

体験学習型基礎セミナー「地球環境塾」の試み

持続可能な社会構築のための大学教育のあり方を求めて

高野 雅夫

<要 旨>

現在の日本の中等教育および大学教育は、成長型社会のための人材育成システムとして発展してきた。成長型社会が終焉に向かい、持続可能な社会づくりが社会全体の課題となる中で、中等教育と大学教育はある種の機能不全に陥り、さまざまな問題が発生している。この中の大きな問題は、学習における豊かな体験を通して自らの専門分野の学習への動機付けを得る機会がないということである。そこで、基礎セミナー「地球環境塾」では農村でのさまざまな暮らしの文化を体験することを通して、学問的なコミュニティづくりをはかるとともに、参加者が大学で学ぶ意義を自ら発見することを目標に学習にとりこんでいる。

1. はじめに

「ほらー、できてるよー」、「すっごーい」。晩秋の山間の谷間に学生たちの歓声がこだました。ここは山深い愛知県豊根村の段々畑の一角である。筆者が担当する名古屋大学基礎セミナー「地球環境塾」では、山間地に随所にみられる耕作放棄地の一部をお借りして学生とともに農作体験を行っている。今年初チャレンジの大根、白菜、水菜、春菊などの冬野菜は想像以上のできばえであった。夏の暑いさなか、少し草取りをただけで「農業のたいへんさが身にしみました」と感想を述べた学生たちも、このときばかりは満面の笑顔でお互いに収穫の喜びを分かち合っていた。

地球環境塾の究極のテーマは持続可能な社会をつくるにはどうすればよいかを考えることである。人口・食糧・エネルギー・森林・水資源・生物多様性・環境汚染・気候変動・南北問題などの諸問題はグローバルな広が

りをもち相互に分かちがたく結びついたひとつの問題、すなわち現在の人間社会のあり方の持続不可能性の問題であるととらえる必要がある。そしてこの問題を解決するためには、われわれ誰もがそれぞれの持ち場で持続可能な社会づくりをめざして努力する他はない。そのようなローカルな努力が世界全体で無数に行われてはじめて、グローバルな問題の解決に道筋をつけることができる。

筆者の持ち場は日本の地域社会であり、また大学である。体験学習を取り入れ、また単位の対象である1年生だけでなく上級生、大学院生まで入った地球環境塾は、持続可能な社会づくりをめざして大学教育を改革しようとする筆者のささやかな試行錯誤の一環である。マニュアルのない新しいものを作り出そうとすると、科学の方法論の教えるところによればそれは「仮説ころがし」とよばれる手続きとなる¹⁾。本論は、仮説として現在の大学教育のかかえる問題について整理した後で、それを解決する戦略・戦術である地球環境塾の教育内容の特徴を紹介したあと、実践によって試されつつある姿、すなわちセミナーの中で変わりつつある学生の姿を紹介しながら現段階までの自己評価を試みたい。

2 . 成長型社会における教育

ものごとが指数関数的に増大することを成長と呼ぶ。人口が成長し、さらにGDPで計測する経済が成長することが常態であり、それにつれて物質やエネルギーのフローも指数関数的に増大する社会を筆者は成長型社会と呼んでいる。そのコンセプトは『成長の限界』²⁾で確立したものであり、筆者はさらにこのような社会の特質として、経済成長によって貧困問題や福祉、教育などさまざまな社会的な問題を解決しようとするをつけくわえたい。逆に言えば経済成長しなければこのような問題が解決できないと考える社会ともいえる。

「教育は世につれ、世は教育につれ」である。教育と社会のあり方はしばしば相互に依存しながら互いを強化しあう関係になる。特に高度経済成長期からの日本の学校教育、中でも中学・高校の教育は、受験競争システムとして日本における成長型社会の進行にみごとに対応した教育体制を作り出したと考えられる。

1960年代の産業の重化学工業化によって第1次産業から第2次産業へ主力産業が転換した後、70年代に入ると第3次産業への比重を増していく。

さらに高度経済成長 / 所得倍増計画によって花開いた終身雇用・年功序列制の企業の雇用形態と考え合わせると、中等教育における受験競争システムは、意図したかどうかは別として、そのような社会の人材育成をするためのきわめて完成度の高い教育システムと言えるのではなからうか。

現在の標準的な中等教育の姿をみると、中学に入ると生徒に与えられる学習への動機づけは、学習内容の楽しさや理解の達成感ではなく、高校受験が唯一の動機づけとなる。高校では大学受験である。学習の達成感の内容の理解そのものの喜びよりは、ペーパーテストの点数や成績順位で得られたり、得られなかったりする。そのための学習は試験勉強と呼ばれ、それ自体で楽しいものとはいいがたい。高度かつおもしろくない知的作業を根気よく一日何時間もやりつづける能力が必要であり、試験勉強を通して生徒たちはそのような類いまれな能力を身につける。さらにそのような経験を通して生徒たちは「よりよい未来のために現在をがまんする」生活態度を身につける。それが身につけられない場合にはペナルティとしての「おちこぼれ」という「定位置」が待っている。

このような生活態度や特別の能力は、まさに「サラリーマン」と呼ばれる日本の男性ホワイトカラーのそれである。終身雇用・年功序列のルールの上で、「サラリーマン」は究極的には「よりよい退職」のために日々ペーパーワークをこなしながら長時間労働と精神的に厳しい職場環境を耐える。いまだに結婚や出産によってキャリアが途絶えるのがむしろ普通である女性は、事務職員として特に動機付けがなくても、高度かつおもしろくないペーパーワークを根気よくこなしていく能力が発揮される。

ペーパーテストで評価されることを唯一の動機づけとする学習は、体験の軽視もしくは無視を必然的に伴うと考えられる。例えば高校の物理ででてくるバネ振り子などは、実物を見ることはまずなく、概念図と方程式のたてかた、解き方の学習で終わる。本来、科学の学習とは対象の観察や観測から出発すべきものであると思われるが、そのような正攻法的な教育は絶無といってよい。実物を見なくても試験問題は解けるのである。その結果、中等教育を経ることによって、生徒たちの学習上の体験はきわめて乏しくなる。

また家庭においても生活上の体験がきわめて乏しくなる。試験勉強をやることが優先され、例えば農家のこどもでも農作業をしたことがないという状況が生まれる。親がこどもに対して農作業を手伝うひまがあったら試験勉強をしてほしいと願うのである。

3 . 大学というからの箱

受験競争システムをかいくぐって大学へ入学した学生にとって、大学とは一種のエアポケットである。厳しい中等教育における受験競争が終わり、一方で大学卒業後には男性にとっては厳しく、女性にとっては能力を發揮できる見込みの薄い企業社会が控えている。そのため、大学4年間を人生における貴重な骨休めの期間と認識している学生は多い。もちろん「よりよい就職」が大学生活の目標であるものの、今日企業への就職においてはペーパー試験は重視されない。したがって大学ではこれまでの学習に対する動機付けが不発となり、学生はこれまで経験したことのない新しいパターンの学習への動機付けが必要となっていると考えられる。また、入学時からみると卒業後の進路はあまりに漠然とした手応えのない遠い目標に見える。

一方、名古屋大学のような拠点大学においては、教員にとっても学部教育はエアポケットである。一般に教員は教師である前に研究者だと考えており、大学における大切な教育は研究室における指導生に対する研究指導だと考えている。研究室に入る前の学生を集団で指導する学部教育は「義務」としてのみ認識され、一般には、大学院において研究に携わるための事前の基礎トレーニングの場となる。しかしながら、高度に細分化・先鋭化した個別学問分野の基礎トレーニングは、その分野の研究者になろうとする人間以外には、それに取り組む意義が見いだしづらくなっている。学生が学習に対する新たな動機付けを必要としているにもかかわらず、動機付けなしにいきなりトレーニングに入っていくのでは学生についてこいという方が酷であろう。

仮にいっしょうけんめいについていったとしても、研究者になる以外の進路をとる多くの学生にとって、キャリア上ほとんどなんのメリットもないのである。今日、企業への就職活動は3年生後半から始まる。その時点で企業の人事担当者は学生がどのような専門教育を受けたかということについてほとんど関心がない。企業は必要なトレーニングは企業に入ってから自前でやることにしており、大学の少なくとも学部の専門教育にはほとんど何の期待もしていない。むしろ体育会系の課外活動をしていたというようなことが重視される。このような大学がこれからも社会的に支持され支援されるだろうか考えると、きわめて厳しい状況と言わざるを得ないの

ではないだろうか。

さらに学部生にとって、学問を学ぶ上でのコミュニティに参加する機会がないのは大きな問題であろう。学問上のコミュニティは4年生などで研究室に配属されてはじめて経験するもので、それまではそのような場はほとんどない。下宿と講義室を往復する毎日では、極端な場合には、誰ともひとこともしゃべらないで暮らしていくことになる。仲間といえばサークルかアルバイト先にしかいない。もちろん学生たちはそのコミュニティの中でたくさんのことを学ぶ。しかしながら、大学の本来の活動である学問の場で学ぶことはたいへん少ない。

そういうふうにして、大学で学ぶ意義も手応えもよくわからないまま漫然と過ごしていると、いきなり就職活動に直面することになる。そこではまず「自分はどのような人間なのか」「自分はなにがしたいのか」ということを問うことを強要されおろおろする。本来は学問をとおしてそのようなアイデンティティにかかわる認識を深めるのが大学の存在意義ではないのだろうか。就職という一面的な人間像の評価の場においてはじめてそのような問題をつきつけられ、しかも大学で学ぶことがその問題に答えるためにほとんど何の役にもたたないとすれば、学生にとって大学教育の意義はどこにあるのだろうか。

さて、日本社会はでこぼこはありながらも100年に渡って続いてきた成長型社会が終焉を迎えつつある。人口はこれまで60年で倍になる成長率で一貫して増えてきたものが、ついに減少に転じる。70年代以降、長期的な経済成長率は明らかに落ちてきた。人口が減少するこれからは、国全体のGDPは減少してもかまわないのである。これからは経済が縮小する中でもさまざまな問題を解決できる社会の仕組みを作り出さなければならない。

この状況にいたって日本社会は大きな転換がさまざまなレベルですすみつつある³⁾。これまで成長型社会を支えてきたさまざまな仕組みが、いまやしがらみとして解体されつつある。企業における終身雇用・年功序列という雇用形態も急速に解体されている。この形態はそもそも一方的に企業が成長し続けなければ維持できない仕組みなのである。

このような大転換の時代になると、企業においても、指示されたことを粛々とこなす大量のホワイトカラー予備軍よりは、自ら問題を発見し、さまざまな立場の人たちと困難なコミュニケーションをとりながら問題を解決できる精鋭が求められるようになっていく。そのような能力や生活態度

はこれまでの中等教育、大学教育の中では培われていないのであり、学生たちは就職活動においてたいへんとまどうことになる。中には就職活動半ばにして意欲をなくしてしまう学生も多い。その結果、全体の2割の学生がフリーターもしくはニートとして卒業していくことになる。これはもはや学生個人の能力や意欲の問題ではない。これらの若者は将来の貧困層となる危険性が高く⁴⁾、大量にそういう人たちを輩出する大学という制度はますますその存在意義を問われることになる。このままでは大学も成長型社会を支えてきた古いしがらみとして解体される運命にあり、国立大学法人化はそのための制度的な準備と考えるべきではなからうか。

4 . 持続可能な社会を構築するための大学教育の役割

成長型社会を支えてきた仕組みが急速に解体されるなかで、しかしながら、解体したあとに新たにどのような仕組みを構築するかは見えてこない。筆者は、持続可能な社会を構築することがその答えであると考え。しかしながら「持続可能な社会づくり」は今やはやりことばのように流布しており、その意味するところは千差万別である。そこで筆者らはよりコンセプトを明確にするためにタイムスケールを付して、「千年持続型社会」というコンセプトを提案している⁵⁾。地下資源に依存せず、地域の生態系を豊かにし、その中で人間も生きていこうという考え方である。また世界のすみずみから資源を調達することによって地域経済が崩壊する動きを逆転させ、地域の資源を活用することによって活発な地域経済を創出しようとする考え方でもある。

千年持続型社会を構築するために必要なのは人である。常識や定説に頼るのではなく、現場で持続不可能性という問題を発見し、さまざまな立場や専門性をもった人たちとネットワークをくみ、必要な知識を吸収し、問題を解決していく志と能力を持った人である。70年代から環境問題への取り組みと大学教育にユニークな実践を行ってきた島津康男名大名誉教授は、そのような人物像をさして「一人学際」と呼んだ⁶⁾。今日の観点で言えば、成長型社会から持続可能な社会への転換は社会のあらゆる場面で必要であり、これはあらゆる分野の専門家が当事者となることができるような性質の課題である。逆に、そのような問題解決を目指すためには、ある特定の一分野のことには詳しくても他の分野についてはまるで素人という専門家のあり方では役にたたない。一人の人間が複数の専門分野の最前線

の議論や情報に精通でき(一人学際) そのような人たちが企業にも、行政にも、NPOにも、地域社会の中にもいて、彼ら/彼女らのネットワークによって問題解決が可能となる、ということである。

現在の日本は成長型社会から持続可能な社会への転換期にあるという歴史認識を持ち、その実現のために力を尽くす志と、一人学際のもった人材を輩出すること。筆者はこれが持続可能社会構築のための大学教育の役割であると考えている。その上で、このような人材育成を実現するための教育カリキュラムを開発する試行実践として、筆者は担当する基礎セミナー「地球環境塾(学部1年生向け) 講義「地球環境学(理学部3年生向け) 講義「資源・エネルギーと地球環境(大学院環境学研究科修士課程向け) 演習「環境行政・NPO実践セミナー(大学院環境学研究科修士課程向け)などで試行錯誤を続けている。

5. 体験学習型基礎セミナーという試み

このような背景の中で、基礎セミナー「地球環境塾」は開講されている。このセミナーは文理融合型で、2004年度は医学部と教育学部を除くすべての学部の学生が参加している。ここで筆者が掲げる教育目標は、1)学問的なコミュニティを構築しそこに参加することによって、2)それぞれの学生が自分の学部の専門分野における学習に意義を見いだすこと、にある。この目標を達成するために、教育内容としては1)教室における座学として、現在の日本社会のあり方の持続可能性について学ぶこと、および2)野外のフィールドにおける体験をとおして、持続可能な社会におけるライフスタイルのあり方を考えてみること、の二本立てとしている。

また運営面での特徴としては、1年生のみならず、上級生、大学院生も参加する「寺子屋」方式をとっている。上級生はOBだけでなく、このセミナーのことを口コミで聞きつけて単位にかかわらず参加したいという学生もいる。大学院生は、筆者の研究室における指導生に参加してもらっている。さらにweblogサイト⁷⁾を開設し、そこに参加者が自由に書き込むことによって、日常的なコミュニケーションをはかっている。

座学に関しては、筆者による「持続可能性とは何か」という講義のあと、参加者は「食糧と農」「森林利用」「エネルギー利用」の三つのグループに分かれ、前期にはそれぞれ日本の自給率の現状をレポートしてもらい、後期にはそれぞれ日本における100年間の歴史をレポートしてもらっている。

食糧、木材、エネルギーの多くを海外の持続不可能な資源に依存している実態と、そこに至った歴史が明らかにされる。歴史をさかのぼれば、そのような状況はけっして昔からのものではなく、比較的最近(高度経済成長期以降)のものであることを知り、また、国内の資源は利用されず、放置されることによって劣化しつつあることを知ることになる。

レポートは主に学部生が担う。グループの中で各人がテーマを設定し個人レポートをする。グループ内には上級生、大学院生がおり、文献・資料探索やプレゼンテーションの準備に関して手取り足取り1年生を指導する。この教育効果は絶大である。また上級生、大学院生にとっても「かわいい後輩」ができ、彼ら/彼女ら指導することは楽しみでもありともに刺激を受ける機会ともなる。

フィールドでの体験に関しては、筆者が「自立した持続可能な地域づくり」の研究フィールドにしている愛知県豊根村に月1回、1泊2日で訪問する機会を設けている。豊根村は奥三河最奥部、そりたった山間地で、過疎に悩みながらも地域の森林資源を活用するための「木サイクル事業」など意欲的な取り組みをすすめている地域である。2004年度は前期後期4回ずつ豊根村合宿を行い、学生にはそれぞれ最低2回の参加を求めた。豊根村では耕作放棄地をお借りして、野菜やそばを作る農作体験を行っている。また、村の施設で村民の皆さんが用意してくださっているさまざまな体験プログラムに参加し、2004年度は、「ブルーベリーの収穫とジャム作り」、「蜂ばい(林の中でクロスズメバチの巣を探して幼虫を食べる)」、「五平餅づくり」、「炭焼き(焼き上がった炭の搬出と原木の搬入、火入)などの体験を行った。合宿の食事はすべて自炊で、最近では畑の収穫によってかなり豊かなメニューとなっている。

筆者がこのような野外体験を取り入れようとした第一の動機は、週1回の教室の中だけのおつきあいでは学問的なコミュニティを形成することはきわめて困難であることがわかったからである。中等教育において、自分の考えを持ちそれを皆の前で意見表明するという機会はほとんどなく、いきなりそれを求めると、恐怖心が先にたって学生は萎縮してしまう。一方、コンパなどをいくらやっても、表面上のつきあいはできるかもしれないが、ともに学問に取り組むという真摯な関係は築けない。そこで、野外で、圧倒的な体験を共有することによって、仲間意識を持ち、お互いに共感したり感じ方の違いを発見したりする機会を持つことがねらいである。そういう意味で、山深い豊根村は学生たちの日常生活とかけはなれた「異次元空

間」であり、彼ら／彼女らの心を揺さぶるには絶好のフィールドであると感じている。合宿の後には参加レポートをweblogサイトに掲載することを求め、各自が感じたこと考えたことを皆で共有するようにしている。以下はその一例であり、筆者の目論見がかなりの程度実現できていることをうかがわせる。

『合宿をすることによってある人と共有する時間が増え、また自分の私生活の一部をみせることになるので、警戒心や人と人との壁を壊すきっかけができる。私が思うに、学問について考えるところを述べることは、人生観や恋愛観を述べることより難しいと思う。その困難さを乗り越えてセミナーで本気の討論ができるのは合宿中にもたらされたメンバーへの信頼感や尊敬の念のおかげであろう。合宿があることで、通常のセミナーが奥深いものになると思う。』（農学部1年生）

筆者は豊根村での体験を取り入れてから2年間の実践の中で、このような体験型学習の効用としては以下のようなものを感じている。

1) 手や足でものを考えるトレーニング：中等教育の中では考察といってもペーパーワークとしての経験しかなかった。これはすでに唯一の答えが準備されている状況のもとでその答えを探索するということである。しかしながら、現実の問題は、何が問題なのか、答えがあるのかどうかすらよくわからないものであり、その際には仮説ころがし、すなわち一定の予測の下でトライアルアンドエラーを繰り返しながら、問題を定式化し、同時に答えを探索するという手続きになる。実際に手や足を動かさなければ考察はすすまない。最初はなにがなんだかわからないが、手や足を動かすはじめるといろんなことが見えてくる、という経験は学問の最高の楽しみの一つであろう。以下は合宿レポートの一例で、体験をとおして考察が深まっているようすがわかる。

『何もかも揃っている都会に暮らしていると、この先エネルギーはどうなるかなどほとんど考えることがありませんが、このセミナーで日々使っているエネルギーが危機的状況にあることを強く認識しました。しかし、じゃあ今日からは省エネの質素な生活をしようといってもそれは無理……。理想と現実のギャップといえいいのでしょうか？豊根でも、森を見ながら、「ここの間伐林を使って何らかのエネ

ルギーにすればいいのに」と思いながら、その一方で「じゃあその木は誰が切って誰が引っ張り出すの、ほらそんな人いないじゃん」とも思ったりします。僕としては、そんなギャップを少しでも埋められるようなことを将来できればなあと思っているのですが・・・。」

(情報文化学部理系1年生)

『合宿で何より大切なのは自然との連帯感、つまり自分達は所詮自然や他の動物といった生態系の中に組み込まれており、自然を無視しては生きられないという感覚、自然とつながっている感覚を取り戻すことができるということではないだろうか。・・・セミナーだけでも持続可能性については学べるし考えることはできる。しかし、それは頭の中だけで、自分にも関係することだと思えない、人ごとのように感じてしまう危険性がある。持続可能性について考えていくには、その前に知識として現状や歴史を知ることだけでなく、自然との連帯感をもつこと、それによってイメージする力を持つことが必要であり、前者は主にセミナーで後者は主に合宿で得られるものなのではないだろうか。』(法学部1年生)

2) 仲間づくりと自分さがし：体験を共有する中で、他の参加者の立ち居振る舞いや地元の方の姿に、自分を映し出す鏡をたくさん持つことができる。さまざま学部の学生がいる中で、自分がやるべきこと、やりたいことを具体的に考えるきっかけが得られる。また上級生や大学院生は、身近な将来モデルとなる。

下の例は、農家に育ち、今でも農作業を手伝っているが、これまでは友人にもそういうことを胸をはって言うことができなかつた学生のレポートである。

『基セミの人たちは、私が畑を手伝っている、野菜を持ってくると言っても、変な目で見ないし、逆に話を聞いてくれて、居心地がよいといえいいのか、素の自分でいられるといえいいのか...うまい言葉が見つかりません。』(文学部1年生)

また、特に教育目標に掲げている、それぞれの専門の学習に意義を見いだすという点では筆者は手応えを感じている。以下、合宿レポートから。

『基セミの授業を受けて以来、考え方が少し変わったように思います。以前は「とにかく便利なものをつくりたい」といった考えでしたが、それだけでは持続可能ではないと感じました。うちの学科では2年生になったらいくつかのコースに分かれるんですが、基セミの時の知識が活かせるようなコースを選ぼうかなと思ってます。』

(工学部1年生)

『このセミナーに参加して、自分の将来像に影響を受けた方、何人くらいいるのでしょうか。わたしもその一人で、以前は森林学、生態学、国際的環境問題に興味があったのですが、今専門にしていきたいと思うのは、微生物学、農薬学、農業経営学といった農業に密接したものに変わりました。基礎セミナーは大学1年生向けに開講されているので、その価値観や将来に影響を与えるようなものが理想的だろうし、少人数制という面を生かして活動的であるといいと思います。』

(農学部1年生)

『私はBさんとは逆に今まで興味を持っていた分野に対してさらに興味が深まりました。ぼんやりとしていた興味に具体性が増しました。なのに学部選びは間違っただけかなあという感じです。Bさんは専門にしていきたいものが変わったそうで、Hさんも何だか基セミに関係することに興味を持つようになったそうでこのセミナーはすごい!! と思います。』(情報文化学部文系1年生)

この学生については、限られた情報のもとで漠然と選択した自分の学部について、より関心と認識が深まったというべきだろう。

3) 新しいライフスタイルの模索：自分さがしの延長線上には、自分はそのような暮らしがしたいのか、というライフスタイルの模索がはじまる。例えば、1年生から4年間地球環境塾に参加した学生の一人は、理学部生でありながら、途中で農業をやりたいと考え、在学中に仲間とともに株式会社を設立し、卒業後は中国で有機農業の事業に携わっている、という例もある。

6 . おわりに

地球環境塾を設立して5年目、豊根村での体験は2年目となり、筆者としては新しい大学教育のあり方を模索するという点で手応えを感じている。2004年度前期の学生による授業評価においては、ほぼすべての項目で基礎セミナー平均を上回った。特に「あなたはこの授業に意欲的にとりくみましたか」という質問に「あてはまる」10人、「ややあてはまる」2人、「総合的にみて授業に満足しましたか」に「あてはまる」11人、「ややあてはまる」1人ということで、この質問に関する点数(4点満点)は3.9で基礎セミナー平均3.4をかなり上回っている。また、「総合的にみてTAのサポートに満足しましたか」も「あてはまる」10人、「ややあてはまる」2人、その中身は「先輩からのアドバイス」というのが9人で、TAだけでなく大学院生との関係も高く評価されていると考えられる。

しかしながら、実践の中で感じる困難さもある。特に、体験が強烈であればあるほど、参加者にとって過剰な意味が付与されてしまう危険性があるという点は忘れてはならない。極端な場合には、教員が「教祖様」になってしまう危険である。筆者は、自分の考え方に同調することを参加者に求めているわけではない。持続可能な社会のイメージは多様にあるべきだし、そこに至る道筋には唯一解はないのであり、お互いの考え方の違いを認めつつそれぞれが認識を深めていってほしいというのが筆者の願いである。この点ではなんらかの方法論上の工夫が必要と感じている。

また学生の「自分さがし」への働きかけも「教祖化」の危険をはらむので、どういうやり方がよいのかまだよくわからない。学生にとって「父」ではなく「おじさん」くらいの気楽さ・気安さを持った関係がよいと思っているものの、具体的な方法論は暗中模索である。直接学部生と接するのは大学院生で、教員はその後ろでワンクッションおいているという現在の形態は悪くないと感じている。

また、豊根村における体験と座学で学ぶ内容とが相互に関連していることは、現時点ではたいへん分かりにくい。これは体験プログラムをこちらで企画できていないことによる。今後は村で準備される体験プログラムについても企画から参加する機会を得ることによって、より座学と関連性をもたせ、そのことによって体験の意味を概念化することができるようにし、より直接的に将来の自分のライフスタイルを考える機会をもてるようにし

たいと考えている。

注

- 1) 熊澤峰夫他(2002)『全地球史解説』東京大学出版会
- 2) D. H. メドウズ他(1972)『成長の限界』ダイヤモンド社
- 3) 野口悠紀雄(1995)『1940年体制 - さらば「戦時経済」』東洋経済新報社
- 4) 宮本みち子(2002)『若者が 社会的弱者 に転落する』洋泉社
- 5) 資源協会編(2003)『千年持続社会』日本地域社会研究所
- 6) 島津康男(1984)『国土学への道』名古屋大学出版会
- 7) <http://www.doblog.com/weblog/myblog/10725>

謝辞

豊根村における体験学習については豊根村役場経済土木課の青山幸一氏の全面的なバックアップと村民のみなさんのご協力によって実践できている。また経費の一部は(社)愛知県造園建設業協会からの奨学寄付金を充当させていただいた。ここに記して感謝の意を表したい。