

授業の豊饒さについて

桜井 佳樹
(学校教育)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

On the Substantiality of Class

Yoshiki Sakurai

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要 旨 授業は複雑な現象である。この授業とは何かについて、哲学的に考察することが本論の課題である。授業の意識、まなざし、声、リズムなどの現象を記述することにより、授業する者の意志を超えた授業の捉え難き側面に光を当てる。また無機的で、空虚な時間・空間に墮する恐れのある授業に、生命としての躍動感を与え豊饒化するための条件を探る。

キーワード 授業, 豊饒さ, 意識, 現象, 価値

はじめに——考察の方法

大学での自らの実践を評価することは容易なことではない。うまくいっているかいないかは感性に関わることである。当然ながらいい授業か否かは何を評価基準にするかによって異なる。学生の授業評価を用いれば、それなりに客観的な評価が可能であろうが絶対的なものではない。おもしろい／おもしろくない、意味がある／意味がない、という学生の感性を想像し、どのような教材を、いかに配列するのか。どのようにして意見を引き出し、討論を組織するか。また学生の興味関心や能力はどの程度か。学生相互の社会性、社交性、文化、生活世界はどのような状況か。授業を構成する上で、考慮すべき観点としていくつか上げられるであろう。また当然ながらこのように学生から(子どもから)授業を構成するのではなく、学問や社会から出発して、教えるべき内容や技能を身につけさせることが授業であるという考え方もあろう。

私はどちらかの立場に立つものではない。学生にとってもおもしろく、学問的にも優れている授業を目指していることには変わりはない。様々な条件や形態の中で、その時点で相応しい形を模索しなければならない。授業は様々な要素が交錯する複雑な現象である。この授業とは何かを哲学するのが本論の課題である¹⁾。哲学が現象の本質を探究するものである以上、授業は小学校であれ、中学校であれ、大学であれ、授業という名がつくものとしてその本質は変わらない。自然科学、人文科学、芸術等、各分野の差異を括弧に入れて、授業一般について考察するものである。ただ、私の担当している大学での授業科目、教育学(教育哲学)について比較的多く言及することは、自己から思惟する哲学の方法論として致し方ないことである。正確に言えば、どのような授業分野であれ、授業を担当している「私」の自己意識、意識内容を省察することにおいて、普遍性を持つように思われる。

ここでは、いかにすればよい授業をすることができるか、という方法論が問題ではない。そのような考察にとられるすぎると、授業の豊かさを取り逃がしてしまう。つまり結果や目的にとられると、その目的の是非を度外視して、目的の達成度のみに視野を狭めてしまうことになる。そのことがプロセスの豊かさを取り逃がしてしまう。充実した時間を生きることこそが、本当の「ゆとり」ではなかったのだろうか。今日のゆとり教育と学力論をめぐる議論の不毛さは、過程重視か結果重視かの議論であって、ある種のカテゴリーエラーである。本来別に論ずべき問題を一緒に論じていることからもたらされる混乱であるように思う。当然ながら、ゆとりも学力もである。授業の有効性や効率性ではない授業の豊饒さを目標としたとき（もちろん豊饒さはゴールというより、瞬間的な永遠性において立ち現れる・感じるものであろう）、結果として学力がつくのであって、学力を目標としたら学力がつくわけではないだろう。そこにパラドックスが存在する。

授業を全体として捕まえることができるだろうか。教師、生徒、教材などの要素に還元しそれを総合することで全体を捉えることができるかもしれない。しかし、教室、カリキュラム、学習指導要領、教育委員会、地域などと授業を構成する要素は無限に、かつリゾーム状に増えていく。しかも授業を構成する要素は内側に向かうと同時に外側にも延びていくのである。その意味で授業を確定的に定義することは困難である。したがって授業を特定の要素に還元して断定的に論じることは、差し控えねばならない。

本論は、授業の構造やシステムを解明し、授業の理論を構築しようとするものではない。ましてやその理論を応用することを目指すわけではない。有効な授業理論は構築できるのだろうか、とまず懷疑しておこう。すべてを方法的に懷疑したあとに残った「我思う故に我あり」より、近代哲学を構築したデカルトを振って言えば、「我授業するが故に我あり」となろう。授業

とは何か把握できなくとも、授業をしている私は存在する。そのことに間違いのないわけである。大学の授業に携わり、実践するという事実に基づいて、その授業とは何なのか、私の存在と切り離せないものとして授業を捉える。授業する私にとって、その授業とは何であるのか。その授業をする私という存在は何なのか。これは授業を対象化することとは違う。授業をしているときの私は、興奮したり、焦ったり、考えたり、うろたえたり、感心したりという内的主観（心理）をもつ者として授業を生きており、他方話したり、黒板に文字を書いたり、笑ったり、動いたりなどの外的主観（行動）を表現している者として授業主体であろう。

本論では授業する際の私の意識に現れた、授業についてのイメージを素材に、授業の特徴を列挙するという思考実験をしてみたい。つまり、ここで上げる特徴は、授業の全体を網羅するものではない。アトランダムに上げるが、その際、教師や生徒、教材など授業を論じる際に常套句的に登場する教育（学）の用語はできるだけ用いないことにする。そのことによって、授業の豊饒さが立ち現れてくればと思うのである。なお以下の1, 2, 3……14という数字による区分は系列や発展ではなく、むしろ円環を形成しようとするイメージである。

1 授業は意識である。

ここでは、ヘーゲル的な精神をイメージすることが可能である。主観的な精神として現れる、授業する「私」意識は、何を考えているのだろうか。感じているのだろうか。あるいは知覚しているのだろうか。学生はざわついているな、こちらを見ているな、授業を聴いているなとか、主観的精神としての私は様々な情報を取り入れている。「子どもは変わった」とよく論じられる。それはある種の時代精神のようなものである。授業中に携帯電話でメールを打つ学生。これは進歩なのか、退化なのか。私には観照できない、絶対的精神が歴史を導いているのかもしれない。

授業の中には単数の「私」が存在するのではなく、様々な複数の「私」が存在する。私たち

ならぬ私の数々。私／私／私／私…。40人の盗賊ならぬ私がいる。隣の学生の行動に腹を立てている学生、昨日のバイトの失敗を悔やむ学生、今日宿題を忘れてどきどきしている学生、そんな主観的精神が静かに、無表情に座っている空間。これは不気味である。大学ではこのような授業が多い。小・中学校では何とか「私たち」意識を作ろうとしている、といえる。

2 授業における意識の明暗

ところで、この意識は、時に意識を失う。授業はなぜか眠い。これは身体の問題に関係する。眠いのは生理的な問題であろう。だが授業における意識は「眠ってはいけない」という理性によって監視されるが故に、異常に眠い。この眠いという意識は授業独特であるような気がする。一方、意識はなくとも目が開いていたり、黒板の字を写している輩もいる。意識はなくとも授業を聴いている振りをしている「演技する精神」。時に頷くこともある。非常に高度な能力である。

意識という光が当たっている場と、当たらない場が教室にはある。中心は一応光が当たっているだろうか。周辺となる横の者は前を見ず、窓の外を見たり、後の方は内職をしたり私語をしたり。一番前の席も意外と死角になるから油断は禁物である。高校時代に授業中早弁（死語かも）をしていたのは確か一番前の強者ではなかったか。このようにみると、授業においては意識の場が中心あたりにあるが、おそらく全員を回収できない場として存在するように思われる。誰かの意識が乗り込むと、誰かの意識が飛びだしてしまう。しかしだんだんと意識が増えてくると臨場感が高まってくる。フッサールによれば意識とは何らかへの意識であり、志向性を有する。授業を構成するすべての意識が授業に、私に向けられたことは理想ではあれ、未だ経験したことはない。仮にそのようなことがあったとしても、神のみぞ知るの世界である。意識は同じところを照らすと言うより、スポットライトが点滅するように教室中を動き回るとも言えよう。「この授業は眠くない」。これは最大の褒めことばかもしれない。しかしその際は

こちらが前の晩、眠れないほどハイテンションで授業に臨まねばならない。

3 授業は意識どうしの戦いである。

授業には、意識と意識がおのれの世界を構成しようと鎬を削る。そのなかで私は、私の世界に他の私を、二人称や三人称として位置づける。ブーバーのように、〈汝〉や〈それ〉として²⁾。あるいはフッサールのように、相互主観や他我として³⁾。だが自我である私が、他我である私をあなたとして認識することと、他我であるあなたが自己を私として理解することは別物である。レヴィナスの言うように、あなたの他者性はいつまでも捉えられないものとして残る⁴⁾。またこの意識たちは、自己意識として、自己を他者によって私として承認して欲しいという、成立不可能な欲求をもつ。私の私は私にとってのみ私であり、決して他者にとっての私でないことは自明である。他者にとってはあなたなのである。授業はこの承認をめぐる終わりのない戦いである。自我は私を私として承認してくれる他者を必要とする、やっかいな存在なのである。教師は生徒に理解されぬことを嘆き、生徒も同様に教師に理解されぬことを嘆く。生徒どうしもまた然りである。

4 授業はまなざしである。

授業には様々なまなざしが生起する。暖かいまなざし。冷たいまなざし。厳しいまなざし。焦点の定まらぬまなざし。これらは意識(内面)を反映したものである。教師のまなざしを避け、彷徨うまなざし。眼をつぶることなく、教師のまなざしに出会わないようにするには、視線をぐるぐる動かすしかない。そのようにして敵のまなざしに捕捉されないようにかいくぐるのである。教師に指名される者は大体固定される。当たる者は毎日のように当たるのである。指名を受ける際の緊張感と誰かが指名された後の、安堵感。授業にはこうした空気が流れるのである。

5 授業のリズム

この空気はさわやかに流れているときもあれば、澁んで沈殿してしまうこともある。怖いという空気であったり、和やかな空気であったり、おもしろいという空気に興味津々で身を乗り出したり、退屈で鬱屈してしまうこともある。

この空気の流れによって、雰囲気作られる。例えば60分という時間の中で、時間の経過はある種のリズムを形成するのである。緊張・集中から弛緩へ。そしてまた緊張へと二極を動く流れがある。あるいは始まり・中間・終わりや起承転結などの物語がある。黒板に注意を向けさせたり、発言する意見に耳を傾けさせることがある。

6 授業の中の音、声

授業は多くの声で構成されている。もちろん授業を進めている教師の声が基本的なトーンを形作る。チャイムが授業の開始や終了を告げる。日直の「起立、礼」のかけ声が授業への真剣さを要求する。教科書やノートをめくる音、黒板にチョークで書き付ける音。その他、友だち同士のささやきやあくびの声。意見を発表する子どもの声や、「どうですか、いいです」などの儀式化された応答。あるいは活発に討論する授業。

静寂な授業と、活発な授業。そのどちらが授業としてよいのか、一概には言えない。沈黙考する意識も深さにおいてすぐれ、笑いや拍手や時に野次などが授業を盛り上げる。教育において、孤独であることは重要である。一方において、仲間との連帯意識を強める授業も必要である。共感、反感、独り言。ポリフォニー。多くの声が授業を彩る。

7 授業についての学生の声

2003年11月13日の「教育哲学」の授業の中で、簡単なアンケート調査を実施した（後掲・資料参照）。「あなたが『授業』ということばから連想するもの・こと・イメージを、一つの単語で表現して下さい」（複数回答可）という設問である。教育学部、経済学部、農学部の2年生以上の学生66名が回答し、のべ178個の単語を提出し、

93項目に収斂した。最大は14ポイントで、最小は1ポイントであった。5ポイント以上を獲得したベスト10を挙げると、「先生14、勉強11、眠い11、教室8、生徒7、教師6、学習6、学校5、退屈5、黒板5」であった。このベスト10の総数は78ポイントである。これは全体の43.8%にあたる。これを文章化すると、「『授業』とは学校で、先生または教師が、生徒に対して、黒板を使い、勉強や学習を強いるものであり、生徒は眠い、または退屈とを感じるものである」となる。実に40%強の者が、このような「授業」観をもっている。「眠い」とほぼ同義語として、「睡魔2」「睡魔との戦い1」「睡眠2」「眠2」計7ポイントがあり、「眠い」11ポイントと合わせると18ポイントである。実に10.1%の者が「授業」を「睡眠」と捉えている。さらに「苦」3ポイント。中には「座」1ポイントや「禅」1ポイントもある。

これは笑い話ではない。大学生の過去・現在の経験を反映した彼らの意識の現実である。

5)「子どもの心理に関するもの」のうち、「自分にプラスになるものを得る所」「重要」各1ポイントと、肯定的な言葉と見なされるものは2/56わずか3.6%にすぎない。「授業」には「喜び」や「楽しみ」、さらには「意義がある」「精神の糧」などという言葉は並ばないのである。これが学生の実態である。

いったいなぜだろう。「授業」には可能性がないのだろうか。「授業の豊饒さ」とは何か。それはいかなる条件によってもたらされるのであろうか。

8 授業は規律である。

上記学生たちのイメージに現れたように、「授業」は規律訓練の場所として機能している。「授業」は静かに先生の言うことをちゃんと勉強する場なのである。現在学生であるということは、そういうことができるということの証明を手に入れているということである。だが問題なのは、そのことに意味を感じていないということである。なぜ勉強しなければならないのか、その理由が分からないけど、とにかくそうしているだ

けなのである。勉強が楽しいから、勉強しているわけではない。勉強や学習の意味が分かっているから、勉強しているわけではない。

9 時間・場所としての空虚な授業

上記アンケートの中に「教室8」「黒板5」「机2」「席替え1」「座1」など、授業を空間として捉えているものもいた。机があり、黒板があり、教師が話し、生徒が座って聞いている教室という空間。さらに「チャイム」「時間」「70分」「90分」「長い」という各1ポイントの時間に関わる表現を加えて解釈すれば、チャイムとチャイムで仕切られた時間の間には、その教室という空間に身を置いておかねばならない。そこからはその時間と場所において、意味の充実はない。ベルクソンのいう「生命の躍動」(エラン・ヴィタル)が感じられない。無気力な意識が、気だるく、時の経つのをじっと待って息を潜めている生命である。「無1」という仏教的な言葉もあった。

10 超越する授業

以上のような授業への平均的なイメージの中で、「授業」に豊饒さをもたらす可能性はどこにあるのだろうか。まずは先人たちの優れた授業から学んでみよう。教室というところは、非常に無機質な空間である。豊かな現実から、隔離された人工的な場所である。例えば、自然を教えようと思っても、自然に触れさせようと思っても、例えば「秋を感じさせために」黄色く色づいた銀杏の美しさに触れようとしても、教室の中には銀杏はない。せいぜい教師が銀杏の葉っぱを拾って呈示するしかない。だがこれは本物の銀杏だろうか。一番好ましいのは、教室を飛び出し、銀杏の木の周りに子どもたちを集め、銀杏の木や葉を観察し、臭いを身体において感じることである。そうした体験が四季の移ろいや、自然の偉大さや生命のはかなさを感じる基礎となる。このように「授業」を「教室において生起する現象」と捉えたのでは、「授業」が貧弱なものになる。こうした実践を心がけた教師に宮沢賢治がいる。「教室」において困難な

「授業」。人物であれ、自然であれ、物であれ、本物に触れることによって、豊かな人間が作られることは間違いない。本物の力によって、人は感じ、考え始めるのである。また玉川学園の創立者である小原國芳が、香川県師範学校で青年教師として教鞭を執っていた頃(大正2~4年)、巡業で高松を訪れた横綱太刀山とその一行を師範学校へ招いたという逸話が残っている⁵⁾。相撲取りの大きさ、迫力に生徒たちは度肝を抜かれたに違いない。これも「本物に触れさせる教育」を心がけた小原の実践例なのである。

したがって、教師は必ずしも、「授業する主体」でなくてもよい。陶冶(教育)するのは、自然であり、物であり、教師以外の人間である。このようにコーディネーターにとどまることにより、「授業」を活性化することもできる。もちろん「教室」を抜け出さねばならないわけではない。本物のオーケストラを例えば「体育館」に招くことによって、そこが大きな「授業」の場に早変わりする。教師は媒介者であってもよい。だが何に触れさせるべきか、何が感動をもたらすものかに対する感性は磨かねばならない。

11 言葉としての授業

教師の話聞くことが「授業」であるとするなら、問題なのはその話の中身である。教師の話す話に興味があり、生徒の興味を呼び起こし、目を輝かせることができるなら、「授業」としては成功したといえる。そのようなものがあったい何なのか、捉えることは難しい。そのようなものは、美的な体験であって、一生に一度あるかないかの恩寵であるのかもしれない。そのようなものを教育学として、科学的に捉えること、ましてや法則化することは難しい。教師や子ども個々の精神という偶然的な要因があまりに多いからである。「教育は芸術である」ということばに説得力がある。

ただ教師のことばが心に響くこともあれば、そうでない、空虚なことばにとどまることもある。これはおそらく実存の問題であろう。教師は生徒より歳を重ねている。豊富な経験を積み重ねている。だが現代のようにめまぐるしいス

ピードで変わっていく世界において、そうした経験が生きてこない。それは世代間における現実が異なっていることを示すものである。教師は過去を歴史として語る。その物語が力を持つのは、子どもにとってそれが未来を指し示すときである。教師の過去が子どもの未来に交わらないとき、世代連鎖によって、教師からの贈り物は誰も持ち帰られることなく、遺棄されてしまうのである。

著名なフランスの歴史学者アラン・コルバンが現代において「歴史」ということばは「記憶」ということばに取って代わられている、というインタビュー記事⁶⁾は象徴的である。

12 異文化体験としての授業

子どもは子どもらしくあって欲しい。これはノスタルジーかもしれない。子どもがもはや子どもでなくなったとき、子どもを持つことの意味は半減する。小さな大人ではなく、子どもはかわいく、素直、イノセントな存在であって欲しい。少なくとも自分がかつて、そうだった、と多くの者が思っている。虫取りに夢中になり、メンコ集めに必死になった。教育する者は、ノスタルジーとしての「少年時代」「少女時代」を宝として、子どもたちに関わる。子どもにかつての自分を重ね合わせて、ほほえましく思う。子どもから生きるエネルギーをもらう。そのようにして、私たちは子ども時代を二度生きる。だが、一方で子どもが理解できないと嘆いてしまう存在でもある。子どもは子どものままであり続けてはいけない。永遠のピーターパンではいけない。ファンタジーの世界ではなく、現実を知り、適応しなければならない。学力も必要だと。この子どもに対する矛盾する見方が、「授業」の表と裏である。子どもらしい、大人の常識を打ち破る答えに遭遇するとき、教師は笑い、すごいと感心し、感銘を受ける⁷⁾。子どもから感銘を受けるのではなく、大人が感銘を与えねばならない、という現実を忘れて。

13 経験の貧困化のなかでの授業

授業を豊饒化するためには、様々な困難があ

る。多くの制約と貧弱な条件。本物を見せることは難しく、生徒の表象・イメージに頼らざるを得ない。メディアは多くの場合、ことばによるテキスト(教科書)である。そのテキストの読解によって、テキストの向こうの世界を想像する力に頼らざるを得ない。子どもたちの経験の貧困化によって、そうした力が育っていない。私たちは授業を通して、この力を同時に育てるという困難な課題に直面しているのである。もちろんインターネット等による映像メディアによって、別の経験で補完することはある程度可能であろう。だがそれは見ることによって、分かったつもりになるという別の危険性も指摘せざるを得ない⁸⁾。

幼児に人気のアンパンマンの作者、やなせたかしが、童謡「手のひらを太陽に」の作詞者であることを知る者は少ないだろう。そのなかで「ミミズだって、おけらだって、アメンボだって みんなみんな生きてるんだ 友だちなんだ」という歌詞がある。ところがこのおけらを実際に見たことがある子どもたちは少ないだろう。田に水を引き入れ、下草を家族で踏む際、土から出てきたおけらが、水田の上をちよろちよろと泳ぐ姿につい夢中になった時の作者の記憶がこの歌を作らせたと言えるだろう。春の生命の息吹を感じ、自己の生きている喜びを素直に表現している。この歌がはずみたくの作曲で「NHK みんな歌」で初演されたのが、1962年であることは何とも哀しい。高度経済成長で、失われゆく田園風景を予感するような歌だといえないだろうか。

私たちの子ども、いやすでに多くの大人にこうした経験が失われてしまった。そのことによって、授業を豊饒化するための経験が不足している。いまやこのような体験を学校が人為的に作り出さねばならない時代になってしまった。

14 授業の豊饒化とは何か

授業の豊饒化とは、多面化・多元化することだといえよう。表面化、一面化した現実のなかに別の現実を拓くこと。これはこうした意味だったのか。新しい意味の発見、価値の発見、

意味生成、価値生成に授業がかかわれたなら、授業はどんなに意義深いものとなるだろう。

例えば、子どもと価値との出会い。子どもにとっての異文化体験である。陶冶（教育）するのは、あくまでも価値である。教師や教材、あるいは他の子どもはあくまでもその価値へ至るためのメディア・媒体である。そのメディアを通して価値に出会うことによって、子どもの価値観、世界観、人間観の前理解、偏見などが揺さぶられ、心が動かされることになるのである。そのような圧倒的に価値あるテキストに触れさせたい。そのために読書は大きな力となるだろう。だが例えば読書感想文のように、読書力をつけるという教育目標、学習目標に収斂させようとすると、本を読むという純粋な喜びが薄れてしまうことはよく経験する。感想文という結果が、読書に優先するからである。

文字を学ぶことによって、いろいろな価値や世界に出会えること、それは純粋に楽しいことである。そのように学問は享楽であり、本来経済発展とは別の次元である。教育と経済。食べるための教育。日本の教育への関心の高さは、明治の啓蒙時代に貧しさの中で、生まれた。教育と経済は「学歴」として未だに結びついている。豊かな時代になり、教育の願力も落ち、学びから逃走する子どもたちが増えているという。経済と教育を切り離す論理の開拓と実践。そのことがとりわけ大学に求められているのではなかろうか。

さらに、知的な喜びを得るためには、他者を知るによっても可能である。このひと・友だちはこんなことを考えていたのか。その考えはおもしろいな。多様な意見が表明されることによって、自己を知ることができるからである。知る喜びの回復が必要である。生徒間の出会い（エンカウンター）によって、少なくとも40通りの考えの表明が可能である。2人ずつ出会わせて、意見交換しても無数に多くの組み合わせができる。これまで話したこともなかった友だちの意外な面を知ることによって、人間の多面性、様々な人間を知ることができる。複数の個

性ある人間たちを知ることは、人間理解にとって決定的に重要である。そうしたことが可能であるクラスは、本当に豊かな経験を保証していると言えるだろう。そうした共同体の形成は大きな課題であり、教師にとってやりがいのある仕事のはずである。

おわりに

授業とは何か、その哲学的考察をとおして、授業という現象を、まずはその特徴を拾い出してみた。授業の意識、まなざし、声、リズムなどの現象を記述することによって、授業の意外な面を浮き彫りにしようとした。授業を構成する人々の意志とは別の動きや、光などが知覚され、ある種の自然現象のごとく、また不気味な生命体のごとく認識された。これは授業を対象化できず、私の意志通りに統制できないことのもどかしさや、またそれ故興味をそそる現象であることの証明である。

一方で授業の豊饒さについても考察した。そのような興味深くはあるが、意義ある授業を構築することはなかなかできず、一種の到来や恩寵のようなものと感じる。にもかかわらず、どのような条件が豊饒さを形作るのか、という興味を捨て去ることはできない。時に感情や意志のない生命感を感じさせない無機的な活動や時間や空間、すなわち空虚な現象に墮する可能性を孕んだこの授業と格闘し、そこに生命としての躍動感を与えることができたとき、豊饒な授業は現前すると言える。

授業についての本考察は円環を形成することなく、さらなる考察を促すことになった。授業というものの不思議さを解明すべく、例えば授業における笑いや雰囲気、コミュニケーション・対話等の現象などに注目していきたい。

註

- 1) 授業現象を哲学的・現象学的に考察したものとして、中田基昭『授業の現象学』東京大学出版会、1993年。同『教育の現象学』川島書店、1996年を参照。中田は効率的な教え方を開発するためではなく、授業

や子どもからリアリティを伴う授業の本質を深い次元で解明している。

- 2) マルティン・ブーバー著、植田重雄訳『我と汝・対話』岩波書店、1979年参照。
- 3) 近代科学によって隠蔽されてきた「生活世界」の存在論的分析を試みた後期フッサールの著者を参照。
フッサール著、細谷恒夫・木田元訳『ヨーロッパ諸学の危機と超越論的現象学』中央公論社、1974年。
- 4) エマニュエル・レヴィナス著、原田佳彦訳『時間と他者』法政大学出版局、1986年参照。
- 5) 米山弘「小原國芳の教育人間学——全人教育の軌跡」
皇紀夫・矢野智司編『日本の教育人間学』玉川大学出版、1999年、41ページ参照。
- 6) 『『感性の歴史家』アラン・コルバン氏に聞く：歴史感覚が平面化して軽視される遺産や体験』『朝日新聞』2003年11月12日付参照。
- 7) 本田和子「失われたものとしての子ども」山口昌男
他『挑発する子どもたち』駸々堂 1984年、59ページ。
- 8) 養老孟司『バカの壁』新潮社、2003年、15ページ参照。「わかっている」つもりの怖さを指摘している。
この本がベストセラーになったことは、こうした状況に無自覚的に陥っている私たちの意識の現状を覚醒してくれたからであろう。そこに可能性はある。
「経験の貧困」を論じたベンヤミンのメディア論も参照。今井康雄『ヴァルター・ベンヤミンの教育思想』世織書房、1998年参照。

(資料)

2003年11月13日 講義「教育哲学」において以下の質問を行った。

「あなたが、『授業』ということばから連想するもの・こと・イメージを、一つの単語で表現して下さい。」(複数回答可)

回答者は 教育学部生51名 経済学部生 8名 農学部生 7名 計66名であった。

回答された単語を以下、類似するものに分類して整理した。

1) 教師の活動に関するもの		聴講	1
		発表	2
		活動	1
先生	14	課題	1
教師	6	課外授業	2
教育	2	教科	1
教え	1	教科書	1
教える	1	宿題	2
伝授	1	ノート	1
実践	1	学校(試験)のため	
指導案	1	だけの勉強	1
公開授業	1	単位	2
話す	1	評価	1
話	1	テスト	1
講義	1	試験	1
(小計	31)	書く	1
		書	1
2) 子どもの活動に関するもの		知	1
		知る	1
子ども	1	知識	1
児童	1	理解	1
生徒	7	覚	1
学ぶ	4	考	1
学習	6	調	1
勉強	11	掌	1
学び	1	(小計	63)
学び合い	1		
修得	1		
習得	1		
習	1		

3) 空間に関するもの		緊張感	1
学校	5	受動的	1
教室	8	受け身	1
黒板	5	おもしろくない／	
チョーク	1	おもしろい	1
机	2	だるい	3
席替え	1	疲労	1
(小計	22)	眠い	11
		睡魔	2
4) 時間に関するもの		睡魔との戦い	1
時間	1	睡眠	2
チャイム	1	眠	2
70分	1	休みたい	1
90分	1	規律	1
長い	2	堅い	1
(小計	6)	真剣	1
		鍛錬	1
5) 子どもの心理に関するもの		苦	3
退屈	5	無	1
大変	1	座	1
難しい	1	禅	1
なぜ	1	誰が為	1
義務	1	腹八分	1
義務感	1	騒々しい	1
義務的感覚	1	ドミノ	1
無限思考	1	自分にプラスなる	
集中	1	ものを得るところ	1
		重要	1
		(小計	56)

合計 178