

## 講演『教えることとは？学ぶこととは？ －教育心理学の立場から』

慶應義塾大学教職課程センター教授 鹿毛 雅治

### 大学での外国語学習の体験

私は、大学の教育学部に入学した後2年生まで英語、ドイツ語を学んだが、意味も分からず、難しい文献を読んで訳すような授業だった。語学の授業は、あまりにもつまらないという印象が残っている。一学習者から言うと語学の授業は何だったのだろうか。今はドイツ語の授業で学んだことを全然覚えていない。もともと語学に興味が全くなかったかもしれないが、楽しかったということがなかったし、単位が取れれば良かった。ドイツ語の試験が修士、博士過程の入試であったので、一応それなりの試験勉強をしてパスしたが、外発的動機づけの学習だったので、金メッキのように試験の時に光り輝いていれば良かった。メッキなので時間が過ぎると剥がれてしまう。教育学では学力の剥落現象と言い、学力が剥がれ落ちてしまう。これは自分にとって悲しいことだった。

私のような学生を作らないで欲しい。現場で少しでも、学習者が語学を通じて、文化に興味を持ち、語学を習得することで、コミュニケーションをできる楽しさを味わって欲しい。例えば、「中国語を学んで良かった。」「中国に行きたくなくなった。」「中国人とかかわりなくなかった。」「新聞で中国のことを読むようになった。」このような学生を育てていただきたい。

### 教育に共通するポイント：勉強というのは作業であるという信念

学校という教育システムが勉強は作業であるという信念を教え込んでいる。知識、技能を価値あるものとして貯金のように貯め込んでいくため、勉強は作業をこなすことと捉えてしまう。また、覚える練習をこなしていくというのが勉強であると信じている人が多い。たしかに知識、技能を身につけることは大事であるが、その結果、勉強は作業であるという信念を学習してしまう。

この信念の基には、物量主義、結果主義、暗記主義などがある。物量主義は、たくさんやればやる方が良いという考え方で、例えば、問題集をたくさんこなした方が良い、結果主義は、プロセスより結果が大事である、暗記主義は、覚えることが大事という考え方である。

このような信念に内在する問題は、そのことが悪循環することである。保護者の学習観が子供に影響を与え、ますますこなす勉強をする傾向にある。しかし、外からのプレッシャー(外発的動機づけ)がなくなった途端に、学習者は自ら進んで勉強しなくなる、という問題を孕んでいる。

### 丸暗記という視点を超えるために

例えば、地理の授業で「山形は果物の産地である」というのは、丸暗記である。丸暗記を超えるためには、「なぜ」と問う必要がある。気候はどうだろうか。気温の年較差が大きければ、甘い果物が取れる。地形はどうだろうか。このような問いが探究になり、知識の活用になる。習得（知識）、活用（理解を深めたり、活動する）、探究（問いを極めていく）が中等教育のキーワードで、新しい指導要領のコンセプトである。

教育心理学的ではこの3つは、三位一体である。問いをたてて、調べたりする中で知識が獲得・習得される。知識を情報として活用しながら、問いが深まっていったら新たな問いが生まれたりする（探求が起こる）。分かるということには際限がない。分かれば分かるほど、分からないということが分かってくる。

### 「学び」の心理学

理解の状態で考えると、「山形は果物の産地」は、クイズレベルの理解であり、深い知識を持っているか疑問である。なぜ山形は果物の産地なのか、と考えた時に初めて葛藤が起こる。新情報で問いが生まれ、自分で意味を作り出していくという構成主義である。学校教育の良いところは、この問いとそれに続く意味の構成を、個人レベルではなく、先生と生徒あるいは生徒同士のコミュニケーションという社会的な環境の中で行うことができる点であろう。この社会構成主義の考え方でいけば、例えば、初等教育では、一方的な教授ではなく、先生は子供たちから意見を引き出し、それに対して子ども同士が意味を解釈し合うというダイナミックな流れを教室に作りだすことができるだろう。これは人とのコミュニケーションの中で知識を作り出していくという豊かな学びの活動である。ここで、学習者自ら知識を得たり、組み替えたりすることで、新たな知を構築していく。社会的構成主義は、教育心理学の主流である。しかし、やる気や学習意欲がなければ真の学びは起こらない。「山形は果物の産地」と分かっていたらよいと思えば、表層的な知識にとどまり、それ以上先に進まない。

### ダイナミックな学習

興味、こだわり、疑問が学習する上で大事である。例えば、大学の教員に自分の授業をより良いものにしようというこだわりがなければ、改善に向けての変化は起こらない。良い授業にするにはどうしたら良いのかと考えるときに、目標が生まれて、実行し、振り返り、授業改善するように計画する。これは、いわゆる問題解決のプロセスであるが、このプロセスで大事なものは、体験である。課題を理解し状況を判断する知能・知識と、喜びや悲しみなどの豊かな心の働きとしての情、そして、人間を行動へと動かしていく意志という、知・情・意に裏付けられた体験を通して、問題解決のプロセスが進展していく。計画・実行・検証・改善のサイクルを問題が解決するまで回し続けるための原動力は、興味、こだわり、そして、そこから生まれる疑問である。このようなダイナミックな学びの原理は、子どもであっても

大人であっても同じものである。

### 慶應義塾大学教職課程センターの取り組み

一方通行的な授業を超えるには、教科の内容知識と同時に教師としての見識を身に付ける必要がある。そこで当センターでは、教育実践を行う実行力を養うために教育改革を進めているが、その基盤になっているのが社会的構成主義に基づく大学教育である。例えば、教職ログブック（教師の航海日誌）を使って、時間と空間を超えてコミュニケーションできる場を設けている。週一度しか会うことができない学生たちと、より密接につながり合うような場を創設し、加えて、サイバー上に評価のための新システムを作った。このシステムでは、教師が一方的に評価を下すのではなく、学生も自己評価や総合評価によって、評価を共同で構築していくことができる。学生同士がともに評価し合うことによって、単なる手続きとしての教育評価を超えて、学習の「かたち」ではなく「意味」を指向する学生指導と授業の評価に有用なツールになる。一方通行型の授業からネットワーク型の学びの転換を行い、一人ひとりが自分の学びを構築すると同時に、教師も学生もともに学び合う環境を整えた。

### やる気について

今の教育の現状は外発的動機づけが強く、外からの圧力がなくなると、学習者は勉強をやらなくなることだろう。社会的構成主義やネットワーク型の授業は、本来人間は、自分から進んでやる、物事を理解したがつまっている生き物である。つまり、内発的に動機づけられているという理想論を前提にしている。人は分かると楽しいし、できるともっとやろうと思うだろう、という肯定的な人間観がある。

やる気とは「物事を積極的に進めようとする目的意識」であると広辞苑（第五版）には説明されているが、意欲とか動機づけ、motivationと呼ばれている。動機づけとは行為の生起、維持、方向づけの過程である。動機づけを理解するためには「強度の視点」と「方向性の視点」の2つの側面に注目する必要がある。自動車に譬えるとエンジン（行動のエネルギー：強度の視点）とハンドル（動機を方向づける自覚的な営み：方向性の視点）である。学習に置き換えると、動機には、たくさん勉強をやっている子がやる気があるとみなす量的側面と、どういう目的をもって勉強に取り組んでいるのかという質的な側面がある。

### やる気メカニズム：動機づけの4要素

やる気という心理現象は、おもに、「欲求」、「認知」、「情動＝感情」という要素と、我々を取り巻く「環境」の要素から説明される。最も有名な「欲求論的アプローチ」は、「生理的欲求」「安全の欲求」「所属と愛情の欲求」「自尊の欲求」「自己実現の欲求」を階層構造として位置づけたMaslowによる「欲求階層説」だろう。このアプローチに従えば、教師が学習者の欲求を満たす環境を作ることが、意欲向上にとって不可欠となる。また、心理的欲求

論的アプローチに基づく近年の研究をリードしているのがDeciとRyanによる「自己決定理論」である。この理論に従えば、我々は生まれながらにして、できるようになりたい、分かるようになりたいという気持ちを持っている。つまり「有能さへの欲求」である。同時に、自ら進んでやっていきたい、自由に自分を表現したい、という「自律性の欲求」も持っている。やらされているという状況は、この欲求が満たされていないことになる。自律的でありながら、人とかかわり、調和のとれた関係を人と結びたいという欲求、つまり、「関係性の欲求」も、人に本来的に内在する欲求と捉えられている。これらの心理的欲求がすべて成長に向けての生得的なものであり、これらが同時に満たされるような条件のもとで人は意欲的になる、という理論である。

この理論に従って、環境側、教師側ができることは、何ができて何が分かっているのかを学習者に示してあげることだろう。そのような働きかけによって、本人に、ここができた、分かったということが見えてくる。自己評価を促すような枠組みを、どれだけ教育する側が用意することができるかが重要である。加えて、学習者の自律性への欲求を満たしてやるために環境側ができることは、あれもこれも先生が決めて、これでないとう単位を与えないというやり方ではなく、テーマ、アプローチの仕方を学習者が自分で選べたり、自分から発想することが許されるような教育環境を作ることだろう。自律性支援 (supporting autonomy) を促すためには、お互いがともに学び合うような関係を作り出す必要があるので、このような関係を環境側で用意する工夫が大事である。

最近の動機づけ研究は、「認知論的アプローチ」が主流である。これは、例えば「信念」が動機づけを規定するという立場である。動機づけの問題を「主体による意味づけの問い」として扱うのである。「期待X価値理論」は、認知論的アプローチに属する。ここでいう期待というのは、成功する見込みという意味がある。簡単に言うと、動機づけは、期待 X 価値で説明できるという考え方である。つまり成功する見込みが高ければ高いほど、習慣的な価値づけが高ければ高いほど、やる気が強くなる。この理論のポイントは掛け算であることで、どちらかがゼロであれば、全体としてゼロとなることにある。例えば、宝くじ購入について考えると、買わない人の気持ちは、自分は、当たりっこないと考えるため買う気がないので買わない、あるいは、宝くじを買うことに価値がないと考えるから買わない、ということになる。買う人の方の気持ちを推測すると、おそらく期待がゼロでなく、当たるかもしれないという期待を持っているからだろう。しかも結果を見るのがわくわくするので買うことに価値があり、外れても楽しいという人もいる。こういう人は、主観的な価値づけがあるので、宝くじを買うという行動に出る。当たるかも知れないと思っても、わくわくしなければ宝くじを買わないであろう。

## 2種類の期待：効力期待と結果期待

Banduraの自己効力理論では、自己効力感 (self-efficacy) が高ければ高いほど、動機づけ

が高まり、困難に直面した際にもよく頑張れると考えられている。ある行動とそれがもたらすであろう結果について、「結果期待」と「効力期待」という2つの判断を区別している。一定の行動と結果の間に関係を期待するのが結果期待 (outcome expectancy), 自分がその結果を得るための行動をうまく行うことができるという予測が効力期待 (efficacy expectancy) である。水泳の練習を例に考えれば、練習をすればクロールの技能を身につけることができるという期待が結果期待で、水泳の練習を自分がうまくできるかどうかの予測が効力期待である。結果期待を持っていても効力期待がないと行動は起こらない。多くの人は結果期待を持っているため、例えば、ラジオを聴き続けると英語がペラペラになると期待し、4月に英会話ラジオ講座のテキストを買う(結果期待)という行為にできるが、ラジオを聴き続けるという行動(効力期待)に自信がなくなるので、ラジオ英会話の5月号が売れなくなる、ということだろう。

### 価値理論

我々は「取り組むに値する行為だからこそやる」という傾向をもつ。つまり行動に何らかの価値を見出すからそれを行うのが通常だろう。学習意欲に影響を及ぼす価値として以下の6つが考えられる。「達成価値」とは、その課題をうまくやることに対する「個人的」な重要性を感じているかどうか。「内発的価値」は、課題をこなすこと自体に対する楽しさ・興味である。「実用価値」は、現在および将来の目標にどの程度その課題が関連していると感じられるかに注目したアプローチであり、「困難価値」とは、どの程度の高度なスキルが要求されていて、課題をこなした場合にそれに見合った大きな達成感が得られると感じられるかどうかに関係する。「外発的価値」は、その行為によって得られる金銭、褒章などの報酬に関する価値づけに注目し、「文化的価値」とは、当該の社会においてその課題が尊重されているかどうかの観点からの価値づけである。例えば、学生が「単位を得る」という外発的動機に多大な価値を置いている場合、単位が取れた時点で学習意欲が止んでしまうことになる。

期待や価値といった認知的要因だけで実際の行為の動機づけを説明するにはおのずと限界がある。動機づけを規定するものとして、「欲求」や「認知」以外の心理的要素として「情動」「感情」を挙げることができる。我々は時に、時間が経つのも忘れて特定の活動に没頭することがある。このような心理状態をCsikszentmihalyiは、「フロー」(flow)と呼んだが、このフロー理論は情動論的アプローチに属する。興味も感情の一種で、興味が沸くと意欲にダイレクトに影響を与える。また、不安も動機づけに大きく影響を与える要素である。例えば、外国語の授業で人前で話すことに対して不安があるとか、テストで緊張すると自分の実力を発揮できないことなどはよくあることである。

動機づけという心理現象が欲求、認知、情動という3つの要素の複合的システムとして理解できるとしても、それだけでは不十分である。我々の動機は、外界との相互作用によって、常に影響を受ける動的な心理現象である。その意味で、「環境」を無視することは、動機づけのダイナミックな面を看過してしまうことになる。

### 教育環境の構造

学ぶ意欲を育むような教育環境をデザインするための指針として、以下の6つの構造（各構造の名称の頭文字をとってTARGET構造と呼ばれている）を有機的に組み合わせることが提唱されている。

課題（Target）：学習の内発的価値を高める学習活動をデザインする（目標の明確化が大事）。

権限（Authority）：学習者側にどれだけ権限をゆだねるか。

承認（Recognition）：すべての生徒が承認される機会を提供する。

グループ（Grouping）：協同的な活動を提供する。

評価（Evaluation）：どのようなフィードバックをいつどの様に与えるのか。

時間（Time）：計画を実行し目標に到達するための時間を管理する。

### 動機づけの3水準

我々の動機づけのあり方は、つねに一貫した意欲もあるように思える一方で、時と場合によって変化するやる気も確かに存在している。動機づけ現象におけるこのような安定性の問題に関して、動機づけには「パーソナリティ意欲」、「文脈意欲」、「状況的意欲」の3つの水準が存在すると考えられる。

「状況意欲」とは、時間とともに変化していく現在進行形の意欲を指す。例えば、通常の授業でも、最初の意欲が持続するとは限らない。基本的に意欲には波があり、個人差があり、刻一刻と変化する。

「文脈意欲」は、例えば、体育は好き、苦手といった教育内容・領域に対応した意欲である。体育は好きだけど跳び箱だけにはしりごみしてしまう、ということもある。文脈意欲は、状況意欲に影響を与えるので、例えば、英語が好きであれば、状況意欲も高い波に乗るはずである。逆に、文脈意欲が低い場合には、状況意欲も影響を受けて低空飛行することになる。

「パーソナリティ意欲」は、場面を超えて機能する、その人らしい意欲や当人固有の意欲のあり方である。何事にも積極的な人、何事にもまじめな人がいる。それはその人らしい意欲のあり方といえる。このパーソナリティ意欲は、文脈意欲や状況意欲に影響を与えることになる。

この意欲の3水準を区別して考えれば、簡単にあの人は意欲があるとかないとかとは言えないことが分かる。状況意欲は場のありかたに影響を受けるので、日々の授業では、この状況意欲をターゲットにし、刻一刻と高まるような授業をすることが肝要である。この状況意

欲が文脈意欲につながる可能性があるからである。

学習意欲を高めることが難しいのは、やる気が3つの水準意欲の相互作用によって生じるため不安定で波があることによる。動機づけは非常に複雑な現象で、しかも個人差がある以上、一様に学習意欲を高めるような処方箋はない。教育に携わる者は、学習意欲の複雑な性格を理解し、そのことを通して、実践の文脈に応じて、教育の場のあり方を具体的に構想することが重要であろう。意欲はその場と個人の相互作用で現れる現象である。従って、学習者本人の要因も確かにあるが、全て個人の意欲現象によって規定されるものではない。我々は、自らの知識や技術を総動員しながら、その場に応じた最善なものを組み立てていくという経験を積み重ねることによって教育の専門家としての力量を培っていくべきである。

### まとめ（教師としての授業論）

教師は外国語の授業をどのようにデザインしたら良いのだろうか。学習者のあり様と、授業内容、方法論、そして授業目的をすり合わせて授業をデザインし、それを効果的に実施するために、例えばプリントを作成したり、話し合う場を提供したりすることで、具体的な「しかけ」作りをする。「しかけ」とは、教師があらかじめ準備できるシステムのことである。授業は、デザインされたシナリオに従って、提示、説明、発問、指示、モニター、フィードバックなどの授業活動によって展開されるが、このような「しかけづくり」と同等に、あるいはそれ以上に重要なことは「場の調整」である。教師は、現在進行形の学びの中で、学生の言うことを促したり、引き出したり、支えたり、つないだり、受けとめたりすることで、学習のプロセスに対して即興的・臨機応変に介入するというしなやかな技を身につけることが必要だろう。

授業を改善するために、「リフレクション」の役割が注目を集めている。リフレクションとは、省察、反省、振り返りといった思考のことを指すが、教師は、日々の授業を振り返り、最初デザインした授業を再デザインしていくことが必要である。

### 外国語を学ぶとは？

Authenticな題材に課題として向き合うことは外国語のみならず、どの授業でもとても大事だと考えられる。学びは課題に向き合うことから始まる。良い授業とは、学生が課題に向き合っている姿である。見た目活発な授業が必ずしも良いという訳ではない。例えば、美術の時間に学生がだまって一生懸命彫刻を彫っている真剣な姿は、課題と向き合っている状態である。ああでもないこうでもないでディスカッションしている姿も、課題と向き合っている。このように、向き合う姿は多様であるが、authenticな課題であることが重要である。偽物の課題とは、自分が思ってもないことを言わされることである。これは本当のコミュニケーションではないので、学生は本気になれない。

## 体験の経験化

体験とは何らかの活動をすることによって、何か内的な本能的なことが起こるプロセスである。それを経験化すると学びになる。読む、書く、聞く、話すという活動において、体験をたくさんしているけれどもそこに得るものがなければ、教育学習ではない。ただ楽しかっただけでは、何も残っていない。大事なものは、自分自身の言葉で表現するという機会がどれだけあるか、であり、また、自分が伝えたいことを伝えたり、思ったことを表現することである。学生が課題に対して、それを切実なものと感じて取り組んでいるときに、課題と向き合っているということになる。一人ひとりが課題に価値を感じ、学ぶ対象と「自分」との接点を見出していることが学びの大事なポイントである。

## 外国語を教えるとは？

授業では、「外国語を教えること」を超えて何ができるのだろうか。外国語を通して人を育てているという感覚を持つことや、大学教育の一コマとして外国語を通して何を教えたいのかと自らに問うことは重要である。教師がどれだけ教えることを自覚しているかという思いが、学生に伝わるからである。重要なことは、外国語を教えるのではなく、外国語「で」教えること、教科書を教えるのではなく、教科書「で」教えることである。何を教えたいのかを核にカリキュラムを作成し、プリントを作成したり、ビデオを見せたりする「しかけ」によって、学習者が授業の中で多様な体験をすることができるようにデザインする。言語を学ぶことはもちろんのことだが、それ以上のことを学ぶことで学生の意欲がはぐくまれるのではないだろうか。

文責（津田 信男）