HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	東日本大震災被災地におけるサービス・ラーニングと異文化間理解その（３） 仮設住宅におけるサロン活動を通じた学生たちの学び
Author(s)	齋藤, 眞宏
Description	異文化間教育学会第35回大会2014年6月8日（同志社女子大学）
Issue Date	2014-06-08
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/56543
Type	conference presentation
File Information	saitoumasahiro20140608.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

東日本大震災被災地における サービス・ラーニングと 異文化間理解その（３）

仮設住宅におけるサロン活動を通じた学生たちの学び

異文化間教育学会第35回大会
2014年6月8日（同志社女子大学）
旭川大学　齋藤　眞宏
Tel:0166-48-3121（内線504）
E-mail: saitoum@live.asahikawa-u.ac.jp

1.　本研究における「文化」

- 本研究における「文化」の概念：所属する多様・多彩なコミュニティの成員として，他者との相互作用の中で，人間が獲得・享受・再構築した複合的産物

「私たちがいう『文化』の概念には，ものごとの意味の根源に立ち返り，ものごとを再吟味し，味わいなおし，『新たな文化の作り手』として世界と関わるという実践（それが「文化的実践」である）がいとなまれているのが前提になっているのである。しかもそのようないとなみ（文化的実践）は，絶えず問い直され，修正され，より広い社会との関係の網目がつむぎだされていくものなのである。そのような共同的ないとなみとその産物こそが文化なのである。」（佐伯，p.30）

２．学習とは何か？

- 学習ということはまさに「より広い世界へ向けて、より根元的なところに立ち返りつつ、文化における意味世界の吟味、享受、再構築の共同的実践に参加していくこと」にほかならない。（佐伯、p.30）
- 学びの活動を意味と人の関係の編み直しとして再認識するとすれば、学びの実践は、学習者と対象との関係、学習者と彼／彼女自身（自己）との関係、学習者と他者との関係という三つの関係を編み直す実践として再定義することができるだろう。（佐藤、p.72）

３．サービス・ラーニング実践の視点①

- サービスラーニングはコミュニティのニーズに対応するものであり、単位の取得よりもその地域に住む人々や組織のニーズを充足させるものである。
- サービスラーニングにおいては、学生たちがその実践に関するリフレクションと学術的な学びをすることは必要不可欠である。
- サービスラーニングの経験は、学生たちのそのコミュニティにおける実生活の理解につながる。

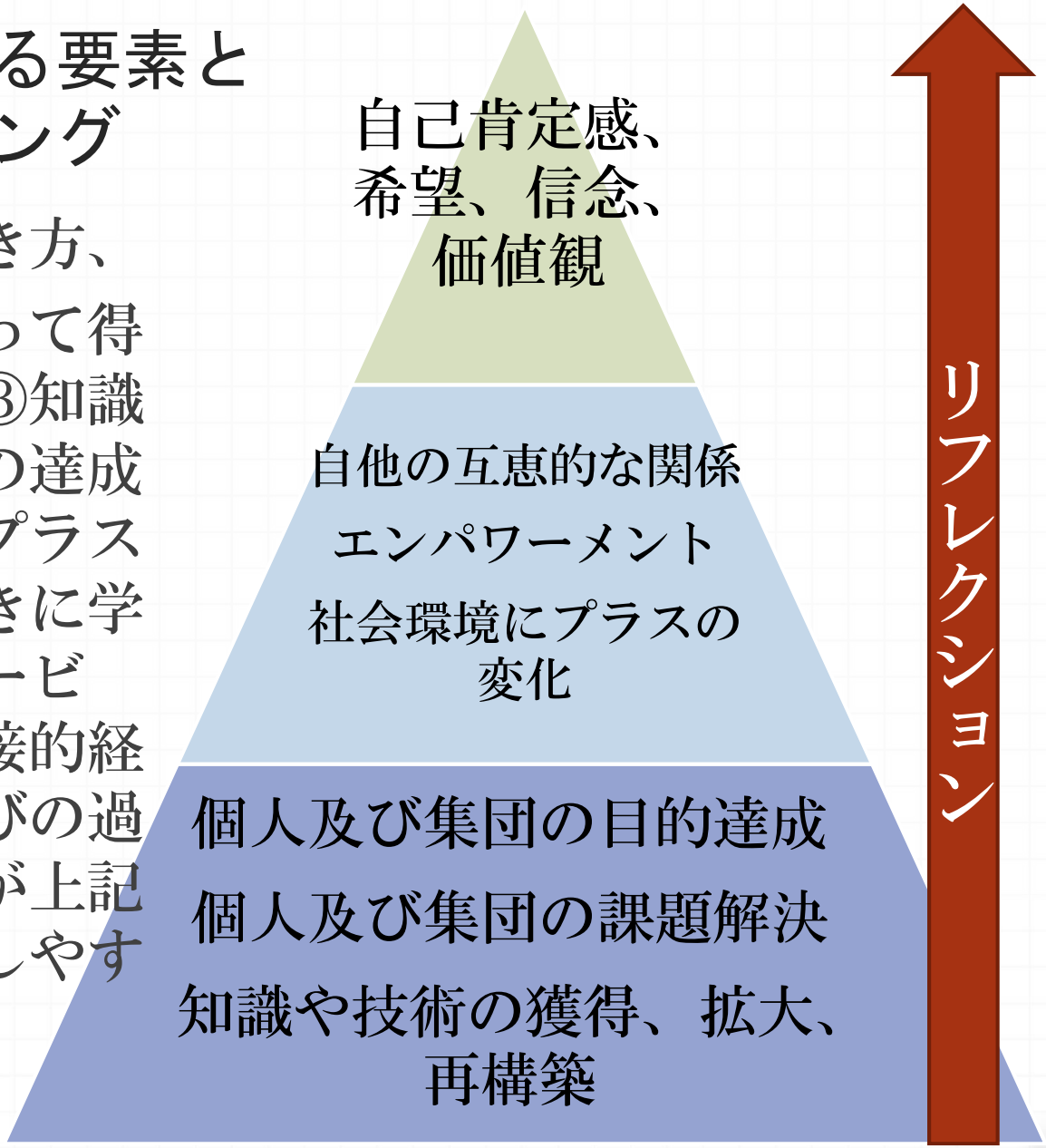
(Robinson, Green, p.5)

３.サービス・ラーニング実践の視点②

- 学生たちにとってやりがいのある課題
- 活動の集中度と期間
- 学生たちが重要な決定をすること
- 周囲の大人の興味・関心
- 学生たちの興味・関心を探究する自由の保障
- 多様な課題
- 学生たちが一定の責任を負うこと
- 教室での学びへの応用
- リフレクション
- 活動経験に対する十分なリフレクション
- 一定期間以上の継続的な経験
- コーチング／支援をしてくれる個人の存在

４．学びを触発する要素とサービス・ラーニング

学習者が①自己の生き方、②他者との協働によって得られた環境の変化、③知識や技術獲得と目標等の達成について、何らかのプラスの変化を認識したときに学習動機が高まる。サービス・ラーニングは直接的経験を含む故にその学びの過程において、学習者が上記３項目について認識しやすいと言える。



５.被災地でのサービス・ラーニングからの学び：先行研究から

- 社会への意識（被災者への想い／社会的有用感／地元への意識／防災意識）
- 自己理解（自己尊重感／将来の職業への意識）
- 自律的思考力（課題解決力／自立性／多様なものの見方／応用的思考力）
- コミュニケーション・スキル（チーム・ビルディング／異世代コミュニケーション力／表現力）

（林，草平, 2012; 飯，李，作道，山口，平野，日比野, 2012）

５.被災地でのサービス・ラーニングからの学び
：本研究における問題意識

- 先行研究が指摘しているように、学生たちは被災地における人との関わりを基盤とした活動を通じて市民としての観を養うことが出来る。「被災地の教育力」は高い。
- しかしひとり一人の学生たちが被災地でのサービス・ラーニングの経験を通してどのように学んでいるのかと言うことについてはNPO職員や大学教師、行政担当者など支援する側はいまだに十分に情報を共有していない。
- 往々にして「被災地での経験を通じて学生たちは〇〇を学んだ」という言説がよく行き交うが、そもそも予定調和的にそのような学びを集団として生成したと言えるのか。

6.震災ボランティアサークルの顧問としての視点

学生の成長

- 互恵的な個人探究（自他尊重）
- 互恵的な個人の形成と発展（人間的，市民的，職業的発展）

学生の興味
活動の継続

- その場の多様性への意識
- 関係性の変容への意識
- 誠実さ
- 規範の脱構築

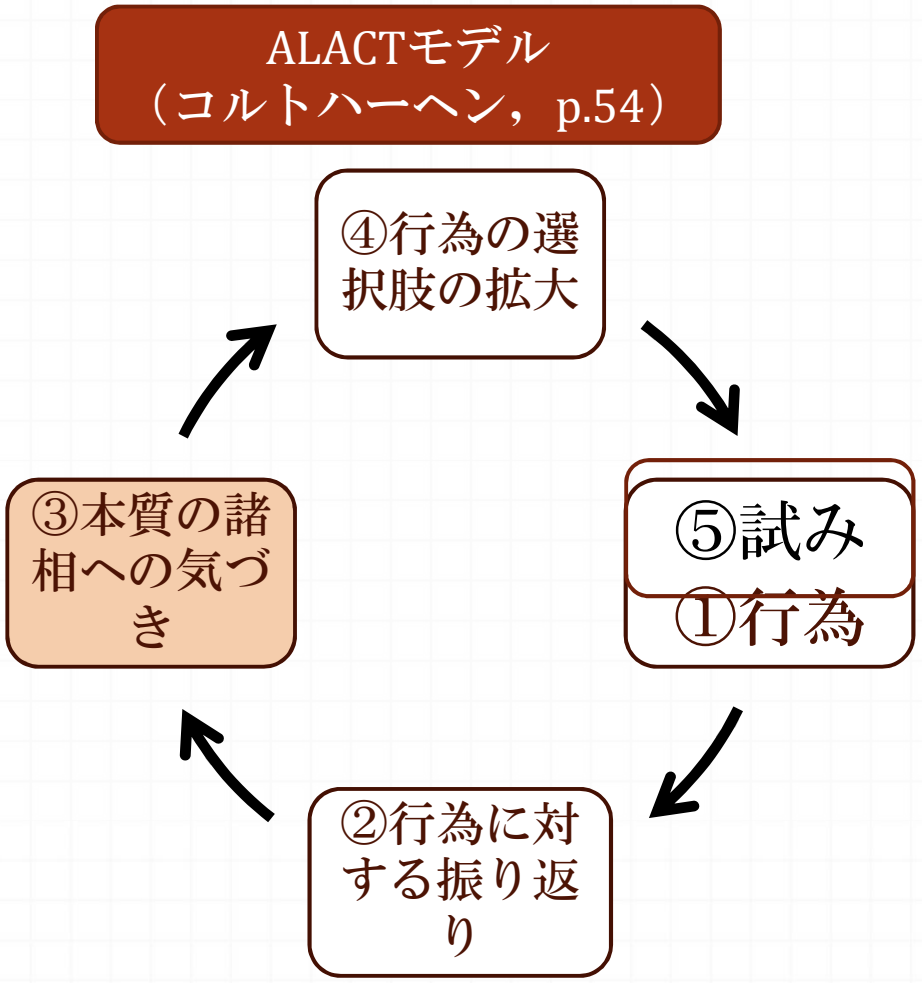
活動の充実

- 情報の共有
- 適材適所：皆が活躍できる組織へ
- 無理のない活動内容の選択と実践

リフレクション

7.サービス・ラーニングとリフレクション

- リフレクションは経験や、視点、社会問題に応用できる意図的な思考過程である。
- リフレクションは時間を必要とする。学習者がある経験に対してリフレクションの時間をかければかけるほど、そこから得られる学びや知見は深くなる。
- リフレクションは学習者の認識的成長を促す。
- リフレクションは学習者の異なる視点からの理解を生む。
- リフレクションは学習者の今後の活動を形作る。（Wade, p.95）

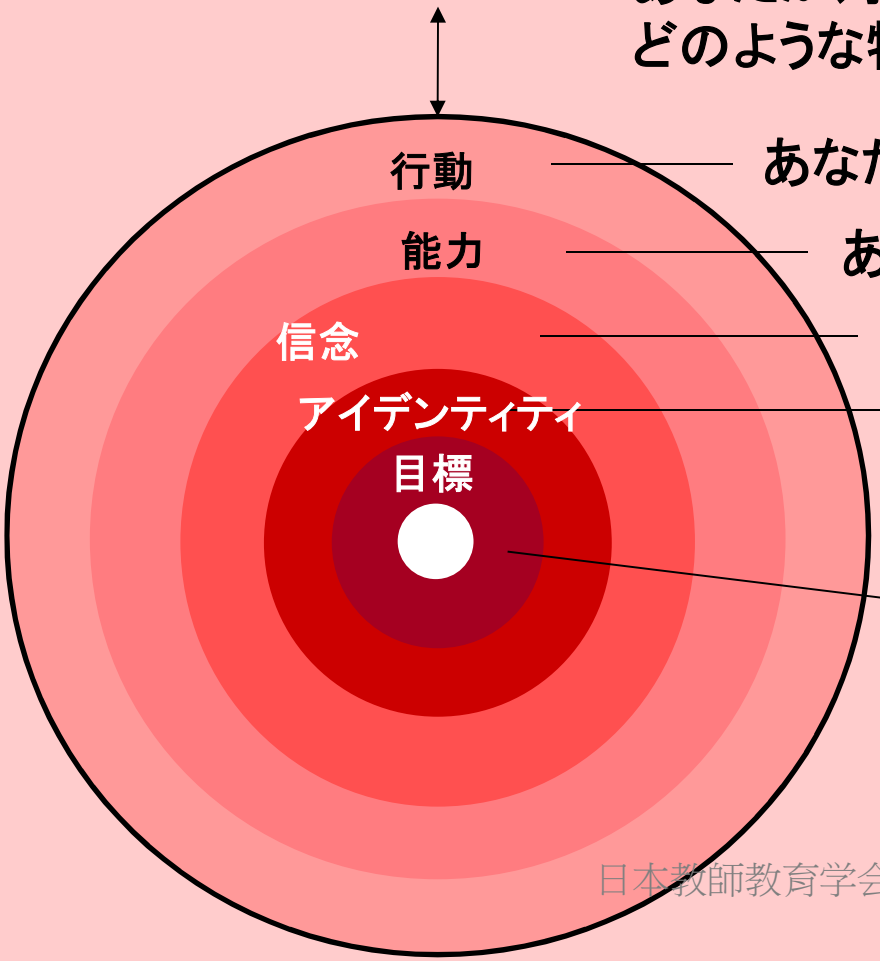


８.本質の諸相への気づきを促すための支援

０.文脈はどのようなものでしたか？	
1. あなたは何をしたかったのですか？	５．生徒たちは何をしたかったのですか？
2.　あなたはなにをしたのですか？	６．生徒たちは何をしたのですか？
３．あなたは何を考えていたのですか	７．生徒たちは何を考えていたのですか？
４．あなたはどう感じたのですか？	８．生徒たちは何を感じていたのですか？

9. Levels in reflection(Onion model)

（Korthagen & Vasalos, 2005, p.54; Korthagen & Vasalos, 2010, p.5）



あなたが対応しなければいけないのは，
どのような物事？（あなたに影響を与えるものとは？）

あなたは何をする？

あなたは何ができる？

あなたは何を信じている？

あなたは何者？（……としての
自分自身の役割をどう考える？）

どうしてあなたは今ここにいる？
（あなたの理想，目標とは？）

（山辺恵理子訳）

10. 研究方法

① 活動後に行われるリフレクションのためのふりかえり会の記録
② 個別指導の記録
③ 学生Aとのディスカッションの記録
④ フィールド・ノート
⑤ コミュニケーション・カード／e-mailのやりとり
⑥ 学生たちの作成した学内外発表会における報告書
⑦ 毎日の活動終了後に，宮古市社会福祉協議会に提出した学生たちの活動報告書

11. 2013～14年度活動概要

① 現地における活動（2013年GW、秋、2014年GW計３回述べ８日間）＊９月に第８回、10月に第９回の活動を予定

② けいらん（岩手県郷土料理）、仮設住宅で住民が制作した、さをり織り等の販売、他大学とのオンラインでのディスカッション、被災地の情報提供（学園祭）

③ 事前学習会および活動準備：食事会、健康体操、歌（演歌、童謡）、昔遊び（めんこ）

④ 事後学習及び発表会等

- 旭川ウエルビーイングコンソーシアム（AWBC）発表会（2014年1月26日および3月8日）
- 学内ゼミ活動発表会（2014年3月11日）
- 2014年度旭川大学高大連携推進パンフレットへの掲載
- 各種助成金への申請

12. 被災地入りする学生たちの思い

自分の成長や学びへの期待

- 人と人とのつながりを感じたい。
- 自分の存在意義の確認したい。
- 大学で学んだことを生かしたい。
- 自分を見つめて、自分を変えるきっかけにしたい。

被災地への感謝の気持ち

- ○○さんに会いたい。
- これまで多くのことを学ばせていただいたから、少しでも恩返しをしたい。

被災地への興味と共感的態度

- 実際に行ってみたい。
- 同じ人間として被災地に対して興味・関心を持って知ることが大切。（青森出身の学生が「同じ東北人としてこの被災の記憶をつなげていきたい。」）

不安

- 自分たちに何が出来るのか。
- 被災者の気持ちを、被災経験のない自分たちが理解するのは難しい。

13. 仮設住宅における活動について

（課題）

住民同士のつながりを創るために、何らかの企画を持ってきてほしい。社会福祉協議会は場所を提供する。

（事前ミーティングにおける注意事項）

- 活動時間：10：00-15：00
- 住人の生活リズムを崩さない。
- ゴミは自分たちで持ち帰る。
- 住民の独自の活動がある場合は尊重してほしい。
- 体を動かすプログラムなどを企画してほしい。

（2014年GWの活動前に）仮設住宅の状況は震災から３年経って一巡した様に感じている。いろいろ話をしたいと言う人も多いのでサロン活動はして欲しい（社協職員）

14. 2013年度仮設住宅の活動①：概要

2013GW

利用者数：５名
学生：３名
＜主な出来事＞

- 利用者と餃子を一緒に作った。
- 男女問わず仲が良く，一つのこたつにみんなで集まっていたが，調理の際，男性は遠慮し輪に入らなかった。
- 住民の方がこごみを持ってきてくださり，山菜や山についての話で盛り上がった。
- 談話室内で将棋をしたり，談笑した。
- 健康についての話題が多かった。

2013秋

利用者数：７名（うち子ども２人）
学生：４名
＜主な出来事＞

- 健康に気を付けている利用者が多いので、事前に健康体操や高血圧についてのグループ学習をした。
- 高血圧の利用者が多いために、健康を考えた塩分控えめの鶏きのこ鍋を作った。
- 利用者同士の会話になかなか学生が入れなかった。
- 子どもが二人いたことで空気が和んだ。
- 学生と利用者の間の壁はあったが、それでも学生の一人は、たくさん石狩鍋を食べたこと、笑顔でいたことから利用者の一人と楽しく会話をすることが出来た。

14. 2013年度仮設住宅での活動②：ふりかえり

2013GW

「次いつくるの？」という言葉や，今回参加できなかった学生の名前が会話にでてきたり（略）支援を欲しているのではなく，（サークルがいることを楽しみにしていると感じた。最初は「学生さん」と呼ばれていたのが，「〇〇さん」に変わってきている。

2013秋

- 距離を置かれている感じ。盛り上げようとしたけど、あまり盛り上がらなかった。
- 学生は話に入れない感じもあったけど、そういう時は笑顔、側にいてうなずくだけでも雰囲気が変わったのかなと思った。
- 何かを提供することを考えながら、何もしないことも大事だと思う。
- 私たちも自然体でいることが大事。

14. 2013年仮設住宅での活動③：ふりかえり

活動も６回目になり、人間関係も少しずつ構築してきたと学生たちは思っていた。午前中に坊主めくりをしたが前回ほど盛り上がらなかった。

	学生A	学生Aの想像する利用者
DO	「（お昼の時間になったら）今回きのこ鍋を作るんですけど、皆さん一緒に作りませんか」と提案した。	「う～ん」という返事。あまり乗り気ではない空気。坊主めくりが再開した。
THINK	「（良く気を遣ってくれた）Bさんが引っ越しちゃって痛いな」「その場の雰囲気を盛り上げないと」	明日にはこの子たちは帰っちゃうしね。この子たちには私たちの悩みや辛さはどうせわからない。
FEEL	「あまり乗り気じゃない」「坊主めくりが盛り上がらないな」「ぞっとした」「地に足がついていない」	坊主めくりはそんなにやりたくない、押しつけがましい。
WANT	盛り上がりを欲していた。何か話をしたら応答して欲しい。	自分たちの会話をしていたい、いつもの感じでいたい、仮設住宅を早く出たい。

14. 2013年仮設住宅での活動④：ふりかえり

- 盛り上がりは人それぞれ。仮設住宅の人たちにとってはそれ（自分たちだけで話をしていること）も盛り上がっていることになるのではないのか。
- 食事会になったら、野菜を切ってくれたり、味見をしてくれるなど、途中の過程は仕切ってくれた。学生CはDさんに野菜の切方を教えてもらっていた。またEさんはまな板と包丁を自宅から持ってきてくれた。だから別に私たちに何か思っていたわけではない。
- （実際に、上記のように考えていても）その場になると不安になってしまい、「ずっとこの繰り返しです」

15. 2013年活動の学生たちの学び①

- 「最初は、利用者とボランティアが一体となって盛り上がることが望ましいと思っていた」が，「重要なのは、談話室の雰囲気を変えようとするのではなく、一人ひとりの利用者がより自然体でいられるような場を一緒に作っていくことだ」（ボランティアの概念化）
- 利用者との適切な距離をとるために「次回の活動では，その仮設住宅には『立ち寄る』だけで良い」（ボランティアとしての行為の選択肢の拡大）

「〈包摂〉原理の機能を見つめ直し反省をはかった」（倉石，p.55）

15. 2013年秋活動の学生たちの学び②

- 個人および団体としてボランティアはどうあるべきかを考え続けていくことの重要性
- 相手に関心を持ち，心に寄り添い，共感的態度で関わることの大切さ
- 社会的背景を理解したうえで，相手と関わることの重要性
- 継続した活動を行い，人間関係をつなげていくことの大切さ

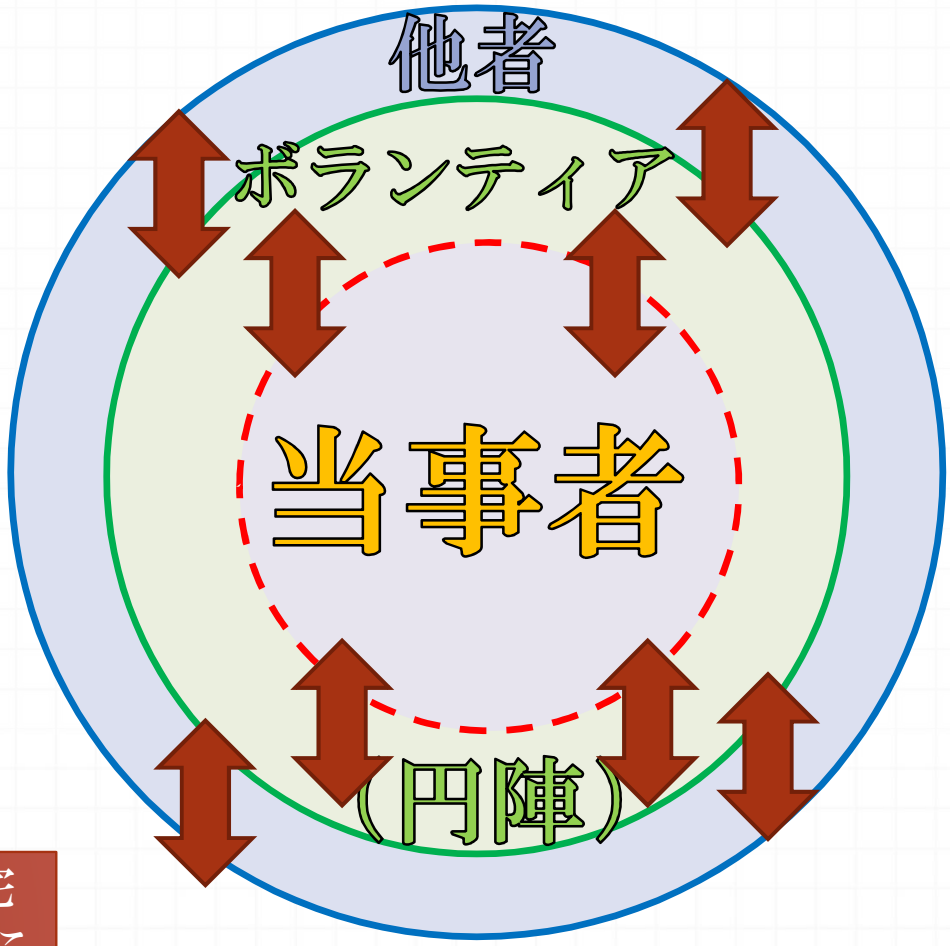


図１古舘由貴作成

2014年GWの活動では、この仮設住宅には挨拶のために「立ち寄る」ことに決める（2014年３月）

16. 2014GW仮設住宅での活動①

- 事前案内では２時に伺うとしていたが、他の仮設住宅での活動の影響で、担当学生のAとFは約30分遅れで仮設住宅に到着。しかし、談話室には誰もいなかった。２人は落胆した様子だった。「これもボランティアだよね」と言っていた。
- その日の談話室利用者名簿を見ると旧知のDさんとEさんが利用していた。そこで学生Fが置き手紙を書いた。
- ３時ぐらいに辞去しようとすると旧知のGさんと偶然出会う。話し声を聞いてDさんが来てくれた。学生Aの手を握りながらDさんは「会えて嬉しい。来るのを待っていたよ」「10月や２月に来てくれて楽しかった」と述べる。Gさんも「（継続してきてくれている）〇〇（キリスト教の市民グループ）や旭川大学には特別な感情がある」と言ってくれた。

16. 2014GW仮設住宅での活動②：学生Aの感想

「旭川大学が来てくれて楽しかった」と言ってくれて、これまでやっていてどうだったのかと思っていたから、本当にやる意味があったのかと思っていたから、そう言ってもらえてすごく嬉しかった。〇〇仮設住宅はどうやっていいのかわからなかったから、１年生のときから行っていてあまり得意ではないと思っていて、逃げるつもりではなかったけど、こういう活動にした。でもそう言ってもらえてすごく嬉しかった。（当日夜のふりかえり会）

17. 2014GW活動における学生たちの感想

- ボランティアとしての達成感と限界、もどかしさ：「1日のなかで（ボランティアが来ることによって）何かしらの変化を起こすことが出来たらいいな」「談話室に来ることが出来ない人ほどボランティアを必要としている」（学生A）
- 仮設住宅住民への共感と精神的つながり：「震災の話をいろいろ聴いた」「（人間関係が出来たから）充実していた」（学生H）
- 戸惑い：行政と住民の対立、仮設住宅における人間関係「（人間関係で悩んでいる人の思いを）受けとめられるのか」（学生A）、仮設住宅を出ることが出来ない人の葛藤「裏切られたと言っているのを聞いて『うん？』と思った」（学生I）
- チームとしての意識：「皆が光る場面があった」（学生J）「一人じゃ何もできなかった」（学生K）

18. 学生Aとのディスカッションから

- 活動で得たものは「かすかな自信」：「（学んだことは）ないですね。あるのかもしれないけど」「やっていたことは間違いではない」「私たちを必要としてくれていたと言うことを知ってほっとした」「今は（無事に活動を終えられた）安堵しかないです」
- 自分たちの活動に対する不安
  - 活動に対する不安：「求められているものがわからない」「どこへ行くにも本当に大丈夫なのかと言う不安があった」「半年に一回でも一年に一回でも認めて欲しい」
  - 後輩たちへの願い：「（活動を存続させていくために）後輩たちがこの活動にどんな活動であれ、行ってよかったと思ってほしい」
  - 周囲の「鋭い目」：先生たちは気にかけてはくれるけど「ボランティアをするなら勉強したら？」という「疑いを感じる」
- 最初の活動のときに出会ったLさんへの思い：「いつも思うのはなぜLさんが（あの時のことを）話してくれたんだろうと言うこと」「考え方や人との関わり方も変わってきた。私を変えてくれた人ということで尊敬の念がある。忘れられない」

19. 2014年GW活動からの学び①

学生たちの感覚としてはもやもや感：「チームワーク」と「不安感」

- チームワーク：「（2014年GWの活動で）チームワークの大切さを学んだ」と言うけれど、学びと言えるものではない。「みんな気を遣える学生たちだったから、廻れた」（学生M）
- ２種類の不安感：
  - 仮設住宅で「うまく」活動できるのか。
  - 後輩たちが「楽しかった。充実していた」と言ってくれるのか。

19. 2014年GW活動からの学び②

0 不安感の原因①：被災者ではない「後ろめたさ」

- 被災していない自分たちは、どんなに努力をしても被災者の気持ちを理解できない。
- どんなに人間関係が出来ても、利用者は「所詮外の人間」と思っている。「壁」／「心の壁」を感じてしまう。「『私の先祖は岩手県出身なんですよ』と意識して言った。仲良くする手段にしようと思った。」（学生A）

→不安ゆえに利用者との共通項を強調するとともに、ボランティア観の更なる探求をせざる得ない。

19. 2014年GW活動からの学び③

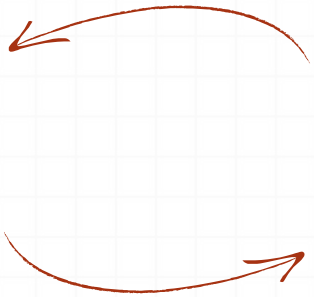
0. 不安感の原因②：後輩たちへの期待と不安
- 中心メンバーのAとMにとってはこの活動に思い入れがあり、後輩たちに継続していって欲しい。だからこの活動を無意味だと思われてしまうのが不安。
- ボランティアとして高い意識を後輩たちにも求める：「自分のことで一杯一杯の学生には参加して欲しくはない」（学生A）

→もし後輩たちがこの活動に意義を見いだしてくれなかったら、２人にとっては、この１年半の自己の大きな部分の否定につながる。

20. 2011/2012年度の学生たちの学び

2011年度

① 自己の探究
② 自己効力感の獲得
③ 自己形成と発展
④ 他者に向かい合う
⑤ 探究を通した「その場」への働きかけの創出
⑥ 自分たちの活動の発展
⑦ 社会への批判
⑧ 日常生活や将来の職業へのつながり



2012年度

① 自己効力感／達成感
② ボランティア観の深化
③ ボランティア観の「脱構築」
④ 傾聴に対する観の深化→職業意識へ

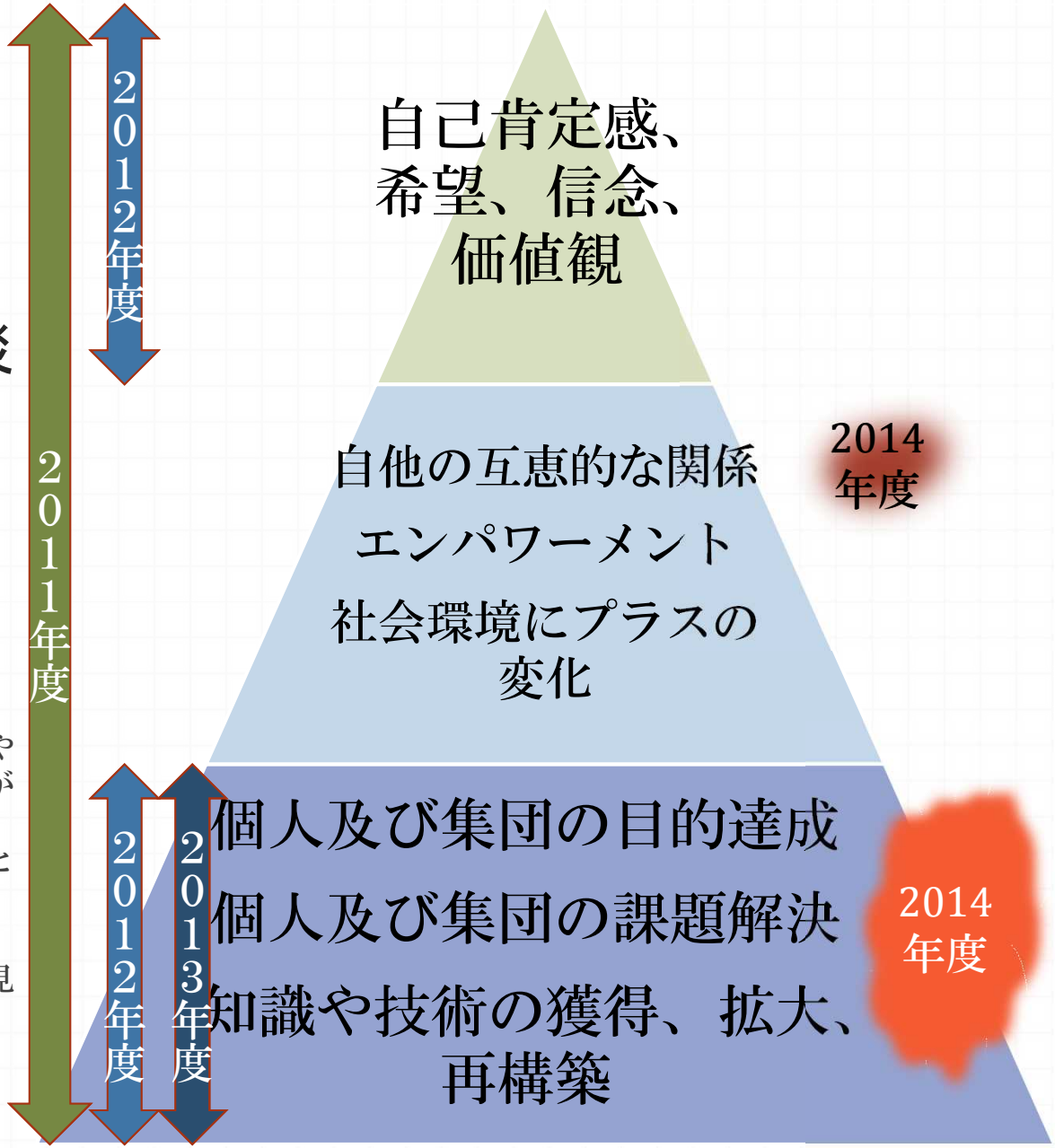
21. 2011年度から2014年度までの被災地におけるボランティア活動を通じた学生たちの学び

2011年度：３段階すべての要素を見いだすことが出来た。

2012年度：学生たちの自己肯定感、ボランティア観や傾聴といった知識や技術の拡大については見いだすことが出来た。しかし互恵的関係やエンパワーメントにつながったかと言うことについては疑問が残る。

2013年度：ボランティア観や傾聴といった知識や技術の拡大については見いだすことが出来た。

2014年度：充実していたが、学んだと言えるのか？不安感



22. まとめ

- 活動を通した学生たちの感想や気づきは多様化してきた。自分自身を生かして活動し人間関係を作ることができた学生は、自己効力感や「具体的な利益もしくは資源」（Lee, pp.68-9）として一定の達成感を獲得したとは想像できる。
- しかし特に意に反して仮設住宅に暮らす利用者と、ボランティアが終われば日常に戻れる自分たちの間に感じる「心の壁」（「わたしたち」と「あのひとたち」）によって、学生たちは自分たちの学びについて認識することに困難さと、強い不安を感じている。
- それは、社会の被災地に対する無関心と被災地ボランティアに対する冷ややかな反応よりも強い影響力を持つ。

22. まとめ②

- 利用者との人間関係を築き、長期間にわたって積極的に活動してきた学生は、後輩たちのこの活動に対する認識についても不安を覚える。
- これまで学生たちは、「コミュニティ感覚」（Lee, pp.65-67）の一部と言えるボランティア観とそれを実践するために「社会的スキル」（Lee, p.69）としての傾聴活動について学びを深めるとともに自己肯定感を獲得して来たと考えていた。しかし時にそれはむしろ自己肯定感を維持し、「不安感」とつき合うための方法と言える。
- 2014年GWの活動でも、ボランティアとは何かということに学生たちの注意が向いていた。しかし特に今回は、仮設住宅談話室におけるサービス・ラーニングの経験からボランティアとは何かということを学んだというよりも、談話室での相互行為にうまく対応するための方法の再確認を集団として行ったと考える方が妥当であろう。

謝辞

本研究に関わった旭川大学の震災ボランティアサークル円陣～EnginE～の学生たち、特に被災地に行った学生たちのコメントを当事者の立場から分析してくれた、古舘由貴さん（旭川大学保健福祉学部保健看護学科３年）には、深く感謝します。

参考文献①

- Goh, K.C., D'Rozario, V., Heong, A.C.T., Mun, C.H. (2009). Character development through service and experimental learning. Singapore: Prentice Hall
- 林亜由美、草平武志. (2012).「ボランティア活動の支援に関する考察-岩手県立大学との交流事業報告ー」.『山口県立大学学術情報 vol.5』（社会福祉学部紀要　第18号）.
- 飯考行、李永俊、作道信介、山口恵子、平野潔、日比野愛子. (2012).「大学教育としての災害ボランティアー『東日本大震災復興論』の開講ー」.『21世紀教育フォーラム vol.7』.
- Korthagen, F.A.J. & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and teaching: Theory and practice,* 11(1), 47-71.
- Korthagen, FAJ., & Vassalos, A. (2010).Going to the core: Deepening reflection by connecting the person to the profession. (Ed.) Lyons, N. *Handbook of reflection and reflective inquiry.* New York: Springer

参考文献②

- コルトハーヘン、フレッド、A.J.（編）. 武田信子監訳．(2010). 『教師教育学：理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』．　学文社
- 倉石一郎. (2009).『包摂と排除の教育学　戦後日本社会とマイノリティへの視座』. 生活書院.
- リー・ビル.（武田信子、五味幸子訳）.（2005）.『地域が変わる、社会が変わる実践コミュニティワーク』．　学文社
- 佐伯胖.(2003).「文化的実践への参加としての学習」.佐伯胖, 藤田英典, 佐藤学.『学びへの誘い』東京大学出版会.pp.1-48.
- Robinson, J.W., Green, G.P. (2011). Robinson, J.W., Green, G.P. (Eds.). *Introduction to Community Development theory, practice, and service-learning.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Shumer, R. (2009). Connecting character, service and experiential education: a recipe for effective youth development. (Eds.) K.C. Goh., V. D'Rozario, A.C.T., Heong, C.H. Mun. *Character development through service and experimental learning.* Singapore: Prentice Hall
- Wade, R.C. (1997) . Reflection. (Ed.) Wade, R.C. *Community service-learning: a guide to including service in the public school curriculum.* Albany, NY: State University of New York

ご清聴ありがとうございました。