

小規模クラス授業の主体的な活動を促進させる要因の検討

—— フィールドワーク演習での介入例から ——

An examination of the factors that promote independent activities in small classes
— Intervention examples in fieldwork exercises —

児童学科 吉澤 一弥
Dept. of Child Studies Kazuya Yoshizawa

抄 録 児童学科 2 年生対象の FW 演習の担当クラスにおける活動の中で、介入により学生の取り組む姿勢が受身的から主体的な方向へ変化する経験を得たので、経過をまとめ若干の考察を加えた。活動は、児童学科フェスティバル（2019 年 9 月 15 日開催）の中で学生によるミニワークショップを企画し実行することであった。活動開始当初は、学生は授業担当者やリーダー的な学生の指示を待ち、それに従うという受身的な姿勢に終始していた。介入によって、学生一人一人が意見を述べ、課題を見つけ出した。また解決策を見つけ、自身の役割を良く考えて動いた。準備活動を通してチームとしての連帯感が強まった。また時間的な制約などの諸条件の中、学生は集中力と応答性を高めて行動した。本番では、じゃばら作りを行いながら打ち解けた雰囲気の中で、学生は高校生との相談活動を展開した。以上のプロセスを考察した。

キーワード：学生企画のミニワークショップ、介入、主体性、連帯感、応答性

Abstract The author gained experience in the class in charge of the FW exercises for second graders in the Department of Child Studies, and the student's attitude changed from passive to proactive through intervention. The activity was to design and execute a mini workshop by students in the Festival (held on September 15, 2019). At the beginning of the activities, students waited for instructions from class teachers and student leader and exhibited a passive attitude through following them. Through the intervention, each student expressed his opinion and found a problem. They also found solutions and created their own roles. A sense of solidarity as a team increased through preparatory activities. In addition, under various conditions such as time constraints, students acted with increased concentration and responsiveness. In the actual performance, the students developed a closeknit activity with high school students in a relaxed atmosphere while making a Snake-belly. The above process was considered.

Keywords: Student-designed mini workshop, intervention, independence, solidarity, responsiveness

はじめに

フィールドワーク演習の担当クラスにおける活動の中で、介入により学生の授業活動に取り組む姿勢が受身的から積極的かつ主体的な方向へ変化する経験を得た。その活動と目的は、児童学科フェスティバル（2019 年 9 月 15 日開催）の中で学生企画によるミニワークショップを実施することであった。準備段階の当初は、授業担当者やリーダー的な学生の

指示を待ち、それに従うという受身的な姿勢に終始していた。介入によって、学生は意見を述べ合い課題を見つけ具体的な方策や自の役割を見出していき主体的な姿勢へと変化した。観察記録と学生の声などを基に資料的にまとめることも意味があるのではと考え、このプロセスと集団ダイナミクスについて、転回点における介入とその後の変化を記述した。また筆者の専門分野である精神医学と隣接領域の集団力学の理論のいくつかを援用して若干の考察を加え

た。

クラスの構成と活動について

児童学科の2年生対象のフィールドワーク演習は、あらかじめ提示された各教員の専門分野やフィールドなどを参考に、前期と後期で別々のクラスを学生が選択する。主な授業内容は、児童学研究法のいくつかをフィールド活動と関係づける学びであり、3年生からの本格的なゼミにつながる位置づけである。

2019年前期に筆者が担当したクラスは、メンバーが15人の小集団であった。学生はよく知らない者同士であったため、活動を通してお互いを良く知り価値観の多様性などを知ることも重視した。筆者のクラスでは、出向くフィールドや活動内容は旬の題材を用いている。そして活動を通してグループとしての発達や協働の質の変化を経験することや、出先のフィールドでは見学にとどまらず交流的要素を取り入れることも行っている。

このクラスの活動の目的は、学生企画によるミニワークショップの実施であった。児童学の深さや楽しさを広く高校生以下の子どもたちに伝えることを目的として、児童学科フェスティバルでは参加・体験型のワークショップ形式を導入した。運営面や資金面などの検討から、9月15日のオープンキャンパス内で実施することになった。そこでは学科説明会、教員3名によるそれぞれの分野のワークショップ、そして学生による進学相談の他、同じ会場で学生企画によるミニワークショップを置いた。

当日会場に訪れた他学科の教員が、「ワークショップと聞いて来てみたが、音、美、体だと思ったら、必ずしもそうではないのですね。」と印象を述べられたが、今回は児童学の多様性と学際性を体現した企画と言えよう。

介入による転回とセッションの流れ

このクラスの4月と5月の頃は、シラバスに沿って児童学の研究法、フィールドに出向いての観察法の学習、美術館での画家の生い立ちや性格と絵画表現に関する表現病理学の演習などを行った。その後、児童学科フェスティバルの話が具体化したため、ミニワークショップのグループ活動を実施することをこのクラスの学生に提案した。

高校生に年代や立場も近い大学生がミニワークショップを実施すれば、高校生が児童学をより身近に

感じてくれるのではないかと期待があり、その認識はクラスでもすぐに共有され、15人全員がこのテーマに賛成した。当初予定していた後半の6月と7月の授業のプログラムを一部修正して、児童学科フェスティバルにおける学生企画のミニワークショップ開催に向けての準備を開始した。以下行われた話し合いと準備活動のセッションを順に示す。

第1回目のセッション：

ミニワークショップの内容について、児童学のワークで高校生を楽しませることが出来る製作が良いのではということになった。ある学生から子どもと造形の授業で習った「じゃばら」が、感動と驚きの要素があるという提案があった。じゃばらという言葉の方は通称であり最後まで一貫して使われたが、正確にはアメリカの数学者が考えた「ISO AXIS」と呼ばれるものであり、平面図形を設計図面の山折り・谷折りに沿って折ると立体ができあがる(写真1)。

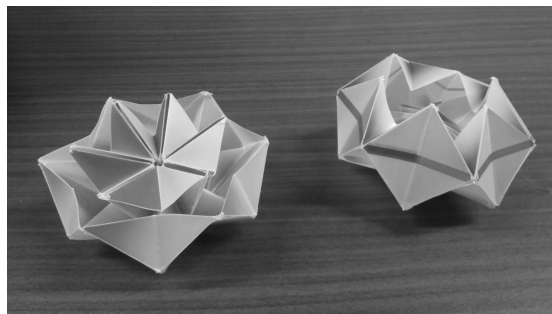


写真1：完成したじゃばら

学生から具体的な製作物の候補が出たことで、まずは「じゃばら」をテーマにする方向で検討が進められた。15名の中でこの「じゃばら」作成の経験がある学生は2人だけであったため、まずは全員が実際に作って体験することにした。問題はじゃばらを作成するのに要する時間が1時間以上かかるという点であった。この点について、造形の教員に短時間で製作できるじゃばらの簡易版は無いかなどを学生が相談することになった。造形の教員のご好意によりサイズを縮小した簡易版の設計図をいただくことができ、次回は全員で簡易版のじゃばらを作ることにした。

第2回目のセッション：

全員がじゃばらを作ってみたところ、簡易版であっても完成までに30分はかかることがわかり、制作時間をさらに15分に短縮する再検討が必要となった。この時点におけるクラスの姿勢と雰囲気は授業担当者やひとりのリーダー学生からの指示待ちという受身的なものであった。このままでは、いくつもの課題に学生自らが気づいて、自ら解決し、自らの主導で準備を進めて行く本来的なプランが見いだせず、活動自体を学生が楽しんで行えないのではという懸念が浮かび上がった。そこで、授業担当者と児童学科フェスティバルの企画担当のひとりである協力者（脚注1）が危機意識を共有し、第2回目のセッションの後にまず授業担当者が介入を行った。学生に今の姿勢についての危機意識を直接伝える形で直面化を行い、学生に集団としてのクラスが受身的で不活性の危機状況にあることを理解させた。また、集団の成長のために意識改革が必要であることを伝えた。また、当初に目標としていた協働によって生まれるメリットや、立ち現れる旬の題材を生かすことの難しさと面白さなど、初心をあらためて確認した（表1）。

表1 授業担当者による介入の項目

- ・受身的な姿勢になっていることの指摘（直面化）
- ・クラスの目的のひとつである協働の大切さの再確認
- ・フィールドワークの協働作業が生み出す創造性と楽しさに気づき素晴らしさを体験する
- ・時系列のチャートを示した（ナビゲーション）
- ・旬の題材を生かすことの意義（再確認）

第3回目のセッション：

先に述べた授業担当者による介入に続き、協力者がワークショップの全体像と準備の具体的細目について配布資料をもとに説明する介入を行った（表2）。

表2 協力者による配布プリントから抜粋

9月15日オープンキャンパス学生企画 「ミニワークショップ」第1回打合せ資料

実施日：2019年6月25日（火）13:20～

出席者：FW演習の学生15名、授業担当者、授業協力者

◆先週までに決まったこと

・FWのクラスでミニワークショップの企画運営をする。

◆今日やること

1. OCでみなさんをお願いしたいことの確認

・OCでのミニワークショップと個別相談の企画・運営

・授業担当者と授業協力者は、あくまでも後方支援です。皆さんが主体的にミニワークショップや個別相談の企画・運営を出来るように、サポートはできますがいろいろ考えて決めるのは皆さんです。

・FW演習の授業時間内にこの活動をするこの意味を考えて見よう。

・この活動を通してみなさんは何を学ぶことができるのか？

・ワークショップってなんだろう？

→何かを製作するなどの活動を通し提供者・参加者がコミュニケーションを通してお互いに学び合うこと。

・じゃばらであれば、じゃばらを高校生と作る意味をまず考えよう。

・じゃばらってなに？

・高校生にはなにを提供できるのか？

・高校生は大学生のお姉さんとの活動を通して、どんなことを期待しているかな？

◇・役割分担→それぞれが、何を担当するか。どんな係りが必要か考える。

2. ミニワークショップの内容の決定

じゃばら（仮）→（ ） 使用する紙→ケント紙

◇用意する物と数、いつまでに？どのくらい作る？

はさみ、両面テープ、他は？

3. じゃばらの作成

・じゃばらの一番の魅力ってどこだと思う？

・高校生に作り方を教える際、どんな視点・配慮・準備が必要？

・環境はどう整える？

◆今後のスケジュール

◇・ワークショップの準備6月後半から7月にかけて（FW演習の授業内残り3回）

7月2日（ ）、9日（ ）、16日（ ）

◇FW演習の授業時間のうち、どのくらいの時間をもらうのか。全3回での予定を決める。

・9月15日（土）オープンキャンパス当日

◇担当者時間割（一日・前半・後半の別）＝FWゼミ学生15名

脚注1

フィールドワーク的授業は、教室内で完結せず外に出向くことにより外部のさまざまな人たちと接する。外部を巻き込んだ活動の場合は、相互に協力し合う連携が大事であり、狭義の授業外の協力者の存在と支援は大切である。

授業担当者と協力者による2つの介入後、学生の取り組む姿勢が受身的から積極的かつ主体的な方向へ変化した。準備段階から本番の実施に至るまでの工程で予想されるさまざまな課題が口口にされるようになった。「児童学的な活動」という条件については、子どもの造形で体験したじゃばらのテーマが満たし

ていることが確認されたが、「15 分以内に作れる」という最大の時間的課題があった。また、高校生が失敗したときや不器用だった場合なども想定した検討が必要になる。皆がこのような課題に気づき共有されていった。その次に、一つ一つの課題をどう解決するかということが話し合われた。例えば、じゃばら作成の時間短縮に関してさまざまな意見が出され、リーダー学生がそれらを反映した具体案を提案するという形であった。介入後のリーダー学生の役割も一人で考えて指示することから、このように変化した。一連のやり取りは相互的かつ応答的なものとなり、活動が活発化し協働の発達にもつながった。

(学生の声)

- ・WS への活動が本格化してきたと実感しました。このクラスだからこそできることがたくさんあると思います。
- ・今日は課題である時間短縮についての案がまとまりました。カッターであらかじめ折り目をつけておくことや、折り紙シールを利用するなどの案は自分では思いつかないものです。
- ・折る作業と塗る作業のバランスを高校生の目線から考えたり、簡略化できるところをどんどん削りました。残り少ない授業ですが、私たち自身も楽しみながら取り組みたい。
- ・リーダーが皆の意見を反映させて最終的にまとめてくれるので大変助かっています。

チームとしての連帯感が生まれ、意見を言い合うことの大切さや協働により新しい視点が得られることへの気づき、高校生の立場の考慮、リーダーへの敬意などが語られた。

第 4 回目のセッション：

準備に使える残された時間を考慮して作業の役割が細かく設定された。図面の描かれた 200 枚（来場者の予想人数）のケント紙をハサミで切る役、山折りと谷折りのところにカッターナイフで折りやすく線を入れる役、図面の一部にクレヨンで色を塗る役、折り紙で色を塗る代わりに貼りつける小片を切りとる役などである。作業に没頭し、自分の作業が早く終わった学生は、遅延している作業を手伝う連携プレーが随所に見られた。

(学生の声)

- ・WS の具体的な形がみえてきました。真面目に取り組む

ことも大切ですが、それ以上に楽しみながら準備していきたいです。

- ・みんなの作業がひとつになり作品となると考えたらとてもワクワクしています。
- ・すんなりと役割分担が決まり、得意なことがある人にはそれを任せたりと上手に連携が取れてきていると感じました。みんなの仲が深まりつつある証拠だと思います。

第 5 回目の最終セッション

準備の最終段階において入学課からある高校（生徒 14 人と教諭）の授業見学が要請されたことで、実際の高校生を相手にじゃばら作りを実践する機会が訪れた。このテスト段階を経て本番に向けての反省点と対策がいくつも挙げられた。時間短縮のために何パターンかじゃばらの設計図を用意したが、ものによって時間が大幅にかかることがわかった。参加した高校生たちの満足感が高かったことがわかり、本番に向けて大きな自信につながった。

(学生の声)

- ・高校生の反応が良くて楽しかったです。ただ今日は高校生も友達と一緒にだったので、本番は一人で来る高校生もいるので絡み方を考えたいです。
- ・実際に高校生に教えてみて、自分の伝え方のまずさや曖昧にしていた部分に気づきました。
- ・高校生の理解力や完成クオリティーが高くとても楽しんでくれて良かったです。本番でもコミュニケーションをとりながら作りたいと思います。

ミニワークショップ本番

児童学科フェスティバルを終えた学生は、「参加者が少なかったのが残念でした」と思わず口にしたことから、いかにやる気満々で本気モードで臨んだかがわかる。

オープンキャンパスの児童学科の会場が、香雪館であり、キャンパス移転に関連した新棟建設工事のため百年館から香雪館方面の通路は塞がれるように分りにくくなっていて、午前中は来場者が少なかった。こうした不利な環境にあつて、学生は、会場の設営の後、受付、蛇腹、相談、教員の WS の補助とうまく分散した。高校生の集まりが悪いと見るや、百年館方面に行き勧誘、香雪館の案内板が無いとわかるとスタッフと一緒に案内図を貼る作業を行った。役割を固定せずにローテーションしていたので、一人一人がオープンキャンパスの全体像を理解したよ

うだ。全員がその場で何をすべきかを判断し、臨機応変に動いた。会場が孤立し来場者が少ない悪条件を課題として捉え、どう解決するかを参加教員や学科スタッフと共に考えて行動することができたといえる。

午前中はまばらであった来場者も、昼過ぎには香雪館方面に押し寄せ、学科説明や教員によるワークショップ会場もにぎわい始めた。学生企画のミニワークショップ企画と相談会の会場も、いくつかのテーブルでじゃばら作りが始まった。あるテーブルでは、娘が受験勉強で来れないので代わりにオープンキャンパスに来たという母親がいて、蛇腹製作の手を止めて、もっぱら学生との会話を楽しんでいる様子だった。娘を共学の大学に入れるか女子大に入れるか迷っていて、「女子大という環境はどうですか？」と質問したが、学生は一瞬考えた後、「女子は考えや行動に纏まりがあって好きです。皆素敵な方ばかりで尊敬しています。」と応答していた。母親は納得したように大きく頷いていた。どこのテーブルでも自然で打ち解けた雰囲気の中、しっかりと入試情報や児童学科での大学生活について高校生に伝えていて、応答的なコミュニケーションになっていた。

(協力者によるコメント)

- ・学生と来場者が、ワークを通して話をするのは、とても有効でしたね。これも発見でした。
作業をしていく中で、会話が自然と生まれ、とっても雰囲気が良かったと思います。6月や8月のOCでも、応用できたらよいと思いました。来場者が少ない、環境が悪いということが、かえって学生たちのどうにかしなきゃという意識につながったかもしれませんね。主体性だけでなくチームの連帯感や応答性も育まれたと思います。

前日の夜に学生から当日の服装について、「統一した方がよいと思いますが、スーツですか？」という質問が授業担当者にあった。やり取りをする中で、スーツを着るとフォーマルな感じが強すぎ、堅苦しく、高校生にとって近寄りたがたい雰囲気になるので、「普段通りの私服」にするという結論になった。小さなことではあるが、自分たちが高校生にどのように映るか、短時間にどうしたら距離を縮めることができるかといったことにも思いを巡らせていたことがわかる。

(学生の声)

- ・当日は臨機応変の動きができたと思います。自分が一般受験であったために個別相談では、積極的な行動をしました。自分が受験生時代に不安だったことなどを思い出してアドバイスできたと思います。多くの保護者や受験生の方々とお話しでき良い刺激になりました。今回の活動を通して準備の大切さを再確認することができました。このことを生かしこれからの学生生活を充実させてゆきたいです。
- ・3組の方と濃密なお話をすることができました。「作りながらのお話は堅苦しくなくてとても良い」と褒められました。

本番をこのように展開できた推進力は、主体的な活動の展開とイニシアチブの形成、チームとしての連帯感と信頼、そして作業への集中力とコミュニケーションにおける応答性であると思われる。協力者の「ワークを通して話をするのは、とても有効でしたね。これも発見でした。」という言葉に象徴されるように、活動の成果の一つがオープンキャンパスにおける個別相談の新しいスタイルの発見といえるかもしれない。

考察

これまで集団としてのクラスが介入前後でどのような変化が生まれたか、またその後の本番に至るまでの経過を経時的に記述した。以下、転回点と活動の流れの中に現れた集団的テーマを取り上げて、筆者の専門分野である精神医学および近接領域の集団力学の諸理論を援用しながら若干の考察を加えたい。

(1) 介入前のグループダイナミックスの理解

介入前は、授業担当者やリーダー的學生に問題解決を任せて従うという受身的姿勢が支配的で不活発な状態であった。個々の學生が考えて発言することが放棄され、じゃばらを皆で体験する作業もそう言われたから作るという雰囲気であり、今後の準備活動の活発な展開が懸念された。

クライン派の指導的精神分析医であったW.R.Bionは、精神分析学的なグループ理論の中で、意識的な目的達成を妨害する無意識的集団心性を基底的理想定(basic assumption)と呼んだ。¹⁾ 基底的理想定には、①依存、②つがい、③闘争-逃走の3種類があるが、介入前のクラスの状態は、依存基底的理想定の特徴をもっていたと考えられる。Bionによるとそこでは

リーダーの全知全能が信じられていて、問題はすべてリーダーが解決してくれるという魔術的期待感で集団の雰囲気は満たされる。一方で、メンバーは不満感や幻滅を覚えるようになり、抑うつ、無力感、そして罪悪感の感情と結びつく。したがって、この依存基底的想定を打破する介入が必要となった（介入の指針）。また、短時間に变化した要因には、学生たちがもともと持っている潜在力の存在が考えられた。

(2) 介入後の活動の変遷

じゃばらを高校生が楽しみながら15分以内に作り終えるという条件は高いハードルであり学生を悩ませた。また200人の来場者を想定しての準備作業に費やせる時間も限られていた。種々の難題による葛藤は次第にピークに達したが、それを解決するための新しい協働の形が誕生したと考えられる。様々な意見やアイデアが出たが、それを集約し実行計画をデザインする役割をリーダー学生が担うことになり、それに皆が全面的に協力した。これは集団そのものの変容であり新たな視点の獲得といえよう。

G. Bateson は、統合失調症患者が長期間家族のダブルバインドのメッセージに晒された帰結であるという有名なダブルバインド理論を述べて、その後の家族療法の流れを決定づけたことで知られている。彼はその理論の中で、ダブルバインド的な葛藤が必ずしも病理的な結果をもたらすとは限らず、新しい視点やフレームの創造への動因であること、また高い水準での学習であることを指摘している。²⁾

今回の活動は、時間的な制約を含め難易度の高い条件の交差により葛藤が生じたが、主体的な動きやリーダーの新しい役割を見出したことは、Batesonのいうフレームの創造と学習そのものを学んだことに相当するのではないかと考える。準備活動を通してチームとしての連帯感が強まり、集中力と応答性が高まった。本番前の高校生を相手にした実践の機会を得て、自信を持てたことも大きい。オープンキャンパスの本番では、会場の不利や来場者が少ないという悪条件に対しても考えて動いた。前半担当から後半担当への引継ぎも円滑に行われた。そして、「じゃばら作りを通しての自然で打ち解けた個別相談」という成果があった。

Y. Engeström の「文化・歴史的活動理論 (cultural-historical activity theory)」の観点から以上の集団の

ダイナミクスと構造の変遷を整理したい。文化・歴史的活動理論とは、教育、仕事、コミュニティの各領域において、文化・歴史的に構築されてきた人間の活動システム (activity system) に関して、人々がどう集団的にデザインし変革していくのかを研究する枠組みである。活動システムは、「ルール」「コミュニティ」「分業」を社会的基盤とし、「道具」に媒介されて「対象」に向かい「成果」を生み出していく「主体」の活動である。また人間の学習と発達への形式的介入 (formative intervention) を試み、実践・参加者が、「いまだここにはないものを学ぶ」学習のプロセスと定義される。³⁾

今回のクラスでは介入後にクラス集団としての主体性の獲得があり、授業担当者の提案にも反対し対案を出すなどイニシアチブを手にした (エージェンシーとコミュニティ)。準備段階の細目や手順を集団的合意で決定し実行した (対象とルール)。そして、全体の中でリーダーと個々が新たな役割を見出し (分業)、本番では想定していなかった成果 (いまだここにはないもの) 生み出したと、活動システムから解釈できると思われる。

活動システムに所属するメンバー個々人が、集団主体の形成と新たな対象の創造のプロセスをどう体感・体験するかというもう一つの重要な観点について述べる。今回のFWにおいては、一体感の強まりが言語化された。そもそも異なる考えや価値観そして性格を持った学生の集合であるが、個性や主張の違いが相対的に小さくとるに足らないものとして感じられていた。使命を遂行する充実感とともに自由や許容感とでもいえる感覚が漂った。本番のミニワークショップで、来場者が予想より少なかったことにより蛇腹作りが担当できなくても、メインの役割を誰が演じても構わないという他者許容の感覚に包まれ、不平不満がない状況であった。ワークショップ当日で活動が終焉してしまうことの哀惜と、半年後のインタビューにおいて喪失体験の受容と懐かしみが集団主体に対する体感として語られた。

驚きと感動を高校生に与え、成果として打ち解けた雰囲気での個別相談を生み出した「じゃばら作り」のそもそもの発想に注目したい。この発想の背景には、この学生が「フラッシュモブ」という団体に所属して、イベントにおいて驚きと感動を与える企画と演出を行っている活動があった。驚きと感動を与えるという共通するスキームから、フラッシュモブ

の主導的イメージは Engeström のいう拡張を促進する「スプリングボード」の働きを担う「道具」であったと推測される。

スプリングボードとは、ある困難な局面において一時的に現れる拡張を促進する道具である。①イメージのアナロジー、②知識や技術、③他者（個人または集団）との会話などバリエーションがある。①の例として、ロシアの化学者メンデレーエフが周期律表を発見に至ったスプリングボードとして、彼が趣味として興じていた一人トランプが挙げられている。トランプの組札と数字に従って一定のパターンに配列する遊びであり、このアナロジーで元素の周期律表を発見したとされている。

「じゃばら」の発想が、「フラッシュモブ」の感動と驚きを与えるというコンセプトのアナロジーと考えられるのである。

もう一つの「道具」は、15人の小集団のクラスの運営に用いられたグループ line の活用である。活動の迅速で柔軟な展開に役立った。連絡や情報発信とフィードバックの瞬時に全体が共有でき情報格差が生じることを防いだ。

最後に、介入後クラスが集団としての主体性獲得の兆候として最初に現れた課題を見出したことについて触れたい。D.A. Schön は、著書「省察的实践とは何か」の中で、精神分析のキャンディデートと指導医による個人スーパービジョンにおけるやり取りを詳細に分析していることから精神分析学にも造詣が深いと思われるが、プロフェッショナルの実践にとって課題を見つけることを「問題の設定 (problem setting)」と呼んだ。そして問題を解決することと同じくらい重要であると述べている。⁴⁾

この観点からすると、こうした問題の設定という兆候が最初に現れたということは、学生が潜在的に主体的な活動への親和性を潜在的に持っていること、介入がそれを刺激し表面化させたとも考えられる。

謝辞

協力者として助言や介入をいただいた甲斐聖子非常勤助手、ISO AXIS の簡易版作成とご指導をいただいた和田直人教授、児童学科フェスティバルを推進された学科長・石井光恵教授と阿部淳子助手をはじめ児童学科の皆様へ感謝を申し上げます。

参考文献

- 1) W. R. Bion Experiences in groups, Human Relations, Routledge, 1948
- 2) G. Bateson Steps to an Ecology of Mind, Ballantine Book, 1972
- 3) Y. Engeström Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research, Cambridge university Press, 1987
- 4) D. A. Schön The Reflective Practitioner: How professionals think in action. Temple Smith, 1983.

脚注 2

文化・歴史的活動理論の「文化・歴史的」の意味するところについて、Engeström の研究者山住勝広関西大学教授とのパーソナルコミュニケーションで、以下のような説明を受けたので転載する。

「文化的」は、どのような活動システムも特定の文化の中で営まれ、当該社会が創造し蓄積している文化の産物に媒介されることによってのみ実現されることを意味しているように思います。活動システムを媒介する文化的な「道具」ということになりませんが、それには、言語や記号、思考の道具、すなわち概念や方法論やモデル、価値観や世界観、そしてテクノロジーなどが含まれると考えられます。こうした文化的道具は、当該文化に特有なものであるとともに、たとえば科学における概念のように、文化の境界を超えた普遍性ももつものと考えられるように思います。「歴史的」ですが、活動システムの分析、デザイン、創造において時間軸を考慮するというように思います。活動システムは現実の矛盾を絶えず乗り越えていく運動体ではありますが、歴史の中で、未来の創造をめざして、歴史的に運動、生成、展開、発展、進化していくものとして理解されるという意味と考えられます。

