

野外が育む力：自然の中で本気で向き合う体験を通して —自然の中での冒険教育—

林 綾子¹⁾

Growth by the Outdoors through the Experiences of Earnestly Striving —Adventure Education in the Natural Environments—

Ayako Hayashi

Key words：冒険教育，自然環境，冒険的野外スポーツ，教育効果，動向

1. はじめに

「冒険」の要素とは、内在する危険、結果の不確かさ、目的達成への尽力、自らの意思で行うものである。ここでの危険（リスク）とは、身体的・心理的・物質的・社会的に損害を受ける可能性のことである。総じて冒険とは、「リスクを認知した上で、結果は約束されていないが、自分の力で困難を乗り越えることで広がるかも知れない可能性を求めて、自分の意思で立ち向かうこと」だと理解される。自然環境には本質的に冒険的要素が含まれており、その性質を活かした様々な冒険的スポーツが行われている。その位置付けは、フィールド（水辺、森林・山岳環境、雪上・氷上、地中・空中）やその状況、行う活動のリスクの種類・程度、必要とされる技術や装備などによって変わってくる。例えば、キャンプ場近隣でのハイキングは比較的低リスクの低い活動である。同じ活動でも、湖よりも川や海でのカヤックはよりリスクが高くなる。ヨット航海や雪山登山などはリスクが非常に高く、また技術や経験を要する冒険的スポーツといえる。よりリスクが高くなれば、より特殊な知識や技術、装備や経験が必要となる。

2. 教育としての冒険

冒険の要素を特定の教育目的を持って体験学習として組織的に行う活動を冒険教育（adventure education）という。冒険教育の起源は、ドイツ人教育者クルト・ハーン（Kurt Hahn）の教育思想と1941年にイギリスで創設された彼の冒険教育学校（Outward Bound）にあり、現在では世界中40の学校にて毎年20万人が参加している。ハーンは、厳しい状況で自分に向き合い、自分の力で困難を乗り越え、自分への自信と他人を思いやる心を育むことから、人生に対する姿勢を変える教育を目指した。

現在では幅広い野外・冒険教育団体、青少年団体、行政機関などによって冒険教育が行われるようになった。その多くが自然環境を活かした冒険的スポーツを行い、自己の成長や社会性の向上などを目的として、青年だけでなく企業研修、スポーツ選手のチーム作りの一環などにも幅広く応用されている。その学習過程は、①達成意欲があり他人と気持ちをつかち合うことのできる学習者が、②自然環境という刺激が多く、誰にとっても平等な環境の中で自分自身をさらけ出し、③多様な

1) 生涯スポーツ学科

人の集まる独特な社会的環境の中で様々な体験を共有し、④個人として、または集団として明確な課題を設定し、⑤課題への取り組みの過程では、感情・経験・能力などの面で困難で課題への適応が難しい状況に向き合い、⑥グループや指導者からの支え、本人のやる気、取り組み方などの結果、ついに課題解決・成功を体験し、⑦体験をふりかえり、その意味を理解、自己意識の向上、問題解決能力を習得することから、その後の人生への方向付けを行うものである (Walsh & Golins, 1976)。多くの冒険教育プログラムはこの過程を基にプログラミングされ、指導においても導くのではなく、このプロセスを促進する (facilitate) 働きかけが重視されている。

冒険教育の効果としては、以下の表のようにまとめることができる (Ewert, 1989)。

表 1. 冒険教育の効果 (Ewert, 1989)

| 心理的 | 社会的 | 教育的 | 身体的 |
|--------|-----------|--------|------|
| 自己概念 | 思いやり | 野外教育 | 健康 |
| 自信 | 集団行動・協力 | 自然の気づき | 技術 |
| 自己効力感 | 他人を敬う | 自然保護教育 | 体力 |
| 刺激の追求 | コミュニケーション | 問題解決能力 | 調整力 |
| 自己実現 | 行動フィードバック | 価値の認識 | 気分転換 |
| 心の健康 | 友情 | 野外技術 | 運動 |
| 自己への挑戦 | 帰属意識 | 学習能力改善 | バランス |

3. 冒険教育研究の動向と課題

冒険教育分野の研究は1960年代より始まり、主に心理的・社会的効果の測定や指導者の資質評価が行われてきた。1990年代以降にみられる動向として、単純な変数の測定 (例. hard skills: 技術や知識やsoft skills: コミュニケーションスキルなど) から、より複雑化・応用的な変数 (例. meta-skills: リーダーシップや決断力など) の測定がみられる。それらは、非日常的な冒険教育効果の日常生活での活用を証明する試みであり、冒険教育の特殊

性 (specialization) を明らかにする重要性の認識に加え、効果の適用の可能性を追求する試みである。例えば、ビジネスの分野で高く評価されている情動知能やポジティブ心理学の適用などである。また、冒険教育的手法を活かした社会問題への取り組み (非行少年や不登校生徒、障害者のためのプログラム) の効果検証 (社会復帰やインクルージョン、QOLの向上) への試みなども行われている。

さらに、長く未解決な課題 “black box” (実際に何がおきているのかわからない) への取り組みとして、1つの事象を多方面・多方法でのアプローチによって明らかにしようとするマルチメソッドが採用されるようになってきた。冒険教育場面は複雑・多様であり、主観的尺度や直後調査のみに依存した調査から、客観的評価を取り入れた多面的理解を図るもの、質的アプローチ、あるいは量的アプローチとの組み合わせによる深い理解を図るもの、体験中の学習プロセスや体験後の日常生活での効果の検証などの試みも行われるようになってきた。

冒険教育の研究は、統制や予測が困難であり、天候・場所・人間関係・指導者・装備などの要因の影響から、いわゆる実験デザインの確立が容易ではない。研究の質の追求と、より効果的な実践への貢献を目指すには柔軟・多様な研究方法の工夫への努力が必要となる。継続的な努力による実践と研究の両面からの取り組みこそが冒険教育のさらなる理解と可能性を広げる道であると思われる。

引用文献

- 1) Ewert, A. W. (1989). Outdoor adventure pursuits: Foundations, models, and theories. Columbus, OH: Publishing Horizons.
- 2) Walsh, V. & Golins, G. (1976). The exploration of the Outward Bound Process. Colorado Outward Bound School, Denver, CO.