

特別活動全般の指導法に関する基礎研究

－「子供を動かす法則」の検討を通して－

間山 広朗

1. 指導法の「良さ」と特別活動

「指導法に関する基礎研究」というタイトルから、特別活動をより良く指導するための方法や技術が検討されるのだろうと期待されるかもしれない。「すぐに役立つ」「実践的な」指導法の初歩的な内容への期待である。本稿は、指導法に関するこの種の期待には応えられない。教育活動全般についておおよそ言えることであるが、「良い指導法」と言うときの「良さ」とは、実はそれほど自明な事柄ではないからである。

また、サブタイトルの「子供を動かす法則」という言葉からも、「より良く指導する方法や技術」を検討するものであると受け取られるおそれがあるが、これがいわゆる「教育技術法則化運動」を展開し現在の「TOSS」を導いた向山洋一氏の著書名であることに気づく読者も少ないことだろう。

教員志望の学生や若い実践者が指導力を身につけようとして例えば「法則」に活路を見出そうとするならば、教育技術の「法則」とはどのような性質のものであるかを検討する必要があるのではないか。本稿はこのような問題関心のもとで、「法則」を検討してみたいのであり、その検討はいわゆる教育方法全般に関わるものでもあるように思われる。

さて、本稿の具体的なテーマは「特別活動」であるが、その性質について、中学校・高等学校の『学習指導要領解説 特別活動編』では次のように示されている。

一人一人の生徒が様々な集団に所属して活動することによって、生徒の人間関係も多様になり、生活経験も豊富になるなど、他の教育内容とは異なる意義が認められる。また、これらの活動を通して、好ましい人間関係を形成するために必要な能力や態度、所属する集団の充実・向上に努めようとする態度、社会の一員としての自覚と責任ある態度、人間としての生き方を探究し自己を生かす能力や態度などが養われることが期待される。

集団や社会の一員として、なすことによって学ぶ活動を通して、自主的、実践的な態度を身につける活動である。

以上はごく一部の抜粋であるが、特別活動領域全般に関わるこれらの意義を自明視できるとすれば、実践者としての最初の課題は、特別活動の中心となる集団活動を指導するために、集団を「動かす」技術・方法を獲得することだと考えられるかもしれない。この「課題」は特別活動のみならず、児童生徒集団の前に立つ教師の活動全般の「課題」であるかもしれない。

2. 向山洋一氏の『子供を動かす法則』

本書では、まず、子供を<群れとして>動かす法則として、1つの法則と5つの補則が示されている（教育界では「子ども」と表記するの

が一般的だが、本稿では向山氏の表記に合わせて「子供」と表記する)。以下に示しておこう(向山, 1987, pp.15-16, 以下同書はページ数のみ)。

法則

最後の行動まで示してから、子供を動かせ

補則

- ① 何をするのか端的に説明せよ。
- ② どれだけやるのか具体的に示せ。
- ③ 終わったら何をするのか指示せよ。
- ④ 質問は一通り説明してから受けよ。
- ⑤ 個別の場面をとりあげほめよ。

向山は、「校庭の石拾い」や「遠足時の昼食」の例をもとに、これらの意味を説明していくのだが、たとえば、「校庭の石拾い」について、まずは「良くない例」とその理由、そして「良い例」が以下のように示される (pp.17-22)。

(良くない例)

「これから校庭の石を拾います。ごみなんかもあったら拾って、ゴミ箱へ持って行ってください。もぐりこんでいる石はそのままでもいいです。ガラスなどを拾う時にはよく注意して、ケガをしないようにしましょう。拾った石はバケツに入れます。バケツは玄関のところにあるから誰かがとりに行ってください。そうね、田中君と吉田君にバケツ係をしてもらいましょう。終わった後は、手をよく洗います」。

こうした指示に対して向山は、「思いついたままをズラズラ述べているだけ」であり、「聞いているとイライラしてくる」と述べる。子供たちもおしゃべりをするようになり、教師がどなって静かにさせるかもしれないが、それは教師が悪いのであり、教師はやることを端的に示さねばならないというのである。例えば次のように示される。

(良い例)

- A 「これから校庭の石を拾います。石はこのバケツに入れます。」
- B 「一人が30拾います。」
- C 「終わったら、今の場所に集まってすわって待っています。」

補則の①からAが、②からBが、③からCが導かれるように見える。A以外にいろいろ言わなくとも子供には分かるし、Bを示せば子供は自分がやることははっきりする。そして、石拾いの後に子供が遊んでしまったり、大声を張り上げて集合させねばならないような事態にならないように、Cが必要となる。

ここまでを言う前から質問を受け(補則④)、「木の枝も拾うのですか」というような質問には「拾います」と端的に答えるだけで良い、という。

終わった子が集まってくるならば、まずは個別にほめ、その姿を皆に見せるべきであり、さぼる子を叱るのは後になってからで良いという。子供の良いところを探してやると学級全体が変わっていき、さぼっていた子もさぼらなくなる、というのである。その上でなお、さぼる子ならば叱れば良いのであって、これを逆にすると良くない。「自分の良いところを見つけてくれる教師のいうことなら、子供は心から従う」というのである。

以上、「子供を動かす法則」のうち、子供を今そこにいる<群れ>として「動かす」法則として示されている内容を見てきた。向山は、一場面・一過性のことを<群れ>として動かすと表現しており、この法則を示した後に、<組織>として動かす法則を示していく。「係活動」「委員会活動」など是一场面のことではなく、一定期間の出来事であり、より複雑になりこみ入った技能も必要になる、という。

その後本書では、「新卒教師の教室は、なぜ混乱するか」「朝会に全校児童を集合させる方法」など、多様な事例をもとに「子供を動かす

方法」が例示されていく。それらの事例は、それ自体興味深く、当然「役に立つ」ように思われるが、ここで本稿の課題をあらためて確認しておこう。

「良い指導法」「役立つ指導法」という時の「良さ」や「役立ち」の意味を考えるために、「法則」とはどのような性質のものであるかを検討することが本稿の課題であった。この課題にとっては、以上で示した〈群れ〉として「子供を動かす法則」を例示するだけで良い。

3. 「法則」とはどのような性質のものか？

教育技術法則化運動（～TOSS）は、斉藤喜博に代表されるような「名人芸としての授業」観に対して、誰でも、「我流」ではなく、先人が試行錯誤して編み出してきた技術を蓄積・伝達することに意義を見出してきた。この運動は、大きな反響を呼び、現在まで学校教育界に一定の影響を及ぼしている。と同時に、批判的な反響もあった⁽¹⁾。

本稿では、単に非難するのではなく、むしろ精確な字義としての「批判」的検討、つまり、よく吟味するための足がかりを掴みたい。そのためにそもそも「法則」とはどのような性質のものであると理解すべきであり、どう理解すべきではないのかを問うわけである。

まず、法則化運動の「法則」に対する批判は、さしあたり次の2点に大別できる。

- (a) 技術論としての批判：法則どおりに実践しても上手くいかない
- (b) 技術論であることに対する批判：技術が前提とする教育観・目的論の自明視問題

本稿では、「子供を動かす法則」をテーマにして、主に「(a) 技術論としての批判」について〔肯定的〕〔否定的〕両方の視点をとって検討してみたい。

3.1. 技術論としての批判－「最後の行動」？－

「最後の行動まで示してから、子供を動かせ」という法則に対して、法則どおりに実践しても上手くいかない、という批判－(a) 技術論としての批判－がまず成立しそうである。

3.1.1. [否定的評価] 「法則では不十分」

校庭での石拾いについて例示される「最後の行動」とはそもそも何か。よく考えてみると「最後」とは一義的に決まるわけではない。子供にとって「その日の最後」は帰宅後の就寝であるだろうし、「学校での最後」は帰りの会、「その時限の最後」は終わりの挨拶であるだろう。だが、「法則」が意図しているのはもちろんそれらの「最後」ではない。では、教室に戻り着席することが「最後」か。いや、教室に戻る前に石拾いの成果を確認したり、個別に子供をほめ、その姿を皆に見せようとするならば、教室での着席を「最後」とするわけにはいかなさそうだ。石拾いの後、教室に戻る前に校庭で再集合し、全体に話を聞かせる場面の前が、ここで「最後」であるのだろう。

しかし、再集合して話を聞かせる場面は「最後」ではなく活動の過程であるとも言える。全体に話を聞かせる場面に展開する前の「最後」であるのは明らかであるとしても、石拾い後の集団の行動を混乱させてしまう教師は、そもそもどこが「最後」なのかが見定められないのではないか。その教師に、「最後の行動まで示せ」とだけ示しても、「最後の行動」は示せないのではないか。

むしろ、例えば「教師が次の指示を出しやすい態勢をつくれように指示せよ」ということになるだろうか。上記のC「終わったら、今の場所に集まってすわって待ってます」と具体化できる指示は、「最後の行動まで示せ」では不十分である、と否定的に評価できる。

3.1.2. [肯定的評価] 「不十分さ」こそが大事

だが一方で、子供への指示だけでなく「法則」

それ自体も「端的に示す」必要があると言えよう。法則を示された教師が混乱してしまっは元も子もない。

それ以上に、「最後の行動を示せ」という法則は、「不十分」かもしれないがそれで良いという視点を取ることもできよう。まず、「端的に」示さねば、「覚えていられない」「活用できない」。さらに言えば、自分の言葉で「噛み砕く」余地を奪う。どこが「最後の行動」かと問い、考え、試行錯誤することこそが重要である。その意味

では、あらゆる助言などがそうであるように、「法則」もまた、その語が誤解を生みがちではあるが、言われた通りに(だけ)やっても上手くいくわけではない。

ここで、唐突だが次の漫画のワンシーンを見て欲しい。そば打ちをテーマとした『そばもん』(山本おさむ, 2009, 2巻)の一場面である。脱サラして若い師匠の元で修行を始めた登場人物が行き詰まった場面である。

【資料：漫画『そばもん』の一場面】



腱鞘炎になり、眉の太い師匠にそば打ちを禁止された登場人物は、「禁止だなんて言う前に」「少しぐらい教えてくれたっていいじゃないですか!!」と抗議するが、師匠は「それがダメだってんだ。あんたはすぐマニュアルを欲しがると言う。そば粉への加水量、かき回す回数は、そば粉の種類、つなぎの小麦粉の量、さらには(上

の場面にはないが) 気温、湿度、加水量とかき回し方(回数・力加減)それ自体の相関に応じて、無限の組み合わせがある。「マニュアルと人真似で解決」することはできない。「変えなきやいけねえのはそばの打ち方じゃねえ!! ものの考え方だ!!」「こうやればこうなる」ではなく、「こうなるように、どう打つかだ!!」と師匠は喝破

するのである。

さて、「法則」に戻ろう。厳密には「そば打ち」と比べるわけにはいかないかもしれないが、「法則」をここでいう「ただのマニュアル」のようなものとして捉えるだけでは、おそらくダメなのである。言い換えれば、「法則」に受動的に従うだけでは、「上手くいく」わけがない（あるいは受動的に従うことはそもそもできない）。能動的に「法則」を使うことによって、それまで意識していなかった部分を補って実践を改善できる可能性が生まれるのであって、「法則」とはその「きっかけ」である。このように肯定的に捉えてみてはどうだろうか。

「終わったら、今の場所に集まってすわって待ってます」というときの、「今の場所」とは、場所のことだけを指しているのか、それとも、何らかの形で整列して「前」を向いている「今の場所」なのか。後者を望むならば、「今の場所」よりは「今のように集まってすわって待ってます」の方がより明確な指示となるだろう。整列せずに座っていればそれを注意するための規範をもあらかじめ構築しておくことができる。

したがって、実は「最後の行動」として「今のように座る」という指示を出す前に、まさにその「今」の時点で、後に集合・整列させたいような仕方で「今」整列させておかねば、「法則」に従った指示を出しても効果は半減なのである。石拾い前の集合・整列の仕方が不規則なものであれば石拾い後の集合もそうならざるを得ない可能性が高まるが、石拾い前の集合の時点で、例えば6人班一列を6班で6列で集合・整列しているのであれば、「今のように」と指示するだけで、石拾い後の集合・整列もスムーズになる可能性が高まる。

「法則」は「ただのマニュアル」として従うのではなく、それを使用するために考えることの方が重要であり、あるいは「法則」の使用を試行錯誤する余地が重要であると言えそうなのである。その意味で、「子供を動かす法則」は「不十分」だからこそ意義がある、と肯定的に評価

することもできるのではないか。

3.2. 技術論であることについて

次に、前節で示した「(b) 技術論であることに対する批判」について少しばかり考えてみよう。子供を動かすには、行動の理由を理解させ、動機付けを行うことが重要であり、そうせねば子供の主体性を育めないのではないかと、という論点である。

3.2.1. [肯定的評価] 前提としての「趣意説明」

本稿では『子供を動かす法則』の一部を紹介したに過ぎないが、向山氏のもうひとつの代表的著作『授業の腕をあげる法則』（1985）では、授業の原則第一条として「趣意説明」が示されている。例えば、教室をきれいにする方法として以下の例が示されている（pp.16-18）。

- ①（アマ）やることだけ言う
「ゴミを拾いなさい」
- ②（黒帯）趣意とやることを言う
「教室をきれいにします。ゴミを拾いなさい」
- ③（プロ）趣意を言い、やることを任せる
「教室をきれいにしよう。自分でやりたいことをやっごらん。（時間は5分です。）」

同書冒頭では、「兵隊の教育」と比して学校が知性的な教育をおこなうためには、子供が自分の行為の意味を理解することの重要性が述べられ、教師による指示はその意味が語られなくてはならないと始められている。

したがって、「子供を動かす法則」においても、子供の「主体性」に関心がないわけがない、と言えよう。肯定的な視点から解釈するならば、「石拾い」の例は、「校庭に出てからの指示」では「趣意説明」を行ってはいけないということだと考えられる。理由説明や動機付けを校庭に出てからしないならば、校庭に出る前に教室の落ち着いた環境で事前にしておかねばならな

くなる。そのおかげで、校庭に出て端的に指示できるのである。技術論であることに対する批判には、例えばこう反論し、「法則」に肯定的評価を与えることが可能である。

3.2.2. [否定的評価] 子供を「動かす」？

その一方、子供を「動かす」という発想自体に一定の限界のあるのではないかと、教師の指示どおりでなくとも子供が「動く」ことの方が本質なのではないかと、否定的に検討し始めることもできる。

教師は、「法則」に示されるような「適切な指示」をいつでも出せるわけではない。毎日過ごしていれば、何度も「失敗」する方が自然である。さらに言えば、向山の視点からすれば不適切な指示を出す教師や、学校外での大人の方が多数であり、指示に従い損ねた児童生徒が、本人にとっては不条理に叱られ、辛い思いをし、そこから学習していくことにも一定の意味があるのではないかと。

もちろん、教師も辛い。「子供のため」「学級のため」を想って指示しても通じない。感情的にもなる。問題を子供に帰属し、一時は気が紛れるかもしれないが、それが続けば否応なしに自らの力量に向き合わざるをえない。たしかに、そこで「法則」が活路を見出させてくれるかもしれないが、その「活路」は果たして誰のためのもなのか。教師が自らのために見出す「活路」などではなく、子供のためだと言い切れるのか。「子供を動かす」指示が「上手くいく」、あるいは「指導法」の「良さ」は、果たして誰にとつての「良さ」なのか。

こうした物言いが不適切な指示しか出せない教師のエクスキューズになってしまっただけではないだろう。「法則」は、たしかにいざというときに「子供を動かす」技術を教師に身につけさせるかもしれないが、「法則」が技術論に傾倒すれば、その活動を誰にとつて何のためにさせるのかという目的論への意識を希薄化するおそれがあることに目を向けるべきではないか。

学校の様々な活動は、子どもを自立させる・社会化するなど、多様な目的論のせめぎ合いの中で展開しているはずである。一般に多くの教師は、最終的には「子供が動く」ことが理想であって、「動かす」のはあくまでもそのための手段である、と考えるのではないかと。そうだとすれば、そもそも「教室をきれいにする」指示を、教師が出すべきなのか。子供たち自身が、自らが属する教室の現状に対し、「きれいにしたい」と言い出すのをじっと我慢して待つこと。さらには、「きれいにしたい」と思えるような学級づくりをすること。こちらの方が本質ではないかと。「法則」が「技術論」に留まるのであれば、このように否定的に評価することもできる。

4. 特別活動の指導法基礎—小括と課題—

以上、肯定・否定両面から論じることを通して、「法則」の意味を検討してきたが、そもそも学校は、失敗する場所、失敗が許される場所、そして失敗が制度的に構造化されている場所でもある。運動会などのハレの場としての学校行事でスムーズに活動すること・させることは色々な意味で重要ではあるが、学校行事を構成する教育活動の大部分は、本番当日ではなくその準備としての日々の教育・学習活動であろう。児童生徒は「成功」と「失敗」を繰り返し、教師はほめ、注意する。その積み重ねが、「自ら考え行動する」力を育成する。その意味で、「児童の失敗」はもちろん、「教師の失敗」も「認める」ことが、試行錯誤するための出発点であり、大切なのではないかと。

本稿は、指導法の「良さ」を括弧にくくり、むしろ指導法を対象化するための足がかりを得ることを目指してきた。この検討を基礎的知見として、特別活動の各領域についての指導内容と指導方法をさらに検討することが、今後の課題である。

【注】

(1) 例えば、教育実践研究会編（1990）『「子ども不在」の教育論批判：「法則化運動」を撃つ!』では、次のような批判的検討がなされている。

「マニュアル主義の非人間性」（1章）

「特別活動における子どもの『自治』を否定する『子供を動かす法則』」（7章）

また、西郷竹彦編（1989）『続・法則化批判：法則化運動の実態と本質』では、「理念なき実践の非教育性（向山洋一が指導すると、どんな子どもが育つのか）」（5章）などと厳しい表現で批判が展開されている。

【文献】

教育実践研究会編，1990，『「子ども不在」の教育論批判－「法則化運動」を撃つ!－』大和書房。

向山洋一，1985，『授業の腕をあげる法則』明治図書。

向山洋一，1987，『子供を動かす法則』明治図書。

西郷竹彦編，1989，『続・法則化批判－法則化運動の実態と本質－』黎明書房。

山本おさむ，2009，『そばもん』第2巻，小学館。