

## 特集論文

## キャンパス「気づき」体験プログラムの作成とその実践

市川 智史

滋賀大学環境総合研究センター

## Development on Experiential Environmental Education Program of Nature in Campus : Prototype Program and its Trial

Satoshi ICHIKAWA

Research Center for Sustainability and Environment

The natural environment of the ISHIYAMA campus at Shiga University is a good resource for experiential environmental education (EE). A prototype program based on the "Assignment Sheet Method" has been developed and tested in practice. It comprises the following four assignments:

- 1) Find two different species of fruit tree on campus.
- 2) Find something on the quadrangle that looks painful, and take a picture of it.
- 3) Find a place where you feel good on campus, and explain the reason why.
- 4) Find something that looks like it could be a metaphor for a stomach, and explain the reason why.

In response to a questionnaire survey, over 80% students replied that they felt that this prototype EE program was worthwhile. Many students also replied that it was enjoyable and good for improving their awareness of the natural environment on campus.

**Keywords:** Environmental Education, Experiential Program, Assignment Sheet, Program Development

## 1 はじめに

環境総合研究センター本館のある滋賀大学教育学部キャンパス（大津（石山）キャンパス）は、緑にあふれた自然豊かなキャンパスである。このキャンパスが有する資源を教育に活かさないのは、いわば宝の持ち腐れではないか。本プロジェクト研究は、こうした単純な思いに端を発するものである。

筆者はかねてより、身近な環境を感得する環境教育手法として、「指示書方式」を提案している（市川 2000）。本プロジェクトにおいてもこの手法を踏襲し、多様な視点からキャンパス内の自然をとらえ、体験的に感得するプログラムの開発をめざしたい。

今年度、プロトタイプ・プログラムを作成し、筆者が担当している講義「環境教育概論 A」「環境教育概論 B」にお

いて実践を行った。本稿ではプロトタイプ・プログラムの実践結果を明らかにし、成果と課題を考察する。

## 2 プロトタイプ・プログラムの概要

前述の通り、今回作成したプロトタイプ・プログラムでは「指示書方式」を踏襲した。すなわち、学習活動課題を明示した「指示書」と活動範囲（フィールド）や発見を書き込むための「地図」を配布し、「指示書」に従って学習活動を行うという方式である。

「キャンパス「気づき」体験プログラム」と命名したプロトタイプ・プログラムの「指示書」を表 1 に示す。また、同時に配布した地図を図 1 に示す。なお、石山キャンパスのキャンパスマップは、滋賀大学教育学部ウェブサイト内にあるのでそちらをご参照頂きたい<sup>1)</sup>。

表1 キャンパス「気づき」体験プログラム指示書

以下の活動を行い、レポートにしてください。右ページの地図を貼って、使ってください。写真は白黒でかまいません。レポートはA4用紙を用い、3枚以内にまとめ、左上をホチキスで留めてください。
「人間が食べられる実のなる木」( )を2種類探して、地図中にその木のある場所をマークし、吹き出し線で木の名前を書いてください。
中庭(講義棟、研究棟で囲まれたところ)で、「苦しい」と叫んでいそうなものを見つけてください。見つけたらその写真を撮り、レポートに写真を貼って、なぜ「苦しいと叫んでいる」と思うのかを簡単に説明してください。
あなたがもっとも「心地よい」と感じる場所を見つけてください。地図中にその場所をマークし、なぜ「心地よい」と感じるのかを簡単に説明してください。
「キャンパスの胃袋」を見つけてください。見つけたら写真を撮り、レポートに写真を貼って、地図中にマークし、なぜ「キャンパスの胃袋」なのかを簡単に説明してください。

:「環境教育概論B」では単に「実のなる木」。

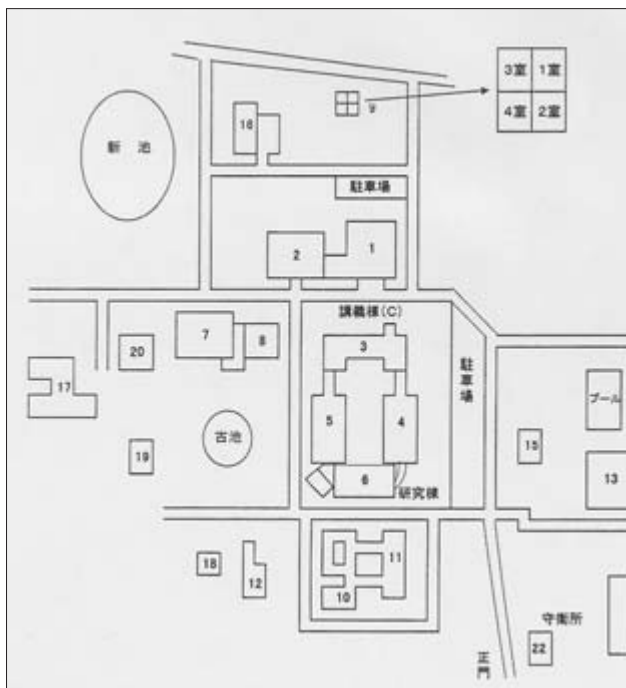


図1 配布したキャンパス地図(上が西になっている)

プロトタイプ・プログラムのねらいは、「多様な視点からキャンパス内の自然をとらえ、体験的に感得すること」であるが、今回は命名の通り「普段は見過ごしているものに「気づく」こと」「見れども見えずから脱却すること」を重視して作成した。

### 3 実践結果

#### 3.1 実践対象・方法

本プロトタイプ・プログラムは、2005年度春学期の「環境教育概論A」(以下、「概論A」と記す)、「環境教育概論B」(以下、「概論B」と記す)で実践した。「概論A」「概論B」は、教育学部必修の共通教養科目であり、受講生の大半は1年生である。課題の中に写真を撮ることを盛り込んだので、授業時間内でやり終えるのではなく、レポート課題として実践した。「概論A」は6月30日、「概論B」は5月12日に、キャンパス「気づき」体験プログラムの指示書を配布し、課題提示を行い、その2週間後をレポート提出の締切とした。課題提出者数は、「概論A」が167人、「概論B」が109人で、合計276人であった。

「概論A」と「概論B」は基本的に同じプログラムであるが、先に実践した「概論B」の結果を踏まえて、「概論A」では若干修正を加えた。

その1つは課題である。「概論B」では単に「実のなる木」としたが、「概論A」では「人間が食べられる実のなる木」と修正した。というのは、筆者は「実のなる木」という言葉で、暗に「人間が食べられる実(果実)」を意味したつもりだったが、「概論B」で「マツ」(松ぼっくり)と回答した学生が多く見られたので、課題をより明確にする意味で、修正を行った。

2つ目は課題である。「指示書」の課題は修正していないが、「概論A」の課題提示の際に「食堂は除くように」との説明を加えた。こちらも「概論B」で、「食堂」を挙げた学生が多かったためである。

#### 3.2 学習活動の結果

課題の学習活動の結果を表2に示す。

「概論A」「概論B」とともに「イチョウ」「ウメ」を挙げた割合が高かった。「イチョウ」は、講義棟・図書館・中講義室で囲まれたほぼ中心部の公衆電話ボックスの脇にあり、「ウメ」は、食堂の東側にある。つまり、学生からするとほぼ毎日目にしている木であると言える。

「概論B」では、「サクラ」「マツ」を挙げた割合が高く、「イチョウ」「ウメ」「サクラ」「マツ」の4種以外を挙げた割合は低かった。「サクラ」も「マツ」も学生の目につきやすい場所に植わっており、キャンパス内を散策しなくても発見できる(「気づく」ことができる)木である。

それに比して「概論A」では、4種類に集中するというのではなく、「ヤマモモ」「ビワ」「スモモ」「カキ」「ク

表2（食べられる）実のなる木

植物名	概論 A	概論 B
イチヨウ	24.0%	56.0%
ウメ	34.7%	36.7%
カキ	12.6%	6.4%
カシ		1.8%
カリン	7.8%	0.9%
クスノキ		1.8%
ケヤキ		1.8%
グミ	6.0%	
クリ	11.4%	
クワ	1.8%	
ゲンペイモモ	5.4%	
サクラ	8.4%	37.6%
サルスベリ		1.8%
ソテツ		1.8%
スモモ	13.2%	
ドングリ	6.6%	5.5%
ナンテン		1.8%
ハクチョウゲ		1.8%
ヒイラギ		1.8%
ヒマラヤスギ		2.8%
ビワ	19.2%	
ヘビイチゴ	0.6%	
ボポー	11.4%	
マツ	4.2%	34.9%
マテバシイ	1.8%	0.9%
メタセコイア	0.6%	3.7%
モモ	4.8%	
ヤマモモ	21.3%	
合計人数	167人	109人

：植物名の50音順

り」「ボポー」と他種類に分かれた。このことは「概論 A」の受講生の方がキャンパス内を広く散策したことを意味すると言える。またその理由として「人間が食べられる実のなる木」というように課題を修正したことを挙げることができる。つまり、本プロトタイプ・プログラムで重視した「普段は見過ごしているものに「気づく」こと」との視点からすれば、「人間が食べられる」という条件を設定する方が適切であると言っても差し支えないと考えられる。

課題の学習活動の結果を記述内容に応じて分類整理したものを表3に示す。

中庭には、「ケヤキ」「ツツジ（ヒラドツツジ）」「クスノキ」等が植えられている。「ケヤキ」「クスノキ」は、樹種名の表示板が針金で付けたまま放置された結果、現在ではまるで樹木がネームプレートを食べているかのごとく見える状態になってしまっている（写真1）。

表3の「プレートのささった木」とは、この状態の樹木（ケヤキ）のことであり、受講生の約3割がこの状態を見

表3 「苦しい」と叫んでいそうなもの

分類	割合
プレートのささった木	32.6%
ツツジ	18.5%
コンクリートから生えている木・草	14.5%
木・ケヤキ	12.3%
草	6.2%
その他	15.9%
合計人数	276人

：割合の高いもの順



写真1 プレートがめりこんだケヤキ

て「苦しいと叫んでいる」と感じたと言える。レポートにこの回答を書いたのは約3割だが、おそらくほとんどの学生がこの状態に気づいたことであろう。まさに痛々しい光景である。

興味深いのは、受講生の回答で、プレートが「ささった木」とか、「さしこまれた木」との表現が見られたことである。なかには、「なぜさしてあるのだろう」と書いた受講生も見られた。つまり、なぜこのような状態になったのか、その理由が十分に理解できないということである。本プロトタイプ・プログラムとは直接関係はしないが、この点については、講義の中で若干の補足説明を行っていった。

「ツツジ」が「苦しいと叫んでいる」と感じた理由としては、クモの巣が張っているから、花が枯れているから、エアコンの室外機の前にあるから、などが見られた。

「木・ケヤキ」に関しては、枝が折れているから、狭いところにたくさん植えてあるから、枝分かれしているから、などが見られた。

「草」に関しては、踏みつけられて痛そうとか、草刈りをされて痛そうといったものが見られた。

また、「その他」になるが、上述の「プレートのささった木」の逆で、「プレート」が苦しそうだというものや、「木が育つことで割れたコンクリート」「木(ツツジ)に邪魔された(エアコンの)室外機」というように、人工物の方に身を置いて回答したものも見られた。

中庭は一目で見渡せる程度のさほど広くない場所であるが、受講生の学習活動結果からは、「苦しいと叫んでいそうなもの」との視点を与えることで、多様な発見があり、「見れども見えずから脱却すること」に近づくことができたと考えられる。

課題の学習活動の結果を記述内容に応じて分類整理したものを表4に示す。

表4 「心地よい」と感じる場所

分類	割合
小グランド	22.1%
優心園	16.3%
正門付近	15.6%
食堂付近	9.4%
図書館	6.9%
中庭	6.5%
教室	5.1%
寮付近	2.9%
駐輪場横のベンチ	2.5%
体育館	2.5%
課外活動施設	2.2%
その他	8.0%
合計人数	276人

：割合の高いもの順

割合の高かった「小グランド」「優心園」「食堂付近」にはベンチがある。心地よい理由として「誰かと会える」「(ベンチで)楽しく話せる」「(ベンチで)お弁当を食べられる」などが見られた。主として昼休みであろうが、友人達と会話をするなどして時間を過ごせること、言い換えれば人と関わることが心地よさの所以と考えることができる。

また、「優心園」「正門付近」「中庭」は木々が多く、心地よい理由として「緑に囲まれている」「すがすがしい」「落ち着く」「癒される」などが見られた。プロトタイププログラムの実践時期が、5月下旬～7月上旬と季候のよい時期であったことも影響したと思われるが、緑に囲まれていることが心地よさの所以と考えることができる。

課題の学習活動の結果を記述内容に応じて分類整理したものを表5に示す。

すでに述べたとおり、「概論A」では、「食堂を除くように」との指示を追加した。そのため、「概論B」では「食

表5 キャンパスの胃袋

分類	概論A	概論B
教室・講義棟	15.0%	13.8%
古池	12.6%	8.3%
ゴミ箱・ゴミ集積場	9.6%	12.8%
掲示板	9.0%	7.3%
図書館	7.8%	2.8%
中庭	7.8%	1.8%
食堂・生協	5.4%	23.9%
駐輪場・駐車場	4.8%	1.8%
入り口	4.8%	0.9%
優心園	4.2%	2.8%
その他	19.2%	23.9%
合計人数	167人	109人

：「概論A」の割合の高いもの順

堂・生協」の割合がもっとも高いのに対して、「概論A」では「教室・講義棟」の割合が高くなっている。

「キャンパスの胃袋の理由」としては大きく5つの視点が見られた。1つは「物を食べる」「胃袋を満腹にする」という視点で、「食堂・生協」がこれに相当する。2つは、「学生が集まる(学生が食べ物に相当する)」という視点で、「教室・講義棟」「掲示板」「優心園」「中庭」がこれに相当する。「駐輪場・駐車場」も「自転車、自動車が集まる」という理由で、この視点とほぼ同様と考えられる。3つは、「物を処理・処分する(消化する)」という視点で、「ゴミ箱・ゴミ集積場」がこれに相当する。4つは、「キャンパスの真ん中あたり(胃袋は身体の真ん中あたり)」という位置の視点で、「古池」「中庭」がこれに相当する。5つは、「何かを詰め込む」あるいは「何かが入る」という視点で、「入り口(学生が入る)」「図書館(知識を詰め込む)」がこれに相当する。

「キャンパスの胃袋」という通常考えることのない課題であったが、受講生の学習活動結果からは、「胃袋(胃)」の持つ属性を思い浮かべ、視点を定めてキャンパス内を探し回ったことがわかり、「普段は見過ごしているものに「気づく」こと」ができたのではないかと考えられる。

### 3.3 受講生によるプログラムの評価

授業の最後に受講生による授業評価のアンケートを行った。その中に、「キャンパス体験プログラムは有意義であった」との文に対して、「はい」「どちらかといえば「はい」「どちらかといえば「いいえ」「いいえ」の4つから1つを選ぶ択一式の設問と、「この授業の内容、進め方、課題などでもっとも印象に残っていることを1つ挙げ、印象



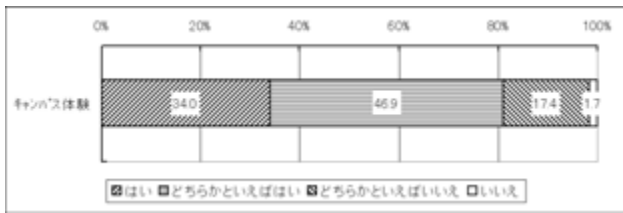


図2 キャンパス体験プログラムは有意義であった

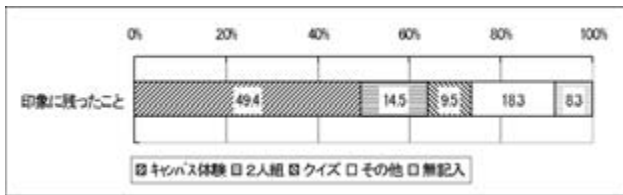


図3 授業で印象に残ったこと

に残った理由を簡単に書いてください。」との記述式の設問を盛り込んだ。択一式設問の結果を図2に、記述式設問の結果を図3に示す。なお、アンケートは任意提出で、今回の分析に用いた回収数は241件（人）であった。

図2から、キャンパス「気づき」体験プログラムを有意義と感じた受講生は8割を超えていることがわかる。また図3から、約5割が授業で印象に残ったこととして本プログラムを挙げている。つまり、本プロトタイプ・プログラムは受講生から印象深く有意義なものとして評価されたと言える。

図3で、授業で印象に残ったこととして「キャンパス「気づき」体験プログラム」を挙げた119人（49.4%）について、印象に残った理由を記述内容に応じて分類整理したものを表6に示す。

表6 印象に残った理由

分類	割合
楽しかった、おもしろかった	21.0%
キャンパスを知ることができた	16.8%
よい体験 / 初めての体験ができた	16.8%
発見や気づきがあった	14.3%
外で活動できたのがよかった	4.2%
個別課題	9.2%
意見	3.4%
その他	6.7%
理由無記入	7.6%
合計人数	119人

「楽しかった、おもしろかった」では、単に楽しい、おもしろいと記述したもの他、「学内を歩き回れておもしろかった」「このような授業スタイルは新鮮であった」「写

真を撮るのが楽しかった」といった記述が見られた。

「キャンパスを知ることができた」では、「それまで知らなかったことがわかってよかった」「普段、雑にしか見ていなかったキャンパスをよく見回すことができ、学校の理解へとつながった」といった記述が見られ、「見れども見えずから脱却すること」につながったことがうかがえる。なかには「4年間いたにもかかわらず、知らなかったことが多かったことに気づいた」との記述もあり、若干の驚きを感じるとともに、本プロトタイプ・プログラムの意義と実践的な重要性を感じた。

「よい体験 / 初めての体験ができた」では、「身近な自然環境に目を向け、それについて考えるきっかけになった」「よい自然体験ができたと思う」といった記述が見られ、よい体験または初めての体験であると同時に、身近な自然を見る「よいきっかけ」となったことがうかがえる。

「発見や気づきがあった」では、単に「新たな発見があった」「新しい発見をした」といった記述が多かったが、なかには「特に気にとめていなかった植物を見て回り、新鮮な感じがした」「学内にあれだけたくさんの食べられる木の実があるなんて知らなかった」「滋賀大は自然が豊かだと思った」といった記述も見られ、キャンパス内の樹木を中心とした自然環境に接する機会となったことがうかがえる。

「個別課題」に分類したのは、課題 ~ のうちのいずれかについて記述したものである。「キャンパス内の様々な場所を回り、「実のなる木」で少し自然のすばらしさを知った」「木にネームプレートがめりこんでいたのでびっくりした」「滋賀大の胃袋を探す課題は少し考えさせられたし、おもしろいと思った」などの記述が見られた。

これらの印象に残った理由から察するところ、受講生はキャンパス内を散策し、「多様な視点からキャンパス内の自然をとらえ、体験的に感得」したと考えることができる。

#### 4 考察

本プロトタイプ・プログラムは、樹木を中心とした石山キャンパスの自然環境を教育的資源として活かし、「多様な視点からキャンパス内の自然をとらえ、体験的に感得すること」をねらいとして、「普段は見過ごしているものに「気づく」こと」「見れども見えずから脱却すること」を重視しつつ作成したものである。

設定した4つの課題に対する学習活動の結果から、受講生は提示された視点からキャンパス内を散策・探検し、樹

木を中心としたキャンパスの自然を感得したと考えることができる。

また、授業後のアンケート結果から、本プロトタイプ・プログラムは、受講生に好意的に受けとめられ、印象深く有意義なものとして評価されたと言える。印象に残った理由から見ると、楽しい活動であり、キャンパスを知ることができ、発見や気づきがあったよい体験（きっかけ）と評価されたと言える。

今回の実践結果から、本プロトタイプ・プログラムは、そのねらいや重視した点に対して、満足のいく成果が得られたと考えられ、実用可能なものと判断して差し支えないと言える。

その一方、実践結果から、学生達の主たる行動範囲が、講義棟、大・中講義室、食堂付近、優心園、小グランド、そして通学で通る正門付近であることがわかるので、今後この範囲に的を絞った「普段見過ごしているものに気づく」プログラムの考案が課題と言える。また、「食べられる実のなる木」のように、木の実や花を取り上げる場合、季節によって見られるものが異なるので、季節に応じたプログラムの考案も課題と言える。

さらに、今回のプロトタイプ・プログラムで用いた指示書方式は、手法として見れば「宝探しゲーム」と同じである。個別の「お宝」を指定するのではなく、視点を与えて学習者自身が自らの「お宝」を発見する方式である。それゆえ、ゲーム的な楽しさ、おもしろさがあると同時に、散

策する楽しさもある。また、写真を撮るという課題は、楽しさを増すための手段でもある。

この手法は、楽しみながら「お宝」を探すことを通じて「気づき」を誘うには適しているが、その反面、知識面では課題が残る。樹木の特徴や名前、葉っぱの形や花などの分類といった、自然に関する知識を修得することにはつながっていない。おもしろいものを発見する（気づく）ところから、新しい知識を得るところへとつながるようなプログラムが今後の課題といえよう。

## 5 おわりに

本稿では、考案したプロトタイプ・プログラムとその実践結果を述べ、成果と課題を考察した。現段階でも実用可能なものと考えられるが、今後、利用する季節、活動の範囲、得られる（学べる）知識といった視点を踏まえて、「指示書」で設定する学習活動課題を考案していきたい。

## 注

1) 石山キャンパスのキャンパスマップは、[http://www.sue.shiga-u.ac.jp/doc/access\\_3.html](http://www.sue.shiga-u.ac.jp/doc/access_3.html) (2006年1月3日閲覧)に掲載されている。

## 引用文献

市川智史(2000)「指示書方式による体験型環境教育プログラムの開発」、『滋賀大学教育学部紀要 : 教育科学』、No.49, pp.1-13.