

# 大学の講義を通じた受講者の意識変容と概念形成に関する考察

— フィールドワークの経験を伝える「教育人類学講義Ⅱ」の受講者に対する調査 —

\*中田有紀      \*羽谷沙織  
西野節男      大谷尚

1. 研究の背景と目的
2. 研究の方法
3. 講義内容
4. 受講者の意識変容と概念形成  
— 3つの回への個別的・特徴的なリアクションの経時的な分析 —
5. 受講者の意識変容と概念形成  
— 複数の回に共通するリアクションの分析 —
6. まとめと展望

## 1. 研究の背景と目的

一般に、大学における多くの講義では、すでに体系化された知識の伝達を中心としている。しかしその体系化された知識にも、それを構成するひとつひとつの「知」が生成されるプロセスがあったと考えることができる。そうであれば、必要に応じて、そのような知の生成のプロセスこそを、講義で受講者に伝えることが可能となる可能性がある。それは、受講者がその学問全体を構造的に理解することや、リアリティをとまって理解することに役立つだけでなく、受講者の学習意欲を高めるためにも有益であると考えられる。ただし、授業という限られた条件の中でこれを行うためには、いくつかの新しい試みが必要となろう。

ところで、教育人類学分野の「知」の生成過程にあたるのが、フィールドワークという実践であると言える。したがって、上記のような観点から、このフィールドワークについても講義することは重要であると考えられる。

フィールドワークとは、元来、文化人類学者が民族

誌を書くために開発した研究手法であるが、現在では、心理学、社会学、教育学、認知科学、看護学等の様々な学問分野で重要な研究手法となり始めているとされる<sup>1)</sup>。教育学部に限らず、実際にフィールドワークの技法と実践に関する講義やゼミは、多くの大学で実施されている。その際、主として実習において学生にフィールドワークを経験させ、その後、報告、議論させることで、受講者が、フィールドワークの概念を自ら形成していく方法を探っているものが多い。

また、フィールドワークの手法、実践についてまとめた文献も多く刊行されており、最近では、フィールドワーク教育を補佐するためのマルチメディア教材の開発も進められている<sup>2)</sup>。こうした文献、教材等は、フィールドワークの技法を身につけ、それらを実践に役立てるためのノウハウを伝達することを主たる目的として書かれている。

以上のように、フィールドワークについての講義にしる文献等にしる、主としてフィールドワークの技法や実践についての概念、つまり認知的な側面を把握させることが中心であり、フィールドワークのプロセスにあたる研究者とフィールドとの出会いや、フィールドワーカーとしての研究者の個人的な苦労や喜びなどの情意的な側面の情報は、ほとんど扱われない。言い換えれば、フィールドワークの成果が、一人一人のフィー

\*名古屋大学大学院学生

ルドワーカーの実体験を通して、どのような過程を経て生成されたものであるのか、また、どのような過程を経たからこそ生成された成果なのかについて、幅広く考察する際に使用できるような資料はほとんどない。J.クリフォード<sup>3)</sup>も指摘するように、「フィールドワークによって描かれる民族誌は、社会的・文化的な様々な制約のある中で、フィールドワーカーを通して構築された部分的真実」である。したがって、そうした部分的真実が、いかなるフィールドワーカーによって、どのような制約の中で、どのような具体的経験を通して形成されたものなのかを考察させることは重要である。つまり、フィールドワークを教える際、部分的真実の生成過程について認識させる必要がある。

このような観点から、フィールドワークに関する講義では、講義者が自分の体験を話すことになるが、講義者一人の体験を越えた幅広い情報を、入門段階から与えるような授業は、ほとんどなされてこなかったと言えよう。

教育人類学分野におけるフィールドワークの意義と、それを講義で初期から学習させることの意義とを考えれば、このような現状の問題を克服するような講義の工夫が試みられるべきであり、その評価を行うことで、より効果的な講義内容・方法・形態を開発していく必要がある。

そこでこのような問題意識のもとに、名古屋大学教育学部（以下、「本学部」と記す）における2002年度の「教育人類学講義Ⅱ」は、博士課程後期課程の学生3人による自らのフィールドワークについての体験の紹介を取り入れるかたちにデザインされ実施された。本研究は、この授業を対象として、受講者が、一連の講義を通して「フィールドワーク」に対してどのような意識を形成したのかを分析し、明らかにすることを目的としている。また本稿は、このような試みをその結果とともに紹介することで、大学授業の内容、方法、形態の改善の工夫の可能性とその効果について、一つの事例を提示することを目的としている。

## 2. 研究の方法

### (1) 対象とした授業の目的と工夫

本研究の対象とした授業は、前述のように、2002年度の本学部の「教育人類学講義Ⅱ」である。これは、本学部国際社会文化コースの選択必修科目として、著者のうちの西野が2000年度以降隔年で開講している授業であり、今年度は二期目に当たる。2002年度の受講者は、学部2年生から4年生までの約40名である。今期は上述のように、名古屋大学大学院教育発達科学研

究科（以後「本研究科」と記す）博士課程後期課程に在籍する3名の学生が、それぞれ異なる地域で行っているフィールドワークの体験や研究の経験について講義した。その際には、自ら現地で撮影した映像も用いた。

今回、著名な人類学者のフィールドワークについての解説ではなく、同じ大学の大学院生による3つの異なる国におけるフィールドワークの取り組みの紹介を行うことにしたのは、上述のように、受講者が教育人類学的視点からフィールドワークの意義および方法について考え、できるだけ幅広い知識を得るためであるが、その際に、身近な人物による体験談の持つ具体性やリアリティを最大限に生かすことを試みた。これにより受講者が、フィールドワークについてのできるだけ具体的なイメージを持つとともに、フィールドワークに対する関心が高まることを期待した。またそこでは、フィールドワークの有する本質的な特性として、フィールドワークとは単なる情報収集の手段なのではなく、フィールドに対する関わり方次第で、フィールドワーカーに見えてくる事実が相互行為論的に変化することなどについても具体的な事例をとおして理解させることをねらいとした。これらをとおして最終的には、受講者が、自分がフィールドワークを試みる場合には、どのようなテーマを設定し、どのような手法で実施するかについても、自ら考える契機となることを期待した。

### (2) 対象とした授業の構成

講義の各回の実施日、詳細な内容、担当者などを表1にまとめた。

この表に示したように、まず第1回に、講義の説明・オリエンテーションを行い、その際に、受講者のアジア観を大まかに把握するために、受講者の海外旅行経験やアジアに対するイメージに関するアンケート調査を行った。この調査によれば、海外旅行の経験のある受講者は約半数いたが、全体として、アジアに対するイメージとして挙げたのは、漠然としたありきたりなものがほとんどであった。なお、アジアへの旅行・滞在経験のある受講者たちと経験の無い受講者たちとを比較すると、経験のあるグループは、アジアの文化について、わずかだがより具体的なイメージを上げる傾向があった。また、経験のある受講者たちは、アジアを見る際に、自らをアジア人と認識し、同じアジア人の視点からアジアをどう見るかという視点を有していたと言える<sup>4)</sup>。(アンケートとその結果(表2、表3)は本稿の最後に資料として付した。)

その後、第1・2・3回では、フィールドで展開される事実の把握の仕方を考えさせるため、アジア諸国の教育に関する既存の映像資料を見せ、中国、インド、インドネシアにおける多様な教育のあり方について学ばせ、その後、受講者にリアクション・ペーパーを書かせた。リアクション・ペーパーには、1. 分かったこと、2. 分からなかったこと、3. 映像制作者の意図、4. その他気づいたこと、を書かせた。

その後、他のトピックや西野のフィールドワークについての講義をはさみながら、第4・8・11回に、大学院生によるフィールドワークの体験の講義を行った。それぞれ、映像資料を用いた講義を通して、異なる地域でのフィールドワークの体験や研究の経験を、フィールドとの出会いやフィールドワークの苦悩や喜びについて焦点化し、詳細に伝えることにつとめた。担当は、第4回のインドネシアが著者のうち中田有紀、第8回のカンボジアが著者のうち羽谷沙織、第11回のレバノンが三尾真琴である。ただし、この3者の講義に際しては、扱う地域、研究の内容、フィールドでの経験の違いを生かして受講者に多様な講義を行うために、共通的内容的な柱を設定するようなことはあえて行わなかった。

なお、本研究において分析対象とした受講者のリアクション・ペーパーは主にこの第4・8・11回の計3回分であるが、必要に応じて、その他の回のリアクション・ペーパーの内容と比較を行った。

### (3) 分析の方法その他

本稿の調査と分析の一部は、そもそも同年度に実施された本研究科の「学校情報学研究Ⅱ」（大谷尚担当）における質的研究手法の実習として行われたものであり、「学校情報学研究Ⅱ」を受講した中田と羽谷がリアクション・ペーパーの回収と分析を行った。調査の実施に際しては、質的研究手法において重視されている研究倫理に最大限に配慮した。そのため、「教育人類学講義Ⅱ」の受講者には、「中田・羽谷は単に講義補助者として参加するだけでなく、このような調査・分析も行う予定であること。またその結果は、場合によっては受講者の名前を伏せた上で研究論文として公開されることがあること」を、調査・分析の目的や方法とともに文書によって明確に説明し、受講者全員から署名入りの同意書を得た後に研究を開始した。

各学生からのリアクション・ペーパーの内容は、コンピュータに言語データとして入力し、コード化を行った。コード化とそれを用いた分析方法としては、グレイザー&ストラウス（1996）、大谷（1997）等の方法を用いた。

なお、本稿は、主として中田と羽谷の調査と分析のもとづき、主に両人が執筆した。その際、西野は「教育人類学講義Ⅱ」の実施者として全体をチェックした。また大谷は、「学校情報学研究Ⅱ」の実施者としてこの調査のデザイン、質的データのコード化、分析、理論化について指導を行い、分析と本稿執筆に協力した。

表1 講義概要

回	実施日	講義内容
1	10月15日	講義の説明・オリエンテーション（海外旅行経験や「アジア」に関するイメージについてのアンケートの実施を含む）、アジアの教室（中国）に関する映像視聴
2	10月22日	リアクション・ペーパーへのコメント、アジアの教室（インド）に関する映像視聴
3	11月5日	リアクション・ペーパーへのコメント、アジアの教室（インドネシア）に関する映像視聴
4	11月12日	「地域研究」へのいざない1 —大学院生によるフィールドワーク体験談—（対象国インドネシア、担当中田）
5	11月19日	リアクション・ペーパーに記された受講者による質問に回答 プサントレン（イスラム寄宿塾）に関する西野教官の映像資料紹介
6	11月26日	インドネシアの女性解放運動家に関する映像視聴
7	12月3日	上記映像の解説と補足説明
8	12月10日	「地域研究」へのいざない2 —大学院生によるフィールドワーク体験談—（対象国カンボジア、担当羽谷）
9	12月17日	コロニアリズム、ナショナリズムと教育
10	1月14日	西野教官によるインドネシア調査報告
11	1月21日	「地域研究」へのいざない3 —大学院生によるフィールドワーク体験談—（対象国レバノン、担当三尾）

### 3. 講義内容

以下では、講義を担当した大学院生のフィールドワーク経験と講義内容について整理する。

#### (1) 第4回「地域研究」へのいざない1

##### —大学院生によるフィールドワーク体験談— (中田：インドネシア)

講義者は、2002年度現在、本研究科博士課程後期課程1年に在籍している<sup>5)</sup>。2000年8月から2001年12月までの約1年4ヶ月間、インドネシアのバンドゥン市内の大学に留学しており、これまでに、短期及び長期のフィールドワークを行った経験がある。留学中から現在に至るまで、インドネシアの都市部におけるイスラーム学習活動に関する研究に取り組んでいる(中田2002)。

講義では、まず次のような3つのテーマを掲げて話した。

- ①インドネシアのイスラーム教育のどのような部分を研究対象としているか
- ②なぜ、インドネシアのイスラーム教育活動に興味をもったか
- ③どのようにして調査対象地(フィールド)を探し、調査をしているか

まず、①の「インドネシアのイスラーム教育のどのような部分を研究対象としているか」では、インドネシアの学校教育制度とイスラーム教育の場がどのように存在しているかについて、講義者の作成した資料を用いて解説した。イスラーム教育は、学校に加えて地域社会においても幅広く展開されており、一般学校に通う子どももイスラームを学ぶ場に毎日通っており、それを研究対象としていることを説明した。

②の「なぜ、インドネシアのイスラーム教育活動に興味をもったか」では、大学院に進学後の、現在のフィールドとの出会いについて紹介した。とくに、最初は農村地域における学校教育への関心が高かったが、学校に就学しない子どもたちも、モスクでのイスラーム学習活動に自主的に参加しており、その活動を「ついで」に見学する機会に恵まれたことがきっかけとなり、それに惹かれ、それが現在の研究テーマとなったことを話した。

③の「実際にフィールドワークのために準備したこと」では、語学の準備について、また長期のフィールドワークを実施する上での研究資金の獲得方法(奨学金の応

募)とその準備、また留学手続き等について話した。④の「フィールドワークの実施とその際に経験したこと」では、留学後、実際に研究対象地域を決めるまでの準備とその不安、調査対象地の人々との関係づくり、その難しさ、喜びなどについての体験を紹介した。その際、自ら現地で撮影した写真、ビデオ等の映像資料を活用し、講義者の研究対象である教育活動を紹介するとともに、調査対象地(フィールド)の雰囲気伝えることにつとめた。

#### (2) 第8回「地域研究」へのいざない2

##### —大学院生によるフィールドワーク体験談— (羽谷：カンボジア)

講義者は、2002年度現在、本研究科博士課程後期課程1年に在籍しており、前期課程在学中から、カンボジアの教育援助に関する研究を進めてきた。大学院入学後、現地での数回の短期フィールドワークを経験している(羽谷2002)。また2003年度以降は、カンボジア農村部での長期フィールドワークを行う予定にある。

講義では、まず、カンボジアの社会的背景を教育開発と国際援助の観点から説明した。歴史概要を略年表を用いて解説し、カンボジアの社会が現在どのような状況にあるのかを示した。とくに、国際援助抜きには考えられないカンボジアの教育事情を理解するために、現在カンボジアで援助を展開している国際援助機関3つを取り上げ、講義者が作成した資料を用いて解説した。

次に、講義者自身とカンボジアとの関わりについて述べた。まず、カンボジアの女子教育について簡単な紹介を行い、2003年以降に計画している長期のフィールドワークで取り組む予定の調査についても話をした。その後、なぜカンボジア研究をすることになったかについて述べた。とくに、羽谷は中田のケースとは異なり、幼少期に研究対象地域に居住した経験がなく、また学部生時代には国際関係学を学びカナダへの留学経験を持つ。つまり、カンボジアに研究的関心を持つようになったのは、大学院に入学後のことであったこと、開発問題への関心から、人類学的手法への関心を持つようになり、さらに、カンボジア人留学生との出会いが、カンボジアの教育研究を深めていく契機となったことなどを述べた。これらの内容は受講者に深い印象を与え、リアクション・ペーパーに反映されている。フィールドワークの準備として行った、クメール語の学習や、カンボジア現代史に関する勉強についても、具体的な文献を紹介しながら話をした。

また、これまで数回現地を訪問して進めている調査

の経験とその実際について、映像資料にもとづいて報告し、フィールドワークのリアリティが伝わるよう努めた。

### (3) 第11回「地域研究」へのいざない3

#### —大学院生によるフィールドワーク体験談— (三尾：レバノン)

講義者は、2002年度現在、本研究科博士課程後期課程3年に在籍しており、レバノンの宗派主義体制における学校教育に関する研究を行っている（三尾1999, 2001）。三尾は、大学院博士課程に進学する以前は民間企業に勤務しており、その際、レバノンを含む中東諸国を頻りに訪問しただけでなく、そこでの勤務経験も積んでいる。そうした経験を背景に、大学院入学後は、そこでの人脈や中東地域に関する知識を生かして、フィールドワークを試みてきた。毎年、2週間から1ヶ月間のフィールドワークを平均2、3回実施している。

講義ではまず、レバノンが学部生にはなじみの薄い国であろうことを配慮し、レバノンの国としての基本的な特徴についての説明と宗派についての解説を実施した。はじめは研究に直結した詳細な話も紹介したが、西野から、より具体的なフィールドワークの体験も話すよう要請があり、講義の後半は、主として講義者自身が自らフィールドワークを進めるに当たって経験した出来事について、話を進めた。中東・アフリカ地域の教育状況を改善することへの強い関心から、民間企業における職を辞して大学院進学を決意するに至ったという個人的な体験についても語った。またフィールドワークを実施する上で重要なこととして、フィールドワークには面白さが多い反面、注意すべきことも多く存在することを、レバノンでの調査時に体験したことがらを紹介しながら話した。また、調査対象者となるひとびとの文化、習慣などを配慮、尊重し、調査対象者との関係を重視する必要について強調した。

映像資料としては、宗派別学校の授業風景や教室の使用法の差異について写真を提示し、宗派の違いによる教室の使用法等の違いなどを示した。しかし、同じ宗派の学校間でも違いが見られることも紹介し、宗派の違いだけで、学校教育に見られる特色を一般化することは困難であることも説明した。

## 4. 受講者の意識変容と概念形成

### —3つの回への個別的・特徴的なリアクションの経時的な分析—

以下ではまず、3つの回への個別的で特徴的な反応

を取り上げる。またそれを通して、授業の進行に応じた受講者の変化についても明らかにしたい。なお、以下の引用では、それぞれ(イ)は中田担当のインドネシアの回、(カ)は羽谷担当のカンボジアの回、(ク)は三尾担当のレバノンの回へのリアクション・ペーパーからの引用であることを示す。

#### (1) インドネシアでのフィールドワークに関する報告に対して

フィールドワークの紹介の最初の回であるこの回のリアクションで最も目立ったのは、やはり現地語の習得に関するものであった。受講者の多くが、フィールドワークのためには現地語が必要であるとの認識を示している。

・言葉が話せなければその地域の人々との交流もできないし、調査もできない。(イ)

また、語学学習が必要であるとの意見を記述した5人の受講者のうち4人は、単に語学学習の必要性を述べただけでなく、新しい語学を習得する際の努力についても言及している。

・英語さえ話せないのに、なじみのない言語を学び、話せるようになるまでに相当な時間と苦労が必要だと思う。(イ) (下線は引用者)

この「英語さえ話せないのに」という部分に、新しい言語を学習する苦労を自己の課題へと投影していることが表れている。はじめてフィールドワークの話を聞く受講者にとっては、現地語をマスターするという課題が突出して印象深いものであることが分かる。受講者がこれまで聞いたこともないような言語である現地語を講義者の大学院生が使用して調査をしている様子を映像で見たことから、強い印象を受けたのだと推測できる。

また、フィールドワークがどういうものであるかということ、自ら規定あるいは定義づけるような記述もある。

・フィールドワークは、興味を抱いた分野を深く追求する上で欠かせないものだと思います。(イ)

・どんな本を読むよりも、フィールドワークをする方が、知りたいことを理解できそう。(イ)

これらは、大学院生のフィールドワークの体験を聞き、自分なりにフィールドワークを定義し、位置づけようとした記述ではないかと考えられる。

さらに次のような記述がある。

- ・調査というものは、現地の人間関係が深く関わることを知りました。(4)

これは、ラポール形成の重要性を見出したものであり、重要な認識であると言える。

## (2) カンボジアでのフィールドワークに関する報告に対して

ここでのリアクションは、第1回目のインドネシアでのフィールドワークに関する報告へのリアクションと比較して、フィールドワークの方法についての記述が多いことが特徴である。まずインタビューについて、次のような記述がある。

- ・インタビュー方法については映像視聴で感じたことだが、改善する余地は多いにあると思う。(4)
- ・インタビューの難しさについては、海外だけに限らず、同じ日本語でのインタビューでも同様の難しさが伴うと思う。こちらの意思や意図が伝わらないことの方が多いぐらいではないか。(4)

前者はインフォーマントから情報を聞き出す際のテクニック（技法）への言及である。また後者は海外の事例を見たことから、そもそも日本語でもインタビューは難しいのではないかと認識に至った記述である。また、第1回目のインドネシアの回との比較上興味深いのは、フィールドワークを規定したり定義づけたりするような記述が減少したことである。これは受講者が、2名の大学院生が異なる地域で異なる方法で実施したフィールドワークについて講義を受けたことで、フィールドワークの多様性を徐々に認識し始め、そのことによって、フィールドワークを早急かつ一面的に規定することが適切でないことを理解し始めたためかもしれない。

また、今回はとくにフィールドワークの困難さの認識に関する記述が多かった。

- ・アメリカ、ヨーロッパなどに比べて留学生受入体制が十分整っていない地域への留学やフィールドワークは、実行するだけでも事務的に苦労が多い

のだろうなと感じた。(4)

- ・フィールド研究をすると決めたら膨大な時間が必要だということだった。一年や二年では研究の振り出しにすら到着できるかどうか難しいのではないか。研究者志望でない人たちにとって、海外フィールド研究への扉は相当に重いものだと感じた。(4)

前者はとくに、この回の報告者が、当初は留学経験のあるカナダを研究対象にしようとしていたのに、対象をカンボジアに変更したことが印象深く、欧米とアジアとにおけるフィールドワークの困難さを比較したものとも考えられる。いずれにせよこれらは、異なる地域での多様なフィールドワークの経験を聞くにつれて、その困難さを強く認識するようになったためかもしれない。

ただし、困難さの認識が深まるとともに、重要性への認識も深まっていることを示す記述もある。

- ・毎回思うのだが、やはり実際にフィールドに出ている方のお話は、重みがあって深い。(4)
- ・やはり実際に現地に足を運んでの調査は非常に重要である。現地の人々の声をじかに聞くことはすでに書かれた文献を読むこととはまた違った発見があり、意義のあることだなと思った。(4)

これらは明らかに、回を重ねたことで、フィールドワークの意義や重要性に対する認識が深まってきたことを示しているといえよう。

なお、これより前のインドネシアの回と同様、フィールドワークの事前準備としての語学学習の重要性とその困難さの予想に関する記述もあった。

- ・フィールドワークの話を知ると、準備(とくに語学学習)がとても大変そうだと思う。(4)
- ・新しく外国語を学ぶ場合、与えられて学ぶことと自ら求めて学ぶことは大きな差があると感じました。自ら必要として学ぶと意欲的にできそうです。(4)

## (3) レバノンでのフィールドワークに関する報告に対して

この回は、フィールドワークの体験を紹介する講義

が最終回を迎えたことで、受講者はそれ以前のような感想に加えて、講義全体を振り返り、フィールドワークの特徴や意義について、まとめを行う傾向が見られる。フィールドワークは本来、重層的かつ多様であり、一面的に規定することは困難であると考えられるが、受講者は、この講義を通して学んだことにもとづいて、現段階での自分なりの概念化を行い、自分の中にフィールドワークを位置づけようとする態度を有するようになっていくことがうかがえる。

- ・常識がまったく通用しない世界をじかに経験することは非常に貴重だと思います。(4)

この記述からは、これまでの2回の、東南アジアの2国でのフィールドワークの紹介に加え、中東のレバノンのような、日本人にとって文化的にきわめて距離のある国での体験を聞いたことで、外国の教育を対象とした研究でのフィールドワークの重要性を一層認識したための記述であると考えられる。

またこの回には、次のような記述も現れる。

- ・（フィールドワークは）「のめりこんでしまうと周りが見えなくなってしまう、その調整が大変そうだと思います。(4)

この記述は、当初の「大変そうだ」「語学がむずかしそうだ」「書物からは得られないものを得られる」というような、比較的表面的で初歩的な「印象」に関するものではない。これは、研究者が対象に参与することの難しさ、参与しかつ視点や立場の客観性を維持することの困難さと重要性に関する認識であり、フィールドワークにとってきわめて本質的な点に関する認識である。この記述は、これまでの3回のフィールドワーカーの体験談を聞いたことによる到達点であると考えてよいのではないだろうか。

なお、フィールドワークは研究的な情報をもたらすだけでなく、それは研究者の成長にかかわるのだという記述もある。

- ・調査をしていく上で、その地域の基盤となる価値を見つけ、自分の視点の転換、視野の拡大が促されることが成果である。(4)

これは、フィールドワークにおいて、研究者が自分を変革し、発展させることが必要であるという認識で

あり、それは、社会・文化的背景の異なる地域でのフィールドワークが、自らの確定的でうたがうことのなかった価値観や規範を照らしだすことで、そのような「転換」や「視野の拡大」の重要な契機となるという優れた認識であり、これも3回の講義を経て到達した、フィールドワークについてのひとつの本質的な点に関する認識であるということができよう。

#### (4) 以上の分析のまとめ

以上をまとめると、まず、初回の講義では、未知の世界に等しい地域の「語学」を学ぶことへの驚き、感心に留まっていたのが、2回目以降は、実際に自らがフィールドワークを試みることを仮定した際の技術面についての記述や、予想される準備、不安についての記述が見られるようになった。さらには、研究者を志すわけでもなくとも、実社会の様々な場所においても「フィールドワーク」の重要性を認識したり、フィールドワークの魅力も感じはじめていくことがわかった。さらに、フィールドワークの体験を聞くことで、既存の理論、常識のみでは、物事を理解する際に限界があることを認識し始めたと思われる記述も見られた。

自分が生活する日常とは異なる理論・価値観の下で成り立つ社会について考えること、理解することへの興味が芽生えていく過程が、この分析によって明らかになったと言えよう。フィールドワークは、自分の属する社会から離れ、特定の地域の人々・文化を理解するために不可欠な作業である。受講者は、大学院生の体験談を通して、そのようなメッセージを聞き、内面化しつつあると考えられる。

### 5. 受講者の意識変容と概念形成

#### －複数の回に共通するリアクションの分析－

以上、3つの回に特徴的なリアクションを経時的に分析したが、以下では、2つあるいは3つの回に共通するリアクションについて分析し、そのことで、これらの講義全体から受講者が得たものについて検討する。その際、リアクションに見られる受講者の認識や変化について、(1)フィールドワークの紹介がなければ得られなかったと考えられるもの、(2)フィールドワークの紹介によってより効果的に達成されたと考えられるもの、(3)フィールドワークの紹介にも関わらず、達成されなかったと考えられるもの、の3つに分類して検討する。

(1) フィールドワークの紹介がなければ得られなかったと考えられるもの

リアクション・ペーパーには、フィールドワークの紹介を行ったために効果的に達成された認識についての記述が多くみられる。それらのなかで、まず、この紹介がなければ達成されなかったと考えられるものについて述べる。これはさらに、

- ①フィールドワークの意義、困難さ、十分な準備の必要性等の認識。
- ②フィールドワーカーの意欲、熱意等の受け止めと、困難さなどへの共感。
- ③フィールドワーカーの研究や生き方から、自己の生き方へのリフレクション。

に分類することができる。

まず、①フィールドワークの意義、困難さ、十分な準備の必要性等の認識であるが、これのうち、「フィールド体験の重要性」についての記述は次のようである。まず、それらの内の一般的なものをあげる。

- ・フィールドワークは興味を抱いた分野を深く追究する上で欠かせないものだと思います。(イ)
- ・学校教育はどのように進めていくのかといった問題を考える上で、おのれの常識がまったく通用しない世界をじかに経験することは、非常に貴重だと思います。そういった意味でもフィールドワークの役割の大きさを、講義を通じて感じられました。(ロ)
- ・他人とは違う独自の視点から見る事ができるフィールドワークは、研究には欠かせないものであるのだとも感じました。(ハ)
- ・しかし、それを実践することは非常に難しいのだろうと思う。だが、もしかしたら、フィールドに入れば、意外とすんなり文化に入れるのかもしれない。実際にフィールドに行ってみないとわからない、そして始まらないのだろう。(ニ)

このように受講者は、フィールドワークの体験談から、まずフィールド体験の重要性を認識していると考えられる。

ところで、次のように、それをとくに「文献」との比較や併用において考えた記述もある。

- ・どんな本を読むよりも、フィールドワークをする方が、知りたいことを理解できそう。(イ)
- ・文献をいくつか読んでそれを理解するだけではなく、自分独自の視点で物事を見ることができたらいいと思います。(イ)
- ・現地の人を声をじかに聞くことは、すでに書かれた文献を読むこととはまた違った発見があり、意義のあることだな、と思った。(ロ)
- ・文献で学んだことを現地で実際にみることはとても面白いことだと思った。(ロ)

これらの記述を行った受講者は、「研究」ということについて、ごく一般的に「文献研究」をイメージしていたが、フィールドワークの体験談を聞いて、文献研究とは異なるフィールドワークの意義に気づき、それを記述したものと考えられる。

また、とくに宗教・信仰との関係においては、次のような記述があった。

- ・信仰という目に見えないものを体で感じる事ができるのは、フィールドワークの大きな利点であると思う。(ロ)

つまり、研究の対象には目に見えないものがあり、それは伝聞や文献では理解できず、実際に「体で感じる」フィールドワークが必要であるということ、フィールドワークの体験談から理解したものと考えられる。

つぎに、②「フィールドワーカーの意欲、熱意等の受け止めと、困難さなどへの共感」としては次のような記述がある。

- ・フィールド調査をしたり、もっとも身近な「学びの場」であるノンフォーマル教育に焦点をあてたりと、現場の状況を深く知ろうとする姿勢はすごく大切だと思うし、常に自分の興味を何かしらもっていることが、こういった研究を続けていくのに必要だと改めて感じた。自分ももう少し広い視野をもって興味を広げていきたいと思う。(ロ)

- ・今日の授業ではフィールド研究のおもしろ(そう)さと、それ以上の大変さを感じた。いちばん感じたのは、フィールド研究をすると決めたら膨大な



時間が必要だということだった。一年や二年では研究のフリダンにすら到達できるかどうか難しいのではないかと。(a)

・個人的な体験や経緯がとてもおもしろかった。12年間勤めた会社を辞めてまでこの世界に入った心意気がすばらしいと思うし、興味に従って中東の教育研究に移ったフレキシブルさもすばらしいと思う。(b)

・フィールドワークに取り組むには、きっとすごい覚悟がいるんだろうなあといつも思います。やっぱり危ない目にもあうだろうし、単身赴任をしなければいけないわけだし、それなのに会社を辞めて、その世界に入っていった三尾さんは、すごいなあ。(c)

このように、受講者がフィールドワーカーの体験談に触れ、フィールドワーカーの意欲や熱意と、その背景となっている研究関心を強く受け止めた様子がわかる。また、フィールドワーカーの遭遇するさまざまな困難さや問題とその克服への共感も示している。

さらに、③「フィールドワーカーの研究や生き方から、自己の生き方へのリフレクション」がある。たとえば、研究テーマの設定に関しては、次の記述がある。

・特に、現在は将来についてもある程度決定する時期なので、参考になった。(d)

同様に、対象国について自分がよく知らなかったということに対する気づきについての次の記述がある。

・今回、カンボジアはおなじアジアなのに、この国についてはほとんど知らないことに少し驚いた。(e)

このうち後者は、「対象国について知って驚いた」という記述ではなく、「対象国について知らなかった自分に気づいて驚いた」という記述であることに注目する必要がある。

つまりこれらは、自分がフィールドワークをするための参考を得たという記述ではない。むしろ、フィールドワーカーが現在の研究に至る過程の紹介に触れ、受講者が自らの人生を省み、今後どう生きていけばいいのかを考える記述だと位置づけるべきである。これは、教育人類学のフィールドワーカーに限らず、身近

な人物の人生におけるさまざまな選択や意思決定、また努力や困難の克服、それにとまなう喜びなどについてこのように具体的に聞く機会がそれまでほとんどなかったため、そういった話に接して、自分の大学での勉学や人生そのものの目的やそれらへの取り組みについて、大いに揺さぶられたものだと考えられるかもしれない。

## (2) フィールドワークの紹介によってより効果的に達成されたと考えられるもの

これは、フィールドワーカーの体験談を聞くこと以外の読書や番組視聴などを通して達成されることがあると考えられるが、今回の試みによって効果的に達成されたと考えられる認識についての記述である。

まずこれらのうち、「フィールドワーカーの撮影したビデオの効果」について触れたものは次のとおりである。

・テレビなどで紹介される映像とちがった感じがしておもしろかった。(f)

・NHKなどの加工されたドキュメンタリー番組にはない、カンボジアの生の映像を見させてもらって、大変興味深かった。(g)

これらは、フィールドワーカー自身による映像が、計画され編集された「つくりこまれた」映像とは違う「生」の姿を写したものであることから得られた認識であり、フィールドワーカー自身の撮影した映像を紹介することが、受講者がフィールドをできるだけ身近に意識するために有効であることが分かる。

またさらに、フィールドワークの体験を聞くことで、日本の教育を考え直し、それへのリフレクションの必要性を述べたものもある。

・日本以外の国の多くでは、学習内容がこれから一人の人間として生きていくのに欠かせないこと、たとえば識字、計算などで、学習することで豊かな生活に近づくことを身近に実感できるのに対し、日本の教育では、学習内容が高度化（複雑化？）してきたのにもなって、それが自分にとってどのように役立つのか見えなくなってしまったからなのかなと思います。そういった状況に自分もいる中で、アジアの他の国の人達の学習に対する姿勢をみることは、とても新鮮です。(h)

上記は、日本の学校教育における、主に学習者の側の目的意識の喪失に関する気づきである。もちろんこの認識は、フィールドワークの体験を聞くこと以外では得られないとは言えない。たとえば、文献を読むことでこの認識を持つようになることもあり得よう。しかし、日本の教育で喪失した目的意識が、対象国では教育や学習の原動力になっていることを具体的に知ただけでなく、しかもそのような教育を研究対象にしているフィールドワーカーがいることを知ったことで、それを強く自覚したものと考えられる。その点で、効果的であったと言うことができよう。

### (3) フィールドワークの紹介にも関わらず、達成されなかったと考えられるもの

なお、とくに現地の住民や子どもの立場に立つことを重視するフィールドワークの紹介を受けても、やはり自分のこれまでの見方、考え方の枠組みを越えられなかったことを示すと考えることのできる記述もある。たとえば、レバノンの紹介に対しての次の記述である。

・本来、国などのいわゆる公的な機関によって認可されるはずの婚姻までもが、宗教によって決められているというのは予想を超えていた。(4)

これはまず、レバノンの実状を理解したという点では一定程度肯定的に評価できる。しかし、婚姻を国が制度として認めるのではなく、宗教や宗教施設が認めるのは、歴史的にも地域的にも、広く行われていることである。したがって、フィールドワーカーから、研究対象としているレバノンの教育の話聞いてこの受講者が気付くべきことは、むしろこの受講者にとって「本来」であったものが、別の国では「非本来」であるということ、つまり「本来」は多様にあり得ることだと考えられる。しかしこの受講者の、「本来、国などのいわゆる公的な機関によって認可されるはずの婚姻」という表現に、日本や欧米諸国のやり方に本来性があるという考え方から脱却していない面が見られる。つまり、文化人類学の重要な基礎のひとつである文化相対主義的な視点の獲得、あるいはそれへの視点の転換に至らなかった例であると考えられる<sup>9)</sup>。

### (4) 以上の分析のまとめ

以上の分析により、フィールドワークの紹介がなければ得られなかったと考えられるものとしては、フィールドワークの意義、困難さ、十分な準備の必要性等の認識、また、フィールドワーカーの意欲、熱意等の受

け止めと、困難さなどへの共感、さらに、フィールドワーカーの研究や生き方からの、自己の生き方へのリフレクションなどがあることが明らかになった。また、フィールドワークの紹介によって、より効果的に達成されたと考えられるものがあることも分かった。

これらはフィールドワークの本質に関わる重要な点を含んでいるとともに、自分の生き方へのリフレクションへの貴重な契機となっており、今回の試みはその点で評価できると言えよう。

ただしその反面、フィールドワークの体験談を聞いても達成されなかった点があることも分かった。

## 6. まとめと展望

以上、本稿では、大学院生によるフィールドワークの体験に関する講義を含む授業について、受講者のリアクション・ペーパーの分析から、その効果を検討した。

「現場」に出向いてフィールドワークを実施することについて、講義を受ける前の受講者には、漠然としたイメージしかなく、フィールドワークについての具体的なイメージは描けていなかった。

しかし3回の講義に対するリアクションの経時的な分析によって、実際にそれぞれのスタイルでフィールドワークを実施する複数の大学院生の体験談を聞くにつれて、フィールドワークについての具体的なイメージが徐々に、形成されてきていることが分かった。また、3回の講義を通して、受講者の認識が一面的なものから多様なものへと発展するなどフィールドワークに対する認識が深まっているケースがあることが明らかになった。

さらに、フィールドワークについての複数の講義に共通するリアクションの分析から、この講義が、フィールドワークについて具体的な理解を得ているだけでなく、フィールドワークに関する本質的で重要な認識を得ているケースがあることも明らかとなった。また、身近な大学院生がさまざまな国で行っているフィールドワークの体験やそこに至る経緯を聞くことで、自らを振り返るような視点を獲得しているケースがあることも明らかになった。

これらの事から、今回の試みは、当初の目的に照らして一定の評価に値するものであると考えられる。

ただし、今回のリアクションの中には、前述のように、フィールドワークの体験を聞いたにも関わらず十分な認識に至らなかったケースがあることも明らかになっており、そのような点をふまえて授業をどう改善するのかは今後の課題である。

また、本研究は、試行的にデザインされた授業のリアクションの評価であるため、同様なリアクションを記述した受講者の人数などの、量的な側面には、今回は注目していない。今後は、量的な観点も取り入れた分析を行う必要がある。さらに本研究では、調査者と受講者とのスケジュール等の関係で、受講者への事後インタビューや、分析結果を受講者に返して解釈の妥当性を高めるためのメンバーチェックが実施できなかった。今後の調査では、それらを取り入れ、解釈の妥当性を高めたいと考えている。

## 文 献

- クリフォード・J., G. マーカス（春日直樹他訳）（1996）『文化を書く』紀伊国屋書店。
- グレイザー・B.G., A.L. ストラウス（後藤 隆・大出春江・水野節夫訳）（1996）『データ対話型理論の発見：調査からいかに理論をうみだすか』新曜社。
- 羽谷沙織（2002）「カンボジアの教育開発と国際援助の理念・実態に関する一考察」名古屋大学大学院教育発達科学研究科修士論文。
- 箕浦康子編著（1993）『フィールドワークの技法と実際』ミネルヴァ書房。
- 三尾真琴（2001）「レバノンにおける歴史教科書の国定化と宗教教育の再導入—国民形成に向けた教育政策の視点から—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要』第47巻2号，119-128頁。（1999）「シリアとレバノンにおける学校教育制度の比較：国民教育としての位置付けを中心に」『比較教育学研究』25，170-186頁。
- 中田有紀（2002）「インドネシアにおける子どものためのプンガジャン（イスラーム教育）活動の現代的特質—バンドゥン市におけるクルアーン幼児/児童教室（TKA/TPA）の事例から—」筑波大学比較・国際教育学研究室『比較・国際教育』第10号，67-76頁。
- 中澤 港『人類生態学の粋』  
<http://www.humeco.m.u-tokyo.ac.jp/~minato/index-j.htm> 2003/2/5 閲覧

大谷 尚（1997）「教育工学からみた質的授業研究」（平山満義編『質的研究法による授業研究—教育学・教育工学・心理学からのアプローチ—』北大路書房，123-181頁。

佐藤郁哉（2001）『フィールドワーク 書を持って街へ出よう』新曜社。

## 〔注〕

- 1) 箕浦康子『フィールドワークの技法と実際—マイクロエスノグラフィー入門—』ミネルヴァ書房。
- 2) 中山速人，若林良和「フィールドワーク教育におけるマルチメディアの活用と教材開発—印刷教材とCD-ROMを併用するメディアミックス型教材の事例をもとに—」  
<http://www.asahi-net.or.jp/~crlh-ymnk/2002-5kiyo.html> 参照。）
- 3) ジェイムス・クリフォード「序論 部分的真実」，クリフォード・J., G. マーカス，（春日直樹他訳）（1996）『文化を書く』，紀伊国屋書店，1996，1-50頁。
- 4) ただし、この分析は受講者のアジア観やアジアへの旅行経験や大まかに把握するために行ったため、この結果を後述のリアクションペーパーの記述とクロスさせて分析することは行わなかった。
- 5) 中田は、小学校時代に3年間、インドネシアのバンドゥン市に滞在し、日本人学校に在籍していた経験を持つ。インドネシア研究に従事する以前から、インドネシア語の基本を身につけていたが、講義では、留学中のフィールドワークでの体験談を中心に言い、その面白さ、苦勞したことを中心に話をしたため、インドネシアの教育研究に従事する以前の体験については、特に触れなかった。
- 6) 文化相対主義についてはさまざまな論争がある。（たとえば、クリフォード・ギアツ（小泉潤二編訳）（2002）『解釈人類学と反=反相対主義』みすず書房）しかし、文化相対主義的な視点は、文化人類学において、依然として一つの重要な柱であることはかわらないと考える。

資料： **第一回授業時に行ったアンケート結果**

表1. 「質問1：アジアへの旅行・滞在経験がありますか？」回答結果

回 答	人 数
アジアへの旅行または滞在経験 無し	18
アジアへの旅行または滞在経験 有り	21
無 記 入	1
合 計	40

表2. 「質問2：『アジア』という言葉からイメージするものは？」回答結果

アジアへの旅行または滞在経験 無し (18人)	アジアへの旅行または滞在経験 有り (21人)
一般的イメージ	
多様な宗教 (仏教, イスラム教, ヒンズー教) 多様な価値観 多様な人種 広すぎて単一のイメージをもてない	多様 多湿
経済・社会	
都市問題 (スラム) 治安がよくない 貧困 (貧しい) 発展途上国 労働賃金が安い 階層格差 物価が安い 経済的発展を遂げつつある (パワー) エネルギー (たくましい, 追い越されそうで怖い。)	経済成長 (急成長) 発展のスピード (とその功罪) 発展途上国 (なんとなく貧しい) 西欧文化への挑戦と独立 勢い (パワー, たくましい, 生活力, 必死, 野心) 世界の注目 貧富の差 (格差) 都市と農村の格差 薄汚い (不衛生)
文 化	
陽気 西洋の合理化社会とは異なる。人間味のある豊かな社会・文化 (日本は除く) 混沌とした世界観	懐かしさ 混沌, 雑多, 無限の可能性 お香 料理 民族衣装 未知 (危険, 呪術)
対 日 本	
日本でブーム (異国情緒) 文化の近さ	戦争における悲惨な歴史 近くて遠い
アジア人として	
	アングロサクソンに比べ, 凶暴でない。 黄色人種としての仲間意識 共感できる (安心感) 個人主義ではなく, 時間を重んじる

**Concept building through an undergraduate lecture course:  
Introducing Field work experiences to students in an  
“Educational Anthropology” course**

**Yuki NAKATA\*, Saori HAGAI\*, Setsuo NISHINO\*\*, Takashi OTANI\*\***

It is assumed that knowledge is generally acquired by students through lectures at universities. However, most of the lectures tend to disseminate knowledge to students without providing the opportunity to understand the process of how it is generated. ‘Field work’ is the very process which generates knowledge in educational anthropology. But many of undergraduate lectures focus on the knowledge itself which is the “result” rather than the “process”.

The authors designed and delivered a lecture course of educational anthropology which includes introductions of field work experiences.

This study examined how students in the course built the concept of ‘field work’ through out the course. Field work experiences in Indonesia, Cambodia and Lebanon were introduced by three Ph.D. students. Reaction papers by the students were qualitatively analyzed in order to find how they understood “field work” and subsequently developed a concept and their own image of field work through the course.

The authors discovered that even though the students had little knowledge of ‘field work’ before the course, they gradually developed concrete images about it by observing and listening to the Ph. D. students’ field work experiences. They recognized the importance of field work as well as its difficulties, coming to understand the field workers’ zeal while reflecting on their own challenges.

There still remain much more to be obtained through student feedback regarding field work experiences.

---

\* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University.

\*\* Professor, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University.