

〔研究ノート〕

教育改革における子どもの主体性の希求

— OECD の「学習者のエージェンシー」概念に関するメモランダム —

助 川 晃 洋

子どもの主体性の問題は、国内外を問わず、長きにわたり、その都度形を変えながら、教育改革の重要な課題として引き継がれてきた。例えばドイツでは、新教育（改革教育学）真っ只中の 1911 年に、作業学校運動内部で戦わされたケルシェンシュタイナー（Georg Kerschensteiner）との論争においてガウディヒ（Hugo Gaudig）が、「自己活動的作業」を通して、生徒を「行動する主体」（handelndes Subjekt）として形成することの重要性を強調している⁽¹⁾。

我が国に目を移すと、1989 年版学習指導要領は、「主体性の学力」の育成を標榜している⁽²⁾。学校教育法第 30 条第 2 項には、小学生に対して、「主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と規定されている（中・高生にも準用）。近年では、アクティブ・ラーニングの視点から「主体的な学び」を実現することが求められており⁽³⁾、また主体性が学力の要素の一つに数えられたことを受けて、大学入学者選抜において主体性評価を導入することが検討されている⁽⁴⁾。

そして子どもの主体性をめぐっては、今日（執筆時現在）に至ってもなお、何より国際機関において、実質的な議論が行われている。本稿は、その動向に着目し、2018 年までの成果の要点を整理することを意図した小文である⁽⁵⁾。

* * * * *

「エージェンシー」（agency）は、最も一般的な語意としては、「代理業。代理店」⁽⁶⁾が挙げられるが、教育研究の領域、すなわち教育学や心理学、或いはそれらが交差する分野では、従来、人間の属性、それも人間が行為する際の主体性、当該の行為を可能にする能力を指す概念、或いは術語として用いられ、「行為の主体性」や「行為主体性」、「行為能力」などと訳されてきた（フランス語で

は *capacité d'agir*、ドイツ語では *Handlungsfähigkeit*、*Handlungsvermögen* という訳語が定着していると聞く)⁽⁷⁾。その好例は、1990年代に、ヴィゴツキー理論を導きの糸として登場したエンゲストローム (Yrjö Engeström) の活動理論、とりわけその中心としての拡張的 (型) 学習の理論⁽⁸⁾ と、それに基づく山住勝広の研究成果⁽⁹⁾ において見出すことができる。

しかしエージェンシーが、教育の政策や実践の場で、アカデミックな意味そのままに理解されることは、まずなかった。それどころか、関係の文書や資料、記録等の中で、その言葉が使用されることすら、まるでなかったと言い切っても差し支えない。こうした状況に大きな変化が生じるのは、2018年を待たなければならない。

OECDは、2015年から、Education 2030プロジェクトを進めている。文部科学省は、その趣旨を次のように説明している⁽¹⁰⁾。

このプロジェクトは、2030年という近未来において子供たちに求められるコンピテンシーを検討するとともに、そうしたコンピテンシーの育成につながるカリキュラムや教授法、学習評価などについて検討していくものです。

そしてOECDは、2018年2月16日に（この年月日は、同年3月5日付の教育家庭新聞に掲載された記事「OECD教育2030公表 “生き延びる力”とは」⁽¹¹⁾に基づいて特定した）、「教育とスキルの未来」(The Future of Education and Skills) というポジション・ペーパー（以下、ペーパーと略記する）を公表している（2018年度が、第1期の最終年度に当たるため、中間的な概要報告がなされた）。そこでは、「学習者のエージェンシー：複雑で不確かな世界を歩んでいく力」(Learner agency: Navigating through a complex and uncertain world)⁽¹²⁾ という見出しの下で（本稿では、この部分だけを俎上に載せる）、まず、次のように述べられている⁽¹³⁾。

将来に向けて準備ができている生徒は、自らの教育や生活全体を通して、エージェンシー⁽¹⁴⁾を発揮していく必要がある。エージェンシーは、社会参画を通じて人々や物事、環境がより良いものとなるように影響を与えるという責任感を持っていることを含意する。また、エージェンシーは、進んでいくべき方向性を設定する力や、目標を達成するために求められる行動を特定する力を必要とする。

エージェンシーの発揮を可能としていくためには、教育者は学習者の個性を認めるだけではなく、例えば、教師や仲間たち、家族、コミュニティなど、彼らの学習に影響を与えているより幅広い関係性を認識する必要がある。この学習枠組みの基礎となる概念が、「共同エージェンシー」(“co-agency”)であり、すなわち、学習者が目指す目標に向かって進んでいくことを支える、双方向的で互恵的な協力関係のことである。この文脈では、誰もが学習者と

みなされるのであり、それは生徒だけでなく、教師や学校管理職、保護者やコミュニティの人々も含むものである。

学習者のエージェンシーとは、学習者（生徒）が、複雑で不確かな世界を歩んでいく力のことであり、自らの教育や生活全体、社会参画を通じて、人々や物事、環境がよりよいものとなるように影響を与える力である。これは、基礎となる力として、進んでいくべき方向性を設定する力と、目標を達成するために求められる行動を特定する力の二つを必要とする。

またエージェンシーは、単に学習者が個性を発揮することのみならず、教師や仲間たち、家族、コミュニティなど、自らの学習に影響を及ぼしている様々な人々との双方向的で互恵的な協力関係を持つことまで含む概念である。多様な価値観が衝突し、対立やジレンマが避けられない社会を生きていくためには、他者やコミュニティに開かれていない個性では、全くもって不十分である。様々な人々とともに学び合いながら、個性を発揮させていくエージェンシーが求められているのであって、それを発展させていくことが、すなわち学習者のエージェンシーの育成ということである。

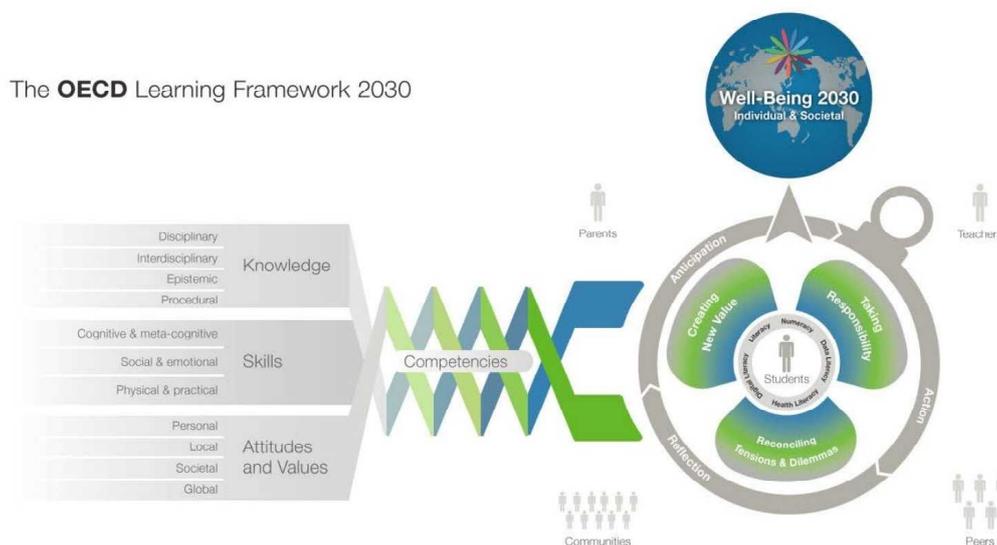
そしてペーパーでは、引き続き、次のように述べられている⁽¹⁵⁾。

学習者のエージェンシーの発揮を可能にするためには、二つの要素がある。一つは、生徒一人一人が自分の情熱を燃やし、別々の学習経験や機会をつなげて考えるようになり、他者と協働しながら自分自身の学習プロジェクトや学習過程を計画することを支援したり、そうする動機づけを与えたりするような、一人一人にカスタマイズされた学習環境である。もう一つは、しっかりとした基礎力を付けることであり、読解力や数学力は依然として極めて重要である。ビッグデータの活用が始まるデジタル情報の時代において、デジタル情報やデータを使いこなす力は、心身の健康と同じように、不可欠なものとなっている。

学習者がエージェンシーを発揮するためには、自分以外の誰かとの積極的な交流、或いは周囲の何かへのはたらきかけが不可欠であるが、だからこそ、教師をはじめとする大人には、学習者一人ひとりに最適な学習環境を整備・提供し、各自の個性的な学びを支援する姿勢を持つことが求められる⁽¹⁶⁾。学習者もまた、デジタルトランスフォーメーション時代の到来に向けて、読み書きや計算の能力は言うまでもなく、それらに加えて、デジタルリテラシーやデータリテラシーを身につけなければならない。

さらにペーパーでは、最後に、それも唐突に、「OECD Education 2030 のステークホルダーは、若者が、どのようにして自らの人生や世界を歩んでいくのかを示す『学びの羅針盤』（“learning compass”）を共同で作りに上げてきた」と述べられており、次の図「OECD の 2030 年に向けた学習枠組み：作成中」（The OECD

Learning Framework 2030:Work-in-progress) が掲載されている⁽¹⁷⁾。



しかしエージェンシーが、この図のどこに位置づくのかは、ペーパーのどこにも記されておらず、不分明である（溝上慎一は、向かって右側に描かれている二つの円形の間であり、下部のものから出て、上方の「ウェルビーイングに向かう矢印の部分」を指すと考えられる⁽¹⁸⁾）と述べているが、管見の限り、これが定説というわけでは決してない。

* * * * *

やがて OECD のエージェンシー論が完成し、世に出ることになれば、それが、我が国において、数多ある同様の理論よりも大きな影響力を持つ可能性は、もちろん十分にある。文脈の違う国からアイデアを借用し、計画に反映させ、トップダウン方式で実行に移すやり方は、いまや中央教育行政の常套手段だからである。

しかし学習者のエージェンシーであれ、子どもの主体性であれ、当事者がそれを正しく身につけることは、実はとても難しい⁽¹⁹⁾。単純化とそれに起因する誤解を恐れずに概括するならば、学校というところは、そもそも強制の場、換言すれば、子どもに無条件の要求として学習を迫るための仕掛けであり⁽²⁰⁾、そこでの「教えるー学ぶ」関係は、使役と受け身の助動詞を抜きにしては一切語り得ない⁽²¹⁾。例えば子どもが自ら考える授業とは、教師が児童・生徒に考えさせる、彼／彼女らが教師によって考えさせられる授業のことなのだ⁽²²⁾（「自己教育は、他者による教育の結果、はじめて存在する」⁽²³⁾）。

そして『オックスフォードからの警鐘』において荻谷剛彦が取り上げている大学授業の方法、すなわちチュートリアルシステムは、外国の一つの事例という枠を越えて、我が国のすべての校種（小学校から大学まで）に適用可能である（全面的に、また無条件に、とまではいかず、種々の制約や変更は避けられないにしても）という意味で、相当の普遍性、或いは汎用性が認められるものと筆者は考える。それを紹介して⁽²⁴⁾、結びに代えたい。

オックスフォードでの教育の特色であるチュートリアルについては、ほかのところでも紹介をした⁽²⁵⁾。学生2、3人に1人の教員がついて毎週行うこの個別指導の仕組みは、ともかく、たくさん学生に読ませ、書かせ、それをもとに議論することの繰り返しである。学生に大きな負荷をかける、まさにオックスフォードの良き伝統と信じられている教育実践である。

この教授・学習法が現在にまで生き残っていることの意味を改めて振り返ると、それはイギリス社会に根づいている個人主義（自立した個人＝市民の相互承認によって社会が成り立っていると考える）の思想と分かちがたく結びついている。大量の文献を読ませることで共通の知識の基盤を提供した上で、その知識を用いてそれぞれが独自にどのように考えるのか、批判的思考力を徹底して鍛える方法として、この贅沢な学習法が現在でも維持されている。それは強制による主体（subject）づくりの学習である。また、別の見方をすれば個々のチューターによるきわめて主観的（subjective）な教授法でもある。

注

- (1) Reble,A(Hrsg.),Die Arbeitsschule:Texte zur Arbeitsschulbewegung,4., verbesserte Aufl.,Bad Heilbrunn/Obb.:Verlag Julius Klinkhardt,1979,S. 118. (ケルシェンシュタイナー著、高橋勝訳『作業学校の理論』明治図書出版、1983年、p.131.)
篠原助市『理論的教育学』教育研究会、1929年、pp.527-529.
篠原助市『教授原論－特に国民学校の授業－』岩波書店、1942年、pp.436-444.
- (2) 長谷川栄「学習指導要領にみる学力観と評価観の変遷」『指導と評価』第39巻第5号（通巻460号）、図書文化、1993年5月、pp.4-9.
- (3) 文部科学省教育課程課・幼児教育課編『別冊初等教育資料』2月号臨時増刊（通巻950号）、東洋館出版社、2017年2月、p.65.
- (4) 東北大学高度教養教育学生支援機構編『大学入試における「主体性」の評価－その理念と現実－』東北大学出版会、2019年
- (5) もともと本稿は、筆者の共同研究者の論文の補遺として、2020年2月刊行の某学術誌上で、一緒に掲載していただくはずだったものであり、2019年11月に入ってから書き始めて、短い中断を何度か挟んだものの、12月半ばには脱稿していた。しかし諸般

の事情により、活字化が、約1年遅れてしまった。その間に、新たに発生した動きや入手した情報については、本体の内容との関係を考慮して、あえて反映させていないため、時効を逃れることができているかどうか、どうにも不安が拭えない。

(6) 新村出編『広辞苑（第7版）』岩波書店、2018年、p.316.

(7) Suchman,L.A.,Human-Machine Reconfigurations:Plans and Situated Actions,2nd ed.,New York:Cambridge University Press,2007.

上野直樹・土橋臣吾編『科学的実践のフィールドワーク ハイブリッドのデザイン』せりか書房、2006年

倉田良樹「構造化理論から知識の社会学へ（2）」『一橋社会科学』第3巻、一橋大学大学院社会学研究科、2011年2月、pp.1-24.

青山征彦「エージェンシー概念の再検討：人工物によるエージェンシーのデザインをめぐって」『認知科学』第19巻第2号、日本認知学会、2012年6月、pp.164-174.

異分野の邦訳書では、「行為作用」や「行為者性」、「行為体」といった用例も見られる。

アンソニー・ギデンズ著、松尾精文・藤井達也・小幡正敏訳『社会学の新しい方法規準 理解社会学の共感的批判』而立書房、1987年、pp.98-130.

ロバート・B・ピピン著、星野勉監訳、大橋基・大藪敏宏・小井沼広嗣訳『ヘーゲルの実践哲学 人倫としての理性的行為者性』法政大学出版局、2013年

ジュディス・バトラー著、竹村和子訳『触発する言葉 言語・権力・行為体』岩波書店、2015年

(8) ユーリア・エンゲストローム著、山住勝広・松下佳代・百合草禎二・保坂裕子・庄井良信・手取義宏・高橋登訳『拡張による学習 活動理論からのアプローチ』新曜社、1999年

(9) 山住勝広『拡張する学校 協働学習の活動理論』東京大学出版会、2017年

(10) 文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室「OECD Education 2030 プロジェクトについて」文部科学省教育課程課・幼児教育課編『初等教育資料』5月号（通巻967号）、東洋館出版社、2018年5月、p.96.

(11) https://www.kknews.co.jp/post_ict/20180305_1b（2019年12月10日最終接続確認）

(12) [http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)（2019年12月10日最終接続確認）

(13) (10)と同じ、pp.99-100.

(14) ペーパー中の、まさにこの箇所には、文部科学省によって、次のような注記が施されているが、なぜ、わざわざそうする必要のあるのか、理解に苦しむ。またその中身の適否についても、慎重な検討を要すると思われる。

教育基本法第1条では「平和で民主的な国家及び社会の形成者として」必要な資質を備えた国民の育成を期することとしており、また、同法第2条では「公共

の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う」としているが、これらは、エージェンシー（Agency）の考え方に合致するものである。

同上、p.105.

(15) 同上、p.100.

(16) 小村俊平・金井達亮「これからの教育と SDGs ー生徒がエージェンシーを発揮する学びとは」『学術の動向』第 23 巻第 8 号（通巻 269 号）、日本学術協力財団、2018 年 8 月、p.42.

(17) (10) と同じ、p.100.

(18) [http://smizok.net/education/subpages/a00036\(OECDagency\).html](http://smizok.net/education/subpages/a00036(OECDagency).html) (2019 年 12 月 10 日最終接続確認)

(19) 荻谷剛彦『追いついた近代 消えた近代ー戦後日本の自己像と教育』岩波書店、2019 年、pp.265-295.

授業において、児童・生徒が教師の期待を先読みし、それを裏切らないように振る舞うことで、円滑な進行に協力するという儀礼的行動（いわば付度する主体性、教授を可能にする前提条件である積極的な従属、或いは自己規制としての主体性）は、とかく批判の対象となりがちである。例えば佐藤学は、広く普及している「発問ー応答ー評価（IRE）型」の授業について、「授業の展開を形式的な手続きへと転落させ、教師の活動と生徒の活動の創造的な性格を奪ってしまうことも少なくない」と指摘している。

Mehan,H.,Learning Lessons:Social Organization in the Classroom,Cambridge,Mass.:Harvard University Press,1979,pp.35-80.

佐藤学『教育方法学』岩波書店、1996 年、p.96.

(20) 沢柳政太郎著、滑川道夫・中内敏夫共編『実際的教育学』明治図書出版、1962 年、pp.64-67.

水内宏「教育課程の基礎理論」川合章・城丸章夫編『講座日本の教育 5 教育課程』新日本出版社、1976 年、p.39.

(21) 渡邊光雄「学校教育と教育学ー教える行為を改めて問うー」『教育学研究』第 63 巻第 3 号、日本教育学会、1996 年 9 月、pp.270-277.

(22) 助川晃洋『教育方法改革の理論』春風社、2018 年、pp.165-166.

「教師が教えられるのは生徒だけである。そして、生徒とは子どもや少年・少女が体系的な知を学ぶために自己限定した姿勢ないし生き方である。（中略）自由な主体である子どもや少年・少女は、学校のシステムに組み入れられることによって、その自由を一度断念しなくてはならない」。まさにその通りであろう。

諏訪哲二「教師と生徒は知的空間をもてるか」プロ教師の会編著『なぜ授業は壊れ、学力は低下するのか』洋泉社、2001 年、p.20.

(23) Natorp,P.,Sozialpädagogik:Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft,

3.,vermehrte Aufl.,Stuttgart:Fr.Frommanns Verlag (E.Hauff) ,1909,S.5.

Vgl.,Nohl,H.,Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie,10.,Aufl.,Frankfurt a.M.:Vittorio Klostermann,1988,S.165f.

- (24) 荻谷剛彦『オックスフォードからの警鐘 グローバル化時代の大学論』中央公論社、2017年、pp.49-50.
- (25) 荻谷剛彦『イギリスの大学・ニッポンの大学 カレッジ、チュートリアル、エリート教育』中央公論社、2012年

(すけがわ あきひろ・教授)