
 ■ 研究ノート

研修デザインのための研究ノート

～体験学習をブラックボックスとして生かすために～

野々口 奈 央
(南山大学大学院研修生)

[1] はじめに

福祉専門職や市民活動などの領域で活動する人たちを対象として、体験学習¹をベースとした研修の提供に携わるようになって、気になるようになったことがある。気になるがゆえに、ファシリテーターとしての私が学習者とどのような関係を作っていくのか、その回路を導いて行っているようにも思う。

それは、研修会の表面上の設定（例えば、チラシやホームページでの案内、実施要項による内容告知など）が、必ずしも「自分自身を含んだ人間関係を学ぶための体験学習」といった表現ではなく、「人とかかわる仕事をしている人のための人間関係講座」とか、「いきいきとしたボランティア活動をするために」といった曖昧で、研修内容をイメージしにくいものになっていることがほとんどだということである（図1）。そのような初期設定は、参加者がそれぞれの学習経験に照らし合わせて研修会イメージをつくり、自分のねらいを立てて参加するということが起きやすいことを表わしている。つまり、学習素材が外在しているとか、「教師－生徒」の関係があるとか、体験を重視した参加型学習であるとか、様々な学習イメージが、研修会の一番最初にはある、ということである。

ふりかえりを重視する体験学習の場（もっと限定的にいうと、ラボラトリーメソッドによる体験学習）では、その多様な学習イメージが、ファシリテーターが提供する学習素材を通じて何らかの変化を受け、「自分自身を含んだ人間関係」を「体験から学ぶ」方向へと移行していく（ことが多い）わけだが、私が気になるのは、その移行の過程にファシリテーターとしての私は、どのようにして寄添っているのだろうか、そこにどのように関与していて、学習者の主体的な移行を手伝っているのだろうか、ということである。特に、2～3時間、

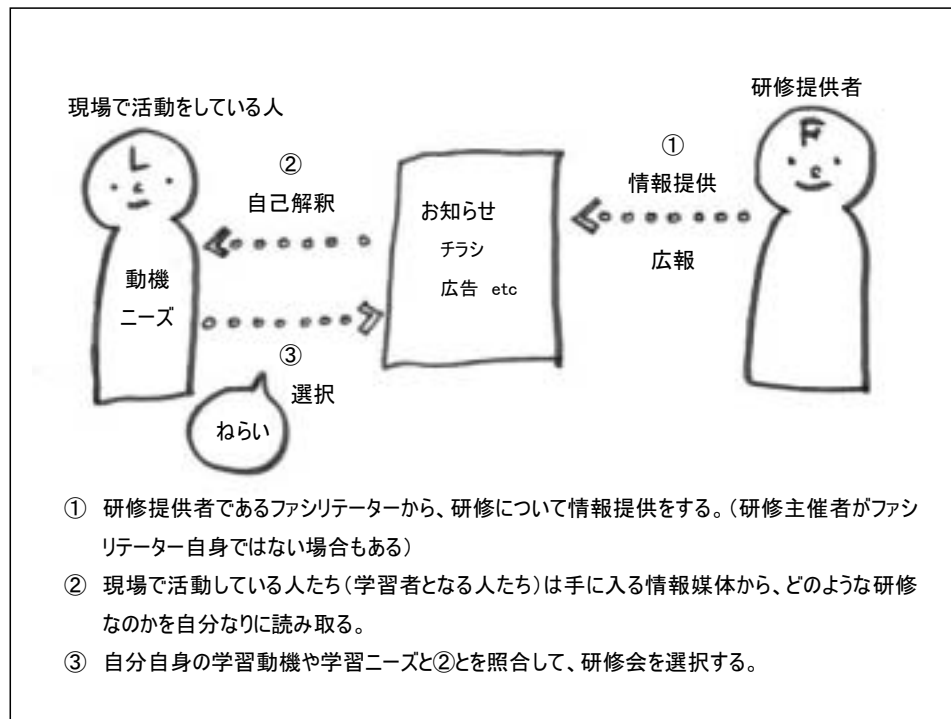


図1 研修が始まる前で起きていること

多くて5時間程度の短期間の研修で、力技で無理矢理ではないやりかたで一体何ができるのか。なぜなら、この移行は、ファシリテーターが評価的な行為や言動を用いることによって誘導することも可能であると感じているからである。だからこそ、研修を提供する責任をしっかりと引き受け、できる限り相手が納得のいく結果を持って帰れるようなそういう寄り添い方をしたいと思っている。

経験識でしかないけれど、ここでは、私自身がその移行におけるファシリテーターの留意点をどのように考えているのかをまとめてみたいと思っている。

[2] 研修の中のブラックボックス

「自分自身を含んだ人間関係を学ぶ」「体験から学ぶ学び方」を提供する体験学習の場に携わると、研修参加者が研修前に持っていた動機やねらいと、研修中のそれぞれの関心のおきどころと、研修終了時のこれからに向けての課題や目標という3つが質的に一貫していないという場面に出会うことがある。そのような場面に立ち会うと、「研修」にはブラックボックスが含まれていると感じる。ブラックボックスとは、ある過程に対する入力と出力のみが明らかで、その過程自体は明らかとはならない、あるいは明らかとする必要のない構造のことという²。つまり、共通した広報という入口から導き出したねらいや動機を持って集まってくる同心円的な最初の状況が研修を通じて分散・拡散し、より各々の学習者の課題やニーズにひきつけた位置で再構成されるようになる様子は、研修の中にブラックボックスがあったかのように見えるのである。

体験学習にとって重要なのは、学びや気づきが学習者の内発的な学習意思によってもたらされたものである、ということである。柳原(1985)は、「学習

者の主体性を尊重する」という体験学習の特徴を「目的指向性」「プロセス重視」「援助関係の重視」などと並べながらも、その重要性について「体験学習の大原則」であるとし、「体験学習は人間尊重の精神を具現化できる教育方法である」と述べている。たとえ入口が同じでも研修を終えたとき、各人が「わたしにとっての学びや気づき」を語るができるようになっていけば、それこそがその人にしかおき得ない、体験から学ぶ、私自身を含んだ人間関係の学びの現れであり、その人自身の手によって成された学習である、ということがいえる。それは、同時に多様性に重きをおく体験学習という教育方法に対する評価となるのではないかと思う。

[3] ブラックボックス構造のために

1) 体験学習の中にブラックボックス構造が生まれる理由

まず、「体験から学ぶ学び方」を提供する体験学習の場が、対人専門（職）活動をしている人たちにとってブラックボックスとなる理由として考えていることを述べておきたい（図2）。

◇現場でおきるリアルな問題や葛藤から離れ、「私自身」に焦点をあてて取り組む

この種の体験学習に対して未経験の学習者のほとんどは、当初、この研修に参加することによって「現場の」課題への直接的なアプローチ方法や解決策を探れると考えている。「私自身」に焦点を当てるという方法で研修が進められていくこと自体、学習者には予期していなかったことであることが多い。また、多様な仕事・活動の詰まった日常の中では、「わたし」に焦点を当てじっくり感じたり、考えたりすることのできるような機会は多くはない。そのような時間が取れるらしいと分かると、参加者は「現場でのさまざまなこと」から離れ今ここにいる自分に目を向けることをはじめるようになる。

◇「体験から学ぶ学び方」が、多様性を促がす

「体験するー気づくー考えるー計画する」という体験学習のサイクルの説明を聞くことは、生活者として身近で、時に無自覚的・無意識的になりやすい自分自身の成長可能性についての説明をうけることと同じである。成人の場合、体験学習のサイクルは全く新しいことではなく、事例として思い起こすことのできる人間関係における成功体験や失敗体験には事欠かないはずである。つまり、同時に同じ講義を耳にしても、その聞き取り方、解釈の仕方、注目点は学習者ひとりひとりのものに拠っていて、多様に展開する。また、それにより、ここでの学びが概念的な学習ではなく、内発的なものであり、「外側から得て帰る」のではなく「内側に気づいて帰る」ものであるということが伝わる。たとえ、研修タイトルやテーマから共通の関心や興味を持って集まって来ていたとしても、ここでの学びは画一的なものではなく、個々によって多様なものである、ということが学習者同士のあいだでも大切にされるようになるのである。

◇「関係」によって取り組む

この種の研修会は、ペアもしくはグループで実習に取り組んだり、“ふりかえり”を行ったりするが、そこで生まれる具体的な気づきやわかちあいによる感情的、情緒的なエネルギーは、そのグループで、その組み合わせでしか起き得ない。再現性のない一回きりの体験なので、学習者の側におきる気づきの内容は予定調和的なものとはならないのである。それは、本人を含めた誰にもその研修で「私（その人）が何を学ぶか」ということを予言できないということである。個人の中で生成される閉じた学習過程ではなく、相互関係によるやりとりを通じて展開していく開いた学習過程であるからこそ、次に何が起き、何が語られるのかが分からない。しかし、その経験の累積が、学習の軌跡として読み替え可能となるのである。

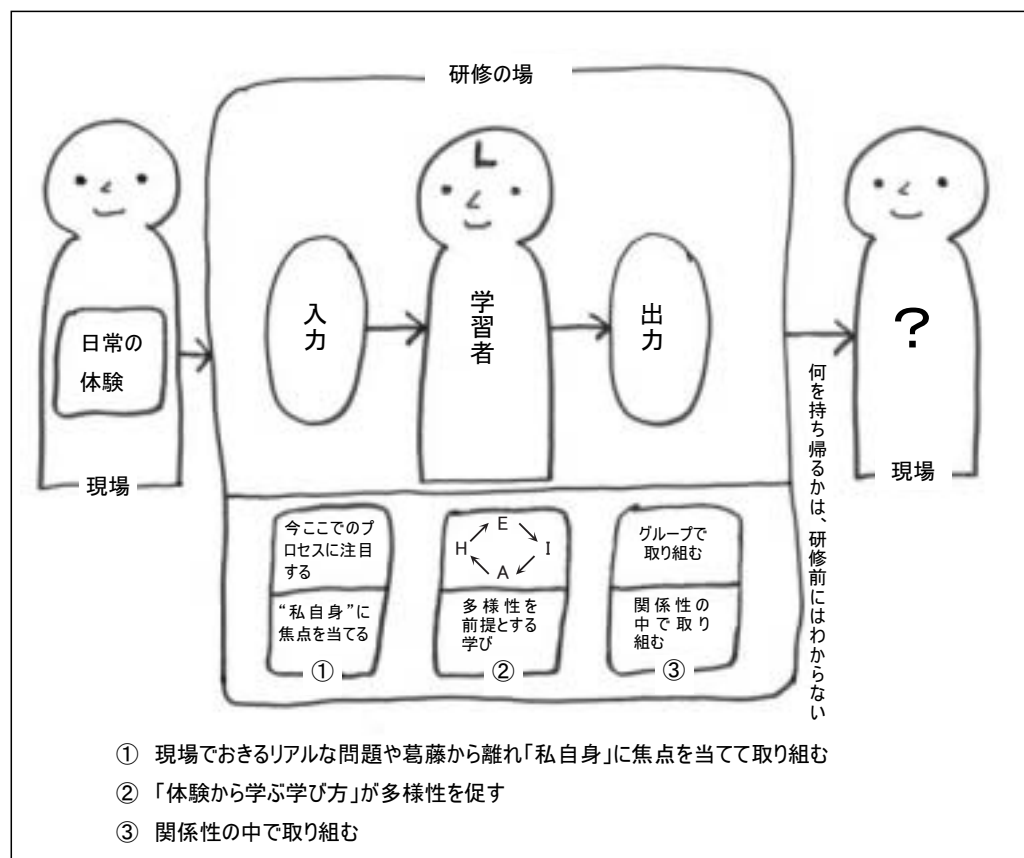


図2: 体験学習の中にブラックボックス構造が生まれる理由

2) ブラックボックス構造のある学習の場におけるファシリテーターの役割とは

これら3つをブラックボックス構造を成立させる前提条件だと考えるならば、そのブラックボックスに対する入力と出力について考える必要がある。入力を学習触媒としての実習やそこで起きる様々なプロセス、ファシリテーターの提示の仕方、環境設定などであると捉え、それに対して、出力を学習者によって語られる気づきや学びであると捉えることができるが、出力そのものは、学習者のものであるから、それに対してファシリテーターが直接的に関与することはできない。また入力となる様々な要素をどのように受けとめるか、解釈するのかに対するコントロールをファシリテーターは極力避けなければならない。

更に、研修の場の中で起きるグループプロセスやふりかえりでやりとりされる学習者間の様々なメッセージは、学習者にとっては鏡であるから、そこに各々が何を見るのかは、学習者ひとりひとりの価値観や歴史、教育・学習体験を反映し、複雑で、かつ他者が簡単に手を差し挟むことは許されない尊厳の領域にある。

その意味からも、ファシリテーターは、直接的に学習者にコントロールをかけるのではなく、ブラックボックスをブラックボックスとしてきちんと成立させることがその役割となる。したがって、実習の提示の仕方や進め方、コメントの内容などが、ブラックボックスをブラックボックスたらしめるかたちで配慮されていることが重要だといえる。つまり、ファシリテーターが責任を持って取り組むことができるのは、どのような質の入力を提供し、出力されてきたものをどのようにうけとめるか、というブラックボックスの外側の点に絞られる。それらは、先述した体験学習のブラックボックス構造を支える三つの条件との整合性の中で展開しながらも、研修全体の時間の流れとともに次に述べるような留意点を必要とするのではないかと考えている。

3) ブラックボックス構造と向き合うファシリテーターのしごと

以下に、研修の全体の流れを、導入時（入口）、途中、終了時（出口）の3つに分けて、それぞれの場面でのファシリテーターに求められると考えられることを述べたい。これらの留意点は、短時間での研修であっても、学習者の主体的な学びを邪魔することなく、同時に学習者に負担をかけることなく研修を進められる工夫にもつながっているのではないかと考えている。

①研修の入口で

ここでは、学習者が研修前に一方向情報からつくった研修へのねらいと、直接対面して伝えることのできる研修提供者側の意図とのすり合わせをする時間をとることが大切となる。（図3）

私は、ここでまず「ここでは自分の外側にあるものを自分の内側にとり込む」研修ではなく「自分の内側にあるものや起きてくるものに目を向ける」研修であるということを伝えるようにしている。その一言があるだけでも、教師－生徒型のこれまでの教育経験から想起しやすい学習の場のイメージから学習者は離れることができる。また、時間が許される範囲で、学習者がそれぞれにどんなねらいを持って来ているのかを見たり、知ったりすることのできるような実習を取り入れることも、初期段階の学習者と研修提供者のねらいのズレを小さくしていくために有効ではないかと思う。さらに、ファシリテーターが、学習者が現場としている領域における関係的な諸課題をどのように理解していて、それに対してこの研修で取り扱うことがどのような意味を持っているのかを明確に述べる時間も作るべきである。特に、市民活動領域でリーダー

として活動をしている人や管理職的な立場にある人は、「今ここ」から「これからあそこで」に目が向きやすい。取り組んでいる実習を、自分の現場で使うとしたらどうか、同僚や仲間にもどのように説明しようか、といった視点で見ることを続けていると、実習そのものに十分取り組めないし、そのことがグループメンバーとのズレや学習素材とのズレを生みやすい。特に市民活動領域では、「ボランティア」や「NPO」といったことの論じ方はかなり多様で主義主張が明確にある人から、触れ始めたばかりで語ることはほとんどないけれど、という人まで様々である。研修提供者がどの視点から捉えているのか、そのことを明確に提示しておくことによって、その後の観念的な混乱やいわゆるコンテンツとプロセスの混同を避ける役割を果たすことに繋がる。現場への課題に強く引かれている人の場合は、このステップを踏むことによって、仕事や活動と一体化してしまっている自分自身とを分けて考え、この研修では「自分自身のことに取り組むのだ」ということへ意識を向けやすくなる。

「絵を描く」という普段はあまり使わない表現方法を積極的に取り入れることも、また、「専門職としてのわたし」ではなく「今このわたし」に移行することを手伝える。特に、「人間関係」そのものよりは、市民活動や福祉サービスなどの視点から「よりよいグループづくり」や「ボランティアマネジメント」に関心があるというように、どう活かすか、どこで活かしたいか、あるいは解決したい具体的な事例がある、と言った場合は、「今このわたし」に焦点を当てるこの研修会が、それらの現場課題とどのように結びついているのか、その道筋を明確に説明しておく必要がある。

学習者をファシリテーターの土俵（人間関係トレーニングとか体験学習とか）に乗せるのではなく、また、ファシリテーターが学習者の土俵に乗るのでもなく、その中間に設定可能な新しい土俵をつくるということがこの段階で重要になってくることではないかと思う。

また、参加者が実習に取り組みはじめる時に、実習の性質によっては、その取り組みの結果に対してファシリテーターが評価を行うことはない、というこ

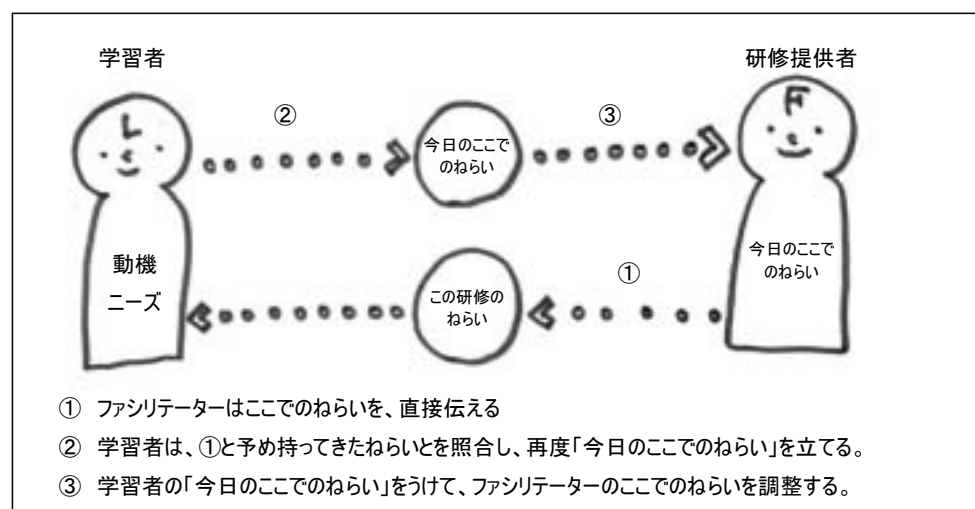


図3 研修導入時に起きること

とを何らかのかたちで伝えることが必要な場合もあるので、参加者の様子をしっかりと捉えることが必要となるだろう。

②研修の途中で

前項の研修初期段階におけるねらいのすり合わせが一つ目のすり合わせであるとしたら、ふたつ目のすり合わせは、実習を提供している中で行なわれる。導入時に得た学習者と実施者側のズレや違いを意識しつつ、それを実習提示や小講義へ反映させていく作業である。私はこれをファシリテーションにおける行為の、“最適化”と考えている。学習者を研修提供者の側へ引きつけるということではなく、どのような言葉、あるいはどの順番での提示が今回の学習者には届き易くなるのかを考えることととっても良い。そのためには、定型としてすでに持っている小講義の内容や実習提示の手順などを、目の前にいる人たちに向けて、最適化しながら伝えていくこと、とも言い換えることができるかもしれない。

この最適化の動きは、実際に実習に取り組み始めた時の学習者の表情や言動にできるだけ目を向け、それらのリアルタイムな情報を受けることにより、今まさに目の前にいる「その人」が内的に生成している学習プロセスにできるだけ沿う可能性のある行為の選択をすることによって、ファシリテーターとしての役割を果たそうとすることで生まれてくる。特に、ラボラトリーメソッドのようにふりかえりを重視する体験学習の場合、学習者は当初のねらいや動機から離れて、個々の実習が設定するテーマ（例：“聴く”、“リーダーシップ”）の側に引きつけられたり、はじめての学習方法を既知のものと比較したり、他者からのフィードバックがもたらす感情に戸惑ったりと忙しくなる。人によっては予期せぬ学びの成果を手にするにもなる。小講義はそういった気づきの束をどのように持ちかえるのかを考えたり理解したりすることをファシリテーターが手伝う時間になるのだが、その内容こそ、目の前にいる学習者に届きやすいものでなければ、言い換えれば、学習者が聞く耳を持てるような内容になっていなければ、学習者には更なる情報受信の時間となり、時には負担にもなりかねない。ファシリテーターが言語的なアプローチだけでなく、非言語的（学習者の表情・声の感じ・人との距離など）なアプローチにも心を向けておかなければならない理由は、ここにあるように思う。また、学習者それぞれが、普段からクセにしている聞き取り方・見方や、ねらい・動機を背景とした説明ニーズがあるので、それらへの配慮も必要ではないかと思う。例えば、「体験学習とは何か、知りたい」とか「ラボラトリー方式の体験学習とは何か知りたい」というように「知りたい」「見たい」といった知的理解へのニーズのある学習者は、学習方法についての歴史的・学術的背景情報をほしがったり、「よりよい人間関係のスキルを身につけたい」とか「自分自身のコミュニケーションのクセを見つけたい」といった実践的・実地的な成果を期待する学習者は、具体

的な事例を使った説明のほうが受け取り易い、といったように。

③出口で

研修が終わりに近づくと、学習者の中には「これをどうやって現場の仲間に伝えればいいのか」「何に取り組んだのかをうまく表現する自信がない」という不安が生じ始める場合がある。また、「ここに集まった人たちはいい人ばかりだったから、今日の実習はうまく行った。でも現実はそうはいかない」「明日から自分だけでも取り組んではみたいけれど…ちょっと不安」ということを思う人もいる。しかし、半面で、自分自身を含んだ人間関係を学ぶ学び方、体験から学ぶ学び方が、意味がないとは考えていない。むしろ、好意的に受け入れようとしてくれていることを感じる人が多い。だからこそ、ふたつの感想の間で、すぐ次に控えている現実の現場や活動のことが、研修が終わり切っていない時からちらついてくるのかもしれない。

研修の最後の時間は、これからどうして行きたいか、どんな気づきを持ちかえりたいかということを中心に描くことのできる作業を行なうが、これは、必ず後日見返すことができるように形に残るようにする必要があると考えている。同時に、今回の研修で起きたことそのものにあなた自身（学習者ひとりひとり）が関与しているということと、場が変わっていくための一番最初の変化を、あなたから始めることができる、というメッセージ性の高いコメントをする必要があると考えている。実習に見えてくる以上に、多様性があり、早い時間展開、かかわりの複雑さを含んでいる実際の現場で活動をする人たちには、「学んだことを活かさない」というメッセージではなく、「あなたの中には既にそのエネルギーがある」という思いのほうに伝わりやすいし、受け入れられやすいように思う。実際に研修を通じてかかわって行くと、対人支援専門（職）活動に携わる人々は、「他者を支援する」という選択をした段階で、「かかわり」を重視し、その中で自分を生かし、成長することに意志や願いを持っている人が多いことに気づかされる。思いや熱意はあるのだから、「どのようにして」の部分さえ見つかれば、関係的成長のための学習回路はきっと動き始めるのだろうと思う。

その意味では「そもそもここで得たと感じることを現場で使うかどうか、ということ自体にも、あなたには選択する権利がある」ということを伝えるのも大切だと感じている。もちろん、体験学習であるから、現場に帰ってすぐ、例えば翌日に使おうとすることで現場と自分の学びとを結び付けて行くこともできるだろう。しかし自分があそこで一体何を感じたのか、何に気づいたのか、をいうことを、現場の中に身を置きながら再度読みなおし、「自分だったらこの現場でどう活かしていけるのか」ということを最初から考えていくこともまた、自律的な成人の学びとしては大切なのではないかと思う。

[4] さいごに

私自身が、障害児・者支援活動を通じて、ラボラトリーメソッドの体験学習の存在を知り、それが自分の成長に対してとても意味があったと感じるせいだと思うが、私自身は、対人支援を専門職としてあるいは、市民活動として携わっている人たちが、どのような点で悩み、葛藤するのかということ、完全には言わないが、自分の経験と照らし合わせて理解できると感じている。その分、そういった人たちの思いをかたちにする手伝いをしたいという思いが明確にあり、研修もひとつひとつ思い入れやメッセージを込めて進めてしまう。学習者の主体性を尊重するファシリテーターとしては、それはどうなのだろうと思いつつも、しかし、それが自分のファシリテーターとしてのあり方だし、起点となる部分なのだと思う。とはいえ、やはり自分自身の思いが強くなることで、学習者の主体的な気づきや学びを邪魔することは避けなければならない。研修のテーマは保ちつつも、できるだけ自由度の高い場となるような工夫やファシリテーターとしての自分自身との即時的で内的な対話を大切にしたいと思っている。

[引用文献]

柳原光 (1985) : “人間関係訓練による” 体験学習—トレーニングから学習へ—、人間関係第2・3号合併号、南山短期大学人間関係研究センター紀要

¹ ここでいう体験学習は、人間関係を学ぶ体験学習あるいは、ラボラトリーメソッドによる体験学習のことを指す。ラボラトリーメソッドによる体験学習は、実習や集中的な集団体験によって、体験—指摘—分析—仮説化の4つのステップを螺旋上昇的に描いていくことを援助する教育方法であり、学習者中心の教育を目指すものである。

² 「ブラックボックス」ということばは、機械工学やコンピューター用語として取り扱われることも多いようであるが、はじめの状況と終わりの状況は分かるが、その途中は見えない・わからないという時にも一般的に用いられることがある。航空機事故の際に乗務員の会話を記録したボイスレコーダーのことをこのように呼ぶこともあるし、語感もあまり明るい感じがしないが、私自身は、体験学習における学習者の学びのプロセスのありようを表現するには最適なことばではないかと考えている。