

第二次世界大戦直後の新教育

— 共同学習における諸問題 —

Problems in the Method of Collaborative Studying In Enoki Elementary School immediately after the Second World War

横山 ひろみ

共同学習は単に共同で学習を行うのみでなく、その学習過程で相互の敬愛や協力という情動的能力の涵養を目的とする。従来の個人学習では、教師対児童の關係に留まっていたが、戦後の新しい教育では、教師対児童、児童対児童という学級を生活共同体とする相互の關係が重視される。共同学習は、何らかの形において自然な交友關係の成立を基礎に置いている。共同学習によって従来の交友關係が醇化されるのみならず、新たな交友關係の發生を促進する。つまり、ここでは交友關係が共同学習の基本として捉えられるのである。この観点から、1948年に研究発表された堺市立榎小学校における共同学習の發展的指導方法¹⁾を、実態に即して考察したいと考える。

1. sociogram の応用

ソシオグラムとはソシオメトリー（集団の中の人間關係を数量的に測定する）にて集団内の人間關係をグラフに表し、その相互關係を解析するものである。従ってある個人を集団がどの様に受け入れているか、あるいは排除しているかを捉えることができる。

共同学習の指導においては児童個人を觀察し指導していくと共に、その児童が学校集団の中で、またグループにおいてどの様な相互關係のうちに生活しているかを觀察していかなければならない。児童相互間には協力、反発など様々な形で發生してくる問題も、自然的な交友關係を教師が正確に把握していれば、共同学習時に起こりうる障害を排除できるだけでなく、学級間で起こってくる心身問題も小さいうちに抑止することが可能となろう。これは“いじめ”の發生予防にも重要である。

このような学習指導形態は戦前にはほとんど無く、戦後の新教育の特徴のひとつであるといえる。共同学習の教育上の利点は多く指摘されているが、より良い成果を得るために、ソシオグラムが活用された。そこで、堺市立榎小学校の実施例を具体的に考察する。

F学級のソシオグラムについて検討する。クラスの子ども達同士の交友関係を相関図として表し、その際に相手に対する好意や嫌悪といった感情を矢印で示す。相互に仲の良い者、一方から好いている者、相手を嫌っている者をそれぞれ異なった形の矢印で結び合うものである。

そこで、図から問題ありとされた児童が浮かび上がってくる。Nである。彼からは一人の児童に対して好意を持つ矢印が1本出ているが、他から彼に対しては矢印が全く無いことが見て取れる。また、彼は二人の児童に対して恐怖心を持っていることも判明した。彼は普通児で家庭にも特に問題は見られないが、グループでは作業もせず発表もしない。当然友達から疎外されていたが、教師は彼のそうした立場や原因をはっきりと把握できていなかった。

よって教師は、この図を作成して初めてNの不安定な交友関係に気付くことになる。そこで、平素の観察が不十分であったことを反省した上で、彼についてあらゆる角度から調査を行い、共に自由な会話ができるように日々留意をした。そうしたことを通じて、Nが球技に興味を持っていることを知り、適当な友人との遊びを勧めた。また、当人に恐怖を感じさせていた児童にも指導を行った。こうしてソシオグラム作成から約2ヶ月にわたる教師の努力の結果、Nから不安な表情は消え、グループの発表にも参加できるようになったのである。これは学級経営上の好事例であろう。

しかし、この場合でも事態は短期間に好転したように見えるが、子どもの心はささいなことでもすぐに変化するものである。この後もソシオグラムによって相互関係の変化を追跡しておかねばならないであろうし、同時に、図を描くまでも教師は子どもと向き合い、交友関係を把握しておくことが必要であろう。

また、児童間の感情の動きは敏感で意外に根が深い。特に児童と教師との多角的な関係では、好ましくない行為をした児童に対して注意をするといった強制的行動は、却って反発を招き、適切な指導はなかなか難しい場合もある。指導を受けた児童の感情がこじれて“いじめ”に至ることもあろう。そうなると事態は以前にもまして悪化することも考えられる。そうしたことも念頭に置いて指導する必要があるだろう。

以上の考察から、ソシオグラムは学級構造を具体的且つ直観的に表現できる方法であり、グループ構成あるいは共同学習の指導方針に大いに役立つものであることが分かる。しかし、その解釈や取り扱いには慎重を期すべきであり、それと同時に教師自身が普段から子どもと交流し、観察することが重要であるといえよう。

2. 交友関係の変化

児童の行動は置かれた場によって変化する。従って交友関係は学級構造の力学的考察にとって重要である。例えば6学年〈男子22, 女子26〉1学級の学校における交友関係を調べる。一人で3名までの関係を、1) 相互仲良し 2) 他から好かれる 3) 相互に嫌う 4) 一方が嫌う といった分類で記入させてまとめている。5月の段階での調査と9月の段階での調査を

比較した結果は次の通りである。

- 1) 相互仲良し： 男子 5月 10人→9月 7人, 女子 12人→11人
- 2) 他から好かれる： 男子 5月 20人→9月 16人, 女子 17人→15人
- 3) 相互に嫌う： 男子 5月 3人→9月 1人, 女子 0人→0人
- 4) 一方が嫌う： 男子 5月 5人→9月 4人, 女子 8人→6人

このように、1学期と2学期とでは、好き、嫌いといった感情関係が減少し、全体的に均質化していることが分かる。

この調査に更にソシオグラムを加えて児童の交友関係の偏りを是正し、不安定な場に置かれた子どもを早期に捉え、正しい位置づけに置くことによって共同学習の意欲を喚起することが出来る、と見られている。まさにその通りであるが、ここで注意すべきこととして、教師が偏りを是正し、また正しい位置づけに置く際に、強制的、且つ高圧的に行うと却って逆効果になることもある。つまり、教師という職業を尊敬信頼する風習が残っていた終戦直後の学校あるいは社会環境であるからこそこのような指導が可能であったのであり、今日では周知のように、人格的に優れ子どもからの信頼の厚い教師であっても、実際には難しい問題が起こる可能性があるであろう。

3. グループ構成と性別

戦後男女共学が実施されて2年目を迎えたこの時期に、グループ構成の性別に関する問題が現れる。まだ従来の男女別学級編成からようやく不自然さを脱した段階であるが、低学年においてはすでに共同社会の成員としての融合が見られるようになってきている。

ある報告では、「社会科の勉強のため水源地に見学に行き、話をまとめたり、図を描いたり、写生をしていろいろなことを調べたいと思います。6人で一つのグループを作りたいですが、あなたは誰々とグループを作ったらよいと思いますか」という設問によって、1) 同性
2) 混合 の希望の割合を調査した結果が示されている。

3年男子 同性71% 混合29%, 3年女子 64% 36%, 4年男子 50% 50%, 4年女子 72% 28%, 5年男子 89% 11%, 5年女子 90% 10%, 6年男子 100% 0%, 6年女子 100% 0%

4年までは自由に男女区別無く選んだものが28~50%までであるが、5年では10%、6年になると男女混合グループは0%という結果になっている。

戦前の男女別学級編成からの影響が高学年ほどまだ多く残っているといえる。共同社会の成員として最も溶け合っているのは小学校低学年である。男女混合学級編成が常識となっている現在ではこの調査はどの様になるか興味深い。

同性が集団を構成しようとする傾向は自然発生的なものと考えられるが、高学年では同性の偏りを少なくする為に指導上の考慮を払っている。次の三つの方法である。

- 1) 学習活動により男女別に構成したグループを組み合わせる。
- 2) 希望する課題によって分け、希望者が集まって話し合いの上で構成する。
- 3) 女子のみのグループを作り、構成メンバーの能力を配分しつつ男子のグループと交換する。

この指導では次の点に特に注意を払っている。

- a) 学習活動、児童の能力、交友関係等を勘案しつつ構成に際して適当な指導を加える。
- b) 児童が社会関係を意識しつつ個性を働かすように指導。
- c) 男女の対立意識を取り除き学級共同社会の一員として互いに敬愛し、協力できるように指導。
- d) 自然な協同精神に目覚め有機的に各々の責務を果たすように指導—そのような仕組みが出来て初めて学級共同社会の進歩がある。

このような指導が高学年の児童に抵抗なく受け入れられるためには、相当の工夫が必要であろう。雑事に忙殺されていることの多い現代の指導者には、このようなきめ細かな対応は可能であろうか。

4. 児童は何を基準にメンバーを選ぶか

質問紙によって「あなたのグループへこの友達を入れた理由、その友達のどんなところが良くて仲間になってもらったのか、その理由」を問い、結果をまとめている。

調査結果の頻数の高いものから順に

- 1) 親切だから19%， 2) 仲良しだから16%， 3) よく出来るから13%， 4) 技能に秀でているから11%， 5) 発表が上手だから7%， などが全回答の66%に現れた。

この結果を報告者らは次のように解析している。

- イ) 1), 2) は学習活動から見ると本質的な条件ではなく、性格と交友関係の指標として捉える。しかしそれは文字と数との解釈であって、深く考えれば児童の表現している親切、仲良し、としての対象児童そのものを究明しなければ、親切、仲良しということのみを抽象したのか、あるいは他の適当な条件を具有する上に親切と仲良しが選定条件になったのかがはっきりしない。つまり親切、仲良しということの実体を児童が正確に認識しているのかという問題は残るにせよ、1位と2位の二つの条件は児童の強い欲求であり、共同学習においては子どもの相互関係に大きく働きかける要因である。
- ロ) 3), 4), 5) の三つの条件は学習活動に即しての本質的なもので、統計上では1), 2) と3), 4), 5) がおよそ等分であることが分かる。なお、要求された5名の名前は挙げたがその理由を書いていないものが延280名、5名の名前も挙げ得ないで不足した数は延35名となっている。これらの結果から、学年における発達段階が具体的に把握でき、個人

の能力判定の資料としてよい指導材料となる。これらの分析は概ね妥当と考えられるが、さらに次のようなことも考慮に入れてよい。

- 1) 男女間の回答に大きな差は無いが、「親切」を挙げた6年女子と男子に差がある。男子が比較的少ないのは、5年のかなりの数が「親切」を挙げていることから考えて、発達段階の移行を示すものかもしれない。6年男子に孤立〈独立性〉が強くなってきていると見ることもできよう。
- 2) 「仲よし」の集計では6年男女共に調査人員より人数が上回る理由が不明。
- 3) 高学年になると相互に好悪の感情が明確になる。「仲よし」同士でも複雑な感情のもつれもあるし、「仲よし」でない者の間にも連帯感も成立する。児童の感情の背景を考慮しておかないと共同学習の進行過程で心理的なトラブルが発生する。

5. 学習方法についての興味

学習方法について児童の興味のあり方を調査している。以下は基礎調査の結果である。

- 1) 本で調べる 13人, 2) 地図・図表 2人, 3) 実地見学 18人, 4) 話を聞く 10人, 5) 討議をする 5人, 6) 地図をかく 11人, 7) ポスターをかく 5人, 8) グラフをかく 7人, 9) 計算をする 3人, 10) 文をつくる 3人, 11) 歌をつくる 0人, 12) 歌をうたう 11人, 13) お話をする 2人, 14) 標本をつくる 1人, 15) 劇をする 2人, 16) 紙芝居を作る 1人, 17) 紙芝居をする 2人, 18) 展覧会を開く 7人

1)～5)までは学習についての調査の段階、6)～18)までは整理の段階としている。いずれも第1志望を書かせたものである。

これにより、学習活動を多彩にすることによって、多くの児童がその得意とするところを表現し、個性を発揮し得たかどうかを診断することができる。また、男女の傾向の相違などが明らかにされ、学級・学年別に比較することによってそれぞれの特徴が把握されて、編成上の反省材料とすることができる。その結果、学級環境に必要な範囲において絶えず変化を持たせ、学級活動に力動性を持たせることも可能である。以上の視点から、一単元学習を単位としてグループを編成すると共にこの調査を実施し反省および指導の指標とする。

また、児童の動きや成長発達の様相を捉えることが重要である。動きの変化の中に指導の良い手掛かりが潜んでいるものである。上記の結果を通して、学習方法がやや偏っている傾向が見られる。これは指導者の指導方針の定型化を示唆している可能性もある。定型化（ステレオタイプというよりマンネリズムの意味が強い）はベテラン教師によく見られる性向である。同じ学習方法が毎年繰り返されることによって教師は知らず知らずのうちに惰性に陥る。これは方法の熟練度が上り、完成されたものに近くなればなるほど教師のはまり込む落とし穴といえる。教師の持つ感情は敏感に児童に反映する。所謂やる気をなくすのである。反対に児童の欲

求通りに随順することも迎合的になり、児童のやる気をなくしてしまう。

共同学習のスタイルが定着している今日ではことさらに定型化への傾向に十分な注意を払いつつ指導することが肝要であろう。教師は学習活動に豊富な経験と知識を持つ一方で、時勢に即した情報を把握し、指導内容に適宜に修正を加えながら、多彩な方法を駆使することによって児童の興味を引き出し、実践を通して児童のよりよい資質を発展させることが重要であろう。

6. 児童から見たリーダーの性格

児童の自由な意思を発展させるために予備調査として3年から6年までの1学級ずつに「リーダーとして望ましい人はどんな人か」について自由に文を書かせ225名の答えを集約してリーダーの性格を表す項目を選定し、次にその項目に基づいて前回以外の学級を選んで調査を実施した。結果は次にまとめられる。

- 1) グループのためよく尽くす人 (23%)・・・実行力
- 2) 良く出来る人 (18%)・・・学習成績・知能に優れる
- 3) 責任をもって終わりまでなし遂げる人 (16%)・・・責任感
- 4) 何事も自分から進んでする人 (8%)・・・自主的・自発的
- 5) 親切な人 (8%)・・・友愛の情
- 6) 人の世話をよくする人 (7%)・・・友愛の情
- 7) 皆の考えを上手にまとめる人 (4%)・・・統率力 以下省略

上記の項目は大体リーダーとしての特性を把握しているが、統計的解釈のみではなく個々の児童に関してはさらに吟味する必要があるだろう。例えば、「人の世話をよくする」ことは共同学習グループには必要な性格であり、また「みんなの考えを上手にまとめる」能力は共同学習の進行や完成に大きな力となるはずであるが、児童の評価としては数%に過ぎない。

集団活動にはリーダーの性格が重要な役割を果たすものであるが、一人のリーダーが上記全ての徳目を保有しているとは考えにくい。知、情、意それぞれの優れた能力を結集させてグループ活動の目標を達成させる統率力がリーダーには求められる。ただ、そのような大きな能力を抜きんで持っている者は稀有である。実際問題として、活動の内容や目標によって適格なリーダーは異なる。学習活動を多角的に発展させ、そのいずれかの機会にできるだけ多くの児童にリーダーの体験をさせることによって、隠れた特質を引き出し発達させるように導くことが望まれる。この点に関して、次の教師側からの意見が対比として興味深い。

7. 教師から見たリーダーの性格

現在学級でリーダーシップをとっている児童144人について、25名の学級担任の教師が、教師から見たリーダーの性格として観察した記録を集計した。

- 1) 統率力 22, 2) 真面目 19, 3) 発表力 18, 4) 世話好き 15, 5) 温和

15, 6) 努力 13, 7) 親切 13, 8) 社交性 11, 9) 明朗 11, 10) 実行力
10, 11) 責任感 9, 12) 快活 9, 13) 勝気 9, 14) 清廉 9, 15) 自主性
9, 16) 頭脳明晰 8, 17) 成績優良 7, 18) 沈着 7, 19) 熱心 6, 20) 常識
5, 21) 計画性 5, 22) 協調性 4, 23) 丁寧 4, 24) 素直 4, 25) 正直 3

これらの項目の語句については、児童の表現した内容とは当然異なって合致しないものもある。表現のニュアンスや方法は異なるとしても、児童が望ましいとする性格と実際にリーダーとしての児童が持つ性格が項目5位までは概ね一致している。しかし、頻数からみると児童が選ぶ5位までの項目は教師から見たリーダーの性格の上位6位までに入っていない。教師の選択が客観的に正しいとすれば、その項目の内容はリーダーシップに不可欠な徳目であって、児童の選んだそれらはやや個人的な性格の徳目であるといえる。つまり、児童の多くはまだ共同学習のリーダーシップの意味を完全に理解しているわけではないことが窺われる。この点を考慮した指導が必要である。

また共同学習で大切なことは、所謂リーダーの持つ徳目とは対極にある児童の取り扱いである。この調査の行われた時代では主として知能指数などを指標として区別し、いわば特別扱いで対応したことが多かったと思われる。また、共同学習に意図的に参加しようとし、教師にとっては問題児と思われる子どもも含まれたかもしれない。しかし、このような教師側の対応は差別を生む危険性がある。たとえそのような児童がグループ内に含まれて、活動の進行に狂いが生ずるとしても、共同学習はあくまでグループ全体の問題と責任であると捉える意識を子ども達に涵養する配慮が重要である。この報告書の中では、特に共同学習においてこうした児童と共に取り組むことによって、その全過程を通して、協力して支えあうといった精神を子ども達に培うのに最も適当な機会である、とした考え方が示されているのは妥当であろう。

8. 共同学習の発展的な指導様式

これまで述べてきたことに基づいてこの報告では指導様式案を作成し、実施している。

準備期間の措置として二元的カリキュラム、用具教科〈算数、国語など〉と内容教科〈社会科、自然科、表現科など〉に分け、内容教科を社会科中心に現段階で可能な範囲と総合し、単元を設立している。5年クラスで実施した。

特別な教室経営を必要とするため、用具教科を午前、内容教科を午後に割り当て、教室をイ) 学習活動が分化しない学習、または主として講義、計画、整理段階に使用する教室、ロ) 小規模2学年図書室としての教室、および ハ) 調査過程、整理過程における作業を中心とする教室、に分けた。午前中の学習は学級単位のもとに行われる基礎的訓練を主にした学習活動、午後は机の配置、その為の学習活動に応じた設備、備品が全学年の児童の協力のもとで用意された。プランに基づいて児童の自発的活動と教師の指導によって学習が始められる。

9. 発展的な共同学習への価値

二元的カリキュラム構成によって、午前中の基礎的学級には学級としての指導を徹底し、午後の単元学習における学習活動では学年の全計画、学級の計画、学級の小グループの計画とが統一のある計画と連絡により実施され、結果的にはグループの活動が協力と自発性により活発に展開する。全体が有機的構成で計画進行していくため、1学級の動き、1グループの動きが全体に大きく影響し、一部が非協力的であれば、学級が交流して行う図書室での研究、ワーク・ルームでの様々な学習に支障をきたすことになる。そもそも学校における共同生活体の単位は方法論的に学級を理想とするが、学級だけに膠着しては生徒の社会共同生活領域を限定してしまい、様々な弊害が生じてくる。学級はあくまでも訓練指導の単位として考え、その訓練を習熟させて児童の社会性を豊かにしなければならない。そのために児童の発達成長段階に応じて領域を広め、相互理解を密接にするように指導されなければならない。学年単位の多人数の共同学習は、現実社会の自由な動きへの橋渡しの準備段階として大きな価値を有するのである。

単元学習において同一目的のもとに、学級を単位とする学習活動が、随時大きな計画の統一によって、学年計画に沿いつつ学級のグループと他の学級グループとが協力し、交渉しつつ課題解決に向かって進む。この過程に培われるものこそが方法としての一つのねらいなのである。

10. 総括

私は、本稿に先立ち、『第二次世界大戦直後の新教育 ―グループ学習の試み―』²⁾と題して、終戦直後の初等科教育において展開されたグループ学習についての岐阜師範男子部附属岐阜長良中学校の試みを紹介し、その方法論と問題点を現代教育の立場から考察した。

そして今回は、共同学習の実施に伴う様々な問題を堺市立榎小学校の事例から検討を加えた。社会科教育の初期に行われたこれら両校の報告は、複雑な社会背景を反映して悩む現代の児童達の共同学習においても、多くの貴重な示唆を与えてくれるものである。

まず、前稿においては、「グループ学習の成果を如何に生かすか」が取り上げられている。結論的にはグループ学習の方法論に力点が置かれ、まだ手探りの状態という感が強く、「どのように全体に生かすか」という点まで具体化されていない。グループ学習で得た成果を学年全体に生かすためには、始めからグループ構成を多様に、例えば全学年を含めてクラスター群を構成するなど、にしておくことも一法である。しかし、社会科教育のいわば黎明期にあった時代の試みとしてはよく考えられた単元構成であるといえる。

共同学習の根幹は言うまでもなく、生徒の自発的活動にあるが、全体的に指導者側の指導慣習に沿った構成が多く、生徒の自発力を助長する配慮は充分ではない。補説講義は共同学習が初めての生徒達にとっては必要なことであるが、過度に行うのは生徒の自由な発想と試行錯誤から創り出されるものへの妨げになることもある。ブリーフィング程度にとどめておくことが

望ましい。目標さえ明確であれば、放置されていても生徒達は何とか完成への道を探り出すものであるし、また指導者はその様な能力を引き出すことに力点を置くべきであろう。

それにしてもこの報告で指摘されている問題点はきわめて今日的であり、今後の共同学習の問題点として充分考慮に値する。さらに、共同学習で大事なことは得られた結果を共同で分析し、討論を展開して新しい考え方を創出させることである。この意味で方法論についても、ロールプレイ、ディベートなども表現方法として利用し、場合によっては適当な内外の人材による斬新なテーマの選択と演習によって、生徒達に飽きの来ない学習への興味と問題把握の力を深めることを考案するべきである。そのためには教師自身が常に新鮮な好奇心を持ち、多様な情報を積極的に取り入れる努力を怠らないことが大切であろう。

そして本稿、『共同学習における諸問題』は、児童間あるいは児童—教師間相互関係を中心とする問題提起である。榎小学校の報告では、ソシオグラムによってグループ内児童間の相互関係を解析して、問題となる子どもを抽出し対策を講じている。ソシオグラムは学級構造を直観的に表現できる有用な方法であるが、その基礎となっている児童の位置関係に関する情報は子どもから得るために客観性に欠け、主観的な感情が入り込むことに注意しておかなければならない。つまり、調査のタイミング、児童の家庭、学校および社会環境などの背景要因に充分考慮を払う必要がある。得られたソシオグラムはあくまで一児童のある時期の、ある学級における位置関係で流動的であるから、その推移を慎重に見極めていかなければならない。古い情報に基づいたソシオグラムにいつまでも拘泥することも、自己の交友関係の修正に努力しようとしている人格を著しく傷つけることにもなるのである。

また、報告にもあるように、ある時期のソシオグラムにおいて“偏った位置にある”と判断された児童の交友関係を、指導者側が強制的に“是正”しようとすることも慎重さを要する。もちろん、教育という視点から適切な指導は必要であるが、単に教師という立場から高圧的にそれを行うことは、却って反発を招き事態を悪化させることにもなる。要は教師の人格がどれほど子ども達の信頼を得ているかということに帰結しよう。

共同学習の成功は、それが自主的に運営されるという前提に立つならば、子ども達から選ばれたリーダーの性格に懸かっているといえる。報告では、児童が選んだリーダーと教師が選んだリーダーとは徳目においてかなりのずれが見られる。児童の考えるリーダーの性格は、共同学習を遂行するための能力の有無という教師側の視点から見れば不十分であろう。しかし、自主的運営を基盤にする以上、その作業の進行過程で教師の考える統率力という性格は、児童間で補足される可能性がある。つまり、共同学習は一人のリーダーの指示によって遂行されるものではなく、試行錯誤の内に全員で道を見出して行くものである。この意味で児童が選ぶリーダーの性格が重要となってくる。主題によってリーダーの性格も変わってくる。教師の好む児童が必ずしも良いリーダーになるとは限らない。教師は子どもの交友関係とその発展の可能性を見据えながら指導する必要がある。そのためにも子どもの個性を知り、適材適所を見出し、

その能力を伸ばすことが鍵といえるであろう。

注

- 1) 堺市立榎小学校研究部 共同学習に於ける諸問題 全国社会科研究協議会 社会科教育研究社 1948
28～34頁
- 2) 横山ひろみ 第二次世界大戦直後の新教育－グループ学習の試み－ 児童教育学研究第28号 神戸親
和女子大学 2009 87～95頁

参考文献

- 木下竹次 学習諸問題の解決 東洋図書 1927
武田一郎 新教育講話 カホリ書房 1947
梅根 悟 新教育への道 誠文堂新光社 1948
霜田一敏 集団思考の過程 明治図書 1967