

ボランティア体験で学生は何を学ぶのか : アフリカと自分をつなげる想像力

Iwai, Yukino / 岩井, 雪乃

(出版者 / Publisher)

法政大学人間環境学会

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

人間環境論集 / 人間環境論集

(巻 / Volume)

10

(号 / Number)

2

(開始ページ / Start Page)

1

(終了ページ / End Page)

11

(発行年 / Year)

2010-03-31

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00006303>

ボランティア体験で学生は何を学ぶのか

～アフリカと自分をつなげる想像力～

岩井 雪乃

早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター

1. 大学教育におけるボランティア教育の導入

近年、大学教育において、ボランティア活動への関心が高まっている。日本学生支援機構編[2005]によれば、「学内においてボランティア情報の提供・ボランティア活動の相談等の担当部署を設置している高等教育機関」は、国公立で73.7%、私立で84.6%と高い水準に達している。政策的にも、大学でのボランティア活動は推進されており、文部科学省中央教育審議会が2002年に出した答申「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」では、大学がボランティア活動を推進する制度を積極的に整備することが推奨されている¹⁾。また、サービスマーケティング²⁾として、ボランティア活動を組み込んだ科目を設置する大学も増加している。

学生が現場での体験から問題意識を持ち、それに対して能動的に取り組む過程で大きく成長していく姿は、筆者を含めた教育者の多くが目当たりしているのではないだろうか。ボランティア活動には、学生たちが挫折や葛藤、共感、感動、迷い、挑戦などをくり返しながら、時には教員の予想を超えて思考を深めて、創造的な発想を展開させていく姿がある。

しかしながら、このようなボランティア活動を通じた学生の学びの成果 (learning outcome) に関する評価方法は、まだ模索の段階である。「学士力」(文部科学省)や「社会人基礎力」(経済産業省)³⁾など、大学を出たあと、現実の社会で求められる「汎用的技能」が、近年、明文化されようとしている。これは、知識だけにとどまらない、学生の人間的な成長の評価方法の確立に向けた基準づくりの試みといえるだろう。しかし、学士力や社会人基礎力で分類されてい

る能力をどの基準でどのように評価するのかには議論の余地があるし、そもそも、これらのカテゴリーが分類として妥当なのかどうかにも疑問が残る。

また、ボランティア活動に限定せず、「フィールドスタディ」とよばれる実習型の科目やインターンシップなども含めて、「社会と関わる経験」における学生の学びについても、評価基準に関する議論が始まっている。大学教育における海外体験学習研究会[2008]や大学生研究フォーラム[2009]では、現在は事例を洗い出している段階にある。

筆者が所属する早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター (WAVOC)⁴⁾においても、ボランティアを通じた学生の学びを評価する試みを行ってきた。それは、WAVOCが掲げる4つの教育目標に照らして指標を設定し、数値化する試みであった。しかし、そこには「気づき」や「学び」があったことは示せても、その具体的内容に迫るには手法としての限界を感じる結果となった[岩井 2007]。

そこで本稿では、学生の学びの内実を把握することを目的とし、客観的な指標を用いるのではなく、学生の主観的な視点から浮かび上がらせることを試みる。すなわち、学生の振り返りレポートや報告書から、彼らの思考の変化を考察する手法である。このような研究は、すでにReyes and Richard [2005]や西田 [2009]で試みられている。

活動後のレポートや報告書には、学生がボランティア活動を通じてぶつかった壁や、悩んだこと、苦しかったこと、またそこから新しい価値観を発見したことが記述される。そして、そ

の気づきから、これまでの自分の思考とは異なる思考を受入れて発展させていく過程が表れる。そのような、学びのプロセスを動体的に捉えて分析することが、本稿の目的である。

事例としてあつかうのは、WAVOCの学生ボランティアプロジェクトである。ボランティア活動の中で、学生たちの学び、すなわち気づきと思考の変化を分析する。さらには、「アフリカ」および「ボランティア活動」という要素が、学生の学びに与える影響と効果を考察する。

2. 学生ボランティアプロジェクト「エココミュニティ・タンザニア」の概要

本稿で取り上げる事例は、WAVOCが主催するボランティアプロジェクト「エココミュニティ・タンザニア」(以下、エコタン)⁵⁾である。エコタンは、筆者が10年以上調査を続けている東アフリカのタンザニア連合共和国の村落に、学生を連れて行く形で、2005年に始まった。活動地

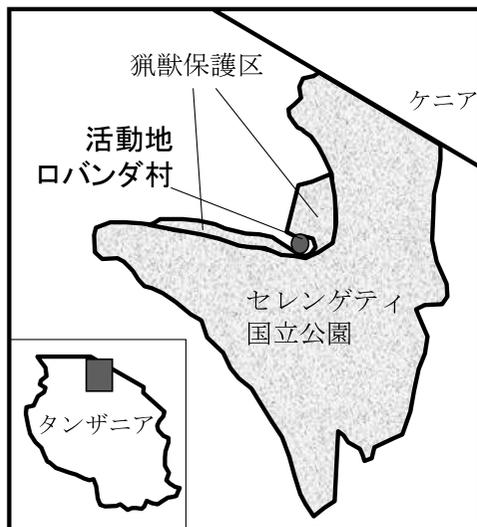


図1 エココミュニティ・タンザニア活動地

は、同国最大の国立公園であるセレンゲティ国立公園に隣接するロバンダ村である(図1)。村の規模は、人口2500人、世帯数300戸ほどである。筆者はこの地域で、上から降ってくる野生動物保全政策に対する地域住民の生活実践について、政策への抵抗と適応に着目して研究してきた[岩井 2009]。

エコタンの活動形態では、夏または春の長期休みの期間に、2週間ほどホームステイをさせてもらいながら、ボランティアを実施する。プロジェクトの方針として、具体的な活動内容は、学生とともに調査しながら決めていく形をとった。その理由は、「学生にできること」と「現地のニーズ」がどのように折り合いをつけられるのかを見極めることが、活動を始めた当初は難しかったことがある。また、学生が自ら問題を発見したほうが、彼らのやる気や主体性を引き出せるとも考えた。このため初年度は、筆者の研究テーマに沿った大きな枠組みとして「環境と調和するコミュニティを住民の視点から考える」としただけで、現地のニーズ調査から開始した(表1)。

2005年の渡航では、村のニーズ調査として、世帯を訪問してインタビューを行ったり、村議会と討論会をもった。その結果、この村での最大の課題は、「アフリカゾウによる農作物・人身被害」であることが明らかになり、この課題に対して本格的なボランティア活動に取り組むことを決めた。2009年までの成果として、パトロールカーの寄贈(三菱自動車協賛)、ゾウが嫌う唐辛子ロープの設置、関係NGOや公的機関との連携強化などを実施してきた。その結果、ゾウによる農作物被害は半減し、大きな成果を出した⁶⁾。

また、モノの支援(パトロールカーの寄贈)だけでは、寄贈後の管理運用が適切に実施されな

表1 エココミュニティ・タンザニア参加学生の属性と活動内容

| 渡航時期 | 合計人数 | 性別 | | 学年 | | | | | 主な活動内容 |
|----------|------|----|----|----|----|----|-----|---|-----------------------|
| | | 男 | 女 | 1年 | 2年 | 3年 | 4年≦ | 院 | |
| 1 2005年夏 | 9 | 3 | 6 | 0 | 4 | 2 | 2 | 1 | ニーズ調査 |
| 2 2006年夏 | 9 | 1 | 8 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | ゾウによる農作物・人身被害調査 |
| 3 2007年春 | 5 | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | パトロールカーの管理体制の話し合い |
| 4 2007年夏 | 8 | 2 | 6 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | パトロールカー事故原因調査と管理体制の改善 |
| 5 2008年春 | 9 | 3 | 6 | 3 | 1 | 0 | 4 | 1 | パトロールカー管理モニタリング |
| 合計 | 40 | 12 | 28 | 6 | 9 | 6 | 14 | 5 | |

いことが容易に想像されたため、日本側と村側の信頼関係の構築に努めた。具体的には、家庭訪問や運動会、演劇、ダンスなどを通じて、ボランティア学生と村人が交流する機会を作った。これによって村人との個人的な関係を深め、その個人の信頼関係が組織と組織（エコタンとロバンダ村）の信頼関係につながるよう努めた。

3. 分析方法

さて、このようなタンザニア農村部でのボランティア活動を通じた学生の学びを分析するにあたって対象とするのは、のべ40人の学生である。彼らは、2005-08年に実施した5回の現地活動に参加したメンバーである（表1）。エコタンの活動サイクルは、メンバー募集から始まり、3ヶ月の事前準備、長期休み中の2週間の現地活動、帰国後の報告書作成および現地フォローアップが一つのサイクルとなっている（表2）。

本稿の分析に用いるデータは、参加型観察⁷⁾と学生たちが作成した報告書から収集した。「参加型観察」とは、筆者が積極的に学生たちに働きかけながら、彼らの学びを観察してきたことを意味する。筆者は、基本的にすべての会議に出席して、学生が得ている情報を共有し、彼らの発言や議論を聞いてきた。その立場は、ただ観察するだけではなく、プロジェクトのコーディネーターとして積極的に活動内容に発言し、また、学生の気づきを促してきたものである。

また、文書資料としては、毎回の現地活動ごとに作成する「報告書」を用いる。5回の現地活動ごとに、計5冊の報告書がある。報告書は2部構成をとっており、第1部が活動内容の記載であり、第2部が個人感想である。本稿で引用している文章は、すべて第2部の個人感想か

ら抜粋した。個人感想のテーマは、「一番印象に残った現地でのできごと、または経験を1つか2つに絞って取り上げて、その時の自分の気持ちや考えを記述すること」としている。これは、学生の「学び」を引き出すことを意図してのテーマ設定である。

次章では、観察と感想文から抽出した学生の気づきを、4点に絞って分析する。この4点は、学生が大きな衝撃を受けていることが観察から確認でき、さらに報告書でも頻繁に登場したテーマである。本稿では、便宜上、1つのテーマにつき1人の学生の報告文を引用するが、実際には、複数の学生が同じテーマについて書いていることを付記しておく。

4. 学生の4つの気づき

学生の大きな気づきとなったキーワードは、「動物保護」「ボランティア」「人とのつながり」「自然とのつながり」の4つであった。



写真1 少量の水での洗い物を手伝う



写真2 鶏の屠殺に挑戦

表2 エココミュニティ・タンザニアの年間活動サイクル

| | 前期 後期 | 5-7月 11-2月 | 8月 2月 | 9-10月 3-4月 |
|------------|----------|--------------------|-----------|--------------------|
| 活動内容 | | メンバー募集、事前学習、現地活動準備 | 現地活動(2週間) | 報告書作成、日本からのフォローアップ |
| 省察を含む会議の頻度 | | 週1回(2-3時間) | 毎日約2時間 | 週1回(2-3時間) |

4-1. 既成の概念を疑う：「動物保護」を地域の視点から問いなおす

エコタンは、「環境と調和するコミュニティ」を目指す活動である。そのため、必然的に学生たちは「環境と調和する」とはどういう状態かを考えることになる。ほとんどの学生は、電気・水道・舗装道路・通信網などの整った都市生活に慣れており、「自然」や「野生動物」は、自分の生活とは遠いところにある「憧れの対象」として客体化してとらえている。特に、エコタンの活動の対象となっているゾウは、日本では「ぞうさん」として親しまれており、動物園の人気者であり、子ども用品のキャラクターとして頻繁に登場する。そこでは、寛容、賢い、優しい、といったポジティブなイメージのみが付与されている。

このようなイメージを持った学生が現地で見えたものは何だったであろうか。

(夜、目が覚めて) そっと寝室から出てみると、暗闇にひとり私がいた。闇と静けさが恐ろしかった。もちろん、外との境にはフェンスがあるので部外者や動物が入ってくることはないのだが、初めて動物に対する恐怖を感じた。(中略) 象に畑を襲われた人の気持ちになって考えてみた。怖かった。(中略) 生活そして生命が脅かされているわけでもない私が、動物保護を無責任に唱えられないと思った。(中略) 半年間かけて育てた作物を一夜にして食べられてしまう村人の絶望感を知ったときは、特にそう思った。(2008年渡航 1年女子)

彼女が現地に行き得たゾウに対するイメージ、すなわち「恐ろしいもの」「生命を脅かすもの」といった、動物や自然がもつ「荒ぶる」「有害な」側面は、渡航前の事前勉強会で、筆者や先輩から繰り返し伝えられてきた情報であった。しかし、彼女は、日本で他者を介して情報を得ている間は納得することができていなかった。現地に行き、自分自身がその環境に身を置いて経験することで、初めて、自然の中で暮らすことの恐怖に近い緊張感を「腑に落ちて」、自分の考えとして身につけることができたのである。彼女は、以下のようにも書いている。

渡航前の私は、どちらかという動物保護の立場であったのだろう。正直、動物を殺すことには抵抗があると思っていた。しかし、セレンゲティのその場所でも実感したのは、動物保護が話題になっている現在、保護をさげんでいるのは私のように野生動物との関わりが薄い人々であるということ、身近に動物との軋轢が生じている人々の意見が、少数派であればあるほどあまり受け入れられていないのでは？ と思った。(2008年渡航 1年女子)

この記述からは、現地に行くまでは、彼女の「動物保護」に対する認識が変化していないことがわかる。「アフリカでゾウを保護する」といえば、日本では「正しいこと」「良いこと」と考えられており、そこに被害を受けて苦しむ住民が想像されることはない。彼女もそう考えていた。エコタンのメンバーとなって、筆者や先輩から現地の状況説明を受け、ゾウ被害が現地で存在することを知ってさえも、住民の生活よりも動物を守ることが優先されていた。動物保護に対する認識の変化は、第三者による間接的な情報からは残念ながら生まれにくいことがわかる。「動物を保護すべき」という思考が、日本の都市生活者にいかに根深く形成されているかがうかがえる。

しかし、現地に行き、実際に自然の恐ろしさを肌で感じ、被害に遭っている住民の肉声を聞いてからの変化は著しい。保護をさげているのは、軋轢の現場から遠く離れた先進国の都市に暮らす強者であり、被害を受けているのは弱者であるという、グローバルな権力構造がそこに作用していることに気がついている。そしてさらに重要なのは、自分が強者の立場にいることに自覚的になっている点である。

この体験を通じて、彼女が「村人のためにゾウを殺すべきだ！」と高らかに言う立場になったわけでは決してない。しかし、少なくとも、これまで疑いなく信じてきた「動物を守ること＝正しい」という彼女の観念は崩れ去り、「動物を守ること」と「住民の生活を守ること」の両立に向けて、彼女なりの模索を始めている。これは、受験勉強の過程で叩き込まれた「正解を探

す」という思考パターンから、「社会問題に正解はない」ことに気づいた瞬間である。そしてこの気づきは、自分自身でよりよい社会を創り出すという、主体的な行動につながろうとしている。彼女は、まずは知ることから始めたいと、アフリカの紛争に関する書籍を読んだり講義を取ったり、タンザニアの現地語であるスワヒリ語を履修したりしている。

4-2. 深い相互理解を求める：ボランティアという価値観のぶつけ合い

自分以外の他者といかに理解しあうか。これは、学生にとって重要な学びのテーマである。「学校」という同質な仲間と囲まれた環境とは違い、「社会」に出て行けば、年齢も価値観も異なる多様な人々とつながりながら、協働して生きていかなければならない。ボランティア活動は、まさに価値観と価値観のぶつかり合いになるため、人とのかかわり方の実践の場ともなる。

エコタンでは、ボランティア活動として、ゾウを畑から追い出すためのパトロールカーを寄贈した。この車の管理をめぐっては、村人とエコタンメンバーの間に大きな温度差があり、価値観の違いを思い知らされることになった。特に大きな事件だったのは、車の寄贈後、たった2ヶ月でシマウマと衝突する事故が起きて、車が大破してしまった時だった⁸⁾。事故後、車の管理をめぐっての会議では、エコタンと村人の意見の食い違いが目立ち、そこからメンバーの一人は次のように記している。

(村議会との会議で) 私は「事故が起きたのはしょうがないかもしれない。でも、すごく残念だ。私たちはこの車に対する責任がある。しっかり対策をとってほしい」と伝えたが、「(事故は)不運なできごとだった」「車は、いまや村が管理しているから責任を感じることはない」と議員たちはくり返した。彼らの言い分もわかるが、このとき、正直いって不満が残った。そしてある欲求が芽生えた。

「彼らの価値観、思いを理解したい。そして私たちの価値観、思いも理解してもらいたい」(中略) 違う国、文化、自然環境に住んでいる

人と価値観が違うのは当たり前だ。それは理解しようとするべきだと私は常々思っていた。そしてそのステレオタイプの「違い」だけを丸のみして彼らを理解し、受け入れた気になっていた自分がいた。「違い」だけじゃない。「同じ」ところも沢山ある。「違い」を知りたい。私たちと「同じ」ところも見つけない。 (中略) そしてもっともっとお互いに理解しあいたい。 (2007年渡航 2年女子)

この学生は、この時が2度目の渡航だった。1度目の渡航では、現地との価値観の違いを「違い」として受け入れるのに精一杯だった。しかし、この2度目の渡航では、相手と自分を「違う」ところで終わらせずに、「違いを認識した上で、さらに歩み寄りたい」と考えるようになっていく。つまりこれは、より深く相手とかがわろうとする姿勢を持つようになっていくのである。

この姿勢は、「積極的な改善策をとろうとしない村議会を受け入れられない」という、彼女の村人への反発から発生している。彼女にとって村が、利害関係のない「一時的な訪問先」だったら、このような踏み込んだかかわりを持つとする意識は生まれなかっただろう。わざわざ村人とぶつかることをせず、「彼らは自分と価値観が違う」で終わらせることが可能であった。しかし、寄贈した車の管理は、彼女も寄付元である三菱自動車への説明責任を負っている問題でもあるため、価値観の違いをそのままにしておくことはできない。そこで、「なぜ彼らがそのように考えるのか理解したい」という欲求が生まれ、さらには「自分の価値観を理解してもらいたい」と、価値観の歩み寄りを求めるようになっていく。

このように相手との距離を縮めようとする姿勢は、「相手のために何かしたい」というボランティア活動だからこそ芽生えやすいと考えられる。例えばスタディツアーのような、参加者が学ばせてもらうタイプのかかわり方は、学生が現地との価値観の違いを「違う」と認識するところに目的があり、それが達成されれば十分だろう。しかし、エコタンでのかかわり方は、「相手がよりよい状態になるためにかかわりたい」

という、「ボランティアとして」「よい変化をもたらす」ことをメンバーが意識している。そのため、メンバーが「よりよくなるために」と思って村人に提案した内容が村人に受け入れてもらえないと、意図した「よい変化」が起きないためメンバーは困惑してしまい、時には怒りの感情も生まれる。そして、「では、村人の求めるものは何なのか？ 村人の価値観をもっと知りたい」と、「違い」の原因や本質を知る努力をし、また一方で、自分たちが必要と考えた「よい変化への行動」（上述の例では「しっかりした対策をとること」）を相手にも受けとめてほしいと考え、相手の理解を求めることもしている。

ボランティアとは、一方的にどちらかが与え、どちらかが受け取るイメージをもたれがちだが、この例から見ると、実は本質的には、「相互」に「与え与えられる」関係性を生みだす行為なのである。このようなボランティアの特質が、体験的な学習の中でも「ボランティア教育」「ボランティア学習」「サービスマニエール」といった教育手法を生み出しているわけである。本事例においても、「ボランティア」という仕掛けが、相手と深くかかわる姿勢を生みだしていることが示されている。

この学生は、このような与え与えられる関係をさらに深く経験したいと青年海外協力隊に応募し、卒業後の派遣が決定している。

4-3. 己の無力さを知る：他者とのつながりの中で生かされている実感

「ボランティア」という、相手に働きかける能動的な活動のみならず、自然と直結した村の環境では、「生活を体験する」ということだけでも、学生には学ぶことが多い。

村の滞在では、一般家庭にホームステイをさせてもらい、村の日常生活に受け入れてもらう。その生活には、水道、電気、ガスはなく、水はため池からくみ、薪のかまどで調理し、暗くなったらランプを灯す。学生は、ここで生活するのに必要な能力が、自分には一つもないことにショックを受ける。20リットルの水が入ったバケツを頭に載せて運ぶことも、火をおこすことも、薪で火加減を調節することもできない。家

の方々のお世話にならないと、ボランティアどころか、「生きる」という最低限のことすらできないのである。

彼らは私たちのために普段の仕事を休んでまで、1日3食の食事を作ってくれた。夕方には各部屋にぴかぴかに磨かれたランプを用意してくれたし、夜は一晚中見張りをしてくれた。朝は頼んだ時間に水浴びのための温かいお湯を用意してくれた。（中略）タンザニアに滞在しているすべての時間において、誰かが常に私たちを助けてくれた。そして、彼らの助けがなければ、私たちはあのような生活を送ることは不可能だった。

（2006年渡航 4年女子）

進化論的に考えれば、本来、人間は一人で生きる生物ではない。群れをつくり、群れの仲間と協働して生活する生物である。そんな当たり前の事実が、不便な村の生活で、顔の見える他者から支えてもらうことで、ようやく学生は実感できる。その気づきは、日本の生活を見直すきっかけともなる。上述の学生は、以下のように続けている。

私は自分の無力さと小ささを強く感じた。結局人間は、一人では生きていけない。（中略）美しくも厳しい自然の中で、村の人々は協力し合って生きていた。（中略）日本においても私たちは決して自分だけの力で生きているわけではなく、誰か何かに助けられて生かされていることに気づいた。少なくとも私は今まで、誰か何かに助けられて自分は生きているという事実をまったく気にしていなかった。村での生活は、その大切な事実を私に気づかせてくれた。（2006年渡航 4年女子）

現地での気づきが日本の自分の生活とつながることは、体験学習の肝である。学生の中には、村人の世話になり、その優しさや気遣いに感謝しつつも、それが日本の自分の生活を見直すところにまで至らない学生もいる。せつかくの気づきが、現地での一過性の経験となり、「いい勉

強くなった、楽しかった」で終わっては意味がない。これを、一歩進めて、さらに日本の自分の日常とつなげて考えることができるか、そこが鍵である。上述の彼女はタンザニアでの経験をもとに、「親への感謝の気持ちを持つようになった。頻繁に電話するようになった」と、日本での生活における行動を変化させていた。

4-4. 自然とのつながりを想像する：過程を見ずにすんでしまう日本の生活

前節では、「人とのつながり」の中で生かされていることへの気づきがあった。これに加えて、人間も自然の一部であり、「自然とのつながり」の中で生かされていることを実感することも、エコタンでの重要な学びである。

それを目の当たりにするのが、村では生活の一部として日常的に行われている屠殺である。電気がなく冷蔵庫もない村の生活では、肉が食べたかったら飼っている家畜や家禽を殺すのがあたり前である。私たちが滞在させてもらう間にも、私たちのために何頭ものヤギや鶏が殺される。村の生活ではあたり前の行為を、学生はどのように受け止めているのだろうか。

(今日は) 鶏が殺される。その日は朝起きたときから嫌な気分だった。命の上に食が成り立っていることは、頭では十二分に知っていた。しかし本当に「頭で知っている」というだけで、実際に何が起きているのかは知らなかった。というより、たぶん知りたくなかった。調理場に行くと、鶏が3羽縛られていた。鶏たちは自分の運命を悟ったかのように全然暴れていなかった。しかし、首を切りはじめると、暴れはじめた1羽がいた。「生きたい」と思ったのだろう。私はそれ以上、辛くて見ていられなかった。何の罪もない命を踏み潰しながら生きる弱い自分が、悔しくて仕様がなかった。(2007年渡航 1年男子)

自然とのつながりや生命の循環は、日本の生活では驚くほど見えにくくなっていることが、学生の屠殺の受け止め方から知ることができる。「人間も生態系の食物連鎖の一部である」という

事実は、「知識」として知ってはいても、多くの学生は自分の日常生活と結びつけていない。スーパーで売られているパックの肉が、生きた動物を殺してつくられていることを想像さえしていないのである。

このような「想像力」、すなわち「目に見えないつながりを見る力」を育むには、その基礎となる体験をするのが有効な手法であることは、デューイの経験主義的教育理論以降、指摘されてきたことである [デューイ 2004]。たとえばこの学生は、この屠殺の例で喚起された想像力を、以下のように展開させている。

この村に限らず、途上国の多くの人々は、自分の生活と向き合って暮らしている。生活する上で必ず生まれる「汚い面」を自ら受け止めながら暮らしているのだ。(中略) 日本では、目を向けたくない過程に目を向けず、結果だけを見て生活しているのだ。(中略) 過程を見ない・知らない生活は本当に不自然だと思った。しかし、こんな不自然な状況が日本では自然になりつつある。肉を食べることに限らず、トイレにしても、電気にしてもそうだ。村の生活から現在の私の生活を見ると息がつまりそうになった。(2007年渡航 1年男子)

この学生は、屠殺で学んだ生産-消費-廃棄のプロセスを、トイレ、電気、ゴミなど、自分の日本の生活のあらゆるプロセスに当てはめて想像できるようになっている。そして、「過程を見ずにすんでしまう日本の生活」に居心地の悪さを感じるようになっていく。おそらく、それまでの「あたり前」の感覚が突き崩された瞬間だったのだろう。「体験」という強烈な経験から生まれた思考プロセスは、深く学生の脳裏に刻まれ、別の事象にも展開していく。それが見えないつながりを見る「想像力」となって身についていくのである。

5. 気づきをもたらす仕組み

5-1. 気づきから育まれる想像力

ここまでみてきたように、「現地」で実際の環境に身をおき、「五感を使って」「体験する」こ

表3 4つの気づきのまとめ

| 事例 | テーマ | 気づきの内容 | その後の変化 |
|----|----------|---------------------|--------------------------------|
| 1 | 動物保護 | 自分が持っていた既存の概念に疑問を抱く | 地域の視点から問いなおし、自分の立場を相対化する |
| 2 | ボランティア | 相手との目的意識の齟齬に直面する | 深い相互理解を求めて価値観をぶつけ合うようになる |
| 3 | 人とのつながり | 己の無力さを知る | 他者とのつながりの中で生かされていることを実感する |
| 4 | 自然とのつながり | 自然とのつながりを想像する | 過程を見ずにすんでしまう日本の生活に違和感を感じるようになる |

とのインパクトは非常に大きいといえる。これらの気づきのほとんどは、日本でも入手できる情報で「頭で知っていた」ものだろう。しかし、生身の体験をとまなうことで、ようやくその情報が腑に落ち、身についたものとなり、さらなる思考を展開させる礎となるのである。

表3に、4つの事例における学生の気づきとその後の変化をまとめた。これらの気づきを見直してみると、「想像力」が全体を貫く重要なキーワードとして浮かび上がってくる。事例からは、これまで見ていなかったグローバルな視点や、人や自然とのつながりに気づき、それを日本の自分の生活とつなげて思考を展開させる力が育まれているといえる。このように見えないものを「見る」想像力がいったん養われると、この思考力を応用して、他の事象に関してもつながりや関連性を想像しながら全体を捉えるようになるのである。

では、このようにボランティア活動が思考の変化をもたらす背景には、どのような要因が作用しているのだろうか。

5-2. ボランティアの「能動性」と「相互性」がもたらす教育的効果

ボランティアは、相手や社会に対して働きかけることである。すなわち、相手のためによかれと頭の中で描いたものが、果たして現実にもどのように受け止められるのかを実践する場となる。これは、教室での知識伝授型の学びから生み出した自分の思考を、社会に対して試す場ともいえる。このような社会に対する「能動的」な働きかけは、ボランティアならではの特徴といえる。第2の気づきでも述べたように、「経験させてもらうこと」が主目的である「スタディツアー」では、このような能動性は生まれにくい。能動的な働きかけがあってこそ、相手から

返ってくるものがあり、そこにまた投げ返すことで「相互性」が生まれる。相互に価値観をぶつけ合うことによって、新しい価値が生まれるといえる。

もちろん、このような価値観のぶつけ合いは、常に相互理解に達することができたり、歩み寄ることができるとは限らない。価値観の「違い」を認識することで断絶が深まることもあるし、これまで保っていた調和を崩す可能性もはらむ。この点は、慎重に状況を見極めて判断する必要があり、ボランティアとして関わる際の責任が問われる点である。このことは、十全に自覚した上で活動に取り組む必要がある。

このように「ボランティア」の特質である「責任のともなう能動性」と、それによって生まれる「相互性」が、大きな教育的効果を生んでいるといえるだろう。これは、必ずしも「大学生」だけに生まれる効果ではない。大人であれ、日本人であれ、別の国の人であれ、「ボランティア」に取り組む関係者に必ずもたらされる作用であると考えられる。

5-3. アフリカの意味

前章で示した4つの気づきのうち、第1、第3、第4の気づきは、体験によって想像力が育まれたことによって生まれたものであった。動物保護を唱える先進国の一方的な価値観、人とのつながり・自然とのつながりの中で生かされている自分という存在など、タンザニアの農村での生活経験を、日本の自分の生活と結びつけることができている。

このような気づきと学びは、活動地がタンザニアでなくても得られるものかもしれない。アジア諸国はもちろん、日本の中でも自然と深くつながった生活を営むコミュニティはあるだろう。動物保護の問題も、日本でもサルやクマの

被害に遭っている地域はあり、基本的な構造は同じである。

しかし、筆者の日本国内やアジアでのボランティア活動の学生引率の経験と比較して、エコタンの活動でのインパクトは非常に大きいと感じている。それはなぜか。おそらく、アフリカ・タンザニアが「遠い」「日本とは違う」という先入観があったために、逆に、日本との「同質性」や「共通性」、「つながり」が、大きく際立って認識できたのではないだろうか。

学生たちは、タンザニアの人びとに対して、黒い肌という外見や、欲求を率直に言ってくる彼らの感情表現などから、はじめは圧倒的な他者性を感じる。しかし、エコタンの活動や村での生活体験を通じて、彼らを深く知り、日本の自分の生活とのつながりを見出す。もともとが「遠い」と感じていただけに、つながりに気がついた瞬間のインパクトは、さぞショックであり感動的でもあり、彼らにとって大きな「発見」と感じられていると考える。

また、インフラが整っておらず、極端に不便な生活だったことも一因にあるだろう。シンプルな生活の中では無駄なものもそぎ落とされて、自然とのつながりや、人とのつながりが簡単に見えやすかったのかもしれない。そのような環境は、他にもありそうではあるが、実際に行くのは難しい。観光地化されていないために、情報が入手しにくく、たどり着くのは容易ではない。その機会を、筆者をきっかけとして、エコタンの学生たちは得たといえる。

6. おわりに

本稿では、ボランティアという働きかけによる他者との相互作用から、自らの既成概念を崩して新しい価値観を構築する様相や、これまで見えなかった「つながり」に気づく想像力が育まれる様相を示してきた。そしてこれは、「学び」や「成長」といった、数字で示すことができない学生の変化を記述する試みであった。果たして、どれほど示すことができたのか。本稿をステップとして、さらなる評価方法の確立に向けて、研鑽を重ねたい。

体験による学びの効用は、時には、プログラ

ム設計者である筆者の予想を超えた学生の変化をもたらす。本稿で示した4つの気づきのうち、第2から第4の点は筆者がはじめから想定していたものではなかった。このような学生の予想以上の変化という教育の深淵を見ることができるのは、ボランティアプログラムの醍醐味の一つである。

また、ボランティアのもつ「相互性」は、もちろんプログラム設計者の筆者にも作用している。学生や村人たちが筆者に浴びせかける鋭い質問によって、筆者自身も新しい発見をしたり、認識の甘さを自覚したり、新しい解釈を展開させてきた。このような自身の学びにも自覚的でありたいと思う。

最後に、このようなインパクトの強い体験が可能になる背景として、受け入れ先との深い信頼関係が重要であることを付記しておきたい。本稿に見られた学びは、活動地である村の人びとが、真摯に学生に向き合い、議論したり生活したりしてくれたからこそ生まれたものだった。ここには、筆者の10年以上にわたる村との関係が基盤として役立った。深い体験学習のためには、受け入れ先との信頼関係を作るコーディネーターの存在は不可欠であろう。

謝辞

本研究を進めるにあたって、学びの事例を提供してくれたエコタンの学生メンバー諸氏に感謝したい。本研究は、文部科学省特色ある大学教育支援プログラム「国境を越える教育的社会貢献活動の実践―行動する国際人の育成」(2005年度)、科学研究費補助金「アフリカの獣害発生地域における野生動物と人間の共存に関する研究」(代表者:岩井雪乃)、早稲田大学特定課題研究助成費の支援をいただいた。また、エコタンを推進したパトロールカーは、三菱自動車工業株式会社から提供いただいた。ここに深く感謝申し上げます。

註

- 1) 文部科学省 [2002] 「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について (答申)」 参照。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/020702a.htm (2009年11月25日)
- 2) サービスラーニングは、ボランティア活動を正課授業に取り入れた教育手法であり、社会に対するサービス (ボランティア) を通じてラーニング (学生の学びと成長) を促すプログラムである。アメリカでは1960年代に始まり、現在では多くの大学がカリキュラムに取り入れている。
- 3) 大学生が身につけるべき力を、文部科学省は「学士力」、経済産業省は「社会人基礎力」として、指標化する試みを始めている。「学士力」は、「知識」「技能」「態度」「創造的思考力」の4分野13項目に分類されており、「社会人基礎力」では、「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3能力12要素に分類されている。しかし、これらの力がどのように身についたかを計る評価方法は、まだ確立されていない。
- 4) WAVOCは、早稲田大学の三大教旨のひとつである「模範国民の造就」を、現代的に言い換えた「社会に貢献する人材の育成」の理念のもとに、2002年に設立された機関である。学生と社会の接点をつくりだすことによって、社会に貢献することと、学生が学び成長することを融合した「教育的社会貢献」を実施している。WAVOCでは、以下の4つを教育目標として学生を育成している。すなわち、①問題を社会の中に位置づける力、②想像し、共感する力、③企画・立案／運営・発信する力、④自分の生き方を他者との関わりの中で紡ぎ出す力、である。
- 5) WAVOCの事業には、正課の授業 (単位認定あり) と、課外のボランティアプロジェクト (単位認定なし) がある。エコタンは課外プロジェクトであり、単位認定のない活動である。
- 6) ゾウによる農作物被害を受けた世帯は、パトロールカー寄贈前は87% (2006年) であったが、寄贈後は42% (2008年) に半減した。このように書くと、エコタンが順風満帆に進んできたかのように見えてしまうが、実際には、さまざまな問題に直面してきた。シマウマと衝突する事故があり、その修理に4ヶ月もかかった。また、村長交代によるパトロールカー運用の停止などもあり、これまで次々に問題が起きてきた。おそらく今後も予想外の事態が起き続けるだろう。それを覚悟した上で、今後も真摯に村人と活動していきたいと考えている。エコタンのウェブサイトでは、日本の習慣や常識が通用しないタンザニアでのボランティア活動を「涙と笑いのパジェロ寄贈奮闘記」として描いているので、お楽しみいただきたい (<http://wavoc.jp/project/project001.html>)。
- 7) 「参加型観察」とは、筆者がここでの自分のかわり方を示すために作った用語である。筆者は、プロジェクトのコーディネーターでありファシリテーターであるため、能動的に学生に働きかけ、現地活動を推進し、学生たちの学びを引き出してきた。ここでの筆者の立場は、「アクションリサーチ」に近いかもしれない。しかし、「アクション」であるプロジェクトの目的は、学生の学びを主目的にはしておらず、ボランティアとして現地に貢献することを目的としている。よって、この論文のテーマである学生の学びと成長は副産物という位置づけになる。このような観点から、筆者もプロジェクトに参加しつつ、横目で学生の成長を観察してきた位置取りを示すために、「参加型観察」という用語を使用した。
- 8) 2007年5月に村に到着したパトロールカーは、2ヵ月後に、シマウマと衝突して車両前部が大破してしまい、再び使えるようになるまで修理に4ヶ月を要した。事故は、夜間、急病人を町の病院へ送り届けて、村に戻る途中に起きた。道路脇で草をはんでいたシマウマが、車のヘッドライトに目がくらんで、突然道路に飛び出してしまったのである。警察の現場検証からは、運転手は標準的なスピードで運転しており、光に目がくらんだ動物の動きは予測が難しいため、避けるのが難しい事故だった、という結論に至った。よって、この事故に関しては村に落ち度はなかったが、別の問題として、責任を持って車を管理する役割である運転手が雇用されておらず、管理責任者があいまいな状態であることが明らかになった。

引用文献

- 大学教育における海外体験学習研究会, 2008, 2008年度全国大会資料集
- 大学生研究フォーラム, 2009, 大学生研究フォーラム2009要旨集『大学生の何が成長しているのか、その中身を考える』
- ディーイ・ジョン, 2004, 『経験と教育』講談社
- 岩井雪乃, 2007, 「WAVOCプロジェクトおよび科目における学生の目標設定と自己評価」早稲田大

学平山郁夫記念ボランティアセンター・ボランティアプロジェクト研究会資料

岩井雪乃. 2009. 『参加型開発で住民は変わるのかータンザニア・セレンゲティ国立公園におけるイコマの抵抗と受容ー』 早稲田大学出版部

日本学生支援機構編. 2005. 『大学等におけるボランティア情報の収集・提供の体制等に関する調査報告書』

西田心平. 2009. 「コミュニティ・サービスラーニングを通じて学習者は何を学ぶのか?ー地域活性化ボランティアにおける「学び」の様相ー」 桜井政成・津止正敏編『ボランティア教育の新天地平：サービスラーニングの原理と実践』 ミネルヴァ書房, 104-133.

Reyes, L. Q. and Richard, W. C., 2005. Adventure-Based Service Learning: University Students' Self - Reflection Accounts of Service With Children, *The Journal of Experiential Education* 28 (1) : 1-16.