

## 研究ノート

# 野外教育に関する研究

## A Study on Outdoor Education

佐藤 国正

桐蔭横浜大学スポーツ健康政策学部

(2018年3月17日 受理)

### I. はじめに

“Glamping”たる語をテレビ等のメディア媒体を通じて目にすることが増えた。この語は、グラマラスとキャンピングを掛け合わせた造語とされ、快適さを兼ね備えた体験型旅行のことを指し、キャンプのテント設営や食事の準備などの煩わしさから旅行者を解放した良い所取りの自然体験のことである。日本グランピング協会は、2005年以降グランピング施設が増加していることを報告している。

今日の社会において人々が自然体験に身を寄せる魅力とは何か。人間は文化の過程を経るなかで自然との関わりを出来る限り身の回りから遠ざけてきたにも関わらず、余暇では時代を逆行する活動を好む現代人の傾向をどのように理解すればよいのだろうか。

さて、筆者は桐蔭横浜大学スポーツ健康政策学部のスポーツ教育学科、スポーツ健康政策学科の2学科の学生を対象として自然体験に触れる機会として野外教育に関わる授業科目である「自然活動論（実習を含む）」、「アウトドア実習Ⅰ」、「アウトドア実習Ⅱ」の運営を司る機会を有している。

これらの実習を通じて筆者は履修者に生起

している実習前・実習中・実習後の様態の変化を知覚している。その具体的な変化とは、挨拶や清掃の丁寧さ、活動に関する準備や整頓の効率化と正確さ、協力する姿勢の質の向上など、自己と他者または自分とそれ以外の存在に対して生産性が高く、有益と成り得る行動を齎している点である。

先述したグランピングやここで述べるところの野外教育など自然の中で人が時間を過ごすという活動の中には、人間の行動を変化させる契機が含まれているのであろうか。そうした自己改革に魅力を感じるが故に、人々はそこに身を投じたいくなるのであろうか。

本稿では野外教育たる領域に埋め込まれた人間行動の変容を齎す要因について明らかにしたい。本研究では、野外教育の指導場面に埋め込まれた教育的効果について考察し、大学生を対象とした野外教育の有益性について付言してみたい。

### II. 野外教育を取り巻く環境

#### 1. 野外教育とは

野外教育は、受講者の直接体験型の教育活動であり、受講生への教育的な効果が高いこ

とが様々な識者によって明らかとされている。

ここで記すところの野外教育とは、野外活動や自然体験活動をはじめとした様々な体験活動を通して行う教育を指し、直接的な体験を伴う教育のことである。

今日の野外教育の考え方や実践のルーツはアメリカにある。野外教育 (Outdoor Education) という言葉は1943年にアメリカのシャープ博士が名づけた学術用語としての「Outdoor Education」の訳語であり、日本では1960年代頃からアメリカの野外教育について本や雑誌で紹介され、普及した<sup>1)</sup>。

今日において野外教育は、環境教育や冒険教育、体験教育など様々な教育方法に分枝し、それぞれの分野の専門化が進んでいる。そもそも野外教育の野外とは、自然を意味しており、教育の教材が野外活動のことを示している。

一般的に野外活動とは自然環境を背景として行われる身体的、知的、情緒的、文化芸術的諸活動の総称とされているためにキャンプ、ハイキング、カヌーなどの身体活動を中心に考えがちであるが、決してそれに限られるものではない<sup>2)</sup>。例えば、動植物、地質、水質などの自然科学的研究活動および歴史、風土、文化遺産、地域文化等の社会科学的研究活動を含む知的活動も野外活動の一部である<sup>3)</sup>。加えて、支援環境下における絵画、写真、音楽活動、作詩、演劇などの創作活動や野点、花見等の鑑賞活動を行う情意的・文化芸術的活動なども野外活動に含むとされている<sup>4)</sup>。

さて、野外教育の発祥の地であるアメリカでは野外活動に治療的効果を目的としたキャンプも実施されており、セラピューティック・キャンプ (Therapeutic Camp)、キャンプ・カウンセリング (Camp Counseling) 等と称されている。またキャンプを含め、自然環境での野外活動を利用した治療的効果を目的とする取り組みがアドベンチャー・セラピー (Adventure Therapy: 冒険療法)、アウトドア・イクスペリエンシャル・セラピー (Outdoor Experiential Therapy: アウトド

ア体験療法) 等の名称で存在している<sup>5)</sup>。アメリカでは野外教育が視覚・聴覚・嗅覚・味覚・触覚・直覚の六感を伴う体験学習のプロセスであることが謳われている<sup>6)</sup>。

アメリカでの取り組みに倣いながら日本でもキャンプを利用した治療的实践については古くから行なわれているようだ。その目的は主に、疾病・障がい等、何らかの問題を抱える人々の心身の健康回復・維持である<sup>7)</sup>。

このようにアメリカや日本での事例を勘案すれば、野外での活動が人間の身体的・精神的・社会的形成に向けて効果を成していることが理解される。そこで次項では、研究としての野外教育について主に青少年をその対象とした野外活動を事例に参加者の自己概念の向上等を示している研究について触れることとする。

## 2. 研究としての野外教育

ここでは野外教育の伝播と我が国における野外教育の研究課題とその成果について言及する。

我が国の野外教育の歴史を遡りながら研究領域としての課題について取り上げてみると日本野外教育学会が設立されて以降、野外教育に関する原理的・哲学的側面での研究、人文社会科学分野における基礎科学的研究の遅れを指摘している<sup>8)</sup>。

また、張本らは野外教育を主たる活動とした際に用いられる体験学習法と呼ばれる指導法に関する位置づけや本質論についての研究が稀であることを指摘している<sup>9)</sup>。

野外教育の学習法について星野は、教師中心の一方的な知識伝達型ではなく、学習者自身が目的をもって、自らの気づきから学び行動につなげていくことを重視すべきであるとし、学習者自身が課題と答えを見出していくという学習者中心の「探求型の学習」(課題発見・課題解決型学習) について言及し、教材としての野外教育の可能性を見出している<sup>10)</sup>。

小森は野外教育の目的は自然の中で組織

的・計画的に一定の教育目標をもって行なわれる野外活動・自然体験活動の総称であり、自然や人とヒト以外の動植物などの存在を含めた他存在、そして自己についての創造的、調和的な理解と実践を直接的な体験を通して育む統合的・全人的な教育であると言及した<sup>11)</sup>。

星野は、青少年を対象とした野外教育の教育効果についてキャンプを中心とした自然体験活動の中で得られたデータを礎に以下の6つを報告している。以下のように参照されたい<sup>12)</sup>。

- ①達成動機の向上：困難に対して自らから進んで挑戦する意欲のこと。
- ②有能感の向上：成功経験を持つこと。
- ③自律心の向上：自然の中での集団生活で自分の感情や行動、態度をコントロールする。
- ④他者受容感・凝集性の向上：自分と他者の差異を認め、仲間意識を持つ。
- ⑤自己決定感の向上：自然の中での生活でどの程度ものごとを自主的に判断でき得るか。
- ⑥自然意識・感性の向上：自然についての知的側面と情動的側面の変化。

このように自然体験活動を通じて以上の①から⑥の優位性が明らかとなっている。

同じく、「青少年の体験活動等に関する実態調査（平成26年度調査）」<sup>13)</sup>によると自然の中での体験活動を実施した者の多くがコミュニケーションスキル、礼儀・マナー、リーダーシップや自立心、連帯感や仲間意識や課題解決スキルが高いことを報告している。

これらの研究等を参照すると、自然体験活動を通じた人間の自己概念等の向上が果たされる傾向にあることが認識される。

しかしながら、野外教育活動での如何なる要因がそれらの成果を齎すものであるかは個人の内面に関係する事項である為に実証することは極めて難しいことであることを付言し

ておくべきである。

自然体験活動とりわけ体験学習を経験すると、なぜこれらの教育的効果を齎すのか。多くの研究者が自然体験活動での経験則をもとに教育効果を齎す要因を以下の4点を挙げているので参照されたい<sup>14)</sup>。

- ①グループで何かを成し遂げたり、解決したりする場面があること
- ②苦しいことや大変なことに自分でチャレンジして成功する場面があること
- ③自然の中で本物の自然や自然物に直接に触れる機会があること
- ④状況を把握し、支援ができる指導者が介在すること

野外教育では、野外での活動中に上述した①から④の場面が指導方法の内に組み込まれているということである。

先にも触れたように野外教育は、参加者の直接的な体験活動の場であるために、そこでの成果については活動への取り組み方を通じて体得する事柄は千差万別ともいえるが、何かしらの効果が齎されているようである。

### 3. 野外教育での体験学習法

文部科学省生涯学習審議会による「生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ」や「全国こどもプラン」などの政策を通じて積極的な自然体験活動の推進が図られている。これらの取り組みの背景には「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」語られた「生きる力」がキーワードとなっている。自然体験活動では、子ども達が主体的に考え、試行錯誤しながら課題に対する解決法を見出していくプロセスが存分に含まれており、人を育てるとしての文部省の着眼点が合致している教育活動であると考えられる。文部省が「生きる力」を提唱した平成11年から数年間に亘って自然体験活動が実施出来る国公立青少年教育施設数は増加したが、今日ではそれらの施設数は減少している傾向に

あることを指摘しておく。

さて、ここでは野外教育の中で指導法のひとつとして用いられる体験学習法について整理する。野外活動における体験学習法とは、用語や指導法を体験的に学ぶといった体験学習に留まるのではなく、体験したことを参加同士が体験している最中の自身に生起していた情動や他者を行動について分析し、共有し合い、そして日常へとそれらの視点を落とし込む活動が包含されていることを指す。

体験学習法は、1940年代後半アメリカの行動心理学の人間関係トレーニングの分野で発展してきたとされている<sup>15)</sup>。この手法が今日の野外教育のなかで頻繁に扱われる背景にはアウトワード・バウンド・スクールの存在があり、現在では野外教育分野に限らず企業研修等の人間関係トレーニングなどの場面でも使用されるようになっている。

体験学習法では指導者が適切に参加者のもとへ介入し、体験学習過程で得られた様々な「気づき」を促すことで学習効果を高めている為に学修支援者には野外活動場面に生起した貴重なシーンを抽出してファシリテーションする能力が求められている。参加者が体験するなかで様々な試行錯誤を繰り返しながら課題解決をし、その結果に対して参加者同士が情報共有していくなかで、その題材となる場面とテーマを設定できるか否かが指導者に求められるのである。

体験学習法について、星野は「体験」や「経験」、個人の「気づき」や「ふりかえり」といった極めて哲学的な概念が包含されている点を言及し、体験学習法における参加者の体験の捉え方が、主体者の意識に重きを置く点において現象学的な学問分野にあることをも指摘している<sup>16)</sup>。

本項では野外教育で用いられる指導法のひとつである体験学習法を取り上げながら野外教育活動内における学習構造の一端を紹介した。

次節では、野外教育の中で生起する身体への気づきについて触れてみたい。

### Ⅲ. 野外教育が包含する教育

#### 1. 野外教育が及ぼす影響

野外教育の名のもとに提供されている学びの視座とは如何なる事柄なのだろうか。

自然の中での活動は人々を熱中させる傾向にあるとも考えられる。筆者自身が担当している野外教育の実習を垣間みれば、自然環境での体験活動に没頭している履修者がほとんどである。何故、彼らは活動に没頭してしまうのか。

人間は、年齢を重ねるうちに社会から受ける規制や周囲との適応を重んじることを覚えることによって、自己の考えや想いを体現することにブレーキをかけることがある。

人間に本来備わっている内的自然性を無視した形で、知識や記憶といった間接体験や論理性、形式知的なものばかりを強調すると人間の内面性に歪みが生じるとされている<sup>17)</sup>。現代社会のように、極端に個性や自主性をコントロールしすぎると自己の存在が物としての存在となり、アイデンティティーが消失し、その結果として他者との関係の中で自分をとらえることができなくなり、結果として自己感の喪失を覚えることに繋がる<sup>18)</sup>。

それとは正反対の行動を自然環境の中で表出させている。つまり、自然環境での活動において、人間に備わっている本来の自己の状態を表出させてしまう傾向にあるということである。これらの行動を齎すのは、野外教育の活動に探究心や達成感を満たす体験的な学びの場があるからであり、自己肯定感が高まるからであるとも考えられている。

人間にとって体験的な学びが成立する条件として滝川は厳しい自然環境を挙げている<sup>19)</sup>。

我々は文明化された日常社会の中で能動性や積極性が求められる場面が限定的ともいえる。その点で自然環境にはそれらの技能を駆使すべく構造が多様に内在していることにな



る。

星野は、野外教育は現代社会の現代の学校教育、家庭、地域社会で失われつつある人間のバランスを回復させる作用をもっている<sup>20)</sup>。

これらの論を踏まえれば、文明化された社会のなかで生きる我々には自然と称される環境そのものが特別な非日常的な環境として認識させられている実態があるともいえる。それは近代化された環境に存立しているか否かという点においても同意であろう。

故に野外教育の実施について、自然環境での生活と自然環境で提供される活動そのものに対しての好奇心が生起するメカニズムが存在しているのであろう。非日常的な空間において非日常的な活動自体への好奇心による要因ともいえよう。これらについて、①自然環境での生活に対する好奇心、②自然環境での活動に対する好奇心、③自然環境と活動に対する好奇心、のように整理することができる。

つまり、野外教育の中では本来あるべき人間の姿を無意識のうちに出現させるメカニズムが存立していると考えられる。

## 2. 感性の教育としての野外教育

野外教育の内には自然環境も含めた体験学習が成立していることはこれまで述べてきた。体験学習では、体験者の意識レベルが強く関係してくることが伺える。その意味において直接的な体験つまりは自然環境に身を投じての活動の重要性を理解すべきであろう。

それに関して小山は、人は自然との関わりを通して知的好奇心と探究心を育むことが出来ると論及している<sup>21)</sup>。

ここで着目すべきは、知的好奇心や探究心たる心に関する取り扱い方である。

例えば、世間一般に雄大と称される自然や美しい景色等の環境が目下に広がっていたとしても、その景色等への捉え方は人それぞれである。美しい、綺麗、素晴らしいといった感受性を抱く人間であるからそこでの活動がより充実する。しかし、そうした感受性に乏

しい場合には、そこはただの空間にしか過ぎず、自然環境への好奇心や探究心は生まれなないとも考えることができる。

これらの点を勘案すると、人の感性が野外教育にとって学習効果を齎す関係性のひとつであることが伺えるであろう。

小山は、人は自然に触れた時に不思議であるや面白い、きれい等の様々な感情体験をした後に好奇心や探究心、思考力が育まれていくことを謳っている<sup>22)</sup>。

星野は、アメリカでの野外教育場面における環境教育を取り上げながら感性の教育について言及した。星野はアメリカでは、子ども達に自然に触れさせながら自然への感性を高め、自然の中で生態系や生物としての人間の位置づけを理解させ、美しいものや大切なものを守ろうとする行動を養うことに繋がることを論じている<sup>23)</sup>。つまり、自然を感性で捉えることによって、自然への敬意や関心の意識レベルが高まるということである。

さて、人の感性および感性教育について少し触れてみよう。身体論を基軸として身体感性論や感性教育論を研究する樋口聡は論著のなかで、リチャード・シュスターマンが述べる身体感性論と教育の関係性を挙げながら感性と身体は繋がっていることを指摘している<sup>24)</sup>。感性という人間の能力が働くときには、表現や技能という具体的な身体的経験が成されていることを指摘し、身体感性論について身体教育の有用性を言及している。ここで述べる樋口の身体教育は、学校の教科としての体育ではない。

樋口は、身体感性論は身体への配慮を構造化し、身体への配慮を改良することを可能にする知識、言説、身体訓練に関わっている為に、認識の基本理解、自己理解、倫理的正義の実践、幸福と良き生き方の探求に繋がるとしている<sup>25)</sup>。

野外教育の現場ではここで述べている身体感性論の構造、そもそも樋口が援用するシュスターマンの分析的な身体感性論やプラグマティック身体感性論、実践的身体感性論が野外

教育の場面に埋め込まれているとも考えられるのである。

### 3. ホリスティック教育としての野外教育

人間がよりよく生きていくうえで基本的かつ重要な事柄として挙げられるのは、環境・自分・他者関係の3要素と考えることができるのではなかろうか。

野外教育にはこれらの3つのコンテンツが含まれているようだ。すなわち、野外教育は、自然・周囲出来事（他存在）・自己（自分自身）についての創造的で調和的な生き方を育む包括的かつ統合的な教育であることがいえる<sup>26)</sup>。小森は、野外教育の可能性について、実践ありきの野外教育は、ホリスティック教育における有効な教育方法のひとつと考えている<sup>27)</sup>。さらに小森は「ホリスティック教育についての一考察——野外教育との有機的関連の視点から——」<sup>28)</sup>のなかで、ホリスティック教育の概念を総体的な人間成長を目指す教育上の取り組みであると記している。これは従前の教育学者達が論じてきた人間の成長のための学びが、人間を包括的（道徳・素行、感情・情緒、身体、心理、精神などのすべての人格要素を含む）に成長させる創造的活動であることを明かしながら、それはホリスティック教育と共有できるものであると指摘している<sup>29)</sup>。

そもそもホリスティック教育は、人間性心理学やトランスパーソナル心理学の影響を受けて1970年代後半に北アメリカにて提言され、部分に対する全体の優位性を解くホーリズム（全体論）の思想に基づき、人間の成長やその学びについて機械的・断片的に捉えるのではなく、有機的・総体的な見方に基づいて実践される創造的な教育理論および実践を指している<sup>30)</sup>。

こうした視点を念頭に入れながら野外教育について再考してみると、野外教育の活動場面には人間の成長に繋がるコンテンツが存在していることを理解出来る。

次節では、大学生を対象とした野外教育の

有益性について検討してみたい。

## IV. 高等教育機関における野外教育を考える

### 1. 実践から学ぶ事柄

野外教育や自然体験活動、アウトドアなどについて研究する際の多くの調査対象が子どもとりわけ小学生期や幼児期にあたっている。その理由の1つとして文部科学省の取り組み・学習指導要領との接点があるからであろう。

本項ではその対象を大学生に設定し、大学生を対象とした野外活動が如何に有益性を齎しているのかを明らかにしたい。

粥川の研究では<sup>31)</sup>、野外教育に関わる実習を通じて学生達が前に踏み出す力（アクション）の主体性と実行力、考え抜く力（シンキング）の計画力と創造力、チームで働く力（チームワーク）の発信力と傾聴力、状況把握力等に効果を齎したことを明らかにしている。粥川は、野外教育での学びは社会人基礎力を構成する能力という点において学生のキャリア構築の一環として教育効果があると言及した。

野外教育が社会人基礎力の向上の視点で有益であることを吉松梓も論じている。吉松の研究によると野外教育とりわけ体験学習の学習サイクルが社会人基礎力の向上に繋がることを明らかにしている<sup>32)</sup>。

一方、野外教育が自己概念の向上という視点や教育者としての野外教育経験値の有無によって提供できる教育活動の内容に差異があることを報告している。

村井の調査では<sup>33)</sup>、学生達が野外教育を通じて自然の中に溶け込みながら自然を感じ、自分を見つめ、これからの自己を考える契機となったことや仲間との活動を通じてお互いを認め合いながら集団としての成長に対する達成感を抱いていたことを明らかにした。また、高野牧子らの研究では、次世代の子ども

たちへの自然教育の実践の在り方について教育者自身の野外教育の経験の有無が関与していることを明らかにした<sup>34)</sup>。

これらを参照すると大学生への野外教育の有益性について再考する必要が理解出来るのではなかろうか。

社会人基礎力の養成という即戦力技能の視点と親や教育者、指導者としてのそれぞれの将来性の観点から自然の中での活動の有益性を認識しておくべきが求められる。

先に挙げた高野の研究では、都市部に位置している大学の在学生在が幼少期における自然活動への関わり方について少ないこと、さらには大学生期に自然体験活動を実施する機会に恵まれていないことを指摘し、親や教育者としての子どもを育てる立場にあたる人材が自然体験を通じた活動での学習効果の有益性を理解していないことを明らかにしている<sup>35)</sup>。

この点を勘案すれば都市部の大学においては在学生の出身地や在学生の自然体験活動の経験頻度等の調査を行ないながら野外教育に関わる授業科目や講座を設けることが教育視点において有益と認識出来るであろう。

## V. まとめと課題

2011年度に施行された学習指導要領には、知識、道徳、体力のバランスのとれた全人的な資質・能力である「生きる力」の育成が強調され、これらの育成には直接体験活動による学びを基盤とするべきことが謳われている。加えて2017年の学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の導入や「プログラミング教育」の充実が図られ、従来型とは異なる学習法や指導法が推進され、体験の中で学ぶことの重要性が訴えられている。

さらに経済産業省は「社会人基礎力」を打ち出し、適宜状況を判断し、仲間と円滑にコミュニケーションを図りながら行動できる人材を欲している。

本研究では、野外教育の指導場面に埋め込まれた教育的効果について考察し、大学生を対象とした野外教育の有益性を問うた。野外教育は、人格の成長の場として有益であることを明らかにしながら、自然環境への理解を深め、感性を育てる場であることを証明した。これらの視点に立てば、大学生を対象とした野外教育は、積極的に成されるべきであることが理解される。加えて、野外教育に包含されている教育的効果を齎す場面については、哲学的な身体論的アプローチや社会学的視点の考察も求められ得るであろう。

本稿においては野外教育の活動として取り扱われる冒険教育について触れなかった。冒険教育は参加する者に様々な試行錯誤を繰り返す仕掛けを設けていることから有益な手法であることが明らかとされている。これら冒険教育の有用性については機会を見つけて論じてみたい。

筆者の勤務校では、野外教育に関する授業科目を複数設けている。これらの点は少なからず学生を育てるという教育の理念をしっかりと包含しているからであろう。

## 【註】および【参考文献】

- 1) 小森伸一「野外教育の考え方」『野外教育入門シリーズ第1巻 野外教育の理論と実践』杏林書院, 2011, p.1.
- 2) 小森伸一, 同上書, 2011, p.1.
- 3) 小森伸一, 同上書, 2011, p.1.
- 4) 小森伸一, 同上書, 2011, p.1.
- 5) 木本多美子「キャンプ療法」, 同上書, 2011, p.66.
- 6) 小森伸一, 同上書, 2011, p.2.

環境教育は、地球・自然に関する知識および環境問題の解決も含めた自然との関係性について理解を促す教育活動を指す。一方、冒険教育とは、自然を背景として行なわれる野外活動や冒険活動に伴う危険性、チャレンジ、ストレスなどの要素を活かして、自分と他者や自分自身について見識を深め

- る教育のことを指している。
- 7) 木本多美子「キャンプ療法」, 同上書, 2011, p.66.
  - 8) 井村仁, 橘直隆「野外運動に関する研究論文データベース作成と研究動向の分析」『野外教育研究』第1巻1号, 日本野外教育研究学会, 1997.
  - 9) 張本文昭, 土方圭「「教育」および「体験」に関するレビューと野外教育における課題と展望」『野外教育研究』第19巻1号, 日本野外教育研究学会, 2016, p.27.
  - 10) 星野敏男, 金子和正『野外教育入門シリーズ第1巻 野外教育の理論と実践』杏林書院, 2011, p.iii.
  - 11) 小森伸一, 前掲書, 2011, p.3.
  - 12) 星野敏男「我が国における野外教育に関する研究」『明治大学人文科学研究紀要』第48冊, 明治大学, 2001, pp.435-436.
  - 13) 独立行政法人国立青少年教育振興機構「青少年の体験活動等に関する実態調査(平成26年度調査)」
  - 14) 星野敏男, 前掲書, 2001, p.436.
  - 15) 星野敏男, 同上書, 2001, p.438.
  - 16) 星野敏男, 同上書, 2001, p.440.
  - 17) 星野敏男, 同上書, 2001, p.445.
  - 18) 星野敏男, 同上書, 2001, p.445.
  - 19) 滝川一廣「学校へ行く意味・休む意味」日本図書センター, 2012, pp.40-78.
  - 20) 星野敏男, 前掲書, 2001, p.444.
  - 21) 小山容子「領域「環境」の指導法についての一考察——身近な自然との関わりを通じて、好奇心・探究心を育む——」『創価大学教育学論集』第69号, 創価大学教育学部・教職大学院, 2017, p.24.
  - 22) 小山容子, 同上書, 2017, p.251.
  - 23) 星野敏男, 前掲書, 2001, p.446.
  - 24) 樋口聡「学習論として見た「身体感性論」の意義と可能性——R. Shustermanの所論をめぐって——」『広島大学大学院教育学研究紀要』第1部学習開発関連領域第51号, 2003, pp.9-15.
  - 25) 樋口聡, 同上書, 2003, p.9.
  - 26) 小森伸一, 前掲書, 2011, p.11.
  - 27) 小森伸一, 同上書, 2011, p.11.
  - 28) 小森伸一・東原昌郎「ホリスティック教育についての一考察——野外教育との有機的関連の視点から——」『東京学芸大学紀要芸術・スポーツ科学系』第58号, 東京学芸大学紀要出版委員会, 2006, pp.113-122.
  - 29) 小森伸一・東原昌郎, 同上書, 2006, p.114.
  - 30) 小森伸一・東原昌郎, 同上書, 2006, p.119.
  - 31) 粥川道子・青木康太郎「高等教育機関における野外教育の試み(2)」『北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要』第4号, 北翔大学, 2013, pp.27-36.
  - 32) 吉松梓「「アウトドア」の授業が大学生の社会人基礎力に及ぼす影響——授業アンケートとレポートの分析を中心として——」『駿河台大学論叢』第50号, 駿河台大学, 2015, pp.143-157.
  - 33) 村井伸二「野外教育カナダ演習が大学生に与える経験の要素について——参加学生のふりかえりに着目して——」『玉川大学TAPセンター年報』第2号, 玉川大学, 2017, pp.45-55.
  - 34) 高野牧子・打越みゆき他「保育者養成における野外教育」『山梨県立大学人間福祉学部紀要』第6巻, 2011, pp.15-20.
  - 35) 高野牧子・打越みゆき他, 同上書, 2011, pp.19-20.