

パブリックアチーブメント型教育の成果 —東海大学清水キャンパスにおける小大連携の取り組み—

富士原雅弘，清水大貴，高木悠亮，平木隆之

はじめに

本稿の目的は、1990年代に米国で導入された「パブリックアチーブメント（以下「PA」と略す）型教育」に着目し、東海大学付属小学校（付属小学校）と東海大学課程資格教育センター静岡分室（現清水分室）とが共同で実施したPA型教育の成果をまとめることにある。PA型教育は、選挙権を有さない若年層が社会の課題解決という「日常政治（everyday politics）」にかかわることを目的とする。特に、PA型教育を理解する上では、これまでのフィランソロピー（社会貢献）やボランティアとの違いが重要である^[i]。PA型教育は、「既存の地域社会に対して何ができるか」や「社会のニーズにいかに応えるか」を問題視するわけではない。PA型教育の出发点はあくまで「自己」である。自己を悩ませる社会の課題をパブリックワークといわれるプロジェクトの実行により解決することで、自己の（学校）生活を改善するのである。すなわち、PA型教育には公益を実現することで私益となすとの考えがある。その成果として若年層の課題解決能力が向上し、課題解決に関わった結果、当該課題に対し、傍観者（spectator）ではなく、「当事者（owner）」としての自信が芽生えるのである。その意味では、PA型教育は、既存の地域社会を対象とするのではなく、課題解決を通じて、新たな地域社会の「共創者（co-creator）」となることを目指すのである。

また、PA型教育にはコーチという特有の存在が重要である。PA型教育の指導者はティーチャーとは呼ばれず、コーチと呼ばれる。そして、このコーチは主として大学や大学院の学生が務めることになる^[ii]。コーチはティーチャーとは異なる。後者は、手本を示すことも含めて、教えることが重視されるが、前者には若年層が「やってみたい気にさせる」能力とスキルが求められる。コーチは、まさに若年層と社会の課題可決の触媒機能を果たすことになるのである。

本稿は、以上のようなPA型教育について、付属小学校における実践事例を手掛かりとして、若年層である児童とコーチを務めた大学生の学びに対する姿勢の変化について考察したい。

まず、1節では、PA型教育導入の背景となっている若年層の政治離れと付属小学校におけるPA型教育の取り組みの経緯について述べる。2節では、PA型教育導入がもたらした児童に対する変化について考察する。3節では、コーチを務めた大学生の立場から、PA型教育が大学生の学びに対して与える影響について述べる。4節では、今回のPA型教育導入の成果と課題を振り返る。おわりにとして、PA型教育における個人と社会の関係が社会貢献やボランティアのもとでの関係とどのように異なるのかを簡単に述べたい。

1. 取り組みの経緯

2012年4月、清水キャンパスに付属幼稚園と付属小学校が移転し、幼稚園から大学院までの教育機関が同一キャンパスで教育活動を行うことになった。こうした事例は、全国的にみても希少な事例であろう^[iii]。さらにこのような環境を生かした小大連携教育の実践となると、僅かな事例しか確認できない^[iv]。この環境を積極的

に活用して双方の教育効果の向上をめざすプログラムの一環として、2014年度から附属小学校児童と海洋学部教職課程履修学生とが互いに学び合い、両者の地域社会の共創者（co-creator）としての成長を促すPA型教育のプログラムを立ち上げた。

導入の背景にあるのは、若年層の政治離れである。ここでいう若年層とは、選挙権を持たない7歳から18歳までの年齢層を指す。ボイト（Harry Boyte オークスバーク大学 Senior Fellow）は、選挙権を持たない若年層の日常生活における政治意識と政治的行動能力の低下を「エヴリデイポリティクス（everyday politics）」とよんでいる。つまり、マイナスのニュアンスとしての「市民による政治」^[v]に対する傍観者化である。ボイトによれば、エヴリデイポリティクスが意味する政治とは、日常生活における「脱専門化（deprofessionalization）」による政治的行動を指している（Boyte, 2004: ix-xvii）。政治は「だれのものでもあり、日常生活に密接にかかわるもの」ということになるが、政治の公共性を維持するためには、①社会の一員としてのアイデンティティの確立、②自己に与えられている権限と責任に対する理解、③自己が社会において果たせる役割の認識、④政治的リテラシーの修得、といった視点から市民による政治を「制度化」^[vi]することが重要になる^[vii]。こうした市民による政治の制度化を実践する場が、米国で導入されたPA型教育といえよう。

以上の背景のもとに行った本プログラムの内容は、附属小学校3年生の児童と海洋学部教職課程履修の1～4年生の大学生が、清水キャンパスが設置されている三保半島の課題解決を目指すプログラムである。小学校教員と大学教員で検討した結果、共同授業「大学生と三保半島探検」（以下、「三保探検」）として実施し、①計画・試行、②調査・思考、③ポスター作製によるまとめ、④学内・学外におけるプレゼンテーションという流れで行うことになった。2014年度は「三保探検」を実施した段階までを本紀要にまとめた^[viii]が、今回は「三保探検」終了後の児童・大学生の変化と成果について考察する。

2. 2014年度のPA型教育がもたらした成果—児童の変化—

既述した通り、今回取り組んだPA型教育は、2012年度より附属小学校が清水キャンパスに移転したことによって実施に至ったものである。2014年度は実践初年度ということもあり、反省点や改善点がいくつか見られたものの、児童、学生、地域の三者にとって有意義なものだったといえる。なお、昨年度の1学期における「三保探検」の授業計画は表1の通りである。本節では、2014年度の2学期以降の取り組みを整理し、児童にもたらされた成果について考察していく。

表1. 東海大学附属小学校における「三保探検」授業計画（1学期）

時数※	授業名	主な活動内容
1・2	顔合わせ・キャンパス探検計画	・学生の自己紹介 ・児童による小学校案内 ・キャンパス探検のコース決め
3・4	キャンパス探検	・キャンパス内を探検し、本番に向けた探検の仕方や見方、公共の場を歩くルールの確認
5	キャンパス探検のまとめ	・各グループオリジナルのマップを作成
6	三保探検計画①	・探検のルールの復習、確認
7	三保探検計画②	・各グループの担当コースを決定
8～10	三保探検プログラム	・各コースに分かれ、三保半島の魅力を調査

※1コマの授業時間＝40分

2.1 2014年度のPA型教育―「三保探検」後の取り組み―

1) 2学期の取り組み

1学期は、児童とコーチである大学生との協働によって三保半島の調査歩行である「三保探検」を実施し、三保半島を世界に発信するための魅力を児童自身の目で探した。

2学期になり、1学期に調査した内容を振り返ることから始めた。夏休みを挟んだこともあり、「児童が探検で見たもの、感じたことを覚えているだろうか」という不安を抱いていた。しかし、児童たちの発言は鮮明で、各班から様々な見所や魅力が挙げられた。各コースで見るものを分けたことで、各々が「知りたい、知らせなくてはいいけない」という責任感を抱き、活発な話し合いとなった。その要因は、「探検という体験学習を経たこと」、「大学生と共に歩き指導を受けたこと」が、「三保探検」の記憶を子どもたちに定着させたといえよう。

その後は、見たものの中から自分が世界に発信したいものを1つ（羽衣の松や三保灯台など）選択し、調べ学習を経て深化させていった。調べ学習を取り入れたことで、児童が感じた主観的な情報や感想だけでなく、具体的な数値や歴史などの客観的な情報を手に入れることができた。聞き手が納得し、三保半島に行きたくするためには必要不可欠な作業である。また、児童が大学生に質問する場面が数多く見られた。「三保半島を世界に発信したい」、「自分の担当したコースや見所をみんなに知らせたい」という児童の思いが、児童の自発的な動きを誘発していた。同時に、大学生がわかりやすい言葉を選んで児童に説明したり、大学生も知らないことを調べたりすることで、児童と大学生が地域への関心や知識を相互に学びあう時間が生まれた。

具体的な情報を得た後は、まとめ作業を行った。今回の発表形式には、「ポスタープレゼンテーション」を採用入れた。児童が絵の具やクレヨン、紙粘土やモール、折り紙などを用い、独自のポスターを仕上げていった結果、平面的ではなく、立体的な作品も出てきた。この形式を採用入れた理由は、PA型教育におけるコーチコーディネーターである共著者（清水）が3年生の図工の授業を担当していたため、児童の様子から最適だと判断したからである。

図工以外の授業の様子を見てみると、間違っているとも良いと考えて、積極的に発表する児童は一握りである。多くは恥ずかしがって手を挙げない児童、わからないという言葉で盾に自分の考えを言おうとしない児童、中には考えているのか考えていないのか判断がつかない児童もいる。しかし、それらの児童も図工の手法を採用入れると、目を輝かせ、自分の作品についての考えや工夫を、競うように発言しようとする。この児童の学ぶ姿勢の変化から、作品を作る過程において、作品に込める意図や思いは必要不可欠ということがわかった。言い換えれば、「自分の意図や考えを抜きにして、作品を作ることはできない」ということである。ポスターによるプレゼンテーションは、自分の考えや見たもの、調べたことをわかりやすくまとめる重要な機会であるため、5～14時間もの比較的長い時間をかけてポスターの作製を進めた。

ポスター作製後は、三保半島を紹介するための原稿作成を進めた。ここで意識したことは、コーチコーディネーターである教員とコーチである大学生が手を加えすぎないことである。手を加えすぎることによって、児童の気持ちのこもらない作業と化した発表を防ぐことが狙いである。コーチコーディネーターとコーチは足並みを揃え、児童の伝えたいことを児童の言葉で最大限生かすことのできる原稿作成を進めた。そのため、児童全員が書き上げるまでに15～20時間もの時間数を費やした。早く原稿を書き上げた児童は各自の発表の練習をすることで時間を有効活用した。なお、2学期最後の授業では、冬休み中に練習することをさりげなく唆し、自発的に取り組むように促した。

2) 3学期の取り組み

3学期には、発表会を実施した。冬休み前に比べると流暢に読むことができる児童が多く、努力した様子がみられた。そこで、努力を賞賛しつつ、大切なことは読むことではなく、伝えることだと再確認した。

そこで次は、伝えるための読み方と体の使い方について考えることにした。つまり、棒読みではなく、抑揚を付けた話し方を心がけ、棒立ちではなく、ボディランゲージを取り入れることである。児童はできないのではなく、知らないだけと考えている。したがって、抑揚とボディランゲージについて見本を実演した。実演すれば、児童自らが考えて挑戦し、他人の取り組みを見て真似をする。こうしたことを繰り返し、児童の発表は形式

表 2. 東海大学附属小学校における「三保探検」授業計画（2 学期～3 学期）

学期	時数※	授業名	主な活動内容
二 学 期	1・2	三保探検の復習と 発信	・三保探検の振り返り ・三保半島にある見所、魅力を整理 ・自分の担当を決定
	3・4	調べ学習	・担当について調べる (PC や学生からの情報提供)
	5～14	ポスター作製	※ポスタープレゼンテーションの題材にすると伝え た上で進めていく ・レイアウト、必要な材料を考える ・各自のポスターを作製
	15～20	原稿を作成	・文章構成
三 学 期	1～5	原稿の修正 発表練習	・原稿の最終修正 ・読む練習 ・伝えるための練習 (抑揚やボディーランゲージなど)
	6～7	発表会	・各コースに分かれ、三保半島の魅力を発表 (他学年や先生方などを招き、学内発表)

※ 1 コマの授業時間＝40 分

的な発表ではなく、思いを伝えるための言語活動へと深化していった。

その後、3 年生 30 名が附属小学校の 6 年生や外部から来校した教員、附属小学校の教員、1 年間共に学習に取り組んだ大学生を聞き手に、附属小学校に隣接する東海大学附属幼稚園のホールで発表会を開催した。ホール内に 3 つのブースを設け、各コース 5 名が 4 分間の発表を順番でおこなった。発表者は発表後の質疑応答にも対応しなければならない。司会は 1 年間共に学習してきたコーチの大学生が担当した。まさに児童と大学生が 1 年間の成果を披露する実りのある発表会となった。

2.2 児童にもたらされた成果

1 年間に及ぶ取り組みは、児童にとって非常に有意義なものであり、①「三保半島への愛着の形成」、②「表現技術の向上」、③「コーチとの授業共創による主体性の獲得」といった成果を児童にもたらしたといえよう。ここでは、児童の感想文に注目しながら、児童の変化や成長について考察する。

1) 三保半島への愛着の形成 ―三保海岸景観保全に対する当事者意識の芽生え―

小学校学習指導要領の第 3 学年の目標には、(1)「地域社会の一員としての自覚をもつようにする」、(2)「地域社会に対する誇りと愛情を育てるようにする」と明記されている。本授業で重視したことは、当該レベルまでに児童が自発的に近づいていけるかである。なぜなら、今回の取り組みで重視した児童が地域社会の一員となることや、児童が地域社会に対して誇りと愛着をもつことは、学習指導要領をまつまでもなく、今回の PA 型教育に関する取り組みの到達目標だからである。発表会後に児童が書いた、三保探検授業に関するある感想文には、三保海岸の景観保全を自身の課題として捉え、その解決に積極的にかかわるという「当事者意識」の芽生えがみられる。その感想文を次に引用したい。

私にとって、三保は元気をくれる場所です。朝、ふじ山を見ると、今日もがんばろうと思います。とってもささえになっています。三保は、とっても安全で心やさしく、とってもきれいでたのしいです。なので、ふじ山が、なくなってしまうから、ぜったいにふじ山を守りたいです。なので、みんなで、ゴミひろいをしたりして、せかいいさんを守っていきたいです。^[ix]

この感想文に注目する理由は、当該児童が三保探検授業に参加した結果、三保海岸の景観保全という社会課題への取り組みを、社会に対する奉仕としてではなく、自身の課題として位置付けるようになったからである。当該児童にとって三保海岸は元気の源であり、心の支えである。その三保海岸の景観が損なわれることは、当該児童自身の元気の源が奪われることに等しい。だからこそ、当該児童はゴミ清掃などの三保海岸の保全活動にかかわることが児童自身にとって重要なのである。ゴミ清掃などの保全活動は地域社会に対する「奉仕」ととらえがちであるが、当該児童の感想文には保全活動への参加により自身も快い気持ちになれることが述べられている。まさに、公益を成すことで、自身の生活を改善するのである。その結果、ゴミ清掃などに奉仕としてかかわることを超えて、自身の課題として取り組むようになれば、これこそ PA 型教育が育む「当事者意識」といえる。

2) 表現技術の向上

ポスタープレゼンテーションを採り入れた理由でも書いたように、ポスターに自然と込められる児童の思いがあることによって、児童の自発的な言語活動を期待した。その成果は、下記の児童の感想から読み取ることができる。

三保の中ってあまりしらなかったけれどもコースを歩いてみると、新しい発見ができた。例えば、三保の松原にはこんな場所があったのか。ふだん見つけられない発見もあった。そして、発表ではどうしたら人につたわるのだろう、どうしたらもっと上手に発表ができるだろう、と自分で考えなくてはならなかった。正直いってポスターを見せながら発表することが恥ずかしかった。先生たちや大学生にも手伝ってもらったり、アドバイスをもらったり、自分でもやる気がでてきた。うまく発表できたときには、たっせいかんがあってとてもうれしかった。

また、3年生の代表者2名が参加した《『地域と連動したひとづくり』フォーラム in 清水》では、学園関係者、地域住民、行政、企業の方々に対し、堂々と自らの考えを伝える発表をおこなった。その結果、聴衆からは、次のようなコメントがあった。

小学生のプレゼンテーションの内容に驚いた。真っすぐ前を向きハキハキと発表していた姿には感動させられた。これは普段からの教育レベルの高さでその方法にも大変興味を抱いた。全体を通して普段はこのような形で地域社会にかかわることが少ないと思う。今後もこの活動を進めていくことを期待している。

このコメントから、児童の考えは、確かに聴衆に伝わったと解釈できる。そして、一番の成果は、「自分で考える」という過程をどの児童も経験したことである。この点こそがサイトコーディネーターである小学校の教員が最も期待していた成果なのである。児童は、答えが決まっている問題に対しては積極的になれるものの、答えが一つでない、あるいは決まっていない課題に挑む学習の姿勢は、国語、算数、理科、社会などの教科教育の場でも欠かすことができない。このような問題解決指向の授業は、変化の激しい今後の社会の中で生きていくためにも欠かすことのできないものだと考えられる。今後は、今回の成果を踏まえ、児童自らが問題の解決方法を模索する教育手法を児童の発達段階に適応させながら導入することが重要となる。

3) コーチとの授業共創による主体性の獲得

今回のような PA 型教育の取り組みにおいては、教員はあくまでコーチコーディネーターとしてコーチである大学生を補佐する立場とし、児童とコーチを務める大学生が主体的に授業を主導することが重要であった。地域を今後支えていくであろう児童や大学生が地域社会の「共創者」としてその課題の解決を進めていくことで社会全体の利益につながるからである。そして、PA 型教育で最も重要なことは、地域社会の利益の実現が児童や大学生個人の利益にもつながるという点である。

では、その姿勢はどうだったのかをある児童の感想を参考に振り返る。当該児童の感想は、コーチである大学

生と三保の観光資源について共に学んだことにより、それまで苦手であった社会科という教科に興味を持つようになった事例である。その感想を次に引用したい。

私は大学生と会うまで社会が少しきらいでした。でも、大学生のみなさんのひとことで私は社会を大好きになりました。その言葉は、「いやでもやってみようよ」です。それからたんけん・発表会をしました。そこで、私はこう思いました。「私社会なら何でもできるかも」。一学期から三学期つらいこともありましたが、でも社会だけはつらくてもいやでもつづけられます。大学生のみなさん、いままでありがとうございました。^[x]

この感想は、コーチとの授業共創の結果、当該児童が潜在的に有していた社会科を好きになることができる要素が引き出された例である。このことから、いかに児童と大学生の双方が主体的に学習を進めていたかが伺える。また、上記の児童による感想は、三保半島の観光振興という地域社会の公益について解決策を考えたことにより、自身がどのように変化したかを述べている点が注目される。なぜならば、冒頭でも述べたとおり、PA型教育は社会貢献やボランティアとは異なり、公益をもって自らの生活改善を図ることを目指すからである。すなわち、PA型教育において重要な評価は、地域社会の課題解決に挑むことで学校生活も含めて自らの生活がどのように変化するかということだからである。

また、発表会では児童のプレゼンテーションを称賛するコメントが聞かれた。これは、まさに児童と大学生が1年間積み重ねてきた学習の成果であり、PA型教育がいうところの「賞賛（celebration）」である。PA型教育がプロジェクトの最後に行う発表のことをプレゼンテーションとは呼ばずに賞賛とよぶことは、若年層が地域社会の課題解決に挑んだことを地域社会の構成員が称えることを意味している。この取り組みの成果を発表会を通じて地域社会に還元していくことにより、地域と学校の新たな関係が構築されることが期待される。

3. 2014年度のPA型教育がもたらした成果—学生の変化—

今回の取り組みでは、31名の大学生がコーチとしてPA型教育に関わった。従来の授業では「教師—生徒」や「生徒—生徒」で行うことが一般的であり、大学生にとってこのような授業方法が当たり前であった。そのため、大学生はコーチとして児童に何をすればいいのか、年が離れている児童とどのように接するべきかなど、コーチとして活動していく際に多くの課題があった。本節では、このような課題を解決するための3つの取り組みを行った結果、コーチとして関わった大学生のうち、中心的役割を担った11名がどのように変化したかを述べる。

3.1 大学の教員からコーチの役割について学ぶ

この取り組みが行われる前に、事前指導としてコーチコーディネーターとなる大学の教員から本取り組みについての説明、大学生が児童のコーチとなる際に必要な資質について指導を受けた。しかし、当初は多くの大学生は児童と友だち感覚で接していた。児童にとって大学生は「お客様」であり、「大学のお兄さん・お姉さん」であった。そのため、グループワークを行っている際、児童は授業より大学生のことについて興味を持ってしまい、授業とは関係ないことを行い、話すことがあった。その際、大学生は注意することや授業に集中させることができなかった。換言すれば、大学生は児童にメリハリを付けさせることができなかったのである。その意味では、大学生は当初、コーチとしての役割と自覚が欠如していたといえよう。

これらの課題を解決するために取り組みを始めてから1か月後、コーチコーディネーターから以下の内容に関する助言があった。

- ・児童のコーチとしてどのようなアプローチをするのか。
- ・児童との友好的関係を築く際の注意事項。
- ・児童のコーチとしての責任について。

当初は、何人かの大学生はどのように児童と関わりを持てばよかったのか、自分たちの役割がわからなかったと述べていた。大学生にとって実際の児童とかかわる機会が無かったため、児童に注意すること、意見を言うことに躊躇いがあったのではないかと考えられる。そのため大学生はなにも行動ができなかったと考えられる。しかし、コーチコーディネーターによる指導を受けてから大学生は変化した。グループ活動の際、児童を授業に集中させるための促し方ができるようになり、責任感を持って行動できるようになった。また、「三保探検」における大学生のコーチとしての行動にはコーチコーディネーターによる指導の効果が表れたと思われる。

「三保探検」は、「観光コース」「工業コース」「世界遺産コース」の3コースに分かれているが、いずれにおいても大学生はコーチとして児童の安全を確保するために責任ある行動を取っていた。特に「工業コース」はトラックの往来が激しかったため、このコースを担当していた大学生はサイトコーディネーターである小学校教員と連携して児童の安全確保をしていた。そして、各コースの大学生は探検中に児童に興味を持たせるためにクイズや豆知識を教えるなど様々な工夫を行った。大学生がコーチとして何をすべきかを理解して行動していたといえよう。その後の「三保探検」のまとめ、ポスター作製、プレゼンテーション練習においても大学生はコーチとしての責任と意義を理解して行動した。ポスター作りでは大学生が答えをすぐに児童に教えるのではなく、答えを導くために児童に考えさせるための問いかけを行った。プレゼンテーションの練習の際、高校時代にスーパーサイエンススクール（SSH）に指定された高校で「SSH クラス」に所属してプレゼンテーションの方法を学んでいた大学生がいた。その大学生が率先してプレゼンテーションを行う際に大事なことややり方を児童にお手本を見せつつ指導した。大学生がこのようなことができるようになったのは、大学の教員の適切な助言によるものだった。

3.2 大学生と小学校教員が連携をして児童の指導をする

本取り組みでは、実際にフィールドに出て活動する「三保探検」、三保を海外に配信するための「ポスター作製」、人に伝えるためにプレゼンテーションを行った。その中で「三保探検」とプレゼンテーションの練習の際、サイトコーディネーターである小学校の教員とどのようなやり取りを行ったかを説明する。

「三保探検」では、交通量が多い道路の近くや海辺の近くを移動することがある。そのため、大学生が児童の安全面に配慮する必要がある。また、効率よく各コースを周るためにはどうすればいいかをサイトコーディネーターと協議しておくことも必要である。初回の打ち合わせの際、サイトコーディネーターから校外活動を行う際の注意事項に関する指導を受け、大学生が事前に配属されたコースの下見を行った。そして、サイトコーディネーターとコースの選定を行った。コースを選定する際、大学生はコースを周る際に何をしたいのかを考え、サイトコーディネーターに提案した。サイトコーディネーターは実際に可能であるかを検討し、今後の学習のための様々な指導を大学生に行った。また、校外学習では不測の事態に備えられるようにサイトコーディネーターとの連携の取り方を確認した。

「三保探検」の当日、大学生は各コースのサイトコーディネーターと連携を取りながら探検を行なった。各コースの大学生は、児童がこの探検を有意義にできるようにサイトコーディネーターと連携して行った。各コースで児童にトラブルはなかったが、「世界遺産コース」で近隣の住民が児童の前で体調不良を訴え、倒れてしまうという事態が生じた。その際、コーチとサイトコーディネーターが連携を取って対応し、サイトコーディネーターが救護人の対応をし、大学生が児童の対応をした結果、児童に動揺を与えることなく対応できた。探検前に念入りに打ち合せしていたからこそ冷静に対応できたのである。

また、ポスターを作製し、三保半島の魅力を伝えるための手段としてプレゼンテーションを採り入れた。しかし、プレゼンテーションで人に伝えることは難しいため、児童にプレゼンテーションが行えるようにコーチとサイトコーディネーターがどのように授業を行うか話し合う必要があった。児童によってはポスターの作製の進捗が異なっていた。ポスターの作製の進捗の遅い児童の指導とプレゼンテーションの指導と分かれて行う必要性があった。そのためサイトコーディネーターと話し合い、サイトコーディネーターがポスター作製の指導を行い、大学生がプレゼンテーションの指導を行うことにした。前述のように大学生の中に「SSH クラス」で学習していたコーチがおり、そのコーチが中心となってプレゼンテーションの指導を行った。大学生が指導するにあっ

てサイトコーディネーターと授業内容の確認をした。しかし、コーチの大学生だけではすべての児童の指導ができないと考えられたためサイトコーディネーターである小学校の担任教員と連携して行った。大学生の間では一つのことを成し遂げるために協力し合うことを学んだ。そして、この取り組みを通して学生同士が協力し合うようになったと思われる。

3.3 大学生同士で課題を解決するための話し合いの機会を設ける

PA 型教育を進めるにあたって、活動が終わった後、大学生同士でその日の活動の成果と課題を共有するために話し合いの場を設けた。初めはコーチとして授業の方向性をつかみ辛かったが、サイトコーディネーターやコーチコーディネーターによる指導と助言により、少しずつではあったが課題を解決できるようになった。ここではその一例を紹介したい。

大学生のコーチとしての変化は、児童のポスター作りの際にあらわれた。児童によって進行具合やポスターの完成度が異なっていたが、大学生は適切に指導することができていなかった。大学生同士で効率よく指導するには何をすべきか話し合い、やり方を変えた。大学生は班ごとに分かれて数人の児童を指導していたが、このやり方では大学生の長所を生かす機会が少なかったと考えられた。そこで、大学生はお互いに連携をとり、工作が得意な学生は作製の指導を行い、児童のアイデアを引き出すことができる学生は児童のやりたいことを引き出すような助言を行った。

以上のように、大学生は1年を通して児童のコーチとしての責任を持って行動することができるようになった。初めは大学生のほとんどは児童と一緒に授業を受ける感覚であっただろう。しかし、コーチとして児童に自ら行動できるように仕向ける方法を考えられるようになった。大学生は、このPA 型教育活動を通じて、人と協力すること、人のために行動することなど、多くのことを学んだ。本活動に関わった31名の大学生のうち、中心的役割を担った11名は、特にこの1年間でPA 型教育活動を通してコーチとしての自覚をもてるようになったといえよう。

4. 今後の課題と展開

今後の課題としては、今回のプログラムをどのように継続・発展させていくかに尽きるであろう。児童、大学生は毎年変わるため、両者の関係構築と大学生をコーチとして指導する作業をゼロから始める必要がある。こうした課題にどのように対応すべきか。すでに2年目のプログラムが始まっている現在、前述したようにコーチである大学生の側に変化がみられるようになった。それは、前任者であるコーチの一部が、後任者に対して自発的にコーディネーターとしての役割を果たすようになったことである。こうした、大学生の主体性を引き出すことができたことは、本プログラムの継続・発展にとって極めて重要な萌芽といえよう。

こうした継続・発展を踏まえたうえで、今後は三保半島という地域あるいは観光という視点にとどまらず、PA 型教育の核心である児童自らが抱えている社会的課題を解決することで、自身の（学校）生活を改善するという社会貢献を超えて「当事者意識」の醸成を目指したい。そのためには、幅広い地域や視点を意識して地域社会の「共創者（co-creator）」として地域の課題解決に向けた活動ができることが期待されるのである。

おわりに

本稿は、ここまで付属小学校におけるPA 型教育の実践例を手掛かりとして、PA 型教育の期待される成果を探った。PA 型教育は米国で創始され発展してきた教育であるが、今回の取り組みは米国の事例をそのまま導入することを目的とするものではない。なぜ、今日の日本の教育にPA 型教育が必要なのか問われなければならない。日本の学校教育においてもすでに社会貢献やボランティア活動が採り入れられてきた。その意味では、既存の地域社会に対して「何ができるか」ではなく、「どのような地域社会をつくりたいか」がPA 型教育の出発点となる。そして、その地域社会の共創は、社会の構成員の生活を改善するものでなければ、地域の課題に対す

る当事者意識が醸成されず、市民運動も持続的なものとはならないであろう。

今回の付属小学校における取り組みで注目したいのは、本文中で紹介したとおり、ある児童が三保探検授業に参加したことにより、三保海岸の価値を再認識した事例である。この事例では、当該児童にとって三保海岸は元気をくれる場所であり、心の支えであると位置づけられている。その三保海岸の景観が損なわれることは、当該児童自身の元気の源が奪われることに等しい。だからこそ、当該児童はゴミ清掃などの三保海岸の保全活動にかかわることに意欲的である。保全活動は地域社会に対する「奉仕」ととらえがちであるが、当該児童の感想文には保全活動への参加により自身の元気の源が守られると述べられている。この児童の感想にこそ、PA型教育の到達すべき目標がみえてくれる。まさに、公益を成すことで、自身の生活を改善するのである。その結果、保全活動に「奉仕」としてかかわることを超えて、「自身の課題」として取り組みむようになれば、これこそがPA型教育の育む「当事者意識」といえる。

また、今回の取り組みでコーチの役割を担った大学生においても当事者意識の芽生えがみられた。コーチは、ティーチャーとは異なり、「教える」ことではなく、「やってみようという気にさせる」ことがその役割となる。今回の取り組みに参加した大学生は教職課程を履修する学生であった。日々の教員養成教育においては、生徒（ここでは児童）から正答を引き出すことを訓練されている。一方、PA型教育におけるコーチは、児童や生徒が自身の答えを見出せるよう導く役割を担う。今回の取り組みに参加したコーチの大学生が最も苦労したのはこの点であったが、本稿において実際にコーチを務めた大学生が述べているように、コーチとティーチャーの違いを自覚できるようになった点が教職課程を履修する大学生にとっての成果といえる。日本の学校教育では知識を蓄えることが重視されてきた。もちろん、知識の蓄積は生きる上で重要である。しかし、PA型教育はその知識を生活改善のための「行動」へと結びつけることを重視する。その「行動」に正答はないであろう。したがって、コーチは児童や生徒が当事者意識をもって地域社会の課題解決に取り組むようになる上で重要な存在である。

今日、企業の社会的責任が注目されるのも、これまでの私益の追及が市場の調整メカニズムにより公益の最大化が実現されるという前提に対する見直しである（平木、2014）。「公益をもって私益をなす」という市場と社会の関係が再考されている。PA型教育も「公益をもって自身を改善する」という前提に基づくことで、個人と社会の関係を再考する機会を与えているのである。

参考文献

- Advisory Group on Citizenship, the (1998) *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, London: Qualifications and Curriculum Authority, 1-83.
- Boyte, Harry C. (2008) *The Citizen Solution*, St. Paul: Minnesota Historical Society Press, 1-207.
- Boyte, Harry C. (2004) *Everyday Politics: Reconnecting Citizens and Public life*, Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 1-239.
- Center for Democracy and Citizenship (CDC) (1998) *Building Worlds, Transforming Lives, Making History*, Minneapolis: Center for Democracy and Citizenship, 1-172
- 小玉重夫 (2006) 「シティズンシップ教育の意義と課題」『私たちの広場』291号, 4-6頁。
- 常時啓発事業のあり方等研究会 (2011) 『常時啓発事業のあり方等研究会最終報告書—社会に参加し、自ら考え、自ら判断する主権者を目指して—新たなステージ「主権者教育」へ—』1-28頁。
- 平木隆之 (2014) 「企業の社会的責任と市場共創」『環境経済・政策研究』7巻2号, 87-90頁。

注

- [i] この点は、デニス・ドノヴァン氏が2015年8月21日に東海大学札幌キャンパスにて行った講演の資料（未発表）を参照した。
- [ii] コーチは必ずしも大学生や大学院生だけが務めるわけではない。学生以外にも、ユース活動団体のリーダー、学校の教員、ボランティアなども含まれる（CDC, 1998: 9）。
- [iii] 例えば玉川大学、青山学院大学青山キャンパス、昭和女子大学など。
- [iv] 大学教員と学生が参画している事例としては、佛教大学、日本女子大学、千葉大学などの事例のみである。ただ

しこれらの事例は、児童自身が社会に対して何ができるかを主体的に理解するという目的ではない点において、本プログラムとは異なる。

- [v] ここではエヴリデイポリティクスを「政治家（専門家）による政治（politics by politicians）」と区別する意味から「市民による政治（politics by citizens）」とよぶ。ここでいう市民は地域住民ではなく、市民による政治にかかわる主体ととらえる。
- [vi] 制度について、ノースは「制度的環境」（第1次制度）と「制度的調整」（第2次制度）との2つの段階に分けている。「制度的環境」とは、人間の政治・経済・社会における関係を支配する法律やルール・規範であると指摘する。議会政治において議論される法案はまさに「制度的環境」に相当する（North, 1971：122-125）。これに対し、「制度的調整」とは、社会の主体間関係そのものであり、教育における「制度的調整」とは、学校、NGO活動、市民運動、政府による規制、産官学による技術開発等の組織的發展である（North, 1971：119-122）。したがって、PA型教育を通じた市民による政治の制度化という場合、学校種及び世代を超えて教育にかかわる主体間の関係を再調整するという意味において、第2次制度である「制度的調整」に当たる。
- [vii] 英国で1998年に出された「シティズンシップ諮問委員会の最終報告書」、いわゆる「クリック報告」では、効果的なシティズンシップ教育の要素として、「社会的・道徳的責任」、「コミュニティ参加」、「政治的リテラシー」の3点を挙げている（the Advisory Group on Citizenship, 1998：11-13）。また、2011年に日本で出された「常時啓発事業のあり方等研究会」の最終報告書では、クリック・レポートのいうシティズンシップ教育を「主権者教育」と位置付け、国や社会の問題を自分の問題として捉え、自ら考え、自ら判断し、行動していく新しい主権者の育成を重視している。当該報告書は、その主権者教育のキーワードとして、「社会参加」、「政治的リテラシー」、「社会的・道義的責任」の3つを打ち出している（常時啓発事業のあり方等研究会, 2011：5-7）。
- [viii] 富士原雅弘・清水大貴・平木隆之「パブリックアチーブメント型教育の可能性—東海大学清水キャンパスにおける小大連携の取り組み—」東海大学課程資格教育センター『東海大学課程資格教育センター論集』第13号, 2015年3月, 13～24ページ。
- [ix] 当該感想文は、東海大学「地（知）の拠点事業」の一環として実施された「2014年度PA型教育を通じた三保の地域観光クリエイター育成事業『地域と連動したひとづくり』フォーラム in 清水」の報告書の14頁に掲載されている。
- [x] 同上。