

わたしのコミュニティ わたしたちのコミュニティ プログラム

(すべてオンライン(WEB サイト、ZOOM)で行います。参加申し込み者には、別途参加方法をご連絡いたします)

開催日 2020年11月16日(月)～ポスター対話セッション開始
12月12日(土)・13日(日)論文・対話セッション
ALCE 研究集会 WEB サイト <http://tera92.sakura.ne.jp/alce202012/>

11月16日(月)～12月31日(木)

ポスター対話セッション
ALCE 研究集会 WEB サイト

3者間以上の話し合いに見られた中上級日本語学習者の仲介行動

濱田典子(秋田大学) 久保亜希(東京国際大学)

子育てと仕事をする3人の女性研究者の経験と「働くこと」に対する語りの分析

大河内瞳(大阪樟蔭女子大学) 菅智穂(立命館大学) 杉本香(大阪大谷大学)

12月12日(土)

10:00～ ZOOM ルーム 開室
10:15～10:35 開会式 研究集会趣旨説明
論文対話セッション 趣旨説明
参加方法説明

論文対話セッション

① 10:40-11:20

地域ぐるみの新しい「共育モデル」を体現するような「学び舎づくり」への挑戦

宇佐川拓郎(小鹿野町地域おこし協力隊)

② 11:30-12:10

公立高校と地域の関係性

片山恵(北海道斜里高等学校)

お昼休み 12:10-13:10

③ 13:10-13:50

対話する場としての「ひるまち にほんご」

山内美穂(長崎国際大学) 板橋民子 廣津公子(立命館アジア太平洋大学)

④ 14:00-14:40

対話を重ねる：ソーシャリー・エンゲイジド・アートの事例とともに

倉沢郁子(関西外国語大学)

休憩 14:40-15:10

⑤ 15:10-15:50

わたしの体験からわたしたちの問題へ～「体験の言語化」を通じたの試み～

兵藤智佳(早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター) 佐野香織(長崎国際大学)

ZOOM 懇親会

12月13日(日)

発表対話セッション

話題提供者：山崎亮 (studio L 代表・コミュニティデザイナー)

9:15～ ZOOM 開室

9:30～9:35 挨拶 趣旨説明

9:35～10:25 セッション①

地域ぐるみの新しい「共育モデル」を体現するような「学び舎づくり」への挑戦
宇佐川拓郎 × 山崎亮

10:30～11:20 セッション②

対話を重ねる：ソーシャリー・エンゲイジド・アートの事例とともに
倉沢郁子 × 山崎亮

11:25～11:55 総合セッション

モデレーター：

11:55～12:00 閉会

11月16日(月)～12月31日(木) ポスター対話セッション

3者間以上の話し合いに見られた中上級日本語学習者の仲介行動

濱田典子(秋田大学) 久保亜希(東京国際大学)

3者間以上で話し合いを行う際には、停滞した話し合いを進めるために、対立している意見を調整したり、出てきた意見をまとめ、次の段階へ方向づけたりする仲介が重要である。日本語教育においても、多様な背景を持つ者同士の協働学習の重要性が謳われ、仲介指導の必要性が指摘されているが(石黒 2018)、仲介に関する言語的特徴や困難点については知見が十分に積み上がっていない。そこで本研究では、中上級日本語学習者16名を対象に3者間以上で話し合いを行う際に、1)どのような場面で話し合いが停滞するのか、2)停滞場面において仲介行動がとられるのかどうか、3)仲介行動がとられる場合どのように行われているのかについて分析を行った。

分析対象は3名から5名の話し合い談話10データであった。まず、話し合いが停滞している場面を抽出し、特徴によって分類を行った。その後、話し合いが停滞している場面に対して、仲介行動が行われるか、行われる場合にはどのような特徴があるかについて検討した。仲介行動の特徴は、CEFR-CV(2018)の「概念を仲介する」にあげられている能力記述文を参考に分析した。

分析の結果、話し合いの過程において、意見の対立が明確になった時と、提示された意見が言語的な問題によって理解されない時に、話し合いが停滞することがわかった。いずれの場面においても、仲介行動はなされていたが、話し合いが停滞する理由によって仲介の特徴が異なっていた。

意見の対立が原因で話し合いが停滞する場合は、これまでのやりとりですでにあげられている意見を再度取り上げ、議論や対話の方向性を示すことによって、話し合いを進めようとしていた。ただし、この場合、単に既出の意見を再度取り上げるだけではうまくいかず、この意見に丁寧な説明を加えて場に提出した時には、話し合いの停滞を乗り越えるきっかけとなっていた。

言語的な問題による話し合いの停滞は、問題を起こした発話者に無理に説明を求めず、他の話者が協働して問題を解決しようとする様子が観察された。このタイプの停滞の原因は、意味交渉のような比較的短い連鎖で理解に至れるようなものではなく、何が言いたいのか本人もわからなくなってしまうようなものであった。そのため、学習者は、無理に言葉を引き出すことは避け、他の人の言葉を聞いてから話すよう促したり、事前課題で準備してきたものをメンバーが読み、それを読んで理解したことを発話者の学習者に確認したりしながら進めていた。話し合いは日本

語能力の差異が現れやすい活動であり、ともすれば日本語能力の高い学習者が話し合いを独占的にリードしてしまう場合がある(胡・石黒, 2018)。しかし、上述した仲介行動をとることによって、比較的日本語能力が低い学習者の意見も汲み取り、その学習者が話し合いに参加し続けられる状況を作り出すきっかけになっていたと考えられる。

参考文献

石黒圭(2018)「ピア・リーディングの授業の概要—何を指針に授業を組み立てるか—」石黒圭(編)『どうすれば協働学習がうまくいくか：失敗から学ぶピア・リーディング授業の科学』pp. 1-14, ココ出版

胡方方・石黒圭(2018)「司会役の役割：司会役はグループディスカッションにどこまで貢献できるのか」石黒圭(編)『どうすれば協働学習がうまくいくか—失敗から学ぶピア・リーディング授業の科学—』pp. 127-150, ココ出版

Council of Europe, Language Policy Programme. (2018). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – companion volume with new descriptors, provisional edition. Strasbourg: Council of Europe.

[プログラムに戻る](#)

11月16日(月)～12月31日(木) ポスター対話セッション

子育てと仕事をする3人の女性研究者の経験と思い ―働くことに対する語りの分析―

大河内瞳 菅智穂 杉本香(大阪樟蔭女子大学)

本研究は、日本語教育分野で働く女性研究者が子育てや仕事を通して、どのような経験をし、何を感じているかを明らかにすることを目的とする。女性研究者の経験や思いを明らかにすることは、子育てと仕事を行う研究者にとって働きやすい環境の実現、ひいては研究者のライフキャリアの充実という大きな課題解決に向けた第一歩になるであろう。

近年、日本語教師のキャリア形成や「教師の成長」に着目した、質的な研究がなされるようになってきた(奥田2011, 布施2019, 高井2019等)が、出産や子育ても含めた女性のライフキャリアや女性研究者に焦点を当てたものは管見の限りない。日本語教育は女性が多い分野だからこそ、女性のキャリア形成に大きな影響を与える出産、子育てに焦点を当てた研究が急がれる。発表者ら3人は、子育てと大学での日本語教育に携わる研究者である。まずは、当事者である自らの経験を理解することから研究を始めたいと考え、3人で子育てと仕事をテーマとした語り合いの場を設けた。語り合った内容はICレコーダーで録音し、文字化したものを今回のデータとする。

分析の結果から、働くことに対する思いとして、大きく「働きにくさを感じる」と「働こうと思える」という2つの思いがあることがわかった。働きにくさは、子育てと仕事の両方をやっていくことに対して同僚から否定的なことばかけをされたり、上司や大学側の配慮が足りなかったりした経験、保育園の制度や家族との関係から生じていた。また、研究者である以上、研究も仕事の一部であるが、復帰後の生活が大変で体調を崩したり、時間の確保が難しかったりしたため研究ができないという状況が生まれ、それが研究者としての焦りやもがきを生み出していた。

一方、3人の中には「働こうと思える」という肯定的な感情も生まれていた。家族のサポートと理解、同僚や上司の配慮が、働く上での環境整備につながっていた。子育てと仕事をする中で作業を効率的に行えるようになったことも、働くことができる、だから働こうという積極的な気持ちを持つことを可能にしていた。環境の整備は、精神面にも大きな影響を与えていた。そして、子育てを通して仕事に対する使命感が生まれたり、自身の専門性の再認識が行われたりして、働こう、あるいは研究をしたいという前向きな思いを生み出していた。

私たちは、職場の上司や同僚、家族、その他の関わりの中で、働きにくさや働こうという思いを持つに至っていた。こうした私たちの思いと経験を理解する上で鍵となっているのが、当事者の視点である。私たちに働きにくさをもたらした同僚からのことばかけも上司の配慮のなさも、そ

れらは子育てと仕事をする女性研究者の立場から出来事を捉えるという当事者の視点が欠如していたからだと思われる。一方、私たちが働こうという思いを持つことができたのは、私たちが関わる他者が、私たち当事者の視点から対応してくれたからであった。

こうした当事者の視点からの対応やその前提となる当事者の視点の獲得は、多様化する社会においても重要である。発表者自らの経験から出発した本研究をもとに、他の女性研究者の経験と意見を理解する研究を継続して行っていきたい。

参考文献

奥田純子(2011)「日本語教師のキャリア形成—日本語教育機関の教師へのインタビューを手がかりに—」『異文化間教育』33, pp. 60-80.

高井かおり(2019)「日本語教師の葛藤とキャリア形成—元日本語教師のライフストーリーから—」『明星大学研究紀要—人文学部』55, pp. 1-16.

布施悠子(2019)「初任日本語教師キャリア形成過程の可視化の試み—複線径路・等至性アプローチを用いて—」『日本語教育』173, pp. 46-60.

[プログラムに戻る](#)

論文対話セッション① 10:40-11:20

発表対話セッション① 9:35~10:25 (12月13日(日))

地域ぐるみの新しい「共育モデル」を体現するような「学び舎づくり」への挑戦

宇佐川拓郎(小鹿野町地域おこし協力隊)

「教育」という言葉からイメージする学校像を転換・発展していくような、地域ぐるみの新しい「共育モデル」を体現する学び舎づくりに挑戦しています。本発表ではそのビジョンや経過を報告したいと考えています。その骨格は以下の通りです。

具体的には、秩父郡は西端にある小鹿野町にて「地域おこし協力隊」という職に就く中で、3つのアプローチに取り組んでいます。

1つ目は、子どもたち向けの新しい学校づくりです。前職において東京都の公立小学校での教員として働く中で、一般的な公立学校が抱える幾つもの問題性に当たりました。異国の教育環境を体験したいと思い、北欧はデンマークへと留学して学校視察をしたことが分岐点となって、一つの新しい学校モデルを自らつくりたい、と考えました。そして、赴任した小鹿野町という地域コミュニティの中で「学校をつくり、また認可を受ける」という同じ想いを抱く同志と出会ったことがきっかけとなり、全国や世界にある事例を参照にしながら、小鹿野町という地域コミュニティに馴染むようなあり方の学校をつくろうと動いています。

2つ目は、小鹿野町モデルの「大人のための学校」を立ち上げるためのプロジェクトへのチャレンジです。デンマークでは「フォルケホイスコーレ」という成人教育機関へと留学しました。150年の歴史をもち、全国に70校ほど存在する独自性のある学校です。その経験から、日本でも、地域毎に大人が集って学び合うような場やシステムをつくれれば良いのではないかと考えるようになりました。現在、地域住民の有志の方々と準備会という組織をつくり、ビジョンやロードマップ作成に取り組むと共に、毎月ワークショップを開催し、認知度を高めたり、コンテンツの発掘や住民主体による授業づくりに取り組んだりしています。

また、1つ目と2つ目は、現在は別個にプロジェクトを進めていますが、どこかの段階で結節点をつくり、包括的なプロジェクトにしていきたいと考えています。

3つ目は、地域コミュニティに既にある公立学校との連携です。例えば、地域に唯一ある高校においえ、総合学習のコーディネーターとして関わりをもっています。「お年寄りに向けた体操考案」「隠れた特産品を使った町おこし」「カフェ経営」など、生徒自らがテーマを立てて、4ヶ月にわたる学びの地図をつくり、活動しています。必要に応じて、伴走をしてくれるよう

な地域の人と生徒とを繋ぎ、学びの幅が広がるようなサポートをしています。こうした連携を通して、モデルケースを実践すると共に、公立学校の先生方との信頼関係を積み重ね、これからつくろうとしている地域の新しい共育モデルの学び舎への理解や興味をもってもらい、互いの教育活動の良さを生かし合えるような土台をつくっています。

これらの取組を通して、3年間を目安に、新しい「共育モデルを体現する学び舎」をつくろうと考えています。

[プログラムに戻る](#)

論文対話セッション② 11:30-12:10

公立高校と地域の関係性

片山恵(北海道斜里高等学校)

筆者は3ヶ月前から、地元の公立高校でコーディネーターとして活動している。本校では近年入学希望者の減少が問題として挙げられ、どのように入学希望者を増やすかが課題となっている。そのような中、本年度内閣府が創設した国内単年留学制度の受け入れ校として採択された。この留学制度により、町や学校は「①学校に新しい風を入れる」、「②留学生による新しい視点によって、生徒が地域の魅力を再発見する」、「③町の関係人口の増加」を期待している。現在は留学を希望する都市部の学生を対象にオンラインでの説明会などを行なっている。学校現場に入り、見えてきたことがある。

まず、1点目に、なぜ地元の高校に進学しないのか、ということだ。学校に入るまでは、普通に「総合学科であり、進学校ではないからだ」と考えていたのだが、話を聞いていくと、そうではないようであることがわかった。その原因の1つとして、人間関係が挙げられる。本校は1学年1クラスである。つまり、入学すると3年間クラス替えはなく、3年間同じメンバーで過ごさなければならない。小学校から中学校で人間関係にマンネリ化を感じている生徒は近隣の町の高校へ行ってしまう。

2点目に、学校と地域の連携はどのような状態か、ということだ。地域への理解を深めるための総合的な探求の時間や地域の特色を生かした選択科目では、地元で実際に活動している複数の専門家を講師に招き、授業を行なっている。しかし、その外部講師と生徒や教員が授業外でもつながりを持ち、教室を超えた活動になる仕組みにはなっておらず、授業中だけの関係で終わってしまっている。この原因の1つには、教員という立場や転勤制度が影響を及ぼしていると考えている。転勤族である教員自体が学校外の地域住民との開けた関係性を築くことが難しいように見える。よって、外部講師である地域の専門家たちと、授業内容について協働しながら創り上げることの困難性があるといえる。

3点目に、行政と学校との関係性も複雑だと感じている。本校は道立高校である。そのため、学校は北海道教育委員会の下にある。しかし、学校があるのは町である。町の教育委員会や役場がすぐ近くにあるにも関わらず、町役場は学校と密な関係性を持っていない。つまり、高校は町にあるが、町と高校が切り離されているように見える。しかし、学校は地域の中にあり、その地域の将来を創る重要な存在である。地域には豊かな自然と人的資源が埋もれている。そして、高校生は様々なことを創造できる可能性を秘めている。それらを融合することで、地域に根ざした

高校になれると考える。

以上、このような点について、どのようにアプローチしていくことができるのか考えていきたい。

参考文献

細川英雄(2020)「どうしたら「みんなの学校」はつくれるのか——北杜市市長市議選を控えて」『ルビュ言語文化教育』767号

山崎亮(2012)『コミュニティデザインの時代』中公新書

参考 Web サイト

地域みらい留学 365 <https://c-mirai.jp/mirai365/>

[プログラムに戻る](#)

論文対話セッション③ 13:10-13:50

対話する場としての「ひるまち にほんご」

山内美穂(長崎国際大学) 板橋民子 廣津公子(立命館アジア太平洋大学)

2016年4月の熊本地震をきっかけに大分県別府市で始めた「ひるまち にほんご」の活動が、4年目に入った。「ひるまち にほんご」は、地域の日本人と外国出身者が「やさしい日本語」(庵2016,庵他2019)で交流する会で、発表者3人が共同運営している。会発足の7か月前に発生した熊本地震では別府市も大きな揺れに見舞われた。多くの住民が避難所に身を寄せたが、その中には外国出身者も混ざっていた。地震後に実施された調査(本田他2016)では、一部の日本人住民から、避難所で外国出身者のとる行動が理解できなかったという声や、外国語ができないから話しかけられなかったという声が聞かれた。実際は地域に暮らす外国出身者は日本語が分かる人も少なくない。それなら、普段から地域の日本人と外国出身者が日本語で楽しく交流できる会があってもいいのではないかという考えで、2016年11月に同会を発足した。発足当初から地域のカフェや公民館などで毎月1回、異なるひとつのトピックを取り上げ開催し、参加者はゲームやディスカッションなどを通して交流を深めてきた。トピックが毎回変わるため、参加者も毎回違っている。それでも、3年以上継続しているうちに何度も参加する人も増えてきて、現在では「ひるまちコミュニティ」とも言うべき「つながり」が生まれてきている。

この会を始めた当初は、明確に「地域のコミュニティ作り」を目指していたわけではなかった。しかし、いつしか人と人とのつながりが生まれ、コミュニティのようなものが育ってきた。これは、自然発生的にできたというわけではない。上述した発足当初の考え方で会を継続するため、運営する上でいくつかの「仕掛け」を続けてきた。その「仕掛け」とは、毎回異なる多様なトピックを設定することや、参加者が主役となって話せる場を作ることなどいくつかあるが、特にその「話せる場」作りにおいては、トピックに沿ってグループでディスカッションを行い、それぞれのアイデアや意見を共有しグループごとに発表してもらうことも多い。このような場に何度も参加し、継続して対話してきた人々のつながりが、いつしかコミュニティの土壌となったのではないかと考える。

また、この会を続ける中で、運営側の発表者3人もそれぞれに自己との対話を通して、会の共通言語として提案している「やさしい日本語」や、地域社会における自身の在り方、運営側になることによって得た視点などについて、自身の意識が変化していることに気が付いた。

発表論文では、会の内容や続けてきた「仕掛け」について具体的に述べるとともに、山内他(2013)のワークショップデザインを援用し、参加者が主役となって話せる場作りの分析を試

みる。その上で何がこの「ひるまちコミュニティ」の形成に作用したのか、また運営側の3人にとどのような意識の変容が起こったのかを考察する。

参考文献

庵功雄(2016)『やさしい日本語：多文化共生社会へ』岩波新書

庵功雄・岩田一成・佐藤琢三・柳田直美編(2019)『<やさしい日本語>と多文化共生』ココ出版

本田明子他(2016)「熊本地震の事例にみる日本語教育の課題」『2016年度 日本語教育学会秋季大会予稿集』pp180-185

山内祐平、森玲奈、安斎勇樹(2013)『ワークショップデザイン論：創ることで学ぶ』慶應義塾大学出版会

[プログラムに戻る](#)

論文対話セッション④ 14:00-14:40

発表対話セッション② 10:30~11:20 (12月13日(日))

対話を重ねる：ソーシャリー・エンゲイジド・アートの事例とともに

倉沢郁子 (関西外国語大学)

日本語教育従事者としてどのようなコミュニティを自分が求めているのか、実ははっきりとしたイメージがない。さらに、この数ヶ月の大きな社会的変化を受けて、今改めて同じ質問、そしてコミュニティをつくりあうためにすることは何か考えているが、実際に会えない、場を共有できないという制約がある中で、私たちができることはやはり、「対話」を続けていくことであり、そして私たちが実際にこの変化の中で止めなかったものも「対話」だったのではないだろうか。それは、この状況をともに乗り越えようとする積極的な相互的な関心があったからではないだろうか。本発表ではその対話を重ねる際の「聴く」姿勢について考え、さらに対話の空間についてソーシャリー・エンゲイジド・アート(以下「SEA」)、特にトーマス・ヒルシュホーンの「グラムシ・モニュメント」(2013)を事例に分析・考察を加えたい。

「コミュニティ」の定義は「人々が共同体意識を持って共同生活を営む一定の地域、およびその人々の集団。地域社会。共同体。」であるという。(大辞林)この「共同体」の主語は「人々」であるが、実際に人々が自分たちのコミュニティについて話したり語ったりする機会はどのくらいあるのだろうか。今回の状況のように、コミュニティに問題=課題が起きてはじめて、自分たちのあり方について考えることが多いのではないだろうか。それは、個人に何か課題が顕在化して初めてそこに意識が向くことにも似ている。しかし実際に課題を目の前にしての対話は進め方が難しい。それは課題が複雑で様々なレベルで絡み合い、容易に解決できないケースが多いからである。しかし対話を通してその課題に取り組むことは可能なはずである。

ここで対話の空間について考えてみたい。アーティストのパブロ・エルゲラ(2015)は、ソーシャリー・エンゲイジド・アート(以下「SEA」)の文脈の中で、「ディスカシブ・スペース(対話の空間)を開くということは、私たちが築いた構造に他者がコンテンツを挿入する機会を与えるということだ」と述べている。ここでキーとなるのは「会話を構築する時に、参加者からのインプット(アイデアや意見の提供を)を受け入れる準備をしておかなくてはならない」という。つまり、自由な会話が生まれる空間というのは、他者が共有したエネルギー、つまり意見やアイデアを受容することが必要で、例えば、コミュニケーションで主張しすぎてバ

ランスを欠いてもいけないが、無関心であってもいけない。

この「受け入れる」という姿勢は、カウンセリング場面において見られる「傾聴」と似ている。場面の性質に違いはあるが、相手を評価・判断することなく丁寧に聴き、積極的に理解をする姿勢が人を勇気づけ、話し手だけでなく聞き手にも深い自己洞察・他者洞察を促し、深い対話に導く効果があるとされている。私たちは変化を強いられた状況の中にもありながらも対話を続けていくことが必要であり、またその「聴く」姿そのものがコミュニティを作っていくプロセスなのではないだろうか。

参考文献

「ソーシャリー・エンゲイジド・アート入門 アートが社会と深く関わるための10のポイント」著パブロ・エルゲラ 訳アート&ソサイエティ研究センターSEA研究会 フィルムアート社 (2015)

Gramsci Monument, Thomas Hirschhorn, Dia Art Foundation (2013)

[プログラムに戻る](#)

わたしの体験からわたしたちの問題へ～「体験の言語化」を通じての試み～

兵藤智佳(早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター) 佐野香織(長崎国際大学)

わたしたちは、地域でボランティアを实践する大学生、日本で日本文化に触れる留学生、国
外のフィールド体験から学ぶ高校生、そうした多様な人々が体験を言語化する方法を模索し、実
践を行ってきた。学校や大学の授業、訪れたフィールド、ときには、個別の相談といったように、
実践の場もまた多様である。その共通項は、容易には言葉にならないものを言葉にしようとする
ことで自己に向き合い、体験の意味を紡ぎ出すこと。そして、自らを「わたしたちの社会」の文
脈に位置づけることによって、社会を構成する当事者になることである。その実践は、例えば、
「教員と学生」、「支援者と被支援者」という立ち位置から始めても、関係性は、二者間の間に閉
じるわけではないし、「助ける/助けられる」といった力関係が一方的にあるわけでもない。異な
った立場でその空間と時間を共有する人たちが、そこにいる誰かが発する言葉に耳を傾け、わた
したちの社会と対峙するという意味では、「体験の言語化」は、個人の学びにとどまらない協働
によるコミュニティの創造でもあり得る。

体験という言葉になっていないものを言葉にするためには、問われなくてはならない。もちろ
ん、内省として自らが自らに問うことができる。一方で、誰かに問われることによって、その人
は、問いた人に応答しようとする。応答された人は、その言葉を聴き、あなたにとっての体験の
意味を理解することで、その人を受けとめる。だからこそ、体験を言語化するための「問い」は、
その人が自分を物語ることができる問いでなくてはならない。これまでにわたしたちが開発し、
実践してきた「体験の言語化」では、問いかける方法として、その場面で「あなたは、そのとき
にどう感じたのか」と問い、「あなたは、こう感じたのですね」と繰り返す。そして、あなたがそ
う感じたのには、その背後に社会の構造的な力があるという前提で、さらに問いを重ねていく。
「なぜ、そう感じるか」の問いを繰り返していく中で、自分の価値観や信念が浮かび上がり、そ
こに影響を与えてきた歴史や文化といった個人の力を超えて構築されてきた社会が言葉として
立ち上がる。こうして「わたしの体験は、わたしのものであるのだけど、わたしだけの問題では
ない」という気づき生まれ、わたしたちの問題として共有されていく

わたしたちの「体験の言語化」は、人々の分断への抵抗としてのひとつの試みでもある。果た
して、誰かが常に「問い」を投げかけ、誰かの言葉を聴いている人がいる場がコミュニティとし
て広がっていくためには、何が求められるのか。個人としてできること、そして、すでにつな
がった人々ができること。対話を重ねることによってその形を探ることができたらと思う。

参考文献

早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編 「体験の言語化」 成文堂 2016年

[プログラムに戻る](#)