

主体的な学びを引き出し、支援するために

—実践にみる職員の役割と力量形成—

秦野 玲子

はじめに

おとなの学習者は、多様な経験をもって自発的に学習の場に参加する。おとなの学習の支援者は、そうした学習者の持つ多様性を尊重し、学習のプロセスにおいて多様な学びあいをサポートすることが必要である。専門的な内容領域を教授する講師一人がそれらすべてを受け持つことは困難であるため、公民館職員等講座担当者が学習の様々な場面で、多様に学習者を支援することが求められる。

さて、おとなの学習者が、学習の場面で常に「主体的」であるか、というと必ずしもそうはいえない。むしろ、自己決定的でありたいと願いながらも、知識教授型の学習に慣れていることから学習の場で「教えてもらうこと」に価値を見出すことが多い。それでは、学習者が主体的に学ぶ、ということをごどのように引き出し、支援したらよいのだろうか。

公民館職員であった筆者が学習支援者の役割を果たし、学習者の主体的な学びを引き出し支援した実践「'95 六会女性セミナー」の2003年8月に行ったヒアリング調査（「'95 六会女性セミナー」参加者の一部の協力を得て実施）と学習記録を元にした省察を元に、その可能性を検討する。ⁱ

1.主体的に学ぶ講座の企画

「'95 六会女性セミナー」は、講師による専門的な内容の講義は予定した全9回のうち3回とし、他の回は担当職員が学習支援者を務め、学習成果をまとめる作業をとおして、ジェンダーを理解し、学習者がエンパワーメントすることを学習目標として計画した。

開講し、講座の中で学習者との話し合った結果、これから就職を考える女子学生を読み手とした「いまから始めるライフデザイン—ちょっとセンパイからのメッセージ—」という冊子を作成する過程そのものが学習プログラムとなった。ⁱⁱ

この講座を企画したのは、学習者が受身でいるうちは、自分自身で日常を変えていく力をつける学習にはならないのではないかと疑問を持ったことによる。それまで何年間か女性セミナーを開催した中で、講師がどんなにいい事例を話し、効果的と思われる教材を使っても、学習者は「講師が伝えたいこと」よりも「自分が受け入れられる内容」を聴き取る場面に何度か出会ったからである。

そこで、体験学習を取り入れようと考えた。意見を交わし、文章をまとめる作業をとおして、女性がこれまで引き出される機会を奪われてきた潜在的な能力の向上を図ることができ、学習の成果物を外部に向けて発表することで、学習者自らが学習段階を確認するとともに、達成感も得られる。女性をとりまく環境や女性自身の意識、社会構造の問題点等に自ら気づき行動を変えていくためには、「学んで行動する」から「行動することによって学ぶ」ことが効果的であると考えたのである。

講座終了者へのヒアリング調査によれば調査協力者全員が現在なんらかの社会参加をしており、講座の中で主体的に学習を進めたこと、学習をとおして培った人間関係に肯定感を示し、冊子が多く利用されていることでの達成感をもっていった。

2.職員の学習支援の内容

講座担当職員による支援は、講座の企画段階から始まる学習環境整備等の間接的な支援と、講座の学習時間の中での直接的な支援とがある。

この講座の間接的な支援の大きな特徴のひとつには、学習プログラムを学習者の学習の進行に合わせて変えていったことがある。多くの公民館事業の学習プログラムは、学習者の進行に関わらず、予定の回数で実施されることが多い。しかし、この講座では学習者との話し合いにより、当初予定していた全9回から全13回に延長し、各回の内容も適宜変更した。予定の回数に納めることよりも、学習者の主体性を尊重して学習を進めたかったことがその理由である。

その他、学習者の主体的な学びを意識して講座時間外に行った支援とその意味は表1のとおりである。

講座の学習時間の中での直接的な支援については、主に対話型の学習方法を多用し、学習者の経験に基づく意見により学習を進めた。これを次の二つの点から見てみたい。

一点目は学習者の人間関係づくりである。学習者にとって「自らが主体的な学習者となること」は容易でなく、学習者自身に不安のあることや、自分のおかれている状況を客観的にみることに慣れていないことから、学習者の状況の問題点追究を、生き方の否定と考えるしまう。

そこで学習者の不安をとりのぞき、学習者同士の人間関係づくりを重視し、相互の学び合いが楽しくなるよう、座席の配置や導入でのアイスブレイクに時間をかけ、自らの状況を客観的に確認し意見を述べ合えるような教材を作成し使用した。

二点目は学習者を受容し共感を示す対話による学習の展開である。職員が学習者を受容を表現し、学習支援した様子を、支援に関するキーワードと支援の表出状況により整

理したものが表2、3である。

この表から、学習者が回を追うごとに主体的に学ぶようになる様子と、それによる職員の支援の変化がわかる。

表3に見られるように、初回には講座の時間内において職員は学習者への支援の方法をすべて使用している。学習者への発問も一人ずつ指名して行っていた。それが回を追うごとに説明、指示といった支援が減少し、中盤以降には学習者の意見や判断を引き出すための問いかけも減少している。これは、始めのうちは支援者からの発問や指名により発言を促されていた学習者が、支援者の発問なしに相互に意見を述べ合うようになったことを表している。見知らぬ同士であった学習者が、発言することに対する不安が解消され、共感できる人間関係に発展してきたものと理解できる。

第4回目から第6回目まではなかった説明・指示の項目が第10回目にあるのは、第9回までの学習とは方法が変わり、編集作業になったことによるもので、作業が始まった第11回目以降は事務作業の説明はあるものの、補足、奨励といった支援が多くなっており、これは学習者の主体的な動きや発言が増えていることを示すものである。問いかけや板書の項目は学習者の変化に応じて支援方法として使用していない回があるため、頻度が少なくなっている。

このように、学習者が意見を述べやすくなるように工夫し、出された意見を肯定するという学習支援により、それぞれが自己受容しながら互いを受容しあい、学習者相互の好ましい人間関係づくりができ、学習後の社会参加を促す主体的な学びにつながったと考えられる。

また、学習者の持つ経験や考え方、価値判断を尊重するところから学習を始めたことが、学習者相互の学び合いに効果を及ぼした可能性が高い。

3.担当職員の力量形成

このような支援を可能にした職員の力量形成は、社会教育職員としての専門研修や市役所職員としての階層別研修のみでなく、次の2点が影響を及ぼしたと考える。

(1)学習内容に関する職員の自己研修

事例発表や共同研究など実践を省察する機会を何度か得たのみでなく、自主的な研修機会を持っていた。また、学習プログラムを組み立てるために1事業につき最低3冊本を読み、依頼した講師の著書や論文には必ず事前に目をとおすことで、学習内容に一定の知識を持つよう努めた。講座期間中毎回学習者とともに講義を聴き学習した結果、女性問題学習について一定の知識を持つようになっており、それが学習支援の役割を果たすことができた要因のひとつと考えられる。

(2)コミュニケーション能力を高める学習

対話型の学習支援の力量の基盤は大学での対話型の共同研究による授業や、職員研修で、専門家との共同研究という学習機会を得たことにより形成されたと考えられる。自己決定型の学習経験が学習者の主体的な学習を促す企画につながったのではないか。

さらには、実践を研修の機会で検証し、研修で得たものを実践に活かすというスパイラルの学びが、おとなの学習支援における実践の理論化とおとなの学習支援の方法を身につけることに効果があったと考えられる。

4.主体的な学びを促す学習支援

以上から、主体的な学びを促す学習支援を次のように整理する。

学習形態は講義中心のプログラムではなく、対話形式や共同研究など、多様な学習方法を組み合わせ、学習の進行状況に応じて講座の回数や講師を必要とする回を変更できるような学習計画が効果的である。そのため、予め想定した学習者に合わせた学習計画で

はなく、実際に参加した学習者の多様性に対応し、学習目標達成のための手段や学習方法、教材を変えていくことが必要である。

学習集団は、人間関係づくりや合意形成を短時間で行うことが目的であれば状況や年齢が同質であることが望ましく、異なった価値観や状況による相互学習効果を求めるためには、異質性をもつことが望ましい。

また、支援者（講座担当者）が学習者と共感できる要素（学習者の居住地域の状況認識、生活上の課題への理解、働く女性としての共通の体験、子育て経験等）を持っていたことが、学習者と学習支援者との関係性において好ましい影響を与えたと考えられる。学習者の受容という支援の一要素である、副言語を活用したコミュニケーション技術を持つことが、学習者の主体的な関わりを促すことに効果的である。

おわりに

おとなの学習者は教わって知識・技術を得る学習に価値を見いだすことが少なくない。自ら学習課題を見だし社会参加につなげる学習を企画しても、講義により多くの知識を得ることこそが学習であると考えられる学習者にとっては、講座に不満を抱く要因ではない。

しかし、①学習者の経験を教材とし②対話により学習者相互のコミュニケーションをはかり③グループワークや共同研究という学習方法により学習者が相互に触発し合いながら自己を高めることを支援する、ということを通じて、学習者の主体的な学びを促すことができる。

そして、何よりも学習者の変化に応じて、支援の内容や方法を変えていくことにより学習者が自らの主体的な学びに満足感や達成感を持つようにすることが大切である。

（生涯学習らぼ RE Learning 代表）

i)本稿は拙稿「社会教育職員による成人の学習支援－「六会女性セミナー」の検討を中心に－」『平成15年度宇都宮大学大学院教育学研究科修士論文』の一部を元を書き直したものである。

ii 「女性教養」1996年9月号 『日本女子社会教育会発行』に詳しい

表1 間接的な職員の学習支援と支援の意味

支援内容	支援の意味
講師交渉	学習課題理解の促進のため適切な講師選定
教材作成	学習課題、学習方法、学習者それぞれに合わせた教材作成による学習課題理解の促進
教材準備	講義内容の理解促進のため適切な資料選択と準備
講師との連絡	学習目標の達成、学習内容に連続性をもたせる
学習者との連絡	学習意欲の喚起・持続、行動指示
毎回の学習評価	学習者環境の整備と次回の学習案作成に関する指標とする
毎回の学習の記録	学習成果を作成する準備 学習者の継続性を促す 次回の教材作成の資料
全体の学習記録作成	学習目標と学習の評価資料 学習課題の達成確認 次年度の学習プログラム作成時資料
学習成果物の作成作業	学習成果発表準備 学習の発展
全体の学習成果の発表	学習者の達成感促進 学習の発展 学習成果の活用 新たな学習者の意欲喚起

表2 学習の場での直接支援

支援方法	支援の意味	具体的な表現例
説明・指示	内容、学習の順序、行動の仕方の伝達 教材の使用法・手順を示す、学習課題へのひきつけ 活動の方向付け	プログラムは9回です、講師は3回来ます。 このような学習の進め方をします このように書き込みます それを順番に発表してください
問いかけ	思考の引き出し 気づきの促し 発言の促進 興味関心を高める	なぜ、そう思ったのですか どなたか同じように考えた方はいますか ○○さんいかがですか この資料から何が読めますか
補足	思考の整理 意識付け 理解の促進 発展 実感を伴った理解 学習者相互の共感の促進	それで何とかしようと思ったのですね その時の悔しさを伝えたいと思うのでしょうか ○○さんの意見はこのような事でしたね だからみんなに共通した意見として出るのですね
奨励	励まし 賞賛 共感 肯定的な評価	大丈夫ですよ わかります 大変だけど頑張りましょうね いいですね つらかったでしょうね 素敵なものことができましたね
板書	思考の整理 思考の深化 意見の視覚化による共有の促進	意見の分類の図式化、関連を示した記入

表3 毎回の支援の状況

回 方法	事前	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	事後	計
説明・指示	○	○	○	○	○	○					○	○	○	○		10
問いかけ		○				○	○	○				○				5
補足		○	○			○	○	○	○	○		○	○	○		10
奨励		○				○	○	○	○			○	○	○	○	9
板書		○					○	○	○		○		○			6
計	1	5	2	1	1	4	4	4	3	1	2	4	4	3	1	40