

[PBLの風と土 第9回]

## サービス・ラーニングは中道を歩むもの

山口 洋典 (立命館大学共通教育推進機構准教授)

### 【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で学外研究の機会を得ました。オールボー大学では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回目から4回目までは比較研究で得た知見を報告し、第5回は立命館大学での公開研究会で報告時の質疑応答の再録とアイルランドで刊行されたPBLの書籍を紹介し、6回目から8回目までは同書をもとにオールボー大学以外の問題解決学習の知見 (6回目：学習プロセス、7回目：問題設定、8回目：指導法) を紐解きました。

### 1. オールボー大学から帰国1年

人生の夏休みのような時間を過ごしたオールボー大学での滞在を終えて、1年が経過した。先般はふとしたご縁で知り合いとなり、私と入れ替わるようにオールボー大学にて学外研究をされた他大学の方と、無事の帰国を祝う会食をさせていただいた。合理的な教育・研究の環境を整えようと、帰国後に「一人デンマーク」なモードで仕事に向き合うとしている、と伺い、筆者もまた、そんな意気込みで帰国したことを思い起こした。その一方で、いっこうに減らない紙書類、押印のためだけに足を運ぶか郵送が求められる事務手続き、意思決定よりも手続きを重んじられていると感じざるを得ない各種の会議など、働き方改革の阻害要因と思われる事柄が数多あるように思えてならない。

そうして帰国して1年、現地で得たPBLの知見を現場での実践に活かそうとしたものの、なかなか実りが得られないことがもどかしくもある。そもそも現職においては特定の学部にも所属しておらず、全学共通での教養教育を担当する機構に所属している。そのため、ゼミなどの研究指導を通して専門教育を担っていないゆえに、PBLを積極的に導入・展開できないという構造的な問題がある。ただ、教養教育の中でも、立命館大学における特徴の一つ、「社会で学ぶ自己形成科目」というサービス・ラーニングの手法による地域参加型学習を企画・推進する担当ということもあって、いくつかの科目では、2つのPBL (Problem-BasedとProject-

Based) のうち、プロジェクト型の科目展開を通して、その知見を活かしつつある。

オールボー大学でのPBLの知見を実践に活かしかけていない一方で、この1年、話題提供の機会は何度か得ることができた。例えば、本連載の第7回で紹介した国際ボランティア学会の研究セミナー「アクティブ・ラーニングのボランティア学～立命館大学とオールボー大学 (デンマーク) との比較研究から～」の後、2月には同学会の年次大会ではトークセッション「ボランティア学研究 (の未来) を読む」で話題提供を行うことができた。さらに、3月には非会員ながら言語文化教育研究会でのパネルディスカッションにコメンテーターとして招いていただいた。言うまでもなく、本連載も貴重な発表機会の一つである。

3年目に入る本連載では、筆者が現在の教育実践で向き合っているサービス・ラーニングに引き付けながら、参加型学習の哲学・理論・方法論・教授法などについて論考を重ねていくこととしたい。つまり、改めて自らの教育実践におけるテーマであるサービス・ラーニングの観点から、継続的・発展的にPBLへの関心を向けていくという企図である。そもそも筆者はNPO分野でのインターンシップ・プログラムの事務局運営を通じて複数のクラス間での学びの連続性をいかに担保するか (例えば、山口, 2003)、またや大学による地域連携の実践へのアクションリサーチを通じて関係当事者の相互作用を促すスタッフにはどのような素養が求められるか

(例えば、藪田・山口, 2013) などに関心を向けてきた。そこで今回は、第4回ではPBLとの関連で簡単に概括したサービス・ラーニングについて、その歴史的・文化的背景に触れながら、その理念等について紹介する。

## 2. 相互作用の学びの場づくりのために

表1のように、既に多くの大学がサービス・ラーニングを導入しているものの、筆者がサービス・ラーニングという言葉に初めて触れたのは1999年であった<sup>1</sup>。当時、筆者は立命館大学大学院理工学研究科博士前期課程に在籍し、この対人援助学マガジンで連載を持つ中村正先生が総合コーディネーターに就いた財団法人大学コンソーシアム京都によるインターンシップ・プログラムのNPOコース(愛称「NPOスクール」)において、ティーチング・アシスタント(TA)を担っていた。大学コンソーシアム京都は、大学のまち・京都の振興策を検討していた京都市との連絡・調整のもと、1994年に設立された京都地域の私立大学の連合体「京都・大学センター」を母体に、国公立大学や経済団体および行政も参画した上で、文部科学省を主務官庁として1998年3月に法人化された組織である。法人化を契機に、それまで基幹事業としていた単位互換制度の充実を図る上で、既存の科

目を持ち寄るだけでなく新規科目や新規事業を積極的に企画・開発・提供することとなり、インターンシップ事業にも着手されることとなった。

筆者がサービス・ラーニングを知るきっかけとなったのは、大学コンソーシアム京都が受託した「京都市の政策課題に関する調査研究」の1テーマとして掲げられていた「NPO分野の人材育成」の研究会(愛称「NPOスクール研究会」)の事務局を担う機会を得たことであった。この研究会活動において、1998年度に文部省高等教育局が「学生のボランティア活動の推進に関する調査研究協力者会議」を組織し、1999年3月には「大学教育におけるボランティア活動の推進について」をまとめ、その中にサービス・ラーニングという表現があることを知ったのであった。そこで、前掲の会議をはじめとしてサービス・ラーニングの意義を紹介(例えば、佐々木, 1999a)していた兵庫県立大学の佐々木正道教授の研究室を1999年9月30日に訪問し、同11月23日に「NPOスクール研究会」において「サービスラーニング～アメリカの大学でのボランティア活動～」と題して話題提供をいただくことにした。当時のメモを掘り起こすと、サービス・ラーニングは「知能指数は高いが対人関係能力が低い学生に対して、社会に接する機会を提供する」ために1980年代以降の米国で積極的に導入された、とある。

表1：日本の大学におけるサービス・ラーニング導入の経過(筆者作成・初出)

科目開始	大学名(学部のみでの展開の場合は学部名)	組織(カリキュラム)名	組織設置
1996	国際基督教大学	サービス・ラーニング・センター	2002
2002	早稲田大学	平山郁夫記念ボランティアセンター	2005
2004	ブール学院大学	(サービス・ラーニング)	
2005	立命館大学	サービスラーニングセンター	2008
2005	恵泉女学園大学(人間社会学部)	(コミュニティ・サービス・ラーニング)	2005
2005	筑波学院大学	(オフ・キャンパス・プログラム)	
2006	昭和女子大学	コミュニティサービスラーニングセンター	2006
2007	筑波大学(人間学群)	(人間フィールドワーク)	
2008	上智大学短期大学部	サービスラーニングセンター	2008
2008	日本福祉大学	サービスラーニングセンター	2008
2010	青山学院大学	ボランティアセンター	2016
2010	淑徳大学(コミュニティ政策学部)	サービスラーニングセンター	
2012	桜美林大学	サービス・ラーニング・センター	2011
2012	愛媛大学など6大学	(SUIJIジョイント・プログラム)	2011
2013	立教大学	立教サービスラーニングセンター	2016
2015	明治大学(経営学部)	(グローバル・サービスラーニング)	
2015	聖路加国際大学(看護学部)	(サービスラーニング)	
2017	聖学院大学	(コミュニティサービスラーニング)	2013

結論を先取りすれば、PBLが高度専門職の人材育成のための教育法とすれば、サービス・ラーニングは市民社会における倫理観の高い教養人を輩出するための教育法である。ただ、1999年当時の日本では、PBLもサービス・ラーニングもあまり着目されておらず、むしろインターンシップが各方面で注目され導入されていった時期であった。その背景には第二次橋本龍太郎内閣において高等教育における創造的人材育成への施策が採られたことがある。実際、「経済構造の変革と創造のための行動計画」（1997年5月16日）および「教育改革プログラム」（1997年8月5日）といった答申以降、文部省・通商産業省・労働省の3省連絡会が「インターンシップの推進にあたっての基本的考え方」（1997年9月18日）などがまとめられる中で、組織的・包括的な推進体制が構築されてきた。

1999年と言えば、いわゆるNPO法（特定非営利活動促進法）が制定されて間もない時期であり、公共施設の担い手としてNPO法人にも参入可能性が広げられた指定管理者制度は影も形もない状況で、NPOそのものが雇用の受け皿あるいは労働市場として認知されている環境ではなかった。そのため、筆者らが運営にあたった「NPOスクール」では、企業へのインターンを通じた創造的人材育成とは異なって、高度職業人ではなく、模範的な市民となる自覚と責任を有する教養人の養成が重要と捉えたのである。そうした折に出会ったのがサービス・ラーニングであった。前出の「大学教育におけるボランティア活動の推進について」では、次のように定義されており、この定義は後の中央教育審議会の答申「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」（2002年7月29日）などでも踏襲されている。

サービス・ラーニングとは、「社会の要請に対応した社会貢献活動に学生が実際に参加することを通じて、体験的に学習するとともに、社会に対する責任感等を養う教育方法」であり、大学教育と社会貢献活動との融合を目指したものとされている。

（学生のボランティア活動の推進に関する調査研究協力会議，1999，p.38）

### 3. 米国の環境が育んだ教育哲学と方法

サービス・ラーニングは、米国の歴史的・文化的・社会的環境と相まってその哲学・理論・方法論・教授法が深められてきた。無論、それ以外の国でも導入されていないとは言えないが、少なくとも欧州、とりわけ筆者が滞在したデンマークの高等教育機関では主要な取り組みではなかった。連載第4回でも紹介したとおり、オールボー大学での滞在中に話題提供を行ったセミナー（研究における旬な食材を持ち込むというメタファーとして、またクラーク大学で開始されたときにはキッチンでの立ち話などから研究交流が始まったことへのオマージュとして、「キッチンセミナー」と呼ばれている）にて、筆者の教育実践としてサービス・ラーニングに取り組んできたことを紹介すると、「それは大学でやるべきことなのか？」や「高校生までで終わっているプログラムではないか？」などの言葉が寄せられ、さらには「ピューリタン革命にさかのぼって考えればわかるように、国民が自信を高めるための連帯を図るためには何らかの取り組みが必要」といった見解も示された。本稿では近代化の前の歴史まで立ち入らないこととして、サービス・ラーニングの基本的な枠組みを詳述しているJacoby（2014）のレビューをもとに、米国の公民権運動と相まって「1967年の南部地域教育委員会（the Southern Regional Education Board）でのRobert SigmonとWilliam Ramseyの仕事において、初めて現れる」（p.14）という言説を紹介しておこう。

現在まで、米国でサービス・ラーニングが積極的に展開されてきた背景には、1993年から2012年までの間、Corporation for National and Community Service（CNCS：全国・地域サービス連邦公社）によるLearn and Serve Americaプログラムが展開されたことが挙げられる。Learn and Serve Americaは1993年の全国および地域社会サービス信託法（National and Community Service Trust Act）によって認可されたものである。そして、このプログラムでは、幼稚園から初等・中等教育機関、さらには高等教育機関、その他の非営利組織や事業連合体に幅広い助成金が供与されたことで、米国ではサービス・ラーニングが推進されたと捉えられる。同法は1990年に制定されてお

り、1993年版でも制定当初に示された以下の定義を継承している。<sup>2</sup>

「サービス・ラーニング」という用語は、次に示す方法を意味するものである。

(A)学生や参加者が、以下に示すような思慮深く組織化された活動への積極的な参加を通じて学び、発展すること。

(1)地域コミュニティにおいて現場の声に応えた活動

(2)小学校・中学校・高等教育機関、地元での活動プログラムの実施期間、あるいは地域コミュニティが、調整のもとで展開する活動。

(3)市民としての責任感の向上をもたらす活動

(B)加えて、

(1)正課科目を受講する児童・生徒・学生ら、もしくは教育目的で展開される地元での活動プログラムに正式に登録された参加者らが、等しくまとまり互いに高め合うもの。

(2)児童・生徒・学生や参加者が活動の経験を省察するための体系的な時間が提供されるもの。

こうした定義に基づき、Learn and Serve Americaのホームページでは、次ページに示す図1のとおり、サービス・ラーニングの意義を「学生らは民主主義と市民性を学ぶだけでなく、各々が従事する活動を通じて主体的に貢献する市民となり地域社会の一員となる。」

(Students not only learn about democracy and citizenship, they become actively contributing citizens and community members through the service they perform.) と示していた<sup>3</sup>。ここで過去形にて紹介したのは、連邦議会は、2011年度の予算でLearn and Serve Americaのための資金を撤廃したためである。その結果、この動きへの反応として、全米大学・カレッジ協会 (AAC&U) は2012年1月に「A Crucible Moment: College Learning & Democracy's Future」(試練のとき～大学の学びと民主主義の未来) を発表した。そこでは、大学と地域社会との関わりを通して「民主的価値観、理想、プロセスの担い手」としての



図1：Learn and Serve Americaにおけるサービス・ラーニングの意義の解説ページ ([http://www.learnandserve.gov/about/service\\_learning/index.asp](http://www.learnandserve.gov/about/service_learning/index.asp))

自覚と責任を学習者らが得ることを示し、サービス・ラーニングの現代的な意義が訴えられた (National Task Force on Civic Learning and Democratic Engagement, 2012)。

ここまで、米国の行政の政策に関連づけてサービス・ラーニングについて述べたものの、教育的・理論的な観点としては、実用主義・実学主義や行動主義・経験主義などで言われる、いわゆる19世紀後半からのプラグマティズムの影響を大きく受けている。前出の佐々木先生の著作でも、ジョン・デューイの古典『民主主義と教育』に言及しつつ、「理論と応用の組み合わせ、そして知識と技能と体験の融合によって学習効果が高まる」(佐々木, 2001, p.61) という理論的な特徴があることが示されている。こうした観点を踏まえ、サービス・ラーニングの特徴は以下のように説かれている。

「一般に称されるボランティア活動と違い、見返りを求めない伝統的なボランティア活動の概念に基づくものの、強いて言えば『学習』を見返りとし、ボランティアサービスを提供する学生側とそれを受ける側とが対等の互酬関係に立ち、学生ボランティア活動の経験

を授業内容に連結させ、学習効果を高めると共に責任ある社会人としての人間形成に役立たせるものである。」(佐々木, 1999b, p.14)

#### 4. 立場と意義の双方で均衡を図る

佐々木 (1999b, p.14) による解説をもとに、サービス・ラーニングの特徴を確認したように、サービス・ラーニングはボランティア活動を組み込んだ学習プログラムとして位置づけられる。世田谷ボランティア協会や日本青年奉仕協会などで長く活動してきた興梠 (1999) が「最近英国の教育改革で着目されつつある『市民教育・Education for Citizenship』、米国の「サービス・ラーニング等を総称して、日本向けには『ボランティア学習』と表現することにしている」(p.10) という整理していることにも合点がいく。そのため、ボランティア活動では自発的な意志を最も優先するという主意主義 (ボランタリズム: voluntarism) の立場からは、サービス・ラーニングに対して、ボランティア活動の理念に反するものとして批判される余地がある。4ただし、サービス・ラーニングで組み込まれるボランティア活動への学生の自発性に対して疑義が投げかけられることに対し、政治哲学を専門とする関西学院大学の岡本 (2000) は、次のように記して否定的な議論への牽制を図ると共に、むしろ教育実践として積極的に展開する意義を再確認している。

「サービスラーニングでの社会貢献活動は、制度的には学生にとっては純粋な自発的ボランティアではない可能性が高い。むしろ、それは大学という非営利団体の取り組む市民教育活動、社会貢献活動の一つとして位置づけられるだろう。」(岡本, 2000, p.33)

ここに、PBLとサービス・ラーニングの共通点と相違点を確認することができるだろう。それはPBLもサービス・ラーニングも、共に学習者の主体性を重視し期待するとはいえ、教育者がプログラムを丁寧に構想・設計した上で実践するもの、ということである。ただし、サービス・ラーニングでは、PBLよりも関係当事者が多く、Bringleら (2009) がSOFARモデルによって明快に示すように、学生・地域団体・教

員・職員・地域住民とのあいだで、複雑な関係性が取り結ばれる中で教育実践が進行する。それに対し、例えば本連載第2回で示した区別に基づけば、PBLの中でも教室で事例検討を行い問題解決のための総合的な知識や技能や態度を研鑽するタイプの教育実践の場合には、実社会との結びつきは過去の実例・症例に対してのみ向けられる。

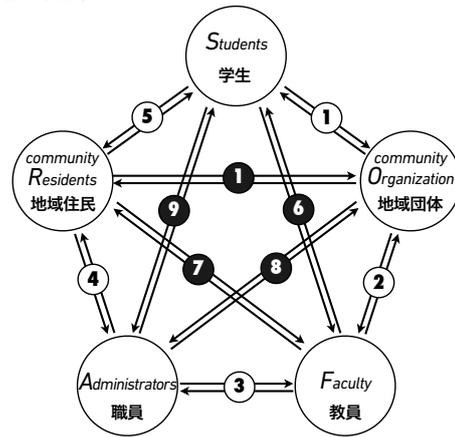


図2: SOFARモデル (Bringle et al., 2009, p.5をもとに筆者作成)

その一方で、連載第3回でも触れたとおり、サービス・ラーニングにおいては、図3のような構図でFurco (1996) が示すように、社会活動と学習との中道を行くことが重要とされている。つまり、大学と社会と、学習と実践と、そして何かをする側とされる側との、それぞれのバランスを整えていくことが必要とされる。この図3をもとにすれば、共に現場で活動するとしても、ボランティア活動はインターンシップの対極に位置づけられることがわかるため、NPOの現場でインターンを受け入れる場合には、ボランティア活動の担い手とは違った位置づけをする必要があることへの気づきが促されるだろう。一方、筆者がサービス・ラーニングの概念に出会った際に取り組んでいたNPO分野のインターンシップは、PBLと同じく、教育機関による積極的なコーディネートのもと

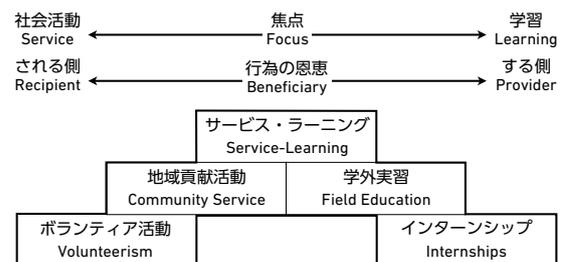


図3: 社会での活動を伴う学習プログラムの相互比較 (Furco, 1996, p.3, 筆者訳)

で学びのコミュニティを形成しながら展開される教育実践であり、図3の整理ではサービス・ラーニングであったと、改めて見つめ直すことができる。

この均衡のとれた方法論 (balanced approach) の意義を示しているミネソタ大学のアンドリュー・ファーコ先生を招聘するご縁を得た。7月27日、立命館大学大阪いばらき

キャンパスでの日本サービス・ラーニング・ネットワークの年次大会でのシンポジウムに登壇される。ぜひ、関心のある方には参加していただきたい。そして次回の本連載でも、その際の内容することとしたい。

(gucci@fc.ritsumei.ac.jp)

#### 【引用文献】

- Furco, A. 1996. Service-learning: a balanced approach to experiential education. in Taylor, Barbara. and Corporation for National Service (eds.), *Expanding Boundaries: Serving and Learning*. Corporation for National Service. 2-6.
- Bringle, R. G., Clayton, P. H., and Price, M. F. 2009. Partnerships in service learning and civic engagement.: *A Journal of Service Learning & Civic Engagement*, 1(1), 1-20.
- Jacoby, B. 2014. *Service-Learning Essentials: Questions, Answers, and Lessons Learned*. Jossey-Bass
- 興裕寛. 1999. 共生社会へのアカデミズムの新たな冒険. *大学と学生* 409, 6-11.
- 学生のボランティア活動の推進に関する調査研究協力会議. 1999. 大学教育におけるボランティア活動の推進について. *大学と学生* 409, 34-45.
- 岡本榮一. 2011. 巻頭言—ボランティア活動の社会的価値の追求. *ボランティア研究* 1, 1.
- 岡本仁宏. 2000. 大学とボランティア—市民社会化の展開の中で—. *大学と学生* 429, 22-37.
- 佐々木正道. 1999a. サービスラーニング—アメリカの大学(院)生のボランティア活動. 『ボランティア白書1999』編集委員会(編), *ボランティア白書1999* (pp.227-234). 日本青年奉仕協会.
- 佐々木正道. 1999b. サービスラーニング. *大学と学生* 409, 12-18.
- 佐々木正道. 2001. アメリカ：サービスラーニングへの取り組み. 内外学生センター(編), *大学とボランティア：スタッフのためのガイドブック* (pp. 58-67). 内外学生センター.
- 山口洋典. 2003. NPO分野の教育・人材育成講座事務局の役割に関する一考察. *大阪大学大学院ボランティア人間科学紀要 SYN 4*, 379-390.
- 山口洋典. 2017. 無自覚の宗教性をもとにしたボランティア活動の台頭—宗教とボランティアの20年. *ボランティア学研究*, 17 23-30.
- 藪田里美・山口洋典. 2013. 地域参加型学習におけるコーディネーターの素養群：大学生の異世代交流拠点でのアクションリサーチから. *ボランティア学研究* 13, 51-65.

#### 【注】

1 本表はこれまで本連載で取り上げてきたPBLと比較して検討する上で、その傾向や特徴の違いを捉えやすくするために作成したものである。例えば、ここに並んだ多くの大学が、キリスト教主義の大学であることなどに関心が向けば、教学理念等と照らし合わせて、米国で展開されてきた教育実践が導入されていく背景として理解が及ぶのではなからうか。そのため、本表は現在の日本のサービス・ラーニングの取り組みを網羅的に整理するために作成したものではない。よって、本表の抜けや漏れを指摘できる場合には、本文の末尾に記したメールアドレスに情報提供をいただければ幸甚である。

2 原文は次のとおりである。The term "service-learning" means a method- (A) under which students or participants learn and develop through active participation in thoughtfully organized service that- (i) is conducted in and meets the needs of a community; (ii) is coordinated with an elementary school, secondary school, institution of higher education, or community service program, and with the community; and (iii) helps foster civic responsibility; and (B)that (i) is integrated into and enhances the academic curriculum of the students, or the educational components of the community service program in which the participants are enrolled; and (ii) provides structured time for the students or participants to reflect on the service experience. なお、本文は筆者による訳出であるが、岡本(2000, p.36)など別の訳文もあることを記しておく。

3 図1は[https://web.archive.org/web/20130213211717/http://www.learnandserve.gov/about/service\\_learning/index.asp](https://web.archive.org/web/20130213211717/http://www.learnandserve.gov/about/service_learning/index.asp)のキャプチャーである。本文のとおり、予算撤廃に伴ってホームページが閉鎖されたため、過去のホームページを収集するInternet Archiveの「Wayback Machine」がクローリングし保存した記録を照会したところ、最後に更新された2013年2月13日の情報が残っていた。なお、筆者が該当ページにアクセスし、画面をキャプチャーしたのは2011年6月21日であった。

4 山口(2017)では岡本(2011)によるボランティアリズムの3つの整理を援用することで、主意主義以外の立場から見たボランティア活動の意義について検討した。そこでは、ボランティアリズムの最も狭義なものがボランティアに対象にコミットするという意志が重視されるのに対し、広義のボランティアリズムでは契約行為ではなく経験等に基づいた知識がボランティアによって活かされている状況を指し、さらにはそうしてボランティアな行為が成立している状況が国家や政府等の統制(すなわちリーガリズム: legalismやスタチュトリズム: statutorism)から距離を置いた構造となっていることにも用いられることを確認した。