

私にとって「よい教育」とは何か

——ガート・ビースタの理論を視座として——

中井本蓉

一、はじめに

今年の夏頃、著名な教育学者であるガート・ビースタ氏の著書『よい教育とはなにかー倫理・政治・民主主義ー』（白澤社、二〇一六年）のなかに、「学習」と「教育」の違いについて書かれている箇所を見つけた。私はそれまで、この二つの言葉を明確に分けて考えたことがなく、また偶然にも、個人的に抱えていた問題の解決の糸口にもなりそうだと感じた。私は現在、現代宗教研究所内の「仏教とジェンダー研究PT」に所属し、宗門内におけるジェンダー問題についての話し合いに参加し、個人的な研究テーマとしてもジェンダー問題を取り上げている。これまで話し合ったり研究を続けてきて感じたことは、女性教師は男性教師に比べて活動や学習の機会が相対的に少なく、その結果として、能力をのばす機会も逃してしまっているのではないかと、ということである。特に、学習機会が少ないという点については、研修会をZoomで開催すれば、より多くの女性教師に参加してもらえないかということになり、企画に向けてPT内で色々と議論されているが、ここで個人的につまずきを感じていることがある。それは、「どのようなことを学習すべきかを考えるための指針が曖昧である」という点である。まずは女性教師が興味を持つてくれそうなテーマの研修会を開催し、研修会に参加すること自体に慣れてもらおうだけでも十分かもしれないが、単純に学

習機会を増やすだけでは埋められない何かがあるのではないかと感じていた。また、自分自身も女性教師として、いったい何を目指せばいいのかわからないという思いもあった。そこで今回は、ガート・ビースタ氏の理論を参考にしながら、女性教師（私）が目指すべき理想とはどのようなものか、ということについて考えていきたい。

二、教育と学習の違い

ガート・ビースタ (Gert Biesta) 氏は、一九五七年にオランダで生まれ、ライデン大学で学位取得後は世界各国で教鞭をとっており、現在はエディンバラ大学で教育理論・教育学教授を務めている。ビースタ氏は、「教育」と「学習」について次のように述べている。

私は、よい教育とは何かという問いの周縁化を、私が教育の「学習化」(learnification)と呼んでいる現象に関連づける。私は「教育の学習化」という言葉で、教育の言語を、学習の用語のみで教育について語るような言語に置き換える傾向を念頭に置いている。

(ガート・ビースタ「二〇一六」一六頁)

学習化とは、教育的な語彙が学習の言語に変形されることである。

(ガート・ビースタ「二〇一六」二八頁)

ビースタ氏は、「よい教育とは何かという問いの周縁化」と「教育の学習化」が関連づけられる、と述べている。「周縁化」とは、「marginalize」(過小評価する、除外する)を和訳した言葉である。そして、「学習化」とは、教育的な語彙が学習の言語に変形されることである」としていることから、教育について語る際に、学習という言葉を使うことによって、われわれは「よい教育とは何か」という問いから遠ざかってしまう、ということが読み取れる。

また、ビースタ氏は「教育の学習化」（＝教育的な語彙が学習の言語に変形されること）について、次のように述べている。

過去二〇年間で目の当たりにしたのは、「学習」の概念の顕著な増加と、それに引き続いて起こった「教育」という概念の減少である。（中略）「学習の新しい言語」と私が言及してきたものの増加は、たとえば、教授を学習のファシリテーションと定義し直したり、教育を学習機会や学習経験の提供と定義し直したりすることのなかに明らかである。

（ガート・ビースタ「二〇一六」三一頁）

ここでビースタ氏は、「教育の学習化」によって、知識を教え授ける立場の「教授」が「学習のファシリテーション（支援者、調整者）」と定義し直されたり、「教育」が「学習機会や学習経験の提供」と定義し直されたりしている指摘している。特に「教育＝学習機会や学習経験の提供」という定義は、私自身もそのように認識していたと思われるものである。

また、「学習の新しい言語」の問題点として、ビースタ氏は次のように述べている。

私は学習の新しい言語の二つの問題となる側面を強調したい。第一の問題は、「学習」が基本的に個人主義的な概念であるという事実に関連している。学習とは、人々が個人として——たとえそれが協働学習や協同学習のよくな考えのなかで表現されていたとしても——行うことである。このことと際立った対照をなすのは「教育」という概念で、それは常に関係性を含意している。すなわち、ある人は誰か他の人を教育しており、そしてその人は、彼・彼女の活動の目的についてのある意識を持って教育している。第二の問題は、「学習」が基本的にプロ

セスの言葉だということである。(中略)たとえば、教師が生徒の学習を促進すべきだと言うことは——政策的文献のなかではよく知られている文言であるが——、実際きわめてわずかなことしか言っていないか、むしろ何とも言っていない。どんな生徒が学習すべきで、何の目的で彼・彼女らがそれを学習すべきなのかの具体性が伴っていない。

(ガート・ビースタ「二〇一六」三三—三四頁)

ここでビースタ氏は、「教育の学習化」の問題点として、次の二点を指摘している。

(1)「学習」が基本的に個人主義的な概念であるのに対して、「教育」は常に関係性を含む概念であること。

ビースタ氏は、学習とは人々が個人として行うことであり、したがって「学習」という概念は、常に関係性を含む概念である「教育」とは対照的なものであるとしている。確かに、「学習」はひとりでもできるが、「教育」とは「教育する人」と「教育される人」の双方がいて初めて成り立つものであるように感じられる。

(2)「学習」は基本的にプロセスの言葉であり、「誰がどのような目的で学習すべきなのか」という具体性が伴わないこと。

「学習」がプロセスの言葉であるなら、「誰がどのような目的で学習すべきなのか」という問いは、出発点と目的地を考えるための言葉であると思われる。ここで問題とされているのは、「誰がどのような目的で学習すべきなのか」という問いがなくても、「学習させること」はできてしまう、という点なのではないだろうか。

このようにビースタ氏が説明する「学習」と「教育」の違いについて知ったあと、私は、自分が女性教師向けの研修会の内容について考える際、「どのようなことを学習すべきかを考えるための指針が曖昧である」と感じていた理由がわかった気がした。特にこれといった指針（目的）がなくても、「学習する（させる）」ことは可能であるために、こういった事態に陥ってしまっていたのだと気づくことができた。一方、なぜ私は「学習」という言葉のかわりに「教育」という言葉を用いて考えようとしなかったのだろうか、と考えると、その答えは簡単で、「自分は人の教育について考えるような立場にない」という意識があったからだと思われる。私は教師になって九年しか経っておらず、訓育に携わっているわけでもない。そのような自分が、女性教師の「教育」について考えるというのはおこがましいと感じる。しかし、自分もまた女性教師であることから、教育を受ける側の当事者として、「自分はどのような教育を受けたいか」と考えることは可能なのではないかと思い始めた。そこで、ここからは、ビースタ氏の著書のタイトル『よい教育とは何か』を借りて、「（女性教師である）私にとって「よい教育」とは何か」ということを考えてみたい。

三、教育の三つの機能—資格化・社会化・主体化—

ここまでで確認したとおり、ビースタ氏は、「教育の学習化」の弊害は、「誰がどのような目的で学習すべきなのか」という問いに取り組むことを困難にすることであるとしている。そして、この問いに取り組む方法について、次のように述べている。

学習が明らかに、教育の中心的な関心の一つである一方で、学習の言語は、目的についての問いに——内容と関係についての問いにも——取り組むことをことさら困難にする。そして、このような状況に抗って私は、教育に

おける目標についての問いを扱うための単純な枠組みを導入する。その枠組みは、教育過程と教育実践が、一般的に三つの異なった領域で作用するという見解に基づいており、そしてその枠組みは三つの異なった種類の目的に役立つだろう。私は、これらを資格化・社会化・主体化と呼んでいる。

(ガート・ピースタ「二〇一六」一六頁)

「誰がどのような目的で学習するべきなのか」という問いに取り組むための枠組みとして、ピースタ氏は「資格化」・「社会化」・「主体化」という三つの機能を示している。これら三つの機能それぞれについて、ピースタ氏はさらに詳しく、次のように述べている。

教育の(中略)主要な機能は、子どもたち、若者、そして大人の資格化にある。資格化は、彼らに、知識、技能、理解を提供することに見いだされるし、しばしば、彼らが「何かをする」こと(中略)を可能にするような性質や判断の形式を提供することにも見いだされる。(中略)資格化の機能は、疑いなく、組織された教育の主要な機能の一つであり、そもそも公的資金によって教育を行う重要な理論的根拠を構成している。

(ガート・ピースタ「二〇一六」三五一—三二六頁)

社会化の機能は、教育を通して、我々が特定の社会的、文化的、政治的な「秩序(orders)」の一部になる多くの方法と関係している。しばしば、社会化は教育機関によって積極的に追及される。(中略)その社会化の機能を通して、教育は、個人を既存の行動様式や存在様式にはめ込んでいる。この方法で、教育は、文化と伝統の継承において——望ましい面と望ましくない面との両面において——重要な役割を演じている。

(ガート・ピースタ「二〇一六」三二六頁)

しかしながら、教育は単に資格化や社会化に貢献するのみでなく、個性化、あるいは、私の好みでは主体化（中略）と呼んでいるものにも影響を与える。主体化の機能は、おそらく社会化の機能の反意語として、もつともよく理解されるかもしれない。主体化の機能は、まさに「新参者」を既存の秩序にはめ込むことを表しているのではなく、そのような秩序からの独立を暗示するあり方や、個人がより包括的な秩序のひとつの単なる「標本」ではないようなあり方のことを表している。

（ガート・ピースタ「二〇一六」三六一―三七頁）

「資格化」・「社会化」・「主体化」についてのピースタ氏の説明を要約すると、次のような内容であると思われる。

- ①資格化……何かをするために必要な知識や技能を提供すること。
- ②社会化……個人を社会的、文化的、政治的な秩序の一部にすること。
- ③主体化……社会化の反意語。秩序からの独立を暗示するようなあり方を示すこと。

さらにピースタ氏は、この三つの機能について次のように述べている。

私が本章で主張したい主なポイントは、何がよい教育を構成するののかについての議論に我々が関与するとき、我々はこれが複合問題だということを認めるべきである、ということである。すなわち、この問いに答えるためには、我々は、教育の異なった機能や教育の異なった潜在的目的を認める必要があるということだ。何がよい教育を構成するのかという問いへの一つの答えには、したがって常に、資格化、社会化、そして主体化についての見方が具体的に示されるべきだ。

（ガート・ピースタ「二〇一六」三七―三八頁）

ここでビースタ氏は、「何がよい教育を構成するのか」という議論をする際に、この問いが、先に示した三つの機能（資格化・社会化・主体化）すべてに関わる「複合問題」であることを認識する必要があると述べている。そして、「何がよい教育を構成するのか」という問いへの答えには、教育が持つ三つの機能（資格化・社会化・主体化）に対する具体的な見方が示されるべきである、とも述べている。

そして、これら三つの機能のなかでも特に「主体化」について、ビースタ氏は次のように述べている。

ある者は学校が資格化にのみ関与するべきだと主張し、またある者は教育が社会化において重要な役割を担うと主張するだろうが、私は、教育と呼ぶからには、主体化があらゆる教育の本質的な構成要素であるべきだという立場を取る。（中略）もし教育が社会化だけに焦点化するのであれば——つまり、「新参者」が既存の社会・文化的、政治的な秩序にはめ込まれるときに、彼らがなんらかの仕方でそのような秩序からの独立も手に入れるという筋道に教育がなんの関心も無いならば、教育は非教育的になるといふ確信を表す規範的な言明をも意味している。言い換えれば、教育は常に、人間の自由にも関心を持つべきであるということであり、これは、私が、教育の主体化の次元の重要性を強調することの背景となっている。（ガート・ビースタ「二〇一六」一一二頁）

ビースタ氏は、教育が持つ三つの機能のうち、「主体化」が最も重要であるとしている。また、「教育は常に、人間の自由にも関心を持つべき」であり、そのため、もし、「新参者」を秩序の一部にするような社会化の教育が行われる際、彼らとその秩序から独立する筋道になんの関心も持たないような教育は、非教育的であると言える、とも述べている。

四、日蓮宗女性教師に対する教育の現状

ここまで、ピースタ氏が提唱する、教育が持つ三つの機能（資格化・社会化・主体化）と、そのなかでも「主体化」が最も重視されるべきである、という主張を確認してきた。次に、日蓮宗女性教師に対する教育のあり方について、ピースタ氏の説にならないながら、女性教師という当事者として考えてみたい。

①日蓮宗女性教師に対する「資格化」の教育について

- ・教師資格を得るまでの教育過程はかなりシステマティックに整備されている。
- ・教師資格を得たあとも、修法師を除いて、さまざまな資格を得る道が開かれている。
- ・単発＋長期間＋長距離移動という条件が重なることが多く、女性は参加しづらい。

②日蓮宗女性教師に対する「社会化」の教育について

- ・役職に就いたり会合に出席する機会が少なく、「男性教師が共有している社会化の教育」を受けづらい。
- ・むしろ、檀信徒などが望む「理想的なお寺の女性像」という社会化の影響を強く受ける。
- ・「一般社会における理想的な女性像」という社会化の影響もすでに受けている。

③日蓮宗女性教師に対する「主体化」の教育について

- ・「女性であることを活かした、女性ならではの布教」というような、「女性」という枠に組み込まれた活動をするよう求められている（気がする）。

・女性特有の社会化の影響を受けるため、男性が多数を占める組織では社会化の反意語としての「主体化の教育」の具体的なあり方を見いだしにくい。

こうして見てみると、日蓮宗女性教師に対する教育の現状について、次のような問題点があるように思われる。

- ①資格化の教育……充実しているが条件的に女性教師は参加しづらい。
- ②社会化の教育……「男性教師が共有している社会化の教育」を受ける機会を得づらく、また「女性特有の社会化の教育」の影響を強く受ける。
- ③主体化の教育……「女性」という枠を飛び越えるための具体的な教育のあり方を見いだしにくい。

「資格化」および「社会化」の教育については、改善すべきところや問題点の指摘は比較的容易であるように感じる。一方、「主体化」の教育については、「これからは女性の時代だから遠慮せず積極的に活動してほしい」と呼びかけつつも、実際には「女性」という枠に組み込まれた活動を想定されているというのが現状なのではないかと思われる。

五、おわりに

前章において、ピースタ氏の説をもとに、日蓮宗女性教師に対する教育について考察した。特に、「主体化の教育」のあり方については、積極的に活動することを求められながらも、実際には「女性」という枠を飛び越えることを想定されていないのではないだろうかという実感がある。

そもそも「女性ならではの……」というような言説が唱えられる背景には、一般社会において男女平等が叫ばれて久しいということに加えて、「今までの（男性教師中心組織）でやってきたやり方だけでは行き詰まりを感じているから、違うやり方を導入して突破口を開きたい」という思いがあるのではないだろうか。そうでなければ（すでに集団内で「上手くいく方法」が見いだされているのであれば）、それを女性教師も真似すればよいだけの話である。現時点でわれわれが想定できる「女性ならではの布教」とは、長きにわたって男性中心組織として続けてきた「これまでの布教」（＝男性教師の布教）とコインの裏表のような関係であると思われる。「これまでの布教」（＝男性教師の布教）ではカバーできなかった部分を「女性ならではの布教」がカバーすることはあっても、それだけで「行き詰まりを感じている現状に突破口を開く」ことは難しい。それよりも、女性教師が「女性」という枠を飛び越えて新しい女性教師のあり方を見いだす手助けをするような「主体化の教育」とはどのようなものか、具体的に考える必要があるだろう。

女性教師が「女性」という枠を飛び越えて「主体化」することができれば、それは、「新しい女性教師のあり方」が出現することにもなる。これは同時に、「新しい男性教師のあり方」が出現することにもつながるのではないだろうか。

〔参考文献〕

ガート・ビースタ (BIESTA, Gert)

〔二〇一四〕『民主主義を学習するー教育・生涯学習・シティズンシップー』（上野正道・藤井佳世・中村

（新井）清二訳、勁草書房）

〔二〇一六〕『よい教育とはなにかー倫理・政治・民主主義ー』（藤井啓之・玉木博章訳、白澤社）