

戦後初期社会科教育実践史研究

— 昭和25～30年の吹上小学校の教育実践 —

木村 博一
(広島大学大学院)

1. はじめに

和歌山市の吹上小学校は昭和22年に和歌山県社会科実験学校に指定されて以後、県下の中心的な社会科研究校として活躍した学校であり、全国的に評価を受けたといわれている。ところが、今日に至るまで初期社会科教育実践史研究の上に紹介されていない。本研究は昭和22～30年における吹上小の教育実践の変遷の跡を、当時の教育政策や教育論の変化と対応させつつ、当時の研究実践資料にもとづいて考察することをねらいとする。

吹上小の実践研究は、その中心としたテーマによって、次のように時期区分できる。

[1] コア・カリキュラムの編成 (昭和22～24年)

[2] 社会科をコアとする実践 (昭和25～26年)

[3] 日本の歴史的社会的課題に立脚した実践
(昭和26～27年)

[4] 基礎的客観的知識を導入した実践 (昭和30年)

[1]のコア・カリキュラムの編成については、別稿「戦後初期社会科教育実践史研究 — 吹上小学校コア・カリキュラムと内原小学校地域教育計画の検討 —」(『社会科研究』第31号, 日本社会科教育研究会, 1983)で論じるので、ここでは[2]～[4]について実践研究の特色を明らかにしたい。

2. 社会科をコアとする実践 (昭和25～26年)

昭和20年代初期のコア・カリキュラム運動は、歴史学者、教育学者等によって相互依存主義、基礎学力低下等を論拠として批判された。C. I. E., 文部省もコア・カリキュラムの行き過ぎを警告した。また、実践者自身もコア・カリキュラム実践の難しさを指摘し、教科カリキュラムへの移行が行われるようになった。

吹上小も例外ではなく、昭和25年にコア・カリキュラムから教科カリキュラムへの移行を行っている。しかし、単なる教科並立カリキュラムとはせず、各教科を関連させて問題解決学習を行うように構成している。また基礎学力低下を克服すべく、算数・国語に能力別学習：個々の児童が能力に合わせて基礎的知識と技能を習得することを目的とするグループ学習(②, 28)

を取り入れている。この二点を原則とした単元構成の一例を以下に示そう。

◎単元「昔の旅」(4年) 昭和25年10月実施

〔問題発見〕

↓
○社会科：昔の人々は東海道をどのように旅したのか、どれくらいの時間を要したのか。

〔情報収集・技能育成〕

○算数：昔と今の乗物の速さを調べる。

(能力別に三グループに分けて学習)

○図工：昔と今の乗物を作る。

○国語：昔の旅についての文章を読む。

(能力別に三グループに分けて学習)

○音楽：「汽車」の輪唱をする。

〔問題解決〕○社会科：略。

(①, 34～48より引用者作成)

この単元は吹上小で開催された小学校幼稚園教員近畿地区研究集会の実演授業用として構成されたものである。(1)社会科の問題を中心として各教科を関連させて単元を構成していること、(2)その中の算数・国語で能力別学習を行い、児童が能力に合わせて問題解決できるように構成していること、の二点が注目される。

このような実践が行われた直接的契機は、研究集会の指導者となったC. I. E.のアンブローズ女史が吹上小のコア・カリキュラムを批判し、前述のような単元形態を導入させたことにある。(⑤)この時期の吹上小の実践はC. I. E.の教育観の直接的影響を受けてなされたといえよう。したがって、教科カリキュラムへの移行、基礎学力(特に3R's)の充実は図られたが、相互依存主義克服の方策は示されていないのである。

3. 日本の歴史的社会的課題に立脚した実践 (昭和26～27年)

昭和26年7月『小学校学習指導要領社会科編(試案)』が発表され、教科としての社会科が一応確立し、社会科における問題解決学習がより一層明確に示された。しかし、社会科の目標は社会機能における相互依存関係の理解であり、22年版社会科学習指導要領の目標を継承していた。同年、コア・カリキュラム連盟は三層四領域論、日本の歴史的社会的現実に立脚した問

題解決学習を提唱する。この時点で、文部省とコア・カリキュラム連盟は問題解決学習を行うという点の一致をみたが、何を目的とし、何を問題とするかという点では相違していた。したがって、各小学校の社会科教育実践は両者の内のどちらの影響を強く受けるかによって異なったものとなるのである。

吹上小の場合はどうであろうか。当時の吹上小の教育目標は次の三点に要約できる。(1)「能動的経験、思考的経験、社会的経験をなす主体としての人間」が「望ましい方向に経験の再構成を行うこと」(③, 9) (2)「正しい社会を建設する人間主体の育成」すなわち「環境に対して能動的、主体的に働きかけ、近代社会としての市民社会への適応能力をもち、さらに困難を克服して社会の矛盾を打ち破り、現在社会を改造しようとする改革の人間の育成」(③, 3~4) (3)封建性、貧困性、非合理性等の日本の歴史的社会的現実に立脚し、その課題解決を図ること。(③, 12) (1)は経験主義教育一般に見られる教育目標である。(2)は戦後の吹上小が一貫して掲げる理想の人間像で、森昭氏の教育観の影響を受けたものである。(⑤)よって、(1)(2)はこの時期の実践を特色づける目標ではない。この時期の実践はコア・カリキュラム連盟の影響による(3)によって特色づけられたのである。これら三つの目標を総合して、吹上小は日々の実践において、日常児童が問題とし、しかも歴史的社会的課題に連なっている題材を取り上げ、その解決を図る学習活動を行うことによって、問題を解決し経験を再構成する能力と、環境に主体的に働きかける態度を育成しようとしていたのである。そして、「社会科」は歴史的社会的課題解決を行う教科として位置づけられていたのである。

では、このような教育目標の下でどのような実践が行われたのであろうか。一例を以下に示そう。

◎単元「鉄と日本」(6年) 指導者：雑賀 明
昭和26年11月~27年2月実施

- 〔単元目標〕
- (1) 国際的視野に立って、鉄工業を通じて工業資源の乏しい我が国の現実の姿を理解し、生産復興の意欲を昂める。
 - (2) 世界の国々が友好関係を深め合うことによって人類の幸福を益々増進することができる。

問題解決過程		具体的活動と内容
導入 ↓ 第一	経験的事態	鉄製品の値上がり、古鉄集めの横行が問題となっている。
	問題意識	なぜ鉄製品の値上がり、古鉄集めの横行が生じたのか。
	予見	古鉄の用途、鉄製品の価格の決

次 経 験 組 織 の 過 程 ↓ 第 二 次 経 験 組 織 の 過 程 ↓ 第 三 次 経 験 組 織 の 過 程	情報収集 ↓ 帰結	まり方、日本の鉄鉱石の産出量等を調べればわかるだろう。 いくつかのグループに分かれて図書館の本などを調べる。 戦後復興や朝鮮戦争のため鉄の需要が増し、値上がりしている。鉄鉱石の不足を古鉄で補充している。
	経験の意味の拡大 ↓ 問題意識 ↓ 予見 ↓ 工場見学 ↓ 帰結	イギリス産業革命の学習をし、動力の発明による大量生産化の状況を知る。 先の帰結を検証したい。大量生産はどのように行われているか。製鉄所を見学し、工場の人話を聞こう。 製鋼工程等を見学し、技師と質疑応答する。 近代工場では機械力で大量生産している。将来、原料輸入・製品輸出を盛んにする必要がある。
	問題意識 ↓ 予見 ↓ 情報収集 ↓ 帰結	貿易を盛んにするにはどうすればよいか。 世界の国々の製鉄資源の分布、鉄製品の需要を調べよう。 特にアメリカ、フィリピン、マレーシアの実状を調べる。 日本は世界の国々と友好を深め、平和維持に努めなければならない。資源に乏しい日本は科学技術の進歩を図って、工業の復興発展に努力しなければならない。

(⑥より引用者作成)

この単元は問題解決過程を三回繰り返すことによって、児童の問題意識を日常生活的地域の問題から世界的視野に立った問題へ、あるいは日常の問題意識から日本の直面している社会的課題の認識と将来の展望へというように、児童の学習問題を直接経験によるものから間接経験によるものへと質的に変化させていくように構成されている。すなわち、「子供をとりまく環境に生じる変化」や「主体の主観に生じる環境に対する意味の附与の変化」(③, 36)によって生じる「不確定事態」を「確定事態へ回復しようとする要求」(③, 22)によって問題解決活動を成立させ、その過程を数回、連続的発展的に繰り返す、「直接経験

をこえた環境に対してまで意味の付与をなし、探究していく「問題解決学習」(③, 42)を構成しているのである。この実践は吹上小の教育目標と問題解決学習観にもとづいて構成されているといえよう。

また、この実践を知識の習得という面からみれば、問題の質的变化(直接経験の問題から間接経験の問題へ)にもとづいて児童の直接経験から離れた領域の客観的知識を習得できるように構成されている。言い換えれば、児童が問題解決を行う中で、経験の意味を拡大したり、帰結を構成したりするのに必要となった客観的知識を情報として収集し、習得するように構成されているのである。本実践も問題解決と知識習得(基礎学力の充実)の統一を図った試みと評価できよう。

しかし、本実践を含むこの時期の実践の問題点は、まさにここに内在する。この時期の実践の特色は、児童自身の問題意識にもとづく学習のみに埋没するのではなく、教師のもつ目標に無理に導くのではなく、両者を統一して問題解決学習を行おうとした点にある。(③, 25)したがってこの実践のように、児童の問題意識の拡大成長につれて、かなり長期の単元学習がなされた。よって先にみたように、客観的知識は問題解決の「手段」として尊重されるが、各単元において習得される知識の系統性の面は軽視されていたのである。その点に森昭氏の教育観の実践への影響が読み取れると思われる。

吹上教育の本旨は問題解決学習によって主体の人間を育成するという態度面にあり、この時期は問題解決学習の問題として歴史的社会的課題を位置づけたといえよう。したがって知識の系統性のみならず、問題の系統性も極めてあいまいであった。それらの克服が以後の実践研究の課題として残されたのである。

4. 基礎的客観的知識を導入した実践(昭和30年)

昭和28年、『社会科改善についての方策』が発表され、地歴分科の方向はいよいよ明確となった。以後、社会科教育は地理歴史の基礎的基本的知識の重視という系統主義の方向に推進されていく。他方、コア・カリキュラム連盟は日本生活教育連盟と改称し、日本社会の基本問題を系統的に学習する方向を示していく。

吹上小はこの状況にどう対応したのであろうか。昭和30年の研究実践資料には、昭和26~27年の実践について、(1)歴史的社会的課題に立脚した問題解決の一方式で全学年・全学習領域の学習を行ったこと、(2)歴史的地理的社会的経済的政治的な基礎的客観的知識の位置づけに未開拓の分野を残していたこと、(④, 6)の二点の反省がある。しかし、吹上小は問題解決学習によって主体の人間を育成するという考えを堅持して

おり、ここで社会科の基礎的客観的知識習得の学習をどう取り入れるかに苦慮するのである。吹上小が試みた両者の「統一」の方法は以下のようである。

- (A) 日常生活的単元 { (イ) 日常生活指導単元
(ロ) 日常生活的問題単元
- (B) 社会的問題単元 { (ハ) 日常生活より入る社会的問題単元
(ニ) 客観的知識より入る社会的問題単元
- (C) 教材的単元 { (ホ) 教材的問題単元
(ヘ) 情報単元 (④, 8~11)

ここでは、社会的課題解決の学習を「社会的問題単元」として位置づけ、児童の日常生活についての道徳的題材を扱う学習を「日常生活的単元」、社会的課題に連なっていない環境の諸法則の探究や客観的知識体系・情報の習得をめざす学習を「教材的単元」としているのである。すなわち、社会科の単元を上記の三種六形態に分類し、問題解決学習と基礎的客観的知識の習得が全体として「統一」的になされるように構成しているのである。吹上教育の本旨と教育政策の要請が折衷された所産であるといえよう。

5. おわりに

昭和25~30年の吹上小学校の社会科教育実践の歩みは、問題解決学習の中に基礎的客観的知識の習得をどのように位置づけるか、問題解決の問題を何に求めるかの模索の連続であった。その間、C. I. E. のアンブローズ女史、森昭氏、コア・カリキュラム連盟、学習指導要領等の影響を直接的間接的に受け、実践は紆余曲折している。その意味では独自性を欠いていたといえよう。しかし、その中で一貫していたのは、森昭氏の指導の下に構築された、問題解決学習によって「正しい社会を建設する人間主体」を育成するという基本姿勢であった。戦後初期の激動する社会科教育観の中で、一貫して自己の社会科教育実践の道を求め続けた吹上小学校の教育実践は高く評価されるのである。

〈注および引用文献〉

- ① 和歌山県教育庁指導課編『小学校幼稚園教員近畿地区研究集会成果集録』, 1950.
- ② 吹上小学校『吹上教育第七集・個人個人を生かすための学習指導の前進』, 1951.
- ③ 吹上小学校『吹上教育第八集・実践による問題解決学習の本質の追求』, 1952.
- ④ 吹上小学校『社会科研究発表内容・学習形態とその指導法』, 1955.
- ⑤ 元吹上小教諭玉井廉氏の証言.
- ⑥ 元吹上小教諭賀雅明氏の学習指導計画および実践記録.