吉田 章宏

学ぶ と 教える

——授業の現象学への道——

海 鳴 社

授業の具体に学ぶことを教えてくださった

斎藤 喜博

いまは亡き

武田 常夫

両先生に

"I LEARN" AND "I TEACH"
——A WAY TO A PHENOMENOLOGY OF TEACHING——

AKIHIRO YOSHIDA, Ph. D.

Professor of Education
Faculty of Education
University of Tokyo
Hongo, Bunkyo-ku, Tokyo, Japan

Copyright © 1987 Akihiro Yoshida
All rights reserved

Published by KAIMEISHA Co. Ltd., Tokyo
Printed in Japan.

はしがき

本書は、私が、この十年ほどの間のさまざまな機会に発表してきた文章の中から、「授業の現象学への道」につながる文章を選んで、『学ぶ と 教える』と題してまとめたものである。

第一部「子どもの世界に学ぶ」、第二部「生きられる世界の創造――授業の現象学的心理学への道――」、第三部「実践者の世界に学ぶ」の三部構成とした。

「人間の、人間による、人間のための研究」としての、授業実践の現象学、現象学的心理学を遙か遠くに望みつつ描いたひとつの構図である。

この十数年を、私は無我夢中で生きてきた。そのためか、思えば、それは私にとって余りにも短い時間であった。自然科学主義の教育心理学の世界にひとりの研究者として育ち、そこから出発した私が、縁あって、授業実践者の世界と出会い、その世界に学ぼうとする。そして、自己否定の苦しみ、悲しみを味わうこととなる。しかしまた、新しい世界の発見の喜びにひたることにもなる。さらに、ふとした縁から、現象学的精神病理学の世界と出会い、次第に広く、現象学の世界、さらに現象学的心理学の世

界に親しむに至った。重ねがさねの偶然である。が、しかし、改めて振り返ってみると、この道は、私の変わらぬ願いと憧れ（本書295ページ参照）に導かれて、見出すべくして見出し、歩むべくして歩むこととなった、必然の道であった、とも思う。

本書は、そうした私が、これから歩むべき道に思いを馳せつつ、これまでの道を、浅くないある思いを込めて、省みたものという性格をもっている。それとともに、ここには未だあらわに示されてはいないが、この先に現われてくるであろう実践と研究の道を指し示す性格もまた備えている、と信じたい。

現在の私は、「授業の現象学」あるいは「学ぶと教えるの現象学」への道を見出しており、この道をさらに確かなものとし、意義あるものとすることを願いとして、私なりに努めてきている。しかし、この先たとえ歩み続けても、私自身が歩むことのできる道程は、既にもはや極めて限られており、それほど遠いものではない、とも思う。

そして、こう願う。

この道が存在することを確信し、この道を自ら歩み、さらに奥深く歩みを進め、教育の学を、——授業の学を、学ぶと教えるの学を、——究めて下さる若い研究的教育実践者あるいは実践的教育研究者がひとりでも多く現われていただく契機のひとつに、本書がなることができたら、と。

もし、そのようなことが起れば、それは、私の深い喜びである。

日本の教育と研究の世界は、いまや、出版物の洪水とも言うべき情況にある。そうした情況の下で、「現象学」の書というには、狭く浅く拙いこの書をさらに世に送り出すことに、ためらいが無いわけではない。しかし、右のような契機のひとつになりうることを望み、そこにささやかな意義を認め、そのような願いを込めて、この書を世に送ることとする。

この書は、私に授業の具体に学ぶことを、心を込めて教えて下さった、いまは亡き、斎藤喜博、武田常夫　両先生に捧げることとしたい。両先生との出会いがなければ、私は、この道を見出すことは無かったであろう。いま、感謝と追慕の念をもって、お二人との出会いを想い起しつつ、同時代に生きたことの喜びを味わう。

以上をもって、「はしがき」のことばとする。

〔追記〕　各部に、IからⅣまでの「ノート」を挿入した。これらは、著者が、各部に収録されている各章それぞれの文章を読み返し、これまでのこと、いま、そしてこれからのことを思いつつ記した、一九八七年四月の時点におけるコメントとしての文章である。

一九八七年七月

吉田　章宏

学ぶと教える　目次

はしがき……vii

第一部　子どもの世界に学ぶ

〔ノート I〕……三

第一章　少年の感情と表現に学ぶ……六

はじめに　六

〔一〕子どもについて「学ぶ」ということ　七

〔二〕「この子」の感情と表現を「わかる」ということ　二七

おわりに　四

第二部　生きられる世界の創造
――授業の現象学的心理学への道――

〔ノート Ⅱ〕――――――

第三部　実践者の世界に学ぶ

〔ノート　Ⅳ〕――――――

ノート　I

人間一人ひとり、子どもも教師も、それぞれの世界を生きており、それぞれの「私」を生きている。授業は、教師が自らの働きかけを通して、子どもが生きている世界を豊かにする変化をもたらす営みである。この営みにおいて、教師には、子どもの世界をわかることが求められる。しかし、そのわかり方は、子どもとかかわりなく、離れて、遠くから眺めてわかるわかり方ではなくて、子どもに近づき、子どもと交わり、かかわり、我が身を子どもにさらしつつ、わかるわかり方となる。子どもが生きている世界を、子どもが生きているがままにわかることが求められる。そして、そのように近づいてかかわりつつ、わかることをはじめてみると、教師は、子どもの世界に学ぶべきことの多くがあることを発見して驚くことになる。ときには、まったく忘れていた自分の子ども時代を懐かしく思い起すことになるかもしれない。さらに、目の前の子どもたちがおとなとなっていく長い道のりに思いを馳せることを促されるかもしれない。

教えるということは、子どもと共に学び続けることである。とすれば、教えるの根底に、子どもの世界に学ぶということを、しっかりとすえなければならないであろう。

「子どもの世界に学ぶ」と題したこの第一部には、「少年の感情と表現に学ぶ」について考察したささやかな一文を収めた。『岩波講座・子どもの発達と教育　5　少年期：発達段階と教育』に寄せた文章である。「子どもの世界に学ぶ」において、その世界はもちろん「少年の世界」のみではないであろ

うし、学ぶべきは「感情」のみでもないであろう。乳幼児の世界もあり、知性も意志もあろう。この第一部を満たすには、少年の感情と表現についての一文のみではまったく足りないかも知れない。しかし、「子どもの世界に学ぶ」における「学ぶ」の基本のあり方について、私が考えていることはこの一文に良く表現されていると思う。そう思って、この一文のみを収めた。この文章と関連のある以下の拙文も、もし機会あれば、ご覧いただければさいわいである。

「現象学的心理学の子ども理解——赤ちゃんの誕生体験」、小林　登・小嶋謙四郎・原ひろ子・宮澤康人／編、『新しい子ども学　第三巻：子どもとは』、海鳴社、一九八六年、二〇一—二二九ページ。

「私の幼児教育論——子どもへの敬意」、『幼児の教育』、一九八二年七月号、一三—二五ページ。

「子どもの発達における偶然と必然」、竹内　啓編、『偶然と必然』、東京大学出版会、一九八二年、一六一—一八四ページ。

「子どもの学力をたかめる——教育心理学の立場から」、『児童心理』、一九八四年一月号、一四—二一ページ。

「子どもを理解するということ」、『教育技術読本』、教育開発研究所、一九八六年、二四—二九ページ。

「教えると愛する」、平野竜一編、『東京大学公開講座　愛と人生』、東京大学出版会、一九八四年、三三三—三六八ページ。

「発達理論」、鹿取廣人編、『現代基礎心理学一〇　発達Ⅱ：個体発生』、東京大学出版会、一九八四年、二五三—二七六ページ。

「学ぶ人と教える人との出会い」、『岩波講座・教育の方法1　学ぶことと教えること』、岩波書店、一九八七年、二三七—二七七ページ。

子どもの世界に学ぶということは、他者理解につながり、ひいては広く人間理解、さらに、人間の生きている世界の理解につながる。そうした豊かな広がりに向かう萌芽をここに認めていただければと願う。

また、この文章を執筆したのちになって見出した以下のような諸労作もここで推奨しておきたい。

村瀬　学著、『子ども体験』、大和書房、一九八〇年。

鈴木秀男著、『改訂版　幼児体験』、清水弘文堂、一九八六年。

尾形良助著、『私の解釈学』、以文社、一九八六年。

さらにまた、次の労大作に専門研究者諸氏の注意を喚起することをどうかお許しいただきたい。

中田基昭著、『重症心身障害児の教育方法——現象学に基づく経験構造の解明』、東京大学出版会、一九八三年。

ノート II

「生きられる世界の創造」と題するこの第二部には、授業の現象学あるいは現象学的心理学へと向う途上にある文章を収めた。

「生きられる世界」とは、人間一人ひとりが生きている世界の意味で、英語でいう LIEF-WORLD あるいは LIVED WORLD に当る。「学ぶと教える」の地平に含まれるのは、子どもと教師ばかりではない。「学ぶと教える」を問題としているわれわれ自身、さらに、教材に、また教材を介してわれわれの前に、現われてくるもろもろの人間たち——科学者たち、芸術家たち、それぞれの生を生きてきた無数の人びと——もまた、含まれるからである。「学ぶ」とはそれぞれの人びとの世界に学ぶことであり、「学ぶ」を学ぶ人と共に創造することが「教える」である。

「生きられる世界の創造」というとき、教える人である教師が、学ぶ人である子どもの生きている世界を、あたかも何か物を作りでもするかのように、「創造する」のだと考えるとしたら、それは他者である子どもの生に対するおとなの思い上がりであろう。第一部でも見たように、子ども一人ひとりはそれぞれの生を生きつつあり、またこれからも生き続けていく。子どもが教師と「出会う」のもその生におけるひとこまの出来事としてなのである。教師は、子どもの生にかかわることを介して、子ども一人ひとりが自らの世界を発見し創造し豊かな生を生きていくのを助けることに努める。そうすることを介して、教師自らの生も、教師の世界としてまたひとりの人間の世界として、豊かになっていく。その意

味では、子どもと教師が、互いの出会いを介して、それぞれの世界を創造するのが、「学ぶと教える」という営みなのである。このように考えると、いわゆる「反面教師」が子どもの世界にとってもつ意味と働きもよく理解されようし、また、「子どもへの敬意」を抱きつつ子どもの世界に学ぶことのできる教師の豊かな世界の意味も理解されるであろう。

第二部の前半は「わかる」と「授業」を主題とする文章を収めた。後半についてはノートⅢで述べる。

「わかる」と「授業」との関係。ひとは、もろもろのものごとを「わかる」ことを通して、自らの世界を豊かにしていく。しかし、同じ「わかる」といっても、何を「わかる」のか、まただれがどのように「わかる」のかによって、それぞれの「わかる」の内容は多様で、貧しくも豊かにもなりうる。授業は、子どもが多様な「わかる」を通じて、自らの世界を豊かにしていくのを助ける仕事だ、ともいえる。その仕事のために、教師には、子どもの世界を「わかる」こと、そして教材の世界を「わかる」こと、そのように「わかる」自らの世界を「わかる」こと、さらには自らがかかわりつつある授業を「わかる」ことが求められる。自らがかかわりつつ授業という出来事を「わかる」には、人びとの多様な「わかる」について深く「わかる」ことが求められることになる。こうして、「わかる」と「授業をわかる」とは密接に関連している。

第二章の『『わかる』の心理学をめざす』は、「わかる」対象による「わかる」の多様性の一端と、「わかる」によって、「わかる」人間の世界が「かわる」ことについて書いた文章。第三章の「授業を『わかる』」は別々の機会に書いた四つの文章で構成した。〔一〕の「授業とは何であるか」は、だれもがすでにもっている授業についての「わかる」の不十分さの指摘と、ひとつの授業理解の試み、〔二〕の

「授業を創る」は、その授業理解から帰結する授業創造の筋道の素描の試み、〔三〕の「授業を『みる』」は、授業における「わかる」の基礎は、子どもの世界と教師の世界を「わかる」ことに置かなければならないことの指摘、そして、〔四〕の「授業における否定の意味を『わかる』」は、授業に現われるさまざまな「否定」という現象が子どもの人格形成にとってもつ意味の考察、である。授業と人格形成とは別のことだとする考えに対し具体的事実により応えるひとつの試みでもある。本書ではあまり用いていない「教授＝学習」ということばがここで用いられているのは、〔四〕の文章が、日本教育学会でのシンポジウム「人格形成における教授＝学習の役割」における提案のまとめであるためである。図らずも、「教授＝学習」と「学ぶと教える」とを対照することになったかもしれない。

ノート Ⅲ

第二部の後半は三つの章で構成した。

著者である私、吉田章宏という名前をもつ私もひとりの「私」である。その私も生きているひとりの人間として、多くの喜び、怒り、哀しみ、楽しみを生きてきた。私という人間による人間の研究は、私という個人の歴史を背景にもっている。この三章を理解していただくために、そうした個人的歴史にも少し触れて、ノートしておくことにしたい。

第四章「『数学をつくる』授業をめざして」は、私が自ら試みた授業のひとつを授業者としての立場から報告したものである。この文章を執筆した当時、私が世話人のひとりとして所属していた「教授学研究の会」では、指導者であった斎藤喜博先生の強い要望によって、会員の大学研究者たちが小・中学校あるいは高等学校で授業を試みることを盛んに行なうようになっていた。この要望は、研究者が授業の研究を深めていくためには、研究者も自ら授業を試みる創造体験をもたなければならない、という見通しによるものであった。また当時、宮城教育大学学長であった哲学者林竹二先生の「人間について」、「開国」をはじめとする全国の小中学校での授業実践とそれにもとづく授業への洞察と問題提起に、斎藤先生が共感し深い感銘を受けられたことにも発していた。また、この要望の根底には、教育研究者は授業を創造する体験が欠如しているので貧相なのだという、研究者に対する批判があった。この批判は、軽い揶揄とユーモアを込めて「研究者貧相論」と呼ばれた。それは、「他人の実践を傍から見ては理屈

をこねまわしてばかりいずに、実際に自分でどれだけできるか、まず試みてみよ」というものであり、私を含めて、授業者体験をまったくもたない未熟な研究者たちにとっては、実践者のあいだの実践批判の厳しさを知るだけに、きつい注文であった。第七章にも述べてあるように、当初授業の研究への参加を、あくまで、研究者としての立場から、実践者の実践に学ぶこととしてのみを考えていた私は、はじめはこの要望にかなりの抵抗感を覚えていたことを思い起す。自らの未熟さを曝すことにならざるを得ないその恥ずかしさを何とかして避けたいとの当然ともいえる感覚も恐らくあったであろう。それと共に、授業研究者が授業を自ら試みることが研究を進めていく上で何故どうしても必要なのか、理論――あるいは理屈――の上でも納得がいかなかったのである。斎藤先生が「研究者貧相論」を提起し展開された一九七四年の暮れの研究会では、私は、映画製作における実践者であるエイゼンシュテインの映画理論と、映画鑑賞者であり心理学の研究者であるアルンハイムの映画理論との対比を引き合いに出して、授業理論にも、実践者による理論と研究者による理論との両方が共に成立しうるはずであるという論を述べて、「研究者も授業をしなければならない」という斎藤説に独り抵抗したりもした。いま思えば懐かしい。

斎藤先生の問題提起は、根本的には、研究者の生にとって研究とは何であるか、という問いかけであったとも思われる。それは、実践者の生にとっての実践の意味を真に学ぶとき、研究者が自らに、当然のこととして問わなければならない問いであったのだ、と今の私には思われてくるのである。そうした事情もあって、私も研究者のひとりとして機会あるごとに、つたない授業を試みることを努めた。ここに収録した「マイナス掛けるマイナス」の数学授業の外に、「小数と分数」の授業、何種類かの「もの

の見方」の授業、「明石海人(かいじん)の詩」の授業、「パスカルのパンセ」の授業、幾つかの英語の授業、先行実践例のある幾つかの詩の授業の試み、などなど、北は北海道室蘭市の啓明高校から南は宝塚市逆瀬台小学校まで、当初は思いもかけなかったような数多くの学校で授業を試みさせていただき、多くの子どもたちとの出会いを経験し、多くを学ぶことができた。斎藤喜博先生の有無を言わさぬあの強い要望がなければ、引っ込み思案な私は、きっとこうした体験をもつことがまったくできなかったに違いない。感謝の念をもって、あのときの先生の厳しい口調と緊迫感とを、その隣に座っておられた林竹二先生のご様子とともに、今ありありと思い起す。一九七五年夏、十和田市で開かれた研究大会での口頭発表が、多くの尊敬する実践者の方々から満面の笑みをもって暖かく迎えられたことがいま懐かしく思い起される。この記録を出版できたことは当時の私には大きな喜びであった。

第五章「森の出口はどこか?」は、私にとっては、語り出せば切りのないほど多くの事件の思い出を伴った作品である。この背景には、授業研究者の世界における「ユサブリ」をめぐる「出口」論争と呼ばれるものがあった。私は今にして思う。学問研究とはいっても、学問が独り歩きするわけではない。それを担うのは結局のところ生きている人間たち――多くの「私」たち――である。教育研究者である「私」たちが、名と利を求めて踊り、踊らされる、そのことに何の不思議があろう。

私が身近に接するようになった実践者たちは、それぞれの実践で、純粋にひたむきに、より良き教育実践、子どもの美しさを求め真剣に生き、重厚で静謐な授業の雰囲気を重んじていた。そうした実践者たちに接するなかで、私は私自身の堅さを反省させられ、子ども時代の素直さ素朴さとおおらかさを謙虚に取り戻すべく促されていった。そして、知らぬ間に、社会一般が総てそうであるべきだ、だから、

そうであることを強く求めることが当然だ、そう思い込んでしまっていたようなところがあったようである。しかし、考えてみれば、私が斎藤喜博に、武田常夫に、会のすぐれた実践者たちに、そして林竹二に、さらにたとえば、写真集『いのち　この美しきもの』（筑摩書房）に描かれているような世界に、憧れたのは、そうした人びとの世界が、一般の社会にはなかなか見出しがたいからであったに違いない。してみると、一般の社会に直ちにそれを求めること自体、自己矛盾であり、無理というものであったのだ、と今は思う。それにしても、そのときは、人びとは良きものに学び、それを社会に広めるために生きていると信じている、世間知らずの子どものようなところが私にはあったようだ。あるべき姿を求めるあまり、現代の過酷な競争社会において、それぞれの世界で名と利を求める「おとな」として生きている多くの「私」たちの現実をそのありのままに見ることができていなかったのである。その未熟さに恥じ入るほかない。とはいえ、私はこの事件の体験を通して実に多くのことを学んだ。

そうした社会的事件の背景はともかく、「森の出口はどこか？」というあの単純な問いが、問いそのものとして、これほどの奥行きをもつ問いになるとは、はじめは、私はまったく予期していなかった。その意味では、この問いをめぐって本論で展開したような問題をいろいろと考えていく過程は、私にとってはまさに発見の過程であった。さらに、本報告が、私の尊敬する芸術家の方に、また、信頼する多くの実践者の方々に興味をもって受け入れられ、暖かい励ましの数々を受けたことは私にとって、大きな喜びでもあった。

この「森の出口」をめぐる公的あるいは私的事件の、具体的なさまざまな体験を通して、私は現代の社会に名と利を求めておもねる姿を見、そのことの愚かさと危険を実感することができた。あるものご

とが流行するとき、それはその時代社会に即しており、それを映しているのだ、ということの意味を考えるようにもなった。教育の分野だけを見ても、現代が良き時代とは私には思えない。心豊かなより良き社会を求めて努力することの重要さをひしひしと感じる。また、現象学と解釈学の力を確信することができたのも、この事件を通じてであった。私にとっては意義深く、学ぶところの多い事件であった。

第六章「『学ぶ』と『教える』――学教の心理学」は、私のこれからの仕事である「授業の現象学」の大まかな素描としての性格をもつ作品である。この内容の大略を発表した一九八〇年の「教授学研究の会」の雲仙での夏の大会の直後、私は日本を離れ、米国ペンシルバニア州ピッツバーグ市にあるデュケイン大学心理学科でフルブライト上級研究員として一年を過ごした。A・ジオルジ教授などの現象学的心理学者と親交を結び、多くを学ぶことができた。時間をかけて現象学を学ぶ機会を得た。この学問の奥行きの深さには今もただ溜息するのみである。私の研究の浅さ貧しさには恥じ入る。しかし、私は私なりに研究を深めていくことに意味がないわけではない、そう自らを勇気づけては、貧しいながらも自分なりの研究をすこしずつ進めてきている。

ノート Ⅳ

第三部「実践者の世界に学ぶ」は、三つの章で構成した。

第七章「人間科学としての教授学をめざす」は、一九七八年夏、洞爺湖温泉で開かれた「教授学研究の会」の公開研究会での発表に手を入れたものであった。会の研究アプローチについて考えるところをまとめてみよとの世話人会の要望にもとづいて、私が当時考えていた「教授学」の進む方向のスケッチを描いたものである。今日このような形でここに収めてみると、題には「教授学」ということばがあり、また論じている内容も、当時の「教授学研究の会」の「教授学」に狭く限定されているように感じられる、ということがあるかもしれない。しかし、ここで私が論じていることは、それほど狭いものではない、もっと広い普遍性をもっていることだ、と私は考える。それは、本章の中に書いている『人間による、人間のための、人間の研究』であり、『人間による授業』の研究であるとともに、『授業における人間』の研究」(309ページ)の問題であるからだ。

授業の研究は教育の研究の一部を形成する。しかし、教育の研究は、人間の研究としては、幾つもの難しい問題を含んでいる。まず、人間が人間を教育するということ。これは、第一部と第二部で見てきたように、教える人間と教わる人間が——たとえば授業者たる教師と受業者たる子どもが——互いにどう「わかる」か、また互いにどう「かわる」かが問題となる。人間同士の理解と変化が問題となる。互いに「わかる」(理解)をしつつ「かわる」(変化)をしている(授業すると受業する)人間たちは、「わか

る」（理解）を「わかる」（理解する）も、「かわる」（変化）を「わかる」（理解する）も当然しているのである。そのなかで、「わかる」（理解）も「かわる」（変化する）。そこでのそうしたもろもろの「わかる」（理解）と「かわる」（変化）は、深められ、伝え合い、蓄えられている。これが、たとえば、授業実践者の間の実践研究で行なわれていることである。あるいは、子どもたちが互いの伝え合いで、行なっていることである。

さて、そこに、教育を研究する研究者なる人間が登場する。その研究者なる人間は教育学をはじめ、歴史学、社会学、心理学など、さまざまな学問研究の訓練を積んできているからこそ、いま教育を研究する人間として、教育を生きている人間たち——教師と子ども——のまえに立ち現われているのである。しかし、教育の現実を生きているのではない研究者が、その現実をいま生きつつある教師の世界や子どもの世界について、さきに述べた教師や子どもの「わかる」よりも深く豊かな「わかる」をしているとか、できるとかいう保証は、無条件で与えられているわけではない。授業の機微は授業を自ら生きてみなければわからない。とすれば、むしろ、教師や子どもの「わかる」のほうが深く鋭いかもしれないのである。

では、研究者の積極的な役割は一体どこにあるのか。また、教育の生きた現実に発する実践的な学問は誰がどのようにして創造するのか。ここで問題としていることはそのことであり、この問題は、本論考発表時における「教授学」の問題ではあったが、しかし、それに限定はされない、より普遍的な問題なのである。

「教授学研究の会」の世話人であり指導者でもあった斎藤喜博先生は、「教授学」創造の担い手として研究者に望みを賭けておられた。それもひとつの可能性ではあったであろう。私自身もその可能性を否定はしない。その可能性が現実的可能性かどうかは、研究者による実践的教授学が現実に創造されたときはじめて証明されるのだろう。だがもうひとつの可能性がある。それは、実践者が「教授学」を創造することである。別の言い方をすれば、実践者でありかつ研究者である人間が、実践についての学問を創造することである。私は後者の可能性のほうがより実現されやすいとの説を立てて、斎藤先生によく申し上げもした。が、先生は私に賛成しては下さらなかった。実践の学を創るのは、実践者であるよりも、実践者と共に実践を創造しつつ実践者に学ぶ研究者であるというのが、先生のお考えであったようだ。先生から見ると、それほどに研究者が頼もしく思えたのかも知れない。いや、そうおっしゃることで、頼りない研究者たちを勇気づけ励ましておられたのかも知れない。

私は、むしろ実践者に望みを賭ける。いや、研究的実践者あるいは実践的研究者に、といったほうが正確かも知れない。斎藤喜博先生の『授業入門』、『授業』、『教育学のすすめ』など一連の労作はそうした研究的実践者としての先生の理論的なお仕事だったのだと私は考えている。そして、この方向に大きな期待をもつ。この考えは第七章にも述べてあるので繰り返さない。また、次の文章にもこの考えがスケッチしてある。

「二つの『世界』とひとつの夢」、『事実と創造8』、一九八二年一月号、一茎書房、四五—五一ページ。

「教授学」にせよ、実践的教育学にせよ、それはまだ実現されていない夢であり、プランであるに過ぎない。そして、私の「授業の現象学」も、これまた、そのようなプランのひとつに過ぎない。

では、この段階で、われわれは何をなすべきか。

それは、両方の可能性のいずれにせよ、自らの信ずるところに従って、ぎりぎりまでそれぞれ追求してみることであろう。私自身は、このどちらの可能性もまだ実現されていない過渡期としての現在においては、これら両方の可能性を展望しつつ、自らの歴史を背負って、自分なりに、研究者のひとりとして、自らの生に残された時間を生かして「授業の現象学」への道を歩むほかないと思う。それが私にできることであり、また、挑戦するだけの意味のあることだと信じるからだ。また、私としてはそうするほかに、どうすることができよう。いずれにせよ、以上の問題は、「人間による、人間のための、人間の研究」に共通して現われてくる普遍的な根本問題なのである。そのことをはっきりと指摘しておきたい。

第八章「斎藤喜博の世界に学ぶ」は斎藤先生亡き後、国土社から出版された『第二期斎藤喜博全集第3巻』の巻末に「解説」として書いたものである。その巻のなかに、つぎのような一節があった。

「一般にいう解説は、作品の時代とか価値とかを他に説明するだけのことですが、解釈は、表現されているものの、またその底にあるものを読みとる作業です。（中略）解説は単に物識りになるだけですが、解釈はそうではありません。」（同書、三二九ページ）。

この第八章の文章は「解説」として書かせていただいたものではあるが、私は「解釈」として書いた。実践者の「わかる」を「わかる」ことを通して実践の学を創造しようというなら、実践者の生きる世界を「わかる」ことがまず求められる。実践者斎藤喜博の世界は、本文にも書いたように教育実践と短歌によって鍛えられてきた世界であった。具体を鋭く見る目もそこで育てられたのである。その歌集を読

まないで、斎藤喜博の世界を「わかる」ことはできない。そのことに読者の注意を促しておきたい。そして、実践者の世界に学ぶとき、常に、そうしたことに直面するようにも思われる。たとえば、実践者芦田恵之助の世界における静座のように。

実践者は、実践者として豊かに生きようと、自らの世界を豊かにするために、他の世界に道を求めることがある。そうした背景を「わかる」ことで、われわれの「わかる」もさらに豊かになる。

終章である第九章「『みる』と『みえる』の創造」は、教育実践および研究において、実践者にも研究者にも体得することが熱望されている「みる」と「みえる」についての現象学的理論的考察である。見えていなかった物事が、良く見ることを通じて、少しずつ霞が晴れるように次第に良く見えるようになっていく、また、あるときは、それまで幾度見ても見えなかった物事があるとき突然見えてくる。そして、もう見えなくならない。そのとき、その実践者／研究者は「みえる」人となる。

この文章は、実践者の世界に学ぶということの可能性とその意味についても述べている。私はいまも、その点についてここで述べていることは基本的に正しいと信じている。

一九八一年、米国から帰国後、斎藤喜博先生亡き後の伊香保温泉での冬の研究会での発表であった。まだお元気だったいまは亡き武田常夫先生がじっと耳を傾けていて下さったお姿がいまだに目に浮かぶ。

M・メルロ＝ポンティ、竹内芳郎・小木貞孝訳『知覚の現象学1・2』、みすず書房、一九六七年、一九七四年。

(6) M・メルロ＝ポンティ、滝浦静雄・木田元訳『眼と精神』、みすず書房、一九六六年、二六一ページ。

(7) O・F・ボルノー、藤縄千艸訳『気分の本質』、筑摩書房、一九七三年。H・テレンバッハ、宮本忠雄・上田宣子訳『味と雰囲気』、みすず書房、一九八〇年、などを参照。

(8) 木村敏『人と人との間』、弘文堂、一九七二年、一六七ページ。

(9) 木村敏『自覚の精神病理』、紀伊國屋書店、一九七八年、一六六ページ。

(10) 斎藤喜博『教育学のすすめ』、筑摩書房、一九六九年、一〇ページ。

(11) 島崎敏樹『人格の病』、みすず書房、一九七六年、二四〇ページ。

(12) 「『見える』ということの研究I」(『教授学研究4』所収)で宮坂義彦氏が示された解釈はこれである。

(13) 林竹二「教育の再生をもとめて」、筑摩書房、一九七七年、三―三一ページ。

(14) Spiegelberg, H., *The Phenomenological Movement——A Historical Introduction*. Vol. Tow." Martinus Nijhoff/The Hague, 1971, p. 660.

(15) Nordentoft, K., *Kierkegaard's Psychology*, (Translated by Bruce Kirmmse) Duquesne Univ. Press. 1978, p. 2.

(16) 斎藤喜博全集、第15―2巻、国土社、一九七一年、を参照。この巻には、「羊歯」「證」「職場」「『職場』以後」が収められている。右に収められている歌集をはじめて通して読んだとき、私はその一生の鮮烈なパノラマをみたように感じ、その迫力に圧倒される思いがした。また、つぎの著作にもたいへん学ばせていただいた。氷上正『斎藤喜博の短歌と人間』、国土社、一九七四年。

(17) 武田常夫『真の授業者をめざして』、国土社、一九七一年、一二七―一二八ページ。

(18) 斎藤喜博『続　童子抄』、全集2、国土社、一九七〇年、二七四ページ。

(19) M・メルロ＝ポンティ、竹内芳郎監訳『シーニュ2』、みすず書房、一九七〇年、三ページ。

(20) これは、メルロ＝ポンティの「哲学者の影」と題する一文に引用されている、ハイデッガーの文章である。

あとがき

この書が成ったのは、ひとえに海鳴社編集部の渡部基之氏のお蔭である。まず、ここに感謝の意を表したい。あとがきの冒頭にこのように書くのは、唐突で異例のことかもしれない。しかし、この書は、もし、氏のご提案とお世話がなければ、そもそも世に出ることはなかったであろう。その意味で、右の言葉は儀礼的なものではなく、心からのものである。このように記すことをどうかお許し頂きたい。

私は、本文中にもある通り、一九八一年九月、米国ピッツバーグ市のデュケイン大学の心理学部での一年間の勉学と研究を終えて、将来の数多くの実践研究計画を携え、期待と希望に胸をふくらませて、日本に帰国してきた。それは、斎藤喜博先生が亡くなられた直後の日本でもあった。しかし、留守中の一年間には、当然のことながら、私の知らない数多くの何事かが起っていた。私に異郷での豊かな経験があれば、故郷の人びとには日本での変化があり、それに伴うそれぞれの経験がある。しかし、人びとは私の経験を知らない。そして、そうした変化に伴う人びとの経験を私が知らないことは、人びとにはわからない。こうして、私は、A・シュッツの言う、「帰郷者」体験を味わう。帰国から半年、そし

て一年、さらに、二年……と、つぎつぎに襲い来る思いもかけなかった出来事の数かず、そこに現われてくる人びとの志の貧しさに、私は失望し、幻滅し、挫折した。希望に満ちた計画も、空しく散っていった。「教授学研究の会」は、それまでの十年間の私の生活のすべての中心を占めていた。『第二期　斎藤喜博全集　第12巻』末尾の年譜をたどると、同僚の柴田義松、稲垣忠彦氏らの名前と共に、私の名前「吉田章宏」が数多く現われている。心許した人びとと共に過ごした数多い豊かな日々の一つひとつが、懐かしさをもってよみがえってくる。私は、一九八二年春、それまで務めていた世話人を、会からの問い合わせの一葉の葉書に、「〇」ひとつ記すことで辞する。そして、一九八四年、「教授学研究の会」を自然退会となる。抑鬱的となり、米国の親しい友人たちに「息苦しい」と書き送った。人間嫌いに成りかけた。しかし、その挫折から立ち直るべく、これまで、私なりの努力を重ねてきた。

研究者が教育実践に学ぶということの意味について、考え続けてきている。教育実践の研究においては、実践に学ぶということが基本であることは、言うまでもない。しかし、実践に学ぶということは、ただ単に、実践にじかにかかわるということだけを意味するわけではないだろう。実践にかかわることで、「実践にかかわらない研究者」という批判や非難を免れることを意味するわけでもない。実践にじかにかかわることが、実践に貢献できることを保証するわけでもない。実践にかかわり続けながら、なんらの貢献もできぬまま、空しく時を過ごす場合もある。実践の妨げになる場合も、実践を誤らせる場合さえもある。そう考えると、時には、逆に実践にある一定の距離をおいて学ぶことで、実践の妨げになることを避けつつ、かえって実践に貢献できるということもありうるだろう。少なくとも、そういうことがあってもよい、そう私は思う。

私はこの書を世に送ることで、次の新しい一歩を踏み出すことができるようになったことを強く感じる。私が生きたひとつの歴史を自分なりに省みたことで、私の生に残されたこれからの時を、私が良しと信ずる道を歩むことに生かせるようになった、と感じる。私の生の「証」をここに残すことで、死へむけてのひとつの準備ができた、とも感じる。そしてそのことを、心からありがたいことだと思う。

この書が、教育実践と教育研究のさらに新たな結合と、そこからの新たな生成のための「腐植土」となることを願う。

文章の再録をお許し下さったそれぞれの出版社、研究会、学会、研究所にお礼申し上げる。再録に当って、文体の統一、多少の加筆、削除、修正を行なった。なお、カバー裏丁には、川瀬一馬著『五山版の研究』所収の五山版第一種本（天理図書館所蔵）の十牛図のうちから、「得牛」と「返本還源」の二図を、著者のお許しを得て、使わせていただいた。ここに、感謝の意を表します。

京都で日本教育心理学会が開かれた際、「哲学の道」を散策した。途上、石碑に刻まれていた西田幾多郎のつぎの歌がなぜか心に残った。

ひとはひと　吾は吾也　ともかくも　吾が行く道を　吾は行く也

一九八七年七月

吉田　章宏

初出一覧

第一章　少年の感情と表現に学ぶ：原題「少年期の感情と表現」、『岩波講座　子どもの発達と教育5　少年期』、岩波書店、一九七九年、一六九―二〇八ページ。

第二章　「わかる」の心理学をめざす：原題「『わかる』の心理学」、『児童心理』、一九八〇年五月号、金子書房、一―一九ページ。

第三章　授業を「わかる」

〔一〕　授業とは何であるか：原題「序章　授業」、吉田章宏編『授業』、朝倉書店、一九八三年、一―一三ページ。

〔二〕　授業を創る：原題「教えるということ」、稲垣忠彦・柴田義松・吉田章宏編『教育の原理Ⅱ』、東京大学出版会、一九八五年、一一―四六ページ。

〔三〕　授業を「みる」：原題「授業における『心理学的認識』」、『教育展望』、一九八三年四月号、教育調査研究所、一四―二一ページ。

〔四〕　授業における否定の意味を「わかる」：原題「授業における否定の意味」、『教育学研究』、一九八六年第一号、日本教育学会、六〇―六二ページ。

＊　授業における事実の意味：原題「授業理解を深め豊かにする一視点――授業における事実と意味」、『教育展望』、一九八四年二・三月号、教育調査研究所、一六―二二ページ。

第四章　「数学をつくる」授業をめざして：原題「『数学をつくる』授業をめざして――中学一年『マイナス掛けるマイナス』の授業」、斎藤喜博・柴田義松・稲垣忠彦・吉田章宏編『教授学研究7』、国土社、一九七七年、四八―七三ページ。

第五章　「森の出口はどこか？」：同右編『教授学研究10』、国土社、一九八〇年、八―五六ページ。

第六章　「学ぶ」と「教える」：『講座　現代の心理学3　学習と環境』、小学館、一九八三年、二二九―二九七ページ。

第七章　人間科学としての教授学をめざす：原題「『教授学研究の会』の研究アプローチについて――人間科学としての『教授学』」、同右編『教授学研究9』、国土社、一九七九年、八―二六ページ。

第八章　斎藤喜博の世界に学ぶ：原題「解説　斎藤喜博の世界――その豊かさに学ぶ一解釈」、『第二期　斎藤喜博全集　第3巻』、国土社、一九八四年、四一五―四二三ページ。

＊＊　地上誇り：『事実と創造7』、一九八一年一二月号、教授学研究の会、一茎書房、一ページ。

第九章　「みる」と「みえる」の創造：原題「『みる』と『みえる』の創造――斎藤喜博の自我と世界に学ぶ」、教授学研究の会編、『第二期　教授学研究2』、国土社、一九八二年、二一―四二ページ

著 者　吉田章宏〔よしだあきひろ〕
1934年　東京・神田に生まれる
1960年　東京大学教育学部教育心理学科卒業
1967年　米国イリノイ州立大学より Ph. D. の学位を取得
現　在　東京大学教育学部学校教育学科教授
専　攻　教育方法学／教育心理学
著　書　『授業の心理学をめざして』国土社
『授業を研究するまえに』明治図書
『授業の研究と心理学』国土社
編　著　『授業』朝倉書店

学ぶ と 教える
——授業の現象学への道——
1987年9月30日第1刷発行

発行所　(株) 海 鳴 社
東京都千代田区西神田 2-4-5 (〒101)
電話 (03) 234-3643 (編集), 262-1967 (営業)
振替口座　東京 9-31709
印刷　文栄印刷
製本　三水舎

© 1987 in Japan by Kaimei Sha
落丁・乱丁はおとりかえいたします

出版社コード：1097

"I LLEARN" AND "I TEACH"
---A WAY TO A PHENOMENOLOGY OF TEACHING---
BY　Akihiro YOSHIDA, Ph.D.

TABLE OF CONTENTS

PREFACE

PART I:　I LEARN FROM THE WORLDS OF CHILDREN

Chapter 1. I learn children's feelings and expressions
　i　"Learning"　about children
　ii "Understanding" the feelings and the expressions of this particular child

PART II: CREATION OF THE LIVED WORLDS
　　---A WAY TO A PHENOMENOLOGICAL PSYCHOLOGY OF TEACHING---

Chapter 2. Toward a psychology of "I understand"

Chapter 3. Understanding a classroom teaching
　i　What is a classroom teaching ?
　ii　Creating a classroom teaching
　iii "Seeing" a classroom teaching
　iv "Understanding" meanings of negations in a classroom teaching
　　*　Facts versus meanings in a classroom teaching

Chapter 4. Toward a teaching for creating mathematics

Chapter 5. "Where is the exit of a forest?"

Chapter 6. "I learn" and "I teach"
　　--A Psychology of Learning and Teaching--
　i Psychology of "I learn and I teach"
　Phenomenon of "I learn" and "I teach"

TABLE OF CONTENTS

A rich psychology of a rich learning-and-teaching
ii "I learn"--- World and I --
"I learn" means a change of my world and of I-- myself.
"Everyday world" as the archetype of all experiences
iii "I teach" ---Growing up together with children --
"I teach" means "I grow up together with children"
An example of "I teach"---its psychological understanding

PART III: I LEARN FROM THE WORLDS OF TEACHERS

Chapter 7. Toward a Pedagogy as a Human Science
i On changes that have occurred to the author
ii On the research approach of "Kyojugaku kenkyu-no-kai"
(Association for Pedagogical Research)

Chapter 8. Learning from Kihaku Saito's lived world
i The lived world of Kihaku Saito
ii I learn from the richness of his world
** Shame and Pride

Chapter 9. Creation of "See" and "Seen"

POSTSCRIPT

INDEX Authors/Subjects

Akihiro YOSHIDA
Professor,Faculty of Eduction,
The University of Tokyo,Hongo,Bunkyo-ku,Tokyo,〒113 JAPAN.
Born in Tokyo in 1934.
Graduated from the University of Tokyo in 1960.
Obtained Ph.D.in Education from the University of Illinois, U.S.A. in 1967.

SUMMARY

This book is a collection of articles and essays, written by the author on the theme of teaching viewed from a phenomenological-psychological-pedagogical perspective.

In PART I: I LEARN FROM THE WORLDS OF CHILDREN, Chapter 1 discusses the meaning of "I learn from children" with a special focus on children's feelings and expressions. We should learn about children, it is argued, from children we encounter in our own lives much more than from theories which have already been formulated elsewhere. We should not interpret children stereotyipically on the basis of pre-established theories, but should rather attempt to examine theories on the basis of our own direct experiences with children. A child should be understood as a person now living his/her childhood. At present, the person observes us adults with his/her seemingly immature childish eyes. The eyses, however, could actually be more sensitive than our own and will definitely be progressively matured, as lived in his/her memories on occasions of recalls in the future.

In PART II: CREATION OF THE LIVED WORLDS, teaching is considered as a creation of newly lived worlds in both children and teachers. Chapter 2 discusses "I understand" as a way toward "I change"---a change of my world and I---, and examines the different natures of "understanding" with respect to the various objects of "understanding" such as material objects, deaths in the first, second and third persons, and understanding itself. Chapter 3 presents a view that a classroom teaching is a process of encounters, confrontations and interactions, between the worlds of the teacher and children, along with those of scientists, artists and people appearing through teaching materials, whereby the lived worlds of both teachers and children become enriched and transformed. The chapter, then, explicates the process of classrooom teaching from a practicing teacher's first person's perspective, following the successive four stages of studying, planning, living and reflecting. "Seeing" a classroom teaching in the first and

second person's perspective is contrasted with various kinds of "seeing" from the objectivistic,"natural scientific",third person's perspective. Also, various possible meanings of negations in teaching are analyzed with respect to an example episode of teaching a literary work. Chapter 4 describes the author's own lived expericence of teaching in a secondary school mathematics class, on "Why is the product of two negatives equal to a positive ?" Chapter 5 demonstrates a detailed explication of the question: "Where is the exit of a forest?" The explication is based upon the analysis of the originally lived experiences of "going in and out" and the lived space "open to actions but closed to eyes", i.e. the forest. Chapter 6 presents a sketch of a phenomenological psychology of learning and teaching. The psychology is viewed as one growing up for ever, always corresponding to respective levels of increasing richness in the learning and the teaching explicated therein. Changes of lived worlds via learning and teaching are explicated, along with a teaching episode and its interpretations .

In PART III: I LEARN FROM THE WORLDS OF TEACHERS, Chapter 7 gives a brief personal history of the author himself to describe how he has wanderingly traveled from the naturalistic scientific psychology in education to the phenomenological-psychological-pedagogical research on teaching practices. He had,in the middle of his wandering travel,studied information processing approach, cybernetics, system appraoch, and cognitive psychology. The chapter then analyzes the necessity of human scientific research approach for the realistic study of teaching, the study faithful and true to the lived experiences of both teachers and children. Chapter 8 discusses how the author and his co-researchers have learned from the rich lived world of the late Japanese master teacher Mr.Kihaku Saito. Finally, in Chapter 9, the relations between the lived experience of "seeing" and the capacity of seeing are discussed. The capacity is explicated as a sedimentation of the active experience of consciously concentrated "seeing". Thus the capacity is interpreted as the passivity and the experience as the activity.

索　引

〔ページは主要箇所のみ表記〕

人名索引

ア 行

赤坂里子　214
赤塚行雄　30
芦田恵之助　81, 83, 86, 231, 255
アリエス, Ph.　32
石原　進・石原いさ子　144
イームズ, C.　60
ヴァン・デン・ベルク, J. H.　205, 207, 213
ヴィーゼル, E.　35
梅原　猛　16
エリクソン, E. H.　19
大江健三郎　249
小木貞孝　67, 166
荻野恒一　251

カ 行

笠原　嘉　31
ガードナー, H.　43
神谷美恵子　315
木下尚江　72
木村　敏　335
キャンドランド, D. K.　24
ギュスドルフ, G.　323
キーン, E.　194, 207, 265
銀林　浩　146
ケラー, ヘレン　33
高　史明　40
コペルニクス, N.　250
近藤幹雄　157

サ 行

斎藤喜博　32, 82, 85, 87, 123, 125-6, 212, 214, 290-1, 325-6, 330-1, 335-7, 341, 347
サリヴァン, H.S.　19
サルトル, J. P.　205, 207
ジェームズ, W.　237
ジオルジ, A.　102, 127, 315
島崎敏樹　41, 104, 336
霜山徳爾　16
ジャネー, P.　224
ジャンケレヴィッチ, V.　65-6, 103, 163
シュッツ, A.　243, 246, 313

シュトラウス，E.　170
シュライエルマッハー，F.D.E.　257
鵜山人〔大田南畝〕　67
城山三郎　13
鈴木秀夫　193
スタンダール　138
スピーゲルベルク，H.　339
セシュエー，M.　64

タ　行

高橋金三郎　98
武田常夫　17, 62, 67, 104, 106, 115, 121, 126, 259, 279, 293, 311, 323, 331, 341
田中正造　72
ターンブル，C.M.　190
ディルタイ，W.　164-5
土居健郎　10
ドストエフスキー，F.M.　165, 325
トルストイ，L.N.　249

ナ　行

中　勘助　41
中田基昭　5
中根美宝子　36
ナタソン，M.　236

ハ　行

バシュラール，G.　189, 213
パスカル，B.　61, 63, 159
早坂泰次郎　8
林　竹二　7, 13, 39, 72, 123, 125, 236, 338
ピアジェ，J.　20, 26
氷上　正　350
ビンスワンガー，L.　170
フェル，J.　16
フッサール，E.　87, 220, 233, 247, 250, 253
ブラント，G.　242
〔ブルバキ，N.〕　151
フロイド，S.　18
フローベル，G.　164
フロム＝ライヒマン，F.　28
ヘッセ，H.　33
ボス，M.　316
ボルノウ，O.F.　24, 26, 167, 169, 173, 188-9, 193

マ　行

マクタガート，J.M.　181
マンディアルグ，A.P. de　189
宮坂義彦　297, 350
ミンコフスキー，E.　165-6, 170
メゾンヌーブ，J.　21
メルロ＝ポンティ，M.　165, 173, 221, 344, 347

ヤ　行

柳生石舟斎宗厳　233
山中　恒　37-8
山中康裕　14, 17, 23
ヤスパース，K.　110

ラ行・ワ行

リヨン，H.C.Jr.　11
レヴィ＝ストロース，C.　200
和田谷春江　67
ワロン，A.　66

事項索引

ア　行

生きられる
　——空間　167, 169, 175, 186
　——時間　166
　——世界　51
生きること　160, 172
　恋を——　163
　死を——　163
　水泳を——　160-2
一次元的人間　12
入れ子構造　115, 254, 258
映画理論
　アルンハイムの——　124
　エイゼンシュタインの——　124
エポケー　244
教える　259

カ　行

学教　→学ぶと教える
　学教についての——　226
学習と教授　219
学の学　220
学問的知識　9-10, 15-6, 39
賢くなる　7-8
監獄　194, 207
感情　24-6
　——の定義　24
　——の表現　29, 41
気　335-6
「幾何学の起源について」（フッサール）253
気分　24, 42, 64, 169, 335
教育
　——心理学　86-7, 295
　——は共育　251
教師
　——の質問　108
　反面——　52
　ベテラン——　39
教授学　289, 326
　——研究への「三つの願い」　296
教授学研究の会　123, 127, 289, 294, 326, 352
　——の研究アプローチ　301
境地
　教えるにおける——　231
　学教心理学における——　232
　剣の道における——　230
キーン，E.の図式　274
空間
　数学的——　167
　体験されている——　168
研究者貧相論　123, 298
謙虚ということ　331
現実　247
　——経験の原型　244
　仮構と——247
現象学　299
　——的心理学　88, 169, 217 265
　——的精神病理学　299, 313
『現象学的心理学の系譜』（ジオルジ）102
子ども
　——の世界　52, 248
　——の体験　34-5
　——の目　37

——への共感　25
——への敬意　18, 52

サ　行

『死刑囚と無期囚の心理』（小木貞孝）　67, 166
始源の沈黙　166, 173
事実の意味　121
死の人称態　65
自明性　246
授業　52, 76, 85
——研究　113
——体験　95
——体験の歴史　76
——の機微　106, 290
——の究・図・生・省の体験　90
——の現象学　127, 291
——理解　77, 80, 88, 121
——を創る体験　89
「王様の行列」の——　104, 112
「清兵衛と瓢箪」の——　62, 115
啄木の短歌の——　259
人間による——の研究　289, 309, 311
授業の実践　87
——における迂遠な方法　304
——における勘　306
——の意味　306
情動　24
知ること　160, 170
心理学　86
科学的——　221
自然科学主義の——　296
多様な——　113
三つの——　103
スーフィ教の瞑想対象　62
生活世界
日常の——　243
世界　236
多くの——　237
下位——　237
現職教師の——　261
斎藤喜博の——　341
眺める——・生きる——　249
もろもろの——　248
世界間移行のショック　245
『戦争と平和』（トルストイ）　249

タ　行

知的半人間　11, 15, 17, 31, 42, 44
地動説　250
——の転覆　250
出合い・出合う　88, 113, 249-50, 252, 254, 256, 258
出口（の解釈）　174
デュケイン大学　127
天動説　250
問い　→否定　115
トンネル（の解釈）　178-9

ナ　行

内的時間意識　91
人間科学　300
人間の研究
授業における——　289, 309, 311
人間による，人間のための——　309, 312, 314
認識
相貌的——　336
理論的——　233
認知スタイル　243-4

ハ　行

『葉隠』（山本常朝）　230

恥と誇り　325
「パワーズ・オブ・テン」　60
半開閉地帯　201, 207
『パンセ』（パスカル）　61, 65
否定　113, 115
——のふたつの意味〔NOとNOT〕　117
——のもつ多様な意味　114
ふたつの言葉　165
『ボヴァリー夫人』（フローベル）　164

マ　行

学ぶ　7, 14, 16, 236
——存在　19
——と教える　219
——理由　15
見える　82
見る
——力　110, 305
——と見える　326, 337
——目　82-3
斎藤喜博の——の本質　333
じっと——　62-3
月見草を——　321, 332, 346
目の前のこの子　21-3, 25-6, 33, 44
面接（の目的）　10
モデル　57, 68, 80, 221-2
物知り　20, 24, 39
——になる　7-8
森　187
——と砂漠　193
——と林　187, 192
——の民　190
——の出口　170

ヤ行・ラ行・ワ行

読む体験
授業記録を深く——　257
文学作品を深く——　257
『ヨーロッパ諸学の危機と超越論的現象学』（フッサール）　87
LIVED WORLD　51
理解
——のひとつの典型　277
ベルグソンを——している者　323
『論理学研究』（フッサール）　220
わかる　10, 20-1, 25, 27, 30, 52, 54, 62
——は「かわる」　71
田中正造，木下尚江の——　72
死を——　64
ものを——　56
わかるを——　69

初出一覧

第一章　少年の感情と表現に学ぶ：原題「少年期の感情と表現」、『岩波講座　子どもの発達と教育5　少年期』、岩波書店、一九七九年、一六九―二〇八ページ。

第二章　「わかる」の心理学をめざす：原題「『わかる』の心理学」、『児童心理』、一九八〇年五月号、金子書房、一―一九ページ。

第三章　授業を「わかる」

〔一〕　授業とは何であるか：原題「序章　授業」、吉田章宏編『授業』、朝倉書店、一九八三年、一―一三ページ。

〔二〕　授業を創る：原題「教えるということ」、稲垣忠彦・柴田義松・吉田章宏編『教育の原理Ⅱ』、東京大学出版会、一九八五年、一一―四六ページ。

〔三〕　授業を「みる」：原題「授業における『心理学的認識』」、『教育展望』、一九八三年四月号、教育調査研究所、一四―二一ページ。

〔四〕　授業における否定の意味を「わかる」：原題「授業における否定の意味」、『教育学研究』、一九八六年第一号、日本教育学会、六〇―六二ページ。

＊　授業における事実の意味：原題「授業理解を深め豊かにする一視点――授業における事実と意味」、『教育展望』、一九八四年二・三月号、教育調査研究所、一六―二二ページ。

第四章　「数学をつくる」授業をめざして：原題「『数学をつくる』授業をめざして――中学一年『マイナス掛けるマイナス』の授業」、斎藤喜博・柴田義松・稲垣忠彦・吉田章宏編『教授学研究7』、国土社、一九七七年、四八―七三ページ。

第五章　「森の出口はどこか？」：同右編『教授学研究10』、国土社、一九八〇年、八―五六ページ。

第六章　「学ぶ」と「教える」：『講座　現代の心理学3　学習と環境』、小学館、一九八三年、二二九―二九七ページ。

第七章　人間科学としての教授学をめざす：原題「『教授学研究の会』の研究アプローチについて――人間科学としての『教授学』」、同右編『教授学研究9』、国土社、一九七九年、八―二六ページ。

第八章　斎藤喜博の世界に学ぶ：原題「解説　斎藤喜博の世界――その豊かさに学ぶ」、『第二期　斎藤喜博全集　第3巻』、国土社、一九八四年、四一五―四[illegible]ページ。

＊＊　恥と誇り：『事実と創造7』、一九八一年一二月号、教授学研究の会、一茎書房、一ページ。

第九章　「みる」と「みえる」の創造：原題「『みる』と『みえる』の創造――斎藤喜博の自我と世界に学ぶ」、教授学研究の会編、『第二期　教授学研究2』、国土社、一九八二年、二一―四二ページ

注・引用文献

(1) 吉田章宏『『みる』と『みえる』の創造――斎藤喜博の自我と世界に学ぶ――』、『第Ⅱ期　教授学研究2』、国土社、一九八二年、二一―四二ページ参照。本書第九章に収録。
(2) 第二期斎藤喜博全集第3巻、国土社、一九八四年、三四二―三五四ページ。
(3) 谷川俊太郎・大江健三郎、対談「表現行為と子ども」、『文学』、一九七六年一二月号、一―一九ページ中、大江の発言。一一ページ。
(4) 斎藤喜博『歌集　草と木と人間と』、一茎書房、一九八三年、より。
(5) 武田常夫『授業の発見』、一茎書房、一九七六年、一〇七ページ。
(6) 吉田章宏「ふたつの『世界』とひとつの夢」、『事実と創造8』、教授学研究の会・一茎書房、一九八二年一月号、四五―五一ページ参照。
(7) 武田常夫『真の授業者をめざして』、国土社、一九七一年、一九六ページ。
(8) ジョルジュ・ギュスドルフ、小倉志祥・高橋勝訳『何のための教師――教育学の教育学のために――』、みすず書房、一九七二年、三五二―三五三ページ。

● 恥と誇り

すぐれた授業実践者は、実践で恥をかき傷つくことを恐れない。実践者が、授業を通して真剣に自己形成していく過程には、恥をかくことを恐れる段階から、それを恐れなくなる段階への移行が必ずあることを、私は学んできた。授業実践の研究は「恥のかき合いなんだ」、斎藤喜博先生がよくいっておられたこの言葉が思い起される。

しかし、生きている限り、自分を発揮せずにはいられないのが人間ではないか。ドストエフスキーも書いている、「おのが『自我』を現実の生活の中で自覚し、実現し、確定したい」というのが「人間の最も自然な要求」である、と。そして、もしそれが満たされないとなると、「その人はたちまち、何か全くありそうにもない出来事にはまり込んでゆく」、「呑んだくれ」「イカサマ賭博」「決闘」、そしてついには「自尊心のために気が狂ったりする」、と。

授業者が、授業で恥をかくとき、その「自尊心」、その「誇り」、はどうなるのか。恥をかけばその誇りも深く傷つく。とすると、「恥をかくことを恐れるな」とは、「人間の最も自然な要求」に逆らう無理難題ではないか？　それは自虐を強いているものか？　それとも、鈍感になれ、破廉恥になれと求めているものか？

私には、そのいずれとも思えない。すぐれた実践者への道で求められているのは、自虐でも、鈍感さでも、破廉恥でもない。小さな恥を恐れることへの大きな恥。恥をかけることへの誇り。しなやかに自分を変えていけることへの大きな誇り。求められているのはそれなのだ。すぐれた実践者が、恥に傷つきつつも、なおさわやかに成長していくその見事な姿の根底にあるのは、そうした大きな誇りに生きる毅さと賢さなのだ。そして、その姿が、また、しなやかな子どもたちを育てていく。

私はそう信じる。そして、そこに学んで行きたい、と願う。

（一九八一年）

(7) 斎藤喜博『授業の展開』、国土社、一九七〇年、一九七―二三〇ページ。
(8) 高橋金三郎「ふたつの授業とふたつの科学」、『教師の世界観・教材観』所収、明治図書、一九七七年。
(9) 秋本政保『詩の授業』、国土社、一九七三年、一八三ページ。
(10) 吉田章宏『授業を研究する前に』、明治図書、一九七七年、一五〇―一八五ページ。
(11) V・ジャンケレヴィッチ、仲沢紀雄訳『死』、みすず書房、一九七八年。
(12) 武田常夫『授業の中の子ども』、明治図書、一九八〇年、一〇―一四ページ。
(13) 武田常夫『真の授業者をめざして』、国土社、一九七一年、二六ページ。
(14) J・ホルト、吉田章宏監訳『子ども達はどうつまずくか』、一九八一年、など参照。
(15) K・ヤスパース、藤森英之訳『精神病理学研究2』、みすず書房、一九七一年、二一六ページ。
(16) 武田常夫『文学の授業』、国土社、一九七二年。

● 授業における事実の意味

ある研修会で、一人の若い先生が自ら失敗例として発表した実践報告について、武田常夫氏は書いている。

「たしかにこの話を聞くと、この授業は失敗だったと私も思う。けれども、この発表には、失敗の事実は語られていたけれど、失敗の意味は語られていなかったように私は思う。そして教師にとって大事なことは、失敗の意味を明確にとらえることであろう。そうでなければ、また同じような失敗を繰り返しかねないからである」（傍点は引用者）*

授業の事実の意味の重要性、これこそが、すぐれた授業実践者の多くが、文学からその授業実践と授業理解への糧を得てきたひとつの理由なのだ。そうわたくしは考える。

人間と人間により営まれる「授業の世界」は、当然のことながら、無意味な事実の集合ではなく、無限の意味を秘めた、まことに豊かな世界なのである。

（一九八四年）

* 武田常夫「教師の技術とこころ」、吉田章宏編著『授業』、朝倉書店、一九八三年、第八章、一九二ページ。