

専門職を育成するための授業方法の原理

一経営・法律・医学分野の事例を成人学習論の視点から考察する一

佐野 享子（筑波大学大学研究センター）

1 本稿の目的

本稿は、平成17年3月に開催された筑波大学大学研究センター第43回公開研究会における発表と討論を踏まえ、高等教育において、専門職を育成することを目的とした教育を行う際の授業方法の原理について、成人学習論の視点から考察を加えるものである。

専門職大学院に代表されるように、今日日本の高等教育は、従来に増して多様な分野で、高度な実務に携わる専門職を育成する役割の一端を担っている¹⁾。この公開研究会では、経営、法律、医学といった、プロフェッション養成のための教育に歴史的に取り組みされてきた分野の中から、我が国における教育実践の第一線で活躍してこられた先生方として、慶應義塾大学経営管理研究科（慶應ビジネススクール）の高木晴夫教授、名古屋大学法学研究科の松浦好治教授、筑波大学人間総合科学研究科臨床医学系の庄司進一教授（当時：平成18年4月より筑波大学名誉教授、城西病院副院長）をお招きして、これまで取り組んでこられた実践例のご紹介をいただいた。名古屋大学法学研究科と筑波大学医学専門学群は、法科大学院等専門職大学院形成支援プログラム（平成16年度）、特色ある教育支援プログラム（平成15～18年度）にそれぞれ採択されており、また慶應義塾大学経営管理研究科は、米国のマネジメント教育に関する協会AACSB（The Association to Advance Schools of Business）による認証を日本で初めて取得するなど、いずれも教育実践では日本において先進的な役割を果たしてきた事例である。本稿では、これらの事例に共通した特徴的と思われる授業方法を抽出し（2節）、それらの意義について成人学習論の視点から考察を加えるとともに（3節）、今回紹介された分野以外の職業分野における教育への応用も視野に入れながら、今後の課題について触れることとする（4節）。

成人学習論は、学習者としての成人をどのように理解し、成人教育をどのように実践すべきかを問う研究分野であり、日本においてはここ数年で急速に発展してきた。その背景の一つとしてお茶の水女子大学の三輪建二教授は、社会人が強い学習ニーズを持って再び大学や大学院等に参加するようになるにつれ、従来の学校教育モデルの上に立った学習論や学習支援論では対応できなくなっていることへの問題関心があることを挙げている²⁾。

一方、今回事例で取り上げられた筑波大学の医学教育においては、「最新の医学知識を習得するためには、従来の講義中心の知識伝達型の教育手法では不可能であり、成人教育理論に基づく自主的な学習態度の涵養が不可欠である」³⁾として、創設以来全国に先駆けて学習者主体の統合カリキュラムを編成している。筑波大学において、医学を学ぶ学士課程の学生に対し、主体性を持って学習を行う成人学習者としての特性を見出して重視しているように、

成人の学習を支援する方法論は、大学や大学院におけるリカレント教育に限らず、医療分野に代表されるように、生涯教育の理念を取り入れて実践がなされてきた専門職育成の分野において、従来より広く取り入れられてきた。本稿においても、成人学習論に依拠した検討を行うことを通じて、先進的な実践例に共通する授業方法の特質とその意義とを見定める契機とする。専門職としての業務が行われる実践の中に、独自の思考方法の存在を見出している代表的な論者としてドナルド・ショーン (Donald A. Shon) が挙げられる。本稿では、ショーンの論稿に照らして検討を行う¹⁾。

2 事例に共通する特色

高度な実務に携わる専門職を育成するための教育と、それを具現化するための授業法の原理というものは、多様に存在しうるだろう。例えば筆者が勤務する筑波大学ビジネス科学研究科においては、専門職学位課程である国際プロフェッショナル専攻と併置して、同じ研究科内に修士課程の経営システム科学専攻を設置している。後者では、ビジネスプロフェッションの育成のために、実社会の課題を精緻に分析して論理的に思考を行う過程を経て問題解決を図るといったシステムズ・マネジメント・アプローチを採用しており、修士論文の執筆に力を入れて教育を行うことによって、同じ研究科に設置されている専門職学位課程の専攻との差別化を図っている。

高度な実務家育成の原理に多様性が認められる中で、公開研究会で紹介がなされた三つの事例には、いくつかの共通する点を見出すことができる。

(1) 専門技能等の育成を目的とした授業方法

第一には、実務の実際に携わる上で発揮される能力や専門技能、行動目標といったものが具体的に措定されているのみならず、それらの技能等を育成することを目的とした授業方法が採用されているという点である。

経営の分野では、経営能力を構成する2軸が提示されていた。ヨコ軸に配されるのは、財務、会計、マーケティングなど、特定の職能領域で業務に要求される専門知識である。タテ軸に配されるのは職能横断的に要求される力である。高木教授は統合力や意思決定力、戦略力という表現を挙げ、このような力を一言で表現することが難しいと述べて「経営者の持っている能力は専門知識だけではないわけで・・専門知識者たちを束ねて、どちらへいくか、ないしはどの束ね方をするかを決めていくということをしなければならない」とし、「社長の立場に近づくほどこのタテ軸の力が要求されてくる」と説明していた。

専門知識は、整理され文字化されうる知的情報であることから、講義で伝達が可能である。一方職能横断的に要求される力は文字では伝達しにくく、学習者の内面的成長によって育成されることから、シュミレーションやフィールドワーク、グループワークなどを通じて、実務における多様な経験を繰り返し、討論を重ねることによって育成される。ケースメソッドも教室という架空の世界で経営の実際を展開させていくという意味ではシュミレーションの

一つに入るものであるとの説明がなされていた。

このように経営能力が2つの側面から成り立っていることから、経営能力を向上させるための授業方法も、討議型と講義型がミックスされる。専門知識については討議の過程で教師が説明をするなど、両者のミックスの度合いは科目の特質によって異なるものとなっているが、会計や経営科学のような科目であっても、それらの技術を経営の場面では具体的にどのようなように用いるのかという視点から授業が進められているとのことである。

ハーバード・ビジネススクールにおけるケースメソッドも、ビジネスの現実の問題に焦点を当て、ケース個別の特殊事情に即した問題解決を図ることに重点を置いておられ⁹⁾、慶應ビジネススクールにおいても同様の考え方で授業が進められていることがうかがえる。

法律の分野では、法律家が実務を行う場面を具体的に指定し、職務行動の各段階ごとに、求められる専門技能が抽出されるとともに、それらと法科大学院で行う教育との対応関係が示されていた。報告では、依頼人からの事案の説明の聞き取りから始まって、現に生きている法のルールを特定する、予想される結果が社会的に望ましいかどうかを判断するといった各ステップごとに、必要とされる能力が示されていた。1870年代にハーバード・ロースクールに導入されたケースメソッドが重視したのも、このうちの第2ステップに当たる、現に生きている法のルールを推測する技能の訓練であり、ケースメソッドと併せて用いられた一問一答方式も、裁判官役である教師に対し、学生は法廷で弁論をする弁護士役を務めるものであって、口頭の弁論を重視する英米法の中での法廷の状況を教室に再現したものであるとの説明がなされていた。ロースクールで伝統的に採用されてきた授業方法そのものが、法廷における法律家の職務行動に即した技能の育成を念頭に置いていたことがうかがえる。

しかしこのような授業方法では、弁護士役の学生の役割演技を他の学生は観察しているにすぎない。名古屋大学が提唱する「新しいケースメソッド」では、ITの活用によって全員が実習を行うことができる環境が整備されている。法のルールに関する知識を、具体的な場面でのどのように使ったらよいかについては、文章に書いたり定義したりすることが難しいことから、実習を経験させることで、それらを「会得」させることをめざしているとのことである。この場合においても、法律家の具体的な職務行動の場面が想定されている。松浦教授が担当する科目の目標は、法律家が使う資料を探し出し、分析し、新しい成果物に加工するという一連の技能をマスターすることである。技能訓練としては自分でそれら进行处理する訓練と、他人に処理を依頼する訓練とが含まれており、後者では弁護士事務所にいる補助職の人に仕事の目的や手順を説明して処理を依頼する場面が想定されていた。

医学の分野からは、臓器別・症例別のコースごとの学習目標に沿って講義・実習を有機的に組み合わせた統合カリキュラムの事例が紹介された。その基盤になっているのが「医学教育のminimum essential requirements」であり、各コースがねらいとする一般学習目標(GI0)と個別的行動目標(SB0)である。統合カリキュラムでは、コースが基本単位となって専門分野の異なる教員が複数で分担するため、これらの目標のもとに教育方略や達成度評価が集

約されて、目標の達成がめざされているのである。また医学の専門家として必要なスキルを訓練していくための科目群として、医療総論コースが設けられている。

授業方法としては、実際の患者の症例（ケース）が提示され、討論を中心とした相互学習によって解決を図るといったproblem based learning(PBL)が採用されている。そこでは少人数グループにファシリテーター役のチューターが配されるテュートリアルが採用されており、教師が各々の分野の知恵や奥義を教授した後に、症例に関連した実習が組まれるなど、1つのケースに関連して基礎的な医学や臨床、社会医学までを含めた統合的な学習が行われている。

（2）現実の事例をもとにした実務経験の蓄積

特徴の二点目としては、上記に述べた実務に求められる技能等を育成するための授業方法として、実務の現場の実際を想定し、現実には発生した事例（ケース）をもとにした実務経験を、模擬的に体験することを繰り返す方式が採用されている点が挙げられる。経営の分野においては、先に述べたように、フィールドワークやグループワークなどによって、実務における多様な経験を繰り返すことの重要性についてが述べられていた。中でもケースメソッドは、教室という架空の世界で経営の実際をシュミレーションするものであり、慶應義塾では、意思決定が迫られているような現場の状況を記述したケース教材を2年間で300ケースほど取り上げて、ビジネスの現場ではめったに遭遇しない状況を頻繁に学生に疑似体験させることで教育の効果を上げているのだという。

法律の分野においても、ケースメソッドの効用として、判例（ケース）を通して普通の人々が体験できない多様な経験を間接的に積むことができる点が挙げられており、法律家の視野の幅を広げるためにはケースメソッドが有益であるとの説明がなされた。名古屋大学における「新しいケースメソッド」においても、知識を具体的な場面でどのように使ったらよいかについては、講義形式による知識の伝達ではなく、実習を経験させることでこれらを「会得」させるとの考え方が採られていた点にはついては、先に述べたとおりである。

医学の分野においても、実際の患者の症例（ケース）の提示がカリキュラムの中心に据えられたPBLが採用されていた。PBLに関しては、医学教育における問題解決学習に関する堀原一筑波大学名誉教授の論稿の中で、かつて次のように述べられていた点が想起される。従来は内科学であればAなる病気は原因はこれ、病理解剖はこれ、症状は、検査は、診断は、治療はという系統的な講義を受けた後に、Aなる病気の患者がデモされ、系統的な講義の裏づけ・確認としての臨床講義で締めくくるという教育がなされていた。しかし後日仮にAなる病気をもった患者を前にしても、卒直後の医師はAなる診断がつかないだけでなく、どうしてよいかわからず手も足も出せないという状況が続いていた。考えてみれば当然のことで、実際の臨床においてはブラックボックスのような患者がまず来院するのであって、病気や内科学や外科学が先にあるのではないとそこでは述べられていたのである⁶⁾。筑波大学における医学教育において、現実には発生するケースに基づいた教育が実践されていたのも、実務の現場

の実際に即した教育を行う必要があるとの考え方に基づいていたことがうかがえる。

(3) 討論の重視

特徴の三点目としては、授業の過程で学生相互の討論が重視されていたという点である。経営分野では、ケースメソッドの本質は、ケースに基づいてクラス討論を行うといったディスカッション型の授業である点にあると述べられていた。また名古屋大学の「新しいケースメソッド」においても、法廷教室における実技の記録システムを用いたパフォーマンスのフィードバックや、課題処理に対する結果を評価しあう際には、ITの活用によって学外の専門家の参加も得ながら、相互の意見交換を行っているとのことである。また筑波大学における医学教育ではテュートリアルが採用され、少人数グループによる討論を中心とした相互学習が行われていた。

3 成人学習論の視点から見た授業方法の意義

(1) 授業でめざされている「知」

上記で指摘した授業方法の意義について、ショーンの論稿に照らして考察を加えよう。ショーンは、専門家の一つのモデルとして「技術的合理性 (technical rationality)」モデルを挙げている。ショーンによれば、医学や法律、あるいはこれらに近いところにあるビジネスや工学の分野における専門家は、「健康、訴訟の成功、利潤のように、人々が納得する明白な目的によって学問的に原理づけられており」、「科学的知識の典型となる体系的で基本的な知識に根拠をおいている」と考えられてきた⁷⁾。すなわちこのモデルにおける専門家の知識は、専門分化されて、境界が固定され、体系化、標準化されているものとして考えられ⁸⁾、またこれら専門家の実践は、問題の解決 (solving) の過程、すなわち体系化・標準化された知識の中から、「既に確立された目的にとって最適な手段として利用可能なものの中から選択する過程」として捉えられてきた。

このようにこのモデルのもとでは、専門家がいかに問題を設定 (setting) するかについては無視されている。しかし「現実世界の実践においては、問題は実践者にとって所与のものとして出されているわけではない。手を焼く、不確かな問題状況の素材の中から問題を構成しなければならない」とショーンは述べている⁹⁾。不確かな問題状況の中から何が問題なのかを実践者自身が考えなければいけないという状況は、2節で筆者が述べた「臨床の実際でブラックボックスのような患者がまず来院する状況」に当たり、医学分野における従来型の教育、すなわち各病気の原因、症状、診断、治療等に関する系統的な講義を受けた後に、それら講義の裏づけ・確認としての臨床講義が行われるという形式の教育は、「技術的合理性 (technical rationality)」モデルに基づいた教育に該当するものであったと言ってよいだろう¹⁰⁾。

ショーンは、仕事を行う中で専門家が特有の思考を行っていることをいくつかの事例研究

に基づいて明らかにしている。ショーニングによれば、有能な専門家は日々の実践において、合理的に分別されたり完全に記述することができない現象を認識し、言葉では述べることができない質の判断を無数に行い、ルールや手順として述べることができない技能を実演し、研究に基づいた理論と技術の使用を意識しているときでさえも、暗黙の認識と判断、熟練した振る舞いに依存している。このように専門家の思考は暗黙の「行為の中の知 (knowing-in-action)」に依存しているとショーニングは述べている¹¹⁾。

経営分野の説明の中で、ヨコ軸に配されていた「専門知識」は「技術的合理性 (technical rationality)」モデルに基づく知識に当たり、タテ軸に配されていた文字では伝達しにくい、内面的成長に基づく「職能横断的に要求される力」は、ショーニングのいう「行為の中の知」に依存する力であると言ってよいように思われる。また法律の分野でも、「法のルールに関する知識があっても、具体的な場面でそれらをどのように使ったらよいかは、文章に書いたり定義したりすることが難しいことから、実習を経験させることで、それらを会得させる」と説明されていた¹²⁾。ここでいう「法のルールに関する知識」は、「技術的合理性 (technical rationality)」モデルに基づく知識に当たり、「具体的な場面でそれらをどのように使ったらよいか」といった文字化や定義が難しい判断は「行為の中の知」に依存する判断であると言ってよいだろう。

(2) 「行為の中の省察」を促進する授業方法

ショーニングは、不確実性や不安定性、価値の葛藤がある中で、専門家が対処する技法の中心をなしているのが「行為の中の省察 (reflecting-in-action)」と称される過程であると述べている。専門家のみならず一般の人々も、行為をしている最中に、行為の中で暗黙に知っていることについて振り返ることがある。ショーニングはこの場合の自問自答の例として「このことを認識したとき、私はどのような特徴に気づいたのだろうか？ 私がこの判断をする基準は何だったのだろうか？ 私がこの技能を行う時に、どんな手順で実際にやっているのだろうか？ 私が解こうとしている問題に対し、私はどのような枠組を与えているのであろうか？」といった例を挙げている。「行為の中の省察」は「状況との対話 (conversation with situation)」として、遂行される行為の過程での思考に限定されるものではなく、行為の事後に出来事の意味を振り返る「行為の後の省察 (reflecting-after-action)」や、行為の事実を対象化して検討する「行為についての省察 (reflecting-on-action)」を含んでいる。そこにおいては「状況との対話」だけでなく、並行して「自己との対話」が展開されているという¹³⁾。

専門家自身がこのような形で、行為の中で (in)、行為について (on)、省察を行うことにより¹⁴⁾、専門家に特有の思考である「行為の中の知」として暗黙になっていたものが明らかになり、批判され、問題状況が複雑なときには、問題を設定する新たな枠組の再構成がなされるとショーニングは述べている¹⁵⁾。

今回の公開研究会では、合衆国のロースクールにおける研究者と実務家の交流の例が紹介

されていた。研究者は実務家に対して、どんな実務をしているかだけでなく、なぜそのような実務をしているのかを頻繁に尋ねるのだという。実務家は実務が成功しているときにはあまりその理由を考えないようであるが、研究者から尋ねられることによって実務を支えている理論を意識するきっかけになるという。ショーンが示していた自問自答の例に照らしてもわかるように、ここで研究者から実務家に対して発せられていた問は、実務家の「行為の中の省察」を促す発問であったと言ってよいだろう。

また今回報告された事例では、経験を蓄積することによる技能の習得がねらいとされている点が特徴的であった。ショーンも、専門家が数多くの事例を経験することによって、それらから何を見出し、どのように反応したらよいかを学ぶことができるという点について触れている。しかし同じタイプの事例が持ち込まれることによって、それらへの反応が機械的になり、専門家に特有の知がますます暗黙で無意識なものとなる点についても同時に警告しており、「行為の中の省察」が行われることによって、それらが回避されることを併せて示唆している¹⁶⁾。

さらに今回報告された事例では、授業の過程での討論が重視されていた。これに関連して想起されるのは、ショーンがクリス・アーギリス (Chris Argyris) との共著の中で、専門家の思考のモデルとして示した「二重のループ (double loop)」に基づくモデルⅡである。専門家個人が高度に専門分化することによって、視野の偏狭がもたらされることは否定できない。しかし他者や環境と双方向的に関わることによって、より広く一般的な妥当性や有効性を考えることができるようになるというのがこのモデルの含意である¹⁷⁾。

ショーンによれば、「行為の中の省察」を行っている専門家は、二重のループに基づく思考を行っていると考えられている。授業で討論が行われることによって、他者との双方向的な関わりがもたらされることが、そのような思考を促す契機となるだろう。事例では、ビジネススクールにおけるケースメソッドの討論の過程で「自分の考えていたことに対して新たな発見をしていく」あるいは「別の視点が加わる」といった説明がなされていた。このような状況は、ショーンが述べていた、暗黙になっていたものが明らかになったり、問題を設定する新たな枠組が構成されるといった事象と通底する点があるように思われ、その意味ではこのような討論の過程では「行為の中の省察」が行われていたことが予想される。学外の弁護士に加わってもらうことで専門家のももの見方を実感しながら技能の向上に結び付けていたとした名古屋大学の事例も、専門家特有の思考に触れることによって、自らの思考の枠組を問い直すといった「行為の中の省察」を促進する機能が果たされていると言ってよいものと思われる¹⁸⁾。

4 結語

今回研究会で紹介がなされた経営・法律・医学分野の事例では、現実の事例をもとにした多様な経験が繰り返されるとともに、相互に討論が行われることによって、専門技能の育成

がめざされるといった点が特徴的であった。このような授業方法においては、授業の過程での経験の中で暗黙のものとなっていた「行為の中の知」が、討論を通じた「行為の中の省察」によって明らかとなり、また問い直されることとなる。このような過程を通じて、不確実で不安定な状況下における専門家の思考方法が受講者に身に付いていくことが期待される。

現実の事例をもとにして多様な経験を積ませるのであれば、今回の事例で用いられていたケース教材や判例、症例に限らず、受講者の職場における現実の事例を持ちよったPBLなど、多様な方法が考えられるだろう。ショーンは、そのための授業方法として「行為の中の省察」を促すような実習、すなわち「省察的実践演習(reflective practicum)」を中心に構成する大学教育を提唱している。理論的な知識の理解ではなく、「為すこと(doing)」が中心となる実践に受講者が参加し、コーチの支援のもとで「行為の中の省察」に取り組み、実践的に思考し行動することを経験していくものである¹⁹⁾。

本稿で述べたショーンの主張に基づいた授業方法の原理を生かすのであれば、多様な経験の場や討論の場を設けることでよしとするのではなく、討論を通じて「行為の中の省察」が促進されるような工夫が必要と思われる。討論の場に専門家が加わり、専門家特有の思考方法を学ぶ機会を設けるような場合であっても、合衆国のロースクールで行われていたように、専門家に対して、彼（彼女）らの「行為の中の省察」を促す発問が投げかけられることが必須となろう。

授業の過程で受講者が様々な経験を繰り返す中で、それらの経験に対し教師が「行為の中の省察」を促す発問を投げかけるとともに、そのような教師の行動をモデルとして、受講者自らが「行為の中の省察」を行い、あるいは他の受講者の「行為の中の省察」を促すような討論を行って、その成果を受講者が相互に共有する。このような授業を行うためには、教師やテューターがいかにかに発問を行い、またいかにかにして受講者相互の討論を促せばよいのかといった点が授業研究のテーマとなりうるであろう²⁰⁾。ショーンに限らず、実践の省察をいかに行うかは、今日の成人学習論の主要なテーマとなっている²¹⁾。今後は成人学習論に基づく研究の成果をもとにして教員のFDを充実させ、授業力を向上させることが重要となるだろう。

専門職大学院の場合には、一定割合で実務経験者を教員として従事させなければならないが、現場の知識が激しい勢いで陳腐化していく状況下では、これら実務家教員が特定の実務経験に基づいて講義を行う形式の授業が直に成り立たなくなるという点について、高木教授は注意を促していた。成人学習論においても、一定の社会経験を経た成人は、物の見方の枠組みが固定的なものとなりがちであり、そのような物の見方の枠組みを変えて、多様な思考を行い、意思決定を行うことができることが、成人期の学習課題であるとされている²²⁾。その意味では、実務家教員においては、それまでの実務経験のもとで培われた物の見方の枠組みにとらわれる傾向があることは否定できないであろうし、多様な実務の事例を分析することによって多様な物の見方を身に付けている大学教員の方が、むしろ専門職育成のための教育にとって相応しいということもできるだろう。

いずれにしろ、今回の事例で紹介されたような授業方法は、受講者自身の自己主導的な学

習に委ねられる部分が多いことから、それらに基づく教育の成果は、自己主導的な学習を行う態度が受講者の側に身についているか否かによっても左右される。そのような態度の育成を含め、専門職としての独自の思考方法を段階的に育成する必要がある場合にはどのようなカリキュラムを編成すべきかという点も、成人学習論を踏まえて検討すべき課題となるであろう。

-
- 1) 日本において専門職大学院制度の創設が議論される際には、アメリカにおけるプロフェッショナルスクールの存在が念頭に置かれてきたが、アメリカにおけるプロフェッショナルスクールは大学院レベルのものだけを指しているわけではない。プロフェッショナルスクールは、リベラルアーツを除く全ての分野のスクールを指し、職業分野の専門を担うスクールは全てプロフェッショナルスクールとして位置付けられている。公開研究会で経営、法律に併せて医学の分野を取り上げたのは、これらがプロフェッショナルスクールにおける代表的な分野であり、教育実践研究の成果が積み上げられてきたことを理由とする。プロフェッショナルスクールについては、館昭「社会のプロフェッショナル化と大学—professional schoolに関する一考察」日本高等教育学会編『高等教育研究』第7集，2004年，7-21頁に詳しい。
 - 2) 三輪建二「成人学習論の動向」『現代のエスプリNo. 466 生涯学習社会の諸相：その理論・制度・実践』至文堂，2006年，47-48頁。
 - 3) 「先進的な医学教育を推進する支援システム」筑波大学医学専門学群・特色ある教育支援プログラム説明資料 <http://www.tsukuba.ac.jp/campus/pdf/col.pdf> 2006年7月9日
 - 4) 1980年代以降の教師教育改革では、ショーンの提唱した原理がその理論的支柱となっている。このあたりの動向は秋田喜代美研究代表『授業の省察過程と教師の専門的成長に関する研究』平成7-9年度科学研究費補助金基盤研究(c)(2)研究成果報告書，平成11年に詳しい。
 - 5) Schoen, D. and Sprague, P., "What is the Case Method?", McNair, M. ed., *The Case Method at the Harvard Business School*, McGraw-Hill, 1954. (慶応義塾大学ビジネススクール訳1977『ケース・メソッドの理論と実際』東洋経済新報社，107頁)
 - 6) 堀原一「医学教育における問題解決学習による問題解決能力と創造力の育成」『医学教育』26(2)，1995年，80頁。
 - 7) Schon, D.A., *The Reflective Practitioner: How Professions Think in Action*, Basic Books, 1983. (ドナルドショーン著，佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵：反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版，2001年，22-23頁.)
 - 8) ショーンはネイザン・グレイザー (Nathan Glazer) の論を引き、医学や法律、ビジネスは、社会福祉や図書館業務、教育、神学、都市計画のような分野における専門性とは区別されて考えられてきたと述べている。医学、法律、ビジネス、工学といった「技術的合理性」モデルに基づくものとして捉えられてきた分野は、科学的知識の典型となる体系的で基本的な知識に根拠が置かれているのに対し、社会福祉や教育等の「マイナーな専門職」は、変わりやすい、曖昧な目的や不安定な制度的文脈に悩まされており、体系的で科学的な専門家の知識の基礎を発展させるこ

とができない分野であるとの認識があったという（同上書, 22-23頁）。

9) 同上書, 56-57頁。

10) ショーン自身も、研究と実践との階層分化によって、プロフェッショナルスクールにおけるカリキュラムの順序として、基礎科学と応用科学に次いで、実践における現実世界の問題に適用される技能が配されるというルールがある点を指摘している（同上書, 31-31頁）。公開研究会ではラングデルによってハーバード・ロースクールにケースメソッドが導入されたことが紹介されていたが、ショーンは、ラングデルが唱えたカリキュラムも「技術的合理性」モデルに基づく教育観に立つものであったと指摘している（同上書, 34頁）。名古屋大学で「新しいケースメソッド」が考案されたのも、このあたりの指摘と関連するケースメソッドの問題点を克服することが、意図の一つにあったのではないかと筆者は推測している。

11) 同上書, 76-77頁。この考察の背景にあるのは、哲学者マイケル・ポラニー (M. Polanyi) の暗黙知の概念である（同上書, 82頁）。

12) 高木教授も、筆者が行ったインタビューの中で、ここでの専門知識を「道具」と考えれば、職能横断的に要求される力は、「道具」をいかに使うかに関わる力であると説明していた。KBSの授業では、現実の場面を状況に応じてシュミレーションすることにより、「道具」を動かして初めて見えるものに気付かせ、先がどうなるか見通すことができる力を養っていることをめざしていると述べていた（拙稿「ケース・メソッド授業におけるカリキュラムと授業法—成人学習論の視点から—」『日本教育経営学会学校管理職教育プログラム開発特別委員会報告』2006年, 21-41頁）。その意味では、松浦教授が、法のルールに関する知識を具体的な場面でどのように使ったらよいかを判断することを授業のねらいとしていると述べていた点と相通ずる。

13) ショーン前掲書, 10頁。

14) ショーンは専門家に特有の「行為の中の知」及び「行為の中の省察」を、それぞれ「実践の中の知 (knowing-in--practice)」及び「実践の中の省察 (reflecting-in-practice)」と呼称している（同上書, 101-107頁）。

15) 同上書, 77-78頁。経験により会得したものを内省によって概念化することで、新たな場面に応用しうるとの考え方はデビット・コルブ (David Kolb) において顕著である。

Kolb, D., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, 1984.

16) ショーン前掲書, 103-105頁。

17) Argyris, C. and Schon, D. A., *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*, Jossey-Bass, 1974.

18) 日本における研究でも、授業場面を録画したビデオ視聴の結果をもとに、熟練教師と初任教師との間で思考様式に違いがある点が明らかにされるなどの研究成果が、教師教育の実践に応用されている。例えば佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美「教師の実践的思考様式に関する研究(1) — 熟練教師と初任教師のモニタリングの比較を中心に —」東京大学教育学部紀要, 第30巻, 177-198頁。

19) Schon , D . A . , *Educating the Reflective Practitioner : Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, Jossey -Bass, 1987, pp. 157-172.

20) このような問題意識に立ち、筆者は次の拙稿に代表される一連の研究に取り組んでいる（「ケース・メソッド授業における教師・学生間の相互作用に関する一考察ービジネス・スクールにおける討論授業での教師の発話に焦点を当ててー」『京都大学高等教育研究』（京都大学高等教育研究開発推進センター）11号, 2005年。「討論授業における経験学習サイクルと教師の役割ー職業人を対象とした授業例に基づいて」『筑波大学教育学系論集』第30巻, 2006年）。高木教授も慶應ビジネススクールにおけるFDプログラムの必要性に言及し、プログラム開発の事例を総括討論の中で紹介していた。チューターに対する必要性については、拙稿「授業改善への指摘を通じたFDへの示唆：学群・学類授業参観プロジェクトにおける参観記録を手がかりとして」『平成15年度筑波大学教育計画室活動事業報告書：筑波大学におけるFD活動と教育改善』2004年、190頁。

21) 三輪前掲論文, 54頁。

22) 意識変容の学習についてはCranton, P. A. , *Working with Adult Learners*, Wall&Emerson, 1992. (パトリシア・クラントン著, 入江直子他訳『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) に詳しい。