

スティーブン・ブルックフィールドの成人教育実践
に関する一考察：
ナショナル・ルイス大学の成人・継続教育ドクター
プログラムを中心に

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2011-06-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 渋江, かさね メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00005667

スティーブン・ブルックフィールドの成人教育実践に関する一考察

——ナショナル・ルイス大学の成人・継続教育ドクタープログラムを中心に——

A Study on the Practice of Adult Education by Stephen. D. Brookfield:
Focusing on Adult and Continuing Education Doctoral Program of National Louis University

渋 江 かさね
Kasane SHIBUE

（平成22年10月6日受理）

The purpose of this study is to clarify the connection between Stephen. D. Brookfield's practice for adult educator and his thought. Compared to his thought of professional development for adult educator (philosophy of practice, critical thinking), his practice about this has not been known in Japan.

Brookfield has belonged to St. Thomas University. This university does not have the graduate program of adult education. Brookfield wants to teach adult education in the graduate program. On the other hand, Brookfield was one of the consultants of Adult and Continuing Education (ACE) Doctoral Program which is held by National Louis University. He has been teaching in this program as an adjunct faculty professor since this program was begun. Therefore the practice of ACE Doctoral Program is appropriate for this study.

ACE Doctoral Program was formed because of two reasons. The college of art and science, one of the colleges of National Louis University, has emphasized adult education. Thomas Heaney who engaged in community empowerment in Northern Illinois University was become to belong to National Louis University. The outcome of this program reflects on Brookfield's thought and is congruent with his philosophy of practice.

はじめに

スティーブン・ブルックフィールド (Stephen. D. Brookfield) は、北アメリカの成人教育研究者として、その名を馳せる。しかし、日本において、ブルックフィールドによる成人教育実践は、その思想ほどには知られていない。

本稿では、ブルックフィールドが現在取り組んでいる実践である、ナショナル・ルイス大学 (National Louis University) の、成人・継続教育ドクタープログラム (以下、ACEドクタープログラム) を検討する。それによって、ブルックフィールドによる成人教育者¹⁾ の能力開発

にかかわる実践が、彼の思想とどのように交錯しているかを明らかにしたい。

ただし、ブルックフィールドの所属は、ナショナル・ルイス大学ではなく、ミネソタ州にあるセント・トーマス大学 (St. Thomas University) である。distinguished (世界的に知られている、経験を積んでいる) professorとして、全学部の学生を対象に教えている。しかし、所属大学には、成人教育について学ぶドクタープログラムがない。

一方、ACEドクタープログラムは、成人教育の領域で活躍する実践者——成人教育者——を対象とする。授与される学位は、実践者向けのDoctor of Educationである。プログラムのねらいは、批判的思考に基づく省察的实践と、教育による民主的な社会変革である。ブルックフィールドは、このプログラムの計画段階から、コンサルタントとしてかかわってきた。プログラム開始後は、パートタイム教授 (adjunct faculty professor) として、毎年授業をひとつ担当している。ナショナル・ルイス大学のACEドクタープログラム担当教員は、大学院生と共同して、博士論文研究のための手引書 (1997年9月18日刊行) を作成した。ブルックフィールドも、これに参加した。以上のことから、ACEドクタープログラムは、ブルックフィールドによる成人教育実践として、考察するに値すると考える。

ところで、ブルックフィールドによる成人教育者の能力開発に関する思想として、日本ではつぎの二つが知られている²⁾。ひとつは「実践に秩序と目的を与える信念の体系」(Brookfield, 1986, p. 217) である、実践の哲学を確立する必要性を提起していることである。もうひとつは「アイデアや行動の背後にある前提をふり返し、その代わりとなる考え方や生き方を熟慮すること」(Brookfield, 1987, p. x) である、批判的思考の重要性を説いていることである。こうしたブルックフィールドの思想と実践の関連が、ACEドクタープログラムに凝縮されている。ブルックフィールドは、大学のプログラムとして成人教育を教え続けたいという希望をこめて、ACEドクタープログラムの授業を担当し実践を重ねている旨を、筆者に語った³⁾。

ACEドクタープログラム開発のプロセスを通じた、ブルックフィールドの思索は、*Becoming a Critically Reflective Teacher* (1995) へとつながった⁴⁾。さらに*The Power of Critical Theory* (2005) では、このプログラムでの実践のふり返しを加えながら、ブルックフィールドは批判理論の考察をおこなっている⁵⁾。

以下では、ACEドクタープログラムの概要と、その構造の提示から始めたい。その際、主に依拠した資料は、ナショナル・ルイス大学ホームページ、プログラムディレクターのトーマス (トム)・ヒーニー (Thomas Heaney) 准教授へのインタビュー⁶⁾ である。その上で、ACEドクタープログラムとブルックフィールドの思想との交錯について、ブルックフィールドへのインタビュー⁷⁾ 内容とあわせながら、考察を試みる。

1. ACEドクタープログラムの概要

(1) 教養のカレッジで実施するプログラム

ナショナル・ルイス大学は、イリノイ州シカゴにあり、教育、教養、経営の三カレッジからなる。Chicago Kindergarten Collegeとして出発し (1893年)、その後アメリカで二番目に古い国立の教育大学であるNational College of Education となった (1930年)。数年前に私立大学となり、現在の名称に変更した⁸⁾。ACEドクタープログラムは、教養のカレッジ (College of

Art and Science) で、1996年夏から開始された。以下、ヒーニーの話をもとに、経緯をまとめておこう。

ACEドクタープログラムは、ナショナル・ルイス大学のあり方を反映させ、大学の上部構造の充実を図るために設置された。もともと修士課程が置かれていたため、博士課程を作る話が出てきた。それから、ナショナル・ルイス大学ホームページに、「豊かな経験と実践的知識がある成人学習者が多い」とあるように、大学として成人教育に取り組んできていた。これら二つがACEドクタープログラム設置のきっかけとなった。

ヒーニーによれば、アメリカでは成人教育を学ぶプログラムが、通常、教育のカレッジで実施されている。教養のカレッジで実施しているのは、ナショナル・ルイスのみである。これをヒーニーは利点とみなしている。なぜならば、教育のカレッジは学校教育中心であるため、成人教育とはあわないと考えているからである。他方で、教養のカレッジは、社会学、哲学、歴史を扱っている。成人教育は、これらの学問が含まれたものとしてあると、ヒーニーは位置づけているのである。

ACEドクタープログラムでディレクターを務めるヒーニーについて、少し説明を加えておこう。ヒーニーは前任校の北イリノイ大学で、教育を通してコミュニティのエンパワーメントをはかる、リンデマンセンターのディレクターをしていた。ヒーニーはその当時に取り組んだ成人教育実践——低所得者用公営住宅コミュニティの環境改善について、筆者に語った。その実践には、つぎのようにヒーニーの成人教育観が現れている。公営住宅では、犯罪や環境の悪化が生じていた。もとに戻したいと願う女性グループに対して、ヒーニーは知識を与えるのではなく、ともにワークショップをおこなった。他都市で公営住宅をよくするのに成功した女性三人（それぞれ、ワシントン、フィラデルフィア、セントルイス）を招き、いかにやったかを話してもらった。それは、これから公営住宅の環境を改善しようとする人に、できるという希望を与えた。

このようにコミュニティのエンパワーメントの実践に加え、ヒーニーは意思決定への民主的参加や社会変革の活動のために、成人教育を研究してきた。そのため、北アメリカの成人教育研究の中で、「社会変革の促進における成人教育の役割についての問いが生じていることに伴い、20世紀初期の成人教育の特徴であった社会改革の精神を再燃させている」(Merriam and Caffarella, 1999, p. 83; 参考、邦訳、2005、98頁) 人物と評されている。

(2) 育てたい専門性

「学問的研究と実践の統合」を特徴とするACEドクタープログラムのねらいは、成人教育の領域で活躍する実践者に対し「成人・継続教育の領域で未来のリーダーになる準備をする」ことであるという(ナショナル・ルイス大学 成人・継続教育ホームページ)。この「未来のリーダー」について、ヒーニーに「どのような能力や専門性がリーダーに必要であるか」と尋ねると、

分析をするための強い道具が必要である。なぜならば、学習者の背景を理解して尊重するためである。学習者に敬意をもって挑むことも求められる。それは対話によっておこなわれる。リーダーは、その専門性として、技術を学ぶだけではなく、省察的实践が必要である。

との回答を得た。成人教育者の専門性として、「省察的实践」をあげている。これは、つぎのようなヒーニーの実践の哲学に基づいている。

ものごとを理解するということは機械的ではない。それだと仕事の意味がわからない。自分とはだれかと考えることと、ふり返りが大事である。研究者としての自分はだれか、真実を考えることが大切である。

ねらいについてさらに尋ねたところ、ヒーニーは「民主的な社会変革もねらいとしている」旨を答えた。

民主的な社会変革である。教育を通してどのような世界をつくりたいか。ただ教育ということではなく、社会とコミュニティをどのようにしていきたいか。批判的思考をしながら教育を通してどのような世界をつくりたいかを考えることである。

以上よりACEドクタープログラムでは、成人・継続教育における未来のリーダーとして、大学院生に三つの専門性を養成しようとしていることがわかる。それらは、①成人学習者を理解して尊重し挑める人、②自分が取り組んでいる仕事の意味を理解するために、省察的实践をおこなえる人、③みずから批判的思考をしながら、教育によって携わっているコミュニティや世界を創造する人、である。

(3) 成人教育者である大学院生

ACEドクタープログラムで学ぶ大学院生は、成人教育の領域における実践者であり、その領域で三年以上の経験を積んでいる人びとである。では、具体的にどのような実践者が学んでいるのだろうか。ナショナル・ルイス大学の成人・継続教育のホームページには、「教員、組織者 (organizers)、トレーナ、<草の根>運動家」に向けたプログラムであることが記されている。筆者が2009年1月9日に出席した授業⁹⁾である、Winter Semester I 初回には、11名の大学院生（女性が6名で男性が5名。全員が2009年度入学者）が参加していた。これらの大学院生の職業については、カレッジや大学で働いている人がもっとも多かった。そのほかには、企業（マクドナルド）、NPO、労働・雇用関連機関で働く人びとがいた。

つぎに、大学院生の入学動機について、以下にヒーニーの説明からまとめておこう。

入学者を選考するプロセス（アドミッション・プロセス）で、志願者の半分以上が語る入学動機は、自分の能力を高めたいため、成人教育に関心があるため、である。これに対し、職業上の理由で博士学位を取得したいという動機は、半分以下である。前述のように、ACEドクタープログラムで学ぶ大学院生には、高等教育機関で働く人が一定数存在している。アメリカでは、このような人びとに対し、博士学位の取得を求める状況があるようだ。なお、これら二つ以外の動機として、人生の締めくくりとして、昔から希望していた博士課程に挑む（50歳から60歳くらいの人に見られる）というものがある。ヒーニーは、このタイプの大学院生と学ぶことを、おもしろいと語っていた。

これらの入学動機のうち、職業上の理由で博士課程を取得したいというもの、人生の締めくくりとして昔から希望していた博士課程に挑むというものは、ACEドクタープログラムのねら

いと異なる観点である。けれども、こうした動機をもって入学した大学院生も、ACEドクタープログラムで学ぶ中で、プログラムがねらいとする学びとその意味を、実感していくことになるのではないだろうか。また、筆者が出席した先述の授業の冒頭では、一人ひとりの大学院生が、筆者に向けて自己紹介をするとともに、ともに学ぶ仲間（教員も含む）に向けて、これまでプログラムで学んできたの感想を語っていた。それらの感想を聞いている限り、大学院生はACEドクタープログラムでの学習そのものを楽しんでいる。また、学習したことを、仕事との関連でとらえたり生かしたりしていることもうかがえた。そうした感想の抜粋を、ここに少し紹介しよう。

- ・研究に何かパワフルなものを感じる。いろいろつながってきた。考えを整理できた（マクドナルド勤務・男性A）
- ・学業と仕事のはざまに陥っている。夏学期の二週間集中の宿泊授業が楽しみだ。集中して学びに没頭できるからだ（カレッジの成人教育部長・女性B）
- ・このプログラムをわかり始めている（大学勤務・男性C）
- ・大学院で学んでいることを知った同僚から相談を受けている。同僚が自分をメンターとして見てくれていると感じて、うれしかった。このように同僚とかかわっていくことは、とても共同的（collaborative）だ（大学勤務・男性D）
- ・最初からこのコースを楽しんでいる（大学勤務・女性E）
- ・授業で読んできたこと、書いてきたことが、さまざまなことの検証につながってよかった（大学勤務・女性F）

なぜACEドクタープログラムを選んだかにもう少し絞って、入学動機を明らかにしておこう。もっとも多い理由は、民主的社会変化（democratic social change）に焦点をあてる、唯一のプログラムであるためというものである。そのほかには、すでに入学した知人からの勧め、プログラムの利便性（三年で修了できる。授業は年8回の週末三日間の集中と年1回の夏季集中のため、大学の近くに引っ越す必要がない）がある。後者について、Winter Semester I 初回に参加していた大学院生には、カリフォルニアやカナダのハリファクスから来ていた人もいた。ここからは、ACEドクタープログラムの魅力は、単に利便性だけではないことがわかる。民主的な社会変革に焦点をあてた唯一のプログラム、という個性が魅力としてとらえられているのである。

2. ACEドクタープログラムの構造

（1）博士論文研究としての批判的な契約プロジェクト

ACEドクタープログラムの独自性として、ヒーニーが語ったものは、つぎの四点にまとめることができる。

- ①三年で卒業できる。ヒーニーは「博士論文執筆は、通常五～六年かかるが、このプログラムは二年で書き上げる圧力がある」と言う。開講科目（資料1参照）を見ると、二・三年目には博士論文に向けての研究が組み込まれている。入学者募集を二年おきとし、教員が

大学院生の研究指導に時間を割ける体制もつくっている。

- ②大学院生の共同研究を奨励している。なぜならば、研究とは社会的活動であり、社会的知識を形成するものであるからである。本や記事の共同執筆だけではなく、博士論文に共同で取り組む大学院生が、これまでに計8組16名出ている¹⁰⁾。その中でも優れた一例として、ヒーニーは、ユダヤ教を信仰する大学院生とイスラム教を信仰する大学院生が「異教徒間の対話のプロセスという状況における成人の学習——キリスト教徒、ユダヤ教徒、イスラム教徒が参加する共同調査研究」(Adult Learning in the Context of the Interreligious Dialogue Process: A Collaborative Research Study Involving Christians, Jews and Muslims) をあげた。
- ③ACEドクタープログラムを担当する教員も共同している。ひとつの授業を三名で担当する。その際、シラバスは、過去の例や大学院生からの授業評価を参考に、三名で話し合って作り上げていく。そして、三名によるティーム・ティーチングで授業を進めていく。プログラムでの実践について、教員が共同で論文執筆もしている (Colin III and Heaney, 2001)。
- ④初年度の宿泊型授業について、一日はロープスコースとなっている。大学院生は、この活動を通して、チーム作りや協力し合うことを学ぶ¹¹⁾。

それから、ヒーニーはあえて言及しなかったけれども、批判的な契約プロジェクトを通して博士論文研究を進めることも、独自性と言ってよい。これは、上記の独自性の①と②にもかかわってくるものである。批判的な契約プロジェクトにおいて、大学院生は博士論文研究を実践的に進めていく。社会的、文化的、政治的な状況と照らし合わせながら、みずからの実践をふり返っていく。

ヒーニーによると、批判的な契約プロジェクトの目的は「紹介や提案ではなく、自分がモデルとなって何かをおこなう」、「論文のために知識をつくるのではなく、だれかのために何かをするための知識を得る」ことである。これは、上述②のなかに見られる「社会的知識を形成する」ことと解釈できる。

契約は「私はだれか」、「現在取り組んでいる実践の中にある責務は何か」、「私は何になるのか」という三つの問いで示される。これらについて、授業の中で考える機会が与えられ、三年間のカリキュラムを通して責任を負う。たとえば、入学後最初の授業「ライフヒストリーと成人教育」では、自分史を書くことを通して、大学院生は研究者としての「私はだれか」を問うていく。そうして導き出された回答には、大学院生の人生における、実践的側面や哲学的側面が含まれてくるという。

批判的な契約プロジェクトとして取り組む課題については、仕事の中でおこなっていることを取り上げる大学院生がいる一方で、課題を仕事の外で見つける大学院生もいる。自分の仕事だと書きにくかったり、興味が外にあったりするためである。ほかの可能性を探すことも、ヒーニーはすばらしいと評価する。

ヒーニーは、批判的な契約プロジェクトの「ユニーク」な点として、成果を発表する際に、論文の形を取らなくてもよいことをあげる。たとえば、シチズンシップスクールについて研究

した大学院生は、その成果をウェブサイトで発表した。なぜならば、研究の成果を、研究者だけではなく、シチズンシップスクールに関心をもつあらゆる人と共有したかったためである。また、ペルトリコ女性の人生体験を調査した大学院生は、演劇という形で成果を発表した。

このような批判的な契約プロジェクトは、学問的に高度で抽象的とされてきた、伝統的な博士論文への挑戦でもあるという。すなわち、大学院生がおこなってきた実践と、大学院の授業での演習、博士論文研究を関連づけることによって、抽象的な研究からの脱却を図っている。そして、成人・継続教育の領域で実践に取り組む大学院生が、「未来のリーダー」になるための教育をおこなっていると言えよう。

(2) 担当教員・授業の方法と内容

成人教育の領域における実践者を対象とする、ACEドクタープログラムでの授業は、毎週開催されるものではない。週末三日間（金曜日夜間、土曜日、日曜日午前）の授業と、夏学期の二週間集中の宿泊型である。

週末三日間の授業は、各年度の秋学期と冬学期にそれぞれ4回実施する。各学期に三科目履修する。これら三科目は同じ時間の中でおこなわれる。つまり、一授業に三科目の要素が一体化されているのである。筆者が2009年1月9日に出席した授業Winter Semester Iは、「成人教育における研究方法 (Research Methods in Adult Education)」、「成人教育実践の理解 (Understanding Adult Education Practice)」、「省察的実践セミナーII (Reflective Practice Seminar II)」(以上資料1参照)という三科目が一体化していた。

宿泊型授業は、毎年夏に計3回、ウィスコンシン州の自然豊かな場所でおこなわれる。一年次は大学院生にとって初めての授業であるため、ロープスコースのように、仲間づくりの活動も組み入れられている。二年次以降は論文準備で、それについて話したり、フィードバックをしたりする。

なお、ウェブでの授業はおこなっていないが、学習支援の一助として、ウェブ上に掲示板を設けている。大学院生は掲示板を活用し、授業で言えなかったことを記したり、議論をしたり、発表計画を立てたり、次回の授業のために書いた文章を載せて事前に読み合ったりする。

プログラムを担当する教員は、つぎの6名である。ヒーニー、ローレンス (R.L. Lawrence) 准教授、コリン三世 (S.A. J. Collin III) 准教授、ピーターソン (E. Peterson) 准教授、bauer (L. Bauer) 准教授、ブルックフィールドである。4名が女性、2名がアフリカン・アメリカンの女性である。ブルックフィールド以外は、ナショナル・ルイス大学の教養のカレッジの成人教育部門所属である。

6名の教員がそれぞれ関心を持つ事柄は、意志決定への民主的参加及び教育的仕事と社会変革のための行動との関連、共同学習 (collaborative learning) と理性の外にある知の生成 (extrarational ways of knowing)、アフリセントリズム (Afrisentrism) ——アフリカ文化と本土の知的伝統を反映した、社会文化的、哲学的なものの見方 (Colin III and Guy, 1998, p. 52)、アフリカン・アメリカンの女性などである。他方で、6名に共通する関心として、批判的対話 (critical discourse) と、民主的な社会変革の重視があると言う。ヒーニーは、プログラムを複数の成人教育研究者で運営することで、多様性を求める大きなプログラム (コロンビア大学教育大学院などのもの) にはない、小さなプログラムならではの共通性——批判的対話、民主的な社会変革——ができると評価している。

授業には、3名の教員が一緒に参加し、チーム・ティーチングをする。筆者が出席した授業は、ヒーニー、ローレンス、ピーターソンの3名が担当教員となっていた。ただし、ピーターソンは体調不良により欠席で、ヒーニーとローレンスによるチーム・ティーチングがなされていた。チーム・ティーチングによって、教員間で批判的対話がダイナミックに展開することも生じる。そのことが、批判的対話を学ぶ大学院生にとって、モデルになっているという。ヒーニー自身はチーム・ティーチングに難しさを感じておらず、すばらしいと称賛する。そして、チーム・ティーチングに必要なのは、「エネルギー」、「意見が違っても大丈夫という自信」の二つであるという。ただし、独りで教える方がいいと言う教員も一名いるそうだ。

授業で扱っている内容は、いわゆる成人教育の理論に加え、哲学や社会学を学問的フレームワークとして扱っている。ヒーニーは理論の役割を「世界をよく理解するために用いるレンズ」とする。実際に取り上げる理論は、批判理論¹²⁾、ポストモダニズム、フェミニズム、ラディカルフェミニズム¹³⁾、アフリセントリズム¹⁴⁾（大学院生の3分の1がアフリカン・アメリカン）である。これらの理論は、成人教育と成人学習を「権力（power）の視点から」（Merriam and Caffarella, 1999, p342；邦訳、2005、401頁）、「批評（critique）とエンパワーメントの視点から」（Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007, p.242）理解するものにあたると言えよう。

以上の理論を扱った著作をもとに、授業では小グループ・大グループで議論をすることが中心となる。ヒーニーはフレイレの言葉「読むことは再び書くことだ」¹⁵⁾を引用し、大学院生が著作を批判的に読み、教室で意見を交換することで力をつけていくと強調した。

（3）大学院生に政治的・社会的変容を生み出す構造

ACEドクタープログラムで学ぶ大学院生の多くは、政治的・社会的に変容していくと、ヒーニーは言う。大学院生にこうした変容をもたらす要素を、筆者が気づいた限りであげてみると、つぎのものがある。

多様性（大学院生はたくさんの視点に接することができる）、コーホート、自治（governance）、教員の目が行き届く大学院生の人数、チーム・ティーチングの実施、学習方法として大グループ・小グループでの議論を採用、博士論文研究としての批判的な契約プロジェクト（critical engagement project）などである。これらのうち、多様性について、それからコーホートと自治について、少し説明を加えておこう。

多様性について、これまで本稿で取り上げてきた内容の中から、たくさんの視点に該当するものをあげると、つぎのものがある。それらは、大学院生の職業、年齢、性別、人種、居住地などに由来する視点、授業の中で学ぶ理論的視点、ACEドクタープログラムを担当する教員各々による視点、などである。

コーホートとは、入学年度が同じ大学院生から構成されるグループである。同じ授業を受け、ともに学ぶ。1996年入学者がコーホート1で、2009年1月時点ではコーホート7までである（入学者募集が二年ごとのため）。一コーホートにつき大学院生が15～20人いる。ヒーニーによると、アメリカでコーホートを採用する大学は多くない。だが、ナショナル・ルイス大学は、ACEドクタープログラム以外でも、コーホートを多く採用している。コーホートは、大学院生が助け合える関係、修了後も続く関係を生み出す。他方で、互いのために存在することは、人により適・不適がある。違和感や居心地の悪さを覚え、大変だと感じる大学院生もいる。さら

に、コーホート内にひびが入ったとき、より責任ある介入を教員に望む大学院生も出るという。

自治は大学院生が自分の声を見つけるための制度で、毎週末おこなわれる。大学院生集団が話し合いをし、カリキュラムや評価などについての意見を教員に伝える。ACEドクタープログラムのねらいに、教育による民主的な社会変革があった。自治はまさに民主的な教育実践をめざすためのものでもある。他方で、ヒーニーによると、大学院生の関係にひびが入ること、大学院生が難しさやプレッシャーを感じてしまうこともあり、自治を嫌う大学院生もいる。教員は問題解決のためのワークショップなどの機会を設け、こうした課題を克服しようとしている。

ところで、ブルックフィールドは、コーホートと自治にかかわってきた経験のふり返りを踏まえ、これらを実践していく難しさを語っている。コーホートは、すべてのメンバーの繁栄を願う、協力的な学習コミュニティを表すものである。けれども、無意識的な服従を大学院生に強いる可能性をはらんでいる。たとえば、大学院生同士で教員に意見を伝えるための話し合いをする中で、解決を急ぐあまり、少数派の声が邪魔者と見なされる危険性がある (Brookfield, 2003, p. 80)。

また、大学院生は話し合いに多くの労力を費やし、会話を導くためのさまざまな計画の提案に骨を折る。なぜならば、大学院生たちが決めたことは、「権力」をもつ教員に検討されるからである (Brookfield, 2005, p. 176)。

ブルックフィールドは、大学院生が授業でグラムシ、ハーバーマス、フーコーといった難解な理論を読むより、自治で民主的なコンセンサスを発達させる努力をするほうが大変であると言っていることを指摘する (Brookfield, 2005, p. 364)。

3. ブルックフィールドの思想との交錯

ブルックフィールドによる一連の研究を見ると、成人教育者の能力開発に関心をもち続けてきたことがわかる。ノールズ (M. Knowles) のアンドラゴジーを自己の中に対象化せずに——自分の実践の哲学を自覚化せずに——受け入れていた成人教育者に対し、批判的なふり返りを支援するプロフェッショナルとしての責任をブルックフィールドは強く求めた。それゆえ、実践の哲学を確立する必要性を提起したのである (Brookfield, 1986)。

その後、ブルックフィールドは成人にとって重要な批判的思考の概念を検討した。検討は、個人的側面と社会的側面からおこなわれ、両側面をつながりのあるものとしてとらえた。批判的思考は結果ではなくプロセスであるとした (Brookfield, 1987)。さらに、北アメリカの大学院の成人教育及び批判的な省察的实践者の能力開発を扱った (Brookfield, 1988)。こうした思索の集大成として、大学教員の能力開発における批判的なふり返りの重要性を追求するに至ったのである (Brookfield, 1990, 1995)。

このような思索と同時に、みずからも成人教育者であるブルックフィールドが、どのような実践の哲学をもって成人教育を実践してきたか、その実践の中で実践の哲学や批判的思考がどのように扱われてきたかについては、まだ明らかにされていない。そこで、筆者はブルックフィールドへのインタビューを実施した際に、ブルックフィールドの実践の哲学について尋ねた。その結果、つぎの三つが明らかにされた。

- ①成人教育は教育者と学習者の共同であり、交渉である。

②成人教育者は、学習者がどのように学んでいるかに絶えず気を配り、学習者についてわかったことをもとに積極的に調整し、柔軟に応じるべきである。

③成人教育の目的は、批判的思考を発達させることである。

これら三つの実践の哲学には、ACEドクタープログラムとの関連を明確に見て取ることができる。

①について、ブルックフィールドはインタビューの中で、学習に関する決断は、学習者と教育者が共同でおこなう民主的なプロセスで交渉があるとし、例として自治をあげた。また、自治、授業での学習方法、批判的な契約プロジェクトにもそれは現れている。

②について、批判的な契約プロジェクトがそうである。たとえば、博士論文研究の成果を発表する形式が一樣ではなく、大学院生に応じてウェブ形式や演劇形式を採用している。そのほか、自治や授業で教員は大学院生に対して介入をしている。

③について、ブルックフィールドはインタビューの中で、批判的思考の重要性を「政治的な事業」としてとらえている。「社会の中で作用している力を理解し、その力がよくないもので、民主的ではなく、公正ではないのならば、挑むことを学ばなければならない」のであって、その際に批判的思考が重要になってくる。一方、ACEドクタープログラムのねらいとして、ヒーニーは筆者によるインタビューの中で「民主的な社会変革」をあげ、「批判的思考をしながら教育を通してどのような世界をつくりたいかを考える」と述べた。

このように、ブルックフィールドの実践の哲学は、ACEドクタープログラムのねらいと一致している。また、自治、授業（批判的に著作を読む、教員が批判的対話を繰り返し広げる）、批判的な契約プロジェクトは、批判的思考を発達させるものとなっている。

成人教育者が実践の哲学を明らかにすることの重要性が、ACEドクタープログラムの中でどのように扱われているかについては、批判的な契約プロジェクトの三つの問いである、「私はだれか」、「現在取り組んでいる実践の中にある責務は何か」、「私は何になるのか」を考えていくことを通して、それぞれの大学院生の実践の哲学を明らかにすることになると考える。

おわりに

ブルックフィールドによる進行形の実践である、ナショナル・ルイス大学のACEドクタープログラムは、教養のカレッジが成人教育に力を入れてきていた中、成人のコミュニティ・エンパワーメントに携わっていたヒーニーを得て成り立った。

その成果は、成人教育者の能力開発に関する研究を積み重ねてきていた、ブルックフィールドの蓄積の表れであり、ブルックフィールド自身の実践の哲学に沿ったものとなっている。

ブルックフィールドは、筆者によるインタビューの中で「実践の哲学を実践に移すことはたやすいことではない。とくに権力のヒエラルキーがはっきりしているところでは難しい」と語った。このことについて、本稿で自治を扱った箇所に取り上げたように、ブルックフィールドは、みずからの実践をふり返りどうするかを考えることをおこなっている。ブルックフィールドは、自分の実践や同僚教員に学びつつ、ACEドクタープログラムでの実践をより豊かに展開することを模索しているのである。

付記

本報告は平成20年度科学研究費補助金（課題番号20730494）の助成を受けたものである。

注

- 1) 北アメリカにおける成人教育者 (adult educator, educators of adults) とは、健康教育、専門職継続教育、成人基礎教育、コミュニティ活動、管理職トレーニング、両親教育、ファカルティ・ディベロップメント、識字教育、宗教教育の分野で実践をしている人を指す。そうした分野で、教授者、ファシリテーター、情報提供者、学習管理者、変化の媒介者、共同学習者などの役割を担っている (Cranton, 1996, p.5 : 邦訳、2004、9頁)。日本では、上記分野の実践者を、成人教育者と認知する状況はまだ少ない。
- 2) クラントン (P. Cranton) の翻訳書、『おとなの学びを拓く』(1999)、『おとなの学びを創る』(2004) を通じて知られるようになった。
- 3) 2009年1月6日に実施した、筆者によるブルックフィールドへのインタビューより。ミネソタ州セント・トーマスのカフェで2時間ほどおこなった。半構造化形式で、通訳の協力を得ておこなった。本稿中で「ブルックフィールドへインタビューした際に」等の記載がある箇所は、このインタビューより得られた情報であることを意味する。
- 4) 「ナショナル・ルイス大学のドクタープログラムの概念化と開発について私が論じたことは、本書で展開した内容をより理解する助けとなる」(Brookfield, 1995, p. xx) とある。
- 5) 実践のふり返りは、Chapter12 (Teaching Critically) に見られる。「四つの場所 (大学) で取り組んでいる私の仕事は、この章の軸となっている」(Brookfield, 2005, p. 357) とし、二番目に重視する場所にナショナル・ルイス大学をあげている。
- 6) インタビューは、2009年1月9日にヒーニーの研究室で2時間ほど実施した。半構造化形式で、通訳の協力を得ておこなった。本稿中で「ヒーニーによれば」、「ヒーニーの話をもとに」等の記載がある箇所は、このインタビューより得られた情報であることを意味する。
- 7) 前掲注3) 参照。
- 8) ステートユニバーシティホームページ、及び筆者の知人が2009年1月10日にナショナル・ルイス大学Yokota Junko教授にうかがった情報より。
- 9) Winter Semester I 初回は、2009年1月9日から11日にかけて実施された。筆者が出席したのは初日である。この日は18時から21時までの3時間の授業であった。筆者は大学院生や教員と同じテーブルにつき、授業での話し合いを聴く形で出席した。授業開始時は、机がロの字型に配置されていた。その後、三つのグループにわかれて議論をすることになり、そのために机を組み直した。
- 10) 博士論文を共同で執筆した大学院生の数は、インタビュー後にヒーニーから提供された、1999年から2007年度に卒業した大学院生の博士論文タイトル一覧より、筆者が算出した。
- 11) ヒーニーによれば、宿泊型授業は、学生が一緒に住んで学んでいた、昔の大学・大学院を反映している。ロープスコースとは、丸太やワイヤーケーブル、ロープなどで造られた設備を使った冒険活動が、安全に体験できるよう設計されたものである。課題解決に向けてのグループでの話し合いや、互いの体で安全を支え合う活動の中で、チームワークや信頼感などが形成される。ロープを使い安全を確保し合う中で、支えてくれるメンバーに対する信頼感や達成感を体験できるという (岸田修「ひょうご冒険教育 (HAP)」より)。

- 12) 批判理論は、1940年代にハーバースマス及びフランクフルト学派によって始められた (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007, p.250)。
- 13) ラディカルフェミニズムは、1960年代後半のアメリカで生じた。女性の抑圧構造を階級抑圧を含めたあらゆる抑圧構造の根源に位置づけるものである (江原・金井、1997、4頁)。
- 14) 2009年1月9日のWinter Semester I 初回においての、筆者への自己紹介の中で、みずからがアフリカン・アメリカンであるひとりの大学院生が、ここでの学習を生かし、アフリカン・アメリカンの成人教育にさらに貢献したいと語っていた。
- 15) 筆者が調べたところによると、Shor and Freire (1987) に、フレイレの言葉として “Reading is re-writing what we are reading.” (p.10) とある。

引用・参考文献

- Brookfield, S.D. *Understanding and Facilitating Adult Learning: A Comprehensive Analysis of Principles and Effective Practices*. San Francisco: Jossey-Bass, 1986.
- Brookfield, S.D. *Developing Critical Thinkers: Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
- Brookfield, S.D. (ed.), *Training Educators of Adults: The Theory and Practice of Graduate Adult Education*. London: Routledge, 1988.
- Brookfield, S.D. “Developing Critically Reflective Practitioners: A Rationale for Training Educators of Adults” In S. D. Brookfield (ed.), *Training Educators of Adults: The Theory and Practice of Graduate Adult Education*. London: Routledge, 1988.
- Brookfield, S.D. *The Skillful Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.
- Brookfield, S.D. *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass, 1995.
- Brookfield, S.D. “A Critical Theory Perspective on Accelerated Learning” *New Directions for Adult and Continuing Education*, no.97, 2003, pp.73–82.
- Brookfield, S.D. *The Power of Critical Theory*. San Francisco: Jossey-Bass, 2005.
- Collin III, S.A. J. and Guy, T. A. “An Africentric Interpretive Model of Curriculum Orientations for Course Development in Graduate Programs in Adult Education.” *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 1998, 7, pp.43–55.
- Collin III, S.A. J. and Heaney, T.W. “Negotiating the Democratic Classroom.” *New Directions for Adult and Continuing Education*, no.91, 2001, pp.29–37.
- Cranton, P. *Professional Development as Transformative Learning: New Perspectives for Teachers of Adults*. San Francisco: Jossey-Bass, 1996. (パトリシア・クラントン、入江直子・三輪建二監訳『おとなの学びを創る—専門職の省察的実践をめざして』鳳書房、2004)。
- Merriam, S.B. and Caffarella R.S. *Learning in Adulthood: Comprehensive Guide* (2nd ed.), San Francisco: Jossey-Bass, 1999. (シャラン・B・メリアム、ローズマリー・S・カファレラ、立田慶裕・三輪建二監訳『成人期の学習—理論と実践』鳳書房、2005)。
- Merriam, S.B., Caffarella R.S., Baumgartner L.M. *Learning in Adulthood: A Comprehensive*

Guide (3rd ed.), San Francisco: Jossey-Bass, 2007.

Shor, I. and Freire, P. *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*.

Bergin & Garver Publishers, Inc., 1987.

江原由美子・金井淑子編『フェミニズム』新曜社、1997。

パトリシア・クラントン、入江直子・豊田千代子・三輪建二監訳『おとなの学びを拓く—自己決定と意識変容をめざして』鳳書房、1999。

岸田修「ひょうご冒険教育(HAP)」日本生涯教育学会『生涯学習研究 e 事典』ホームページ

<http://ejiten.javea.or.jp/content.php?c=TWpBek1EQXdNUT09>、2009年6月6日。

ステートユニバーシティホームページ

http://www.stateuniversity.com/universities/IL/National_Louis_University.html

2009年10月18日。

ナショナル・ルイス大学ホームページ

<http://www.nl.edu/academics/cas/understanding.cfm> 2009年10月18日。

ナショナル・ルイス大学 教養のカレッジの成人・継続教育ホームページ

<http://www3.nl.edu/academics/cas/ace/> 2009年10月18日。

ナショナル・ルイス大学 成人・継続教育ホームページ

<http://www3.nl.edu/academics/cas/ace/index.cfm?RenderForPrint=1> 2009年10月18日。

資料1 ACEドクタープログラムの科目

学年学期	科目名
一年夏	<ul style="list-style-type: none"> ・成人教育ドクタープログラムへの招待 (Introduction to the Adult Education Doctoral Program) ・上級セミナー——批判的なふり返りと批判的思考 (Advanced Seminar: Critical Reflection and Critical Thinking) ・ライフヒストリーと成人教育 (Life History and Adult Education)
一年秋	<ul style="list-style-type: none"> ・成人の発達と学習 上級 (Advanced Adult Development and Learning) ・成人教育——中核となる概念とプロセス (Adult Education: Core Concepts and Processes) ・省察的実践セミナー I (Reflective Practice Seminar I)
一年春 ¹⁾	<ul style="list-style-type: none"> ・成人教育における研究方法 (Research Methods in Adult Education) ・成人教育実践の理解 (Understanding Adult Education Practice) ・省察的実践セミナー II (Reflective Practice Seminar II)
二年夏	<ul style="list-style-type: none"> ・研究——批判的な契約プロジェクトの計画セミナー (Research: Critical Engagement Project Proposal Seminar)
二年秋	<ul style="list-style-type: none"> ・研究——文献レビューセミナー (Research: Literature Review Seminar) ・成人教育の哲学 (Philosophy of Adult Education) ・省察的実践セミナー III (Reflective Practice Seminar III)
二年春	<ul style="list-style-type: none"> ・研究——批判的な契約プロジェクトの方法論 (Research: Critical Engagement Project Methodology) ・社会的・政治的な社会背景の中での教育 (Educating in a Social and Political Context) ・省察的実践セミナー IV (Reflective Practice Seminar IV)
三年夏	<ul style="list-style-type: none"> ・研究——データの収集と分析 上級 (Research: Advanced Data Collection and Analysis) ・省察的実践セミナー V (Reflective Practice Seminar V)
三年秋	<ul style="list-style-type: none"> ・博士論文——批判的な契約プロジェクト I (Dissertation: Critical Engagement Project I)
三年春	<ul style="list-style-type: none"> ・博士論文——批判的な契約プロジェクト II (Dissertation: Critical Engagement Project II)

出典 : http://www.nl.edu/graduate/adult_education_edd.cfm (2009年10月18日) をもとに筆者作成。

注

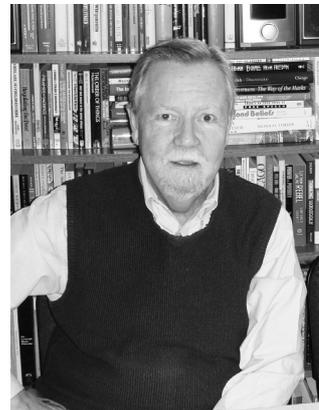
1) コーホート7の場合、winter session (2009年1月から4月) として開かれた。

写真1 ブルックフィールド教授



2009年1月6日 筆者知人撮影

写真2 ヒーニー准教授



2009年1月9日 筆者知人撮影