

〈研究ノート〉

# 領域「言葉」のねらい・内容と 新教育要領における「直接的な体験」

常 深 浩 平

(2019年1月17日受理)

## 要 旨

本稿では平成30年に施行された新教育要領の中で新たに設けられた、「直接的な体験」という文言に注目した。まず乳幼児期の言語発達との関係を中心に、なぜ直接的な体験が重要になるのかを考察し、続いて直接的な体験との関係から、領域「言葉」のねらいや内容の解釈、およびねらいや内容を評価として扱ってはいけない理由についても論じた。さらに、間接的な体験が過去に比べて大きな割合を占める現代において、直接的な体験がより重要になる点を指摘した。

キーワード 領域「言葉」、直接的な体験、ねらい・内容、評価

## 1. 問題

本稿では平成30年に施行された幼稚園教育要領<sup>1)</sup>について、「直接的な体験」<sup>2)</sup>という文言と領域「言葉」の関係を中心に、ねらいや内容の解釈、およびねらいや内容を評価として扱ってはならない理由について考察する。

当該の文言は、幼稚園教育要領「第1章 総則 第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」、「3 指導計画の作成上の留意事項」の(6)「幼児期は直接的な体験が重要であることを踏まえ、視聴覚教材やコンピュータなどの情報機器を活用する際には、幼稚園生活では得難い体験を補完するなど、幼児の体験との関連を考慮すること」という箇所に見られる(傍点は筆者による)。これは平成30年度施行版で新たに加えられたものであり、平成21年度施行版には見当たらない<sup>3)</sup>。したがって、今回の改訂において特に加えられたものであり、今その意味や解釈について取り上げることには一定の意義があると考えられる。

まず基本的なところから確認を行うと、当該の項目は幼稚園における指導計画の作成全般に関するものであり、特定の活動や領域に絞られたものではない。この項目の意味を素朴に受け取るならば、視聴覚教材やコンピュータなどの情報機器の活用を幼児教育の一環として位置付ける一方で、その内容はあくまで「幼稚園生活では得難い体験」の「補完」と限定されている。よって、幼稚園生活で得られる体験は対象として相応しくなく、それだけで完結す

1

るような使い方も適切ではない、ということが読みとれる。実際に、幼稚園教育要領解説<sup>4)</sup>で当該の部分の解説を参照すると、肉眼では見えないような虫の身体づくりや動きをカメラの接写で捉えることや、実際の運動・演奏を経験する前に映像を視聴して見通しをつけることを有効な活用例として挙げながら、安易な情報機器の使用を行わないように警鐘を鳴らしている。そして「幼児期の教育においては、生活を通して幼児が周囲に存在するあらゆる環境からの刺激を受け止め、自分から興味をもって環境に関わることによって様々な活動を展開し、充実感や満足感を味わうという直接的な体験が重要」(p.112)である、と同文言を用いてその重要性を説明している。

しかし、なぜこうした直接的な体験が幼児期の教育について重要なのか、という点についてはさらに考察の余地があると考えられる。たとえば、5領域の内容とはどのような関係になるのであろうか。また、今回の改訂で加わった理由は何であらうか。

本稿ではその中でも特に言葉の発達過程に注目することで、主に領域「言葉」における直接的体験の重要性に絞って深く考察を行う。そして、領域「言葉」のねらいや内容、評価とどう関わるのかを論じ、さらに時代背景についても考察を行う。

なお、これ以降、「直接的な体験」に対置して「間接的な体験」という表現を用いるが、これは視聴覚教材やコンピュータなどの情報機器を通して体験される直接的ではない体験全般を指す。

## 2. 言語発達における「直接的な体験」の重要性

言葉の発達の観点に立てば、直接的な体験は乳児期における言語発達から、児童期以降の高度な言語発達まで、多くの段階で重要な役割を果たすことが分かっている。本節では発達の順序に沿って、こうした直接的な体験の重要性を述べる。

### 2-1. 言語獲得以前

初めての有意義語は概ね1歳前後に発せられる<sup>5)、6)</sup>が、その前段階として「言葉に意味があるという感覚」を伴わないものの、口やのど、肺の動きとしては言葉と相違ない音である喃語、さらにその基礎となる声遊び、そして初めての発声という意味では産声に遡るまで、子どもの言葉は自らの身体運動に根差している。このとき、自分ではない誰かが産声を上げたり、声遊びをしたり、喃語を発したりするような映像や音声をいくら見たり聞いたりしたところで、最終的には<sup>7)</sup>自分の身体活動として直接的に体験されなければ言語の発達には寄与しない。その意味で、言葉の初期発達において直接体験が重要である点に疑いはない。

なお、初語以降に比べるとこの段階においては間接的な体験が入りこむ余地は少ないと言える。なぜならば、表象能力<sup>8)</sup>が未発達であるこの時期の子どもたちにとって、全てが直接的な体験であり、まだ間接的な体験そのものが成立しえないと考えられるためである。しかし、直接的な体験の重要性は初語の発現後すぐに見られる。

## 2-2. 初語と語彙爆発

概ね1歳過ぎに多くの子が初めての有意味語、つまり初語を獲得する。その後、1歳半頃から子どもの語彙が爆発的に増加し始めることが知られている。この現象を語彙爆発 (word explosion) と呼ぶ<sup>9)</sup>。初語の獲得や語彙爆発には、指さしや見立て遊びといった象徴機能全体の発達も重要であることが指摘されているが、合わせて重要視されているのが、自発的な探索行為である。

生まれてから暫くの間、乳児は多くの時間を布団やベッドに横たわり、養育者に抱きかかえられるなどして初めて移動ができるという受動的な存在として日々を過ごす。この時の直接的体験はベッドなど自分がいる位置から視線を巡らして見える範囲の物、手が届く周囲の物のみに限定されている。しかし1歳を迎える前から徐々に身体能力・運動能力が発達し、はいはい、つかまり立ち、歩行を駆使して、自らの意志で、興味関心を持った物や場所まで近づき、手に取ったり、口に入れて唇や舌で触れたり、それまでとは比較にならない程の質と量の能動的な活動を行うようになる。こうした自発的な行動は、抱っこされて移動するなどの受動的な行動に比べて、子どもに多くの情報をもたらすことが研究で示されている<sup>10)</sup>。こうした能動的な活動が増大する時期と、有意味語の獲得、語彙爆発の時期は重なっており、両者には関連があると考えられる。言わば、直接的な体験の質量が増大することで、語彙獲得が促進されるのである。

もしも、この時期に能動的活動を極端に制限され、代わりに映像でいかに多様な物や探索行為を視聴させられても、語彙の獲得、語彙爆発には寄与しないと考えられる。この意味で、直接的な体験は語彙獲得にとって非常に重要である。

## 2-3. 児童期以降の言語発達：能記と所記、および脳研究の観点から

児童期以降も含めた生涯発達の観点で言えば、言葉とはあくまで二次的な表現であり、そもそも言葉で表現したい何らかの対象がなければ機能しない点も直接的な体験との関係では重要である。たとえば、記号学の考え方で言うところの所記 (音や形としての言葉) だけでは言葉は成立せず、能記 (言葉によって表現される内容) が伴って初めて成立するのであり<sup>11)</sup>、この能記の部分は、いかに間接的な体験を積み重ねても、直接的な体験に比べれば乏しいままになってしまうと言える<sup>12)</sup>。たとえば吉見<sup>13)</sup>は「3歳児にひらがなを教えたら1ヶ月もたたない内にすべてのひらがなが読めるようになり驚いたが、そうした指導をやめてしばらくした後で子どもに聞いてみたら、ひらがなの読みをすっかり忘れていて再度驚いた」という報告をしている。その平仮名を使って何かを表現したい、という対象がなければ、読める力があってもそれは意味を持たない音の羅列であり、言葉として機能せず定着もしないのである。逆に、早くに覚える文字は、自分の名前やクラスの名称 (もも組、さくら組…)、おもちゃ屋さんの看板など、本人にとって意味のある直接体験と結びついた言葉なのである。

しかしこのように論じると、抽象的な概念を表す言葉のように直接体験することができない言葉の学習にとっては直接的な体験は重要とは言えない、という指摘があるかもしれない。そこで、児童期以降を含め、抽象的な意味の理解などの高度な言語発達についても直接的な

体験が重要であることを脳研究の知見を引用して述べる。

たとえば、Pulvermüller<sup>14)</sup>は、脳内のネットワークという観点で、言葉の獲得過程について論じている。その理論を要約して、まず直接体験が可能な言葉の学習の仕組みを述べ、続いてその仕組みに基づいて直接体験が難しい言葉の学習にも直接体験が重要であることを概説する。まず「歩き回る (ambulate)」<sup>15)</sup>というような運動語は、多くの場合、幼児期の子どもがその運動を行った時に養育者がその運動語を含んだ発話をすることで学習される。このとき脳内の運動野、前運動野、前頭前野などの運動をコントロールする神経回路の活動と、言語を司るシルビウス溝周辺の神経活動が結びつき、その運動語が理解、学習される。このメカニズム自体も、言語学習における直接体験の重要性の一端を示していると言える。そしてさらに、言葉を一定数覚えた後は、同じ文脈の中で用いられた単語の共起性をもとに意味が学習されることを論じた。こうした中で、直接体験していない事物の意味や直接体験するのが難しい事物の意味でも、言葉と言葉の関係の中からその意味を学習することができるとしている。重要な点は、このような言葉と言葉の関係に基づいた学習が成立するためには、前提として十分な数の言語体系が必要であり、まず最初に行われるのは、知覚・運動・語形の相関に基づく学習である、と強調されている点である。したがって、抽象的な概念を意味する言葉のように、対応する直接的な体験が存在せず、一見直接的な体験が不必要に見える言葉の学習についても、その基礎には直接的な体験をもとに学習された言葉の体系が不可欠だと言える。この考え方に基づけば、児童期以降の抽象語を含めた高度な言語発達のためには、その前段階にあたる幼児期において、十分に知覚・運動などの直接的な体験に基づいた語彙学習が必要だと結論づけられる<sup>16)</sup>。

このように、直接的な体験は乳幼児期における初期の言語発達に欠かせないのみならず、その後のより高度で複雑な言語発達の基礎として、言語の生涯発達全体にとって重要だと言えるのである。したがって言語発達の観点から見ても「幼児期は直接的な体験が重要」なのである。

### 3. 領域「言葉」におけるねらい・内容と直接的な体験について

本節では、第2節で論じた直接的な体験と言葉の発達のつながりを踏まえて、領域「言葉」のねらい、内容について改めて考える。

まず領域「言葉」のねらい (1)「自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう」と (2)「人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう」については、文字通り、「自分の気持ち」と「自分の経験したこと」でなければ、ならない。(1) について言えば、第2節の運動語の学習の例で見たように、言葉を覚えるためにはその気持ちや日常生活の場面を直接体験している際に、それに対応する言葉に接することが必要だからである。つまり、子どもがある気持ちを体験しているときに、その気持ちを表す言葉を養育者や保育者が発話する経験を繰り返すことで、語彙を獲得し、そして、次にその気持ちが湧きでてきたときに、それを表す言葉として、学習した語を発するという

過程である。このとき、視聴覚教材などの中で、いくら鮮やかで多様に感情が表現されそれを子どもが十分に体験したとしても、子どもの中でその感情が直接的に体験されるという過程を抜きにしては、まず言葉をうまく覚えられないであろうし、仮に覚えたとしてもその言葉が意味するところのもの、つまり所記が自分の経験として蓄積されていないので、表現したいもの、伝えたいものが乏しく、表現する楽しさや伝え合う喜びを得るのは難しいだろう。

続く(3)「日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる。」についても、「自分の」という文言こそないが、ここでいう「日常生活」は、自分ではない誰かが送っている日常生活ではありえず、自分の日常生活であることに異論はないであろう。(1)(2)と同様、自分の行動や自分が行く場所としての直接的な体験と言葉が出会って初めて、必要な言葉が分かると言える。なお、絵本や物語を通して得られる体験は間接的な体験と位置付けられる。これまで間接的な体験では置き換えられない直接的な体験の重要性を強調してきたので、間接的な体験は不要とか重要ではないという含意が生まれてしまっているとすれば、ここでそれを明確に否定しておきたい。論拠は第2節で述べた、言葉と言葉の関係から進む言語学習の仕組みである。これによって直接的な体験に基づいて獲得された語彙体系があれば、私たちは言葉と言葉の関係から新たな言葉を学んでいけることを示した。これを応用すると、十分に直接的な体験から語彙を獲得している子どもたちは、絵本や物語などの中で初めて出会う語彙を想像力を駆使して理解し、さらに言葉の獲得を進めていくことが可能である。このように、直接的な体験が必須である点は間違いないが、その上で間接的な体験も言葉の獲得、発達には寄与するのである。

領域「言葉」の内容については、「体験」という文言が使われており、直接的な体験との結びつきが強い項目と考えられる(8)「いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする」を取り上げる。ここでいう「体験」は教育要領解説の当該箇所の説明にもあるように「自分が感じたことや見たこと」であり、やはり直接的な体験が念頭に置かれている。また、こうした直接的な体験から、「具体的なイメージ」や「感覚的なイメージ」が心の中に蓄積されていくことが、その全てを言葉でうまく表現できなくとも、その後の幼児の表現活動を豊かにしていくことが述べられている。これは第2節で述べた言葉で表現される内容である所記を蓄積することの重要性と言い換えられる。そして、具体的、感覚的という言葉からも分かるが、こうしたイメージはやはり子ども自身が直接的に体験したときに最も鮮やかに記憶に残っていくと言える。なお、同解説では「同じ体験をした教師や友達のことばを聞く」ことについても触れられているが、これは前述の直接体験(同じ体験)を前提とした言葉と言葉の関係による学習の例と位置付けられる。これによって「イメージがより確かなものになり、言葉も豊かになっていく」と述べられているが、全くその通りだと言える。

「幼児期は直接的な体験が重要である」という文言は、領域「言葉」のねらいや内容の中に含まれている訳ではないが、言葉の発達過程から考えると、上述したように領域「言葉」のねらいや内容にも深く関わっていると言えるのである。

#### 4. 評価と「直接的な体験」の関係

平成30年施行版の幼稚園教育要領では、「第1章 総則」の「第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」において「4 幼児理解に基づいた評価の実施」を新たに設け、「幼児一人一人の発達の理解に基づいた評価の実施に当たっては、次の事項に配慮するものとする。」としている。同(2)で「評価の妥当性や信頼性が高められるよう創意工夫を行い、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、次年度又は小学校などにその内容が適切に引き継がれるようにすること」(傍点は筆者による)とあるように、これは保幼小連携の促進を念頭に新設された項目と考えられるが、その(1)「指導の過程を振り返りながら幼児の理解を進め、幼児一人一人のよさや可能性などを把握し、指導の改善に生かすようにすること。その際、他の幼児との比較や一定の基準に対する達成度についての評定によって捉えるものではないことに留意すること。」(p.9、傍点は筆者による)とし、相対的な順位付けや一定の基準に基づいたできる／できないといった絶対評価ではない点が強調されている。よって、この内容は保幼小連携において小学校以降における通信簿や学業成績にあたる評価をそのまま機械的に乳幼児期の子どもたちに当てはめることのないように設けられた項目だと言える。本稿の内容もその論拠の一部と位置付けられる。

まず言語発達の個人差について述べる。第3節で概説した言葉の発達過程は個人差が大きい事が研究上でも実践上でも分かっている。たとえば俗にlate talkerという呼称が成立するほどに、話し始めが遅い子が一定の割合でいることが知られており、その多くは発達上の問題もなく、4歳頃までには話し始めが早い子ども(early talker)と区別がつかなくなる<sup>17)</sup>。こうした事実から、何歳までに必ず初語が出なければいけない、というような絶対評価は不必要な不安を煽るので避けるべきである<sup>18)</sup>。また、これも当然であるが、最初がまんま、次がブーブーのように決まった順序で言葉を覚えていく訳ではない<sup>19)</sup>。第2節で紹介したように、子どもは一人ひとり異なり、誰一人として同じではない直接体験の中から、独自の順序で言葉を覚えていくのである。したがって、同世代の他の子が覚えている言葉をまだ覚えていないと焦ったりすることも、その子の言葉の発達にとって不必要な心配となる。領域「言葉」のねらい(2)にある「自分なりに言葉で表現する」(傍点は筆者による)という文言にも、こうした背景が含まれていると考えられる。この内容だけを見ても、領域「言葉」のねらい、内容を相対評価、絶対評価するべきではないことが分かる。

さらに、本稿で既に繰り返し論じてきた「直接的な体験」の視点から見れば、まず他者との比較が本質的にできないことが分かる。子どもたち一人ひとりにとって、自分自身の直接的な体験が最も意味あることであり、どの子にとっても、自分の直接体験が一番重要な意味を持つのである。よって、今回の活動では誰の直接的な体験が一番素晴らしかったという相対的な評価は適さない。

また、直接的な体験の内容を見て、何らかの基準を設け、そこに到達したか否か、ということを考える絶対評価もできない。なぜなら、領域「言葉」において、言葉の発達につながる直接的な体験は個人差が非常に大きいものであり、統一した基準を設定すること自体が不

可能だからである。仮に、体験の多くの要素をそぎ落として全員でなくとも多くの子どもに共通する何らかの要素を抽出したとしても、その時点でそれぞれの子どもの言葉の発達にとって重要だった部分は失われており、それに到達したか否か、ということの評価したところで、その評価は実際の言葉の発達にその体験がどの程度寄与したか、ということを正確に推し量ることはできない。

このように、言葉の発達という子どもの発達の一側面のみ注目しても、その要素は複雑かつ豊かで、評価というものさしでは測り切れないものなのである。

そして、これは非常に単純かつ強力な、一人の人間の発達は本来ひとつの大きなもので、細かな部分に分けられるものではない、という事実に着目する。それは保育・幼児教育における5領域が独立のものではなく、一人の子どもの発達のあくまで諸相であることと同じである。小学校以降の絶対評価、相対評価を安易に否定するものではないが、保育における評価の難しさは、決して児童期以降に消えるものではない。保育・幼児教育ではその点を常に考慮してきたし、これからも考慮していこうという意味が、今回の教育要領における評価に関する留意点であろう。

論理的な飛躍を恐れずに言えば、こうした評価の捉え方については保幼小連携のみならず、中学、高校、大学そして社会人になって以降へとつながる大きな視点で統合的に検討される必要があるのではないだろうか。さらにその中では「直接的な体験」が一つの鍵になるとも考えられる。なぜならば、現代は直接的な体験の重要性が以前に比べて高まっていると考えられるからである。

## 5. 現代における「直接的な体験」の重要性の高まり

現代は高度情報化社会やIT (Information Technology) 社会とも呼ばれ、情報技術が飛躍的に進歩していると言える。こうした変化に伴い、私たちの生活もその基礎的な部分から大きな変化に晒されている。本稿の趣旨からすれば、特に間接的なコミュニケーションの増大が重要である。たとえば、手紙や電話のように直接対面せずに会話をやりとりすることも間接的なコミュニケーションであるが、近年はこれにメール、多種多様なSNS (social network service) が加わり、そして何よりそうした方法が低年齢に広がっている。人類の歴史という大きな水準で考えれば、コミュニケーションはもともとは面と向かってしか行えない直接的な体験であり、狼煙であれ手紙であれLINE通話であれ、間接的なコミュニケーション全体は全て間接的な体験であると言える。

間接的な体験は、あくまで直接的な体験を補完、拡張するべきものであり、間接的な体験自体を直接的な体験として扱ってしまうと、中身の乏しい空虚な経験に終わってしまう<sup>20)</sup>。これは第2節でみた、抽象語など言葉同士の関係の中で獲得される語彙は、前提として十分に直接的な体験に基づいた言語体系が存在しなければならないという論理と重なる。一方で、間接的な体験を過剰に恐れたり、制限したりすることもまた間違っており、どう活用していけば良いかを考えるべきではあるが、現在の成人の多くは情報技術が未発達だった時代

に子ども時代を過ごし、直接的な体験をある程度潤沢に味わえた世代であり、こうした間接的体験の危険性は、認識しにくい問題であるとも言える。今、間接的コミュニケーションの割合が高まる中で子ども時代を過ごす世代がどのような状況にあるのかは丁寧に考えていく必要があるだろう。

そして問題の予防策として、割合が減っていく「直接的な体験」を今の内から意識して、積極的に全世代の教育に取り入れておくことは有用だと考えられる。

## 6. まとめと課題

本稿では平成30年に施行された新教育要領について、「直接的な体験」という文言と領域「言葉」の関係を中心に、ねらいや内容の解釈、およびねらいや内容を評価として扱ってはいけない理由について論じた。さらに、間接的な体験が過去に比べて大きな割合を占める現代において、直接的な体験がより重要になる点を指摘した。

本稿では領域「言葉」に焦点を当てたが、第1節で述べた通り、「直接的な体験」の重要性は、領域「言葉」だけのものではなく、指導計画全体に当てはまるものである点は、改めて付記しておく。5領域をはじめ、別の視点からまた新たな「直接的な体験」の重要性が論じられることには大いに意義がある。

### 注

- 1) 文部科学省『幼稚園教育要領』(平成29年3月), 2017.
- 2) 執筆時点で幼稚園教育要領平成29年公示版の英訳が公開されていないため、英訳タイトルにおける“direct experience”は筆者による訳である。
- 3) こうした表現は保育所保育指針には含まれていない。認定こども園教育・保育要領には教育要領の内容と同じく含まれている。
- 4) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』(平成30年2月), 2018.
- 5) 内田伸子(編)『発達心理学キーワード』有斐閣, 2006.
- 6) 常深浩平「言葉の発達」, 『教育心理学 言語力からみた学び』1-8, 培風館, 2016, 16-21.
- 7) もちろん, 養育者をはじめとした周囲の言葉掛けは, 発話そのもの及び音韻意識へとつながる音としての言葉への興味関心や, 模倣の対象として言語発達に大きく寄与するものであるが, それは「最終的に」乳児自身が直接的な体験として発話を行うという直接的な体験につながるものが前提となる。
- 8) 象徴能力と言ってもよいが, 記憶や言葉, 思考など直接的に知覚された視覚, 聴覚などの感覚情報以外の情報を心内に思い浮かべたり, 操作したりする能力を指している。
- 9) 内田伸子「子どもの世界づくり」『発達心理学キーワード』第4章, 有斐閣, 2006, 73-96.
- 10) 江尻桂子「子どもはどれほど有能か」『発達心理学キーワード』第2章, 有斐閣, 2006, 25-48.
- 11) 村田孝次『幼児の言語発達』培風館, 1946.
- 12) 本稿の範囲を逸脱するがサールの中国語の部屋の問題もこのような言葉の意味に関する直接的体験の不足から一回答が試みられる点をPulvermüllerは指摘している。

- 13) 吉見昌弘「書き言葉」『新保育ライブラリ 保育の内容・方法を知る 保育内容言葉』第三章 三節 北大路書房, 2009, 62-66.
- 14) Pulvermüller, F. Grounding language in the brain. "Symbols and embodiment" Chapter 6, New York: Oxford University Press, 2008, 85-116.
- 15) 英語圏での研究のため, 日本語としてはあまり耳慣れない言葉であるが, 論文内の意味合いとしては歩く (walk) ほど基礎的ではない語彙かつ, 運動に関わり言語発達の比較的早い段階で獲得される語彙の例である。
- 16) ここでいう知覚・運動などの直接体験には, 言葉の意味内容となる事物の知覚・運動に加え, 耳から聞き取った言葉の音や目で見た文字の形なども含まれる。
- 17) 柏木恵子・藤永 保『言語発達とその支援』ミネルヴァ書房, 2002.
- 18) もちろん, 発達障がいや言語障がいの可能性はゼロではないが, そうした場合には言葉の発現が遅いことだけではなく, 聴覚の問題, 聞く力の発達に問題が見られるか, 対人関係に特殊さがあるか, 養育環境で言葉掛けの極端な少なさがなくないかなど, 複数の要因があった時に検討をすべきであり, その検討も保育者以外の医療関係者との協働の中で行われるべきである。
- 19) 矢野のり子「初期言語発達における個人差: 2つの系譜」『神戸山手大学紀要』Vol 15, 2013, 47-62.
- 20) あくまで一仮説であるが, 高度経済成長期に都市圏の教育環境においてしばしば問題とされた, 直接的な体験や自然との触れ合いの不足による悪影響の根本原因は, 都市圏における間接的体験の多さとそれに伴う直接的体験の乏しさではなかったかとも考えられる。