

幼児の自然体験活動における「知」の取り扱い方

高田 研（都留文科大学 教授）

キーワード：経験 体験 否知 蕩尽

1 自然観察の原点「葉っぱになった蛾の話」

夏休みだった。小学生の集団の先頭にはボランティアの指導者（理科教員）がいて自然観察会が行われていた。彼の自然解説は実に興味深く、子供達を魅了する。

解説が始まると子供達は首から下げた緑の野帳をひろげ、先生の解説をメモして歩く、1980年代の典型的な自然観察会のスタイルであった。先生が何かの解説をしていた時、一人の子供が集団から外れ、棒の先で道に落ちていた大きな蛾をいじくりまわしていた。

そのことに気づいた先生は子供達を連れて彼の見つけた蛾のところにやってきて解説を始めた。この蛾がヤマユガという名前である事。繭蛾の名前の通り、良質の絹が取れる文化的な蛾と人との関わりなど、先生の話は興味津々の子ども達によって、野帳に文字化されていく。

面白くないのは、第一発見者の子供。先生の話も聞かずに集団の外側にいて、また違う面白そうなモノを探していた。

先生の自然解説がやっと終わって、再び集団が歩き始めると、その子はやっと“自分の蛾”のところに戻って、蛾を棒の先で弄ることを再開しようとした。その時「葉っぱになっている。」と驚き、そばにいた私に教えてくれた。蛾の羽根に付いている横一文字の線が枯葉の中央を走る葉脈に見え、おまけに羽根の上部に空いている透明の丸い窓の模様は虫食い穴に見えている。彼は棒の先で弄るのをやめた。擬態で隠れる技によって蛾は少年から命拾いをするようになった。

少年は意図を持って蛾と対峙していたわけではない。遊びの中から結果として学びが生まれたが、それがどのように価値づけられていくのかは未知である。

矢野智司は「経験」と「体験」の2つのよく似た言葉を次元の違うものと定義し、教育の実践上の混乱を整理し、理解を試みる。「経験」とは労働に端を発する学校の教育を支える原理であり、子供の新たな能力や意味が生み出される過程をそう呼んできた。しかし「経験」は、すべての活動が有用性の網の目に組み込まれてしまい、世界は手段・素材となり、関心によって断片化され、その結果、世界との深い全体的な交流が失われてしまうことになる。世界と十全に関わる「体験」を必要としている。ここで使う「体験」を説明するためにフランスの思想家バタイユの「非・知の体験」を援用し、「自分を越えた生命と出会い。有用性の次元とは別の次元で、自己の根底に深く触れることができる。」という。

2 蕩尽

2011年、東日本震災の年から大学の環境教育実習として「幼児の自然体験」を始めた。

幼児の教育／保育には、学校教育のような知識（表象知）の獲得目標がない。

「幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習である。」（学習指導要領「生きる力」第1章 総則、第1幼稚園教育の基本、2項）

獲得する知識や態度の目標の達成のために企図された活動を教育と呼び、生業としてきたが、「純粋な遊び」を教育することには戸惑いがあった。「純粋な」とは企図されない行為としての「非・知の体験」＝遊びであり、それを企図するという矛盾である。

答えを探すためにデンマークでタイプの違う2つの森のようちえんを訪問した。一つ目の園は森のようちえんに特化した小さな規模の園で、森の中で敢えて保育者はほとんど園児と関わらないで見守っていた。保育者もこの園を選んだ保護者たちも子供が自然の中で自由に遊ぶことに教育としての価値を見出している。

それに対して一般保育と複合型の園では、歌唱指導やお話を聞かせるなどの室内活動を野外に持ち出し、そこにルーチンとなっているナイフで木を削るアクティビティを加えている。この明らかにパラダイムの違う園を森のようちえんという一つの名前で呼んでいる。

日本においても同じように「森のようちえん」という名前で呼ばれている自然保育活動の中にもこの両者が混在している。この問題に一石を投じる宮崎はバタイユの遊び論を取り上げ「教育にとっての問題は、生の輝きに満ちた豊穡な遊びの力を殺いでしまうこと（よい教育を与えるための教育の一環として、たとえば「体験学習」として安易にプログラムに取り入れてしまうこと）・・・（後略）」と述べている。（宮崎、2012, p.142）

矢野智司 (2003) 「経験」と「体験」の教育人間学的考察、市村尚久他『経験の意味世界をひらく』教育にとって経験とは何か 所収

宮崎康子 (2012) 大人の論理を超える子どもの遊び体験、今村光章他『環境教育学』社会的公正と存在の豊かさを求めて 所収

田中智司 (2012) プロジェクト活動と存在—有用性と道具性『プロジェクト活動』知と生を結ぶ学び