

宮城県におけるプロジェクト・アドベンチャーの取り組みと課題

— 子どもの自己肯定意識の向上に着目して —

岩 永 定*, 柏 木 智 子**, 藤 岡 恭 子***,
芝 山 明 義*, 橋 本 洋 治****

(キーワード：学社連携, 自己肯定意識, プロジェクト・アドベンチャー, 教育委員会)

1. はじめに一問題意識と本論の課題

1) 子どもの問題状況と本論の立脚点

1971年に出された全国教育研究所連盟の報告書『義務教育に関する調査報告』を契機として、「落ちこぼれ」という言葉が新聞で報道され、社会問題化したことに象徴的に現れているように、1970年代以降、わが国においては教育問題が顕在化することになる¹⁾。その後、少年非行、校内暴力、器物破損、怠学へと問題は拡散し、80年代には金属バットによる両親殺害事件、浮浪者襲撃事件など青少年犯罪の凶悪化が問題視され、家庭内暴力、いじめ問題が、そして90年代に入ると不登校の急増、高校の中途退学問題、連続的に起こった青少年の殺人事件など、教育問題は深刻さを増していく²⁾。

これらの問題状況に対して、文部（科学）省をはじめ地方の教育委員会や学校は、そのたびに対策を考え沈静化につとめてきた。しかしながら、次々とわきおこる教育問題に振り回されているのが実情であり、その対策も一貫性を欠き、成果をあげ得ていない。「第三の教育改革」と銘打たれた臨時教育審議会の打ち出した方針も、制度面の「改革」とどまり、子どもたちの心（内面）にまで届くことはなかったといつてよい。それはなぜなのか。そこには教育政策サイドの現状把握の問題性が潜んでいるように思われる。すなわち、次々と生じる問題の現象面に目を奪われて、その背後に潜んでいる本質を見落としていること、かつ問題の所在を学校教育のあり方に求め、その解決策を教員の資質・力量の向上に求めてきたことにある。この間の多くの施策がこのような傾向性を帯びていたことは否定できない。そこには、教育界において指摘されてきた研究の知見に対する鈍感さがみられる。1970年代に教育問題が顕在化して以降、教育界では子どもの問題行動の表層のみを捉えるのではなく、子ども社会や子どもの内面に何が起きているのかという研究が進められてきた。それらの研究においては、日本の社会構造の変化を背景に、子どもの地域や家庭での生活の変化や子どもの心理的変容が現状の根底にあることが明らかにされている。小手先の教育改革では、今日の事態に対応できないことは自明である。

われわれは、子どもの教育をめぐる生じている問題事象はその時々によって変化をみせているものの、それら表層の現象に共通してみられる特徴として、①学歴獲得競争社会の登場に伴う排他的競争の構造化と「学びからの逃走」にみられる学習意欲の希薄化、②家庭の学校化や地域社会の衰退に伴う子どもの体験活動と集団遊びの減少に由来する達成感や自己受容・他者受容の欠如からくる自己肯定意識の低下、③それらを基盤とした社会規範意識の低下として捉えることができるのではないかと考えた。そしてこれらの現象を規定している要因として自己肯定意識の低下がその基盤にあるのではないかと仮説的に考えている。

家族論に造詣の深い庄司洋子は、高度経済成長という産業構造の変化とそれに伴う生活構造の変化の中で、わが国の子どもたちは「あてにされない存在」としての消費主体に転落したことを重視している³⁾。指摘されてみれば、子どもたちは家庭・学校・地域で、その力を必要とされている存在であろうか。また「君たちの力が必要だ」というメッセージを受け取っているのであろうか。「将来」のために「今」勉強してほしいというメッセージは溢れているものの、「今」の子どもたち自身は「あてにされない存在」でしかないのではないか。このような状況下では、子ども

*学校改善講座

**立命館大学非常勤講師

***愛知県立大学非常勤講師

****名古屋短期大学

はいとも簡単に自分はさほど存在している価値はないのではないかという意識を抱いたり、自己の存在価値を探し求める行動に出るのではないかと考えられる。他者に「あてにされない」ことほど人間にとって疎外感を味わわせることはないのではないか。認知心理学者の佐伯胖もまた、子ども自身がやる気を出さない理由として、①ボクは外界の変化の原因となりうること、②ボクには何らかの能力があること、の2点を否定されることにあることを示唆している。家庭や学校で自分自身の発言や行動が授業や行事などを動かしていくこと（原因となること）は、多くの子どもが経験することではない。佐伯は、これら2つのことを否定されたくないがために子どもたちはいろいろな問題行動を起こすのだと指摘する⁴⁾。ここには、庄司のいう「あてにされない存在」として家庭や学校で無為に時間を過ごしている子ども像と、それに抵抗して「事件」の「主体」となるべく問題行動を起こす子ども像とが浮かび上がる。このような社会状況は、意図したわけではないとしても、子どもの自己肯定意識を低下させてしまうメカニズムとして機能しているといわざるを得ない。われわれ大人は、特に教育に関係する研究者は、社会の変化が子どもたちにどのような影響を及ぼすのかを見落としていたのではないと思われる。

もとより、子どもの問題状況は家庭の要因、学校の要因、地域社会要因、全体社会要因が重疊的に折り重なって発生しており、自己肯定意識にのみ起因するものではないが、本研究では子どもの自己肯定意識に立脚点をおいて、今日の教育問題解決の方向性を探りたい。

2) 自己肯定意識 (self-esteem) をめぐって

本論は、従来の心理学や社会学の分野で研究が蓄積されてきた self-esteem をテーマに掲げているが、それらの概念の再検討や測定尺度の精緻化を目指しているわけではない。したがって、self-esteem に関連する研究論文や文献を精査するという先行研究の検討というよりも、ここでは主としてその分野のレビューを行った論文に依拠して、必要最小限の把握をしておきたい。ただ、self-esteem については「自尊感情」「自己価値意識」という訳語のもとに、わが国においても相当の研究蓄積がみられる以上、その訳語とは異なった「自己肯定意識」という訳語をあてる理由について初めに述べておきたい。

遠藤由美は、『実験社会心理学研究』(Vol. 39, No2, 1999) の〔展望〕の要約の中で「自尊感情は心理学における最も重要な概念の一つでありながら、これまで自尊感情とは何かという議論はあまり行われてこなかった⁵⁾」としている。その意味するところは、心理学においては「自尊感情」が定訳として使用され続けてきたということであろう。しかしながら、自尊感情研究の第一人者ともいべきローゼンバーグは、自尊感情には「とてもよい (very good)」と「これでよい (good enough)」という2つの側面があり、両者は区別すべきであり、かつ重視すべきは後者であるとしている⁶⁾。梶田叡一もまた、「自己評価的意識と総称されるものの中に、まず、自己優越感的側面と自己受容（満足）的側面を区別することができる⁷⁾」とし、前者を「相対的自己価値意識」、後者を「絶対的自己価値意識」として、後者の重要性を指摘している。このように考えると、心理学で使用されてきた「自尊感情」には他者との比較の上での自尊心、自負心、優越感などを語感として含んでいること、また梶田の「自己価値意識」についても、「自己価値」という用語はそれを目指して生涯をかけて形成していくという意味合いが大きく、成人への発達段階の途上にある中学生・高校生を対象と考えた場合、用語としては相応しくないと考えた。遠藤が指摘するように、self-esteem には多くの考え方があつたものの、「一般に自分をポジティブな存在であると思うことについてはコンセンサスが成立している⁸⁾」ことを考えれば、「自己肯定意識」が適訳と考えた。以下では、引用等においては自尊感情等をそのまま使用するが、本研究においては自己肯定意識を使用する。

それでは、自己肯定意識は心理学においてどのように捉えられてきたのだろうか。心理学におけるこれまでの自尊感情に関する研究をフォローした遠藤は、①個人の自尊感情と適応に関しては知見相互の矛盾がみられ、必ずしも自尊感情研究の安定的知見は見出されないこと、②自尊感情の定義づけ自体が、自己による評価として個人内過程として捉えられていたものが、近年、他者との相互作用に注目されるようになってきたこと、③わが国における自尊感情の研究は相関関係を示すものではあつても因果関係を示すものではないことを指摘している⁹⁾。換言すれば、これまでの自尊感情に関する実証的研究の多くは、自己の能力、遂行の程度、容姿などの属性との関係で自尊感情の高低を測定したり、自尊感情と適応、動機づけ、ストレス、社会的スキル、幸福感などとの関係の解明が主たる内容であつた。心理学がそもそも個人に焦点をあてた学問であるという背景はあるものの、社会との関係を重視した社会心理学においても、自尊感情と集団や組織との関係性に注目しながらも、最終的には自尊感情を他の個人的要因と並列する一つの要因にとどめて解釈されてきたことなどが影響しているものと思われる。しかしながら遠藤は、近年、自尊感情研究においても「関係性」を重視した議論が展開され始めていることを紹介するとともに、個人を社会的存在（自

己の存在を社会から切り離して捉えることができないもの)として捉える必要性を指摘している¹⁰⁾。また、自尊感情研究の問題点を指摘した落合良行は、近年、欧米において自尊感情と原因帰属の関連に関する研究が注目を集めていることを紹介している。それによれば、個人が失敗や成功の原因をどこに求めるかで(自己の能力/自己の努力/社会的状況など)、同じ状況におかれても人によって自尊感情のあり方が違ってくるとい¹¹⁾。

他方、教育社会学においても子どもの行動の背後にある要因として「自尊感情」が注目されてきた。例えば池田寛は、1988年に実施された大阪府箕面市の「学力・生活実態調査」を踏まえながら、自尊感情は「自分の能力や価値を評価した結果として生まれてくるものであるが、それは、他者との相互作用の過程を通じて形成され安定してくると、環境と自分自身を解釈する枠組みそのものとなる。自尊感情が、行動や意欲や責任感を生み出す(あるいは逆に抑え込む)原動力となるのは、このようにそれが世界解釈の枠組みそのものとなるからである」¹²⁾と指摘している。そして、自尊感情を構成する柱として以下の4点を示している¹³⁾。第1に、「包み込まれ感覚」である。これは自分の身近にいる人が自分を温かく包み込んでくれているとか、自分を愛してくれているなど、だれかが自分の気持ちを分かってくれているという気持ちのことである。第2に、「社会的感覚」である。これは、友だちが言ったことは自分はよく分かる、自分の言ったことは友だちがよく分かってくれる、という友だちとの心の通じ合いができていくという気持ちのことである。第3に、「勤勉性感覚」と名づけられるものである。自分はコツコツ努力する人間だという気持ち、何かやりはじめたら最後までやり通すのだという気持ちである。最後は、「自己受容感覚」というものである。今の自分が好きだとか、自分の性格が好きという気持ちのことである。この対極にあるものが自己嫌悪感である。

これらの先行研究から見えてくることは、自己肯定意識(self-esteem)はどのような属性の子どもが高いのか/低いのか、それと社会的適応や学習への動機づけの関係、また自己肯定意識を構成する要素はどのようなものか、学力との関係はあるのかなど、個人レベルであれ社会レベルであれ、自己肯定意識そのものや他の属性、能力などとの関係を論じたものがほとんどであることである。もちろんこれらの基礎的研究が重要であることは論を俟たないが、実践の見地からいえば、それでは子どもたちの自己肯定意識はどのようにすれば向上させることができるのかという問いがすぐに浮上する。しかしながら、それらに関する実証的研究は、寡聞にしてその蓄積を知らない。われわれがたどり着いた子どもの自己肯定意識を向上させる方策は、本論で取り上げるプロジェクト・アドベンチャー(Project Adventure, 以下PAと略す)と「冒険遊び場」である。後者については他日を期したい。

以上の問題意識及び自己肯定意識の先行研究の検討から、本論の課題を以下の3点とした。第1に、PAの歴史的概観とその内容を把握するとともに、第2にわが国では先駆的にPAを導入した宮城県におけ取り組み状況とその課題を明らかにすることを通じて、第3に子どもの自己肯定意識の形成におけるPAの可能性と限界について考察することである。

2. PAとは何か―その歴史と内容

1) PAの歴史的概観

PAと称される教育プログラムは、今日、アメリカのProject Adventure, Inc. (以下、PAIと略す)により、全米及び広く諸外国において、学校教育をはじめ治療・カウンセリング、企業研修などの多様な領域への導入が展開されているものである。このプログラムは、一連の定式化されたプロセスの体験を通して、参加者の意識・行動の変容を促し、究極的には参加者の自己概念の向上を目指すものとされている。PAとは、冒険的・挑戦的活動を手段とする体験学習プログラムを提供する組織団体の固有名詞であり、PAIの文献等によれば、PAという用語は、そのプロジェクトないしはプログラムの総称として用いられている¹⁴⁾。

わが国においてはあまり耳慣れない用語であるが、今日、PAプログラムの導入事例や効果に関する論文も散見され¹⁵⁾、かつ少数ではあるが独立行政法人や地方公共団体の青年の家、少年自然の家、野外活動センター、私立学校などで実際に導入されている¹⁶⁾。個人的関心を有している教員や社会教育関係者は全国に点在していると思われる。

PAの源流をたどれば、1941年にウェールズのAberdoveyに創設されたアウトワード・バウンド・スクール(Outward Bound School, 以下、OBSと略す)にまでさかのぼる。当時、イギリスにおいて大規模な商船会社を営んでいたホルト(Holt, L.)は、第二次大戦中の大西洋海戦で多くの海軍の青年が十分な知識・トレーニングを受けずに犠牲者になったことを憂慮して、自分の会社や他の商船会社の青年、政府の練習船の青年その他警察、消防、陸軍士官学校の見習い生などに対して、1ヶ月の訓練コースを有した新たな学校を設立することをハーン(Hahn, K.)に依頼した¹⁷⁾。戦時中の生存訓練を行う趣旨で創設されたOBSであるが、そこで追求された教育理念には、ユ

ダヤ系ドイツ人の生まれで後に英国市民権を得てスコットランドのパブリックスクール、ゴードンスタン校 (Gordonstoun School) の校長として自らの教育哲学を追求するハーンの実践が貫徹されていた。要約すれば、ハーンは、OBS 創設にあたり、「経験学習という概念を、子どもの自尊心の向上、天賦の才能の発見、他者への責任感を獲得するための実際の強力な経験を包括した概念へと発展させた」¹⁸⁾とされている。

このハーンの実験学習の考え方や教育モデルに賛同し、アメリカに持ち帰ったのがマイナー (Miner, J.L.) である。彼は帰米後、アウトドア・アドベンチャーを通じた実地の学習の原理に基づいた OB 運動を展開し、1961年に米国最初のコロラド OBS を設立した¹⁹⁾。この設立を契機に、野外や原生自然を舞台とした冒険的体験を手段とする経験学習への関心が喚起され、アメリカにおける「アドベンチャーに基づく教育」と呼ばれる多様な教育運動が派生した。

アメリカにおける PA の生成は、1971年、マサチューセッツ州のハミルトン・ウエンハム高校 (Hamilton-Wenham Junior-Senior High School) の校長であったパイ (Pieh, J.) が、同校のカリキュラム改革名として3年間の開発計画書を連邦教育局 (当時) に提出 (初等中等教育法タイトルⅢの補助金申請) したことが起点である。PA と名づけられたこのカリキュラムは、OBS の考え方を学校教育に取り入れたものである。同校で開発された PA プログラムは、1973年に連邦教育局の表彰を受け、また全米普及ネットワーク (National Diffusion Network, 以下、NDN と略す) からモデル・プログラムの認定を受けることになる²⁰⁾。NDN からモデル・プログラム普及のための補助金支給が開始されたことを契機に、PA の導入を希望する他の学校に広がりを見せ始めた。しかしながら、PA はその普及過程において質的変容を余儀なくされている。OBS の理念を受け継いだパイは、荒野を舞台としたアドベンチャー活動 (身体的・物的リスクを伴う活動、探検、26日間の荒野遠征など) へのチャレンジを通して、①生徒への高い期待レベルの確立、②生徒に自分の限界と直面させる未知の状況設定、③生徒に自分の限界を越える経験の機会を与える、という3点を重要な PA の要素として見出している²¹⁾。そこには、現実の冒険という要素が含まれており、生徒は日常の学校という空間では味わうことのできない身の危険や困難に遭遇するのである。初期の PA には、冒険的要素をもった活動が不可欠のものとして位置づいていたのである。

しかしながら、NDN のもとで PA が普及されていくにつれ、汎用性が強く求められていくことになる。実際に1980年には全米で約400校が PA を利用しており²²⁾、その普及過程ではどのような活動を行えばよいのかという、ある意味ではパッケージ化された活動プログラムに対するニーズが増大していたものと思われる。しかも、より有効性のある複写可能なプログラムが、NDN の補助金支給の年次更新に要請されたのである²³⁾。NDN の補助金を受けていた PA スタッフは、81年に非営利組織 PAI を設立するに至る²⁴⁾。そして PA をより普及させ、より効果を上げるために、その当時病院治療の流れから派生してきていた「冒険を基礎としたカウンセリング」 (Adventure-Based Counseling, 以下、ABC と略す) の動向に呼応して、その活動を変容させていく。すなわち、実際の野外での冒険的活動からさまざまに開発されたパッケージ化された活動 (これらは「アクティビティ」と呼ばれている) の利用への変化である²⁵⁾。

日本における PA の拡がりは、1995年に株式会社プロジェクトアドベンチャー・ジャパン (PAJ) が設立されて以降であるが、PAJ は初期の PA というよりもむしろ「ABC」に近い考え方に基づく活動内容を商品化している。PAJ のホームページによれば、その沿革として、「米国 Project Adventure, Inc. (非営利団体、本社マサチューセッツ州) との共同出資により、プロジェクトアドベンチャープログラムの普及を目的として、1995年に設立。主な業務としては指導者講習会の開催、プロジェクトアドベンチャーコースの設計、施工、指導者の派遣、プロジェクトアドベンチャープログラム体験会の開催、冒険教育に関する内外の書籍の出版等を行っている」となっている²⁶⁾。現在の日本で PA と称されるものは、ハイエレメント、ローエレメント (屋内外で行われるロープや木材を利用した身体活動の設備)、各種のアクティビティを行うためのバックバッグや PA キット、アクティビティを伴わない PA の考え方を取り入れた活動である。そこには初期の PA が有していた冒険的要素を伴う野外活動は影を薄めている。本論文が取り上げる宮城県も、この PAJ の指導のもとで事業展開を行っている。

2) わが国における PA の理論と実践内容

わが国における PA の導入は、個人レベルでは不明であるが、組織として最初に導入したのは宮城県であろう。PA (宮城県では、Miyagi Adventure Program : MAP, マップと呼ばれている)²⁷⁾の基本的考え方は、体験学習サイクルと呼ばれるものである。ここでは、宮城県教育委員会が発行している「ガイドMAP」及びインタビューで述べられた内容から、図1のような概念図を考えた。これらは執筆者ら独自のものというよりも、日本において PA に取り組んでいる人々の共通の認識であり、かつ PAJ の考え方ともいえるものである。

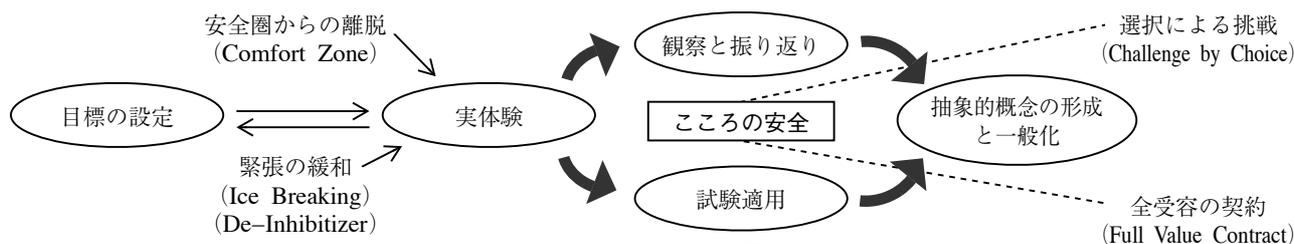


図1 MAPにおける体験学習サイクル

PA では、以下の4点を重視することにその特徴をもつ。

- ① Full Value Contract：集団内で、お互いの人格を最大限に尊重し、その価値を全面的に受容するという契約である。この特徴は、個人が体験の中で失敗しても見下されることなく受容されるところにあり、参加者／挑戦者の心身の安全を約束するものである。
- ② Challenge by Choice：個人の意思決定を尊重する約束である。PA では、全ての活動への参加や挑戦に対して、個人がその内容、程度、遂行可能性（最初から棄権する、途中で離脱する、最後まで遂行する）を判断し、意思決定し、行動することを基本とする。
- ③ Have Fun：上記の受容的環境形成と参加者の自発性を高めるために、活動を常に楽しむことが目標とされている。
- ④ Comfort Zone：①～③を基盤として、参加者は Comfort Zone と呼ばれる精神的な安全圏から離脱する目標を自分の意思で設定し、それを遂行（実体験）する。そのことにより、自分のもつ能力の可能性に気づいた参加者の自己肯定意識が高まるとされている。

PA 指導者（教師等）と学習者は、上記①～④を理解して実践しなくてはならない。その際、特に変化するのは教師の役割である。それまでの「教える」という役割から、生徒自身の主体的学びと体験を促進するための支援的な役割へと移行することになる。

宮城県で実施されている PA が、こうした基礎的観点のもとでどのような手順で実施されているかをみると、図1のMAPにおける「体験学習サイクル」のようになる。

第1に、指導者としての教師、学習主体者としての子どもが、まず活動の目標を設定する。その際、個人・グループの目標として、具体的で実現可能なものを設定する。指導者は、目標設定により、個々人の参加者意識が高まるよう配慮する。ここで重視されるのが、自らの精神的な安全圏 (Comfort Zone) から一歩足を踏み出すという点である。この自己防衛の壁はなかなか自分で崩すことは困難であるために、仲間の力で低くするということが目標の一つがおかれる。

第2に、実体験である。ここでは、目標に沿った活動を展開する。上記①～④の観点は、この中で特に遵守しなければならないものである。この実体験に入る前に重視されるものが、集団の仲間同士がゲームを通して知り合う Ice-Breaking や精神的緊張を緩和させる De-Inhibitizer と呼ばれる各種のアクティビティということになる。

第3に、観察と振り返りが行われる。観察は、指導者が学習者の様子を観察するもので、振り返りは、学習者が指導者の観察視点に基づいて、適宜行うものである。具体的には、活動内容における自身の態度や行動を振り返ることになる。この振り返りは、次の実体験の際に、①～④の程度がより高度なものへと移行することを志向するものである。

第4に、抽象的概念の形成と一般化である。これは、振り返りの中で、個人やグループがどのようなことを感じたのかについて指導者が整理し、学習者の自己肯定意識を高めるような「気づき」を促す法則性を導き出すことである。

そして第5に、指導者によって提示された法則性を学習者が自分のものとして、実生活への適用をすることで、学習内容を実生活へと結合させることができる。体験学習サイクルでは、このような実体験から実生活への適用を繰り返すことで、それぞれの内容が充実し、自己の向上が図られることになるとされている。

3. 宮城県におけるプロジェクト・アドベンチャー事業の内容

本論文で宮城県を対象としたのは、県教育委員会全体でプロジェクト・アドベンチャーに取り組んでいる唯一の県であり、学校教育と社会教育の連携の中でそれらの事業を推進しているからである。以下では、その取り組みの一部

を紹介するとともに批判的に検討したい。使用したデータは、執筆者らが2005年2月に実施したインタビュー調査(2ヶ所の社会教育施設：A及びB、県教育委員会のPA担当者：C、元社会教育主事：D校長、以下の発話は記号で表す)及びその時に入手した資料である。なお、本論文では全体の動きを把握している教育委員会の担当者であるCの発話を中心にする。

1) 取り組みの経緯とその特徴

宮城県が教育委員会全庁をあげてPAに取り組み始めた契機は、偶発的なものである。以下は、その時の経緯をそれぞれの立場から述べたものである。

- D：泉が岳（自然の家）は主催事業がマンネリ化していた感じで、こういうものを出せば必ず参加者が来るというのをやって、所員も参加者も一緒に楽しませようというのが主流だったんですけど、それは少し違うんじゃないかなと思って、もう少し何かこういう施設を利用して、参加する方々が自分たちで何かを作っていて、参加型の方がいいような感じがしたんです。
- C：泉が岳自然の家…（中略）…の社教主事だった先生が、え～っと、たまたまPAJのパンフレットをみつけてその講習会に参加したというのが本当に大きなきっかけだったんですね。
- C：教育委員会の教育長が出て行って地元の人たちとパネルディスカッションをしようとした際に、実はPAというものがあるよと、ある施設の所長さんから聞いてですね。それは何だと、そこで教育長と話がはじまって、ちょっとそのPAというのを調べてみると、ある職員に話をしたら、その職員が既に三重県でやっている先生がいますよと、じゃ～行ってみようということで行ってみてこれは使えるということで、え～それを教育長が納得してPAを使った事業をやりましょうということ…
- C：まあ、これは完全にトップダウンなんです。教育長の一声ではじまって、…
- B：あの～社会教育施設の間が自分で積極的に東京とかに行き、この冒険教育とかみたいなのに研修会に行き、自分の施設の主催事業をやったところ、え～県の教育長の頭の人たちがこれはいいもんだということ、え～それをじゃ～全県的に取り入れようかということ、…

※（ ）内の言葉および下線は執筆者によるもの。

この三者の発話から読み取ることができることは、第1にPAが一人の社会教育主事の個人的関心からスタートしていることであり、第2にその取り組みを教育長が知ったのは偶然であり、何らかの目的があったわけではないこと、第3に、偶然にしろ当時の教育長にPAの有効性を感じさせる内容をその社教主事が作り上げていたことと、そしてそれに反応する敏感さを教育長が有していたということ、最後にPAは教育長の一声という完全なトップダウンで開始されたことである。

通常、トップダウンの事業展開は実践の最前線の抵抗によって頓挫ないしは方針変更を余儀なくされる場合が多いが、宮城県の場合は相当なスピードでPA事業が展開されている。その流れを資料に添って整理すれば、教育長が決断を下したのは平成10年度であるが、事業が開始されるのは翌年の11年度からである。まず、PA導入を容易にするために、既に存在していた「教育改革推進本部」の中に「学校不適應総合対策検討部会」を設置するとともに、事業化の検討と並行してPAの導入会や講習会を開催し、その年に県立蔵王高校をPAの指定校にしている。また、一見して関係のない「緊急地域雇用創出事業」を活用してPAのデモンストレーションを実施しているのである。そして翌年の平成12年度にはPAが予算化されるに至るのである。

現行の教育行政の仕組み上、教育委員会に財政権がないことは周知のことであり、このように早く予算化されることには、よほどの事件・事故でもない限り、首長部局が抵抗を示すのが通例である。このようにスムーズに進行した理由に関しては、先述の不登校児童・生徒に対する対策という以外は、現時点では不明である。

2) 事業の内容と特徴—依存から自立への試み

平成12年度から本格的に開始されたPA事業は、表1のようになっている。

これは県教育委員会の作成資料を整理したものであるが、教育委員会の方針としては、①指導者の養成、②啓発活動、③施設・設備の整備、④教育活動へのPAの導入という4点を柱としてPAは展開されている。新しい取り組みを開始する場合、人的・物的・財的條件の整備が不可欠である。特に、事業を動かしていく組織が重要な位置を占め

表1 宮城県におけるPA事業の取り組み内容（平成12年度～16年度）

平成12年度	平成13年度
<p>[指導者養成活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・導入会，体験会，講習Ⅰ，講習Ⅱ等の研修会を体系化して実施。 ・初任研，5年研等教職員研修や全5公所の事業にMAPを導入。 ・活動推進校，研究指定校の指定（小・中・高，各7校計21校） <p>[啓発活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教育庁広報誌「プラネット」，「県政だより」，投資促進情報誌「SAIL」の活用。 ・新聞・テレビ等でMAPが紹介される。 <p>[施設・設備]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・PAキット，ローエレメントの設置。 	<p>[指導者養成活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ワーキングにおいて，事業将来構想策定。 ・導入会，体験会，講習Ⅰ，講習Ⅱ等の研修会の実施。 ・PAJ主催研修会，MAP県内講師研修会の実施。 ・活動推進校，研究指定校の指定。 ・全公所（5ヶ所）におけるMAP研修会の実施。 ・PAJへ長期社会体験研修（3ヶ月，2人）として派遣。 <p>[啓発活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「プラネット」「ハイスクールネットワーク」の活用。 ・MAP指導資料集「学校体育における授業の展開」の作成配布。 <p>[施設・設備]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・PAキット，ローエレメントの設置。
平成14年度	平成15年度
<p>[指導者養成活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体験会，講習Ⅰ・Ⅱ等の研修会実施。（体験会講師は県内指導者） ・学校訪問体験会の実施。 ・PAJ主催講習会への参加。 ・県内指導者連絡会議の開催。 ・PAJへ長期社会体験研修（2ヶ月，2人）として派遣。 ・PAキット活用講習会の実施。 <p>[施設・設備]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・PAキットの設置。（高校6校） 	<p>[指導者養成活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体験会，講習Ⅰ・Ⅱ等の研修会実施。（参加容易な研修体系への見直し。体験会，講習Ⅰの講師は県内指導者） ・学校訪問体験会の実施／PAJ主催講習会への参加。 ・県内指導者連絡会議の開催。 ・指導者のスキルアップ研修（MAPLS）の開催。 <p>[啓発活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ガイドMAPの増刷 ・指導事例集「教えから学びへ」を作成・配布 <p>[施設・設備]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロープコースのメンテナンス
平成16年度	
<p>[指導者養成活動]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体験会，講習Ⅰ・Ⅱ等の研修会実施。（体験会，講習Ⅰ・Ⅱの講師は県内指導者）／学校訪問体験会の実施。 ・PAJ主催講習会への参加／県内指導者連絡会議の開催／指導者のスキルアップ研修（MAPLS）の開催／指導者研究会「MAPを生かした指導の実際」の開催（小・中・高）／ロープコース施設担当者ミーティングへの派遣 <p>[施設・設備]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロープコースのメンテナンス 	

る。いくら教育長のトップダウンとはいえ，実働部隊が動かなければ事業は進まない。宮城県の場合，高校教育課と生涯学習課を中心として，義務教育課，スポーツ健康課，教職員課，障害児教育室，総務課というように全庁で組織を作り，主たる担当課として，学校教育への導入は高校教育課，社会教育分野は生涯学習課，教員の研修は教職員課，広報活動は総務課というように機動的に構成されている。

活動内容を見れば，最初の2年間は主として①指導者の養成，②啓発活動，③施設・設備の整備に充てられており，④の学校教育へのPAの本格導入は平成14年度以降になっている。その中でも最も力を入れているのが，指導者の養成である。県教育委員会の担当者Cは次のように述べている。

C：この中でも一番お金をかけているのは、実はその～、指導者の養成の部分なんですね。ソフトの部分で今非常に力を入れてます。…（中略）…どちらかというとその施設にお金をかけがちなんですが、宮城県の特徴はソフトの方、人材の方に力を入れているところがまず大きなところだと思います。

この発話にあるように、学校教育関係者、社会教育関係者等に対するPAの研修は、図2のようにかなり体系化されている。

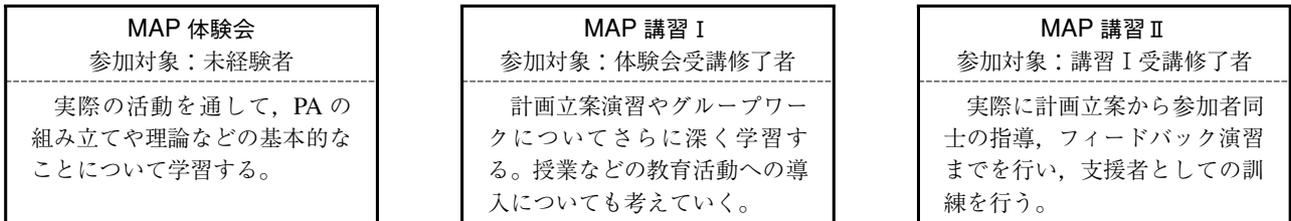


図2 宮城県におけるMAP研修の体系図

さらに、宮城県はMAPの普及に取り組む県内指導者を育成するために、講習Ⅱの受講者を対象としてPAJが主催する講習への派遣を行っている。また平成15年度からは、PAJの講習を受けた県内指導者の相互のスキルアップのためのMAPLSという指導者講習会を開催している。

こうした独自の研修以外に、行政研修として初任者研修、5年次研修、生徒指導研修にも、MAPの内容を取り入れている。表3は、平成15年度の講習受講者数とこれまでの累計を示したものである。この数字をどのように読み取るのかは難しい問題であるが、一つのプロジェクトでこれだけの数の講習参加者が存在することから、県教育委員会がいかにこの事業にエネルギーを割いているのかをうかがい知ることができよう。

しかしながら、これだけ精力的に取り組まれている研修においても問題がないわけではない。第1に、表2の累計から読み取ることができるように、講習受講者の43.2%は体験会の受講者であり、講習Ⅰや講習Ⅱの受講者は全体の14.2%に過ぎない。つまり、県教育委員会が企図していたPAの指導者養成という点では必ずしも成功しているわけではないということである。それは以下の発話からも読み取ることができる。つまり、多くの人が受けている体験会だけでは、教育活動において臨機応変に各種のアクティビティを駆使して実践することは困難であるということである。MAPを使った授業や活動を行うには、少なくとも講習Ⅰ、できれば講習Ⅱまでを受講することが望ましいということになる。しかしながら、講習Ⅱ以上の受講者となると全体の5.4%に留まる。その理由は研修の内容というよりも、講習Ⅰ・Ⅱは2泊3日というように宿泊を伴う研修であること、PAJ主催の講習会は上級になるほど受講費が高額であること²⁸⁾にも起因している。講習の対象者は限定されていないが、県教育委員会の意図としては教員及び社会教育関係者（子ども会や青少年健全育成に関わっている人々を含めて）におかれているが、宿泊を伴う講習には出たくとも出る条件がない（そこまでPAの効果に確信をもてない）人が多いということであろう。

B：それもこうやって（各種のアクティビティを）スッと出せるのは、実は研修会の講師をしたり、あの～うへの研修も結構積んでいるので、あの～誰が来ても何やってもこの用具見ただけじゃこれやると、要するにネタをもっているんですよ。で、先生が体験会に一回ぐらいい来て何かやろうといってもあの～なかなかうまくいかないんですよ。そこが結構大きいとこだと思いますよ。

第2に、講習会の担当者の問題である。ある意味では必然の過程ともいえるが、MAP事業を開始した2年間はそのほとんどをPAJに依存していたということである。現在でも、県内指導者の資格を得るためにはPAJの講習を必要とする。社会教育施設担当者Bは次のように述べている。

B：今まではPAJの方々が講習Ⅰ、Ⅱで講師に来ていただいていたんですが、え～今年度あたりからは講習Ⅰあたりはえ～自前というか、県内の指導者でもつような形でまあ、一番最後の講習Ⅱは何人か入ってもらいますがPAJの方に。ゆくゆくはそこも。まあ、あの～最終的には自前で自前の～講習者を育てるということですから…

この発話は、宮城県が進もうとしている方向性を示していて興味深い。ここには教育委員会とPAJの関係のあり方に対する自問が感じられる。すなわち、これまでのPAJへの全面的依存から県独自で事業を展開しようとする自立ないし共存への志向性である。事実、表2にみられるように、平成14年度は体験会を、平成15年度以降は体験会、講習Ⅰ、講習Ⅱまでを県内指導者で実施している。もちろん、MAPを全県的に広げていくためには指導者数が不足しており、そのためにはPAJの講習に参加する人数を確保する必要があるし、アクティビティを行う道具やローエレメント、ハイエレメントといった設備の施工もPAJに依存せざるを得ない実態もある。

3) PAの学校教育への導入―その効果と教員の反応

宮城県のPA(MAP)が学校教育に本格的に導入されるのは平成14年度以降である。もともとMAPの目的の一つに、社会教育施設での短期間のPAだけではなく、学校教育において日常的に使用することを通じて、不登校の減少や学級の人間関係の改善につなげることが予定されていた。県教育委員会が実施したMAP事業実態調査(平成15年末時点)によれば、「MAPを教育活動の中に取り入れたことがあるか」という問いに対して、「ある」と回答した学校が、小学校(14年度：74.3%、15年度：70.3%)、中学校(14年度：79.2%、15年度：77.4%)、高等学校(14年度：59.4%、15年度：52.1%)、養護学校等(14年度：38.9%、15年度：42.1%)、全体(14年度：72.2%、15年度：68.4%)となっている。実践内容の詳細はわからないが、主として学級活動と授業(体育と道徳が中心)で活用されている。PAの効果について、各担当者は次のように語っている。

C：いろんな要因が当然絡んできますので、マップをある程度やろうという学校が意識的に非常にありますので、そういった先生方が集まってくれば、全然先生への働きかけが違ってきますので、だからマップだけの効果とはいいにくいですね。で、その部分でマップの効果は何ですかと、数字を出しなさいと話をされるんですが、ただ非常ににくいです。ただ少なくとも入れた学校と入れていない学校との数値を比較すると3年間の数値ではこういう結果が出ていますと、…(中略)…少なくともこれは一人歩きしないようにですね、注意しながらいつも説明はしています。

B：マップの効果というかPAの効果、実践者の実感ということで私たちが感じていることはですね、一番が先ほどお話しした学習体験サイクルを意識してこれはもう3、4年になりますので、え～学校の現場の先生方もこのサイクルを意識できる方が結構いるもんですから、このサイクルを活かして意識した学校の生徒さんと、それから従来型の指導方法でやっている生徒さん方の動きが違うな～というのがありますね。

A：PAの効果ですけど、実際やってみてやはり数字的にはわかりません。ていうのは、不登校児童の減少とかですね、いじめが減ったとかは、そんなにはっきり数字が出てくるものではないと思います。…(中略)…ただ参加した人たち、指導者の人たちがアンケートにですね、…(中略)…大変有意義だったと書いていますので、きっとこれが子どもたちの教育現場に生きているものと私たちは考えております。

これらの発話からは、子どもの変容といってもさまざまな要因が作用しており、PAの効果の数値で示すことが困難であることが表現は異なるが示されている。Bの発話は、「生徒の動きが違う」というきわめて感覚的な判断である。もちろん、このような実践者が感じる直感は的を射ている場合も多いが、客観性という点では弱い。CとAの発話は、一部矛盾した部分もみられるが、「数字」的に効果を示すことは困難であるという点では共通している。県教育委員会が実施した先の実態調査では、PAを取り入れている学校(411校)では、「雰囲気良かった」(69.6%)、「信頼関係ができた」(49.9%)、「明るくなった」(34.5%)となっており、効果の一面を感じさせる。また、PAを取り入れた学校とそうでない学校との比較では、中学校での不登校の出現率で前者が2.46%に対して後者が2.98%、高校では前者が1.87%に対して後者が2.92%となっている。これらを踏まえながらも、教育委員会担当者Cは効果について言及する時にはきわめて慎重に、Aは指導者の変容が子どもたちに何らかのプラスの効果と及ぼすのである

うと、間接的な効果を認めていることがわかる。インタビュー全体を通して指摘できることは、事業推進の当事者の発話であるとはいえ、客観的な数値でその効果を示すことは困難であるが、子どもの自己肯定意識や子ども同士の人間関係、学級雰囲気改善（支持的風土の形成）などに何らかの影響を及ぼしていることに対する確信は感じることができた。PAの効果については、PAJの協力を得て任意団体であるMAP研究会が調査を実施しているので、近々、分析結果が公表されるものと思われる。

ところで、PAの効果という点では次の三者の発話は非常に興味深いものである。

- D：要するに先生方の、今はサラリーマン化していると言われているでしょ。だから、もう一度初心に帰って、教育ってなんだろうなということ振り返れば、特にPAの手法や考え方をベースに宮城アドベンチャー・プログラムというのができたんですけど、特にこれだというのはなかったと思うんです。一番変わったのは、いろいろな講習会をやって、先生方なんです。いろいろと忙しいですが、子どもたちをじっくり見るというか観察するというか、やっぱり子どもたちをよく見て、子どもたちの声をよく聞いて、子どもたちの雰囲気を指導者が感じとって、この3つだと思うんですよ。
- C：これは先ほど話したように、不登校の未然防止ではじまった事業なんですけど、どちらかという私も研修会に行ってもわかるのが、これはどっちかっていうと先生方の意識を変えるための研修であるとあるいは先生方の指導力向上のための研修であると捉えているんですけど、ということ考えると先生方がどれだけ変わったかということによって、実は子どもたちが変わるんじゃないかということ、先生方の意識が大事なんだという発想ですね、…
- A：もう一つ感じるのはいちをやってみてですね、もしかするとこれが目的だったのではないかと私なりに考えたんですけど、生徒自身を変えてるようになって実は我々教職員というか、指導者の意識改革をしているのではないかと思っています。教えてみると自分はずいぶん変わったという人が多いです。

三者の発話が異口同音に示している内容は、PAの効果は子どもの自己肯定意識の向上をねらいとしたものであるが、実際に事業に取り組む中で関係者が感じることは「教員自身の変容」であるということである。PAの県内指導者であるD校長は、教員がどのように変わったのか、具体的に示している。D校長は同時に、PAにしる、エンカウンターにしる、それらは手段であって、要は教員がそれらをいかに臨機応変に使っていくか、教員の力量にかかっている旨の発言もしている。県教育委員会が全庁をあげてPAに取り組んでいる趣旨は、子どもたちの変容を盾にして教員の意識変容を促すということにあったのかもしれない。

しかしながら、宮城県におけるPAの学校教育への導入はスムーズに進行しているわけではない。教育長のトップダウンとはいえ、やはり最前線で長年教育実践に取り組んできた教員には抵抗感も強いことがわかる。

- C：ところがやってない人にはそっから完全にはずれてしまって、マップ教とか、マップパーとかですね、裏マップとかいろんな言葉が今出ているんですよ。お前もマップパーかとか言われて。マップ指導者はマップパーじゃなくてマップストだとか。馬鹿にしたりする話があって、そこが非常に難しいところですね。
- C：真ん中の方は一生懸命ピヨピヨやっているのに、その輪の中ならいいんですけど、そこから一步出た先生が何やっているんだこの人たちと、それがとても宗教的、信仰的に見えるらしいですよ。なんだいい年して変なことやってるといってえ方がですね、誤解の大きなところなんです、これを払拭するのが今非常に難しくなってきていますね。

これらの発話からは、教員の間ではMAPに対する評価ないし姿勢が2分していることがわかる。そこには、県教育委員会担当者Cや社会教育施設関係者A・Bが指摘するように、教員の「食わず嫌い」の側面があることは事実であろう。しかしながら、それだけでは「マップ教」というような発言は生じないのではないかと。教員の意識の中には、そのような「謎めいた」活動によらなくとも、別ルートで山頂にたどり着くことができるという自負心ないしは可能ではないかという意識が存在しているように思われる。

加えて、MAPが学校教育になかなか浸透・定着しない原因に管理職の問題が指摘されている。

Q：教頭研修とか校長研修では？

C：それが一番問題なんです。…（中略）…まさにこれは声を大にして言いたいです。…（中略）…校長先生、教頭先生方には今更という考えがあったというか。私自身ここに来るまでそうだったんですよ。なんだよ、マップなんて。やっても意味があるのかなど。

B：あの～管理職の方々がそのマップをよく理解してその研修会に快く出してくれるかということもネックになっているので、学びたくてもなかなか出張願いがなかなか通らないというようなところとかですね、え～あるんですよ。

※表中のQはインタビューを行った調査者を表す。

ここには、教員同様にMAPに対する懐疑心とそれが原因となって所属校の教員がMAPの研修に行くことに積極的になれない管理職の姿が見えてくる。「今更」という表現には、年齢の問題とともに自らの経験に基づいた教育実践の方法論に対する自負心が見え隠れする。それゆに、確信のもてない方法論の学習に教員が貴重な時間を割くことに対して消極的になっているものと思われる。

4. おわりに

本論は、子どもの自己肯定意識の向上という視点から、プロジェクト・アドベンチャーの歴史的概観と宮城県におけるPAの取り組み状況及びその課題について述べてきた。以下では、次の3点について考察を加え本論のまとめをしたい。

第1に、宮城県におけるPAの組織的取り組みの意義とその課題である。これまでの例からみれば、教育実践の改善といえ、特定の教師や学校、特定の社会教育施設の取り組みが多く、点としては存在しても面としての拡がりに欠ける傾向にあったといえてよい。県全体としてあるプロジェクトに取り組んで、それが一定の拡がりをみせるようになってきたのは、地方分権の流れの中で、地方公共団体独自の教育施策の重要性が強調されてきた1990年代以降のことであろう。その意味では、宮城県教育委員会が全庁をあげてPAに取り組んでいることは注目に値する事柄である。もちろん他県でも、それなりの取り組みはなされていると思われるが、焦点が拡散されているためか意味ある情報として入ってこない。ただし、宮城県においても教育委員会内部の連携はかなり進んでいるものの、市町村教育委員会や学校、社会教育施設との間には、認識の微妙なずれがみられ、PAの普及という点では課題を抱えている。トップダウンの教育施策にはよくみられがちではあるが、下位がその意義を本当に理解していない場合、「やらされ感」がつかまとうという問題である。講習参加者が減少傾向にあると県教育委員会担当者が悩んでいたが、これはトップダウンがもたらす一つの弊害の表れと考えられる。

第2に、PAの学校教育への導入の試みとその効果に関することである。これはもともと学校教育を想定して作成されたプログラムではないが、宮城県ではPAの考え方を「体験学習サイクル」として概念化し、公立の全学校にその実践を持ち込もうとしている。子どもの問題行動や学習からの逃避に手を焼いている学校が多い中で、何とかそれを打開しようとする姿勢は評価に値する。またその内容も、肯定的な自己概念を築くこと、自他を尊敬し、互いに認め合うこと、児童・生徒同士また児童・生徒と教師の良好な人間関係の構築などを目的としており、学校改善の一つの有効なアプローチと考えられる。このようなプログラムがなぜ拡がりをみせないのか。PAの実践者（関係者）のいう「食わず嫌い」だけでは説明はつかないように思われる。そこには、PAの歴史的変遷の中で生じた教育プログラムの変質ともいべきものが潜んでいるように思われる。汎用性の高い、誰でも使える一連のパッケージ化されたプログラムは、いつしか源流としてのOBSや初期のPAが有していた「冒険」という要素を限りなく希釈化してきたのではないか。身体的危険を回避できるように設計された一連のアクティビティや実体験で果たしてどれだけの効果が期待できるのか。PAに懐疑的な人の中には、意識的ではないにしろ、そのような感覚が生じて仕方がないと思われる。ましてや、インタビュー対象者は、「MAPは体験学習サイクルであり、何も具体的なアクティビティを行わなくとも、その考え方を取り入れればそれでよい」という趣旨の発言をしているが、ここに至るとPAの独自性はほとんど影を薄め、各人がカウンセリング・マインドをもつこととほとんど区別がつかなくなる。もちろん学校教育において、実際の野外冒険を企画することは不可能に近いが、日常の学校教育にMAPの考え方を導入するにせよ、それと並行して社会教育の方で計画的に児童・生徒に実際の野外の冒険を体験させる機会を設定する必要があるのではないか。

第3に、事業の継続性の問題である。現在いずれの地方公共団体も財政赤字に苦しんでおり、宮城県もいつまでMAP事業を継続できるのか、わからない状況である。行政がこの事業から撤退した際に備えて、独自の道を考えておく必要がある。その点では、宮城県にはMAP研究会という任意団体が結成されており、この研究会で実践の相互交流がなされている。この研究会の輪が広がっていけば、それを通じてPAが普及されていく可能性は残されている。

注

- 1) 政治学者である渡辺治は、戦後教育政策の時期区分について、1950年代を「復古的教育政策の時代」、1960年代を「資本の要請が教育政策に体系的に反映される時代」、1970年代を「教育問題の顕在化」する時代として描いている。渡辺治「八〇年代の教育改革」渡辺治他編『教育戦略を読む』（労働旬報社）、1988、pp.38-54.
- 2) ここでは子どもの負の部分強調しているが、大半の子どもがこのような状況にあるとは考えていない。新聞等で報じられるほどには子どもたちの攻撃性や自虐性が拡散しているわけではない。しかしながら、教育という側面から考えた場合、佐藤学が指摘する学びからの離脱や逃走状態はかなりの拡がりをみせているのではないか。
- 3) 庄司洋子「現代家族の変容と育児・教育」堀尾輝久他編『講座学校3 変容する社会と学校』（柏書房）、1996 pp.81-100.
- 4) 佐伯胖『「わかる」ということの意味（新版）』（岩波書店）、1995、pp.79-101.
- 5) 遠藤由美『「自尊感情」を関係性からとらえ直す』『実験社会心理学研究』Vol.39, No.2, 1999 p.150.
- 6) 遠藤由美「自己認知と自己評価の関係—重みづけをした理想自己と現実自己の差異スコアからの検討—」『教育心理学研究』第40巻第2号、1992、pp.37-38. から引用。
- 7) 梶田毅一『自己意識の心理学』（東京大学出版会）、1980、p.119.
- 8) 遠藤由美前掲論文、1992、p.37.
- 9) 遠藤由美前掲論文、1999、pp.150-167.
- 10) 同上、pp.154-159. その中では、ソシオメーター（Sociometer）説と存在脅威管理論に触れながら、自尊感情と文化の関わりの点で両者の共通性について述べている。
- 11) 落合良行「青年期を中心とした生活感情の研究」『児童心理学の進歩1994年度版』（金子書房）、1994、pp.195-226.
- 12) 池田寛「日本の教育に自尊感情をどう位置づけるか」『解放教育』（明治図書）、No.279, 1991、p.9.
- 13) 池田寛『学力と自己概念』（解放出版社）、2000、pp.31-32.
- 14) Schoel, J., Prouty, D., and Radcliffe, P., *Islands of Healing: A Guide to Adventure Based Counseling*, (Massachusetts, Project Adventure, Inc.), 1988, pp.ix-xiii. プロジェクトアドベンチャー・ジャパン訳『アドベンチャーグループカウンセリングの実践』（C.S.L. 学習評価研究所）、1997、pp.x-xiii.
- 15) わが国において、いち早くアメリカのアドベンチャープログラムに言及したものとして、赤井利男、飯田稔「Outward Boundとその心理的効果に関する文献研究」『筑波大学体育科学系紀要』第1巻、1978、pp.45-53、飯田稔「アメリカにおけるアドベンチャー・プログラム」『児童心理』第35巻第9号（金子書房）、1981、pp.128-132がある。70年代のPAに関しては、井村仁、遠藤浩「プロジェクト・アドベンチャーとその効果に関する文献研究」『筑波大学体育科学系運動学研究分野運動学研究』第5巻、1989、pp.1-9がある。
90年代から今日までの論考としては、林寿夫「プロジェクト・アドベンチャーの冒険活動」『青少年問題』第44巻第8号、1997、pp.16-21、本間信哉「グループ・ワークPA（Project Adventure）＝プロジェクト・アドベンチャー」『刑政』第115巻第5号、2004、pp.68-74、難波克己「アドベンチャー教育最前線—宮城県の学校教育での取り組みについて」『青少年問題』第47巻第8号、2000、pp.34-39、田中義郎、森本信雄、石塚清章他「共同研究国際交渉力の育成にむけて—tap（tamagawa adventure program）の開発と実践」『玉川大学学術研究所紀要』第7号、2001、pp.65-83、川本和孝「アドベンチャー教育による体験学習の今日的意義—那須高原海城中学校kap（kaijo adventure program）の実践から」『論叢』教育学部開設記念号（玉川大学教育学部）、2003、pp.97-116、徳山美知代、田辺肇、徳山郁夫「プロジェクト・アドベンチャー（PA）による信頼と自己概念の肯定的変化」千葉大学教育学部附属教育実践総合センター『千葉大学教育実践研究』第9号、2002、pp.185-195、徳山美知代、田辺肇「プロジェクト・アドベンチャー（PA）を用いたプログラムにおける受容的環境とチャレンジ」『教育相談研究』第40号（筑波大学教育研究科カウンセリングコース）、2002、pp.1-12など。
- 16) 「独立行政法人国立少年自然の家平成16年度主催事業一覧」〈http://211.120.54.153/a_menu/hyouka/d_kekka/

- 05090901/014.pdf〉(2006年9月29日)によれば、花山、山口徳地の国立少年自然の家において、PAが継続的事業として掲載されている。また、(株)プロジェクトアドベンチャージャパン「PAJコース一覧」〈<http://www.pajapan.com/course/course-02.html>〉(2006年9月29日)によれば、同社が施工した「PAJコース」は、国立青少年の家(上記花山、山口徳地のほか、日高、妙高、赤城)、教育機関等を含めて、全国総計31ヶ所に設置されている。
- 17) Miner, J.L., “The Creation of Outward Bound” in J.C. Miles and S.Priest eds., *Adventure Programming* (Pennsylvania, Venture Publishing), 1999, p.58.
 - 18) ハーンのエデュケーション哲学については、アメリカの「アドベンチャー教育」の源泉と多くの論者に評され、その名前があげられている。本論での引用箇所は、〈<http://www.outwardbound.org/about.html>〉(2005年4月3日)による。
 - 19) マイナーによるハーンのエデュケーション哲学及びハーンとの交流に関する詳述は、Miner, *op. cit.* のほか、Miner, J.L. and Boldt, J., *Outward Bound USA: Crew Not Passengers* (Washington, The Mountaineers Books), 2002に所収。
 - 20) Miner & Boldt, *op. cit.*, pp.330-338. Prouty, D., “Project Adventure: A Brief History” in J.C. Miles and S. Priest eds., *op. cit.*, pp.93-101.
 - 21) Miner & Boldt, *op. cit.*, pp.330-331.
 - 22) Prouty, *op. cit.*, pp.95-96, Schoel, et al., *op. cit.*, p.7.
 - 23) Wickline, Lee, “Update on the National Diffusion Network,” *Educational Leadership*, Vol.38, No.7, 1981, pp.575-577, Neill, Shirley Boes, “The National Diffusion Network: A Success Story Ending?” *Phi Delta Kappan*, Vol.57, No.9, 1976, pp.598-601, Neill, Shirley Boes, “The National Diffusion Network,” *Phi Delta Kappan*, Vol.62, No.10, 1981, pp.726-728, Stalford, Charles B., *Issues in Validating Effectiveness of School Improvement Programs*, 1992 (ED353305).
 - 24) PA, Inc. は、1981年9月、非営利的組織501-(c)(3)として設立された (Prouty, *op. cit.*, p.97)。
 - 25) PAの誕生からPAI設立に至る経緯については、藤岡恭子「アメリカにおけるアドベンチャー・プログラムの普及過程とその質的変容―1970年代プロジェクト・アドベンチャーの誕生と展開を中心に―」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第52巻第2号, 2006, pp.69-79を参照されたい。
 - 26) 株式会社プロジェクトアドベンチャージャパンの「会社概要」〈<http://www.pajapan.com/gaiyo.html>〉(2006年9月29日)を参照。
 - 27) PAという用語は商標登録されていて使用できないために、宮城県ではMAPと称している。
 - 28) 株式会社プロジェクトアドベンチャージャパンの「指導者の養成」〈<http://www.pajapan.com/training/yousei.html>〉(2006年9月29日)を参照。

付 記

本研究にご協力いただきました宮城県教育委員会生涯学習課、高校教育課、社会教育施設の皆様、そしてMAP研究会の皆様に心よりお礼申し上げます。なお、本研究は科学研究費補助金基盤研究(C)、課題番号:16530514によるものである。

Practices and Problems of the Project Adventure Program in Miyagi Prefecture

— Focused on the Improvement of Self-esteem of Children —

Sadamu IWANAGA*, Tomoko KASHIWAGI**, Yasuko FUJIOKA***
Akiyoshi SHIBAYAMA* and Yoji HASHIMOTO****

(Keywords: Cooperation between School Education and Social Education, Self-Esteem, Project Adventure Program, Board of Education)

There are many problem behavior of children in Japan such as bullying, juvenile delinquency, school violence, vandalism, drug etc. Many factors cause such problems, but we set up a hypothesis that the decline of self-esteem of children is very important factor. From this hypothesis and the examination of the precedence research regarding self-esteem, we set the following 3 points as the aim of this paper ; 1) to review the history of Project Adventure (PA) program and to grasp of its definition and contents, 2) to grasp present conditions and problems of PA program in Miyagi Prefecture that firstly introduced it in Japan, 3) to search possibilities and limits of Miyagi PA program in the formation of the self-esteem of children.

As a result of research, we conclude next three points :

1) PA is defined as the formalized process of experiential learning that makes a series of adventurous and challenge activities as the means for intending the change of the consciousness and behavior of students. PA program have been advanced the wide use and qualitative change in the process of the occurrence and diffusion in USA. It diffused partially after PAJ (Project Adventure Japan) is established in 1995 in Japan.

2) PA in Miyagi Pref. is being carried out as MAP (Miyagi Adventure Program) under the guidance of PAJ and the fundamental thought is expressed as the 'cycle of experiential learning'. Miyagi Pref. is the only one prefecture which tackles with PA by the board of education as a whole, and promote the program in the cooperation of school education and social education. The program is developed on 4 contents ; ① training of leaders, ② enlightenment activities, ③ upgrading of the institutions and equipments, and ④ introduction of PA to the school education activities. However, the training of the leader is restrictive, and training activities are relying on PAJ now. Also, it is very difficult to measure the educational effects of PA program to students.

3) The board of education try to introduce the PA program to all public schools, but some teachers and principals reject the PA program because they doubt its effect. The staffs of board of education think that such teachers and principals do not participate the training and do not understand significance of PA program. But we think there is other reason. In the process of introducing PA program to school education, it decreased elements of adventure that improve the self-esteem of children.

*Faculty of School Improvement, Naruto University of Education

**Part-time Lecturer of Ritsumeikan University

***Part-time Lecturer of Aichi Prefectural University

****Nagoya College