福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI
REPOSITORY

大学院の授業における「学び合いの場」の創出とその意義

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-02-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 松田, 淑子, 山田, 志穂, 吉村, 祐美, 賈 ? メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/4985

大学院の授業における「学び合いの場」の創出とその意義

松田　淑子(*1)　山田　志穂(*2)　吉村　祐美(*2)　賈　　璐(*2)

（2011年９月28日　受付）

はじめに

子どもたちや若者たちに『学びからの逃走』[1)]が起きていると言われる。その背景には、現代における学校のあり方、家庭や生活のあり方、人間関係の問題など、子どもたちや若者たちを取りまく身近な環境の変化があり、さらにその背後には、現代社会の構造が根深く関与している。従って、『学びからの逃走』の流れを食い止めることは容易ではないだろう。だが、地道な教育活動や学びへの回帰こそが、逆に社会の様々な問題を快方に向かわせる布石となり、未来の社会を創り出す原動力になるのではないだろうか。

本論では、まず、現代の子どもたちや若者たちを取りまく学びの環境について文献等をもとに考察した。次に、福井大学大学院教育学研究科の平成22年度後期「家庭科教育研究Ⅱ」の授業実践とその省察を通して、授業における「学び合い」の価値とその背景について考察した。最後に、それらを統合し、「学び合い」の意義について示すとともに、子どもたちや若者たち、さらには社会全体が安心を取り戻すための一助として「学び合いの場」の創出について提言した。

１．子どもたちや若者たちを取りまく学びの環境　～「きれいなコミュニケーションの場」～

子どもたちや若者たちにとって、学校はどのような場なのであろうか。自らがいじめにあった経験を持つ雨宮処凛[2)]は、教室は「空気を読むことの重圧」に満ちていたと述懐する[3)]。また、精神科医の香山リカは、現代の若者に拡がる乖離した心理傾向や、分裂し自分をコントロールできない状態について指摘[4)]している。雨宮が言うように、空気を読んで言動することが過剰に求められる状態が続けば、その場その場で自分を使い分け、意識的にさらに無意識にも自分を演じることになるだろう。分裂したいくつもの自分が自分の中に同居し、自分を一つの像として認識することができなくなり、不安や生きづらさを感じるのであろう。「誰もいないから不安」で

*1福井大学教育地域科学部
*2福井大学大学院教育学研究科

はなく「みんながいるから不安」、そんな彼らにとって「学びの場」は、逃走しないと自分が引き裂かれてしまうような場となる可能性もあるのかもしれない。

教育社会学者の本田由紀は、1970～80年代の「総中流」「正社員」を前提とした「学歴社会」とは異なり、1990年代半ば以降は、むき出しの格差社会の中、これまでの学力や学歴の上に、いわゆる「人間力」[5]が加えられたと指摘している。この「人間力」が個人の評価や地位配分の基準として重要化した社会状態を、本田は「ハイパーメリトクラシー」と名付けている[6]。

もともと社会全体が同調圧力の強い日本において、コミュニケーション・スキルなどの「人間力」が声高に強調された学校では、異質を許さぬ空間の中、生徒たちは、みんなの同意をもとにスムーズにことが進むよう率先して空気を読んでふるまうよう強いられている。そこでは、自分を乖離させてもなお、表面的に「きれいなコミュニケーションの場」を保つことに多大なエネルギーを注がなければならない。それは、一見優等生の集団であることも多いが、時には怠惰で脱力状態の集団になることもあるだろう。やや理解しがたいかもしれないが、それもまた彼らなりの「きれいなコミュニケーションの場」であり、同時に同調圧力の強い場なのである。いずれにしても、そこで封印された「不安」は水面下で膨らみ、陰でのいじめの多発、ネット上での他者攻撃、あるいは時差を経て卒業後の生きづらさ[7]となって噴出している。1975年生まれの雨宮が感じた「空気を読むことの重圧」は、その後「ハイパーメリトクラシー」の進行とともに一気に加速した。

一方、雨宮は、高校卒業後のフリーター時代に右翼団体に傾倒した経験を持っている。彼女は後に右翼団体から離れ労働組合とかかわりをもつようになったのだが、その一見相反する二つの組織に共通して、人間に対する信頼感を持てる居心地の良さを感じたと言う。つまり、雨宮はその二つの空間に、「空気を読むことの重圧」を感じなかったということであり、このことは現代の子どもたち若者たちに蔓延する不安や生きづらさを克服していくための糸口になると考えられる。では、この二つの場の共通点とは何であろうか。雨宮の言葉から推察し端的に言えば、「一人ひとりが等しく尊重される場」であり、「何か共通の志をもっている集団」であるとまとめることができる。そうであるならば、学校や大学をそのような場にデザインしなおすことができれば、不安ベースから安心ベースへの大きな転換を図ることができるのではないだろうか。

次章では、そのような場の一つの事例となり得る大学院の授業を提示し検討したい。

2．「学び合い」の授業　～大学院における授業実践から～

ここでは福井大学大学院教育学研究科の平成22年度後期「家庭科教育研究Ⅱ」の授業実践について紹介するとともに、本授業での「学び合い」に焦点を当てて考察する。

1）受講者の構成と授業展開

（1）受講者の構成

本授業は、主として生活科学領域家政専攻の大学院１年生が受講するものとして位置付いている。22年度は家政の院生２名に加え、一人の中国人留学生が受講を希望し、３名の受講生と１名の教員による授業となった。家政の２名はいずれも本学学部卒業と同時に大学院に入学した女子学生である。留学生は、中国の大学を卒業後、本学で半年間研究生として学んだ後、大学院に入学した女子学生である。なお、本授業では授業者である教員もファシリテーターとして議論に参加する形をとっている。

授業は３段構成とした。以下にその授業展開の概要を示す。

（2）授業展開

①第１段階　自己研究の紹介

第１段階では、自己紹介として、各自の卒業論文の概要と大学院での研究計画を伝え合った。

家政のＹさんの卒論テーマは『自己実現する力を育む教育と家庭科』であり、自己実現に向けた学びを、大学に限らず小・中・高等学校の授業、特に家庭科の授業を中心に取り込んでいくことを提案したものであった。自己実現とは自尊心（自立）、他者とのかかわり、社会を知ることにより可能となっていくものである。大学院ではそれをさらに進め、授業実践も行う予定である。

同じく家政のＳさんの卒論テーマは『高等学校家庭科における家族の取り扱いについての考察』であり、家庭科の家族領域の授業が依然とステレオタイプの近代家族像にとらわれていることを指摘し、それを超えることを提案したものである。ただし、大学院では新たなテーマに挑戦しようと模索を始めたばかりであり、４月現在の段階では人間関係にわずらわしさを感じる自分自身のルーツを探っている。

留学生のＫさんの卒論テーマは、『依頼行動の前置き談話における日中比較研究―対人配慮の視点から』であり、依頼する側とされる側の親しさの差によりどのような前置き発話の差が生じるかについて、若者を対象に調査したものであった。大学院では、世代や職業、価値観の違いも変数として拡大させ、調査、考察を行う予定である。

なお、本授業の授業者である教員は、かねてより成熟社会における学びのあり方の模索を試みており、子どもたちや若者たちが考え合い、語り合い、知を共有し創造する「場」の必要性について主張してきた[8)]。本授業もそのような場でありたいことを伝えた。

本時を通して、他者理解ができるとともに、自分自身の研究の骨子や、全体像と現在の位置を整理することができた。また、４人に共通する問題意識が「人とのかかわり・人間関係」であることを認識し合うこともできた。そのことを尊重し、今後の授業においては、「人とのかかわり・人間関係」を出発点とし、その背景としての社会の現状やそれらのつながりを中心に展開することとした。また、Ｋさんの参加に伴って、特に「異文化との出会い」による自己の相対化を意識的に図ることとした。

②第２段階　テーマ討論

第２段階では、授業者が設定・準備したテーマや資料などに基づき、議論を中心とした授業を行った。そのテーマ、及びキーワードを以下に示した。また、時には４人それぞれに生じた日常的な問題意識が話題となり、議論へと展開すること[9]もあった。

ⅰ）『一夫一婦制を問う　～個人・家族・国家～』

ⅱ）『人間が食べると言うことを考える　～消費社会・国家・消費者市民社会・持続可能性～』

ⅲ）『新薬「グリベック」の背景　～個人・家族・国家・法・医療・知識基盤社会～』

ここでは、『一夫一婦制を問う　～個人・家族・国家～』についての授業展開と主要な議論の方向性について示す。

始めに、次頁に示したような想定を提示した。これは、ある女性の個人的な恋愛についての悩みから出発したものである。しかし、彼女は、学者の話から恋愛感情や結婚観は個人の感情的な問題であるようで実は社会システム上の規定を受けているのではないかと考え、その考えを他者に対し問いかけている。

授業は、恋愛や結婚、家族関係、社会システムなどについて包括的に組み込んだ想定の中、この女性の問いに対して各人が自分の意見を述べていくという形で展開した。その中で、個人の問題を社会の問題に拡げて考え、最終的に個人に戻すという思考の流れも見られた。

現在は日本も中国も一夫一婦制であり、婚姻関係にある男女は法的に他の異性と恋愛関係を持つことは許されていない。恋人同士においても倫理的に否定されてはいるが、現代の日本、特に若者の間ではその価値観はかなり緩くなっている。しかし、中国では夫婦間ではもちろん恋人同士であっても、他の異性に恋愛感情をもつことには依然と強い反発がある。中国人であるＫさんは、人が一対一で愛情を注ぎ合うというのは愛情の性質であり、破ってはならないと主張した。しかしＳさんは、この感情は人間が生まれ持った性質というよりも一夫一婦制のような社会のシステムがあることで作られた感情なのではないかと述べた。それに対しＫさんは、法律は多数の人が納得しなければ成立しないものであり、一夫一婦制は法律として成立していることから多くの人の価値を反映している、とその根拠を述べた。一方Ｓさんは、親子間の愛情は一対一ではないように、愛情とは必ずしも一対一のものとは限らないのではないかと疑問を投げかけた。

このような議論を受け、授業は「近代家族」概念へ、また社会のあり方や「自由」と「平等」などについて拡がった。最終的には「家庭科」で扱われる家族像を検証することにもつながった。

③第３段階　協働作業に向けて

最終段階では、これまでの学びをもとに、３人の修士論文とも関連付けられる内容を含んだ何かを４人の協働作業によって創りだすこと、またそのプロセスそのものを学ぶことをねらいとした。

協働作業としては、何らかの実践や論文作成が想定されていたが、具体的な内容や方法については４人で協議し決定した。協議をはじめてほどなく、留学生であるＫさんとのつながりや学び

第１回のテーマは、『一夫一婦制を問う　～個人・家族・国家～』です。まず、ある女性の意見を問題提起としてお読みください。それに対する意見を話し合っていきましょう。

皆さんには好きな人がいますか？もしその人に彼女（彼氏）がいたらどうしますか？
もし、彼女（彼氏）ではなく、妻（夫）だったらどうしますか？
そしてもし、あなたの好きな人にとって、あなたと現在のパートナーが同じくらい好きだとしたら、どうしたらよいのでしょう？
常識的には、遅かった方が「あきらめる」となるのでしょうか。でもそれは「当たり前」なのでしょうか？

そんなことが腑に落ちないと考えていた時、ある女性学者の意見にハッとさせられ婚姻というものを違った感覚で考えていくようになりました。
女性学者の話はおおよそこんな感じでした。「一夫一婦制とは、女性が望んでいるかのように思われがちだが、実は、どんな男にだって必ず一人の女をあてがうという、実は男にとって都合のいい制度なのだ。」確かに、平等な社会をその国が目指そうとするのなら、「一夫一婦制に基づく家族制度」もそのシステムの一部として重要なのでしょう。しかし、現在の日本は、自由主義経済を皆が選び（小泉政権下での郵政民営化賛成、という選挙結果は、つまりそう言うことなのです。）、その結果格差社会となっています。そして、ジェンダーバイアスも残る中、収入の安定していない男性、就職できない男性は、現実に結婚が困難となっています。ということは、一夫一婦制においては、その数だけ女性も結婚できないということです。一方、ＩＴ長者となった若い男性もいます。彼らの恩恵を受けるのはたった一人の女性、というのは、寧ろおかしいのではないでしょうか？経済力も、包容力も、結婚観も、恋愛観も一人ひとり違うのならば、「一夫一婦制」は矛盾したシステムではないでしょうか？

さて、上記の意見に対してあなたはどう思いますか？

合いに関連したものに焦点が絞られた。そして、「留学生との意見交換会、できればその継続的な実践」、「留学生とのかかわりに関したインタビュー調査とまとめ」などの意見も出たが、最終的には、本授業での「学び合い」そのものの重要性を自他ともに認識することが最適であるという結論になり、「学び合い」の価値について論文としてまとめていくこととなった。各自の原稿を共有しながら詰めていく作業も行った。本稿はその成果である。

２）授業の省察および「学び合い」についての考察

ここでは、本授業を振り返ることを通して、「学び合い」の価値とその背景、及び重要な視点について考察する。

（１）異文化集団ゆえの可能性

本授業開始時、Ｋさんの受講により日本人３人はそれぞれにある種の心構えを持った。「家庭科という教科のない中国出身のＫさんにとって、家庭科の授業や領域の話は想像しにくいものだ

ろう。」「家庭科領域に限らず、何についても国や文化、言葉の違いを踏まえながら話を丁寧に進める必要があるだろう。」このような思いが自然に発生していた。もちろんそれはＫさんを差別するということではなく寧ろ思いやっているのであるが、いずれにせよ、異なる文化をもったＫさんと、同じ文化をもった３人、という区別意識が少なからず働いていた。ところが、授業で話し合いを重ねるうちに、決して３対１ではなく、Ｋさん、Ｙさん、Ｓさん、教員、４人の間にそれぞれ違いがあることが明らかになっていった。そして、異質な者同士が学び合い、自分自身の意見を揺さぶり、拡げようとする方向へと展開していった。

例えば第２段階のテーマ討論においては、授業展開②で示したような対立意見による議論がしばしば繰り広げられた。Ｓさんが授業を振り返り、まとめたレポートの中から以下に一部抜粋し引用する。

> 私とＫさんは対立意見を持っていたわけだが、特に殺伐とした空気が流れるわけではなく、私の意見にＫさんは頷き、Ｋさんの意見に私は頷いていた。私は自分の意見と異なる意見を誰かが言うだろうと思っており、むしろ違う意見を聞かせてほしいという気持ちで自分の意見を述べた。そのためＫさんの意見はとても貴重に感じられ、素直な心で受け止めることができた。
>
> このように、この授業では、４人がそれぞれに自分の意見を述べ、相手の意見に頷き、なるほどそういう考え方もあるのかと熱心に聞き合っていた。互いの意見をつぶし合いながら一つの答えに絞っていくのではなく、互いの意見を聞き合い、それを４人で丁寧に共有していく作業をしていた。そのため一人ひとりの意見がきちんと尊重されていたように思う。そしてこれまでの自分にはなかった新しい考え方や価値観に触れることで、視野の広がりを感じることができた。私は授業が終わるたびに小さな成長をうれしく思い、頭を使った疲労感も気持ち良く感じていたのだ。

世代差、育った環境の違い、性格的な違いなど、一人ひとりの違いにより、それぞれが異なる意見や価値観を持っている。そして、本授業ではＳさんの言うように、授業を重ねるごとに、様々な意見や価値観を知りたい、相互に理解を図っていきたい、と言う雰囲気が増し、違った意見を聞き合うことで学びが豊かになることを実感していくことができた。

もし、日本人３人で授業を展開していたとしたら、価値観の違いを引き出し合うより寧ろ同じ家庭科領域の人間としての一体感を求め、共通性を見出すような流れとなっていたかもしれない。それによって深まる議論もあったであろうが、必要以上に同調圧力が高まった可能性もある。

本授業においては、家庭科外の留学生という明らかに異質なＫさんの存在が引き金となり、４人それぞれの違いが鮮明になっていった。そして、異文化集団としての自覚と構えが生じるにつれ、「学び合い」が醸成されていったと考えられる。異文化集団は「学び合い」の出発点であり「学び合い」の可能性を拡げられるものだと言えるのではないだろうか。

しかし、同調圧力の強い場では、集団の中に異質な存在があれば、排除もしくは無理やり同調させられてしまう。この場では同調圧力に傾くことがなかった。そのことに着目し、以下、考察

を進めたい。

（2）話し合う題材の重要性

本授業において議論した題材は、いずれも一つの正解がある問題ではなく、考え方や価値観によってそれぞれ異なる意見をもつことができるものであった。そして、誰の意見も等しく価値があり、多様な意見が出ることで散乱するのではなく、題材をより深く掘り下げていくことができるものであった。そのため、他者の考えを受け入れることで自分自身の思考が深まっていくことを実感し、やりがいや議論することの喜びを感じることができた。Sさんが自分の意見と異なる意見を排除しようとするのではなく、「むしろ違う意見を聞かせてほしい」と思えた背景には、話し合いの題材が大きく関与しているだろう。

充実した「学び合い」の成立には、正解を求める題材ではなく、深く追求していけるようなもの、身近なくらしや自分自身の内面から出発し、それを常に意識しながらも社会や他者に目を向けられるもの、そのような題材を設定できることが重要となる。題材を充分に考えていくことが「学び合い」を充実させるために必要であると考えられる。

（3）貴重な「学び合い」の主体としての自覚

いくら魅力的な題材があり、自分の中に他者とは異なる意見が生じても、Sさんのように率先して自分の意見を言うことが苦手な者も多い。Yさんは以下のように記している。

> 私は、議論をする場で自己表現することに苦手意識を感じていた。自分の意見に自信がなかったり、しっかりと考えをまとめてから発言しようとするあまり、話すまでに至らず悔しい思いをしたこともあった。しかし、この授業では一人ひとりの意見が必要とされ、感じたことを口ぐちに言い合える雰囲気があった。誰の意見も平等に受け入れてもらえ、大切に扱われることで、自分の考えを認めてもらえることに大きな喜びを感じた。ただ共感されるだけではなく、自分の考えからより広がりと深みの増した考えに繋がっていくことを実感し、意見を伝え合うことの喜びを味わうことができたのだ。

議論の場における不安には、自分の未熟な意見に対する自信のなさや自分の意見に対する周りの反応への不安もある。それによって発言できない者も多いのではないだろうか。

はじめは小さなつぶやきでも、それが受け入れられ、議論が発展していく経験が積み重なれば、自分の考えを相手に伝えることが必要だと考えるようになるだろう。必ずしも話題に沿ったものやまとまった意見でなくても、ふとした発言から共に考え、議論が進み、皆で意見を創り上げていけることは案外多いのである。そうして、自分の考えを相手に伝えることによる意義や、伝わることで自分を受け入れてもらえる喜びを感じ安心できた経験を持つことは大きな自信となり、議論に参加することへの抵抗が減っていく。

また、「自分が発言しなくてもやり過ごせる」「自分はいてもいなくても同じではないか」と思ってしまっては、思考は止まり、発言もなくなるだろう。この授業では少人数での話し合いであ

ったため、一人ひとりが話し合いの主体としての自覚を持つことができた。そして、お互いの距離が近く、自然と親密な関係をもつこともできた。

このように、一人ひとりが貴重な存在であり、「学び合い」の主体であるということを少しずつ自覚することにより、「学び合い」の場に自分の居場所を感じ、安心感を得ることが可能となるのであろう。小さなつぶやきの価値を認められるような小さな集団での「学び合い」を、できるだけ早い段階から繰り返し体験できることが望ましいのではないだろうか。

（4）「学び合い」の主体者としての協働

本授業の最終段階では、協働探究を行った。何を協働で行うかということそのものの決定から、協働作業としての本授業全体の考察や本論文の執筆に至るまでを、協働による「学び合い」の実践として行ってきた。

それ以前の授業も話し合いが中心となる院生主体のものであっとはいえ、与えられたテーマでの「学び合い」に終始していたのでは、院生たちは本当の意味で「学び合い」の主体者だとは言い切れない。最終的には皆が「学び合い」の主体者となり、学びを創っていくのだという意識を当初からもち、実践したことは、4人の「学び合い」を一層確かなものにしたと言えるだろう。

このように、「学び合い」は最終的に、授業者やファシリテーターをも含めた全ての学び手たちによってコーディネートされることが望ましいのではないだろうか。そして、皆で設定した共通の目標のもと実践していく協働作業があることは、「学び合い」の質を一層高めていくことにもつながるのではないだろうか。

ここでは、本授業を振り返ることにより、「学び合い」の価値やその背景を考察してきた。それらを小括し「学び合い」にとっての重要な視点をまとめたい。

「学び合い」は異文化との出会いを出発点としている。しかし、同調圧力が強い場では、差異は否定されやすく、そのことが「学び合い」を妨げることにつながる。それを打開するための手立て、つまり「学び合い」を支える視点を以下に示す。

第一に、一つの正解のあるようなものではなく、各人が異なる意見を出し合うことによって深めていくことができるような題材を吟味していくこと。第二に、小さなつぶやきの価値を認められるような小さな集団での話し合いを、できるだけ早い段階から繰り返し体験し、学びの主体者である自覚と居場所意識をもつことができるようにすること。第三に、一人ひとりが学びの主体者となり同一の目標を持てるような協働探究を取り入れること。以上のことが、本授業を考察することで見い出された「学び合い」を支える視点である。

そして、そのような「学び合いの場」を教員のみならず学び手もともにコーディネートできるようになることが期待されるのである。

3）一人ひとりの学びへの発展

最後に、受講生が、本授業を通して得たこと及び今後の学びの展開について記したものの一部を抜粋して以下に紹介し、考察する。

Ｙさん　～自分の内面を引き出す～

この授業での「学び合い」を通して、私は他者と共に考えていくことの価値を見出すことができた。なぜなら、他の人と意見を交わすことで自分自身の考えも見えてきたということを実感できたからだ。一人で自分の考えはどうだろうと考えているばかりでは、まとまらずに行き詰ってしまうこともある。だが、他の人の意見を聞くことで、それに対して自分は別の考えを持っていることに気付くなど、自分自身の考えを見つけることができた時、それを相手に伝えたいという思いが込み上げてきた。このような、他の人とのやり取りの中で自分の考えが定まってくる経験を繰り返すことで、自分自身がどのような人間なのかを見つめ直すことができた。自分では、「私は自分の考えをきちんともてているのだろうか」と不安に思っていても、人と話し合うことで、内面にはどんな場合も揺るがない自分らしさや強い意志があることに気付くこともあった。この授業では、そのような機会がたくさんあったように思う。このことから、自己理解というものは自分一人で自己と向き合うものではないということに気付いた。もちろん、じっくりと現在の自分自身を振り返り、何を考えどのような行動をとっているか、これからどう在りたいと思っているかなどを見つめ直し、意志を定めていくことは重要である。だが、一人でじっくりと考えるだけでなく他の人の考えや価値観に触れることによって、改めて自分らしさや自分の価値観に気付いたりできると考える。そのように自己理解していきながら、生まれてきた自分なりの考えを相手に伝え、それが受け入れられた時に人とかかわることの喜びを実感することができると考える。そして、きちんと自分の考えを持てたこと、それを相手に表現することができたことが自信となり、人とかかわる価値を認識し自己表現する力に繋がるのではないか。

Ｓさん　～自分を見つめ直す～

今回の「学び合い」を通して、私は自分自身を見つめ直すことができた。その大きな要因となったのはＫさんの存在である。

国の違いは価値観の違いにつながり、議論が深まるためにとても重要だった。しかし国の違いが生んだものはそれだけではなかった。国が違うということは、言葉の壁があることは言うまでもない。これがかえってとても良い効果を生みだしていたように思う。なぜならこれが日本人しかいない学び合いだった場合、一つ一つの言葉について取り上げて説明したりその意味を共有したりということをしなくても、それなりに話は通じる。だが国の違う者同士が集まって話をする場合、互いの言葉を理解できるように気をつけなければならない。今回の授業ではＫさんがとても日本語が上手だったため日本語による話し合いが行われた。ただ日本語特有の言い回しには分かりにくいものもある。Ｋさんはそれを理解しようとして聞き返してくれることが何度かあった。そのおかげで普段何も考えずに使っていた言葉をあらためて捉えなおすことができた。また同じ言葉について日本人同士でも微妙に異なるニュアンスで使っている場合があるが、Ｋさんに言葉を説明することを通して本当に伝えたかったことを全員で共有することができた。一つ一つの言葉は小さいもののように感じられるが、それを丁寧にほどくことによって話の中身がぐっと具体的になったように思う。

そして私自身は、回を重ねるにつれて曖昧な表現を使わないよう意識するようになった。私

が言う曖昧な表現とは、例えば「～な感じ」とか「～みたいな」というように他のものに置き換えるような言葉や、「あれ」「それ」というように単語が思い出せないときにごまかすことができてしまう言葉のことである。もちろんそれ自体は悪いものではなく、むしろそのような表現があるからこそあまり堅くならずに話をすることができるなどの利点もあると思う。しかし私の場合、上手く説明できない部分を曖昧な表現で表すことによって、細かいところまで考えなくなってしまっていた。今回この４人で言葉を交わしたことで、自分がこれまでいかに曖昧な表現に頼っていたか分かった。言葉の意味をＫさんに説明しようとしても、思うようにできなかったことが何度かあったためである。質問してもらえたおかげで、自分が本当に伝えたかったことを改めて考えることができた。さらに何度かそういう機会を重ねるうちに、聞かれてから説明するのではなく、意見を言う時点で曖昧な表現を使いすぎないように気をつけるようになった。言葉を共有したり、より具体的な言葉を使ったりすることで真意が伝わりやすくなるのではないかと考えたからだ。これは私にとってとても重要な変化だったように思う。Ｋさんとの間に国の違いがあったおかげで、私は曖昧な表現に頼りすぎていた自分の姿に気づくことができた。そして相手にとって伝わりやすい言葉や表現を用いようと努力するようにもなった。これは同じような議論を日本人同士で行っていては気づくことができなかったことだろう。

Ｋさん

私はこの授業を終えて学びあいの価値が実感できた。授業ごとに社会的な課題を提供され、先生と四人で考え、討論し、話し合っていく中、各種の意見で刺激を受けて自分をより深く発見できた気がする。特にこの授業で先生が様々な知識を生徒に教え込むことではなく、院生の間、また院生と先生の間で自由に話し合うことができることが非常に意味のあることだと思う。

四人の談話を注意深く吟味したところ、院生の間の談話で「普通体」が頻繁に使われ、院生と先生が話し合っているとき瞬時に「丁寧体」に変えてしまったことがわかった。そこで、日本語がまだ上達していない私はその場を借りてよく「スピーチレベルシフト」を練習した。先生とまたほかの二名の同級生と話すときに十分に気をつけていた。当然のことに興に乗っているところに「スピーチレベル」を非適切に使ったこともある。そのとき、その場の相手は察知しにくい表情の変化があったり、私が使ったのと同じ「スピーチレベル」に変えたりしたことがある。いろんな面白い現象が発見できた。

本当に「知識を詰め込む授業じゃなく、学び合える授業をしなさい」ということを主張する先生の授業に恵まれたと思う。

Ｙさんは、本授業におけるかかわりの中で自己理解を深め、自分に自信を持てたことが分かる。そして、これは、Ｙさんの卒論や修論で主張している、自己実現のための重要な力そのものである。本授業の中で自らがその力量を高めるという体験ができたことで、今後の研究に重みが加わることは間違いないであろう。

Ｓさんもまた、自分自身を見つめ直すという自分の研究の根本を、授業での対話を通して実践することができたようである。この先の研究を支える土台作りになったことと思われる。

そして、Ｋさんは、この授業の中で、「学び合い」の価値を実感するとともに、自分自身の研究であるスピーチレベルシフトの実践や他者観察を行っていた。Ｋさんにとっては外国語での授業であったにもかかわらず、実に多岐にわたる学びがなされていたのである。

教員にとっても、院生たちとのかかわりそのものがかけがえのないものであったとともに、この「学び合い」の授業実践は、自分自身の研究テーマである、成熟社会における学びの実証となった。さらに今回は、協働による論文作成にあたり、授業を一人ひとりの視点から分析し「学び合いの場」の背景を丹念に整理することができ、今後の波及への手掛かりをつかむことができた。

授業での「学び合い」が一人ひとりにとって意義あるものであったと同時に、それぞれの学びを深め、発展させていることも確認できた。

3．「学び合いの場」の創出へ

本研究では、雨宮、香山及び本田らの主張をもとに、現代の子どもたちや若者たちを取りまく学びの環境を「きれいなコミュニケーションの場」だと定義した。「きれいなコミュニケーションの場」とは、「空気を読むことの重圧」ゆえに均一であることを強いられながら、その場に合わせたコミュニケーションを演じる者たちによって作り出される真っ平らな空間のことである。その中で彼らは自分を見失い、「不安」を増大させている。そして、「空気を読むことの重圧」に満ちた状態を打開するために、「一人ひとりが等しく尊重される場」、「何か共通の志をもっている集団」を重要な手がかりとして捉えた。

一方、大学院での授業実践を分析し、「学び合い」の成立と拡がりのために重要な視点を以下のように提示した。

①異文化集団であること、またその自覚をもつこと
②話し合う題材の重要性
③一人ひとりが貴重な「学び合い」の主体者であるという自覚
④「学び合い」の中に居場所と安心感を持てること
⑤共通の目標や志をもち「学び合い」の主体者として協働探究を行うこと
⑥一人ひとりの学びへと発展していくこと

これらの視点を取り入れることにより、「きれいなコミュニケーションの場」を「学び合いの場」へと変えていくことができれば、子どもたちや若者たちの間に蔓延する『学びからの逃走』という状況を緩和していくこともできるだろう。

さらに、これらの視点は「空気を読むことの重圧」に満ちた状態を打開するための二つの手がかりであった「一人ひとりが等しく尊重される場」、「何か共通の志をもっている集団」とも共通している。従って、「学び合いの場」の創出は、彼らの「不安」や生きづらさの軽減にもつながるだろう。

さらには、「学び合いの場」の創出が、社会全体に安心感をもたらし、現代の様々な問題を快方に向かわせる布石となること、そして未来の社会を創り出す原動力につながっていくことを期

待したい。

補論として

補足的ではあるが、本論を学校現場や教員養成に照らして考えてみたい。

学校の中に「学び合いの場」が創出されるには、その場を創り出すコーディネーターの存在が欠かせない。ここで紹介した授業は大学院の授業であり、院生たちはすでに学問的にも年齢的にも成熟しているため、教員のみならず院生たちも学び手でありながらコーディネーターでもあり得た。もちろん、小・中・高等学校などの場においても、そのように皆で創り合っていくことが最も望ましいのだが、学び手の年齢的な問題や現状の同調圧力の強さを踏まえると、はじめからそのような理想的な形で進むことは難しいであろう。従って、教員が意識的にその場をコーディネートしていくことが非常に重要となる。つまり、教員には、「学び合いの場」をコーディネートできる力量が必要なのである。同時に、教員養成のための授業において、そのような力量形成を実践的に行っていくことが必要だということなのである。

今後の課題として、学校における「学び合い」の授業、および教員養成系大学・学部における「学び合い」のコーディネーター育成のための授業、それらの開発と実践を行うことがあげられる。

【注】

1) 内田樹、2007、『下流志向』、講談社や佐藤学、2000、『「学び」から逃走する子どもたち』岩波書店など。

2) プレカリアート（不安定労働者）問題に取り組むロストジェネレーション世代の作家。

3) 雨宮処凛・萱野稔人、2008、『「生きづらさ」について　貧困、アイデンティティ、ナショナリズム』、光文社より。

4) 香山リカ・上野千鶴子・嶋根克己、2010、『「生きづらさ」の時代』、専修大学出版局より。

5) コミュニケーション・スキルや、意欲、創造力、そして問題解決力など、感情や人格の深部に根ざすようなあいまいで柔軟な諸能力。～本田由紀、2008、『軋む社会』、双風社、22頁より。

6) 本田、2008、同書、53頁より。

7) 雨宮は、空気を読み損ねていじめを受けてしまった者は、いじめられている時にはその事実を受け入れないよう感情を殺してその場をやり過ごすと言う。しかしやがて卒業後潜伏期間を経て、封印されていた感情が爆発、具体的にはリストカットや摂食障害などとして現れる場合も多いと言及する。～雨宮・萱野、2008、同書より。

8) 松田淑子、2008、近代成熟期の社会における学びの模索　～授業から見える高校生のリアル～、子どもの思考力を伸ばす、福井大学大学院教育学研究科教材開発研究会、122-133頁・松田淑子、2010年、知の創造としての授業をめざして　～授業改革へ向けての一提案～、教師教育研究　福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻（教職大学院）『教師教育研究』編集委員会、第３巻（Vol.3）、p.217-224など。

9) たとえば、Ｋさんたち留学生と日本人との交流の実態について話が膨らんだことがある。Ｋさんの受講している他の授業でも日本人と留学生が混在しているのだが、学生同士が意見交換をする機会はない。また、留学生が交流会に招かれることはしばしばあるが、常に単発の企画ばかりである。このような表面的なかかわりばかりでは留学した意味が薄く、本当の意味でつながりができたとは言い難い。授業では、その現実に対する打開

策などを話し合った。

【参考文献】

雨宮処凛・萱野稔人、2008、『「生きづらさ」について　貧困、アイデンティティ、ナショナリズム』、光文社
上野千鶴子、1990、『家父長制と資本制』、岩波書店
内田樹、2007、『下流志向』、講談社
エティエンヌ・ウェンガー、リチャード・マクダーモット、ウィリアム・M・スナイダー、訳：櫻井祐子、2002、『コミュニティ・オブ・プラクティス』、翔泳社
落合恵美子、1994、『21世紀家族へ』、有斐閣
香山リカ・上野千鶴子・嶋根克己、2010、『「生きづらさ」の時代』、専修大学出版局
賈璐、2009、『依頼行動の前置き談話における日中比較研究―対人配慮の視点から』、西安外国語大学卒業論文
佐藤学、2000、『「学び」から逃走する子どもたち』岩波書店
本田由紀、2008、『軋む社会』、双風社
松田淑子、2008、『近代成熟期の社会における学びの模索　～授業から見える高校生のリアル～』、子どもの思考力を伸ばす、福井大学大学院教育学研究科教材開発研究会、p.122-133
松田淑子、2009、『成熟社会における学校の課題と福井大学教職大学院の取り組み』、教師教育研究　福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻（教職大学院）『教師教育研究』編集委員会、第２巻（Vol.2）、p.279-297
松田淑子、2010、『知の創造としての授業をめざして　～授業改革へ向けての一提案～』、教師教育研究　福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻（教職大学院）『教師教育研究』編集委員会、第３巻（Vol.3）、p.217-224
松田　淑子、2011、『精神的な学生支援を射程とした教養教育の現代的意義と授業のあり方』、大学教育学会第33回大会発表要旨集、p.194-195
山田志穂、2010、『高等学校家庭科における家族の取り扱いについての考察』、福井大学教育地域科学部卒業論文
山田昌弘、1994、『近代家族のゆくえ』、新曜社
吉村祐美、2010、『自己実現する力を育む教育と家庭科』、福井大学教育地域科学部卒業論文