

# 琉球大学学術リポジトリ

## 集中講義形式での教育学専門科目の授業についての 実践的研究 — 「教育方法学」講義での試み—

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属教育実践研究指導センター 公開日: 2008-11-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 藤原, 幸男, Fujiwara, Yukio メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/8212">http://hdl.handle.net/20.500.12000/8212</a>

## 集中講義形式での教育学専門科目の授業についての実践的研究

—「教育方法学」講義での試み—

藤原 幸 男\*

### A Practical Study of Intensive Course in Special Teaching Subject of Pedagogy

—an Attempt at “Study of Educational Methods”—

Yukio FUJIWARA

他大学教育学部または教育大学における教育学と心理学を統合した学校教育学科では、教育学の専門科目は理論ばかりでおもしろくない、という批判が学生にあり、そのために、専修に分化するときには心理学専修を選ぶ者が多いと聞く。教育学について一面的な理解しかないにしても、学生の批判はあまっているところもある。学生の批判を受けとめ、教育学の専門科目の授業を教育内容・方法面において再編成し、魅力あるものにしていく必要がある。今年の夏、「教育方法学」の集中講義をF教育大学で試みた。理論と実践の結合を意識して、実践事例を多く紹介したプリント資料とビデオ教材を準備したために、学生の隠れた教育学批判に結果的に応えることができた。現実の教育問題への関心の喚起、教育方法学の理論の実感的理解、教育像・授業像・教師像の変化、教育方法学観の変化などについて刺激を与えることができた。「教育方法学」集中講義の講義内容・方法を概観し、実践的試みを実施したあとの学生の感想を中心にして、上記事項などでの影響について報告する。

#### はじめに

今年の夏休み（1998年7月14～17日）に、F教育大学で「教育方法学」の集中講義をおこなった。同大学の『履修の手引（平成10年度）』をみると、この授業科目は小学校教員養成課程（教育学・教育心理学）の教職専門科目で、教育課程上は教育学系6科目のうち4科目選択必修のなかに位置づいている。1年から2年にかけて、西洋教育史、日本教育史、教育哲学がすでに選択履修されている。教職科（教科と心

理科の合同）3年生を主たる対象としている。登録学生数は49名である。

受講学生の大部分をしめる3年生にとって集中講義は初めてのようで、また、夏休みにはいつすぐの集中講義で、暑いとか、講義初日は元気がないように感じられた。だが元気のなさは、それだけでなく、これまで受けてきた教育学系授業科目につまらなさを感じていて、「教育方法学」という名称からして、また理論中心の授業を受講するのかという憂鬱な気持ちで臨んでいることからきていることも、集中講義途

\*琉球大学教育学部 教育学教室

中および終了時の感想からわかった。集中講義を受けるにつれて、そうした意識が少し変化したようである。

以下では、「教育方法学」集中講義の講義内容・方法とも関連づけながら、そこでの教育方法学の総論（性格と課題）を教えることの困難さ、現実の教育問題への意識喚起、教育方法学の理論の実感的理解、教育像・授業像・教師像の変化、教育学観・教育方法学観の変化などについて述べることにする。

## 1 「教育方法学」集中講義の講義内容と講義方法

琉球大学では、私は「教育方法学」という授業科目を担当していない。むしろその下位区分の授業科目である「教育課程」「授業論」を教育学部の教職専門科目として開講している。「教育方法学」を教えることになって、改めてその内容構成を考えるとともに、集中講義としての4日間の展開について思案した。あれこれ試行錯誤したあげく、「教育方法学」の講義概要を最終的に次のように決定した。

### 目標及び概要

「教育方法学は、教育現実のリアリティに立脚して、教育固有の方法的論理と方法・技術を明らかにする。そのことをとおして、稔り豊かな教育の創造とともに、教育者の実践的力量的形成に寄与することをめざす。実践に近い学問領域である。

教育はモノの生産とちがって、生きた人間を対象にして展開される以上、教育における主体-

主体関係が問題になる。教師の子ども観を含み込んだ、子どもに向かう教師の身体のありようが大きく作用する。教育実践では、このことを土台にしながら、固有の方法的論理と方法・技術を媒介にして教育内容と子どもを結びつけ、教育的価値を実現する。

本講義では、教育方法学の主たるフィールドの一つである授業を取り上げて、教師の子ども観、身体と教育方法の問題を論じる。そしてそれを踏まえて、授業のパラダイム転換、教育内容と教材、教材と教育方法、学習活動の創造、集団思考の組織化などの問題を実践的に検討する。」

上記コンセプトのもとに講義内容を具体化した。何度か練り直して、最終的に次のように構成した。まず、「教育方法学」とは何かについて論じる。それを踏まえて、第1部「身体・関係の形成」において、教育方法学の基底的領域として、教師と子どものコミュニケーションをとりあげる。最近話題になっている授業崩壊をとりあげ、それと結びつけながら教師と子どもの主体-主体コミュニケーションを論じる。コミュニケーションの基底に身体の問題があり、身体の視点から深めていく。第2部「授業のとらえ直し（パラダイム転換）」において、授業の構造と原理を明らかにしつつ、現代求められている授業のパラダイム転換について論じる。第3部「授業の創造」において、教育内容と教材、学習方法の改革と教育参加、集団思考の組織化、という三つの視点から授業の創造にせまる。このような構成である。それぞれの細目をあげると次のようになる。ただし、第Ⅲ部の

## 教育方法学

はじめに——教育方法学と教育方法

### 1 教育方法学の性格と課題

(0) 教育方法学の位置

(1) 教育方法学の性格

(2) 教育方法学の検討課題

(3) 教育方法の学び方

## 2 本講義での課題設定

### 第Ⅰ部 身体・関係の形成

#### 1 教師と子どもの関係の再編成

- (1) 人格接触＝相互作用としての教育過程
- (2) 学校的まなざしにとらわれた教師の対応
- (3) 教師と子どものコミュニケーション——その特異性
- (4) 教師の子ども観と教育方法(1) —— 1950年代生活綴方教師の実践 ——
- (5) 教師の子ども観と教育方法(2) —— 1990年代後半における子どもの「荒れ」と教育実践 ——
- (6) 教育実践における2つの教育価値

#### 2 身体的主体の向かい合い

- (1) からだが語ることば
- (2) 文化としてのからだ
- (3) 感じ取り応答する教師の身体
- (4) からだに着目した学級づくりの展開
- (5) 身体関係に着目した指導事例

### 第Ⅱ部 授業のとらえ直し（パラダイム転換）

#### 1 授業の構造

- (1) 授業とは何か —— 意義・歴史・課題 ——
- (2) 授業の構成要素
- (3) 授業の作用構造
- (4) 授業の共同創造 —— 教授と学習の統一のとらえ直し ——

#### 2 授業のとらえ直し

- (1) 授業目標のとらえ直し
- (2) 技術的実践から反省的実践へ

### 第Ⅲ部 授業の創造 —— 三つの視点から ——

#### 1 授業の創造(1) —— 教育内容と教材 ——

- (1) 教育内容と教材の概念規定
- (2) 教育内容と教材の歴史的変遷
- (3) 教育内容と教材の区別の意義
- (4) 教材の条件
- (5) 教材づくりの4局面
- (6) 教材の形式

#### 2 授業の創造(2) —— 学習方法の改革と教育参加 ——

- (1) 「学習権宣言」にみる学習概念の転換
- (2) 「国際教育勧告」と学習方法改革
- (3) 授業創造への生徒参加
- (4) 教室という場 —— 授業と教科外活動, 学校外活動の往還 ——

#### 3 授業の創造(3) —— 集団思考の組織化 ——

- (1) 授業形態の交互転換
- (2) 集団思考の歴史的展開
- (3) 集団思考の課題

「授業の創造(3) — 集団思考の組織化 —」は、時間不足で講義できなかつた。

講義方法としては、①教育方法の理論についての講義(板書をしながら説明)、②プリント資料による実践事例の紹介、論者の主張・見解の紹介(B4用紙で49枚)、③ビデオによる学校現場での教師の取り組みの紹介(ビデオ6本)、④「質問・意見・感想」用紙による双方向コミュニケーションの形成(1日の終了時に書いてもらい、翌日に紹介・応答する)、をおこなった。

プリントは、教育学辞典からの事項説明や教育方法学研究者の論文の抜粋の他に、教師観・教育観をゆさぶるようなエッセイ、実践事例、実践をもとにした論考をとりあげ、切り貼した。エピソード的なものを多くし、印象に残るようにした。ビデオは、「学校・荒れる心にどう向き合うか①、広がる学級崩壊」、「シリーズ講演ドキュメント・こどもと向き合う」、「課外授業・ようこそ先輩、野田秀樹」、「授業・漢字の字源」、「“のらねこ”の挑戦」、「アジアの教師たち②、フィリピン・押し寄せる日本経済のなかで」(「授業・漢字の字源」を除いて、いずれもNHKテレビで放映されたもの。時間は各45~50分。)を使用した。ビデオは、学校現場の状況を生々しく描いていて、そこでの苦闘をその教師の身になって感得できるものが多い。なかには、その人の生育史と結びつけながら、意外な角度から教育方法の展開をみせてくれるもの(「野田秀樹」「アジアの教師たち②、フィリピン・押し寄せる日本経済のなかで」)、一時間の授業をそのまま収録したもの(「授業・漢字の字源」)も含まれている。いずれも興味深い内容である。

プリント49枚、ビデオ6本という数は、普通の講義と比べると、はるかに多い。<sup>(1)</sup>それには意図があった。それは、講義による教育方法学および教育方法の論理を順序だてて理解することを一方の柱にしながら、それに関連して教育実践のなかでの教育方法・技術の展開についての具体的イメージをもたせること、それを豊かにすること(プリントでの実践事例)、さらに

は、ビデオによって、個性的存在を含みもつ一人の教師ないし実践家の教育実践に向かう構えや、その基底にあるものの見方・考え方・生き方とともに、教育実践のなかでの教育方法・技術の展開について体験することを目標にしたことである。

つまり、教育方法学および教育方法の論理の理解、教育実践のなかでの教育方法・技術の展開についてのイメージの形成、個性的存在を含みもつ一人の教師ないし実践家の教育実践のなかでの教育方法・技術の理解の三層において「教育方法学」の講義を組み立て、それらの相互浸透による豊かな認識の形成をねらった。抽象化された論理、半抽象・半具体的性格をもつ実践記録あるいはエピソード、具体的性格をもつドキュメント映像の三層での材料を用意し、それらの相互作用において理論と実践の結合を追究したのである。「教育方法学」の実践的性格にせまるには、このような三層のレベルでの働きかけが必要であり、それらの相互浸透のなかで実践的理論ないし理論的実践の認識が形成されることこそが重要である、と考えたのである。<sup>(2)</sup>

## 2 教育方法学の性格と課題についての理解

まず「はじめに」で、「教育方法学」について言及した書物から該当箇所を抜き出したプリント資料をもとに、教育方法学の性格と課題を論じた。教育方法学は学校における教育実践を領域とする。教育課程の構成、教室における教師と子どものコミュニケーション、授業における教育内容と教材の編成、授業の展開方法、授業における教師と子どもの応答などを扱う領域である。そこでの学的特質は、「評論」するだけの「説明科学」でもなく、「解説」するだけの「思弁科学」でもなく、問題の所在をつきとめ解決の糸口をさぐりだす「実践科学」を志向している学問であることにある。このような特質をもつ教育方法学の検討課題として、教育実践が展開される場の歴史的位置の検討、教育方

法の哲学・思想的検討，歴史的検討，諸事例をもとにした教育方法の原則と方法・技術の抽出，教育者における教育方法・技術の修得，力量形成などがある。このようなことを述べた。

学生の反応はどうか。よく理解できない，ピンとこない，というのが正直なところだろう。第1部「身体・関係の形成」の実践的展開にふれて，「今までいっていた『理論がためのな学問』という思いが180° 変わって，また明日が楽しみです」という学生も1名いたが，大方は，「教育方法学の性格と課題」については抽象的で「あまりピンときませんでした」というのが正直な感想のようであった。

『教育心理学』テキストにおける「総論」理解に関わって，梶田正己は，「第1部総論や各部の総論的部分を読んだり，講義を聞いている間は，ちんぷんかんぷんで，納得できたという感じがしないのである。その学問に触れたばかりで，頭の中には具体的な内容がほとんどつまっていないのに，学問成立の歴史や意義，研究の方法論や問題，社会とのかかわりなどを話題にされても，抽象的な言葉や命題が耳に入ってくるだけで実感がとぼしい。結局は，想像をたくましく憶測しているだけである。すなわち，抽象的な命題理解のレベルで終わるか，後でのべるバーバリズムになるだけであろう。」<sup>(4)</sup>と述べている。

そして，「その学問，領域の鳥瞰図である総論では，『メタ認識』が語られているのであって，「メタ認識は，ひとつひとつの研究を対象にした帰納的認識によって築かれるというその性格上，個々の研究を知らない学生，初学者が，この総論を講義やテキストで初めに納得することは非常に困難であろう。この点について専門家や教師は十分に理解しているのだろうか。」<sup>(4)</sup>，「われわれ教師は，認識の形成されるメカニズムにうといために，メタ認識や演繹的思考様式を初学者に強要して，落ちこぼれ，学業不振児，単位未習得者を生み出してはいないだろうか」<sup>(5)</sup>として，疑問を投げかけている。指摘のとおりである。

第1部以降の各論において実践記録の紹介・検討，ビデオ視聴をとおして実践的イメージができたせいか，終了時の「感想」において，「教育方法学は教育実践に最も近い学問分野であると感じた」「教育方法学というと，実際とは逆にあまり実践的でないという誤ったイメージをもっていたが，それが改められた」という感想がいくつかあった。やはり具体的実践イメージを経ないと，「総論」の理解は困難なのだろうと感じた。その意味では，各論を学ぶと総論がわかるようになるので気にしなくてよいとも考えられるが，もっと積極的に，第1部以降の各論において，途中で総論と関連づける説明も必要になるように思った。この点が反省事項である。

### 3 現実の教育問題への関心の喚起

教職科の学生たちは，教育学系授業科目が理論に偏りがちで，現実の教育実践との結びつきが薄さに問題を感じている。だが，だからといって，現実の教育実践に積極的に関与しようとするのではない。倦怠的な雰囲気の中かで，理論中心の教育学の授業になじめず，学生生活を浮遊するにとどまっている。このようななかで，授業で現実の教育実践の抱える問題や教師の苦悩をドキュメンタリーの形で映像化したビデオ作品を見せることは，ビデオのなかの教師に同化しながら，教師の目をくぐって現実の教育問題を考える契機を与えることになり，きわめて大切である。

今年の4月にNHK総合テレビの報道特集番組「クローズアップ現代」で「学級崩壊・小学校で授業ができない」(98.4.2)が放映され，大きな話題を呼んだ。その延長上で，十分な準備のもとに制作されたのが，「学校・荒れる心にどう向き合うか，①，広がる学級崩壊」(98.6.19)であった。ベテラン教師でも，子どもたちの「荒れ」を制御できず，ちょっとしたすれちがいが大きな亀裂となって，学級崩壊へと発展していく。ビデオでは，そのなかでの教

師の苦悩が描かれていて、衝撃的である。さらに、学校での教師集団の援助のあり方が、学級崩壊に直面した教師に影響を与えていることもよくわかる。

このビデオを見て、学生たちは衝撃を受けたようである。「“学級崩壊”が小学校の低学年であれほどひどいとは思いませんでした」、 「“学級崩壊”についてはよく耳にするが、資料を読むよりも『現実』を見る方が、そのすさまじさがよくわかった」とその衝撃を実感的に受けとめていた。そして、「自分ならこのときどうするのだろう、何ができるのだろうと考えさせられました」、「どうしようもなく立ちすくんでしまうような気持ちになった」と感想をのべている。「教育実習を直前に控えて不安」、「私たちは大学で教育に関する理論をずっと聞かされているが、本当にそれが現場で通じるのかとても不安に思った」、「教育の難しさを痛感」、「ビデオをみて、はっきりいってこわかった。教師になりたいと最近思ってきたけど、私にはやはり無理かもしれないと思った。」、「ビデオを見て、教師という仕事が嫌になった」と不安を感じる学生もでてきた。そして、「結局どうしたらよいかみたいなのははっきりした答はでていなかった」、「解決策があったら教えてください」というものもあった。

「学級崩壊」の現実直面させることは、教育をリアルにみつめさせ、教育を考える基盤を培う。しかし、それが深刻なだけに教育に幻滅や不安を抱かせる。そうした幻滅や不安をくぐりぬけて、理想・夢と現実をつないでいくことが重要になる。幻滅や不安はその一歩として位置づける必要がある。その点では、このビデオは出発点にすぎない。その後のビデオ、たとえば「課外授業・ようこそ先輩、野田秀樹——体で感じる——」のなかで、身体全体で他者と交わることを意思疎通を必要とする遊び的ゲームのなかで学び、その延長上で演劇をつくることに挑み、個性的・創造的な芝居の一コマを生みだした小学生のすばらしさを学生は実感した。これを見て学生たちは「昨日のビデオと異なり、

今日は自分のなかにある“子ども”に近い姿を見ることができ、安心した」という感想や、「子どもたちの目が時間が経つごとにいきいきしていったことに感動しました」、「『荒れた』子どもも、『生き生きした』子どもも、子どもの二つの側面だと思いました」という感想を書いていて、多面的に子どもと教育実践をとらえるように変化していったように思われる。

さらに、「授業の創造(1)——教育内容と教材——」で見せたビデオ「“のらねこ”の挑戦」のなかで、教育困難校といわれる高校の授業の大変さと同時に、そのなかでの科学の楽しさを体験した子どもの表情の良さにひかれ、教師に刺激を受け自主研究で発展させた生徒の追究心に心を打たれ、教育の困難さとやりがいを共に味わうことになった。

そのなかで、「生徒に対する想いがあっても、生徒の側が反応せず、すれ違ってしまったときの気持ちは、悲しいような情けないような、くやしいような、怒ったような、何とも言い表すことのできない気持ちだったろうと思う。」とその教師の苦労に共感したり、「少しでも、生徒が物理の世界を身近に感じるように頑張っていていっしょののに感心しました。ああいう方をみると、先生になって、本当に生き甲斐を感じつつ、悩み、苦しみ、その中で自分も成長されているんだろうと思います。私も教師という職業に魅力を感じます。」、「教師という職業は、初日に見たビデオのように、大変な場もあるけれど、今日見たビデオのように、すごくやりがいのあることだと思いました。」という感想を書いている。最終感想では、「学級崩壊など学校現場の抱える諸問題について知らされても、教師になりたいと思えるほど、教師のもつ可能性や魅力について学んだ。今、すごく有意義な勉強をしたという気持ちでいっぱい。」と書いた学生もいる。

教材開発と授業創造にはげんでいる教師への共感を経て、学生は「生徒の言葉『つまらない授業するから聞かない。もっとおもしろいことをやればいい。』は、一見すると、『なんてわ

がまな！』と思うかもしれませんが、冷静に考えるとまさにその通りだと思いました。」と生徒の批判を受けとめることができるようになったりしている。

このように、いくつかのビデオを視聴して、教師としての困難さを認識しながら、それでも教師のいきがいを少しでも実感して「教師になろう」と立ち上がってくる学生の内的ドラマを隠れた物語として綴っておくこと、学生の内なる物語の生成・展開を認識しながら教育方法を構想することも重要であろう。

#### 4 教育方法学の理論の実感的理解

教育方法学の理論について、自分の経験にてらしてハッとしたり、実践事例やビデオでの共感的読み・視聴をとおして、実感的に理解できたとする学生もでてきた。命題で表現すると1～2行で終わってしまうのだが、それをコトバだけで理解するのと、実践的イメージをもって実感的に理解するのでは、大きなちがいがあられる。教育方法学では、後者を追求しなければならないように思われる。ビデオから強い刺激を受けたせいか、教育方法学の理論の実感的理解について言及した感想は少ないが、いくつかあるのでそれをあげておこう。

「苦役としての授業から『楽しみ』『喜び』としての授業へという考え方は、今日のビデオ(野田秀樹の課外授業)を見たあとでは、とてもよく実感できました。」

「授業とは、教師が、科学・芸術の論理をもっていどむのに対し、子どもは、生活の論理をもっていどむのだ、と聞き、ハッとさせられた。」

「本日の授業はまず『授業のとらえ直し』というところからはいりましたが、その中で子どもの背後の生活世界を自分の認識枠組みで見て(しまえば)子どもを閉じ込めてしまうことになる、というところが特に考えさせられたところです。そうならないためには、子どもの反応に敏感になり、子どもに呼びかける必要がいわれていましたが、頭のなかでわかっているけど、

実際に自分が教師になったときにできるかどうか不安が残りました。」

「子どもが興味をひき、何かが感じられる、しかも、教育内容を本質とした教材づくりの重要性が理解できた。そういう教材をつくるためには、もちろん知識が大切だと思うが、それと同時に子どもの気持ちになれる心の丸さとかやわらかさが必要なんではないかと感じた。」

「良い教材が良い授業をつくるということビデオ(「のらねこ」の挑戦)をみてわかりました。そこには、良い教材がもつ2つの条件(典型性と具体性・意外性)を満たしたものがあったのだと思いました。しかし、良い教材を使ってもつねにうまくいくとはかぎらない教師の苦悩もわかったような気がしました。」

「教育内容として、教えたいことは同じでも、教材によって、それをどう教えるかで、まったく正反対の授業をつくり上げることができるのだ、と思った。／しかし、とても良い教材を使っても、教師と子どものコミュニケーションがうまくなされていない授業というのは、きっと良くない教材を使ったのと同じ結果が得られるだろうと、思う。」

「今日の1限の授業では、子どもたちにいろんな意見を出させ、議論させたりする方法を知りました。そうすることによって、子どもたちは歴史上の出来事がすごく理解できたり、ふだん知ることがない内容を、すごく身近に感じたりすることができそうですね。」

「(—フィールド調査、それをもとにした劇、模擬裁判を見せてくれたビデオ「アジアの教師たち」を見て)とにかく生徒たちのもつ表現力、判断力、ディベート能力などに感心した。そこにいる誰もが積極的に討論に参加し、よくある『感情のぶつかり合い』に終わることなく、一定の冷静さをみな持っていた。あのような雰囲気にならなくためには、やはり生徒一人ひとりが『当事者意識』をもつことが必要だと思う。どのような授業の際も、生徒にとって新鮮で刺激的で、自分の生活や考え、将来等にとって必要性が濃い内容であれば、生徒の目が輝くのだ



ろうか、と考えた。」

これらの感想から、教育方法学の理論の実感的理解をみていくと、まず、理論的説明とビデオを結びつけることによって、その意味・把握の重要性が実感できたということである。ただ、このことはことばでは表現しがたいのであろうか、十分に表現できていない。次に、理論の説明を状況の中で主体的に理解し、ビデオに登場する教師の身になってとらえるとともに、理論的説明ではつくしがたい部分にも気づいているということである。「子どもの気持ちになれる心の丸さというかやわらかさ」の必要性、「とても良い教材を使っても、教師と子どものコミュニケーションがうまくなされていない授業というのは、きっと良くない教材を使ったのと同じ」という記述に、状況のなかでの把握から生まれる発展性をみることができる。さらに、これまで学んだことを総合して、よい授業をとらえている学生もいる。「どのような授業の際も、生徒にとって新鮮で刺激的で、自分の生活や考え、将来等にとって必要性が濃い内容であれば、生徒の目が輝くのだろうか、と考えた。」という感想は、理論的説明の不十分さをおぎなっているように思われる。

## 5 教育像・授業像・教師像などの変化

教育像・授業像・教師像などについては、次のような感想があり、学生の当初いっていた像の変化がうかがえる。

### ① 教育観について

「本講義をとおして、今まで自分は、『教育』というものを少し特別に考えすぎていたということに気づいた。『教育』についての実践方法や、授業の行い方等ばかりを考えてしまっていたのが、まず、身体と身体が関わることから始めるという、とてもありきたりの人間らしい方法から教育実践は生まれるという考え方に変わった。」

### ② 授業像について

「『教室で先生の話す言葉を聞き、黒板に書

く字をノートに取る』というのが私の『授業』のイメージであったが、今回資料やビデオで紹介された授業や教材の工夫はこのイメージをくつがえすものであった。また子どもたちがわかるように教えればよいとばかり思っていたが、それ以前に何より教師と子どものかかわり合いが大切だと気づかされた。」

「教育大に2年以上在籍していても、いまだに『授業』といわれて思い描くものは、黒板の前に立つ教師とそれを席について聞く生徒といった姿であった。しかし、今回、さまざまな実践を行っている授業のビデオを見て、授業の可能性といったものを考えさせられた。」

「これまで大学の授業で、主に教師の立場、学校組織、学級経営など様々なことを学んできたが、『どうすればよい授業ができるか』『このようなとき自分は教師としてどのような行動をとるべきなのであろうか』ということを考えているとき、いつのまにか、これまでの生徒としての立場からものごとを考えることを忘れ、教師、大人としての立場のみから考えるようになっていたことに気づきました。教育を考える上で、自分にとって望ましいからすべて良いというような考えは、利己的な考えであり、そこに教育というものは存在しない。生徒の行動には必ず生徒という立場からの感情があり、その感情を理解しようとせず、生徒に働きかけるのは、利己的以外の何物ではないと思いました。今回の講義では、そのような自分の一元的な物の見方ではなく、ものごとを多面的にとらえ、そして行動することが重要であるということを学び、そういう意味では自分は変わったと感じました。」

### ③ 教師と子どもの関係について

「私はこの講義を受けて、『教師は受けとめるだけでなく、そこから子どもにどう関わっていくかが大切なのだ』ということを確認した。……私はずっと、『教師は受けとめるだけではいけないのではないか』ということを考えていたのだが、この講義を受けて、その考えは正しかったと確信することができた。そして、子どものことを受けとめた教師の対応の仕方も学ぶこと

ができて、難しいことではあるが、大切なことだということが、とてもよくわかった。」

#### ④ 教師像について

「自分が抱いていた教師像というものがまちがっていたことを学んだ。教師というものは真面目に努力して頑張れば頑張るほど子どもたちを苦しめていること、何でも完璧でなくていいこと、触れているつもりでも中途半端に触れられることでどんなに不快感を子どもに与えてしまうかということ学んだ。……今子どもにカウンセラーが必要なのではなくて、カウンセラー的教師が一番必要だと思う。同じ位置で、子どもの隣にいつもいる教師が求められていると思う。／この講義を受けなくても教師になっていたら危険だったと思う。教える工夫、それも子どもたちを苦しめず、対等な立場で地道にやっていくしかないのだと感じた。……今の現状から逃れることはできないので、こわがらず子どもの立場になって何でも考えることができるようになりたい。」

### 6 教育学・教育方法学への認識の変化

学生たちは、これまでの教育系授業科目を受けてきて、教育学は理論的・抽象的で、あまりおもしろくない、と思っている。<sup>(6)</sup>それで、この「教育方法学」もきっとそうだと思って、元気がなかったといってよい。集中講義を終了して、多くの学生においてそうした見方が変わっていった。終了時の感想から取り出してみよう。

「『教育方法学』というから、何か理想論的な色の強いものなのではないかと正直なところ講義をうけるのがゆううつでした。けれど、現場の様子がよくわかる資料やビデオなどが多く準備されていて、すごくおもしろかったし、自分自身『教育』というものに対する見方が変わりました。」

「集中講義という形で授業を受けるのは初めてだったので、4日間も同じ科目の授業は耐えられないかもしれない——と不安に思っていました。が、たくさんの読みごたえのある資料や興

味をそそのビデオが盛り込まれてあることであまり苦を感じませんでした。そして、何より理論ばかりでおもしろくないと敬遠していた『教育学』系の講義を、この教育方法学をとおして、実はおもしろいかもしれないと感じ得たことがこの4日間の収穫だと思います。」

「教育方法学という、実際とは逆にあまり実践的でないという誤ったイメージを持っていたが、それが改められた。」

「いままでの教育系の授業は比較的難しく、理解するのに苦労するものがほとんどでした。その中で今回の授業は資料、ビデオも豊富で、とてもわかりやすかったです。また、授業のはじめに教育方法学とはという講義がありましたが、私は教育学の中では教育方法学がいちばんあっているのではということに気づきました。今までは教育方法学といったらカリキュラムや指導方針などそういうものばかりであると思っていましたが、それだけでなく実践的なものを多分に含む、より実践に近い学問であることを知りました。」

「“教育方法学”というから、もっと“学問”的なのだろうかとか否定的だったが、意外と身近なことが多く、興味をもってうけさせていただきました。」

「教育方法学とは、理論と実践の間をとるとおっしゃったが、まさにそのとおりだった。これまで教わってきたものといえば、『〇〇とは～』といった、完全に実状と遊離したものが多かった。もしくは、具体的すぎる指導案だった。そういう中で私は常々、『からまわりしているなあ』と思っていた。理想的な理論が具体的なもの（例えば指導案など）とまったく結びつかないのである。やっている私もなんだか楽しくないし、2つの別々のことをやっている気がして、『授業』とか『教育』とかを学んでいるという感じがしなかった。理想と現実がちがう、と言われているような気さえていた。しかし、この授業を受けるなかで、中庸というか、バランスよく間をとることが可能なことを学んだ。教育とは、やはり理想をかかげながら、そこか

ら具体的な方法をおろしてきて、授業を行う。理想と実践とは別なのではなく、つながっているものだった。」

「理論即実践，実践即理論という方法学の手法は，私の固い概念をいくぶんにも柔軟にしてくれるものであった。理論，実践，そしてその境界からはじまる手段としての方法学。私はまだそれらのどれに関しても表面をなでたに過ぎない。しかし，それらが存在しているという確かな知識を得たのである。それは何にも代えがたい喜びである。」

「単純なことで申し訳ないのですが，今回私の中で一番大きく『変わった』ことは，『教育方法学』，いや教育学への認識の仕方です。心理学専攻の私は，『学校』に深くかかわる教育学に興味を持ちつつも，それに対し“理論が先に立つガチガチの学問”のイメージが先行しつづけ，本授業の受講前にも，『教育方法学』に対し，情操面の教育とはほど遠いものをイメージし，理論づくしの印象をつくりあげていました。しかし，本授業を受講して，教育方法学の，教師と子どもの人間的関わりのとらえ方，『からだ』への着目，授業のとらえ直しの視点，素材としての教材，新しい授業の創造のための発想の転換など，その柔軟で人間的で，『新しく良いこと』に対する貪欲さをもった面を初めて目の当たりにし，興味を引かれずにはいられません。同時に，私の中では，教育はあれこれいっても旧態依然としているのだというあきらめ感も消えました。加えて，『子どもの能力』の大きさを改めて知りました。教師の働きかけいかんでいくらかでも伸びていく存在であること，教師をはるかに上回る発想の大胆さ，切り換えのはやさも知りました。また，逆に教師をどこまでも引きずりおろせるおそろしさも……。『子ども』を見る目もまた，上にも下にも広げてくれた授業でした。（大学の教育系選必の授業はおもしろくないという認識も，変わりました！）」

これらの感想には深いところでの把握があり，どれも心を打たれた。上にあげたそれぞれの感

想で，中身をイメージ豊かに語っていて，授業担当者として嬉しく思った。なによりも感激したのは，「何より理論ばかりでおもしろくないと敬遠していた『教育学』系の講義を，この教育方法学をとおして，実はおもしろいかもしれないと感じ得たことがこの4日間の収穫だと思います。」という感想であった。上記の諸感想は，教育実践における教師と子どもの間の微妙な関係の形成にはじまって，教材を基軸とした応答的コミュニケーションの展開のおもしろさと難しさをそれなりに味わったこと，そこから教師の困難さと可能性を感じ取ったことから来ているように思われる。こうしたことの感じ取りからそれぞれの学生が研究課題を析出し，今後の学生生活で追究し，卒業論文などで深化していくことを期待したい。

## おわりに

集中講義という形式での教育学専門科目「教育方法学」の授業実践は，その内容からすれば，毎週1回の普通の講義でも可能であるようにみえるが，集中講義という短期集中にともなう非日常的体験は集中講義ならではのものである。普通の講義では，時間に追われてビデオ視聴を慌ただしく終えるのだが，集中講義だと時間的にゆとりがある。また，教室の雰囲気の高まりも生み出される。集中講義という形式は，斎藤孝がいうように，「通常とは異なる教育スタイルへのチャレンジであり，制度をずらす試み」だといえる。斎藤は，「互いの中に新しい意味が生まれるクリエイティブな関係性の現出」に教育の成否の基準を置いていて，「通常の講義形式では十分な実践になっていないと判断した場合には，制度をずらして形式を変える」としている。<sup>(7)</sup>私の試みにおいても，「制度をずらす」なかで非日常的体験を学生はしたように思う。学生の「感想」がそのことを示している。だが，反面，短期集中であるがゆえにじっくりと味わうことの困難さなどの問題もある。今後は，この面での検討が必要になるように思われ

る。

## 注

(1) ただし、琉球大学教育学部では、プリント資料の多用はめずらしいことではない。授業でプリント資料をたくさん使用するかどうかは、授業担当者の教育観、教育方法観によるとともに、もう一つ、勤務大学での教育風土にもよる。琉球大学の場合、多くの教員がプリント資料をたくさん配付して授業をすすめている。プリント資料の作成に時間をかけ、授業開始の直前に印刷する教員がけっこう多く、印刷室の輪転機の使用は混み合う。そこには、授業担当者の教育熱意とともに、教育学部全体の教育風土が影響しているように思われる。こうした教育風土とも関連づけながら、大学での教育実践を考察していくことが重要になるだろう。

ビデオ教材の活用については、琉球大学教育学部では、多くの授業担当者がその積極的活用を希望しているが、ビデオの視聴可能な教室に限られていて、支障をきたしている。そのために、教室の交換や、各学科で購入しているテレビ受像機をエレベーターで1階まで下ろして教室に運び込んで、その時間だけビデオ視聴をおこなったりしている。いまの時代にビデオデッキと受像機は各教室に備える必要があり、教室の整備が不可欠であるといえる。

(2) このような着想は、山中速人（執筆代表）『ビデオで社会学しませんか』有斐閣、1993年にもある。同書によれば、「言語だけに頼って社会学を学んできた、あるいは、教えてきた世代にとっては、社会学を映像によって理解することは邪道に映るかもしれない」が、「映像と言語のどちらが優れているとか劣っているとか比較しても意味がない。それぞれ違った性質をもつコミュニケーションの手段であるのだから、その特徴をわきまえて活用すればよいのである。」（2～3頁）と述べて

ている。そして、「なにがしかの期待をして『社会学』の最初の講義に出席したとたん、その抽象性の高さや理解しがたい諸概念に接して、社会学に失望してしまう学生が多いのは残念なことだ」（5頁）とし、「いま、われわれは楽しく学問したいのである。映像の時代に育ったわれわれが納得できるような社会学がしたいのである。映画やビデオはそのための道しるべだ。」（7頁）としている。志において同感する。

(3) 梶田正己『勉強力をつける——認識心理学からの発想』筑摩書房、1998年、91～92頁。

(4) 同上書、93頁。

(5) 同上書、97頁。

(6) これに関連して、F教育大学に勤務していた秦政春も学生へのアンケート調査をもとに同様なことを指摘している。「大学で4年間を過ごしてもなんの意味もない、時間のむだ、授業の中身が社会に出てからなんの役にも立ちそうもない、教育実践に役立つような授業が少ない、実用的・実務的な授業がない、大学を出ても就職がない、などといった意見である。……現在の大学のありかたや、大学の姿勢に対する強烈的批判的意見にほかならない。」（秦政春『教師教育研究』第9号、全国私立大学教職課程研究連絡協議会、1996年5月、79頁）。こうした学生の認識に挑みかかり、認識を感動的に変革させるような大学教育実践が緊急に必要である。

この意味では、教育実践に触れさせ、それとの関わりにおいて教育理論を教授することが重要になる。しかし、早期からの授業経験とそれに伴う省察、事例研究を積むことで実践知を育てることにより教育実践力は形成されるが、学校やカリキュラムに対するマクロな視点を持たないで無自覚に経験を積み重ねるのでは、教育実践への社会的意識や学校への批判的意識を無力化する機能を担うことになるという見解もある（秋田喜代美「〔シンポジウムⅡ『教育学』教育の課題と地平〕、『モードⅡの活動による教育研究と教育』を

考える」, 『日本教育学会第57回大会シンポジウム・課題研究発表要旨集録』1998年8月での紹介)。両者の関係の検討とともに, 両者の螺旋的發展を促すような大学授業とカリ

キュラムの創造が求められるであろう。

(7) 斎藤孝『教師＝身体という技術』世織書房, 1997年, 301頁。