

児童期における自己概念の形成とメタ認知

藤谷 智子

(武庫川女子大学文学部教育学科)

Development of Self-concepts and Metacognition in Childhood

Tomoko Fujitani

Department of Education, School of Letters,

Mukogawa Women's University, Nishinomiya 663-8558, Japan.

Abstract

The purposes of the present study were to explore the characteristics of the self-concepts and the metacognition in childhood, and to compare the developmental differences of self-concepts and the metacognition between the school-children and the students.

The results indicated that the self-concepts develop from the optimistic self-esteem to the self-consciousness for the transformation of self, and that metacognitive abilities develop in the factors of activities for understanding, activities of self-evaluation, and activities of self-learning. Also, the results indicated that the correlations between the self-concepts and the metacognition in the students were higher than the school-children.

The implications of these results for providing help for the future instruction-learning studies in elementary school were discussed.

Key words: self-concept, metacognition, aptitude treatment interaction,

研究全体における問題と目的

初等教育の目標として自ら学び自ら考える力の育成や個性を伸ばすことが重視されている。個性を行動として表し、学習に生かし、さらに自立的な学習を行っていくためには、その個性ある自己をどのように認識しているかという自己概念の発達が基盤となる。また、この自己概念の形成や修正には、自己を対象化し自己を評価するという思考が欠かせない。その点で、自己概念の発達には、従来、認知心理学の領域で指摘されてきたメタ認知との関連性が指摘できるだろう。

まず、自己概念とその育成をめぐる問題をまとめておきたい。自己概念(self-concept)とは、一般的に「自分の身体的特徴、能力、性格などについて本人がどのように認知しているかということで、比較的永続した自分自身についての考え」と定義され、個人の行動を決定する重要な要因の1つと考えられている。

この自己概念の研究は、歴史的にはまず精神分析学で取り上げられたと指摘されている(菅井, 1998¹⁾)。そこでの研究対象は自己(self)というよりもむしろ自我(ego)であったと言える。溝上(1999)²⁾によると自己概念の考え方のルーツは、Snygg & Combs(1949)³⁾の現象的アプローチに見て取れると言う。彼らは現象的自己(phenomenal self)と呼ぶ自己への知覚の総称つまり自己像の内側に、主体のあり方に影響を及ぼすものとしての自己概念(self concept)を区別した。自己概念は、経験が積み重なることによって暗暗裏に形成され、意識化できない部分も含めた意識・無意識の総体ととらえられている。

社会心理学の分野でも、1970年代から人間関係の中の自己として、自己意識理論、自己評価をめぐる研究、自己表出の研究、対人不安の研究などが盛んに行われている(菅井, 1998¹⁾)。

教育心理学的な研究としては、Shavelson, Hubner & Stanton(1976)⁴⁾による自己概念の階層構造の理

論がある。最下位の階層から「具体的な状況における行動の評価」、「自己概念の下位領域」、「学業的・非学業的自己概念」、「全体的自己概念」となっていて、上位の自己概念ほど抽象度が増している。「学業的・非学業的自己概念」には「学業的自己概念」「社会的自己概念」「情緒的自己概念」「身体的自己概念」が区別されており、「学業的自己概念」の下位領域には英語・数学などの教科領域があげられている。学業的自己概念には複数の教科領域にわたる自己の学業上の特徴が含まれるわけだが、具体的にどのような項目として表わされるのかについては、議論の余地がある。その中には自己の認知の仕方についての概念すなわちメタ認知的知識の一部も含まれると言えるかもしれない。

発達心理学的研究としては、これまでに乳児期の鏡映像による自己認知の研究、幼児期の自主性の獲得や自己コントロールの研究、また青年期では青年期の課題であるアイデンティティの確立と関連した自己受容や自己開示の効果をめぐる研究などが行われてきた。

特に児童期における自己概念の発達に関しては、次のようなことが指摘されている。松田(1983)⁵⁾によると、児童期の自己意識の発達は3段階に分けることができ、第1段階は外面的属性による自己の段階(5~7歳)、第2段階は内面性への気づきの段階(8~10歳)、第3段階が多面的な自己の段階(10~12歳)で、第3段階で自分を性格特性や行動傾向、あるいは希望や不安などの志向性によって記述することが多くなるという。児童期の自己の形成には、自分を価値あるものとみる自尊感情や、自分が期待する結果をもたらすための行動をとることができるという自己効力感が関わっていることも指摘されている。

より新しい自己概念に関する理論としては、Damon & Hart(1988)⁶⁾の研究がある。彼らは、4歳から14歳の子どもに18ヶ月の間隔で、縦断的に3年間の臨床的面接調査を行い、その結果、自己理解(self-understanding)の発達を次のように理論化している。まず、客体としての自己の理解に関しては、4つの内容(身体的自己・行動的自己・社会的自己・心理的自己)を区別し、それらに共通の組織化原理が発達に伴って変化すると考えており、児童期前期においては「カテゴリー的自己規定」、児童期中・後期には「比較による自己査定」、それが青年期前期には「対人的意味付け」青年期後期には「体系的信念と計画」によって自己の概念化がなされる。また、主体としての自己については連続性、独自性、自己形成の主体に関してそれぞれ発達段階に特有の理解の仕方を提示している。

これらの理論に基づいて、児童期における子どもの自己概念の形成と学校教育との関連を考察してみると、次のようになるであろう。児童期中・後期には自己の内面性に気づき多面的に自己をとらえられるようになり、特に比較による自己査定によって自己を理解する傾向がでてくる。そこで、何を規範と示し、どのような比較を子どもに促すのかということが、自己概念の形成に影響をもたらすことになる。たとえば教師が一方的に規範を示すタイプや他者との競争を強いるタイプの授業と、自ら学び自己の成長を自己評価することを重視する授業とでは、かなり異なる自己概念の形成が考えられる。しかし、自己概念の内容そのものの分類は、どのような自己を育てたいかという教育的見地に立って考えると、Shavelson, Hubner & Stanton(1976)⁴⁾やDamon & Hart(1988)⁶⁾らの分類は必ずしも十分とはいえない。

Rogers(1959)⁷⁾は自己概念の変容について、主体が活動した結果受け止めた経験と、そうした経験に対して主体が開かれていること(openness to experience)の重要性を指摘している。臨床心理学でのこうした考え方は、児童期における自己概念の形成を支援していくときも、重要なことであろう。

さらに教育における自己概念の重要性に関わる教育への提言としては、1996年の第15期中央教育審議会第1次答申を初めとする教育改革の中に、自己概念の形成も含まれていると言ってよい。その他には、たとえば肥田野(1999)⁸⁾が自我の確立を図る方策として、家庭においても学校教育においても、子どもに可能な限り行動の自由を与え、達成の喜びによって自己効力感を味わい、自尊感情を強めるとともに、失敗経験によって能力の限界を知り、プラス面とマイナス面を総合した自己概念を獲得できるように図ることを提言している。

以上のように、児童期に適切な自己概念を形成していくことは児童期の発達課題でもあり、教育の目標としても重要である。そして、そのための支援として、適切な自己概念を形成できるような教育環境を用意するとともに、単に客観的な概念だけでなく自尊感情や自己肯定感をも同時に考慮した教育を行っていくことが重要であると言える。

そこで、本研究では、種々の研究をもとに、自己概念の中でも重要な側面として次の諸側面を考えた。まず自分に対する今ここでの気づきとしての「自己意識」、既存の自己概念を目の前に示されている自己と照らしあわせる働きとしての「自己評価」、自己評価の結果、自らに満足し価値あるものとする「自尊感情」、自己意識を働かせ、自己評価する情報源として機能する「他者評価の認知」、そして自己のありようを受け入れ、良しとする「自己受容と自己肯定感」である。これらの自己概念の側面が、児童の学習に影響を及ぼし、また学習の結果変化していくと考えるのである。質問紙は、この考えをもとに、過去の研究の項目を利用しながら作成した。

次に、メタ認知 (metacognition) についての問題をまとめておきたい。メタ認知とは、自己の認知を認知することであり、「メタ認知的知識」と呼ぶ認知についての知識の側面と「メタ認知的活動」という、自己の認知をモニターしたり、コントロールするという側面とから構成されている。メタ認知研究は、記憶研究の中で、Flavelら(1970)⁹⁾による自己の記憶能力の認知や記憶過程への影響の研究から始まったが、近年では学習過程と成果への影響という教育心理学的な関心が高くなっている。

藤谷(1999)¹⁰⁾や藤谷(2000)¹¹⁾ですでに述べているように、「メタ認知」概念は、現在教育現場で重視されている「生きる力」の知的な側面に合致する心理学的概念でもある。それゆえに、学校で育成すべき能力として教育目標と考えられ、メタ認知を育成する学習指導や評価の在り方も様々に論じられるようになってきている。そうした研究の中で、市川ら(1993)¹²⁾の認知カウンセリングは、メタ認知概念に依拠しながら個別に学習を支援するシステムである。市川(2001)¹³⁾には集団での学習法講座も開始した報告がある。しかし、学校教育現場での授業研究に、意図的にメタ認知を適性や効果測定に組み込んだものはほとんどないといつてよいのが現状である。

藤谷(1998)¹⁴⁾では、小学生を対象に、算数の授業研究を通して、自主的学習選択による個別的学习コース形成の効果をメタ認知という観点からも検討したが、メタ認知を育成する学習環境がもたらす認知的負荷の問題や、効果測定の測度の問題などがあり、期待した結果が得られたとはいえないものであった。ここでは、メタ認知が高ければ解決できる課題として「おかしな文章題への気づき」と「作問」を用意したが、むしろ自己の学習の成果やメタ認知活動の活性化についての自己評価などが有効であろうと考えられたのである。

藤谷(2000)¹¹⁾では、自己の学習の成果についての自己評価などを取り入れて、大学生を対象に授業効果を検討したが、もともとの学力や事前の知識量に加えて、知識や理解に影響を及ぼすといった結果は得られず、自主的な学習活動との弱い関連性が伺われたのみであった。メタ認知の育成という教育目標を考えると、対象がメタ認知を働かせられる年齢である大学生であったからこそ、「興味・関心」「触発」「自主的学習活動」などの測度を用意しても期待した関連性が得られなかったという可能性もある。

そこで本研究では、メタ認知に関しては、藤谷(2000)¹¹⁾で使用した質問紙を改善したものをを用いて、その結果から質問紙の信頼性・妥当性を吟味することを主たる目的としている。質問項目の作成経過については、藤谷(1996)¹⁵⁾で使用した児童を対象とした算数における質問紙をベースとして、藤谷(2000)¹¹⁾で算数に限定しない形で大学生を対象に作成した。今回は、その質問紙でどの因子の因子負荷量も小さい項目の削除やワーディングに問題のあると考えられた項目の改変を行った。特に、ノート作成については、事後の学習としてのノート作成ではなく、学習中のノート取りのニュアンスが出るような工夫をした。

今後、授業研究において授業の効果を検討していく際には、単なる知識量や課題解決の効率といった意味での学力だけでなく、メタ認知および自己概念を、学習における適性としてとらえるとともに、学習効果として、適性処遇交互作用 (Aptitude Treatment Interaction, ATI) の観点からとらえていく必要があると考える。つまり、どの学習者にも一様で高い学習効果が得られることはめったにないだけに、メタ認知の高低や自己概念のあり方が、学習に対する適性として働き、学習効果やさらなるメタ認知の発達や自己概念の形成に影響をもたらすと考えるのである。

メタ認知と自己概念の関連性に関しては、次のように仮定している。メタ認知的概念は自己概念における自己像の一部であると同時に、自己概念を修正したり、改変していくための重要な能力であり、そのスキルを提供するものである。こうした考え方は、教科学習の目標を、その教科に関する学力の育成におく

考え方から、どの教科においても子どもたちが将来にわたって生きていくための基礎となる力の育成がクローズアップされてきていることとも軌を一にするものである。

研究の方向としては、以上のようなことを組み込んで、小学生を対象とした学校教育における授業研究を行うことにあるが、本研究では、そのための予備的研究として、自己概念とメタ認知について、それらを簡便に測定する質問紙の作成を試み、発達的变化を明らかにするとともに、両者の関係を考察し、今後の授業研究に向けた基礎とするものである。

調査 I

目的

児童期後期の自己概念の構造を明らかにするとともに、自己概念とメタ認知との関連性、および自己概念の変容についての認知との関連性を検討する。

また、以後の研究のために、質問紙の改善に関しても検討する。

方法

質問紙調査を'00年10月に、H市内の公立小学校5・6年生222名(男子121, 女子101名)に実施した。クラス単位で質問紙を配布し、簡単な説明ののち実施した。質問紙の各項目への回答はすべて5段階評定とし、そう思わない・していないを1, どちらかといえばそう思わない・どちらかといえばしていないを2, どちらともいえないを3, どちらかといえばそう思う・どちらかといえばしているを4, そう思う・しているを5として、該当する数字に○をつけてもらった。

用意した項目は、自己概念に関する項目34(項目番号1~34)、居場所としての学校や家庭に関する項目(項目番号35~43)、メタ認知的活動に関する項目6(項目番号44~49)、自己概念の変容についての認知項目1(項目番号50)である。なお、今回の分析には居場所としての学校や家庭に関する項目群は使用していない。メタ認知に関する項目は、既述したとおり、藤谷(2000)の項目の一部を使用した。

なお、調査Iは、武庫川女子大学教育学科初等教育専攻の中野説子によって実施されたものである。中野においては、自己概念の形成要因としての学校・家庭・友人関係の分析に重点をおいて、2000年度卒業研究論文「児童期における自己概念とその形成要因」としてまとめている。本研究は、その研究のデータの一部を使用しているが、異なる視点からの分析と考察を行ったものである。

結果および考察

1. 自己概念についての因子分析結果

自己概念についての因子分析結果はTable 1.のとおりである。抽出する因子数を変えて分析したが、いずれも累積寄与率が高くならず、固有値も考慮した上で、因子数6で解釈することとした。累積寄与率は4因子の場合が30.9%, 6因子でも35.5%にしかならなかった。この結果は、質問紙の項目作成上の問題もたらした部分もあるであろうし、また自己概念という構成概念の構造の複雑さにも起因する部分があると考えられる。

第1因子は、「変化を望む自己意識」と呼べるものであり、自分の中に今の自分ではない自分に変えたい部分があって、他者の目を気にしている自己の意識である。第2因子は「能力に関する他者評価の認知」と呼べるもので、認知の結果が自信や長所の自己認知につながっていると考えられる。第3因子は「自己肯定感・自尊感情」、第4因子は「他者との関係における自己受容」、第5因子は「他者の目を気にしない自己意識」、第6因子が「楽天的な自己意識」と名づけられよう。

2. 自己概念とメタ認知との関連性

自己概念とメタ認知の各項目間の相関係数を算出したうえで、0.2以上の相関係数を得た自己概念14項目のみの結果を表にしたものが、Table 2.である。メタ認知と関連性のあった自己概念項目は全項目のうちの半数に満たなかったわけである。相関係数0.25以上は濃い網がけにしてある。自己概念の特定の因子とメタ認知との関連性は得られなかったが、能力に関する自己概念しかも「自分にはいくつかの良い

点がある」などの項目に表れる分析的客観的な自己概念が、メタ認知との関連性が強いことが示されたといえよう。

Table 1. Self-concept Items and Corresponding Factor Loadings, Varimax Rotation

Item	F1	F2	F3	F4	F5	F6
1 だれかがじっと見ていると、勉強に集中できない。	0.195	-0.169	0.029	-0.039	-0.370	0.064
2 私は自分自身の中に変えたい部分がたくさんある。	0.586	-0.199	-0.128	-0.053	0.020	0.059
3 私はだいたいにおいて満足している。	-0.095	0.213	0.438	0.116	-0.271	0.204
4 私は好ましくない経験があっても気にならない。	-0.152	0.003	0.090	-0.063	0.050	0.343
5 まわりの人が自分についてどう思っているのかとても気になる。	0.690	-0.035	0.084	-0.144	-0.081	-0.013
6 私は、自分のいろいろな能力について自信を持っている。	0.010	0.659	0.204	0.063	0.118	0.159
7 私は得意に思うことがあまりない。	0.139	0.521	0.236	-0.014	0.157	0.046
8 私はまわりの人からうらやましがられることがある。	0.100	0.452	0.014	0.206	-0.082	-0.084
9 人の目にうつる自分のすがたについて、いつも意識してしまう。	0.684	0.135	-0.025	0.083	0.094	-0.083
10 私は自分にはいくつかの良い点があると思う。	0.083	0.350	0.504	0.029	0.148	0.136
11 私は自分を大切だと思っている。	0.035	-0.030	0.561	0.104	-0.007	-0.085
12 自分が自分以外の人のだれかだったらなあ、と考えることがある。	0.567	0.013	-0.071	0.044	-0.174	-0.105
13 私はありのままの自分を受け入れている。	-0.093	0.161	0.330	0.115	0.016	0.238
14 私はなにかにつけて、自分は役に立たない人間だと思う。	0.180	-0.340	-0.384	-0.120	-0.148	0.104
15 私はまわりの人から非難されると、自信をうしなう。	0.483	-0.015	-0.070	-0.073	-0.102	-0.086
16 私はまわりの人に能力があると思われている。	0.176	0.644	0.032	0.219	0.057	0.080
17 まわり的人是、みんな私よりりっぱな人だと思う。	0.103	-0.241	0.215	-0.245	-0.328	0.102
18 人により印象をあたえているかどうか、よく心配するほうだ。	0.542	0.018	0.158	0.064	-0.301	-0.078
19 私は前向きな人間である。	0.124	0.150	0.226	0.233	0.134	0.434
20 離れた所から、自分を見つめている自分を感じることもある。	0.387	0.104	0.211	-0.112	0.254	0.013
21 自分が今どう感じているか、あまり気にしない。	0.037	-0.029	-0.087	0.026	-0.141	0.452
22 私はまわりの人から、頼られていると思うことがある。	0.021	0.550	0.169	0.236	0.273	-0.151
23 私はかけがえのない人間だと思う。	0.163	0.232	0.244	0.387	0.137	0.066
24 私は自分自身をとてたのもしい人間だと思う。	-0.067	0.279	0.276	0.335	0.361	0.101
25 たくさんの人の前で話す時は不安になる。	0.158	-0.112	-0.106	-0.048	-0.380	-0.101
26 私はまわりの人から好かれていると思う。	-0.021	0.190	0.222	0.552	-0.011	0.129
27 私は幸せな人間だと思う。	-0.081	-0.045	0.469	0.334	-0.112	0.090
28 私は今のままの自分ではいけないと思うことがある。	0.467	-0.022	-0.170	0.024	-0.250	0.296
29 私は、まわりの人と同じくらい価値のある人間だと思う。	-0.003	0.216	0.383	0.420	0.059	-0.102
30 私はたいていの人ができるくらいには物事ができる。	-0.031	0.334	0.399	0.039	0.060	0.134
31 自分自身について深く考えることはしない。	-0.287	-0.182	-0.048	0.038	0.165	0.388
32 私はけっして良いというわけではないが、自分はこれでよいと思うことがある。	0.009	0.107	0.475	0.145	0.088	-0.069
33 自分には、じまんできるところがあまりない。	0.137	-0.598	-0.094	-0.162	-0.145	0.035
34 私はまわりの人から、じゃまな存在だとは思われていない。	-0.242	0.086	0.198	0.566	0.085	-0.011
2乗和	2.930	2.908	2.355	1.641	1.163	1.163
寄与率(%)	8.62%	8.55%	6.93%	4.83%	3.42%	3.18%

Table 2. Correlations between Self-concept and Metacognition in School-children Metacognition Item

Self-concept Item	44 自分なりの 学習目標	45 わからない事 自分で調べる	46 学習の 仕方考える	47 学習生かせる 場面考える	48 目標到達 か考える	49 学び方 学んだか
3 だいたいにおいて満足	0.254	0.179	0.132	0.113	0.247	0.256
6 いろいろな能力について自信	0.205	0.264	0.190	0.219	0.294	0.255
9 自分のすがたをいつも意識	0.208	0.253	0.140	0.152	0.184	0.144
10 自分にはいくつかの良い点	0.278	0.261	0.282	0.235	0.262	0.221
11 自分を大切だと思っている	0.201	0.156	0.148	0.151	0.103	0.141
13 ありのままの自分を受け入れ	0.128	0.204	0.239	0.202	0.099	0.194
16 人に能力があると思われる	0.203	0.258	0.160	0.265	0.276	0.193
18 人によい印象をあたえているか心配	0.118	0.123	0.214	0.115	0.072	0.086
19 私は前向きな人間	0.234	0.298	0.299	0.180	0.233	0.299
20 自分を見つめている自分を感じる	0.081	0.229	0.309	0.262	0.174	0.082
22 人から頼られていると思う	0.236	0.210	0.138	0.234	0.255	0.210
23 私はかけがえのない人間	0.194	0.236	0.241	0.168	0.053	0.118
29 私は人と同じくらい価値のある人間	0.184	0.090	0.203	0.246	0.200	0.116
30 人がやれるくらいには物事ができる	0.136	0.261	0.113	0.181	0.147	0.225

3. 自己概念の発達

児童期においても自己意識や自己概念が発達していることは、これまでの研究でも示されているわけだが、子ども自身はそうした変化を認知しているであろうか。そしてその認知した自己の発達には、自己概念やメタ認知的能力はどのように関わっているのだろうか。今回は、項目 50 の「以前にくらべて、自分を見る目は変わったと思う」から考察する。項目 50 の平均値は 3.43、標準偏差 1.31 であった。項目 50 と、0.2 以上の相関係数が得られた自己概念項目は 12 項目あり、それらの項目番号は 6, 8, 9, 10, 16, 19, 20, 22, 23, 24, 26, 34 であった。第 2 因子の因子負荷量の高い項目が 4 項目、第 4 因子の因子負荷量が高い項目が 3 項目あった。自己意識の高さである第 1 因子よりも、自己意識の結果としての有能な部分を持つ自分という自己概念や他者との関わりを通して得られた自己受容の方が、自己意識の変容の認知と関連性が高かった。また、メタ認知との相関については、メタ認知項目の粗点合計と項目 50 との相関係数は 0.399 であり、1%水準で有意であった。自己概念の変容の認知と自己概念あるいはメタ認知との間には関連性のあることが示されたが、今後は自己概念の変容に関する項目は「自分を見る目」といった自己意識だけでなく、複数の自己概念の変化を問う項目を用意する必要があると考えられる。

調査 II

目的

調査 I で用いた児童期の自己概念の質問紙は、項目数が多く、実際に授業研究の適性あるいは効果の測定に用いるためには、よりコンパクトな質問紙にする必要がある。そこで、調査 I で実施した質問紙をもとに、12 項目からなる質問紙を作成した。そしてこの質問紙の妥当性を検討する目的で、まず大学生を対象として調査を実施することとした。メタ認知に関する質問紙については、藤谷(2000)¹¹⁾で使用した質問紙を改変したものを用いて、改善の効果を検討する。

また、大学生での結果を、調査 I で得た小学生のデータと比較することによって、自己概念とメタ認知の発達についての検討も行う。

方法

質問紙調査を '01 年 2 月に武庫川女子大学の大学生・短大生 69 名に実施。筆者の特別学期全学公開講座「認知心理学から見る心の働き:メタ認知と学校教育」を受講した学生であり、まず質問紙に回答してもらっ

た後、メタ認知に関する講義をおこなった。質問紙の項目への回答は小学生と同様にすべて5段階評定とした。

項目は、小学生での因子分析結果をもとに、6因子解の時の第1~4因子について各因子3問ずつの項目をピックアップして質問紙を構成した。その際に、基本的には因子負荷量の高い項目を選択したが、それだけでなく、小学生にとっての理解のしやすさも考慮しながら選択した。分析に用いたのはTable 3.の通りである。

結果および考察

1. 自己概念の発達の变化

小学生を対象とした結果を因子分析した際には6因子を抽出したが、大学生でも実施した項目のみを対象として発達差を検討するにあたって、両群を3因子で解釈し比較することとした。結果はTable 3.に示してある。3因子での累積寄与率は、小学生では35.7%にしかならず、大学生では57.4%であった。小学生では「自信と自尊感情」「他者評価の認知」「自己意識」、大学生では「変化と他者評価への自己意識」「肯定的自己概念」「自信と自己受容」と解釈した。大学生においては、青年期の特徴であるアイデンティティの達成途上の強い自己意識や自信の欠如・不安が第1因子として得られた。

Table 6.からも、児童期の楽観的な自信や満足を中心とした自己概念から、青年期の自己の変化を求める自己意識の増大という発達の变化が見て取れる。

Table 3. Self-concept Items and Corresponding Factor Loadings, Varimax Rotation

Item	School-children			Students		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3
1. 私は自分自身の中に変えたい部分がたくさんある	-0.192	-0.107	0.558	0.658	-0.069	-0.288
2. 私はまわりの人からじゃまな存在だと思われていない	0.077	0.620	-0.224	-0.258	0.590	-0.025
3. 私はだいたいにおいて自分に満足している	0.325	0.316	0.023	-0.513	0.317	0.563
4. 私は自分のいろいろな能力について自信を持っている	0.671	0.122	-0.091	-0.360	0.219	0.710
5. 私はまわりの人から好かれていると思う	0.178	0.566	-0.027	-0.146	0.568	0.372
6. 私は自分を大切だと思っている	0.203	0.357	0.175	0.003	0.681	0.241
7. 私は自分にはいくつかの良いところがあると思う	0.536	0.260	0.192	-0.073	0.714	0.332
8. 私は、人に良い印象を与えているかどうか、よく心配する	-0.006	0.134	0.566	0.820	-0.054	-0.118
9. 私はまわりの人から頼られていると思う。	0.606	0.150	-0.112	0.052	0.272	0.552
10. 私はまわりの人と同じくらい価値のある人間だと思う	0.236	0.517	-0.032	-0.039	0.657	0.371
11. 私はまわりの人が私についてどうおもっているのかとても気になる	0.020	-0.143	0.654	0.886	-0.138	0.026
12. 私は自分には自慢できるところがないと思う	-0.522	-0.220	0.172	0.150	-0.216	-0.664
2乗和	1.656	1.403	1.229	2.403	2.372	2.110
寄与率	13.80%	11.69%	10.24%	20.02%	19.77%	17.58%

2. メタ認知の発達の变化

Table 4.にはメタ認知に関する比較を示してある。大学生の結果は藤谷(2000)¹¹⁾とほぼ同じような結果が得られ、第1因子が「目標設定と自己評価活動」、第2因子が「学習の自己探索活動」、第3因子が「学習の理解に向けた活動」と名づけられるものであった。小学生に対しては、自己概念の検討を主としていたので、6項目しか用意しなかったため、厳密な比較は困難だが、因子分析によると、児童期では「学習の理解に向けた活動」と「学習の自己探索的活動」とが大学生のように明確に別因子としては得られなかった。Table 6.からも、項目1・12以外大学生の方が高い平均値であり、標準偏差も小さく、メタ認知の発達が示されている。

Table 4. Metacognition Items and Corresponding Factor Loadings, Varimax Rotation

Item	School-children			Students		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3
1. 自分なりの学習目標を考える	0.417	0.527	0.184	0.625	0.338	0.068
2. 学習していてわからないことがあると、自分で調べる	0.176	0.646	0.202	0.209	0.545	0.264
3. 学習が難しい時は、なんとかしようと考え	—	—	—	0.302	0.651	0.056
4. 学習中に重要な部分はどこかと考える	—	—	—	0.075	0.648	0.003
5. 学習中に学習の仕方はこれで良いかと考える	0.197	0.423	0.504	0.631	0.038	0.132
6. 学習していることを過去の学習と関連づけて考える	—	—	—	0.235	0.132	0.636
7. 学習していることを他の領域の学習と関連づけて考える	—	—	—	0.053	0.061	0.774
8. 学習していることがどういう場面で生かせるか考える	0.325	0.171	0.570	0.235	0.088	0.532
9. 学習中に自分なりのノートの取り方をする	—	—	—	0.062	0.504	0.083
10. 学習中に、自分なりの目標が達せられているか考える	0.627	0.284	0.212	0.683	0.276	0.194
11. 学習内容を理解したかどうかを自分で確かめる	—	—	—	0.631	0.071	0.165
12. 学習内容だけでなく、学び方を学んだかを考える	0.607	0.175	0.327	0.618	0.181	0.193
2乗和	1.111	1.015	0.805	2.293	1.653	1.490
寄与率	18.52%	16.91%	13.42%	19.11%	13.77%	12.42%

3. 自己概念とメタ認知の関連性

Table 5. に大学生を対象とした自己概念とメタ認知の相関係数が示されている。Table 2. と比較すると、自己概念とメタ認知の関連性についても、全体的に小学生よりも大学生の方が強くなっていると言えるだろう。メタ認知の第3因子「学習の理解に向けた活動」の項目群は自己概念との相関が低いが、第1第2因子は高く、また自己概念の項目から見ると「肯定的自己概念」「自信と自己受容」の因子がメタ認知と相関が高く、単なる自己意識は関連性が見られなかった。

小学生では、自己概念の特定の因子とメタ認知との関連性は得られなかったが、既述したように、小学生でも能力に関する自己概念しかも分析的客観的な自己概念がメタ認知との相関が高く、自分を客観的に見つめ自分の良さに気づくこととメタ認知との関連性が示されたといえよう。

Table 5. Correlations between Self-concept and Metacognition in Students Metacognition item

Self-concept item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	自分なりの学習目標	わからない自分で調べる	難しい時これ考える	あれ重要な部分どこか	学習の仕方考える	過去の学習と関連づけ	他の領域と関連づけ	学習生かせる場面考える	自分なりのノート取り	目標到達か考える	内容の理解確かめ	学び方学んだか
1. 変えたい部分あり	-0.017	-0.135	-0.290	-0.099	-0.083	0.037	-0.052	-0.190	-0.010	-0.091	-0.049	0.063
2. じゃまな存在でない	0.020	0.143	0.021	0.217	0.004	-0.191	-0.158	-0.096	0.103	-0.053	-0.081	-0.081
3. だいたい満足	0.067	0.192	0.353	0.275	-0.018	-0.061	0.128	0.189	0.228	0.106	0.178	0.133
4. 能力に自信	0.233	0.174	0.371	0.260	-0.024	0.085	0.200	0.139	0.211	0.314	0.157	0.280
5. 人から好かれる	0.143	0.376	0.379	0.362	0.130	0.056	0.159	0.109	0.232	0.286	0.258	0.129
6. 自分を大切に思う	0.344	0.182	0.257	0.201	0.138	0.081	0.090	-0.010	0.091	0.249	0.303	0.159
7. いくつかの良い点	0.279	0.310	0.303	0.352	0.227	0.024	0.176	0.204	0.048	0.238	0.169	0.067
8. 良い印象か心配	0.107	-0.110	-0.162	-0.017	0.005	-0.093	-0.075	-0.201	-0.001	-0.209	-0.133	-0.101
9. 人から頼られる	0.314	0.375	0.382	0.262	0.197	0.177	0.204	0.118	0.273	0.297	0.352	0.516
10. 価値ある人間	0.199	0.162	0.278	0.217	0.197	0.015	0.261	0.219	0.085	0.181	0.138	0.159
11. 人がどう思うか	0.127	-0.110	-0.105	-0.019	0.012	-0.006	-0.072	-0.141	0.045	-0.040	-0.080	0.012
12. 自慢できる所なし	-0.275	-0.271	-0.416	-0.188	-0.087	-0.126	-0.210	-0.275	-0.100	-0.270	-0.302	-0.179

Table 6. Means and Standard Deviations of Self-concept and Metacognition Measures by Grade

Item	School		b-a	
	-children(a)	Students(b)		
	M(SD)	M(SD)		
自己概念	1. 私は自分自身の中に変えたい部分がたくさんある	3.63(1.28)	4.35(1.04)	0.72**
	2. 私はまわりの人からじゃまな存在だと思われていない	3.13(1.05)	3.16(0.96)	0.03
	3. 私はだいたいにおいて自分に満足している	3.33(1.14)	2.55(1.27)	-0.78**
	4. 私は自分のいろいろな能力について自信を持っている	2.96(1.28)	2.28(1.01)	-0.68**
	5. 私はまわりの人から好かれていると思う	2.74(1.01)	3.06(0.82)	0.32**
	6. 私は自分を大切だと思っている	3.97(1.14)	3.86(1.05)	-0.12
	7. 私は自分にはいくつかの良いところがあると思う	3.58(1.08)	3.77(0.97)	0.18
	8. 私は、人に良い印象を与えているかどうか、よく心配する	3.43(1.26)	3.93(1.14)	0.49**
	9. 私はまわりの人から頼られていると思う。	2.72(1.19)	2.72(0.91)	0.00
	10. 私はまわりの人と同じくらい価値のある人間だと思う	3.05(1.12)	3.26(1.07)	0.21
	11. 私は、まわりの人が私についてどう思っているのかとても気になる	3.64(1.41)	3.88(1.18)	0.24
	12. 私は自分には自慢できるところがないと思う	3.02(1.36)	2.72(1.17)	-0.29
メタ認知	1. 自分なりの学習目標を考える	3.23(1.31)	3.17(1.20)	-0.05
	2. 学習していてわからないことがあると、自分で調べる	2.92(1.22)	3.84(0.95)	0.92**
	3. 学習が難しい時は、なんとかしようとあれこれ考える	—	3.47(1.07)	—
	4. 学習中に重要な部分はどこかと考える	—	3.76(1.09)	—
	5. 学習中に学習の仕方はこれで良いかと考える	2.97(1.21)	3.58(1.06)	0.61**
	6. 学習していることを過去の学習と関連づけて考える	—	3.49(0.96)	—
	7. 学習していることを他の領域の学習と関連づけて考える	—	3.04(1.00)	—
	8. 学習していることがどういう場面で生かせるか考える	2.73(1.21)	3.03(1.15)	0.30
	9. 学習中に自分なりのノートの取り方をする	—	3.65(1.27)	—
	10. 学習中に、自分なりの目標が達せられているか考える	2.82(1.24)	2.85(0.99)	0.03
	11. 学習内容を理解したかどうかを自分で確かめる	—	3.17(1.07)	—
	12. 学習内容だけでなく、学び方を学んだかを考える	2.73(1.18)	2.17(1.06)	-0.56**

Note: **p < .01

— ; no data

全体的考察

1. 自己概念とメタ認知の発達

自己概念の発達については、全体的には児童期の楽観的な自信や満足を中心とした自己概念から、青年期の自己の変化を求める自己意識の増大という発達の变化が見て取れる。メタ認知については、各項目について大学生の方が高い平均値であり、標準偏差も小さく、メタ認知の発達が示されている。さらに、自己概念とメタ認知の関連性についても、能力的側面の自己認知や自己肯定感や自己受容という自己概念の側面が、メタ認知と関連性が強く、全体的に小学生よりも大学生の方が、その関連性が強くなっていくといえる。

2. 今後の研究に向けて

まず、今後の研究において使用する質問紙の問題についてであるが、自己概念に関する項目については、調査Ⅱで用いた項目の入れ替えと項目数を増加させる必要が明らかとなった。具体的には、小学生での因子分析結果の各因子の項目を含みながら、小学生でメタ認知と相関の高かった項目を取り入れて行くことを考える必要があるだろう。メタ認知に関する項目については、小学生を対象とする今後の研究において、メタ認知のタイプ分けが必要になると予測されることから、今回大学生で使用した12項目を使用してい

くのがよいと考えられる。

最後に、今年度から着手した研究「自己学習能力を育む授業がもたらす児童の自己概念とメタ認知能力の発達」への関連をまとめておきたい。この研究では、自己概念とメタ認知の発達を促すような教育環境を用意して、適性としてのそれらとの関連で、効果を検討するものである。具体的な指導方法は、これまでの認知心理学的な授業研究から引き出せるいくつかの原則に従って構成する。課題自体についての考察を促すことや、児童の生活体験との関連性を持たせること、課題選択の自由度を高めること、異なる視点をもつ他者との協同学習を多用すること、授業において自己評価を重視すること、宿題においても自己学習と自己評価の能力を高めていくことなどであり、児童の全体的な学習への取り組み方の指導に重点を置いた教育環境を考えている。本研究で考察したことをもとに作成した「自己概念」と「メタ認知」を測定する質問紙を使用しながら、知的能力、学習スタイル等その他の適性次元も考慮しつつ、学習効果を探っていく予定である。

引用文献

- 1) 菅井健介, 序, 齊藤勇・菅井健介編 対人社会心理学重要研究集—人間関係の中の自己—, 誠信書房 pp. i - iii (1998)
- 2) 溝上慎一, 自己の基礎理論—実証的心理学のパラダイム, 金子書房(1999)
- 3) Snygg, D., & Combs, A.W. *Individual behavior: A new frame of reference for psychology*. New York:Harper & Brothers(1949)
- 4) Shavelson, B.J., Hubner, J.J., & Stanton, G. C. , *Self-concept: Validation of construct interpretations Review of Educational Research*, 46, 407-441(1976)
- 5) 松田惺, 自己意識, 波多野・依田編 児童心理学ハンドブック, 金子書房 pp.640-664(1983)
- 6) Damon, W. & Hart, D., *Self-understanding in childhood and adolescence*. Cambridge University Press(1988)
- 7) Rogers, C.R., *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework..*, In S. Koch(ed.), *Psychology: A study of a science, vol. III . Formulation of the person and the social context*. New York:McGraw-Hill, pp.184-256(1959)
- 8) 肥田野直, 生き抜く力を育てる, 行吉哉女・田中敏隆編 心理学者が語る心の教育, 実務教育出版 pp.76-79(1999)
- 9) Flavell, J.H., Friedrich, A.G., & HoytJ.D., *Developmental change in memorization process. Cognitive Psychology*, 1, 324-340(1970)
- 10) 藤谷智子, メタ認知の育成と適合的教育, 武庫川女子大学文学部五十周年記念論文集, 171-182(1999)
- 11) 藤谷智子, メタ認知的活動が学習行動に及ぼす影響, 武庫川女子大学紀要(人文・社会科学)pp.45-53 (2000)
- 12) 市川伸一, 認知カウンセリングとは何か, 市川伸一編著 学習を支える認知カウンセラー—心理学と教育の新たな接点—, ブレーン出版 pp.9-33(1993)
- 13) 市川伸一, 自主シンポジウム 16 学習場面に認知・記憶研究はいかに貢献できるか?—理論と実践— 学習過程の自覚化と学習改善, 日本教育心理学会第 43 回総会発表論文集 s54-55(2001)
- 14) 藤谷智子, 児童の継続的な自主的学習選択による個別的学习コースのもたらす学習効果と学力の変化, 平成 8~9 年度科学研究費基盤研究(c)(2)研究成果報告書(1998)
- 15) 藤谷智子, 算数の学習におけるメタ認知と学習方略, 日本教育心理学会第 38 回総会論文集, 426 (1996)