

子どもの学びの本質

—「フロー理論」からの考察—

幅田 真理子・鈴木 政勝*

(大学院教育学研究科) (幼児教育)

760-8522 香川県高松市幸町1-1 香川大学大学院教育学研究科

*760-8522 香川県高松市幸町1-1 香川大学教育学部

The Nature of Child Learning : A Study of Child Learning from a Perspective of “The Theory of Flow”

Mariko Habata and Masakatsu Suzuki*

Graduate School of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

**Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

要 旨 本研究では、「子どもの学びの本質」について、理論的分析を目指す。チクセントミハイ (Csikszentmihalyi, M.) の「フロー理論」から、子どもは「何を」「どのように」学ぶのかという、学びのメカニズムを構築し、「動機づけ」「経験」「パーソナリティ」の3つの視点から発達を捉える。また、「子どもの学び」に重要な「日々の経験」の質を明らかにすることで、現在の「早期教育」と「子どもの幸福」の関係を考察する。

キーワード フロー理論, 子どもの学び, 発達, 早期教育

問題意識—「早期教育」における発達観より

これまで「早期教育」の現場で、0歳の乳児期から、小学校高学年の学童期の子どもたちの「学びの姿」を見つめ、「学びのプロセス」やその「教育理念」をどのようにとらえるべきかを日々考え、子どもの「学び」や「発達」を支援する立場から、現在の「学び」や「教育」の在り方について、大きな疑問を抱いた。

そもそも「早期教育」とは、「普通のこと」を「早め」に行い、学校教育に上手く適応するための教育と考えられていたが、現代での「早期教育」の実態は、学習的なものを早い時期に習得させることから、スポーツや音楽、絵画と

いう特定の環境に触れさせること、あるいは早期の才能発見など、幅広い領域にわたっている。特別な才能があると見込まれた子どもに、特別な環境を与えて、他の同年代の子どもより、早く高いところへ上げていくための「英才教育」という別の概念があるが、現在の我が国における「早期教育」は、実質的には「英才教育」の内容にほぼ近いものが多い¹⁾。よって、本研究での「早期教育」は、「英才教育」をも含んだ、広義の「早期教育」を前提に検討していく。

「早期教育」の現場では、子どもの「才能」や「能力」の開花への働きかけがより重要だと考えられている。「より望ましい発達」を目指して、早い時期から「善い土壌」=「capacity」

を大きく豊かにしておき、そこに「善い種」＝「効果的な刺激や学習」を与えることで、「より善く成長する（より効果的に能力を伸ばす）」と考えられている。例えば、ある「早期教育」の現場では、0歳児から「もじ」「かず」「記憶」などの各領域の教材を利用し、乳児期から様々な刺激を与え、関心を抱かせるような工夫を凝らしている。子どもたちが楽しみながら「学習」できるような取組みを提供することで、通常よりもかなり早い年齢で、文字の読み書きや数の計算などができることを目的とされている。このような早期教育の現場での「子どもの発達観」は、予め提示され、想定された結果をいかに早く、いかに正確に導き出せるかという、「子どもの発達度」と「取組みの達成度」を同視化する傾向が強い。

しかし、子どもの発達を広い視点でとらえたとき、「より早く〇〇ができるようになること」が、望ましい発達とは言えない。「乳児期」「幼児期」「学童期」と、それぞれの発達段階に必要な、またその時に経験するからこそ大きな意味をもつ活動があると考えられる。そこで、子どもの発達や、それを支える学びの本質とは一体どのようなものであるのか、「教育すること」の根源的な意義とは何であるのかを検討していく。

現場で出会う親の早期教育への目的や期待は、様々である。例えば、「将来の学力を効果的に伸ばすために、“今”できる教育を、できるだけ子どもに与えたい」という願いや、「名門の幼稚園、小学校等に進学させるため」という目的など、一様には表現し尽くせない。しかし、どのようなケースであれ、その根底にあるものは、「わが子の将来の“幸福”への親の想い」ではないかと思われる。これは、親であるが故の当然の願いである。

現代の親たちには、公的教育以外の教育産業の発展や脳科学研究の進歩により、過度なほど豊富な情報が与えられている。その結果、多くの親たちは、マスメディアからの一時的な流行による教育理論や、「早期教育」を取り巻くビジネス社会の巧みな学習理論によって、教育観

を大きく揺るがされ、翻弄されている²⁾。そして、このような学校教育以外の教育の機会を与えることで、「子どものよりよい発達」は確保され、「子どもの将来の幸福」を保障してくれる「能力の向上」を獲得できると期待は膨らむ。「子どもの将来の幸福」の願いが強ければ強いほど、教育への関心や期待はますます高まり、「早期教育」の機会を逃してしまえば、まるで今後の子どもの発達に「遅れ」をもたらしてしまうのではないかという焦りを抱く親も少なくはない。現代の社会システムが、未だ、学歴社会、競争社会の様相を残している以上、親たちは、わが子の将来の幸福を保障してくれるであろう「能力」をできるだけ早い時期から、できるだけ効果的な教育環境の下で育もうと模索する。その結果、子どもたちは、教育熱心な親に連れられ、「早期教育」の教室で様々な学びの機会を与えられる。

早い時期から、このような教育環境におかれている時の子どもの学びの姿勢、感情、親子関係などの変化を目の当たりにしてきた筆者は、「早期教育」が、親が願うような効果を「子どもの発達」に本当にもたらすことのできるものなのか、子どものその後の発達への影響はどのようなものであるのかという問題意識を徐々に深く抱くようになった。このような経験から、「子どもが発達する」ということはどのようなことなのか、「子どもが学んでいく」というメカニズムはどのようなものなのかという、「子どもの学びの本質」を理論的に分析し、より望ましい発達観または教育観を構築することを視野に入れて、本論文の中で展開させていきたい。

また、親たちの「我が子の幸福」を願う気持ちは、「今の子ども時代」をいかに「幸福」に生きているかということよりも、将来社会の一員として生きて行く時代における「幸福」な生活をおくることができるかということに重きを置いているように思える。しかし、子ども自身にとっては、「子ども時代」という「今」もまた、大切な人生の一時期であり、その時期を「幸福」に生きる権利があることも併せて考えていく。

幸福感

では、およそ人が「幸福」であるということは何のようなことなのか。「幸せ」という感情は何であるのか。「幸福感」の本質について、チクセントミハイ (Csikszentmihalyi, M.) は次のように検討した³⁾。

感情についての研究は、多くの心理学者によりなされてきた。例えばCamposとBarrette (1984) は、多種多様な社会文化における人間の「顔面表情」を分析し、その共通性から、人間の基本的感情を、①喜び (joy)、②怒り (anger)、③悲しみ (sadness)、④恐怖 (fear)、⑤興味 (interest)、⑥羞恥 (shame)、⑦罪悪感 (guilt)、⑧羨み (envy)、そして⑨失望 (depression) に分類した。感情は、肯定的なものと否定的なものに二分することができるとし、肯定的感情を生じさせるものは、自分にとって「有益なもの」として環境からの取り入れを積極的に行い、反対に否定的感情を生じさせるものは、「危険なもの」あるいは「有害なもの」として、警戒し排斥するように反応する。このように「感情」は、自己の周囲の世界を認知していく中で、外界からのシグナルに対する反応としての機能を有している。

「幸福感」は、上記の9つの基本的感情に分類されていないが、肯定的感情の原型ともいえるものである。アリストテレスの時代以来、「われわれのすることは、究極的には幸福感を経験することに、その目的がある」といわれている。これに対し、「健康」「財産」「名誉」というようなものは、それがわれわれを「幸福にしてくれる」からこそ、追求するに過ぎないものである。よって「幸福感」は、およそ人間が本質的に求める根源的なものとされてきた。しかし、これを立証することは、20世紀半ばまで、非常に困難で、かつ心理学者たちが扱わない課題の一つであった。

それまでの心理学は、行動主義理論を中心とする科学的心理学 (行動に関する科学) であり、直接に観察可能な「行動」を研究の対象としていたからである。そして、その目的は、「刺激

-反応」という関係性の法則を解明することであった。行動主義理論の背景には、生物学におけるダーウィンの進化論、パヴロフの条件反射説、デューイやエンジェルらの機能主義心理学が大きく影響している。しかし、客観的に測定不可能な「感情」を研究しないかぎり、真の心理を理解することはできないのではないかという、経験主義による研究が、20世紀終盤には台頭するようになった。

「感情」は、人間の意識を構成する、最も主観的な要素であり、かつ、心理状態の内容を最も客観的に示す要素でもある。科学や理論を用いた説明よりも、「恋をしている」ときの直感的なもの (gut-feeling) の方が、人間にとっては通常よりリアルなものとして経験される。「主観的な経験」を明らかにすることは、心理学が扱わなければならない非常に重要な要素であり、また研究対象としても可能であることが唱えられた (Richardson, 1999)。チクセントミハイは、この流れに大きな影響を与えた一人であるともいえる。それまでの行動主義的な理論的枠組では研究の対象となりえない、主観的な「感情」についての研究を積極的に行ったからである。そして彼は、実際にはどのくらいの人が、「幸福である」と感じ、そして、「何によって」人は幸福感を経験できるのかという興味深い問題についての二つの研究を紹介している⁴⁾。

A) 幸福の研究-その1

「自分は幸福である」と感じている人の割合について、Myersらの研究 (1992) がある。世界的規模の結果によると、「幸福である」と感じている人の方が、そうでない人よりも多い。アメリカでの調査の結果を例にとってみると、3分の1以上の人が、「非常に幸福である」と回答し、大多数の人が中間値である「かなり幸福である」以上の得点をマークしている。「幸福でない」と回答した人は10%にも満たなかった。この結果は決してアメリカ特有のものではなく、多くの国々で同様のものが得られている。この結果をどのようにとらえるべきであろうか。実際にこれほど多くの人が、「自分は幸

福である」と感じているのだろうか。チクセントミハイは、「その人自身が“かなり幸福である”と述べている限り、その人自身の主張を無視するような解釈は、経験している人自身よりも理知的であると自負する研究者の横柄さ以外のなにものでもなく、直接経験を語る言葉をそのまま受け入れるべきだ」と述べている。

したがって、多くの人が「幸福だと」感じていることを十分に反証する研究結果が未だ存在しない以上、その人の経験を述べたものを正確に受け止めるべきであると筆者は考える。

B) 幸福の研究-その2

もう一つは、Inglehart (1990) の、従来からの「人間は何によって幸福を感じるのか」という疑問に関する研究、すなわち「物質の裕福さと幸福感の関連性」についての研究を取り上げている。我々の多くは、物質的に恵まれ、政治的に安定した国家に属する人の方が、より幸福を感じるという一種の定説が成り立つと予測するかもしれない。確かに、ギリシャやポルトガルの国民よりも、より安定的なスイスやノルウェーの国民が、より幸福だと述べている。しかし反対に、物質的には貧困なアイルランドの国民の方が、多くの意味で豊かだとされる日本の国民よりも幸福だと回答する割合は大きいという反証も存在する。

では、同じ社会の中での比較はどうなるのであろうか。結果は、経済状況と生活への満足感の関連性は非常に低いことが認められている。例えば、アメリカの大富豪たちの満足感は、平均的収入者たちよりも低いという結果が得られている。また個人レベルでの比較では、大きな経済的変化を遂げた30年の間に、平均収入は2倍になったにも関わらず、人々の幸福感の変化はみられない。「幸福だ」と回答した人の割合は30%のままである。この研究からの一つの結論は、「貧困」という域さえ超えていれば、物質の豊かさの増加と、幸福感の増大の相関関係は、十分に評価できるものとはいえないということである。

この二つの研究結果から導き出された「幸福感」についての重要な点は、「幸福」と感じる

ことのできるのは、「自己」の他にはありえないこと、そして現代の多くの人々が信じている「幸福」になるための条件、すなわち「物質的裕福さ」や「ある社会における安定したポジション」が、「幸福であると感じること」を保障してくれるものではない、という二つであると考察する。

フロー理論

チクセントミハイは、「財産」や「名誉」を十分に有しているにも拘わらず「幸福」とは感じていない人が存在することに加えて、それらに関係なく「幸福」と感じている人が存在することから、「善い人生とはどんなものなのか」という、古典的・根源的な人間の生活の本質的問題に対して、できるだけ客観的で合理的な証拠を用い、研究していく方法を採用した。当初は、質問紙やインタビューから得られたデータを基に、我々の日常の生活での生活を分析し、個人が「実際に」、「何を経験」し、「その経験をどのように感じているのか」を明らかにしようと試みた。

およそ人間が日常経験できることは、①生産的活動 (Productive activity)、②生命維持活動 (Maintenance activity)、③余暇活動 (Leisure activity) の3つに大別され (Table 1 参照)、日常の心的エネルギーのほとんどは、この三大要素に吸収されている⁵⁾。

しかし、同じ種類の活動であっても、その時の経験に対する感じ方は、人それぞれである。チクセントミハイは、膨大なサンプルの中で、外的報酬をほとんど生まない活動に、多くのエネルギーを注ぐ人々がいることに着目し、彼らが活動を通して得られる経験とその経験によりもたらされた感情について、その特殊性を研究した。その結果、彼らは、自己の行為そのものの中に見いだした「楽しさ」に動機づけられて行為を行い、この時に味わった感情が「内的報酬」となり、次の行動への動機となる。このような経験を、チクセントミハイは、「最適経験 (Optimal experience)」と名付け、この時の心

Table 1 時間は何に使われているか

最近のアメリカでの成人と10代の青年に対し、起きている時間を基に、活動について調査した。年齢、生熟、社会的階層、個人的な思考により、その割合には違いが生じているが、その最大値と最小値を示してある。1パーセントは一週間における約1時間に相当している。		
生産的活動 (Productive Activities)		Total: 24-60%
職場での仕事又は就学	20-45%	
職場での会話・食事・ほんやりすること	4-15%	
生命維持活動 (Maintenance Activities)		Total: 20-42%
家事 (掃除・洗濯・買い物)	8-22%	
食事	3-5%	
見繕い (入浴・洗顔)	3-6%	
運転・移動	6-9%	
余暇活動 (Leisure Activities)		Total: 20-43%
情報収集 (TVや読書)	9-13%	
趣味、スポーツ、映画、外食	4-13%	
会話・交友関係	4-12%	
くつろぎ・休息	3-5%	

Sources: Csikszentmialyi and Graef 1980; Kubey and Csikszentmihalyi 1990; Lansron and Richards 1994.

理状態を「フロー (Flow)」と呼ぶ⁶⁾。

人はあらゆる「思考」のよりどころとなる「心的エネルギー」を制御、統制することによって、「集中」することができる。日常生活においては、人は莫大な情報の中に置かれており、意識がカオスのような状態に陥っている。例えば、仕事場で、上司に重要な思考的作業を要求されたとき、一時的に与えられたタスクに「意識」を集中させることはできる。しかし、自分から望んで取り掛かっていることではないために、それほど強い動機づけに基づいた行為とはいえない。このような時、タスクとは関係のない、家庭で抱えている子どもの問題などが頭をよぎり、その心配から突然心が乱れたりする。そうすると、注意の一部は仕事に集中しているものの、完全に没頭できない状態となる。すなわち、意識はかなり高い程度の「エントロピー」状態に陥っている。このとき「思考」「感情」「意志」は、別々の衝動に引っ張られ、一点に集中することができない。

これに対し、スキーを滑っている場合などを想像してみる。すべての「注意」は、「身体の動き」、「スキー板のポジション」、「風を切る風の音」、「過ぎ去っていく純白の雪に覆われた木々の美しさ」などに集中している。この時の「意識」の中には、「衝突」や「矛盾」が入り

込む余地はない。「滑り」が完璧であると感じるほど、この時の欲求は唯一つ、「その滑りが永遠に続くこと」である。つまり、「注意」が散漫になり、完璧な「滑り」が乱れ、雪の中に身体が放り出されてしまうことのないように、完全にその経験に没頭しようとするのである。「感じていること」「欲していること」「考えていること」が互いに調和し、調和しあった経験同士で「意識」が満たされている状態である。これが「フロー」である。

1. フローモデル

Figure 1 は、ある特定の活動－例えば、テニスでの場面－を表している⁷⁾。

「挑戦」と「能力」という最も重要な要素が、2つの軸として表されている。Aは、異なる時点での行為者を表しており、行為者が初めてテニスをする時 (A1)、事実上ほとんど技術をもっていない。ただ、ラケットにボールを命中させ、ネットの向こう側に返すことを目標とする。これはあまり難しいことではないが、この難度は未熟な初心者の能力とちょうど合致しており、テニスを楽しむことができる。したがって、この時点で、フローの中にいると考えることができる。

しかし、このままの状態が長く続くわけではない。練習を繰り返し、少しずつ技術を習得す

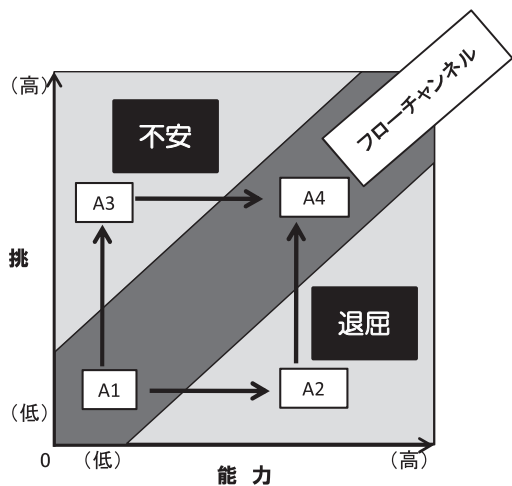


Figure 1

ると、能力は必然的に進歩し、ネットの向こうへ打ち返すことだけでは、退屈を感じ始める(A2)。もしくは、より技術の高い相手に出会い、ただ打ち返すことすらできないというより難しい挑戦を知るかもしれない。この時点では、自分の技術の低さに不安を感じてしまう(A3)。

「退屈」と「不安」は、ともに肯定的な感情ではないことから、行為者は再び肯定的な心的状態である「フロー」に入ることを求める。その方法は、「退屈」している場合(A2)、向かってくる挑戦の水準を上げることにより、「フロー」に入り、「退屈」している場合(A3)、自分の能力水準をを上げることにより(A3→A4)、「フロー」に入る。

A1とA4はともに「フロー」に入っている状態は同じであるが、A4はA1より複雑な経験であるという意味で状態は全く異なる。A4での経験は、より大きな挑戦を含み、より高度な能力を要求するので、より複雑な経験だといえる。

この力学的な説明で重要なのは、人間の成長、能力の伸長というメカニズムが内包されているという点である。人は、同じことを、同じ水準で長期間行うことを楽しむことはできない。経験を積み重ねるうちに、人は「退屈」か「不安」のどちらかの状態になり不満を募らせることになる。そして、再び「楽しむ」ことができるように、能力水準を上げること、または、その能力を生かすことのできるような新たな挑戦の機会を見いだすことにより、均衡を調整するのである。

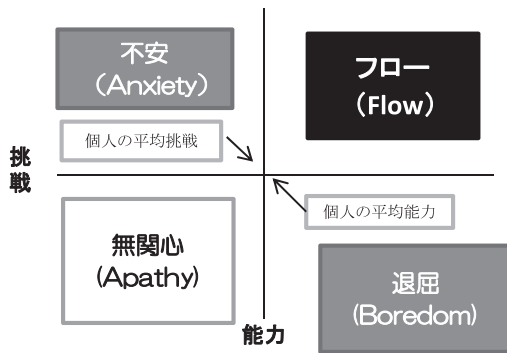
2. フローモデルⅡ—四分図

次に、初期のフローモデルを発展させた四分図による、フロー理論に基づく心的状態を示すモデルがある(Figure 2)。チクセントミハイらはそれまで、質問紙法やインタビューにより、個人の行動を調査し分析していたが、これらの方法は、すべて人の「記憶」に頼ったサンプルの集積でしかないという点で、曖昧さや不正確さを問題として残していた。より正確で、

ある瞬間の経験や、それに伴う感情などについてのデータを集積するために、シカゴ大学のチクセントミハイらの研究グループは、ESM(Experience Sampling Method)という調査方法をあみ出した⁸⁾。ESMは、質問用紙に回答する瞬間を知らせるための時計を被験者に携帯させ、予め、ランダムな時間にシグナルを送るよう設定しておく。被験者は、シグナルが鳴った瞬間の自分の行動や感情について、事前に携帯するように指示されているノートの2ページ分の質問事項に回答する。回答の仕方は、その瞬間、自分は「どこにいて」、「何をしていた」、「何を考えていて」、「誰と一緒にいるか」を記入し、「どのくらい幸福感を感じているか」、「どのくらい集中しているか」「モチベーションの高さはどのくらいか」などの、意識の程度を10件法でマークしていくものである。1週間で56ページ分の質問紙に回答することになり、その記録は、その人の日々の活動と経験を目に見える形で映し出した正確なデータとして扱われる。シカゴ大学の研究所では、何年にも渡り、約2,300人の回答者から、計7,000ページ以上の記録を収集し、また世界各国の大学に調査員を派遣して、この3倍以上データを世界中から収集した。ESMの開発により、チクセントミハイの「フロー」についての分析もさらに精密さを増し、当初のモデルから、この四分図へと展開を見せたのである。

そして、ESMデータの分析結果によって、Figure 1のモデルのように、単純につり合った挑戦水準と能力水準が、「最適経験」をもたらすわけではないということが、MassiminiとCarli(1988)の研究で明らかとなった。「フロー」に至るためには、個人の平均よりも高い状態での、挑戦水準と能力水準のつり合いが必要であると指摘し、下の「四分図」としてあらわされたモデルを発表した⁹⁾。

この「個人の平均」という視点はフローモデルに大きな展開を与えるものであると考える。つまり、「挑戦」や「能力」の高さは、客観的なものではなく、あくまでも「本人が認識している」高さであるという点である。そして、



(Massimini and Carli, 1988)

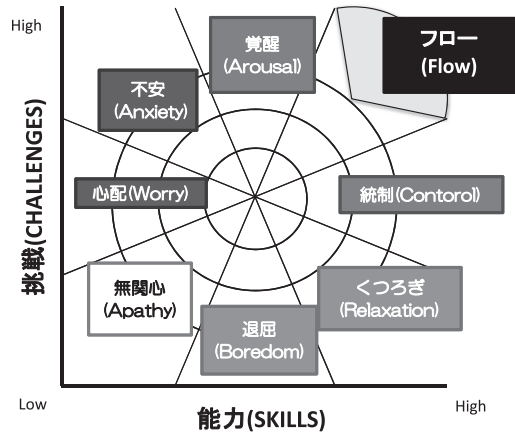
Figure 2

Figure 2の「挑戦」と「能力」の二つの軸が交差する点(原点)は、本人が平均的であると認識している経験であることを意味している。要するに、「フロー」に至るためには、日常の平均的な挑戦よりも高い挑戦に、日常用いている平均的な能力よりも高い能力をもって取り組むことが必要だということである。

3. フローモデルⅢ—八分図

MassiminiとCarliの研究をうけ、KubeyとCsikszentmihalyi(1990)は、ESMのデータをさらに詳細に分析することにより、「フローモデル」はFigure 3に示す「八分図」に至った¹⁰⁾。

これは、「四分図」の要素を取り込みつつ、心的状態をより細分化し、表している。同心円状に描かれたこのモデルは、平均的な能力と挑戦から、遠ければ遠いほど「フロー」に入りやすく、その質も高いものとなることが示されている。そして細分化された心理状態の中で、「フロー」に近く位置づけられている「覚醒(Arousal)」と「統制(Control)」は、「発達」という観点において、非常に重要な役割を果たすものとして示されている。両者の領域にいる人は、それほど否定的な感情を抱いているわけではない。「フロー」に比べると、「覚醒」の場合では、「挑戦」に対して「能力」がわずかに不足しているという関係がある。このとき、「活動を完全に支配している実感」はなく、よっ



(Massimini and Carli 1998.; Csikszentmihalyi)

Figure 3

て「集中度」がやや欠けてしまい、「愉快的感情」とまではいかない。他方、「統制」の場合は、「能力」に対して「挑戦」がやや低い水準という関係になっている。このとき、「自己の強さ」「満足感」「幸福感」は感じているが、その経験が自己にとって「重要であるという実感」が薄く、よって「集中力」は低下し、「没頭できる」ほどの状態にはなれない。人はより肯定的な感情を経験することを欲するので、「覚醒」または「統制」に留まったままではなく、「フロー」に入れるように、「挑戦」と「能力」の水準の均衡を保とうという心的な力学が働く。

すなわち、「覚醒」の場合であれば、「高い挑戦」に釣り合うだけの「高い能力」を得るために、新しい技能を身につけようとする。そして、「統制」の場合は、「高い能力」を惜しみなく発揮できる「より高い新しい挑戦」を求める。この内発的な動機こそが、「フロー」が個人の発達を導くという「発達のメカニズム」の基盤となるものであり、「覚醒」「統制」という二つの心理状態は、人を「学び」に引き付けるような「マグネット」としての機能を果たすという意味で、重要であると考えられる。

では、「フロー」から離れた他の心理状態はどのような働きをもつのであろうか。「不安(Anxiety)」や「心配(Worry)」の状態では、「挑戦」や「能力」の水準をうまく調整して「フロー」

に入ることよりは、むしろ「挑戦」の水準を上げて、ある程度の肯定的な感情を維持しようとする方向へと導かれてしまう。これでは、発達につながるような新たな「挑戦」や「能力」を高める機会とはならない。つまり、「発達」や「学び」という観点からは、好ましくない状態と言える。

このように「不安」や「心配」の心的状態では、ある程度の肯定的な心的状態を保つために、「挑戦」の水準を下げってしまう。それと同時に、与えられた挑戦の機会を達成できないことで、発揮する自己の能力は高いものではなくなり、よって平均的な能力は次第に下がってしまう。その結果、能力に対する自己認識も同時に低いものになっていくのではないかと考えられる。

以上、フローモデルの変遷から、「フロー」の捉え方がより厳密になり、この特別な「フロー経験」が生じるための大きな条件は、このような「挑戦と能力の均衡」の他に、「明確な目標」と「適切なフィードバック」があげられる。「明確な目標」が存在することで、「何をなすべきか」「どのようにすればよいか」についての疑問を抱くことなく、心的に自由な活動が可能となる。チェスやテニス、ポーカーなどのゲームにおいて、「フロー経験」が生じやすいのは、「行為の目標」と「ルール」が明確にされていて、その瞬間、プレイヤーは「完結した世界」に生きることができるからである。このような活動は「適切なフィードバック」を与えてくれるという特徴を備えている。つまり、行為がどのくらい上手くいっているのかを明確に示してくれるのである。「フロー経験」が、発達において好ましいのであれば、できるだけ長い時間をその状態で過ごすことが、最良の学びにつながるのではないか。しかし実際には、これは非常に難しいことである。「フロー経験」に達するためには、多くの心的エネルギーを必要とする。日々の生活は、余りに多くの外的刺激に埋め尽くされており、その受動的な体質から抜け出すことは、容易ではない。

では、どのくらいの人が、どのくらいの頻度で「フロー経験」に達することができているのだろうか。これを明らかにするためには、先に挙げた「フロー経験」が生じる大きな3つの条件の他に、個人的な要素、すなわち“Autotelic Personality”という特性について考える必要がある。

Autotelic Personality

(自己目的パーソナリティ)

チクセントミハイは、ギリシャ語の“auto (=self)”と“telic (=goal)”から“Autotelic”という合成語をつくり、Autotelic Personalityという人間の特性を考えた。日本語では、「自己目的パーソナリティ」と訳される。このAutotelicということばを用いて表現されるAutotelicな活動とは、その活動自体を目的として行い、メインのゴールは「経験すること」である。例えばチェスを行う場合でも、ゲームをすること自体を楽しむことは、Autotelicな経験となるのだが、賞金獲得やランキングの上位達成のために行うのは、Autotelicな経験とは言えない。なぜならば、外側にあるゴールによって動機づけられているからである。これをパーソナリティに適用して考えてみると、外側からのゴールに動機づけられ、その達成を目的とするよりもむしろ、活動自体を目的として物事を行う傾向の強い人を、Autotelicな人と定義することができる¹¹⁾。

もちろん、完全にAutotelicな人などはいない。日常生活はTable 1でも見たような、必要性や責任感から生じる活動に満ちあふれているからである。しかし、そのような活動であっても、その時の経験に対する感情は、個人により様々である。自己の行う活動に対して、価値を全く見出せない人もいれば、どのような活動であっても、その活動自体が重要であり、価値あるものと感じる人もいる。Autotelicな人とは、要するに、後者のような人のことを指す。Autotelicな人の特徴は、「物質的な所有」「娯楽」「快適さ」「権力」「名声」などの外

発的報酬をほとんど欲しないという点である。自己の行うことのほとんどが、既に報酬を与えてくれるので、外的報酬に頼る必要がない。Autotelicな人は、外側からの驚異や報酬に簡単に操られることのない、より自主的で独立したパーソナリティの持ち主と評価することもできる。

「フロー理論」によれば、与えられた状況での「高い挑戦」と「高い能力」が備わったとき、人は「フロー」に入ることが可能となることから、チクセントミハイらの研究グループは、ESMに記入された一週間の記録を基に、「高い挑戦」と「高い能力」の状況にあると報告した頻度を算定することで、その人のAutotelicの程度を測定したのである¹²⁾。

チクセントミハイらは、Autotelicな人と、そうでない人とで、「時間の使い方の特徴」に差があるのかどうかの調査を行った¹³⁾。200名の10代の若者にESMを実施し、「高い挑戦」「高い能力」を頻繁に経験すると回答した上位50名をAutotelic群とし、逆に下位50名をNon-Autotelic群と分類した。その結果を、Figure4.1とFigure4.2のグラフに示す。二つのFigureは、(a)勉強、(b)趣味、(c)スポーツ、(d)テレビ視聴の4つの活動に関して、それぞれに費やした時間の割合を示している。

(a)～(c)の3つの活動の特徴は、「自己の能力を発揮する機会」を与えてくれる活動であるということ、そして(d)は受動的なレジャーの典型例である。この研究結果が意味している

Percentage of Time Spent in Various Activities

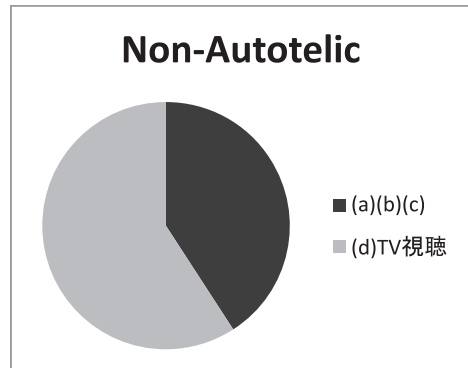
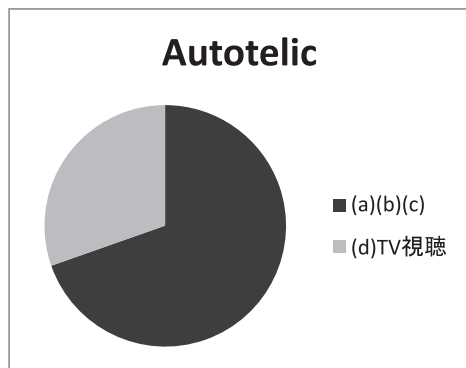
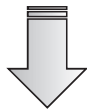
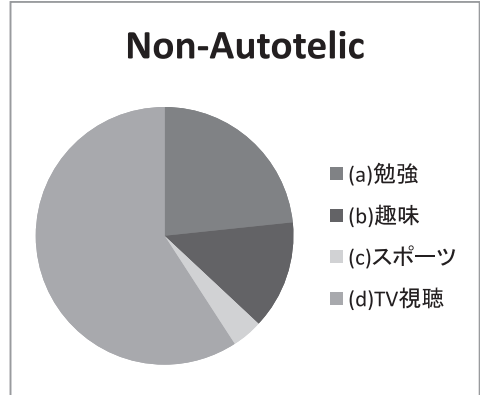
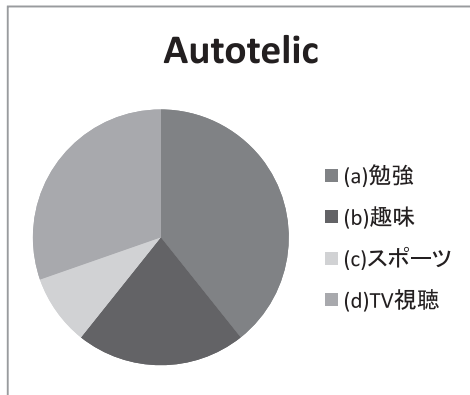


Figure4.1

Figure4.2

重要な点は、「Autotelic であるということは、人が自分自身の時間を使って何かをする」ということである。Autotelicな人は、より能動的なレジャーや精神的活動を通じて、自己の能力を発揮する機会を求めするのである。そしてこのような活動に没頭する経験から、次への活動の原動力を得ているのである。

Autotelic群の別の特徴として、心的エネルギーが豊富であるかのように思われる点が挙げられる。実際には、自己の周囲で起きる事実に対して、より注意を払い、より多くのことに気づき、直接的な報酬に結び付かない物事に対しても、多くの注意を投資する。逆にAutotelicではない多くの人々は、自分にとって重大だと思われることにだけに注意を払い、自己の幸福を増進させてくれるようなことに、関心を抱く。心的エネルギーの矛先は、「自己自身」や「物質的・感情的な利益を与えてくれるであろう物事」である。その結果、新しいことを学ぶチャンス、驚きを与えてくれるようなもの、自己本位に設定した限界を超越させてくれるような機会に、多くの注意を払おうとはしない。Autotelic群は、自己自身に必要な以上の注意を向ける必要がないので、心的エネルギーをより自由に使うことができるのである。創造的な人は、多くの場合、Autotelicであり、飛躍的な進歩を達成することができる。その大きな理由は、余剰の心的エネルギーを、ほんの些細な事柄に投資することができるからかもしれない。

人は、「遺伝的構造」、「社会的習慣」、「子どもの頃から学ばされた慣習」によって、「注意」の方向付けがなされる。それゆえ、「どんな情報が意識に上ってくるのか」、「何に気づくべきなのか」を決定しているのは、厳密には私たち自身ではない。しかし、外側からの刺激や挑戦が、自己の注意をどこかへ向けてくれるのを待つのではなく、任意に自己の注意を集中させ、経験をコントロールする術を身につけることができれば、それは自己の生活の質をコントロールできることにつながるのではないだろうか。よって、自己の意志に合致していくように、心的エネルギーを方向付けて行くことを学ぶこと

は、非常に重要な課題であると考えられる。

子どもの日々の活動についての考察

「フロー理論」や“Autotelic Personality”の、ここまでの理論を基に、日々の子どもの活動について考察してみたい。ここでは、子どもの学びに関して、筆者が重要だと考える、「motivation（動機づけ）」、「experience（経験）」、「personality（パーソナリティ）」という3つの観点から検討する。

幼児期の子どもの活動は、「遊び」という要素を多く含んでいる。純粋に「遊んでいる」時以外にも、日々の生活の中に、「遊び」のエッセンスが入っていることは多い。この「遊び」という子ども期の象徴的な活動について、まず、「motivation（動機づけ）」という観点から検討する。

「子どもの遊び」の例として、階段などの高いところから飛び降りる場面を考えてみたい。初めのうちは、安心して飛び降りることのできるある程度の高さから飛び降りて、喜んでいる。Figure 1 で見た「フローモデル」に照らしみると、このときの子どもの状態は、「A1」である。しかし、何度も何度も繰り返し飛び降りているうちに、その「高さ」からでは、十分に楽しめず満足できなくなる。「フロー理論」の挑戦と能力の水準で考えてみると、自己が認識する「能力水準」が高まり、「挑戦水準」はそのままの状態である。このとき相対的に「低い挑戦」と「高い能力」というバランスになり、よって心的状態は「退屈」となる。つまり「A2」の状態である。人は、肯定的な感情を欲するので、心的力学により、より「楽しめるような状態」を選択する。「フローモデル」の心的状態の推移で説明すれば、A2→A4への流れである。子どもは、今までよりも「さらに高いところから」の飛び降りに関心を抱く。つまり「新しいより高い挑戦」を子ども自身が選択し、楽しめるように状況を再構成するのである。その高さからの飛び降りには、新たな緊張感と、自己の身体能力を慎重にかつ十分に発揮することに

注意を向ける。このとき「挑戦」と「能力」の均衡が、自己の行為に意識を集中させ、その行為自体が目的となっている。そして、達成したときの喜びが、次の活動への原動力となる。

反対に、思いもよらない高いところまで昇ってしまい、これまでそれほどの高さから飛び降りたことのない子どもは、この活動に対して躊躇する。これは自己の認識する「能力」に対して、「挑戦」が高すぎて、心的状態は、「不安」になってしまっているのである（A3）。このとき、子どもはどうするだろうか。おそらく、自分が飛び降りる事の出来そうなぎりぎりの高さまで下がり、そこから飛び降りてみようとするのではないだろうか。

このように、子どもの日々の活動の中で見られる「遊び」の活動には、「フロー」に自然に入るような場面がしばしば見られる。子どもは、自己の周囲にある「挑戦」に対して、肯定的感情を抱けるような「能力」を発揮する機会を望んでいる。そして、「能力」を十分に発揮できるような「挑戦」のレベルを、自分で調整する能力を持っているのである。

「自由遊び」の重要性はその点にあるのではないかと考える。すなわち、「設定された活動」の中では、このような調整能力を十分に発揮する機会が狭められてしまう。人は、自由な空間と時間と思考の下でこそ、このような調整する機会を無限に楽しむことができるのではないだろうか。

子どもは、このような機会を与えられ、その調整能力を発揮する「経験」を重ねることで、その能力をさらに洗練させ、活動をより楽しいものとして経験する。その経験を生み出した活動自体が、次の活動への「内発的報酬」となり、新たな活動への原動力を生み出す。これが「experience（経験）」の大切さである。このような経験を多く重ねた子どもは、自己の能力をより適切に認識し、また挑戦のレベルもよりの確に判断することができるようになると思う。

さらに、「personality（パーソナリティ）」という側面から考えて見ると、「最適経験」と呼

べるような経験を重ね、内発的動機づけに基づく活動を営んでいく過程で、すなわち、自己の能力を発揮する活動を好んで行うような特徴、すなわち“Autotelic Personality”の特徴を備えていくのではないかと考える。

以上のことから、肯定的感情を欲するという人間本来の心的力学に基づく「内発的動機づけ」、挑戦水準と能力水準の調整の機会から生じる「最適経験」の蓄積、そしてこのような経験に基づいて培われていく「パーソナリティ」という3つの要素が相互に関係し、さらに相乗的な効果を生みながら、そのプロセスの中に、子どもの主体的な「学び」の姿が見えてくるのではないかと考えられる。

早期教育の功罪

では、「早期教育」の現場での子どもの活動は、どのように分析することができるだろうか。「早い時期」に「早い発達」が望まれる環境にある子どもたちにとって、そこでの活動は自らが選択し設定する場所ではない。「今までにやったことのないもの」「今までできなかったこと」「周囲の子どもよりも達成に時間のかかるもの」などが、与えられ、挑戦させられる。もちろん中には、非常に興味深く熱心に取り組む教材もあるかもしれない。しかし、集団でのレッスンの場合、ある一人の子どもの関心だけに注意を払うことは不可能に近い。多くの場合、子どもは自己の認識する「能力」よりもはるかに「高い挑戦」をつきつけられる。「挑戦」と「能力」の均衡に近い程度を取組であればよいが、はるか高い「能力」を求められれば、それは「不安」や「心配」という否定的感情を伴う経験となる。また、「できなかった」という意識、「好きではない」という拒絶感が、自己の「能力」を過小に評価し、次に選択する「挑戦」は、ある程度の肯定的感情を保つためにも、必然的に「低い挑戦」となってしまう。これは「新たな挑戦」への前向きな態度、「新たな技術、能力」を身につけたいという姿勢からは、非常に遠くかけ離れたものとなってしまう。

「子どもの幸福」を思うがゆえの、早期からの教育の準備という意識から、親の早期教育への期待は大きく膨らんでいく。しかし、先の幸福の研究の結果からもわかるように、「幸福である」という感情は、本人、すなわち子ども自身が、その瞬間にしか感じることでできないものである。また、「物質的裕福さ」と「幸福感の大きさ」に相関関係が認められない以上、親の目的が、早期教育によって達成され得るとは言い難いのである。

子どもの学びの本質

ここまで、チクセントミハイの「フロー理論」から、人の感情と経験、そして心理的力学について検討してきた。チクセントミハイらは、初期の「フローモデル」から、長い年月をかけて、感情の分析をより正確に、かつよりの確に表している「フローモデル（八分図）」の展開を提示した。そのモデルから、「人の感情と行動の関係」を、ダイナミックに捉え、解釈し、説明している。

本研究では、そこに示された動的な推移のプロセスに、「発達」及び「学び」のメカニズムの本質を見出した。子どもは、日々、自己を取りまく世界の中で、新たな「挑戦」とも言うべき、多くの出来事に遭遇する。自己の認識している「能力」をもって、その「挑戦」に対して取り組んでいく活動が、自己の経験となって、生活を構成しているその「経験」を通じて生じた感情は、いわば、世界に対する「手応え」でもある。

子ども時代に、自由に、自己の「能力」を「挑戦」との対話の中で、手探りながら認識していくこと、そして遭遇した「挑戦」のレベルを的確に認識していくこと、その二つの認識する力を備えていくことで、「最適経験」となるような「経験」を、意識的に、そして選択的に成し遂げることができるようになるのではないだろうか。「最適経験」は、肯定的な感情を生じさせる深い源泉となることから、「自己肯定感」をより強く抱くことができ、活動に対する「達

成感」も同時に味わうことができる。このような経験の積み重ねにより、「学ぶ」という「構え」が子どもの中に培われていく。このような一連の経験こそが、幼児期に大切な経験といえるのではないだろうか。したがって「学びの本質」というべき、このメカニズムを視野に入れ、幼児期の活動の意義を捉えなおす必要があると考える。世界に対しての「手応え」こそが「発達」であり、このプロセスが「学びの本質」であると考ええる以上、「手応え」を感じるができずに、ただ「よくわからない世界」に投げ出ししてしまうような「早期教育」は、子どもの「発達」や「能力の伸長」という観点からは、望ましい経験とは言えないと考察する。

<引用文献>

- 1) 無藤隆. (2006). 早期教育と英才教育の違い (特集1 早期教育の功罪) 教育と医学 2006年10月号. 慶應大学出版会
- 2) 古賀野卓. (2003). 「教育」の裏にある「ビジネス」 : 早期教育推進論者たちの巧みな経営戦略. 築紫女学園短期大学紀要
- 3) Csikszentmihalyi, M.. (1997). Finding Flow : The Psychology of Engagement with Everyday Life. New York. Basic Books pp.18-19
* 以下Csikszentmihalyi, M.. (1997). と記したものは、当著書を示している。
- 4) Csikszentmihalyi, M.. (1997). pp.19-20
- 5) Csikszentmihalyi, M.. (1997). pp.9-13
- 6) Csikszentmihalyi, M.. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. New York. Harper and Roe pp.39-40
* 以下Csikszentmihalyi, M.. (1990). と記したものは、当著書を示している。
- 7) Csikszentmihalyi, M.. (1997). pp.27-29
- 8) Csikszentmihalyi, M., K. Rathunde, and S.Walens.. (1993). Talented Teenager: The Roots of Success and Failure. New York. Cambridge University Press. pp.48-63
- 9) フロー理論のこれまで. (2003).

浅川希洋志・今村浩明（訳）ミハイ・チクセン
トミハイ&ジーン・ナカムラ.

今村浩明・浅川希洋志（編）. (2003). フロー理
論の展開. 世界思索社 所収. pp.19-20

- 10) Csikszentmihalyi, M.. (1990). pp.31
- 11) Csikszentmihalyi, M.. (1997). pp.116-117
- 12) Csikszentmihalyi, M.. (1997). pp.118
- 13) Csikszentmihalyi, M.. (1997). pp.118-119