

3. 実践報告・実践研究論文

海外サービスラーニングの持続的な学習効果

—国際協力フィールドワーク（アフリカ）の実践から—

大平 和希子ⁱ

Lasting Impact of International Service Learning
—A Case Study of a Service Learning Program in Africa—

Wakiko OHIRA

キーワード：サービスラーニング、アフリカ、ウガンダ、海外体験学習

1. はじめに

筆者は、桜美林大学在職中であった2013年度に、故向井一郎先生（以下、向井）とともに、「国際協力フィールドワーク（アフリカ）」（以下、本科目）をリベラルアーツ学群国際協力専攻の新規サービスラーニング科目（以下、SL科目）として開講した¹。リベラルアーツ、健康福祉、芸術文化の3つの学群から計14名の学生²が本科目を履修し、2013年度秋学期に事前学習、2014年2月にウガンダ共和国（以下、ウガンダ）での23日間の現地学習、その振り返り（発展研究）として2014年度春学期に事後学習を実施した。筆者が知る限り、当時、アフリカをフィールドとしたSL科目の開講は、他大学に類を見ない取り組みであった。そのため、本稿では、まず本科目の成り立ちや内容を紹介し、現地学習を中心とした当時の学びを振り返る。

しかし、本科目の実施から7年が経過していること、筆者が2013年度末で桜美林大学（以下、本学）を退職したため事後学習を担当していないこと、事後学習を担当した向井が他界していることから、当時の学びを総括的に振り返ることは決して容易ではない。他方、筆者が今でも履修者とのつながりを保っていることから、本科目を事例として、海外をフィールドとしたSL科目（以下、海外SL科目）の持続的な学習効果を観察することができるのではないだろうか。海外SL科目の短期的な学習効果については、いくつかの実践研究論文〔Toews and Cerny 2008; 尾崎・山本 2011; 木村・中原 2012; 加藤 2020〕で考察されている。他方、中長期的な学習効果については、ほとんど研究がなされていないと言ってよい³。そこで、本稿では、本科目を事例として、海外SL科目が生み出す持続的な学習効果について考察し、SL科目の発展に寄与することを目的とする。

本科目の持続的な学習効果を考察するにあたり、まず、本科目の成り立ちと、本学におけるSL科目の位置づけを確認したい。「国際協力フィールドワーク」は⁴、現地に身を置き、現地の人々とともに汗を流す体験そのものを重視した、いわゆるワークキャンプのような形態で1994年に始まった⁵。時とともに徐々に形態が変化し、2000年代半ば頃には、現地に赴くことで開発途上国における諸課題を知り、課題解決に向けて何ができるのかを考えるスタディツアーの性格を強めた。つまり、体験よりも

ⁱ所属：東京大学大学院総合文化研究科 博士後期課程
専門：アフリカ政治、地域研究

3. 実践報告・実践研究論文

学びが重視される科目へと移り変わっていった。その後、2013年度に全学でSL科目が導入されたことを契機とし、「国際協力フィールドワーク」はSL科目として認定された。サービラーニングは、社会貢献活動（サービス）と教室での知識中心の学び（ラーニング）を組み合わせたものである。ただし、スタディツアーからサービラーニングへの移行期に開講された本科目では、サービスの要素が少なくラーニングが重視されていたことを、本稿の前提として確認しておきたい。

本科目においてサービスの要素がほとんど見られないことから、本科目を純粋なSL科目と呼べるのかという根本的な疑問も発生し得るであろう。ここで筆者が強調したいのは、本学におけるサービラーニングは、建学精神である「学而事人（学びて人に事える）」を具現化する教育活動として位置付けられていることだ。つまり、向井 [2014:135] が述べているように、SL科目履修者は、「単に知識や技術を身につけることにとどまらず、『よき市民』として行動する姿勢や行動力を身につける」ことが期待されている。このため、本稿では、海外SL科目の持続的な学習効果を考察する際に、本科目が、履修者卒業後⁶の「よき市民」としての姿勢や行動に何らかの影響を及ぼしているのかどうか焦点を当てる。

本稿の構成は次のとおりである。第2節で本科目の特色や現地学習の内容を示した後に、第3節では、現地学習からの気づきや学びについて説明する。なお、第3節は、筆者の当時の記録ノート、現地学習後のアンケート結果（履修者14名中14名回答）、履修者が作成した本科目の報告書をもとに記述する。第4節では、筆者が履修者に対して行った半構造化インタビューをもとに、本科目の持続的な学習効果について考察する⁷。第5節では、本科目が履修者に与える短期的および中期的影響の考察から見えてくる海外SL科目の意義を述べ、本稿の結びとする。

2. 「国際協力フィールドワーク（アフリカ）」概要

本節では、第1項で本科目を起案した背景を説明する。また、本学で開講されているアジア各国をフィールドとした海外SL科目と比較しての、本科目の特色を述べる。第2項では、ウガンダでの現地学習の内容を紹介する。第3項では、現地学習で学生の深い学びを引き出していくための工夫について述べる。

2.1. 本科目の特色

「国際協力フィールドワーク」の概要については、『サービラーニングの実践と研究』第1号の中で加藤 [2020:35] がまとめているが、本科目を起案した2012年度当時に開講されていた「国際協力フィールドワーク（フィリピン）」「同（インド）」「同（バングラデシュ）」と比較しての本科目の特色を整理するために、本稿でもおさらいしたい。まず、「国際協力フィールドワーク」は、履修者に以下4つの気づきや考えを促し、国際的な視野に立って行動するきっかけをつかむことを目指して実施されている。

- 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) 現地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」を取り巻く現状・諸問題に気づき・考える。
- 3) これらの現場研修を通じ、「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。

3. 実践報告・実践研究論文

本科目を起案したのは、これらの到達目標を達成するためにはアフリカ地域は外せないと考えたからである。フィリピン、インド、バングラデシュはいずれもアジアの国々で、日本との距離が近い。ここでいう「近さ」とは物理的な距離のみならず、日本に拠点を持つNGOや企業が多数進出している、貿易が盛んであるなどの理由から、日本とのつながりが見えやすいという感覚的な近さを含む。

他方、アフリカは、多くの大学生にとって物理的にも感覚的にも遠く、アフリカが抱える様々な現状や課題を「自分事」として捉える視点を養うことは容易ではない。まず、アフリカ大陸には50を超える国々が存在するにもかかわらず、日本では「アフリカ」として一括りで捉えられることが多い。また、アフリカと聞いて学生が連想するのは、貧困、飢餓、紛争など、負のイメージに偏る傾向にある〔船田 2010:11〕。しかし、アフリカにある一国を見つめると、このようなイメージでは捉えきれない現実がある。また、実際にはアフリカと日本には様々なつながりがある。本科目を通してアフリカ大陸の一国を訪れることで、「遠さ」ゆえに見えづらくなっている日本とのつながりを発見し、学生がより広い視野を身につけることができる。さらには、「国際協力フィールドワーク」の到達目標では「国際協力」や「開発」がキーワードとなっているが、アフリカ（特にサブサハラ・アフリカ）は、まさしく開発援助の中心地の一つである。このことから、なぜアフリカが開発援助の中心地となったのかという問いを出発点に、植民地支配に起因する社会経済的構造について学ぶことができる。また、アジア各国とはまた違った国際協力のアプローチがあることを知り、それが現地の人々の生活にどのような影響を与え、また、どのように受け止められているかなどを、現地の人々との対話を通して考えることができる。

つまり、日本からの「遠さ」と開発援助の成り立ちや在り方の違いに、本科目の特色を見出すことができる。これらの特色を勘案し、本科目はウガンダを現地学習のフィールドとし、独自に以下4つの到達目標を設けた⁸。

- 1) 奴隷貿易の歴史、近年の紛争、民族や宗教の多様性を知ること、植民地支配が与えた影響について学ぶ。
- 2) ウガンダの人々の生活や、状況改善のための人々の取り組みを知る。
- 3) 1990年代に紛争による甚大な被害を受けたウガンダ北部では、多数の国際機関が支援活動を行っている。住民は、国際機関による援助にどのような影響を受けているのか、またどのように援助をとらえているのかを、現地に暮らす人々の視点から考える。
- 4) アフリカ大陸にある国々が、日本では未だ1つの国としてではなく「アフリカ」として捉えられている理由を考え、それらの国々で暮らす人々と「一人の人」として対話することにより、ウガンダの人々と私たちのつながりを考える。

次項では、これらの到達目標達成に向けて、どのような学習プログラムを組み立てたのかについて説明する。

2.2. 現地学習の内容

現地学習のプログラムは以下の通りである（表1）。移動日を含む23日間の現地学習は、首都カンパラを中心とした都市研修、北部グル県（カンパラから車で6時間程度）での地方研修に大別される。プログラム考案の際に、筆者らは、アフリカやウガンダ特有のテーマを意識し、本科目独自の到達目標（1）～（4）をバランスよく配置することを心がけた。履修者は現地学習を通して、奴隷貿易や植民地支配の歴史、植民地時代に導入された換金作物（コーヒーや綿花など）の栽培とフェアトレード、農業人口が8割を超えるウガンダにおける望ましい農業開発のあり方、紛争の影響を受けた元子ども兵の社会復帰支援などについて学びを深めていく。もちろん、構成されたプログラムからだ

3. 実践報告・実践研究論文

けではなく、土日に訪れる観光地や移動中の風景からも、学生は多くのことに気がつき、考える。例えば、国立公園を訪れた際には、国立公園はウガンダの貴重な財産であるにもかかわらず、それを楽しんでいるのはウガンダの人々ではなく白人を中心とした外国人ばかりであることに気がつく。ここから植民地支配の歴史や南北関係についての話し合いが始まる。あるいは、ウガンダでは道沿いに家具屋があるのだが、売られている家具を眺めていると子ども用の棺桶があることに気がつく。ここから乳幼児死亡率や子どもたちの栄養状態について考えるようになる⁹。このように、現地学習の全行程が学びにつながるのには、目にするもの全てが新しい海外SL科目の特徴であろう。

表1 現地学習プログラム（当時の資料より筆者作成）

	内容
第1日	移動日：成田空港出発
第2日	移動日：エンテベ空港到着、道中日用品の調達を済ませて宿舎へ
第3日	到達目標1
	午前：マケレレ大学にて講義「ウガンダの歴史と文化」 午後：フィールド「ブガンダ王国 王族訪問」
第4日	到達目標2
	午前：マケレレ大学にて講義「貧困と開発」 午後：フィールド「スラム訪問」 夜：文化センターにて民族ダンス鑑賞
	到達目標1、到達目標4
第5日 (土曜)	午前：日系企業訪問 午後：国立ミュージアム訪問
第6日 (日曜)	到達目標1、到達目標2
	午前：ショッピングモール 午後：カンパラ市内のマーケット、モスク訪問、教会訪問
第7日	到達目標1、到達目標3
	午前：マケレレ大学にて講義「東アフリカとウガンダ：紛争と植民地支配の影響」 午後：フィールド「カンパラ近郊で暮らす難民の方たちを訪問」
第8日	到達目標2、到達目標3
	午前：小型武器規制に取り組む現地NGO訪問 午後：国内教育事業、農業事業に取り組む現地NGO訪問
第9日	到達目標2
	午前：現地NGOによるコーヒー農家支援事業を学ぶ 午後：コーヒー農家訪問
第10日	到達目標2、到達目標3、到達目標4
	午前：JICAウガンダ事務所にてJICA事業説明 保健衛生事業に取り組む日系企業の事業説明 午後：日系企業が活動する地方の病院訪問
	到達目標2、到達目標3、到達目標4
第11日	午前：日系団体の農業支援事業説明を受ける 午後：事業地（農家）訪問
	到達目標2
第12日 (土曜)	国立公園訪問 夜：都市研修振り返り

3. 実践報告・実践研究論文

第13日 (日曜)	移動日: 国立公園から地方研修先のグル県へ移動 夕方: 都市研修振り返り
第14日	到達目標1、到達目標3、到達目標4
	午前: JICAウガンダ事務所グルオフィス訪問、事業説明 午後: 元子ども兵支援活動に取り組む日系NGO訪問 紛争の歴史、NGO事業説明、元子ども兵職業訓練所見学、文化交流
第15日	到達目標1、到達目標3、到達目標4
	午前: 職業訓練校卒業生訪問 午後: NGOスタッフも交えて2日間の振り返り
第16日	到達目標2、到達目標3、到達目標4
	午前: 農業開発会社訪問、有機綿ジニング(綿繰り)工場見学 午後: 有機綿栽培農家訪問
第17日	到達目標1、到達目標2
	午前: グル県知事訪問 午後: 奴隷貿易時代の砦(ペーカーズフォート)訪問
第18日	地方研修振り返り
第19日	地方研修、研修全体振り返り
第20日	移動日: グル県からカンバラ県へ
第21日	午前中: 研修全体の振り返り 午後: お土産など買い物
第22日	移動日: エンテベ空港へ 道中動物園(野生動物保護センター)へ
第23日	成田空港到着

現地学習では、基本的に、座学とフィールドを組み合わせ、座学で得た知識や学びをフィールドで深めていくという手法をとった。例えば、都市研修序盤は、マケレレ大学の歴史学および開発学の教員に本科履修者向けの講義をしていただき、その講義内容と関連性の高いフィールドを訪れた。その他の日も、午前中に企業あるいは団体の事業説明を受け、午後に事業地を訪問した。牧田[2015:69]は、サービスマーケティングの3つの目的の一つである「学習効果を高めること」を構成する要素として、「教室での講義と地域での活動の往復(教室で学んだことを現場で思い起こす、教室での学習を現場体験で思い起こす)によって理解が容易になり、また理解が深まる」ことを挙げている¹⁰。この要素は、座学とフィールドの組み合わせを基本とする本科目の現地学習に反映されている。

2.3. 現地学習の方法

現地学習で学生の深い学びを引き出していくためには、様々な工夫が必要である。まず、現地学習の前に3ヶ月程度かけて実施される事前学習は、現地学習に向けての準備期間である。ウガンダの歴史、紛争、文化、生活、開発と援助、先進国との関係性などのテーマを設け、グループでの調べ学習、ゲストによる講義や参加型ワークショップを通して学ぶ¹¹。履修者には毎回、1) 今日の事前学習で特に印象に残ったこと、2) 今日の気づき・学び、3) 今日の疑問・コメントの3点を、事前学習振り返りシートに記入してもらった。こうすることで、履修者が事前学習で身に付けた知識から学びを深めていくことができるとともに、現地学習において特に何について考えを深めたいと思っているのか、1人1人が自身の興味関心を確かめていくことができる。また、振り返りシートには毎回筆者ら引率教員がコメントを記入した。事前学習は、3週間の現地学習に向けて、学生と教員が互いの信頼関係を築いていく重要なプロセスでもある。

3. 実践報告・実践研究論文

現地では、事前学習や現地で受ける講義を通して身につけた知識を持ち、1日1～2のフィールドを訪問する。筆者ら引率教員は、それぞれのフィールドにおいて、学生が現地の人々の話を聞くばかりではなく、双方向の質問や対話が生まれるようなファシリテーションを心がけた。本科目の到達目標（4）には、「（ウガンダの）人々と『一人の人』として対話をすることにより、ウガンダの人々と私たちのつながりを考える。」とある。ここでの「対話」とは、フィールドを訪れる私たちが一方的に質問し、そこで得られた回答から学ぶという一方の学びと差別化して用いられている。筆者らは、訪問する側／訪問を受ける側、質問する側／質問される側という区分を飛び越え、フィールドで出会う人々と対等な立場に立ち、特定のテーマについて質問し合い、話し合い、学び合うことが「対話」であると捉えていた。ただし、実際には、フィールドを訪れる際には言葉の壁が立ちほだかり、学生が直接ウガンダの人々と言葉を交わすことは決して容易ではない。筆者ら引率教員が常に通訳をし、また、地方研修では、グル県で話されるアチョリ語を現地スタッフが英語に訳し、それを引率教員が日本語に訳すという作業が必要となる。通訳を介してのコミュニケーションではあるものの、互いに知りたい、学び合いたいという気持ちが生まれるようなファシリテーションや場づくりが重要である。

そして、フィールドで感じたことや考えたことを深めていくために、振り返りは必要不可欠である。SL科目を含む海外体験学習における振り返りの重要性は様々な論者により指摘されている通りである [Felten et al. 2006; 橋本 2010; 藤山 2011; 和栗 2015]。現地学習では、事前学習同様、1日の終わりに振り返りシートを記入して提出してもらった。また、都市研修、地方研修、研修全体の振り返りには、それぞれ半日～丸1日費やし、十分な時間を確保した。加えて、毎日夕食後には1時間程度の「シェアリング」の時間を設けた¹²。シェアリングでは、学生たちがそれぞれ感じたこと、考えたこと、気づいたことを3～4名のグループに分かれて互いに共有し、その後、全体で共有するという形をとった。また、出てきた気づきや考えからさらに学びを深めていくために、引率教員からいくつか問いを投げかけ、それについて考えてもらった。ここで投げかける問いに「正解」はない。向井の言葉を借りれば、問いを受けて学生が「もやもや」することが重要である。この「もやもや」こそが、学びを深めていくプロセスにおいて大切であると筆者らは考えていた。こうした振り返りやシェアリングからは、様々な気づきや学びが生まれる¹³。次節では、現地学習を通してどのような気づきや学びが生まれたのかを具体例とともに紹介する。

3. 現地学習から生まれた気づきと学び

本節では、本科目の短期的な学習効果を2つに大別して説明する。まず、第1節と第2節では、現地学習を通して、学生の姿勢や態度にどのような変化が生まれていったのかについて記述する。第3節では、アフリカあるいはウガンダ特有のテーマに関し、現地での振り返りで熟考した学びについて紹介する。

3.1. 固定観念を壊していくプロセス

現地学習の序盤は大学での講義時間が1日3時間ほどあり、座学の時間が長い。こうしたプログラム構成を受け、現地学習4日目のシェアリングで、ある学生が「ウガンダに来てから、まだ現地の人たちに会っていない気がする」と発言し、それに対し複数の学生が頷いた。ここで、筆者は「現地の人たちって誰のことだろう？」という問いを投げかけた。ウガンダに到着してから、マイクロバスのドライバー、宿舎のスタッフ、マケレレ大学の教員など、様々な人たちとの関わりを持ってきた。その誰もが「ウガンダ人」であるにもかかわらず、学生たちが「現地の人たち」に会っていないと感じたのはなぜなのか、疑問に思ったからである。

3. 実践報告・実践研究論文

この発言と問いをきっかけとして、学生たちの言う「現地の人たち」とは貧困層の人々を念頭においており、これは、出発前に抱いていたアフリカ=貧困や紛争、飢餓のイメージとも関連していたことが分かった。つまり、このやりとりから、学生の多くが「アフリカの人たちは困っているはずだ」という固定観念に想像以上に囚われていたことへの気づきが生まれた。ある学生は、「自分だけの価値観で物事をみて、困っているだろうと勝手に想像」すべきではないと、報告書で振り返っている〔報告書より抜粋〕。

そして、ここから学生の態度の変化が見られるようになった。翌日から、マイクロバスのドライバーを名前で呼びかけ挨拶を交わし、自ら交流の機会を設けるようになった。また、宿舎の配膳担当スタッフと苦手な英語で会話をし、ウガンダでの食や生活について積極的に質問をするようになった。シェアリングから生まれた気づきが、自発的な姿勢や態度の変化につながっていったのである。

3.2. フィールドでの姿勢・態度の涵養

第2節3項で確認した通り、筆者ら引率教員は、学生と現地の人々との対話が生まれるようなファシリテーションを心がけていたが、それは決して容易なことではない。あるフィールドで、学生が通訳を介して質問をし、回答の通訳を聞きながら必死にメモを取る光景に疑問を抱いた学生がいた。この学生は、「メモを取る学生の作業が機械的で、話してくれている顔を見ている人は少なかった」と感じたのである〔報告書より抜粋〕。質問をする際にまずは名前を名乗ること、見学させてもらったフィールドに関して必ず何かを褒めてから質問に入ること、質問をする際は相手の気持ちを考慮することなど、いくつか現地学習への導入として学生と約束していたことがある。しかし、こういったことを表面上は実践していたとしても、メモ取りに必死になって相手の表情すら見ない状態では対話は成立しないことに、学生が自発的に気づいてくれたのである。シェアリング時に発せられたこの学生の疑問をきっかけとして、私たちはどのような姿勢や態度でフィールド訪問に臨むべきなのかという話し合いが生まれた。

また、フィールドで出会った人たちが、学生たちの姿勢や態度に変化を生み出すきっかけをくれた。例えば、元子ども兵の職業訓練施設を訪れた際に、訓練生が学生に対して名前を尋ねてくれた。この経験を通し、学生は、「見学にやってきた日本人」ではなく「1人の人」として見られたことに喜びを感じたようだ。また、別の学生が職業訓練施設の卒業生に質問を投げかけた際に、卒業生は、質問に対し答えた後に、同じ質問を学生に投げ返してくれた。さらに、「自分は元子ども兵だったという過去があり、人とうまく接することができない。どうしたら良いだろうか。」と学生にアドバイスを求めてくれた。通訳を介しながらも対話が成立したとき、対話をしていた2人に照れるような笑顔が生まれたことは、筆者の中で強く印象に残っている。この学生は、この体験を「こんな些細なやりとりが自分にとっては1つの国際協力の形なのかなと感じた」と振り返っている〔報告書より抜粋〕。また、有機綿農家を訪問した際に、「私たちも日本の農業について知りたい。あなたたちは日本でどのような作物を作っているのか。」と投げかけてくれた人もいた。「農作業をしたことがないので、なんとなくしか分からない。」という学生の回答をきっかけに、日本の食物自給率の話題になった。また、現地の人が、「鋤を持たずにどうやって生きているのか想像できない」と発言したことで、私たちは双方のライフスタイルについて話し合うこととなった。

このような数々のフィールドでの対話体験を通して、学生は「訪問を受ける側の立場」あるいは「質問を受ける側の立場」に立つことができた。頭では分かっていたはずの「相手の立場に立つ」ということがどういうことなのか、現地学習の後半になり、徐々に理解できていった様子であった。ある学生は、シェアリングや現地の人々との時間から「対話が成立する土壌」ができていったと語る¹⁴。

3. 実践報告・実践研究論文

3.3. アフリカ・ウガンダ特有のテーマから生まれた学び

先入観を持たずに現地学習で出会った人と接すること、フィールドでは「相手の立場に立つ」ことを意識すること、これらは、到達目標（4）「（ウガンダの）人々と『一人の人』として対話することにより、ウガンダの人々と私たちのつながりを考える。」の達成に向けて大きな力となった。また、これが、アフリカやウガンダ特有のテーマについて考えを深めていくための到達目標（1）～（3）を達成するための基盤となっていった。ここでは、本科目ならではのテーマに関する学びについて、いくつかの事例とともに紹介したい。

現地学習では、到達目標（2）および（4）の達成に向けて、農業開発および農業支援について学んだ。その一つが、ウガンダに拠点を持つNGOクリカウガンダの有機コーヒー栽培支援活動だ。クリカウガンダでは、生産者により高い価格が支払われるよう、有機コーヒーのオーガニック認証獲得や、栽培する豆の品質向上、土壌や水路の環境改善などに取り組んでいた。当時、コーヒーはウガンダの輸出品目の第一位であった。日本もウガンダ産の豆を輸入しているにもかかわらず、未だにその知名度は低い。それは、日本が、缶コーヒーやインスタントコーヒーなどに用いられるブルボン種を輸入しているためだ。ウガンダ産のコーヒーを口にすることはあっても、私たちはそれをウガンダ産と意識することはなく、ウガンダと日本のつながりは見えづらい。

事前学習では、ドキュメンタリー映画『おいしいコーヒーの真実』を鑑賞し、参加型ワークショップ『コーヒーカップの向こう側』を実施することで、先進国と途上国の不平等な貿易関係について学んだ。そして、現地ではコーヒー農家を訪れ、様々な取り組みを見学させてもらった。この見学をきっかけに、現地での振り返りでは、「オーガニック」や「フェアトレード」とは一体何なのかを考えることができた。「（私たちが口にしているものや着る服には）私たちの知らないところでたくさんの方が関わっていること、見えないところでつながっていること、そのつながりが見えにくくされてしまっていること」や、「先進国に住む私たちには（サプライチェーンについて）知る責任がある」といった様々な気づきが生まれた[報告書より抜粋]。

また、現地学習では、到達目標（1）と（3）の達成に向けて、日本のNGOテラ・ルネッサンスを2日間かけて訪問した。履修者14名中12名が、地方研修で最も良かったプログラムに同団体訪問を挙げたほど、多くの学生にとって学び多き訪問となった。同団体は、ウガンダ北部グル県に職業訓練校を設立し、元子ども兵の社会復帰支援活動を行なっている。訓練生は、縫製や木工などの技術を学び卒業していくが、元訓練生のフォローアップを欠かさず、卒業後も手厚い支援活動を実施していることが、事業の特徴として挙げられる。

振り返り時に大きなテーマとなったのが、「社会復帰」とは何かということであった。これは、シェアリングの際にある学生が、元子ども兵が復帰する「社会」とは何かという疑問を発したことから生まれてきたテーマである。元子ども兵を取り巻く社会はどのようなものなのか、その社会は歴史や援助介入の中でどのようにつくられてきたのか、元子ども兵が生きる「コミュニティ」とは何を指すのか、社会やコミュニティへの「復帰」とはどのような状態を指すのかなど、派生してきた様々な疑問について多くの時間を割いて話し合いをした。これらの疑問について、筆者も含めて全員が「もやもや」を抱えることとなった。

本節で取り上げた様々な気づきや学びは、いずれも学生の持続的な学びへとつながっていった。次節では、これらがどのような形で持続し、履修者卒業後の「よき市民」としての姿勢や行動にどのような影響を及ぼしたのかを考察する。

3. 実践報告・実践研究論文

4. 学びはどのように持続するのか

帰国後に学生が作成する報告書には、1人あたり1500字程度の感想文が掲載されている。特定の書式はなく、現地学習で最も印象に残ったこと、帰国後も抱える「もやもや」、これからさらに学んでいきたいことなど、学生が自由に綴る。ある学生は、報告書に次のように記している。

どんなに本や大学の講義で知識を増やしても、実際に自分の足でその土地を訪れること以上に、その国を知ることはできない。そして、心から納得し自分の一部となったその理解は、私たちを次に突き動かす力になると信じている [報告書より抜粋]。

現地学習で寝る時間も惜しんで話し合ったことの数々、感想文に詰まった1人1人の多様な学びは、どのような形になって履修者の中に残っているのだろうか。本節では、履修者（以下、学生A～E）へのインタビューをもとに、本科目の持続的な学習効果について考察する。

4.1. 生産者と消費者のつながり

学生Dは、現地学習をきっかけに自身の購買行動に変化が起きたと説明する。それまでは見えていなかったサプライチェーンを意識するようになったという。そして、今も継続している具体的な行動として、コーヒーの産地やフェアトレードマークの確認を挙げる。もちろん、こうした購買行動はコーヒーだけではなく、他の作物や物品にも当てはまる。現地でコーヒーや綿花の産地を訪れ、様々な取り組みを知り、「一人の人」として生産者と対話をしたことにより、産地（ウガンダ）と消費地（日本）のつながりからさらに一歩進んで、生産者（ウガンダにいるあの人）と消費者（日本にいる私）のつながりを意識できるようになったのである。

もちろんここでいう生産者とは、必ずしもウガンダの人を指すわけではない。消費者として、一つの商品の先にある生産者を想像できるようになったことで、より良い消費とは何か、よりよい消費者と生産者の関係性とはどのようなものなのか、一歩ずつ思考を深めていくことができるということである。現地学習からの学びが、日常生活の中の具体的な行動として持続している一例であろう。

4.2. 「社会の中で弱められた人たち」への眼差し

履修者にインタビューを実施した際に、複数の履修者が、「社会の中で弱められた人たち」という言葉を使っていたのが印象的であった。向井が学生に語りかける際に使っていた言葉である。向井の意図は、例えば貧困層（日本で言えば野宿者など）は、好き好んでその道を選んでいるのではなく、不平等な社会構造の中で「弱められて」しまっているのだ、というものだったと筆者は記憶している。現地学習においては、例えばスラムで暮らす人々や紛争の被害者などの「社会の中で弱められた人たち」との出会いがある度に、なぜ彼女や彼はそのような状況に置かれてしまっているのか、その構造的要因を考えることに重きを置いた。

この、「社会の中で弱められた人たち」という考え方は、履修者の中にいくつかの変化をもたらした。例えば、学生A、学生C、学生Eは、ウガンダからの帰国後に、国内の弱められた人々に目を向けるようになったという。学生Aは、帰国後に、在日韓国人・朝鮮人が多く暮らす川崎市桜本地区でのアルバイトを始めた。また、学生Cと学生Eは東京都内での野宿者支援や東日本大震災の被災地支援活動に参加するようになった。外に目を向けたからこそ日本の中にある様々な課題に気がつくのは、本科目特有のことではなく、「国際協力フィールドワーク」を含む海外体験学習全般に通じていることである [加藤 2020:39]。しかし、筆者は、現地で出会った「弱められた人たち」と「一人の人」として対話することを重視した本科目は、「日本の中にある様々な課題に気がつく」以上の学びを生み出したと考えている。

3. 実践報告・実践研究論文

それは、日本で出会う課題の中にある一人ひとりを意識できるようになったということである。現地学習を通じて、私たちは多くの課題を知り、課題の中にある人々と出会う。それは、正当な対価を支払われていない農業従事者であったり、紛争の被害を受けた元子ども兵であったりする。多くの学生が、こうした課題の中にある人々を「貧しい農家」あるいは「元子ども兵」と見るのではなく、「一人の人」として見ることの大切さに気がついたら、アンケートや報告書で述べている。学生Aは、現地学習を通して様々な支援活動の形を知る中で、「一人の人として見ることの大切さ」や「人に寄り添うとはどういうことなのか」を考え続けたという。学生Aは、卒業後に福祉施設に勤務し障害者支援に携わっている。仕事の中で画一的なプログラムを実施する場面はあるものの、人の気持ちに寄り添うことを心がけ、一人ひとりにとって何が幸せなのかを常に意識して仕事に臨んでいるそうだ。学生Aの場合、現地学習を通して身につけた姿勢が持続し、まさに、「学而事人」が体现されている。

4.3. 社会復帰支援から考えたこと

「社会の中で弱められた人たち」という考え方、課題の構造的要因を考える姿勢は、学生Dにも大きな学びを生み出したことがインタビューから明らかになった。学生Dは、テラ・ルネッサンス訪問から感じたことを、報告書で以下のようにまとめている。

元訓練生の話を聞いていて、どのように今の仕事を選んだのかという理由を尋ねると、みんなそれぞれ理由が異なっていたのが印象的であった。(中略)。それぞれの事情や希望に合わせた仕事に就けるように、多様な訓練を受けることのできるテラ・ルネッサンスは、日本の職業訓練校に近い機能を持ち合わせた施設であると感じた。それと同時に、個人の事情や希望を叶えるということは、その個人のできることを、やりたいことを尊重するということでもあり、これを支援することでその人の生きがいや生き方というものを見つけ、それらを多方面に支えるといったところにまでつながっているのだろう[報告書より抜粋]。

このように、学生Dは、テラ・ルネッサンスの社会復帰支援活動の細やかさを認識すると同時に、「スキルがないと生きていけない社会」について考えをめぐらせたという。日本でも、社会復帰を目指す人々は、例えばパソコンや事務作業など、様々なスキルを身につけて社会に復帰していく。現在、学生Dは精神疾患を持つ人たちの社会復帰に携わっているが、職業訓練を受けて社会に復帰することは、「経済活動に参加できる歯車として社会に戻す」ということなのだろうかと思問しているようだ。

現地学習の中で、社会復帰とは何かについて考えをめぐらせたことは前述の通りであるが、学生Dの場合、この「もやもや」が今でも持続している。キャリアを進めていく中で、自身が向き合う人々にとっての望ましい社会復帰とは何なのかを考え続けているのである。学生Eも、現地学習を通じて、常に物事の構造的要因を考えてきたことから、「考え癖」がついたと述べる。牧田[2015:70]は、「何が正しいのかを考える姿勢、習慣を身につける」ことが、「よき市民」になるための要素の一つであると述べている。正しい社会復帰のあり方とは何かを問い続ける姿勢は、本科目の現地学習の持続的な学習効果と言えるのではないだろうか。

4.4. 聴く力と伝える力

このほかにも、事前学習から事後学習を通してのシェアリングや振り返りの経験が、今なお影響を残していることが分かった。前述のように、シェアリングでは、小さなグループで、自らが感じたことや考えたことをシェアしてもらおう。この「自分が感じたことや考えたことを自分の言葉で伝え

3. 実践報告・実践研究論文

る」という行為は、多くの学生にとって容易なことではない。物怖じせず自分の意見をはっきりと述べることができる学生もいる一方で、筆者らが引率した別の現地学習では、どうしても人前で意見が言えないことにもどかしさや悲しみを覚え、泣き出してしまった学生もいた。筆者らは、学生1人1人が持つ長所や苦手意識をじっくりと観察しながら、誰もが自らの表現をできるような環境をつくれるように心がけていた。

学生Bは、人前で話すことが得意ではなく、現地学習の前半では、なかなか自分の意見を述べたり、フィールドで質問したりすることがなかった。学生Bは、シェアリングは「精神的につらい」経験であったと当時を振り返る。しかし、毎日のシェアリングや振り返りを通して、自分の考えを他の人に向けて発信する力、人の話を聴く力を徐々に身につけていくことができた¹⁵。現地学習の後半では、ゆっくりながらも、自分の言葉で丁寧に意見を伝える姿が印象に残っている。筆者ら引率教員にとっても、目に見える顕著な変化であった。インタビュー時には、現地学習での経験や学びが、伝える力を求められる就職活動において役に立ったと話してくれた。学生Bに限らず、多くの履修者がアンケートに次のように記している。

- ・以前「国際協力フィールドワーク」を履修したときと比べて、自分はずいぶんと人の話を聞けるようになったと思いました。
- ・自分ひとりでは考えられないことをみんなと意見を共有し合って、思いを伝えることの大切さを改めて知りました。
- ・「国際協力フィールドワーク」の一番の魅力はみんなの目を見て、みんなの頭で考えて、それを共有しながら発展させていくことができることだと思います。

[以上、アンケート結果より抜粋]

シェアリングや振り返りの回数が増すごとに、学生が変化していく様子を間近で見守るのは、筆者ら引率教員にとって大きな喜びであった。聴く力、伝える力は、これからも日々の生活の中で活かされていくことであろう。

5. おわりに

本稿では、本科目の特色を押さえながら、現地学習からどのような気づきや学びが生まれたのか、また、その学びがどのような形で持続しているのかを考察した。ここで言う学びとは、ウガンダの歴史や文化に関する知識を身につけることだけではなく、第3節、第4節で確認したように、見えづらくなっているつながりを意識する力や、どのような課題の中にあつたとしてもそこで出会う人たちと一人の人として向き合う力を含む。これらは、牧田 [2015] や向井 [2014] が述べている「よき市民になるための学び」、「よき市民として行動する姿勢や行動力」である。

向井 [2014:145] は、「地域社会参加（地域に根ざした福祉）」を事例に、「よき市民」として行動する姿勢や行動力を身につけるためには、1回のSL科目の受講では不十分であることを指摘している。確かに、本科目の履修が、中期的に見て、すべての履修者に姿勢や行動の変容を促したわけではない。例えば、学生Cは、インタビューの中で、本科目から「今なお影響を受けていることはすぐには思いつかない」と述べた。また、本科目の履修者の多くは、国内・海外問わず、本学で開講されているSL科目を複数履修した経験がある。そのため、第4節で考察した持続的な学習効果は、本科目のみの影響であるとは言い難い。他方、国内で実施されているSL科目とは違い、海外SL科目は、事前学習・事後学習と合わせると、約1年にわたり同じメンバーで学び続けるという特徴がある。事前学習と事後学習では週に1回、現地学習では毎日シェアリングと振り返りを繰り返し、信頼関係を

3. 実践報告・実践研究論文

築きながら、互いに学び合い、自身の学習テーマを見つけていく。信頼し合う仲間、教員とともに学び合う海外SL科目は、単発のSL科目の受講であったとしても、持続的な学習効果を持つ可能性がある。

第4節で考察した履修者の持続的な学びからは、「一人の人」というキーワードが浮かんでくる。それは、「生産地と消費地」ではなく「生産者と消費者」を意識する、課題の中にある一人ひとりに向き合う、一人ひとりにとって望ましい社会復帰とは何かを考える、人の話を聴き自分の意見を伝える、こうした姿勢や態度に共通する。「よき市民」として、よき社会の一員として、本科目の履修者は人に寄り添う力を身に付け、地域社会に貢献している。つまり「学而事人（学んで人に事える）」を見事なまでに体現しているのである。現地学習における座学とフィールドの往復、現地の人々との対話、信頼できる仲間や教員との対話や振り返りを通して、海外SL科目は持続的な学習効果を生み出すことができる。今後も、学生の学びを最大限に引き出していくSL科目のあり方を追求していきたい。

¹ 本学におけるサービスラーニング科目の成り立ちについては、向井 [2014]、牧田 [2015] を参照。

² 本稿では、「学生」、「履修者」、「卒業生」の3つの単語を文脈に応じて使い分ける。

³ 海外スタディツアー参加者の長期的な学びの変容を追った研究として、中山・東 [2017] がある。

⁴ 「国際協力フィールドワーク」は、2013年度にリベラルアーツ学群のSL科目として認定されるまでは、基盤教育院管轄の「国際協力研修」として開講されていた。

⁵ 子島・藤原 [2017:4] は、海外体験学習を、長期留学、語学研修、インターンシップ、海外研修（フィールドスタディ）、サービスラーニング、ワークキャンプ／ボランティア、スタディツアー、ワーキングホリデー、バックパック旅行の9つに分類している。

⁶ 本科目の履修者が本学を卒業してから5～7年が経過している。

⁷ 筆者は、2020年9月から12月にかけて、履修者14名中5名に対して半構造化インタビューを実施した。質問項目は次の通りである。1) 本科目の履修動機、2) 事前学習で印象に残っていること、3) 現地学習で印象に残っていること、4) 事後学習で印象に残っていること、5) 本科目を履修したことで自分の中でどのような変化、変容が起きたと感じるか。これらの質問項目を含め、1人あたり1時間程度のインタビュー、または、グループインタビューを行った。

⁸ ウガンダをフィールドに選んだ理由は次の通りである。1) 筆者は青年海外協力隊としてウガンダで活動していた経験があり、そこで得た人脈やノウハウを現地学習のプログラム設計に役立てることができた、2) アフリカの多くの国々はフランス語圏であるが、ウガンダは元英領地で公用語が英語なことから、筆者ら引率教員にとっての言葉の壁がなかった、3) ウガンダは、近隣諸国と比べると政治的に安定しており、政治的混乱や暴動等の危険性が低かった。なお、現地学習のプログラム設計のため、筆者と向井は、2012年7月に1週間かけて現地を訪れた。現地滞在中に、プログラムに協力してくださった全ての機関、団体、個人との面談を行い、その後、メールのやりとりを重ねてプログラムを確定していった。

⁹ 2020年10月25日、筆者が履修者に行ったインタビューより。

¹⁰ 3つの目的は、1) 学習効果を高めること、2) 地域とともに問題解決に貢献すること、3) 学生の市民教育を進めることである [牧田 2015:69] 。

¹¹ この他、事前学習では、危機管理講習も実施した。本学の留学者全員を対象とした全学的な危機管

3. 実践報告・実践研究論文

理講習のほか、筆者のウガンダ滞在経験をもとに、ウガンダで巻き込まれやすい犯罪やかかりやすい感染症を具体例とともに伝え、履修者の安全が確保されるよう最大限努力した。

¹² シェアリングは、自身が感じたことや考えたことを共有し、それを「聴き合う」という傾聴を重んじる場である。他者の考えや意見に対して自分の考えを述べ、話し合う場ではない。

¹³ 「現地学習での揺さぶられる気付き（ショック）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」と、加藤 [2020:36] が述べている通りである。

¹⁴ 2020年9月25日、筆者が履修者に行ったインタビューより。

¹⁵ 向井は、事前学習の冒頭で、「聞く」ではなく「聴く」ことが大切であると学生に伝え、傾聴を重んじていた。

【参考文献】

- Felten, Peter, Leigh Z. Gilchrist and Alexa Darby (2006) “Emotion and Learning: Feeling our Way Toward a New Theory of Reflection in Service-Learning.” *Michigan Journal of Community Service Learning*, Vol.12: 38-46.
- Toews, Michell L. and Jennifer M. Cerny (2006) “The Impact of Service-Learning on Student Development.” *Marriage and Family Review*, 38(4): 79-96.
- 尾崎慶太・山本秀樹 (2011) 「教育効果と地域貢献を高めるためのサービスラーニングの研究 —海外サービスラーニング (カンボジア) のプログラム分析を通して」『教育総合研究叢書』第4巻: 71-82.
- 加藤俊伸 (2020) 「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—」『サービスラーニングの実践と研究』第1号: 34-41.
- 木村充・中原淳 (2012) 「サービス・ラーニングが学習成果に及ぼす効果に関する実証研究 —広島経済大学・興動館プロジェクトを事例として」『日本教育工学会論文誌』36 (2) :69-80.
- 中山京子・東優也 (2017) 「海外体験学習における学びの変容と市民性」子島進・藤原孝章編『大学における海外体験学習への挑戦』ナカニシヤ出版, pp.60-75.
- 子島進・藤原孝章 (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』ナカニシヤ出版, pp.1-19.
- 橋本由紀子 (2010) 「日本の高等教育機関における「サービスラーニング」が学生に与える教育効果について」『吉備国際大学研究紀要 (社会福祉学部)』第20号: 19-29.
- 藤山一郎 (2011) 「海外体験学習による社会的インパクト —大学教育におけるサービスラーニングと国際協力活動」『立命館高等教育研究』第11号: 111-130.
- 船田クラセンさやか (2010) 『アフリカ学入門 —ポップカルチャーから政治経済まで—』明石書店.
- 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: 教育の現場から』第15巻: 67-71.
- 向井一朗 (2014) 「サービス・ラーニングを通じた「よき市民」への学び —地域社会参加 (地域に根差した福祉) 科目の実践事例から」『OBIRIN TODAY: 教育の現場から』第14巻: 133-146.
- 和栗百恵 (2015) 「サービス・ラーニングとリフレクション: 目的と手段の再検討のために」『ボランティア学研究』第15号: 37-50.