

# Self-Directed Learning 論の考現学

小池源吾  
(1998年9月30日受理)

Advances and Issues in Self-Directed Learning Theory

Gengo Koike

Since 1960's with a background of expansion of graduate schools, the adult education study in the United States has remarkably progressed. It can be said that the research on adult education has been developed on a base of self-directed learning (SDL), because many researchers considered it as a central concept in adult education. The proliferation of SDL research, however, along with vagueness of concept and diversity of approaches, prohibits us from understanding SDL theory in perspective.

The purpose of this paper is to clarify the advances and issues in SDL theory by reviewing SDL researches chronologically.

First I analyzed the dissertations on SDL quantitatively using the database of Dissertation Abstract International. As a consequence I found there are 388 dissertations presented from 1966 to September 4th, 1998. The average number of dissertations annually by 1970's was 1.0 to 2.4, but it increased dramatically in 1980's. Especially after mid-1980's it went over twenty.

Then I analyzed SDL researches qualitatively. I selected a number of researchers to be considered from the viewpoint of impact and contribution toward the development of SDL theory, and classified them into three groups: the first generation, the second generation and the third one. As the first generation, who worked as a originator, I listed up C.O.Houle, A.Tough, and M.S.Knowles.

The second generation is a group which filled the role of making the research done by the first generation exquisite and of examining it critically. L.M.Guglielmino, S.D.Brookfield, G.E.Spear and D.W.Mocker represented this generation. And succeeding group which adjusted the discord between the first generation and second one is referred as the third generation. It includes H.B.Long, P.C.Candy, P.Jarvis, P.Cranton, R.G.Brockett & R.Hiemstra, and M.Tennant who have appeared in 1990's.

I focus on the first and the second generations here.

## 緒言

アメリカ成人教育史における1960年代は、大学院の拡充整備でもって特徴づけられる。それによって、1970年代以降成人教育研究のめざましい進展がもたらされたことは周知の通りである。

1991年、R.G.ブロケットとR.ヒームストラ(Brockett, R.G. & Hiemstra, R.)は、「この20年間、成人教育の分野においてself-directed learningほど注

目された話題はなかった。」と自著の序に記した<sup>1)</sup>。奇しくも同年、同じく「self-direction」を書名に冠した著書がP.C.キャンディ(Candy, P.C.)によって上梓されている。推薦文を寄せたS.D.ブルックフィールド(Brookfield, S.D.)は、「この20年間にわたって、self-directed learningは、成人教育界を魅了してきた」と述べ、成人教育研究がself-directed learningを基軸にして展開してきたことを指摘している<sup>2)</sup>。

しかし、self-directed learning (以下、SDLと略記)

が成人教育関係者の耳目を引いてきたということと同様に、SDL論はいまだ混沌のなかにあるということもまた事実なのである。原因の一端は、SDLを厳密に定義することなく、各人が融通無碍に好みとするタームを使用してきたことにある。independent learning<sup>3)</sup>、autonomous learning<sup>4)</sup>、self-initiated learning<sup>5)</sup>、self-teaching<sup>6)</sup>といった類語が多用されたことも混乱を助長した。さらに研究関心という点では、J.デューイ (Dewey, John) とか、E.C.リンデマン (Lindeman, Edward C.) まで遡ってSDL論の淵源を探ろうとする論者がいるかと思えば、D.L.キルパトリック (Kilpatrick, Donald L.) の教育思想との関連性に着目するものもいる<sup>7)</sup>。圧倒的に多くを占める実証的な研究の場合にしても、SDLの教育学、社会学、心理学的次元のいずれに注目するかは、個々の研究者ごとに異なる。問題意識およびスタンスの違いは、研究対象、つまり誰がどこでおこなう、どのようなSDLを研究対象に設定するかということのみならず、定量的もしくは定性的なアプローチのいずれに重きをおくかという研究手法の選定とも相まって、じつに多彩な研究スタイルを導出してきた。そうして、SDL研究は膨大な知識を生み出した。そのことを一応評価しつつも、H.B.ロング (Long, H.B.) は、そのぶんSDLの原点は、「油樽のなかの鰻 (eels in a barrel of oil)」のように捉えどころのないものとなったし、個々の研究者が持論を持ち出して、主張すればするほどに、合意の形成は遠のいてきた、と指摘する<sup>8)</sup>。「あれほどに論文や専門誌、幾多の著書で取り上げられ、論じられてきたにもかかわらず、SDLの何たるかを明示したと公言しうる研究成果はいまなお存在しない<sup>9)</sup>」と、キャンディが書き記したのも、そのためである。

いまやSDL論は、かつて古今東西のありとあらゆる物産が集積したバグダッドの巨大な市場の様相を呈している。そのため、SDLを論じているという理由だけで、特定の論者を場当たりの考察してみたところで、SDL論の全体像を把握することは不可能に近い。だからといって、SDLに関する研究成果をことごとく精査するとなれば、とても片手間仕事で対応できる代物でない。いくら強い関心を持つ者でも、論者および論稿の数に思いをいたせば、気持ちはたじろいでしまう。SDL研究史論が要請されてくる所以である。SDL研究の現在を定位するためにも、斯界の全体像を俯瞰する必要がある。それには、SDL論の系譜を把握し、そうした文脈に論者を位置づけ、読み解くことが緊要な課題と判断された。

さしあたっての問題は、論者の選定である。いくつかの文献を通覧したが、多かれ少なかれ著者の好みや

意向を反映して、誰を主要なSDL論者とみなすかという点で見解の一致は望めそうになかった。一例を挙げるなら、先行研究を細大漏らさず視野におさめたかに見えるプロケットらの著書でさえ、M.S.ノールズ (Knowles, M.S.) への論及は意外に思えるほど希薄である<sup>10)</sup>。またG.J.コンフェッソラ (Confessore, G.J. & Confessore, S.J.) は、デルファイ調査によって、SDL関係の著書および論文のなかからベスト15を選定して、いわゆる読書案内のための一冊を編んでいる<sup>11)</sup>。しかし、奇妙なことに、L.M.グリエルミノ (Guglielmino, L.M.) の論稿は所収されていない。

結局、そもそもの意図に鑑み、人選にあたっては、SDL論の生成発展に果たした役割に着目することにした。SDL論史からみた重要性および貢献度に照らして論者を抽出した後、さらに、それらを第一世代から第二、第三世代の3群に分類を試みた。すなわち、1970年代に成人継続教育としてのSDL研究に先鞭をつけたという意味で、A.タフ (Tough, A.)、M.S.ノールズ (Knowles, M.S.)、および彼らの師であるC.O.フル (Houle, C.O.) を「第一世代のSDL論」ととらえた。彼らに続くのが、L.M.グリエルミノ、G.E.スピーアとD.W.モッカー (Spear, G.E. and Mocker, D.W.)、S.D.ブルックフィールドである。第一世代の研究を精緻化、もしくは先行する研究成果を批判的に継承し、発展させたという意味で、「第二世代のSDL論」と呼ぶことにした。そして、最初と二番目の二つの世代の軋轢を調整し、止揚する役割を担おうとしているのが、1980年代後半から1990年代にかけて輩出した「第三世代のSDL論者たち」である。この世代は、H.B.ロング (Long, H.B.)、P.C.キャンディ (Candy, P.C.)、P.ジャーヴィス (Jarvis, P.)、P.クラントン (Cranton, P.)、R.G.プロケット (Brockett, Ralph G.) とR.ヒームストラ (Hiemstra, R.)、M.テナント (Tennant, M.) などによって代表される。

本稿は、そのうち第一世代と第二世代を取り上げ、時代的には1970年代から80年代を中心にSDL論の生成発展の過程と構造を考察することを意図している。

## Self-directed Learning研究の動向

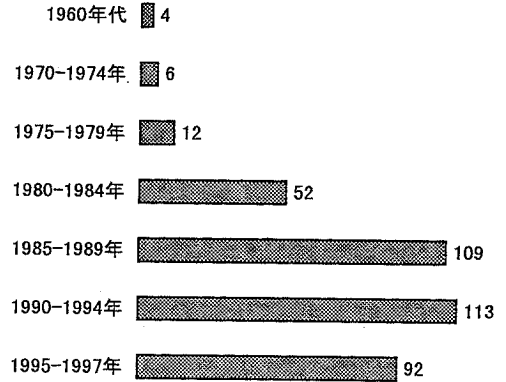
Self-directed learningにまつわる論述のうち早いものとしては、1957年、Adult Education誌に掲載されたP.シーツ (Sheats, P.A.) の論文を挙げることができる<sup>12)</sup>。論文中、彼は、成人教育が果たすべき役割に言及して、自ら教育目標を設定し、それを主体的に達成する学習者の養成ととらえ、そうした学習者を「self-reliant and self-directing individual learner」

(下線筆者)と表現している。

しかし、SDLに言及した論稿を散発的に収集してみたところで、SDL研究の動向を概観することはむずかしい。研究を動態的に、しかも可能なかぎり組織的に把握しようとする、一定の基準に基づいて抽出した研究成果を統計的に処理する必要がある。その意味では、Dissertation Abstracts Internationalのデータベースがもっとも信頼に値し、かつ有用と判断された。そこで、self-directed learningをキーワードにして、同データベースを検索した結果、1998年9月14日時点で、同データベースに登録されたSDL関係の論文は388件を数える<sup>13)</sup>。それらの論文を発表年別に集計したものが、表1である。さらに論文数を5年ごとに集計し直すと、図1のようになる。

表1によると、SDLに関する最初の論文が1966年に発表されて以来、1970年代中葉までの10年間は、発表論文数は年間1件強という水準で推移している。70年代後半に入ると論文数は増加をみるが、それでも1年間に発表される論文数は2.4件にとどまっている。その意味からすると、1980年代における論文数の増加には目を見張るものがある。1986年に「Adult Self-directed

図1 5年ごとにみたSelf-directed Learning関係論文数



Learningに関する国際シンポジウム」が開催されたことも手伝って、翌年からは、1年間に発表される論文数は一気に20台に跳ねあがっている。こうした傾向は、図1をみると一層明確である。つまり論文数という面からいえば、SDL研究は、1970年代までの萌芽期を経た後、1980年代に発展期を迎え、わけても80年代の後半以降盛況を呈して今日にいたっていることが理解されよう。

しかし、SDL研究は、当初より成人継続教育(adult and continuing education)分野の研究として定立していたわけではない。それは、Dissertation Abstracts InternationalのデータベースにおさめられたSDL関係論文のうち、初期のものを通覧すると一目瞭然である。発表年のもっとも早いものは、R.K. ブラウン(Brown, R.K.)がイリノイ大学に提出して教育学博士の学位を取得した論文である<sup>14)</sup>。「Increasing Competence in Self-Directed Learning: An Exploratory Study in the Teaching of Biology」と題するその論文の意図は、第10学年の児童を対象にした生物の授業について改善策を探ることにあつた。したがって、第10学年の児童たちを2群にわけ、一方に伝統的なやり方を、他方にはSDLの考え方を導入して授業を計画、実施した後、いずれが授業のねらいとするところの科学的思考とその応用能力の育成に資するかを解明しようとしている。

伝統的な教育の様態との比較によって、SDLの効用を検討しようとする研究は、その後も相次ぐ。たとえば、N.P.クラーク(Clark, N.P.)は教員志望の大学生77名を実験群と統制群にわけ、二つの異なる教育実践が教育の効果と持続にどのような差をもたらすか考

表1 Self-directed Learningに関する論文数の経年変化

年	論文数	5年ごとの論文数	年間論文数
1966年	1	1966-1969	4
1968	2		
1969	1		
1970	1	1970-1974	6
1972	1		
1973	3		
1974	1		
1975	2	1975-1979	12
1976	1		
1977	4		
1978	3		
1979	2		
1980	8	1980-1984	52
1981	9		
1982	9		
1983	10		
1984	16		
1985	19	1985-1989	109
1986	13		
1987	23		
1988	25		
1989	29		
1990	20	1990-1994	113
1991	30		
1992	23		
1993	20		
1994	20		
1995	30	1995-1997	92+
1996	35		
1997	27+		

察を試みている<sup>16)</sup>。さらに、1970年代に入ってから、J.E. リール (Reel, J.E.) が初等教育の場合でSDL研究をとりまとめている。そこでは、第5学年と第6学年の児童をオープンクラスのもとにおき、彼ら自身に学習の自由 (freedom to learn) と責任 (responsibility of self-directed learning) を与えたときの効果が、スタンフォード・アチーブメント・テストとカリフォルニア・パーソナリティ・テスト (the California Test of Personality: A Profile of Personal and Social Adjustment) を用いて、到達度とパーソナリティの両面から測定されている<sup>16)</sup>。また、M.A. ブラドリック (Brodrick, M.A.) は、コミュニティ・カレッジにおける英語教育を取り上げ、SDLを導入した実践を伝統的な教育の様態と比較対照させ、その効用を論じた<sup>17)</sup>。

他方、特定の教科についてSDLを研究した論稿としては、J.A.Z. ロビンソン (Robinson, J.A.Z.) やJ.R. ジョンソン (Johnson, J.R.) などの論文がある。そのうち、ロビンソンは、プログラム学習にSDLの可能性を看取するとともに、音楽の分野でも認識に関わる学習の多くはプログラム化しようと考えていた。したがって、1968年に発表した論文は、ハイスクールにおける合唱教育にプログラム学習を適用し、技術的な面でも理解力の面でも一人ひとりに応じた個別的で、フレキシブルな音楽教育の可能性を検討しようとしたところに特徴をもつ<sup>18)</sup>。

このように1960年代から70年代をみても、SDL研究は、初等教育から大学教育までレベルには多様性がみられるものの、元来、青少年のための学校教育を考察の対象にしていたことがわかる。そうしたSDL研究のなかから、成人教育研究が立ち現れてくるにあたっては、C.O. フール、A. タフ、M.S. ノールズらの果たした役割が大きい。

## 第一世代のSelf-directed Learning 論 (1970年代)

本文82ページのけっして大部とはいえない、むしろ一見しただけでは見過ごしてしまいそうなフールの著書であったが、それまでの成人教育研究に一石を投じ、同時にその後のSDL研究の端緒をひらいたという点で、*The Inquiring Mind: A Study of the Adult Who Continues to Learn.* Madison: University of Wisconsin Press (1961) は注目に値する。

フールは、シカゴ市周辺に在住する成人学習者に、経歴や教育歴、生活経験、興味や関心の所在、教育とりわけself-educationへの態度など19項目について質

問を試みている。その際、彼は、以下の6つの疑問をもって面接調査に臨んだといわれる<sup>19)</sup>。

1. 継続学習者 (continuing learners) は、他の人びととは異なる特徴をもっているか。
2. 彼らを継続学習者たらしめた要因は何か。
3. 彼らのこれまでの継続学習歴はいかなるものか。
4. 現在、彼らは、どのくらいの量の、どのような教育活動を行っているのか。
5. 社会は継続教育 (continuing education) をどのように見ていると、彼らは思っているのか。
6. 彼ら自身は、継続教育をどのように見ているのか。

当時、成人教育においては、学習参加といった問題を社会学的に分析する研究が主流を占めつつあっただけに、わずか75名の成人学習者への面接調査による彼の研究は、まぎれもなく異彩を放った。定性的な研究という面のみならず、考察の対象に成人学習者を据えたという点でも画期的であった。

著書を読み返してみると、「なぜ、成人は教育に参加しようとするのか」という問題に強く拘っていたことがわかる。従来の研究が、成人のうちの「どのような人びとが教育に参加するのか」ということに拘泥してきたことを考え合わせると、フールの研究関心の斬新さに驚かされる。それはまた、ヒューマンスティックな人間観の発露でもあった。たとえば、学習参加を生起させる動機を、goal-oriented、learning-oriented、activity-orientedの3つに分類したうえで、被調査者について次のように言う。「サンプルに含まれた人びとは誰も基本的には似ている。みんな継続学習者なのである。彼らは目標をもっている：参加を楽しみたいという者もいれば、学習を求めるものもいる。重視するものが違うだけだ。大方の者は、(参加動機という面で) 3つに分類したグループのうちのどれかに含まれるはずで、いずれの範疇にもあてはまらないという者はいないだろう<sup>20)</sup>。」こうした、学習への指向性をもつ存在とみなす人間観と研究関心が、学習者に焦点化した学習参加研究を導出する引き金になったことは論をまたない。さらにSDL研究への貢献という点では、成人教育者の役割を“catalysts and facilitator”と規定したこと、また提供物を成人学習者の多様な動機に依拠させる必要性を唱えたこともその後の研究にすくなく影響を与えた。

フールの高弟と自他ともにみとめるA. タフのSDL研究は、learning projectと自ら称する概念を用いて成人のself-teachingの実態を把握しようとしたことに始まる。

しかし、成人の生活には、未組織で偶発的な学習もすくなく混在している。意図的で組織的な学習だ

けを選り分けるための操作概念が、learning projectであった。すなわち、読書とかクラスへの出席とかのように、他の異なる活動によって中断されることのない、一定時間持続するまとまりのある活動をエピソードと呼び、複数のエピソードが集まって「最低7時間の、相互に関連性のある連続した学習」を構成するとき、それをlearning projectと呼んだ<sup>21)</sup>。

66人に面接調査を実施した結果、過去一年間に、一人を除く全員が少なくとも1 learning projectに従事したことが判明した。projectの数は、社会科学の教授グループと初等学校教師でそれぞれ11.5、9.3と多い反面、ブルーカラー労働者(5.5)や自治体の議員(7.0)で少なく、職業によって差がみられたものの、平均すると8.3という高い数値が得られた。はからずもこうして、半世紀前、E.L.ソーンダイク(Thorndike, Edward L.)らが提起した、成人は学習することができるという主張<sup>22)</sup>の正当性は、実態面からも検証されることになった。

だが、それにもましてSDL研究に大きな意味をもったのは、成人学習者の大半(68%)がみずからlearning projectを計画していた事実から、成人は、自己の責任で学習するのを好む傾向を発見したことである。実際、その後の研究では、leaning projectの計画者が「教師」と答えた者は全体の10%、「学習仲間」7%、「友人」は3%であったのに対して、「自分で学習を計画した(self-planned)」と回答した者の比率はじつに73%にも達している<sup>23)</sup>。SDLで学習者のindependenceないしautonomyに着目し、やがてプロケットらのようにresponsibilityを持ち出してSDLを論じるようになるのも、その端初は、タフがself-planningをself-teachingの中核的な概念と位置づけたことと関係している。

self-teachingをめぐるタフの理論をとらえて、C.E.カスワーム(Kasworm, C.E.)はその特徴をうまく要約しているので、以下に抜粋した<sup>24)</sup>。それは、SDL研究におけるタフの貢献と読み替えることができるはずである。

1. 有意義にして、効果的な学習成果はself-planned learningからもたらされる。
2. 成人は、相当の時間と労力をself-planned learningに充てている。
3. 成人は、孤立した状態で学習してはいない：self-planned learningを目論んだとき、彼らは、しばしば他者とともに、具体的な計画を立て、学習し、フィードバックを行う。
4. 成人は、self-planningを行うにあたって、多様なリソースを活用する：人間、文書、視聴覚

的資料、pre-designed learning experiences、活動(試行錯誤)体験など。

5. 成人は、自己のニーズやみずから設定した目標に照らしてlearning projectsを創造し、実施し、評価を下す。
6. learning projectsは、協同的で支援的な風土を基盤にしている：self-directed learnerとしての成人は、信頼し、励まされ、誤りがあれば正してもらえる関係を通じて、必要な支援を手に入れようとする。

後年、タフの研究関心は学習活動の過程を分析することへと漸次移行していく。その結果、self-teachingといえども教授=学習過程に類似していること、したがって成人学習者つまりself-teacherも、教授=学習過程では一般に教師が遂行する12の課題のうちの少なくとも6つ、平均すると9課題をこなしていることを解明し、またその過程で学習者はいくつかの重大な困難に直面する事実を鑑みて、学習支援の大切さをも指摘するのである<sup>25)</sup>。

他方、ノールズは、成人期の特性をself-directedness(self-direction)に見だし、これを拠り所にしてSDL論を展開した<sup>26)</sup>。これは、子どもを想定して開発された伝統的な教育理論ペダゴジーに対して、アンドラゴジーと呼ばれる。

ともにシカゴ大学でフルの薫陶をうけ、1970年代のSDL論をリードしたタフとノールズであったが、両者の言説を対峙させてみると興味深い。ノールズの著作を例にとれば、*Modern Practice of Adult Education*にしても、*Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*にしても、本論に対して巻末の付録部分が異様と思えるほどに多い。後者の場合など、付録部分が全体の6割近くを占める。しかも本論を一読してわかるのは、高邁な理論を説いて聞かせるという気配は微塵もない。適宜エクササイズを交えながら読者には体験学習をさせることが著者の眼目であるかのようなのだ。ことほどさように、実践志向の強さでは、後にも先にもノールズに勝る者はいないだろう。それは、アンドラゴジーを称して「成人の学習を支援する技術と科学<sup>27)</sup>」と明言したことも通底している。

アンドラゴジーには、リンデマンのヒューマンスティックな成人教育思想や、D.マグレガー(McGregor, D.)のY理論、あるいはC.R.ロジャーズ(Rogers, C.R.)、E.H.エリクソン(Erikson, E.H.)らの社会心理的な発達研究の影響が窺われる。タフもヒューマンスティックな成人教育思想はもとより、self-directed therapy<sup>28)</sup>の知見を援用したといわれている。にもかかわらず、タフがself-teachingやself-instruction、場合によ

てはlearning without a teacherでもって自説を開示し、ノールズのようにself-directionとかself-directed learningなどの用語を使用しなかったことはすでにみた通りである。

今にして思えば、タフとノールズのSDL論者としてのポジションの違いは自明である。しかし1970年代には、両者の相違を詮索するような土壌は用意されていなかった。かりに違いに気づいたとしても、SDLの熱心な支持者たちほど、それを封印してきたふしがある。ひとたび口に出してしまえば、SDL論は、たちまち光彩を失い、石と化すかもしれないという恐れを抱いていたのかもしれない。だから、両者の言説は同じであるかのように振る舞うことが習い性となっていた。すくなくとも第二世代が台頭してくるまでは、そうであった。

## 第二世代のSelf-directed Learning 論 (1980年代)

ひとつの作品が斯界において古典とみなされるには、それなりの理由がある。タフの研究がSDL研究の古典といわれるのは、彼が日常のごく普通の生活のなかでの学習に着目したこと、およびそうした学習を援助する成人教育者の役割に注目したことなどもさることながら、研究の方法や成果を後続の研究者が採用、応用しやすかったという点も見逃すわけにいかない<sup>29)</sup>。

まさしくこの、後続の研究者による利用頻度の高さという点において、ググリエルミノは、タフと双璧をなす。実際、1977年に彼女が博士論文*Development of the Self-directed Learning Readiness Scale (Doctoral dissertation, University of Georgia)* で開発したSDLレディネス尺度は、1980年代のSDL研究を誘導してきたといっても過言ではない<sup>30)</sup>。

すでに第一世代は成人の学習活動の特性をself-direction (self-directedness、以下SDと略記) に見いだしていた。ただし厳密を期しているなら、彼らは、SDという概念を措定して成人の学習活動を理解しようとしていたにすぎない。それは、ノールズがアンドラゴジーを「仮説 (assumption)」というかたちで提示するしかなかったことを想起すれば足りるであろう。「仮説」は検証されねばならなかった。タフにしても、成人学習者を考察の対象に据えた意義は大きかったが、研究手法の面では、データの質や量、あるいは分析の精密さにおいていまなお問題を残していた。精緻な実証研究の必要性は、ググリエルミノをして、SDLに関連した成人学習者の特徴を定量的に把握する研究へと向かわせることになる。

SDLレディネス尺度の開発は、出版物および研究専

門誌からSDLに関する専門家20人を抽出することから始まった。そのうち趣旨に賛同してくれた、タフやノールズを含む14人に、SDLに必要な能力をもつとみなされる成人の諸特性について尋ねた。3種の質問紙によるデルファイ調査を用い、SDLにかかわる諸特性としてコンセンサスの得られるものを特定しようというわけである。その結果、SDLに「必要なもの」および「望ましいもの」あわせて、最終的に41項目を抽出している。それら項目にリッカート尺度を用いて自己報告してもらい、学習者のレディネスを予測し、診断しようというのがSDLレディネス尺度にほかならない。

なおググリエルミノは、デルファイ法にもとづいて作成したレディネス尺度を307人を被験者に試し、項目分析と因子分析を行っている。ジョージア、バーモントの両州とカナダの中学生、高校生、大学生および成人学生から得た有効回答304についてトライアウトしたところ、SDLRSの最高値は205、平均値148.96、標準偏差18.46、レンジ129 (最低60、最高189) であった。信頼性をCronbachの係数 $\alpha$ を用いて評価したところ、.87という数値が得られた。また、Varimax回転因子行列による因子分析から、SDLにかかわる諸特性として、以下に挙げたような8個の共通因子も確認している<sup>31)</sup>。

1. 学習機会に対する開放的な態度 (Openness to Learning Opportunities)
2. 有能な学習者としての自己概念 (Self-concept as an Effective Learner)
3. 学習における自発性および自主性 (Initiative and Independence in Learning)
4. 自分の学習に対する責任の受容 (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning)
5. 学習への志向性 (Love of Learning)
6. 創造性 (Creativity)
7. 未来への希望 (Positive Orientation to the Future)
8. 基本的な学習技法および問題解決の技法を使いこなす能力 (Ability to Use Basic Study Skills and Problem-solving Skills)

それにしても、ググリエルミノは、SDLレディネス尺度がすくなくからぬ反響をもたらすであろうことを予感していたのであろうか。すでに博士論文のなかで、彼女自身、SDLレディネス尺度が誤解されぬよう、また、その利用についても周到に注意を喚起しているのである。それらを要約すると、以下のようになる。

(1)所与の条件下でSDLが成立するか否かは、学習者個人の諸特性 (態度、価値、能力) によって決定される。

(2)その諸特性が準備できている程度または水準をSDLレディネスと呼ぶ。ただし、(3)現時点におけるレディネスの水準は、連続線上の一点に位置しているにすぎない。(4)レディネスの水準は、固定的なものではなく、変化しうる。つまり(5)SDLレディネスは、開発可能な能力である、と。しかし、人口に膾炙すると、それをめぐってかならずや賛否が沸き起り、そのぶん誤解も生じる。それが、世の常であってみれば、グリエルミノの場合も例外ではなかった<sup>30)</sup>。

他方、第二世代のSDL論者のうち、既存の言説に批判を加えて、SDL論に新たな視点を持ち込む必要性を説いた人物がブルックフィールドである。

それまでSDLに関する研究方法といえば、タフ以来、質問紙法をはじめ面接調査 (structured interview schedules, measurement scales, prompt sheets) などが主流を占めてきた。1977年、グリエルミノによってレディネス尺度が開発されたが、それとて同じ流れをくむものであった。先行研究に対するブルックフィールドの批判は、まず定量的な研究方法に向けられた。彼が言うところにしたがうと、定量的研究は、まさにその性格から、考察の対象を量的に把握しやすい事項に限定してしまうところに欠陥がある<sup>31)</sup>。learning projectを例にとると、学習に費やした時間、相談にのってもらったアシスタントの数、読んだ本の冊数を尋ねたとしても、被験者にとってそれは答えにくい質問である。たとえ答えても漠然とした回答にならざるをえない。その結果、被験者が答えやすい事柄に限定して調査が実施される。となれば、研究方法が研究の内容や目標までも規定するという、本末転倒した関係さえ生じかねない。

ブルックフィールドは、従来のSDL研究が中流階級をサンプルにして展開されてきたことにも疑問を呈した。たしかに、タフによる1967年の研究は、トロント市内に在住する40人の大卒者に対して行った面接調査を基礎としていた。その後の研究をみても、タフがサンプルに選んだ人びとの教育水準は、一貫して高い。グリエルミノの場合も、しかり。先行するSDL研究は、一般に白人の中流階級、職業に関しては専門職、薬剤師、教師、聖職者、大学院生、学位を取得した技術者、看護婦を主対象にして行われてきた<sup>32)</sup>。

ブルックフィールドが問題視した理由は、サンプルに偏りがあるというだけではない。すでに高い教育を受けてきた人びとであつたればこそ、当然、被験者のSDは高い。そうであれば、黒人、プエルトリコ人、ヒスパニック、アジア人、インディアンなどの場合はどうなのか。ここから、ブルックフィールドは、成人期および成人性とSDLの関係をあらためて検証するこ

とを提唱するのである。

さらに、タフにしるノールズにしる、定量的研究ではともすれば「外的な目に見える学習活動および学習行動」のみを念頭においてきたことも問い直さねばならなかった。彼は、SDLを定義して、次のように述べている。「adulthoodを実現する過程にある成人の学習上の特質としてのSDLは、教育的事象の外的な管理と同様、意識にかかわる内的な変化と関係している・・・もっとも完全な私たちのSDLは、プロセスと省察が、意味を追究する成人のうちにおいて結び合わされたときに起こる<sup>33)</sup>。」と。いみじくもここには、ブルックフィールドが、学習を可視的な次元においてのみとらえることを否定し、むしろ不可視の世界でもたらされる成人学習者の内的な変化に強い関心を寄せていることが証左されている。

また、自律性 (autonomy) や独立 (independence)、ときには孤独 (isolation) などと近い意味で使用されてきたため、SDLは、あたかも離島に流れ着いたロビンソン・クルソーのように、ひとりっきりで展開する学習であるかのように考える向きもある。しかし、それは誤解である。第一世代のSDL論を金科玉条のごとく無批判に受容してきたのは、成人教育者たちがみずからの専門性に自信をもてないでいることと表裏の関係をなしている、と指摘は手厳しい。ブルックフィールドのいうところにしたがうと、いかなる目的のどのような性格の学習であろうとも、一切の刺激から遮断されたところで成立するわけではない。したがって、他者が提供するアドバイスや情報、あるいはスキル・モデリングが効果を発揮するような状況 (social setting) のなかに自らの学習をうまく位置づけることこそ、成功裏にSDLを展開するための要諦とみなすのである。認知心理学における場依存性 (field-dependence) - 場独立性 (field-independence) の理論に言及した下りで、一見すると意外に映るが、SDLに長けた人物は、場独立性よりもむしろ場依存性の高いタイプと結論づけたのも、そうした理由による<sup>34)</sup>。

ブルックフィールドは、学習の過程とそれが帰結するところの見えざる部分に照射することを説く一方、学習活動については、インフォーマルあるいはノン・インスティチュショナルなもので視野におさめることを提案した。学習ネットワーク learning networks への着目も、そうした見解の一つの露露にすぎない。ブルックフィールドの言説は、個人主義的で、いってみれば楽天的なSDL論へのアンチテーゼにはほかならなかった。それにより、上記のごとく二重の意味で、第一世代のSDL研究に新たな世界を開示した意味は大きい。

だが、SDL論史からすれば、新たな潮流はまさに始

まったばかりであった。こうした第二世代のSDL論がこの後どのように継承発展されていったかについての考察は他日に譲りたい。

#### 注

- 1) Brockett, Ralph G. and Hiemstra, Roger, *Self-direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice*, London: Routledge, 1991, p.ix.
- 2) Candy, Philip C., *Self-direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*, San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
- 3) Witkin, H. A. and Berry, J. W., "Psychological Differentiation in Cross Cultural Perspective," Educational Testing Service, 1975.
- 4) Moor, M. G., "Independent Study," in Boyd, R. D., Apps, J. W. and Associates, *Redefining the Discipline of Adult Education*, Jossey-Bass Publishers, 1980.
- 5) Pennland, P. R. *Self-Planned Learning in America*. University of Pittsburgh. 1977.
- 6) Tough, A. M. *Learning Without a Teacher: a Study of Tasks and Assistance during Adult Self-Teaching Projects*, Ontario Institute for Studies in Education, 1967.
- 7) Sexton, C. "The Contribution of W.H. Kilpatrick's Work(1918) to Adult Self-directed Learning," in H. B. Long & Associates, *Self-directed Learning: Emerging Theory & Practice*, Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, 1989, pp.113-123; Brookfield, S. D. "The Contribution of Edward Lindeman to the Development of Theory and Philosophy in Adult Education," *Adult Education Quarterly*, 34, pp.185-196; Brookfield, S.D. *Learning Democracy: Edward Lindeman on Adult Education and Social Change*, Wolfebore, New Hampshire: Croom Helm, 1987.
- 8) Long, Huey B. and Associates, *Emerging Perspectives of Self-directed Learning*, Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education of the University of Oklahoma, 1993, p.1.
- 9) Candy, Philip C., op.cit., p.xi.
- 10) Brockett, Ralph G. and Hiemstra, Roger,

ibid.

- 11) Confessore, Gary J. and Confessore, Sharon J. (eds.), *Guideposts to Self-Directed Learning: Expert Commentary on Essential Concepts*, PA: Organization Design and Development, Inc., 1992.
- 12) Sheats, P. A "Middle Way in Adult Education", *Adult Education*, VII(4), pp.231-233.
- 13) H. B. Longらは、Dissertation Abstracts Internationalのデータベースを用いて検索したSDL関係の論文を*Self-directed Learning Dissertation Abstracts 1966-1991*と題した一冊にまとめている。しかし、彼らが検索した時点で、データベース化されていた論文は、1988年までに発表されていたものと、最新のものでも翌1989年に発表されたもののうちの一部であったため、そこから、1990年代の研究動向を把握することは不可能である。しかも、同書のp.9に掲載された表2・2中、1980-1984年、および1985-1991年に発表された論文数は、それぞれ53件、98件と記載されているが、厳密には52件、99件が正しい。  
Huey B. Long & Terrence R. Redding, *Self-Directed Learning Dissertation Abstracts 1966-1991*, Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education of the University of Oklahoma, 1991.
- 14) Brown, Roger Keith, *Increasing Competence in Self-Directed Learning: An Exploratory Study in the Teaching of Biology*, A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of University of Illinois at Urbana-Champaign in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, 1966.
- 15) Clark, Neil Penton, *The Effects of the Use of Self-directed Learning Activities on Achievement and Retention Among College Students*, A dissertation Submitted to the Faculty of Graduate School of Auburn University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, 1969.
- 16) Reel, Jane Ellen, *Some Effects of Self-directed Learning in An Open Elementary Classroom*, A Dissertation Submitted to the Faculty of Graduate School of United States International University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree for Doctor of Philosophy, 1973.



- 17) Brodrick, Margie Ann, *Effects of Self-directed Learning Practices on the English Achievement and Attitudes of Community Colleges Students in Iowa and Nebraska*, A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of University of Wyoming in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, 1974.
- 18) Robinson, Jean Ann Ziebell, *A Plan for Utilizing Independent Study and Self-directed Learning to Enrich Choral Activities in the High School*, A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of The University of Arizona in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of AMUSD, 1968.
- 19) Houle, C.O. *The Inquiring Mind: A Study of the Adult Who Continues to Learn*, Madison: University of Wisconsin Press (reprinted in Facsimile, with a Foreword by H.B. Long and an Afterword by C.O. Houle, 1988, Norman, Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, p.83.
- 20) Ibid., p.29.
- 21) Tough, A. "Major Learning Efforts: Recent Research and Future Directions", *Adult Education Quarterly*, 28(4), 1978, p. 250; Tough, A. *The Adult's Learning Projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning* (2nd edition), Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1971, p.7.
- 22) Thorndike, E. L., Bregman, E. O., Tilton, J. W., & Woodyard, E. *Adult Learning*. New York: The Macmillan Company, 1928.
- 23) Tough, A. "Major Learning Efforts: Recent Research and Future Directions", *Adult Education Quarterly*, 28(4), 1978, p.250.
- 24) Kasworm, Carol E. "The Adult's Learning Projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning, 2nd Edition," in Confessore, Gary J. and Confessore, Sharon J. (eds.), *Guideposts to Self-Directed Learning: Expert Commentary on Essential Concepts*, King of Prussia: Organization Design and Development, Inc., 1992, p.57.
- 25) Ditto.
- 26) Knowles, M.S. *The modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*, NY: Association Press, 1970; Knowles, M.S., *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy* (Revised and Updated), NJ: Cambridge Adult Education, 1980; Knowles, M.S., *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*, NY: The Adult Education Company, 1975.
- 27) Knowles, M.S. *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Padagogy*, NY: Association Press, 1970, p.38.
- 28) Berzon, B. and Solomon, L. "The Self-directed Therapeutic Group: An Exploratory Study," *International Journal of Group Psychotherapy*, 14, 1964, pp.366-369.
- 29) O'Donnell, Judith M. "Learning Without a Teacher: A Study of Tasks and Assistance During Adult Self-Teaching, Projects", in Confessore, Gary J. and Confessore, Sharon J. *Guideposts to Self-Directed Learning: Expert Commentary on Essential Concepts*, PA: Organization Design and Development, Inc., 1992, p.84.
- 30) SDLレディネス尺度に関するグリエルミノの研究は、20以上の学位論文の主要なデータベースとなっていると、フィールドは1989年の論文で指摘している。Field, Lawrence, "An Investigation into the Structure, Validity, and Reliability of Guglielmino's Self-directed Learning Readiness Scale", *Adult Education Quarterly*, Vol.39, no.3, 1989, pp.125.
- 31) Guglielmino, Lucy M. *Development of the Self-directed Learning Readiness Scale*. Doctoral Dissertation submitted to the Faculty of Graduate Education of the University of Georgia (University Microfilms International, 78-6004), 1977.
- 31) Guglielmino, L.M., op. cit., pp.60-70.
- 32) SDLレディネス尺度の信頼性をめぐる論争は、次の文献に詳しい。Brockett, R. G. and Hiemstra, R., op. cit., pp.69-75.
- 33) Brookfield, Stephen D. *Self-directed Learning: From Theory to Practice* (New Directions for Continuing Education. No. 25), San Francisco: Jossey-Bass, 1985, pp.5-16; Brookfield, S.D. "Analyzing a Critical Paradigm of Self-Directed Learning: A Response". *Adult Education Quarterly*, 36(1), 1985, pp.60-64.

34) Brookfield, S.D. *Self-directed Learning : From Theory to Practice* (New Directions for Continuing Education. No.25), San Francisco : Jossey-Bass, 1985, p.11.

35) Confessore, G.J. and Confessore, S. J.,  
op. cit., p.114.

36) Ibid., p.6.