

シチズンシップを育む教育活動に関する基礎的研究 (2)

——社会貢献活動を通じた生徒指導に着目して——

志々田 まなみ*

はじめに

本稿は、社会貢献活動を通じた生徒指導について検討することを目的としている。その際、アメリカ合衆国において社会貢献活動と学習活動とを連動させたサービスラーニング (service learning) の事例に注目し、検討を試みる。

もともとサービスラーニングは、1960年代から1970年代のアメリカ高等教育において大学開放事業の中から生まれた⁽¹⁾。研究者や学生を大学の人的リソースと位置づけ、地域の諸団体などと連携しながら、貧困や人種、ジェンダーなどに関するコミュニティの課題を改善するものとして、サービスラーニングは生起し、発展してきた。その後、こうした活動は地域住民のための問題解決に役立つばかりではなく、参加した学生の教育にも大きな効果があることが注目され、今日、正課の教育プログラムとして実施している大学も少なくない。2001年に全米327大学を対象としたサービスラーニングの実態調査では、単位が与えられるコースと与えられないコースの双方を含めると、87%もの大学においてサービスラーニングが実施されているという⁽²⁾。

サービスラーニングの学習成果としては、授業で習得した知識や技術を道具にしながら、社会課題に取り組むことを通じて、知識の応用方法や実践力が身につくことが、当初指摘されていた。しかし1980年代から、サービスラーニングの学習効果がそれだけにとどまらないことが、調査によって証明されるようになる。すなわち、地域への諸課題に目を向けて地域住民とともに課題に取り組むことにより、社会の一員としてのシチズンシップや道徳性が獲得されることが確認されたのである⁽³⁾。その後も様々な力量の向上が期待されることが報告され、サービスラーニングは、アメリカ合衆国において急速に普及していくこととなった。近年、我が国でもサービ

* 広島経済大学経済学部講師

スラーニングの実践がいくつも紹介され、初等教育、中等教育、高等教育のいずれにおいても導入され始めている⁽⁴⁾。ちなみに、サービスラーニングの「サービス」という概念は我が国では馴染みが薄く、「奉仕」という邦訳があてられたりした。しかし、この活動が大学の担うべきサービス機能を根拠にして成立した経緯に鑑み、この分野で今日一般的に用いられる「社会貢献⁽⁵⁾」という用語を本稿では用いていることとした。

他方、周知のごとく生徒指導とは、「児童生徒の個人的側面（個性の慎重）と、社会的側面（社会的な資質や能力・態度）の両面を育成⁽⁷⁾」し、自己実現を促す活動である。いじめや暴力行為といった児童生徒の問題行動が深刻化している昨今、思いやりの心や規範意識、公共の精神といった、社会の一員としてのシチズンシップともいべき資質や能力、態度を育成する生徒指導のあり方が重要な課題とされている。そうした学習成果を企図した試みとしては、以前より、社会貢献活動、ボランティア活動が数多く報告されてきた。特に、平成8年の第15期中央教育審議会の第一次答申においてボランティア活動の教育的意義が明示されたり、あるいは、新学習指導要領によって設置された「総合的な学習の時間」のなかで、地域社会に目を向けた学習の必要性が注目されるようになったことにより、社会貢献活動の教育的効果はさらに重要視されることとなった。しかし、その一方で、こうした地域社会での活動を取り入れた学習プログラムに関する「資料が少ないため、既に現場では何をどうしてよいかわからない、という混乱⁽⁸⁾」が生じているのもまた事実である。その意味で、長年にわたって研究の蓄積がなされてきたアメリカ合衆国のサービスラーニング活動は、我が国のこうした実践活動にとって示唆に富むものだといえよう。そこで、これら先行研究の成果を検討しながら、児童生徒のシチズンシップの伸長を促す生徒指導のあり方について考察していきたい。

1. アメリカ合衆国におけるサービスラーニングの発展

サービスラーニングが、大学の「教育機能」、「研究機能」に続く、第三の機能としての「コミュニティサービス」（大学開放、社会貢献活動）の実践活動のなかから着想されたものであることは、先に述べた。しかし、サービスラーニングが発達した経緯については、そのほかにもいくつかの説が論じられている。シグモン(Sigmon,R)のように、YMCA やYWCA などでのユースサービス(youth service)と呼ばれる青少年を対象とした社会奉仕活動をその原型と考える者や、ウォーターマン(Watermann,A.S.)のようにデュイの体験主義的学習を発展させたものと捉

える者⁽¹⁰⁾などは、それらの一例である。

こうした状況になった背景には、語弊をおそれずにいえば、アメリカ合衆国においてサービスマーケティングのような学習のあり方は特別に目新しいものではないことがあげられよう。そのことは、サービスマーケティングが全米でこれほどまでに深く浸透した要因として、多くの研究者が「コミュニティへのサービスというアメリカ合衆国の伝統」を指摘していることから窺われる⁽¹¹⁾。アメリカ社会では、子どもであろうと成人であろうと、あるいは、いかなる企業や団体であっても、そこで円滑に生活したり、活動したりするためには、自分たちの属するコミュニティの一員として認められることが重要な鍵となる。そうしたコミュニティからの信頼を得るために、多くの者が、自分にできる範囲と方法でコミュニティに貢献しようと、日常的にボランティア活動に参加したり、寄付行為などをおこなっているのである。こうしたアメリカ的土壌から、公教育において次世代を担う若者たちに社会貢献の精神をいかに育成するかは人々の重要な関心事であり、いつの時代も社会全体の課題として認識されてきた歴史をもつ。

多領域においてその教育的効果が確信され続けてきた社会貢献活動を、小、中、高等学校での正規の教育プログラムへと組み込む契機となったのが、1990年の「ナショナル・コミュニティサービス法」(National and Community Service Act)の制定であった。その後1993年に出された「ナショナル・コミュニティサービス・トラスト法」(National and Community Service Trust Act)などの法律によって、サービスマーケティングは国家による財政支援を受けられるようになり、制度化されることとなった。

さらにこうした制度化の影響により、それまでいわば千差万別に発展してきたサービスマーケティングのスタンダード化もはじまったとあって良いだろう。1999年には、アメリカ連邦教育省によってその定義が発表されるようになり、サービスマーケティングは、「コミュニティのニーズに対応したサービス活動と教室内の授業を統合したカリキュラムに基づく学習方法⁽¹²⁾」と理解されることとなった。つまり、学習目標や学習プロセス、学習評価法について周到に計画された意図的教育(フォーマルな教育)の学習方法論として用語が統一されたのである。

2001年におこなわれた全州教育協議会(Education Commission of the States)⁽¹³⁾の調べによると、8つの州(アーカンソー州、コネチカット州、デラウェア州、メリーランド州、ミネソタ州、オクラホマ州、ロードアイランド州、ウィスコンシン州)において、サービスマーケティング等が高等学校の卒業要件となっている。また、アーカンソー州、カリフォルニア州ジョージア州、アイダホ州、イリノイ州、ルイ

ジアナ州, モンタナ州, ユタ州の8州では, 州ごとにサービスラーニングの教育目標が設定され, プログラムに関する規定が定められ, 整備が進められている。

2. フルーコのサービスラーニング概念

とはいえ, こうした用語の定義だけでは, それまでの学習方法とサービスラーニングとはどこに違いがあるのかわかりにくかった。そこで, 高等教育の中でのサービスラーニングの発達経緯に着目し, 体験を用いたその他の学習方法との違いを検討することで, サービスラーニングの特性を解説したのが, フルーコ (Furco, A.) の研究⁽¹⁴⁾である。

彼は, まず大学において体験を活用した様々な活動事例を, ボランティア活動 (volunterism), インターンシップ (internship), コミュニティサービス (community service), 実地教育 (field education), サービスラーニングの5つに整理した。そして, それらの関係性を明示するために2つの指標を設定した。その一つが, サービスと学習のどちらに重点がおかれたものであるのかその度合いであり, もう一つが, その活動が誰のために行われているのか (beneficiary), すなわち, 活動を受け入れる者や機関のためのものか, それとも活動を提供する者や機関のためのものなのかというその度合いである。この2点を視点とした5つの体験学習の関係性を示したのが, 図1である。

「ボランティア活動」の特徴は, 利用者に満足されるサービスを提供することが第一義に据えられているところにある。トゥール (Toole, J.& toole, P.) らの定義に

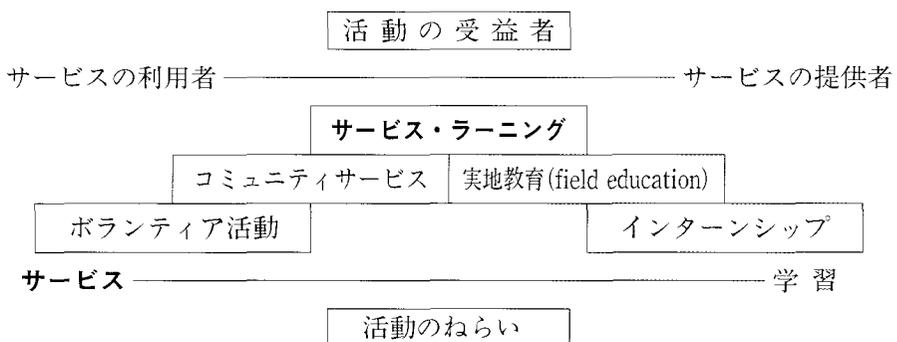


図1 フルーコのサービスラーニング概念
(Furco, A., "Service-learning: a balanced approach to experiential education", *Expanding Boundaries: Serving and Learning*, Corporation for National Service, 1996, p3より筆者加工・邦訳)

よれば、ボランティア活動は、サービスを提供する者の「自由意志に基づく活動であり、かつ報酬を得ない活動⁽¹³⁾」である。よって、この活動を通して恩恵を得られるとすれば、サービスの提供者である学生側ではなく、利用者側となる。仮にボランティア活動によって学生が意味ある気づきや経験をすることができたとしても、それは偶発の産物にすぎず、その成果の質も内容も一定ではない。

こうしたボランティア活動に定期的に参加するようになると、ただ指示されたとおりに行動するだけでなく、サービスの内容に関心を持って調べたり、より効果的なサービス提供の方策について検討したり、実際に工夫をしたりするようになるかもしれない。サービスの提供者による自発的な試みであろうと、その活動の計画者側の企図であろうと、ボランティア活動に学習の要素が取り入れられるようになると、その活動はボランティア活動から「コミュニティサービス」へと変化する。図1でいえば、活動の特徴が、ボランティア活動のある左端から一步中央へとずれることになる。

コミュニティサービスは、ボランティア活動と同様、利他と慈善の精神に基づく活動であり、より地域のニーズに即したサービスの提供が活動のねらいとなる。しかし、その活動へは、ボランティア活動の際の「自由意志」(free will)からではなく、コミュニティの一員として果たすべき「務め」(engagement)⁽¹⁶⁾からの参加が求められる点で、ボランティア活動とコミュニティサービスの間には決定的な差異がある。コミュニティサービスでは、最善のサービスを提供するため、あるいは、問題の根本的な解決をはかるために、常に自助努力としての学習活動や研究活動が必要になる。そのため、サービスの提供者である学生は活動を通じて多くを学ぶことになり、その意味で、サービスの利用者だけがこの活動の恩恵に預かるわけではなくなる。

しかし、コミュニティサービスは、コミュニティの抱える問題の克服が最優先であり、学習活動として成立するかどうかは二の次になる。そこで、さらに学習活動としての側面を重視し、社会貢献活動による学習目標の設定から実施、評価といった一連の学習計画を明確に設定した活動になると、それはサービスラーニングになる。

次に、図1でいうところの右半分に並べられた学習方法から、サービスラーニングの特性を解説していこう。一番右端にある「インターンシップ」は、学内で学んだ知識をもとに、さらにそれを使いこなす実践的な力量を身につけさせる演習の場、あるいは職業選択のための判断材料を得る経験の場としてプログラムが設定されている。それゆえ、学生を引き受けた企業や施設側には直接的なメリットはあまりな

い。インターンシップが職場環境のリフレッシュや新規採用者の人選等に役立っているとの指摘もあるが、やはりボランティア活動同様に、その成果は偶発的なものにすぎない。

インターンシップにみられるような技術的、実践的な力量の習得から、社会の実践的課題を解決するための学術的な力量の習得へと関心が移ると、「実地教育」(field education)となる。具体的な活動内容をあげてみると、環境問題や公共政策、マイノリティ問題、貧困問題などであり、サービスを提供する側(学生)の専攻している学問分野に深く結びついたものとなっている。学生にとってこの活動は、卒業後にその分野の専門家として働くために必要不可欠な演習の場として位置づけられている。そのため、学習目標から実施、評価に至る学習計画がきちんと設定されており、卒業のための必須科目としてカリキュラムに実地教育を組み込んでいる教育機関も多い。

実地教育では、学術的な知識、技術を活用し、社会的課題の克服に役立てることが活動の目標となる。その意味で、実地教育ではインターンシップよりサービスに重きが置かれている。とはいえ、活動によって眼前の社会問題が、解決できるか否かまでは問われない。どれだけ熱心に活動に取り組んだかが、実地教育の重要な評価観点となっても、そこで得られた活動の成果が重視されることはない。実地教育による活動が、どんなに社会貢献を意図し、多くの人々に役立つサービスであっても、コミュニティサービスでみられたような「務め」の意識を有した活動でなければ、活動によってより多くの恩恵を受けるのはサービスを提供する側であって、サービスを受ける側ではないのである。つまり、サービスラーニングのもう一つの特徴は、その活動を通じてどのような役割を果たし、いかなる成果を納めるのかという社会的責任を引き受けていることである。

3. サービスラーニングの成立要件

フルーコが提示したサービスラーニングは、サービスと学習との中間であり、かつサービスによって享受する恩恵の度合いも、サービス提供者とサービス利用者の中間である、という2つの条件を兼ね備えたものとして捉えられている。しかし、この中間というのは概念としてはわかりにくい。

フルーコ自身も、サービスラーニングを「バランスのとれたアプローチ⁽¹⁷⁾」だと表現し、以下のように論じている。

「経験教育へのアプローチは、ある一定の様式として理解できるものであるはずが

ない。生活や経験を活用したすべての教育プログラムは連続体であり、それに沿って活動の様態は（ケースごとに）推移する。したがって、サービスラーニングというのは、特別な状態であるといえるだろう。⁽¹⁸⁾」

つまり、フルーコの示した図1は、サービスラーニングの理想的なあり方を図式化した図であり、そこから、サービスラーニングと他の体験学習との違いを具体的な実践活動として把捉するのは難しいのである。

そこで、前節で指摘してきた体験学習に関する特性の違いをもう一度整理し、サービスラーニングの成立に必要な要件を軸に検討してみた。その結果を示したのが図2である。

第一は、図1の左半分の違いを論じる際に重要な指標となっていた学習活動の計画性、すなわち、フォーマルな教育—インフォーマルな教育という軸である。図2ではこれを縦軸に設定している。先にも述べたように、ボランティア活動もコミュニティサービスも、学習成果は偶発的な結果に期待するのみである。これではカリキュラムとして融合することはできない。アカデミックな活動としてサービスラーニングが認められるためには、それによっていかなる学力が獲得できるかが、そしてそのためのプロセスが、きちんと計画されていなければならない。

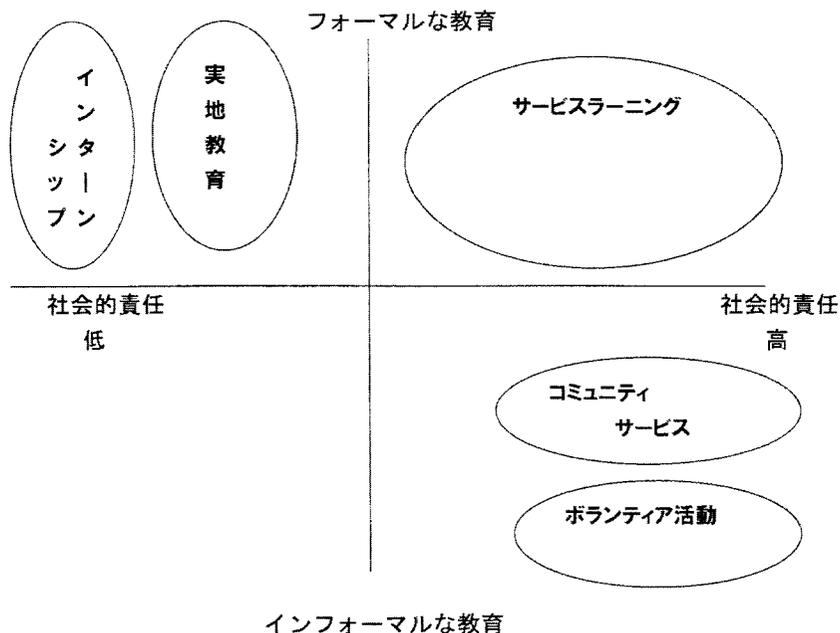


図2 サービスラーニングの概念図

フルコやジャコビー(Jacoby, B.)⁽¹⁹⁾をはじめとする多くのサービスラーニング研究者たちも、サービスラーニングのアカデミックな質的水準を保障することを重視し、体験学習論の系譜にある「省察」(reflection)や「相互作用」(interaction)といった活動に着目しながら、サービスラーニングの学習計画やその学習成果について科学的な検証をおこなっている。

第二の横軸として設定したのが、図1の右半分の特性を説明する際に用いた社会的な責任の認識の高-低である。その度合いは、活動がどれほど高邁な理念の下で行われているかだとか、あるいは活動規模の大きさなどで決まるのではない。地域の諸課題に目を向け、そこに生じているニーズにどれほど真摯に応えようとしているかが問題となる。当然のことながら、サービスを提供する側には、地域社会の要求を的確にくみ取るための仕掛けが必要となる。そのため、まずは学生や教師、教育機関は、学校の外の地域社会の問題に目を向け、協力のための努力を払わねばならない。さらにもう一つ重要なのが、どのような貢献の可能性があるのか、そのためにどうすれば良いのか、今までとは異なる視点でもって自らの組織を見直すことである。「自分たちは何を期待され、何ができるのか」を考え、どこまで責任を持って組織的に対応しようとしているかが、サービスラーニングの成立に重要な影響を与える。

実際に、サービスラーニング導入によって、学生の学力だけではなく、教育機関や教員に対しても効果があることが報告されている。アメリカ高等教育におけるサービスラーニングに関する種々の研究報告を分析した佐々木は、サービスラーニング⁽²⁰⁾によって、「教授内容の妥当性・有効性の確認」や「授業担当者の教授法についての改善」⁽²¹⁾、「地域社会との関係協力」などの成果がもたらされることを指摘している。そして、「アメリカの大学ではサービスラーニングのカリキュラムが大学全体の運営」⁽²²⁾に大きなプラスのインパクトをもたらしているとまとめている。こうした事例は、まさしくサービスラーニングを通じて、教育機関がコミュニティの一員としてどのような責務を果たしうるのかを真剣に問い直していることを示すものといえよう。

このように、フォーマルな教育活動としての要件を満たし、かつ社会的な責任を果たそうとする高い認識の活動であること、この2つがサービスラーニングの成立要件といえるだろう。ただし、この2軸に囲まれた領域の中でも、社会的な責任への認識が非常に高いものとそれほどでも高くはないもの、あるいは、学習計画の緻密なもの⁽²²⁾と多少緩やかなものなど、差異がある。これは、サービスラーニングがサービスを提供する学生や教育機関側の都合だけではなく、サービスを受け取る側の

条件も加味しなければならない活動実践であることと関係している。サービスマーケティングの目標設定や活動計画、実施等には常に弾力性をもった対応が必要となる。その意味で、やはり個々の実践活動の状況に沿った「バランスのとれたアプローチ」であるというフルーコの視点は、重要なものだと見えよう。

4. おわりに —サービスマーケティングと生徒指導—

サービスマーケティングによって向上する学習者の能力については、1980年代以降、実に多岐におよぶ指摘がなされていることは先に述べた。こうした期待される能力の多様さについては、渡瀬⁽²³⁾の研究が詳しい。

この研究では、フルーコが1997年に彼の博士論文で示した「サービスマーケティングを通して育成される6つの教育的領域、すなわち「個人の発達」、「倫理的発達」、「学業の発達」、「市民性の発達」、「社会性の発達」、「職業意識の発達」の枠組みに基づき、1980年から1999年にかけてアメリカの大学で受理された博士論文のタイトルが分類されている。図3はその結果である。

下図からもわかるように、サービスマーケティングは、個人の内面と対社会面との双方に関わる能力の成長が指摘されている。生徒指導の「児童生徒の個人的側面（個性の慎重）と、社会的側面（社会的な資質や能力・態度）の両面を育成」という目標とまさしく合致していることがわかる。また、「職業意識の発達」は進路指導

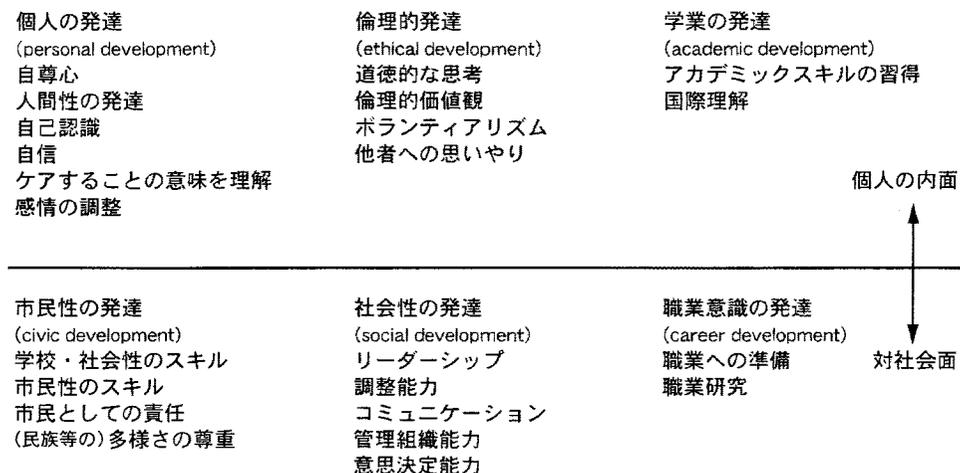


図3 博士論文に示されたサービスマーケティングに期待される能力の発達
(渡瀬典子「学校教育への「サービスマーケティング」導入の意義、2001年より)

に、「学業の発達」は学習指導に、関わる能力であり、幅広い範囲での学習成果が期待できる。

とはいえ、渡瀬の指摘にあるように、これらすべての領域で学習成果がはっきりと定性的研究によって確認されているわけではない。その理由として、分析に用いたサービスラーニングのプログラムが未成熟であることが指摘されている。この6つの教育的領域を仮説的に設定したフルーコについても、同様の結論を⁽²⁴⁾くだしている。つまり、サービスラーニングによる学習成果については、未だ検証途中の状況だといえよう。サービスラーニングという手法のメカニズムの解明と、それを用いた学習プログラムの開発は、この学習方法の信頼性を確立するうえでも、重要な意味を持っている。

さらに、生徒指導は、「一人ひとりの生徒の人格の価値を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するものである」⁽²⁵⁾との『中学校指導書・教育課程一般編』にもあるように、教員（指導者）と生徒（学習者）との間の指導や援助、あるいは、相談のなかで行われるものである。そうした視点から、サービスラーニングの活動中の教員（指導者）、サービスを受け入れている施設職員（指導者）、サービス提供者（学習者）の人的な相互作用についても、今後、検討していかなばならない課題である。

注

- (1) Titlebaum,P.,Williamson,G., Daprano,C., Baer,B. & Jayne Brahle, *The Annotated History of Service-Learning: 1862-2002*, the University of Dayton,2004, pp.4-5.
- (2) Campus Compact, *Highlights and Trends in Student Service Learning and Service-Learning: Campus Compact Annual Service Statistics 2001*, 2001, p.2.
- (3) Titlebaum,P.,Williamson,G., Daprano,C., Baer,B. & Jayne Brahle, *op.cit.*, p4.
- (4) 阿部健志「アメリカ社会科におけるサービスラーニングの実践形態-“NCSS BUILDING BRIDGES”の実践例を手がかりに」『社会系教科教育学研究』, 14号, 2002年, 17-24頁, 石田和久「学生のボランティア活動に関する研究(1)サービスラーニングの実践事例を中心に」『福島学院大学研究紀要』, 36号, 2004年, 39-44頁など。
- (5) 岸本陸久「全国的課題となった市民としての義務・責務に関する教育」『教育と情報』(489), 1998年, 2-5頁。
- (6) 小池源吾, 佐々木保孝, 志々田まなみ「本邦大学における<社会貢献>の考現学」『広島大学大学院教育学研究科紀要』, 第三部 教育人間科学関連領域, (54), 2005年, 32頁。
- (7) 倉田侃司「生きる力を育てる生徒指導」『新しい教育の基礎理論』ミネルヴァ書房, 2004年, 91頁。

- (8) 村上徹也「日本におけるサービスマーケティングの可能性—英国 CSV の『市民性を育む学習』に学ぶ—」『月刊福祉』, 82(13), 1999年, 51頁。
- (9) Sigmon, R., “Service-Learning: Three Principles” *Synergist*, (8)1,1979, pp.1-15.
- (10) Waterman, A.S., “An Overview of Service Learning and the Role of Research and Evaluation in Service-learning Programs”, *Service Learning Applications from the Research*, Lawrence Erlbaum Associates Pub., 1997, pp.1-11.
- (11) *Ibid.*
- (12) U.S. Department of Education, “Service-Learning and Community Service in K-12 Public Schools”, Statistics in Brief, 1999.
- (13) The Education Commission of the States, “Institutionalized Service-Learning in the 50 States”, *ECS StateNotesService-Learning Policy Scan*, Number2377, 2001.
- (14) Furco, A., “Service Learning: A Balanced Approach to Experiential Education”, *Expanding Boundaries: Service and Learning*, Corporation for National Service, 1996, pp.2-6.
- (15) *Ibid.*p.3.
- (16) *Ibid.*
- (17) Furco, A.,*op.cit.*
- (18) *Ibid.*p.6.
- (19) Jacoby,B. and Associates, *Building Partnerships for Service-Learning*, Jossey-Bass, 2003.
- (20) 佐々木正道『大学生とボランティアに関する実証的研究』ミネルヴァ書房, 2003年。
- (21) 佐々木正道「アメリカ：サービスマーケティングへの取り組み」『大学とボランティア：スタッフのためのガイドブック』財団法人内外学生センター, 2001年, 59頁。
- (22) 同上。
- (23) 渡瀬典子「学校教育への『サービスマーケティング』導入の意義—アメリカにおける研究動向から」『日本家庭科教育学会誌』, 45(3), 2002年, pp.255-263.
- (24) Furco, A.,*School Sponsored Service Programs and the Educational Development of High School Students*, University of California, Barkley, 1997.
- (25) 文部省『中学校指導書・教育課程一般編』第一法規出版, 1994年。