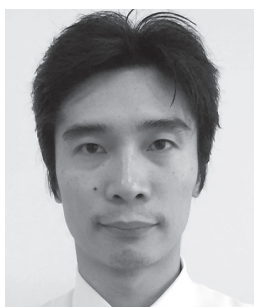


創造性へのアクティブ・ラーニング



千葉商科大学基盤教育機構 准教授

栢岡 大輔
MASUOKA Daisuke

プロフィール

1978年1月30日生まれ。明治学院大学大学院国際学修士、早稲田大学大学院学術修士、博士課程修了。東京工芸大学、帝京平成看護短期大学、千葉商科大学での非常勤講師、大阪経済法科大学アジア太平洋研究センター客員研究員、千葉商科大学専任講師を経て、現在、千葉商科大学基盤教育機構准教授。共著『知識ゼロからの哲学入門』（幻冬舎）他。

1 はじめに

「アクティブ・ラーニング」として、本学園内では様々な授業・プロジェクト・諸活動が取り組まれている。地域や企業との直接的な連携や総合的な研究を商いや福祉活動とクロスさせることで、地域社会・そして自然環境へ還元される成果を生み出すことが目指されている。たくさんの笑顔と、体験と、研究の面白さが一つに結びつく。その価値は計り知れない。というのは、実際に、その価値を可視化することは難しく、したがってこれを評価することもまた難しいからである。「アクティブ・ラーニング」に限らず、学術研究及び教育は単純に「成果」として明示化されるものを生み出すことが指標となるよりも、むしろ「過程」としての役割を担うところが大きい。では「成果」の見えない取り組みをどう評価するか。この問題一つをとってみても学園における「アクティブ・ラーニング」の位置付けや価値をどう考えるかはそれなりに難しい問題である。

コロナ前後でアクティブ・ラーニングの在り方はより洗練される必要性を増している。詳論を待たずとも、

この点については学生にとっても、教職員にとっても、いっそ、社会全体にとっても重要な問題となっているといえるだろう。幸か不幸か、コロナが生み出した社会的な「必然的变化」—教育目的と教育方法論の合致必然性と洗練化—から目を背けることは、もはや不自然でさえある。想定され、予測され、想像されていた未来が、現在に置き換わる。その転換点に我々は今立っている。大学として、この「変化」をどう受け入れ、あるいは、それをいかなる動力にできるかが肝心である。そんなことは実はだれでもわかっている。だが、人は急な変化にしり込みし、よりわかりやすく、よりなじんだものへ、安心するほうへと自分を逃げがちになる。不安だからである。だが、変化は生命の本質である。重要なことは「根本へとかえること」そして「勇気をもつこと」であると考察する。

「ウィズ・コロナでのアクティブ・ラーニング」を意識して、私は今年度の上半期の授業設計や運営に取り組んできた。活動を主とする学び方も時代や環境に合わせた実施方法が必要だからだ。外に出て、実際的な体験や具体的な活動を行うことに限らず、学園内の活動授業やオンライン・オンデマンドを活用した「アクティブ・ラーニング」の在り方を模索する必要がある。例えば、「各自がそれぞれの現場で活動し、ネットで連携して成果を共有し、相互共通の目的を達成する」授業の在り方など、もうしばらくすれば当たり前になるかもしれない。教育方法が「伝達する」ことから知的目標の達成のために「組織設計し目的を達成する」ことへと推移する中で、教員に要求されるスキルもより複雑になってくるだろう。

とはいえ、まずは自分の担当科目の目的に紐づいて、自分にできることから始めるしかない。今回は特に失われつつあった〈相互コミュニケーション〉が取れる

授業の構築を目指した。

だが、結論から言うと、今回の取り組みの多くは「失敗」に終わった。タイトルに対して、実際の実践結果の多くが「失敗」であった、というのはおかしな話だと人は思うかもしれない。だが、私の考えでは、「失敗」の積み重ねだけが、本当に生きている土台を持った新しい創造性への活路となるのである。絵に描いた餅では生き残れない。想像だけでも心が、体が、ついてこない。筆者が直面した根本的な「課題」は、第一に「関心性」、第二に「持続性」、第三に「双発性」である。とにかくこの3点についての困難が極まっているというのが、筆者の実感である。そしてこれを克服するためのキーワードを、筆者は〈プレシャスネス (Preciousness)〉と呼んでみたい。

以下、筆者が担当する各種の授業においてどのような取り組みを行い、どんなことを目掛けたかを踏まえ、その結果について考察したい。

2 担当授業における企図と相補性

コロナ禍ですっかりなまってしまった「リアルコミュニケーション」を回復すべく、筆者は本年度上半期の授業には、この「リアルな」「コミュニケーション」と「双発性」を軸にして授業の設計を試みた。とはいえ、昨年度下半期における対面授業で感じた「配慮的空間」の空虚さには耐えられない、という感覚があった。そこで、3つの担当科目のうち、最も履修者数の見込みが大きくなる哲学についてはいわゆる「リアルタイム」、倫理学については履修者数を絞って「対面」とし、研究基礎再履修クラスは原則対面というスタイルをとることにした。このことで、大人数履修科目のオンライン授業、少人数の対面授業、そしてゼミ規模のオンライン・対面運用のアイデアも総合的に学べると考えたからである。また、特に大人数履修者を前提とした授業運営という観点は、もともとは基盤教育機構で執り行うオムニバス科目の試験的運用ということも兼ねるつもりでいた。これについてはまた別の機会があるだろう。

だがまず、300人の授業種目の設定を「リアルタイム」にするつもりだったのだが、手違いで「オンデマンド」クラスに設定してしまっていた。「オンデマンド」のクラスとして授業資料を準備し、音声を載せて、質

疑があれば対応する、というやり方は、確かに合理的・効率的ではあろう。だが、はじめから「哲学」という授業において「資料の視聴と質疑対応」という方法は方法論として妥当とっていなかったし、なにより、授業をする側がそれではつまらない。そういうわけで、授業ガイダンス時に、実施方法としては「リアルタイム」的に毎時間授業は Teams で執り行ってゆくと伝え、オンデマンドで受けようと考えていた学生のためにそれは録画して視聴できる形とした。結果、リアルタイム的な授業運営に参加した学生は、少ないときは50人前後～多い時でも130人前後となり、参加者がまともらなかった。これは「オンデマンド」と「リアルタイム」のかけ違いによるところが大きい。昨年度オンライン・リアルタイム授業では履修人数に対して6～7割程度の参加率をキープしていたからだ。

このようなわけで、はじまりからかなり大きく踏み外したまま筆者の上半期は始まった。コロナの状況を踏まえ、学生の主体的な参加、学生のタイミングで参加できる授業運営を目指すものの、食い違いを抱え込んだまま走りぬくこととなった。

3 大人数オンデマンド授業における企図と結果

300人の履修者で、上記の「食い違い」を抱え込んだ科目となったが、このクラスでは「授業ミッション」と「ミッション・フィードバック」、「全体チャット」という3つの取り組みを実施した。「授業ミッション」はポータルを活用し、各回の講義内容について設問し、それについて自由論述させるものだ。「ミッション・フィードバック」は授業時間内に、「前回のミッション」についてこちらからいくつかを紹介しフィードバックするものである。最後に「全体チャット」は文字通り、授業の時間の一部分を割いて、内容について学生たちに「チャットで意見を述べる」機会を作ったものである。

結果としては、「授業ミッション」への参加率は、出席者数に対して約6割程度が当日中に提出し、時間をかけてそれぞれのペースで提出し、最終的には9割程度の提出・参加率となった。「授業ミッション」の自由記述は、これが授業のフィードバックの基礎になり、話す内容が学生たちの意見や考えをもとに変化するもので、「書いて出すと読まれる＝授業に貢献している＝

評価につながる」という点があったかもしれない。また、学生たち自身が述べているように、「ほかの人の考え方を知ることができること」に価値が見出されていた、といえる。

300人分のコメントを毎回読んで、毎回これについてフィードバックを返す、という点は、はじめは非常に強い不安を感じていたが、ふたを開けて実施してみると、授業の中では、多くとも5つの意見くらいしか紹介できないので、全体フィードバックと紹介コメントでそれなりにまとまりはしたように思われる。また、上のような運用状況だったので、毎回必ず300人分を読まなければならなかったわけではなく、大体100件前後分くらいを一気に読んでゆく、というスタイルだった。ただこれは、「オンデマンド」「リアルタイム」食い違い形式でのことなので、必ずしも「リアルタイム」「オンデマンド」形式に一本化したところでこの運用で済まされるとは限らない。

さて、はじめて取り組んでみた「全体チャット」であるが、結果から言うと「可もなく不可もない」といったところだった。というのも、「参加のノリが良い」ときと「参加のノリが悪い」ときがあった。その原因を考えることはなかなか難しいが、「答えやすさ」や「誰かの回答が新しい回答を生んでゆく」流れが生まれるかどうかにかかっていた。そしてその流れが生まれるかどうかは「設問」の良し悪しに依っていたと推察する。これがなかなか難しい。いい問いが設定できると、結構異なる回答でもどンドンと意見が出てきた印象がある。あっという間に時間が過ぎてしまう場合と、全然意見が出てこない場合とがあった。後者の場合は、やっぱり「どっちともいえない」場合にこうなることが多い。そして、チャットになると、「個人の発言」ということが強調されるためか、オープンチャット的に話すスタイルの確立には到底至らなかった。

話が前後するが「授業ミッション」でのフィードバックでは、「発話者」が特定できない形にしてある。匿名性を担保することで、本当に考えていることをなるべくそのまま表出してもらおうという企図による。そして、それが功を奏しているようである。これに対して、オープンチャットは、つまり「ちょっと変なこと言っちゃうとそれがそのまま残ってしまう＝自分のイメージ価値減退」ということがあるだろう。これは非常に厄介である。なので、冗談交じりに聞こえるかもしれ

ないが、匿名性を担保した参加の仕方が選択できると、もう少し違った雰囲気にはできるかもしれない。だが、ここまでくると、そもそも「対話」を旨とする哲学の本質はなんだか夢のまた夢のように思えそうである。だが、実際には、そうまでして「匿名」的であることによって、はじめて自身の本質を表出できるようになる、ということなのである。この世界性の転倒こそが現代の特徴であるといえよう。

学生たちはオンライン的な文字表出の世界では「個人を特定」されることをとても嫌がる。その一方では「個人として承認されたい」ということになる。なかなか難しい矛盾がある。受講者自身には、この「オンライン」形式での受講というものはともすると「先生対自分」だけの感覚に陥ってしまう危険性があるように思われる。対面形式の授業で、教室に120人前後が入っていて、教壇上で講師がわあわあ言っているのを見ている学生たち—という図の中では、おそらくこうした「個別的感觉」とはまた違ったものであっただろう。教室で何となく向き合いながらそこに居合せているという場合は、それが良いかどうかは別としても「準共有的感觉」であったように思える。そのどちらのほうかどれほどよいかどうか等はまた別の研究を要するところであろう。

個々人としては、個別の意識で内容について学びつつも、空間的には、様々な主体とともにそこにいる、という場の形成がオンラインでできるかどうか。こうした方向性については、おそらく、バーチャルとリアルのかけ合わせから生まれてゆく未来型指向性として想像に難しくない。それがおそらく「生活レベル」で可能になる日は遠くない。したがって、〈学園のキャンパスで行われる授業〉というものがどういう形を可能にするものでなければならぬか、そのイメージなり本質や方向性をしっかりと議論し筆者たち自身が認識する必要はあるだろう。

4 少人数対面授業における企図と結果

50人に履修者を限定し、対面での「対話」に力点を置こうと考えた倫理学のクラスでは、①授業ミッション、②ミッション・フィードバック、に加えて、③クラストークの時間を設け、文字通り、直接対話の時間を設定した。①と②については、大人数クラスとほぼ

同様の成果を得た。問題は③クラストークである。2回に1度くらいの頻度でクラストークを実施したかったのだが、結論から言うと、1年生から4年生までが混合で参加するクラスで、価値観や善悪の問題を問題にする直接対面での対話において、活発的に議論が生まれたかということこれはかなり難航した。そもそも直接他者と対話することそのものがすでにハードルになっていた。プロジェクトの企画であれば、楽しいアイデアを発案したり、それに必要な作業やデータ収集など、また違った楽しみ(と苦しみ)があるであろう。だが、こと「倫理」にかかわる部分となると、題材が非常に重い。問いも、問いを設計する対話態度も、発言方法も、要するに非常に技術や知識を要することとなるのである。1年生にとっては難しく、歯がゆい部分もあったようである。活発な議論ではなく、重く、難しい問題に向き合って、うんうんと唸る時間も必要であろうし、そういう時間が「ふだんの暮らし」の中にそうあるものとは限らない。その意味では、それはそれとしての価値はあるかもしれない。だが、やはり、ひとつひとつの問題を掘り起こしてゆくには、それなりの訓練が必要である。もちろんそのために、先に履修すべき科目として「哲学」を挙げてはいるが、例えば研究基礎では「対話」の基本的な態度や発話練習などの機会を設けてあることが不可欠だと気付かされた。それでも、うまく話せなかったけれども、貴重な考えや経験について話を聞かせてもらったことは、自分にとって良い経験だったという意見もある。

対面であればもう少し「軽めのワーク」を取り入れて、もう少し問題をポップにしてみることも可能だったかもしれない、とは思われるのだが、倫理を問う問いにおいて「軽めのワーク」を開発することはなかなか難しい。これは重要な課題ではあると思っている。自身が気づいていない自己性の問題に気が付くこと、その問題について態度をとり、言語化すること、他者に説明すること、これを再認識すること。こうした一連の過程が生まれることが重要である。だが、それを「明示化された問い」に対する応答として引き出させることだけでは、意味がない。他者との対話の中で、自己が、また他者が発見される時空間でなければ意味がない。そのように考えると、「軽めのワーク」も「重めのトーク」も、どちらも程よく混ざり合った場を作ることが望ましいのかもしれない。

しかし、いずれにしても、筆者自身は中途半端に様々なギミックを持ち込むことよりも、この時間はしっかりと沈潜する、というような一つのコンセプト、一つの方向性で一貫するくらいのスタイルがあったほうが、参加する学生たちも「なじむ」ことができるのではないかと考えるようになった。

5 共通課題と克服の可能性・プレシャスネス

大人数オンライン授業と少人数対面授業の実施企図と結果を見てきたが、簡単にクリアできるものではないというのが実感である。が、両者の間には共通する課題が見えた。それが、①関心性、②持続性、③双発性である。

①関心性の課題というのは、要するに「関心の深度によってアクセスの良さと理解の深まりが生まれる」ということだ。無関心であればあるほどどうでもよい態度になる。非常に単純な話だが、「関心」についてそもそもの研究が必要である。構造構成主義では関心相関性という概念が提唱されているが、要するに、世界の世界性は関心相関性で形成されているという話である。どれだけ「学生一人一人の心のツボに刺さるポイントを用意するか」は次の課題であろう。

②持続性の課題というのは、要するに「関心度合い」にはムラがあり、波があり、落ちている状態で引っかからないと人は遠ざかってゆく、ということである。それぞれのバイタルや精神、気分など様々なものが、実際には絡み合う。個人がどう思うかは関心相関性で説明できるが、実際には「授業」というのは「その時間を複数者で共有しなくてはならない」状況となる。それは一人の世界ではなく「複数共在性」の世界だ。個々の関心度合いは、その人自身のうちに脈打つ基礎トーンだとして、複数共在性の世界では、参加態度や共鳴表象がまた個人間の相互的・複合的な相関感覚をうみだす。この共在性を意識した授業設計を目指したい。そのことで、双発性が生じることに期待したい。関心には広がりや深まり、発見と自由が必要で、これらが健康に生まれる状況にあることで関心持続性は生み出されるだろう。双発性のための仕組みをさらに開発する必要がある。

③双発性の課題というのは、要するに「表現する力」

がなければ、気づくことも、受け止めて態度を変更することも、またそれを人に伝える方法ということも制限されたままになってしまうということである。表現する自由を与えてあげなければいけないし、その自由を互いが認めあえること、それを良しとする文化を、習慣を、持っていることが必要であろう。個々の学生の表現力というのは非常にバラバラで、また、学生の多くが「一般的匿名性」のもとで自分の表現をそれとしてあらわすことに歯止めをかけているようにさえ見える。単純に「成果」や「評価」を問い求める場面へと彼ら・彼女らを参加させてみても、あるいは、無理に参加させたところで、本当に良いものは出てこない。そういうものだろう。主体性をはぐくむという観点においては、無理になにかをさせる、ということをまずきっぱりと捨てたほうが良いだろう。主体性を求めることをきっぱりと捨てて、本当にまずは「耳を傾けてみる」ことが肝要であるように思えた。それなしには、やはりいつまでも、「受け身」的に何かの「オーダー」を待つ態度になってゆくものではないだろうか。主体性は、まず、主体と認められるところがなければならない。だが、それを認める人がいないことに根の深さがあるのである。

そこで筆者は、上の3つの要点をひとくくりにして志向する指標キーワードとして、「プレシャスネス」というものを考える。それは「至高のもの」とか「尊いもの」とか訳されるわけだが、要するに、考えるべき根幹は、「自分自身の幸福」であるということだ。だが「ハピネス」は人によって異なるし、物事が一つと限らない。だから筆者は、ハピネスを常に限りなく輝かしているその本質を「プレシャスネス」と呼び、その人自身がそれへと向かって、生きようとすることができるならば、その過程はたとえ困難でも、やはり、輝きうるものへの志向性—自分自身と結びつくこととして対象をとらえる—としての意義をいつでも持ちうるだろうと考えるのである。

哲学や倫理学では学生たちにこれをよく聞いている。だが、みなこれにこたえることは難しいのである。だから、哲学ではプラトンのアイデアやヘーゲルの

無限性の話をするし、キルケゴールの可能性でもニーチェの力への意志でも、要するにそれぞれの学生自身がこの言葉を言い当てるための材料としてもらっている。また、倫理学では第一回目に必ず『100万回いきたねこ』の話をする。そこでは命そのものの尊さがなぜ生まれず、また、なぜ生まれるかについて話している。すべての教育、すべての知識や技術、社会、自分自身の在り方—それらはみな人々の理想あるいは〈プレシャスネス〉をめぐる創造である。遠藤隆吉は『生々主義哲学綱要』のなかで、生々は変化、すなわち進化であると述べているが、それをもって人間の存在の本質が、生命のそれとのひとつながりのところのものとして創造性であると看破している。筆者たち人間は、定まることなく、定めうるものとして、それをなんととらえるかによって四苦八苦し、苦悩し、時に絶望する。だが、だからこそ、これを新たに突破してゆく道筋を必要とする。だから学びがある。その学びが、自分自身が存在することそのものの〈プレシャスネス〉に結びついている限りで、人々はその過程を必然的なものとして、あるいは可能性として、受け止める土壌を育みうるのではないだろうか。

今の時代は情報過多となり、陰鬱とさせる情報が絶え間なく生活世界の中に鳴り響き、視野を奪い去ってゆく。夢や希望が描きにくくなっている。身動きが取れなくなってくる。構造的な限界と矛盾が露呈している。その詳細もまた別の機会に論じられなければならないだろう。

しかし、こういう時にこそ、哲学が面白い。倫理学はまた新しい様々な世界の闇と輝きを教えてくれるものである。そうでなくてはならないだろう。筆者が提唱したいのは、個々が立ち戻るべき場所—〈プレシャスネス〉である。そのために、世界を知り、己を知り、他者を知り、これらがあることへと自らを差し向けさせ、そのための努力を培い、新たな自分の未来を開き、描いてゆくこと。そこに向かっての失敗は成功のための花道となる。

そう、自分に言い聞かせながら、また新たな挑戦へと歩みを進めてゆきたい。

参考文献

- 遠藤隆吉『生々主義哲学綱要』西田書店、1992.11
 文部科学省「新しい学習指導要領等が目指す姿」、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364316.htm (2022年8月1日現在)
 河合塾大学教育力調査プロジェクト・2015年度
 「大学のアクティブラーニング 導入からカリキュラムマネジメントへ」<https://www.kawaijuku.jp/jp/research/unv/former.html#block2> (2022年7月31日現在)