

野外運動の授業が学生の生きる力に及ぼす影響

橋 直隆*, 蓬田高正**, 土方 圭***

The Impact of Outing Sports on IKIRU CHIKARA (Zest for Living) in Students

Naotaka TACHIBANA, Takamasa YOMOGITA, Kei HIJIKATA

要 旨

本研究の目的は、「野外運動」の授業および「野外運動(登山)」の授業が、参加学生の「生きる力」に及ぼす影響を明らかにすることである。被検者は、「野外運動」の授業に参加した学生47名、「野外運動(登山)」の授業に参加した学生12名、そして、対照群として、その他の授業に参加した学生96名である。これらの被検者について、授業開始時および終了時に、「生きる力」評定するために橋らの開発した「IKR 評定用紙」を使用して調査した。

その結果、次のことが明らかになった。

- 1) 授業前後を比較すると、野外運動の授業では、「視野・判断」の下位尺度に有意な変化の傾向がみられた。
- 2) 授業前後の変化量を対照群と比較すると、野外運動に参加した学生は対照群に比べて、「野外生活・技能」の下位尺度で変化が大きいという有意な傾向が見られた。
- 3) 授業前後の変化量を対照群と比較すると、野外運動(登山)に参加した学生は対照群に比べて、「交友・協調」の下位尺度で有意に大きく変化した。また、「野外生活・技能」と「明朗性」の下位尺度で変化が大きいという有意な傾向が見られた。

Summary

The purpose of this study was to examine the change of IKIRU CHIKARA (Zest for living) in students who participated in Outing Sports. Subjects were 47 students who participated in Outing Sports, 12 students who participated in Outing Sports (Mountaineering) and 96 students who participated in other sports as control group. IKR inventory by Tachibana as measured IKIRU CHIKARA was administered in pre-(before classes) and post-(after classes) design.

The major findings were as follows:

- 1) One sub-scale (Range of Vision-Judgment) of IKIRU CHIKARA of students who participated in Outing Sports showed a tendency to change between pre-and post-test.
- 2) IKIRU CHIKARA of students who participated in Outing Sports as whole showed more change than control group, but only one sub-scale (Skill of outing life) showed a tendency to change.
- 3) IKIRU CHIKARA of students who participated in Outing Sports (mountaineering) as

*筑波大学体育科学系

**国立青年の家

***筑波大学体育センター

whole showed more change than control group, one sub-scale (Friendship-Co-operation) showed more significant change than control group, and two sub-scale (Skill of outing life/Cheerfulness) showed a tendency to change.

1. はじめに

平成8年(1996),中央教育審議会は「生きる力」の育成を基本方針とする第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方」¹⁾をおこない,その中で,「生きる力」の育成方策の一つとして,青少年の生活体験・自然体験の機会の増加を求めた。この答申では「生きる力」は全人的なものであると規定し,以下の3つの力であるとまとめている。

- 1) 自分で課題を見つけ,自ら考え,自ら問題を解決していく資質や能力。あふれる情報の中から自分に必要な情報を選択し,主体的に自分の考えを築き上げていくちから。
- 2) 美しいものや自然に感動する心といった柔らかい感性。良い行いに感銘し,間違った行いを憎むといった正義感や公正さを重んじる心,生命を大切に,人権を尊重する心などの基本的な倫理観。他人を思いやる心や優しさ,相手の立場になって考えたり,共感することのできる温かい心,ボランティアなどの社会貢献の精神。
- 3) たくましく生きるための健康や体力。

この3つを,梶田²⁾は「主体的能動的な学びの力」「豊かな人間性」「基礎的なエネルギー」という言葉で表している。

このような「生きる力」を重視した答申がなされた理由は,同じ中央教育審議会第一次答申の中で指摘されている。それらは,ゆとりのない生活の中でストレスを持っている子どもが多いこと,生活体験や社会体験の不足もあって子供たちに人間関係を作るなどの社会性の不足や倫理観の不足が見られること,以前に比べ自立が遅れていること,健康・体力が低下の傾向にあること,学校生活への満足度が減少するという傾向が見られることな

どである。また,その背景として,家庭教育に対する親の自覚の不足や親の過保護や放任などから,家庭の教育力は低下する傾向にあるとされ,同時に,地域社会の教育力も低下する傾向があると指摘している。

この答申は,青少年の教育について述べられたものであるが,答申の根拠となる調査データの対象者は小中高校生であった。しかし,この答申で指摘された傾向は,小中高校生だけでなく,大学生にも十分あてはまるものである。なぜなら,この答申の調査データの対象になった年代が,現在は大学生の年齢に達しており,この間に「生きる力」を育むような体験を十分にしてきたとは考えにくい。また,この答申で指摘している生活体験や社会体験の不足,人間関係を作るなどの社会性の不足,以前に比べての自立性の遅れ,健康・体力の低下の傾向などは,大学生の年齢になってもそれほど改善されていない現状である。このような傾向を打破するために,種々の体験活動(介護体験,オンザジョブトレーニング,インターンシップ等)が大学のカリキュラムにも組み入れられつつある。このように,小中高校生のみならず,大学生に対しても「生きる力」を育成する体験的なプログラムが提供できれば,学生の成長に寄与できると考えられる。

前述の答申を受けて,同じ平成8年に,青少年の野外教育の振興に関する調査研究協力者会議が「青少年の野外教育の充実について」³⁾の中で,野外教育と「生きる力」の関係に関して,答申より具体的な目標と手段について述べている。それらは表-1の7つであり,全体として,間接体験や疑似体験ではなく,直接体験をもっとも重要視している。

直接体験を重要視した野外教育の手段の一

表-1 「生きる力」の育成にかかわる野外教育の目標と手段について

1) 感性、知的好奇心	←	感動・驚きの体験
2) 自然の理解	←	自然現象・自然のしくみの総合的学習、環境問題への認識
3) 創造性、向上心、物を大切にすること	←	達成感・達成感(素朴な生活、困難不便の克服)
4) 生き抜くための力	←	生活の知恵(知識、技術、危険と安全)
5) 自主性、協調性、社会性	←	小グループでの生活・活動(協力・援助)
6) 自己発見、余暇活動の楽しみ方	←	新しい体験
7) 心身フレッシュ、健康体力の増進	←	時間的空間的な落ち着きとすがすがしさ

青少年の野外教育の振興について (1996)

つとしてキャンプをあげることができるが、これまで、キャンプへの参加者を対象にし、その変容に注目したキャンプ効果に関する研究が多数報告されている。その変数としては、自己概念を扱ったものが多い。¹⁴⁾その他として Locus of Control¹⁵⁾やその他の心理的尺度を変数にしたものなどがあげられるが、これらの変数は心理学の分野で開発された尺度を野外教育に応用したものであり、野外教育独自の目的や効果に関する評価にもっとも適しているとは考えにくい。これについて谷井ら¹⁶⁾は、野外教育の効果測定のための尺度の開発が求められるとして自然体験効果測定尺度を開発しており、西田ら¹⁷⁾も新しい尺度作りに着手している。

橘らは、「生きる力」そのものを測定するために、「生きる力」の構成概念を明らかにし¹⁸⁾、その概念を用いた評定用紙を使用して、長期自然体験村を中心とした長期キャンプの効果を報告している¹⁹⁾。この評定用紙は、「生きる力」を14の指標で構成されるとし、これらの指標を統合したものが「生きる力」になっている。(図-1参照)

これらの報告では、野外教育の効果がみられるとの知見が多く得られているが、4泊から1週間程度(まれに2週間程度の長期キャンプ)の集中的なキャンプ生活とその中で行われる野外プログラムの効果であり、短時間でありながら継続的に実施される野外教育プログラムで効果が得られるかは、まだ明らか

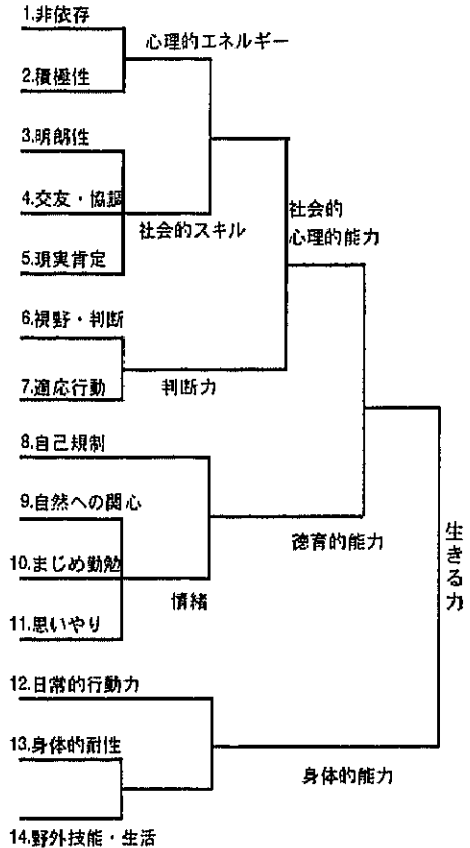


図-1 生きる力を構成する指標(2002, 橘ら)

になってはいない。

そこで、本研究は、野外教育の要素を大学体育の授業に含んだ毎週の「野外運動」の授業と、毎週の授業に加えて実際に大自然の中での実習が含まれる「野外運動(登山)」の授業が、参加学生の「生きる力」に及ぼす影響

を検討することを目的としている。

2. 研究方法

2-1 被検者および調査期日

【「野外運動」受講者】平成13年度に筑波大学で開講された木曜2限・3限の通年体育科目「野外運動」2クラスの単位取得者76名のうち、前後2回の調査に回答した大学2年生47名を対象とした。この授業は、2年生の必修単位として開講される授業で、受講者は12～14種目の中から「野外運動」を選んだ者である。調査期日は、事前調査が4月中旬の2週目の授業日で、事後調査は翌年2月中旬に行われた最終授業日(24週目)である。

【「野外運動(登山)」受講者】平成13年度に筑波大学で開講された体育自由科目「野外運動(登山)」の単位取得者16名のうち、前後2回の調査に回答した大学1～4年生12名を対象とした。この授業は、全学生を対象として開講される自由科目で、体育の必修単位としては認められないため、意欲のある学生が受講する傾向がある。調査期日は、事前調査が1回目の授業日で4月中旬、事後調査は最終授業日の10月初旬である。

【他種目受講者=対照群】「野外運動」と同じ木曜2限・3限の通年体育科目の受講者の内、前後2回の調査に回答した大学2年生96名で、受講体育科目は、木曜2限が「バスケットボール」「フィットネストレーニング」で、木曜3限が「サッカー」「フィットネストレーニング」の計4クラスである。これらの時限には12～14の種目が開設されているが、個人活動種目とチーム活動種目をそれぞれの

時限からひとつずつ選んだ。これらの授業も「野外運動」と同じく必修選択科目であり、調査期日もまた、「野外運動」受講者と同様に、事前調査が4月中旬、事後調査は翌年2月中旬である。

2-2 調査内容

橘ら¹⁹⁾が作成した「IKR 評定用紙」を使用した。この調査票は、「生きる力」を14の下位尺度で表し、その下位尺度について自己評定するものがある。一つの下位尺度について5つの質問項目があるため、合計すると14×5=70項目の質問で構成されている。各質問に対しては、1～6の6段階で評定するため、各下位尺度の得点は5～30点の範囲に分布することになる。

2-3 授業の概要

【野外運動】この授業は、通年30週の授業が予定されていたが、平成13年度は、27回の授業を実施した。このうち3回は体力テスト等に費やしたため、実際に「野外運動」の授業が実施できたのは24回である。各授業の内容は表-3に示す。

この「野外運動」の授業の指導過程で注意していることは、学生が今まであまり経験していない新しい状況を作り、その状況の中でどのように行動すべきか自らの判断で対応できる場を提供することである。したがって、新しい状況に対応させるときには、安全面における注意と最低限の技術指導を行うだけで、それ以上の技能獲得は学生自らの積極性と試行錯誤にまかせることが多い。たとえば、カ

表-2 被検者および調査時期

	男	女	計	学年	単位	事前調査	事後調査
野外運動	28名	19名	47名	2年	必修	4月中旬	翌年2月中旬
野外運動(登山)	7名	5名	12名	1-4年	自由	4月中旬	10月初旬
他種目=対照群	69名	27名	96名	2年	必修	4月中旬	翌年2月中旬

表一 3 「野外運動」の授業内容

内容	場所	
1 アスブレック・ゲーム	新しい集団に属した緊張をほぐすための、自己紹介を含めた活動的なゲーム	芝生広場
2 協力を必要とするゲーム	10名ほどの小集団で、力と心をお互い合わせなければ達成できない簡単なゲーム	"
3 A・S・E* (インテグレーション)	小集団に達成困難な課題を与え、課題解決の過程で他人や自分自身に気づくゲーム	学内の林
4 "	(例、4mほどの壁を全員が乗り越える。丸木の上に全員が乗り場所を入れ替える。	"
5 "	切り株に全員が乗る。台上から後ろに倒れる人を全員で受け止める。 など)	"
6 VTR鑑賞	雨。非行少年の更正に冒険教育を利用したアメリカの高校教師のドキュメント	教室
7 水中サバイバル	着衣泳、ベットボトルやビニール袋を使った浮標、飛び込み台からのダイビング	屋外プール
8 カヤック	カヌーに慣れること、自由漕。	学内の池
9 "	直進練習、ゲートくぐり	"
10 "	スピード練習、リレー	"
11 "	散歩のような自由漕。周囲(風景等)への関心	"
12 オリエンテーリング	約1.5kmのフット・オリエンテーリング	学内
13 サイクリング	翌週からのために自転車分配。30分ほどの自由走	学内道路
14 別外・オリエンテーリング	1時間ほどの自転車を使ったオリエンテーリング(2週間連続)	大学近辺
15 "	"	"
16 30秒スピーチ	雨。一人あたり30秒ほどのスピーチ。 題は「野外運動の授業を半分終えて」	教室
17 ネイチャーゲーム	自然に気づくゲーム。内容は「私の木」と「ドングリの採集・種つけ」	学内の林
18 懸垂下降	雨。用具の装着。基本姿勢。1mの台からの下降	体育館
19 "	3m程度の斜めの壁の下降	林の中の施設
20 "	4m程度の垂直の壁の下降	"
21 "	他人の確保(ビレー)練習。立木からの下降	学内の林
22 ビル下り	ビルからの下降(2階の屋根から約12m)	学内のビル
23 A・S・E	1学期におこなった活動の再挑戦	学内の林
24 まとめの講義	冒険教育・野外教育の理論等	教室

*A S Eとは Action Socialization Experience の略である。

ヤックの授業では、艇が転覆したときの脱出法とパドルの持ち方を指導するだけで、すぐに艇に乗せて池に送り出す。学生は、艇の効果的な移動法やパドルングについては、試行錯誤を繰り返し、うまくいった他人の方法を観察し話し合うことで、体験的に上達していく。このように、「一から十まで何でも教えてもらえる」今までの授業の経験から身についた受け身的な授業参加ではなく、「教えてくれないから自らがやらなければ」という能動的な授業参加へと変換させていく狙いを持っている。一見して危機的・冒険的な課題を提供し、その場から逃れない状況(ただし、能動的に対応すれば解決できる)をつくっているのも、能動的な授業参加を促すためのものである。そのため、課題達成後には「やればで

きた」という達成感を持つ学生が多い。

また、この授業では、毎回の授業後に「ジャーナル」という名称で、その時間に感じたことをB6の罫紙カードに書かせ提出させている。これは「ふりかえり」と呼ばれている冒険教育の手法で、自分のやり方・感じ方を再確認させる方法の一つである。このジャーナルは、指導者にとって毎時間のフィードバックとして利用できるし、1年間の最終授業で学生に返却するため、学生自身の1年間の「ふりかえり」を促すことにも効果を上げている。

【野外運動(登山)】この授業は、毎週の授業と休日を利用した4回の登山で構成されている。毎週の授業では、最初にテント設置と炊事用コンロの使用法について指導する以

表-4 「野外運動(登山)」の山行概要

	日程	期日	登山計画	行動決定	食糧計画	装備計画
筑波山夜間登山	大学から徹夜	5月上旬	指導者	指導者	—	学生(助言あり)
徳本峠、西穂高岳独標	2泊2日	6月上旬	指導者	指導者	学生(助言あり)	学生(助言あり)
甲斐駒ヶ岳、仙丈岳	2泊3日	8月上旬	指導者	学生(助言あり)	学生	学生
妙高山、火打岳	2泊2日	9月下旬	学生	学生	学生	学生

外は、次回の山行の計画と準備にあてており、テントグループでの話し合いが中心となっている。4回の山行の概要は表-4に示す。

表-4でも示したが、この授業の目標の一つとして、授業終了後には登山計画、食料、装備、登山行動のすべての面で、誰の力も得ないで自力で行える「自立した登山者」を養成することをあげているため、登山の計画や行動決定は徐々に学生の判断・責任によるものになるように心掛けている。

また、この授業の特徴として、山行実施時において昼夜にかかわらず他の学生と一緒に行動であるため日常より濃密な人間関係を経験できること、ハードな行程を乗り切ること、克服感・達成感が味わえること、大自然の美しさや厳しさに触れることができること、などがあげられる。

3. 結果と考察

3-1 「野外運動」受講者の授業前後の比較

「野外運動」受講者の受講前と受講後の平均得点の変化を、14下位尺度それぞれについてt検定した結果、「6. 視野・判断」の尺度のみに有意な傾向がみられた。

「野外運動(登山)」受講生の受講前後の得点差は、野外運動に比べて大きかったが、被検者が12名と少なく信頼性に問題があるため、有意差検定は行わなかった。

3-2 対照群との比較

図-2は、「生きる力」の14下位尺度のそれぞれについて、対照群、「野外運動」受講者、「野外運動(登山)」受講者それぞれの受講前

表-5 授業前後の比較

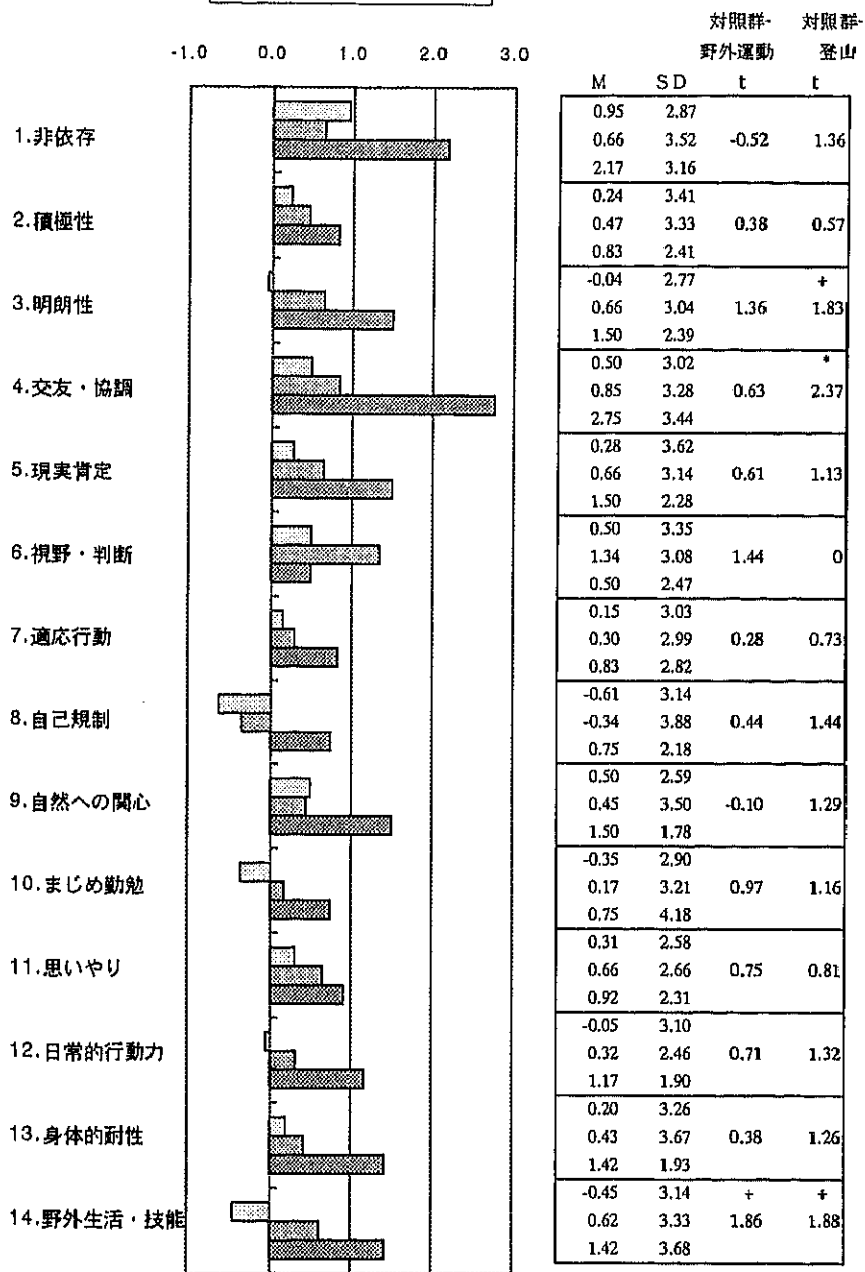
	野外運動			登山		
	M	S D	t	M	S D	
1.非依存	授業前	17.49	3.99		18.58	5.25
	授業後	18.15	4.16	0.78	20.75	5.50
2.積極性	授業前	21.70	4.20		22.58	5.18
	授業後	22.17	3.75	0.57	23.42	5.07
3.明朗性	授業前	18.70	3.74		19.83	4.93
	授業後	19.36	3.79	0.84	21.33	5.87
4.交友・協調	授業前	17.94	3.99		17.08	5.50
	授業後	18.79	3.60	1.07	19.63	6.01
5.探究肯定	授業前	22.91	3.78		22.50	5.04
	授業後	23.57	3.22	0.90	24.00	6.12
6.視野・判断	授業前	19.64	3.78	+	20.00	4.18
	授業後	20.98	3.71	1.72	20.50	4.42
7.適応行動	授業前	21.68	3.53		21.17	4.09
	授業後	21.98	2.78	0.45	22.00	3.49
8.自己規制	授業前	19.09	3.53		21.17	2.72
	授業後	18.74	3.42	-0.90	21.91	3.23
9.自然への関心	授業前	22.81	3.77		21.50	5.04
	授業後	23.26	3.24	0.61	23.00	4.43
10.まじめ動機	授業前	22.26	3.48		22.17	4.22
	授業後	22.43	2.76	0.26	22.91	3.53
11.思いやり	授業前	20.94	3.21		20.83	4.09
	授業後	21.60	3.42	0.95	21.75	3.79
12.日常的行動力	授業前	18.57	4.27		20.08	4.60
	授業後	18.89	3.44	0.40	21.25	3.67
13.身体的耐性	授業前	21.55	4.34		21.67	4.48
	授業後	21.98	3.32	0.53	23.08	4.08
14.野外生活・技能	授業前	21.06	3.79		21.50	4.81
	授業後	21.68	3.51	0.81	22.92	4.80

+ p<0.1

から受講後の変化量(=受講後-受講前)を図示したものである。

対照群と「野外運動」受講者の変化量をt検定した結果、ほとんどの下位尺度において有意差はみられなかった。しかし、「14. 野外生活・技能」においてのみ10%水準で野外運

□ 他科目受講者 : N=96
 ▨ 野外運動(学内) : N=47
 ▩ 野外運動(登山) : N=12



* p < 0.05 + p < 0.1

図一 2 野外運動・野外運動(登山)と対照群の変化量の比較

動受講者の方が対照群より変化量が大きいという有意な傾向がみられた。したがって、野外運動授業が受講学生の「生きる力」に少しではあるが効果をもたらしたと考えることができる。

次に、対照群と「野外運動（登山）」受講者の変化量を t 検定したところ、「4. 交友・協調」に5%水準の有意差がみられ、「3. 明朗性」と「14. 野外生活・技能」に10%の有意な傾向がみられた。登山の授業の被検者が12名のため検定の信頼性に問題がないとは言えないが、この被検者数で有意差があったということは、それだけ2つの群に変化量の大きな差があったことを示している。有意差があった「4. 交友・協調」の質問項目は、「グループをうまくまとめることができる」「多くの人に好かれている」「仲間とうまくつきあえない（反転項目）」などであるが、4～5人程度の小集団で登山の準備計画・食糧計画等を自分たちの責任で相談し、その集団でストレスの多い登山を遂行し、夜は狭いテントの中で顔を突き合わせて生活するといった、仲間と共同して目の前の課題に立ち向かうという経験が、このような結果を導いていると考えられる。

3-3 長期自然体験村参加者との比較

図-3は、橋ら¹⁹⁾の報告書による、長期自然体験村の参加者の「生きる力」の変容と、「野外運動」受講者、「野外運動（登山）」受講者の変容とを比較したものである。長期自然体験村の期間は2週間程度で、対象者も小学校高学年から中学生となっており、期間も対象者も本研究の対象とは異なっているが、長期自然体験村の被検者が約1300名で、14の下位尺度すべてにおいて事業前後で0.1%水準の有意な変化がみられたことから、本研究で利用した「IKR 評定用紙」による調査のひとつの基準として考えることができる。この基準と比較すれば、本研究の対象となった授業の大

まかな傾向がとらえられると考えられよう。

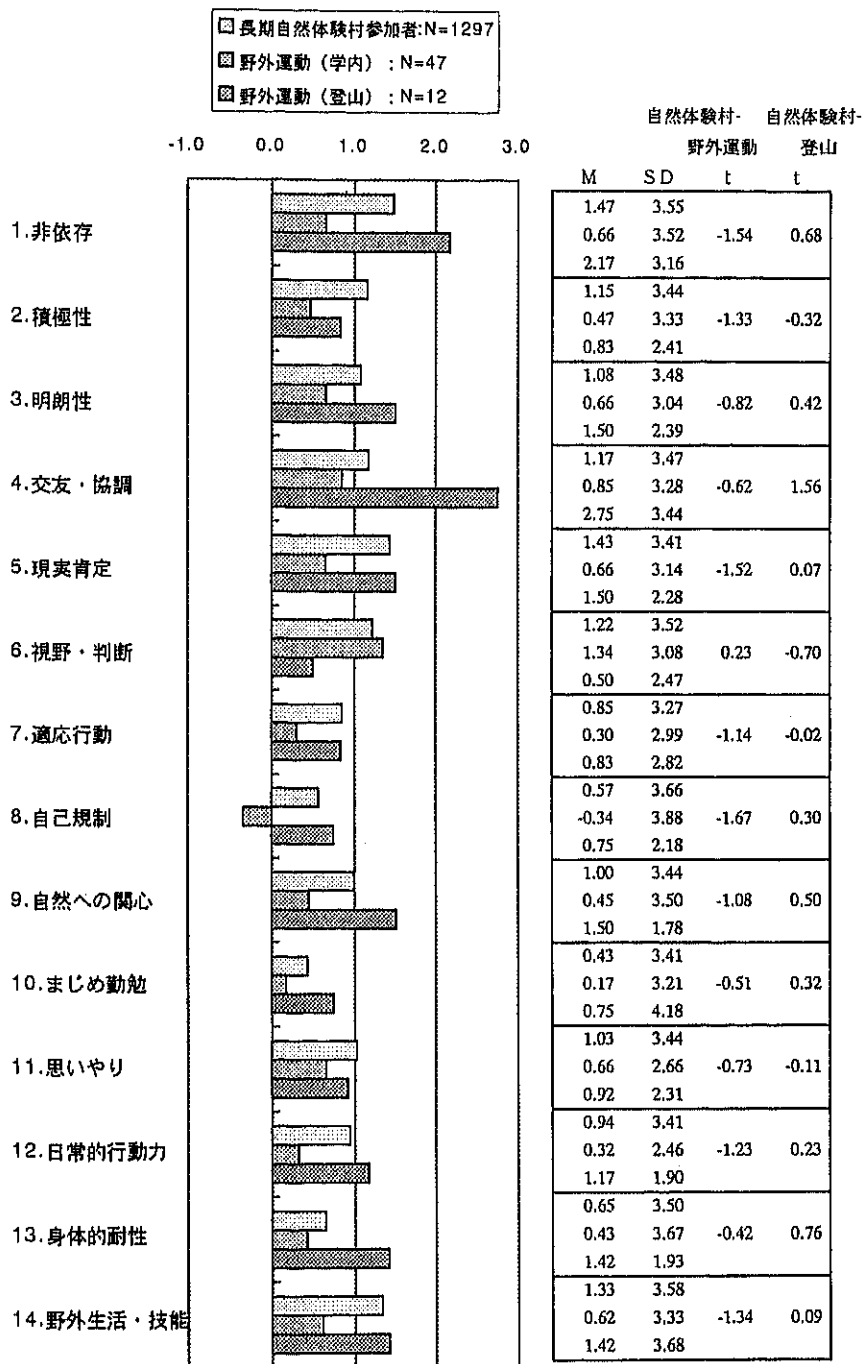
t 検定した結果、どちらの授業の受講者との比較において、どの下位尺度にも明確な有意差はみられなかった。しかし、特徴的な結果がみられた。それは、ほとんどの下位尺度で「野外運動」受講者の変化量が自然体験村参加者よりも少なかったことである（ t の値がマイナス）。つまり、野外運動の授業は自然体験村よりも、「生きる力」への効果が少ない傾向がみられた。

逆に、「野外運動（登山）」の変化量は自然体験村の比較して、一つの下位尺度で変化が少なく、二つの下位尺度でほぼ同等であったが、残る11の下位尺度では大きかった。これは、登山の授業は自然体験村よりも、「生きる力」への効果が大きい傾向があると考えられる。登山の受講者は、安全への配慮や指導者数との関係などに限界があり、受講者が非常に少ない授業のひとつである。したがって、本研究の被検者も12名と少なく、他群とよほどの差がなければ検定結果が有意にならないが、もし仮に100名程度の被検者を集めることができたとするならば、生きる力に及ぼす影響がもう少し明らかになったのではないかと推測される。

3-4 全体的考察

上記のように、それぞれの比較を概観すると、対照群（一般の授業）に比べ「野外運動」「野外運動（登山）」の受講生は、野外体験に必要とされる「野外生活・技能」が向上する傾向がみられた。さらに、「野外運動（登山）」の受講生は、それに加えて社会的スキルに属する「交友・協調」が有意に向上し、「明朗性」が向上する傾向がみられた。まとめると、「野外運動」の授業は、他の授業科目に比べ「生きる力」にわずかに効果を及ぼし、「野外運動（登山）」の授業は全面ではないが、それより多くの面で効果を及ぼしている。

「野外運動」の授業は、内容として冒険教



図一 3 野外運動・野外運動(登山)と自然体験村参加者の変化量の比較

育や自然体験の要素を含んでいるとはいえ、週1回1時限のみの授業で、その他の時間はまったく野外の場とは関係のない生活である。また、実施場所も大学内であり、環境的に日常生活と異なるわけではない。一方、自然体験村と登山は、期間の長短はあるものの、日常生活場所を離れた野外での生活を伴うことが特徴である。便利で楽な日常生活を離れ、仲間と協同して過ごす不便な野外での生活体験が、このような変化を導いていると考えることもできる。

また、前述の自然体験村報告書の結論のひとつとして、「テント泊、自炊、厳しい天候などの生活環境・自然環境とも厳しく、克服的なプログラムを含むような、適度なストレスを含んだ活動内容が「生きる力」を向上させた」とあるが、登山受講生の変化は、自然体験村と同様に、困難なストレスを含む活動を克服する過程で生じてきたものと推測される。

学生の「生きる力」を向上させるためには、学内で週1回実施される授業でもわずかな効果が見られるため、その効果の要因を見極め、より効果的な教材や指導法を工夫、提供する必要があろう。さらに、毎週の授業に加え、日常の場を離れた野外生活を伴う体験活動が授業内容に含まれる「登山」が、「野外運動」の授業より生きる力の育成に効果的だと推測できることから、適度なストレスを含んだ野外での体験活動を充実させることも必要であろう。

多くの学生にこのような体験をさせるためには、経費や指導者の負担や施設用具など多くの制約が伴うことは十分に予想できる。しかし、学生の生きる力を向上させるためには、このような場を少しでも提供できるシステムを考える必要があろう。

4. まとめと今後の課題

本研究の目的は、「野外運動」の授業および

「野外運動(登山)」の授業が、参加学生の「生きる力」に及ぼす影響を明らかにすることである。その結果、次のことが明らかになった。

- 1) 授業前後を比較すると、野外運動の授業では、「視野・判断」の下位尺度が向上するという有意な傾向がみられた。
- 2) 授業前後の変化量を対照群と比較すると、野外運動に参加した学生は対照群に比べて、「野外生活・技能」の下位尺度が向上するという有意な傾向が見られた。
- 3) 授業前後の変化量を対照群と比較すると、野外運動(登山)に参加した学生は対照群に比べて、「交友・協調」の下位尺度で有意に大きく変化した。また、「野外生活・技能」と「明朗性」の下位尺度で変化が大きいという有意な傾向が見られた。

このように、対照群(一般の授業)に比べ「野外運動」「野外運動(登山)」の受講生は、野外体験に必要とされる「野外生活・技能」が向上する傾向がみられた。さらに、「野外運動(登山)」の受講生は、それに加えて社会的スキルに属する「交友・協調」が有意に向上し、「明朗性」が向上する傾向がみられた。

しかし、「野外運動(登山)」の被検者数が少ないため、この結果から、毎週の授業に集中的な野外体験を加えた授業が「生きる力」の向上に望ましいと、一概に断定することは難しい。したがって今後は、被検者数を増やすことや、授業の内容を吟味することにより、より「生きる力」を向上させる授業形態や授業内容などの要因を検討する必要があろう。

引用文献

- 1) 文部省：中央教育審議会第一次答申、1996
- 2) 梶田徹一：「生きる力」の人間教育を、金子書房、1997
- 3) 文部省・青少年の野外教育の振興に関する調査研究協力者会議：青少年の野外教育の振興について、1996

- 4) 川村協平, 橘直隆, 星野敏男, 西田明子: 組織的キャンプが自己概念の変化に及ぼす影響, 山梨大学教育学部研究報告31, 147-152, 1980
- 5) 井村仁: アドベンチャー・プログラム経験が中高校生の自己概念と不安に及ぼす影響, 筑波大学体育科学系紀要 5, 59-70, 1982
- 6) 鋤柄純忠, 影山義光, 大山康彦: 茨城キリスト教大学野外運動実習における女子学生の自己概念の変容, 茨城キリスト教大学紀要 20, 93-101, 1986
- 7) 飯田稔 井村仁 Betty Von Der Smisen「冒険キャンプにおける小中学生の自己概念と不安の変容, 筑波大学体育科学系紀要 9, 91-102, 1986
- 8) 影山義光: 大学キャンプ経験による女子学生の自己概念の変容と至高経験との関連, 筑波大学体育科学系運動学類運動学研究 3, 11-16, 1987
- 9) 影山義光, 飯田稔: 大学キャンプ女子参加者に対する因子分析を用いた自己概念の変容, 筑波大学体育科学系紀要 11, 139-144, 1988
- 10) 井村仁, 小島哲, 諸澄敏之: フロンティア・アドベンチャー経験が参加者の自己概念と集団凝集性に及ぼす影響, 筑波大学運動学研究 6, 77-85, 1990
- 11) 橘直隆, 小島哲, 寄金義紀, 飯田稔, 吉田章, 井村仁: フロンティア・アドベンチャー経験が小中学生の自己概念と自然認識に及ぼす影響—静岡県主催事業を事例として—, 筑波大学運動学研究 7, 61-68, 1991
- 12) 福満博隆: 大学における指導者養成キャンプについての検討—キャンプ経験の差と性別およびプログラムによる自己概念の変容, 鹿児島大学体育科報告 26, 11-27, 1993
- 13) 遠藤浩, 北谷崇: 大学キャンプ実習の効果に関する研究—自己概念と自己実現の変化から—, 野外運動研究 7-1, 9-16, 1994
- 14) 影山義光, 布目靖則: 大学キャンプ授業の参加学生の自己概念と孤独感の変化, 野外教育研究 5-1, 49-58, 2001
- 15) 橘直隆: 冒険キャンプ経験が女子大学生のLocus of Controlに及ぼす影響, 筑波大学体育センター大学体育研究 11, 63-70, 1989
- 16) 谷井淳一, 藤原恵美: 小・中学生用自然体験効果測定尺度の開発, 野外教育研究 5-1, 39-48, 2001
- 17) 西田順一, 橋本公雄, 徳永幹雄, 柳敏晴: 組織キャンプ体験による児童の社会的スキル向上効果, 野外教育研究 5-2, 45-54, 2002
- 18) 橘直隆, 平野吉直: 生きる力を構成する指標, 野外教育研究 4-2, 11-16, 2001
- 19) 橘直隆, 平野吉直, 関根章文: 長期自然体験活動が子どもの「生きる力」に及ぼす効果, 青少年の自然体験活動の評価に関する調査研究会報告書, 2002

参考文献

- 1) 三浦清一郎(編著): 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, 1987
- 2) 渋谷憲一: 生きる力をはぐくむ, 河野重男・児島邦宏編著, ぎょうせい, 東京, 185-210. 1997
- 3) 塚野征(編著): 生きる力と心の教育, 東洋館出版, 1997
- 4) 大江幸銅: 生きる力を育てる, 内藤勇次編著, 東洋館出版, 212-227. 1998
- 5) 高橋一郎: 耐性教育「生きる力」の復活, 田研出版, 1998
- 6) 杉原一昭: 生きる力を育てる, 田研出版, 1998