

## 第2章 参加体験型学習の現代的意義と可能性

## 第2章 参加体験型学習の現代的意義と可能性

### 1 参加体験型学習が求められる背景

#### (1) 生涯学習社会における「学習」

広い意味で「学習」とは、偶発的であれ、無意図的・無意識的であれ、「意識・態度・行動等に（良いとか、悪いとかを問わず）何らかの変容が生じること」であるとされる。

しかし、一般的（ことに教育的）には「まなびならうこと。過去の経験の上に立って、新しい知識や技術を習得すること」（広辞苑「学習」の項）と説明されるように、「学習」は「教育的に積極的な価値をもつ行動傾向や認識の獲得」即ち「望ましい（したがって価値のある）意識・態度・行動等の形成や知識・技能の意図的・意識的な習得」を意味していると捉えられている。

ことに今日のような高度な知識・技術に支えられているあらゆる面で複雑な構造を有する社会においては、後者の意味での「学習」の重要性が強調される。21世紀の世界は「国際的な『知』の大競争時代」であり、「天然資源に恵まれない我が国においては、人材こそが資源である」ことから、「我が国社会は、誰もが自らの能力と努力によって自分の未来を切り拓いていくことのできる柔軟で活力のある社会であることが求められている」と言われているのである（中央教育審議会「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について」〈中間報告〉平成19年1月）。「生涯学習社会」とは「生涯のいずれの時期であっても学習する必要がある社会」であり、それ故に「どの年齢であっても必要に応じて学習ができるように学習機会が整備されている社会」とであるとされるが、今やそのための学習体系の確立が必然的に求められている。（国立教育政策研究所社会教育実践研究センター編『生涯学習概論ハンドブック』5頁）

「学習」それ自体は、各個人一人一人の意識等の形成や知識等の習得に関わることであり、究極的には個人によってなされるものである。しかし、学習の過程においては「個人が学習媒体を用いて『ひとり』で行う学習」（個人学習）のみでなく、「講演会等に参加して行う集会学習、グループ・サークル活動や各種の学級・講座等での集団学習」（集合学習）が重要な意味をもっている。一般に集合学習は「・情報の入手や交換、・学習の動機づけの過程、・感情の浄化作用や仲間意識の形成、・技術を身につける過程、・理解や認識の深化過程、・社会的態度の形成、・態度変容や意思決定」において、個人学習よりも有効であるといわれる（伊藤俊夫編『生涯学習概論』平成18年、96頁）。なかでも「集団学習」は「集団内で積極的に相互作用を行い、学習者の人間関係を重視しながら、学習に関する共同活動を展開するもので、個人の欲求を充足し、教養の向上を図るとともに、共通の意識を育て集団の課題を解決し、集団としての目的を実現しようとするもの」（同上96頁）であり、教育が「主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」（教育基本法第2条第3号）を目標としていることからしても重視されなければならないといえる。

今日の社会は大量の知識や技術が集積された社会であるとともに、社会の仕組みがどの様に変化するか見通すことが困難な不透明な社会でもあり、知識・技術の習得以上に、共同体としての社会での「より質の高い生き方」を学ぶことが必要となっているのである。

## (2) 「体験的に学ぶ」ことの意味

生産性の低い経済的に貧しい社会においては、多くの人々は子どもを含め生活を維持するために否応なく労働を強いられ、十分に教育を受ける機会を得られず、満足できる文化的な生活を享受することもできない。「貧困からの自由（解放）」は、すべての人に基本的人権を保障するために欠くことのできない条件である。「貧すれば鈍する」「衣食足りて礼節を知る」と言われたように、経済的な安定は人格の形成の基礎をなしている。

しかし、経済的な安定が得られたからと言って、それだけで心身ともに健やかな人間が育つものでもない。既に昭和46年の社会教育審議会答申において、「ひとびとの物質的な生活は豊かになり、情報接触の幅はひろがり、余暇時間は増加し、物心両面での行動選択の範囲は著しく拡大した」が、「その反面、いわゆる個性の喪失、人間疎外、世代間の断絶、地域連帯意識の減退、交通災害、公害、自然の破壊などの好ましくない現象をひきおこしている」ことが指摘されていた（「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」まえがき）。「富めば鈍する」「衣食足りて礼節を忘れる」とも言うべき現象が顕著に見られるようになったことも否定できない。

今日の我が国のように物が豊富に供給されている社会は、実質的には人が緊密に関わり合い結びついている（自覚はしていないが赤の他人同士が互いに助け合っている）社会でありながら、現実にはその結びつきを実感し自覚することなく、人がそれぞれに自分の都合に合わせて自己中心の生活をするようになりがちであり、そこにさまざまな問題が生じてきているのである。そのようななかで改めて「社会生活の経験に基づき、人間相互の関係について、正しい理解と協同、自主及び自律の精神を養うこと」（学校教育法第18条第1号）が重視され、そのために学校教育においても「教育指導を行うに当たり、児童の体験的な学習活動、特にボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の体験活動の充実に努めるものとする」（同法第18条の2）ことが強調されるようになった。

「生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ」と題する平成11年の生涯学習審議会の答申では、「生活体験が豊富な子どもほど」「お手伝いをする子どもほど」「自然体験が豊富な子どもほど」、「道徳観・正義感」が身につけている傾向が見受けられるとして、「子どもたちの心の成長には、地域での豊かな体験が不可欠」であることを強調している。そして、「子どもたちの体験を充実させるための地域社会の環境づくり」の基本的な視点として「・世界や地域を能動的に変革していく人間づくりを目指す」「・地域の体験を通して試行錯誤していくプロセスが、子どもを育てる」「・子どもたちに様々な体験の機会を意図的・計画的に提供していく」「・新しい人材や組織の参加により、子どもたちの体験の機会が飛躍的に拡充する」「・子どもたちをプログラムの企画段階から参画させるような取組により、自主性を引き出す」「・新しい情報手段の活用により、子どもたちへの働きかけの可能性が広がる」を挙げている。

これらの生活体験・自然体験は、貧しい社会で子どもたちが労働を強いられるなかで否応なく味わわなければならなかったものともいえる。しかし、結果的ではあったにしる、このような体験が貧しいなかでも子どもたちが人間らしく成長する糧となっ

ていたとしたら、豊かな社会において、例えば子どもが働く必要がなくても、意図的、計画的にこれらの生活体験・自然体験を教育活動として組み込むことは必要となる。私たちの生活には、知識として抽象的・概念的に学ぶのではなく、具体的な活動を通して体験的にしか学ぶ（身につける）ことのできないことは少なくないのである。

### （3）社会教育における学習課題としての「公共」

体験的に学ぶことの重要さは、子どもの教育についてのみ言えることではない。「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して」教育は行われるのであり（教育基本法第1条）、今や「国民一人一人が……その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られ」ているのである（同法第3条）。

民主的な社会とは、社会を構成している人々の合意形成を図る努力が常に継続されている社会であり、そのためには人々の間の相互理解は欠くことはできない。社会教育は「個人の要望や社会の要請にこたえ、社会において行われる教育」（同法第12条）であるが、私たちの社会が民主的であるためには、殊に成人にとって、そのための学習が重要になる。

これからの社会教育は、単に個々人の「趣味・教養」を充足させるだけのものにとどまるのではないことが近年になって強調されているが（文部科学省「新しい時代の社会教育（パンフレット）」平成18年）、この背景には「現在、社会を形成する自立した個人の育成が課題であると同時に、自らが社会づくりの主体となって社会の形成に参画する『公』の意識を持つことが重要になっている」、それゆえ生涯学習においても「社会を構成する国民として社会に主体的に参加・参画することにより、新しい『公共』を形成するという視点により社会をつくり、社会の活性化を図るということ」を目的とすることも重要である」という認識がある（中央教育審議会生涯学習分科会審議経過の報告「今後の生涯学習の振興方策について」Ⅱ 2（2））。即ち、これからの社会教育においては「新しい『公共』の形成を目指し、『国民や地域住民として必ず対処することが必要な課題についての学習』や『地域の課題解決活動』に係る分野などに、特に重点を置き、地域住民の参画を促進しつつ、効果的に推進することが望まれ」ているのである（文部科学省同上パンフレット）。

各地域はそれぞれに「まちづくりや地域の文化の継承・創造、自然環境の保全、地域に根ざした経済活動の活性化の促進、介護・福祉、男女共同参画等の現代の切実な地域の課題」を抱えている（中央教育審議会生涯学習分科会審議経過の報告「今後の生涯学習の振興方策について」Ⅲ 3（5））のであり、それに適切に対応し個性豊かな活力ある地域社会を築いていくための学習が切実に求められている。社会教育行政においても、住民の個々の学習活動の支援という観点のみでなく、地域づくりのための住民の社会参加活動を積極的に促進するために、発信型の学習の支援、学習成果を生かしたボランティア活動の支援、地域社会というフィールドで行う実践的活動の振興、住民の交流促進の積極的推進等を図ることが重要な施策となる。

社会の成熟化が進み、地方分権が促進される状況においては、それぞれの地域の課

題はその地域を生活の基盤としている人々の知恵を結集することによってしか解決できない。そのためには「共に考えたり、感じたり、表現したりする体験活動を通して、お互いが抱えている課題の大切さに気づき、身のまわりの問題を協働して解決しようとする実践的な態度やそのための技法を会得する」ことが重要であり、そのための学習が重視されなければならない。

(角替 弘志)

## 2 参加体験型学習の可能性（その意義・特徴・課題）

### （1）参加型学習の問題点

参加型学習の問題点を以下のように整理したことがある。やや長くなるが、その議論を紹介しておこう。

まず、第1の大きな問題は、喧伝される参加型学習が形式的なものになっているということである。また、参加型学習はその学習内容やトータルな学習支援と関連されて検討されていないといえる。学習内容と学習形態・方法とが分離され、様々な組み合わせが可能なパッケージ的な手段として参加型学習は位置付いているかのようである。そこには、学習の展開は、計画通りに展開する、あるいは、計画通りに展開すべきものであるという前提があるとみることができる。また、学習を進める雰囲気は明るいものであるべきだという前提もみられる。

参加型学習の学習場面における学習者は、その場面においては、発言や行動を積極的に求められるようなプログラムを提示されるが、必ずしも実質的な参加をしているわけではないとも言う。本来、学習を支援する職員等は、外在する形式的な技術や制度を信頼するのではなく、その学習場に適合的な技術や仕組みを、学習者と共に創出していくこと、あるいは学習者自らが創出していくことが求められているのであろう。

第2の大きな問題は、学習者に関してであるが、そこで前提にしている学習者像には、成長という観点が希薄ではないかということである。

それは、学習の場面が短時間で終了し、そこで成果が測定されるという考え方に表れていたり、正規の学習場面以外の意味が認識されていないということ、継続的な学習のプロセスが考えられていないこと、また、支援者は、その場限りの関係であり、支援者の立場は固定的・不変なこと、などに表れていると考えられる。

学習は、継続してあるいは間歇的にも展開されるものであり、また、他の学習場面での学習も当然想定されうるものであり、1回限りの学習場面で完結するような支援であっては、効果の点からみてもむしろ不経済でもある。学習者が学習場面以外で、様々な社会的活動を積極的に展開するようになることの支援ということも認識しておいてよいことであろう。このことは、学習課題の設定という点での議論に結びつく。

参加型学習が、開発教育、環境問題や人権問題についての運動・学習において構想・創出されてきたという経緯を考えるならば、今日喧伝されるそれは、いわば表面的な、技術面の模倣であり、その思想性を欠いた存在になっているようにも思われる。

生涯学習支援の役割を持つ社会教育は、学習者の自発性・主体性を重視することをその前提的に行っているといえる。学習者の参加ということは、社会教育の前提でもあり、また、究極的な到達目標でもある。今日の状況では、少なくとも、操作の対象として学習者が位置付くことはなくなってきたと考えられるが、形式的な参加に終始し、また方法的な目新しさに傾斜し、結局それが、新たな操作に繋がるという危険性も出てくるということにもなる。価値としての参加か、技法としての参加か、自覚的な追究が求められている。

（鈴木眞理「学習者の参加する学習機会」鈴木眞理・永井健夫編『生涯学習社会の学習論』学文社、2003年、p.145-147.）

これは、執筆時からほぼ3年を経過した現時点においても、そう、間違った議論ではないと考えられる。

## (2) 参加体験型学習ということ

示した議論は、「参加型学習」について述べた議論であった。しかし、ここで求められているのは「参加体験型学習」である。そのことの違いはどこに求められ、その違いに注目するとどのように点が異なることになるのであろうか。

「参加」は、社会教育の基本的な原理であると言える。自発性こそが、学校教育とは異なる社会教育の原理であるとも考えられ、学習者の自発性はもちろん、行政のみではない民間の学習機会提供体の自発的あるいは相互扶助的性格などが注目され、社会教育の制度的な側面（社会教育委員・公民館運営審議会・社会教育関係団体など）においても、具体的な学習場面（学習活動の企画・運営への参加）においても自発性を基礎とした参加の価値が高く位置づけられている。

「体験」は、この間の様々な面での貧弱な生活体験を憂う議論もあって、社会教育の領域でも注目されてきている。あるいは、learning by doingという原理は、教育全般について一定の価値を保持してきたと言えるが、社会教育の場面においては、日常生活に関連した学習課題（学習課題の生活即応性）が取り上げられることもあって、特に実験や実習を伴うプログラムとは、教育内容的な観点から、親和性を持ってきているということもある。また、理解を深める手法として実体験を強調する教育方法的な観点も存在しているとも言えるだろう。いずれにしても、社会教育の実践・現場に適合的な手法・原理と考えられてきているのである。

意識して「参加型」「参画型」「体験型」「参加体験型」等の違いに着目した議論や実践が展開されているのか、何が異なるかどうかは、いわば好事家的な関心に属することであると考えられる。そのような議論をいくら続けたところで、本来もっとも重要な「学習」がどのように意味を持ってくるか、学習者がどうなるのかに影響しないのでは、無駄なことである。確認しなければいけないことは、「参加」も「体験」も社会教育の領域においては、重要な原理を表現しているものであるということなのである。

参加体験型学習が注目されるということが何か重要なことだと思ったり、そのことを啓蒙的に広めるということは、おかしなことなのであろう。社会教育の領域において、参加体験型学習が注目されないことの方が、むしろおかしいのである。なぜ、それに気がつかないのか不思議であるが、それは、社会教育の担当者・職員が頻繁に入れ替わり、社会教育領域のさまざまな蓄積に疎い、ということにも関係するのであろう。「参加体験型」という言葉を用いなくても、同様なことは、すでに行われてもきているのである。それも、手法にこだわらない本質の部分での活動として。

## (3) 参加体験型学習の意義

参加体験型学習の意義ということについては、すでに議論は頻繁になされてきている。ここでまた新たに何か付け加えることは、特段存在しない。しかし、これまでと視点を変えてみるとどうなるだろうか。つまり、参加体験型学習が学習者にとってど

うという意味があるかということではなく、学習支援者・職員にとってどういう意味があるかという視点である。

社会教育の場合、学習支援者・職員はすでに述べたとおり、残念なことであるが、社会教育の経験は浅い。自ら経験している教育は、学校教育が中心である。社会教育の領域での仕事は、それほど経験はないと考えていい。「参加体験型学習」という「手法」に出会うと、その手法の新奇性ゆえに、きわめて魅力的に感じ、それがまた学習場面での手法ゆえの「盛り上がり」に目を奪われ、アウトプットとしての成果に満足する、ということが往々にしてある。

本来考えられなければいけないのは、アウトカムとしての成果であり、学習課題の解決がなされたか、学習過程における学習者の成長があったか、学習プログラム終了後も学習活動の意味が継続して残るかというようなことのはずである。

そのような点に、社会教育における学習支援者・職員が気づくかどうかということなのである。単に参加体験型学習を手法としてのみ習得し、その手法をマニュアル化して用いることだけに目を奪われ、自らの仕事・活動の対象が人間であることを忘れるというようなことではなく、手法として、学習課題と密接に関連させて位置づけるようなことができるかどうか問われるのである。

研修や手軽な入門書で手法を習得し、それを喜々として用いた企画を実施して満足を得るような学習支援者・職員になるのか、そのような段階からさらに、自分の対応する学習者を意識しながら、その間の信頼に基づく関係づくりのための様式を整えていくことができるのか、学習者と学習支援者・職員という関係を越えた関係をどのように構築するのか・しないのか、というような方向へ展開するのかどうか、である。本来、さまざまな必要から形づくられてきた参加体験型学習は、そのようなものであったのだろう。切迫した状況がない中での手法としての参加体験型学習は戯れだ、というのは厳し過ぎるだろうが。

学習支援者・職員として求められる、社会教育とは何か、社会教育は何のために存在するのか、社会教育はどうあるべきか、という問に答えるための手がかりとして、社会教育の特性・本質と深く関連した参加体験型学習が存在しているとも言えるのであろう。

(鈴木 眞理)