

〔PBLの風と土 第12回〕

## 手続きや内容より関係構築にこそ重点を

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（AAU）で学外研究の機会を得ました。AAU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回目までは現地報告、第5回から8回目まではアイルランドで刊行されたPBLの書籍をもとにオールボー大学以外の問題解決学習の知見（5回目：AAUの実践の特徴、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。9回目からはサービス・ラーニングとの比較を重ねています。

### 1. 変容とは何？ニーズは誰が定められる？

本連載では、今回までの3回連続で、2019年7月27日に立命館大学大阪いばらきキャンパスで開催されたシンポジウム「サービス・ラーニングが拓く未来—貢献の時代から連携と倫理の時代に—」の内容を紹介してきた。このシンポジウムは日本サービス・ラーニング・ネットワーク（JSLN）の第4回全国フォーラムの全体会として開催されたものであり、立命館大学ボランティア・サービスラーニング（VSL）特別公開研究会としても位置づけられた。第9回ではミネソタ大学のアンドリュー・フルコ（Andrew Furco）先生による基調講演の前半まで、第10回では基調講演の後半とトークセッションの前半を取り上げた。前回は記したとおり、本連載のテーマはその名のとおりPBLに関する実践や研究の動向を風に、それをどう日本の教育制度などを踏まえて根ざすものにしていくかを土に、それぞれ喩えることで、地域参加型学習のあり方を探ることを目的としてきた。

今回は、シンポジウムのまとめの部分を紹介する。具体的には、前回の予告のとおり、シンポジウムの共同主催者であるJSLN代表理事の市川享子・東海大学健康学部講師によるコメントを紹介するところから始め、トークセッションのテーマに掲げられた「協働的な学びの場のデザインによる多様性の尊重と市民性の涵養」に迫っていくことにしよう。PBLという名前に惹かれて本連載を読んでいただいている方にも、地域社会における多様な人々との交わりと関わりを通じた学びと成長の場づくりによる教育プログラムとしてのサー

ビス・ラーニング（以下、SL）の教授法に関する議論から、何らかの知見が導かれればと願っている。あわせて、よりよい学びと成長の場づくりが対人援助の実践の推進にも関連づくという視点でも捉えられれば幸いである。

市川先生のコメントでは、主に基調講演の内容を踏まえつつ、トークセッション前半における各々の話題提供にも絡めて2点の問いが示された。1つは「変容的なSLのためには高等教育機関にどのような変化が求められるか？」（How do the institutions of higher education need to change for transformational Service-Learning?）であり、本連載第9回で紹介した図1のように、互惠的な関係のもとでの協働的・倫理的なSLは、いかにして実現可能となるか、そのための具体的な知恵に対する問いかけとして位置づけられよう。もう1つは「SLにおいて地域社会の真のニーズは誰が定められるのか？」（Who should define

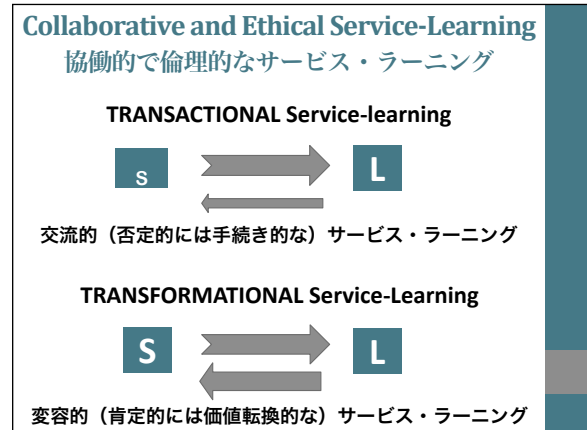


図1：基調講演スライドより（8枚目、訳は筆者）  
【連載第9回（山口, 2019, p.211）の再掲】

authentic community needs in Service-Learning?) であった。市川先生はフルコ先生にその問いの意図が明確に伝わるよう、写真1のとおり、スライドにて英語での問いかけ文を用意された。ここで「真のニーズ」と訳したのは、第9回で紹介した基調講演のスライドにおいては「正統的」と訳したauthenticであることを申し添えておきたい。

当日は市川先生からの問いに続き、フロアから3名が午前中の分科会での内容に絡めてコメントや質問を重ねた。分科会1「立命館大学教養教育における『社会と関わる自己形成科目』—SLとキャリア教育に通底するもの—」の共同担当であった立命館大学の中川洋子先生からは「我々は創発的な問題発見・課題解決という言い方をしていますけれども、例えば酒造メーカーから若者の日本酒離れをどうしたらいいかというニーズが示されて、そこには具体的に何が原因で、何を掘り下げてどうすればいいかを扱う上では専門知識が必要」と、学年進行にあわせて科目の教授法や到達目標の設定が不可欠であることに触れた。分科会2「ワークショップを通して考える、SLの理論と方法」の共同担当であった国際基督教大学の黒沼敦子先生からは

「変容的なSLという観点は、JSLNの翻訳プロジェクトにより現在出版準備中のバーバラ・ジャコビー先生による新著『Service Learning Essentials』でも同じ表現で取り上げられており、SLでは規定の枠組みの中で活動を通して学習するのではなく、その枠組み自体を批判的に見ていく態度が非常に重要で、それぞれ接近の方法は違ったとしても、様々な文化や社会の中で、何らかの形で閉塞感を感じている部分や、不合理や正義がないところに変容をもたらす一助になるような省察などが求められているのではないかと、市川先生の1つめの問いを補足するコメントがなされた。そして分科会3「高大連携、高等学校におけるSLの展開—兵庫県立尼崎高校、立命館宇治高校、高大連携プログラムSAGEの事例をもとに—」の共同担当であった創価大学の宮崎猛先生からは「互惠関係が成り立つのはそれなりの専門性があるときであって、中等教育でのSLでは、社会に関心を抱くきっかけとなるために強制的という印象が抱かれるかもしれない学校側による手続き先行による取り組み、つまり交流的（図1ではtransactional）なものもあっていいのではないかと」という視点が示された。



写真1：トークセッションの様子（筆者撮影）  
（手前からフルコ先生、北出慶子先生、木村充研究員）

## 2. 立命館大学に見る教育実践の幅

これらのコメントや問いに、トークセッションのパネリストらはどのように応えていったか。ここで、市川先生からの2つの問いに埋め込まれたキーワードを確認しておくことにしよう。1つめの「transactional」については、本連載第11回でも再確認したとおり、学びのコミュニティの構成員が互いに相まみえることで価値の調整・共有・創造がもたらされることを意味している。<sup>1</sup>そして2つめの「真のニーズ」については、例えば前掲の図1をもとにすれば、矢印が行き交う両者に対して、Sを学生が身を置く活動の現場、Lを学生が現場での活動の準備や省察を行う教室等とすると、SからLに何を求めているか（顕在的ニーズ）、あるいはLはSにおいて何が求められているか（潜在的ニーズ）、といった現場から学習者及び大学に寄せられる期待について、果たしてそれは誰がどこまでどのようにして定め、どこまでの関わりの度合いが求められ、日常生活に

介入するカリキュラムにおいて倫理観を携えたものとするには何をすべきか（転じて何をすべきでないか）といった問題提起である。<sup>2</sup>

パネリストからは、立教大学の木村充研究員、立命館大学の北出慶子先生、そしてフルコ先生の順に発言が重ねられた。木村研究員は「どうしたら地域を変容させられるかを真剣に考えることが学生にとって大きな学習で、そこで学習することがやはり地域の変容につながる」ため、地域ニーズについては「学生の当事者意識を引き出すことができるのかに尽きる」ため「教員のリフレクションを促す力にかかっているのではないかと示した。続いて北出先生は「互惠性でバランスをとっていく際、教員が目標をある程度提示する必要があるものの、ただ提示してしまうとその学生の学びもある程度制限してしまう」ということを教員が認識した上で、「当事者の目線でのニーズと言っても、コミュニティの中には多様な考えを持つ方がいらっしゃるの、真のニーズの把握は簡単ではないこと、そして多くのジレンマが現実社会に存在するということを知る、そうした機会を教員がつくるのが大事なのではないか」と示した。これらにフルコ先生が次のように続けた。

確かに変容的なSLとはどういうものか、説明するのは簡単ではないのですが、特定の活動経験や特定の種類のSLを指しているわけではありません。変容的なSLとは、現場に、学習者に、教職員に、地域社会に、そして学びの場に、それを展開する経験においてどういった変化がもたらされるかに関心を向けていくことです。変容的なSLはそういうものだとは私は捉えています。

その上で、果たして誰が現場において真のニーズを見出すことができるのかについて触れることにしましょう。大前提として、それは時と場に委ねられます。というのも、SLにおいては、誰もが平等に参加する（co-equal）ものだからです。

そのため、SLでは、誰でもコミュニティのニーズを特定する可能性を持っています。基調講演（注：連載第11回参照）の中で、私は高齢者施設での幼稚園児のSLの事例で、アートプロジェクトや省資源化を進めるエコプロジェクトが行われたことを紹介しました。この事例では、それが真のニーズだと見出したのは幼稚園の先生でした。というのも、彼女が入所中の母

親と話し、その施設では誰も家族が訪問しない高齢者がいることを知ったからです。また、スーダンの奴隷制度の事例では、小学生らがそのニーズを見出しました。そして、大学病院でのSLとして地域の診療所でムスリムの方々の地域密着型診療を行う事例では、ニーズを見出したのは医学生たちでした。その背景には、医療従事者は多文化理解への必要があることを大学側が判断したということがあります。このように、真のニーズを特定するのは、それぞれの経験に委ねられるところであり、パートナーシップを結ぶ誰も見つけ出す可能性があります。

（筆者訳）<sup>3</sup>

ここで、このトークセッション後半での議論の前、具体的にはトークセッション前半での北出先生からの3つの質問に答えるにあたり、フルコ先生は基調講演で触れなかったスライドを用いて、大学と地域のパートナーシップについて追加の説明を行ったことに触れておきたい。というのも、米国に比べてSLが浸透していない日本の状況に配慮して、基調講演の中盤を過ぎたところでフルコ先生は聴衆に対して事例か理論的観点か、どちらを重視したいかを問いかけたのであった。結果として、具体的な事例の紹介を求める参加者が多かった。そこで、トークセッション前半で紹介したスライドも交えて、上掲のフルコ先生の回答の意味を掘り下げていきたい。

### 3. 関係構築における6のRと4のステージ

フルコ先生は、SLにパートナーシップが大学と地域の互惠的な振る舞いであることを大前提として、それを考えるモデルとしてKaye & Resnick（1994）による6つのRを紹介した。相手に敬意を払い（Respect）、大学と地域にはどこに境界線が引かれているのか互いの役割を理解し合い（Role）、単に問題を解決するのではなくプロセスを共に過ごしていく上で関係構築を図る（Relationship）、リスク等を考えた上で必要な経費を分担し必要に応じて報奨を出す（Reward）、両者が対等な関係のもとで成果を導く（Results）、好意的な点だけでなく否定的な観点にも誠実に相互に承認し合う（Recognition）という姿勢である。これら6つの要素全てに大学も地域も相互に気を配ること





図2：基調講演スライドより（27枚目、訳は筆者）  
（当日資料より一部字句を修正）

で、質の高い協調的で倫理的なSLが可能だとするモデルである。これら6つの観点を含んだ分析ツールとしてのワークシート「Climate Diagnostic Tool: The Six R's of participation」は、例えば Wolff（2003）などにも収められており、果たして大学と地域とのあいだの向き合い方が適切なものになっているかを教員・学生・受入団体などが評価する際、プログラムの終了時のみならず、設計段階、開始時、中間等でも活用できるだろう。<sup>4</sup>

また、長きにわたる実践的研究を通じて、フルコ先生はSLにおけるパートナーシップを4つのステージに整理した。そして、このステージごとに、パートナーシップの関係にある人々が自問していくことになる、と示した。4つのステージとは、図3のとおりである。順に創始（Initiation）、展開（Development）、維持（Maintenance）、解消（Dissolution）の4つであり、図4～7のとおり、その各ステージで配慮すべき事柄が順にスライドで紹介された。



図3：基調講演スライドより（28枚目、訳は筆者）

## INITIATION STAGE: 創始段階

What do community partners ask themselves?  
コミュニティパートナーは何を大切にしているか？

- How well does this engagement (SL) activity align with my broad goals for partnering with campuses?  
この社会参画(SL)活動は、大学地域連携という幅広い目標とどの程度一致しているか？
- To what extent will this engagement (SL) activity contribute to achieving my organization's mission?  
この社会参画(SL)活動は、組織の使命の達成にどの程度寄与するか？
- What is the risk or potential harm to my organization's credibility?  
組織の信頼性を脅かすリスクや潜在的な危害は何か？
- What are the actual and opportunity costs of participation?  
地域参加にかかる実際の費用と機会費用はどれくらいか？
- Is there genuine excitement and passion for the issues at hand?  
当該課題に対して本当に盛り上がりや熱意があるのか？

## DEVELOPMENT STAGE: 展開段階

What do community partners look for?  
コミュニティパートナーは何を追求しているか？

- Sufficient, qualified staff  
過不足のない、有能なスタッフ
- Sustained administrative interest and visible leadership  
運営側からの持続的関心と目に見える指導力
- Assessment of quality of prior experiences with higher education  
高等教育との連携による過去の経験に関する質の評価
- Attention to issues of trust and accountability;  
信頼関係の構築と説明責任への留意事項、
- Clear expectations regarding preparation of students and faculty;  
学習者・教職員の準備や心構えに関する明確な期待、
- Mutually determined goals and processes;  
目標とプロセスの相互決定、
- Shared vision, resources, rewards, and risks;  
ビジョン、資源、報奨、リスクの共有、
- Consideration of community's interests, assets, and needs;  
地域社会の関心、資源、そしてニーズの考慮、
- Variety of roles and responsibilities that build on partner assets  
パートナーの資源や強みを活かす多様な役割や責任の分担、など。

## MAINTENANCE STAGE: 維持段階

Factors that contribute to partner sustainability  
パートナーとの持続可能性に寄与する要因

- Peer relationships between school/university and community staff  
学校/大学とコミュニティパートナーのスタッフ間での対等な関係
- Benefits commensurate with the costs, level of effort, and potential risk of participation  
費用、労力の水準、地域参加の潜在的なリスクに見合った恩恵
- Accountability system that honors joint responsibility  
共同責任のもとでの説明責任の遂行方針
- Understanding of each partner's assets and capacities to participate  
地域参加先の各パートナーの有する資源と潜在能力の理解
- Attention to the institutionalization of community partnership work at the school/university  
学校/大学における地域連携事業に関わる制度化への配慮
- Realistic expectations 現実的な期待
- Genuine, deep, and full understanding of community needs on the part of the campus representatives  
キャンパス代表者の誠実に深く十分な地域社会からのニーズの理解
- Willingness to work through issues of trust and accountability  
信頼や説明責任といった課題が生じても一緒に解決していこうという意思
- Parity 何事にも均等・対等であろうとする姿勢

## MAINTENANCE STAGE: 解消段階

12 factors associated with partnership dissolution  
関係解消に関する12の要因

- Presence of high unpredictability 高い予測不可能性の存在
- Unsuccessful pairing of students/faculty and community partners  
学生/教職員・コミュニティパートナーの組み合わせの失敗
- Mismatch between skill capacity and skills needed  
潜在能力と現場での発揮が求められる能力との不一致
- Calendar conflicts 日程の擦り合わせの不調
- Lack of participant compensation/recognition  
プログラムへの参加にあたっての補償/相互承認の観点の欠如
- Role confusion 役割の混乱
- Rule breaking 定められたルールの破壊
- Unethical behavior 道徳を欠いた行動
- Partnership is transactional rather than transformational  
変容的(価値転換的)でなく交易的(手続きの)なパートナーシップ
- Loss of interest 関心の喪失
- Conflict 利益相反・利害衝突
- Precipitating events (turnover, end of semester, termination of grant)  
突発的な出来事(組織改革、学年暦に基づく終了、補助金等の集結)

図4～7：基調講演スライドより（訳は筆者）  
（上から順に32枚目、33枚目、34枚目、36枚目）

## INDICATORS OF PARITY 均等性・対等性の指針

- \* Early interest in creating meaningful community outcomes;  
早期からコミュニティに意義深い成果の創出を図ることに関心
- \* Processes and staffing that distribute authority and funds across the partnership;  
協定のもと権限と資金を分配して事業が進捗し人員も配置
- \* Willingness of campuses to support community settings beyond the partnership;  
協定の範疇を超えて地域環境の支援に向くキャンパスの意欲
- \* Welcoming community partners as members of the institutional enterprise  
制度化された事業体の一員としてコミュニティパートナーを歓迎

図8：基調講演スライドより（35枚目、訳は筆者）

SLの創始段階では地域側が「自分の組織にとって大学連携する目的に沿っているか」を自問自答すると、図4のスライドにより具体的な項目が列挙されている。続いて発展段階では地域ではどんな結果・成果がもたらされることを期待しているか、大学側の姿勢が重要になると図5のスライドで示している。続いて維持の段階では両者が対等な関係か、また安定的な展開の上で大学内で適切な制度化が図られているか、それを均等性・対等性を意味する「parity」という言葉を用いて、図6および図8のスライドにより説明された。そして最後の解消段階は、意識的に終わらせる場合ではなく崩壊してしまう場合を指しており、「もう受け入れをやめたいのですが…」と言ってこられてしまう12の要因が示された。

こうして、改めてSLにおけるパートナーシップの6つの要素、そしてパートナーシップ構築にあたっての4つのステージを見つめてみると、変容的なSLにあたって大学に求められるものは、第9回でフルコ先生が用いた前置詞の違いによる関係性の違いについて紹介したとおり、殊更に地域の「ために（for）」と大学から地域への貢献の姿勢を貫くのではなく、大学が地域と「ともに（with）」関わり合うことが改めて重要であることに気づかされるだろう。それは言葉遊びをするなら、地域のニーズを把握あるいは発掘しようとしすぎるのではなく、地域と大学の発展のためのシーズは何かに着目することではなかろうか。それにより、地域から、あるいは大学からお願いをする（please～）という交流や手続きばかりを重ねるのではなく、新たな楽しみや可能性を追究することで共に新たな挑戦が重ねられる（Let's～）

ことで結果としてコミュニティの変容がもたらされるだろう。したがって、改めて大学改革の御旗のもとで、理論的観点とコンプライアンスへの配慮のもとでのプログラムの枠組みに関する正統性や、現代的なニーズへの対応が図られた内容としての正当性のもと、大学が地域に依頼をするだけでは、両者のあいだで相互に成熟した関係構築は困難であろう。

## 4. コンフォートゾーンを抜け出る

以上、3回にわたって、フルコ先生を招いたシンポジウムの内容を紹介してきた。その前には、改めて筆者が取り組んでいるSLの基本的な考え方などを整理する回を設けた。そのため、デンマーク・オールボー大学や、アイルランドでの心理学分野のPBLの検討は異なり、模範的市民としての生き方・働き方への素養を磨く教養教育としての地域参加型学習に関する議論であった。したがって、1回目から8回目とは異なるトーンで4回分の連載を重ねたことになる。

PBLもSLも、共に日本以外で創始・展開されてきた教授法であり、かつ、共に大学以外にも学びのフィールドが拡張されるという共通点を併ながら、日本におけるSLの認知度や普及はPBLに対して高くないだろう。そのため、2019年7月27日のシンポジウムの最後には、参加者にマイクを回した際に、日米での社会的・文化的・歴史的、特に宗教的な違いなどにより、大学と地域のコミットの仕方が大きく異なっているのではないか、というコメントが寄せられた。そして、今後の日本のSLの発展のためには何が重要か、といった問いかけがなされた。フルコ先生の返答を以下に抜粋して紹介しよう。

日本とアメリカのSLの比較について、私の経験も交えてお答えしておきます。私は1990年にカリフォルニアのUCバークレーで働き始めたのですが、当時はまだSLは曖昧な（fluffy）言葉であって意味の深いものではありませんでしたし、地域連携に関する実践や研究もあまり主流ではありませんでした。やりたい人がやればいい、そんな感じで、本格的な分野としては位置づけられてはいませんでした。それはカリフォルニアに限ったものではなく、米国のほとんどの大学で同じ状況でした。その後、30年

かけて、現在のような教育制度への進化が徐々にもたらされたのですが、その理由は学生が望ましい水準まで成績を上げていないことを明らかにし、教育制度を改革する上で何が重要でどのようなものが有用かについて検討が重ねられることになったためです。そして大学ではより効果的な学習のためにこれまでとは違った教育法、より良い教育法を導入することが求められた結果、SLが地域社会への参画や貢献の手段として多くの大学で位置づけられるようになりました。

現在、私は大学の社会的責任を果たすために大学全体で地域社会への参画をしていくための制度化に取り組んでいるわけですが、そうして展開されている幅広い地域貢献の活動の多くは、教育面だけでなく研究面も含めて、SLから始まったものです。全ての大学教員が共通して行っているのは教育活動であり、その一方で全ての教員が研究活動に従事しているわけではないため、教育を通じて大学と地域との多様なコミュニケーションを図っていく中心的な機会となりました。そうして地域連携を行っている大学と行っていない大学では違いがあり、地域社会に参画する大学は現実世界から切り離され

た仕事をする象牙の塔としてのイメージを断ち切っていこう、と働きかけています。（中略）

こうした改革が30年かけて行われてきたわけですが、それはSLを導入することから始まりました。私の感覚では、そうした傾向はこれからも続くでしょうし、JSLNが日本の教育界で重要な役割を持つようになっていくことでしょう。もし、10年後のこの会議にまたお伺いすることができれば、改めてその間にどのような発展がもたらされたのかについて語り会えることでしょう。その日を楽しみにしています。（筆者訳）

10年先の未来を今から断定するのは困難である。しかし、10年前を見返してみれば、少なくとも立命館大学では2012年からのカリキュラム改革に伴い、新たなSL推進のあり方を議論していた時期である。そこで次回からは、2020年度から立命館大学ではSL科目を含めた教養教育改革がなされることを踏まえ、この8年間にどのような受講生がSLを通じて学びと成長の機会を得たのかに焦点を当てていくこととしたい。次回はその分析対象となるプロジェクトの概要と、分析方法として用いるTEA（複線径路・等至性アプローチ）について概説することとしよう。

(gucci@fc.ritsumeai.ac.jp)

#### 【引用文献】

- Kaye, G. & Resnick, I. 1994. Climate Diagnostic Tool. Brooklyn, NY: Community Development Consultants.  
桑名恵. 2019. 大学の海外体験学習における当事者性の醸成——東ティモール体験学習の事例から——. ボランティア学研究 19, 23-34.  
Mezirow, J. 1991. Transformative Dimensions of Adult Learning. Jossey-Bass. (=2012. 金澤睦・三輪建二訳. おとなの学びと変容—変容的学習とは何か. 鳳書房.)  
上野千鶴子. 2011. ケアの社会学——当事者主権の福祉社会へ. 太田出版.  
Wolff, T. 2003. A Practical Approach to Evaluation of Collaborations. in Backer, T. E. (ed), Evaluating Community Collaborations. Springer. 57-112.

#### 【注】

- <sup>1</sup> このtransformationalという概念について、極めて類似する理論としてMezirow（1991=2012）によるtransformative learning（意識変容の学習、と訳されている）があることに注意したい。実際、本連載で取り上げてきた2019年7月27日のシンポジウムの終盤に、JSLNの副代表である筑波大学の唐木清志教授が両者を区別して捉える必要があることについてコメントしている。筆者の観点で言えば、フルコ先生によるtransactionalとtransformationalの対比は学びのコミュニティ全般に対して取り扱われているのに対し、Mezirow（1991=2012）によるtransformativeという視点は学習者個人に焦点を当てたものとして捉えられる。なお、SLにおけるtransformative learningとしての変容について、東ティモールでの海外体験学習を事例とした学びのプロセスの分析を取り扱った桑名（2019）の研究があることを紹介しておく。
- <sup>2</sup> 顕在的ニーズをもとにしたSLは当事者の要求に応じて一定の手続きのもとプログラムを展開するという点でtransactionalなものの、潜在的ニーズをもとにしたSLは現場も学習者もプログラム開始時点ではわかり得ていないニーズを探索的に掘り起こしてよりよい状況をもたらそうとするという点でtransformativeなもの、と位置づけられよう。この整理は関西学院大学社会学部の関嘉寛教授より、上野（2011）によるニーズの分類が興味深いという示唆を得たことに依拠している。記して謝意を表したい。
- <sup>3</sup> 当日の会場音声の録音から筆者が文字起こしをしたもの（フルコ先生には未確認）を翻訳した。p.5の訳出部分も同様である。
- <sup>4</sup> ワークシート単体はWolff氏のサイトにPDF（<https://www.tomwolff.com/resources/backer.pdf>）で無償提供されている。