

〔PBLの風と土 第19回〕

適度な親密さで公正・誠実な関係構築を

山口 洋典（立命館大学共通教育推進機構教授）

【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年目は現地報告を中心に、連載2年目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での知見を紐解きました。連載3年目からはサービス・ラーニングとの比較を重ねてきており、コロナ禍を経た連載4年目にはフィールドに赴くことが抑えられた影響を過去の受講生の語りを手がかりに検討しました。

1. 1年の順延でのオンラインIARSLCE

前回、連載第18回では、1年の順延でデンマークのオールボー大学で開催されたPBL WEEKについて紹介したところであるが、去る11月15日から17日にかけてIARSLCE（International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement）と呼ばれている国際サービスラーニング・地域貢献学会が開催された。当初はミネソタ大学をホストに開催される予定だったものの、こちらもまた去年は中止とされた。そうした中、コロナ禍の長期化を受け、通常の年次大会とは異なり、「Virtual Gathering」と称した完全オンライン開催となった。国際学会ゆえに多様な環境の人々が参加することに配慮をしたのか、PBL WEEKと異なって前回に画面のキャプチャで紹介したGather Townのようなメタバース系のサービスは使われることはなく、多くのユーザーが慣れてきていると思われるZoomが全面的に用いられた。

今回の全面オンラインでの国際で初めて体験したのが、会期の3週間前をメ切として10分以上15分未満の動画のアップロードが必要で、発表者も参加者も事前にその動画を閲覧した上でセッションには参加する、という形態であった。具体的には、5月13日に発表希望者は6月18日まで（後に6月25日に順延）に論題と50語での概要に加え1,000語以内での発表要旨と共に応募するように案内があり、8月24日に採否の通知が送られ、9月16日の前述のビデオ作

成の形式が案内され、10月29日までに応募の際に用いたオンラインサービスでの各発表のページにファイルをアップロードしておくように、と指示がなされた。ちなみに日本ではPeatixが頻繁に活用される傾向があるように思われるイベント管理のサービスだが、Fourwavesというサービスが用いられた。

ちなみに筆者は今回の大会で2つの発表に筆頭者として応募し、幸いにも両方が採択に至った。1つは立命館大学での取り組みを紹介する「How Service-Learners Deepen Their Relationships & Design Their Lives: Introducing the Metaphor of Earth, Wind, and Waves in Disaster Revitalization Programs」（サービ

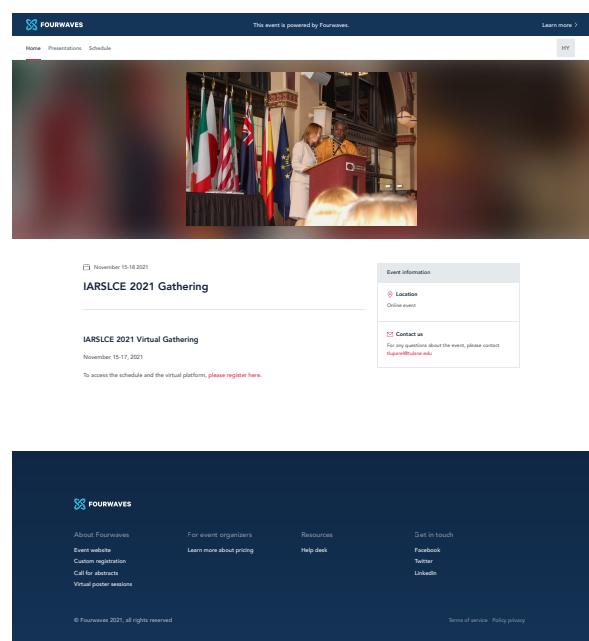


図1：FourwavesでのIARSLCEのイベントページ

ス・ラーニング科目の受講生はいかにして現場で人間関係を深め人生設計するか：災害復興をテーマとしたプログラムにおける「地」「風」「波」のメタファーの導入）で、副題にも掲げたとおり、本連載の第17回にて記した、サービス・ラーニングを通じた地域公共人材の養成の可能性について取りあげたものである。もう1つは日本サービス・ラーニング・ネットワークの研究部会と国際連携部会の合同でのアウトリーチ活動として「Creating a Future of Service-Learning in Japan: Reviewing Political Context and New Mission of Engaged Campus」（日本におけるサービス・ラーニングの未来を拓く：関連政策の整理と地域貢献への新たな使命を通じて）と題して発表した。それぞれ、ペアとなった発表者（前者では健康科学の学部プログラムでの事例紹介、後者では全学でのオナーズプログラムでの事例紹介）と参加者に恵まれ、例えば前者では教養教育におけるサービス・ラーニング手法を用いたキャリア教育としての展開可能性を、後者では欧米とは異なったアジアや日本の歴史・風土を反映したプログラムの開発・運営・評価のための理論構築の意義が、それぞれ確認できた。

なお、オンラインでの国際学会では1クリックで空間を越えてネットワーキングができるものの、物理的な距離が離れているゆえに時間を越えることは難しく、システムトラブルなどに見舞われることなく通信のタイムラグも気にならないレベルではあったものの、やはり主たる参加者層である米国とのあいだで半日ほどの時差がある、というのが悩ましかった。前掲のFourwavesではプログラムの開始時間が自動的に利用者の所在地にあわせて表示されるという行き届いた機能が実装されていたのはありがたかったが、全体セッションは日本時間で早朝（現地時間で午後から夕方）に設定されていた。それでも、日本のみならずアジアやヨーロッパからの参加者にも一定の配慮がなされたプログラム構成になったように思われる。それでも複数のプログラムに参加する中で、前回、つまり本連載第18号で予告したとおり、パートナーシップについて検討するにあたっての思索を巡らせる機会を得ることができた。

2. 研究課題の世界的な兆候から

実は2020年にミネソタ大学でIARSLCEの年次大会が開催されていたら、そのホストは2019年7月に立命館大学に招聘したAndrew Furco（アンドリュー・フルコ）先生が担うこととされていた。加えて、IARSLCEの20回目の記念大会ということで、2010年の第10回記念大会での議論を踏まえ、10年間でどのように会員の関心が変化しているか（あるいは変化していないか）を調査し、その結果を発表する、という計画になっていた。そのため、2019年7月28日にはIARSLCEの国際イニシアティブ委員会（International Initiatives Committee）によるフォーラム「Setting a Global Research Agenda for Service-Learning and Community Engagement」（サービス・ラーニングと地域貢献に関する国際的な研究課題の設定）を立命館大学大阪いばらきキャンパスにて開催させていただいた。

そして2021年11月17日（日本時間では18日の朝5時から）の全体セッション「Setting a Global Research Agenda: Preliminary Findings」（国際な研究課題の設定：予備調査結果）では、日本を含めた26ヶ国・370人の参加者を得たワークショップ形式での議論を経て、どのような傾向があるかについてフルコ先生を中心に報告がなされた。当初は各国共通で8つのテーマで議論を行い、それらのテーマに対して具体的な研究課題を掘り下げる、という方法が採られていた。しかし、コロナ禍によりオンラインでのディスカッションも用いられることになった上、そもそもCOVID-19というパンデミックを踏まえて終息後のサービス・ラーニン



図2：日本でのフォーラムの様子を紹介するフルコ先生

グのあり方も検討する必要があるとして、2つのテーマが途中で追加されたと示された。日本でのワークショップの様子も写真で紹介いただいたが、その際に用いたスライドは筆者が翻訳していたため、そこに新たに追加された2つも新たに訳を添えて、以下に10のテーマを示しておく。

「課題の構成 (Structure of the Agenda)」

- (1)波及効果の研究 (Impact Studies)
- (2)応用・展開プロセスの研究 (Implementation/ Process Studies)
- (3)制度化の研究 (Institutionalization Studies)
- (4)概念的構想や理論構築 (Conceptual Framings and Theory Development)
- (5)方法論的考察 (Methodological Considerations)
- (6)実施手段と評価方法 (Instrument and Measures)
- (7)反復の実証実験 (Replication)
- (8)文化的・地域的および異文化間・地域間研究の課題と考察 (Cultural/Regional & Cross-Cultural/ Regional Research Issues and Considerations)
- (9)新型コロナ/ポストコロナ時代のサービス・ラーニング (Service-learning in the COVID/ Post-COVID Era)
- (10)公平性と社会的発展 (Equity and Societal Advancement)

興味深いことに、この10のテーマにはパートナーシップという言葉が直接的に含んだものはない。逆に言えば、研究課題の検討にあたってパートナーシップが個別具体的なテーマとして掲げられないということは、サービス・ラーニングでは良好なパートナーシップの構築が不可

欠であることの証左でもある。実際、テーマ1の「波及効果」をテーマとした研究課題に関する対話の際に用いたスライドの説明文には、次のように記されていた。利害関係者という日本語表現では、リスクマネジメントといった要素に関心が向けられそうだが、11月17日の全体セッションではSDGsの目標達成のためにサービス・ラーニングを導入し、そのプログラムによる長期的な波及効果に期待してもよい、といった整理も示された。

波及効果の研究では、学生、教員、スタッフ、機関、そして地域社会を含む学びのコミュニティにおいて、参加者に対するサービス・ラーニングと社会貢献や市民参画についての影響評価に焦点を当てます。短期的・長期的な成果を横断する、広い範囲にわたる研究です。

この研究課題では、すべての参加者と利害関係者にわたる、サービス・ラーニングと地域貢献・市民参画の波及効果を探る問いを特定しなければなりません。一つひとつの問いは厳密に区別して取り扱われると共に、一定数の参加者への波及効果に着目することになります。

(訳は筆者による)¹

そうして目的にあわせて多彩に展開できるサービス・ラーニング手法だからこそ、プログラムごとにどのようなパートナーシップの形態が適するかについて、設計する側には精緻な検討が求められる。そこで想起すべきなのは、本連載第9回・第13回で紹介したSOFARモデルに



図2：全体セッションで示された10のテーマの構造 (追加された9番目と10番目は表示色が異なっている)

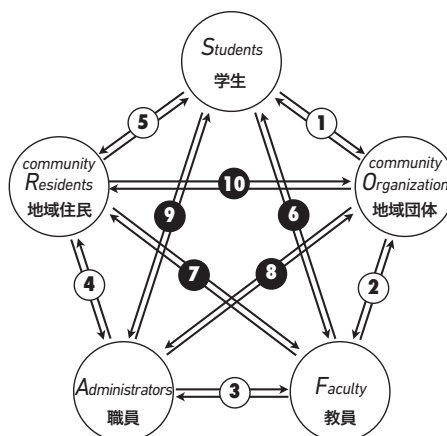


図2：SOFARモデル (Bringle et al., 2009, p.5をもとに筆者作成)

おける10の関係軸となろう。その際、学生 (Students) ・受入団体 (Organization) ・教員 (Faculty) ・学校職員／役員 (Administrators) ・地域住民 (Residents) のそれぞれが全て等しい関係性を持つのではなく、時には積極的な関係構築を行わず、さらには加重配分も異なって必然である。実は筆者が今回発表したもののうち、本連載第18回で紹介した「風」と「土」と「波」の比喻を用いながら、プログラムとしては単年度であってもプログラムそのものは約10年にわたって継続することで学生・教員・住民とのパートナーシップがより重要となることを、図3のとおり、5つの要素に対する大文字と小文字の組み合わせで「SoFaR」という具合に表現した。²

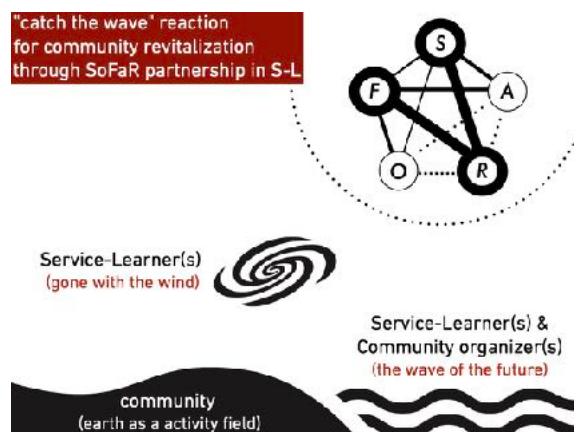


図3：SOFARモデルからSoFoRでの関係性を明示 (IARSLCE2021 Concurrent Session 7aでの筆者らの発表)

3. SOFARの前提となる相互作用の深度

ここで問題となるのは、SOFARモデルにおいては全てのステークホルダー、つまりは学生・受入団体・教員・学校職員／役員・地域住民が等しい関係性を持たないとしても、5つの構成要素の項目間でどのような質的関係の生成・維持・発展（あるいは消滅）を図るか、という点である。例えば日常的なコミュニケーションの頻度、またそのための手段、さらには用いる言語の水準などが挙げられるだろう。もちろん、Jacoby (1996=2006) がサービス・ラーニングでは互惠 (reciprocity) が鍵概念の1つとして挙げていることをもとにすれば、各項のあいだで一方通行の関係に止まることは避けねばならない。何より、よい関係というのはつくることよりもつくり続けることの方が困難である

ことは、友人や家族の関係を引き合いに出すまでもなく、体感的に理解できているのではなかろうか。

このような関心のもとで、SOFARモデルを提示した論文を冒頭から精緻に読み進めると、「relationship」と「partnership」を対置して区別しつつ、相互に関連づけて述べていることに気づく。具体的には、パートナーシップとは人間関係の部分集合としてあらわれる (Partnerships are presented as being a subset of relationships between persons) とある (Bringle et al., 2009, p.1)。この記述からも、SOFARモデルの5つの項目について、項目間の二者関係がどのような状態にあるかに常に関心を向け続けることが、サービス・ラーニングにおけるパートナーシップをよりよいものへと導く手がかりとなることがわかる。つまり、よりよいパートナーシップを形成するためには、学びのコミュニティにおける部分集合の状況が適切に分析される必要がある。

Bringle et al.(2009)では、「二者関係の質の分析手法 (The quality of these dyadic relationships is analyzed)」は「相互作用において親密性・公平性・誠実性があるか？

(the interactions possess closeness, equity, and integrity)」(p.1)によって迫ることができるかとまとめている。中でも親密性が高いときに相互作用のあるパートナーシップが構築されることを複数の文献をもとに述べている。そしてその親密性とは、(a)相互作用の頻度 (frequency of interaction)、(b)相互作用の基礎となる活動の多様性 (diversity of activities that are the basis of the interactions)、(c)相手の行動、意思決定、計画、目標に対する影響力の強さ (strength of influence on the other person's behavior, decisions, plans, and goals) の3つの要素からなるという (p.4)。つまり、相互作用の頻度が高く、そもそも多様な活動を通じて相互作用の機会が生じており、相互作用を通じて各々の取り組みによい影響がもたされているか、それらを意識していくことを促している、と捉えられる。

そうしてBringle et al.(2009)では、「関係が親密であればあるほど、誠実さと公平さが増し、

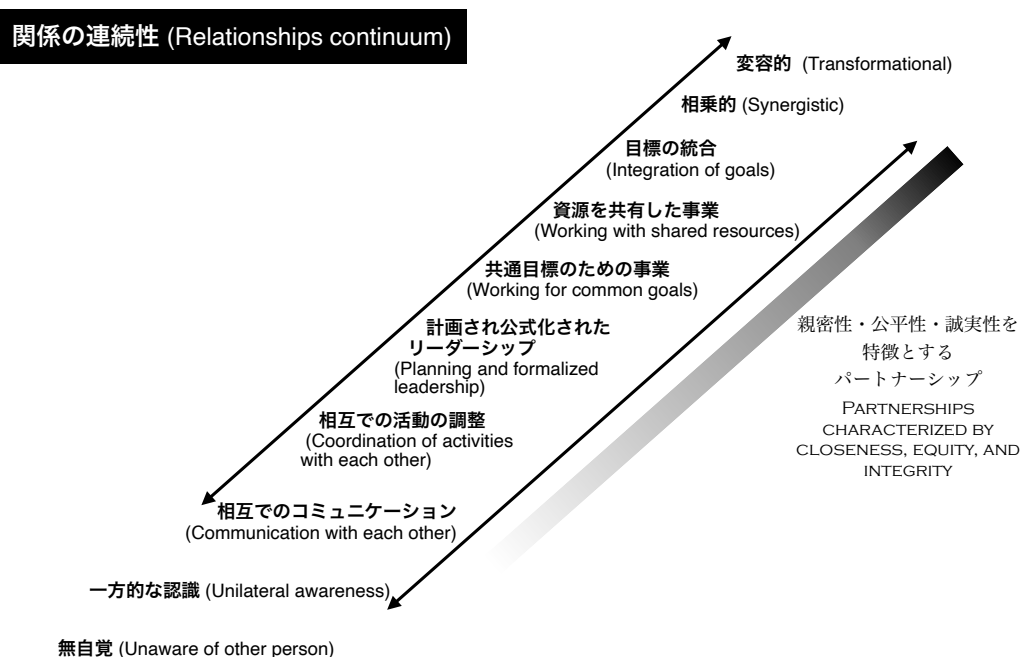


図4：関係性の多様な形態 (Different Types of Relationships)
(Bringle et al., 2009, p.4：訳は筆者による)

変容をもたらすパートナーシップは常に3つの特性を高いレベルで備えている」(the closer the relationship, the greater the integrity and equity, with transformational partnerships always having high degrees of all three characteristics)として、図4を示している³。ここでは相互作用を通じた変容的な関係性を最も高次のパートナーシップとして位置づけているのが特徴である。同時に、相互作用のレベルを10段階に区別しているものの、具体的にどのような状況にあるときにどの相互作用の形態として位置づけられるのか、といった基準や指標などは示されていない。よって、10の段階のどこにあるのかはステークホルダーどうしが親密な関係構築を図り続け、ことさらに評価とは言わずに相互評価を行う必要があり、それにより変容的な関係性を理想としつつ当面はどのような状態を目指しプログラムを通じてどのような日常を過ごしていくのかの共通認識が導かれ、プログラムが充実すると捉えられるだろう。

4. 社会の変容をもたらすという大義

今回はサービス・ラーニングにおけるパートナーシップのあり方について、前回の結語で取りあげた「クリエイティブ」な学びのコミュニティの創造という観点から、改めてSOFARモデルとそれに関連する議論を整理することとし

た。そしてサービス・ラーニングでは、S・O・F・A・Rで示される5項、すなわち学生・受入団体・教員・学校職員／役員・地域住民が、自分以外の他者とあいだで親密な関係を構築し、その親密性に加えて公平かつ誠実な取り組みへの相互作用を重ねていくことが求められることを確認した。その上で、最も高次の相互作用は「変容的」な関係であることも確認した。

ただし、この「変容的 (transformational)」という観点こそ、サービス・ラーニングがPBLと性格を異にする前提になっているのではなかろうか。というのも、サービス・ラーニングにおいて変容的な関係を構築することは、ただ相互作用によって切磋琢磨するだけでなく、模範的で成熟した市民としての態度を携えることによってよりよい社会を創造へと変容をもたらす担い手として自覚と責任を果たしていくことが求められるためである。一方で、PBLであれば、プログラムの設計・展開・評価のプロセスにおいて社会ビジョンの共有は必要なものの、明確な役割分担のもとで成果をもたらす、達成すべき目標に到達する必要がある。さらに細かく言えば、Problem-Basedな学習であれば、社会現象や事例の背景にある構造的な問題について学術的かつ実践的に検討し知識と能力と態度を磨く必要があり、Project-Basedな学習であれば限られた時間の中で確実な成果をもたら

し（多くの場合は成果物を作成し、ステイクホルダーと共有した上で）その到達点を評価する必要があるが、サービス・ラーニングほどは理想的な社会像を構想する必要はないだろう。

事実、Bringle et al.(2009)では「SOFARの二項の相互作用からもたらされる成果の質に関する側面は、それが搾取的であるか、交流的であるか、変容的であるかの度合い（E-T-T）にあらわれる（dyadic interactions in SOFAR is the degree to which they are exploitive, or are transactional, or are transformational (E-T-T)）」（p.7）という記述がある。ここから、変容的の対極にあるのが搾取的、その中間が交流的な関係として位置づけられていることがわかる。と同時に、プログラムを通じて生み出される相互作用の結果をよりよいものにしていけば、自ずとプログラムに関わる人々のみならず社会の変容をももたらすと捉えられ

る。なぜなら、搾取的な関係とはステイクホルダー内での閉鎖的な環境においてこそ成立し、転じて変容的な関係とはプログラムの担い手と対象とのあいだで開放的かつ活力ある環境を成立させようと位置づけられるためである。

そこで今回は学びのコミュニティにおける変容的な関係とは何かについて整理することしよう。その際、変容的な関係構築がプログラムの評価とどのような関係にあるかも迫ることとなる。また、相互作用によるステイクホルダーの行動や態度への変容という観点では、当初は健康指導で用いられたものの個人における活動の習慣化に迫る理論として広範囲で援用されつつある行動変容ステージモデル（TTM: Transtheoretical model）なども検討したい。それにより、サービス・ラーニングとPBLとの共通点・相違点を鮮明にできるかもしれない。

(gucci@fc.ritsumei.ac.jp)

【引用文献】

- 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.
- 市川享子・秋元みどり. 2018. サービス・ラーニングと社会変容のための評価枠組みの構築. 日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要, 30, 43-55.
- Jacoby, B. 1996. Service-Learning in Today's Higher Education. In Jacoby, B. et al. (Eds.), Service-Learning in Higher Education: Concepts and Practices. Jossey-Bass. (pp.3-25). (山田一隆訳. (2007). こんにちはの高等教育におけるサービ斯拉ーニング. 『龍谷大学経済学論集』, 47(1, 2), 43-61).

【注】

¹ 原文は次のとおり。[Impact studies focus on assessing the impacts of service-learning and community engagement on participants, including students, faculty, staff, institutions and the community. They cross a broad range of short-term and long-term outcomes.] 「The research agenda should identify questions that explore the impact of service-learning and community engagement across all participants and stakeholders. The questions should be nuanced, and the impacts on specific participant populations should be considered.]

² なお、発表資料（前掲のとおり、今回は事前アップロードにより提示したビデオでのスライド素材）では、図2において示したSOFARモデルと比較したとき、S・O・F・O・Rの配置順が異なっている。これは図2ではSOFARの順で並べた方が感覚的に5つの各項目を認識しやすい、という観点からの図解のためである。一方、スライド素材ではBringleら(2009)がSOFARモデルについての説明により忠実に沿った配置順で示したことによる。具体的には、サービス・ラーニングのプログラムで活動する地域社会において学生らの受入団体となる「組織のスタッフが、コミュニティ内の住民の意見や立場を必ずしも共有していなかったり、適切に表現できていなかったりする可能性」があること、また大学側の関係者を学生・教員・職員／役員に分けることにより「キャンパス内の関係と、大学による市民活動に焦点を当てて構築するソーシャルネットワークの両方を分析できる」としている（Bringle et al., 2009, p.6）。ちなみに、教職員のうち職員についてstaffではなくadministratorとしたのは、頭文字を取ってSOFARモデルと呼びたいという意向から選択されたとも考えられるものの、プログラムの適切な運営や改善のために「経営資源の配分や方針の策定など」において一定の執行権がある役職者の参画が重要であるという考えから、また地域住民については「場合によっては、利用者・消費者または何らかの当事者（in some instances, clients, consumers, or special interest populations）」などの居住者以外にも含まれると記している（Bringle et al., 2009, p.5）。

³ 今回紹介した図4およびSOFARモデルは、市川・秋元（2018）において別の表記で訳出されていることを承知している。それらと別の語で訳出したのは、筆者が2015年11月17日に米国・ボストンでのIARSLCE年次大会にてSOFARモデルに触れ、2016年のIARSLCE年次大会での発表など、併行してその特徴に関心を向け、国内でも筆者の観点から日本語を充てて紹介・援用してきたためである。よって、既出の訳語を否定するものではないことをここに記しておく。