

## 論文

# 教育過程におけるメタ認知的学習の意義

## ——教育過程と病気の回復過程の同型性

村瀬 智子\*, 村瀬 雅俊\*\*

\*日本赤十字豊田看護大学, \*\* 京都大学基礎物理学研究所

## The Significance of Meta-cognitive Learning in Educational Process: An Analogy between Educational Process and Recovery Process from Illness

Tomoko Murase\*, Masatoshi Murase\*\*

\* Faculty of School of Nursing, Japanese Red Cross Toyota College of Nursing

\*\* Faculty of Yukawa Institute for Theoretical Physics, Kyoto University

The purpose of this paper is to understand how meta-cognitive learning is important in conducting teaching-learning processes not only in nursing education but also in recovery processes from illness. Interestingly, there seems to be a close similarity between educational processes in educational science and recovery processes in nursing science. In both cases, professional human caring must be required for the successful development of inter-human relationship. The underlying dynamics of these developmental processes could be discussed on the basis of “The self-nonsel self circulation theory” originally proposed by Masatoshi Murase (2000). The meta-cognitive learning processes are considered to consist of two component processes: passive process and active ones. During the passive processes, the teacher asks the student to think of the opposition to a certain situation in one’s cognition. During the active processes, on the other hand, the student is expected to develop meta-self, by which the student is able to understand the meaning of one’s own experience. The dialectic processes involving both of them lead to integrated cognition necessary for autonomous learning.

From a point of view of “The self-nonsel self circulation theory”, the seemingly opposite phenomena such as creation and destruction can be considered as only two different aspects of the same event, just like the opposite sides of the same coin. Along this line, by having meta-cognitive learning processes, even a failure experience can be converted into a successful experience. The developments of science, human caring and living organisms are all viewed as dialectic processes involving self-nonsel self circulation. Such dialectic processes are also the fundamental processes typical of meta-cognitive teaching-learning processes. This means that there is a simple self-similarity behind complex phenomena: a part of whole phenomena has the same structure as the whole. It is possible that human caring processes are educated on the basis of these dialectic learning processes themselves.

**Keywords :** meta-cognitive learning, educational process, recovery, reflection

**キーワード :** メタ認知的学習, 教育過程, 回復過程, リフレクション

---

\* 〒471-8565 愛知県豊田市白山町七曲12-33 日本赤十字豊田看護大学

Correspondence concerning this article should be sent to: Tomoko Murase, Japanese Red Cross Toyota College of Nursing, 12-33, Nanamagari, Hakusan-cho, Toyota, Aichi, 471-8565, JAPAN

Email: tmurase@rctoyota.ac.jp

## 1. はじめに

我が国の教育や医療においては、人間をホーリスティック（全体論的）に捉え、各ライフステージにおける発達課題や健康課題に自ら対処できる力を引き出し支える教育・医療のあり方が問われている。その背景には、少子高齢化や疾病構造の変化、深刻化する環境問題、自然災害の発生など、日常的に多くのストレスを抱えながら生活せざるを得ない現代社会の状況がある。

筆者は、これまで、うつ病をもつ人への看護援助過程に関する質的記述的研究（村瀬智子, 2012a; 2012b）や、熟練看護師のライフヒストリーにおける学習意欲を保持する過程（村瀬智子, 2013a）、看護観変遷の構造化（村瀬智子, 2013b; 2014）についての研究を重ねてきた。このような研究を継続してきた理由は、うつ病をもつ人の病気の回復過程とそれを支える援助過程や、熟練看護師のライフヒストリーとしての語りの中に、その個人の健康観や看護観が存在すると考えているからである。

つまり、看護師の援助過程に関する事例研究や熟練看護師のライフヒストリー分析を積み重ねることで、看護援助の特徴や看護観変遷の構造を明らかにし、その過程に存在する看護の対象者及び援助者双方の認識の発展過程の構造化を目指しているのである。なぜなら、看護の本質も、このような‘構造’の中に在り、援助過程において患者-看護師双方の認識が構成的に発展すると考えられるからである。ここで言う‘構造’とは、主体である人間と同様に現実世界に‘存在’しながらも、現実世界のみならず、可能世界をも‘認識’するとともに、その起源以来、歴史的に進化を続け、さらに高次の‘構造’の構成に向けた‘生きた’活動の体系として‘発展’する過程に他ならないからである（村瀬雅俊 & 村瀬智子, 2013: 2014）。

例えば、熟練看護師 A 氏は、人生のターニングポイントとなる各局面で、学んだ経験（記述）の外在化と学習（説明・理論）の内在化を繰り返していた。そして、それらの学習経験を認識内部で対立的に共存させ、統合しながら学び続け、その過程で学習意欲を保持すると共に認識が発展していることが明らかになった（村瀬智子, 2013b）。この対立した学習経験を共存させることによって統合する学習は、メタ認知的学習であると考えられる。

ここで、メタ認知的学習（オリヴェリオ, 2005）という用語ではなく、メタ認知的学習という用語を用いる理由は、学習経験は、いわゆる知識という意識に上る経験だけでなく、無意識の中に在る直観や感性などの表現が困難な経験についても、経験を重ねる過程で暗黙知（ポラニー, 1995）として学習すると考えるからである。

本稿では、看護学教育における教授-学習過程や病気の回復過程の例を挙げながら、教育過程におけるメタ認知的学習の意義について検討し、対人援助の専門職を育成する学問分野である教育学や看護学における教育過程と病気の回復過程の同型性について、‘自己・非自己循環理論’（村瀬雅俊, 2000）の視点から論考を試みる。

## 2. 本研究の理論的枠組みとしての‘自己・非自己循環理論’

本稿で理論的枠組みとして用いる‘自己・非自己循環理論’（村瀬雅俊, 2000）においては、「自ら境界を構成することによって、‘内’と‘外’を隔てることができる‘閉じた構造’」を‘自己’と称し、‘自己’以外の‘非自己’と繰り返し関係する過程を‘自己・非自己循環過程’と定義している。そして、この過程に駆動されて弁証法的にらせん状の軌道を進む構造化の過程（図1）が、進化・認識・老化・病気・生命の本質として捉え得るという観点に立って構築された統合的生命理論である。

この理論の主な特徴は、次の通りである（村瀬智子, 2006）。

第1に、‘病気’や‘老化’といった生命体の崩壊過程は、‘健康’や‘進化’、‘成長・発達’といった生命体の創造過程と表裏一体の関係にある。したがって、両者の現象を統合して捉えることにより、それぞれの現象を意味づけることが可能となる。

第2に、学問が進む過程は、生物進化の過程とも相同であり、弁証法的過程であると捉えられる。そのため、一学問分野において観察される現象から未知なる学問分野における現象を推論することが可能となる。

第3に、対立から統合に向かう過程は、身体面においても、精神面、社会面においても同型の過程があり、認識は生命体と同じように対立的共存を前提として変化する。すなわち、マクロの世界で生じることは、ミクロの世界でも生じ、さらには、こころの世界でも、社会現象としても生じるということである。そのため部分全体を含み、全体の中に部分が含まれるという関係がある。この関係は、‘入れ子構造’と捉えられる。

第4に、生命過程は、‘自己’と‘非自己’がどこまでも循環するために循環が循環を生み出す歴史的過程であり、反復性と類似性が現れる。したがって、現象を内側から観察し記述することが可能となる。

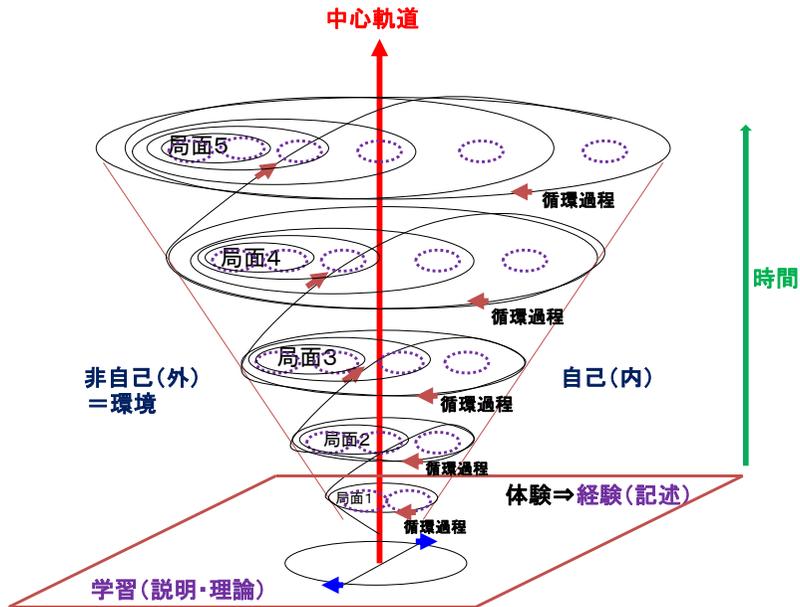


図1 自己・非自己循環過程(村瀬雅俊, 2000改変)

### 3. 教育課程・病気の回復過程におけるメタ認知的学習の例

#### 3. 1. 基礎教育課程における能動的メタ認知的学習の例

以下の事例は、自己の看護実践の意味が理解できず、「自分は看護学生として何もできない」と悩む学部生 B に対する教授-学習過程の例である。

(本稿でとりあげる事例は、実際の実習指導や教育指導において、よく生じる例であり、個人情報保護の観点から個人は特定していない。)

**【事例 B】** 統合失調症をもつ 40 歳代女性は、閉鎖病棟に入院中である。幻聴がありながらも自ら対処し、自立した日常生活を送っている。この女性を受け持った学生 B は、「患者さんは日常生活が自立してできているので、看護学生として何もできない」と悩んでいた。実習場面では、学生 B は患者の言動を観察しながら、時々患者から表出される退院後の生活に向けての不安な事に対し、頷きながら話を聴き、「例えば、週に数日デイケアに通ったり、訪問看護を受けたりしながら生活すれば、安心して過ごせるのではないのでしょうか」と自分の考えを述べていた。しかし、学生 B は、「これは普通の会話をしているだけで、看護はしていない」という理解だった。そこで、教員は、「本当に看護をしていないのだろうか」と疑問を投げかけ、受け持ち患者との関わりの場面をプロセスレコードを用いて再構成することを促した。その結果、学生 B は、見守りの看護や「提案」という治療的コミュニケーションスキルを用いた看護を実践していることに気づくことができ、その後は、自信を持って患者と関わるできるようになった。

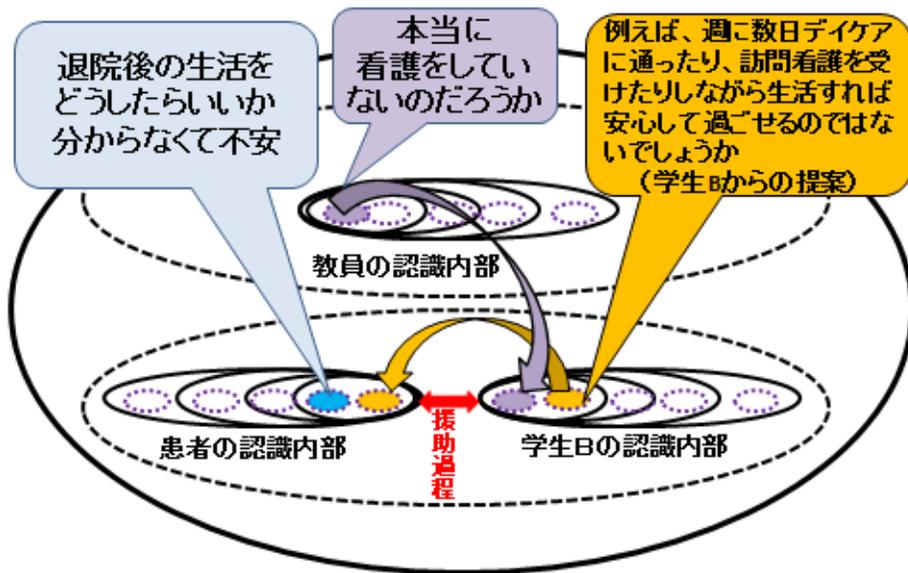


図2 メタ認知的援助過程を促進するメタ認知的教授-学習過程

この過程は、患者の認識内部に「退院後の生活をどうしたらよいかわからなくて不安」という認識と、「例えば、週に数日デイケアに通ったり、訪問看護を受けたりしながら生活すれば安心して過ごせるのではないのでしょうか」という学生からの‘提案’という援助を対立的に共存させることで、患者の認識の発展を促しているメタ認知的援助過程である（図2）。

それと同時に、「これは普通の会話をしているだけで看護をしていない」という学生の認識に対して、教員から「本当に看護をしていないのだろうか」という認識が投げかけられ、学生自身で、その関わりの過程をプロセスレコードに再構成して客観的に振り返っている。この過程は、メタ認知的援助過程を促進するメタ認知的教授-学習過程である。そして、「看護は日常生活動作（Activity of Daily Living: ADL）の援助」と考え「日常生活が自立してできている患者さんに対し看護学生として何もできないでいる自分」と、「看護は患者さんの人生に寄り添う援助」と考え「患者さんの退院後の生活上の不安を傾聴し、提案という看護を行っている自分」を対立的に共存させている。つまり、学生Bの認識の発展を促す能動的メタ認知的学習であると同時に、看護援助過程でもある（図3）。つまり、この教授-学習過程の例は、患者と学生自身の本来持っている力を活かしながら患者に対して行われた看護援助であると同時に、患者と学生双方の認識の発展を促す教育過程でもあり得ると考えられる。

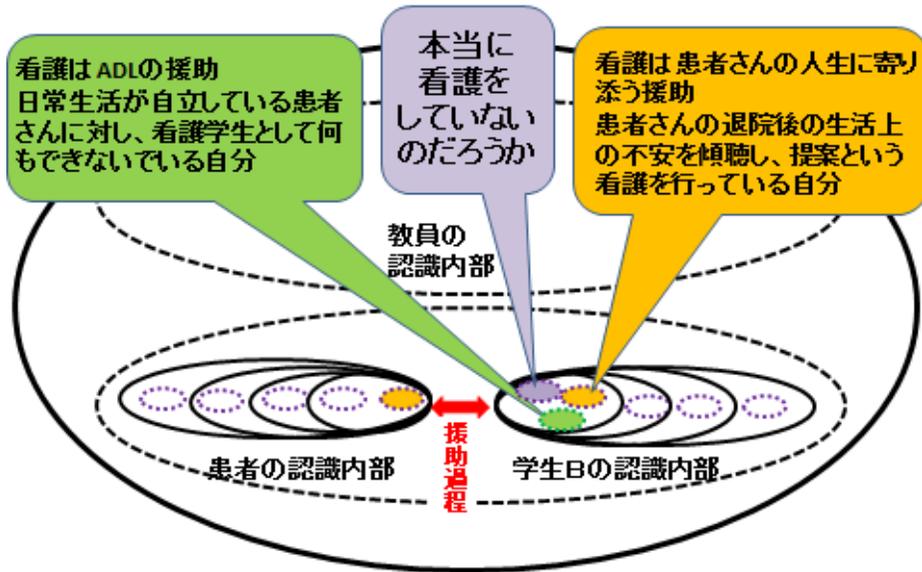


図3 学生の能動的メタ認知的学習過程に基づく看護援助過程

一般に、対人援助職を育成する教育現場においては、学生が、対象者との関わりがうまくいかないと悩んでいる時や、関わりがうまくいった理由が自覚できていない場合に、学生自身の関わりの過程を客観視してみることで、自分自身の関わりの特徴や無意識に行っている防衛機制などに気づくことができる。このようなことを意図して行われる教育方法の一つがプロセスレコードであり、援助過程における異和感を出発として自己一致を目指す教育方法であると言える（宮本，2011）。

つまり、プロセスレコードは、対人関係を構築するスキルを学ぶための分析ツールであり、対象の言動・状況、学生の認識、学生の言動といった過程において、様式に従い記録することで、自己洞察を深めることができる学習方法なのである。この方法は、まさにメタ認知的学習と言える。

さらに、プロセスレコードを用いた学習経験を重ねることで、自らがもう一人の自分（＝架空の他者）を意識的に構成することができるようになる。そして、構成したもう一人の自分（＝架空の他者）の立場から、「今、ここで」の自己の経験（教授-学習過程や実践など）を、リフレクションすることで経験の意味を理解することができるようになる（Schon, 1991: Rolfe, 1998: Glaze, 1998: Lumby, 1998: Bert, 2000: 本田, 2001: バーンズ & バルマン, 2009）。このような学習方法は、能動的メタ認知的学習であり、自律につながる学習方法で

あると考えられる。

### 3. 2. 卒後教育課程における受動的メタ認知的学習の例

以下の事例は、自己の研究課題を明確にすることができず、「自分は大学院生として研究能力がない」と悩む大学院生Cに対する教授-学習過程の例である。

【事例C】大学院に入学した学生Cは、学習意欲はありながらも自己肯定感が低く、研究課題を明確にすることができないまま時間だけが過ぎてしまっていた。学生Cは、指導教員との相互関係の中で、自らの考えを伝えることができないことを、「自分は院生として研究能力がない」と捉え、一人で悶々と悩んでいた。実際には、学生Cは多くの文献を読んでおり、自らの研究として取り組んでみたい課題をいくつか考えていたが、考えがまとまらないという状況だった。そこで、複数の教員による指導体制を整えると同時に、多くの学生と議論し合える自主ゼミへの参加を促した。その結果、自己の興味・関心が明確になり、研究計画を立案することができた。

この事例における教授-学習過程は、学生Cの一面化した認識内部に、多重な対立的共存関係を設定することによって認識の発展を促すことができた教育過程である。つまり、学生Cの認識内部には、教員や他の学生と様々な議論をする過程で、複数の対立的共存関係が設定されることになり、その結果、学生Cの認識内部に対立的共存関係が多重な「入れ子構造」を呈することになったと捉えられる(図4)。この過程は、個人の一面化した認識に対し、学生や教員の多様な認識を対立的に共存させることでメタ認知的に学習する機会を多く持つことができるよう支援した過程であり、その結果、学生Cの認識の発展を促すことができたという教授-学習過程であると考えられる。

学生Cの認識内部においては、対立的共存関係を設定する教員や他学生からの問いかけや意見を聞くことで、無意識に潜在していた認識を浮き彫りにすることができ、その結果、弁証法的に学びを深めることになった。このような学習方法は、受動的メタ認知的学習であると考えられる。

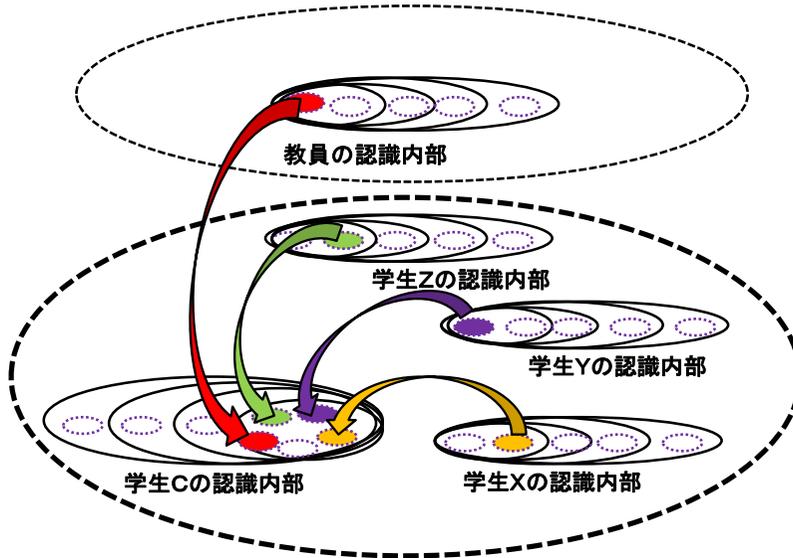


図4 多様な認識の対立的共存によるメタ認知的教授-学習過程

### 3. 3. 病気の回復過程におけるメタ認知的学習の例

以下の事例は、自己の健康課題を明確にすることができず、将来の生活に不安を抱く患者 D に対する援助過程の例である。(以下の【】、「」の表記は、質的帰納的分析によって抽出されたカテゴリー（概念）を示す。)

【事例 D】自殺未遂後入院し、退院の方向性が示される段階まで回復したうつ病をもつ 50 歳代の D は、受け持ち看護師との相互関係の中で、自らの人生を次のように振り返った。「私の人生ってマラソンみたいね。走り続けて疲れちゃったのよ。退院して、元に戻れるかしら？」と看護師 E に尋ねた。看護師 E は、「そうですね。私は、D さんには元に戻ってほしくないと思います。元に戻ったら、またマラソンをして、同じような生活を繰り返すことになるのではないのでしょうか」と自らの考えを述べた。すると、「そっか。そうだよ。少し考えてみる」と答え、その後、しばらくしてから「私ね。第二の人生を生きようと思うの」と看護師 E に自ら話した。

この事例においては、患者-看護師関係において信頼関係があることが基盤となる。そして、患者の考えをまずは受け止めた上で、その考えに対する「異なる考え」を提示するという援助を行っていた。看護師は、患者の人生における一局面で、患者と出会い、援助関係を構築する(図5)。この援助関係の中で、患者の認識に寄り添うと同時に、患者の認識にあえて対立する認識を表出する援助も行うのである。

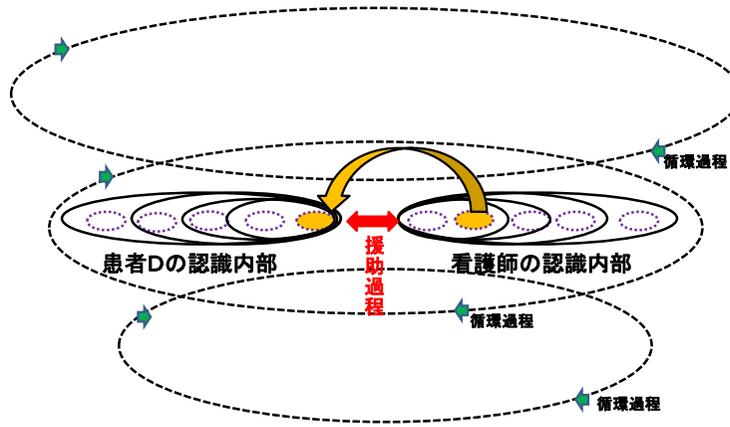


図5 患者の病からの回復過程を支えるメタ認知的援助過程

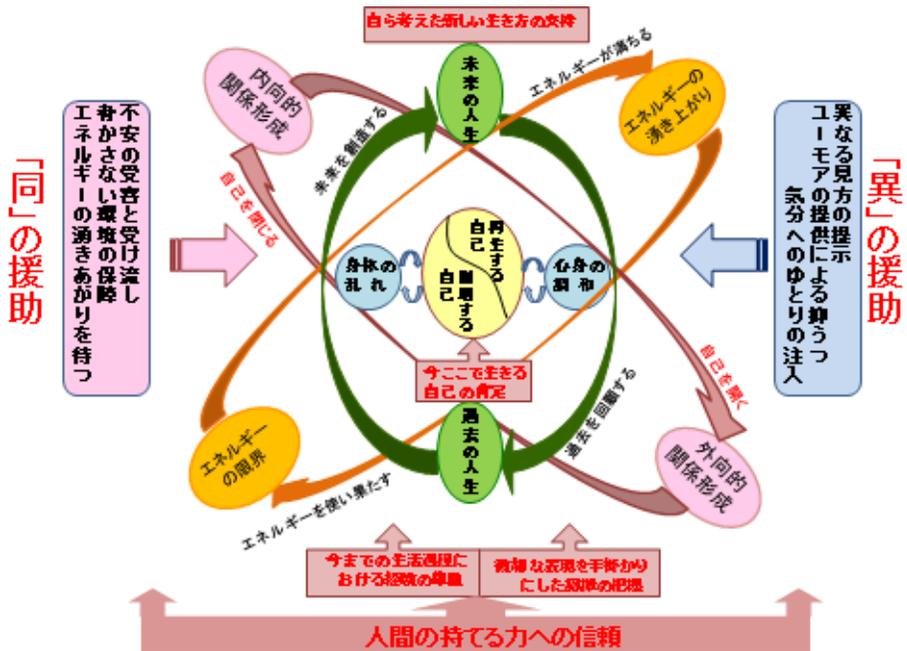


図6 うつ病をもつ人に対する看護援助モデル

このような援助過程をモデル図として示したのが図6であり、患者の病からの回復過程を支えるメタ認知的援助過程である。

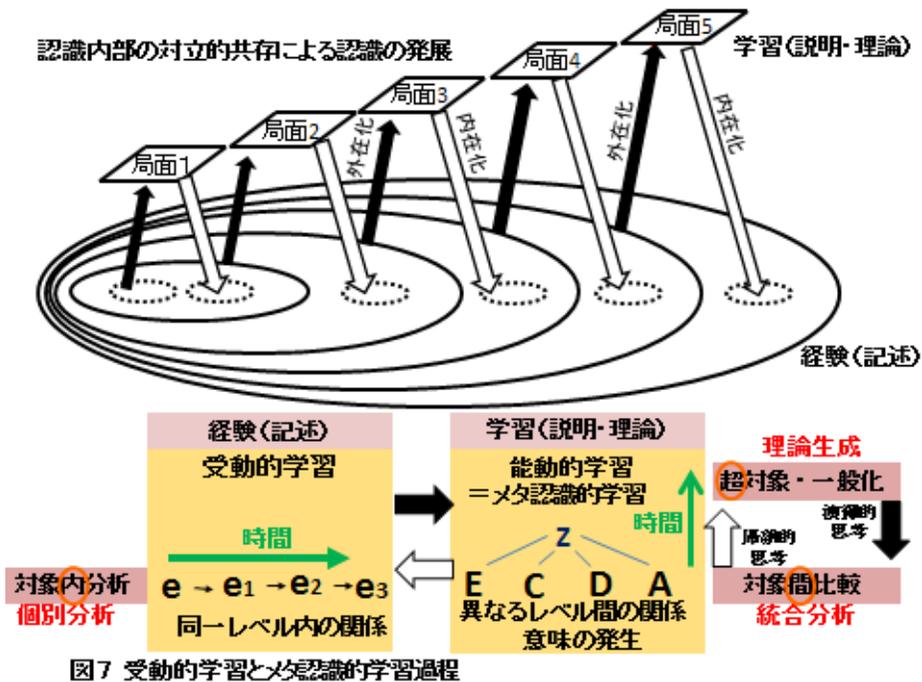
このモデル図（図6）は、著者の一人が、看護師として10例のうつ病をもつ人に対して、入院から退院まで援助した過程をデータとして質的帰納的に分析構築したものである（村瀬智子, 2012a; 2012b）。

うつ病をもつ人に対する看護援助は、【人間の持てる力への信頼】を基盤として、【今ここで生きる自己の肯定】が中核であり、【今ここで生きる自己の肯定】をしていく過程には、「同」の援助と「異」の援助という2つのタイプの援助がある。「同」の援助は、うつ病をもつ人がエネルギーを使い果たして限界となり、環境としての外界に対し「自己」を閉じた内向的關係形成の場合に行われる援助で、「自己」の認識に寄り添い共に在る援助である。この援助は、「不安の受容と受け流し」、「脅かさない環境の保障」、「エネルギーの湧き上がりを待つ」ことである。一方、「異」の援助は、エネルギーが満ちてわき上がり、環境としての外界に対して「自己」を開いた外向的關係形成の場合に行われる援助で、「自己」の認識に対立しながらも共に在る援助である。この援助は、「異なる見方の提示」、「ユーモアの提供による抑うつ気分へのゆとりの注入」を行うことである。これらの「同」の援助と「異」の援助は、対立的に共存し表裏一体の關係にある。すなわち、うつ病をもつ人の「崩壊する自己」から「再生する自己」へと変容し循環する人生において、看護師は、「非自己」として関わることで相互に影響し合うと考えられる。その関わりのある方に、「同」の援助だけでなく、「異」の援助という対立的共存關係を認識内部に布置する援助が用いられているのである。

事例Dにおいては、「退院して、元に戻るかしら？」という患者の発言に対し、看護師Eは「私は、Dさんには元に戻ってほしくないと思います」と、患者の認識に対立した言葉を返している。このことは、これまでの看護援助で重要視されてきた患者に寄り添う援助だけでなく、患者のエネルギーの状況を見極めながら、患者の認識に対立しながらも共に在る援助も重要だということである。このような「異」の援助は、病をもつ人にとってのメタ認知的学習であると考えられ、教育におけるメタ認知的学習と同型である。

### 3. 4. 事例における過程の統合から意味の抽出へ

上述した3事例は、教授-学習過程と病気の回復過程という異なる過程であるが、いずれの過程も一面化した認識に対し、認識内部に対立的な認識の共存を促すというメタ認知的学習を取り入れた教育・援助過程である。これらのメタ認知的学習過程には、学生-教員相互の認識の発展を促すと同時に、患者-看護師關係における病気の回復過程をも促進するという意味があることがわかる。教育実践や看護実践は、人間対人間の關係性という経験の中に在る。そ



のため、経験を記述することはできても、その意味を理解し、説明することはできないのである。意味づけや説明が可能になるためには、経験を外在化することが必要である。そして、それらの意味づけを内在化し、さらに経験を重ねることで、経験に幅や深まりが出るのである。これらを繰り返しながら学習する過程が、メタ認知的学習であり、このような学習方法を効果的に活用することにより、認識が発展する。このメタ認知的学習過程を図示してみると、図7のようになる。

経験を記述するレベルの受動的学習では、時間が経過しても同一レベル内の関係に留まる。これは、対象内分析ということである（ピアジェ，1972）。一方、経験を説明することや理論を生成する能動的学習であるメタ認知的学習の場合は、異なるレベル間の中に見いだすことができる。これは、対象間比較を経て超対象・一般化の段階であると考えられる（ピアジェ，1972）。つまり、「記述」は現象レベルに留まり、「説明」は現象間の関係を記述するレベルになるため、弁証法的には「記述」レベルから抽象化したレベルとなり、超対象・一般化という理論生成のレベルでは、さらに抽象化したレベルになると考えられる。

#### 4. 弁証法と認識内部における対立的共存

メタ認知的学習の前提となる認識の構造について考えてみると、その構造は弁証法的世界観であると考えられる(図8)。薄井(1983)によれば、現実世界を認識し記述するためには、3種類の認識の段階があると述べられている。すなわち、第一段階としての現象的・個別的・感性的認識、第二段階としての表象的・特殊的認識、第三段階としての抽象的・一般的認識である。そしてこれらの認識した内容(記述)を表現(説明)するという構造である。この具象から抽象へと上る過程が帰納的思考であり、抽象から具象へと下る過程が演繹的思考である。

ヘーゲルが提唱した弁証法では、対立物との相互浸透によって矛盾を解消すると考えられている。しかし、矛盾は解消するものではなく、矛盾を矛盾のままに対立的に共存させることで、認識が発展するのではないだろうか。このような考えのもとに、‘自己・非自己循環理論’に基づく、弁証法的な認識論、すなわち構成的認識論(村瀬雅俊 & 村瀬智子, 2013)の提唱を試みた。すなわち、帰納的思考と演繹的思考は、どちら主でどちらが従かという対立ではなく、‘自己’と‘非自己’のらせん的な循環過程における認識の発展過程の段階であると捉えることができるという主張である。このような観点に立つことで、ある局面における矛盾は、解消することを目指すのではなく、矛盾を矛盾

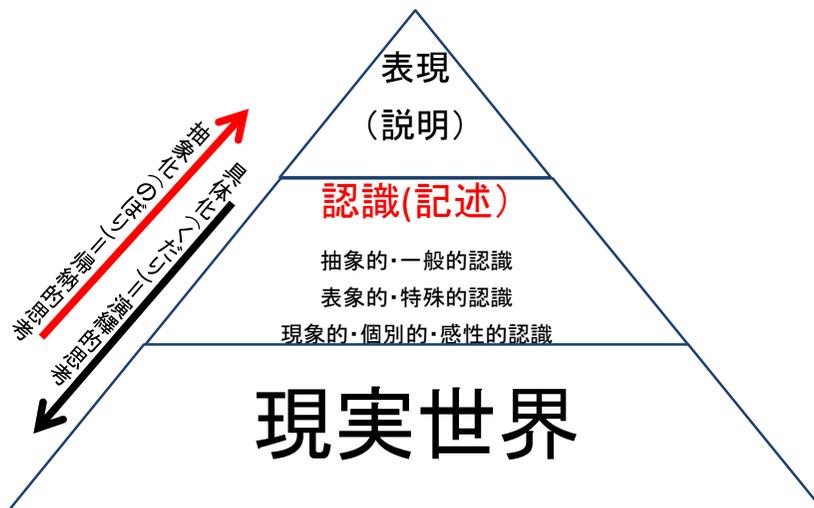


図8 認識の構造—弁証法的世界観

(薄井坦子『科学的看護実践とは何か』1983., 改変)

のまま受け入れることが可能となるのである。

## 5. メタ認知的学習－ 経験の記述から学習による説明・理論生成へ

従来のような知識を伝授される学習過程は、受動的学習であると考えられる。このような学習の場合は、時間が経過しても同一レベル内の経験の記述に留まる。したがって、新しい問題に直面した時には、また新たな知識を与えられなければ理解できず、理解は深まらないままである。現象を「理解する」ためには、受動的な姿勢では捉えきれない限界があるからである。

つまり、私達が対象となる現象を理解しようとする場合、対象が持つ情報に加えて対象が何に関する情報を伝えようとしているのかというメタ情報をも同時に理解する必要があるということである。しかし、このメタ情報は、対象だけを眺めて、それをひたすら分析しようとしても、簡単に抽出できるわけではない。私達が対象にどのように働きかけるかによって、対象の理解が変わるということである。現象をありのまま捉えるということが客観的捉え方であるとするれば、人間の認識では客観的捉え方はできないという限界がある。なぜなら、私達は、自分のこれまでの学習経験や生活経験において培った自らの主観的認識を通してしか現象を捉えることができないからである(村瀬雅俊 & 村瀬智子, 2013)。

このような学習に対して、本稿で提示するメタ認知的学習過程は、能動的学習であると考えられ、異なるレベル間の関係について認識し、意味を考えることができる学習過程である。すなわち、異なるものを同じと見なすという‘同定’(湯川, 1989)を前提とした自律的な学習と言えるのである。このような学習によって、はじめて経験の意味を説明することができ、理論化につなげることができるのである(ベイトソン, 2001)。

このメタ認知的学習過程を研究のプロセスに援用すると、個別分析から対象間の比較による統合分析、理論生成という帰納的方法と同型となる。この個別分析・統合分析・理論生成は、ピアジェの言う対象内分析・対象間比較・超対象的構造化という認識の発展過程と同型である(ピアジェ, 1972)。また、精神の発達過程と科学史の比較研究においても、同型の過程があることが示されている(ピアジェ & ガルシア, 1996)。すなわち、対象となる現象を理解し、探究するためには、帰納的探究方法と演繹的探究方法という二つの方法を組み合わせ、経験の外在化と学習の内在化を繰り返す学習が必要だということである。

このような考え方に立つと、‘外’の世界の把握と‘内’の世界の把握とは、現象が出現している方向は異なるが、現象を把握する方法は同型という捉え方

ができるのである（ユング & パウリ, 1976）。つまり、両者は同じ過程から構成される‘構造’であると捉えることができる。また、「内」→「間」→「超」の発展過程は、‘外’の世界の把握においても、‘内’の世界の把握においても見出すことができるため、‘入れ子構造’として構造化できるのである。

## 6. 教育過程におけるメタ認知的学習の意義

### —自己・非自己循環理論の視点から—

看護及び看護学の基盤を築いたナイチンゲールは、今から 150 年程前(1860)に、『看護覚え書』(2001)の中で、「私は、他に良い言葉がないので、看護という言葉を使う。・・・看護とは、患者の生命力の消耗を最小にするよう生活過程を整えることである」と述べている。つまり、ナイチンゲールの考えの根底には、人間には自然治癒力が本来備わっており、「病気は回復過程」であるという考えがあったのである。そして、「看護婦とは、他者の個人的健康に責任を持つ誰をも意味する」と述べた上で、「相手の感情のただなかに、これほど自己を投入することが必要な仕事はない」と明言している。つまり、看護師は、他者の個人的健康に責任を持つために、相手の感情のただ中に自己を投入する能力が必要であるということである。このような能力を育成するためには、メタ認知的学習が必要不可欠であると考ええる。

一方、先のナイチンゲールの言葉を、教育の文脈に置き換えてみると、「教育とは学生の生命力の消耗を最小にするよう教育環境を整えることであり、教師とは、他者の個人的成長・発達に責任を持つ誰をも意味し、相手の感情のただなかに、これほど自己を投入することが必要な仕事はない」ということになる。そして、この場合の前提となる考えは、人間には成長・発達する原動力が本来備わっており、「教育は変化・変容する過程」であるということになる。このようにナイチンゲールの看護に関する考えを教育に援用してみると、看護学と教育学の基盤は、対人援助の専門職を育成するという観点から同型であることがわかる。したがって、看護においても、教育においてもメタ認知的学習が必要不可欠な学習方法であると考えられる。

すなわち、教育過程におけるメタ認知的学習の意義は、以下のようにまとめることができる。

1. 看護過程や教育過程、病気の回復過程におけるメタ認知的学習過程は同型である。
2. メタ認知的学習には受動的なメタ認知的学習と能動的なメタ認知的学習が

ある。

3. 受動的なメタ認知的学習過程では、教員（看護師）が、学生（患者）の認識内部に対立的共存関係を設定する問いかけを行い、学生（患者）は、それらの対立的共存関係を統合して弁証法的に学びを深める（回復過程を促進する）。
4. 能動的なメタ認知的学習過程では、自らがもう一人の自分（＝架空の他者）を構成することにより、「今、ここで」の自己の経験（教授-学習過程や実践など）を省察（リフレクション）することで経験の意味を理解する。
5. 人間を対象とした学問分野や教育現場においては、メタ認知的学習を多く取り入れることで、一面化した認識から多面的な認識へと認識の幅を広げ、自己の経験と理論を能動的につなぐ自律的な学習効果が期待できる。
6. 病気の回復過程を促進する自然治癒力や、自己の成長・発達を促す原動力は自己（当事者）の内にある。このことに自ら気づくことで、自律的な学習を促進することができる。この場合、援助者・教育者に求められることは、自己（当事者）の外の環境（療養環境・教育環境）を整えることである。

また、「自己・非自己循環理論」の視点から考えてみると、メタ認知的学習過程において、次のような認識の転換がもたらされる可能性がある。

つまり、「病気」や「老化」といった崩壊過程は、「健康」や「進化」、「成長・発達」といった創造過程と表裏一体の関係にあるという視点に立てるので、現象の意味を捉え直すことが可能となる。そのため、いわゆる教育過程における「失敗体験」、も「成功体験」へと捉え直すことができ、逆に、「成功体験」が「失敗体験」として捉え直されることもあるということである。また、学問が進む過程は、弁証法的過程であるため、他の学問領域において見いだされた理論を、探究したい現象に援用することが可能となり、認識の幅が広がる。さらに、認識は生命と同じように対立的共存関係を前提として入れ子構造であるため、部分としての現象から全体としての現象を推論することができ、反対に、全体としての理論から部分としての現象が理解できる。この考えをもとに、対人援助過程の教育を実践することが可能となるのである。

## 7. おわりに

現代社会においては、情報技術の革新に伴う IT 化が教育・医療現場にも波及し、入手可能な情報があふれている一方で、若年層の思考力・創造力の低下

への危惧が否定できない状況にある。また、高齢社会における生涯教育の推進も課題となっている。さらに、医療技術の目覚ましい進歩に伴い、多様化・複雑化してきた医療においても、病や障害と共存しながら生きる個人の人生の質（Quality of Life: QOL）へのケアが求められている。つまり、教育や医療のあり方や、教師の教育力や医療者のケア力が問われる時代を迎えているということである。

このような状況の中では、高度な知識の伝達や最新の情報獲得を重視する受動的学習方法から、論理的思考力や独創的な創造力の育成を目指した能動的学習方法へと学習方法を学び直す必要性があるのではないだろうか。

（本稿は、第8回国際教育学会学術集会にて発表した内容を加筆修正したものである。）

## 謝 辞

本研究は、京都大学研究強化促進事業 学際・国際・人際融合事業「知の越境」融合チーム研究プログラム【学際型】 SPIRITS - Interdisciplinary Type (SPIRITS: Supporting Program for Interaction-based Initiative Team Studies) におけるプロジェクト「統合創造学の創成ー市民とともに京都からの発信ー」（総括代表者：村瀬雅俊・京都大学・基礎物理学研究所）による研究費助成、及び文部科学省科学研究費助成事業 挑戦的萌芽研究「統合科学の創造と統一生命理論の構築」（研究代表者：村瀬雅俊・京都大学基礎物理学研究所、課題番号26560136）による研究費助成に基づいて実施された。

## 引用文献

- A. オリヴェリオ (2005) : 『メタ認知的アプローチによる学ぶ技術』(川本英明訳) 創元社,
- Bert Teekman (2000) : Exploring Reflective Thinking in Nursing, Journal of Advanced Nursing, 31(5), 1125-1135
- C. G. ユング, W. パウリ (1976) : 『自然現象と心の構造ー非因果的連関の原理ー』海鳴社
- D. Schön (1991) : The Reflective Practitioner 2<sup>nd</sup>. Jossey Bass, A. San Francisco
- F. ナイチンゲール (2001) : 『看護覚え書』改訳第6版(湯浅ます他訳) 現代社
- 現代社編集部編 (1983) : 『薄井坦子教授講演集 1, 科学的な看護実践とは何か』

現代社

- G. ベイトソン (2001) : 『精神と自然ー生きた世界の認識論ー』 (佐藤良明訳)  
新思索社
- G. Rolfe (1998) : Beyond Expertise: Reflective and Reflexive Nursing Practice: in C. Johns and D. Freshwater ed.: Transforming nursing through reflective Practice, Blackwell Science Ltd., a Blackwell Publishing Company, Oxford, UK, 21-31
- 本田多美枝 (2001) : 看護における「リフレクション (reflection)」に関する文献的考察, *Quality Nursing*, 7(10), 53-59
- J. Glaze (1998) : Reflection and Expert Nursing Knowledge: in C. Johns and D. Freshwater ed.: Transforming nursing through reflective Practice, Blackwell Science Ltd., a Blackwell Publishing Company, Oxford, UK, 151-160
- J. Lumby (1998) : Transforming Nursing Through Reflective Practice: in C. Johns and D. Freshwater ed.: Transforming nursing through reflective Practice, Blackwell Science Ltd., a Blackwell Publishing Company, Oxford, UK, 91-103
- J. ピアジェ (1972) : 『発生的認識論』 (滝沢武久訳) 文庫クセジュ 白水社
- J. ピアジェ, R. ガルシア (1996) : 『精神発生と科学史ー知の形成と科学史の比較研究ー』 (藤野邦夫, 松原望訳) 新評論
- M. ポラニー (1995) : 『暗黙知の次元』 (佐藤敬三訳) 紀伊國屋書店
- 宮本真己編著 (2011) : 『援助技法としてのプロセスレコードー自己一致からエンパワメントへ』 精神看護出版
- 村瀬雅俊 (2000) : 『歴史としての生命ー自己・非自己循環理論の構築ー』 京都大学学術出版会
- 村瀬雅俊, 村瀬智子 (2013) : 構成的認識論ー自己・非自己循環理論の展開ー, *Journal of Quality Education* Vol.5, 29-51
- 村瀬雅俊, 村瀬智子 (2014) : 構成主義再考ー自己・非自己循環理論の視点からー, *Journal of Quality Education*, Vol.6, 25-50
- 村瀬智子 (2006) : 「自己・非自己循環理論」を基盤とした看護学における新理論の構築に向けて (第一報), *千葉看護学会会誌*, 12(1), 94-99
- 村瀬智子 (2012a) : 「自己・非自己循環理論」を基盤としたうつ病をもつ人に対する看護援助モデルの構築 (第一報)ーうつ病をもつ人の認識の特徴ー, *近大姫路大学紀要*第4号, 1-11
- 村瀬智子 (2012b) : 「自己・非自己循環理論」を基盤としたうつ病をもつ人に対する看護援助モデルの構築 (第二報)ーうつ病をもつ人に対する看護援助の性質ー, *近大姫路大学紀要*第4号, 13-21

- 村瀬智子 (2013a) : 精神科熟練看護師の看護観変遷の構造分析—A 氏のライフヒストリーに基づいて—, 近大姫路大学紀要第 5 号, 31-39
- 村瀬智子 (2013b) : 熟練看護師のライフヒストリーにおける学習意欲を保持する過程—「自己・非自己循環理論」の視点から—, *Journal of Quality Education* Vol.5, 53-69
- 村瀬智子 (2014) : 熟練看護師の看護観を変えた経験—2 人の熟練看護師のライフヒストリーの比較—, 日本赤十字豊田看護大学紀要第 9 号, 35-54
- S. バーンズ, C. バルマン編 (2009) : 『看護における反省的実践—専門的プラクティショナーの成長』(田村由美, 中谷康夫, 津田紀子監訳) ゆみ出版
- 湯川秀樹 (1989) : 『湯川秀樹著作集 4 科学文明と創造性』岩波書店

### 参考文献

- A. オリヴェリオ (2002) : 『覚える技術』(川本英明訳) 翔泳社
- 牧野広義 (1992) : 『弁証法的矛盾の論理構造』文理閣
- 村瀬雅俊 (2001) : 『こころの老化としての‘分裂病’—創造性と破壊性の起源と進化—』講座・生命 Vol. 5 河合出版, 230-268
- 西田幾多郎 (1988) : 『論理と生命』西田幾多郎哲学論集 II (上田閑照編) 岩波文庫
- P. ベナー (2005) : 『ベナー看護論—初心者から達人へ』(井部俊子訳) 医学書院
- 竹内一真 (2013) : 専門家による教えることを通じた熟達化とキャリア形成—実践を通じた教育における教え手の成長と技能獲得の関係に関して—, *Journal of Quality Education*, vol.5, 71-85