

教えることの原点を探る

—より良い授業への模索—

小 谷 悠紀子*

Can we teach beyond educational technique?

KOTANI Yukiko

1. はじめに

40数年に渡って教育に携わってきた者として、このように長い間教育の仕事を継続することができた理由は何であろうか。「教えること、また良い教員、悪い教員とはどういうことなのであるのか」「教える対象（幼児から大学生、社会人）によって、教える側の姿勢に何か違いはあるのか」「教える対象として学習者の個々の心が、教員に何か影響を及ぼす事があるのだろうか」特に、一国一城の主と言われる大学教員は、教育効果が上がらない原因として学生の学習意欲や学力が低い事を第1に挙げる傾向がありはしないか。「原因を学生側にありとする考え方は本当に正しいのであろうか」

教えるプロフェッショナルとしては、まずは教える側の問題点を深く探求し、次に学生側の問題点を考え、最後に他の問題を探求することが、冒頭のいくつかの教育問題に答える適切な順序であろう。しかし、この考えに対して多くの教員からは反対意見が出されると考えられる。その理由は教える側に問題点などあるはずがないと考える先入観をもった教員が多くいるからである。または、教える側が何らかの問題点を認識していたとしても、そのことを認めたくないか、問題点から目をそらそうと学習効果が上がらない原因を一方

的に学習者にありとするからである。

ここでの教育効果の有無とは、ある科目の単位を単に取得できたかどうかを意味しているのではない。学生が適切な指導を受けて自主的に科目を学習する能力を身につけることができたかどうかである。たとえ完璧に教える技術を持った教員でも、このような能力を実際に学習者に身につけさせるのは簡単なことではない。つまり、知識や技術を吸収させることだけを教えることの本来の目的と考えることに問題があるように思われる。

学ぶ手段はどうであれ、人間にとってこれまで知らなかったことが理解できた時、何にもまして喜びの感覚を体験できるであろう。例えば、苦手だったスポーツを楽しめるようになったとか、話せなかった外国語が話せるようになって、外国人の友人が出来たとか、ある楽器が弾けるようになって、音楽の楽しさがわかるようになったとか。これらは最も基本的な学ぶ喜びの体験かもしれない。このようにすべての人間は、本来「学ぶことの喜びの感覚」を持っているのである。

しかし、教育の本来の意味は、目標の技術や豊かに知識を教えることだけに留まるべきではなく、学ぶ喜びを通じて学習者にそれぞれ特有な創造性を発展させる能力を身につけさせることではないか。そのためには、どのような教育実践がなされるべきなのか。本稿では、教える立場から創

* 英語系列教授 Professor, Department of English Language

造性を通じて学ぶ喜びをどのように体験させていくかについて、学習の到達度にもみ重きをおいて、教える技術に焦点が当てられていたアメリカの教育界に警鐘を鳴らした Parker J. Palmer の著書である 'The Courage to Teach—Exploring the Inner landscape of a Teacher's Life' (1998) から、示唆を得て、教えることとは本来どうあるべきなのかを考察する。

2. 教員は何を知るべきか

教育実践の場において、教育論争や混乱に巻き込まれる要素を Palmer は次のように述べている。"First, the subjects we teach are as large and complex as life, so our knowledge of them is always flawed and partial. No matter how we devote ourselves to reading and research, teaching requires a command of content that always eludes our grasp. Second, the students we teach are larger than life and even more complex."¹⁾ つまり授業科目の知識をどんなに十分に教員が身につけていたとしても、実際にはそれは完全なものではなく部分的なものでしかない。そして、科目を教わる学習者は科目の知識以上に複雑な存在である。これらの複雑な要素に、更に3つ目の教育の要素が加わることになる。Palmer は述べている。"But there is another reason for these complexities: we teach who we are."²⁾ これは教員が自己の内面に深くかかわる必要があることを示唆している。これは教員は自分自身をもっとよく知るべきであると主張している。Palmer のこの考えはある意味では当然のことであり、教員は科目の知識を学習者に教えながら、自らを育てている。教育の仕事に携わりながら自らの内面に深くかかわり、自己を育てる考え方は、何かを学ぶというよりはむしろ、自分自身が何であるかを知らしめるところに意味があるように思われる。まさにこれが教えることの原点と言えるのではないか。なぜならば、教えるという行動は、自分自身をすべてさらけ出し自らを知ることから始まるからである。Palmer は教育にとって、自己を知ることがいかに大切であるかを次のように強調している。"In fact, knowing my

students and my subject depends heavily on self-knowledge. When I do not know myself, I cannot know who my students are. I will see them through a glass darkly, in the shadows of my unexamined life—and when I cannot see them clearly, I cannot teach them well. When I do not know myself, I cannot know my subject—not at the deepest levels of embodied, personal meaning."³⁾

しかし、教員は現に自己を深く捉える事の重要性を理解しながらも、なぜそのことを強く主張しようとならないのか。私的見解であるが、教えることに不安や恐怖を少しでも抱えていると、自己をよりよく知ろうとするよりは、むしろ自己を守ること必死になる。そして、自己防衛のため、教える科目の知識を深めることにより多くの時間をかけたり、専攻研究に没頭する。そうすることによって自己満足から自分への自信を維持しようとするのである。本来教員というものは、他人から教わるものではなく、人に教えるものという先入観を持っている。従って、教える対象である学習者から、何かを教わるとか教わりたいとかの感情は本能的に受け付けられないのではないか。しかしながら、自己を学習者にさらけ出さなければ、本当の自分の姿はよくわからないはずである。

教育論議の場でもこれと同様な考え方が見られる。教える人物の人間性をあまり議論しない教員組織について、Palmer は疑問を投げかける。つまり、教員たちは教える科目、教授法、目的等は積極的に議論をするが「教える教員の人間像」については、ほとんど関心を示さないようである。"But seldom, if ever, do we ask the "who" question—who is the self that teaches? How does the quality of my selfhood form—or deform—the way I relate to my students, my subject, my colleagues, my world? How can educational institutions sustain and deepen the selfhood from which good teaching comes?"⁴⁾ 科目の十分な知識と適切な教授技術、そして教える目標を明確に持っていれば、教員の人間像については、あまり問題としないことが多くの教員の一般的な考え方であろう。何故教える人物につい

て深く議論をしようとししないのか。それはすでに冒頭で述べたように、教える科目の知識は常に完全なものではなく、また学習者は多様で複雑な存在である。その上、教員も多様で複雑であるので、どんな人物がある科目を教えるのに適切であるかを、教育論議の場で話し合って決定することは非常に難しいからであろう。現状では、一国一城の主と言われる大学教員は特に同僚から教員評価を受けることは好まないであろう。

教員の資質は昔も今もあまり変わっていないが、教育論議の場で授業評価や教員評価の問題を取り上げて、意見交換をしようとする動きが数年前から起り始めている。すでに全国の多くの大学で授業評価は導入されているが、アンケートの分析方法や結果の利用方法は大学によってさまざまである。これからは、組織的な教育改革から教員の自己改革の必要性に議論の焦点が置かれていくのではないかと。このような教育改革運動を通じて、教員自身がより深く自己を見つめ、教育の原点を再考することで、通常の授業方法も少しずつ変わる可能性があるのではないかと。個々の教員が自己改革の必要性を認識すれば、そこから見えてくる問題を教育論議の場で話し合うことは可能になってくるのではないかと。それは自己の内面性の深いかわりから生ずる適切な共同体教育組織と言える。教員の人間性についても相互に率直に話し合えることが、学習者や教員同士にとってもいかに良い影響を及ぼすことになるかを、Palmerは次のように述べている。“I have persisted for another reason closer to the bone: “Who is the self that teaches?” is the question at the heart of my own vocation. I believe it is the most fundamental question we can ask about teaching and those who teach — for the sake of learning and those who learn. By addressing it openly and honestly, alone and together, we can serve our students more faithfully, enhance our own wellbeing, make common cause with colleagues, and help education bring more light and life to the world.”⁵⁾

Ⅲ 良い授業

本章では、私がこれまでに最も感動を受けた授業とはどんなものであったかを記述し、次に拙者がこれまで実践した中で、満足のできた授業について考えてみる。まず、感動した授業は学生時代に受けた通年講義科目「ロマンティック時代の英文学」であった。100名位の英文学専攻の学生を対象に90分間の講義で、「英文学の世界を深く掘り下げ、文学がいかにか人間や社会と密接に関わるか、英詩の中に示された霊的な精神世界の価値」を熱心に語られた。まさに、教員と学習者が共存できる世界を授業で体験させてくれたことが、多くの学習者の心を動かした。その当時はなぜその講義から深い感動を受けたのかをじっくりと考えることはなかったが、学生を教える立場になって、初めてあの授業の素晴らしさを新たに認識するようになった。担当教員が英文学に対する豊かな知識を持ち、文学への強い情熱にあふれていることは、自然に学習者に伝わってきた。では、教員の教える技術が特別にすぐれていたかと問われれば、必ずしもそうとは思えなかった。教員は、学生との十分なコミュニケーションをとりながら授業を進める方法は全くとっていなかった。では、何故教員は多くの学生の心をとらえる授業をすることができたのか。恐らく、教員の人間性にかかわるものではないか。文学に対する研ぎ澄まされた深い研究態度と自己を深く見つめようとする真摯な態度と教わる学習者たちの学びの姿勢とが一つになったとき、相互に何かを共有する喜びが自然に起こってきたように思える。このように、教員の人間性は教育実践において非常に重要な要素で、Palmerは「教師の人間性こそが教師と学生と知識を結ぶ」と述べている。

次に、拙者の授業実践において、満足できた授業にはどんな要素があったかを考えてみる。①学生たちが学ぼうとする意欲を教員は強く感じることができた。②学生たちの学習に対する強い気持ちを感じて、教員は自己を率直に出すことができた。③学生たちは、授業が進むにつれて自己をさらけ出すようになった。④学生たちと教員が1体化する時間が長ければ長いほど、学習の結果が良

かった。2つの事例に共通していることは、授業実践の場で教員と学習者との距離が近くなればなるほど相互に学ぶ喜びが強くなることである。

教育において、教員と学習者が真の共同体になる意義を Palmer は3つの共同体の概念から説明している⁶⁾。第1は「居心地の良い共同体」(therapeutic model)で、親しさだけにあまり重きを置くと教育と学習は徐々に弱くなる。第2は「市民としての共同体」(civic model)で、たとえ親しくなくとも多様な人間と幅広く交流して、社会の確立を目指すモデルで、確かに教育と学習においては重要なものである。しかし、このモデルでは真実の追求は明らかにされない。第3は「市場としての共同体」(marketing model)で、ある意味で教育界に市場の原理を取り入れた新しい考え方のモデルである。市場の規範と同様に、教育機関は教育組織と消費者としての学習者との結び付きを強化して、責任を持って学習者を教育し世に送り出す必要がある。従来とは異なる教員に対する要求が明確に示されつつある現代社会において、教員にとって第3のモデルは組織的な教育改革や自己改革を実践するとき大いに役立つものであろう。第3のモデルを積極的に教育界に導入する動きは現代社会に浸透しつつあることは事実である。実際には、「学生による授業評価」等はすでに導入されてから数年たつが、これが適切な教育改善の方向に有効に利用されているかについては検討の余地がまだあると思われる。Palmer はさらに優れた教育実践のために、信頼性のある授業評価システムを構築することと、教育は結果ではなくあくまでもプロセスに重きを置くことを主張している⁷⁾。

本稿では、創造性につながる学ぶ喜びをどのよ

うに体験させるかについて、具体的な方法を提示することはできなかった。今後の課題は Palmer が提唱する教育における「真の共同体」の構想を十分に理解して、教育現場で教員と学習者がどのように工夫すれば一体化し、深い交流ができるかを考察することである。最後に Palmer の優れた教育についての次の言葉は、未だ教員として不完全な拙者にとって、少し希望を与えるものである。“Third, good education may leave students deeply dissatisfied, at least for a while. I do not mean the dissatisfaction that comes from teachers who are inaudible, incoherent, or incompetent. But students who have been well served by good teachers may walk away angry — angry that their prejudices have been challenged and their sense of self shaken. That sort of dissatisfaction may be a sign that real education has happened.”⁸⁾

註

- 1) Parker J. Palmer (1998). 'The Courage to Teach — Exploring the inner landscape of a teacher's life, p2, John Wiley & Sons
- 2) P. J. Palmer (1998). op. cit. p.2
- 3) P. J. Palmer (1998). op. cit. p.2
- 4) P. J. Palmer (1998). op. cit. p.4
- 5) P. J. Palmer (1998). op. cit. p.8
- 6) P. J. Palmer (1998) op. cit. pp.92-95
- 7) P. J. Palmer (1998) op. cit. p.96
- 8) P. J. Palmer (1998) op. cit. pp.96-97

参考文献

- P. J. パーマー・吉永契一郎訳 (2000) 「大学教師の自己改善」
— 教える勇氣, 玉川大学出版部