

青少年教育キャンプの組織化と教育効果の研究 —— 3 か年研究のまとめ ——

三 浦 清一郎 (福岡教育大学)

大 島 ま な (九州大学大学院)

〈はじめに〉

子どもたちが自ら学び、バランスのとれた成長・発達をしていくためには、その過程でさまざまな種類の体験を通らなければならない。しかし、現代の子どもたちは、社会的、教育的諸条件の変化によって、その成長に不可欠な各種の体験を通らないままに大きくなってきている。本研究においては、この問題を重視し、それら生活の中で欠如している諸経験を「欠損体験」と名づけた。そして、この「欠損体験」を教育的に補完する方法としての教育キャンプに着目し、3回の実践を通してその有効性を確認した。

われわれのキャンプ研究は、教育計画論、教育内容論および教育方法論の見地からプログラムを設定すると共に、子どもたちの健康管理と事故防止の具体的方法を提案する健康教育論の視点をも考慮するために、教育と医学の共同研究という形で行った。

研究の成果は、拙著『現代教育の忘れもの—青少年の欠損体験と野外教育の方法—』(学文社、昭62)においても詳しく紹介しているが、3か年を通して得た教育効果の詳細なデータの分析結果については言及していない。そこで本稿では、日本生涯教育学会第5～7回の報告を基に、研究で得られた「教育効果の内容」を中心に報告することにしたい。

1. 教育キャンプの意義と目的

まず、本研究の意義と課題を明らかにするために、教育キャンプの目的を確認しておきたい。その目的を明確にするためには、教育経営上の視点と、教育内容・

方法上の視点によって整理、検討することが必要である。

(1) 教育経営上の意義と目的

教育経営上の意義と目的は次の2点にまとめられる。

学校教育を中心に知育に傾斜した指導傾向は、さまざまな問題状況を生み出している。そこで第1に、そうした傾向を是正するために、キャンプという体験的、活動的指導要素の多い教育活動を導入し、その組織論、計画論モデルを創出して、学校教育および社会教育経営の多様化をはかることがあげられる。

第2に、手軽に行えるキャンプの理論モデルを持たない教育現場の現状を考慮して、学校教育と社会教育、さらには家庭教育の連携・統合のための具体的なプログラムを提出し、学校や単位子ども会レベルのキャンプ実践を促進することである。特に、PTAなどを媒介とし、キャンプを通して具体的な学社連携の実践が可能となることが想定される。

(2) 教育内容・方法上の意義と目的

教育キャンプの内容・方法の意義と目的としては、次の4点が考えられる。

先に述べたように、現代の子どもたちには社会生活上基本的に必要となる各種能力および体験が欠如しており、しかも現状の家庭教育、学校教育の中でこれらを補完することは困難と思われる。そこで第1に、野外活動の方法上の特性を活かして、青少年の欠損能力や欠損体験を補完することがあげられる。

第2は、学校教育、社会教育における各種目標の統合化を可能にし、現実体験場面を提供することである。現代の子どもたちは、教科や領域に分割された知識や技術を統合し、応用する具体的な機会をあまり持たない。しかし、子どもは体験から最もよく学び、また体験がなければ学ばないのである。野外の生活体験は子どもの諸能力の統合化を促進するための豊富な機会を有している。

第3は、日本文化における人的交流の要素である「場」の共有によって、集団内の交流が促進され、人間関係のネットワークが深化することである。現代は、子どもと指導者との間でも、また子ども同士の間でも「場」の共有の機会が少なくなっている。キャンプでの共同生活は、体験を共有させ、好むと好まざるとにかかわらず、「同じ釜の飯を食う」状況をつくるので、人間関係のネットワークが深化し、拡大するのである。

第4は、非日常的生活場面における解放感や感動が大きいということである。欠損体験を補完するといっても、キャンプはやはり楽しく思い出深いものでなければならない。1人ひとりの子どもにとって、その季節は1度きりのものである。家族からも日常生活からも離れたキャンプ生活での感動や思い出は、日常の出来事とは比べものにならないほどの印象を残すであろう。

2. 教育キャンプの指導原則

どんなに綿密な活動プログラムを立てても、それを指導する側に指導の原則が確立されていなければ、活動の教育的意味が曖昧なものになり、高い効果は期待できない。3回のキャンプを通して、われわれは以下のような指導原則を設定したが、極めて有効であった。

(1) 師弟同行の原則

指導者は、子どもたちと常に行動を共にし、同じ作業を行う。辛いプログラムでも指導者が共に活動すれば、子どもたちはかなり頑張ることができる。その中で、指導者への信頼感や親しみが増し、尊敬の気持ちが深まるのである。但し、子どもたちには、言葉遣い、礼儀作法等の点で、指導者に対するけじめをきちんとつけさせることが大切である。

(2) 試行錯誤—やってみせて、言ってみせて、やらせてみて、できるだけはめてやる—

指導者は、子どもたちの長所、美点を発見し、徹底してほめるように努める。子どもに喜びと自信を与えることによって意欲が育ち、次の活動へのバネとなる。しかし、日常生活において常識と思われるようなことさえも知らないし、できない、という子どもたちである。キャンプ上の生活能力があると仮定せず、必ず指導者がやってみせて、具体的によく教えた上でやらせてみる、という手順が必要である。そして、もし結果が悪かった場合は注意を与え、励まして、再度挑戦させる。試行錯誤の中から子どもは体得するのである。

(3) 率先垂範

作業、つどい、当番の仕事等すべてにおいて、指導者は子どもたちの行動の生きたモデルである。手を汚さぬ指導者にならず、先に立って行動しなければならない。ときには、年齢的に考えて、指導者にとって“しらける”場面や“青くさい”と感じられる場面がある。しかし、その気持ちを顔や行動に出さず、積極的に期待される行動を“演技”することも必要である。

(4) 厳しい懲戒の必要と役割の分担

子どもたちに社会規範に従った生き方、共同生活に必要な規律を体得させていく野外教育においては、現行の学校教育法で言うところの「懲戒を加えること」だけでは間に合わない場面がある。「お互いの安全への配慮」ということ1つをとっても、常識をはるかに越えた危険な行動を無意識のうちにしてしまう子どもたちである。「懲戒」だけでは危険な行為を制御しきれない場合もあることを考え

220 自由投稿

なければならない。それ故、事故につながる危険を防ぐためにも厳しい懲戒が必要である。しかし、厳しい懲戒にかかわるさまざまな問題を念頭に置いて、この役割を担う者は社会的責任を取り得る者を考慮しなければならない。また、厳しい懲戒だけでは子どもの心が窒息してしまう。そのため他方では、子どもをやさしく包む役割を担う指導者を用意することが大切である。

(5) 自由と規律の明確な分離

自由に活動できるプログラムの中でこそ子どもは伸びる。そこで、大枠としての規律は絶対守らなければならないが、その枠の中で許される自由は可能な限り与え、子どもたちの創意工夫・自発性を尊重する。同時に、大枠としての規律は徹底して強制し、これを遵守するように指導する。違反者は厳しく罰することが必要である。

(6) 「安全の見張り」の設定

「師弟同行」、「率先垂範」を原則としても、危険が予想される活動においては、作業を共にする指導者と、作業から離れて全体の安全を見張ることを任務とする指導者とを分業化する。指導者が指導に熱中すればする程、他の子どもたちに目が行き届かなくなることが考えられるからである。この安全の見張りは、指導者の間で適宜交替して行なうようにする。また、1人の見張りが担当できる子どもの数を考慮する。

(7) 性役割分業の撤廃

子ども個々人の能力、体力差は考慮するが原則として性役割分業は行なわない。小学生段階では、体力・筋力面で際立った男女差は存在しない。また、歴史的・習慣的に形成された男女の性役割分業そのものが考え直される時代である。男子も女子もそれぞれに自分の持てる能力を調和的に開化すべきであり、そのための機会を提供することが教育の任務である。それには、指導者が率先して行動しなければならない。

(8) 指導者の対応・指導方針の統一

具体的な場面において、指導者の対処の仕方、指導方針が常に一致していなければ、子どもは混乱し、結果的に規律の徹底はできない。同一の行為に対しては、すべての指導者が統一した態度と方針でのぞみ、例外をつくらないように確認しておくことが必要である。対応の仕方に食い違いがある場合には、毎日のスタッフ・ミーティングなどにおいて話し合い、具体的な指導行為の統一をはかる。

3. 教育キャンプの指導項目と指導方法とプログラム

われわれの教育キャンプが、子どもたちに発達上必要であるにもかかわらず何らかの理由で欠損している能力、体験を教育的に補完することを第1の目的とするものであることは先に述べた。それでは、具体的に子どもたちに欠けている体験は何なのか、そしてそれを補うためにはどのようなプログラムを用意すればよいのであろうか。

われわれは教育キャンプのプログラムを設定するにあたり、以下のような「欠損体験」を想定したが、それは3か年を通じての調査と観察によって裏づけられた。

ア) 自然接触体験の欠損

イ) 縦集団体験の欠損

ウ) 自発的活動体験の欠損

エ) 勤労体験の欠損

オ) 困難・欠乏体験の欠損

カ) 共同生活体験の欠損

キ) 基本的生活習慣・態度の欠損

ク) 男女の協力の態度の欠損

以上のような欠損体験を考慮し、それらを補完するための指導方法およびプログラムを考察したものが表1である。

4. 教育キャンプの概要

(1) 主催・場所・期間

3回のキャンプは、いずれも福岡教育大学社会教育研究室主催、玄界灘に浮かぶ筑前大島（福岡県宗像郡大島村）の離農地を開懇したキャンプ場において以下の日程で実施した。

第1回 昭和59年7月29日(日)～8月5日(日) 7泊8日

第2回 昭和60年7月28日(日)～8月4日(日) ”

第3回 昭和61年7月27日(日)～8月3日(日) ”

(2) 参加児童

参加児童の内訳は表2のとおりである。参加者は、われわれの設定したプログラムに能力的に対応しうる年齢を考慮し、福岡県宗像市を中心に小学4～6年生を公募した。

表1 教育キャンプの指導項目と指導方法とプログラム

指導項目	指導方法	過去3回のキャンプの主なプログラム
(1) 自然接触体験の補完	(1)ア. 動植物の観察、採集 イ. 自然の中での労働と遊び	(1) オリエンテーリング、海浜遊び、 開墾挑戦、木の上の家作り
(2) 縦集団体験の補完	(2)ア. 異年齢の子どもたちによる班編成と共同生活 イ. 異年齢の子どもたちによる共同作業・ゲーム	(2) 班編成(生活班、テント班)、班別 反省会、いす作り、行水
(3) 自発的活動体験の補完	(3)ア. 一切の指示をしないプログラムの設定(第1回キャン プのみ) イ. 言われなくてもやるという徹底した指導	(3) フリータイム(第1回のキャンプ のみ)、いす作り、各種作業、起床
(4) 勤労体験の補完	(4)ア. 各種の作業プログラムの実践 イ. 作業計画の自主的立案と実行 ウ. 道具の使い方、作業手順、安全管理の指導	(4) キャンプサイドの整備、テント設 営、かまど、トイレ作り、清掃、食 事の準備と後片付け、開墾挑戦
(5) 困難体験・欠乏体験	(5)ア. 身体的にやや困難な共同作業プログラムの実施と厳 格な指導に耐える訓練 イ. 一定時間内で物事を処理する即応力の訓練 ウ. 一定のルール・規律を厳格に守る経験のプログラム エ. 一定の物的条件しか与えられない状況での共同生活 (例…節水)	(5) 各種作業(キャンプサイドの整備、 テント設置、かまど、トイレ作り等)、 食事の準備と後片付け、ウォークラ リー 節水 { 食事、飲料 洗面、行水、洗濯
(6) 共同生活体験の補完	(6)ア. 協力和協調を不可欠とするプログラムの指導 イ. 作業等の結果責任を連帯して負うという指導方針を 貫徹する。 ウ. 年齢・資質等の異なる者との助け合い、いたわり合 いを最大限に評価していく指導を行う。	(6) 各種作業、開墾挑戦、いす作り、 ウォークラリー、日直班の仕事(バ ケツの水運び)、 班別反省会
(7) 師弟交流体験の補完	(7) キャンプを以ての共同生活、共同作業、「師弟同行」 の原則を徹底する。	(7) 各種作業、食事、行水、木の上の 家づくり、ウォークラリー、アーチ ェリー大会
(8) 孤独体験の補完	(8) 7泊8日間の家庭生活、日常生活からの隔離	
(9) 基本的生活習慣の確立 ア. 衣服の着脱の敏速化 と整理整頓 イ. あいさつの励行と目 上の人への言葉使いの 習慣 ウ. 起床、就寝、洗面等 の自立化 エ. 食事のマナーの確立 オ. 食事の準備、後片付 け等の日常生活の軽作 業の自主的遂行 カ. 自分の衣服の洗濯	(9) 起床、就寝、洗面、行水、洗濯、 テント内の整理整頓、自分の荷物整 理、清掃、朝のつどい、夜のつどい 食事	
00 体力・持久力の向上	00ア. 自然の中での作業、ゲーム等のプログラム イ. 困難体験プログラム	00 各種作業、ウォークラリー、ラジ オ体操、水泳、木の上の家作り
01 交友関係の拡大と深化	01ア. 班別の共同生活、共同作業、ゲーム等の活用 イ. あいさつ、言葉使い、友好的態度、協力的態度等の 徹底した指導によって対人関係能力の基本を習得させ る。 カ. 持参する衣服を限定し、洗濯のプログラムを設定す る。	01 オリエンテーリング、アーチェリ ー大会、きもだめし、海浜遊び、キ ャンプファイヤー、班別反省会、行 水
02 楽しさ・感動・思い出 の創造	02 プロセスにおいて厳しく指導して、結果において最大 限に評価する。評価の視点は努力の姿勢と相互の助け合 い、自発的な工夫と子どもたちの持久力	02 木の上の家作り、ウォークラリー、 牧場遠足、キャンプファイヤー、き もだめし、キャンプクラフト、行水、 朝読み・夕読み、おやつ
03 性別役割の徹底	03 男女の別による作業分担を行わない	03 テント設置、かまど作り等の作業、 食事の準備、木の上の家作り、開墾 挑戦、いす作り

表2 参加者の性別学年別人数

(人)

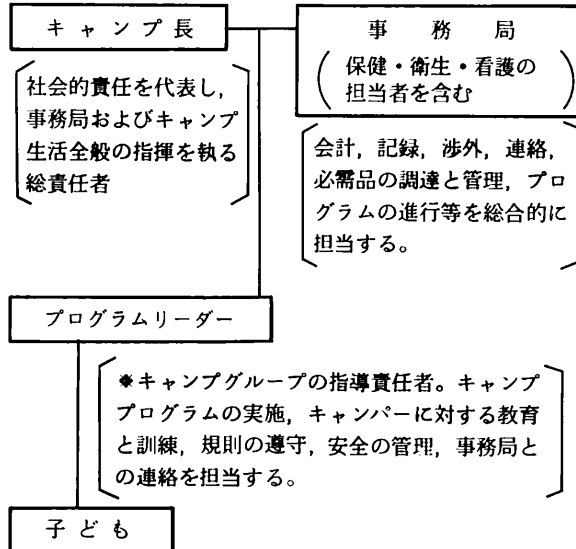
	4 年			5 年			6 年			年度別総計		
	59年	60年	61年	59年	60年	61年	59年	60年	61年	59年	60年	61年
男	8	7	9	7	8	10	8	8	7	22	23	26
女	7	6	8	7	8	9	7	8	8	22	22	25
計	15	13	17	14	16	19	15	16	15	44	45	51

表3 キャンプ・スタッフの性別役割別人数

(人)

	キャンプ長			保健局			事務局			リーダー			サブリーダー			年度別合計数		
	59年	60年	61年	59年	60年	61年	59年	60年	61年	59年	60年	61年	59年	60年	61年	59年	60年	61年
男	1	1	1	1	1	0	1	4	1	2	2	1	1	2	2	7	11	5
女	0	0	0	0	2	3	3	7	2	3	3	4	4	3	3	9	14	12
計	1	1	1	1	3	3	4	11	3	5	5	5	5	5	5	16	25	17

図1 キャンプ・スタッフ運営システム



(3) キャンプ・スタッフ

キャンプ・スタッフは、キャンプの総責任を負う三浦をキャンプ長に、医師、

現職教師、大学生が図1のと通りの任務にあたった。またスタッフの人数の内訳は表3のとおりである。

5. キャンプにかかわる教育および健康調査の方法

(1) 教育調査の種類と方法

教育調査で用いた方法は大きく次の3つに分けられる。すなわち、①キャンプ中の児童のキャンプ日誌による自己評価の分析、②スタッフによるキャンプ中の児童の行動観察、③事前と事後を通じて参加児童とその保護者に対して行った質

表4 教育調査の種類と方法

★第1回調査 ●第2回調査 ■第3回調査

調 査	方 法	対 象	目 的 及 び 内 容
事前調査 ★ ● ■	質問紙調査法	参加児童及び保護者	欠損体験、各種生活体験の有無、キャンプへの期待、児童の実態把握
キャンプ中の行動観察 ● ■	組織的参与観察法	参加児童	指導目的にそったチェックリスト(行動観察票)を用いて、指導項目について観察し、態度変容、欠損体験の補完の度合い等について調査する
キャンプ中の児童のキャンプ日誌による自己評価 ● ■	質問紙調査法 文章完成法	参加児童	キャンプへの適応、仲間づくり、仕事の遂行、頑張り具合等について調査する
最終日の児童の感想と自己評価 ★	質問紙調査法 (文章完成法)	参加児童	直後の実感の把握(学んだこと、楽しかったこと、辛かったこと、身についたこと等)
1週間後の事後調査 ★ 1か月後の事後調査 ★ ● ■	質問紙調査法	参加児童及び保護者	キャンプの感想、評価、教育目標の達成度、事後の家庭での変化等 ◆第1回1か月後調査—変化の度合いと習得事項に関する継続性及びその工夫と指導について
4か月後の事後調査 ★ ● ■	質問紙調査法	参加児童及び保護者	キャンプの衝撃度、効果の持続度及びキャンプ後の交流の有無について

その他、キャンプ期間中のVTR撮影、キャンプスタッフによるキャンプノート及び事後のKJ法討議を用いて上記の調査を補完した。

表5 健康調査の種類と方法

★第1回調査 ●第2回調査 ■第3回調査

調 査	方 法	対象	目 的 及 び 内 容
血圧、脈拍測定 ★ ● ■	仰臥状態で血圧及び脈拍数測定機器を用いて測定する	参加児童及びスタッフ	最高血圧と脈拍数を測定し、それらを掛け合わせた数字の増減によって疲労度を測定する
尿 検 査 ★ ● ■	主として起床後の初尿を採取し、尿検査紙を用いて測定する		尿のpHの高低、尿中のブドウ糖及び蛋白の検出度、潜血度を測定する
心 電 図 ●	仰臥状態で心電測定器を用いて測定する		脈の打ち方、脈拍数等心臓の動きが正常に行われているか否かいくつかの観点からコンピューター診断を行う
そ の 他 ●	事前調査において呼気及び唾液の検査を行う		

問紙調査である。キャンプの教育効果の持続性を知るために、事後調査は4か月後まで行った。各調査方法の目的と内容は、表4に示すとおりである。

(2) 健康調査の種類と方法

健康調査では、尿検査および血圧、脈拍測定を行い、子どもたちの疲労度を調べた。また、子ども自身による「健康日誌」の記入を行ない、体調、病気、怪我、便通の有無、食事状況等をチェックした。なお、キャンプの事前説明会でも健康診断を行った。詳しくは表5のとおりである。

6. 教育効果の内容

先に述べたような指導原則、指導方法とプログラム設定によってキャンプを実施した結果、実際に子どもたちの意識や態度はどのように変容したであろうか。ここでは、3か年研究のまとめとして、キャンプの教育効果の内容を調査の種類別に見ていきたい。全体を通じて、これまで子どもたちが体験することのできなかった活動や学習の要素をふんだんにそなえている教育キャンプは、子どもたちの「欠損体験」を補完する有効な方法であることが確認された。

(1)個人別キャンプ日誌の分析

キャンプに参加した子どもが、キャンプをどう思っているのか、参加者の満足度や感想は子どもの自己評価という形で調べることができる。そこで毎日の反省

図2 個人別キャンプ日記に現れた「適応」の度合いの変化—第2回と第3回の比較—
(--- 第2回 — 第3回)

図2-1 キャンプへの適応

「自然の中でみんなと力をあわせて生活するキャンプのすごし方にはなれましたか。」

(「よくなりました」と答えた子ども)

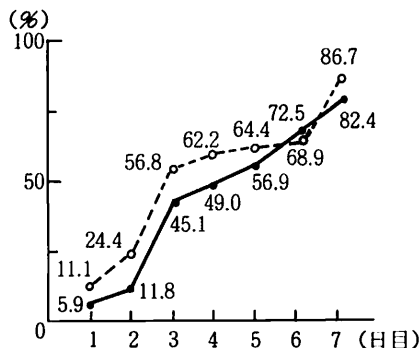


図2-2 仲間づくり

「キャンプで新しい友だちとなかよくなりましたか。」

(「とてもなかよくなった」と答えた子ども)

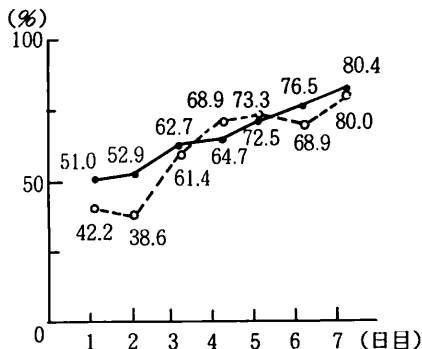


図2-3 役割の遂行

「きょうは、自分のごとや役割をきちんとできましたか。」

(「よくできました」と答えた子ども)

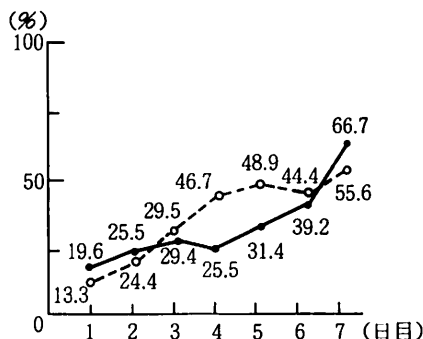
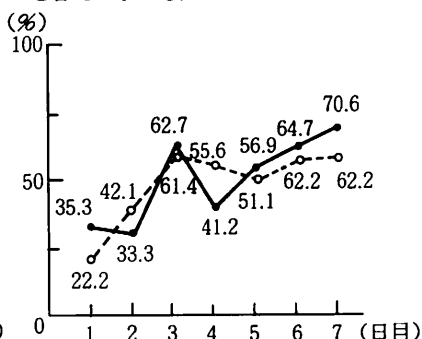


図2-4 頑張りの具合い

「楽しいキャンプ生活にも苦しい時やつらいこともありますね。きょうあなたはがんばることができましたか。」

(「いっしょうけんめいがんばった」と答えた子ども)



会に「キャンプ日記」の記入を組み入れ、キャンプ生活への適応度、毎日の活動における初体験、困難点、興味をひかれた点等を質問した。

ア. 適応の度合いの変化

キャンプ生活への適応度については、4段階の選択肢によって子どもがキャン

ブ生活に慣れる度合いが日々どのように変化するかを調べた。結果は図2-1～2-4のとおりである。

図2-1、2-2から、子どもたちは、3日目を過ぎると友だちができ、キャンプ生活にも慣れてくることがわかる。第2回、第3回キャンプのグラフは共に、3日目に過半数にはね上がっているが、これは、「ウォークラリー」という1番苦しいプログラムを体験したことが大きな要因と考えられる。苦しい経験を共有することによって、集団がまとまるのである。また、図2-4でわかるように、キャンプを通して子どもは「がんばり」を学んでいる。初日では第2回22.2%、第3回35.3%であったのが、7日目には第2回62.2%、第3回70.6%となっている。しかし、図2-3が示すように、キャンプで与えられた自分の役割をきちんと果たすことは「むずかしい」と多くの子どもが反省している。「自分の仕事や役割をきちんとできた」と答えているものは、初日では第2回、第3回とも10%台、2日目、3日目は20%台、最終日でやっと半分を越える程度である。

イ、自由記述によるキャンプ生活の感想「キャンプ日誌」ではまた文章完成法を用いて、毎日の生活の中で体験したことのうち心に残っていることを調べた。表6-1～6-4は、7日分の集計からそれぞれ上位10項目を抽出したものである。

表6-1からわかるように、子どもたちが「1番楽しかった」と感じていることには、野外でしかできない事柄が多い。キャンプクラフト、行水、弓矢作り、海水浴、木登り、川遊びなどが子どもの主な関心の対象であった。表6-2では、「野外活動を通しての初体験」の多くが、物を作ったり身体を動かす活動であることが示されている。今の子どもたちが日頃から自然の中で身体を動かしていないこと、また活動する機会や時間がないことが伺える。さらに、現代の子どもたちは、日常生活の中で困難や勤労の体験をあまり通っていない。そこで、「作業」が最も辛いと感じていることが表6-3に表れている。野外活動での忍耐や努力を要する対象は、作業に関する項目が圧倒的に多い。これらの項目は、ふだんの生活の中であまり行なわれていない項目を中心に子どもたちの苦手な活動を浮き彫りにしている。しかし、表6-4で示されるように、その日、指導者が指示したこと、注意したこと、叱ったこと、個別に話したことなどは、子どもの日誌に必ず現れ、子どもはそれを手掛りに努力目標を決めたり、反省したりしている。子どもが日誌に書いた事柄とキャンプの教育効果として現れている事柄が一致していることも、きちんと指導すれば子どもは必ず「反省し、考える」ことの証拠である。

(2) キャンプ中の行動の観察結果

「教育調査の種類と方法」で示したように、キャンプ期間中、指導目標にそったチェックリスト（行動観察票）を用いて、1人の児童を可能な限り複数のスタッ

表 6 自由記述によるキャンプ生活の感想

表 6-1 野外活動における興味・関心の対象

（「きょう、いちばん楽しかったことは……」）

	第 2 回	第 3 回
1	キャンプクラフト（弓矢づくりなど）をしたこと	行 水
2	行水をしたこと	お や つ
3	海水浴に行ったこと	キャンプファイヤー
4	弓矢の練習をしたこと	きもだめし
5	キャンプファイヤーでみんなの出し物を見たこと	海 水 浴
6	ウォークラリーで歩いたこと	ウォークラリー（川での水遊び）
7	自由時間にみんなと遊んだこと	牧場に行ったこと
8	木の上の家に登ったり、食事をしたりしたこと	キャンプクラフト（弓づくり）
9	食事をつくったこと	班別対抗ゲーム（いすづくり）
10	食事や作業の中でみんなと話したこと	ウォークラリー（歩いたこと）

表 6-2 野外活動を通しての初体験

（「きょう、はじめて見たりきいたり、やってみた
りしたことは……」）

	第 2 回	第 3 回
1	キャンプクラフト（弓矢づくりなど）をしたこと	アーチェリー大会
2	弓矢の練習をしたこと	ウォークラリー
3	ウォークラリーで大島一周したこと	開 壘（くわで耕すこと）
4	テントの設置、撤収をしたこと	牧場に行ったこと
5	オリエンテーリングをしたこと	行 水
6	海で生物を見たり、とったりしたこと	夕日がきれいだったこと
7	大島の風景を見たこと	きもだめし
8	大島牧場にある砲台跡を見学したこと	キャンプクラフト（弓矢づくり）
9	動物や昆虫を見たこと	いかり漁船のいさり火を見たこと
10	木の上の家に登ったこと	灯台に行ったこと

表 6-3 野外活動におけるがまんや努力の対象

（「きょう、いちばんつらくて苦しかったことは……」
「きょう、がんばってみたことは……」）

	第 2 回	第 3 回
1	ウォークラリーで歩いたこと	ウォークラリー
2	木の上の家を作ったこと	開 壘
3	キャンプクラフト（弓矢づくりなど）をしたこと	アーチェリー大会
4	食事を作ったり、片付けたりしたこと	テント設置
5	弓矢をとばしたこと	溝 ほり
6	竹を切ったり、運んだりしたこと	夕食、食事準備
7	テント設置、撤収をしたこと	キャンプ場までの道を歩いたこと
8	オリエンテーリングで歩いたこと	海水浴に行く途中の荷物運び
9	材木や薪を運んだこと	キャンプクラフト
10	草刈りをしたこと	気分が悪かったこと

表 6-4 プログラム及び個別の指導を通して意識化された言動の修正や努力の目標

（「きょう、先生と話したこと、先生から言われたことは……」
「あした、いちばん気をつけたいこと、がんばってみたいことは……」）

	第 2 回	第 3 回
1	アーチェリー大会でがんばること	きびきび行動する
2	ウォークラリーでがんばること	言葉使いを正しくする
3	行動をきびきびすること	ウォークラリーでがんばる
4	言葉使いを良くすること	アーチェリー大会でがんばる
5	道具が使えるようになること	先生と交流する
6	何でもがんばること	開壘挑戦をがんばる
7	朝読み、夕読みをがんばること	作業をがんばる
8	けじめをつけること	自分から進んで行動する
9	森の家作りでがんばること	道具を正しく使う
10	作業をしっかりとすること	海浜遊びを楽しむ

表7 チェックリストのサンプル (第2回キャンプ)

基本的生活習慣形成の評価

月 日 観察者 場面

観 察 項 目	評点は、できる方から 4.3.2.1 とする										児 童 別 の 指 導 の 留意点および改善点
	担当児童番号または氏名					担当外児童番号または氏名					
1. 指示された姿勢をとることができる											
2. 敬語・ていねい語を正しく使うことができる(スタッフに対する言葉使い)											
3. 日常のあいさつができる (あいさつ、謝罪、感謝など)											
4. きちんと返事をするができる											
5. きちんと人の話をきくことができる											
6. 指示された時間を守ることができる											
7. 正しいマナーで食事ができる はしが使える、ひじをつかない、口に入れたまま話さない、姿勢が正しいなど											
8. 指示された服装をすることができる (名札、ボタン、軍手、くつのかかとなど)											

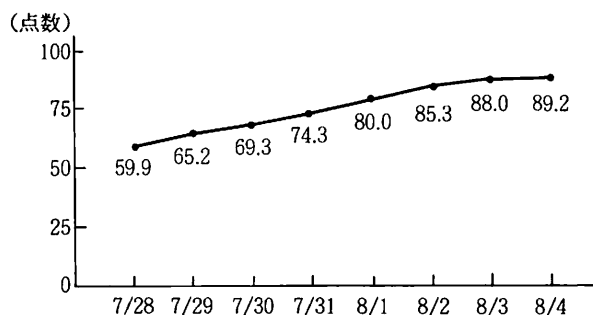
フが観察した。チェックリストは、指導項目にかかわる小項目ごとに1～4点の4段階評価で記入するものである。表7は、第2回キャンプで使用したチェックリストのサンプルである。

評価は、児童個々人を対象に全員について行った。集計は、各項目ごとに全員の評価点の平均値を出し、1日の平均値に25を乗じて、100点満点のグラフに置き換えた。第2回キャンプでは、観察項目を細分化(46項目)しすぎて記録上困難が感じられたため、第3回キャンプでは項目をしぼった(13項目)。その第2回、第3回の評価結果は、図3-1～3-4および図4-1～4-13のとおりである。なお、第2回では、細分化した小項目を合計して大項目の評価を行った。それぞれの図の下に示すものが小項目の内容である。

これらのグラフから、「がまんする力」、「自主性・積極性」、「共同生活の態度および集団行動能力」、「基本的生活習慣」に関するいずれの項目も、キャンプ期間中に100点満点中25点(4段階評価基準のうちの1段階)以上の変化を示していることがわかる。右上がりのグラフは、子どもの行動がキャンプ・スケジュールの進行と共に改善されていったことを示している。特に、挨拶、言葉遣い、簡単な集団行動、姿勢・お辞儀、指導者への服従と敬意など、子どもたちがすぐにある程度“知っていて”、しかしながら“実行してこなかった”事柄は、極めて短時日

図3 第2回キャンプの評価結果

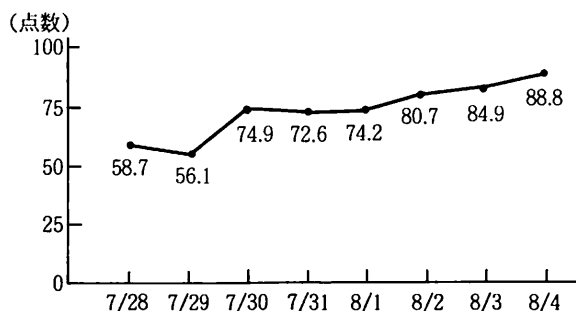
図3-1 全児童の「基本的生活習慣」の8日間の得点変化



「基本的生活習慣」の測定に用いた小項目

基 本 的 生 活 習 慣	指示された姿勢をとることができる
	敬語・ていねい語を正しく使うことができる
	日常のあいさつができる(あいさつ, 謝罪, 感謝など)
	きちんと返事をするすることができる
	きちんと人の話をきくことができる
	指示された時間を守ることができる
	正しいマナーで食事ができる (はしが使える, ひじをつかない, 口に入れたまま話さない, 姿勢が正しいなど)
	指示された服装をすることができる (名札, ボタン, 軍手, くつのかかとなど)
	自分の身の回りの整頓, 所有物の整理ができる (テント内の整頓, 忘れ物, 落とし物の度合いを参考にする)
	好き嫌いをいわないで食べることができる
	残さないで全部食べることができる

図3-2 全児童の「耐性」についての8日間の得点変化

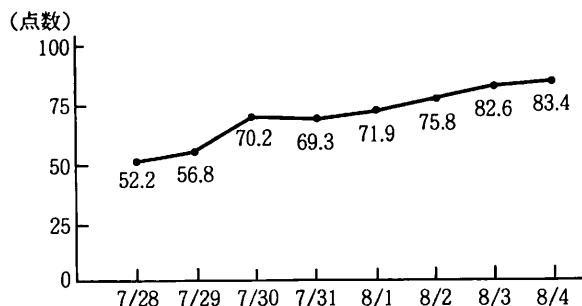


「耐性」の測定に用いた小項目

耐	「不平」「不満」「ぐち」「文句」を言わずに作業や課題を果たすことができる
	なまけたり、手をぬいたりせず、一生懸命やろうとする態度・姿勢をみることができる
	スタッフの指導、助言、指示などに対し、ふくれたり、すねたり、反抗したり、言いわけしたりせずに従うことができる
	集団行動のきまりを守って自分勝手やわがママを言わずに活動に参加することができる（適応と同調）
	与えられた役割をきちんと最後まで果たすことができる（役割の遂行と責任感）
性	指示された姿勢をとることができる
	指示された時間を守ることができる
	きちんと人の話をきくことができる

のうちに習得し、熟練することが判明した。また、子どもたちの自己評価と重なって、辛く、苦しいプログラム（3日目のウォークラリー）を終了した時点で、子どもの団結心、連帯感が著しく高まり、多くの子に自信と積極性がみられるようになって、各種教育目標の到達度も急激に向上する傾向が読み取れる。指導者との交流、親近感の深まりも、2、3日の経験の共有を通した後に著しい。

図3-3 全児童の「自主性・積極性」についての8日間の変化



「自主性・積極性」の測定に用いた小項目

自主性・積極性	指示や助言に対して即座に反応することができる
	よく気がつき、気が利いて、言われなくても自分がどうすべきかを考えて行動することができる
	自分の意見や考えを言うことができる
	自分から友だちや先生に話しかけることができる
	集団の中で先に立って行動をおこすことができる
	自分の身のまわりの整頓、所有物の管理ができる
	「不平」「不満」「ぐち」「文句」を言わずに作業や課題を果たすことができる
	なまけたり、手をぬいたりせず一生懸命やろうとする態度、姿勢をみることができる
	日常のあいさつができる

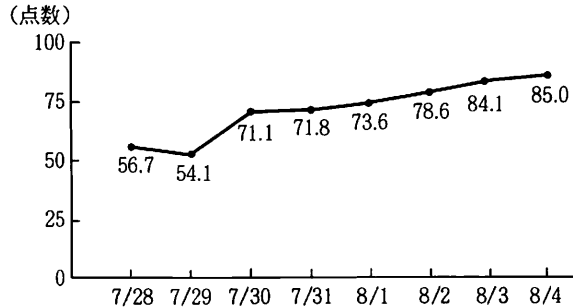
(3) 児童および保護者に対する事前・事後調査の結果

本調査では、大きく分けて、①事後のキャンプ成果を問うもの、②同一の質問項目を用いて事前と事後を比較するもの、③子どもの変容の持続度を問うものの3種類を実施した。

ア. キャンプの成果

表8-1～8-3は、それぞれ「初めてやってみたこと」、「できるようになったこと」、

図3-4 全児童の「共同生活の態度及び集団行動能力」
についての8日間の変化



「共同生活の態度及び集団行動能力」の測定に用いた小項目

共同生活の態度及び集団行動能力	集団行動のきまりを守って「自分勝手やわがままを言わずに活動に参加することができる（適応と同調）」	指示された姿勢をとることができる
	集団活動の中で協力したり、手伝ったり、いたわったりすることができる（協力と他者への配慮）	敬語、ていねい語を正しく使うことができる
	みんなと一緒に遊ぶことができる（集団へのとけこみ）	日常のあいさつができる（あいさつ、謝罪、感謝など）
	集団のために頑張ったり、貢献しようという言動をみることができる（集団の凝集性、一体感、帰属意識）	きちんと返事をするすることができる
	与えられた役割をきちんと最後まで果たすことができる（役割の遂行と責任感）	きちんと人の話をきくことができる
	指示や助言に対して即座に反応することができる	指示された時間を守ることができる
	よく気がつき、気が利いて、言われなくても、自分がどうすべきかを考えて行動することができる	正しいマナーで食事ができる はしが使える、ひじをつかない、口に入れたまま話さない、姿勢が正しいなど
	自分の意見や考えを言うことができる	指示された服装をすることができる （名札、ボタン、軍手、くつのかかとなど）
	自分から友だちや先生に話しかけることができる	「不平」「不満」「ぐち」「文句」を言わずに作業や課題を果たすことができる
	集団の中で先になって行動をおこすことができる	なまけたり、手をぬいたりせず、一生懸命やろうとする態度、姿勢をみることができる
	自分の身の廻りの整頓、所有物の管理ができる（テント内の整頓、忘れ物、落とし物の度合いを参考にする）	スタッフの指導、助言、指示などに対し、ふくれたり、すねたり、反抗したり、言いわけしたりせずに従うことができる

「学んだこと」を、キャンプ1週間後と1か月後に児童に尋ねた結果を、第1回と第3回キャンプで比較したものである。

これで見ると、キャンプを通して「何かができるようになった」と答えた子どもは、第1回全員、第3回48人中44人であり、その主なものは、道具の使い方、野外での食事の作り方等のキャンプの技術、友だちとの交流である。また、第1回、第3回とも全員が「何か学んだ」と答えており、それは、物の大切さ、がまんすること、協力、言葉遣い、道具の使い方などである。また、表8-4は、保護者

図4 第3回キャンプの評価結果

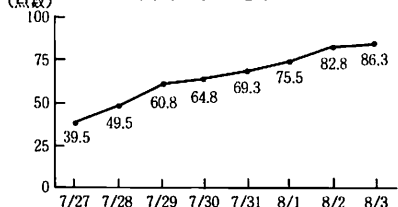
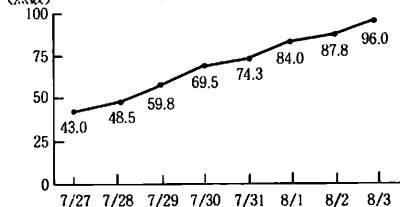
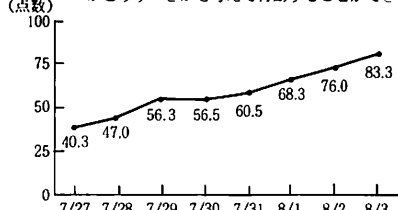
図4-1 集団活動の中で協力したり、手伝ったり、いた
わったりすることができる図4-6 日常のあいさつができる
(あいさつ、謝罪、感謝など)図4-2 よく気がつき、気がきいて言われなくても自分
がどうすべきかを考えて行動することができる

図4-7 指示された時間を守ることができる

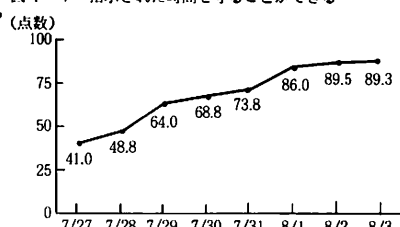


図4-3 自分の意見や考えを言うことができる

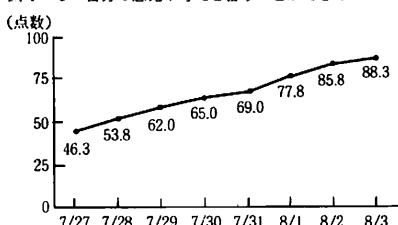
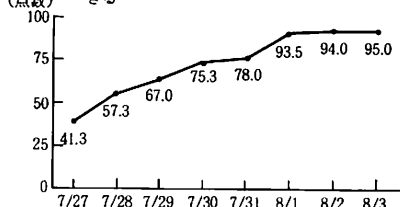
図4-8 大きな声で「朝よみ、夕よみ」を行うことが
できる

図4-4 指示された姿勢をとることができる

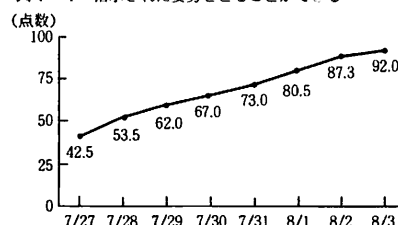


図4-9 好き嫌いを言わないで食べることができる

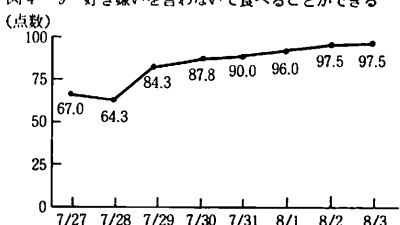


図4-5 敬語、ていねい語を正しく使うことができる

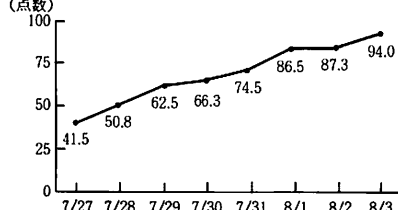
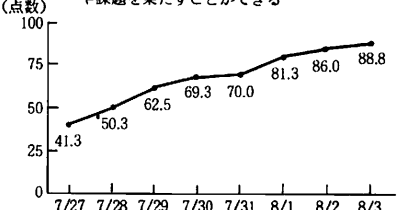
図4-10 「不平」「不満」「ぐち」「文句」を言わずに作業
や課題を果たすことができる

図4-11 異性の友達と一緒に作業をしたり、手伝ったり、協力したりすることができる

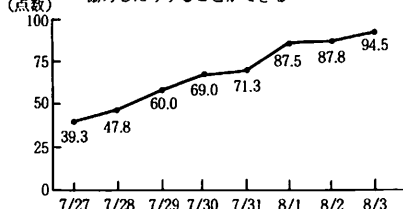


図4-13 ラジオ体操で腕や足をきちんとのばすことができる

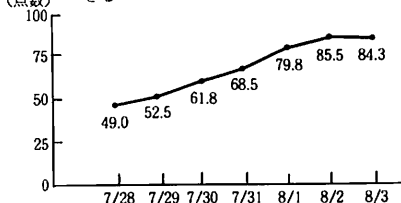
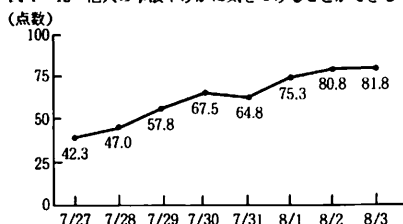


図4-12 他人の事故やけがに気をつけることができる



に対して、自分の子どもが「キャンプを通して変わったことは何か」を尋ねた結果である。「物の大切さがわかるようになったこと」、「思いやりが出てきたこと」、自発性、言葉遣い等は、子どもが「学んだこと」として自己診断しているものと重なっている。

イ. 事前・事後の比較による行動変容の結果

参加児童の「好き嫌い」、「道具の使用能力」、「耐力」（がまんする力）、「自主性・積極性」、「基本的生活習慣」に関する項目について、事前と事後に同じ質問を行った。それぞれの質問は、4段階（1～4）の尺度で回答してもらった。集計は、それらを領域別に合計して平均し、事前と事後において1段階以上の差があるものを「変化」有りと認めた。表9-1と9-2は、第3回キャンプの児童と保護者に対する1か月後調査の結果である。

表からみると、事前・事後の比較で、差異（変化）は思ったほどみられない。しかし、スタッフの行動観察の結果でみたように、実際の子どもの行動変容は大きいものであった。この食い違いは、事前調査のときの子どもの自己評価および保護者の子どもの評価があまりにも「甘すぎ」て、4段階評価基準のうちの上位の評価をすでにしており、事後との比較の余地がないためであった。

ウ. 4か月後の事後調査

4か月後調査では、キャンプの教育効果が4か月を経過した時点でどの程度持続されているかを調べようとしたものである。結果は、図5-1～5-4のとおりであ

236 自由投稿

表 8 初めてやってみたこと、できるようになったこと、学んだこと（児童）

かわったこと（保護者） ー 第 1 回と第 3 回の比較ー

◆ 上位 5 項目の抽出（第 1 回は、1 週間後の事後調査より。第 3 回は、1 か月後の事後調査より。）

（数字は実数）

表 8-1 初めてやってみたこと（児童）

第 1 回（N44 無記入 2：自由記述より集計）		第 3 回（N49 無記入 2：選択肢より自由選択）	
1 位	木の上の家作り（27）	1 位	朝読み、夕読み（42）
2 位	食事の準備（20）	2 位	行 水（37）
3 位	テントはり（13）	3 位	弓矢をとばすこと（32）
4 位	ウォークラリー（13）	4 位	ウォークラリーのように長く歩くこと（31）
5 位	行 水（11）	4 位	のどがからからにかわいたこと（31）

表 8-2 できるようになったこと（児童）

第 1 回（N44 無記入 0：選択肢より自由選択）		第 3 回（N48 無記入 4：選択肢より 2 つ選択）	
1 位	道具を上手に使えること（31）	1 位	かまどで火をもやすこと（18）
2 位	知らない友だちと話すこと（30）	2 位	ごはんをたくこと（13）
3 位	残さず食べること（29）	3 位	包丁を使うこと（12）
3 位	テントはり（29）	4 位	テントをはること（11）
5 位	ごはんをたくこと（28）	5 位	くわを使うこと（9）
		5 位	きちんと立っていること（9）

表 8-3 学んだこと（児童）

第 1 回（N44 無記入 0：自由記述より集計）		第 3 回（N48 無記入 0：選択肢より 2 つ選択）	
1 位	水の大切さ（15）	1 位	物の大切さがわかった（22）
2 位	言葉使い（14）	2 位	つらくてもがまんすること（21）
2 位	協力すること（14）	3 位	みんなと協力すること（15）
4 位	道具の使い方（12）	4 位	がんばればできるということ（9）
5 位	食事の作り方（10）	5 位	自分からすすんで仕事をするということ（8）

表 8-4 キャンプを通してかわったこと（保護者）

第 1 回（N44 無記入 10：自由記述より集計）		第 3 回（N47 無記入 8：選択肢より 2 つ選択）	
1 位	物事をいやからず進んでするようになった（9）	1 位	よくてつだうようになった（15）
2 位	自発的に手伝うようになった（7）	2 位	物の大切さがわかるようになった（11）
2 位	言葉使いがよかった（7）	2 位	おもしろいやりがでできた（11）
2 位	思いやりがでできた（7）	4 位	がまん強くなった（9）
2 位	水の大切さがわかった（7）	5 位	自分のことに自信をもつようになった（8）

表 9 事前・事後の比較による行動変容の結果—第 3 回分—

表 9-1 児 童

参加児童を対象とした事前・事後調査において、行動の「変化」が認められた領域、及び領域別の児童数(%)。

(N=49)

		好き 嫌い	道 具 の 使用能力	耐性	自主性・ 積 極 性	基 本 的 生活習慣
平 均 点	事前	2.9	3.2	3.1	3.1	3.3
	事後	3.0	3.3	3.0	3.1	3.1
+の変化が認められるもの	人	11	4	3	1	0
	%	22.4	8.2	6.0	2.0	0
-の変化が認められるもの	人	3	0	4	1	1
	%	6.0	0	8.2	2.0	2.0

表 9-2 保 護 者

参加児童の保護者を対象とした事前・事後調査において、行動の「変化」が認められた領域、及び領域別の児童数(%)。

(N=50)

		好き 嫌い	道 具 の 使用能力	耐性	自主性・ 積 極 性	基 本 的 生活習慣
平 均 点	事前	2.5	2.2	2.5	2.5	2.6
	事後	2.8	3.0	2.8	2.8	3.0
+の変化が認められるもの	人	21	20	8	6	1
	%	42.0	40.0	16.0	12.0	2.0
-の変化が認められるもの	人	2	0	1	0	0
	%	4.0	0	2.0	0	0

る。

図5-1に現れているように、大多数の子どもの年間5大ニュースにキャンプが登場する。これは、キャンプの印象、思い出が強烈であったことを物語っている。図5-2は、1年間を振り返って「自分の役に立ったこと」を尋ねた結果であるが、大多数の子どもが「役に立ったこと」の中に教育キャンプの経験を含めている。しかし、キャンプでできた友人とのつながりは、キャンプ後ほとんど継続していないことが、図5-3からわかる。これは、参加児童の年齢による制約、地理的制約、

図5 4カ月後調査の結果(1回～3回の比較) ※調査は12月に実施

図5-1 年間の5大ニュースに占める教育キャンプの位置(児童)

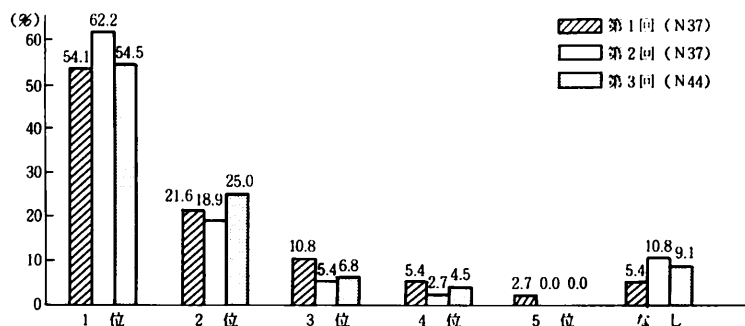


図5-2 1年間にやったことの中で「自分のためになったこと」(3つ回答)の中に教育キャンプが含まれている児童

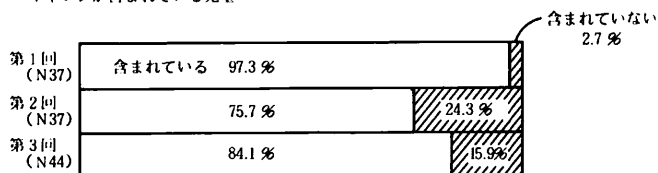


図5-3 キャンプ後の交友関係(児童)

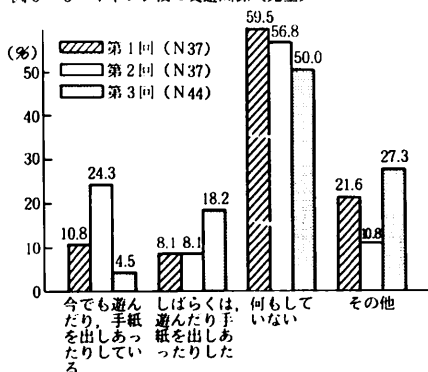
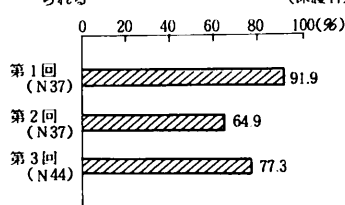


図5-4 4カ月後の時点で、キャンプを通して「何か変わった」と思うことが、自分の子どもにみられる(保護者)



生活時間の制約が大きいと考えられる。図5-4は、保護者に対して4か月後の時点で、キャンプを通して子どもに「何か変わった」と思うことがみられるかを質問した結果であるが、児童の行動変化に対する保護者の評価は、総じてキャンプ直後の調査時点での評価よりも高くなる傾向を示している。これだけで判断することは難しいが、教育キャンプの教育効果にある程度の持続性があることは確認されたと言えよう。

表10 キャンプを通して変わったこと（保護者）

	第 1 回	第 2 回	第 3 回
6 年 男 子	* 友達が多くなった * 行動範囲が広がった * 水を大切にしようになった * 言えば仕事をするようになった	* あいさつをよくするようになった * 年下の子と遊んでいるとき、色んなことをよく教えている * 言葉遣いがよくなった * 返事をしてすぐ行動できるようになった	* 自信がついた * よく話すようになった * 目標を決めて努力するようになった * 思いやりがでてきた
6 年 女 子	* 時々自分のものを手で洗濯するようになった * 動作が機敏になった * 偏食をせず、なんでも食べるようになった * 友達との交流が広がった	* 事を計画的に運ぶようになった * 自分のすべきことは最後までするようになった * 手伝いが上手になった * 友人を大切にしようになった	* 上級生としての自覚と自信がでてきた * 自分で工夫して判断するようになった * 集団生活上の自信がついた * がまん強くなった
5 年 男 子	* 積極的になり、自主性ができた * 忍耐強くなった * 自分の言動に自信を持ち、やる気もできた * 年少者に対して、親切になった	* 無駄をなくし、節約に努めている(特に水) * ちょっとした食事なら作れるようになった * 敬語を使えるようになった * きびしいことにも耐えられるようになった	* 言葉遣いがよくなった * 自分の事は自分でするようになった * 集中力がついてきた * 物事の善悪が少しはわかるようになった
5 年 女 子	* 自発的な行動が多くなった * 下着の洗濯を自分でするようになった * 体力的に自信を持つようになった * 親から離れて行動することができるようになった	* 協調性がみられるようになった * 遊び道具がなくても遊べるようになった * 様々なことに積極的に参加するようになった * 自分たちの行動範囲が広がった	* よく手伝うようになった * 何にでも挑戦するようになった * 遊びの範囲が広がった * 負けん気が出てきた
4 年 男 子	* 勉強にもやる気ができた * 家の手伝いが良くなり、しかも、最後の片付けなどもやるようになった * 自分から進んで手伝うようになった * 道具の使い方が上手になり、出来ない友人にも協力するようになった	* 好き嫌いがなくなった * リーダー的存在になってきた * やれば何でもできるという自信がみられるようになった * 物を大切にしようになった(特に水)	* 自分でやるという心が育った * 我をはらなくなった * 物を大切にしようになった * 嫌いな物も少しは食べるようになった
4 年 女 子	* 注意すると「はい」と言うようになった * きめられたことは一人でするようになった * 暗い所でも夜、一人でできるようになった * 留守番ができるようになった	* 人の気持ちを考えたり、人の行動をみて自分の気持ちを伝えたりできるようになった * 親の関与しない行動範囲が広がった * 「ありがとうございます」という言葉が素直にでてくるようになった * 手伝いなど約束したことは、きちんと守るようになった	* 外でよく遊ぶようになった * 自分の身の回りのことは自分でするようになった * 学習に集中できるようになった * 明るくなった

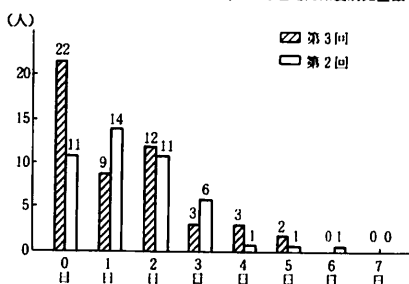
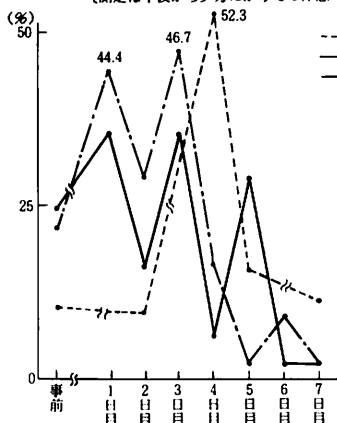
240 自由投稿

表10は、保護者が、自分の子どもがキャンプを通して変わったと感じている内容を、学年別、男女別に、自由記述の中から4項目ずつ抽出したものである。

以上、教育効果の内容について調査結果の概要を述べてきたが、ほとんどの教育目標についてかなりの効果がみられた。しかし、十分検討されたプログラムで、かなり努力しても、数日間に限定されたキャンプ生活では、その効果が期待しにくいものもある。従って、家庭や学校と連携して事後指導を行う工夫が必要である。

図6-1 最高血圧×脈拍数が10,000を越えた児童の%及び実数 図6-2 最高血圧×脈拍数が10,000を越えた頻度別児童数

(測定は午後から夕方にかけての休憩時間に行った)



		事前	1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目	7日目
第1回	人数	4		4		23	7		
	%	10.3		9.3		52.3	15.9		
第2回	人数	10	20	13	21	8	1	4	1
	%	21.6	44.4	28.9	46.7	17.8	2.2	8.9	2.2
第3回	人数	11	18	8	18	3	15	1	1
	%	24.4	35.3	15.7	35.3	5.9	29.4	2.0	2.0

7. 健康調査の結果

健康調査では、参加者の疲労度を知るために、①最高血圧と脈拍数を掛け合わせた値と、②尿検査による尿中「蛋白」とを分析の指標として用いた。

(1)〔最高血圧×脈拍数〕測定の結果

共同研究者、中島幸一医師の提案により、〔最高血圧×脈拍数〕の値が10,000という線を、疲労度の1基準とした。すなわち、その値が10,000を越えた場合は疲労の度合いが高く、休養が必要な状態である。このときには一般的に、実感として「くたびれた」という自覚症状が出てくる。

図6-1は、〔最高血圧×脈拍数〕が10,000を越えた児童の割合と実数を日別推移で見たものである。

図に示されるように、初日の「キャンプ場整備」や3日目の「ウォークラリー」のようなハードなプログラムによって、身体的負荷がかかった場合には、多くの子どもの値が10,000を越える。「ウォークラリー」の日は、第1回キャンプで52.3%、第2回46.7%、第3回35.3%と、3分の1から半数の子どもが10,000の注意線を越えている。しかし、健康な子どもの場合は、負荷を取り除いて休養させると、30分～2時間位で〔最高血圧×脈拍数〕は正常値に回復する。実際、ウォークラリー直後の数十分の休憩時間の後に、少し前まではぐったりしていた子どもたちが元気に走り回っている姿を見かけた。ところが、体力が弱かったり、健康上何らかの問題を持つと想定される子どもの場合は、負荷を除いて休養させた後も、〔最高血圧×脈拍数〕の値は正常値に回復しない。図6-2は、〔最高血圧×脈拍数〕が10,000を越えた日が、7泊8日のうち何日あったかの頻度別に児童数を見たものである。グラフでわかるように、4日以上10,000を越えた子どもは、第2回キャンプで3人、第3回キャンプで5人存在した。

(2)尿検査の結果

尿中の「蛋白」は身体的疲労の残存を示す1つの重要な指標である。図7-1は、尿中に「蛋白」が検出された児童の割合と実数を示したものである。

初日に「蛋白」が検出された児童数が著しく高いのは、検査が活動終了直後の夜に行われたことが関係していると思われる。初日以外は、起床直後の初尿で検査を行った。第1回キャンプでは「ウォークラリー」の当日、4日目は、夕方検査を行ったが、84.1%の児童の尿に「蛋白」が検出されている。「ウォークラリー」後に十分休養をとるように配慮した第2回、第3回では、疲労の残存が翌日にあまり見られなくなっている。「蛋白」についても、健康な子どもの場合、負荷を取

242 自由投稿

図7-1 尿中に蛋白が検出された児童の多及び実数

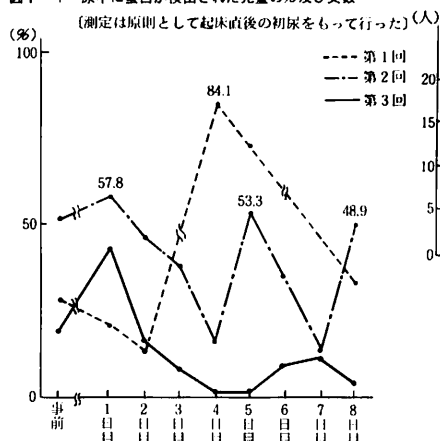
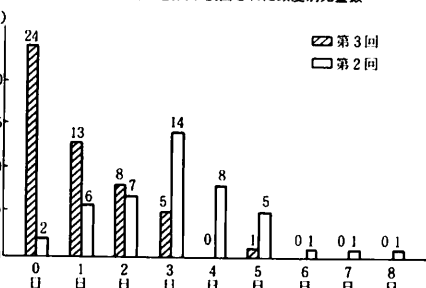


図7-2 尿中に蛋白が検出された頻度別児童数



		事前	1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目	7日目	8日目
第1回	人数	11	9	6		37				14
	%	28.2	21.4	13.6		84.1				32.6
第2回	人数	23	26	21	17	7	24	15	6	22
	%	51.1	57.8	46.7	37.8	15.6	53.3	33.3	13.3	48.9
第3回	人数	10	22	8	4	1	1	5	6	22
	%	19.6	43.1	15.7	7.8	2.0	2.0	9.8	11.8	3.9

り除いて休養させると、1～2日で正常に回復するはずである。ところが、7泊8日のうちに、尿中に「蛋白」が検出された日数が4日以上ある子どもは、図7-2が示すように、第2回キャンプで16人、第3回キャンプで1人いた。

以上のデータで示されるように、ちょっとした運動量のプログラムでも〔最高血圧×脈拍数〕の値がキャンプ期間中の大部分を通して10,000を越えていて、休養させてもその値が下がらない虚弱な子ども、また、キャンプ期間中の大部分を通して検尿の結果「蛋白」が検出された子どもが、毎年5～10%存在した。但し、〔最高血圧×脈拍数〕の値が10,000を越える子どもと尿中に「蛋白」が検出される子どもとは必ずしも一致していない。前者は一時的な身体的「負荷」の大きさ

を示し、後者は身体的な疲労が回復せず、残存していることを示すものと思われる。従って、〔最高血圧×脈拍数〕の値が10,000を越えて、しかも「蛋白」が検出される場合は、疲れている上に、さらに無理を重ねていることを意味しているので、体力的にキャンプへの参加そのものが危険である。実際のキャンプでも、こうした子どもは適応が難しく、プログラムについていくだけでも至難であった。ところが、このような虚弱な子どもたちでも自覚症状のない子がいる。親の場合も子どもの弱さに気づいている親と気づいていない親とがおり、なかには、逆に自分の子どもの体力を過信している親もいて極めて危険である。にもかかわらず、これらの子どもの虚弱さは、通常の身体検査では発見できない。キャンプで「負荷」がかかった場合にのみその弱さが露呈するというような状況は、キャンプを主催する側にとっては誠に困った問題である。事故が起きた場合にはキャンプの責任にされることになる。しかも、これらの子どもの虚弱さからみれば、いつ、どんな事故が起こってもおかしくないのである。現在、血圧測定や尿検査は簡便に行なえる機器等が手軽に購入できるので、キャンプ関係者にはこうしたものの利用をすすめたい。同時に、親にはもっと冷静に自分の子どもの体力・持久力を診断して、学校の協力を得て日々の鍛錬を継続するよう助言が必要である。

〈おわりに〉

教育研究は、実際に生きて活動している人間が対象である。それ故、こうすれば「よくなるであろう」と想定される試みはいくらでも許されるが、「悪くなる」可能性がある程度考えられる試みは実施するわけにはいかない。教育キャンプ研究も、与えられた条件の中で、こうしたら「最もよい結果が出るであろう」と仮定できるプログラムを実施していくしかない。今後、われわれが明らかにできなかった多くの部分が確認されていく試みを期待するものである。

最後に、本稿は2人の共同執筆としたが、掲載した資料の数々は、キャンプの準備、実施、後の整理、まとめの作業を通して研究に協力してくれたスタッフ1人ひとりの労作の賜物であることを記しておく。