

### 第3節 参加体験型学習の効果的な活用のための着眼点

#### 1 学習方法の「再分類」と「組み合わせの妙」

##### (1) 「参加体験型学習」と「講話拝聴型学習」

一口に「参加体験型学習」といっても、だれもが納得する形での確に定義するのは難しい。だが、これと顕著に対比できるものとして、講師の話を学習者が一方的に拝聴する形態を想定する人は多い。ここでは、後者を「講話拝聴型学習」と呼んでおく。

従来は、講話拝聴型学習を用いた学習機会を提供するのが主流だった。というのは、教育界が「学ぶこと＝教わること」という暗黙の前提にとらわれていたからである。

これに対して、参加体験型学習をまさに「参加・体験」することができれば、「教わること」だけが必ずしも学習の唯一の方法ではないと実感できる。参加体験型学習は、「教わらないで自ら学ぶこと」の意義や可能性を感じさせてくれる方法である。

##### (2) 参加体験型学習が「効果的であること」の意味

参加体験型学習には、講話拝聴型学習を前提として学習機会の提供方法を構想しているだけでは気づきにくい多くの可能性が眠っている。それは、以下の水準で大きな変化をもたらすのみならず、まさに「効果的」であることを期待してよい。

- ①学習者自身の意識…「傍観者の」でなく「当事者の」になりやすい。
- ②学習の場の雰囲気…学習者どうしの相互作用により、学習が促進されやすい。
- ③学習活動そのもの…出発点・過程・到達点の各々が充実しやすい。

これらの諸要素が相乗的に良い方向で影響しあうとき、「④学習成果」の水準において「効果的」という言い方がふさわしい「結果」が得られるのである。

##### (3) 参加体験型学習が「より効果的である」ための条件

参加体験型学習をあたかも万能だと考えるべきではない。学習内容や学習者の目的や運営者のねらいに応じて、参加体験型学習を活用するかどうか、どのように活用するかを選択が迫られるのである。学習内容について、以下を目安にして区別するとよい。

- ①参加体験型学習を用いないと、効果的に学びにくい内容
- ②参加体験型学習を用いると、より効果的に学べる内容
- ③参加体験型学習を用いなくても、十分に効果的に学べる内容
- ④参加体験型学習を用いると、かえって効果的には学びにくくなる内容

③や④の場合、参加体験型学習がかえって逆効果になることもある。たとえば、1分だけ話を聞けば済む程度の内容であるのにもかかわらず、それを用いることにより5分かかれば、わざわざ手間暇かかることをしなくてよいという批判が出てこよう。

だがそうはいつでもやはり、学習者が何らかの形で参加体験型学習を経験することは有意義である。特に、この経験がきっかけとなって、学習者が講話を拝聴する際にも、「教わる」という受け身の意識でなく「自ら学ぶ」という意識で学習し始めることも多く、その意義は極めて大きい。実際、参加体験型と講話拝聴型とを適切に組み合わせることによってこそ、「より効果的な」学習機会を創出できるのである。

## 2 参加体験型学習を実施することにより「期待される効果」

### (1) 学習者の学習意欲・参加意欲を喚起し高める効果

参加体験型学習は、学習者の学習意欲・参加意欲を引き出し高めるという点で、多くの可能性を持っている。つまり、学習者にとっての心理的な効果が期待できる。

第一に、学習の出発点における意欲の喚起である。何が起きるかわからないというドキドキ感や、自らが能動的に行動できることに対する期待感が、やる気につながる。

第二に、学習の過程において、意欲が高まりやすい。「楽しい」とか「いきいきと活動できる」という以外に、自己表現することによるカタルシス効果がある。また、交流を通じて周囲の世界と自分とがつながれたという安心感が生まれることもある。

第三に、学習の結果において、心理的満足度が高い。むろん、疲れるとか、面倒くさいというような批判的態様の人も出てくるが、そのやり方になじむ人は多い。

### (2) 学習活動の質を高める効果

ともすると参加体験型学習では心理的効果に目がいきがちだが、講話拝聴型学習では得がたい次元において学習活動の質を高める効果があることに注目すべきである。

第一に、学習の出発点における効果である。何のために学習するのかを学習者自身が自覚しやすい仕掛けになっていて、学習する目的を明確に意識しやすい。

第二に、学習の過程において、集中力を高めざるを得ないという効果である。手法自体が、「ただそこにいればよい」という受け身の「お客さん」的な意識から、「自分も何らかの形で関わらざるを得ない」という能動的な「当事者」的な意識に移らざるを得ないように仕組みられている。教科書を読んでいるときや、大衆の一人として話を聞いているのときと違って、その場で生身の人間と直に居あわせるがゆえに、自分も相手に応じて変化せざるを得ないなど、活動に真剣さや緊張感が生まれやすい。

第三に、学習の結果が出てきた時点で、新たな広がり期待できる。まず、「個人として学べること」と「学習者集団をつうじて学べること」との相乗効果が生まれ、学習成果に対する満足度が高まる。また、学習を安易な答えに導いて完結させるのではなく、新たな問いを次々と創造するほうが、活動に持続性・発展性が生まれやすい。

### (3) 参加体験型学習を社会教育事業に取り入れる意義と効果

参加体験型学習を社会教育事業に取り入れることによって、学習者のみならず、事業それ自体、さらに運営者にとっての意義と効果を期待できる。

まず、事業の「入り口効果」として、まだ一般に参加体験型学習が普及していない現状において、その手法は新鮮であり、講義形式と違うという点に好奇心をそそられる人も出てくる。こうした期待を、効果的な広報へと生かすことも可能である。

また、事業の「出口効果」は、リピーターを確保しやすいことである。特に講話拝聴型に慣れきった学習者ほど満足度が高く、次回も参加したがる人が出てきやすい。

さらに、事業の運営者にとっての研修的意義がある。社会教育事業に参加体験型学習を用いることは、講義の準備よりも手間がかかり面倒であるが、それゆえにプログラム作成のヒントなどが多く学べる機会になり、運営者自身が良い勉強になる。

### 3 参加体験型学習の実際を構成する基本枠組み

#### (1) 「参加・体験」の「活動」の枠組み

何らかの活動を「参加・体験」することについて、「活動」という視点から読み解くと、次の三つの角度から捉え返すことができる。

- ① 入力-充電型活動
- ② 出力-放電型活動
- ③ 交流型活動

これら「充電-放電-交流」の諸活動を通じて、何かをわかるようになったり、何かをできるようになったりする。これらの関係を単純化して図式的に示したものが、右図である。



①入力-充電型活動とは、学習者自身の中に情報・知識・技能や経験などを蓄積していく（＝入力-充電していく）ことである。いわゆる「学習」の典型である。

②出力-放電型活動とは、学習者の中に蓄積されてきた様々な形の学習成果を外に向かって発揮する（＝出力-放電していく）ものである。人前で話をしたり、グループ活動による成果物や作品を発表したりするなどの自己表現活動が代表例である。

③交流型活動は、ペアやグループなどを組んで活動することに代表されるが、相互に出あったり居あわせたりするだけでも、何らかの学びへとつながっていく。

特に②と③とは、講師から受講生への一方通行になりがちな講話拝聴型学習では基本的に得にくい機会であり、参加体験型学習を特徴づける活動である。

#### (2) 「参加・体験」の「認識」の枠組み

誰かの講話を聞いただけでは、理解できたつもりになっていても、実は十分に理解できていなかったり、独りよがり合点しているにすぎない場合もある。このような事態を避けるためにも、参加体験型学習を活用する意味は十分にある。

だが他方で、参加体験型学習と称されて行われた活動が、単なる「体験」で終わってしまい、「学習」としては効果が薄いという場面も数多く見受けられる。この事態を避けるためには、じっくりと「ふり返し」を行う時間が必要である。「体験そのもの」や「体験から得た学習成果」に対する「ふり返し」を一人で行うこともあれば、複数で「わかちあい」という形に発展させて情報や成果を共有することもある。

こうして体験・ふり返しを交互に進めていく際に、右図のように、以下の三つの「認識」を相互に関連づけながら循環的に進めていくことが望ましい。

- ①自分自身と向き合う
- ②他者（他人、自分以外の何か）と向き合う
- ③知識（理論、事例など）と向き合う



①のために、何らかのテーマについて、自分の考えていることを紙に書き出すことなどを行う方法がある。また、②をつうじて①の機会を得られるように配慮すると、ふり返し・わかちあいが進み、学習としてのより高い効果が期待できる。

## 4 参加体験型学習の機会を効果的に提供するためのポイント

### (1) 「時間設計」の基本的視点

カリキュラムやプログラムを作成する際、時間の流れをどのように制御するかという意味での「時間設計」が生命線になる。そこでは、以下の4点を点検すべきである。

- ①「内容・方法」の選択
- ②選択した「内容・方法」の組み合わせ
- ③選択した「内容・方法」の順序
- ④選択した「内容・方法」の時間配分

これらは密接に関係しあっている。たとえば、何らかの「アイスブレイク」を行う際、どんな文脈で行うかが大事だし、「導入・途中・最後」のうち、どのタイミングで行うかによって、場の雰囲気は良くも悪くも変わってくる。また、ある活動をじっくりと行うほうがよいこともあれば、短かく切り上げるほうがよい場合もある。

### (2) 「空間設計」の基本的視点

参加体験型学習では、どのような空間を用いて活動を進め、どのような場の雰囲気をつくり出すかが、基盤条件として極めて重要である。つまり、単に「会場設営」という意味を超えた「空間設計」を配慮すべきで、以下の3つの角度から捉えられる。

- ①物理的配置…机や椅子の有無・配置方法、機材や小物、屋内・屋外の選択など
- ②人的配置…グループづくりの方法、補助者の人数、補助者の配置の仕方など
- ③雰囲気づくり…人間関係のあり方への配慮、音楽やビジュアル要素の有無など

参加体験型学習は、特に③の雰囲気づくりに成功してこそ、その意義が見えやすくなる。いずれにせよ、時間設計と空間設計との双方を見すえつつ、相乗効果を意識しながら、「場」を設計・設営し実行することが重要である。

### (3) 学習機会に対する「関わり」を深めていく展開

参加体験型学習は、学習機会に対して学習者が「関わり」を深めていくというプロセスを辿ることが多い。その際、以下の3局面を意識するとよい。

- ①学習者的関わり…学習形態はともかく、学習することを目的とする局面
- ②講師的関わり…学習者に向きあって、講義やファシリテーションを行う局面
- ③運営者的関わり…学習機会を企画しコーディネート・プロデュースする局面

①は、参加体験型の学習機会に関わることである。しかし、そのレベルにとどまるだけでは、支援者の力量に学習効果の多くが委ねられてしまうという限界がある。

②は、まさに学習成果の発揮・活用の機会である。講師の立場に立って初めて理解・実感できるものが学習できるほか、動機付けとして次なる学習の呼び水になる。

③では、運営方法の選択、講師の選定などを含めて、裏方的な立場で運営者の側に立つ経験は、学習者の想像以上に苦労が多い分だけ学ぶものも豊富である。この局面は、「学習成果を生かす」という観点から見れば、「その講座内で生かす」と「その講座外（日常生活・職業生活など）で生かす」という段階から「新たな講座運営に生かす」という段階へと展開していて、高度な参加体験型学習の機会となっている。

## 5 学習者心理に注目した実践的ポイント

### (1) 「参加感覚」の主な源泉

参加体験型学習では、その学習機会に「参加している」という実感、いわば「参加感覚」を伴っていることが必須である。この感覚の源泉について、「充電－放電－交流」図式に対応させて「充実感－出番感－居場所感」という要素を抽出できる。

第一の「充実感」は、その学習機会に自分が没入できていると実感するものである。こうした感情は、講話を拝聴することによって得ることも十分に可能だが、参加体験型学習のほうが、自ら能動的に活動する機会がある分、より得やすいと言える。

第二の「出番感」は、何かを発表したりするなど、自分自身の能力・経験などを発揮できるという期待や実感である。人間は「出番」があると思うと、学習にも身が入りやすい。自己表現機会の多い参加体験型学習では、この感情が満たされやすい。

第三の「居場所感」は、参加感覚の基盤に位置する。活動中に自分が必ずしも中心的なポジションを占める必要はないまでも、「ここにいて心地よい」と実感できるに超したことはない。逆に、人間は、自分の「居場所」がないと実感してしまう空間に長くいたいと思わない。たとえばグループ活動では、そこでの人間関係から疎外されていると実感してしまうと、自ずと学習に身が入らなくなってしまうのである。

### (2) 「参加感覚」の段階

学習者が大きな教室で大人数の一人として講義を聴いていて、興味が持てなかったり内容を理解できなかつたりすると、自分が所詮「群衆の中の一人」“one of them”にすぎないという無力感につながる。これと比較して、参加体験型学習のほうが「かけがえのない自分自身」“Only 1”としての自己認識を得やすいという長所がある。

だが、体験・実習学習や討議などをつうじて参加体験型学習を行っている際にも、学習者が自覚的に何かを学び取れていないとすれば、実質的に参加体験型学習とはほど遠い面がある。たとえば、様々な実習を行っても、ただ「はい回るだけ」の水準にとどまっているならば、「参加した体験」ではあっても、十分な参加体験型学習とは呼びがたい。また、「心、ここにあらず」で活動していたならば、「参加」とすら言いがたいのである。学習者の意識という意味での「参加感覚」にも度合いがある。

- ①「蚊帳の外」段階…自分や自分たちが活動の場になじみきれないという疎外感
- ②「お客さん」段階…自分のこととは関係ない他人事として把握する傍観者状態
- ③「当事者」段階 …活動の中に入っていこうという意識が出た参加者感覚
- ④「主人公」段階 …その人の主観としては「主役」として当事者意識の感覚

個々の学習者が③や④の段階に至ることが望ましい。だが、グループ活動では、学習者のやる気に温度差がしやすい。まず、集団内で、一方が④の段階に行きすぎたあまり、内輪受けなどで盛り上がる集団内集団ができてしまい、その反動で他の人が①の段階にとどまり白けてしまうというケースがある。また、集団ごとでも、ある集団が盛り上がって④の感覚に至る一方で、別の集団が①にとどまるということもある。このように、場に参加していない人や、場に参加しているという意識が希薄な人が多い場合の全体調整など、場づくりについて目配り・気配りすべき点が多々ある。

### (3) 学習機会に対して感じる緊張度の度合い

参加感覚については、受講生が感じている緊張度が目安になることもある。たとえば、大きな教室で大勢の人数の一人として講義を聴いていて、講義内容に興味を持たないとき、人は退屈感を感じがちである。これに対して、参加体験型学習で何からの活動をしているときには、多くの場合、退屈感を感じている余裕はない。

そこで、参加者の心理のうち学習機会に対する緊張度について、以下のような4段階で捉えてみると、場の雰囲気把握するための目安となる。

- ①「退屈感」段階 …場に違和感を感じたりして、退屈さを感じている状態
- ②「安心感」段階 …場慣れしてきて、不安感より安心感を抱いている状態
- ③「適度な緊張感」段階…慣れはあるが、それに安住しないバランスの良い状態
- ④「極度な緊張感」段階…不慣れなことなど、極度に緊張してしまう状態

たとえば、他人と話すのが苦手な人が、いきなりグループ活動を行うよう促されても、④の段階の不快感に陥りがちである。学習の質ということを基準にすれば、基本的には、②と③とを行き交うぐらいで学習者心理が推移することが望ましい。

また、非日常的な体験や、学習促進のスパイスの要素を投入すると、参加体験型学習はより魅力的になる。それに伴う心理として、以下の3点を意識しておきたい。

- ①気づき …新しいことに気づけたという「発見体験」
- ②驚き …思いがけないことに出あえたという意外性に対する「感動」
- ③ときめき…これからどういうことが起きるのだろうという「期待感」

こうした要素が、気持ちが高鳴るといふ「ワクワク感」へとつながる。これは、参加体験型学習を「楽しい」と言わしめる感情の一つとして、学習を促進させる。

### (4) 「学びあい」のための雰囲気づくり

参加体験型学習では、学習者どうしがお互いにお互いのことを学びあうという状況が理想である。というのは、こうした「学びあい」の姿勢ができていれば、学習者どうしの交流が進むのみならず、学習の質が高まりやすいからである。

こうした学びあいを生み出す場の雰囲気とは、学習者どうしが互いに肯定しあい尊重しあう関係を土台としている。こうした「相互尊重的雰囲気」を実現させるためのポイントとして、以下の3点を目安として雰囲気づくりに努めるとよい。

- ①自由さ…学習者がこれまでとらわれていた固定観念から解放される「ゆとり」
- ②柔軟さ…学習者が場の状況に応じて臨機応変に変化できる「しなやかさ」
- ③寛容さ…お互いの価値観を認めあい尊重しあえる「おおらかさ」

相互尊重的雰囲気をつくるための実践としては、参加者どうしが挨拶しあったり自己紹介しあったりすることや、拍手により雰囲気を盛り上げること、お互いの良いところを見つけて互いに褒めあう関係をつくることなどがある。

ユーモアや遊び心が推奨され、自ずと笑いが出てくるような、堅苦しくない雰囲気のほうが、相互尊重的雰囲気が生まれやすい。だが、安定した相互尊重的雰囲気が基盤にできていれば、互いに意見が異なり、真剣に批判しあうことになっても、決して相手の価値を否定することなく、お互いに対する尊敬の念は失われないのである。

(佐々木 英和)