

## 国際協力の経験から考える地域連携と実践実習

—ベトナム異文化農村振興体験学習（さくらロータス国際プログラム）を事例に—

井上果子

### Lessons Learnt from Experience of “Learning by Doing” Education on the International Cooperation Project: The Case Study of the “Sakura-Lotus International Program”

Kako INOUE

#### はじめに

現在、多くの大学が地域の実践の場で学ぶ実習（以降、「実践実習」）をカリキュラムに取り入れている。大学の教育プログラムとして組み込まれる実践実習は、専門領域によってその目的や内容は多様である。例えば、教育実習、調査実習、インターンシップ実習など、基礎とする学問分野や実践の目的によって実践実習の内容が異なる。では、地域資源を理解し、利活用について考える領域では、何を目的に、どのような実践実習を教育プログラムに取り入れるのか。この疑問に答える際、複数の役割を担うことが期待されている大学の位置づけや、様々なとらえ方ができる「地域資源」を対象とする場合において、単一領域のみでは解決しえない現実があり、問題が複雑になる。

まず、大学の責務には、研究、教育、そして地域貢献という3つの柱が含まれる。すなわち、大学教員には、①研究者として自らの専門領域における研究を深め、②教育者として、学生を育成し、③地域の「多様な主体」<sup>1</sup>の一員として、地域に貢献することが求められている。地域における実践実習は、上記②に関係する事項であるが、地域をフィールドとして実践する行為は、地域との連携活動（すなわち、③）とも認識される。大学が「若者の拠点」としての特性を持つ関係上、大学による実践活動は、地域から期待の目をもって迎えられることもある。

次に、「地域資源」を考える際、資源そのもののとらえ方が専門領域によって異なり、また、その見方によって、資源を理解し、利活用するために応用する知識や技能も異なりうる。佐藤(2008)は、資源を「働きかけの対象となる可能性の束」と定義し、資源に何を見るかは私たちの「見る眼」に依存すると指摘している。また、その資源については、最初に見出すことから出発しても、最終的には集団の財産として社会的に定義され、その有効活用のために管理される対象となる。資源は、様々な技術の組み合わせを前提としていること、さらには、そこに「あるもの」を見出そうとする私たちの態度に動機づけられていることを特徴としている。すなわち、地域に存在する「資源＝可能性の束」をどのように理解し、利活用するかは、私たちがそれをどのようにとらえるか、そして働きかけようとするかに依存しているという考え方である。このように地域資源を捉えることで、複雑に絡み合う地域課題の問題に対し、現実起こって

<sup>1</sup> 2008年に閣議決定された国土形成計画では、「多様な民間主体を地域づくりの担い手」ととらえ、大学は、重要な主体のひとつとして位置づけられた。

いる現象や物事を多面的に理解し長期的な理解に向かわせることが可能となる。

但し、フィールドワークにおける資源を見る眼は、異なる領域を専門とする複数人々の目によってみられると、その多義性ゆえに可能性のどの側面を見るかが論争となりうる。また、どの側面を見るかは、場所の固有性や、地域資源と主体の相互性に関係する。では、地域における実践実習をプログラムする際には、そもそも教育上の目標と地域資源を創成する上での地域貢献上の目標はどこに設定され、その目標達成のためにどのような活動がなされ、それぞれにおいてどのような接合がありうるのだろうか。近年、日本国内の実践実習の事例について、各地から報告されるようになってきた。そのような中、本論では、あえて世界に目を向け、国際的に「地域開発」が行われてきた国際協力の取組みと、その現場からの学びを体験的に学ぶことを教育プログラムとして取り入れる「海外体験学習」についてレビューし、世界における取組の中に、国内の大学が取り組む地域連携と実践実習に参考となりうる共通項を見出すことに注力したい。そのために、まず、国内の地域における実践実習事例を確認した上で、世界における「地域開発」への協力や取組みと海外体験学習の動向をレビューする。その上で、2012～2015年にベトナム紅河デルタ農村部の農村・農業振興のために実施された「PAMCI-SAFERICE プロジェクト」及び2016年度から宮崎大学で実施している「ベトナム異文化農村振興体験学習（通称：さくらロータス国際プログラム）」の事例を紹介し、国際協力と国内の大学と地域の関わりに関する考え方の比較を通して地域における実践実習のあり方について考察したい。

## 1. 国内の実践実習の事例

大学と地域が関わる機会は、主に専門性を持った研究者（大学教員）や研究室が中心となって展開する地域連携活動や、教育の中に地域との関わりを融合していく実践実習の場などがある。中塚・小田切(2016)は、工学や農学等の理系の領域で大学が産学連携の一環として地域課題に関わってきた「伝統的な連携」の他に、現状では文系学部を含めて、ほぼすべての分野で「新しい連携」が行われており、それは、伝統的な連携とは異なる原理、具体的には、大学内部の大学生が地域活動に取り組む主体として位置づけられるようになったと指摘している。加えて、学生が関わる地域との関わりについて、その多様性に触れ、「交流型」、「価値発見型」、「課題解決型」、「知識提供型」の4つのタイプを析出している。これらのタイプは、大学側の主体（教員や大学生を指すが、「新しい連携」の場合は、主に大学生を指す）の専門性の程度、地域の当事者意識の程度がそれぞれで異なる。交流型連携は、学生の専門性が低く、地域の当事者意識が強くない状態でも行われうる。例えば、農作業や地域イベントに学生が交流参加する場合などがこのタイプに当てはまる。そこから、地域の新しい価値発見を目指す活動、課題を解決する活動、さらには知識を提供する連携（このタイプは、伝統的な産学連携を含む）になるほど専門性がより高く、地域の当事者意識もより強くなる。

また、国内で報告されている実践教育や地域連携活動の事例を見ると、それぞれが時間の経過とともに活動内容が変化していることや、異なる地域との関係性が築かれていることがわかる。表1に3つの大学の事例のレビュー結果を整理する。ここからは、学生が教育を受ける学習者として地域と関わるのか、それとも地域における実践活動の主体として地域で関わるのか、そして、地域との関係性については、幅広く関係性を築くのか、それとも直接的な深い関係性

を築くのか、大学によってそのアプローチは多様である。また、それぞれの経過を見ると活動内容から活動の幅まで変化していることがわかる。

表1 国内の地域をフィールドとする実践実習の事例

	学生による関わり	地域主体との関係	経過
神戸大学・篠山市連携 [開始年]2006年 [主な名称]「実践農学」  (出典：中塚・小田切(2016))	(教員と地域との個別関係構築、大学と地域の連携協定の後)学生による月1度の農家訪問、地域課題解決を目指したアクションラーニング→後に学生団体による自主活動、学生対象の地域おこし協力隊制度の構築。	住民、民間、NPO、行政など多様な主体による連携活動。「農の学び場」ネットワークへの登録者数は200人弱。	2006年以前の教員と地域の関係性から始まり、連携協定締結、フィールドステーション設置、教育プログラム開設、地域おこし協力隊制度活用を含めた移住、実践及び研究活動へと展開。
大分大学経済学部 [開始年]2009年 [主な名称]「田舎で輝き隊」  (出典：山浦(2016))	フィールドワーク、地域課題解決型の実践、(2011年以降は)学生主体、上級生が下級生を指導する活動。	できる限り深く、長く同じ地域に関わる方針で、地域と大学の信頼関係の構築とネットワークの継承が重視される。	2009年に単独のゼミ活動から始まり、2011年から学長裁量経費の活用による活動、2013～2015年度の文科省教育プログラム事業、2016年度からはCOC+の構成プログラムへと展開。
東北文教大学短期大学部(旧山形短期大学)総合文化学科 [開始年]2008年 [主な名称]「地域学習」  (出典：土居(2016))	1年前期必修科目「地域体験」、後期の地域調査、2年次の地域学習を踏まえた卒業研究	当初は、地域に貢献しない調査活動に対する地域からの批判の声がある。後に、地域の要請に応える実践活動へと展開。	当初は、教育目的である調査実習実施結果を報告書にまとめる形がとられていたが、2014年度から地域の要請に応じた課題解決型の実践活動が主流となる。

## 2. 国際協力における地域開発支援：主体能力の向上

次に、国内の地域における実践教育や地域連携活動から一旦離れ、国際協力の場で行われている活動に目を向けたい。国際協力は、大きく分けて「緊急援助」と「開発援助」の2つに分かれる。自然災害や戦争・内戦が起こって困窮者が出たときに行う援助や支援の形が前者で、比較的状态の安定している時・場所に外国人などがその地域の「あるべき姿」を目指して援助や支援を行うものが後者である。本論では、後者の「開発援助」に限定して議論する。

外国人が比較的状态の安定している国に赴きそこで援助や支援を行う開発援助において、援助や支援を受けるA国は、例えば、自国のコミュニティ開発を行うために外国政府や国際援助機関に支援を要請する。その場合、通常、その支援を要請する背景に、A国が抱える課題(例えば、農村部での貧困問題など)が存在し、その課題解決に向けて、対象地域住民の生計向上などを目的とするプロジェクトやプログラムへの支援が具体的に要請される。国家レベルで行われる開発援助事業もあれば、特定地域の草の根レベルにおけるニーズから事業が形成され、事業に資金が付き、地域での活動が展開することもある。

日本では、1954年のコロンボプラン加盟から日本の技術協力事業が開始され、1961年の海

外経済協力基金設立、1974年国際協力事業団（現在の国際協力機構：JICA）設立などを経て、現在まで技術協力、有償資金協力、無償資金協力といったODA（政府開発援助）の経験が蓄積されてきた歴史がある。ODA以外にもNGO、民間、市民など様々な多くの関係者もまた、世界各地で国際協力活動を展開している。

世界に目を向けると、国連、各国政府の援助機関、国際NGO、財団など、世界中から途上国への支援の手が向けられている。開発援助の実践や政策については、アマルティア・センによる潜在能力アプローチなど、理論的な貢献もあり、ないものを与える援助ではなく、当事者主体の能力向上や「主体の働きかけ（意欲）を支援するモデル」を採用する試みが1980年代以降になされてきた（佐藤、2017）。代表的なものとしては、途上国社会主体の開発プロセスの後方支援を提供する「キャパシティ・デベロップメント（能力向上）」の議論やコミュニティの人々に開発援助の主導権を返還しようというChambers(1983)の議論がある。また、地域開発の実践上、重要な領域として「エンパワメント」に関する研究蓄積がある。エンパワメントは、主体能力、自律性、意思決定など様々な概念上の規定がなされており、定義は統一されていないが、佐藤(2017)は、エンパワメントと主体能力の涵養をほぼ同義と位置づけ、学術的知識と開発実践事例を対等な知識として架橋しつつ、「主体能力涵養のメカニズム」について仮説モデルの形成を試みている。このような国際的に蓄積されてきた開発援助の実践と学術的議論の動向を踏まえると共通認識として地域開発を担う主体は、地域に暮らす人々であり、その人々の主体能力の涵養が開発援助を行う上での命題となっていることがわかる。

### 3. ベトナム紅河デルタ農村部におけるPAMCI-SAFERICE事業を事例として

では、具体的には国際協力を通じてどのような地域開発が行われうるのか。筆者自身が支援する側の立場として、2012年から2015年までベトナム紅河デルタ農村部で行ったJICA草の根支援事業「ベトナム国ハノイ市農村部における環境保全米の生産・管理能力強化計画（英名：PAMCI-SAFERICE (Production and Marketing Capacity Improvement for Sustainable Agriculture, Farmer Empowerment, Rice Improvement, and Cleaner Environment))」を具体例として解説したい。

#### 3-1 事業背景

##### (1) 地域課題

事業を形成する以前、問題意識として存在したのは、ベトナムが直面する深刻な社会的問題でもある食の安全や都市・農村経済格差の問題であった。この問題は、ベトナムの歴史・文化的背景や政治経済体制を背景に醸成されたベトナム固有の問題である。ベトナムの人口のうち労働力にして約7割が農村における農業に従事するなど、農業はベトナムにおける基幹産業となっている1986年のドイモイ改革で経済や社会思想面での転換が図られて以降、急速な経済成長を遂げ、物質的な財やサービスがより豊かになった。農業分野についても、社会主義集団生産から市場経済体制への転換、土地法改定による農家による土地利用の権利が認められるなど、制度面での変化があったことに加え、高収量品種の導入や化学肥料・農薬の大量投入などにより1980年代以降、農産物の生産性が急激に向上し、1990年代からはコメの輸出国に転じた。

そのような中、近年においては、農薬の過剰使用や不適切な使用に起因する食の安全問題、

環境汚染、土壌劣化など、これまで農業活動がもたらした深刻な負の影響が多く報道されるようになった。そのようなベトナム国内で多発する食中毒や農薬被害等を背景に、ベトナムの消費者は、自国の生産者、農産物を取り扱う国内企業、食品の安全性を検査する行政機関（ひいては、品質認証システム）を信用できない状況にあった。

一方、ドイモイ改革を通じて市場経済が導入されて以降、都市・農村間、及び農業・非農業セクター間の経済格差も顕著になってきた。また、都市と農村間の格差は、一人当たり月収ベースで2倍以上の差がみられる(GSO, 2011)。ベトナム紅河デルタ農村部の農家は、世帯あたり約0.3ha程度の農地を使用する零細農家であり、その零細性ゆえに消費者と直接つながることはできず、自給のために稲作を行い、余剰分を仲買人に安値で販売するという状況であった。つまり、農家は、たとえ安全で付加価値の高い農作物を生産したとしても、それが消費者に評価されず、また、差別化して販売できる状況になっていなかった。

## (2) 地域資源

次に、2009年から2012年にかけてベトナム紅河デルタ農村部で筆者自身が農村集落を観察し、質的及び量的に調査した中で見出した地域資源について説明しよう。後に事業対象地となるA集落で最初に着目した地域資源は、「無農薬で自給のために栽培されているコメ」であった。当時、地域全体が無農薬で稲作を行っている地域があるとは、信じがたい状況であった。しかし、A集落でそれが可能となった背景には、ドイモイ改革以前に集団農業生産体制で稲作が行われていた経緯から、当時においても集落全体が地域の農業を集団的に管理していることがあった。十数年前までは、集落全体の農地を集団で管理する体制の中で、農薬を散布する役割を担った人がいたが、その担当者が病に倒れ、次に農薬散布を担当するようになった人も同様に病気になり、しまいには農薬を散布する役割を担う人がいなくなったという。そのことをきっかけに、そもそも自給を主目的とする稲作であったこともあり、また、同時期に病虫害被害を軽減するための農業技術の普及活動が地域で行われたこともあり、無農薬でコメ作りが行われるようになったということであった。その無農薬のコメは、自家消費用に生産され、余剰分は、差別化されることなく安値で仲買人に売られていた状況にあった。もし、その無農薬で栽培されたコメやそのコメを栽培する農家集団に「可能性の束＝(地域に存在する)資源」としての眼差しを向けた場合、ベトナムの消費者に存在を認知され、評価されることは可能か、そしてそのようになるためには、そのコメを栽培する農家や農家集団の能力がどのように向上する必要があるのだろうか。ベトナムが抱える食の安全問題と農家の努力が正当に評価されるシステムを構築し、すでに無農薬で栽培されている安全で美味しいコメを通じて消費者とつながることで、課題解決に向けた一石を投じることができないかといった考えが、プロジェクト形成の起点となった。

## 3-2 地域開発に向けた実践活動

### (1) 事業形成

地域の課題に対応する実践の現場では、地域固有の資源(可能性の束)を見出し、理解し、有効に活用していくプロセスにおいて、(特定のディシプリンを起点として議論を展開していくのではなく)特定のディシプリンを超越し、地域の「あるべき姿」を目指して課題対処に資する知識や技術を集結していく必要がある。当該事業を形成するにあたって最初に設定され

る地域の「あるべき姿」は、社会に食の安全が確保され、安全安心な農作物を栽培・販売する農家が評価され、結果として農家の生計が向上する姿であった。そのようなあるべき姿は、地域住民とともに目指す方向として共有される。国際協力事業で使用されているPDM（プロジェクト・デザイン・マトリクス）の枠組みの中では、事業完了後、数十年先の達成を期待する「上位目標」に相当するものとして言語化され、地域の主体と支援する側を含む多くの関係者間で事業として推進していくことが合意された。その上位目標に向かって取り組む事業期間内の達成を目指す事業そのものの目標は、例えば無農薬であっても安定した生産を可能とするSRI(System of Rice Intensification)農法の技術が農家によって習得されることであり、農家自身が消費者から信用され、評価されるようになること（つまり、販売能力が向上すること）であった。また、その目標を約3年の事業期間内に達成するために、どのような事業スケジュールで、いつ誰にどのような方法で技術移転のための活動を展開し成果を出していくか計画を策定する。具体的には、農業技術移転活動、生産履歴等の情報公開を可能とするための記録作成・情報公開システムの構築能力向上に向けた活動、販売のためのマーケティング活動など、すべての活動について、事業開始前は農家が持っていなかった技能を事業期間内に農家が習得し、事業終了後は農家が自立できるように、事業を企画・設計していく。当該事業の場合、活動を展開するために農法の技術移転を専門的に行う農業技術専門部門、稲作工程管理やGAP(Good Agricultural Practice)指導専門部門、マーケティング専門部門の3つの領域を専門的に行う組織体制を支援する側にも活動の主体となる地域農家集団側にも設定した。日本人専門家からベトナムのカウンターパート（事業をともに進めていく担当者）への技術移転、その後、ベトナムのカウンターパートから農家集団への技術移転へと進捗させ、最終的には農家集団のみで自立・自走できるようになることが目標であった。図1に事業の概念図を示すが、事業終了後は下部に記載しているPAMCI-SAFERICE事業の支援がなくなり、上部の農家と消費者のみの関係で持続的に事業が継続されることが期待されたものである。

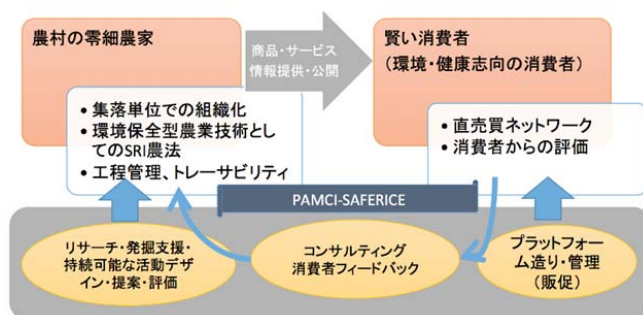


図1 PAMCI-SAFERICE 事業  
 (出典) Inoue, K. et.al., (2016)

### 3-3 事業展開

事業実施プロセスとして、播種前の各農家の事業参加意志確認を行い、収穫後には収量や販売状況確認のためのフィードバック会合を農業協同組合、集落長、個別農家とともに開催し、毎期、活動成果と将来に向けた活動計画を確認する方法をとった。また、事業開始前までに行っていた自治体制に関する研究成果を踏まえ、営農や販売に関する活動については、「集落」を

単位として組織化を図り、農家が信頼関係によって連帯する集落単位でまとまった活動を行った。その結果、A集落では、集落全体でのトレーサビリティ確保体制、販売活動が可能となり、集落を単位とする農家グループから消費者に直売する方式をとることで集落内における雇用機会の創出と増収が実現し、販売が円滑に進むにつれて集落内での参加農家数が飛躍的に伸びる結果となった。図2に、A集落の販売参加農家数と販売対象作付面積とを示したが、事業期間は2015年春作までであり、2015年夏作以降、支援者は完全に地域から去り、地域の農家集団のみの力で事業を継続している。さらに、A集落では、2017年9月下旬に有機SRI農法によるコメの栽培と販売を行う農業協同組合を新規に立ち上げた。この新しい組織は、生産のみならず高付加価値農産品の販売サービスを含めて行う組織であり、隣接する他集落にも技術移転を図り事業拡大を行う予定ということである。

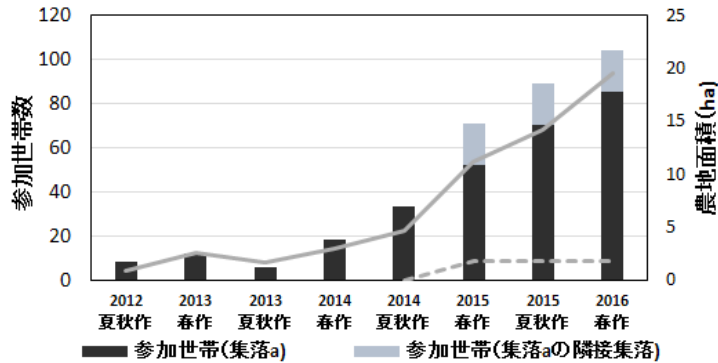


図2 A集落での展開  
(出典) Inoue, K., et.al. (2016)

以上、2009年に事業対象地におけるフィールドワークを始め、2011年頃から事業形成を開始し、2012年から約3年かけて事業を実施した経緯と内容の概要を簡潔に述べた。ここには記述できなかった多くの実践上の困難や、想定外の変化も起こった。筆者自身を含む日本及びベトナムの実践者集団と地域開発の主体としてエンパワメントされる農家集団は、相互に影響しあう関係にあった。現場のリアリティの中で気づきと失敗と改善を繰り返す活動でもあった。国際協力事業の実施は、ドナーからの資金を得て展開するものであり、その投資に見合うだけの結果が得られているか評価もされる。事業実施の妥当性、目標達成度をもって評価される有効性、投入やプロセスとの関係で効率性が確認され、他へのインパクト、さらには事業完了後の自立発展性についても評価される。そのように、地域の「あるべき姿」に向けた国際協力を通じた地域開発への活動は、社会的影響に対する覚悟とコミットをもって展開する事業であり、成果を出すことが求められる責任を帯びた取り組みでもある。

#### 4. 大学教育における「海外体験学習」

国際協力は、上述のように支援する側と支援される側（エンパワメントされる側）、さらには資金を提供するドナーなど、様々な関係者によって事業が進められる。そのような現場に、大学教育における多様な海外体験学習が企画され、現地受け入れに関する多くの相談が現地に

寄せられるようになっていく。その相談を受ける窓口として機能しているのは、JICA の在外事務所に設置されている NGO-JICA ジャパンデスクである。例えば、高橋 (2008) の報告によると、2005 年 1 月から 2007 年 3 月までに 106 団体を含む 988 名の訪問者を JICA カンボジア事務所が対応したとされる。

そもそもなぜ大学教育に海外体験学習が取り入れられるようになったのか？文部科学省国際教育交流政策懇談会 (2009 年文部科学大臣決定) では、「グローバル化に対応する人材や国際協力分野で活躍できる人材の育成が急務である」と提言された (北村、2010)。「グローバルな課題に対して問題意識を持ち、国際社会において主体的に行動できる人材」を育てるために、国連機関や国際援助機関等への海外ボランティアやインターンの派遣を融合することが期待されたのである。実際に行われてきた海外体験学習は、1980 年代後半ごろからゼミ・研究室単位で主として教員のフィールド視察から始まったといわれる。そして、1990 年代後半には NGO 主催のスタディツアーに参加する形態がとられるようになり、2000 年代は大学側の意図をスタディツアーに反映する内容を求めるものが出るようになり、やがて大学自体が海外体験学習を主催するようにもなったとされる (藤山、2011)。また、近年の海外短期学習は、大学教育のカリキュラム上に正課として位置づけられ、「サービ斯拉ーニング」として捉えられることもある。このサービ斯拉ーニングの特徴は、①学生がサービスを通じて現実社会への何等かのインパクトを与えること、②単なる体験ではなく、構造化された教育的取り組みであることである、とされる (桜井・津止、2009)。スタディツアーから始まった海外体験学習は、その形態も海外ボランティア、フィールドワーク (研究)、海外におけるインターンシップなどへと多様化しているが、それら様々な形態は、社会にインパクトを与える「実践」の要素と「学習」の要素の強さがそれぞれで異なる。

ここまでは大学教育におけるグローバル人材育成の必要性から様々な海外体験学習が展開されるようになった経緯とその内容について概略を述べた。しかし、国際協力における地域開発の「実践者」としての立場をもってこの状況を考えると、グローバル人材育成に対する社会的ニーズは理解できるものの、地域に入る行為自体が受け入れ地域に対する社会的インパクトを及ぼしうるといった認識が十分でないかもしれない「学習者」を、現場に無条件かつ安易に受け入れることが求められていないか疑念が残る。それは第一に、日本の大学生が育ってきた環境が、途上国の地域開発の現場における環境とかけ離れたものであり、現地の文化や環境に対応した行動をとれず何らかのトラブルを起こしたり、地域社会に対する負のインパクトを及ぼしたりしかねないからである。上述のカンボジアにおけるスタディツアー受け入れの経験から抽出された問題点には、例えば、参加者 (学生) が与える金品がもたらす現地への混乱、参加者の都合が現地の人々に強いる無理な要求などが挙げられている。第二の理由は、現地でトラブル等を起こし、負のインパクトを与えないとしても、現地で地域主体のエンパワメントを図る事業そのものに正のインパクトを与えるだけの能力を学生が持ちうるのか、という点である。開発援助のプロフェッショナルでもなく、グローバル人材となるべく学習機会を与えられている段階にある学生が短期的に「実践」を行ったとして、国際協力事業の目標達成に貢献するほどの実践を学生側ができるとは考えにくい。また、そのようなことを大学教育の一環で現地を訪問している学生に求めるべきでない。つまり、学生側が学習者として得るものは大きいだろうが、現地受け入れ側 (地域の当事者主体及び開発援助実践者) と学習者・大学側の「海外体験学習」から得ることができる便益の非対称性が発生しているのである。



## 5. さくらロータス国際プログラム：ベトナムの農村をフィールドとする実践実習

国際協力の分野で実践者として地域開発に関わっていた筆者が、2016年度からは、大学教員という立場でグローバル人材を育成するために「海外体験学習」を企画・実施することとなった。上記の議論を踏まえ、どのような海外における実践実習を企画・実施し、どのような結果を得たのかこれまでの経過を述べる。

### 5-1 プログラムの概要

宮崎大学は、「世界を視野に地域からはじめよう」というスローガンのもと、「異分野融合を軸に『地の利、人の利』を活かした教育研究等の推進」や「地域と共に興す『新たに光る宮崎ブランド』の確立と発信を目標としている。「さくらロータス国際プログラム」とは、宮崎大学の全学部（地域資源創成学部、教育学部、農学部、工学部、医学部）1年生を対象として集中実習の形式で夏休み期間を利用して実施される基礎教育科目（学士力発展科目）「異文化農村振興体験学習」（2単位）である。筆者自身が基礎教育科目「異文化農村振興体験学習」の担当教員となり、開講1年目の2016年度は新設された地域資源創成学部1期生6名を含む15名の学生、2年目の2017年度は2期生7名を含む11名の学生の参加を得て8月下旬から10日間のベトナム紅河デルタ農村部をフィールドとする実践実習を実施した（表2）。

ベトナム「異文化農村振興体験学習」の最大の特徴は、日本人参加者と同人数のベトナム人学生の参加を得て開講したことにある。2016年度は、日本人15名、ベトナム人15名の合計30名（6グループ）、2017年度は、日本人11名、ベトナム人11名の合計22名（5グループ）の学生を対象として行った。日越合同で筆者自身が国際協力の実務者として現地で行う場合、少数の外国人が、多くの現地の人々とコミュニケーションを図りつつ地域固有の課題や問題に対応することが多い。実践実習を行ったのは、日本人学生集団のみで学習を行っては現地のリアリティを体感しにくくなり、海外をフィールドにする意義が薄れると考えたためである。また、使用言語についても全て英語で行ったが、海外で実践活動を行うには英語であれ、現地の言葉であれ、実践者が何らかの形で意思を伝え、相手のことを理解する必要があるのがリアリティであり、その状況に即したものである。参加学生が大学1年生であり、実践実習では、現地農村部の「農村振興」に学生が実践を通じて直接的に貢献することは想定せず、むしろ地域で実践することの本質が、地域が抱える課題を理解し、その解決に向けて考えること、さらに自らの考えについて、異文化の異なる考えを持つ人々であったとしても、目標を共有し、協働する姿勢を持つことにあることを意識した。日本人及びベトナム人すべての学生は、国際協力における地域開発の取組みや農村社会についてフィールドから自ら学ぶ機会を得るが、その機会を通じ、自らの足で現地の情報を獲得する。日本人学生は、ベトナム人学生の協力を得てベトナム語を話すベトナム人農家とコミュニケーションを図るように工夫しなければならない。教えてもらう実践実習ではなく、自らが現地の文脈の中で、異文化に適応しつつアクションを起こすことによって学びとり、成し遂げることを体験する学習である。

参加学生による実習中における実社会における直接的な実践活動については、極力取り入れないようにした。但し、現地で栽培したコメの販売については、「日本人」というアイデンティティが現地消費者に対するマーケティングを行う上でプラスに作用することもあり、その部分のみに農家集団の活動に参加することがあった。学生に専門性がなくとも、学生がもつ特性を

国際協力の経験から考える地域連携と実践実習  
 -ベトナム異文化農村振興体験学習（さくらロータス国際プログラム）を事例に-

活かした受け入れ側農家にとってもプラスになる実践活動が何か、学生にとっては実践活動によって学びを得ることができる体験は何か、見極めた上での実践活動のみを実習に組み込んだものである。

表2 ベトナム「異文化農村振興体験学習（基礎教育科目）」概要

科目の位置づけ	基礎教育科目（学士力発展科目）8～9月の集中実習
履修対象学生	全学部1年生
授業の狙い	ベトナム紅河デルタ農村地域社会で同世代のベトナム人大学生や異文化の人々と交流する機会を持つことで、アジアを身近に感じ、海外や異文化への関心を高めることを目的とする。 交流協定校であるベトナム国家農業大学の農村・農業振興学部及び農学部を設置されているアドバンスプログラム（英語で教育を受けるプログラム）に所属する大学生と共同学習を行う。
授業スケジュール	<p>【事前準備：補講】</p> <p>4月：受講希望者向けオリエンテーション                      5月：説明会開催、履修申し込み、面接（英語・日本語）及び英語によるペーパー提出・評価による履修者選考                      6月：ベトナム側参加学生とのスカイプ会議、英語による発表や現地における学習テーマに関する事前学習                      7月：危機管理や安全の確認等を含む事前セミナー開催                      【8～9月：10日間（うち2日は移動）の実習（共通言語：英語）】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本人及びベトナム人学生混合グループ形成（例えば、日本人学生2名、ベトナム人学生2名から構成されるグループを複数形成）、キックオフ会合、オリエンテーションの開催</li> <li>・現地フィールドワークに向けたグループによる事前準備</li> <li>・PAMCI-SAFERICE 事業サイト訪問：事業スタッフ(筆者含む)からのフィールドにおける説明及び農家集団インタビュー</li> <li>・JICA ベトナム事務所、JICA の農村・農業振興に関連する事業、FAO(国際連合食糧農業機関)等の開発援助機関を訪問</li> <li>・フィールドワークテーマに関連する現地販売店等を訪問・インタビュー</li> <li>・グループ発表のための準備</li> <li>・さくらロータス国際セミナー開催（学生グループの英語による発表及び研究者による研究発表を含む）</li> <li>・壮行会開催</li> </ul> <p>【10月：事後の振り返り】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・英語によるレポート提出</li> <li>・大学全体に向けた帰国報告会での成果発表</li> </ul>
運営体制	担当教員（筆者）によって運営。引率教員は、筆者の他に専任教員1名の合計2名。実習中の現地補助員として、ベトナム国家農業大学のスタッフ（PAMCI-SAFERICE 事業の元スタッフ）や宮崎大学現地ベトナム人スタッフが参加。
財政状況	<ul style="list-style-type: none"> <li>・2016年度及び2017年度ともに学生に対する JASSO 海外留学支援制度からの奨学金を支給</li> <li>・引率教員の旅費や現地活動経費を賄うために、基礎教育運営経費、学長裁量経費、学部運営経費等、複数の予算を活用。</li> </ul>

### 5-2 参加学生の反応

プログラム後に実施したアンケート結果によると、参加学生のほぼ全員が学習向上意欲を高めたことがわかる記述があった。学生自身が質的に記した回答の中には、「自分がどれだけ狭い世界で生きてきたかわかった」「英語を猛勉強し、再度ベトナムに行きたい」「頭の中で整理できないくらいいろいろあってつかれたが、すべてが今後の自分にとってプラスになる」「英語を話すことを怖がらなくなった。本気で勉強します。」「自分の今不自由なく暮らせているこ

とに感謝するとともに、自分にできること、現在と将来は何があるのだろうかと深く考えさせられた。」「論理的に伝えないと（異文化の人々は）わかってくれないことがわかった。理由を考えて考えたことを口に出せるようになった。」などがあり、学生全員が、それぞれ考え、行動し、意識を変化させていった様子を窺い知ることができる。

現地滞在10日間の全行程において、日本人学生はベトナム人学生と行動をともにする。その中で、1年目の実習では、日本人学生の価値観や考え方とベトナム人学生の考え方が衝突する場面や、それを乗り越えるために悩み、考え誠実に対応した日本人学生の存在が、ベトナム人学生に影響を与える場面が印象に残った。また、2年目の実習では、両国の学生同士が衝突する場面はあまり見られなかったが、深い友情を育む関係性が構築されている様子であった。このように、参加学生の特徴やその時に生じるグループダイナミクスによって、学生が体験する内容も異なる。いずれのケースにおいても、日本人にとってはベトナム人学生とともに学ぶ環境に身を置くこととなり、日本の大学教育の環境と異なる環境に「留学」している状態になる。10日間のプログラムの最後に英語によるグループ発表を課したが、これまで参加した全学生がそれを成し遂げている。異文化の学生と密に協働できた成功体験と思い通りのコミュニケーションができないなど、自分の未熟さを認識する機会を通じ、学生のその後の学生生活に対する意欲が駆り立てられることを期待する。

### 5-3 プログラム実施・継続上の課題

さくら・ロータス国際プログラムの実施は、教育効果においても将来的に国際的に活躍することを希望する学生の自己実現努力への貢献の上でもアピールできるものである。しかし、その実施や継続については様々な課題がある。

大学側にとっては学生の教育は有償の教育活動であるのに対し、受け入れ機関・地域コミュニティにとっては好意という無償の負担が発生する。教員が受け入れ機関を兼ねることができる筆者自身の特殊な状況があるとしても、例えば、ベトナム人学生側には、日本で学ぶ機会は得られておらず教育機会の格差が生じることが懸念される。そのことに対する配慮や将来のさらなる教育・研究発展のため、筆者は、JST さくらサイエンス事業に応募し、異文化農村振興体験学習に参加したベトナム人学生等11人を日本に招聘し、2017年2月にさくらロータス国際プログラムを日本国内で実施した。しかし、「異文化農村振興体験学習」の実施や、学年が進行するにつれて「海外短期研修」など、さらなる海外における実践実習などを計画・実施する中で、それらを運営するのにも一部の教員に偏っている。海外における実習については、学生の渡航中の安全管理や危機管理に細心の神経を使うため、心理的負担も大きい。国際教育プログラムの実施に対する学内の理解や賛同をどれほど得ることができるかが継続の上での重要な鍵となる。さらに、カリキュラムにおいて1年生前期から県内地域における実践実習を必修科目として取り入れているが、国内で実践実習を企画・実践する場合においてもその実習を運営する教員がとられる時間は膨大なものとなっている。そのように膨大な時間と労力を地域における実践教育や地域連携に割いても、研究との比較において、その実績は評価されにくい。国内外における実践教育に対する理解が得られにくい状況の中、大学に配分される予算も限られてくる。そのようなジレンマの中で、優先的に取り組むべき大学における研究、教育、地域貢献が何なのか、戦略性をもって考え、実行していくことが求められている。

## 6. 国際協力の経験からの考える地域連携と実践教育－まとめに代えて－

国内における大学の地域連携活動や実践実習をレビューし、国際協力の場における地域開発支援に関わる実践と実践教育の実際を確認したが、「実践」の目的は、地域貢献にあること、実践教育には、教育と実践の両面が含まれていることにおいては双方に共通している。しかし、それぞれを並べて比較してみると、国際協力の場と国内の大学の地域との関わりの中では、その自認すべき立場が異なる。具体的には、国際協力上の地域開発の主体は、地域住民であり、援助する側の外国人は（地域の伴走者であったとしても）主体／当事者ではない。あくまでも重要なのは、地域のエンパワメントである。一方、国内の大学と地域との関係を見ると、地域の主体／当事者として、大学が位置づけられ、地域の主体性の議論の前に大学の地域貢献が注目されることもある。また、国際協力の場では、地域住民は、外国から訪問する支援者を地域住民より先進技術を持つ専門家とみなし、支援者と関わることによって自らの能力の向上を期待する。しかし、国内における地域連携活動や実践実習においては、地域の能力や資本が豊かになることが関係者間で常に明示的に確認されているであろうか。

また、国際協力における地域開発と国内の地域における実践活動の背景には、それぞれの地域が抱える問題の構造上の違いがある。日本の地方大学は、都市部との比較において過疎・少子高齢化が顕著に見られる地域に存在する。そのような地域において、大学が若者（大学生）を抱える特性をもつがゆえに、大学が担う地域貢献の役割に対する期待の目が向けられる。しかし、若い世代を含め、人口増加が著しい傾向にある開発途上国で地域開発に向けた活動を行う場合、そこに若い人材が実践活動を始めようとしたとしても、「若い」という特性は、注目に値しない。途上国における特定の地域が直面する課題があるとすれば、国際協力事業の実施を通じ、その課題解決に向けた取り組みが戦略的に行われる。国際協力事業では、地域の自立発展性が評価指標ともなっており、実践活動に関わりに終わりがあること、さらに言えば、実践を開始するときから、その終了とその後の地域による自立発展性を意識した活動の計画作りが求められる。しかし、地域の「主体」のひとつとしてみなされうる大学と地域の関係は、その関係性や協力内容に変化はあったとしても、継続的な関係性が双方から求められることもあるだろう。そのような背景からも、地域の主体がどこにあるのか、わかりにくくなったり、目指すものが何であるのか確認しにくくなったりする。そのような複雑な関係を踏まえると、大学と地域の連携や実践実習の何を指す活動なのか、それぞれの活動について大学と地域との間に目指す方向性についての合意が両者にとってますます重要になるだろう。特に、大学生（若者）が地域で実践実習を行う際、その若さばかりが注目されるのではなく、地域の主体のエンパワメントや大学生の教育効果など、質的な評価の視点が重要となる。地域の主体のエンパワメントのあり方や地域の能力や資本が真の意味で豊かになる道筋を模索するためにも、大学と地域が相互に発展しあえる関係構築に向け、学生の教育や地域の主体能力の向上など、何のための実践教育で何のための地域連携か、改めて考えることが求められる。

参考文献等

- Chambers, R. (1983). *Rural development: Putting the last first*. Routledge.
- GSO (General Statistics Office). (2011). *Summary results of the Vietnam household living standard survey 2010*. Hanoi: Statistical Publishing House.
- Inoue, K., Nguyen, T.N., Pham, T.D., Yamaji, E. (2016). The Reality of Rural Communities Revealed in a Rural Development Project: A Comparative Study on Three Rural Communities in the Red River Delta, Vietnam. *Journal of Rural Planning*, 35, 266-273.
- 高橋優子 (2008) スタディツアーの教育的意義と課題 -JICA カンボジア事務所での経験に基づいて-. 筑波学院大学紀要, 3, 149-158.
- 佐藤仁 (2008) 資源を見る眼 現場からの分配論. 東京都: 東信堂.
- 佐藤峰 (2017) 「主体能力の涵養」は現場でどう行われているか: 経験知と理論知の接合による段階的仮説モデルの形成. *国際開発研究*, 26(1), 51-66.
- 桜井政成, 津止正敏 (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.
- 山浦陽一 (2016) 地方大学における学生主体の地域課題解決型教育プログラム. *農村計画学会誌*, 35(1), 12-15.
- 中塚雅也, 小田切徳美 (2016) 大学地域連携の実態と課題. *農村計画学会誌*, 35(1), 6-11.
- 土居洋平 (2016) 地域調査実習・地域活動の現代的課題としての地域貢献・実学教育との接合. *村落社会研究ジャーナル*, 22(2), 34-44.
- 藤山一郎 (2011) 海外体験学習による社会的インパクト - 大学教育におけるサービスラーニングと国際協力活動. *立命館高等教育研究* (11), 117-130.
- 北村友人 (2010) グローバル人材育成のための大学教育プログラムに関する実証的研究. 文部科学省.