

ロナルド・セルベロによるプロフェッショナルの継続教育に関する一考察

渋 江 かさね

（平成21年10月6日受理）

欧文要旨

The purpose of this study is to clarify the significance of continuing professional education (CPE) studied by Ronald M. Cervero. In particular, the study examines two aspects of Cervero's CPE. One is developing expertise from practice; the other is the relationships between theory and practice in adult education.

Cervero's CPE's significance is summarized below. Cervero criticizes the existing CPE because it emphasizes the technical aspects of the educational process for professionals. Cervero suggests a new model that overcomes this fault. His model makes the fundamental assumption that most practice situations professionals face are characterized by uniqueness, uncertainty, and value conflict. Therefore, CPE's primary goal is to improve professionals' ability to engage in wise action. The key to achieving this is knowledge acquired from practice.

In addition to examining the relationships between theory and practice in adult education, Cervero presents four views on those relationships. especially, "theory and practice for emancipation", Cervero suggests that this view makes adult educators understand marginalized people's interest and knowledge.

はじめに

本稿では、北アメリカの成人教育研究者、ロナルド・セルベロ（Ronald M. Cervero）による、プロフェッショナル（professional）¹⁾を対象とした継続教育（continuing professional education²⁾。以下「CPE」)について検討をおこなう。

ジョージア大学の生涯教育・行政・政策学部の教授を務めるセルベロは、成人教育の中でも①権力（パワー）と人種、②プログラム計画のポリティックス、③専門職（professions）を対象とした継続教育、の三点について研究をおこなっている（Cervero and Wilson, 2006, p. 285）。このうち、①と②については、日本でも知られるところとなっている。たとえば、「ノールズからカファレラへ至る、技術としてのプログラム計画論に対して、（セルベロは——引用者注）プログラムを計画する人々がどのような権力関係の中で動いているかを明らかにしようとした点で意義を有する」（赤尾、2001、35-36頁）、「成人教育をパワーの交渉

(negotiation) と闘争 (struggle) として位置づけ……その意義とは、ミクロで日常的な成人教育実践を関係論的に捉えることであり、そして政治的過程としてとらえることであった。……エンパワーメントをめざす学習の新しい地平をひらくこともできる」(松本、2006、78頁) といった評価がなされてきている。

一方、③の「専門職を対象とした継続教育」すなわちCPEに関しては、社会教育・生涯学習関係職員の研修や能力開発とかかわって、つぎの二つが存在する。まず、赤尾(2002)が、アメリカの大学院における成人教育関連職員の研修を扱う中で、つぎのように言及している³⁾。

近年(北アメリカでは——引用者注)、成人教育に関わる職員の専門職化が推進されつつある。これについて、セルベロ(R. Cervero)は、成人教育は、自らの実践の価値と哲学を反映した専門職化のモデルを見つける努力をすべきであり、伝統的な専門職化のモデルを避けて、その権威主義的な前提を問題とし、専門職へ過度に依存しない方向へ行くべきであると述べている(445頁)。

つぎに、「省察的实践者」になることが「専門性の質を高めることになると同時に、専門性の内実や意義を外部の人びとや組織にも理解してもらえる近道になる」(三輪、2004、300頁)として翻訳された、クラントン(P. Cranton)⁴⁾の『おとなの学びを創る』(2004)は、セルベロが「専門的知識は、実践についてのふり返りを通してもっともよく学ぶことができる」(Cranton, 1996, p. 29; 邦訳、2004、41頁)との考え方を先駆的に提起したと指摘する。

本稿では、これらの先鞭的な指摘を受け、もっぱらCPEの視点からセルベロを取り上げる。セルベロはイリノイ州の医学学会で継続医学教育にかかわっていた。その後、大学教員となり、大学院で成人教育⁵⁾、会計、看護、ソーシャルワークなどのCPEに取り組んできた(Cervero, 1988, p. xvi)。こうした背景から、とくに、実践に基づく専門性の深まりをどのように考えているのか、成人教育における知識と実践の関係から専門性をどのようにとらえているのかを見通しながら、論を展開したい。

1. 批判的な観点のCPEと実践からの学習

セルベロは1988年に*Effective Continuing Education for Professionals*を著した。プロフェッショナルの実践の特徴を「大部分は、独特で、不確かで、価値の対立を伴う」(Cervero, 1988, p. xvii)とした上で、学習者としてのプロフェッショナルが、いかに専門性を学び獲得するかについて検討している。

セルベロは、北アメリカでのプロフェッショナルと社会の関係を表している観点として、機能主義の観点、葛藤の観点、批判的な観点、の三つがあると指摘する(*ibid.*, pp. 21-37)。これら三つのうち、機能主義がもっとも古く、批判的な観点がもっとも新しい。批判的な観点は、プロフェッショナルの実践に内包される問題の認識を、葛藤の観点と共有しているものの、機能主義や葛藤の観点を最小限にする方法で、プロフェッショナルの再構築を意図している(*ibid.*, p. 21)。

ここには、北アメリカのCPEに対するセルベロの警鐘——機能主義の観点によるCPEだけではなく、批判的な観点のCPEを——が存在する。技術的側面での熟練を求める機能主義の観点は、

北アメリカのCPEで絶大な支持を得続けてきていた。しかし、セルベロは「効果的な実践に技術的スキルは必要だが、それだけでは十分ではない」(ibid., p. 37) とし、批判的な観点が、CPEの手段と到達目標を認識する上で包括的な基礎を提供するとした。批判的な観点と一致する、学習者としてのプロフェッショナルのモデルの鍵は、実践そのものであり、さらに重要なのは実践から最も学ぶということである。この立場を補強する三つの証拠として、認知心理学、プロフェッショナルの実践に関するショーン (D. A. Schön) のモデル、三つの専門職 (看護、ビジネスエグゼクティブ、教師) における専門性の獲得についての研究、を示している。

こうしたセルベロのCPEは1992年の論文 “Professional Practice, Learning, and Continuing Education: An Integrated Perspective” で深められた⁶⁾。ここでは、プロフェッショナルの実践の改良にもっとも必要なのは、実践の中で「最善の判断をするプロフェッショナルの能力」を促すこととされた。これは、プロフェッショナルが実践において活動志向であるがために、「それが何かを説明するよりも、賢明な行動 (wise action) という目標に向かって判断を下す」⁷⁾ という、セルベロの主張に基づいている。

実践の中での判断が、プロフェッショナルにとって重要であることは、1980年代になってさまざまな専門的職業 (医療、教職、看護、建築、都市計画、公共政策、ジャーナリズムなど) で注目されてきた。判断には、問題をどのように解決するかについてと、どの問題を解決する必要があるかについての二つがある。このことより、セルベロは「問題の設定は問題の解決と同じくらい重要」と主張する⁸⁾。他方で、実践の中での判断は、専門職が単一のコミュニティではない——共通の目的をもって取り組むわけではなく、価値観を共有しているわけでもない——ため困難さを伴う。たとえ、賢明な行動を構成するものについての価値観が、プロフェッショナルの間で矛盾してなかったとしてもそうである。しかし、セルベロは、プロフェッショナルの行動が価値に中立ではなく、倫理的なわく組みを考慮した賢明さとして判断されなければならないと主張する (ibid., p. 93)。ショーンが言うように、プロフェッショナルの「特別な知識は、人間の価値と関心が刻印された価値の枠組みに埋め込まれている」(Schön, 1983, p. 345 ; 参照、邦訳、2007、362頁) からである。

2. 実践から得られた知識の必要性

プロフェッショナルが賢明な行動という目標に達するには、実践から得られた知識 (knowledge) が必要である。先に示したように、セルベロはその証拠を、認知についての研究、ショーンの「省察的実践者」についての著作、プロフェッショナルの専門性に関する研究、の三つから導き出し、統合している。以下ではこの点についてくわしく見ていくことにする。

(1) 認知についての研究

賢明な行動には、実践の中での判断が重要である。セルベロは判断に使われる知識の性格を、「スキーマ理論」と「文化と認知についての比較的新しい研究」から説明している。

スキーマ理論は、「獲得された知識が精神の中でどのように組織されるか、固有の状況の中で認知的な構造が知識の使い方をもどのように促すか」(Cervero, 1992 p. 94) を説明する。スキーマ (図式) の中には、宣言的知識 (declarative knowledge) と手続き的知識 (procedural knowledge) がある⁹⁾。宣言的知識は、そのケースが何かという知識で、比較的固定的である。

手続き的知識は、何をどのようにするかについての知識で、動的である。まず宣言的知識が、いくつかの手順を遂行するためのデータを、実践者に提供する。手順が何度も遂行されていくと、手順が直接適用されることが生じうる。これは、なすことによって手続き的知識が学ばれたためである。セルベロは、「手続き的知識はプロフェッショナルの熟練したパフォーマンスの基礎となっている。この知識は実践を通して獲得される」と主張する (*ibid.*, p. 94)。

文化と認知についての比較的新しい研究は、人類学者や心理学者によって進められ、実践で用いる知識を検討している。手続き的知識の重要性を認める一方で「精神はそれ自体で、独力で、理解されることができるという前提を批判」(*ibid.*)する。すなわち、実践で用いられる知識は、

獲得された状況によって創られ、意味づけられている。これは状況に埋め込まれた知識に意味づけられているものである。さらに、この知識を用いることは、ただ単に認知のパターンの問題ではなく、むしろ行動に方向づけられている (*ibid.*, p. 95)。

セルベロが言うように、手続き的な知識も結果としての知識に拘泥してはならない。状況の中で行動によって知識を用いることで、知識の意味づけがなされる¹⁰⁾。

重要なことはすべて、実践を通して、実践の省察を通して、学ばれたことによるのみ存在するわけではないとの立場にセルベロは立っている。過度に経験主義的な立場をとらない。抽象的なプロフェッショナルの知識体系には、ふさわしい役割が明らかにある。ただし、実践から得られた知識なくして賢明な行動はできないと主張しており、この主張は認知についての研究に支えられている。

(2) ショーンの省察的実践論

セルベロは、実践の中での思考に焦点をあてた認知についての研究と、プロフェッショナルによる実践のわざの理解に挑んだショーンの研究の類似¹¹⁾を、つぎのように指摘する (*ibid.*, pp. 95-96)。

研究に基づいた知識（セルベロは宣言的知識と解釈する）を用いているかどうかは、ショーンにとって、プロフェッショナルの基準ではない。プロフェッショナルのわざの中心にあるのは、「行為の中の知 (knowing) の生成」と「行為の中の省察」という、二つの知の形式である (Schön, 1983, pp. 49-59; 邦訳、2007、50-62頁)。セルベロはこれらを「状況に埋め込まれている」、「活動に方向づけられている」と特徴づけている。したがって、ショーンによるプロフェッショナルの知のとらえ方は、認知心理学者が言う手続き的知識にあたと解釈するのである。

ショーンによると、プロフェッショナルは過去の経験を通して、事例、イメージ、そして理解のレパートリーを築き上げている (*ibid.*, p. 138; 同前、156頁)。このことについて、セルベロが強調する重要性は、レパートリーが「単に定型を状況の上に描く」のではなく、「ほかの人びととのやり取りの中で状況の説明を創造する」と理解されていることである¹²⁾。実践の中で思考すること、ショーン曰く状況との省察的対話が、行為の中の省察の中心要素となっている。セルベロは、ここにも認知心理学者との共通性を見出している。

プロフェッショナルが行為の中の省察を学ぶことは、発展的連続性として経験されると位置

づけられている、とセルベロはきわめて重要な指摘をしている。すなわち、プロフェッショナルは、不確実な実践の中で、つぎのような発展的連続性を取る。①標準的な規則、事実、操作を認識し、適用することを学ぶ。②専門的職業に特徴的な方法で、一般的な規則から問題のあるケースを判断することを学ぶ。③実践の中で理解と行動の新しい形式を発展させることのみを学ぶ (Schön, 1987, p. 40)。

最後に、セルベロは「ショーンが手続き的知識をほぼ完全に強調」(Cervero, 1992, p. 96)して、プロフェッショナルがどのように省察的実践者になるかを説明している点に、スキーマ理論との一致を指摘する。けれども、ここでセルベロが主張するのは、省察が単に個別の心理的なプロセスではなく、行動に方向づけられた社会的なプロセスであるという点である。思考と行動は分離しておらず、目的と手段が考慮されなければならない社会的文脈の中で同時に起こる。

(3) 専門性の発展についての研究

プロフェッショナルの専門性の発展を扱った諸研究では、専門性の本質を理解するために、実践を注意深く検討することが進められてきた。セルベロは、こうした研究の中に、実践から得られた知識を支えるつぎのような見解があるとする (*ibid.*, pp. 96-98)。

専門性は四つの概念——①テクニカルな技法、②理論ないしは一般的な原理の応用、③批判的な分析、④考え抜いた行動——でとらえられる (Kennedy, 1987)。①と②では、他者が発展してきた知識に基づいたなすべきことから専門性が成立している。だが、この種の専門性は、複雑な判断に対応できない¹⁹⁾。④での専門性は、活動の中で状況を分析する能力である。セルベロは、これを賢明な行動としての実践という目標に、もっとも一致すると見なす。

実践的知識 (practical knowledge) ——実践から得られた知識——の重要性への賛同が、教職、看護、医学、ビジネスマネジメント、裁判官などの領域で、プロフェッショナルの判断を扱った研究に見られる。こうした研究の中には、手続き的知識にあたるものを示したものもあり、実践的知識がプロフェッショナルの実践の基礎を成していることが明確にうかがえる。

実践的知識の価値は、「時間に拘束され状況に依存している」、「個人的に強いられており、行動に方向づけられている」と、認識されてきた (Feiman-Nemser and Floden, 1986)。ここには、文化と認知の研究でいう、状況に依存した知識との一致が見られる。また、ショーンが説明した、例、イメージ、行動についてのプロフェッショナルのレパトリーの説明とも重なる。

3. プロフェッショナルの継続教育への提起

セルベロは、継続教育の主要な目標を「賢明な行動にかかわるプロフェッショナルの能力の改良」とする。そして、あらゆる状況で用いるのは適切でないと認めつつも、実践からの学習が、この目標に向けての有力なモデルになるべきであるとする。実践からの学習は、「過去の実践の状況での経験から得られた、実践的知識と思考するプロセスのレパトリーを用い、実践者が現在の実践の状況に取り組む」ものである。こうした学習が継続教育に与える示唆として、セルベロが示したものをくわしく見ていくことにしよう (Cervero, 1992, pp. 98-100)。

まず、実践的知識の開発に焦点を当てなければならない。大部分のプロフェッショナルは、実践で用いているレパトリー (例、たとえ、イメージ、実践的原理、シナリオ、そして経験

に基づく方法)の中にある知識に気づいていない。したがって、重要なのはそうした知識を明らかにすることを促すことである。明らかにしていく中で、プロフェッショナルは言葉での表現に制限を受けやすい、社会構造の本質を伝えるのである。

つぎに「プロフェッショナルが実践的知識を実践の状況で用いるプロセス」に着目すべきである。実践的知識は実践に固有であるのに対し、知識を用いるプロセスは普遍的な認知行動である。継続教育は、学習者であるプロフェッショナルが、実践的知識を実践の状況で用いるプロセスを、より明らかにするための支えとなる。

以上二点を踏まえ、もっとも効果的な教育的方策を開発するためのポイントとして、セルベロが述べるのは、

何が学ばれるかを判断する中で、学習者がおこなうことは、教員がおこなうことよりも重要である (*ibid.*)。

ということである。したがって、教育的方策は、行為の中の思考を観察し、取り組み、発見する機会をプロフェッショナルに与えるように計画されるべきである。

実際に使われている学習方法を三つに類型化し、発展的・連続的に用いることを示した研究 (Collins et al., 1989) を、セルベロは取り上げている。最初の類型に入る方法は、「モデリング」、「コーチング」、「スカフォールディング (足場をくむこと)」である。観察のプロセスと導かれ支えられた実践を通して、なじみのない領域で実践的知識を開発する一助となる。つぎの類型には「表現」と「省察」の方法がある。学習者が自分の知識と思考するプロセスに意識的に近づくことを獲得し、それらの調整を促す。最後に「探究」という方法は、解明すべき問題を定義する中で、学習者の自律性を促すことをねらいとする。ここであげられた方法はすべて、共同的な社会的やりとりと、実践者のコミュニティや実践の社会的状況に存在する社会的知識の構造を通して、学習を進めるものである。セルベロは、実践者のグループをまきこんでおこなうことが鍵であると強調する。

ところで、実践から学習するモデルでの、抽象的、学問的、宣言的知識の役割は、合理性、論理、科学などの主要な文化的価値観との関連で、プロフェッショナルの仕事を正当化するものであると指摘されてきた¹⁴⁾。このことに加え、セルベロは、抽象的、学問的、宣言的知識は、新しい診断と扱いを統合できる能力をもつため、実践的な知識と相対して演じる役割があると主張する。すなわち、こうした知識は、実践的知識を再形成できる規則性を基礎としているため、専門職がもつ実践的知識と思考のレパートリーに統合できるものなのである。

セルベロはCPEの優れた強みを、賢明な実践者をめざす継続教育を追求する中に見出している。プロフェッショナルの行為について考えるためのよりよい方法が必要であると、当のプロフェッショナルが自覚しているとき、強みが生じる。継続教育の担当者がこの強みを利用したいならば、自分自身が実践の中でどのように学び考えるのかを理解しなければならない (*ibid.*, p. 100)。つまり、プロフェッショナルが賢明な実践者になるのを支える試みをする中で、まず継続教育の担当者実践者自身が始めるべきなのである。

4. 成人教育における知識と実践の関係

セルベロは、成人教育における知識¹⁵⁾と実践の関係について検討している (Cervero, 1991)。ここには、プロフェッショナルの知識に対する、セルベロの新たな見解がうかがえる。

北アメリカの大学で成人教育が研究領域として発展して以来、知識と実践の関係に関する考え方が絶えず変化しており、そのことは成人教育研究・実践に深い影響を及ぼしてきている、とセルベロは主張する (*ibid.*, pp. 20-21)。すなわち、両者の関係は人間が歴史的に発展させ、社会的に組織し、文化的に伝えてきたというのである。そうした関係とは、具体的にはつぎの四つである (*ibid.*, pp. 20-32)。

①理論のない成人教育

成人教育が大学で研究されるようになる前は、成人教育実践において、専門的な知識と理論の体系は考慮されていなかった。実践は、経験を通して発展させてきた理想や実践的知識に基づいておこなわれていた。

②実践の基礎としての理論

科学的なプロセスを通して発展した知識の体系が、成人教育実践に応用されることで、実践が改善されていくとする。1950年代に、成人教育者が成人教育の領域を専門化するための動きを起こし、成人教育研究が大学でおこなわれるようになって生じた。

③実践の中の理論

成人教育者が実践の中で用いる理論を明らかにし批判的にとらえることが、実践を変える最善の方法であるとする。実践者が自分自身を理解し、自己の省察を通して変化するという能力開発をもたらした。

④解放のための理論と実践

理論と実践を不可分のものとしてとらえる。成人教育におけるすべての知識は、ある意味で社会的な構成物であり、文化の生産と再生産の社会的な関係の中から生じる。ここで焦点となるのは、何が知識とみなされるか、どのように、どこで、だれがこの知識を生み出すかである。

以上四つについて、セルベロがとる立場について説明していこう。

「実践の中の理論」というとらえ方は、人間の知識と行動に対する解釈学的アプローチに根ざしている。このアプローチを用いて、プロフェッショナルの実践の新しい理解を提供しようと努めたのが、ショーンとアージリスである (Argyris and Schön, 1974, Schön, 1983, 1987)。

ショーンらの影響を受け、多くの成人教育学者は、「実践の基礎としての理論」とは違った立場で理論と実践の関係をとらえ直してきた。プログラム開発を例にあげると、既存のプログラム開発のモデルは、科学的に基礎づけられた原理の形式に基づいており、実践者がいかに仕事を実行するかを説明していない (Cervero, 1991, pp. 27-28)。これに対し、ブルックフィールドは、「『勘で行動すること』や『たとえを使うこと』が……すべて……価値づけられたプロフェッショナルの行動であると実践者に理解されるようになるならば、理論と実践の分離は

……いちじるしく減少するだろう」(Brookfield, 1986, p. 259)と主張する。セルベロ自身も、実践を熟考と選択の形式として理解するための理論的根拠を提供した(Cervero, 1988, 1989)。Schön (1983)に依拠し、プロフェッショナルの知識の中心が、実践的知識であると主張した。

こうしたとらえ直しの中に見られる、「実践の中の理論」というとらえ方は、成人教育者の能力開発に示唆を与えた¹⁶⁾。その一方で、セルベロはここにある種の限界を見、対照的なとらえ方として、フレイレ (P. Freire)に見られるような「解放のための理論と実践」をあげた。

「実践の中の理論」では、成人教育者の中心となる任務が、教育的実践を物語り、実践者が自分自身の行動についてより省察的になるのを促すことである。それは、教育者が行動して生じる教育的現実のみに関心がゆき、それ以外はすべて拒絶する立場である。一方「解放のための理論と実践」は、「実践の中の理論」のように人間中心主義心理学の観点ではなく、社会変革のための社会科学の観点から理論と実践の関係をとらえている。

セルベロは、「解放のための理論と実践」の方向性を重視する。そのめざすところは、社会変革である。したがって、成人教育者に実践の理論的根拠を歴史的かつ文化的観点から吟味することを要請し、実践のイデオロギー的な基礎を理解するように促す。その結果、社会秩序を批判する知識と理論に関心が向き、社会の周縁にいる人びとの関心と知識にも意識が払われることになるのである。

おわりに

本稿では、セルベロによるCPEについて、実践に基づく専門性の深まりをどのように考えているのか、成人教育における知識と実践の関係から専門性をどのようにとらえているのか、という二点から、その特長を明らかにすることを試みてきた。具体的には、以下の三つにまとめられる。

まず、プロフェッショナルの技術的側面の向上に焦点が当てられてきていた既存のCPEに対し、批判的に検討するだけでなく、それを乗り越える「モデル」を提供した。

つぎに、このモデルについて、プロフェッショナルの実践を「大部分は、独特で、不確かで、価値の対立を伴う」ととらえたうえで、CPEの目標を「賢明な行動」に向けて実践する中で「最善の判断をするプロフェッショナルの能力」の高まりとした。この目標に到達するための鍵は「実践から得られた知識」すなわち「実践的知識」である。こうした知識は「獲得された状況によって創られ、意味づけられ」ている。また、省察は「単に個別の心理的なプロセスとしてではなく、行動に方向づけられた社会的なプロセス」ととらえられた。したがって、CPEは、実践者のグループをまきこんだ学びとしておこなっていくことが重要であるとした。その際、CPEの担当者自身が、まず実践の中でどのように学び考えるのかを理解する必要性を説いている。

最後に、成人教育における知識と実践の関係を考察する中で、「解放のための理論と実践」という関係を示すことで、成人教育者が社会の周縁にいる人びとの関心と知識に意識を払うようになることを重視した。

以上に見られるように、省察を社会的プロセスと見ている点に、セルベロ自身が「実践の中の理論」と「解放のための理論と実践」の二重の中にみずからを置いていることがわかる。

注

- 1) 本稿で用いている、「プロフェッショナル (professional) 」は、ショーン (2007) の訳注の定義にならった訳語である。医師・法律家・聖職者など、古典的な意味での専門性を有する職業を含む、多様なビジネスに従事している人、専門職を意味する (iv 頁)。
- 2) CPEは1960年代に北アメリカで劇的に増加した。分野は、マネジメント、法律、医学、薬学、獣医学、公教育、看護、軍、ソーシャルワーク、建築、エンジニア、会計、司書などにわたっている。増加とともに、生涯にわたるプロフェッショナルの教育の重要性が認識されることとなった (Cervero, 1988, p. xv)。
- 3) 赤尾は、ノールズの成人教育学を考察する中で、セルベロにふれ、ノールズらの成人教育者像について「広い範囲にわたる権力や政治への研究アプローチから批判を受けてきた」(2004, 16頁) とセルベロが指摘していることをあげている。
- 4) クラントンはセルベロと同じ北アメリカの成人教育研究者である。翻訳書が二冊出版されている (もう一冊は『おとなの学びを拓く』1999)。クラントンによる成人教育者の能力開発は、意識変容の学習プロセスであり、成人教育者が「より自律的・自立的になり、批判的なふり返りに取り組み、実践についての見方を修正するという (意識変容の学習——引用者注) プロセス」(Cranton, 1996, p. 1; 邦訳、2004, 3頁) である。
- 5) セルベロは、成人教育が専門職化してきていることに対し、「学生が本当に学ぶことを保証しているのか」、「継続教育者が自分の職業上の地位と収入を高めるためのみせかけか」(Cervero, 1987, p. 68) という現状批判をしながらも、本稿で述べた線にそって、成人教育者の実践の改良について論じている (Cervero, 1989, 1992)。
- 6) Cervero (1988) 以後にセルベロがおこなったCPE研究としては、①Cervero (1990a)、②Cervero (1990b)、③Cervero (1992)、④Cervero (1989)、⑤Cervero (2000)、⑥Cervero (2001) などがある。①から④は、Cervero (1988) を基礎としており、①②③はとりわけChapter3 (“How Professional Learn and Acquire Expertise”) を深めたものである。④は、①から③はプロフェッショナル一般が対象であるのに対し、成人継続教育の実践者を対象とする。実践の中で原理を単に適用するモデルから、状況より問題を設定するモデルに視点を移し、実践的知識とそれを用いるプロセスを明らかにすることで、より効力のある実践にすることを提起する。⑤と⑥は、アメリカにおけるプロフェッショナルの継続教育の動向と論点を扱ったものである。
- 7) これはBuchmann (1984) を参照している。おそらく pp. 421-422の記述を、セルベロなりに解釈したものであろう。なお、賢明な行動とは「特定の状況で最善の判断をし、倫理的な信念を具体化した一連のものを生み出す」ものであり、賢明さは「社会的に構成されると見なされなければならない」ものとされた (Cervero, 1992, p. 92)。
- 8) セルベロは、ショーンを援用しながらここでの自説を補強している。その出典を「Schön, 1983, p. 6」と記しているが、原著にあたったところ該当のものがなく、Schön (1987) であることが判明した。
- 9) 宣言的知識と手続き的知識は、Ryle (1949) に依拠している。
- 10) この主張はResnik (1987) に基づいたものである。
- 11) 類似については、Shulman (1988, p. 37) で指摘があることを根拠にしている。

- 12) これはBoreham (1988) に依拠して述べられている。
- 13) 同様な疑義は、医学におけるプロフェッショナルの問題解決に関する先行研究のレビューでも示されている。たとえば、Berner (1984)、McGuire (1985) は、内科医による問題解決を理解するのに用いられている支配的なモデルが、実際の医者が現実の状況でおこなうことの理由を十分に説明していないと結論づけた。
- 14) Abbott (1988) を参照のこと。
- 15) セルベロは、「知識の体系」と「理論」という用語を同義語として用いている (Cervero, 1991, p. 20)。
- 16) セルベロは、例としてブルックフィールドによる「批判的な省察的实践者」(Brookfield, 1988, p. 317) をあげている (Cervero, 1991, p. 21)。

引用・参考文献

- Abbott, A. *The System of Professions*. Chicago: The University of Chicago Press, 1988.
- Argyris, C., and Schön, D. A. *Theory in Practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.
- Berner, E. S. "Paradigms and Problem Solving: a Literature Review." *Journal of Medical Education*, vol. 59, 1984, pp. 625-633.
- Boreham, N. C. "Models of Diagnosis and Their Implications for Adult Professional Education." *Studies in the Education of Adults*, vol. 20, 1988, pp. 95-108.
- 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 Critically Reflective Practitioners: A Rationale for Training Educators of Adults." In S. D. Brookfield (ed.), *Training Educatoes of Adults: The Theory and Practice of Graduate Adult Education*. London: Routledge, 1988.
- Buchmann, M. "The Use of Research Knowledge in Teacher Education and Teaching." *American Journal of Education*, vol. 92, 1984, pp. 421-439.
- Cervero, R. M. "Professionalization as an Issue for Continuing Education." *New Directions for Continuing Education*, 1987, no. 36, pp. 67-78.
- Cervero, R. M. *Effective Continuing Education for Professionals*. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.
- Cervero, R. M. "Becoming More Effective in Everyday Practice." *New Directions for Continuing Education*, no. 44, 1989, pp. 107-113.
- Cervero, R. M. "A Model of Professions as Learners." In Cervero, Ronald M, Azzaretto, John F. and Associates, *Visions for the Future of Continuing Professional Education*. The University of Georgia Department of Adult Education, College of Education, Georgia Center for Continuing Education, 1990a, pp. 161-183.
- Cervero, R. M. "The Importance of Practical Knowledge and Implications for Continuing Education." *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, vol. 10, no. 1, 1990b, pp. 85-94.

- Cervero, R.M. "Changing Relationship between Theory and Practice." In J.Peters and P. Jarvis (eds.), *Adult Education: Evolution and Achievements in a Developing Field of Study*. San Francisco: Jossey-Bass, 1991, pp.19-41.
- Cervero, R.M. "Professional Practice, Learning, and Continuing Education: An Integrated Perspective." *International Journals of Lifelong Education*, vol.11, no.2, 1992, pp.91-101.
- Cervero, R.M. "Trends and Issues in Continuing Professional Education." *New Directions for Adult and Continuing Education*, no.86, 2000, pp.3-12.
- Cervero, R.M. "Continuing Professional Education in Transition, 1981-2000." *International Journal of Lifelong Education*, vol.20, no.1/2, 2001, pp.16-30.
- Cervero, R.M., Wilson, A. L., *Working the Planning Table: Negotiating Democratically for Adult, Continuing, and Workplace Education*. Jossey-Bass, 2005.
- Collins, A., Brown, J. S. and Newman, S. E. "Cognitive Apprenticeship: Teaching the Craft of Reading, Writing and Mathematics." In L. B. Resnik (ed.), *Knowing, Learning and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser*. Hillsdale: NJ, Erlbaum, 1989, pp.453-494.
- Cranton, P. *Working with Adult Learners*. Toronto: Wall & Emerson, Inc., 1992. (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年)。
- Cranton, P. *Professional Development as Transformative Learning: New Perspectives for Teachers of Adults*. San Francisco: Jossey-Bass, 1996 (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年)。
- Feiman-Nemser, S. and Floden, R. S. "The Cultures of Teaching." In M. C. Wittrock (ed.), *Handbook of Research on Teaching* (3rd edn.) . New York: MacMillan, 1985, pp. 505-526.
- Gagne, E.D. *The Cognitive Psychology of School Learning*. Boston: Little, Brown, 1985.
- Kennedy, M.M. "Inexact Sciences: Professional Education and the Development of Expertise." In E.Z. Rothkopt (ed.), *Review of Research in Education*, 14, 1987, pp.133-167.
- McGuire, C.H. "Medical Problem-solving: a Critique of the Literature." *Journal of Medical Education*, vol.60, 1985, pp.587-595.
- Resnik, L.B. "Learning in School and out." *Educational Reseacher*, vol.16, 1987, pp.13-20.
- Ryle, G. *The Concept of Mind*. Chicago: The University of Chicago Press, 1949.
- Schön, D.A. *The Reflective Practitioner : How Professional Think in Action*. San Francisco: Jossey-Bass, 1983. (柳沢昌一・三輪建二監訳『省察的実践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房、2007年)。
- Schön, D.A. *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
- Shulman, L.S. "The Dangers of Dichotomous Thinking in Education." In P. P. Grimmert and G.L. Erickson (eds.), *Reflection in Teacher Education*. New York:

Teachers College Press, 1988, pp. 31-38.

赤尾勝己 「アメリカにおける成人教育プログラム計画理論の動向—R. カファレラと R. セルベロの理論を中心に—」『日本社会教育学会紀要』No. 37、2001年、31-40頁。

赤尾勝己 「アメリカにおける成人教育関連職員の研修—大学院プログラムを中心に」大槻宏樹編著『21世紀の生涯学習関係職員の展望—養成・任採用・研修の総合的研究—』多賀出版、2002年、443-457頁。

赤尾勝己 「成人教育学—M・ノールズの理論をめぐって」赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社、2004年、5-32頁。

松本大 「交渉と闘争としての成人教育—「パワー」の観点から—」『日本社会教育学会紀要』No. 42、2006年、77-86頁。

三輪建二 「解説——クラントン『おとなの学びを創る』について」クラントン、入江・三輪監訳、前掲書、2004年、314頁。