

『理科の教育』1956年10月号(日本理科教育学会編/東洋館)

## 講座 教育調査 II

矢 口 新

### 教育調査の視点

#### (1)

教育調査というのは、なにも、特別なことをいうのでなく、教育の現実研究ということではないことは前号に述べたとおりである。今号はこの現実研究が、どのようにしてなりたっていくものかを考えてみたい。

ところでまず第一に考えておきたいことは、現実研究というのは、あくまで、現実の実践を地盤にしているということである。そこから出てきて、そこへかえってゆくといったらよいかもしいない。実践があって、その実践をよりよくしようという意図があり、そこから今やっている実践がいかなる実践であるかを把握するということに、現実研究がなりたつのである。このことも前号に述べたとおりであるが、つぎに少し具体的なことを考えてみよう。

例を教育課程の問題にとってみる。教育課程の改造とか改善とかいうことはよく言われることであるし、また教育課程の構成ということはいろいろな所ですいぶんたくさん行われた。県の教育委員会で行われているものもあれば、郡市などの単位で行われているものもあり、また各学校でも行われている。そういうのを見ると、どれも大変りっぱな印刷物であって、体裁だけは非のうちどころがない。そしてこういうものが、きわめて簡単にひと月やふた月くらいでつくられたということを聞くと、わたくしはただ驚きあきれるばかりである。

それはさておき、こういう印刷物をつくるのが教育課程の研究であり、改善だという考えがあるようで

あるが、ここに大きな誤解がありはしないか。教育課程とはそういうものでなく、現実には生徒と先生とが一緒になってつくりあげていくその活動そのものである。改善するとか改造するとかは、その現実の人間の活動を改めていくことである。

もしその現実の人間の活動自体を改めていくことを考えるなら、研究は、その活動の実際がどうなっているかを把握しなくてはならない。そこをどう改めるかを考えていくことが問題なのである。ところが一般に行われている教育課程の改善のための研究とか、教育課程の研究というと、だれか人が書いたものを読んで教育課程はどうあるべきかというような理論を問題にすることだとしか考えられていない。そして、その理論の研究の次に来るのは、頭の中で、あるいは机の上で、いわゆるプラン作りをやることである。そういうことをやるときには自分たちが現にやっている教育活動の実際のことはすっかり忘れられている。少し極端な言い方をすれば、空想にふけっているかのごとくである。現実を把握するなどということは全然思いもよらないことになってしまっている。

わたくしが実践を地盤にしなくてはならぬということはこの所のことを言うのである。有名な学者やえらい人の意見を聞くのもよいし、本を読んで理論の研究もよいけれども、実践において、一步を前進させようということになれば、最も大切なことは、今の現実が何であるかということなのである。今やっている現実の実践は、その教師の実力があらわれているのであり、生徒の実力であり、学校の施設・設備の現段階がそこにあらわれているのである。それは生れるべくし

て生れた現実の実践なのである。それはただ頭の中でちょっと理論を考えたくらいで改めるとか、あるいはまったく異なった形のものにするなどということはとうてい不可能のことなのである。人に意見を聞いたり、人の理論を本で読んだり、あるいは人の実践をみたりしたくらいでは、おのれ自身の現実の行動というものとはかかわってはいかないのである。人間の行動というものは、多くの習慣の集積であり、頭でこうしようと考えても、それがすぐ実際の行動にあらわれないことも多いのである。

そればかりでない。たとえば、理科の学習を例にとってみれば、一つの単元の学習でも、その単元が取り扱っている問題領域に関して、どれだけの自然科学的な識見をもっているかということが、その学習に大きな影響を及ぼす。子どもの心理についてどれだけの理解をもっているかということも大きな影響を及ぼす。すべてこういったものの集積が一つの教育活動となつてあらわれているのである。これの具体的な姿を把握して、そのどこにどういう欠陥があるかをおさえなくては、本当のカリキュラム改善にはならぬのである。一般論としてのカリキュラムの構成などという理論だけでは、とうていこういう意味の具体的な改善はできないのである。ここに現実の把握ということがどうしても必要となってくる。そこから出発しなくてはならぬのである。

## (2)

さて現実を把握するにはそれではどうするか。一口で言えば、現実はどうなっているかということをとらえることであるが、それはどういうことか。今ここで問題にしているのは教育課程の改善ということであり、その場面を一応ある学校での問題ということにしておこう。ある学校で、その学校の先生たちが自分たちの学校の教育課程を改善しようと考えているとしよう。教育課程の改善というのは、国家の立場でも問題にできるし、県の立場でも問題にできるが、今は学校という場面で考えるということにして、そのための研究と

いうことで話をすすめよう。考え方はどこにも通ずるから、大切なことは具体的な事例でしっかりと現実研究の考え方をつかむことである。

現実はどうなっているかといっても、そのどうということが、問題である。あんなにわかっているとかこうなっているとかというように把握されるわけであるが、そういうように把握されるためには、最初からそのつもりで把握しようとしなければならない。ただどうなっているかといって、見ていただけでは、どうなっているかということが把握されるはずはないのである。

ここにもものを見るとはどういうことかということについてのしっかりした考え方がなくてはならない。まず見るといっても、ただ目だけでみているのでなく、聞くことももちろん入れて考えているのである。

ところでカリキュラムがどうなっているかを見るということは、どここの学校の教育課程表を見るということのみでないことは、最初に述べたことから察せられると思う。そういう印刷されたものを見ることも、一つではあるが、まだそれは現実を見ていることにはならない。場合によっては印刷されたものが現実に近い場合もあるかもしれないが、場合によってはそれはただ机上のプランで現実とは似ても似つかぬものかもしれない。究極の問題は現実をつかむことにあるのである。

現実を見るということは、やはり実際の授業を目や耳をつかってつかまえることが最も中心である。つまり授業を観察するということである。授業を観察することがカリキュラムの実態を把握するということになると、実態の把握は大変なことになるということが、だれにでもすぐピンとくるであろう。まさにそのとおりであって、現実の把握ということは本質的にそういう大変なものなのである。このことを忘れて、ただ印刷物を見ていて、それでカリキュラムが把握できたなどというように考えているから、いつまでも本当のことが把握できないのである。

ところで授業の観察をすることから、カリキュラムを把握しようということになると、たとえば、ある1

学年の1教科のカリキュラムであっても、その観察はけっきょく1年かかって把握できるということになる。それではとても研究できないと思うかもしれない。まことに今迄のカリキュラム研究の概念からするならばそのとおりであって、今迄はある学校で今年1年間カリキュラムの研究をしようなどということ、学校のあらゆる教科について全学年のカリキュラムを改造するなどということが平然とおこなわれたのである。しかしそれがいかに現実からはなれた観念的なものにしかなりえないかということは、上に述べたところから十分察せられると思うのである。

そこで今かりにある単元一つをとりあげて、それがどうなっているかを現実的に把握することにして話を進めよう。これはもちろん、現実研究ということの本質を考えるためである。実際には必ずしも授業観察ばかりをやっていくわけにいかないから、印刷物を見て、それで大きくカリキュラムを把握するというのも調査として行うことはある。しかし、その場合でも考え方は、あくまで現実をおさえるということを目指しており、たださまざまな制約があるからやむをえず、かくかくの方法をとるということでやっている。限定された方法をとっていることを自覚してやっていくのである。こういう自覚があるとないのでは、研究の結果については雲泥の差ができるのである。実際にはそういう限定された方法をつかって、調査をすることの方が多いわけであるが、それにはしかし、本質的には、いかなる方法が最も理想的かということ自覚していかなくてはならぬ。今はまず本質的な方法から考えていくために、単元一つを把握することについて考えていくわけである。

### (3)

単元をはっきり、それがどうなっているかとおさえるということでも、ただ授業を見ているだけでは、次々と教師や生徒が活動したことが目にうつるだけで、どんどん過ぎさってしまっ、けっきょくぼんやりした印象しか残らないことになる。それを、こうなってい

て、ああはなっていない。このカリキュラムはこうだとおさえることができるためには、どうするのであるか。

本質的に言えば、それは視点をもって見るということである。つまりこうなっているのかなっていないのかというように、見る者が、見た結果を整理する予想をたてて見ることである。いいかえれば、問題をもって見るということである。たとえば、この理科の単元では実験を行っているのか、ただ概念的な知識を与えているのかというように、一つの視点をおいてみれば、これは実験を行っていないという結果が出てくる。それだけの間を発してみれば、それに対して答が出るわけである。問題をもって見るとは、そういうように間を発して答を求めることなのである。ところで間を発するのは、答を半分は予想しているのである。全然どうい答が出るかわからない間などというものは存在しえない。どうなっているかなどという間は、問の中に入らない。もしそういう間で答が出たとするならば、それは実際にはそういう間を発して、その間の内容には自覚しないけれども、こうなっていると、ああなっていると、かいう答の予想があったのである。本当にただどうなっているかという問を出したのでは、どう答が出るかわからないのである。

ここに物を見るときにまず中核となるものは、視点であるということが明らかになったのである。ところでこの視点はどこから出てくるかという、それは、その現実を見る人が、その見る時に、その時までにもっている見方なのである。つまり見る者が、その時に、問題としてもっているものなのである。たとえば自分はこの単元は実験をやった学習させなければならぬと思うが、はたしてどうなっているか、というように問題をもっているわけである。あるいは実験のやらせ方は、これこれの順序でなければならぬと思っているが、はたしてそうなっているかというように間を発するのである。そういう見る者が自己の判断をもたなければ、物は見えないのである。

しかしこの判断は、絶対的ではない。というのは、

その時にそう思っているということであって、それが絶対に正しく、もう改めることがないということではない。実際に見てみた結果、実験のやり方が自分の思ったごとくでなく、異なった形であって、それがりっぱにすじが通っていれば自分はその正しさを認めなくてはならぬ、そういった相対性のものである。

視点は確固とした判断に基いて立てられねばならぬ。そうして、その視点が立てられる根底には、自分自身の価値判断もはいついてよいが、現実とその結果どう答が出るかについては、現実にしたがわなくてはならぬ。ここにはっきりした視点と、結果によっては、自己を否定することもあるという虚心な態度が必要なのである。ここから現実を見て、そこから物を考えるということがなりたってくるのである。

#### (4)

さてこのように現実を見る視点が立てば、現実を見ること、すなわち調査をすることなどは、もうむずかしいことはない。この調査の視点になりたないところに、調査がなかなかできないか、あるいはやっても意味のないものになる理由があるのである。ところでこの現実を見る視点は、もちろん、われわれの実践の問題から出てくるのである。そういう実践の問題から出てこない、あるいはそれに位置づかないといってもよいが、そういう調査などというものは意味のないものである。ところが、ここにむずかしさがある。実践の問題があるとき、それから現実を見る視点というも

のが、すぐ思い浮べられるかということである。

たとえば、次のような実践の問題を思い浮かべてみるとよい。子どもの家庭における生活の指導、あるいは学習の指導はどうしたらよいかというような問題を、われわれは実践の問題としてもつことは多い。その時、これまでの考え方なら、だれか学者に聞くとか、本を読むとかするであろう。現実研究から解答を求めるという態度がまずないのである。まずこの態度からして問題なのである。この時に、現に子どもは、家庭でどう指導されているのか、学習しているのか、生活の構造いかにという現実を見る視点が出てこなくてはならぬ。これはわれわれの実践上の問題も、いつも、現実から出てきているということが十分に認識されるところから出てくるものである。子どもの家庭の指導が問題になるのは、それが欠けているという漠然たる認識に立っている。そのところを現実の調査によって明らかにするのである。漠然たる認識はどこまで現実において妥当であり、どこまで妥当でないのか、本当の現実とはいかなる姿かと見てゆくわけである。

こういう考え方になること、リアリズムに徹することが調査というものを本当になりたさせる根本なのである。この考え方がはっきりしてくれば、あとは自ら調査は進行し、解答は出てくるといっても過言でない。なぜならこれからあとは、この考え方を忠実に進めるための手続上の問題について準備をすればよいのである。

(つづく)

(国立教育研究所)