

ウォーミングアップ その2

教育研究への批判を踏まえる

日々の時間に終われながら行われる教員の研究であるが、教育関係者内外からさまざまな批判があることも事実である。

教育研究への批判から、よりよい研究のあり方について考え、研究とは何かについて敷衍する。

■ 教員研修の現場から

教育センターでは、初任者研修や経験者研修における研究を始め、各学校・地域の教科研究など、さまざまな研究に接する機会がある。その機会を通して、ひとくちに「研究」と言っても、教員個々人の捉え方や理解によってさまざまに解釈されていることに改めて気づくことになった。

研究に関わる中で、「これは果たして『研究』だろうか？」との思いが湧き起こる内容のものに直面することもある。「〇〇した。そうしたら〇〇のようになった。」という経過記録形式で記述されているものなどがそれである。このような事例が、「教員の研究には『研究』という名の『報告』が多い」と言われる所以でもあろうかとも感じることもある。

報告と研究はどう違うのか、どうすれば研究になるのか、例えば「報告」であると思われるものに対して、「これは研究ではない」と言ってしまうと良いのかどうか、明確に意識化していない教員も多い。「研究とは何か」について明確な理解がないまま、これまでの経験によるそれぞれの解釈によって教員の研究は進められていた。

初任者研修や経験者研修において研究を行った教員の研修後アンケートにも、次のような記述が見られ、教員個々の研究のとらえ方に課題があることがうかがえる。

- ・ 何のために研究するのかがわからない。
- ・ ここに来てから研究のやり方を聞いた。もっと早く研究のやり方を教えて欲しい。
- ・ 研究の進め方がわからず、何をして良いかわからなかった。
- ・ 研究の方法についての研修を設定して欲しい。やろうと思っていたことが、研修の目的と異なることがわかり、組み立て直すのに困った。

■ 文献に見る教育研究への批判

従来、学校における研究は、いわゆる自然科学系の研究所などで行われている研究と異なる独特のスタイルであると言われてきた。

さまざまな文献を見ると、学校における教育関係の研究は「教育研究」と総称されることが多く、「教育研究」を文書としてまとめたものが「教育論文」として扱われていることが多い。

教育に関する研究（以下「教育研究」と表記）についてまとめられた文献には、教育研究について、次のような意見や批判の例があげられている。

- 1 研究主題（研究テーマ）が大きすぎたり、抽象的すぎたりして、ねらいが不明確なものがある。
- 2 研究の目的や目標があやふやで不明確である。
- 3 他人の意見か、自分の意見か、はっきりしない。
- 4 研究の方法が科学的でない。
- 5 論文の書き方がまずいので、研究を再現して試みることができない。
- 6 こうしました、ああしましたというだけでは研究ではない。
- 7 研究仮説、特に基本仮説、作業仮説の設定の仕方がでたらめである。
- 8 証拠資料の提示もなく、所信表明のようなものが多い。
- 9 独断的な結論の出し方である。（主観的な見解だけに終わっている）
- 10 教師の独特な発想による用語が多く、これが教育研究をわかりにくくしている。（例えば、きらめき学習、ゆさぶり学習、みがき合う学習集団など）
- 11 方法や結果は詳述してあるが、考察がしてない。
- 12 引用文献や参考文献のないものがある。
- 13 統計処理の間違いが多い。
- 14 同じようなテーマの教育研究があちこちの学校で、それぞれ無関係に行われている。

西田⁶⁾p10¹¹による

- 1 研究論文を読むと、どれが自分の考えで、どれが人の意見の引用なのか明確でない。
- 2 証拠立てる資料が乏しく、印象や感想めいたもの多くて、きわめて情意的である。
- 3 「響き合う集団を目指す」とか「心にゆさぶりをかける」などの情意的な用語で、抽象化する。
- 4 実践報告にとどまっていて、実践研究にまでいたっていないものがある。

牧野⁷⁾p165による

このように、教育研究について、「学校現場の研究には、科学性が乏しく研究の名にふさわしくないことが手厳しく指摘されている。」「従来の学校現場の研究には、方法論的にも筋道の通った合理的な追求がなされておらず、仮説の検証もないまま、単なる見解の表明がなされているだけの報告になっている」（以上西田⁶⁾p10）、また「それらの論文は、筆者には「かもしれない」レベルの連続に見えた。また、「かもしれない」ことを前提として、別の「かもしれない」を積み上げているように見えた。」（以上西川⁵⁾p1）と述べられている。現在行われている研究の中にもこれらの指摘に該当するものがあり、教育研究・教育論文の難しさは学校の中で依然として解消されずに残っていることがうかがえるのである。

これらの内容がすべてその研究の質を否定するものではないが、研究を行うにあたって、今一度自分の研究と照らし合わせ、研究の進め方やまとめ方を振り返ることは必要であろう。

多くの文献等で指摘されていることであるが、教育研究では、先行研究の参照や分析をほとんど行わない。毎年多くの研究が行われ、大量とってよい研究成果、研究紀要が生み出されているが、新たに研究を行う際にそれらを洗い出し、類似した研究を参考にしようとするのは稀である。時間的要素が大きな理由と考えられるが、教育研究が、研究成果の他への提案や蓄積を目的とするのではなく、研究者個々の教育観の確立のために行われている部分が大きいと考えられる。その意味からも、教育研究は他の研究と性質の異なる研究であり、上記の批判のいくつかはこの性質に起因するものと考えられる。

■ 教育研究の実態から

学校、特に中・高等学校においては、個人的な研究の他に組織的・定期的な研究が行われることは少なく、たいていは悉皆研修や教科等の地区輪番担当等が研究の機会になることが多い。

先に述べた野田³⁾の「時間がない、実践がない、書く力がない、問題意識がない」という部分も研究を困難にしている理由にあてはまるものもあるが、本稿ではさらに研究活動の実態を踏まえ、研究改善のために整理すべき課題を次の2点とした。

① 「研究」のとらえ方が明確でない。

これまで述べたように、教員個々の「研究」のとらえ方は様々で、報告と研究はどう違うのかなど、研究とは何を指すのかが明確でないための混乱がある。どんなものが研究なのか、研究に必要な要素は何なのかを整理する。

② 「研究」をどう展開するのかが明確でない。

研究のとらえ方が様々であるということは、その記述方法やまとめ方も様々に理解されているということである。「仮説」は必要なのか、「考察」と「まとめ」はどう違うのかなど、細かいところでの迷いや記述方法の混乱も意外に研究のつまずきを招くポイントである。

また、教育研究の難しさは、特に複数の教員で行われる研究において、研究テーマに集約するための研究展開が物理的にも困難なことに由来する部分も少なくない。このことについても、研究の進め方の例を考える中でまとめることとする。

この二つを整理することによって、先にあげた教育研究への批判の多くを改善することができ、研究への取り組みに見通しが持てるのではと考える。

①、②の二つの課題については、相互に関連する部分も大きいので、別立てで考察するのではなく、それぞれに関する内容を複合しながら少しずつ特化してまとめていくこととする。

