

## 社会参加につながる学びを目指して

上條 直美

### 1. はじめに

2006年度から新たに「立教科目」のテーマに加えられた「平和」は、「いのち」「環境」「ウエルネス」とともに、現代社会においていずれも避けては通ることのできない課題となっている。「平和」のテーマには、さらに複数の科目が設定されており、「持続可能な社会と平和」を担当する機会をこの度いただいた。さらに今回、その報告を紙上にて行う機会をいただいた。

「持続可能な社会」というテーマは、まさに今、私たちの社会をどうするのか、これからどうしていったらよいのか、という切実な問いを含んでいる。高校生から大学生になり、多くは卒業後何らかの形で仕事に就くという成長と選択の過程は、その後の人生にとって非常に大きな意味を持つ成長段階の一時期であろう。現在の学校教育制度では、実社会との結びつきの中で学ぶ機会は残念ながら極めて少ない。そこで大学で専門分野を学びつつ、体験を通して社会との関わりを考えることがとても大切になる。自分自身をふりかえっても、大学時代というのは社会の様々な現実に触れて、おおいに触発され、体験を通して考え、感じ、その後の生き方をも左右するほどの大きな意味を持つ時期であった。

この「立教科目」では、専門分野にとらわれず、広い視点から自分と社会の関わりを考察することが可能である。その利点を最大限に生かしつつ、学生と共に学ぶ場を創り上げることができればと思っている。

### 2. 授業概要とそのねらい～テーマ設定を中心に

この授業では、開発と環境の問題を軸とした持続可能な開発というテーマと、平和という概念を縦糸、横糸にして織り交ぜながら、12回のカリキュラムを構成した。私自身のバックグラウンドが、市民活動・社会教育の実践の場に長く身を置いていたということから、自分が実際に体験し、そこから学んだことを教材にし、分析を加えることによって普遍的なテーマを理解していくということを試みた。

12回の授業の流れは次の通りである。

1. 持続可能な開発とは
2. 平和の概念について
3. 持続可能な社会の実現を妨げているもの～沖縄米軍基地問題をめぐって
4. 持続可能な社会の実現を妨げているもの～ハンセン病の現在
5. 持続可能な社会の実現を妨げているもの～国際協力の現場から
6. 持続可能な社会創造の試み～海外協力NGOスタッフの話聞く(ゲスト・スピーカー)
7. 開発再考～開発のあり方を問う
8. 私たちの生活と世界のつながり～グローバル化する私たちの食卓
9. 持続可能な社会創造の試み～日本における循環型社会づくりの取り組み紹介
10. 持続可能な社会創造の試み～開発教育の実践

11. ワークショップ体験～貿易ゲーム  
(世界の貿易の仕組みと貧富の格差を体感する)
12. ワークショップ体験～同上

「持続可能性」とは、社会的公正と環境的適正という両側面を持つものであり、環境問題のみならず、開発、貧困、平和、人権などの地球的課題を含む広範な概念である。その概念が広まる契機となった 1992 年の地球サミット（国連環境開発会議）、それから 10 年たった 2002 年に南アフリカのヨハネスブルグで開催されたサミットでは、世界の貧富の格差は縮むどころか更に広がり、地球環境は悪化の一途を辿っているという評価がなされている。こうした地球的課題を学ぶ際には、事実を知り、問題構造を理解するとともに、問題解決型であることが求められる。深刻な状況に直面し、私たちはしばしば「何かしなければ」という思いにかられ、「それでは一体、自分に何ができるのだろうか？」と戸惑うことになる。自ら答えを探していく力を育てていくことが、この授業の大きなねらいである。

授業全体の大きな流れは、課題の提示→多様な解決案の提示→自分の問題として捉える視点である。学生一人ひとりがさまざまな課題を身近な問題として主体的に捉え、考え、課題解決を含めた社会参加への道すじをつかんでいくことをねらいとした構成である。また、全



授業風景

学共通カリキュラムということで、さまざまな学部、学科からの履修者があったので、自分の専門分野からこうした課題にアプローチするにはどうしたらよいか、という視点も意識した。

テーマ、教材は、いずれも私自身が一次的資料を得たものを可能な限り選ぶようにした。沖縄の米軍基地の運動に携わる人々の話、ハンセン病療養所への訪問と元患者への聞き取り、国際協力NGOの活動などは、いずれも直接的な体験に基づいている。現在進行形で起こっている課題は、新聞やテレビなどのマス・メディアが伝えている像と、実際の現場での情報とが異なる場合が多い。どちらが真実なのか、ということ客観的に判断することは非常に難しい。そのため、できるだけ様々な視点や意見を収集し、提示し、問題の複雑性を実感するところから考察を出発させて欲しいと考えたのである。特に当事者の考えを知ることによって主眼を置いた。そしてその中から、自分自身の意見や視点を自分で育てるということを具体的に学びとって欲しいと考えた。私自身も一人称での語りを心がけた。

90 分という時間枠をどのように使うか、ということにも考えをめぐらせた。課題の提示→解決案の提示→自分の問題として捉える、という流れは、12 回全体の流れであると同時に、各回の流れにもしたいと考えた。そのため、30 分は課題の解説、30 分は映像などの視覚的な情報提供、30 分は各自個人作業を通して自分自身の考えを深めるという大きな枠を作り、90 分の流れを作るよう工夫した。学んだことに対して、感じたこと、考えたことをすぐ書きとめ、深めるという作業を繰り返すことによって、90 分という短い時間の中でもひとつのテーマを可能な限り完結させることを心がけた。

### 3. 参加型学習の模索～方法論を中心に

「具体的に自分で考える」ということを実現するために、参加型学習を用いることを考えた。参加型学習は、学習のプロセスへの学習者自身の参加を促すとともに、学習の目的を「社会参加」に置くところに特徴がある。参加型学習では、「方法はメッセージを持つ」と言われるように、学習内容と学習方法が一致していることを非常に重視する。つまり、平和ということを教えるのに、平和的ではない方法や教育者の態度があった場合、学習者は後者の方からメッセージを受けとってしまい、「平和ではない」ことを学んでしまう。参加型学習の方法、手法は、したがって、教育者と学び手の関係が重要であるため、少人数での学習に用いられることが多い。

また、参加型学習は課題解決型学習とも言われるように、学習結果と同じかそれ以上に学習過程が重視される。前述のような地球的課題には、解決方法が明確でない場合や、ひとつではない場合がほとんどである。多様な選択肢、視点をふまえた上で、自分がどのような考え方を採っていくのか、つまり、答えを与えられるのではなく、答えを自分で探し出す力を身につけていくことが、学びの中心となる。

今回、履修者が170名を超え、少人数での参加型学習は困難であったが、ブレインストーミングやウエビング、ランキ



授業風景

ング、ロールプレイ<sup>(注1)</sup>など短い時間でもできる活動をテーマと組み合わせでフル活用した。それらを、毎回の授業のコメントシートと組み合わせ、出席票の代わりにの提出物とした。

本来的には、書いたものをその場で他の人と共有することによって、自分の意見を振り返ったり、異なる意見を受容したりという相互作用が起こる。それが更に学びを深めていく。しかし人数の問題からそれはかなわなかったため、提出された意見は、分類整理して次回の授業で資料として配布し、簡単に内容を紹介するにとどめた。

こうした方法は学生にとっても新鮮に映った部分もあったようである。感想の一部を紹介したい。

「平和と暴力をテーマにしたウエビングを通して、自分のイメージの偏りに気づいた。当たり前だと思っていたことが、実はよくわかっていなかった」

「自分の考えを整理でき、他人の意見を見て様々な考えも知ることができた」

「沖縄米軍基地のロールプレイは、様々な利害対立のある中で、一概にどちらが正しいとは言えないことがわかった」

(ランキングやメディアリテラシーのワークシートを行って)「理解していると思っている問題も、解決方法となると意外と考えるのに苦労した」

「異なる意見を知ることの大切さを実感した」

「(参加型学習は)講義を聞くだけでなく、実際に行動に移すきっかけとして効果的なのだと思った」

こうした意見がある一方で、参加型学習を「やらされている」と感じる学生も少数ではあったがいたようだ。人数が多いこうした小数意見のフォローが難しいことも実感した。

ビデオ映像の選択にも気を使った。30

分前後の長さであること、現場の映像であることを留意点として、観た後に必ず感想や意見を書いてもらい、それを全体にフィードバックした。

第11回、第12回で行ったワークショップ「貿易ゲーム<sup>(注2)</sup>」は、開発教育の中でも古典的な参加型の教材で、比較的人数が多くても可能であったので、「参加しながら学ぶ」ことを実際に体験してもらうために、実施することにした。「ゲームだとわかっているが、世界の貿易がどのような要因で動いているのか、格差とは何かを身を持って感じる事ができた」という声が多かった。

#### 4. 何のために学ぶのか

今回、自分自身の授業を振り返ることによって、改めて大学における学びの質とは何かということに思いを至した。つまり、この授業は学生にとって、どのような種類の学びであり、大学全体の中ではどこに位置づけることができるのか？ということである。

大人への移行期にあたる大学時代は、それまでの知識を増やすことが中心だった学びと異なり、自己実現や主体性への欲求が高まる時期である。成人の学びのあり方は、そのような特徴を反映したものとなる。成人の学びの特徴のひとつは、自己決定性であるとする考え方がある。大人への移行期である時期に、従来の教室における教師と生徒の関係での学びから、より主体的な学びへの欲求が高まってくる。そして、そのような学び方を習得することで、大学を卒業したあとも、生涯続く学びを自分自身で創り上げていくことができるようになるであろう。

学生の学びを支援するための多様な機会が大学では用意されており、この授業もそのひとつだとすると、次のような点において意味を持つのではないだろう

うか。

ひとつには、何のために学ぶのか、という学習の動機づけの面での効果である。課題を自分の身にひきつけて考えることによって、他人事ではない、切実な学習課題になっていく。社会が自分とは別なところに存在するのではなく、すでに自分が社会の中の一部なのだ、ということに気づいていく。社会に対する自分の行動の影響や、社会から受けている影響について考え、実感し、それが次の学びと行動へとつながる。

もうひとつは、さまざまな学部、学科の学生同士、異なる学年同士の学生が知り合い、意見交換をする場になりうるということである。ワークショップでは6人で1グループを編成したが、友だち同士が同じグループにならないように配慮した。最初は抵抗感を示していた学生も、ワークショップが終わる頃にはさまざまな会話が飛び交い、感想の中で、普段接することのない他学部の学生と議論できたことはとてもよかったという意見が聞かれた。

学生は、それぞれ学びたい分野があるからこそ学部・学科を選んで大学に来るわけだが、それでも入学後に目的、動機を維持し、高めていくことはそれほど容易なこととは限らない。170余名のうち、半数以上は1年生であったが、こうした授業の形態に対して積極的な反応を示したのは1年生を中心とする学生だった。そのことから考えると、大学入学後、早い段階で改めてなぜ学ぶのか、自分と社会の関係を具体的に考え、その中での自分の役割は何なのか、ということを考えるきっかけとなるような授業が多様に用意されていることは大切なことではないだろう。

かみじょう なおみ  
(本学兼任講師)

(注1) いずれも参加型学習の手法の名称で、ブレインストーミングは特定のテーマに対して多様な意見を引き出すこと、ウエビングはひとつのテーマから連想されるイメージをふくらませること、ランキングは課題に対する多様な解決方法を全員で順位付けしていくことを、それぞれ目的としている。ロールプレイもシミュレーションの一種で、与えられた役割を演じることで他者の意見を知ることが目的であるが、授業では、演じることはできないので、それぞれロールプレイの台詞を考えてもらうことで代替した。

(注2) 世界の貿易の格差を擬似体験するためのシミュレーション・ゲーム。イギリスのNGOクリスチャン・エイドが作成した。