

Project Based Learning を導入した授業の改善に関する一考察 —パフォーマンス学の視点から—

谷 口 茂 謙

A Study of an Improvement on a Class Introducing Project Based Learning
—From the Perspective of Performance Studies—

Shigenori TANIGUCHI

2016 年 11 月 18 日受理

Abstract

This study examines how a PBL class in a Japanese college will be improved by introducing the framework of debate. In this class, the students work on a project of making a short motion picture. Initially, they are divided into several small groups and make a plan for their motion picture. After the first plan is finished, each group shows it to one another and opinions are exchanged. Although the discussion is conducted in a favorable relaxed atmosphere, the exchange does not necessarily lead to a deeper level of discourse. To improve the present situation, the introduction of the framework of debate into the class is suggested. In this way, students do not have a typical debate but talk in the debate framework. Two groups are combined, and, at first, state to each other that the other group's plan is superior to their own. After that, they switch their standpoint and state their own plan's superiority. This suggestion of improvement is based on the theory of performance studies. The expected effect of this improvement idea is considered in detail.

Key words : Debate, Fundamental Competencies for Working Persons, PBL, Performance Studies, Social roles

キーワード：社会人基礎力、社会的役割、ディベート、パフォーマンス学、PBL

はじめに

常葉大学外国語学部グローバルコミュニケーション学科は、2012 年度より新しいカリキュラムを導入した。地元である静岡で活躍し、地域社会に貢献できる人材を育成することに重点を置いた教育に、内容を一新したのである。このカリキュラムの特

徴を示す科目の一つに、協働研究セミナーがある。これは、経済産業省が提唱する社会人基礎力の養成を目指して、新カリキュラムの教育の核と位置づけられた科目である。1年次に協働研究セミナー Basic A と B、2年次に協働研究セミナー IA と B が、前期と後期にそれぞれ必修科目として配置され、3年次に協働研究セミナー IIA と B が、選択科目として配置されている。1年次と2年次については、1クラスが15人前後になるように、4～5人の教員が密に連絡を取り合いながら担当している。

協働研究セミナーでは、1年次から3年次までのすべての科目で、Project Based Learning を取り入れている。これまで、教員たちが手探りの状態ながら、力を合わせて PBL に取り組んだ結果、他学科の学生たちとは異なり、より高い社会人基礎力を身に着けた学生を育てることに成果を上げている。その一方で、改善すべきある問題点を、すべての科目に共通して抱えていることも事実である。この小論では、2年次後期の協働研究セミナー IB を例に取り、その問題点を解決して教育効果をより高める改善を考察してゆく。その改善策には、ディベートの枠組みと、日常生活における自己表現を追究するパフォーマンス学の視点を取り入れている。これらの考察を基に、学生同士の他者理解と自己理解をより一層深め、社会人基礎力の養成に貢献する改善策を提言したい。

I. 協働研究セミナー IB の概要

初めに、協働研究セミナー IB の概要を明らかにするため、そのシラバスを紹介する。

協働研究セミナー IB

授業の概要

映像制作という学生主体の課題解決活動を通して、Plan-Do-See を実際に体験する。

授業の目的及び到達目標

<授業の目的>

経済産業省が2006年から提唱している「社会人基礎力」は「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力(12の能力要素)から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」とされている。この授業はこの「社会人基礎力」を段階的に身に着けることを目指す。

<授業の到達目標>

- 1年次の協働研究セミナー Basic では社会人基礎力の「チームで働く力」を身につけることを主目標にしていたが、2年次の協働研究セミナー I では「チームで働く力」を土台に、「前に踏み出す力」と「考え抜く力」を身に着けることを主目標にする。
- 「前に踏み出す力」は主体性(物事に進んで取り組む力)・働きかけ力(他人に働きかけ巻き込む力)・実行力(目的を設定し確実に行動する力)から構成される。
- 「考え抜く力」は課題発見力(現状を分析し、目的や課題を明らかにする力)・計画力(課題に向けた解決プロセスを明らかにし、準備する力)・創造力(新しい価値

を生み出す力)から構成される。

授業の計画と内容

1. 1) 授業説明、2) アンケート、3) パラパラ動画制作①(企画)
2. パラパラ映像制作②(撮影)
3. パラパラ映像制作③(編集)
4. パラパラ映像制作④(発表と相互評価)
5. 60秒ショートストーリー映像制作①(企画)
6. 語学研修体験発表会(1・2年合同)
7. 60秒ショートストーリー映像制作②(撮影)
8. 60秒ショートストーリー映像制作③(編集)
9. 60秒ショートストーリー映像制作④(発表と相互評価)
10. GC学科紹介映像制作①(特別講義)
11. GC学科紹介映像制作②(企画)
12. 多言語レシテーション大会の参加(多言語レシテーション大会で授業振り替え)
13. GC学科紹介映像制作③(撮影)
14. GC学科紹介映像制作④(編集)
15. GC学科紹介動画制作⑤(発表と相互評価)

教科書 特になし

参考書・参考資料 特になし

成績評価の方法及び基準

パラパラ映像制作(20%)、60秒ショートストーリー映像制作(30%、学生間相互評価を含む)、GC学科紹介映像制作(40%、学生間相互評価を含む)、最終レポート(10%、教員の総合評価を含む)

授業時間外学修

授業時間外での学習が多くなるので、グループ内でよく打ち合わせをして進めること。
(谷口, 2016)

この授業では、学生たちに、受験生をターゲットとして自分たちが学ぶ学科を紹介する映像を制作させ、学科の魅力を発信させることを、最終的な成果としている。それに向けて、初めに、写真をつなげて人物や物体が動くように見せかける映像を作るプロジェクト、次に、60秒でストーリーのある映像を作るプロジェクトに取り組んで練習を積む。授業の中で、編集ソフトを使って映像の編集や効果音の挿入などの基礎的な技術も修得する。多くの学生たちが興味を持ってプロジェクトに取り組むことができるように、日常生活で活用できる技術も身につけられる工夫が加えられている。

3つのプロジェクトはいずれも、企画、撮影、編集、発表の4つの過程を基本的に持っている。そのうち、撮影の回については、学生たちが実際に撮影に入ることは少ない。実は、撮影に入る前の段階であるこの回の初めに、各グループで作ってきた企画書を見せ合って、他のグループと意見交換をした上で、企画を修正する時間を設け

ている。この意見交換の活動が、学生にとっては、自分たちの企画を客観的に見つめ直す良い機会となっている。そのため、他グループからもらった意見を踏まえて企画の修正を考える中で、新たなアイデアが出るなどして、自グループでの議論が長引いてしまう。時間内には企画書をまとめることが精一杯になることが多く、その結果、授業時間外学修として、撮影に取り組むグループがほとんどである。

他のグループと意見を交換し、自分たちの考えを客観的に見直すことは、異なる視点から考えることを伴うため、新たな発見が期待できる。その発見は、自分たちの考えをより向上させることにつながる。この過程で、他グループとのコミュニケーションをより密度の高いものにし、自グループでの議論をより深いものにできないだろうか。そうすれば、学生たちの考察が深まり、プロジェクトの成果もより充実したものになるはずである。この過程に改善を加えることで、社会人基礎力を養成するための教育効果も、より高めることができるに違いない。

II. 改善すべき問題点の現状

各グループで作成した企画書について、他グループと意見交換をする際の現状の進め方は、ポスターセッションのやり方を取り入れている。同じ科目を担当している他の教員は、教室の壁に企画書のコピーを貼らせるところから、ポスターセッションのやり方を取り入れている者もいる。そうすると、説明する側と意見を述べる側の双方が立ち上がり、身振り手振りを楽に使える状態で、大きな動きで指をさしたりできる。その結果、よりリラックスした雰囲気で活発な意見交換ができるので、その効果を重視していると考えられる。

その一方で、筆者は、学生たちをグループごとに、少なくとも一列を間において離れて着席させ、机の上に企画書を広げさせている。理由は、学生たちが用意できる企画書が、大きいものでも A3 が精一杯であり、立ち上がった場合の意見交換の距離では、説明する側も意見を述べる側も見づらいからである。A3 の企画書が前提で、限られた時間内に意見を交換するには、より近い距離でお互いに企画書を見て、内容をしっかり理解することが重要だと考えた。説明する側も意見を述べる側も、十分に理解した上で意見交換ができる効果を重視しているのである。

加えて、できる限り、意見を述べる側が、説明する側と机を挟んで対面するのではなく、説明する側と同じ並びの席に座るよう指示している。たまたま、割り当てられた教室が、横に3人掛けのテーブルが十数脚ずつ3列に並ぶところであるため可能なのだが、間の席を空けて座り、対面ではなく同じ方向を向いて意見交換するよう指示している。心理的にも、対立ではなく建設的な意見交換をさせる雰囲気を作るためである。

着席させた後、各グループを2つに分ける。自グループに残って説明する側と、他グループを回って意見を述べる側である。各グループが4人の場合は2人ずつ、3人の場合は1人と2人である。意見を述べる側をそれぞれ隣のグループに移動させ、そこから2分を目安に、説明する側に自分たちの企画を説明させる。2分たったら、意

見を述べる側に発言させ、やはり2分を目安に意見を交換させる。そうすると、次のグループへの移動の時間を含めても、1回の説明と意見交換を5分で終えることができる。プロジェクトによって各グループの人数が変わるため、クラス全体で4～6のグループができる可能性がある。6グループの場合でも、すべてのグループを回るのにおよそ30分、そして、説明する側と意見を述べる側の役割を変えてもう一回り同じ活動を行っても、約60分ですべての学生が他のグループの考えを学ぶとともに、自分なりの改善意見をすべてのグループに述べられるのである。

教員によっては、前半と後半の時間だけを管理して、説明する側と意見を述べる側を交代させ、間の時間は自由に他のグループを回って意見交換させる者もいる。学生に自主的に時間を管理させるとともに、より興味のある企画について、時間をかけて意見交換することを可能にしていると考えられる。このやり方では、学生が自分の興味に応じて、意見交換の時間を調節できる一方で、自分の時間管理がうまくいかないと、すべてのグループを回れなくなる恐れもある。時間管理の訓練と、学生の興味を中心に意見交換への意欲をより高めることを重視した進め方である。

筆者の場合は、予め、説明する側と意見を述べる側の双方に、2分をしっかりと使い切るように指導している。というのも、特に説明する側が、回を重ねるごとに説明が雑になる傾向があるからである。説明する本人は繰り返しで飽きてくるかもしれないが、聞く側は初めてである。元の考えをきちんと説明しなければ、有益な助言を引き出せるはずはない。前のグループからもらった意見が気に入ったために、元の考えを変えてしまって次のグループに説明する学生もいる。もちろん、新たな改善の方向性を述べても良いが、それはあくまでも、元の考えをきちんと説明することが前提となる。その上で、「この点にこのような改善を加えようと思う」という趣旨の説明をしない限り、意見を述べる側も、その方向性が改善なのか改悪なのかを判断しづらくなる。加えて、限られた時間でお互いの意見をまとめさせることと、雑談をさせないことの効果も狙っている。リラックスして語り合うことができることの利点よりも、限られた時間の中で、お互いの考えをまとめて述べさせる訓練を重視しているのである。そのようなことを強調した上で、筆者がタイムキーパーを務め、2分という限られた時間を意識させている。

いずれの進め方にしても、各グループが二手に分かれ、役割を交代しながら他のグループの考えを学ぶことがこの活動の基本として行われている。現在の進め方の長所は次の3点である。すべてのグループの考えをすべての学生が共有できるので、すべての学生に考え方の幅を広げる機会を与えられること、同じ説明を繰り返す練習を積むので、説明が上手になりたい意識のある学生にとっては、限られた時間で要領よく説明する効果的な訓練になること、そして、全体的にリラックスした雰囲気での話し合いになるので、学生たちが意見を述べやすい状況を作りやすいことの3つである。その一方で、次の3点が短所でもある。繰り返して同じ説明をするため、説明する側がついわかっている気になってしまい、後になるほど説明が雑になりやすいこと、他のグループからすでに得た助言を、思いつきで説明の途中で加えてしまい、聞く側に

としてはわかりにくい説明になること、そして、リラックスの度が過ぎて、必ずしも熱心な意見交換になるとは限らず、楽しい話し合いの時間になる傾向も多いことである。現在の進め方には、これらの長所と短所が明らかに存在する。

Ⅲ. ディベートの枠組み

現状の短所の根本的な原因は、同じ説明を繰り返すことと、緩やかな時間管理にある。これらは長所を生み出す要因でもあるが、負の影響がより大きいと考えられる。同じ説明を繰り返すために、説明の腕を上げようという意識が低い学生は、繰り返しに飽きてしまい、つい、他グループからすでにもらったアイデアを思いつきで加え、変化を付けた説明をしようとする。筆者の場合、教員による時間管理も、目安として2分を告げるだけで、厳格に説明と意見交換の時間を区切っているわけではない。そのため、時間内にうまく説明できなくてもよいという気持ちになる者も多く、それに続く話し合いも、熱心さよりは楽しさに流れてしまうことが多くなる。限られた時間を意識する緊張感を持った説明と意見交換を、それぞれ1回だけ行う形にできれば、より大きな教育効果が期待できるのではないだろうか。

そこで、ディベートの手法を取り入れた改善策を提案する。本格的なディベートを取り入れるのではない。ディベートの枠組みを利用するのである。そして、限られた時間の中で、論理的な説明と批判的思考に基づく改善を主張させることを目指す。

ディベートは、与えられた論題に対して、肯定側と否定側の立場に分かれて、双方の立場から問題点について調査し、根拠を挙げて構築した議論を戦わせる。ディベートの興味深い特徴の1つが、立場の決め方である。論題に対して肯定側になるか否定側になるかは、くじ引きで決められることが多い。自分が支持する立場と対立する立場のいずれに立っても、それぞれの立場から見える問題点について考察し、根拠を挙げて論理的な議論を構築しなければならないのである。自分が支持しない立場に立って議論する場合は、言わば、明らかに仮面をかぶって議論を展開することになる。そこには、議論する人の人格と主張する意見は別物として、決して結びつけないとする大前提が存在する。

現代の社会では、様々な企業が次の展開について議論をする際などに、ディベートの枠組みを活用している。新企画として二つのうちどちらを採用するかを論題として、企画Aと企画Bとでアイデアを競い合わせることも可能なのである(茂木, 2001, p.25)。2つのアイデアのうち、どちらがより優れているかを議論させる訓練は、近い将来に社会で活躍する学生たちにとって、現実の社会に即した有益な訓練になるに違いない。また、自分たちのアイデアの優越性を主張させるだけでなく、立場を入れ替えて、相手のアイデアの優越性を主張する議論を考えさせれば、自分たちの意見を客観的に見直す機会を持たせることになる。自グループの企画を説明し、他グループからの意見を聞く活動が抱える問題点を、改善する糸口がここにある。

IV. 改善策の提案

協働研究セミナーで与えられるプロジェクトは、必ずグループで取り組む。協働研究セミナー IB で与えられるプロジェクトは、静止画像をつなげて不可能な動きを実現させる映像、60 秒の短いストーリーのある映像、自分たちが所属する学科の魅力を発信する映像、これら 3 つの映像の制作である。プロジェクトの負荷が次第に重くなってゆくの、最初のプロジェクトを 2 人、次のプロジェクトを 3 人、最後のプロジェクトを 4 人のグループで担当させている。プロジェクトによってグループ数が異なり、4～8 のグループができる。

これらのグループを 2 つずつ組み合わせ、ディベートをさせる。クラスの人数によっては、グループ数が奇数になることもありうる。その場合は、一組だけ 3 つのグループでまとめることになるだろう。その組はディベートの終了が遅れるが、先に終わったグループに自グループでの検討をさせて待たせておくなどの対応は十分に可能である。授業の進行には影響しない。

初めに、じゃんけんで順序を決め、自グループの企画を相手グループに説明させる。その後で、理解が不十分な点について相手グループから質問させる。次に、相手グループの企画の優越性を論じる準備をさせる。再度、じゃんけんで順序を決め、双方の主張を述べさせる。相手側が述べた自グループの優越性を参考にして、今度は、自グループの優越性を論じる準備をさせる。最後に、直前とは逆の順序で、双方の主張を述べさせる。各活動の時間を厳格に守らせ、緊張感の中で取り組ませるためにも、活動と活動の間に少なくとも 1 分程度は、緊張をほぐす間を置くことが必要と考えた。各活動に与える時間を加えた具体的な流れは、次のように想定される。

A グループが企画を説明：2 分→間：1 分→B グループが質問：1 分→間：1 分
→B グループが企画を説明：2 分→間：1 分→A グループが質問：1 分
→相手の優越性を論じる準備：5 分→間：1 分（再度じゃんけんで順序を決める）
→A が B の優越性を主張：2 分→間：1 分→B が A の優越性を主張：2 分
→自グループの優越性を論じる準備：3 分→間：1 分（直前の主張と逆の順序で行う）
→B が優越性を主張：2 分→間：1 分→A が優越性を主張：2 分

上記の時間の合計は 29 分となる。約 30 分のディベートとなるが、実際には上記のように理想的には進まず、もっと時間がかかる恐れはある。しかし、90 分の授業の前半を費やすと考えれば、終わられる見込みも十分にある。そして、後半は、ディベートの内容を参考に、自グループで企画の改善を検討する。

ディベートの枠組みを利用したこの進め方には、次の長所がある。自グループだけでなく相手グループの企画の優越性を考えることで、相手の立場から自分たちの考えを客観的に見直すことができる。しかも、限られた時間の中で、理解し、質問し、議論を構築しなければならないため、傾聴力、尋ねる勇氣、そして、批判的思考力の訓練が、現在の進め方よりも明確に組み込まれる。現実社会で必要となるコミュニケー

ションのスキルの訓練がより充実したものになると考えられる。また、先に相手の優越性を述べてから、自グループの優越性を述べるので、決して相手を貶すだけの形にはならない。そのため、現在の進め方よりも、批判を述べる際に述べやすく、受ける際にも受け入れやすい環境を作ることができる。

その一方で、次のような短所もある。1 グループのみを相手に議論するので、現在の進め方のように、すべてのグループのアイデアを知ることができない。確かに、いろいろなアイデアに触れることの利点は大きい。しかし、自分たちの考えを客観的に見直し、現在の進め方よりも深く考察させられることは明らかである。現実社会に即したスキルの訓練にもなることから、こちらの利点を取る方が、この授業の目的によりふさわしいに違いない。また、新しい進め方を導入する前に、やり方の説明や、短時間で議論を構築するコツを教えるなど、教員が事前に入念な指導をする必要がある。そのため、いささか教員の負担が増える懸念もある。しかし、それは最初のプロジェクトの際であり、学生たちがディベートのやり方を理解する次のプロジェクト以後は、さほどの負担にはならない。授業の目的に、よりふさわしい利点を取るべきである。

V. パフォーマンス学に基づく改善策の考察

筆者が示した改善策について、パフォーマンス学の視点から考察する。パフォーマンス学の歴史を遡ると、アメリカの社会学者 Goffman が、パフォーマンスを“all the activity of a given participant on a given occasion which serves to influence in any way any of the other participants (ある特定の機会にある特定の参加者がなんらかの仕方で他の参加者のだれかに影響を及ぼす挙動の一切)”と定義したことに始まる (Goffman, 1959, p.15; 石黒訳, 1974, p.18)。それ以後、社会学や心理学のみならず、文化人類学や演劇学やコミュニケーション学の立場から様々な研究がなされ、学際的な学問となっている。

日本におけるパフォーマンス学は、1980年に佐藤がパフォーマンスを「日常生活における意図的な自己表現」と定義して以来、徐々に研究が進んだ (佐藤, 1982, 2003, p.36)。現在は、佐藤が1995年に新たに提唱した「日常生活における個の善性表現」という定義の基に研究がさらに広まっている (佐藤, 1995, p.13)。人間の表現行動は、自分の欲求や感情を表に出すばかりでは意味がなく、相手に受け入れられてこそ表現の意味がある (佐藤, 1995, p.13)。ゆえに、人間は自己表現をする時に、常に「ありのままの自分」でありつつ、どこかで「相手に見せたい自分」を意識しており、自分を相手に対してプレゼンテーションしているのである (佐藤, 2014, p.28)。これらの佐藤の先行研究を基盤として、パフォーマンス学では、社会で良好な人間関係を構築するために貢献する自己表現について、学際的に研究が進められている。

社会生活を営むにあたって、人間は誰しも自分に与えられた社会的な役割を演じなければならない。例えば、相手の発言に対して自分が怒りを感じたとする。その怒りを感じたままに表現することができれば、ありのままの自分であることができる。しかし、それでは、相手との良好な関係が壊れてしまう。また、「気の短い人だ」とい

う好ましくない印象を、社会が持つことになる。それらを避け、今後も相手と良好な関係を保ち、社会で受け入れられる人物として認めてもらうためには、怒りを抑え、決して気が短くないことを示さねばならない。すなわち、相手や社会に見せたい自分を演じる必要がある。

役割を演じることについて、Schechner は、儀式や劇場での演技など、あらゆる再現された振る舞いは、演者の個が変化する時であると述べ、次のように指摘する。

Elements that are “not me” become “me” without losing their “not me-ness.” (中略) While performing, a performer experiences his own self not directly but through the medium of experiencing the others. While performing, he no longer has a “me” but has a “not not me,” and this double negative relationship also shows how restored behavior is simultaneously private and social.”

「私ではない」要素がその「私ではなさ」を失わずに「私」になる。(中略) 演じながら、演者は、直接にはではなく他者を経験することを通して、自分自身の個を経験する。演じながら、演者は、もはや「私」ではなく「私でないとは言えない私」を手に入れているのである。そして、この二重否定の関係が、再現された振る舞いは個人的なものであると同時に社会的なものであることを示しているのである。(Schechner, 1985, pp.111-112; 筆者訳)

与えられた役割は本来の自分自身ではないが、演じることを通して、演じているだけのはずの役割もまた自分自身になってゆくというのである。

社会において人は「自分ではない、もう一人の自分」を演じる必要がある(佐藤, 2003, p.41)。もう一人の自分を演じるについて、佐藤は「能面における面の外縁に能役者の素顔がちょうど額縁のように見られるのと同じ現象である」と指摘する(佐藤, 2003, p.41)。社会的に与えられた役割を演じる時や、見せたい自分を演じる時は、もう一人の自分の仮面をかぶることになる。しかし、その仮面の奥には自分の素顔の輪郭が見えている。仮面をかぶって演じたはずの本来の自分ではない自分もまた、実は、素顔の自分と同じく自分自身なのである。

仮面をかぶった自分が、本来の自分と同化してゆくという Schechner と佐藤による指摘は、筆者が提案する改善策の根拠である。特に、佐藤の能面の例えは、学生たちにもわかりやすいはずである。相手グループの立場に立って相手の優越性を論じることが、もちろん、相手の仮面をかぶって相手を演じることになる。そして、演じている間に、相手の考え方がいつの間にか自分のものとなる。つまり、相手の立場が自分のものとして実感できるようになる。それだけ、他者理解が深まるのである。その後で、自グループの立場から自分たちの優越性を述べる際にも、実は、仮面をかぶることになる。自分の優越性を述べる際には、同時に相手を批判する内容も含めざるを得ない。その際、相手との良好な関係を壊さないようにするために、ありのままの感情を抑えて伝えるからである。もちろん、その仮面もいつしか自分自身と同化する。

相手の立場に配慮した自己表現ができるようになるのである。

ディベートの枠組みを取り入れることによって、相手グループの役割を演じる時間と、自グループの役割を演じる時間が、現在の進め方よりも明確になる。異なる仮面をかぶり、その役割をはっきりと意識して演じるようになるに違いない。加えて、議論を構築する準備の時間が与えられることにより、現在の進め方以上に真剣に相手を演じることと、相手に配慮した自己表現をより真剣に考えさせることができるようになる。これらの利点から生まれる教育効果が、協働研究セミナーが目指す社会人基礎力の養成に大きく貢献するものと確信している。

ディベートには言い争いのイメージが強くつきまとう(茂木, 2001, p.7)。しかし、ディベートは、感情的にならずに客観的な根拠に基づいて議論し、お互いに説得し合うのではなく、より合理的な結論の判断を公平な第三者に委ねるものである。人格と議論を切り離すからこそ、双方が面子にこだわらず議論できる(茂木, 2001, p.14)。人格と議論を切り離すことは、議論を主張する際に、仮面をかぶることに他ならない。聞く側も、相手は本人ではなく仮面をかぶった別の人格であることを十分に認識する必要がある。人格と議論を切り離すという認識を持った者同士ゆえに、議論が白熱し、傍から見れば言い争いに見えることもしばしばある。

例えば、異なる改善策として、3グループを一組にして、その中の1グループにディベートの審判をさせるやり方も考えられる。仮面をかぶることにより、深い議論を行うことを目指すのであれば、より本格的なディベートの形式にする方がよいに違いない。しかし、協働研究セミナーにおけるプロジェクトの達成までの一過程として、自グループの企画を客観的な視点から見つめ直し、改善を検討する段階においては、審判を設けて勝負をはっきりさせるような本格的なディベートの形式にする必要はない。達成結果の優劣はそれぞれのプロジェクトの最後の時限に行われる発表の際に、学生同士で評価すれば十分である。企画の改善に向けて新たな視点を得るこの段階においては、他者理解をすることによって自己理解を深めることを促す筆者の改善策の方がふさわしい。2つのグループに、それぞれの立場の役割を演じさせるべきである。

自分と異なる立場に立つ人間を演じる。相手を尊重し、相手に受け入れてもらえる自己表現をする人間を演じる。これらのパフォーマンスをはっきりと意識させることにより、プライベートな人間関係まで壊すことは決してないという安心感を、学生たちに持たせることができる。また、そのような安心感を与え、心理的負担を軽くしてやることで、より冷徹な批判をお互いに受容し合える環境も作ることができるはずである。この点からも、筆者の改善策の方が、この授業内容にはふさわしいと言える。

終わりに

協働研究セミナーでは社会人基礎力の養成を目指している。そのために、Project Based Learning を取り入れている。2年次の必修科目であるIBの授業では、最終的に、自分たちが学ぶ学科の魅力を発信させる映像を制作させるというプロジェクトを学生たちに与えている。その準備として、より負担の軽い2つの映像を制作するこ

とで練習を積む。それぞれのプロジェクトを達成する過程で、自グループの企画を他グループに説明して意見交換をする。それにより、自グループの企画を客観的に見つめ直すことができ、より良い企画にするための改善を加えることができる。社会人基礎力の養成に向けてより効果的な訓練を行うために、この過程の進め方について、パフォーマンス学に基づく改善策を提言した。

現在の進め方では、自グループの企画をすべての他グループに個別に説明して意見交換をしている。これを改め、2グループによるディベートを行わせるのである。ただし、本格的なディベートを導入するのではなく、その枠組みを利用して他者理解と自己理解を深めることを重視する。他グループの立場に立ち、その企画の優越性を述べる議論を考え、その後、自グループの立場に戻り、その優越性を改めて考える。いずれの立場に立つ時にも、仮面をかぶり、与えられた社会的な役割を演じることになる。この改善策は、パフォーマンス学の理論に基づく。パフォーマンス学は、社会において良好な人間関係を構築するための自己表現を追究する。その理論に基づく改善を加えることにより、学生たちに、自分に与えられた役割をいかに効果的に演じるかを考えさせることができる。相手グループの立場に立ってその役割を演じる中で、相手の考えが自分のものとして理解され、他者理解を深めることができる。そして、自分の立場に戻って考えを述べる際にも、相手に受け入れられる形で批判を述べる自己表現をする。やはり、仮面をかぶって相手を尊重しながら、今度は自己理解を深めることができるのである。しかも、ディベートの枠組みを取り入れることにより、異なる役割について、限られた時間で気持ちを切り替え、集中して考えさせることができる。これらの教育効果は、現在の進め方の利点に比べてはるかに大きいと言える。

この改善策を取り入れることにより、学生たちの間で、プロジェクトについての相互理解が深まる。それが、より冷静に批判的思考力を働かせることにつながる。導き出された批判も、相手が受容できる表現で伝えられるので、現在よりも質の高い助言の交換となるはずである。結果として、プロジェクトの成果の質が向上するとともに、グループで取り組むプロジェクトでありながら、自グループだけの力で達成された成果ではないことを、学生たちがより強く実感するはずである。そのことが、協働研究セミナーの目指す社会人基礎力の養成に、新しい大きな効果をもたらすに違いない。

参考文献

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday.

(石黒毅訳. (1974).『ゴッフマンの社会学1 行為と演技—日常生活における自己呈示』. 東京: 誠信書房)

茂木秀昭. (2001).『ザ・ディベート—自己責任時代の思考・表現技術』. 東京: 筑摩書房.

佐藤綾子. (1982).「ライフ・スタディ (生涯学習)」.『玉川大学文学部第二紀要 全人教育』, 403, pp.31-34.

佐藤綾子. (1995).『自分をどう表現するか パフォーマンス学入門』. 東京: 講談社.

佐藤綾子. (2003).『非言語的パフォーマンス—人間関係をつくる表情・しぐさ』.

東京：東信堂．

佐藤綾子．(2014).『非言語表現の威力ーパフォーマンス学実践講義』．東京：講談社．

Schechner,R.(1985).*Between Theater and Anthropology*. Philadelphia:University of Pennsylvania Press.

谷口茂謙．(2016).「協働研究セミナー IB」．常葉大学電子シラバス．[https://portal.sz.tokoha-u.ac.jp/sz/slbssbdr.do?value\(risyunen\)=2016&value\(semekikn\)=1&value\(kougicd\)=122E2041&value\(crclumcd\)=](https://portal.sz.tokoha-u.ac.jp/sz/slbssbdr.do?value(risyunen)=2016&value(semekikn)=1&value(kougicd)=122E2041&value(crclumcd)=) (閲覧日 :2016 年 11 月 18 日)