



Title	「抵抗」としての発達支援
Author(s)	加藤, 弘通
Citation	子ども発達臨床研究, 6, 35-41
Issue Date	2014-12-05
DOI	https://doi.org/10.14943/rcccd.6.35
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/57569
Type	departmental bulletin paper
File Information	AA12203623_06_35-41.pdf



「抵抗」としての発達支援

加 藤 弘 通*

Development Support as a resistance for children

Hiromichi KATO

よろしくお願いします。私は発達心理学が専門で、思春期のことを主に研究しています。第二部の冒頭にあたり、「発達に関するいろいろな前提を問い直していくこと」と「前提を問い直すと、どのような支援の新しい方向性が見えてくるのか」ということを、私の役割としてお話ししていきたいと思っています。

まず第一部の話を聞いていて、思ったことがあります。それは発達理論にはいろいろなものがありますが、そこには前提があるのではないかと思います。それが何かというと、ほとんどの理論が乳幼児期の知見をベースに組み立てられてきたものだという事です。例えば、E・H・エリクソンの理論もアイデンティティとの関連で青年期が注目されることが多いですが、彼の著作を読めば分かる通り、乳幼児期の記述に多くを割いて、そこから発達理論を立ち上げてきているということは間違いないのではないかと思います。フロイト、ピアジェにしてもしかりです。それに対して、私は思春期・青年期から発達理論を構想するとしたらどういう形になるのかという話をしたいと思っています。

さらに発達支援は必ずある種の発達理論に基づいてなされます。ということは今ある多くの支援は、暗黙の裡に乳幼児期をベースに立ち上げられ

た発達理論をもとにして支援が組み立てられているということになります。したがって、あえて乳幼児期以外の視点から理論を組み立てていくと、支援も別のあり方が構想できるのではないか。これについて自分が現時点で、考えていることをお話ししていきたいと思います。

まとめると、これからお話しすることの狙いは、思春期から理論を組み立てるとはどういうことを意味しているのか。そして、思春期から理論を組み立てると、今までの支援とは異なるどのような支援の方向性が見えてくるのか。この2つのことを明らかにしていくことにあります。

発達支援の前提と思春期・青年期の定義

では中身に入っていきます。発達支援という言葉は昔からあるものではなく、最近なって頻繁に使われるようになってきていると思います。そして、この言葉にも隠れた前提があると思います。一つには「促進しましょう」、「発達を促しましょう」、もっと言うならば、「良くしていきましょう」という前提です。例を挙げるとすると、社会生活に必要とされるスキルを学ばせるソーシャルスキルトレーニングといった支援などが当てはまると思います。

*北海道大学大学院教育学研究院

もう一つの前提は、最近特に耳にするようになったことですが、「円滑さ」、「スムーズさ」ということで、具体的には「連携」というなかで語られることが多いです。例えば、保幼小連携とか小中連携などです。ギャップがある移行期において、いかにスムーズに子どもたちを適応させていくかということは、最近の心理学では大きなテーマになっています。

まとめておくと、発達支援の前提には、「できることを増やして、スムーズな発達を促しましょう」ということがあるのではないかということです。

それに対して、思春期という視点から発達およびその支援を考えていくとまた違った支援の形がみえてきます。しかし、その前に遠回りになりますが「思春期とは何か？」ということを考えておきたいと思います。私の定義ですが、思春期を一言で表すと、「できるのにしない」時期、あるいは「できるのにさせない」時期と言えます。たとえば、発達心理学では思春期の青年を「性的失業（期）」（日野林，2014）と表現したりします。簡単に言ってしまうと、性行為が出来、子どもを作れる身体になっているにもかかわらず、そこからざっと10年ぐらひは子どもを作らせない／作らないというのが今の先進国におけるスタンダードです。つまり「できるのだけど、させない」、あるいは本人の視点からすると、「できるのだけど、しない」という時期が思春期・青年期だということです。

似たようなことは他にもあります。例えば、今、学校ではキャリア教育が盛んに行われています。中学校、高校であればキャリア教育の重要性が喧伝されているにもかかわらず、「アルバイトは禁止」という学校はかなりあると思います。つまり、働くための準備はして「働けるのに働かせない」ということです。非常に矛盾していると思いますが、思春期・青年期は「頭のなかでのシミュレーションはばっちりなのに、実践に移すことは許されない」といったことが多く、またその期間が長く続きます。こういう時期としての青年期をE・H・エリクソンは、社会に出る猶予が与えられているという意味で「モラトリウム」と呼んだ

わけですが、私はこの表現は適切ではないと思っています。というのも「猶予」という表現を用いることで、いろいろなことを試したり、役割実験をする「自由」が若者に与えられているかのように解釈されてしまうからです。しかしここで強調したいのは、むしろ、自由が抑制されているという点です。いろいろなことができるようになるのに、それをさせない。言い換えるなら、思春期・青年期は、自立する自由が抑制され、先延ばしされるがゆえに誕生したとも言えます。本当は自立できるはずなのだけれども、「本当にそんなので良いのか、社会に出たらそんなに甘くはないぞ」と言葉で言ったり、実際に中学生や高校生が働いて稼げない状況が、社会の発展＝教育の延長という形で徐々に周囲に準備されて、なんとなく若者を押さえ込む形になっているというのが現代なのではないでしょうか。繰り返しになりますが、この「できるのにさせない」というのがポイントで、これが私の思春期・青年期の大雑把なとらえです。

思春期・青年期の本質と思考の発達

また思春期は一般的には「不安定さ」で特徴づけられることが多いです。例えば、思春期は「情緒不安定」だとか、「思考が混乱する」だとか、他にも、特に男子は性的衝動が抑えられない存在のように描かれたりもします。こういうことを学問的に言うと、「青年期危機説」とか「疾風怒濤」ということになります。このような青年期危機説の当否について、Arnett (1999) という心理学者が、先行研究をレビューし、検討しています。結論は個人差・文化差がかなりあること、したがって、青年期は危機期でもあり平穏期でもあるとも言えることとされています。つまり、世間一般は思春期・青年期を不安定さでとらえたがるが、それは一概には言えないということが学問的な答えということになります。私自身も思春期・青年期のとらえとして、不安定さや混乱といったいわゆる「危機」が、第一義的に重要だとは思いません。それではどこに本質があるかというと、思春期・青年期の

一番のポイントは、思考の変化にあると思っています。より具体的には、論理的思考や合理的な思考が深まっていくということです。これはピアジェの発達段階を勉強していれば誰でも知っていることなのに、こうした思考や認知の高次化よりも、なぜか不安定さや退行が思春期・青年期の特徴として強調されることが多いのです。

ここで、少し寄り道をしてピアジェの認知発達理論を紹介し、思春期における思考がどのように発達するかを話しておきたいと思います。教科書的には、思春期は具体的操作期から形式的操作期への移行期と位置づけられ、抽象的な思考が深まる時期です。よく出される事例を示すと、たとえば「ゾウよりイヌが大きく」、「イヌよりもアリが大きく」という前提を与えられた時、「ゾウよりもアリが大きいか」という結論を正しいものとして受け入れられるかというものがあります。現実的には「ゾウよりもアリが大きいか」ということはあり得ませんが、前提から考えていくとこの結論は論理的に正しいわけです。ところが、具体的操作期の子どもたちに聞くと、「ゾウより大きいアリなんていない」という反論がしばしば返ってくる。そして、だいたい小学校4年生ぐらいでこの課題はクリアできる。しかし、これをイヌやゾウ、アリといった具体物ではなく、AやBなどの記号に置き換えると途端に難しくなります。さらに条件を増やしていったら、3つ以上の関係を比較させていくとさらに難しくなる。これは思春期でもある程度、時間が経過しないとなかなか難しいと思います。

この課題から分かることは何かというと、一つは反省的思考の発生です。「思考の思考」と言われることもあります。実際にゾウより大きいアリがいるかどうかということが大切なのではなく、自分の考え方、つまり推論の仕方が正しいかどうか判断材料になるということです。これが一つのポイントです。

二つめのポイントは、内容よりも形式が優先されるということです。例えば、どんな内容かということよりも、正しく考えられているか、筋が通っ

ているかということが大切だということです。もう少し言うと、思春期に入ると、誰が言ったかということよりも、やはり論理的であるかということが重視されるようになります。例えば、小学校低学年であれば、言い合いになった時「だって、うちの父ちゃんがそう言っていたんだから!」ということが正しさの根拠として差し出されたりします。つまり、論理ではなく、父親という権威で押し切ろうとするということです。ところが、皆さんが、大学院や大学のゼミで何かの正当性を示さなければならない際に、その人が「なぜこれが正しいかというと、うちの父親がそうだと言っていたからです」と言ったとしたら、どう思いますか(笑)。それは根拠として認められないと思います。だから不良と言われる子たちが、やたらと筋が通っているか、いないかを気にする。あれも一つの論理性の深まりを表しているのではないかと思います。ただし、筋(論理)は通っているけれど、それが社会的に容認されるかどうかは別の問題ですが……。いずれにしても、ここで確認しておきたいことは、「筋にこだわる」というのは思春期以降の話で、幼稚園児とか小学校低学年の子は筋にこだわることはほとんどないと思います。

そして、最後のポイントは、今・この世界だけでなく、「もしも」の世界が考えられる。「たら・ればの世界」から物事を考えられる。だから今の現実に合わせていくことがすべてではなくて、現実から解放されるということになります。それまではただ現実に適応していくことが課題だったのが、今ある現実だけがすべてではなくて、別の在り方もありえるかもしれないという視点から、考え直すことが出来る。したがって、こういう思考の発達が、社会変革やイノベーションに結びついていくのだと考えられます。

思考の発達が自己を不安定にする

以上のような思考の変化が思春期に生じてくるのですが、こういうことが自分自身に向かうと自尊感情が低下すると言われます。つまり、自己が

不安定になるわけです。ここで重要なのは、思春期の心性として不安定ということもあるのですが、それに先だって思考の深まりがあるということです。そして、このことが他人に向かうと反抗期を形成するということになります。

例えば、Figure 1 を見てください。これは自尊感情に関して、90 歳までの発達的な変化を示したものです。思春期の間、つまり、9 歳～17 歳くらいまでは一貫して自尊感情が下がっていることが分かります。なぜこの時期に自尊感情が下がるのかについては、この時期に思考が深まることによって説明されています。つまり、いろいろ考えられるようになることで、今の自分で良いわけではないと思うようになり、その結果、自尊感情が下がるというわけです。ただこのことに関しては、広く指摘されてきたにもかかわらず、実証的なデータは欠いています。そこで今、私がやっている研究の 1 つは、この関係性（思考の発達が自尊感情の低下をひきおこすか）を実証できるかということです。

少しだけデータを示しましょう。Figure 2 は、中学生を「批判的思考態度」という思考の発達の程度に応じて 3 群に分類し、その後の自尊感情の変化を 2 年間追跡した調査の結果です。調べたコホートは 2 つで、平成 24 年度に入学したコホート（H 24 年度生）は中学 1 年生 1 学期から 2 年生の

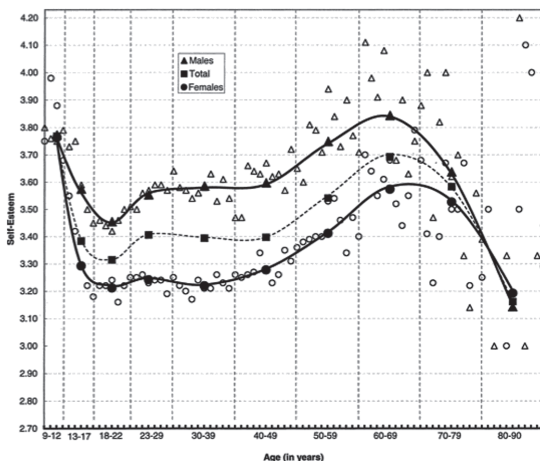


Figure 1 自尊感情の発達的な推移
(Robins & Trzeniewski, 2005)

2 学期まで、平成 23 年度に入学したコホート（H 23 年度生）は中学 2 年生 1 学期から 3 年生 2 学期まで追跡しました。いずれのコホートも計 5 回の質問紙調査を実施しています。ここでは時間の都合上、H 24 年度生を中心に思考の発達と自尊感情の関係について述べていきます。

まず中学入学時に思考の深まりの程度が高かった生徒（高群）たちはその直後から自尊心の低下が始まり、2 年生の初頭で底をつくといった発達の推移がみられました。次に中くらいの生徒（中群）たちは、高群の生徒に比べ、少し遅れて 1 年生の 3 学期から 2 年生 1 学期にかけて自尊感情の低下が始まります。そして、興味深いのは、入学時に思考があまり深まっていなかった生徒（低群）たちです。低群の生徒たちは、高群・中群の生徒と対照的に、入学後しばらくの間は、自尊感情が上昇します。そしてその後、その中群同様に自尊感情の低下が起きます。ちなみに低群の人たちの思考の発達がどのように推移しているかを見ると、「×」印のついた二重線になります。注目していただきたいのは、1 年生の 1 学期～3 学期にかけて思考が徐々に深まり（得点が高くなり）、1 年生の 3 学期以降、高い水準で安定してきたところで自尊感情の低下が始まるという関係にあることです。この結果から見ても、やはり、ピアジェの発達理論から考えられる仮説、つまり、思考の深まりが思春期の自尊感情の低下を招くというのは、正しいのではないかと思うわけです。

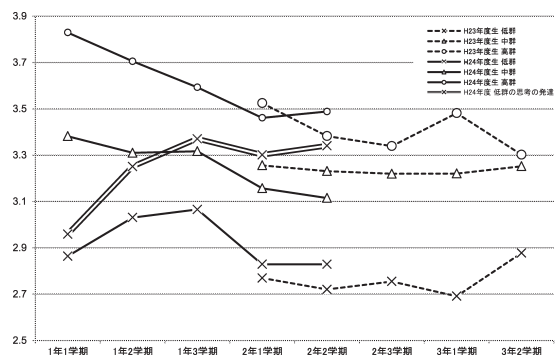


Figure 2 思考の発達の違いによる自尊心の推移の違いと低群の思考発達の推移
(加藤・太田・松下・三井、2014)

詳しくは加藤・太田・松下・三井（2014）をご覧くださいのですが、親子関係や教師との関係についても、ある程度は、自尊感情と同様の傾向は言えます。つまり、これは思考の深まりの程度別に、学校の先生と親との関係を見てみると、やはり、思考が深まるのに応じて、大人との関係性に関する得点は、なだらかに下がります。特に低群の生徒たちについては、自尊感情の推移と同様に、思考の深まりが遅れてやってきて、それが安定したところで、親子関係、教師との関係の得点が下がり始めるという点で共通していました。

まとめると、思春期は、思考が発達し、論理性が高まる。そのことによって不安定さが生まれてくということです。つまり、こういう変化をしている子どもに対して、実はどういうふうに周りの人間が関わり方をするかによって、当然、思春期・青年期は、危機期（疾風怒濤）にもなるだろうし安定期にもなるだろうということです。例えば、論理性が高まってきている子どもたちに対して、「親や先生が言っている事なんだから聞け！」「親に対して何だその態度は！？」という対応しかできなければ、それは論理的ではありませんから、当然反発も大きくなり、不安定が増し、思春期は危機期ととらえられることになると思います。それに対して、「どういうわけでそういう考え方になるんだ？」とか、あるいは、「それは今の日本では言えるけれども、世界では言えるのか？」「もし言えるとしたら、どうして言えるのか？」といったような感じで、問いを深め、思考を少し広げていくような関わりを周りがしたなら、もしかしたら思考が深まるチャンスになって、そんなにトラブルが起きず、思春期は安定期ととらえられることになるのではないかと思います。

進化論的な視点からみた思春期・青年期

そして、もう一つお話ししておきたいのは、より長いスパン、つまり、進化論的な視点からとらえると、思春期・青年期はどのようにとらえられるかということです。人間の場合、20歳までの発

達段階を区分すると、「乳児期、幼児期、児童期、思春期・青年期、成人期」というのが一般的な区分になります。ところが、ヒト以外の霊長類では、幼児期と思春期・青年期がありません（平石、2012）。つまり、乳児期があって、次は児童期（子ども期）です。そして児童期が終わると、人間という思春期・青年期という時期がなく、すぐ成人期（大人期）になります。例えば、チンパンジーで言えば、子ども期を過ごし、次は大人グループの集団の中で生活し始め、すぐに生殖活動に入ります。また人間と類人猿を比べた場合、人間にみられる思春期スパートが類人猿ではみられない。思春期スパートとは、身長や体重の増加率が著しい時期ですが、だいたい女の子で言うと10歳ぐらいから13歳ぐらいまで、男子は2年ほど遅れます。さらに人類の進化史を辿ってみると、アウストラロピテクスでは、乳児期、児童期はあります。乳児期に対応する時期が4歳ぐらいまであって、その後児童期というのが12歳ぐらいまで続いて、その後12歳ぐらいからもう生殖活動が始まって大人になっていくというような生活史が考えられています。またさらに現代人に近づき、ホモ・ハビリスでは、幼児期が発生してきます。更にホモ・サピエンスでは、青年期が発生し、拡張していきます（Bogin, 1994）。つまり、進化論的にみると、ヒトというのはそもそも、放っておくと、思春期・青年期を経ずに、子どもからすぐ大人になってしまうわけです。これが原初的な自然な流れなのです。ところが、現代人ではそうではなく、大人になることが抑制されて、思春期・青年期という時期が形成され、延長されつつある。つまり、他の動物と比較すると、発達が止まる、あるいは停滞するということのようなことが起きているというわけです。ここは理論的に見ると、重要な点です。先にも指摘しましたが、発達心理学とか発達支援が想定しているのが、いかにして変化を引き起こすか、いかに発達させるかを考えています。しかし、進化論的に見たときに思春期・青年期を説明するということは、実は反対の説明の仕方をしなければならない。つまり、放っておくと変化してしまう

ものに対してどうしたら、止まる、あるいは停滞させられるかみたいな話をしなければいけないわけです。そうすると、思春期・青年期から組み立てられる発達理論は、変化よりも停滞を説明しなければならないということになります。これは理論的には大きな転換になると思います。

変化の理論から停滞の理論へ

まとめます。思春期・青年期から発達をとらえるとはどういうことかという、一つは発達概念の転換点です。今までの発達理論の多くは変化を説明しようとしてきました。つまり、「どうして人間は発達するのだろうか」と。しかし思春期・青年期から考えるならば、変化よりも、停滞が説明されなければならない。つまり、如何にして発達が停滞するのか、またその停滞が、今現在みられるような思春期・青年期といったかたちのように見えてくるのかという停滞の説明をしなければいけないというのが大きな発達概念の転換ではないかと思います。平たく言うと、従来の発達理論というのは、「動かないモノがなぜ動くのか」みたいな理論でした。ところが、思春期から構想できる発達理論というのはそれとは逆で、実は変化しているのが常態だと考える理論です。例えば、皆さんもずーっと変化しつづけているわけですよね。にもかかわらず幼児期みたいに見える時期があったり、思春期みたいに見える時期があったりするのなぜなのか。そこにはどんな社会文化的、あるいは歴史的な影響があるのか。その上で、その停滞が人類に何をもたらしたのか、こういうことを説明しなければならないのではないか。思春期・青年期を研究していると、このように全く違う発達に関する説明が必要なんじゃないかというのが、今私が考えていることです。

繰り返しになりますが、もう1度強調しておきます。今までの理論は、止まっていることを前提にそれがなぜ動き出すのかという説明をしてきました。しかし、実は変化しているというのが前提、あるいは必然で、停滞する時期に何が起きている

のかをきちん記述しなければいけないのではないかと思います。モデル (Figure 3) で言うと、発達＝変化が進んで、子どもに何か新しい力が出てきた時に、そこにある種の抵抗が加わるわけです。そうすると新しい力はそこでさらに伸びて、その抵抗を乗り越えてこうとします。例えば、思春期で言えば、周囲がかかる抵抗が、論理的思考をより発達させる契機になる。例えば、ここの部分にあまり抵抗がかからず中学を出てすぐに就職ということになると、何が失われるかを考えると、もしかすると学校教育の中で得られたはずの論理的に物事を考えていくという機会、言い換えるなら、現実から身を離し、思考する機会が非常に少なくなってしまう。だから、将来に対する見通しが短かったり、刹那的な考え方をしてしまったたり、論理よりも感情的に反応してしまうというようなことが起きてしまうのかもしれない。したがって、早くに社会に出てしまった／出ざるをえなかった人たちに対して、実践的にはそういう論理的思考といったことをどう補っていくのかみたいなことも、実践的にはとても重要になってくると思っています。これは生涯学習や社会教育の領域の問題かもしれません。

もう一つは支援論についてです。今までの支援というのは発達をいかにして促進させるかということを考えてきました。しかし、以上のような視点から発達理論と発達支援を考えていくなれば、逆の視点が必要だと思われます。つまり、発達を促進するというよりも、どのような抵抗をその時期に作ることが重要かという支援観です。単純にこういう話をしてしまうと、「頑固親父がいれば良い」みたいな話にとられかねないかもしれません。しかし、そうではなくて、論理的思考が伸びている時期の子たちには論理で迫っていくような関わ

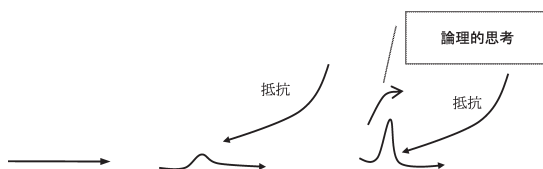


Figure 3 発達についてのイメージ図

りとか、授業、活動とか支援を考えなければいけないのではないかなと思います。具体的な話はまだできませんが、今後は中学校で、論理性という視点から授業を提案し、試してみたいなと思っています。そして、スムーズさということよりも、どういう抵抗が必要となるのかという支援の形を考えていく必要があるのではないかなというのが、思春期・青年期の発達から考えられる支援に関する一つの提案です。

最後にこのように考えると、先ほども述べたとおり、実践的な課題としては、児童期から成人期へスムーズに移行してしまっている人たちの問題があげられます。このようにスムーズに発達をせざるをえない人たちに対して、私たちは発達を保障するためにどういうことが必要になってくるのかを考えなければならないのではないかと思います。具体的に言うと、教育から早期離脱してしまう中卒者、不登校経験者などです。こういう人たちに対して、「中学を出て働けばいいんだ」ということを軽々しく言う人がいますが、それによってどういう能力を伸ばす機会が奪われるかということと併せて考えていかないといけないのではないのでしょうか。それから他にも若年結婚の問題です。例えば、通常のルートでは中学・高校生として過

ぎす時期を子育てで過ごさなければいけないわけです。その人たちは、実は発達の機会を奪われているのではないかということも論じなければいけない。これには貧困の問題も絡んでくるので教育福祉の研究も絡んでくると思います。このように停滞という視点から発達をとらえるなら、他にもいろいろな領域が関係すると思いますが、これで終わりたいと思います。

文 献

- Arnett, J.J., 1999 Adolescent storm and stress, reconsidered. *American psychologist*, 54, 317-326.
- Bogin, B. 1994 Adolescence in evolutionary perspective *Acta Paediatrica* (Suppl), 83, 29-35.
- 日野林俊彦 2014 12章 性的発達 後藤宗理他編 新・青年心理学ハンドブック 福村出版, pp.149-160.
- 平石界 2012 進化と発達 児童心理学の進歩 vol.51, 1-23.
- 加藤弘通・太田正義・松下真実子・三井由里 2014 思春期における思考の発達と自己および人間関係への影響：批判的思考態度についての2年間の縦断調査をもとに子ども発達臨床研究, 5, 21-30.
- Robins, R.W., & Trzesniewski, K.H. 2005 Self-Esteem Development Across the Lifespan. *American Psychological Society*, 14(3), 158-162.