

# 成人の意識変容を促す学習プログラム開発の視点

—2004年度「チェリア塾」の検討を中心に—

教育学研究科 カリキュラム開発専攻 桑島 英理佳

## I 研究の目的と背景

成人学習者の特質のひとつに、社会的環境（社会慣習や規範、生活様式など）やそこで経験によって培われた、個人的な、あるいは社会的なもの（見方や行動のパターン）を持っていることがあげられている。それらをいかなる時でも貫こうとし、他者の意見に耳を傾けようとしめない傾向がある。この成人の固着されたものの見方や行動のパターンは、社会性や常識を身に付け、問題解決に用い、学習資源として活用するといったプラス面に働くだけでなく、個人のより良い生活を阻害するというマイナス面に作用することもある。つまり、自分のものの見方に無意識的にとらわれ、その範囲内でしかものを見ようとせず、より自由で充実した生き方の可能性を見いだすことができないこともありうるのである。

成人は、より良い生活を送るために、自明視している自らのものの見方や行動のパターンの妥当性を問い直してみる必要があるのではないだろうか。この行為こそが、本研究のテーマとなっている「意識変容の学習 (transformative learning)」と呼ばれるものである。

「意識変容の学習」は、個人のより良い生活だけでなく、より良い社会の創造にも繋がっていきと考えられる。現代社会を生きる私たちは、さまざまな現代的課題を抱えている。課題に対する考え方を問い直し、行動を変えていこうとすることによって、課題を主体的に解決していく成人が増加し、課題の抑止、回避、軽減に繋がっていく。近年、現代的課題に関する学習は、社会教育施設やNPO、グループ、団体などにおいて多様に展開されてきている。しかし、それらの学習においては、知識を身に付けることによる達成感を得るのみにとどまり意識は変容しなかったり、たとえ学習の最中に意識を変容させることができても、現実生活における行動変容には繋がらなかつたりすることが問題とされている。

以上のように、成人の「意識変容の学習」は、より良い生活や社会の創造に貢献できると考えるが、成人のものの見方や行動のパターンというものは、空気のように無意識的に、かつ頑丈に身に付いており、それらに気づき、妥当性を問い直していくことは困難なことである。

成人の「意識変容の学習」はどのような要因で生起し、どのようなプロセスで発展していくのであろうか。また、促進するものにはどのようなものがあるのだろうか。これらを明らかにすることによって、成人が「意識変容の学習」を行ない、個人のより良い生活や社会の創造に繋がるような学習支援の在り方を考察することができる。本研究は、そのような学習プログラム開発の視点を探ることを第一の目的としている。また本研究においては、成人の意識変容の学習において、これまで日本の社会教育が培ってきた

小集団での話し合いを基軸とした相互学習が果たす役割に注目している。そこから培われる学習者相互の関係性が成人の「意識変容の学習」に一定の効果をもたらしていることを明らかにすることが本研究の第二の目的である。

## II 各章の概要

### 第1章 意識変容の学習理論の検討

「意識変容の学習」理論は1990年代に入り、アメリカの成人教育学分野において中心的課題として研究されるようになった。理論を最初に提起したのは、アメリカの成人教育学研究者ジャック・メジロー (Jack Mezirow) だった (1977)。そして、メジローの理論を下敷きに「意識変容の学習のプロセス」として提示したのが、カナダの成人教育学研究者パトリシア・クラントン (Patricia Cranton) である (1992)。

#### ①意識変容の学習とは何か

transformative とは「変化させる」、「変化させる力のある」という意味であるが、一体何を変化させる学習なのだろうか。それは、第一に「前提 (assumption)」であり、第二に「パースペクティブ (perspective)」である。

「前提」とは、妥当性があると自明視している「～はこうであるべきだ」、「こうするべきだ」といった個人の、または個人を取り巻く社会の常識（規範や慣習、生活様式）のことであり、個人の思考や行動を裏付けるものである。これに対し、「パースペクティブ」とは、各「前提」の共通する性質を抽象化した概念を土台にしたものの見方のことである。「前提」はこのパースペクティブによって規定される。よって「前提」は具体的で複数あるが、「パースペクティブ」は抽象的で唯一であると言えることができる。

#### ② 意識変容の学習の要因

ここで言う「要因」とは、前提やパースペクティブが問い直させられる契機だけでなく、問い直すという行為を促した要素のことも指す。クラントンは、問い直しの契機として、周囲の人やでき事、社会的背景の変化などをあげている。すなわち、自らの前提やパースペクティブでは解釈できないでき事との出会いだと考えられる。中年期の成人の場合、心理的变化も考えられる。これらの変化を乗り越えるためには、「意識変容の学習」が必要となる。さらに個別的なこと（異なる信念、価値観、生育環境等との出会い）も考えられる。問い直しを中断することなく継続させる要因としては、メジローは、支えとして、政党や女性運動、宗教、学習集団、友人、セラピスト、メンターをあげている。

#### ③ 意識変容の学習のプロセス

意識変容の学習はどのように展開されていくのだろうか。メジローは、意識変容の学習プロセスには 10

の局面があるとしている。またクラントンは「意識変容の学習のプロセス」を提示している。

#### ④ 意識変容の学習のパターン

「意識変容の学習」理論を基に、矛盾もあり複雑であった意識変容のパターンを、以下のように分類することができた。

パターン1：前提が変容し、パースペクティブも変容する。(狭義の意識変容)

パターン2：前提は変容しないが、パースペクティブは変容する。(狭義の意識変容)

パターン3：前提が変容しても、パースペクティブは変容しない。(広義の意識変容=意識変容の学習)

パターン4：前提も変容せず、パースペクティブも変容しない。(広義の意識変容=意識変容の学習)

狭義の意識変容とは、パースペクティブの変容を直接的に指している。これに対して、広義の意識変容とは、十分な情報を入手し、選択肢を獲得しそれらを吟味すること、新しい前提と自分の前提とを比較すること、自分の前提を吟味し批判的にふり返ること、などの学習を経ることによって、元の前提を支持することをも含めている。このことから、広義の意識変容こそが、「意識変容の学習」と表現する方が合理的であると考えられる。したがって、意識変容の中核をなすのが、前提の「批判的なふり返り」であると考えられる。そして広義の意識変容は、その経験の蓄積(学習)によって、狭義の意識変容が生起すると考えられる。狭義の意識変容は、成人の学びの本質的な領域を形成し、より広範な社会変革に意識が向かっていくものと考えられる。

#### ⑤ 意識変容の学習理論の意義

成人は、自分と異なる前提を排除あるいは軽視する

## 第2章 2004年度「チェリア塾」の概要

成人の意識変容を促した学習プログラムとして本研究で取りあげたのが、山形県男女共同参画センターが主催した「2004年度女性リーダー育成事業 エンパワーメントセミナー チェリア塾」および「2005年度人材育成事業 チェリア塾フォローアップセミナー 地域ファシリテーター養成講座」である。

「チェリア塾」の目的：活力あふれる地域社会づくりを目指し、リーダーとして求められる資質の向上。対象者：県内に在住し、さまざまな団体、サークル活動や事業経営、政治参加などで活動している、または始めたいと考えている30代～40代の女性。

## 第3章 意識変容に関する調査の概要と結果

調査目的：第一に、成人が学習活動を契機として意識変容が見られた事例を分析し、その要因やプロセスを明らかにすることである。第二に、学習者同士の関係性が意識変容に一定の効果をもたらしているという仮説を検証することである。

調査方法：

- ① 学習支援者へのヒアリング(個人面接法)調査
- ② 参加者へのアンケート調査
- ③ 参加者へのヒアリング(個人面接法)調査

①では、山形県男女共同参画センター職員2名に対し、講座の概要や参加者の様子について調査した。②

傾向がある。しかし、一度自分とは異なる前提を受容することによって、自らのものの見方や行動パターンを質的に高めることができたならば(こうした経験の蓄積によって)、意識変容の学習様式を獲得すると考えられる。つまり他の人の意見を真摯に受け止め、これを吟味し、検討しながら、自分の前提を問い直していく習慣を獲得する可能性がある。よって意識変容の学習を促す教育が、自己教育のために積極的に異なる前提を受け容れる社会を創り出すことを示唆していると考えられるのである。異なる前提との出会いが自己をより良いものに変容させる可能性を持つことを自覚し、一つひとつの経験(異なる前提との出会い)を押さえ、常に自己を批判的にふり返る姿勢。その姿勢こそが、時代や社会の変化に流されることなく、「自己決定」を行うことができる「主体」を形成するのである。そのことを意識変容の学習理論は示唆していると考えられる。次に、批判的なふり返りに伴う「痛み」について検討しておくことにする。批判的にふり返るとき、不安や悲しみ、自己嫌悪、羞恥心、怒りなど何らかの「痛み」を伴うことが指摘されている。批判的なふり返りは、周囲ではなく、自分の

内側に向けられるからである。深い「痛み」を伴い、批判的にふり返り、新たな生き方を選び歩みだすことによって、「痛み」は「痛みの記憶」となり、成人の自己教育(今度こそなりたい自分になるための学習)の継続的なエネルギーとなるのである。さらに、「痛みの記憶」は消えることがないからこそ、自分と同じように痛みを持った他者に対して、共感的に受容することができるのではないだろうか。そして痛みを癒したいと考えている者同士が寄り添うことによって、行動変容への更なる意欲が生まれていると考えられる。

では、講座参加者に対し、参加動機や講座終了後に始めた学習や社会的な活動について、講座中から現在にかけて思いこみの気づきの有無など、意識変容に関する項目を調査した。方法としては、調査対象者に郵送により調査票を配布し、郵送により回収した。24名のうち回収は22名であり、回収率は91.7%であった。①と②の調査結果を参考に、③の対象者6名を選定し、本調査の目的に沿って③の調査を実施した。

## 第4章 意識変容を促す学習プログラム開発の視点

### (1) 学習者間の関係性の構築

学習者間に「痛み」や課題を共有する対等な関係性が存在していることが分かった。「痛み」や課題を共有する学習仲間を受容、共感されることによって自己肯定感がもたらされ、行動に向かっている。お互いに受容し合うことで得られる心地よさに傾斜し、行動に発展した理由としては、学習機会が単発ではなく、継続する学習機会や自主事業の企画という学習課題が示されており、意識の志向性が学習に向いていたからだと考えられる。

学習者間の関係性の構築は、学習者同士のインフォーマルな対話(食事を共にする時間、懇親会などにおける)によって可能であった。→インフォーマルな時間と場所の確保

### (2) 身近な「モデル」との出会い

自分にはない能力を持っていると感じられる学習仲

間(自分とかけ離れた「モデル」)が、実は自分と同じ等身大の生身の生活者であったということに気づくことによって、「モデル」と自分の距離感が喪失し、そこに変容した自分の姿を見ていることが分かった。そして自己肯定感が増幅され、意識変容に向かっている。

言うまでもなく、身近な「モデル」の発見は、学習者同士のインフォーマルな対話の質と量に規定されていた。→・インフォーマルな時間と場所の確保・参加対象をやや限定すること(経済的社会的条件、家族構成や年齢、職業経験、学習意欲の高さ、地域性、生育環境など)。

(3) 長期間にわたる学習プログラム ~実生活に戻る時間の確保

時間を隔てて次の学習機会を設けたことで、学習活動から離れ、現実生活に戻り、意識が後退してしまったが、次の学習機会において、そのことを自覚することができている事例があった。痛みは倍となり、深い批判的なふり返りを促したと考えられるのである。このように考えると、現実生活に戻る期間(しかも比較的長期間)を隔てることで、より深い批判的なふり返りを促せる可能性がある。→意識の後退が原因で、次の学習機会に参加しない危険性があるので配慮する(学習仲間、職員との関係性の構築)。

(4) 経験を資源とした学習の導入

理論として学ぶだけではなく、経験を資源とする学習が、意識変容を促している。参加型学習の特徴として、第一に、常に学習内容は「自分」が軸となることがあげられる。このことから学習内容に限らず、主体形成が期待できよう。第二の特徴として、自分と他者とのかかわりを通して学ぶことである。自分の考えに妥当性があるかどうか不安を抱くことは成人学習者の一般的な傾向であるが、自分と同じ考えを他者も共有していることを知ることによって、自己肯定感が向上し、さらに主体形成に繋がることを期待できるだろう。また、反対に異なる前提に出会うこともある。その場合、自己を批判的にふり返る契機になることもある。

(5) 自分の課題と密接な新しい知識の提供

これまで違和感や疑問を抱いてきた内容に対して一定の解答となるような新しい知識を得ることで、批判的なふり返りへと導かれ、変容が促されている。調査においては、特にジェンダー観の変容にそのことが表されていた。つまり、ジェンダー問題が自分の問題として密接なものだったことから、批判的なふり返りの段階へと達したと考えられる。→提供する知識が必ずしも学習者に密接な内容とは限らないので、学習者に対して事前にアンケート調査などを実施する必要があると考えられる。また、必ずしも新しい知識だけを提供すれば良いというわけではないので、提供の仕方、学習スタイルも考慮する。

(6) 異なる前提やパースペクティブを吟味する態度の育成 ~批判的なふり返りを促す問いかけをめぐって成人学習者に前提やパースペクティブに自ら気づかせ、問い直させるような働きかけやしかけ作りなどの支援が必要である。意識変容の契機があったとしても、成人にとって自らの前提やパースペクティブに気づき、問い直すことは困難なものである。(4)で経験の受容

について述べたが、ノールズのアンドラゴジー論に強い影響を受け、学習者の経験を受容し、表明されたニーズを満たす学習が中心に展開されている現在、「意識変容の学習」を目指す学習においては、受容するだけでなくその経験やニーズの根拠となっている学習者の前提やパースペクティブの問い直しを促すことが必要である。問い直しを促すといっても経験やニーズを否定することではない。自己の問い直しは抵抗があり、強い拒否感を抱くことが多いので、何よりもまずは学習支援者との信頼関係を構築しなくてはならないだろう。具体的には、講師も共に食事を取るなど時間を共有し、インフォーマルな対話を積極的に行う。また自らの失敗談などのエピソードを話すことによって自己開示をし、学習者との距離を縮める、などが考えられる。

### III まとめ

①現在、日本では成人を対象とし、現代的課題の解決を目的とした学習が多様に展開されている。そして学習スタイルとしては、講師による一方的な講義から参加型学習が取り入れられるようになってきている。しかし、前者の学習スタイルは学習者の実生活と結びつかず、後者の場合は学習しているその時間その場のみで意識が高揚し実生活では後退してしまうといった問題がある。したがって専門的知識を注入し、性急に意識を変容させることを目指す前に、まず自己の在り方に気づき、常に問い直してみることができる態度の育成が必要なのではないだろうか。それなしには、意識変容とマインドコントロールは未分離のままであり、長い年月をかけて、望ましいとは捉えることのできない行動に結びついてしまう危険性さえあると考えられる。

②本研究は、成人の意識変容の学習において、これまで日本の社会教育が培ってきた小集団での話し合いを基軸とした相互学習が果たす役割に注目し、そこから培われる学習者相互の関係性が成人の意識変容に一定の効果をもたらしていることを明らかにすることができた。これまでいくつかの講座やセミナーに参加し観察してきた。話し合いを軸とした参加型の学習活動を単純に導入すれば、容易に意識変容が起きるわけではない。ワークショップを安直に取り入れる学習機会が増えているが、実際にはじっくりとふり返る時間や、インフォーマルな学びを支える仕組みに配慮されているとは言い難い。今回の調査対象としたチェリア塾も、単体としての講座では意識変容は起きておらず、フォローアップや事業の企画といった一連の流れの中で起きている。それは、その場限りの参加に終わりがちなワークショップではなく、意識変容に向かう組織化に向けて工夫が必要であることを示している。

このことは、現在の成人を対象とした講座やセミナーのあり方に示唆を与える。学習支援者は、単に成人の経験を資源とするだけでなく、それを丁寧にふり返るために、経験を吟味し、比較検討することができる態度の育成が重視されるべきである。そのためには数回の講座で学習が閉じられるのではなく、学習者を組織化し、相互学習の発展が可能な支援が必要である。

#### IV 今後の課題

- ① 調査対象者を増やし、意識変容の要因やプロセスの追及を継続する。
- ② 手がかりとして用いた「意識変容の学習」理論のより深く検討する。
- ③ ①、②を踏まえたうえで、意識変容を促す学習プログラム開発の視点を抽出し、プログラム開発を行う。

(指導教員 廣瀬隆人)