

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を 学生はどのように認識するか

——国際サービスラーニングの視点から学生の学習認識を評価する——

明 石 留美子

明治学院大学社会学部社会福祉学科は、社会福祉士の国家資格を目指すソーシャルワーク・コースと、社会福祉機関に限らず一般企業を含めた社会で社会福祉マインドをもって社会福祉的な活動を開発していく人材を養成する福祉開発コースで構成する。福祉開発コースでの学習の特徴の一つとして、演習と実習の要素を含んだ「社会福祉フィールドワーク」という科目がある。2年次生を対象としたこの科目は、1年を通して担当教員の専門分野を中心に少人数で学習することに加え、学外のフィールドでの研修を含むため、教室での学習と現場での体験学習が有機的に連携することが特徴となる。すなわち、教室では授業テーマに関する知識の獲得や理論および方法を中心に学習し、教室での学びを国内あるいは海外のフィールドで実践する。さらにフィールドでの実践を教室に持ち帰り、分析するほか、フィールド体験についてディスカッションなどを通じた振り返りを行う。

筆者は、2009年から2013年にかけて、カンボジアの子どもたちへの支援をテーマとした国際福祉開発フィールドワークを担当してきた。同授業は毎年10名を超える学生が履修するため、これまでに60名以上の学生が履修したことになる。5年にわたる授業展開のなかで、毎年、フィールド研修を終えた学生の多くに

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

変化がみられることに気付く。夏期にカンボジアで研修を行い、帰国後の秋学期に授業を再開すると、春学期に比べ、多くの学生たちが授業により積極的に取り組み、活発にディスカッションに参加する。カンボジアを対象とした国際福祉開発フィールドワークを実践して5年が経過した現在、学生へのインパクトを評価し、今後の授業に反映させて学習効果を高めていくことが重要と考える。サービスマーケティングに関する文献では、サービスマーケティングを進めるなかで、学生たちが、自らの活動と成果、そして活動の意味などについて振り返ることの重要性が指摘されている (Jenkins & Sheehy, 2012; King, 2004; Levesque-Bristol, Knapp, & Fisher, 2010; Moorman & Arellano-Unruh, 2002)。本論文では、多くの学習効果が報告されている国際サービスマーケティングの視点から、教室での学習とフィールドでの体験の融合が学生にもたらす学習効果を、学生による振り返りをもとに評価する。

1 カンボジアの子どもへの支援をテーマとした国際福祉開発フィールドワーク

この授業の目的は、カンボジアの子どもたちへの遊びを通じた支援（セラピューティック・プレイ）と同国の児童福祉に関する質的調査にある。同フィールドワークは、カンボジアでの施設見学や聞き取りだけにとどまらず、サービスマーケティングを取り入れていることを特徴とする。具体的には、夏期に1週間カンボジアに滞在し、国際児童福祉をテーマに、ストリートチルドレンを保護するNPO および AIDS で家族を亡くした孤児や HIV に感染した子どもを養育するNPO を訪問する。学生たちは、訪問先の子どもたちにセラピューティック・プレイ（セラピーの要素を含んだ遊びであるが、遊戯療法とは異なる）を実践するとともに、カンボジアの児童福祉に関する質的調査を行う。したがって、訪問前の春学期は、カンボジアの状況や、ストリートチルドレン、AIDS 孤児・患者に加え、遊戯療法の基本や発達心理学、質的調査について学習する

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

ほか、セラピューティック・プレイの実践を学ぶ。秋学期は、夏期に訪れたカンボジアでの研修を振り返り、質的調査の結果を分析する。このようにフィールドでの支援活動の体験を含め、サービスラーニングによって学習を進めている。

2 サービスラーニングに関する文献研究

本研究は、カンボジアを対象とした国際福祉開発フィールドワークの学生への学習効果を、国際サービスラーニングの視点から評価するものであるが、まずはサービスラーニングの定義について述べる。サービスラーニングとは、教室での学習とコミュニティの課題解決を連携させる学習方法であるが (Ferber, 2011), その定義は多様で共通したものは存在しない (Sheffield, 2005)。学生とコミュニティとの相互作用を含む学習であれば、サービスラーニングと解釈されているのが現状である。

サービスラーニングは19世紀に始まったといわれているが、1900年代初頭に John Dewey が体験に基づく教育を推進したことから発展してきた (Ferber, 2011; Moorman & Arellano-Unruh, 2002)。Dewey は、学生がコミュニティでのサービスに関わり、この経験が学校の授業でも取り上げられると、学生への学習効果はより高いものとなり、より良い市民となる人材を育成することができると主張する。しかしながら、サービスラーニングが教育現場で本格的に重視されるようになったのは1970年代以降であり (Ferber, 2011), 高等教育においてもこの時期からサービスラーニングが取り入れ始められた (Carson & Domangue, 2012)。米国では、1990年に国家・コミュニティ・サービス条例 (National and Community Service Act) がまとめられ、以降、コミュニティを基盤とした学習が拡大していく (Ferber)。2000年代になるとサービスラーニングは全米で普及し、州によってはすべての生徒・学生の必修教育と規定す

るところもあり、サービスマーケティングをカリキュラムに組み込む教育機関も増加している。また、グローバル化が進展する現在、グローバル市民としての教育が重視され、学生が単に外国を訪問するのではなく、海外でのサービスマーケティングを組み込むカリキュラムの必要性が注目されている (Ramirez, 2013)。

サービスマーケティングは、教室で学んだ知識とスキルをコミュニティが抱える課題の解決に応用することでアカデミックな学習と実社会を結び付ける学習方法であり (Sheffield, 2005)、様々な分野の教育に活用することができる (Chuang & Chen, 2013; Levesque-Bristol, Knapp, & Fisher, 2010)。高等教育でサービスマーケティングを取り入れている専攻分野は、政治学、社会学、生物学、保健衛生学、教育学、史学、哲学、心理学などと多岐に渡っており、人道支援に直接関わる分野に限らない (Kiltz & Ball, 2010)。また、サービスマーケティングとして行われている活動も、コミュニティでの清掃、ホームレス・シェルターでの食事の準備と配食、コミュニティ・アウトリーチ活動、コミュニティが行っている社会活動への参加 (Kiltz & Ball)、子どものための運動プログラム (Carson & Domangue, 2012) などと多様である。

サービスマーケティングには学習者にとって様々な効果があることが多くの調査で明らかにされている。学生への学習効果として、Ferber (2011) は、成績および GPA の向上、出席率の改善、退学率の減少を挙げている。コミュニティでの体験のなかで、学生たちは自らの活動と参加の意義を見出す。こうしたことが、教室内での学習意欲にもつながっていく。Levesque-Bristol, Knapp, & Fisher (2010) は、学習環境が学生たちの自主性、自信、学生間・教員・コミュニティでのパートナーなどとの連携を促進するものであれば、学生の意欲、市民としての行動力、問題解決能力、多様性の受容が増していくと主張する。サービスマーケティングによって学習者の市民としての責任感が増し、市民活動により参加するようになり、行動と態度がポジティブに変化していくことは、Ferber の調査でも裏付けられている。また、アカデミックな学習と実社会を

結び付けるサービスラーニングは、コミュニティでの問題解決にもつながっていく (Cooper, 2013)。国際サービスラーニングに関する研究は、国内でのサービスラーニング研究に比べ少ないものの、国際サービスラーニングでは、以上に加え、多様なアイデア・政策・支援方法の理解、他文化 (Daly, Baker, & Williams, 2014) およびグローバルな課題 (Cabrera & Anastasi, 2008) への関心と理解、クリティカル・シンキングの向上 (Savage & Wehman, 2014) が効果として検証されている。

以上のように、多くの調査がサービスラーニングの効果を強調する一方で、Morin (2009) は、サービスラーニングが常に最適な学習方法といえるわけではないと指摘する。同研究者は、サービスラーニングを取り入れたビジネス・コミュニケーションの授業を評価し、学生間・教員・コミュニティのクライアントとのコミュニケーション不足、コミュニティでの活動スケジュールの調整の難しさ、学生の経験のレベルと授業に対する期待の相違が、サービスラーニングの効果を減退させる要因となることを見出した。また、Kezar & Rhoads (2001) は、高等教育機関でサービスラーニングを実施するには、1) 教育機関内でサービスラーニングの使命が理解されていること、2) サービスラーニングが学内の正式なカリキュラムとして取り入れられていること、3) 教育機関のなかでサービスラーニングに関わる役割分担が理解されていること、4) どのような要素をサービスラーニングに組み込むかが明らかにされていることの4点を確認しておく必要性を指摘する。これらの組織的な配慮なしには、効果のあるサービスラーニングを展開することは困難である。また、外国でのサービスラーニングでは、期間が短期にならざるを得ないほか、学生たちの語学力が不足する場合、効果的なサービスラーニングの障壁となることも考えられる (Daly, Baker, & Williams, 2014)。さらに運営側は、外国の受け入れ先とのコミュニケーションにおいて理解不足が生じる可能性、受け入れ先にサービスラーニングにおける役割を理解してもらうこと、受け入れ先との活動

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

準備に時間を要することも、課題として留意しておく必要がある (George, Shams, & Dunkel, 2011)。

3 カンボジア福祉開発フィールドワークの評価方法

本研究は、福祉開発フィールドワークの授業でカンボジアを訪れ、児童福祉をテーマにカンボジアの子どもたちへの支援を体験する学習が学生に与えた効果を、学生自身がどう認識したかを理解することを目的としている。分析データは学生自身の振り返り報告から抽出する。サービ斯拉ーニングでは、学生の振り返りが欠かせない学習プロセスとなる (Bringle, Hatcher, & Jones, 2011; Cooper, 2013)。学生たちは、カンボジアでの滞在中も毎晩、各自の活動や感じたこと、考えたことを振り返り、書き留め、発表し合う。本調査では、帰国3か月後に各学生がまとめた約1500字の報告より、学生たちが認識したカンボジアでのフィールドワークの学習効果を評価する。

カンボジアをテーマとした国際福祉開発フィールドワークは、2009年より2013年まで、毎年1回実施してきた。報告をまとめ始めたのは2010年度生からであるため、本調査では2010年度生から2012年度生による3年分の報告を分析する。すなわち、2010年度生15名 (カンボジアでのフィールドワーク実施期間: 2011年9月10～17日)、2011年度生14名 (2012年9月14～21日実施)、2012年度生15名 (2013年9月12～19日実施) が同授業を履修し報告をまとめた。本調査では以上の3年間の履修者 (N=44) による報告から、学生がカンボジア・フィールドワークの学習効果をどのように認識したかを分析する。報告の内容は3年間を通し同じテーマを扱ったのではなく、2010年度生は1) カンボジアで経験した3つの良かったことと (ポジティブ心理学から応用) と2) 自由記述、2011年度生と2012年度生は、1) カンボジアで学んだことと2) 自分に起きた変化についてまとめている。本研究では、以上の報告から学習効果に関す

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか
るコードを抽出し、2010年度生、2011年度生、2012年度生がそれぞれ認識して
いる学習効果を分析する。

4 結果

本研究は、福祉開発フィールドワークの現場研修としてカンボジアで行う
フィールドワーク、すなわち同国のストリートチルドレン、HIVに感染した
子どもおよびAIDS孤児を対象とした遊びを通じた支援活動が学生に及ぼす
学習効果について、学生がどのような認識をもつかをサービスマーケティングの視
点から評価することを目的としている。オープンコーディングによって報告書
を分析した結果、学習効果に関する学生の認識は、1) 学習した項目と2) 自
身に起きた変化への認識に分類できる。

(1) カンボジアのフィールドワークで学習した項目に関する認識

学習した項目の認識についてさらにオープンコーディングを進めると、①一
般的な知識・概念の学習と②自己の成長につながる学習の2つのカテゴリーに
整理できる。表1は、学習した項目を以上の2つのカテゴリーで分析した結果
を示す。

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

表1 カンボジア・フィールドワークでの学習項目に関する学生の認識

	2010年度生 (人) n = 15	2011年度生 (人) n = 14	2012年度生 (人) n = 15	合計 (人) N = 44
一般的な知識・概念の学習				
日本の恵まれた環境	3	5	6	14
先進国・途上国間の格差	—	2	1	3
途上国のポジティブな現状	3	4	5	13
他文化理解	—	—	1	1
現実	8	6	10	24
グローバル化	1	1	—	2
生きることの大切さ	2	—	3	5
支援のあり方	5	6	4	15
笑顔と幸せの関連	3	1	2	6
自己の成長につながる学習				
視野が広がる	4	1	—	5
発言の重要性	1	2	—	3
英語の重要性	2	7	2	11
コミュニケーションの楽しさ	4	6	3	14
チームワーク	9	5	6	20
リーダーシップ	—	—	1	1
思考する楽しさ・重要性	2	2	1	5
目標・目的の重要性	0	3	2	5
支援ができる喜び・達成感	0	2	4	6
自主性・責任感・積極性	—	4	—	4

1) 一般的な知識・概念の学習についての認識

一般的な知識や概念に関する学習では、現実には現場で学ぶという項目が、どの年度生も最も多く回答した項目であり、3年度の合計で24名が回答した（全体の55%）。

「ここ（カンボジア）での体験によって、教科書で学べる以上のものを

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

学ぶことができたと考えています。」(2010年度生)

「本やネットで見るのとは違う、生で触れ合うことでしか伝わらない彼らの影と陽を見ることができた気がする。」(2012年度生)

実際の現場で見聞きし感じたことから多くを学び、現場に足を運び現場で学習することの重要性が認識されていた。また、学生の多くは、カンボジアを訪れる前は、開発途上国について「貧しい」、「辛い」など、マイナスのイメージをもっていた。しかしカンボジアを訪問すると、「人々の笑顔」、「人々の温かさ」など、生活環境は厳しくても、そこで生活している人々の姿はたくましく前向きで明るく、各学年を通して13名(30%)が開発途上国に対するイメージをネガティブなものからポジティブなものに変化させた。さらに、開発途上国の現状を学ぶことで、日本の環境がどれだけ恵まれたものであるかに気付き、自身の置かれた状況が当たり前ではないことを実感する(N=14, 32%)。

「私はいま自分がどれだけ恵まれている環境にいるのかということを変えて再認識しました。私が日本に生まれ、学校にも通うことができ、何不自由なく生活できていることは、両親や周りの方の支えはもちろんですが、これは奇跡なのではないかと思います。」(2012年度生)

カンボジアと日本の格差を目の当たりにし、当たり前の生活に対する認識への変化は、後述する感謝の念や他者への思いやりにつながっていく。こうしたなかで、全体の約3分の1に当たる15名(34%)が、支援のあり方について考えたと報告している。同フィールドワークでは、子どもたちの状況に応じて設定した目的を取り入れた遊びであるセラピューティック・プレイを実践していくが、この支援の経験を通じて学生たちは、支援のあり方への自分なりの回答を見出す。

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

「支援を行ううえでより重要なことは、一度にたくさんの支援をするよりもより長い期間、継続的に行うということです。」(2011年度生)

「物質的な支援だけでなく、心のケアも並行して行うべき重要なことであると身をもって学ぶことができました。……国際協力には福祉という要素が非常に重要であると実感しました。」(2012年度生)

2) 自己の成長につながる学習についての認識

次に、フィールドワークでの体験学習が自己の成長にどのようにつながっていくかという認識であるが、3学年ともチームワークの大切さを実感している(N=20, 45%)。本授業では、カンボジアに出発する前の春学期からチームワークを重視して授業を進めていく。すべての学生が役割分担によって質的調査やセラピューティック・プレイなどについての計画や練習などに責任をもち、全体をリードしていく機会をもつ。チームワークには意見の相違やスケジュール調整などの難しさもあるが、多様な意見や分担によってチームとして大きな成果を生み出せることを実感する。自分が責任を果たすことで自分自身の価値観を見出したとの報告もあった。全体の報告者数としては6名(14%)であるが、支援を行い子どもたちの喜びを感じた経験は達成感や役に立てた喜びにつながり、4名(9%)が自主性・責任感・積極性の大切さを認識した。

「出会っただけではなく、カンボジアでのフィールドワークのメンバーと研究のテーマも何もないところから学会発表まで作り上げていくという連帯感と達成感によって、自分と人がものを作り上げていくときのチームワークの大切さを強く意識するようになった。この考えは、これから私が生きていくうえで、自分が周りの人のためにできることや自分の価値を見出すために役立ってくれるであろうと思う。」(2011年度生)

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

さらにコミュニケーションの楽しさも、学生のおよそ3分の1に当たる14名が認識した(32%)。それは、チームワークのなかで仲間と取るコミュニケーションの楽しさや、発言することで自己の意見を伝えることの重要性も含むが、回答者の多くが現地の人々とのコミュニケーションの楽しさを感じていた。日本語が通用しないカンボジアでコミュニケーションをとるには、英語力が必要となる。言葉に頼らない非言語コミュニケーションも駆使したが、自己の英語力の低さを認識し、11名(25%)が英語学習の重要性を実感した。

(2) カンボジアのフィールドワークによって自分自身に起きた変化に関する認識

表2は、カンボジアでのフィールドワークに参加した学生が認識した自己への変化をまとめたものである。前述のように、学生は、カンボジアの状況に触れ、日本での生活は当たり前で生活でないことに気付く。自分たちの環境が恵まれたものであるとの気付きは、学生に感謝の気持ちをもたらし、それによって他者に対して思いやりをもつようになり、自己の成長を実感する(N=11, 25%)。

「今まで当たり前だと思っていたことは、実は当たり前ではない。このような素晴らしい環境で生きていられることに感謝して1日1日を過ごしていかなければならないという考えに変化した。……日本に生まれ、何不自由なく生活し、当然のように通える学校は当たり前のことではない、感謝の気持ちを忘れてはならないと改めて感じた。そして私が日本で大学生になっている意味を考えさせられた。与えられた環境があるのだから、その中で精いっぱい努力をしたいと思えるようになった。」(2012年度生)

「自分が今生きていることへの感謝の気持ちや、自分のまわりにいる家族や友人を大切に思う気持ちがわいてきて、不平や不満ではなく、優しさ

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

や思いやりをもって一日一日を生きることができるようになりました。この変化は、自分自信を大きく成長させてくれました。このフィールドワークに参加したことで、大学生活を含め、日々の生活が以前よりもすごく充実したものになりました。」(2012年度生)

「教養がある国でも人のことを気遣えない心の貧しさがあるのではないだろうか。自分はそうならないためにも人の温かさを大切にしていこうと思う。また未来の子どもたちにそうさせないような教育をしていきたいと改めて感じた。」(2010年度生)

こうした気付きはこれまでの自身の生活態度を自省する機会となったと、11名(25%)の学生が記している。

「そこで私は今まで何をやっていたのかと思いました……しかし、カンボジアの子どもたちに出会い、家の手伝いや家族の病気など、多くのハンディを抱えているにも関わらず、それを表に出さず、学校に行って勉強をしたいと願う子どもたちの前で私はいったいどんな顔をして、どんな態度で接していたのか。自分が恥ずかしくて仕方なくなりました。」(2012年度生)

「自分自身を見つめ直す良い機会になりました。」(2011年度生)

恵まれた環境に気付かず、何気なく過ごしてきたことへの自省は、これからの大学生活における学習意欲につながっていく(N = 9, 20.5%)。

「大学生である自分に何ができるのかを以前よりも強く考えるようになり、そのためにもっと多くのことを学びたいという気持ちも強くなりました。」(2012年度生)

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

さらに、およそ3分の1に当たる12名（27%）の学生が、他者支援へのさらなる意欲を膨らませていた。

「募金だけでなくもっと具体的なことをしようと思います。」（2010年度生）

「自分のいる環境で最大限に学ぼうと努力している子どもたちばかりだった。大学に進学して、学ぶチャンスを自分から見つけに行くという行動力を、カンボジアの子どもたちから学んだように思う。実際にカンボジアから帰ってきて、TFTプロジェクトや震災ボランティアなど様々なことに挑戦中である。」（2010年度）

表2 カンボジア・フィールドワークによる自己の変化に関する学生の認識

	2010年度生 (人) n = 15	2011年度生 (人) n = 14	2012年度生 (人) n = 15	合計 (人) N = 44
発言	1	3	1	5
社会問題への関心	—	1	—	1
支援への関心	1	—	3	4
支援への意欲	4	3	5	12
他者への思いやり・感謝	3	3	5	11
学習意欲	—	3	6	9
英語学習	—	1	1	2
挑戦・あきらめない	—	1	2	3
幸福感	—	—	2	2
自立, 自主性	—	1	—	1
自分の価値	—	1	—	1
自省（恵まれた環境を活かす）	2	5	4	11
将来の仕事を見つける	—	—	1	1
グローバル市民としての気付き	1	—	—	1

以上のように、カンボジアでのフィールドワークで開発途上国や子どもたち

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

の現状に触れ、支援活動を体験するなかで、学生たちは教室では学べない現実的な知識を深めていく。同時に、自分自身のあり方を見つめ、恵まれた環境に感謝するとともに他者支援への関心を深め、変化し成長していくことが理解できる。

5 考察

本調査の結果は、教室での学習と現場での学習の融合が学生の知識を深めるために重要であることを示唆している。現場の実状に触れ、現地の人々とコミュニケーションをとることで、教室での学習や書籍・インターネットでの学習などでは学べない知識を得ることができる。小田・杉原（2012）も、大学を卒業し社会に出てから主体的に活動する力を養うには、教員による一方的な講義だけでは不足すると指摘する。人々が抱えている課題を理解し、問題解決に向けた支援を学ぶ社会福祉の学習では、教室での学習に加え、現場の実際を知ることが不可欠である。

学生たちは、準備を重ねてきた支援をカンボジアで実践し、その成果を実感すると、大学生である自分たちにもできる支援があるという発見に喜びを感じ、達成感を得る。これによって学生は、自身の社会的価値と自己効力を確認し、さらに支援したいと考え、他者支援への関心と意欲が増していく。こうした学習と成長のプロセスは、Ferber（2011）の研究でも確認されている。小さな支援の経験が、さらなる支援への意欲を生み、この過程で福祉開発コースが目指す福祉マインドが醸成されていくと考えられる。

今回の調査では、学習意欲の向上、支援への関心と意欲など、海外の先行研究で報告されているサービラーニングの学生への学習効果が確認された。サービラーニングとは、サービスを提供する目的と学習の目的を組み込んだ教育戦略である（Kiltz & Ball, 2010）。このプロセスのなかで学生たちは知識

や支援スキルを向上させ、コミュニティの関係者との連携によって問題解決を図り、問題解決能力を高めていく。国際サービスラーニングは、国境を超える学習であるため、国内でのサービスラーニングに比べ、他国での受け入れ先の発掘、文化の相違、渡航費がかさむことなど、様々な課題をクリアしていく必要がある。Kiltz & Ball (2010) は、短期間の国際サービスラーニングでも、外国でのサービスラーニングが授業の学習目標と一致しており、学生の振り返りが学習目的と関連して行われるのであれば、その活動は学生にとっても、受け入れ先のコミュニティにとっても有益であると説明する。サービスラーニングは、実習・実践、問題解決、アクションラーニングなどと、多様な要素を含んでいる (Cooper, 2013)。そのため、学生の多様なニーズや期待に応えるよう、授業を組み立てていくことが可能である。Bringle, Hatcher, & Jones (2011) は、サービスラーニングの重要な要素として、1) アクティビティが学術的であること、2) コミュニティでのアクティビティは、授業目的に合致し、学生の教育に意味のある活動であり、またコミュニティにとっても価値のあるものであること、3) 学生の振り返りを含めること、4) 市民教育であることの4点を挙げている。こうした点を踏まえて、福祉開発フィールドワークに、履修者のレベルや期待に合わせて、サービスラーニングのどの要素を組み込んでいくかを検討し授業を設計していくことは有用である。

最後に、国際サービスラーニングでは、学生の語学力が不足する場合、受け入れ先が制限され、学習効果が妨げられる場合がある (Daly, Baker, & Williams, 2014)。語学力の不足は今回の調査でも指摘された。社会福祉において非言語コミュニケーションは重要であるが、これだけでは限りがある。コミュニティの人々と十分に連携していくには、言語によるコミュニケーションは不可欠である。グローバル人材の養成が重要となる現在、社会福祉においても語学力の向上は重要な課題であると考えられる。

6 研究の限界と今後の課題

本研究では、カンボジアでのフィールドワークを終了したおよそ3か月後に学生がまとめた報告を、国際サービスラーニングの観点で分析した。したがってフィールドワークでの体験がもたらした学習効果を、学生による主観的な認識で評価した。今後、成績や授業への出席率などの客観指標を合わせた評価も必要であると考えられる。

今回は、カンボジアを対象としたフィールドワークを評価したが、他の国で実施したフィールドワークではどのような学習効果がみられるのか、共通点や相違点を見出していく必要もあろう。2013年度生とは米国のニューヨークでフィールドワークを行うが、開発途上国と先進国では学生たちへの学習効果にどのような違いが出るのかなどを研究することは、今後、フィールドワークでのサービスラーニングを幅広く実践していくうえで重要である。

今回はフィールドワーク終了3か月後の学生の認識を分析したが、参加学生についての経年調査も有用である。ここで分析した学生たちの認識がどのくらいに渡り継続するのか、認識が行動につながっていくのか、卒業後のキャリアパスにどのように影響していくのかなどを調査することが、授業のより良い計画に必要である。

本研究では、通年の授業である「福祉開発フィールドワーク」の一環として夏期の一週間でを行うカンボジアでのフィールドワークの学習効果を評価することを目的とした。今後、カンボジアでのフィールドワークのみならず、前後に教室内で行う学習も含めた授業全体の学習効果を評価することが肝要である。

桜井・津止（2009）は、ボランティア科目に伴う実習について受け入れ先である社会福祉施設の視点から調査するなかで、学習者のみならず、受け入れ施設、利用者への意義を考える必要性を指摘する。本研究では学生への学習効果

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

を検討したが、今後は、学生によるサービスマーケティングが受け入れ機関とそのクライアントにとってどのような効果をもたらすのか、また、受け入れ先、クライアント、学生により良い効果をもたらすサービスマーケティングのあり方を体系化していくことが必要であると考えます。

7 結論

本研究では、カンボジアでのフィールドワーク、すなわち同国の子どもたちへの支援体験は、現場の実情や課題に関する学生の知識を深め、支援のあり方を考えるきっかけとなることが明らかになった。また、開発途上国であるカンボジアの現状に触れることで、学生たちは先進国である日本の恵まれた状況を認識し、これまで漠然と暮らしてきた自身の在り方を自省し、恵まれた環境を感謝するとともに他者への思いやりや支援への意欲を高めていく。さらに、授業にチームワークの要素を入れていくことで、自主性、責任感、積極性が高まり、コミュニケーションが活発になると認識された。

国内のサービスマーケティングについては多くの研究が発表されている一方で、国境を越えた国際サービスマーケティングについての研究は少ない。社会がグローバル化し、多くの人々が容易に国境を超え、情報の共有が世界レベルで可能になった現在、グローバルな視点をもった人材の養成が重要となっている。本研究では、国際サービスマーケティングの視点から、カンボジアでのフィールドワークを評価し、学生に様々な学習効果があることが明らかになった。サービスマーケティングでは、学生はオブザーバーでなく、コミュニティの問題解決の参加者となる。今後、さらに評価を積み上げ、教室での学習とフィールドでの学習の連携をさらに強化し、社会福祉マインドをもって、国内外で社会福祉を学んだ者としての責任を果たせる人材の養成に向けて教育を進めていくことが重要であると考えます。

参考文献

- Bringle, R. G., Hatcher, J. A., & Jones, S. G. (Eds.) (2011). *International service learning: Conceptual frameworks and research*. Stylus Publishing: Virginia.
- Cabrera, L., & Anastasi, J. (2008). Transborder service learning: New frontiers in civic engagement. *Political Science & Politics*, 41 (2), 393-399.
- Carson, R. L., & Domangue, E. A. (2012). Youth-centered service-learning: Exploring the professional implications for college students. *Journal of Community Engagement and Scholarship*, 3 (2), 67-75.
- Chuang, K. C., & Chen, K. (2013). Designing service learning project in systems analysis and design course. *Academy of Educational Leadership Journal*, 17 (2), 47-60.
- Cooper, L. Z. (2013). Student reflection on an LIS internship from a service learning perspective supporting multiple learning theories. *Journal of Education for Library and Information Science Education*, 54 (4), 286-298.
- Daly, D. M., Baker, S., & Williams, S. J. (2014). Prospects for integrating service learning into short-term international study. *Journal of Education and Learning*, 3 (1), 16-26.
- Ferber, K. (2011). *Change the world with service learning: How to organize, lead, and assess service-learning projects*. Rowman & Littlefield Publishers: London.
- George, C., Shams, A. N., & Dunkel, F. V. (2011). Lessons learned in an international service-learning collaborative: Shea butter case study. *North American Colleges and Teachers of Agriculture (NACTA) Journal*, June, 71-77.
- Jenkins, A., & Sheehey, P. (2012). A checklist for implementing service-learning in higher education. *Journal of Community Engagement and Scholarship*, 4 (2), 52-60.
- Kezar, A., & Rhoads, R. A. (2001). The dynamic tensions of service learning in higher education: A philosophical perspective. *The Journal of Higher Education*, 72 (2), 148-171.
- Kiltz, L., & Ball, D. (2010). Service-Learning through Colleges and Universities, Part II. *The Public Manager*, Fall, 17-21.
- King, J. T. (2004). Service-learning as a site for critical pedagogy: A case of collaboration, caring, and defamiliarization across borders. *Journal of Experiential Education*. 26 (3), 121-137.
- Levesque-Bristol, C., Knapp, T. D., & Fisher, B. J. (2010). The effectiveness of service-learning: It's not always what you think. *Journal of Experiential Education*, 33 (3), 208-224.
- Moorma, M. K., & Arellano-Unruh, N. (2002). Community service-learning projects for

国際福祉開発フィールドワークの学習効果を学生はどのように認識するか

undergraduate recreation majors. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73 (2), 42-52.

Morin, E. L. (2009). Service learning pitfalls: Problems you didn't see coming. *College Teaching Methods & Styles Journal*, 5 (1), 43-51.

小田隆治・杉原真晃（編著）（2012）『学生主体型授業の冒険2：予測困難な時代に挑む大学教育』ナカニシヤ出版：京都。

Ramirez, G. B. (2013). Learning abroad or just going abroad? International education in opposite sides of the border. *The Qualitative Report*, 18 (62), 1-11.

桜井政成・津止正敏（編著）（2009）『ボランティア教育の新地平：サービスラーニングの原理と実践』ミネルヴァ書房：京都。

Savage, M. P., & Wehman, T. L. (2014). Assessing the impact of international experiential education on the critical thinking skills and academic performance of college students. *International Journal of Arts & Sciences*, 7 (1), 1-18.

Sheffield, E. C. (2005). Service in service-learning education: The need for philosophical understanding. *The High School Journal*, Oct/Nov (89), 46-53.