

「人間学特殊研究」実践報告 ——フィールドワークを導入した授業デザイン——

小田部進一・茅島路子・宇井美代子・宮崎真由・林 大悟

要 約

本調査は、文学部における「人間学特殊研究」の授業とその授業評価アンケートを手がかりに、フィールドワークを導入した授業デザインについて検討したものである。フィールドワークの体験が学生たちに積極的な刺激を与えたことは、アンケートをとる前からクラスの雰囲気を見て感じてはいたが、今回の調査で、フィールドワークを伴う授業が受講者の学習意欲を非常に高めたことが明確な事実として示された。また、フィールドワークが受講者に事前の講義や自己学習で獲得した知識の総合的な理解と再検討を促す効果を持つことも観察された。さらに、学生の多くは社会的責任感が強まったと感じているが、この結果は、時事的な社会問題である貧困とその支援を授業の主題として取り上げ、この主題との関連でフィールドワークを実施したことが影響したと考えられる。本調査は、人文科学の領域の中で人間を総合的に捉えることを試みる授業の中にフィールドワークを取り入れ、実践し、検証することで、学習理解と学習意欲を向上させる授業デザインについての議論に貢献することを意図している。

キーワード：授業デザイン、フィールドワーク、総合的学習、学習意欲

I はじめに

本稿は、2012年の9月から10月にかけて玉川大学文学部人間学科の学生を対象として実施された「人間学特殊研究」の実践を、特にフィールドワークを導入した授業デザインという観点からの考察を加えて報告したものである。

多角的な人間研究の実践をカリキュラムの特徴として掲げる人間学科において、学生を総合的な学習経験へと導くために効果的な授業デザインや教授法を開拓あるいは開発することは、学科として取り組むべき中心的な課題の一つであり、本論文の目的の一つである。ここで、到達目標とされる能力は、「学士課程教育」において身につけるべき「学士力」として、2008（平成20）年12月に中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」で、①知識・理解、②汎用的技能に加え、③態度・志向性と並んで挙げられた④総合的な学習経験と創造的思考力に対応している。しかし、他方で、本論文はもう一つ別の問題にも注目している。答申によれ

ば、「総合的な学習経験と創造的思考力」とは、「これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力」と規定されている¹⁾。このような能力は、もちろん豊かな知識と汎用的技能を前提にして可能になる能力であるが、総合的な問題解決のプロセスの実行に主体的に取り組む動機づけなしには発揮されない能力でもある。ここに、学習理論の研究分野から提唱されている学習意欲に関わる問題がある。中等教育の分野において、例えば、生徒が到達目標に向けて努力できるように「学習意欲（学ぼうとする力）」を高める授業デザインの必要性が指摘されている²⁾。授業内容に学生たちが興味をもって意欲的に学んでもらいたいという願いは、学士課程という高等教育に携わる大学教員にとっても同様である。「問題解決力」や「総合的な学習経験と創造的思考力」といった学士力の獲得には、学生を授業の内容理解とそれらを通した新たな問いの設定に積極的に取り組むことへと動機づけることが必要とされる。これは日本の大学に限らず、国際的にもその重要性が認識されている課題である。

海外に目を向けるとき、例えばドイツやデンマークの大学においても人文科学の分野における古典的な授業の「創造的開放」として、フィールドワークを取り入れた授業が、問題解決や応用的関連づけを促進する補足的な学習方法として注目されていることが窺える³⁾。今回実施された「人間学特殊研究」の授業もまた、そのプログラムの中にフィールドワークを取り入れているが、それは、この方法が上述した大学が直面している学士課程教育の課題に対する一つの有効な取り組みであると考えたからである。

本稿は、「人間学特殊研究」の実践報告として、まず、1. 授業概要と到達目標、2. 授業内容と授業日程、3. 評価の方法について報告し、続いて、4. 授業評価アンケート結果から見たフィールドワークについての考察を行う。アンケートについては、紙幅の関係で、フィールドワークの有効性に関わる項目だけを中心的に取り上げる。そして、これらの報告と考察をふまえ、おわりに今後の展望について述べる。

Ⅱ 「人間学特殊研究」実践報告

1 授業概要と到達目標

「人間学特殊研究」は、玉川大学文学部人間学科における2009年度のカリキュラム改訂において新規に設置された科目であり、導入科目群、発展科目群、専攻科目群の三段階に区別された科目群の中の発展科目群に属した選択科目である。時代や社会の変化に対応しながら、専門的な人間研究を深めるために、夏期やその他の休暇期間を含めた学内外でのフィールドワークの実施も想定した集中形式の授業として用意されたところにその特徴がある。そして、新しいカリキュラムの完成年度である2012年度に、一回目の「人間学特殊研究」を開講することになった。授業内容は、人間学科の特色を生かすことを考え、多角的な考察を通して問題の理解を深

める必要のある主題、そして学生にとってもアクチュアルな問題を探し、「貧困と支援」をテーマとすることにした。

今日、経済的な「豊かさ」を享受する日本も深刻な貧困の問題を抱えている。「ワーキングプア」「ニート」「ネットカフェ難民」という言葉によって、新しい貧困層の問題が取り上げられ、近年の世界金融危機による不況に伴う「派遣切り」の増大など、広がる貧困に対する対策が急務となっている。しかし、今回の授業の関心は、これらの問題に早急な解決を提供することではなく、問題をより多角的・包括的に認識することにある。授業では、貧困の問題を、原因の視点からだけでなく、支援という視点からも考えることで、問題解決のための内容理解と問題設定に積極的に取り組むことへと学生たちを動機づけることを目指した。

「人間学特殊研究」の授業の到達目標は、貧困問題についての基礎知識と多面的で包括的な認識を獲得することで、問題解決のプロセスを実行に移すための確かな知識と思考力を身につけることにある。この目標を到達させるために、授業を三つの部分に構成した。第一に、現代社会における貧困問題の認識について、宗教学、法学、倫理学、社会学という多角的な観点から考察する大学教員による授業。第二に、生活困窮者支援の現場から講師を迎え、行政や市民による支援活動の理念、制度、実践、課題について学ぶ授業。第三に、日雇労働者の「寄せ場」として知られる横浜市中区寿町にある生活困窮者を支援する様々な施設を見学するとともに、現地のボランティア活動に参加し、生活困窮者の生活と支援の実態について把握する授業。さらに、学生たちが、大学の講義室の授業と現場の社会の問題が結びついていることに気がつくことで、専攻科目への学びに移行する中で、主体的な関心と積極性を持って問題を発展的に探究することへと動機づけることも、この授業の意図しているところであり、現場から講師を招く授業とフィールドワークの実施は、この点で非常に有効な手段であると考えている。

2 授業内容と授業日程

フィールドワークの実施を伴う集中形式の授業のため、今年度の「人間学特殊研究」は、主に秋学期授業開始前の9月の特別教育期間に実施することになった。夏期休暇前に行われた7月の第1回のガイダンスと秋学期開始後に行われた第三部のまとめの作業としての9月20日に実施された第15回の授業を除き、実質的な講義とフィールドワークは、土日を除いた9月7日から9月14日の6日間の間に集中的に実施された。受講学生の人数は、フィールドワーク先で受け入れることが可能な人数として25名に限定した。7月に行った申請では、特別期間中の実施にもかかわらず40名以上の希望者があったため、抽選を行い、25名の学生が選ばれた。希望者には受講希望の理由を書かせて提出させ、主体的な参加の態度を促した。毎回の授業には、担当教員以外に、授業全体のまとめ役（小田部進一）が必ず参加し、「人間学特殊研究」の授業全体の流れが学生に把握できるよう配慮した。フィールドワーク以外の授業はすべて大学内で実施し、二日間のフィールドワークは、宿泊をせず、毎回現地集合・解散とした。以下に、

講義が構成された三つの部分に分け、講義実施の実際を報告する。

表1 授業日程

日 程		テ ー マ
第 1 回	第一部	7月 5日 ガイダンス（講義の目的とスケジュール）
第 2 回		9月 7日 (1) 宗教と貧困の歴史 (2) 法的制度から見た貧困と人権の問題
第 3 回		
第 4 回		9月10日 (3) 貧困をめぐる倫理的問題 (4) 貧困と社会的環境 (5) まとめ
第 5 回		
第 6 回		
第 7 回	第二部	9月10日 (1) 行政的支援と今日的課題（相模原市の場合）
第 8 回 第 9 回		9月11日 (2) ホームレスと出会う子どもたち（DVD鑑賞） (3) 市民団体による社会的支援と課題（ホームレス問題の授業づくり全国ネット）
第10回		9月12日 (4) 市民団体による社会的支援と課題（横浜市寿町の歴史と貧困支援の取り組み） (5) フィールドワークについて (6) まとめ
第11回 第12回	第三部	9月13日 (1) 寿町の見学とボランティア体験
第13回 第14回		9月14日 (2) 寿町の見学とボランティア体験
第15回		9月20日 (3) まとめ

表2 フィールドワーク日程

時間	9月13日（木）	時間	9月14日（金）
		7:45	石川町駅北口改札前集合
		8:00	寿児童公園集合 ボランティア活動（炊き出し準備・古着整理）
8:45	石川町駅北口改札前集合		
9:00	寿地区センターでのガイダンス		
9:30	ボランティア活動（福祉施設） （昼食は各施設の指示に従う）	10:00	講演「寿地区とその課題」近藤昇氏
		11:30	寿地区見学
		12:30	ラジオ体操（寿児童公園）
		13:00	ボランティア活動（炊き出し配食・昼食・片づけ）
		15:00	近藤昇氏を囲んでの意見交換
15:30	寿地区センターに戻る まとめ（コメントシート）	15:30	寿地区センターに戻る まとめ（コメントシート）
16:00	解散	16:00	解散

2.1 第一部：貧困と社会（第1回から第6回）

第1回の授業では、ガイダンスを行い、講義の目的と方法、授業日程等についての説明が行われた。第1回から第6回までの授業では、「貧困と社会」という共通主題のもと、「宗教と貧困の歴史」（第2回：宗教学，担当：小田部進一）、「法的制度から見た貧困と人権の問題」（第3回：法学，担当：宮崎真由）「貧困をめぐる倫理的問題」（第4回：倫理学，担当：林大悟）、「貧困と社会的環境」（第5回：社会学，担当：下村恭広）について、それぞれの専門分野の教員が講義を行った。第6回の授業では、学生たちが第一部で学んだ内容についてふりかえり、まとめる作業を行った（担当：茅島路子，宇井美代子）。

貧困とその支援の問題を歴史的に顧みるとき、宗教が重要な役割を果たしてきたことが分かる。第2回の「宗教と貧困の歴史」では、近代の社会福祉の精神と制度の基盤となったキリスト教を手がかりに、その思想と実践から貧困問題を捉える授業が行われた。第3回の「法的制度から見た貧困と人権の問題」では、憲法上の人権として保障される「生存権」とこれより導出された「生活保護法」について概括した上で、生活保護費支出が増大するなか、どのように生存権を保障すれば良いのか考える授業が行われた。第4回の「貧困をめぐる倫理的問題」では、公的扶助の新しいあり方を提唱する「ベーシック・インカム」の考えを手がかりに、公的扶助や労働の理解について議論する授業が行われた。第5回の「貧困と社会的環境」では、貧困の原因としての社会的要因に着目し、様々なデータに基づいて貧困の連鎖と貧困を通して生じる社会的格差の実態について把握する授業が行われた。

2.2 第二部：貧困と支援（第7回から第10回）

第7回以降は、「貧困と支援」という共通主題のもと、社会の現場で貧困とその支援に関わる外部講師を招いた講義を行った。第7回の授業では、神奈川県相模原市南福祉事務所長で健康福祉局福祉部の南生活支援課長の小林和明氏により相模原市における貧困支援への取り組みを紹介する講義が行われた。第8回は、「ホームレスと出会う子どもたち」のDVD（一般社団法人ホームレス問題の授業づくり全国ネットワーク作成）を鑑賞した後、ホームレス問題の授業づくり全国ネットワーク代表の北村年子氏による「ホームレス」状態にある人々の支援とその課題についての講義が行われた。第9回は、横浜市寿町で25年間、生活困窮者支援に取り組んできた日本基督教団寿地区センター主事の三森妃佐子氏によって、特に寿町の視点から、貧困と支援の歴史と現状についての講義が行われた。第10回の授業では、次の日から始まるフィールドワークについての事前説明をした後、第二部の授業の内容についてふりかえり、まとめる作業を行った。

2.3 第三部：フィールドワーク（第11回から第15回）

9月13日と14日の二日間は、いずれも早朝から午後4時まで、横浜市寿町でのフィールドワークを実施した。フィールドワークの二日間のプログラムについては、第9回講義の担当者であ

る三森妃佐子氏にコーディネートをお願いし、約1年前から打ち合わせを重ね、準備を行った。13日のフィールドワークでは、5つのグループに分かれ、寿町で主に生活保護を受ける住人が利用する様々な医療や福祉施設でのボランティア体験を行った。施設の種類は、身体障害、精神障害、知的障害を持つ人々に向けた各々の作業所、高齢者予防型デイケア、アルコール依存症デイケアを実施する施設の五つである。学生たちは、午前9時半から午後3時半まで、それぞれの施設で予定されたその日の作業やプログラムを、利用者およびスタッフと一緒にを行い、昼食や休憩の時間も施設で過ごし、現地の人々との交流を行った。ボランティア終了後、寿地区センターに集合し、その日の学びと体験をまとめる作業を行い、16時に現地で解散した。

14日のフィールドワークも同じ寿町で実施された。寿町にある寿児童公園では、毎週金曜日に昼食の炊き出しボランティアが行われており、このボランティアに参加することが、この日のフィールドワークの目的の一つである。約200名分の昼食を準備するため、午前中から寿児童公園で野菜の皮むき等の仕込みが行われた。準備された食材が調理され配食されるまでの間の時間を利用して、横浜市寿生活館の2回のホールで、寿日雇労働者組合の近藤昇氏から「寿地区とその課題」についての講演を聞き、質疑応答の時間を持った。その後、グループに分かれて寿地区の見学を行いながら、町の歴史や構造、そして現状と課題について学んだ。午後1時からは、炊き出しの配食ボランティアを行い、学生たちも同じ昼食を講演で食べた。炊き出しの片づけが終了した後、再び横浜市寿生活館の2回のホールに戻り、全員で炊き出しボランティアについての意見交換を行った。その後、寿地区センターに移動し、二日間のフィールドワークを受講者全員でふりかえり、コメントシートを記入する時間を持ち、16時に現地で解散した。秋学期が開始してすぐの9月20日に、大学でフィールドワーク後のまとめの作業と授業アンケートを実施し、「人間学特殊研究」の授業を終了した。

3 評価の方法

成績評価の内訳は、各講義の後に与えられた課題レポートの作成を6割、授業への積極的参加を4割とし、総合的に評価した。第一部では、合計4回の講義が行われたが、各講義の後に講師による講義内容に関する課題レポートが出され、学生は4種類のレポートを作成した。レポートの評価は、各課題を出した授業担当者が行った。また、第二部では3回の講義の中から、学生が関心を持った講義の一つを選び、レポートを作成した。第三部では、二日間のフィールドワークが終了した後に、フィールドワークに関するレポートが一つ課された。こうして、学生たちは、集中講義の期間中に合計6種類のレポートを作成した。授業参加度については、各回の授業への積極的な参加と共に、フィールドワーク中に作成したコメントシート、およびフィールドワークにおけるボランティア体験についての話し合いへの参加をもとに評価を行った。

4 授業評価アンケート結果から見たフィールドワーク

4.1 授業評価アンケートについて

第15回のまとめの中で、授業評価に関するアンケート調査を行った。このアンケートはあくまで次年度の「人間学特殊研究」の授業準備に役立てるために実施されたもので、共同研究への発表を前提にしたものではない。そのため、精確な分析のためには形式的に不十分な部分があることを否めない。しかし、このアンケート調査の結果は、少なくとも、受講した学生自身が今回のフィールドワークを取り入れた授業をどのように評価し、受け止めているかを知るための手がかりを提供していると考えられる。そこで、詳細な分析については、次年度以降の授業実施の準備や実践の中で十分に検討した上で行うこととし、ここでは以下に、特にフィールドワークに関わる項目のアンケートの集計結果を報告し、そこに示されたデータに基づく若干の考察を試みたいと思う。

調査票は、基本属性（付表1）、授業について尋ねる23項目の計24項目からなる。授業について尋ねる23項目は、授業全般に関する評価について尋ねる4項目（付表2：問2～問4，問20）、同じく記述式で授業全般に関する評価について尋ねる4項目（付表3：問21～問24）、学士力全般に関する評価について尋ねる11項目（付表4：問5～問15）、学士力（汎用的技能）に関する評価に限定して尋ねる1項目（付表5：問16）、学士力（態度・志向性）に関する評価に限定して尋ねる1項目（付表6：問17）、フィールドワークに関する評価について尋ねる2項目（付表7：問18～問19）からなる。学士力について尋ねる問16～問17、および記述式の問21～問24以外は、四つの選択肢、「そう思う」、「どちらかというと思う」、「どちらかというと思わない」、「そう思わない」から一つを選択する形式となっている。回答者は、2年生3名、3年生15名、4年生6名の計24名である。

4.2 フィールドワークと授業理解

問18「フィールドワークは授業内容の理解に役立った」については、87.5%（21名）が「そう思う」、8.3%（2名）が「どちらかというと思う」と回答し、計95.8%（23名）がフィールドワークの授業理解への有効性を認めている。この設問に対しては、無回答が1名存在したため、その1名を除いたすべての回答者が積極的な評価をしていることになる。アンケート調査結果は、授業理解が実際にどの程度達成されたかを示す客観的なデータではないものの、少なくとも、受講者の圧倒的多数が、フィールドワークを通して授業内容の理解が深まったという体験をしていることは注目に値する。

4.3 フィールドワークと学習意欲

問19「フィールドワークが学習意欲を高めた」についても問18と全く同じ結果が出ている。「そう思う」が87.5%（21名）、「どちらかというと思う」が8.3%（2名）であり、計

95.8%（23名）がフィールドワークを通した学習意欲の向上に積極的な評価をしている。この調査結果は、受講者の圧倒的多数が、フィールドワークを通して学習意欲を高めたことを裏付けるデータとなっていると言える。

4.4 記述式回答についての考察

記述式の問22「この授業を受けて良かった点があれば、具体的に記入してください」については、24名中3名が無回答であるが、58.3%（14名）がフィールドワークが授業に取り入れられていたことを良かった点として挙げている。その内11名は「フィールドワーク」という言葉を使用し、2名は「体験」、1名は内容からフィールドワークを意味していることが特定できる。問21「この授業を受ける前と受けた後で、あなたの中で変化した点があれば、具体的に記入してください」に対する回答の中でも、25%（6名）がフィールドワークを通して経験した変化について言及しており、今回の授業にフィールドワークを取り入れたことに対する学生の関心と評価が高いことがここからも窺える。以下に、問21と問22に対する学生の回答を手がかりに、受講者がフィールドワークのどのような点に注目しているのか若干の考察を行いたい。

4.4.1 現場における問題認識

フィールドワークは、講義室では実現できないことを可能にしてくれる。その一つが、講義で扱われた問題の現場における具体的で総合的な把握である。今回のフィールドワークは、受講者が、日雇労働者の街として知られた横浜の寿町という「貧困と支援の現場」に身を置くことで、そこに存在する問題の重層性を住人の視線と視点で観ることが可能となった。現場には、独特な街の景観と構造、におい、貧困の中で暮らす人々、そして支援者と被支援者の具体的な関わりがある。また、現場の中で、寿町という街の歴史的・地理的背景は強烈な印象を伴って把握される。こうして、フィールドワークにおいて受講者は、テキストからだけでは読み取れないことを立体的、総合的に把握することができる。そこに、「観る教室」としてのフィールドワークの醍醐味がある⁴⁾。アンケートの回答から、少なくとも受講者が、このような現場体験を通して問題理解の深まりを経験していることが読み取れる。

- ・見ないと分からない、ということの大切さに気付けた点が大きな変化です（問21）
- ・フィールドワークをもっと多くし、実際に貧困の現場に足を運んだ方が貧困に対する理解が深まるのではないかと感じた（問22）
- ・貧困について様々な学問から学び、現場の方のお話しも聞き、実際に体験に行かせて頂いて、多くの視点から学び、感じる事ができた（問22）

4.4.2 新たな出会いの中で与えられる知識とネットワーク

一日目のフィールドワークにおいて、学生たちは、生活困窮者を支援する施設でのボランティアを通して、支援者と被支援者の両者から話しを聞く機会を持った。また、二日目にも、支援者の講演を聞く機会を設けた。特に二日目の講演は、現地でのゼミナール的な性格を持つものと位置づけることができるであろう。フィールドワークは、単なるツーリズムに留まるものではなく、異なる場所的条件下で行われる大学の授業であり、「飛ぶ教室」としての性格を持つ⁵⁾。この飛ぶ教室としてのフィールドワークでは、第三者との学問研究に必要なコンタクトが与えられる。それは一方で、当事者の証言に触れ、具体的な例を知ることができることを意味している。しかし、他方で継続的に問題と取り組む場合に有益な現場とのコンタクトが与えられることをも意味している。少なくとも、受講者の回答から、新たな出会いを通して問題の理解が深まったことが読み取れる。

- ・フィールドワークに行き、実際に現地の人と触れ合うことで、新たな人とのつながりが生まれ、たくさん学びを得ることができた（問22）
- ・フィールドワークを行って、人と触れ合うことで、現状を知ることができました（問22）

4.4.3 既得知識の再検討

すでに上述の考察で述べたように、フィールドワークは、新しい場所と新しい出会いを通して可能になる問題の多角的で総合的な理解を提供する。しかし、まさにそのような現場で、受講者たちは、事前の講義や自己学習で獲得した知識を使用すると同時に、それらを再検討する必要が生じる⁶⁾。フィールドワークが、そのような既得知識の批判的な再解釈、再検討を迫るものであったことを回答から読み取ることができる。

- ・学んだことが実際にはどうなのかなどは体験でしか味わうことができず、それによってまた自身の中で理解の修正も行える（問21）
- ・学びとは言っても、頭でっかちではダメだなと思い、今後は現場に足をはこんでみたり、意欲的な学びを行いたいと思います（問21）
- ・フィールドワークは、想像していたような感情とは、別の感情になったり、考え方も、予想外なくらいに変化したりするきっかけとなった（問22）

4.4.4 学習意欲の向上

学生を目の前にある知識や課題の内容理解とそれらを通した新たな問いの設定に積極的に取り組むことへと動機づけることが今日の教育機関における教授法に関わる重要な課題であること、またその関連でフィールドワークが注目されていることについてはすでに述べた。本論文では、アンケート調査の問19「フィールドワークが学習意欲を高めた」の結果を通して、フィー

ルドワークを伴う授業の受講者の圧倒的多数が、学習意欲が高められる経験をしていることを示した。記述式の回答からも、フィールドワークにおける現場体験が受講者の問題理解を深めたと同時に、「問題解決」へと強く内的に動機づけたことが窺える。しかも、外発的動機づけではなく、内発的動機づけによって自主的に学習を進めることへの意欲が高められたことが読み取れる。

- ・フィールドワークは、学習意欲と理解の促進に大きく影響した（問22）
- ・フィールドワークがなかったら、ただの授業のように知識としてだけ私の中に残っていたと思う。実際に体験したからこそ、問題意識や解決への意欲、「やってみよう」という感情が生まれたのだと思う（問22）

教授法的には、学習者が賞罰や報酬による外発的動機づけではなく、内発的動機づけによって自主的に学習を進めることが理想的であるが、現状ではなかなかそうはいかないことが指摘され、学習意欲の継続性の観点からは、特に内発的動機づけが注目されている⁷⁾。今回の「人間学特殊研究」の受講者の中には、「休暇期間中における単位取得を第一の目的にしていたが、受講している間に、第一の関心が貧困問題それ自体、あるいはその解決へと変化していった」とアンケート調査とは別のところで証言した学生もいた。これは、学習者の中で外発的動機づけが内発的動機づけへと変化した事実を示すと同時に、フィールドワークがそのような変化を促したことを示唆していると考えられるのではなかろうか。

しかし、本論文はこれらの結果から、学習意欲を認知的領域から全く区別される情意的問題として捉え、そこにのみフィールドワークの有効性を読み取ろうとするものではない⁸⁾。フィールドワークは、むしろ、教室で学んだ知識を現地の具体的な状況の中で捉えなおし、新たな問題設定へと適用するといった認知的な行為を促す機会を、情意的領域への働きかけを伴いながら提供するところにその特性があるのではなかろうか。先に引用した回答に加え、以下の回答からも、認知的な変化と情意的な変化のいずれもがフィールドワークにおいて体験され、受講者がこの点に今回の授業の魅力を見いだしていることを読み取れる。

- ・貧困について様々な学問から学び、現場の方のお話しも聞き、実際に体験に行かせて頂いて、多くの視点から学び、感じる事ができた点（が良かった）（問22）
- ・フィールドワークは、想像していたような感情とは、別の感情になったり、考え方も、予想外なくらいに変化したりするきっかけとなった（問22）

4.5 培われた学士力

ここでは、あくまで授業評価アンケートで設定された学士力の範囲の中で、受講者自身が身に着けることができたと考えた能力とフィールドワークの関連性について短く考察する。

問16と問17は、今回の授業を通して培われた学士力に関する設問である。問16では、「汎用的技能（コミュニケーション・スキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力）」の中から上位三つを選ばせた。学生が1位として選んだ項目を人数の多い順で並べると、①「コミュニケーション・スキル」（11名）、②「情報リテラシー」（6名）、③「論理的思考力」（3名）と「問題解決力」（3名）、④無回答（1名）となる。記述式の回答や学生の個々の意見を参考にするならば、コミュニケーション・スキルが上位に挙げられている背景として、施設や炊き出しのボランティアで様々な人々との会話や対話を要請されたフィールドワークの経験があることが推測される。「論理的思考力」と「問題解決力」が意外と低いように見えるのではあるが、2位に選ばれた能力の上位として、①「問題解決力」（10名）と②「論理的思考力」（7名）が、また、3位として選ばれた能力の最上位として「論理的思考力」（9名）が挙げられていることから、受講者たちの多数が、今回の授業を通してこれらの能力を培うことができたと考えていることが分かる。

問17では、「態度・志向性（自己管理能力、チームワーク、リーダーシップ、市民としての社会的責任、生涯学習力）」の中から上位三つを選ばせた。学生が1位として選んだ項目を人数の多い順で並べると、①「市民としての社会的責任」（9名）、②「倫理観」（7名）、③「生涯学習力」（4名）、④「チームワーク」（3名）、⑤「無回答」（1名）となる。「市民としての社会的責任」や「倫理観」が上位を占めていることは、今回の授業の主題が「貧困」という現代の日本社会における喫緊の問題であったことに加え、授業にフィールドワークが組み込まれていたことにもその要因を見いだすことができるであろう。つまり、受講者にとって、フィールドワークは、当該テーマを社会の現場の中で自らの問題として捉える機会となり、こうして、上述の態度・志向性の涵養に積極的な影響を与えたことが推測される。このような分析は、記述式の設問に対する回答や、本論文と同時に玉川大学文学部紀要『論叢』（第53号）に発表される、茅島・宇井・小田部・林・宮崎・平嶋による『2012年度「人間学特殊研究」授業デザインの評価』における「概念マップの分析結果から示唆される受講生の変化」の考察からも支持されるであろう⁹⁾。

4.6 授業への満足度

授業全般について尋ねる問20「この授業に満足した」に対しては、「そう思う」が75.0%（18名）、「どちらかというと思う」が20.8%（5名）であり、95.8%（23名）が授業全体に満足したと回答している。無回答の1名を除いたすべての回答者が授業に満足していることが分かる。この結果は、受講者の授業への満足度が非常に高いことを示している。しかし、フィールドワークの授業理解と学習意欲に対する効果について尋ねた問18と問19をフィールドワークへの満足度として理解することが許されるならば、これら二つの問いに対して「そう思う」と回答したものが、いずれも87.5%（21名）であったことから、今回の授業の中でも、特にフィールドワークに対する評価が極めて高かったことが読み取れる。

Ⅲ おわりに

上述の「Ⅰ. はじめに」で述べたように、学生を総合的な学習経験へと導くために効果的な授業プログラムを開拓あるいは開発することに本稿の関心は向けられている。そして、本稿では、実際にそのような関心に基づいてデザインされた「人間学特殊研究」の授業の実践を報告し、考察を行った。授業評価アンケートの分析は、フィールドワークを取り入れた授業が、受講者の学習意欲を非常に強い程度で高め、総合的な問題解決のプロセスの実行に主体的に取り組むことを動機づける効果を持ったことを示している。そして、人間学科のカリキュラムが持つ学際的性格は、問題を現地で重層的・総合的に観察できるフィールドワークを取り入れることで、その学際的アプローチの特性をより生かすことができるということも見えてきた。そのような機会を学生自身がどこまで生かし、具体的にどの程度に情意的な変化や認知的な学習を向上させているかについては、本稿とは別の個別の研究が必要とされる¹⁰⁾。本稿では、主に授業評価アンケートに対する受講者の回答という、かなり限られた材料を手がかりに考察したものであるため、授業の合間やフィールドワーク中の学生たちの個人的な体験に基づく意見や言葉はほとんど反映されてはいない。しかし、他大学のフィールドワークに関する実践報告が指摘していることは、今回実施された「人間学特殊研究」のフィールドワークにも当てはまる。つまり、フィールドワークは、「インスピレーションを与えるイベント的性格」を持ち、学生と教員、両者を含めた「共通の学問的な学習共同体」を形成し、参加者の「学習共同体に対する社会的責任感を高め」、そうして「従来の授業の中では閉ざされていた新しい学習フィールド」を開くものであった¹¹⁾。フィールドワークでの学習体験が、受講者のその後の専攻研究における学習態度に積極的な影響を与えるものとなることを、本稿の執筆者は期待している。今後は、そのような影響について測る方法についても考える必要があるかもしれない。

今年度開講された「人間学特殊研究」は、来年度も同じく、「貧困と支援」をテーマとし、フィールドワークを取り入れた集中形式で実施される予定である。そこで、最後に、今年度の実施とその考察を通して見えてきた課題を指摘することで、来年度以降の授業デザインのあり方を展望したいと思う。まず、定員についてであるが、より多くの学生にフィールドワークを体験させるためには、授業定員を増やす必要がある。しかし、授業およびフィールドワークの実施から、25人という人数は、教員と学生全員が一つの学習共同体として機能するための上限と考えられる。他に考えられる方法は、授業を同じ年度に複数回開講することであるが、フィールドワークの準備と実施には、大学のスケジュール、担当教員、外部講師や研修先との日程調整など、様々な観点から非常に多くの時間と労力が要求されるため、現実的な範囲で検討される必要がある。

次に、集中形式で行った今回の授業では、第一部の各講義に関する復習の課題やフィールドワークに関するレポート課題をほぼ二週間の間にすべて作成しなければならないという短期間での作業を学生に強いるスケジュールとなっていた。そのため、提出されたレポートから、学

生たちが、十分に内容を深め、また発展的に自分で問題を設定して探求する時間の余裕がなかったことが窺える。フィールドワークを通して、主体的な関心や問題解決への意欲を高めたとしても、問題に取り組める時間を十分に提供できなければ、授業の目標は十分に達成したことにはならないであろう。そのため、次回は、授業終了後に一定の期間を設けた上で、学生自身が学習経験を総合し、問題解決に取り組むことができるレポートを課題とすることを提案する。

しかし、今回の授業が、集中形式で短期間に実施されたことは、一方で、授業理解の観点から批判的に検討される必要はあるが、他方で、講義も含めて集中で行われることによって、フィールドワークの二日間だけでなく、授業全体を通して一つの学習共同体が形成され、そのことが、学生たちの自由な発言を促す学習環境を生み出す積極的な効果を持ったことも忘れてはならないであろう。一面的にではなく、様々な要素を考慮した上で、授業日程について検討される必要があると思われる。

フィールドワークの一日目に、学生たちが寿町にはじめて足を踏み入れ、施設訪問へと向かったとき、彼、彼女たちは皆とても緊張している状態であった。しかし、ボランティア終了後、やや興奮状態ではあったものの、表情は和らぎ、体験してきた内容を他の学生と積極的に交換していることがとても印象的であった。また、全15回の授業が終了した後にも、授業時間外に、教員と学生が授業のテーマについて意見交換をする機会も見受けられた。また、フィールドワークを通して開かれた新しいネットワークを利用し、隣接する相模原市内でNPO団体によって主催される貧困家庭の子どもたちを支援するプログラムや路上生活者支援のプログラムに参加し、継続的に問題を追跡する学生も存在する。「飛ぶ教室」としてのフィールドワークは、授業の時間的・空間的枠組みをも飛び越えて、大学のキャンパスの内外に主体的な学習環境を生み出すものとなったようである。今後も、このような創造性を持った教授法的手段としてのフィールドワークの可能性と有効活用の方法を探求し、文学部人間学科における学士課程を充実させる授業デザインの開発と実践を行っていきたいと考える。

注

- 1) 中央教育審議会, 「学士課程教育の構築に向けて」, 平成20年12月24日 :
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf (2012年12月26日アクセス)
- 2) 例えば、稲垣忠・鈴木克明編『授業設計マニュアル―教師のためのインストラクショナルデザイン』北大路書房, 2011年, 8頁, 40-42頁, 112-120頁, また, J・M・ケラー『学習意欲をデザインする―ARCSモデルによるインストラクショナルデザイン』北大路書房, 2010年参照。
- 3) Katharina Kunter, Die Exkursion als didaktische Methode in der Kirchlichen Zeitgeschichte: Das Beispiel “Ostdeutscher Protestantismus im 20. Jahrhundert”, in: Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Kirchliche Zeitgeschichte. Mitteilungen 23 (2005), S. 165-170. この論文の中で, Kunter は, 「現代教会史における教授学的方法としての現地研修」として, デンマークのアーフス大学の学生を対象にドイツ学術交流会 (DAAD) の支援を受けて行った「20世紀東ドイツのプロテスタンティズム」とい

うフィールドワークの実践報告を行っている。ドイツ語の“Exkursion”は、クラスルームやキャンパス外で実施される研修旅行のことを意味し、日帰りのものから一週間程度の宿泊を伴う小旅行まで多様な形態を含み得る。そして、この研修旅行中に実施される現地調査や研究、および研修を本稿ではフィールドワークと呼ぶことにする。

- 4) Vgl. Tim Lorentzen, Auf Bonhoeffers Bett-Überlegungen zum Nutzen kirchengeschichtlicher Exkursionen (Vortrag im Oberseminar von Prof. Dr. Harry Oelke und Prof. Dr. Klaus Koschorke), München, 12. November 2008, S. 7-9. ミュンヘン大学神学部のLorentzen助手は、歴史学の視点からフィールドワークを「観る教室」と呼んでいる。上述の原稿は、Lorentzen助手がミュンヘン大学神学部のオーバーゼミナールで発表した原稿であり、公表されたものではないが、ボンヘッファーをテーマにしたフィールドワークの短縮された報告とフィールドワークについての若干の考察は、以下のサイトで公表されている：http://www.unigesellschaft.de/pdf/MUG_JB_2006_fp_5.pdf (2012年12月23日アクセス)。平成24年度文学部共同研究「既習抽象概念の統合的理解を促す授業プログラム研究」(研究代表者：茅島路子)の一環として2012年6月20日から7月1日に行われたミュンヘン大学における授業調査において、Oelke教授とLorentzen助手からは、彼らが実践するフィールドワークについての多くの情報と示唆をいただいたことが、本稿にも生かされている。
- 5) Vgl. *ibid.*, S. 12 -13.
- 6) Vgl. Katharina Kunter, *op. cit.*, S. 170. Kunterは、現代教会史の観点から、フィールドワークによる既得知識の再検討や再解釈が、学習者を概念的・理解の拡大と精確化へと導くことを指摘しているが、そのような再検討による問題理解の枠組みの拡大や厳密化のプロセスは、歴史学に限らず、他の人文科学の領域にも妥当するものとして注目することができるであろう。
- 7) 内発的・外発的動機づけについては、J・M・ケラー、前掲書、17 -20頁、稲垣忠・鈴木克明編、前掲書、112-113頁参照。
- 8) J・M・ケラー、前掲書、13頁参照。ケラーは、意欲という人間行動の広範な要素を情意的なものとしてのみ扱うことに反対している。むしろ、そこには認知的要素、生理学的要素、精神運動的要素など、様々な要素が含まれることが指摘されている。
- 9) 本稿と同時に玉川大学文学部紀要『論叢』(第53号、2013年)に発表される、茅島・宇井・小田部・林・宮崎・平嶋による『2012年度「人間学特殊研究」授業デザインの評価』を参照。
- 10) 同上、参照。
- 11) Vgl. Katharina Kunter, *op. cit.*, S. 170.

(こたべ しんいち)

(かやしま みちこ)

(うい みよこ)

(みやざき まゆ)

(はやし だいご)

付録 アンケート調査項目と集計結果（いずれの表も単位は「人」である）

付表1 基本属性

	2年生	3年生	4年生
1. 学年	3	15	6

付表2 授業全般に関する評価

	a. そう思う	b. どちらかという とそう思う	c. どちらかという とそう思わない	d. そう思わない	無回答
2. この授業の内容説明は分かりやすかった	15	9	0	0	0
3. この授業のレベルや進度は適切であった	11	11	2	0	0
4. この授業から知的刺激を受けた	15	7	0	2	0
20. この授業に満足した	18	5	0	0	1

付表3 授業全般に関する評価（記述式）

21. この授業を受ける前と受けた後で、あなたの中で変化した点があれば、具体的に記入してください
22. この授業を受けて良かった点があれば、具体的に記入してください
23. この授業の改善点等があれば、具体的に記入してください
24. その他

付表4 学士力全般に関する評価

	a. そう思う	b. どちらかという とそう思う	c. どちらかという とそう思わない	d. そう思わない	無回答
5. この授業を通してコミュニケーション・スキルが培われた	8	13	2	1	0
6. この授業を通して数量的スキルが培われた	2	8	9	4	1
7. この授業を通して情報リテラシーが培われた	5	13	4	2	0
8. この授業を通して論理的思考力が培われた	5	10	7	2	0

9. この授業を通して問題解決力が培われた	8	8	8	0	0
10. この授業を通して自己管理能力が培われた	4	11	6	3	0
11. この授業を通してチームワークをする態度が培われた	12	7	4	1	0
12. この授業を通してリーダーシップ力が培われた	2	7	11	4	0
13. この授業を通して倫理観が培われた	14	9	1	0	0
14. この授業を通して市民としての社会的責任が培われた	11	13	0	0	0
15. この授業を通して生涯学習力が培われた	16	6	0	2	0

付表5 学士力（汎用的技能）に関する評価

16. この授業を通して培われた下記の技能の中から上位3つを選んだ1位から順に書いてください	1位	2位	3位
(1) コミュニケーション・スキル	11	4	4
(2) 数量的スキル	0	0	2
(3) 情報リテラシー	6	2	4
(4) 論理的思考力	3	7	9
(5) 問題解決力	3	10	4
無回答	1	1	1

付表6 学士力（態度・志向性）に関する評価

17. この授業を通して培われた下記の態度・志向性の中から上位3つを選んで1位から順に書いてください	1位	2位	3位
(1) 自己管理能力	0	2	5
(2) チームワーク	3	7	3
(3) リーダーシップ	0	0	0
(4) 倫理観	7	8	3
(5) 市民としての社会的責任	9	4	4
(6) 生涯学習力	4	2	8
無回答	1	1	1

付表7 フィールドワークに関する評価

	a. そう思う	b. どちらかという とそう思う	c. どちらかという とそう思わない	d. そう思わない	無回答
18. フィールドワークは 授業内容の理解に 役立った	21	2	0	0	1
19. フィールドワークが 学習意欲を高めた	21	2	0	0	1

本論文は、平成24年度文学部共同研究「既習抽象概念の統合的理解を促す授業プログラム研究」（研究代表者：茅島路子）の一環として発表されたものである。

Designing the “Special Studies in the Humanities” Course with Fieldwork

Shinichi KOTABE, Michiko KAYASHIMA, Miyoko UI
Mayu MIYAZAKI, Daigo HAYASHI

Abstract

This research examines the design of the “Special Studies in the Humanities” course with fieldwork. Students’ evaluation of the course showed clearly that the fieldwork experience increased the motivation level of almost every student. Furthermore, the analysis of the evaluation indicated that the students not only learned something new in the field, but they also received the opportunity to reflect upon, adapt and apply what they had already learned in the classroom or elsewhere. Students felt that through this course they gained a sense of awareness for social problems. This is especially evident when dealing with the theme of “poverty and assistance” within the fieldwork program. This research is intended to start a discussion about the ideas that have fostered the motivational design of this course, especially regarding the role of the fieldwork in the Humanities.

Keywords: course design, fieldwork, comprehensive learning, motivation