

学校地域間連携活動における多重混成のなかでの境界横断： 複数の動的境界の横断による視点交流に着目して

Boundary crossing on school-community partnership: Focusing on perspective interaction through crossing dynamic contexts

中野 綾香[†]
Ayaka Nakano

[†]東京大学大学院教育学研究科
Graduate School of Education, the University of Tokyo
nakano@p.u-tokyo.ac.jp

概要

本稿は、学校地域間連携活動における境界の重層的な横断によるボランティア間の相互作用に着目する。分析の結果、ボランティアは、活動への十全的な参加度合いを境界として実践的知識をやり取りし、外部からの異質な視点を用いて、他者からの知識を解釈、調整して自らの実践へと適用していた。また、協働的な実践を通じたボランティア間の関係性構築により、企業生活などの外部活動に関する視点交流が行われ、実践にて存在した境界の低減、世代性という新たな境界の生成という境界の動態性が示された。

キーワード：学校地域間連携活動、ボランティア、多様な境界設定の可能性、境界の動態性、インフォーマルな学習

1. 問題と目的

現代社会において、単一的領域内での影響から人びとの動きや社会的事象を捉えることは十分とは言えず、異なる社会的文脈間の横断を考慮することにより、複雑に絡み合った事象を理解することが可能となる（福島 2001, pp.155-159；香川, 2012）。このような異なる社会的文脈間の横断は、文脈横断論（香川, 2011）などに基づいて検討が進められているが、横断する境界とは、分析対象に合わせて研究者視点から設定した単一的なものが多い（e.g. Hopkins, et al., 2019；Spillane, et al., 2018）。一方で、当事者自身が捉える境界とは動的なものであり、アイデンティティ、身体的位置、道具、他者の行為の動きや関係性の相互作用のなかで、時に消失し、時に強く現れて可視化されるものである（香川, 2011）。そのため、境界横断に関する議論を進める際には、特定の境界の在り方を自明視することなく、多様な境界設定の可能性の検討が必要となる（Cash, et al., 2006；香川, 2008）。このよう

な可能性を踏まえた研究として、Hong, et al. (2009)がある。Hongらは、多国籍企業における本社と支社、取引先との境界横断に着目した分析を進めている。ここでは、Carlile (2002, 2004)の枠組みを用い、当事者間に存在する統語的境界としての情報量の差異や、意味的境界としての文化的差異、実践的境界としての実践における慣習的差異を捉えることにより、境界横断による知識の実践場面への転用、適用としての学習特性を明らかにしている。

本稿では、学校地域間連携活動において存在する重層的な境界存在の可能性に迫りつつ、それらを横断することによってボランティアに生じる相互作用に関する検討を進める。改正社会教育法施行に際する地域学校協働活動推進事業の開始により、学校地域間連携活動が学校の補完的役割を担うのみの存在ではなくなりつつある。ここでは、子どもの成長を後押しするとともにボランティアとの相互作用のなかで行われる生涯学習の場として当該活動が捉えられるようになり、実際、外部から多種多様な専門性を有する人材がボランティアとして参加している（潮田・中野, 2018）。多種多様なボランティアの参加による、子どもたちの興味関心の醸成への肯定的影響も取り上げられる（Jarrott, et al., 2019；Norouzi, et al., 2015）。一方、子どもたちとともに当該活動の場を生成するボランティア間で生じる相互作用を捉える研究は過少である。実践のもとでのボランティアの経験を捉えることは、子どもへの支援に留まらない学校地域間連携活動の在り方を探る上でも有効となる。

2. 対象と方法

2.1. 調査対象・調査方法

本研究は2016年4月から2020年1月までの期間に行われた。調査対象は首都圏に位置する公立中学校のS中学校に設置されており、学校地域間連携活動を実施する学校支援組織「S中サポート」(以下、Sサポ)である。2020年1月現在、Sサポの活動として平日の放課後に図書室において実施される居場所づくり教室、定期試験前学習教室、漢字・数学・英語検定対策教室、高校入試面接対策教室、休日に開催される数学教室・英語教室、S中学校のカリキュラム内に組み込まれて正規の授業内で実施されるキャリア教育が行われている。また、年に1回S中学校区に位置する商店街の祭りにおいて、S中学校茶道部員が地域住民に対して抹茶を振る舞う催しを支援している。Sサポへは、S中学校区の内外から幅広い年齢層のボランティアたちが参加しており、ほぼ毎回活動に参加する人たちから年に数回、もしくは単発的に参加する人たちまで多様な参加形態の人たちが集っている。

本研究における調査は、①Sサポにおけるフィールドワーク、②Sサポに参加するボランティアへのインタビュー調査によって行われた。フィールドワークに関しては、2016年4月から2020年1月までの期間において長期縦断的に実施した。フィールドワークの実施、並びにフィールドノーツの作成にあたっては、Emerson, et al. (1995)、佐藤(2002)を参照し、フィールドワークの最中には紙へのメモを可能な限り行ない、フィールドワーク終了後には出来る限り早くフィールドノーツに出来事を書き留めることを心がけた。インタビュー調査に関しては、2016年から2019年までの間にSサポのボランティア参加者10名に対して1回あたり平均1時間半、平均2回の半構造化インタビュー調査を行なった。

2.2. 分析方法

本稿における分析は、事例研究の手法を用いて行われた。フィールドノーツや授業場面のトランスクリプトなどを参照し、異質性が高いと判断可能なボランティア2名を選定して、学校地域間連携活動における両者の相互作用に関する分析を進めた。選定されたボランティア間の相互作用生起場面の選定にあたっては、George & Bennett (2013)にて示される事例研究の手順を参照し、選定する事例が研究目的に沿っているかを考えた。事例を記述する際には、Yin (2017)を参照し、

演繹的に理論に基づきながら、ボトムアップで機能的に事例を分析し、事例に関して詳細に記述する説明的叙述を組み合わせるにより、事例研究で示される結果の妥当性を担保した。事例を分析する際には、異質性の高いボランティアとして選定された2名における相互作用について、Hong, et al. (2009)による境界横断を伴う知識の動きを分析枠組みとして分析を進めた。

3. 結果

本項では、異質であると選定されたボランティアV1とV2との相互作用によるV2における変化を、関係論的に事例研究によって捉える。なお、本事例研究は、V1に対するインタビュー(2018年2月14日・2019年7月17日)、V2に対するインタビュー(2018年2月24日・2019年7月20日)、2016年4月から2020年1月までに実施されたフィールドワークに関するフィールドノーツを複合的に参照することにより記述する。また、〈 〉の中身は、文脈を補足するために筆者自身が加筆した部分である。

3.1. 本事例研究における対象者の概要

本事例では、V1とV2間において複数の境界横断のなかで生じる相互作用を対象とする。V1はSサポの実践共同体への十全的な参加をなしている70代前半のボランティアである。情報・通信関連の企業退職後に、地域野球部の仲間であった地域住民の薦めによって2011年にSサポに参加した。企業時代に築いた人脈を利用して外部組織などとのコミュニケーションを取ることが可能であり、積極的にSサポにおける学校地域間活動の様子を外部に発信しているが、企業退職後ということもあり実践を伴う活動への参加は、主にSサポ関連のものに限定される傾向がある。V1は、Sサポの活動にはほぼ毎回参加しており、数学教室や図書室居場所づくり、キャリア教育という幅広い活動に参加している。V2は、Sサポの実践共同体への周辺的な参加をなす20代半ばのボランティアであり、教育・研究関連の職業に従事している。大学の先輩の紹介により2017年からSサポに参加しており、企業就職後も半年に数回Sサポの数学教室に参加している。V2はV1が外部組織においてSサポの活動に関する説明を行なう際の同行、会食への参加を行なっており、Sサポ活動外においてもV1との相互作用を生じさせる機会

を有する.V2が学生時代に就職活動をする際には、V1を中心としてSサポに参加する社会人経験のあるボランティアたちから助言を受けていた.V2はSサポに参加するボランティアのなかでもV1と密なコミュニケーションを取っている一人である.

3.2. 重層的な境界横断を通じた他者視点の 実践への適用

V2は自ら実践を行なう上で、以下の過程にてV1の視点を取り込み、それを自ら解釈し直して実践への適用を進めている.Sサポへの参加当初、V2は、従来自分自身の周囲にあった環境とは学業成績面、素行面で非同質的な子どもたちに直面することで、子どもたちとの接し方に苦慮していた.ここで、V2は、学習支援においてV1が意識的に行なっていた、子どもの横の席に座り対等な目線になりながら学習支援を行なうという行為を目にする.V1は、学習支援活動が始まる前、もしくは問題についての個別の支援を行なう際に、子どもたちと数学の話ではなく部活動や趣味の話をする中で、子どもたちの数学に対する苦手意識緩和を試みていた.V2自身も、子どもたちと雑談をすることから学習支援を行ない、身近な話題に寄せながら子どもたちに向き合うという実践を行なうようになる.V2は、Sサポ以外の外部団体でも子どもを対象としたボランティア活動に従事しており、その実践から人見知りやぶっきらぼうな態度を取る子どもであっても、小さな努力を目に見えるかたちで褒めることが重要であるという視点を得ている.このような外部での経験を、V1による雑談を通じた緊張緩和という実践に基づきつつ、V2はSサポの文脈において再解釈する.ここでは、V2が授業中に些細なことを見つけて褒めるなかで子どもたちの苦手意識を緩和させ、学習支援開始前や支援の最中だけではなく活動終了後にも子どもたちの愚痴や悩みを聞くなどの行為を意識的に行なうことで、子どもとの関係性構築に向けた実践を行なった.

ここでは、十全的な参加状態にあるV1からV2に対して、学習において困難を抱える子どもたちへの学習支援時の対応という実践的知識の転用が生じ、情報量の差異としての統語的な境界を越える文脈横断がなされている.また、単にV2が視点を受動的に取り込むだけではなく、他者の実践を意図的に自らの実践のなかに取り込み、慣習化しつつ、外部活

動で得た異質な情報を用いて視点の再解釈を行っている.これにより、転用された実践的知識の基盤となっていたV1の価値観をそのまま取り込むのではなく、他者による知識の意味づけを越えて(意味的な境界横断)、V2自らの意味理解のなかで実践的知識の実践への適用がなされる(図1).

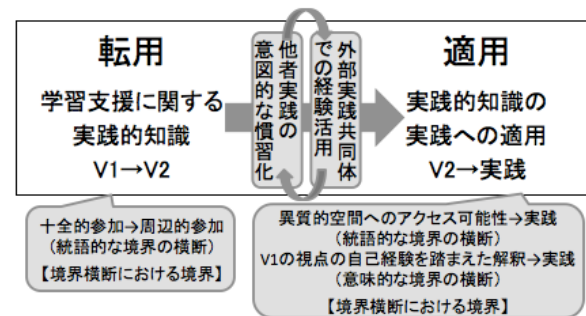


図1 重層的な境界横断を通じた視点としての知識の動き

3.3. 外部活動に関する視点交流による境界低減

V1とV2は、学校地域間連携活動にて実践を重ねて関係性を構築すると同時に、活動後にボランティア間で開催される反省会としての昼食会やインフォーマルな食事会、V1が外部にて行なう会議への同行を通じて相互理解を深めている.このように、両者間において学校地域間連携活動での実践に留まらない交流がなされた結果、企業生活等の外部活動に関する視点のやり取りがなされるようになる.V1は、企業時代から何らかの実践を行なう際には、その実践の相手先となる他者がどのように感じるかを考えて、相手先が喜んでくれることを想像しながら業務に当たることを意識的に行なってきたという.そして、V1は、企業生活において相手志向のもとで行なった実践について語りつつ、行為の宛先を考えることを、Sサポでの文脈に置き換えて、Sサポの実践内でも行なっている.V2は、V1との交流を進めるなかで、V1が示す相手志向を意識することになる.ここでは、業務の相手先がどのような努力のもとで成果物を生成し、自らの業務がそのような努力にどのように貢献できるかについて思考を巡らせて、業務にあたるとともに、V1の精緻なロールモデルを進めていく.

ここでも、業務経験量としての統語的な境界を横断するかたちで、仕事に関する実践的知識がV1か

ら V2 に対して転用され、V2 においては自己の業務文脈に沿って知識を再解釈する意味的な境界横断が生じている。一方で、S サポの実践を行う際に両者において存在していた十全的な参加の度合いなどの境界の影響は見られなくなっている。このような実践的知識の転用は、V1 自身の「自らの経験を若者に伝えたい」という心持ちから生じている。これは、V1 における世代間継承の志向性とは、V2 などの若者の存在があつてこそ成り立つものであることを意味する。これにより、V2 は V1 の視点を取り込むのみの受動的な存在ではなく、V1 が有する世代間継承への志向に応える行為を無意識的に行う能動的な存在となる。ここでは、S サポの実践において意識された境界は低減する一方、高齢期における「世代性」(深瀬・岡本, 2010 ; McAdams, et, al., 1993) という新たな境界が生成される (図 2)。

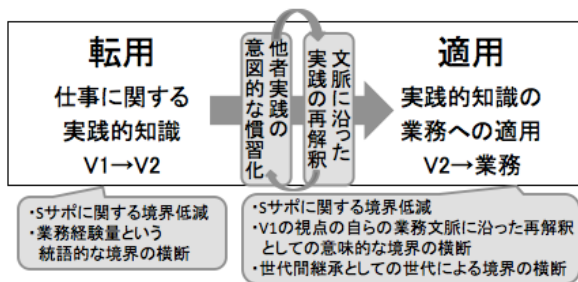


図 2 S サポに関する境界低減と新たな境界生成による知識の動き

4. 考察

4.1. S サポを基盤とした仮想的実践場面への境界横断

本稿では、S サポという学校地域間連携活動での実践を通じた関係性を構築して、S サポ外部においても交流を重ねることにより、協働的な実践による実践的知識に留まらず、外部活動における視点のやり取りにまで発展する飛躍可能性が示された。ここでやり取りされる視点は、直接ほかの文脈に適用されるのではなく、他者の実践の様子等を踏まえて詳細に捉え直しつつ、自らの業務の文脈に沿ったかたちで再解釈されることにより、実践へと適用される。すなわち、V1 との交流のなかで V2 は、一旦その文脈を抜け出して視点について解釈したのちに業務への適用を図っているといえる (Schütz & Luckmann, 1988)。ここでは、現在位置する文脈ではなく、業務場所を想定してはいるが

実際の場所ではない仮想的な第三の文脈が生成される。V2 はこのような仮想的実践場面において、今後自らが行なう予定である業務を、V1 の視点からどのように捉えて実践していくかをシミュレーションするなかで、V1 の視点を取り込み、自らの業務の文脈に沿った解釈を行なっていく。このような仮想的実践場面において、実際に行為を生じさせる前に、前もって行為の地図を描き、行為による結果を想定することは投企として示されており (Schütz, 1980, pp.94-103)、外部実践に関する視点転用と適用が生じる際には、この仮想的実践場面への横断がなされることになる (図 3)

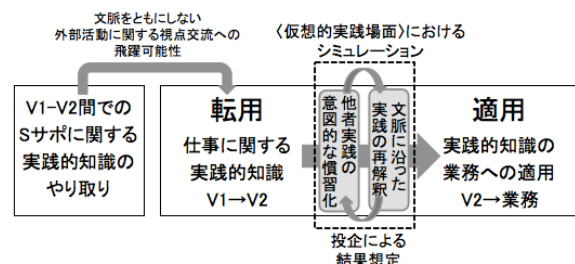


図 3 協働的な実践における視点交流の飛躍可能性とそれに伴う仮想的実践場面での投企

4.2. インフォーマルな学習の場としての学校地域間連携活動

本稿では、異質性が高いと選定されたボランティア 2 名における、学校地域間連携活動を通じた相互作用を捉えることで、ボランティアが他者の実践を自らの実践のなかに取り込んでいく過程を示した。また、S サポ実践における関係性構築を通じて、実践以外の外部活動についての視点交流が行われるようになり、他者が人生経験のなかで培ってきた経験を自らの糧として活かしていく際の構造が明らかとなった。これは、学校地域間連携活動にて存在するボランティアにおけるインフォーマルな学習を示している。インフォーマルな学習とは、教育機関のカリキュラムの外部で生じ、外部の基準や組織的に権威づけられた指導者の存在抜きに生じる学習とされており、ここでは学習と行為は継ぎ目のない連続体として存在し、当事者によって学習と認識されないという特徴を有する (Livingstone, 1999; 2001)。本稿では、従来、学校地域間連携活動において、子どもの学習を支援する存在として捉えられる傾向にあったボランティアにおいて、暗黙的に存在するインフォーマルな学習の存在を示している。同時に、インフォーマルな学習とは、ボランティア活動の実践

を行うことを通じてのみ生じるのではなく、ボランティア間での関係性構築を通じて、当該実践に留まらない他者の人生経験からの学習がなされることが明らかとなった。

5. 総合考察

本稿では、学校地域間連携活動に存在する多種多様な境界設定の可能性の考察を通じて、ボランティアにおいて生じる活動実践、及び実践から派生した外部活動に関する相互作用を捉えた。これにより、境界の複雑性、動態性ととも、複数の境界を横断することによる仮想的実践場面の生成や、ボランティアにおける学校地域間連携活動における実践的知識に留まらない視点の交流の存在が明らかとなった。従来、学校地域間連携活動においてボランティアは、子どもに奉仕する存在として捉えられる傾向にあり、ボランティアとは子どもの学びを支援するという、あくまで支援者の存在にすぎなかった。本稿では、学校地域間連携活動におけるボランティア同士の相互作用に着目することで、視点交流を通じた変化としてのボランティアのインフォーマルな学習を示している。これは、子どものみではなく、参加者であるボランティアも実践を通じて学ぶことができることを示しており、学校地域間連携活動におけるボランティアについての捉え方、活動自体の意味を拡張した点で、意義を有するといえる。一方で、事例分析の対象としたボランティアの異質性の高さに関しては、フィールドノーツ等以外からの更なる検証が必要である。また、本稿によって示されたインフォーマルな学習が、ボランティアにとってどのような意義があるのかについての検証は、今後の研究課題とする。

文献

- [1] Carlile, P. R. (2002). A pragmatic view of knowledge and boundaries: boundary objects in new product development. *Organization Science*, 13, 4, 442-455.
- [2] Carlile, P. R. (2004). Transferring, translation, and transforming: An integrative framework for managing knowledge across boundaries. *Organization Science*, 15, 5, 555-568.
- [3] Cash, D. W., Adger, W. N., Berkes, F., Garden, P., Label, L., Olsson, P., Pritchard, L., & Young, O. (2006). Scale and cross-scale dynamics: Governance and information in a multilevel world. *Ecology and Society*, 11, 2, 8.79, 230-240.
- [4] Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press. (エマーソン, R. I・フレッツ, R・ショウ, L. 佐藤 郁哉・好井 裕明・山田 富秋 (訳) (1998). 方法としてのフィールドノート: 現地取材から物語作成まで 新曜社)
- [5] 深瀬 裕子・岡本 祐子 (2010). 老年期における心理社会的課題の特性: Erikson による精神分析的個体発達分化の図式第Ⅷ段階の検討. *発達心理学研究*, 21, 3, 266-277.
- [6] 福島 真人 (2001). 状況・行為・内省 茂呂雄二 (編著) 状況論的アプローチ 3: 実践のエスノグラフィ 金子書房
- [7] George, A. L., & Bennett, A. (2005). *Case studies and theory development in the social science*. Cambridge, Mass: MIT Press. (ジョージ, A・ベネット, A. 泉川 泰博 (訳) (2013). 社会科学のケース・スタディー理論形成のための定性的手法 勁草書房)
- [8] Hong, J. F. L., Snell, R. S., & Easterby-Smith, M. (2009). Knowledge flow and boundary crossing at the periphery of a MNC. *International Business Review*, 18, 539-554.
- [9] Hopkins, M., Weddle, H., Gluckman, M., & Gautsch, L. (2019). Boundary crossing in a professional association: The dynamics of research use among state leaders and researchers in a research-practice partnership. *AERA Open*, 5, 4, 1-12.
- [10] Jarrot, S. E., Stremmel, A. J., & Naar, J. J. (2019). Practice that transforms intergenerational programs: A model of theory and evidence informed principles. *Journal of Intergenerational Relationships*, 17, 4, 488-504.
- [11] 香川 秀太 (2008). 「複数の文脈を横断する学習」への活動理論的アプローチ—学習転移論から文脈横断論への変移と差異—. *心理学評論*, 51, 4, 463-484.
- [12] 香川 秀太 (2011). 状況論の拡大: 状況的学習・文脈横断・そして共同体間の「境界」を問う議論へ. *認知科学*, 18, 4, 604-623.
- [13] 香川 秀太 (2012). 看護学生の越境と葛藤に伴う教科書の「第三の意味」の発達—学内学習—臨地実習間の緊張関係への状況論的アプローチ—. *教育心理学研究*, 60, 167-185.
- [14] Livingstone, D. W. (1999). Exploring the icebergs of adult learning: Findings of the first Canadian survey

- of informal learning practice. *CJSAE*, 13, 2, 49-72.
- [15] Livingstone, D. W. (2001). Adult' informal learning: Definitions, findings, gaps and future research. *Wall Working Paper*, 21, 1-49.
- [16] McAdams, D. P., Aubin, E. D. S., & Logan, R. L. (1993). Generativity among young, midlife, and older adults. *Psychology and Aging*, 8, 2, 221-230.
- [17] Norouzi, N., Chen, J-C., & Jarrot, S. E. (2015). Intergenerational explorations: Where everyone has a purpose. *Journal of Intergenerational Relationships*, 13, 3, 260-265.
- [18] 佐藤 郁哉 (2002). フィールドワークの技法：問いを育てる・仮説をきたえる 新曜社
- [19] Schütz, A. 森川 眞規雄・浜 日出夫 (訳) (1980). 現象学的社会学 紀伊國屋書店
- [20] Schütz, A., & Luckmann, T. (1988). *Strukturen der lebenswelt*. Luchterhand Verlag. (シュッツ, A.・ルックマン, T. 那須 壽 (訳) (2015). 生活世界の構造 ちくま学芸文庫)
- [21] Spillane, J. P., Hopkins, M., & Sweet, T. M. (2018). School district educational infrastructure and change at scale: Teacher peer interactions and their beliefs about mathematics instruction. *American Educational Research Journal*, 55, 3, 532-571.
- [22] 潮田 邦夫・中野 綾香 (2018). 地域×学校×退職者×大学生×…=∞：地域学校協働活動参加のすすめ 学事出版.
- [23] Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. California: Sage Publications.