The Japan Society of Educational Sociology

価するであろう。その点文句はないのであるが、こうした書評の常としていくらか注文をつけることが行なわれるわけだから、若干の感想を付記することにしたい。その一つに木原氏のいわゆる、「ふだん着のまま」の二つの学級の比較という方法の問題である。分校の一年と二年の複式二〇名のクラスにおける二年の一三人と、本校の四八人の普通学級の二年とで、どちらが授業の効果があがるか、という設問の仕方は大胆にすぎはしないだろうか。教師も学級規模も、学級構成メンバーも、その指導計画も、そして彼らの生活環境も、みなちがっている、両学級の授業効果の比較は如何なる意味で可能なのだろうか。これは問題だろう。かりに標準学力テストによって両者の比較がなされたとしても、そこに見出される効果のちがいは、そもそもに何によってもたらされたちがいかは容易にきめられないだろう。私はこうした自然学級の考察が無意味だとは考えないし、むしろ、いずれはそこに復帰してゆくべきだとは思うけれども、その間に、分析的な考察が必要であろうと思う。授業を構成する基本的諸要因をコントロールして、ある一つの要因に関して比較検討をするという方法を累積してゆくことが心要ではなかろうか。自然学級をそのまま考察の対象とすることの問題性は、百も承知の上で木原氏はこの研究を進められたのかもしれないが、私としてはこの点はどうも納得しかねる。

もう一つは社会的背景や社会的意識の調査と授業形態の分析とを、どう結びつけるかということに関する。これは私自身日頃なやまされていることがらで、この「教育の可能性」にもっとも期待を寄せた問題であった。授業研究の会合などで、いつも顔をあわせる木原氏に直接に親しく聞きただして見たいと思う問題点である。

（広島大学）

片岡徳雄著

集団学習入門

山村賢明

今日教育の現場と研究者の間で授業研究が盛んである。それは、カリキュラム、綴方、実践記録、仲間づくりなどをめぐる戦後の教育実践のたかまりと並んで、一つのピークを示しているとみなされるし、またそれらの帰結という面をもっている。昭和三八年からは授業研究の専門雑誌さえ刊行され、三十九年には様々な立場の代表的研究者をまじえて「授業研究の饗宴」がもたれもした（馬場四郎編著『授業の探究』）。ここで紹介する『集団学習入門』の著者片岡徳雄氏も、当然その饗宴に参じた一人である。周知のように氏は教育社会における数少ない授業研究者の若手の第一人者であり

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

<書　評>

すでに『授業の人間関係』（昭和三八年）を初めとしていくつかの業績を世に問うておられる。しかも、あとからも触れるように氏は非常に現場実践に密着したところで一貫して研究を進めておられる人である。そのような片岡氏の新著を、多少の関心をもっているとはいえ、門外漢の私が書評するということは、僭越であるばかりか、氏にとってもさぞ迷惑なことにちがいない。そのことに思いいたらずこの仕事をお引き受けしたのは、たしかに不覚であった。しかし見当はずれではあっても、多少私なりの読後感もあるので、それを述べるということもまったく無意味ともいえないかもしれない。そうひそかに思いなおして筆をとる次第である。

「はしがき」によると、今日授業研究が盛んな割に授業実践の成果が上がらないのは少くとも二つの理由がある。一つは授業における集団的側面が忘れられていることであり、二つには授業研究が各教科の教育とかけ離れて一般的な認識論や目的論の段階であげつらわれているからである。とくに後者の理由は「集団学習」にもそのままあてはまる弱点であり、集団学習を各教科の実践にどう生かすか、という著者の日頃の反省といらだちに動機づけられてこの本は書かれたという。そこで、第一章において「集団学習とは何か」を問い、第二章で「集団学習の理論」としてそれを授業論の中に理論的に位置づけ、第三章「集団学習の授業」では各主要教科にわたって、集団学習の授業形態を、具体的に示しておられる。そして最後の第四章では集団学習に即した小集団編成、コミュニケーション技術評価など、「集団学習の訓育」が論じられている。以下第一章と第二章を中心にみてゆきたいと思うのであるが、このような構成の中で、著者が最も力を注がれたのは第三章ということである。その意味では私の取り上げ方は、著者の意図とずれるわけであるが、しかし第三章はあまりに具体的、個別的にあって、私としては細部にわたって取り上げかねると思ったからである。

まず著者は、授業成立の根本的構造は教材（学習内容）を介した教師と子どもの関係にあるとして、そこから授業過程は、教授学習過程であると同時に相互作用の過程つまり集団過程であると考える。そして前者はその形式から認識的学習、問題解決学習など五つの学習タイプに分けられ、また後者は相互作用の形態から七つに、相互作用の特質から競争・協同という二つの関係にタイプ分けされる。そしてこの二つの系列が組合わされたところに授業形態が成立するのであるが、その際にはさらに授業形態を決定する五つの要因として、家庭・地域・学校・学級・生徒の発達段階が考慮されなくてはならないとする。従って、どんな場合にどんな授業形態をとるかということについては、ほとんど一般的ないい方は許されないということになり、第三章のような具体的提案が要請されてくるわけである。しかしそれはともかくとして、そのように理解される授業の過程論と対応して、授業を目的論の面からみても、授業は学力づくりであるとともに集団づくりであることが導き出され、授業過程そのものが学級集団づくりにならねばならぬと結論づけられる（四五頁）。

何故そうなるかということを著者はR・F・ベールスらの小集団研究や、C・I・

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

バーナードの経営組織論、T・M・ニューカムなどの社会心理学を援用して説明する。すなわち、個人の社会的行動に課題解決性と社会＝情動性があるように、集団にも課題達成機能と集団維持機能があり、集団のアウト・プットもそれに応じて課題達成度としての「効果」effectiveness と成員の満足者(集団の凝集性)としての「効率」efficiency という二面が考えられる。そこで学級集団については、この効果を「学力づくり」に、効率を「集団づくり」に読みかえることができるというのである。しかし学級での授業がねらう課題達成は、学習という特別な生産物であり、それは言いかえると広義の態度形成（変化）である。ところがこの態度というものはある準拠枠を共有するとき身につくものであるから、学級は準拠集団でなくてはならない。学級集団で単なる所属集団から準拠集団に変化するかどうかは、生徒各自が学級に所属することによってどの程度の満足をうるか(「効率」)にかかっている。かくして、授業の「学力づくり」によって生まれた学力が子供に内面化されるためには、学級の「集団づくり」がなくてはならず、結局集団づくりと学力づくりは、まったく同一のものになる――というのである。

このような理論的考察に支えられて従来の一斉授業をみると、そこでは集団づくりの側面が忘却されていたことが明らかであり、集団学習はそれを克服する方法として要請されてくる。つまり集団学習とは、授業の集団過程に着目し、集団づくりを重視する教育方法である。その過程的特色は第一に教師の指導権に対して学級の子どもたちの主体性を回復し、第二に従来の競争的人間関係に対して協同的人間関係を重視し第三にすべての子どもたちの集団参加を図って学級の自己分裂、とくに成績下位者の脱落を防ぎ、第四に子どもの学習態度の正しい社会化（道徳化）を図る。また、その目的としての特色は、第一に学級集団を一つの「学習集団」としてその統一と組織を発展させるとともに、第二に個々の子どもに関して、道徳的に高い学習態度を養う――ということである(一七―一八頁)。正しい授業というものは教授＝学習過程や学力づくり一辺倒の従来の一斉授業をアンチテーゼとしてのこの集団学習によって、止揚したときにこそ生まれてくるものだ(五八頁)。以上が私なりに理解したこの本の骨子である。

以下残された紙面で、教育社会学の立場から私の感想・疑問・希望などをとり混ぜて述べさせていただくことにしよう。

『授業の探究』の中で馬場四郎氏は、立場や系譜を異にする九人の代表的授業研究者について、上田薫氏による子供の思考体制を追求する研究と、沼野一男氏に代表される学習の能率化をめざす研究とを二つの極にとって、他の研究者の手になるものをその中間にそれぞれ位置づけるという巧みな「交通整理」をほどこしておられる。当然片岡氏の立場は「方法型」としてその中間に置かれたわけであるが、学級集団というものをあくまで基本にすえた授業改善というところに、氏の研究の大きな特色がある。その意味でも、第二章末尾の、「学力づくり」と「集団づくり」はまったく同一のものであるという部分は、おそらく本書の中で最も重要な提言である。それだけに興味深く読ませていただいたのであるが、

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

私には十分理解できたわけではなかった。単に教授＝学習過程だけでなく集団過程も大切だ、というだけなら教育社会学の立場としては常識的かつ正統的な指摘にすぎない。しかるに著者は一歩も二歩も進めて、二つが結局同一のものであると大胆に断定されたのである。その論証の過程でいかにも教育社会学徒らしく。学習を態度の形成変化としておさえ、準拠集団論を援用しておられる。しかし本来個々の成員の動機の満足を意味していたバーナードの「効率」を拡大解釈したこと、さらにそれを「集団づくり」に読みかえたことにも問題があるように思われるのであるが、効率と効果という緊張関係にあるはずの両概念がまったく同一になるということの説明が十分説得的でないのである。また、五つに類別された教授＝学習過程によってもたらされるものを、すべての態度の形成、変化といわなくてはならないかどうかも問題であろう。とくに、抽象的知識にかかわる「認識的学習」といわれるものについて、態度の次元にまでおよばなければ、学習は成立したといえないのであろうか。学問的知識は準拠集団としての学級を越えて妥当し機能する「普遍主義」的性格をもっている。学習者にとって、そのような知識の学習は、学級集団に準拠しなくても、知識の体系それ自体、ないしはそれを具現し開示する教師個人に準拠することによっても十分可能ではないだろうか。学習を「学級集団全体の価値体系として内在化されたものとして、いわば学級集団の学級集団による評価であろうとする」（一九二頁）指向は大切である。社会科や理科や国語のある側面のように、たしかにそうでなくては意味のない学習もある。しかしそれが無理な学習もある。ということは、教授学習過程の形式による分類とは違った、例えば相互作用のタイプの場合の競争・協同のように、価値内容に即した分類が必要になるということかもしれない。

このことと関連して次に授業研究とカリキュラムとの関係をどう考えておられるのか説明してほしかった。そのために、授業（改善）研究がますます画一化し固定化してくる教科書や教科の枠を前提にして論じられているという印象をうけるのである。今日の状況の中では、もはやそんな面から授業を問題にするのはナンセンスだというわけではないであろう。例えば問題解決学習について、それが本来ねらっていた学習方法（認識方法）としての特質が無視され問題解決の方法の習得に力点をおいた、社会的でなくあくまで心理的な解決である——と裁断して位置づけておられる点などが気になるのである。少なくとも授業研究としては、カリキュラム改造への視野は開かれているのが望ましいと思うのだがどうであろうか。

第三に集団研究そのものからみた場合、集団のモラール、凝集性より深い層の問題としての学級集団の情動的側面やそれとの関連での教師のリーダー、リーダーシップ論にもっと比重をかける必要があるように思われた。これはむずかしい問題ではあるが、教育においてはとくに非合理性を軽視するときれいごとに終わるおそれがあるからである。

通読してこの書には高踏的主論を排して現実の教育実践の改善をめざす著者のなみなみならぬ情熱があふれている。まったく

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

敬服のほかはない。すでにおわかりのように、著者は経験科学としての教育社会学がとかく避けて通ろうとする、またそうでなくても研究の背後にひそめておこうとする価値判断の問題を臆するところなく前面におしだしておられる。前述の集団学習の規定に続いて、集団学習がもともと授業方法の問題として発想されたものではあるが、それを「価値観と無関係なものと考える考え方は誤解もはなはだしいのである」と言い切っておられる。第四章においては、学習評価の結果主義を否定し、学力の到達度に加えるに、学力の内容が民主主義社会にふさわしいかどうか、個人の学習態度は学級集団全体の発展にどれだけ奉仕し貢献したものであるかという観点をもってなされるべきであるとする。これらの価値観がいけないというのではないが、その具体的内容については議論がわかれてくることはたしかである。とするとこの集団学習における主張と授業研究とはどんな関係にあるのであろうか。教育実践に役立つ研究というものは価値観をぬきにしては考えられないのかもしれないが、それなら、事実と理論と主張（価値観）とを区別しておく必要があるはずである。例えば、学級集団は準拠集団であるべきだ（あるのが望ましい）という表現と、「学級集団は……準拠集団である」という定義が混在しているところなども気になる。しかしこの研究方法論上の問題については、私が読んでいないだけで片岡氏は多分他の場所で解明しておられるのかもしれない。

著者の実践への意欲と確信は第三章が全体（一九九頁）の約半分を占めていることからもうかがえる。ここでは、小学校を中心とした各教科にわたって、集団学習としては一定の教材をどの段階でどう教えるべきかが、主として著者の実践・実験に即して具体的個別的に提示されている。それはこの全体が研究者の手になる一種の実践記録だという印象さえ与えるほどである。もしかしたら、それこそ著者の望むところだったのかもしれないが、正直のところ私にはこの部分はあまり面白くなかった。それは必ずしも教育現場と直接接触のない位置にいる私の好みの問題かもしれない。しかし、もしそうであったにしてもなお、教育社会学における授業研究はこの限りない具体化の方向に進むべきであろうか、というかすかな疑問が残るのである。確かに授業研究のような領域は現場の実践改善に何らかの寄与をしなくてはならないであろうが、しかしそれは直接的に末端の教育技術にまでわたって要求されることではなかろう。例えば著者とはまったく違った方向での子供の認識における歴史＝社会的規定性の知識社会学的研究は直接には実践に役立たないようにみえる。しかし、それは東井義雄氏の「生活の論理」の追求のように実践にとって重要な意味をもっている。研究者に要求されたのは教育方法論的レベルぐらいまでにおける理論的実証的研究の深化ではなかろうか、現場の教師が研究的に期待するのもそういうことであると思うし、またその点に関しては、彼等の方が優れてもいよう。もし現場がそういう具体化まで研究者に要求するとするなら、それは彼等自身の怠慢というものであろう。

いろいろ勝手な御託を並べてきたが、最初に断っておいたように、私は本書を教育社会学の成果として、教育社会学の立場か

NII-Electronic Library Service

The Japan Society of Educational Sociology

らみてきた。おそらく編集部の意向もそうであったにちがいなかろうと思う。しかし著者にとってはそのような取り上げ方をされることは大変心外なことかもしれない、という疑問が終始つきまとっていた。この労作について現場教師や「教育学」の立場からは、まったく別な読み方と別な部分についての評価がなされるに違いないのであるからなおさらである。「誤解もはなはだしい」と著者から叱られそうである。しかし現場の事情に明るく、「学習指導の社会学」の確立をめざされる片岡氏に寄せる我々の期待が大きいだけに、敢えて盲蛇の言を弄させていただいた次第である。多謝。

（東京教育大学）

NII-Electronic Library Service