

## 初年次教育としてのキャンプ体験が大学適応感に及ぼす影響についての 探索的研究 : Social Provision に着目して

林 綾子<sup>1)</sup> 宮本 友弘<sup>2)</sup> 水津 真委<sup>1)</sup>

### Exploratory study of the effects of the outdoor orientation program on the college adjustment focusing on Social Provision

Ayako HAYASHI<sup>1)</sup> Tomohiro MIYAMOTO<sup>2)</sup> Mai SUIZU<sup>1)</sup>

The purpose of this study was to examine the effects of the freshman orientation camp (FC) as first year experience on college adjustment focusing on social provision (SP) for two years. The waiting-list control design, which is one of quasi-experimental designs, was used in this study in order to examine the effect, since all freshman students participated in the 4-day FC as a requirement class right after the college entrance ceremony. The difference between the two groups at the end of the first FC, before the second FC, was interpreted as the effect of FC. Campus-focused SP was asked four times; before FC, after FC, six months later, and two years later. College adjustment (CA) was asked at the six month and two years after the FC. The results revealed that students' SP significantly increased through the FC and its increase has maintained over two years. As for the relationship between SP and CA, the significantly positive relationships were found at the six months and two years after the FC. However, based on the result of the multiple regression analysis, it was found out that SP was not the significant indicator for CA two years after the FC, while it was most significant indicator at the six months after the FC. It suggests that the FC was successful as the first year experience to facilitate students' transferring to college life, but more diverse support became more necessary for college adjustment for students as grades become higher, for example support for academic records and health condition.

**Key words :** first year experience, outdoor orientation program, adventure education,  
social provision, college adjustment

#### 1. 緒言

我が国の高等教育への進学率は、2009年に50%を超し、諸外国同様に高等教育のユニバーサル化が進行している。それに伴う学生の多様化を受け、大学入学者の学力だけでなく、学習への意欲・目的・習慣、規範意識といっ

た面においても、さまざまな問題が顕在化し、受け入れる大学側の対応が求められている。高等教育のユニバーサル化への対応として、アメリカで1970年代後半から導入され始めた初年次教育(First Year Experience: FYE)は、入学した学生を大学教育に適応させ、中

1) びわこ成蹊スポーツ大学  
〒520-0503 滋賀県大津市北比良 1204  
2) 東北大学  
〒980-8576 宮城県仙台市青葉区川内 28

1) *Biwako Seikei Sport College*  
1204 Kitahira, Otsu, Shiga (520-0503)  
2) *Tohoku University*  
28 Kawauchi, Aoba-ku, Sendai, Miyagi (980-8576)

退などの挫折を防ぎ、成功を後押しする過程で効果的であるという評価を受け、現在では日本を含む世界 20 か国以上に広がっている<sup>1)</sup>。日本における初年次教育は、2000 年代に入って多くの大学で急速に導入されるようになり、2007 年には何らかの初年次教育を導入している大学は 97% 近くに上っている。山田<sup>1)</sup>は、その拡大と時期の急速性から判断する限り、初年次教育は普遍化しており、学生を成長させる教育としての意味を持つ学生志向型教育と位置づけられると述べている。

初年次教育とは、「高校（と他大学）からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主に大学新生を対象に総合的に作られた教育プログラム」<sup>2)</sup>と定義づけられている。ここでいう“成功”とは、学生が大学進学によって目指している目標、すなわち①学問的・知的能力の発達、②人間関係の確立とその維持、③アイデンティティの発達、④キャリアと人生設計の決定、⑤肉体的・心理的健康の保持、⑥人生観の確立の実現に向けて順調に進んでいくこと<sup>2)</sup>、とされている。近田<sup>3)</sup>は、初年次教育の 3 要素を「大学生活への適応」、「基礎的学習スキル」、そして「人格の形成」であると説明している。実際に行われている初年次教育の具体的内容は、①大学生活への適応、②学習スキルの習得（リーディング、レポートライティング、批判的思考力、調査、プレゼンテーション、タイムマネジメントなど）、③当該大学についての理解と適応、④自己分析、⑤人生設計・キャリアプラン作りへの導入、⑥学習目標・学習動機の獲得、⑦専門教育への導入など、多岐にわたっている<sup>4)</sup>。多くの大学で共通している点は、大学での学びのスキルの学習と少人数体制で行われているということである。つまり、大学生活における“成功”に必要な、あるいは役立つと思われるスキルや関係性、自己認識や方向性などを身に付けることが重要とな

る。その内容や形態はさまざまであり、それぞれの大学に入学してくる学生の特色に応じて、また大学の持つ特色や目指すものに応じて創意工夫することが重要とされる。

アメリカ等諸外国では、特に人格形成と人間関係構築を目的とした初年次教育プログラムとして、野外・冒険教育的なプログラム（Outdoor/Wilderness Orientation Program: 以下 OOP/WOP）が幅広く行われている。その歴史は初年次教育自体より古く、1910 年代まで遡り、1970 年以降急激に広く普及し、現在では新生へへのユニークかつ効果的な取り組みとして 200 以上の大学で行われるようになった<sup>5)</sup>。プログラムとしては、野外環境、特に Wilderness と呼ばれる原生的な自然環境の中で、バックパッキングやロッククライミング、ソロ活動など幅広い野外活動を用い、グループでそして個人にとって身体的・精神的なチャレンジを体験することで、人間関係構築や自己や他者についての新たな認識を得るなどのポジティブな結果へと導くものである<sup>6)</sup>。それらの効果として、参加学生の自己評価の向上、成績の向上、退学率の低下、忍耐力の向上、友人関係の充実、卒業までの在学年数の短さ（早期修了・留年率の低下）などが報告されている<sup>7)</sup>。さらには、卒業後 17 年経ってからも人生に与えている影響についての報告もある<sup>8)</sup>。また最近の研究では、プログラムの要素と効果との関連<sup>9)</sup>や、大学の特色や理念を反映した焦点の絞られた目的を持ったプログラム特有の効果測定<sup>9) 10)</sup>、質的アプローチによる特に大学生活との関連やプログラム体験の理解<sup>11)</sup>など様々な切り口からの検討が行われるようになってきた。これらの結果から、OOP の有効性についてのエビデンスが蓄積されつつある。また、より効果的なプログラム運営のためには、キャンプ生活や、個人やグループの自主性が重視されたプログラムの導入、冒険的活動やソロ活動の重要性が報告されている<sup>12)</sup>。

Bell ら<sup>12)</sup>は、この分野での研究を以下のように総括した。「OOP のベースとなる理論として、“大学へと移行する学生にとっては、移行期における自身の集団への所属感と集団内での自己の位置を高めるというニーズが絶対的なものである”と理解することができ、効果的な OOP とは、学生たちにとって現実的で価値のある集団に、受け入れられていると感じられる体験を与えることによって、個人の違いの中で健全な仲間関係を築くサポートをすることである」。OOP あるいは WOP として、実践においても、研究においても、一つの領域として確立しつつある。しかし、多くの研究は個人の成長にのみ焦点を当てており、プログラムの本来の目的である大学への適応感についての研究はわずかである。

わが国においても、新入生オリエンテーションキャンプという名称で OOP を初年次教育として取り入れている大学があり、大学の理解や教員との交流、人間関係の構築、学校生活への適応感や満足度、スタッフの成長などの効果が報告されている<sup>13) 14) 15) 16)</sup>。しかし、これらの報告の多くは感想文の集計や短期的な効果測定に留まり、継続的な効果測定から実際に大学生活への適応に役立ったかどうかは明らかにされていない。そこで本研究は、野外教育の手法を用いた初年次教育の大学適応感促進への有効性を縦断的研究から明らかにすることを目的とする。

学生にとっては、高校生から大学生になるというのは大きな環境変化であり、その移行に困難を経験する者も多い。近年、我が国における大学の卒業率は下降傾向にあり、2000年には8割を切るに至ったが、その背景として、濱名<sup>17)</sup>は大学新入生の適応や学業継続率に内在化する問題を指摘している。新入生の大学生活への適応へ影響を与える要因として、主に学習面と対人関係が挙げられている<sup>17) 18)</sup>。キャンプという形態の初年次教育の効果としては学習面より対人関係の向上による大学適

応促進の効果が期待でき、学習面に焦点をあてた授業は他の形式での初年次教育として提供されている。このことから、本研究においては大学適応感促進に関連する対人関係に関する概念の中でも Social Provision（以下 SP と略す）に着目した。

SP とは、social support と類似した概念として用いられることも多いが、本研究ではその違いを重要であると捉える。social support は家族や友人、隣人など、ある個人を取り巻く様々な人々からの有形・無形の援助をさすものと理解されており<sup>19)</sup>、一方、SP は、他人との人間関係からどのようなものが得られるかを表している<sup>20)</sup>。Weiss<sup>20)</sup>は、心身の健康にとって基本的な機能として、SP の種類を、①アタッチメント、②社会的統合、③養育される機会、④自分の価値に対する保証、⑤信頼できる味方がいるという感覚、⑥指導・ガイダンスを得ること、の6項目をあげている。多くの他の social support は社会環境の中での社会的支援の傾向としてみているが、SP は社会環境の中にある資源であり、それは個人が主体的に開拓し、利用するものとされる。開拓された SP を利用することによって、個人は、ストレスや困難へ対応したり、周りの環境へ適応できると考えられている。SP の日本語訳としては、川原<sup>21)</sup>の「社会的供給」、また尾見<sup>22)</sup>の「社会的提供」などがあるが、統一した訳として広まっているものは見当たらず、また被支援者の立場からみた対人関係の資源としての積極的構築・利用という意味合いが十分表れているとは思われないため、本研究においては原語のまま Social Provision (SP)を用いることとした。そして、その定義は、“個人が周りの環境への適応やストレスや困難への対処のために活用する社会的環境の中の資源であり、個人が開発し使用するもの”とする。個人の SP 開発、使用においては、その内容から、自他共に多様な場面において多様な面を理解し、協力して目的達成のために

関わるなどの個人にとって意味のある社会的集団の中での強い関わり体験が必要であると思われる。そのため、冒険教育といった社会的相互作用の強い場を通じた対人関係の構築において、SP が十分に構築されることが期待できる。

わが国においても、ソーシャルサポートの重要性が叫ばれており、若者の自殺増加などの問題への対処として、メンタルヘルスを良好に保つうえでソーシャルサポートが重要と捉えられている<sup>23)</sup>。片受<sup>24)</sup>らは先行研究の検討から、「評価的サポート」の重要性に焦点をあて、新たに「知覚された」ソーシャルサポートの因子構成を試み、「評価的サポート」「情報・道具的サポート」「情緒・所属的サポート」の3因子を導き出した。それらは互いに組み合わせられており、また援助要請スキルの必要性が述べられている。SP は個人が開発し、使用するものであることから、より自律的な性質を含み、その構築の過程は評価する・されるという相互関係から向上するものであり、より現実的に有効な性質であると理解できる。この SP を人間関係構築の過程にて発展させることができると、その後の個人のメンタルヘルスのみならず、積極的な集団構築や個人の発達に有益であると期待できる。このように概念的な関連性はみられるが、SP は対人関係の資源としての積極的構築・利用というところに独自性があると考えられ、本研究ではソーシャルサポートとは異なる概念として捉える。

Bell<sup>7)</sup>は、6つの異なるタイプの初年次教育プログラムを比較し、自然環境の中で行う野外教育プログラムの参加者の SP 得点がもっとも向上したと報告している。野外教育を取り入れた初年次教育の特色を表すものとして参考になる資料であり、わが国においても同様のプログラムの効果と、実際に大学適応への影響を検討していく必要があると思われる。

体育系単科大学であるA大学においては、

開学以来初年次教育には力を注いでおり、特に入学直後に行う全入学生必修のフレッシュマンキャンプ（以下 FC と略す）は初年次教育の根幹をなしている。そこでは、自己の成長、人間関係作り、地元の自然環境の理解・活用を目的とした3泊4日の日程で冒険教育要素を取り入れた実習を行っている。この効果として、情動知能の向上が報告されている<sup>25)</sup>。また、卒業生アンケートによれば、FC を全体の40%の学生が4年間で最も印象に残っている授業としてあげており、キャンプ経験が意欲の向上や仲間作り、教員との交流など、学生生活の満足度の向上へ影響したという回答が多くみられる。これらの実績から、FC の重要性や効果は教員・学生共に認識されている。しかし、初年次教育としての効果として大学適応感との関連を継続的に調べる必要があると思われる。林・宮本<sup>26)</sup>はFC終了後3ヶ月半（前期終了時）経った時点での大学生活適応状況、SP の程度とその関係性の調査を行い、SP の程度と大学適応感、自己成長、FC の有用性、大学満足度との間に強い正の相関が明らかとなる結果を得た。また、日本語版 Social Provision Scale の開発も試みた結果、その信頼性が確認された。これらの先行研究を経て、本研究ではその尺度を用い、2年間に渡る縦断的調査を展開するに至った。また、大学適応感については、大久保<sup>30)</sup>が個人-環境の適合性の観点から青年用適応感尺度を作成し、その十分な信頼性と妥当性を報告している。その中で、適応感は学校の特徴を把握した上で学校ごとにとらえる必要があること、学業や教師との関係については、学校差が大きい、友人との関係については、共通して適応感に非常に重要であることを明らかにしている。さらに、岡田<sup>18)</sup>は、友人関係に対して自律的な動機付けを持っていることが個人の適応にとって重要であることを明らかにしており、本研究における SP も自律的な意味が強く、その関連性を調査する意義があると思

われる。

本研究の目的は、初年次教育としてのフレッシュマンキャンプ(FC)体験が大学生の大学適応感(College Adjustment 以下 CA と略す)に役立っているのかという疑問について、Social Provision(SP)に着目し、入学時から2年後までの期間の追跡から明らかにすることである。

## 2. 研究方法

### 2.1. FCのプログラム概要

FCの目的は、4年間の学びを深め、専門家として必要な資質・能力向上の基盤となる「集団への適応能力(人間関係構築)」を高め、「環境への配慮ができる能力」を養うことである。2010年度のFCは、4月の入学式前に事前のオリエンテーションにて目的や詳細を説明し、入学式後の授業開始前に8クラス毎にA・Bコースに分かれて3泊4日のプログラムを実施した。各クラス(20名程度)が2班に分かれ、大学近くの湖岸のキャンプ場にてテントを利用した共同生活を行った。その内容は、アイスブレイク、テント設営、野外炊事、自然の中で仲間と協力して課題に取り組むことで人間関係を構築する仲間作り野外ゲーム、自然の中でのクラス対抗レクリエーション、班毎で困難に挑戦する登山、キャンプファイヤー、ふりかえりであった(表1)。全体的なプログラムの運営や活動の指導は、野外スポ

ーツ・教育を専門とする教員が行い、学内の1年次担任教員が班員との活動も可能な範囲で共にしながら、各班に野外スポーツを専攻する3・4年次生が一人ずつサポートにつき、実施した。この年は、天候などによるプログラム変更はなく、A・Bコース共に同じ活動内容・同じ実施形態にて指導・運営が行われた。

プログラムの構成や指導については、冒険教育の指導においてしばしば用いられるWalshら<sup>27)</sup>の冒険教育学習過程(Outward Boundのプロセスモデル;図1<sup>28)</sup>)に則って行われた。①不安要素の大きい新入生、また必修ということで消極的に参加している学生に対し、アイスブレイクやレクリエーションなどの活動を通して活動やプログラム目的に対しての意欲を育み、安心して自分を出せる場であることを認識させ、②春先の4日間のキャンプ生活、登山活動は多様な、そして誰にとっても平等な自然環境を用いて、集団生活の形態を用いて行われ、③1年間多くの教養の授業を共に受講するクラスメイト9~11人が1班となり、寝食を共にする独特な社会的環境を構成し、④テント設営や食事づくり、イニシアティブゲームや登山といった明確な、そして多様で発展的な課題が与えられ、⑤初めての体験が多く、人間関係や個人のスキル、チームワークなどにおいて課題の困難に直面しながら、⑥グループの協力や指導者からの支え、個人の努力の結果、多様な課題が段階

表1 フレッシュマンキャンプ(FC)プログラム

	1日目	2日目	3日目	4日目
AM		起床 朝の集い 朝食づくり・朝食 仲間づくり野外ゲーム	起床・朝食 キャンプ場出発 バスで登山口へ移動 登山開始	起床 朝の集い 朝食づくり・朝食 撤収 ふりかえり 閉講式・解散
PM	集合 開講式 アイスブレイク クラスタイム テント設営 環境整備 夕食配布 夕食 グループタイム 班長ミーティング 就寝	(昼食) クラスレクリエーション  登山説明  夕食作り・夕食 登山準備  班長ミーティング 就寝	(昼食)  登山終了 温泉  夕食作り 登山報告会 (夕食パーティー) キャンプファイヤー 班長ミーティング 就寝	

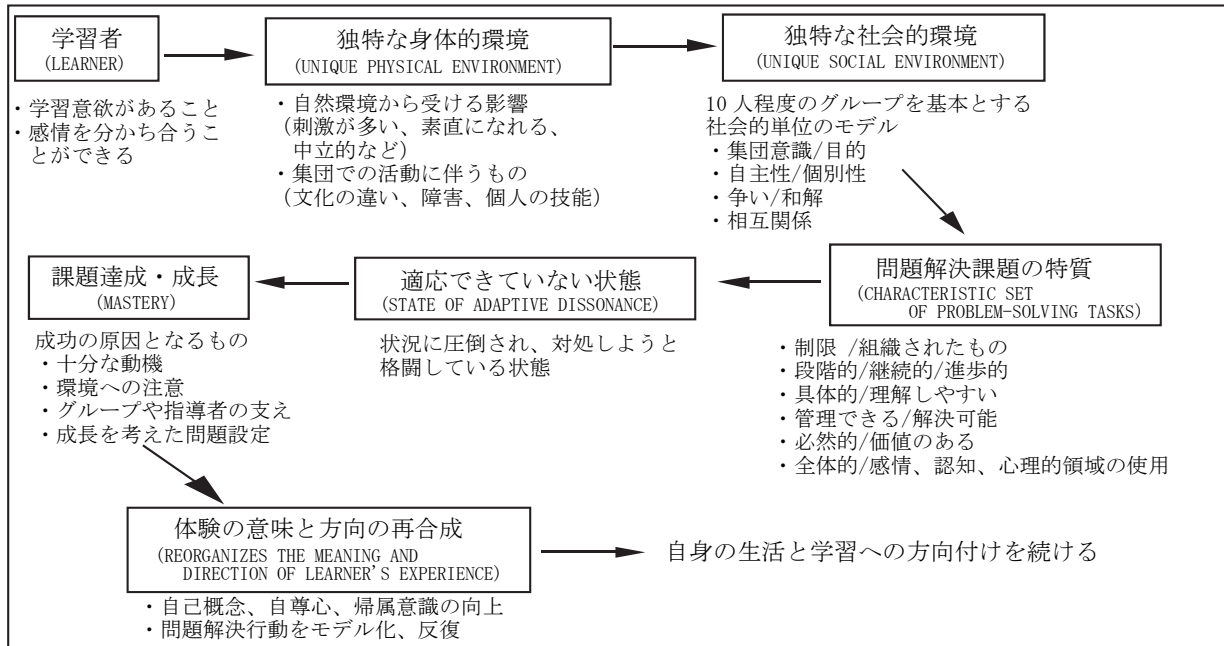


図1 Outward Boundのプロセスモデル(Walsh & Golins, 1976; 林・飯田, 2002より引用)

的に解決されるという成功体験を得、⑦キャンプファイヤーやふりかえり活動を通して体験の意味を理解し、自己意識の向上や対人関係能力の向上といった学習となり、⑧その後の大学生活に積極的に取り組むことができるようになることを狙って構成されている。また、班構成がクラス単位という、その後も多くの時間を共にするメンバーで構成されていることは、Bellら<sup>12)</sup>の提言のように、「現実的で価値のある集団に受け入れられていると感じられる体験から個々人の違いの中で健全な仲間関係が築かれる」ために重要であると考えられる。担任が多く活動を共にすること、同大学の3・4年生が各班にサポートとして付くことも規模の小さな単科大学であるため、その後の関わりも深いことから同様の効果が期待される。

## 2.2. 調査対象者

本研究の対象は体育系A大学の2010年度入学生320名であり、2年間にわたる4回の調査すべてにおいて不備なく回答が得られた

222名(有効回答率69%)が分析の対象となった。

## 2.3. 研究デザイン

FCは全入学生必修の実習科目であり、完全な統制群を設けることができず、準実験デザイン的一种であるウエイティングリスト・コントロールデザインを用いてFC前半組(FCA)と後半組(FCB)の2群に分けた調査を行った(表2)。つまり、調査時期2(FCA後/FCB前)においては、Aグループにとってはキャンプ後、Bグループにとってはキャンプ前であり、Aグループが実験群、Bグループが統制群となり、その時点での差に注目した。厳密なウエイティング・コントロールデザインを目指すにはFCB後にも調査の必要があったが、1週間程度の期間内に3度の同調査を繰り返すことによる慣れや飽和の影響が懸念され、FCB後の調査は行わなかった。

## 2.4. 調査内容

### (1) SP尺度

Cutrona and Russell<sup>29)</sup>作成の Social

表2 ウエイティングリスト研究デザイン(対象・時期・調査内容)

群/調査時期	1: FCA前	2: FCA後(FCB前)	3: FC6か月後	4: FC2年後
Aグループ (n=113)	SP	SP, 追加項目	SP, CA, 追加項目	SP, CA, 追加項目
Bグループ (n=109)	SP	SP	SP, CA, 追加項目	SP, CA, 追加項目

\*SP: Social Provision, CA: College Adjustment

Provision Scale (6 因子 24 項目 4 件法) を著者の許可を得て、筆者らが日本語訳した尺度<sup>26)</sup>を用いた。項目例として、「自分の考えや信念を分かち合える人たちの中に自分の居場所がある」や、「安心感や幸福感を感じさせてくれる親しい人付き合いがある」、「自分のことをなくてはならない存在だと思ってくれる人がいない(逆転項目)」、「本当に必要な時には助けをあてにできる人たちがいる」などが含まれる。なお、回答の偏りを防ぐために評定は 6 件法にて回答を求めた。また、大学適応との関連をみるため、学生が評価する自身の SP の人間関係を「大学内」に限定した。この点について、Bell<sup>7)</sup>も人間関係を「大学内」に限定する同様な質問を用いており、“Campus-focused SP” と命名し調査に用いており、その信頼性・妥当性については十分であったことが報告されている。

## (2) 大学適応感 (CA) に関する尺度

大久保<sup>30)</sup>の作成した「学校への適応感尺度」(4 因子 30 項目 5 件法)を用いたが、回答の偏りを防ぐため、6 件法にて回答を求めた。

## (3) FC の評価に関する項目

FC 直後の調査においては(グループ A)、キャンプへの満足度と、今後の学校生活へ役立つと思うかという質問を 6 件法にてたずね、さらに FC で学んだことを自由記述項目として追加した。

## (4) 大学生活に関する自己評価項目

6 ヶ月後と 2 年後の調査においては、先行研究を参考に自己の学業成績の評価、友人関係についての不安、将来の夢や目標の明確さ、健康状態、FC 役立ち度(各 6 件法)を追加項目として加え、さらに具体的にどのように FC が大学生活に役立っているかという自由記述項目、加えて学校生活への満足度(0~100%で評定)についての回答を求めた。

## 2.5. 調査手続き

調査時期は、1 回目として FC 開始 3 日前に行われた FC オリエンテーション時に両グ

ループ共に一斉に調査用紙を配布、調査対象者に調査に関する説明を行い、調査協力の同意と承認が得られた対象者からの回答を回収した(以降の調査も同)。2 回目は FCA 終了時の閉講式後に A グループに、同日午後より開始の FCB 開始前の開講式前に B グループに SP の調査を行った。また、濱名<sup>17)</sup>は 1 年目の 10 月の時期の適応状況の重要性を指摘していることから、3 回目として入学後 6 ヶ月年経ち、後期が始まりある程度落ち着いたと思われる 10 月中旬に SP と CA、さらに追加項目を加え、1 年次生の一斉授業の時間に調査を行った。4 回目として同調査を入学後 2 年経ち、3 年次が始まる直前の履修指導時に行った。2 年次の学生の成績の低下やモチベーションの低下についても多く指摘されているところであることから、この時期を選定した。

## 2.6. データ分析

本研究の分析には、量的データについては統計ソフト IBM SPSS Statistics 22 を用いて行い、記述などの質的データについては、テキストの集計・分析を行った。

## 3. 結果と考察

### 3.1. 尺度の構成

#### (1) SP 尺度

林・宮本<sup>26)</sup>とは調査対象が異なっていることから、あらためて FC 前の回答を用いて主因子法にて探索的因子分析を行った。固有値の減衰状況から 4 因子構造が示唆されたが、林・宮本<sup>26)</sup>の結果と同様に因子間相関が著しく高かったため、今回は下位尺度を構成せず、全体として 1 つの尺度として使用することとした。信頼性を示す Cronbach の  $\alpha$  係数は  $\alpha = .93$  と十分な値が確認された。全項目の合計点を尺度得点とした。

#### (2) CA 尺度

原典<sup>30)</sup>では、中学生、高校生、大学生という多様な対象をまとめて因子分析しているこ



とから、改めて FC6 ヶ月後のデータを用いて主因子法による探索的因子分析を実行した。固有値の減衰状況と解釈可能性から 4 因子構造が妥当と考えられ、いずれの因子（因子負荷量は.40～.85）も原典の因子と同様であったので、そのまま命名し、下位尺度を構成した。各下位尺度の内的統合性( $\alpha$ 係数)は、①居心地のよさ(11項目).94、②課題・目的の存在(7項目).84、③被信頼・受容感(6項目).90、④劣等感のなさ(6項目).75であり、十分な値であった。また、項目全体での信頼性も Cronbach の  $\alpha = .95$  と十分な値が確認された。全項目の合計点を学校生活適応全体得点、下位尺度それぞれの合計得点を下位尺度得点とした。

### 3.2. SP の変容

SP の変容を明らかにするため、群と時期の 2 つを要因とする分散分析を行った(表 3・図 2)。その結果、有意な交互作用 ( $F(3, 218) = 6.39, p < .001$ ) がみられたので単純主効果の検定を行った。A グループにおける時期の単純主効果は有意であり ( $F(3, 218) = 15.01, p < .001$ )、多重比較検定 (Bonferroni 法、 $p < .05$ ) によれば、FCA 前後のみ有意な向上がみられた。B グループにおける時期の単純主効果も有意であり ( $F(3, 218) = 15.94, p < .001$ )、多重比較検定によれば、FCA 後と 6 ヶ月後の間のみ有意な向上がみられた。群の単純主効果は、FCA 後/FCB 前でのみ有意であり、A グループが B グループよりも有意に高かった ( $F(1, 220) = 14.66, p < .001$ )。その他は FCA 前 ( $F(1, 220) = 2.22, n.s.$ )、6 ヶ月後 ( $F(1, 220) = 1.31, n.s.$ )、2 年後 ( $F(1, 220) = .18, n.s.$ ) と有意な差はみられなかった。A グループについては、FC の体験から有意に SP が向上し、その効果が 6 ヶ月後、2

年後と維持されていることが明らかになった。B グループでは、FCB 後のデータは収集していないため、FC 体験前である FCA 前と FCA 後/FCB 前と比べ、6 ヶ月後、2 年後の SP が有意に高かった結果が FC の効果と断定できないが、FCA 後/FCB 前の A グループとの差が 6 ヶ月後や 2 年後においてはみられないことや、6 ヶ月後や 2 年後の FC 以前より有意な向上の維持は、FC が SP の向上に寄与している可能性が十分考えられる。

Bell<sup>6)</sup>は、OOP/WOP においては、そのプログラム内での活動が、小グループにおける社会的関係向上を促す内容に焦点を当てたものが多く、また非日常的な環境で行うことから、一般的な社会的関係の影響を受けない環境であることから、SP への影響が強いことを説明している。本研究の対象者においても、通常の世界関係とは離れ、クラスというこれからの大学生活において重要となる集団単位での関係構築に焦点を当てた活動が豊富に含まれたプログラムを体験したことから、大学内 SP の向上に効果的であったことが考えられる。

グループ A への FCA 後の調査の中で、「FC への満足度」の平均が 6 段階で 4.98 ( $SD=1.08$ )、また「今後の大学生活へ活かせる」という項目への回答の平均も 6 段階で 5.29 ( $SD=0.98$ ) であり、学生にとってポジティブな体験であったことが示唆される。追加項目の FC での学びについての記述回答は、内容を整理し、キーワードを集計した。その結果、198 個のキーワードの内 129 個(65%)が協力や協調性、仲間、信頼関係、人間関係といった対人関係に関する記述が行われていた。多様な活動を通して、個人やグループでの成功のためにお互いが肯定的に関わることができ、人間関係

表 3 グループ別 SP 得点と分散分析結果

	1: FC 前	2: FCA 後・FCB 前	3: 6 か月後	4: 2 年後	F 値		
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	群	時期	交互作用
A グループ(n=113)	98.68(17.73)	107.12(19.40)	107.54(17.03)	106.13(16.15)	4.85*	32.76***	6.39***
B グループ(n=109)	95.35(15.50)	98.13(15.28)	105.15(13.94)	105.27(14.54)			

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$



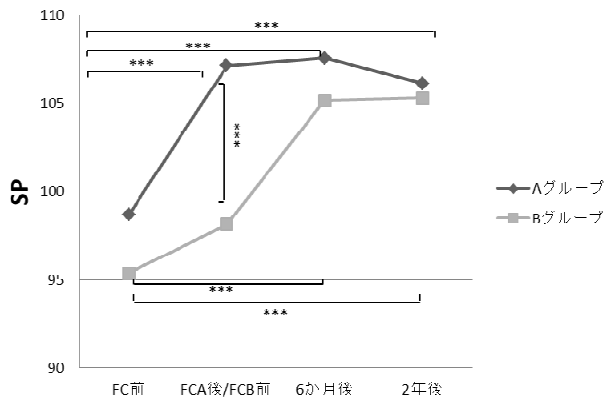


図2 SP得点のグループ別推移（多重比較結果含）

が構築されたというような体験と SP 向上との関連性がうかがえる。具体的には、キャンプ生活の中で協力してテント設営を行ったり、食事を作ったりと生活するために協力の要素が欠かせなかったことや、アイスブレイクやキャンプ生活、仲間づくりゲームから登山という冒険活動への挑戦、ふりかえりや楽しさを分かち合うキャンプファイヤーという徐々に人間関係を築いていくプログラム構成の中での協力や、共に困難を乗り越え、楽しさや達成感を分かち合う体験によってお互いを認め合い、共に目的を達成するグループメンバーとして人間関係が構築されたことが SP 向上へとつながった可能性がある。入学直後の皆が大きな不安を抱える中、非日常生活の中で共に大小さまざまな課題に共に主体的に取り組むこと、また段階的に多様な、そしてより困難な体験へと取り組むこと、多くの予測できない出来事（怪我や天候、個人・集団としてのトラブル、アクシデントなど）に対して実際に主体的に関わり、協力して対処していくこと、それらの体験一つ一つが、SP 向上

に役立ったと考えられる。実際に他者との関わりが“個人が周りの環境への適応やストレスや困難への対処のために活用する社会的環境の中の資源であり、個人が開発し使用するもの”である SP へと発展した背景としては、“ふりかえり”の役割が大きかったことが考えられる。“あの時勇気を出して話しかけた,” “自分が苦しい時に励ましてもらった”などの他者とのより積極的な関わりの価値を認識し、その後の自身・他者の関わりの積極性につながったというような共通性のある記述が多くみられた。まさに、冒険教育の学習過程（図1）を一つずつ進んで行った様子が記述項目からもうかがえた。

また6ヵ月後においても、「具体的にどのようにFCが大学生活に役立っているか」という問いに対する記述回答から得られた内容を整理し、集計した結果得られた153のキーワードの内、115(75%)が友達や信頼関係、人付き合いなどの対人関係に関することが挙げられていた。2年後の同記述回答でも147のキーワードのうち117(80%)が同様な対人関係に関する内容であった。本研究で用いたSPは先行研究に倣い学内に限定した人間関係について尋ねており、この結果は、FCを通じて学生が学内にSPを獲得し、6ヵ月、2年後と維持できる可能性を示唆する量的な結果の傍証ともいえよう。

記述によるFC体験からの学習や現在の生活への役立ちについてのFC直後・6ヵ月後・2年後の集計を以下の円グラフに示す(図3)。

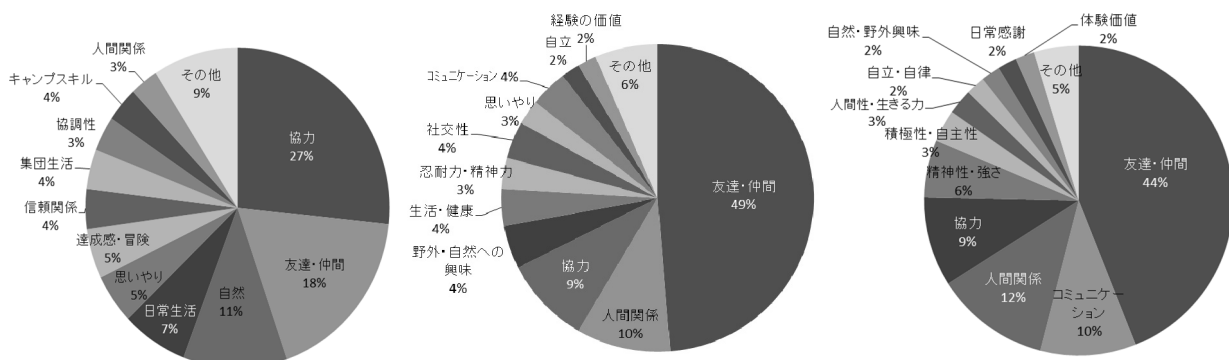


図3 自由記述から見たFCからの学びの変容（左から直後・6ヵ月後・2年後）

キャンプ直後に感じたキャンプからの学びはスキルや理解といった具体的なものであったが、時間の経過とともに、コミュニケーションや人間関係といった各自の生活の中で活かされる資源や個人の成長に変化するという質的な変化を読み取ることができる。

### 3.3 SPと大学適応感(CA)との関連性

#### 3.3.1 6ヵ月後と2年後における大学適応感結果

6ヵ月後と2年後における、それぞれのグループの大学適応感結果を合計点・下位尺度別に表4・5に示す。それぞれの時期においてグループ間の違い・時期の違いはみられなかった。

表4 グループ別 CA 合計得点

	3:6ヵ月後		4:2年後	
	CA 合計	M(SD)	CA 合計	M(SD)
Aグループ (n=113)	129.30	(21.51)	127.09	(21.49)
Bグループ (n=109)	128.07	(18.63)	124.78	(17.90)

表5 グループ別 CA 下位尺度別得点

	3:6ヵ月後				4:2年後			
	居心地良さ	被信頼	課題目的	劣等感無	居心地良さ	被信頼	課題目的	劣等感無
Aグループ(n=113)	49.31(9.60)	23.71(5.49)	32.68(5.80)	23.6(4.62)	47.81(10.18)	23.00(5.23)	31.76(5.49)	24.52(4.87)
Bグループ(n=109)	48.64(9.17)	23.35(4.30)	32.13(4.67)	24.03(4.36)	47.02(8.56)	22.83(3.99)	31.46(5.44)	23.72(4.03)

表6 SPとCAの相関関係(右上:6ヵ月後;左下:2年後)

	n	SP	CA 合計	CA 居心地	CA 被信頼	CA 課題	CA 劣等感無	満足度%	FC 役立ち
SP	222	--	.74**	.70**	.58**	.61**	.50**	.29**	.26**
CA 合計	222	.15*	--	.95**	.85**	.85**	.55**	.43**	.36**
CA 居心地	222	.14*	.94**	--	.79**	.78**	.39**	.43**	.32**
CA 被信頼	222	.12	.84**	.74**	--	.65**	.30**	.35**	.32**
CA 課題目的	222	.07	.84**	.72**	.65**	--	.29**	.40**	.37**
CA 劣等感無	222	.16*	.57**	.40**	.33**	.30**	--	.19**	.17*
満足度%	220	.11	.57**	.54**	.39**	.50**	.33**	--	.27**
FC 役立ち	220	.07	.44**	.38**	.39**	.40**	.31**	.26**	--

\*\*、相関係数は 1% 水準で有意 (両側)。\*、相関係数は 5% 水準で有意 (両側)。

表7 CA 因子別重回帰分析結果

	CA居心地		CA被信頼		CA課題在		CA劣等感無	
	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$
	6ヵ月後	2年後	6ヵ月後	2年後	6ヵ月後	2年後	6ヵ月後	2年後
SP	.62***	-.01	.49***	.01	.56***	-.03	.39***	.03
学業成績	.06	.24***	.07	.14*	.03	.15**	.03	.25***
友人悩み	-.24***	-.51***	-.20***	-.34***	-.07	-.24***	-.33***	-.34***
明確な目標	.14**	.05	.18**	.24***	.33**	.37***	-.02	.03
健康状態	-.05	.25***	.03	.20**	.02	.22***	.04	.25***
R <sup>2</sup>	.57***	.45***	.43***	.31***	.50***	.35***	.35***	.30***

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

### 3.3.3 6ヵ月後と2年後における大学適応感(CA)に影響を及ぼす要因の検討

6ヵ月後と2年後における関連性に違いがみられたことから、それぞれの時期におけるCAへ影響を与えている要因を探るため、CAの4つの下位尺度得点を従属変数とし、SP、成績、友人関係の悩み、目標の明確さ、健康状態を独立変数とする重回帰分析を行った(表7)。独立変数については、先行研究<sup>17)18)</sup>をもとに選んだ。多重共線性については、VIF(Variance Inflation Factor)を算出し診断を行った結果、すべて1.1~1.2の範囲内であり、多重共線性を考慮した解釈を行う必要はないと判断した。標準偏回帰係数( $\beta$ )をみると、FC後6ヵ月の時点ではSPがCAのすべての因子に対して有意な正の寄与を示し、いずれにおいても5つの独立変数の中でもっとも強い影響力があり、学内に資源となる人間関係が構築されていることが、学内に居心地がよく、信頼されていると感じられ、課題を持って取り組み、劣等感なく大学生活を送れるという大学適応感に影響を及ぼしていることがうかがえる。しかし、2年後の時点ではSPは、どの因子にも有意な影響を及ぼしていなかった。友人関係の悩みについては、6ヵ月後、2年後の両時点において有意な負の寄与を示し、大学適応感を抑制する要因であることがうかがえ、何かしらのサポートを検討する必要がある。6ヵ月後では有意な要因ではなかった学業成績や健康状態が2年後ではすべての因子に対して有意な正の寄与を示した。これらの結果から、学年が進行するにつれて、SPだけではなくより多くの要因が大学適応には必要となること、特に学業成績や健康状態の重要性が高まることから、学年や個々の状況に応じたサポートを大学側が検討する必要があることが示唆された。

## 4. まとめ

本研究結果より、FCによりSPが向上し、

2年後にまで維持され、また大学生生活全般において役立っていることが示唆された。この結果から、FCは大学適応の2大要素<sup>17)18)</sup>の一つである対人関係構築において大きな貢献をしているといえる。アンケート内の学生の記述からは、積極性や自主性、自己管理や精神的な強さなど個人の人格形成に関わる学びも多く挙げられており、FCは、近田<sup>3)</sup>の挙げる初年次教育の3大要素の「大学への適応」と「人格形成」への役割を果たしていると考えられる。FCは1年次の教養演習やその他多くの授業・活動を共にするクラス単位での活動を重視しており、担任教員も関わっており、その中でのSPの向上に効果があったということ、またSPと大学適応に関係がみられたことは、FCがBellら<sup>12)</sup>の述べていたよいプログラムの条件である「集団が現実的で価値があり、受け入れられていると感じられる体験」であり、「個々人の違いの中で健全な仲間関係を築くサポート」となり得たことがうかがえる。プログラム内容やその展開、指導と効果の関連性についてはさらに研究を深めていく必要があると思われる。そもそも初年次教育とは、それぞれの大学のカリキュラムポリシーに即して実施されるものであり、カリキュラムの中での初年次教育の役割やその後のカリキュラムとのつながりを重視し、それぞれの大学が独自に展開するものである。大学適応感についても、学校の特徴を把握した上で捉える必要があることが指摘されている<sup>18)</sup>。本研究におけるFCは実施大学の立地条件、体育系単科大学という学生の特性、学生と教員のつながりの強い少人数制教育を重視した指導形態といった大学の特性を大きく反映しているものである。また、FCのみが初年次教育プログラムではないため、他の初年次教育としての取り組みと合わせてその有効性が発揮されるものである。今後他の取り組みとの関連性や大学の独自性との関連性について議論する必要がある。しかし、我が国の

独自性、実施大学の独自性が強いながらも、結果については、海外で構築されつつある本分野における理論に一致する部分が多く、野外教育を取り入れた初年次教育としてある程度一般化できると考えられ、この分野の発展に寄与できるであろう。

大学適応との関連をみる概念としての SP の有効性もある程度証明されたといえる。今後、FC を通して獲得された SP が実際にどのようなもので、学生たちの生活の上でどのように活かされているかといった内容について質的なアプローチにより明らかにする必要があると考えられる。

また、日本語版 SP については、今回の分析においては下位尺度の構成を行わず、全体点のみの使用となったことから、今後より尺度の改良に努めていく必要があると思われる。Bell<sup>7)</sup>やその他の研究においても、SP の下位尺度については様々な議論が行われており、1 因子性が強い可能性が示唆されている。また、日本語版の回答には、肯定的質問項目と否定的質問項目との間に回答パターンの違いが見られ、はっきりと否定することが得意でない日本人の文化的な特性が表れていることも考えられる。文化的な配慮も含めて、尺度の改良が求められる。

FC の有効性が明らかになった一方で、2 年後の SP と大学適応の関係性の結果より、学年が進行するに連れて、学生のニーズが多様化し、初年次教育に留まらない学生サポートの必要性が示唆される。具体的には、大学適応のもう一つの要素である学習面へのサポート、またそれぞれが学内外で行う学習や活動に精一杯取り組む上で必要となる健康に対しては、不安を感じている学生が多いことから継続的なサポートが必要であると思われる。

本研究において、初年次教育としての FC の効果と大学適応との関連について長期的な調査の意義が確認された。大学教育における野外教育の貢献・役割として、今後の野外教育

を取り入れた初年次教育の普及や展開に役に立つことが期待される。

## 引用文献

- 1) 山田礼子 (2012) : 初年次教育の現状と課題、大学マネジメント、大学マネジメント研究会、第 8 巻第 2 号、2-7.
- 2) 濱名篤 (2007) : 日本における初年次教育の位置づけと効果、カレッジマネジメント、リクルート、第 145 号、5-9.
- 3) 近田政博 (2004) : 初年次教育の日米比較-特質と課題-、大学教育学会誌、大学教育学会、第 26 巻 1 号、44-49.
- 4) 太田弘一 (2010) : 初年次教育の意義と課題、教養と教育、第 10 巻、41-55.
- 5) Bell, B. J., Holmes, M. R., Vigneault, B., and Williams, B. (2008) : Student involvement: Critical concerns of outdoor orientation programs, *Journal of Experiential Education*, 30(3), 253-257.
- 6) Gass, M. A., Garvey, D. E. and Sugerman, D. A. (2003) : The long-term effects of a first-year student wilderness orientation program, *Journal of Experiential Education*, 26(1), 34-40.
- 7) Bell, B. J. (2006) : Wilderness orientation: Exploring the relationship between college preorientation programs and social support, *Journal of Experiential Education*, 29(2), 145-167.
- 8) Lien, M., and Goldenburg, M. (2012) : Outcomes of a college wilderness orientation program, *Journal of Experiential Education*, 35(1), 253-271.
- 9) Bobilya, A. J., Akey, L. D., and Mitchell, D. Jr (2011) : Outcomes of a spiritually focused wilderness orientation program, *Journal of Experiential Education*, 33(4), 301-322.
- 10) Vlamis, E., Bell, B. J., and Gass, M. (2011) : Effects of a college adventure orientation program on student development behaviors, *Journal of*

- Experiential Education, 34(2), 127-148.
- 11) Wolfe, B. D., and Kay, G. (2011) : Perceived impact of an outdoor orientation program for first-year-university students, *Journal of Experiential Education*, 34(1), 19-34.
  - 12) Bell, B. J., Gass, M. A., Nafziger, C. S., and Starbuck, J. D. (2014) : The state of knowledge of outdoor orientation programs: Current practices, research, and theory. *Journal of Experiential Education*, 37(1), 31-45.
  - 13) 金城亨、黒川正流 (1991) : オリエンテーション・キャンプが新入生の大学適応に及ぼす効果、*広島大学総合科学部紀要Ⅲ*、第 15 巻、11-35.
  - 14) 明石茂生 (2002) : オリエンテーション・プログラムの変遷、*大学時報*、第 5 巻第 282 号、82-85.
  - 15) 出野慶子、関島英子、工藤美智子、宇良俊二、梶原祥子、斎藤益子 (2003) : 新入生オリエンテーションキャンプの評価、*東邦大学医学部看護学科・東邦大学医療短期大学紀要*、第 17 巻、34-45.
  - 16) 阿部篤志、藤本晋也、山内亨、栗木一博、齋藤博、高成田亨、高橋義夫、石丸出穂 (2013) : 初年次教育における「フレッシュマンキャンプ」の意義と課題～スポーツ情報マスメディア学科の取り組みから～、*仙台大学紀要*、第 45 巻第 1 号、21-34.
  - 17) 濱名篤 (2005) : 新入生の適応と不適応はどのような経験から生まれるか～学習面と対人関係を中心に～、*大学教育学会誌*、第 27 巻第 1 号、31-36.
  - 18) 岡田涼 (2006) : 学習への動機付けと友人関係への動機付けとの補償効果-大学生活への適応感に及ぼす影響、*学校カウンセリング研究*、第 8 巻、9-16.
  - 19) Caplan, G. (1974) : Support system and community mental health, *Behavioral Publications*.
  - 20) Weiss, R. (1974) : The provisions of social relationships, In : Rubin, Z. (Ed.) *Doing unto others*, Prentice Hall : Englewood Cliffs, 17-26.
  - 21) 川原誠司 (1994) : 子どもを対象としたソーシャル・サポート研究の動向、*東京大学教育学部紀要*、第 34 巻、245-253.
  - 22) 尾見康博 (1999) : 子どもたちのソーシャル・サポート・ネットワークに関する横断的研究、*教育心理学*、第 47 巻、40-48.
  - 23) 嶋信宏 (1992) : 大学生におけるソーシャルサポートの日常生活ストレスに関する研究、*社会心理学研究*、第 7 巻、45-53.
  - 24) 片受靖、大貫尚子 (2014) : 大学生ソーシャルサポート尺度の作成と信頼性・妥当性の検討-評価的サポートを含む多因子構造の観点から-、*立正大学心理学研究年報*、第 5 号、37-46.
  - 25) 黒澤毅、宮本友弘、豊田則成、伊原久美子、中野友博 (2004) : 大学キャンプ実習が大学生の EQ(情動知能)に及ぼす影響、*日本野外教育学会第 7 回大会抄録集*、102-103.
  - 26) 林綾子、宮本友弘 (2010) : フレッシュマンキャンプと大学生活適応に関する研究、*びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要*、第 8 巻、93-99.
  - 27) Walsh, V., and Golins, G. (1976) : The exploration of the Outward Bound Process, *Colorado Outward Bound School*.
  - 28) 林綾子、飯田稔 (2002) : アメリカにおける体験学習理論を取り入れた野外教育指導法について、*野外教育研究*、第 5 巻第 2 号、11-21.
  - 29) Cutrona, C. E., and Russell, D. W. (1987) : The provisions of social relationships and adaptation to stress, *Advances in Personal Relationships*, 37-67.
  - 30) 大久保智生 (2005) : 青年の学校への適応感とその規定要因-青年用適応間尺度の作成と学校別の検討-、*教育心理学研究*、第 53 号、307-319.

(平成 27 年 11 月 30 日受付)

(平成 29 年 12 月 10 日受理)