〔PBLの風と土　第21回〕

自己と社会の関係性を市民性向上で醸成

山口 洋典（立命館大学共通教育推進機構教授）

【前回までのおさらい】

筆者は2017年度にデンマークのオールボー大学（AAU）で学外研究の機会を得ました。AAUでは1974年の開学当初から全学でPBL（Problem-Based Learning）を導入していることで知られています。

連載1年目は現地報告を中心に、連載2年目はアイルランドで刊行されたPBLの書籍をもとにオールボー大学以外での知見を紐解きました。連載3年目からはサービス・ラーニングとの比較を重ね、4年目はコロナ禍での立命館大学の科目への影響を、連載5年目には米国での大学・地域連携の教育に関わる理論を解題しています。

1. 有無よりも方針・状態を問う

年間4号刊行されている本誌「対人援助学マガジン」は、季節の変わり目ごとに実践と研究の今を見つめ直すと共に、春には本連載を始める契機となったデンマークでの暮らしを想い起こす契機をもたらしてくれる。コロナ禍など予想もしえなかった2017年、日本と比べたときに「デンマークでは」と言える独特の文化と、「デンマークでも」と場所が異なっても共通する風土などに触れた。特に、1974年の開学当初から全学で（Problem-Based Learningとしての）PBLを展開したオールボー大学に滞在したことで、地域社会における大学の役割に加えて民主主義を実現し国の未来を創造するカリキュラムの意義についても深めることができた。それらの原体験は、それから6年経ってなお、連載を継続させていただく確かな源流となっている。

一方、帰国して5年、日々の業務ではサービス・ラーニングを取り扱っていることもあり、PBLを題名に掲げた連載ながら、サービス・ラーニングに重点を置く回が増えてきた。立命館大学においては産業社会学部が提起してボランティアセンターが2004年に設置され、その後、学部での教学を横断して教育プログラムの企画・開発・展開・評価を行う共通教育推進機構が2008年に設置されたことでサービスラーニングセンターへと発展することになった。阪神・淡路大震災の際に学生主導での立命館大学ボランティア情報交流センターの設置・運営・解散というプロセスに携わった一人として、ボランティアという観点と正課科目との折り合いは必ずしもよくない、という印象をいくつかの場面で向き合ってきたことに加え、2006年から5年はは同志社大学大学院総合政策科学研究科にてソーシャル・イノベーションと掲げたコースで主に社会人の実践的研究の指導を行った身としては、母校での新たな展開にささやかな関心を向けていた。その背景には、1998年4月から京都地域の産官学地域連携組織「大学コンソーシアム京都」が各大学・学部が認めた場合には単位認定の対象となるインターンシップ・プログラムを事業として展開し、しかも筆者は中でもボランティア・NPO分野のコースの運営スタッフとして参画させていただいたことがある。

例えば、前回も紹介した図1を用いて「私」と「社会」との関わり方を問うことで、よりよい未来への想像力を高めていく契機が得られるように、筆者の観点では、PBLもサービス・ラーニングも、高等教育機関の教学の充実のために求められている方法論的特徴には一定の共通点があると

あなたと地域社会との関係について、最も適切な表現に○をつけてください（S=自分、C=地域社会）

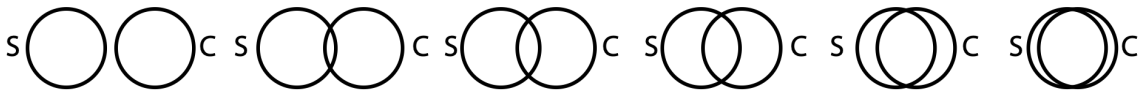


図1：自己内コミュニティ包含尺度（Inclusion of Community in the Self (ICS) scale）（Mashek et al., 2007, p.263、筆者訳）

捉えている。そのため、2021年度の本連載では、プログラムを展開する上で必要となる関係当事者間の関係性の構築という点に焦点を当ててきた。ここで重要となるのは関係の構築ではなく関係性の構築である。関係構築は誰と関係を構築するか、言わば「つくる／つくらない」あるいは「ある／ない」といった方針や状態の対置的な区別であるのに対し、関係性とは自己と他者にまつわる「集団内外の関係の性質」（山口, 2016）であるため「良い／悪い」「変える／変えない」などの価値判断や意思決定が自ずと伴うものである。

関係性の構築を重視するという方法論的な特徴に一定の共通点があるPBLとサービス・ラーニングとを比較した上で、その両者の理念に大きな特徴があるとすれば、PBLは現実の課題を愚直に探究していくのに対し、サービス・ラーニングでは学習者の学びと成長における規範的側面を重視し模範的な市民性の獲得に力点が置かれていることだろう。勘の鋭い読者なら、「だろう」と含み置きした理由は、「ことである」と断定できる確信が得られていないゆえの表現と受け止めてもらえるのではなかろうか。そこで連載6年目は、サービス・ラーニングにまつわる市民性の観点を連続的に掘り下げていく。その際、連載5年目の後半部分で展開した関係性に関する理論的枠組みも絡めることで、実践的な学びにおける質の問題をさらに深掘りしていく。

2. 市民性にまつわる政策動向から

市民性について、本連載では第10回で立命館大学でのアンドリュー・フルコ先生の講演を紹介する中で「市民性教育」の視点から少し触れた部分もあるが、まずは市民性とは何かについて、その定義を確認していくこととしよう[1]。とりわけ日本においては、2022年に高等学校で新たな科目として「公共」が開始となり、市民性にまつわる新たな動きが生まれているところである。この科目は2016年に導入された18歳選挙権の導入も背景として、いわゆる「主権者教育」の具体化として位置づけられているものである。このことは、2014年12月22日の中央教育審議会第96回総会で取りまとめられた「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」で掲げられた改革の「目指す未来の姿」に「国家と社会の形成者として十分な素養と行動規範を持てるようにする」（p.1）とあることからも確認できる。

主権者教育を市民性教育と関連づける上では、2016年5月16日に日本学術会議の心理学・教育学委員会（市民性の涵養という観点から高校の社会科教育の在り方を考える分科会）による「18歳を市民に―市民性の涵養をめざす高等学校公民科の改革―」の提言が参考となろう。ここでは市民性を「シティズンシップ」と併記した上で、「国家、社会を形成する主権者、政治的主体である市民の資質を指す概念であり、民主主義社会の担い手として、自らの専門性や職業以外の分野についてもアマチュアとして判断や意思決定に参加する資質を含む」（p.1）と定義している。そして、2002年から中等教育で市民性教育が必修化された英国でのcitizenship　educationを取り上げた上で、その政策推進の前提とされた「クリック・レポート」が紹介されている[2]。そして「経済産業省の「シティズンシップ教育宣言」（2006年）や総務省の「常時啓発事業のあり方等研究会」最終報告書（2011年）など、日本におけるシティズンシップ教育の政策提言に直接的な影響を与えたものとして重要である」（p.4）と、日本にもたらした影響を分析している。

日本学術会議では、この2016年の提言に先立ち、2010年7月22日に「大学教育の分野別質保証の在り方について」と題した文書を発表している。そこでは市民性を「社会の公共的課題に対して立場や背景の異なる他者と連帯しつつ取り組む姿勢と行動」（p.28）と定義し、「各自が自身の専門性を積極的に活かして、他者と連帯しつつ公共性にコミットしていくことも重要であり、また職業人としての振る舞いも、こうした市民性に根差したものであることが望まれる」（p.38）と、市民性教育の意義を説いている。さらに、市民性教育の具体的な展開における参加型学習の必要性が示されており、「具体的には、ゼミ、セミナーなどの形態やPBL（Problem Based Learning）、サービスラーニングなどワークショップ型の多様な教育形態が挙げられる」（p.38）とあることからも、PBLとサービスラーニングが近接する方法論であることも確認できる。そもそも

この文書は文部科学省からの諮問に対する回答であり、この回答をもとに中央教育審議会が2012年8月28日の第82回総会において「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」が取りまとめられたことからも、高等教育の質保証は専門教育の先鋭化でもたらされるのではなく、市民性教育が重要な役割を果たすことが明確にされたものと捉えられる。

さらに遡れば、高等教育おける市民性についての言及は、2005年1月28日の中央教育審議会による「我が国の高等教育の将来像」に見ることができる。これは2001年の省庁再編を踏まえて作成されたもので、今後の社会における高等教育の役割として「21世紀型市民」を多数育成することが挙げられた。この「21世紀型市民」とは、「活力ある社会が持続的に発展していくためには、専攻分野についての専門性を有するだけでなく、幅広い教養を身に付け、高い公共性・倫理性を保持しつつ、時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、あるいは社会を改善していく資質を有する人材」と説明されている。なお、2018年11月26日の中央教育審議会第119回総会で取りまとめられた「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」でも「21世紀型市民」は改めて言及されており、前掲の説明を再掲しつつ、「文理横断的にこうした知識、スキル、能力を身に付けることこそが、社会における課題の発見とそれを解決するための学問の成果の社会実装を推進する基盤となる」（p.4）とあることから、1998年10月26日に大学審議会が「21世紀の大学像と今後の改革方策について」で示した「課題探求能力」の育成を重視の方針が市民性教育の根底として今もなお根付いていることがわかる。

3. 市民性教育がめざすもの

こうして政策動向を概括してみれば、市民性教育は狭義では主権者教育として展開され、広義では専門性に対する幅広い知識・スキル・態度の習得を通じた模範的な人格形成として整理できる。主権者教育の観点では、2022年度から高校での正規科目「公民」が開始となったものの、例えば前述の総務省「常時啓発事業のあり方等研究会」最終報告書（2011年）では、主権者教育を「集団への所属意識、権利の享受や責任・義務の履行、公的な事柄への関心や関与などを開発し、社会参加に必要な知識、技能、価値観を習得」（p.7）という市民性を育成する教育の説明に重ねており、市民性教育と主権者教育の親和性を見てとることができる。ちなみに「常時啓発」とは「臨時啓発」に対置する言葉で、選挙期間中のみならず選挙の浄化・投票参加の促進・政治意識の向上を図るために1954年から「あらゆる機会を通じて選挙人の政治常識の向上に努めること」（p.2）として取り組まれているという。そして前掲の報告書は、東日本大震災も踏まえ「時代に即した新しい『社会に参加し、自ら考え、自ら判断する』主権者の姿を念頭に」（p.1）議論を重ねたものを取りまとめた、とある。

少なくとも前項で述べた2016年5月16日の日本学術会議心理学・教育学委員会の分科会による提言「18歳を市民に」では主権者教育の取組事例として紹介した総務省による報告書は比較的理念が重視されている傾向だが、市民性教育の取組事例として紹介されている経済産業省の報告書では具体的に「社会との関わり合いを通じて、自分たちを守り、豊かな生活を実現し、自己実現し、また、よりよい社会づくりに参加するために必要となる多様な能力」を、意識・知識・スキルに分類して提示している。特にスキルについては「多様な価値観・属性で構成される社会で、自らを活かし、ともに社会に参加するために必要なスキル」として、「自己・他者・社会の状態や関係性を客観的・批判的に認識・理解する」、「情報や知識を効果的に収集し、正しく理解・判断する」、「他者とともに社会の中で、自分の意見を表明し、他人の意見を聞き、意思決定し、実行するためのスキル」の3つを挙げ、意識と知識の項目に比して、さらに詳述されている。その上で、今後の展開の方向性としては学校で展開される既存の教科学習（公的な正規の学校教育、いわゆるフォーマル・エデュケーション）に留めずに学校においても実践・参加を伴う非定性型教育（インフォーマル・エデュケーション）への拡がりをもたらすだけでなく、学校と地域社会との連携に加えて家庭内やNPOなどによる正規の学校以外で行われる教育（ノンフォーマル・エデュケーショ

ン）への拡がりも重要となる、と示されている（経済産業省, 2006, p.37）。

ここで市民性教育は国家的な政策によってのみ推進されるものではない、ということを前提にすべく、米国での高等教育機関における取り組みを紹介しよう。今回取り上げるのは、筆者が2021年度に担当した授業で用いたAAC&U（アメリカ大学・カレッジ協会）によるメタ・ルーブリックの1つ「市民参加」（表1）である。松下（2012）によればメタ・ルーブリックとは、「各大学で開発されてきた既存のさまざまなルーブリックをもとに（中略）専門家チームによって（中略）共同開発され、それが個々の大学・学科・科目の文脈にあわせてローカライズされる」もので「卓越性を競わせる」ものではなく「質の追求を促すもの」と整理している（p.89）。実際、筆者の授業では、「体験学習の循環過程を理解してより深い学びの姿勢を保つようになる」「異なる価値観を重視し対話的なコミュニケーションの環境を創造できるようになる」「社会的な課題の只中にいる当事者の立場を認識し主体的に尊重できるようになる」からなる3つの到達目標に対し、第12回目授業で受講生自身が体験前と体験後の自らの学びと成長を俯瞰的に見つめ直す契機と観点を提示し、自己評価の結果をもとに受講生どうしで体験の言語化を促すこととした。

結果として図2のとおり、「コミュニティと文化の多様性」「知識の分析」「市民的アイデンティティとコミットメント」「市民的コミュニケーション」「市民的行動と省察」「市民的な文脈/組織」の6項目に対して、概ね授業開始前より能力の向上がもたらされたと回答する傾向が見られた。筆者はコロナ禍の中での現場でのボランティア活動を通じて、教室やオンラインでは実感しえない自らの長所や短所を他者との関わりを経て自覚できた結果と受け止めている。無論、そうした濃密な体験で何も成長していないとは思いたくない、という思いから、相対的に知識やスキルや習慣が洗練された、と回答している場合もあろう。ただし、こうした評価軸が提示されることによって、シラバスで示した到達目標に対して自らがどこまで接近できているか、また受講後にもどのような能力維持を確認することができている。

4. 理想状態をめざしつつ日常を過ごす

連載6年目は市民性をテーマとしていくことを冒頭に記したが、今回は前回の結語に記したとおり、筆者が担当しているサービス・ラーニング科目での教育実践を事例も紹介した。そこから、筆者が参加型学習のスキルセットの構築に関心を向けていることについて、読者の理解が進んでいれば存外の喜びである。同時に、今回は既存のルー

表1：AAC&U 市民参加VALUEルーブリック 日本語訳（松下, 2012, p.110）

定義

市民参加とは、「我々のコミュニティの市民生活に変化をもたらすために活動し、その変化をもたらすための知識・スキル・価値観・動機づけを組みあわせながら伸ばしていくこと」である。それは、政治的および非政治的なプロセスを通して、あるコミュニティにおける生活の質（クオリティ・オブ・ライフ）を改善すること」である（*Civic Responsibility and Higher Education* Thomas Ehrlich ed., Oryx Press, 2000, Preface, p. vi より抜粋）。加えて、市民参加には、個人的には生活を豊かにし、社会的にはコミュニティにとって役立つという意味において個人的・公的な重要性をもつ活動に参加するという行為も含まれる。

＊ベンチマークレベルのパフォーマンス（1 のセル）を満たさない作品事例にはゼロを割り当てること。

	キャップストーン 4	マイルストーン 3	マイルストーン 2	ベンチマーク 1
コミュニティと文化の多様性	コミュニティや文化の多様性の中で活動し、そこから学ぶことによって、自分の態度や信念を調整しているというエビデンスを示している。他者に多様性への参加を促している。	自分の態度や信念が他の文化やコミュニティの態度や信念とどのような点で異なっているかについて熟考している。コミュニティや文化の多様性から学習できることがらに対して好奇心を示している。	自分の態度や信念は他の文化やコミュニティの態度や信念とは異なっているという自覚をもっている。コミュニティや文化の多様性から学習できることがらに対して好奇心をわずかながら示している。	片寄った観点から個人としての態度や信念を表している。コミュニティや文化の多様性から学習できることがらに対し、無関心であるか抵抗している。
知識の分析	自分自身の学業／フィールド／学問分野から得た知識（事実、理論など）を、市民参加や市民生活・政治・行政機関への参加とつなぎ、さらにその知識を拡張している。	自分自身の学業／フィールド／学問分野から得た知識（事実、理論など）を分析し、市民参加や市民生活・政治・行政機関への参加と知識との間に関連性のあるつながりを作っている。	自分自身の学業／フィールド／学問分野から得た知識（事実、理論など）を、市民参加や市民生活・政治・行政機関への参加と、つなぎ始めている。	自分の学業／フィールド／学問分野から得た知識（事実、理論など）のうち、市民参加や市民生活・政治・行政機関への参加と関連性のあるものを識別し始めている。
市民的アイデンティティとコミットメント	市民参加活動での経験のエビデンスを提示し、市民的アイデンティティについての強く明確な感覚や公的活動への持続的なコミットメントに関して、自分が何を学んだかを述べている。	市民参加活動での経験のエビデンスを提示し、市民的アイデンティティやコミットメントの感覚が高まるにつれて、自分が自分自身について何を学んだかを述べている。	市民参加活動への参与は、市民的アイデンティティの感覚からではなく、期待やコースの要件から生じているということが、エビデンスによって示されている。	市民参加活動における自分の経験のエビデンスをほとんど提示しておらず、経験と市民的アイデンティティを結びつけていない。
市民的コミュニケーション	さらなる市民活動とのつながりを作るために、効果的に表現し、聞き、他者に合わせるためのコミュニケーション方略を作りあげている。	市民的文脈で効果的にコミュニケーションを行い、〈表現する、聞く、他者の見方にもとづいてアイデアやメッセージを作りかえる〉のすべてを行う能力を示している。	市民的文脈でコミュニケーションを行い、〈表現する、聞く、他者の見方にもとづいてアイデアやメッセージを作りかえる〉の一つ以上を行う能力を示している。	市民的文脈でコミュニケーションを行い、〈表現する、聞く、他者の見方にもとづいてアイデアやメッセージを作りかえる〉のうちの一つを行う能力を示している。
市民的行動と省察	複雑な（あるいは多様な）市民参加活動について、自立的な経験や、チームリーダーシップのイニシアチブがあることを示す。その際に、自分の行動の目標や遂行についての省察的な視点や分析を伴っている。	市民的行動の自立的な経験やチームリーダーシップがあることを示す。その際に、自分の行動の目標や遂行についての省察的な視点や分析を伴っている。	市民性に焦点化した行動（civically focused actions）にはっきりとした形で参加したことがある。また、これらの行動が、どのように個人やコミュニティのためになるのかを省察（あるいは論述）し始めている。	いくつかの市民的活動を体験したことはあるが、その目標や影響に関する理解の内面化や将来の活動へのコミットメントが乏しい。
市民的な文脈／組織（structure）	市民的な目標を達成するために、コミュニティの文脈や組織にまたがって（あるいはその内部で）協調的に働く能力やコミットメントがあることを示す。	市民的な目標を達成するために、コミュニティの文脈や組織の内部で積極的に働く能力やコミットメントがあることを示す。	市民的な文脈や組織に参加するための計画的やり方を識別する経験があることを示す。	市民的な文脈や組織で体験を行い、何が適しているのかを試している。

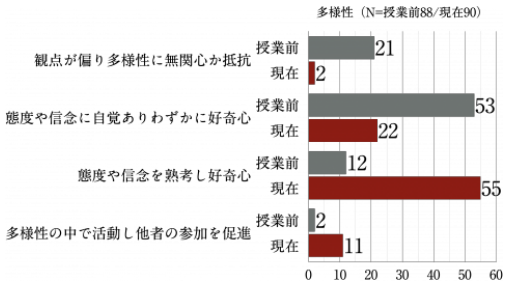
（注）訳出は蒋妍（京都大学大学院教育学研究科博士後期課程２年）による。

1．「現代社会」での「ボランティア」に関わって、あなたの市民参加のレベルは？

(1)コミュニティと文化の多様性

【授業開始前（2021年4月）】
1. 観点が偏っており、多様性に無関心か抵抗していた。…21人
2. 態度や信念に自覚があり、わずかながら好奇心を示していた。…53人
3. 態度や信念を熟考し、好奇心を示していた。…12人
4. 多様性の中で活動し、他者の参加を促していた。…2人

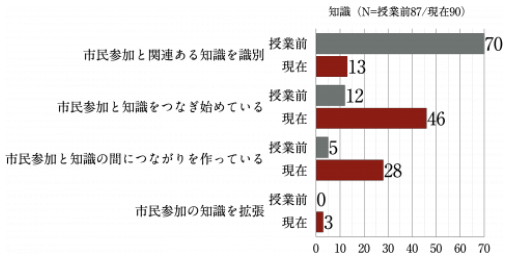
【現在（2021年6月29日～7月5日）】
1. 観点が偏っており、多様性に無関心か抵抗している。…2人
2. 態度や信念に自覚があり、わずかながら好奇心を示している。…22人
3. 態度や信念を熟考し、好奇心を示している。…55人
4. 多様性の中で活動し、他者の参加を促している。…11人



(2)知識の分析

【授業開始前（2021年4月）】
1. 得た知識のうち市民参加と関連あるものを識別し始めていた…70人
2. 得た知識を市民参加とつなぎ始めていた…12人
3. 得た知識を分析し市民参加と知識の間につながりを作っていた…5人
4. 得た知識を市民参加とつなぎ、さらに知識を拡張していた。…0

【現在（2021年6月29日～7月5日）】
1. 得た知識のうち市民参加と関連あるものを識別し始めている…13人
2. 得た知識を市民参加とつなぎ始めている…46人
3. 得た知識を分析し市民参加と知識の間につながりを作っている…28人
4. 得た知識を市民参加とつなぎ、さらに知識を拡張している。…3人

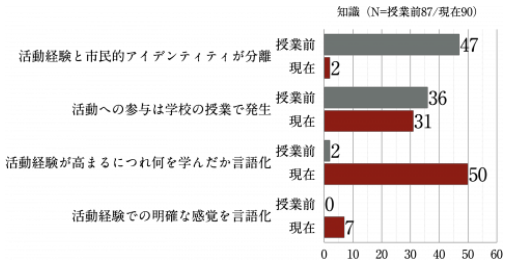


(3)市民的アイデンティティとコミットメント

※市民的アイデンティティとは社会における自分の存在や役割を自覚できていることです

【授業開始前（2021年4月）】
1. 活動経験と市民的アイデンティティを結びつけていなかった…47人
2. 活動への参与はコース（学校の授業）の要件から生じていた…36人
3. 活動経験が高まるにつれて何を学んだかを述べていた…2人
4. 活動経験で市民的アイデンティティの明確な感覚を述べていた…0

【現在（2021年6月29日～7月5日）】
1. 活動経験と市民的アイデンティティを結びつけていない…2人
2. 活動への参与はコース（学校の授業）の要件から生じている…31人
3. 活動経験が高まるにつれて何を学んだかを述べている…50人
4. 活動経験で市民的アイデンティティの明確な感覚を述べている…7人

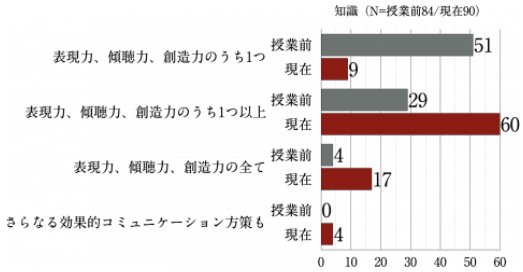


(4)市民的コミュニケーション

※表現力・傾聴力・創造力の3つは「表現する、聞く、他者の見方にもとづいてアイデアやメッセージを作りかえる」という記述でした。

【授業開始前（2021年4月）】
1. 表現力・傾聴力・創造力のうち一つを行う能力があった…51人
2. 表現力・傾聴力・創造力のうち一つ以上を行う能力があった…29人
3. 表現力・傾聴力・創造力の全てを行う能力があった…4人
4. さらなる効果的コミュニケーション方策を作りあげていた…0

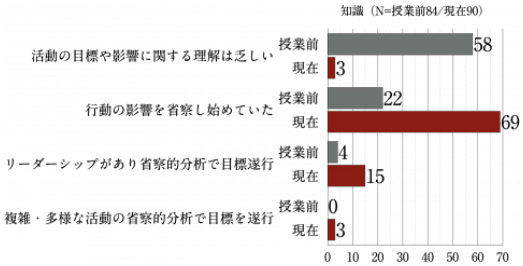
【現在（2021年6月29日～7月5日）】
1. 表現力・傾聴力・創造力のうち一つを行う能力がある…9人
2. 表現力・傾聴力・創造力のうち一つ以上を行う能力がある…60人
3. 表現力・傾聴力・創造力の全てを行う能力がある…17人
4. さらなる効果的コミュニケーション方策を作りあげている…4人



(5)市民的行動と省察

【授業開始前（2021年4月）】
1. 活動体験はあったがその目標や影響に関する理解は乏しかった…51人
2. 行動がどう個人やコミュニティのためになるか省察し始めていた…29人
3. リーダーシップがあり省察的な分析で目標を遂行した…4人
4. 複雑・多様な活動でリーダーシップがあり省察的な分析で目標を遂行した…0

【現在（2021年6月29日～7月5日）】
1. 活動は体験したがその目標や影響に関する理解は乏しい…9人
2. 行動がどう個人やコミュニティのためになるか省察し始めている…60人
3. リーダーシップがあり省察的な分析で目標を遂行している…17人
4. 複雑・多様な活動でリーダーシップがあり省察的な分析で目標を遂行している…4人



(6)市民的な文脈/組織

【授業開始前（2021年4月）】
1. 活動体験にあたり自分に何が適しているか試していた…59人
2. 活動体験にあたり自分と社会に何が必要か計画的に試していた…15人
3. 活動体験にあたり地域や組織に積極的に貢献していた…6人
4. 活動体験にあたり地域や組織に積極的・協調的に貢献していた…0

【現在（2021年6月29日～7月5日）】
1. 活動体験にあたり自分に何が適しているか試している…18人
2. 活動体験にあたり自分と社会に何が必要か計画的に試している…37人
3. 活動体験にあたり地域や組織に積極的に貢献している…24人
4. 活動体験にあたり地域や組織に積極的・協調的に貢献している…11人

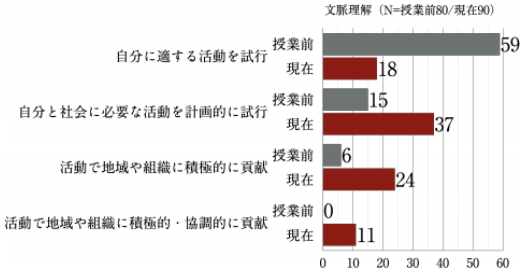


図2：2021年度立命館大学教養C群科目「現代社会とボランティア」GAクラス（衣笠キャンパス、秋学期）でのAA&CUのメタ・ルーブリックのうち「市民参加」を用いた自己評価の実施結果

ブリックをもとにまとめられたメタ・ルーブリックを用いることで、授業担当者としての固有の観点で学びと成長の意義を評価することを避け、地域参加型の授業における市民参加の意義を受講生自らが学びと成長の実感を評価するという実践事例を共有する機会ともなった。逆に言えば、このように専門家が既存のルーブリックをもとに導出したメタ・ルーブリックの存在とその活用は、教育の質が問われる時代に、授業担当者がどこまで評価観点と指標を提示する必要があるのか、という問いも浮上する。

ちなみに表1にあるように、AAC&Uのメタ・ルーブリックにおいて、市民参加とは、「我々のコミュニティの市民生活に変化をもたらすために活動し、その変化をもたらすための知識・スキル・価値観・動機づけを組みあわせながら伸ばしていくこと」と定義されている。教育者が学習者にこのような姿勢で学習と実践に取り組むよう促し続けることが大切であることは論を待たないが、ではそうした教育機会を提供する側にはどのような知識・スキル・態度が求められるのか、個々の点もまた重要な論点である。つまり、メタ・ルーブリックで挙げられた評価観点とその評価基準をスキルセットとして捉えてみたとき、授業を企画・運営する側に求められるスキルセットもまた、何らかの形で整理・確認しておく必要があるのではなかろうか。本連載で繰り返し言及しているサービス・ラーニングのSOFARモデルを引き合いに出すなら、到達・維持すべき能力の水準は学生以外にも、教員・職員・受入団体・地域住民にも提示・共有されていることが、市民生活をよりよいものへと変化をもたらす上では重要となる。

また、今回は筆者の担当している科目の教育実践の共有だけでなく、政策動向を概括するなどにより、PBLとサービス・ラーニングの相違点に着目すべく、市民性教育との関連度合いについても取り上げた。共に参加型学習の教育法であるものの、対置的に整理するなら、サービス・ラーニングが模範的な市民としての知識や能力や態度の習得をめざす市民性教育、PBLは探究心を駆り立てつつ高い水準を目指していく専門教育の具体的な展開方法と捉えられる。想い起こせば、筆者が6年前にデンマークのオールボー大学で触れたPBLは、2013年11月からはUNESCOにより工学教育の分野の取り組みに対して支援がなされている。安易に二極化するのは適切ではないことを承知の上で述べるなら、PBLは問題解決、サービス・ラーニングは問題解決よりも問題発見、それぞれを志向する方が関係者の相互協力をより確実なものへと導くのではなかろうか。

そこで次回は改めて参加型学習を通じて関係者らが何を目指すのかついて改めて接近してみたい。連載第19回・第20回では、サービス・ラニングでは交流的（transactional）よりも変容的（transformative）な関係性の創出・維持・発展が重要であることを確認した。ここでの変容とは学習者の学びと成長のみを意味しない。よって、学習者のみに知識・スキル・態度を求めるだけでは、効果的なプログラムの展開は困難、という現実に改めて照射する。

(gucci@fc.ritsumei.ac.jp)

【引用文献】

クリック．B．R．他(著)、長沼豊・大久保正弘(編)、鈴木崇弘・由井一成(訳)．2012．社会を変える教育 Citizenship Education～英国のシティズンシップ教育とクリック・レポートから～．キーステージ21．

Mashek, D., Cannaday, L. W., & Tangney, J. P. 2007. Inclusion of community in self scale: A single-item pictorial measure of community connectedness. Journal of Community Psychology, 35(2), 257–275.

松下佳代. 2012. パフォーマンス評価による学習の質の評価：学習評価の構図の分析にもとづいて. 京都大学高等教育研究, (18), 75-114.

経済産業省. 2006. シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書. 三菱総合研究所.

山口洋典．2016.「物語」と「関係性」からコミュニティ・デザインを捉える」『「コミュニティ・デザイン論研究」読本』大阪ガス株式会社エネルギー・文化研究所. 82-89.

【注】

[1] 本節および第3節は2022年5月29日に実施のJSPS科研費22H00671の助成を受けた研究プロジェクトにおいて、「市民性教育とは？私たちが目指す市民性教育×日本語教育について考える勉強会」で筆者が話題提供した内容をもとにしている。

[2] 「クリック・レポート」とは英国の政治学者バーナード・クリックにより1998年にまとめられたもので、日本語訳が2012年により刊行（クリックら. 2012）されている。本連載では次回以降に改めて取り上げていく。