

ミニレクチャー

スクールカウンセリングと人間関係トレーニング

— カウンセリングと人間性教育の観点を中心に — …………… (楠本和彦) …165

スクールカウンセリングと人間関係トレーニング

－カウンセリングと人間性教育の観点を中心に－

楠 本 和 彦（南山短期大学講師）

I. 心の問題について

不登校、いじめなど心の問題が、教育現場の問題として、今、クローズアップされています。このような現象をどう理解し、子ども達にどう関わっていけばよいのかが模索されています。より大きく、より根本的な問題として現在の日本の教育あるいは社会との関連も議論されています。今、クローズアップされている問題の他にも、思春期やせ症（摂食障害）や心身症や性の問題など子ども達の心に関わる問題はたくさん存在します。また、問題として明らかにはなっていないくとも、ストレスを感じている子ども達が増えているように思われます。

多くの議論がなされるのは大切なことです。議論の中で、より多くの人々に心の問題が理解され、基本的な関わり方の知識が広まっていくことが期待されます。よりよい改革や新しい考えが生まれ出されていくこともあるでしょう。ただ、心の問題に苦しめられている子ども達や子ども達に関わっている人々にとっては、まさに今、自分がどうすればよいのか、どうあればよいのかが一番切実なことなのです。けれども、残念なことに、心の問題に対する万能薬、特効薬は存在しません。かといって、それは何もすることがない、できないということではありません。

心の問題は単なる「悪」と考えられない側面もっています。心の問題に、子ども自身によく耳をすませば、そこには大切なメッセージがこめられていることに気づくことができます。そのメッセージは子ども達の心の奥からのメッセージです。そこにはその子ども達の真実がこめられています。心の問題は心の課題といってよいものです。心が歪みや不自然な状況に耐えられなくなり、本当の姿を取り戻そうとあがき、苦しんでいる姿です。心のつながりを希求し

ながらも、現在のその子の困難な状況によって、それを簡単には信じられなかったり、諦めかけたりしている姿とも考えられるでしょう。苦しみながら、現在よりも、よりよい状況を生み出そうしているのです。

子ども達の心の問題に関わる人は心の問題の意味を知り、それを課題として面と向かえる態度と力をもった人と言えます。辛抱強く、真摯に、心の回復力を信じて、その子ども全体とつきあえる人なのです。

心の問題の理解や関わり方についての考え方や取り組みには様々なものがあります。カウンセリングもその重要なものの一つです。

Ⅱ. 日本のスクールカウンセリングの現在

スクールカウンセリングは以前から学校の先生がカウンセリングを学び、実践するという形で行われてきました。教師がカウンセリングを学び、実践し、その実践をよりよいものにしていくためのサポートシステムもあります。例えば、和歌山県では学校の先生が、児童や生徒との関わりのスーパーヴィジョン（カウンセリングの指導）を受けることができるシステムや教師として、カウンセラーとしての力を磨いていくカウンセリングワークショップなどが積極的に展開されています（東山・藪添，1992）。

近年、学校外部のカウンセリングの専門家が週に2回程度、学校に行き、カウンセリングにあたる試みを文部省が始めました。現在では全国で約千校の学校にカウンセラーが置かれています。スクールカウンセリングにおける新たな展開が始まろうとしているのです。つまり、現在、日本の学校でカウンセリングに関わっている人には大きくわけて二つの立場の人がいるわけです。第一は学校の現役の先生であり、かつ、学校においてカウンセリングを行っている人々です。教師カウンセラーと呼ばれています。第二は外部のカウンセリングの専門家（臨床心理士、精神科医など）が学校でカウンセリングを行う場合です。このような立場の人々をスクールカウンセラー（学校臨床心理士）と呼ぶことが多くなってきました。

一口にスクールカウンセリングと言っても、二つの立場によって、そのベースとなるものや学校内での位置、あり方や関わり方は異なってきます。教師カウンセラーは教師であること、その立場や考え方がベースになり、スクールカウンセラーはカウンセラーとしてのそれらがベースになることが多いようです。これらの差異は一概にどちらがよいとか、悪いとか言えるものではなく、それぞれの特徴と考えた方がよいものです。どちらにもそれぞれの長所と課題もっています。乱暴に言ってしまうと、教師カウンセラーはカウンセリングの理論と實際を、スクールカウンセラーは学校カウンセリングの特殊性を学び、それに必要なスキルやありかたを磨いていく必要があると言えます。教師がカウ

セリングを学び、カウンセラーが学校現場について学び、両者が協力していくことが求められています。教師カウンセラーとスクールカウンセラーとの両者がお互いの特徴を生かしあってこそ、教育現場にスクールカウンセリングが根づき、児童や生徒、保護者の役に立つことができるのです。

Ⅲ. 教師カウンセラーと人間関係トレーニング

近年、カウンセリングに関心をもったり、学んだりする教師がますます増加しています。それは、児童や生徒の心の問題が増加して、心の問題について知り、関わる必要が増しているためです。最初は心の問題に対しての方法を学ぶために、カウンセリングを学ぶつもりでいた先生も、学ぶ程に、この学習が単に心の処方箋や方法を学ぶものではないことに気づいていきます。カウンセリングは心についての理論や学習であり、自分の心と切り離して考えることはできないと実感されるためです。この段階に入ってくると、カウンセリングの学習にやりがいや心地よさを感じると同時に、苦しみや痛みをも感じる人も出てきます。それは、新しい地平、明けに対する思いなのです。今までの自分の教育観、人生観、価値観が問われ、新しくそれらを構築しなおさねばならないことに気づくからです。これは、本格的に教師カウンセラーへの道を歩みはじめた証とっていいものかもしれません。そして、それは、自分の、自分による、自分のための（もちろん児童や生徒を無視したひとりよがりのものではなく）教育者への道なのかもしれません。もちろん、カウンセリングを学ぶ教師がこのような、ある意味では辛い道を必ずしも選ぶ必要はありません。そうしなければ、心の問題を抱える子ども達に関わるができないなどと言うつもりもありません。事実、教師という専門家として、他の専門家と連携しながら、心の問題を抱えた子ども達と適切な関わりをしている人もいます。カウンセリングの学習や人間関係トレーニングは、教師が自分の実践を深め、よりよいものにしていくための一つの理論、方法であり、各個人の必要と意志によって選択されればよいものです。

カウンセリングと一般的な教育との差異は心の問題に対する考え方や関わり方において顕著になります。教師カウンセラーの場合、教師としての専門性に加えて、カウンセラーとしての理論や実際を学び、身につける必要があります。

心の問題（課題）に対する理論学習はもちろん必要です。心の問題はいわゆる常識だけでは理解することができません。人の心の深みや常識を越えたところにある心の真実に対しての理解がなければ、心の問題をかかえた児童や生徒に適切に関わることはできません。知ることは心の問題に対しても有効であり、必要なことです。ただ、H I Vなどの体の病気の場合とはやや趣を異にするのは、心の問題の場合、知ることを最も必要としているのは、問題をかかえた人

を支える人なのです。問題をかかえた人が何も知る必要がないと言っているではありません。心の問題は単なる知識だけでは解決しない場合がほとんどなのです。問題をかかえた人が必要としているのは自分の心と、そして、自分を理解してくれる人との対話の中から、実感をもって見つけた生きた知恵なのです。

よりよい対話、関わり、支えの相手となるためには知識が必要となります。支えるためには、その人が何を必要としているのか、求めているのか、支える自分はどうかあればよいのかなど多くのことを知っている必要があります。その知識も本来は相手の人との関わり、対話の中で見出していくものなのですが、生きた知恵を見つけるためには、心や心の問題（課題）についての一般的な知識も役に立ちます。一般的な知識の基礎がしっかりしていればいる程、実は今、相手と自分の関係に必要な生きた知恵を見つけやすくなるのです。知ることは問題をかかえた人を支えるためにも、支える人が共倒れにならないためにも大切なものです。

理論学習よりも身につけることが困難なのは実際的な関わり方、あり方の方です。それらは体験的なトレーニングによって身につけていかねばならないものだからです。その一つの方法として、人間関係トレーニングがあります。人間関係トレーニングは技術的側面と人格的側面との両方を含みます。

技術的側面のトレーニングの中心はコミュニケーションに関するものです。コミュニケーションは意外に難しいものです。自分ではよく相手のことを聴いていると思っていても、実習の中で相手からのフィードバックを聴いてみると、思った程聴けていなかったり、聴き方や理解の仕方に自分でも気づいていなかったくせや特徴があることがわかります。心の課題に取り組んでいる時は、心のありように敏感になっています。人とのコミュニケーションから微妙なニュアンスまで感じとれる、気になるくらい心が繊細になっています。そのような心に敏感な状態の人に関わる人は、自分のコミュニケーションや心のありようが真実で、繊細であることが求められます。自分のコミュニケーションの特徴を知り、自分らしさ、自分のよさを生かし、よりよいものに改善していくには、ロールプレイングや試行カウンセリングなどの聴く実習が有効です。これらのトレーニングによってよりよいコミュニケーションの技術を習得することができます。

学校は本来的に授業、クラブ活動など集団での場面が多く、集団にどのように関わるかが大きな問題になってきます。また、学校は一つの組織として成り立っています。そして、その中に様々な大きさの下部組織が存在しています。学年、学級、校務分掌などの組織です。さらにPTA、他の学校、教育委員会などの内外の組織や地域社会などのコミュニティとの繋がりを持っています。それらの組織との関係も個人の教育やスクールカウンセリングに少なからぬ影響を与えます。

集団や組織にどのように関わるかのスキルは、教育実践の中で様々なものが生み出され、修正されています。子どもの状況など教育状況が変化し、従来の方法ではうまくいかない時、新しい関わり方を学ぶことはその困難を解決する有効なものとなりえます。人間関係トレーニングにはグループや組織に関する多くの実習があります。グループや組織において起こっている様々なことに目を向け、気づき、関わるスキルを習得したり、その中で自分のあり方に気づき、学ぶ場として、人間関係トレーニングは有効な方法です。教師カウンセラーとして、教師とカウンセラーとの両方の役割を統合しなければならない人にとって、個人とグループ、組織両方にアプローチできるスキルを養うことは非常に大切なことだと思われま

ただ、人との関わりで一番の基盤となる自分の心の扉が開かれていなかったり、心の器が狭ければ、いくら技術を磨いたところで、人との関わりが広がり、深まりに限界がやってきます。人格的側面のトレーニングでは自分を知ることや感受性を磨くことが重視されます。人間関係は相互的なものです。しかし、相手を変えることは、自分を変えることに比べて困難であり、また、一歩まちがえると相手を操作することになります。自分を変える、成長させることにより相手との人間関係は変化していくのです。自分を知り、磨くことによって、人の話をよりよく聴き、人とのより真実の関わりができるようになります。心が成熟することにより人間関係における窓口や器が広がり、人間理解の質が深まります。自分がカウンセリングを受けること（教育カウンセリング、教育分析）によって人格の成熟を目指す方法もありますが、自己に気づき、深める人間関係トレーニングの実習も有効です。

Tグループやエンカウンターグループなどのグループアプローチは人間関係におけるコミュニケーションのスキルの向上と同時に、自分のあり方、価値観などを見つめ、人格の変化、成長を目指しています。それは人と人との真実の出会い、関わりへのプロセスの中で可能となります。

教育は本来的に、子どもの生を尊重し、子どもの成長を願う心から成されています。しかし、現在は価値観が多様化し、既成の価値観、ありかた、方法だけでは、教育の理念を実現することが困難になってきています。このような状況の中では、教師が創造的に教育観、人間観を深め、関わり方の技術を磨くことが教師自身や児童・生徒を守る大きな力を生みます。その一つの間として、カウンセリングや人間関係トレーニングが存在するのだと思われま

IV. スクールカウンセラーの役割や意味と人間関係トレーニング

日本でのスクールカウンセラーの歴史はまだ短く、その役割や意味が明確になってくるのは、もう少しの時を待たねばならないと思われま

私の少ない経験からですが、スクールカウンセラーの役割や意味、そしてそれらが人間関係トレーニングとどのように関連しているかについて述べたいと思います。

スクールカウンセリングは学校でのカウンセリングということで、一見その範囲は限られ、単純そうに見えるのですが、実は様々な人々が関係し、多くの役割や意味をもったなかなか複雑な行為となります。スクールカウンセリングは単に、心の問題を抱えた児童や生徒とのカウンセリングだけを行うものではありません。家族や教師との関わりも同じように重要になってきます。家族や教師との関わりでは、複数の人々やグループとの関わりが多くなってきます。学校外の専門家との連携もあります。地域との結びつきもあります。一人のスクールカウンセラーが様々な役割や関わりを自分の中にどう統合していくかが課題となります。

現在の日本の多くのカウンセラーにとって、自分の現場はカウンセリングルームです。そこで一対一で、日常では捉えきれない、心の現実に関わっていくのです。このようなカウンセリングの基本だけではスクールカウンセリングの場合、うまくいかない面が出てきます。まず、外的な枠をカウンセリングルームだけでなく学校全体に広げ、関係の枠を一対一だけでなくその現象に関わる人々にまで広げる、枠の拡大が要求されます。それは別の言い方をすると、心の現実と外的現実との関連から現象を理解し、その両面から現象へアプローチするということです。外的現実へのアプローチと心の現実へのアプローチは重なるところを持ちつつも、それぞれ独自のものをもっています。それは教育とカウンセリングとの関係にも言えることです。それぞれの独自さを認めつつ、接点をもち、協力していくためには、表面的な差異を乗り越えて、それぞれの本質をすりあわせていく努力が必要となります。

スクールカウンセラーはカウンセリングルームという非日常だけでなく、学校での日常場面においても自分の姿がさらされ、関わりが生まれ、相互に影響を与えあうこととなります。意識して行っている場合だけでなく、自分が気づいていないうちに、日常場面において相手に対して影響を与え、受けている関係は今までのカウンセラーにとって、なじみの薄い状況と言えます。オープンな場の中で、自分がどう生きるのか、そして、他の人がどう生きているのかが、スクールカウンセラーの仕事に大きく影響してきます。これは、心という繊細な世界に関わっているカウンセラーにとっては大問題なのです。このような状況を生きるには、スクールカウンセラーが、日常での自分、カウンセラーとしての自分、一対一で関わっている時の自分、集団の中での時の自分、他職種の人々という時の自分など様々な自分を統合させていく必要があります。理想を言えば、いつも、どんな状況でも、「あの人らしい」と人から思われ、自分でも自分らしくいることができるということでしょう。しかし、これは非常に大変なことです。社会の中で、我々は様々な役割や顔を持って生きています。

普通は職場での顔、家での顔など様々な顔をうまく使いわけて我々は社会生活を送っているのです。それぞれの顔があまりに違っていたり、その場に似つかわしくない顔しかもっていないと人間関係に問題が生じます。役割を意識しつつも、その顔が役割を越えた一人の人間としての自分と統合されている時、人は自分らしくその役割を生きていくことができるのです。

ある役割や自分の歴史を背景に持ちつつ、様々な人々が集い、あることに関わるという場は、Tグループなどの人間関係トレーニングの場と似ています。人間関係トレーニングではそれぞれの差異を理解し、乗り越え、それぞれの本質に近づいていくプロセスが重視されます。自分を生かしつつ、他者ととともに、その場でどう生きるのかが問われるのです。スクールカウンセラーに求められるのは、心の専門家としての知識や技量に加え、それぞれの場の中で、自分らしく存在できる力です。それは今まで、私達カウンセラーが鍛えたりなかった側面なのかもしれません。人間関係トレーニングにおいては、トレーナーやファシリテーターとして参加する場合でも、参加者として参加する場合でも、自分の「いま・ここ」での関わりやその背景にある人間観が周りの人々の目にさらされ、フィードバックを受けることとなります。それはこわいことでもあるのですが、同時にこれほど自分を鍛えてくれる場もないと言ってよいでしょう。グループが成長し、お互いが信頼関係で結ばれてくると、グループでの人間関係トレーニングは安心してチャレンジしたり、自分を見直し、鍛える場になっていきます。

スクールカウンセラーは今、新しい状況に対しています。自分の課題を知り、それをトレーニングし、より柔軟に、オープンになることで創造的な自分が生まれ、創造的な関係や創造的な理論が生まれるのではないのでしょうか。

V. おわりに

カウンセリングは全人的な関わりです。そのような関わりではどちらか一方が絶対的な力をもっているということがありません。カウンセラーに要請されているのは相手の人をファシリテイト（促進）する力です。そのために自分全体を総動員して、相手の人の全体性が生き生きと活動し始めるために、力を尽くすのです。

このようなあり方は教育においても同じことだと思われまます。教師と子ども、教師と保護者、教師同士、子ども同士、保護者と子どもなど教育における様々な人間関係において、上記のような関係が生まれることが望まれます。スクールカウンセリングは一般的には心の問題を抱えた子ども達やその周りの大人（保護者、教師）と、その問題を解決していくものだと思われています。もちろんそれは大事な側面です。スクールカウンセリングの基本的な機能と言える

でしょう。スクールカウンセリングがその側面において、教育に貢献できなければ意味がありません。しかし、もう一段先を見れば、また違った側面が見えてきます。それは人が大切にされる風土を学校の中にどう作り出していくかという側面です。教科教育に圧倒的な比重が置かれている現在の学校教育の中で、教科教育と人間性教育とをどう統合させていくのかという視点が、これからの教育を考える時にますます重要になってくると思われます。教育とスクールカウンセリングとの両者がお互いの人間観やスキルをすりあわせ、現在の困難な教育状況を改善していく手がかりを見出していくことが必要なのではないでしょうか。人間の尊厳を大切に作る人間関係トレーニング、人間性教育にもそのような手がかりを見出す一つのヒントがあるように思われます。

引用および参考文献

- 安香宏・小川捷之・河合隼雄編集(1990)：臨床心理学大系14 教育と心理臨床。金子書房。
- 東山紘久・藪添隆一(1992)：システマティックアプローチによる学校カウンセリングの実際。創元社。
- 河合隼雄(1992)：子どもと学校。岩波新書。
- 楠本和彦(1997)：スクールカウンセラーがはたす役割，機能についての一考察。南山短期大学紀要，24。
- 楠本和彦(1992)：学校コンサルテーション。稲村博・今井五郎・小泉英二・神保信一・高橋哲夫・中西信夫編。学校教育相談の理論・実践事例集 登校拒否のすべて第1部理論編。第一法規。
- 楠本和彦(1992)：学校が登校拒否を予防するには。稲村博・今井五郎・小泉英二・神保信一・高橋哲夫・中西信夫編。学校教育相談の理論・実践事例集 登校拒否のすべて第1部理論編。第一法規。
- 村山正治・山本和郎(編)(1995)：スクールカウンセラー ―その理論と展望―。ミネルヴァ書房。
- 南山短期大学人間関係科監修，津村俊充・山口真人編(1992)：人間関係トレーニング ―私を育てる教育への人間学的アプローチ―。ナカニシヤ出版。
- 大塚義孝編(1996)：スクールカウンセラーの実際。日本評論社。
- 鶴養美昭・鶴養啓子(1997)：学校と臨床心理士 ―心育ての教育をささえる―。ミネルヴァ書房。
- 氏原寛・谷口正己・東山弘子(編)(1991)：学校カウンセリング。ミネルヴァ書房。

翻 訳

学習と問題解決

Learning and Problem Solving (津村俊充) ...173
(D.A.Kolb/I.M.Rubin/J.M.McIntyre)

学習と問題解決

Learning and Problem Solving

著 D. A. Kolb / I. M. Rubin / J. M. McIntyre
訳 津村俊充 (南山短期大学教授)

本書 [Organizational Psychology — An Experiential Approach to Organizational Behavior — Fourth Edition, 1984] は、体験学習を用いたトレーニングを行いながら、組織心理学の理解と企業リーダーとしてのマネージメントのスキルの向上をはかるために書かれた本である。南山短期大学人間関係科で行っている体験学習の原理を幅広く経営実践・教育に向けて記しているコルブラ(Kolb et. al.)の記述は、人間関係トレーニングの教育実践の場で参考になるであろう。ここでは特に、体験学習の循環過程と併せて、それぞれの体験学習を促進するために大切になる4つのステップに関わる学習スタイルを検討するためのインベントリーを記載した第2章を翻訳し、紹介することにする。体験学習と学習スタイル、そして学習スタイルと問題解決について理解を深めていただき、様々なトレーニングの場面で活用していただければ幸いである。

なお、訳としては、人間関係トレーニングにおいて資料として配付可能なように一部簡潔に訳したり、配置を変更している。また、本章の最後に学習スタイルとマネージメント教育についての記述があるが、一部翻訳を割愛している。

注) トレーニングおよび教育の場で、本訳書を資料として、一部でも配布する際には、原著および訳書の出典を明記して下さい。

I. 目的

- A. 学習と問題解決のプロセスの特徴を理解するために
- B. 自分自身の学習スタイルを見つけ出すために
- C. 問題解決への各自のアプローチを発見し分析するために
- D. 学習の目的や利用するリソースや学習環境の好みを分かち合うことで学習のあり方を改善するために

II. 準備のための作業

- A. 学習スタイルのインベントリーを完成させる
- B. 各自の問題解決分析を完成させる
- C. 学習スタイルのインベントリーを得点化し、2つのプロフィールにそれぞれの得点を記録する
- D. A.B.C.をすべてやった後で記述している文章を読む

学習スタイルのインベントリー

このインベントリーは、あなた自身の学習の仕方をふりかえってみることができるように作成されたものです。学習の仕方とは、あなたの生活の中で、考えや状況をどんなふうに見つけ出したり取り扱ったりしているかということです。

ここに上げられている単語は、すべて等しく、いわばよい特徴を表わしています。ですから、どれが正しいといった正解はありません。このインベントリーの目的は、あなたの学習スタイルの特徴を捉えてみようとするもので、学ぶ能力を測定しようとするものではありません。

記入方法

以下に4つの単語からなる9つのセットが書かれています。各セットごとにあなたをもっとも表わしていると思う単語に4、その次にあなたを表わしていると思う単語に3、その次が2、そして最も遠いと思われるものに1、を付けてください。

同じ順位は付けないで、それぞれの単語に必ず4から1までの数字を記入してください。

- | | | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|
| 1. <input type="checkbox"/> 違いを明確にする | <input type="checkbox"/> 暫定的に捉える | <input type="checkbox"/> 熱中する | <input type="checkbox"/> 実行する |
| 2. <input type="checkbox"/> 開放的に受け入れる | <input type="checkbox"/> 適切性を考慮する | <input type="checkbox"/> 分析的に考える | <input type="checkbox"/> 公平であろうとする |
| 3. <input type="checkbox"/> 感じる | <input type="checkbox"/> 見る | <input type="checkbox"/> 考える | <input type="checkbox"/> 行動する |
| 4. <input type="checkbox"/> 受容的 | <input type="checkbox"/> 冒険的 | <input type="checkbox"/> 評価的 | <input type="checkbox"/> 意識的 |
| 5. <input type="checkbox"/> 直観的 | <input type="checkbox"/> 生産的 | <input type="checkbox"/> 論理的 | <input type="checkbox"/> 探究心旺盛 |
| 6. <input type="checkbox"/> 抽象的 | <input type="checkbox"/> 観察的 | <input type="checkbox"/> 具体的 | <input type="checkbox"/> 活動的 |
| 7. <input type="checkbox"/> 現在指向的 | <input type="checkbox"/> 反省的 | <input type="checkbox"/> 未来指向的 | <input type="checkbox"/> 実用的 |
| 8. <input type="checkbox"/> 経験をすること | <input type="checkbox"/> 観察をすること | <input type="checkbox"/> 概念化すること | <input type="checkbox"/> 実験をすること |
| 9. <input type="checkbox"/> 集中的である | <input type="checkbox"/> 結論を急がない | <input type="checkbox"/> 理性的である | <input type="checkbox"/> 責任をもつ |

集計

2	3	4	5	7	8

CE = _____

1	3	6	7	8	9

RO = _____

2	3	4	5	8	9

AC = _____

1	3	6	7	8	9

AE = _____

各自の問題解決分析

あなたが最近実生活の中で直面した現実の問題を見つけ出してみましょう。
(たとえば、車を買うとき、大学院を受験するかどうか決定するとき、あなたが監督している部下をどのように扱うか考えているとき、その他にあなたが問題解決をしていると思えるようなとき)

1. 問題状況を簡単に記述してみましょう

2. その問題のどんなことに注意が向けられますか？

3. その問題を取り扱っていく際のステップとしてあなたはどのようなことが最善の策として行いますか？

4. その結果はどのようなものでしたか？

Ⅲ. イントロダクション

私たちのほとんどは、「学習」という言葉を聞くと、先生、教室、教科書をまず最初に連想するだろう。それは、きっと学習のプロセスには暗黙のうちに想定されるものがあるからだろう。学校での生活が先生によって示された学習内容への応答と関連づけて考えてしまうからであろう。それらのトレーニングや経験は先生が提示したものを観察し、読み、覚える、そして試験によって学習したことを繰り返すことになる。すなわち、そこでは先生が、私たちが学習したことを評価し、次に私たちが学ぶことを示す責任を負っていると考えてしまうのである。学習のために必要なことや目的は、学習者自身にとって何がベストであるかを探求する経験はなくて、先生によって準備されているのである。

教科書というものは、学習とは主に抽象的な考えや概念に関連していることを示す象徴であるといえるだろう。すなわち、学習とは考えや概念を修得し思い出す過程であるといえる。覚えれば覚えるほど、学習したことになるのである。学習者自身の活動にこれらの概念を関連づけたり、応用したりすることは後からやってくることになる。経験より前に概念があるのである。

教室での学習は現実の世界から切り離されたり、自分自身の人生と関連のないところで行われる特殊な活動であることを象徴しているのである。学ぶことと行動することは切り離され、正反対の活動になる。多くの学生は、卒業時に、「さあ、勉強は終わった、これから生活していこう（生きていこう）」と感じるようである。教室の中でのみ学ぶことが起こる、という信念が強いがゆえに、卒業証書が就職や昇進のためにとても重要なものと感じられるのである。それは、クラスでの成績と後の生活での成功との間に心理学的研究で明確な証拠がないのにも関わらず、そのようなことが考えられてしまっている。

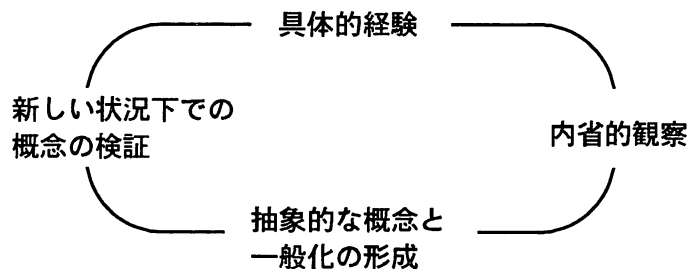
これらの仮設の結果、学ぶこと概念は私たちの日常生活とはほとんど関連していないと見られている。より深い内省が行われるとき、このことがそうでないことは分かるのであるが、今日の世界では、とても速いスピードで毎年変化してきており、同じ仕事や職場でずっととどまることは少なくなってきており、結局私たちにとって学ぶ能力が重要なスキルであると考えられている。

もう一方、問題解決の概念は学習の概念のそれらとは対照的に連想が起こるようである。問題解決は、受動的というよりは能動的な過程として考える傾向にある。学習過程を支持する人々（先生）のための言葉としてあっても、私たちは問題解決過程に関する類似の言葉はもっていない。問題解決に関する責任（応答性）は、問題解決者次第である。——それは、実験的であり、リスクをおかすことになり、問題を把握しなければならない。評価するための外的な基準というものはないだろう。問題をもつ人が問題が解決したことを知るだけである。一般的概念が具体的な問題に対して何らかの解答を示しうるだろうけれども、問題は常に一般的というより特定なものであり、抽象的というより具

体的なものなのである。問題解決は問題解決者の人生（生活）そのものと切り離すことはできない。問題解決への焦点づけは、問題解決者自身と関連した特定の問題に焦点づけることになる。問題が起こっていることに対するパーソナルな関与(involvement)が必要になるのである。

学習のモデル／問題解決のプロセス

学習と問題解決のこれらの特徴を関連づけ、それらを一つの単純なプロセスとして考えると、人々が経験から、概念やルール、そして新しい状況での行動を導く原理をどのように引き出すのか、またより効果的に改善するための概念をいかに修正するかを理解することにより近づくことができるだろう。このプロセスは、活動的（能動的）か消極的（受動的）、具体的か抽象的かの両面にわたることになる。それには、4つのステージをもつサイクルが考えられる。（1）具体的な経験に引き続き、（2）内省的観察、引き続いて（3）抽象的概念や一般化の形成、そして（4）新しい経験を導くための、将来の行動を検証するために仮設化である。



学習過程のこのモデルについていくつか見い出されていることがある。最初に、この学習サイクルは連続的に起こるということである。われわれは経験の中でこの概念を検証しており、経験を観察する結果としてこれらを修正してきている。最も重要なことは、すべての学習は再学習(relearning)であり、すべての教育は再教育(reeducation)である。

二つ目に、学習が進むべき道は学習者自身が感じる欲求や目標によって左右されるということである。われわれは、自分自身の目標に関連した経験を探し求め、自分自身の目標に照らし合わせて経験を解釈し、感じている欲求や目標に関連して概念を形成し、これらの概念の意味するものを検証しようとする。この事実が意味することは、学習の過程はパーソナルな目的が明瞭でない場合には間違いが起こるし効果的でないということである。

三番目に、学習の過程は個人の欲求や目標に導かれるのだから、学習のスタイルは方向性とプロセスにおいて非常に個々人のものとなる。たとえば、数学者は抽象的な概念化に強調点をおくことになるだろう。詩人は具体的な経験に

高い価値をおくことになるだろう。マネージャーは、概念の積極的な適応に関心をもつだろうし、自然主義者（博物学者）は観察のスキルを高くするように開発するだろう。よりパーソナルな方法で私たち一人ひとは、短所とか長所をもつ学習スタイルを発達させることになるだろう。私たちは経験していることから引き出される教訓(lessons)を見落として新しい経験に飛ぶかもしれないし、それらの妥当性を検証せずに概念化を行うかもしれない。ある領域では、私たちの目的や欲求が学習に向けてはっきりと導いていくことができるかもしれない。しかし一方では、目的がはっきりせずさまようかもしれない。

学習スタイルのインベントリーのあなたの得点の解釈

学習スタイルのインベントリーは体験学習理論に基づいた簡単な自己記述テストである。それは、学習過程の4つのステージにおける学習者の長所や短所を測ろうとするものである。効果的な学習者は、4つのさまざまな学習モードに関連しているのである。

CE: concrete experience

→自分自身に、十分に、自由に、新しい経験に対してバイアスをもたずに関与することができるにちがいない。

RO: reflective observation

→多くの視点から自分自身の経験を内省し観察することができるにちがいない。

AC: abstract conceptualization

→理論を導くように論理的に観察したことを統合する概念を創り出すことができるにちがいない。

AE: active experimentation

→意思決定のためにまた問題解決のためにこれらの理論を使うことができるにちがいない。

学習スタイルのインベントリーは、さまざまな能力を記述している一連の4つの単語に順位づけを行うことで4つの学習のモードでの相対的な強さを測ろうとしている。例えば、感じる(feeling)、見る(watching)、考える(thinking)と行動する(doing)の4つの単語は、CE、RO、AC、とAEのそれぞれを反映している。合成得点（訳注：この合成得点の算出の仕方については、後の配付資料の中に記載している。）では、AC-CEは具体性をどれだけ越えて抽象性を強調しているかと、AE-ROは内省よりも積極的な実験を好むかの強さを示している。

学習スタイルのインベントリーのあなたの得点の意味をより理解する一つの方法として、他者の得点と比較することが考えられる。図1に示されているターゲット図は18歳から60歳までの1933名の成人から得たデータを用いてそれぞれの4つの尺度（CE, RO, AC, AE）ごとに標準化している。グループの約3分の2は男性であり、グループ全体は高い教育を受けている（3分の2が大学卒業以上である）。職業と教育的背景に関する幅はかなり広く代表しており、教員、カウンセラー、エンジニア、セールスマン、マネージャー、医者、法律家など含まれている。

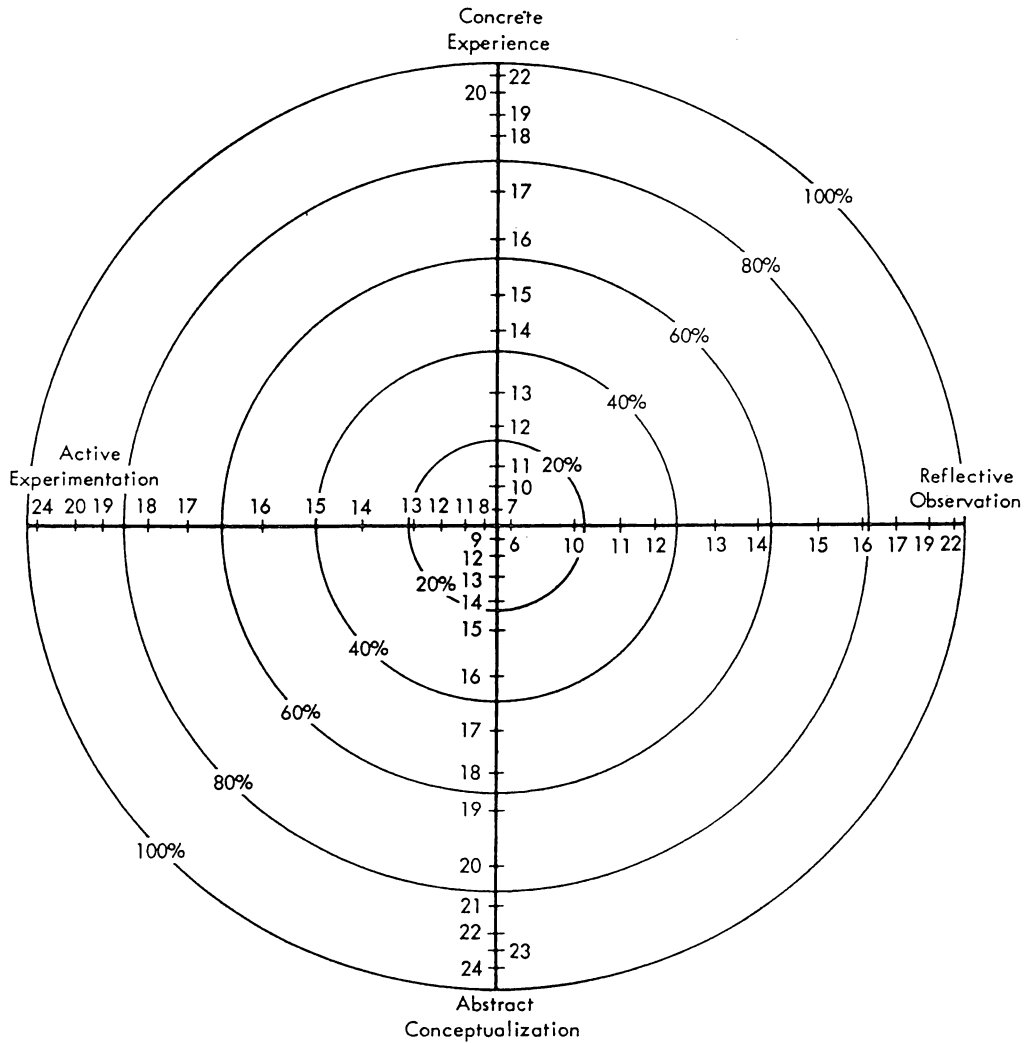
4つの基本尺度のそれぞれに関する素得点は、ターゲットのクロスライン上に付置する。あなたの4つの素得点を直線で結ぶことによって、あなたの学習スタイルを図示することができる。ターゲットの中の二重円は標準的なグループのパーセンタイルを表している。例えば、具体的体験に関するあなたの素得点が15であるなら、この尺度で標準グループの人々の55%ぐらいで高い得点を示している。あなたのCE得点が22かそれ以上なら、標準グループの99%以上であり、非常に高い得点を示していることになる。それゆえ、標準グループと比較して、あなたのプロファイルの形が4つの基本的なモードにおいて、どれが強くて、どれが強くないかが理解できるであろう。

学習スタイルのインベントリーはあなたの学習スタイルを100%正確に測定できるものでないことを強調しておかねばならない。むしろ、あなたがあなた自身を学習者としてどのように見ているかを示すものである。あなたの学習スタイルをより正確に知ろうとするのなら、他のソースからもデータを集める必要があるだろう（例えば、仕事上であなたはどのような意思決定をしているか、他者があなたをどのように見ているか、あなたが解決していくベストな問題の種類はどのようなものか、など）。学習スタイルのインベントリーの得点であなた自身や他者を型にはめてしまわないように用心しないといけない。あなたの得点は、あなたは一般にどの学習モードを強調する傾向にあるのかを示しているのである。それは、時によって、場所によって変わるものであろう。

学習スタイルのインベントリーは自分自身の学習スタイルを見つけ出すことをねらったものである。4つの学習モードは学習過程の4つのステージを表している。このインベントリーは4つのモードのどれが強いかどうかを相対的に査定するようになっている。どれが良いとか悪いとか、または全体のバランスが取れているのがベストであるといったことではない。得点が高いということは、他のものよりもその学習プロセスを強調する傾向があるということであり、得点が低いということはそのプロセスを避けようとする傾向があるといえるだろう。

図1 学習スタイルプロフィール

(Copyright 1976 by David A.Kolb)



具体的な経験を指向する人は、経験に関与することに興味を持ち、個人的な方法で人間的な状況を取り扱うことにも興味をもっている。考えるよりも感じることに強調点が置かれ、理論とか概念化よりも目の前にある現実のユニークさとか複雑さに関心をもっており、問題へのシステムの、科学的なアプローチよりも、直感的、アーティスティックなアプローチに関心がある。具体的な体験を指向する人たちは、他者と関係することを楽しむ。彼らはよき直感的意思決定者であり、構造化されていないような状況下でうまく機能する。この指向の人々は、人と関係することに価値をおき、現実の状況に関与することを好み、生活に開かれた心でアプローチする傾向にある。

内省的観察を指向する人は、注意深く観察したりそれらを熱心に記述することによって、考えや状況の意味を理解しようとする。実践的な応用よりも理解することに強調点があり、何が実際的であるかとは反対に、何が真実か、どのようにしてそれが起こったかに関心があり、行動するよりも内省することに強調点を置いている。様々な視点から物事を見ることがうまいし、異なる視点で賞賛することがうまい。彼らは意見を形成するために自分自身の指向や感情に頼っている。これを指向する人々は、忍耐強く熱中しやすく思慮深く、熟慮した判断を下すことに価値をおくだろう。

抽象的概念化を指向した人は、論理、理論概念を使うことに焦点をあてる。感情とは反対に指向することに強調点をおき、ユニークさを直感的に理解することよりも一般的な理論を構築することに関心をもち、問題へのアーティスティックなアプローチとは反対に科学的なアプローチを好む。抽象的概念的な指向の人たちは、システムチックなプランニングや抽象的なシンボルを操作すること、質的な分析に興味をもっている。この指向の人々は、分析のアイデアの正確さや厳密さに価値をおき、きっちりとした概念的なシステムの美的な質に関心をもつ。

積極的な実験を指向する人は、積極的に人々に影響を与えたり状況を変化させることに焦点をあてる。内省的な理解よりも実用的な応用を強調するし、絶対的な真実が何かよりも何が働いているかに関する実用的な関心をもっており、観察するよりも行うことに強調点をおく。積極的な実験を指向する人々は、何かをやり遂げることに興味をもっている。彼らは目的を達成するためにリスクを負うことに興味をもっている。彼らが置かれている環境に影響を与えることに価値をおき、結果をみることを楽しみにしている。

あなたの学習スタイルを見つけ出す

あなたの学習スタイルが4つの前述のステージの説明によって正確に記述されているわけではないだろう。それぞれの学習スタイルは4つの基本的な学習モードのコンビネーションであると考えられるので。それゆえ、4つの基本モードにおけるあなたの得点を一つのデータに換算することによってあなたの学習スタイルを記述することは有効であろう。AC-CEとAE-ROの2つの合成得点*によって表すことにする。これらの尺度はあなたがどれほど具体性よりも抽象性を強調するか、また内省よりも行動を強調するかをそれぞれ示している。

図2に示されたグリッドの中にそれぞれの得点を2つの直線（AC-CEは垂直線上に、AE-ROは水平線上に）付置してみましょう。2つの線上の交わるところにマークを付けると、あなたは4つの学習スタイルのどこかに位置づけられるでしょう。それら4つとは、accommodator, diverger, converger と assimilatorである。あなたの得点が交点の近くにあると、学習スタイルはバランスが取れていることになるだろう。また、4つのコーナーのどこかに位置するならば、あなたは特定の学習スタイルを重視していることになるだろう。

以下に、研究と観察の結果に基づいて、4つの基本的な学習スタイルを記述している。

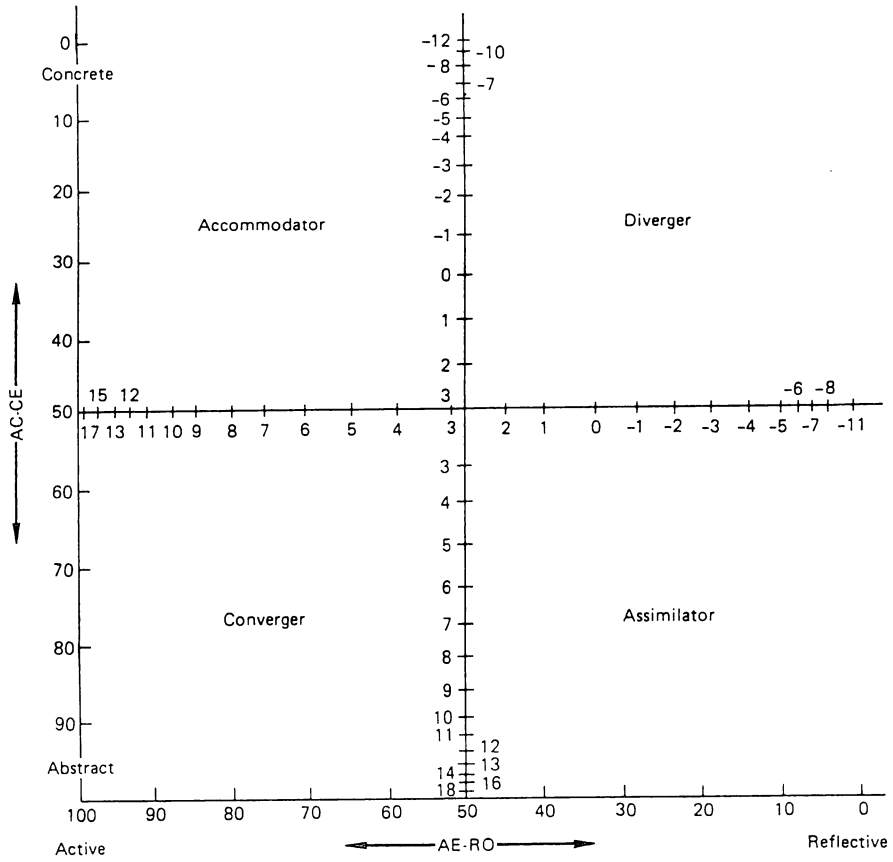
Convergent Learning Style : Converger

このスタイルは抽象的概念化と積極的実験に優れた学習能力を示している。このアプローチの長所は、問題解決、意思決定、そしてアイデアの実際的な応用にある。われわれはこの学習スタイルの人を「コンバージャー(Converger)」と呼ぶ。なぜなら、このスタイルの人は、質問や問題の解を解いたり、一つの正しい答えがあるような伝統的な知能テストのような状況でベストを尽くすようである。この学習スタイルでは、知識は仮説的演繹的な理由付けで知識を組織化（統合化）でき、具体的な問題に焦点をあてることができる。この学習スタイルの個人に関するLiam Hudsonの研究では、コンバージェントの人々は情動の表出に支配されやすい。彼らは、社会的、対人的な事柄よりも、技術的な課題や問題を取り扱うのが好きである。コンバージャーは、しばしば物理科学の領域で活躍している。この学習のスタイルは多くのエンジニアや技術熟練者の特徴としてみられる。

訳者注：2つの合成得点は、AC得点からCE得点を引いた得点と、AE得点からRO得点を引いた得点である。

図2 学習スタイルのタイプグリッド

(Copyright 1976 by David A.Kolb)



Divergent Learning Style : Diverger

この学習スタイルは、コンバージェントスタイルと反対の長所をもっている。具体的な経験と内省的な観察に優れている学習能力である。この指向の最も優れていることは、意味や価値を創造する力や気づく力にある。このスタイルにある順応する能力は、多くの視点から具体的な状況を眺めることができることであり、多くの関係をゲシュタルトに統合することである。この指向の強調点は行為を起こすよりも観察することによって順応させることである。このタイプの人はブレインストーミングのアイデアセッションのように、いろいろなアイデアや意味を生み出すことが必要な状況でより機能する。このディバージェント指向の人々は人間に興味をもっており、創造的であり、感情にも関心をもっている。人間性や教養的なバックグラウンドに関して特徴的である。カウンセラー、組織開発のスペシャリスト、そしてパーソナルなマネージャーなどがこの学習スタイルから特徴づけられる。

Assimilation Learning Style : Assimilator

アシミレーションでは、抽象的な概念化と内省的な観察において優れた学習能力である。この指向のもっとも優れているところは、帰納的な理由付けを行う場や、理論的なモデルを作り出すような場での、さまざまな観察したことを一つの統合した説明にまとめる場で、能力を発揮することになる。コンバージェンの場合のように、これを指向する人は人々にあまり焦点をあてずに、アイデアや抽象的な概念により関心を示す。しかしながら、アイデアはこの指向の場合は、実用的な価値によって判断は下されない。ここでは、理論が論理的で厳密であることがより重要である。この学習スタイルは、応用科学よりもむしろ、基礎科学や数学といった領域により特徴づけられる。組織の中では、この学習スタイルの人々は、リサーチやプランニングを行う領域の現場でしばしば見られる。

Accommodative Learning Style : Accommodator

アコモデイティブな学習スタイルは、アシミレーションとは対照的な長所をもっており、具体的な経験と積極的な実験に優れている。この指向の最も優れていることは、物事を行うことであり、プランや課題を考え出すことであり、新しい経験に関与することである。この指向の強調点は、探求したり、リスクを冒したり、行為を行うことにある。変化している環境に自分自身を適応させねばならない状況に合わせることもっともうまいことから、このスタイルをアコモデーションと呼ぶ。理論とか計画が理論とフィットしない場合に、アコ

モディティブなスタイルの人はプランとか理論を捨てることができる。(反対の学習スタイルのアシミレーションの場合、人は事実を無視したり、再吟味しようとしたりするだろう。) アコモディティブな指向の人々は、直感的試行や試行錯誤の中で問題解決をしようとする傾向にある。それは、自分自身の分析的な能力に頼るよりも、情報を得るために他者に頼る傾向にある。アコモディティブな学習スタイルの人は、短気でせっかち、強引で押しの強そうに時々見えるけれども、人と一緒に居ることは苦痛ではなく気楽なのである。この人々の教育的な背景は、ビジネスのような技術的なまたは実践的な場にみられる。組織の中では、この学習スタイルの人は、行動指向的な仕事に見られる。しばしば、マーケティングやセールスのような場で。

グループミーティングのための手続き

A. 各自の学習スタイルを分かち合う目的とリソース

ステップ1. 個人ごとの自己アセスメントグループメンバーは個々に学習スタイルと学習における個人の経験についてどんなことが分かったかを考えてみる。(たとえば、教育の背景、現在の仕事、またポジティブ・ネガティブな学習経験など)

幅広い視点から、自分自身をもっとも今のベストの学習スタイルとは何かをふりかえるために、個々人が学習スタイルのグリッド(図2)における位置をいろいろ変えて考えてみる。

あなたの学習スタイルをベストに位置づけるグリッドのスポットにXを置いてみましょう。あなたはLSI得点によって示された位置に納得するかもしれない。そうならば、前もって算出したAC-CEとAE-ROの得点の交わる場所にXを置いてみましょう。ある人はこれらの次元の中では、もっと極端であったり、中央よりであったり感じるかも知れません。その場合は、Xを動かしてみましょう。

ステップ2. クラスのメンバーの学習スタイルを描いてみる

1. 学習スタイルのタイプグリッドはクラス全体で見えるように大きくして広い空間の床に広げるようにレイアウトするとよいでしょう。
2. 個々のグループメンバーはステップ1で付置させたXに一致するところの床のグリッドの上に立ってみましょ

う。

ステップ3. 類似の学習スタイルをもつ個人が3～6人ぐらいの小グループになります。

1. 自分の学習スタイルを示すところにグループメンバー自身が位置した後、近くの人同士で小さなグループを作ります。(4～6人)
2. グループができると、次にグループのすべてのメンバーが以下の4つのトピックスについて考えたことを分かち合います。(これらのトピックスは示唆を与える程度にします。各人は今考えたことを話します。)
 - a. 個々の学習スタイル。あなたの学習スタイルのプロファイルはあなたにとって妥当なものでしょうか？あなたの学び方はどんなことが特徴的ですか？学習者としてのあなたのもっとも長所はどんなことだと思いますか？あなたの短所は何ですか？
 - b. 個人の学習目標。あなたはこのコースでどんなところに到達したいですか？あなたは行動科学についてどんなことを知りたいですか？あなたのマネジメントのスキルをどんなふうに改善したいですか？あなたについての知識を求めていますか？あなたの学習スタイルでどんなことを変化させたいですか？
 - c. 学習のためのリソース。他のグループメンバーが学習目標に到達するためにどんな経験が必要だと思いますか？心理学における他の関連するコースを取っていたり、マネジメント開発プログラムに参加していますか？学んでいくためにグループにとって具体的な例や問題を提供するためにあなたはどんな経験を描くことができますか？
 - d. 好みの学習環境。どんな学習状況があなたが学ぶのにベストだと思いますか？どんなことがあなたが学ぶことを困難にさせますか？インストラクターや他のグループメンバーはあなたにとってベストの学習経験を作り出していくためにどんなことが必要だと思いますか？

グループの他のメンバーが話している個人に質問をするかも知れません。し

かしながら、グループはすべての参加者がこれらの質問に対して考えていることを分かち合うチャンスを皆がもてるようにしましょう。

ステップ4. 全体グループへ報告。それぞれの小グループは全体のグループに対して簡単に話した内容を報告しましょう。

1. 自分達はグリッドのどこに立っていたか？
2. 話し合った内容の主なポイントは何か？－ミーティングのコンテンツ。
3. グループミーティングのプロセスについて観察したこと。あなたに似た学習スタイルをもつ個人が集まったグループの中でどんなことを感じていたか？グループの学習スタイルはミーティングの流れに反映していたか？あなたは類似した、または混在した学習スタイルのグループを好んでいたか？

B. 問題解決への各自のアプローチを理解する

以上見てきたように、学習と問題解決は体験学習のサイクルによって記述された一つの関連したプロセスのそれぞれの側面を強調している活動である。こうして、私たちは、個人の学習スタイルと仕事や日常生活での問題解決の方法となんらかの関連づけが可能になるだろう。セッションのここでの目的は、参加者の個人の問題解決プロセスを分析することを助けることであり、そして、学習や問題解決スタイルの理解を深めることである。

ステップ1. 異なる学習スタイルからなる4人のグループメンバーで構成されるグループを作ります。次の課題のために、グループメンバーは学習スタイルがもっとも異なる3人の他のメンバーと一緒にになります。

ステップ2. 小グループは、学習スタイルと問題解決プロセスとの関連を記述する次のセクション文章を読み、それから個人の問題解決分析のためのガイド(表4)を用いて各メンバーの問題解決分析を得点化します。得点化するために、各人は自分の問題を記述したものを読み上げ、他のグループメンバーと一緒に、ガイドにある指示に従い記述を得点化します。問題を読む人は、表4のガイドのコピーの上に自分自身の得点を記録します。

ステップ3. 全体グループでの話し合い. 話の始めに小グループのデータを用いて, グループは以下の質問に答えてみましょう.

1. 学習スタイルのインベントリーによって測定された学習スタイルと問題解決への個人のアプローチとの間の関連はありましたか?
2. 個人は比較的, さまざまな問題解決活動を用いることにバランスが取れていますか? 他者よりもなんらかのアクティビティを強調するようなはっきりした個人のスタイルがありますか?
3. 問題解決へのアプローチは選ばれた問題や問題の定義のされ方の働きで変化しますか? 例えば, ディバージェンスやアコモデーションの活動を介して人々を問題にアプローチさせ, 一方技術的な問題はアシミレーションやコンバージェンス活動によってアプローチされるといったように.
4. 経営上の問題解決スタイルの違いが組織の働きにどんなふうに影響を与えるか考えてみましょう.

問題解決への個人のアプローチを分析するために 体験学習のモデルを適応する

図3は, 体験学習のサイクルの上に問題発見と問題解決のプロセスのモデルを重ね合わせたものであり, サイクルのそれぞれを特徴づける問題解決のための活動を見つけ出すことができるであろう. この図では, 問題解決のそれぞれのステージと前述した4つの学習スタイルの長所とが一致している. アコモデーターの問題解決の長所は解決案を実行したり物事がいかにあるかについての何らかの目標やモデルに基づいて問題を発見し始めることに貢献することである. ディバージャーの問題解決の長所は, 可能な問題の多面性や現実に存在する機会を見つけ出すのに貢献するだろう (現実とモデルを比較したり, 差異を見つけだしたりすること). アシミレーターは主たる問題を選択したり, 選択肢としての解決案を考え出すときの, 抽象的モデルを打ち立てるのに際だつことになるところ. コンバージャーの長所は解決案の結果と解決案を選び出すときにある.

図3 体験学習モデルと問題解決プロセスの比較



この理論的モデルの実践的な意味合いを示している2つの組織研究を簡単に見てみよう。最初の研究は、大きなU S銀行の信託部門で行われたものである。この研究の一つの目的は、investment portfolio managersの学習スタイルが有価証券の資産運用における問題解決と意思決定にいかに関与しているかを発見することであった。その研究には31名のマネージャーが参与したのであるが、これらのマネージャーが直面した意思決定のタイプと学習スタイルとの間に強い一貫性が見られたのである。具体的に見てみると、その部門での投資諮問セクションのほとんどのマネージャーは、高いリスク、高いプレッシャーの仕事、(株の所有率の割合は高く、一任された取り引きの割合は高く、クライアントの方では高い遂行とリスク指向である)であり、アコモデティブな学習スタイルをもっていた。(L S IスケールのA EとC Eで非常に高い得点を示している。)一方、個人の信託財産のセクションにおける人々は、そこではリスクと遂行の志向性が弱く、一任された取り引きの割合は低く、株の所有率も低いのである。そこでの彼らは内省的観察における得点をもっとも高かったのである。このことは、激しく働く(high-pressure)マネジメントの仕事では、積極的な実験の学習スキルを必要として発達させ、内省的観察の学習スキルを抑制するようになることを示している。

また、投資の意思決定についてマネージャーが行う方法において、L S Iの得点において差異があることを示した研究がある。その研究は、具体的な経験(C E)の学習スタイルと抽象的概念化(A C)の学習スタイルのマネージャー間の差異に焦点を当てている。マネージャーは、彼らが意思決定をする際の情報のソースの重要性を評価するように求められた。C Eマネージャーは、重要なソースとして、より多くの人々を列挙した。例えば、仲間、ブローカー(株式売買人)、そしてトレーダー(仕切り売買人)など。一方、A Cマネージャーは、より分析的に重要なソースとして印刷された材料をリストアップした。例えば、経済分析、工業や企業の概要。加えて、C Eマネージャーは、彼らが受け入れたり拒否したりするための具体的な推薦書(例えば、潜在的なリスト)を与えるサービスを求めていた。一方、A Cマネージャーは投資を選択するために分析するための情報を求めている。A Cマネージャーのこの分析的な指向は、さらにC Eマネージャーよりも意志決定をする際に情報ソースをより利用する傾向にある事実が示されている。これらのデータは、学習/問題解決モデルによく一致している。具体的な経験指向のマネージャーは、個人的な推薦に基づいて意思決定を実行するか/しないかに関心を持っており、一方抽象的指向のマネージャーは選択すべき解決案を考えたり評価することに関心を持っているのである。

学習スタイルとマネジメント上の問題解決との関連性に関わる2つ目の研究は、どのタイプの仕掛け・道具(widget)が失敗傾向をもっているかどうか

を問題解決者が決定しないといけないといった問題解決(troubleshooting)の課題をもった実験室でのコンピュータシミュレーションであった。この実験はM.I.T.の Sloan Fellows Programで2人の中級のマネージャーが対象であった。この研究は、アシミレーターとアコモデーターが用いる問題解決ストラテジーの異なるタイプに焦点が当てられている。アコモデーターは、使用したり解釈したりするときあまり複雑なストラテジーは用いないだろうし、データからの推論はあまりしないだろうし、アシミレーティングな情報における認知的な力は用いないだろう。一方、アシミレーターは反対の特徴をもつストラテジーを好むだろう。より複雑な解釈を用いて、よりアシミレーターな力や推論を用いるだろう。前者のストラテジーは、連続的なスキニング(successive scanning)と呼ばれ、彼・彼女の現在の仮説を直接検証するために仕掛け(道具)のデータベースを問題解決者がスキャンする故に単純なプロセスといえるだろう。それは概念的な仮説をあまり必要としない、なぜなら現在の仮説が有効であったりそれぞれの試行をしなかったりするゆえに。後者のストラテジーは、同時的なスキニング(simultaneous scanning)と呼ばれ、ある意味で最適なストラテジーである。なぜなら、それぞれのデータポイントは可能な限り最大限のデータポイントから引き出されるからである。このストラテジーはかなりの概念的な分析を必要とする。なぜなら、問題解決者は同時にいくつかの仮説を保持・維持しなければならないし、これらの仮説を検証する最適な仕掛けを引き出さなければならない。その実験の結果は、アコモデーターは連続したスキニングを用いるであろうという仮説を確認し、アシミレーターはより分析的な同時スキニングストラテジーを用いることを確認した。さらに、アコモデイティブな学習スタイルをもつマネージャーはストラテジーを用いる際に非一貫性を示しており、一方アシミレイティブなマネージャーは同時的なスキニングストラテジーを取る際に、かなり一貫していることが見出されている。アコモデイティブなマネージャーは、実験の間よりデータを集めるように、より直感的なアプローチをとったり、ストラテジーを変更する傾向にあるようである。また、興味深いことに、問題解決のために必要とした時間に関しては、アコモデイティブなマネージャーとアシミレイティブなマネージャーとの間には違いはなかったのである。この問題において二つのグループは非常に異なるスタイルを用いたけれども、彼らのどちらも同じくらしい遂行度(結果)を示したのである。

次に示されている「あなた個人の問題解決プロセスの分析のためのガイド」は学習/問題解決のプロセスのさまざまなフェイズを特徴づける問題解決の活動(activities)のタイプを具体的に見つけ出すことができるものである。問題状況や前述の研究に見られたようにいかにそれら問題にアプローチするかを分析する際にあなたを支援することが目的である。4つの学習スタイルのタイプを特徴づける活動は、あなたが問題解決のプロセスであなた自身の様式の強調

点を査定することができるように、学習サイクルの周りに集められている。

V. まとめ

今日の非常に成功しているマネージャーや経営者は、知識やスキルの単なるセットをもっていることではなくて、彼らの仕事やキャリアに関して変化している要求を採用したり活かす能力、それは“学習する”能力によって、識別することができるのである。同じことは成功している組織・企業体にとっても真実であろう。変化している世界において成功をおさめていくことは、新しい機会を探索し過去の成功や失敗から学ぶ能力を必要としているのである。こう言っているのは、何も新しいことでもないし論争をしようということでもない。でも、幅広い意味で重要であるこの学習する能力は、マネージャーや組織・企業体によってあまりまだ目だたない注目を向けられていないのである。学習については、ある人は学び、ある人は学ばないといったふうに、ある種の運命論的諦め感がある。学習のプロセスをコントロールしマネッジする能力は意識的に、たいてい「一生懸命勉強しろ！」とか「宿題をしなさい！」といった小さい時の格言のようなもの限定されてしまっている。

この運命論的諦め感に関するある理由は、学習プロセス自身についての理解の欠如が考えられる。マネージャーや経営者がいかに個人や組織・企業体が学ぶかについてのモデルをもつならば、かれらは学んでいく自分自身や組織の能力を高めることができるようになるだろう。ここで記述したモデルや記述の試みは、学習プロセスや個人の学習スタイルがマネジメント教育や、経営上の意思決定や問題解決、そして組織体としての学習にいかに関与しているかを示している。

出典

Organizational Psychology

An Experiential Approach to Organizational Behavior Fourth Edition

Chapter 2 Learning and Problem Solving

David A. Kolb / Irwin M. Rubin / James M. McIntyre 1984 p.25-p.50.

表4 あなたのパーソナルな問題解決プロセスを分析するためのガイド

簡単に問題を記述してみると_____

あなたが問題解決に向けて行う以下のそれぞれの活動をどの程度やっているか評定してみてください。あなたのグループで合意する得点を記録すること。

