

〔PBLの風と土 第22回〕

大学と地域が共に見上げる北極星として

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、4年目はコロナ禍での立命館大学の科目への影響を、連載5年目には米国での大学・地域連携の教育に関わる理論を解題しています。

1. 国際学会での研究者の息継ぎ

コロナ禍の長期化により、オンラインでのコミュニケーションの機会が格段に増えた一方、対面の方は圧倒的に減っている。ただ、圧倒的に減っている、という表現に象徴されるように、少なくとも2022年の夏の段階では、対面での学びの場が根本的に無くなっている状況にはない。万全の感染対策を行いつつ、この2年あまりの経験を踏まえ、最適な方法と内容が選択されるようになっている。2020年度当初には「学びを止めるな」の掛け声が響いていたことが懐かしい。

「3年ぶりの」という枕詞でいくつかの対面の場に向き合うことの多い2022年度であるが、国際的なネットワーキングについては、まだまだオンラインで展開される傾向にある。今後、コロナ禍が収束かつ終息へと向かったとしても、知的な交流を濃密に行うには、多様な人々が密となることによってもたらされると考えるか、それとも物理的な距離の移動を伴わずにオンラインで参加機会を創出する方が合理的と考えるか、主催者側の趣向が大きく反映しうるのである。一方、オンラインでの交流の場がコロナ禍となる以前に比べれば、主催する側も参加する側も心理的な抵抗が薄く、かつ、手軽に設定できるということも相まって、オンラインでのシンポジウムやワークショップが幅広く実施されるようになってきた。

そうした中、本連載でも第14回（2020年9月）などで取り上げてきたPBLの国際学会「PAN-PBL」（Association of Problem-Based Learning and Active Learning Methodologies）による隔年での

定例会議は、いち早くオンラインに切り替えて展開されてきたものの、2022年度の国際会議（PBL2022）は開催直前になって中止との案内がなされた。2021年12月24日には開催テーマと招聘ゲストおよび一般発表申込みのデッドラインなどが示され、4月26日には早期申込（Early-bird discount）の締切が5月15日に迫っているとのリマインダーが届くなど、開催に向けての準備が着実に進められていたにもかかわらず、である。

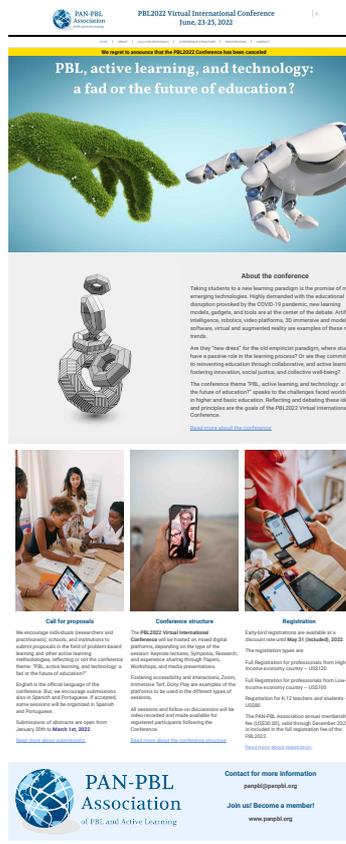


図1：PANPBL2022の開催案内（中止案内が1行追加）

思い当たるところとしては、参加費の払い込みでのシステム上のトラブルなどにより、運営体制がままならなくなったのではないかと予想される。というのも、今回は一般発表はせず、本連載に反映する情報収集のために、5月中旬に案内に基づいて参加手続きを行おうとしたものの、運営事務局があるブラジルで用いられているイベント管理システム「doity」において、日本の住所やクレジットカードでは認証が通らなかったためである。

国際学会への参加は、筆者らによる実践的研究の発表の機会とすると共に、特に理論的観点で幅広い情報収集の機会となっており、研究者が過呼吸にも呼吸困難にもならないようにする息継ぎの場になっていた。実際、PAN-PBLについて言えば、本連載の第4回では米国・サンタクララ大学でのPBL2018で発表した「はしごモデル」を、連載第5回・第6回・第7回・第8回ではPBL2018の参加を通じて得たアイルランドで刊行された著作の解題を、第18回ではCOVID-19によりPBL2020が1年順延となってPBL2021としてメタバースのサービス「Gather Town」で開催されたポスターセッションでの発表内容を紹介してきた。PBL2022のテーマは「PBL, active learning, and technology: a fad or the future of education? (PBLとアクティブラーニングとテクノロジー：一時の流行か、教育の未来か?)」であったことから、開催の運びとなっていればまた、本連載で紹介する事柄もあったものの、それは構わなくなった。そこで、前回の結語に触れたとおり、参加型学習を通じて関係者が目指すものは何かについて、過去の国際学会の参加経験を振り返りながら、述べていくこととしよう。

2. それぞれが目指す「北極星」

私事で恐縮だが、筆者にとって国際学会への参加は、博士論文の提出を通じて学位を取得を取得するための必須通過点として指導教員から示されたことが契機となっている。最初の英語発表は2003年に第5回アジア社会心理学会 (Asian Association of Social Psychology) で大阪大学の渥美公秀先生との共同でポスター発表で、そこから国際学会での発表に備えて国内学会でも英語で発表することが促された。そして修了後も研究室との交流が続いたことで、先

輩・後輩が発表する学会にはエントリーをすることとし、ニュージーランド、マレーシア、インド、カナダと、学術面はもとより人生の上でも多彩な経験を重ねることができた。別の言い方をすれば、国際学会への参加は研究室コミュニティを維持・発展するという側面があった。

その後、国際学会への参加が自らの研究コミュニティの拡張を図る機会への転機となったのが2015年10月にボストンで開催されたIARSLCE (国際サービスラーニング・地域貢献学会) への参加であった。参加へのきっかけは、同僚の河井亨先生 (当時は教育開発推進機構講師、現在はスポーツ健康科学部准教授) のお誘いで共同研究者として2015年3月に発表にエントリーをしたことだった。この年の発表には筆者もまた筆頭発表者としてエントリーしたものの、理論的観点が不十分という理由で5月の時点で不採択の通知が届いた¹。そこで、改めてどのような理論や方法をもとにして実践的研究を展開できるかを精査する必要があることを再確認し、2015年6月15日の立命館大学ボランティア・サービスラーニング (VSL) 研究会における前出の河井先生による話題提供の際に素朴に尋ねたところ「Learning through Critical Reflection」という教員用のサービス・ラーニングの指導書 (図2) や、改めてIARSLCEという研究コミュニティの有り様を知った、という具合である。

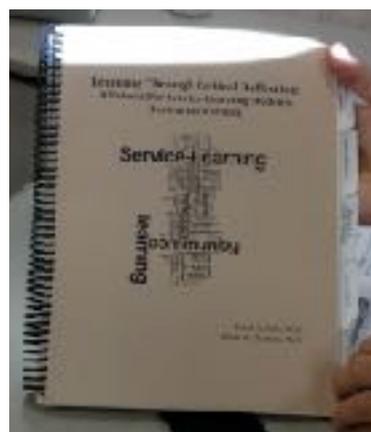


図2：河井亨先生が持参したAshとClaytonによる指導書

2015年11月16日から18日にかけてボストンのマリオットホテルで開催されたIARSLCEでは、予想を超えて理論的、方法論的な情報収集だけでなく、キーパーソンとの出会いの機会ともなった。中でも、インディアナ大学-パデュー

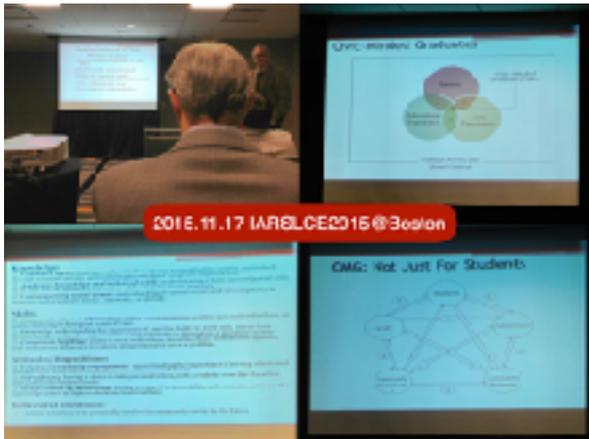


図3：IARSLCE2015でのIUPUIのチームによる研究発表

大学インディアナポリス校（IUPUI）のロバート・ブリングル先生との出会いは、その後の筆者の研究に大きな影響を与えた。何より、本連載で繰り返し述べてきたSOFARモデルこそ、[IUPUIのサービラーニングセンター](#)の実践的研究を通じて生み出された概念である。そして、教育実践としては一定の歴史と経験を有する立命館大学におけるサービス・ラーニングの水準を理論的・方法論的に向上を図るべく、2016年度にはJR西日本あんしん社会財団の助成でIUPUIのロバート・ブリングル先生を招聘し、2017年2月4日に公開研究会「[大学におけるサービラーニングと地域貢献 - 米国・日本の事例をもとに -](#)」を開催した。

前置きが長くなったが、本連載で取り上げてきたSOFARモデル ([Bringle et al., 2009](#)) は、IARSLCE2015での発表に基づけば、図3にあるとおり、CMG (Civic-Minded Graduate) と呼ばれる、公共心にあふれた、地域に貢献する卒業生を輩出するための実践的研究の成果として導出されたものである。そして、その概念を解説した2011年の論文 ([Steinberg & Bringle, 2011](#)) のサブタイトルにもあるとおり、CMGこそが「北極星 (A North Star) のように」、大学生が卒業までに目指すべき姿として提示されている。ここで着目したいのが定冠詞が「a」である、という点である。言うまでも無く、実際の北極星は1つしかないことから「The North Star」と示すことができるものの、学生それぞれが各々にとっての目指すべき方向を探っていく必要があることを提示していると捉えられる。

3. ベン図の重なりで読み解く学習傾向

SOFARモデルがサービス・ラーニングに対する理論的かつ実践的なツールとして活用できるものであることは既に本連載を通じて提示してきているが、SOFARモデルも今回紹介するCMGも、それらのモデルの導出は複数の実証的な研究が背景となっている。SOFARモデルにおいては本連載の[第20回](#)でも紹介したTRES（変革的關係評価尺度）が用いられ、実際のIUPUIの教育実践を事例に量的・質的な研究の組み合わせによる混合研究が展開されてきた。[SteinbergとBringle \(2011\)](#)によれば、CMGでは量的研究として尺度式アンケートによる自己分析、質的研究として記述式アンケートと評価指標の提示、そして同じく質的研究として対面式インタビューと評価指標の提示、これら3つの混合研究によって、最終的に図4に示すCMGの枠組みが定まったという²。IUPUIにおいて、こうした評価、またいわゆる検定や測定への関心が高いのは、長らくサービラーニングセンター長を務めてきたブリングル先生が心理学を専門としていることが背景にある。実際、前掲の3つの方法によって「各測定方法の心理測定学的特性が証明 (provide evidence of the psychometric properties of each measurement procedure)」と、いわゆる仮説検証型の研究スタイルとして、つまりは実証的研究としての姿勢を読み取ることができる。

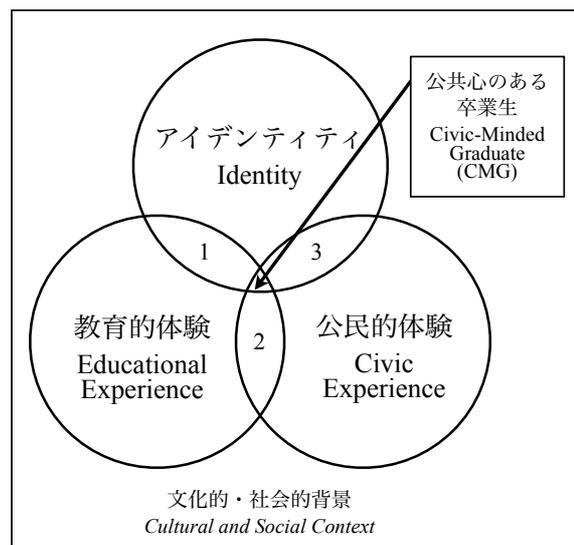


図4：IUPUI Civic-Minded Graduateモデル ([Steinberg & Bringle, 2011](#), p.20、筆者訳)

ここで図4で概念化されているCMGを構成する要素を確認しておくことにしよう。原著では「CMGの概念的な枠組みは、以下の3つの次元を統合したもの (The conceptual framework for the CMG represents the integration of the following three dimensions)」(Steinberg & Bringle, 2011, p.20) と示されている。ここでは日本語での通りの良さを重視し、「dimension」を「側面」として訳出して紹介する。その上で、3つの側面の個別の要素について確認していく。

「アイデンティティ」

この側面は、一人ひとりの自己理解、自己認識、自己概念を象徴するものである。この特性で、価値観や責務などを含めた個人としての自分自身を知ることができる。

「教育的体験」

この側面は、公式および非公式な教育を通じて得た教育的体験、学問的知識、および技術的スキルを象徴するものである。この特性は、大学でのカリキュラムや正課併行型のプログラムの経験、およびキャリア形成の準備や専門職に就く前の活動（インターンシップなど）で得られるものである。

「公民的体験」

この側面は、人が地域社会に積極的に関与する方法に象徴されるものである。権利擁護活動、地域社会での奉仕活動、リーダーシップ、市民団体への参加、政治参画、ボランティア活動、および投票などが含まれる。

この3つの側面が図4のベン図で示されることにより、3つの円（側面）の統合度合いによって、CMGの特性が高い学生として位置づけられる。具体的には図4では矢印で図示されている3つが重なっている部分こそ「北極星」として模範となりうる学生とされ、「社会の問題に対処できるキャリアや職業に従事するための能力を高めるための勉強に専念している (dedicated to pursuing studies to increase their capacity to engage in a career or profession that can address issues in society)」(Steinberg & Bringle, 2011, p.21) 状態にあると示している。また、図4からは少なくとも2つの側

面が重なっている領域があることに注意を向ける。具体的には(1)アイデンティティと教育的体験を有する学生は「自らの学びが現在や将来のアイデンティティを形成すると考えていない、単に授業を受けるだけ、場当たりに教育活動に参加している」状態にあり、「このような学生のアイデンティティは市民的責任感とは無縁であり、市民活動をしていても教育体験と融合していない」と指摘する。続いて(2)教育的体験と公民的体験を有する学生は「地域に根ざした研究、長期休暇中³の奉仕活動、インターン、地域社会での応用学習、サービスラーニングコースなどに参加し、積極的に関わることで学ぶことに挑戦してきた」場合に見られ、「教育活動を通じて地域社会と関わる頻度が低く、在学中に単発的な地域活動しかしていない」と指摘する。そして、(3)アイデンティティと公共的経験を有する学生は「市民としての態度、コミットメント、価値観、気質が地域社会への積極的な参加によってもたらされ、それらがアイデンティティにうまく統合されている」ものの「積極的に参加している活動が大学での教育経験とは無関係で、コミュニティとの関わりを頻繁には持たず、人間としての自分、コミュニティの一員としての自分という感覚への影響がもたらされていない」と指摘する。なお、図4CMGのベン図が四角型の外枠で囲まれているのは「学生が特定の文化的規範と社会的文脈の中に位置していることを示すため (students are situated within a particular set of cultural norms and social context)」であるという⁴。ここで浮上する問いは、このように地域社会の文化的・社会的な文脈に身を置く中で、いかにして学生はサービス・ラーニングという教育法を通じてCGMの3つの側面で習熟した学習者となるか、である。

逆説的な言い方となるが、CGMの概念においては3つのベン図が重ならない学生には、前掲のアンケート調査、記述式調査、インタビュー調査などを通じて、学習成果が向上するよう働きかけていく、というのがIUPUIにおいて教育実践と実践的研究の相乗効果をもたらす工夫と見立てることができる。その際、アンケート調査の設問として埋め込まれているのが、大学側が

学習者に求める素養となっている点に着目したい。具体的には、表1のとおり、知識 (Knowledge) とスキル (Skills) と心構え (Dispositions) の3つのカテゴリーに分けられた10に及ぶコア要素 (core element) が挙げられている⁵。ここではそれらの詳述は行わないが、少なくとも学習者への内省を促すことにより、他者に対して謙虚かつ丁寧に省察的实践者として振る舞うことが期待されていることがわかる。

4. ベン図の重なりで読み解く学習傾向

今回はPBLに関する国際学会の突然の中止に相まみえることとなり、改めて筆者の国際学会での経験を振り返り、サービス・ラーニングの教育実践に対する実践的研究を深めていく際に触れたCMGの概念について解題することとした。阪神・淡路大震災を契機としてボランティアの大衆化に触れ、その後のNPO法を通じてボランティア活動や市民公益活動の日常化に触れてきたこともあり、サービス・ラーニングという教育法を知ったときには新鮮な感動を覚えた。今回、改めてCMGという観点から、自らの教育実践を振り返ることで、2000年頃に新たな言葉に触れることで覚えたその新鮮な感動が、いつしか経験が蓄積されていく中で、制度化への過度な対応を急ぎ、結果として学習者の教育的体験を疎外させてしまう方向へと舵取りをしていなかったか、内省を重ねたところである。実践が先にあり、言葉が後からついてきた

ゆえの反動なのかもしれないが、新たな言葉を得ることによって実践の意味を探究する姿勢を忘れてはならないことを肝に銘じておきたい。

ちなみにCMGの構築にあたっては、膨大な文献レビューがなされている。一つひとつの文献を解題するだけでも多くの学びがあることは言うまでもない。今回、結びにあたって、[SteinbergとBringle \(2011\)](#) の冒頭部分で、CMGの構築にあたり、大きな背景として述べているBoyer (1994) の指摘を確認しておこう。ちなみに著者はカーネギー財団で長く高等教育に関する政策提言に従事したことで知られている人物である。

まず、教授陣の優先順位を再評価し、学問に広範かつより有効な意味を持たせよう。最近刊行されたカーネギー財団の報告書「学問再考 (Scholarship Reconsidered)」において、我々は知識を発見する学問を推進するだけでなく、知識を統合し、知識を伝達し、専門的なサービスを通じて知識を応用する学問を称賛する、学問の新しいパラダイムを提案した。<中略>

次に、学术界が地域社会の関心事にさらに敏感になるには、大学という組織自体が模倣的でなく、より創造的になる必要がある。もちろん、卓越した研究機関も必要である。また、教育を優先する大学も必要だ。しかし、専門的なサービスを中心的な使命として定める機関も必要なのである。そのような大学の目標は、その

表1：IUPUIのCivic-Minded Graduateでの10のコア要素 (Steinberg & Bringle, 2011, p.22より筆者作成)

クラスター (cluster)	領域 (domein)	評価観点
知識 (Knowledge)	ボランティアの機会 (Volunteer Opportunities)	NPOの知識も含め、特にボランティア活動を通じて社会に貢献する方法について理解している。
	学問的知識と技術 (Academic Knowledge and Technical Skills)	少なくとも一つの学問分野の知識とスキルが、社会の問題に取り組む上でどのように関連するかについて理解している。
	現代の社会問題 (Contemporary Social Issues)	現代社会で起きている出来事や、地域、国、または世界における課題の複雑さを理解している。
スキル (Skills)	コミュニケーションとリスニング (Communication and Listening)	他者とコミュニケーションをとる能力 (書面および口頭)、および多様な視点に耳を傾けることができる。
	多様性 (Diversity)	多様な背景を持つ他者の重要性を理解し、共に活動することができる。また、多元的な社会における多様性を理解し、感受性を高めることができる。
	合意形成 (Consensus-Building)	多様な意見を持つ他者と協力し、違いを超えて合意や問題解決に取り組むことができる。
心構え (Dispositions)	コミュニティへの参加の重視 (Valuing Community Engagement)	他者に奉仕することの重要性を理解し、社会問題に取り組むためにコミュニティに積極的に関与している。
	自己効力感 (Self-Efficacy)	個人的な行動を起こそうとする意欲を持ち、その行動が望ましい結果を生むと現実的に考えている。
	知識の社会的信頼 (Social Trustee of Knowledge)	高等教育で得た知識を他者のために役立てようという責任感や責務を感じている。
	行動の意志 (Behavioral Intentions)	将来、社会奉仕に個人的に関与する意志を表明している。

ような大学の目標は、コロンビア大学ティーチャーズ・カレッジの歴史学と教育学の教授であるエレン・コンドリフ・ラーゲマンが雄弁に述べたように、「実在する人々や現実の地域社会における日々の小さな問題に知識を密接に関連づけること」となる。

今回、CMGの概念を紹介するにあたり、図4では「Civic Experience」を「公共的体験」と訳出した。当然ながら、これには市民的体験、あるいは市民活動的体験、などの語も当てることができる。しかし、このBoyer (1994) の指摘、さらにはCMGIにおいて(1)～(3)の領域で示される、ベン図の2つの側面の重なりの中に留まる学生の傾向を改めて向けたことで、「公共」という語の方が望ましい、と捉えたためである。そこには、かつて筆者が土木工学を専攻していたこと、そして土木工学の英訳がcivil engineeringとされることを知ったときの小さな違和感と、その後の納得とが重なり合った上での判断であることを紹介しておきたい。

表2にはcivilとcivicの語用上での整理と区別を示した。これは2012年度の立命館大学の教養教育改革を経て、サービ斯拉ーニングセンターが開講する科目の1つが「地域活性化ボランティア」から「シチズンシップ・スタディーズ」へ

【引用文献】

Boyer, E. L. (1994, March 9). Creating the new American college. *Chronicle of Higher Education*, A48.
 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.
 Bringle, R. G., & Steinberg, K. S. 2010. Educating for informed community involvement. *American Journal of Community Psychology*, 46, 428-441.
 Steinberg, K., Hatcher, J. A., & Bringle, R. G. 2011. Civic-minded graduate: A north star. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18(1), 19-33.

【注】

1 改めて当時を振り返るなら、それまでの学会発表では運営側による査読が行われるとしても、それはある種の形式的なものではないか、と高をくくっていた部分もあった。しかし、発表のアブストラクトに対し、2名から丁寧な査読コメントを添えて不採択通知が届いたのである。とりわけ査読者1の「does not provide as much information about what theories and methods have informed learning outcomes and programmatic assessment」には、率直に自らの研究力のなさを再確認し、査読者2の「recommend reevaluating its placement for this conference」には、そもそも一度、IARSLCEという場に足を運んでみなければならぬ、という思いを駆り立てるものとなった。なお、これらのコメントはいずれも抜粋である。

2 3つの評価方法にかかわるツールは、IUPUIのサービ斯拉ーニングセンターが提供する研究資料のページで全て公開されている。リンク先は <https://scholarworks.iupui.edu/handle/1805/2667> である。

3 原文は「alternative brake」である。日本の大学では馴染みがなく、長期休暇中の活動の一環という文脈のもと訳出した。

4 ここでいう文化的・社会的文脈とは、「学生が他の学生、家族、大学関係者、地域社会の人々と交流し、関わりを持ち、これらの人々すべてが、学生に影響を与え、また学生から影響を受ける」ことを指している。

5 これらの10のコア要素にまとめられることの妥当性については、BringleとSteinberg (2010) で詳しく検討されている。

表2：civilとcivicの語用上での整理と区別（筆者作成）

	civil	civic
意義	みんなの中の一人が	一人ひとりみんなが
志向	利害の調整	価値の創出
立場	私民	公民
事例	civil war (南北戦争) civil minimum(生活環境水準)	civic pride (市民の自負と愛着) civic activity (市民活動)

と変更になったことを受講生らに解説する際に作成・使用してきたものである。この着想の背景には、恩師である渥美公秀先生が、大阪大学の障害学生支援の目指すべき姿を検討する際「everyone」ではなく「every-one」を重視した、という観点に学んだものである。ここに、前回の結語で触れた今回のテーマとした「参加型学習を通じて関係者が目指すものは何か」の手がかりとして、現場の体験と体験の蓄積による経験からの過度な実践知におごってはならない、という点であり、と同時に、次回以降ではかねてより関心を向けている「体験の言語化」をCMGと関連づけて再検討してみたい。

(gucci@fc.ritsume.ac.jp)