

学校現場からの教育改革：想起データ分析（1）

－ブルーム理論と梶田叡－

Educational Reform Based on Schools: Through Review of Effective Cases (1)

Bloom's Theory and Eiichi Kajita

渡邊 規矩郎

Kikuro Watanabe

I はじめに—教育実践改革の諸潮流

教育のあり方を変革し新しい方向づけをめざす学習理論と実践は少なくない。特に近年、「教育爆発時代」といわれた1970年代から1980年代にかけては、さまざまな学習理論が出現し、それに呼応する実践が試みられた。これらは教育研究集団を形成して教育実践研究を繰り広げ、時の流れの中で消長があるものの、現在の教育実践にも大きな影響を及ぼしている。その代表的なものを取り上げ、その問題意識と提唱されている改革策の概要を検討することにより、今日の学校教育、教育全般の問題点の克服をめざすことができると考える。

独特の教育実践研究を積み上げた教育研究集団は閉鎖集団になりがちであるが、それぞれが持つ学習理論や研究成果を、共通の広い土俵の上に上げて比較検討し、それぞれが示唆するところをわが国の教育界の共通財産としていくことが必要である。現在の学校教育のあり方の何が問題であり、どのような方向へ解決しうるかについて、それぞれの学習理論や実践あるいは教育集団の取り組みが示唆するものは大きいはずである。それらを分析、その成果をもとに、現代における教育改革の課題を明らかにし、改革への具体的な提案を行うことを本研究ではめざしている。

筆者は、1966年以来、教育ジャーナリストとして、教育界に眼を注ぎ、教師教育、教員の資質向上、教育研究のあり方に関心を寄せてきた。特に、1970年代から1980年代は、第一線の教育記者として、本研究で聞き取り調査を行う研究者、実践者に直接・間接に接した体験を持つ。したがって、本研究は、研究者自身の戦後教育実践研究史の追体験、振り返りでもある。

先達の遺産を埋もれさせてはならない。先達の学校改革への夢と志を学術的に研究し、後に続く現場の実践者にこの「戦後日本の教育遺産」を継承してもらいたいと考える。

1. 教育実践の改革をめざす流れと教育主張

教育界においては、絶え間なく、教育の本来のあり方を問い直し、現実の学校教育をどのように改革すればそれに近づけることができるか、ということについての学習理論や試みが続けられてきた。

特に、このような動きが最初に花開いた大正時代の教育界においては、多様な学習理論や実践的試みが出現した。昭和に入ると「日本回帰」の思想的状況が教育界にも及び、学習理論のモチーフも大きく変わった。戦後は、戦

前・戦中の教育の全面的否定の上に立って、当時のアメリカの教育思潮の影響の下に、いわゆる「戦後新教育」が展開された。そして、1970年代から1980年代のいわゆる「教育爆発時代」にさまざまな学習理論が出現し、それに呼応する実践が試みられていった。しかしその後、教育界では、国の大きな教育改革の流れはあるものの、学校をベースにした学習理論や実践的試みは低調になっている。

教育実践の改革をめざす流れについて、梶田叡一は、1970年代の「現代教育主張の総点検」を行っている（『総合教育技術』小学館 1978年4月～1979年3月）。梶田は、明治以来の教育主張の歴史的展開と現代における教育主張の全体状況を概観したあと、「学び方学習」「極地方式」「範例学習」「発見学習」「仮説実験授業」「主体的学習」「バズ学習」「集団学習」「完全習得学習」「教育工学」を取り上げ、それぞれの教育主張とその実際を検討しているが、ここに取り上げられていない教育主張も数多く、ともに、当時及びその後の教育界に影響を及ぼしている。その後の類似の研究がないことを惜しみ、本研究では、梶田の研究成果をさらに発展させたいと考えた。

そこで当面、以下に絞って研究に取り組むことにした。

主要な学習理論と実践について、学校における教育活動の本来的あり方に関する主張とそれに基づく教育活動の改革の方策の提唱という意味に限定して取り上げて整理。そして、これらの主張するところを、現在の標準的な教育活動のあり方と対応させて分析・考察・整理する。

その際、明治以来、今日に至るまでの「学校を基盤とした教育研究開発」は概観するにとどめる。

本研究では、1970年代から80年代にかけて、さまざまな学習理論が出現し、それに呼応する実践が試みられた、その個々の理論と実践について重点的に考察する。

具体的には、梶田が取り上げた学び方学習、極地方式、範例学習、発見学習、仮説実験授業、主体的学習、バズ学習、集団学習、完全習得学習、教育工学をはじめ、個性化・個別化教育、モジュール学習、水道方式、放送教育、カリキュラム論などについて、それぞれの学習理論の提唱者と学校現場及び研究会における実践者の双方の代表的人物に直接インタビューによる聞き取り調査を行い分析に入る。

とりわけ、聞き取り調査対象となる当時において活躍された理論的提唱者と実践者は高齢になっており、時を失しては、本人から生の声を聞くことが難しくなっていく時機にさしかかっており、作業は急がなければならない。教育活動の変革に関し、具体的な提案を含む代表的な主張は、学校現場が閉塞状況にあり、教育研究が低調になっている昨今にあって、学校教育にのみとどまらず、教育全般の改革にむけての課題を提起し、示唆を与えてくれる。

この分野の研究は、個々の理論家や実践者による研究書や実践記録はあるが、集約した研究はほとんどない。したがって、本研究では、これを期に今後、明治から現代までの変遷の中でこのテーマをとらえた研究に発展させていくことを視野に入れた。

2. 学校改革の先達の想起データの分析と研究の意義

学校改革の研究者と実践者の想起データは、一定の聞き取り調査後において分析し、学校改革に関する課題や具体的な改善への方法論を明らかにしていく予定である。

その際、先行研究で梶田が上げている次の観点を参考にしながら、分析項目を設定し分析に当たる考えである。

本研究は、民間の授業理論を洗い出すわけである。したがって、民間の授業理論の構築ということが日本の教育改革にどういう意味を持つかという点を学術的に明らかにしなければならない。とはいうものの、授業理論と言っても実は、一見あるようでない。そこで、本研究を通して、さまざまな経験の蓄積と展開を踏まえて、それらから共通項と差異を発見することが可能なはずである。さらに、我が国の学校教育の文化に適応した授業理論はどのよ

うなものかを追究することもできる。

授業理論研究者と実践者から聞き取りを行い、想起データを分析・考察することの意義は、経験知と実践知のズレ、差異、類似性をここに具体的に見出し、洗い出すことができると考える。当然のことながら、想起データだけでは弱いので、授業記録と照らし合わせることも必要になる。この研究作業が、我が国固有の授業理論の構築につながるであろう。

また、本研究では、教育改革の裏側にある教師の知識を聞き取るのであるから、時代背景は異なるものの、現在と共有化できる、その視点を本研究の根底に置きたいと考える。これが本研究の今日的意味でもある。

なお、こうした視点からの個別の研究は散見されるが、真正面から取り扱ったものがない。本研究は、以上の点で学術的な特色があり、意義があると考ええる。

改正教育基本法を受けて新しい学習指導要領が実施に移されているが、新学習指導要領の確実な定着を図るには、学校現場の実践研究がもっともっと盛んになる必要がある。近年、学校教育をベースにした学習理論や実践的試みは低調になっているきらいがある。それは、いわゆる「ゆとり教育」に原因があるのかもしれない。学校現場では、ハウツーを求め、場あたりの指導により新学習指導要領の趣旨が生かされない危惧を禁じ得ない。そういう中で、本研究により明らかになった授業研究の経験知と、導き出された新しい授業理論の方向性が生かされることにより、新学習指導要領を定着・発展させ、さらに学校をベースにしたカリキュラム開発に向けた授業研究、実践研究の興隆に資することになれば、学力の向上は言うまでもなく、これからの新たな学校文化、教育文化の創造に寄与することができると思う。

3. 調査研究対象者の貴重な想起データの先行発表

1970年代から80年代にかけて、さまざまな学習理論が出現し、それに呼応する実践が試みられた。その個々の理論と実践について考察するが、研究対象については、梶田叡一が取り上げた（『総合教育技術』小学館 1978年4月～1979年3月）学び方学習、極地方式、範例学習、発見学習、仮説実験授業、主体的学習、バズ学習、集団学習、完全習得学習、教育工学に加え、個性化・個別化教育、モジュール学習、水道方式、放送教育、カリキュラム論など、できる限り多くの授業理論研究者と授業実践者への聞き取り調査を進めていくことにして取り組んでいる。また、過去にインタビューを行い、録音テープを保有している故人も本調査対象者に加える予定である。

現在、10数人の聞き取り調査（過去に実施を含む）を行っており、聞き取りを行った録音は、活字化して聞き取り対象者の確認を済ませて想起データとしている。

この想起データそのままだでも、貴重なものである。学校改革の研究者と実践者のナマの声は、それ自体が今後、学校改革の歴史及びそれを牽引した先達を研究していく上の素材を提供する意味でも寄与するであろう。

研究全体の終結までには、相当の時間がかかることは必至。とはいえ、聞き取り対象者は高齢になっており、出来るだけ早期に聞き取りを進め、それを後継者に伝える橋渡しをする必要性を痛感する。本研究は緒についたばかりであるが、今後、一人でも多くの学校改革の研究者と実践者の先達の聞き取り調査を急がなければならない。

時の流れのあまりの速さに焦りを覚えつつ、さしあたり、聞き取り調査を終えた想起データを先行して順次公表して、この分野の研究に供したいと思う。

Ⅱ ブルーム理論と学校改革：梶田勲一からの聞き取り

梶田勲一からの聞き取りは、2010年1月30日、長崎県佐世保市民会館で開催された「教育セミナー九州2010 in 佐世保」の会場で実施した。以下は、その要旨である。

渡邊 ブルーム理論とマスタリー・ラーニング（完全習得学習）について、現場の実践ということでこれまでに宮本三郎先生、陣川桂三先生をお尋ねし、今後、植田稔先生にもお願いしようと思っております。そこで、今日はこれを理論的にリードしてこられた梶田先生にお話をいただきたいと思っております。

1. ブルーム理論を日本的にこなして教育現場の実践に生かす

梶田 1971年にスウェーデンで開かれたグレナ・セミナーに参加して、そこでベンジャミン・ブルーム教授の指導を受け、マスタリー・ラーニングの思想、形成的評価の理論、その土台にある教育目標のタキシノミーについて勉強したわけです。そのセミナーで使ったテキストを翻訳して出したのが73年です。これが『教育評価法ハンドブック』で、翻訳書としては珍しく多くの人に読んでもらいました。この1973年前後から、ブルーム理論を日本的にこなして教育現場で実践に生かす、という動きが本格的に始まったように思います。もちろん私も1971年の夏に帰ってから、全国各地の都道府県教育研究所（いまでは教育センターになっています）や国立大学附属小中学校などに次々と呼ばれて、ブルームの形成的評価とかマスタリー・ラーニングの話をしてきました。これによって、早いところでは71年の秋ぐらいから少しずつ関心をもつ人が出てきたわけですが、やっぱり本格的な取り組みは翻訳が出た1973年頃からです。

最初期の段階で本格的に取り組んだのが植田稔先生を中心とした藤沢の小学校の先生たちのグループです。76年には、最初の実践報告書『形成的評価による完全習得学習』を明治図書から出しています。この本は割とおとなしい実践内容だったんですが、もっと独自性を出そうということで、非常におもしろい内容にされたのがその次の年の77年に文化開発社から出した『マスタリー・ラーニングによる授業設計と実践』という植田稔先生編集の本です。これはいま取り出してみても、熱気はあるし、すごいと思うんですね。

世の中ではちょうどその頃、「落ちこぼれ・落ちこぼし」ということが大きく取り上げられていました。当時のマスコミも、「落ちこぼれ・落ちこぼし」の問題だ、とあおっていたんですね。この問題の解決方法としてマスタリー・ラーニングの理論が合致したということもできます。1人の「落ちこぼれ・落ちこぼし」も出さない教育方法ということで広く注目を集めたということもあったと思うんです。

マスタリー・ラーニングの理論は、結局ある最低限の学力だけは全ての子どもに責任をもって身につけさせよう、そしてそれ以上の学力については、いわば吹き抜けであって、一人一人自分なりに、どこまで伸びていってもいい、という考え方です。こういう大前提の上で誰にも最低限の共通な重要で基礎的な部分だけはまず身につけるようにさせようという考え方で、植田先生を中心としたグループの他にも熱心に取り組む小学校が出てきました。しかし、学力の個人差がひどくなって、「落ちこぼれ・落ちこぼし」が深刻になるのは中学、高校なんですね。

ということで藤沢グループの取り組みから1年遅れ、2年遅れぐらいで、各地の附属中学校が取り組み始めました。当時有名だったのは、私が指導に行っていた岩手の附属中学と浜松の附属中学、島根の附属中学、福岡の附属中学で、「形成的評価の4附中」と呼ばれていました。それぞれの附属中学には有力な研究の中心人物がいて、互いに競争しながら、どういうふう形成的評価の手立てを組み込むか、完全習得学習を実現するか、という実践研究をやっていたわけです。中学ですから、教科の特徴も生きなきゃいけないわけです。全校で全教科を挙げてあ

る共通の手順でやればいいというのではなくて、各教科の特徴も生かしながら、「落ちこぼれ・落ちこぼし」のない教育にしていこう、ということでやっていました。

一番長くやられて、その後もずっと現場指導してこられたのが、福岡附属中の陣川桂三先生（その後、公立中学校長、福岡市教委の部長、福岡大学教授を歴任）です。当時は4つの附属中学のどこかで研究発表会をやりますと、それぞれ後の3つの附属中学からワーとみんな行きまして、各教科の分科会に入って、すごい議論をやるわけ。あんたのところの研究はこういう視点が足りないとか、こういう場合だったらあんたの学校ではどうするか、といったような議論の仕方ですね。いわば喧嘩をふっかけてくるような発言をあげせかけるわけです。すごく活発でしたね。

といっても研究会が終われば一緒に飲みながらまた話をするということで、4つの附属中学校は本当によくつき合っていました。また教科ごとにも、国語なら国語同士で非常に深い交流をしていました。例えば陣川桂三先生は国語ですから、島根や浜松や岩手の国語の先生と、形成的評価とかマスタリー・ラーニングという共通基盤をもちながらも、それを国語教育という場でどう生かすか、具体的にどうやっていくか、ということで喧々諤々の議論をされていたのを覚えています。

形成的評価への熱心な取り組みは、最初の頃は理科だったんですけどね。岩手なんかは特に理科が非常に強かったという印象があります。その次に形成的評価に熱心だったのは数学です。理科、数学が強くて、陣川さんなんかが出てきたので国語がその後に盛り上ってきた。島根の田辺副夫先生なんかも国語だったと思いますが、有力な方々が何人も出て来られました。

この後では、社会科でも熱心な取り組みが出てきまして、これは80年代ですが、大阪市中学校教育研究会社会科部会（大中社）が、10年近く上野和平先生を中心として、形成的評価、マスタリー・ラーニングに取り組みました。その間に大阪で中学校社会科の全国大会を2度開催して、そのときに大阪側が出した資料には、単元の目標分析表、単元目標構造図、単元指導計画、そこでの形成的評価の場の設定、そして補充・進化指導が全部組みこまれていました。これを、地理分野、歴史分野、公民分野でつくって、全国の代表者の方々に見ていただいて、同時にそれに基づく授業を見せるということをやったわけです。

その間に、期間は短かったんですが、大阪の小学校教育研究会の社会科部会も5年間ぐらいは同じようなやり方をしまして、やはり全国大会を一回引き受け、マスタリー・ラーニングを提案するということをやっています。

2. 教育工学的な方向に流れすぎない工夫

まず中学校でマスタリー・ラーニングが受け止められたわけですが、70年代に始まった4つの附属中学の取り組みが大きな刺激になったと思います。一番長続きしたのが浜松の附属中学で、17年間ぐらいやりました。4つの附属中学はそれぞれ、単行本の形での報告書を2冊か3冊ずつ出しています。マスタリー・ラーニングというのは、単元レベルで目標をできるだけ絞り込んで明確化する、目標相互の構造をはっきりさせて、15時間なら15時間の単元の中で最終的にこれとこれとこれの力をつけばいいという中核目標を明確にし、15時間なら15時間の指導の流れを組み立てていく、そして最終に近いところで1時間をとって主要目標（中核目標と基礎目標）に対応した評価活動をして、その結果に応じて個別の補充・深化活動に導いていく、という形をとります。こうした指導の流れについては、教師主導型の場面もあるけれども、学習者中心の場面もある。こういうことでやってきたわけです。

こういう取り組みは下手をすると教育工学的な方向に流れ過ぎて、非常にシステムティックであるけれども、先生一人一人の個性とか、その時その場の臨機応変の活動展開ができなくなってしまうことになることもあります。

きちっとしすぎる、軌道が敷かれてしまう指導になりがちなんですね。やはりそこをどう柔軟なものにするかということが4つの附属中学で競って取り組むテーマになっていきました。非常に先駆的にやったのは島根大学の附属中学で、「学習のダイナミック化」ということが強調されていました。教授・学習のプロセスそのものをダイナミックなものにする、ということが工夫されたわけです。これに対して、陣川さんたち福岡の場合は、情意面を大事にする、今でいうと関心・意欲・態度を大事にする、という形で教授・学習プロセスを柔軟なものにしようとしたわけです。教育工学的な、システムティック過ぎる、軌道の上を滑るだけの授業にはしない、ということで、一人一人が感動する、自分の関心をもって追求・探究する、それを積み上げていって、自分なりの実感に基づくものの考え方をくり上げていく、ということを陣川さんたちのグループは目指されました。

そういう意味では、マスタリー・ラーニングといっても日本独自の方向に向かっての発展があったわけです。これは、大本のブルーム先生たちがシカゴの附属学校で最初にやって、シカゴあたりに非常に浸透したやり方とはちょっと違います。また、ブルーム先生の直弟子のキム・ハウゴンさんたちがソウルでやって非常に成功して、それが世界中に英語のレポートになって大きな影響を及ぼしたものと違うのです。ブルーム先生のもキム・ハウゴン先生のも、きちっとしているけれど臨機応変がないんですね。また、子ども一人一人の実感、納得、本音みたいなものがなかなか出てこない。どうしても知識・理解・技能中心になっちゃう。そうした点を日本の4つの附属中学の取り組みは克服しようとしてやったわけですね。

岩手の附属中学なんかも、どういうふうに子どもの心を揺さぶるような教材提示や活動展開にするかということで、やっぱり同じように情意の面、ダイナミックな学習課程ということを重視してやってきたわけです。浜松なんかは、一人一人の個性が、内面世界が生きていくような、そういう学習活動に、いうことでやられました。

ですから4附中とも、教育工学的でシステムティックなアプローチによって大事な知識・理解・技能をきちんと全ての子どもに習得させる、という元々のマスタリー・ラーニングのあり方を乗り越えていったわけです。日本では昭和55年（1980年）の指導要録の改訂で、観点別学習状況の評価が導入され、知識・理解・技能だけでなく、関心・意欲・態度も思考力・表現力・判断力も大事にしよう、これらの面を全て包含した学習課程をつくらなければいけない、ということになったわけですが、4附中の取り組みは、その先鞭をつけたものと言っていいでしょう。

4 観点を単元にまで下ろしていくという取り組みが1980年の指導要録の改訂をきっかけに各地で始まり、当時は「指導と評価の一体化」というスローガンが使われていましたが、その土台になったのが、70年代の形成的評価、マスタリー・ラーニングの実践研究だったわけです。

3. 影響力をもった形成的評価の実践研究

1980年の要録の改訂の協力者会議のときに非常に印象的だったのは、それまでは指導要録だとか通知表だとかいうと「成績をつけて終わり」だったんですが、それではいけないという声が強く出されたことです。成績をつけたら、そのプロセスの中で明かになってきた一人一人の子どもの長所や短所、優れたところやまずいところを踏まえて次の指導に活かさなきゃいけない、成績というのはもともと次のステップのためのものであって、行き止まりであってはいけない、ということが初めて言われたわけです。今で言うと、PDCAのプロセスの中でのC（評価）の機能の強調ですね。

そういう総括的評価から形成的評価へといった評価観の転換の実践資料として、また子どもの教育成果のとらえ方は、知識・理解・技能だけではだめであって、少なくとも4つの観点が必要だということを言うための実践資料として、福岡の附属中学と岩手の附属中学の分厚い報告書が協力者会議のメンバーに配られ、これがこの時の指導

要録改訂の際に大事にされ、たたき台になったということは、非常に大きな意味があったと思います。

その後、実は附属中学でいうと、浜松だけは長続きして80年代もやりましたが、他は次のテーマにいったわけです。陣川先生なんかも現場に出ちゃったし。ということで、ある意味でそれを引き継いで発展させていったのが松本の附属中学です。これが80年代です。松本では自分づくりというところまで目標を発達させるわけですが、それは教師の側の目標を一人一人の学習者の側の目標としてどう展開させるか、という視点を持つものでした。それまで学習のダイナミック化だとか、情意の重視だとか言ってきたわけだけれども、自分の実感に気付いてそれを大事にする、その上に立って自分の納得を追求する、そして自分の本音でものを言ったり行動したりできるようになるという、まさに個性の根幹になるような自分自身の中核づくりですね、それにもっていくということを松本の附属中学ではやりました。

この時期、松本の附属小学校もやはり同じような方向性でやりました。私は両方も10年ずつ指導したんです。そのときにやっぱりさっき述べたような4附中の実践研究が、特にダイナミック化だとか情意の重視だとか自分づくりだとかが大きな土台になったんじゃないかと思いますね。

また80年代の後半、北関東や北陸の公立小学校で、「学力保障と成長保障の両全」というスローガンのもとに、単元目標分析表と目標構造図の作成を土台にした実践研究が広がったことも忘れてはなりません。この中で最も熱心に全校体制で取り組んだのが、宮本三郎校長を中心とした下館小学校の6年間にわたる実践研究でした。大部な報告書が何冊か刊行されていますが、内容的に非常に優れたものでした。

残念ながら90年前後からは、全国的に「ゆとり教育」が広がっていく中で、日本全国どこの学校でも、ほとんどそういうことを考えなくなってしまいました。評価は考えない、目標は考えない、補充・深化などということは考えない。関心・意欲・態度も、思考力・表現力・判断力も、知識・理解・技能も、きちっと責任をもって子どもに身につけさせるのが学校教育の使命なんだ、という姿勢が見られなくなる。これが90年前後から顕著になっていったわけです。

4. 無責任な「ゆとり教育」から「確かな学力」へ

2000年の教育改革国民会議でやっと基本的な風向きが変わりました。そして2002年からは文部科学省が学力向上推進事業を始めて、2006年から全国学力学習状況調査が始まりました。そうした中でだんだん「確かな学力」ということが言われるようになってきたわけです。そして、今回の2008年の新しい学習指導要領の告示ということで、無責任な「ゆとり教育」に名実共に終止符が打たれました。当時80年代に若手としてやっていた人たちが、いま校長とか教育委員会の偉いさんになっています。あのマスタリー・ラーニングとか、形成的評価とか、ベンジャミン・ブルームの理論とかをもう一度考えてみなさやいけないよね、ということで、少しずつ見直しの動きが出ているのが現状だと思いますね。

ですからもう一度単元レベルで目標分析表をつくって、構造図をつくって、単元指導計画をつくって、その中に形成的評価の場を1カ所2カ所設定して、そして補充・深化をやってという、あの手法もまた少しずつですが、やるところが新たに出てきつつあります。

今年の3月には新しい要録の様式・記入法ということで、中教審の教育課程部会の報告が出ます。そして4月には、これに基づく新しい指導要録についての通知が、都道府県教育委員会にいくことになっています。この報告の多くの部分を使って、評価ということがどんなに大事なことなのか、指導と評価の一体化、PDCAサイクルを評価によってうまく回すとか、エビデンスベースで教育実践をしないといけない、ということが言われています。

そういう中で期待を込めて言うと、70年代からずっと植田稔先生や陣川桂三先生や宮本三郎先生等々が本当に地道にやってこられた、そして当時は大きな影響力をもった形成的評価の実践研究が、もう一度見直される流れになってくるんじゃないかと思うわけです。

渡邊 この作業というのは非常に手間がかかることですよ。それに皆さん耐え得るのかというのが・・・。

5. 公立の笹原中学校と下館小学校の取り組み

梶田 手間はかかるけれど、効果があるものだから、やっぱりやった方がいい。一番簡略化して、やれる範囲でやったのが、公立の伊丹市立笹原中学校ですね。これは同和教育の拠点校ですが、ここにも私は10年かかりました。このときは教員研修的な活動としてやってもらいました。まず新しくこの学校に来た教員には、そういう手順だとか考え方を勉強してもらいます。でも実際にやってもらうのは、各先生、2学期に自分がやりそうな単元を一つだけ選んで、夏休みの間に、その単元の目標分析表と構造図、そしてそれに基づく指導計画の概略、そこにどういった形成的評価の場を設け、どういう形で子どもの目標実現性をチェックし、どういう補充・深化をやるか、ということをもとめてみる。

すごく力量のある先生と初任者とは、詳しさの点でも的確さの点でも違います。しかし必ず自分なりのものをつくってもらって、2学期の初めに研究主任が全部集めて、それを先生方の人数分だけコピーして、バインドして、全部の先生が他の先生のものも含め全教科の資料を持つ。そういう手作りの資料集をつくって、それで2学期のうちに大体2回か3回、ベテランの先生がそれに基づく授業をやって他の先生たちに見てもらう。こういう目標構造の認識に基づいて、こういう単元指導計画をつくった、その中で何時間目だから、本時はこうだね、ということで授業をやるわけです。そこで中核目標がどう一人一人に実現しているかチェックする部分とか補充・深化につなげていく部分とか、ややこしいところをみんなに見てもらう。これを10年やりました。

こういうやり方はあまり重荷にはならなかったと思います。宮本三郎先生が下館小学校でやられたように、学校あげて常時取り組んで先生方の力量を短期間で向上させるという、学校全体としての教育力も短期間で向上させるという取り組み、あれだと大変です。これはもう小学校の全教科全単元について、全員が手分けして目標分析して、構造図をつくって、単元指導計画をつくって、評価の場をつくって、どういうふうに補充進化にやるかという工夫をして、ということをやったわけです。これを下館小学校では6年間ずっとやられた。大変だっただろうと思います。

しかも小修正は毎年毎年必ずやる、そして3年に1回は全部やり変える。毎月授業研究会をやる。確かに短期間で先生方みんなに力量をつけるためには、学校全体の教育力を上げるためには、こうした取り組みが望ましいですけど、まあこれはしんどいことだったと思います。ですから普通の公立の学校の場合、笹原中学でやったぐらいのやり方でいいと思います。

こうした手法そのものは、ある意味で各教員がセンスを身に付けるためのものです。全部の単元について、きっちりと目標構造図を準備しよう、形成的評価の場を準備しよう、補充進化の手立てを工夫しよう、ということは考えなくなっているのです。そうしたセンスが身につけば、いつも目標構造図を準備するなどということはしなくても、どこかやりやすいところだけをチェックもして、やりやすい形で、あんたはとりわけこういうところはできないままになっているからこれをやりなさいね、といった補充指導を、ごく少数の子どもだけについてやるだけでもいいので、それだったら日常的にやれるだろうと思うんですね。

笹原中学でやった時にはそういう考え方でやったわけです。結果として学力がすごく上がって、私はそれなりに

効果があったと思います。宮本三郎先生的にやれば短期間で学校は全く変わります。しかしそれは特別なケースです。日常的な授業のセンスを変えていくための教員研修の仕方として、こうしたマスタリー・ラーニングの手法を年に一度くらいやってもらうというのが普通の学校では一番いいんじゃないかと思います。

渡邊 どこかにそういう教育委員会が出てくるといいですね。

梶田 本当にそうです。いま私が理事長をしている聖ウルスラ学院英智は、小中学校で毎年1回だけ自分のやりそうな单元についてやっています。だから笹原中学で昔やったのと同じようなやり方です。しかし先生方にすごい力がついてきてますよ。教材研究にもなりますし、授業研究にもなりますし、評価研究にもなりますから。

渡邊 梶田研でもそういう地道な勉強会をやったらいいいと思うんですね。

梶田 だから古川治さんが今度始める会ではそういうことをやる、この手法を中心にやる会にしよう、と言っているんですね。そうすると若手を引きつけて、力をつけられますから。

渡邊 会員の中では、そのことは知っているんだけど、今さら「どういうものですか」と聞くのが恥ずかしいということですが、非常に習いたいと思っていますね。

梶田 ベテランの幹部になっている人でも、1回もやったことがないという人が多いですよ。昔からの、それこそ加藤明さんやら黒田尚宏先生やら古川さんなんかは、そういうことを何年もやってきたわけですけどね。でもその後に入ってきた人は多分やったことがないと思います。

渡邊 だから学校で広がらないんだと思いますね。

梶田 そうだと思うんですね。結局、みんな恐れがあって、1年間で取り組む全部の单元についてやらないといけないのかと思うんですよ。伊丹の笹原中学の話もよくしてきたんですけどね。夏休みの宿題で1单元だけやって、それをバインドしてみんなの共有財産にして、その要所所で誰かベテランがこれを授業にどう生かすかをモデルとして見せて、それだけで私はいいだろうと思うんですね。

渡邊 そういう形が一番いいと思いますね。ほかの授業研究でも何か全部やらなきゃあと、昔の人はやっていたと、その真似をしなきゃあだめだと思ったら、もうやめておこうかとなりますよね。

梶田 そうなんです。恐れをなしますからね。

6. 教師を個性的な実践に向かわせるような指導者を

渡邊 先生がごらんになって、授業研究にはうねりがあると思うんです。授業研究はいまこのように低迷しているとか、マスタリー・ラーニングだけじゃなくても、ほかもみんながだめになっています。どういう刺激を与えればいいのでしょうか。

梶田 やっぱりある種のカリスマ性をもった指導者が出てこないといけないんじゃないか。斎藤喜博先生でも大村はま先生もそうですが、カリスマ性をもった人がおって皆がやったでしょう。あれほど有名にならなくてもいいですけど、そういう人が次々と出てきてほしいと思います。といってもマスコミが作り上げた虚像の人じゃ困りますけどね。教育の本質をきちんとバックボーンに持った、しかもカリスマ的説得力を持った人が出てきてほしい。もちろん学校現場にも勉強しようというムードがもっと盛り上がらなきゃいけないですがね。そういうカリスマ性をもった人が90年代の「ゆとり教育」で見えなくなっちゃったですからね。

しかし結局「確かな学力」が言われるようになり、全国学力学習状況調査のB問題に注目が集まり、各地で都道府県教委とか市教委が音頭をとって授業研究をやるようになってきました。そうした流れの中で、やっぱり良い指導者が出てきて、ぐいぐい引っ張っていかないとだめだと思うんですよ。教育の世界というのは、どんぐりの背比

べみたいところがあって、小さなボスが出てきて縛ってしまうことが少なくないけれども、本当に一人ひとりの教師を個性的な実践に向かわせるような指導者がなかなか出てこないというところがあるでしょう。

その点で私は、まだ粗削りだけれど非常にいい兆候だなと思っているのは、筑波附属小の二瓶弘行さんとか田中博史さんのやっている基幹学力の会ですね。夏に東京でやる例会には若い人ばかり1000人来ますものね。その分家みたいな形で、いま各地で400～500人が集まって同じような会合をやっているんですよ。そして結局、二瓶さんの授業のビデオとか、田中博史さんの授業のビデオを見て、二瓶さんや田中博史さんが自分が工夫したところをいろいろと皆さんに話をする。いつも子ども達を呼んできて模擬授業というわけにはいかないから、その代わりにビデオを見て、そこで工夫したところを話をしてという、それだけでもいま若い教師たちが来ますからね。まあ少し授業研究の気運が盛り上がってきたかなと思います。

ただ気をつけなきゃいけないのは、こういう端境期にはマスコミがつくりあげた虚像的なリーダーが次々に出てくることです。古くは向山洋一さんだけれども、いまだったら陰山英男さんみたいなもので、非常に単純な表面的なものです。非常にレベルの低い人たちにはアピールするかもしれないけれども、深めようがない、高めようがない。そういうものがやっぱり出てきてしまいます。これをどうやってつぶしていくか。

若い人がそちらの方にいって、それこそ何でもかでも反復練習さえすればいいみたいになっちゃったら、あるいは子どもの学力が上らないのは「早寝早起き朝御飯」を家庭でやってないからだ、みたいなことになったんじゃないか、本当の教材研究や授業研究につながっていかないですからね。ですから質のいいリーダーが出てきてほしい。そして、そういう良い指導者の提言を教育雑誌やら教育新聞やら、あるいは一般の新聞や雑誌もそうでしょうけれども、うまくクローズアップしていったらいい。逆にいうと虚像でしかない人をクローズアップすることをやめることです。

私はいま文科省の記者クラブの人にいつも言っているんですが、教育のことをよくよく勉強してくださいね。おもしろいからということだけでクローズアップすると、非常にミスリーディングな、教育にとって非常にまずい記事の作り方になっちゃうから、と言ってるんですけどね。

今日（30日）の夜10時、「言葉の力」についてNHKが特集番組をやるはずですよ。昔の「クローズアップ現代」で、いまは何か名前が変わっているようですが、1時間ものです。これは担当ディレクターがすごく勉強しています。NHKも教育に害毒を流すような特集をよくやってきましたからね。陰山さんを取り上げてスターにしたし、もうそろそろディレクター自身が本当の勉強をして、これを教育の世界で注目してほしいとかクローズアップしてほしい、そういうのをやってほしい。私もそのディレクターに丸2日ぐらいレクをしたんですがね。

今日は大阪の清風学園の取り組みも出るはずですよ。あそこは非常によくやっていますよね。三森ゆかりさんなんかも取材したと言っていました。それから常盤豊さんの話も大分聞いて、学習指導要領に「言葉の力」を入れるということについてのいわば思い入れなんかも聞いてきたと言っていました。私は最初にそのディレクターがもってきたプロットを全部覆しちゃったのですがね、そうしたら食いついてきてね、明日も時間をとって教えてほしいということになったんですけどね。

まあどう仕上がっているか僕は見てないからわからないけれども、彼が特に2日目に来て聞いていったことは、非常にポイントをついてましたからね。特に教育雑誌なんかまで今は余り勉強してないまま特集を組んだりしていますからね。売ればいいという感じだから。だから本質論がなくなっちゃってますね。

渡邊 それで売れなくなったのかもわからないですね。

梶田 私もそう思いますよ。『総合教育技術』なんかが、もう一時期の10分の1ぐらいの部数になっちゃっている

でしょう。あそこも学年別の『教育技術』はやめるかもしれないと言っているし、『総合』と『幼稚園』だけ残して。それは売れなくなりますよ、ハウツーも非常に上っ面のハウツーになっちゃいましたものね。陰山さんを最初に持ち上げて宣伝したのも小学館だしね。無責任なことをしているんですよ。

7. 附属学校に薄れてきた実践研究にのめり込む気風

渡邊 附属の役割というのは大きいと思うんですね。いまはやはり附属の力というか、研究に対して落ちていると思います。

梶田 大幅に落ちています。それは附属の側からいうと、先生の回転が早くなったということ、それから気風が変わって、夜遅くまでやらなくなったこと、があると言います。陣川桂三さんのやった頃だったら夜中の12時ぐらいいまでみんな残ってたでしょう。それからみんなでラーメンを食べに行き、そのまま帰る人や、また学校に帰ってきてやる人や、そういう感じでしたからね。松本の附属小附属中は、夕方に一度家に帰って夕食をしてから、また学校へ集まってきて夜中までやるということをやっていました。いずれにせよ全生活を挙げて実践研究にのめり込むという気風が今はなくなりましたね。

先生の回転にしても、附属に入ったら10年や15年は少なくとも居たわけですが、今は5～6年で代わるようになった。特に信州大の附属の場合は原則として3～4年で代えることになっちゃったですね。それともう1つ、例えば昔だったら、ベンジャミン・ブルームの理論はおもしろい、ということになったら、みんな勉強したわけです。すぐに自分らの実践に役立たなくても理論的に深い勉強をしたいという気風が強くあった。だからあれだけブルームの翻訳本が売れたわけです。

そりゃ普通の公立学校とはちょっと距離ができてしまいますよ。でもみんなよく勉強した。あれがなくなったんです。すぐに役に立つものは読むかもしれませんが、理論的なものを読まない。だから骨太の本質論抜きで、何かすぐに流行りのテーマに、しかも流行りのやり方でとっつく、ということになる。だから附属のある意味での信頼性がなくなってしまいましたね。

普通の公立の実践研究とは違う、もっと目配りを広くして、それから固い本も読んで理論的土台もしっかりして、というのが、昔の附属小附属中の特徴だったんですけどね、あれもなくなったんですよ。いま多分翻訳の教育専門書なんて読んでいる附属というのはほとんどないんじゃないですか。附属はよく輪読していたわけですからね。ブルームもそうだけど、ブルーナーなんかもみんな輪読していましたね。みんなよく勉強していました。

渡邊 先生とか水越敏行さんとか、そういう人のお弟子さんクラスの人がやっぱりちょっと頭角を表しかけて、鳴かず飛ばずになっている現状もありますよね。

梶田 ちょうど時期も悪かったでしょうね。大学の先生であれば、理論的な骨組みがあって、それからプラス実践的ないろんな提案がある、ということではなからうでしょう。でも生活科や総合的な学習なんかが入った頃から、理論的な骨格抜きで、場あたりで現場とのつきあいを重ねるという気風が強くなったんです。私が阪大で指導した元院生で今は大学教授になっている人の中にも、そうした人が少なからず見られて残念です。

それはそれで現場でつきあっていたら楽しいわけだけれども、すぐに10年20年30年過ぎちゃうわけですよ。そして何も蓄積するものが残らない。勉強を重ねてきたと言えるのは早稲田の浅田匡君あたりかもしれませんね。大阪教育大の木原俊行君なんかも、なかなかいいものをもって勉強してきたと思います。何か毎年反省ばかりの年賀状をくれるんですけどね。勉強ができないままで1年が暮れましたみたいなね。でも、そういう気持ちをもっていれば大丈夫だと思いますよ。

現場と研究者のつきあいというのは、諸刃の刃みたいところがあるんですね。現場には具体的問題がいっぱいあるわけだから、その具体的問題についていろいろとアドバイスしてあげる、それだけで喜ばれます。でもそればかりやっていると場当たりになります。ちょっとそこから距離を置いて、どういう理論的な枠組みでそういう現場的問題を取り上げていくか、その解決方向の骨格をどうつくっていくか、ということがなくてはいけない。でもまあ現場によく行ってる人のほとんどが、場当りのつきあいだけで一生終わっています。その場限りの現場指導ですね。教科教育の場合は多くがそうです。

例えば国語教育で、それぞれの教科書に載っている有名な教材を使ってどう授業を展開すればいいか、ということまでだったらいろいろと言ってあげることができるでしょう。でも個別の教材を超えて、どういうふうに国語教育とか言葉の教育とかということと取り組んでいけばいいか、骨太のきちとした理論をつくっていかなくては、本当はだめなのです。それがないと、この教材の「ごんぎつね」についてどれだけ詳しいか、というだけの話になっちゃうでしょう。でも、ほとんどがそうになっていますよ。

師範学校はもともと中等教育でしたから、師範学校の先生は、ある意味でハウトゥーでもよかったのかもしれない。だけでもそれが専門学校になり、戦後は高等教育になった。そこでアカデミックなものを、と言われて混乱してしまっている、という感じです。教育実践についてのアカデミックなものって何なのか、ということです。アカデミックということは、やっぱりある種のシステムティックな認識の枠組みがあるということですよね。しかもそれが公共性をもつということです。一人の人の頭の中の話じゃなくて、こういう論拠と論理を示せば、ほかの人にも理解していただける。そういうものをもった、まさに学問としての土台をもった教育実践についての考え方なり理論なりを組み立てていかなくてはいけないはずなのです。こういう本当の意味でのアカデミックな研究ということを理解しないまま、教育学部や教育大学の先生たちが、まあ身過ぎ世過ぎ（みすぎよすぎ）のレベルで、言い換えると見様見真似（みようみまね）でやってきた、ということはないでしょうか。

それを見て育ってきたわけだから、若手が、ああそういうものかと思うんですよ。現場に行くと話がおもしろければ、それだけで人は来るし、次からまたお呼びがかかるし、だからよく言えば芸人になっちゃってます。芸人としておもしろいのは大学の先生の中にもいっぱいおります。でも何も残りません。早稲田の浅田匡君はそういうことによく気づいているから、彼は芸人にならないんです。あの世代では珍しいですよ。

でもこういう話は特に大阪大で僕はたくさんの教育研究者の卵に話をしてきたんですけどね。でも結局多くが単なる芸人になっちゃいましたね。浅田君らも自分の学生を指導して育てる年代になったわけですが、その次の世代に期待するよりしょうがないですね。

渡邊 世代交代が始まっていますよね。

かなり矛盾するような感じがするんですが、アカデミックな教育というものが一方にある。それから教員養成という専門職業教育がもう一方にある。この2つの原理的に異なるものを別々にしないと、どちらの面も中途半端になってしまいます。これをごっちゃにしていくと、研究者もおかしくなってくる。

8. 開放制の教員養成の考え方は虚像

梶田 そうということです。結局はいまの開放制の教員養成という考え方は、基本的には虚像ですね。大学でやっているけれども、じゃあ大学教育の名に値するような教員養成になっているかということ、そうはなってないわけですね。本当は大学の先生をきちっとするところから始めないといけない。これから6年制の教員養成にしていくにしても、本当は何も変わらないんですよ。見かけ上の社会的なイメージとしての学歴が高くなるだけなん

です。教師自身の中身を本当は向上させていかなければならない。それをどうするかかの具体論が今はまだありません。

僕はやっぱり教育学部、教育大学の基本的なあり方を変えないといけない、という気持ちを持っています。兵庫教育大とか上越教育大とか鳴門教育大といった新構想教育大学は真面目です。でも他の教育大学や教育学部では、教育のことなど本音では大嫌い、という本当にとんでもない教員がいっぱい居ます。それがありありと見えるわけでしょう。そういう中で6年制の教員養成に変えていくというのはしんどいなあ。

渡邊 修士課程でも本当は2年やらなきゃだめなのを兵庫教育大など3大学以外は14条特例ということで1年で済ませているわけですからね。そういうごまかしをしながらね。

梶田 そうなんです。ただ、こういう話はなかなか多くの人にわかってもらえない面があるんですね。少し見えている人がこれを言うと、孤立してしまう。宮城教育大の横須賀薫先生なんかもやっぱりそういう感覚をもったりしておられたけど、あの人は宮城教育大を離れたら宮城教育大の現役の人たちは悪口言いますものね。あれだけ宮城教育大そのものを変えようとした人なんですけどね。仮面をひんむいて本当の教員養成、教育研究に徹しよう、という横須賀先生では、ごまかしがきかなくなって、うるさかったんでしょうね。

渡邊 現場の先生自身もそうなると思います。やっぱりいまでも改革疲れというような、みんな疲れたというような……。

梶田 私は5年前に兵庫教育大の学長に就任したときに、拍手で送り出されるような学長じゃなくて、皆で石を投げて送り出されるような学長になりたいと言ったわけです。この間、何かの折にその話をしたら、そろそろ石が飛んできましたね、と誰か言ってましたけど。

でも結局、みんな大きな状況が見えない、大局的な位置づけができないから、それまでと何かが変わるだけで心理的に大きな負担になる。改革だって誰も好き好んでやっているわけじゃなくて、改革がなきゃあ国立大学の新しい動きの中で、生き残れないわけです。兵庫教育大の場合なら教員養成と教員研修のミッションが新しい時代の中できちんと遂行できる体制を作らないと、どうにもならないわけです。

だから私は最初に学長になった時に、川本幸彦さんを東京から副学長に連れてきたんですね。彼なら改革ができるから。堅実なプランができるから。それを知っているから無理して、それこそ人事の常識に反したことを、キャリアパスに反したことをやったわけですけどね。だけど学内の先生方にはそういうことがわかりません。だからみんな川本さんに対しても「うるさいことばかり言う」としか言わないしね。そりゃあ彼は役人なんだから、教員じゃないですから、言い方も教員とは違うんだけど、なぜ彼がああいう厳しいことを口にしないではいけなかったのかということが、わからないのですね。

渡邊 私も見ていてよくわかりますよ。

梶田 まあ私も悪く言われているけど、川本さんも悪く言われている。しかし彼は、ひとつのことをやったらそれを全部みんなに自慢して、これは自分がやったんだぞ、というような人とは根本的に違う人間です。基本的にはアヒルの水掻きです。よっぽどでないと、そういう苦労というのは表に出てきませんよ。

川本さんも苦労したし、それから勝野真吾先生も副学長として苦労して頑張ってくださいました。あの先生も自分の手柄は一切言わない人ですからね。川本さんも勝野先生も、自己顕示欲がない人です。それでよかったんですよ。

9. 国立教育研究所と平塚益徳の功績

渡邊 私もしろんな方にこの聞き取りをしています、ちょうど私が教育に首を突っ込んだときからの歴史をさかのぼっているようなもので、私の仕事の振り返り、まとめになっているなど最近思い出しましてね。

梶田 僕はいまでも思い出すけど、文部省記者クラブの仲間で勉強会を一緒にやったりしておられたでしょう。あれは大体70年代後半ぐらいですね。

渡邊 先生が国研にいらっしゃって、お部屋に伺ったのが先生との出会いです。まだ20代でした。

梶田 そうですよ。いや本当にお互い個人史を確かめあって。

渡邊 加藤幸次さんもいらっしゃったし。

梶田 そうそう。高野尚好さんがいたりね。加藤幸次さんと高野尚好さんが互いに肌合いが違ってね、僕は両方知っていたものだから、よく間をとりもったりしてたんです。

渡邊 藤田昌士さんとかもね。

梶田 あの人もおもしろい方でした。後で福島大に出られたんですが、あの人は共産党系だったのかな。だけど僕は随分可愛がってもらいました。僕はやっぱりあの頃で一番印象的なのは板倉聖宣先生です。板倉さんはやっぱり天才ですね。3年ぐらい前に我々の『教育フォーラム』にも最近の講演記録を載せさせてもらいました。もうお年をとっておられますが、お元気で、意気軒昂という感じですね。

それからやっぱり板倉さんとある意味で似ているというか、非常にカリスマ性があって印象的だったのは細谷純さん。あの人は今ではもう一切表に出てこれないのですが、仙台におられるという話です。極地方式を高橋金三郎先生と一緒にやっておられましたが、実質的には細谷さんが推進しておられたような感じでした。

板倉聖宣さんは自然科学の歴史についての勉強されていて、それが全部いろんな教材づくりに生きていたでしょう。細谷純さんの方は、認知心理学にすごく詳しい。細谷さんは論文やら本をあまり書かない人ですが、よく考えよく勉強した人です。それが実践指導や教材作りに生きてます。細谷純さんは例えがうまくて、例えばなぜ極地方式なのか、ベースキャンプをつくって一步一步ゴールまで進んでいくという極地探検と同じ方式をとるからだ、とよく言っておられました。みんなでやれるところでベースキャンプづくりをして、共有財産を積み上げていかないと先の先の困難なところまでは進んでいけないのだ、というわけです。それから学習というのはストレートではない、直線ではない、とよく言っておられました。ジグザクでもない、ジグ・ズデン・ザグ・ズデン、なんだというわけです。だからジグズデンザグズデンの理論というんですけどね。

永野重史さんも優秀だったけど、そして浅田君は永野さんを非常に尊敬していましたけど、やっぱり勉強の仕方、ものの考え方が非常に偏っていましたね。頭の良さはすごいんですが。永野さんと細谷さんと両方が当時の国立教育研究所の心理の方ではすごい人でした。細谷さんも人とのつきあいがいい方じゃないんだけど、永野さんもあまりよくない。永野さんを上手にサポートしておられたのは東洋先生ぐらいです。東洋先生がおられたから永野さんは外でいろんな仕事ができたんですよ。東先生は永野先生の才能を高く評価しておられた。そういえば東先生も国研の心理部門（第3研究部）の部長を兼ねていらしたことがあるんですよ。

渡邊 その頃ですか、福岡附属中の陣川桂三先生が訪ねて行かれたというのは。

梶田 そうそう、その頃です。それからずっとつき合いが続いています。そうそう、東先生も80いくつになられましたけど、いつまでもわがまま坊やみたいところがある人ですね。昔は国研はすごい人がいっぱいおられたなと思います。だって天野郁夫さんなんかもおられたし、手塚武彦先生なんかもすごかったし、いまから考えると本当の意味で脱帽という人が何人もおられました。

渡邊 平塚益徳先生がそういう国研をつくったということですね。

梶田 やっぱ平塚先生です。

渡邊 私も平塚先生には随分お世話になりました。「教育爆発時代」という言葉が好きでしたね。

梶田 平塚先生が国研の最後の花でしょう。いまの所長は誰だか誰も知らんですもの。

10. 長い見通し、広い目配り、原理原則を持った先輩たち

渡邊 国立教育会館の館長だった高坂正顕さん、正堯さんのお父さんと同時代でした。

梶田 そうですね。だから昔は教育の世界にも人物っていたんですね。本当に錚々たる、人間として大きい方がおられたなという気がするんですけど。いまはそういう印象をもてる人が少ないですね。文部省の初等中等教育局長だった鈴木勲先生はなかなかだと私はいまでも思えるんですけどね。

渡邊 立派ですね。課長補佐ぐらいの時代に、芦屋かどこかで兵庫県が呼ばれた時に、はじめて講演を聞いて、そのとき、一番印象に残ったのは、会社なんかで人に対してものを言う時に、この人が家に帰ったら、家の家長であり主婦であるという、そういう立場であることを前提に人に接しなきゃあだめだというようなことをおっしゃっていたんですね。1人の部下として見るんじゃなくて、そういう人がたまたまこういう場にいるんだというような、非常に思いやりのあるというか、人間を大切にされているなと思いましたね。役人に似合わないなと思います。

梶田 本当にそうです。いまも弘道会の会長をやっておられますが、その関係で時々お話を伺います。やっぱり単なる文科省OBじゃないですよ。あの方は人物ですよ。

渡邊 情報教育とか、ITの話のテーマを与えられて講演をされるわけですね。「先生、大丈夫なんですか」と言ったら、「大丈夫」と言ってから、全然それに触れずに平気で話をされるんですね。

梶田 そうですね。本当に人物ですよ。しかしあの人ももう80を超えておられますかね。それこそ次の世代、その次の世代が育たないということなんでしょうけどね。やっぱり豊かになって、みんな勉強しなくなったということですかね。勉強しないから、その日その日のいろんなことについては毎日を上手に処理していくけれども、長い見通しをもって、広い目配りをもって、自分の中にある原理原則をつくっていこうなんていう、昔風のじっくりした人間形成の仕方がなくなってきたんでしょうね。

まあみんな毎日毎日の忙しい中でもみくちゃになって、それで年をとっていくということでしょうね。昔の人だって忙しかったと思うんだけどね。それでも本当ああいうふうにみんな自分の中に骨太の背骨ができていたんですけどね。

渡邊 洗濯機も全自動の洗濯機はありませんでした。だから洗濯しながらものを考えていたんでしょうね。

梶田 いまはインターネットの情報だってあれだけ入るのにね。だから小さな原稿を書くのはどんどん早くなりました。だって何でも情報が入ってきますもの。前だったら図書館に行って、何かネタがないか、一生懸命探したのですが、いまは何でもいい、ちょっと思いつけばそれをキーワードにして検索すれば、いろんなことが出てきます。

渡邊 昔書いたのをどこかの部分ちょっとコピーしてね。

梶田 そうそう、そうやってやれますもの。僕ら昔からのフロッピーがいっぱいあるから、次々にチェックしたら、使える部分がすぐに出てきます。そういう面ではとっても便利になったんですけどね。そのかわり、骨太の本がなかなかみんな書けなくなった。やっぱり本当に内容のある本を書こうとすると時間がいりますよね。

僕は何とか秋ぐらいまでにまとめたいたいというのが、キリシタン知識人ハビアンについての本なんですけどね。い

ま最後のまとめにかかっているんですけど、あれは考え始めてからもう10年近くやっています。まとめてみると大したことはないですが、しかし時間だけはかかっていますね。そのために自分の金で買った本だけでも本箱一つ分はありますものね。やっぱり手間隙をかけんといかんですね。

渡邊 この前に陣川先生のところでお話を承っていた時に、出される資料が、いまはワープロですが、ガリ版できれいに切って、昔の先生はみんなそうされてきたんですね。やっぱりその辺に秘訣があるような気がします。

梶田 ガリ版で切っていくと頭の中に入っていくんでしょうね。

渡邊 子どもたちの顔がちらついてね。

梶田 陣川先生のインタビューはいつ頃やられましたか？

渡邊 先週です。ちょうど1週間です。この3月で専任をお辞めになるんです。そして研究室を空け渡すので、評価関係の資料がかなりあるので、もう家には持って帰らんとおっしゃったので、古川治先生に言っておきますから、ほかにあげないでくださいとお願いしておいたんです。研究を引き継ぐ人がいないと勿体ないですから。

梶田 そうですね。古川さんに言えば、最悪の場合は箕面の教育センターで引き受けてくれます。私も70年代の資料なんか、箕面の教育センターに大分寄贈したんですよ。大阪大の研究室にいっぱいあったんです。それを畳んで京都へ行く時にですね。京都大では初めは借りた小さな研究室だったんですね。だからその時に箕面の教育センターにバサーと寄贈しました。だから箕面の教育センターでもいいし、あるいは兵庫教育大でもいい。兵庫教育大はまだいまのところスペースがあるんですよ。

渡邊 通知表関係と、それに付属するものは兵庫教育大の資料館に持ってきました。

梶田 そうですか。兵庫教育大もいいかもしれませんね。

渡邊 あとは誰か研究する人をつくらなきゃいけない。

梶田 いまは若手でそういうことをやる人がいないものだから、人事なんかをやっても候補者がいないですよ。といっても、いまもう既に兵庫教育大にいる人に、こういうことをやってみない？と言っても、なかなかね。

渡邊 その点は昔のような教授がいて、上司がいてという、その体制の方がいいですね。

梶田 ずっといいですよ。無理がききますから。いまは自分でおもしろいと思わないと誰もやりませんのでね。

渡邊 院生を拘束出来ないですからね。

梶田 全然だめですから。まず院生がだめですからね。だから本当に誰もいないんだよね。大体ブルームの話なんて、阪大のときは私は毎年講義したけれども、ちょっと勉強したのは浅田匡君と田中博之君だけですものね。あとの学生はみんな右の耳から左の耳に抜けていると思います。2人はブルーム先生にも会いに行ってきましたものね。だから阪大でも結局はだめでしたね。

いま簡単な年表をちょっと自分でつくっているんですが、いろんな大学で私は集中講義をしたんですよ。九州大もやったし、名古屋大にも何回か行ったし、東北大も何回も行った、みんなブルーム理論の講義で行ったのです。でもそのときに聞いた学生の方々は多分もう思い出にも残ってないでしょうね。時々どこかの大学の先生になっているのが、昔、自分は東北大で先生の講義を聞きましたとか、京都大で聞きましたとか言うんですが、多分何の話を聞いたかは全然忘れてますよ。

昔みたいに師弟関係があって、お前このテーマやれ、というのがあればいいんですけどね。しかし私自身、先生抜きでやってきたから、私は誰にもそういうことを言ったことがない。無理を承知で誰かに、お前ブルームをやれ、と言えばよかったのかもしれませんがね。あれは骨太の理論体系だから、あれで一生十分に勉強続けていけるものなんですけどね。

もう１人、変わり者だけれど、東北大に行った有本昌弘君がいます。浅田君の同級生で、国研にいて東北大に行ったんですが、彼もブルーム理論について詳しいです。ただ、彼は院生の時から変わり者でしたね。でも今、キーコンピテンシーなどについていい発表をしています。流行りの解説でなくて、例えばタキシノミーなんかと関連づけて説明できる人は有本君ぐらいしかいませんね。タキシノミーのその後の発展についても、解説できるのは有本君ぐらいでしょうかね。結局日本ではタキシノミーさえ忘れられている感じです。でもあれがどんどん発展していったわけですよ。

渡邊 今日（１月30日）は、教育セミナー九州2010 in 佐世保の会場（佐世保市民会館）で時間をとっていただきありがとうございました。まもなく先生の総括講演ですが、よろしくお願いいたします。

【参考文献】

梶田叡一「教育実践の改革をめざす流れ」（『総合教育技術』1978年４月～1979年３月 小学館）