

〔PBLの風と土 第28回〕

担い手を理論がつなぎ方法論でつなげる

山口 洋典（立命館大学共通教育推進機構教授・立命館大学サービスラーニングセンター長）

【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年目からは米国での大学・地域連携の教育に関わる理論を解題しています。

1. 変容の契機が奪われることへの危惧

2024年1月1日、能登半島を大地震が襲った。地震発生時は京都市左京区の鹿ヶ谷にある法然院での新春法話から自宅へと戻る途中だったため、直接の揺れを体感することはなかった。しかし、スマートフォンやラジオ放送などから伝えられる速報から、大規模災害となることが見込まれた。今年（2024年）は2004年10月23日の新潟県中越地震から20年、年を越せば阪神・淡路大震災から30年、ということをして、長きにわたるボランティア・NPO関連の仲間たちと口にするが増えた中での令和6年能登半島地震である。1995年が「ボランティア元年」とすれば「ボランティア30年」の今、30年という時の流れを見つめ直した際、とりわけ対人援助領域において、よりよい社会システムの創造・維持・発展へと導かれてきたか、今こそ見つめ直す契機となるのではなからうか。

とりわけ、今回の地震において発災当初から顕著となったのは、ボランティアの自粛論と迷惑論であった。東日本大震災の際も、例えば「SmaSTATION!!!」（テレビ朝日系）の3月19日の放送回で「今すぐ行くべきではない？」という問いを掲げ、これに対し「一般のボランティアが求められるタイミング」は「ボランティアセンターが立ち上がるなど受け入れ態勢が整ってから」と示された。この論拠は、発災直後には人命救助が行われており、ライフラインの復旧とあわせて物資の輸送が行われることから、現場にボランティアが駆けつけることで

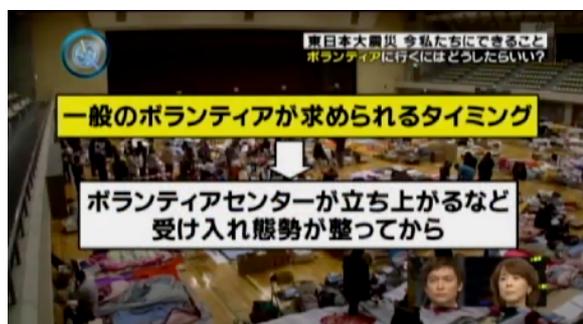


写真1：「一般の」と付されてボランティアも区別（2011年3月19日「SmaSTATION!!!」放送画面を筆者撮影）

混乱をきたすため、と説明がなされた¹。無論、そうした側面がないわけではないが、被災地NGO協働センターの村井雅清さんが2011年6月に緊急出版した『災害ボランティアの心構え』において「被災地に迷惑がかけられないようにボランティアを管理しなくてはならない、現地で活動する際の規範をマニュアル化して守らせないといけないという方程式が、いつの頃からかできてしまった」（村井, 2011, p.27）と批判するように、ボランティアの重要性と可能性が一側面を引き合いにして否定される構図はボランティアの本質を見極めきれぬまま、制度化や秩序化が進んできたと言わざるをえない。

そして東日本大震災から13年を迎える中で起きた令和6年能登半島地震では、「行かないことが支援」という言葉がインターネット上のSNSで飛び交うことになった。2023年1月31日の朝日新聞では、災害心理学が専門の宮前良平・福山市立大学講師が「これまでも寄付など『行かなくてもできる支援』はありましたが、今回はさらに進化し、ボランティアとして現地

に行くこと自体が批判されました」と述べている。確かに、半島部での地震ゆえに交通集中を避けるため、年始早々の発生ゆえに帰省中の住民も多いだけでなく住民以外の支援対象者が一定数いるために支援態勢の構築に時間を要するため、あるいはマニュアルが整備されてきているゆえに所定の手続きに沿った対応がもめられるため、といった具合に、合理的な理由も複数挙げられるだろう。とはいえ、阪神・淡路大震災の際に「行け」とも「行くな」とも言われぬままに現地に駆けつけた者として、またそうした災害ボランティアを契機として日常的な地域参加の大切さを痛感して現在の仕事や暮らしを送っているものとして、さらには東日本大震災の発災当初に示されていたボランティアの自発性を抑える言説に対して代替する物語を提示することができなかつたもどかしさを忘れ得ない者として、何より「立命館大学サービスラーニングセンター長」の立場に就いている者として、何か響く言葉を紡がねば、という衝動に筆者は駆られた。その結果、[1月10日](#)と[1月31日](#)と[2月29日](#)に「令和6年能登半島地震のボランティアの参加を考えている学生・院生の皆さんへ」を発表している。

翻ってみれば、本連載においては特にこの数回にわたって、サービス・ラーニングにおけるSOFARモデルの理解を通じて、パートナーシップの意義について取り扱ってきた。関連するE-T-T連続体 ([Bringle et al., 2009](#)) などを引き合いに出すなら、ボランティアの自粛論や迷惑論は、パートナーシップの構築を通じた変容的な関係の創出や地域社会そのものの変容への契機を根本から奪うものである。そこで今回は前回第27回の予告に基づいて、第26回では簡潔に触れるに留まったIUPUI教育学部における教育実践を紹介し、変容的な関係のもとでのパートナーシップ構築に関する理論とそのための方法論について紹介する。これらの知見がサービス・ラーニングの教育実践のみならず、前回の時点では想像だにできなかった大規模災害から復興や、対人援助における多彩な現場においてもまた、「する一される」という固定的な関係を打開する手がかりとなれば幸いである。

2. IUPUI日本語プログラムでの実践例

今回取り上げるのは、アメリカ合衆国のインディアナ州の[インディアナ大学-パデュー大学インディアナポリス校 \(IUPUI\)](#) の教育学部による[CEISL \(The Collaborative for Equitable and Inclusive STEM Learning](#) : 公正で包摂的な社会をめざすSTEM学習のための協働プロジェクト) である。これは本連載[第26回](#)で調査の全体像を紹介したように、2023年3月5日から3月9日にかけて、筑波大学の唐木清志先生を代表者とするJSPS科研費21K18479「[初等中等高等教育におけるパートナーシップに基づくサービスラーニングの実装化](#)」により訪問した際に紹介を受けたものである。プロジェクトの名称に「公正で包摂的な社会 (Equitable and Inclusive)」と掲げられている背景は、本連載[第27回](#)でIUPUIがあるインディアナポリスにおいて「[Learn Indy Eastマップ](#)」が制作され、そこには地区内における子どもの貧困 (Children in Poverty) の度合いが色づけされている、といった状況からも想像が及ぶであろう。そのため、このプロジェクトでは、教育学部を経て教育者となっていく学生たちのサービス・ラーニングにより、子どもたちのICTのリテラシーが高まるよう、豊かなパートナーシップの構築が不可欠とされている。



図1：IUPUI教育学部のCEISLのホームページ (<https://ceisl.iupui.edu>)

CEISLのホームページによれば、CEISLは研究助成をもとにCOVID-19を受けて教育学部内で結成されたプロジェクトであるという。その目的は「学習のためのユニバーサルデザイン (UDL)」の理念のもと、教員、家族、学校、地域社会に各種のテクノロジーを利用した学習を支援すること、と記されている。こうしたコロナ禍における学習機会の保障の問題は、前述のとおり、インディアナポリスでは子どもの貧困度を地域社会の課題の1つとして取り上げているとも無関係ではないことが想像できる。既にコロナ禍は一定の収束期にあることもあり、2022年度から2023年度にはインディアナ州教育省 (the Indiana Department of Education) の生徒の学習回復プロジェクト (SLRP: Student Learning Recovery Project) の資金により、地域の公立学校でのサービス・ラーニングが展開されている。²

今回の筆者らの訪問では、教育学部のジェレミー・プライス (Jeremy F Price) 助教授らから、SLRPに採択された「It Takes A Village: Student Learning Resilience Project」の事例を伺った。プロジェクト名を直訳すれば「生徒のレジリエンス学習計画」となるよう、社会から疎外されている人々が主体的に学ぶ自立的な学習者になることを支援する取り組みで、いわゆる「Student Success」をめざすものである。そのために教育学部生がピアサポーター (student-teachers) となるサービス・ラーニングとして、メンタリング・プログラムが展開されており、学校と家庭と地域社会がつながり、結果としてコロナ禍での不平等な教育機会

からの回復だけでなく、教員と学校の持続的な能力向上への教育基盤の形成に貢献する取り組みである³。具体的には、英語と数学に力点が置かれ、筆者らには教育機会の不公平について深化を図る挑戦の1つとして直接的に学生が地域貢献する「STEM Studio」、修学に際しての家庭や地域からの声の欠如に対する挑戦の1つとして「Family as Faculty as an Infrastructure」、各々の活動が紹介された。

連載第26回でも紹介したとおり、CEISLではこれらのプロジェクトの開発や評価に(1)批判的サービス・ラーニング (critical service learning)、(2)SOFARモデル、(3)アクターネットワーク理論 (Actor network theory)、これら3つの理論を複合的に組み合わせて援用している。1つめの批判的サービス・ラーニングとは、現在はミシガン大学のタニア・ミッチェル教授とインディアナポリスにあるマリアン大学などでマーク・ラッタ先生 (Mitchell, 2007; Mitchell & Latta, 2020) によって示された観点で、教室と地域社会とを往復する中で変容的關係がより広範に浸透するように互いの力関係や立場を見つめ直しつつ信頼を深めていくことが重要であることを明快に示す枠組みである。2つめのSOFARモデルについては本連載で繰り返し取り扱ってきたとおり、大学側のアクターを学生・教員・職員や役員など執行部の3者として地域側のアクターをNPOなどの地域団体と地域住民との2者に区別した上で、5つの立場が適切な関係を取り結ぶことができるように関係性の構造を分析する枠組みである。そして3つめのアクターネットワーク理論 (Actor network theory) は、フランスの哲学者ブリュノ・ラトゥールが人間を中心とした主体と客体の二分法からの脱却のために提唱したものであるが、その中でも「Links & Knots」(Latour, 1999=2007) と呼ばれる概念を取り上げ、Links and Knots (リンクと結び目)、Autonomization (自律化)、Alliances (同盟)、Mobilization (世界の道具)、Public Representations (公衆の意見表明) の5項目の相互関係に着目し、適度な緊張関係こそが変容への契機と捉えるものである。

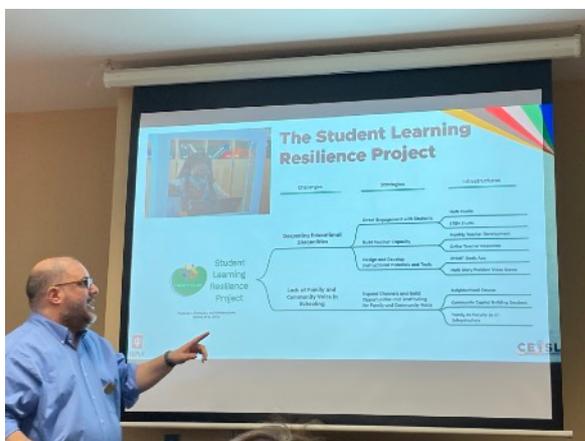


写真2：It Takes A Villageについて説明するプライス先生 (写真3・図3の写真も含め2023年3月7日、筆者撮影)

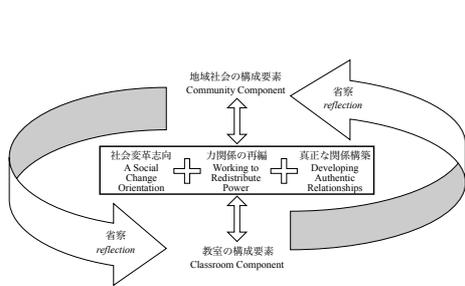


図2-1：批判的サービス・ラーニング (Mitchell, 2008)

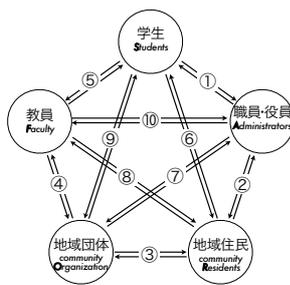


図2-2：SOFARモデル (Bringle et al., 2009)

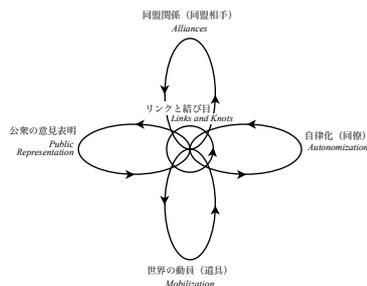


図2-3：Links and Knots (Latour, 1999=2007)

図2：CEISLが用いる3つの理論の概念モデル (Price & Santamaría Graff, 2023、図2-1と図2-2の訳は筆者による)

3. 理論を踏まえたワークシートの活用

このように、外部資金のもと、地域社会の課題に向き合いつつ、理論的な枠組みを用いてプログラムを構築・評価・そして再設計などに取り組んでいるCEISLでは、図2に示したとおり、3つの理論を象徴する図解をもとに、実践を整理するワークシート (Price & Santamaría Graff, 2023) を作成し、インターネットで提供している。ワークシートは4枚からなり、1枚目は映像資料を見て特にSOFARモデルとアクターネットワーク理論の特徴を要約する、というものだった。2枚目から順に、批判的サービス・ラーニング、SOFARモデル、そしてアクターネットワーク理論に基づいて現場の活動の特徴

を整理するように構成されている。実際、筆者らが訪問した際にもワークシートが机上に配布されていたが、1枚目については「もう皆さんはよく知っているだろうから」と省略され、2枚目以降を積極的に活用してみてもどうか、と促された。

批判的サービス・ラーニングのワークシートでは、大学と地域が互恵性に基づいた信頼関係を構築するために、搾取的 (Exploitative) 関係、交流的 (Transactional) 関係、融合的 (Transrelational) 関係、変容的 (Transformational) の4段階に区別し、どのような状態のときに各々の水準であるのかを整理するものである⁵。この4つの段階の区別は、関係本連載第19回などで取り上げたBringleら (2009) によるE-T-T連続体をさらに拡張したもので、SOFARモデルをもとにした尺度評価のツールであるTRES2のバージョン2として、2022年春に公開されたClaytonら (2022) のワークシートにも組み込まれた区別である。この4つの水準の区別のもと、CEISLのワークシートでは自分たちが取り組むサービス・ラーニングの目標を確認した上で、そうした理想像を実現するために、どの水準に留まってはならないのかを明確にするように問いが投げかけられている。具体的には搾取的関係とは「ある当事者が他の当事者を犠牲にして利益を得る」状態、交流的關係とは「短期的なタスクの完了を目的とする」状態、融合的関係とは「関係性の説明責任を念頭に置いて設計されている」状態、変容的關係とは「長期的な持続可能性を通じて全関係者が成長・変化する」状態、と定義され、自らの現場の現状把握や理想像や避けるべき状況への分析能力が問われるものとなっている。

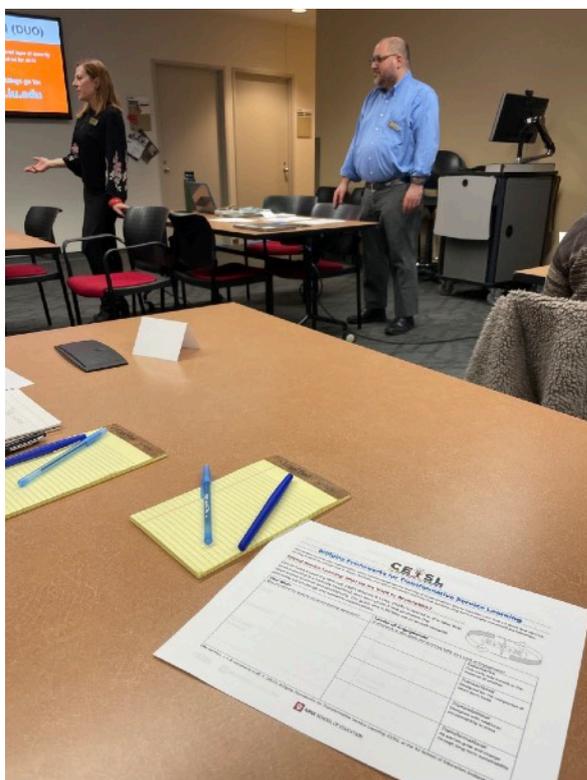


写真3：CEISLのワークシートを提供し活用が促された (右がブライズ先生、左がサンタマリಾಗラフ先生)

続くSOFARのシートは言うまでもなく、5つの担い手が誰かを明らかにするものである。ただし、このシートの特徴は「誰が関わるか」だけでなく「誰が関わらないか」を明確にする点にある。つまり、安易に「みんな」が関わればよいサービス・ラーニングが実現できるわけではない、ということの証左でもある。同時に、学習者のみならず地域社会の変容も、必ずしも全ての関係当事者が関わる必要がないことを気づかせてくれる。

そしてアクターネットワーク理論のシートでは、Links & Knotsの5つの観点を読み出していく。端的に整理すると、一定の緊張関係と相互交渉によって生産的な活動をする過程はどんなものか、誰の主体性や資源が尊重されるか、どんなパートナーシップや協力関係が必要か、どんな資源が必要か、いかに学びと成長の成果を共有するか、である。いずれも抽象度が高い問いである。それらを言語化されれば、よりよい活動と学習が実現するという企図だろう。

Bridging Frameworks for Transformative Service Learning

Critical Service Learning: What Do We Want to Accomplish?

Critical Service Learning (Mitchell, 2009; Mitchell & Latta, 2020) is rooted in the idea that service learning is a mutually-beneficial, long-term project that promotes the interrogation of power and positionality. The goals and activities are oriented towards promoting social change and authentic relationships.

Your Goals	Levels of Engagement					
What are some of the goals for the service learning experience?	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Levels of Engagement?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Exploitative One party may benefit at the expense of another</td> </tr> <tr> <td>Transactional Designed for the completion of short-term tasks</td> </tr> <tr> <td>Transrelational Designed with relational accountability in mind</td> </tr> <tr> <td>Transformational All parties grow and change through long-term sustainability</td> </tr> </tbody> </table>	Levels of Engagement?	Exploitative One party may benefit at the expense of another	Transactional Designed for the completion of short-term tasks	Transrelational Designed with relational accountability in mind	Transformational All parties grow and change through long-term sustainability
Levels of Engagement?						
Exploitative One party may benefit at the expense of another						
Transactional Designed for the completion of short-term tasks						
Transrelational Designed with relational accountability in mind						
Transformational All parties grow and change through long-term sustainability						

CEISL IUPUI SCHOOL OF EDUCATION

CSL Levels of Engagement

EXPLOITATIVE	TRANSACTIONAL	TRANSRELATIONAL	TRANSFORMATIONAL
Power over relationships that reflect negative outcomes (e.g., costs exceeding benefits) to one or both parties and no growth. One party may benefit at the expense of another (Clayton et al., 2010; Santanilla-Went & Bouslog, 2019).	Often are designed to complete short-term tasks. People come together on the basis of an exchange, each offering something the other desires. Both beneficiaries the exchange, and no long-term change is expected (Clayton et al., 2010).	Participations are assigned through relational accountability whereby "methods" for working with historically marginalized communities are based in the community context and demonstrate respect, reciprocity, and responsibility. Transrelational relationships are rooted in authentic practices connected to the group's co-constructed identity. Relationships drive these practices and they enhance and multiply benefits (Clayton et al., 2010; Santanilla-Went & Bouslog, 2019).	Both parties grow and change because of deeper and more sustainable commitments, processes toward change are more open-ended, emergent, and generative. "Status quo" systems are interrogated if/when they do not meet the needs of the community. (re)imagining space, time, location, etc., may be necessary to move co-generated visions/identities forward (Clayton et al., 2010; Santanilla-Went & Bouslog, 2019).

Bridging Frameworks for Transformative Service Learning

SOFAR: Who is involved—and who is not involved yet?

The SOFAR mode (Bingrie et al., 2009) helps us think through who needs to be represented in transformative service learning. This includes a mix of institutional and individual actors, from both the university/school and the community. Just as helpful is understanding who is not yet involved and represented so that you can bring them in and learn with them.

Who Is Involved?	Who Is Not Yet Involved?
Students	Students
Community Organizations	Community Organizations
Faculty	Faculty
Administrators	Administrators
Community Residents	Community Residents

CEISL IUPUI SCHOOL OF EDUCATION

An Infrastructure of Relationships

Students, Pre-Admissions Teacher Education Students (PATES), Faculty, Course Faculty, Supporting Faculty, Community Organizations, Brookside 54, DSL JBVC, Administrators, Pre-Admissions Coordinator, Staff, Community Residents, Family Leaders, Neighborhood Caucus.

Bridging Frameworks for Transformative Service Learning

Working Through Links and Knots: Strategizing Transformation

The concept of links and knots is from Actor-Network Theory (Latour, 1999), and helps us to highlight how we are going to bring all the people and resources together to work towards our goals for the service learning experience. As these people and materials work together, tensions may arise, giving rise to the "links and knots." The goal is to treat these tensions as productive and opportunities for learning so that transformative service learning can occur.

Aspect	Links and Knots
Links and Knots	What pathways will be co-constructed and what possibilities will be opened through productive tension and negotiation?
Automatization	Whose agency and capital will be recognized and honored?
Alliances	What alliances and partnerships need to be built?
Mobilization	What resources and groups need to be mobilized and set in motion?
Public Representations	How are you going to share what is learned, grown, and sustained?

CEISL IUPUI SCHOOL OF EDUCATION

Links and Knots: A diagram showing connections between actors like 'STEM STUDIOS' and 'PRACTICES'.

図3：CEISLのワークシートで提示される3つの理論とそれらをもとに実践の特徴を整理して説明を受けている様子（筆者撮影、写真3枚目はウクライナ侵攻によりロシアからIUPUIへ2022年9月に戻ったフルブライト修了生のプラノフ先生）

4. 理論的・方法論的な枠組みの深化へ

以上、1年にわたりIUPUIの訪問調査で得た知見を紹介してきた。本稿に先立ち、2月17日にはJSPS科研費21K18479の成果報告を行う公開研究会が聖心女子大学で開催された。追って報告書も刊行される予定である。

繰り返し述べているように、サービス・ラーニングに関する知見は、地域参加学習はもとより、多様な主体の連携・協力による対人援助の実践の設計・評価にも援用可能と捉えている。したがって、今回、冒頭で触れた令和6年能登半島地震におけるボランティアの自粛論や迷惑論に対する考察にも援用可能である。予備的な考察としては、「行かないことが支援」に対する筆者の違和感は災害からの復興という、自ずと変容的関係の構築が求められる現場にもかかわらず、その担い手になることへの径路を断つ

ことが求められることによる。言い換えれば、禁止のルールで縛り、「しない」ことの正当化を貫く言説の提示である。こうした表現は批判的サービス・ラーニングやアクターネットワーク理論を緻密に用いたものではないが、CEISLのワークシートから整理が可能である。

そこで連載開始から8年目を迎える次回以降は筆者が関わってきた教育実践を取り上げ、どのようにして活動の担い手と現場が変容していく方向へと向かうかについて、これまで紹介してきた理論や方法論を用いて整理していく。

「しない」ことが正当化される時代に、現象の記述やその意味の認識に留まらず、よりよい関係性の構築に向けた可能性も分析していく、ということである。「したい」気持ちが第三者によって抑えられることなく、多様な担い手が協働できる環境を創出する知恵を探究したい。

(gucci@fc.ritsumei.ac.jp)

【引用文献】

- Bingle, 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.
- Clayton, P. H., Camo-Biogradlija, J., Kniffin, L. E., Price, M. F., Bingle, R. G., & Pier, A. A. 2022. The Transformational Relationship Evaluation Scale II (TRES II) Reflection Framework. [Learning Tool] <https://doi.org/10.7912/zy6w-xj66>
- Latour, B. 1999. Pandora's hope. Essays on the reality of science studies. Harvard University Press. (川崎 勝・平川 秀幸(訳). 2007. 『科学論の实在——パンドラの希望』産業図書)
- Mitchell, T. D. 2007. Critical service-learning as social justice education: A case study of the Citizen Scholars Program. Equity & Excellence in Education, 40(2), 101-112.
- Mitchell, T. D. 2008. [Traditional vs. critical service-learning: Engaging the literature to differentiate two models.](#) Michigan Journal of Community Service Learning, 14, 50-65.
- Mitchell, T. D., Latta, M. 2020. From Critical Community Service to Critical Service Learning and the Futures We Must (Still) Imagine. Journal of Community Engagement and Higher Education, 12 (1), 3-6.
- 村井雅清. 2011. 災害ボランティアの心構え. ソフトバンククリエイティブ.
- Price, J. F. & Santamaría Graff, C. (2023). Bridging Frameworks for Transformative Service Learning. CEISL at the IU School of Education-Indianapolis. <https://hdl.handle.net/1805/31869>

【注】

- 1 SmaSTATION!!は2017年9月23日の最終回終了後も、ホームページで各回の内容をまとめた「SmaTIMES」が公開されているものの、2011年3月19日の放送回は文字化されていない。<https://www.tv-asahi.co.jp/ss/contents/backnumber/>
- 2 インディアナ大学の2021年7月20日付のプレスリリースによれば、インディアナ大学システム（IUブルーミントン校、IUPUI、IUコモコ校）として、インディアナ州教育省より4.4百万ドルの資金を得たとの報告がある。IUPUIは、教育学部に2件、地域貢献室に1件、これら3件で合計300万ドルを超える助成金を得たと記されている。
- 3 注2で紹介のプレスリリースには「Build the capacity of the teachers and the school to make this an opportunity for sustained resilience rather than simply a recovery from the COVID-19 pandemic's inequitable impacts」とある。
- 4 アクターネットワーク理論は実に複雑な理論である。本稿での日本語訳は川崎・平川（2007）に沿った。なお「入門」と付した書籍などもあるが、平明な理解は困難と思われる。一方で提唱者のラトゥールによる語りとして、2021年の京都賞受賞時の講演素材が文字と映像で公開されているので参照されたい。https://www.kyotoprize.org/laureates/bruno_latour/
- 5 Transrelationalには日本語の定訳が存在しない。北海道大学の結城雅樹先生が1999年に東京大学の博士論文として「超関係的」と掲げたものがTransrelationalの訳に対応するものの、E-T-T連続体の連続性において「交流」と「変容」のあいだに位置づけるものとして、明快な区別がつかうための語用となるように、本稿では筆者が「融合」を当てた。