

生涯学習を支えるスタッフの研修法

坂 口 順 治
(平安女学院)

1. グループ研修法の動向

第2次世界大戦直後のアメリカ、社会教育実践指導者 Bradford, L.P., 教育哲学者 Benne, K.D., 社会心理学者 Kurt Lewin らが、新しい民主主義社会の建設をめざしてコミュニティ活動のリーダー養成を目的にしたワークショップを開催した。とくにコミュニティ・ワーカーが人種差別撤廃運動の啓発と普及を図るために、地域住民の学習活動を支援するための技能向上に焦点を合わせて研修を行った。それはグループのプロセスを媒介にした人間関係の技能を体得する研修であった。(Bradford, L.P., et al., 1964) そのときに用いた研修方法が、後にTグループ、エンカウンター、センシティビティ・トレーニングなどと呼ばれた、グループダイナミックスを活用した主体的体験学習法であり、教育研修活動の画期的な方法として世界に広まっていったのである。

このグループ研修方法の特徴は、グループ・プロセスに生じる人間関係の相互作用を媒介にして、主体性の成長と変容をもたらす学習であり、「いま、ここで」という五感の触れ合う直接的な交流体験を通して、各自が自覚的に取捨選択をしていく学習法である。自分の過去の経験と現在いまここでの学習を結びつけ、さらに将来への学習の動機づけとなる多様な機会をもつことによって、自らが選びとっていく学習である。それは生涯学習の指導者の育成に効果的な方法であるとともに、その応用的技法は学習を促進し支援していく有効な触媒作用となる技能である。

来談者中心カウンセリングの創始者 Rogers, C.A., (1968) は、このグループ研修方法は今世紀最大の社会的発明であると述べ、グループのプロセスで人間的な出会いを体験することによって実存的な学習のできることが、カウンセラーの養成研修にもっとも有効であり、その成果も高く評価し現在も継続的に研修が行われている。

また、グループ研修方法の実践とアクション・リサーチを通して発展してきた教育理論には、アメリカの伝統的なプラグマティズムの教育哲学があり、Kolb, D.A., (1984)も述べているように、関係し合うことによって生じる連続的な変化のプロセスであり、その過程で種々のものを包含していく多様性と異質性を結び合わせていくサイクルによって学習すると言えよう。その循環的サイクルは、具体的な体験 (Concrete Experience), 振り返りの観察 (Reflective Observation), 一般化・概念化 (Abstract Conceptualization), 積極的試みの行動 (Active Experiment) という順序のサイクルによって学習が連続的に行っていくからである。

われわれは、同じように先ず Do (体験) をして、その体験がどんなものかを Look (見直す, フィードバックする) して、そして Think (考える) しながら、Generalize (一般化あるいは普遍化) していく順序を、生涯発達のプロセスで循環しながら、帰納的に体験学習をしていくと主張している。それは決してこの逆の、座学のように知的に吟味してから行動するという仮説演繹的な学習方法ではない。(坂口 1987)

2. 生涯学習の方法的特徴

人間を生成過程にある存在であるとする Allport, G.W., (1961) は、人間にはそれぞれ固有の希求 (Propriate Striving) があり、つねに未来を指向しながら自律的動機をもち、自らが取捨選択をする行動によって、よりよい生きかたを学習していくという。この所説を生涯発達の学習としてとらえてみれば、Identity という中核的「我」は、自らが他者との交流を通して学びとり、自己実現を遂げていくと言えよう。幼少期の家族関係や遊び仲間の触れ合いの中で、育まれていく自己中心の個我の拡大過程を見ても、児童青年期の友

人や異性に会おう他我を媒介にして獲得する自我，成人期の社会的役割と責任を自覚して活動をする社我，高齢期の人生の統合化を図る孤独我のどれをとっていても人間関係のグループ・プロセスを媒介にして自らが学習をしていくのである。

こうした学習の方法には大別して二つに分けられるであろう。古くはフランスの成人教育学の Ardoino, J., (1969) によれば，所有の関係と存在の関係に分けている。第一の所有の関係とは，栄養摂取の時，満ち足りているものが空腹のものに向かって食餌を与えるように，知識の豊富な教師が生徒に向かって知識を伝授する，上から下への一方的タテ型の方法である。教師はいつも優者であり学習者は劣者となる。学習者は依存的で従属的になる。

また，技術や習慣形成のように，繰返しの練習によって習得していく，いわば条件反射の形成のように身体で学んでいく方法も所有の関係である。反復学習法と呼べるものであるが，これらはいずれも指導者の主導性によって学習していくものであり，学習者は指導者に依存し，指示に従って学習をしていく。指導者は伝達する学習内容を豊富にもち，それを効果的に伝えるための指導技能をもって，学習者が組織的に体系的に学べるようにしていく必要がある。そのために学習者は指導者に対して追従する態度になり，受動的な態度で学習することになる。したがって，学習の成否はすべて指導者如何にかかり，指導者と学習者との関係は所有的な関係になってしまう。

第二は存在の関係という対話型の学習法である。教育者が存在するというだけで，学習者が自らの学習を触発され促進していく方法である。この場合，指導者がいるだけで，学習者がある反応や過程を触発されるという，いわばソクラテスの助産術のように，存在が相手自身の学習に影響を及ぼすという関係の学習法である。主として態度や感情情緒という個人の価値形成に関わる側面には，こうした共存在的関係によって学習が促進されることが多いのである。

3. 教育的スタッフから学習援助的スタッフの育成

現代日本社会の教育状況は激しく変化している。学習機会の拡充や学習情

報提供システムの整備, ボランティア活動の活発化, 市民によるコミュニティ活動の深化拡大, さらにマルチ・メディアの普及化によって学習者のあり方も考えなおされつつある。こうした状況変化に呼応して, あらためて学習者の主体的活動を支援する指導者(スタッフ)の養成にも注目されて来たのである。

もとより生涯学習は主体者の自覚的学習であり, その指導方法は学習者の主体性を尊重し, 援助していく方法には変わりはない。しかし, こうした方法が再吟味する機会が与えられたのはやはり時代的变化であろうか。

従来の社会教育では, 教育者が被教育者に向かって知識を注入していくような, 教科教育の技能を身につけた指導が多くあった。それは上から下へと伝達する一方的指示方法であり, 知識と技術の伝達が中心の画一的な成果をめざす学校教育の残像的色彩がつよくあった。社会教育の指導者も理念は相互教育を標榜しながらも, その指導方法は学校教育の伝統を受け継いでいたと言っても過言ではなかった。相互の交流によって各自の学びが深化することは知っていても, タテ型の教育になり, ヨコ型の対話的学習の援助者にはなりきれなかった。

木田(1967)は, 国立社会研修所が創立された約30年前, 将来の社会教育の展望をしながら Machlup, F., の類型を引用して, テレビによる教育, 自学自習, 経験による習得などが, 新しい社会教育の方向と方法を示すものであると論述し, 集団の育成, 学習機会の提供が必要であると説いている。

また, 藤原(1967)は, 社会教育と自己教育との関連において, 教育は人の「人づくり」を助けることであって, 価値実現の可能性にいたる練習と試行錯誤の表出活動の援助であると論じ, 新しい教育技術と援助計画を樹立すべきであると述べている。これらは当時からすでに生涯学習としての新しい学習方法の必要性(学習者の主体性の尊重と相互交流の学習過程の重視, その援助方法の確立と促進者の育成)を提唱していたのであった。

さらに国立社会教育研修所では, 創設当初からリーダーシップ・トレーニング講座を開催し, 社会教育指導者の育成を行ってきた経緯のあることも, 先見性をもった活動であると言えるであろう(坂口1970)。

4. スタッフの能力と技能

生涯学習は個人の主体的体験学習が基本であるから、自分で試行錯誤をしながら、情報や資料を取捨選択をして自らのものとして体得していく。それは自分の生き方にかかわる態度や感情情緒の価値基準によって選択をする。子供はこどもなりの主体性をもって新しい習慣を獲得していき、青年の主体性は他者との実存的出会いを媒介にして自らの人生を切り拓いていく。成人は社会的責任において自分の役割を自覚し直し、高齢者は人生を統合的に理解して覚醒していく。人はそれぞれの価値体系をもちそれぞれがそれぞれなりに習得していくのである。

こうした学習を支援していく指導者の技能は、統率者や引っ張っていく人というインストラクターの養成ではなく、学習者中心の支援していくコーディネーターやファシリテーターという役割と機能をもつ世話役である。それは化学の触媒作用のようにメディエーター (Mediator) という媒介的役割である。主体性の価値形成の変化過程に触媒的はたらきをするのである。

メディエーターとしてのスタッフの機能と役割を確認しながら、現代の学習環境をみると余りにもマルチ・メディアによる学習が多いのに驚く。マルチ・メディアは主として双方向の視覚と聴覚が中心であるが、主体的体験学習には直接の五感の相互作用によって学習していく特徴がある。グループ・プロセスの主体的体験学習と言うのも、グループという人間関係が束になったメディアという触媒作用や関係性が、相互に大きな影響があるのは言うまでもない。

指導者 (スタッフ) の能力 (Competency) は、人間関係の能力であり社会的技能を必要としている。Taylor, M., (1990) は、指導者の能力を六側面に分けそれぞれの側面に合った向上的研修が必要であると実践的裏付けをもって論述している。それによると、人生の価値・態度 (自己教化, 自己学習), 倫理的特性 (社会活動), 感情 (心理療法, Tグループ), 思考力 (学習カリキュラム), 社会的技能 (研修), 実践力 (経験) の六分野で、感受性, 思考性, 行動性の統合が能力向上につながると述べている。(() 内は教育的方法を指す。)

われわれは実践活動の経験から、基本的な能力として三つのCを提唱し、

実践している。Commitment（積極的な参加，献身的な態度），Communication（対話能力），Creativity（創造的能力）に大別して，コミットメントは，その人の人生態度に係わるもので，グループ・プロセスの研修などで自己啓発していく価値形成の態度や意志の領域である。対話能力は，人間関係のコミュニケーションの技能で，相互交流をよくする自己表現（Assertion）と積極的傾聴（Active Listen）の技能を体得することである。創造的能力は，企画運営などに新しい視点をもつ能力である。その中でも，対話能力は先述の Taylor の社会的技能にあたるもので，対人関係のコミュニケーションの技能の向上がグループ・プロセスを媒介として体得していくとき，指導支援者としての媒介的役割を果たすスタッフの技能向上につながっている。

スタッフの能力向上と技能を，基礎的な能力として呈示したが，実際的な場面で発揮されるためには，その状況を的確にとらえる感受性ととも能力を活用する行動の柔軟性が必要である。実践的支援にはこうした具体的な行動をそれぞれにできることが望まれるのである。

こうした能力の研修には，グループ・プロセスを中核とした教育訓練法を用いられる。

5. スタッフ育成の事例 1

わが国でも 100 年以上の社会教育の実践経験をもつ YMCA のスタッフの育成は，どのようなものであろうか。1997 年に行われたスタッフ研修の概略を紹介しながら検討してみよう。（YMCA 研究所 1997）

スタッフ研修は，YMCA が専門の指導職として採用した者に対して三段階にわたって教育するもので，専任主事としての資格を付与するための条件になっている。

学習の枠組みと内容は 5 分野に分れている。1，YMCA のキリスト教使命と働き（YMCA の歴史，YMCA の目的とキリスト教使命，聖書研究の方法，キリスト教教育の進め方，他宗教との対話の促進と YMCA の働き，ボランティアリズム，パブリック・ポリシー）。2，社会の変化と個人の欲求（世代別，家族，ジェンダー，同和〔人権と差別〕，社会福祉，開発教育〔国際協力〕，市

民活動〔生活と環境〕、健康と医療、職業教育〔生涯学習〕、レジャー、レクレーション、社会の構造変化)。3、事業の開発と経営(総合計画の立案から評価までの実施方法、社会調査の方法〔マーケティング〕、事業〔プログラム〕の開発と試行、根幹主要事業の強化と転換、情報収集と調査研究)。4、組織の管理・運営(法人組織管理、財務管理、人事管理、施設管理、危機管理、レイマンとの協議、教育・研究機関などとの連携、企業・自治体などからの支援の獲得、広報パブリック、コミュニケーション、合理的、科学的事務管理)。5、人間関係能力の開発と習得(コミュニケーション能力、自己理解と他者理解、集団の成長と援助、カウンセリング技法、リーダーシップ、各種の表現技法〔文字、絵画、視聴覚、造形美術など〕、その他)。

ステップⅠの段階では、基本的業務遂行能力の養成を目的にしたもので各地の所属YMCAに勤務しながら3年間にわたって研修する段階である。その研修時間は、20時間をあて(2時間を90分)採用されてから3年間のうちに修得するものとしている。

ステップⅡの段階では、業務管理・計画能力の養成を目的にしたもので、全国からあつめられ、YMCA研究所で8週間、130時間の合宿研修をすることになっている。この研修方法がいわゆるグループ・プロセス研修法と呼ばれる体験学習法を用いている。その中でも、指導力の確立と開発の分野では、人間関係能力、リーダーシップ能力などの技能向上のために全体の40%を越える時間をあてている。その特徴は主事としてのリーダーシップ能力の育成と指導技能の修得にある。対人関係のコミュニケーション技能、グループ育成の技能と技法、コンサルテーション技能なども同時に研修の中で行われる。

専任主事の指導力の育成は、グループ・プロセスの集中的学習方法を用い、相互の存在が触媒作用としてはたらき、自らの生き方を再点検する機会となり、YMCAに職を求めてきた自分の人生へのコミットメントを確認し、再強化していく機会となる。

グループの集中合宿研修法は、相互の人間関係の交流を媒介にして、人間の五感に触れながら各自が自分ながらに学ぶ過程である。ともに感動し合う「共感性(Empathy)」の経験、グループのプロセスに協働して得られる「自己規制(Self-discipline)」の育成によって、支援者としての態度が身につくとされるのである。

一方、指導者としての技能は、主としてグループ指導技能に絞り、学習者が積極的な参加意欲をもち、自らが能動的に学べるような技法を体得し、それを展開していく技能である。その主なものは、ゲーム学習法、シュミレーション演習、ケース・メソッド、インシデント・ケースメソッド法、メディテーション（黙想法）、ロール・プレイ（役割演技法）、KJ法の問題解決法、ブレインストーミング、各種のグループ討議法、造形実習、プロジェクト研究法、視聴覚呈示法、マルチ・メディア活用法、フィールド・ワーク法、ブレイク思考法などが用いられ、その効果的活用を体得するための実践指導と意味づけを学習する。

ステップⅢの段階では、総合的経営管理能力の養成を行うもので、シニア・スタッフのためのものとなり、12日間の合計36時間の合宿研修が予定されている。

民間の社会教育活動をリードしているYMCAの専任主事の養成は、このような3段階のステップによって、とくに第2段階には、グループ・プロセスの研修を集中的に行い、指導者自身の態度変容にまで迫っていく再学習の機会となり、さらにグループ指導が学習者中心的発想の指導技能を体得する研修を行っているのである。

7. スタッフ育成の事例 2

YMCAのような専門スタッフを養成する機関ではないが、広くボランティア活動の一環として長い歴史をもつのが青少年育成国民会議の指導者のための通信教育である。すでに現在では21期生を募集している。毎回の定員が300名であるので概算すれば今までに約6千人以上の受講者が全コースを終了して青少年育成アドバイザーとして認定され、各地で活躍していることになる。

この制度は2年間の通信教育コースで合計8冊のテキストを学習し、レポートを提出して後、2年間の学習のまとめをかねて集合研修と最終レポートの審査を経て認定書が交付される仕組みになっている。（青少年育成国民会議1997）通信教育の項目は、1 青少年の育成、2 社会と子供、3 現代社会と青年、

4 青少年の活動, 5 地域社会の活動, 6 相談・助言, 7 団体組織の運営, 8 青少年行政にわたり各分冊のテキストが配付さる。そのレポートの提出によって2年後に3泊4日の集合研修が行われる。

中でも集合研修は, 少人数の分科会に分けて, 参加者の積極的学習を促進するための合宿を行っている。分科会の主題は青少年の理解と育成, 青少年のための明るい村町づくり, 相談・助言のこころと技術, 青少年活動の調査の方法と実践プログラムの四分野で, 参加者の人数に応じて同じ主題の分科会を複数つくることもしている。

各分科会にはチューターを置き, 学習者の自主参加プログラムによって研修が進められる。例えば調査と実践プログラムのグループでは, 新しい課題発見のための町中にてかけ, フィールド調査を行う。そのデータから新しい計画を立てて, 参加者相互に実験的に実施すると言うやり方をしている。また, カウンセリングの場合は, ロール・プレイなどを用いて行動的实践学習を積み重ねている。青少年の理解と育成の部門では, グループの指導に必要な技能の修得と, 青少年の集まっている盛り場や青少年施設を訪問してその現実の実態を把握する方法をとっている。

このように, 集合研修では参加者中心のゼミールのように, 相互の交流を媒介とした学習が行われている。したがってチューターという講師は, 参加者の調整役としてのコーディネーターや, 学習の促進をはかるように助言的な援助をしていくファシリテーターや, 資料や情報を提供していくリソース・パーソンの役割を果たしている。そこでは指示的な指導者ではなく, 参加者中心の学習方法を支援していくのである。このことは, 受講者にとっても大きな意味をもっている。自分たちの主体的動機や意欲で学習が組み立てられ, 相互の対話や協同作業によって研修が行われた経験は, 受講者がリーダーとして各地で活動するときには, 従来の上からの指示的方法をとらないで, 学習者中心的発想で企画運営していくことを期待している。それは研修の転移と呼べる波及効果が予想できるからである。

以上見てきたように, 地道であるが学習の支援をしていくスタッフの育成方法と, 学習者が自発的な参加学習を側面から支援していく技能についての若干の考察を加えた。しかし, 生涯学習の方法はこうしたグループ性を利用

した個人主義的傾向の色彩がつよくなっていくことに、やや危惧感をいんでいる。個人主義が利己主義になり、欲望の解放と功利主義的ニーズが学習の原理になっていく傾向があるからである。

Etzioni, A., (1996)らが主張している共生共同体の関係性が、「善の共通性」を生むように、新しい「徳」のあり方を求める共生社会の形成にかかわるスタッフの育成という、生涯学習の支援者としての社会性を今一度強調したいものである。

参考文献

- Allport, G. W., 1961 Pattern and Growth in Personality, Holt, Reinhart & Winston. [今田恵 監訳 「人格心理学」上・下, 誠信書房 東京 1968]
- Ardoino, J., 1969 Propos Actuels sur l'education, Dauthier-Villars, Paris. [岸田・滝沢・久米訳 「現代教育論 下」東大出版会 1970]
- Bradford, L. P., 1964 T-group Theory and Laboratory Method, John Wiley & Son., N.Y.
(et al)
- Etzioni, A., (Ed) 1996 New Communitarian Thinking, U., of Virginia.
- 藤原 英夫 1967 社会教育と自己教育, 国立社会教育研修所 紀要 1, pp.19-32.
- 木田 宏 1967 社会教育の役割と課題, 国立社会教育研修所紀要 1, pp.3-9.
- kolb, D. A., 1984 Experiential Learning. Prentice-Hall., N.Y.,
- Rogers, C. A., 1968 Interpersonal Relationships : USA 2000. J. Appl. Behav. Sci., 4. pp.265-280.
- 坂口 順治 1970 リーダーシップ・トレーニングとしてのラボラトリー方式, 国立社会教育研修所 紀要 2, pp. 83-105.
- 坂口 順治 1987 生涯教育の一方法としてのラボ・トレーニング, 日本生涯教育学会年報 第8号, pp. 1-10.
- 青少年育成国民会議 1998 青少年指導者のための通信教育 資料, 社団法人 青少年育成国民会議 東京
- Taylor, M., 1990 Effectiveness in Education and Training. Avebury, Hants, England.
- YMCA研究所 1997 「YMCAスタッフ研修」システム資料, 日本YMCA同盟 東京