

## 大学教育の意義としての「ひとつづくり」に関する一試論 —行動と省察を伴う地域フィールドワーク教育の実践—

玄野博行\*

### The Significance of Regional Field Work Education Practice in University Education

Hiroyuki Genno\*

#### Abstract

This thesis considers the following six matters;

1. Characteristics of modern students, and the educational issues based on these features
2. The author's educational efforts on educational issues
3. The future direction of "cultivation of human resources" in university education
4. A concrete case of the author's educational efforts
5. The necessity to improve the social and professional significance of university education
6. A student's reflection report as an example of effects of the author's educational efforts

Based on the above, the author aims to emphasize the usefulness of "the regional field work education practice" which the author has worked on.

#### キーワード

編集力・解釈力・意味づけ力、地域フィールドワーク教育、対話型教育、行動と省察

## 1 はじめに

筆者が大阪国際大学（以下、本学）に着任してから早いもので9年目を迎えている。正式には、2010年4月に人間科学部心理コミュニケーション学科に着任し、当時は「大学教育の意義」という壮大なテーマについては熟考と省察をする暇もなく、自身が担当する科目群の準備に追われるという日々を過ごしていた<sup>1</sup>。そのような中、着任した学科では体

\*げんの ひろゆき：大阪国際大学経営経済学部准教授（2018.7.5受理）

体験型学習に力を入れようとしていた時期でもあり、筆者もそのような体験型学習の運営に携わるようになった。さらに、当学科では体験型学習のプログラムとして「アクション・プログラム」という制度も発足され、筆者もそのプログラムに参加し、数々の関連科目を担当してきた。実際に筆者が直接的または間接的に取り組み参加してきた体験型学習としての具体例を挙げると、「朝市プロジェクト：OIUマーケット（2010年度～2011年度実施）」、「学科・キャンパス活性化企画（2012年度～2013年度実施）」、「学科・学内外イベント企画（2014年度～2015年度実施）」など多岐にわたる。しかし当時のことを振り返ってみると、筆者にとっては“本意”な状態のまま大学教育の現場を駆けずり回っていたような気がしてならない<sup>2</sup>。すなわち、当時の取り組みについては、学生のことも顧みず、ただ単に与えられた業務を黙々とこなすことに終始し、最も重要な「省察」をすることもなかったため、筆者自身の教育的能力の向上も疎かになっていた感がある。

そこで転機が訪れることになる。筆者は、2016年4月に学内事情によりグローバルビジネス学部グローバルビジネス学科へ転属することになった。これを機に、筆者は同僚たちと共に、2016年度から2017年度にかけて、「行動」と「省察」を伴う「地域フィールドワーク教育」なる取り組みを実践することになった<sup>3</sup>。そしてご縁があり、2017年6月に本学主催の国際シンポジウムでのパネルディスカッションにおいて、筆者はパネリストとして「地域フィールドワーク教育」の意義について報告することができたのである<sup>4</sup>。本稿は、そのパネルディスカッションでの報告内容をベースとしつつ、以上のような背景と取り組みに対するさらなる「省察」を経た筆者自身の備忘録のようなものである。内容的には学術的なものではないため物足りなさが多々あることは否めないが<sup>5</sup>、本学における今後の大学教育の意義について熟考する際の問題提起にはなるだろう。さらには、本学における同僚たちに対して何らかの“気づき”を与えることができれば、筆者にとってはこの上ない喜びとなる。

本稿は次のような構成となっている。第2項では、大学教育者の視点から見た学生の特徴について言及し、その特徴を踏まえた教育現場における課題について述べる。第3項では、教育現場における課題に対する筆者の教育的取り組みについて言及する。第4項では、大学教育者の視点から見た「ひとづくり」の方向性について言及する。そこでは、筆者の取り組みにおいて最も重要視した理念を紹介する。第5項では、筆者の教育的取り組みに関わる具体例について紹介する。第6項では、「社会の要望に応えるひとづくり」を行なうための今後の課題として、「大学教育の社会的意義や職業的意義を向上させる必要性」について述べる。第7項では、筆者の教育的取り組みに関する効果の一例として、実際に筆者と共に取り組んできた学生による振り返りレポートを紹介する。以上を踏まえた筆者の狙いは、筆者が取り組んだ「地域フィールドワーク教育の実践」の有用性を強調することにある。

## 2 大学教育者の視点から見た学生の特徴や課題

まずは、大学教育者の視点から見た現代の学生の特徴や今後の取り組むべき課題について

て言及し、そしてそれを踏まえての教育的取り組みについて簡単に見ていくことにしよう。最近の学生の特徴として一般的に挙げられている表現は、「世間知らず」「社交性が乏しい」「生意気で態度が悪い」「意欲が低い」「元気がない」「消極的である」「反応がない」など、様々なマイナスのイメージで表現されることが多くなっている。しかし、このような表現は、20年ほど前の筆者が学生時代を過ごしていた時にも、よく言われてきたことであつたように思える。このことを踏まえつつ、今回はあくまでも大学教育者の視点から見た現代の学生の特徴として、図1のとおり4つのタイプに分類してみた<sup>6</sup>。このようなタイプは非常に単純化しているので、他の教育関係者の方々からのご批判があるかと思われるが、今回の問題意識に即してどうかご理解いただけると幸いである。まず横軸の「行動力」については、「目的のために積極的に行動する力」と捉えている。一方、縦軸の「リテラシー」については、「何らかの現象を読解・記述・表現する能力」と捉えている。そして、この2つの軸の高低によって現代の学生のタイプを4つに分類しているわけである。例えば、④のタイプは「明るく元気で行動力があるが、リテラシーを伴った論理的な説明力に欠けるタイプ」で、②のタイプはその反対で「リテラシーを伴った論理的な説明力はあるが、内気で行動力がないようなタイプ」を示している。従来における大学教育の現場では、主に縦軸の「リテラシー」を高めることが重要視されていたかと思われるが、現代の社会状況を鑑みると、横軸の「行動力」も同時に高めていくことも重要視されてきている感がある。そのため、目指す方向性としては①のタイプになるということなのであるが、これが教育現場としては非常に大きな課題と捉えることができよう。すなわち、「リテラシー」と「行動力」をいかにして連動的に高めていくか、ということである。

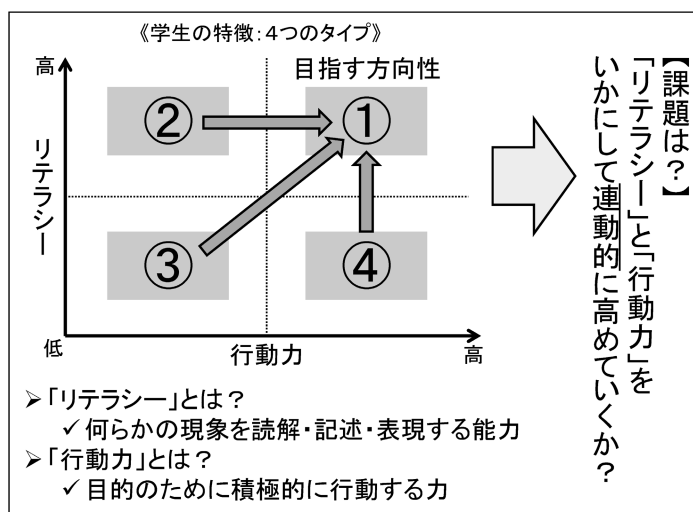


図1 学生の特徴と課題  
(出所) 筆者作成。

### 3 課題に対する教育的取り組みについて

そして、以上のような4つのタイプを踏まえつつ、「リテラシー」と「行動力」をいかにして連動的に高めていくか、という課題に対応するために、筆者とその同僚たちで取り組んできた教育が、図2に示されている「編集力・解釈力・意味づけ力の育成を目指した地域フィールドワーク教育の実践」という取り組みである<sup>7</sup>。「編集力・解釈力・意味づけ力」、すなわちこれが「リテラシー」に該当する部分になるのだが、これらの育成を目指した「地域フィールドワーク教育の実践」というものである。ここでは「行動力」に該当する部分が、現場に出ていくという意味での「地域フィールドワーク」に対応している。この取り組みにおける大前提というのは、「大学生＝学徒」として捉えること、すなわち、学生は学ぶこと、学問していることが本分なので、安易に現場でのイベントや行事にボランティア活動として参加して終わりというのではなく、さらに踏み込んで現場で調査を行なうことにより、「編集力・解釈力・意味づけ力」という「リテラシー」を培ってもらうことを大きな狙いとしている。そして、そのような「リテラシー」と「行動力」を連動的に高めるための「地域フィールドワーク教育」という位置づけなのであるが、その具体的な作業というのが、図2に示しているとおり5点ということになる。すなわち、①現地の人々の活動や社会生活への参加、②現場観察、③インタビュー、④報告書の作成、⑤様々な場での発表、の5点である。この5点に関する具体的な内容については後ほど紹介するが、では、このような教育を実践する際の肝心な点とは何かと言うと、「教員と学生の関係性」ということになる。例えば、教員の人格の重要性や、対話する姿勢や、権威をあまり出さないなどといったことが挙げられるが、これについても後ほどのテーマの中で「対話型教育」というキーワードをベースに説明しよう。

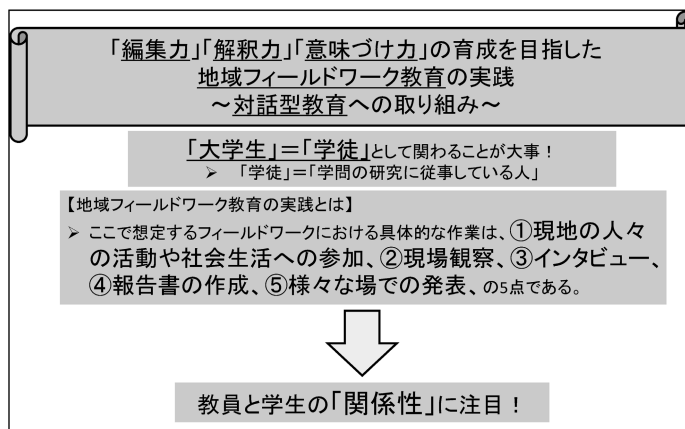


図2 地域フィールドワーク教育の実践

(出所) 京都大学東南アジア研究所編 [2006]、佐藤 [2002a、2002b、2006]、竹川 [2017]、原尻 [2006]、吉田編 [2014] の議論を参考に筆者作成。

#### 4 大学教育者の視点から見た「ひとづくり」の方向性

次に、大学教育者の視点から見た「ひとづくり」の方向性について言及するにあたって、図3をご覧いただきたい<sup>8</sup>。図2において、「地域フィールドワーク教育の実践」について簡単に紹介したが、そこでの肝心な点として、「教員と学生の関係性」ということを挙げた。そこで、「ひとづくり」の取り組み方・方向性として、「教員と学生の関係性」ということに焦点を当ててみよう。地域フィールドワーク教育の実践を通じた「ひとづくり」を達成するためには、何と言っても重要なことが「教員と学生の関係性」と言える。そこではまず前提として挙げられることは、権力的な関係性を変えていくこと、そして教員の役割や能力も、時と場合によって再定義していくが必要になる。そのためには、教員自身も学生と一緒にフィールドに赴くことにより、学生と共に体験して学んでいくという、相互に成長する環境づくりが大切となる。そしてさらに、最も重要なこととして、教員から学生への一方的な「伝達」ということだけではなく、「対話」を重視する教育、すなわち「対話型教育」というものが重要だと考えられる。このような考え方を、図1で示した「リテラシー」と「行動力」という軸で捉え直したうえで表現すると、「とにかくやってみて、自分なりに編集・解釈・意味づけをして、振り返りにより体験したことの意義を実感できる教育」というものを、教員と学生が対話しながら構築していくことになる。では、このような表現に至った「そのころは？」ということについて、「ひとづくりのための対話性」ということに注目しつつ述べてみよう。

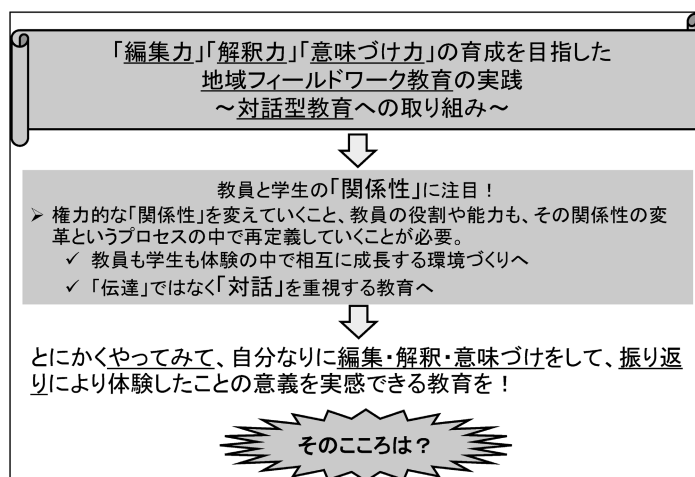


図3 対話型教育への取り組み

(出所) 京都大学東南アジア研究所編 [2006]、佐藤 [2002a、2002b、2006]、里見 [2010]、竹川 [2017]、原尻 [2006]、フレイレ [2011]、吉田編 [2014] の議論を参考に筆者作成。

そのための材料として、図4をご覧いただきたい<sup>9</sup>。教員と学生間における「対話」とはいったいどのような意味が込められているのであろうか。やはり対話であるからこそ、「言葉のやりとり」ということが基本になる。ただしここでいう「言葉」というのは、「真の言葉のやりとり」というものが「対話」そのものの本質であるという捉え方が重要である。では、「真の言葉」の意味するところは何なのであろうか。それは、「真の言葉」には、「行動」と「省察」という2つの次元が相互に関連していると考えられることである。図4の点線で囲まれた部分に注目してみよう。「真の言葉」には、「行動と省察を伴う実践」という意味が込められている。言い換えると、「実践のないところに真の言葉はない！」という、ある意味辛辣な表現にもなる。図3において、「とにかくやってみて、自分なりに編集・解釈・意味づけをして、振り返りにより体験したことの意義を実感できる教育」について述べたが、「とにかくやってみる」というのが「行動」の部分に該当し、「編集・解釈・意味づけによる振り返り」というのが「省察」の部分に該当する。このように、教員・学生間における対話型の「ひとづくり」においては、「行動と省察を伴う実践」をベースにした「真の言葉」のやりとりこそが、今後の「ひとづくり」の方向性として重要な要素であり、そのための実践教育として「地域フィールドワーク教育」があるということである。では、真の言葉が欠落していると、どのような状況に陥るのであろうか。これには2つのパターンがあるかと考えられる<sup>10</sup>。ひとつは、「行動の欠落」すなわち「言葉だけ」というパターンであり、そこでは単なる言葉の垂れ流し、舌先三寸いわゆるハッターリ型に陥ってしまい、まともな対話型教育ができなくなってしまう。もうひとつは、「省察の欠落」すなわち「行動だけ」というパターンであり、行動のための行動に邁進するということに陥ってしまい、ここでもまともな対話型教育ができなくなってしまう。以上のように、「ひとづくりのための対話性」というものには、教育する側の「こころ自体」も見つめ直す必要があるという意味では、一筋縄ではいかない大きな課題であるかなと、筆者自身も教育の現場に携わってみて、しみじみ思う今日この頃である。

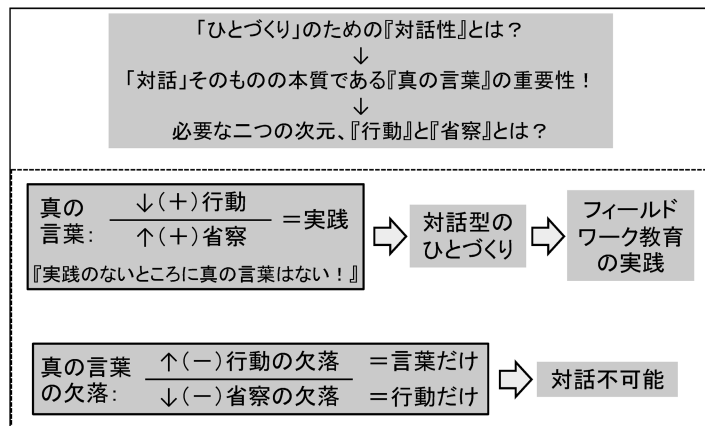


図4 行動と省察

(出所) 里見 [2010]、フレイレ [2011] の議論を参考に筆者作成。

## 5 多岐にわたるフィールドワーク

では、筆者とその同僚たちで取り組んできた「地域フィールドワーク教育」の具体例を紹介することにしよう。ここでは、実践してきた地域フィールドワーク教育の具体例として、図2で挙げたフィールドワークにおける具体的な作業である5点に沿って紹介しよう。まずは図5をご覧ください。ここでは、「現地の人々の活動や社会生活への参加」に関わる活動風景を挙げている。図の左上下の画像が、京阪電鉄土居駅前の土居地区商店街におけるイベント参加風景であり、右上の画像が、京阪電鉄古川橋駅前で開催されたラブリーフестаでのイベント参加風景である。土居地区商店街でのイベント参加風景については、もちろん学生と教員が一緒になって模擬店を出店することにより、地域社会への理解を深めることを目的にした活動となっている。そして注目すべきは、筆者の同僚が企画したラブリーフестаでのイベント参加なのであるが、この取り組み内容は、「なりきり大学1年生」と題した、現地へ出張ゼミに赴くという企画である。その目的は、地域住民・学生・教員が共に学び合う場を創り出すという活動となっている。この取り組みについては、図の右下画像にあるように、土居地区商店街においても同様のことを行なっている。以上のようなイベント参加に対して重要なことは、ただ単に参加して終わりというのではなく、現場に入り込んで調査を実施するための大前提となる活動として捉えることであり、このようなイベント参加により現地の人々から信頼を得ることが大きな目的であるということである。すなわち、イベント参加により「行動力」を高めるだけでなく、「リテラシー」も高めていくための大前提を創り出していくということになる。



図5 地域フィールドワーク教育の具体例（その1）  
（出所）筆者作成。

では次に、図6をご覧ください。ここでは、「行動力」を高めることはもちろんであるが、主に「リテラシー」を高めることに注目した取り組みとなっている。すなわち、「現場観察」「インタビュー」「報告書の作成」「様々な場での発表」である。図の左上画像は、フィールド先での現場観察・インタビューなどの調査を経て完成した報告書群となっている<sup>11</sup>。いわゆる「リテラシー」の成果物ということである。続いて、これらの成果物を現地の方々へフィードバックするということが大事なのであるが、それが図の左下画像の土居地区商店街関係者へのお披露目ということになる<sup>12</sup>。そして、地域フィールドワークの実践により培った「行動力」と「リテラシー」の成果を発表する場として、図の右画像の地域協働センター活動報告会というイベントがある<sup>13</sup>。以上のような一連の活動・実践を通して、「ひとづくり」へと貢献していくことを目指しているが、本学では今回紹介した事例以外にも、様々な部署や他の教員たちが、各自の専門性を活かした取り組みを実践しているようである<sup>14</sup>。例を挙げると、観光・地域づくりをテーマとしたもの、防災をテーマとしたもの、地域企業との連携をテーマとしたもの、健康・スポーツをテーマとしたもの、より具体的には、「おもてなし」をテーマとした「閑空ボランティア活動」など、多岐にわたっている。もし興味をお持ちになられたら、本学の地域協働センターへお問い合わせいただくと幸いです。



図6 地域フィールドワーク教育の具体例（その2）  
（出所）筆者作成。

## 6 『社会の要望に応えるひとづくり』を行うための今後の課題

『社会の要望に応えるひとづくり』を行なうための今後の課題というテーマに対して、本学における人材育成教育のあり方について語る際には、「大学教育の社会的意義や職業的意義を向上させる必要性」ということについて検討することが、我々大学教育の現場に



携わっている者にとっての最重要課題かと思われる。例えば、図7に示しているとおり、その検討項目として3つほど挙げているのでご覧いただきたい<sup>15</sup>。一つめは、「全ての授業について、そこで身につける知識やスキルが、仕事生活や社会生活のいかなる場面でどのように活用可能であるかということ、具体的に明示すること」、二つめは、「学生が授業を体系的に選択する際の指針を提供するために、個々の授業間の相互関連性を、わかりやすく図示すること」、三つめは、「実社会と密接に関連する特定のテーマやプロジェクトを学生が個別もしくはグループ単位で追究し、成果を発表する形式の授業を増やし、全ての学生が参加できるようにすること」、以上3つである。一つめと二つめの検討項目については、本学においても学部学科という組織レベルで、さらには授業を担当している教員という個人レベルで、今後取り組み始めようとしている段階である。そして、三つめについては、今回紹介した「地域フィールドワーク教育の実践」という形で伝えることができたかと思われる。その狙いは、「リテラシー」と「行動力」を併せ持つ学生を育てるために、「地域フィールドワーク教育の実践」で殻を破ってあげたい、ということである。しかし、大学全体の大きな課題として「全ての学生が参加できるようにすること」ということが残っていると言えよう<sup>16</sup>。

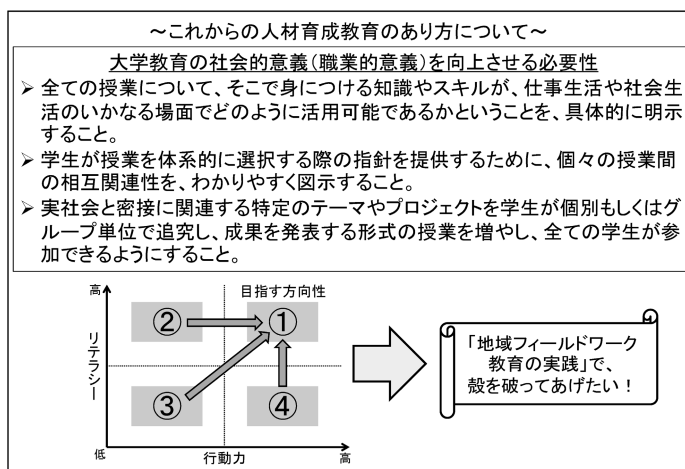


図7 これからの人材育成教育のあり方  
(出所) 本田 [2009、2010、2011] の議論を参考に筆者作成。

## 7 おわりに

さて最後に、筆者の教育的取り組みに関する効果の一例を紹介しよう。原尻 [2006] によると、『フィールドワーク教育の実践は、「広義の人間関係づくり」、「他者理解と自己理解」、「他者とのコミュニケーション」、「経験していない事態への具体的対処」、などと関わっており、これらの実践の礎を築くことにもつながるので、その応用範囲は比較的広

いといえる』(4頁)と述べられている。筆者の教育的取り組みに関しても、そのような教育的効果を目指したつもりではある。そこで、実際に筆者と共に取り組んできた学生による振り返りレポートを紹介することで本稿を締めくくるとしよう。この振り返りレポートを読むことで、筆者が取り組んできた「地域フィールドワーク教育の実践」における教育的効果について、何らかの示唆を得ることができるに違いないであろうことを期待しつつ。

#### 【学生による振り返りレポート】

土居地区商店街は、最初訪れたときは時間帯の関係もあったかもしれないが、本当に人通りが少ないという印象であった。すれ違うのは、おばあさん。ここから約一年半に渡り土居地区商店街と関わらせていただいた。すると、少しずつ視点の変化が起きたのである。最初と同じ時間帯に訪れると、人通りが増えていた。買い物するお母さん世代の人たち。子どもの迎えの帰りに寄ったのだろう。そういった人たちをよく見かけるようになった。商店街は、訪れることが多くなるほど親近感を感じ、前回訪れたときと少しでも違うところがあると、その変化に気づくことができたら不思議な気持ちになる。これは、もしかすると商店街以外のことにも言えることかもしれないと考えた。しかし、それだけ自分の生活サイクルの一部として、商店街がそのような場になってきているのだとすると、自分のお気に入りの場になりつつあるということではないだろうか。コミュニケーションをとる、ということは簡単のように難しく感じてしまうのが今の世の中である。ただ、黙々と買い物するのもいいと思う。しかしどうだろうか、少なくとも私たちは、店員さんのお勧めなどの声を聞いて買い物している人が多いのではないだろうか。これもコミュニケーションの一つである。このまま会話になればいいのだが。まあ、これができたら苦労はしない。

商店街の方たちとお話しをしていると、買い物も忘れて世間話をしてしまいそうになる。また、インタビューでは、私たちには知りえない昔の話などを聞くとしみじみと感じて、その場所をただ茫然と眺めてしまうのである。その場所がどのように発展・変化してきたのかはその場所にいた人々にしか知りえないことである。これを自分の知識として身につけるのもいいと思うのだ。

歴史を受け継ぐ、教え聞くという機会はそうないことで、聞くだけでその土地の人になった気分になる。おそらく、私は土居地区商店街の人たちに対する警戒心が当初少しあったのだろう。何度か訪れて挨拶をしたり、お話しをしたりすると、打ち解けることができたのである。私もコミュニケーションが得意なほうではない。こうして、出会った人たちの温かい気遣いのおかげでここまで来ることができたのである。

同じ京阪沿線にある、伏見大手筋商店街との比較結果は、まず行き交う人の数が圧倒的に多いこと。なぜ、こんなにも違うのだろうと思い、散策した結果は、伏見大手筋商店街には大手有名チェーン店が多く出店しているというところである。また、商店街のアーケードを通過しないと踏切を渡ることができない環境になっているところである。ただ、通過するだけのための人も多くいる。その中でどれだけ店に魅力を感じ

じさせられるのがカギとなろう。匂いにつられてというものが非常に多かった。そして、土居地区商店街と比べるとこのアーケードは短く、まっすぐに続いている。伏見大手筋商店街と作りが似ているのは、京都にある新京極商店街、寺町京極商店街などなど。地域商店街にも種類があるのだと感じた。出店者が地域の人が多い商店街と有名店が多く出店している商店街という具合である。

長浜・黒壁スクエアは、商店街というより観光地である。ここにも歴史があり、それは今も目に見える形で残っている。見える歴史、とでも言うのだろうか。曳山祭りの歴史と伝統は非常に深く重みがあるものだと感じた。それまでは、地元の間でも聞いたことあるけど…程度であった曳山祭りが、ユネスコ文化遺産に登録されたことによりメディアで取りあげられ有名になった。京都の祇園祭は誰もが知っている祭りだが、それと同じくらい実は凄い長浜曳山祭り。関係性だってある。実は凄いのだ、ということをもっと知ってほしいと思うようになったのである。しかし、自分自身曳山祭りを生で見たことがない。見たことがない人物に凄いと言われても、説得力に欠けている。そこで今後の課題として、実際の曳山祭りのことを紹介できるように見に行き体験し、報告書を作成することが残っている。

私たちが作成した報告書を魅力的な冊子にし、関係者に譲渡した結果、土居地区商店街では行政の方や商店街の関係者から好評をいただき、商店街の活性化に役立っているとお声を頂いた。また、長浜でも宿泊先の女将さんに譲渡し、他の宿泊客、関係者の方から好評をいただいたのである。結果として、私たちがやってきたことを大勢の人に見ていただき、モノとして残すことができたことは、成果として良い結果になったのではないだろうか。また、地域コミュニティの重要性を体験することができるいい機会でもあった。人と人が支えあって、コミュニケーションをとりながら暮らすことは、一人の人の人格を成長させる過程になるのだと感じられた。「商店街は人がつくる」という言葉を商店街の方からお聞きした。確かにそうだと共感し、今でも心に強く残っている。人がいなければ、商いは営まれない、人間関係も生まれないのである。

今後の課題で一番大きなことは、後輩たちに私たちの情報を引き継ぐことである。二回目の長浜フィールドワークでは、後輩たちと一緒に訪れた。彼ら彼女らがこれからの土居地区商店街や長浜の方々との関係性を続けていき、商店街の振興、地域コミュニティの衰退化の現状を「ご当地冊子」という形で更新してくれることであろう。そのために自分が持っている情報を彼ら彼女らに引き継ぐ必要がある。きっかけはそれぞれ違うが、伝えることの原点に変わりはないと思うのである。

### 〈謝辞〉

本稿で紹介した取り組みを実践できたのは、貴重な時間を割いて協力していただいた地域の方々の存在のおかげであり、地域関係者の皆様に深謝の意を表します。とくに現地におけるイベント参加の際に、様々な調整をしていただいた地域の方々には深く感謝いたします。また、教育的な観点から滞りなく取り組めた要因として、本学の地域協働センターからの多大なる支援、さらにはセンターのス

スタッフや筆者の同僚たちの存在も心強いものでした。とくに筆者の同僚たちについては、より専門的なフィールドワークの考え方をご教示いただけただけでなく、多くの学問的かつ教育的刺激を与えていただけたこと、深く感謝いたします。そして何よりも、頼りない筆者に対して最後まで関わって(対話して)くれた学生たちの存在は非常に大きなものでした。あらためて、ここで本学関係者、本学学生の皆様にも心より感謝いたします。

注

- 1 もちろん、自身の研究活動や大学行政に関わる業務に追われるという日々も過ごしていたため、「大学教育の意義」というテーマについては熟考と省察をする暇もなかったとも言える。
- 2 ここで「不本意」という表現をした理由として、当時筆者自身が取り組んでいた体験型学習に対して、筆者は何らかの“違和感”を持った状態で業務をこなしていたということを背景としている。本稿は、そのような当時持っていた“違和感”を払拭するために書かれたものと捉えることができよう。
- 3 ここで言う「行動」と「省察」という概念は、里見 [2010]、ショーン [2007、2017]、フレイレ [2011] の議論に依拠している。当初は、筆者と同僚たちとの協働で「地域フィールドワーク教育」なる取り組みを実践することを理想としていたが、筆者の力不足ゆえ、残念ながらここでの「行動」と「省察」は個人レベルでの実践であったとも言える（そして2018年度においては、諸事情により、この取り組みはほとんど実践できていない状況となっている）。大学教育において、協働を伴う複数間レベルさらには組織レベルでの「行動」と「省察」を実践することは、今後の大きな課題だとも言えよう。ちなみに、三品 [2017] の研究は、学校教育の現場を対象としつつ、ショーン [2007、2017] の省察的实践論を個人レベルから複数間レベル、そして組織レベルの創造性を含んだ理論にまで拡張し、個人の省察的实践が組織の変革へと至る実践プロセスを明らかにすることを目的とした研究であり、非常に示唆に富んだ内容となっている。その研究では、個人レベルの創造的実践のことを「個人の省察的实践」、複数間の創造的実践のことを「協働的な省察的实践」、組織変革を引き起こすような創造的実践のことを「組織の省察的实践」と呼んでいる。
- 4 この国際シンポジウムは、2018年4月に本学において開設された経営経済学部の開設記念として、2017年6月24日に開催されたものである。パネルディスカッションのテーマは、『「未来を創り、社会を変える、ひとづくり」～産官学協働による“実践力のある人材の育成”～』というものであった。筆者はそのような場で、自身の具体的な取り組みについて報告ができたというわけである。そしてそのおかげで筆者自身も、大学教育の社会的意義や職業的意義について深く省察する機会を与えられたとも言える。ちなみに筆者は2018年4月付で、経営経済学部経営学科に異動しているのだが、当学部では大々的に体験型学習という取り組みを目玉として謳っている。しかし、この目玉としての体験型学習の意味するところについては、「学生にとって一体何のための体験型学習なのか、この体験型学習を通してどのような学生を育てようとしているのか」ということに関して曖昧な状況でもあり、注2において言及した以上のさらなる“違和感”を筆者は持っている。そういう意味では本稿は、現時点で持っている強い“違和感”をも払拭するために書かれたものとも捉えることができよう。ところで近年において、「リーダーシップ教育」なるものが注目されているが（高橋・館野編 [2018]、館野・高橋編 [2018]、日向野・松岡 [2017]）、本稿で筆者が紹介する取り組みは、この「リーダーシップ教育」における取り組みとも相通じるものとなっている。将来的には筆者自身も、本稿で紹介した取り組みをさらに発展させる形でこの「リーダーシップ教育」を実践し、そして何らかの成果を残していきたいと考えているが、それについては別稿に譲ることとする。
- 5 しかし、本稿で筆者が紹介する取り組みは、本稿で提示している種々の参考文献における理論的背景に依拠してはいる。ゆえに今後は筆者にとっても、詳細な文献レビューによる理論的枠組みを提示し、その理論的枠組みに基づいた実践を経た何らかの効果検証の結果について報告することにより学術性を高めていくことは、大きな課題だと言える。

- 6 大学教育者の視点とは言っても、ここではあくまでも筆者自身の個人的見解によるものである。
- 7 図2および以下に続く記述は、京都大学東南アジア研究所編 [2006]、佐藤 [2002a、2002b、2006]、竹川 [2017]、原尻 [2006]、吉田編 [2014] の議論を参考としている。
- 8 図3および以下に続く記述は、京都大学東南アジア研究所編 [2006]、佐藤 [2002a、2002b、2006]、里見 [2010]、竹川 [2017]、原尻 [2006]、フレイレ [2011]、吉田編 [2014] の議論を参考としている。
- 9 図4および以下に続く記述は、里見 [2010]、フレイレ [2011] の議論を参考としている。
- 10 ここで紹介する2つのパターンこそが、注2と注4において言及した筆者自身が持っていた“違和感”の正体であろうと言える。
- 11 これらの報告書群は、最終的な成果物として「ご当地冊子シリーズ」という形で製本化されている。その趣旨は、「『ご当地冊子』作成による地域賑わい化計画」なるものである。この計画は、地域における情報発信の難しさや地域コミュニティ衰退の背景に、地域住民が地域の魅力について深く知らないことが関わっているのではないかという問題意識に基づいて策定された。そして、地域へのフィールドワーク実践により、地域の魅力を「ご当地冊子」という媒体に具現化することを目指したのである。「ご当地冊子」の活用方法としては、地域住民の地域への愛着向上を図るとともに、地域外部への情報発信のツールとしても活用することで、さらなる地域賑わい化をも同時に実現することを狙いとしている。このような取り組みについては、最近注目されている影山 [2016]、影山編 [2018] による「ローカルメディア」の論考に依拠したものとなっている。ちなみに本稿執筆時点で、「ご当地冊子シリーズ」はVol.5まで製本化されており、その内容は現場観察・インタビューを経た魅力的な報告書となっている（つもりである）。それぞれのタイトルは次のとおりである。①「カメラとメモ帳を持って商店街へ出掛けよう！土居地区商店街編」②「カメラとメモ帳を持って商店街へ出掛けよう！滋賀県長浜編」③「カメラとメモ帳を持って八軒家浜へ出掛けよう！」④「カメラとメモ帳を持って商店街へ出掛けよう！滋賀県長浜編 第2弾 三人娘の旅」⑤「カメラとメモ帳を持って商店街へ出掛けよう！土居地区商店街編 第2弾」
- 12 もちろん、作成した報告書についてはその都度、それぞれの地域の方々へ還元している。そのような活動により、さらなる信頼を得ることができていることは言うまでもない。
- 13 もちろん、最終成果としての発表の場としては、卒業研究成果発表会という場が考えられよう。地域フィールドワークによって得た経験を、自身の卒業研究へと昇華していく作業こそ、学生にとって「行動と省察を伴う実践」そのものになるのではないだろうか。
- 14 しかし、これらの取り組みについては、本稿で紹介した「行動」と「省察」を伴う「地域フィールドワーク教育」としての役割を果たしているかどうかという観点では、いささか疑問が残るところではある。我々大学人としての大学教員にとっては、どのような能力を学生に培ってもらいたいのかを常に考慮しておくことを忘れてはならないだろう。
- 15 図7および以下に続く記述は、本田 [2009、2010、2011] の議論を参考としている。
- 16 このような課題に対応するためには、注3において言及したように、協働を伴う複数間レベルさらには組織レベルでの「行動」と「省察」を伴う取り組みが欠かせないと言えよう。そういう意味では、筆者が取り組んだことは個人的かつ単発的なものであるため限界があり、そのような課題に本気に対応するためには、ドラスティックな努力が大学全体に求められていると言える。そこで重要となるのが、大学内関係者間における“信頼”関係の構築ということと言うまでもなからう。すなわち、“信頼”が無ければ協働も生まれえないということである。山岸 [1998、1999] では、そのような“信頼”という概念が整理されているのだが、その中で次のような概念区分の説明がある。それは、①相手の能力に対する期待としての信頼と、②相手の意図に対する期待としての信頼、である。前者は、相手が役割を遂行する能力を持っているという期待であり、我々大学教員にとっては“教育研究能力”に対する期待と捉えることができよう。後者は、相手が信託された責務と責任を果たすこと、またそのためには、場合によっては自分の利益よりも他者の利益を尊重しなくてはならないという義務を果たすことに対する期待を意味し、我々大学教員にとってはある種の“人格特性”に対する期待と捉えることができよう。もちろん筆者は、相手に

対してそのような期待に添えることができるよう、今後とも大学人としての“教育研究能力”や“人格特性”に関して切磋琢磨していくつもりではある。ただ強調するが、それ以上に重要なことは、本学における関係者も同様に、相手に対してそのような期待に添えることができるよう、大学人としての“教育研究能力”や“人格特性”に関して切磋琢磨していくよう努力することであろう。そこから協働を伴う複数間レベルさらには組織レベルでの「行動」と「省察」を伴う取り組みが、本学においても進展していくことを願いつつ。

#### 参考文献

- 大西正志・竹内康博・佐藤亮子・山口信夫・米田誠司・宇都宮千穂 [2016] 『地域と連携する大学教育の挑戦』ペリかん社。
- 影山裕樹 [2016] 『ローカルメディアのつくりかた：人と地域をつなぐ編集・デザイン・流通』学芸出版社。
- 影山裕樹編 [2018] 『ローカルメディアの仕事術：人と地域をつなぐ8つのメソッド』学芸出版社。
- 京都大学東南アジア研究所編 [2006] 『京大式フィールドワーク入門』NTT出版。
- 佐藤郁哉 [2002a] 『フィールドワークの技法：問いを育てる、仮説をきたえる』新曜社。
- 佐藤郁哉 [2002b] 『組織と経営について知るための実践フィールドワーク入門』有斐閣。
- 佐藤郁哉 [2006] 『フィールドワーク増訂版：書を持って街へ出よう』新曜社。
- 里見実 [2010] 『パウロ・フレイレ「被抑圧者の教育学」を読む』太郎次郎社エディタス。
- ショーン・D・A著（柳沢昌一・三輪健二監訳）[2007] 『省察的实践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房。
- ショーン・D・A著（柳沢昌一・三輪健二監訳）[2017] 『省察的实践者の教育：プロフェッショナル・スクールの実践と理論』鳳書房。
- 高橋俊之・館野泰一編 [2018] 『リーダーシップ教育のフロンティア 実践編』北大路出版。
- 竹川大介 [2017] 『野研！大学が野に出た フィールドワーク教育と大學堂』九州大学出版会。
- 館野泰一・高橋俊之編 [2018] 『リーダーシップ教育のフロンティア 研究編』北大路出版。
- 原尻英樹 [2006] 『フィールドワーク教育入門：コミュニケーション力の育成』玉川大学出版部。
- 日向野幹也・松岡洋佑 [2017] 『[増補版] 大学教育アントレプレナーシップ：いかにリーダーシップ教育を導入したか』ブックウェイ。
- フレイレ・P著（三砂ちづる訳）[2011] 『新訳 被抑圧者の教育学』亜紀書房。
- 本田由紀 [2009] 『教育の職業的意義：若者、学校、社会をつなぐ』筑摩書房。
- 本田由紀 [2010] 『日本の大卒就職の特殊性を問い直す』荻谷剛彦・本田由紀編『大卒就職の社会学：データからみる変化』東京大学出版会、pp.27-59。
- 本田由紀 [2011] 『軋む社会：教育・仕事・若者の現在』河出書房新社。
- 三品陽平 [2017] 『省察的实践は教育組織を変革するか』ミネルヴァ書房。
- 山岸俊男 [1998] 『信頼の構造：こころと社会の進化ゲーム』東京大学出版会。
- 山岸俊男 [1999] 『安心社会から信頼社会へ：日本型システムの行方』中公新書。
- 吉田健太郎編著 [2014] 『地域再生と文系産学連携：ソーシャル・キャピタル形成にむけた実態と検証』同友館。