

教育方法における「模倣的様式」と「変容的様式」

望月 耕太

はじめに

これまで、数多くの文献や資料において教育方法の概念や研究の在り方が示されてきた。堀内（1979）は『教育方法』において「教育方法は原理的にはたえざる反省と洞察を根底におき、経験の体系化・組織化を試みつつ、なおそれを乗り越えていく指針」¹⁾であると述べている。そして、教育方法が含む内容として、佐伯（1965）は『教育方法』において、教育方法には教育内容、教授法（学習指導法）、生徒指導の3つの領域が含まれる²⁾と述べており、細谷（1991）は『教育方法』において、「教授ないし学習指導、生活指導、学級経営などおよそ学校教育に関するかぎりの技術的な問題を一括して、教育方法と呼ぶことができる」³⁾と述べている。

また、その教育方法を研究する「教育方法学」について、佐藤（1996）は「教育方法学の対象（授業、学習、カリキュラム、教師）に関する問題を特定のディシプリンを基礎として探究する研究（disciplinary research）」⁴⁾と「教室における具体的な問題の解決を追求する実践的研究（practical inquiry）」⁵⁾の2つの性格を持った学問であると述べている。そして「教育方法」を研究する意義について、中野（2014）は『教育方法学研究ハンドブック』において「教育方法学は、教師教育と教育実践のための学問として発展してきた」と述べ、さらに教育方法学が教育実践に役立つ必要性を指摘してい

る⁶⁾。これらのことから、教育方法を研究対象とする目的は、教師教育や教育実践の改善・充実であることが分かる。本稿では、教育方法の中でも学校教育における教え方に注目し、教育方法研究の1つとして教師教育に焦点を当てる。

学校教育において、教師は様々な教え方を用いている。教師はこれまでの経験やそれまでに身につけた知識や技能に基づき、教える内容に合わせて教え方を選択している。この教え方を含め、教育に関する考えや実践を規定するものとして、ジャクソン（Jackson, P. W. 1928-）は *The Practice of Teaching* において「模倣的伝統（mimetic tradition）」⁷⁾ および「変容的伝統（transformative tradition）」⁸⁾ という2つの伝統があることを指摘している。本稿では、このジャクソンの2つの伝統の考えを手がかりに、現代の学校教育における教え方を考えていく。

本研究の目的は、ジャクソンが示した学校教育における教え方を規定する「模倣的伝統」と「変容的伝統」の概念に基づき、佐藤（1996, 1997, 2010）が述べた「模倣的様式」と「変容的様式」^{9),10),11)}による教え方に注目し、その2様式を教職課程の教育に用いることの有効性を検討することにある。

本稿の構成は次の通りである。第1節「模倣的伝統と変容的伝統」において、教え方を規定するジャクソンの「模倣的伝統」および「変容的伝統」の考えを紹介する。第2節『「模倣的伝統」と「変容的伝統」』に対応する教え方の様

式」においては、ジャクソンの考えをふまえ佐藤が教え方について述べた「模倣的様式」と「変容的様式」を紹介する。第3節『「模倣的様式」と『変容的様式』の役割』においては、この2様式を検討する。そして第4節「教職課程における教育実践に向けて」においては、佐藤の2様式を用いた教職課程の教育実践を紹介する。

1. 「模倣的伝統」と「変容的伝統」

ジャクソンは教育に関する考えや実践を規定するものとして、2つの異なる伝統があることを指摘している¹²⁾。1つは「模倣的伝統」であり、その起源は古代ギリシャにおいて模倣の意味を持つ「ミメシス (mimesis)」の考えからきている。「模倣的伝統」に基づく教育方法は、教師から学習者、または教科書から学習者に対して知識や技能が示され、伝達されるものである。また、それらの知識や技能は客観的かつ科学的なものであり、書物や画像によって保存されているものである。そのため、知識や技能は蓄積可能であると共に、個人から切り離して存在することも可能である。「模倣的伝統」においては、学習者は知識や技能を貯める容器としてイメージされている¹³⁾。

そして、もう1つの伝統は「変容的伝統」であり、その起源は古代ギリシャのソクラテスの教育方法にあるとされている。その方法は、教師から学習者に問いかけることである。この方法を通して、学習者は自分自身で自らが持っている知識や技能を作り変えたり、また自分自身で創り出したりする。この伝統において、知識や技能は学習者自らが発見していくものである。「変容的伝統」においては、知識や技能は学習者と共にその時々で形を変えていくものである¹⁴⁾。

2. 「模倣的伝統」と「変容的伝統」に対応する教え方の様式

佐藤 (2010) は『教育の方法』において、ジャクソンが述べる2つの伝統における「教える」ことに注目し、「模倣的伝統」の中の教え方の「模倣的様式 (mimetic mode)」、 「変容的伝統」における教え方の「変容的様式 (transformative mode)」を取り上げ、それぞれについて、その起源から現代の教育実践に継承されてきた流れや現代の教育におけるそれらの教え方の位置付けなどを述べている。同書において、佐藤は「模倣的様式」は「知識や技能を伝達するという意味の教える様式」であり、「変容的様式」は「学習者の変容を促すという意味の教える様式」を示していると述べている¹⁵⁾。

そして「模倣的様式」と「変容的様式」のそれぞれの教え方について、その起源から現代の教育実践に継承されてきた流れについて、次のようにまとめている。

「模倣的様式」は、その教え方の起源は古代ギリシャのソフィスト (弁論家) が、そのパトロンである貴族や市民に交渉や政治の技術としての弁論術を教える教育の仕方であったと指摘している。その後、この教え方が広まった背景には、17世紀のボヘミアの教育者であるコメニウスが示した教育方法があったと述べている。コメニウスが『大教授学』(1632)において「あらゆる人に、あらゆる事柄を教授する、普遍的な技法」として一斉授業の様式を示したことが、この教え方が広まる役割を果たしていたとしている。その後、この教育方法の中心的な役割である知識や技能を伝達するという考えは、19世紀以降の各国における国民教育の制度化によって普及し、20世紀の産業主義を背景とする生産性と効率性を求める学校教育によって、よりいっそう徹底されたと述べている¹⁶⁾。

もう1つの様式である「変容的様式」の教え方は、古代ギリシャのソクラテスの「産婆術 (ディアレクティケー)」が起源であり、佐藤

はこの教え方について「ソクラテスは、学習者の抱いている知識が、いかに『ドクサ（教条、固定観念）』に縛られているかに気づかせ、『無知の知』を悟らせることを教育の目的として、学習者の知ることに対する態度や生き方の変容を求めている」と述べている。また、ソクラテスの「教える」という概念を表現するものとして、プラトンの『メノン』を紹介し、『知識を教える』という行為は学習者の想起によって成立していることを述べている。その後、このソクラテスの「産婆術」に起源を持つ「変容的様式」の「教える」という概念は、20世紀における子ども中心主義の新教育の理論と実践の中に継承されていることを指摘している¹⁷⁾。

また、佐藤は「模倣的様式」と「変容的様式」の違いは地域、階級や階層の違いと関連していると述べている。「模倣的様式」に基づいた授業の典型は、東アジアの旧儒教圏の国々の学校においてよく見られ、「変容的様式」に基づいた授業は欧米型の授業であるとしている。しかし、アメリカ国内のマイノリティや低所得者が多く住んでいる地域の学校では「模倣的様式」の授業が支配的であると述べている。そして、これらの2様式は教育活動においてそれぞれ追求するものが異なっており、「模倣的様式」は「効率」と「正解」を追求し、「変容的様式」は「個性」と「独創性」を追求していることを指摘している。さらに、日本の学校教育は制度も実態も含め、教育において生産性と効率性を追求する「模倣的様式」が支配的であること、そして日本の教師や子どもは「変容的様式」に強い憧れを抱いており、この2様式のいずれかを選ぶように選択を迫ったら、ほとんどの教師と子どもが「変容的様式」を選択するであろうと述べている¹⁸⁾。

3. 「模倣的様式」と「変容的様式」の役割

これらのことから、佐藤がジャクソンの教育に関する考えや実践を規定する「模倣的伝統」

と「変容的伝統」に基づいた教え方について、その起源から現代の教育との関係を論じており、さらにそれらの教え方と用いられている地域、階級や階層との関係、それぞれの教え方が追求するものの違いを指摘していることが分かる。これらの指摘は、現在の教育活動を支える背景や考え方を捉える上で興味深い。

しかし、日本の学校教育における現状に対する見方は、教育の実態や個々の教師が抱えている意識への認識の点において疑問が残る。佐藤は「模倣的様式」と「変容的様式」は「どちらが正しい概念であるとも言えないし、どちらかが誤った概念であるとも言えない」¹⁹⁾と述べており、正誤の問題ではないとしつつも、日本の教師が「変容的様式」に強い憧れを抱いてきたことやどちらかを選ぶか求められれば「変容的様式」を選択するであろうと述べている²⁰⁾。

佐藤が述べている理解に対し、筆者は「模倣的様式」は正解を追求していることから、この教え方は現代の教育において重視される基礎的・基本的な知識や技能の習得に適した教え方であると考え。また、「変容的様式」はすでに身につけている知識や技能を応用することや活用することや知識や技能そのものを考えるための力を習得することに適した教え方であると考え。

佐藤が述べたように「模倣的様式」と「変容的様式」は、地域や階層によって選択されているわけではなく、現実の学校教育においては教育活動を通して両方の教え方を組み合わせ用いられているのではないだろうか。

ジャクソン自身もこの2様式のもととなる、「模倣的伝統」と「変容的伝統」を明確に分けることはできないと述べている²¹⁾。それゆえに、我が国の現職の教師はこの2様式のどちらを好むか否かということよりも、2様式の違いを理解した上で「模倣的様式」を積極的に用いていると考えられる。また教師は、これらの2様式の教え方が持つ役割、メリットとデメリットを自覚することによって、「模倣的様式」と「変

容の様式」を組み合わせ用いている。

4. 教職課程における教育実践に向けて

上記で述べたように我が国の教師は、佐藤が述べた「模倣の様式」と「変容の様式」を組み合わせ実践していることが考えられる。そのため本節では、教職課程の学生向けに、この2様式の教え方を授業の題材として扱う際の要点と授業方法の例を示す。

最初に、この授業の目標として「教育内容に合った教え方があることを理解する」ことを設定する。その目標を達成するために「模倣の様式」と「変容の様式」を用いる。

授業では、最初に2つの伝統に基づいた教え方について、学生がイメージを持ちやすくなるように、2様式に注目させる。2様式による教え方について実際の教育内容も合わせて例示しながら、それぞれの教え方を説明することが有効である。例えば、理科の授業を用いて例示する場合は、「模倣の様式」は元素記号や化学式を覚えることであり、「変容の様式」は特定の物質を発生させるための実験計画を立てる活動がそれにあたる。実験計画を立てる際には、必要な実験器具を考えることや実験の仮説を立てること、実験を行った後に、その考察を行うことが「変容の様式」にあたる。このように、「模倣の様式」によって基礎的・基本的な内容の習得を図り、「変容の様式」によってそれらの内容を応用することや新たなものを創り出すための創造性を育成する。

また、図工や美術の授業の例を用いる際は、絵を描く活動を取り上げることができる。自由に絵を書きその絵に対する評価を行い、その評価に基づいて絵画技法を習得し、絵の完成度を高めていく活動を想定する。自由に絵を描いた後に、その絵がより良くなるための絵画技法、バランス、色などの組み合わせの仕方を「模倣の様式」によって教える。その後、子どもと協議をしながら共に評価を行い「変容の様式」に

よって絵の質を高めていくことが考えられる。

このように、実際の教育内容を例示しながら説明することによって、学生が「模倣の様式」と「変容の様式」を理解することが期待できる。そして、授業のまとめには、学生自身にこの2様式を考えてもらうためのワークを行なう。ワークでは2様式に関して、それぞれの教え方を用いることが適切だと思う教育内容を考えて記入させる。その後、記入内容を学生（できれば同じ種類の免許を取得する予定の者）間で共有させ、共通する内容をまとめさせる。

授業の最後には、学生自身の理解を確認するために、それぞれの教え方に適した教育内容の特徴や気付いたことを記入させる。筆者が大学の授業における「教育課程と方法」の1コマとして実践した際には、このまとめ欄に大きく分けて2つの内容が記されていた。

1つは、それぞれの教え方の特徴を記したものである。例えば「模倣の様式」には化学式を覚えることなど、記憶や知識に関わるものであることを指摘したものである。「変容の様式」には化学実験を考えることなど、活用の仕方や創造する力に関わるものである。このようにそれぞれの教え方に合った教育内容・方法の特徴をまとめた記述が見られた。

もう1つは「模倣の様式」と「変容の様式」の順序性や相互の関係を指摘し、具体的な教育実践の方法を提案しているものが見られた。例えば、教育内容が絵の書き方を教えることであれば、「模倣の様式」によって絵画技法を教えることによってその手法や効果を理解させ、その後「変容の様式」によって自分で絵を描く実践を行なうことが可能であるというものであった。

また、2つの教え方を組み合わせ実施する例として、学生から提案されたものには最初に「模倣の様式」で絵の絵画技法を教え、その後「変容の様式」で絵が思うように描けなかった場合、再び「模倣の様式」で絵画技法を覚え直し、さらにその後「変容の様式」を用いる教え

方が有効であると指摘するものであった。

授業の評価は、ワーク終了後に記入させたまとめの内容をもとに行う。授業の目標に関する達成の程度をもとに、評価を行なう。本稿では、仮に3段階（A・B・C）で評価を行なうとする。「模倣的様式」と「変容的様式」のそれぞれの教え方の特徴を適切に記していれば、目標を達成していると判断し、評価を「B」とする。しかし、未記入や記述内容が不十分な場合は「C」とする。そして、「模倣的様式」と「変容的様式」の順序性や相互の関係を指摘している記述が見られた場合は、教え方を組み合わせる必要性や重要性に気づいていると言えるため、「A」の評価とする。

おわりに

学校教育における教え方について、佐藤が述べた「模倣的様式」と「変容的様式」を教職課程の教育実践に用いることの有効性について検討を行った。その結果、この教育実践は、教職課程の教育に活用できる可能性があることが明らかになった。実際にこの教育実践を行うことによって、学生にこの2様式に合った教育内容を理解させ、さらに教える内容に合わせた教え方を選択する必要があることについて、理解を深めさせることが期待できる。

また教職課程の教育において「模倣的様式」と「変容的様式」を組み合わせた教育実践の例を示すことによって、学生の教え方に関するレポーターを増やすことができれば、学生は教育内容に合わせた教育方法を選択する力を高めることにもつながる。

残された課題として、今後この2様式を用いた教育実践を蓄積していくことによって、教育効果を検証していくことが挙げられる。また、この教育実践の今後の展開として、2様式を意識させて学習指導案を作成することなど、実際の学校教育における教育活動を意識した授業実践の実施が挙げられる。教える内容に合わせた

教え方を選択する力を育むことなども有効であると考えられる。

註

- 1) 堀内守. (1979). 「1章 教育学における教育方法の位置付け」吉田昇, 長尾十三二, 柴田義松編. 『教育方法』, 有斐閣, 2頁。
- 2) 佐伯正一. (1965). 『教育方法』, 国土社, 13頁。
- 3) 細谷俊夫. (1991). 『教育方法 第4版』, 岩波全書, 4頁。
- 4) 佐藤学. (1996). 『教育方法学』, 岩波書店, 4-5頁。
- 5) 佐藤学. (1996). 同上書, 5頁。
- 6) 中野和光. (2014). 「序論 教育方法学への誘い」日本教育方法学会編, 『教育方法 第4版』, 岩波全書, 12頁。
- 7) Jackson, P. W. (1986). *The Practice of Teaching*, Teachers College Press, p.117.
- 8) Ibid., p.120.
- 9) 佐藤学. (1996). 前掲書, 63-66頁。
- 10) 佐藤学. (1997). 『教師というアポリア』, 世織書房, 379-382頁。
- 11) 佐藤学. (2010). 『教育の方法』, 左右社, 44-55頁。
- 12) Jackson, P. W. (1986). op.cit., p.116.
- 13) Ibid., pp.117-125.
- 14) Ibid., pp.121-126.
- 15) 佐藤学. (2010). 前掲書, 45頁。
- 16) 佐藤学. (2010). 同上書, 45-46頁。
- 17) 佐藤学. (2010). 同上書, 46-49頁。
- 18) 佐藤学. (2010). 同上書, 54-55頁。
- 19) 佐藤学. (1997). 前掲書, 66頁。
- 20) 佐藤学. (2010). 前掲書, 54-55頁。
- 21) Jackson, P. W. (1986). op.cit., p.129.