

# フィールドワーク型授業の構想

## —学習課題の整理を手始めに—

田 中 義 信

### **New Challenges from Field Exposure Program**

Yoshinobu Tanaka

#### 抄 録

ユネスコ（UNESCO、国連教育科学文化機関）は、1946年の発足以来、国連憲章に示されている平和実現の精神を養う上で教育の果たす役割を重視し、戦後一貫して国際的な教育課題を提起するとともに、国際理解教育、国際教育に注目してきた。

本稿では、ユネスコが取り上げてきた国際的な教育課題を後追いながら、フィールドワーク型授業が追求すべき学習課題を検討する。

**キーワード：**ユネスコ、国際教育勧告、現場で学ぶ、現場から学ぶ

(2005年9月30日 受理)

#### **Abstract**

Since the end of World War II, UNESCO has been appealing to tackle world issues such as poverty, human rights, the increasing gap between haves and have nots, through international education activities in the society.

In this research paper, by looking at historical aspects of UNESCO's work, I would like to focus on what topics we should take in our school curriculum in order to meet new challenges around us today.

**Key words :** UNESCO, international education, learning in the field and from the field

(Received September 30, 2005)

## はじめに

情報技術の驚異的な革新も相俟って、巨大企業による世界市場化がますます加速している。市場原理、市場経済への移行は国の統制を弱め、現在、世界では米国優位の経済グローバル化が幅をきかせている。冷戦という「秩序」が崩壊して以後、その流れはいつそう顕著になってきた。

その結果、私たちが目撃しているのは、ローランド・ロバートソンが指摘する「一つの全体としての世界」である。これまでの国家、地域といった境界を越えて、地球が一つの単位になりつつある。私たちは、経済、政治、そして文化の領域も含めて、いま「グローバル化」(Globalization)という地球を覆う大きなうねりの中にあることだけは間違いのない事実である。

かつて経験したことのないこの巨大なうねり。しかし、これに対して、私たちは同時に、“もう一つのグローバル化”とも呼ぶべき価値観を立ち上げているのではないか。それは「人間価値 (Human Values) のグローバル化」<sup>(1)</sup>とも言い換えることができる。そして、その推進は、国際機関、政府、地方公共団体、NGO、大学など大きく世界を変える底力をもつ非営利セクターが担っている。

たとえば、人権の擁護、人間の安全保障、環境保全がそうである。また、ジェンダーの平等、貧困削減、持続可能な開発などの取り組みもそうである。これらの課題へのグローバルなレベルでの取り組みは、明らかに市場経済のグローバル化とは位相を異にするものである。そして、その取り組みのためには国を超えて、さらに協働や連帯を拡大する必要があるという共通認識が成立している。1990年代に開催された国連による一連の国際会議<sup>(2)</sup>や、2000年のミレニアム・サミット、毎年公表される国連開発計画 (UNDP) の「人間開発報告書」、それらのどこからも地球規模で人類社会が共通に抱える「いま」の課題が提起されている。

## 1. 主題の意図と背景

### 1.1 大学審答申

ところで、上記のような認識や価値観を生み出し、“もう一つのグローバル化”を強力に推進する上で、教育の果たす役割は測り知れないほど大きい。大学教育機関には、とりわけその一翼を担う任務が負わされていると言えよう。それ故、旧来の伝統的学問体系に縛られない学際的、実践的見地に立つ教育努力、従来の専門領域の枠を超えた知見、学問的蓄積と共に、実践分野での実際の体験を通して応用的に得られる技能、行動力の育成が大学教育には特に重要になってきている。

文部科学省もこの現状認識に立ち、新しい環境変化の中で将来に向けた教育方針の策定と具体的な対応策づくりに力を入れている。矢継ぎ早に改革案を打ち出していることにもそれは明らかである。2000年度以降を取り上げてみても、

・『グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について』(2000年11月)

- ・『新しい時代における教養教育の在り方について』（2002年2月）
- ・『大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について』（2002年8月）
- ・『我が国の高等教育の将来像』（2005年1月）

などの答申が、大学審議会、中央教育審議会から毎年のように発表されている。

これらの中でも筆者が最も関心をもったのが、諮問されてすでに5年が経過したとは言え、『グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について』と題する2000年11月の大学審答申である。“もう一つのグローバル化”を推進する大学教育の積極的な役割、貢献に少なからずの注目を寄せていたからである。

この答申によると、「今後、社会、経済、文化の地球規模での交流が進み、国際的な協調、共生、さらには競争の関係が増大する時代において、我が国の高等教育機関が世界に開かれた高等教育機関として期待される役割を果たすためには、『21世紀答申』<sup>(3)</sup>に示された基本理念を踏まえつつ、その後のグローバル化の進展と高等教育の環境変化を踏まえ、特に高等教育制度及び教育研究水準の両面にわたって、国際的な通用性・共通性の向上と国際競争力の強化を目指した改革を進めることが求められる」（大学審議会 2000：4）として、そのための基本的視点として以下の項目を強調している。

- (1) グローバル化時代に求められる教養を重視した教育の改善充実
- (2) 広い視野を持った人材の育成を目指す柔軟な教育システム
- (3) 教育方法、履修指導の充実

特に注目を引くのは、「グローバル化時代を迎え、ますます価値観が多様化するなかで、世界中のさまざまな人々と共生し、地球社会の一員として活躍する人材には、その時代と活躍の舞台にふさわしい教養と専門的知識が必要である」（前掲書：6）と強調し、日本の高等教育においては、新たな教養教育の在り方を考慮した教育の推進が求められている、としている点である。

## 1.2 教育内容、教育方法の改善

大学の教養教育は、1991年のいわゆる“大綱化”以降、ひたすら瓦解の一途を歩み続けてきたが、答申の中では新たな専門性を伴った教養教育の必要性が謳われている。そしてそのためには「地球社会を担う責任ある個人としての自覚のもとに、学際的・複合的視点に立って自ら課題を探究し、論理的に物事をとらえ、自らの主張を的確に表現しつつ行動していくことができる能力が必要である」（前掲書：6）として、その根底には青年期の Value Orientation としての広い世界観や深い人間観の形成、言い換えれば、個々のアイデンティティ形成に貢献する教育が求められていると解釈できる、そのような内容を含んでいる。

この答申の中でさらに興味を引くのは、「実体験の重視や職業観の涵養」（前掲書：10）として紹介しているパラグラフである。多様な文化や価値観を受容し、その中で自らの考え方を主張し、行動できるこれからの人材を育てるためには、知識の修得だけではなく、多様な文化的背景や価値観を持つ人々と積極的に交流を図る実体験が、大学教育の中にこ

そ必要である、と説いている。その上で、学生が、自分の知識や人生を社会との関係の中で位置づけることができるよう、教育内容、教育方法の改善を図ることを強調している。いわば、生活世界との結びつきを欠いた情報の受動的学習に対する“警鐘”とも受け止められる内容となっている。この指摘が大学教育のもつ役割、学生のアイデンティティ形成の命題とどのように関わり合い、実体験がどのように目標達成を支える方法論となりうるのか。これらはそれ自体、興味深いテーマである。

### 1.3 本稿の中心テーマ

本稿の目的は基本的には、答申の基本的視点として掲げられている「グローバル化時代に求められる教養を重視した教育の改善充実」にかかわる学習課題、いわば今日の時代における国際的な教育課題を明らかにし、これを提示することにある。世界とのかかわりの中でいったいどのような力を育てていくことが求められているのか、まずはこの点を明らかにすることにある。

教育方法や履修指導の充実に関係して答申が取り上げている「実体験」の意義を探り、担当する者の指導性の向上を含め、最終的にどのような教育課程、学習領域・内容を通してこれらの学習課題に迫っていくのか、その際、評価はどうするのか、フィールドワークのもつプログラムとしての有用性、体験と学習の切り結び等々の検討については、その上で今後に機会を譲り、さらに掘り下げることにしたい。

この後者のテーマへの取り組みは重要である。「各大学においてボランティア活動等の社会貢献活動を授業に位置付けるなどの取組を進めるとともに、国内外でのフィールドワーク等の機会を充実することが必要である」(前掲書：10)と答申では指摘するものの、この指摘を実質あるものとするための内容や方法には言及していないからである。したがって、これを明らかにすることこそ、この研究ノートの最終目標としたい。

なお、本稿において取り上げるフィールドは、主として国際協力の分野に限定し、開発途上国の貧困に起因する諸問題や、開発援助の課題、いわば開発問題学習に特定して取り上げることとする。それゆえ、学生が自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験をねらいとしたインターンシップや、同じくフィールドと言っても日本国内での福祉や、多文化教育の学習領域などはこれを外している。

## 2. ユネスコにみる国際的な教育課題

### 2.1 相互依存と国際協力

第二次世界大戦が終結して本年は60年。時代が大きく推移する中であって、一貫して国際的な教育課題を提起してきたのは何と言ってもユネスコである。ユネスコは大戦終結の翌46年の発足当初から、国連憲章やユネスコ憲章に示されている平和実現の精神を養う上で、とりわけ教育が果たす役割を重視し、国際理解教育に注目してきた。

ユネスコによる国際理解教育は、まず1960年代には東西対立の激化、冷戦体制の深まりに加えて、新たに南北問題の登場といった世界情勢の変化を映し出す。北半球に主に位置

する工業諸国は、戦後の経済成長期を経て次第に豊かになるのに反して、南半球に位置する、戦後に独立を達成したアジアやアフリカ、ラテン・アメリカの国々では政治的には独立を成し遂げるが、旧宗主国との関係に起因するさまざまな依存体制からは脱却できず、経済的自立は大きな試練に直面する。

加えて、1970年代には地球規模の環境問題が浮き彫りになってくる。エネルギー、資源、人口、食糧などの問題が深刻化し、これこそ人類共通の課題としてその解決のために全地球的な相互依存関係の認識を深めることが重要になっている、と強調されるようになる。「資源総会」と呼ばれた1974年の国連特別総会は歴史の大きなターニングポイントを記す。「新国際経済秩序宣言」が発せられたのもこの特別総会においてである。

このような時代の新しい挑戦を受けて、ユネスコはこの年、それまでの「国際理解教育」を、「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権および基本的自由についての教育」(Education for International Understanding, Co-operation and Peace, and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedom、通称「国際教育」という)に転換することを各国に勧告する<sup>(4)</sup>。

国際理解教育を戦後一貫して推進してきたユネスコの「国際教育勧告」には教育の指導原則が次のように示されている<sup>(5)</sup>。

1. すべての段階および形態の教育に、国際的側面と世界的視点 (Global Perspectives) をもたせること
2. すべての民族、その文化、文明、価値および生活様式に対する理解と尊重
3. 諸民族および諸国民の間に世界的な相互依存関係 (Global Interdependence) が増大していることの認識
4. 他の人々と交信する能力
5. 権利を知るだけでなく、個人、社会集団および国家にはそれぞれ相互に負うべき義務があることを知ること
6. 国際的な連帯および協力についての理解
7. 一人ひとりが自分の所属する社会、国家および世界全体の諸問題の解決に参加する用意をもつこと

伝統的に、平和、人権、文化、環境、価値等に重点を置いてきたユネスコの「国際理解教育」が、1974年の「勧告」以降は国際社会の大きな潮流の中で少しずつ変化を見せ始める。正義や公正を基調とした積極的な平和の構築、開発や環境問題の解決など、その限りでは、今日、私たちが取り上げるべき世界的な学習課題の端緒をここに見ることができる。

## 2.2 人権文化、平和文化の創造

「国際教育勧告」を採択して20年が経過した1994年、ユネスコはポスト冷戦の新しい国際情勢の中で、あらためて人類社会が抱える諸課題の解決に向けて同勧告を見直し、以後の戦略づくりに取り組むところとなる。翌95年の総会では、現実のニーズに合わせた新し

い国際教育とも言える「平和、人権、民主主義のための教育宣言」と、それに基づく「行動計画」を採択する。特に注目したいのは、国連およびユネスコがとりわけ教育の分野で、94年に「人権のための国連10年」、95年に「平和、人権、民主主義のための教育」、96年に「21世紀の教育国際委員会報告」という3つの重要な文書を相次いで発表していることである。

この3つの文書から、今日のユネスコが強調する地球時代に相応しい教育のあり方、その提言の特色を以下のように読み取ることができる(米田 1998:19-20)。

第一は、「国際勧告」にみられた人権と基本的自由がなければ、真の平和はありえない。真の平和がなければ人権と基本的自由の遵守もありえない。人権と平和は不可分であるという視点を、「人権文化」「平和の文化」という新しい概念にまで発展させて、これらを新しい国際教育の目的にすえていることである。ここでは「平和の文化」を単に目に見える戦争や暴力のない状態としてとらえるだけではなく、人権、民主主義、正義、連帯、寛容、異文化理解、非暴力的解決などをキーワードにした社会のありようとしてとらえられており、これらが社会の隅々まで行き渡った状態としての「人権文化」が位置づけられている。

第二は、こうした「人権文化」「平和の文化」を築いていくことができるのは、異なった文化に心を開き、自由の価値を理解でき、人間の尊厳と差異を尊重でき、争いを防ぐ、もしくはそれを非暴力の方法で解決できるような責任感のある市民、国際的な視点をもった真の市民であり、こうした市民を育成することが「平和、人権、民主主義のための教育」の目標であると位置づけていることである。

第三は、単に知識だけではなく、価値・態度・技能をいっそう重視するとともに、行動、実践につながる学習を強調していることである。そして第四に、生涯学習の視点を強調するとともに、学校と地域社会の連携の重要性を指摘していることである。

これらの提言に加えて、「21世紀の教育国際委員会報告」では、これからの教育のキーワードとして「生涯学習」について論じ、学習の目的を、「to know」、「to do」、「to be」、「to live together」、の4項目に置き、「知る」、「行動する」、「(人間としての)ありようを思索する」、「共に生きる」ことを取り上げることの重要性を掲げている。わけても「to live together」(共存、共生)の学習においては他者理解を強調し、そのためにも自己理解、自己確立が不可欠であること。それによってはじめて自己と他者との相互理解が可能となること。そして、相互の違いを理解し、尊重するだけではなく、他者との違いの根底にある共通性を見出すこと。これらが今日の教育において最も大切であると提言している点は、これからの教育の方向を指し示すものとして重要な意味を有していると思われる。

### 2.3 成人教育の視点

ユネスコが成人教育に寄せる問題意識は、学校教育にも影響を与えずにはおかない。特に1997年7月にハンブルグで開催された第5回ユネスコ国際成人教育会議から発せられた宣言は、今後の学校教育現場での国際的な学習課題を見定めていく上で、先の「国際教育勧告」ともリンクして重要な要素を含んでいる。

宣言は冒頭の第1項で、人権の最大限の尊重を基礎とした「人間中心の開発」ならびに「参加型の社会」のみが持続可能かつ公正な開発をもたらしうることを再確認し、その上で、宣言の実現に向けた行動計画『未来のためのアジェンダ』の中で、成人教育が取り組むべき21世紀の共通課題を次のように挙げている。9項目から構成されている。

- 1) 貧困の除去
- 2) 民主主義の前進
- 3) 人権の擁護
- 4) 平和の文化の促進
- 5) 積極的な市民の育成
- 6) 市民社会の役割の強化
- 7) 女性の平等の保証とエンパワーメントの促進
- 8) 文化の多様性の尊重
- 9) 国家と市民社会のパートナーシップ

いうまでもなく、これらの内容は2002年8月のヨハネスブルグ・サミットで採択され、その後、国連総会で決議された「持続可能な開発のための教育の10年」(Education for Sustainable Development、略称ESD)における取り組みの中心課題、その柱となっていく。なお、今後の動向についてはこれを引き続き丹念に追跡していく必要がある。

### 3. フィールドワークが取り上げる学習課題

#### 3.1 フィールドワークの意義

さて、2004年4月に開学した本学は、設置する国際・英語学部の主専攻コースの一つとして「国際協力コース」を構想し、専門展開群履修科目(選択科目)として「フィールドワーク」(2単位)を配当している。この授業科目が目標とする学習課題の中心はどこに置かれるべきであろうか。先に概観したユネスコが掲げる教育課題から、その枠組みや内容を検討する。

さて、かつて英国の経済学者アルフレッド・マーシャルはケンブリッジ大学の就任講義で学生たちに「経済学を志す君たちは、ロンドンのイーストエンド地域に行きなさい」と言ったという。そのとき「熱い心(warm heart)と冷たい頭(cool head)を忘れないように」と付け加えたと伝えられている。当時はフィールドワークという用語こそ使われていなかったが、マーシャルが学生たちに足を運ぶことを求めたロンドンの労働者街こそは、彼が学生たちに求めたフィールドであったと想像される(小泉 2004: 2)。この逸話が物語るように、フィールドに身を置くこと、そこで学ぶ、そこから学ぶこと、そこで展開される学習内容、それらがフィールドワークの出発点になっている。

フィールドワークの特色の一つは、社会構造的な問題がシャープに顕在化している「現場」が教室だということである。それは、隣接形態の、たとえばサービス・ラーニングやインターンシップと比較すると、おのずと異なりが明らかとなる。サービス・ラーニングが、「学生たちの自発的な意志に基づいて、一定期間、社会奉仕活動(サービス活動)を

体験することによって、それまで教室等で知識として学んできたことを実際のサービス体験に応用し、また、体験から生きた知識を学ぶ教育プログラム」(山本 2004:62)であり、インターンシップも、学生が将来への目的意識を明確に持てるよう、職業観を涵養し、職業に関する知識・技能を身に付けさせ、自己の個性を理解した上で主体的に進路を選択できる能力・態度を育成する教育(キャリア教育)だ、と捉えることが妥当だからである。

これに対してフィールドワークは、社会構造的な課題を抱えている現場で学び、現場から学ぶとともに、これらの課題との格闘の中で自分と社会とのかかわりを見つめ直し、将来の国際的な業務や仕事への目的、それらの分野で働くことの意義や動機づけを、問題や課題との関連の中で明確にすることを重視している。問題にかかわる人々との人間的な接触から学び、他者への関心や共感能力を育てるとともに、責任感や判断能力、想像(創造)力、社会の変革に対する意欲を育てること、これらがフィールドワーク固有の意義であり、掲げる学習目標であろうと考えられる。

実際の活動を有意義に行い、そこから多くを学ぶために事前の心構えや準備が必要であることは、フィールドワークも、サービス・ラーニング、インターンシップも同様である。と同時に、実際の体験を通じて学んだことを自分の知見に取り込んでいく内省(リフレクション)の過程が、それぞれに強弱があるとは言え、学習構造に組み込まれていることも教育プログラムとして不可欠のポイントであることにはちがいない。

### 3.2 フィールドワークの学習課題

以上見てきた内容を集約すれば、期待する学習到達目標(学習課題)は、知識、技能、態度(価値)の各分野において次のように想定される。

#### 1. 知識目標

- (1) 相互依存関係  
人間の安全保障、環境保全、人権の擁護など21世紀の地球的諸課題と相互関連性の認識
- (2) 背後にある構造  
経済格差についての理解、原因の構造的な理解、たとえば、累積債務や南北格差を拡大している経済・社会システムの理解
- (3) 文化の多様性  
グローバル化が与える固有文化へのインパクト
- (4) 多様なアクターの出現  
国連機関や政府、自治体、NGOや個人の市民活動のはたらき

#### 2. 技能目標

- (1) 感性という技能  
人びとの喜び、恐怖や迫害などに対する共感
- (2) 自己表現力、コミュニケーションスキル  
読む、聴く、書く、話す力、言語運用能力、発信力、交渉力、合意形成



情報収集、調査分析、冷静な眼、批判精神、洞察力、自己探求  
情報技術へのアクセス

(3) 関係開発スキル

相手との関係を築くマナーやマインド、共鳴、ネットワーキング

(4) 社会参加の技能

紛争転換、創造性開発

アドボカシー、参加型学習、国際協力評価（アセスメント）

資金獲得

### 3. 態度（価値）目標

(1) 人間としての尊厳、正義と公正、支援の立場にたつ問題の解決

(2) 持続可能な共生できる社会を創り上げていこうとする意欲と行爲

(3) すべての生物と共に同時代および未来を共有している視点

いま自分が生きている社会、その中で一人ひとりとは関係的存在であり、社会の全体構造、世界や歴史を通して相互に影響し合っている。その際、南北問題に象徴される相互の関係やつながりは現代的なテーマである。知る、視る、考える、ふれる、コミュニケーションする、感じる、選択する、行動する。そして、それらを総合して一人ひとりの生き方をつくりあげる。ゆり動かされ、問われ、打ち砕かれ、それでもかかわる（共にある）ことに招かれていることに気づく。

本稿において取り上げる「フィールドワーク」の目標とは、フィールドに立って「みえた」という体験を得る授業だと理解したい。「『みえた』」というのは、自分がみえた、そして自分がいる場所がみえた、自分を包んでいる生命の環境、世界がみえた、そこに自分がいるということがみえた、そういう意味での『みえた』（関根 2005：3）である。そうした中から、世界の、見えない他者にも心を砕く営みが、体験した一人ひとりの中から立ち上がってくることを、したがって、「フィールドワーク型授業」は目標としている。

「フィールドワーク型授業」が掲げる目標、取り上げる学習課題は、現代社会が複雑化し、価値観が多分化し、人間理解や他者へのかかわりが複雑さを増す分、その広がりには際限がない。しかも、大学教育としての専門領域の枠を超えて、Interdisciplinary に学問的蓄積を続けるとともに、実践分野での体験を通して技能を応用的に得ていくことが強くもとめられている。

このような授業が大学教育の中に位置づけられ、教育課程の一環として組み入れられるためには、その条件、カリキュラム、授業方法、評価と単位、受講者の選考、その方法と基準、プログラム参加の財政支援、フィールドでの安全確保、さらには指導者の日常的なスキル向上の方策なども明らかにしなければ、成立しないこともまた明らかである。上記のように設定した学習目標、学習課題の上で、引き続きこれらの点を明らかにしていくこととしたい。

### 注

- (1) 2004年11月、「大学教育における海外体験学習研究会」が開かれた折、山本和氏（ICU サービスラーニングセンター長）が事例発表の中で使われたことば
- (2) 次のような国際会議が開催されている。

国連環境開発会議	1992年	於・リオデジャネイロ
国連人口開発会議	1994年	於・カイロ
国連社会開発サミット	1995年	於・コペンハーゲン
世界女性会議	1995年	於・北京
ユネスコ国際成人教育会議	1997年	於・ハンブルグ
- (3) 正式名称は、『21世紀の大学像と今後の改革方策について』—競争的環境の中で個性が輝く大学—。1998年10月に大学審議会での答申として発表された。
- (4) ユネスコは戦後一貫して国際理解教育を推進してきたが、時代によって名称が変化している。1974年の「国際教育勧告」に至るまでの呼称は次のとおり。大津和子『国際理解教育』1992年、国土社参照
  - 「国際理解のための教育」(Education for International Understanding) 1947～
  - 「世界市民性教育」(Education for World Citizenship) 1950～1952
  - 「世界協同社会に生活するための教育」(Education for Living in a World) 1953～1954
  - 「国際理解と国際協力のための教育」(Education for International Understanding and Co-operation) 1955～
  - 「国際理解と平和のための教育」(Education for International Understanding and Peace) 1960～1970
  - 「国際協力と平和のための教育」(Education for International Co-operation and Peace) 1960頃～なお、日本の国際理解教育は戦後一貫して「国際理解と国際協力の推進」を目標とし、内容面では、(1) 人権の尊重、(2) 他国の理解、(3) 国連の学習、の3つの主題を中心に教育実践が進められてきた。
- (5) 大津和子『国際理解教育』1992年、国土社参照

### 引用文献

- 大学審議会 2000『グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について』  
米田 伸次 1998「冷戦後の国際社会と国際理解教育」『テキスト国際理解』国土社  
小泉 允雄 2004「短期フィールドスタディへの案内」恵泉女学園大学  
山本 和 2004「国際サービス・ラーニングの取り組み」『大学時報』NO. 296  
関根 秀和 2004「女性大学としての使命の自覚」『東雲の丘に立つ』大阪女学院大学