

開発教育の再構成

地域のエンパワーメントを実現するワークショップ

地球共育の会・ふくおか

椿原 恵

目次

1. 受入団体概要及び専門調査員略歴
 - 1-1. 受入団体概要
 - 1) 地球共育の会・ふくおか
 - 2) 開発教育とは
 - 1-2. 専門調査員の略歴

2. 調査・研究活動内容
 - 2-1. 実施期間
 - 2-2. 活動目的及び背景
 - 1) 目的
 - 2) 背景
 - 2-3. 活動内容
 - 1) 活動内容の決定プロセス
 - 2) 活動内容
 - 2-4. 活動手法
 - 2-5. 予定期待効果

3. 調査・研究活動報告
 - 3-1. 実施結果・分析
 - 1) 関連概念の整理
 - 2) 開発教育ワークショップの企画および考察
 - 3) 大牟田市における調査・研究
 - 4) カンボジア国における実証研究および調査
 - 5) エンパワーメントに寄与する教材開発
 - 6) 関係機関とのネットワーク構築
 - 3-2. 今後の展望・計画
 - 3-3. 今後の課題・対処方法

4. 所感

5. 付録

1. 受入団体概要及び専門調査員略歴

1-1. 受入団体概要

1) 地球共育の会・ふくおか

地域に根ざした開発教育の活動を目指して、ワークショップ(参加・体験型学習)によって参加者同士が共に学び合える場を提供するために1997年に設立された。

人々が本来持つちからを十分に発揮することのできる社会をめざし、平和・開発・人権・環境などの課題を主体的に考え行動できる態度・技能・知識を育み、平和で公平・公正な世界の実現に寄与することを目的として活動している。

✦主要な活動領域✦

- ① ワークショップの企画、運営
- ② ファシリテーター、講師派遣(開発教育、国際理解教育、人権教育など)
- ③ 人材育成(ファシリテーター、地域リーダー、ボランティアなど)
- ④ 参加型学習の手法、教材紹介
- ⑤ 教材・ワークショップ開発および調査研究
- ⑥ 各種団体、教育行政等とのパートナーシップ構築

2) 受け入れ団体における開発教育の捉え方

受け入れ団体は、開発教育を「人々が本来持つちからを十分に発揮することのできる社会を目指し、平和・環境・開発・人権などの課題を主体的に考え行動できる態度、技能、知識をはぐくむための教育活動」と考えている。

開発教育における重要な概念である「開発」については、「そもそも『開発(development)』とは『封じ込められた状態(envelopment)から解き放つ(de-)』という意味が含まれているのです。つまり、開発とは、経済、社会、心理、精神的側面など、さまざまな要因で『封じ込められた状態』から解放され、すべての人が、人間らしく豊かに生きていけること」だと明言している。

1-2. 専門調査員の略歴

民間企業勤務を経て、ドミニカ共和国・ボリビア共和国の日系社会、国際協力活動現場等の写真撮影に従事する。2002年よりNGO福岡ネットワーク事務局に勤務する。2003年度外務省NGO専門調査員として「NGOと地域の連携」をテーマに、NGO福岡ネットワークにて調査活動に従事する。

自身の写真撮影経験から、写真は見る主体の社会的・政治的・個人的な意識や立場、批判精神により解釈されることを痛感してきた。このことから、情報の受け手側の社会性や人間性の涵養が必要だと考え始めた時に開発教育と出会う。写真をはじめ表現活動は、社会変革の手段にもなり、人々のエンパワーメントを実現する手段にもなりえると考え、芸術の手法と開発教育の手法を組み合わせ、地域に根ざした開発教育の実践に取り組んでいる。

2. 調査・研究活動内容

2-1. 実施期間

本調査・研究は、2005年7月1日より2006年3月31日に実施した。

うち、海外調査は、2006年2月19日より2月28日にカンボジア国にて実施した。

2-2. 活動目的及び背景

1) 目的

- ① 人間開発において開発教育がどのような役割を担うことができるのかを探る
- ② エンパワーメントに寄与し人間開発を促進するワークショップ・プログラムを開発する

③ 新たな開発教育のあり方について提言する

〈海外調査の目的〉

1. 「人間の安全保障」の視点を取り入れたワークショップを実践しその効果を探る
実践を、カンボジアと日本双方の子どものエンパワーメントに貢献する教材開発につなげ、開発教育活動の新たなモデルとして提示する。
2. ライツ・ベース・アプローチ（特に子どもの権利）の視点から、権利主体としての子どものエンパワーメントを実現している NGO の事例を調査し、国際協力の現場における、ローカル NGO と日本の開発教育 NGO との連携の可能性を探る。

2) 背景

地球共育の会・ふくおか（以下、GIA）は、PRA 研修やまちづくりワークショップを実施してきた経験から、地域のニーズに即し開発教育の視点を取り入れたワークショップは、人々のエンパワーメントを実現し人間開発を促進する可能性が大きいという認識を深めてきた。特に PRA 研修において、海外研修員と住民による相互交流のプロセスが両者のエンパワーメントを可能にすること、その要素として開発教育的視点をもったファシリテーターの関わりが重要であるという知見を得ていた。

一方で、「今までの開発教育はリアリティに欠けるものが多く、学びが社会を変える行動につながっていないのではないか」「問題解決のプロセスに関わっていくことができていないのではないか」との内省もあった。

これらを踏まえ、国内の開発教育と途上国の教育開発を直接交流させ繋げることが、住民相互のエンパワーメントを実現させることに効果的であり、リアリティを持った開発教育の実践につながるのではないかと考えるに至った。

しかしながら、エンパワーメントの具体的指標やワークショップの成果が明確ではない、開発教育と教育開発（開発協力）をつなげるファシリテーターが少ないという課題があった。このような課題を解決し、教育開発（開発協力）の場において人間開発を促進する開発教育プログラムを実践することにより、現在主流である「参加体験型学習」から「リアリティのある行動へつながる学び」へと開発教育の再構成を試みるものが求められていた。

2-3. 活動内容

1) 活動内容の決定プロセス

運営スタッフと具体的な活動内容について協議し、活動計画を策定した。月 2 回程度のミーティングにおいて、調査内容について運営スタッフと話し合いを重ねながら活動した。

2) 活動内容

① 開発教育ワークショップの企画および考察

目的：開発教育ワークショップにおける成果とは何を指すのかを探る

- ①-1 ワorkshop 形成過程および成果を記入するフォーマットの作成をする
- ①-2 ワorkshop・プログラム形成過程の十分な意見交換を促進する

② 大牟田市における調査・研究

目的：エンパワーメントの指標を探る

地域社会のエンパワーメントに必要な条件を探る

国内地域の課題と途上国地域の課題をつなぎ問題解決への行動を促進する

事業：大牟田市生涯学習まちづくり実践講座「学び隊！広げ隊！」委託事業『子どもサポーター養成講座』を企画し実施する

大牟田市社会教育関係職員研修「コミュニケーションの達人になろう」を企画し実施する

- ②-1 委員会に参加し、政策レベルへの働きかけを行う
 - 大牟田市生涯学習まちづくり推進本部実行委員会委員として活動する
 - 大牟田市市政モニター（レディースモニター）として活動する
- ②-2 地域の既存スキームを活用する
- ②-3 地域のニーズを反映したワークショップ・プログラムを企画し実施する
- ②-4 新たな協働のあり方に関する提案をする

- ③ カンボジア国における実証研究および調査
 - 目的：「人間の安全保障」の視点を取り入れたワークショップの可能性を探る
 - 人間開発における開発教育の役割を探る
 - 事業：JICA 市民参加協力事業「カンボジア国 開発教育写真教材『子どもたちが伝えるカンボジア』作成事業」を立案し実施する
 - ③-1 人間の安全保障の視点を取り入れたワークショップ・プログラムを開発し実施する
 - ③-2 ライツ・ベース・アプローチをとっている NGO の事例を調査する
 - ③-2 開発教育と教育開発（開発協力）の連携に関する提案をする

- ④ エンパワーメントに寄与する教材開発
 - 目的：ワークショップ実施から教材作成、国内における教材の実践と実践結果のフィードバックまでの一連の取り組みを、新たな開発教育活動として提示する
 - エンパワーメントに寄与し人間開発を促進するワークショップ・プログラムを開発する
 - ④-1 カンボジア国におけるワークショップの成果物から開発教育教材を作成する
 - ④-2 作成した教材を活用したワークショップを実践する
 - ④-3 ワorkshopの実践結果をカンボジア国の参加者へフィードバックする

- ⑤ 関係機関とのネットワーク構築
 - 目的：国内外地域の課題および関連情報を把握する
 - 各機関・団体との連携事業の可能性を探る
 - ⑤-1 各種団体会議へ参加し異なる分野で活動する人々とのネットワークを構築する
 - ⑤-2 研修へ参加し研修の成果を GIA へ還元する
 - ・PCM 手法による参加型プロジェクト形成及びプロポーザル作成研修（財団法人国際開発高等教育機構）
 - ・NGO-JICA 相互研修「現場から考える人間の安全保障～NGO の視点、JICA の視点」（特定非営利活動法人国際協力 NGO センター/独立行政法人国際協力機構）

2-4. 活動手法

- ① 政府刊行物、研究論文、インターネットの活用による情報収集
- ② 半構造化インタビュー調査と質問紙調査によるデータ収集
- ③ ワorkshop・プログラム開発および実践を踏まえた評価、改善
- ④ 調査研究対象地域の組織、グループ、プロジェクトへの参与観察

2-5. 予定期待効果

- ① 国内における開発教育と途上国における教育開発を融合した事例の検証ができる
- ② エンパワーメントに寄与し人間開発を促進するワークショップ・プログラムを得る
- ③ 開発協力の場における開発教育 NGO の役割が明確になる
- ④ エンパワーメントに関する具体的指標を得る

- ⑤ ワークショップの評価指標作成によりワークショップの質が向上する
- ⑥ 新たなネットワークが構築される

3. 調査・研究活動報告

3-1. 実施結果・分析

1) 関連概念の整理

① 地域とは

本報告書における「地域」とは、行政区や学校区のような社会空間としての地域ではなく、生活者が課題を認識し、問題解決を図る上での具体性をもちうる場とする。国内外地域で顕在化している諸課題は様々な要素が絡み合っているが、行政はセクター別に縦割り構造となっており、この構造が弊害となり問題解決が進まない状況が見受けられる。このような背景の下、「地域」という視点から課題を捉えていくことにより、各セクターの連携が促進され生活者の視点に立った包括的な解決につながる可能性があり、自らが関わりを持つ場であるためオーナーシップの醸成に貢献すると考える。開発という概念を軸としている開発教育にとって、自らの足元である地域という視点は特に重要である。

② ワークショップとは

ワークショップとは、グループで活動する際の手法の一つである。現在では様々な分野で応用されているが、本報告書における「ワークショップ」とは、「講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加・体験し、グループの相互作用の中で何かを学びあったり創り出したりする、双方向的な“学び”と“創造”のスタイル」とする。(中野 2001)

ワークショップと同様の意味で使用されることの多い参加型学習とは、「学習者の社会参加をねらいとした学習であり、またその参加を実現するための多様な方法・手法によって特徴づけられる学習である」と(開発教育協議会 2002)で定義されている。「開発教育が参加を重視するのは、開発教育のねらいのひとつが問題解決のための『参加』を促すこと(開発教育協議会 2002)だからである。しかしながら、GIAにおいて「ワークショップ」と「参加型学習」は明確には区別されていない。調査員は、本調査において「参加」よりも「創造」に重点を置いており、このことから本報告書においては、「ワークショップ」という表現し、開発教育ワークショップの意味で使用する。

③ エンパワーメント概念の整理

エンパワーメントという用語は様々な分野で用いられているが、本報告書においては、開発協力の文脈におけるエンパワーメントを扱う。開発教育という教育活動が、開発協力の文脈においてどのようにエンパワーメントに関わるのかを考察し実践から分析するからである。

佐藤(2005a)は、『エンパワーメント』は日本語では『力づけ』『力の付与』などと訳すことができるように、本来他動詞的に用いられる言葉である。すなわち他者が『誰か』(開発援助の文脈では援助の受益者、対象者)を『力づける』のである。 ※1 と述べている。つまり、開発協力においては、開発される当時者(プロジェクトの裨益対象住民)以外に、開発を支援する「外部者」の存在が前提とされている。また、エンパワーメントとはエンパワーする側の「理想の開発の姿」ではないかという問題提起がされている。

※1 佐藤(2005a)

ここで、「エンパワーメントは自動詞的に用いられるべきである」という規範的な反論が予想される。(略)…確かに理想的な状態を想定するならば、外部者の意図的な介入なしに、途上国の人々が自ら「気づき」、自ら「能力開発」を行い、自らを取り巻く社会関係を変化させていくプロセスこそが、「真の」エンパワーメント過程である、という主張はありえよう。しかしながら、本書では外部者の介入を前提とする「開発援助」という社会現象を対象として考察を行うので、主たる考察対象事象は「外部者の介入を契機としたエンパワーメント」である。

※ GIAが行うワークショップは、「ねらい」や「目的」があり、ファシリテーターは「気づき」を促す活動によりプログラムを組み立てる。このことは、外部者であるファシリテーターの介入は前提となっているが、役割は気づきを促進することであり、気づくのは自分自身であって、ファシリテーターが気づかせるのではないのである。

藤掛（2003）はエンパワーメントの各分野での定義または用いられ方を整理しており、「力（能力）をつける」という立場と「力は剥奪されている」という前提に立つ立場があり、森田ゆり（人権問題）に関してはそのどちらにも属さないかたちで分類している。

GIAにおいて、森田（1998）の考え方「人と人とお互いに内在する力にどう働きかけ合うかということ。お互いがそれぞれ内に持つ力をいかに発揮しうるかという関係性である。潜在的にもっているパワーや個性を再び生き生きと息吹かせること」を調査員が紹介すると、スタッフは共感しその後のワークショップにおいても引用を繰り返した。調査員も森田のエンパワーメントの定義に共感しており重要だと考えている。しかしながら、開発協力の文脈におけるエンパワーメントは、佐藤（2005a）が指摘しているように、本来政治的なアプローチであり、社会の構造を変革すること、社会内部の関係性を変化させることなしには達成できないために、介入は介入者と対象者だけの自己完結的なものではありえず地域社会全体の変化を視野に入れなければならない。

本調査は開発教育の再構成を試みるものであり、開発教育と開発協力の連携に焦点を当てている。これらを踏まえ、本報告書におけるエンパワーメントは、「力は剥奪されている」という前提に立ち、「貧しい人々や被抑圧者たちが、自分たち自身で決定権を持てる集団を組織し、自分たちの状況を意識化し、自信や尊厳を得て他者と対等に接したり、開発のためのイニシアティブを自らとったりすることができるようになることを意味する」というフリードマン（1992）の定義に依拠して調査活動を進めた。

これは、開発教育 NGO や開発教育ファシリテーターは「力をつけさせる」支援をするのではなく、「力を取り戻す」そのプロセスを促進するという視座にたっている。

2) 開発教育ワークショップの企画および考察（添付資料 1）

目的：開発教育ワークショップにおける成果とは何を指すのかを探る

① ワorkshop実践および成果記入フォーマットからの考察（添付資料 2）

ファシリテーターが、A) どのようなことをワークショップの「成果」と捉えているのか、B) 「成果」をどのような視点から評価しているのかを探る目的で、記入フォーマットを作成した。B) を明確にするために、フォーマットには「目的」「ねらい」の項目をあえて設けなかった。その他の項目は、簡易な事業報告書として活用できるような内容を設定した。

A) については、主語が明確でない、成果とした根拠が曖昧であるという 2 点が明らかになった。その要因のひとつとして、ワークショップにおける目的やねらいが曖昧であったことが挙げられる。B) については、ねらい（目的）に使用している表現を成果として扱っていること、実施した活動（アクティビティ）から成果を導き出していることなどから、ねらいに沿ってワークショップを評価し、成果を記入していると考えられる。

ねらい（目的）に基づいて、活動（アクティビティ）を組み立てているワークショップは、成果や課題が明らかになりやすい傾向があった。このような組み立てが可能となっている理由は、ファシリテーターとしての経験の豊富さと役割に関する認識であるだろう。GIA スタッフは、ファシリテーターとして、多様なねらいに対応できるだけの多くの活動（アクティビティ）を熟知している上、それぞれの活動（アクティビティ）の意義を十分に理解した上で実践できるスキルを持っていることから、ねらいに基づいた組み立てが可能となっている。

一方で、ファシリテーターの役割に対する認識（考え方、価値観）により、成果に関する表現が異なっている。具体的には、ファシリテーターが設定したねらいの達成にとらわれ、ワークショップのその場で起きていることの範囲でしか成果を捉えられなかったり、その場で起きている同様の状況に学習者が現実社会で遭遇したりすることまで思いが及ばず、ファシリテーター自身が問題解決をしてしまう場面もあった。

ワークショップにおける成果を、プログラム・セオリーにおけるアウトカム（Outcome 期待される社会経済状態の変化）を実現する手段であるアウトプット（Outputs）として捉えている表現もあつ

た。その表現は、そのワークショップの成果が、団体の目指す社会のあり方において良いインパクト（アウトカム）を生み出す可能性を感じさせるものであった。

ワークショップという、時間的にも社会空間的にも区切られた場において、インパクトを生み出すのは困難である場合も多い。しかしながら、成果＝アウトプットの先にあるもの（インパクトでありその先にあるビジョン）をしっかりと思い描きワークショップを実践することが、開発教育ファシリテーターに求められることだと調査員は考えている。よって、成果を判断するためには、団体のビジョンが明確になっていることが前提である。また、成果は、「学習者は」「地域社会の人々は」を主語にして表現することが大切である。

② ワークショップ・プログラム形成過程の十分な意見交換を促進する

GIAは、スタッフ個人へのワークショップ依頼が多く、組織として取り組む事業は単年度事業が年間1～2件程度であり、個別依頼のワークショップ実施が活動の大部分を占めている現状があった。

活動も8年目を迎え、行政からの委託事業の増加や助成団体からの支援など社会的責任も大きくなっており、組織の転換期に来ていた。このような背景からか、昨年度よりメーリングリスト（以下、ML）を活用したスタッフ間の情報共有が始まっていた。そのことにより、調査開始時にはスタッフ間の信頼関係がある程度構築されており、ML上で議論可能な土壌が整っていた。

ワークショップの成果を見極める上で、ワークショップ・プログラムの形成過程が重要だと調査員は考えた。よって、今までは依頼されたファシリテーターが個別に考えていたプログラムについて、スタッフが参加しながらプログラムを組み立てていくことを推進し、その方法としてMLを活用した。プログラムは組み立てた者の価値観が反映されることから、その形成過程において十分に議論することにより、個人の価値観だけではなく団体の価値観を反映させることにつながった。スタッフは、異なる専門分野をもつファシリテーターであり、様々な知識や経験に基づく助言が行われ、ファシリテーター個人の力量に拠るところが大きいワークショップのデメリットを軽減する効果もあった。

成果を見極める前提となるねらいや目的についての議論が多かったことは、プログラム形成過程において十分な意見交換をした成果として特筆すべき点だ。このことは、開発協力事業を実施している団体にとっては当たり前のことかもしれないが、開発教育活動においては意外と見落とされていたり、実際に行われていなかったりすることが多い。特に、ファシリテーターとしての実績がある場合ほど、その傾向が強いのではないかと感じている。これは、ファシリテーター個人がプログラムを組み立てることを否定するものではなく、GIAにおける課題を踏まえると、スタッフが参加してプログラムを組み立てることが有効であったという結果である。しかしながら、開発教育団体として、このような過程を経ることにより、団体のミッションに合致した質の高いワークショップを提供できることは明らかになった。

③ 社会的視点

GIAが掲げるビジョン（目指す社会のあり方）と、現実社会を比較する視点も成果を相対的に測る上で重要である。例えば、ジェンダーエンパワーメント指数などの成果指標である。当然、一つの組織の貢献によるものではなく、組織外の様々な要因が絡み合って得る成果である。したがって、これを成果指標と捉えるのではなく、これを戦略的に活用したらよいのではないだろうか。

昨年度までも、ジェンダーをテーマにしたワークショップを依頼されていたが、本年度は男女共同参画を大テーマに据え、その観点を踏まえた上での“ジェンダー”に関するワークショップの依頼へと変化した。また、少しずつであるが対象も変化してきており、今までのような社会教育関係者やジェンダーに関心のある市民対象というよりも、PTAなどの保護者対象であったり、母親という層であったりした。

太宰府市の4校区において実施した男女共同参画ワークショップ（教育委員会主催）の実践からは、“ジェンダー”という分野を男女共同参画という生活に密着した課題から捉えたことで、今まで関心

の低かった層が興味を持ち始めている様子が窺えた。また、博多市民センターにおいて実施したジェンダーをテーマにしたワークショップ（博多市民センター主催）の参加者から、自分が関わる学校でのPTA研修会において、ジェンダーをテーマにしたワークショップ実践を依頼された。このように、“関心は持っているが分かりにくいテーマ”に関して、①ワークショップという形態で取り組むこと、②生活に密着した観点から活動（アクティビティ）を組み立てることによって、課題認識および理解が促進されるという成果が得られる可能性が高いことを実感した。

GIAのミッションと活動に照らしてみると、関連する分野において、自治体レベルでの施策が推進されてきている。まだ部分的ではあるが、男女共同参画社会推進条例に基づく自治体における女性管理職の増加が、“生活に根ざした視点（教育、福祉、子ども）”からの取り組みを、地域レベルで推進することに一役買っている現状もある。また、まちづくりの分野においては、市民との協働が推進されており、GIAの目指す社会のあり方を提示できる機会も増えている。

特にGIAにとって、今後ますます重要になってくると考えられる観点は「子ども」である。子育てという課題を地域の視点から捉えていくと、多くの領域の連携が必要になる。また、子育ては、国内のみならず地球のどの地域でも行われている日々の営みである。この分野にいかに切り込めるのか、子育てにおける開発教育の役割は何か、どのような連携の方法があるのかを十分に検討し実践していくことも、「成果」を達成するために必要なことだろう。

このような背景のもと、今後は行政との協働が増加するだろう。行政との協働において考察から気づいた点は、行政の作成する企画書および実施要領は開催趣旨を記載するケースが多く、具体的な「ねらい」や「目的」を明示していない傾向があることだ。このことは、求められる成果（アウトプット）が分かりにくいということにもつながり、結果的に、参加への動機付けが低くなり、ワークショップの成果も曖昧になることへとつながっている。また、講座終了時のアンケートは実施しているものの、具体性に欠ける問いかけが多い傾向があった。行政においては、まだまだ「評価」という視点が十分でないことが一因だと考えられる。これらの点は、ワークショップの企画および実施において、GIAが行政担当者をファシリテートしながら、現状を改善していくことが求められるだろう。

3) 大牟田市における調査・研究

大牟田市における、①大牟田市生涯学習まちづくり実践講座「学び隊！ 広げ隊！」委託事業『子どもサポーター養成講座』、②大牟田市社会教育関係職員研修「コミュニケーションの達人になろう！」、③大牟田市生涯学習まちづくり推進本部実行委員会委員、④大牟田市市政モニター（レディースモニター）の活動を基に、実施した結果現れてきた対象地域の人々のエンパワーメントと思われる諸事象を整理した

大牟田市を選択した理由は、調査員の在住地域であるため、本調査活動を単発で終わらせるのではなく活動の成果を持続させる上で有効だと考えたからである。さらに①自治体等と協力し国際協力事業への参加推進の端緒となる可能性があること、②地域開発・まちづくり事業の計画・実施・評価において開発教育実践者が具体的役割を担える可能性が高まること、③地域に根ざしたワークショップの実施により市民参加のまちづくりに寄与することができること、④構築したネットワークが維持される可能性が高いことなども調査対象地域とした理由である。

なお、これらの4つの活動の目的は、「エンパワーメントの指標を探る」「地域社会のエンパワーメントに必要な条件を探る」「国内地域の課題と途上国地域の課題をつなぎ問題解決への行動を促進する」ことであった。

<大牟田市の背景>

福岡県の最南部に位置し、豊かな自然と海産物の宝庫である有明海に面した大牟田市は、明治以降、石炭と石炭関連化学コンビナートの興隆とともに中部有明地方における母都市として発展し、わが国の

産業・経済の発展に大きく貢献してきた。しかし、明治 30 年代以降、石炭から石油へのエネルギー革命をはじめとした産業構造の激しい変化や、平成 9 年の三池炭鉱の閉山などにより、地域社会経済は大変厳しい状況下にある。

このような中で、魅力と活力にあふれ、ゆとりと豊かさの実感できる地域社会を築いていくため、第三次総合計画（平成 8 年～17 年度）において、「石炭のまち」から「九州をつなぐ多機能都市・おおむた」を目指し、21 世紀の新しい産業である環境・リサイクル産業の形成、三池港や有明海沿岸道路をはじめとした交通ネットワークの整備促進による都市構造の改革が推進されてきた。また良質な住環境の形成によるリビングタウンづくり、保健・医療・福祉の連携による積極的な生涯健康づくりや生涯学習の推進など、一人ひとりがいきいきと暮らせるまちづくりを進めている。大牟田市の住民は 133,788 人（女性 72,378 人、男性 61,410 人、56,887 世帯）である。（大牟田市住民基本台帳 大牟田市役所総務部総務課発行 平成 17 年 10 月 1 日現在）

<調査活動の概要>

■文献および論文を基に、エンパワーメントの要素を整理し、指標の仮説的抽出につなげた。

エンパワーメントの構成要素

- a) 気づき
- b) 能力開花
- c) 能力を発揮する場の獲得

佐藤（2005a）は、8 本の論文から共通のエンパワーメントの構成要素を整理している。

- a) 当事者の「気づき、主体的意欲」（心理的変化）が、エンパワーメント達成において大きな役割を果たすこと
- b) 外部者（ドナー）の機会付与（訓練、教育や資金などのサービス提供）によって、当事者が「能力開発／能力開花」を経験することが、エンパワーメントのための中核的な行動であること
- c) さらにこうして「得られた／付与された」能力は、社会的制約があるために、それだけでは十分に機能するとは限らないので、外部者はこの能力を発揮しやすいような社会環境づくりを働きかけるべきであること

そして、エンパワーメントの最終的な目標は「社会関係の変革」であるとしている。

■文献および論文を基に、地域社会のエンパワーメントに必要な条件の仮説的抽出を行った。

- a) 地域の既存スキームを活用すること
- b) 地域のニーズを反映したワークショップ・プログラムを企画し実施すること
- c) 地域の委員会に参加し政策レベルへの働きかけを行うこと
- d) 新たな協働のあり方に関する提案をすること

フリードマン（1995）は、エンパワーメントには社会的、政治的、心理的という 3 つの形態があり、世帯が社会的な力の基盤を相互的、螺旋状的に築いていくなかで、社会的な力を獲得し、その過程を通してさらに「政治的な力」が生まれてくるとみている。そして、螺旋状に進むプロセスのあらゆる局面において心理的エンパワーメントが生じるが、この心理的エンパワーメントは、個人領域の事柄であるとしている。

フリードマンは、社会的エンパワーメントを可能とするオルタナティブな開発の実施として、10 カ条を掲げているが、調査員はそのうちの 2 点に着目した。ひとつは「自然発生的な地域活動には限界がある。地域社会に理念や資源をもち込んだり、外界との仲介者となるような、変化をもたらす触媒としての役割を果たす外部のエージェント（代理機関）が必要である」という点だ。もうひとつは「地域に中心をおくオルタナティブな開発に、社会的学習アプローチを適用すると、成功する可能性が高い」という点である。ここでは、「地域主導、相互学習、忍耐強い意見聴取、異なった意

見の受容」を可能とする社会的学習アプローチの適用が重要だと指摘し、「プロジェクト自体に社会的学習過程が含まれる」ことが必要だと述べられている。

チェンバース（2000）は、「エンパワーメントは組織や制度の中に取り込まれない限り、弱くて長続きしない」と指摘している。さらに、「エンパワーメントはプロセスであり、成果品ではない。いつか完成するものでもない。特に力関係や行動様式を変えることを必要とし、変化自身を意味する」とも述べている。

■活動内容および成果

a) 地域の既存スキームを活用すること

a-1 「マナビイズおおむた」への登録

目的：生涯学習を実践している団体等のネットワークの拡大を図る

a-2 「生涯学習まちづくり実践講座『学び隊！広げ隊！』委託事業への申請および受託

目的：学習を通して得た知識や技術が社会に生かされるような場の仕組みをつくる

学んだことを社会やまちづくりに役立てることを考える気運づくりを推進する

「マナビイズおおむた」登録団体の申請により、推進本部実行委員会が審査を行い委託が決定される。推進本部では、平成17年度～21年度の5年間について、①子どもの体験活動と高齢者の学習活動の充実、②学習情報の収集、③賛同団体の拡大と団体同士の交流促進の3点を重視して各事業に取り組んでいる。

成果：地域の制度を活用することにより、地域のネットワークが広がる。

その後の具体的な活動の場を想定できるため、モチベーションが高まる。

課題：審査基準が曖昧であるため委託額が変動しやすく、申請時の講師選定が難しい。

a-3 「大牟田市わくわくシティ基金」助成事業への申請、不採択

名称：多文化共生のまちづくり「子どもパワーがまちをうごかす！」

目的：(1)大牟田の子どもたちが、カンボジアの子どもと出会い交流することにより、多様な背景を持つ人々との関係を見つめ直し、「異なることの豊かさ」に気づく

(2)「おおむたフォトランゲージ・キット」の作成を通して、自分自身で確かめ考える力、相手に分かりやすく伝える表現力・発信力を育むとともに、新たな視点でまちを見つめ直すことで、大牟田の素晴らしさを再認識する

内容：連続ワークショップ「おおむたフォトランゲージ・キットをつくろう！」

大牟田に住む子どもたちが、大牟田の「豊かな文化」「大牟田の好きな所」「大牟田ならではの」「ぜひ知ってほしいと思うこと」などの視点から、地域に出て写真を撮る。その写真を、整理し、データをつけ、大牟田を知り考える教材「おおむたフォトランゲージ・キット」を作成する。出来上がった「おおむたフォトランゲージ・キット」を使ったワークショップをカンボジアで開催する。同年代のカンボジアの子どもたちが、大牟田のことをどのように感じたのか、カンボジアでの状況などの感想をもらい、大牟田市民にフィードバックする。それらを報告書・指導書にまとめ、学校教育・社会教育で使用できる教材として貸し出す。

申請金額が大きかったこと、カンボジアと交流する意味が理解できないという理由から、本事業企画は不採択であった。

b) 地域のニーズを反映したワークショップ・プログラムを企画し実施すること

b-1 生涯学習まちづくり実践講座「学び隊！広げ隊！」委託事業

『子どもサポーター養成講座』企画および実施（添付資料3）

目的：子どもが、まちづくりに参加できるように必要な能力強化と機会の増進を図ることができる

知識・技能・態度を持ったサポーターを養成する

背景：本調査開始時は、「大牟田市総合計画 2006－2015」の策定期間中であつた。『安心都市』『自立都市』をめざし「市民が主役となる協働のまちづくり」「国際化への対応と国際交流」を推進していくことが、計画案に明記されていた。「市民が主役となる協働のまちづくり」のためには、子どもも共にコミュニティを築いていくパートナーであることを認識し、まちづくりへの「子ども参加」が推進されることが求められると調査員は考えた。なぜならば、子どもが抱える課題を解決することや子どもに影響を与える決定を行う際に、当事者である子ども自身が問題解決や決定のプロセスに主体的に参加することが、真の解決につながり、子どもにとって暮らしやすいまちとなるからである。

教育委員会は、子ども会活動に地域活動指導員を配置し、子ども主体の活動を進めたり、子ども情報センター発行のおおむた子ども情報誌“大蛇っ子”では子ども記者が活躍したり、小規模ながらも確実に「子ども主体」の認識が広まってきている。他にも、「子育て支援ネットワーク」の設立、児童家庭課の設置など、近年子どもに関わる施策・体制に非常に力を入れている。子どもの課題を解決するためには、包括的な取り組みが求められることから、2006年度には保健福祉課と生涯学習課の子どもに関わる事業機能および子どもにかかわる団体等を一つの施設に集約する予定である。このような社会背景およびニーズを踏まえ、「子ども参加」をテーマとして全9回のプログラムを組み立てた。

分析：〈講座の内容〉

講座各回のねらい（添付資料4）は、毎回受講後のふりかえりシート（添付資料5）から、ほぼ達成できたと考えられる。

受講生は講座を通して、子どもの意見に耳を傾けることと、その機会と時間と安心できる空間を確保する必要があることを認識し、子どもの意見を効果的に引き出す方法と姿勢を身につけた。特に、子どもにワークショップの参加者となってもらった実践練習および子どもからの評価が、受講生にとって何より大きな学びとなったようだ。

ふりかえりシートの問いにある“私がこれから生かしたいことは・・・”に対する回答は、「子どもを1人の人格として対応していく努力をすること」「どんな自分でも認めてあげるよと子どもたちが一歩前進できるような母親でありたい」などがあり、子どもを保護する対象ではなく、対等な一人の人間として捉える視点を、受講生が持ったことが分かる。

また、“この講座で学んだことは・・・”の問いには「今まで子ども達のためと思って色々なワークショップを行ってきたのですが、今回この講座に参加して、子どもの満足というより大人の満足でワークショップをおこなっていなかったかなという反省をしました。大人が手を出しすぎているのかなと。子ども達は自分達でもできるのだということ学んだ」とあり、これからは「子どもが自主的に参加したいワークショップ、または子どもと共に参加したいワークショップをつくりたい」と回答した受講生がいた。この受講生は、子どもの活動に熱心に取り組んでおり、受講後も地域の課題を反映しなお且つ子どもの関心を集めるイベントを企画するなど、積極的に活動している。

受講生は、教員、教育委員会職員や子ども会関係者、福祉関係者などが多く、受講後もそれぞれの場所で活躍している。講座で学んだアイスブレイキングなどを、すでに活動において実践した受講生も数人いた。

受講生は、講座開始時のふりかえりからも窺えるように、不安と期待が入り混じった心境だったようだ。その後も、グループ学習の効果が具体的に見えにくい状態が続いた。しかし、大きな変化を期待するよりも、毎回の学びを定着させるよう心がけ、スタッフは毎回反省ミーティングを行い、受講生の学びの段階に沿うように次のプログラムを調整した。

そして第7回に変化は突然訪れた。そのきっかけは、ブレインストーミングだった。その後、KJ法を用いて「良いワークショップとは？」をテーマにグループで整理をしたのだが、

学びが受講生に定着していることが、言葉になってはっきりと現れた。ここから得た教訓は、学習者（参加者）の多様性が高い場合、換言すれば、お互いによく知らない場合、取り組む課題が大きい場合、ストーミングのステージが非常に重要になるということである。よって、学習の初期段階にこのような活動（アクティビティ）を組み入れることが大切になってくる。

このような過程を経て、実践練習ワークショップの前には、受講生が自主的にグループで集まり、準備を重ねるなど主体性も飛躍的に増していった。

第9回は、受講生自身が自分たちで創りだしたプログラムを子どもたちに参加者となってもらい実践した。ここではっきりと「子ども参加」の意義を掴んだようだ。大人にはない子どもの発想の素晴らしさに驚き、感心し、自身をふりかえり、実感を伴って「子どもから学ぶ」という視点を受講生が持ったことが看取できた。

また、予期しない成果も得た。実践練習ワークショップ参加者は、プログラムの都合上、10代の子どもたちとしていた。しかし、受講生のお子さん（小学校1年生、小学校3年生）も参加する形となった。想定していた状況とは異なるため、受講生自身が戸惑ったりして、実践練習に良くない影響を与えてしまうのではないかと調査員は不安を覚えた。だが、結局は無用な心配に終わり、それどころか「子どもから子どもへのアプローチの有効性」を、受講生もスタッフも体感することになった。

なぜ「子ども参加」が問題解決に有効なのかという観点からこのアプローチを読み解くと、大人が働きかけるよりも年齢や境遇の近い子どものほうが、コミュニケーションや共感が容易になるからである。さらに、働きかけをした子どもは、活動を通して問題に対する理解をいっそう深め、自分がこの場に貢献しているという実感や責任感を高めることができるからである。「子ども参加」は、このような相乗効果が期待できるものである。

その場に参加していた大人も子どもも、発達に応じた対応が必要であるということや、“待つ”ということの重要性を実感していた。参加者はふりかえりに、『意見があまり出せていない』＝『考えていない』のではないということが、今日のワークショップで、ある男の子を見ていて良くわかった。焦らないことが大切なんですね。」と書いていたことから、この“予期していなかったできごと”が多くの子供をもたらしただけでなく、この

しかしながら、このような体験をしても、実際にサポーターとして活動していくことに不安を持っている受講生が半数いた。講座を通じた課題の意識化と自信の獲得を実現するためには、課題解決のために行動できる社会的環境を整備することが必要である。このような観点から、受講生が地域において今後「活動していくために必要なものは何か」ということをワークショップ終了時に受講生自身に考えてもらったが、実践にむけた大きな一歩を踏み出すための十分な理解に至るようなファシリテートができなかった。いくつかの要因が考えられるが、原因はファシリテートする側に「社会的環境」という観点が十分になかったことだろう。そして、その「社会的環境」とは何を指すのか、この認識をスタッフが共有できていなかったことも理由として挙げられる。

第1回担当ファシリテーターは、サポーターには「ファシリテーター」「プランナー」「コーディネーター」の3つの役割が必要だと整理した。「プランナー」は子どもの現状と子どもを取り巻く社会状況を分析した上で必要な活動や施策を検討・企画していく能力、「コーディネーター」にはそれを実行に移すための戦略の検討と実施のための調整能力が求められるとのことだった。本講座は「ファシリテーター」の役割に重点をおいていたため、他の2点については十分に深められなかった。子どもサポーターとしての活動は、この2点が重要となるため、今後フォローアップを行い、さらにサポーターとしての役割について学習を深めていく計画である。

<講座の運営>

プログラムは、子どもに関わる活動をしている実践者向けの内容とし、段階的に学びが身

につくような構成にした。しかしながら、現実には、何らかの活動をしている人々は受講日と活動が重なることが多く、講座全9回の出席は困難であった。

また、一部の受講生にとっては、プログラムの内容が難しすぎた部分もあったようだ。受講生の子どものに関する事柄についての認識は、当初調査員が想定していたものとは多少のずれがあった。「子どもに関わる活動をしているのならば、この程度の認識はあるだろう」との、調査員自身の思い込みがあったことは否めない。

ある受講生は、ファシリテーターが「実際に子どもの活動に関わっているのかどうか、地域の現状を認識しているのかどうか」すぐに分かるかと語った。このことから、実際に地域で子どもと共に活動している者にとっては、“経験を踏まえた視点”からのアプローチがいかに重要であるかということを感じた。この点は、地域社会の者から信頼を得ること、実践（行動）につながる学びを提供することにつながるのである。この点を踏まえ、この様な情報、視点はどこでどのように得ることができるのかを、GIA スタッフ自身が再考することが必要だろう。GIA は、大牟田市における事業実施が初めてであったため、関連分野や生涯学習に関するネットワークを十分に有していなかった。このことが要因で、受講生が講座受講後にサポーターとしてどのように活動を展開していくことができるのかというイメージを調査員およびスタッフが十分に持っていなかったと言える。よって、受講生に対して、具体的な活動方法や活動のサポートなどを提示する（引き出す）ことが十分にできなかったと考える。

このような時間的および内容の組み立て方、地域社会への視点の不足が原因で、受講生がすぐに子ども参加を支援するサポーターとして活躍できるような養成が十分に行えたとは言いがたい。アンケートにおいて、受講生全員が「学んだ知識や技術を社会に役立てたい」と回答しているが、自分自身が指導できるかとの問いには、「指導するのは不安、指導できない」と半数が回答していることから看取できる。

成果：〈講座の内容〉

- (1) “地域の視点”から課題を捉えることによって、子どもを軸とした日本とカンボジアのつながりや問題点が見えてきた（地球規模の課題へのアプローチができた）
- (2) 学んだことを活かし子どもを対象にワークショップを実践する体験をしたことによって、“子ども参加”の意義を認識するに至った
- (3) “エンパワーメントの機会”としての子ども参加について認識を深めた
- (4) 子どもの意見に“耳を傾けること”と、“その機会と時間と安心できる空間を確保する”必要があることを認識した
- (5) 子どもが意見を言ったり提案をしたりしやすい“方法と姿勢”を身につけた
- (6) 一部の受講生は、学んだことを実践に活かし活動の場を広げている
- (7) 受講生同士の新たなネットワークが生まれ情報交換を継続している

課題：〈講座の内容〉

- (1) 受講生の学習段階に適応したプログラム形成
- (2) 地域社会における開発教育の役割に関する認識
- (3) 「社会的環境」の観点（地域社会のリソース、活動の場、活動を推進する施策、制度）
- (4) 地域社会の人々のリアリティと外部者のリアリティのズレについての認識と対応
- (5) “予期していなかったできごと”が多く学びをもたらすことについての認識

〈講座の運営〉

- (1) 事業目的と合致した対象者の設定と適切な講座回数
- (2) 講座目的を明確にしたプログラム形成と目的に合致した対象者への広報活動
- (3) 受講生の学習ニーズの把握とニーズのプログラムへの反映
- (4) 地域における学習活動や活動環境の把握と具体的なアプローチの方法
- (5) 学びを生かすシステムや組織や制度に関する講座主催側の意識化

<講座の運営に関する補足>

- (1) 本委託事業自体の目的の再検討が求められると考える。指導者を養成することを目的とするのならば、その背景を考慮し、講座回数を少なくすることおよび内容を高度なものとする必要があるだろう。活動に取り組む意欲を高めることを目的とするのならば、講座回数は現状のままで内容をもう少し初歩的なものとするのが求められる。

提案：指導者の養成を目的とする場合は、講座実施回数 5 回程度の事業も申請の対象とすること。

- (2) 団体の年間計画に組み込むことで、プログラムを練る時間を確保する必要がある。また、平時から地域の情報収集に努め、ネットワークを広げておくことも大切だろう。

提案：広報期間を十分に確保するため委託期間を 9 月からにし、広報おむた 9 月 1 日号に募集記事を掲載すること。

- (3) 受講生の学習ニーズを反映したプログラムづくりのために、受講申し込み時に、受講生に対して学習に関するアンケートを行いたい。今回は、窓口が生涯学習課となっており、窓口の負担を考えると対応できなかった。

提案：申し込み締め切り日から講座開始日までの期間を十分に確保すること。その期間に、a) 受講生に対するアンケートを行うか、b) 申込用紙自体にアンケート記入欄を設ける、c) 申し込み窓口を受託団体にすること。b) の場合は、電話申込者が多いため実施は難しいと考えるが、今後検討していく必要がある。

- (4) この点は、地域に活動を広げていくための戦略的な部分になるだろう。大牟田市は、中央公民館はじめ 7 地区公民館において活発な学習活動が繰り広げられている。中央公民館は、ボランティア派遣事業の機能を有しており専任のコーディネーターを置いている。また、子ども会や子ども情報センター機能を担当する地域活動指導員も配置されており、幅広いネットワークを有している。しかし、このような事情はなかなか周知されていないのではないだろうか。特に GIA のような、大牟田市に学習ネットワークを持っていない団体や、活動を始めたばかりの団体にとっては、意外と把握しにくい情報である。だからこそ、主催者は地域の学習の場に足を運び、様々なネットワークを広げ、情報を収集することこそが、一番求められるのだと調査員は考える。

提案：このようなことを念頭に置きながら、委託先である生涯学習まちづくり推進本部実行委員会事務局は、どこにどのような情報やネットワークがあるのかというところを、十分に把握し、具体的に紹介できる体制を整えておく必要があるだろう。

- (5) この点は、非常に重要である。この視点が弱いと、個人の学びで終わってしまうからだ。気づきを得たとしても、その気づきを行動に移す環境が整っていなければ、むしろ気づいたことが受講生にとって新たな悩みや無気力感を生むかもしれない。スキルを身につけてもそれを発揮する場がなければ、受講の時間と労力が無駄になってしまう可能性もありえる。気づきや獲得したスキルを実際に活用できる場と条件が整わなければ、社会関係の変革には繋がらない。受講生の気づきや獲得した能力が、有効に発揮できるような場をつくるための地域社会への働きかけという、異なる介入が必要であり、このことをファシリテーターは認識しておく必要がある。

提案：ひとりひとりが気づき、行動に移すという発想ではなく、社会構造が行動を変えることを困難にしているのだという観点をスタッフ間で共有しておくこと

展望：大牟田市市政モニター制度と同様の「子どもモニター制度」設置の働きかけ

年 2 回程度、子ども自身が選択した課題に焦点をあてて学習を行い、「子どもモニター」として研修会において市政について提言する。このプロセスに大人の市政モニターも参加し、研修自体を、異なる世代や背景を持つ人々がお互いに学び合える場とする。このようなモニ

ター活動を、子どもサポーターが支えることができないか検討したい。

日本の児童福祉行政においては、子どもを保護の対象としてとらえ、権利行使の主体として捉える視点が希薄であったといえるだろう。子どもは未来の大人であり、社会を構成する大切な市民である、という姿勢を地域社会の人々がもてるような活動を、受講生とともに行えるよう組織化を検討する。現在、非公式ではあるが、子どもモニター制度に関して一部の市職員と意見を交換している。

b-2 大牟田市社会教育関係職員研修「コミュニケーションの達人になろう！」

目的：コミュニケーションの楽しさや重要性を体験的に学ぶ（添付資料6）

人と人との関りやつながりを深めるためには、一人ひとりのコミュニケーションのあり方が大きく左右すること、そしてそれは意識を持つことにより高めることができることを体験的に学ぶ

自分や自分の地域を改めて見つめなおし、内在するリソース（資源）を発見するためのスキル（技能）を身につける。

コミュニケーションについて学ぶことを通して、それぞれが自分の役割を再確認し、各自のモチベーションが高まる。

背景：調査員は、社会教育主事（以下、主事）と面識があり、大牟田市の社会教育の現状について様々な情報提供を受けていた。主事と対話を重ねる過程で、「地域のニーズや課題を掘りおこし、現代的課題を踏まえた学習プログラムを創りあげていく情報収集力・コミュニケーション力・企画力」が、社会教育の分野で求められていることが明らかになってきた。GIAは、このような課題に対応した他市における社会教育関係者研修の実績があったこともあり、大牟田市の社会教育関係職員研修を依頼されるに至った。

要旨：この研修会は、本市社会教育関係職員の能力向上を図るとともに共通課題について認識を深め、問題意識の共有化を促すことにより社会教育行政の充実を目的として毎年開催している。近年の社会の著しい変化を受け社会教育行政も変革期を迎えており、地域や学校など社会教育を取り巻く各方面からの要求や期待もまた変化し、多様化している。

その一方で行政側も、市民との協働の推進、指定管理者制度導入など市民と行政とのあり方について新しい関係を求め始めている。このような状況にあって社会教育行政職員は、地域や学校、関係団体と直接対話し、連携し、働きかけることができるという、言わば地域づくりや人づくりの最先端に位置している。各々が担った職務を自覚し、創意工夫し、また様々な人との繋がりを大切にしながらより良い地域づくりの旗振り役となれるよう日々研鑽していかなければならない。そこで、社会教育関係職員として最も重要な要素の一つであるコミュニケーション能力の向上を図り、第2回・第3回においては社会教育行政に求められているものを的確に把握し行動するため、本市の子ども達を取り巻く状況やボランティア活動の現状について事例を研究することとする。（研修開催要項より：大牟田市生涯学習課）

分析：生涯学習課が、社会教育関係者研修を、NPO/NGO 団体に依頼することおよび協働でプログラムを創りあげていくことは初めてのことであった。調査員は、主事および研修担当者（以下、担当者）との打ち合わせを数回行い、対話をしていく過程で課題を明確にすることに注意をはらった。このような過程を経ていたため、主事および担当者と調査員およびファシリテーターは、信頼関係を築くことができた。研修中は、主事および担当者が、ムードメーカーの役割を担い、研修の場づくり（雰囲気づくり）を積極的に進めていた。そのような主事および担当者の姿勢からは、参加型の研修はこの場に参加している者全員で作りあげていくものであるということ十分に理解している様子が伝わってきた。この主事および担当者の姿勢は、参加者がリラックスしながら研修に参加することを促した。リラックスした参加者は、コミュニケーションの楽しさを体感し、コミュニケーションにより生み出されるものがある

ことを実感し、自身が変われば周りも変化するという気づきに至った。

これは、何度も打ち合わせを重ねたことで、主事と担当者の課題認識および研修に対する想いとプログラムの目的が合致しており、研修の意義を関係者が十分に認識していたことによって現れた成果であるといえる。

「自分がその気になれば、周りの人や周りの空気が変わる。自分もその空間を作り上げている一部であること。」を学んだと参加者はふりかえりシートに記入していた。このような意識の変容が支えられるためには、この変容を受け入れる環境が必要になる。他の参加者が書いていた「研修の中で『安心感』とか『信頼感』という言葉が出てきたが、うちの役所で今一番ないものですね。」「市役所内部同志でも他課のことを知らない。もっと横を知り、結びつけることをしないといけない」「普段、とくに仕事の中では自分のいいたいことが押さえつけられる場面があるので不満というか息苦しくなっていた」というような環境が変化しなければ、意識の変容は行動の変容にはつながりにくい。このような観点から聞き取りをしていくと、意思決定層にいる人々（役職で言えば課長職以上の人々）の意識変容が求められていることが窺知できた。

「明日への活力をいただきました」「今日はすごく楽しい時間がすごせて、研修をこんなに楽しんでよかったのだろうか？」など、モチベーションの高まりを感じさせる内容や、また通常の“研修”に対するイメージと、今回の研修内容とのギャップを口にした参加者も多かった。楽しかった理由を聞き取りにより探っていくと、“安心感”というキーワードが浮かび上がってきた。その安心感が生まれた要因のひとつとして「ルールの明示」があるといえる。「今までも“参加型研修”はたびたび受けていたが、“積極的に参加する”ことが求められ、その積極的にということが強制的だと感じた」と語った人物がいた。本研修においてファシリテーターが明示したルールにも積極的に参加することとあったが、その“積極的”は、「パスができること」や「話したくないことは話さなくていい」ことが許されるものであった。強制的に名指しされることを参加型研修で体験した人物は、“参加型”と聞くだけで腰が引けてしまうと語った。このような、“参加のあり方”についてのファシリテーターの認識が、場を大きく左右することが明らかになった。

一方、「内在するリソース（資源）を発見するためのスキル（技能）を身につける」という目的は達成することができなかった。ファシリテーターはその原因を「そもそもの目的設定、あるいはインタビューゲームの『職場の宝』という設定が難しかったこと、インタビュー後の深め方が足りなかったこと」だと自ら分析している。確かに、限られた時間内の研修であり、目的設定が妥当であったかということについては見当の余地が残る。しかしながら、参加者が得た「気づき」を現実社会の中で生かしていくためには、「環境」と「方法」が必要である。ここで問い直され、再検討する必要があることは、「何をどこまで支援するのか？」ということを含むファシリテーターの姿勢と役割に関する認識であるだろう。この点については、GIAにおいて十分議論していくことが望ましい。

担当者からは「我々の課題を引き出していただいた会の皆様に感謝します。課題を把握するには皆と話しあわなければ、そのためには、皆のところへ出かけることが大切。皆が一堂に会せる場作りが求められる」とのふりかえりの言葉があった。このことをファシリテーターは、「本研修とそのプロセスを通して、主催者自身が自らの課題と役割に気づけたことは、主催者にとってのエンパワーメントという意味でも、大きな成果の一つといえるだろう」と述べ、『『信頼』とは参加者のみならず企画に携わる関係者すべてにとって必要な要素である』と報告書を結んでいた。

成果：〈研修の運営〉

- (1) “対話していく過程”において導き出した課題から研修プログラムを組み立てた
- (2) “研修実施を通じて”地域において学習活動に関わる人々との相互理解を深めた

- (3) “研修実施を通じて” 地域における新たなネットワークが生まれた
- (4) “研修実施を通じて” 新たな研修の課題（ニーズ）が見えてきた
- (5) “研修を組み立てるプロセス” によってエンパワーメントされることを実感した
〈研修の内容〉
- (1) 自分の“意識を変える”ことで環境や関係性が変わっていくという気づきに至った
- (2) 聴く活動から“フィードバックの大切さ”を実感し自身にひきつけ省察していた
- (3) “手段”としてのコミュニケーションの意義を認識し職場に生かす姿勢を持った
- (4) 研修の活動（聴くこと、対話すること）を通して関係者の情報共有が進んだ
- (5) 研修の目的を達成することの他に“研修を手段化”する視点を持った（持っていた）

課題：〈研修の運営：GIA側〉

- (1) 地域社会における“開発教育ファシリテーターの必要性と役割”についての認識不足
 - (2) 地域社会にとっての成果を生み出すために“研修を手段化する視点”の弱さ
 - (3) “気づき”を具体的な行動につなげるための社会的環境の整備
(ex; 意思決定層にいる人々→役職で言えば課長職以上の人々の意識変容を促す研修実施)
- 〈研修の内容：GIA側〉

- (1) 研修のねらいの明確化およびねらいに即した活動（アクティビティ）の実施
- (2) スキル習得の目的の明確化および適切なアプローチ方法
- (3) 他の研修項目との関連性の観点（第2回、第3回と関連付けることで広がりをもてる）

展望：本研修の課題や成果が活用され、来年度以降も協働による研修を実施していくことが、地域に根ざした実践的な開発の一形態であり、この過程こそがエンパワーのプロセスだと考える。

〈研修の内容〉の成果(5)に挙げている“研修を手段化する視点”は今後の研修実施における連携に示唆を与えるものである。ふりかえりシートには「職場と他の職場の交流を深める手法として研修を活用したい。そして、学校、企業、公的機関や市民との横のつながりを作っていく、それが社会となっていけば、今日とは少し違ったものになると思う」と書かれていた。成果にも挙げたように、研修を組み立て、実施（参加）し、ふりかえりというフィードバックを行い、共有する、この一連のプロセスは、個人、集団、社会のエンパワーのプロセスと重なるのである。これらを踏まえ、地域社会のエンパワーメントを目的に、研修プログラムを協働で創りあげられるよう本研修で築いた信頼関係を大切にしていくことが肝要である。

c) 地域の委員会に参加し政策レベルへの働きかけを行うこと

c-1「大牟田市生涯学習まちづくり推進本部実行委員会委員」として活動した

目的：大牟田市生涯学習まちづくり推進基本構想に基づき、市民がいつでもどこでも学習できるまちづくりを、市民自ら総合的に進めていくため

任務：生涯学習まちづくりに関する総合的な調整に関すること
生涯学習まちづくりに関する市民意識の醸成に関すること
その他生涯学習まちづくり推進事業の実施に関すること

分析：学習の成果を社会に還元してより良いまちづくりを進めるといふ本委員会の趣旨と、開発教育の社会変革を目指す方向性とは重なる。今後は、GIAの学習会参加者がこのような委員会へ参加し、積極的に活動していくことが期待される。

c-2「大牟田市市政モニター（レディースモニター）」として活動した

目的：女性の豊かな感性や生活体験に基づいた建設的な意見を積極的に聴くことによって、市政に対する市民のニーズを把握し、市の施策の参考にすると同時に市政への関心を高めてもらう

任務：市政やまちづくりに関する意見・提案等の随時提出

研修会や施設見学会への出席（年6回）

アンケート等への回答

成果：研修会への参加により市政について深い認識を得たことで具体的な提案が行えた

市職員とのネットワークにより新たな層の開発教育への理解関心が高まった

調査員の意見提案に対して担当課から具体的な回答があったことにより市の人材育成に関するニーズが明確になった

市の人材育成の分野において今後 GIA と協働できる可能性が見いだされた

課題：市政やまちづくりに関する意見や提案を行っても実質的な拘束力はなく変化につながる可能性が低い

d) 新たな協働のあり方に関する提案をした

調査員は、各委員会活動において特に、事業評価、研修における協働、ボランティアセンター設置の3点について積極的に提案を行った。人材育成推進室との協働（研修実施）は具現化していないが意見交換は進んでいる。生涯学習課とは、協働で研修を実施することができた。GIAがこの成果を活用し、地域社会のエンパワーメントに貢献する環境づくりのために、更なる協働を推進し実践に取り組んでいくことに期待する。

<事例から導けること> （表1参照）

■課題抽出のアプローチ方法：地域社会の人々との対話による課題抽出及びそのプロセスを共有する

①②の実践において、「地域の課題とは何か？」という視点からプログラムを組み立てたが、課題抽出のアプローチ方法が異なる。①は、調査員が「子ども」という軸を設定し、その軸を取り巻く現状を自治体発行の報告書、一部の行政関係者の聞き取りにより課題を抽出した。②は、地域の社会教育の専門家から教育に関する現状や感じていることなどを教えてもらいながら対話をする過程で、徐々に課題が明確になってきた。しかしながら、今回は一部の人の対話しか実現していない。

この課題抽出の際に重要な点は、外部者（ファシリテーター）の価値観がどのように反映されているのかということ自覚しておくことだろう。外部者の思い込みで、課題を抽出していないか注意する必要がある。この課題抽出のプロセスを共有することは、“予期せぬ成果”をもたらす可能性が高い。その“予期せぬ成果”には、つくるには多くの時間を要したり、意図的につくりだしたりすることが難しい「安心感」や「信頼感」も含まれている。①は連続9回の講座であったため、その過程で「安心感」「信頼感」を醸成できたが、研修と同様に1回の講座であったならば難しかったであろう。

■必要なパワーを探る：地域社会のリアリティを地域社会の人々と共に意識化する

①の参加者は、講座の目的や概要を概ね理解して自主的に申し込みをしていること、受講生の多くは子どもに関する活動に関わっているか母親であるなど、子どもの身近にいて問題意識を持っていると考えられることから、主体的意欲は十分であり様々な気づきにも至りやすいと判断した。調査員が捉えていた大牟田の現状から、「子ども参加」をサポートするスキルと、「子ども参加」の意義を理解し支える社会的環境が不足していると考えた。

この2点について、GIAは経験が不足している部分があり、外部ファシリテーターを3回招くこととした。しかし、各回異なるファシリテーターでは講座の一貫性を保ちにくく、柔軟に対応できない点も多くあった。この点について、調査員は十分にGIAスタッフと検討しておくべきであった。専門性の高い外部ファシリテーターだったからこそ学べた点が多かったことは事実であるが、講座の目的の先にあるものが受講生のエンパワーメントであったらならば、他の選択肢もあったはずである。換言すれば、調査員が講座企画の際に重視したことは、「子ども参加の理念を十分に認識し実行できるスキルを身につけること」であり、受講生と受講生を取り巻く環境がエンパワーされる必要性を見逃がっていたのである。つまり、子ども参加や子どもサポーターの専門家を招くことばかりに、捉われ

ていたのだ。このようなことに至った要因は、“地域社会のリアリティ”を調査員自身が十分に把握していなかったこと、社会的環境のエンパワーメントとは何かという認識が欠けていたことだと考えられる。もし、社会的環境のエンパワーメントとその必要性を認識していたのならば、まずは地域社会における子どもにかかわる活動の現状を、人々がどのように捉えているのかについて耳を傾けることをしたろうし、地域社会に内在する子どもにかかわる専門家を探すべく人々に尋ねたであろう。

②については、課題抽出の時点で明らかになっていたことを基に、根本的な問題は何かについて、調査員と主事とで考えていった。その結果、モチベーションの低下が問題であると特定した。モチベーションが低下している理由もほぼ明らかになっていたが、本研修において対応できる範囲ではないことから、本研修の目的を心理的エンパワーメントにおいた。

その手段としてコミュニケーションをとりあげ、テーマとして設定した。この分野についてはGIAスタッフが十分なワークショップの経験を積んでおり、実施プロセスにおいても一貫性が持てた。

ここから導き出せる教訓は以下の3点である。

- (1) エンパワーメントを目的とした場合、活動は手段となること
- (2) エンパワーメントを目的とした場合、地域社会のリアリティを地域社会の人々と共に意識化する必要があること
- (3) エンパワーメントを目的とした場合、ディスエンパワーメントの視点から適切な活動であるか検討を試みる必要があること

表 1	①子どもサポーター養成講座	②社会教育関係者研修
a) 実施の経緯	調査員が企画 委託事業申請→受託	社会教育主事との対話 対話→プログラム提案→検討→実施
b) 課題の抽出	調査員が「子ども」という軸を設定	社会教育主事との対話
c) ニーズの把握	大牟田市の施策、人員の配置などの現状から、調査員がニーズを抽出	社会教育主事との対話から 調査員がニーズを確認していった
d) 必要だと考えられた“パワー”	社会的パワー、政治的パワー (能力開花、能力を発揮する場の獲得)	心理的パワー (気づき、主体的意欲)
e) 調査員の立場	地域社会内部(在任期間4年) 地域の制度利用が可能	地域社会内部(在任期間4年) 日常的なコミュニケーションが可能

これらのことを踏まえ、大牟田における調査活動の目的であった、「エンパワーメントの指標を探る」「地域社会のエンパワーメントに必要な条件を探る」「国内地域の課題と途上国地域の課題をつなぎ問題解決への行動を促進する」ことについて整理する。

●エンパワーメントの指標について●

エンパワーメントを指標化することは、実践の数が限られており現時点では困難である。しかしながら、今後のGIAの実践において、判断の基準となり得ると考えられるいくつかの質的变化を実践から導きだし整理した。なお、政治的エンパワーメントは未確認である。

エンパワーメントの形態	質的变化
心理的エンパワーメント	自信を獲得する やる気がおきる 自尊感情が高まる 自己効力感が高まる 自立心が高まる 夢や希望を持てる 異なるものを受容できる 自己決定ができる(政治的エンパワーメントが必要な場合あり)
社会的エンパワーメント	発言の回数が増える 連帯感が生まれる 人的ネットワークが広がる(仲間ができる) リーダーシップを発揮する

●地域社会のエンパワーメントに必要な条件について●

〈“地域”という視点から課題を捉える〉

国内外地域で顕在化している諸課題は様々な要素が絡み合っているが、行政はセクター別に縦割り構造となっており、この構造が弊害となり問題解決が進まない状況が見受けられる。このような背景の下、多様なアクターがそれぞれの課題を“地域”という視点から捉えていくことにより、教育、環境、医療、福祉というように分断された各セクターの連携が促進され、生活者の視点に立った包括的な解決につながる可能性が高い。

〈社会的学習アプローチ：地域社会の課題の意識化を促す学習〉

地域社会のエンパワーメントには、地域社会の人々と外部者が共に学びあう過程で、地域社会の課題を意識化していくことが有効だと考えられる。その外部者の役割がファシリテーターであり、学習や対話を重視しながら意識化を促す。

地域社会の身近な課題と地球規模の課題との関連性を考え、問題解決の手法を学び、解決策や行動計画というアウトプットを実行する。そのプロセスを通じて、個人および集団として学習しながら、時にはリソースとして参加しながら、地域開発を行っていくことが重要であろう。人が行動を変えるのは学習があるからである。学習は、「差異の認識と受容」「タイムリーなフィードバック」「心理的な安心」に支えられる。

人々は集団（グループ）で同じ課題を学び協働する過程で、お互いに協力して生きていく態度や能力を身につけていくことが実践から明らかになった。態度変容はグループ活動によって可能となる。換言すれば、エンパワーメントはグループ活動によってもたらされ、グループづくりはファシリテーターがエンパワーのプロセスを促進させるために行いうる介入となる。エンパワーメントの要素である「能力発揮の場づくり」を目指した社会的環境への働きかけの観点からも、人々のグループ化は有効である。

〈ファシリテーターの役割：地域社会のさまざまな人々がお互いに学びあえる環境を創出する〉

地域社会のエンパワーメントにおけるファシリテーターの役割は、地域社会の人々のコミュニケーションの取り方、それぞれの意見の前提、対立の処理の仕方、リーダーシップの発揮度合い、意思決定の方法などを観察し、必要なときに人々にフィードバックを与え、自己観照を促し、特定の個人というよりもグループとしてお互いに学びあえる環境を創出することだと考えられる。そのことにより、人々は情報を共有し、洞察を蓄積し、想像力を広げ、経験を拡大する。よって、ファシリテーターには、様々な利害関係が発生する状況に対応できるだけの力量が必要であり、エンパワーメントに関する知識、分析力、問題解決力に加えて、高い対人能力、特に個人の考え方やグループダイナミクスに対する深い洞察力が求められる。

その際に忘れてはならないことは、あくまでも主役は地域社会の人々であり、様々な利害関係がある人々が学びの場に参加できる工夫や仕組みづくりの支援を行うことが、地域のエンパワーメントを促進するファシリテーターの役目だということである。

〈子ども参加を推進する：子どもに関わる事柄に関して子ども自身が問題解決や決定のプロセスに主体的に参加をする機会の増進を図る〉

子ども参加は、地域のエンパワーメントの有効な方法だろう。子どもはサービスの単なる受益者ではなく、ともにコミュニティを築いていくパートナーである。子どもが抱える課題を解決することや子どもに影響を与える決定を行う際に、当事者である子ども自身が問題解決や決定のプロセスに主体的に参加することが、真の問題解決につながり子どもにとって暮らしやすいまちとなるからである。子ども参加は、民主主義や非暴力的な問題解決の訓練という観点からも重要であり、また子どものエンパワーメントにとっても有益な機会である。

●国内地域の課題と途上国地域の課題をつなぎ問題解決への行動を促進する●

子どもの人権という視点から実践に取り組んだが、子ども参加による様々な課題解決への行

動を促進することまでには至っていない。しかしながら、「子どもの権利」の視点は国内外問わず重要であること、商業的性的搾取などその権利が守られていない状況が現実社会で起こっていること、その問題に日本が無関係でないことについての理解は進んだ。そのような問題解決において、子どものエンパワーメントは有効であり、社会の問題に対する予防策にもなりえることについても理解が深まった。

4) カンボジア国における実証研究および調査

カンボジア国において海外調査を実施した。調査の目的は、①「人間の安全保障」の視点を取り入れたワークショップを実践しその効果を探る、②実践をカンボジアと日本双方の子どものエンパワーメントに貢献する教材開発につなげ開発教育活動の新たなモデルとして提示する、③ライツ・ベース・アプローチ（特に子どもの権利）の視点から権利主体としての子どものエンパワーメントを実現している NGO の事例を調査し国際協力の現場におけるローカル NGO と日本の開発教育 NGO との連携の可能性を探ることであった。

①JICA 市民参加協力事業「カンボジア国 開発教育写真教材『子どもたちが伝えるカンボジア』作成事業」、②保護シェルターにおけるカラーワークショップの2つの実践を基に、人間開発における開発教育の役割を整理した。

カンボジア国を選択した理由は、「子ども参加」を実践している日本の NGO とカンボジアの NGO が連携し子どもの権利の視点から活動に取り組んでいる事例があったこと、その日本の NGO 団体との人的ネットワークがあったことである。

なお、これらの2つの実践の目的は、『人間の安全保障』の視点を取り入れたワークショップの可能性を探る」「人間開発における開発教育の役割を探る」ことであった。

<「人間の安全保障」と人間開発>

人間の安全保障委員会（2003）は、「人間の安全保障」と人間開発や人権の概念との関係について以下のように整理している。

「人間の安全保障」と人間開発はともに、寿命や教育、社会参画の機会など、人の生に深く関わる概念であり、人が享受すべき基本的自由に関わる概念である。ただし、両者は違った角度から同じ目標を達成しようと試みる。

人間開発は「人々に関わる概念であり、人々がより広い選択肢を得ることにより、生きがいのある人生を実現することである」というとおり、機会の拡大を通じた公平な進歩、すなわち「成長下における衡平の確保」に光を当てた上昇志向の考え方である。これに対し「人間の安全保障」は、人間の生存と日々の生活、さらにはその尊厳を脅かすうる要因を考慮に入れ、「状況が悪化する危険性」をきめ細かく取り込むことにより、人間開発の考え方を補う。

人権と「人間の安全保障」は相互に高めあう概念である。人権概念は、義務と責任を明確にすることにより、倫理や政治の面に光を当てる「人間の安全保障」を補うことができる。

<対象地域の状況>

プレイベン州は人口の55%が貧困ラインを下回る生活をしており、人身売買等を引き起こす貧困が最も集中している地域である。国際子ども権利センター（JICRC）が支援しているローカル NGO 子どものためのヘルスケアセンター（HCC: Healthcare Center for Children）は、コムチャイミア郡すべての小・中・高校（計14校）で各10人の子どもたちによって学校ベースの人身売買防止ネットワーク（SBPN）を形成し、子どもの権利を促進している。SBPNは「子どもから子どもへ」のアプローチをとっている。

子どもたちは、ディスエンパワーされうる、セルフエスティームが低下しうる可能性が高い状況におかれていた。ネットワークやアプローチの方法等、エンパワーされ得る環境（システム、体

制)は整っているが、子ども自身の心理的・精神的な面は様々な外的要因によりまだまだ脆弱であった。

子どもたちが、その外的要因に対し諦めの気持ちを抱き、無気力にならずに問題を解決していかうとする主体的意欲を育むこと、その解決に貢献できるという自信をもつこと、その基盤となる自尊感情(セルフエスティーム)を高めることが求められていた。

① 人間の安全保障の視点を取り入れたワークショップ・プログラムを開発し実施する JICA 市民参加協力事業

「カンボジア国 開発教育写真教材『子どもたちが伝えるカンボジア』作成事業」(添付資料7)

目的：a) カンボジアプレイベン州コムチャイミア郡の子ども20名が、自らの視点で身近な生活の様子などを写真や絵を通して表現する過程で、自分の置かれている状況や問題を客観的に認識し意識化することによって、問題の解決に主体的に参画する意欲を育み、子どもたちのエンパワーメントの実現に貢献する。

b) カンボジアの子どもたちが自らの視点で身近な生活の様子などを表現した写真や絵を用いて「貧困」「開発」について総合的・多角的に理解できる開発教育写真教材を作成する。

背景： 国内の開発教育と途上国の教育開発を直接交流させ繋げることが、住民相互のエンパワーメントを実現させることに効果的なのではないかと、これまでの経験から考えるに至った。

フリードマンは、エンパワーメントには「社会的」「政治的」「心理的」の三形態があると述べている。(ジョン フリードマン 1995) 調査員と GIA は心理的エンパワーメントに着目し、その資源となりうる「自尊感情」「帰属意識」「連帯感」を高めることに開発教育が役割を果たせると確信し、特に子どもの行動変容につながる実践の機会を模索していた。

一方で、今までの開発教育はリアリティに欠けるものが多く、学びが社会を変える行動につながっていないのではないかと、問題解決のプロセスに関わっていくことができていないのではないかと GIA の内省もあった。GIA が取り入れることの多い手法「フォトランゲージ」(写真を読み解く活動)においても、使用している写真は外部者が撮影したものが多く、途上国に住む人々特に子どもの視点や声が反映された写真教材はほとんどないという現状があった。開発教育は、その性質上その時々「開発」概念に左右される教育活動であり、内容も変化していくことは否めない。しかし、開発は“そこに暮らす人々の視点”を尊重することが鍵となり、そのためにはそこに暮らす人々に“問いかけること”“その声に耳を傾けること”から始める必要があるとの認識は根本的には変わらない。これを踏まえ、開発の前提となる“問いかけ、耳を傾ける”方法のひとつとして、開発教育写真教材を作成することとした。この教材は途上国と日本双方をつなぎ、「リアリティのある対話」を促進することを目的とした。

また、事業プロセスに参加することがエンパワーメントにつながるという点も視野に入れ、対象は成長途上であり物事に対する見方も柔軟であるため行動変容につながりやすい子どもとした。さらに、「子どもの権利」の視点から取り組むことで、権利主体としてのカンボジア・日本双方の子どもたちが“自ら意思決定できる力の獲得”(=本事業におけるエンパワーメント)に貢献することを目指し、調査過程で導き出した「自尊心」「帰属意識」「連帯感」「自己決定」「選択肢」「表現の自由」の観点を重視してプログラムを開発した。

分析：〈活動評価の要約〉

(1) 妥当性

目標については、①活動国は社会的背景から自分自身を自由に表現する機会が限られていること、②SBPN の活動において表現すること(特にロールプレイなど)によりディスエンパワーメントされうる環境があること、③活動国において社会の担い手となる人的資源の開発は課題であり子どもたちが表現の大切さと楽しさを実感し主体的に社会に参加する意欲を

育む必要があること、以上4点から活動地におけるニーズと本ワークショップのねらいとは合致していると考えられる。

毎日2回1時間程度のミーティングを行い、プログラムのねらい・役割などについて詳細な打ち合わせと反省を重ねたこと、通訳者が当該国の事情及び人権に明るい等能力が高かったことなどにより、17名の参加者に対応できたと考える。また、参加者は学力レベル、子どもの権利に関する認識レベル、問題に対する意識レベルも高く、短期間に行うプログラムの対象者としては妥当であったと考えられる。

(2) 有効性

ふりかえりからは、自分が選択した方法で気持ちや思いを表現していることが窺える。このことから、①表現方法の多様性、②表現方法の選択の自由、③安心して表現できる場が保証されていることを実感している様子が看取できる。また、表現の過程において「自己決定・選択」ができていないこと、ふりかえりにおいて「希望や可能性」を表現していることから、「主体的意欲」が芽生えていることが読み取れる。これら自尊感情の構成要素が満たされている状態であることから、自尊感情が高まっていると捉えることができ、同時に主体性も育まれているといえる。本プログラムは、特に心理的エンパワーメントの資源となりうる「自尊感情」「帰属意識」「連帯感」を高めることに目的を置いており、参加者の発言や表現、様子等から目標は概ね達成できたと考える。

しかし、「大切なもの」の撮影に関しては、多くの制限が加わり十分な表現ができなかったことが要因で、帰属意識を高めることを効果的にできたとは言いがたい。この点は、機材の確保や活動地の範囲にどう対応していくのか、今後検討していくべき課題である。

(3) 効率性

通訳者は、当該国の事情及び人権に明るく、通訳能力も高かったため、予想外の大きな力となった。特筆すべき点は、「子どもの潜在力、自主的な力」を信じる姿勢をもっていたことだ。この点は、実際に一緒に活動してみないと分かりにくく、事前に把握することが難しい。しかし、本プログラムのような心理的な側面に働きかける事業である場合、通訳者がこの姿勢を持っているかどうかは、プログラムの成果を大きく左右する要素であることを十分に認識しておくことが肝要だ。このように資金的な投入だけでは予想できなかったスタッフの協力姿勢、プログラムへのコミットメントが、成果につながった要因だ。

予算より低コストで活動が実現できたことは評価に値するが、このような、コストとして計上されていない働きによる部分が本プロジェクトの成果に大きく関係している点を踏まえておく必要がある。また、このような不確定な要素をどうコントロールできるのかという観点からは、信頼できる人物の「紹介」を重視することが現時点では有効だと考える。

一方、ロジの面では改善すべき点がいくつか残った。今後は、当会スタッフにおけるプログラム担当者とロジ担当者の役割分担を明確にし、事前準備を効率的に行うことが求められる。

(4) インパクト

インパクトには至らないが、インパクトにつながる要素として、①本ワークシートは事業導入時又は農民や女性の組織化の際にコミュニケーション・ツールとして活用できる可能性があること、②表現する環境(ファシリテーターなど)によって表現の質が大きく異なること、③本プログラムのファシリテーター・トレーナーの養成により人権促進に貢献できる可能性があることなどが確認された。現場レベルでの導入を視野に入れ、具体的な課題に対応した本プログラムの練り直しが求められる。

(5) 結論

本プログラムは、特に心理的エンパワーメントの資源となりうる「自尊感情」「帰属意識」「連帯感」を高めることをねらいとしており、参加者の発言や表現等からねらいは概ね達成できたと考える。

本事業においては、権利主体としてのカンボジア・日本双方の子どもたちが、“自ら意思決定できる力の獲得”(=本事業におけるエンパワーメント)を達成目標としていた。しかし、自尊感情の向上が達成できても、権利主体として自ら意思決定できる力がつき権利を行使できる状態になったとは限らず、今後、どのような可能性や行動を生み出せたのかを丁寧に見ていく必要があるだろう。

キム(kim)は「ワークショップの以前より、自分は成長していると感じています」と語っているが、ワークショップの参加過程において、発言に対する意欲が大きく変化していることが看取できた。これは、自尊感情の高まりにより、積極的・主体的な発言ができるようになったという行動の変化だと捉えることができる。さらに「グループに分かれて、それぞれ自分の意見を表現したことが楽しかったです」とも語っており、意見を表現することを肯定的に捉え、また、連帯による効果も体感したと考えられる。

つまり、<活動による自尊感情の高まり>⇒<発言機会の増加>と捉えることができ、矢印⇒の部分において「外部者による受容(励まし、話を聴くなど)」「グループの連帯感」などの要素が有効な影響を与えたと考えられる。

さらにこの現象を持続させるために、本事業で作成した教材試作版の実践を重ね、その結果をカンボジアの子どもたちにフィードバックしていくことが肝要である。

目標である“自ら意思決定できる力”を行使するためには、自らが置かれた状況を認識し、ニーズを把握し、問題を解決するための資源と能力を獲得することが必要となる。本プログラムにおいて、ニーズを把握するという観点から、大切なものを意識化する活動を行い、その大切なものを守っていくために必要な要素を参加者自身が考えた。そしてその大切なものを奪う要因について「自分の力で解決できること・自分の力だけでは解決できないこと」という視点で整理した。「自分の力だけでは解決できないこと」に対しては、必要な協力や支援を考えることで、問題を解決するための資源を意識化することへつなげた。

これらのことは、自らが置かれた状況を認識するために重要である。社会には自らの力だけではどうにもならない構造的な問題があることを認識できれば、意味のない無気力感を抱かないですむ。また、自分達で解決できることがあることに気づくことは、主体的な参加の促進につながると考える。

途上国のみならず日本でもいえることだが、問題が整理されていないため、どこから取り組んでいいのかわからず、結果的に取り組む意欲も低下している現状が多く見受けられる。本プログラムのように、問題をそこに住む人々自らが明確にしていくような活動を実施することも開発教育活動の一形態だという認識に至った。

本事業は教育活動として実施したが、開発協力の場における問題解決の過程において、以下の点について開発教育NGOが役割を担える可能性を見いだすことができた。脆弱な人々を取り巻く脅威を脆弱な人々自らが意識化し、脅威を整理し解決するために必要な資源と能力を意識化する過程を支援することを、参加型形態を取り入れて実施することが重要である。このような過程を支援するためには、開発教育的視点と、ファシリテーターとしてのスキルを有していることが望ましい。現在の開発協力の場において活躍できるファシリテーターは多くはなく、今後開発教育ファシリテーターを活用していくことが有効だと考える。

近年、開発協力の場で取り入れられている「人間の安全保障」の概念は、援助社会の縦割り構造を横につなげていく有益な枠組みだ。多様な取り組みを行う前段階において、開発の主体・当事者のニーズを把握する活動に開発教育ファシリテーターが参加することで、その後の個別具体的な活動をつなげる役割も担えると考えられる。

開発教育は、現在次のステップに移ることが出来るかの転換期に来ていると多くの関係者が受け止めている。GIAも内省していた「学んだことが社会を変える行動につながっていないのではないか」「参加型・体験型学習、ワークショップの次に進まなければならないので

はないか」という開発教育が現在抱えている課題に対して、本事業は多くの示唆を与えるものであった。

地域の中で「剥奪された（社会的な）力」を知り考え、地域の具体的なテーマに取り組んでいくことが、国内外問わず開発教育に求められていることだろう。地域からの声に耳を傾け、さまざまなレベルで各アクターの境界を「越境する」存在として、開発協力の場において双方向の学びを実現していきたいと考えている。

- 成果：(1)「表現方法の多様性」「表現方法の選択の自由」「安心して表現できる場が保証されていること」とはどういうことかを実感した
- (2)表現の過程において「自己決定・自己選択」ができていた
- (3)「自尊感情」「連帯感」が高まった
- (4)子どもたち自身が、ディスエンパワーメントされうる環境を意識化し解決の方法を学んだことにより、問題の解決に向けて主体的に行動する場面があった
- (5)ナラティブアプローチから、活動地域における子どもたち（参加者）にとってのエンパワメントとは何かが明らかになった
- a) 地域社会の問題に対する高い認識を持っていること
- b) 地域社会の問題解決に貢献できるという自信があること
- c) 友人がいること
- d) 経済的に助けてくれる存在がいること
- e) 正しいことを受け入れ認める環境があること
- f) 将来への希望(夢)を持っていること
- (6)開発したワークシートは開発協力事業導入時または農民や女性の組織化などの際にコミュニケーション・ツールとして活用できる可能性があることが示唆された
- (7)表現する環境（ファシリテーターの姿勢、介入方法、表現を受けとめる場の雰囲気など）によって表現の質が大きく異なることが明らかになった
- (8)地域社会の人材を、本プログラムを実施できるファシリテーター（トレーナー）として養成することにより人権促進に貢献できる可能性があることが確認された
- (9) 開発教育 NGO が有する技能や経験を開発協力の現場で活用できる可能性について多くの示唆を得た
- 課題：(1)参加対象者の選択方法、選択基準の明確化（ミッションとの整合性）
- (2)人身売買および性的搾取の被害者は圧倒的に女性が多いことを鑑み対象を女性に絞ったプログラムの検討
- (3)機材準備の資金確保
- (4)活動地の様々な制約（写真撮影の範囲、移動距離など）への対応
- (5)人権の視点と子どものエンパワメントの視点を持った通訳者の確保

② 教育開発におけるローカル NGO と日本の開発教育 NGO との連携の可能性を探る 「カラー・ワークショップ」

概要：HCC 保護シェルターにおいて、保護された人身売買の被害者を対象にワークショップを行った。ワークショップは、色彩セラピーの要素を取り入れた調査員オリジナル・プログラムであった。保護された少女達との交流や遊びの中に、このようなプログラムを取り入れることで、日常的にセルフエスティーム(自尊感情)を自分自身が高める可能性について考察した。

分析：参加者は12歳以上16名、読み書きができない少女が数名いた。

まず、クレヨンを使ってみることから始めたが、ただ色を塗ってみるという行為だけでも、心理状態が反映されていた。クレヨンの扱い方、描く際の力の入れ方、色の選び方などか

ら、このような表現の（この場合は、感情の発露、感情をぶつける）機会を日常的に設けることが肝要だと痛感した。

また、線の描き方からは、身体的・精神的にバランスを崩していることが看取できた。プログラムは想定していた内容を、参加者の様子に合わせてながら変更を加え進めたが、HCCの要望もありワークシートを使用した。しかし、参加者の反応からは、今回使用した自己を内面化するワークシートの活動よりも、身体的・精神的にバランスを取り戻す活動が必要だと感じた。そのためにはもっとケア的な要素の強いプログラムを開発することが求められる。

- 成果：(1)抑圧された感情や自分の中の無意識にある意志が色に置き換えられて表出した
(2)短時間だったが自分自身の感情を表現したことにより心理的安定へとつながった
(3)非識字者であっても自分自身の感情や考えを表現できた
(4)保護シェルターにおいて、心理的エンパワーメントの観点から必要とされている支援の内容が明らかになった

- 課題：(1)身体的・精神的にバランスを取り戻すプログラムを開発する（フォルメン、粘土）
(2)活動国の色やモチーフなどに対する意識を把握する（絵の読み解き、カウンセリング）
(3)ファシリテーターのあり方に関する通訳者の認識を高める（教師や指導者ではない）

教訓：本プログラムのような心の無意識にある抑圧された感情などの表現活動は、関わる者の姿勢と技術と関わることのできる範囲とフォロー体制に関する認識がもっとも肝要だ。参加者が表現した作品（色、絵など）を読み解いていくことのできるファシリテーター（セラピスト、カウンセラー）が、必要である。この読み解きの目的は、分析ではなく、参加者自身が自己を表現することで自己の内面と向き合い対話をする機会を設けることであり、無意識を意識化する過程を支援することがファシリテーターの役割である。その読み解きの過程およびその結果において、参加者に対して異なる専門的なサポートが必要になることも考えられる。それは、法的な手続きや保護、臨床心理士のサポートが求められる場合などである。よって、このような自己開示を伴うプログラムは、対応できる体制や専門性をもつスタッフがない場合は、安易に実施するべきではないということである。

- 展望：(1)シェルターにおいて実施されているインフォーマル教育の中で、遊び感覚で取り組むことのできる心理的ケアの要素を取り入れたワークシートを開発することを検討している。
(2)ライツ・ベース・アプローチの検討

子どもの権利条約では「子どもが自由な社会において責任ある生活を送れるようにすること」（29条1項）が教育の目的のひとつとされ、教育が社会参加を促進する重要な手段として位置づけられている。教育/学習は、エンパワーメントにとって最も重要な要素であると考えられる。個人や社会の潜在力を伸ばし、人々が情報に基づいた選択を行い、自らのために行動できるようになることに貢献するものである。

子どものエンパワーメントという観点からは、遊ぶ権利や文化的生活・芸術に自由に参加する権利（子どもの権利条約31条）も重視される必要があるだろう。

このような点を踏まえ、権利が実現することがエンパワーメントされた状態だと捉え、そのために必要な介入を行うというアプローチも整理し検討する必要があるだろう。

5) エンパワーメントに寄与する教材開発

フォトランゲージ・キット「大切なものは何ですか？」の作成を行った（添付資料8）

目的：途上国におけるワークショップの実施から教材作成、国内における教材の実践と実践結果の途上国へのフィードバックまでの一連の取り組みを、新たな開発教育活動として提示する
エンパワーメントに寄与し人間開発を促進するワークショップ・プログラムを開発する

① カンボジア国におけるワークショップの成果物から開発教育写真教材を作成した

教材となるワークシートの有効性について探ることを目的として、カンボジア訪問以前に福岡女学院中学校1年生160名にワークショップを実施した。この結果から、カンボジアの子どもたちが同じ教材に取り組むことは、日本の子どもたちがカンボジアへの興味関心を高めることに非常に効果的であることが明らかになった。このことから、本教材は、一方的にどちらかの国のことを学ぶのではなく、人間を中心にして双方向の学びが促進されることが確認できた。

中学校における実践を踏まえ、本教材はコムチャイミア高校生の顔写真を活用し、「対話」の要素を取り入れた。教材を通して、日本の子どもはカンボジアの子どもに向き合い、カンボジアの子どもは日本の子どもに向き合う。そして、自分の中に相手を見だし、相手の中に自分を見いだすという真の「対話」が促進されることが期待できる。

② 作成した教材を使用したワークショップを実践した

スケジュールの都合により、教材の十分な実践までには至っていない。限定的な結果ではあるが、ワークショップを実施した日本の学生とコムチャイミアの学生の「今の私どのくらい好き？」という質問への回答数値はコムチャイミアの学生のほうが高かった。また回答する際に日本では周りの評価を気にする学生が多かったが、コムチャイミアの学生は自身で判断していたことが印象的であった。それは、「あるがままの自分」を受け入れてもらう機会が日本においては少ないことを意味していると考えられる。この点は、教員や保護者等が子どもに対する姿勢をふりかえることにつながられる可能性がある。

日本の中学校での実践において、生徒はカンボジアの子どもたちの表情が映し出されている写真に大きな関心を示した。実践後、「この反応は、子どもたちがモノよりも人間に感心をもっていることを表しており、もっとモノよりも個々人がみえる工夫が必要と思われる」と教員からフィードバックをもらった。

6) 関係機関とのネットワーク構築

目的：国内外地域の課題の把握、関連情報の共有、各機関・団体との連携事業の可能性を探る

① 各種団体の会議へ参加した

② 研修へ参加した

- ・PCM手法による参加型プロジェクト形成及びプロポーザル作成研修

(財団法人国際開発高等教育機構)

- ・NGO-JICA相互研修「現場から考える人間の安全保障～NGOの視点、JICAの視点」

(特定非営利活動法人国際協力NGOセンター独立行政法人国際協力機構)

3-2. 今後の展望

1) 開発教育と開発協力が連携することによりエンパワーメントを促進する実践を重ね有効性を検証する

① ライツ・ベース・アプローチ(RBA)と「人間の安全保障」との関係性を整理しアプローチを検討する

ワークショップの実践に「人間の安全保障」の視点を取り入れることにより、RBAからのエンパワーメントを目指す場合よりも、子どもを搾取や暴力から保護することの活性化につながるのかどうかを検証する必要があるだろう。また、RBAの観点から、子どもの権利の実現について履行義務を負っている政府や地域社会への働きかけが重要であるが、政府や地域社会が義務を履行する能力が不十分な場合、それらの主体のキャパシティ強化につながるような開発協力において、開発教育NGOが担える役割について検証していくことが望まれる。

これらの視点を踏まえ、開発教育NGOとしてGIAはどのような概念に基づいたアプローチをしているのかを十分に検討し、実践していくことが肝要であろう。

② 地域のエンパワーメントを促進するファシリテーターの役割を実践に基づき検証し共通認識をもつ

開発教育と開発協力の連携を促進する際の、「連携」＝「つなぐ」ための専門性とは何であろうか。

「つながっていく」ためには、開発教育と開発協力に関わる多種多様なステイクホルダーの価値基準や解釈に対するズレを認識すること、そして相互理解に努めることが必要となる。「つなぎ役」(ファシリテーター)は、最初から一部の人々の価値を正しいとするのではなく、多種多様なステイクホルダーの声を聴き、人びとの知見や経験を部分的に共有することのできる、両義的な立場が求められる。つまりファシリテーターとして、「つなぐ」役割を担うためには、複数のリアリティに対する十分な配慮と共感の姿勢が必要である。ここで忘れてはならないことは、ファシリテーターは自身の価値観に対して敏感であることが求められる。他人のことを理解しようとしても、自身が抱く価値基盤に気づいていない場合は、自らが相手との間に生じさせている価値のズレを意識化できないからである。

このような視点を踏まえ、今後の実践を、ファシリテーターの役割の観点から検証していくことにより、開発教育と開発協力の連携における開発教育 NGO の役割について、具体的な提案を出来る可能性が高まる。同時に、ファシリテーターの養成を行っていくことも肝要だ。GIA の関わった地域の実践をモデル事業とし、各地域社会の実情に応じて実践を発展させていくためには、地域社会に通じている人物がファシリテーターの役割を担うことも、地域のエンパワーメントにとっては有効であろう。地域社会の内部者の立場であるファシリテーターと、外部者の立場であるファシリテーターの強みと弱みを分析すること、さらにその認識をスタッフが共有しておくことが今後求められるだろう。

③「子どもの権利」の視点からのアプローチ

特に重要な観点は、子どもの権利条約第 12 条の「子どもの意見表明権」であるだろう。そこには、「自己の見解をまとめる力のある子どもに対して、その子どもに影響を与えるすべての事柄について自由に自己の見解を表明する権利を保障する」と明記されている。この条文は、子ども自身が自らの生活、生きることに「自己決定を行う権利」であり、生きる力を獲得する権利でもあるだろう。

この権利を行使できる状況が実現することは、エンパワーメントの実現といえると考えられる。この権利を行使できるようになるために必要な“ちから”とは何か、どのようなアプローチが有効か、そしてその過程において GIA は“何ができ、何ができないのか”を明確にしていくことが肝要だろう。

2) 地域社会のエンパワーメントに寄与する教材開発を進める

本調査研究において開発した開発教育写真教材の実践を重ねその有効性を検証する。

3) PRA/PLA 手法の実践を重ね経験を蓄積し国内外の地域開発に役立てる

外部者の介入を契機にした地域社会のエンパワーメントの実証研究を重ね、途上国の人々と日本の人々が経験や知恵を交流させることによる地域開発の一形態を確立する。

実践から得られた知見を基に、地域開発を人材育成の面から支援するプログラムを開発し、研修プログラム等の形態として (ex 地域リーダー育成プログラム) 自治体等に提案を行う。その際、協働の可能性が高い分野は生涯学習/社会教育分野だと考える。現在、公民館やコミュニティセンターのあり方、社会教育関係者の役割について検討されている地域も多い。また、「男女共同参画社会推進条例」の施行、地方分権にともなう「市民参加のまちづくり」の推進などから、このようなテーマの学習活動も活発に行われている。このような社会的背景と、そこにある地域社会の人びとのリアリティを結びつける方法として、PRA/PLA 手法を活用できるのではないだろうか。その際、外部ファシリテーターは、「相互に学ぶ過程を通じて地域社会の人々にとって有効な生活変化を生み出していく」姿勢に転換することが求められる。地域社会の人々のリアリティを意識化し、地域開発に結びつけていくことが期待される。

3-3. 今後の問題点・課題と対処方法

<課題>

1) ビジョンを明確に描く

いくつかのワークショップにおいて、ねらい(目的)が明確でないと感じた。その要因は、「何のた

めにワークショップをしているのか」という、GIA のビジョンがスタッフ間で十分に共有されていないからではないかと考えるに至った。

英国開発教育協会と英国開発省が協働で行った「事業評価プロジェクト」において、「あらゆる事業において重要なことは、開発教育における『なぜ』、すなわち目標を明確にし、事業との関連性を常に確認することである」と強調されている。(開発教育協議会 2004)

調査開始時、GIA は「ビジョン」にあたる理念が明確化されていなかった。ミッションについては明言されていたが、実施されている活動に一貫性がなく、団体として何を目指しているのかについて整理が行われていなかった。本調査過程で、スタッフとの協議を重ね、ビジョンを明確にした。それが「人々が本来持つちからを十分に発揮することのできる社会を目指し」という一文である。しかしながら、これだけでは十分でなくさらに検討の余地があることを、カンボジアにおける事業を実施してみて実感した。団体の活動により、「生活が改善」される人々（ターゲット、第 1 の顧客）が明確ではないのである。調査員は、教員は「支援してくれる顧客」として意識しているが、GIA においては明確にされていない。教員自身が、開発教育活動のターゲットになっている場合がある。この場合は、教員の満足度が成果につながりやすく、「真のターゲット」の変化に至らず、その場のみの活動で終わる危険性があると考えられる。しかし、これは調査員の考え方であり、GIA にとって「真のターゲット」（団体の活動により「生活が改善」される人々）は誰なのか、話し合っていく必要があるだろう。

これらのことを話し合う前提として、“どのような人々” が本来持つちからを十分に発揮できていないのか、その“ちから”とは何を指しているのか、スタッフが十分に協議し共有していくことが肝要だ。この点が明確になった時点で、ミッションと具体的な活動の整合性を再検討していくことが求められる。そのことにより、事業を整理し、少ないスタッフ数と資金で最大の効果を生む活動が行えるのではないだろうか。

また、ワークショップの成果は、必ずしもねらいを確実に達成させることが重要なのではないと調査員は考える。その過程で学習者にどのような変化が起きたのか、その変化は学習後も継続し応用される可能性があるのかという視点で成果を捉えることが肝要である。湯本（2004）は、開発教育の評価観点として、「教育学習的評価」と「社会活動的評価」の 2 点を挙げている。前者の対象としては、「学習者」「教材やアクティビティ」「学習プログラム」が想定されている。後者は、その組織の開発教育関連事業が対象としている会員や支持者あるいは地域社会や日本社会に対して、どのようなインパクト（短期的波及効果）やインフルエンス（中長期的波及効果）をもたらしたのかという観点である。

ワークショップは、連続講座として行われたり、単発講座であったり、学校などは 45 分という時間的に制約された中での活動であったりする。よって、インパクトを把握することは困難な場合も多いだろう。しかし、重要なことは、学習者がどれだけ「学び」を深めたり広げたりしたのかという点だけでワークショップを評価するのではなく、常に「社会活動的評価」の観点を忘れないことである。

このような視点をどの程度重視するのかについては、団体のビジョンと関わってくるだろう。個々のワークショップにおいて、その先にある組織のビジョンを思い描きながら、ワークショップのねらい（目的）を立てることが望ましいだろう。そして、そのねらいを達成するためのファシリテーションが求められることを、ファシリテーター自身がまずは認識することが必要ではないだろうか。

2) ファシリテーターが自身のフィルター（価値観）を自覚する

人は誰しも「思考の枠＝フィルター」を持っている。そのフィルターは価値観ともいえる。フィルターには、団体のフィルターもあれば個人のフィルターもあるだろう。ファシリテーターは、フィルターをかけて物事を捉えていることを自覚しないと、物事を把握する際に大きな障害となる。そして、自覚があれば、そのフィルターは必ずしも弱みでは終わらない可能性が高い。弱みとなる場合は、学習者の依存性を助長したり、学習者を傷つけてしまったりすることさえある。学習は、エンパワーメントを促進する活動だと考えるが、その方法論によっては、学習者の意欲と問題解決能力の発達を妨げてしまう結果をもたらすことがあることに、ファシリテーターは自覚的である必要がある。地域社会へ介入する

際に大切なことは、ファシリテーターは、「何を伝えるのか、何に気づかせるのかということよりも、どのように伝えるのか、どのように気づきを促すのか」にあるだろう。

「気づき」はエンパワーのすべての段階（問題の自覚的認識、能力開花、社会環境への働きかけ）で重要な「促進要因」として機能することが期待される。しかしながら、佐藤（2005a）が「気づかれない『気づき』」として指摘しているように、ファシリテーターが気づくことができるのは、地域社会の中でもターゲット・グループの人々の「気づき」であり、しかもファシリテーターが望ましいと思う方向への「気づき」のみに限られがちである。すなわち（支援を受ける側の）「気づき」を（支援する側が）「気づく」プロセスには、既に選別のフィルターがかかっている。実践からも指摘したように、ファシリテーターの目的と一致する「好ましい気づき」に気づくこととは反対に、しばしばターゲット・グループ以外の人々の気づきを見落としがちである。エンパワーメントは、他者との関係性の変化である。すなわち、気づきを媒介とするエンパワーメントの実現を目指す際は、ファシリテーターがどの程度対象とする地域社会の多様なアクターの「気づき」に気づくことができ、それらに対して適切な対処をする能力をもっているのかを、あらかじめ十分に確認する必要があるのではないだろうか。

3) 地域社会の人々が問題の構造を意識化する過程を促進する

地域社会のエンパワーメントにおいて、社会的環境に関する認識を持つことの重要性を述べた。その社会的環境に潜む問題の構造を分析し、エンパワーメントを阻害する要因を見極め、その要因の軽減と要因に対する予防を考える必要があるだろう。その際に重要な観点は、「リソース」「アクセス」「自己決定」「オーナーシップ」である。

カンボジアにおける実践からは、「リソース」に関する認識の重要性が導き出せる。阻害要因への対処方法として、経済的、社会的、政治的、知的「リソース」が必要であり、その所在についての認識も必要であることが、子どもたちの発言から読み取れる。子どもたちが自信を得ることに有効であった「リソース」の認識は、可能性を引き出すことにつながる。この「リソース」に関する気づきを、エンパワーを促進する要素として生かしていくためには、①リソースへのアクセスを可能にすること、②リソースを自らがコントロールできるという認識をもつこと、③リソースを活用しようとする意思をもつこと、④リソースを活用できる技能をもつこと、⑤リソースを選択できる判断力をもつことなどが必要となる。この一連のプロセスの中で重要なことは、「自己決定」が行われることである。この自己決定や選択は、地域社会に対して「オーナーシップ」を持つことにつながる。

ファシリテーターは、このプロセスを意識しながら、地域社会の問題構造を地域社会の人々が意識化する過程を促進するための知識・技能・態度を持つことが求められるだろう。

<対処方法>

■ファシリテーター自身・団体・地域社会に学習サイクルを埋め込む

学習サイクルとは、「考える→意思決定する→実行する→自己観照する（リフレクション）」ことであり、このサイクルを支え促進するものが「勇気」「励まし」ではないだろうか。この一連のプロセスにおいて、忌憚のないかつ建設的なフィードバックという「励まし」が重要であり、そのフィードバックを受け止める「勇気」が必要となるだろう。そのためには、スタッフ同士をはじめ地域社会に関わる多様なアクターが対話を進め、学びあう姿勢を持つことが必要である。

対話は、お互いの盲点、無知を自覚しながら前提の交換をしていくことから始まる。人は立場が違えば問題の見え方が違うのは当然であり、意見交換の前に「前提交換」が必要であるだろう。前提交換をしながら相互に学ぶことによって、お互いの盲点が共有されていく。このように地域社会が、学びながら変革を実現するためには、変革ニーズの把握、アクター間のギャップの共有、そして実施というステップを繰り返しながら、そのフィードバックを活かし、より多くの人々をそのサイクルに参画させていくことが肝要であるだろう。

■今後の活動において最も重要な観点

17年度の調査研究により、途上国を対象とする実践と国内における取り組みをつなげ、双方向のエンパワーメントの実現に貢献するワークショップ・プログラムおよび教材開発を行った。また、国内においても、海外研修員へのPRA研修の実施、地域のスキームを活用することによるオーナーシップの醸成やリーダー育成などに取り組んできた。

このような取り組みの中で明らかになった課題は、「当事者のニーズをどう把握するのか」という点だ。本年度の調査は、地域社会において必要とされている力（エンパワーされる側面）が比較的明確になっている地域において実施したため、成果も見えやすいものであった。しかしながら、その必要とされている力を「ニーズ」と置き換えるのならば、それは果たして誰のニーズなのか、支援側の理想に基づくニーズではないかという疑問が出てきた。エンパワーメントを目的としたとき、そこに到達するまでには多くの手段が必要となるが、この手段を講じるためには、当事者の真のニーズを把握していることが欠かせないということを強く認識するに至った。

エンパワーメントの実現に重要なアプローチの三要素「社会」「政治」「心理」において、本年度の調査からは「内発的な動機づけ（心理的アプローチ）」の観点から、開発教育NGOの果たせる役割について多くの示唆を得た。しかしながら、エンパワーメントの実現には多くの複合的要素が必要であり、包括的な取り組みが重要である。特にカンボジア国の調査実践研究において、当該地で活動する援助関係者からは、開発支援の導入として本年度開発したプログラムが活用できるのではないかと、また教育・医療・農業等の開発協力NGOの媒介者（つなぎ役）としての役割についての助言や提言を得た。

これらのことから、開発教育NGOがそれぞれの取り組みをネットワーク化する可能性について、さらに、住民との信頼を構築しエンパワーメントのための真のニーズを引き出す方法としてPRA/PLA手法の活用が有効になるという観点からの調査研究が求められる。本年度得られたエンパワーメントに関する質的变化をもとに、住民がどのようなエンパワーメントを望んでいるのか、住民のニーズに基づいた具体的なエンパワーメント指標を解明する必要がある。

今後の調査研究における重要な観点は、①開発教育NGOの「媒介者」としての役割の明確化、②内発的動機付けを実現するワークショップの可能性とそのアプローチの検証、③ニーズを意識化する方法としてのPRA手法の有効性、④地域社会のニーズに基づいたエンパワーメント指標の解明の4点である。

支援学では、「被支援者の意図」を尊重することの必要性が強調されている。しかし開発協力の場合、非支援者の意図が必ずしも明確であるとは限らず、支援する者が「被支援者の進むべき方向性」を誘導することもきわめて多い。こちらの善意が相手にとっての善行であるとは限らないというのはいふれた光景である。しかし、異文化では、その「ズレ」が増幅される可能性が高い。（佐藤 2005b）

佐藤が指摘するように、「非支援者の意図が必ずしも明確であるとは限ら」ないというような状況は、地域社会に介入する際、ワークショップの依頼を受ける際など様々な場面で遭遇する。この場合、支援者（ファシリテーター）はニーズを明確にするべく、現状と問題に関する直接的な質問を行う。しかし、支援者（ファシリテーター）が把握でき、プログラム形成の際に配慮される既存スキル、固有知識やニーズの理解がいかにか表層的、固定的、限定的かという問題は付きまとう。これを検討するためには、まず人々の経験の蓄積とそれまでの事業実施や開発の過程に目を向け、現在ある課題との因果関係に注目しながら、地域社会が抱えてきた問題や、実現した住民の努力に耳を傾けるべきである。これには、地域社会の人々自身が自覚している一方的な語りだけでは不十分であり、支援者（ファシリテーター）には関連情報のつながりを読み解く分析力が求められるだろう。

エンパワーメントは、地域社会にある「問題」を外部者が決め、地域社会の人々が「与えられた問題」を解決するプロセスではない。地域社会の人々自らが、問題設定を繰り返して「理想の暮らし」「こうなりたいと願う到達点」を求めていく創造のプロセスである。人々は自分たちの目標に向けて自分たち自身で行動していくことから、そこには「思い」や「信念」や「志」が生まれ、それが「オーナーシップ」につながると考える。このように、エンパワーメントという観点から開発を捉えていくことにより、

外部者による「問題解決型」の開発パラダイムから、外部者が促進する「問題抽出型」パラダイムへの転換が求められる。前者が効率的な問題への対処として性急な開発手法を適用するのに対し、後者はまず「地域社会における事実確認と人々との十分なコミュニケーションを図ることのできる体制を整える」プロセスを重視する。外部者は、外部者であるがゆえに、地域社会の人々とは異なる物事の捉え方ができ、それが人々にとっては、開発のためのひとつの資源となりうるという関わり方がこのプロセスを促進する。

地域社会のエンパワーメントとは、「地域社会の人々が、自分たちの願うより良い生活を営むために、社会的、経済的、政治的、文化的に自己決定権を獲得するプロセス」だと本調査における実践から導きだした。開発教育 NGO は、①団体のビジョンを明確にし、②ファシリテーターは自身のフィルター（価値観）を自覚し、③地域社会の人々が問題の構造を意識化する過程を促進する役割を担うという認識をもち、この「エンパワーメント」というプロセスに関わっていくことが期待される。そして、エンパワーメントを目的としたとき、「開発する側とされる側」という発想ではなく、「開発は相互に学びあうプロセスにおいて促進される」という発想への転換が起こる。開発教育は、その相互に学ぶ姿勢と、技能と、知識を養う教育活動であり、エンパワーメントを目的とするプロジェクトにおいて、今後重要な役割を果たせると確信している。

4. 所感

受け入れ団体(GIA)の代表である吉野さんと出会ったのは、3年半前になる。吉野さんがファシリテーターをしたワークショップに同行した際に受けた参加者の変容への感動と、自身が求めていたものを発見した喜びを鮮明に記憶している。その後、GIA のスタッフであった井浦さんがファシリテーターをしたワークショップは、本当に目からうろこの連続だった。このように開発教育に出会い、活動に取り組み始めた私に、今回このような調査機会を与えていただき本当に感謝している。代表はじめ、スタッフである松本さん、佐藤さんは、ワークショップの記録をフォーマットに記入することを通して意識変容のような質的な現象を言葉に置き換えることの困難さに挑戦しつつ、自己のファシリテーションを省察し、さらにワークショップに生かしていった。その姿勢に大変感銘を受けた。また、GIA スタッフの自己研鑽は特筆すべき点である。それぞれが個性を生かした専門分野を持ち、絶えず学び続けている姿勢は、ファシリテーターとしてはもちろん、人としての真摯さを感じる。このような素晴らしいメンバーとの活動から学んだことを、調査員は今後の地域における取り組みの中で生かしていきたい。

拙いものではあるが、本報告書は多くの支援に拠っている。ここに一部を紹介しお礼を述べたい。まず、GIA における初の海外事業であるカンボジアプロジェクトが一定の成果を得ることができた背景には、子どもの力を信じることを調査員に教えてくださった、国際子ども権利センターの甲斐田さんとの出会いが大きい。そしてプロジェクトは、センターの平野さん、さちこさん、HCC のテリーさん、チャントーンさん、通訳者の中川さん、JICA カンボジア事務所の原田さん、シェアカンボジア事務所の上田さん、植木さん、JICA 九州事業担当者の山崎さん、福岡女子学院中学校の角田先生、川上先生、みなさまの熱意とご協力がなければ実施できなかった。

国内地域における実践においては、大牟田市生涯学習課の富安主事、西田さん、大倉野さんはじめ職員の方々、市民生活課の中島主査、田中さんには、多くの示唆を与えていただいたとともに、“地域の現状”を痛感する場を多く設けていただいた。

西川芳昭助教授、重田康博教授には、開発教育と地域開発の観点から視座を与えていただいた。

「人間の安全保障」の概念をプロジェクトに取り込むとどのような成果があり、開発教育 NGO はどのような役割を果たせるのか、このような大きなテーマに取り組み始めたときに、NGO-JICA 相互研修が開催され、現場の視点を学んだ。コースリーダーの磯田さんには、開発に関わる者としての視座を与えていただいた。また、JICA 人間の安全保障チーム牧野チーム長には多くの勇気を与えていただいた。

調査開始と時を同じくして、「援助とエンパワーメント」(佐藤 2005a) という書籍が出版され、8 人の著者の知見を基に調査を進められたことは、海外現場経験の少ない調査員にとって、学びを深め調査

の成果へとつなげることができた大きな要因であった。

ワークショップに参加してくださった日本、カンボジアの人々とともに学び会った軌跡がこの報告書であり、調査の成果は学びあいの成果であるといえる。

教育/学習とは、ひとりひとりの潜在力を引き出し、未来の可能性を広げるものであることを、本調査の実践から改めて認識した。現代社会において、生命の尊さが無視された犯罪の頻発、様々な要因による貧困など、人間の尊厳が至るところで脅威にさらされている現状がある。このような背景の下、まさにひとりひとりの人間を大切にしたい開発に参加し、そのようなひとりひとりが大切にされる場、意見を表明したり、意思決定に参加しやすい状況を創出することに力を尽くしていきたい。

最後に、尊敬する二ノ坂さん（特定非営利活動法人バングラデシュと手をつなぐ会代表）と敬愛する写真家 星野道夫氏の言葉を記し、自身の進む道標としたい。

NGO 活動とは、ひとつの社会的事業だと考えます。

NGO も事業である限りは、その成果で評価されるべきで、その成果とは、対象となる国や地域、人びとの共同の評価でなければならないと考えます。

その評価の基準は、私たちの活動が途上国の人々の自立や公正な社会の実現のためにどれほど役に立ったか、あるいは南北の差に立脚する私たちの社会の中で、どのような変化のための活動を行ったのか。そしてそれは、最終的に私たち一人一人がどのように活動に関わり、どのように自己変革を遂げたのか、ひとごとではない自分自身への評価に立ち返ってくるのではないのでしょうか

混沌の時代の中で、人間が抱えるさまざまな問題をつきつめてゆくと、私たちはある無力感におそわれる。

それは正しいひとつの答えが見つからないからである。が、こうも思うのだ。

正しい答えなど初めから存在しないのだと……。そう考えると少しホッとする。

正しい答えを出さなくてもよいというのは、なぜかホッとするものだ。

しかし、正しい答えは見つからなくとも、

その時代、時代で、より良い方向を模索してゆく責任はあるのだ

5. 付録

参考文献

- 財団法人 アジア・太平洋人権情報センター編 2005「子どもの参加－国際社会と日本の歩み」解放出版社
- 開発教育協議会編 2002「開発教育キーワード 51」開発教育協議会
- 国際開発ジャーナル社 2004「国際協力用語集第3版」丸善
- 国際協力事業団 国際協力総合研修所 2001「参加型評価基礎研究『国際協力と参加型評価』」
- 国際協力事業団 国際協力総合研修所 2002「平和構築のための教育協力に関する基礎研究」
- 独立行政法人 国際協力機構 国際協力総合研修所 2003「日本の教育経験－途上国の教育開発を考える」
- 独立行政法人 国際協力機構 国際協力総合研修所 2005「貧困削減と人間の安全保障」
- 独立行政法人 国際協力機構 国際協力総合研修所 2005「NGO－JICA 草の根展開型事業の経験分析」
- 独立行政法人 国際協力機構 国際協力総合研修所 2005「ノンフォーマル教育支援の拡充に向けて」
- 独立行政法人 国際協力機構 国際協力総合研修所 2005「日本の教員研修と教育教材開発の経験」
- 国際連合児童基金 2003「世界子供白書」日本ユニセフ協会
- 国際連合児童基金 1997「子どもの権利条約カードブック」日本ユニセフ協会
- 人間の安全保障委員会 2003「安全保障の今日的課題 人間の安全保障委員会報告書」朝日新聞社

- 「南」の子ども支援 NGO ネットワーク 2003「子ども参加実践ガイドライン」(特活) 国際協力 NGO センター
- 赤尾勝己 2006「現代のエスプリ 生涯学習社会の諸相 その理論・制度・実践」至文堂
- 天川直子編 2001「カンボジアの復興・開発」アジア経済研究所
- 天川直子編 2004「カンボジア新時代」アジア経済研究所
- アマルティア セン (Amartya Sen) 2006 「人間の安全保障」 東郷えりか訳 集英社新書
- 絵所秀紀・山崎幸治編 1998「開発と貧困－貧困の経済分析に向けて」アジア経済研究所
- 江原裕美編 2001「開発と教育－国際協力と子どもたちの未来」新評論
- 江原裕美編 2003「内発的発展と教育－人間主体の社会変革と NGO の地平」新評論
- 遠藤辰雄・井上祥治・蘭千壽編 1992「セルフ・エスティームの心理学－自己価値の探求」ナカニシヤ出版
- 小國和子 2003「村落開発支援は誰のためか－インドネシアの参加型開発協力に見る理論と実践」明石書店
- 恩田守雄 2001「開発社会学－理論と実践」 ミネルヴァ書房
- 川村暁生 2005「環境社会配慮における人権配慮」 独立行政法人国際協力機構国際総合研修所調査研究グループ
- 金香百合 1998「論文 思春期のセルフ・エスティームに対するワークショップの効果」 大阪YWCA 教育総合研究所
- 久木田純・渡辺文夫編 1998 「現代のエスプリ エンパワーメント－人間尊重社会の新しいパラダイム」至文堂
- 黒田一雄・横関祐見子編 2005 「国際教育開発論－理論と実践」有斐閣
- 佐藤寛編 a) 2005「援助とエンパワーメント－能力開発と社会環境変化の組み合わせ」アジア経済研究所
b) 2005「開発援助の社会学」世界思想社
- 佐藤寛・青山温子編 2005 「生活と開発」日本評論社
- 佐藤誠編 2001「社会開発論 ー南北共生のパラダイム」有信堂
- ジョン フリードマン(John Friedmann) 1995「市民・政府・NGO－『力の剥奪』からエンパワーメントへ」新評論
- 関則雄・三脇康生・井上リサ・編集部編 2002「アートセラピー潮流」フィルムアート社
- 大坊郁夫・安藤清志編 2004「社会の中の人間理解－社会心理学への招待」ナカニシヤ
- 田中治彦 2005「国際協力と開発教育－第三ステージを迎えた日本の開発教育」開発教育 No. 52 開発教育協会
- 椿原恵 2004「NGO と地域の連携－地域に根ざした国際協力活動の展望と課題」『平成 15 年度 NGO 活動環境整備支援事業 NGO 専門調査員事業報告書』外務省経済協力局民間援助支援室
- 津村俊充・山口真人編 2005「人間関係トレーニング第 2 版 私を育てる教育への人間学的アプローチ」ナカニシヤ出版
- 津村俊充・石田裕久編 2003「ファシリテーター・トレーニング」ナカニシヤ出版
- 中野民夫 2001「ワークショップ 新しい学びと創造の場」岩波新書
- 西川芳昭 2002「地域文化開発論」九州大学出版会
- 野島一彦 2000「エンカウンター・グループのファシリテーション」ナカニシヤ出版
- 原岡一馬編 1993「人間の社会的形成と変容」ナカニシヤ出版
- 畠中宗一編 2005「現代のエスプリ 子どものウェルビーイング－子どもの『健幸』を実現する社会を目指して」至文堂
- 平木典子編 2005「現代のエスプリ アサーション・トレーニング－その現代的意味」至文堂
- 藤掛洋子 2003「人々のエンパワーメントのためのジェンダー統計・指標と評価に関する考察－定性的データの活用に向けて」独立行政法人国際協力機構国際総合研修所
- 三輪千明 2004「Early Childhood Development の支援に関する基礎研究」独立行政法人国際協力機構国際総合研修所
- 望月克哉編 2006「人間の安全保障の射程」アジア経済研究所
- 森田ゆり 1998「エンパワーメントと人権」部落解放・人権研究所
2000「多様性トレーニングガイド」部落解放・人権研究所
- 湯本浩之 2004『開発教育の評価の必要性和その課題』特定非営利活動法人開発教育協会・評価研究会編「開発教育の評価 報告書」特定非営利活動法人 開発教育協会
- 吉野あかね 2005「市民参加のまちづくり戦略編：『市民の心を動かすワークショップ』」創成社
- ロバート・チェンバース 2000「参加型開発と国際協力 変わるのはわたしたち」野田直人、白鳥清志監訳 明石書店

添付資料1 開発教育ワークショップの企画および考察対象

	事業	主催
1	ワークショップワークショップワークショップ	
2	太宰府市家庭教育学級 ジェンダーワークショップ	太宰府市教育委員会
3	ファシリテーター養成講座	ジェンダー・地球市民企画
4	ワークショップのためのワークショップ ～ファシリテーター再考	地球共育の会・ふくおか
5	京都市行橋解放教育運営委員会第二部会学習会「人権講座」	京都市行橋解放教育運営委員会
6	国際理解教育指導者セミナー 総合的な学習の時間にスパイスを！ ～ゲストティーチャーと作ろう 実践できる授業	JICA 九州
7	福岡市長丘中学校教員研修	長丘中学校
8	地球 108 の顔	九州ユーザーサイエンス機構
9	ワークショップのためのワークショップ～フォローアップ	地球共育の会・ふくおか
10	エイブル・アートフォーラム「鑑賞ワークショップ」	福岡市文化芸術振興財団
11	PRA 研修	地球共育の会・ふくおか
12	地域リーダー育成講座 コミュニケーションの達人になろう	福岡南市民センター
13	ハートフルフェスタ カラーワークショップで感じる子どもの権利	地球共育の会・ふくおか
14	子どもサポーター養成講座 全9回	地球共育の会・ふくおか
15	世界がもしも 100 人の村だったらワークショップ	地球共育の会・ふくおか
16	100 人村ワークショップ・フォローアップ	地球共育の会・ふくおか
17	福岡市社会教育主事研修	福岡市教育委員会
18	ワークショップ「福岡女学院中学校」	地球共育の会・ふくおか
19	ワークショップ「される側から見た援助」	地球共育の会・ふくおか
20	カンボジアスタディーツアー事前研修会	北九州市国際交流協会
21	大牟田市社会教育関係者研修	大牟田市教育委員会

添付資料 2 実施ワークショップ・参加型学習 形成過程及び成果

事業名称	
活動実施地域	
主催者	
後援	
協力	
主催団体の種別	
活動の名称	
ファシリテーター	
実施日時	
実施場所	
参加人数	
WS 依頼までの過程	
主な活動内容	
活動の対象者	
対象者に関する情報	
プログラム形成の過程	
活動の特徴	
活動の成果	
活動を実施していく過程で生じた 参加者の意識や行動の変化	
その他特筆すべき エンパワーメントに関する事項	
サポート（システム）	
プログラム形成過程での 依頼側に関する事項	
今後の計画	
プログラムについて残された課題	
自身のファシリテーションについて 残された課題	
主催者の評価や外部者の意見 プログラムに参加していない人々の反応	
プログラム形成過程での気づきや疑問など	
プログラム形成過程 参考文献、資料	
使用教材、資料等	
配布資料	
その他	

添付資料3 大牟田市生涯学習まちづくり実践講座計画書

受講対象者 10代の子どもに関わる活動をしている、または関心のある方 受講者数 20 人

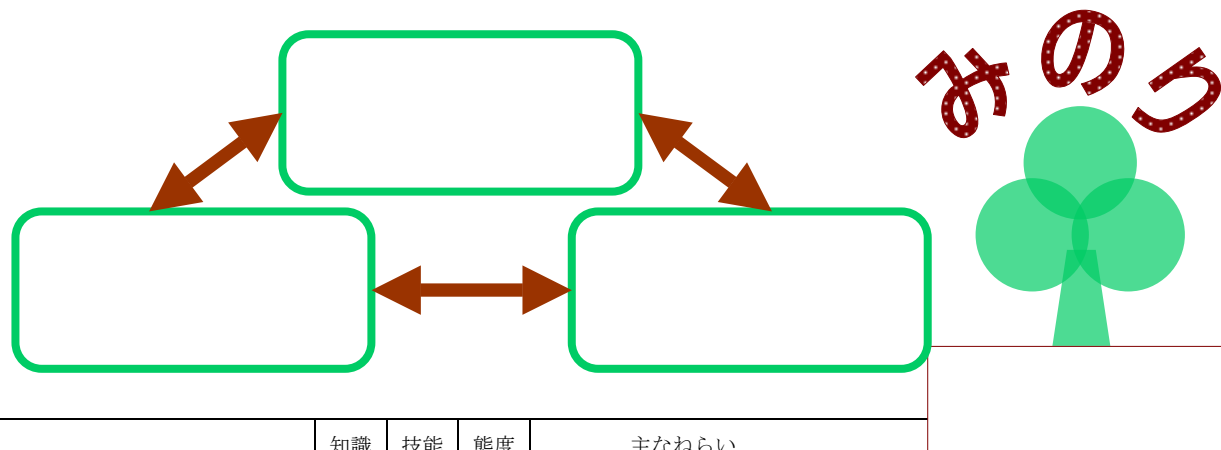
ねらいや目的		<p><目的> 子どもがまちづくりに参加するために必要な能力強化及び意見表明の機会増進を図る「子どもサポーター」を養成する</p> <p>現在大牟田で唱えられている「市民が主役となる協働のまちづくり」は、子どもも共にコミュニティを築いていくパートナーであることを認識し、まちづくりへの「子ども参加」が推進されることが求められる。なぜならば、子どもが抱える課題を解決することや子どもに影響を与える決定を行う際に、当事者である子ども自身が問題解決や決定のプロセスに主体的に参加をすることが、真の解決につながり子どもにとって暮らしやすいまちとなるからである。</p> <p>このような観点から、子どもがまちづくりに参加できるように必要な能力強化と機会の増進を図れる知識・技能・態度を持った「子どもサポーター」を養成する講座を企画した。</p>	
回	月日	学習内容等	講師・指導者等
1	10/30 (日)	開講式・オリエンテーション 参加体験型学習＋講義 「ワークショップ、ファシリテーターとは？」 参加型で学ぶことの意味やファシリテーターの役割について学ぶ	桜井高志さん (グローバル教育研究所)
2	11/20 (日)	参加体験型学習＋講義 「コミュニケーションとは？」 自己尊重の自己表現、セルフエスティーム(自尊感情)について学ぶ	井浦真須巳さん (地球共育の会・ふくおか)
3	11/27 (日)	参加体験型学習＋講義 「持続可能な開発とは？」 未来の環境を守るために、子どもと共に取り組むことについて学ぶ	上條直美さん (開発教育協会 理事)
4	12/17 (土)	参加体験型学習＋講義 「子どもの権利、子ども参加とは？」 子どもの安全が脅かされている現状について学ぶ	甲斐田万智子さん (国際子ども権利センター)
5	1/15 (日)	参加体験型学習＋講義 「ジェンダーとは？」 おとぎ話に見るジェンダー、メディアの中の女らしさ、男らしさ	吉野あかねさん (地球共育の会・ふくおか)
6	1/22 (日)	参加体験型学習＋講義 「参加とは？」 異なることが創造する豊かさ、子どもの視点について学ぶ ●実践①：アイスブレイキングを実践してみよう(受講生対象)	吉野あかねさん (地球共育の会・ふくおか)
7	2/5 (日)	参加体験型学習＋講義 「ワークショップのプログラムデザインとは？」 ●実践②：アイスブレイキングを実践してみよう(受講生対象) ●実践③：ワークショップを創ってみよう	佐藤倫子さん (地球共育の会・ふくおか)
8	2/19 (日)	実践＋評価 ●実践④：ワークショップを実践してみよう(受講生対象) ふりかえり：プログラム評価、改善点について	松本亜樹さん (地球共育の会・ふくおか)
9	3/5 (日)	実践＋評価＋学習の統合 ●実践⑤：ワークショップを実践してみよう(子ども対象) 今後の活動に向けて：地域でワークショップをひらこう	松本亜樹さん (地球共育の会・ふくおか)

添付資料 4 講座各回のねらい

●講座の各回のねらい

講座はワークショップ形態で、図のように3つの要素を大切にしながら進めてきました。

図に表した「知識・技能・態度」という概念は、それほどはっきりと分けられるものではありません。この関係は矢印で表現してあります。たとえば、態度は知識と技能の影響を受けていますし、知識は態度と技能の影響を受けています。3つとも、他の2つと切り離して考えることはできません。



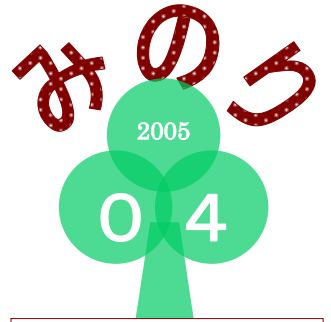
	知識	技能	態度	主なねらい
<p>第1回</p> <p>ペアで30秒ずつ話す「どんなワークショップに参加したことがありますか」 ワークショップとは…学習系・創造系 名札づくり…呼ばれたい名前、参加型の場・安心できる場をつくる、本人に聴く 人権ビンゴ…質問項目を変化させる、項目にメッセージを取り入れる イスとりゲーム…参加者のことを知る(参加者分析)、身体を動かす(配慮も必要)、 部屋の四隅…自分の意見はあるけれど手を挙げて言えない、仲間が見つかる、視覚化 「子ども参加」の活動…川崎市の子ども条例づくり、杉並区ユース児童館など 小学校低学年のときから子どもの意見表明をする機会をつくる ファシリテーターの役割とは…ワークショップ、場づくり、家庭、PTAなどの場で ファシリテーターの危険性…9つの点、思いこみ、知識があること・見本の恐さ サポーターの役割：ファシリテーター、プランナー、コーディネーター コーディネートの三つの間 子どもサポーターの5か条…どういふことに気をつけるかを個人で考える</p>	●	●	●	コミュニケーション (伝え合うこと) コミュニケーション、人間としての尊厳 コミュニケーション、興味関心、共感、 調査する力 (参加者分析) 調査する力 (参加者分析)、コミュニケーション 調査する力、アサーション 人間としての尊厳、異文化の受容、正義・公平
<p>第2回</p> <p>お願い(ルール)…参加、尊重、ここだけよ アイスブレイキングとは…氷をこわす ジャンケンゲーム…勝ちジャンケン、あいこジャンケン、おそだしジャンケン 同じ仲間あつまれ…自分が何が好きなか決める、自己決定→情報発信→仲間あつまれ グループ分け…出身小学校の地域が同じ 無人島ゲーム…必要なもの (need) と欲しいもの (want)、命に関わるものと趣味 無人島ゲーム・二人で…自分の意見を言うこと、人の意見を聴くこと、すり合わせる いいところ見つけ…他己紹介、いいところ見つけ 目隠し散歩…信頼・安心できる関係、介助する側される側、温度や音や光を感じる 地図づくり…知らない人に伝えるということ、方法は自由、子ども・外国人に分かる コミュニケーションとインフォメーション…知らない人は知ること情報発信者へ 聴く、話す=コミュニケーション…自分に出会う→他の人と出会う→社会に出会う わたしOK、あなたは?…言葉のキャッチボールを ベストワンよりオンリーワンを…その子らしさをどうのばすのか、多様性</p>	●	●	●	人間としての尊厳、異文化の受容、正義・公平 コミュニケーション、人間としての尊厳 (価値観) コミュニケーション、アサーション 批判的思考、人間としての尊厳 コミュニケーション、アサーション、異文化の受容 コミュニケーション、自尊感情、共感、興味関心 コミュニケーション、協力、人間としての尊厳、受容 コミュニケーション、協力、調査する力、異文化の受容 興味関心、共感、異文化の受容、自尊感情 興味関心、共感、異文化の受容、自尊感情 共感、受容、自尊感情 人としての尊厳、受容、自尊感情

第4回

12月18日

子ども権利、子ども参加って？

ファシリテーター 甲斐田万智子さん
(国際子ども権利センター 代表)



大牟田市まちづくり実践講座
「学び隊！ 広げ隊！」
子どもサポーター養成講座通信

「子どもの力を信じてほしい」甲斐田さんからのメッセージ、心に響きました。今、様々な社会状況の中「信じる」ことができないでいる子どもも大人もたくさんいるでしょう。でも、自分の子ども時代を思い出してみると「信じられること」のうれしさや誇らしさやあったかさ…そんな気持ちになったことあったのではないのでしょうか。

私は、甲斐田さんに出会って、自分の子ども時代を思い出しました。子どもだった私が、大人になった私に「子どもの声に耳を傾けて…子どもに聴いてみて…」そう語りかけてきます。甲斐田さんのような、子どもにとって豊かさをもたらす大人になりたいと思っています。これからも、様々な状況に置かれた子ども達との時間を大切にしていきたいです。

甲斐田さんからのメッセージ

みなさまへ

12月18日はみなさんと一緒に子ども参加のことを考える機会を与えていただき、ありがとうございました。

みなさんからの感想を読んでも、私の思いの多くを受け止めていただいたことがわかり、とても嬉しく思いました。たとえば、「その年代を生きる人間、つまり自分達と同等の存在という認識から始めるべきではないか」というコメントは嬉しかったです。この点はなかなか共感してもらえないことで、特に日本では子ども時代はおとなになるための準備期間と考えられることが多いと思います。

でも、二度とかえってこないその子の「子ども時代」にたくさんいいチャンス、豊かな時間を過ごさせてあげようようにすることがおとなの役割だと思えます。日本でもカンボジアでも、おとなの都合（たとえば、卒業式の来賓のあいさつなどのセレモニー）に子どもが付き合わせられて無駄な時間を過ごしてしまっている場面を見ると、私はとても腹が立ちます。でもその疑問を口にすると、それが当たり前と思っている人の間で私の方が少数派になってしまうことが多いです。みなさんの子どもサポート活動によって、子どもが主人公という考えが広がり、子どもが活躍できるチャンスがもっと増えることを期待しています。

📞 ご連絡

第5回 「女らしさ、男らしさって？」(吉野あかねさん)

1月15日(日) 13:30~16:30 大牟田文化会館 第2研修室

※ファイル、筆記用具

事務局 地球共育の会・ふくおか 連絡先：090-8000-5598 (つばきはら)

第4回のなごれ

自己紹介

●ご自分の経験、NGO や子どもから学んだこと、実感したこと

「子どもには問題を解決する力がある」

「ルールという事がはっきりすることによって、子どもが意見を言えるようになる」(⇒子どものことをよく分かっている大人が関わること)

「子ども参加は、子ども自身を強くしていくものなんだ」

「大人が失ったビジョンを子どもはもっているんだ」

1. バーバラ・フランクリンの子ども参加の11段階の表に書き入れる。

「子どものとき、参加したことありましたか？ それは、どんなかたちの参加でしたか？」

2. 「子どものときに感じた社会の問題はありましたか？

地域の問題、世界の問題は？ 現在の問題は？」

グループで話し合い、模造紙に整理する。

3. カンボジアの少女のビデオを見る。

「このビデオの中に出てくる子どもたちが直面している問題は何ですか？ どんな子どもの権利が侵害されていますか？」

子どもの権利カードから選ぶ。

●最後に

「もっともっと子どもに頼ってもいい、期待してもいいのではないのでしょうか。そして、その一歩が『あなたはどう思う？』って聴いてみることでしょ。」

☺このセッションでわかったこと、気づいたこと、考えたことは何ですか？

◆グループでの話し合いや、甲斐田先生の話聞く中で、今、学校教育の中で「主体的！」と強く言っていることについて考えさせられた。以前よりも、子どもが主体的に活動する機会、場は増えてきていると思う。ただ、その場で子どもが考え（つくりだしてしまうのではなく）、活動（計画→ふりかえり）を導くのが大切だと考えた。

◆今回のワークショップを通して、自分がいかに子どもについて考えていなかったかに気づいた。子どもとは「守るもの、導くもの」という気持ちが強かったけれども、大人と同様「その年代を生きる人間」つまり自分達と同等の存在という認識から始めるべきではないかと…。今後自分と子どもの関係にも影響する気づきだと思った。

◆本当のというのは、大人、子どもが対等であつかつてこそ、子ども参加ということ！子どもは自身を強くする、要求できる権利があること、子ども達はあきらめないビジョンを持っている。期待をかけられると責任を果たすことができる。

◆あらためて、子どもの権利条約などをみんなで考える、話す機会ってほんとうに少ないなと思います。あらためて話すには、むずかしいような気もするので、普段からどのくらい話しこんでいけるかなと思います。

◆考えたこと：ほんとうの子ども参加とは？

わかったこと：子どもの権利条約

印象に残っていること：「子どもは期待をかけられたとき、責任を果たそうとする」ということば。もっと子どもたちに頼ってもいいのでは？という考え方。



◆最後のビデオは重かったです。日本の子どもは全部ではないでしょうが、生きていくことは当然で、自分の楽しみを中心に考えて生きているような気がします。それは子どもの責任ではなく、社会の変化、親の関わり方などに問題があると思います。自分の子ども時代を振り返ってみたら、いかに、まわりに目が向いていなかったのかということもわかりましたので、他国の子ども達の状況、社会状況等にまで思いやれるような子育てをしなければいけないと思いました。

◆子ども憲章を知らなかった。子どもの人身売買の問題の大きさに考えさせられる。（どこまで、解決できるのかなど）

◆「子どもの権利」が40カ条ある事、この事すら知りませんでした。その内容も初めて知りました。1889年に設定された日本は先進国なのに、1994年（198カ国中158番目）なのにも驚きでした。

◆「子どもの権利」について知らないことが多くあったことに改めて気づき、反省した。

☺わかりにくかったこと、もっと詳しく知りたいと思ったこと

◆カンボジアの問題について、時間があればもっと聞きたかった。残念。

◆質問です。「あなたはどう思う？」と尋ねられて返答できない。べつに…と無関心に答える子どもが多いことのほうが気になる私です。

◆権利条約についてもっと詳しく知りたかった！

◆子どもの権利条約についてはもっと詳しく知りたい→自分でできる範囲で調べます



◆では、個人ベースで、この内容を、どうおとしこんでいって、自分の、家庭の、地域の、国の、世界のこととしてとらえ実践できるかが、知っているだけと、やっていく人の違いとして難しいなと思いました。

◆世界でどういう経緯で1889年「子どもの権利」ができ、なぜ日本はこういう問題があって遅れたのか？そこを知りたいと思いました。私の知識不足でカタカナ文字がわからないものが沢山ありました。たとえばこのプリントであれば、ファシリテーター、フィードバック、資料プリントの中にも沢山わからない言葉がありました。

◆こういう子どもの権利があることを、どのようにして私達が認知していくのかが分かりにくかった。(今日は、幸いその機会を得た)

😊その他、感想、希望など

◆ありがとうございました。甲斐田先生の話聞きながら、子どもの生活、生きる、育つ権利を、いかに我々大人がよりよく導いてあげることが大切なこと。やらなければならないことが考えさせられました。又、グループで話し合いをしている中で、現在の社会問題についても(子どもを囲む環境)語り合うことができ、原因を探りあえた。このような考える機会を与えていただきありがとうございました。

事務局から

📖わからない用語については、遠慮なく聞いてくださいね。今回はおさらいです。

【ファシリテーター】もともと「容易にする、促進する」などの意味の“facilitate”から来ている言葉で、従来の教育の「先生」に代わって、参加者主体の学びを促進し、容易にする役割の人のこと。単なる司会というよりも「進行促進役」「引き出し役」「そそのかし役」。つまり、人と人が集う場で、お互いのコミュニケーションを円滑に促進し、それぞれの経験や知恵や意欲を上手に引き出しながら、学びや創造活動、時には紛争解決を容易にしていく役割です。 □参考書籍：「ワークショップ」中野民夫 岩波新書



◆甲斐田さんはとても静かで控えめな印象を受け方だったが、話を始められると「伝えたい」事柄がしっかりとありぐいぐいひきこまれました。話術ではなく、内容がしっかりしていて説得力があるという感じ。機会があれば、またお会いしたいと思う。

◆子どもの参加って100%と受け入れることなのかと思いましたが、そうではなく、対等である中、意見、表現する権利を持っていることをしりました。わが子にも是非、子どもの権利がある事を教えてあげたい。

◆子どもの権利に対して、義務があるということも、いかに伝えていくかということも考えてみたい。

◆とても視野の広い研修の内容でした。なかなか日程があわず、半分程しか参加できませんが、毎日の自分の生活の中で活用できるか考えていきたいと思います。家庭の中、地域、学校で共に子供達と一緒に自分も成長できたらいいなあと思っています。

◆ほんとうの意味で、子どもとの信頼関係が築けるようになるまでに、自分も含めて日本の社会には課題がたくさんあると感じました。この講座を学校の先生といっしょに受けてみたかったです。

◆今日は、テーマも内容も「子どもサポーター養成講座」として、とても勉強することができました。ありがとうございました。

コミュニケーションの達人になろう！

- ◆ 日時：2006年2月7日（火） 10:00～16:00
- ◆ 場所：大牟田市役所 北別館 第1会議室
- ◆ 対象：社会教育関係職員、大牟田市職員（20名程度）

◆目的

- コミュニケーションの楽しさや重要性を体験的に学ぶ。
- 人と人との関りやつながりを深めるためには、一人ひとりのコミュニケーションのあり方が大きく左右すること、そして、それは、意識を持つことにより高めることができることを体験的に学ぶ。
- 自分や自分の地域を改めて見つめなおし、内在するリソース（資源）を発見するためのスキル（技能）を身につける。
- コミュニケーションについて学ぶことを通して、それぞれが自分の役割を再確認し、各自のモチベーションが高まる。

<プログラム流れ>

*事前準備：会場配置（いすのみの半円形）

ホワイトボード、マグネット、CDプレーヤー

受付：呼んでほしい名前（抵抗を感じる場合は、本名のままでかまわない）を紙に好きな色（黄色など見えにくい色は不可）で書いてもらい、名札とする。

時間	アクティビティ	概要、ポイントなど	準備物、その他
10:00	オリエンテーション	・自己紹介 ・講座の目的（ねらい）の共有 ・ワークショップとは？（ルール）の共有	レジュメ
10:30	参加者自己紹介	名前（読んでほしい名前、大牟田の自慢は？）	
11:00	「人間バスケット」 (10) 「三段論法の落とし穴」 (20)	アイスブレイキング（ほぐし） テーマへの導入 *思い込みやステレオタイプによる決めつけの危険性	紙（A4紙を8分割したもの） 筆記具
11:30	自分の「話し方」「きき方」を <u>検討する</u> ・チェックテスト（個人記入） ・解説	ゆさぶり *自分の日頃の「話し方」「きき方」をありのままに見つめ、傾向、特徴、クセや知ることが目的。 コミュニケーションにおける「話す」と「きく」	チェック用紙 筆記具 資料①
12:00	～昼食～		
13:00	「 <u>聴く</u> 」ことのワーク ▽「実は、こんなことで悩んで（困って）います」「今、こんなことにハマってます」「私、これに怒ってます」（3分×2） 共有（4分） ▽自分に関する10のキーワード ・記入（5分） ・ペアワーク（10分）+プロセスシート記入（5分）×2 ・ふりかえり（25分）	（ペアワーク） *ただただ「聴く」 テーマ（お題）については、3つ提示し、好きなものを選んでもらう。 *自分とのコミュニケーション *相手を信じて聴く。 *相手の成長を願いつつ、聴く。 ワークの後に、各自プロセスシート記入 プロセスシートを元に、二人で共有（5）⇒全体共有（10） 「コミュニケーションによって、なにが生まれましたか？」	ワークシート（10のキーワード） プロセスシート（AB）
14:15	休憩		
14:30	インタビューゲーム 「 <u>発掘！あるある宝探し</u> 」 (10×2) 1ゲーム終了ごとにふりかえり (10×2)	ペアになり、相手の職場のことをインタビューする。 インタビュアーは、話の中からその地域の宝物をできるだけたくさん発見する。数を多く発見できたチームが勝ち！ 「たくさん発見するためのコツは？」 「インタビュアーが気がつけた（意識した）ことは？」 「話す人が気がつけた（意識した）ことは？」	ワークシート 賞品
15:10	ふりかえり	「今日の研修で発見したことは？」 輪になって、一人一言。	ふりかえりシート
16:00	終了		

添付資料 7 カンボジア国 開発教育写真教材作成事業「子どもたちが伝えるカンボジア」事業終了報告書

1. 事業の概要	
活動地： 日本国福岡県 カンボジア国 プレイベン州コムチャイミア郡 (プノンペンの北 90km、約 5 時間)	事業名： カンボジア国 開発教育写真教材作成事業 「子どもたちが伝えるカンボジア」
分野： 開発教育	形態： ワークショップ、インタビュー（家庭訪問）
期間： 2006 年 1 月 19 日～3 月 10 日 カ国活動 2 月 19 日～2 月 28 日	関係機関： 委託：JICA 九州国際センター（JICA） 協力：Healthcare Center for Children (HCC) 国際子ども権利センター（JICRC） JICA カンボジア事務所 教材作成プロジェクトボランティア
参加者数： ▲ワークショップ 15 歳～18 歳の男女 17 名 (内訳：女子 6 名、男子 11 名) (SBPN メンバー 12 名、他 5 名) ▲インタビュー（家庭訪問）6 名 SBPN のメンバーの母親 SBPN 参加経験のある子の母親 テアンブルーン村村長、副村長 小学校校長、副校長 ▲シエルトターミニ・ワークショップ 18 名（12 歳以上女子）	投入： ▲JICA 市民参加協力事業 449,334 円 ▲地球共育の会・ふくおか 241,832 円 プロジェクト・コーディネーター：1 人 プログラム・ファシリテーター：2 人 教材作成ボランティアチーム：10 人 通訳者：1 人 運転手：1 人 ▲Healthcare Center for Children (HCC) 業務調整・ワークショップ運営：1 人 ▲国際子ども権利センター（JICRC） 業務調整：1 人 ワークショップ運営：1 人
1-1 活動の背景	
<p>当会は、PRA 研修やまちづくりワークショップを実施してきた経験から、地域のニーズに即し開発教育の視点を取り入れたワークショップは、人々のエンパワーメントを実現し人間開発を促進する可能性が大きいという認識を深めてきた。とくに PRA 研修において、海外研修員と住民による相互交流のプロセスが両者のエンパワーメントを可能にすること、また開発教育の視点をもった外部ファシリテーターの関わりが重要であるという知見を得た。</p> <p>これらを踏まえ、国内の開発教育と途上国の教育開発を直接交流させ繋げることが、住民相互のエンパワーメントを実現させることに効果的なのではないかと考えた。エンパワーメントには「社会的」「政治的」「心理的」の 3 形態がある。当会は心理的エンパワーメントに着目し、その資源となりうる「自尊感情」「帰属意識」「連帯感」を高めることに開発教育が役割を果たせると確信し、特に子どもの行動変容につながる実践の機会を模索していた。</p> <p>一方で、今までの開発教育はリアリティに欠けるものが多く、学びが社会を変える行動につながっていないのではないかと、問題解決のプロセスに関わっていくことができているのではないかとの内省もあった。当会が取り入れることの多い手法「フォトランゲージ」（写真を読み解く活動）においても、使用している写真は外部者が撮影したものが多く、途上国に住む人々特に子どもの視点や声が反映された写真教材はほとんどないという現状があった。</p> <p>開発教育は、その性質上その時々「開発」概念に左右される教育活動であり、内容も変化していくことは否めない。しかし、開発は“そこに暮らす人々の視点”を尊重することが鍵となり、そのためにはそこに暮らす人々に“問いかけること”“その声に耳を傾けること”から始める必要があるとの認識は根本的には変わらない。これを踏まえ、開発の前提となる“問いかけ、耳を傾ける”方法のひとつとして、開発教育写真教材を作成することとした。この教材は途上国と日本双方をつなぎ、「リアリティのある対話」を促進することを目的とした。</p> <p>また、事業プロセスに参加することがエンパワーメントにつながるという点も視野に入れ、対象は成長途上であり物事に対する見方も柔軟であるため行動変容につながりやすい子どもとした。さらに、「子どもの権利」の視点から取り組むことで、権利主体としてのカンボジア・日本双方の子どもたちが、“自ら意思決定できる力の獲得”（＝本事業におけるエンパワーメント）に貢献することを目指しプログラムを開発した。</p>	
1-2 対象地域の状況	
<p>カンボジア国プレイベン州は人口の 55%が貧困ラインを下回る生活をしており、人身売買等を引き起こす貧困が最も集中している地域である。コムチャイミア郡は 8 コミュニティ約 82,000 人から成り、国際子ども権利センター（JICRC）が支援しているローカル NGO Healthcare Center for Children (HCC) のプロジェクトサイトである。</p> <p>HCC は、コムチャイミア郡すべての小・中・高校(計 14 校)で各 10 人の子どもたちによって学校ベースの人身売買防止ネットワーク (SBPN) を形成し、子どもの権利を促進している。現在 SBPN は多くの成果をあげているが、JICRC が 8 月に実施したモニタリングによって、活動を進めていく上でいくつかの困難が明らかになっていた。(参考：JICRC 報告書、HP、</p>	

聞き取り)

SBPNは「子どもから子どもへ」のアプローチをとっているが、友達に伝えようとしても信じてもらえなかったり、子どもなのに分かるのかと疑われたりする体験をメンバー全員がしていた。また、人身売買防止啓発のためのロールプレイで売春婦役を演じた少女は、「セクシーガール(売春婦)」と学校で辱めを受けたと語った。このように、売春等に関する言葉を口にするだけで辱めを受けること等があり、保護者も当初は活動に否定的であったと語った。これらの要因は、担い手である子どもの熱意や勇気を奪い、学校からのドロップアウトにもつながりうる(ディスエンパワー、セルフエスティームの低下)可能性が高い。

さらに、子どもの身近には、家庭内暴力や麻薬のケースが多く存在しており、ほんの小さなきっかけによって「悪い友だち」からの影響を受けその渦中に巻き込まれてしまうほど、リスクにさらされた環境に置かれている。生活環境においても、「天候不順による不作、洪水、悪い人々の活動(泥棒、社会をだめにする)、森林伐採、悪い教育」など多様な脅威を、子どもたち自身が自覚していた。

ネットワークやアプローチの方法等、子どもたちが権利を知ったり人身売買の被害に遭わない方法を身につけたり、他の生徒の模範になるなどエンパワーされ得る環境(システム、体制)は整っているが、子どもの心理的・精神的な面は様々な外的要因によりまだまだ脆弱だ。子どもたちが、その外的要因に対し諦めの気持ちを抱き無気力にならずに問題を解決していこうとする主体的意欲を育み支えること、換言すれば「心理的エンパワーメント」が求められている。

1-3 活動概要

<目的>

- (1) カンボジアプレイベン州コムチャイミア郡の子ども20名が、自らの視点で身近な生活の様子などを写真や絵を通して表現する過程で、自分の置かれている状況や問題を客観的に認識し意識化することによって、問題の解決に主体的に参画する意欲を育み、子どもたちのエンパワーメントの実現に貢献する。
- (2) カンボジアの子どもたちが自らの視点で身近な生活の様子などを表現した写真や絵を用いて、「貧困」「開発」について総合的・多角的に理解できる開発教育写真教材を作成する。

<活動概要>

(1) カンボジア国におけるワークショップ

①場所：カンボジア国プレイベン州コムチャイミア郡テアンブルーン村コムチャイミア高校

②参加者：15歳～18歳の男女 17名(別添2参加者名簿)

③日程：2006年2月19日～2月28日(別添1カンボジア国滞在日程表)

④ねらい：

1-1 子どもたちが、子どもの権利において重要な「表現の自由」を理解する。

1-2 子どもたちが、村に対する帰属意識を高める。

1-3 子ども達が大切なものを守っていくことに主体的に関わる(参加する)気持ちを高め、自分にできることを見つける。

1-4 子どもたちの自尊感情(自身の肯定的受容・セルフエスティーム)を高める。

⑤活動：(別添3プログラム)

カ国WS	具体的活動	内容
1日目 3時間	1-1、1-4 カラー・ワークショップ	○自己表現 色を使って自分や今の気持ちを表現する
2日目 3時間	1-2、1-3-1、1-4 フォト・ワークショップ	○写真表現 「大切なもの」を写真で表現する(撮影写真を教材化)
3日目 3時間	1-3-2、1-4 意見のシェア ふりかえり	○問題・課題の意識化、主体性を引き出す 「大切なもの」を守るために、障害となる要因に対して、自分ができることを考える
1～3日目 随時	1-4 インタビュー	○教材解説書掲載内容
3日目	交流会	○3日間の報告

(2) 日本における教材作成

①場所：日本福岡県福岡市

②参加者：スタッフ及び教材作成プロジェクトボランティア10名

③教材の形態：フォトランゲージ・キット(解説書・写真で構成)*別添

④-1：教材作成の際に重視する視点

1：「貧困」を所得の観点だけでなく人間らしく生きる力が奪われた状態と捉える。「開発」は経済的な発展だけをめざすものではなく、人々の意識、環境、教育の機会やその質、心身の安全と健康、社会構造など様々な面に現れる(存在する)「貧困」の克服と捉え、克服には当事者のエンパワーメント(力の獲得*1)の実現が必要であることに、学習者が気づく構成とする。

④-2：カ国ワークショップ成果物(写真)を教材化する意義

2：*1が必要であるとの観点から、「当事者性」を本教材では重視する。カンボジア国の子どもたちがワークショップで表現した写真やメッセージには、日本の価値観だけでは図り得ないカンボジア国の価値観が表出する。それを活用し教材化することにより、日本の人々は“当事者”及び“当事者が考える豊かさ・貧しさ”とは何かについて考える

契機となる。

さらに、カンボジア国において「大切/豊かだと思ふもの」を守り「開発」するというはどのようなことなのか、カンボジア国ワークショップにおける子どもたちの問題解決に関する意見等から、日本に住む人々は何ができるのかを考えることで、ひとりひとりが国際協力のあり方を見つめ直すことにつながる。

(3) カンボジア国ワークショップ・ファシリテーター、プログラムコーディネーターの所感

<1日目ファシリテーター：佐藤>

よかった点。通訳者・現地NGOスタッフが、カンボジア人の特性を捉えており、的確な通訳、意見、提案をしてくださり、現地にあったプログラムを行うことができ大変有益であった。また、外部者（地球共育の会・ふくおか）が、学生たちにとってよい刺激となっていた。短期間ではあったが、学生たちの「伝えたい」「表現したい」というモチベーションが上がり、その表現を周りが受け止めることで「表現してもいい」という安心感が生まれた。この「安心感」が定着していくことを望む。検討すべき点は、ワークショップの中で大人の目が多すぎたこと。学生17人に対し、スタッフは8人。過剰な視線、声かけはかえって、学生の自主性を阻害するおそれがある。時には、指示を出したら、「放っておく（＝自主性に任せる）」ことも必要。周りにいる大人が適宜、関わり方を判断すべきである。

<2日目ファシリテーター：吉野>

大切なものの1番目に家族と書いた人が多かったが、時間・機材・スタッフの制約により撮影したいものを撮影する機会を生み出せなかったことがとても残念であった。また、写真に撮影しやすいものという制約の中で選択をしいられたためか、表現するのが難しいと考えて撮影を諦めた子どもがいたかもしれないことに気づいた。個別にひとりひとりの大切なものをどのように表現できるのか、考える時間をもう少しとるべきだったのではないかと考える。（例えば「名誉」「平和」が写真に撮影されなかったのはなぜか）

しかし一方、子どもたちから共通してあげられた「親」が撮影対象の選択肢からはずれたことで、学業、自然、家といった異なる分野で写真を撮影する機会が生まれたともいえる。自分が撮影したものを写真におさめるという活動は、子どもたちがより主体的に活動に取り組める機会を提供したと感じた。「大切なもの」を自分で決定し、撮影するものも自分で決定したことで、ある種の達成感を味わったのではないかと、写真撮影後に教室に戻ってきた子どもたちの表情から感じることができた。それは、日本の子どもたちに自分の国・村を伝える、という具体的な目標が設定されていたので、「伝えたい」という気持ちが高まり、表現することへの大きな動機付けになっていたのではないかと感じた。

<3日目ファシリテーター：吉野>

自分が撮影した大切なものの写真を中心に花にとえて描いてもらった絵は、子どもたちの多様な表現力が開花した瞬間のように感じられた。子どもたちは周りの人が何を描いているかに影響を受けることなく、それぞれオリジナルな花を描いていった。カンボジアの事情に詳しい人々によれば、カンボジアの子どもたちの絵は、模写が多いということだったが、手法が変われば、子どもたちは自分たちの考えや声を自分なりに描くことができるのだ、ということを実証できたのではないだろうか。日常では、ひとりひとりが表現する必要性や機会がないだけではないだろうか、と感じた。

「自分だけで対処できるもの」「自分の力だけでは対処できないもの」の分類活動において、このような活動に慣れていないためか、十分に考えずに短絡的に答えを出してしまう場合もあった。また、一人の子どもが意見を述べると、他の子どもが積極的に意見を言わなくなるということにも充分配慮が必要だっただろう。子どもの意見にどの程度介入してもよいのか、文化の違いを意識しながら、ファシリテーターの誘導にならない問いかけ方を今後も検討していきたい。

子どもたちが自分たちのまわりにあるさまざまな課題（森林伐採・麻薬・洪水・悪い教育）を認識していたことにも驚いた。3日間の活動で一番学んだこととして、「家庭内暴力」「麻薬」のことなど、グループ活動において活発に議論された話題が一番印象に残っているようだった。人は学びのプロセスにおいて多くを学ぶということを再認識した。

さらに、もっと深めておけばよかった論点などもある。「悪い教育」の現状として教師の問題と考えている子どもたちがいた。高い知識を得られないと仕事が見つからないと考えているためだったが、「良い仕事」とは何を意味するのか、もう一步踏み込んだ問いかけができたらよかった。最終段階では、かなり活発な議論がグループで行われていた。徐々に自分の意見を他の人に対等に伝えていいということが、体感できた成果ではないだろうか。おとなしめの子も自分なりの表現で自分の意見や感想を語れるようになったと感じた。

休憩時間の会話の中で、自分たちの状況について、家が貧しいので学校が遠いがバイクが買えないということ、家は農家なので天候の影響を受けやすく厳しい状況であること、自分の国は開発途上国であるということ、多くの人が森の木を切っていることが問題であることなど話してくれた。話を聞いてくれる人をとても必要としているようだった。

<プログラム作成：椿原>

ワークシートは、自身の感情を色という手段を使って意識化し、「あるがままの自分」をみつめることで、「自己覚知」「自己開示」へとつながる構成とした。この色を入り口とした方法は言語表現が得意でなくとも、また多少の年齢差がある場合でも表現レベルが大きく異なることは少なく、有効だったと考える。しかしながら、少しずつ自分をさらけ出そうとし始めるタイミングで「肯定」「受容」されている感覚をどう参加者に感じてもらうことができるのか、使用言語が異なる場所での対応は今後さらに検討していく必要がある。

子どもたちの自尊感情を高めるためには、「あるがままの自分」を受け入れられている実感が重要である。初日において、自己開示は特に肯定され励まされる必要があった。日本においては「いいね」という曖昧な表現が効果的であると感じているが、クメール語において適合する表現が見つからず、このような場合「肯定」「励まし」をファシリテーターや関係スタッフがどう表現するのか、今後の課題だと感じた。しかし、本プログラムにおいては参加者の自尊感情が高かったこともあり、さほど「肯定」「励まし」を言葉で表現せずともスムーズに進んだ。またファシリテーターが、参加者の内面

にある力（潜在力）を信じていることが、姿勢として子どもたちに伝わっていたことが成果につながった要因のひとつと考える。

2日目の「大切なもの」の撮影に関しては、多くの制限が加わり十分な表現ができなかった。この点は、機材の確保や活動地の範囲にどう対応していくのか、ロジの側面からの検討が求められる。

3日目はプログラムの流れは良かったが、自分がどう問題に対応できるのかについては、もう少し身近なレベルまで掘り下げる必要があったのではないだろうか。

しかしながら、全体を通して参加者が誰でもない“自分の表現”をしている様子には、大変感銘を受けた。そして、このような機会が継続的に提供されるためには、決定権のある位置にいる人々、教員との信頼の醸成が必要であり、この活動がどうコミュニティの利益になるのかを明確にしていくことも重要だと現場レベルで実感できた。

(4) 協力スタッフの所感

<チャントン氏（HCC）：活動地業務調整担当>

ワークショップについて、「とてもよく構成されていた。教材、特にワークシートが良かった。最初は自分の意見を表現できていなかった子どもも、表現できるようになった。言葉でなく色で表現するといったワークショップは初めてだった。また、子どもたちが意見を他の人と共有することができたこともよかった。」と感想が語られた。

ワークショップに関して何か改善すべき点があるかという問いには、「特にないが、今回のワークショップへの参加を呼びかけたときに、定員より多くの子どもたちが参加したがっていたので、人数を減らさなければならなかった。」と語られ、もっと多くの子どもに参加の機会を与えたかったという気持ちが伝わってきた。また、「今回のワークショップの手法を人身売買防止のための活動に利用できるかもしれないと思っている。」とプログラムへの関心の高さと今後活用していく意欲を感じた。
[インタビューより抜粋]

<平野氏（JICRC）：活動地ワークショップ運営サポート>

今回のワークショップに同行して最も印象的だったのは、子どもたちの表現することへの積極性、表現力そのもの、そして表現に込められた確かな意志です。教育の影響か、若干模範解答的な意見が見受けられたことも事実ですが、様々な方法を使って、思い切り自分の考えを表現する機会を得たことは、子どもたちにとって非常に貴重なものだったと思います。その自己表現の楽しさと、子どもの権利の概念的な結びつきがどこまで子どもたちの頭の中で成されたであろうか、という点については計測が困難ではありますが、もう少しその点に突っ込む時間があったらなお良かったと思います。しかしながら、このように自分を表現し、かつ自分の大切なものを見つめなおし、そのために自分になにができるかを考える機会を持ったことは、子どもたちがその生活の中での自分たちの主体性を高める一助になったことと思います。

2. 活動評価

2-1 評価

(1) 妥当性

<カンボジア国におけるワークショップ>

HCCのプロジェクト効果により、SBPNメンバー及びメンバーと近い数名の友人には「子どもの権利」についての認識は浸透していたが、その権利が意味するところまでは実感が薄かったようだ。とくに「表現の自由」については、①活動国は社会的背景から自由に表現する機会が限られていること、②SBPNの活動において表現すること（特にロールプレイなど）によりディスエンパワーメントされうる環境があること、③活動国において社会の担い手となる人的資源の開発は課題であり子どもたちが表現の大切さと楽しさを実感し主体的に社会に参加する意欲を育む必要があること、以上4点から活動地におけるニーズと本ワークショップのねらいとは合致していると考えられる。

対象者は15歳～18歳の男女17名で、当初予定していた20名より少なかった。これは、事業採択後、当会と活動地との調整により15名程度が妥当だと判断をした。理由は、HCCスタッフの活動地調整業務が想定していたより負担が重く通訳者としてワークショップに参加するには打ち合わせ時間が十分に取れない可能性が高く、クメール語-日本語の通訳者が1名で対応しなければならない状況が予想されたため、変更の判断をした。結果としてはあるが、ファシリテーターの意図を参加者に十分に伝えるためには、通訳者は1名であるほうが望ましいと実感した。この判断を早期に行ったことは適切であった。

毎日2回1時間程度のミーティングを行い、プログラムのねらい・役割などについて詳細な打ち合わせと反省を重ねたこと、通訳者が当該国の事情及び人権に明るい等能力が高かったことにより、17名の参加者に対応できたと考える。また、参加者は学力レベル、子どもの権利に関する認識レベル、問題に対する意識レベルも高く、短期間に行うプログラムの対象者としては妥当であったと考えられる。

ワークショップの時間、期間については検討の余地が残る。開催時間を1:30～4:30と設定していたが、とくに女生徒は家の手伝いがあり4:00までしか参加できなかった。よって1:15開始に変更したが、時間的な問題によりプログラムが多少未消化になった点があったことは否めない。また反面、対象者の理解レベルが高く、当初想定したねらいよりももう一段高い学習も可能だったと感じた。本事業は3日コースであったが、対象者によっては実践的な方法を身につけるレベルまでを想定し、1週間程度のコース実施の可能性について今後検討することも必要だ。

*ジェンダーからの視点

参加者17名に対し女性は6名であった。参加者の聞き取りによると、「SBPNのリーダーがみんなに呼びかけ、希望した者が参加した」とのことだったが、みんなとはどの範囲のことかは確認できなかった。参加者の選出は業務担当者任せにしていたが、どのような方法をとったのかは定かではないため、女性の参加者が少ない理由は明確ではない。女生徒は4時に帰宅しなくてはならなかったことなど、今後女性が参加できる条件を把握し、日時等に十分配慮をする必要が

ある。

また、人身売買、性的搾取の被害者は圧倒的に女性が多いことを鑑みると、女性の SBPN への参加意欲及びリーダーとしての活動意欲の増進に資する、女性対象のプログラムも検討するべきであろう。

<日本における教材作成>

教材となるワークシートの有効性について探ることを目的として、カンボジア訪問以前に福岡女学院中学校 1 年生 160 名にワークショップを実施した。この結果から、同じ教材をカンボジアの子どもが活用することは、日本の子どもがカンボジアへの興味関心を高めることに非常に効果的であることを実感した。このことから、一方的に学ぶのではなく双方の学びが促進される本教材は、開発教育の意義に合致していると考えられる。

(2)有効性

<カンボジア国におけるワークショップ>

ワークショップ終了後の交流会席上、子どもたちひとりひとりが感想を述べた。ボラ (Bora) は、「子どもに『表現の自由』があるということを知れて嬉しいです。自分達に問題があったときは他の人に支援を求めてよいことや、さまざまな問題の解決方法も学びました。…(略)…勇気を持って解決すればいいということもわかりました。自分達には権利があって、大人はそのことを聴かなければいけない義務があること。もし大人が本当に聴いてくれたら、解決方法が見つかり社会が良くなると思いました。」と語った。また、ヨーズ (Yours) は「変わったことは、子どもの権利を知らなかったが、今は良く分かりました。」と語った。

この他にも、感想を述べる際に多く聴かれた「字で表現した」「色で表現した」「絵で表現した」との言葉からは、自分が選択した方法で気持ちや思いを表現していることが窺える。このことから、①表現方法の多様性、②表現方法の選択の自由、③安心して表現できる場が保証されていることを実感している様子が看取できる。SBPN メンバーは「表現の自由」については習ったことがあったということだったが、感想からは、その意味するところまでを体感及び実感した様子が伝わってきた。

さらにキム (Kim Sean) は「…(略)…グループに分かれて、それぞれ自分の意見を表現したことが楽しかったです。緑色で自分の意見を表現しました。緑色は自然の象徴です。私は自然が大好きです。また平和の象徴でもあり、家族の幸福の象徴でもあります。ワークショップの以前より、自分は成長していると感じています。」と述べた。この言葉からは、自己評価を行い、自己開示へとつながっていることが窺える。Kim は、ワークショップの初日はとても消極的であった。自分をみつめるワークシートに取り組む時も、しきりに隣の生徒の真似をしていた。こちらの問いかけや声かけにも微笑む程度で自己アピールも低かった。しかし 2 日目 3 日目と積極性を増していった。特にグループワークでは確たる態度で発言し、他の参加者をリードしていった。そこには自信が見て取れ、自身の態度変化が起こり、彼自身が「成長」と語った言葉につながっていると考えられる。

大切なものについては<家族>を挙げた者が多かったが、時間的な制限から撮影ができなかった。<国のためになることをすること><知識獲得のための学業><良い仕事に就くための学業>などが挙げており、村のことで紹介したのものについてもカンボジアという「国」の観点からの表現が多く見られた。

また、大切なものを守っていくために障害となることについては、<貧困><森林火事><森林伐採><洪水><戦争>など非日常的な大きな脅威の観点からの意見が多かったことが特徴的だ。また<家庭内暴力><麻薬><悪い教育><よくない友だち><恋愛>なども挙げており、特に<家庭内暴力><麻薬>は日常生活の中に埋め込まれた脅威であり、ワークの中で議論も深められていたことから、現在の参加者にとってもっとも大きな脅威と捉えることができる。

<家族>を大切なものとして撮影していたならば、もう少し身近な視点から障害や課題を考えることができた可能性は高く、自分の住む場所について深く考え、さらに帰属意識を高めることにつながったと考えられる。「大切なもの」の撮影に関して、多くの制限が加わり十分な表現ができなかったことが要因で、帰属意識を高めることを効果的にできたとは言い難い。この点は、機材の準備や活動地の範囲の制約にどう対応していくのか、今後検討していくべき課題である。

しかしながら、「日本の人々に、カンボジアの人間がどういった問題を抱えているか知らせていただきたいです。」との発言からは、今後の交流もしくはカンボジアに対する理解促進を求めていることが分かる。さらに、「学校については、先生方は一生懸命にやっていますが、一部にはあまり良くない先生がいます。そのことは、麻薬が繁栄することにつながっています。」と、教員数名の前での発言からは、問題と自分自身のつながりを意識していること、自信を持って大人に対して意見を言う姿勢が窺え、さらに主体性をもった行動へのつながりが期待できる。

3 日間のふりかえりを表現した画用紙には、参加者の半数近くが虹らしきモチーフを描いており、自身に対する可能性の高まりや、希望、安心を感じさせる表現となっている。また、表現の過程において「自己決定・選択」ができていくこと、ふりかえりにおいて「希望や可能性」を表現していることから、「主体的意欲」が芽生えていることが読み取れる。これら自尊感情の構成要素が満たされている状態であることから、自尊感情が高まっていると捉えることができる。

本プログラムは、特に心理的エンパワメントの資源となりうる「自尊感情」「帰属意識」「連帯感」を高めることに目的を置いており、参加者の発言や表現、様子等から目標は概ね達成できたと考える。

ただし、外部条件として、参加者は SBPN メンバーが大多数であったことを忘れてはならない。SBPN は主体的な参加・実践が活動の基本となっており、エンパワメントの十分条件ではないが必要条件を伴っていると考えられる。つまり、子どものエンパワメントの観点からは、子どもたちは SBPN に参加し主体となって取り組んでいたことから、比較的自尊感情も高いレベルにあったと予想できる。下地がある程度できていた参加者であったことが、期待された効果が得られた要因のひとつだと考えられる。

<日本における教材作成>

スケジュールの都合により、教材の十分な実践までには至っていない。限定的な結果であるが、ワークショップを実施した日本の学生とコムチャイミアの学生の「今の私どのくらい好き？」という質問への回答数値はコムチャイミアの学生のほうが高かった。また回答する際に日本では周りの評価を気にする学生が多かったが、コムチャイミアの学生は自身で判断していたことが印象的であった。それは、「あるがままの自分」を受け入れてもらう機会が日本においては少ないことを意味していると考えられる。この点は、教員や保護者等が子どもに対する姿勢をふりかえることにつながる可能性がある。

日本の中学校での実践において、生徒がカンボジアの子どもたちの表情に大きな関心を示した。「この反応は、子どもたちが、モノよりも人間に感心をもっていることを表しており、もっとモノよりも個々人がみえる工夫が必要と思われる。」と教員からフィードバックをもらった。よって、本教材には、コムチャイミアの学生の顔写真を活用し、「対話」の要素を取り入れた。教材を通して、日本の子どもはカンボジアの子どもに向き合い、カンボジアの子どもは日本の子どもに向き合う。そして、自分の中に相手を見出し、相手の中に自分を見出すという真の「対話」が促進されることが期待できる。

(3) 効率性

活動地はプノンペン市から 90km であるが、舗装されていない悪路が続き移動に 5～6 時間かかった。また、会場である高校へは遠方から自転車通勤している参加者も多かった。プログラムの内容を距離・移動時間から鑑みると、本活動地が最適であったとは言いがたい。しかし、会場が学校であったため、活動を多くの生徒や教員が目にするのができ、結果的に他の生徒はもちろん教員がワークショップに関心を示したことは意味深いと考える。

現在の授業は知識教育に重点が置かれており、本プログラムのような自主性や創造性を発揮する教育やグループ活動の機会はほとんどない。このような背景のもと、教員がワークショップによる生徒の変化を間近で実感したことは、アクセスの不便さを補って余りあるものだと考える。

村での宿泊は、コムチャイミア郡郡長宅であった。平素からの、HCC/JICRC の取り組みへの信頼により可能になったことだ。これにより、郡レベルでの課題の認識や取り組みの現状について、インフォーマルな形で聞き取りができ大変効率的であった。

ドライバー・通訳者は、活動地業務調整担当者の手配により、通常より低価格で契約できた。ドライバーは、クメール語－英語の使用が可能だったため、スタッフとのコミュニケーションが円滑に行え、特に活動地での物資調達、ワークシートの翻訳、スタッフの移動など多くの側面で大きな貢献をしてくれた。

通訳者は、当該国の事情及び人権に明るく、通訳能力も高かったため、予想外の大きな力となった。その中でも特筆すべき点は、「子どもの潜在力、自主的な力」を信じる姿勢をもっていたことだ。この点は、実際に一緒に活動してみないと分かりにくく、事前に把握することが難しい。しかし、本プログラムのような心理的な側面に働きかける事業である場合、通訳者がこの姿勢を持っているかは、プログラムの成果を大きく左右する要素であることを十分に認識しておくことが肝要だ。さらに通訳者は、契約に含まれていなかったプログラム終了後のワークシート翻訳作業を自ら引き受けてくれ、教材作成への協力も申し出てくれた。「カンボジアの子どもの声を活かしたい。カンボジアの子どものことを伝えたい、知ってもらいたい。」との想いと、本プログラムを高く評価していることが理由だということである。このような資金的な投入だけでは予想できなかった、スタッフの協力姿勢、プログラムへのコミットメントが、成果につながった要因のひとつだ。

予算より低コストで活動が実現できたことは評価に値するが、このような、コストとして計上されていない働きによる部分が本プロジェクトの成果に大きく関係している点を踏まえておく必要がある。また、このような不確定な要素をどうコントロールできるのかという観点からは、信頼できる人物（本プロジェクトで言えば、カンボジア在住であり、子どもの権利の専門家であり、プロジェクトサイトにも精通していた甲斐田氏）の「紹介」を重視することが現時点では有効だと考える。

一方、ロジの面では改善の必要がある。より有効なプログラムを実施するためには、今後は、当会スタッフにおけるプログラム担当者としてロジ担当者の役割分担を明確にし、事前準備を効率的に行うことが求められる。

(4) インパクト

本事業のような開発教育活動は、限られた時間内に目に見える成果を出しにくいいため、目的に対するインパクトは未だ顕れていない。しかし、より下位のレベルでは、以下のような動きが見られる。

<カンボジア国におけるワークショップに関して>

▲ JICA カンボジア事務所 NGO-JICA ジャパンデスク担当者から、日本の子どもと本プログラム参加者との、テレビ電話を介した会議実施の提案を受けた。また、以下の助言及び提言があった。現場レベルにおいて、農村グループの組織化の際に本プログラムを導入として実施することにより、メンバーの気持ちが打ち解けグループの強化へつながる可能性があるのではないかと。そのためにも、本プログラムを実施できるクメール人のファシリテーター・トレーナーの養成を検討してはどうか。また、キャンペーンなどにおいて子どもの絵を募集するが、模写したものが多く、オリジナリティのある作品が少ない。本プログラムを導入として実施することにより、オリジナリティのある作品が生まれ、広報促進にも役立つのではないかと。

▲ シェア（国際保健協力市民の会）スタッフとのインフォーマルな話し合いでは、「表現力」及び「表現方法」についての意外性が指摘された。活動国の教育事情を反映してか絵を描くことは模写することである場合が多く、当該団体

が実施した HIV/エイズに関するキャンペーンポスターの取り組みにおいてもオリジナル作品は少数であったため、本プログラム参加者のオリジナリティに驚きが示された。また、「私は～」と自身をみつめる設問についても、当該団体で実施したところ「私たちは～」のような表現がほとんどであり、クメール人は個人として「私は～」と表現する場合はほとんどないと受け取っていたようで、参加者がしっかりしたアイデンティティをもって回答していることは意外だと語られた。

▲通訳者は人権保護団体の職員として活動しており、その観点から、本プログラムのファシリテーター・トレーナーのマニュアル作成及びトレーニングプログラムの開発を勧められ、人権促進のために貢献する可能性が高いことが示唆された。

▲人身売買防止啓発のためのロールプレイで売春婦役を演じた少女は、インタビューで、保護者に反対され学校で辱めを受けても活動を続けている理由として、「自分自身で決心したことについて、誰かが何かを言うことで、決心を覆せると思う人が増えたら社会は悪い方向に行ってしまうと思ったから。私は正しいことをしているので決心を変えなかった」と語った。この少女のインタビューからは、「エンパワメント」にとって何が重要であるかの示唆を得た。問題に対する認識の高さ、友人、経済的に助けてくれる存在、正しいことを受け入れ認める環境、将来への希望(夢)、そして問題の解決に貢献できるという自信が大きな要素である。

現在は保護者も活動に賛成しており、インタビューに応じてくれた。インタビューでは、情報を聞きだすことより、「あなたの娘さんのような活動をしている人がいるからこそ私たちがカンボジアに来たのだということを伝えること」を重視した。この姿勢が「娘を誇りに思う」という言葉を引き出したと考えられる。

このような姿勢は、少女と保護者にとって心理的に大きな力を与える要因となったようだ。保護者はワークショップの報告会にも参加し、インタビューアは席上で感謝の言葉をかけられた。また少女はとても誇らしげであり、いかにうれしかったかを一生懸命に伝えようとしてくれた。インタビューの目的は別にあつたとしても、インタビューアの“相手のためを思って聴く”という姿勢は、インタビューイのセルフエスティームを高め、エンパワメントにつながっていく可能性が高いことを実感した。

インパクトには至らないが、これらのことは、インパクトにつながる要素として捉えることができる。概括すると、①本ワークシートは事業導入時又は農民や女性の組織化などの際にコミュニケーション・ツールとして活用できる可能性があること、②表現する環境(ファシリテーターなど)によって表現の質が大きく異なること、③本プログラムのファシリテーター・トレーナーの養成により人権促進に貢献できる可能性があることなどが確認された。

チャントン氏(HCC)が「今回のワークショップの手法を人身売買防止のための活動に利用できるかもしれないと思っている」と語ったように、現場レベルでの導入を視野に入れ、具体的な課題に対応するよう、本プログラムの練り直しが求められる。

また、開発教育 NGO が有する技能や経験を、開発協力の現場で活用できる可能性について多くの示唆を得た。この点については、長い期間をかけ本プログラムの影響を把握することで、その役割が明確になることが期待できる。

2-2 その他効果発現に貢献した要因

▲情報収集を参加者のエンパワメントの視点から捉えた

本事業は、カンボジア国におけるワークショップ、その成果の教材化という2本柱であった。つまり、教材として活用できる情報を収集する必要もあった。しかし、時間的制約(実施期間、信頼関係の構築時間)から、別途情報収集の時間を十分に設けることは困難であり、ワークショップ実施過程で教材に反映させる情報も得ることが求められた。これらを踏まえ、情報収集を参加者のエンパワメントの視点から捉え、プログラム及びワークシートを工夫した。

ワークシートは、自身の感情を色という手段を使って意識化し「あるがままの自分」をみつめることで、「自己覚知」「自己開示」へとつながる構成とした。設問は、個人の背景が浮き彫りになるよう工夫した。

プログラムは、発展における阻害要因の意識化と主体的関与に重点をおいた。阻害要因は、そこに暮らす人々の生活や安全を脅かすものである。この点を明確にすることは、住民が自分の力で解決できることと自分の力だけでは解決できないことを整理することにつながり、自分の力だけでは解決できないことに対しては、必要な協力や支援を求めることができるという認識を得ることへつながるよう工夫した。阻害要因は、外部者にとっては開発の方向性を考える原点になる。このような方法は、一方的な情報収集ではなく、住民自身が持っている知識・知恵を活かし、開発を進める主体的意欲を育む端緒となる。

2-3 その他課題

▲財政基盤の脆弱性、スタッフの人的費の確保

プログラム実施過程において大きな問題とはならなかったが、①活動地との連絡調整が十分にできていなかった点、②スタッフの役割分担が明確でなかった点が課題として残る。①は②に起因するものだが、①②ともにスタッフが本事業の準備等に十分に時間が取れなかったことが要因のひとつである。

当会は、基本的にスタッフは無給であり、活動に専念できる環境とは言いがたい。そのような中、事業をいくつも抱え運営している現状では、本事業の専任担当者を設けることが難しい状況にあった。社会的・文化的背景の異なる地での活動であったこと、初の海外事業であったことなどから、国内事業よりも詳細な打ち合わせ及び準備が必要であったが、十分に対応できていない点もあった。

これは、本事業についてのみの課題ではないが、どのスキームにおいても人件費が20%程度計上できる環境が整えば、より質の高いプログラム実施の可能性が広がるのではないだろうか。

2-4 結論

本プログラムは、特に心理的エンパワーメントの資源となりうる「自尊感情」「帰属意識」「連帯感」を高めることをねらいとしており、参加者の発言や表現等からねらいは概ね達成できたと考える。

本事業においては、権利主体としてのカンボジア・日本双方の子どもたちが、“自ら意思決定できる力の獲得”（＝本事業におけるエンパワーメント）を達成目標としている。これは、自尊感情の向上が達成できても、権利主体として自ら意思決定できる力がつき権利を行使できる状態になったとは限らず、今後、どのような可能性や行動を生み出せたのかを丁寧に見ていく必要があるだろう。

前述したように、キム (kim) は「ワークショップの以前より、自分は成長していると感じています」と語っているが、ワークショップの参加過程において、発言に対する意欲が大きく変化していることが看取できた。これは、自尊感情の高まりにより、積極的・主体的な発言ができるようになったという行動の変化だと捉えることができる。さらに「グループに分かれて、それぞれ自分の意見を表現したことが楽しかったです」とも語っており、意見を表現することを肯定的に捉え、また、連帯による効果も体感したと考えられる。つまり、＜活動による自尊感情の高まり＞⇒＜発言機会の増加＞と捉えることができ、矢印⇒の部分において「外部者による受容（励まし、話を聴くなど）」「グループの連帯感」などの要素が有効な影響を与えたと考えられる。さらにこの現象を持続させるために、本事業で作成した教材試作版の実践を重ね、その結果をカンボジアの子どもたちにフィードバックしていくことが肝要である。

目標である“自ら意思決定できる力”を行使するためには、自らが置かれた状況を認識し、ニーズを把握し、問題を解決するための資源と能力を獲得することが必要となる。本プログラムにおいて、ニーズを把握するという観点から、大切なものを意識化する活動を行い、その大切なものを守っていくために必要な要素を参加者自身が考えた。そしてその大切なものを奪う要因について「自分の力で解決できること・自分の力だけでは解決できないこと」という視点で整理した。「自分の力だけでは解決できないこと」に対しては、必要な協力や支援を考えることで、問題を解決するための資源を意識化することへつなげた。これらのことは、自らが置かれた状況を認識するために重要である。社会には自らの力だけではどうにもならない構造的な問題があることを認識できれば、意味のない無気力感を抱かないですむ。また、自分達で解決できることがあることに気づくことは、主体的な参加の促進につながると考える。

途上国のみならず日本でもいえることだが、問題が整理されていないため、どこから取り組んでいいのかわからず、結果的に取り組む意欲も低下している現状が多く見受けられる。本プログラムのように、問題をそこに住む人々自らが明確にしていくような活動を実施することも開発教育活動の一形態だという認識に至った。本事業は教育活動として実施したが、開発協力における問題解決の過程において、以下の点について開発教育 NGO が役割を担える可能性を見出すことができた。脆弱な人々を取り巻く脅威を脆弱な人々自らが意識化し、脅威を整理し解決するために必要な資源と能力を意識化する過程を支援することを、参加型形態を取り入れて実施することが重要である。このような過程を支援するためには、開発教育的視点と、ファシリテーターとしてのスキルを有していることが望ましい。現在の開発協力の場において活躍できるファシリテーターは多くはなく、今後開発教育ファシリテーターを活用していくことが有効だと考える。

近年、開発協力の場で取り入れられている「人間の安全保障」の概念は、援助社会の縦割り構造を横につなげていく有益な枠組みだ。多様な取り組みを行う前段階において、開発の主体・当事者のニーズを把握する活動に開発教育ファシリテーターが参加することで、その後の個別具体的な活動をつなげる役割も担えると考えられる。

開発教育は、現在次のステップに移ることが出来るかの転換期に来ていると多くの関係者が受け止めている。当会も内省していた「学んだことが社会を変える行動につながっていないのではないか」「参加型・体験型学習、ワークショップの次に進まなければならないのではないか」という開発教育が現在抱えている課題に対して、本事業は多くの示唆を与えるものであった。地域の中で「剥奪された（社会的な）力」を知り考え、地域の具体的なテーマに取り組んでいくことが、国内外問わず開発教育に求められていることだろう。地域からの声に耳を傾け、さまざまなレベルで各アクターの境界を「越境する」存在として、開発協力の場において双方向の学びを実現していきたいと考えている。