

青少年育成における地域ネットワーク形成支援の実践的研究(2)

—交流とつながりを生む「仕組み」とその可能性—

竹 森 元 彦 ・ 三 宅 岳 史
山 下 直 子 ・ 寺 尾 徹

I 本稿に至る経緯と目的

1. 当事者の語りを聴き、「私たちの地域の課題」として共有するために

平成24年度において、香川県からの受託事業として、「青少年育成支援ネットワーク研修講座」を実施した。平成25年度は、香川県主催にて、本事業のプログラムを継続している。平成24年度の具体的な取り組みは、「青少年育成における地域ネットワーク形成支援の実践的研究(1)」(竹森、2013)、「未来を創る地域支援のかたち 香川モデルの発信：青少年育成支援ネットワーク研修講座」(香川県・竹森、2013)にて報告した。

この研修講座は、知識の伝達を目的としたいわけではなく、地域の課題であるテーマ・領域において活躍されている方が講演をして、その講演を地域で活躍されている方が受講者として聴き取り、互いの問題について本音で語り合うことを通して、その領域の抱えている現実を知りつつ、相互に補完することができるような、顔と顔をみてのネットワーク作りを行っていかうとするものである。(具体的には、1回の研修会で、前半は、3名～4名の方がパワーポイントを用いて30分程度の連続的に講演を実施した。後半では、それを受けて、受講者が小グループでの話し合いの時間を取った。写真1～4)。

あるテーマや領域において地域で活躍されて

いる方を講演者に据えること(当事者の声を聴くこと)で、その方の抱える課題を、その関係するテーマや領域の中で閉じたものにするのではなく(領域を超えて、多様な立場の受講者が話し合うことによって)、受講者全体が「私たちの地域の課題」として共有していくことにつながる。

不登校や虐待、ひきこもりなどの「テーマ・領域」は、テーマや領域ごとに分化されているがゆえに、互いにテーマ・領域を超えることが難しく、自分のテーマ・領域以外の現状を知らないという状況が、地域での支援の多様な困難さを生んでいると考えている。

それらが地域の課題であるにもかかわらず、それぞれで活躍されている方の顔も知らないばかりか、自らに関係した領域の講演しか聞いたことがないということにつながっている。それぞれのテーマ・領域にて活躍されている方は、長年の「経験知」や「実践知」を十分にもっているため、それらをどう共有し、つなげていくのが重要な課題である。

そのような地域の現状は、「テーマ・領域」「間」の不理解を生みだけではなく、「対立構造」にさえつながりやすい。相互に異質なものとして、同じ地域に住みながらも、「ウチとソト」意識の中で、「よそ者」として“排除”の心理が働きやすい。ウチとソトも、ひとつの“コミュニティ”の全体として存在しているにも関わらず、テーマ・領域の分化による閉鎖性によって、



写真1 講演の様子



写真3 ワークショップの様子



写真2 講演の様子



写真4 発表の様子

コミュニティ全体がバランスよく機能することを妨げている。ウチとソトの間の壁を高くするのではなく、ウチもソトも同じコミュニティの一部であることの実感を生むような「包括的」な視座にたった取り組みを、目に見える具体的な「仕組み」として提案していくことが重要である。

2. 地域の課題を解消するための「地域づくり」という視座

地域(コミュニティ)全体を変えていくという包括的な視座にたてば、地域の課題をより鮮明にして共有するだけではなく、「地域づくり」の視点から、「どのように地域と関わっていくのか」という姿について“素描を(可能性を)描く”ことも欠かせない。それぞれの問題点を挙げるだけでは、それ自体が限界を持っている。

地域の中には、ボランティア活動をされている方をはじめ、子育てからひきこもりなどのNPO法人や親の会、子どもに関する多様な施設やセンターが存在しそれぞれに課題を抱えながら活躍されている。それらの地道ではあるが素晴らしい取り組みを埋没させることなく、スポットライトをあてて、そこから学ぶ必要がある。そのような実践には、“地域を変えていけるかもしれない”“自分(地域の中の一員として)にもできることがあるかもしれない”という「可能性のナラティブ(物語)」が含まれている。

本「研修講座」の特徴は、第1点として、いわゆる専門家の講義ではなく、地域での活躍されている方や当事者を講師として、「現場(現実)」を語ってもらったことにある。第2点として、オリエンテーション1回、講座の前半3回が、不登校や児童虐待、ひきこもりなどの地域の課題を軸とした内容、講座の後半2回は、地域づくりに関係した内容にて構成されている。つまり、前半では、地域の課題を共有しつつ、後半で、「どのように地域に関わるのか、地域で活動するのか」といった実践がワンセットで組み込まれている。講座の回を重ねるごとに、「地域の課題」から「地域支援の仕組み、環境デザイン」へと展開するプログラムとなって

いる。第3点として、一回の連続講演が終わった後に、受講者(講演者も参加して)が5～6人の小グループに分かれて、自己紹介を含めて講演内容やテーマについて話し合いをするという点である。

研修講座の内容

- 第1回 オリエンテーション
- 第2回 子ども、家族、学校、地域のつながり
(1)－不登校・いじめ・親子関係－
- 第3回 子ども、家族、学校、地域のつながり
(2)－児童虐待・非行・人権－
- 第4回 ひきこもり、ニートの現状と対策のいま－とり残される若者たち－
- 第5回 地域支援のかたち－少子化・超高齢化の中で－
- 第6回 心豊かな社会をめざして－居場所(語り合い)と、人と人をつなぐ環境デザイン－

3 平成25年度「研修講座」の特徴－香川県と香川大学の連携とその仕組み－

以上のような視座にたって、本「研修講座」を、平成25年度も実施した。平成24年度との違いは、香川県での開催を1回(土日開講)、全く同じ講座内容を、もう1回(平日開講)(図1)を、香川大学教育学部の教員の協力の下、香川大学教育学部主催で大学内にて行ったという点である(図2)。

平成24年度、同じ講座内容の2回開講(平日1回と土日1回開講)による「選択制」を行った点は大変好評であった。土日には参加できない方もいるし、平日には参加できない方もいるからである。また、大学内で実施することによって、香川大学内の学生も参加しやすく、大学教員間の理解と連携を生むことにもつながった。大学生は、青少年育成の「当事者」である。その大学生がどのように感じ、どのような意見をもつのかは傾聴するに値するし、「当事者」の声からこそ出発する必要がある。以上の「仕組み」で、平成25年度の「研修講座」を実施した。

平成25年度 青少年育成支援ネットワーク研修講座

地域における青少年の育成支援について考える

研修講座を開催します！

様々な立場の方々が集い、お互いに学び合い、ネットワークをつくって、
未来を拓くために、青少年の育成をめざしましょう。

本題は、「青少年育成支援コーディネーター」の研修を兼ねています。

青少年育成支援ネットワーク研修講座 スケジュール（概要）

回	開催内容	月 日	場 所
1	オリエンテーション 「みんなで子どもを育てる県民運動」ブロック別情報交換会 と同時開催 （講師：香川大学大学院教育学研究科 竹森 元彦 教授）	8月6日(火) 13:00～15:30 8月28日(火) 13:00～15:30 8月30日(金) 13:00～15:30	香川県 青年センター 中讃保健センタ ー 三豊合同庁舎
2	子ども、家族、学校、地域のつながり(1) 一不登校・いじめ、親子関係一 （講師：スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、通信指 導教官職員 等、コーディネーター：香川大学教授）	9月23日(月) 祝 10:00～14:30	サンメッセ香川 中会議室
3	子ども、家族、学校、地域のつながり(2) 一児童虐待・非行・人権一 （講師：児童相談所、児童養護施設、家庭裁判所職員、民生委員 等、 コーディネーター：香川大学教授）	10月19日(土) 10:00～14:30	サンメッセ香川 中会議室
4	ひきこもり、ニートの現状と対策のいま ーとり戻される若者たちー （講師：ひきこもり親の会、若者サポートステーション、ひきこもり支 援スタッフ等、コーディネーター：香川大学教授）	11月16日(土) 10:00～14:30	サンメッセ香川 中会議室
5	地域支援のめざす 一少子化・超高齢化の中で一 （講師：小児病院、高齢者福祉医療ネットワーク、コミュニケーションセンタ ースタッフ 等、コーディネーター：香川大学教授）	12月21日(土) 10:00～14:30	サンメッセ香川 中会議室
6	心豊かな社会をめざして 一居場所（語りあい）と、人と人 をつなぐ環境デザインー （講師：子育て支援、おやじの会、「しゃべり場」スタッフ等、コーデ ィネーター：香川大学教授）	1月12日(日) 10:00～14:30	サンメッセ香川 中会議室

図1 研修講座応募チラシ（香川県主催）

◆ 1日のスケジュール（予定）

1回	オリエンテーション 12:30～13:00 受付 13:00～15:30 ・実務事例発表 ・講話「地域における青少年の育成支援」 香川大学教育学研究科教授 竹森 元彦 氏
2回～6回	9:30～10:00 受付 10:00～11:40 各テーマに関する講演・講話 11:40～12:30 休憩 12:30～14:30 ワークショップ（演習） 各テーマに関して参加者が悩みや考えを話し合い、よりよい育成支援の あり方を見出します。

◆ 会場について

香川県青年センター	高松市国分寺町国分 1009 TEL 087-874-0713 JR国分駅より徒歩約5分
香川県三豊合同庁舎	観音寺市坂本町 7-3-18 TEL 0875-25-5200
香川県中讃保健福祉事務所	丸亀市土器町東八丁目 526 TEL 0877-24-9960
サンメッセ香川	高松市林町 2217-1 TEL 087-869-3333 JR高松駅より定期路線バスで約30分

◆ 受講申し込みについて

- 別紙様式にて、FAX、お電話でお申込ください。（1回だけ、半日だけの参加も可能です）。
 - お申し込みされた方は直接会場へお越しください。
- 定員を超えて、受講をお断りする場合があります。

第1次募集申込期限 7月26日(金) 第2次募集申込期限 9月4日(水)

※申込期限は設けていますが、途中での申し込みも可能です。

- 1回だけの参加、半日の参加も可能です。

◆ 「香川県青少年育成支援コーディネーター」について

- 6講座中5講座以上受講した人には修了証をお渡しし、希望される方は、香川県青少年育成支援
コーディネーターとして登録します。コーディネーターの役割については別紙を御覧ください。

【問い合わせ】

香川県総務部県民活動・男女共同参画課
総務・青少年グループ 窪田 長谷川
〒760-8570 高松市番町四丁目1番10号
TEL 087-832-3196
FAX 087-831-1165

平成25年度 青少年育成支援ネットワーク研修講座
in 香川大学 (企画：香川県×香川大学)

地域における青少年の育成支援について考える

研修講座を開催します！

様々な立場の方々が集い、お互いに学び合い、ネットワークをつくって、
未来を拓くために、青少年の育成をめざしましょう。

本講座は「青少年育成支援コーディネーター」の研修を兼ねています。

青少年育成支援ネットワーク研修講座 in 香川大学 スケジュール (概要)

回	オリエンテーション	月 日	場 所
1	「みんな子どもを育てる県民運動」ブロック別情報交換会 と同時開催 (講師：香川大学大学院教育学研究科 竹森 元彦 教授)	8月6日(火) 13:00～15:30 8月28日(火) 13:00～15:30 8月30日(金) 13:00～15:30	香川県青年センター ー 3階大会議室 中讃保健福祉事務所 所 3階研修室 三豊合同庁舎 3階大会議室
2	子ども、家族、学校、地域のつながり(1) ー不登校・いじめ、親子関係ー (講師：スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、通称指 導教室職員 等、コーディネーター：香川大学教授・准教授)	9月25日(水) 14:40～18:00	香川大学 教育学部 8号館2階 821教室
3	子ども、家族、学校、地域のつながり(2) ー児童虐待、非行・人権ー (講師：児童相談所、児童養護施設、家庭裁判所職員、民生委員 等、 コーディネーター：香川大学教授・准教授)	10月23日(水) 14:40～18:00	香川大学 教育学部 8号館2階 821教室
4	ひきこもり、ニートの現状と対策のいま ーとり戻される若者たちー (講師：ひきこもり親の会、若者サポートステーション、ひきこもり支 援スタッフ等、コーディネーター：香川大学教授・准教授)	11月20日(水) 14:40～18:00	香川大学 教育学部 8号館2階 821教室
5	地域支援のめざす ー少子化・超高齢化の中でー (講師：小児科医、高齢者福祉医療ネットワーク、コミュニケーション ースタッフ 等、コーディネーター：香川大学教授・准教授)	12月11日(水) 14:40～18:00	香川大学 教育学部 8号館2階 821教室
6	心豊かな社会をめざして ー居場所(顔のいい)と、人とな をつなぐ環境デザインー (講師：子育て支援、おやじの会、「しゃべり場」スタッフ等、コーデ ィネーター：香川大学教授・准教授)	1月8日(水) 14:40～18:00	香川大学 教育学部 8号館2階 821教室

図2 研修講座応募ちらし(香川大学主催)

◆ 1日のスケジュール (予定)

1回 オリエンテーション
12:30～13:00 受付
13:00～15:30 ・実践事例発表
・講話「地域における青少年の育成支援」
香川大学教育学研究科教授 竹森 元彦 氏

2回～6回

14:10～14:40 受付
14:40～16:10 各テーマに関する講演・講話
16:10～16:20 休憩
16:20～18:00 ワークショップ(演習)

各テーマに関して参加者が悩みや考えを話し合い、よりよい育成支援の
あり方を見出します。

◆ 会場について

香川県青年センター	高松市国分寺町国分 1009 TEL 087-874-0713 J R国分駅より徒歩約5分
香川県三豊合同庁舎	観音寺市坂本町 7-3-18 TEL 0875-25-5200
香川県中讃保健福祉事務所	丸亀市土居町東八丁目526 TEL 0877-24-9860
香川大学教育学部8号館2階 821教室	高松市幸町 1-1 TEL 087-832-1495 (竹森研究室) 駐車場はありません

◆ 受講申込みについて

- 別紙様式にて、FAX、お電話でお申込ください。(1回だけ、半日だけの参加も可能です)。
- お申し込みされた方は直接会場へお越しください。
- 定員を超えて、受講をお断りする場合があります。

募集申込期限 9月4日(水)

- ※申込期限は設けていますが、途中での申し込み込みも可能です。
- 先に御案内しました、サマッセ香川を会場で行われる青少年育成支援ネットワーク研修講座と内
容は同じです。そちらに申し込みをしている方で、今回の研修講座に変更を希望される場合は、出席
申込カードにその旨、お書きください。

◆ 「香川県青少年育成支援コーディネーター」について

- 6講座中5講座以上受講した人(どちらの会場でも可)は修了証をお渡しし、希望される方は、
香川県青少年育成支援コーディネーターとして登録します。コーディネーターの役割については
別紙を御覧ください。

【問い合わせ先】
香川県総務部県民活動・男女共同参画課 総務・青少年グループ 窪田 長谷川
〒760-8570 高松市朝日町1番10号
TEL 087-832-3196 FAX 087-831-1165

3. 現象としての「研修講座」を読み解く

―異質さの交流とつながりを生む場創り―

昨年実施した「研修講座」での参加者の様子は、毎回熱気があふれていた。参加者は、講座のテーマ・領域が多様であるように、多様な立場の方が参加していた。不登校に関心がある方、児童虐待に関心がある方、ひきこもりの関係者、民生委員や地域活動をなさっている方、子ども会やPTAの関係者、補導員や警察関係者、養護教諭、学校教員、コミュニティセンター関係者、社会福祉関係者など、多様で、言い換えれば、相互に異質な立場の人たちで、地域での交流は全くない方たちばかりであった。不登校関係者は、ひきこもりに関して知らず、ひきこもり関係者は虐待の現状について知らない。

多様なテーマ・領域をクロスする包括的プログラムであることは、多様な立場に立つ方々が集合し、それらのネットワークをつなぐことにつながった。

しかし、ただ、関係者を集めることが、それネットワークにつながる訳ではない。“連携”と題して関係者を集合させるだけの研修会などをよく見かける。そのような“連携”と称する場では、それぞれの立場から意見を述べる時もあるが、極めて断片的であり、全体的な状況を反映させたものではない。また、関係する組織が集まっただけで、それらの関係者がひとつになってどうするのかを一緒に考えるような仕組みを有していない。“講演会”形式の研修会も多いが、それも講演者の考え方や実践の報告であって、“ネットワークそのもの”をつくることの仕組みを有していない。

本「研修講座」は、関係者同士の「実効性のあるネットワークを創り出す」こと自体を重要な課題としていた。一つの関係機関だけで、地域の課題のすべてに対応することは難しく、地域全体で、実効性のある対応の仕組みを成り立たせるという包括的な視座が重要である。その為にも、関係機関や関係者の課題を率直に話し合うような、個と個の信頼関係に基づいた“対話”ができるような“場創り”が必要である。

本「研修講座」では、そのような“対話”を生み出すという点（ねらい）において、予想した以上の成果が認められた。つまり、講座の前半にて、複数の講師が現場の現状を語り、それを受けて講座の後半にて、グループ分けをして、受講者が率直に話し合うという“構造”によって、受講者が所属する組織や立場を超えて、むしろ自らが知らない専門の立場からの率直な意見として、相互に受け止めながら、個々の知識や経験を補うなどの効果が出てきた。同時に、それは、顔を見て互いを知ることにつながり、ネットワークそのものを創る基礎となっていた。

受講者の感想としては「不登校とか、児童虐待とか、ひきこもりなどの名前は知っているが、その具体的な内容について知らなかった」「知らないことばかり」「大変刺激的で、どの講座も面白かった」「後半の話し合いが、大変よい」という内容がほとんどであった。

研修講座のコーディネーターをした筆者（竹森）の目から見ると、例えて言うなら、受講者同士の“科学反応”が生じており、本研修講座には、“受講者同士のネットワークが自律的に拡大していくような構造（仕組み）を内包している”という発見に似た手ごたえを得た。

以上のような“現象”としての「研修講座」をどのように読み解くのか、そこで生じている実践を通して何を学ぶのか、どのような可能性があるのかについて検討することは、そこに居合わせた私たち研究者に課せられた課題である。地域のネットワークを創りだす構造（仕組み）に関する知見と可能性について整理する必要があると考えた。

4. 本稿の目的

本年度、「青少年育成支援ネットワーク研修講座in香川大学」として実施するにあたって、研修講座に関心を持った大学教員が、研修講座に参加し、実施準備に関わった。そこで、本研修講座にて生じている現象を、それぞれの専門や研究領域の立場から、本「研修講座」の交流と創造を生む仕組みに対してどのように理解す

るのか、あるいは、各専門領域から見た意義や今後の活用の可能性について検討したいと考えた。

研修講座に参加した受講者が行っていることと同じ交流を、本稿においても、専門が異なる教員が一緒になって行おうという試みである。異質な領域の人間が混在して、つながりながら、新たな地域支援のかたちを読もうとする試みは、本「研修講座」の目的と重なる。地域の課題は一つの専門分野で解消されるものではなく、多様な専門分野がつながり、相互補完し、新たな枠組みを創造する必要がある。

本稿の目的は、「研修講座」の実践を通して、それぞれの専門の立場を踏まえて、研修講座で生じている現象を理解するための枠組みや視点を提案してもらうこと、あるいは、この研修講座の仕組みを用いた可能性についての論点を示すことにある。

以下、Ⅱにおいて、臨床心理学を専門とする竹森が、地域やコミュニティという場の意味や居場所の役割、人と人がつながるためには、どういう場の構造が必要であるのかについて、そして、Ⅲにおいては、哲学を専門とする三宅が、課題発見や課題解決を強調する新しい教養教育が出現しているが、そこで課題解決の際にベースとなるような合意形成など視点から本「研修講座」のポテンシャルと今後、予測される課題について論じた。また、Ⅳにおいては、日本語教育を専門とする山下が、外国人児童生徒への言葉への支援だけではなく、地域全体の支援の重要性について、Ⅴにおいては、気象学を専門とする寺尾が、地域での気象調査からはじまった「史跡ウォーキング」などの事例から、自然や歴史環境を媒介とした地域づくりの視点について論ずる。

(竹森 元彦)

Ⅱ 交流とつながりを生む「場の仕組み」：自律的に拡大するネットワークとは何か？

以下、「研修講座」において生じていた「人と

人が交流し、つながる現象」について、それを生み出す「仕組み」あるいは「場の構造」の観点から考察をしたい。

1. 包括的な視座にたつこと：多様な人が集まる仕組みを

現在の青少年育成では、多様な領域やテーマが全体としてのつながりをもっているとは言い難く、相互に一線を引いてしまっている（これは、不登校、これは、児童虐待、これは、高齢者など、知らず知らずにその領域のセクション主義やクローズド・システムの状況へと陥っている）現状と言える。このような地域の現状に対して、まず、テーマや領域、地域に関わる上での多様な内容を包括した講座にする必要があった。

本「研修講座」は、不登校やひきこもり、非行、人権、児童虐待、親子関係、子育て支援、少子高齢化、地域全体への支援などを包括的に含ませた。それらは密接に関係しているので、それらを全体として包括的に取り扱う必要があった。

このことは結果として、多様な領域やテーマに関する受講者の参加につながった。色々な立場の参加者がいるからこそ、「面白く、話が尽きなかった」。さらに、講座が進む中で、共通の課題や問題が隠されているという認識も次第に生まれてきた。

2. 本音を語り合うために：“講演者－受講者”関係からの脱却

集まった方が本音を語りあうためには、いくつかの工夫（仕組み）が必要であった。

まず、講演者は身近な地域で活躍されている方に依頼した。地域で活躍されている方が語ることで、内容がよくわかるし、顔を知ってもらって地域でのつながりが生まれると考えた。地域の具体を示すことができた。

そして「連続講演」という講演形態についてである。一般に講演は、一人の人が講義をするという形式になる。その情報量は大変少なく、講演者－受講者関係となる。それでは、ネット

ワークは生じてこない。連続講演とは、3～4人の方に一人30分程度、パワーポイントを用いて講演してもらうものである。その講演形式のメリットは、地域の課題が全体として見え、それぞれの抱える課題と共に全体としての課題が浮き上がってくる点である。さらに、一人の講演者の場合、講演者と受講者の関係は上下関係に近く大変距離がある。ところが、「連続講演」の場合、それぞれの立場からという視点が強調されて、受講者も講演者と同じ実践家として「横並びの関係」が生まれてくる。さらに、ワークショップに講演者も入ってもらうことでさらに強調された。皆悩みながら活動をしているという共働体験意識を持つことができた。(その後、講演者には、講演依頼が舞い込んだと聞く。)

そして、後半の「ワークショップ」にて、5枚の付箋紙を渡してそれに講演を聞いての感想や気づき、課題などを書いてもらった上で、30分～40分程度、小グループで話し合いをした。最初は自己紹介をして、付箋紙を模造紙に貼りながら話し合った。模造紙にはその班で出た内容などがまとまった。

付箋紙を用いたのは、意見を出しやすくすること、グループ活動になると話す人が決まってしまうことがあるので、話すのが苦手な方も話せるように配慮したものである。グループでの話し合いは、大変盛り上がり、それぞれの立場からの意見などがでて、情報交換だけではなく、それ自体がネットワークをつくりだし、受講者同士の連帯意識を生み出していた。連続して参加される方も多く、受講者の話し合える「居場所」としても機能していた。

研修講座全体で重視したコミュニケーションスタイルは、「語ること―聴き取ること」の関係である。相互に教えあうというコミュニケーションスタイルである。ある領域の方が語ることを、他の領域の方が真摯に聴き取る。語る側には、自分の考えに意見を言ってもらえたり、自分の経験が役に立っているという意識が生まれる。聴いた側には、多くの学びがある。グループ・カウンセリングに似たような効果もある

と思われる。そのようなコミュニケーションを想定した場創りによって、受講者同士の実践知を相互に受け止めながら統合していくことが可能ではないだろうか。

以上のような多様な工夫によって、受講者意識から、主体性をもった当事者意識への転換をはかるような仕組みを各所に持たせていた。また、それ自体が受講者の満足感につながっていた。

3. 当事者の語りにスポットライトを当てる：相互にエンパワーメントする場

地域には、多様な領域やテーマで活躍されている方がいる。それらの実践は実践の中で蓄積されて、他の領域やテーマでも十分に有効な「実践知」であるにもかかわらず、領域やテーマが異なるということで十分に交流している訳ではない。また、そのようなことが個々の実践家の孤立に追い込んで、彼らが無力感に陥っている可能性もある。研修講座では、それらの実践家や当事者にスポットライトをあて現実を語ってもらうことは、その当事者の実践や経験の価値を認めることになった。また、その講演者の悩みや苦しみを受講者が傾聴・共有して、相互にエンパワーメントする場となっていた。

例えば、児童養護施設に関しては、児童養護施設の苦しい現状を語ることはこれまでほとんどなされていない。その為に一般の方はその現状を知らず、多くの誤解があると言える。受講者からの「児童虐待の現状を全く知らなかった」というコメントにつながっている。施設という閉じられた仕組み(クローズド・システム)の中で、守秘義務の問題などもあって、地域で情報を共有できないことは、児童虐待全体の課題(虐待通告したのちに、児童虐待を受けた子どもたちはどのようになるのか)が見なくなっている。また、施設職員は心身ともに疲弊している現状がある。

施設職員にスポットライトをあてて、職員が現状を語るからこそ、施設職員を力づけると同時に、地域に開かれた施設(オープン・シス

テム)となり、児童虐待を地域全体の課題として考えられるような場にしたいと考えた。

4. “地域”の再発見：フラットな関係とコミュニティ意識

後半のワークショップでは、多様な立場の方が一緒になって、話し合うことができていた。これは、“奇跡的”とさえ言えるように感じた。民生委員、教師、警察関係者、学生などが一緒になって、互いに尊重しながら活発な話し合いをしていた。地域の中で、自然発生的には、起こりえない現象と言える。“異質さの対話”の中で信頼関係が育まれてきた。

一般に「地域」という言葉を使う時、本人が所属する機関や法人外部の全てを意味する場合が多い。その定義は大変曖昧である。例えば、教員が言う「地域」とは、学校外の場所やそこに所属するすべての人たちを指す。この場合、学校と地域は、「ウチとソトの関係」にある。このウチとソトの関係を含んだ概念として地域がある。学校にとって地域は、自分たち外の「異質な存在」として、対立関係の意味合いも含まれる。地域には特定の組織がある訳ではない。地域は、組織と組織の間であり、同時に仕事が終わると帰る場所でもある。地域を自分たちが形づくりながら、組織としては地域と一線を引いているという関係性がある。

一方で、地域の一部として学校がある。地域が、学校を形づくっている側面も有する。例えば、地域と学校、家庭は、人体組織や細胞のように「ウチとソトの連続性」の中に存在する(竹森、2012)。

当然であるが、ある機関や法人は、その機関や法人が持つ文脈に規定されている。学校にスクールカウンセラーが入る場合、学校の文化や文脈に規定されるのは当然であるし、そのニーズにこたえようとする。一方、病院で活躍するカウンセラーは、スクールカウンセラーとは異なる文脈に規定される。

地域の課題は、地域全体で考えるべき課題であるが、学校だけの文脈では出来ることにも限界がある。病院のカウンセラーだけの文脈とし

ても限界がある。

それぞれの文脈の規定性とは離れて、つながることができる場所は、“地域”である。“地域”という場に自ら出てくるとき、はじめて、自分の専門性をもちながらも、その所属組織の規定性から自由になれる。(ボランティアとか、地域活動の本質的な意味はここにあると考える。)

「地域」とは、所属する機関や組織の規定性を離れて集まることができる場なのである。地域に多様な立場の人が自発的に集まった場合、そこでの関係性は「フラットな関係」(水平軸の関係)となる。地域では、機関や組織にみられる一定の価値基準がないので、誰もが批判されることなく自由な対話ができた。

そのように考える時、これまでの曖昧でつかみどころのなかった地域概念とは異なった、新たな役割と可能性を見出すことができた。

さらに、地域とコミュニティの違いを考える機会にもなった。地域は、ある組織や機関の外として対立関係の意識を持ちやすい。ウチとソトであれば、地域はソトなのである。ソトだから見ない、知らないということになる。

“コミュニティ”は、ウチもソトも含んだ全体を意味する。コミュニティには、“我々意識”がある。家庭も学校も会社も、コミュニティには含まれている。「私たちのコミュニティを私たちの手でよくする」というコミュニティ意識が大切である。“地域”意識から“コミュニティ”意識への転換が求められている。“地域”意識は、ウチとソトの分断につながり、“コミュニティ”意識はその統合につながると考えられる。

参考までに、本稿では、十分な論考を避けるが、大学内に研修講座を実施した場合(「青少年育成支援ネットワーク研修講座 in 香川大学」)、この「フラットな関係」が築きにくい印象があった。地域で行うことが、フラットな関係をつくるには適していると感じた。大学の“教室”という場で行ったために、大学の「講義」の文脈からの影響が大きかった。講義という枠組みにある「お勉強」(受け身)という文脈は強

烈なものがあつた。それは特に参加した大学生において顕著であつた。「場の構造が持つ文脈の規定性」の強さを十分に考慮して場創りをする必要性を感じた。(あわせて、受け身の文脈を持った大学教育の在り方を再考する必要がある。これは、Ⅲにもつながる視点である。)

5. 対話と創造性(感動とドラマを): ネットワークが自律的に拡大するような仕組み

「フラットな場」や「フラットな関係」のなかで、講師や受講者は、立場を超えて自由に話し合いをすることができた。研修講座には、「対話」があつた。互いに異なる立場からの意見を聴くことで、互いを理解し、尊重することができた。

「講演者-受講者」関係から脱して、受講者一人一人の個人が尊重される場となつていた。その体験は、受講者にとってとても新鮮で、多くの学びにつながつた。そのことが、受講者の主体性と自律性を育むものであつた。“感動とドラマがあり、面白いと純粋に感じた。だからこそ、もう一度、研修講座に来たいと思った”という感想が多い。

そして、例えば、ひきこもり親の会の「居場所」に参加し始めた大学生や、離島の診療所の医師の講演をきいて、受講者が島へと足を運んだり、地域の居場所を訪問した者もいた。

「フラットな場」は、組織と組織の“間”の“地域(コミュニティ)”という場が有する重要な機能である。地域=“間”だからこそ、異質さを掛け合わせる[“×(かける)”の発想]ことができた。異質さの交流によって、地域の垣根を越えた包括的で創造的な発想が生まれてくることが期待される。その発想や実践の「面白さ」に、さらに人が集まってくるようにネットワークの循環をつないでいく必要がある。

以上のように、本「研修講座」は、“受講者同士のネットワークが自律的に拡大していくような構造(仕組み)を内包している”と考えられる。

(竹森 元彦)

Ⅲ 新たな教養を育む場としてのネットワークはじめに

本稿では、「青少年育成支援ネットワーク研修講座」(以後、「ネットワーク研修講座」と略)という仕組みを新たな教養教育という視点から分析することにしたい。私(三宅)は、2012年12月から「ネットワーク研修講座」に参加しているが、竹森先生のお誘いを受けて、初めてサンメッセ香川の会場に足を運んだ時、「あつ、これは新しいタイプの教養教育のすごくよい実践になっているな」と感じた。

この研修講座では、不登校やいじめ、虐待、少子・高齢社会や子育て支援など地域社会のさまざまな問題が取り上げられ、一回の研修講座では一つのテーマ(例えば不登校などの問題)が設定される。それに関して様々な専門家がこれら身近な問題を解説する(例えて挙げたひきこもりの場合はスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなど—他の回でも民生委員、NPOスタッフや児童養護施設職員、離島診療所の医師など様々な専門家などが登場する)。

参加者は、前半の講義でリアルな問題にふれてこれらを共有し、後半のワークショップでそれらに関して発見や気づきを発表する。言ってみれば講義とワークショップの組み合わせというシンプルな仕掛けなのだが、ここでは講義でも単なるワークショップでも生じないような新たな発見と交流が生まれ、参加していて実に楽しいのである。

こういうと、今まちづくりなどで行われているブレインストーミングやKJ法を用いたワークショップやファシリテーションと同じではないかと思われるかもしれない。確かにワークショップもやり方によっては多様な交流が生まれ参加して非常に楽しい。しかし、本「研修講座」の特徴はただ単に楽しいだけでなく、深い所で学びが生じることにあるように思えるのだ。

ワークショップだけだと作業は楽しいが、自分の発想や思いつきを述べているだけで、学び

につながらないことも多い。それに対し、本「研修講座」では専門家の多様な視点によってまず問題が整理されているので、最初から少し深まった視点から出発することができる。また普通の講義であれば、3つも30分の講義を受けると次の日には印象が薄れてしまうことも多いと思うのだが、本「研修講座」で受けた講義は現場のリアルな話に基づいていて、忘れにくく、記憶に定着していることが多い。これは、その後のワークショップで話し合うことで知識が能動的に再形成されることもあるだろう。

さて、冒頭で述べたように、本稿の目的はこの「ネットワーク研修講座」を新たな教養教育という枠組みから分析することにある。ここで新しい教養教育といっているのは、一言でいえば、自ら適切な仕方でも課題を設定し、その課題について自ら学んだり、他人と連携をとったりして、課題解決に向かう知や態度や能力を育てるような教育のことだ。このような知や態度や能力の育成はここ十数年で、教育界でも産業界でも、また住民自治を含めた政治の分野でも注目されている。以下では、まず「ネットワーク研修講座」を分析する枠組みとして、この新しい教養教育を概観し、次に、そこからこの「ネットワーク研修講座」がもつポテンシャルと今後出てくる課題などを見ることにしたい。

1. 新しい教養と「ネットワーク研修講座」

課題発見・課題解決やそれに向けたコミュニケーション能力などの新しい知識や態度や能力が注目され始めたのは、1980年代であるが、それは1990年代に入って加速し、全世界に広まっている。その背景にはグローバル化があることが指摘されている。その例を挙げると枚挙にいとまはないが、最も有名なのはOECDによるPISAリテラシーであろう。他にも文科省の「生きる力」や「学士力」、経産省の「社会人基礎力」、日経連の「エンプロイアビリティ」などはその一例である。(cf. 松下、2010、pp. 2-8) 小中学の総合的時間の導入や、最近では人物を重視する入試改革の提言まで、その系譜にあると言える。従来型の受験などで測られていた受動的

な暗記型の知識とは異なり、新しい教養はこれらの知識をどのように用いるか、ということに関わる能動的な知識や能力である所に特徴がある。これらは「コンピテンス」あるいは「コンピテンシー」などとも呼ばれ、例えば社会人基礎力では

前に踏み出す力(アクション) ……主体性、働きかけ力、実行力

考え抜く力(シンキング) ……………課題発見力、計画力、創造力

チームで働く力(チームワーク) ……発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力

などの様に分けられるが、金子元久はこれらを意欲系、論理系、伝達系の3つに整理して分けている(cf. 金子、2007、pp.141-143)。これらの類型は、OECDの「キー・コンピテンシー」(cf. ライチェン編、2006、pp.207-218)にも、文部科学省の「学士力」(cf. 中教審、2008、pp.12-13)にも見ることができ、また香川大学の教養教育も学士力をモデルにする形で「全学共通教育スタンダード」として掲げられている。

上のように新しい教養の知識や態度や能力を意欲系、論理系、伝達系の3つに分類すると、「ネットワーク研修講座」の実践がこれらの要素をまんべんなく取り込んで育成するものとなっていることが分かるだろう。課題発見・解決などの論理系は、本「研修講座」では地域のさまざまな課題として提示され、それらをテーマに思考することが「ネットワーク研修講座」の主眼となっている。次に、チームワークとしての伝達系は、この研修講座の場がそもそも積極的に人と人をつなぐ仕掛けとなっていて、本「研修講座」そのものが課題解決のために地域でネットワークを形成する実践となっている。そして意欲系についても、後半のグループワークには講師も参加するのだが、そこでは講義の一方的なコミュニケーションが双方向のコミュニケーションに代わることで、場全体が活性化され、先に述べたように楽しいだけではなく、

深い学びが形成するように思われる。

もちろん、これらの3つが満たされているからと言って、自動的に優れたプログラムになるわけではないことは注意が必要である。また、この新しい教養自体が実は手放しで礼賛できるようなものではなく、この新しい教養を激しく非難する論者がいることを忘れてはならないだろう (cf. 本田由紀 (2005)『多元化する「能力」と日本社会』など)。

つまり、課題解決型の教養教育であっても、そこには様々な課題や教育の在り方にも質のよしあしが存在するということである。それらを見るためには、さらに新しい教養教育の内実を分析する必要がある。

2. 課題解決型教育の二つの要素——論理的要素と倫理的要素

課題解決型教育の一つに、PBL (Problem based learning) と呼ばれる学習法があり、これは広く大学教育にも導入されている。特にここ数年で、大学は初年次教育に力を入れるようになり、そこに何らかの形でPBLが導入されるケースも多い。与えられた問題について文献収集方法や、読解方法、議論の構成法を学びながら、次第に問題の立て方や問題発見と問題解決の関係を学び、そこにグループ発表、ディベートやディスカッションなどのワークを取り入れるなど手法は様々である。

ただし、このような作業には論理的に事実関係を整理する作業と、論理には還元されない価値を含む倫理的な態度決定という二つの要素があるように思われる。重要なのは、後者の要素が含まれてくる課題解決型教育では、教科教育と異なり、教科書にあるような絶対的な正解が存在しないことが多くなるということだ。

例えば、テレビ番組で放映されて話題になったハーバード大学のマイケル・サンデルの授業は、「命に値段はつけられるのか」「能力主義に正義はあるか」などの議論をあつかう。途中の一つ一つの議論のステップは論理的に行われるが、最後の最後では視点の違いには価値的な相違が存在し、絶対的な正解は存在せず、むしろ

複数の正解が存在しうることが明らかになる。つまり、問題は与えられた正解を暗記することではなく、複数の正解を議論の中で導き、その中からとりあえず自分たちにとって最も良い解を合意していくことができるかどうかということなのだ。

大学をはじめとした教育のなかに、このような学習法が導入されるようになった経緯は、企業活動でも地域社会でも、教科書に書いてあるような理想的な状況下での「絶対的な正解」が通用する場面は少なく、それだけでは現場で生じる価値や見解の対立が生み出すような困難に対応できないという事情があると予測される。

このような事情を踏まえて3年前に香川大学で教養学部を設置しようとしたときも、人材育成の核としたのは、相対立する価値をコミュニケーションによって調整し、複数ある正解の中から、問題の解決を探る当事者たちにとっての「最善解」を導き出す、という「実践知」養成のプログラムであった。この教養学部構想は、いろいろな事情から実現できなかったが、現在でも各人にとってのより善き生を追求しながら、問題解決を目指す学習は人間環境教育コースの中で続けてきた。論理的基盤に基づきながら事実を整理して議論する知識は初年次教育で、対立する価値を調整する場面は2年生の授業で扱ってきた。このような教育活動を続けるうちに、当初構想していた「実践知」のプログラムは合意形成論や交渉学という分野を取り入れれば、うまく育成できるのではないかということが分かってきた。つまり、これまで議論した新しい教養教育の意欲系、論理系、伝達系は合意形成論や交渉学の枠組みで養成可能だろうという予測が立ってきたということである。例えば倉阪秀史は『政策・合意形成入門』の最終章の中で、合意形成プロセスへの参加者が必要とする力として、論理的思考力、発想力、対応力、コミュニケーション力の4つを挙げているが (倉阪、2012、pp.240-242)、この中に少なくとも論理系と伝達系が含まれていることは見てとれるだろう。おそらく残りの意欲系についても交渉に必要な能力として含まれるだろう。合意

形成には論理面だけではなく、後に見る用に心理面も含んでおり、そこではこの意欲系が間違いないと必要とされるだろうからである。

では、この合意形成論や交渉学という枠組みを概観し、そこから「ネットワーク研修講座」を見た場合、どのようなことが言えるかを考察することにしたい。

3. 交渉学の枠組み

交渉や合意形成を説明する本は多種多様のものが存在するが、それらは大体共通の枠組みを共有している(もちろんそのような構造が存在しなければ、学や論という名に値しないわけだが)。その一つは価値生産であり、もう一つは価値分割である(松浦、2010、pp.98-99)。価値生産とは、どうして交渉や合意形成が行われるのかを考えてみると、それは当事者同士が別々に行動するよりも、交渉によって価値が生み出されて、それぞれの当事者にとって利益＝価値が交渉する前よりも増えると考えられるからである(あるいは交渉しないときに被る大きなダメージを交渉することによって少なくすることができる)。

これはよく win-win の関係と呼ばれるものであるが、価値が創造されて増えたとしても、それで交渉は終わらない。今度はそれがどのように分割されるかということが問題になるからであり、価値分割の仕方によっては、一方はほんの少ししか増えた利益を手にしていないのに、他方は大きな利益を手に入れているということがあり得る。

このように交渉によってどのように価値を生み出すのかという問題と、どのように価値を分けるのかという問題があり、これらは別々の難しさを含んでいる。しかし、これに加えて、交渉にはもう一つ大きな問題がある。それは交渉を行う人間がコンピュータのような機械ではなく、ときには非合理的にもなるような感情をもった生身の存在だということだ。このため、冷静に見れば話し合いをして、交渉を行うことで、双方が利益を増やせるにもかかわらず、互いに感情がこじれてしまうと相手と話し合うこ

とはおろか顔も見たくない、ということが人間同士の関係には生じるということである。

例えば、国境問題などでは、冷静に考えるとどうしてもよいような国境線の川の中州が、両国のナショナリズムに火が付くと、ときに核戦争の引き金をひきかねない(1969年の中ソ国境紛争)という側面を持っている。このような感情や人間心理の問題は、どちらかという交渉前の準備段階で問題になるとひとまずは言えるだろう。準備段階と言うと重要性が低く聞こえるかもしれないが、最近ではこのような心理面が交渉学や合意形成論の中でも重視され、「交渉の現場では、非合理的な理由で意思決定が左右されることは珍しくないどころかむしろそっちの方が多いと言ってもいいくらい」(瀧本、2012、p.285)と述べられることもある。このように交渉の心理面は準備段階で必要になるのであるが、それは心理面がある意味では交渉の基層をなす根本的な問題となりえるため、準備段階からそれを整えておくことが必要になるのである。

このように交渉や合意形成には、(1)交渉の基層をなす人の心の問題、(2)価値生産の問題、(3)価値分割の問題があり、これらの問題をクリアすることによって初めて課題解決や合意の形成が見えてくるということなのである。

4. 「ネットワーク研修講座」

さて先に見たように、本「研修講座」も多様な視点や知識や力をもった人たちがネットワークを形成することで、地域社会のさまざまな問題解決を志向するという点で、上述の交渉や合意形成による課題解決と方向を同じくするものと考えることができる。では、前節の合意形成の枠組みから本「研修講座」を見るとどのようなポテンシャルと課題が見えてくるのだろうか。

まず、(1)の人の心の問題、あるいは態度の問題から見ることにはしたい。交渉学の定番であるロジャー・フィッシャーらによる『ハーバード流交渉術』では、交渉の一番重要な点として、「駆け引き型から抜け出すこと」(フィッシャー、

2011、p.34)と述べられている。ここで言われている駆け引き型が意味するのは、交渉相手を敵と見なし、駆け引きによって相手を出し抜いて自分が少しでも利益を多く得ること、という戦略である。では、交渉が駆け引きではなく、交渉相手が敵でもないとしたら、それらは一体何なのか。

船が難破して二人きりで救命ボートに乗っている組合員が、限られた食糧や物資を巡って争っているところを想像してもらいたい。交渉者も、そんなふうにお互いを敵とみなしていることがある。それでは相手はただの邪魔者だということになりかねない。だが、生き残りがかかっているとすれば、二人の乗組員も解決すべき問題に集中するだろう。／……自分たちが同じ側の人間で、共通の問題に取り組んでいるという意識がもてれば、対立する利害を調整できるだけでなく、共通の利益も高めていける。(同書、p.79)

つまり、敵対関係から共通の問題を解いていくパートナーとして相手を捉え直すことが重要なのである。『ハーバード流交渉術』では(1)の人間の心の問題で、さまざまな知見やノウハウが披露されるが、それもひとえに交渉相手を敵ではなく、共通の問題を解くパートナーとして協力する所へもっていくためにあると言ってもよいかもしれない。おそらくこの相手に対する態度こそが、(1)の段階では最重要な点であろう。

ここで、「ネットワーク研修講座」の仕組みを見ると、我々はそこに参加することで、すでに地域に存在する共通の問題を協力して解決するパートナーとして位置づけられていることに気づくだろう。交渉学がわざわざその状態にもっていかなくとも、場の持つ特性によって、あるべき態度で話し合いに入るといふよい状態を経験できるのである。

もちろん、これはどちらかというと意識的に自らその態度を獲得したわけではなく、幸運によってあたえられた状況に近い。だから本「研

修講座」のみでは、シビアな価値や見解の相違に直面したときでも、相手と自分を問題解決のパートナーと見なし続けられるような力を養成することはとてもできないだろう。それは、年6回の講習では限界がある。しかしながら、研修講座によって互いが互いの問題解決のパートナーとなることの善さを直観できる所までは可能であるように思われる。そのような意味では、この「ネットワーク研修講座」はポテンシャルを有しているのである。

次に(2)の価値生産の点から見るとどうだろうか。これについても(1)と同様のことが言える。「ネットワーク研修講座」の参加者は比較的多様性が高い。そしてこのような多様性を乗算のように「かけていく」ことで、ネットワークは価値生産の母体となる力を秘めている。おそらく、ワークショップでブレインストーミングやKJ法でアイデアを出していく作業が楽しいのは、このネットワークの多様性や生産性に起因するのだろう。

ただ、通常のワークショップでは交流や楽しさはまさにネットワークや場に依存するものであり、ワークショップが終わると場やネットワークも解消され、交流の楽しさもその場限りになってしまうことが多い。

本「研修講座」では、まず、講師をお願いした方たちの間にネットワークが生まれ、それがつながっていくという側面がある。それは認識面では、単独で地域社会のなかにある課題に直面しているといふときは、それが自分だけの問題なのかと思っていたところ、いろいろ他の分野で活躍されている講師の話を拝聴していると、意外にもそれぞれ単独で向き合っていた地域社会の課題や問題が共通の根や構造を持っていることが確認され、「実は悩んでいたのは自分だけではなかった」という気づきがある。そしてこの気づきは、地域の問題に対する共闘にもつながりえるものだろう。

次に、講師同士のネットワークに受講者を巻き込んでいくという仕組みがある。受講者も地域社会のなかに生活していて、それぞれ生活者や自分の専門の視点から地域の課題が見えてい

る。それが後半のワークショップで問題が共有されていくにつれて、受講者と講師の壁が取り払われていく。ここのところが本「研修講座」に参加してとても楽しいところである。通常の講義では、どうしても講師は専門家であって、向こうは一段上、こちらは素人で一段下という尊敬はするが、壁のある状態になりやすい。本「研修講座」では、ワークショップで問題を共有していくうちに、講師も受講者も問題を解決していく仲間として、非常にフラットな関係に立てる。

例えば、普通の授業だとどうしても学生と教員というのは、フラットな関係にはなりにくい。それはもっともなことなのではあるけれども、不思議なことに、本「研修講座」の後半のワークショップでは、教員とその指導学生が同じグループになったとして、そのグループで問題を話し合うとすると、学生—教員という関係が薄れ、教員には学生が普通の若者、学生には教員も(近所の人と同じような)おじさんやおばさんというような関係性が強まってくる。そのようなフラットな関係で話していると、今度は受講者の側から、次回やそれ以降の回に「今度は私が講師として話をしてもいいよ」という人が出てくる。このように、フラットな関係でネットワークが形成されているという点に本「研修講座」の最大の特徴がある。

ただし、本「研修講座」も研修講座が終わってしまうとネットワークのつながりが弱くなってしまうという側面があるように思われる。そのためには、研修講座でできたネットワークが何か具体的な課題に対して、活動して持続していく仕組みが必要になるだろう。特に講師間のネットワークは研修講座が毎年続いていけば維持されるのだが、本「研修講座」を終えて「青少年育成支援コーディネーター」とのつながりがきれないようにするためには、何らかの活躍の場があるとよいように思われる。したがって、結ばれたネットワークは価値生産の力を秘めていると先に述べたが、この力を引き出して実現していくような何らかの仕掛け、しかも、単にルーティンワークに堕さないで、参加者が楽し

いと思えるようなものを設定していくことが今後の課題になるだろう。

最後に(3)価値分割の側面を見ることにしたい。価値分割は交渉のなかでもっとも難しく、不仲の原因になりやすい。例えば、プラスの価値であれば奪い合いになり、マイナスの価値であれば負担の押し付け合いに発展しやすい側面を持つ。

本「研修講座」では、実は、まだこの価値分割の側面を経験していない。それはまだ本「研修講座」がいろいろな課題について学び、話し合っているものの、その課題を実際に解決して取り組む所までは行っていないからである。もちろん、本「研修講座」は情報や知識の共有が主眼であり、諸問題の解決は、研修講座の受講者の手に委ねられているので、本「研修講座」で形成されたネットワークはそれ自体として、そのまま問題解決にじかに関わらないことも可能である。

ただし、(2)の価値生産で述べたように、本「研修講座」を終えた受講者とともに何らかの活躍の場を設ける場合には、(3)の価値分割の側面が関わってくることは不可避であろう。そこでは必要な時間や労力や資金などの負担が発生するからである。そうなった場合は、各人が負担に見合うと感じる価値を活動から得られない限り、そのような活動は持続可能ではないだろう。

まだ生じてもない(3)価値分割の問題をこれ以上述べても生産的ではないかもしれないが、ここで『ハーバード流交渉術』の知恵を借りると、価値分割は駆け引きに頼るのではなく、客観的な基準を探し、それを価値分割に活かすという方策が提案されている。すなわち、価値分割を駆け引きに任せるとどうしても意志のぶつかり合いになり、「意志の力で勝とうとすれば、効率的かつ友好的に交渉を進められる望みはまずなく、必ずどちらかがおれなければならない。」(フィッシャー、2011、p.149)そのため、1. 価値分割の客観的な基準を探り、2. 理を説き、相手の理に耳を傾け、3. 原理にもとづいて交渉を進める(cf. 同書、

p.159) ということが必要になる。

おそらく、このような地域社会にネットワークをつくって、問題解決に関わる人材を育成していくという試みはまだ始まったばかりであり、そこで生じる価値や負担などの分割については、まだ先例はなく、これから活動が広まっていけば、有効な基準が作られていく段階にあると言えるだろう。よって、様々な事例から先例を学び、無理のない形で活動に生じる価値や負担を分け合っていくような原則を作ることが——もし、長期的な展望を持って事に当たるならば——必要になってくる。そのような原則を作るとは非常に難しく、NPOなどが存続に苦しむのも、負担分担の原則や基準をNPOや受益者である社会が現在までうまく作れていないからなのかもしれない。

したがって、地域社会の問題解決を図るネットワークの存続や持続可能性ということ自体が一つの大きな課題となり、この課題の有効な解決には(3)の価値分割が大きなカギとなるであろう。そして、この価値分割のあり方を学んでいく可能性やポテンシャルをネットワーク自体にもたせる仕組みが必要になってくるだろう。この点がおそらく最も難しい課題になるのだろうが、現在の「ネットワーク研修講座」を見てみると、地域住民や各領域の専門家や行政や大学などが連携していけば、この最大の難関についても、英知を結集することで対応できないことはないだろう。そのためには、おそらく本「研修講座」のネットワークがもう何段階か成長して、進化していかななくてはならないという前提が必要になるのではあるが。

まとめにかえて

最後の方はいささか話が大きくなってしまったが、しかし、現在、課題解決型教育が注目されている背景には、最初に述べたように世界的なグローバル化が関わっている。グローバル化によって、地域はますます変貌し、課題解決を迫られるとともに、グローバル化への対応の必要に迫られて、課題解決型教育が出てきたのである。だからこの教育の延長線上に

あると思われる地域のネットワーク活動による問題解決に期待するのもそう的外れではないように思われる。

そして、異なる視点や立場や利害関係にある人たちが協力し合って問題解決にあたるモデルとして、論理的能力に基づいた意思決定や交渉学の教育プログラム(=実践知)を概観し、そこで必要になる資質という視点から、「ネットワーク研修講座」のポテンシャルと今後の課題をまとめた。交渉学の3つの枠組みから見て、いろいろ問題を解決するのに今後必要になる点とそれをカバーするポテンシャルを指摘したが、ネットワークは変動するものであり、不足している点が明確になってきた場合は、必要に応じて修正していくことも十分可能であるし、それだけの力を本「研修講座」は有しているように思えるのである。

(三宅 岳史)

IV 日本語教育の観点からみた研修講座の可能性

平成25年度「青少年育成支援ネットワーク研修講座 in 香川大学」に参加し、子どもや若者の抱える問題をテーマとした講義やワークショップを通して、さまざまなことを考える機会を得た。本「研修講座」は、領域を超えて異なる立場の人が参加し地域の多様な課題について話し合うという場であるが、異なる背景を持った人々の間のコミュニケーションとは、日本語教育において大事な要素となる異文化や多文化のコミュニケーションととらえることもでき多くの学びがあった。本稿では、日本語教育という異なる領域に携わる立場から感じたこと、考えたことを述べたいと思う。

1. 外国につながる子どもたちの増加と日本語支援の必要性

日本語教育は、日本語を母語としない人々が日本語をどのように学ぶのかということに関連した様々な領域に広がっているが、日本語教育においても本「研修講座」でとりあげられた子

どもや若者をめぐる問題とつながる面がみられる。近年、日本に住む外国人の数は増加し、一部の大都市だけではなく香川もふくめて全国各地で、多様な言語・文化背景を持った人々が生活をするようになった。その中には、一時的な滞在ではなく地域社会の一員として中・長期的に日本で暮らす人もいる。このような人々の増加に伴って、公立の小中学校の現場でも日本語支援が必要な子どもたちが増えており、外国人児童生徒などの外国につながる子どもたちに対する日本語支援は大きな課題の一つとなっている。

発達段階にある子どもたちにとって、言葉を学ぶことは多くの学びの可能性につながる重要な意味を持つ。平成24年の文部科学省の調査によると「日本語指導が必要な外国人児童生徒」は2万7千人を超え日本全国に散在しつつ増加している。香川県は全国的にみると外国人の在住者が少ない地域であり、子どもたちの数も少ないものの確実に増加しており、ようやく子どもたちへの支援が始まりつつある。2009年から香川大学教育学部特別コースの一つである日本語教員コースで学ぶ大学生たちも、公立学校で子どもたちの支援を行うボランティアに協力するようになった。

2. 言葉の支援から、地域社会全体の中での支援へ

現場での貴重な経験から多くのことを学んでいるが、さまざまな背景を持った外国につながる子どもたちが直面している問題は多様で複雑である。子どもたちへの支援は、従来の学校教育だけでも、また日本語教育だけでも対応はできず、学校、地域と行政の連携が不可欠であるとあらためて実感している。

これは、本「研修講座」でとりあげられた子どもや若者の問題の複雑化した現状と同様の状況である。これまでの縦割りの対応では限界が生じる中、地域の中でネットワークをつくることで青少年の育成支援を推進するという本「研修講座」のめざすところと重なってくる。地域で活動している多様な立場の人が集まり、

子どもや若者の抱える問題について考えネットワークをつくっていく場を提供する、このような研修講座があることは大変うらやましく、子どもたちへの日本語支援の場でも必要であると痛感した。また、外国につながる子どもたちの問題も、単に日本語支援といった言葉の問題だけでなく、いじめ、不登校や親子関係という今回のテーマともつながることも感じた。さらに、外国につながる子どもたちも地域社会の一員であり、彼らの抱える課題も青少年育成の課題の一つであるともいえるのではないだろうか。

3. 豊かな社会に向けての共通の課題

世界的なグローバル化の波の中で、香川においてもさまざまなルーツをもった子どもたちが増えている。外国人在留者の滞在の長期化や定住化の志向が強まり、日本生まれの子どもたちも増えており、地域に子どもたちの居場所をつくっていく必要がある。外国につながる子どもたちにしっかりと居場所のある地域は、結果として多くのその他の子どもにとっても居場所のある豊かな社会であると考え。本「研修講座」を通して、多くの課題につながりや重なりがあることに気づかされ、また、課題への対応が急がれることを改めて認識した。

(山下 直子)

V コミュニティと自然環境・歴史環境

はじめに

大学を地(知)の拠点(Center of Community = COC)として整備していこうという動きが文科省を中心に進んでおり、香川大学もこれに呼応したプロジェクトを申請し、採択に至った。この際、Communityと大学の関係が問われることになる。ともすれば、Communityは所与のものとしてあり、たとえば地方自治体がそれを代表しており、そこと大学が協力することが、Center of Communityの意味だと思われがちである。しかし、この間の地域連携充実を打ち出した文科省等の文書を見ると、地域のコミュ

ニティそのものの危機が進んでいることへの対処の必要性が見えるように思う。地方自治体自体も、地域コミュニティとの連携を模索している。大学が協力すべきカウンターパートであるべき地域のコミュニティそのものが危機にあり、その再創成が必要となっているのではないか。おそらく本稿が目的としている事業は、ここに資するものになるのではないだろうか。

Vでは、このような地域コミュニティ創成への大学の参画の課題において、地域社会のバックグラウンドとなる自然環境や歴史環境が重要な役割を果たしうのではないかという観点から、今年の高松市仏生山町での取り組み事例を紹介したい。

1. 自然環境や歴史環境を通しての取り組み

香川大学博物館第11回企画展として7月から8月にかけて取り組まれた「讃岐のため池 香川大学博物館で そーっとのぞいて見てみよう」展の関連企画として、「仏生山ため池歴史秘話・自然探索ウォーキング」を9月1日に開催した(図3)。

この企画の発端は、上記ため池展でため池の地域気候に対する影響をリアルタイム観測して展示にするアイデアであった。コミュニティに入り込む意図は当初全くなかった。地域気候の調査のため、普段から学生のインターンシップなどで協力を頂いている日本気象協会四国支店に協力を打診し、協力を得ることができたこととなった。そして、ため池に関する企画を相談したところ、日本気象協会の担当職員の居住する仏生山地域のため池(平池と前池)を対象にするよう提案していただいた。

2. 地域の気候調査の中で、地域と出会う。

地域気候を調査するためには、いくつかの気象測器を設置する必要がある。そこで、とにかく仏生山地域に赴き、設置場所とその地権者との交渉を行った。この際に重要なとっかかりとなったのはコミュニティセンターであった。前池周辺の気象測器設置の相談相手として、仏生山公園管理事務所を紹介していただき、3カ所

の温度計設置を許可していただくことができた。市街地にも温度計を設置する必要がある。観測地点として活用させていただいたのは、消防団仏生山分団の屯所である。この場合は市との折衝を経る必要があったが、快く設置を許していただいた(写真5)。同時に、詳述はできないが、相談の過程で、地域で中心的な役割を果たしている方々ともつながる機会が得られる重要な副産物があった。その中では、先方から逆に別の香川大学の複数学部の教員との関わりもあることを紹介していただいた。大学がいかに関わりと強く結びついているかがわかる事例であった。上記日本気象協会の担当者もコミュニティセンターで行われる地域防災のセミナーで、専門を生かして講師をしたこともあるということが判明した。

3. 史跡をめぐるウォーキング企画へ

当初はため池周辺のいくつかの地点で気温を観測し、それを展示で紹介する予定であったが、周辺を歩いていると、仏生山地域が多くの史跡を大切にし、要所に立て札をたてて観光客にも紹介をしていることに気づいた。そしてため池とそれに関わる重要なゆかりのちきり神社を含めて、一体のものとしてウォーキング企画として取り組む発想が生まれた。仏生山地域は高松市から仏生山歴史街道都市景観形成地区に指定され、仏生山歴史街道推進協議会が地道な活動を行っている。これを活かしていけば、ウォーキング企画などを行う条件があると考えたのである。

ため池をはじめとする地域の過去の姿や伝統的な建造物、住居等の機能、産業の歴史を実地に見学すると同時に、地域環境の重要な背景となっていると思われるため池周囲の生活環境を測ることを結びつけた取り組みとなることを意図し、仏生山歴史街道推進協議会の会長さんと気象協会の担当者に講師をお願いし、主として小中学生を対象とした歴史環境と自然環境をめぐるウォーキング企画になった。子ども連れを中心に10名を超える応募があったが、当日はあいにくの大雨となりキャンセルも多かったもの

The Kagawa University Museum

香川大学博物館「ため池展」関連企画!

仏生山ため池

歴史秘話・自然探索

ウォーキング



参加無料

概要：仏生山のため池の歴史のあとをめぐってみよう！
街をすずしくする”ため池”のひみつを探りに行こう！

講師：徳田安生さん（仏生山歴史街道推進協議会）
西林一茂さん（日本気象協会四国支店）

日時：平成25年9月1日（日曜日）
9:30～11:30（雨天中止）

場所：仏生山コミュニティセンター集合・解散
高松市仏生山町乙45-4
周辺散策（ゆっくり1時間ほどのコースです）

対象：小学4年生以上（一般の方も可）

定員：15名（先着順）

注意事項：当日は歩きやすい靴と服装で！水筒・帽子を忘れずに！
参加は予約制です。必ず事前に申し込んでください。
※なるべく公共交通機関をご利用ください。

熱中症予防
「ねっぼうし」
プレゼント

お申し込み方法

受付期間：8月19日(月)～28日(水)

お電話、FAXまたはE-mailにて、①参加者の氏名、②年齢(学年)、③電話番号をご連絡ください。FAX、E-mailについては、休館日等の関係で、多少確認が遅くなる場合がございます。ご了承ください。

香川大学博物館・仏生山歴史街道推進協議会共催
後援：日本気象協会四国支店・香川大学ジオコミュニケーションプロジェクト

香川大学博物館

〒760-8521 高松市幸町1-1

開館：10:00～16:00（日・月曜日、祝日、展示替え期間は休館）

TEL・FAX：087-832-1300

E-mail：museum@ao.kagawa-u.ac.jp

URL：http://www.museum.kagawa-u.ac.jp/

図3 「仏生山ため池歴史秘話・自然探索ウォーキング」の宣伝チラシ



写真5 高松市消防団仏生山分団屯所の鉄塔支柱に設置した温度計とデータ収録装置

の(雨天中止としていたことが影響した)、少ない参加者ではあったが企画を執行し、意義深い企画となった。当日は4名の学生の協力を得た。今回は十分な検討ができなかったが、今後は準備段階からより深く関わってもらうことを追求したい。

4. 自然や歴史環境を共有する取り組みの可能性

このような、地域の基盤的教養を地域コミュニティで共有するとりくみには、自然科学や歴史科学の研究者も参加することができる。また、いろいろな層からの地域住民の参加も得やすく、職場や出身、バックグラウンドを異にする人々がフラットに混じり合うるつぼのような存在となりうる。地域の自然観測は地域住民とのつながりを前提としていることも重要だろう。大学はわれわれが普段考えている以上に地域に根付いているし、良くも悪くも影響を与える存在なのかもしれない。学生の教育にも高い効果がありそうである。基盤的教養の普及はすなわち子どもの教育にも関わる。子どもを通

じてコミュニティがつながるという構造は、基盤的教養の普及という課題と相似的である。まだまだおぼろげな仮説であるが、地域の基盤的教養は、地域のアイデンティティーにつながり、コミュニティの再創成に資するものとなる可能性があり、大学もひろくそれに資することができるよう思う。

おわりに

今回本稿をまとめるにあたって初めて意識的に対象化することになり、上記の仮説を得る機会になった。今後の研究教育と地域貢献の取り組みのなかで、この仮説をより研ぎ澄まさせていきたいと考えている。

(寺尾 徹)

V まとめにかえて

本稿を執筆した教員は、哲学や日本語教育、気象学、臨床心理学など多様な専門領域である(文系と理系のコラボでもある)が、この研修講座のもつ「異質さをつなぐ仕組み」に発想を受けて、それぞれの立場から関心をもった内容

(現象を読み解くこと、それぞれの専門性からみた可能性について)をまとめた。「研修講座」の目的通り、異質さをつなぐことができたであろうか。そこに創造的な視点はうまれたであろうか。

執筆を通して、専門領域は異なっているけど同じ方向を向いている(つながっている)ことを実感した。それは、地域の深刻な課題に向かい合って、その課題に対してどうしたらよいのかと考え悩むのは、どの専門領域であっても同じだからではないだろうか。受講者と同じように、地域をどうにかしたいという熱い思いがあった。

同時に、フラットで自由な発想が可能である場として地域に立つならば、“地域”は、異質さをつなぐ“間”の空間(可能性を内包する空間)として立ち現われてくる。

本「研修講座」の仕組みを、多くの地域活動や教育活動の活性化に活用してもらいたいと願っている。

[附記] 「研修講座」に参加いただいた受講者の皆様、趣旨を御理解していただき、講演を快く引き受けてくださった講師の皆様、「in 香川大学」という企画を快くご支援いただきました教育学部の先生方、縁の下の力持ちとして常にご支援いただいた香川県男女共同参画課の皆様、深く御礼申し上げます。

引用文献

I

香川県・竹森元彦編集 (2013) 『未来を創る地域支援のかたち 香川モデルの発信：青少年育成支援ネットワーク研修講座』 香川県男女共同参画課・香川大学

竹森元彦 (2013) 『青少年育成支援における地域ネットワーク形成支援の実践的研究(1) - 包括的地域支援プログラムの構想 -』 香川大学教育学部研究報告第I部 第139号 p.125-138

II

竹森元彦 (2012) 『コミュニティにおけるカウンセ

リングの内部性と外部性の概念と包括的機能』 香川大学教育学部研究報告第I部 第138号 p.51-61

III

中央教育審議会(2008)『学士課程教育の構築に向けて(答申)』

フィッシャー、ロジャー他(2011)『ハーバード流交渉術——必ず「望む結果を」引き出せる!』岩瀬大輔訳、三笠書房

本田由紀(2005)『多元化する「能力」と日本社会』NTT出版

金子元久(2007)『大学の教育力』ちくま新書

倉阪秀史(2012)『政策・合意形成入門』勁草書房

松下佳代編(2010)『〈新しい能力〉は教育を変えるか』ミネルヴァ書房

松浦正浩(2010)『実践! 交渉学——いかにして合意形成を図るか』ちくま新書

ライチェン、ドミニク(2006)『キー・コンピテンシー』立田慶裕監訳、明石書房

瀧本哲史(2012)『武器としての交渉思考』星海社

IV

文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査(平成24年度)」について

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/04/1332660.htm (2013年11月25日)