

3. 実践報告・実践研究論文

海外サービスラーニングにおける学習成果発現の過程と 教員の関与

—フィリピン、インドでの国際協力フィールドワークの実践から—

加藤 俊伸ⁱ

Emerging Process of Learning outcomes and Faculty Engagement in International Service Learning:
From Practice of Fieldwork Programs of Development Studies in the Philippines and India

Toshinobu KATO

キーワード： サービスラーニング、アクティブラーニング、国際協力

1. はじめに

筆者は2018年度よりLA学群のサービスラーニング科目である「国際協力フィールドワーク（フィリピン）」と「国際協力フィールドワーク（インド）」を担当し、年間2回の海外フィールドワークを引率している。国内でのサービスラーニング科目である「地域社会参加（地球にやさしい食と農）」も担当しているが、実感としてとくに海外フィールドワークでは学習態度も含め履修学生の大きな成長を見るケースが多い。実際に、多くの教員・研究者が海外体験学習の特徴や有効性を論じている。

例えば、子島・藤原 [2017:13]¹は、海外体験学習はさまざまな問題を抱えた現場が教室であり、そこでの自らの位置を問われ、揺さぶられ、混乱する経験をし、課題との取り組みのなかで、自分と社会との関わり、他者との関係に気付いていくという「身体性」や「経験」を通じた学びが特徴であると指摘している。さらに、藤原は、海外体験学習の参加学生の学びの変容²に注目し、参画性、状況性、関係性、連結性という4つの契機に基づいて学びの変容と獲得に関わる10の基準（ループリック）を具体的に作成・分析している [藤原2017:52-53]。

一方、サービスラーニングについては2012年中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」では「教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズ等を踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、また実際のサービス体験から自分の学問的取組や新たな視野を得る教育プログラム」 [2012 用語集:38] と規定している。『OBIRIN TODAY』特集「サービス・ラーニングの学習効果」の中で、牧田はアメリカにおける研究概念を基に「サービス・ラーニングの三つの輪」として1.強化した学習、2.地域とともに行う、意味のある貢献、3.よき市民になるための学びという3要素に分類の上、3要素は重複する部分もあるとしながらも、具体的にその学習成果を分析している [牧田2015:69-70]。筆者の担当する「国際協力フィール

ⁱ桜美林大学リベラルアーツ学群兼サービスラーニングセンター 特任教授

専門分野：国際協力

主な担当科目：「国際協力フィールドワーク」「政府開発援助論」等

3. 実践報告・実践研究論文

ドワーク」においてもこれら3要素の成果が見られ、さらに青年海外協力隊への応募などその後の実際の行動につながることもある。

筆者が「国際協力フィールドワーク」科目の実践において、とくに意識していることは、履修学生の持続的な学習態度・習慣を滋養することである。これは、上記牧田の分析 [2015:69-70] の「1.強化した学習」の成果の1つである「振り返りにより、特定の経験から一般的な知識の抽象化が可能になる。」と「3.よき市民になるための学び」の「社会問題に関心を持つようになり、またそれらに対して意見を持つようになり、そのために知ろうとする態度を身につける。」という成果に重なっている。また、中央教育審議会では「学士力」を学士課程共通の学習成果として掲げているが[2008:12-13]、上記筆者の意識は、この内の「3. 態度・志向性」の中の「卒業後も自律・自立して学習できる。」ことと同義であり、「4. 統合的な学習経験と創造的思考力」の「これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自ら立てた新たな課題にそれを適用し、その課題を解決する能力」を形成することにつながると考える。残念ながら、履修科目終了時点では、この持続的な学習態度・習慣を完全に獲得できたかを判断することは難しく、その意味では開発分野で言うところの「上位目標」³とも言うべきものである。この「上位目標」を目指すということは、組織的に設定された最低限の目標に到達するのみならず、それを越えて、また教授パラダイムの枠を越えて、個性的に学習成果をあげることが期待されるという学習と成長のパラダイム [溝上2017:第1節(4)] とも共通する考え方である⁴。

本稿は上記「サービス・ラーニングの三つの輪」の中で、この持続的な学習態度・習慣を滋養するという「上位目標」に向けた取り組みに焦点を絞り、学習成果発現の分析と、各段階に応じた教員としての有効な関与の方法を実践経験に基づき提示することを目的とする。

第2章では筆者が担当している「国際協力フィールドワーク」科目の位置づけと到達目標などの概要を紹介し、第3章で事前学習、現地学習、事後学習の各段階の学習内容と学習成果発現に関する学生の反応を分析する。さらに、第4章にて学習成果発現を促進するために筆者が実践している関与について論じ、とくに、持続的な学習態度・習慣を獲得するという「上位目標」達成のために抽象的概念化を促す一つの方法として弁証法的思考方法を活用することを提示する。最後に、「上位目標」に至る学習成果の顕著な海外体験学習の特徴を改めて分析し、「国際協力フィールドワーク」科目の今後の発展の可能性について考察する。

2. サービスラーニング科目「国際協力フィールドワーク」の概要

「国際協力フィールドワーク（フィリピン）」と「国際協力フィールドワーク（インド）」両科目とも桜美林大学リベラルアーツ学群国際協力専攻の4単位専門科目であり、かつサービスラーニング科目としても認定されている。履修対象は2年次以降であり、実際の履修学生は2、3年生が中心である。また、この科目は国際協力専攻の実習科目となっており、国際協力専攻をメジャーとして卒業するための選択必修科目ともなっている。ただし、どの学群からでも履修可能である。以上のことから、筆者は国際協力、サービスラーニング、リベラルアーツの3点の要素を念頭に科目を実践している。

到達目標としてはサービスラーニング共通目標として、1. 授業外学習で行うボランティア等の活動を通じて、地域とそこに住む人々と関わり、地域の問題解決に何らかの貢献をする。2. 地域での活動を通じて、地球市民としての意識、感受性、人間力、行動力を養う。の2点を設定し、個別には1.講義や書籍・映像などを通じて知識として知っている、「開発途上国」の現状や抱える課題について、現地に赴き、自らの五感を使って、新たに感じ・気づき・考える。2.現場で開発を取り巻くさまざまな人々に出会い・話し、また自ら現場を体験することにより、「国際協力」や「開発」を取り巻く現

3. 実践報告・実践研究論文

状・諸問題に気付き・考える。3. これらの現地研修を通じ、「開発途上国」の現状や課題を、日本に住む「わたし」が、遠い国の他人事ではなく、同じ地球に暮らす一人とひとりとして「自分事」として捉える視点を養う。4. その上で、「わたし」が、「開発途上国」に暮らす人々と、これからどのように関わっていけばよいのかについて考え、行動するきっかけをつかむ。の4点を設定している。

3. 「国際協力フィールドワーク」の構成と各段階での学生の反応

両科目とも事前学習、現地学習、事後学習の3段階で構成されている。筆者の場合は、募集時および第一回の授業で、事前学習＝調べる、現地学習＝感じる、事後学習＝考える と単純化して学生に対して説明している。当然、各それぞれの段階で上記の3要素ともに必要であるが、あえてわかりやすい形で中心要素を提示している。これは、現地学習で感じるまたは「揺さぶられる」ことが両科目の最大の学習の契機であることによる。事前学習はこの感じるための基本的な知識を得る段階、事後学習は感じた課題を可能な限り抽象的概念化する段階と考えている。本稿は「国際協力フィールドワーク」の実践に即して、履修学生の思考段階を「気付き」→「省察」→「抽象的概念化」の3段階に区別して考察する。この過程は基本的にはKolbの経験学習モデルに基づいているが、省察は気付きを社会的課題として捉えていく中間的思考課程とする。また、「振り返り」はこの「気付き」と「省察」を促す活動とする⁵。

3-1 事前学習

事前学習について、フィリピンを例にとると、安全管理などとともに途上国及び開発についての一般的な講義を教員が行い、1.フィリピンを理解するための情報：政治、歴史、経済、社会、宗教、文化、2.フィリピンで問題となっている課題の現状と、その課題を解決するための取組を理解するための情報：貧困削減、ゴミ山の問題、環境保全、子どもを取り巻く環境、3.フィリピン受け入れ団体の活動概要の3点について履修学生が調べ発表するというグループ学習の形式を採用している。

どの課題を発表するかは履修学生の希望によって分担を決めているが、全体を学習することが必要なことから各課題が必ず発表されるように割り当てている。履修学生の応募動機などの違いから関心の内容や深度が様々であり、課題図書を相当に読み込んで発表に臨む学生もいる一方で、Web情報を切り張りしたような発表を行う学生も存在する。一般的には、この段階でのモチベーションは必ずしも高くないが、基本的には現場研修での気付きを促すための基本知識をなるべく幅広く学習することを期待している。なお、現地学習に必要なチームワークを醸成するために、本科目では現地学生との交流活動（個別テーマに絞った日本紹介のプレゼンテーションとアトラクション）の準備などのチーム活動も事前学習で行っている⁶。

3-2 現地学習

現地学習の期間は2週間で貧困問題を中心に途上国の開発課題の複数の現場をボランティア活動に参加しながら訪問し、教員が同行し振り返りを行いながら巡ることとしている。フィリピンの場合、現地大学生との交流も含め、ストリートチルドレン保護NGO、高齢者施設、海外出稼ぎ女性支援NGO、貧困家庭住宅建設NGO、歴史遺産、JICA事務所、ゴミ山周辺貧困地区支援NGO（ホームステイ含む）など、基本的には1日1団体のペースで訪問していく。

この現地学習での揺さぶられる気付き（ショック）⁷の大きさが、海外フィールドワークで最も特徴的な点である。もちろん、国内サービスマーケティングにおいても現場での気付きはあるが、海外フィールドワークでの気付きは一般的には学生の想定を超えたものであり、その想定と現実のギャップから強い印象を履修学生に与える。この特徴について、子島・藤原は自らの位置を問われ、揺さ

3. 実践報告・実践研究論文

ぶられ、混乱する経験をし、課題との取り組みのなかで、自分と社会との関わり、他者との関係に気付いていく〔子島・藤原2017:13〕⁸、「非日常的な体験」のなかで、感情・情緒的な側面も重視され、自分が抱いた感情について話し合うことが実は学習対象と向き合う契機をもたらす〔子島・藤原2017:13〕と分析している。また、「異文化環境のなかで他者の発する言葉やふるまいなどに魅了され心を奪われることにより、予定調和でない、驚きや発見といった感情を揺さぶる経験をする。この感動が相手のことをもっと知りたいという欲求に変わったり、社会のあり方に対する疑問を生じさせたりする。」〔箕曲2017:35〕など、多くの海外体験学習の同行教員がこの現地での揺さぶられる気付きのインパクトを実感している。

なお、これら「感じる」前提として現地の人々と「同じ目線に立つ」ことが必要であり、自らの事前研修においても言及しているが、現地研修が開始され人々と交流する中で履修学生はほとんど抵抗なくその前提を獲得していく。フィリピンでは現地コーディネーターからフィリピンの大学生以上に履修学生が現場にすぐに溶け込んでいると指摘されたこともある。

また、気付きという点では同行教員が見逃していることを指摘されることもある。例えば、フィリピンでの貧困地区で一緒に遊んでいた子供たちに虫歯が多いことを履修学生が指摘したことがある。この課題については、なぜ多いのか、歯磨きをする習慣がないのか、学校で教えないのか、どんな食事をしているのかなど多くの問題意識につながることとなった。

3-3 事後学習

事後学習では履修学生が最も強く感じたことを自分なりに掘り下げて参考文献を読みつつ調べ、8000字以上の発展研究論文を書くことを最終的な成果物としている。前述の通り、本科目は国際協力専攻の選択必修科目でもあるが、発展研究論文のテーマの設定は各参加学生に任せており、国際協力関係の課題を中心に周辺の国際関係に近いテーマまで幅広い選択を認めている。これは、現地学習で最も強く印象に残ったことをテーマに学習を発展させることを企図している。実際に、貧困問題、女性や子供などをテーマに選ぶ履修学生が多いが、宗教、ゴミ問題、再生可能エネルギー、歴史認識問題などを取り上げる履修学生もいる。なお、発展研究論文とはゼミ論文に相当するもので、それを発展させて、別途卒業論文とする場合もある。

発展研究論文は、現地学習での気付きから省察へ、さらに、途上国の環境や異なる文化・社会環境を認識した上で抽象的概念化することを目指している。対象を現地研修での揺さぶられて得た気付きとしているので、学生の学習意欲は事前研修に比較して格段に高い。多くの場合、自分のものとなっている問題意識から参考図書を読み、様々な考えを知り自分なりに考えることは楽しいと感じていることが伺える。学習過程で知る喜びを体験し認識することも持続的な学習態度・習慣を滋養するための必須の要素である。

そして、発展研究論文を完成させた段階で履修学生は「学んだら成長できる⁹」という自信を獲得する。自分の問題意識を土台に参考図書を読み、調べ、省察し、抽象的概念化を行うという過程を経て発展研究論文を完成させた達成感やその成功体験が学習の自信となる。この成功体験は、他の（国内も含めた）社会的な課題についても気付き、省察、抽象的概念化の学習サイクルを持続的に継続していくことが期待できるという「上位目標」につながっていく。授業に注目すれば、授業の枠を超えた学習パラダイムが形成される。

4. 「国際協力フィールドワーク」科目における教員の関与の実践

「国際協力フィールドワーク」における教員の関与については、企画段階から始まる。日程を計画する段階で、履修学生の想定される気付き、ゆさぶりを念頭に国際協力に関係する様々な課題を企画

3. 実践報告・実践研究論文

に埋め込んでいくこととなる。この他にも学習における教員の関与の機会は多くあるが、ここでは、持続的な学習態度を獲得するという「上位目標」に向けて重要な振り返りと抽象的概念化に絞って論じることとする⁹。振り返りと抽象的概念化における教員関与については重複する部分もあるが、筆者は意識的に現地学習では振り返りを中心に、事後学習では抽象的概念化を中心に関与している。なお、振り返りにおいても、抽象的概念化においても教員の関与以外にグループ学習における他の履修学生のコメントが学習の大きな契機となることもある。とくに振り返りにおいてはその効果は顕著である。この場合も教員が強調したり補足するなどの関与が有効である。

4-1 振り返り

振り返りについて、子島・藤原は「ふりかえりは「体験を通しての学び」を重視する海外研修やサービスマーケティングにおいて、中核を構成する概念である。」[子島・藤原 2017:7-8]とし、和栗も「『体験すること』が目的ではないため、『体験を通じて学びとる』ためにふりかえりが必須となる。」としている。[和栗 2010:87]。また、箕曲は「ふりかえりの時間を設けなくては、各自の体験が言語として定着しないまま流れて行ってしまう。」とし、体験と調査を結びつける、体験のなかで問いを投げかける、体験のあとに受講生は全員の前で考えたことを述べる、何もしない時間を意図的に確保するの4点に留意し、受講生たちによる現地の生活に関するロールプレイの経験から効果的に気づきを導き出している[箕曲 2017:36]。筆者の実践を振り返っても箕曲の4点を実施しているが、とくにこの中で筆者として関与が最も大きいと考える問いの投げかけに注目する。

問いをどこまで投げかけるかは実は微妙な問題であり、可能であれば気付きの契機とさせたいし、一方であまり具体的な推論に導いてしまうと自ら気づくという行為を阻害してしまう場合もある。このジレンマは教育の普遍的な課題であるのかもしれない。何度か同じ海外体験学習を実施していれば、引率教員として、気付きのための問いをあらかじめ用意している場合も多い。

筆者の例をあげれば、フィリピンでGawad KalingaというNGOを訪問している。このNGOは障がい者を持つ家庭、貧困家庭に生活の基盤である住宅の建設を支援している。その活動はユニークで、土地を政府から住民とNGOが交渉して提供してもらい（住民は政府の土地に不法滞在している）、NGOは住宅建設資材を提供し、労働力を住民が供出することで住宅建設を行っている。また、NGOは政府との交渉などのマネジメントについても住民に主体的に実施するようにサポートするという方式を取っている。このため、我々が訪問した際にも活動の全体説明も含め住民が受入・説明を行い、NGOスタッフは同行していない。履修学生は住民からの説明により、貧困状況において安全な住宅があることが如何に大切であるか、スラムのような住宅に住むことが如何に厳しいかということは理解するものの、この課題が普遍的な問題であること、ユニークな三者の協力体制、それが住民のエンパワーメントとなっていることなどに気付かない場合もある。

筆者は振り返りにおいて、日本では貧困家庭はどのように安全な住居を得るのか、とくに終戦直後の多くの人々が住居のない状況をどのように改善していったのかという問いを投げかけることとしている。不完全な回答を待つことになるが、最終的には公営住宅ということを示唆するに留めるか、それぞれのアプローチのメリットとデメリットまで質問するかは学生の反応により対応し、可能な限り履修学生の省察を待つようにしている。当該課題に関心をむけさせ流れない（折角気付いた課題を無意識に通り過ぎない）ようにしつつ、学生自らの省察を促すようにすることが振り返りの役割と考える。

通例振り返りは1日の活動終了後に履修学生全員を集めて行っているが、流れないようにするという点では、履修学生のその場でちょっとした気づきについて、関心につながるようなコメントを可能な限りその場で行うこともある。例えば、先の住宅建設において、実際に住民及び学生はコンクリートをかき混ぜ、レンガを積む手伝いをするのだがセメントの配合調整やレンガを実際に積むのは

3. 実践報告・実践研究論文

技能労働者である。これは住民やボランティアなどの素人では対応できない作業であり、実に見事な作業と学生も認識する。その場では、彼らが決して素人ではないことを現場で指摘し、振り返りでは彼らの賃金がどれくらいなのか、なぜ機械を使わないのかなどを議論したりしている。

また、フィリピンではゴミ山崩落事故後の再定住地区でのホームステイを行っているが、その地区に大型のショッピングセンターが建設中であった。履修学生が便利になってよいという感想をもらした際も、ショッピングセンター完成後に非常に多くの屋台で商売している人々はどうなるのだろうかということその場で言うと、学生はショッピングセンター建設のコミュニティに対するインパクトに気付き想像することとなる。現地学習では、可能な限り学生の少しの疑問や気付きを省察につなげることを心掛けている。ただし、現地学習では省察の入口までで、深い省察まで掘り下げるまではあえて促していない。これは、現地学習期間中は、日々、多くの発見や気付きや感動があるためであり、ふりかえりシートにそれらを留めておき、現地学習中は感じることに集中してほしいと考えるからである。

4-2 抽象的概念化

現地学習での気付きを契機として振り返りによっていくつもの課題に関心や興味が発生する。事後学習においては前述したとおり最も強く揺さぶられた課題について、抽象的概念化を目指して発展研究論文の作成にとりかかるとしている。この事後学習に向けてのつなぎとして現地学習最終日の振り返りでは、1. 最も印象に残ったこと、2. 最も印象に残った人、3. 最も印象に残った言葉の3点を各履修学生から発表してもらい、その後、（事後学習で変更可としつつ）その段階での発展研究論文のテーマの候補を述べてもらっている。

事後学習においては、各自のテーマから参考図書を自分で探し選び読みつつ発展研究論文に取り組むこととなる。一方で、論文の形式的な書き方、論理性などの必要なツールを説明するとともに、抽象的概念化の参考として、テーゼ、アンチテーゼ、アフフヘーベンという弁証法的思考¹⁰を提示している。弁証法的思考についてはリベラルアーツ学群の科目でもあるので簡単なニュートン力学の例を用いて説明している¹¹。この思考方法を説明した上で、途上国で見た課題・現象をテーゼとし、それと矛盾または異なる日本の状況をアンチテーゼとして、その背景にある真理を求めるという思考方法を通して発展研究論文の論旨を形成することを考え方の一つとして説明している。一般に真理は階層的であり、ある範囲または条件でしか成立しないが、この真理や法則を見つけようとすることで、より深く考えることに価値がある。例えば、先のフィリピンの貧困地区の住宅建設では、フィリピンではNGOの支援により政府の支援を受けつつも住民が建設する、日本では地方政府が建設し住民が入居するということから、政府の役割は何なのか、コミュニティとは何のかなどの抽象的概念化に発展することを期待している。

日本との比較については、藤原の「海外スタディツアーにおけるルーブリックの作成と活用」の中で、大阪大谷大学（社会研究実習）の岡島作成の評価基準（ルーブリック）において、学びの相対化として「現地の課題と日本の課題には共通点があることを深く理解し、その理解を分かりやすく説明できる。」〔藤原2017:55〕などすでに重要な学習成果の一つとして含まれている例がある。また、「日本についてより深く知ることが、比較の軸を作ることになる」「さまざまな分野での日本の経験を知ることが重要。それが将来のアクションにもつながっていく」といった帰国後の多くの意見を指摘している〔子島・藤原2017:11〕。

本稿での提案は途上国と日本との見え方の異なる課題や対応方法についてその背景にあるもの（できれば統合された概念）を深く考えるという方法を抽象的概念化に積極的に活用することである。さらに、その思考課程を通じて発展研究論文を完成させたという達成感や成功体験を得て持続的な学習態度を滋養することにつなげることである。

3. 実践報告・実践研究論文

5. おわりに

最後にこれまでの筆者の実践経験からの考察を通じて、海外フィールドワークの学習成果発現にいたる特徴として2点を指摘する。第一は現地研修での揺さぶられる気付きの大きさ、第二は途上国と日本の比較を通じた抽象的概念化の優位性である。教員の関与としては1点目において振り返りを通じて省察につなげるべく積極的に問いを投げかけ続けること、2点目として日本との比較分析を通じて思考の目指すべき方向性を意識させるべく関与することを指摘した。なお、弁証法的思考を用いた関与の有効性については、サンプル数を増やした上で今後実証的にも分析を試みたい。

持続的な学習態度を獲得した後に、日本を含めた多くの社会問題に取り組む段階で意識して欲しいことは、課題の把握や解決方法は現場の揺さぶられる気付きを起点とするという点である。多くの課題を考える上で現場に出向き、そこで直接見ることや人々から話を聞くことの重要性を海外フィールドワークの経験を思い出し気付くことを期待したい。授業の終了後であり、教員として関与ができない可能性は高いが、課題は現場にある（行ってみないとわからない）という当然の認識がわかりやすいことも海外フィールドワークの特徴の一つであるとも言える。

桜美林大学の国際協力フィールドワークは1994年度より開始されたが、日本国内のとりまく環境は変化している。大学の国際化の先駆けとして、1989年に桜美林大学に国際学部が新設され、その後、高等教育機関ではグローバル人材の育成へと環境が変化していった。さらに、近年は多文化共生へと社会の関心が移っていった。日本に住む学生の環境も、途上国は遠いところにある存在ではなく、日々の生活の中で一緒に学ぶ留学生であったり、アルバイト先で一緒に働く同僚であったりと生活と直接関係する状況となっている。一緒に学んだり働いたりする途上国の人々が歴史や生活習慣も含めどのようなところから来ているのか、どのような思いで日本で生活しているのかを知り考えることは、ごく普通に日本で暮らす日本人としても必要となっている。現在の日本国内でも、本稿で考えた3つの特徴を有する海外体験学習と同様な科目について、すでに桜美林大学の「国際協力フィールドワーク（日本）」など各大学で取組は始まっている。海外での国際協力フィールドワークの成果と特徴をさらに分析し、国内でのインパクトのある国際協力関係のサービスラーニング科目の開発にも活用していくことが期待される。

¹ [子島・藤原2017:13]によれば、当該部分は[大学教育における「海外体験学習」研究会2009]の田中義信氏基調講演に基づく。

² 筆者も本稿では、学習を「経験による習慣・能力の形成と変容」と捉える。

³ 開発分野では、期限の決められた開発プロジェクトにおいて、プロジェクト終了時に達成が期待される裨益者に対する直接的な効果を「プロジェクト目標」と言い、プロジェクト終了後の長期的な自立的発展により期待される効果を「上位目標」と言う。本稿文脈では、履修期間終了後に達成が期待される「持続的な学習態度・習慣を完全に獲得する。」が上位目標であり、プロジェクト目標に対応する到達目標は2サービスラーニング科目「国際協力フィールドワーク」の概要の第2パラグラフに示している。

⁴ 溝上は、学習のパラダイムとは学習と成長のパラダイムであり、学習成果の個性と成長指標の個性を創出するものと分析している。学習成果の個性という点では筆者の授業においても学生の学習課題選択の自由度を可能な限り確保する方法を採用している。また、本稿では成長指標についてはとくに筆者が重要と考える「持続的な学習態度・習慣の滋養」に注目して論じている。

3. 実践報告・実践研究論文

⁵ 和栗はKolbの経験学習モデルについて、具体的体験→内省的な観察→抽象的な概念化→能動的な試み→具体的な経験という循環モデルで概観している〔和栗2010:87〕。本稿では、この内省的な観察を「省察」、抽象的な概念化を「抽象的概念化」としている。

⁶ 事前学習の段階で、チームで活動する、本格的な国内での社会活動を用意する等の工夫を行っているより先進的な例〔箕曲2017:37-38〕もあり今後の実践の参考にしたいと考えている。

⁷ 「国際協力フィールドワーク」における気付きは異文化接触のショックとも言える。「国際協力フィールドワーク」は2週間程度の短期の途上国の滞在であるため、「異文化ではじめて接するものがすべて新鮮に、そして興味深く感じられ、気持ちが高揚する時期を指す。」〔桜木2013:162〕という異文化適応のハネムーン期にあたる。「国際協力フィールドワーク」における気付きはそのような状況で得ているものである。一方、筆者は2013年から2014年にかけて青年海外協力隊員の赴任1年後の中間報告と2年後の帰国報告を現場で聞く多くの機会を得たが、異文化理解という点ではカルチャーショック期を経た2年後の適応期の抽象的概念化がより深まると実感している。

⁸ 1と同じ。

⁹ 〔子島・藤原2017:13〕の表現。

¹⁰ 本稿で言う弁証法的思考方法とはテーゼとアンチテーゼという矛盾した、または対立した命題を両立させる概念を考える（アウフヘーベン）ことで思考を深めていく技法を指す。

¹¹ 筆者の事後学習では想定が単純で、実際の法則となっている簡単な物理の思考実験を取り上げている。

【参考文献】

- 子島進・藤原孝章編 (2017) 「大学における海外体験学習」『大学における海外体験学習への挑戦』 ナカニシア出版、1-19頁
- 桜木俊行 (2013) 「第7章 カルチャーショックと適応のプロセス」『はじめて学ぶ異文化コミュニケーション—多文化共生と平和構築にむけて』 有斐閣、159-176頁
- 中央教育審議会 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて」、8-14頁
- 中央教育審議会 (2012) 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)」、38頁
- 藤原孝章編 (2017) 「海外スタディツアーにおけるルーブリックの作成と活用」『大学における海外体験学習への挑戦』 ナカニシア出版、45-59頁
- 箕曲在弘 (2017) 「海外スタディツアーにおける授業づくり アクティブラーニングにおける「関与」を中心に」『大学における海外体験学習への挑戦』 ナカニシア出版、26-42頁
- 牧田東一 (2015) 「桜美林大学サービス・ラーニングの歩み～2011年度から2013年度」『OBIRIN TODAY』 特集「サービス・ラーニングの学習効果」67-71頁
- 溝上慎一 (2017) 「(理論) アクティブラーニング論の背景v3」
[http://smizok.net/education/subpages/a00001\(haikei\).html](http://smizok.net/education/subpages/a00001(haikei).html) (2020年2月22日最終閲覧)
- 和栗百恵 (2010) 「「ふりかえり」と学習—大学教育におけるふりかえり支援のために—」『国立教育政策研究所紀要』第139集、85-100頁