

主体的な学び態度と子ども時代の遊び体験

竹内 謙彰ⁱ

人間は遊びを通して多くのことを学ぶ行動傾向を進化によって獲得してきた。しかし学校教育が普及した現代にあっては、学びと遊びは別のもので捉えられている。とはいえ、今日においても子ども時代の遊び体験は主体的な学び態度を形成することに寄与する可能性がある。本研究では、そうした問題意識を背景として、質問紙を用いた調査研究を行った。本研究の目的は、「学童期における遊び体験は、主体的な学び態度の形成に寄与するであろう」という作業仮説を20～30歳代の人々を対象とした質問紙調査によって検討することであった。加えて、遊び体験の中でもどのようなカテゴリーが主体的な学び態度と関連するのかについて検討することも、本研究の目的に含まれた。分析の結果、遊び体験尺度のいくつかの下位尺度が自発的な学びや対人的学びとの間に有意な関連を示すことがわかった。このことは、小学生時代の遊び体験を構成する要素のいくつかは、青年期後期～成人期初期における主体的な学び態度の形成に寄与する可能性を示唆するものであり、作業仮説は支持されたと考えられる。遊び体験が主体的な学び態度の形成に寄与する経路についての考察がなされた。

キーワード：主体的学び、態度尺度、遊び体験、児童期、青年期後期、成人期初期

1 問題

本小論は、20～30歳代の人たちを対象として、主体的な学び態度と児童期（小学生時代）における遊び体験の関連を検討するために行った調査研究の報告を中核とするものである。主体的な学び態度を測定するにあたっては、竹内（2021）が作成した尺度を用いた。その尺度については、一定の信頼性・妥当性を持つことが示唆されるとともに、成人期における発達的変化が検討され、また幸福感（人生満足度）との関連が検討されている（竹内、2021; 2022）。

今回、なぜ、子ども時代の遊び体験と主体的な学び態度との関連を検討することとしたのか。その理由は、遊ぶ体験が主体的な学び態度の形成に寄与す

るのではないかと考えるに至ったからである。では、そのように考えるに至った根拠は何か。それには、「遊びを通じた学び」にかかわる実践や実証的研究、ならびに「遊びの進化」に関する研究の成果をあげることができる。以下ではまず、それら二つの根拠について述べておきたい。

(1) 遊びを通じた学び

学びを楽しいものにしてしようとする教育的な努力は、今まで様々な形でなされてきた。近年においても、Piaget や Vygotsky の理論を根拠としつつ、プレイフルな学び（playful learning）の実践がなされてきている。

たとえば Broadhead and Burt（2012）は、3～5歳児を対象として、遊びを保障された環境の中で子どもたちがどのように学ぶかを書きとどめている。

プレイフルな学びはプレイフルな教授法（playful

i 立命館大学産業社会学部教授

pedagogy) とセットとなっている概念であるといつてよい。効果的な教育を行う方法としてのプレイフルな教授法なのである。そこでの遊びは、ガイドされた遊び (guided play) と呼ばれる。ガイドされた遊びは、直接的な教示 (direct instruction) と自由な遊び (free play) の中間に位置づくものである。ガイドされた遊びにおいては、単に学びを楽しくするというだけではなく、子どもの自発性や自主性を尊重しつつ、学びに結び付けることが目指されており、実際の学習効果としても、通常の直接的な教示以上のものが得られていると報告されている。そして、ガイドされた遊びのアプローチが効果的であるのは、それが子どもたちを能動的にし、学びのプロセスに積極的に参加するように促すからだと言われている (Weisberg, Hirsh-Paek and Golinkoff, 2013)。

ここで引用した2つの研究からは、以下の考えが導き出せる。すなわち、幼児期後期において適切なガイドされた遊びが即時的な学びを促すとともに、学童期における学びを促進する効果をもちうるという考えである。質問紙調査によって本小論で検討しているのは青年期後期～成人期初期の主体的な学び態度であるので、幼児期において遊びと学びを結びつける実践に関わる知見は、本小論の検討の焦点からはいささか距離があるようにも思われる。しかしながら、子どもたちが幼児期において遊びを通じて学ぶ経験を重ねたとすれば、それは主体的な学びの態度の形成に寄与するのではないかと考えられるのである。それゆえ、ガイドされた遊びに関する知見は、「遊ぶ体験が主体的な学びの態度の形成に寄与する」という本小論の構想の根拠の一つとなりうるだろう。

(2) 進化によって形成された遊び

本小論の構想のもう一つの根拠として次に述べるのは、遊びの進化についてである。

ここで述べるべきことの要点を先取りして言うと、遊びは進化によって獲得されてきた行動であり、遊ぶ動物にとって遊びは学びをもたらすものであると

いうことになる。

Gray (2009, 2011, 2013, 2019) は、狩猟採集社会における子どもたちが、主体的な遊びを通じて生活に必要とされる膨大な知識や技能を着実に身につけていくことを紹介している¹⁾。竹内 (2021, 2022) は、そうした Gray の研究を引用しつつ、遊びを通じて学ぶ傾向性は人間にとっての生物学的本性であると主張している。このことをもって、本小論の構想の第二の根拠としてもよいのであるが、ここではもう少し進んで、遊びが進化によって獲得されてきたとする論点について、述べておきたい。

人類は、その進化のプロセスの期間の大部分を通じて、狩猟採集者として生き延びてきたと考えられている。農業や牧畜によって食糧生産を行い始めるのは、たかだか1万年前頃からであるので、数百万年かけて進化してきた様々な形質が、さらなる進化によって本質的な変容を遂げるには1万年という時間は十分ではないのである。したがって、現代社会に生きる人間たる私たちが、狩猟採集生活によって獲得してきた様々な形質を受け継いでいるのだ。

しかし人類が、他の動物と比較して、とりわけよく遊ぶ傾向を進化の過程で獲得してきたとする仮説を支持する確かな証拠を示すことは困難である。骨格の形状のように化石として残ったものがあれば、進化による年代的な変化をたどることができる。だが、遊びの様な行動特徴は化石には残らない。行動特徴であっても、たとえば石器の様な道具の作製であれば、祖先の人類が作った道具が証拠になるが、遊びにはそれも当てはまらない。では、遊びの進化の証拠になるものは何か。

遊びが進化の産物である証拠として取り上げられるのは、他の動物種にも同様に遊びが存在するかどうか、そしてそれがどのような機能を持つかに関する分析である。動物の遊びを進化の産物として位置づけた先駆者としてとりあげられるべきなのは、ドイツの哲学者 Karl Groos であろう。

Groos は、以下のような主張を行っている。すなわち、動物の遊びは自然選択によって説明されるも

のであること、また遊びは新たな行動の獲得と緊密に結びついているという主張である（Groos, 1896 / 1898）。

Groos の時代には、遊びの余剰エネルギー説（the surplus energy theory of play）が遊びを説明する最も有力な考え方であった。余剰エネルギー説を簡単に説明すると、生存のために必ずしも必要とされない行動である遊びは余剰なエネルギーを消費するためになされるという考えである。確かに、人間は子どもも大人も、何らかの余裕がなければあまり遊ぼうとはしない。多くの動物も確かにそうである。実際、ある程度の余剰エネルギーがなければ、生存の直接の必要とは関わらない遊びが自然選択によって進化していくとは考えられないだろう。

しかしながら、自然選択は生存のために必要な環境条件への適応にかかわるものであるので、単なる余剰エネルギーの消費のためだけの行動が進化の過程で選択されやすいということは考えにくい。偶然、適応にあまり意味のない行動が進化の途上で発現することはあり得ないことではないが、多くの動物種で遊び行動がみられるということは、やはりそこに何らかの適応にかかわるメカニズムがあると考えべきである。その点で Groos（1896 / 1898）は、動物の子どもに対する親の養育に着目し、養育下の比較的安全な状況の中で、子ども時代の動物は親（成獣）の示す行動の一部を取り入れつつ遊ぶことで、後の生存に必要なスキルを完成させるのだと主張した²⁾。後に本能練習説（the instinct practice theory）として知られるようになった考え方である。

Burghardt and Pellis（2019）は、近年、動物の遊びにかかわる多くのデータが蓄積されつつあり、かつては哺乳類や鳥類などの一部でのみ見られると考えられていた遊び行動が、脊椎動物の広範囲にわたって存在しうること、また一部の無脊椎動物にも認められることがわかってきたと述べている。これほど広範囲に遊びが認められると主張するためには、どのような行動を遊びと捉えるべきかについて基準が必要である。Burghardt and Pellis（2019）は、以

下に記す5つの基準がすべて該当する行動を遊びと定義している。

1. その行動が発現する状況下では不完全な機能しか持たない
2. その行動は自発的であるか、やりがいがあるか、楽しいか、あるいはそれ自体のためになされる
3. その行動は機能的に対応する行動と比べて構造的あるいは発達の何らかの修正がなされている
4. その行動は見分けのつく形で繰り返されるが、必ずしも不変な形で繰り返されるわけではない
5. その行動は、健康不良や悪い環境条件、社会の激変、あるいは空腹、渇き、敵や捕食者への警戒のような緊張した葛藤状態などにより動物が軽度以上のストレス状況下にあるときには開始されない（Burghardt and Pellis, 2019, p.13, 拙訳）

遊びがこれら5つすべてを満たす行動であるとすると、行動タイプの選択にかなりの限定がなされると言える。

このように定義される遊び行動であるが、さらに、遊びに適応的な機能が見いだされる程度に応じて、3つのレベルに分けられるのである。一つは有意な機能が見いだされないもの（一次過程の遊び）である。それに対し、二次過程の遊びは、体力や感覚・運動能力などの機能を維持するためのものであり、さらに三次過程の遊びは、様々な領域（採食、防御、社会性など）における動物の能力を真に高め、進化的・文化的に重要な新規で革新的な行動をも生みだしうるものである。

人間においては、この三次過程の遊びの比重が他の動物種と比較して、はるかに大きくなる方向で進化を遂げてきたと考えられる。なぜなら、進化のプロセスにあった狩猟採集時代の人間は、生まれてから一人前になるまでの期間に、生き残り繁殖するために、きわめて多くのことを学ばなければならなかったからである。

やや長くなったのでまとめよう。遊びを通じて必

要なことを学ぶというのは、遊び行動を行う動物一般に認められることであり、とりわけ人間にとっては、その傾向が強いといえることができるだろう。進化によって、人間は、学ぶために遊ぶようになったとされる点が、本小論の構想の第2の根拠である。

(3) 主体的な学び態度と児童期の遊び体験

(2) 項で記述したことにもとづけば、人間は生物学的基礎からして本来的に、遊びを通じて主体的に学ぶ傾向を持っていると考えることができるだろう。もしそうだとするならば、発達の初期にある子どもたちは、適切な環境条件さえそろえば、主体的な学びの態度を発達させ、誰もが旺盛な学びを展開していくことになるはずである。実際、(1) 項で述べたように、遊びと学びを適切に結びつけることが、学びを促進する効果を持つことが知られている。しかし、制度的な教育の中ではそのような関係が成立しにくいのが現実である。

学校教育の開始によって系統的な教育が始まり、それに対応した学びが要請されるようになる。確かに、子どもたちは系統的な教育によって多くの知識や技能を獲得する。とはいえ、学年が上がるにつれて、学校のカリキュラムに適合した形で学ぶことが困難になる子どもたちの数が増えていく。あるいはまた、不登校という形で学校教育という学びの場から離脱する子どもたちも増えてくる。

小学校において生じている学びの問題を捉えるには多様な視点が存在するが、主体的な学び態度という視点は、問題の重要な側面を照射するように思われる。すなわち、子どもたちは、主体的な学び態度の形成を抑制したり、あるいはそれを放棄したりすることで、学校での学びに適応している可能性の側面である。このような言い方は、学校の持つ否定的な面を強調しすぎているかもしれない。

これを逆に肯定的な面から考えるならば、学童期において主体的で旺盛な遊び体験ができるのであれば、それは主体的な学びの態度の形成に寄与するはずである。ここから、本研究で検討すべき作業仮説

を導くことができる。

すなわち、学童期における遊び体験は、主体的な学び態度の形成に寄与するであろう、とする作業仮説である。ただし、本研究の調査で行ったことは、あくまで20~30歳代の人々を対象とした横断研究である。小学生時代の遊び体験も対象者の想起に基づいているので、変数間の因果関係を検証することは困難である。それゆえ、ここで報告する調査結果もあくまで相関関係の分析にとどまるものであるが、少なくとも、そもそも遊び体験が主体的な学び態度と関連するのか、また関連するとしても遊び体験のどのような側面が主体的な学びと関連するかは明らかにできるのである。

今回の調査においては、対象となった人々に小学生時代の遊び体験を想起することを求め、質問紙への記入を求めた。こうした調査に適切な質問項目として、木下・森・大西(2017)が開発した遊び体験尺度を応用的に用いることとした。この木下・森・大西(2017)の尺度は、小学校高学年生を対象とした遊びについての自由記述に基づき作成された項目を小学校4~6年生を対象として実施し、因子分析を行うなどのプロセスを経て作成されたものであり、以前に作成されたプレイフルネス尺度(木下・大西・森, 2017)との関連を検討する形で併存的妥当性の検討がなされている。このように、遊び体験尺度は小学生を調査対象として開発されたものであるが、本研究では、20~30歳代の調査対象者に小学生時代を想起することで回答を求めたのである。

なお、青年期後期から成人期初期にあたる年代の人々を調査の対象者とした理由は、小学校から大学までの系統的な教育がほぼ終了している時期であり、かつ小学生時代の体験からの期間が長くなりすぎない年代として選定したものである。

(4) 本研究の目的

本研究の目的は、以下の作業仮説を20~30歳代の人々を対象とした質問紙調査によって検討することである。

作業仮説：学童期における遊び体験は、主体的な学び態度の形成に寄与するであろう。

なお、遊び体験の中でもどのようなカテゴリーが主体的な学び態度と関連するののかについて検討することも、本研究の目的に含まれる。

2 方法

(1) 対象者と手続き

（株）クロス・マーケティングのネットリサーチ・データベースに登録されたモニターから全国の20歳代から30歳代までの成人を対象として調査を実施し、1864名から回答を得た。そのうち各尺度項目すべてに同じ選択肢を連続して選んでいるため分析の対象とならないデータを除外した結果、1094名（有効回答率：58.7%）が分析対象となった³⁾。

なお、調査はすべて匿名で実施され個人の回答が特定されないことと調査への参加が自発的なものであることから、研究倫理上の問題は無いと判断した。

(2) 調査時期

2023年1月18～20日であった。

(3) 使用した尺度と質問項目

主体的な学び態度尺度

竹内（2021）が作成した8項目からなる尺度である（Table 1 参照）。「自発的学び」（代表的項目「自分が本当に興味のあることなら、どれほど難しくても挑戦する価値があると思う」と「対人的学び」（代表的項目「学びたいことでわからないことが出てきたら、知っていそうな人に積極的に質問する）」の2つの下位尺度からなる。「あてはまる」（5点）、「どちらかといえばあてはまる」（4点）、「どちらともいえない」（3点）、「どちらかといえばあてはまらない」（2点）、「あてはまらない」（1点）の5段階評定で回答を求めた。すなわち、得点が高いほど主体的な学び態度の傾向が強くなるように採点された。

遊び体験尺度

問題の（3）項で述べたように、木下・森・大西（2017）が児童用に開発した遊び体験尺度の項目に対して、成人を対象として、小学生時代の体験を想起するよう指示して回答することを求めた⁴⁾。元々この尺度は17項目からなっているが、内容的にみると、行動にかかわる項目と感情にかかわる項目が分かれており、回答の選択肢も異なっている。それゆえ、本研究では行動と感情の二つの独立した尺度として扱

Table 1 主体的学び態度の因子分析*の負荷量と各項目の平均値・標準偏差（n=1094）

No.	項目内容	因子1	因子2	M	SD
8	自分が本当に興味があることなら、どれほど難しくても挑戦する価値があると思う	.74	.00	3.91	0.88
7	何かを自発的に学ぶことは楽しいことだ	.73	.09	3.91	0.91
1	好きなことを自由に学ぶことはすべての人にとって、重要な権利だと思う	.69	-.20	4.38	0.79
3	興味が湧いてきて調べているうちに夢中になって、時間がたつのを忘れてしまうことがある	.53	.00	3.83	0.96
6	人が何をどのように学ぶかは、本人が責任をもって選ばなければならない	.45	.14	3.63	0.89
2	自分が努力して学んだことを社会の役に立てたいと思う	.44	.19	3.66	1.03
5	自分が学んでいることを人にわかりやすく説明できる	-.12	.83	2.86	1.06
4	学びたいことでわからないことが出てきたら、知っていそうな人に積極的に質問する	.20	.43	3.23	1.03

* 最尤法、プロマックス回転

うこととした。

行動に関連する項目については、Table 2 に示した通りである。「よくした」(4点)、「ある程度した」(3点)、「あまりしなかった」(2点)、「まったくしなかった」(1点)の4段階評定で回答を求めた。

感情に関連する項目については、Table 3 に示した通りである。「よくあった」(4点)、「ある程度あった」(3点)、「あまりなかった」(2点)、「まったくなかった」(1点)の同じく4段階評定で回答を求めた。

3 結果

結果の統計解析にあたっては、統計解析ソフト IBM SPSS Statistics 27を用いた。

(1) 各尺度の因子分析

本研究で用いた各尺度の因子構造を明らかにし、下位尺度を構成するために、主体的学び態度尺度、遊び体験尺度(行動)、遊び体験尺度(感情)のそれぞれについて、因子分析(最尤法、プロマックス回転)を行った。

Table 1, 2, および3には、各尺度の因子分析結

果である各因子の項目ごとの負荷量を示すとともに、各項目の平均値と標準偏差を示した。

主体的な学び態度尺度では、これまでの調査(竹内, 2021; 2022)と同様、2因子が抽出され、因子1には6項目、因子2には2項目が0.4以上の高い負荷を示した(Table 1)。これまでの調査と同様、因子1を「自発的学び」、因子2を「対人的学び」と命名した。

遊び体験(行動)尺度では、3因子が抽出された(Table 2)。因子1に負荷が高かった3項目は、すべてゲームに関連する項目であったので、因子1を「ゲーム遊び」と命名した。

因子2に負荷が高かった5項目は、一見すると全体に共通性はないようである。ただし、最も負荷が高い項目である「自分たちで作った遊びで遊ぶ」と次に負荷が高い項目である「ルールを自由に変えて遊ぶ」は、いずれも遊びにおける自由裁量に関わっていると考えられる。他の項目である「歌を歌う」や「絵を描く」は、典型的な子どもの遊びとは言えないが楽しむために行われる活動と言えるだろう。さらに「友達に相談する」の項目は、遊びのカテゴリーに含んで良いか微妙であり、また楽しみで行われる活動とも言い難い。友だちを信頼して自分の課

Table 2 遊び体験(行動)の因子分析*の負荷量と各項目の平均値・標準偏差(n=1094)

No.	項目内容	因子1	因子2	因子3	M	SD
4	ゲームで対戦して遊ぶ。	.83	-.04	.01	2.78	0.95
11	ゲームで遊ぶ(通信なし)。	.74	-.15	.03	2.97	0.90
8	ゲームで協力して遊ぶ。	.67	.12	.01	2.64	0.93
2	自分たちで作った遊びで遊ぶ。	.01	.79	-.07	2.57	0.90
5	ルールを自由に変えて遊ぶ。	.17	.64	-.08	2.45	0.83
1	歌を歌う。	-.19	.49	.12	2.61	0.98
3	絵を描く。	-.10	.39	.12	2.47	1.01
10	友達に相談する。	-.03	.35	.16	2.37	0.88
7	遊具(ブランコ・滑り台・鉄棒・一輪車など)で遊ぶ。	-.02	-.03	.92	3.03	0.84
6	鬼ごっこ(かくれんぼ・缶けり・ダルマさんが転んだなど)をする。	.05	.08	.68	3.07	0.83
9	手遊び(あっち向いてホイ・指相撲など)をする。	.10	.27	.40	2.72	0.86

* 最尤法、プロマックス回転

Table 3 遊び行動(感情)の因子分析*の負荷量と各項目の平均値・標準偏差 (n=1094)

No.	項目内容	因子 1	因子 2	M	SD
5	遊んでいるとホッとする。	.80	-.14	2.48	0.75
3	遊んでいると落ち着く。	.75	-.10	2.47	0.78
6	遊んでいるとスッキリする。	.56	.17	2.94	0.75
1	遊んでいるとスカッとする。	.47	.23	2.96	0.79
2	遊んでいるとドキドキする。	.05	.70	2.68	0.80
4	遊んでいるとハラハラする。	-.10	.53	2.45	0.79

* 最尤法、プロマックス回転

題の解決をともに図ろうとすることをめざすものと特徴づけられる項目である。学童期に成立してくる仲間関係を代表する項目と言えるかもしれない。こうしたことをふまえて、これら5項目の付加が高い因子を「遊びの自由と仲間」と命名することとした。

因子3に高い負荷をもった3項目には、遊具遊び、鬼ごっこ、手遊び、という従来の遊びの категорияとそれぞれの categoria に含まれる個々の遊びの名称が記されており、子どもの遊びとしてイメージされやすいものである。それゆえ、因子3を「従来遊び」と命名した。

遊び体験(感情)尺度では、2因子が抽出された(Table 3)。因子1に負荷が高かった4項目は、いずれも、遊びによってリラックスしたり緊張がほぐれたりすることを表現していると言えるだろう。それゆえ因子1を「遊びによる鎮静」と命名した。それに対して因子2に負荷が高かった2つの項目は、いずれも、遊びによって興奮が高まることを表現して

いる。ゆえに因子2を「遊びによる興奮」と命名した。

各尺度の因子分析結果に基づき、各因子に負荷が高かった項目が各因子を代表するものと想定して、因子名に基づく下位尺度を構成した。尺度得点は、各因子に負荷が高かった項目の平均点である。年齢と各下位尺度得点の平均値と標準偏差を、全体ならびに男女別に算出したものを Table 4⁵⁾ に示した。

ここで、各変数の男女別平均値の差の検定を行ったところ、ゲーム遊び、遊びの自由と仲間、および従来遊びの3変数で有意な差がみられた(順に、 $t = 6.82, 9.09, 6.98$ 、いずれも $df = 1081, p < .001$)。この結果は、性別の違いによって変数間の関連にも若干の違いが生じることを予想させる。それゆえ、これ以降の関連分析は、男女に分けて実施することとした。

Table 4 各変数の平均値と標準偏差

	全体 (n=1094)		女性 (n=546)		男性 (n=537)	
	M	SD	M	SD	M	SD
年齢	30.11	5.46	29.99	5.41	30.27	5.54
自発的学び	3.89	0.63	3.94	0.60	3.84	0.64
対人的学び	3.04	0.87	3.02	0.82	3.08	0.91
ゲーム遊び	2.80	0.78	2.64	0.78	2.96	0.74
遊びの自由と仲間	2.49	0.61	2.66	0.58	2.33	0.60
従来遊び	2.94	0.71	3.09	0.69	2.80	0.68
遊びによる鎮静	2.71	0.58	2.67	0.59	2.76	0.58
遊びによる興奮	2.56	0.66	2.50	0.65	2.62	0.67

(2) 年齢と各変数の関連

主体的な学び態度と遊び体験との関連を検討するうえで、年齢の要因を考慮すべきかどうかを検討するために、年齢と各変数（下位尺度）との相関係数を男女別に求めた結果を Table 5 に示した。いずれの相関係数も有意水準に達しておらず、最も絶対値が高い値で0.07であった。それゆえ、年齢と各変数の関係はいずれもほぼ無相関と言ってよいだろう。

このことから、主体的な学び態度と遊び体験との関連を検討するに際して、年齢を分析対象の変数には加えないこととした。

(3) 主体的な学び態度と遊び体験との関連

主体的な学び態度と遊び体験との関連を検討するため、主体的な学び態度を構成する自発的な学びと対人的な学びをそれぞれ従属変数とし、遊び体験の各変数（ゲーム遊び、遊びの自由と仲間、従来遊び、遊びによる鎮静、遊びによる興奮）を独立変数として、重回帰分析を行った。自発的な学びについての結果を Table 6 に、対人的学びの結果を Table 7 に、それぞれ示した。

まず Table 6 で自発的な学びの結果についてみると、女性で最も関連が強いのは遊びの自由と仲間であり、従来遊びも有意に関連している。しかし、遊びによる鎮静は有意ではない。それに対して、男性は、遊びの自由と仲間、従来遊び、遊びの鎮静の3つの変数が、有意に自発的な学びと関連していた。なお、最も関連が強かったのは、遊びによる鎮静であった。

Table 5 年齢と他の変数との相関係数

	女性 (n=546)	男性 (n=537)
	年齢	年齢
自発的な学び	.03	-.02
対人的学び	.07	-.04
ゲーム遊び	-.04	.01
遊びの自由と仲間	.07	-.03
従来遊び	-.03	.05
遊びの鎮静	.01	-.05
遊びの興奮	-.01	.03

Table 6 自発的な学びを従属変数とする重回帰分析の標準偏回帰係数

	女性 (n=546)	男性 (n=537)
ゲーム遊び	-.07	.02
遊びの自由と仲間	.19***	.11*
従来遊び	.13**	.17**
遊びの鎮静	.07	.17***
遊びの興奮	.05	.03
Adjusted R^2	.08	.14

*** $p < .001$ ** $p < .01$ * $p < .05$

次に Table 7 で対人的学びの結果についてみると、女性では、遊びの自由と仲間の変数のみ有意な関連を示している。男性でも、遊びの自由と仲間は有意であり最も関連が強く β 値も他と比較してかなり大きい。遊びによる興奮も有意な正の相関を示している。また、ゲーム遊びが負の関連を示している点に注目される。

なお、調整済みの決定係数 (Adjusted R^2) の値は自発的な学びでも対人的学びでも、男女とも、いずれもあまり大きくはなかった。このことは、遊び体験と主体的な学びとの関連がある程度あるにしても、それほど強いものではないことを意味している。なお、自発的な学びと対人的学びの両方で、男性の方が女性より、調整済み決定係数の値が大きかった。このことは、男性の方が女性より、遊び体験と主体的な学び態度との関連が強いことを示している。

Table 7 対人的学びを従属変数とする重回帰分析の標準偏回帰係数

	女性 (n=546)	男性 (n=537)
ゲーム遊び	-.07	-.13**
遊びの自由と仲間	.26***	.37***
従来遊び	-.02	-.01
遊びの鎮静	.08	.08
遊びの興奮	.08	.09*
Adjusted R^2	.08	.15

*** $p < .001$ ** $p < .01$ * $p < .05$

4 考察

(1) 主体的な学び態度と遊び体験との関連

主体的学びの二つの下位尺度である自発的な学び、および対人的な学びを従属変数とし、遊び体験の下位尺度を独立変数とした重回帰分析では、調整済み決定係数の値こそあまり大きくないものの、遊び体験尺度のいくつかの下位尺度が自発的な学びや対人的学びとの間に有意な関連を示すことがわかった。このことは、小学生時代の遊び体験を構成する要素のいくつかは、青年期後期～成人期初期における主体的な学び態度の形成に寄与する可能性を示唆するものである。よって、今回の調査結果は、「学童期における遊び体験は、主体的な学び態度の形成に寄与するであろう」という作業仮説に合致するものといえるだろう。

また、変数間の関連の結果から、いくつかの推察がなされうる。第1は、遊び体験の下位尺度の中で、主体的な学び態度に最も寄与していると考えられるのが、遊びの自由と仲間であるという結果からの推察である。遊びの自由と仲間という、焦点が定めにくい命名となった下位尺度が、どうやら重要な役割を果たしているらしいのである。そもそもこの下位尺度は、「自分たちで作った遊びで遊ぶ」および「ルールを自由に変えて遊ぶ」という遊びの自由にかかわる項目と、「友達に相談する」という仲間に関わる項目、それに加えて「歌を歌う」と「絵を描く」という芸術的な活動にかかわる項目によって構成されている。歌を歌うことや絵を描くことは、それを楽しむと行えるためには自由が必要であるという観点から考えれば、やや強引ではあるが、これら二つの項目も遊びの自由と関連があるとみなすことは可能であろう。しかし、友だちに相談するという行為は、その行為を選ぶという点で自由意志とは関連しているとしても、遊びの自由と関連しているとはいいがたい。この項目が異質であるがゆえに、この下位尺度の名まえを単に遊びの自由とするのではな

く、それに仲間の語を加えて、遊びの自由と仲間としたのである。

仲間との関係の要素が含まれるがゆえに、この下位尺度は、男女ともに、対人的学びと最も関連が強い変数となったのであろう。とはいえ、遊びの自由と仲間は、男女ともに、自発的学びとも有意な関連を示しており、特に女性においては、遊び体験の中で最も自発的学びと関連が強い変数となっているのである。まとめるならば、遊びにおける自由と仲間への信頼とを共に含む遊び体験が、主体的学びの形成にとって重要だということが推察されるのである。

第2の点は、遊び体験の下位尺度のうち従来遊びに関する結果から推察される点である。従来遊びは、男女ともに自発的学びとは有意な関連があったのに、対人的な学びとの関連は有意ではなかった。遊具による遊びや鬼ごっこ、あるいは手遊びといった子どもの遊びとしての典型性が高い遊びでは、何らかの仲間関係を要素として含んでいることが多い。特に、鬼ごっこはルールを伴う集団的な遊びである。にもかかわらず対人的な学びと有意な関連がみられなかったのは意外である。従来遊びにおいて求められる仲間関係と、対人的な学びにおいて求められる人との関係性とは質が異なるのかもしれない。

第3は、遊び体験によって生じる感情の主体的学びとの関連に基づく推察である。男性でのみ、遊びの鎮静が自発的学びと、また遊びの興奮が対人的学びと、それぞれ有意な関連を示した。ただし、遊びの興奮が有意な関連を示したといっても、かろうじて有意になったといったレベルであり、比較的明瞭な関連がみられたのは、前者の関係、すなわち男性における遊びの鎮静と自発的学びの間だけである。

自発的に何かをなそうとするときには、少し冷静になって、事前に見通しをもつことが求められるだろう。遊びにおいてそうした状態がもたらされることが、自発的な学びの態度と関連しているのかもしれない。ただし、こうした関係性が女性にみられなかった理由はわからない。

第4は、男性においてはゲーム遊びが対人的な学

びと有意な負の相関を示したことから示唆である。ゲーム遊びといっても、集団で遊ぶタイプのものもあるし、そうしたゲームではチームワークや役割分担が求められる。しかしながら、おそらく実際には1人で楽しむタイプのゲームによる遊びの頻度が高いのであろうし、特に男性においては、そうした経験が、仲間関係の形成に負の影響を与えていたのかもしれない。

第5は調整済み決定係数の値の男女による違いからの推察である。自発的学びにせよ対人的学びにせよ、調整済み決定係数の値は女性より男性の方が大きい。このことは、男性の方が、主体的な学び態度を形成する上で、遊び体験の寄与がより大きいのだと推察される。ただし、今回の遊び体験にかかわる質問紙がカバーできる遊び体験の範囲は限られており、あくまで解釈可能性の一つに過ぎない。今回の質問紙では取り上げられなかった遊び体験が女性の主体的学びにおおいに寄与している可能性があるかもしれない。

(2) 遊び体験が主体的な学び態度に寄与する経路

本研究の調査結果より、児童期の遊び体験のある側面が青年期後期～成人期初期の主体的な学び態度の形成に寄与している可能性が推察された。では、遊び体験はどのような経路により主体的な学び態度の形成に関わるのであろうか。

事態をごく単純化するならば、遊びは本来的に主体的なものなのであるから、よりよく遊べば遊ぶほど、主体的に活動する態度が形成され、それが学びにも反映するという経路を想定することができるかもしれない。

しかしながら、こうした想定が成り立つためには、少なくとも一つの前提条件が満たされないとはいえない。それは遊びが本来的に主体的なものであるとする点である。主体的であるとは、行為や認識の主体であり、自らが何かに作用を及ぼす存在であるということの意味している。子どもが遊ぶ際、いつでも主体的であるかという点、必ずしもそうとは言えない。

い。大人やほかの子どもが遊ぶのに引きずられるようにして遊び始めることもあるであろうし、模倣から遊び始めることもあるだろう。実際、幼児教育においては、従来、遊びにおいても主体性を育むことが重視されてきたのである。しかし、大人が子どもの興味関心に適切に応じるようにして主体的な遊びを育てることは、実のところ、かなりの難題なのである(秋田, 2017)。とはいえ、そうした難題に、幼児教育・保育にかかわる人たちは、長く挑戦し続けてきたのである。

いささか話がそれたが、遊びが主体的な経験であったならば、それは主体的な学びにつながると思われるだろう。そのように考えるならば、遊びの自由と仲間の下位尺度が主体的な学びの二つの尺度と関連が深かったのは、その下位尺度が主体的な学び体験を反映していることを示唆しているからだと言えるだろう。

ところで、子どもが遊びで獲得する主体性とはどのようなものなのであろうか。加用(2017)は、子どもが遊びにおいて発揮する主体性を、自主性という面だけでなく活力性という面からも捉えるべきと主張している。自主性と活力性は最初からセットになって同時に存在しているわけではなく、ある時には一方が優位に立ち別の時には他方が優位に立つというプロセスを経ながら両者が育っていくと考えられている。そして、そうしたプロセスの中で両者をつなぐものとして、加用(2017)は、他者との対等性という要素と、遊びにかかわる素材の持つ誘導性という要素が、それぞれ重要な働きをしていると考えている⁶⁾。加用(2017)の指摘をふまえるならば、他者との対等性や素材誘導性によって自主性と活力性が結びついた主体的な遊びを経験することで、それが主体的な学びにつながるという経路を想定することができるかもしれない。

(3) 本研究の限界と今後の課題

最後に、本研究の限界と今後の課題について触れておきたい。

最初に述べておくべき限界は、本研究が児童期の遊び体験と青年・成人期の主体的な学び態度との関連を扱うべき問題として設定しているにもかかわらず、調査で得た遊び体験のデータは対象者の想起に基づいている点である。この点に関しては、やはり縦断的な研究が求められるし、それが今後の課題とあってよい。

もう一つの限界は、本研究で扱った主体的な学び態度、ならびに遊び体験という重要な変数のデータを、すべて質問紙を通じて収集している点である。心理学的な研究では、対象者自身の主観を通じて得られたデータを駆使して多くの成果をあげてきたことも事実である。しかしながら、それとは異なるアプローチによって遊び体験を評価することも求められる点だろう。遊びは多面的なものであるため、本人の主観とは異なる面からアプローチすることも今後の課題としてあげておくべきである。

最後に、理論的な課題として、遊びと学びの関係についての整理を行うこともあげておきたい。本小論の最初でも簡単に触れたが、遊びを進化の視点から検討することは、学びとのつながりを探求する上で重要な切り込み口であるように思われるのである。

注

- 1) Gray (2009, 2011, 2013, 2019) は、狩猟採集社会における子どもたちが、遊びを通じてきわめて多くの必要な知識や技能を獲得するとともに、平等主義的な態度を身につけることを強調している。そのことをふまえて彼は、狩猟採集社会における学び方を今日の教育のモデルとして位置付けている。それに対して Boyette (2019) は、狩猟採集社会における遊びを通じた学びには優れた面があることを認めつつも、今日の様な脱工業化社会における教育に狩猟採集社会の学びのモデルを当てはめることには無理があることを指摘している。確かに、遊びは新たな知識や技能、あるいは新たな態度にオープンな状態と高い動機づけを作り出す。遊びそれ自身が平等主義的な態度を作り出すわけではないのである。狩猟採集社会の子ども
- 2) このことと関わって河崎 (1981) は、動物の遊びの進化についての当時の知見をふまえて、人間の子どもの本性を以下のように特徴づけている。人間は他の動物と比較して親などの大人や年長者に養育され保護される期間が長く、その間、生活の必要性に迫られることが比較的少ない（解放のモメント）。他方で、人間の社会で一人前として生活していくために身につけるべき知識やスキルは膨大である（強制のモメント）。この解放と強制の矛盾を解決するのが、人間の子どもの遊びだと主張しているのである。今から40年以上前に書かれた論文であるが、その明解な論旨が今回の小論をまとめるに際し、最初のアイデアの源泉となったものであるため、ここに記す次第である。
- 3) 有効回答率がやや低いが、質問紙調査において同一選択肢を連続して選んでしまうストレートライン回答は、まじめに質問に対応していない可能性が高い（増田・坂上・北岡・佐々木, 2016）ことから、今回の調査においても除外して分析することとした。
- 4) Table 2 の「友だちに相談する。」の項目は、木下・森・大西 (2017) では「友だちに相談する（相談にのる）」となっていた項目である。転記の際のミスにより（ ）内に記された文言が脱落したものと考えられる。調査終了後にこのミスがわかった。「相談にのる」の文言が欠けていることは、この項目の意味を変えるものの、既に調査を終えていることから、ミスの事実を明らかにしたうえで、このままの形で公表することとした。
- 5) 男女の人数を合計しても全体の人数に達しないのは、調査の際の性別の選択肢に「その他」ならびに「回答したくない」の項目が入っていて、それらの項目を選択した人が存在するためである。

たちが平等主義的な態度を獲得するのは、子どもたちが生活するその社会が平等主義的であるからであり、平等な関係を維持しようとする周りの大人のふるまいから学んでいるのである。

本小論では、狩猟採集社会における遊びの特徴について、準備がないためにこれ以上深入りはできないが、遊びと学びをつなぐうえで、狩猟採集社会をどう捉えるかは、大事な論点の一つであるように思われる。

6) 関連する議論については、加用 (2015) 参照。

引用文献

- 秋田喜代美 (2017). 主体的な遊びを育てることの価値とアポリア. 発達, 150, 18-22.
- Broadhead, P., and Burt, A. (2012). *Understanding young children's learning through play: Building playful pedagogies*. London: Routledge.
- Boyette, A. H. (2019). Play in foraging societies. Smith, P. K. (Ed.) *The Cambridge handbook of play: developmental and disciplinary perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. Pp.302-321.
- Burghardt, G. M., & Pellis, S. M. (2019). New directions in studying the evolution of play. Smith, P. K. (Ed.) *The Cambridge handbook of play: developmental and disciplinary perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. Pp.11-29.
- Gray, P. (2009). Play as a foundation for hunter-gatherer social existence. *American Journal of Play*, 1(4), 476-522.
- Gray, P. (2011). The evolutionary biology of education: How our hunter-gatherer educative instincts could form the basis for education today. *Evolution: Education and Outreach*, 4, 28-40.
- Gray, P. (2013). *Free to LEARN: Why unleashing the instinct to PLAY will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. New York: Basic Books. (吉田新一郎 (訳) (2018). *遊びが学びに欠かせないわけ—自立した学び手を育てる*. 東京: 築地書館.)
- Gray, P. (2019). Evolutionary functions of play. Smith, P. K. (Ed.) *The Cambridge handbook of play: developmental and disciplinary perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. Pp.84-102.
- Groos, K. (1896). *Die Spiele der Tiere*. Jena: G. Fischer.
- Baldwin, J. M. (Tr.) (1898). *The play of animals*. New York: Appleton.
- 加用文男 (2015). 「遊びの保育」の必須アイテム 保育のなかの遊び論 Part2. ひとつなる書房.
- 加用文男 (2017). 「主体的に遊ぶ」の意味. 発達, 150, 29-35.
- 河崎道夫 (1981). 子どもの遊びの本性を理解するために—動物の遊びの進化から学ぶ—. *心理科学*, 5 (1), 9-20.
- 木下雅博・森茂起・大西彩子 (2017). 遊び体験尺度の開発. *応用心理学研究*, 43(1), 1-10.
- 木下雅博・大西彩子・森茂起 (2017). 遊びが子どもの社会行動に与える影響: プレイフルネスと衝動性コントロールに着目して. *応用心理学研究*, 42(3), 209-219.
- 増田真也・坂上貴之・北岡和代・佐々木恵 (2016). 回答指示の非遵守と反応バイアスの関連. *心理学研究*, 87 (4), 354-363.
- 竹内謙彰 (2021). 主体的学び態度尺度の作成. 立命館産業社会論集, 57(1), 79-92.
- 竹内謙彰 (2022). 成人期における主体的な学び態度—年齢による変化ならびに人生満足度との関連—. 立命館産業社会論集, 58(3), 1-17.
- Weisberg, D., S., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2013). Guided play: Where curricular goals meet a playful pedagogy, *Mind, Brain, and Education*, 7(2), 104-112.

Agentic Learning Attitude and Play Experiences in Late Childhood

TAKEUCHI Yoshiakiⁱ

Abstract : Humans have acquired through evolution a behavioral tendency to learn various kinds of knowledge and skills through play. However, with the spread of schooling, learning and play are now considered to be two completely different processes. Nevertheless, even today, childhood play experiences have the potential to contribute to the formation of agentic learning attitudes. With this awareness of these issues as a background, we conducted a survey study using questionnaires. The purpose of this study was to examine the working hypothesis that “play experiences in schoolchildren may contribute to the formation of agentic learning attitudes” by means of a questionnaire survey targeting people in their 20s and 30s. An additional purpose of this study was to determine which categories of play experiences are associated with agentic learning attitude. The analyses revealed that several subscales of the play experience scale showed significant associations with spontaneous and interpersonal learning. This suggests that some of the components of play experiences in elementary school may contribute to the formation of agentic learning attitudes in late adolescence and early adulthood, thus supporting the working hypothesis. The pathways through which play experiences contribute to the formation of agentic learning attitude were discussed.

Keywords : Agentic Learning, Attitude Scale, Play Experience, Late Childhood, Late Adolescence, Early Adulthood

i Professor, College of Social Sciences, Ritsumeikan University

