

# 被災地における大学生を対象とした 体験的教育プログラムの検討

高橋正弘

## 1 問題の所在

2011年3月11日の東日本大震災とそれによる津波被害を受けた東北地方では、その時以来、支援活動や現地を活用した教育的なプログラムなど、多様な活動が実施・展開されている。そのような中で、大正大学および2013年に国内の私立大学のコンソーシアムとして設立された「私大ネット36（さんりく）」は、宮城県南三陸町において多くの実習プログラムを展開してきている。それらのプログラムは、被災直後はボランティア活動といった直接的な現場の支援を意図したものであったが、次第に復興のプロセスが公共事業化してきている中で、設置された宿泊研修施設である「いりやど」を中心とした学習プログラムへと転換している。

この南三陸の特色を生かした教育プログラムとしては、被災地の見学、被災者や現地関係者から直接話を聞くこと、実際に被災や復興の現場を歩いて観察すること、被災を乗り越えて行われている産業の実態調査などを行い、それらの経験を振り返ってまとめ、報告書を作成したり発表をしたりする、などといったものが形式として想定される。このような教育プログラムの展開をするにあたって、東北や南三陸の現場を活用しながら、それがどのような面においてどのように重要な教育効果をもたらすものかを明らかにすることは重要である。なぜならそのようなプログラムのひとつひとつの事例をつぶさに検討し、経験と教訓を抽出することが、現場での教育プログラムの質の向上と量の拡大に直接つながるからである。

大学生を対象として、南三陸における短期の宿泊型プログラムによって、

何をどのように体験し学習する配列をするのが良いかを検討するには、実際に行われたプログラムを事例として、それへの参加者である学生たちが、プログラム自体をどう捉えたのかに着目して分析することが必要となる。そこで本研究「被災地における大学生を対象とした体験的教育プログラムの検討」<sup>1)</sup>では、プログラムの実施者側の企画形成スキルやプログラムの展開能力それ自体を鍛えていくことが重要であることを前提として、南三陸で実施されたひとつの体験的教育プログラムを材料に、短期的な集中プログラムの実際の展開事例として分析を行い、そこから経験と教訓を析出することを目的とする。本研究は、震災や津波被害を受けた南三陸町でのプログラムの在り方をターゲットとしているが、このようなプログラムは東北地方のさまざまな場所で多く実施されているものであるから、被災地で行われるどのような体験的教育プログラムにも援用できるような、主要な要素を取り出すことをも企図している。

## 2 分析の方法

本研究が分析の対象とした具体的なプログラムは、私大ネット 36 のプログラムのひとつとして 2014 年 2 月 18 ～ 20 日に実施されたものである。プログラムへの参加費用は各個人が支払うこと、2泊3日のプログラムの前に一日の事前学習がスケジュールされている、という案内を付して募集を行い、29名がこれに応募・参加した。参加者の属性については以下のとおりである。私大ネット 36 のプログラムとして実施したため、複数の大学から参加者があった。具体的には、大正大学生が 22 名、国学院大生が 3 名、立正大学生が 4 名であった。男女の内訳は、男性が 12 名、女性は 17 名であり、学年としては、1 年生が 12 名、2 年生が 13 名、3 年生が 2 名、そして 4 年生が 2 名であった。事前学習は 2 月 4 日に 90 分×2 コマで実施した。事前学習と当日の引率をしたのは教員 1 名であり、必要に応じていりやどの職員や現地スタッフも部分的にプログラムを担当した。参加者は当日大正大学に集まり、大正大学を発着するバスで南三陸町を往復した。プログラム

の概要については、表1のとおりである。

表1 プログラムの概要

日付	開始時間	終了時間	場所	トピック番号	内容
2月18日 (火)	8:00	15:00	大正大学→いりやど	-	バスで移動
	15:00	17:00	研修室→町内視察	1	DVD視聴、体験談、町内視察
	18:00	19:00	食堂	-	夕食
	20:00	20:30	研修室	2	ワークショップ
	20:30	-	宿泊棟	-	自由時間
2月19日 (水)	8:00	9:00	食堂	-	朝食
	9:00	11:00	研修室	3	レクチャー（荒島の植物について）
	11:00	12:00	食堂	-	昼食
	12:00	13:00	いりやど→荒島	4	荒島でのフィールドワーク
	13:00	16:00	旧志津川市街地	5	班に分かれて被災地でのフィールドワーク
	18:00	19:00	食堂	-	夕食
19:00	22:00	研修室	6	班に分かれてフィールドワークまとめ	
2月20日 (木)	8:00	9:00	食堂	-	朝食
	9:00	11:00	研修室	7	グループでの発表会
	11:00	12:00	入谷地区周辺	8	YES工房・八幡神社見学
	12:00	13:00	さんさん商店街	9	各自で昼食等
	13:30	-	いりやど→大正大学へ移動	-	バスで移動

本研究は、大学生を対象に実施される「フィールドワーク」と称される具体的なプログラムを分析の対象としたものであるため、アクションリサーチとして実施することとした。私大ネット36のプログラムのひとつとして開催された南三陸のフィールドを活用したプログラムであるが、引率教員として実際にプログラムの運営を行いながら、参加している大学生たちの動きや様子、発言等についての参与観察を行った。しかしそれらだけでは恣意性の高い不完全なデータとなるため、定量的なデータを収集するという意図を持って、プログラム終了直後に参加者全員に対して質問紙調査を行った。参加者数は全部で29名であり、質問紙調査も全参加者から29件を回収することができた。さらに、プログラム参加後、約一か月後を目途として、プログラム参加をふりかえって、感想文を提出してもらった。体裁や文字数等は任意としたが、おおむねA4用紙1枚程度とした。これには27名の学生が応じて感想文を提出した。提出する際には、形式として電子ファイルで作成しメール添付としたため、これらについてはすべてテキストファイルとして回収することができた。

これら2つのデータを利用し、量的な分析と質的な分析の両方を行った。回答のあった質問紙調査の各数値についてはそのまま集計をし、記述欄への回答はすべてテキスト化して分析に供することとした。テキスト部分については、構造構成的質的研究法（西條 2007）<sup>2)</sup> の考え方を踏まえて、それに「SCAT 分析手法」（大谷 2011）<sup>3)</sup> を援用した福士・名郷（2011）の提案による「修正 SCAT 分析手法」<sup>4)</sup> を用いて、定性的な質的分析を行った。ふりかえりの感想文については、テキストの分量が膨大となったため、分析に際してはソフトウェアの NVivo 10 for Windows を用いた。

### 3 分析の結果

質問紙の回答の量的分析、質問紙の回答の質的分析、振り返りの感想文の質的分析の3つに分けて、それぞれで得られた結果を整理することとする。

#### 3-1 質問紙の回答の量的分析

##### 3-1-1 プログラムの満足度

参加者に対する質問紙調査で、まずこの参加したプログラム全体の満足度を尋ねた。100点満点で何点を付けることができるかという質問によって、得点でプログラム全体の評価をもらった。その結果、図1のとおりとなった。得点の平均点は88.3点となった。

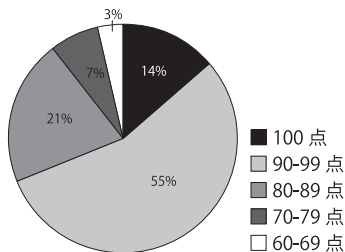


図1 参加者によるプログラム全体への評価（100点満点中）

続いて今回の参加者が、今後も南三陸で同様の教育プログラムがあればそれに参加する意思があるかないか、その希望の程度はどのくらいか、ということについて、5段階のスケールで尋ねた。結果は「積極的に参加したい」と「機会があれば参加したい」と回答した参加者が、ほぼ半数ずつとなった。選択肢の中にあつた「どちらともいえない」「あまり参加したくない」「参加したくない」とした回答者は全くいなかった。これらのことから、当該プログラムに参加した大学生による満足度は比較的高かつた、ということが明らかになった。

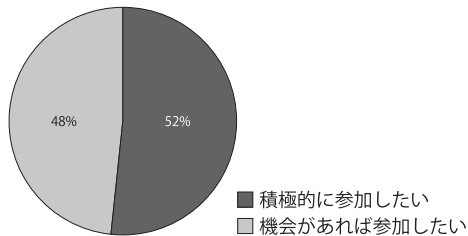


図2 またプログラムに参加したいと思うか（選択肢）

### 3-1-2 質問紙の回答の量的分析：選好されたトピック

2泊3日のプログラムの中に散在する9つのトピックについて、それらから良かったもの、悪かったものをそれぞれ最大3つ挙げてもらい、それぞれなぜそう思ったかについて自由記述を求めた。最大3つ選択されたトピックについて、その数を整理したものは、表2のとおりである。それぞれのトピックの選択者数についてフィッシャー検定を行ったところ、アスタリスクを付したトピック1、トピック4、そしてトピック5で、有意な差が認められた。つまりこれら3つのトピックの選択には意味があること、具体的にはこれらがプログラム全体の中でも特に重要な部分であると参加者たちに認識されたトピックであった、ということが指摘できる。

表2 各トピックの評価（最大3つまで選択）

トピック番号	良かったもの	悪かったもの	
1	10	4	*
2	2	4	
3	3	2	
4	18	5	*
5	24	2	*
6	6	10	
7	7	7	
8	7	3	
9	8	8	
総回答数	29	29	

\*有意差が認められた（有意水準5%）

### 3-2 質問紙の回答の質的分析：選好されたトピックの理由

3-1-2で特に重要な部分であると参加者によって選択されたトピック1、トピック4そしてトピック5について、なぜそれらの項目が選ばれたのかについての背景を探るため、自由記述に出現したコメントを分析した。具体的には、修正SCAT分析手法を用いて、出現したコメントを切片化した上でグループ化・カテゴリー化をし、そしてその他の言葉での言い換え、すなわち言語化を試みた。その結果、トピック1は「悲しみの学習」、トピック4は「癒しの学習」、そしてトピック5は「再生の学習」といったように、参加者たちに把握されていることが明らかになった。以下、各トピックが内包していた学習の質や構造について、整理する。

#### 3-2-1 悲しみの学習

トピック1に関して、質問紙調査シートの自由記述欄に記入されたコメントは、全部で13文であった。すべてのテキストデータを注意深くコーディングするために、これら13文を切片化した上でグループ化を行い、修正SCAT分析手法によって言い換え・概念化の作業を行ったところ、5つのグループとさらにその上位概念である2つの特徴が得られた（表3）。

表3 トピック1に関するテキストデータとその分析

グループ	テキストデータ
<b>【十分なレディネスに基づくポジティブな学習の進行】</b>	
感情の喚起	公民館長のキャラクターに感服した次第です。
	涙がでそうになりました。
肉声からの学び	いきなり話を聞いて意識の切り替えができた。
	地元の方の震災体験を聞いて、テレビなどで知ることのない部分を知れた。
現場における学び	話を聞きたかったから。
	映像と共に現地の方の声を聞くことができた。
	南三陸をおそった震災を再びDVDを通してみたり、館長さんのお話を聞き、勉強になった。
<b>【不十分なレディネスによるネガティブな姿勢】</b>	
環境に対する不満	町内視察が寒すぎた。
	バスの中で学習できたものの、休み時間も欲しかった。
学習意欲が まだ出現していない段階	すみません、寝ました。 初日で頭に入らなかった。

分析によって得られた参加者の意識構造を図示したものが、図3となる。図3の左側は、このトピックについての学習で得られたポジティブな面であり、「十分なレディネスに基づくポジティブな学習の進行」となった。これは、「感情の喚起」「現場における学び」「肉声からの学び」というコードから導かれている。また図3の右側はネガティブな面となり、「不十分なレディネスに基づくネガティブな学習への姿勢」となった。そしてこの姿勢は「環境に対する不満」や「学習意欲がまだ出現していない段階」から導かれている。

したがってこのトピックについては、南三陸でのフィールドワークに参加する際のレディネスの有無もしくは意欲の深浅によって、学習者の立ち位置がポジティブとネガティブの両方に分かれてしまっている、という構造を示すことができた。しかしここで注意しなければならないことは、このトピック1がプログラムのほとんど最初の段階に位置づけられているということである。学習意欲がプログラムの進展によって次第に高まって行くとするならば、この段階でまだレディネスが十分でない参加者がいるということも当然予想でき、むしろそのことを前提としなければならないことでもある。

以上のことから、この段階はまずは南三陸を知るというエントリーの段階であり、被災した住民らが感じたであろう「悲しみ」を知ること、そして住民の悲しみとともにあろうとする段階の学習となっている。

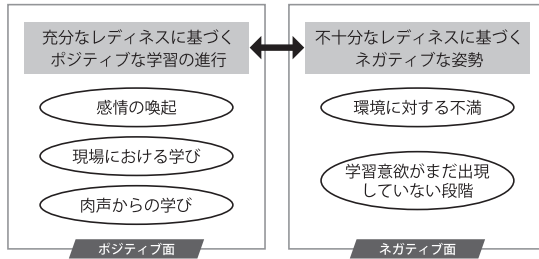


図3 トピック1の学習に関する参加者の意識構造

### 3-2-2 癒しの学習

トピック4に関して質問紙調査シートの自由記述欄に記入されたコメントは、全部で22文であった。3-3-1で行った作業と同様に、これら22文について、切片化した上でグループ化を行い、修正SCAT分析手法によって言い換え・概念化の作業を行ったところ、5つのグループとさらにその上位概念である2つの特徴が得られた(表4)。

同様にそれを図示したものが、図4となる。図4の左側は、「自然体験型の学習に対する支持」となり、それは「自然体験への絶対的な支持」「特別な／稀有な体験」「目標が達成できた学習に対する評価」によること、そして図4の右側は「自然体験に入り込めない微妙な感受性」となり、それは「条件や環境への不満」「プログラム設定への不満」に基づく、という構造が明らかになった。

そもそもこのトピックは、荒島という自然林に覆われた場を活用して、自然環境に関する体験的な学習という目的で行われたものであるから、プログラムに関する参加者の選好が、このトピック自体をどのように捉えているかという判断も影響している。そして、ポジティブな姿勢を示しているのは自然体験学習を受け入れて支持している参加者であり、そうでない参加者にとっては当該トピックにおける学習に対する評価は相対的に低いものとなる。

しかし被災地での一連の体験的な学習の中で、津波によって多数の住民が被害を受けたという負の側面のみを取り上げ続けるのではなく、被災地の中の良好な自然環境等についての学習を展開することは、その地域についての



多面的な理解を促すことにつながり、それなりにプログラムにメリハリをつけることができるという意味で重要であろう。またその学習が参加者たちに心を癒すものであったということが情報として得られたことは注目に値する。つまりこの段階の学習は、被災があった地域であることを一旦留保して、住民の経験や感情に寄り添うことを通じて共感を持つに至った「悲しみ」から一歩進んで、いわゆる「癒し」の段階にあると理解することができる。

表4 トピック4に関するテキストデータとその分析

グループ	テキストデータ
<b>【自然体験型の学習に対する支持】</b>	
自然体験への絶対的な支持	自然が良かった。
	荒島に行き、森に触れられて良かったから。
	荒島はすごくきれいだった。
	普段自然と触れ合うことが少ない分とっても新鮮だった。
	南三陸の自然に触れ合うことができた。
	自然で楽しめたし、いい運動になった。
	南三陸の自然と接することができて良かった。
特別な／稀有な体験	疲れたけど南三陸の自然に触れることができてよかった。
	南三陸の自然を知れた。
	見学できないところを見学させてもらえたから。
	未知の体験だったから。
	ずっと島に行きたかったので嬉しかったです。
目標が達成できた学習に対する評価	あのような無人島に入る機会はなかなかないと思う。
	普通ではできない体験ができたから。
	ただキーワードを探だけでなく、宝探しとして、事前に木の特徴を学ぶことで探しているうちに覚えることができて良かった。
<b>【自然体験に入り込めない微妙な感受性】</b>	
条件や環境への不満	自然に触れることができ、また木のことも少し知ることができた。
	ただ単に私自身体力不足で上り下りが大変だった。
	ちょっとキツすぎた。
プログラム設定への不満	とても寒かった。
	山道が険しく、風が強かった。
プログラム設定への不満	荒島の自然について少ししか見ることができなかったから。

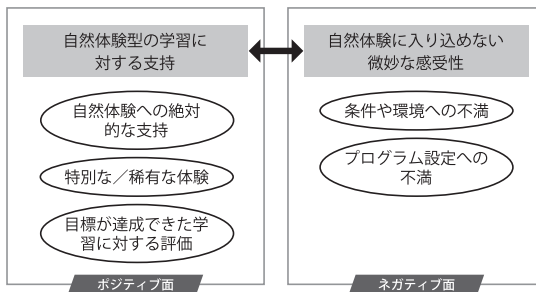


図4 トピック4の学習に関する参加者の意識構造

### 3-2-3 再生の学習

トピック5の評価に関して質問紙調査シートの自由記述欄に記入されたコメントは、全部で25文であった。3-3-1で行った作業と同様に、これら25文について、切片化した上でグループ化を行い、修正SCAT分析手法によって言い換え・概念化の作業を行ったところ、6つのグループとさらにその上位概念である2つの特徴が得られた(表5)。

表5 トピック5に関するテキストデータとその分析

グループ	テキストデータ
	<b>【課題への没入感および明瞭な課題の意識化】</b>
期待していたことができたこと・事前の期待が達成できたことに対する評価	今回の目的が果たせた他、現地を感じる事ができた。 高野会館やきりこボードを自分の目で見る事ができたから。 ずっとしてみたかったことなので、やれてよかった。 自分の知りたいことを深く知ることができた。
自発的な思考を深める学習 学習意欲の向上	自分の中で南三陸での学びから一生の課題となるものを見つけたことができた。 自分たちが意欲を持って学習することができる。 自分たちで調べたいことを調べられるため、意欲がわいた。 予想以上に時間が短く、もっと市内を周りたかった。
	<b>【“感じる”ことの意義表明】</b>
未知の事物を見聞できたことへの価値	実際に歩いてみることで、TVには映らない事実が見つかった。 実際にお話を聞いたりして、町づくりを中心としたことについて深めることができた。 現地の方から重要なお話を聞くことができた。 町役場の方のお話を聞いてよかったです。 自分自身で南三陸を見て、歩くことができたから。 テレビで見ると実際に行くのでは全く違った。 歩いて見たときはまた違った体感があった。 人の話を聞いたり現地を歩いたり、実際に来ないと感じられないことをたくさん感じることができた。 自分で見聞きして、得るものがたくさんあった。
自由な行動ができたことへの評価	被災地に行っても自由に歩く機会はありませんので、とても良い経験になった。 自分たちで好きなように歩けたので。
直接的な現場体験の意義	自分自身で南三陸の町を感じる事ができた。 実際に足を運んで自分の目で確かめることが重要なことだから。 現場でしか味わえない経験ができた。 実際に歩かなければ感じられないようなことがいろいろあった。 実際に自分の目で見たから。 自分で体験するのは良い。

同様に、これを図示したものが図5となる。図の左側は、「課題への没入感および明瞭な課題の意識化」が、「期待していたことができたこと・事前の期待が達成できたことに対する評価」「自発的な思考を深める学習」「学習意欲の向上」ということから導かれており、また「“感じる”ことの意義表明」が、「道の事物を見聞できたことへの価値」「自由な行動ができたことへの評価」

「直接的な現場体験の意義」によって導き出されている、という構造となった。つまりポジティブな面を示す図5の左側に上位概念となるふたつの特徴が掲げられていて、ネガティブ面を示す右側については何も置かれなかったことがわかる。学習の中のネガティブな面が空欄であるということは、この段階に達して、参加者たちはネガティブな姿勢や課題の存在について言及することがなくなったということの意味するから、このトピックが企図した学習は参加者に十分に受け入れられた、と判断することができる。

この課題への没入感や課題の意識化、“感じる”ことの重要性についての意義について表明は、この段階の学習が復興段階に入った南三陸の住民意識と共にありたい、もしくはあろうという意識の形成、つまり被害からの「再生」の段階にある学習であると指摘することができる。

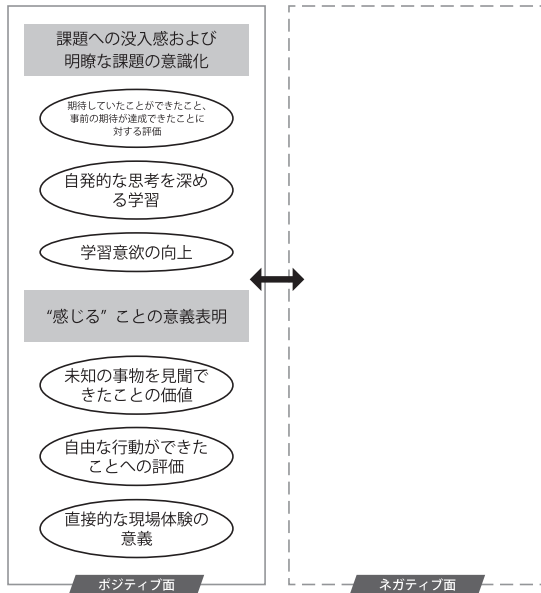


図5 トピック4の学習に関する参加者の意識構造

### 3-3 振り返りの感想文の質的分析

プログラム終了後に収集することができた参加者によるプログラム全体の振り返りのテキスト分析は、NVivo10を利用して、記述されたテキスト中の頻出語を抽出し、参加者が把持したであろう感想の傾向を把握した。これらテキストは日本語で書かれたものであるため、単語の語数によって頻出語の出現傾向が変わってくるため、2語、3語、4語以上という3タイプで頻出語を検出した。その結果、図6のとおりとなった。頻出語のうち、2語のものでは、「思う」が最も多く、そして「見る」「被災」などが多く析出された。3語のものでは、「感じる」が最も多く、「訪れる」「考える」「出来る」「気持ち」などが析出された。そして4語以上のものでは、「フィールドワーク」が最も多く、「ボランティア」や「プログラム」などが続いた。

以上の結果から、プログラムの参加者たちは、この「フィールドワーク」の「プログラム」や「ボランティア」に参加し、実際に南三陸を「訪れ」て、震災や津波の現場のありのままを「見る」ことによって、自分の「気持ち」すなわち心情面への強い影響があり、それにより南三陸のことについて「思う」とか「感じる」ようになることができるようになった、という経験ができた、という感想の傾向が得られた。

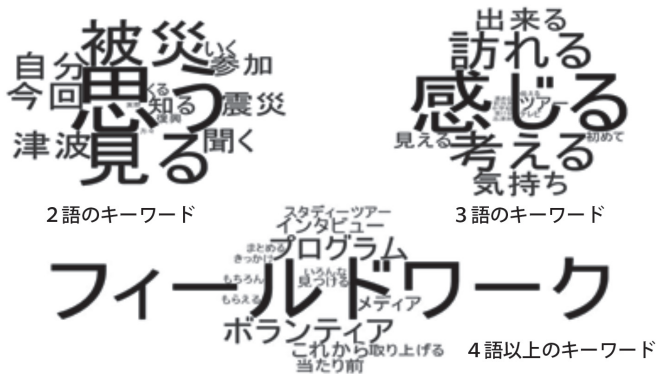


図6 プログラム終了後の振り返りのテキストから得られた頻出語

## 4 まとめ

本研究が分析の対象とした2014年2月に実施した試行的なプログラムは、複数のトピックの組み合わせによって実施された。そしてその構成された各トピックには、実際にフィールドで見聞するようなフィールドでの体験や、研修室など室内で行われる学習の、どちらも含まれるものであった。さらにそれらのトピックのいくつかは参加者が強くの関心を持ったが、いくつかはそれほど強く関心を持たれることなく、一部はあまり印象に残らなかった。しかし強い関心が示されたトピックを、参加者が提示したテキストの質的な分析を通じて言語化したところ、「悲しみ」の学習、「癒し」の学習、そして「再生」の学習となっていることが明らかになった。そして実際に被災した場に赴いて、自分自身で現場を見たり体験者から話を直接聞いたりする体験をすることによって、心情面に強く影響し、プログラム終了後の学習や意識の持ち方への動機づけにもつながる、ということが明らかになった。

今回分析したプログラムは、時間軸からみれば、まず「悲しみ」の学習から開始された。津波被害の実態を正確に理解するために、被災の現場の現状を直接見るという体験がこのトピックの中心部分である。そして3.11の直接の被災者からその日の体験を実際に聞く、その日の様子を撮影し編集したビデオプログラムを視聴する、ということも並行して行った。被災の経験者から直接話を聞くという体験と、まだ津波の痕跡が残る被災の現場の見学は、はじめて南三陸を訪れた大学生にとって、イメージ程度でしかなかった現場についての理解を乗り越えて、頭の中で明瞭な実像を築くのに役立ち、衝撃を与えるものであった。そして被災者の悲しみをまさしく追体験してみると、このトピックの学習は、南三陸での学習のレディネスがあらかじめ形成されていた参加者にとっては特に強烈なインパクトをもたらした。実際に自分が立っている場が、一度は津波に飲み込まれた現場であり、そこで語られる話はその3.11の具体的な体験なのであるから、時間軸が異なるだけで、自分もまさにその場で津波を追体験している、ということになったようである。フィールド・インしたばかりのプログラムの冒頭に、悲しみを追体験するという学習が置かれていて、それが参加者に選好されたということは、プ

プログラムの形成を企図する立場の側にとっても重要な視点となる。

時間軸に沿って、次の段階として参加者から評価されたプログラムは、「癒し」の学習のトピックであった。荒島という天然林が残されている個人所有の小さな無人島に、所有者の許可を得て訪問し、そこで現地のネイチャーガイドを通じて自然観察をすること、つまり南三陸の自然の一部について現場での学習を展開する、というのがこのトピックの主要な目的であった。訪問前には短時間ではあるが室内でレクチャーをしておき、これから学習する内容についての達成目標をあらかじめ示す、ということを行った。ここでの学習は、直接的には南三陸の被災とは関係ないが、この自然も南三陸を構成する要素のひとつであり、さまざまな観点から南三陸を理解するという意図でプログラムに組み込まれたものである。結果として、このトピックが参加者から支持されることになったのは、ここでの体験が自然を対象としていたこと、ここで行われたのが、植物のさまざまな役割の理解といった、いわば参加者にとっては一瞬でもホッとできるタイプのものであったことなどが想定される。つまりこの学習は、前の段階で「悲しみ」を体験した参加者の心を「癒す」ものであったわけである。このような、「癒し」の部分をプログラムに含めることは、それがプログラム全体にメリハリをつけることにもつながり、参加者の心情にインパクトを与える意味でも重要な視点である。

最終段階で参加者から選好されたトピックは、「再生」の学習である。数人によるグループを形成し、復興の現場を実際に足で歩いて、その道々で各グループのニーズに即して写真撮影による記録を行い、また可能であれば現地の人に話を聞いてみる、というフィールドワークを行ったのがこのトピックの主たる内容であった。このフィールドワークを実施する前夜に、グループごとにある程度の打ち合わせを行ったが、これが動機づけにつながったという可能性も考えられる。この2泊3日のプログラムの冒頭で、ある程度は3.11の当日およびその直後の被害の実態に迫った参加者たちが、いわゆる復興の途上にある南三陸の現状をつぶさに知ることを通じて、自身の「再生」とも捉えることはごく自然な流れであろう。この場合の再生とは、南三陸の再生に、参加者が個人の感情として寄り添いたいと願うようになることをも含む。ということは、南三陸の再生に自身が同化を果たす、ということ

になる。なお実施した2泊3日のプログラムでは、この後に続くトピック6のワークショップで、翌日の最終日に行う発表準備を、それこそ夜を徹してパワーポイントで作成し、そしてトピック7の最終日の発表会で、グループごとに実際にこのトピック5で南三陸を歩いた経験とそこでの学びについて発表を行っている。表2のとおり、トピック6およびトピック7についての参加者からの評価はそれほど高いものではなかったが、トピック5から7にかけては一連のプログラムであるという位置づけによって、この部分全体がいわゆる「再生」を目指した学習である、と整理することも可能である。

以上のとおり、「悲しみ」の学習、「癒し」の学習、「再生」の学習という、南三陸での被災地におけるプログラムの流れに図として示したものが、図7である。「悲しみ」の学習はあくまでも全体のエンターリーであり、「再生」の学習への発展をプログラム展開の中で考慮すること、そしてその発展の途上で、何らかの「癒し」を企図した学習を置き、「悲しみ」から「再生」へと心情的にステップを進めることを強化する、という構造を意図することが、プログラムを検討する際に重要である、ということの示唆を得ることができた。

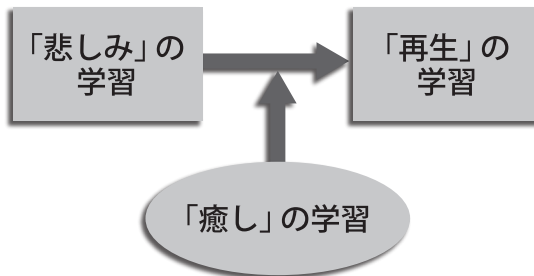


図7 南三陸におけるフィールドワークプログラムの全体的な構造

## 5 考察

被災地で行われる大学生を対象とした体験的なプログラムを分析してきたが、このようなプログラムの意図するものは、果たして環境教育の体系の中に位置づけてみた場合、環境教育としてはどう価値があるものであったのかを考察してみることは重要とである。そこでそのことについて環境教育の目標に照らし合わせて考えてみたい。1975年のベオグラード憲章（UNESCO-UNEP1976）は、環境教育のゴールを明示したのものとして有名であり、関心、知識、態度、技能、評価能力、参加という6つが指摘されている。これらの6つは直線上の各段階と捉えると、環境教育のプログラム形成の在り方を見誤ることになる。そうではなく、環境教育のプログラムはこれらのゴールのどれかひとつ、もしくは複数を混在させたゴールを目指すものであるべきである。この理解に立てば、南三陸の津波被災地での大学生を対象とした短期間の滞在型フィールドワークプログラムは、被災地での直接的な体験とそこで自分が実際に感じて考える機会を提供することで、「悲しみ」から「癒し」を経て「再生」へと至る経験、すなわち環境教育のゴールである「関心」の醸成と「知識」の獲得、そして被災者とともにあろうとする「態度」を形成することに寄与するものであったことになる。このことから、南三陸でのこのフィールドワークのプログラムは、環境教育として実施されたものとしても構わないものである、ということになる。むしろ「癒し」の段階で自然体験学習を扱っていることから、このような被災地でのプログラムを環境教育のひとつと捉え、積極的に提示し、環境教育として評価していくことは意義があると考えられる。

またこれが被災地で実施するプログラムであるということは、近年その概念が注目され始めている「ダークツーリズム」（Lenon and Foley 2000）の枠内においても検討できる可能性が高い。このダークツーリズム、すなわち負の遺産を対象とした観光とは、フンク（2008）の整理によれば、「解釈、関心を持たせる対話的方法、刺激、質の高い経験、真正性を提供する」ことに加え「共感や、被害者が暗い経験を乗り越えたことへの期待といった環境的な要素」を含む。したがって、大学生による体験的な教育プログラムの受け



入れ側、すなわち南三陸やいりやどの課題としては、訪問する大学生たちに、負の遺産を通じて伝える内容を検討し、精査していくことにある。その際、単に「共感」を刺激するのみでなく、本研究で提示した、「悲しみ」から「癒し」そして「再生」へと、その都度大学生が持つ感情に起伏が現れ変化していくプロセスを企図することが必要である。もちろん大学生および大学生を引率する側の教育の意図を事前に十分練り上げて、それを南三陸という受け入れ側と事前の調整を図り、すりあわせをしておくという手続きを確実に行うことは当然必要な作業となる。

ところで被災地についての参加者の受け取り方や感じ方は、被災の時点からの時間の経過がすすんでいくことにより、質的に異なったものと変化していくことは当然予想される。例えば弓山（2012）は、2011年に大正大学が震災の約一か月後に南三陸で実施したボランティア活動に参加した学生の感想の中から「復興へのお手伝いが目標」「無事であることを祈る」「震災体験を伝える義務・使命感」「信じる力を強く持つこと」「正しい情報をしっかり得る」「焦らず冷静に考え最善だと思った行動をする」「助け合って支え合って生きている」「自然に生かされている」などといったものを紹介している。しかし2014年2月に実施したこのプログラムでは、2011年の時点のような、震災・津波というものと自分自身との直接の関係について主張するという感想よりも、例えば「現地でボランティアができなくても、大量の募金ができなくても、私たちにできることはたくさんある」「被災地だけでなく私の周りの人たちにも笑顔を広めていきたい」といった、自分自身のこれからの心の持ちよう、柔らかな関わりを持っていきたいといったような気持ちについての言及が目立った。つまり、被災地である南三陸が提供できる学習の質も、時間の経過とともにすこしずつ変化してきているわけである。

2014年2月に実施したこのプログラムを含め、筆者はこれまで合計7回、南三陸でのフィールドワークプログラムを企画し学生を引率する経験をしてきた。それらの経験をすべて教訓として役立てるには、委細な分析作業が必要となろう。参加者への質問紙調査を行い、それを利用して質的データの分析を行うという、今回の研究で活用した分析の手続きおよびその妥当性について、引き続き検討していくことは今後に残された課題である。またここで

実施した分析手法が、被災地以外で実施されるような短期宿泊型のプログラムの分析にも役立てることができるか否かについて検討することも、今後の課題となる。

## 註

- 1) 本研究をとりまとめるにあたり、予備的な考察を、2014年8月の第26回日本環境教育学会東京大会「大学生に向けた被災地でのフィールドワーク指導について」(高橋 2014)および2015年9月の ISISE-5「Trial of a short environmental education programme at an area devastated by the tsunami disaster in Minamisanriku, Miyagi, Japan」(TAKAHASHI 2015b)で口頭発表として報告し、また2015年6月の WEEC「Trials of short Environmental Education programmes in a tsunami-devastated area in Japan」(TAKAHASHI 2015a)でポスター発表をし、それぞれの機会に参加者たちと討議を行った。本研究は、それらにおいて行われた議論の成果を踏まえて、全面的に修正し考察をおこなったものである。
- 2) 構造構成的質的研究法 (SCQRM) とは、西條 (2007) によれば事象等を概念化したうえで構造化し、構造化に至る過程を明示することによって科学性を担保するという研究手法で、ケースが少ない事例研究の分析手法としては適するものであると提案されている。
- 3) SCAT (Steps for Coding and Theorization) とは、大谷 (2007・2011) によると、マトリックスの中にセグメント化したデータを記述し、そのそれぞれに、(1) データの中の注目すべき語句、(2) それを言い換えるためのデータ外の語句、(3) それを説明するための語句、(4) そこから浮き上がるテーマ・概念校正の順にコードを考えて付していくという4ステップのコーディングと、それに加えて(4)のテーマ・構成概念を紡いで、何らかのストーリーラインを記述し、そこから理論を記述するという手続きからなる分析手法である。
- 3) 修正 SCAT 分析手法とは、福士・名郷 (2011) によって提示されたもので、回答者の文脈を踏まえた言い換えが困難な箇条書きの小さなテキストデータを分析するために、すべてのテキストデータを切片化した上

でグループ化し、その言い換えや概念化をしていく、という作業手順である。

- 4) NVivo 10 とは、文章、自由回答アンケート、インタビュー、フォーカスグループ・ディスカッション、録音データ、ビデオなどといった非構造化データを分析するための、質的研究のためのソフトウェアである。  
[<http://www.nvivo.jp/site/nvivo-for-windows>] 参照

## 付記

本研究の一部に、科学研究費補助金 基盤 (C) 課題番号 26350244 「環境課題が庸俗なアジアの自治体におけるコミュニティ支援型環境教育の研究」を利用した。

## 文献

- 福士元春・名郷直樹 (2011) 指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていない—指導医講習会における指導医のニーズ調査から—、医学教育、42 (2)、65-73
- フンク・カロリン (2008) 「学ぶ観光」と地域における知識創造、地理科学、63 (3)、160-173
- Lennon, J and Foley, M (2000) Dark Tourism. Continuum, London and New York
- 大谷尚 (2007) 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、54 (2)、27-44
- 大谷尚 (2011) SCAT : Step 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
- 西條剛央 (2007) ライブ講義・質的研究とは何か (SCQRM)、新曜社
- 高橋正弘 (2014) 大学生に向けた被災地でのフィールドワーク指導について、第 26 回日本環境教育学会東京大会研究発表要旨集、179
- TAKAHASHI Masahiro (2015a) Trials of short Environmental Education

programmes in a tsunami-devastated area in Japan, WEEC Poster Presentation

TAKAHASHI Masahiro (2015b) Trial of a short environmental education programme at an area devastated by the tsunami disaster in Minamisanriku, Miyagi, Japan

UNESCO-UNPE (1976) The Belgrade Charter: A Global Framework for Environmental Education, Connect, 1 (1)

弓山達也 (2012) 建学の精神と被災地支援—宗教立大学のばあい—、宗教研究、85 (4)、103-104

キーワード：フィールドワーク、大学生、南三陸、環境教育、体験型

#### Abstract

This paper aims to analysis a fieldwork programme for university students at devastated area of Tsunami disaster. In order to develop suitable programme at Minamisanriku, action orientated researches was conducted along with the field trips on Feb18-20, 2014. Identifying and understanding phenomena of big earthquake and tsunami and those influences were main concepts of this programme, which includes field visit around devastated area, interviewing several local people, discussion and report of lessons learnt during field trip. Participants were requested to submit questioner and short paper after the programme. Base on the questioner and paper, data and text analysis had been conducted. As a result of the analysis, students showed three type of study in the programme. One was to feel sense of grief for tsunami disaster, one is to accomplish sense of healing, and the other is to recover from disaster. Regarding grief learning, programme starts from sightseeing toward current place of tsunami disaster and then, viewing recording video of 3.11 had continued. After watching video and observing current area's situation, interview for local peoples,

in particular, their experiences and feelings of the days were conducted. This part gave much impact to student's mind. Regarding the healing study, nature observation inside well-environment showed impact for participants. Regarding the recovering study, discussion among group members was continuing from fieldwork at tsunami-devastated area. In order to make presentation in the last day of programme, group discussion and co-works for reporting were conducted intensively. These three elements of programme are to be clarified important elements when to develop fieldwork programmes at Tsunami-devastated area such as Minamisanriku.