

地域と協働で取り組む高等教育での実践型・体験型プログラムの 経験と課題

高橋正弘

キーワード：環境教育、ESD、協働、地域、ワークショップ

1. はじめに

高等教育機関における持続可能な開発のための教育（HESD）にかかわる関係者が持続可能な教育の実践についての成果を報告する HESD フォーラムでは、環境に係る体験型の環境教育の導入の必要性が指摘されている。持続可能なアジアに向けた大学における環境人材育成ビジョン検討会（2008）による『環境人材育成ビジョン』の中でも、「環境問題が生じている現場や環境管理・環境配慮等を行っている現場の訪問・実習」が重要であるとの指摘がみられる。2011年に改正された「環境教育等促進法」では、「国民、民間団体等、国又は地方公共団体がそれぞれ適切に役割を分担しつつ対等の立場において相互に協力して行う環境保全活動、環境保全の意欲の増進、環境教育その他の環境の保全に関する取組」を「協働取組」と称し、この協働取組を推進することを法律の根幹のひとつとなっている。これらのことから、環境教育を扱う大学は、実践型・体験型のプログラムを、協働取組として意識的に行っていくことが求められていることになる。近年の一般的な大学教育にみられる特色においても、従来型の教育の枠組みを拡大し、実践型・体験型の教育が導入されるようになってきているし、初年次教育においても大学での学習の導入時に特徴的な参加型のプログラムを展開する試行錯誤も、さまざま行われるようになってきている。

大正大学人間環境学科環境コミュニティコースでは、環境に係るさまざまな実践型・体験型の教育実践の試行を継続的に行ってきており、その中でも特に力を入れているのは地域と連携した教育展開である。特に中心的なものは、持続可能な社会づくりについて学ぶために「埼玉県ふるさと支援隊活動」として本庄市児玉町小平地区で展開してきた活動、低炭素社会形成に関する実践的な学習として

豊島区環境政策課と協働で実施している「家庭の省エネ診断事業」、そして循環型社会形成に関する体験学習として山形県長井市で毎年開催してフィールドワークである。

これらの地域を活用した教育の取り組みは、環境コミュニティコースの前身である「まち環境福祉プロダクトコース」が平成 21 年に設置されて以来、当該コースのカリキュラムの中で、毎年改善・改良してきたものである。コースの設置から5年が経過した現在、これらの活動の概括をひとまず整理し、これまでの経験からいくつかの課題を抽出しておくことが重要であることから、これらの整理と課題の抽出を試みることにする。

2. 環境コミュニティコースにおける実践的・体験的プログラム

2-1. 本庄市小平地区での中山間ふるさと支援隊活動

埼玉県による中山間「ふるさと支援隊」事業とは、「埼玉県内の中山間地域の多くの集落では、高齢化や過疎化の進行等により、農林業や地域活動の維持が困難な状況となっています。このため、本県（埼玉県、筆者注）では平成 22 年度から集落の活性化を図るため、大学生の持つ行動力、専門技術、知識新しい視点など『外からの力』に期待して集落の活性化に取り組む中山間『ふるさと支援隊』の活動を支援しています。」¹⁾と明示しているとおり、埼玉県内にキャンパスを持つ大学の中で、埼玉県が指定する中山間地域での活動を展開する「ふるさと支援隊」を募集し、事業の展開を図るというスキームで開始されたものである。

事業に応募のあった集落活性化の取り組みについて「中山間地域ふるさと事業調査研究業務（ふるさと支援隊）」として、埼玉県が大学と委託契約を結んで実施することになる。同一地区での活動は継続して最大4年間まで事業を展開することが可能、という仕様となっていて、大正大学は埼玉県から委託料として、毎年40万円を4年間受けてきた。

大正大学人間環境学科は、平成 22 年度に初回のふるさと支援隊の募集が行われた際に応募しそれが採択されたことから、埼玉県本庄市児玉町小平地区を対象として、平成 22～25 年度の4年間にわたってふるさと支援隊活動を展開してき

た。

小平での活動は、拠点となる「本庄農業観光センター」の指定管理者であるNPO 法人ネットワークひがしこだいらのメンバーが中心となって学生を受け入れてもらい、各種の講話や聞き取り調査、地区での踏査・農作業体験・環境整備・清掃活動などといった地域活性化につながる活動を行った（埼玉県 2011・2012・2013）。プログラムには各年度の1・2年生が参加することにしたが、交通の便が悪いコミュニティであるため、年間4～5回程度の小平地区訪問の際には、大学から現地まで大型バスを借り上げて往復した。埼玉県からの委託料は、ほとんどがこの交通費に充当された。

果たして本当に小平地区の地域活性化に寄与することができたかについては非常に難しい判断であるが、4年間でのべ約1000人もが小平地区に入っていたこと、学生の中には卒業研究の対象地域としたり、引き続き小平地区に興味関心を持つ学生が出てきたりしたこと、小平地区に対する外部、特に環境コミュニティコースの学生からの「まなざし」については、事業の開始前に比べて格段に強く大きくなったと考えられる。

2-2. 山形県長井市でのフィールドワーク

長井市では、レインボープランと呼ばれる地域循環システムを取り入れた活動を行ってきている。このレインボープランとは、長井の市民が家庭の生ごみを分別し、行政はそれを回収してコンポスト化を行い、農家はそこでできた有機堆肥を使って農業生産をする、というもので、まちの中で有機物の循環システムを確立した活動である（レインボープラン推進協議会 2001、菅野 2002、高橋 2011）。この循環型社会形成の取り組みを学習するプログラムとして、コースが設置された平成21年度より、「フィールドワークⅠ（環境）」という科目名で、集団宿泊型で長井市における学習を継続してきている。

平成21年9月11日～15日には第一回目となるフィールドワークを実施した。この時はレインボープランの現場で、さまざまな施設や団体を実際に訪問し、東北のローカルな自治体がなぜこれほどまでにまちづくりを成功させているかにつ

いて学ぶという試みとしてのフィールドワークを行った。フィールドワーク期間中、養老孟司客員教授による特別講義も実施した。平成22年9月6日～9日には第二回目となるフィールドワークを実施した。平成23年8月3日～6日には第三回目を、平成24年7月24～27日には第四回目を、そして平成25年7月25～28日には第五回目となるフィールドワークを実施した。初回のプログラムのみ4泊5日で実施したが、それ以降はすべて3泊4日で行われた。

フィールドワークを長井市で実施するためには、受け入れ側である現地の協力体制が必要となる。菅野芳秀客員教授およびレインボープラン推進協議会等の協力を得て、現地である程度のプログラムのコーディネートを行ってもらい、コース教員は現地での事前打ち合わせ、期間中フィールドワークを引率して指導、現地での事後反省会への参加、学生の成績評価、などを担当してきた。

プログラム内容は毎年若干修正を加えていったため、標準の形というものはないが、菅野客員教授や長井市役所職員による講話、長井市というコミュニティについて理解するために班別で体験型のワーク、レインボープランの施設見学や関係者からの聞き取り、農作業体験などを行い、最終日にはフィールドワークで学習したことを班別に整理したものを発表する報告会を行っている。

新一年生の春学期終了直後に合宿形式で行うフィールドワークということもあって、教員側としては個々の学生についての理解が深まり、また学生も相互の関係性がこの機会に深まるようであるが、その一方でフィールドワークに参加して学習するという意欲に学生の中で差がみられる、ということが問題として浮かびあがってきている。

2-3. 豊島区での家庭の省エネ診断事業

平成23年度から三カ年にわたって、豊島区が主催する「省エネ診断事業」に環境コミュニティコースの学生が参加し、活動を行ってきた。

「家庭の省エネ診断」活動とは、具体的には以下のとおりである。まず、家庭の省エネ診断を実施するのに必要な情報を得るため、「事前調査票」を受診希望者に記入してもらい、エネルギー使用情報等のデータを事前に提出しておいてもら

う。提出の窓口は、豊島区環境政策課もしくはその代理となる部署となる。そしてそのデータに基づいて、PC が設置された会場において、省エネ診断に用いる特別な PC ソフトを活用し、「省エネ診断」を受診希望者に対して対面形式で実際に行う。そして診断直後の満足度調査票への記入や、約3か月後の行動変化を記入する「事後調査票」を記入し返送してもらい、受診者の行動変容や削減された排出量を計算する、という展開である（高橋）。

「診断サポーター」としての学生の役割は、豊島区が設置した会場等において、実際の診断を行うことである。受診者に対して、PC モニターの画面でデータを提示しながら、複数の対策についてアドバイスを行っていく、という作業が中心である。CO₂ 削減目標値を定め、「どんな削減手段があるか」「CO₂ や光熱費はどのくらい削減できるか」等を、視覚的に確認することを通じて、口頭によるコミュニケーションを通じて、なんとなくすでに省エネをしているつもり状態から脱却してもらい、各家庭において現実的なエコ活動を推奨する、というものとなっている。

2年次のワークショップの中で診断サポーターとなるための養成講座を2日間行い、最終の筆記および実技試験に合格した学生のみが、その後実際に市民に対する対面診断を行うことができるようになる。合格できなかった学生は、診断アシスタントとして周辺での支援活動などを行うことになる。これまでの三力年でおよそ80名程度の学生が研修を受講し、そのうち半数程度が診断サポーターとなることができた。診断サポーターは豊島区からの依頼に応じてさまざまな機会に診断を実施し、また学園祭では大学内に会場を設置し診断を行った。ごく少数の学生は3年次以降も自主的に診断に参加し、多くの対面での省エネ診断を実施する学生もいた。

3. まとめ

設置当初の「まち環境福祉プロダクトコース」、後の「人間環境学科」の教育カリキュラムの中で「環境」に関するさまざまな学習を5年間扱ってきた。これまでカリキュラム展開をしてきた際に危惧していたことのひとつは、今日の環境の

状況と絶望的な将来予測などを理解したことで、学生は無力感に陥り、今が楽しければもうそれだけでいいと考えてしまうのではないかと、そんな学生が増えてしまうのではないかと、ということであった。コースで学んだ学生は、主体的に「持続可能な社会」を築いていく意思を持てるようになって欲しい、そのためには学生の希望を「環境教育」でつないでいくことが重要であると考えた。つまり、学生が環境教育活動に積極的に参加する機会を持ち、自分が学んだ環境についての理解や態度を他者にわち伝え、未来への希望をつなげられるような教育展開となるよう企図してきた。その過程で、実践型・体験型のプログラムをなるべく取り入れることに留意してきたわけである。

三つの自治体をフィールドとして、学生が活動をする実践型・体験型のプログラムをコースのカリキュラムの中で展開してきたが、これらすべてに共通していえることは、プログラム展開に際して、現地や地元のさまざまな関係者の協力が不可欠であった、ということである。プログラムに協力してくれる関係者は、実際に学生のプログラムに参加をしてくれて、例えば汗を一緒に流してくれるような緊密な関係を結んでくれるような人々であった。小平地区では、NPO 法人ネットワークひがしこだいらのメンバーが、ほぼ無償で学生の体験プログラムの企画に協力してくれた。長井市では、現地で農業を営んでいる菅野客員教授を中心として、サポートしてくれるレインボープラン推進協議会等の団体の存在が必要であった。豊島区では、豊島無環境政策課および豊島区と契約しているコンサルタントのエックス都市研究所の関係者の力が大きかった。したがって、大学や大学のスタッフだけでは、地域で実践型・体験型のプログラムを企画運営することは難しく、協力をしてくれる人々を必ず必要としたといえる。

つまりいずれの事例からも、大学の教育プログラムを学外で展開する際には、その地域の中で協力してくれる個人・組織・団体等の存在が必須であったこと、そしてそのような協力者とどのような形であれ、緊密な関係性を築くことも必要である、ということが明らかになった。

4. 経験の整理と今後の課題

平成 21 年から 5 年間の経験を振り返って、実践型・体験型のプログラム展開における経験と今後の課題を整理すると、以下のとおりである。

まず評価の問題については、地域と連携して協働取組としてカリキュラム展開を図る場合、その活動の評価を誰がどのようにどのような形で行うか、という課題が生じる。そこでこれについて検討してみたい。実践型・体験型のプログラムの評価については、プログラムを作り上げ、実施し、振り返っていくというプロセス全体において、例えば PDCA サイクルによってこれを行う、ということが想定される。PDCA とは、Plan (目標設定)、Do (実行)、Check (評価)、Action (改善) という 4 つの段階によって、プログラムの計画の段階から振り返りまで一連の流れのそれぞれを押さえておくというものであるが、文部科学省も小中学校での学校評価に PDCA を導入する意欲を示していることもあって²⁾、学校教育現場ではすでに広く知られている手法である。したがってこの PDCA のコンセプトを実践型・体験型のプログラムを実施する際に取り入れることは、評価に際しては当然妥当な考え方である。もっとも PDCA という流れを原則通りに踏んでいなくても、通常はプログラム展開の途中でこのような作業は当然してきている。例えばブルームが指摘した「形成的評価」と呼ばれるような、授業の途中で振り返り、その都度方向性を修正するというような従来から行われてきた評価は、PDCA サイクルでは主として Check の段階に行うものとほぼ同一である。実際にフィールドでは、当該日時にどのようなアクシデントもしくは予想していなかった出来事が発生するかわからないし、天候によっても計画の変更や修正は当然あるわけであるから、特に PDCA を意識しなくてもこのような中間評価はさまざまな場面で行われてきている。重要なのは、これらが単に一回だけのフィールドインで終わってしまうようなプログラムではなく、単年度もしくは数年間にわたって複数回フィールドインするようなものとして企画されたものであるから、一回のプログラム実施の度に、この PDCA サイクルのコンセプトを意識しておく、ということが重要なのである。PDCA は通年単位の評価システムというよりは、1 週間～3 か月程度の比較的コンパクトな期間のプログラムを企図し実施する際

に有効な手法であると考えられることから、このような地域と連携した協働取組に際しては、評価枠組みとして導入に向けた適合性は高いといえる。その時点で作業していることがPDCAのどの段階のもので、どこの流れに位置づいている作業か、ということ意識しながら運営にあたっていくことで、プログラム全体の評価および振り返りが可能となるからである。

続いて成績や単位認定について整理する。これらのプログラムは、コースのカリキュラムとして実施しているものであるから、最終的には学生の成績にここでの学生のパフォーマンスをどのように反映させるか、という課題が生じている。評価の責任主体は科目を担当している教員である。しかし地域の関係者と共同でプログラムを運営している以上、それらの関係者の評価の視点を、どのように学生の評価に導入することができるか、という点が課題として浮かび上がってくる。しかしこの問題の解決方法は、現時点では持ち得ていない。そもそも学生個人のパフォーマンスを数値化していくことは難しく、それ以上に難しいのは、学生の顔と名前が一致しない地域の関係者の観察と評価を、一人一人の学生の成績に反映させる方法がない、ということである。教員は当然どの学生がどういったパフォーマンスをしているかということは、それなりに大変な作業であったとしても実際上可能であるが、同じ作業を地域の関係者に求めることは当然困難である。したがって、地域の関係者からのフィードバックは、学生をひとくくりとした全体としてのパフォーマンスの評価とプログラム自体のPDCAに係る評価にとどめて、学生個々の成績評価までには踏み込まない、ということが現時点で採用している方法である。ポートフォリオ評価など新しい評価システムの開発と提案が進んでいることから、この点に関しては今後も継続的に検討し考慮していかねなければならないと考えている。いずれにしても学生の実践型・体験型プログラムのパフォーマンスは成績評価に必要な観点であって、それを評価する手法としては、体験や学んだことを振り返って報告書やレポート、メモなどの形式で記述させたものを判断する、という方法を中心に、現場での学生の活動を観察してきたことなども加えて、しかも教員ひとりだけでなく複数で検討するなど、なるべく多面的になるよう行ってきた。なおそれで充分かどうかについても、今後の検討課題

である。

最後に学習集団の形成という課題について簡単に言及しておきたい。学習集団という、初等教育などにおいてクラス単位で目指されるものと考えられる向きもあるが、コースが毎年おおむね30名程度の学生で構成されていること、そしてこの人数での学習機会が4年間にわたってさまざまな科目やワークショップを通じて保障されていることなどから、大学生であったとしてもクラスを中心とした学習集団を意図的に形成し、総合的な教育を展開することが可能である。それゆえ、学習集団によって所属する学生が相互に継続的に協力しつつ学力をあげることができると考えている。その中での実践型・体験型の学習であることから、フィールドのみならず、フィールドに出る前後に学習集団の形成に取り組むことが必要となってくる。本稿で取り上げた地域との連携したプログラムは、単体としてではなく「ワークショップ」という授業枠と連動させるものであったことから、どのように学習集団を形成していくかについては、開講期間中は毎週開催されている日常のワークショップでの取り組みが重要となってくる。環境コミュニティコースのワークショップでは、グループや班などにわかれてのアウトプット型の活動を多く取り入れており、同じメンバーで4年間にわたって学習活動を積み上げていく形式で実施してきているので、ある程度の学習集団づくりには成功している、と推察することが可能である。しかし発達段階によるものか、個性やカラーによるものか、まだ総合的な学習を自発的に積み上げていけるような学習集団の形成には成功していないと考えられる。今後もさまざまな試行錯誤によって、どのように実質的な学習集団の形成という目標が達成できるかについて、今後も検討を続けていくことが必要である。

補注

- 1) 埼玉県の HP <http://www.pref.saitama.lg.jp/site/shientai/> の記述参照
[2014.2.28 確認]

2) 文部科学省のHPに掲載されたリーフレット

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/04/07/1230736_2.pdf の記述参照[2014.2.28 確認]

文献

菅野芳秀 (2002) 生ごみはよみがえる、講談社

埼玉県 (2011) 中山間「ふるさと支援隊」活動報告書 2010、埼玉県

埼玉県 (2012) 中山間「ふるさと支援隊」活動報告書 2011、埼玉県

埼玉県 (2013) 中山間「ふるさと支援隊」活動報告書 2012、埼玉県

持続可能なアジアに向けた大学における環境人材育成ビジョン検討会 (2008)

持続可能なアジアに向けた大学における環境人材育成ビジョン、環境省

高橋正弘 (2011) 地域づくり活動をめぐる ESD からの評価枠組みの研究、大正大学研究紀要、No.96、192-200

高橋正弘 (2013) 地域での環境保全に向けた学び、大正大学人間学部創設 20 周年記念シンポジウム：地域の中の間学-実践報告とその可能性 (要旨集)、8-9

レインボープラン推進協議会編 (2001) 台所と農業をつなぐ、創森社

付記

本研究の一部に、科学研究費補助金 (基盤 (C) 課題番号 23501074) 「低炭素社会形成のコンセプトを掲げる環境教育の在り方についての研究」を用いた。