

# 「ものの見方」を変える海外フィールド教育

寺内大左<sup>1</sup>

## 1. はじめに

本稿では、筆者が実践している「ものの見方」を変える海外研修の取り組みを紹介し、地域研究者が海外研修を通じて「グローバル人材」の育成にどのように貢献し得るのかを論じることを目的とする。

筆者の専門はインドネシア地域研究、環境社会学、環境人類学であり、これまでインドネシアの農村地域において、住民による自然資源の利用・管理の実態や、外部からもたらされる開発・森林保全事業への住民の対応を調査してきた。海外研修に関する教育実践としては、2017年4月から2021年3月まで東洋大学社会学部社会文化システム学科（現・国際社会学科）において4年間、海外研修科目を担当した。ただし、2020年度は新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の世界的流行のため実施できていない。2021年4月に筑波大学へ着任後は、社会・国際学群国際総合学類において2023年度より海外研修を再開している。筑波大学の海外研修は通年科目（2単位）で、春学期に事前学習10回（1回75分）、夏休みに海外研修、秋学期に事後学習10回（1回75分）を行っている。

## 2. 海外研修の内容と本稿の目的

筆者は、東洋大学では10泊11日間、筑波大学では11泊12日間の海外研修を実施してきた。両大学での研修に共通するコンセプトは、私たちの日常生活で消費しているグローバル・コモディティの生産現場を訪問し、私たちの生活と世界とのつながりを体感することである。具体的なモノを取り上げ、国と国の関係を考える国際関係ではなく、生産地域の民と消費地域の民の関係を考える民際関係を学ぶことを目的としてきた。

東洋大学の海外研修ではエビを取り上げ、インドネシアの東ジャワ州とスラウェシ島マカッサル郊外のエビ養殖地域を訪問した。学生は、エビの養殖と加工に従事する人々への聞き取り調査や作

---

<sup>1</sup> 筑波大学人文社会系

(Institute of Humanities and Social Sciences, University of Tsukuba)

業見学を行い、2019年度の海外研修ではエビ養殖を生業とするマカッサル郊外の村に3泊4日のホームステイも実施した。

筑波大学の海外研修ではカカオを取り上げ、インドネシアのパプア州を訪問している。学生は、カカオ生産に取り組む村の方々や、カカオの集荷・出荷を担う村の協同組合や都市部の企業の方々に聞き取り調査を実施し、作業を見学している。パプアでもカカオ生産を行う村に5泊6日のホームステイを実施している。また、海外研修の事後学習の一環として、村のカカオ豆を購入し、学園祭でその豆を使用したドリンクやデザートを販売している。売上金は次年度の研修参加学生が村に持参し、カカオ協同組合が掲げる「村に事務所を建てたい」という目標のために寄付している。

このようにモノを通じて日本人と世界のつながりを理解するというコンセプトを基本としながらも、より多様な学生の興味関心に寄り添い、より多様な学びが得られるように、ホームステイ中には様々なアクティビティを実施してきた。マカッサル郊外の村では塩田の見学や市場の見学、モスクでの礼拝体験を行い、パプアの村ではサゴでんぶん採集の見学やキリスト教会の日曜礼拝の体験なども行っている。また、学生の興味関心に応じて調査班を編成し、村の方々に聞き取り調査を2、3回実施している。そして、每晚、学んだことを発表し合うミーティングを行っている。

2019年度の東洋大学の海外研修以降、筆者は学生の「ものの見方」を変えることを意図した新たな学びの取り組みに着手している。この取り組みは、学生の「自己変容」を導くことを目標とする人類学者のフィールド教育（箕曲・二文字屋・小西編 2021）の一つに位置づけられるものである。「ものの見方」を変えるとは、より正確には「ものの見方の前提」を問い直すことであり、言い換えれば、「当たり前」「固定観念」「暗黙の前提」といった、えてして無自覚に存在する物事の認識枠組みを覆すことを意味する。詳細は後述するが、本稿では学生の「ものの見方」の変化を、メジロー（2012）の示す省察の三段階、すなわち「内容の省察」「プロセスの省察」「想定省察」の観点から考察する。筆者が教育目標とする「ものの見方」の変化は、「想定省察」に相当する。

この目標を達成するために、筆者は二つの学びの仕組みを導入している。一つは「仮説法を用いたフィールド調査」である。これは『人類学者たちのフィールド教育』（箕曲・二文字屋・小西編 2021）に寄稿した「自己変容型フィールド調査実習の試み」（寺内 2021）で詳述している。本稿では、この取り組みについて簡潔に紹介した後、その後の展開についても論じる。

もう一つは「体験の言語化」である。これは、早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンターが実施している教育実践に基づくものである。同センターが執筆した解説書やガイドブックも存在するが（早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編 2016, 2018）、筆者の実践は同センターの方法を忠実に再現したものではなく、箕曲在弘氏（早稲田大学教授）および岩井雪乃氏（同センター准教授）からの指導・助言を参考に、独自にアレンジしたものである。本稿では、あくまでも筆者が実践している「体験の言語化」の概要・成果・意義について述べる。

以上を踏まえ、本稿の最後では、「ものの見方」を変えることの意義、そして「グローバル人材」の育成における地域研究者の貢献について論じることとする。

### 3. 仮説法を用いたフィールド調査

#### 3-1. 特徴と手順

前述のように、学生は調査班を組織し、村で2回ないし3回の聞き取り調査を行う。その過程において学生の「ものの見方」を変化させる調査方法として導入しているのが、「仮説法を用いたフィールド調査」である。

仮説法の特徴は、仮説の立案と検証を繰り返す点にある。一般的な調査では、まず現場で一定の情報を収集し、状況を把握したうえで、最も妥当と思われる仮説を設定して検証する。地域研究の領域では、先入観を排し、現場に丁寧に向き合う姿勢が重視され、安易な仮説立案は避けるべきとされる。しかし、本調査方法は「ものの見方」を変えることを教育目標としている。そのため、あえて初期段階で仮説を立てさせる。具体的には、1回目に非構造化インタビューを行った後、「なぜ現地の方はそう言うのか、そうするのか」という言動の背景にある社会的文脈を問い、それに対する仮の答え（仮説）をすぐに立案させる。次の調査でその仮説が間違っていることに気づくことになるが、それでいい。改めて「こうなのではないか」と次の仮説を立てて、その仮説を検証する。このプロセスを繰り返すのである。

なぜ十分に現場を理解していない状況ですぐ仮説を立てるのか。それは、先に自分の見方（エティック）を顕在化させた方が、相手の見方（エミック）との違いに気づきやすくなるからである。自分の見方に基づく仮説が現場で覆される過程を通して、学生は相手の見方を獲得していく、言い換えれば、「ものの見方」が変わっていくのである。

仮説を先に立てることのメリットは他にもある。多くの学生は海外、とりわけ途上国の農村地域になれていない。多くの学生が異文化社会のリアリティに圧倒され、萎縮し、「受け身の姿勢」に陥りがちである。この状態では、聞き取り調査で話を聞いても「そうなんだ」と受け取るのみで、思考が深まらない。しかし、仮説を持って調査に臨むと、「答えを探す姿勢」、すなわち「攻めの姿勢」が生まれる。実際、学生たちは「仮説を立てて調査を行い、検証結果を踏まえて仮説を練り直す。そして再度調査を行う」という一連のプロセスそのものを「楽しかった」と述べていた。謎解きを行うような能動的調査へと変わるのである。

仮説法を用いたフィールド調査の具体的な手順は以下の通りである。まず1回目の調査では非構造化インタビューを行い、得られた情報を付箋に書き出し模造紙に貼り付ける。その情報をもとにできる限り多くの仮説を立案し、検証したい仮説を選び、そのために必要な質問項目を考える。

続いて2回目の調査として、準備した質問に基づき半構造化インタビューを行う。ここでも新しい情報を付箋化して模造紙に追加する(図1)。この過程で仮説を更新したり、

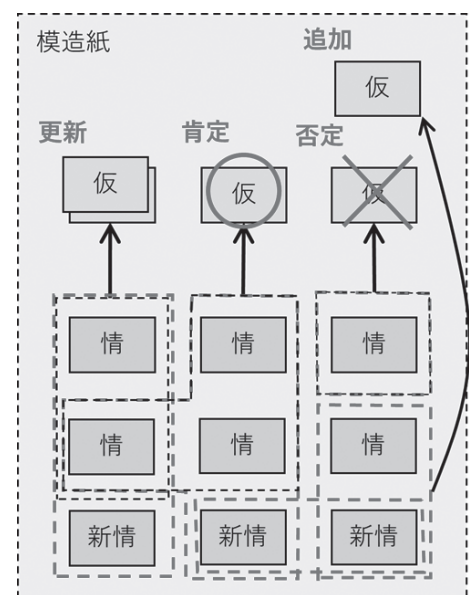


図1 調査結果の整理

注)「情」は1回目の調査でえた情報、「新情」は2回目の調査でえた新しい情報、「仮」は仮説を書いた付箋を意味する。

出所) 筆者作成

新たな仮説を生み出したりする。誤っていた仮説もあえて残しておく。学生の「ものの見方」がどのように変化したのかを後から把握する材料となるためである。学生が「仮説は正しかった」と早合点している場合には、「この情報と矛盾しているのではないか」などと指摘し、再考を促す必要がある。また、学生が仮説を適切な言葉で表現できるようになるまで思考を深めさせることも重要である。言語化しきれずに感じる違和感やしっくりこない感覚は、新しい「ものの見方」を要請する重要なヒントとなるためである。

一通り仮説の検証（肯定・否定・更新・追加）を終えたら、更新・追加した複数の仮説の中から次に検証したい仮説を決め、そのための質問項目を考え、3回目の調査を行う。

この「調査—情報整理—仮説の検証—質問作成」のプロセスを重ねることで、学生は単に情報を収集する「情報集積型調査」ではなく、社会的文脈を問いつける「考察累積型調査」を経験する。こうして、学生は相手の見方（エミック）に近づいていくのである。



図2 ヒジャブとスカートの女性  
出所) ChatGPT を用いて筆者作図

### 3-2. 成果

仮説法を用いたフィールド調査の成果として、東洋大学で実施した海外研修における「ファッション班」の事例を紹介する。同班はイスラーム女性の服装に関心をもって調査を行った。

初回の聞き取り調査で、学生は村の女性から「村にいるときはヒジャブを着用しない。Tシャツとジーンズで過ごしている」「市場に行く時はヒジャブとスカートに着替える」という話を聞いた。この話を聞いて学生は「多くの人が集まる場所では、“イスラームの女性”として身体のラインを隠すために、ヒジャブとスカートに着替えるのだろう」という仮説を立てた（図2）。そして、2回目の調査で学生は「どうして市場に行く時はヒジャブとスカートに着替えるんですか」と質問した。返ってきた答えは「その方が美しく見えるから」というものだった。

学生たちはこの返答に驚いた。学生たちはヒジャブやスカートを着るイスラーム女性の服装は宗教規範に従う受動的な行為だと捉えていたが、その女性の認識は美意識に基づく主体的な選択だったからである。自分たちの見方（エティック）と現地女性の見方（エミック）が大きく異なっていたことに驚いたのであった。

この経験を踏まえ、ある女子学生はイスラーム女性に対する見方が変わったとスピーチをした。日本での事前学習でイスラームについて学ぶ過程で、いつの間にか「イスラーム教の女性は宗教に縛られている」という固定的なイメージを抱き、宗教や文化の違いから「異文化の遠い人々」だと思えるようになっていたという。しかし、今回の調査を通して、宗教や文化が異なっても、おしゃれを楽しむ同じ女性であることを知れて、親近感を抱くようになったと述べていた。

変容的学習論を論じるメジロー（2012）は、省察のレベルを「内容の省察（何を認識するのか）」「プロセスの省察（どのように認識するのか）」「想定省察（なぜそのように認識するのか）」の三段階に分類し、特に「想定省察」こそがものの見方の前提を覆す批判的省察であると述べている。この学生の省察は、「イスラームの女性であってもヒジャブやスカートを常に着用するわけではな

い」(内容の省察)、「ヒジャブやスカートの着用は宗教規範に基づく受動的な選択ではなく、美意識に基づく能動的な選択だった」(プロセスの省察)、「さまざまな二次情報を通じて、イスラーム女性を『宗教に縛られた異質な存在』として無意識に想定していたが、その想定が覆された。宗教や文化の差異を越えて同じ女性としての共通性を感じられるようになった」(想定省察)という三段階目の省察にいたっていたといえる。

### 3-3. 新たな方法の模索

上述の仮説法を用いたフィールド調査を、パプアの海外研修では簡略化して実施するようになっている。理由は、参加学生が10人を超え、調査班を4班編成した一方で、教員は筆者1人という状況になったからである。聞き取り調査後の情報整理、仮説検証、質問作成といったまとめの作業のファシリテートが困難になったのである。加えて、日中にフィールド調査を実施し、夜に2時間近くまとめの活動を行うというスケジュールが続くことで、学生の疲労が蓄積する点も問題であった。とりわけ、パプアの研修ではホームステイの期間が長く、慣れない環境の中の連日のアクティビティで疲労が蓄積しやすい。疲労は免疫力の低下を招き、体調を崩しやすくする。体調を崩して活動できなくなるとは本末転倒である。

そこで、2025年度に実施した海外研修では、渡航前の事前学習の段階で、学生が興味を持っているテーマに関して考えられる限りの仮説を立て、その仮説を検証するための質問をある程度考えてから現地に赴く方式にした。現地の聞き取り調査は、その質問項目を用いた半構造化インタビューから実施した。夜のまとめの活動では、これまでのように付箋と模造紙を用いた情報整理は行わずに、調査で明らかになった仮説と異なる事実の中で、特に印象に残ったものについて、その場でスピーチしてもらう形式へと変更した。

この方法により、夜のミーティングは約1時間に短縮でき、学生の疲労軽減という点では大きな成果があった。一方で、学生たちのスピーチは、発展途上国の農村社会に対するステレオタイプが覆されたというスピーチが多くを占めた。例えばジェンダーに関心をもつ女子学生は「女性は早く結婚して子どもを持つべきと考えられており、経済的に自立した独身女性は少なく、いたとしても農村社会では評価されていないのではないかと考えていた。しかし実際にはそうではなかった」と語った。前述のメジローの省察レベルの三段階でいえば、これは「仮説に対して事実がどうだったのか」という「内容の省察」にとどまっている。「経済的自立＝女性の自立」という認識の仕方が適切かどうかという「プロセスの省察」や、「なぜ自分は『女性の自立』を経済的自立と理解してきたのか」「そもそもなぜ女性の自立が必要だと自分は考えているのか」などの「想定省察」には至っていない。

より深い省察へと導くためのファシリテーションが必要であるものの、一人ひとりのスピーチにコメントすると時間が延び、疲労が蓄積してしまうジレンマがある。効率的でありながら深い省察を促すファシリテーションが必要である。

## 4. 体験の言語化ワーク

### 4-1. 特徴と手順

帰国後の事後学習の一つとして、筑波大学では「体験の言語化」ワークを実施している。これは海外研修の体験を題材に、自ら省察した内容を言語化し、スピーチとして他者と共有する学習である。ワークに取り組む前に、筆者はまず次のようなスピーチ例を提示している。

村の人々の生活は必ずしも豊かとは言いえない。でも、人々は助け合い、自然と共に生きている。私たち日本人が失ってしまった豊かさがそこにあると感じた。たとえ村の人々が発展を望むとしても西洋近代化ではなく、内発的発展が必要だと思った。

筆者はこのスピーチを例示して、「これはダメなスピーチである」と説明している。その理由は、このスピーチは「自分の言葉」で語られていないからである。「お決まりのストーリー構成」（物質的に貧しくても精神的に豊か）、「借り物の概念」（西洋近代化や内発的発展）に「スピーチが乗っ取られている」と説明している。「体験した自分にしか語れないスピーチを考えること」「『自分のこの気持ちをこの言葉で適切に表現できているのか』と問いながら、言葉の選択一つ一つにこだわること」を求めている。

体験の言語化ワークも、「ものの見方」を変えることを目的とした学習である。それでは、このワークはどのようにして新しい「ものの見方」の獲得につながるのだろうか。ここで重視していることが、岩井雪乃氏から教示していただいた「ネガティブな感情を起点にする」というやり方である。筆者は、違和感／ネガティブな感情とは、「自分もっている既存の考え方や価値観では整理できない事象に出会ったときに生じるもの」と捉えている。その意味で、違和感やネガティブな感情に向き合い、言語化を通して整理することは、新しい思考枠組みや価値観（＝ものの見方）を模索する営みにほかならない。

ワークの手順は、箕曲在弘氏から教示していただいたやり方に、筆者が若干のアレンジを加えて実施している。1回75分のワークを計5回こなし、6回目に発表となる。1回目のワークで、違和感／ネガティブな感情を抱いた体験を学生たちに3つ程度挙げてもらい、その中から一つを教員と相談しながら決める。2回目と3回目のワークでは、次の二点について考えてもらう。第一に、「対象となる人物は、なぜその時そのように言ったのか／行動したのか、あるいは対象物はなぜそのような状態にあるのか」という、対象側の社会的背景を想像することである。第二に、反対に「自分たちはなぜ異なる言動をとるのか／異なる状況にあるのか」という、自分自身の社会的背景を振り返ることである。4回目と5回目でスピーチの流れを考え、6回目にスピーチの発表という流れである。

この一連のプロセスを通して、学生は自身の前提を相対化し、新たな視点を獲得していく。すなわち、体験の言語化ワークは、違和感を出発点として、自文化と異文化の双方を往還しながら「ものの見方」を変容させる学習プロセスとして位置づけられる。

## 4-2. ワークの実践と成果

### (1) 違和感／ネガティブな感情を抱いた体験を決める

学生たちが挙げた違和感／ネガティブな感情は、例えば以下のようなものであった。

- 村へ向かう途中、魚が路上にそのまま置かれて売られていた。鮮度落ちるじゃん、、、
- ホームステイ先で、小学校低学年の子どもが夜泣きする赤ん坊の世話をしていた。なぜ親じゃなく子供が世話するの？
- 食事中に寄ってきた犬を、家の人が落ちている枝やサンダルを投げたり、蹴るふりをしたりして追い払っていた。乱暴すぎじゃないか、、、
- キッチンが家の外にあるけど、それでいいの？
- 「自然とともにある生活を守りたい」と語る一方で、道端にプラスチックごみがポイ捨てされている。矛盾してない？
- キリスト教を信仰し、教会では熱心に賛美歌を歌っているのに、精霊ともうまく付き合わなければいけないという。おかしくない？

これらの違和感・ネガティブな感情を聞いたときの筆者の印象は「そこですか」というものであった。海外研修で学んでもらおうと準備していた内容から外れるものばかりだったからである。しかし、こうした一見些細な違和感と思えるようなものでも、言語化を進める中で意外な「ものの見方」の変化が生じることにしばしば驚かされる。むしろ、専門分野に近い違和感や研修の本筋に関わる違和感の方が「ものの見方」の変化をあまり感じられず、ワーク後に生じる独特の「すっきりとした感覚」が少ないのが不思議である。

### (2) 社会的背景の考察—「鮮度」という考え方の相対化

体験の言語化ワークを通して「ものの見方」が変わった事例を二つ紹介する。まず一つは、「魚を路上に置いて売っていたら、鮮度が落ちるではないか」と違和感を抱いた学生の例である。

パプアの研修では、道沿いの露天で買い物をしている。露天では路上にシートを敷き、その上に魚が直接置かれて売られている（図3）。ひらひらした布のついた棒でハエを追い払うものの、効果はほとんどない。一方、日本では、通常、魚は丁寧にプラスチックでパックされて販売される（図4）。このような対比の中で学生は違和感を抱いたのであった。



図3 露天の魚の売り方（著者撮影、2024年3月）



図4 プラスチック・パックされた魚  
出所）ChatGPT を用いて筆者作図

次にパプアと日本それぞれの社会的背景を想像しながら考察を深めてもらった。学生は、パプアの村での生活を振り返り、自然が豊かで森や畑から容易に食料が得られること、村の人は採集した野菜や林産物を1日から2日のうちに消費していたことを思い出した。露店の魚も早朝に獲れたもので、すぐに消費されるのだろう。そのため、鮮度を特に気にする必要がないのではないかと考えた。

一方、日本では、自然から採集された食材が食卓に届き、消費されるまでの流通過程が長く複雑である。長い流通に耐えるための鮮度保持が必須であり、プラスチックでしっかりパックしなければならないのだろうと考えた。

このように考えを整理したことで、学生はプラスチック・パックされた魚を、当初は「これが鮮度を保つ良いやり方」と考えていたわけだが、ワーク後は「こうでもしなければ鮮度を保てない」という見方へ変わったという。「無理のある流通構造の象徴」のように見えてきたとも語ってくれた。「ものの見方」が変わったのである。

学生は、プラスチック・パックを「鮮度を保つよいやり方」と考えていたわけだが、それは長い流通過程が特徴となる日本の社会において必要なものであり、それは反対に鮮度を保てない社会構造がつくりだしたものなのではないかと考えるようになったのであった。

この事例は、日本の文脈で重視される「鮮度」という評価基準をパプアの文脈に持ち込み、露天に並べられた魚をその基準で評価したために生じた違和感であったといえる。学生は「鮮度を保てるよう管理すべきである」という前提を自明視していたため、その基準が必ずしも重視されないパプアでの売り方に違和感を抱いたのである。しかし、この「鮮度」という判断基準そのものが、長い流通過程と複雑な食品供給システムを特徴とする日本の社会背景によって形成されたものであり、パプアでは必ずしも必要とされない基準だったのかもしれないのである。学生は、食材を見る際の自らの前提に「鮮度」が組み込まれていたこと、そしてその前提が日本の社会的背景によって醸成されたものであった可能性に気づくことができた。この気づきは、「なぜ自分は鮮度を気にするのか」という問いに対する回答であり、メジローのいう「想定外省察」に該当するといえる。

### (3) 「海水パンツの少年」の例を用いた説明

この「ものの見方」が変わる現象について、筆者は「海水パンツの少年」の例を用いて説明している。要点は、「もの」の意味は背景によって浮かび上がるというものである。

海水パンツを履いた笑顔の少年を想像してみよう。背景に海があり天気も良ければ、この少年は海水浴を楽しんでいるのだろうと理解できる(図5)。家族旅行なのかもしれないと想像も広がる。しかし、背景が夜の雪山だったらどうだろうか(図6)。笑顔であっても楽しんでいると



図5 海の海水パンツの少年  
出所) ChatGPTを用いて筆者作図



図6 雪山の海水パンツの少年  
出所) ChatGPTを用いて筆者作図

理解できない。「少年、どうした」と声をかけたくなる情景である。ここで注目すべきは、図5と図6の海水パンツの少年の姿かたちは同じであるという点である。背景が変わるだけで、少年のもつ意味が大きく変わるのである。つまり、「もの」の意味は背景の中に位置づけられることではじめて立ち現れるのである。

この例を、先ほどのプラスチック・パックされた魚の事例に適用してみよう。当初、学生はプラスチック・パックされた魚を「鮮度を保つ良いやり方」と理解していた。しかし、体験の言語化ワークを通して、プラスチック・パックされた魚の背後に「長い流通過程」という背景が添えられることになった

(図7)。すると、「こうでもしないと鮮度を保てない」「無理のある流通構造の象徴」という理解に変化したのである。背景を添えたことで「ものの見方」が変わったのである。

さらに、パプアと日本の異なる背景を往来する中で、学生は「鮮度」という価値基準そのものが、日本の長く複雑な流通構造を前提とする社会のなかで、無自覚のうちに形成されてきた「ものの見方」であったことに気づくようになったのであった。



図7 背景を添えたプラスチック・パックされた魚(出所) ChatGPT などを用いて筆者作図

#### (4) 社会的背景の考察—「あるべき子ども像」の相対化

「ものの見方」が変わった事例をもう一つ紹介しよう。学生が抱いた違和感は次のようなものであった。夜、寝ていた時、ホームステイ先のご家族の赤ん坊が泣き始めた。ふと様子を見ると、小学校低学年の子ども(ミタ)が夜泣きの赤ん坊の世話をしていた。それを見た学生は直観的に「ダメじゃない?」と感じたという。

体験の言語化ワークの中で、学生は自分がなぜそのような違和感を覚えたのかを振り返った。「なぜミタが夜中に赤ん坊の世話をしているのか。子どもはしっかり寝るべきで、親が面倒をみるべきではないのか」「ミタが大人びた子供になってしまうかもしれない」「ヤングケアラーのような問題があるのではないか」と感じたという。これは、目の前の事象を「問題」として認識する段階であり、メジローのいう「内容の省察」に相当する。

続いて、ミタの社会的背景について考えてもらった。改めてミタの様子を思い返すと、ミタは日ごろから家事や育児をよく手伝っており、それは強制されたものではなく、自発的に行っていたように思えてきた。村では子どもが親を手伝うのは普通のことと、これが自然な営みなんだらうと感じるようになってきたのである。学生は当初、「子どもは子どもらしく遊び、夜はしっかり寝るべきだ」と考えていたため、「ミタが夜泣きの赤ん坊の世話をするのは問題ではないか」と直観的に捉えた。しかし、ミタの日常の様子や村の生活を考えるなかで、「それは本当に問題だったのだろうか」と疑問を抱くようになったのであった。こうした「どのように問題を認識していたのか」「どのような枠組みで理解していたのか」という自分の認識の仕方そのものを問い直す省察は、メジローのいう「プロセスの省察」に該当する。

さらに、日本における自分自身の社会的背景についても考えてもらった。なぜ夜泣きの赤ん坊の世話をするミタを見て「問題だ」と感じたのか。その背景を考えたところ、日本社会ではヤングケアラー問題、虐待、いじめといった子どもに関する社会問題が頻繁に取り上げられており、そうした社会的背景が自分の中に「あるべき子ども像」を無意識のうちに作り出していたのだろうと学生は語ってくれた。夜泣きの赤ん坊を世話するミタの姿が、その「あるべき子ども像」から外れて見えただけ、心の中でアラートが鳴ったのかもしれないと語ってくれた。「あるべき子ども像」という自分の中に無意識に醸成されていた子供に対する認識枠組みを問い直す省察といえる。これはメジローのいう「想定省察」に該当するといえる。

こうした省察を踏まえ、学生は「私たちが子供に対するまなざしは本当に自然なのだろうか。社会的に作られた『あるべき子ども像』によって、子供の言動に過剰に反応し、すぐに社会問題につなげて考えていないだろうか」と示唆に富むスピーチを行ってくれた。小学生と幼稚園児の父でもある筆者にとっても、深く考えさせられるスピーチであった。

### 4-3. ワークの意義

体験の言語化ワークを終えた学生の一人は、「既存の言葉に頼らず、自分の体験を自分の言葉で語ることの難しさを感じた。しかし、言語化を終えて、どこか気持ちよさを感じる」と感想を書ってくれた。違和感の正体に気づき、自分の言葉で表現できたときに感じる「すがすがしさ」は、ファシリテーションを行う教員も共感できる。とはいえ、体験の言語化ワークは、学生が抱いた具体的な違和感を題材に省察を行うため、得られる「ものの見方」の変化も、特定のトピックに限定されるように思われるかもしれない。では、このワークの意義は、そのような個別的な気づきにとどまるのだろうか。

筆者はそうは考えない。今後の人生において他者や異文化と向き合う中で、もしネガティブな感情や違和感を覚えたとき、このワークで培った経験が生きるはずだと学生たちに伝えている。「ものの見方」が変わった実体験、言語化を終えたときに感じる「すっきりした感覚」は学生の中に一つの記憶として残り続ける。そしてその記憶は、将来、他者や異文化と向き合う場面で違和感を覚えた際に想起され、相手の社会的背景を想像し、自分自身の前提を問い直す契機となるのではないかと考えている。

また、他者・異文化との出会いは何も海外における活動時に限られる話ではない。日本の日常生活においても、職場の同僚、近隣住民、友人、夫・妻に至るまで、私たちは他者、すなわち広義の「異文化」と向き合っている。体験の言語化ワークの経験は、今後のあらゆる人間関係をより柔軟にし、円滑にするよう作用すると考えられる。

さらに、このワークは社会の中で「生きづらさ」を抱える場面にも有効であると考えられる。「当たり前」「固定観念」「暗黙の前提」は、社会秩序を保つために役立つ一方で、個人を不条理に縛りつけ、行動や思考を制約することもある。しかし、それらは社会によって構築された相対的なものであり、普遍的な真理ではない。体験の言語化ワークのように具体的な事例を通して、それらを相対化する経験を積み重ねれば、「別のあり方も可能なのではないか」という発想が芽生えてくるだろう。不条理な「当たり前」「固定観念」「暗黙の前提」が存在するのであれば、むしろそれを問い直し、変えていく必要がある。このように、体験の言語化ワークは学生一人ひとりを解放し、より自由な

ものの見方を可能にすると同時に、より良い日本社会を築くための新たな視点を生み出すことができるのである。

## 5. 「グローバル人材」の育成に向けて

大学では「グローバル人材」の育成が盛んに叫ばれている。世界の異なる文化や価値観をもつ人々と協働し、国内外の社会の課題解決に貢献できる人材を育成することが、その目標である。では、地域研究を専門とする大学教員は、この潮流の中で海外研修を通してどのような教育的役割を果たすことができるのだろうか。

一般に「グローバル人材」に求められる資質としては、高い語学能力、コミュニケーション能力、協調性、異文化理解力などが挙げられる。しかし、語学やコミュニケーション能力、協調性といったスキルや資質は、学術的な教育よりも、それらを専門とする組織のトレーニングや実践的なセミナーのほうが育成に適している。一方、異文化理解力については学術的な教育による向上が期待できる。しかし、世界の多様な文化を事前に十分理解したうえで協働することは現実的に困難である。

こうした状況の中で、重要でありながら見落とされがちで、かつ地域研究者が学術的な教育を通して育成しうる能力として、「自文化を相対化する能力」があると考えている。異文化と向き合う際に必要なのは、相手の文化を完全に知ることではなく、自分自身が無意識のうちにしている「当たり前」「固定観念」「暗黙の前提」を、その場ごとに問い直す姿勢ではないだろうか。こうした自文化相対化の力が備わっていれば、異なる文化や価値観を持つ他者と柔軟に協働できるようになるだろう。このような姿勢・能力こそ、多様な社会や文化をフィールドワークを通して経験してきた地域研究者が学生に伝えることのできる教育内容であると考えられる。「ものの見方」を変える海外研修の取り組みは、その一つの具体例である。

「グローバル人材」という語はしばしば「海外で活躍する人材」を連想させる。しかし、必ずしも海外での活動に限定されるわけではない。日本では在日外国人が年々増加しており、日本社会そのものが急速に国際化・多文化化している。この現状を踏まえれば、国内における国際化・多文化化に対応できる人材の育成も、今日ますます重要となってくる。その際に重要となるのが、「当たり前」「固定観念」「暗黙の前提」を問い直す能力、すなわち自文化を相対化する能力である。マイノリティを包摂する多文化共生社会を実現するためにも、「ものの見方」を変える思考プロセスを訓練し、「ものの見方」が変わる経験をすることは極めて重要であろう。

## 6. おわりに

体験の言語化ワークは、研究指導にも応用可能であると感じている。ある程度の先行研究のレビューを行った学生がフィールド調査から帰ってきた際には、「現場で何か違和感を抱かなかったか」と質問し、それを言語化させている。こうしたアプローチをとることで、先行研究の想定を相対化する視点が生まれ、オリジナリティのある研究へとつながることがあるのである。研究指導への応

用可能性についてはまた別の機会に論じたい。

## 謝辞

本稿で扱った海外研修の実施にあたり、多くの方々からご支援とご協力を賜った。ここに深く感謝申し上げます。まず、本稿でも言及した早稲田大学の箕曲在弘氏および岩井雪乃氏には、海外研修の実践に際し直接的な助言をいただいた。お二人の長年のご経験にもとづく示唆は、筆者の教育実践を発展させるうえで欠かせないものであった。記して感謝の意を表したい。

筑波大学の海外研修では、筑波大学社会・国際学群国際総合学類の柏木健一学類長、NPO 法人 APLA の皆様（特に野川未央氏、松村多悠子氏、福島智子氏）、カカオキタ社の皆様（特に津留歴子氏、ハンス氏）、ガンブンガリ協同組合の皆様（特にヤフェット氏、ジョン氏）、チェンドラワシ大学のマルリナ氏およびアブディ氏から、多大なご協力を賜った。また、2025年度の海外研修は筑波大学「大学の国際化によるソーシャルインパクト創出支援事業」の予算支援を受けた。ここに厚く御礼申し上げます。

また、東洋大学の海外研修の実施に際しては、東洋大学社会学部国際社会学科の先生方（特に長津一史氏）、オルター・トレード・ジャパン社およびオルター・トレード・インドネシア社の皆様、ハサヌディン大学のアグネス氏とダダン氏にご支援いただいた。併せて深く感謝申し上げます。

## 引用文献

寺内大左（2021）「自己変容型フィールド調査実習の試み——調査機関と専門性の制約を超えて」、箕曲在弘・二文字屋脩・小西公大編『人類学者たちのフィールド教育——自己変容に向けた学びのデザイン』115 - 135 頁、ナカニシヤ出版。

箕曲在弘・二文字屋脩・小西公大編（2021）『人類学者たちのフィールド教育——自己変容に向けた学びのデザイン』ナカニシヤ出版。

メジロー, J. / 金澤 陸・三輪建二 [監訳] (2012) 『おとなの学びと変容——変容的学習とは何か』 鳳書房 (Mezirow, J. 1991. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass)

早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編（2016）『体験の言語化』成文堂。

早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編（2018）『体験の言語化 実践ガイドブック』成文堂。

## Reframing How We See the World: The Role of Overseas Field Education

Daisuke TERAUCHI

### Abstract

This paper reports on the author's practice of perspective-shifting field-based learning conducted in an overseas study course at the Toyo University and University of Tsukuba. Transforming students' "ways of seeing" refers more precisely to questioning the underlying assumptions that shape perception, thereby unsettling the unconscious cognitive frameworks—such as taken-for-granted norms, implicit assumptions, and fixed ideas—that organize how students make sense of the world. The program aims to facilitate what Mezirow (1991) terms "premise reflection," grounded in students' experiences during overseas fieldwork.

To achieve this aim, two pedagogical mechanisms were introduced: hypothesis-based reflective field inquiry and structured reflection on field experiences. This paper outlines the characteristics, procedures, and learning outcomes of these approaches and demonstrates how they help students shift their interpretive perspectives. Finally, it argues that the ability to relativize one's own cultural assumptions—an often overlooked yet essential competence—is indispensable for developing "global talent." Learning that enables students to critically re-examine their own ways of seeing plays a vital role in cultivating such capacities.

### Keywords

hypothesis-based reflective field inquiry, reflection on field experiences, social context, critical reflection on one's own cultural assumptions