

# 戦後初期における北条小学校のカリキュラム開発に関する一考察

## —単元学習の展開に着目して—

中西 修一郎

### 1. はじめに

千葉県館山市立北条小学校（以下、北条小）は、戦後早期の1946年から社会科の単元開発に取り組んだ。その後コア・カリキュラムの研究に取り組み、成果は北条プランとして全国に知られ、最終的には生活コース・教科コース・基礎コースの三コース論へと行き着いた。数度の改訂を経た北条プランは、しかしながら1958年頃、職員研修の席上である教諭によって「現在の北条小の教育構造は鶴的存在である」と批判された<sup>1</sup>。鶴という存在が、異質な動物によって構成された想像上の怪物であることを踏まえれば、カリキュラムの各部分の整合が取れていないこと、及び実際にそぐわないことを示していると捉えられる。北条小はこの矛盾を解決できず、1959年度を最後にコア・カリキュラムを放棄した<sup>2</sup>。

北条小に関しては、当時の資料を紹介する黒澤英典の研究<sup>3</sup>を起点とし、北条プランの成立過程やカリキュラム構造の変遷が整理され、コア連の影響を強く受けていたことが明らかになっている<sup>4</sup>。特に、三コースからなるカリキュラム構造のうち道具学習や周辺課程の分析を通し、基礎学力の保障に努めていたことが北条プランの特徴として結論されている<sup>5</sup>。これは戦後新教育が基礎学力を軽視したという一般的な批判を覆すものである。この方向性をカリキュラムの次いで補うものとして、近年では北条小の能力表が注目されている。能力表が学力を保障するスタンダードとなり得たこと<sup>6</sup>や、北条小では活動主義と教科主義とが能力という概念を軸に統一的に把握されていたこと<sup>7</sup>が明らかになってきた。

これらの研究によって、北条プランが基礎学力を保障するものであったことは、十分に明らかにされたと言えよう。しかしながら、本来コア・カリキュラムは、教科ごとに分化しがちなカリキュラムを、生活に根ざした単元学習を中心に据えることで統合しようとする試みである。それゆえ、「鶴」の発言に見られるように、カリキュラムの整合が取れなかったのであれば、その原因こそ検討の俎上に載せられねばならない。それにも関わらず、カリキュラムの統合に関する問題は、構造の変化や能力観といった点から巨視的に把握されるに留まり、具体的にどのような問題があったのかは明らかにされてこなかった。

そこで本稿では、カリキュラムの変遷の中で北条プランにどのような問題が生じたのかを検討するため、カリキュラムに中心的な位置を与えられた生活コースの単元の実践がどのように変化したのかを分析する。これにより、カリキュラム構造の変化が個々の教室における単元にどのような影響を与えるのか、ひいては単元を構成する際の課題について示唆を得たい。

## 2. 北条プランの変遷

### 2.1 北条プラン変遷の時期区分

北条プランは校長である和泉久雄の指導のもとで研究が進められた。和泉ら当時の教員は1955年に研究の道程を振り返って、1946年から1950年を新教育五ヶ年計画、1951年から1955年を生活教育実施五ヶ年計画と概括し、各年度の中心目標から呼称を定めている(表1左列)<sup>8</sup>。

一方、林は北条プランの研究において、カリキュラムの構造に焦点を合わせることで、和泉らとは異なった区分を提示した。林は、社会科を中心とする時期、従来の教科が解体されて生活学習・分化学習・道具学習に再構成されたコア・カリキュラムの時期、生活コース・教科コース・基礎コースの三コース制となり相互の関連が強化された時期に分かれることを根拠に、それぞれを成立期・完成期・展開期と名づけた。その際、1947年10月と1949年7月の大規模な公開研究会に着目し、各期を区切るメルクマールとしている(表1中央列)。

時期区分についての2つの見解を表に整理すると、表1となる。林の区分は、カリキュラムの構造に着目することで、和泉らが明確には意識していなかった成立期と完成期の違いを示した点で優れている。しかし、カリキュラム構造の違いに基づいて各期の性質を定めた場合、公開研究会を基準としての区分には問題がある。当時の資料でも1950年は生活学習・文化学習・道具学習という構造であったと確認できること<sup>9</sup>や、和泉らが年度ごとに区分していることを踏まえると、実践されたカリキュラム構造や単元内容に変化があったのは、研究会前後ではなく年度ごとであったと考えられる。以上を勘案し、本稿ではカリキュラム構造が実践へどのように影響したのかを検討するために、表1の右列に示したように時期を区分する。

### 2.2 北条プランの変遷

1946年に和泉久雄が校長として赴任し、北条小では国定教科書の内容を伝達する戦前の教育を改め、子どもたちが生きる地域の課題や彼らの興味に基づいた教育への転換を目指した。まだ指導要領も公開されていない当時、いかなる単元でカリキュラムを組むかが問題であった。北条小では、まず社会生活を研究して8つの類型に分けた上で学年別の興味の中心を示し(次頁表2)、前者を縦軸に、後者を横軸にとつて48の交点を見出した。この交点に、学校中の教

表1 北条小のカリキュラム発展の時期区分<sup>10</sup>

和泉らの時期区分		林の時期区分	本稿での時期区分	
1946年度	五ヶ年計画 新教育	新教育転換啓蒙期	成立期 (1946年度-1947年度)	
1947年度		社会科中心期		
1948年度		コアプラン編成期	完成期 (1947年10月-1949年7月)	
1949年度		コアプラン実施期		
1950年度		コアプラン完成期	展開期 (1949年7月-1955年7月)	
1951年度	五ヶ年計画 生活教育実施	生活教育実験拡充期		完成期 (1948年度-1950年度)
1952年度		生活教育設定期		
1953年度		生活教育実践期(□)		
1954年度		生活教育実践期(□)		
1955年度		生活教育実践体系		
		完成期	展開期 (1951年度-1955年度)	

表2 社会生活の8領域と各学年の興味の中心<sup>11</sup>

8領域	各学年の興味の中心
(1)総合的生活機構として <u>家庭・市民</u> (2)生命保全の因子機構としての <u>健康</u> (3)文化的因子機構として <u>趣味娯楽、教養</u> (4)経済的因子機構として <u>消費、生産、交通通信</u> (5)政治的因子機構として <u>行政</u>	(1)一・二年——自己生活 → 学校家庭及び経済の生活 (2)三・四年——児童生活 → 自然と社会への適応生活 (3)五・六年——社会生活 → 幸福と安住、科学的生活

師が考えた計 200 以上の単元案からふさわしいものを抽出しあてはめることで、各学年、各領域の単元を組んだ。1948 年 1 月にはこれを社会科学習課程表としてまとめている。研究の焦点が社会科に集中していたこの時期の模索を通して、社会科だけでなくカリキュラム全体を対象としなければ新教育は実現できない、ということが実感されていった。

北条小はこの問題を克服する方途をコア・カリキュラムに見出した。完成期には成立期の社会科を生活学習として中心にすえ、分化学習で自然研究や社会研究を、道具学習で算数の技能などの習得を行うという構造に落ち着いた<sup>12</sup>。結果として完成期のカリキュラムは、生活学習は厚生保健・経済生活・交通通信・統制保全・文化と教養という生活領域によって、分化学習は健康体育・自然研究・社会研究・創作鑑賞という生活機能によって、道具学習は言語活動・数量活動・基礎技術という活動の分類によって内容を規定し、それぞれ基底カリキュラムや能力表によって基準を示すという詳細さを誇った。しかし、その複雑さのために、使いにくい、実践と遊離していると問題視されたのも完成期の特徴であった。

そのため展開期にはカリキュラムを単純化することが求められ、学校教育全体を生活コース・教科コース・基礎コースという 3 コースに分け、いずれのコースにおいても、健康・自然（経済）・社会・表現という 4 つの内容領域を追究することに決まった。各コースの関係については、「直接経験を尊重する生活コースから提起せられる現実問題を、基本学習の基礎コース（科学や技術の基本を培うもの）から獲得された理論と技術を駆使して科学的能率的に解決し、より高い段階における統一を行う使命をもつ」<sup>13</sup>のが教科コースである、という定義に集約され、生活コースは直接経験による問題提起の役割を与えられている。

展開期のカリキュラム研究の一つの集大成として 1954 年には『研究カリキュラム』がまとめられた。これは「生活コース」篇と「教科コース・基礎コース」篇に分かれ、全学年の全コース、教科、単元の計画案を示している。なお、特別の要の無い限り、本稿では成立期の社会科、完成期の生活学習、展開期の生活コースをまとめて生活コースと呼ぶ。

### 2.3 実践された単元

北条小には、現在も当時の資料の一部が保存されている<sup>14</sup>。この中には、公開研究会において配布された指導案のほか、能力表と要素表や、基底単元と呼ばれる単元の展開例を含んでいる。しかしながら、これらの展開例はあくまで手本にすぎず、各教室の具体的な状況を踏まえて個別に単元を実践することが奨励されていた<sup>15</sup>。そのため、基底単元や要素表の内容は、そのまま実践されたわけではない。

そこで、生活学習・生活コースにおいてどのような単元学習が行われたのかを検討するとい

表3 北条小の生活学習の現存する実践記録<sup>16</sup>

	年度	学年	単元名	単元構造	課題設定の主体
①	成立期	1947	2年生 「家と隣近所」 『新しい社会科の単元学習』	単線 一部複線	子ども
②		1947	4年生 「館山市の今と昔」 『新しい社会科の単元学習』	複線	子ども
③	完成期	1949	3年生 「自然の恵み」 『実験学校の報告』	単線 一部複線	子ども/教師
④		1950	5年生 「観光館山の建設」 『高学年の教育計画』	単線 一部複線	子ども/教師
⑤	展開期	1954	4年生 「館山市の今と昔」 『館山市の今と昔』 『実践報告資料集』	単線	教師
⑥		1954	5年生 「水産基地館山」 『水産基地館山』	単線	教師

う本稿の課題に鑑みれば、使用する資料には、単なる計画に留まらず実践されたことが記述から明らかであること、及び一時間の授業展開ではなく単元全体の展開を把握できることの2点を満たすことが必要である。資料を検討した結果、6つの単元の記録がこの条件を満たした。

この6つの単元を俯瞰すると、2つの点において生活学習の単元に変化が確認できた。第一は、単元構造の変化であり、グループ単位で探究するものと、学級全体で順に学習していくものに分かれる。本稿では前者を複線型、後者を単線型と呼ぶ。これは学習の単位がグループか学級かという学習形態のみならず、サブユニットという言葉の表す概念が単元内で各グループが設定する学習主題を指す場合と、単元において学習すべき知識内容を指す場合があることと連動し、学習目標の質を問う意味を内在している。

第二は、課題設定の主体の変化である。生活コースでは生活に関連した活動から学習を導くため、課題を誰が設定するのかは重要な問題である。いずれの時期の実践でも教師の入念な準備や指導を確認できるが、実際の授業場面で教師が課題を提示するのか、子どもたちが話し合っていて導き出すのかなどの違いを確認できる。6つの単元と2つの観点との関係を表3に示した。

### 3. 単元の構造と課題設定の主体の変遷

北条小では、低学年、中学年、高学年の2年を単位としてカリキュラムが構想されていた<sup>17</sup>。比較可能性を高めるために、本章では中学年に属する②・③・⑤の単元を取り上げて検討する。いずれも館山地域の地理や歴史を扱った単元である点でも共通している。

#### 3.1 成立期「館山市の今と昔」

##### 3.1.1 成立期「館山市の今と昔」の単元の構造

この時期は、社会科の研究を進めた時期であり、まだコア・カリキュラムの発想はなく、教科カリキュラムの構造をとっていた。当時北条に居住していた海後勝雄から文部省の動向や単元学習についての情報を得ることで<sup>18</sup>、1947年5月に公開された文部省の『学習指導要領社会科編』に先んじて実践研究を進めることが可能であった。翌年1月に北条小は各学年の単元を分類して社会科学学習課程表を作成しており、海後が「現場側からの最初の提案」としている<sup>19</sup>のように、文部省が直接指導したものを除き、現場から提案された最初期の実践と言えよう。なお、社会科学学習課程表において、本単元は4年生の中心ユニットとされている<sup>20</sup>。

## 中西：戦後初期における北条小学校のカリキュラム開発に関する一考察

成立期の「館山市の今と昔」は4年生53人のクラスで1学期に行われ、3つのサブユニットから計画された。第一は「館山市の人々はどこでどの様に生活しているか」であり、市の現勢調査、4地区の特色、商工文化景域などを調べ、自然や環境と生活との関係を理解することを目的とする。第二は、「郡に於いて、館山市はどんな地位にあるか」であり、館山市が県南の主都であることを理解する中で、地域社会の人々の協力関係や依存関係を理解することを目指す。第三は、「館山市はどんな風に成長して来たか」で市の歴史、名所旧跡、風俗習慣を内容とし、社会の発展や変化への適応に関心を持たせることを目指す。以上のサブユニットは単なる知識内容ではなく、環境と生活、自分と他者の関係を理解することに重点をおく学習目標である。

本単元のおよその展開を表4に示した。初めに学級全体で共通の経験を持ち、各自が抱いた興味や疑問に基づいて班を組み、各班で調査を進める方法を取っている。この調査・討議期間が単元を中心であり、表5のように5次にわたる段階が想定された。グループ内での話し合いによって各人の役割を明確にし、グループ間での討議や学級全体への発表によって各グループの役割を確認している。調べた内容は途中の討議や最終発表会によって共有されるが、この共有化は目的ではなく過程として扱われている。これを可能にしているのは、単元の計画の段階で示されたサブユニットが、身に付けるべき知識内容や学習対象ではなく、環境や他者の関係性を理解するための観点として把握されていたためだろう。結果として、各班の調査を尊重しつつ、討議を通して理解を共有することが可能となっている。このように各班ごとの多様な学習を許容したことから、この単元は複線型といえることができる。

### 3.1.2 成立期「館山市の今と昔」における課題設定の主体

課題設定の過程について考察するために、特に導入から班分けに至る過程を見よう<sup>21</sup>。導入は問題を子ども自身のものとするために入念に検討され、「環境の構成」と「経験の構成」がキーワードだと考えられた。まず「環境の構成」として、館山市の鳥瞰図・写真と風景画・地震の時の写真・安房郡地勢図・明治維新前後の各藩各郡の図が教室に用意された。新学年はじめ

表4 1947年度「館山市の今と昔」の展開<sup>22</sup>

主な活動	関連する基礎単元
導入1 環境の構成 写真等の提示	
導入2 経験の構成 館山市めぐり	道順の決め方
班決め	
調査・ 討議期間	調査計画の 立て方
結果発表	

表5 五次の討議期間の内容と方法<sup>23</sup>

<b>第一次</b>	主に共同研究として行われ、学級作業全体の自覚と、その中から自分の作業を見出す。
<b>第二次</b>	主にグループ内の自由討議が行われる。討議内容の範囲が狭くなり、自分の興味経験にタッチし、五、六人の気易さから、のびのびと全員が自由に発言し、民主的効果をあげるに快適である。この討議は初めから終わりまで続いてゆく。
<b>第三次</b>	主に関連の深いグループが必要により合流し、研究事項を交換して、問題解決への理解を深めると共に、多人数の討議に馴れさせる。各班二、三名が代表者になり討議発表する[後略]。
<b>第四次</b>	主に中間報告としての発表討議である。進行状態の報告と、一定の期間に各グループの進行にくぎりをつけるためにする。他による批判判定を行う。自分の班の研究を、他の班との連関の上から、及び全体の目標に照らして、反省すると共に、以後の研究の社会的視野を拡め深めるため。
<b>第五次</b>	主に最後に近い結果発表会。

の学友会<sup>24</sup>で、子ども達はこれらに気づく。地震の時の写真を見て、「こんなにひどくつぶれたところも、今はどのようになっているでしょう」などと教師から声かけられ、館山市の復興や発展への興味を培うことが期待された。

この学友会では遠足についても話し合われた。その際、「新入生七人のため、みんなで案内しよう」ということになり「館山市めぐり」が計画された。学級の全員が自分の住んでいる地域を案内することに決まり、一週間後の実施まで各集落ごとに準備が行われた。その間、基礎単元として時間を取って道順の決め方が支援された。当日は、詳しい説明と観察、活発な質問が交わされた。駅前通りの商店街では、案内する子どもから「安房郡第一の商店街なんだ」という自慢や「お爺さんの頃は家が六軒しかなかった」という説明がなされ、駅にはバスや汽車がとまり、たくさんの人がいることが観察された。これに対し、「どうして急にお店町として繁盛したのだろう」、「乗り物はどこまで行くのだろうか」という声が上がった。

館山市めぐりを通して子どもたちが抱いた様々な疑問を単元の目標と照らし合わせ、解決活動ができるような展開を組織することが重要だと教師は考えた。そこで「全体の問題の中から、自己の受け持つ問題を見出し、その問題の位置を意識するよう共同研究で行う」という方法が取られた。具体的には、まず遠足を通して抱いた疑問が子どもたちによって整理され、6つの問題にまとめられた。それを班に分かれた子どもたちがそれぞれ担当することになった。各班の名前とまとめられた問題は表6の通りである。整理する前は、「道やバスが何処へ行くか」など資料を確認すれば解決する問いであったが、まとめられた問題は「道路バス汽車は、市のためにどんなに役立っているか」など、複数の要素を考え合わせて評価する問いになっている。

この単元は、新入生のために何かをしてあげたいという子どもたちの思いから始まり、遠足に向けて調査が行われ、遠足を通して一人一人が抱いた疑問を子どもたち自身が整理することで、学習課題が設定されている。この点で、課題設定の主体は子どもたちであったと言える。

ただし、そこには子ども自身による設定を促すような、教師の準備や介入が見られる。まず導入場面では、直接に課題を提示しないものの、あらかじめ教室環境を構成しておくことで、市や郡の地理・歴史へと子どもたちの興味を惹きつけていた。また、子どもたちの疑問が班学習のテーマに抽象されていく場面では、教師は交通班に対して「安房郡全体から見て市の働き」という課題を加えている。これは第2のサブユニット「郡に於いて、館山市はどんな地位にあるか」を子どもたちが捉えていないことを見ての支援であろう。結果として、話し合いで出て

表6 各班の扱う問題と調べる内容（一部省略は本稿執筆による）<sup>25</sup>

学級組織グループ	問題の統一	調べる事
交通班	道路バス汽車は、市のためにどんなに役立っているか	1、道やバスは何処へ行くか 2、何処の人が何しに来るか 3、汽車やバスでどれ位人が来るか
大通班	六軒町船形港下町橋那古観音附近には何故家が多く集まったか	省略
校外班	市内でとれる米や麦は市民の食うだけあるか	省略
海岸班	海岸は、私達のためにどんなに役立っているか	省略
歴史班	北条は昔からどのように変って来たか	省略
模型班	北条那古船形館山のことをよくわかる模型	みんなの研究を集めて模型にあらはす

きたテーマのいずれもが、教師が想定した3つのサブユニットの範疇に収まるものとなり、学習目標と対応した調査活動となっている。

### 3.2 完成期「自然の恵み」

#### 3.2.1 完成期「自然の恵み」の単元の構造

完成期の「自然の恵み」が行われたのは1949年である。前年の1948年にはコア・カリキュラム連盟が結成され、翌年の1950年にかけてはコア・カリキュラム運動が最も盛り上がった時期であった。その中の1949年において、北条小の実践は研究の成果を出版し<sup>26</sup>、西の明石師範附属小学校と並び称された。海後いわく、北条小は「校庭に池を作って、理想の館山市を模型づくりで示すといったよう」に「自由奔放」<sup>27</sup>なものであった。

ここで取り上げる「自然の恵み」もまた、模型作りを中心に据えた単元である<sup>28</sup>。なぜ模型を作るようになったのか。この単元は、暖かい天気の話から始まった。子ども達は、今は春だが晩秋の鏡が浦が潮干狩りに好ましいことを知っている。そこで、海辺あそびに行くことになり、何をするか、どんな道を通っていくかを話し合った。海辺に行くと、「先生、ずいぶん船がいるね」、「あれがてぐり網だよ」、「どんなものか知っている?」、「地曳網のような網で沖でひろげてたぐるのだよ」と話をしながら、目をついたものをノートに全部書いた。その後、貝や海藻を集め、教室に帰って名前や食べ方を調べ、昔の人々が貝を主食にしていたことを知った。

後日、海辺あそびを思い出して話し合った。「この間海へ遊びにいきましたね」、「面白かったねえ」、「皆、海からどんなものが目に入りましたか」、「あのねうみが一番広く見えましたよ、そして、城山、那古観音、八幡神社の森、……色々ありました」などというやり取りのあとで、教師から「何かに作って見たいね」と提案した。すると「あ、箱庭を作ろうよ」とある子が言い、続いて「僕観音様を作ろうっと」、「私、お船よ」と箱庭づくりに決まっていた。

このような導入の後、図1のような郷土の模型を作る作業で単元を貫きながら、順に「鏡が浦の魚と道具」や「此の頃の天気とお百姓さん」というようなサブユニットを学習していった。ここでのサブユニットは計7つを数え、名称から分かるように学習の対象として把握されている。その対象が一定の期間ごとに変わるという構造を本単元は持っている。この変遷は、時に脈絡なく羅列的でさえある。ただし、各学習課題においては班に分かれての調べ学習が繰り返されている。そのため、単元の構造は、小さな複線を持った単線型と言えよう。

#### 3.2.2 完成期「自然の恵み」における課題設定の主体

課題の設定という観点からは、特に「此の頃の天気とお百姓さん」と「防風林と自然の恵み」<sup>29</sup>の2つのサブユニットが、この単元の特徴をよく表している。「此の頃の天気とお百姓さん」では、まず教師は近頃の天気はどうだろうと問いかけ、「むし暑い」、「じめじめしていく」と季節が変わってきていることを子どもたちの意識に上げた。さらに、田んぼの様子はどうかと問いかけて、働くお百姓さんの姿を思い出させた。「蓮光寺山から館山の田園風景を眺めて見よう」と提案し、模型に蓮光寺山を位置づけ、子どもたちの話し合いにより道順を決めた。道中では、田んぼ道の様子を話し合い、山の上では田植えとお米の話をした。その後、お米の一生を絵巻物にし、模型や砂場への田植えも行った。田んぼだけでなく野菜も季節に

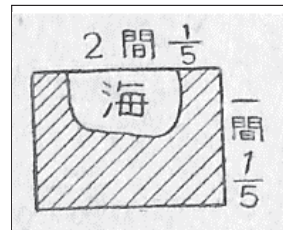


図1 箱庭の図<sup>30</sup>

よって変わることには気づき、班に分かれて四季別で図表にまとめ、発表した。田んぼの学習の最後には、お百姓さんに感謝しようということになり、教室へお百姓さんと呼んで感謝祭を計画した。子どもたちは会の内容を話し合い、接待係や進行係などの係に分かれて運営した。

このように、完成期には、サブユニットの導入においても、フィールドワークへ行くに際しても、教師が話し合いを持ちかけることで学習のきっかけを作り、話し合いの中で子どもたちが学習課題を設定している。その後、班に分かれ分担して進めていく展開は、成立期の班での調査学習と共通している。ただし成立期とは異なり、それぞれの興味に即して課題を設定するのではなく、学級全体で何を深めるかを決めている。

「防風林と自然の恵み」では、海岸に松林があるねという話から、何故海岸に並んでいるかを教師が問いかけた。波が寄せるからじゃないか、風を止めるからだ、という意見が出て、松林見学に行った。「之の松林は何年位育っているの」、「昔から此処に育っていたの」、「誰が植えたのかしら」と言うので、教師が「自然と生えたのかも知れない」と答えると、「だってきちんと並んでいますよ」と矛盾を指摘された。教師は「すると前から人々がここへ植えたことになるね」と整理したものの「やっぱり風を防ごうとして植えたのですか」と尋ねられると分からない。「どうだか近くの漁夫さんの所へ聞きにいこう」と提案すると、子ども達は早くも「松林の前に一軒もないや」と視線を動かしている。この後、漁夫の家を訪問し松林の歴史を聞いた。防風林であると共に、魚付林でもあることもわかった。模型にも水際に松林を植え、別途小さな模型箱を用意して防風林を再現し、防風林や魚付林として機能するのかを実験した。結びに、沿岸松林を守るために松喰虫のことを調べ、防風林感謝の歌を作って発表会をした。

このサブユニットも教師の問いかけから始まり、学校外での学習に出かけた点は「此の頃の天気とお百姓さん」と同じである。ただし、子どもたちの疑問の中に、教師も答えられないことが出てきた。教師がこの意見を蔑ろにせず「漁夫さんに聞きに行こう」という解決法を提案したことにより、防風林であるだけでなく魚付林でもあるという、事前の想定を超えた学習が可能となった。教師が働きかけ強く導いてはいるものの、活動を通して子どもたちが時には教師の想定を超えて考え課題設定に参加していることが、完成期における課題決定の特色である。

### 3.3 展開期「館山市の今と昔」

#### 3.3.1 展開期「館山市の今と昔」の単元の構造

北条プランは集大成として1954年に『研究カリキュラム』をまとめている。すでにオズボーン宣言や教育二法に代表されるように、文部省の逆コース化が始まっている時期である。一方では、1950年頃に盛んとなった矢川徳光などによるコア・カリキュラム批判もあり<sup>31</sup>、コア連の求心力は失われつつあった。また、民間教育団体の研究も活発になりつつあり、そこでは固有の認識を培う領域として教科を重視する方向が打ち出されたため、生活的な目的活動を中心に据えて諸能力を道具的に扱うコア・カリキュラムは批判の対象となった。このような状況への対応として、コア連も三層四領域のカリキュラム論を提起するのみならず、コアコースが社会科であることを認め<sup>32</sup>、問題解決を中心に据えた学習方式を強く打ち出した時期でもあった。北条プランも三層論を採用し、問題解決学習を特に教科コースの学習とし、生活コースでは直接経験を重視することを強調している<sup>33</sup>。

『研究カリキュラム』の「生活コース」篇冒頭には単元一覧が載せられている。そこで4年



表 7 単元「館山市の今と昔」のサブユニット

小冊子『館山市の今と昔』	『研究カリキュラム』	『実践報告資料集』
古いものと新しいもの	砂丘列上の北条	学校から家まで
大昔の安房の建物を調べよう	大昔の安房国の生産物	砂丘列上の北条
砂丘列の北条	城山と城下町	大昔の安房の産物
城山とそのまわりの人々	安房三義民	城山とふもとの人々
安房三義民のいわれを調べよう	北条小学の誕生	安房三義民
北条小学校の誕生	鉄道開通当時の北条	北条小学校の誕生
鉄道の敷かれた頃の北条	航空隊と館山市	鉄道開通
航空隊と館山市	よりよい館山市の建設へ	館山航空隊
よりよい館山市の建設へ		これからの館山市

生の単元の筆頭にあげられているのが「館山市の今と昔」である。1954年の「館山市の今と昔」については、単元の展開を記した同名の小冊子と、『研究カリキュラム』に収められた計画と、第3回の郷土教育の大会で配布された『実践報告資料集』に収められた実践報告<sup>34</sup>という3種の資料が確認できる。いずれの資料でも、8つないし9つのサブユニットから組み立てられ、それぞれ名称や順序が若干異なるものの、おおよその内容においては一致する(表7)。

サブユニットから分かるように、本単元では、大昔の安房の建物、砂丘列、城山、安房三義民というように次々と学習課題が変わり、この点で完成期と同じ特徴を持っている。ただし、完成期と異なって単元を貫く活動はなく、地域の歴史を追う形で系列化されている。この点で、活動における子どもの興味よりも内容の系統性を重視した単元になっている。特に成立期に見られたような班に分かれての調べ学習は稀になり、実践を振り返る記述の中でも強調されることはない。以上から展開期の本単元の構造は「単線型」だと言える。ここでのサブユニットも学習対象や一群の知識を指す見出しになっている。

### 3.3.2 展開期「館山市の今と昔」の課題設定の主体

一連のサブユニットの内、「砂丘列上の北条」から「城山とふもとの人々」にかけての学習は次のように展開された<sup>35</sup>。まず、それぞれの集落の位置やそこへの道に子ども達の意識が集中していることを教師が捉えた。そこで町の南にある城山に登って町を一望した。教師は各部落が一列に並んでいることを示し、山麓から順に第一砂丘列から第五砂丘列と呼ばれていることを教えた。教室に帰ってからは、砂丘の成立について補足説明を行った。後日、実際に砂丘列を横ぎって歩き、列になっていることや砂丘列の間は田に利用され上は住宅になっていることを確かめた。砂丘列の学習に関連して、奈良時代には第一砂丘がこの地域の中心地であったことを教師が教えた。実際に国分寺を訪ねて、そこから奈良まで貢物を運んだこと、その頃の奈良の様子などを話した。このようなところから歴史的な話題へと移った。武士というものが現れて、その中心的勢力だった者は城を築いたこと、安房地方では旧来の豪族を抑えて流れてきた里見氏が中心勢力になったことを話す。かしま濠と呼ばれる遺跡にフィールドワークに出かけ、すでに城は無いが残っている濠跡は人々が労力を提供して作ったことを教師が話した。

このように生活コースは直接経験を重視するという名目の通り、校外へ出て学習する機会が多く設けられている。この時期の別の単元「水産都市館山」では、フィールドワークの捉え方がそれまで曖昧であったことを顧みて、「教室学習で理解した理論・法則の検証の一サンプルとして、事実・事象をとらえるのではなく、先ず事実・事象をありのままに正確にとらえ、その

現象の中から、本質的部分を適確につかみ出そうとするもの」という捉え直しが行われている<sup>36</sup>。「館山市の今と昔」もまた、城山に登る、砂丘列を歩く、国分寺を訪ねる、遺跡に出かけるなどのそれぞれが教師の説明と対応するものになっている。「本質的部分」とは、教師がその教材を通して教えたい内容である。フィールドワークは、その本質を把握している教師の説明を理解することを用意するような経験を提供するものであったと言える。

したがって、そのフィールドワークは子ども自身が経験から疑問を見出し解決していくものではなく、教師が現場で提示し、説明するための活動になっている。教室での振り返りも教師からの補足説明となっている。結果として、直接経験のフィールドワークは課題意識の無い体験となり、かしま濤でのフィールドワークにおける「この地域の子は脚が弱く、ここまで歩くのに精一ぱいで、話は余り身に入らなかった様子」へと繋がった。そのため、本単元の課題設定は専ら教師が行ったとすることができる。

#### 4. カリキュラム構造

ここまで、各単元の展開に注目することで、単元の構造と課題設定の主体に変化を明らかとした。さらに、この変容が時期ごとに区分されることを踏まえれば、原因は各教室の指導者や子どもの多様性ではなく、より大きな視点としてカリキュラムの構造に求められるべきだろう。

成立期の北条小は基本的に教科カリキュラムの立場にあり、単元学習は社会科内部で完結していた。ただし、その際に教師は、道順の決め方や調査計画の立て方など基礎単元を差し挟んでいる。この介入は、子どもたちの決定した課題や方法が子どもたちの現段階の力では難しいと教師が判断した場合に行われ、「調べたい事を唯ならべて書いておくのと、まとめておくのと、どちらがよいでせう」や「みんなで一つ一つやりますか、それとも手分けしてやりますか」というように、単元の学習課題の内容ではなく、調査方法の確認に留まるものであった。

完成期が目指したコア・カリキュラムは、単元の学習を中心として周辺に他の学習を配置することでカリキュラムの統合を図るものである。それゆえ、周辺学習は成立期のように調査方法の習得に留まらず、学習すべき内容項目をも設定することになった。「自然の恵み」でも、各サブユニットに対して周辺課程が細かく設定されている。海辺あそびで貝を拾った後は「貝の種類を研究・標本箱作り・物指で正しく測る(メートル法)・貝食の誕生・大昔の人々の話」<sup>37</sup>、川の水を学習する時には「水の“ろか”を学習する」というように、生活コースの展開に必要な学習内容や、関連して子どもが興味を抱くであろう内容が具体的に示されている。これは模型作りから派生した興味・関心を看過せず、丁寧に学習することを可能にしている。

展開期は、三層四領域の時期である。『研究カリキュラム』の「教科コース・基礎コース」篇に収められた基礎コースの「数量」の題材の内、例えば「北条の案内図」の学習は「館山市の今と昔」の導入部分との関連が意識され、「フィールドワークによる案内図を作り、町の認識を深める」とされている。ここでは成立期や完成期の基礎単元のように生活コースでの必要から学習が設定されていない。磁石の使い方や道のりの測定法を習得するという「数量」の学習内容が独立して決まっており、その意味づけとして生活コースの導入部で教師の家庭訪問のために地図を作るという活動が設定されている。

前に引用した通り、展開期の北条プランでは、教科コースが「直接経験を尊重する生活コースから提起せられる現実問題を、[中略]より高い段階における統一を行う使命をもつ」<sup>38</sup>と捉え

られた。コア連で研究の課題となった問題解決学習は、北条小では教科コースの課題と考えられ、結果として生活コースでは、教科コースに向かって問題を提起すべく直接経験を充実することが目的だと考えられたのである。それゆえ、生活コースの単元は、教師が様々なフィールドワークを計画し、子どもはそれに従って説明を受けるというものになっていた。

このように、成立期には、生活コースの単元学習が独立して構想されていたが、研究が進むにしたがって、他のコースの必要性に導かれて生活コースの内容が決定される傾向にあった。

## 5. おわりに

成立期の単元は、他者や事物の関係性を理解することを目指し、一つの単元に対して複数の観点をサブユニットとして設定していた。グループ毎に調査し、討議を通して成果を共有する形の複線構造であった。そのため子ども一人一人の興味や関心に基づいて、活動の重点づけが可能であり、課題設定を子ども主導で行うことができた。完成期を経て、展開期には学習内容がそのままサブユニットとなり、これを歴史的な系列を踏まえて教師が配列し、フィールドワークを通して地域の歴史や地理を理解する学習へと変わった。活動が全員一律となったことで、子どもの課題設定の余地は失われ、教師の計画通りに展開する単元へと移行している。

この変化は、カリキュラム構造の研究の進展と同期していた。成立期の北条プランは、生活コースの活動の中で生じた必要性によって、適宜基礎単元を差し挟むものであった。完成期には、必要性だけでなく、活動の中で抱いた興味・関心の対象を随時周辺課程で取り上げる構造を持っていた。展開期には、道具コースと教科コースが独自の系統を持ち、これを意味づけるために生活コースの活動が計画されるという転倒が起こった。これは学力低下批判に対する防衛のために必要な措置であっただろう。

しかしながら、生活コースは子どもの興味・関心に導かれる生活的な活動であったはずである。他コースの必要に迫られて活動を計画する中でこの本来の意味が失われ、課題設定を子どもに委ねることができなくなり、教師が活動を決定して解説を加えるという単元内容になったこともまた必然であった。北条プランが鶴である、という批判の根底には、このように生活コースの単元に無理が生じ、そこで課題意識を見出して学習を展開するというカリキュラムの構想全体に矛盾を導いたことがあっただろう。

この課題を考えると、活動に疲れて話に「身が入らなかった様子」の展開期の子どもたちと比べて、完成期の「自然の恵み」のフィールドワークで子どもたちが教師も想定していなかった疑問を抱き、これを取り上げて新たな活動を展開できたことは示唆的である。完成期の子どもたちの姿は、フィールドワークで観察するものの意味を子どもたち自身が考えていたことを表わしている。これを踏まえれば、直接経験の重視のみならず、経験の意味を安易に教師が与えずに、その意味を問うことを前提にして経験を構成しなければならないと言えよう。

1 金木賢三『教育とロマン—北条小学校の教育 30 年』館山市立北条小学校、1977 年、p.63。

2 同上書、pp.67-73。

3 黒澤英典「北条プランにおける初期社会科教育の実践：千葉県館山市立北条小学校の事例」全国社会科教育学会編『社会科研究』30 号、1982 年、pp.116-125。

4 林尚示「戦後教育改革期のコア・カリキュラムに関する研究—千葉県北条プランの成立背景と構造変遷を中心として—」筑波大学大学院博士課程教育学研究科編『教育学研究集録』第 20 集、1996 年、pp.135-145。

- 林は当時の通知表に着目することで、当時の能力評価とカリキュラムの構造が密接に関わっていたこと、も論じている（林尚示「千葉県北条プランにおける能力評価の変遷に関する研究：コア・カリキュラムの構造変遷との関連に注目して」日本カリキュラム学会編『カリキュラム研究』6号、1997年、pp.13-26）。
- 5 杉本真由美「戦後初期の千葉県北条プランにおけるカリキュラム構造の変容の検討：道具学習に着目して」青山学院大学編『教育研究』50号、2006年、pp.67-77。杉本真由美「戦後初期の千葉県北条プランにおけるカリキュラム構造の変容の検討：周辺過程に着目して」青山学院大学編『教育研究』52号、2008年、pp.59-70。
  - 6 金馬国晴「教科・活動・能力のトリレンマ—能力表・要素表と北条小学校を中心に—」日本教育方法学会編『教育方法学研究』第41巻、2016年、pp.61-72。
  - 7 中西修一朗「戦後初期の北条小学校における能力表—探究のカリキュラムと評価基準の原初的形態として—」田中耕治研究代表『思考力・判断力・表現力育成のための長期的ルーブリックの開発』研究成果最終報告書、2016年3月、pp.141-153。
  - 8 北条小学校『教育に新しい道を求めて』1955年、pp.73-80（以下、『教育に新しい道を求めて』）。
  - 9 北条小学校『高学年の教育計画 附各学年本日の略案』1950年（以下、『高学年の教育計画』）。
  - 10 『教育に新しい道を求めて』、pp.73-80、および林「戦後教育改革期のコア・カリキュラムに関する研究—千葉県北条プランの成立背景と構造変遷を中心として—」より執筆者作成。
  - 11 北条小学校『新しい社会科の単元学習』、pp.14-15。
  - 12 北条小学校所蔵資料「北条教育の推進」1948年。
  - 13 『教育に新しい道を求めて』、p.50。
  - 14 筆者は2015年夏に北条小学校を訪れて資料を収集した。当時の資料が多く残され、その数は、筆者の確認した限りにおいても冊子類40、紙資料79に及ぶ。
  - 15 北条小では、基底カリキュラムを設定し基底を覚えることを重視しながらも、その上で子どもの出方を待って展開することが奨励されていた。北条小学校所蔵資料「基底表についての質疑」年代未特定。
  - 16 北条小学校『新しい社会科の単元学習 理論と実践』1947年（以下、『新しい社会科の単元学習』）。永井修編『実験学校の報告』千葉県教育研究所、1950年、pp.1-126（以下、『実験学校の報告』）。『高学年の教育計画』。北条小学校所蔵資料『館山市の今と昔』1954年（以下、『館山市の今と昔』）。『実践報告資料集』1954年。北条小学校所蔵資料『水産基地館山』1954年。
  - 17 北条小学校『コア・カリキュラムの構成と展開』誠文堂新光社、1949年、pp.133-135。
  - 18 海後勝雄、梅根悟、春田正治、樋口澄雄、重松鷹泰、皆川正治「戦後十年とわれわれの歩み(第一回)—カリキュラム構造論時代—(座談会)」80号、1955年、pp.40-44。
  - 19 海後勝雄「北条プランの思い出」梅根悟、岡津守彦編『新教育の実践体系 第2社会科教育のあゆみ』小学館、1959年、pp.280-281。
  - 20 北条小学校「我が校社会科の経営」山崎喜興作編『社会科 教材構成と学習指導の実際』社会科教育研究社、1948年。
  - 21 『新しい社会科の単元学習 理論と実践』、pp.24-40。
  - 22 同上書に基づき筆者作成。
  - 23 同上書、p.39の記載をもとに本稿執筆者が作成。
  - 24 北条小学校では、いわゆる児童会や学級会をまとめて、学友会と呼んだ。
  - 25 『新しい社会科の単元学習』、p.36。
  - 26 北条小学校『コア・カリキュラムの構成と展開』誠文堂新光社、1949年。
  - 27 海後勝雄、前掲論文。
  - 28 『実験学校の報告』、pp.53-78。
  - 29 同上書、pp.53-78
  - 30 同上書、p.59。
  - 31 矢川徳光『新教育への批判』刀江書院、1950年。
  - 32 ただし、社会科への限定は社会科の解体に対する一時的措置であったと梅根悟は回顧している。梅根悟編『教育研究五十年の歩み』講談社、1973年、p.347。
  - 33 北条小学校所蔵資料「北条教育実践指標」1952年。
  - 34 金木賢三「館山市の今と昔」『実践報告資料集』、pp.33-36。
  - 35 同上。
  - 36 北条小学校所蔵資料『水産基地館山』1954年。
  - 37 北条小学校所蔵資料『研究カリキュラム』1954年。
  - 38 『教育に新しい道を求めて』、p.50。

（日本学術振興会特別研究員 教育方法学講座 博士後期課程1回生）  
（受稿2016年9月9日、改稿2017年1月5日、受理2016年1月7日）

## 戦後初期における北条小学校のカリキュラム開発に関する一考察

—単元学習の展開に着目して—

中西 修一郎

戦後新教育期、北条小学校は子どもの興味と地域の課題を中心にコア・カリキュラムを研究し、その成果は北条プランとして知られている。先行研究ではカリキュラム構造の変遷及び基礎学力の保障の観点から検討されて来たが、子どもの生活を中心にカリキュラムの統一を図るといふコア・カリキュラムの目的に照らせば、生活コースの単元学習に注目すべきである。北条プランは、3期に分かれ、本稿では成立期の「館山の今と昔」、完成期の「自然の恵み」、展開期の「館山の今と昔」という3つの授業実践を単元の構造と課題設定の主体という2つの観点から比較検討し、カリキュラム構造の変遷との連関を明らかにした。結果、成立期の単元では活動上の必要性から周辺課程が設定されていたために子どもが課題設定の主体であったが、展開期では周辺課程の学習を動機付ける必要性から生活コースの活動が構成されたため課題設定を専ら教師が行うという変化が見られた。

## Curriculum Development of Hojo Primary School for the Post War Decade: How the Units of Study Changed

NAKANISHI Shuichiro

The curriculum of Hojo Primary School for the post-war decade is called Hojo Plan and is known as a child-centered, community-centered curriculum. Earlier studies examined how the curriculum structure of the Plan was transformed and highlighted three periods of its development: realization, completion, and expansion. Here, we focus on what units of study were conducted in the school. In this research, we review three units: “The Present and Past of Tateyama City” in the realization period, “The Blessings of Nature” in the completion period, and “The Present and Past of Tateyama City” in the expansion period. Can children learn more subjectively through structuralizing units? The results indicated that curriculum development does not necessarily make children more purposeful.

キーワード：カリキュラム、単元学習、北条プラン

Keywords: Curriculum, Unit Study, Hojo plan

