

今号は、平成 2 9 年 3 月 2 5 日に行われた春季研究会について報告します。

この春季研究会は、本学会の編集委員長である浅沼茂先生の東京学芸大学定年退職を記念して行われた講演会です。

やさしさの教育学をめざして

浅沼 茂

やさしさとは何か

やさしさの教育学というとなにかわかりにくく、なんでこのようなタイトルをつけたのかと思われるかもしれません。でもこの言葉は、自分の性格をよく表していると思います。優柔不断、ああでもないこうでもない、特にこうしろと言っているわけでもない、というような意味でしょうか。でも今の教育学には、この言葉が一番求められていると思います。というのもここ、30 年間の教育界の動きを振り返ってみたいと思います。1980 年代には、臨教審というのができて、教育における「自由化」ということが話題になっていました。学校だけが公教育の機関ではない、塾までも教育の機関として認めるべきであり、教育の自由化が時代の要請とばかりに言われていた時代でした。選択の自由は、教育内容の自由という機運にも導かれ、「無学年制」という内容のレベルも「個性化」とまで言われるようになっていました。

けれども、全国個性化教育連盟の時代は、形は学習の個別化、すなわち、学習内容は一緒に学校方法は多様であるという考え方がわかりやすく、そう理解する人が多かったと思います。加藤幸次先生の「方法の個別化」「内容の個性化」とは、このように解釈すればよいのだと自分ながら思っていました。でも、成田幸夫先生をはじめ、諸先生方の実践の中身は、そうではなく、一人一人の子どもが目指していたのは、自分という個の主体性を回復することがゴールでした。たとえば、フェスティバルでデコマスを最後に燃やして天に返すという感動が一斉授業的で同じものであろうとも、一人一人が自分の可能性を確かめ、他でもない、自分で自分の感動を得るという「個性」としての自我は、他の誰にも真似ることのできない、自我という「個性」の発達です。

たとえそれが、「ほんものの豆腐づくり」であろうとも、学校のお祭りであろうとも、やることは集団主義的でゴールは同じように見えても、他の誰でもない自分が自分の権威に基づいてやるということが「個性的」であるということの意味だったのです。

「個性化」ということの意味

ところが、1990 年代の半ばを過ぎるころになると、このような「個性化」は雲行きが怪しくな



って来ました。いわゆる学力低下論者が新選組のごとく跋扈し、「個性化」教育を攻撃し始めました。今世紀にはいると、2003 年の PISA のテストで読解力が 8 番だったものが 14 番になったものだから、「ゆとり教育」のせいで学力が下がったと言われるようになりました。それと符合するかのように全個連の会員数も激減しました。

それで私たちの運動はだめになったかという、そうではありませんでした。それでも日本個性化教育学会という学会組織として続けていくという形で今も奈須正裕先生を始めとして文科省に影響を持っています。それは、何か別の力が働いていると考えられます。そう考えた方が、わかりやすい。何を言いたいかと申しますと、教育の現実には、何か合理的に説明できない因果があり、非合理的な要素でもって動いているということなのです。だから、カリキュラムマネジメントとか、行動目標が、合理的に目標を立てて、合理的に目標の結果に対して評価しようとしても教育の現実はそのようには動くことはありません。むしろ、目標は絵に描いた餅のごとく、常に象徴として機能していて、それを使って評価などできた試しがないのです。マイケル・スクリブンの「目標にとらわれない評価」とは、評価をするなど言っているのではなく、厳密に現実を評価するためには象徴としてあるような目標ばかりを基準にしては現実を起こっていることが見えにくくなってしまおうということを意味しています。

日本のその後のカリキュラム研究者の理論は、残念ながらスクリブンの警告もむなしく、目標を立てて、合理的にその目標に準拠してカリキュラムと授業を計画的に変えて行くという論調によって支配されるようになりました。このような理論は、アメリカの「八年研究」で、雇われ評価リーダーとして名前を馳せたラルフ・タイラーにルーツがあります。ループリックとか逆向き設計とか呼ばれている、授業評価の現代的方法は、すでに 1930 年代のタイラーが活躍した八年研究にその原型があり、カリキュラムと授業の改良に「評価」を使うということが言われたのです。いわゆる「指導と評価の一体化」の原型です。

この理論は、現実の授業実践者にとってはやさしいわけではなく、工場のような生産管理モデルと言ってもよいほどの、コストパフォーマンス評価と同じ発想です。ICT の利用と相まって、今や学校現場は、アナログ的な情緒性や沈黙を許さないような環境へと変わりつつあります。



発見学習の復権

やさしさの教育学は、このような積み上げ方式（アルゴリズム的）の知識観に対して、物事の経験やひらめきが全く非合理的な要素から成り立っているということを基本にしています。なぜ、非合理的かというと、物事の一つ一つの積み上げ方式と思われる知識と学習が実は全くそのようなことはなく、新しい知識の生成には、「飛躍」があるということなのです。PISA のサンプル問題にも登場する 1840 年代のウィーンの市民病院でのゼンメルバイス医師の「消毒」の「発見」は、医学上の 3 大発見の一つと言われています。その発見を導いた仮説の創出には、合理的には説明できない「創造的想像力」が必要とされていたことをカール・ヘンペルという科学哲学者は説明していました。仮説は、演繹的に導き出され、その意味するところは、のちに実験的あるいは実証的に検証されるところから、演繹的に法則論的に事象があとから発見さ



れるように見えることになります。

この仮説の「発明」の飛躍ということは、現代の日本のカリキュラム論において全く無視されて曲解されていることなのです。その代表が「系統学習」という名のアルゴリズム的知識観です。あれほどブルナーが「発見学習」という知識観で一世を風靡していたカリキュラムの現代化運動は、「系統学習」という名のドリル学習になってしまいました。カリキュラム編成の原理にシーケンスとスコープを考えるとやったことが、なぜ系統学習という理解になるのか理解できません。ブルナーの作った MACOS（「人間：コース・オブ・スタディ」）を見てもわかる通り、スコープもシーケンスも細かな知識の集積ではなく、むしろ教材を精選することが現代化の基本でした。そして、精選されたエピソード化された少ない教材をもとに「学問の構造」（ストラクチャ・オブ・ディシプリン）をヒューリスティック（発見的）に学ぶことを目指していました。「ディシプリン」の翻訳も「教科」とされたので、ますます日本の教科書のように細かな知識を積み上げることが「系統学習」ということになってしまいました。これでは、ブルナーが目指していたような発見学習は、日本では誤解されたままはやることになるわけです。

カリキュラム概念の欠如

カリキュラムに関する学習観が、日本ではどうしても既存の教科書から抜け出られないままであるのは何故なのでしょう。それは、カリキュラムに関する学習観において弁証法的な対立の構造が欠けているからなのだと思います。天動説と地動説が同時に成り立たないようにカリキュラムをどうするかというときに諸説は矛盾に満ちています。ハーバート・クリーバードは、アメリカのカリキュラムを歴史的に見た場合にこのようなパラダイムの戦いがあることを明確に示してくれました。20 世紀の変わり目ごろには、ハーバード大の総長であったチャールズ・エリオット



のようにエリートだけではなく、誰もがアクセスできる学問的教養を唱える論者、ウィリアム・トーレイ・ハリスのように、伝統的な教科には、脳みその引き出しのように、訓練されるのを待っている（訓練の転移）と言っている論者、ジョセフ・メイヤー・ライスのように量的に測れるものが教育の科学の対象だと言っている論者、ジョージ・スタンレー・ホールのように子どもの興味や関心を中心に研究すべきだという論者、レスター・フランク・ウォードのように社会進化論的に社会改良を唱える論者、このような論者がいました。つまり、カリキュラムは、一種の戦国時代のようにパラダイムの

のぶつかり合いから成り立っているということが明確になったのです。

日本のカリキュラム界は、このような学習観の対立構造で成り立つことがほとんどなく、せいぜい「ゆとり教育」だから授業時間を増やせとか、いじめが問題であるからいじめの申告を把握せよとかいうように、学習の中身についてとやかく言うことが少ないです。つまり、肝心のどのような形の勉強が良いのかを議論することがあまりなかったのです。



アブダクション

そこで、私が考える「やさしさの教育学」ということが、出てきます。これは、チャールズ・サンダース・パースのようにアブダクション、すなわち、ああでもないこうでもないという熟考、仮説的検証を繰り返す、つまり、判断の検証をするということなのです。このことは、実は、総合学習において実践されてきた資質・能力なのです。

多田信夫先生が、作るだけなら数時間の単元でもよい、豆腐づくりなのになぜ、「ほんもののとうふ」とこだわって 50 時間以上も時間をかけて本当においしいとうふに子どもが精を出したのでしょうか。つまり、それは判断を簡単にすることなく、仮説と検証を積み重ねて、推論を繰り返したからなのです。その思考は、単純にあてずっぽうを言うことではなく、創造的に仮説的推論を繰り返して成り立つ能力なのです。

また、佐久間茂和先生が、1 年生が、校庭の狭い学校で何か動物を飼いたいといったとき、キリンだの象だのという子どもの提案を即座に否定することなく、そうだね、どうやって飼うのかなと子どもに思考を預けたのは、仮説的検証を実践させるためであったのです。ニワトリなら何とか飼えるかなと提案した子どもも、病気になったときどうしようと、近くの犬猫病院でニワトリに注射できるかなと子どもが真剣に尋ねたのは、おかしさを演出するためではなかったのです。結局、自分たちに飼えるのはウサギと結論を導いたのは、大人が、なんだその程度かと子どもを馬鹿にするためではないのです。そこには、ヒューリスティックな思考実験が繰り返されているのです。

このアブダクションには、発見学習的な思考実験が隠されています。それは、「仕事」という単元で、物体を弾き飛ばしていきなり、公式（質量×距離）をどのような形でよいから自分で作ってみなさいと言った授業と同じ構造です。また、つまようじで正多面体を作って、いきなり公式（オイラーの公式）を作ってみなさいと言った授業と同じ構造なのです。

総合学習には、このようなヒューリスティックな科学的思考力を養う重要なプロセスがあります。つまり、やさしいがゆえにあまり注目されることのなかった思考力養成のステップが隠されていたのです。

浅沼先生と共に個性化教育をふりかえる

コーディネーター 上智大学教授 奈須正裕氏



浅沼先生の講演を受けて、フリートークという形で進められた。はじめに奈須先生より、文科省の動向として、今は、何でもきちんと整えれば良くなると思っているところがある。教員養成にしても日本のすべての大学を同質なものしようとしている。これは、文科省だけでなく行政全体がニュー・パブリック・マネジメントという考えが主流であるためである。しかし、一方でカリキュラムの締め付けを強めると教育の質が下がるという考えもある。これはパイナンの考えと同質であるといえる。

その後、話は、浅沼先生が感銘を受けた緒川小のフェスティバルに移った。成田先生が自由度の高いデコ・マス造りについて話された。まず、この学習は、はじめから指導しようと思ってい

ない。そして、これは哲学である。苦勞して造ったデコマスを最後にもやすことによって、一瞬のうちに現実の生活に戻る。元来祭りが持っていた特性である。文科省がきっちりとしたカリキュラムを造り、全国の学校が同じ物を実施する。怖い時代が来ているようだ。会場より、初めから祭りの価値は予想していたのか。日々子どもとの関わりの中で良いものを教師は直感的に感じ取っている。教員は自分の原体験で良いことを子どもに体験させたいという意識がある。自分にそのような原体験がなくても、若い頃の体験が影響すると考えられるが、今の若い人たちには、そのような意識はないと言うような話があった。



次に、自由度の高い学習の評価について移っていった。デコマスのような学習の良さをどのように伝えるかと、個々人の評価に関することであった。これは、互いに関連しながら話が進んだ。浅沼先生より、残念ながら客観的に自由度の高い学習が良いということを明らかにすることは出来ない。良いものは良いと言うしかない。しかし、感銘を受ける学習は多いのも確かだ。奈須先生からは、現在、33年の指導要領は間違いということは、定着されてきている。26年の指導要領試案に戻るのには、時代背景（ニュー・パブリック・マネジメント）から難しいが近くなってきている。個人の評価については、評価の判断が主観的だがその表現は、誰が見ても納得するポートフォリオが紹介された。また、目の前の子どもたちの事実を見ていくことが大切であり、事実を細かく記録することも大切であるという、鑑識眼、目利きなどの話がなされた。

次に、子どもの経験にとって大きな意味を持っている潜在カリキュラムについての話に進んでいった。ここでは、自由度を上げるほど格差が拡大するという批判やゆとり教育の時、特に算数で教え込んではいけないということで何も手立てをとらず、自力解決の時間を与え批判を浴びた話が紹介された。それは単に授業づくりがまずいと言うことで、問題場面や問題解決学習についての話がされた。



浅沼先生が提唱されたやさしさの教育学について質問が出された。この言葉は、ああでもないこうでもない、答えが出ないというやさしさだ、特にこうしろといっているわけでもないと言うような意味である。互いに尊重し認め合うという今の教育学に一番求められていることだと話された。

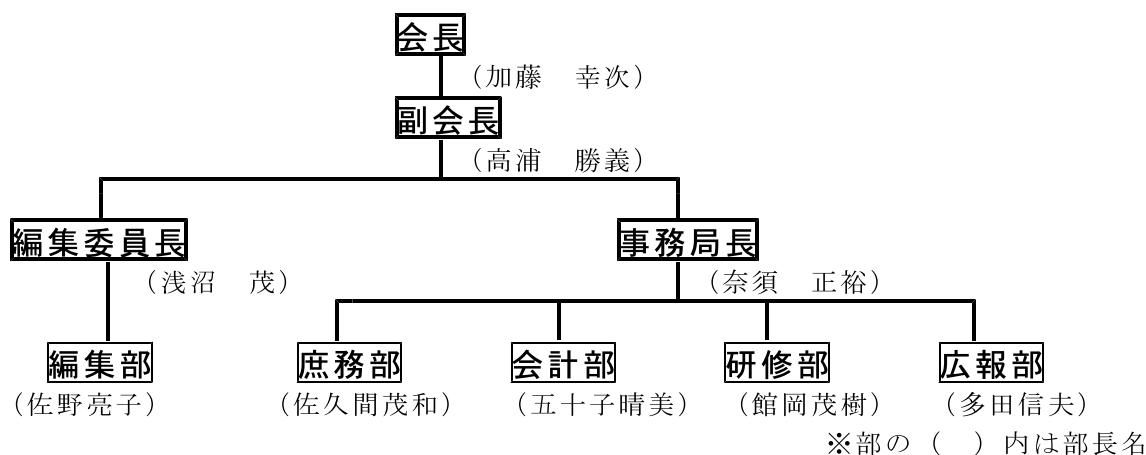
最後に緒川小学校の卒業生の話を久野先生がされた。緒川小を卒業して10年ほどたった娘さん達が、それぞれ違った道を進み、それぞれがこだわりを持ち、既定の進路を選ばずユニークな道をそれぞれが歩んでいる。そして緒川に帰ってきて皆でそれぞれの体験を懐かしむ。心のよりどころ、帰ってくる場所が緒川小なのであるということである。



終わりとして、何も結論はでませんでした。やさしくてあいまいで関心は持って、何かわかったわけではないけど、何か深まった。コンテンツ的には何もわからないがコンピテンシー的には深まった。1ヶ月もすると忘れてはいるのだけれど、この経験が繰り返し積み上がっていくと、ここに（日本個性化教育学会）帰ってくると人生が生きていけるぞと思うのです。と奈須先生はまとめられた。

（文責 埼玉 多田信夫）

《平成29年度 日本個性化教育学会組織》



《日本個性化教育学会地域組織》

東北個性化教育学会

四国個性化教育学会

東海個性化教育学会

九州個性化教育学会

関西個性化教育学会

日本個性化教育学会第10回全国大会

開催地：岐阜 会場：岐阜聖徳学園大学及び同附属幼稚園・小学校・中学校

開催日：2017年 10月21日（土）～22日（日） ※詳細は別紙参照

※学会開催の免許更新講習は、今回は別開催となります。場所は、神戸国際大学です。

本年度はB講習はありません。ただし、通信制の更新講習は行っています。

お申し込みの方は、神戸国際大学のHPをご覧ください。

A講習 8月9日（水）～ 10日（木）

＜事務局への問い合わせ・連絡先＞
 庶務部長 佐久間 茂和
 〒 338-0013 埼玉県さいたま市中央区鈴谷
 3-9-14-510
 TEL 048-678-1681
 e-mail sakuma.a@s7.dion.ne.jp
 日本個性化教育学会ホームページ
<http://koseika.com/>

日本個性化教育学会 第29号
 平成29年 4月23日発行
 編集責任者 事務局長 奈須 正裕
 編集 広報部 多田 信夫