

Ⅲ 「自己教育力の育成・再考」

企 画 北尾 倫彦（大阪教育大学）
 企画・司会 無藤 隆（お茶の水女子大学）
 話題提供者 北尾 倫彦（大阪教育大学）
 石田勢津子（名古屋外国語大学）
 梶田 叡一（大阪大学）
 丸野 俊一（九州大学）

企画趣旨

無藤 隆

「自己教育力」、あるいは「自己学習力」、「自己学習能力」さらに「自ら学ぶ子ども」などと、呼び方は様々であるが、この10年あまり、その教育的な重要性が指摘され、特に、学校教育現場における実践的研究において、盛んに検討されている。これは、昭和58年中央教育課程審議会の報告に取り上げられたことが強く働いているに違いないが、同時に、教育現場で求められている課題であることも確かであろう。自己教育力を備えた子どもを育てたいという願いは、多くの教育関係者が共通して持っていることであるのだし、しかし、現在の学校が必ずしも十分にそれに成功していないことも認めざるを得ないのである。この意味で、ここに、教育心理学のきわめて重要な課題があることは明らかである。

この概念が出て、十年近くたった所で、改めて、自己教育力の育成をめぐるって考えてみることはいくつかの点で意義があろう。第1に、実践レベルでの研究から何が分かり、何が分かっているかを整理する必要がある。このことは、研究を進める上で当然なされるべきことであるが、実践研究を進める現場の先生方は、自らの実践に集中するあまり、なおざりになっているようである。この点は、自己教育力をめぐるって自らの理論的展開を早くから進められ、また実践研究にもお詳しい北尾氏に整理をして頂き、現状の把握と問題点の指摘をして頂く。

第2に、教育心理学の研究の、現場から一步、二歩距離を置いたところでなされてきた研究を整理する必要がある。直接関連する研究は、残念ながら必ずしも多くなく、北尾、梶田（叡）、また波多野・稲垣・久原・無藤などが代表的なものとして挙げられる。関連する研究領域としては、特に、内発的動機づけなどの学習意欲の研究、また、学習主体としての自己の問題、第3に、学習を自らコントロールするときのメタ認知の問題、さらに、それらを具体的に実行する際の学習技能の問題などが挙

げられよう。心理学的に発想するならば、自己教育力は、人間が本来的に学ぶ存在であるという認識に立つ幅広い概念であり、多くの研究領域の知見に支えられねばならないはずである。具体的には、学習意欲の問題を自己学習システムの問題として展開されておられる石田氏、自己概念から出発し、包括的な「生きる」こと自体と結びつけておられる梶田氏、メタ認知概念を中心に認知心理学的な概念化を図っておられる丸野氏の三人の方に自らの研究・理論を中心に論じて頂く。学習技能については、共通の重要な論点として論じることにはしたい。

大事なことは、単に、研究の論理だけを追求するのではなく、そこから、現場での自己教育力を伸ばしたいという願いに多少とも答え、また、現場の実践研究を支え、補う知見を提供し、さらにその含意を明らかにすることである。本シンポジウムをそのようなことに少しでも近づく1つのステップとするために、現場からの問題提起に対し、教育心理学研究者がいかに答えるのかという点から論議したい。

学校における実践的研究から

北尾 倫彦

昭和58年11月の中教審・審議経過報告に自己教育力という言葉が登場して以来、学校での実践的研究のテーマの中にもしばしば取り上げられている。自己教育力の内容としては上記の報告に述べられた「主体的に学ぶ意志・態度・能力」という点で一致しているが、その育成を目指す教育実践の具体相にまで目を向けると様々であり、戸惑いがみられる。特に個々の実践と自己教育力をつなぐ理論が熟していないため、混迷しているといつてよい。以下には、個々の実践と自己教育力の間に介在させるべき概念として5つを取り上げ、それらに関する教育心理学的な理論づけの可能性を問うという形で提案を行った。

①課題意識 「何を学ぶべきか」をきびしく意識することから自己教育が始まると言つてよい。この課題意識を高めるため、課題学習を主体にした授業が行われるが、そこでは課題を選択、または設定させたり、課題についての自己学習から入るなどの工夫が試みられている。これらが動機づけの問題として、また課題の自我関与などの認知的な問題としていかに理論化すればよいのであろうか。

②主体的思考 自己学習の過程は自分の考えに基づく問

題解決過程であり、思考における主体性が重視されなければならない。ア. 学習者の疑問、感想、イメージなどを取り上げ、それらを表現する場を設ける。イ. 事実、事象との対決を通して自らの考えを修正・発展させる。これらの段階を追う問題追求的な過程がどれだけ独自の思考を刺激しているのかを検討してみる必要がある。③学習の仕方 意欲だけでは自己教育は成立せず、学習の仕方の習得がその前提になるという考えから、授業において学習の仕方をきびしく指導しようとする傾向が著しくなった。しかし、その学習の仕方は単に教師の指導をやり易くするためのものであり、いま、求められている主体的な学習の仕方ではないように思われる。自らの学習のプロセスをモニターさせ、自己に適した学習の仕方を体得させるという指導が望まれるが、この点に関しメタ認知の研究から示唆される点が多いであろう。

④自己評価 自らを知ることから自己教育が始まるのであり、自己評価力をつける指導が重視されてきたことは望ましいことである。授業の中で自己評価カード（シート）に記入させる場面をしばしば見かけるが、このような他から強いられた自己評価が自発的な自己評価へとつながるものかどうか疑問が残る。自己評価の前に自ら計画する段階があり、また自己評価の後にそれを生かした学習の場があるという全体のシステム、ないし構造を問題にする必要がある。

⑤生き方と自己実現 学習と生活がつながり、「よりよく生きるために学ぶ」という意識が最も基本的な自己教育の契機となるものである。ところが、今日の子どもは生活体験が貧弱であり、生き方を学ぶ場を持っていない。また過保護と管理体制の中で自らを律する力も失いつつある。この実態から、体験的な学習を学校教育の場でさせようという動きが顕著になってきたのであるが、果たしてこれらが生き方を身につけ、自己認識や自己実現の研究からこの面についての理論的な方向づけが求められるのではなかろうか。

以上5点にわたる提案に対し、石田・丸野・梶田三氏によって自己強化の研究・メタ認知の研究・自己認識の研究の立場から有益な話題が出され、学校での実践家に対しても示唆が与えられた。これらの研究領域が比較的新しいこともあり、十分な理論づけには至らなかったが、今後、学校現場の実際を視野に入れた心理学的研究がさらに発展することを期待したい。

自己学習システムをいかに機能させるか

石田勢律子

学習・動機づけの側面から、自己教育力の育成を考えてみる。この「自己教育力」を「自己学習力」と置き換

えることによって、特に、児童・生徒期に焦点を当てる。人間の学習行動は、外的な力によるコントロールを受けが、自己の内的な力によってもコントロールすることができる。後者の自己による学習のコントロールは、自己調整（セルフコントロール）のメカニズムとして捉えることができる。いま、このシステムを『自己学習システム』と呼ぶことにする。このシステムは①目標設定、②学習行動の自己観察、③内的な自己評価、④自己強化を含む表出的な自己評価的反応、といった過程からなる1つのフィードバックシステムである。具体的には、まず学習課題に対する自己の目標を明確に設定し、その目標にむかって学習を開始する。解決時には自己の行動の適切さや状態を自己観察し、その結果としては表出的な反応（自己強化）を行う。この表出的な反応には、内的な満足感や言語的な反応、物質的な報酬まで含まれる。これらの反応が、その後の学習行動に対する動機づけとして働き、さらなる学習行動を押し進める力となっていくと考える。

このように、自己の判断基準をもとに自己の行動を評価し、学習を押し進めていく過程は、まさに『自己教育』の中核をなすものである。しかし、こうした自己学習システムが実際に適切に有効に機能するためには、外的なより客観的な判断基準が内在化されなければならない。つまり、客観的にも適切であると認めうる自己評価がなされる必要がある。自己学習システムが個人の中だけで完結したフィードバックシステムで終わってしまえば、適切な学習行動を生み出すことはできないと言える。

では、どのようにして適切な判断基準を内在化させればよいのか。これは、すなわち、いつ、どのようなかたちで外的なフィードバック情報を与えるかの問題である。学習結果そのものに対してフィードバックを与えることの学習への有効性は、広く認められているところである。しかし、自己学習の本質を鑑みると、自己学習システムの過程そのものにフィードバックが与えられることが重要であると言える。このような視点から、これまで目標設定の過程や自己評価的な反応にフィードバックを与えることの効果が検討されてきている。さらに、態度的な学習領域における研究ばかりではなく、客観的に正反応が決定されているような、認知的な学習領域での検討もなされてきている。その結果、自己評価的な反応にフィードバックを与えた場合にも、学習が促進されることが認められ、その効果が確かめられつつある。以上のように、本来『自己学習力』が自分自身で自己の学習を押し進めていく力であるとすれば、自己の学習行動に対する判断・評価する力を育成することが必要であろう。その