

原著論文

主体性 (Agency) の発達と教育実践への示唆

—アクティブ・ラーニングの要因について

Development of Agency and Its Implication for Educational Practice:
Factors to Actualize Active Learning

宮下 孝広 (白百合女子大学)

Takahiro Miyashita (Shirayuri University)

これまであまり明らかにされてこなかった「主体性 (Agency)」の発達について、Sokol et al. (2015) のレビューに依りながら、発達科学の知見を整理し、主体的に活動することができるようになる過程についてまとめる。主体性 (Agency) の発達は、乳児期に他者の活動を主体の目標と関連づけて理解することから始まり、自分の心に接近することを通じて自分が主体 (Agency) であると省察する能力を持つに至る。そして社会的な活動において自己の意志と責任において行為することを経験することを通じて、社会的な規範を体しながら必要に応じてそれを変えていくことができるようになる過程を歩む。

「主体性 (Agency)」の発達は、他者とのやり取りを伴う活動に参加すること、特に市民として社会生活に参加するなかでさまざまな社会関係を経験し、課題を解決していくことによって促される。このような知見を活かして、活動を通して学ぶ経験を教育実践の中でいかに実現するかが課題となろう。

はじめに

昨今の教育界において、これからの学びのあり方としてのアクティブ・ラーニングを求める声が高まっている。文部科学省 (2015) では、思考力・判断力・表現力等の育成のために、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び (いわゆる「アクティブ・ラーニング」)」が求められ、「学習の中で (中略) 思考・判断・表現が発揮される主体的・協働的な問題発見・解決の場面を経験することによって磨かれ」、「身に付けた個別の知識や技能も、そうした学習経験の中で活用することにより定着し、既存の知識や技能と関連付けられ体系化されながら (中略)、ひいては生涯にわたり活用できるような物事の深い理解や方法の熟達に至ることが期待される」としている。もちろん授業において主体的、能動的な学びが重要とされるのは近年に始まったことではない。従来から、学ぶべき事柄の活きた理解と確実な定着を図るために、如何にして授業の課題を自らの問題として学んでもらうかについて工夫を重ねてきた教師の営みがあったことを忘れてはならない。

ただこの議論において、例えば「主体的」とはどのようなことか、そのもととなる「主体性」がどのように形成されてくるのかなどについて、必ずしも詳らかにされていないのが現状であり、その点について考察することを通して、今後の教育実践の展開について一定の方向性を見出すことが肝要と思われる。

人間の主体的な判断と意志に基づく行為の典型的な例の一つとして道徳的な活動を考えると、発達を通して達成されるべき課題は、生活経験や園・学校での教育を通じて、日常的な場面において道徳的に振舞うことができるようにすることであると考えられる。ただしそれは単に道徳的規範や社会のルール、また道徳的な判断の例を知識として身につけることだけで達成されるものではない。未知の状況に出会ったときに、個人がそれ

への対処として選択した行為が、終わって見れば道徳的な規範を逸脱していないばかりか、場合によってはそれを増進する結果となっていると評価されること、そのような行為ができる人間になることを目指すことである。もっともこのことは、論語で「七十にして心の欲するところに従えども、矩を踰えず」と言われるように、究極的には生涯の課題とすべき至難なものかもしれないが。

心理学の領域では、人間の主体性を指して Agency という用語が使われることがある。ここでは、Sokol, et al. (2015) の議論を辿りながら、発達心理学とその隣接領域を含む発達科学における主体性 (Agency) の概念とその発達について概観した上で、その教育実践に対する示唆について考察したい。

無視された主体性 (Agency) の概念—決定論に立つ心理学

さて、Sokol, et al. (2015) によれば、心の問題を取り扱う心理学でありながら、そこにおける主体性に関する議論は、従来むしろ低調であったとされる。というのも心理学が主に研究対象とする人間の行動の探究について、それが外的な刺激に対する反応として引き起こされるという視点に立ってなされるのが通例であったためである。それは心理学が範としていた草創期の物理学において、精神的なものも含めてすべての物が基本的に物理的な実体によって構成されており、その過程は物理法則に支配されているというメタ理論によって、それ以前に存在した哲学的見解、すなわち人間が心理的な構造と過程によって選択を行い活動の原因となるという見方が否定されたためである。確かに人間は、自らの思考の過程について意識することができるが、その思考が如何にして引き起こされたかについて意識することはできない。ちょうど、万有引力の法則が二つの物体の間に成り立っているのは分かるが、通常、何故それらがお互いに引き合うのかについては説明がなされないのと同じように、である。

発達の視点に立った人間の心理の形成過程に関する理論においても同様で、人間が如何にして現在のよう存在するに至ったのかに関する説明としては、いっばうで、変異と自然選択の過程によるという一般的進化の過程に関する理論があるが、進化の理論のその後の発展と、遺伝子の研究によって変貌を遂げた遺伝学との融合によって、生命が自己組織的であるという考え方は見失われてしまう結果となった。また他方で、社会・文化・政治・経済・教育等の、制度的あるいは社会の構造と機能による人間の心理的特性の形成を強調する理論のもとでは、例えば個人が生まれ育った文化の中で方向づけられた行為が異なる文化のもとで生まれ育った個人のそれと異なるというように、やはり外在する要因が人間の心理を形成することを重視して、個人の Agency の問題は社会文化的要因の中に吸収されてしまう結果となったとされるのである。

主体性 (Agency) の発達

このような状況を受けて、人間の主体性 (Agency) を単に生物物理学的な用語で記述することも社会文化的な用語で記述することも可能であるとは言え、そのような還元主義的な思考のもとでは人間の主体性 (Agency) の理解と、それをエンパワーすることには、何らの実態も利益ももたらさないというのが Sokol et al. (2015) の見解である。このような議論を止揚するのが、発達心理学の基礎となる理論を提供したピアジェであり、ヴィゴツキーであったとされている。彼らは活動的な有機体という見解に立ち、生物物理学的なレベルと社会文化的レベルを行き来しながらその間に心理社会的レベルを設定して、有機体の自律的な制御的活動なしには発達を十分に説明することはできないと論じることによって、三者を統合したと考えられている。ピアジェは発達を社会化の過程と論じたが、発達に伴う社会的知識の獲得は、我々が生きる集合的な社会に子どもが存在するだけで十分なのではなく、そのなかで行われる子どもたち自身の活動を通して、知識を自らの内に再構成することが必要だと論じている。またヴィゴツキーは、人間の文化的発達が個人間と個人内の二度にわたって現れると理論づけているが、ここでも個人の自己組織的活動の重要性が強調されていると考えられている。

このような立場から、発達の過程で主体性 (Agency) が如何にして形成されていくのかについて、以下で

Sokol et al. (2015) の概観に従って見ていこう。そこで取り上げられる発達心理学の知見は必ずしも主体性 (Agency) について論じるために明らかにされてきたものとは限らず、いわば主体性 (Agency) の視点からの発達過程の編み直しといえることができる。

感覚運動的活動における Agency

生後半年くらいですでに、乳児は活動する人の動きを主体の目標と関連づけて理解することに対する感性を有しているとされる。つまり人間は外的な目標のもとに活動を導き、それを実現する手立てを順次講じていくものとして理解されるのである。このように、乳児は他者の活動に目標を帰する能力を介して、主体性 (Agency) に関する知識を作り上げていくと考えられる。

象徴的・言語的活動における Agency

象徴機能の発達に伴って、活動の再構造化と統制がもたらされる。なかでも言語発達において18ヶ月頃には人称代名詞 (I, you など) が出現するが、このことは同じ対象物や出来事が立場を異にする視点に関係づけられて再構成されることに対する省察の萌芽が現れているとみなされる。また、「私のもの (mine)」という主張は、他者の意志の否定という言語的な行為としても理解される。この後には「心の理論 (Theory of Mind)」の発達が続くが、むしろ、自分自身を表象する能力の発達として、自分の心に接近することを通して、子どもが自分のことをこの世界における主体 (Agent) であると省察する能力を持つに至ると特徴づけられるべきである。いわば、「主体性の理論 (Agency of Mind)」の出現として特徴づけられると Sokol, et al. (2015) は見ているのである。

子どもの心的欲求を表す言葉 (want, need など) は認知や感情を表す言葉に先んじて発せられるようになるが、それはまた、子どもの願望や意図を問いかける親の発話 (例えば、「～したいの?」) が、子どもの「私やりたい」「ぼくにやらせて」といった発話を促すことにつながり、周囲とのやり取りが子どもの主体性 (Agency) の感覚の形成における足場となっていると考えられる。

自己制御的活動における Agency

言語はまた、思考や感情の制御だけでなく、活動の自己制御をも、より良いものに変えていく。ただそれも、自律的に効果的な自己制御が行えるようになる前に、養育者をはじめとする周囲の助けによって生じる相互作用が意味をもっていることは、例えば乳児の社会的参照といった現象を思い浮かべれば、その重要性が理解できよう。さらに、活動の意味形成においては、それが広く社会文化的パターンによって影響されていることによって、個人差や文化差が生じる元ともなる。具体的には幼児の活動のプランニングが指示的・命令的な親のしつけの傾向によって最も低調になることや、幼児の遊びや日常生活場面での活動において、文化間で自己抑制と自己主張との間の重きの置き方の違いが現れることなどがその良い例であろう。

道徳的活動における Agency

道徳的な活動は常に目的的で意図的であるというのが、Sokol, et al. (2015) の基本的な見解である。実際、社会的な重みの軽重はともかくとして、人間は日常的に道徳的なジレンマに直面し、その都度的確に道徳的な決定を行うことが求められる。このような活動に取り組むことを通じて道徳的な主体性 (Agency) が作り上げられていくと考えられるのである。さらに、人間の意図的な活動の背景には必ずその人の意志があると認識することができるし、そのことによって、行われた活動の過程と結果に対する個人の責任とその活動を行うに至った個人の判断に対する責任が求められるようになる。すなわち、他ならぬ自分にその行為に対する責任が存在することを自他ともに認識させ、逆にそのような行為を自らの責任で行うことができる者 (Author) となり、その行為が自分のものであるとの感覚 (Authorship) をもたらし、責任ある行為を行うことのできる、いわばひとかどの人間であるという感覚 (Authority) をもたらすに至るのである。

また道徳性の発達の過程で児童期には、活動の結果として自身に訪れる幸福のみを問題とし満足するレベル

から、活動の過程で他者の幸福をないがしろにしていなかったかをも問題にするレベルへと進んで行くが、このことは自分と他者の活動を、当事者から遠く離れた第三者の視点で評価することができるようになることを示している。言い換えればこのことは、単に自らの幸福を優先して行動するのか、あるいは社会的な規範を体して、場合によっては自らの幸福をもたらず行動を行わないことで、社会的な規範を守る者としての自身の社会的評価を高めることを選ぶのかという問題に発展していく。

活動を通して学ぶことの意義

人間はすでに存在する社会の規範やルールの中に生まれ育つ。社会に適応して生きていくためには明示的・暗示的に存在する規範やルールについて認識し、知識レベルでも自分のものにして行かなくてはならないが、そこでの学び方は、すでに見たように、その都度訪れる未知の課題状況のなかで如何に道徳的に振舞うかによってである。さらにそれにとどまらず、自分が取る行動を通じて、規範を逸脱しない者であるという社会の評価を受けることも重要となる。つまり、既存の規範やルールに、単に従うだけではなく、それを自分のものとし、それを社会で再生産する方向で行為がなされなくてはならず、さらには、必要があれば規範やルール自体をより良いものへと作り替えていく立場にも立つことができるようになる必要がある。

以上のことは、道徳的な活動に特有の問題ではなく、一般に、既存の知識体系・価値体系の中に生まれ育つ人間が、新たなものを創り出すことができ、自ら文化の発展に貢献する可能性をもつことに広げて考えることができる問題として捉えられなくてはならない。

さて、道徳的な主体性 (Agency) の発達と社会に生きる一市民としての成長との間には併行関係が見られると考えられる。市民生活においてはさまざまな社会関係のなかで、対称的、非対称的さまざまな人間関係が営まれている。それは家族や仲間の関係の中にもすでに見られるが、対人関係の広がりの中でその人が担う社会的な役割の変化に伴って多彩なものとなる。社会的関係における互恵性は参加によって初めて経験され、そこにおける社会的正義の重視と、社会的政治的変容の必要性の理解は、さらなる参加を促す結果となる。そして社会的慣習と合致し、社会的地位を保持する態度を養うことができるのはやはり、社会への参画を通してのみであることを考えれば、実際生活における活動への参加という要因が主体性の発達に最も重要であることになる。

そこで再度問題となるのは、人間の主体性 (Agency) が、個人の活動に対して課せられる社会的制約と両立するのかどうかという問題である。社会的な制約の中で規範的あるいはルールに合致した行為をさせられることにとどまるのか、自らの主体性を発揮するために必要な条件を自ら作り出していく余地があるのかどうかである。結論から言えば、先に見た通り、社会自体が発展の可能性をもっている限り、主体である人間は自身の主体性 (Agency) の発揮のための条件を自ら作り上げる能力を備えているし、民主主義社会はそのような主体性をエンパワーするものとして機能しなくてはならないのである。

以上から、子どもたちが学ぶことが如何にして社会とつながっているのか、そこで取り扱われる課題が社会的な問題とどのようにして通じているのかが、学校での学びを考える上で重要になると考えられるのである。

教育実践への示唆

子どもたちの主体性 (Agency) の発達を促し、主体的に活動に取り組む教育実践とはどのようなものであろうか。Lewis (1995) が行った日本の幼稚園のクラスにおける参与観察によれば、クラスのルールを決める際に担任教師は、子どもたちの中でそれを作る必要性が共有され、子どもたち自身が主体的に取り組むまで、徹底して待つ姿勢で臨むという事例が報告されている。ルール自体は単純なもので、子どもたちが降園するときにはクラスのドアを閉める係を置くということに過ぎなかったが、教師は何カ月もかけてそのことの必要性を子どもたちに認識させるために、開け放しておく猫が入って来ることがあるといった不都合を挙げたり、自発的にドアを閉めて帰った子どもを帰りの会などに褒めたりすることを粘り強く行ったが、「係を作ったら」といった促しや指示は一切行わなかったという。結局子どもたちは、何が問題か、それを解決するために何を目

標とするかを把握するまでかなりの時間を要したが、それが共有されて以降は、何故このようなルールが必要なのかについて、疑問は一切出なかったという。

また別の小学校1年生のクラスでは、学級会の司会をその日の当番が行う場面が報告されている。当番は日替わりなので、誰に当たっても会議を運営できるように、議事進行の骨子が予めクラスに掲示されている。議題の提示、それに対する賛否の意見の表明、そして多数決による議決といった会議の手順と、司会としてそれぞれの場面でどのように発言するかの際型が示されているのである。すべての子どもが会議をリードする立場を務めるという榮譽を担うことができる半面、うまく役割を果たせないと司会としての責任が問われるという厳しさも備えていることが観察されている。このような体験を通して、子どもたちは議事進行に皆が協力してくれないと自分だけの力ではうまくいかないことを認識し、仮に他の子どもが司会を務める時でも、会議のルールと手続きに従ってスムーズに話が運営されるように、自ら協力するようになることを学ぶと報告されている。ここでも教師は子どもたちに対して極力口出ししないように努める態度で臨んでいることが見出されている。

いずれも何気ない日常の風景だが、日本の園や学校の活動の中に子どもたちが主体的に学ぶ機会が随所に織り込まれていることを見ることができる。そして、体験的に学ぶ中で、子どもたちが主体性を養うためには、自分たちの生活と関連づけられ、それをより良くするという意識をもつことが子どもにも分かるようにして進めることが必要であろう。とりわけ、子どもたちが自ら問題を見出すためには、教師の関与を最低限に抑えながら、必要な方向づけを間接的に行っていかななくてはならないということが重要である。園や学校で使える時間の制約の中で、このような実践がどの程度可能かは問題となろうが、子ども自身が発見的に問題を設定するためには相当の手間暇が必要だということを覚悟し、粘り強い実践を心がけなくてはならない。そのためにも、子どもたちが主体となりうる能力と資質をもっていることへの確信が重要となろう。

おわりに

これまでは主体的な判断と意志に基づく行為の例として道徳的な活動を中心に考察してきたが、改めてより一般化して考えてみたい。子どもたちはこの社会に存在する知識を、それとして受け容れることと同時に、変化する時代や状況に相応しい知識に改変し、また新たに創造していくことが期待されている。それが可能となるのは、子どもが学習者として主体性 (Agency) をもって生まれてくるからであり、それを十全に発揮する機会が、教育の場に散りばめられていることが重要であると考えられる。

アクティブ・ラーニングを実質的に機能させるためには、子ども自身の主体性を妨げない工夫とともに、方向づけしなくてはならない大人や教師が責任を果たしつつ、子ども自身の主体的な活動となるように、如何にして後ろに引き下がることができるかが鍵となろう。問題意識と解決への目標を子ども自身の中から引き出してくるこの困難さと、既に行われている社会的制約の中で子どもたちに主体的に学ぶ姿勢をエンパワーすることができるかどうか問題となろう。学ばなければならないことが予め決められており、それを身につけつつ、それを超えて新たに価値をつくりだす立場に立つことができるように子どもたちの成長を促していくことに取り組んで行くことが求められている。

文献

- Lewis, C. C., (1995) *Educating Hearts and Minds*. New York, NY: Cambridge University Press.
 文部科学省 (2015) 「平成27年度 教育課程企画特別部会 論点整理」文部科学省ホームページ
 Sokol, B. W., Hammond, S.I., Kuebli, J., & Sweetman, L. (2015) The Development of Agency. In W. F. Overton & P. C. M. Molenaar (Eds.) *Relational, developmental systems theories and methods*. Volume 1 of *Handbook of child psychology and developmental science* (pp. 284-322). Editor-in-Chief: R. H. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.

【英文要旨】

The development of agency has not frequently been argued in the main stream of psychological research. However, agency shall become the foundation of active learning, which is strongly required in the school learning lately. Those findings and theories in the developmental science relating the agency development are introduced, referring Sokol et al.'s (2015) review article, and implications of agency development for educational practice are also discussed.

Agency development is brought about by the participation in the activities interacting with others, and especially, in the various social relationships and solving social problems in collaboration with others. Those findings will be very important for school education to actualize learning experiences through activities for children.