

大学キャンプ実習における学びの整理： レポートの内容分析より

向後佑香¹⁾, 大友あかね²⁾, 坂谷 充³⁾, 向後和典⁴⁾, 坂本昭裕²⁾

Mapping Student's Learning in a University Camp Course By Analyzing the Contents of Student Reports

Yuka KOGO¹⁾, Akane OTOMO²⁾, Mitsuru SAKATANI³⁾, Kazunori KOGO⁴⁾,
Akihiro SAKAMOTO²⁾

Abstract

This study aimed to elucidate the structure of learning in a university camp course using a qualitative content analysis of student reports. Qualitative data were collected from 46 students who attended the university camp course. The content analysis extracted 117 data points, and 7 categories and 19 subcategories were generated. The 7 categories were “learning about self,” “learning about one’s relationships with others,” “learning about convenience,” “learning about outdoor skills,” “learning about nature,” and “learning about physical fitness,” “learning about University.” The design and environment of the program, as well as its guidance system, were inferred to be important factors that influence the learning process. The study was conducted by analyzing reports from past two years. However, this sample size was not large enough to analyze all categories and subcategories. A larger sample size is needed to provide more reliable results.

Key words: physical education in higher education, camping, contents analysis

-
- 1) 筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター
Tsukuba University of Technology
 - 2) 筑波大学体育系
University of Tsukuba
 - 3) 北翔大学
Hokusyo University
 - 4) つくば国際大学
Tsukuba International University

I. 緒言

自然の中での直接体験や不便な体験を通して学習する野外教育プログラムは、アクティブ・ラーニングの要素が非常に高く、主体的・能動的な学びが特徴的である。大学教育におけるキャンプ体験の有効性については、共同生活、挑戦、失敗、協力体験といった要素によって、参加学生の自己概念や社会性などの能力が向上することが報告されている（影山ら，1988. 古賀ら，2016）。また，近年では，現代の大学生に求められている社会人基礎力やライフスキルに代表されるような一般的能力・非認知能力の獲得にも効果があることが報告されている（青木ら，2012. 野口ら，2018）。携帯電話やインターネットが普及し，人間関係の希薄化や青少年の体験活動の不足が指摘されている現代社会において，このような直接体験から学びを深めるキャンプ実習のような野外教育プログラムはより大きな意義を持つてくるのではなからうか。筆者らは，これまで継続的に同じ授業を対象に，キャンプ実習における学生の学びの内容を明らかにすることに取り組んできた。まず，向後ら（2013）の報告において，学生の授業レポートから「学び」や「気づき」を，野外教育の効果として大別される3つの観点（自己に関する気づき，他者との関係に関する気づき，自然に関する気づき）に沿って分類し，授業の成果について考察した。しかし，観点の分類設定が事前設定であったことから，その分類に合致しない記述は抽出されなかった可能性があった。また，カテゴライズや抽出を筆者が単独で行っていたことも記述抽出の水準を下げていた可能性がある。結果が記述内容の羅列に留まっていたことも含めて，分析手法の側面で普遍性・客観性に疑問が残った。

次いで，坂谷ら（2019）はテキストマイニングの手法を用いてレポートの分析を行い，キャンプ実習に参加した学生の主観的な学びについて検討した。テキストマイニングを活用するこ

とで，質的なデータについてもある一定の基準から計量的に結果を示すことが可能となる。共起ネットワークを作成し分析を行った結果，班員との「人間関係についての学び」，自分に対する新たな発見など「自己理解」の2点に関する記載が多く，次に，「自然を感じ，大切に思う」という学びが多く見られることを明らかにした。「自己」「他者」「自然」に関する記述が多くみられ，キャンプ実習の学びの主要な部分であることがうかがえる結果であった。また，「キャンプ」や「火おこし」「マウンテンバイク」など，メインプログラムの内容を反映する語も多く，参加者の印象に強く残る活動であったことが示された。一方で，実習の学修目標として設定している「安全」「知識」「技術」という語については，レポート中にはキャンプに関する「知識」「技術」を学んだという記載が見られたが，共起を作るには数が不十分だったため，分析結果には現れなかった。この研究はテキストマイニングの手法を用いた事で，客観的かつ計量的に記述内容の分析が可能となった点で評価できる。しかし，単年度のレポートを分析対象としているため，全体的な記述数が少なく，少数の意見が結果に反映されにくいという課題も残った。

これら2件の報告は，同じ大学のキャンプ実習（実習の実施年度は異なる）を調査対象に，「大学キャンプ実習において学生は何を学んだのか」，という問いに対して，学びの内容を明らかにしようとした研究である。しかしながら，分析手法やサンプルサイズといった点で不十分な点も認められた。また，井上（2017）は大学キャンプ実習における「学び」の具体的な内容を明らかにすることを試みた報告の中で，「学び」の内容は実習ごと，あるいは，年度ごとに異なるため，事例を積み重ねる必要があることを指摘している。したがって，「大学キャンプ実習において学生は何を学んだのか」という問いをさらに深く検討するため，分析手法の精度を高め，事例を積み重ねていくことが重要だ

と考える。

そこで本稿では、改めて「大学キャンプ実習において学生は何を学んだのか」というリサーチクエスチョンを定め、学生が記述したレポートの内容分析からキャンプ実習における学びの内容を明らかにすることを目的とする。その際に、これまでの課題であった、客観性の高い研究手法を用いること、学びに関する少数の記述も丁寧に抽出すること、偏りを少なくするため複数年度を対象とすること、等を踏まえ研究に取り組むこととした。

II. 方法

1) 調査対象者

2015年度及び2016年度に、A大学の体育の集中授業（キャンプ）を受講した大学生46名（2015年：22名、2016年：24名）を調査対象とした。それぞれの年度における受講生の基礎情報は表1に示す通りであった。当該授業は3・4年次対象の科目となっているが、自由単位として1・2年次生も受講が可能である。また、全学類の学生を対象として開講されている科目

表1 受講学生の基礎情報

| | 2015年(n) | 2016年(n) | 全体(N) |
|-----------|----------|----------|-------|
| 性別 | | | |
| 男性 | 16 | 15 | 31 |
| 女性 | 6 | 9 | 15 |
| 学年 | | | |
| 1年生 | 0 | 4 | 4 |
| 2年生 | 2 | 0 | 2 |
| 3年生 | 18 | 7 | 25 |
| 4年生 | 2 | 12 | 14 |
| 過年度 | 0 | 1 | 1 |
| 区分 | | | |
| 必修 | 17 | 16 | 33 |
| 自由 | 5 | 8 | 13 |
| 学群 | | | |
| 人文・文化 | 1 | 0 | 1 |
| 理工 | 12 | 9 | 21 |
| 社会国際 | 1 | 9 | 10 |
| 情報 | 5 | 2 | 7 |
| 生命環境 | 3 | 2 | 5 |
| 医学 | 0 | 2 | 2 |
| 各項目合計 | 22 | 24 | 46 |

のため、所属学群・学類は様々であった。

なお、本研究は活動時の安全確保ならびに調査対象者の個人情報の管理など人権への配慮を最優先に実施された。また、対象学生には、研究の趣旨やデータの取扱い等について事前説明を行い、同意を得て実施した。

2) 実習の概要

対象授業は、A大学において全学類の学生を対象として開講されている共通科目「体育」の集中授業の1つである。実習は9月後半に3泊4日の日程で、A大学の学内キャンプ場及び周辺山域で実施されている。実習の目的は“キャンプを通して自己の主体的能力を開発し発展させること”であった。さらに具体的な授業のねらいとして以下の5つがあげられていた。

- ①キャンプを「安全」に自分たちの力で楽しむ。
- ②キャンプに関する知識や技術を自分で求め、深め、高めていくことができる。
- ③キャンプを通して人間関係を豊かに広めていくことができる。
- ④キャンプを通じて自然について考えを深めることができる。
- ⑤キャンプを通して自分を豊かにしていける。

プログラムの概要は表2に示す通りである。創作活動を除き、基本的にグループ単位での活動であり、グループの人数は1班約6～8人、3班編成であった。また、グループ編成については、学生の性別、学年、学類等を出来るだけ混合されるように編成するとともに、グループ内に、班長、食料、装備、保健、記録、という係分担を設け、いずれかの役割を担うこととしている。本実習の特徴として、学生の専攻・学年などが多種多様であること、参加者同士がほぼ初対面であること、学生主体のプログラムであること、各班に1人ずつ指導者がつくこと、指導者の介入的な指導は極力少なく見守る姿勢をとっていること、毎晩グループごとに指導者がつき自己をふりかえる時間を意図的に作って

表2 実習プログラム

| | 1日目 | 2日目 | 3日目 | 4日目 |
|----|----------------------|--------------------------------|--------------------------|----------------------|
| 午前 | | 野外炊事 MTB遠征 (2016年:フットパス) | 野外炊事 班別活動 (自然体験活動) | テント撤収 創作活動 閉講式 |
| 午後 | 開講式 テント設営 野外炊事 | ↓ 夕食コンテスト | ↓ 班別活動報告会 | |
| 夜 | 全体ミーティング ふりかえり | 全体ミーティング ふりかえり | 全体ミーティング ふりかえり | |

いること、などが挙げられる。

1日目

1日目は主にテント設営、火起こし、刃物の使い方、野外炊事などの基本的な野外生活技術について、実際体験を通して学修した。特にテント設営では、人間関係構築の端緒としてアイスブレイクの意味を持たせる事をねらいとし、設営場所や安全についての最小限の情報だけを与え、具体的な設営の仕方は提示せずに学生たちだけで説明書を見ながら設営を行ってもらった。食事はすべて野外炊事を実施している。夕食後はグループごとに指導者がつき、1日のふりかえりを実施している。

2日目

2日目はメインプログラムであるマウンテンバイク遠征である。グループごとに渡された地図を読みながら近隣の山域までマウンテンバイクで行き、再び大学まで戻ってくるというプログラムを実施している(走行距離 47.8km, 最大標高差 520m, 所要約 7時間)。身体的、精神的にも負荷の高い活動であり、グループの凝集性を高めることをねらいとしている。なお、2016年度は台風のためメインプログラムを一部変更し、筑波山周辺でのフットパスを実施した(歩行距離約 6km, 最大標高差 250m, 所要約 6時間)。キャンプ場へと戻った後は、装備のクリーンアップを行い、夕食の野外炊事(カ

レーコンテスト)、グループごとのふりかえりを実施して就寝という流れになっている。

3日目

3日目は事前学修としてグループごとに課題を与え、班別活動を行っている。これは事前のオリエンテーション時に課題を与え、グループごとに興味のある野外活動の企画・運営・準備を行うものであった。当日は班ごとに自分たちの立てた計画に従い準備・活動に取り組み、夜の報告会で、活動内容や感想などを発表している。2015年度はパン作り、流しそうめん、きのご狩り、2016年度は燻製作り、パン作り、竹風鈴作り、などを実施していた。

4日目

4日目は主にテントサイトの撤収や清掃作業、創作活動を実施している。その後、閉講式を行い、午前中に実習は終了となる。

3) データ処理

本研究では、受講学生が実習終了後に提出した、自由記述式レポートの記述内容を分析対象とした。レポート課題は「授業を通して学んだこと」であり、レポートの作成要領は、「授業を通して学んだことについて2～3個箇条書きにして挙げ、その学びについて具体的に説明すること」であった。なお、学生が記述したレポートの平均字数は1,257字(2015年度:1,214字、

表3 レポートの記述字数

| | 2015年度(字) | 2016年度(字) | 全体(字) |
|-----|-----------|-----------|-------|
| 平均 | 1,214 | 1,301 | 1,257 |
| 最大 | 2,447 | 3,482 | 2,965 |
| 最小 | 854 | 630 | 742 |
| 中央値 | 1,126 | 1,176 | 1,151 |

2016年度：1,301字）であった。

質的データである記述内容を客観的・体系的・数量的に評価するため、ベレルソン（1957）の内容分析の手法を参考にした。ベレルソンは内容分析を「内容分析とは、コミュニケーションの明示的なコンテンツについて客観的、体系的、量的に記述するための研究手法である」と定義している。

分析は、以下の手順で行った。まず、(1) 記述された授業レポートから「実習における学び」についての内容を表している文章を一文脈単位として抽出した。次に、(2) 文脈を解釈しながら意味内容を適切に表す記述を抜き出し、一記録単位としてカテゴリー名を付した。そして、(3) それらを意味内容の類似性に従ってカテゴリー化し、分類した。なお、カテゴリーの分類及び命名する際には、カテゴリーの定義の妥当性・信頼性を高めるため、なるべく過去の先行研究で示されているキャンプの教育効果の枠組みと合致するよう留意した¹⁾。(4) さらに、同カテゴリー内で意味内容が類似したものをサブカテゴリーとしてまとめ、分類した。(5) 各カテゴリー及びサブカテゴリーに分類された記述内容の出現頻度と比率を算出した。

なお、抽出作業の信頼性を確保するため、授業レポートから「学び」に当てはまる内容を抽出する作業は、筆者を含め研究者3名が共同してあつた。まず各々が授業レポートを精読し、「実習における学び」に該当すると考える記述を抽出した。さらに、3名がそれぞれ抽出した後、原則として3名中2名以上で一致している箇所を「実習における学び」として採用した。また、抽出及びコーディング作業に当たっては、コーディングマニュアルを作成し、共同

研究者間での共通理解を持つことで結果の信頼性を担保した。分析過程においては、野外教育および質的研究に精通した研究者のスーパーバイズを受けた。

Ⅲ. 結果

事後レポートから「キャンプ実習の学び」を抽出した結果、「学び」に関する計117文脈単位の記述が抽出された。類似する内容で、カテゴリー毎に分類した結果、1) 自己に関する学び、2) 他者との関わりに関する学び、3) 利便性に関する学び、4) 野外技術に関する学び、5) 自然に関する学び、6) 身体に関する学び、7) 大学に関する学び、の7カテゴリー、19サブカテゴリーが生成された。また、数が少なく、カテゴリー化出来ない記述に関しては、8) その他、としてまとめた(表4)。

以下では本研究で抽出された各カテゴリーについて概説する。なお、【】はカテゴリーを、<>はサブカテゴリー、「」はレポート内での具体的な記述内容を示す。

1) 【自己に関する学び】

【自己に関する学び】は33文脈単位から形成され、全文脈単位数の28.2%に該当した。<自己認識の深まり>、<前向きな気持ち>、<知識と体験の結びつき>、<主体性>、<役割の認識>、<思考力>の6つのサブカテゴリーを含む。その中でも、<自己認識の深まり>は、「自分がいったいどのような人間なのかということを理解することが出来た」など、自分自身の特徴や、自身が知らなかった側面を理解したことへの学びを表しており、抽出された件数も15文脈単位と最も多い内容であった。特に、<自己認識の深まり>については、「このキャンピングを通し、班員と密に関わることで、自己理解がより深くなったと感じています」など、他者との関わりの中で自己理解が深まったという記述が多くみられた。

表4 大学キャンパス実習における学びの内容分析結果

| カテゴリ一名 | 2015年 (H18) | 2016年 (H19) | 記録単位数 (計117) | % | 実際の記述例 |
|---|----------------|----------------|-----------------|------|--|
| 自己に関する学び | 16 | 17 | 33 | 28.2 | |
| 自己認識の深まり | 15 | 15 | 15 | 12.8 | 自分がいったいどのような人間なのかということを理解することが出来たこのキャンパスを通し、職員と密に関わることで、自己理解がより深くなったと感じています |
| 前向きな気持ち | 4 | 4 | 4 | 3.4 | どんなにネガティブな状況でも多少は前向きに気持ちの切り替えができるようになったこと 物事が楽しいか楽しくないかは最終的には自分次第であり、気持ちの持ちようでもなるということ |
| 知識と体験の結びつき | 2 | 1.7 | 2 | 1.7 | 知識を自分の実体験で肉付け出来たこと 何事も実際にやってみるまでわからない、身も目や印象で判断するべきではないという普遍的に語られることを身をもって体験し自らの信条にすることができた |
| 主体性 | 2 | 1.7 | 2 | 1.7 | 主体的に自ら考え動くことを学ぶことができ、また主体的に動くことが身に付いた |
| 役割の認識 | 2 | 1.7 | 2 | 1.7 | 自分の役割についての認識 皆がそれぞれ役目を自覚した事 |
| 思考力 | 2 | 1.7 | 2 | 1.7 | 現状を把握して今どうするべきかを考える癖がついた 「他の人のためになにができるのか」「他の人がなにを求めているか」を考える力を養った |
| その他 | 6 | 5.1 | 6 | 5.1 | 待っていてはいけないということ |
| 他者との関わりに関する学び | 17 | 14 | 31 | 26.5 | |
| 協力することの大切さ | 15 | 15 | 15 | 12.8 | 仲間と協力することの大切さを非常に強く感じました 協力しながら行動していくことが大切 |
| 新たなつながり | 5 | 4.3 | 5 | 4.3 | 人脈がまき広がつたこと 新しくできたつながり |
| 人間関係の在り方 | 4 | 3.4 | 4 | 3.4 | 知らない人との集団行動の難しさ 人間関係の構築の仕方 |
| 他人への敬い | 3 | 2.6 | 3 | 2.6 | 辛い状況の中でも仲間(職員)の事を考えながら行動する事が出来た |
| その他 | 4 | 3.4 | 4 | 3.4 | 仲間のありがたさ |
| 利便性に関する学び | 5 | 11 | 16 | 13.7 | |
| 便利な日常のありがたさ | 11 | 9.4 | 11 | 9.4 | 普段の生活がいかに快適であったのかを逆に感じた 雨のキャンパスでいかに快適に過ごすかの難しさと普段の生活の快適さやありがたみ |
| 工夫することの大切さ | 4 | 3.4 | 4 | 3.4 | 考えて工夫しつつ生活することの重要性 悪天候だからといってすべてが台無しになるわけではなく、工夫次第でどうにでもなるということ |
| その他 | 1 | 0.9 | 1 | 0.9 | |
| 野が技術に関する学び | 9 | 4 | 13 | 11.1 | |
| キャンパ技術 | 7 | 6.0 | 7 | 6.0 | キャンパスを象徴するための技術・知識 野外での生活の仕方 |
| 火おこし | 5 | 4.3 | 5 | 4.3 | 技術面では、火おこしが1番上選した 火おこしは最初ばかりうまくいかなくて、後半はすぐに火を起こせるようになるなど、大きな成長を感じることができた |
| その他 | 1 | 0.9 | 1 | 0.9 | |
| 自然に関する学び | 7 | 3 | 10 | 8.5 | |
| 自然への気づき | 7 | 6.0 | 7 | 6.0 | 自然のすばらしさ、厳しさ 森の中で過ごし、自然と触れ合うことでいかに心が休まるか気付けたこと キノコに関する知識も深めることができても貴重な経験となりました |
| 自然に関する知識 | 2 | 1.7 | 2 | 1.7 | キノコの毒菌や軸に何か付いているのかがなど普段は気にならないようなところが気になるようになった |
| その他 | 1 | 0.9 | 1 | 0.9 | |
| 身体に関する学び | 4 | 2 | 6 | 5.1 | |
| 健康・体力 | 4 | 3.4 | 4 | 3.4 | 健康的になっただけ 最も大きく自分を「変えた」のが「屋外に出て活動すること」を学んだことである |
| 生活習慣 | 2 | 1.7 | 2 | 1.7 | 生活習慣の大切さを実感した 自然の流れに合わせて生活することの心地よさ |
| 大学に関する学び | 3 | 1 | 4 | 3.4 | |
| 大学が運手けた環境であるということ 大学職員の方々は学生に対して非常に協力的であったこと | 3 | 1 | 4 | 3.4 | |
| その他 | 2 | 2 | 4 | 3.4 | |

2) 【他者との関わりに関する学び】

【他者との関わりに関する学び】は31文脈単

位から形成され、全文脈単位数の26.5%に該当した。<協力することの大切さ>、<新たな

つながり>、<人間関係の在り方>、<他人への敬意>の4つのサブカテゴリーを含んでいる。特に、<協力することの大切さ>は、「仲間と協力することの大切さを非常に強く感じました」、「協力しながら行動していくことが大切」などの記述が多くみられた。また、抽出件数も15文脈単位と多かった。

3) 【利便性に関する学び】

【利便性に関する学び】は16文脈単位から形成され、全文脈単位数の13.7%に該当した。<便利な日常のありがたさ>、<工夫することの大切さ>の2つのサブカテゴリーを含んでいる。<便利な日常のありがたさ>は計11文脈単位抽出され、「普段の生活がいかに快適であったのかを逆に感じた」、「雨のキャンプでいかに快適に過ごすかの難しさと普段の生活の快適さやありがたみ」という、不便なキャンプ生活を通して、改めて普段の生活の便利さに気づいたという記述が多くみられた。

4) 【野外技術に関する学び】

【野外技術に関する学び】は、13文脈単位から形成され、全文脈単位数の11.1%に該当した。<キャンプ技術>、<火おこし>の2つのサブカテゴリーを含む。「キャンプを実践するための技術・知識」や「野外での生活の仕方」など<キャンプ技術>に関する知識・技能を修得するとともに、「技術面では、火おこしが一番上達した」という記述が示すように、特に<火おこし>の技能向上が具体的な学びの内容としてあがっていた。

5) 【自然に関する学び】

【自然に関する学び】は、10文脈単位から形成され、全文脈単位数の8.5%に該当した。<自然への気づき>、<自然に関する知識>の2つのサブカテゴリーを含んでいる。<自然への気づき>の具体的記述として、「自然のすばらしさ、厳しさ」、「森の中で過ごし、自然と

触れ合うことでいかに心が休まるか気付けたこと」など、自然の中での活動や生活を通し、自然のすばらしさや心地よさに気づいた、という内容であった。

6) 【身体に関する学び】

【身体に関する学び】は6文脈単位から形成され、全文脈単位数の5.1%に該当した。<健康・体力>、<生活習慣>の2つのサブカテゴリーを含んでいる。具体的記述として「健康的になった点」という自身の健康に関する記述や、「生活習慣の大切さを実感した」など、朝早く起きて暗くなったら寝るという、規則正しい生活を送ることの大切さや心が整う気持ちよさについて、記述されていた。

7) 【大学に関する学び】

【大学に関する学び】は4文脈単位から形成され、全文脈単位数の3.4%に該当した。数が少ないためサブカテゴリーは構築できなかったが、「A大学が恵まれた環境であるということ」、「大学職員の方々は学生に対して非常に協力的であったこと」等の記述がみられた。学内に豊かな自然環境があること、学内施設や設備など学生が利用できる制度が整っていること、様々な学類の学生と交流できること等、今まで知らなかった大学を再発見できたという内容が記述されていた。

8) 【その他】

分類できなかった4文脈単位の記述については、【その他】として、元の記述内容をそのまま抽出した。

IV. 考察

大学キャンプ実習において学生が何を学ぶのか、本実習のプログラムや指導体制を踏まえながら、キャンプ実習における学びの内容について検討してみたい。まず、本実習では【自己に関する学び】が最も多く、特に<自己認識の深

まり>に気づく体験となったことがうかがえる。エリクソン（1982）のライフ・サイクル論によれば、青年期はアイデンティティの確立が発達課題となる時期である。そのような年代である大学生に対して、大学教育の一端を担うキャンプ実習の持つ意義は非常に大きいと考える。特に、今回の実習では、他者との関わりの中で自己理解が深まったという記述が多くみられた。<協力することの大切さ>も多く記述されていた事から、初めて出会う学生同士が1つのグループを作り、共同作業や役割分担など他者と関わる経験を通して、自分とは何か、を意識しながら自己理解を深める体験となっていたと考える。

次に【他者との関わりに関する学び】では、主に<協力することの大切さ>を学んでいたことがわかる。本実習では、創作活動を除いたすべてのプログラムがグループ単位の活動となっている。テント設営や野外炊事、メインプログラムであるマウンテンバイク遠征など、グループのメンバーがお互いに協力したり役割分担をしないと活動がスムーズに進まない。特に、本実習では、学生の主体性を尊重しているため、指導者の介入的な指導は極力少なく、見守る姿勢をとっている。ほとんどが初対面の学生同士であるため、最初は互いにコミュニケーションをとるのにも苦勞をしているが、テント設営や野外炊事など、必然的に協力せざるを得ない活動を通して、徐々に1つのチームとして結束力が高まっていくのであろう。また、その中で、他者と協力して何かを成し遂げることの達成感を実感することで、改めて<協力することの大切さ>に気がつく学生が多かったと考える。

【利便性に関する学び】については、<便利な日常のありがたさ>、<工夫することの大切さ>のサブカテゴリーが生起された。これらは利便化された現代社会を生きる我々にとって特徴的な学びであるように感じる。このカテゴリーについては、先行研究ではあまり見られない項目であったが、今回の分析結果では、【自

己に関する学び】、【他者との関わりに関する学び】に次いで3番目に多い内容であった。自然の中で生活する経験というのは、キャンプの大きな特徴でもあるが、ことさらガスコンロや電気、クーラーやテレビ、ベッドなどの便利な生活機器が無い中で工夫しながら生活を送ることは、現代を生きる若者、特に1人暮らしを始めた大学生には大きなインパクトを持っていたと考える。このような学びが多く出てきたことは、日常生活との比較でよりリアルに実感できたのかもしれない。ただし、今回のデータだけでは、本実習の特徴なのか、もしくは大学生年代の特徴が出ているのかなど、細かな要因について検討出来ないため、今後、さらに詳細に検討する価値があると考えられる。

次に、【野外技術に関する学び】については、<キャンプ技術>、特に、<火おこし>に関する技能の修得・向上を学びとして感じていることがわかった。今回の実習では、基本的にすべて食事は野外炊事で自炊を行っているため、火おこしをする機会が多くあった。何度も繰り返し実施することで、失敗→試行錯誤→成功→さらに上達、という一連のプロセスを経たため、火おこしに関する知識技能がより習熟したものと考える。

【自然に関する学び】は、授業のねらいとしても掲げている。抽出された学びの内容は全体で10文脈単位と少なかったものの<自然への気づき>、<自然に関する知識>など、学内キャンプ場でも自然に関する学びの生起が認められた。野外教育の効果は、自己、他者、自然の3つに大別されることが多いが、今回、自己や他者に関する学びに比べ、自然に関する学びは少なかった。要因の1つとして、この実習が学内のキャンプ場を利用しているため、一般的な山岳エリアや水辺エリア等へ移動してのキャンプに比べると、日常生活からの転地による環境の変化が少なく、周囲の自然環境への気づきが少なかった可能性が考えられる。

【身体に関する学び】は、<健康・体力>、

＜生活習慣＞のサブカテゴリが生成された。本実習では、メインプログラムとしてマウンテンバイクによる遠征を取り入れている。井村（1999）は、自然環境の中でストレス的な状況を意図的に作り出し、あるいは利用して行われる教育を冒険教育として定義しているが、本実習で行っているマウンテンバイク遠征も冒険教育の具体的な活動内容に含まれるものである。黒澤（2014）は、多くの冒険教育活動は、その活動を乗り越えるための体力を必要とし、健康でなければ成立しない。したがって、プログラムに参加することで何かしらの身体的改善・向上がみられる、と述べている。本実習で行ったマウンテンバイク遠征も、1日で40km程度を走破するため、身体活動量も多く、自らの身体・体力に目を向ける良い機会であったと推察する。

また、普段の大学生活の中で自宅や研究室に閉じこもりきりになっている学生や、1人暮らしで昼夜逆転するなど不規則な生活習慣になっている学生にとって、4日間の集中授業に参加して規則正しい生活を送ることは、健康である

ことの重要性・体力の必要性を理解するうえで、とても大きな意味があると感じる。これはキャンプ実習に限らず、数日間生活を共にする宿泊型集中授業の特徴であるとも考えられる。

また、数は少なかったが、【大学に関する学び】がカテゴリとして生起された。このカテゴリについても、先行研究ではあまり見られない項目であった。一般的な大学キャンプ実習では、県外の自然豊かなキャンプ場等を利用する実習も多いが、本実習は、学内キャンプ場を利用している。学内キャンプ場や周辺施設を利用していく中で、普段関わりの無い教職員とのつながりを持ったり、学内施設や地域の環境に気づく機会を得ることができたのではないかと推察する。このように大学や地域に密着して実習を行うことは、普段の学生生活を支える有形無形の存在への気づき、ひいては「大学」への愛着を高める効果も期待できるのではないかと考える。

最後に、考察のまとめとして、今回のキャンプ実習における学びの特徴の構造化を試みたい（図1）。本実習においては、大きく「学修目標

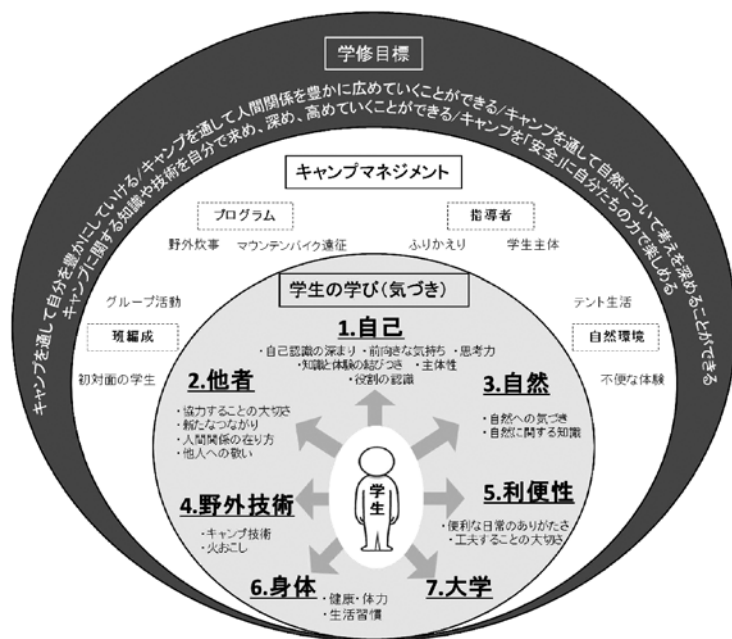


図1 大学キャンプ実習における学びの構造

(ねらい)」の枠組みと、それを基盤とした「キャンプマネジメント」の枠組みが存在する。本実習の「キャンプマネジメント」の特徴は、日常の便利な生活から離れ不便な自然環境の中でテント生活を送るというキャンプの特性はもとより、マウンテンバイク遠征や野外炊事などといった他者との協力が不可欠なプログラムの導入、初対面の学生とのグルーピングやグループ活動を基盤とした班編成、さらに、学生の主体性を尊重する指導者の関わり方、ふりかえりへの傾聴的な介入などがあげられる。すなわち、「自然環境」「プログラム」「班編成」「指導者」といった、「キャンプマネジメント」及び「学修目標（ねらい）」という実習の枠組みの存在によって、本実習では「自己に関する学び」、「他者との関わりに関する学び」、「利便性に関する学び」、「野外技術に関する学び」、「自然に関する学び」、「身体に関する学び」、「大学に関する学び」といった学生の主体的な学びが生じたものと推察した。

なお、提示した図については、あくまで本実習における学びの特徴を具象化したものである。よって、「学修目標」や「キャンプマネジメント」の特性が変わることによって、「学生の学び（気づき）」の内容も変わる可能性があることを最後に付記しておきたい。

V. 結論

本稿では、大学教育において教養科目として実施されているキャンプ実習の学修効果及び意義を検討するため、2か年分のレポートの内容分析を通し、受講学生の学びの内容を明らかにした。その結果、キャンプ実習を通して、【自己に関する学び】、【他者との関わりに関する学び】、【利便性に関する学び】、【野外技術に関する学び】、【自然に関する学び】、【身体に関する学び】、【大学に関する学び】などが起きていることが明らかとなった。

今回の研究では、大学体育、教養体育として、本キャンプ実習の特徴や意義についても改めて

深く検討することができた。また、2か年分の実習レポートを用いて分析を行ったことで、単年度のみを分析対象とするよりも、幅広くキャンプの学びを収集することが出来た。一方で、2016年度は一部プログラムの変更が生じた実習でもあった。より精度の高いカテゴリー及びサブカテゴリーを生成するためには、さらに多くの実習を分析対象としてサンプルサイズを増やすとともに、それぞれ年度毎の特徴についても、個別に検討していくことが必要であると強く感じる。

キャンプ実習は、生涯スポーツとして卒業後のスポーツライフを豊かにしてくれることに加え、災害等が起こった時の防災教育としても活きる知識・技能になると考える。さらには、現代社会を生きる大学生にとって、環境問題やSDGsの実現に向け、重要な示唆を与えうるものである。本研究は、いわゆる「COVID19」以前に行われた実習の資料を基にしたものであるが、この大きな社会的インパクトによって、実習の在り方、学生の反応などがどのように変化していくのか（あるいは変化しないのか）も興味深い。今後も大学生年代の学びの構造や特徴、プログラムの影響等についても検討を続け、教養科目におけるキャンプ実習の意義について、整理・発信していきたい。

注

- 1) カテゴリーを生成する際には、van der Smisen (1975) 及び井村 (1988) の分類を参考にした。van der Smisen は、キャンプの教育効果として①自己、②他者、③自然の観点をあげている。井村は、教育キャンプの意義として①自己開発、②人間の相互理解、③自然についての理解、④野外生活技術の修得、⑤健康と体力の向上、の5つをあげている。

文献リスト

1. 青木康太郎, 粥川道子, 杉岡品子, キャンプ体験が大学生の社会人基礎力の育成に及

- ほす効果に関する研究, 北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要, 3, 27-39, 2012.
2. ベレルソン (稲葉三千男, 金 圭煥 訳), 内容分析, 社会心理学講座Ⅶ 大衆とマス・コミュニケーション (3), 2-5, 東京, みすず書房, 1957.
 3. エリクソン (小此木啓吾訳編), 自我同一性: アイデンティティとライフ・サイクル 新装版, 東京, 誠信書房, 1982.
 4. Ewert AW, Outdoor Adventure Pursuits: Foundations, Models, and Theories, Horizons, 47-60, 1989.
 5. 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, 4, 東京, 2011.
 6. 井村 仁, 野外活動テキスト, 日本野外教育学会編, 112-113, 東京, 杏林書院, 1988.
 7. 井村 仁, キャンプと冒険教育, 野外教育研究会編, 改訂キャンプテキスト, 17, 杏林書院, 東京, 1999.
 8. 井上 望, 「フィールドスタディ(キャンプ・野外活動研修) の実際と学生が学んだこと: ふりかえりシートを用いた分析より」, 駿河台大学教職論集, 2, 69-76, 2017.
 9. 影山義光, 飯田 稔, 大学キャンプ女子参加者に対する因子分析を用いた自己概念の変容, 大波大学体育科学系紀要, 11, 139-144, 1988.
 10. 古賀 初, 加藤知己, 木村 憲, 大学生の社会的スキルおよび自己効力感に対する「富士登山キャンプ」の教育効果, 東京電機大学総合文化研究, 195-198, 2016.
 11. 向後佑香, 坂本昭裕, 〈報告〉共通体育集中授業「キャンピング」の授業概要及びその成果, 大学体育研究, 35, 45-51, 2013.
 12. 黒澤 毅, 野外教育入門シリーズ第5巻 冒険教育の理論と実践, 22, 杏林書院, 東京, 2014.
 13. 野口和行, 村山光義, 村松 憲, 板垣悦子, 東海林祐子, シーズンスポーツ「アウトドアレクリエーション」受講者のライフスキルの獲得: ふりかえりの記述による質的検討, 体育研究所紀要, 57 (1), 19-31, 2018.
 14. 坂谷 充, 坂本昭裕, 向後佑香, 大友あかね, <報告> 大学体育におけるキャンプ実習の効果: テキストマイニングを用いた学生の主観的な学び, 41, 83-90, 2019.
 15. van der Smissen, B. The dynamics of research, Penn. State HPER Series, 11, pp. 7-17. 1975.