

# 教育の生産性を高めるために (Ⅱ)

教師・生徒の相互作用を中心として

学校長 大 西 誠 一 郎

## 一

昨年度、本校は、教育の基礎的研究として「教育の生産性を高めるために」という主題のもとに、研究成果を公にした。(本校紀要第8集)そして、その目標を達成するために二つの領域を考えた。その一つは、教科の学習を中心としたものであり、その二は、生活指導を中心とするものであった。そして、教科における学習の問題としては「学習指導における教師・生徒の相互作用」を中心とし、生活指導における問題としては「集団指導」を中心として取り上げた。その成果の第一歩をまとめあげてから、早や1カ年を経過したのである。

私たちは、隔週ごとに研究会を開き、それをどのようにとらえ、かつ発展させて、教育の実践と研究とに役立てるかに苦心を重ねて来たのである。あるときは、研究部委員が学部の教官とともにその問題を話しあい、またあるときは教科ごとに、学部の教官を中心として指導と批判とをうけた。さらにまた、教科ごとにいろいろ想を練り、また私自身もいく度か授業を参観して、どのようにそれが発展されうるものであるかを考えて来た。

もちろん、それらの過程には、いろいろな障害があって、その目標はなかなか達成することができなかった。ことに4月以来12月まで、高校は東山に、中学は芳野町にあって、昼休みに教官が移動しなければならないということは、身体的にも精神的にもきわめて大きい負担であった。しかし私たちは、前にも述べたように、隔週ごとの研究会は1回も欠かすことなく、研究への焰は燃やしつづけて来たつもりである。

## 二

さて、本年度の研究は、昨年度に引きつづきそれを発展し深めようとしたのである。したがってそれは、別に新しいものではなく、昨年度の継続と言ってよいものである。

そしてここでは、とくに、教科の学習における「教

師・生徒の相互作用」を中心として述べてみたい。

元来、学習の場は、特殊な場面を除き、1人の教師が多数の生徒を対象として行なわれているわけである。そこに教材が媒介となり、指導は、教師と生徒との相互交渉のうちに展開されて行くものである。そして、教師は1人であっても、生徒は40人、50人という多数が対象となっている。

かりに、そのもっとも単純な2人だけの関係を考えると、その間の交渉は決して単純なものではない。すぐれた教師の指導が、いつでも生徒の側に正しく受けとめられるとは限らない。今かりに、これをきわめて形式的に考えると、そこにはいくつかの型(pattern)が考えられる。

すなわち、教師の指導がすぐれている(+)か、劣っている(-)か、生徒の力がすぐれている(+)か劣っている(-)かによって、そこには、次図に示すように四つの型が考えられる。

〈教師と生徒との関係〉

型	教師	生徒
1	+	+
2	+	-
3	-	+
4	-	-

第1の型は、教師の指導がすぐれ、生徒もまたこれを受け入れるに十分な力をもっている場合である。そこには、すばらしい教育効果が期待される。

第2の型は、教師は客観的にはすぐれた指導力をもっていると考えられるにもかかわらず、生徒の側の力の不足のために、必ずしも望ましい効果が期待できない場合である。

そして第3の型は、教師の指導は必ずしもすぐれてはいないけれど、生徒がすぐれているために、効果をおさめ得る場合である。これは、教育の本来の意味においては、十分期待できないであろうが、現実にはさまざまな条件によって達成されている。

そして、最後には、教師の指導も劣り、生徒の力も劣るために、そこにはほとんど教育的効果の期待できない場合である。

さてここで私たちに問題になるのは、第1の型ではない。そこでは、すぐれた教師の指導が、生徒の側に正しく受け入れられて、教育的効果は十分果たし得ているからである。そこで問題になるのは、むしろ第2以下の型である。

教師のすぐれた指導にもかかわらず、生徒はそれを十分受け入れることができないのである。そこにはいろいろな理由があろう。もっとも基本的には、生徒の側の条件の問題であって、一般的能力の劣ることもあろうし、生徒がそれをうけいれる体制を整えていない（いわゆる *readiness* の問題）ということもある。

教師の指導が劣っているために来た第3、第4の問題は、これは従来からしばしば問題にされた。『指導法』の問題として取り上げられ、『あのような教材の提出のしかたはまずい』とか、『あのような説明のしかたでは生徒をたいくつさせる』とか、論議されて来たのである。

しかしそれはいずれも教師の側から見ているのであって、教師と生徒との相互交渉の事態においてとらえているものではない。学習の場面を、ただ教師の側の条件分析だけでなく、それを受け入れる生徒側との相互交渉の場としてとらえることは、従来必ずしも十分尽くされていたとは思えない。さきにも述べたように、たとえ指導の方法がまずくて幼稚であり、教師の能力が低くても、時には教育的効果としては大きい成果をおさめている場合も、けっして稀ではないのである。それはここで言う第3の型であるが、そこには教育心理学的に考究しなければならない問題がひそんでいるのである。

第4の型は、それ自身教育者として全面的に検討されねばならない問題である。

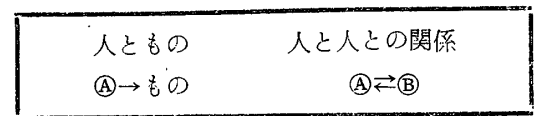
### 三

以上私は、学習指導の場面をきわめて形式的に考えて来たが、教育の具体的な場面は、それほど単純ではない。具体的な場面の内容は、きわめて複雑な構造をもっていると言わねばならない。たとえば、教師がすぐれた指導をしたとしても、生徒のそれに対する態度は、(+)であれ(-)であれ、内容としてはきわめて多様だからである。ある生徒は能力があっても、その教師に対する情緒的な関係において、十分受け入れられないかも知れない。また他の生徒はいわゆる一般的な能力においては劣るとしても、その教師に対する情緒的な関係において、きわめて積極的な学習活動を展開することがあるかも知れないからである。

しかも、上述のことは、ある一つの時点における教師・生徒の関係にすぎない。学習過程は、時間の経過

をたどっているものである。ある時点においては、(+:+)の関係であっても、次の時点においてそれが(+:-)の関係にならないとは限らないし、(-:+) (-:-)にならないとも言えない。そこに人間関係の複雑さと多様さがあり、教育における問題の困難さもまたそこにある。そのことを理解するために、まず人と人との関係の特質を考えてみよう。それは、人と(もの)との関係と、根本的に異なる点である。

人ともとの関係は一方的であり、いわゆる一方交通(*one-way communication*)である。それに反して、人と人との関係は、往復交通なのである。それは次図に示すとおりであるが、その点に少しふれてみよう。



かりに私が一輪の菊を見て、『ああ美しい!』と嘆声をもらしても、花それ自身は心をもたず、したがって、その賞讃を『受け入れる』ことができない。私たちはその花に向かって、同じような賞讃のことばをくり返すにすぎないのである。

『松島やああ松島や松島や』。この句は、松島の風景をうたって絶妙だと言われている。松島という自然に対して時、人間は、その美しさにみとれて『松島や』と呼びかける。しかし『心』をもたない自然は、その呼びかけに対しても依然として同じ姿で立っている。そこで芭蕉は、『ああ松島や』とかさねて、呼びかけ新しい感激を心の中に燃やすのである。

ところが、それが人と人との関係になると、全く別のものである。今かりに、AがBに『今日は』と呼びかけたとしよう。その表現は、Bに受け入れられ、いわゆる印象として心にとどまるわけである。Bは、その印象をもとにして、Aに反応するであろう。それが拒否的なものとなるか、受容的なものとなるかはわからない。もし拒否的であって、Aの呼びかけにもかかわらず、つんとすまして過ぎ行けば、AはまたBをにらみ返して、次のことばが出ないかも知れない。しかし、もしBが『まあ今日は、どちらへおでかけですか!』と心地よく反応すれば、Aは『展覧会へ行こうと思って!』『おや展覧会ですか!』『ああ、切符がありますが、よろしければ差しあげましょう』。この2人の間の合話がどう展開するかは、想像の限りでない。

とにかく、こうした行動、循環的行動は、人間関係の基本的なあり方だと言われる。そして学習もまた、まさにそのような関係において展開されて行くのではないだろうか。教師の指導を生徒はどう受け入れ、そ

れを受け入れた生徒を教師はどう認知して、次の発展への手がかりをつかむかが問題の焦点である。

#### 四

学習場面の分析はこれだけでは尽きないであろう。それは、教師と生徒の間の単なる往復だけではないからである。その点に関して、フィードバック (feedback) という概念を導入しよう。

フィードバックということばは、教育界においては、プログラム学習に関連して問題にされて来た。スキナー (Skinner, B. F.) やクラウダー (Crowder, N. A.) の理論や方法が問題になっているが、機械工学の領域では早く取り上げられた問題である。

ウィナー (Wiener, N.) のことばをかりて言えば「われわれが与えられた一つの型通りにあるものに運動を行なわせようとするとき、その運動の原型と、実際に行なわれた運動との差を、また新たな入力として使い、このような制御によってその運動を原型にさらに近づけていくことである」と説明する。(ウィナー著、池原止才夫他訳、サイバネテックス、岩波書店) それは、私たちの日常の身体的運動にも行なわれているのであって、かりに1本の鉛筆を拾いあげてみましょう。そうするためには、私は筋肉を働かさなくてはならない。ただ普通の人には、その時どのような筋肉が、どう収縮しているかを意識しているものではない。それにもかかわらず、私たちの全神経は、手先と鉛筆との距離を次第に減少し、しかもまちがいなく目標物である鉛筆を手に入れるまで接近させるのである。そしてその間、目標と手との距離は、瞬間ごとに神経系に報告されて動作がくり返えされているわけである。

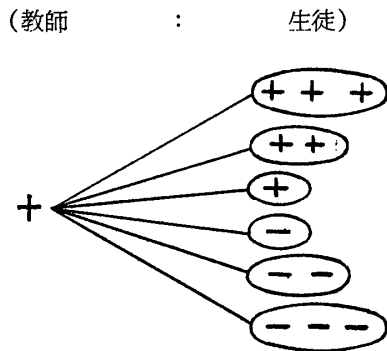
人間対人間の教育の問題は、そこにもっとも原型的な姿を見出すことができる。すこし横道にそれだが、放送教育が basic presentation ということばによって、教育において教師があたかも不必要であるかのごとき説明のしかたをしているのは、納得することができない。たとえば林重政は、「放送教材は高度の教材である。教科書や本は完了形として、いわばいつまでも残っているものである。……子どもは、消えゆくものに対して消えゆくものとして受取り、聞いてやろう、一度でわかろうという態度で学習するのである。教師の方はそれを録音してくり返しを考え、残っているものへの夢を追っているのである。この教師の態度、カンヅメを好み、カンヅメを取り入れようとする態度がある以上、消えゆくものに対する教育はできないし、やがて子どもについていけない教師として残されることになるであろう。」(放送教育 1963. 8月号) と言っている。

おそらくそれは、将来の教育のあり方に、新しい革新をもたらした放送教育に対する今後の方向性を示したものであるけれども、私は、「教育」というものは「人間対人間」の対決が最初であり、最後であると考えている。もちろんその間に、さまざまな形態のものが参加することには異論はないけれども、学校教育において「放送教育」を重視するあまり、「教師」の存在を考慮することが、あたかも後進的であるかのように述べることは、「教育」という事実を誤り理解させるものであると思う。

さて、学習場面において、人間対人間の関係を基本的なものとする限り、ウィナーのいうように、自分の伝えたことが目標に達して正当であるか否かを判断し、再修正しつつ最初の目標に進むということは、教育という機能において、もっとも根本的なものであろう、と考えられる。

#### 五

以上において、教育の場における教師対生徒の問題を考えて来たのであるが、最後に、現代の学校教育が1対1の関係で行なわれていないところに、さらに重大な問題のあることを指摘しなければならない。それは、はじめに示した教師対生徒の関係において、生徒の能力には非常に広い巾をもっているということから起こる問題である。図示すれば、次のようになるであろうか。



生徒の能力の非常に高いもの (++++) から、非常に低いもの (---) の6段階を考えると、教師の一つの表現が、6種に受けとられるわけである。これを普通「中位の生徒を目標として教えている」とか、「時には優秀生を対象とし、劣等生は特別補習をして補っている」と言われるわけである。

たしかに教師の指導が、40人、50人の生徒に同様に受けとられるはずはない。しかも教師は、教材と時間に制限されて、次々と指導を展開して行かねばならないのである。そうして、それぞれの生徒が、一つの教材をどう受け取ったかの認知が教師にとってはもっとも大切な点であって、この点の能力を欠いた教師は、教

師として失格であると言っても過言でないであろう。

特殊学級を設けているところは別として、中学校に入っても、仮名が全部書けなかったり、1位の加算のできない生徒もいるのである。昭和36年度文部省が行なった全国学力テストの結果においても、たとえば中学3年生において40%の生徒は総平均50点以下の成績しかとれないのである。(文部省、昭和36年度全国中学校一せい調査中間報告書による。) 換言するならば、かりにそれらの生徒が高校へ進学するとしても、平均50点の成績をとるものがかかなり多いということになるであろう。

さて本校は、従来から中学校への入学は無作為抽せんの方法によって決定している。そしてその大部分は高校に進学しているのである。中学校における指導は別としても、高校における指導は、このようにして生じた生徒の能力差に応じて、どう対処し、どう指導すればよいか、現実的な大きな問題である。

文部省も、高校におけるカリキュラムの改正を行なった。そしてA・B類型を設けた。B類型は進学志望者のためのコースとして受けとられているが、中学卒業者の25%しか中等教育に進学しなかった昭和15年と、45.3%が進学するようになった昭和23年、そしてさらに62%へと上昇して来た昭和36年とを考えあわせるとき、(文部省、日本の成長と教育、昭37による。) 高校教育がさらに根本的な変革を要するのが現代であ

る。ただこれを、A、Bの2類型ではどうい解決され得ない問題である。

そのことはしばらく別として、私たちの問題は、教師の指導が生徒にどのようにうけとめられているか、——これは従来、本校においては、学習におけるつまづきの研究、あるいは学習指導における困難点の分析と指導、(本校紀要第6集、第7集)として研究されて来た問題であるが——本年度はそれをさらに、本校の実状に即し、かつ教師の具体的指導との関係においてとらえて行きたいと考えている。

以上においては、学習指導の面に重点をおいて考案を進めて来た。生活指導の面についてはふれることがなかったけれども、基本的には同じ原理に基づいているものと考えている。とにかく私は、本校が今何をねらい、何を目標として研究を進め実践しているかを述べたつもりである。

それらの意図が、全体として統一されることは、今ただちに期待することができないけれども、その意図と方向とが理解されうならば幸である。

以下報告される研究においては、教科により、個人により、そのとりあげ方が異なっているも点もあろうけれども、それらの中に共通のものがあるはずであるし、またそれを読みとっていただければ何より幸である。本校の研究に対して、広く同学の士のきたんないご批評を期待したいのである。