

『教育の科学』第2集 一九五五年九月(教育科学研究所編ノ二葉)

.....  
**学 習 論**  
 .....

## 学習活動の科学的分析を

矢口 新

一

一口に学習指導の問題といっても、その学習の内容によって様々である。

学習とは、その結果として主体が環境の様々な状況に反応し得る状態に到達することであつて、そういう状態に到達したとき、主体は学習をしたというのである。われわれは普通、学習という言葉、そういう結果に到達する過程の行動を指すものとして使っている。しかしわれわれが或る結果を意図して、行動したとしても、それによって必ずしも学習という結果を生み出すとは考えられないといえよう。場合によつては、意図した結果とはちがった結果があらわれるかも知れない。従つて、われわれが普通よんでゐる学習活動というものが本當に学習活動になつてゐるかどうかということは、大いに検討を要することである。というのは、われわれの学習指導は常に一定の結果を予想して行われている。その指導によつて行われている学習活動も、当然予想した結果をもたらすものと考へられている。しかし、そうでない場合が、つまりその予想した結果をもたらさない場合があるのではないだろうか。

私がこういうことを言うのは、現在われわれが行つてゐる学習指導

なるものが、或るマンネリズムに陥つて、如何なる結果をもたらすかをはつきり押えて、それにふさわしい学習活動をさせるように考えられて居らないからである。つまり学習指導が、千べん一律なのである。例えば、どんな学習でも、教科書を講読して行うという方法がとられていて、何もかもが言葉でかかれたことを理解させる以上に出て居らないというようなことが見られる。つまりあらゆることが、概念の理解という一本槍で行われている。それでは、様々な状況に反応する人間をつくることは出来ないのである。

また或る場合には、なんでもかんでもディスカッションが行われてそれでいわゆる学習活動が進められている。

また別な観点から言えば、なんでもかんでもグループに分けて、学習を行わせるということが行われている。

つまり学習活動といわれるものが、それだけ独立して考えられているのである。その時の、その学習活動の結果、何が身につくのかということは一向考えられず、そんなことはおかまいなしに、学習活動の形が採用されるのである。

問題解決学習ということが言われると、それが何を意味するかを充分に考えもせず、極く通俗的に了解して、国語学習でも、数学の学習でも、何でも自己流の問題解決学習でやろうとする。いわば方法によつて、目的がふりまわされてゐるのである。

われわれは学習の結果、どういう能力を身につけさせるのかを考え、そういうものが身につくには、如何なるプロセスをとるのかという人間形成の法則、学習の法則を把握し、それにもとづいて学習指導を考えなければならぬのである。だから如何なる結果をもたらすかを明確にしない所の、またそれと関連のない学習指導の一般論などというものは無意味といつてよいであらう。

もう少し具体的に言うと、例えば、国語では、話す、聞く、読む、

綴る、書くなどという能力が身につくように結果が考えられている。その中の話すという事を例にとってみると、話し方についての説明を聞かせたり、それについて書いてある教科書の文章を読ませたりしているだけでは、話すという能力は身につかないのである。話すということは、話してみるところを通して身につけて来るのである。だから話すことが出来るようにさせるためには、話させることが必要になる。学習活動は話すことをさせなくてはならぬのである。若しただ教科書に書いてある話し方についての文を読むということだけの学習活動をやらせているなら、それは気持ちの上では話すことを身につけさせる学習活動のつもりであつても、本質的には、話すことの学習活動にはなっていないといふべきである。それは綴ることでも、書くことでも皆同様であつて、そこにどういふ結果を生み出す所のどういふ活動かということが詳しく考えられなければならぬのである。戦後教科書講読だけの学習が否定されているのはそういう点が言われているのである。併し読む能力を身につけるには、読むことを通じなければならぬのであつて、ただ一概に教科書講読が否定されているわけではない。国語の読みの教育は、読みを最も大切にしなくてはならぬことは言うまでもない。

学習の結果と、学習のプロセスとを関係づけて考えてみると、学習のプロセスの活動は、その中に学習の結果の行動を含んでいるということが出来る。言いかえれば、学習の結果、身についた行動能力は、学習のプロセスの間にそういう行動を積みあげて来たものだということである。学習の結果、一定の状態に反応出来るようになったというのは、学習の過程に於てそういう一定の状態におかれて、それに反応することを身につけて来たということである。

だから、学習活動を指導するということは、結果として考えられている一定の状態におかれて、一定の行動が出来るというその状態に子

供をおいて活動させることなのである。この一定の状態におくということは言いかえれば、子供に教材を提出するということである。教材というのは本質的に、そういう意味のものである。教師は、最も広い意味での教材を子供に与える役割をするものであるということが出来るよう。

## 二

よく言われることに、教師が主体となつて生徒をひきずる学習などということが出来る。併し学習の主体は、あくまで生徒、児童であつて、生徒が何等かの活動を行つてはじめて結果としての学習が成立するのである。教師がインフォメーションを与えた方が能率的だなどということが言われる場合があるが、その教師の説明を、生徒が聞いていなければ何にもならない。聞いていても、ただ音声を聞いているだけでは何にもならない。教師と一緒に考えていなくては何にもならない。教師の説明がうまくて、つまり教材の提出の仕方がうまくて、それを聞いている生徒が、教師が考えるように考えて、それで理解したというのならば、その教師の教材の提出の仕方は成功したといふべきであろう。

だから如何なる場合も、生徒が働いているかどうか問題なのであつて、教師が説明しようが、教師が問題を出して、生徒に問題を解くという形をとらせようが、そういう外面的な形態が問題なのではないのである。

教師が問題を出し、生徒が調べて、討議をする学習がよい等ということが一般的に言われているが、それだつて、ただ生徒がわけもわからないことを調べる、或は、何かの参考書を読んで来る。それを発表し、お互によくわからない話し合いをしているという形の学習ならば、それは生徒が働いて居ないといふべきであらう。ただ外面的な形式で

は、学習の主体たるべき生徒児童が働いているか、真に学習をもたらすべき活動をしているかということとはきめられないのである。

学習指導について論議される時、一般に学習のそういう形式のみが論ぜられて、真に子供が活動をし、そこから或る結果を身につけているかどうかということが考えられない怨みがあるのである。これはつまり、結果として学習の立場から、プロセスとしての学習活動を具体的に考えるということをしなないで、ただ一般論として、学習の形だけを考えるからであろう。方法というのは或る目的に対する方法なのであって、目的が考えられない方法などというものは意味のないものである。所が戦後、そういう目的から抽象された方法論が横行し、今だにそういう考え方が流行しているのである。もっと具体的に、学習の結果を予想し、その結果を生み出す方法というように考えられなくては、学習指導は、徒らに観念の空廻りに終る恐れがあると思われる。

### 三

学習の結果について、われわれが陥りやすいことは、すべて概念的知識をもつということに還元して考えてしまうことである。例えば、社会を理解するというような結果が考えられる場合、それは何時の間にやら、社会についての抽象的な概念を記憶するという事に考えてしまい勝ちである。自然についても、そういうことがある。先に述べた、国語や数学の場合でも同様なことがある、水は酸素と水素の化合物であるということも単なる言葉として、おぼえているということは、実際的には殆んど意味のないことである。その事実にもふれることが大切なのである、酸素と水素に分解することが出来ることが必要なのである。言葉はその事実を符号で言い表したただけのものであって、大切なことはあくまでその事実なのである。こういうことは国語についても言うことが出来る。語句の解釈などで、むづかしい言葉を、やさし

い言葉に言いかえるということが行われる。それはただ言葉の言いかえをしているのでない。やさしい言葉というのは経験に裏づけられたいわば事実をつかんでいることなのである。だからむづかしい言葉がわかるのである。若しそれを忘れて、ただ言葉の言いかえだけをするのが語句の解釈だと考えたなら、それは意味のないものになってしまうのである。

このように、結果としての学習については、具体の事実にもふれて、そこではじめて真に身についたと言われることが多いのである。所がとかくそれを忘れて、観念的に考えやすい。その結果、そういう結果を予想して学習活動をさせなければならぬ場合に、そのプロセスとしての学習活動が、観念的になるのである。つまり結果について概念的な把握ということしか教師の頭に考えられていないために、そういうことを目的とした方法論が、真に具体的に考えられない。

一方様々な方法論が方法論としてだけ、単独に論ぜられている。学習指導の形式だけが論ぜられている。そうして、それが、このあいまいな目的と結びつくのである。すると、本来から言えば具体の事物を観察し、整理しなければならぬ筈であるのに、それを話し合いという学習活動によって行うという、とんちんかんなことが起つて来る。このようにして、学習活動が混乱して来るのである。つまり学習指導というものについて、もっと客観的、科学的な分析が行われなければならないのである。

学習指導上の言葉として作業をするとか、構成活動をするとか、ごっことか、劇活動とかいう言葉が最近言われている。また視聴覚教材の利用ということもよく言われている。これらのことも、若し単に、学習の結果、子供が身につけるものが何であるかということを考えないで使われるならば、それ程の意味はない学習になるのである。

数学などにおいて単元学習が行われ、その一つとして、お店ごっこでお金の計算をするということが行われる場合がある。数学でねらっていることは、お金の計算である。具体的に言うなら、五十円出して十五円のおつりをもらうということである。それが学習の結果出来なくてはならぬのである。所がお店ごっこにとらわれて、数学を練習すべき大半の時間が、お金の計算以外に使われるのである。所がまたそれは子供に総合的な学習をさせていることだと言われる。なる程、お店ごっこで、店をつくったり、挨拶の仕方をしたりすることが活動として行われているから、お店に結果として買物に行くことが出来るようになるであろう。それは、やはり一つの教育になっている。その限りでは、これは総合学習だからそれでよいということも一応は成立つであろう。しかしそういうものを全体的に教育課程としてみた場合に、数学の練習が行われていないということがありはしないか。算数が単元学習として行われ、ごっこ活動が中心になって行われる低学年で、真に数学的活動をしている時間がどれだけあるかを算出してみると、いうことをやってみるとよいと思う。

社会科における構成活動とか、作業とかいわれることでもまた同様な問題がある。子供にグラフをつくらせたり、或は模型をつくらせたりしている。それは社会の姿を明らかにする限りに於いて、行われるものである。例えば貿易の統計表をみて、グラフに表してみる。それは、その社会の他国との交易の姿をみる指標なのである。所が、それがいつの間にか、数学の勉強になってしまう。村の模型をつくる。それは例えば、人間のつくる集落の形をみるためであろう。所がいつの間にか、工作や図画のように、それを美しく、精巧につくることに努力がむけられる。そうして、それを総合的な学習だからということでは認めている。若し真に総合的ならば、あらゆる教科を一度その見地から見直して、内容をつくり直さなければならぬ筈である。図画や

工作でどれだけ、総合的に行われ、如何なる要素がどれだけ含まれているか、それを明らかにしなければ、その教育の結果がどうなるかはつきりさせることは出来ないであろう。そういう科学的な分析が行われなければ、われわれが予想している結果に向って、プロセスとしての学習活動が行われているということとは言えないことになるのである。

こういうことは、すべて、学習の結果を予想し、それに向って、プロセスを考えるとということがないからである。或は学習の結果を予想しても、それが極めて概念的な知識、理解という段階でしか考えられていないからである。

われわれが真に能率的な学習活動を考えるならば、われわれが現にやっている各教科の活動の一つ一つについて、その意義を明らかにしなければならぬ。つまりその結果としては具体的に如何なる行動が子供の身につくのかということの一つ一つ押えてみる必要があるのである。そういうものを積みあげて行かなければ、科学的基礎をもった学習活動というのは成り立たないのである。

それは、言いかえれば、結果としての学習は、如何なる環境に如何に反応することであるかを具体的に押え、プロセスとしての活動は、如何なる教材に対して（或は媒介といってもよい）、如何に行動することであるかを押え、その相互の関係を明らかにして行くことが大切だということである。

現代の学習指導は、一般論として、蓋然的にしか考えられていないのであって、大体において、観念の空廻りが多いということを痛感するのである。

(国立教育研究所員)