

# ミズーリ・プランの単元構成

— 初等社会科を中心に —

木 村 博 一

## 1. はじめに

昭和22年5月に『学習指導要領社会科編Ⅰ(試案)』(小学校用)が、同年6月に『学習指導要領社会科編Ⅱ(試案)』(中等学校:第7~10学年用)が発行されたことにより、わが国に社会科が正式に誕生した。これらの学習指導要領の作成にあたり、前者はアメリカのヴァージニア・プラン(①)を、後者はミズーリ・プラン等を手がかりとしたことはよく知られている。その点に関して、後者の作成責任者であった勝田守一氏は、「初等の方が『ヴァージニア・プラン』に則ったのだということは、『学習指導要領』が出てからも、もっぱら取りさたされたものであった。…(中略)…私は、中等(中学校・高等学校)のグループに属していたが、そこでは、アメリカのミズーリほか数州の『コース・オブ・スタディ』を参考にし、さらに『公民教師用書』とのつながりを考えていた。」(②58)と述べられている。

『学習指導要領社会科編Ⅰ(試案)』の種本とされたヴァージニア・プランについては、既に数多くの紹介がなされている。筆者も既にその内容構成の社会科教育学的視点からの分析を行った(③)。ところが、『学習指導要領社会科編Ⅱ(試案)』の作成にあたって主要な模範とされ、日本の中等社会科に大きな影響を及ぼしたミズーリ・プランの内容について、本格的な紹介を試みたものはわが国には全くといってよいほど存在していない。戦後初期のカリキュラム運動に多大な影響を与えた倉沢剛氏の『近代カリキュラム』(誠文堂新光社, 1948)、『統近代カリキュラム』(誠文堂新光社, 1950)においても、ヴァージニア・プラン、カリフォルニア・プラン等のアメリカの著名なカリキュラムの紹介はなされているが、ミズーリ・プランは含まれていない。ミズーリ・プランはどのようなカリキュラムであったのか、どのような統合を試みていたのか、教育の目標・内容・方法においてどのような特色をもっていたのかは、現在わが国では全く知られていないのである。

そこで本稿では、ミズーリ・プラン研究の手始めとして、初等カリキュラム全体を概観し、その中の一教科として位置づけられている「社会科」(Social Studies)

の目標・内容・方法の記述及び分析を試みる。特に本稿では、ミズーリ・プランの紹介の意をこめて、記述に重点をおきたい。ミズーリ・プランの中等社会科カリキュラムの紹介及び分析、『学習指導要領社会科編Ⅱ(試案)』との比較検討等については、次稿以後の課題としたい。

1930年代から40年代にかけて、ミズーリ州では8・4制の学校制度をとっている。つまり、日本の『学習指導要領社会科編Ⅱ(試案)』が対象とした学年にあたるのは、ミズーリ州の初等学校の最後の二学年と、中等学校の前半二学年ということになる。本稿でミズーリ・プランの初等カリキュラムを取り上げるのは、このような学校制度の相違により、ミズーリ・プランの初等社会科(特に高学年)からの日本の中等社会科への影響があったと考えられるからである。

また、アメリカにおける20世紀前半の初等社会科についての研究は、中等社会科の研究と対比して少ないといえる。その現状を考慮するとき、1930~40年代に作成されたミズーリ・プランの初等社会科カリキュラムを考察する意義は大きいといえよう。

## 2. ミズーリ・プランの教育目標

初等学校用のミズーリ・プランには、“Course of Study for Elementary Grades, 1937”. と“Course of Study for Elementary Grades, 1946”. がある(④)。以下では、各々、「1937年版」、「1946年版」と略記し、両者に共通な場合はミズーリ・プランと記す。

### (1) 学校教育の目標

教育目標に関して、「1937年版」と「1946年版」では大きな変化はみられない。各々、究極の目標として「社会の存続と改善(the perpetuation and improvement of society)」(⑤ XVII)、「社会の福祉と存続」(⑥11)を掲げている。ここでいう社会とはいうまでもなく民主社会のことである。この目標達成のために、「民主社会の基本要素」である個々の「子どもたちの社会化(socialization)」(⑤ XVII)がめざされている。社会化された状態とは、「自己の能力を十分に活用できるように訓練され」、「社会福祉の精神にあふれ」、「社会に対する最大の奉仕をする」(⑤ XVII)ことができる状態とされている。具体的には、

教育目標として、「身体が強く健康であり、世界と世界中の人々に対する正しい感覚をもち、思考力がよく高められており、個性をよく表現でき、自らが生活している集団・州・国家の福祉に貢献しうる行為をなせるような男女を育成すること」(⑤XX)がめざされている。

“民主社会の存続と改善に貢献しうる資質を身につけた個人の育成”こそ、ミズーリ・プランの教育目標であるということができよう。

## (2) 社会科の目標

ミズーリ・プランでは、社会科の学習は「児童が自然的社会的環境を理解し、それを正しく認識し、その環境に自己を適応させていく」(⑥365)ことが目的とされている。具体的には、「相互依存関係、生存欲求を満たすための適応、人々がより高い生活水準を求めて移動を重ねる傾向、民主主義の成立過程を、社会的に理解する。」(⑥779)ことが社会科の目標とされている。つまり、相互依存関係等の様々な社会事象を理解させ、社会に適応しうる民主的態度を育成することが社会科の目標とされているのである。現実の民主社会を肯定し、その維持存続を図ろうとする姿勢の強い教育目標ということができよう。

## 3. 「1937年版」社会科カリキュラムの構成

「1937年版」では、それ以前のカリキュラムがきわめて分化的な教科カリキュラムであったことに対する反省から、「関連諸教科の広領域教科への統合(the integration of related subjects into large field)」(⑤XII)が行われている。当時の教科内容を統合する全国的な傾向を反映したものである。社会科関係では、「歴史物語(History Stories)」、「合衆国史(United States History)」、「ミズーリ州史(Missouri History)」、「地理(社会的)(Geography (social))」、「政治(Government)」、「公民的資質(Citizenship)」の六つの旧教科が統合されて、新教科「社会科(Social Studies)」となっている(⑤XXVI)。いわゆる統合社会科は、ミズーリ州においては1937年に一応形式的に成立したということが出来る。なお、社会科と同時に成立した他の広領域教科は、国語科、理科、芸術科、娯楽科であり、算数科と農業科は従来の教科内容のまま教科として存置された。

この統合を行った理由として、「1937年版」は「より機能的な教科内容の精選(the selection of more and more functional subject matter)」(⑤XII)をあげている。この統合は「教科書や系統的な教科内容といった過去の価値ある蓄積を継承しながら、同時に、“生活カテゴリー”ともいふべき新しい機能的な教科区分

による学習の焦点化を図った」(⑤XIX)ものなのである。この点を裏づけるように、ミズーリ・プランは伝統的諸教科に対応した分化型の教科書と、社会科等の新教科に対応した統合型の教科書の自由な選定使用を認めている。つまり、「1937年版」で成立した社会科は、新しい教科構造にもとづくものではなく、社会科関係の伝統的諸教科の関連教科ということが出来るのである。

「1937年版」の社会科カリキュラムは単元ごとに構成されている。次頁の表1はその単元表である。

第1～3学年の社会科は「子どもたちが学校・家庭・地域社会における諸々の関係を理解し認識するのを指導することを通して、子どもたちの成長を促進すること」(⑤781)を目的として構成されている。子どもたちが地域社会の生活に関連した内容についての理解を高めることによって、その社会に適応していくことがめざされているのである。第1～3学年の社会科は、歴史・地理・公民の関連教科ではなく、社会生活の総合的理解をめざすいわゆる総合社会科になっているということが出来る。

第4～6学年の社会科の各単元は、次の三つの観点から設定されている。「(1)子どもたちの毎日の生活に密着した、子どもたちに見覚えのある社会活動についての単元。(2)人類が克服し適応していかなければならない自然の力についての単元。(3)未来について批判的に有意義に思考する際にもとづかねばならない過去の社会生活の諸経験及びその未来に対する貢献についての単元。」(⑤782)(1)については第4学年の単元5、第5学年の単元6、第6学年の単元2・3等があたるとされている。つまり、社会生活の諸様相(特に社会生活の主要機能)の理解をめざす単元である。(2)については第4学年の単元1・2・4、第5学年の単元1、第6学年の単元1・7等があたるとされている。地理的内容の単元がそれにあたるわけである。(3)については第4学年の単元3、第5学年の単元3・4・5、第6学年の単元4があたるとされている。いうまでもなく、歴史的内容の単元がそれにあたるわけである。(2)及び(3)に該当する各単元の内容は、1937年以前に実践されていた地理及び歴史の内容と大きな差違がないように配慮されている。このように第4～6学年の学習内容は、社会生活の諸様相についての理解を深める総合社会科的な内容を扱う単元と、地理的内容を扱う単元、歴史的内容を扱う単元を並置したものになっているのである。

第7・8学年は、二年間継続で合衆国史を履習し、最後に政治についての単元を履習するようになっていく。この合衆国史の内容も、1937年以前の教科「合衆

表Ⅰ 「1937年版」初等社会科単元表 (⑤)

第一学年	単元1：私たちの学校 単元2：学校のパーティ 単元3：家族はどのように生活し、働いているか 単元4：おうち 単元5：食料雑貨店 単元6：サーカス 単元7：飛行機		
第二学年	単元1：農場 単元2：列車 単元3：郵便局 単元4：消防署 単元5：図書館	第三学年	単元1：グレートプレーンズのインディアン 単元2：開拓者の生活 単元3：綿 単元4：穀物と穀物生産 単元5：建築資材
第四学年	テーマ：人間はどのように環境を変え、どのように適応してきたか 単元1：地球誕生の物語 単元2：生活様式の相違と自然条件の関係 単元3：地中海と肥沃な三日月地帯の大昔の人々の生活様式（歴史） 単元4：今日の世界の諸地域の生活様式（地理） 単元5：農業の物語 単元6：快適に住みやすい住居を作ること人間はどのように試みてきたか		
第五学年	テーマ：発明と開拓によって人間はどのように生活様式を変えてきたか 単元1：将来性豊かな合衆国（地理） 単元2：人間は機械を発明してどのように生活様式を変えてきたか 単元3：農業から工業への変化（歴史） 単元4：環境を変えようとした人間の試みがアメリカの発見と植民地化をもたらした（歴史） 単元5：豊かな資源を求めての西部開拓（歴史） 単元6：輸送手段の改善によって人間は自然を克服する力をどのように高めてきたか 単元7：アメリカの家族生活の変容 — 植民地時代の自給自足から経済的相互依存へ —		
第六学年	テーマ：人間は自己の活動を統制し、美化し、管理するためにどのように努力してきたか 単元1：人間の環境としての世界（地理） 単元2：通信は私たちをどのように結びつけ、相互依存を高めてきたか 単元3：商業の物語 単元4：人間は自己を統治する方法をどのように学んできたか（歴史） 単元5：人間の生活様式は社会施設の成立にどのように影響し、社会施設によってどのように影響されているか 単元6：人間の食べ物の物語 単元7：ミズーリ州及びび州と合衆国や世界との関係（地理）		
第七・八学年	単元1：私たちの文化の卒直な像 単元2：ヨーロッパ人がアメリカにやって来た（歴史） 単元3：アメリカへの移住（歴史） 単元4：イギリス人植民者がアメリカ人になった（歴史） 単元5：アメリカ連邦の樹立（歴史） 単元6：新政府の船出（歴史） 単元7：国家の発展（歴史） 単元8：地区の衝突 — 南北戦争 — （歴史） 単元9：国家の再建と発展（歴史） 単元10：大企業の勃興（歴史） 単元11：大衆の反乱（歴史） 単元12：合衆国と帝国主義政策（歴史） 単元13：力の時代（歴史） 単元14：アメリカの海外進出（歴史） 単元15：新しいフロンティア（歴史） 単元16：私たちの政府 — 人々の下僕 — （公民）		

国史」と隔たりのないよう配慮されている。表Ⅱはその中の単元4：イギリス人植民者がアメリカ人になった、の指導の概略と活動例の一部である。

表Ⅱ 「1937年版」の単元例(抄) (⑤976—981)

第7・8学年単元4：イギリス人植民者がアメリカ人になった ◎指導の概略 問題Ⅰ：アメリカは民主主義への第一歩をどのように歩んだのか。 問題Ⅱ：なぜ母国との紛争が生じたのか。 問題Ⅲ：なぜ紛争が独立戦争に発展したのか。 問題Ⅳ：弱小の植民者グループがどのようにして強大なヨーロッパの力を敗すことができたのか。 ◎活動 1. 合衆国の略地図に、1783年の条約で設定された国境と、他の国が領有を主張していた土地の範囲を示さない。 2. ワシントンになった自分を想像しなさい。君の悩み、恐れ、希望、革命成功への願いをこめた日記を書きなさい。 3. 君たちは議会の一員として、成長しつつある商業・産業資本の立場を代表しなさい。君たちには、債務を減少させようとして植民地に課税したイギリス国会を追及し、文書を書く仕事が割り当てられた。どのような論旨と理由を君たちは用いるのか。 4. フランス国王である君に、大陸会議から、植民地へのフランスの援助を求める手紙が届いた。君の決定とその理由を書いて、返信を出しなさい。それから、宰相宛に君の決定の“本当の”理由を書いた第二の手紙を出しなさい。 5. 何代もの間に君の一族は大金持ちになり、イギリス貴族との関係もできた。一族の主である君は、革命の資金を出すように依頼された。それに対する返信に拒否の理由を述べ、国王への忠誠を曲げない自分を正当化しなさい。 6. ボストンの君の倉庫には、数百箱の茶がある。君は、イギリスから君が売ることのできる値段よりもはるかに安い価格の茶を頼んでももなくやって来るとの情報を得た。この価格の低さは税の低さによるものである。何か対策をたてなければ、君は破滅に直面する。人々は当然、安い方の茶を買うだろう。君は何をしますか。君の計画をレポートに書きなさい。 (他、略)
---

子どもたちが知的疑問を抱きながら、合衆国史上の諸々の人物の立場を共感的に理解しながら学習を進めていくように構成されている点が注目される。このような構成は第7・8学年の他の単元にも共通である。

以上のように、「1937年版」の初等社会科カリキュラムは、特に第4学年以降、歴史・地理・公民の関連カリキュラムとしての性格が濃厚である。「1937年版」の社会科の章の第3節（Part III）には、単元ごとに目標、学習内容、学習活動例、評価法などが詳述されているが、その前の第2節には、学年ごとに歴史・地理・公民の内容のシラバスが示されている（歴史・地理は第4～8学年、公民は第7～8学年）。これは、歴史・地理・公民の内容に関するチェックリストとでもいべきものであり、「合衆国史」等の伝統的諸教科の教科内容より導かれたものである。表Ⅰの中に、筆者が（歴史）（地理）（公民）と付した各単元の内容は、このシラバスの内容をストレートに反映したものになっている。「1937年版」で成立した統合社会科は歴史・地理・公民の内容を扱う各単元を並置した関連カリキュラムであり、社会科としてのまとまりに欠ける段階にあったということができるのである。

#### 4. 「1946年版」社会科カリキュラムの構成

「1946年版」において最も注目されるのは、「社会科、国語科、理科、芸術科は社会科をコア(Core)として統合教育計画を作成してもよい。但し、算数科と農業科は独立教科として教授される。」(◎19)とされている点である。この統合教育計画(コア・カリキュラム)を編成するのかどうか、どの程度の内容を統合教育計画に組み入れるのかどうかは、各学校の自由とされている。「1937年版」で伝統的諸教科の広領域教科への統合が行われ、さらに「1946年版」でコア・カリキュラムへの統合が図られたのである。

社会科をコアとする統合教育計画を推進した理由として、「1946年版」は「各教科領域の教材を大きな問題を中心として組織すること」によって、いいかえれば、「児童が受け入れた興味深い問題と関連させながら学習を展開すること」によって、「さらに大きな動機が呼び起こされ、結果として、技能教科あるいは道徳教科といったすべての事柄の学習が効果的に行われるようになるからである。」(◎18)と述べている。つまり、社会科の各単元の学習問題を中心として、国語科、理科、芸術科の学習が進められることが求められているのである。

では、「1946年版」の社会科の教科内容はどのように構成されていたのであろうか。「1946年版」においても、社会科は歴史・地理・公民の内容を中心としていることに変化はない。

表Ⅲは「1946年版」社会科の単元表である。第1～3学年については、「1937年版」のそれと比較して、若干の単元の加除修正及び他学年への移動があるものの内容に大きな変化はない。第7～8学年も、「1937年版」と同様に合衆国史と政治を扱っており、大きな変化はない。注目されるのは、第4～6学年である。「1937年版」と比較して、歴史的・地理的内容を扱う単元が大幅に増加している。特に第6学年にその傾向が著しい。アフリカ、アジア、ヨーロッパについての総合的学習を行う単元1～3と、中世以降のヨーロッパ史を中心とした学習を行う単元4～6から成っている。「1946年版」では、第4学年以降、歴史的・地理的内容が大部分を占めているのである。

次に単元例の構成について考察しよう。次頁の表Ⅳは、第6学年の単元1：広大な未開の大陸であるアフリカは東西の半球に経済的文化的に対応するという課題を抱えている、のほぼ全文である。この単元は、アフリカの歴史及び地理に関する学習を行うことによって、単元名の趣旨を児童が理解することをねらったものである。「目標」にもみられるように、「アフリカの

表Ⅲ 「1946年版」初等社会科単元表 (◎)

第一学年	<p>テーマ：家庭と学校はどのように構成され、子どもを福のためにどのように機能しているか</p> <p>単元1：家庭 単元2：学校 単元3：私たちのペット 単元4：私たちの図書室 単元5：私たちの休日</p>
第二学年	<p>テーマ：私たちの生活はどのように地域社会の奉仕者の仕事の恩恵をうけ、影響されているか</p> <p>単元1：食料雑貨店 単元2：郷土社会の奉仕者 単元3：私たちは郷土社会をどのように築すればよいか 単元4：農場 単元5：飛行機</p>
第三学年	<p>テーマ：この地方の昔の人々はどのように自然環境に適応し、健全な物的社会的環境を整える方法を学んだのか</p> <p>単元1：昔と今のインディアン 単元2：開拓者の生活 単元3：私たちの衣類 単元4：私たちの食品</p>
第四学年	<p>テーマ：自然条件と自然環境は、世界の典型的な諸地方及び私たちの郷土の歴史と発展にどのように影響してきたか</p> <p>単元1：私たちの住む郷土社会 単元2：生活様式の相違は自然条件の所産である 単元3：自然条件は世界の諸地域の生活様式の相違をもたらした 単元4：人間は自然条件にどのように適応してきたか — 農業の物語を例として — 単元5：人間は自然条件にどのように適応してきたか — 住居の物語を例として —</p>
第五学年	<p>テーマ：人間の生活様式は西半球の発見、移住、拡大によってどのように影響されたか</p> <p>単元1：環境を変えようとした人間の試みがアメリカの発見と植民地化をもたらした 単元2：豊かな資源を求めた西部開拓 単元3：将来性豊かな西半球 単元4：輸送手段の改善によって人間はどのように自然を克服する力を高めてきたか 単元5：通信手段の改善によって人間はどのように自然を克服する力を高めてきたか 単元6：人間は機械を発明してどのように生活様式を変えてきたか</p>
第六学年	<p>テーマ：東半球諸国の発展は西半球の文化の進展にどのように貢献してきたか</p> <p>単元1：広大な未開の大陸であるアフリカは東西の半球に経済的文化的に対応するという課題を抱えている 単元2：アジアの文化・人口・経済資源の様々な形での世界への流出は西半球の文化に影響を及ぼしている 単元3：ヨーロッパで発達した生活と労働の様式は私たちの文化に大きく寄与している 単元4：現代の文化は封建時代の生活とは対照的である 単元5：キリスト教文化とイスラム教文化の衝突である十字軍は商業と開拓の拡大をもたらした 単元6：学習と創造に対する興味の復興であるルネサンスは近代の科学と芸術の発展に貢献した</p>
第七学年	<p>テーマ：民主主義の理念にもついて新しい西半球の文化はどのように発達し、強力な連邦国家に結実したのか</p> <p>単元1：アメリカへの移住と基礎づくり 単元2：新政府の船出 単元3：国家の発展 単元4：地区の衝突 単元5：国家の再建と発展 単元6：ミズーリ州及び州と合衆国や世界との関係</p>
第八学年	<p>テーマ：合衆国の政治的経済的文化的発展は私たちの国が世界のリーダーとなることをどのように可能にしてきたか</p> <p>単元1：機械時代の諸問題 単元2：合衆国と帝国主義政策 単元3：民主主義をめざす世界大戦における私たちの役割 単元4：政府 — 人々の下僕 — 単元5：ラテンアメリカと合衆国 — 南北半球の連帯の樹立 — 単元6：私たちの文化の率直な象</p>

第6学年単元1：広大な未開の大陸であるアフリカは東西の半球に経済的文化的に対応するという課題を抱えている  
 旨 ( Overview )

I. 要旨

第6学年の単元は、長い間の人間の活動の物語(人間の歴史)と、その地理的状況とを結びつけて学習する。アフリカ、アジア、ヨーロッパと世界の大きな州ごとに地理と歴史を総合的に扱うためには、内容は簡結にし、学習例も少なめにしなければならない。…(中略)…人間の歴史を学習する際には、家庭、衣服、慣習、宗教、政治といった題材の学習がどのような場合にも行われなければならない。そのことに対応して、気候、地形、産業、交易といった題材でその地方や地域を概観する学習がなされるべきである。

単元1では、私たちの目はアフリカに向いている。この偉大な大陸は1850年以降、ヨーロッパと非常に密接な関係をもっているが、昔は黒い神秘の大陸であった。もちろん、原始文明の発祥地であるエジプトとナイル川の物語は知られているが、その他のアフリカは知られていない。1850年以降、探検隊と冒険者の大群がアフリカの闇を突き破り、驚くべき物語を作り上げた。さらに、政府機関、商人、移住者、科学者が続いた。新世界には、ビグミ族、見知らぬ動物、見たこともない果実・花・昆虫、恐ろしい病気、巨大な川や滝、滅び去った文明の残骸であるジンバブエが存在していた。1900年までの半世紀の間に、アフリカ全土は探検しつくされ、ヨーロッパ列強によって分割された。争奪戦の中で、原住民の幸福はほとんど顧みられなかった。この大陸の征服と搾取、原住民の不満は現代世界の問題である。

II. 目標 ( Desired Attainments )

1. アフリカの位置と重要性の理解。
2. なぜ人口が希薄なのかの理解。
3. 砂漠、山地、乾燥地帯などの様々な地理的条件の分布についての知識。
4. アフリカの産物がよく通った世界交易路についての知識。
5. 主な産物は何か、主な輸出入品は何か、全体的な自然の特色についての知識。
6. アフリカが合衆国と西半球にとってどれくらい価値があるのかの理解。
7. アフリカの未開発の資源と、その開発の可能性についての知識。
8. 地図を上手に使う習慣の強化。
9. 理解しながら読む習慣の強化。
10. 地理的比較をする習慣の強化。
11. 他の諸国と比較しての合衆国の優越性の認識。

III. 単元への導入 ( Approach to the Unit )

( 単元は次の活動例の一つを行うことによって導入されよう )

- A. ベルギー領コンゴなどのアフリカのおもしろい地域についての物語を読む。
- B. 帰還した軍人にアフリカでの自分の経験を学級で話してもらう。
- C. アフリカのある地域で撮影された映画を見て話し合う。

IV. 内容の概略 ( Outline of Content )

〈 歴 史 的 側 面 〉

- A. アフリカの最初の物語はエジプトで作られた。
  1. ナイル峡谷は文明をはくむすばらしい環境であった。
  2. 原始人はよき耕作者になった。
    - a. 家
    - b. 土地と農法
    - c. 習慣
  3. 地主や貴族や商人が町を興し、交易や商業がはじめられた。
    - a. 成功した農民が地主になった。
    - b. 地主が声望を得て貴族になった。
    - c. 最大の貴族がファラオ、つまり「偉大な家の男」になった。
  4. エジプト人は戦争に苦しめられなかったので、高度な文明を形成した。
    - a. エジプト人は金、青銅、ガラスを作った。
    - b. エジプト人は巨大な墓や寺院を作った。
    - c. エジプト人は本を著し、数字や天文字を学んだ。
    - d. エジプト人は暦を作った。
  5. エジプト人の宗教は諸々の活動を促進した。
  6. エジプト人貴族は邸宅に住んでいた。
  7. エジプト人は周囲の土地を征服した。
    - a. 大きな軍隊が作られた。
    - b. 一人のファラオがエジプト全土を征服した。
    - c. トトメス3世、ラムセス2世などのファラオが国土を拡大した。
    - d. 周囲の諸国から軍隊がエジプトにやって来た。
- B. アフリカのその後の物語はヨーロッパ人によって作られた。
  1. イギリス人、フランス人、スペイン人、ポルトガル人、イタリア人、ベルギー人がアフリカのほとんどを支配した。  
( その支配区域をノートにかく )
  2. リベリアとエジプトはただ二つの独立国だった。  
( その領土をノートに書く )
  3. 南西アフリカ、独逸東アフリカ(タンガニーカ)、トーゴランド、カメルーンは、第一次世界大戦前はドイツの植民地だった。  
( それらがどのように分割されたのかをノートにかく )
  4. 暗黒の大陸アフリカには、多くの自然境界がある。
    - a. 南アフリカ連邦
    - b. フランス領北アフリカとサハラ砂漠
    - c. 赤道アフリカ
    - d. 南アフリカ
    - e. エジプトとナイル川
  5. 現在のアフリカの生産物と動向
  6. 戦争しているアフリカ諸国の野心と目的
- C. 近年、戦場の一つとなっているアフリカ

〈 地 理 的 側 面 〉

- A. アフリカの位置と大きさ
- B. アフリカの自然
  1. サハラ砂漠
  2. コンゴ盆地
  3. ナイル峡谷
  4. 赤道アフリカ
  5. その他
- C. 各地域の自然の特色
  1. 温度
  2. 降水量
  3. 地形
  4. 交通
  5. 通信
  6. 位置と規模
- D. 興味ある場所
  1. ビクトリアの滝
  2. カイロの博物館
  3. エジプトの墓、など
- E. 重大な意味をもつアフリカの政治的分割
- F. アフリカの主要都市
  1. 港都都市
  2. 重要な内陸都市

V. 本単元の授業展開のための学習方法と活動の例 (Suggested Procedures and Activities for Instructional Development of the Unit)

A. 中心の活動

1. 広大なアフリカ大陸を飛行機で旅行する想像をする。
2. 大昔のモーゼの物語とその頃のエジプトの人々の生活を話す。
3. アフリカについて調べてみたい疑問を子どもに書かせる。
4. アフリカの探検者の生活習慣についての物語を読む。次に、これからの学習で取り組むプロジェクトを子どもたちに選択させる。
5. アフリカの産物と輸出品、家族や生活様式を示したスクラップブックを提示する。
6. アフリカの等高線、降水量、植生を示す地形図を作らせる。
7. 粘土で船の模型を作り、アフリカ諸国の輸出入を対比させながら示す。
8. 時事を扱った新聞や雑誌を用いて外交政策の学習をする。
9. アフリカの植民地から連れて来られた人々を演じる劇をする。
10. アフリカの様々な生活様式を示す透視図を作る。
11. あやつり人形を使って、アフリカの黒人が宗教儀式をしている劇をして他の学年に見せる。その中で、アフリカの諸地域の発展のコントラストを示す。

M. 評価 (Measuring Results)

- A. テストの活用 (1. 既製の単元テスト      2. 教師が作成したテスト)
- B. 単元の重要な段階での対話

B. 国語の活動

1. アフリカ大陸に関わる新聞社説について討論する。新聞用の社説を書いて合衆国とアフリカの最近の関係を強調する。
2. エジプト人の業績と現代文化に対する貢献について叙述する。
3. エジプトのファラオと奴隷の間で交わされた想像される会話を叙述してみる。
4. エジプトのモーゼの物語などの歴史のできごとを劇にする。

C. 美術の活動

1. モーゼの物語と当時のエジプトの人々の生活を描画、装飾画、動物画にする。
2. スフィンクスやピラミッドなどのエジプトの建造物の模型を粘土やせっこうで作る。
3. エジプトの壁画や彫刻について学習し、複製する。(他略)

D. 音楽の活動

1. アフリカ原住民の子孫であるアメリカ黒人の音楽を聞く。
2. 次のレコードを聞く。"アイーダ行進曲"等
3. その他利用可能なテスト)

位置と重要性の理解」「なぜ人口が希薄なのかの理解」等、アフリカの現況の諸側面についての理解がめざされている。また、「内容の概略」の記述は、本単元のミニマム・エッセンシャルズを示したものであるが、「並列式に、つまり一方が歴史的内容、もう一方が地理的内容」(⑥367)というように示されている。この単元に関してみれば、アフリカの歴史と地理を関連させながら、アフリカについて総合的に理解することがめざされているのである。歴史的内容と地理的内容をこのように並列的に配列したことは、「これら二領域が相互に密接な関連をもって展開されるように望まれた結果」(⑥367)であり、第4学年以降のすべての単元がこのような記述形式になっている。(但し、第8学年の単元4：政府—人々の下僕—を除く、この単元には政治的内容の概略が示されている。)つまり、「1946年版」は(特に第4学年以降)主に歴史的内容と地理的内容の関連学習を行う教科として社会科をとらえていたと考えられるのである。「1937年版」において、歴史的内容を扱う単元と地理的内容を扱う単元が分離されていたことを考え合わせると、教科論的に社会科に一步前進せしめたのが「1946年版」ということができるのである。

「学習方法と活動の例」の記述は、「中心の活動(社会科の活動)」と「国語の活動」「美術の活動」「音楽の活動」に分けて記述されている。社会科の学習内容・学習活動と関連させながら、国語、美術、音楽の活動を児童が興味・関心をもって行うように構成されているのである。(理科の学習活動例は理科の各単元の中に記述されており、理科は社会科をコアとする統合教育計画に組み入れられなかったようである。)

ミズーリ・プランは、これらの「活動例」は「教師に方向性を与えることを意図したもの」であり、「授業で展開されるべき事柄の例」なのであり、「教師が各単元のすべての活動例を活用することは期待されていない」(⑥365-366)と述べている。そして、学習活動例のいくつかを活用しながら、教師が問題解決

学習を組織することを求めている。「単元を展開する中で、教師は、子どもたちが単元の学習問題を設定し、様々な活動の計画をたて、実行し、その成果を評価していくように指導すべきである。」(⑦79)としているのである。このような考え方は、「1937年版」「1946年版」に共通である。例えば、「1946年版」は次のような問題解決過程を提示している。

表V 「1946年版」の問題解決過程例 (⑥366)

〈導 入〉
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 子どもたちの興味を喚起する。</li> <li>2. 子どもたちの既知知識を確認する。</li> <li>3. 単元の問題を提示する。それを解決することに子どもたちは興味を示していく。</li> </ol>
〈展 開〉
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 単元の問題に関連した経験話す。</li> <li>2. 疑問を出す。</li> <li>3. 教師と児童で計画をたてる。</li> <li>4. 本などを読んで情報を得る。</li> <li>5. 獲得した情報を報告する。</li> <li>6. 単元のある段階で直接経験を得るための遠足をする。遠足の前後にグループ別の話し合いが行われるべきである。</li> <li>7. 話し合っている事柄の理解や認識を子どもたちが高めるのに役立つような物を作る。</li> <li>8. その事柄に関連した物や本や絵を展示する。</li> <li>9. 表や図やグラフを書いて掲示板に掲示する。</li> <li>10. 単元の各段階で、学習したことをまとめ、個人もしくは学級の冊子にする。</li> <li>11. 単元の問題に関連したいくつかの疑問を解決するために、グループで学習する。</li> <li>12. 話し合っている事柄に関連した娯楽用の本を読む。</li> </ol>
〈結 束〉
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 学習の中で集めたり作ったりした物を展示する。</li> <li>2. 単元で学習した事柄についての報告会の計画をたて、実行する。</li> <li>3. 掲示板や小冊子、参観日を活用して、子どもたちみんなで学習の重要な箇所を発表する。</li> <li>4. 重要な興味深い事柄を劇にする。</li> <li>5. 単元の内容とミニマム・エッセンシャルズについてのテストをする。</li> </ol>

また、ミズーリ・プランは、「教材を単元に組織するのは、知識を習得し、技能を訓練し、態度・習慣・情操を高めるための価値ある方法であるからであり、そのことによって子どもたちの経験を広く豊かにするためである。」(⑦79)とも述べている。つまり、ミズーリ・プランは、各単元で子どもたちが問題解決学習を行うことによって、知的側面(特に歴史的・地理的内容の理解)と実践的側面(社会的態度・能力)の統一的な育成をねらったプランであるということがで

きるのである。

## 5. ミズーリ・プランの構成原理

以上のように考察したミズーリ・プランの構成原理を一言で表わすならば、“折衷主義”といえる。伝統的に継承されてきた系統的かつ論理的な教科内容の形態（例えば歴史・地理）や教科書の形態を尊重している。と同時に、教育論・カリキュラム論の新思潮である問題解決学習や教科内容の統合（統合社会科）、さらにはコア・カリキュラムまでを受入れているのである。ミズーリ・プランは、漸新な教育論に全面的に依拠してカリキュラムを抜本的に変革したものではなく、新旧双方の教育論・カリキュラム論の長所をうまく折衷することを試みたプランであるといえることができよう。いいかえれば、児童の問題解決的思考に即して、地理・歴史の系統的内容を習得させる（さらに国語や芸術の能力をも相乗的に高める）ことを試みたプランである。ミズーリ・プランは社会科における系統学習と問題解決学習の統一を試みた創初的なプランとして評価できるのである。

しかし、ミズーリ・プランは、一単元の授業、一時間の授業において、地理・歴史の諸々の知識を問題解決学習によってどのように習得させていけばよいのかを具体化した例を示していない。この点はコース・オブ・スタディとしての性格上やむを得ない限界性といえることができよう。また、問題解決過程も例示されているが（表V）、表面的である。問題解決学習の本質に関わる、どのような問題を設定すればよいのか、問題を解決するとはどういうことかの究明も不十分である。したがって、ミズーリ州の初等学校の教師は、実際の授業において、真の問題解決学習を組織することはできず、むしろ“アフリカについて調べて発表しよう”というような形式で、児童に興味関心をもたせながら地理・歴史の雑多な知識を習得させる学習を行うことが精一杯であったのではないかと考えられる。

## 6. おわりに

日本の小学校社会科の誕生の際に模範とされたヴァージニア・プランと、中等社会科の主要な模範とされたミズーリ・プラン。両者の共通点は、教育目標として“民主社会の存続と改善”を掲げ、学習方法原理として問題解決学習を採用していることである。しかし、次の二点は大きく相違している。

ヴァージニア・プランは社会生活の主要機能を子どもたちに理解させようとしたプランとして著名である。社会機能法にもとづくカリキュラム構成は、文化人類学的観点によるものであり、国家を超えた社会を前提

としている（③）。日本では「無国籍な」社会認識を育成するものと批判された（⑦22）。それに対して、ミズーリ・プランは、合衆国史を重視していたことにもみられるように、国家を前提とした社会認識を育成しようとしている。国家主義的傾向は、中等社会でさらに強化されている（⑧）。

また、ヴァージニア・プランは社会的コンセンサスとしての知識（社会科学的な知識をも含めて）を習得させることを意図していた。社会生活に関する多様な一般的な知識の習得を目的としていた。生活を重視したプランだったのである（③）。それに対して、ミズーリ・プランは地理・歴史の系統的知識の習得を重視したプランといえることができる。ミズーリ・プランでは、社会科は地理・歴史・公民の総合教科と考えられていたのである。

## 【註】

- ① State Board of Education, Virginia; Tentative Course of Study for Virginia Elementary Schools Grades I—VII, 1934.  
State Board of Education, Virginia; Course of Study for Virginia Elementary Schools Grades I—VII, 1943.
- ② 勝田守一「戦後における社会科の出発」(『岩波講座現代教育学 12・社会科学と教育 I』岩波書店, 1961)。
- ③ 木村博一・片上宗二「ヴァージニア・プランの分析的検討 — 初等学校の場合を中心に —」(日本教育方法学会『教育方法学研究』第10巻, 1984)。
- ④ ミズーリ州では、1942年にも初等学校用コース・オブ・スタディが作成されているが、1946年版と内容はほとんど同じであり、1946年版の方が精緻化されているので、本稿では取り上げなかった。
- ⑤ Missouri State Department of Education, Course of Study for Elementary Grades, 1937.
- ⑥ Missouri State Department of Education, Course of Study for Elementary Grades, 1946.
- ⑦ 馬場四郎『社会科の改造』同学社, 1952。
- ⑧ Missouri State Department of Education; Secondary School Series, SOCIAL STUDIES, Bulletin 4A, 1941.

## (付 記)

本稿作成にあたって茨城大学の片上宗二先生より貴重な資料を拝借させていただきました。末尾ながら心より御礼申し上げます。