにおいても活動内では「フルバリューすること」という用語を用いている。このFull Valueとは、グループにおいて設定した目標達成を目指した活動をする際に個々の努力、言動や行動は全て価値あるもの

として、肯定的に受け容れ、それを認めるよということである。また、活動前にそれを参加者同士で契約（約束）することを、Full Value Contractと呼ぶ。このFull Value Contractはいわゆる「ルール」に近い行動規範の役割を果たし、それによってアドベンチャーができる環境を学習者自身が主体的に築いていくことになる。しかし、この「Full Value」という言葉の持つ概念が広く捉えられこれを実際に用いる際に「一体何を指すのか」という疑問が生じやすい点を有している。しかし、まず玉川学園・玉川大学で大切にしている聖書の言葉に、以下のような言葉があるが、Full Valueの概念もまた、これらの背景を前提として置いておきたい。

「汝の隣人を愛せよ」（マタイ 22：39）

「自分にしてもらいたいと願う通り、人にもそのようにしなさい」（マタイ 7：12）

「汝の敵を愛せよ」（マタイ 5：44、ルカ 6：27）

TAPにおける相互尊重と Full Value の概念は、これらを前提とした上で、以下のような内容を含むものとしている。

Full Value に含まれるもの

前提となるもの：ルール、コントラクト、ガイドライン

必要となるもの：モラル、マナー

目指していくもの：

- ・ 規範、規範意識、規範感覚
- ・ 自己肯定、他者肯定
- ・ 受容と共感、感謝
- ・ 自己効力感、自己有用感
- ・ 自己尊重、他者尊重、相互尊重
- ・ 共同体としての意識

Full Value Contract（フルバリュー・コントラクト）

「目標達成に向けての努力や言動には全て価値がある」ということを「規範」として位置付け、それを約束すること。

例えば…

- ・ Have Fun（一人だけではなく、皆で楽しむ）
- ・ Play Safe（心と身体の安全を守りながら活動する）
- ・ Play Hard（一生懸命に活動する）
- ・ Play Fair（公正に、ルールを守って活動する）
- ・ Be Here（今ここで起こっていることに目を向ける）
- ・ Speak the Truth（正直に伝える）
- ・ Let go and Move on（こだわりや否定的な考え方を捨て、前に進む）
- ・ Care for Self and Others（思いやりを持って活動する）

「自分を含む参加者全員を尊重すること」が基本となる。

ここで留意をしなければならないことは、Full Value と Full Value Contract の混同である。Full

Value Contractは、活動の前提としてファシリテーターから提示され、TAPという非日常における「法規的役割」を果たすことになる。しかし、そのContract（その場での法規）が約束された後の「Full Value」は、活動におけるグループ内に形成されていく価値によって、その姿を変えていくことになる。それによって、非日常的な活動内でのFull Valueの存在が、やがて日常へと応用されていく過程を辿るのである。つまり、TAPにおける相互尊重とFull Valueの概念は、時として一時的な目標になることもあるが、基本的には活動の結果やプロセスの中で得られるものである。

（文責：川本和孝）

3. 人生の開拓者とChallenge by Choice

玉川学園・玉川大学が創設以来掲げている教育信条の10番目に掲げられている言葉に、「第二里行者と人生の開拓者」がある。これは、聖書の「人もし汝に一里の苦役を強いなば彼と共に二里行け」（マタイ 5:41）という教えが元になっており、「目指すべきところは、地の塩、世の光となる、独立独行の開拓者的実践力を持つ人材の養成である」（玉川大学HPより）と述べられている。

これは、誰かに一里行くように強いられたとした時に、その後の道程に関しては自分の自発的な意思によって決められるということであり、命令されたことをやって終わるだけでなく、自らの意思によってその先の道に行くことで、初めて新しい世界や発見、価値観との出会いがあるということの意味している。そして、創立者である小原國芳は、その自発的な意思を持つことが、開拓の精神に繋がるとしたのである。

「言われたことだけをするのでは、自主性、自らが生きる自由を失う。だから自分の意思で、誇りを持って物事にあたる」。自分の意思で仕事をしているうちに、その仕事については、他の誰よりも得意になり、そのことでますます仕事が面白くなり、好きになる。そうして気がついてみたら、最初の頃とは比較にならないほど、仕事を通して自分自身が成長していることを実感できるのである。このように、「第二里行者と人生の開拓者」が目指すのは地の塩、世の光となる独立独行の開拓実践力を持つ人材育成なのである。

小原國芳は、昔中学生にこの言葉を教えるときは「つらい仕事を頼まれた時は笑顔でやってあげる。それも言われ以上の仕事をやってあげる。辛い水汲みも一回と言われたら二回、二回と言われたら三回も四回も気持ち良くやってあげる。その気持ちが大切なんだよ」と優しい言葉で教えたそうだ。これこそが、まさに自らの意思でアドベンチャーを選択する、というChallenge by Choiceの精神そのものである。玉川のモットーは「人生のもっとも苦しい、いやな、辛い、損な場面を真っ先に微笑を持って担当せよ」というものであるが、この言葉にも第二里行者の精神が刻み込まれているのではないだろうか。「人生のパイオニアたれ！」と小原國芳が常に口にしていた通り、TAPでもまたその想いを引き継ぎ、自らの意思でアドベンチャーを選択し、自らの人生を開拓していける人材を育成していくことを目指している。

（文責：川本和孝）

4. アドベンチャー教育の歴史観と現在

アドベンチャー教育という名称が現在のように認識される以前から、それと同様の教育手法や技法が、欧米を中心とした諸外国において、人間形成の手段として使われてきた。今日におけるアドベンチャー教育が持つ、教育的意義や役割を模索していくためには、こうした教育が生まれるまでの、また発展を遂げていくまでの過程を知ることが、その一助となるのではないか。ここではそうしたアドベンチャー教育のルーツをたどっていく中で、大きく影響を与えてきた人物や、重要な意味合いを持つイベント、そしてその諸団体等が実施したプログラムの起源とその経緯の概要を示すことによって、TAPにおけるアドベンチャー教育の背景に関して考察していく。

大きな発展への流れ

歴史的な視点から欧米にルーツを持つアドベンチャー教育を観ると、日本でも一般的に知られているレクリエーションが主体である組織キャンプ（Camping）と教育的な観点を含めた野外教育（Outdoor Education）、そして自己発展や行動変容を目的とした活動を含むアドベンチャー教育（Adventure Education）は、名称と形態の違いこそあるが、その歴史的な発展段階の過程において連続線上に相互関連しながら発達してきている。

① 組織キャンプについて（Camping）

アメリカにおける組織キャンプの始まりは、コネチカットで行われた1861年の「Camp Gunnery」と記録されている。このプログラムは当初、男子児童にとって、テントの中で寝ることなどが、兵士の野営体験を思わせるという、興味からであったと考えられている。

その後、1900年初頭にはAmerican Youth Federation（AYF）そしてYMCAが一般の子ども達対象のキャンプを始めた。AYFは、児童の発達において①社会面、②身体面、③情緒面、④精神面での重要性を唱え、屋外での活動を通じて「子ども達が自然のことを学ぶのみならず、人としての強さ、創造的で魅力ある人格を身につけ、それらの才能を人と共有できるように育てたい³⁾」と望んでいたとしている。つまり、キャンピングの体験は単に自然の知識を得るに限らず、あらゆる状況において発揮する人間としての強さ、創造性、人格、豊かな人間性等を身につけることの重要性を有していることから、単なる興味本位で終始するような活動ではなく、その展開と活用方法によっては、教育的な活動となることを示唆しているのである。このAYFやYMCAの活動を発端として、アメリカにおけるキャンプは余暇を楽しむためのレクリエーションとしての位置づけではなく、教育的意義を有したキャンプ活動が数多く展開されるようになるのである。そうした背景のもと、現在も北米でのキャンプは、子どもの成長にとって重要な役割を果たしている^{*1}。

（文責：難波克己）

また、YMCAの教育思想となる、「知的・身体的・社会的・精神的」という4つの価値を総称した「Four-Fold Program」（4つの折り重なったプログラム）を、東京YMCA少年部主事であった鈴木栄吉は、「全人教育」とそれを訳している。この鈴木栄吉は、玉川大学創設者である小原國芳や、玉川学園・成城学園の創立に尽力し、また日本における組織キャンプの草分け的存在である小林弥太郎（デューイに師事していた）と親交があった、とされている。そうした我が国に

おける組織キャンプの発展のルーツを辿っていくと、玉川学園と「全人教育」というところに接点を有しているだけでなく、小原國芳が組織キャンプの草分け的存在である小林や、YMCAの少年事業の基盤を支えた鈴木との関連が深かったことから、共通した思想がそこにはあったということが推察できよう(この点に関しては、今後TAPセンターにおいて研究を進めていく)。また、先の「Four-Fold Program」は、北米YMCA同盟より日本に派遣された協力主事ジョージ・パターソンによって日本のYMCAに、1921年にもたらされた。そして、この1921年は奇しくも「八大教育主張」が行われていた年なのである。つまり、1921年に八大教育主張の中で小原が提唱した全人教育の影響を、鈴木は何らかの形で受けていたのではないだろうか。

(文責：川本和孝)

※1 アメリカキャンプ協会によれば、現在アメリカには12,000のデイキャンプ及び滞在型キャンプが運営されていて、毎年千百万人以上の子どもと大人がキャンプ経験をしている。今ではOBSやNOLSのような遠征型の長期キャンプがモデルとなりWildernessの中でのキャンプも一般化してきた(難波)。

② 野外教育について (Outdoor Education)

そもそも、これまで野外教育という言葉の定義は様々なところで論じられてきている。Julian Smithらは著書『Outdoor Education』(1972)の中で、教育における自然環境の役割について、非常に優れた先見の明を持った内容を示している。それは、近年では様々な場所で見ることができるようになった、それまでの伝統的な教育と自然の中で学ぶことの、複合的なカリキュラムの開発を提唱したことである。例えば、数学や科学の教科学習において自然環境では生態系に結びつけた横断的・探究的な授業を作り出すことによって、言わば現在の総合的な学習の時間と同じようなスタイルを確立したということだ。その学習過程では子どもたちがその問題の抜本を解決していこうと試みていくことによって、「Real Life Problems」という子どもたちの実生活における諸問題を解決していく力を養おうとしたのである。Smithらは「野外教育はこれからの社会のニーズを充足させる教育力だ」ということを主張していたが、こうした自然環境を用いた先見的なクロスカリキュラムの導入によって、野外における教育的意義をさらに確立した点において、非常に着目すべき点が多いことを示唆しているのである。そして、これ以降このような野外で行う横断的・探究的なカリキュラムが非常に増加していくこととなり、「野外教育」ということが先に述べた「組織キャンプ」などを含む広義な意味で用いられるようになってきたと言えよう。

③ アドベンチャー教育について (Adventure Education)

北米では先のSmithらのような教育者が、野外教育という観点から教育カリキュラムにも野外教育の推進について献身的に関わり、イギリスからクルト・ハーン(Kurt Hahn)の築いたアウトワード・バウンド(OB)プログラムが導入された時期を迎えていた。クルト・ハーンは戦時中にドイツよりイギリスに教育の場を移し、1940年後半にスコットランドにGordonstoun Schoolを開校し、第二次世界大戦後の社会状況の中で若者の失意や衰退に対処する教育カリキュラムの構築に関わっていた。そして以下の社会状況の改善策として教育面に注目して実際の教育プログラムの指針にした。クルト・ハーンの哲学基本理念の一つは市民としての教育であった。そして、当時の社会の衰え、社会として病理を訴えていた。それらの原因は以下のような項目である。

- ・近代化と移動手手段の発展による若者のフィットネスレベルの低下

- ・観戦者症による独創性、冒険心の無さ、消極性という不健全な社会的姿勢
- ・現代社会に対して抱く不安感
- ・職人の持つ伝統的技術・技能の衰退
- ・薬剤乱用などによる自己修養観の欠如
- ・生きることの急がされ、思いやりの心の欠如

(A. Richards 1990 pp.65-70)

そして、これらの6つの脅威に対する教育実践手法を教育課程において習得していくカリキュラムを提言し、自らが創設したGordonstoun Schoolにて実践をした。

それらの具体的な教育法に関しては次の機会に紹介する。

④ OBSアメリカでの発展

1934年クルト・ハーンはスコットランドにゴードンストーン校を開校した。Josh Minerはその学校で教えていたが、Hahnのアイデアをアメリカに持ち帰りPrep校として有名なPhilips Academyの教員になり新しいカリキュラムを始めた。その後数年間にアメリカにおけるOBS(アウトワードバウンドスクール)を設立する為の重要な役割を果たし、2002年に他界するまで観念的な指導者として体験教育を推進した。アウトワード・バウンドの標準コースは小グループで自然の中での生活をする形態をとり、開校当初は28日間の遠征型のコース設定であった。当時の社会情勢もあってこのアドベンチャー教育は話題になり、後にアメリカとカナダにて6カ所でOBSが開校した。この動きは以前からのキャンピングと野外教育そして伝統的な教育のパラダイムを変えた。アドベンチャー固有の活動と体験には危険性と不確かな結果が要因として含まれている。これらは伝統的な教育における確実性の教育とは相反するものであり、参加者は自然環境において心理的、身体的、情緒面にインパクトを持つ幅の広い体験をする機会を持つ。伝統的な学校教育とアドベンチャー教育の関係はそれ以降融合する形で指導者の育成に力が入られた。アメリカでの最初のOBSコースが開校されてまもなくして、Northern Colorado大学において教員対象のトレーニングプログラムが提供された。その後オリエンテーションプログラムのみならず、学部における教科教育の一部においてもアドベンチャーカリキュラムが導入されていった。

⑤ 海外におけるプログラムの進歩的な発展

これらの青少年を主対象にした社会教育型の自然環境を利用したプログラムが全米に広がっていった。その理由にはプログラムの特徴が多く公的・私的な教育機関においてその効果性と価値が認知されてきたことであろう。現在の北米(アメリカとカナダ)におけるプログラムの領域は歴史的な経緯を経て次の領域において発展し様々な形と環境において実践されている。

アドベンチャーを基盤とした教育プログラムは幼稚園から大学レベルでの適用が成されており、その領域としては以下に概要を述べる。

(1) 学校における体育・保健体育教育(K-12)

協力型、課題解決型の活動、チャレンジコースを使用して協働、信頼関係、チャレンジなどをテーマに動機付けをすることから、ホリスティックな体験学習法を適用して社会性スキル

とフィットネスレベルを高める。

(2) 健康教育

カリキュラムは体育と同様な活動を取り入れて健康教育の学習への動機づけと健康的なライフスタイルの促進を図る。例えば、高校にてスポーツ（部活）に参加中の選手にHeart Rate Monitor（心拍計）等を着用してもらい、心肺機能のデータを取る、そのデータを運動生理学の授業において統計データとして使用し、分析を行う。Wellness Life Styleを目指した健康生活習慣に関する授業に適用される。

(3) 教科学習との統合

学級における学習環境を大切に築き上げながら、特に安心感を重視して学級づくりをし、学ぶ力を高める。主に教師による指導法において脳科学情報からの示唆も取り入れて、学習面において過緊張を避け、注意力・集中力を高める方法を授業に適用する。プロジェクト・ベースド・ラーニングやサービスラーニングとして応用されている。

(4) サービスラーニング

小・中・高・大学までの学校カリキュラムに適用されている科目の中にアドベンチャープログラムが活かされている。一般的に環境教育、社会的責任プロジェクト、地域社会への貢献、メンタリング、リーダーシップトレーニング等の領域に取り組まれる。

(5) ソーシャル・ジャスティス

人格形成を目指した、多様性の理解、学級環境の向上、Social Justiceと呼ばれ日本では聞きなれない用語だが、ここでは「社会的正義」と訳し人権教育にも関わるプログラムに適用させている。特にSchool Climate（学校風土）が重用視され、児童・生徒の心理的・社会的成長を支援する。例えば、性差別、人種差別などへの予防教育、アメリカ先住民族の若者達を対象にしたサポートプログラム等が挙げられる。

(6) 学童（放課後プログラム）、コミュニティプログラム

子ども達の目的意識や達成動機を高めて、人と関わりながら、学びに対するモチベーションを高めることを支援する。地域社会づくりに貢献する。

地域によっては警察官、消防士がボランティアとして活動に参加する。

(7) アドベンチャー・ベースド・カウンセリング

学校、青少年教育支援団体、医療機関におけるサポートプログラムでアドベンチャーグループカウンセリングによって行動変容、自己変革を促す。

(8) アドベンチャー・セラピー

この種のプログラムは幾つかの領域において実践されている。その一つは精神疾患治療の領域で、地域のクリニック又は入所医療機関において、機能障害に悩む人達を対象に行われる行動変容を目指した治療をプログラムである。問題を乗り越えようとするクライアントが

自らの問題に対して新しい取り組み方を学び、他の場面で活かしていけるように支援する。その他にセラピーと称してセラピューティック・レクリエーションの領域にも関わり、身体面・知的に障害を持つ子どもと大人を対象にしたスポーツ及びアウトドア活動に参加することを通して精神的、心理的なりハビリテーション及びエンパワーメントを行う。末期癌と闘い続けている青少年を対象にした過酷な環境ヘトレッキングを行い、その過程で築く同じ症状を持つティーンエイジャー同士のラポートを体験することから延命治療と共に生きている子ども達へのプログラムなどもある。

(9) 組織開発、人材教育

組織における目標を達成するためのプログラムであり、リーダーシップやチームワークをはじめ企業の求めている人材教育をテーマにデザインされたものである。企業風土に応じて厳しい結果を求められる。

(10) 地域開発／地域活性化

このプログラムは地域において起こっている反社会的行動や暴力、アルコールや薬剤乱用などの問題に対して地域の風紀問題に焦点を当てて取り組む。アドベンチャーの主眼点である変化・変容が重要視される。地域主体の活動がとても重要になる。

(11) 社会更正・オルタナティブ教育

非営利団体等が取り組んでいる青少年非行予防、及び社会更正プログラムにもアドベンチャーが使われており、アルコールや薬剤依存の青少年・成人に対してグループベースにカウンセリングプログラムが実施されている。例えば、Project Adventure Inc. の運営するジョージア州の施設では、性犯罪を犯した青少年に社会更正を行うプログラムを提供、家庭裁判所との連携プログラムを展開、日本で言えば少年院のような更正施設を運営。しかし、隔離する施設ではなく、学校と青少年の統合施設であった。そのプログラムの修了後、子ども達の再犯率は20%を下回る肯定的な結果を出している。

(12) 大学教育における学生生活支援、履修科目として

大学入学時において、新入生オリエンテーションキャンプとして様々なプログラムが提供されている。2014年のデータでは、アメリカとカナダの大学において191以上の野外オリエンテーションプログラムが実施された。それらのプログラムは各大学によって設定された教育目標に応じて実施されている。基本的には4年間の学士課程を送るキャンパスライフを通して学業面と生活面の充実化を目指している。

以上、列挙してきた各種のプログラムの多くは北米での発展を示している。国際レベルでは検証できていない。現在、世界の国々においてアドベンチャーをベースにした教育的アプローチは多く、多様な環境と文化、地域社会環境の中でWell Being（より良く生きる）ための努力を続ける限りその国家、社会、地域、文化の数だけアドベンチャーベースのプログラムが存在していくことであろう。

(文責：難波克己)

5. 学校におけるTAPの活用に関して

TAPでは、これまで園児から大学生に至るまで、様々な年齢層を対象にプログラムを展開してきているが、その活用の方法もまた一概には同じではない。これらのことは、既に難波・川本(2013)が、TAPには「ある特定の目的やねらいに対して、焦点化された『気づき』が生じるよう、構造的にプログラムしていくものと、活動自体が構成されているところはあるにせよ、特定の『気づき』に焦点化されるようにプログラムすることを目的としていないもの」がある、と述べている。また、それを踏まえた上で、以下のような分類も行っている。

体験的な学びを得るための活動 (TAP Type I)

- ・学ぶ内容は個人に委ねられている
- ・活動の目的が焦点化されていない
- ・活動内容・場所は限定的でない
- ・活動方法の自由度が高い
- ・複数のファシリテーターがいた場合、プログラムに関する共有意識はそれほど必要とされない（メンバーの「個」の学びが優先される）。
- ・児童・生徒・学生に「学び」を委ねた体験活動の場（長期宿泊体験や野外体験活動など）や、学校に限定しない地域活性化プログラムや生涯学習としてなど、活用の場面が幅広い。

体験を通じて学び方を学習する活動 (TAP Type II)

- ・「学ぶ」内容がある程度焦点化されている
- ・活動の目的が焦点化されている
- ・活動内容・場所が限定的である（必ずしもロープコースを使用するとは限らない）
- ・活動方法の自由度が高くない
- ・複数のファシリテーターがいた場合、プログラムに関する共有意識が必要とされる（集団・組織全体の学びが優先される）。
- ・児童・生徒・学生を対象として、教育課程における特定の「目標・目的」がある場面での活用となる。（その応用としては目的が明確化された「企業研修」なども考えられる）。
- ・学校教育に用いる際には、以下の3点に留意する必要がある。
 - a. 生徒指導、学級経営等の機能概念を円滑に行うためにTAPを概念的に用いる方法（アドベンチャー、フルバリュー、チャレンジ・バイ・チョイスを中心として）
 - b. 学級開き、人間関係作り、学級目標作り、日常の諸問題の顕在化といったことを、学級活動等と関連させながら、アクティビティーベースで行う方法
 - c. 教科・領域固有の目標を達成するため、または教材（ツール）として用いる方法

（原文を元に筆者が下線部を追記・修正）

玉川学園のK-12では、独自の取組として上記a～cの枠の中で、それぞれのニーズに合わせたプログラムを展開している。例えば、7年生ではb.の取組を中心としながら、a.と関連させながら展開したり、9年生、12年生ではb.の取組を中心として展開したりしている。また、4年生では平成24年度に道徳において読み物資料に代わる教材として、TAPの活動を用いた道徳の

授業を、年間を通じて展開した。この時の資料には以下のように書かれている。

「平成24年度 年間を通じての低学年における「道徳」の取り組みを振り返って—tap側の視点として—⁴⁾より抜粋 ※原文通りに記載しているため、TAPは当時のtap表記のまま。

1. tapの活用方法が明確化されたこと

成果として

平成24年度以前は、「tapの導入 = tapスタッフがアクティビティーベースの授業を実施する」という認識が根差していたものの、4月26日のミーティング時に配布したプリントに記したとおり、tapにおける下記の3タイプの分類から、今年度は③を担任の先生方が実施する、という方向性で共通認識ができたことは、大きな成果の一つであろう。

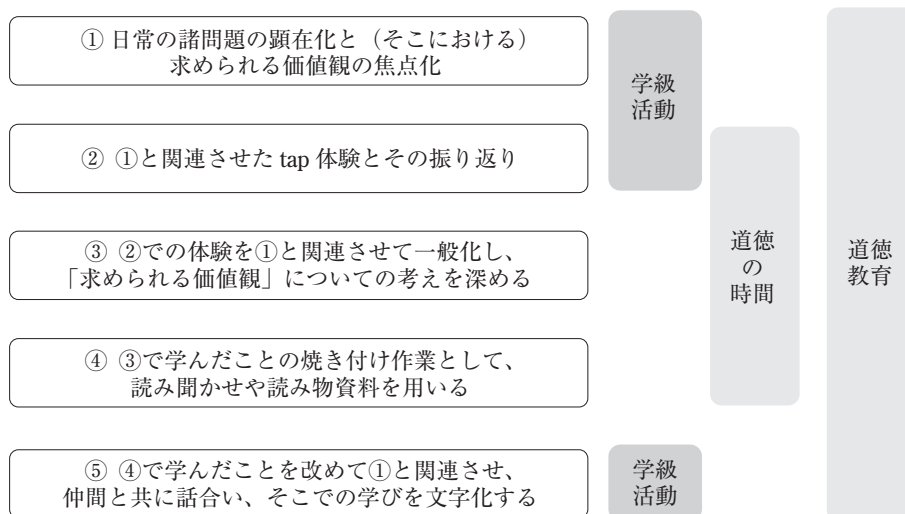
- ① tapとしての概念を、体験を通じて学びながら、自己や集団の変容を促していく方法。
- ② tapの概念を用いた方法（具体的手法ではない）
- ③ tapの概念を基盤としながら、具体的手法を教材として用いる方法

この③は、各領域の目標を達成するために、tapを教材として用いることである。

例えば道徳の時間において、「思いやり」について取り上げようとした場合、取り上げたい価値を「心のノート」、もしくは先生方が用意した読み物資料等で準備することとなる。しかし、その一方で道徳の時間内においては、具体的実践を伴わない「道徳的实践力」という価値観形成を目的としているため、通常道徳の時間内で「実践」はタブーとされてきている。事実、公立小学校の場合では、エンカウンターやSSTなどの体験的な活動と道徳を関連させて実施した場合に、「価値観形成はスキルトレーニングとは異なる」という観点から、非難の対象となることが多かった。

そうした中で、今回のtapとの関連における大きな成果としては、「**tapの体験を読み物資料に変わる教材として取り扱う**」という点であろう（その点が上記したものとの大きな相違点とも言える）。それによって、取り上げたい価値観に対する、意図的に構成されたtap体験を題材として、自己または仲間と共にその価値観について考え、またそれを日常の学校生活での諸問題等と関連させることによって、広く「道徳教育」として展開していく可能性を、大いに見出すことができた。

平成 24 年度の主な流れ



課題として

- ① tap、読み物資料、教師の指導、日常の諸問題の明確化、価値観を深めるための話し合い、読み聞かせなどを、一連の流れとして作り上げていくためには、何を「軸」として、どのような順序で行っていけばいいのか、ということ。
⇒ 今年度の実績をもとに、さらに改良していけるのではないかな。
- ② 年間計画との兼ね合いと日常の課題の明確化
年間計画に示されている価値観と、現状の課題が必ずしも合致するとは限らない。

2. Full Value の具体化に関して

成果として

平成24年度までの段階で、先生方より「曖昧である」というご指摘をいただいていた、Full Value という概念において、下記のようなご理解と共通認識をいただけたこと。

前提となるもの：ルール

必要となるもの：モラル、マナー

目指していくもの：

- ・規範、規範意識、規範感覚
- ・自己肯定、他者肯定
- ・受容と共感、感謝、愛情
- ・自己効力感、自己有用感
- ・自己尊重、他者尊重、相互尊重

⇒これら**全ての総称が Full Value**であるということ。そのため、Full Value は前提でありプロセスであり、ゴールである（グループの状況に問わず、常に必要となる）ということが言える。

課題として

- ① 道徳の時間を通じて培われた道徳的価値観が、Full Valueという概念とどのように結びついているのかが、より明確に示されると、日常への応用がさらにスムーズになるのではないかと。そのためには、下記の②と連動させてどのように内在化した価値観を顕在化していくのか、という評価との問題と合わせて考えていくことが必要かもしれない。
- ② 年間、もしくは月ごとの単元として示された項目に対し、Full Valueという観点から、それをどのように評価していけばいいのか。
 例えば、新潟大学教育学部附属小学校における「学級力」などの取り組みを参考としながら、月ごとに取り上げる単元内容等も年間を通じてデータ収集していくことによって、その成果をより具体的に視覚化していくことができるのではないだろうか。
 ⇒EX. Full Valueにおける習得・活用・探究などの段階別に1～4段階の選択項目を作成する。

3. 先生方の様々な取り組み

成果として

平成24年度以前の取り組みにおいては、tapのスタッフが授業するという、いわゆる「単発的な取り組み」が主であった。そのため、授業そのものが「点」となってしまう、その後「線」として結びついていかないことが、課題とされていた。しかしながら、今回は学級の特徴を知る担任の先生方がそれぞれの特色を生かし、授業作成と実践を行ってくださった結果、非常に効果的な授業が展開できていた。

課題として

- ① 取り組みのデータ化に関して
 これまでの実践に対し、今後に残していけるための具体的なデータ化が求められるが、今後に向けては、あらかじめある程度のフォーマットを作成してはどうか。
- ② 研究発表として
 先進的な取り組みを行っているために、それを具体的な「成果」としてどのように具体的なデータとして残すかが課題となる（評価との関連性）。
 ・アンケートを作成し、単元の事前事後で比較してみる（心の教育実践センターが協力）。
 ・「道徳」という観点のみならず、「生活全般」という観点から、「道徳」と関連させて月別もしくは学期別に同様のアンケートによって、年間の成果を示してみる（心の教育実践センターが協力）。
- ③ tapのアクティビティーの精選に関して
 求められる価値観に対して、どのような活動が適切であるかの選別が非常に難しかった。そのため、年間を通じてある程度のリスト化が出来ればいいのか。また、今回の経験から、先生方による「試し」の活動が非常に有意義であったため、今後もこの点は実践前に極力行えるようにしていきたい。

(以上原文ママ)

平成24年度の当時は、先述した通り道徳の時間は道徳的実践力の形成の場であって、道徳の時間内における「実践」は暗黙のうちのタブーとされていた。しかしながら、今日では道徳が特別の教科道徳と改正され「特別の教科 道徳学習指導要領解説」の「改訂の経緯」には、「今回の改正は、いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点からの内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ることなどを示したものである。」⁵⁾と書かれている。このことから、具体的な動作等を取り入れた指導や問題解決的な指導等の充実によって、これまでの読み物資料を中心とした道徳的価値観を形成していく、という従来のスタイルからの脱却を図ろうということが伺える。つまり、今後の学内の道徳や学外における特別の教科道徳では、従来の「読み物資料に代わる教材としてのTAP」という観点からの実践・研究を、TAPセンターとしても継続的に取り組んでいかなければならない。また、教育課程においては今後も、下記のような領域概念と機能的概念において、TAPをどのようにして関連させていくかということも、継続的に実践・研究を進めていく必要がある。

領域概念

教育課程に定められた、各領域（教科、特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、外国語活動、特別活動／小学校）における目的・ねらいに対する指導方法や考え方。

⇒授業としての「場」がある

機能概念

「全ての教育活動を通じて行われる」、領域として設定されたものではないもの（学級経営・生徒指導・キャリア教育・道徳教育など）で、各領域との関連性や目的・ねらいが学習指導要領や答申等によって示されている。

⇒授業としての「場」がない

（文責：川本和孝）

おわりに

玉川学園・大学にアドベンチャー教育が導入されて15年が経過したが、この15年の間に社会の流れも大きく変化し、それに伴って教育そのものに求められるニーズもまた大きく変化してきている。現在では、次期学習指導要領の改訂に向けての動きが、活性化してきているところではあるが、そうした中で今後の「育成すべき資質・能力についての基本的な考え方」について、次の3点が挙げられている。

- ①「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」
- ②「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」
- ③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」

先の特別の教科道徳においてもそうだが、教育課程もこれまでのような領域固有知識の獲得にしばられてきたコンテンツ・ベースのカリキュラムから、コンピテンシー・ベースのカリキュラムへと移行してきている。こうした現在の流れは、TAPの観点からしてみると、社会からのニーズが高まってきている、とも考えられるのである。また、学校教育のみならず、地域・企業等のプログラムに対するニーズが年々増えてきている中で、学校教育以外のプログラムにおける実践・

研究にもこれまで以上に取り組んでいかなければならない。

本稿のようにこれまでの理論を時代の流れの中で改めて見直し、再構築しなければならないもの、山積している状況である。しかし、温故知新の言葉が示す通り、アドベンチャー教育のこれまでの歴史の中で積み重ねられてきた、理論や実践論の検証・研究も怠ることなく、またそれを土台として、新たな時代のニーズに応えられる理論と実践の構築が、今後も求められよう。

(文責：川本和孝)

【注】

- 1) 上智学院新カトリック大事典編纂委員会編『新カトリック大事典〈第3巻〉』研究社、2002年
- 2) 「Weblio類語辞典」<http://thesaurus.weblio.jp/>, 2015
- 3) Ewert, A., Garvey, D. 2007. Philosophy and Theory of Adventure Education. In *Adventure Education*, ed. D. Prouty, J. Panacucci, and R. Collinson. Champaign, IL: Human Kinetics.
- 4) 難波克己、川本和孝、永井由美 「平成24年度 年間を通じての低学年における『道徳』の取り組みを振り返って—tap側の視点として— (資料)」玉川大学学術研究所心の教育実践センター、2013年
- 5) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編」2015年

【参考文献】

- Prouty, D. 2007. Introduction to Adventure Education. In *Adventure Education*, ed. D. Prouty, J. Panacucci, and R. Collinson. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Richards, A. 1990. Kurt Hahn. In *Adventure Education*. Miles, J. Priest, S. State College, PA. Venture Publishing, Inc.
- Wurdinger, S., Paxton, T. 2003. Using Multiple Levels Of Experience to Promote Autonomy in Adventure Education Students. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* 3(1): 41-48.
- Barret, J., Greenway, R. 1995. The Role and Value of Outdoor Adventure in Young People's Personal and Social Development. Retrieved June 2011 from <http://Reviewing.co.uk/wad.htm#about>.
- Dewey, J. 1938. *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- 岡島成行『アメリカの環境保護運動』岩波新書、1990年
- McKenzie, M.D. 2000. How are Adventure Education Program Outcomes Achieved?: A review of the Literature. *Australian Journal of Outdoor Education* 5(1): 19-28.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「教育課程企画特別部会における論点整理」2015年