

アメリカにおける「コミュニティ・サービス学習」 の構造

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-04-28 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 唐木, 清志 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00008336

アメリカにおける「コミュニティ・サービス学習」の構造

A Structure of Community Service-Learning in the United States of America

唐 木 清 志

Kiyoshi KARAKI

（平成10年10月5日受理）

1 はじめに ―研究の目的―

「国家があなたに何をしてくれるのかを考えるのではない、あなたが国家に対して何をできるのかを考えなさい。」これは、ケネディ（John F. Kennedy）大統領の言葉である。近年のアメリカでは「コミュニティ・サービス学習（Community Service-Learning）」¹⁾（以下、略して「サービス学習」という言葉を用いることとする）に関する議論が盛んであるが、その議論の支持者たちは、必ずと言っていいほどにこの一節を引用する。そして、アメリカでは、「相手のために気を配って尽くすこと」（『オックスフォード現代英英辞典』）という意味での「サービス」が、伝統的に国家および市民の精神的基盤となってきたことを強調する。

しかしその一方で、彼らは、そのような「サービス」の精神が、近年、アメリカ市民の間で薄らいできたことを憂慮する。いわゆる、アメリカ市民の個人主義的な（individualistic）傾向である。そのような傾向は、「コミュニティ」（「社会的相互依存関係にあり、共に討議や決定に参加し、他者の利益や倫理にかなう活動を共有する人々の集団」²⁾）を破壊し、人間相互の結び付きを希薄なものとした。このままではアメリカ社会そのものも崩壊しかねない、というのが彼らの主張である。その原因を特定するために多くの研究者が議論を重ねている。そのような中で、特に教育に関する領域では、公民教育（civic education）³⁾の不十分さをあげる論者が多い。例えば、ウェード（Rahima C. Wade）は、『コミュニティ・サービス学習』（1997年）の中で、「個人の権利ばかりを重視しようとする社会の考え方は、民主主義の下で公民教育を実践するためには不適切な指針となる」⁴⁾と指摘する。その上で、「その代わりに、公民教育のもう一つの見方、すなわち、個人主義的なものと共同主義的なものとの両者によって導き出される見方が提示されるべきである」⁵⁾と述べる。そして、最終的に、ウェードは、「サービス学習」に、次のような性格が与えられ、実践されるべきであると主張するのである。すなわち、「公民教育の一つの戦略としてのサービス学習は……、多様な民主社会において、年齢・性別・人種・民族・階級・能力の間のギャップを埋めながら、共有された目標の下に協働することで、われわれを統合するという潜在能力を持っている」（傍点筆者）。

本研究の目的は、近年のアメリカにおける「コミュニティ・サービス学習」の議論を整理し、その構造を明らかにすることにある。その際、特に、歴史的・制度的・方法的の三方面からアプローチすることとした。具体的には、第一に、「サービス学習」の歴史的変遷を、アメリカ

社会における青少年による「サービス」の歴史、そして、学校教育における「サービス学習」の歴史という二側面から明らかにする。第二に、近年の「サービス学習」の制度的な確立を、1990年に制定された「国家とコミュニティ・サービス法」を取り上げ、その制定過程および内容を分析することから明らかにする。そして、第三に、「サービス学習」の学校カリキュラムへの統合のされ方およびその学習プロセスの一般的傾向を明らかにする。

「サービス学習」は社会科教育と無縁ではない。その議論を整理することは、社会科教育のコアである「公民的資質 (Citizenship)」の育成を考える上で有益な作業となるであろう。

2 コミュニティ・サービス学習の歴史の変遷

(1) アメリカにおける「サービス」の伝統

アメリカ人にはしばしば「個人主義者 (individualists)」というレッテルが貼られる。では、この「個人主義」には本来どのような意味があるのだろうか。

個人主義には二つの側面がある。一つは、「自己の力を信じてたくましく生きていく積極的な個人主義」という肯定的な側面である。もう一つは、「個人が強い自信を抱くということは、その反面として他に対する思いやりを欠くということになり、また協調の精神が乏しいということにもなる」という否定的な側面である⁷⁾。今日のアメリカ社会が、前者の肯定的な側面の性格を有する市民によって建設・維持されてきたことは疑いのない事実である。しかし、近年「サービス学習」を支持する論者は、後者の個人主義の否定的な側面に目を向ける。つまり、それがアメリカ社会で無制限に拡大したために、アメリカ社会は分裂の危機にあるというのである。本来、個人主義の肯定的な側面と否定的な側面は、「他者に危害を及ぼさない範囲で自己追求や自己決定の権利が最大限に保障される反面、義務や責任、自己管理能力が各個人に厳しく求められる」⁸⁾というかたちで、バランスをとるものとアメリカではみなされてきた。しかし、近年の家族生活・宗教的伝統の崩壊や地域的政治参加の形骸化は、そのようなバランスがもはやとれなくなっているという危惧をアメリカ市民に抱かせるに至ったのである。マッキンタイヤ (Alasdair MacIntyre) の『美徳なき時代』、ベラー (Robert N. Bellah) の『心の習慣』、ブルーム (Allan Bloom) の『アメリカン・マインドの終焉』といった共同体主義者の出版物⁹⁾が、そのようなアメリカ市民の意識の変化に大きく寄与したことは周知の事実であろう。では、そのような病理現象を克服するためには一体どのような手立てがあるというのだろうか。その手立てこそ、共同体の再建とそれにとまなう連帯性の確保、そして、学校教育においては、学校とコミュニティの連携を押し進め、例えば、サービス学習という学習方法を導入することであった。

共同体主義者およびサービス学習の支持者は、アメリカの個人主義の伝統のその一方で、アメリカ市民の間には「共同性の倫理 (communal ethic)」という伝統が存在してきたを強調する。ニューイングランド地方の「タウンミーティング」の議論を持ち出すまでもなく、ガールスカウトやボースカウトなどの子どもたちによるボランティア組織、さらには公民権運動などの草の根的な協同活動が、アメリカの歴史のあちこちで見受けられることは、歴史の専門家でない筆者のような者でも容易に気付くことである。実は、この伝統が、サービス学習の成立には非常に重要な文脈を提供することとなる。

国家の政策レベルとしては、例えば、ルーズベルト (Franklin D. Roosevelt) 大統領が「資源保護市民部隊」を組織したことが有名である。1933年に確立され、1942年に解散するま

で、延べ3百万人を超える失業青年が、この組織の下に治山治水事業に動員された。また、ケネディ (John F. Kennedy) 大統領は「平和部隊」を組織した。1961年に確立された「平和部隊」では、多くの青年が発展途上国へ派遣され、近代化の手助けをした。ジョンソン (Lyndon Johnson) 大統領が、「アメリカの貧困に対する戦争」という政策の一貫として、「アメリカに対するサービス・ボランティア」を組織したことも有名である。また、民間のレベルでは、1970年代に入り、1960年代の公民権運動・ベトナム反戦運動の流れを汲んだ全国的な市民運動が広がる中で、「資源保護青年部隊」(1970年)・「カリフォルニア資源保護部隊」(1976年)・「資源保護若者部隊」(1978年)などのサービス活動が組織されていった。国家レベルと民間レベルとの立場の違い、あるいは活動の目的の違いこそあれ、これら一連のサービス活動が間接的に近年のサービス学習の議論に影響を及ぼしたことは事実であろう。また、政府が「国家とコミュニティ・サービス法」などを作るなどしてサービス学習の動きに対応できたことも、さらには、実際にサービス学習を展開している学校が地域との連携を容易に結べたことも、これらのサービス活動が継続的にそして広範囲にわたってアメリカにおいて実施されていたからである。

しかし、これらは今日の「サービス学習」との関連で言えば、サービス学習を展開しやすくする土壌を提供したにすぎない。より直接的に今日の「サービス学習」の議論に影響を及ぼしたのは、『危機に立つ国家』(1983年)の刊行にともなう1980年代の教育改革論議¹⁰⁾、そして、1990年以後に矢継ぎ早に制定されたサービス学習に関するいくつかの法律であった。教育改革論議の主旨は、一般に、『危機に立つ国家』に典型的に見られる、基礎的教科の履修強化という側面でのみ解釈されがちである。しかし、改革論議をより詳細に分析してみると、「サービス学習」の必要性に関する言及の多いことがわかる。ここで興味深いのは、「基礎的教科の履修強化」も「サービス学習」も、「人類の一員としての歴史一時点におけるわれわれすべてに共通の思想・経験・伝統」¹¹⁾の一部として取り扱われているということである。つまり、「サービス」そのものがアメリカの伝統であり、その伝統を回復することは、「弱いアメリカ」から「強いアメリカ」へと転換するために必要不可欠の作業とされたのである。

『危機に立つ国家』の刊行以後、フォード財団 (Ford Foundation) やモット財団 (Mott Foundation) といった慈善事業団体からの資金援助を背景に、「サービス」に関わる団体の設立が相次ぐ。その例としては、「キャンパス奉仕活動連盟」(1984年)、「キャンパス同盟」(1985年)、「サービスと資源保護に関する全国協会」(1985年)、「青年サービスアメリカ」(1985年)などをあげることができる。このような団体の活動に影響を受け、1980年代の後半までに、全米20州以上が青年を対象とした州レベルのサービスプログラムを開発した。また、その動きは1990年代に入り、地方・学校レベルへと移行してきている¹²⁾。

このような州レベルの活動は、ついには、大統領をも動かすこととなる。ブッシュ (George Bush) 大統領は、1989年、ホワイトハウスに「国家サービス局 (Office of National Service)」を設置、そして、1990年、「国家とコミュニティ・サービス法 (National and Community Service Act)」を制定した。さらに、その法律に基づいて「国家とコミュニティ・サービス委員会 (Commission on National and Community Service)」が設置され、その委員会の審査を通過した団体に対しては、一般市民のサービス機会の増大を目的として、資金面や技術面での援助がなされた。具体的には、7300万ドル(日本円で105億円)に及ぶ資金援助が、1992年と1993年の財政年度にそれぞれ行われたのである。さらに、クリントン (Bill Clinton) 大統領

は、1993年、「国家とコミュニティ・サービス信託法 (National and Community Service Trust Act)」を制定した。そして、同法に基づき「全国サービス組合 (Corporation for National Service)」が設立され、コミュニティにおけるサービス活動のネットワーク化が一層進行することとなった。「アメリカ組合 (Americorps)」や「高齢者組合 (Senior Corps)」といった今日のサービス学習のネットワーク化の推進において中心的な役割を担っている全国組織の団体もその過程で組織され、ここに、現在のサービス学習の基盤ができる上がる。今日のサービス学習の議論の焦点は、第一に、公立学校 (幼稚園から高校まで) におけるサービス学習プログラム、第二に、高等教育機関におけるサービス学習プログラムの開発・実施であるが、この焦点はこれ以後より明確なものとなっていくのである。

前述した通り、近年のサービス学習の動きは、州レベルから地方・学校レベルへと移行している。つまり、理論的・政策的な議論からより実践的な議論へと研究のウェイトが移行してきている。そして今日では、中学校・高校レベルでのサービス学習の義務化は日常的なものとなった。また、学校カリキュラムの中にサービス学習を積極的に統合しようとする動きも、近年多くの学校で見られるようになった。

(2) アメリカにおける「コミュニティ・サービス学習」の歴史的変遷

コンラッドとヘディン (Dan Conrad and Diane Hedin) によれば、「サービス学習」に関する議論には、アメリカ教育史上、三つの大きな波があった。それらの三つの波を、ここでは、第一に、1930年代の「社会改良主義的 (social reform)」サービス学習、第二に、1970年代の「参加民主主義的 (participatory democracy)」サービス学習、そして第三に、1980年代以降の「共同体主義的 (communitarianism)」サービス学習とそれぞれ名付けることとする。次に、コンラッドとヘディンのサービス学習に関する歴史的なレビューを参考しながら、その変遷を明らかにしてみたい¹³⁾。

第一の「社会改良主義的」サービス学習は、1930年代の進歩主義教育全盛の時代に誕生した。当時のサービス学習の支持者は、その多くがデューイ (John Dewey) の教育哲学に依存していた。それは、「彼が直接的に教育の一つの方法としてサービスを支持したからではなく、むしろ、学習がどのように生じるのか、教育にはどのような目的があるのかといった問いに対する彼の考えが、他者の幸福のために方向づけられた行為に関する学習論に豊かな論理的理由づけを提供するからである」¹⁴⁾。そして、コンラッドとヘディンによれば、「学校に基づくコミュニティ・サービス (school-based community service)」の最も早い支持者は、キルパトリック (William Kilpatrick) であった。コンラッドとヘディンは、彼の「学習はリアルなコミュニティの要求に応じる努力と関わりながら、学校の外側のリアルな場所において生じるべきである」¹⁵⁾ という考えに注目する。その上で、彼の「プロジェクト・メソッド (Project Method)」が、サービス学習の起点となる考え方であると結論づける。後述するが、「プロジェクト・メソッド」において示された四段階、すなわち「目的の設定」「計画の作成」「計画の遂行」「結果の検討」という学習プロセスは、今日のサービス学習に十分生かされている¹⁶⁾。こうして、1930年代を通して、サービス学習に関する考えは多くの進歩主義者によって語られた。彼らに共通する考えは、学校は社会改良の価値を繰り返し学習させるべきであり、また、そのために必要な態度・知識・技能を教えるべきである、というものである¹⁷⁾。

第二の「参加民主主義的」サービス学習は、1960年代から70年代にかけての、様々な市民運

動の動きに刺激されて誕生した。国家レベルの動きでは、ベトナム戦争の兵役に代わるサービス活動として、前述の「アメリカに対するサービス・ボランティア」を中心として様々なサービスプログラムが開発された。それらの中でも、「全国生徒ボランティアプログラム」は学校に基づくサービスプログラムとして、その開発原理および内容において今日のサービス学習に関する議論の中で取り上げられることがある。当時、サービス学習を主張する多くの論者は、一様に、「青年のコミュニティからの分離」という問題点から、サービス学習の必要性を指摘した。したがって、当時のサービス学習について論じた多くの報告書では、「青年をコミュニティに再統合すること、青年と広範な人々との交流を強調するもの、青年をより現実的で意義のある課題に関与させようとするもの、サービス活動を含んだ多様な直接的な活動を通して責任感を育てようとするもの」¹⁹⁾などが論点とされたのである。その最も代表的な理論家でありプログラム開発者が、ニューマン (Fred M. Newmann) であった。彼が1975年に著した『市民行為のための教育』¹⁹⁾は、コンラッドとヘディンによれば、『社会政策に効果的に影響を及ぼす』ために必要な態度・技能・知識を発達させるためにコミュニティ・サービスを利用することを提案した最も総合的で洗練された書物である²⁰⁾。ニューマンのプログラムの特徴は、当時のサービス学習が社会教育的な色彩を強く持ちながら展開されている中で、社会科を中心とした教科学習においてサービス学習を展開する方法についての提案であったことである。教科学習とコミュニティにおけるサービス活動の統合の視点は、今日のサービス学習における一つの眼目でもある。そして、ニューマンの示した「学際的な (interdisciplinary)」視点もまた今日のサービス学習に関するプログラムの中で強調されている視点である。しかし、このようなニューマンの興味深いいくつかの指摘は、1970年代半ばから起こる「基礎に帰れ (Back to Basics)」運動の中で徐々にその勢いを失っていく。

再びサービス学習が注目を浴びるのは、第三の、「共同体主義的」サービス学習であった。1983年の『危機に立つ国家』にともなって沸き上がった教育改革論議の中で、多くの報告書においてサービス学習の必要性が論じられた。例えば、グッドラッドは『学校と呼ばれる場所』の中で、教育を改善するための実践の一つの事例としてサービス学習を挙げ、また、ボイヤーは『高校』の中で、高校は卒業必修単位の中に120時間のサービス活動を含むべきだと提案した²¹⁾。そのような強い影響力を持つ教育改革に関する報告書の中でサービス学習の必要性が論じられたことが、前述したコミュニタリアニズムによる個人主義の批判と共同体への回帰の思想と結びつき、1980年代以降サービス学習を一つのブームとした理由である。前出のニューマンもそのようなコミュニタリアニズムの思想を支持し、「公的市民 (public citizen)」という言葉を使って、サービス学習の必要性を次のように説明する。「民主的で公的な市民の最大の課題は、公共善の性質やそれを達成する方法について他の市民とともにじっくり考えることである」²²⁾。ニューマンに代表されるように、自分自身のことだけではなく公共善のことも考えて行動できる市民を育成することが、「共同体主義的」サービス学習の基本的な考えであった。そして、今日のサービス学習の理論的基盤にも、この「共同体主義」の視点が存在する。

3 「国家とコミュニティサービス法」の制定と近年のサービス学習

(1) 「サービス法」の制定過程および内容

「国家とコミュニティ・サービス法 (National and Community Service Act)」(以下、略して「サービス法」という言葉を用いることとする)の制定には、直接教育とは関係のない政

治的な意味あいも含まれる²³⁾。しかし、仮にそのような要素が強かったとしても、「サービス法」は、次の二方面からの要求に対応するために制定されたと考えることができる。その二つとは、第一に、「青年の改革 (youth reform)」を強調する立場からの要求 (→外部からの要求)、第二に、「教育の改革 (education reform)」を強調する立場からの要求 (→内部からの要求) である。

ここでもコンラッドとヘディンの考えを参考にしたい。「青年の改革」の立場では、サービス学習を「青年の価値観を改善する一つ的手段」と捉える。つまり、「私生活中心主義・快楽主義・目的喪失といった傾向を持つ若者がますます増加しているという認識は、彼らが広範な社会の中で無力さを感じ、そしてそれゆえに、彼らがその社会の中で意義ある役割を担うという感覚を持っていないという調査結果が公表される中で、今や当然のこととなってしまった。」²⁴⁾ という認識に基づいて、サービス学習の必要性を論じる。一方、「教育の改革」の立場では、サービス学習を「学校における学習とコミュニティにおける行動とを結合させる一つ的手段」と捉える。つまり、「(サービス学習は、) 多くの教室の学習指導に見られる婉曲的な抽象性を和らげ、その代わりに、すべての事実や原理が本来的で実用的な意味を持っていることを暗示させる、現実生活との結びつきをともなったいくつかの文脈に、情報を位置付ける。また、それは、学問的な内容と実生活における問題との結合を支援することによって、学習者の動機づけも行う。さらに、実生活と関連したサービス学習は、学習者が個人的に行動するプロセスで、知識の保持をも支援するのである」²⁵⁾ と。このように、サービス学習は「生徒の社会的成長と社会的発達」と「生徒の知的発達と学問的な学習」の両者に渡って肯定的な影響を及ぼすのである²⁶⁾。

次に、「サービス法」の制定過程について述べてみたい²⁷⁾。

1990年10月16日、ホワイトハウスと議会を通過し、1990年11月16日、ブッシュ (George Bush) 大統領が署名することで、「サービス法」が成立した。同法に基づき、「国家とコミュニティ・サービスに関する委員会 (Commission on National and Community Service)」を設置、大統領の推薦と議会の承認を経て21人の委員が選出され、1991年10月20日、初会合が持たれた。委員会では、次の四つの領域を、主たる審議対象とした。①幼稚園・小学校・中学校・高校 (K-12 schools)、②高等教育 (higher education)、③青年団体 (youth corps)、④国家サービスモデル (national service models) である。また、委員会は、1992年1月、1992年財政年度に7500万ドルの補助金を割り当てることを決定した。その上で、1992年2月13日から3月23日の間に、補助金に関する公募を行った。委員会は、388の応募者 (団体) から504件の申請書を受け取り (申請された補助金の総額2億2600万ドル)、審議の結果、その中から153件の申請書に対して補助金を交付することを決定する (総額6750万ドル)。その結果は、1992年6月8日、申請者に伝達されている。補助金の具体的な内訳は、①と②が合わせて2250万ドル (①が1620万ドルで57件、②が630万ドルで58件)、③が2250万ドルで30件、④が2250万ドルで8件であった。委員会は、残りの750万ドルを、「ヘッドスタート計画 (Head Start)」や「平和部隊 (Peace Corps)」といった政府主導による革新的なプログラム、あるいは大統領令による「青年サービス奨学金制度 (Youth Service Awards)」、さらには、サービスに関する地域の情報サービスセンターの活動資金などに割り当てた。また、委員会は、1992年11月に、ミネアポリス・ロスアンジェルス・ワシントンで、「サービス法」に関する公聴会を開催し、コミュニティ・サービスに関係する人々から、コミュニティサービスの現状に関する意見を収集して

いる。

次に、「サービス法」の構成について触れてみよう²⁸⁾。それは、大きく次の四つに分かれている。この四つは先に示した、四つの領域に対応するものである。

- ①学齢期の青年のサービス学習（副題B-1）
- ②高等教育におけるコミュニティ・サービス（副題B-2）
- ③青年団体（副題C）
- ④国家サービス（副題D）

このうち、特に、学校教育におけるサービス学習に関連する①に焦点を絞り、その内容を詳細に論じることとする。筆者の問題関心であるサービス学習は学校教育段階におけるものであり、この①の部分に、1990年代のサービス学習の特徴である「学校カリキュラムへのサービス学習の統合」という視点が提示されている。

①学齢期の青年のサービス学習（副題B-1）では、次の二つの目標を設定している。

1. サービスをカリキュラムの中心的な実践とする小学校・中学校・高校が、すべての州と多くの都市地域に存在すべきである。
2. すべての中学校の生徒は、高校に入学する前に少なくとも一度は、コミュニティ・サービスプログラムに、理想的には夏休み中に、参加するべきである。

その上で、サービス学習の性格を、次の四つから明らかにしている。

- A. 「サービス学習」の過程で、生徒は、現実のコミュニティの要求に対応し、学校とコミュニティの協力の下に組織された、思慮深く組織されたサービスの経験へ活動的に参加することを通して学習する。
- B. 「サービス学習」は、生徒の学問的なカリキュラムに統合され、生徒が実際のサービス活動の中で行った・見たことについて、考え・語り・書くために必要な構造化された時間を提供する。
- C. 「サービス学習」は、生徒に、彼ら自身のコミュニティにおける現実生活の立場の中で、新しく獲得した技能・知識を使用する機会を提供する。
- D. 「サービス学習」は、生徒の学習を、教室を超えコミュニティにまで拡大することによって、学校で教えられたことを促進する、さらに、他者に対する思いやりの感覚を発達させることを援助するのである。

さらに、「総体的な権威」として、次のように、補助金を提供する個人や団体の資格について言及している。①の中心的な箇所なので全文を示しておきたい。

第111項 総体的な権威（General Authority）

- (a) 一般に：教育省長官の諮問機関であるこの委員会は、第102項の下に、州および地方の応募者に対して補助金を提供する。
 - (1) その応募者とは、州全体の学齢期にある青年を対象としたサービス学習プログラムを実施することに対する（補助金や資格ある諸機関との契約を通して達成されるかもしれない）州の行為能力を計画したり、開発したりすることを目的としたものである。
 - (A) そのプログラムには、サービス学習プログラムに参加する諸個人や諸機関にサービスの機会が提供される、教師や指導主事に対する、コミュニティの諸機関による準備教育および現職教育が含まれる。
 - (B) そのプログラムには、サービス学習に関するカリキュラムを開発すること、そして、生徒がサー

- ビスの経験を分析し応用する発達段階に応じた学習の要素を設定することが含まれる。
- (C) そのプログラムには、学校に基づくコミュニティサービスプログラムを開発するために地方とのパートナーシップを築くことが含まれる。
- (D) そのプログラムには、青年のサービス機会の教育的価値、そして青年のサービスプログラムのコミュニティへの効果を調査し評価するために適切な方法を考案することが含まれる。
- (E) そのプログラムには、コミュニティにおいて明確な有効性を持った、非営利のコミュニティに基づく諸機関の可能な限りの参画を保障するために、効果的な社会活動および宣伝を確立することが含まれる。
- (F) そのプログラムには、学問的なカリキュラムへのサービス学習の統合が含まれる。
- (2) その応募者とは、地方のパートナーシップによって調整され実施されるプロジェクトや活動に利用することのできる連邦の補助金を州に分配することを通して、学校に基づくサービス学習プログラムを実行し、調整し、拡大することを目的としたものである。
- (A) その地方のパートナーシップには、地方の教育機関が含まれる。
- (B) その地方のパートナーシップには、一つあるいはそれ以上のコミュニティのパートナーシップが含まれる。
- (i) そのコミュニティのパートナーシップには、サービスの機会を参加者に利用できるようにする、公的あるいは私的な非営利な機関が含まれる。
- (ii) そのコミュニティのパートナーシップには、私的で非営利なビジネスの機会あるいは公立の初等学校・中等学校が含まれる。
- (3) その応募者とは、地方のパートナーシップによって調整され実施されるプロジェクトや活動に利用することのできる連邦の補助金を州に分配することを通して、ドロップアウトの青年、学校外の青年、他の青年を対象としたサービス学習プログラムを実行し、調整し、拡大することを目的とするものである。
- (A) その地方のパートナーシップには、恵まれない青年と一緒に働く、一つあるいはそれ以上の公的あるいは私的で非営利な機関が含まれる。
- (B) その地方のパートナーシップには、サービスの機会を参加者に利用できるようにする、公的あるいは私的な非営利な機関を含む、一つあるいはそれ以上のコミュニティのパートナーシップが含まれる。
- (4) その応募者とは、地方のパートナーシップによって調整され実施されるプロジェクトや活動に利用することのできる連邦の補助金を州に分配することを通して、危機にある生徒、ドロップアウトの青年、学校外の青年の教育を改善するために、学校へ大人のボランティアを導入するプログラム、あるいは学校と公的あるいは私的な諸機関とのパートナーシップを実行し、調整し、拡大することを目的とするものである。
- (A) その地方のパートナーシップには、地方の教育機関が含まれる。
- (B) その地方のパートナーシップには、一つあるいはそれ以上の公的あるいは私的で非営利な機関あるいは私的で営利を目的としたビジネスが含まれる。
- (b) 直接的な補助金：州がこの副題の下にプログラムに参加しないいくつかの事業年度において、委員会は、その州における地方の応募者に対して、(a) で述べた目的のために州が直接的に補助金を使用できる分担金を用意するかもしれない。委員会は、そのような地方の応募者を評価するために第114項で述べたカリキュラムを応用するかもしれない。

これを分析することで、「サービス法」に提示されたサービス学習のアウトラインが見えてくる。そして、それが近年のサービス学習の一般的な傾向となっている。

まず(a)では「一般的な (in general)」サービス学習の形態が、(b)では委員会の審査の対象

とならない補助金の使い道が示されている。(a)はさらに細分化され、(a)(1)では、補助金提供の資格対象となる州政府およびコミュニティの団体、さらには学校について述べられている。1980年代後半の教育改革論議が州主導であることは前に触れたが、その傾向はここにも現れている。補助金はまず州に提供され、州教育局の管理下において、その補助金はコミュニティや学校に配分される。また、準備教育や現職教育などの教師教育プログラムにも、この補助金は利用されるであろう。(a)(2)では実際にサービス学習プログラムを実施する際に必要となる、「地方のパートナーシップ」について述べられている。プログラムが開発されても、それを実施し継続するためには、当然補助金が必要となる。「学校とコミュニティとの連携」は1990年代に入り教育改革の一つの方向性となっているが、サービス学習でもこのような視点が重視されているという点を見逃してはならない。また、(a)(3)では、特にドロップアウトした生徒あるいは初めから高校に通わない生徒を対象としたサービス学習プログラムにも補助金を提供することが述べられている。さらに、(a)(4)ではそのような学齢段階の青年を対象とした社会教育的なサービス学習プログラムを進めるために必要となる「地方のパートナーシップ」に補助金を提供することが述べられている。

この「サービス法」を契機として、これ以後サービス学習の議論は徐々にではあるが、州レベルから地方レベルへとその議論の場を移行していくこととなる。こうして、「学校に基づく」サービス学習プログラムに関する研究が、より実践的なものへと移行し、地方および学校レベルでユニークな実践が誕生していくこととなる。

次章では、学校に基づくサービス学習プログラムにはどのような形態があるのかを明らかにする。それは、学校における日常的なカリキュラムにサービス学習をどう統合していくかの方法を明らかにすることでもある。その前に、次節において、まず、近年のサービス学習プログラムの特徴に触れておきたい。

(2) 近年のサービス学習の特徴

近年のサービス学習の特徴は、ミドルスクールの改革と呼応しているという点である。もちろん、小学校や高校でも様々なサービス学習が実践されているが、ミドルスクールのものが非常に多いことが特徴である。また、そのミドルスクール改革に大きな影響を及ぼしているのが、ボイヤーの『転換点—21世紀のために若者を準備すること—』²⁹⁾であった。そこでは、八つの改革の視点が挙げられているが、その中でサービス学習と関係があるのが次の視点である³⁰⁾。

○学校とコミュニティの諸機関はミドルスクールの生徒の成功に対する責任を共有すべきである。

さらに、その上で、その視点を実践するために有効な手立てとして、次の五つが挙げられている³¹⁾。

- 1 青年のサービスに生徒を位置づけること
- 2 福祉的・社会的サービスへの生徒のアクセスを保証すること
- 3 ミドルレベルの教育プログラムを支援すること
- 4 教師と生徒のために情報源を増加させること
- 5 生徒の職業ガイダンスを拡大すること

さらにボイヤーは、サービス学習と関連する、上記の1についてより詳しく次のように述べる。すなわち、「すべてのミドル段階の生徒は、コアとなる学習プログラムの中で、コミュニティあるいは学校において他者を援助する活動である青年のサービスに含まれるべきである。青年のサービスは、同情、人間の価値や尊厳への関心、人間の多様性に対する寛容性と評価、社会的正義への欲望を含んだ、市民的資質（citizenship）に関する価値を若者に教えることができる。また、青年のサービスにおいて、生徒は、協力、問題解決、葛藤の解決といった行為に対する技能を獲得する。」³²⁾と。このボイヤーの提案には、具体的なプログラムに関する言及はない。しかし、他の国家レベルの報告書³³⁾と相まって、その後のサービス学習プログラムに大きな影響を及ぼしたことは事実である。

また、より具体的な提案としては、次のようなものがある。

「インターンシップと経験主義教育のための全国協会（The National Society for Internships and Experiential Education/NSIEE）」は、「サービスと学習を結合させた良い実践の諸原理（Principles of Good Practice in Combining Service and Learning）」として、次の10の原理をあげている³⁴⁾。

- 1（効果的で継続的なプログラムは）共通善（the common good）に対する責任のあるそしてやりがいのある行為に人々に従事させる。
- 2（効果的で継続的なプログラムは）自らのサービスの経験を批判的に振り返るために組織的な機会を人々に提供する。
- 3（効果的で継続的なプログラムは）関与したすべての人々に対してははっきりとしたサービスと学習の目標を組織する。
- 4（効果的で継続的なプログラムは）要求を持った人々がそれらの要求を提案することを許可する。
- 5（効果的で継続的なプログラムは）関与した個人と組織の責任を明確にする。
- 6（効果的で継続的なプログラムは）サービスを取り巻く環境が変化することを認める過程を通して、サービスの提供者とサービスの要求者を調和させる。
- 7（効果的で継続的なプログラムは）誠実で活動的で継続的な組織的関与を期待する。
- 8（効果的で継続的なプログラムは）サービスと学習の目標を達成するために、訓練・監督・監視・支援・再確認・評価を含む。
- 9（効果的で継続的なプログラムは）サービスと学習のために必要となる時間が、柔軟で適切でそして関与するすべての人々にとって最善のものであることを保証する。
- 10（効果的で継続的なプログラムは）多様な人々が、多様な人々とともにプログラムに参加することを可能にする。

ここでは、サービス学習プログラムの性格が示されている。効果的で継続的なサービスプログラムを開発するためには、これらの10個の視点を大切にすることがあることを、彼らはアメリカ全土から膨大な数に及ぶ実践を集め、分析することで明らかにしている。この中にある視点はどれも、プログラムを開発する際に重要な視点となるであろう。しかし、これらは、プログラム開発の視点を提供したに過ぎない。サービス学習の全体像を明らかにするためには、サービス学習が学校全体のカリキュラムの中でどのように位置付くか、あるいは、サービス学習は実際にどのように展開していくかを明らかにする必要がある。次に、それを明らかにしたい。

4 サービス学習の学習プロセス

(1) サービス学習の分類

コンラッドとヘディンは、学校に基づくサービス学習プログラムを、日常的な学校カリキュラムに統合される度合いに応じて、次の五つに分類している³⁵⁾。図の見方は、1から5へと進行にするにつれて、より学校カリキュラムに統合される度合いが強くなることを示している。

特別なイベントとクラブ活動	サービスに関する履修単位あるいは必修単位	存在するコースのための実験室	コミュニティサービスに関する授業	学校全体あるいは幼小中高一貫のサービス
1	2	3	4	5
日常的な学校カリキュラムの部分ではない			日常的な学校カリキュラムの部分である	

第一は、「特別なイベントとクラブ活動」である。今日ほとんどの高校が、このタイプのサービスプログラム、すなわち、サービスと関連した特別なイベントやクラブ活動を計画・実施している。近隣の清掃活動や、クリスマスに向けて子どものためにおもちゃを集めることなどは、最も典型的な事例である。これらの活動は、通常、生徒会の委員会活動やクラブ活動の一貫として計画・実施される。全国の高校の約51%（1986年）が、このタイプのプログラムを実施しており、ニューマンとルター（Robert A. Rutter）の言葉を借りれば、「最も一般的なタイプのサービスプログラム」ということになる³⁶⁾。生徒は、平均して一週間に約一時間、このタイプの活動を行うが、これが履修単位に換算されることはない。

コンラッドとヘディンは、このタイプのサービス活動を次のように評価している。「これはサービスの最も純粋な（purest）形態である。なぜなら、その活動は厳密に自発的であり、生徒は通常学校から履修単位や休暇を受け取らず、しかし、彼らはプログラムの存在や方向性に重要な責任を負っているからである。」³⁷⁾しかし、これは学校カリキュラムへの「統合」という視点から見れば、最も遠いところにあることも事実である。日本の文脈で言うなら、特別活動におけるサービス学習であろう。日本の多くの学校で実践されている学習活動である。

第二に、「サービスに関する履修単位あるいは必修単位」である。このモデルでは、学校はコミュニティサービスを奨励するだけでなく、実際にサービス活動を行った生徒に対して単位を提供する。例えば、ある時間数のサービス活動を行った生徒に対して「コミュニティサービス単位（community service credit）」が提供されるのである。（ある学校では、100時間が一学期の単位に相当する。）また、他の場合では、高校卒業必修要件として特定の時間数のサービス活動を課す学校もある。そして、このタイプの実践に共通の手続きとして、生徒が、どのような活動を行うのか、どのくらいの期間にわたってその活動を行うのか、どのような目的でその活動を行うのか、さらには、仮に生産物があるとするならどのような生産物がその活動によってもたらされるのかといったことを、活動以前にアウトラインとして提出することがあげられる。この生徒より提出されたアウトラインは、プログラムの実施過程でそれを評価したり「認証したりする（certify）」支援者としての教員やカリキュラムコーディネーターによって再検討されるであろう。

このプログラムのポイントは、そのサービス活動が通常の学校カリキュラム、とりわけ教科学習と関係がないということである。言い換えるなら、それは、教師などの学校関係者による最小限の監視を含んだ、一つの独立した活動である。学習の中心に「なすこと（doing）」があ

るという点を除けば、今日のサービス学習に関する議論の中心はここにはない。

第三は、「存在するコースのための実験室」である。このモデルにおいて、生徒は、存在するコース（教科）の学習に必要な資料を集め、また、獲得した技能を試験し、応用するための方法としてサービス活動を行う。例えば、「現代社会の争点（contemporary issues）」の授業では、取り上げた争点を解決することを目的としたサービス活動に参加することにより、生徒は他の社会問題に対する深い洞察力を獲得するかもしれない。また「数学やフランス語」を履修した生徒は、そこで得た知識を年下の子どもに教えることによって、数学的・語学的な技能を試験したり、拡大することができるかもしれない。「家庭科」を履修した生徒は、低所得者層の夫婦の家において、ペンキ塗りに関する技能を応用することができるかもしれない。

このサービス活動は、教室における学習前の活動となるか、あるいは教室における学習と同時進行中の活動となる。また、それは、「コース（教科）外の単位（extra credit）」、あるいは、あるコースにとっての必修の活動、さらには、ある単元の仕上げの活動として取り扱われるかもしれない。カリキュラムへのこのタイプの統合は、基本的なカリキュラム・スケジュール・職員の配置をそれほど大きく変化させることなく取り組めるため、多くの学校が、学校カリキュラムの中にコミュニティサービスを導入することを可能にするであろう。サービス学習の第一歩としては、非常に価値ある実践である。しかし、この活動でも、コース（教科）の内容・技能との統合の視点は次に紹介する二つにタイプに比べると弱い。そして、今日議論されているサービス学習の中心は、次の二つのタイプである。

第四は、「コミュニティサービスに関する授業」である。このモデルは、学校カリキュラムにおける学際的なコースの中で、「行動と反省の相互交換（the interchange of action and reflection）」を行うという特色をなす。この場合、サービス活動は、活動そのもののためと、教室における学習に刺激を与えるために実施される。また、教室における学習の役割は、生徒がサービス活動から学習することを援助し、サービス活動をより効果的に行なえるように、情報や技能を提供することにある。

典型的な事例は、一日に2時限、一学期を通して実施される社会科の実践である。生徒は一週間に4日間はコミュニティにおいてサービス活動を行い、一日は教室においてその活動を反省する。社会科だけでなく場合によっては他教科に関する授業が加えられることで、生徒は二コース分の単位を獲得する。特別な予算を組む必要もなく、授業は連続する2時限で行われるため、他教科の学習活動に大きな影響を及ぼすこともなく、サービス学習が実施されることとなる。学習活動の計画・実施・反省は、主として生徒に委ねられているので、生徒には十分な時間を与えることが必要である。

第五は、「学校全体あるいは幼小中高一貫のサービス」である。アメリカでもめったに存在しないモデルであるが、サービス学習が、学校全体、あるいは、学区全体すなわち幼小中高一貫として実施されることがある。それぞれの学校は、各教科固有の内容や技能が、他者の幸福を目的とした活動においてどのように応用されるのかを決定する。例えば、「児童心理」の生徒は孤児院で働き、「工芸技術」の生徒はお年寄りの家の修理を行い、「英語」の生徒は老人ホームの住民のために手紙を読み・書き、「数学」の生徒は非営利の企業でコンピューターに関するサービスを提供する。また、学校内では、すべての学年の生徒が、異年齢の生徒のチューターを行うことによって、サービス活動が実施されるかもしれない。言い換えるなら、学校全体のモデルは、第三のコミュニティを「実験室（Lab）」と捉える考え方を学校カリキュラム

全体に拡大したものと考えられる。そして、幼小中高一貫のモデルは、すべての学校段階において、発達年齢に応じたサービスの機会を提供しながら、水平的だけでなく垂直的にそのモデルを拡大するものである。

このアプローチの最大の強みは、サービス活動が、動機づけの弱い生徒の単発的な活動に終わるのではなく、すべての生徒の継続的で統合的な活動となる、ということである。また、このタイプのモデルすべてに共通して言えることは、生徒が、教育は何かを獲得するものではなく、他者の生活を改善するために利用されるものであるということを意識しながら、学校で獲得した知識・技能をコミュニティにおいて応用するということである。

以上、コンラッドとヘディンの論を参考にしながら、サービス学習を学校カリキュラムに統合するの五つの方法を明らかにした。この5類型を、今日のサービス学習に関する議論との関連において解釈すると、次のようなことが分かる。すなわち、アメリカにおけるサービス学習に関する実践の展開は、第一のタイプから第五のタイプへと移行してきている。

第一のタイプでは、学問的な学習、つまり教科の学習の中にサービス活動を統合していこうという意図はほとんどない。このタイプは、日本で言うところの「特別活動」の領域においてサービス学習を展開しようというものである。また、第二・第三のタイプでは、サービスに関する特別の時間や単位を設定することで、生徒がコミュニティにおいてサービス活動を行うことを保証している。しかし、それらのタイプでも、教科学習とコミュニティにおけるサービス活動を統合しようという視点は弱い。確かに、第三のタイプに見られる、教室における教科学習で学んだことをコミュニティにおけるサービス活動に応用していこうとする学習観はサービス学習において大切な視点である。しかし、その場合でも、大切なのは何よりも教科の学習であり、コミュニティにおけるサービス活動はそれを充実したものにする、補完的な役割をになっているにすぎない。第四・第五のタイプでは、サービス活動に重きを置き、積極的に学校カリキュラムに統合させようという視点が強い。特に第四のタイプでは、「学際的なカリキュラム」という視点が重視され、教科間のつながりを大切にしながら、教科学習とサービス学習の統合が目指される。筆者が注目するのは、この第四のタイプのサービス学習プログラムである。つまり、サービス学習で大切なのはまずサービス活動そのものである。しかし、活動だけでは不十分である。よりサービス活動を充実したものにし、さらに、教科の学習をも充実したものにするためには、両者の統合なくしては考えられない。教室とコミュニティの往復関係の中で、生徒の学習を成立させることがサービス学習のコアとなる。

日本における実践との比較で考えると、また興味深い指摘ができる。日本では多くの学校で第一の活動と第五の活動の一部を行っている。第五のタイプは、アメリカでは「めったに存在しないタイプ」³⁸⁾であっても、日本ではむしろ近年の「ボランティア学習」への関心の高まりの中で、サービス学習を学校全体の取り組みとしていることが多い。しかし、その一方で、第二・第三・第四のタイプのサービス学習は非常に少ないことも指摘できる。教科の学習を疎かにし、もっぱら子どもの体験的な活動を強調する日本におけるサービス学習には、第二・第三・第四のタイプから学ぶ点が多い。今後、教科の学習の中にどのようにサービス学習を導入していくか、その目的・方法に関する研究が進展することを期待したい。

(2) サービス学習の学習プロセス

サービス学習は、サービスという行動だけで成立するのではない。自分が行ったサービス活

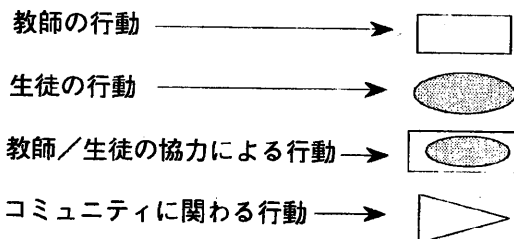
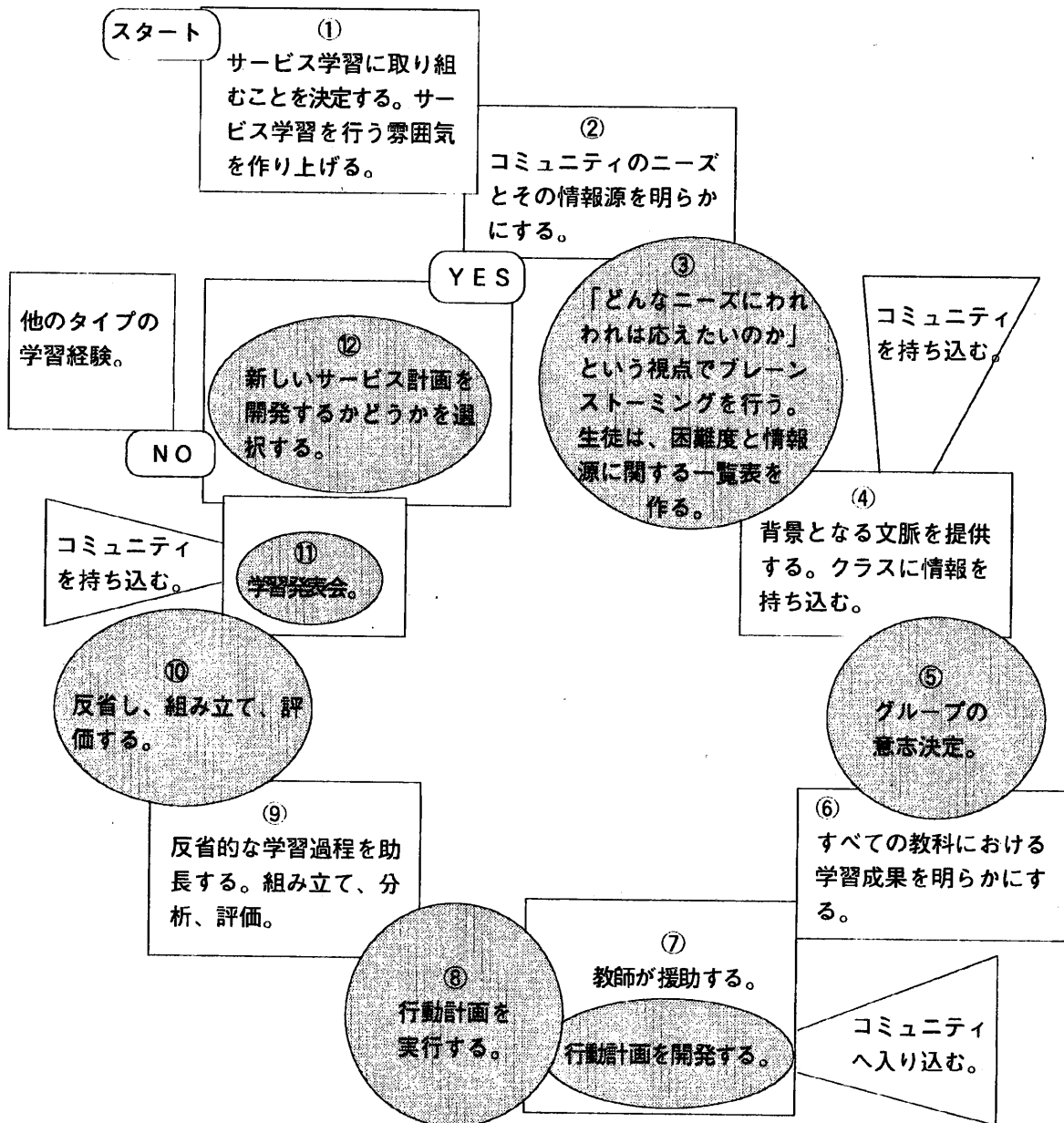
動を、活動する前に、活動している中で、活動した後で「振り返る (reflection)」という認識レベルでの作用こそが、サービス学習の中心とならなければならない。ニューマンは次のように述べる。「われわれの究極的な教育目標は、社会参加の割合や量を増加させることだけでなく、民主的で倫理的な原理に沿って、公的な出来事に影響を及ぼす能力を生徒に身に付けさせることである。コミュニティへの参加という大切な学習形態は、この能力を身に付けさせるのに必要である。しかし、参加のみでは多くの教育的効果を期待することはできない。そのためには、参加がしっかりとした研究と深い反省に基づいて実行されなければならない。」³⁹⁾ そのように述べた上で、ニューマンは、サービス学習には「反省的市民参加 (Reflective Civic Participation)」という観点が必要であると結論付けるのである。

実際、近年のサービス学習の議論を振り返ると、その学習プロセスの中に「振り返り」の視点が強調されていることがわかる。例えば、全国ミドルスクール協会では、「準備 (Preparation)」 「サービス (Service)」 「振り返り (Reflection)」 「学習発表会 (Celebration)」 の四つの段階をあげ、この四段階がサイクルすることでサービス学習が成立することを述べている⁴⁰⁾。また、ウェードは「準備」「協力 (Collaboration)」 「サービス」「カリキュラムの統合 (Curriculum Integration)」 「振り返り」「学習発表会」の六つの側面をあげている⁴¹⁾。ウェードは全国ミドルスクール協会のように、その六つの段階がサイクルするとは述べていないが、いずれにせよ、サービス学習において「振り返り」の視点が大切であることを指摘したことにはかわりない。

さて、ここでは、サービス学習における学習プロセスを分かりやすく図式で示している、ミネソタ州の提案を紹介してみたい。ミネソタ州は、全米でも屈指の教育州であり、サービス学習に取り組んだのも1980年代半ばと非常に早い。そのミネソタ州教育局が、1992年に、サービス学習のモデルプログラムである『青年のコミュニティサービス対するモデルとなる学習成果』を発表した⁴²⁾。その報告書には、プログラム開発段階に行政関係者だけでなく教師や高校生が含まれている点、州の教育目標とサービス学習プログラムとの接点を明確にしている点など、興味深い視点が多く含まれている。それらの有益な視点に関する研究は、今後の研究課題としたい。ここでは、報告書に提示されたサービス学習の学習プロセスのみを取り上げて紹介したい。なお、本稿を執筆するにあたり多くの示唆を受けたコンラッドも、同プログラムを開発する際のスタッフとして参加していることを紹介しておく。

次ページの図は、サービス学習の学習プロセス⁴³⁾である。図中に示された通り、サービス学習における学習プロセスは、「教師の行動」「生徒の行動」「教師／生徒の協力による行動」「コミュニティに関わる行動」の四つから構成される。また、学習プロセスは、この図に示された通り、12の段階から構成される。12の段階は連続するものであり、また、先に示した全国ミドルスクールの提案と同じように、サイクルするものでもある。

全国ミドルスクール協会の四段階と関係付けると、よりその性格が明らかとなるであろう。つまり、①から⑦までが「準備」、⑧が「サービス」、⑨⑩が「振り返り」、⑪が「学習発表会」である。また、⑫は次のサービス学習における「準備」ということになる。ここで注意しなければならないのは、「振り返り」は狭義に考えれば⑨⑩だけであるが、広義に考えれば12のすべての段階にわたって行われる、ということである。このように、サービス学習はサービスの活動だけで成立するものではない。図に示された数多くの段階があって、初めてサービス学習が成立するのである。



また、次の二つの点も重要な視点として確認しておきたい。第一に、この学習プロセスが「学び方 (how to learn)」を学ぶ過程であるということである。サービス活動以外の様々な学習プロセスにおいて、生徒は学習方法を身につける。例えば、図に示されたように、「正確な情報を集め、まとめる」「その情報に基づいて学習の計画を立てる」「学習終了後に自分の学習を振り返る」「そして、新たな学習の計画を立てる」といった一連の学習の流れは、サービス学習に限らずすべての学習において大切な流れである。そのような学習プロセスを、生徒はサービス学習で身につけることとなる。そして、第二に、このようなサービス学習のプロセスでは、従来の教師－生徒関係は変更を余儀無くされるということである。つまり、サービス学習では、教師は情報の提供者であり、生徒は情報の受容者という図式ではなく、生徒は情報の提供者であり、情報の受容者でもあるという図式が成立する。生徒の受容的な立場が改められ、生徒の積極性が強調されるのである。また、その生徒の学びは、教師と生徒とコミュニティとの協力において成立するのである。

ここで紹介したのは、一つの事例にすぎない。しかし、このような段階が、サービス学習に関する多くの実践中で重視されていることもまた事実である。また、特に、日本における実践との関連で言えば、日本の実践では、このような一連の学習プロセスを大切にしたものはい少ない。その多くが、活動のみを殊更強調しているのが現状である。「振り返り」を中心にした、サービス学習の成立が、今後の日本におけるサービス学習の課題であろう。

5 おわりに ―サービス学習の問題点―

次の一文は、マザーテレサのものである。「今の時代一番大きな病気は自分は誰からも必要とされていない、誰からも望まれていないという孤独です。」病床で苦しみ、身寄りからも見放されてしまった病人に対する介護の必要性についての発言であるが、今日の学校教育にも同様の指摘が当てはまるのではないだろうか。登校拒否、いじめ、自殺、教師に対する暴力など、子どもたちの学校をめぐる問題行動は、このマザーテレサの言葉にあるように、彼らが学校において必要とされず、孤独感に陥っていることにより生じたものである。学校で必要とされなくとも、地域社会や家庭において必要とされれば、それでもまだ彼らに救いの道はある。しかし、その社会が学校化されてしまっている現代社会の現状を考えれば、学校から飛び出さざるを得なかった子どもたちは、家庭や地域社会においても「落ちこぼれ」のレッテルを貼られてしまうのである。

サービス学習は、子どもたちに、「私たちは役立っているんだ」「私たちだってがんばればできるんだ」という感覚を身に付けさせるのに役立つ。それは、学校・社会・家庭のどこにも居場所のなかった子どもたちに、生き生きと生活できる場所を与え、「市民」として成長していく機会を与えるものである。また、サービス学習では、「他者のために」「他者とともに」という観点が大切にされる。社会から遊離し、自分のからに閉じこもってしまった若者を、もう一度、社会という共同体の絆につなぎ止めようという思想が、サービス学習の中心にある。

本研究では、アメリカにおける「コミュニティ・サービス学習」の構造を明らかにした。より詳細な実践レベルの議論は、今後の課題としたい。最後に、サービス学習の問題点と、それに対する筆者の見解を明らかにしておきたい。

サービス学習をめぐる議論の最大の問題点は、サービス学習を強制することの意味であろう。サービス学習の理念的基盤となる「ボランティア」とは、無償性と自発性の二つが中心的な性

格である。このうち、無償性はサービス学習でも保証されているが、自発性は必ずしも保証されているとは言い難い。例えば、今日アメリカの多くの学校では、その卒業要件としてある一定の時間数のサービス学習を生徒に課しているが、これなどは「ボランティアの強制」に当たるのではないかという疑問が当然生じる。あるコラムなどでは、近年のサービス学習を「クリントンの兵役」と表現しているものもある。しかし、そのような判断には、「サービス学習はサービス活動だけで成立するのではない」という観点が抜け落ちている。サービス学習は先に示した通り、「振り返り」を重視した学習活動であり、「学び方」を学ぶ学習活動である。ここでは、活動はサービス学習の一部にすぎない。にかかわらず、活動だけを殊更強調するのは、サービス学習の本質を見誤ることとなる。サービス学習を論じるに当たり、必ず直面する問題に、「公 (public)」と「私 (private)」の関係性に関する問題がある。サービス学習を批判的に捉える人は、サービス学習が「公」への無批判な服従を助長するものだ判断する。しかし、サービス学習では、後者の「私」の側面をないがしろにするわけでない。教室における教科の学習において、正確な知識に基づく個性的な価値判断を育てていくものサービス学習の重要な側面である。そのような意味で、「公」と「私」の統一は、サービス学習の中においてこそ達成されると言っても過言ではないであろう。

【註】

- 1) サービス学習の一貫として、例えばあるミドルスクールでは、次のような活動を行っている。すなわち、「読み書きボランティア」「病院ボランティア」「赤十字による災害ボランティア」「オリンピックボランティア」「孤児院の子どもと友だちになること」「レクリエーション指導者」「保健室の補助者」「盲人のために字を読むこと」「愛護協会のボランティア」「車椅子を押すこと」「リサイクルボランティア」「図書館ボランティア」「リハビリ施設のボランティア」「デイケアセンターの補助者」「寝たきりの病人のための図書館のボランティア」「動物園ボランティア」「キャンペーン活動」「緊急避難所のボランティア」「給食プログラムの補助者」「小包配達人」「語り人」「医療ボランティア」「ピエロ」「難聴者のためにサインすること」「キャンプカウンセラー」「お土産物店のボランティア」「応急手当て／心肺機能回復のためのインストラクター」「ホームヘルパーの補助者」「外国人訪問者のためのホスト」「老人のヘルパー」「博物館のガイド」「スイミングインストラクターの補助者」「衣類ボランティア」「第二言語教師の補助者」「食料提供所の補助者」「子どものためのボランティア」「募金活動」である。Fertman, Carl I., White, George P., White, Louis J. (1996). *Service Learning in the Middle School: Building a Culture of Service*. Columbus, OH: National Middle School Association. p. 59.
- 2) 能登路はベラーを中心とする宗教学者によって書かれた『心の習慣 (Habits of Heart)』(1985年)を参考にして、コミュニティの性質をこのようにまとめている。なお、『心の習慣』は後に言及することとなる近年の共同体主義(コミュニタリアニズム)の中心的な書であり、そこでは、コミュニティのもつ連帯性や倫理性が強調されている。能登路雅子「地域共同体から意識の共同体へーアメリカ的コミュニティのフロンティアー」本間長世

編著『アメリカ社会とコミュニティ』日本国際問題研究所、1993年、p.192. また、上記の『心の習慣』には次の訳本がある。R・N・ベラー（島蘭進・中村圭志訳）『心の習慣—アメリカ個人主義のゆくえ—』みすず書房、1991年。

- 3) 公民教育には、狭義の公民教育と広義の公民教育の二種類がある。狭義の公民教育とは、日本では中学校社会科の公民的分野および高等学校の公民科、アメリカでは高等学校を中心に行われている「公民科 (Civics)」に関する教育をさす。一方、広義の公民教育とは、教育活動全般を通して行われる究極的な教育活動をさす。つまり、教育基本法の第10条に「良識ある公民たるに必要な政治的教養は教育上これを尊重しなければならない」とあるように、「公民」の育成は学校教育を含む教育活動全体における究極的な目標でもある。
- 4) Wade, Rahima C. (ed). (1997). *Community Service-Learning: A Guide to Including Service in the Public School Curriculum*. Albany, NY: State University of New York Press. p.1. なお、ウェードは社会科におけるサービス学習に関しても多くの発言を行っている。例えば、次の文献を参考のこと。Wade, Rahima C. (1993). *Social Action: Expanding the Role of Citizenship in the Social Studies Curriculum*. *Inquiry in Social Studies: Curriculum Research, and Instruction*, 29. pp.2-18. Wade, Rahima C. (1995). *Developing Active Citizens: Community Service-Learning in Social Studies Teacher Education*. *The Social Studies*. pp.122-128.
- 5) Wade, Rahima C. (ed). (1997). p.1.
- 6) Ibid, p.2.
- 7) 本間長世「アメリカ人のコミュニティ観」本間長世編著『アメリカ社会とコミュニティ』日本国際問題研究所、1993年、p.12. 本間はフランスの政治学者トクヴィルの「個人主義」に関する議論に言及しながら、このように個人主義の二側面を明らかにしている。
- 8) 宮崎哲弥『見捨てるほどの祖国はありや』文藝春秋、1998年、p.37. 宮崎の視点はベラーらの共同体主義者の視点と似通っている。例えば、宮崎は「現代アメリカに瀰漫する社会病理」として、あらゆる場面で責任逃れの弁明を行うアメリカ市民をあげ、それを「ドン・ブレイム・ミー・シンドローム (私のせいじゃない症候群)」と命名する。そして、その蔓延の結果、『『アメリカ的個人』の状況は、いまや危殆に瀕している」と結論付ける。しかし、宮崎とベラーらの共同体論の間には微妙なずれもある。例えば、ベラーらは「共同体の回帰」を熱望するが、宮崎はそのような動きに対しても、「(アメリカの個人と社会の病理)を突破したいという欲望が、こんどは共同体への強烈な帰属性を狂おしく求めるというかたちの、新たな社会病理を生み出している」と分析している。
- 9) A・マッキンタイア (篠崎榮訳)『美德なき時代』みすず書房、1993年。R・N・ベラー『心の習慣—アメリカ個人主義のゆくえ—』みすず書房、1991年。A・ブルーム『アメリカン・マインドの終焉』みすず書房、1988年。また、このような共同体主義者の論を参考にしながら、筆者の一貫する問題関心である「参加」学習論にも、近年共同体主義的な観点が強調されるようになってきたことは、次の論文で明らかにしたので参考されたい。「アメリカ社会科における『参加』学習論の展開—F・M・ニューマンの『参加』論を中心に—」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』No.72、1994年、pp.44-56. および、「アメリカ社会科の『参加』学習論における『公 (public)』概念の意味—『公的市民 (public citizen)』論の可能性と危険性—」『静岡大学教育学部研究報告 (教科教育学篇)』第27号、

1995年、pp.33-45.

- 10) 多くの教育改革レポートの中で、最も直接的にサービス学習に言及したのは、E・R・ボイヤーであった。彼は、次のように述べている。すなわち、「すべての高等学校の生徒が、コミュニティや学校における自発的な（volunteer）仕事に関与することを含んだ、サービスの必修単位を獲得すべきである」。その上で、高校卒業要件として、120時間のサービス体験を加えることを提案したのである。Boyer, Ernest L. (1983). *High School: A Report on Secondary Education in America*. New York: Harper & Row. p.209. また、彼は1989年に『転換点—21世紀に向けてアメリカの青年を準備すること—』を刊行し、今日までサービス学習に関する議論をリードしてきた。同書における主張については、後に取り上げる。
- 11) Ibid, p.95.
- 12) このようなサービス学習をめぐる動きは、教育改革論議全体の動きとほぼ同じである。つまり、『危機に立つ国家』以後の教育改革論議は、「政府主導から州主導へ」そして「州主導から地方・学校活性化へ」という図式で展開されているのである。今村令子『教育は「国家」を救えるか—質・均等・選択の自由—』東信堂、1987年、pp.168-179. また、同書の中で、今村は、政府主導・州主導の教育改革を「第一の波」、地方・学校主導の教育改革を「第二の波」と名付けている。
- 13) Conrad, Dan. and Diane Hedin. (1989). *High School Community Service: A Review of Research and Programs*. Madison, WI: National Center on Effective Secondary Schools. pp.5-6.
- 14) Ibid, p.5.
- 15) Ibid.
- 16) 第4章で述べるように、サービス学習の「準備」「サービス」「振り返り」「学習発表会」の四段階は、「プロジェクト・メソッド」の「目的の設定」「計画の作成」「計画の遂行」「結果の検討」と非常に似通っている。つまり、「準備」が「目的の設定」「計画の作成」、「サービス」が「計画の遂行」、「振り返り」が「結果の検討」にそれぞれ対応しているものと思われる。
- 17) 社会科教育の領域では「同心円の拡大主義」の提唱で知られるハンナ（Paul R. Hanna）は、『青年はコミュニティに奉仕する』と題する著書の中で、コミュニティの建設には青年の力が必要不可欠であることを繰り返し強調している。昨年度、ミネソタ州立大学を訪問し、サービス学習に関する多くの発言をされているボイテ（Harry C. Boyte）教授にお話をうかがう機会を得た。その際、筆者は「アメリカにおけるサービス学習のバイブル的な書物は？」という問いを彼にしたところ、真っ先に挙げられたのがこの本であった。なお、『青年はコミュニティに奉仕する』の「イントロダクション」は、キルパトリックが書いている。Hanna, Paul R. (1936). *Youth Serves the Community*. New York: D. Appleton-Century Company.
- 18) Conrad, Dan. and Diane Hedin. (1989). p.6.
- 19) Newmann, Fred M. (1975). *Education for Citizen Action: Challenge for Secondary Curriculum*. Berkeley, CA: McCutchan.
- 20) Conrad, Dan. and Diane Hedin. (1989). p.6.

- 21) Goodlad, John I. (1983). *A Place Called School: Prospects for the Future*. New York: McGraw-Hill Co. Boyer, Ernest L. (1983). *High School: A Report on Secondary Education in America*. New York: Harper & Row.
- 22) Newmann, Fred M. (1989). Reflective Civic Participation. *Social Education*, 53-6. p.357.
- 23) レーガン (R. Reagan)、ブッシュ (G. Bush) と二代続けての共和党の大統領は、従来の共和党の思想とは若干異なり、「経済の領域では個人主義と権利を擁護する反エリートの・反権威主義的態度をとり、他方、文化の領域では伝統的価値に基づいた道徳的監視に賛成している」(佐々木毅『アメリカの保守とリベラル』講談社学術文庫、1993年、p.87.) というユニークな政治的手法を用いている。したがって、このサービス学習の強調は、後者の「伝統的価値に基づいた道徳的監視」をアメリカ市民に表明する意味も持っていたと思われる。
- 24) Conrad, Dan. and Diane Hedin. (1989). p.16.
- 25) Ibid, p.17.
- 26) コンラッドとヘディンは、サービス学習を通して、まず、次の五点にわたって「生徒の社会的成長と社会的発達」にプラスの効果が表われると述べている。すなわち、「社会的責任と他者の幸福に対する関心」「政治的有效感」「市民参加」「サービスと関連した職業についての知識と探究」「より広範な背景と生活状況から人々を理解し評価すること」の五点である。また、「生徒の知的発達と学問的な学習」に対するプラスの効果にも次の六点があると述べている。すなわち、「基本的な学問的技能(表現、考案、読み、計算)」「高次の思考技能(心の開放性、問題解決、批判的思考)」「サービスの経験と直接的に関連した内容や技能」「経験からの学習技能(観察すること、質問すること、知識を応用すること)」「学習に対する動機付けと知識の保持」「洞察、判断、理解一本や講議では説明することができず、しばしば知るべきすべてのことの中で最も大切なことであるニュアンス」の六つである。Ibid, p.20.
- 27) 「サービス法」の制定過程、およびその内容については、次の文献に詳しい。Commission on National and Community Service, Washington DC. (1993). *What You Can Do for Your Country*. (ED354409) この報告書は、委員会の公式の報告書でもある。
- 28) 「サービス法」に関しては、次の報告書に①の部分の全文が掲載されているので、それを参考にした。Minnesota State Dept. of Education. (1992). *Model Learner Outcomes for Youth Community Service*. pp.77-87.
- 29) Carnegie Corporation. (1989). *Turning Points: Preparing American Youth for the 21st Century*. New York: Carnegie Corporation.
- 30) Ibid, p.70.
- 31) Ibid.
- 32) Ibid.
- 33) 代表的なものには、次のようなものがある。William T. Grant Foundation. (1988). *The Forgotten Half: Pathways to Success for America's Youth and Young Families*. Washington, DC: Author.
- 34) National Society for Internships and Experiential Education. (1989). *Principles of Good*

Practice in Combining Service and Learning. In Kendall, Jane C. (eds). *Combining Service and Learning: A Resource Book for Community and Public Service*. Volume I. p.40.

- 35) Conrad, Dan. and Diane Hedin. (1989). p.10. また、次のように七つに分類するものもある。すなわち、「1. 学校のクラブ活動」「2. 単位外の活動」「3. 特別なイベント」「4. コミュニティサービスに関する授業」「5. 存在するカリキュラムから派生する活動」「6. 学際的なテーマを統合すること」「7. 学校全体のテーマ」である。Fertman, Carl I., White, George P., White, Louis J. (1996). p.43.
- 36) Newmann, Fred M. and R. A. Rutter. (1986). A Profile of High School Community Service Programs. *Educational Leadership*, 43. p.65.
- 37) Conrad, Dan. and Diane Hedin. (1989). p.16.
- 38) Ibid.
- 39) Newmann, Fred M. (1989). p.357.
- 40) Fertman, Carl I., White, George P., White, Louis J. (1996). p.27.
- 41) Wade, Rahima C. (ed). (1997). pp.20-23.
- 42) Minnesota State Dept. of Education. (1992). ミネソタ州には、現在、次の三つの団体が協力しながらサービス学習の開発に取り組んでいる。すなわち、①ミネソタ州子ども・家庭・学習局(Minnesota Department of Children, Families & Learning)、②全国サービス学習情報センター(National Service-Learning Clearinghouse, ERIC Center)、③全国青年リーダーシップ協議会(National Youth Leadership Council)の三つである。この三つの連携の下に、1995-96年度、ミネソタ州では184,825人の生徒がサービス学習に参加している。
- 43) Ibid, p.52.