

## 自然保護体験を伴う環境教育プログラムの評価析出の試み

高橋正弘  
社会共生学部公共政策学科 教授  
専門分野：環境教育論

キーワード：環境教育 ツシマヤマネコ フォーカスグループインタビュー  
SCAT分析 自然保護体験

## 1. はじめに

大学生を対象とした自然保護体験を伴う環境教育プログラムを実施しようと考えた場合、その設計に際しては、実施場所、開催期間、参加費用、安全性など、さまざまな点を考慮する必要がある。またそのようなプログラムを運営するには、その運営者だけでなく、現場での受け入れ側との協力関係を構築することも必須の作業となる。さらにプログラムの内容として、それを自然保護について学ぶプログラムとするために、実際に自然保護となる活動が配置されるよう配慮しなければならない。

このようなさまざまな点を考慮しつつ、大正大学人間環境学科（2020 年度より公共政策学科）では、2017 年から長崎県対馬市をフィールドに設定して、有志の学生によるツシマヤマネコの保護に係るフィールドプログラムを行ってきている。「自然環境保全論」や「環境教育論」といった、教室での講義を受講してきた学生たちの中で、実際に自然保護の最前線で体験を中心にして学びたいという意欲のある学生のみが参加するものとして企画した実習で、単位は付与されない課外活動として、現地で 4 泊 5 日の宿泊を伴いつつ自然保護の体験的な活動に取り組む環境教育プログラムとして実施してきている（高橋 2021、高橋 2020、本田・高橋 2018、本田 2018）。

ところで企画し実践したこの環境教育プログラムがどのような意義を持つものであるかについて、事後にふりかえって評価をするには、それに実際に参加した人からの意見をたずねることが第一に考慮されなければならない。その方法には、活動参加の事前と事後とでアンケートをとって、それらの量的データを比較する、という方法があり得る。そしてその方法で対馬市でのこの自然保護プログラムの評価を試みた研究も試みられていて、高橋（2021）は参加者のアンケート調査の結果の分析から、「活動参加から 14 ヶ月を経て、さらにその印象は充実したものになっていく」ことを指摘している。しかしその充実した印象の内実については、量的データからは十分に考察することができていない。

一方でアンケートという方式を使わず、インタビューによって自由に意見を言ってもらい、その質的データを分析することで評価する、という方法もある。ただし質的なデータ収集として行ったインタビューの結果がそのまま参加者による評価である、と理解するのは極めて短絡的な発想である。質的データを改めて何らかの分析の枠組みによって検討することにより、説得力のある評価として提示することができるのではないか、と考えられる。またそれは、量的データの分析で得られた結果を補完もしくは強化することにもつながることが期待される。

そこで本研究では、インタビューによって得られた質的データを用いて、実際に対馬市で行われた環境教育プログラムを評価する、という試みに注目する。

## 2. 環境教育プログラムの概要

大正大学人間環境学科が長崎県対馬市をフィールドに、絶滅危惧種のツシマヤマネ

コを保護する活動への参加として過去3回実践したプログラムには、これまで延べで17名の学生が参加した。まず例年6月頃に概要を告知して募集を開始する。有志の参加者の募集に際しては、まず人間環境学科内の野生生物保護のゼミで告知し、応募の定員枠を見ながら、環境教育のゼミでも募集をし、毎年5名ないし6名の学生を決定する。参加者が確定したら、延べで5日間程度の自主ゼミとして、参加者各自が対馬市およびそこでの自然や環境などを調べて発表するという学習を行う。そして9月に実際に対馬市を訪問して、この自然保護の体験型プログラムに参加する。現場でのプログラムの内容は、おおむね表1のとおりである。カルバート清掃は、ツシマヤマネコの移動経路が土砂で埋まってしまっている箇所を清掃する作業で、交通安全キャンペーンとは、ツシマヤマネコの目撃があった道路の付近で自動車に注意喚起を促す活動である。啓発チラシは主にレンタカー店に配布し、ドライバーに希少な動物が道路に出てくることを知らせるためのもので、看板設置とは、事前にデザインして製作しておいた移動式の看板を、ツシマヤマネコの出現することが多いエリアの道路際に設置して一般のドライバーに注意を促すというものである。これらの活動を5日間にわたって展開する。プログラムへの参加が終了して大学に戻ってから2ヶ月後に、活動報告会を兼ねて、大正大学の学園祭で自分たちの行った活動について発表するパネルやポスター等を作成し、それらを教室で展示をして、2日間の学園祭開催期間中に来場者への解説を行う。この会場では、対馬市の佐護地区で採れたツシマヤマネコ米も販売した。

表1：4泊5日のプログラムの概要（但し年度によって軽微な変更あり）

- |                          |
|--------------------------|
| 1日目：レクチャー                |
| 2日目：カルバート清掃・交通安全キャンペーン活動 |
| 3日目：カルバート清掃・交通安全キャンペーン活動 |
| 4日目：啓発チラシ配布・看板設置         |
| 5日目：レクチャー・啓発チラシ配布        |

出所：高橋（2020）

対馬市の自然保護の現場におけるプログラムの運営に際しては、対馬市役所および佐護地区にある環境省の対馬野生生物保護センターと、厳原地区にある環境省の対馬自然保護官事務所からの協力を得ることができた。それぞれの施設等への訪問と、そこでのレクチャーおよび必要に応じて施設の見学を組み込んだ。特に対馬野生生物保護センターには、施設内の宿泊施設を活用させてもらい、またセンターを拠点としてツシマヤマネコの保護に関する具体的なプログラムの設定を依頼し、職員とともに活動を展開することができた。

なお筆者は、3回ともプログラムの企画・実施者としてプログラムの運営の中心のひとりとなって、実際に学生を引率し、参加者たちの最も近くで参与観察を行った。

### 3. 研究の目的と方法

本研究は、宿泊を伴う数日間の対馬市での環境教育プログラムへの参加者に対して実施したインタビューの記録から、野生動物保護を企図した環境教育を行う上での課題を析出するために、当該プログラムの評価を試みるものである。具体的には、対馬市において大学生を対象として取り組んできた上述の体験型の環境教育プログラムに参加した者からインタビューという形式でフィードバックを得て、それを用いてプログラムへの参加者がプログラムを実際どのように評価しているかについて、分析を行うことを目的とする。

本研究では、2017 年から実施しているプログラムのうちの、第 3 回目として 2019 年 9 月 2～6 日に実施したプログラムを取り上げて、参加者の視点からの評価を試みる。

2019 年に開催したプログラムも、過去 2 回行ったプログラムとおおむね同様の内容とした。このプログラムには 5 名の学生が参加した。いずれも大正大学人間環境学科 3 年生（当時）で、男子学生 3 名、女子学生 2 名の計 5 名であった。ただし当該プログラムには、前年度のプログラムに参加した上級学年の 2 名（当時 4 年生）が卒業研究の一環で対馬市に滞在していたため、プログラムの一部にこれらの上級学年の学生が同時に参加した時間帯もあった。なおこの時のプログラム展開中の引率の教員は、筆者を含めて 2 名であった。

この第 3 回目となる 2019 年夏の環境教育プログラムに参加した学生たちに対し、実際の活動への参加から 14 ヶ月経った時点で再び集まってもらい、インタビューを行った。インタビューは、フォーカスグループインタビュー（FGI）として実施した。FGI とは、吉川ら（2019）によると、特定の主題に関連して、具体的経験をしている複数の調査対象者に対して実施される面接技法であり、比較的短時間で多くの具体的な情報を得られるという利点がある、とされている。このようなインタビューが本プログラムを評価する質的データを得るのに適していると判断し、FGI を採用した。この時の FGI には、プログラムに参加した 5 名の学生のうち、休学中の 1 名を除いた 4 名が参加した。FGI を実施したのは、2021 年 1 月 25 日である。4 名の参加者のうち、学部 3・4 年生次に野生生物保護ゼミを専攻した学生は 3 名で、環境教育ゼミを専攻した学生は 1 名であった。本研究の目的である環境教育としてのプログラムの評価を析出するために、インタビューに参加することができた環境教育ゼミに所属する 1 名の学生のインタビューデータに注目することで、環境教育の視点での評価ができると考えた。そこで本研究の質的分析では、この環境教育ゼミの学生 1 名の FGI のデータに注目しこれを扱うこととする。

FGI における参加者の語りはすべて IC レコーダーに録音し、FGI の終了後、音声データから逐語録を作成した。本研究では分析対象とする 1 名の学生の発言部分のみを抽出し、分析することとする。逐語録の具体的な分析には、Steps for Coding and Theorization（SCAT）と呼ばれる方法を本研究では試行的に用いることとする（大谷

2019、大谷 2011、大谷 2008)。この SCAT とは、吉川ら (2019) によれば、「逐語録などの言語データをセグメント化し、それぞれのセグメントについて、①テキスト中の注目すべき語句、②テキスト中の語句の言い換え、③②を説明するようなテキスト外 の概念、④テーマ・構成概念を記述する。以上の 4 ステップによるコーディングを行った後、テーマ・構成概念を紡いで、ストーリーラインを記述する質的データ分析手法」と整理されている。

## 4. 結果

### 1) 分析ワークシートを用いた分析

上述の SCAT の分析手法を用いて、FGI の逐語録の中から環境教育ゼミを専攻した学生 1 名の発話を取り上げ、分析を行った。分析は、「一番記憶に残っていること」、「今後はやらなくてもよいような活動」、「今になって役立っていること」、「いずれ役立つだろうこと」、「体験を通じて自分の考えを深めたこと」、という 5 つのテーマにしたがって、FGI として尋ねた質問への回答の分析作業をそれぞれ取り上げる。SCAT による分析ワークシートは、表 2 のとおりとなった。

#### (1) 「一番記憶に残っていること」について

発言は表 2 の①のとおりである。このテキストの中の注目すべき語句は、「自分の体で動いた」「体で覚えた記憶」「相手の反応とかも一緒に見れた」「実感できた」であり、テキスト中の語句の言い換えとしては「体験がもたらした強烈な印象」となった。そしてこの言い換えを説明するようなテキスト外 の概念として「現場での実習ならではの醍醐味」が析出され、テーマ・構成概念は、「学びの際の身体的な感覚の重要性」となった。

#### (2) 「今後はやらなくてもよいような活動」について

発言は表 2 の②と③のとおりである。②のテキストの中の注目すべき語句は、「呼び掛けが、やっぱ車運転する大人の人に対してだけな気もしちゃったり」「子どもに対しても、ぬいぐるみにだけ反応してるっていう場合もあるんじゃないかな」「ヤマネコにちゃんと結び付いてんのかなっていう不安があるような取り組みかな」であり、テキスト中の語句の言い換えとしては「大人の対象者が現定的」「子どもに対しては表面的」「結びつきが不明」となった。そしてこの言い換えを説明するテキスト外 の概念として「提供した環境教育の限定的な効果を実感」が析出され、テーマ・構成概念は、「環境教育の効果の範囲をより見定めることの必要性」となった。

③のテキストの中の注目すべき語句は、「ボランティアの軽い呼び掛け」「一般の人と活動体験やってみるみたいな企画」であり、テキスト中の語句の言い換えとしては「他者にも体験を提供すること」となった。この言い換えを説明するテキスト外 の概念は「自分自身が学んだことを拡散することの意欲」が析出され、テーマ・構成概念

表2：SCATによる分析ワークシート

テキスト

私も全体的にいろいろ学べたという点では、どれが一番っていうのは言いにくいですけど、やっぱり自分の体で動いたっていうのもあって、やっぱりカルバート清掃とか。あと、何ですか、声掛けていうんですか。ポスター配りとかのときに印象に残って、そういうのって結構自分の体で動いたからっていうのも、体で覚えてた記憶っていうのも多分あると思いますけど、何か目に見えてきれいになったとか、何かビフォーアフターがあったりだとか、人にポスターとか声掛けしたときに、理解してもらえたっていう、相手の反応とかも一緒に見れたんで、そういう意味でも自分がちゃんとそういった活動を行えたんだっていうのが実感できたとこだったので、結構その辺は印象ってか記憶に残ってる体験です。

まずやらなくてもいいような活動のほうは、別に絶対やめたほうがいってほどではないですけど、何か個人的にあまりしっくりこなかったのは、着ぐるみの、何ですか、看板を持ってるときで、私が思ったのは、別にその活動自体が悪いとは思わないんですけど、ただ、何か特別そこに交通量が多いわけでもないし、確かに事故多発場所をやったっていうのはあるけど、必ずしも事故を起こす人がその道路で事故を起こすわけでもないし、結局呼び掛けが、やっぱり車運転する大人の人に対してだけな気もしちゃったり。あと、子どもに対して、ぬいぐるみにだけ反応してるっていう場合もあるんじゃないかなと思って。結局、何かヤマネコにちゃんと結び付いてんのかなっていう不安があるような取り組みかなっていうふうに個人的には思って。

逆にやったほうがいいんじゃないかなっていう活動は、やっぱり何ですかね、カルバート清掃ほど本格的なものじゃなくても、やっぱり結局体験するってことで結構私自身も印象に残ったんで、一般の人にチラシとか配るだけじゃなくて、何かボランティアの軽い呼び掛けとかでも、簡単なボランティアだけでいいんで、そういうのも、そういった呼び掛けの活動とか、むしろ逆にそういった、何ですか、一般の人と活動体験してみるみたいな企画があったほうが、個人的にはもっと面白かったかなっていうふうに思いました。

今頃になってって言うていいのかわかりにくいんですけど、何か私もその当時、何かどちらかというと環境教育視点のほうで対馬に行ってたところがあったので、どうやった人にもう関心持ってもらえるかとか、興味持ってもらえるかみたいな、そのため伝え方とか、どんなふうな工夫をしたらいのかっていうほうが結構個人的には、何ですか、視点として持ってたところでもあって。

今回の卒論、私の場合だと結構そういった、施設内の何かプログラム主催者側と、それに参加する参加者っていったところを結構大事にしたかったところでもあったので。何か自分がいざボランティア側っていうんですか、主催者側だったりだとか、ゼミの授業内でも結構、授業やる側とかもあつたりしたことあったんですけど、そっちに回ったときにどういうふうに思うのかと。参加者、今までの自分の、参加者だった場合の自分っていう、両方の立場を何か経験できたって思うので、そういった何か視点のお互いの立場の見方っていうところで役に立った、思考が身に付いたんじゃないかなっていうふうには思います。

やっぱり何か、みんなのところにちよいちよいありましたけど、文化祭のときの最後の、何ですか、募金っていうのの呼び掛けとか一応したり、お米の販売だったりだとかっていうのもしましたけど、何か言ってみたりもしたし、お米も売れたりもしたけど、何かそれ以降、募金に関する関心に対して、あんまり役に立ったのか、役に立ってないのかっていうのが、すぐに分かるようなものじゃないんで、結果がすぐ出るようなものじゃないんで。そういったすごいちっちゃい呼び掛けだったとしても、いずれ何か思い出してもらえるような、いつか役立つだろうって、ほんと思う、何かちっちゃい呼び掛けかもしないんですけど、それを文化祭でやったのは、ある意味そういう経験かなっていうふうに思いました。

〇〇〇も言うてたんですけど、何か結構、問題背景を結構広い視野で見えるようになったっていうのと、やっぱりお互いの立場に立って、何か考えるようになった。段階を踏んで、どうしてこれがほんとに必要なのかっていうの、ちゃんと、何ですかね、段階が踏めるような考え方ができるようになったんじゃないかなって自分のには。卒論とかの経験もそうですが、今回の活動っていうのは結構響いてるかなっていうふうに思いました。

あと、何か個人的に将来の話ですけど、自分自身が建築に関わる仕事に就くんで、建築に関わるっていうときは、何かほんとに住みやすいようにとか、そういったまちづくりの提供していきたいっていうふうに純粋な思いだったんですけど、確かに生物保護って入れたときに、ただそれだけじゃ駄目だっていうのもプラスである、このヤマネコの活動をきっかけに忘れずにいられるのかなっていうのもあるんで。何かそういうのも将来自分のにもプラスした考えも含めながら、仕事とかもやっていけたらいいなっていうふうに思いました。

表2：SCATによる分析ワークシート（続き）

テキスト中の注目すべき語句	テキスト中の語句の言い換え	左を説明するようなテキスト外の概念	テーマ・構成概念
自分の体で動いた 体で覚えた記憶 相手の反応とかも一緒に見れた 実感できた	体験がもたらした強烈な印象	現場での実習ならではの醍醐味	学びの際の身体的な感覚の重要性
呼び掛けが、やっぱ車運転する大人の人に対してだけな気もしちゃったり 子どもに対しても、ぬいぐるみにだけ反応してるっていう場合もあるんじゃないかな ヤマネコにちゃんと結び付いてんのかなって いう不安があるような取り組みかな	大人の対象者が現定的 子どもに対しては表面的 結びつきが不明	提供した環境教育の限定的な効果を実感	環境教育の効果の範囲をより見定めることの必要性
ボランティアの軽い呼び掛け 一般の人と活動体験やってみるみたいな企画	他者にも体験を提供すること	自分自身が学んだことを拡散することの意欲	自身の学びから出発して他者への環境教育を構想するスタイル
環境教育視点 伝え方 工夫	環境教育指導者としての技法	指導者スキルの獲得	参加にあたっての自分なりのニーズの意識化
ボランティア側 主催者側 両方の立場を何か経験できた お互いの立場の見方 思考が身に付いた	参加者と実施者双方の立場の理解	環境教育実践の全体像／俯瞰的な把握	環境教育実践の参加者と実践者両方の立場の理解
募金っていうのの呼び掛け お米の販売 ちっちゃい呼び掛け	ツシヤママネコの保護につながる活動	東京に戻り学生でも取り組める保護活動の諸々	体験や学習を実践に結びつける
問題背景を結構広い視野で見えるようになった お互いの立場に立って、何か考えるようになった 段階が踏めるような考え方ができるようになった	ステージアップした意識	自分自身の能力・技能の向上	成長の実感
確かに生物保護って入れたときに、ただそれだけじゃ駄目だっていうのもプラスである このヤマネコの活動をきっかけに忘れずにいられるのかなっていうものもある	野生動物との共生を職業生活に活かす	将来のキャリアへの影響	今後のキャリアに活かそうという意欲

は「自身の学びから出発して他者への環境教育を構想するスタイル」となった。

### (3)「今になって役立っていること」について

発言は表2の④と⑤のとおりである。④のテキスト中の注目すべき語句は、「環境教育視点」「伝え方」「工夫」であり、テキスト中の語句の言い換えとしては「環境教育指導者としての技法」となった。この言い換えを説明するテキスト外の内容は「指導者スキルの獲得」が析出され、テーマ・構成概念は「参加にあたっての自分なりのニーズの意識化」となった。

⑤のテキスト中の注目すべき語句は、「ボランティア側」「主催者側」「両方の立場を何か経験できた」「お互いの立場の見方」「思考が身に付いた」であり、テキスト中の語句の言い換えとしては、「参加者と実施者双方の立場の理解」となった。この言い換えを説明するテキスト外の内容は「環境教育実践の全体像／俯瞰的な把握」が析出され、テーマ・構成概念は「環境教育実践の参加者と実践者両方の立場の理解」となった。

### (4)「いずれ役立つだろうこと」について

発言は表2の⑥のとおりである。⑥のテキスト中の注目すべき語句は、「募金っていうのの呼び掛け」「お米の販売」「ちっちゃい呼び掛け」であり、テキスト中の語句の言い換えは「ツシマヤマネコの保護につながる活動」となった。この言い換えを説明するテキスト外の内容は「東京に戻り学生でも取り組める保護活動の諸々」が析出され、テーマ・構成概念は「体験や学習を実践に結びつける」となった。

### (5)「体験を通じて自分の考えを深めたこと」について

発言は表2の⑦と⑧のとおりである。⑦のテキスト中の注目すべき語句は、「問題背景を結構広い視野で見えるようになった」「お互いの立場に立って、何か考えるようになった」「段階が踏めるような考え方ができるようになった」であり、テキスト中の語句の言い換えは「ステージアップした意識」となった。この言い換えを説明するテキスト外の内容は「自分自身の能力・技能の向上」が析出され、テーマ・構成概念は「成長の実感」となった。

⑧のテキスト中の注目すべき語句は、「確かに生物保護って入れたときに、ただそれだけじゃ駄目だっていうのもプラスである」「このヤマネコの活動をきっかけに忘れずにいられるのかなっていうのもある」であり、テキスト中の語句の言い換えは、「野生動物との共生を職業生活に活かす」となった。この言い換えを説明するテキスト外の内容は「将来のキャリアへの影響」が析出され、テーマ・構成概念は「今後のキャリアに活かそうという意欲」となった。

## 2) ストーリーラインの作成

分析ワークシートにより、表2中の「テーマ・概念構成」として析出されたセンテ



ンスを並べ替えつつ紡いで、文章としてのストーリーラインを記述すると、以下の表3のとおりとなった。

表3：語りから紡ぎ出されたストーリーライン

この参加者は、まず[参加にあたっての自分なりのニーズの意識化]をしていた。そして参加後には、現場での[学びの際の身体的な感覚の重要性]と、[環境教育の効果の範囲をより見定めることの必要性]を理解することができた。自身の環境教育への関心については、[環境教育実践の参加者と実践者両方の立場の理解]を通じて、[体験や学習を実践に結びつける]ことや、[自身の学びから出発して他者への環境教育を構想するスタイル]が重要であることの認識をもらし、さらに自分自身の[成長の実感]が得られ、[今後のキャリアに活かそうという意欲]を獲得した。

### 3) プログラムの評価の言語化

表3のストーリーラインに依拠して、参加者から見たプログラムについての評価の言語化を試みるとしたら、以下のように整理することができる。

「このプログラムは、参加前に自分自身のニーズを意識化できるプロセスを有していた。また現地での活動は現場での体験を中心としていたため、参加したことを通じて強烈な印象をもたらすものであった。環境教育の視点からプログラムを振り返ると、単なる参加者としてだけでなく、環境教育の主催者側としての視点の獲得にもつながり、環境教育実践を構想する際の教訓を得ることができた。またこれに参加したことで成長を実感していて、記憶は定着している。ここでの印象を今後の職業生活に活かしたいという意欲を持つことにもつながった。」

## 5 考察

ストーリーラインに基づき言語化されたプログラムの評価について、改めて以下でひとつひとつ検討してみたい。

まず「このプログラムは、参加前に自分自身のニーズを意識化できるプロセスを有していた。」ということについては、現地訪問前に事前学習を5日間と長めに設定し、事前調べとゼミ形式での輪講を行ったことにより、自分はなぜこのプログラムに参加するのか、という自分自身との対話を強化する機会を提供できていたものであると考えることができる。

「現地での活動は現場での体験を中心としていたため、参加したことを通じて強烈な印象をもたらすものであった。」ということについては、やはり環境教育における体験の重要性が参加者にも共有され、体験を通じた環境教育ということの重要性を改めて再確認できたものであるといえる。表1で示しているとおり、このプログラムの企画に際してはなるべく参加体験型の要素を中心としてそれを多く盛り込むことを意識してきた。しかし体験型であるだけで自動的に体験の効果を最大限に高めることにつながるかというと、それについてはこの分析だけではわからない。むしろ参加者が自分

自身環境教育のプログラムに参加していることと、その自分自身の参加を相対化して見つめ、環境教育の実践者側としての立場を慮るような態度とまなざしを持っていることが、環境教育プログラムをより環境教育として効果が高いものとするのではないかと考えられる。

「環境教育の視点からプログラムを振り返ると、単なる参加者としてだけでなく、環境教育の主催者側としての視点の獲得にもつながり、環境教育実践を構想する際の教訓を得ることができた。」ということについては、この参加者が3年進級時に環境教育のゼミを選択した学生であって、特に環境教育に関心を持っていたこともあるが、環境教育のプログラムへの参加者としてだけでなく、環境教育の実践者の心構えを得るという観点を有しながらプログラムに参加する姿勢を持てたことが特徴的である。自分自身が何らかの参加型のプログラムに参加するとした場合、それが環境教育としてどのような役割や効果を持つものであるのかという、環境教育の実践者としての視点を把持しながら取り組むということは、参加者がプログラム自体から得られる学びの効果を高めるとともに、その後の環境教育者としての意識にも影響を与えるという可能性があることが示唆されている。

「これに参加したことで成長を実感していて、記憶は定着している。」ということに関しては、プログラムへの参加から14ヶ月経った時点で記憶を残していることとそれにより自分自身の成長が自分自身の中で確信されていることを意味するものであって、環境教育の役割を十分に果たしていたプログラムであったことが認められる。

そして「ここでの印象を今後の職業生活に活かしたいという意欲を持つことにもつながった。」というものについては、プログラムの企画と実践を行った時点では、実施者としての筆者らは、今後のキャリア生活とのつながりまでは企図していなかったものの、参加者が自身で将来の職業生活に連関させるような体験ができたことと捉え、その後の考え方の強化をもたらしたという点で、当初の意図の範囲を超えた評価を得ることにつながったと考えられる。

今回のSCAT分析による評価は数値による結果ではないため、この評価が果たして良かったものであるのかそれとも悪かったものであるか、という二項の軸上のどこかと判断することはできない。しかしながらこの評価分析の結果から、プログラムに参加したことによって得られた体験の質や獲得した認識等に、参加者として充分満足していることは率直に看取することができる。つまり、今回は試行的に「自然保護体験活動を実地で行う環境教育プログラムの評価」を析出してみたわけであるが、その意図は概ねこのような結果となって示されたと考えられる。

## 6 おわりに

本研究において、留意しなければならないことは、分析として取り上げたのが5名の参加者のうちの1名の質的データであって、それを分析したという、いわゆる予備的な研究であって、他の参加者たちを含めたFGIとして収集したデータ分析はまだで

きていない。つまり参加者全員の FGI の語りから、このプログラムの評価を析出する作業は、今後の課題として残されている。

本研究での評価分析を行った 1 名については、環境教育の領域をゼミとして選択していることから、環境教育については比較的よく理解していることが予想される。このことから当人が、環境教育としてのプログラムの評価を試みるだろうことは、ある程度あらかじめ予想できることでもある。しかし他の参加者の中には、もちろん「環境教育」について十分な理解ができていない者もいる。そしてそのような立場の参加者に、事前学習の期間にどれだけ環境教育マインドを身につけられるか、もしくはそのような方向にどれだけ参加者を誘導できるかは、参加後の印象の維持と今後の生活に役立てることにつながっていくことにつながり、プログラム構成上大事な要素となってくると考えられる。その具体的方策を探る作業は、今後に残された課題である。またそのような参加者の評価マインドがどのような分布をするか、といったことについて分析検討することも、今後の課題としておきたい。

#### 〔謝辞〕

本プログラムの実施に際しては、対馬市内の環境省および対馬市役所の担当者や関係者には大変お世話になりました。大正大学の本田裕子先生とはプログラムの企画から実施にかけて多大な協力をいただきました。プログラムに参加しアンケートに回答いただいた学生の皆さんにも感謝します。

なお本研究は、令和 2 年度大正大学学術研究助成金「再導入事業における乗数的効果を企図した環境教育のガイドライン構築」（研究代表者：高橋正弘）の一部として行った。

#### 〔引用文献〕

- 本田裕子（2018）ツシマヤマネコの交通事故対策をめぐるボランティア活動と環境教育的意義について、環境情報科学学術研究論文集、32、329-334。
- 本田裕子・高橋正弘（2018）ツシマヤマネコの交通事故対策に関する意識啓発活動の実践について、Wildlife forum、22(2)、32-36。
- 大谷尚（2008）4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案 —着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—、名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）、54 (2)、27-44。
- 大谷尚（2011）SCAT: Steps for Coding and Theorization—明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法、感性工学、10 (3)、155-160。
- 大谷尚（2019）質的研究の考え方、名古屋大学出版会、403pp。
- 高橋正弘（2017）「主体的・対話的で深い学び」を実現する環境教育、環境教育、27 (1)、12-15。
- 高橋正弘（2020）自然保護プログラム参加者の意識の動態について、一般社団法人日本環境教育学会第 31 回年次大会（オンライン）研究発表要旨集、69。
- 高橋正弘（2021）長崎県対馬市で実施した環境教育プログラムへの参加者による関心や印象の変

高橋正弘（2021.3）

遷、一般社団法人日本環境教育学会関東支部年報、15、81-86.

吉川和幸・川田学・及川博（2019）障害のある子どもの「個別の指導計画」に関する保育者を対象としたフォーカス・グループ・インタビュー、子ども発達臨床研究、13、