

Title	ジェネレイティヴィティ概念を基底とした「教育原論」の授業実践(1)：京都女子大学2001年度前期「教育原論」から
Author(s)	中戸, 義雄; 谷村, 千絵
Citation	大阪大学教育学年報. 7 P.1-P.10
Issue Date	2002-03
Text Version	publisher
URL	https://doi.org/10.18910/10084
DOI	10.18910/10084
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/all/>

ジェネレイティヴィティ概念を基底とした「教育原論」の授業実践(1)

——京都女子大学2001年度前期「教育原論」から——

中戸 義雄

谷村 千絵

【要旨】

本稿は、筆者らが取り組んできた、高等教育における教育学教育実践に関する共同研究の一つである。本稿では、筆者の一人である(谷村)による京都女子大学2001年度前期開講「教育原論」の授業実践を記録し、考察の対象としている。高等教育における教職課程の必修である「教育原論」は、その内容という点で、今日においてもミニマム・エッセンシャルは確定しておらず、各授業担当者に任されている状況といえるが、その自由度は保持しつつも、教育原論系授業の内容を議論してゆく必要はあるだろう。今回の授業では、そうした議論を喚起する一つの試みとして、E. H. エリクソンのライフサイクル論からジェネレイティヴィティ概念を取りあげ、それを基底にして教育原論の授業を試みた。

1. 共同研究の経緯

私たちはこれまで教育原論系授業の実践に関する共同研究を行ってきた¹⁾。この共同研究は筆者の一人である中戸による「大学授業実践ノート」(1999)という授業記録を一つの出発点としている。

18歳人口の急速な減少などの影響を受け、わが国の多くの大学は入学する学生を選ぶ立場から彼らに選ばれる立場へと変化しつつある。そういった状況のなかで、大学は学生に対して何を提供し、どういう付加価値を在学中に身につけさせることができるのかが問われていくことになる。換言すれば、大学は教員を主体とした学問研究機関というよりもむしろ、学生に焦点づけられた「高等普通教育」を行う教育機関としての側面を重視せざるを得なくなっている。近年ほとんどの大学でFD(ファカルティ・ディベロップメント)活動が不可避な課題として位置づけられてきているのも、この側面を反映しているといえる。

このFD活動は様々な要素から構成されているが、語義的にも実質的にもやはりもっとも大きな柱となるのは教員の授業実践力の向上、それに伴う授業改善といえよう。個々の教員がこれを行っていくためには、自らの日々の実践をまず振り返る必要がある。各教員はシラバス、授業ノート作成などの準備を経て授業実践へと進んでいく中で、自分の授業について把握しているつもりになっている。しかししたいの場合それは、おおまかな、時として断片的な授業イメージでしかなく、たとえば授業実践に関する詳細な情報を他者と共有することは容易ではない。そこで筆者が行ったのが上述の「実践ノート」による授業記録の記述であった。シラバス、授業ノート、小レポート(授業内容・方法などに関してほぼ毎回学生から批判・意見などを受け、それに対する授業者のコメントなども書き込めるようにしたもの)、学期末レポート、その他のメモや記憶などをもとにして自分の授業を再構成していったのである。これはAV機器などを駆使した記録ではなく、まして小学校や中学校などこれまでに豊富な蓄積のある授業研究・記録の水準には遠く及ばない、きわめて初歩的なものにとどまっている。しかし、筆者にとっては自らの授業実践のあり方を意識化し、反省の素材とするためには必要な第一歩であったといえる。ただ、この「実践ノート」執筆はFD活動の展開を意識しながらという高邁なものではなく、実感からすれば、授業実践の中で一抹の不安感を感じながらもときに学生や授業自体から大きな力を与えられる筆者の、せつかくならば教員と学生とがともに楽しむことができ、より満足感の得られる授業を行いたいという単純な欲求から出てきたものであった。

そして、この「実践ノート」を読んだ他の大学教員(原論系授業を担当し、専門領域も重なっている)がこれを一つの手がかりとしながら、今度は自分の授業記録を記述していくことになる。ただし、同じようなスタイルで記録を積み上げていくだけでは教員自身にとって授業を省みる材料となっても、実践記録

を読む者にとっては「体験文」や「感想文」とさほど違いのないものになる恐れがある。それを避けるために、授業者によって記述された記録へ第三者の視点を投入することで、より多面的な授業理解・解釈を可能にすることを目指した。つまり、まず実践記録を提示し、それに対して他の授業者が批判・検討などを試みたコメント論文を付け加えていく構成をとることにしたのである。その場合に、同一領域を専攻する授業者にコメント論文の執筆を求めることから始めた。これには次のような理由を挙げることができる。従来のFD活動は、各々の大学あるいは学部を中心とした単位で行われることが大半であった。このことはもちろん、情報交換、意志の疎通、授業への参観など多くの利点をもっているが、大規模な大学でもない限りFD活動のメンバー相互が同一領域の研究を行っていることは少ない。とくに専門領域の性格が全く異なる場合に、距離をとった客観的な視点をもてるというメリットはあるものの、授業内容そのものに対して十分な知識・理解を期待することは難しく、批判・検討する立場の人間はどうしても受講者・学習者の性格を帯びてしまうことは避けがたい。そこで筆者らの共同研究においてはまず、複数の大学に所属している同一領域専攻の授業者が集まり、授業記録を相互に交換しながら検討を行っていったのである。

また、このような比較的簡便な方法を用いることで、距離の遠く離れた大学に勤務する者同士でも授業の内容や・方法について深く考察を加えながら、息切れすることなく長期にわたって授業研究を継続していくことが可能になると考えられる。もちろん、主に紙の上での記録をもとにした、しかも距離が離れた者同士での授業研究は、相互の授業を理解する上で困難なことが多い点など、そのデメリットに自覚的であることは必要である。しかし授業研究はその場限りの一時的なものであってはならず、長期的な相互研究を視野に入れた場合に、この簡便性は一つの重要な要素となってくるであろう。

さて、原論系授業についての筆者らのこれまでの共同研究では、学生と教師との間、あるいは学生同士の間で、意志の疎通が図りやすい相互往還的な授業のあり方、グループ活動や発表がもつ意味などの授業方法が検討された。また、授業内容の点からは①教育思想(史)や教育史など歴史を軸とした授業、②現実の教育問題を取り扱った授業、そして③体系的・網羅的な授業のあり方などミニマム・エッセンシャルを確定することが難しい原論系授業のあり方を指摘してきた。

このような経緯で筆者らの共同研究が進められてきたが、本稿(「ジェネレイティヴィティ概念を基底とした『教育原論』の授業実践(1・2)」以下、それぞれを第1論文、第2論文と呼ぶことにする)は授業記録に他の授業者によるコメント論文を加えるというその研究手法の点で、これまでの研究の延長線上に位置づけられるものといえる。しかし授業内容の面では、現実の教育問題を主に取り扱いながらも、ジェネレイティヴィティという概念を基底にして授業を展開するという特色をもつ。一つの概念をもとに、半期にわたる授業を計画し実践した試みは原論系の授業ではこれまであまり見られないものであり、その結果の当否については主に第2論文において考察される。なお、この第1論文では共同研究の経緯についての解説を中戸が担当し、授業実践の記述は谷村が担当する。

2. ジェネレイティヴィティ <generativity> について

筆者(谷村)は、ジェネレイティヴィティという概念を基底として、京都女子大学において2001年度教職科目「教育原論」(前期 実質10時間)の授業を行った。はじめに、一般に耳慣れぬ言葉であるこのジェネレイティヴィティ概念について簡単に説明したい。

ジェネレイティヴィティとは、E. H. エリクソン(1902-1994)が提唱したもので²⁾、人間が社会を維持・発展させ、次世代を生み育て教えるという営みの心の機微をとらえる概念である。ジェネレイティヴィティは、創造性、生産性、生殖性なども説明されるが、とくに人と人との関係において考えた場合には、他者に変容を働きかけ、また他者の変容や主張を受容し、必要に応えケアしてゆくような、内的な感性を指していると考えられる。エリクソンによれば、そのジェネレイティヴィティの基盤にあるのは、他者との出会いである。彼のライフサイクル論において、ジェネレイティヴィティは成人期の特性として取り上げられているが、それ以前のライフステージの特性、なかでも青年期のアイデンティティや若成人期の親密性は、ジェネレイティヴィティのレディネスとして考えられている。社会と自己との出

会いから得るアイデンティティ感、他者との出会いから生まれる親密感。そうした感覚を、時には敏感になりながら積み重ねていくダイナミズムの中で、他者や自己の存在を感受する洞察力、応答性が培われてゆく。他者を育て、教えようとするときの、他者に変容を働きかけ、また他者の変容や主張を受容し、要求に応えケアする内的な感性を支え、ジェネレイティヴィティに不可欠なものなのである³⁾。

これから教職を目指そうとしている学生、つまり、今現在「学びつつ教える存在」から「学びつつ教える存在」へと変容する過渡期にある学生にとって、あるいは子どもから大人への発達変容や教育に関心のある学生にとって、このようなジェネレイティヴィティ概念について考えることは、意味のあることではないだろうか。そう考えて、この概念を教育原論授業の柱とすることにした。

さて、以下は、授業者である筆者の目から見た半期の授業記録である。これはおおよそ筆者の「語り」によって構成されている。ところが、後に詳しく述べるが、終講後に学生に行った授業アンケートの結果では、授業者の語りとかなり異なる様子が示された。授業の場において、学生は授業者にとってまず「他者」であるということ、あらためて確認させられる結果となったといえよう。一連の授業研究で、私たちはまず自分の授業実践を記録し、振り返ることから始め、さらには同じ授業者同士で相互に批判・考察しあうということを行ってきた。その中で見えてきた必要性は、授業者とともに授業を構成する学生からの授業評価を、授業研究に生かすことであった⁴⁾。今回行ったのは簡単な授業アンケートではあるが、授業者と学生とが見ていること、感じていることとの距離を示していた。そうした距離をどのように受け止めていくかという問題については、第2論文の後半で触れることになるだろう。

3. 授業計画と疑問票について

教育原論

本授業では、人間の「教える」や「育てる」という行為について、人間のライフサイクルという文脈に位置づけて原理的に考察する。とりわけ、ライフサイクルにおける「青年期」は、「教える育てられる」存在から「教える育てる」存在への過渡期と位置づけられるが、その必要性、可能性、不可避性について、そして実際にはどのような契機で、どのような変容が起こるのかということについて、理論的にはエリクソンのライフサイクル論を援用しつつ、実際に青年期にあるみなさんのリアリティを織り交ぜ、ともに考えてみたい。授業は、展開に応じて、グループワークや講義、小レポート、感想提出等、いくつかの形式をとることになると思われる。プリントを適宜配布し、テキストは使用しない。扱う予定のテーマは以下の通り（進行によって変更の可能性あり）。

- ・ アイデンティティ——私はだれ？
- ・ 親密性——他者と仲良くするとは？
- ・ ジェネレイティヴィティ——他者に応える存在
- ・ ケアについて——依存と自律
- ・ 「聴く」と「待つ」——学級崩壊の事例から
- ・ 言葉と体験
- ・ 「いのち」を教える？

成績評価の方法：授業参加、提出物等の平常点とレポート課題との総合評価

筆者が担当したのは、京都女子大学家政学部の教職科目「教育原論」である。4月に配布される講義要項には、以上の文章を載せた。このような講義を考案したのは、正確には以下の3つの理由からであった。

- ①前年度、従来大学で広く使われてきたタイプの教育原論のテキストに従って授業を行った際の反省から。たとえ、すぐれたテキストであっても、それを説明するだけでは授業者のリアリティを反映させることが難しい。「教育について教育している」という、授業内容がその場の授業実践で即問われるという入れ子構造的な現場にありながら、そのときの自分の言葉は、そうした循環的な問いを受け付けない無味乾燥なものに感じられた。もっとも、分かりやすく説明できていれば、それでよいのかもしれない。しかしながら、2年ほど前から始まった教育学教育実践の共同研究において、先輩たちの授業実践への開かれた態度から影響を受け、筆者自身も「自分を開く」ような授業をしてみたいと思うようになった。そこで今年度は、まずは授業者としてより関心があり、リアルな素材で授業構成を試みようと考えた。教育の原理に関することで、自分にとってリアルな素材というのが、研究テーマでもあるジェネレイティヴィティ概念であった。
- ②これまで筆者は、エリクソンのジェネレイティヴィティ概念の理論的考察を進めてきたが、そこで自分で得られたと思われる知識やものの見方は、実際に教育に携わる場合に、意味のあるものとなりうるのかどうかを考えてみたかった。授業もひとつのジェネレイティヴィティの実践行為である。試行錯誤的な授業実践になることはやむをえないが、教育の研究と実践とを結びつける絶好のチャンスでもある。
- ③学生にとって意味のある教育学の授業とはどのような授業なのか、という問いから。教育原論を受講する学生は、教員免許を取得したいと考えているか、漠然と教育に興味関心があるかの、いずれかであると思われる。もちろん、将来、教育職につかなくても、人を教えたり育てたりすることは一社会人としていずれ直面することでもあり、また、教育について考えることは、学生が自己存在や自己形成過程について考えるよい機会ともなりうる。学生にとってリアルなものを過去、現在、未来の時間的展望の中で取り上げていくことにも、教育学の授業の意味があるのではないか。その際、エリクソンのライフサイクル論的視座、ジェネレイティヴィティ概念及びそれに関連する人間関係の葛藤への洞察について学ぶことは、有効ではないか。

よい授業とは、授業者にとってリアルであることと、学生にとってリアルであることが、どこかで結び付くものなのではないだろうか。学生も授業者も、お互いにそれがもっとも活性化している状態と思われる。ジェネレイティヴィティを授業内容の基底としたのは、そういう予測に基づいていた。また、そのような授業のための方法的な一助として、「疑問票」なるものの導入を考えた。この方法は、先輩たちが授業において学生とのコメントのやり取りを実践していることなどからヒントを得たものである³⁾。毎回の授業後15分程度、学生に「考えて書く」という作業を課すことにした。小さなことでもいいので何かひとつ疑問を発見することを義務とする課題のもとで、学生は次第に「問いをもつ態度」を身につけてくれるのではないか。書くという作業は思考の言語化であり、それによって思考がさらに活性化される。また、疑問票はA3サイズの大きな紙に授業回数分の小欄を設け、毎時間ごとに継続して書き込めるようにした。それは、思考の経過を分かりやすくすることが、後に読み返したときに重要になると考えたからである。授業者からは、気になった箇所にアンダーラインをひいたり、ときには短いコメントをつけたりして疑問票を返却する。一枚の紙を学生と授業者との間で往復させることで、学生に授業への参与意識をもってもらいたいという思いもあった。

4. 授業の導入

受講生は家政学部一年生を主とする約90名であった。1時間目の授業ではガイダンスを行い、疑問票には「現代日本の教育について疑問や問題に思うこと」を書いてもらった。新聞やテレビ等のメディアの影響もあって、普段から身近に感じられる問題でもあり、学生は比較的自由に、また活発に自分の疑問や意見を提示してきた。2時間目の授業では、さっそくそれを使って授業構成することにした。2時間目以降4

時間目までの授業内容は、以下の通りとなった。

時間	月日	授業内容
1	4/17	ガイダンス…授業の概要、進め方、成績評価の仕方を説明する 疑問票の説明
2	4/24	現代日本の教育問題について (みんなの意見から) <ul style="list-style-type: none"> ・ 教育=学校なのか? ・ 教育問題の変化 (教育に解決を求める問題から教育に起因する問題へ)
3	5/8	個人史と社会史 (ライフサイクル) 世代間伝達/無意図的教育と意図的教育/教育の連続性と非連続性
4	5/15	意味空間としての学校 (意図・無意図的教育、ヒドゥンカリキュラム) 教育の予測可能性 (連続性) と予測不可能性 (非連続性) 被教育体験を振り返る—教育の多面性 (実験アンケート)

これらの内容は、ジェネレイティヴィティ概念とは必ずしも直接関係が無く、講義要項には記していなかったものである。しかしながら、新一年生を前にし、まずは教育について彼らの興味関心を喚起し、被教育体験を客体化、相対化する視座を導入することが必要であると思われてきた。そこで、学生から出された意見をもとにして、教育という現象をとらえうるいくつかのコンテクストを紹介することにしたのである。授業は、学生の被教育体験を問いつつ板書で用語説明を行う講義形式となり、論理的、説明的、文脈整理的なものとなった。また毎回の授業の導入は、前回の疑問票の全体的な印象を述べ、多かつた疑問や示唆的な疑問を紹介し、理論的説明の補完を図った。

はじめ、学生の中には疑問票を書くことに難しさを感じる人も多く、ほぼ毎回、疑問の書き方について補足説明を行った。たとえば、教育に関しては特にあることだが、「べき論」へと展開しがちな主義主張の表明に関して、「主張」と「問い」の違いを説明し、意見を何らかの問いの形で提示するよう促し、思考を展開させるようにした。また、疑問票は自分の問いを発見するためのものだととして繰り返し説明し、最後にその中から期末レポートの課題を設定するよう、作業に具体的な目標ももたせた。また、学生からの疑問に対して、提供できるものに関しては、その調べ方や参考文献などの紹介を行った。このようにして、学生が疑問票に慣れ、授業導入としての内容がひとつ終わるまでに4時間かかった。

導入授業のまとめと次へ発展の足がかりとして、4時間目に「実験アンケート」を行った。これは、「被教育体験の中で、自分にも他者にもよかったこと」「自分によく他者に悪かったこと」「自分に悪かったこと」「自分に悪く他者によかったこと」をそれぞれ答えるというものである。結果は匿名で全員に公開し、同じ学校生活の中でも生徒が感じているリアリティは多様であること、教師や学校がその全てに答えることがいかに難しいか、そして、教育の場は一面的ではなく多面的なものである、ということを示して次の展開につなげるようにした⁶⁾。

5. 授業の展開 (1) —— 教育の場における「異質な他者」と関係のダイナミズム

教育の場の多面性について考えてもらった次は、教育の場における他者の異質性を提示した。いよいよ本題のジェネレイティヴィティ概念に取り掛かるわけだが、その突破口として、5時間目の授業では、学生にとっては衝撃的と思われる約一時間のVTRを見たのである。このVTRは、98年にNHKで放映された番組で、いわゆる「学級崩壊」といわれた現象を扱っており、実際にカメラが小学校に入って荒れる子ど

もの姿を取めたものである。教師の態度に「キレて」給食をほうり投げる児童や、授業中に他の児童の机上を歩き回る児童の様子と、そうした児童らに振り回されて自信を失ってゆく教師、あるいは何とか受け止めようと奮闘する教師の姿が取められている。一時期ブームとまでいわれた学級崩壊という諸言説について論じることは本授業の目的ではなかったが、生徒が「他者」として、つまり、予定調和的な教師-生徒関係に収まりきれない異質な存在として現れたとき、教師として何ができるかということを実際に訴える素材として、適切であると考えた。変化の波にさらされている教育現場を、映像を媒介にしてよりリアルに提示することで、ジェネレイティヴィティの説明が予定調和的な教師-生徒関係を想起させるものにならないように、という意図もあった。学生はこのVTRに対して驚き、恐怖、不安、不快感などを強く表し、「なぜこんなことになったのか」、「これからどうなるのか」、「もっといろいろなケースについて知りたい」という疑問が数多く見られた。

6時間目の授業で、このVTRを見た理由を説明し、中にでてきた先生方の取り組みに着目していった。「うまくいかない他者」である子どもと、どのように関係を築いていくのか。VTRには、京都からそう遠くない堺市立宮園小学校の葛目己恵子先生の姿もレポートされていた。予定調和的な教師-児童関係に固執せず、子どものニーズに応えながら寄り添い続けることで、子どもとの信頼関係を築いてゆく姿。あるべき教師-児童役割関係の枠組みを自ら突破してゆくような、積極的かつ子どもに対しては受容的なかわりか、子どもとの信頼関係を生み出し、学校で他者とうまく関係を結べない子どもに、「居場所」を提供する。そうした姿勢を指摘しながら、役割関係と信頼関係との実感の違い、「怒る」と「叱る」との違いなどについて、筆者自身の授業者としての経験や感情をも交えながら、他者にかかわることのダイナミズムについて話を進めていった。そして、エリクソンを紹介し、ジェネレイティヴィティ概念、それに関連する親密性、アイデンティティの葛藤の問題の説明を行った。他者との葛藤や関係性の危機は、あらかじめ回避されるものではなく、むしろそれらを受容してゆくことで、かわりのダイナミズムが生じること、他者との信頼関係はそうしたダイナミズムの中にこそ生まれるものであり、育てたり教えたりという行為もまた、そうしたダイナミズムの中で可能となるのではないかと、ということを示した。

このとき書かれた疑問票は、これまでのものとはかなり印象が異なっていた。学級崩壊についてさらに疑問を投げかけるもの、先生方の具体的な取り組みや態度についてのもの、信頼とは何か、子どもの気持ち、人間関係の葛藤、大人であること等々、90数名の疑問がまるで蜘蛛の子を散らしたように、思い思いに放射線状に散らばってゆき、ひとつの教室の中で、学生のリアリティがいっぺんに乱反射したかのようだった。それを筆者が「代表的な疑問」としてまとめることは不可能に思われ、急に勢いをもったかのように見えた90名あまりの学生のひとつひとつの言葉に、一人で対応することへの限界を感じた。いつものように、とくに惹きつけられた表現などにはアンダーラインを引いたが、それだけで学生から出された表現のエネルギーに応えたとはいいがたく、疑問票の束を抱えて、授業開始直前までどうしようかと考えていた。他者とのかわりか、関係性のダイナミズムや葛藤から、ジェネレイティヴィティへと、話をさらに深めて展開してゆきたいという方向性は決まっていたが、どこからはじめてどう展開すればいいのか、まったく分からなくなってしまった。そこで、苦肉の策ではあったが、学生同士でシェアリングするという方法を思いついたので、それを実行してみることにした。

6. 授業の展開(2)——他者との出会いとジェネレイティヴィティ

7時間目の授業では、席順に任意の4人グループを作り、前回の授業後に疑問票に書いたことを、全員が読み上げて意見交換するという、シェアリングを実施した。シェアリングとは、ある留学生フォーラムや教育NPOのフォーラム等に授業者自身が参加したときに、そこで行われていた意見交換の方法であるが、ディスカッションやディベート以前に、そこに居合わせたメンバーがどのようなことを感じ、考えているのかを、「共有」することである。正・誤や合理・非合理の区別なく、自分の中にリアルなものとして生じた感情や思考を表現し、また他者のそれを聴く。4人という少人数、すでに書いたものを読むという安定感、ディベート、ディスカッションではなく、シェアリングであるという気安さから、学生たちは初

対面のグループでも比較的スムーズにこの作業を行ったように見えた。各グループで、あらかじめ「書記」や「司会進行」、「場が苦しいときに意見を出す人」といった役割を、ゲーム感覚で決めておいたのもよかったのかもしれない。その間、授業者は教室をうろうろと歩き回り、ジェネレイティヴィティや関係性のダイナミズムに関して出されている疑問や議論を聞いてまわり、最後にそれを全体でとりあげて補足説明を行った。

後でグループごとに提出してもらったシェアリングの記録を読むと、そのまま自然とディスカッションに移行し、グループとしてひとつの提言をまとめるまでにいたったグループもあった。また、シェアリングの感想では、「他の人がどんなことを考えているか分かってよかった」「ぜんぜん違うとらえ方があるんだな、と思った」「自分と同じことを考えている人がいて、安心した」等、他者存在に触れたことの刺激や安心を表現するものが目立った。教室の雰囲気も、少し落ち着いた感じがした。

一方で、授業者からの方向付けやはっきりとした結論の提示をしなかったことに対して、「最近授業の方向性がつかめない」「先生は結局、何がしたいのか」といった不満や戸惑いを表明するものも見られた。そうした疑問票には、次回の授業を予告するコメントを書いた。

続く8時間目、9時間目、ジェネレイティヴィティに関連する諸葛藤について話を展開した。他者との関係性に生起する葛藤やジレンマが話の中心となり、エリクソンの理論を援用しながらも、授業者自身の体験の語りもはいて、説明的というより叙述的、論理的側面よりも感情的側面や現実の矛盾などが前面に出たと思われる。授業では板書用のノートをきっちりと作成せず、学生から出された疑問に次の話を重ね、その場での反応を確かめながら次の展開を図るという形になった。結果として(1)「アイデンティティ対 アイデンティティ拡散」の葛藤、「親密性 対 孤独」の葛藤、「ジェネレイティヴィティ 対 停滞」の3つの葛藤層の説明(7時間目での補足説明)、(2)他者とのかかわり(8時間目)、(3)擬似的親密性と孤独感(9時間目)、という話の流れができていた。それに対する疑問票上では、何人かの学生と親密な手紙のやり取りをしているような感覚になるものもあった。孤独や親密性、アイデンティティの問題について、中・高校生のころからずっと考えてきたとか、今現在、ある関係でそうした悩みを抱えているという学生もあり、自分の日常の言葉で問題をとらえなおし、あらためて問いかけ、考察を深める疑問票が目立ってきた。「孤独ということはそれほど恐れる必要はないという気がして、楽になった」というような感想も見られた。

7. 授業のまとめ

5時間目のVTRからここまでのジェネレイティヴィティに関する授業内容を整理すると、以下のようになる。

時間	月日	授業内容
5	5/22	VTR「荒れる心にどう向き合うか—学級崩壊—」(98年 NHK スペシャル)
6	5/29	VTR解釈—葛目先生の魅力に迫る 信頼と役割 ジェネレイティヴィティ—大人であること
7	6/5	シェアリング ジェネレイティヴィティに関する諸葛藤(1)—3つの層の説明
8	6/19	新聞記事紹介—児童虐待 ジェネレイティヴィティに関する諸葛藤(2)—他者とのかかわり
9	6/26	ジェネレイティヴィティに関する諸葛藤(3)—擬似的親密性と孤独感 授業の経過報告 疑問票を読み返して感想を書く
10	7/3	授業総括 —まとめと疑問票返却、レポート課題について説明、授業評価アンケート

9時間目の授業で、ジェネレイティヴィティに関する説明の後、授業の経過報告として、以下のことを述べた。①この授業では最初の4時間とVTR以後の5時間とで、かなり性格が異なっていた。前半は、知識を提供するいわば高校までの授業と同じ形式で、後半は知識よりも自分で考えること、感じることを重視した。②とくに後半の授業では、関係性のダイナミズムについて話をしてきたが、VTRとシェアリングそのものが「異質な他者との出会い」の契機となっていて、実際、疑問票の表現が変わってきたように思われる。リアリティの揺れ、アイデンティティの揺らぎ、自己への気づきなどが表現されていたのではないか。

また、最後に30分ほど時間をかけて、学生に4月から書いてきた疑問票を読み返し、最後の欄に感想を書いてもらった。自分の言葉、文章、思考が、数ヶ月間でどのような経過をたどったか、はじめと終わりでは何か違いがあるか、などという点について自由に記述してもらった。とくに多かった感想は、「後半になるにつれて問いがどんどん出てくるようになった」「毎時間書くのは大変な作業だったが、他の授業でも考えながら聴くという習慣が身についた」「正解は一つではないということが思考の幅を広げた」というものであったが、そうした変化は読み手にも伝わってくるものが多かった。また、こちらが思いもかけないようなものもあった。たとえば、前半の授業で毎時間しっかり書き込んでいた学生が、「前半は無理やり作っただけで、読み直しても自分で何が疑問だったのかよく分からない」というようなことを書いていて驚かされた。そのひとりひとりの感想で締めくくられた疑問票には、すべてコメントをつけて返却することにした。その際、疑問への回答もしくは評価ではなく、私信を記すという形で、第一読者として、彼らの文章や言葉の特徴、疑問の深まりや展開が授業者にどのように映っているのかを言語化して伝えようとした。学生の4月からの継続的な記述を並べて読むことは、時間はかかったが興味深い作業であった。学生が書いたことを字義通りではなく、言葉の背景や思考の文脈を考え合わせて読むことができ、もちろんそれで完全に把握できるわけではないが、さまざまな思考の流れを感じることができた。

最後の授業で、その疑問票を返却した。そして、この授業がかなり実験的な性格をもっていたこと、授業者が授業研究を行っていることを学生に伝え、成績の評価には無関係であることを断って、当日の出席者81人に授業に関するアンケートをおこなった。

試行錯誤的な経過を辿った授業であったが、それなりの達成感、学生とのやりとりによる連帯感とともに、授業を終えることができた。この後、3週間ほどおいて、学生がそれぞれ自分の疑問票から一つテーマを定めて書いた期末レポートが送られて来ることになる。そのテーマを以下の一覧表にまとめてみた。さて、この一覧からわかるように、期末レポートのテーマに「ジェネレイティヴィティ」という言葉が使われていたのは、たった一つだけであった。そしてまた、アンケートの集計結果は、上記に授業者が記してきた授業イメージとはかなり異なるものを示していた。

<レポートのテーマ一覧>

「生活科」について考える
子どもたちにとっていい先生とはどんな先生だろう
「教師」と「生徒」について
なぜ孤独は嫌われるのか
教師と子どもの信頼関係
現代教育の危機
学級崩壊と学級定員の関係
新しい教育の場を探る
教師と生徒の関係から学校での問題を考える
なぜ少年犯罪は起こるのか

学級崩壊について
学級崩壊を考える
学級崩壊について
荒れる子ども・家庭内の子どもについて
現代の学校に関する様々な問題はどのように起こってきたのか
教師と生徒の信頼関係
学級崩壊はなくせるのか?
どうしたら内面的な葛藤とうまくつき合うことができるのか
「学級崩壊」の現状
信頼と役割
学級崩壊について

「よい子」問題をいかに解決すべきか
なぜ登校拒否は起こるのか
なぜ「いい子」が生まれたのか
学級崩壊について
少年非行とゆとり教育
子と親と教育
「叱る」と最近起きている問題の原因について
なぜ学校に家庭・地域社会で行われる教育が持ち込まれたのか
今と昔の子どもの違いとは
子どもの荒れの原因—学級崩壊について
なぜ子どもは荒れるのか
学級崩壊—今の学校を取り巻く現状とは?
生徒・児童とどのような関係を持つことで学級崩壊は防げるのか
学級崩壊の背景
アイデンティティについて
なぜ、学級崩壊が起こっているのか?
学力低下は何が原因で起こるのか
「聴く」ということ
今、教師や学校はどうあるべきか。学級崩壊を通して考える
教師のカウンセリング的アプローチについて
なぜ学級崩壊は起こるのか
教師に対して願う子どもの心・子どもの期待する教師像
学級崩壊
「学級崩壊が何故”今”起こるのか
アイデンティティとジェネレイティヴィティ
学級崩壊について
学力低下について
学級崩壊の定義
学級崩壊—なぜ子どもたちは荒れ始めたのか
学級崩壊からの脱出
学級の人数と個を引き出す教育
学級崩壊

生活科によって基礎的な知識は抜け落ちないか
タイトルなし (学級崩壊)
ことばのちから
「教育=学校なのか?」ということについて
学級崩壊 どうすれば「荒れ」がなくなるか?
教師と生徒のよりよい関係について
アイデンティティの拡散
学級崩壊
教師の気持ち—教師のバーンアウトの視点から
なぜ学級崩壊はおこるのか
中学・高校でも学級崩壊はあるのか?
教師と生徒の信頼関係
少年犯罪
教師と生徒の間における関係のあり方
スクールカウンセラーの果たす役割とは?
教師と生徒の理想の関係について考える
学級崩壊について
学級崩壊
タイトルなし (学級崩壊の原因)
世代間伝達と総合学習
学校五日制
児童虐待について
なぜ学級崩壊が起こるのか—小学校における学級崩壊の特徴
虐待について
学級崩壊はなぜ起こるのか
教科書改正による学力低下について
学級崩壊
孤独感の構造とその変化
少年犯罪
学級崩壊
擬似的親密感について
学級崩壊
学校崩壊
学級崩壊について

第2論文では、アンケートの結果を呈示するとともに、授業者と学生との意識のギャップを明らかにし、なぜそれが生じたのか、ということについて考えてみたい。そして、中戸からは、第三者としての視座で、そして、教育原論授業の目的を問うという観点で批評・考察が加えられることになる。

<注>

- 1) これまでの筆者らの授業研究は以下の通り

中戸義雄「大学授業実践ノート」(『大阪大学人間科学部紀要』第25巻 大阪大学人間科学部 1999)

岡部美香・中戸義雄・谷村千絵「高等教育における教育学教育実践の研究への試論」

(『教育学論集』第16号 愛媛大学教育学部教育学研究室 2000)

山崎洋子・谷村千絵「高等教育における教職授業『教育原論』の考察(1)—教育学教育の改革を求めて—」

(『大阪大学教育学年報』第6号 大阪大学大学院人間科学研究科教育学系 2001)

中戸義雄・山崎洋子・岡部美香「高等教育における教職授業『教育原論』の考察(2)—対話的能力の形成に向けて—」(『大阪大学教育学年報』第6号 大阪大学大学院人間科学研究科教育学系 2001)

- 2) E.H.Erikson *Childhood and Society* W.W.Norton 1964 他 エリクソンは、ジェネレイティヴィティ概念についてこれ以外にも多くの著作を通して触れている。
- 3) 谷村千絵「E.H.エリクソンのジェネレイティヴィティ概念に関する考察——ライフサイクルとかかわりのダイナミズム」(『教育哲学研究』第80号 教育哲学会 1999)
- 4) 中戸義雄・山崎洋子・岡部美香「高等教育における教職授業『教育原論』の考察(2)—対話的能力の形成に向けて—」(『大阪大学教育学年報』第6号 大阪大学大学院人間科学研究科教育学系 2001)
- 5) 疑問票に関しては、『さよなら古い講義「質問書方式による会話型教育への招待」』(田中一 北海道大学図書刊行会 1999)等からも具体的な進め方のヒントを得た。
- 6) このアンケートで出てきた結果は、すべて匿名で学生に公開した。自らの被教育体験を振り返り、また他者の思いに目を通し、学校という場の現実の多様さ、教師という仕事の大変さを示すことはできたと思われる。しかしながら、全体の印象として、学生の記述はかなり似通っており、全国区で均一な「学校化」が進められたことの現実を見る思いでもあった。

The practice of a series of lectures “The Principle of Education” based on the concept of “Generativity” (I)
 —— “The Principle of Education”
 at Kyoto Women's University on 2001——

NAKATO Yoshio

TANIMURA Chie

This research is a part of the joint studies on teaching pedagogy at university, in which we have collaborated. In this paper a series of lectures by Tanimura, “The Principle of Education” at Kyoto Women's University on 2001, is introduced and examined.

It depends on each lecture to decide the contents of “The Principle of Education” because the minimum essentials of it are not exactly fixed even though it is a required subject for a teachers' certificate. Allowing lecturers' free performance, we should discuss the contents of “The Principle of Education.” In her lecture, in an attempt to evoke that kind of discussions, Tanimura took up the concept of “Generativity” in E. H. Erikson's theory of Life Cycle and gave a series of lectures based on it.