

# 国際協力市民組織（NGO）における人材育成に関する事例研究

## —NGO スタディ・ツアー参加者の学習プロセスの分析—

渡 辺 恵

はじめに

本稿の目的は、国際協力市民組織（以下、NGO と略す。Non Governmental Organization）において実施されたスタディ・ツアーを取りあげ、その参加者の学習のプロセスを分析することにより、NGO の学習機会に内在する資質形成のメカニズムの一端を解明することである。

NGO とは「地球規模で起こっている社会的課題を解決するために、国を越えて、非営利の立場から活動する市民組織のこと」である<sup>(1)</sup>。近年、貧困、地域紛争、環境問題など、地球規模の社会的諸課題が深刻化している。そうした中で、NGO に、その課題解決の担い手として大きな社会的期待が寄せられている。さらに、最近では、NGO は、その課題解決を通して、新しい社会の仕組みや、それを支える社会的価値観・規範を創り出す担い手としても期待されつつある<sup>(2)</sup>。

しかし、そうした社会的期待に応えるかどうかは、ひとえに NGO の人的基盤を強化する装置にかかっている。この人的基盤を強化する装置とは、成員が NGO 活動を行っていくために必要な資質を十全に身につけていくことのできるようにする学習機会のことである。NGO は、社会的課題に対する社会的ビジョンを持った自発的な活動を行う人々と、そうした人々による地域を越えた草の根レベルの協同的な社会関係から成り立っている。そのため、資質形成には、NGO に関わる人々が自ら学習していくことができる機会が重要になると思われる。

成員の資質の形成は、先にあげた NGO の成り立ちから見て、NGO の組織活動から切り離されるのではなく、その組織活動とできるだけ密接に関わり合ったところで行われる必要があると考えられる。従って、NGO 内部で設定される学習機会を取りあげ、そこに内在する資質形成のメカニズムを解明していくことが重要だろう。

ところで、NGO には、組織活動の一環としてフォーマルに設定される、スタディ・ツアーや講座・報告会

などの学習機会と、ミーティングなどの活動を通して行われるインフォーマルな学習機会がある（田中・樋口 1999、津田 2001）<sup>(3)</sup>。このことから、NGO では、成員や成員になろうとする人々が複数の機会を活用して学習すると考えられる。

以上のことを踏まえ、学習機会に内在する資質形成メカニズムの一端を解明するために、学習機会のひとつを取りあげ、そこに参加している人々の学習のプロセスに着目していくことにする。ある学習機会における、参加者の学習のプロセスを分析することにより、その学習機会における仕組みが、参加者にどのように活用され、参加者の資質形成にどのように作用するのかを明らかにしていくことができると考えられるためである。また、そうした分析を通して、NGO の学習機会における資質形成の可能性と限界を指摘することができだろう。

再度、本稿における目的を表せば、NGO における学習機会のひとつであるスタディ・ツアーを事例として取りあげ、そこでの参加者の学習プロセスを分析することで、学習機会に内在する資質形成メカニズムの一端を解明していくことである。

NGO におけるスタディ・ツアーとは、「参加者が特定のテーマについて、その海外現場、多くの場合が開発途上国の活動地域を訪れることを通して学習する場」である<sup>(4)</sup>。学習機会としてスタディ・ツアーを取りあげる理由は、スタディ・ツアーが NGO における学習機会の中で代表的なものであるためである。このことは、217団体のうち119団体がこの学習機会を設けていることに表れているだろう<sup>(5)</sup>。また、NGO において、スタディ・ツアーがボランティアや会員など、成員の資質形成に有効な手段であるという認識があることからである（木下 1996、三宅 1998、田中 1999）。

### 1. 研究の課題

NGO における様々な学習機会に内在する資質形成メカニズムは、学習機会そのものが持っている特性にあ

ると捉えられるだろう。そこで、NGOにおける学習機会の特性はどのようなものであるのかを、先行研究を踏まえつつ、検討することから始めることにする。

先行研究から、NGOにおける様々な学習機会の特性は、何を学ぶのかという学習の内容にあるのではなく、いかに学ぶのかという学習の形態にあると言える（花立・森 1997）。このことから、NGOの学習機会の特性として、成員が学習していく場合に見られる学習形態の特質に着目していくことにする。先行研究の検討から、学習形態の特質を、以下の4つに整理することができる。

まず一つは、「参画性」である。「参画性」とは、成員がそれぞれの問題意識を基に学習課題や学習方法などを決定していくという学習者中心の形態のことである（津田 2001）。NGOの学習機会がこうした「参画性」という学習形態の特質を持つのは、NGOが、それぞれの成員がそれぞれの問題意識から活動に関わることにによって成り立つという特性を持つためと言える。では、この「参画性」は、学習者にどのように活用され、かつ、その人の資質形成にどのように作用するのだろうか。このことは、スタディ・ツアーという学習機会への参加者の関わり方を分析することから、推察していくことができるだろう。

2つめは、「状況性」である。これは、学習者が、NGO活動が行われている場の文脈から切り離されたことを学習するのではなく、それが実践されている場の文脈と結びつけて学習していく形態のことである。つまり、学習者が、自分の日常生活に関わることや、NGOの活動を行っている場の文脈を基にして、学習していくことである。NGOの学習機会がこうした「状況性」という特質をもつのは、NGOが、活動対象者の日常生活の現状を基にした草の根レベルでの活動を行っているという特性を持つためであると言える（渡辺 2000）。

本稿で取りあげるスタディ・ツアーでは、その参加者は、NGOの海外活動現場で学習していく形態がとられる。参加者の多くは、日本でNGOの活動に関わっている人々である。そのため、この海外現場は、参加者自身のNGOにおける活動実践の場とは切り離されているが、NGOが取りあげる社会的課題が表れている活動実践の場である。従って、そうした「状況」の中で、参加者がどのように学習し、またそれが資質形成にどのように作用していくのかを検討していく課題があげられるだろう。

3つめに、「関係性」があげられる。これは、学習機会に関わる人々の間における相互行為を通して、学習

の内容がつくられていく形態のことである。学習機会に関わる人々とは、参加者のみならず、学習機会を設定し、プログラムを組む学習提供者や、学習課題に関する情報を提供する、情報提供者なども含まれる。つまり、学習者が、そうした人々との関係の中で学んでいくことである。

ところで、「参画性」と「関係性」の形態を基にした学習機会では、学習される知識はあらかじめ決められているのではなく、その都度つくられていくということが指摘されている（花立・森 1997）。花立・森（1997）は、このような知識を「動的情報」と呼んでいる。この「動的情報」とは、学習機会に関わる人々の間で行われる相互行為を通して、課題の持つ意味を解釈し、新たに意味づけることにより、創り出される知識のことである（今井・金子 1988）<sup>(6)</sup>。つまり、「参画性」と「関係性」の特質を基に学習機会では、学習者は、そこで出会う人々との相互行為を通じて、「動的情報」を創り出しながら、学習していくことになる。さらに、学習者は、この過程で、NGOが取りあげている社会的課題やその解決方法に対する見方を自ら創り出していると考えられる。

上記から、「動的情報」の創出過程は、参加者の学習のプロセスとして捉えていくことができるだろう。また、このプロセスは、NGOに関わる人々との間に社会関係を創出していくと考えられる。というのは、NGOにおける社会関係が、成員間の相互行為を通じて、その都度認識され、維持されるためである（Lipnack, J. & Stamps, J. 1982）。従って、学習機会における「関係性」では、参加者が「動的情報」の創出過程をどのように活用し、そこでどのような社会的課題やその解決に対する認識をつくり、さらにどのような社会関係を創出するのかを検討していく課題があげられる。

4つめは、「連結性」である。これは、学習者が参加している学習機会における学習と、これまで経験した、あるいはこれから経験する他の学習機会における学習や活動実践とを結びつけていく形態のことである。つまり、学習者が、ある学習機会での学習したことを他の学習機会や活動実践の場で活用していく、あるいはそれまでに学んだことを学習機会に持ち込むことである（渡辺 2000、伊達 2001）。この「連結性」という特質があげられるのは、学習機会で作られる「動的情報」を他の場に流していくことによって、NGO組織が統制されていくという特性を持つことによると言える（渡辺 2000）。また、NGOが複数の学習機会を持っていることにも関係があるだろう。NGOの活動にとって必要

な資質が、ある一つの学習機会における成員の学習だけで、十全に形成されるとは考えがたい。というのは、「状況性」を基にした学習では限られた状況の中で活用できるものを身につけると思われるためである。そこで、参加者が学習機会と学習機会とを、あるいは活動実践とをどのように「連結」しているのかを検討する必要があるだろう。

では、NGOにおける様々な学習機会に内在する資質形成メカニズム、具体的には先にあげた4つの特質が、学習者にどのように活用され、彼らの資質形成にどのように作用しているのだろうか。このことを解明していくために、学習機会に参加している人々の学習のプロセスを観察し、分析していくことにする。参加者の学習のプロセスを分析していくのは、学習機会における成員の学習が、「動的情報」の創出の過程によって成り立っているためであり、そのプロセスが参加者の資質形成における重要な契機になっていると考えられるためである。

以上のことを踏まえ、本稿における課題は、参加者の学習のプロセスを分析することで、次のようなことを検討していくことである。

- ①参加者はスタディ・ツアーという学習機会にどのような関わり方をしているのか。このことを、参加者のツアーへの参加契機と、ツアーを設定する現場スタッフとの関係に着目し、明らかにする。
- ②学習のプロセスを「動的情報」の創出過程として捉え、ツアー参加者が、そこでどのような社会的課題とその解決に対する認識を創り出すのかを検討する。
- ③さらに「動的情報」の創出過程を通じて、ツアー参加者はそこに関わる人々とどのような社会関係を創出するのかを検討する。
- ④上記のことを踏まえ、学習機会としてみたスタディ・ツアーにおける仕組みが、参加者の資質形成にどのように作用しているのかを考察する。

## 2. 方法

### ①方法

本稿では、先の課題を明らかにするために、1997年8月にJ団体にて行われたベトナム・フェへのスタディ・ツアーを事例として取りあげ、分析していくことにする。

J団体は、日本のNGOの中で代表的な団体であり、協力者や賛同者に対する学習機会としてスタディ・ツアーを毎年複数設定している。今回とりあげるスタディ・ツアーは、「国際協力に携わるボランティアの活性化(広報に関するスキルアップ)」に関心を持って集まったボランティア6名とスタッフ1名による、1996年12月から1997年12月までに行われた活動の一環である。本稿では、1997年5月から8月までの、スタディ・ツアーに関連して行われたミーティングとツアーにおける参与観察の結果と参加者が書いたツアーの報告書を用いる<sup>(7)</sup>。ちなみに、表2と3は、事前ミーティング日程とツアー日程を表したものである。また、ミーティングやツアーの中で配布されたプロジェクト関連の資料を参照した。

事例分析に入る前に、取りあげるスタディ・ツアーにおける参加者の特性について若干触れておく。

### ②参加者の特性

この学習機会に参加した人々の特性に触れておく。まず、J団体での参加者の位置づけは、J団体でボランティア活動をしている「協力者」である。具体的に言えば、参加者は、それぞれのボランティア・グループで、テレカ収集による寄付金集め、イベントの企画・運営、ニュースレターの作成など、J団体を側面的に支援する活動を行っている<sup>(8)</sup>。協力者の中での位置づけでは、参加者はそれぞれのグループにおいて中心的なメンバーである。表1に見られるように、参加者のJ団体におけるボランティア歴は、1ヶ月から6年と幅が見られる。ただし、J団体におけるボランティアの平均的な継続年数は1、2年である<sup>(9)</sup>。つまり、参加者は比

表1 スタディ・ツアー参加者

参加者	年齢	職業	ボランティア歴	ボランティアチーム
A	22才	大学生4年	1ヶ月	ベトナムチーム
I	25才	会社員	3年目	アフリカチーム&カンボジアチーム
K	25才	団体職員	6年目	ベトナムチーム&広報関係
S	32才	大学教員	3年目	カンボジアチーム
M	27才	団体職員	6年目	ベトナムチーム→つどい企画運営

表2 事前ミーティングの日程

日 程	内 容	具体的な内容	現場スタッフとのやりとり
5月19日	ツアーの目的を決める	ツアーで見たこと、知りたいことを一人ひとり述べる	ツアー目的、アンケート調査の是非を聞く
6月8日	ベトナム事情	暮らし、政治・経済・自然・援助事情などを分担して発表	
6月9日	ハノイでの目的を決める		現場スタッフからの解答
6月21日	フエプロジェクトについて	ベトナム事情の続きとマイクロクレジットについての勉強会	
7月13日	フエプロジェクトについて	プロジェクト内容についての検討、知りたいことを確認する	現場スタッフからの提案
7月19日	プロジェクト方針を軸にプロジェクトのこれまでの流れを理解する	現場スタッフと村人に対する質問の作成	
7月23日	東京ベトナム担当 Y さんに話を聞く	質問が妥当であるかを確認する	現場スタッフへ質問を提出

表3 スタディ・ツアーの日程

日程	出 発	到 着	活 動
2日	成田発	高雄（台湾）	台風のため、台湾で一泊
3日	高雄（台湾）	ホーチミン	移動
4日	ホーチミン	フエ	現場スタッフからの話
5日	フエ市	アルイ郡	ホンバック村訪問（村の見学、村作り委員会のメンバーとの会合、草の根農業普及員からの聞き取り）
6日	アルイ郡	フエ市	ドンソン訪問（村の見学、委員会メンバーとの会合、村の女性3名からの聞き取り）、市場の見学
7日	フエ市		ビンハー村訪問（村の見学、委員会メンバーとの会合、村の女性4名と草の根獣医3名からの聞き取り）
8日	フエ市		訪問した地域のまとめ
9日	フエ	ハノイ	王宮観光、移動
10日	ハノイ	成田	

較的長く活動していると見ることができるだろう。以上のことから、参加者はJ団体において協力者として積極的に活動していると言える。しかし、後で取りあげるツアー目的に見られるように、J団体の海外活動についての知識はそれほど持っていないようである。

### 3. 事例分析

#### 3-1. 学習機会への参加の契機

NGOの成員は、どのような契機で学習機会に参加するのだろうか。このことを、スタディ・ツアー参加者

のツアー目的に関する事例から検討していくことにする。

先のツアー参加者の特性において指摘したように、事例で取りあげたツアーの参加者は、比較的長くJ団体に関わっていると言える。ボランティアとして長く関わる参加者がどのような理由からツアーという学習機会に参加したのか。事例1は、スタディ・ツアーを含めた、「ボランティア活性化」プロジェクトをボランティアと共に立ち上げた理由を、J団体の広報スタッフNさんから聞いたものである。

## 【事例1 参加動機】

N スタッフ：「(1996年)11月に、ボランティアの現状について話し合いをした中で、ボランティア（ツアー参加者含む）から、『J 団体が具体的に何をやっているのかが見えないので、どう関わればよいのかが見えてこない』とか、『J 団体におけるボランティアの位置づけがはっきりしていない』、『J 団体の活動は大切だと思うけど、具体的に何を伝えたらいいかわからない』といった意見が出て、それでボランティアの活動をどう活性化していくかの1年間プロジェクトを立ち上げた。このプロジェクトを通して、ボランティア自身で具体的にどうしていくのかを見つけられたいと考えている」(1997/2/1)〈( )内は著者の補足〉

事例1に見られるように、ツアー参加者は、活動をしていく中で、J 団体の活動やJ 団体における自分の位置づけが不明瞭であると感じ、NGO に対する関わり方に疑問を抱いていたと言える。このことは、参加者が団体に関わろうとする「自発的な行為」におけるゆらぎが生じてきていると見て取れる。では、このゆらぎが生じた参加者が、どのような学習をしようとしているのだろうか。ツアー参加者同士の話し合いの中で決まったツアー目的からこのことを見ていくことにする。

## 【事例2 ツアー目的】

「普段ボランティアとして活動しながらも整理されず、曖昧なままにされている『知識』の充実を目指したものです。つまり、J 団体のプロジェクトを直接自分たちの目で見て、活動状況を肌で感じ、J 団体のプロジェクトに対する理解を深めることで、自分たちがJ 団体の活動する意義を考えるヒントをつかむこと」〈報告書より〉

上の事例3に見られるように、ツアー参加者はJ 団体のフェエでの活動を深く知ることを通して、自分なりの活動の意義を考え、見いだそうとしている。J 団体の活動を深く学習することは、参加者があらためて、J 団体が取りあげる社会的課題とその解決の現状に対する認識を創りだすことと言え換えられるだろう。

以上のことから、NGO で活動実践を行う中で生じてきた「自発的な行為」を支える意義のゆらぎが、成員の学習機会への参加の契機であると考えられる。これは、ツアー参加者のようなボランティアが、NGO において周辺的な位置づけにあり、ボランティアの活動実践の中で、海外の現場活動との関係から自分の位置づけを確認できるような場がほとんどないことによるだろう。そのため、成員は「現場の活動を知る」ことを目的に、スタディ・ツアーという一つの学習機会に参加すると見受けられる。

## 3-2. 参加者と現場スタッフとの関係

学習機会における参加者と現場スタッフとの関係に着目しながら、参加者がスタディ・ツアーという学習機会にどのように関わっているかを明らかにしていくことにする。というのは、この事例では、現場スタッフが参加者に対するスタディ・ツアーという学習機会の実質の提供者であり、参加者の学習に何らかの影響を与える立場にあると考えられるためである。

このスタディ・ツアーでは、現場スタッフI 夫妻が、現地での訪問先や作業内容に関するプログラムを組み、参加者はそのプログラムに沿って学習を行っていた。ただし、この学習機会では、現地で具体的に何を学習していくかは、目的の決定と同様に参加者に任せられていたと言える。このことは、事例3に見ていくことができる。

## 【事例3 ツアー内容】

ツアーの事前ミーティングでは(表2)、参加者はJ 団体の活動を理解するための質問を作成し、それを基に現場スタッフや活動対象者から話を聞いていくことに決めていた。表3のツアー日程に見られるように、実際、参加者は、現場スタッフからの話だけではなく、3つの活動対象村を訪れ、村の中の様子を見学するとともに、そこの村作り委員会のメンバーや村の人たちに話を聞いている<sup>(10)</sup>。例えば、現場スタッフI さんに「プロジェクト地や村の選定の過程とその決定理由は何か、基準はあるのか」「(フェエの)長期目標は誰が、どのようなプロセスで策定したのか」などを尋ね、フェエでJ 団体が活動を行うことにした背景や活動内容に関する情報を収集していた。また村作り委員会には「村にどのような困難があったのか」「村作り委員会が(J 団体の支援を基に)実施した活動の中で、有益だった活動や困難があった活動は何か、それはなぜか」などの質問を行い、村が抱えている問題やJ 団体の活動に対する村人の受け止めに関して聞き出していた。

現場スタッフI 夫妻は、フェエでの滞在初日に、活動現場を訪問し、村作り委員会や村人からの話を通して「皆さんで、J 団体や活動現場の村における課題がどのようなものであるのかを考えて、それを教えてほしい」という課題を出していた。そして、フェエ滞りの最終日には、参加者が訪問先等で得た情報をまとめるための時間が設けられ、参加者と現場スタッフとの間で、「プロジェクトの課題と感想」に関する意見の交換の場が設定されていた。〈( )内は筆者の補足〉

このように、事例3のツアー内容を、参加者と現場スタッフとの関係から見ると、現場スタッフI 夫妻は、参加者に対してJ 団体の活動の背景、現状に関する情報の提供に留まっていることが窺える。スタディ・ツアーという学習機会では、現場スタッフは、資質形成

における育成者ではなく、情報提供者として、また参加者が学習を行いやすいように環境を整える学習支援者として位置づけられるのではないだろうか。そして、事例から、参加者は、現場スタッフや活動村の人々が考えていることを聞きながら、参加者自身でJ団体の活動の現状を認識し、意味づける作業を行うことが期待されていたと言える。つまり、このツアーにおける学習は、参加者が中心行的に行ったものであると考えられる。

### 3-3. 現地に固有な生活文脈の構築

次に、ツアー参加者が「動的情報」の創出過程を通して、学習の課題に対してどのような認識を創り出しているのかを、情報の収集、課題解釈、新たな意味づけの3段階に着目して明らかにしていくことにする。ちなみに、参加者が決めたツアーにおける学習の課題は、「活動村におけるJ団体の活動の有効性」である。

まず、情報収集段階を見ていくことにする。事例3で見られたように、参加者は、現場スタッフや活動村の人々などから課題に関する様々な情報を収集している。事例4は、そうした情報収集の結果、参加者が感じたことを示したものである。

#### 【事例4 現地の生活】

Mさん：「アルイ郡での初めての朝のことでした。5時頃、遠くから聞こえている人の声に目を覚まし、外を見ると、まだ薄暗い中、とぎれとぎれの長い行列になって、背負い籠をかついだ女性や子どもたちが道を歩いていたのです。駆け寄ると、背中にかついだ籠には、パイナップルやバナナ、サトウキビが入っていて、彼女たちは家族で遠い村から市場に作物を売りにいくところでした。…そんな光景を見て、子どもが親の手伝いをするってこんなことなんだ、村で現金収入を得るってことは、こんな毎日の営みがあるんだと実感しました」〈報告書より〉

活動村の人々との対話や村の生活状況を見ることを通して、参加者は、現地における生活実践に関わる情報を収集することができる。そうした現地の生活実践の情報から、事例のMさんは「村で現金収入を得る」ことを、文脈から切り離された言語上の抽象的な認識ではなく、その現地に固有な生活実践の文脈の中でその意味を実感と共に認識していったと見受けられる。つまり、参加者は現地の生活実践に直に触れることにより、現地に固有な生活文脈を構築していると考えられる。そして、こうした文脈の構築から、参加者は課題解釈段階に学習を展開していた。

#### 【事例5 活動村の課題】

8月8日に、参加者たちは3つの村を訪問した後に、訪問して集めた情報を整理分類するというまとめの作業を行った。このまとめ作業では、参加者が協同でプロジェクトに関する課題と感想を出し合い、最終的には表にまとめていた。例えば、草の根獣医と草の根農業普及員の養成と活動支援をまとめる中で、参加者は、山岳部のホンバック村を「比較的土壌が豊かであるためか、農業に期待をかけているよう」であると位置づけ、「J団体が撤退した後では、草の根農業普及員に対する報酬が必要ではないか」「失敗したときのリスクを軽減できるシステムが必要ではないか」などの意見を出しあっていた。また、ドンスン村は「村の設立年数が新しく、土地が非常にやせている」ことを問題としてあげ、「まだJ団体の支援が必要ではないか」「家畜への期待が高いが、ワクチンの有効性を村人にわかってもらう必要があるのではないか」などの意見が出された。

事例5は、参加者が収集した情報を基に活動村の課題とその解決に向けたJ団体の活動をまとめている様子である。ここから、ツアー参加者が、それぞれの村における生活文脈の中で社会的課題を具体的に、そしてリアリティを持って捉えている様子が見受けられる。参加者のIさんの「日頃J団地で、人づてに聞いた入り、読んだりして得た活動情報は何となく上滑りで、ピンボケの写真のようだった」というツアー感想文に見られるように、参加者は、これまで「J団体の活動」を脱文脈化された中で認識をしていたと言える。つまり、先の作業を通じて、参加者は脱文脈化されていた課題を特定の地域に限定された生活文脈に埋め込み、「貧困」という社会的課題を個別・具体的に認識していくようになったと言える。

こうした認識を創りあげていった上で、参加者は「J団体の活動」を新たにどのように意味づけていっているのだろうか。下記の事例6は、ツアー感想文に記された参加者のJ団体の活動に対する見方である。

#### 【事例6 J団体の社会的ビジョンへの共感】

Kさん：「現在進行中のプロジェクトは、そこに関わるこれらの人々(現場のスタッフたち、村作り委員会)の相互の協力で、J団体のプロジェクトであると同時に、まさに村人自身のプロジェクトとして進行しているのだということを強く実感した」

Sさん：「今回のツアー3村を訪問し、そして(現場スタッフ)I夫妻と語り合っただけで気付いたことは、いずれのプロジェクトにも共通して流れているJ団体魂なのです。…対案を示しても強制はせず、思考をすること、語り合うことを重んじる姿勢が、いずれの村に対しても示されているように感じたのです。つまり、問

題点・課題を村人たちが自ら見つけ、解決法を考え、話し合いながら選択し、そして協力して行動していくこと。・“村づくり”“地域づくり”なのだという気がします」〈 〉内は著者の補足

この事例から、参加者が「J団体の活動」を、「村人自身が主導した課題解決活動」であり、「J団体の役割」は「側面的に支援することであり、地域づくりである」と、新たに意味づけている。このことを通して、参加者はそれまであいまいであった「J団体の活動理念を意識的に感じ取っていると言える。

以上のように、参加者は、ツアーで出会った人々と相互行為しながら、動的情報の創出という学習のプロセスを経ている。この過程では、参加者は現地における固有の生活文脈を構築し、その中で課題を認識していくという学習を行い、その上で、J団体の社会的ビジョンへの共感を生みだしていると感じ受けられる。

### 3-4.「顔の見える」関係

参加者は、ツアーにおける学習のプロセス、つまり「動的情報」の創出過程において、J団体の現場スタッフのみならず、活動村の人々と出会い、対話をしている。このことにより、参加者が、どのような社会関係を創出しているのかを見ていくことにする。事例7は参加者の感想文である。

#### 【事例7 具体的な他者としての村人】

Iさん：「村作り委員会が上手く機能し、実際にプロジェクトが村人の生活向上に役立っていることを見られたことは大きな収穫になった。日本にいと、どんなプロジェクトが行われているかを知っても、活動対象者の顔はなかなか見えてこない。…厳しい環境の中で一生懸命活動に取り組んでいた村人たちの姿を忘れず、私も共に汗をかきながらサポートしていきたい」  
Kさん：「プロジェクトに関わる人々の顔、声、村の風景、日差しや風のおいなどを思い出しながら、なぜこれらのプロジェクトが必要であるか、自分なりに理解してきたことをこれからも常に頭の隅に留め、考え続けながら、イベントの企画や広報に力を注ぎ、現場と日本をつないでいきたいと思う」

事例7に共通して見られることは、J団体の「活動対象者」を具体的な他者として認識しはじめていることである。つまり、ツアーにおける「動的情報の創出」過程を通して、参加者は、自分と活動村の人々との間に「顔の見える」関係を創り出している。また、事例7から、今後の活動実践では、参加者が「活動対象者」一般という抽象性から脱し、「顔の見える」関係性を意識しつつ、活動していくだろうと推察される。

さらに、「顔の見える」関係を創出することで、参加者は、再度自分なりにJ団体に関わる意義を見出し、確認しつつあると思われる。つまり、参加者はツアー参加理由であった、自発的な行為に対する意義ゆらぎを克服しつつあると言える。

### 4. スタディ・ツアーにおける資質形成メカニズム

上記における事例分析結果を基に、学習機会が持つ「参画性」「状況性」「関係性」「連結性」という4つの特質が、ツアー参加者の資質形成にどのように作用しているのかを考察していくことにする。

まず、学習機会における「参画性」をみていく。事例分析から、ツアーにおける学習課題を決め、現場スタッフや村人への聞き取りを行い、課題に対する意味づけをするなど、参加者が中心的に学習を進めていたことが見てとれた。そして、参加者と現場スタッフとの関係では、現場スタッフは、参加者に対する育成者という立場ではなく、学習課題に関する情報提供者であると共に、参加者が学習を行いやすいように環境を整える学習支援者という役割を果たしていると思われる。つまり、スタディ・ツアーという学習機会では、参加者が、現場スタッフを学習支援者として位置づけることで、「参画性」の仕組みをうまく活用していると推察される。そして、「参画性」の仕組みにより、参加者が自らの問題意識を基に学習を行うことができ、NGOへの関わりにおいて能動的な構えを創りだしていく契機になっていると思われる。

「状況性」は、スタディ・ツアーという学習機会では、「海外現場の状況性」になる。学習機会におけるこの特質は、活動村の人々との対話や村の中の見学により、参加者に「現地に固有な生活文脈」を実感と共に構築させることを可能にしていると言える。しかし、「動的情報」の創出過程の事例分析結果から、ツアーという学習機会は、参加者がグローバルな社会的課題を現地における生活実践の文脈の中で認識していくことに作用するが、それを日本との関係にまで広げて認識させるまでには至っていないと思われる。NGOの活動にとっては、地域を越えた協同的な関係を築くうえで、日本と現地の生活実践レベルでのつながりを認識していくことが必要とされる。従って、ツアーという学習機会では、参加者が、この点を十分に形成していくことが難しいと考えられる。

では、「関係性」の特質はどのように参加者の資質形成に作用しているのだろうか。この学習機会における「関係性」では、参加者は活動村の人々との間に相互

行為を生みだし、その結果、活動対象者である人々を「具体的な他者」として認識していく契機を持つことになると言える。また、この特質は、参加者が自分と「活動対象者」との関係性を認識することにより、自発的な行為を支える意義を自分なりに見出していくことにも作用していると思われる。さらに言えば、スタディ・ツアーにみられる海外現場における「関係性」の特質は、参加者が地域を越えた協同的な関係を創出していく萌芽を生み出すのではないだろうか。ただし、この学習機会だけでは、「状況性」で見られたように、J 団体を媒介にした日本から活動現場への一方向的な支援関係の創出に留まる可能性があると思われる。

最後に、学習機会における「連結性」の作用を検討していくことにする。参加者の学習機会への参加契機に関する分析結果から、ツアーという学習機会が、参加者の活動実践の延長線上に設定されているため、活動実践の中で発見した疑問を学習課題という形で参加者に持ち込ませていると考えられる。それにより、この学習機会は、参加者がそれまでの活動実践の中で生じさせた自発的な行為に対するゆらぎの克服に作用したと思われる。しかし、「状況性」で見たように、ツアーで得たことを日本での活動実践につなげるという学習機会の「連結性」が、参加者に作用しているかはこの事例分析からはあまり見いだせなかった。この点に関しては、ツアーという学習機会のみの分析から解明していくことの限界とも考えられる。参加者が実際に帰国後にどのような活動を行い、ツアーにおける学習がどのように活用されているかを分析していく必要があるだろう。

以上のことから、スタディ・ツアーという学習機会における成員の資質形成の可能性は、次の点にあると考えられる。ひとつは、自発的な行為を支える意義を見出す契機としての作用が見られることである。もうひとつは、活動現場に暮らす人々の日常生活実践を実感と共に認識し、具体的な他者としての「村人」を創出させる作用があることである。この作用は、NGO の活動にとって必要な協同的な社会関係を築く萌芽となるのではないだろうか。その反面、ツアーという学習機会は、資質形成において次のような限界があると思われる。それは、現地における課題と日本における自分たちの日常生活の実践との関係の創出には作用していないことである。さらに言えば、ツアーという学習機会は、参加者にグローバルな社会的課題は現地の問題だけではなく、参加者自身の日常生活実践上の問題でもあるという意識を形成するのを妨げる可能性をも

つと考えられる。

おわりに

以上のように、本稿では、学習機会のひとつであるスタディ・ツアーを取りあげ、その参加者の学習プロセスを「動的情報」の創出過程として捉えて分析することで、学習機会に内在する資質形成のメカニズムの一端を解明してきた。具体的には、J 団体におけるスタディ・ツアーの事例分析から、NGO の学習機会が持つ「参画性」「状況性」「関係性」「連結性」という4つの特質それぞれが、「動的情報の創出」過程においてツアー参加者にどのように活用され、参加者の資質形成にどのように作用しているのかを検討してきた。その結果は次のようなものである。

スタディ・ツアーという学習機会における「参画性」では、ツアーを設定する現場スタッフが学習支援者という位置づけられることにより、参加者中心の学習が行われていた。そして、このことにより、参加者の NGO への関わりを能動的にさせていくと思われる。海外の活動現場という「状況性」では、参加者は「動的情報の創出」過程を通じて、現地に固有な生活文脈を構築していた。そのため、この仕組みは、参加者にグローバルな社会的課題を現地における生活実践レベルで認識していく契機を与えていると考えられる。「関係性」では、「動的情報」の創出過程における活動村の人々との相互行為により、「活動対象者」を具体的な他者として捉え、「顔の見える」関係性を創り出していた。このことは、参加者に、NGO 活動に必要な自発的な行為に対する意義を見出す契機として作用し、かつ地域を越えた協同的な関係を創出する萌芽を形成させる可能性を持つと推察される。「連結性」では、参加者の活動実践の延長線上にツアーという学習機会が設定されることにより、活動実践における参加者の問題を学習の課題として持ち込んでいることが見られた。この「連結性」は、参加者の自発的な行為に対するゆらぎを克服する作用を持っていたと思われる。しかし、この学習機会で得たことを参加者がどのように持ち出すかは今回の事例分析では見られなかった。

今後の課題としては、次のようなものがあげられる。ひとつは、スタディ・ツアー以外の学習機会における資質形成メカニズムを解明していくことである。これは、上記の結果から、参加者がスタディ・ツアーという学習機会のみでは十分に NGO の活動にとって必要な資質を形成していくことは難しいと考えられるためである。具体的には、報告会や講座などの日本で行われ



るプログラム化された学習機会や、インターシップなど活動実践を通じての学習機会を取りあげていくことである。それぞれの特性が参加者の資質形成にどのように作用しているのかを、そこでの参加者の学習プロセスを分析することを通して、解明していく必要があるだろう。もうひとつは、資質形成における学習機会と学習機会の連関を分析していくことである。これは、いくつかの学習機会をつなげて学習することで、成員の資質形成がなされると考えられるためである。それ故、NGOにおいて、個々の学習機会がどのように位置づけられ、それらのつながりが資質形成にどのように作用しているのかを解明していく必要があるだろう。

## 註

- (1) NGOは、元々は、国際連合が政府以外の民間団体との協力関係を定めた国連憲章第71条の中で使われた用語である。日本では、NGOという用語は、国際協力分野で活動している非営利な市民組織を指すものとして用いられている。
- (2) NGOには社会を革新していく可能性があり、その可能性を発揮していくことこそがNGOの役目であるという見方が強まっている(Korten,D. 1995, 山岡1997)。しかし、田中(田中・樋口 1999)が指摘しているように、実際には、日本のNGOでは、この革新性を持って活動している団体は少ない。現段階では、そうした社会的期待に応えられているとは言えない。
- (3) 田中(1999)や佐藤(2001)は、NPOの中で論じているが、NGOはNPO(Non profit for Organization 非営利組織)の一部であるため、同様のことが言えるだろう。
- (4) スタディ・ツアーは、1980年代頃に、アジア諸国への観光旅行によって引き起こされた“観光公害”に対する対策として考え出された「もうひとつの旅」の一形態として出てきた。観光旅行における訪れる側の一方的な関係から脱却し、訪れる人々と受け入れる人々との間の対等で双方向的な関係を築き、現地をトータルに、より深く理解することを目指したものである(鈴木 1994)。また、三宅(1998)は、NGOにおけるスタディ・ツアーは、NGOの海外現場での人々との交流やプロジェクト見学などを通じて、貧困や貧困の原因、途上国における「豊かさ」を学ぶことであると論じている。
- (5) 『NGO データブック'98』NGO 活動推進センター 1998 39頁
- (6) 今井・金子(1988)は、情報には、「静的情報」と「動的情報」の二つの側面があり、ネットワーク型組織では、「動的情報」の側面が重視されると論じている。ちなみに、NGOは、ネットワーク型の組織特性を持つと見られる(渡辺 2000)。
- (7) ツアー報告書及び、プロジェクト関連の資料は、プライバシー保護の観点から参考文献リストに載せないことをご了承願いたい。
- (8) J団体では、6つの国別のボランティア・グループと、2つの会員・広報関係のグループがある。多くのボランティアはこれらのグループのどれかに参加している(1997年当時)。それぞれのグループ活動はJ団体の組織活動に直接的には組み込まれていない。J団体の広報担当、あるいはそれぞれの国別担当と関わりながら、独立して活動している。
- (9) 著者が1996年8月に実施したJ団体のボランティアに対する質問紙調査の結果である。
- (10) 「村作り委員会」とはJ団体と協力して村の生活改善を進める村人のグループである。J団体が、村人の抱える問題や解決方法を村人とともに考えながら活動を進める上で、活動村ごとに設立されたものである。具体的には、委員会は村人のニーズの把握、J団体への提案や相談、プロジェクトの運営管理を行っている。

## 参考文献

- 藤田英典(1995)「学習の文化的・社会的文脈」, 佐伯胖, 藤田英典, 佐藤学編 「シリーズ学びと文化 ①学びへの誘い」 東京大学出版会, 93-142頁
- 花立都世司・森実(1997)「ワークショップ—ネットワーク時代—の学習論」日本社会教育学会編「ボランティア・ネットワーク」第41集 東洋館出版社, 47-63頁
- 今井賢一・金子郁容(1988)「ネットワーク組織論」岩波書店
- 金子郁容・松岡正剛・下河辺淳(1998)「ボランティア—経済の誕生」 実業之日本社
- 木下理仁(1996)「スタディ・ツアー」『開発教育ニュースレター』No.61 開発教育協会 2-4頁
- Korten, D. (1990)『NGOとボランティアの21世紀』 渡辺龍也訳 学陽書房 1995
- Lipnack, J. & Stamps, J. (1982)「ネットワーク」 正村公宏監訳 社会開発統計研究所訳 プレジデント社 1984
- 三宅隆史(1998)「NGOにはどんなことができるのか?」

- 『開発教育ってなあに?』開発教育協議会 30-31頁  
 門敦之 (1996)「スタディーツアーを行って」『開発教育』No.34 開発教育協議会 86-94頁  
 佐藤慶幸 (1990)『新版 アソシエーションの社会学』早稲田大学出版会  
 鈴木美奈子 (1994)「もう一つの旅」をめぐって」『機関誌「開発教育」 論文20撰』開発教育協議会 100-109頁  
 田中博 (1999)「スタディーツアーによる地球市民学習(開発教育)-ネパール山岳エコロジースクールその他の事例から-」『開発教育』No.39 開発教育協議会 53-56頁  
 田中雅文・樋口健 (1999)「生涯学習を支援する『NPO』の生態」『日本生涯教育学会論集』No.20 87-98頁  
 津田英二 (2001)「NPO における参加型学習の展開」佐藤一子編著『NPO と参画型社会の学び』エイデル研究社 139-147頁  
 山岡義典 (1997)「NPO の意義と現状」山崎義典『NPO 基礎講座』ぎょうせい 2-41頁  
 渡辺恵 (2000)「『学習環境』としてみた日本の国際協力市民組織-その人材育成機能の解明のために-」『教育学研究集録』第24集 筑波大学大学院教育学研究科 55-65頁  
 『NGO データブック'98』NGO 活動推進センター1998

## A Case Study of the Developing Human Resources in Japanese NGO

Megumi Watanabe

This paper aims to study the mechanism of learning scenes in NGO that work for the development of the competence by analyzing the process of the participant's learning through study-tour as one of learning scenes.

Recently, NGO is expected for the important role in solving the global issues. Whether NGO can play the role depends on the problem of learning scenes where members can learn the competence needed to do social practices in NGO activities. The learning scenes in NGO have four features of learning form- "participation", "situation", "relationship", "linking".

To analyze the process of the participant's learning through the study-tour for studying how those features works for the development of the competence, I used the survey data from participant observation through study-tour in Hue Vietnam and the meetings before and after the study-tour in J-NGO in 1997.

The results are as follows;

- 1) The "participation" in the study-tour as a learning scene makes the participant develop voluntaristic attitude to take part in NGO.
- 2) Learning at the on-the-spot "situation" of NGO activities makes he/she constructed the regional everyday-life context and recognizes global issues embedded in that context.
- 3) learning with communicating not only among participants and NGO staff, but with the local people who recieve the NGO assistance, he/she recognized the definite relation with the local people. That will be the begining of establishing the cooperative relationship.
- 4) "Linking" the problem of participant' practice in NGO to the study-tour, he/she rediscover his/her own significance of voluntary action.