

【共同研究】

生涯学習の実践的学修方法についての研究 — 諸方法の実際とその意義・効果について —

佐藤 啓子* 岡本 かおり** 谷口 清*** 宮田 浩二**** 野島 正也*****

The Significance of Identifying: Archetypes in Lifelong Learning

Hiroko SATO, Kaori OKAMOTO, Kiyoshi YAGUCHI, Koji MIYATA, Masaya NOJIMA

The main purpose of this study is to discuss and clarify four different archetypes in Lifelong Learning, i.e. the learning that an individual acquires over his or her lifetime. Specifically, the following archetypes are identified:

1. The Case study Archetype (knowledge gained by personal experiences)
2. The Sports Archetype (knowledge gained by participating in various sports and motor learning)
3. The Psychodramatic Archetype (knowledge gained by participating in psychodramas)
4. The Social learning Archetype (knowledge gained by participating in social education)

Each of the above archetypes is investigated jointly over a prolonged period of time.

This study presents various case studies of each archetype and summarizes their characteristics and how they inter-relate. Ways in which they may be improved in the future and recommendations to do so are also presented.

An in-depth study such as this one is rare in Japan. By identifying and studying these four archetypes in Lifelong Learning, this study seeks to stress the usefulness and importance of Lifelong Learning in modern society.

はじめに—研究の趣旨および概要—

本研究は、2008年4月に文教大学の新校舎12号館の竣工を祝い、その記念事業の一環として本学人間科学部が企画した共同研究に採択された研究報告である。

人間に関する多次元・多目的・多領域にわたる

*	さとう ひろこ	文教大学人間科学部人間科学科
**	おかもと かおり	文教大学人間科学部非常勤講師
***	やぐち きよし	文教大学人間科学部臨床心理学科
****	みやた こうじ	文教大学人間科学部人間科学科
*****	のじま まさや	文教大学人間科学部人間科学科

研究や学習内容をどのような研究・学修方法を活用して進めることができるのか、その内容・実際・進め方を紹介し、その意義や効果について考察するのが、本研究の主目的である。

人間の生涯にわたる学修を進める方法については、これまでも様々な形が取られ実践され続けている。よりよい人間形成を求めて学修する主体者は学修者であり、その学び方は学修方法と呼ばれる。その学修をより効果的に進めるために体系的な学修方法を提供するのは教育者や支援者・指導者であり、それは、教育方法と呼ばれる。学修者と教育者・支援者・指導者の関係を見据えつつ、さらにそれらの学修の提供の仕方や学修内容の改善や向上等を追及する主体者は研究者であり、そ

の方法は、研究方法と呼ばれる。

これらは密接不可分に関係し合っているものの、本研究では特に、①個人学修法、②スポーツ・運動学修法、③心理劇的学修法、④社会教育参加型学修法等、諸実践方法の実際例を紹介しつつ、研究者の視点に立脚しながら、学修の意義や効果について研究・考察を進めるものである。

本研究で何故これらの方法を取り上げるのかについては、共同研究者の一人ひとりが長年の研究に携わってきた得意分野であることはもとより、人間存在の個人的・集团的・社会的次元を焦点化し、少ないながらもできるだけ人間の全生活に焦点が当たるようにしている。即ち個的次元としては、主として個人の心理的側面として①個人学修(事例研究)法を、身体的側面として②スポーツ・運動学修法を、集团的次元として③心理劇的学修法を、社会的次元として④社会教育参加型学修法(参加型学修法)を位置づけている。

こうした学修方法自体に焦点を当てての研究事例は少なく、ましてや諸方法間の関連性や意義について深めること自体が新しい視点であり、また、今後へ向けての方法論的検討および学修推進への手がかりとしての意義が効果として期待されよう。生涯学習は個々人の豊かな人生と社会の進歩をもたらす文化的背景をなしていることから、本研究の推進により、効果的学修方法の提示が可能となるならば、生涯学修者の増加を通して、現代日本の諸困難に有効な一石を投じることにつながると期待している。

1 本研究の目的

本研究の目的は、以下の通りである。

- (1) 人間の生涯にわたる学修が取り上げられるようになった経緯を概括し、その特色や必要性について、明らかにする。
- (2) 人間の生涯にわたる学修方法は多岐にわたっているが、それらの中から特に、①個人学修(事例研究)法、②スポーツ・運動学修法、③心理劇的学修法④社会教育参加型学修法(参加型学修法)をとりあげ、各方法の実際例を紹介しつつ、その特色と意義、効果を明らかにする。

- (3) 諸方法の実践を通して得られた知見を基に、今後へ向けての学修方法論的課題を検討、学修推進への手がかりを明示する。

2 生涯教育と生涯学習

(1) 生涯学修の前身としての生涯教育について

「生涯教育」とは、「いつでも・どこでも・だれでも」が、生涯にわたって主体的に学修し、よりよい自己の充実・成長をしていくことを社会的にも保障していこうとするものである。

この理念・構想は、1965年12月、パリで開催されたユネスコ主催「第3回成人教育推進国際委員会」において、ポール・ラングラン(Paul Lengrand)により提唱された「生涯教育」の理念を契機として、世界各国でその構想を検討するようになった⁽¹⁾。日本においても、その会議に日本の代表として出席していた波多野完治によって訳出された「社会教育の新しい動向—ユネスコの国際会議を中心として—」1967年⁽²⁾、が公表されて以来、政府の新しい指導理念として導入されている。

それまで、教育といえば学校教育が中心であったものを、家庭教育や社会教育を含めた総合的な教育の体系を意味するのが生涯教育であり、また、学校卒業後の職業従事期や退職後の高齢期を含めた人間の一生涯にわたる教育や学習という時系列と空間(場)の統合的教育理念としても位置づけられている。この、当初「生涯教育」として出発した理念や構想は、その後、「生涯学習」に置き換えられながら進展してきている傾向がみられる。「生涯教育」か「生涯学習」かの論争までもちあがった一時期もあったが、学習する側に立てば、「生涯学習」がふさわしいし、その学習者の学習を支援したり場の設定や制度化を進める側に立てば「生涯教育」といっても差支えなく、表裏一体の関係にあると考えられ、本稿においては、あえて「生涯学修」という立場を進めたい。

今日、生涯にわたる学修は様々な課題を抱えつつも、今なおその根本理念は引き継がれ、日常生活の諸場面において展開している。

なお、本研究における生涯学修とは、生涯学習の理念をより実践面を強調して位置づけるもの

で、あえて、「学修」として位置づけている。

(2) 生涯学習の必要性について

生涯にわたる学習はなぜ必要なのか。

① 急激な社会構造の変化に伴う社会的適応の必要性

我が国の歴史的変遷過程においては、一部の特権階級を除いての一般生活者は、食べること・着ること・住まうことなど、いわゆる基本的生活を維持するのが精一杯という時代さえあった。しかし、1960年代に到来した経済機構・機能、機械文明の著しい変革は、個人・家庭・職業・社会生活にも多大な変化をもたらし、個々人や集団や組織はその変化に適応していくため、必然的に学習が必要になったのである。適応の過程で個々人は、新たな知識・技術・態度を学ばざるを得なくなるとともに、考え方や価値観を新たにし、新しい自己の創造や生きがいを実現する状況に置かれているのである。

② 学習行動圏の拡大による学習課題の深化

これまでの徒歩圏のみの学習圏は、交通網・通信網の発達によって必然的に広域化し、人々の多様な学習を可能にしている。それは人々に学習の意欲さえあれば、学習の量においても質においても深めることを可能にしている。生涯学習の内容は知識のみならず人々との交流や様々な社会体験をも含んでいることから、学習圏の広域化は、より広く深い学習の必要性に貢献していると言える。

③ 他者との交流による仲間づくりの必要性

地域や社会の学習の場に参加することは、そこに学びの動機を同じくする他者との出会いの可能性があり、再会を求めあったり、新たな活動を創り出す仲間意識が醸成されることでもある。共に学び、共に成長する仲間がいてこそ、多面的な深みのある学習効果が期待されよう。

④ 自己の人間形成の必要性

生活様式の合理化によってもたらされたゆとり時間の確保は、人々に自己の内面を見つめたり、自己の未来や生き方を考えるチャンスを与えている。他者との共存を前提としつつも、自分自身の幸せや生きがいを創るために、何をどのようにしていけばよいのか、その実現のためには、不断の

学習を必要とするのである。

3 生涯学習における学習方法について

人間がその生涯を幸福に生き続けるためには、学習を欠くことができないことは前述のとおりであるが、その幸福をどう実現していくかは、個々人の生きる価値観や考え方によるところが大きく、その様相は多岐にわたっている。

(1) 辻功(1990)⁽³⁾は、学習方法の形態として①個人学習 ②集団学習 ③集会学習に分類している。①個人学習とは、個人がある学習目的を達成するために、意図をもって計画的、継続的に、主として「ひとりで」学習する形態であるとし、②集団学習とは、成員同士がお互いに知り合いの関係にあつて、参加者全員が相互作用しながら関わる学習であり、③集会学習とは、多くの学習者が一堂に会してはいるが、お互いに未知の人たちの集まりであり、相互作用もなく、むしろ学習者一人ひとりが、講師・講演者とのみに心理的に結合し、学習を進める形態である、としている。

(2) 土橋美歩は、学習方法を1)個人学習と2)集合学習に分別、1)個人学習の種類として以下の5つに分類している⁽⁴⁾。

- ① 印刷メディアを利用した学習……テキスト(社会通信教育やテレビ・ラジオの語学講座、料理教室など)、新聞、図書類。
- ② マスコミ利用の学習……テレビ、ラジオ、放送大学講座、テレビ多重放送、CATV、新聞、雑誌、図書類等。
- ③ 機器、メディア利用の学習……ワープロ、パソコン、インターネット、テープレコーダー、VTR、CDなど。
- ④ 施設利用の学習……図書館、博物館、美術館、公民館、生涯教育センター、視聴覚ライブラリーなど。
- ⑤ 学習相談や、情報提供などのサービス事業の利用……学習機会、学習情報、学習方法の援助など。

さらに、2)集合学習としては、以下の4つを分類している。

- ① 集会学習……講演会や映画会、コンサートなどのような多人数の集まり。不特定多数の集まり。

- ② 集団学習……主に、学級・講座・教室などのように、比較的少ない人数の者が共通のテーマで行う学習会。
- ③ 小集団学習……5・6人からせいぜい15・6人ぐらまでの小集団でおこなう学習。グループ学習ともいう。
- ④ 個別学習……集団学習の個別化一個別に行う技術的な学習や、器楽のレッスンなどに適している。

以上は、形態や人数等の形式による視覚的にも明確な分類であるが、他の一つの分類に人間存在に立脚する分類がある

(3) 松村康平は、人間存在の根源を「自己」と「人」と「物」との関係に求め、人間は、この自己と人と物とが密接不可分にかかわりあう「関係的存在」であるとしている⁽⁵⁾。

この見方に立てば、学習者としての「自己」が、関係状況「状況」において、どのような目的・課題を持ちつつ資料や器材「物」を媒介にして、他の人々「人」とかかわりながら自身の生涯にわたる幸せを実現していくか、ということになる。即ち、

- ① 自己が自己とかかわって進める学習方法：瞑想法、回想法、自叙伝・作文法、身体運動（スポーツ）、レクリエーション、他
- ② 自己が人とかかわって進める学習方法：討議・討論法、学習相談、ロールプレイ、心理劇的方法、他
- ③ 自己が物を媒介として進める学習方法：文献・資料参照学習、視聴覚器材媒介による学習、マスコミ媒介による学習、他
- ④ 自己が場面や状況体験をしながら進める学習方法：施設見学、講義・講演・学級参加学習、を分類することが可能である。

要は、どのような分類をすれば、何を明らかにし易いかで、方法を実践する側が選べばよいことであり、分類の優劣や上下はないものとする。

本稿では、便宜的に人間存在の根源に照らしつつ、

- ① 自己が自己とかかわって進める学習方法として：個人学修法(事例研究法)作文法、身体運動（スポーツ）、レクリエーション
- ② 自己が人とかかわって進める学習方法：ロー

ルプレイ、心理劇的方法、

- ③ 自己が物(課題)を媒介として進める学修方法：課題媒介討論法(ディベート)として位置付け研究を進めるものである。

＜引用・参考文献＞

- (1) Paul Lengrand 1965 「生涯教育教について」(ワーキングペーパー)ユネスコ主催「第3回成人教育推進国際委員会」
- (2) 波多野完治訳 1967 『社会教育の新しい動向—ユネスコの国際会議を中心として—』日本ユネスコ国内委員会
- (3) 辻 功 1990 「生涯学習の方法」『生涯学習事典』(日本生涯教育学会編) 東京書籍
- (4) 土橋美歩 1998 『生涯学習の方法』学芸図書(株)
- (5) 松村康平他 1994 『関係学ハンドブック』(関係学ハンドブック編集委員会編) (有)関係学研究所
- (6) その他

4 生涯学習における学修方法の実践例

以上示したように、研究者の人間観や目的志向性等の立場によって、さまざまな学習方法が挙げられるし、分類も可能である。本研究で「学習」をあえて「学修」としたのは、①学習内容の中で特に実践面を強調した内容であること、②本研究に登場する参加者たちの体験を中心にまとめたものであり、学習をより特化したためである。

以下、諸学修方法についての研究報告と紹介をするものである。

叙述の進め方については、以下のとおりとする。

- I 岡本かおり・谷口清「事例検討・研究を通しての学修と意義・効果について」
- II 宮田浩二「生涯スポーツとウエルネスライフの学修と効果」
- III 佐藤啓子「学修方法としての『心理劇』の意義と効果」
- IV 野島正也「社会教育における参加型学修の方法技術の開発」 (文責 佐藤啓子)

I 事例検討・研究を通しての学修と意義について — 一個人が学ぶこと —

岡本 かおり・谷口 清(臨床心理学科)

1. 生涯学習と事例研究

(1) 心理学における事例研究

事例とは本来ある特徴、カテゴリー属性を示すサンプル(標本)のことをいい、例証として取り上げられる。すなわち、事例にはそれを事例として取り上げる問題、理由が存在する。事例研究とは、ある具体的な事例の成り立ち、経過を詳しく調べ、分析・研究することによって、その背後にある原理や法則性などを究明し、一般的な法則・理論を発見しようとするをいい、事例研究法はその方法を示す。

心理学研究を法則定立的(nomothetic)研究と個性記述的(idiographic)研究の2者に区別したのはAllportだが、彼は個性記述的研究では「臨床的に妥当な、単一事例の理解と制御のために役立つ、生き生きとして特異な描写(Allport,1942/1970)⁽¹⁾」に重きが置かれると述べた。下山(2003)⁽⁴⁾によると、事例研究法は個性記述的研究にあたり、その目的は「特定の事例が生じたコンテキストにそって、その領域固有の意味を見出し、現実を理解するために有効なモデルを構成する」ことにある。ここで気をつけたいのは、事例研究は法測定立に貢献していないわけではないという点である。というのも、事例が数多く収集されれば、そのデータを量的研究に転用して法則定立的研究を行うことが可能となる。あるいは、Allport(1942/1970)⁽¹⁾が個性記述的知識によって、一般法則がしばしば変容あるいは否定される可能性があるとして述べているように、ある仮説の検証やモデルの修正を目的に事例研究を行うことができる。さらには、ピアジェやフロイトがそうであったように、多くの学問研究は様々な事例の背後にある共通性、原理、法則の発見を理論化し、その関係を明らかにすることを通して発展してきた。事例研究は、いわば学問研究の出発点であり、学問の発展に果たしてきた役割は実に大きいといえよう。

しかし、事例研究の方法論はというと法測定立を目的とする量的研究と比べ未確立といわざるを得ない。一般的に事例が活きるように「厚い記述」(Geertz,1973/1987)⁽²⁾が奨励されるが、説明量が多ければよいわけではない。事例の特徴が分かるように事象から重要な部分を切り取って記述し、分析・考察を加え、説得力ある仮説を生成することが求められる。河合(2001)⁽³⁾は、優れた事例研究の条件として「間主観的普遍性」をあげ、どれだけ他の事例と繋がることのできるかが重要であると述べている。事例研究法は、方法論において自由度が高いだけに、研究者個人によって、主観的記述に終始した事例報告に陥ることのないよう、科学的態度を保つことが求められる。

(2) 心理臨床領域における事例検討・事例研究

事例の取り上げ方は学問分野によって様々であるが、我々は臨床心理学という実践的分野に関わっており、事例研究に接する機会が多い。そこで心理臨床領域において事例研究がいかにとらえられているかの検討を通して、事例研究法が生涯学習の学習方法としていかなる位置を占めうるかについて検討することにした。心理臨床領域では一般に事例と言うと、相談事例を指す。すなわちある人が当事者のみでは解決しがたい困難(問題)を抱えて相談に訪れ、心理臨床家との間に治療契約が成立した場合、心理臨床家はこれを相談事例とする。それぞれの相談事例については事例への対処の適切性をめぐって事例検討や事例研究が行われる。

心理臨床領域の研究において注意を要する点に、「事例検討」と「事例研究」がしばしば混同されて使われること(下山,2003)⁽⁴⁾や、初学者が「事例研究」を意図して書いた論文が事例のプロセスを追う「事例報告」にしかっていない点がある(遠藤,2004)⁽⁵⁾。本稿では、「事例研究」と「事例検討」の違いは、研究目的の有無にあると考える。実践的・臨床的問題解決のみをめざしている場合は「事例検討」である。問題解決への営み、道筋が適切・妥当であるかどうかを検討するのが事例検討であり、その(個別的)問題(事

例)が、理論的、実践的に未解決の問題に結びつく普遍性を持つと認識され、その理論的実践的問題解決(研究目的)のための素材として提供され、検討に付されたとき、それは「事例研究」となる。「事例報告・事例検討」は、「事例研究」ほど洗練されていないにしても、その延長線上に「事例研究」が位置すると考える。

事例研究は、個々の事例の徹底的研究によって大きな知見を得たフロイトやピアジェをみるまでもなく、「臨床心理学の発展のためには欠かせない主要な研究法(武藤,1999)⁽⁶⁾」である。また対人援助職にとっては「臨床の知(経験知)」(中村,1992)⁽⁷⁾を含む「職業的専門性を獲得するために欠かせない学習法(河合,2001)⁽⁸⁾」でもある。その大きな理由に心理相談業務における「密室性」がある。心理療法では、クライアントが安心して内面と向き合う作業を進めるために、ラポール形成を含めて、プライバシーが守られた空間、すなわち「密室性」が保障されていなくてはならない。他方同時に、心理療法の質の維持・向上のためには、専門家間に面接内容が公表され、適切な対人援助がなされているか、チェックを受け批評されなくてはならない。臨床心理実践の質の維持、臨床心理学の発展、クライアントの利益のために「事例研究は是非とも必要(村瀬,2001)⁽⁹⁾」なのである。

このような理由から、心理臨床家とその周辺の実践者にとって訓練の一つとして事例研究を行うことが奨励されている。面接を公開する方法には、ワンウェイミラーを使った観察、指導者の陪席といったライブスーパービジョンの形式をとるものと、音声や画像、書面などの報告によって後日指導を受ける形式がある。クライアントにとっても負担が少なく、面接者にとっても特別な設備なしに取り組める学習法としてあげられるものが、書面等で報告される事例検討であり、臨床現場では採用されやすい学習法となっている。

(3) 生涯学習と事例検討・事例研究

生涯学習は自己研鑽、あるいは真・善・美の追求を目指して各人が生涯を通して続ける学習活動である。自身の周囲に起こる現象、あるいは世の

中の様々な事象を事例として取り上げ、その背後にある関係を解明して、一般的法則性の理解に進むことができるならば、それは大変意義のあることである。少なくとも、日々の様々な事象を「事例」とみることによって、そこに潜む、問題、課題の自覚化が促されるならば、学習活動への動機付けの観点からも大変有効である。

心理臨床領域で行われている事例検討のプロセスを生涯学習の学習方法との関係でみると次のようになる。事例をグループで検討する所謂「事例検討会」は、事例の発表者、参加者ともに「小集団学習」あるいは「集団学習」による集合学習の形態となる。また、事例を発表する者は、事前に事例と関わり記録をつけ、内容を検討し発表レジメにまとめる作業を行う。このプロセスは心理臨床実践を行う者にとって、最も時間と労力をかける部分である。職業活動と切り離せない部分であり、「自己が自己とかがわって進める学習方法」に他ならない。「事例検討会」そのものは、発表者と参加者、指導役となるスーパーヴァイザーが加わり、質疑応答や意見交換等のディスカッションが行われる。それは「自己が人とかがわって進める学習方法」といえる。そして、事例を深く理解し考察するために、文献資料等を用いる場合は「自己が物を媒介として進める学習方法」となり得るし、事例の内容がカウンセリングや何らかの支援活動である場合は、検討内容を実践の場に持ち帰り、支援方法をさらに工夫したり改善したりすることが見込まれる。その点は「自己が場面や状況体験をしながら進める学習方法」ということが出来る。

このように事例検討・研究は、技芸(Art)としての実践知(臨床の知)を磨くべき職業的発達には欠かせない訓練法である。と同時に生涯学習における学習方法の観点からみると、さまざまな活動を併せ持つもので、各人のニーズと環境に合わせて取り組むことができる身近な学習法といえる。また、事例検討・研究は、質的研究の側面を強くもつので、現象との適切な距離を取りつつ、特殊性を的確に抽出・記述する力、事実のもつ代表性、普遍性を常に自覚して研究対象に迫る分析力といった学習者の構えが欠かせない。

(4) 目的

以上、心理学における事例研究の位置、心理臨床領域における学習形態としての事例検討・研究の重要性、生涯学習の視点でとらえた事例検討・研究のプロセス的側面を概観した。本稿は、心理的対人援助職の訓練に欠かせない事例検討・研究を生涯学習という視点でとらえ直し、この学習法が個人にどのような学びを提供するのかを問う。ここでは、事例検討・事例研究が混同されている現状と同一線上に両者が存在する可能性を考慮し、心理臨床家とその周辺に位置する者を対象に、複数の領域において調査を行う。事例研究の生涯学習的側面について先行研究が見当たらないため探索的な調査である。指導者から厳しい指摘を受けて傷つき、事例検討会への参加を避けるようになってしまったケースが一部報告されている(岡本、2007)⁽¹⁰⁾ため、事例検討・研究によって得られる学びには負の効果があることを想定し、さまざまな体験が表現できるように自由記述部分の分析を中心とする。

本稿の目的：①事例検討・研究に取り組むことによって、個人が体験する学びについて探索的な調査を行い、諸相を記述する。②事例検討・研究が、個人の生涯学習に果たす役割について探る。

2. 方法

(1) 調査対象

「事例検討」や「事例研究」を幅広く捉えるために、教育相談領域と臨床心理実践における次の4場面でデータを収集した。

①自らの臨床活動を素材に「事例研究」を行った者への調査

2009年8～9月に実施。対象者は、8月に行われたスクールカウンセラーの全国研修会で、自らの学校臨床領域におけるカウンセリング活動を調査報告し、事例研究として発表した臨床心理士4名。研修会終了後、事例研究を行った感想を、A4判1枚程度に自由に記述してもらい提出を求めた。回収率100%。

②スーパーヴァイザーを招いて初めて「事例検討」を行ったグループへの調査

2009年10月X日。公立中学校・公立教育相談所に勤務している相談員7名(臨床心理士2名、非臨床心理士5名)。外部から指導者を招いた事例検討会は初めてというグループで、事例検討後に質問紙を配布し、その場で記入してもらった。教育相談をされていて困難に思うこと、相談員としてのやりがい、事例検討会に対するイメージ、実際に事例検討を体験した感想等について、選択式あるいは自由記述による回答を求めた。回収率100%。

③定期的に「事例検討」を行っている者への調査

2010年1～2月。自治体からの委託で女性相談業務を行っているNPO法人の女性団体の会員を対象に質問紙調査を実施した。この団体は毎月1回、事例検討を行っており、年に5～6回は指導者を招いてスーパーヴィジョンの形で事例検討をしている。質問項目は事例検討に関するイメージ、カウンセリング業務をされていて困難に思うこと、事例検討の意味や感想についてであった。選択式あるいは自由記述による回答を求めた。名簿上の会員は21名だが、実際に相談業務を行っている会員は14名とのことであった。ミーティング時に調査票を配布して、後日、個別の封筒に入れて提出されたものを回収した。9名の質問票を回収した(回収率45%)。

④「グループスーパーヴィジョン」の授業に参加している大学院生への調査

2010年8月X日。半期の授業(15回)で、院生が実践している心理面接について授業者がスーパーヴァイザーとなって事例検討を行っている。15回の授業で検討した事例は8件余りである。授業終了後、受講生5名に事例検討に対する意識や授業の感想等をA4判1枚程度の自由記述にて提出を求めた。回収率100%。

(2) 分析方法

4つの異なる領域から得られたデータから、事例検討・事例研究における全体的な傾向を把握するため、「混沌たる素材から、新しい秩序を発見したり、きずきあげたりする」発想法(川喜田、1970)⁽¹¹⁾であるKJ法を用いて分析を行った。以下の手続きは「KJ法1ラウンド」に準拠して

いる。まず質問紙調査の自由記述部分を繰り返し読んで全体を把握した後、「事例研究・事例検討を行って気づいたこと」に関する反応を抜き出し、一行程度に要約し、内容ごとに1枚のカードを作成した。収集したカードは、大学教授1名、臨床心理士1名、臨床心理学専攻の大学院生1名の合計3名で協議しながら意味あるカテゴリーに分類し、内容をよく表すようなカテゴリー名をつけていった。各カテゴリーはさらに数個のユニットにまとめられ、要素間の関係を明らかにするために、カテゴリーとユニットの関係を考慮して図解による空間配置を行った。

3. 結果と考察

2. (1)①～④の調査協力者合計は25名であった。年齢の内訳は、20代6名、30代1名、40代6名、50代8名、60代以上4名であった。性別は男性2名、女性23名であった。相談業務では女性スタッフの割合が大きいものだが、今回は調査対象にNPO女性団体が含まれたこともあって女性が9割以上を占めた。

「事例研究・事例検討を行って気づいたこと」に関する回答部分を収集してカード化した結果、149枚のカードが得られた。得られたカードの内容を吟味し、グループ編成したところ、24個のカテゴリーにまとめられた。1カテゴリーは2枚～11枚のカードで構成された。24カテゴリーは、さらに6個のユニットにまとめられ、それぞれの要素がもっとも落ち着いたよい構図になるように検討され、図I-1が作成された。以下に各々のユニットとカテゴリーの特徴を記述する。ユニットをゴシック体で、カテゴリーをアンダーラインで、()はユニットやカテゴリーを構成するカード数を示す。「」は反応例を示し、反応例の数字(①など)はデータが収集された調査対象を示す。

(1) 個人の成長 (17) 事例を検討することが、自己の振り返り(6)につながる。それは「自分自身の母親の事を思い出した②」という単純な過去の想起から「自分自身の感情を再認識する③」といった客観的な把握が含まれた。中には「自分

の臨床活動の節目にもなった①」という深みのある体験も報告された。視野の広がり(9):「記録を検討して思いがけない発見をいくつかした①」「多様なケースがある、ということ、予想外のことが多々起こりえるということ学んだ④」等、他者が報告した事例に接したり、自分が報告した事例について意見交換を行うことで、視野が広がったという経験であった。

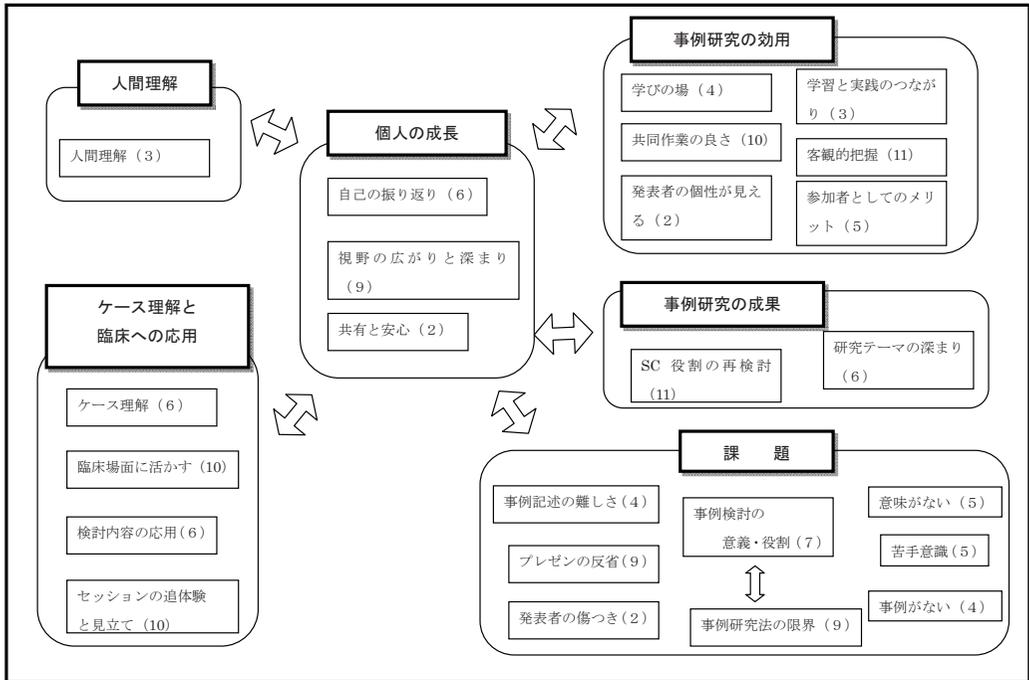
共有と安心(2):「『お守り』をいつも持っているようなもの。安心して取り組むことが出来ている③」「自分の捉え方が自分だけでなく、他のスクールカウンセラーにも共通するものであることが視えて、何かうれしく思え、ホッとしたこともあった①」。このカテゴリーはカード数は少ないながら、本研究の対象者の特徴をよく表している。心理相談では、密室性を保つ必要がある。クライアントのプライバシーが保障され、カウンセラーとクライアント間にラポールが形成されて初めてカウンセリングが展開する。しかし、密室性を過剰に保ったままでは、カウンセラーは仕事の合理性を他者と確認することができない。そこで、何らかの形で面接内容を公表し、専門家間の評価を受ける必要が生じる。心理臨床領域での事例検討は、クライアントのプライバシーを配慮し、参加者には守秘義務が課せられ、専門家あるいはそれに準ずる者がこの点を十分に理解した上で行われる。その意味で、事例検討は安心して事例を共有し、専門性の維持・向上を目指して学び合う場といえる。

(2) 人間理解(3) 人間理解(3)という1つのカテゴリーで1ユニットが構成された。「様々なケースを知ることにより深い人間理解を目指す④」「女性の生きづらさの確認③」のように、事例を検討し理解しようとすることで、悩みを持ちながら生きている人間そのものへの理解につながる。

(3) ケース理解と臨床への応用 (32)

このユニットはすべて②～④の回答で占められた。事例検討で得たことを職場に持ち帰り、相談場面で応用できるとした部分である。事例検討が

図 I - 1 結果図：事例研究法から得られる気づき



現場での強い要請の下に行われていることが窺える結果であった。

ケース理解 (6)：「様々な意見を聞き、Aさん(提出されたケースのクライアント)の想像図がえがき易くなった②」「共有のイメージをふくります為に事例検討者(発表者)に質問をなげかけると、その文章だけではわかりえない大切なこと、イメージできることがでてくる②」というように、事例についてのディスカッションを通して、ケース理解が深まる様子が窺えた。

臨床場面に活かす (10)：「初めてのカウンセリングの前に具体的に導入の仕方を教えていただいたのでシュミレーションができて本番で落ち着いてやれた④」「ある理論や技法に偏ることなく『より現実的な方法』をアドバイスとしていただけることが非常に在り難かった④」。このカテゴリーは9枚が大学院生の感想で占められた。大学院生は学内外の実習を通して初めて相談ケースを担当する訓練生である。大学院生が担当するケースを報告して議論するので、指導者も個人のニーズにあった対応ができる。そのため、参加者の満足感が高まると考えられた。

セッションの追体験と見立て (10)：「話を聞きながら自分なりに見立ててみる④」、「他の人のケースを聞くときもCI側だけでなくTh側の反応の仕方やそのときの心境なども質問したり想像したりして耳を傾けていた④」というように、発表者の事例を参加者が想像力を駆使し、自分の面接であるかのように体験しようとしていた。このカテゴリーは8カードが大学院生のカードで占められた。臨床経験の不足を補うように、自主的に事例を追体験し、ケースを見立てる練習を行う様子からは、訓練生にとって実り多い学習法であることが示唆された。

検討内容の応用 (6)：では、事例検討の体験を仕事全般において応用していこうとする前向きな姿勢が示された。「一人のカウンセラーの体験は限られているが、他者の事例検討に出させて頂くことによって、対処の仕方、考え方等多くのことが学べた③」、「日々かかえている事例に対して3週間に一度来校するSCのアドバイスをもっと具体的にいただきたいと改めて思いました②」などのように、事例検討に良い印象をもち、さらに学習を進めようという気持ちが喚起されていた。

(4) 事例研究の効用 (35)

学びの場 (4) : 「学ぶ機会が多い方が良い②」「もっと勉強したいと思う③」のように純粹に事例検討、事例研究の場が個人の「学び」の場として捉えられていた。

共同作業の良さ (10) : 「一緒に考えてもらえてよかった③」といった共同作業ができる素朴な喜びや、「他者から言われたことを受け入れる受け入れないという柔軟性も身につく③」というメンバーの相互作用が言及された部分である。「仲間と内容をすり合わせていく段階が一番この調査研究の中で充実していた①」というように、グループの仲間意識と共同作業のプロセスが重要な要素となっていた。

発表者の個性が見える (2) は、「事例を出した人の人柄への理解が得られる③」というように、事例をどのように捉えているか示すことで、発表者の個性が表現される。

学習と実践のつながり (3) は、「学習と実践の間でいい循環が出来上がる④」「実際にケースを持ちながらの学習はモチベーションも高くなる④」というように、事例検討・研究で得られた知見をフィードバックする場があるため、学習者の動機づけが高い様子が述べられた。臨床場面に活かすというカテゴリーとの違いは、意識的に事例検討・研究という学習方法を捉えている視点である。

客観的把握 (11) : このカテゴリーは「ケース資料をつくるときはできるだけ第三者にもわかるような客観的、具体的なものになるよう心がけた④」を除いて、残りの10枚は①事例研究のメンバーのカードで占められた。「自分の活動を記録することで客観的に振り返れた①」「データ(数字)で物事を切り取ってみると、はっきりしなかったことがはっきりする①」などである。事例研究という形を取ることによって、学習者は“臨床活動”から“研究活動”に立ち位置をシフトさせる。それにともなって“カウンセラー”から“研究者”に役割交替が起こり、同じ事例を扱うにしても、データに対して距離が生じ、より客観的に捉えることができたと推測できる。ここでは「改めて自分の日

頃の仕事を振り返ってみて面白かった①」「客観的に物事を見ていく視点として、非常に面白いデータが得られたように感じる」というように、客観視できたことで生まれた気づきへの喜びが生きて表現された。

参加者としてのメリット (5) : 事例検討は「話を聞いているだけでも参考になった①」というオブザーバー的な参加もあり得る。「常に発表者の良い点を必ず認め、出来ればそれを本人に直接伝えていきたい④」というように、参加者がどのような姿勢で参加するかによっても得られるものが変わってくる。そのため、「他のメンバーからも意見が自由に言える雰囲気がとてもよかった④」のように、検討会の在り方や「参加者の意識によって会の内容は大きく変わる②」という側面が述べられた。

(5) 事例研究の成果 (17)

SC役割の再検討 (11) このカテゴリーは「事例研究」のコメントで占められた。自己の活動記録をつけ内容を分析検討したことにより、「校内連携、つなげる作業」という「仕事の役割を(改めて)認識できた①」。「外堀をしっかりと埋めながら内側に入り込んでいく…そんなイメージが強くなった①」「私学の仕事は、病院モデルに近いかも知れない①」というように、仕事の役割について熟考する機会となっていた。

研究テーマの深まり(マネジメント) (6) では、「自分の中で自らの活動を監視する部分が育った①」「学校臨床ではマネジメントの有効性なくしては学校での臨床活動が成り立っていないことも改めて実感することができた①」などのように、研究テーマに関して新しい視点を持ち、育てることができたという報告である。テーマを設定し、事例を通して長時間研究テーマと関わったからこそ生まれた行動の変化といえよう。

(6) 課題 (45)

8カテゴリーで構成され、事例研究・事例検討では、実際の事例を扱うため、実践に应用が効き得るものも大きいのが、安易には始められるものではなく配慮が必要な部分があることが窺えた。

事例記述の難しさ(4)「事例によってはイメージがしにくい④」「個人情報が出てしまう可能性がある④」などで、相談業務の密室性をどのように保持し、クライアントの利益を保障するのかという倫理的問題と関連する。

プレゼンテーションの反省(9)：事例は記述され公表される過程で、プレゼンテーションをどのように行うかという課題がある。「自分の発表の心の準備と(他者の発表を)聞くことの両方が気になった①」「多くのSCの皆さんの前に立つことの責任の重さを感じた①」「その後のフロアとのやりとりについては、余裕がなく、うまく応えられず、思い返したくない自分がある①」などで、事例研究①の発表では慣れないプレゼンテーションやディスカッションへの戸惑いがあった。中には「発表者へのねぎらいを忘れずに批判は絶対にしない④」と自分の行動を強く戒めている記述もあった。事例を教材に学ぶということは、自分の事例を参加者に分かるように公表するプレゼンテーションの課題と、他者の行った心理臨床実践についてどのように評価し伝えるのかというコミュニケーションの課題が同時に存在していた。

事例検討の意義・役割(7)では、「厳しい意見もぜひ聞かせてほしい③」「適切ではなかった行動や改善すればよいことなどがはっきり分かる④」「ケースを出すことで、深く学ぶ場になり、また反省の場でもあり、必要不可欠③」というように厳しい指導を望む声が少なくなかった。繰り返しになるが、心理臨床実践はその密室性ゆえに、専門性の維持と向上のために事例検討・事例研究を行いそれぞれの実践を公表し、他者と意見交換を行い、指導を受けることが欠かせない。事例検討では、特に専門技術の獲得・向上のため、自らの心理臨床実践が適切であったかどうかの確認のために、超自我的な役割を期待されているようである。

意味がない(5)：「漠然と曖昧に考えていました②」「あまりうまくいったとは思えない③」といった感想も聞かれ、参加者の動機づけ次第で成果には個人差があることが窺えた。

苦手意識(5)：「包み隠さず発表するということはとても勇気がいる④」「今までは怖いという

イメージが強く、緊張して参加することも多かった②」「はずかしい③」などで、相談業務の内容を公表することで自分が評価されてしまうことに抵抗があり、批判されることへの恐れを持っていた。

発表者の傷つき(2)：このカテゴリーは2枚のカードで構成されたが、「批判などをされた際には発表者がとても傷つく恐れがあるので発表者への配慮が必要④」「走り出して3～4年間の「事例検討会」は、この分野が未整備であったせいか、『つるし上げ』のような目にも会い、きついものであった③」というように、実践を批判する、批判されて生じる“傷つき”に関するものである。苦手意識と併せて考えると、事例検討に慎重である者の存在が浮かび上がってくる。

事例研究法の限界(9)：「『自分のケースと似たところがあるのでそのまま応用できる』と考えるのは早計④」「結局、たくさん出た意見を吸収しながら、最終的に自分でやって行くべきもの③」などのように、自分の実践に直ちに応用できる訳ではないと限界を意識していた。

事例がない(4) 事例研究や事例検討を行うには研究対象となる事例を持っていなければならない。心理臨床領域では心理面接のケースを持つことであり、報告しやすい内容であったり検討点が明確な内容であったりすることも必要になってくる。従って「検討会で役立つような事例を持っていない③」と思ったり、「発表する事例はどんな点で選べばよいか③」という点が問題となる。発表者の傷つき、苦手意識とともに、今後の事例研究への参加意欲を左右するカテゴリーと考えられる。確かに事例研究、事例検討はともに、どのような事例をどのような視点に立って選ぶかという点は重要である。しかし、どの事例を選んだとしても、より実りある学習を体験するには、何について検討するのかというテーマの選択が重要なポイントになろう。初学者にとっては検討点の設定について、指導者や参加者からアドバイスを受けることが学びを助けることになるだろう。

4. 討論

事例研究は既に述べたように個性記述的研究に

分類され、一般的に客観性や、普遍性などの科学性、因果的論理性については留保を求められる。しかしながら事例を通して問題に関与する要因・要素やそのプロセス、相互関係を総合的に理解するという点では他にない特長を持っている。生涯学習が仮説検証や法則定立のためというよりは、新たな視点の確立や隠れた要因の発見という、仮説創造的な側面に力点があるとするならば、生涯学習の方法として事例検討ないし事例研究はより適した方法と見なし得よう。

本節では一般的に指摘される事例研究の制約を踏まえつつ、本研究の結果から生涯学習の学習方法として事例研究法が持つ有効性と限界について若干の論点整理を行いたい。

本稿では事例研究法が生涯学習の実践的学習方法としていかなる有効性を持ちうるかを検討するために、日頃相談事例に接し、あるいはその能力の習得のために事例の検討や事例研究に関わることの多い心理臨床家とその周辺の人たちを対象として、実際の事例検討会もしくは事例研究会に参加した際の感想文を素材として、その意義、効果の分析を行った。その結果、図I-1に示すようにケース理解や研究テーマの深まり、SC役割の再検討などの専門性の深化のみならず、個人の成長や人間理解などの生涯学習のテーマに連なる成果を参加者は感じ取っていた。他方で事例研究の効用とともに、事例研究への消極姿勢などの課題も浮き彫りになった。

本研究の特徴として(1)調査対象者自身が臨床事例を有するかそれを志向している、(2)調査対象①のように自身の活動そのものを事例として記録、報告した経験に対する感想を含む、(3)対象者自身の予備知識、専門性の程度は多様であるという3点を上げることができる。従って、事例研究への積極的姿勢やその効果の質の高さも当然と言える。事例検討会の参加者の多くは自己の活動を他者の報告の中に投影し、シミュレーションすることを通して、より具体的且つ多面的に自己の活動の反省と今後への手がかりの把握(すなわち臨床の知の獲得)を行っている。他方で専門性や予備知識が充分でないグループからは、業務への自信のなさ由来すると思われる事例検討へのた

めらいや消極的姿勢が示された。

さて、事例研究は上述のように法則定立的と言うよりは個性記述の側面を強く持つ。であればこそ、その個性の持つ代表性や典型性が問題となる。「間主観的普遍性」をもった事例研究となるためには、1つの事例を通して他の事例とどれだけ繋がることのできるかが重要である(河合,2001)⁽³⁾。そのためには、記述の恣意性を排除し、客観性、普遍性を常に意識しておく必要がある。柴坂(1999)⁽¹²⁾はフィールドワークにおける「ちゃんとした」事例研究の条件について、ローデータの質のよさ、トライアングレーション、分析者の視点や問題設定の明確化、事例の相対化、事例を語るだけに留まらない報告者の広い視野、読者が納得のいくデータの提示、報告において論理的構成を保つことの7点をあげている。このように事例と対峙し客観性と普遍性が維持できるようになれば、本調査で課題にまとめられたカテゴリーのいくつかは解決し、事例検討から事例研究へと進むことが可能になるのではないだろうか。

表I-1に、本研究の結果から事例検討・事例研究に期待される個人成長をまとめた。この表から事例研究・事例検討はかなり具体的且つ広範な個人の成長をもたらすことがわかる。事例研究もしくは事例検討には、いずれも相当量のエネルギーとプロセスを要するが、本研究結果に見られるように適切に行われるならば、当初の予想を超えた成長、効果をもたらされるものとみなすことができる。

本研究では事例検討・事例研究によって相当の個人的成長を期待し得ることを明らかにできた。すなわち生涯学習における学習方法として事例研究ないしは事例検討の有効性を示すことができた。ただし、事例研究と事例検討の差、あるいは専門性や予備知識の差による効果の違い、さらには建設的な自己成長を促すために必要な事例研究の構成条件等の検討は今後の課題として残された。今後更に分析を進めたい。

付記 NPO法人カウンセリング研究会「ワールド」の皆様、M市さわやか学習会の皆様をはじめ、調査協力者の皆様に厚くお礼申し上げます。分析

表 I-1 事例検討・事例研究法によって期待される個人成長

変 化	変化を促すもの	学習分類
視野の広がり	参加者との質疑・応答 意見交換	「小集団学習」「集団学習」の効果
客観性の獲得	事例の記録・記述	「自己が自己とかかわって進める学習方法」
	報告書の作成・発表	
	データの分析 科学の探求・科学的理解	「自己が物を媒介として進める学習方法」
個人の成長	人間・ケース理解	「自己が人とかかわって進める学習方法」
	学びの場	
	共同作業・仲間に認められる 体験	「小集団学習」「集団学習」の効果
	職業人としてのスキルアップ 職業人としての自信の獲得	「自己が場面や状況体験をしながら進める 学習方法」

手続きでは諸橋茜氏にご助力いただきました。ここに記して感謝いたします。

文 献

- (1) Allport, G.W. (1942). The use of personal documents in psychological science, New York: Social Science Research Council. (オルポート G.W. 大場安則 (訳) (1970). 心理科学における個人的記録の利用法 培風館). 55-66.
- (2) Geertz, C. (1973). The interpretation of cultures. New York: Basic Books. (ギアーツ, C. 吉田禎吾・柳川啓一・中牧弘允・板橋作美 (訳) (1987). 文化の解釈学 I 岩波書店).
- (3) 河合隼雄 (2001). 事例研究の意義 臨床心理学vol.1(1), 4-9.
- (4) 下山晴彦 (2003b). 日本の臨床心理学の歴史 下山晴彦 (編) よくわかる臨床心理学 ミネルヴァ書房 212-213.
- (5) 遠藤裕乃 (2004). 第6章研究発表のスタイル第2節論文作成: 事例研究編 初心者のための臨床心理学研究実践マニュアル 津川律子・遠藤裕乃 金剛出版. 115-153.
- (6) 武藤安子 (1999). 事例研究法をめぐって 1 事例研究法とはなにか 日本家政学会誌 vol.50(5), 541-545.
- (7) 中村雄二郎 (1992). 臨床の知とは何か 岩波新書.
- (8) 河合隼雄 (1990). 事例に学ぶ心理療法 日本評論社, i-ii.
- (9) 村瀬嘉代子 (2001). 事例研究の倫理と責任 臨床心理学vol.1(1), 10-16.
- (10) 岡本かおり (2007). 心理臨床家が抱える困難と職業的発達を促す要因について 心理臨床学研究25(5), 516-527.
- (11) 川喜田二郎 (1970). 続・発想法 K J 法の展開と応用 中公新書.
- (12) 柴坂寿子 (1999). 事例研究法をめぐって 3 事例研究の質について考える——「ちゃんとした」事例研究の条件 日本家政学会誌 vol.50(8), 877-881.

II 生涯スポーツとウエルネスライフ学修との意義・効果

宮田浩二(人間科学科)

1. はじめに

スポーツは、人々の暮らしの中で、生活に密着してきており、文化として大変重要な意味を持つものとなっている。そのような中で、「生涯スポーツ」は、すでに耳新しい言葉ではなくなっている。「生涯スポーツ」の核になる生涯学習（生涯教育）という考え方は、ポール・ラングラン(Paul Lengrand)が中心となり、生涯学習の考え方の原点を示した¹⁾。1965年に、パリで開かれたユネスコ(国連教育科学文化機関)の第3回世界成人教育推進委員会において提出したワーキングペーパーの最初に、「教育は児童期、青年期で停止するものではない。それは、人間が生きている限りつづけられるべきである」と述べている¹⁾。つまり、人間がこの世に生を受けてその生を全うするまでの間、学習（教育）が必要であることを意味している。これは、変化の著しい現代社会においては、学校期と呼ばれる期間に学習した内容だけでは十分でなく、人間は一生学びつづけなければならないということである。このことは、単に新しい知識や技術を吸収することだけでなく、より幸福でより充実した人生、いわゆるウエルネスライフを過ごすことに繋がる。生涯スポーツは、その理念の中に成り立っている言葉と言ってよいと考えられる。例えば、生涯学習とスポーツとの関わりは明確にされており、その後のわが国における生涯スポーツに関わる議論の中でも頻りに引用されている^{2)~4)}。

また、小学校の新しい学習指導要領の目標には、「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てる」と明記されている⁵⁾。これは、生涯に渡ってスポーツを生活化することが学校体育に求められていることを示唆している。生涯にわたって運動に親しむためには、幼少時期からのスポーツとの関わり方が重要であると考えられる。

また、現代社会は、「少子高齢化社会」であり、余暇時間の増大に伴い、20年間で健康観や健康

づくりに関する考え方、政府の健康に関する政策も変化しており、その方向性は、ウエルネスの概念を基にした健康観と一致するところも多くなってきている。それは、健康の維持・増進のためにライフスタイルの改善に重点をおくことが、大切になってきているからだと考えられる。

例えば、2002年には「健康日本21」⁶⁾を支える法的基盤として、健康づくりをより強力に推進するために、「健康増進法」が成立して、10年弱が過ぎた⁷⁾。健康増進法は、国民の健康維持と現代病予防を目的として制定された法律である。2001年に政府が策定した医療制度改革大綱の法的基盤とし、国民が生涯にわたって自らの健康状態を自覚するとともに健康の増進に努めなければならない事を規定、制定したものである。

その1条の目的にあるように「この法律は、我が国における急速な高齢化の進展及び疾病構造の変化に伴い、国民の健康の増進の重要性が著しく増大していることにかんがみ、国民の健康の増進の総合的な推進に関し基本的な事項を定めるとともに、国民の栄養の改善その他の国民の健康の増進を図るための措置を講じ、もって国民保健の向上を図ることを目的とする」とされている。

その第2条にあるように、国民の責務として「国民は健康な生活習慣の重要性に関心と理解を深め生涯に渡って、自らの健康状態を自覚するとともに、健康の増進に努めなければならない」ということが法的に定められた。

同法の第3条にあるように、国や地方公共団体の責務として「国及び地方公共団体は、教育活動及び広報活動を通じた健康の増進に関する正しい知識の普及、健康の増進に関する情報の収集、整理、分析及び提供並びに研究の推進、健康の増進に係る人材の養成及び資質の向上を図るとともに、健康増進事業実施者その他の関係者に対し、必要な技術的援助を与えることに努めなければならない」となり、地方公共団体がこれまで以上に健康の増進を積極的に推進していくことが義務づけられるようになってきた。

第4条では、健康増進事業実施者の責務として「健康増進事業実施者は、健康教育、健康相談その他国民の健康の増進のために必要な事業（以下

「健康増進事業」という。)を積極的に推進するよう努めなければならない」となっている。健康維持を国民の義務としており、自治体や医療機関などに協力義務を課しているなどの特徴がある。

これらのことから、保健事業ばかりでなく、教育現場においても、幅広い観点から健康を捉え直し、現代の少子高齢化社会においてQOL (quality of life: 生活の質の向上)の向上を追求し、健康でより充実したウェルネスな人生を送ることが望まれるようになってきている。

そこで、本研究では、生涯学習の実践的学習方法との関わり(生涯学習社会)において、いかに運動・スポーツを生活化していくことが重要なのか、今回実施した「大学のスポーツ・運動に対する意識調査」の結果を参考にしながら検討していく。それにより、「健康を第一に考えるのではなく、健康を生かした人生の過ごし方」の大切さを生涯スポーツ・ウェルネスライフの観点から学習し実践することが、生涯学習に繋がり、自分の人生に責任を持ち、幸福で充実した人生を送ることに繋がると考えられるからである。

2. 生涯スポーツについて

「生涯スポーツ」という言葉がこれほどまでに脚光を浴びるようになった一つの要因として、1989年の保健体育審議会答申「21世紀に向けたスポーツ振興方策について」があげられる。この答申の中で、21世紀に向けたスポーツ振興の一環として「生涯スポーツ」に焦点が当てられている。

生涯スポーツの定義に関する明確なコンセンサスはないが、ライフステージに焦点をあて、「幼児期から高齢期に至る各ライフステージにおいて、個人の年齢、体力、選好にあった運動やスポーツを継続して楽しむこと」と述べられている⁸⁾。これは、ウェルネスライフを送るために、人生の各ステージにおいて、自分自身の興味・関心に基づく様々な文化的な欲求を充足していくことを意味している。また、「すべての人々が各自の健康・体力や運動機能の状況、興味・関心、目標、ライフスタイルなどに応じて、自主的、自発的に文化としてのスポーツ活動を生涯にわたって学習し、

生活のなかに取り入れて、継続していくことである」と述べている⁹⁾。

また、近年、生涯スポーツの観点から学校体育を見直す動きがある。体育を「スポーツの教育」または「運動の教育」というように、スポーツや運動それ自体を教育することと捉えるようになってきた⁹⁾。生涯スポーツとは、学校教育を含めた生涯に渡るスポーツの学びの総称であり、生涯学習の考え方を内包していると考えられる。

この学校体育と生涯スポーツの融合の例として、ドイツの「スポーツ (Sport)」が挙げられる。ドイツの学校体育においては、1970年代から1980年代にかけて「体育」から「スポーツ」へという転換が行われた¹⁰⁾。これは、運動やスポーツを単なる発達刺激と捉えるのではなく、文化としてのスポーツを学習すべき「内容」として捉え直そうという動きでもあった。換言すると「手段としての運動・スポーツ」から「目的・内容としての運動・スポーツ」への転換である¹⁰⁾。このドイツにおけるこの例は、現在の日本の学校体育が目指すべき方向性であり、生涯学習社会との連携が必要であると考えられる。

以上の様に、生涯スポーツは、「記録や勝敗」といった結果にこだわるよりは、「プレイやふれあい」というプロセスを楽しむことが大切である。時には、結果にこだわらないでプレイや仲間とのふれあいを重視することにより、スポーツ・運動の効果も高まり、心身に良い影響を及ぼすことになる。楽しみながら継続していった時、スポーツは、まさしくライフスタイルの一部となり、すべての人々がそれぞれのライフステージ(各年齢期)において、家庭・学校・地域社会が連携をとりながら、自分自身の興味や関心に基づき、いつでもどこでも誰とでもスポーツを楽しむことができることを意味している。このことは、体育やスポーツを生涯に渡る学習(教育)の一環として捉え、スポーツを生活化し、他の文化領域や社会的な営みと融合していくことになるであろう。

3-1. ウェルネス概念について

「ウェルネス」の概念は、1961年にアメリカの公衆衛生医のDr. Halbert L. Dunnの著書「High-

Level Wellness`によって初めて提唱された¹¹⁾。その後、日本には、1980年代初頭になって、日本ウエルネス協会と日本YMCA同盟が中心になって、ウエルネスの理論と実践が行われてきた。2004年には、日本ウエルネス学会が設立され、ウエルネスの理論と実践について研究していく学者、研究者、実践者の交流と研究発表の場になっている¹²⁾。従来、健康を意味する言葉であったヘルス（Health）から、「より総合的で新しい意味をもつ健康概念」として論じられた概念である。ウエルネスの基本的な考え方は「より総合的で自分の人生には自分で責任を持つことを知り、より幸福でより充実した人生を送るために、自分の現在のライフスタイルを点検し自分で変えなければならないことに気づき、これを変革し続けていく過程である。」と定義づけられる。

ウエルネスの考え方は、これまでの健康という用語の概念を越えて、我々の生き方、人生そのものについて考え、我々がどのように生き、どのように死んで行くのかという、自分にとって最も良い生き方を探求していくものである。

自分の日頃のライフスタイルを点検し、もっと楽しく、より充実した人生を送るために、必要なことは何だろうかと探求し、学び、学んだことをいかに楽しく実行していくことがウエルネスライフである。

3-2. ウエルネスなライフスタイル

ウエルネスなライフスタイルを考えるときに、その基本となる概念は、図1に示すように5つの領域で表すことができる。

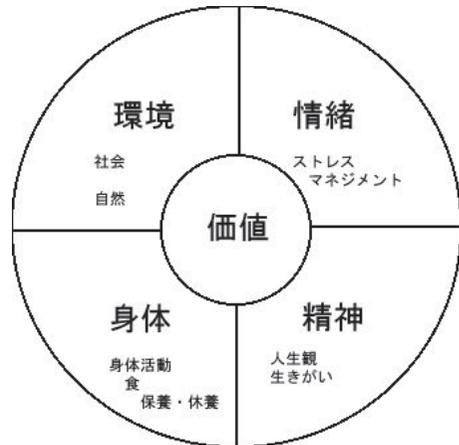


図1. ウエルネスの領域（ウエルネスモデル）
（野崎）

ウエルネス学習のモデル

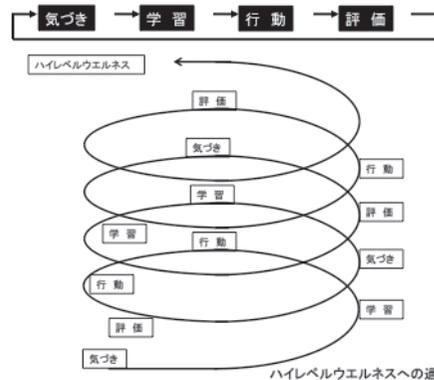


図2. ハイレベルウエルネスへの過程と学習モデル
（野崎1994）

1) 情緒の領域（情動・エモーション）

怒り、悲しみ、喜びなどの自分の感情の表出方法や感情的な行動を認識し、そのマネジメントの仕方について学ぶこと。また、自分に対して過剰になっているストレスを認識し、適切な対応方法を学びストレスマネジメントを実行することである。

2) 精神の領域（人生観、生きがい・スピリッツ）

人生観や生きがいについて考える。人間存在の意味について考えたり、生きることの意味や意義・

目的について、死について考えることも含まれる。どのように生き、どのように死を迎えられるかについて考え、これらについての認識と知識を深めることを指す。

3) 身体の領域（栄養、運動、休養）

①身体活動（運動・スポーツ・レクリエーション等）や疾病に関する部分

②食に関する部分

③休養や保養に関する部分

身体各部分に関する知識、身体活動の必要性やその方法について学ぶ。自分の現在の身体能力を知ること。身体の生理に関する知識や生活習慣病や他の疾病に関する知識、喫煙や薬物の害に関する知識等について学習する。

また栄養や食事の取り方、食材や調理方法等の食全般に関する事柄や、心身の疲労回復につながる休養や保養に関しての具体的方法について知ることにも含まれる。

以上の3つの部分がこの領域の範囲となる。今回は、生涯スポーツとの関わりから、①を中心に捉え考えていくことにする。

4) 環境の領域（社会的環境、自然環境）

環境の領域は、社会的環境と自然環境の部分に区別される。

社会的環境

家庭、地域、学校、職場における行動、人間関係や社会的位置と存在について考える。

自分の現在の社会的環境の中でどのような人間関係を持っていくか、その対処方法を身につけ、よりよい関係へ変革していく。広くは、他国の人々との関係、国と国との関係も含まれる。

自然環境

自分と身の回りの自然の存在について気づき、自然とのかかわり方について考える。

・人間も自然の一部であるにすぎないことを知り、自然と人との良好な関係について考える。ここでは、公害、ゴミ問題に関する知識を持ち実行することと地球環境についての認識や知識を深めることを指す。

5) 価値の領域（物の見方、考え方）

自分が何に価値を見出しているか、或いは、何に価値を置いて行動しているかを考え認識する。人がある行動を取る時には、自分の価値観を基準にして行動する。行動の変容は、価値観の変化が必要であることを認識する。価値観を変化させるには、物の見方、考え方を変える必要があることを知る。

ライフスタイルを変えるには、この価値観の変化なしには、行動変容は起こらないので、価値観の変化について、その方法や考え方を学んでいく。

中でも「価値」の領域は、他の領域に全て関連し、中心であり、それぞれに影響を与えているといえる。

以上の領域を踏まえ、我々の日々の暮らし方、いわゆるライフスタイルを見つめ、ただ単に病気になるににくいライフスタイルを身につけることに留まらず、定義にもあるように、より楽しく、より充実した人生を送ることを考えていくことである。その為には、常に「気づき」が大切であり、ウエルネスの学習モデル（図2）にあるように「気づき→学習→行動→評価」を繰り返し、より高いレベルである「ハイレベルウエルネス」を目指し行動変容をしていくことが重要である（図2）。

4. 意識調査

生涯学習の実践的学習方法の方策を得る手がかりとして、大学生を対象にこれまで行ってきた学校体育と生涯スポーツの関係について、沖縄M大学と関東B大学の大学生を対象にスポーツ・運動に対する意識調査を行った。

調査対象

1)対象者

本研究における対象者は、調査に回答した147名(19.1歳、SD=0.92)を用いた。内訳は次の通りである。

*M大学人間健康学部所属の大学生
(79人, 18.6歳, SD=0.82)

*B大学人間科学部所属の大学生
(68人, 19.7歳, SD=0.64)

2)調査期間

日 時

2009年8月19日～9月15日

3)調査方法

調査用紙：常本の作成した調査用紙にスポーツの意義や指導者像等の項目を追加した調査用紙を用いて実施した¹⁵⁾。

4)分析方法

問に対し、1. よく思う 2. 時々思う 3. ほとんど思わない 4. 思わないの4件法により回答を求め、対象者の割合によって分析を行った。

また、自由記述によって回答を求めた。

表1 自由記述式アンケートの結果

1. 楽しい機能

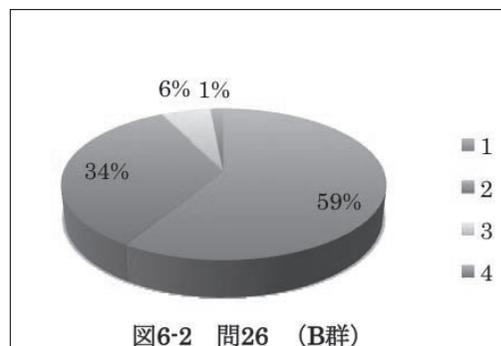
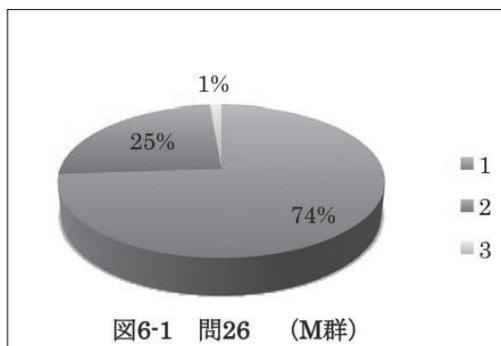
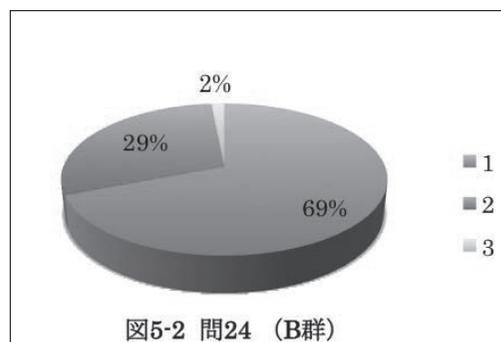
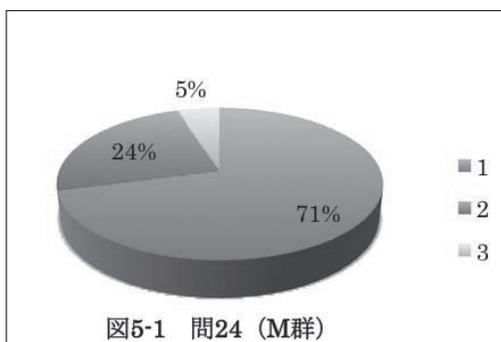
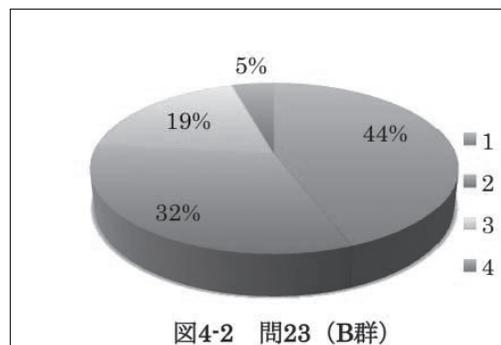
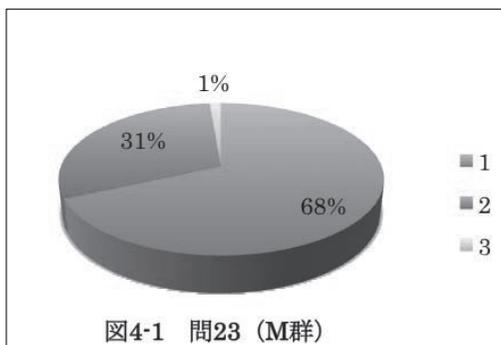
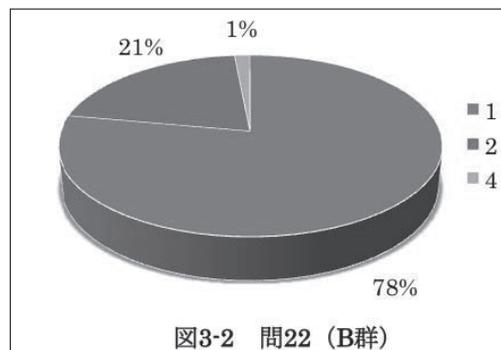
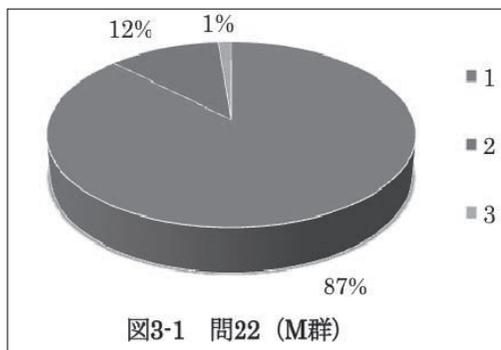
- ・共に身体を動かす楽しさを伝える
- ・子どもと楽しくできる場を作る
- ・楽しんでできる授業（教材）を工夫する

2. 子どもの立場の機能

- ・えこひいきをしない平等な評価をする
- ・人間性を磨いていく
- ・プロセスを大切にする

3. 教える立場の機能

- ・時に厳しく、優しくできる
 - ・人間性がある
 - ・子どもと一緒に取り組める
 - ・信頼され、魅力がある
-



5. 結果・考察

質問項目27問中新たに追加した6項目を中心にに行った。

問22、23、24、26について図3～6に示した。

全体的な傾向としては、表の通り4つの問に対して、両群の対象者とも同等の傾向を示した。

1) スポーツ・運動をすることによる健康の維持・増進に対する意識(問22)

「1. よく思う」がM群は、87.3%、B群は、77.9%、「2. 時々思う」を含めると90%強が、スポーツ・運動を行うことによって健康の維持・増進につながると考えていることが示された。このことについて、落合らは、今日のスポーツの普及にはめざましいものがあり、歓迎すべきであるが、スポーツ指導に携わる者がある種の流行の勢いによって、本来大切にすべき事が見失ったまま指導を展開してしまうことも少なくないと述べている¹⁶⁾。それは、人々がどのような思いからスポーツを行った場合でも、本来大切にしなければならないことは、スポーツによる心身の健康の維持・増進であることにつながると思われる。

2) スポーツ・運動をやりたいがために健康でありたいかに対する意識(問23)

「1. よく思う」がM群は、68.4%、B群は、44.1%、「2. 時々思う」がM群は、30.4%、B群は、32.4%であり、1、2を含めるとM群は、98.8%に対して、B群は、76.5%にとどまった。「3. ほとんど思わない」M群は、1.3%に対し、B群は、19.1%を示した。これは、M群の対象者は、大学の授業において、「人間の生き方」、「人間が心身を充実させてよりよく生きること」について学ぶことを基本理念とし、「スポーツ」、「健康」および「看護」を通して科学的に探求・究明する科目を履修しており、人間と健康、運動と健康の理解の点で、相違が示されたと思われる。また、スポーツを中核としたライフスタイルにも相違があったと思われる。

3) スポーツ・運動を行うことは、意義・価値があるかに対する意識(問24、問25)

「1. よく思う」がM群は、70.9%、B群は、69.1%、「2. 時々思う」を含めると90%強が、スポーツ・運動を行うことは、意義・価値があると考えている。問23の記述にもあるように、スポーツ・運動を行うことによって、人間性が高まり、人生がより充実することに貢献できると考えている。これは、ウエルネスの概念にも通じるところがあり興味あるところである。また、気分転換、仲間との交流・コミュニケーションを挙げており、また、特に非日常活動におけるストレスの解消につながるという回答が20%を占めた。これは、現代の生活は、テクノロジーの急速な発展に伴い、日々の生活がきわめてストレスの高いものになっていることに起因していると考えられる。竹中は、スポーツ・運動は、現代人の運動不足に起因する疾患にとどまらず、現在では、その心理的な効果が期待されていると述べている¹⁷⁾。さらにその恩恵として、一方ではメンタルヘルスやストレス対処のための実際的な予防措置として利用され、他方ではうつ病、不安神経症などの感情障害の治療としても注目されていると述べている¹⁷⁾。ただ単に、身体的なことばかりではなく、そのような観点に意義を感じていることは、大変意義のあることと思われる。

4) 今後、生涯に渡ってスポーツ・運動を生活の中に取り入れていきたいかに対する意識(問26)

「1. よく思う」がM群は、73.1%、B群は、58.8%、「2. 時々思う」を含めると90%強が、今後、生涯に渡ってスポーツ・運動を生活の中に取り入れていきたいと考えている。これは、前述した、生涯スポーツの観点到相違するところであろう。生涯に渡ってスポーツと親しみ、実践していくことにより、スポーツが、人々にとって自己実現、あるいは一層自分らしくなるための手段であると考えられる。ウエルネスライフを通しての生涯は、ただ単に衣食住が満ち足り、子孫を残すことができたとということではなく、様々な学問や芸術などに触れ、多くの感動や喜びを経験することである。「スポーツを行い」「スポーツを観戦する」このような活動は、様々な感動や喜びを潤沢

に享受できる可能性を秘めており、まさに「文化的」な活動であるといえる²⁾。つまり、生涯に渡ってスポーツ・運動を生活の中に取り入れることは、「人間らしい」生涯を過ごす上で、極めて重要な意味を持っていると考えられる。

5) あなたが理想とする先生(指導者)像についての自由記述(望む指導法を含む)

表1は、問に対し、自由記述で行ったアンケートをKJ法でまとめた結果である。これにより、理想とする先生(指導者)像は、以下の機能が存在すると考えられる。

①楽しい機能

子どもたちと楽しさを共有でき、スポーツの楽しさを工夫しながら教えることの出来る指導者である。

②子どもの立場の機能

常に子どもの目線に立って指導ができ、えこひいきしないで平等に教えることの出来る指導者である。

③教える立場の機能

子どもと一緒に取り組み、人間性があり、信頼され、魅力のある指導である。

これらの結果から、スポーツ・運動の「楽しさ」を感じさせる指導は重要であり、「好き」を増強させ、継続的に「好き」を自覚させるためには、行動科学の観点を踏まえた介入も重要である¹⁸⁾。重要な構成概念のひとつにセルフエフィカシー(self-efficacy:SE)あると竹中(2003)は述べている。このことは、スポーツ・運動ができるようになったりして、言葉には表現しがたい充実感が生まれる。杉原は、運動に関する有能感(competence,コンピテンス)を自己認知することで、運動が好きになっていくと述べている¹⁹⁾。児童が運動の楽しさ、魅力に触れられるように指導を工夫し、信頼される指導者が望まれている。

6. まとめにかえて

本研究は、生涯学習の実践的学習方法について、生涯スポーツとウエルネスライフの観点から、どのような意義・効果があるかを確認することであった。現在、学校体育の現場では、「楽しさ」

や「かかわり」を強調した授業が盛んに実践されている。このことは、金崎⁹⁾の『スポーツで教える』(手段的価値)から『スポーツを教える』(目的的価値)への変化であり、前述したドイツにおけるスポーツの転換に繋がり、文化として、スポーツを捉え、生涯に渡ってスポーツを続けることは、ウエルネスライフの生涯を送ることに繋がるという点において意味があるであろう。

アンケートの結果にあったように、運動が出来ない子どもも、出来る子どもも「スポーツを教える」ことによって、同じスポーツを楽しめる展開が今後、さらに望まれてくるであろう。これは、スポーツ文化の観点からも重要である。現代文化は、身体を疎外しているといわれている。都市化による自然体感の減少、労働の間接化、疑似経験の産業組織化、情報も含めた「もの」の世界における奥行きのない表面的な人工物化、そして、人間関係の多数化・一時化・表面化は、「生きてはたらいっている身体」をなおざりにしている²⁰⁾。これは、スポーツが、身体的、精神的、社会的に様々な意味や機能を発揮する可能性を持っていることに関わっている。スポーツは、単に生きるのではなく、より良く生きるための工夫として、芸術や学問や宗教と同じように、人間が生み出し育ててきた文化である。そのような観点から、スポーツは、まさに現代における「身体の復権」を要請する身体文化であるといえる。

生涯学習の実践において、生涯スポーツは、学生が日常的な授業において得た知識を健康・スポーツ系の授業の中で、体を通してより具体的に学んでいくプロセスに関連しており、ウエルネスライフに繋がっていくと考えられる。これは、スポーツによる身体化に繋がり、人間科学科の提供する、遊びや自然に関する授業等にも、また、健康・スポーツ系の授業の中で、体を通してより具体的に学んでいくプロセスとの接点があると考えている。

例えば、「生涯スポーツ論」という授業は、理論形式で生涯スポーツについて学習する内容であるが、この学びを身体化するために、仮にスポーツライフ等に携わるスポーツ活動(スキー、ゴルフ、キャンプ等々)・実習等を行うことにより、

理論的な学びが身体的に理解されることに繋がっていく。この経験が、まさしく、生涯学習の実践的学習方法であり、生涯に渡ってスポーツの生活化に結びついていくと考える。

ドイツにおけるスポーツ指導要領では、スポーツ的自立を挙げている。「スポーツにおいて自立し、スポーツに対して自立している。そのような人だけが生涯に渡ってスポーツを価値ある生活内容にすることができる」とされ、スポーツを適切に学習することの重要性だけでなく、「自立」という方向性を示している²⁾。人々がスポーツ的に自立し、スポーツと豊かに関わり続けるためには、学習者自身が学習そのものを主体的に展開していくことが必要であることを意味している。このことは、ウエルネスの学習モデルに関連し、単に、与えられたプログラムを行うのではなく、自己責任において、自ら考え、社会的環境に働きかけていくことが大切であると思われる。ライフスタイルの変革に気づき、このことが行動変容に繋がると考えられる。

以上のことを踏まえ、スポーツは、世界共通の身体を通しての文化である。そこで、コミュニケーション手段としてのスポーツは、一人ひとりの健康をベースとした幸福に繋がると考えられている。(世界の平和を築くことを実現する最大の糸口として)生涯に渡るスポーツによって築かれるウエルネライフが、生涯学習に求められているようである。

引用・参考文献

- 1) ポール・ラングラン、波多野完治訳(1982) 生涯学習入門(第1部・第2部) 全日本 社会教育連合
- 2) 鈴木 守・山本理人(編)(2000) スポーツ文化の現在 道和書院
- 3) 永島惇正(編)(2000) 生涯学習とスポーツ指導 北樹出版
- 4) 岩永雅也(2002) 生涯学習論—生涯学習社会の展望— (財)放送大学教育振興会
- 5) 文部科学省(2008). 第2章 各教科 第9節 体育 文部科学省
<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-

cs/youryou/syo/tai.htm>

- 6) 健康日本21検討会・健康日本21計画策定検討会「健康日本21」(2000) 財団法人健康・体力づくり事業財団
- 7) 厚生労働省(2002) 「健康増進法」
- 8) 山口泰雄(編)(1996) 健康・スポーツの社会学 健ぱく社
- 9) 金崎 良三(2000). 生涯スポーツの概念と理念 生涯スポーツの理論 不味堂出版
- 10) 安井 友康・千賀 愛・山本 理人(2009). ドイツ・ベルリン市州のインクルーシブ・スポーツ授業—フレーミング基礎学校の取り組みから— (資料), 障害者スポーツ科学, 7 (1)
- 11) Dunn Halbert L.(1967) High-Level Wellness R.W.Beatty
- 12) 野崎康明(2005) ウエルネス学会設立にあたって Wellness Journal
- 13) 野崎康明(1994) ウエルネスの理論と実践 メイツ出版
- 14) 野崎康明(2006) ウエルネスの理論と実践 メイツ出版
- 15) 常本 智史(2009). 運動・体育に対する意識について—運動に対する好嫌に着目して—, 文教大学人間科学部人間科学科卒業研究論文
- 16) 落合優・石井源信・中島信行(編)(2005) 健康・スポーツの心理学 建ぱく社
- 17) 竹中晃二(編)(1998) 健康スポーツの心理学 大修館書店
- 18) 竹中晃二(2003) 中高年者における運動の好き嫌い 体育の科学
- 19) 杉原 隆(2003) 運動指導の心理学—運動学習とモチベーションからの接近 大修館書店
- 20) 日下 裕弘・加納 弘二(2001;2010). 生涯スポーツの理論と実際(改訂版)—豊かなスポーツライフを実現するために— 大修館書店
- 21) オモイ・グルーペ著(永島惇正・岡出美則・市場俊之訳)((1997) 文化としてのスポーツ—ベースボールマガジン社
- 22) 香川正弘・三浦嘉久(編)(2002) 『生涯学習の展開』 ミネルヴァ書房
- 23) 師岡文男他(2002) 『生涯スポーツのプログラム』 遊戯社

Ⅲ 学修方法としての「心理劇」の意義と効果

佐藤啓子(人間科学科)

1 学修方法としての心理劇について

人間についての研究を進めるとき、一方では人間に関する客観性や法則性を明らかにしていくことは極めて重要であると同時に、他方では人間としての特性であるが故に、決して数理や統計によってのみ明らかにされることが全てではないことは周知の事実である。一人の人にとっての真実であっても、他の人々にとって真実であるとは言えないという理由で、その事実を蔑ろにはできないし、感性や情緒、主観性は人間にとっての特有性であるが故に、科学的に証明できなくとも、特別な意味を持っている。むしろ、そうした特質をありのままにひっくるめてとらえ、位置づけ追及する方法が人間生活に密着した発展的ヒントを与えやすいこともある。心理劇的学修方法は、そのひとつであるといえる。

このことに関連して、元文教大学の学長であり、本学人間科学部の創設者でもある水島恵一は、以下のように適切に表現している⁽¹⁾。(1976)

複雑な人間社会事象を科学的にとらえるための最大の観点は行動科学的観点であり、それは、

- (1) 手続きの公開
- (2) 定義の精密化(操作的定義)
- (3) データー収集方法の客観性
- (4) 諸事実の再現可能性(追試によって確かめ得ること)
- (5) 特殊な事例の累積を通して、一般的法則が導かれること
- (6) 説明、整理、予測可能性の期待

として要約し得るものである。しかし、この科学的・客観的研究方法を重要視しつつも、複雑な人間事象、社会事象をとらえようとするときには、厳密に行動科学的にとらえ得る面だけでは済まされなくなってきている。統計的蓋然性で満足しえない最大の理由は、例外的個人を「例外」として疎外してしまえないからである。ゲシュタルトそのものの把握を可能にし、ありのままの現象そのものに迫ろうとする方法論が必要になるのである。

る、としている。それを可能にする側面として、

- (1) 本質直感による理解
- (2) 個別的具体的理解
- (3) 共感的認識と実践的認識
- (4) 概念的理解と直感の統合
- (5) 直観的認識の普遍性

をあげている。

そして、これらの側面を含めた人間学的方法が、行動科学的方法と携えて今後の人間科学を人間と生活の事実在即して豊かにしてゆくことが期待される、と結んでいる。

ここで紹介しようとしている「心理劇法」による実践報告は、まさにその期待に応える一端であると言えよう。

心理劇的方法とは、人間生活を縮図的に用意した場面において、日常生活さながらに自発的・即興的に役割を演じながら、課題解決の可能性を探り、自己を開発していく教育・学習・治療・矯正・養成等の方法である。

この心理劇法(PSYCHODRAMA)は、J.L.MORENO(1899~1974)によって創始された。モレノは当初、臨床的な意味合いを強めて実施していたのであるが、1950年代に、外林・松村・石井らによって日本へ導入されて以来、日本に固有な形で発展してきている。特に松村は、心理劇を研究・学習・臨床・医療・看護・矯正・企業へと通路を開き、人間生活の諸場面での活用を可能にしてきている。

筆者は、1960年代に直接松村に学び、その後就任した文教大学において学生や地域の人々とともに心理劇を展開し続けて40年以上になる。

今回報告する学修方法としての心理劇は、その松村に学んだ心理劇に基づきつつも、筆者なりに新しさを加え、長年にわたって実施し続けてきた講座、「生涯学習の方法」における展開例を1つのプログラム案として紹介するものである。

2 目的及び方法

(1) 目的

- ① 前述の概要をもとに、その具体的な実践経過を明らかにし、生涯学修の方法における1方法としての「心理劇法」を、実例とともに

教育プログラム案として提示する。

- ② そのプログラムへの参加者の感想から、気づきを基にした「育ち」を明らかにする。

(2) 方法

- ① 方法：心理劇法及び参加観察法
② 実施方法：集中夏合宿
・実施時期：2009年8月9日(日)～12日(水)
・実施場所：文教大学学園寮(山梨県八ヶ岳)
・参加者：文教大学人間科学部人間教育コース「生涯学習の方法」受講生87名 およびスタッフ4名(筆者を含む)

3 教育プログラムとしての「心理劇法」の試案と実践

(1) 特色

本講座への参加者は、「心理劇法」について、これまで聞いたことも体験したこともないという受講生たちが大部分である。そのため、主として頭脳を働かせる知識獲得の学習が中心であった学習方法から、心と身体を含めて五感をフルに使う学習方法へ無理なく参加できるよう、ウォーミングアップにかなりの時間をかけ、その体験を経た後に、徐々に課題解決的な心理劇へ移行できるように立案した初心者向けプログラム案である。

(2) プログラム内容

- ・プログラム内容は、表Ⅲ-1に示すとおりである。

(3) プログラムの学修方法

- ① プログラム実施前に、指導者(筆者)は本教育プログラムが特色ある内容で、研究・教育的にも意義のあることから、場合によっては社会的に公表する場合のあることを受講生に伝え、了承を得ている。
② 受講生は、用意されたプログラムに基づいて学修を進め、セッション毎に設定された時間内に自分のノートに感想を記入する。その日の最後に1日のまとめと感想を、与えられた用紙に記入して提出する。
③ 同時に「自己評価票(図)」にも記入し、併

せて提出する。(表Ⅲ-2)

- ④ 指導者グループはその日のうちに全感想文を読み、特色ある感想文数例を翌朝紹介し、他者との学びあいの機会とする。

(4) 実践結果及び考察

1) 自己評価票に基づく結果と考察

前述した「自己評価票(図)」は、受講生が授業内容全体を把握しながら整理してみるという観点から、予め担当者が用意した視点に基づいて記入する方法とした。その視点とは、①自分自身について ②他の受講生との関係について ③指導者との関係について ④授業内容について ⑤授業の進め方について ⑥学修の場(環境)について、である。

これらの視点を1段階(満足度低)から6段階(満足度高)に評価基準を設定し、受講生自身の判断基準に基づいて記入してもらった結果が、表Ⅲ-3である。受講生は、4日間のセッション終了後、毎日記録して提出したのであるが、ここでは変化を分かりやすくするため、便宜的に個人別の総合得点と視点間の総合得点と平均点を示しつつ、初日と最終日の得点のみを一覧表にして示している。また、右端の欄には、最終日の得点から初日の得点差を示した。

この結果によると、最終日の得点から初日の得点差が、最大+14、最小-14と、各1名ずつではあるが、大幅な差が見られる。参加の仕方によってはそれぞれの受講生が、指導者の気付かない所で幅のある体験をしているということである。表面的には指導者の指示に素直に従っているかに見えても、内面的には極端に差のある体験をしていることがある、ということを物語っている。

また、プラス・マイナス0という結果的には変化がないように見える数値結果を示している事例も6例(全体の約7%)見られるが、数値的には変化なしのように見えても視点別にはそれぞれ変化していたり、36点(満点)→36点(満点)という変化なしの事例もある。何との関係で変化したり、しなかったりしているのかを見極める指導者側の分析力が求められることが、考察される。

生涯学習の方法 教育プログラム

会場 文教大学八ヶ岳寮

表Ⅲ-1

		第1日目		第2日目	
第1セッション	9:00 ～ 10:30	〈コミュニケーション技法〉			
		ねらい	展開	ねらい	展開
		1. 日常生活の縮図的場面における様々な対人関係的コミュニケーション体験をする。 2. コミュニケーションを活性化するために必要なことを見出す。	①3人1組になって目・耳・口の不自由な人の役割をとって交流する。 ②6～7人1組のグループになり相互の役割と場面を決めて自発的・創造的にふるまってみる。		
第2セッション	10:40 ～ 12:00	〈かかわり方のパターン学修〉			
		ねらい	展開	ねらい	展開
		1. 人間生活を進めているときに、基本的な5つのかかわり方のある事を知り、体験的に学修する。 2. 日常生活諸場面において、課題解決的に「かかわり」体験をする。	①5つのかかわり方として ・内制的 ・内接的 ・接在的 ・外接的 ・外在的 かかわり方を体験する。 ②生活場面例として ・1つしかない物を取り合う ・子どもの進路をめぐって等における適用学修		
第3セッション	13:00 ～ 15:00	〈心理劇へのウォーミングアップ (1)〉		〈ストーリー完成の技法〉	
		ねらい	展開	ねらい	展開
		1. 生涯学修方法の一例としての「心理劇法」について、基礎的知識・理論の学習をする。 2. 行為化へのウォーミングアップ(身体を動かしながら体験的に学ぶことへの馴らし)	・配布資料に基づく文献学修 ・様々な出会い体験 ・位置の移動 ・対人的距離、位置、上下の変動体験 ・2人→3人→6人→小集団における対人交流	1. 豊かな対人交流のためには、想像性や創造性が大切であることを知る。 2. 小集団内でチームとして想像性を育みあう体験学修をする。	①6人1組となり、順次リレー式に創作ストーリーを完成させる。最初の人は最終のまとめをし、完成させる。 ②各グループで1つだけ選んで表演する。
第4セッション	15:10 ～ 17:00	〈心理劇へのウォーミングアップ (2)〉		〈絵本劇場の技法〉	
		ねらい	展開	ねらい	展開
		1. 役割取得・演技体験の学修 2. 自己と他者関係認識の学修 3. 物になる体験、物を操作する体験の学修	・7～8人1組のグループをつくり、グループ毎に ①ローリングの技法(物媒介対人交流) ②中心移動による役割演技体験 ③いいとこ探し ④彫刻の技法	・既存の絵本に学びつつ、その筋書きにそって、役割を分担し、実演する。 (想像性の行為による具現化)	①7～8人1組のグループをつくり、各グループ毎に1冊の絵本を媒介に、筋書きに忠実に演技する。 ②各グループ毎に全員の前で表演する。

		第3日目		第4日目	
第1セッション	9:00 ～ 10:30	〈補助自我の技法〉		〈心理劇的学修の総括 (1)〉	
		ねらい	展開	ねらい	展開
		1. 対人関係がスムーズに展開するためには、人と人との「間」的役割が機能していることが多いことを体験的に学修する。 2. それは「補助自我的役割」とよばれ、その諸側面を、体験的に学修する。	①ミラー、ダブル、トリプルの役割体験学習 ②AとBとの対立関係にCが間にかかわるとき ③恋人同士のトラブルをめぐって一友人が間的にどうかかわるか—	1. 合宿の最終日であることを考慮し、身体活動を中心にして、心と身体を解放する。 2. 身体的活動を媒介にしつつ、チームとしての昂揚・結束体験をする。	①ジャンケンにての勝ち負けを活かし、5人抜きで順に一列になり、全体を8～10人1組の小グループをつくる。 ②グループ別空気のボールを活かした対抗試合 ・ムカデ競走 ・ボール送り ③全体で空気の大縄飛びの実施
第2セッション	10:40 ～ 12:00	〈監督の技法〉		〈心理劇的学修の総括 (2)〉	
		ねらい	展開	ねらい	展開
		1. 小集団のリーダー的役割について学修する。 2. 心理劇的監督の役割として ①場面操作 ②時間操作 ③関係操作を体験学修する。	①3人1組となり、コンピューターの技法。Aの悩んでいることをBが整理し、Cがその解決方法を述べ、Aが感想を述べる。 ②日常生活の様々な場面を空間的、時間的、人間関係的に変化させつつ、場面設定を図る。	1. 人間の生涯(半生)にわたっての「生きる」ことを縮図的に体験学修する。 2. これまでの学修を総括しながら、自らのこれからの生き方について考える。	「ある女性の半生」について考える。 3人の男性から求婚されて迷い一人に絞り、結婚／新婚生活→第1子誕生／第1子にトラブル発生／親子関係のいさかき／中高年夫婦の危機／子どもの結婚／孫との出会い／夫のガン／85才を迎えた今
第3セッション	13:00 ～ 15:00	〈心理劇の応用実践学習 (1)〉			
		ねらい	展開	ねらい	展開
		1. 現在の学習環境を活かし、戸外活動授業を取り入れ、これまでの演者、補助自我、監督体験を統合的に応用する。 2. 小集団毎に自然物を活かしての自作自演の創作劇の展開	①7～8人1組のグループをつくり、戸外へ出向き、休憩時間を挟んでの往復時に、グループによる自作の創造劇を考案する。 ②2の際、道中一人一点物(石、小枝、木の実 etc)を持ち帰り。劇に活かす。 ③グループ別表演	(前述が雨天の場合の代替案)	
		1. 課題解決の心理劇：日常生活の諸場面における諸課題を設定し、それらの解決へのヒントを心理劇的に模索する。	①総監督による課題例示 ②7～8人1組の小グループ別に場面設定をし、解決の方向性を見出す。 ③各グループ別に課題設定し同時に進める。		
第4セッション	15:10 ～ 17:00	〈心理劇の応用実践学習 (2)〉			
		ねらい	展開	ねらい	展開
		(前述が雨天の場合の代替案)			
		1. 課題解決の心理劇：日常生活の諸場面における諸課題を設定し、それらの解決へのヒントを心理劇的に模索する。	①総監督による課題例示 ②7～8人1組の小グループ別に場面設定をし、解決の方向性を見出す。 ③各グループ別に課題設定し同時に進める。	(前述が雨天の場合の代替案)	

註：本表は、日本心理劇協会(松村康平・土屋明美他)主催「日本心理劇協会」での学修を基に筆者作成

生涯学習の方法「自己評価票」

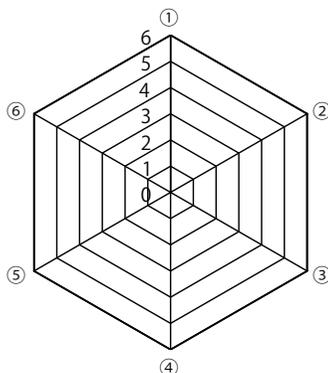
実施日 年 月 日 曜日

学籍番号 _____ 氏名 _____

表Ⅲ－2

		1	2	3	4	5	6
①	自己	何をはじめようとしているか、不安でいっぱいである	授業なので仕方なく参加している	こんな授業もあるのかと、半信半疑である	興味深々であるがよく解らないところも多い	多くを学ぼうと、熱心に、意欲的に参加している	学習内容について非常に満足し、充足感を感じている
②	受講生	他の受講生とは1度も会話をしたことがない	課題が与えられたときのみ他の受講生と交流することがある	他の受講生と次第に打ち解け、進んで交流し合えるようになっていく	他の受講生から学ぶことが多く、参考になっている	協働して1つの目標や作業をこなしている	この場を離れても仲間だと思える友人が何人かできた
③	指導者	指導者(チーム)の存在意義がよくわからない	指導者が、一方的に進めている感がある	授業の目標や内容について、もう少し詳しく説明してほしい	授業の目標や内容について、詳しく、丁寧に説明している	指導者(チーム)が適材適所で参加者を援助している	様々な授業内容や進め方の創意工夫をしている
④	講義内容	全く授業内容に興味・関心が持てない	授業だから仕方なく理解するように努めている	講義内容に不明な部分があり、取り組みに躊躇している	少しずつ興味が生まれ、取り組んでみようと思っている	講義内容を理解し、楽しみながら参加している	講義内容を踏まえて、先への活かし方を見出している
⑤	授業進行	授業の目標や進め方が、よくわからない	授業なので、仕方なく成り行きに任せている	授業の進行は理解できるが、参加は躊躇しがちである	授業の進行につれて次第に興味が進展している	進行に即しながら、積極的に参加している	随所に、創意工夫がみられ、参加意欲が増している
⑥	場	不適切である	良くない	まあまあである	普通	適切である	大変良好である

図 1 (自己評価図)



全体として大部分の参加者がプラスへの変化を示していることは、本教育プログラムが、多くの受講生にとってそれぞれの意味は異なりながらも、何らかの有意義な体験学習がされたものとみなすことができよう。

2) 感想文に基づく結果と考察

受講生が具体的にどのような変化体験学習をし

たかについては、表Ⅲ－4に示す通りである。本表には、すべての事例を掲載することには無理があるため、変化を分かりやすく記述しているものを抜粋(本人には了承済み)したものである。

個々の事例についての考察はすでに表中に示してあるので、ここでは、学修方法としての心理劇の効果と意義に照らして、総括的に考察したい。

① 内なる自己や未来を見つめる契機がつくられる

本プログラムに参加した受講生には、自分自身を見つめるきっかけが得られている。「自分自身の人生を見つめなおす」とか、「自分の進路や将来についても考えた」と述べているように、自分自身の在り方や参加の姿勢に加えて、自らの生きる方向性についても考えが及んでいる。

さらに、日常生活における自分自身の特色や在り方をありのままに見つめ返したり④の事例にみられるように、「合宿前には過小評価していた自己像が、合宿を通して表現力・創造性・向上心が生まれたことを自覚した」と自己自覚・洞察を可能にしている。

② 受講生同士の関係形成と学びが育つ

通常の授業体験では得難い他者との丸ごとの交流を通して他者の特色を学び、そこから得られる知見を自己にも活かそうとする姿勢が見られる。特に、集団の中の一員である自覚や、コミュニケーションの大切さについて学ぶきっかけが得られている。

また、他者との共同作業やコミュニケーションを通して、通常では得難い友情が生まれ、多くの友人を得られたことを喜びとしている記述が多く見られる。生きた人間関係の体験学習が育っていると見える。

③ 学び方を学ぶ姿勢が育つ

多くの感想文に見られるように、合宿に参加する前には気が進まなかったり、参加意欲が薄かった受講生たちが、合宿終了間際には、参加してよかったこと、思いがけない気づきを多く得た、と述べている。これは、受講生たち自身も述べていることではあるが、ごまかしたり逃げたりせず、本気で授業にかかわることによってもたらされたものであることだと気づいている。このことは、授業への参加の仕方、即ち、学び方の姿勢を学んでいることである。

④ 行為を媒介とする学修方法への気づきが生まれる

学び方には、本を読む・他者の話を聞く、視聴覚教材を活用する、現地体験をする等の様々な学修方法があるが、本授業では、日常生活の縮図的

場面において、自らが自分自身や他の人物、時には物の役割を担いつつ実際に行為を通しての学修方法なのである。当然のことながら、最初は戸惑い、羞恥心にさらされ、気後れしながら参加し始める。その新鮮な驚きは、最終日まですっきりは抜けきらないものの、他者との共同作業や諸体験を通して、次第に馴染んでいき、人によってはのめりこんでいく場合さえある。

その過程で、頭で理解することと、行為(ふるまい)を通して理解することの違いを体験的に把握する。人間の課題は、一般性や共通性では測り得ない細やかで微妙な作用が絡まって動いていることを学習する機会が多い。このような気づきをもたらすのは、他でもない「心理劇」的な場面参加を繰り返すことによるのである。受講生たちは、自らが主人公である学修方法のあることに気づいている。

⑤ 学修環境と自己との関係への気づきも育つ

学修を進める場所や場面は、自室、教室、図書館、実生活場面、等々さまざまであるが、本合宿は、山梨県の八ヶ岳にある学園寮という自然に恵まれた学修環境であった。学修はこの学園寮の内外で進められたわけであるが、不思議な事には、4日間とも建物や演習室は同じ場所に立ち、存在しているにも関わらず、その同じ物を活用している受講生一人ひとりにとっての意味や評価が、日毎に変わってくるのである。

心理劇的場面においては最初のころ、状況体験と称し演習室内ではあるが、場面を単独で、あるいは2～3人で連れ立って実際に動き回って場所や人の動きを確かめるというセッションがある。その影響もあってであろうか、通常以上に環境に敏感になっていることが伺える。また、全体や小集団で動いたり作業をすることも多く、人との関係や作業がうまくいっている時には環境の効果もプラスに作用するのであろうか。いずれにせよ、学ぶ環境が自己にもたらす意味を敏感にとらえていることは興味深い。

表Ⅲ-3

参加者による自己評価得点

	初 日								最 終 日							変化点 (最終 - 初 日)	
	①自己	②受講者	③指導者	④内容	⑤進行	⑥場	計		①自己	②受講者	③指導者	④内容	⑤進行	⑥場	計		
1	5	4	3	5	5	4	26		1	6	6	5	6	6	4	33	7
2	5	6	3	6	6	4	30		2	5	6	6	6	6	5	34	4
3	3	4	5	5	3	3	23		3	6	4	6	6	5	5	32	9
4	3	4	6	5	4	5	27		4	2	2	2	2	5	3	13	-14
5	4	5	5	4	4	4	26		5	6	6	6	6	5	5	34	8
6	5	5	4	5	6	4	29		6	5	4	5	5	5	5	29	0
7	4	4	5	3	5	6	27		7	4	4	4	4	4	6	27	0
8	5	5	4	5	5	4	28		8	5	5	5	5	6	3	27	-1
9	5	5	3	5	5	5	28		9	6	6	5	6	6	4	33	5
10	5	6	6	5	5	6	33		10	6	6	6	6	6	6	36	3
11	6	5	6	6	6	5	34		11	6	6	6	6	4	5	35	1
12	6	6	4	5	5	5	31		12	5	4	5	4	5	5	27	-4
13	5	4	5	5	5	5	29		13	5	5	5	5	5	5	30	1
14	6	6	6	6	5	4	33		14	6	5	6	5	4	3	30	-3
15	4	4	5	5	5	2	25		15	5	5	5	5	6	4	28	3
16	6	4	5	6	6	6	33		16	6	6	6	6	5	5	35	2
17	4	4	4	5	5	5	27		17	6	6	6	6	5	4	33	6
18	5	6	6	5	5	4	31		18	6	5	6	6	5	4	32	1
19	5	4	4	5	5	4	27		19	5	6	6	6	5	5	33	6
20	4	5	5	6	6	5	31		20	5	5	5	5	5	4	29	-2
21	4	4	4	4	4	5	30		21	6	6	6	6	6	5	35	5
22	4	4	3	5	5	5	26		22	6	6	4	5	5	4	30	4
23	5	4	4	5	4	5	27		23	6	5	6	6	5	4	32	5
24	4	5	4	4	5	4	26		24	6	6	6	5	6	6	35	9
25	4	4	5	5	4	5	27		25	5	5	4	5	4	5	28	1
26	4	4	4	5	5	4	26		26	6	6	6	6	6	6	36	10
27	6	5	6	5	5	5	32		27	5	5	5	5	5	4	29	-3
28	6	5	6	5	5	6	33		28	6	6	6	6	6	6	36	6
29	4	6	4	3	3	4	24		29	4	4	2	3	3	4	20	-4
30	4	5	5	5	5	5	29		30	5	5	6	6	6	6	34	5
31	3	4	4	4	4	3	22		31	5	5	4	5	4	4	27	5
32	6	6	6	6	5	6	35		32	6	6	6	6	6	6	36	1
33	5	3	5	4	5	5	27		33	5	6	6	6	6	5	34	7
34	6	5	4	5	4	3	27		34	6	6	5	6	6	5	34	7
35	4	5	5	5	4	4	27		35	5	6	6	5	5	5	32	5
36	6	6	5	6	6	5	34		36	6	6	5	5	5	6	33	-1
37	6	5	6	5	5	4	31		37	5	4	5	5	4	5	28	-3
38	5	4	5	4	5	5	28		38	6	6	6	6	5	4	33	5
39	5	4	5	5	5	4	28		39	5	4	5	6	5	5	30	2
40	4	4	5	4	4	5	26		40	6	6	6	6	6	6	36	10
41	6	6	6	5	5	6	34		41	6	6	6	5	5	5	33	-1

42	5	5	5	5	4	5	29		42	6	6	6	6	6	6	36	7
43	2	3	5	5	4	5	24		43	4	4	5	5	5	5	28	4
44	4	5	5	5	5	5	29		44	5	5	5	5	6	5	30	2
45	4	5	6	5	5	6	31		45	5	5	6	6	6	6	34	3
46	4	5	5	5	4	5	28		46	6	5	6	6	6	5	34	6
47	4	4	5	5	4	6	28		47	5	5	6	6	6	6	34	6
48	4	5	4	5	5	4	27		48	6	5	5	5	5	4	30	3
49	6	6	6	6	6	6	36		49	6	6	6	6	6	6	36	0
50	5	6	4	6	6	6	33		50	6	6	6	6	6	6	36	3
51	6	6	6	5	6	6	35		51	6	6	6	6	6	6	36	1
52	6	6	6	6	6	2	36		52	6	6	6	6	6	6	36	0
53	4	4	5	4	6	5	25		53	5	4	4	4	5	4	26	1
54	5	5	5	6	5	3	31		54	6	6	6	6	6	6	36	5
55	4	4	4	4	5	6	24		55	6	6	6	6	6	5	35	11
56	4	4	6	6	5	6	31		56	6	6	6	6	6	6	36	5
57	5	4	5	5	5	6	30		57	6	4	6	5	5	5	31	1
58	4	5	4	5	6	5	30		58	6	6	5	5	3	4	29	-1
59	5	4	4	4	5	5	27		59	6	6	5	5	5	5	32	5
60	5	5	4	5	5	4	28		60	6	5	6	6	5	5	33	5
61	5	5	5	5	5	5	30		61	5	5	5	5	6	5	31	1
62	4	6	5	4	5	4	28		62	6	5	5	6	6	5	33	5
63	5	5	5	5	5	5	30		63	6	6	6	6	5	5	34	4
64	5	4	5	5	5	6	30		64	6	6	6	6	5	6	35	5
65	6	5	5	5	5	6	32		65	6	6	5	5	5	5	32	0
66	5	5	5	5	6	5	31		66	6	6	6	5	5	5	33	2
67	4	4	4	4	4	4	24		67	5	6	5	5	5	6	32	8
68	5	5	5	5	4	6	30		68	5	6	6	6	5	6	34	4
69	2	5	6	5	4	4	26		69	6	4	5	5	4	5	29	3
70	4	5	4	5	4	4	26		70	6	6	6	6	6	6	36	10
71	5	5	5	5	6	6	32		71	6	6	6	6	6	6	36	4
72	4	5	6	4	4	5	28		72	6	6	6	5	5	5	33	5
73	5	5	4	5	5	4	28		73	5	5	5	5	5	5	30	2
74	5	5	5	5	4	3	27		74	6	5	5	5	5	6	32	5
75	6	6	5	5	5	5	32		75	6	5	5	5	6	6	33	0
76	4	4	4	5	5	5	27		76	5	6	5	5	5	5	31	4
77	4	4	5	5	4	6	28		77	6	6	5	6	5	5	33	5
78	5	5	4	5	5	6	30		78	6	6	6	6	6	6	36	6
79	4	5	5	5	6	5	30		79	6	5	5	5	5	6	32	2
80	4	3	3	4	4	5	23		80	5	4	4	5	4	5	27	4
81	6	6	3	5	5	3	28		81	6	6	6	6	6	6	36	8
82	4	4	5	5	4	4	26		82	5	5	4	4	4	4	26	0
83	5	6	5	6	5	3	30		83	3	4	3	3	2	6	21	-9
84	2	3	5	4	4	3	21		84	6	6	6	6	6	5	35	14
85	5	4	4	5	6	4	28		85	6	6	5	5	6	5	33	5
86	5	6	5	6	5	6	33		86	5	6	6	6	5	4	32	-1
87	4	4	4	5	4	5	26		87	6	5	5	5	5	6	32	6
平均	4.644	4.759	4.770	4.943	4.862	4.724	28.770		平均	5.529	5.368	5.356	5.391	5.230	5.080	31.908	3.17

受講生の参加体験例(感想)

表Ⅲ-4

	感想例	初日の自己評価	最終日の自己評価	考察
①	<p>「人生を見つめなおす」ということが、今回の授業の目的であると感じた。もちろん、自分の人生を決定づける主体は自分自身である。しかし、自分一人ではその人生を豊かにすることはできない。自分の周りにいる人たちが作り出す環境によって私たちは人生をよりよいものにしていくために模索できるのである。</p> <p>「自分の人生を見つめなおすとは、自分の歩んできた道における出来事に対して批判し、「あの時、もっとこうしておけばよかった」などと考えるのみでは、「見つめなおす」ということにはならないと感じる。私たちは、自分なりの固定化された価値観を持っている。その自分の持つ価値観を、絶対的なものであると信じ、その価値観がもたらした信念によって行動を行っている。よって、自分行動のみを見直すのではなく、自分の価値観について見直すことが望まれているのではないか。自分の「価値観」を見直すことにより、さらに他人の考え方を自分に取り入れていくことが可能になるのではないかと考える。</p> <p>「自分の人生を見つめなおすこと」、それは、自分の過去を批判することではなく、今までの自分を受け入れ、さらに未来の自分へつなげていく行為をつくるものであると思う。私は、自分と周りの人たちを受け入れ、大切にしていきたい。</p>			<p>授業の目的を「人生を見つめなおすこと」と自分なりに把握しており、それは既に自己において形成されている自らの価値観を見直すことである、と位置付けている。その価値観を豊かにしていくためには、他者の存在を欠く事は出来ず、他者の価値観をも見つめることであり、それらの中から自らが納得する物を取り入れることによって自己の豊かさが増していく、としている。自分自身の内奥に目を向け、未来に向けてその豊かさを増進するためには他者の存在の重要性を確信しているところが効果ととらえられる。</p>
②	<p>この授業で、自分が成長し、人間性が磨かれたと思う。ここで得たものは、確実に今後役に立つ材料となるはずである。恥ずかしがりやで人見知りの私は、初め、気が重かったが、授業の雰囲気も柔らかく、楽しみつつ参加することができた。演じることがこんなにもよい学習であると同時に難しいと思った。</p> <p>今回、他に私の得たものは、人と交わる仕事をしたいと思ったことである。特にやりたい職業もなかった私にとって、大きな収穫です。事務やパソコン関係ではなく、人を対象とした仕事をしたいと思ったことである。ここからさらにやりたいことを具体的に絞って、家庭を持つ人生を送りたいと思った。</p>			<p>合宿の最初から終了までの変化が、如実に示されている。当初は気の重かった参加が、授業に参加するにつれ楽しみながら参加することができ、最後には自らの進路の方向性までを見極めるに至っている。</p> <p>未来の自己像（人とかかわる仕事をする）を将来に向けて確信できたことが、主な合宿の成果として捉える事が可能である。</p>
③	<p>4日間を通して自分が実際に築いて学んだことは、自分たちが学んで積み上げていけば、さらにより良いものを作りあげることができるのだ、ということである。特に2日目の劇と3日目の劇とは、誰が見ても明らかのように、準備時間が少なかつたにもかかわらず、完成度・クオリティが3日目の方が素晴らしかった。・・・劇のテーマが似ていても、まったく違った展開になったり、よく知られているストーリーの主人公を登場させたりと、ユニークで工夫されていると思った。1日目よりも2日目、2日目よりも3日目、3日目よりも4日目と授業が進むにつれてみんなが積極的に参加し、自分を出すことができていたように思った。</p>			<p>4日間のプロセスを通して、自分たちがその気になって努力しさえすればそれなりの成果を得ることができることを確信している。仲間とともに、一日一日を丁寧に積み重ねて学習していくことで、得られる変化の実績を体得している。</p> <p>本合宿での効果は「本気でやればできる」という自信である。</p>
④	<p>この4日間、実に多くの感動を通して、多くのことを学ぶことができた。人とかかわり方や問題解決へ向けての取り組み方、困難な状況乗り越えていこうとする向上心など様々である。そのような学びを通して、自分自身の表現力や創造性、自発性など自分のできることが広がり、自信を得ることができた。もともと、自信のない性格であったので、何か話し合って決めなければならないときなど、いつも聞き役になっていることが多かった。しかし、今回の合宿で、たびたびグループ活動を重ねたことで、ストーリーや小道具の案を出し合ったり、他のグループメンバーに対しての働きかけをせざるを得ない状況が増えるにつれ、自分がグループの一員であることの自覚が高まり、より一生懸命役割を果たそうとして、積極的になっている自分がいた。自分にも、グループの役に立つことができる、自分の力を引き出すことができるということに気づき、驚いた。将来は、教員になって子どもたちを指導していきたいと考えているが、今回活動したこと、学んだことを取り入れながら、子どもたちにも伝えていけたらと思う。自分の人生や他人とかかわりの中で起こるであろう様々な問題を、よりよい方向へ解決していく力をこの合宿で学べたものを、これから先も伸ばしていけるよう、努力し続けていきたい。</p>			<p>合宿前には過小評価していた自己像が、4日間の体験学習を通して、表現力・創造性・向上心が生まれたことを自覚している。それは、度々経験したグループ活動のメンバーの一人として誠実に課題に取り組んだ結果といえる。結果として、グループに役立つ自己を見出し、それが新しい自己として自覚され、自信にもなっている。グループ活動を媒介として新しい自己像の把握がされたことが本合宿の成果であるといえる。</p>

受講生の参加体験例(感想)

表Ⅲ-4

<p>⑤</p>	<p>正直、最初は本当に戸惑った。何が目的かわからなかったし、恥を捨て切れずにいる自分もいた。だけど、みんなの本気でやろう、自分から学ぼう、という気持ちが伝わって、その影響もあり、私もこの4日間で成長できるかもしれない、思うようになった。4日間、緊張も不安もあり、疲労も募っていたが、今自分を振り返ると合宿前の自分とは少し変化している。</p> <p>今までの私は、結構適当で、人に流されて生きていた。不安なことから逃げ、逃げていることさえも気づかずに、のこのこと暮らしていた。でも、この合宿を通し、苦手なことを本気でやれて、私もやればできるんだと思った。不安なことから、逃げてやらなかったただけだった。やるかやらないかの差なのだと思う。大げさだけど、人生やり直せる気さえた。</p> <p>それから、この合宿で人とのかかわり方を学んだ。コミュニケーションがこんなにも大事だなんて気づかなかった。どのコミュニケーションが正しいかどうかはともかく、私はもっと一人ひとりと向き合おうと思った。2日目に学んだ内接的・接在的關係を作りたい。人の気持ちを理解しようと努め、そして自分の気持ちを言葉で伝えようと思った。ごまかしたり、逃げたりしたら、絶対後悔する。強くそう思った。今までそのことに気づかなかったことが、むしろ恥ずかしい。この合宿で、本当に大切なことを学べた。</p> <p>・・・そして、本当に大切なことは、この合宿で学んだことを、どれだけ今後に生かせるかだ。忘れないように、明日から、意識して行おうと思う。</p>			<p>苦手なこと、不安なことから逃げていた自己、そしてそこに気づこうとしなかった自分を自覚し、たとえ苦手な事や不安を伴うものであっても、そこから逃げずに周囲の人たちと共にやればできないことはないと感じている。要は、本気でやろうとする気持ちを持つことが大切であると気づき始めている。</p> <p>また、コミュニケーションを育むためには、ごまかしたり逃げたりせずに、自分の気持ちを正直に言葉にして伝えることの重要性、つまり現実をありのままに見つめる事の重要性を認識している。</p>
<p>⑥</p>	<p>実に厳しい合宿だったというのが正直な感想である。目的が仕事のように明確なら、簡単に仲間意識を持つことができるのであるが、学習課題が与えられ、グループで活動することは自分にとってかなり難しい。しかし、そのような体験ができるのは、この小宇宙のような機会にしか体験できないのかもしれない。私が一人旅を好きになったのは、母校の小学校での全員で旅行に出る集団行動が実に苦しかった。寝る所も一人一か所ない。布団は足りない。押入れが寝る場所。水はない。自由なんかあるわけがない。一生忘れられない最悪の思い出からの反逆で一人旅に出かけ、あの自由さに魅せられてしまった。それ以降、集団を避けてきたのかもしれない。あきれれる程一人旅に出る回数が多い。しかし、その回数を積み重ねただけ、私は、グループというものから逃げてきたのかもしれない。そのグループに、今回久々に再会してしまったから、いろいろなことを考えたのかもしれない。今回の合宿をきっかけに、もう少しグループというものに目を向けていければよいと思っている。今回の合宿を通して、自分が逃げてきたものと、向き合うことを考えさせられた。</p>			<p>個人と集団との関係を見据えつつ、鋭い自己洞察が示されている。合宿前までは、集団行動に参加することを極力避けてきた自分がいたこと、合宿の初期も仕方なく参加している様子がありありと窺える。合宿に参加しつつ、何故そうした自己になったのかを、自分なりに分析し、実は小学校時代の集団旅行にその源があったのではと推測している。そうした分析をもとに改めて今回の合宿を集団と自己との関係から見直している。そして、今後は、もう少しこれまで逃げてきた集団に目を向け、集団と向き合うことを言い聞かせている。集団との関係で前向きな自己が育っている。</p>
<p>⑦</p>	<p>今回の合宿では、新しい物事・人との出会いが本当にたくさんあったと思える。また、普段慣れ親しんだ人にも、大学生活だけではなかなか見られない一面も発見することができました。普段のキャンパスで行う授業ではなく、あえてこのような自然環境において学習することの意義があると思う。</p> <p>私は、特に人間同士の触れ合いに強く感じるものがあった。学習を効率よくこなす時に、学習者同士がかなり知りあっているということは、それだけでも大きな利点をもたらした。生涯学習において、人と支えあい、助け合いながら生きることがよとするならば、その学習方法自体も、互いに協力しやすい環境下で行われることが望まれる。合宿という共同生活を強いられる場では、学習者同士の円滑なコミュニケーションと、それに基づく協力体制は欠かすことができない。今回もたらされた大きな効果は、グループ毎に心理劇作成プログラムにおいて、個人個人の成長を確認することができたことである。普段とは異なった環境において精神的負荷の大きい課題をこなすことは、難しいことだったと思うが、自分の意志だけではなく、時として周囲の環境を参考にしながら自己を見つめることが大変有効であるといえる。</p> <p>本合宿の中で最も学んだことは、他者との触れ合いの中で、自分の内面を自覚的に変化させるという、柔軟な物事の見方だと思う。これからの人生でも、ここで学んだことをよく生かして、厚みのあるものにしていきたいと思う。</p>			<p>学びの場、即ち、学修環境の重要性に触れている事が特色である。恵まれた自然環境の下で学習することは、学習意欲や学習者同士の円滑なコミュニケーションと協力体制を作り出しやすい事を指摘している。こうした環境下では、他者とふれあい、自己の内面を見つめつつ自覚的に変化させるという柔軟な物の見方が養成されるといふ影響を与えやすいことを強調している。</p>

受講生の参加体験例(感想)

表Ⅲ-4

⑧	<p>今回、私は初めの方は行きたくなくてしかたなかった。初対面の人が苦手であまりうまく付き合えない自分がこんな数人ばかりの知らない人たちの中で生活していくのなんて苦痛でしかなかったというのが正直な感想であった。初日からいきなりセッションが始まった。初日のセッションはほとんど知っている人たちとやっていた。しかし、強制的にバラバラにされたときだまっているのではなく、自分から話しに行かなくてはと少し思うことができた。午後からはグループでの心理劇だったので知らない人だからというのではなくみんなで協力しなければいけないと感じた。それはみんなも同じ考えであった。短い時間というのにもあっていきには縮まりみんなで協力することができた。三日目も同じ感じであった。しかし、今度は全てを自分たちで考えなければいけない。もし初日にこんなことをやれと言われていたら絶対に無理であった。この三日間で普段ならやらないこともたくさんやった。そこでの経験がこんなにも早く実感できるとは思もしなかった。だが、確実に自分のスキルが上がって普段学ぶことができないことがたくさんあった。各自、自分からも意見を言いスムーズにいき三日目に初めて会ったとは思えられない。こういった経験はやらなくてもいいかもしれないがやれば絶対に自分のスキルアップにつながる。自分はそういったことを考えると、とても貴重で幸せな体験ができたのではないだろうか。だからこそこの三泊四日の経験を無駄にするのではなく小さいことでもならかしらの人生の新しい道を開ききっかけになるよう今後をあらため、「あの時の経験が!!」と言えるように何かを頑張っていきたい。</p>			<p>初日から4日間に至る自己の変化体験を明確に自覚している。意図的に作られた小グループ活動に最初は仕方なく参加しているうちに、次第に協力しなければという半ば義務感を培いつつ、最終的には自発的・積極的に参加している自己へと変化している。最終的にはスキルアップしている自己を感じつつ、本合宿での成果を未来へ向けての自己発展の契機としたい旨が述べられている。</p>
⑨	<p>この4日間で、人間教育コースの人たちとのつながりが増え、そして自分なりに人間性も高められたと感じている。1つ1つのセッションで考えさせられることも多々あって、悩んでしまうことも少なくなかった。でも、悩むこと自体が必要なのだと思った。色々な人たちの意見を聞き、悩みを考えることによって、自分という人間が大きくなるような気がした。私は、自分にとってあまり意味がないと位置付けてしまったことについては、それ以上関心を持たないようにしてきた。特に高校の時の勉強がそうだった。この科目が、どうして大人になった時に役に立つのだろう・・・と。しかし、この合宿は、人間性を高めるもの、これは、今後自分が生きていくうえで必要になってくる能力だから、とても興味を持てた。</p> <p>現在、テレビゲームとかインターネットの普及により人々の対面的なコミュニケーションが不足しているため、人と話せない人・人見知りしやすい人々が増えてきている。そのままにして社会に出ていくと、困ることが多々出てくるに違いない。人間同士は支えあって生きていくもの、支え支えられるためには、心のキャッチボールをしなければ、本当の支え支えられる関係にはならない。</p> <p>本合宿のように、初対面の人たちと積極的に会話し、お互いに色々な考えを出しながら学習し、人間性も高めていく学習は、どの世代においても大切で必要な学習であると思う。この体験を活かして、これからの生活をしていきたい。</p>			<p>一つ一つのセッションに深く参加し、自分なりに考え、時に悩む程深くセッションに入り込んでおり、現実の自分と重ね合わせている。そして、そうした事が必要で意義のある体験ととらえている。このことは、セッションを媒介にして自己が自己と対話し、自己を深め、広げつつ成長している体験ととらえられる。</p> <p>また、人間生活を進めていくうえでコミュニケーションの重要性をとらえ、真のコミュニケーションが展開するためには、表面的な交流ではなく心のつながりある交流の重要性を学んでいる。</p>
⑩	<p>初めてこの会場に来た時には、学習に対する意欲はほとんどなく、ただ言われたことを何も考えずにこなしているだけだった。学習の意図もいまいち、つかめずにいた。</p> <p>各セッションをこなしていくうちに、次第に自分の人生や自分にかかわりのある人たちのことを考えるようになっていた。心理劇で、様々な状況を自分たちで設定し、その登場人物になりきっていく。その役割をとおして、何を思い、考え、感じるかを、私自身が体験的に考えさせられた。もし、同じ役割を演じるにしても、演じる人が異なれば物語も変わってくる。また、演技を見ていた人たちの感想を聞くことで、自分たちに近い年齢層の人たちが、どのような感じ方や考え方をしているのかを聞くことができ、とても参考になり、良かった。最後のセッションであった「ある女性の半生」では、自分にとっても身近な出来事だったので、感情をこめてみることで、様々なことを考える良い機会となった。今後に生かしていきたい。</p>			<p>心理劇の場面における演者体験(登場人物)をすることは、その役割を演じてみなければわからない固有の体験内容が成立することを識別している。同様に観客的体験(見ていた人たち)も一人ひとりが異なった感じ方・見方をしている感想を聞きながら、演者と観客の体験を統合する学びを得ている。演者や観客の体験を繰り返しながら、自分自身の人生を見つめ見直す良い機会ととらえている。</p>
⑪	<p>この4日間の体験を通して、今までの自分のこもっていた殻から、ものすごい勢いで飛び出すことができたと思える。「自分以外のものになりきる」とか、「恥を捨てる」ということは、今までやりたくても怖くてできなかったし、どこも中途半端に過ごしてきた。しかし、多くの心理劇を体験して全力でその役になりきるこの面白さと、観客体験を通して、もの見方が変わった。ただ、だからとして過ごしていたら気づかないようなことも、少し見方を変えるだけでこんなにも自分の見える世界が変わるものかとびっくりした。どの人も、3日目には初日は想像もつかないような自分に生まれ変わることができたのではないと思う。</p> <p>自分も、とても成長したと思える。今まで、自分が成長したと感じることはあまりなかったが、今回の合宿では、とても実感している。もう、今回の合宿のように何日もかけて人の心情や行動を考察することはないと思うが、自分が教育する立場になったら、今回の合宿を思い起こし、人との関係を築いていきたい。</p>			<p>心理劇的体験を通して、少し見方を変えるだけで、もの見え方が大幅に変わる学習体験をしている。それは、心理劇的役割に徹底的に取り組み、なりきることで、それまでの中途半端な物事へのかかわりから、恥も外聞も捨てて徹底してかかわって見たということを得た学習である。気が付いてみたら、今までの自分ではない自分に生まれ変わっていたと自覚できた自己変革体験が成立している。</p>

受講生の参加体験例(感想)

表Ⅲ-4

<p>12</p>	<p>今まで4日間、心理劇を用いて生涯学習の方法を学んできたわけだが、自分を含め集団として大きく成長できた実感がある。たとえば初日、何かになりきることでもできず、恥ずかしさを捨てられないままにただセリフを読み上げていただけのようだった自分たちが、4日目になると、自ら登場人物のキャラクターや過去などを設定し、表情や姿勢、声色などを使い分けて演じることができるようになっていったと思う。この成長は生活の中でも、自分の心を伝えたりする場面で大きく活用されると思った。そして、想像力がずいぶん豊かになった、と思う。2日目にやった「目の見えない人、耳の聞こえない人、口がきけない人」のワークも、あの時は少しこちなさがあり、他のグループとの交流もうまくはかれなかったが、今もう一度同じことをしたらもっとうまくできると思う。というのも、役になりきることも上手になったし、なにより自分のできることや特徴を創造し、うまく立ちふるまえるのではないかと思うからだ。さらに、それは役割を意識することだ、と思っただけだが、想像力や「いいところ探し」で培ったような力で自己のことを深く理解して、場に応じた役割を担うことは、この先の人生で絶対に必要だと思う。このことに気づけたことはすごく大きい。最後に、友人を数多く得られたことは自分にとって、この合宿最大のプラスだ。自分はあまり友人の多い方ではないから、初めて会う人がかなりたくさんいた。それでも、いろいろな人と知り合いになって、色々な考えを聞くことができたのは、生きる上で重要なことだと思う。だからすごく充実した4日間だった。</p>			<p>心理劇体験を重ねるに従って表現力や想像力が豊かになっており、それは、自分ばかりでなく集団全体が大きく成長できた実感している。その根底を探っていくと、心理劇における役割体験をすること、その役割を意識することが、結果的に自己理解につながっており大きく作用している、ととらえている。</p> <p>さらに、多くの友人を得られたことが、この合宿の効果の1つととらえている。学習や生活の場を共有することで、否応なしに人との交流の機会が増え、他者理解が進み多くの友人を得られた、ととらえている。</p>
<p>13</p>	<p>この八ヶ岳の人教合宿に来て、気持ちの面で成長したことはもちろん、身体の中でも、より多く成長できたと思う。いつも、朝が弱く起きられなかったのに、七時前にはしっかり起きて準備を済ませ、朝ごはんを食べるという自分自身に驚いた。気持ちの面もここは関係していると思う。やはり、だらけてしまうことが多い中、集団の輪をみだすことはできないし、これから学習していかなければならないというのに、ダラダラしてられない。自分自身の責任感が強まったのだと思う。また、心理劇の中で自発性を全員が伸ばすことができていたと改めて感じた。恥ずかしがる人もいなくなったし、劇をしている人を見る目が、違っているのだ。真剣に取り組むことをかっこ悪いと思う人たちがいるが、そのようなこともなくなり、互いに理解しあおうという気持ちがでてきたようにみえる。</p> <p>この人教合宿を通して、自分の成長、全体の成長がわかるようになった。このことは、昔よりもまわりをみわたすことができるから知れたことだし、理解しようという自ら学びにむけての意欲が備わったからだと思う。</p>			<p>自分を含めた集団全体を見る目の育ったことが、学習効果の一つとして挙げられている。心理劇体験を進めていくうちに劇への参加の仕方、観客としての見目、相互理解を深め、広げようとしていることが全体に広がり、実践されている。それは、自己を取り巻く周囲・全体を見る目が参加者に育ったことを示すものである事が述べられている。</p>
<p>14</p>	<p>この4日間で、たくさんの新しい人と出会えた。初日では、すれ違っても目を合わせないような人たちがばかりであったが、今では、ほとんどの人と挨拶を交わすようになったし、初日より、2日目、2日目よりは3日目、3日目よりは4日目と日が経つにつれ、親しくなるのも早くなったし、自分の周りの人に対する感じ方なども、変わっていく自分に気付いた。・・・、普段こんなたくさんの人の気持ち・意見・発想に触れる機会がないので、今回の合宿でたくさんの人たちと触れあえたことは自分の気持ちの変化にも気づくことができ、成長できた実感している。普段、自分から話しかけることは皆無に等しい人見知りする私が、初めての人たちとも笑いあって自分の気持ちやアイデアをさらけ出すことができた。途中、くじけそうになった時もあったけれど、最後まで頑張れたことはよかった。</p> <p>解ったことは、嫌だと思ったら嫌になるが、楽しもうと思ったら楽しめる、自分の気持ちの持ち方によって取り組み方も変わると気付いた。</p> <p>今回学んだこと、出会った人たちを大切に、歩んでいきたい。</p>			<p>人との関係の育ちが効果ととらえられている。日常生活では、すれ違っても素知らぬ顔をして通り過ぎてしまう間柄の人たちとも、心理劇体験を重ねるうちに笑顔で交流し、意見やアイデア提供しあえる関係になっている。それに伴って、他者の感じ方、意見、発想の仕方の固有性に気づくようになったと同時に、それらを大切に作る気遣いが生じてきたからだととらえられる。併せて自らの働きかけの姿勢によって得られる結果も多くなることに気づいている。</p>
<p>15</p>	<p>この3泊4日の合宿で、少しながら自分は成長したと思う。心理劇というあまりよくわからなかった分野の学習で、戸惑うこともたくさんあったが、自分自身に、積極性が身についたと思った。グループを組むときにも、自分から進んで行動したり、話し合いの時に意見を述べたり、今まで自分が持ち合わせなかった能力がついたように思えた。積極性は、生きていくうえで非常に大切なものであり、よりよく生きていくためになくてはならないものと考えている。その積極性を身につけるのに、この合宿は適していた。なぜなら、普段の生活では、知らないとかかわる必要性がそれほどないからである。合宿では、グループで共通の課題をクリアするために、関係性を持つことが必要になってくる。そのようなことを繰り返しているうちに、自然に積極性が身につけていった。積極性が身につくにつれて、色々なことに挑戦してみようという気持ちが出てきた。合宿に、あれ程行きたくないと思っていた自分が、今は、本当に来てよかったと思っていることに驚いている。久しぶりに「学んでいる」との実感を持つことができた。自分が多くのことを学べる事に、嬉しさも感じた。正直、大学で何を学んでいるのだろうと不安になることが多く、大学に入学したことを後悔していた。しかし、私のその不安は、この合宿によって、ほぼ取り除かれた。自分が学ぼうとするその積極性を持つことで、いくらでも学ぶことができるし、人は驚くほど成長できるものだと気付いた。</p>			<p>自らの課題へ取り組み考え方や姿勢によって学び方も得るものも異なってくることで、その根本的な姿勢は「積極性」で、積極的に授業に参加することで「学んでいる」という実感、「学ぶことの喜び」を得られる事に気づいている。それは、普段の生活で「必要がない」と切り捨ててしまったことも、本合宿で様々なグループ活動を通して課題をクリアしていくためにグループメンバーとかかわりを持たねばならず、「必要がないもの」とらえ方が異なってくる。グループ活動に忠実に参加しているうちに積極性に気づけなかった能力にも目覚め、かつ楽しみながら参加できた。人は積極的になることでいくらでも学べるし、驚くほど成長でき、その積極性を身につけるため本合宿が適していると述べている。</p>

4 総括的考察——「心理劇的学修方法」の意義と効果——

本講座に参加した受講生87名にとって、この4日間にわたる教育プログラムの実践は、受講生自身の体験報告に基づく限り、多くの受講生たちにとって、何らかの意義をもたらしたと考察される。この体験学習は、実習直後の実感や認識としても捉えられようが、受講生たち自身にとって真に効果として実感されるためには、この時点から数週間、あるいは数カ月、数年間、場合によっては生涯かかって実感されることもあろう。事実、筆者自身も、心理劇的体験の効果を真に実感し認識したのは、学んだ直後から数年間を経た後であった。それまでは、なるべく役割演技を避けたい傾向があったのだが、次第に楽しみつつ学修できる方法だと分かり始めたのである。

本学の本講座の受講生であった卒業生たちに卒業後何年かして会うと、筆者の他の授業内容はほとんど忘れてしまったが、あの心理劇体験だけは忘れ難く残っている、という話を耳にすることも多い。そのことが直接に学びの効果となっているかどうかは別にして、それだけ強烈な印象であったことは間違いない。さらに、当時と現在を対応させながら自らの変化体験を想起しているならば、正に生涯学習なのである。

本研究は、受講生たちを主人公として、その気づきを基に整理し、まとめたものであるが、実は当然のことながら、スタッフたちもまた様々な学びを得ているのである。本来ならば、スタッフたちもまた受講生たちと同様に気づきの整理をして考察し、共に学んだ成果として記述すべきであるが、時間的な制約もあり、今後の課題としたい。

<謝辞>

本学習及び研究は、多くの方々に支えられ励まされ遂行することができました。3泊4日の昼夜を共にしての学習体験の過程で、目を見張るほどの変化と成長をした証は、基本的には受講生たちの意欲と熱意に支えられてのものであったと実感しています。さらには、バスの乗降から始まり、生活指導やプログラム実践過程でのスタッフ佐藤尋子・矢吹知永・小倉一峰氏らの協力がなければ

実現は難しかったと言えます。熱心な協力や援助をしてくださったスタッフの皆様に、心から感謝とお礼を申し上げる次第です。

また、本稿の作成過程で惜しみない協力をしてくださいました人間科学研究科人間科学専攻の大学院生である長田翼さんに、深く感謝いたします。

<引用・参考文献>

- (1) 水島恵一編 1976 『人間科学入門』 有斐閣 p.181～187
- (2) 水島恵一編 1985 『人間科学の研究—人間科学としての人間学—』 大日本図書
- (3) 外林大作著 1954 『心理劇』 光風出版
- (4) 松村康平著 1961 『心理劇—対人関係の変革—』 誠心書房
- (5) 宮本三郎著 1961 『学級心理劇』 新書館
- (6) 宮本三郎著 1967 『教育心理劇入門』 日本心理劇協会
- (7) 松村康平・岩村佳代子著 1970 『教育相談と心理劇』 現代社
- (8) 松村康平監修 守屋美智代 辻淳子編1970 『家族関係と心理劇』 現代社
- (9) 石井哲夫・時田光人著 1974 『心理劇の理論と技術』(講座心理療法第4巻) 日本文化科学社
- (10) 増野肇著 1977 『心理劇とその世界』 金剛出版
- (11) 増野肇編 1984 「サイコドラマ」『現代のエスプリ』No.198 至文堂
- (12) 浜田駒子著 1984 『父と母と子の美しい関係を育てる心理劇—心を育てる心理劇—』 転展社
- (13) 台利夫・増野肇・長谷川行雄・成沢博子・高良聖著 1986 『心理劇の実際』 金剛出版
- (14) 黒田淑子著 1989 『心理劇の創造』 学苑社
- (15) 大戸美也子・春原由紀 1993 『実習生サポート・プログラムの試み—行為法による試み』 埼玉純真大学『研究紀要』第1号
- (16) 関係学会・関係学ハンドブック編集委員会編 1994 『関係学ハンドブック』(有)関係学研究所

- (17) 佐藤啓子他 文教大学心理劇研究会編
2001 『地域に拓く心理劇活動の展開』 文教
大学心理劇研究会
- (18) 黒田淑子著 2008 『心理劇の特質—ド
ラマ探訪—』 朝日クリエ
- (19) その他

IV 「社会教育における参加型学習の方法技術の開発」

野島正也(人間科学科)

1 課題と方法

太平洋戦争後の日本の社会教育施策の目玉は、GHQの教育部門を担当するCIE（民間情報教育局）の強力な指導のもとに、公民館等での地域住民の「話し合い学習」を推し進めるものだった。従来の座学中心の「承り学習」から話し合い学習中心の「相互学習」への転換が図られた。当時の「社会学級」（後に「婦人学級」等に改称）や「青年学級」では、嫁姑の関係、長幼の序と跡継ぎ慣習、家計管理の改善など、旧来の「ムラ社会」の慣行に起因する諸問題について話し合い学習が行われた。

しかし経済の高度成長と都市化が進行するなかで、社会教育は広範な知識や技術の習得に力点を移すようになった。1970年代後半になって、カルチャーセンター等の民間教育機関が都市部に開設されるようになったことは、当時の社会教育の方向をよく示している。

世紀が変わったところからは、社会に高度成長の影の部分はまだらながらに広がっていった。地球規模での環境問題、障がい者や高齢者の社会的処遇の問題、犯罪を防止し地域の安全安心を確保する問題、高齢期の社会参加と生きがい創出の問題、ITリテラシーの獲得差による情報格差の問題などに人々は直面することになる。

1992年に出された生涯学習審議会答申では、とくに「現代的課題」という用語が目された。この現代的課題に対応する学習方法として期待されたのが公民館等の講座での「参加型学習」の採用であった。「参加型学習」とは、戦後の「話し合い学習」を基礎としながら、実習、演習、見学、発表等の広義のワークショップの形式に重点を置くものである。

生涯学習の主要な方法としての「参加型学習」を進めるためには、留意すべき2つのポイントがある。

①参加型学習の方法が社会教育の現場で生かされるためには、実践に適した方法として洗練されな

ければならない。例えば、「ディベート」を学習方法として市民向けの講座等に導入するには、複雑な手続きをできるだけ簡略化して（インスタント・ディベートング）、プログラムの標準化を図る必要がある。

②標準化されたプログラムは、講師だけでなく、受講者や職員にもよく理解されて、生涯学習の方法として定着する必要がある。各自治体の緊縮財政下では、社会教育関連の予算が圧迫されている現状がみられる。そのような中で、参加型学習を有償の講師のもとで実施できるような状況は遠のいている。職員や受講者自身が自主的に参加型学習に取り組めるようにプログラムの標準化が求められている。

以上のポイントを踏まえて、社会教育で取り組むべき参加型学習の主要なプログラムについてモデル化を試み、社会教育の現実的な要請に応えたいと思う。

本研究のねらいは、実際に公民館で行われている参加型学習に筆者自身が講師等で参加して、そこでの実践を通して、方法の有効性を確認することにある。主要な参加型学習の特徴、過程、実践上の工夫等をまとめてみたい。また、参加型学習に参加した受講者からは、質問紙調査による回答を得て、実践の成果の傍証としたい。この研究のために関わった主な講座は埼玉県春日部市庄和地区公民館で、約10年にわたって市民大学の講師の役割を得て実践的研究を継続的に進めることができた。文中、とくにことわりがない限り、事例は、筆者が直接関わった当市民大学の例である。

2 参加型学習の方法技術

以下では、筆者がとくに関心をもって実践的な工夫を試みた四つの方法について、その概要と方法上の工夫をまとめておきたい。

(1) 話し合い

公民館等の講座に導入される「話し合い」には、形式的には円卓討議（roundtable discussion）が採用される。しかし、ほとんどの施設では、「円卓」の設備がないので、長机を二つつなげて長方形をつくり、その周辺に5～7人ほどが座る。座った受講者の間隔は会話に相応しいものとし、かつ他

のグループの机との距離が近すぎないように配慮することが有効な話し合い学習にとって基礎的な要件となる。また机が長い長方形だと、話し合いが2つのグループに別れがちになるので、できるだけ円卓を意識した机の配置を心がけることが重要である。

話し合いの方法の一つにバズセッション (buzz session) の方法がある。小グループで短時間、自由に発言をするものである。バズとはハチがブンブンと羽音を立てて飛び交う様子をいうもので、その連想からすれば、グループで「話し合う」というよりも、思いのままに「発言する」といったほうが適切である。アメリカの成人教育の方法として戦後いち早く日本に導入されたもので、公民館等での話し合い学習の「定番」ともいえるものである。6人で6分間、集中的に話し合いを進めるというモデルにのっとって「6-6討議」とも言われた(実際には5~10人で5~10分の話し合いをもつなど、実施態様には幅がある)。現在でも話し合いの導入部分として実施されることが少なくない。筆者が市民大学でバズセッションを指導したとき、話し合いへの導入の効果を上げたものに、例えば「いま、地域・近隣のことで気になっていること」というものがある。挙げられるテーマは、できるだけ多面的で、話に入りやすいものがよい。

バズセッションに比して本格的な「話し合い」の場合、進行の円滑化のためにグループのなかに司会役をおくことが多い。また、のちの学習の発展や発表に備えて記録役をおくことも多い。市民大学では、発言になれていない受講者がいることを踏まえて、講師(指導者)は、受講者になるべく公平に発言できるように、適宜、机間巡視をおこなうことが重要である。これまでの筆者の見聞によれば、受講者の「話し合い」中、講師が会場から離れ休憩をとることがしばしばみられるが、これは指導放棄としかいいようがない。

話し合いでは、受講者同士が反対意見も言い合えることが重要であり、そのために講師や担当職員は、講座運営の一環として、「話し合い」の下地になるように受講者同士の良好な人間関係を構築するように努める必要がある。

話し合いでは受講者に混じって、市民大学OB等が話し合いの進行を助けるためにファシリテーター (facilitator) の役割を担うことがある。ファシリテーターとは、「推進役」、「お助け役」といった役割で、受講者の発言を促したり、話題が話し合いのねらいから大きく逸れたときなどに流れを戻すなどを行う。

講師は「話し合い」のきっかけづくり、討議内容の深化のために、新聞の切り抜き、ビデオ (VTR)、関連資料を用意して雑誌の切り抜きなどを効果的に使用することもある。また、講師は話し合いの過程を重視し、結論を急がないように心がける。講師が想定した結論にならなくてもそれを尊重することが重要である。

筆者が市民大学で「話し合い」を指導したときに、導入部分で採用したテーマには、例えば次のものがある。

「あいさつ」、「携帯電話」、「夫の家事」、「子ども家族との同居」、「年金暮らし」、「スーパーのレジ袋」、「ペットを飼う」、「お中元(お歳暮)の慣習」、「通販・テレビショッピング」、「食品の賞味期限」、「ボランティア」、「寂びゆく?商店街」、「地域の防犯」、「自治会費」、「電車内のマナー」、「女性専用車両」、「電車・バスの優先席」、「最近のお墓事情」など。テーマは、あくまでも討議のきっかけをつくるためのものである。グループの受講者が社会全般について高い問題意識をもっていると思われる場合、グループごとに自由題で討議を進めることが適切である。

(2) ディベート

ディベートは、学校教育ではよく取り上げられる学習方法であるが、社会教育の講座ではまだ取り上げられることが少ない。しかし、筆者が市民大学で市民向けの学習にディベートを取り入れたところ、予想以上の効果を得ることができた(後の調査結果を参照)。

ディベートとは、一つのテーマで対立する考えがあるとき、賛成・反対それぞれの立場から代表者を出して主張を述べ合うものである。「言葉によるスポーツ競技」ともいえる。すでに学校教育や企業セミナーでは多くの実例をもとに定式化・標準化が進んでいるが、社会教育ではまだ定式化・

表1 庄和市民大学の講座体系表

目的	領域	内容	形態	備考
地域での主体的活動 のために	生涯学習の概要と方法	生涯学習論	講義	
		話し合いという学び方	講義・演習	
		ディベートの実践	講義・演習	
		広報誌の作り方	講義・演習	
		口頭発表のしかた	講義・演習	
		ボランティア活動の実践	講義・実習	
		NPOの理解	講義	
	社会と地域の理解	高齢社会の課題と生き方	講義	
		わが国の財政の現状と課題	講義	
		地球温暖化と私たちの暮らし	講義	
		森林と環境	講義	
		林業体験	実習	館外宿泊体験
		ゴミ・廃棄物のリサイクル	講義	
		日常生活と水環境	講義	
		食の安全・安心	講義	
		暮らしの法律	講義	
		人権侵害問題とその解決	講義	
		警察本部の見学	見学	
		ニュース番組ができるまで	講義	
		春日部市庄和地区の歴史	講義	
	江戸川の現状と生き物	講義		
	健康と文化・芸術	自分の体を知る	講義・演習	
		室内運動の実践	講義・実習	体育館
		うどんづくり	実習	
		春日部ゆかりの文学	講義	
		音楽の鑑賞	鑑賞	館内ホール
		能狂言の鑑賞	鑑賞	国立能楽堂
		日展の鑑賞	鑑賞	国立新美術館
		陶芸実習	実習	

標準化は進んでいない。それには社会教育の講座の特質が絡んでいる。

その一つは、市民大学等の講座に集まった受講者の学習の蓄積にかなりの幅があり、レベル設定の面でディベート学習を組織することに困難が伴うこと。二つには、受講者は講座にしばしば欠席することから、ディベートチームを編成しにくいことが挙げられる。

第1の問題に対処するには、インスタント・ディベート (instant debating) を心がけ、ルールをできるだけ簡略化することが効果的である。第2の問題に対処するには、ディベートに要する回数を1回または2回で完結させることが効果的である。

ディベートは、一般に、「論題の決定」→「リサー

チ (情報の収集と分析)」→「論理の構築」→「討論」→「判定」の順で行われる。筆者の経験によれば、判定の後に、受講者数人から (時間の許す限りできるだけ多くの受講者から) 判定結果とその根拠について感想を發表してもらうことで、受講者それぞれが下した判定を相対化して位置づけることができるようになる。

論題 (proposition) は、講師から提示することを極力避け、受講者に論題のリストを作ってもらうことで課題意

識を高めることができる。扱う論題は、討議しやすいもの（debatable）で、話題に広がりがあるもの（topical）が望ましい。

受講者が、ディベートに先立つ話し合いで論題候補として挙げたものには以下のようなものがある。その多くは実生活に直接関係する論題であることが注目される。「公園のごみ箱は撤去すべき

か、否か」、「街に防犯カメラを設置すべきか、否か」、「ノラ猫・ノラ犬は捕獲すべきか、否か」、「自治会への加入は強制とすべきか、否か」、「自転車で歩道を走るとは禁止すべきか、否か」、「家庭では、スリッパを使用すべきか、否か」、「高校卒業以上の未成年の飲酒・喫煙を黙認すべきか、否か」、「優先席に健康な人が座るとは認められる

表2 班での「話し合い学習」の感想(MA)

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
楽しめた	25	10	7	17	11	35	55.6%
ためになった	18	8	5	16	5	26	41.3%
つまらなかった	2	0	0	2	0	2	3.2%
いやだった	0	0	0	0	0	0	0.0%
	45	18	12	35	16	63	100.0%

表3 ディベート体験の有無

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
今回が初めて	29	16	8	23	14	45	91.8%
以前やったことがある	4	0	1	3	0	4	8.2%
	33	16	9	26	14	49	100.0%

表4 班でのディベート体験の感想(MA)

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
楽しめた	16	13	5	14	10	29	46.0%
ためになった	24	6	5	19	6	30	47.6%
つまらなかった	1	0	0	1	0	1	1.6%
いやだった	1	2	1	2	0	3	4.8%
	42	21	11	36	16	63	100.0%

表5 ディベートの関心(MA)

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
テーマを決めるところ	10	6	5	9	2	16	17.2%
調べるところ(リサーチ)	16	9	6	15	4	25	26.9%
討論(ディベート本番)	27	8	7	19	9	35	37.6%
討論を聞いて判定するところ	11	6	3	9	5	17	18.3%
	64	29	21	52	20	93	100.0%

表6 卒業発表についての感想(MA)

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
楽しめた	15	9	3	12	9	24	38.7%
ためになった	14	7	3	16	2	21	33.9%
つまらなかった	1	0	0	1	0	1	1.6%
いやだった	0	0	0	0	0	0	0.0%
未発表(在学生)・無回答	11	5	6	5	5	16	25.8%
	41	21	12	34	16	62	100.0%

表6 卒業発表についての感想(MA)

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
楽しめた	15	9	3	12	9	24	38.7%
ためになった	14	7	3	16	2	21	33.9%
つまらなかった	1	0	0	1	0	1	1.6%
いやだった	0	0	0	0	0	0	0.0%
未発表(在学生)・無回答	11	5	6	5	5	16	25.8%
	41	21	12	34	16	62	100.0%

表7 「話し合い学習」「ディベート」「卒業発表」の効果

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
具体的に役立っている	13	6	2	12	5	19	38.8%
具体的ではないが役立っている	14	7	3	11	7	21	42.9%
役に立っていない	0	0	0	0	0	0	0.0%
未修了(在学生)・無回答	6	3	4	3	2	9	18.4%
	33	16	9	26	14	49	100.0%

表8 「市民大学」での学習がその後の生活・人生に及ぼした効果

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
具体的に役立っている	16	6	3	14	5	22	44.9%
具体的ではないが役立っている	9	8	3	8	6	17	34.7%
役に立っていない	0	0	0	0	0	0	0.0%
未修了(在学生)・無回答	8	2	3	4	3	10	20.4%
	33	16	9	26	14	49	100.0%

表9 現在やっている地域での活動(MA)

	性別		年齢別			合計	
	男	女	60-64歳	65-69歳	70歳以上	合計	比率(%)
趣味的な活動	16	8	5	13	6	24	39.3%
社会的な活動	21	11	5	19	8	32	52.5%
とくにな何もやっていない	3	2	2	2	1	5	8.2%
	40	21	12	34	15	61	100.0%

べきか、否か」、「電車の中で化粧することは、マナー違反とみるべきか、否か」、「農作物に被害を与える動物の駆除は是か、非か」、「子どもの昆虫採集は薦めるべきか、否か」、「80歳以上の高齢者の車の運転は禁止すべきか、否か」、「ガンは、告知されるべきか、否か」、「日本はアジア等の国から労働者を受け入れるべきか、否か」、「サマータイム制を導入すべきか、否か」、「納豆はよくかき混ぜてから食べるべきか、否か」など。

リサーチ(情報収集と分析)の段階では、論題についての基本的事実を確認し、争点を整理することになる。この段階は、個人学習及びグループ学習としてきわめて重要な位置を占めるものである。ディベート学習を1講座で連続2回以上を設定することで、自宅での学習を効果的に絡ませることできる。リサーチでは、インターネットに

よる調べ学習、図書館での学習、地域での聞き取り学習などがディベートチームとして組織的に行われることが多い。

一連の調べ学習の後に、ディベートチームとして、論題に沿った論理の構築が行われる。すなわち「ディベート・ストーリー」の作成である。このために当てられる時間は、経験的に約1時間が適当と思われる。

ディベート(討論会)は概ね次のように進められる(カッコ内は制限時間)、①肯定側立論(4分)→②否定側立論(4分)→③作戦タイム(1.5分)→④肯定側反論(4分)→⑤否定側反論(4分)→⑥作戦タイム(1.5分)→⑦否定側最終弁論(1.5分)→⑧肯定側最終弁論(1.5分)。制限時間については、筆者は数年にわたって時間を増減して試みたが、上記の時間が實際上、もっとも進行がス

ムーズにいった。

作戦タイムでは、登壇者を含めてチーム全員で次のステージのために作戦を練ることとなる。「肯定側立論」とか「最終弁論」というのは少々言葉が硬い印象があるので、「自チームの主張」とか「最後の主張」と言い換えたほうがよい場合もある。「反論」については、本来は「反対尋問」に当たるものであるが、その場で尋問（質問）すると、質疑応答のタイミングをうまくとれないことが多いので、「反論」にとどめたほうがよいように思われる。

ディベート（討論）では、講師は登壇者に、相手チームとジャッジ団を交互に見ながら話すように、また、とかく手持ちのメモを見るために下を向きがちとなるが、姿勢を正して明瞭な声で話すように、注意を促す。

ジャッジは、受講者の参加と判定の透明性という点から、ディベートチームに加わらない受講者の挙手でいき、挙手の過半数を得たチームの勝ちとする。

ディベートでは、初心者にもそのルールをわかりやすくするために、「論壇」「肯定側チーム」「否定側チーム」の位置の表示をはっきりすること。ディベートにふさわしい机と椅子の配置を行うこと。ディベート対戦チーム表、ディベート進行表、ジャッジのためのメモとして討論の進行順に書き込める評価票をあらかじめ受講者に配布しておくことよい。司会者は、ディベートの進行のために、ストップウォッチとコールベルを使用する。

(3) 発表

市民の日常生活では、自分の考えや経験を、聴衆を前にしてしっかり話をする機会は、意外と少ない。これからの地域生活では、さまざまな場面で発表の機会を持つことが多くなることが予想されることから、市民大学で「発表」を正規のプログラムに入れる意義は大きい。

春日部市庄和地区市民大学では、発表の機会を「卒業発表」という形で、講座の最終回に設定した。講師は、発表の日に先立って受講者に次の内容を伝えた。①「聴衆」（聴く構えをもつ人々）がいるチャンスを生かす。②主張を頭の中でしっかり整理する。③自分で感じたことや考えたことを中

心に、ふだん使っている言葉で率直に話す。④言いたいことを箇条書き、またはキーワードでメモするとよい。

「卒業発表」のテーマは、発表日の1ヶ月くらい前に受講者に伝えられる。これまでのテーマは、例えば以下のようなものである。「私の主張」、「いま、私が話してみたいこと」、「私の、ある体験から」、「次の世代に語る」、「私の人生から伝えたいもの」など。年度によって「自由題」であったこともある。

司会者は、発表の進行のためにストップウォッチとコールベルを使用する。発表時間は、発表者の人数を勘案して決められるが、経験的に4分～5分が適当な長さと思われる。

庄和地区市民大学では、発表内容はテープレコーダーに収録し、この記録を起こして推敲し、卒業文集とした年度が数年続いた（テープ起しに相当な手間がかかったので、後に廃止となった）。内容をまとめた文集の文体は、話し言葉が元になっているため、平易で話の流れができていたものが多かった。卒業文集は、一般に受講者の作文によるものが多いが、書くことに慣れていない受講者は、思うところを文章に込められないという難点があるが、話し言葉をベースにした卒業文集は、その点、受講者の生活観や人生観が率直に示される利点がある。

(4) 書き方

ふだんの市民生活では、市民同士の会話はよく行われるが、市民に向けて自らの体験や意見を文章にして示すことは比較的少ない。しかし、今日ではPTA、自治会、同好サークルなどで記事の執筆を依頼されることも多くなり、またボランティアグループやNPO活動で積極的に情報発信をする機会も多くなった。このような状況を踏まえれば、市民がまとめた記事を書くための基礎演習の機会を持つことの意義は大きい。また、人生の節目として、いままでの体験を整理し意味づけけるという意味でも文章づくりの意義は大きいと思われる。

埼玉県久喜市の市民大学では、卒業時に「卒業記念・研究紀要」を発行しているが、寄せられた受講者の原稿が、雑文に終わらないように、ある

時期から講座プログラムの一つに「研究紀要の作成に向けて」というテーマが加わった。内容は、書き方の基礎の学習といったものである。

筆者は、その講座の当該テーマの担当講師を引き受け、内容構成のモデル化を試みてきた。市民である受講者が記事を書くことの魅力は以下の二つに要約される。一つは、これまでの人生経験や社会的活動を通じて感じたことや考えたことを基礎にして文章ができること。二つには、ことさら形式を重んじて、もって回った硬い言い回しをすることなく、やさしい文体、自分らしい表現の文章ができること。

講義の内容は、文章づくりの基本についての講義と、実際に市民が文集などに寄せた文章の批判的検討からなる。本来なら、実際に受講者が書いた記事の公開添削が次にくるのが望ましいが、講座1回分の時間では実現が難しい（久喜市市民大学では1年制の大学のあと、1年制の大学院が設置されており、そのなかで研究論文の添削指導が位置づいている）。

3 市民大学における参加型学習の位置づけ

(1) 市民大学の組織

主に市町村単位で「市民大学」（町民大学等を含む）を設置していることが少なくない。平澤薫は、社会教育が果たす機能として「学校拡張的社会教育」を挙げているが（『教育的行動学』、1971）、社会教育の水準を高等教育分野にまで及ぶことを地域住民が期待していることが背景にあるものと思われる。本調査研究では、市民大学の範例として、春日部市庄和地区市民大学の学習プログラムを取り上げた。その理念、経緯、プログラムの構成等について以下に述べておきたい。

春日部市庄和地区市民大学（以下、庄和市民大学と略記）は、設立の当初より、参加型学習、相互学習、地域課題への対応など、「大学」という名称を付けているものの、社会教育が得意とする方法を積極的に取り入れており、その意味で、平澤という「学校超越的社会教育」の機能を色濃くもっている市民大学と考えられる。言い換えれば、高等教育でも得られない学びの機会としてこの市民大学は構想されている。

庄和市民大学の「建学の理念」は、「地域活動において、主体的主導的に活動できる人材を育成する」とされている（『庄和地区市民大学活動の手引き』（年度版、春日部市庄和地区市民大学運営委員会）。人材育成の具体的な目的として以下のものが挙げられている。

- ・公民館の各種自主事業の企画運営やサークル活動を担える人材
- ・公民館事業の講師やサポーターになりうる人材
- ・市の委員会や審議会、市内の各種団体、自治会などで活動しうる人材

庄和市民大学の前身である「庄和町町民大学」は旧庄和町（埼玉県東端、江戸川沿いに位置する。2005年10月に春日部市と対等合併。当時の人口は約3万7000人）の教育委員会事務局の生涯学習事業として中央公民館を会場として、2000年に年2回開催の市民大学として発足した。学生数は14名。翌年、1年間の通年講座に変更して17名の学生が学んだ。2003年、2年制の市民大学に制度が変更された。以後、この体制で大学が維持されている。主な変更点は以下の2つである。

- ① 1年生と2年生が同じ講座（講義・演習・実習・見学等）を受ける。講師は2つの学年に対して累進的な指導を心掛ける。2年生は、1年生に対して1年目の経験を生かして助言的な役割を果たす。
- ② 在学生と卒業生による自主組織「校友会」を設置し、会員相互の交友を進め、地域活動に積極的に参加する。なお、2004年以降は「公民館まつり」に組織として参加し、2007年以降は大学運営への協力（カリキュラムの企画・実施への協力や運営経費の一部助成等）を行うようになった。

2年制に移行してからの庄和市民大学は、2学年合わせて学生数26～29名の規模で実施されている（2010年現在）。春日部市との合併により、「庄和町町民大学」は「春日部市庄和地区市民大学」と名称変更になり、同時に主催が教育委員会事務局から公民館事業に変更になった。

(2) 市民大学のカリキュラム

庄和市民大学の講座日程は、2010年度についてみると5月21日のオリエンテーションに始まって翌年1月21日の「卒業発表」（受講者全員による体験発表）まで、総計34回となっている。講座は通常、午後の2時間が組まれているが、館外学習等では特別のプログラムが組まれている。

講座の形態の主なもの、講義・演習、実習（体験学習）、鑑賞・見学である。

講座の内容は、生涯学習の概要と方法、社会・地域の理解、健康と文化等からなる。

これを体系的に整理したのが表1である（講座内容は日程順ではない）。

庄和市民大学の講座内容を、他の自治体で行われている市民大学のそれと比べてみると、概して、趣味教養的な内容が抑えられていて、現代的課題や地域課題に関するものが多くなっている。また、演習・実習・見学などの体験的方法が多く取り入れられているのが特徴としてとらえられる。

4 市民大学における参加型学習体験の効果

(1) 調査の概要

庄和市民大学が発足してから2010年で10年になるが、その間にこの大学で学んだ市民は約150名である。そこで、今回、卒業生と在學生に、庄和市民大学の学習方法の特徴である参加型学習の効果をどのように考えているかを調査することにした。

調査期間は2010年7月～8月。調査方法は質問紙調査。調査票の配布と回収では、学友会役員の協力を得た。回収票は、総数49票（男33票・女16票）。卒業生・在學生総数に占める割合は32.0%だった。表2～表9に調査結果を挙げるが、実数が少ないため、性別及び年齢別については実数のみを示し、分析は回答全体に関してのみ行うこととした。

(2) 参加型学習の意義・効果

庄和市民大学での参加型学習の意義と効果については、「話し合い学習」、「ディベート」、「卒業

発表」について受講経験者に訊ねた。

班での「話し合い学習」について、「楽しめた」とする受講経験者は全体の55.6%、「ためになった」は41.4%、「つまらなかった」は3.2%。ほとんどの受講経験者は「話し合い学習」の意義・効果を肯定的にとらえている（表2）。

ディベートについては、まず、これまでの経験の有無を訊ねた。「今回が初めて」という受講経験者は、全体の91.8%。「以前やったことがある」は8.2%だった（表3）。「以前やったことがある」受講経験者のほとんどは、「職場の研修で」、「他の市民大学で」というものだった。

ディベート体験について、「楽しめた」とする受講経験者は全体の46.0%、「ためになった」は47.6%、「つまらなかった」は1.6%、「いやだった」4.8%と、多くの受講経験者はディベート体験の意義・効果を肯定的にとらえているが、忌避的な感情をもった受講経験者も少数ながらいた（表4）。

次いで、ディベートの過程でどの部分にとくに関心をもったかを訊いた。過程の順に見てみると、「テーマを決めるところ」という受講経験者は全体の17.2%、「調べるところ（リサーチ）」26.3%、「討論（ディベート本番）」47.6%、「討論を聞いて判定するところ」18.3%となる（表5）。ディベート本番の討論にもっとも高い関心が寄せられたが、他の場面にも関心が広がっていることが見てとれる。

「卒業発表」については、「楽しめた」とする受講経験者は全体の38.7%、「ためになった」は33.9%、「つまらなかった」は1.6%となり、ほとんどの受講経験者は「卒業発表」の意義・効果を肯定的にとらえている（表6）。

全体として、「話し合い学習」、「ディベート」、「卒業発表」といった参加型学習が自らの生活や人生に役に立っているかどうかを受講経験者に訊ねたところ、「具体的に役に立っている」という受講経験者は38.8%、「具体的ではないが役に立っている」は42.9%で、「役に立っていない」は0%だった（表7）。講座未修了者と無回答者を

除けば、受講経験者全員がなんらかの形で参加型学習の経験を自らの生活や人生に生かしていることが見てとれる。

市民大学に通ったことの意義や効果について、「その後の生活や人生に役立っていますか」と訊ねたところ、「具体的に役に立っている」という受講経験者は44.9%、「具体的ではないが役に立っている」は34.7%で、「役に立っていない」は0%だった(表8)。

「具体的に役立っている」例としては、「仲間ができた」とか「人間関係が広がった」など、学縁の広がりやを挙げる回答者が多かった。全体として、講座未修了者と無回答者を除けば、受講経験者全員が市民大学に通ったことをなんらかの形で自らの生活や人生に生かしていることが見てとれる。

さいごに、市民大学在学者及び卒業者に、現在どのような活動を地域でやっているかを訊ねてみた。「趣味的な活動をしている」と答えた受講経験者は全体の39.3%、「社会的な活動をしている」という回答は52.5%、「とくに何もやっていない」という回答は8.2%だった(表9)。「社会的な活動」の具体例としては、福祉や環境美化のボランティア活動、防犯防災等の自治会活動、公民館のサークル指導、学校支援活動、行政委員活動などが挙げられた。全体として市民大学に通う(あるいは通った)市民はとくに社会的な活動に関心が高いことが見てとれる。

社会教育の分野では、講座等における「参加型学習」の方法の導入について強い関心がよせられているが、庄和市民大学におけるように、それへの十分な配慮がなされ、かつその実績を積み上げた講座では、学習の成果を確実に生み出していることがわかる。今後、さらに参加型学習の方法技術を高め、市民の学習機会の水準の向上と地域活動への接続を進めていくことが望まれる。

おわりに —まとめと今後の課題—

共同研究といえば、常に5名の研究者が共に集い、共に研究状況を報告しあいながら相互の学修方法の特色と意義や効果を考察しあうのが建前ではあるが、それぞれが学内外の重責を担い、また若い研究者はそれなりに新研究分野を開拓するという多忙を極める研究者たちの本共同研究であった。それでも、通算6回の共同研究会をもつことにそれぞれが最善の努力をし、間では個々に独自の研究と考察を深めつつ本成果を取めることができた。このこと自体が、各研究者が生涯学修の実践をしてきたといえるのではないだろうか。

これまで個々に深めてきたそれぞれの研究分野も方法論も目指すところも異なりながら、3年間に亘る研究経過を共有しつつ、楽しく有意義に、1つの方向性を具現化することができた。大袈裟な言い方をすれば、生きた人間関係に裏付けられた研究といえるかもしれない。

研究内容は、必ずしも完璧とはいえないまでも、少なくとも、人間の一生涯における青年期・中年期を中心として、その後の人生をより豊かにしていくための方法論的なヒントを展開することができたのではないかと自負している。

今回の研究は、実践を基盤におきながら、なるべく、人間の生きた現実から離れないように具体的・実践的に進めてきたことから、科学性・客観性という観点からは危ぶまれることも少なくはないが、少なくとも、個人的・集団的・社会的次元を含みつつ、人間生活を包括する方法論と実例の研究となっていよう。研究者の側からは、学修方法間の連携の仕方という課題の残るところであるが、これからを生きて社会を構築する若者や中高年者たちが、より充実した人生生活のために、私たちの学修方法を時には単独で、時には複合させながら活用していただくことで、その点は満たされる筈である。

最後に、それぞれの研究にご協力くださった多くの方々に、心から感謝の意を表する次第である。

(文責 佐藤啓子)