

成人の学習課題と学習プログラムの開発に関する研究

- 現代的課題に応じた学習展開プログラムの在り方を中心に -

研究の概要

成人の学習課題の一つである現代的課題の学習機会の拡充を図るため、参加体験型学習に着目した学習展開プログラムの在り方を明らかにするものである。

本研究を通して、次のことが整理された。

生涯学習理論や各種答申から生涯学習社会が求められている背景を整理した。

成人の教育理論から、参加体験型学習の意義を整理した。

現代的課題における学習展開プログラムのプロセスを整理した。

実践を通して参加体験型学習の手法を用いた学習展開プログラムの有効性を整理した。

キーワード：生涯学習 現代的課題 成人学習者の特性 参加体験型学習

目 次

1	はじめに	1
2	生涯学習社会の構築と成人学習	1
(1)	生涯学習と生涯学習社会	1
(2)	本県にみる成人の学習内容の実態	3
(3)	成人の学習課題	6
(4)	現代的課題と学習方法	7
3	成人学習者の特性と学習の方法	9
(1)	成人教育の定義	9
(2)	成人教育に関する教育理論	9
(3)	成人学習者の特性	11
(4)	成人の学習における自己決定性	12
(5)	意識変容の学習とは	13
4	参加体験型学習における学習展開プログラム	15
(1)	学習展開プログラムとは	15
(2)	参加体験型学習の意義	15
(3)	学習展開プログラムの構成	16
(4)	学習展開プログラムのプロセス	18
5	学習展開プログラムの実際	20
(1)	男女共同参画学習の実践例 1	20
(2)	男女共同参画学習の実践例 2	22
(3)	人権学習の実践例	23
(4)	地域の連帯学習の実践例 1	24
(5)	地域の連帯学習の実践例 2	25
(6)	実践事例のまとめ	27
6	研究のまとめ	29
(1)	研究の成果	29
(2)	今後の課題	29
	主な参考文献	30

1 はじめに

成人の学習は、社会の成熟化に伴う趣味・教養に関する学習や社会・経済の変化に対応するために必要な学習など多様であるが、その展開にあたっては、学習者の要求課題だけではなく必要課題をふまえた学習課題を設定していくことが求められる。

平成11年の生涯学習審議会答申『学習の成果を幅広く生かす - 生涯学習に成果を生かすための方策について - 』では、「地域には、ごみ処理、自然環境の保全、介護・福祉等の様々な現代的、かつ、切実な課題がある。これらは、行政だけの対処方策では解決が難しく、住民自らが学習し、理解し、主体的に参加しようとするときに初めて効果的な対処が可能となる問題である。それだけ住民の意識的な問題解決型の学習が重要になる」と指摘している。現代的課題は、知識として理解するということだけではなく、学習者自らの態度や行動を変えていくことによってよりよい社会を形成していくための学習課題であり、学習を進めるにあたっては、自ら学習する意欲と能力を培い、課題解決に取り組む主体的な態度を養う学習が必要とされている。

そこで、本研究は参加体験型学習に着目して、成人の学習課題の一つである現代的課題に関する学習展開プログラムを開発し、学習機会の拡充を図ろうとするものである。

2 生涯学習社会の構築と成人学習

(1) 生涯学習と生涯学習社会

ア 生涯教育理念の出現

第二次世界大戦後の社会の急激な変化に対応するため、世界的に生涯にわたる学習の必要性が高まってきた。

生涯教育への世界的な取り組みは、1965年（昭和40年）にパリのユネスコ本部で開催された「成人教育推進国際委員会」にポール・ラングランが提出したワーキング・ペーパーを契機として展開してきたといえる。

ラングランは、「人間は、たえず学習して自分自身を伸ばしていくことが大切である」という「垂直的統合」と「教育の効率的な遂行にあたっては、家庭教育、学校教育、社会教育が、相互に連携を図りながら、有機的に進められるべきであろう」という「水平的統合」という視点から、さまざまな教育を調和させ、統合したものにすべきだと考えた。ラングランは、生涯教育という概念を導入することによって、教育体系の本質的変革を期待した。

その後の生涯教育の流れとして、1968年（昭和43年）、アメリカのロバート・ハッチンスが「学習社会」という概念を提起している。ハッチンスは、学習社会を「すべての成人男女に、いつでも定時制の成人教育を提供するだけでなく、学ぶこと、何かを成し遂げること、人間的になることを目的とし、あらゆる制度がその目的の実現を志向するように価値の転換に成功した社会」と定義した。

ハッチンスの学習社会という理念は、ユネスコの教育開発国際委員会が1972年（昭和47年）にユネスコ事務総長に提出した「フォール報告書」(“ Learning To Be ” 邦訳『未来の学習』)の中に受け継がれている。この報告書の中で学習社会を実現するためには、「すべての人は生涯を通じて学習を続けることが可能でなければならない。生涯教育という考え方は、学習社会の基本原則である。」と提起している。

一方、経済協力開発機構(OECD)において構想された生涯教育論がリカレント教育論である。リカレント教育とは、学校教育終了後職業生活に入っても、必要に応じて教育を受け直すこと

ができる環境を、教育政策のうえで保証するというものである。具体的にいえば、これまでのように青少年期という人生の初期に集中して教育機会を提供するのではなく、教育期と労働期をそれぞれもっと自由に細分して、教育期と労働期を何回も循環させようとするものである。

また、1979年（昭和54年）に公開されたローマクラブの報告書『限界なき学習』は、他の生涯教育論と異なり、地球的な問題に対処する人間の能力開発や学習革新への新たなアプローチの必要性を提唱している。この報告書では、「人間と世界の将来は結局、人々の学習によって決定される」という認識に到達し、学習者自身が積極的に「社会参加」する事の重要性を指摘している。

イ 生涯教育から生涯学習へ

以上のような国外における動きに呼応し、わが国においても、生涯学習に関する取り組みが進められてきている。ここでは、審議会答申を中心に生涯学習社会への移行を整理してみる。

昭和46年、社会教育審議会は、『急激な社会構造の変化に対処する社会教育の在り方について』という答申を行った。この答申は、社会教育と生涯教育の関係について初めて言及したものであり、今日のあらゆる教育は生涯教育という観点から再検討しなければならないことを指摘している。

昭和56年には、中央教育審議会から『生涯教育について』の答申が出され、人々の生涯にわたる学習と家庭教育、学校教育、社会教育の有機的統合の必要性が強調された。この答申の中で「生涯教育」に対する「生涯学習」の概念が整理され、生涯教育は、生涯学習のための「意欲と能力を育て」、関係機関の連携・協力のもとに、生涯学習の機会や場を「総合的に整備・充実」しようとするものであることが明らかにされている。

昭和59年に設置された臨時教育審議会は、『21世紀に向けての教育の基本的な在り方』を論じた。四次にわたる答申で、「学校中心の考え方を改め、生涯学習体系への移行を主軸とする、教育体系の総合的な再編成を図っていかなければならない」と提言した。さらに、答申の中では、「生涯学習社会」が必要になった背景について、学歴社会の弊害の是正、社会・経済の変化への対応するための学習の必要性、社会の成熟化に伴う学習需要の増大の3点を挙げている。

平成2年の中央教育審議会答申では、生涯学習について次のように述べている。

生涯学習は、生活の向上、職業上の能力の向上や、自己の充実を目指し、各人が自発的な意思に基づいて行うことを基本とするものであること。

生涯学習は、必要に応じ、可能なかぎり自己に適した手段及び方法を自ら選びながら、生涯を通じて行うものであること。

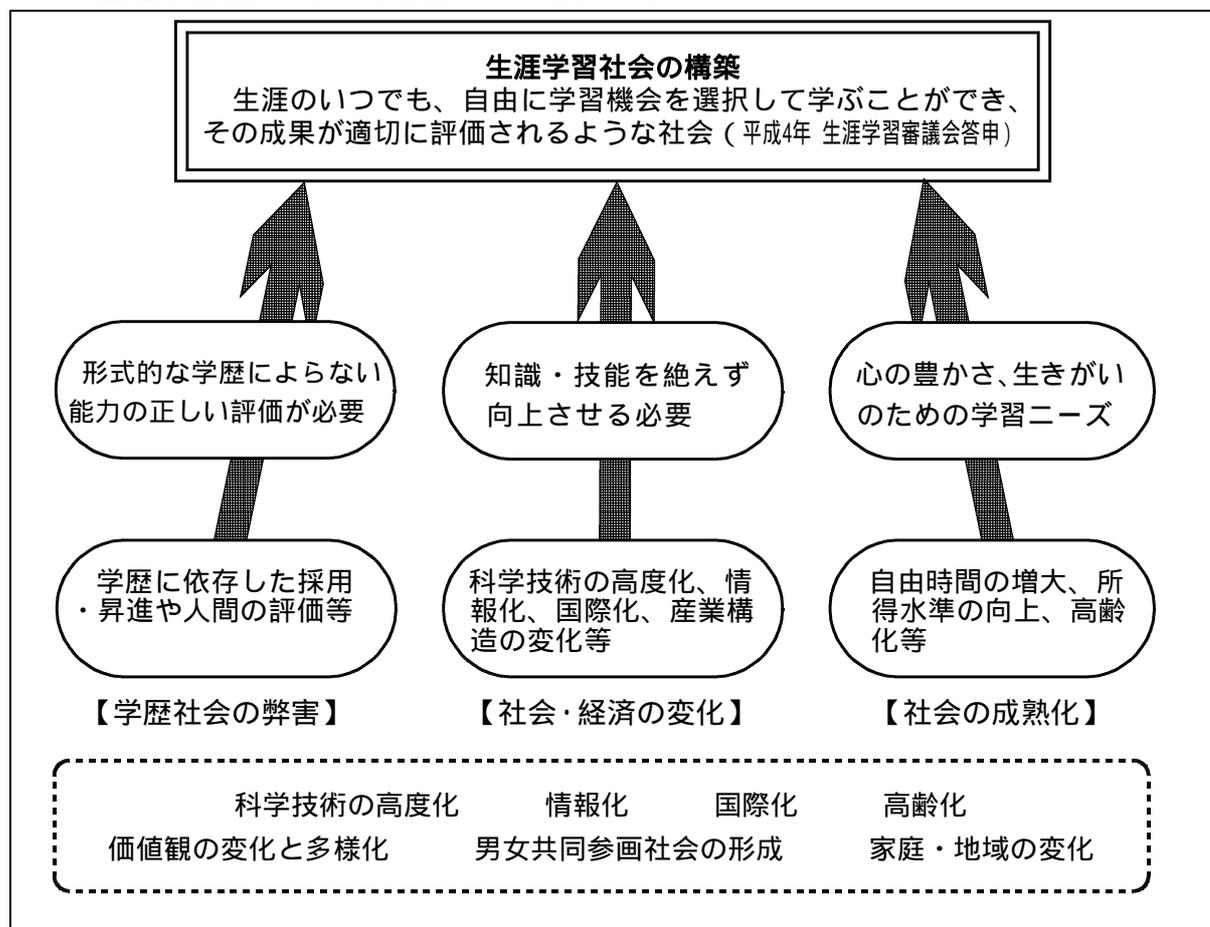
生涯学習は、学校や社会の中で意図的、組織的な学習活動として行われるだけでなく人々のスポーツ活動、文化活動、趣味、レクリエーション活動、ボランティア活動の中でも行われるものであること。

これらの答申に平成4年の生涯学習審議会答申の中に示された生涯学習社会の基本的な考えを加えて構造化したものが（次頁・図1）である。

生涯学習社会とは、生涯にわたって個性的で、いろいろな生き方が尊重されているとともに人生の各時期における学習の需要をふまえた多様な質の高い学習機会が提供されている社会と

われてる。また、学校を卒業してから社会に出た後も、自らの能力、適性、意欲に応じて学習できる途を広く確保されている社会であることが必要とされる。さらに、生涯学習社会においては、学習者が学習の喜びが味わえるとともに、いつ、どこで学んでも個人が取得した資格、学習歴、専門的スキルなどの成果が適切に評価されることが必要である。

図1 生涯学習社会の構築を必要とする社会的背景



(2) 本県にみる成人の学習内容の実態

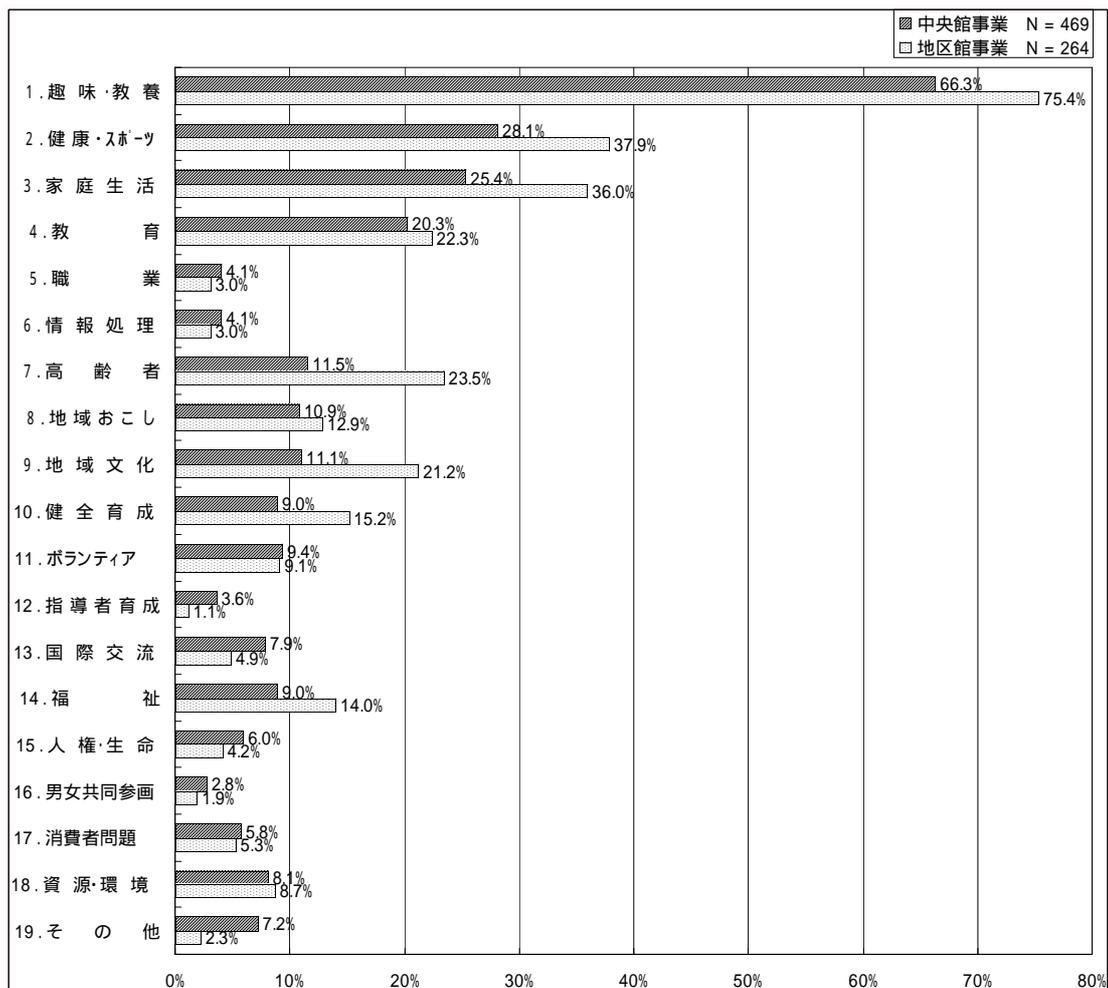
平成8年に当センターが実施した『公民館事業に関する調査』によると、「公民館における学級・講座の学習内容」は、「趣味・教養、稽古ごと」に関する内容が全体の約70%をしめ、他の内容と比較して圧倒的に多いが、その反面「資源、環境、エネルギー」、「消費者問題」、「人権、生命」、「男女共同参画社会」等いわゆる現代的課題に関するものが10%にも満たなく、総体的にかなり少ないことがわかる。(図2)

また、平成10年度に本県が実施した『生涯学習に関する県民の意識調査』によると、「今後してみたいと思っている学習や活動の内容」への回答として、園芸、生活技術、地域活動・ボランティア、手芸、健康、個人スポーツ、調理・食品、体育・レクリエーション等々多様な内容を挙げているが、現代的課題に関する内容を希望している割合は低い。(図3)

このような成人学習の状況を受け、本県では、『社会教育行政の概要』(平成12年度)の「成人

の学習活動の支援」中で、「高齢化、国際化等社会の変化への適応と、心の豊かさや生きがいを求める成人の要求に応えるため、成人の特性を配慮した学習方法や内容の工夫・改善に努めながら、学習機会の拡充を図る」ことが課題であり、「成人の多様で高度な学習要求に応えるため、情報化、国際化、高齢化等時代に対応した学習プログラムの開発に努める」と述べている。

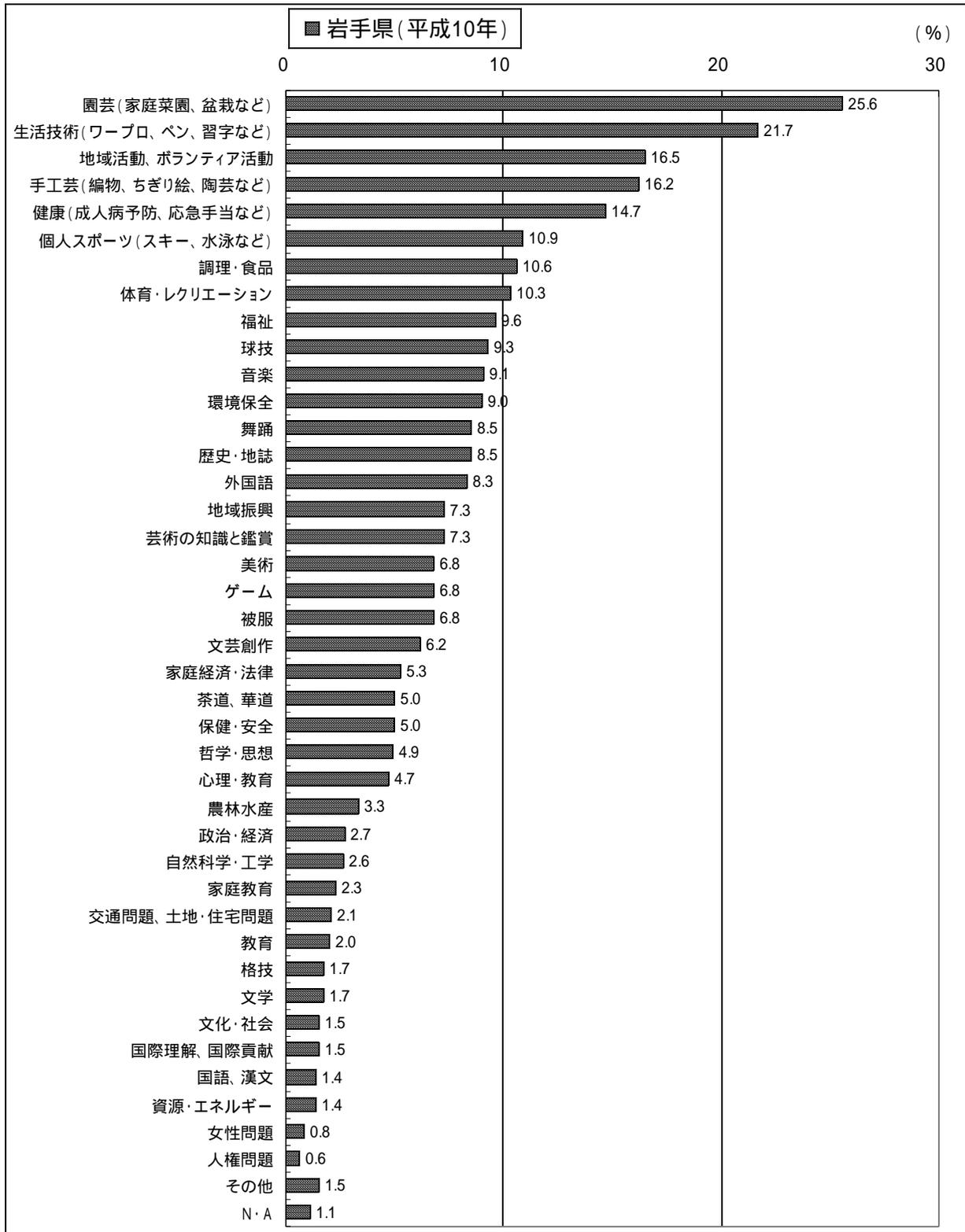
図2 公民館における学級・講座の学習内容 (複数回答)



(参考：平成8年『公民館事業に関する調査』)

図3 今後してみたいと思っている学習や活動内容

(複数回答)



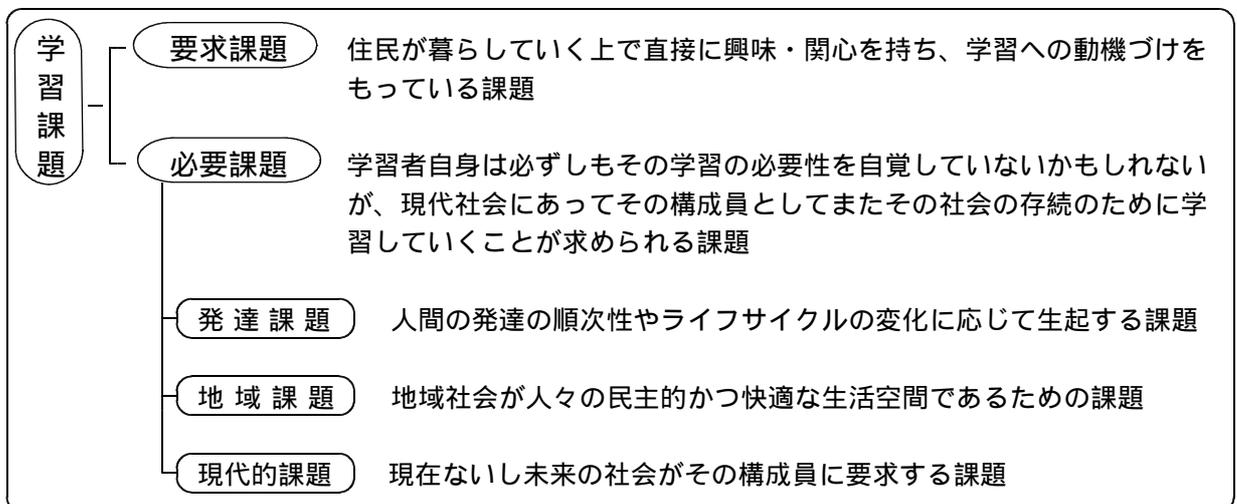
(参考：平成10年『生涯学習に関する県民の意識調査』)

(3) 成人の学習課題

昭和56年の中央教育審議会答申においては、成人期の教育について、「成人期における教育・学習は、自己の啓発・向上を図ろうとする一人一人の意欲と自主性にまたなければならない。また、今日、生活上あるいは職業上の多様な課題を抱える多くの人々が、人間の教育・学習は青年期までのもののみでは不十分であり、生涯にわたってその必要性が継続していくものであることを認識しつつある。」と述べている。

成人教育における学習が学習者の意欲と自主性によるものであるとしても、実際の学習活動の多くは生涯学習関係職員によって企画・立案される学級・講座という学習プログラムによって展開される。このため、学習プログラムの企画・立案は、当然のことながら学習者の要求や課題を先取りする形で行われなくてはならない。この要求や課題のことを総称して一般に学習課題とよんでいる。この学習課題には、以下のように分類されている。(図4)

図4 学習課題の概念



(参考：『生涯学習実践講座』亜紀書房、平成6年)

要求課題とは、地域住民が既に「 について学びたい」と感じている学習課題のことである。行政は、このような学習課題について、公益性や優先順位についての判断を行いつつ対応する必要がある。

これに対して、必要課題とは、住民の多くはまだその必要性に気づいていないが、社会全体としては、ある分野について「人々の学習が必要になっている」といった場合の学習課題である。行政は、住民が「何が必要か」気づいていない場合にも対応しなければならないという任務を担っているといわれている。

なお、何を要求課題とし、何を必要課題とするかには必ずしも明確な境界線があるわけではなく、必要課題といえども学習者がその課題を自覚的に意識し、主体的に取り組もうとするものは要求課題でもある。

生涯学習社会を必要とする社会的背景として挙げられている3つの理由は、それぞれ同様に重要な課題であり、これらがいまって生涯学習社会を築くことが不可欠になっている。しかし、行政が住民の要求課題に対応しているだけでは、社会の成熟化に関わる学習機会の提供のみに偏ってしまうことになる。そこで、人々が社会の変化に対応して、社会の一員として各地域や社会全体の未来についての的確な判断をしていくためには、必要課題、とりわけ現代的課題に関する学

習が必要になってくるものと思われる。このことから、行政には地域にとって高い社会的必要性・公益性さらには緊急性を有する学習機会の提供が求められている。

(4) 現代的課題と学習方法

ア 現代的課題とは

生涯学習審議会答申『今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について』（平成4年）では、社会の激しい変化により従来の人間の生き方や行動様式が、時代の要請にあわなくなってきたので、当面重点的に充実・振興を考えるべき課題の一つとして「現代的課題に関する学習機会の充実」を挙げている。同答申では、「現代的課題とは、社会の急激な変化に対応し、人間性豊かな生活を営むために、人々が学習する必要のある課題」と定義づけをし、「現時点での」としながら、具体的に次のような課題を挙げている。

生命、健康、人権、豊かな人間性、家庭・家族、消費者問題、地域の連帯、まちづくり、交通問題、高齢化社会、男女共同参画型社会、科学技術、情報の活用、知的所有権、国際理解、国際貢献、開発援助、人口・食糧、環境、資源・エネルギー等

現代的課題はこのように提示されているものの、各課題ごとの具体的な学習課題は地域の実態によってかなり差異があるので、地域ごとにさらに検討する必要があると思われる。ここでは、例として『いわての生涯学習』（平成11年、研究報告Vol.3）に掲載されている「男女共同参画社会を目指すための推進課題と学習課題」の抜粋（表1）と群馬県生涯学習センターの研究報告書『生涯各期に応じた学習プログラムの開発』（平成5年）を参考に、いくつかの現代的課題について具体的な学習課題を整理したもの（表2）を示すこととする。

表1 男女共同参画社会を目指すための推進課題と学習課題

推 進 課 題 (分野別)	学 習 課 題
<p>ア．性別による偏りのない社会システムの構築</p> <p>A 性別による偏りにつながる制度・慣行の見直し</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>B 男女が共に有償労働と無償労働をバランスよく担える社会制度の構築</p> <p>C 生活者の視点が反映された社会基盤の整備</p>	<p>A-1 女性の地位向上を目指すに至る歴史（日本・世界）について知る</p> <p>A-2 性別役割は社会、文化によって異なることを知る（文化人類学的視点）</p> <p>A-3 婚姻制度にみる男女平等上の課題を知る</p> <p>A-4 配偶者に関わる税制・社会保障制度の仕組みを知る</p> <p>A-6 伝統的家族制度の中の性役割分担について考える</p> <p>A-7 地域社会の慣行と性役割について考える</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>B-1 無償労働の意義について理解する</p> <p>B-2 家庭・地域の活動における男女共同を考える</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>C-1 生活者の視点をいかした社会生活基盤づくりの在り方を考える</p> <p>C-2 バリアフリー（ユニバーサル）な社会参画の在り方について考える</p>
<p>イ．職場・家庭・地域における男女共同参画の確立</p> <p>D 雇用等の分野における男女の均等な機会と待遇の確保</p>	<p>D-1 男女雇用機会均等法と職場における課題を知る</p> <p>D-2 パートタイム労働の現状と課題を知る</p> <p>D-3 女性の就業に対する障害を知る</p> <p>D-4 生活者の視点が生きる仕事の在り方を考える</p> <p>D-5 職業観、職業意識について考える</p>

（参考：『いわての生涯学習』平成11年、研究報告Vol.3）

表2 現代的課題の具体的な学習課題例

現代的課題	具体的学習課題
生命	脳死問題と臓器移植 病理学の発達と未来 死の不安と精神衛生 先端医療技術と倫理観 終末医療の現状と人間の尊厳 エイズとは何か
健康	成人病の知識 成人病を防ぐ食事 現代人とストレス 現代医療と漢方薬 温泉と効用と医学的諸問題 健康維持と楽しいスポーツ 心身の健康法
人権	基本的人権 社会と個人 身近な民法 人種・民族の違いを越えて 自由と責任 今日の職場の問題 しつけと子どもの人権 障害者と社会参加
家庭・家族	家庭の意義と役割 家族の人間関係 親としての生き方 家族の食事を見なおす 地域と家庭 異世代家族の住宅プラン 家庭教育と高齢者の役割
まちづくり	地域社会と人間関係 社会参加とボランティア活動 生活の知恵の伝承と地域の人づくり あなたの力を地域に活かす 郷土の理解と未来の姿
環境	森の恵みと生活 川を守る 便利な生活と自然環境 自然保護としてリサイクルを考える 日常生活と世界の環境 今私たちにできること

(参考：『生涯各期に応じた学習プログラムの開発』群馬県生涯学習センター、平成5年)

イ 現代的課題と学習方法

生涯学習審議会答申『今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について』(平成4年)は、現代的課題に関する学習機会の現状を、「現代的課題に関しては、社会教育施設における学級・講座、大学の公開講座等においても、取り上げられており、また、関係省庁、首長部局等においても、様々な学習機会の提供が行われている。しかし、学級・講座の学習内容についての全体的な傾向を見ると、一般的な教養・情操関係やレクリエーション関係などのものが多く、必ずしも現代的課題のような社会性・公共性のある学習課題への取組は十分であるとはいえない。」と指摘している。

現代的課題は、頭でわかる、理解するというだけではなく、学習によって自らの態度・行動を変え、よりよい社会を形成していくことが求められる課題である。生涯学習審議会答申『学習の成果を幅広く生かす - 生涯学習に成果を生かすための方策について - 』(平成11年)の中では、「地域には、ごみ処理、自然環境の保全、介護・福祉等の様々な現代的、かつ、切実な課題がある。これらは、行政だけの対処方策では解決が難しく、住民自らが学習し、理解し、主体的に参加しようとするときに初めて効果的な対処が可能となる問題である。それだけ住民の意識的な問題解決型の学習が重要になる」と述べている。つまり、現代的課題に関する学習では「自ら学習する意欲と能力」を培い、課題解決に取り組む「主体的な態度を養っていくこと」が求められているということである。

以上のことから、次章では成人学習者の特性を整理しながら、現代的課題に関する有効な学習方法についてまとめることとする。

3 成人学習者の特性と学習の方法

(1) 成人教育の定義

成人教育について、山本恒夫編『生涯学習ハンドブック』（第一法規、平成元年）では、次のように定義付けされている。

成人教育とは、「成人の知識、技術、技能の向上、態度の変容を目指す教育ないしは学習の総称」（教育社会学会編『新教育社会学辞典』東洋館出版社 1986年）のことで、狭義では、教育行政が成人を対象として行う教育のことをいいます。いずれにしても、成人教育は、生涯各期のうちの成人期という特定の時期を対象にする教育ないしは学習に関わる概念ということになります。

「成人」については、何歳かという意味での年齢はほとんど意味を持たない。法律上の定義を考えてみても、成人とされる年齢にはかなりの違いがある。しかし、社会的な意味で自立しているとか「成長した」状態の場合に、その人を成人と呼ぶことに違和感はない。昭和46年の社会教育審議会答申では、「社会教育の上でいう青年と成人との区別は必ずしも明らかではないが、一般的にいえば、社会的な独立と責任とを完全に公認される時期以後の人々を成人と考えることができる」としている。

(2) 成人教育に関する教育理論

成人学習の指導原理として広く知られている「アンドラゴジー論」は、1970年（昭和45年）にマルカム・ノールズの著書『成人教育の現代的実践』に著された。ノールズは、「アンドラゴジー」を「大人の学習を援助する技術と科学」と定義し、当時はアンドラゴジーとペダゴジー（子どもを教える技術と科学）を対立する方法とみなし、「ペダゴジー対アンドラゴジー」について書いている。

アンドラゴジーとペダゴジー

アンドラゴジー（andragogy）という言葉は、ギリシャ語の「成人」（andros）という語と「指導する」（agogos）という語の合成語で、子どもの教育論ペダゴジー（pedagogy）に対する造語である。

（参考：『生涯学習テキスト』実務教育出版、昭和62年）

最近では、ノールズは、ペダゴジーとアンドラゴジーとを連続したものととらえようとし、このことは『成人教育の現代的実践』の副題が、「ペダゴジー対アンドラゴジー」から、新しい版（1980年）では「ペダゴジーからアンドラゴジー」と変わっていることからもうかがえる。

アンドラゴジー・モデルは、いくつかの前提をもとにしているが、『成人教育の現代的実践』では、次の四つを基本的な前提として強調している。

学習者の自己概念には自己決定性が含まれる
学習者の経験が用いられるべきである
学習へのレディネスはニーズに基づくものである
学習に向かわせるものは生活中心のあるいは問題中心のなことである

これらの前提について、さらに具体的な内容をいくつか挙げてみる。

学習の雰囲気は、自分は受容され尊重され支持されているのだと大人に感じさせるものであるべきであり、「指導者と学習者との間に共同探求者としての相互性の精神」が存在すべきである。

教育・学習のプロセスは、学習者と指導者の共同責任であり、「指導者」は教授者というよりはむしろ情報提供者や学習のつなぎ役になる。

学習者は、自分たちの進歩の証拠を自分たちで得る手助けを指導者にしてもらいながら、自己評価を行うべきである。

学習者の経験を引き出すために、参加体験型の技術が用いられるべきである。

学習者が自分の経験を客観的に眺め、そこから「学び方を学ぶ」のを支援する活動を組み入れるべきである。

カリキュラムは、主催する教育機関のニーズよりも、むしろ一人一人の実際生活の関心事に応えるように組まれるべきである。

指導者は、一人一人の関心事に合わせなければならないし、これらの関心事にあった学習経験を展開させなければならない。

これらを、「ペダゴジー」と比較しながらまとめたものが（表3）である。

表3 ペダゴジーとアンドラゴジーの前提の比較

	ペダゴジー	アンドラゴジー
学習者の自己概念	教師や親などの大人の指導下での学習 （依存的段階）	自己主導的な学習 （自己主導性の増大）
学習者の経験の役割	学習資源にする事が難しい	自他の学習への豊かな資源となる
学習へのレディネス	子どもの発達に応じ、あるいは社会の制度に従って進められる	ライフサイクルによる異なる発達課題や社会的役割の変化による
時間的パースペクティブ	将来大人になったときのための学習 （応用の延期性）	学習成果をすぐに生活に役立たせるための学習（応用の即時性）
学習へのオリエンテーション	系統的な学習が中心 （教科中心性）	問題解決的な学習 （問題中心性）

（参考：『生涯学習テキスト』実務教育出版、昭和62年）

このように「アンドラゴジー」には、従来からわが国でいわれてきている「社会教育は本来国民の自己教育であり、相互教育である」という考え方を見いだすことができる。成人の学習は、人とのかかわりの中に新たな自分を発見することも大切な要素の一つとして持っている。

(3) 成人学習者の特性

人々の学習活動を活性化するためには適切な学習方法が用いられなければならない。しかし、ある学習方法が効果をあげられるかどうかは、学習者の特性によるところが大きいことに留意しなくてはならない。

そこで、成人学習者の特性や学習方法について「アンドラゴジー論」以外では、どのようにとらえられているか、その概要をみることにする。

アメリカの成人教育の指導者ウィリアム・A・ドレイブスは、著書『成人指導の方法』の中で概ね次のように述べている。

- ・従来の定型的な教育のように、学習者は当該科目についての知識は持っていないという前提で指導を行うのとは異なり、成人教育においては参加者が有している様々な技術、才能、展望を、指導者のあなたは、当然、コースの中でそれらを最大限に活用すべきである。
- ・クラスには様々な背景を持った多種多様な人々が集まって来る。グループ内の人々の持つ社会生活上の特徴を活用することによって、それらの多様性は興味深い学習資源になりうる。
- ・それぞれグループ内の個人は、何らかの人生の冒険の経験者であり、重要なのはその人たち自身の展望や見通しと授業の討議内容とを結びつけ、関係づけていくことである。
- ・グループのメンバーのこれまでの体験を活用することによって、指導者は、自分だけの経験を素材としたり、あるいはメンバーの意見を単に尋ねるだけの方法に比べてかなりの程度、学習の過程に参加者をかかわらせることができる。
- ・参加者の知識を引き出していくことは少なくとも三つの利点がある。
 - 第一は、彼ら自身がかかわることによって彼らの学習が向上すること。
 - 第二は、彼らのフィードバックや相互交流によってあなたの指導したことが肉付けされ、あなたがねらっていたことに対する有効な助けとなりうること。
 - 第三は、参加者が指導者が考えつかなかったような事実情報、考えを提出してくれること。

また、イギリスのジェニー・ロジャーズは、講師・リーダー・プランナーのための成人教育入門書『おとなを教える』の中で、成人の学び方を次のようにまとめている。

- ・成人学習では、成人生徒が携えてやってくる豊富な経験のあらゆる利点を生かし、欠点を最少にすることがねらいとなる。
- ・かつて、成人学習者の過去経験は、学習を「遅らせる」慢性的な不利な条件と見られていたが、現在では、強制的で権威主義的な教授法に対する自然な抵抗である可能性が高い、という見方が有力である。
- ・それゆえ、学習者の経験をうまく誘い出して「活用」することが不可欠である。それに失敗すると、あなたのメッセージは拒絶される危険がある。
- ・生徒が自分の経験を話すようになればなるほど、それだけ学習を「内面化」させる可能性は大きくなる。

このほかに、ブラジルの識字教育に貢献したパウロ・フレイレも、教師が生徒に知識を注入する従来の教育方法を「銀行型教育」と呼んで厳しく批判している。彼は、教育の本質を抑圧と貧

困からの解放にあると捉えた。彼の提起した「課題解決教育」では、従来の教育にみられた、教える者と教えられる者との間の上下関係は廃棄された。彼は、「教師と学習者は、皆が成長する過程に対して一緒に責任を負う立場になる」という指導者像を描いたのである。

このように、成人の学習では、意見を交換する、自分の考えや体験を発表するという行為が、重要な要素として含まれる。教師から正解を教えられてそれを憶えるのではなく、他の学習者と共同して学び、やってみて経験する中で、自分で考え、判断し、決定して行動に移すというような、課題解決に取り組む主体的な態度を養っていくことができる。

しかし、学習者の中には、伝統的な教師主導型の学校教育の発想から抜け出せないために、講師はなぜ積極的に知識・技術を教えようとはしないのかという不満を抱き、自らが参加・体験する学習方法に拒否的反応をする人もいると考えられる。そこで、このような状態がなぜ起こるのか、学習過程についてさらに検討してみる。

(4) 成人の学習における自己決定性

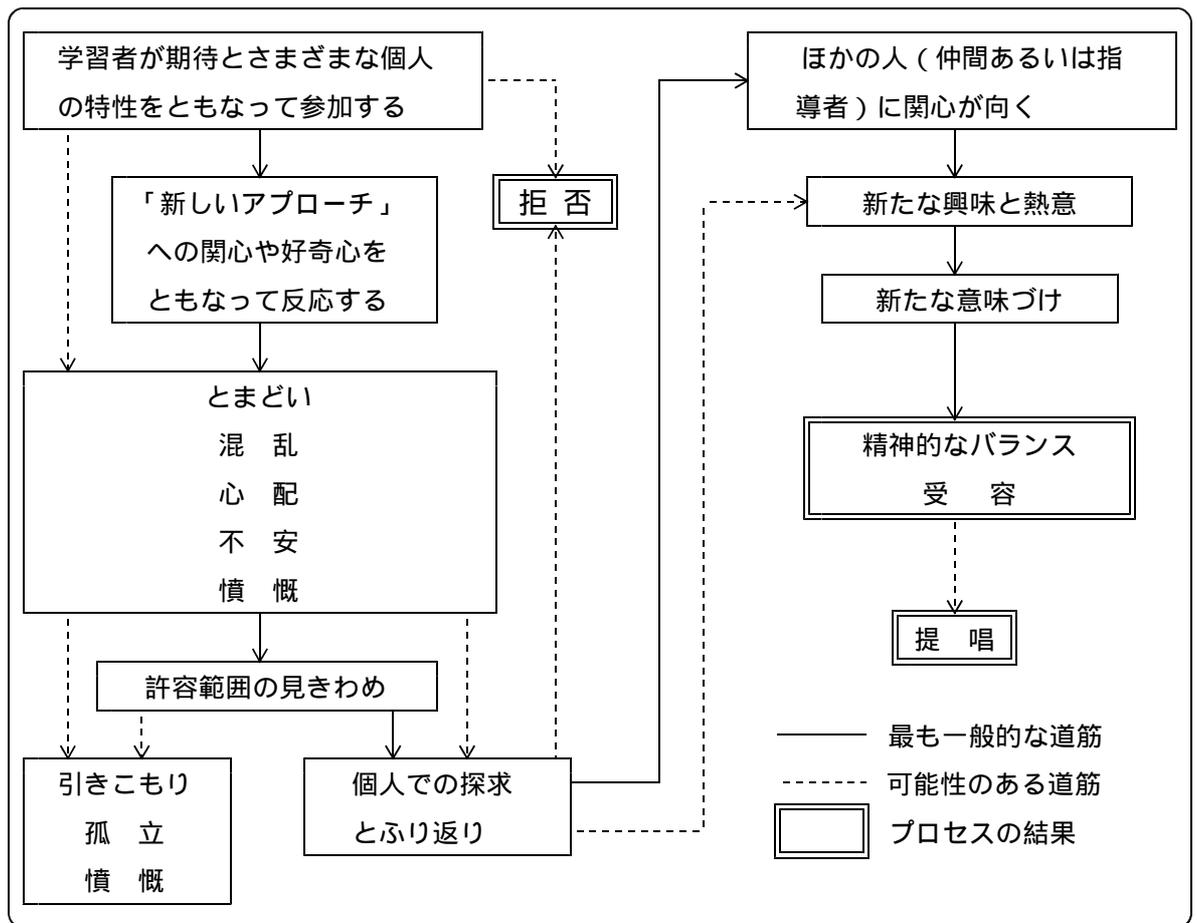
カナダの成人教育学者パトリシア・クラントンは、著書『おとなの学びを拓く』の中で「おとなの自己決定性」について、「自己決定性をおとなの特性と見てしまい、守るべき価値として金科玉条のごとく考えることから生じる誤解であり、自己決定型学習は成人教育の出発点ではなく到達目標であると考えたほうがよいのである。」と述べている。

また、クラントンは、自己決定型学習をめざすプロセスにおいて学習者が示す反応を次のように考えている。「自己決定型学習の初期の段階では、学習者は自分の期待・予想と現実とのギャップにとまどい、しばしば感情的な反応を示すが、その後、この学習方法では何がどこまで許されるのかを試す段階に移る。中間段階では、学習者は徐々に興味をもち始め、探究、ふり返りの時期を経て、ほかの学習者にも注意を向けるようになり、新たな興味と関心の段階に至る。後期の段階では、この学習経験への再適応がなされ、精神的な落ち着きが回復される。学習者によっては、さらに自己決定型学習を他の人にも働きかけるようになることもある。」これらのプロセスを、クラントンは「自己決定型学習をめざす取り組みのプロセス」(次頁・図5)としてまとめている。

このような学習プロセスにおいて、クラントンは、指導者に、「学習者がとまどいと抵抗を感じている間に、すぐに教師決定型の教育方法に移らないように努力すること」と、「自己決定型学習の各学習段階に対応したきめの細かい役割」を求めている。

また、成人の学習者にとっても指導者にとってもこれらの学習活動は、学習プロセスを経る中で、自分がこれまでに抱いてきた教育観(教師決定型の学習)や教師像(学習者を指導・管理・評価するという像)から徐々に発想の転換を行うことになるので、次に述べる「意識変容の学習」を行っていることにもなる。

図5 自己決定型学習をめざす取り組みのプロセス



(引用：『おとなの学びを拓く』)

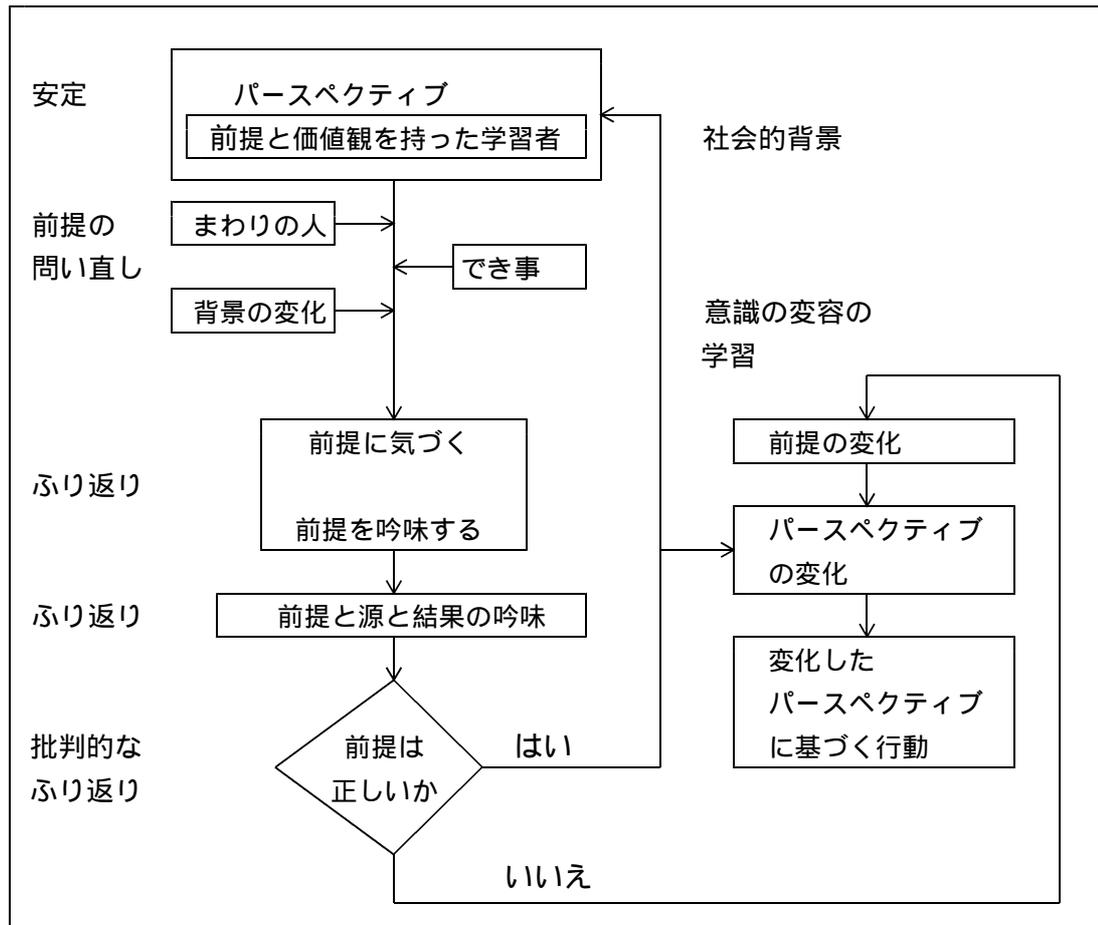
(5) 意識変容の学習とは

クラントンは、「子どもは、学習しながら自分を形作っていくとするならば、成人は、学習しながら自分の形を変えていくととらえることができる。」として、このことを「意識変容の学習」として次の二つに分けて論じている。

一つは上述したように、学習プロセスの中で、これまで身につけてきた他者決定型学習（教師決定型学習）をとらえ直し、自己決定型学習へと発想の転換を進めるような意識変容の学習である。

もう一つは、学習者が特に成人であることに由来する意識変容の学習である。成人は長い人生経験を経過するうちに、一人一人が固定的な前提や価値観を身につけるようになる。これらの前提や価値観の中には急激な社会的背景変化に適應する際に、あるいは新しい生き方を模索する際に障害になるものがあり、そのために学習活動の中で、これまでの前提・価値観を吟味の対象にする必要が生まれる。クラントンは、成人学習者が学習プロセスの中でこれまでに身につけてきた前提や、前提の源を問い直し、新たな価値観を身につけていくような「意識変容の学習」が、成人教育の独自の役割になるとし、次頁（図6）のようにそのプロセスを整理している。

図6 意識変容の学習のプロセス



(引用:『おとなの学びを拓く』)

成人が身につけている前提には、固定的ともいえるべき硬さがあり、また、変化させることに対しては大きな心理的抵抗が生まれる。クラントンは、そこで次のような提言をしている。

一つは、前提を吟味した結果、それらがあくまでも正しいと考える場合には無理矢理に変容させなくてもよいという考え方である。

もう一つは、意識変容の学習の難しさを十分に考慮して、日記を書くこと・事例研究・でき事のとらえ直し・心の中にあることの一覧表・ロールプレイ・伝記・例えなど、意識変容が学習活動の中でスムーズに進むような学習方法の工夫が必要であるという点である。

クラントンのいう「意識変容の学習」のプロセスに、学習者が経験する具体的な例を当てはめてまとめたものが次頁(図7)である。

これまでに見た成人の教育論や成人の特性を生かした学習過程、あるいはクラントンのいう「自己決定型学習」「意識変容の学習」は、現代的課題を学習するうえで有効な方法の一つと考えることができる。

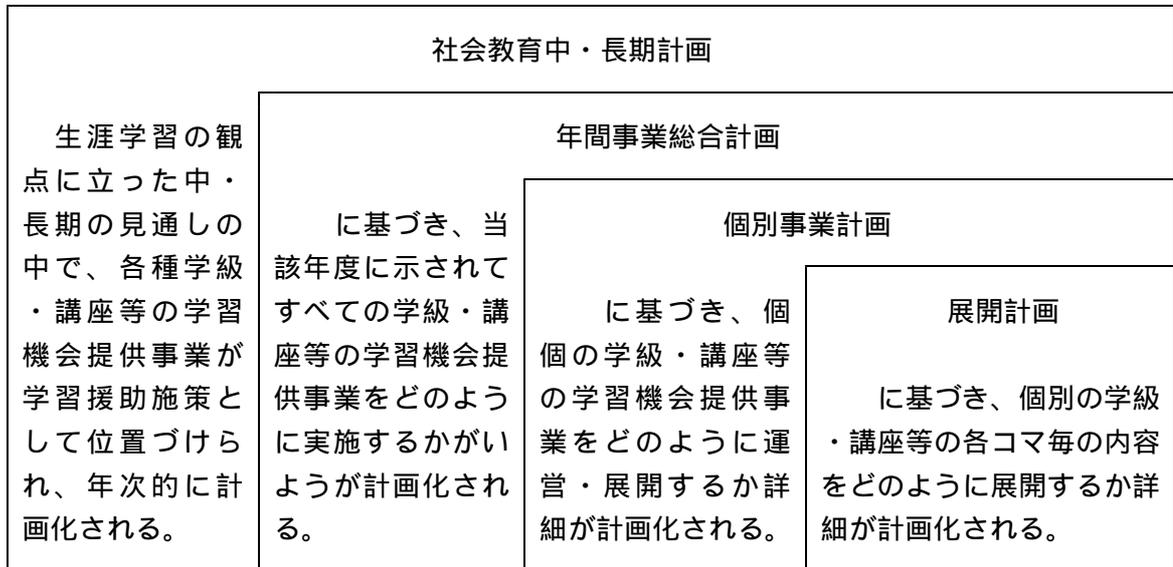
そこで次章では、現代的課題の学習機会において注目されるようになってきた参加体験型学習について、これらの考え方がどのように位置づけられ、学習プログラムとして展開されているか、考察することとする。

4 参加体験型学習による学習展開プログラム

(1) 学習展開プログラムとは

学習プログラムといった場合、そのとらえ方は、多様である。北海道立社会教育総合センターの研究報告書『学習機会の提供に関する研究～学習プログラムの充実化を目指して～』（平成5年）において提示されている構造図は次のようになっている。（図8）

図8 学習援助計画の関連構造図



（引用：『学習機会の提供に関する研究～学習プログラムの充実化を目指して～』北海道立社会教育総合センター、平成5年）

本研究では、成人の学習特性をもとに、現代的課題を解決するために学習者の行動や意識の変容を期待する学習プログラムについて明らかにすることとしてきた。したがって、構造図の「展開計画」の部分にあたる学習プロセスの在り方を検討するものである。本研究ではこの部分を「学習展開プログラム」と呼ぶこととする。

(2) 参加体験型学習の意義

前章でみた「自己決定型学習」や「意識変容の学習」の理論を、参加体験型学習の特色と効果に視点を当てると以下のようにまとめることができる。

ア 特色

学習者（自分）中心の学習である
 社会と自分、自然と自分、集団と自分というように、学習内容には、いつも「自分」が軸となっている。
 このことによって、学習者の学ぼうとする意欲を喚起し、何のための学習かを鮮明にすることができる。
 とりわけ学習者自身の体験をベースにすることは重要であり、主体的な参加を促すことができる。
 身体とすべての感覚を用いる学習である
 見たり、聴いたり、触ったり、嗅いだり、味わったりといった、様々な身体感覚を用いることによって記憶が確かなものとなり、より一層理解を深めることができる。

学び方を学ぶ学習である
 様々な課題を科学的に考え、自ら解決する手段や方法、知識や技術などを獲得する方法を体得することができる。

頭でわかることと行動がかわることをつなぐ学習である
 体験から学び、態度や行動の変容へと結びつけていくためには、体験を理論化したり、抽象化するとともに、一般化するプロセスが求められる。経験した学びを掘り下げ、これを分析し、分析結果から行動の方向性や指針を導き出していくことが重要である。

自分と他者とのかかわりを通して学ぶ学習である
 人とかかわる中から自分が見えてくる。人とかかわりの中に新たな自分を発見する。自分の意見を聴いてほしい、理解してもらいたいという意味を持って他の人とかかわり、表現を工夫することを通して自主的、主体的に生きていくことが体験的に学習できる。

(参考：『学習活動支援と参加体験型学習』学習方法開発研究会、平成11年)

イ 効果

主体性...「わたしが」
 主体性を養い、対象と自分とのかかわりを意識するようになる。

現実性...「いま、ここに」
 現実におきていることを素材として取り上げることで、興味・関心が高まり、開かれた心、聴く耳、観る目、豊かな表現、判断力が育てられる。

協働性...「たすけ、たすけられる」
 相手は、自分をうつす鏡となり、他の人とかかわりの中から学ぶことができる。

創造性...「つくる・つくりだす」
 自ら主体的に活動することが求められるので、自分の手でつくりあげていく能力が育まれる。これまでにないものが生みだされる。

試行性...「こころみる」
 これまでの行動の枠にとらわれず、新しい状況に挑戦できる。これによって、新しい体験や考え方を生み出すことにつながる。

(参考：同上)

環境、高齢化、人権、地域づくりなどの「現代的な課題」についての学習は、「態度や行動の転換・変容」を目的としている。参加体験型学習とは、学習者の「知識や体験」をもとに、他の人々との語り合いや意見交換を通して、自分のこれからの考えや行動の在り方を検討することによって、態度や行動の変容や人間的な成長へつなげていこうとするものである。

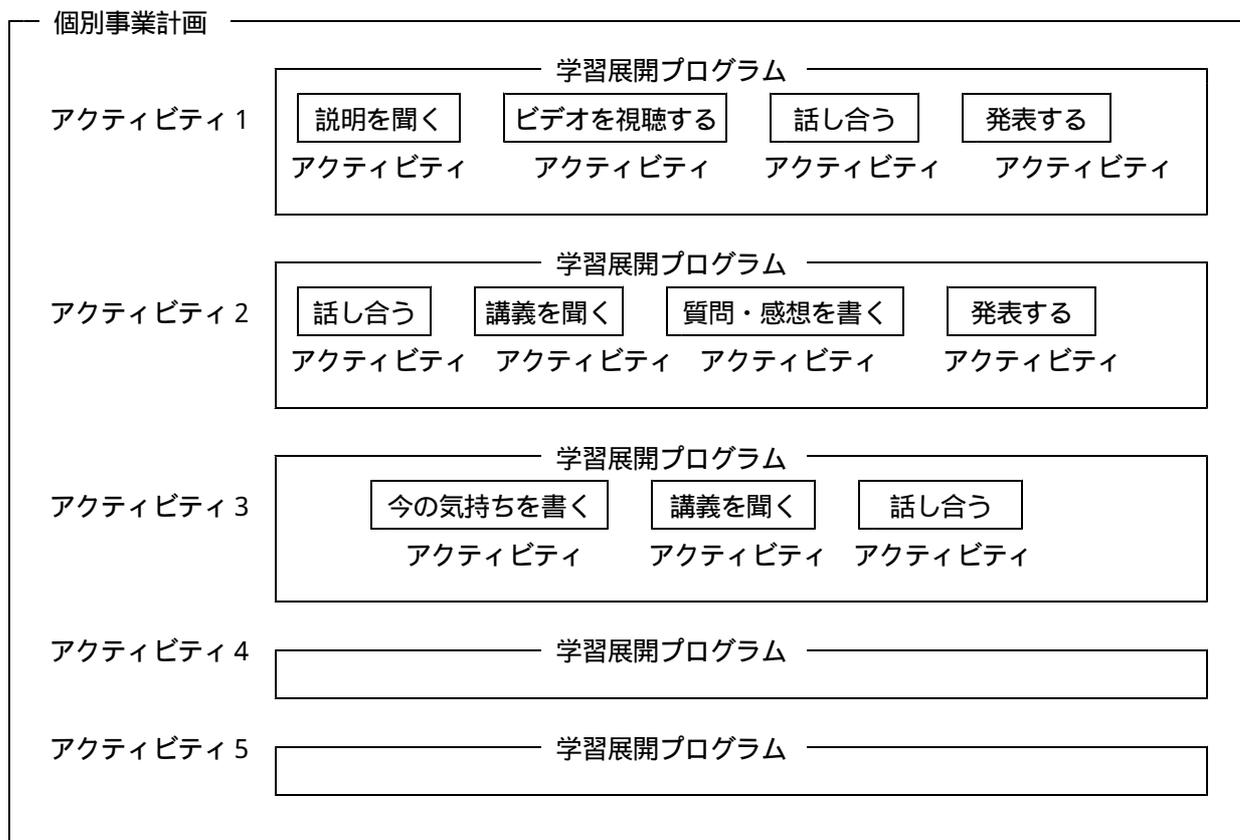
したがって、単に「実際に何かをした」というだけではなく、学習者がいかに考え、「どのように次の行動に生かしていくのか」が重要になる。こうした学習の流れを作り出すためには、プログラムの構成にどのような工夫が必要であるか、次に検討する。

(3) 学習展開プログラムの構成

学習展開プログラムを構成する個々の目的を持った活動、例えば「ビデオを視聴する」「説明を聞く」「話し合う」「講義を聞く」「発表する」などをアクティビティと呼ぶ。学習プログラムはこのアクティビティがいくつか集まったもの(図9)といえる。目的や趣旨、学習者の様子な

どにあわせてアクティビティを組み合わせ、学習者の変容につながる学習展開プログラムを作るよう配慮することが大切である。

図9 学習プログラムの構成



(参考：『生涯学習支援のための参加型学習のすすめ方』ぎょうせい、平成12年)

アクティビティの具体例は、文部省(現文部科学省)が昭和29年に発行した『社会教育の方法』(文部省社会教育局編、学陽書房版)の中にもすでに示されている。ここでは、参考までに第2章第2節に取り上げられている学習方法の項目と結びを紹介する。

項目

インフォーマル討議、委員討議、コンファランス討議、フォーラム、パネル・フォーラム、シンポジウム・フォーラム、レクチャー・フォーラム、ディベート・フォーラム、インターヴュー・ダイアログ、バズ・セッション、ロール・プレイング、講義、質疑応答、資料、プロジェクト法、研究室活動、現場研修、実演(デモンストレーション)、個人研究、反復演習法、見学、共同学習・団体研究

結び

さて、以上説明した各種の方法は、必ずしも社会教育に特有なものとはいえないにしても、なお重要な方法たることを失わない。しかし、如上の各方法は、それぞれ単独に用いられるのではなく、むしろいろいろ組み合わせられて用いられるならば、社会教育上その効果はさらに大きなものとなる。例えば、簡単な場合として

講義 実演 質疑応答 討議 見学

のようにすれば、出てくる効果は、単に講義のみを行う場合に比べて幾層倍にもなる。それゆえ、社会教育の指導者は、平生から各方法をよく研究しておいて、いかなる場合にいかなる方法を用いれば最も効果的であるかを知っておくことが必要である。

以上述べた方法以外にも

- | | | |
|----------|-------------|----------|
| (1) 事例研究 | (2) 面接指導 | (3) 読書会 |
| (4) 個人発表 | (5) ラジオ共同聴取 | (6) 1日入学 |

等があることを指摘しておく。

(参考：『社会教育の方法』文部省社会教育局編、学陽書房版、昭和29年)

このように、参加体験型学習の源流は、戦後の社会教育の興隆期までさかのぼることができる。これらの方法に、最近用いられるようになってきたKJ法など新たな方法を加えた中から、学習目的や学習者の実態に応じて、必要なアクティビティをいくつか選択して、学習展開プログラムを作成することになる。

(4) 学習展開プログラムのプロセス

次に、学習過程の一般的な「導入」「展開」「まとめ」の流れで、参加体験型学習による学習展開プログラムに必要な要素を挙げてみる。

ア 導入

まず開かれた雰囲気をつくるのが参加体験型学習の基本である。プログラムの入り口として緊張を解きほぐし、心を開いてお互いに率直な意見を出し合えるような関係づくりを目指す。

学習者が、全身の神経を集中させて場の雰囲気や他の学習者の表情、そして何より指導者の一挙一動を見守っているこの時こそが、こちらのメッセージを率直に伝えられる時である。学習者の意見や発想に受容的な態度で臨む。

継続した講座であれば、学習テーマに関わる自分の経験や前提に気づくふり返りの活動や学習の見通しを持つことができる活動が含まれることも望ましい。

イ 展開

引き付けた関心を熱中させ、心に残るような体験へと導く過程である。学習者の心を動かし「うれしかった」「大変だった」「ドキドキした」など、体験から呼び覚まされた生の声を引き出すポイントは「人とのかかわり」である。特に信頼感を高め、協力して課題に立ち向かうようなアクティビティであれば、一人では得られないような集中や達成感が期待できる。

ここで特に意識したい要素は、様々な感覚を使った「直接体験」ができる活動や「夢中になれるおもしろさ」を備えた活動があれば、より望ましい。

学習者側から見れば、導入の「何が始まるんだろう？」という漠然とした不安な状態から、展開は、方向性が見え、想像を巡らせることから生まれる、光の見えた状態へ変化するといえる。この展開で「どれだけ心にせまった体験ができたか」「過去の経験をどれだけつなげることができたか」は、後の「わかちあい」の質をも左右することになる。

ウ まとめ

レクリエーションと参加体験型学習プログラムとの「違いはここにある」といってもいいほど重要なものが「わかちあい」である。また、一連のプログラムで得られた体験を、日常生活へとつなぐものとして位置付けることもできる。

「わかちあい」は、一人の体験をみんなのものへと広げるとともに、体験の意味をかみしめ、心に深く刻み込むためのもので、基本的には個人で体験を「ふりかえる」時間と、みんなで「わ

「かちあう」時間で構成される。よくレクリエーション大会などで、最後に一言ずつ感想を求められることがあるが、あの感想を「自分の言葉で語るができるように配慮し、深める工夫をしたもの」といえる。

以上のような要素を含んだ学習展開プログラムをまとめたものが（図10）である。

図10 学習展開プログラムの構成

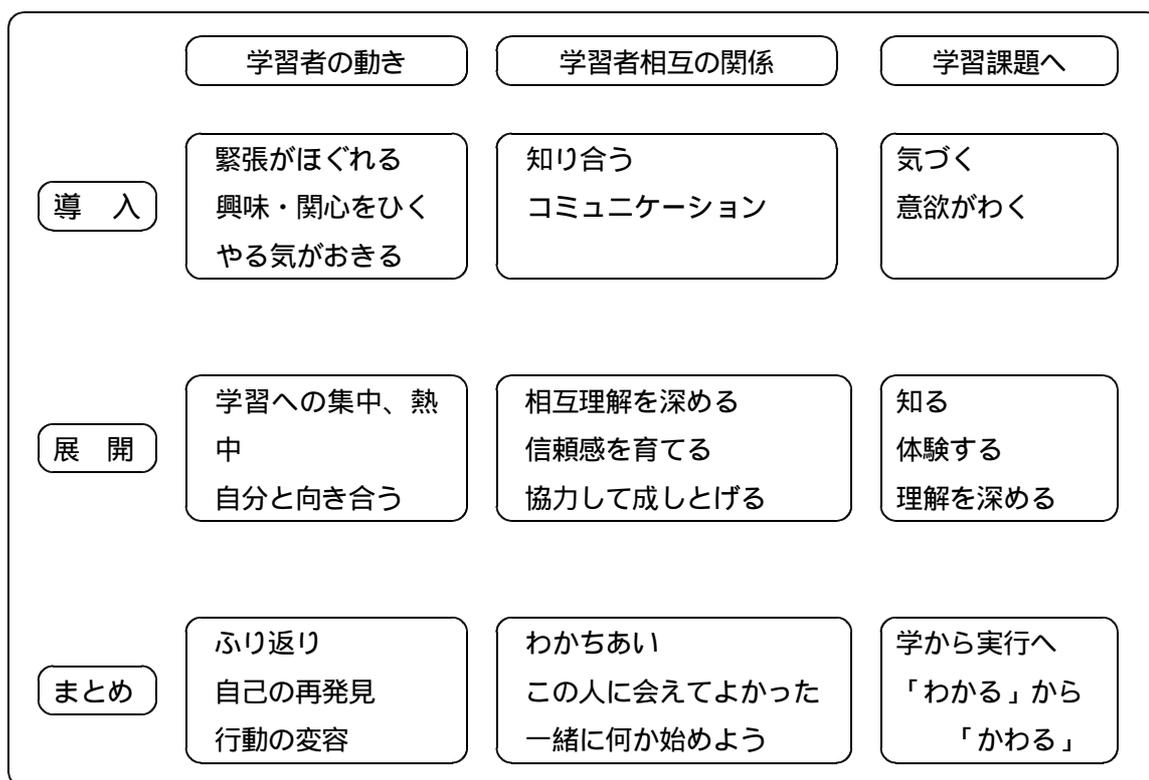
段階	具体的な視点	指導者の働きかけ	キーワード
導入	<ul style="list-style-type: none"> 開かれた雰囲気をつくるのが相互学習の基本 緊張をほぐし、学習者同士、学習者と指導者が相互に心をほぐす活動を準備 学習の方向性を示すアクティビティ 	<ul style="list-style-type: none"> 第一印象を大切に 心をひきつける 開かれた雰囲気づくり 学習者同士のコミュニケーションを深めるしかけ いつもと違った視点を 	<ul style="list-style-type: none"> 気づく 期待 思い出す 楽しい きっかけ
展開	<ul style="list-style-type: none"> 学習者の興味・関心を喚起 これまでの常識的な視点とは違った視点 興味をくすぐる体験 引きつけた関心を集中させ、抽象化し、心へ残る体験へ 学習の過程で芽生えた様々な疑問や意見を話し合いを通して自分の意思へ 学習者相互の関係性で認知していける支援 	<ul style="list-style-type: none"> テーマを深める 不安の残る導入から次第に方向性が見える支援 心に迫る体験、過去の経験につながる体験 ハプニングから生まれる体験の広がり 	<ul style="list-style-type: none"> 驚き・五感 違和感 意欲・知識 発見・疑問 うれしい できた 達成感 信頼感 協力・協働 創造
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> 導入、展開で得られて学習を自分のものに 一人一人は自分の学習活動の「ふり返し」 自らの体験や変容を共有する「わかちあい」 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の感動や変化に気づく「ふり返し」 違いと共通点を認めあう「わかちあい」で自分をより深く理解 他の人の発見や感動を共有する時間 	<ul style="list-style-type: none"> ふり返し わかちあい かわる 共有化 確認 問い直し

（参考：『生涯学習支援のための参加型学習のすすめ方』ぎょうせい、平成12年）

参加体験型学習の学習展開プログラムには、グループのメンバーで学習課題や活動内容を決定したり、プログラムのテーマや対象、アクティビティを決定する場面が多い。そこで、合意を形成していく学習者や学習者同士の意識はどのように展開されていくのか、学習者の側からのプロ

セスをまとめたものを(図11)に示す。

図11 学習者の変容のプロセス



(引用：『生涯学習支援のための参加型学習のすすめ方』ぎょうせい、平成12年)

以上、参加体験型学習による学習展開プログラムの基本的プロセスについて、学習者の態度や行動の変容をもたらすのに有効と思われる要素と構成をまとめてみた。

次に、現代的課題の学習において、この基本的プロセスに基づいて作成した学習展開プログラムの実践例をあげ、その有効性について考察することとする。

5 学習展開プログラムの実際

現代的課題について当センターの職員が参加体験型学習として実践した事例から、学習展開プログラムを主なアクティビティという視点で整理してみる。取り上げた事例は、県内の市町村及び当センターで行ったものである。

(1) 男女共同参画学習の実践例 1

この事例は、平成13年度大東町民大学「室蓬カレッジ・すてきにパートナーシップ2001」(全7回)の第4回の学習展開プログラムである。(参加者19名、約3時間)

生涯学習推進センターに移動しての学習ということで、導入では、学習支援者と参加者の出会いを和やかにすることと学習グループを決めることをねらい、楽しみながらグループづくりができるよう、ゲーム感覚で活動ができるようにしてある。また、講座の第4回目の学習ということで、これまでの学習内容をふりかえりながらも、各自の心の中にあるジェンダーが、かなり強固なものであることに気づくことをねらいとした。

学習展開プログラム

1 学習の流れを理解

- ・グループ編成をする。(絵合わせ)
- ・終了までのおおよその流れを聞く。

2 クイズ「それってどういうこと？」

- ・問題を聞いて、物事の解釈を各自考える。
- ・各自の考えを発表する。
- ・自分の中にある固定的な考え方に気づく。

3 ミニ・ビデオフォーラム

- ・ジェンダー色の濃いCMを見る。
- ・「男・女という視点」で気づいたことを話し合う。
- ・全体の場で発表する。
- ・ミニレクチャーで前回までの学習を想起する。

4 ラベルワークでジェンダーチェック

- ・社会の中でジェンダーと思われる事柄を、各自でカードに書き出す。
- ・グループの中でカードの内容を整理して表にまとめる。

5 グループで話し合い

- ・表にまとめた事柄について、「本来あってはいいじゃないちがい」「どちらでもよい」「あってもいいちがい」に各自の意見を表明する。
- ・グループの中で意見が大きく分かれた事柄を取り上げて、意見交流する。

6 全体での交流

- ・各グループの話し合いの様子を交流する

7 ふりかえり

- ・各自で感じたことをまとめる。
- ・グループ内で交流する。
- ・全体で旗挙げアンケートをする。
- ・ジェンダーフリーの考え方をまとめる。

展開のポイント

ジェンダーを想起するような絵をグループ数用意し、各絵をグループの人数分に切り分けておく。

特定の職業・役＝男性または女性という固定的な考えを持っていることに気づくようなクイズを用意する。

グループ内で各自の考えを出し合う。

CMの中で家事は女性、仕事は男性という役割分担が感じとることができる場面や必要以上に肌を露出した場面から、日常生活の中で無意識のうちにジェンダーにかかわっていることに気づかせる。

必要であれば、家庭・地域・職場等と身近な生活場面を設定する。

各自、できるだけ多くの事柄を書き出す。

同じ内容のカードはまとめていき、重複のないように整理していく。

自分で分類する時間を設けてから、順番に発表していく。

お互いになぜそう思ったかを話す。相手の意見は最後まで聞くことを守る。

他のグループの様子を聞く。

自分たちの話し合ったことと比べながら聞く。

まず、個人で感想をまとめる。

次に、グループ内で発表しあい、お互いの考えを認め合う。

ジェンダーが心の奥深くにしみついていることを実感できるような質問を用意する。

参加者は、これまでの学習で、「ジェンダーの視点から家庭や地域の生活を見直し」たり、「男女として自分らしく生きるための気づきの学習」をしている。学習展開プログラムの2～6では、これまでの学習を生かしながらかつたお互いの考えをさらに交流することができた。

「7 ふりかえり」の旗挙げアンケートは、参加者の日常生活で起こりうるできごとについて、直感的に答えてもらうことで、「ジェンダーフリー」の学習はしてきたが、考え方や行動を変えるには至っていない自分に気づくことで、次回以降の学習への意識付けをすることができた。

(2) 男女共同参画学習の実践例 2

この事例は、北上市で男女共同参画の意識啓発を図るために行われた「生き生きパートナーシップ講座」(全5回)の最終回の学習展開プログラムである。(参加者32名、約2時間)

講座のまとめとして位置づけられており、参加者自身の学習のふりかえりと参加者同士の意見交流を中心に実践した。

学習展開プログラム	展開のポイント
<p>1 学習の流れを理解する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループを確認する。 ・アイスブレイク(それってどういうこと)をする。 ・講座のフィナーレについて意見交流する。 	<p>これまでの学習で編成していたグループで活動する。</p> <p>支援者と参加者の関係を和らげる。</p> <p>前回の終了時に意見交流し、まとめておく。</p>
<p>2 シンポジウムの内容や方向を決定</p> <ul style="list-style-type: none"> ・内容、進め方等について、各グループから意見を聞く。 	<p>参加者の要望を取り入れたシンポジウムの開催を提示する。</p>
<p>3 ミニ・ビデオフォーラム</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「今、男たちが変わり始める」を視聴する。 	<p>視聴しながら、心に残ったことを各自メモする。</p>
<p>4 今までの学習のふりかえり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各自、今までの講座をふりかえる。 ・思い起こす言葉をラベルに書き出す。 ・ラベルを並べながら感想をまとめる。 ・グループ内で意見交流をする。 「今、心の中にあるもの」 	<p>各自、心に残って言葉やキーワードをラベルにメモする。</p> <p>ラベルを台紙に貼りながら、自分の問題意識の整理をし、感想をまとめる。</p> <p>台紙に貼られたラベルを見合いながら、テーマにそって時間をかけて意見交流する。</p>
<p>5 シンポジウムの準備</p> <ul style="list-style-type: none"> ・役割分担を決める。 ・会場の設営等の準備をする。 	<p>各グループからシンポジスト、記録係、会場係等を選出する。</p> <p>休憩時間を利用して会場設営やシンポジスト等の打ち合わせをし、できるだけ自主運営とする。</p>
<p>6 シンポジウムの開催</p>	<p>シンポジスト(グループ代表者)だけの発表にならないように、フロアへの指名ルールを採用するなど工夫し、楽しいものとする。</p> <p>一人一人の考えを交流するとともに、これからの楽しい生活への導きや社会参加への導入となるような内容も取り入れたい。</p>
<p>7 ふりかえり</p>	<p>一人一人の思いを言葉や文章にすることで、学習</p>

- ・これからの私（個人のふりかえり・感想発表用）
 - ・あなたに会えてよかった（わかちあい・相手への手紙）
- 意欲や参加者同士のネットワークの継続性を持たせる工夫をする。

これまでの学習のふりかえりとしてキーワードなどをラベルに書き出したことは、各自の講座のまとめになったとともに、「シンポジウム」での積極的な意見交流にもつながった。シンポジウムの運営に参加したり、一人一人の学習成果を交流し、お互いに認め会ったりすることは、参加者各自の自信となり、次の学習に取り組む意欲が高まるとともに、学習の成果を生かす活動を模索するなど、参画への意欲付けが図られたと考えられる。

(3) 人権学習の実践例

この事例は、当センターが小・中・高等学校等の教員を対象に生涯学習の理念や学社連携・融合の在り方についての研修機会を提供している「教師のための生涯学習セミナー」の一部である。

参加者が、人権について授業を行う際に参加体験型学習ができるように、アクティビティの進め方を習得できるように考えて実践したものである。（参加者40名、約1時間）

学習展開プログラム	展開のポイント
<p>1 学習の流れを理解する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今から終了までのおおよその展開を示す 	<p>一連の流れの中の一場面なので自然とはじめる。</p>
<p>2 ミニ・レクチャー</p> <ul style="list-style-type: none"> ・参加体験型学習の意義や進め方について説明する。 	<p>資料を用意し、各自が復習や、学校で実践できるようにする。</p>
<p>3 グループづくり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・絵合わせゲームでグループを作る。 ・ネットワークカードを使って自己紹介する。 	<p>気軽な雰囲気グループづくりができるよう、ゲームを用いる。 前日作成したカードを利用して、今後もつながりがもてるような内容で行う。</p>
<p>4 “アサーティブな表現”で人権学習</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手を傷つけることなく、自分の思いを伝える表現を考える。 ・何気なくつづいている言葉を相手の立場で考えてみる。 	<p>日常生活で無意識のうちに他の人の人権を脅かす言葉をつづけていることに気づかせる。 各自の考えをグループ内で発表しあい、多様な考え方にふれる。</p>
<p>5 “権利の熱気球ゲーム”で人権学習</p> <ul style="list-style-type: none"> ・10の権利に各自の考えで順位をつける。 (ランキング) ・2人組で、お互いの考えを聞きあい、2人で順位をつける。 ・4人グループになり、お互いの考えを聞きあい、グループでの順位を考える。 ・各グループの意見を聞く。 	<p>「権利のリスト」をじっくり読み、各自で優先順位をつける。 2人の合意のもとに優先順位を決めるように話し合わせる。 各組の意見を述べさせる。4人で話し合いをした後でグループでの優先順位を決めさせる。 自分やグループの考えと比較しながら聞く。</p>
<p>6 ふりかえり</p>	<p>個人のふりかえり（心の動き）をグループ内で</p>

- | | |
|-------------------------|-----------------------|
| ・自分のものの見方や考え方に気づく。 | 交流することで、お互いの学習の成果を認めあ |
| ・今、感じていることをグループ内で発表しあう。 | い、各自の自信や次への意欲へとつなげる。 |

参加者が、実際の学習方法を体験できたことは、今後、学校での授業場面でも活用することが容易であると考えられることができる。学習支援者に求められる役割は、文面だけでは理解が難しい。したがって、社会教育関係職員の研修にも、多様なアクティビティを体験できるような学習展開プログラムを取り入れることが必要である。

「4 アサーティブな表現で人権学習」は、無意識のうちに人権侵害をしていることへの気づきと、自分はどのように行動すればよいのかを考えさせる機会となる。「5 権利の熱気球ゲームで人権学習」は、対話を核とした相互学習である。相互作用による権利についての学びとともに豊かな人間関係を築いていくこともできるアクティビティである。

(4) 地域の連帯学習の実践例 1

この事例は、「青少年活動指導者研修会（後期）」の2日目のプログラムで、当センターで実施したものである。前期研修会は、県内3つの県立青少年の家で実技を中心とした内容で実施されている。後期研修会の1日目は、講話と実践交流、実技を行い、このプログラムは、講座全体のまとめに位置づけた。（参加者34名、講演1.5時間、グループ協議・質疑1.5時間）

学習展開プログラム	展開のポイント
<p>1 学習の流れを理解</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今から終了までのおおよその流れを示す。 ・講師の紹介をする。 	<p>後半の話し合いのために、あらかじめグループを編成し、座席を示しておく。</p>
<p>2 講演</p> <ul style="list-style-type: none"> ・演題「青少年活動の支援の在り方」 (講師 大学教授) 	<p>資料を用意していただき、講演内容の理解を容易にできるようにする。</p>
<p>3 グループ協議 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ・役割分担をする。 ・「私と青少年活動とのかかわり」をテーマに自己紹介する。 ・「青少年活動の支援の現状と課題」というテーマで意見発表をする。 	<p>進行係、計時係、記録係を決め、グループごとに自主的な運営で協議を進める。 一人1分の持ち時間で全員が行う。 一人の話題につき4分とする。一人で4分間話しても、質問や意見をあわせて4分間でも可とする。</p>
<p>4 グループ協議 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各自で講師への質問をカードに書き出す。 ・グループ内で質問カードを整理する。 ・質問のランクづけをする。 ・質問者を決める。 	<p>1枚のカードに1つの質問とし、いくつでもよいこととする。 順番に質問カードを1枚ずつ紹介する。全部のカードが出たら、類別して整理する。 整理した質問について話し合い、優先順位を決める。</p>
<p>5 質疑応答</p>	<p>同じような質問、関連する質問がないか確認しな</p>

- ・各グループからランキング1位の質問をする。
- ・講師は、各質問に答える。
- ・時間のある限り2位の質問、3位の質問と進める。

がら進行し、時間を有効に活用する。

6 ふりかえり

- ・研修会に参加してみた感想をグループ内で発表しあう。

個人のふりかえりをグループのみんなでわかちあい、認めあう。

グループで協議することで、講演のテーマである「青少年活動の支援の在り方」を視点とした話し合いに導くことができた。また、参加者が自分や所属している団体の活動の様子、課題などを交流しあったことは、自分（団体）の活動を客観的にとらえ直し、今後の方向性を探るよい機会となった。

質問をカードに書き出したり、類型化、ランキングする中で、自分の意見を話したり、参加者同士の交流ができ、積極的な参加にすることができた。なによりも、講演（レクチャー）と質疑（フォーラム）の間にグループの協議を入れたことによって、質問の内容が吟味され、内容の濃い質疑応答にすることができた。

(5) 地域の連帯学習の実践例 2

この事例は、「岩手県地域婦人団体協議会平成13年度リーダー研修会」における実践である。A分科会 「婦人会組織充実の在り方」(婦人会若手リーダー)において、KJ法によって婦人会組織の現状や課題の把握を行い、ブレインストーミングによって解決策を検討し、婦人会組織の活性化を図ろうとしたものである。(参加者20名、約2時間)

学習展開プログラム

展開のポイント

1 学習の流れを理解する

- ・分科会の進め方を説明する。
- ・グループ編成をする。

文化全体を大きく3つに区切って、参加者各自の協力を得て進めることを説明する。
名簿により機械的にグループを編成し、司会、計時、記録の分担をする。

2 KJ法で課題の把握

- ・KJ法の進め方について説明する。
- ・各自で婦人会組織の課題と思っていることをカードに書き出す。
- ・作成されたカードをグループ全員で類似した課題にグルーピングする。
- ・グルーピングしたものに見出しを付ける。
- ・各課題の関係を考える。
- ・次の話し合いで取り上げる課題を決定する。

KJ法の進め方を説明する。時間配分はグループ内で決めることとする。
最低でも一人3枚を目標に、書き出す。

一人一人の考えが尊重されるように進める。

模造紙に貼りだし、見出しや各課題の関係を書き込んでいく。

メンバーの合意で決定されるよう留意する。

3 ブレインストーミングで解決策を検討

- ・ブレインストーミングの進め方を説明する。

ブレインストーミングの目的と進め方の説明を簡潔にする。

- ・課題が出てくる原因をできるだけたくさん出し合う。
- ・それぞれの原因についての解決策を出し合う。
- ・話し合いで出てきた意見を並べたり並び替えたり、組み合わせたりして、解決方をまとめる。

4 全体発表会

- ・グループで話し合った内容を発表しあう。
- ・発表内容に対する感想等も出してもらおう。

5 ふりかえり

- ・グループの中で発言したり、意見を交流したことについて、今の感想を出し合う。
- ・支援者から見た研修の様子を紹介し、評価する。

どんな意見でもよいから数多く出すこと、決して否定や批判はしないことを確認する。発言者が偏らないように留意し、時には助言する。

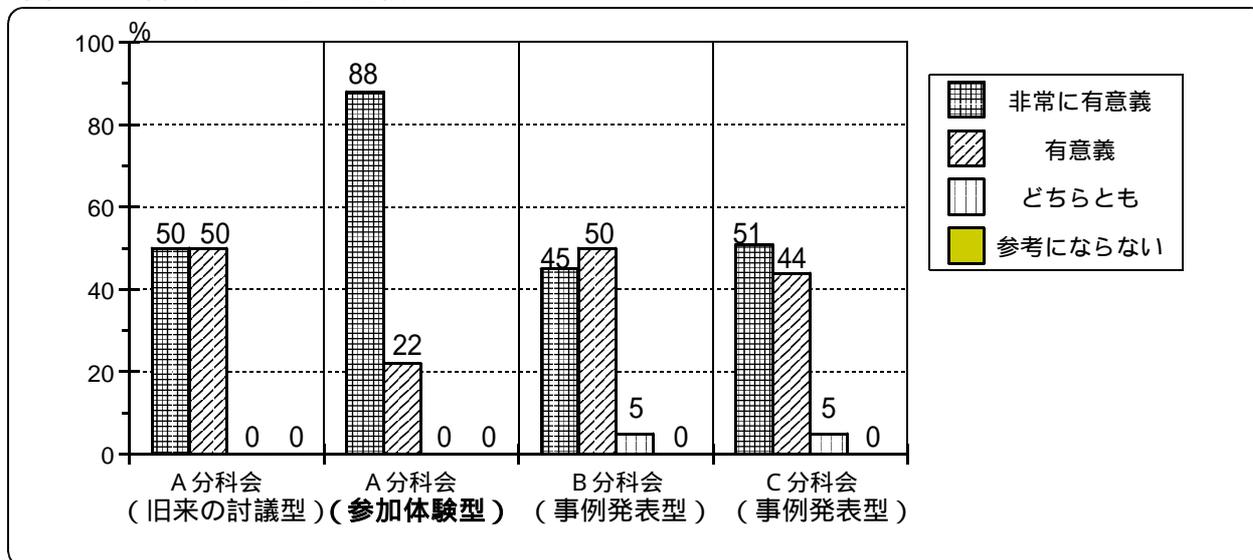
全体の話し合いも、参加者の中から司会や計時の係を決めて進行する。どのグループの発表にも感想が出るように発表の分担を決めておく。

できれば、2～3人に発表してもらおう。

支援者による講評をする。

4分科会についての終了時にアンケート調査を行った。次の(図12)のグラフがその結果である。テーマが異なるので各分科会の結果を単純には比較できない面もある。しかし、A分科会とは同テーマで、運営の方法が従来の討議型と参加体験型によって行われており、参加体験型の手法を用いたの参加者の方がより充実感を持って話し合いを終えたことが分かる。また、「話し合いの内容を地域で生かしたい」という感想も寄せられ、参加意識の高まりとともに、学習の成果を具体的な行動へつなげようという意欲も湧いてきた。

図12 分科会の充実感の比較



(6) 実践事例のまとめ

ここでは、各実践事例において、学習展開プログラムで用いたアクティビティが、現代的課題の学習にどのような効果的であったのかまとめることとする。

ア 導入段階に見るアクティビティ

いきなり学習課題について真剣に考え・学ぶ前に、参加者の緊張を解きほぐし、お互いに心を開いて意見を出し合えるような、安心できる雰囲気をつくることで、学習効果を高めることができる。例えば、きちんと名前で呼び合うことでグループの中で安心感や信頼感を持つことができるようになる。また、身体を動かしたり、笑ったりすることを通して、心の準備も進み、参加者一人一人の不安やグループの緊張感をなくし、その後の学習に取り組むための好ましい雰囲気を作りだすことができる。

事例の中では、「カードを使った自己紹介」「絵合わせでグループづくり」「テーマについて一言」で学習活動をスタートさせている。これは、参加者同士が全くの初対面という場面ではなく、継続したプログラムの中の一つの過程であるので、雰囲気作り、気持ちの切りかえ的な要素が大きいからである。

事例の他に、出会いの場面で有効と思われるアクティビティとしては、

3つのいい話	わたしは誰でしょう	仲間探し	ジャンケンゲーム	数集まり
ネームキャッチ	似顔絵で自己紹介	ネットワークづくり	沈黙のラインアップ	

等が挙げられる。これらは、「緊張をとく」という意味で「アイスブレイク」と呼ばれている。事業の展開や学習課題・内容によって、特に丁寧な導入が必要な場合には、いくつかのアクティビティを組み合わせで行うことも必要である。

参加者同士が、すでに安心や信頼を感じることができる段階では、参加者が自分の限定されたものの見方に気づくよう促すものや、簡単で達成しやすい課題を通して自信を持たせるアクティビティが有効である。事例の中では、「それってどういうこと」「ラベルワーク」「K」法」を用いている。これらのアクティビティを行うことで参加者の持っている知識や経験、考え方、イメージなどをお互いに認めあい、受けとめあい、以後の学習にも位置づけることができた。

イ 展開に見るアクティビティ

参加体験型学習は、一人一人の価値を理解すること、自分の可能性を信じること、他人に対する誠実さ、他者を受け入れ尊重する態度を持つなど、さまざまな技能を実際に使い、強化する学習過程を含んでいる。これらの技能は、参加者の態度や行動を変容させたり人間的な成長につなげていくのに必要なものである。

事例では、おおよそ「ビデオフォーラム」「ラベルワーク」「シンポジウム」「アサーティブトレーニング」「ランキング」「講演」「K」法」「ブレインストーミング」「グループ討議」「全体発表」のアクティビティを用いている。参加者は、これらの方法で学習する過程で、個人の知識や体験を共有し、グループとしての合意を形成するために考え、議論し、お互いに交渉し、話し合いを行う。また、グループの発表を、全体の話し合いの材料にもすることができる。このようにして、上述の技能を強化していくわけである。

事例の中にある「ブレインストーミング」は、自由な発想で討議し、創造的に問題を解決する代表的なアクティビティである。課題解決に向けて、グループ討議の効果を生かしながらアイデアを出し合ったり、具体的な行動を決定したりする手法である。しかし、参加者の状況によってはすぐに意見が出ないことが予想されたり、事業の比較的初期に行われるような場合は、最初の発言について一定の時間をとって参加者の発表用のメモを作成する時間を設定したり、最初のいくつかの意見についてはラベルを用いて順番に発表していくなどの工夫も必要である。

また、グループ討議を効果的に進めるために部分的にラベルワークを取り入れたり、ラベルワークの結果をランキングしてみるといったように、一つのアクティビティの中には、他のアクティビティの要素も含まれている。

このように、アクティビティを明確に区分する意義はなく、参加者の様子や学習支援者の裁量で有効な学習展開プログラムを組み立てることになる。

ただ、参加者によっては、「得手・不得手」に感じるアクティビティもある。自分の得意なアクティビティで学ぶ時間には当然活躍するが、苦手なアクティビティの時間は消極的な学びになる。各自が得意な学習スタイルによって相互に教えあい、協力して学ぶよう、配慮する必要がある。

ウ まとめに見るアクティビティ

自分や他人について感じたことを分かち合うことは、自信を持ち、より積極的な行動につながる大切な活動である。ここでは、自分自身を素晴らしいと評価し、その思いを積極的に表現することを促すアクティビティが重要である。同時に、お互いに対する積極的な感情や大切に思う意識を表現する機会ともなる。

個人の学習を「ふりかえる」アクティビティとして、実践では「今のわたし」「これからのわたし」など、書くことによってふりかえる場面を設定している。書くことによって、より深く、より客観的に自分を見つめ直すとともに、グループ内で交流する際、「書いたことを読む」ことによって自分に対してプラスの自己評価を抵抗なく発表できるようにするためである。

まよめの第二段階として、「わかちあい」の場面がある。お互いのよさを認めあい、意欲や自信を高める場面である。事例の中で「あなたに会えてよかった」を行っている。一人に一枚のカード用意し、その人へのメッセージをグループの人たちが寄せ書きする方法である。「今は読まないで、うちに帰ってから家族と一緒に読んでください。」と働きかければ、学習の成果が家族にも認められ、より強い自信を持つことができる。

このような「ふりかえり」や「わかちあい」は、まよめの段階だけではなく、適宜、学習の各場面に位置づけて参加者相互の心の交流を深めたり、学習課題についての新たな気づきを導き出すこともできる。

以上のことから、実践事例におけるアクティビティは、参加者が従来の学習方法よりも学習課題に対する興味関心を高めることができるという点と、参加者同士の相互の理解や交流による学びは、行動化への能力も身につけることができるという二点に大きくまとめることができる。

6 研究のまとめ

変化が激しく、将来の見通しがなかなか予測できない時代を迎え、社会教育における学習機会の提供は、個人的関心や興味を充足させるための学習に加え、社会の変化に対応するための学習や社会とのつながりを重視した学習の機会を提供していくことが必要となっている。今や、成人の学習には、自らの行動や意識を変えていくことによって課題を解決したり、よりよい社会を形成していくことができるといった態度や技能を身につけることまでが求められている。このような成果が期待できる学習方法の一つとして参加体験型学習に着目して研究に取り組んできた。

以下に、今研究の成果と今後へ向けての課題をまとめる。

(1) 研究の成果

- ア 生涯学習社会の実現が求められている背景について、生涯教育（学習）理論や各種答申などをもとに整理することができた。
- イ 成人の教育理論から、参加体験型学習の意義を整理することができた。
- ウ 現代的課題における参加体験型学習の学習展開プログラムのプロセスを提示するとともに、実践の中から学習方法の有効性を提示することができた。

(2) 今後の課題

- ア 現代的課題の学習機会の拡充を図るためには、今後、さまざまな学習機会の提供の場において、本研究で提示した参加体験型の学習方法に参加者や地域の実態を考慮して検討を加え、より有効・適切な学習展開プログラムの実践を行うことが期待される。
- イ 学習支援者は、学習活動だけに目を奪われることなく、何のための学習なのかという学習の目的や参加者の社会参加や行動の変容につなげる意識をもって実践することが大切である。学習の支援はどうあればよいか明らかにする必要がある。
- ウ 参加体験型学習についての知識や技能・方法は、事業を企画・立案者が実際に体験することによって学習展開プログラムに取り入れ、活用することが容易になる。今後、生涯学習関係職員の研修において参加体験型学習を実践することが大切である。

〔主な参考文献〕

- 1 『急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について』
社会教育審議会答申（昭和46年）
- 2 『生涯教育について』 中央教育審議会答申（昭和56年）
- 3 『生涯学習体系への移行』 臨時教育審議会第一次答申～第四次（最終）答申（昭和60～62年）
- 4 『今後の社会の動向に対応した生涯学習振興方策について』 生涯学習審議会答申（平成4年）
- 5 『学習の成果を幅広く生かすー生涯学習の成果を生かすための方策についてー』
生涯学習審議会答申（平成11年）
- 6 『学習機会の提供に関する研究～学習プログラムの充実化を目指して～』
北海道立社会教育総合センター（平成5年）
- 7 『生涯各期に応じた学習プログラムの開発（ ）』 群馬県生涯学習センター（平成5年）
- 8 『社会教育主事のための生涯学習概論』 国立教育会館社会教育研修所（平成9年）
- 9 『課題別学習プログラムの展開』 東京都教育庁生涯学習部（平成10年）
- 10 『まなびを創る - 「参加型」講座の開発 - 』 東京都教育庁生涯学習部（平成11年）
- 11 『現代的課題の学習方法開発研究 』 群馬県生涯学習センター（平成11年）
- 12 『学習プログラム立案の技術』 改訂版 国立教育会館社会教育研修所（平成11年度）
- 13 『社会教育主事のための社会教育計画 』 国立教育会館社会教育研修所（平成11年度）
- 14 『いわての生涯学習』 岩手県立生涯学習推進センター（平成10年）
- 15 『いわての生涯学習』 岩手県立生涯学習推進センター（平成12年）
- 16 『生涯学習に関する県民の意識調査』 岩手県教育委員会（平成10年）
- 17 『生涯学習・社会教育概論』 稲生勁吾編著 樹村房（昭和60年）
- 18 『生涯学習テキスト 成人教育の理解』
池田秀夫・三浦清一郎・山本恒夫・浅井経子著 実務教育出版（昭和62年）
- 19 『生涯学習テキスト 生涯各期の教育』 白石克己・黒河内敏正・野垣義行・手打明敏・
西真平・迫田哲郎・野島正也著 実務教育出版（昭和62年）
- 20 『生涯学習実践講座 人間の発達と生涯学習』 麻生誠・泉敏郎 亜紀書房（昭和63年）
- 21 『生涯学習講座 6 生涯各期の人間理解と学習活動』
木原孝博・三浦清一郎編 第一法規（平成元年）
- 22 『生涯学習概論』 香川正弘編著 東洋館出版社（平成4年）
- 23 『生涯学習実践講座 成人学習論と生涯学習計画』
倉内史郎・土井利樹編 亜紀書房（平成6年）
- 24 『生涯学習プログラム』 岡本包治著 （財）全日本社会教育連合会（平成7年）
- 25 『行政関係者のための 新版 入門・生涯学習政策』
岡本薫著 （財）全日本社会教育連合会（平成8年）
- 26 『生涯学習論 自立と共生』 白石克己編 実務教育出版（平成9年）
- 27 『生涯学習概論』 吉川弘編著 文教書院（平成9年）
- 28 『学びのスタイル 生涯学習入門』 赤尾勝己・山本慶裕編著 玉川大学出版部（平成8年）
- 29 『学びのデザイン 生涯学習方法論』 赤尾勝己・山本慶裕編著 玉川大学出版部（平成10年）

- 30 『研修・訓練における成人指導の方法』 ウィリアム・A・ドレイブス著
三浦清一郎・末崎ふじみ共訳 (財)全日本社会教育連合会(平成2年)
- 31 『おとなが学ぶとき』 ジョン・デインズ キャロライン・デインズ ブライアン・グレアム著
小川剛・妹島長子訳 (財)全日本社会教育連合会(平成8年)
- 32 『おとなを教える』 ジェニー・ロジャーズ著 藤岡英雄監訳 学文社(平成9年)
- 33 『おとなの学びを拓く』 パトリシア・A・クラントン著
入江直子・豊田千代子・三輪建二訳 鳳書房(平成11年)
- 34 『女性のためのエンパワーメントのための学習』(文部省委嘱事業)
編集・発行(財)日本女子社会教育会(平成9年)
- 35 『学習活動支援と参加体験型学習』(文部省委嘱事業)
編集・発行 学習方法開発研究会(平成11年)
- 36 『男女共同参画社会に向けた学習ガイド』(文部省委嘱事業)
編集・発行(財)日本女子社会教育会(平成11年)
- 37 『生涯学習支援のための参加型学習のすすめ方』
廣瀬隆人・澤田実・林義樹・小野美津子著 ぎょうせい(平成12年)
- 38 『生涯学習ハンドブック』 山本恒夫編著 第一法規(平成元年)
- 39 『生涯学習事典 - 増補版 - 』 日本生涯教育学会編 東京書籍(平成2年)
- 40 『地球市民を育む学習』 グラハム・パイク、ディヴィット・セルビー共著
中川喜代子監修・阿久澤麻理子訳 明石書店(平成9年)

共同研究者

主担当 社会教育主事 照井保則

副担当 社会教育主事 畠山 晃