

1981)。なお、教育学においては、アンラーニング(学習棄却)を「学びほぐし」と訳し、「教わりグセからの脱却」という意味で用いている(佐伯 2010)。

- ・ 現場主義の危険性: 経験学習では「実践」が重視されるが、過度に現場主義的な環境では、適切な「熟達化」が進まず、トラブルシューティングのみに長けた「狭義の熟達化」が進む危険性がある。
- ・ 批判的思考(学習): 批判的思考とは、普段、無意識にとっている自分の行動・考え方を自覚し、自らの置かれた状況は無批判に「あたりまえ」と見なす自分自身を批判的に振り返ること。
- ・ 批判的思考のモード: 批判的思考には、「手段探求モード」「目的合意モード」「背景批判モード」の3段階がある。この中で、取り組んでいる活動の背景まで立ち返り、活動目的や手段を「正しい」と受け入れてしまった自分自身のモノの見方・考え方を批判的に省察する「背景批判モード」を実現することが重要とされる(Reynolds 1997)。
- ・ 熟練の限界: 業務(仕事)のやり方、評価基準などが安定的で、変化しない状況では、長期にわたる熟練(熟達化)が可能である。しかし、社会状況が変化することによって、熟練(熟達化)のプロセスは中断を余儀なくされることになる。
- ・ 越境学習: 学習棄却を実現するには、自分とは異なる職場で働く人々と協同で学習に取り組んだり、仕事以外の活動から得た知見を職場に持ち込むことが効果的である。このように自分の所属する職場以外との交流を通じて学ぶことを

「越境学習」と呼ぶ。

#### D. 考察

開発した「理論解説講義」については、2011年12月17-18日に実施した「健康危機研修指導者向け講習会」において、パイロットスタディを行った(当該研修の概要については、「B. 研究方法」中、「第4段階パイロットスタディ」を参照)。

前節「C. 研究結果」で述べた通り、本研究で開発した講義コンテンツは「職場学習論」「熟達化」「経験学習」「学習棄却」の4項目からなり、全ての内容を講義する場合、約4時間のプログラムとなる。ただし、「健康危機研修指導者向け講習会」では、他のプログラムとのバランスを考慮し、40分間の講義とした。そこで、「体験学習型プログラムの運営」に直接関連している「熟達化」および「経験学習」の2項目に絞り、それぞれを約20分ずつの講義とした。具体的な講義内容は【表3】の通りである。

【表3】講義内容(2012.12.17)

【熟達化】	【経験学習】
熟達化の定義	経験学習の意味
熟達化の2類型	経験学習の特徴
熟達化の5段階	ストレッチ経験
5段階モデルの示唆	省察の重要性 対話(ダイアログ)

講義終了後、参加者にアンケートを実施し、「全体的な感想」、「講義内容の難易度」、「実務との関連性」の3点についてフィードバックを得た。

「全体的な感想」については、下記【表4】にある通り、ほとんどの参加者が肯定

的に評価しており、否定的に評価した参加者はいなかった。

【表4】アンケート (1)

「全体的な感想について」	
よかった	7名 (63.6%)
どちらかと言えばよかった	3名 (27.3%)
どちらとも言えない	1名 (9.1%)
どちらかと言えばよくなかった	0名 (0%)
よくなかった	0名 (0%)

では、どのような点が高評価に結びついたのでか。この点について、自由記述欄のコメントを検討してみると、講義内容が簡潔に、かつ、平易な言葉で整理できていたことに加え、「普段接することのない分野の話が聞けて、とても新鮮だった」という回答に端的に示されているように、「熟達化」や「経験学習」に関する講義を聞いたことがない参加者にとって、講義内容が新鮮に感じられたことが、強く影響していると推測される。

これらの点から考察されることは、今回の講義内容が、体験学習型プログラムの実践と直接的に関連した項目であったことが、高評価につながった可能性が高いということである。前節「C. 研究結果」で述べた通り、本研究で開発した「理論解説講義」に含まれる4項目は、それぞれ独立した内容であり、その中から1-3項目を選んで講義を実施することが可能である。その際、今回のパイロットスタディの結果を踏まえると、「体験学習型プログラム」とセットで「理論解説講義」を実施する場合には、「熟達化」

と「経験学習」を中心に研修をデザインすることが望ましいと考えられる。

【表5】アンケート (2)

「講義内容の難易度について」	
難しい	0名 (0%)
どちらかと言えば難しい	2名 (18.2%)
どちらとも言えない	4名 (36.4%)
どちらかと言えば易しい	4名 (36.4%)
易しい	1名 (9.1%)

「講義内容の難易度」については、「難しい/易しい」のどちらにも極端な評価はほとんどなく、中間の評価に当る「どちらとも言えない」と評価した参加者が最も多かった(4名)。この点を踏まえると、難易度については特に問題はなかったと言えるだろう。ただし、「どちらかと言えば易しい」という評価が4名、「易しい」という評価が1名であったことを考慮すると、もう少し深い内容を講義に組み込むことも可能であると考えられる。

また、自由記述欄のコメントには「実践例が聞きたい」、「具体的な運営手法が知りたい」といった内容がいくつか見いだされた。今回開発した講義はあくまでも「理論解説」を目指したものであったため、体験学習プログラムの実践例や運営手法については、あまり触れていない内容となっている。今後、健康危機管理研修のための専門的運営者を養成していくには、運営方法に関する講義の開発も必要になると言えるだろう。

【表6】アンケート (3)

「実務との関連性について」	
役立つと思う	3名 (27.3%)
どちらかと言えば役立つと思う	6名 (54.5%)
どちらとも言えない	2名 (18.2%)
あまり役立たないと思う	0名 (0%)
役立たないと思う	0名 (0%)

「実務との関連性」については、多くの参加者が肯定的に評価しており（「役立つ」または「どちらかと言えば役立つ」と回答）、否定的に評価した参加者はいなかった。

具体的に役立つと感じた内容について、自由回答欄のコメントから判断すると、「経験学習」に関する講義の中では、「単に体験するだけでなく、体験したことをしっかりと省察することの重要性が理解できた」というコメントが多く見いだされた。

「熟達化」に関する講義の中では、「5段階モデル」についての言及が多く見いだされた。特に、研修の実施に当って、受講者がどの段階にいるのかを見極め、それに相応しい内容をデザインしていくことの重要性が理解できたというコメントが多かった。

以上の点から判断すると、今回開発した「健康危機管理研修指導者向け理論解説講義」は、難易度および業務との関連性の点について、当初の想定に沿った内容となっていると言えるだろう。

## E. 結論

近年、ビジネス実務教育の分野においては、いわゆる「暗黙知」をいかに修得する

かに関する問題意識が高まり、それに呼応するかたちで「体験型学習プログラム」に関する理論的な研究成果が生み出されている。そして、その成果は研ビジネス分野の修担当者にも浸透し、多くの効果的な実践にも結びついている。

このような状況を踏まえると、健康危機管理時従事者を対象としたリスク／クライシスコミュニケーションスキルの教育実践においても、同様の流れを積極的に推進し、現場の実践力向上を図っていくことが望まれるであろう。そして、そのためには、「体験型学習プログラム」を開発していくことに加え、健康危機管理研修の指導者（担当者）を養成し、開発した学習プログラムを実務現場に浸透させていくことも必要となる。本研究にて開発した「健康危機管理研修指導者向け理論解説講義」はその一助となることが期待できる。

今後の方向性としては、本研究の成果を踏まえ、「理論解説講義」の改良を進める一方、「体験型学習プログラム」の運営スキル（ファシリテーションスキル）の習得支援をめざした教育プログラムの開発にも取り組んでいくことが求められると言えよう。

## F. 健康危険情報

なし

## G. 研究発表

1. 論文発表

なし

2. 学会発表

なし

## H. 知的財産権の出願・登録状況

なし

## 参考文献

- 波多野誼余男, 大浦容子, 大島純 (2004) 『学習科学』放送大学教育振興会
- Hedberg, B. (1981) How Organizations Learn and Unlearn. In Nystrom, P. C. and Starbuck, W. H. Eds. *Handbook of Organizational Design*, Oxford University Press, pp3-27.
- 堀公俊 (2004) 『ファシリテーション入門』日本経済新聞社.
- Kolb, D. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall.
- Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press.
- 松尾睦 (2006) 『経験からの学習: プロフェッショナルへの成長プロセス』同文館.
- 茂木一司・荻宿俊文・上田信行・宮田義郎 (編) (2010) 『協同と表現のワークショップ: 学びのための環境デザイン』東信堂.
- 長岡健 (2010) 「リスク/クライシスコミュニケーションにかんする対話型学習プログラムの設計と試行」厚生労働科学研究費補助金 (健康安全・危機管理対策総合研究事業) 2009 年度分担研究報告書.
- 中原淳, 荒木淳子, 北村士朗, 長岡健, 橋本諭 (2006) 『企業内人材育成入門』ダイヤモンド社.
- 中原淳, 荒木淳子 (2006) 「ワークプレイス・ラーニング研究序説: 企業人材育成を対象とした教育工学のための理論レビュー」教育システム情報学会誌, 23 (2), pp88-103
- 中原淳・長岡 (2009) 『ダイアログ 対話する組織』ダイヤモンド社.
- Reynolds, M. (1997) Toward a Critical Management Pedagogy, In Burgoyne, J. and Reynolds, M. Eds. *Management Learning: Integrating Perspectives in Theory and Practice*, Sage, pp312-328.
- Rothwell, W. J. and Sredl, H. J. (2000) *Workplace Learning and Performance: Present and Future Roles and Competencies, vol. 1*, HRD Press, p5
- Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books.
- 佐伯胖 (2010) 「アンラーニング」(学ひ「ほく」し)としてのワークショップの学ひ」, 茂木一司・荻宿俊文・上田信行・宮田義郎 (編) 『協同と表現のワークショップ: 学びのための環境デザイン』東信堂, p2.
- ヴォーン, D. シナグブ, J. シューム, J. S. (1999) 『グループ・インタビューの技法』井下理, 柴原宜幸, 田部井潤 (訳), 慶應義塾大学出版会.

## 研究成果の刊行に関する一覧表

発表者氏名	論文タイトル名	発表誌名	巻号	ページ	出版年
Kennedy JS, Gurwith M, Dekker C, Frey SE, Edwards KM, Kenner J, Lock M, Empig C, Morikawa S, Saijo M, Yokote H, Karem K, Damon I, Perlroth M, Greenberg RN.	Safety and immunogenicity of LC16m8, an attenuated smallpox vaccine in vaccinia-naïve adults.	J Infect Dis	204	1395-1402	2011
Fukushi S, Nakauchi M, Mizutani T, Saijo M, Kurane I, Morikawa S.	Antigen-capture ELISA for the detection of Rift Valley fever virus nucleoprotein using new monoclonal antibodies	J Virol Methods	180	68-74	2012
Taniguchi S, Watanabe S, Masangkay JS, Omatsu T, Ikegami T, Alviola P, Ueda N, Iha K, Fujii H, Ishii Y, Fukushi S, Saijo M, Kurane I, Kyuwa S, Akashi H, Yoshikawa Y, Morikawa S.	Reston Ebola Virus Antibodies in Bats, the Philippines	Emerg Infect Dis.	17	1559-1560	2011

健康危機管理従事者の  
リスク/クライシス・コミュニケーションスキル  
向上のための研修プログラムの開発と評価  
(H21-健危-一般-004)

DVD  
ROM

平成23年度厚生労働科学研究費補助金  
健康安全・危機管理対策総合研究事業

平成23年度研究報告書  
研究代表者 吉川肇子  
平成24年(2012年)3月

