

* 塾調査結果概要

進学塾における学習経験

報告者 東京大学大学院教育学研究科 岩瀬 令以子

I. はじめに

大人が子どもに対し、学習を主目的として一定期間を過ごすよう設定する制度・機関は学校というような公的機関に限られない。「塾」は、学校での学習の補充、あるいは受験の達成など、個々の目的に応じて設定される私的な学習機関であるが、その数は至近の調査によると全国で50000ヶ所を超える拡がりを見せている。

塾は、しかしながらこうした拡がりを持つにも拘らず、これまで内部の過程が明らかにされることは少なかった。接近をした場合でも、それは純粋に局外者／局内者のいずれかの立場から内部を断片的に報告するものであったり、日本の教育社会に関心を寄せる海外の研究者あるいは選抜という特定の関心を持つ研究者からの接近に限られていた。

そもそも塾というのはどのような場なのだろうか。子どもたちに何をどのように与える場であるのか。現代の子どもたちにとって、いまやひとつの学習環境として無視できない塾という存在の集団的営為への本質的な理解は、重要であると考えられる。そこで以下では、そうした理解に資するよう、ある塾で行った参与観察の結果の報告を通じて、塾というまとまりを持った一つの場の、社会文化的特質について紹介したいと思う。

なお、ここで調査の対象としているのは、塾の中でも進学塾、とくに中学受験向けの進学塾である。一般的に塾は目的的性格が強いものだが、中でも進学塾は受験という目の前の課題に向けて指導の構成や論理の打ち出しをより凝縮したかたちで行っていると考えられる。そこに塾の特性をより明瞭に把握することができる論理的な場がある、と考えられるのである。

II. 塾での学習経験の諸相

受験に向けて進学塾が指導するのは、何も教科の枠に収められた一連の知識というだけではない。講師が受講生に経験を積ませるのは、そうした膨大な教科知識をどのように扱うか、どのようなかたちで表現していくのが適切なのかという、受験適応のための技能、つまり受験で約束事となっている数々の慣行（プラクティス）につ

いてなのである。それは以下、順に見るように広範にわたるものであり、同時に慣行毎が綿密に関係付けられた構造化をもつものなのである。

①. 問題の理解

試験で点を重ねて所期の目的を達成するには、何よりもまず、問題の性格を見極めることが必要だとされる。問題には大別すると、算数の四則演算、社会の年表穴埋めのように「正確な」答えを端的に答えさせるタイプと、要約や論述、式の展開過程など「的確な」答えを記述させるタイプとに分かれる。この性格の違いに沿って学習の仕方を展開・徹底することが重要なのである。

前者のタイプの場合、講師が行うのは、問題の取り扱いを簡便にするための方策である。学習事項はテキスト上では未分化で、説明文の中に埋もれるかたちになっている。そこで、そうした文脈から切り離したり、それをチャートにして一目瞭然にする作業を、講師自らが模範として行い、また子どもにも勧めていく。こうした作業は受講生が試験の時に即答できるように、あるいは試験までの準備期間のうちに一人でも反復練習が可能となるように下準備である。

一方後者、即ち的確な答えを記述させるタイプの場合、講師が試みるのは、問題文から答えの範囲・枠を「推定」させるということである。

公式を利用したり論理的な思考を詰めるなど「操作」を行い、答えを浮かびあがらせたとしても、結果的にそれが読み手（採点者）に伝わるものでなければ意味がない。したがって、必須として盛り込むキーワードの熟度もさることながら、それをどのように配置し、文章化していくのか、という「構成」について、解説がなされたり練習が繰り返されたりする。記述タイプの解答には幅があるが、その中でも設問の意図と関連性の高い表現をすることが重要だとされているのである。

また、答えは公式の利用や論理の展開など、「操作」によってのみ近づき得るというわけではない。解答上の表現（ディスプレイ）としてはそうした操作が重要になるのだが、答えの強度を高めるには、操作とは別の経路、即ち「常識との照合」という作業が重要になる。例えば、

算数の授業で、文章題を解かせる前にあらかじめ、常識を元にした答えを予想させたり、あるいは逆に解いた後に、公式によって導き出された答えが常識の範囲内かどうか確認させたりすることがある。問題への機械的な取り組みにのみ没頭しないよう注意させているのである。もっとも、中には照合しようにも常識自体がおぼつかない受講生がいたりするので、そういう場合には改めて常識自体を学習していくことになる。果物の値段、エレベータやエスカレータの時速、パトカーの現場急行時間など、算数で頻出される文章題の答えは、解答を下支えするのに有効な「常識」として、獲得が図られている。

②. 表記と道具

そこで次にみるのは、①のような手順で着想した答えを、最終的にどのように記していくのか、という表記に関する規則である。

表記についての指導のなかで、もっとも多くなされるのが「正しい」とされる形式について、である。解答は、所定の欄に丁寧にはっきり大きく書くこと、筆跡の薄い字やくずし字は「やる気のなさの表れ」だと注意が入る。また、複数の記号を答えるときには、特に指示がなくても、アルファベット順に並べるなど、書く順番にまで気を配るよう注意が重ねられる。

しかし、表記の指導は、こうした「正しい」形式の遵守という受身の姿勢に留まらない。形式にこだわらなくても自分の答え・思考の過程を見せられるところまでみせるという積極的な姿勢が併せて説かれるのである。——「完全に分かってないことなんて、ない」のだから「分かったところまでは書く」、「部分点は十分OK、大丈夫」だとされるのである。

さらに、このように形式を遵守したりその場の判断を下すためには、持ち物の使い方・揃え方も要件として徹底される慣行となる。芯の濃い筆記具特に鉛筆の使用や、時間配分の判断に欠かせない腕時計の持参などは、表立って言及される指導内容ではないが、テストの巡回中や採点後の返却時に、未だ整えていない子どもに個別にそれとなく奨められていくことで行き届くようになる。

Ⅲ. 学習経験の構造

以上のように、進学塾で講師は、教科の知識のほかに、慣行、即ち問題・試験への対応のしかたにもかなりの指導を行っている。それは試験に合格するために綿密に多方面にわたって編成されたものであり、受験という競争に立ち向かうのに必要不可欠な側面だと捉えられている。

ところで、こうした競争に向けての多量な指導という

内容面からすると、塾の授業方法というのは、機械的な問いと答えというひとつの型に終始するのではないか、という連想が浮かんでも不思議ではない。

たしかに、授業は、リズムカルに展開される場面が多い。「正確な」答えを端的に答えさせる問いに取組む時、このやり方は顕著になる。講師は問題文のキーワードのみを読み上げ、それに対して子どもたちは正答を瞬時のうちに答える往復運動を繰り返す。講師が要点に触れるのみという省略的なやり方をするのは、限られた時間の中で少しでも多く学習項目に当たろうとするからであり、一方子どもがそこから正答を推定し、宛てがうという補完的なやり方をしていくことができるのは、学習を塾内に限定させず、講義に先立って十分な予習をしてきているからである。ここには、試験の合格に向けた、機能的・合理的観点が色濃く表れている。

しかし、注目すべきなのは、授業のなかに、問題を解くこと（大きく言えば試験を受けること）は受験生と採点者という人間と人間の対人的な関わりなのだとする見方が、度々差し込まれているということである。「的確な」解答表現に向けて「構成」や「表記」を指導するとき、講師は先のリズムカルなやり取りとは一変して、しみじみとした口調で諭すように説明する——「テストも手紙と一緒に。相手に読みやすく書かなきゃいけない」。ここにおいて、試験は決して特別突出した出来事ではなく、日常生活の中のひとつの出来事であるに過ぎない。言い換えれば、試験は（あるいはその中の個別の問題もまた）、日常の上になり立つものだとされているのである。こうした対人的な観点の文脈があるからこそ、部分的な解答でも相手との関わりの一部として充分成立すること、常識をしっかり持ち合わせて照合すること、丁寧に相手に読みやすく書くこと、といった指導が、定式的におこなわれていくのである。

このように、試験は、合格という目的に直接に照準する観点と、対人的な観点という二重の観点から捉えられ、対応が図られていくものとされている。進学塾での指導—学習の経験内容・方法にもまた、この二重の観点構造が貫かれている。

付記 本稿で紹介した調査・考察は、東京大学大学院教育学研究科紀要（第44巻、2005年）に、詳細を掲載している。