

M.S. ノールズのSDLの研究

A study of SDL of M.S. Knowles

井 上 豊 久

(Toyohisa Inoue)

第4部 教育科

(1998年9月10日受理)

はじめに

生涯学習の時代と言われる現代, 成人教育理論の体系化への必要性は増大しており, 教育史的研究や比較教育学的研究あるいは行政的施策研究等が進められてきている。それに先行して世界的な研究活動として成人教育独自の体系化を目指す「アンドラゴジー・アンドラゴギーク」(Andragogy・Andragogik) が発展してきている。そうした中で, アンドラゴジーでの学習場面での基本的な視点を示すものとしてSDL (Self-directed Learning) の重要性が改めて問われてきている。

我が国においても自己教育に関する研究は1960年代以降も運動論研究として小川利夫や藤岡貞彦など, 社会教育システム論として辻功や山本恒夫などが行ってきた。そうした中で池田秀男が「1960年代から1970年代にかけてカナダ, アメリカおよびイギリスなどで開発され, それ以後に生涯教育や成人継続教育の中心概念として位置づけられている」(日本生涯教育学会編『生涯学習事典』p36) SDLはアンドラゴジーに比してより学習の場面に限定された具体的・実践的な学習支援方策を示すものである。

この「SDL」の訳語は様々であり, 自己管理的学習, 自己主導的学習, 自己決定学習, 主体的学習などと訳されており, 確定されているとは言いがたく, 本論文では原語のSDLで扱うこととする。

アメリカ合衆国でのSDLの重要性をうかがうものとして, 例えばアメリカ合衆国の代表的な成人教育専門雑誌「成人教育」(Adult Education, 1983年よりはAdult Education Quarterly) においてもSDLに関する論文が40編以上取り上げられている。

それらの論文で取り上げられているSDLの理論家としては, タフ (Tough, A.), クグリエルミノ (Guglielmino, L.M.), ブルックフィール

ド (Brookfield, S.), メジロー (Mezirow, J.), キャファレラ (Caffarella, R.S.) などが著名であるが, ここでは成人教育独自の学問体系化であるアンドラゴジー (成人教育学) の確立を最初に行った人物であり, SDLについて最初に本格的に論述し, 後の研究者に影響を多大に与え, かつ, しばしば批判の対象とされているノールズ (Knowles, M.S. 1913~1997) のSDLを扱う。その際, ノールズのSDL自体をできるだけ正確に検討することを本論文の課題として, ノールズのSDL理論そのものを明らかにするため, その著『Self-directed Learning』(以下SDLと略す) を中心に考察する。

1. ノールズ (Knowles, Malcolm Shepherd, 1913-1997) について

ノールズは, 1913年にアメリカ合衆国モンタナ州リビングストンに生まれる。1934年にハーバード大学で学士号 (B.A.) を取得。その後, 全米青年協会 (national youth administration) やシカゴ中央YMCAなどで社会教育を実践した。この時期, ノールズはジョン・デューイ (John Dewey) の同僚であったエドワード・リンデマン (Eduard Lindeman) の指導を受けた。1949年シカゴ大学で修士号取得 (M.A.), シリル・O. ホール (Cyril O. Houle) 教授の指導を受ける。1951年から1959年成人教育協会事務局長 Executive Director (Adult Education Association)。1960年シカゴ大学で博士号 (Ph.D.) 取得。1961年~1973年ボストン大学教育学及び成人教育部門の教授。1974年~1979年ノース・カロライナ州立大学教授, 成人教育およびコミュニティ・カレッジ教育部主任。その後, ノース・カロライナ州立大学名誉教授, ノース・カロライナ州立大学を退職して以来, 北米, ヨーロッパ, 南米, オーストラリア, 日本, シンガポール, タイ, および

韓国において教育機関、企業、宗教団体、ボランティア機関などの講習やコンサルティングにも携わる。17冊の著書と230以上の論文を公表。日本語に訳された著書としては、岸本幸次郎訳『アメリカの社会教育』1975年、全日本社会教育連合会がある。

主要論文は、『成人教育の現代的実践 (The Modern Practice Of Adult Education : From Padagogy to Andragogy / Revised and Updated)』1980年、Cambrige Books (1970年の同名著作の副題はPadagogy versus Andragogy) である。

1970年の著作は1970年代での成人教育分野での引用が最も多かったものの一つである。世界的な成人教育学者であり英国サリー大学の教授であるピーター・ジャービス (Peter Jarvis) も述べているように (『Adult Learning』1998年1月号)、ノールズはこのアンドラゴジーの考え方の基本を1967年にドゥサン・サビセビチ (Dusan Savicevic) から得たとされている。

ノールズは経歴にもみられるように豊富な成人教育実践から成人教育における学習のあり方は子どもの学習のあり方とは本質的に異なるという考えに立っており、成人の特性をいかした教育理論として「アンドラゴジー (成人の学習を支援する技術と科学)」の考え方を提唱し、それまでの学校 (子ども) 中心の教育理論である「ペダゴジー」との対比を試みた。

2. ノールズのSDLの理論的基礎

ノールズはその著『SDL』の中 (p64-65) でも引用しているようにリンデマンが示した成人教育の4つの柱を重要視している。それは、1) 教育は生活 (Life) である、2) 成人教育は非職業的な特性を持つ、3) 成人教育は教科ではなく現実から発する、4) 成人教育の主要な資源は学習者の経験である、というものである。

また、心理学的な分野からの応用も考え、マグレガーのY理論を活用している。それは次の4つである。1) 普通の人間は本来的に仕事を嫌がらない、2) 人間は目標を納得する程度に応じて自発的に自己統制をしてその達成に努力する、3) 普通の人間は自ら進んで責任を引き受ける、4) たいいていの人間は企業の問題を解決するのに想像力や創造性を発揮する能力を持っている。

さらに、ホール (Cyril O. Houle) の継続学習 (Continuing Education) 研究から得られた次の7つの原理を参考にしている。(参考文献1

のp68-69)

それは、1. 成人は時間はかかるが子どもより多く学び得る、2. 学習目標の到達の可能性を信じることが重要、3. 信念や価値を固定化してはいけない、4. アイデアや事実を経験で分析し活かすこと、5. 助けや援助が必要なときはそれを探ること、6. 学習をすぐに実行化し再考すること、7. 論理的な実践と共に心理的な実践も、といったものである。

上述のような理論的背景を基にノールズは成人学習者の次の4つの特徴を基にSDLを組み立てている。1) 自己概念 —— 依存から自己決定へ、2) 経験 —— 蓄えが増え学習資源として増大していく、3) 学習へのレディネス —— 社会的役割へと移行していく、4) 時間的展望 —— 将来の準備から即時的応用、教科中心から問題解決中心へと向かう、といったものである。1) 2) は人間主義的哲学・心理学の知見 (リンデマン、マズロー他)、3) 4) は心理社会的な発達研究の視点 (マグレガー、ロジャー、エリクソン他) からもたらされている。特に1) がSDLと関連深い。伝統的な学校教育では、学習者が教師から知識を授かるという性格が強い。しかし、人間は成熟するにつれて、その自己概念が自己主導的 (self-directing) なものへと変化していくとノールズは捉えている。ノールズはSDLの学習者が持つ重要な特徴の1つとして独立性、自己主導性を示している。「感じたように考えたように行動するように映像化できるような明確な展望を持つ、というのが完全な自己主導性 (self-direction) である」と示している。(参考文献1のp64)

成人学習の援助者は、この主体的・自発的であろうとする心理的要求に添えていなくてはならない。ノールズは、こうした自発性を尊重した学習形態をSDLと呼び、成人学習者の特徴に基づいているとする。

池田秀男は、ノールズの視点と方法の特徴として、例えば内容として職業責任や結婚の責任といった大人でこそ学んで価値のあるものもあるといった成人 (社会) 教育の独自性に着目したこと、心理学から社会学まで活用し、場、システム、組織、変容理論などを応用したこと、学習者から出発し、個人、制度、地域社会の要求と目標の融合を図るべく、成人教育理論の社会化と社会や環境の教育化を企図したこと、などを示した。(参考文献3)

また、木全力夫は、学習理論を主軸にして、その中でいかなる教育的援助が適切であるかを探索しているところにノールズの実践と研究努力が

向けられている、と分析を加えている。(参考文献4)

このようにノールズのアンドラゴジーの理論はあくまで実践を中心に据えながら、学際的・総合的な学問を駆使して成人教育独自の理論を構築しようとしていることに、その全体像はある。そうした中で、アンドラゴジー理論の重要な基礎要素として示されているのがSDLであり、SDLは成人教育の分野において、1970年代から1980年代最も多くの教育実践的調査研究等を生み出した概念といえよう。

3. SDLを提唱した理由

ノールズはSDLを提唱する理由を短期・長期に分け、6つ示している(参考文献1のp14-p17)。

短期的視点

- 1) 学習を主導的に行う学習者は、教師に教えてもらう学習者より多くかつ広く学ぶという証拠がある。
- 2) 人間の発達には依存的存在から自己主導的存在へという方向を目指しており、自己主導性の発達を目指すことは心理的な発達の自然のプロセスである。
- 3) 教育における新しい試み(例えばオープンクラス、制度外学位プログラム、無学年制、学習資源センターなど)は、学習者に学習の主導権を握らせている。つまり、自己主導的な学習能力なしには新しい試みは不可能である。

長期的視点

- 4) 将来の急激な変化に対応するためには、解決法を自分で発見する技術を開発することが必要である。知識・技術を得る目的から得る方法を得る方向へ学習の目的は転換しなければならない。
- 5) 個々人の成長と発達のためには、教育制度内で「教わる」ことを中心とした学習概念から教育制度の枠の内外に関わらず、生活のあらゆる場面を学習資源として最大限に利用するというSDLの考え方に転換する必要がある。
- 6) 教育-学習は生涯を通じてのプロセスであり若年層に限定されない。生存のためには絶えず

新しい変化に対処するための学習が必要である。

4. SDLの概念規定とモデル

著書『SDL (Self-Directed Learning)』では、学習者の学習の仕方だけではなく、教師(Teacher)の関わりかたについても同程度の言及がある。著書『SDL』でSDLをノールズは「他者からの支援の有無に関わらず、学習ニーズを診断し、目標を設定し、人的・物的学習資源を見出し、適切な学習方策を選択し実行し、学習結果を評価することの主導権を学習者が握って遂行する過程(Process)である」(p18)とし、過程に重点が置かれている。対比されるものは教師主導型学習(Teacher-Directed Learning)であり、その過程は内容によって規定されていくとされる。

表1の上段に示されるように、前提としては1. 学習者の概念、2. 学習者の経験に関する法則、3. 学習へのレディネス、4. 学習へのオリエンテーション、5. 動機付け、の5つである。前述のアンドラゴジーでの成人学習者の4つの特徴と重なっているが、動機付けを加えることでSDLはその前提としての動機付けを外的な報酬や罰ではなく、内的な動機や好奇心においており、より学習場面での支援を想定して前提としていると言えよう。

表1の下段に示されるように学習過程として順に1. 教育的な雰囲気・環境づくり、2. 包括的計画の立案、3. ニーズの分析、4. 目標の設定、5. 学習計画の形成、6. 実施、7. 評価、を一連のサイクルとして示している。

より具体的には1. の教育的な雰囲気・環境づくりでは、学習を引き出し、自尊心を大切にしていけることが重要とされる。そこでは、相互敬愛の風土、競争でなく協力の風土、判定的でなく支持的風土、学習中に楽しむという風土、を創造していくことが求められる。学習を楽しむためということで、重要視されるのがアイデアと遊び、周りに注意を払う、意図的に楽しもうとする、といったことである。

そういった教育的な雰囲気・環境づくりのための具体的な練習の1つとして、表2のような関係づくりの練習モデルを示している。

表 1 教師主導的（ペダゴジカル）学習とSDL（自己主導的学習）の前提と学習過程の比較

教師主導的学習の基本となる理論と実践の体系は、ペダゴジーのレベルから来ている。「ペダゴジー」はギリシャ語の [paid]（「子ども」の意味）と [agogus]（「教える」）の意味に由来し、子どもの教育の技術と科学を定義している。

自己主導的学習の基本となる理論と実践の体系は、アンドラゴジーのレベルから来ている。「アンドラゴジー」はギリシャ語の [aner]（「大人」の意味）に由来し、成人（成熟した人間といった方がいいかもしれないが）学習支援の技術と科学を定義している。

前 提		
	教師主導的学習	S D L (自己主導的学習)
1. 学習者の概念	依存的パーソナリティ	ますます自律的なオーガニズム
2. 学習者の経験に関する法則	利用よりも創造へ	学習にとって有効な資源
3. 学習へのレディネス	成熟度によって様々	生活課題や問題の解決
4. 学習へのオリエンテーション	教科中心的	課題・問題中心
5. 動機づけ	外的な報酬と罰	内的な動機や好奇心

学 習 過 程		
	教師指導的学習	自己主導的学習
1. 環境づくり	フォーマルな 権威志向な 競争的な 判定的な	インフォーマルな お互いに敬意を表する 協力的な 支援的な
2. 計画の立案	主に教師によって	決定することに参加して
3. ニーズの分析	主に教師によって	お互いに診断して
4. 目標の設定	主に教師によって	お互いに交渉して
5. 学習計画の形成	単元構成 課程の授業細目 論理的な順序にそって	学習立案 学習契約 レディネスの整った単元を順々に
6. 実 施	技術を伝える 勉強の割当て	計画の査問 独立的な学習 経験に基づく技術
7. 評 価	主に教師によって	自分が集めた証拠で互いに評価する

(参考文献 1 の p60)

表2 関係づくりの練習

<p>〈原理〉</p> <p>学生たちにとって適切な関係というのは、競争的なもので、指導者は権威的な存在として関係すべきという観念を伴った、「教育的」な段階の活動に在る。多くの場合、これは以前の学校時代に彼らが経験してきた環境であった。親しい人間というよりはむしろ物体として、お互いを見ている、さらに、彼らは、先生や専門家、本、メディアなどから離れて学習の資源を考える傾向にある。彼らはたいいてい、彼らの親しい学習者が寄与している資源が何かを知りさえもせず、もし資源があることを知っていてもそれらの資源の使い方を考えないだろう。</p> <p>自己主導的学習は、学習者や指導者がお互いを、資源を持つ成熟した、援助力に富む人間として見、活性化することができる。</p>				
<p>〈目的〉</p> <p>これらの練習の目的は、学習者を助けることだ。</p> <p>(1) ほかの学習者を競争者（ライバル）というよりはむしろ協力者として、ものというよりはむしろ人間として接することを始める。</p> <p>(2) それぞれの学習者が求めるもの、与えるもの、与えることができるものを資源として、ほかの学習者を彼らの成熟した学習のための資源として認め始めること。</p> <p>あなたが選んだ練習は、あなたがもっとも協力的なものであると感じたもの、時間的な制約や学習者の雰囲気の中で一番フィットしたものによって、大きく左右されるだろう。</p>				
<p>〈練習 1〉 (学習者—開始—30分)</p> <p>学習計画の中で関係するものとして、あなたはほかの学習者を認知する。そして、おのおの15分ずつ取って、以下のことを提案する。</p> <p>(1) あなたは何——あなたの仕事、学位、あなたの経歴、この独特の学習計画に直接関係するあなたが持つ特別な資源は何か</p> <p>(2) あなたは誰——あなたが他人と違うところ、たとえば向上心や感覚、ニーズや価値観</p>				
<p>〈練習 2〉 (指導者—開始—30分)</p> <p>a. この練習の原理と目的を説明する。</p> <p>b. 5つか6つのグループを作るために学習者に尋ね、以下の案内を理解してもらうためにそれぞれ5分ほど時間をとる。</p> <p>(1) あなたは何——この特有の学習環境に直接関係する、あなたの仕事や学位とあなたが持つ経験や知識もしくは技術</p> <p>(2) あなたは誰——唯一の人間として他の人があなたを見ることを助けるであろう、あなただけの何か一つ</p> <p>c. グループ作りをする前に、あなた自身についての上記の情報（と、5分以内でこれをやるルールモデル）を学生たちに与える。</p> <p>d. グループの形成が完成した後、以下の情報のついて報告を求める。</p> <p>(1) 誰が何について何を学んできたのかということは、ほかの人たちはそれについての知識に関心を抱くだろう。（まだ報告しない人によって許可があたえられるだろう。）</p> <p>(2) ほかの人たちが知りたい、特別な資源のどれが知られていないか</p>				
<p>〈練習 3〉 (指導者—開始—30分)</p> <p>a. この練習の原理と目的を説明する</p> <p>b. 8.5×11インチの上に、4つの箱と筆記道具を用いて、それぞれの箱に以下に指し示すように書いて、それぞれの学習者に尋ねる。</p> <table border="1" data-bbox="268 1222 868 1348"> <tr> <td data-bbox="268 1222 559 1300"> <p>私は....である</p> <p>(1) 何</p> <p>(2) 誰</p> </td> <td data-bbox="559 1222 868 1300"> <p>私が感じていることは....である</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="268 1300 559 1348"> <p>助けてほしいことは....である</p> </td> <td data-bbox="559 1300 868 1348"> <p>助けてあげられることは....である</p> </td> </tr> </table> <p>c. 各学習者に、自由に気持ちを表す言葉を箱に書いてもらうために、2分間与える。（それぞれ2分ごとに合図をしながら）</p> <p>d. 学生たちに、サークルや近くのテーブルで5つか6つのメモを作ってもらい、それぞれの箱に3分で言葉を入れてもらう。（それぞれ3分ごとに合図をしながら）</p> <p>e. グループ作りが終わったら、以下の情報を報告してもらう。</p> <p>(1) グループのメンバーの「何」と「誰」の欄に、どんな珍しい情報が書いてあるか。</p> <p>(2) 「私が感じていることは」の箱に一番よく出てきた言葉は何か。</p> <p>(3) どのような種類の資源が必要とされたとされたか。</p> <p>(4) どのような種類の援助が役に立つと思われたか。</p>	<p>私は....である</p> <p>(1) 何</p> <p>(2) 誰</p>	<p>私が感じていることは....である</p>	<p>助けてほしいことは....である</p>	<p>助けてあげられることは....である</p>
<p>私は....である</p> <p>(1) 何</p> <p>(2) 誰</p>	<p>私が感じていることは....である</p>			
<p>助けてほしいことは....である</p>	<p>助けてあげられることは....である</p>			
<p>〈練習 4〉 (指導者—開始—30分)</p> <p>a. この練習の原理と目的を説明する。</p> <p>b. 各学生に、大きな印刷用紙とマスキングテープ、フェルトペンをもってもらい、壁にその紙を張る場所を探してもらい、その紙の一番上に彼もしくは彼女の名前を書き、練習3での形式を書き写して、それぞれの冒頭に彼、彼女が思うことを書いてもらう。</p> <p>c. 各学生は最後に、ほかの学生が書いたシートの中を歩いてもらい、ほかの学生が見ているもの、もっと知りたいと思っているものを探し出す。</p>				

2. の包括的計画の立案では、相互計画化が基本となる。相互とは学習者と教師同士ということであるが、立案計画での学習者の役割が大きくなり、決定権が学習者にある。そこで教師は教授者

ではなく学習促進者の役割を持つこととなる。そのための相談技術訓練の事例として示されているのが表3である。

表3 相談技術訓練

<p>〈原理〉</p> <p>自己主導的学習の一つの特質として、お互いに援助を与え、援助をもらうということがある。相互援助の一つとして私たちが今までにもっとも経験を多く持つ援助の類の、論理的な情報の提供や技術訓練がある。</p> <p>もう一つの援助の類として、相談 (consultation) と呼ばれるものがある。その目的は彼ら学生たちにとっての問題を通して考えることや、彼ら自身の決定を個々人に対して促すことだ。それは、問題解決のプロセスのガイドであるので、したがってしばしば過程相談 (process consultation) と呼ばれる。過程相談の最終結果は、必ずしも中心にある参加者の問題に対する良き解決策ではなく、むしろ彼の問題の解決策における援助をもらうその個人のある一面においてすばらしい自信とよりよい技術を与えることである。このように、参加者が相談したその問題に対する良き解決法に沿って、その個々人に結果として表れる問題解決活動よりも教育的な活動である。</p> <p>多くの人は、この類の援助の経験は、情報提供の類の援助の経験よりも少ない。したがって、上手に使う方法を知らない。</p>	
<p>〈目的〉</p> <p>この経験は学習者に以下の内容を提供する。</p> <ol style="list-style-type: none">(1) 相談の役割を形成するためのいくつかのガイドライン(2) オブザーバーやヘルパーからのフィードバックを伴い、この役割を形成するためのいくつかの練習(3) 相談を行えるようにするいくつかの練習(4) オブザーバーの役割を形成するいくつかの練習	
<p>〈練習〉</p> <ol style="list-style-type: none">a. この練習の原理と目的を説明する。b. 参加者たちに近くの人たちを集めて、3人組を作ることを頼む。c. 彼もしくは彼女が覚えているそれぞれの参加者に手紙を割り当てることを説明し、部屋の中を回って、それぞれの3人組にA・B・Cと指していく。d. 次の一時間でヘルパーやヘルピー、オブザーバーの役割を形成する短い経験をすることを説明する。これらの役割を形成することについていくつかの提案を持つことになるだろうe. この練習の最後に記した「オブザーバー、S ガイド シート」複製を配り、少しの間それを学習するように学習者に頼む。f. そのシートの左側に記した行動は、ヘルピーにとって問題を解決するための、伝統的な「賢いおじさんアドバイザー」であるのに対し、右側は、彼自身の問題を解決することにおいてヘルピーを支援するための、過程相談の性格であることを指摘する。その2種の行動の違いと、それらの混乱を明らかにすることについての質問を求める。g. 参加者がヘルパーの役割にいたり、彼もしくは彼女は後述の右側を示そうとする。(そして強化するために、復習しようとするだろうし、多分、後述を例証しようとするだろう)。以上のことを提案する。h. 参加者がヘルピーの役割にいたり、彼もしくは彼女は彼女がヘルパーを過程相談として、できる限り上手に利用しようとする。以上のことを提案する。i. 参加者がオブザーバーの役割にいたり、そのオブザーバーがエピソードを思い出すために、その箱にフィットすると思ったヘルパーにより、後述に気づいたときはいつでも、彼もしくは彼女は言葉やフレーズをメモする。以上を提案する。j. それぞれ12分のヘルパーヘルピー相談が3つあるだろうこと。そしてそのそれぞれは4分のオブザーバーからのレポートでフォローされるだろうこと。この二つを説明する。k. 今、それぞれの参加者に23分彼もしくは彼女が援助を求めているもの (たとえば、このコースでの学習のための彼、彼女のニーズ、学習契約に対する科目の開始、個人の中の葛藤の扱い方、好み) について考えてもらい、その問題について1から2段階、そのへんの紙切れに記述してもらおう。l. それぞれの3人組も中でAはヘルパーの役割を取ってもらい、Bはヘルピー、Cはオブザーバーの役割とし、第一ラウンドを始める。m. 12分終わった時点でコールし、オブザーバーがその3人組に対して観察結果を報告するようにいう。n. 4分が終わった時点でコールし、先ほどと同様に、Bがヘルパー、Cがヘルピー、Aがオブザーバーとして第2ラウンドを始める。o. 12分終わった時点でコールし、オブザーバーがその3人組に対して観察結果を報告するようにいう。p. 4分が終わった時点でコールし、先ほどと同様に、Cがヘルパー、Aがヘルピー、Bがオブザーバーとして第3ラウンドを始める。q. 12分が終わった時点でコールし、オブザーバーがその3人組に対して観察結果を報告するようにいう。r. 4分が終わった時点でコールし、この練習は終わる。そしてこの練習を分析する時間をとる。以下の様な質問に対する参加者たちの反応を求める。<ol style="list-style-type: none">(1) ヘルパーの種類と役割としてやっているとき、何を感じたか。(2) 「賢いおじさんアドバイザー」の役割としてやっているとき、何を感じたか。(3) ヘルピーをしているとき、あなたのヘルパーのどのようなところが有効もしくは妨害となったか。(4) ヘルパーをしているとき、あなたのヘルピーのどのようなところが有効もしくは妨害となったか。(5) オブザーバーからのフィードバックはどの程度有効だったか、どのような観察結果が有効で、どのような観察結果が有効でなかったか。(6) オブザーバーの役割を作り上げるときどのように感じたか、今あなたはこの経験を持っているが、オブザーバーとしてあなたはどんな違いを持っているか。	

3. のニーズの分析では、個人や組織や社会の要求や必要の検討が求められる。その場合、まず望ましい行動や獲得されるべき能力のモデルづくりを行い、次に現在の学習者のレベルの現状を把握し、最後にその要求と現状のギャップを明確にするのである。
4. の目標の設定では、目標を設定していく場合、内容（編成）、方法、評価の基準となるべき事を予め考慮していくことが不可欠である。
5. の学習計画の形成では、目標達成、行動変容

（強化）という観点から学習経験のパターンをデザインしていくことが求められる。認識の発達（問題解決や探求）、主体的相互的活動の促進（支持的環境）を可能とするようなパターンを素描していくのである。その場合、施設・設備、タイミング、配列、フィードバックといった点を考慮していく必要がある。学習計画の形成の際、必要とされる質問を6つの過程に即して示したのが表4である。

表4 計画形成の6過程での質問例

1. あなたが解答を得ようとした質問はなにか？適切な基準を用いて a. それは尋ねる価値のある質問か？ b. それはあなたが本当に興味を持っている質問か？ c. それはデータによって解答可能な質問か？
2. この質問に答えるために要求されるのはどんなデータか？適切な基準を用いて a. 水準以下の質問が、同一視された異なった種類のデータを要求している。 b. あなたは、この特殊な質問、あるいはそうでない他の質問に答えるために要求されるデータについて明確であるか？ c. それらのデータは時間、お金などのあなたの限界内で可能か？
3. 要求されるデータの材料は何か？適切な基準を用いて a. 材料はあなたにとって実行可能か？すなわち、あなたの可能な能力の範囲内か？ b. 材料は、信用でき、かつ確実にあなたの要求する特別なデータの宝庫であるか？ c. データに対する要求は、明確に線引きされた間接2次的な材料に対しての、直接1次的なものか？
4. データを集めるために使われるのはどんな方法があるか？適切な基準を用いて a. これらは、これらの材料からこれらの特別なデータを集めるために最も効率の良く、効果的な方法か？ b. 方法は、あなたの使用範囲内か？あるいは、あなたはそのためになお一層の訓練を要するのか？ c. これらの方法は、信用でき、根拠の確実なデータを集めるだろうか？ d. それらはあなたの尋ねる質問に答えるデータを作り出すか？
5. どうやってデータは、あなたが尋ねている質問に答えるように分析されるか？適切な基準を用いて a. 分析の方法は、あなたの使用範囲内か？あるいは、あなたはそのためになお一層の訓練を要するのか？ b. これらの分析の方法は、あげられた特定の質問に対して明確で重要な答えを作り出すか？ c. これらは供給されたデータと置かれた質問に対して、最も効率が良くて適切な分析方法であるか？
6. 質問に対する解答はどうやって示されるか？ a. 解答はデータによってはっきりと検証されるだろうか？ b. このプレゼンテーションの形は最も効率の良く理解されることが可能か？

(参考文献1のP99～P101)

6. の実施は、形成（デザイン）を活動に移す過程である。技術や教材を選定し、学習者が参加し、責任を教師と学習者が共有していく過程である。「内容」に関する情報と「教え方」を強調してきた伝統的教育学に対して、SDLでは、

成人教育者はプログラムアドミニストレーターとリソースパーソンの両方の役割を求められる。表5は目的への方法の関連化を示したものである。

表 5 目的への方法の関連化

目的のタイプ	最もふさわしい方法
知 識 (経験の概念化、情報の内面化)	講義、テレビ、ディベート、会話、インタビュー、対談、映画、スライド、記録、本を基にした論議、読書、プログラムされた講習。
理 解 (情報や概念の応用)	観衆の参加、デモンストレーション、ソクラテス式問答法の議論、問題解決学習、場合による方法、批評していく過程、模擬実験でのゲーム。
技 術 (実践を通じて表現する、新しい方法を組み込むこと)	技術の実践訓練、ロールプレイング、書類受けでの訓練、参加する場合、模擬実験でのゲーム、人間関係を訓練する集団、非言語的な訓練、練習、指導。
態 度 (古い感情よりも、大きな成功を経験していく新しい感情の採用)	経験を共有する議論、思いやりの訓練、ロールプレイング、批評にありがちな課程、場合による方法、模擬実験でのゲーム、参加する場合、集団療法、カウンセリング。
有用性・評価 (信頼の採用と優先事項の設定)	有用性を明瞭にした訓練、伝記の朗読、講習、ディベート、討論、対談、戯曲化、ロールプレイング、批評、模擬実験でのゲーム、感受性の訓練。

(参考文献 1 の p104)

7. の評価では 3. のギャップの再診断が求められる。現在の遂行と未遂行（望まれるモデル）のギャップを検証していくと同時に、教育計画の妥当性、有効性を測定する。そのことから教授・学習過程の次回への改善を行うのである。

5. ラーニング・コントラクト

ノールズはこのような一連のサイクルの中で、自己評価の視点を表 6 のように示している。こういった評価の視点を組み込んだ成人独自の学習方法がラーニング・コントラクト（学習契約と訳されることが多い）である。SDLの実践を示したものが契約学習（コントラクトラーニング）であり、コントラクトラーニングの実践に基づくプログラムがラーニングコントラクトである。

個人が学習しようとする場合、専門の準備物や要求に圧倒されることがあり、それを調整するのがラーニング・コントラクトの 1 つの側面である（参考文献 1 の p129）、とノールズは主張する。

ラーニング・コントラクトの長所としては、

1) 多様な成人学習者に対応できる。2) 学習者の主体性を保障し、柔軟な構造を持っている。の 2 つが挙げられている。

従来の教師主導の場合実施手順として、1. 扱う内容の決定、2. 内容のユニットへの編成、3. ユニットの論理的系統的編成、4. ユニットを有

効にするための方法の決定であった（参考文献 1 の p31-32）のに対して SDL では、その実施手順（参考文献 2 の p382-385）として次の 8 段階を示している。

- 1) 学習要求の診断（要求能力と現状能力のギャップ）
- 2) 学習目標の設定
- 3) 学習資源と学習方法の明確化
- 4) 学習成果を示しうるものの明確化
- 5) 学習成果の評価法の明確化
- 6) 助言者（Consultant）とのコントラクトの再検討
- 7) コントラクトの実行
- 8) 学習の評価

前述の SDL の 7 段階と重なっている部分が多いことに気づくであろう。ただし、学習者が自分で何を学ぶかを自分自身で自分にふさわしい形で記入していくことに学習契約の特徴がある。そこでは、教師ではなく学習者が書くことで間違った解釈を防ぎ、参加実感を得ることにもつながるのである。どのような（人的・物的）学習資源を使うのか、活用していく道具や技術はどのようなものが適切かを教師や印刷物のみではなく、学習者自分自身の経験や友人や地域社会の人々など、本人を取り巻くあらゆるものが資源となるのである。コントラクトの実行では過程において計画したものは固定的なものではなく修正も途中でも行うと

というのが基本である。

ここでノールズは目的別の成果の評価の事例について目的にあった証拠の種類として表7, 学習経験評価として表8, プレゼンテーションの評価として表9, 教師の評価として表10に示している。

ラーニング・コントラクトは, 学習経験の計画を学習者と学習援助者の相互協力を通じて行って

いく手段。学習者, 教師, 教育機関の相互責任が認められることになり, 最終的には自分自身とコントラクト (二人以上の人間ないし団体の間で取り交わされる提携) を結ぶことが目標とされる。

具体的にSDLを学習するために行われたラーニング・コントラクトの1つのモデルが表11である。

表6 SDL (自己主導的学習) への適性

自己評価表

	なし	弱い	少し	強い
1. 教師主導的学習と自己主導的学習のもとで学習を要求することにおいての違いや学習者の前提の違いについての理解、また、これらの違いを人に説明する能力。				
2. 自分が自己主導的な人間かどうかについての自覚				
3. ・同輩と協力的な関係を築く ・学習要求を形成し、自らの学習を計画し、学習するための資源として彼らを見る。 ・彼らに援助を与え、彼らからの助けに応じること、これらすべてに関する能力				
4. 指導者や同輩からの助言に基づいて、自分自身の現実的な学習要求を形成する能力				
5. 評価される成果を可能とするような学習単元の体系に学習要求を通訳する能力				
6. 先輩や援助者、相談員を指導者として関係させることができる、またそれらの資源を率先して利用できる能力				
7. 学習単元と違う種類の人的・物的資源を適当なものとして理解する能力				
8. 学習資源として利用できるように効果的な戦略を選択し、その戦略を上手に、率先して実行できる能力				
9. あらゆる種類の学習科目の業績を集め、証拠を有効とする能力				
10.				
11.				

(参考文献1のP60)

表7 目的にあった証拠

目 的	証 拠 の 種 類
知 識	エッセイ、試験、言葉でのプレゼンテーション、視聴覚のプレゼンテーション、得られた知識のレポート。
理 解	批評、模擬実験のゲーム、結論や長所のある行動事業や調査事業の案のように、問題を解決していく中での知識の活用
技 術	参観者によって評価していく、訓練を実行すること。
態 度	態度の評価尺度；ロールプレイングにおける表現、批評にありがちなケース、模擬実験のゲーム、参加者集団など、参加者からの反応で。
評 価	評価の評価尺度；評価の集団内での表現、批評にありがちなケース、模擬実験のゲームなど、参観者からの反応で。

(参考文献1のP110～P111)

表8 学習経験の評価

私たちが一緒にかかわった学習経験を私が評価するのを手伝うために、私は後に続く設定に返答するための数分間を取ることをあなた達にお願いしたいのです。将来の学習経験を計画する時、私自身の可能性を改良する情報源の1つとして、あなたたちから受け取る返答を使用するつもりである。

この学習経験についてのあなたの考えを一番表現している語句の前の文字に○をつけなさい。全ての質問に答えてください。

- あなたが感じた経験は
 - 活動を計画するために指導者に頼っている
 - 活動のいくつかを自分で指導する能力がある
- 私は指導者に対してこう思った
 - 私に対して権威主義的な態度をとった
 - 私を同等として尊敬した
- 雰囲気は
 - 形式的
 - 非形式的
- 私は資料は何を理解するために計画されたと感じた
 - 確実に、明細に述べられた話題
 - 私が処理する必要があった問題領域
- 経験の途中で、私はこのように扱われると感じた
 - 子ども
 - 成人

(参考文献1のP123)

表9 プレゼンテーションに対する評価

	低				高
情報の有益さ	1	2	3	4	5
研究の成果を要約する能力	1	2	3	4	5
言語的に研究の成果を発表する能力	1	2	3	4	5
基礎をなす原因の理解	1	2	3	4	5
促進される技術を使用するための理由、あるいは促進されるそれらを使用しない理由の理解	1	2	3	4	5
コメント：					
評価者					

(参考文献1のP125)

表10 教師の評価

<p>思慮深い生徒は、教授の効果を改良することを援助する。これらの質問に対するあなたの注意深い解答は非常に高く評価されるだろう。あなたが教師や内容、そしてこの課程でのあなたの参加の際考えたことに印を付けて下さい。 全くない いくらか 平均的 非常に多くの量</p>				
1. 学期の始まりの前に、あなたがこの課程の内容に親しみを持ったのはどの程度か？	_____	_____	_____	_____
2. あなたの主要な研究領域に対してこの課程はどの程度重要か？	_____	_____	_____	_____
3. この課程で適切に獲得した教科の問題の知識の程度を最も適切に説明するのはどの用語か？	_____	_____	_____	_____
4. 教科についてより学ぼうとするあなたの欲求を増大させるこの課程における程度はどの範囲までか？	_____	_____	_____	_____
あなたがもし求めるのであれば、1～4番までのあなたの回答に説明やコメントを下さい。				
5. 教師はどこまで行っているか？				
a. 生徒達に彼や彼女自身のとは異なる意見を表現するための権利を認め尊重する。	_____	_____	_____	_____
b. 生徒達の感情や問題を理解している。	_____	_____	_____	_____
c. 特に上手に行った生徒達に教えたり、示したりする。	_____	_____	_____	_____
d. この教科への興味、そしてあるいは意気込みを示す。	_____	_____	_____	_____
e. 教科書や講義で示された資料を明確にするための例や挿し絵を使う。	_____	_____	_____	_____
f. この課程の中で効果的な学習経験をするために生徒達と一緒に計画する。	_____	_____	_____	_____
g. 個人の生徒の学習を援助するための最も良い方法を見つけようとしている。	_____	_____	_____	_____
h. この課程のための目的を明確にし遂行している。	_____	_____	_____	_____
i. 生徒達の活動を評価する方法を明確にしている。	_____	_____	_____	_____
あなたがもし求めるのであれば、5番でのあなたの回答に説明やコメントを下さい。				
6. 次の責任をこの課程の中で生徒としてのあなたはどの程度までとっているか？				
a. 自己動機付けされた学習者である意思（例えば：講師によって割り当てられただけの仕事よりもすること、より少ない助言で勉強する事を学ぶこと、可能な時に自身の事業を選択すること）。	_____	_____	_____	_____
b. 読書の課程や、個人、授業の事業などに十分な時間を与えること。	_____	_____	_____	_____
c. この課程に対して積極的な態度を発展させようとする事。	_____	_____	_____	_____
d. この講師に対して積極的な態度を発展させようとする事。	_____	_____	_____	_____
e. 次のことの参加に活動的であること。	_____	_____	_____	_____
(1) 課程の活動を計画する事を援助すること。	_____	_____	_____	_____
(2) この課程のあなた自身の働きを評価するのを援助すること。	_____	_____	_____	_____
あなたがもし求めるのであれば、6番でのあなたの回答に説明やコメントを下さい。				
7. もしあなたがこの課程を変更できたのならば、あなたや他の生徒達のためにより意味があって有益な学習経験を作るために、どんな建設的な提案を持つのであろうか？できるだけ明細に示して下さい。				
コメント： _____				

表11 ラーニング・コントラクト（学習契約）の例

名前：John Doe（例）

学習計画：SDL（自己主導的学習）

1 学習科目（目標）	2 学習資源とその戦略	3 業績の証拠	4 業績を有効にする意味と評価
1 教師指導的学習と自己主導的学習の理論と実践の関係に対する理解を深める	2 学習資源とその戦略 ・プロジェクト1、2、3、を参照（ノールズ等にインタビュー）・Brown, Eble, Houle, Touchを読む ・学習資源 A	お互いに、定義や関係、業績と求められる技術について、記述または口頭で発表する	高校生、大学生、教師、成人の友人に発表し、 ①明らかさ ②わかりやすさと有効性について5段階スケジュールで評価してもらう
2 自己主導的な人間として自己概念を高める	・学習資源 D	満足な学習要素を創造する	証明する自己主導の程度について二人の同輩と教師によってその要素を評価してもらう
3 同輩との協力的な関係づくりの技術を獲得する	・学習資源 E, F	二人またはそれ以上の同輩との学習計画におけるヘルパー・ヘルピーとして行動する	自分のヘルパーとしての有効性とヘルピーとしての率直なフィードバックについて、同輩から評価してもらう
4 自分自身の学習要求を診断する自分の技術を向上させる	プロジェクト3 & 4 参照 学習資源 B, G	学習資源Gにそって、自己診断する。	モデルの妥当性と診断の正確さについてを、専門家から評価してもらう
5 学習目的の中に学習要求を移行する能力を向上させる	プロジェクト3・4 参照 学習資源 I	プロジェクト4 参照	能力の診断について契約の客観性を同輩達や教師から評価してもらう
6 教師をヘルパーや資源として利用する技術を獲得する	プロジェクト4 参照 学習資源 J	相談・案内資源として教師を利用する	自分の援助や案内を受ける技術を、プロジェクト4を参照しながら教師に評価してもらう
7 違う学習科目を充て、人的・物的資源として見なす能力を向上する	プロジェクト4 参照	プロジェクト4を参照して、資源を見出す	①多様性 ②充当度 ③信頼度 ④可能性、について同輩たちや教師から資源を評価してもらう
8 有効な学習戦略を選ぶ能力を高める	プロジェクト4 参照 学習資源 K	プロジェクト4 参照して、戦略を見出す	同上
9 目標達成の証拠を集め、有効性に関する能力を高める	プロジェクト4 参照 学習資源 N, O	プロジェクト4を参照しながら、有効にする意味や評価・業績を見出す	同輩たちや教師から、業績の妥当性や有効性に関する意味について、 ①充当度もしくは客観性 ②十分さ ③説得力 について評価してもらう

（参考文献1のP62～63）

おわりに

ノールズのSDLに対してはいくつかの批判がみられる。1つ目は進歩主義と変わらない、心理的特性・生物学的特性に偏っている、社会的文脈への視点がない、といったものである。これは、ノールズは教師・支援者と学習者の関係を重視し、実践・学習場面への焦点化を行っていることから生じる当然の批判とも言える。社会的文脈までも視野に入れたSDLの構築が待たれるところであろう。

2つ目は、成人教育に特有の理論ではない。例えば、問題解決の重要性や経験中心の方法はジョン・デューイも既に言っており、自己概念が自立的になるのはE.H.エリクソンなども言うように成人以前では、といった批判である。これに対してはノールズは子どもと大人は実存的に違った生

き方をしているととらえている。子どもの教育が強制的な意味を有しているのに対して、成人教育は自由であり、学習者と指導者の人間関係が対等であり、成人は経験が豊富で学習に対する構えがあるとしているのである。ただし、当初、1970年代には子どもの教育と大人の教育を対立的にとらえていたノールズも1980代には大人と子どもの連続性を強調し、この場面では、SDLも子どもの教育にも実施可能とした。

3つ目の批判である高齢者を成人期で一括して扱い、同じSDLでいいのか、というものに対しては、ペダゴジー、アンドラゴジー、ジェロゴジーへそれぞれ、子ども、大人、高齢者を対象とする教育学へ3分法で分割することによりSDLを精緻化させて、ノールズは解決しようと企図している。

参 考 文 献

1. Knowles, M.S. Self-Directed Learning. Association Press, 1975.
2. Knowles, M.S. The Modern Practice of Adult Education : From Padagogy to Andragogy : Cambrige Books, 1980.
3. 池田秀男「社会教育学の理論構造 —— M. ノールズのアンドラゴジー・モデルの研究」日本社会教育学会編『日本社会教育学会紀要第15号』1979年。
4. 木全力夫「情報化社会における成人の学習方法 —— M. ノールズの Self-directed Learning の考察 —— 」創価大学情報科学研究所『情報研究第1号』1985年。
5. 関千里「自律的学習論の論理的形式の系譜」香川正弘編『生涯学習フォーラム創刊号』紀尾井生涯学習研究所、1997年。
6. 堀薫夫「成人教育学（アンドラゴジー）を求めて」麻生誠・泉敏郎編『人間の発達と生涯学習』亜紀書房、1989年。