

戦後初期における国語教育改革

——『学習指導要領 国語科編（試案）』（一九四七年）の作成過程を中心に——

吉田 裕久

I はじめに——課題の設定——

学習指導要領は、戦後の教育改革の中で生まれてきたものです。文部省から出されるもので、国の教育の指針・規準等が示されています。現在も、ほぼ一〇年に一度の改訂を重ねながら継続しています。国語科の最初のもので、ここで取り上げる一九四七（昭和二二）年一二月に発行された昭和二二年度版『学習指導要領 国語科編（試案）』です。

この最初の学習指導要領をめぐって、幾つか未解決の課題があります。その中から、三点を取りだして、この解明に当たりたいというのが、本発表の目的です。

その課題は、以下の三点です。

一、昭和二二年度版『学習指導要領 国語科編（試案）』は、その初期、日本側原案があったと言われています。しかし、これは、アメリカ側CIEの認めるところとならないで、却下されたと言われ

ています。できれば、その①日本側原案の実態、②その却下の過程、及び③その理由について明らかにしたいと思います。

二、その却下の後、アメリカ側からCIEの案が提示されます。

①そのアメリカ側CIE案の内容、及び②その後の展開はどうなったのか？ 学習指導要領ができていく直前の過程に迫りたいと思います。

三、この学習指導要領の巻末に、「単元を中心とする言語活動の組織」、いわゆる単元学習の具体例が「参考」として示されています。「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」というのが、それです。この提示には二つの説があります。それによって、単元学習が、①CIEから強制されたとも、また別に②日本側から導入を働きかけたとも言われています。この真相や如何に。この真相の究明に当たりたいと思っています。

以上の三つの課題を明らかにしてまいりたいと思います。

そして、これら昭和二二年度版『学習指導要領 国語科編（試案）』の解明を通して、最終的には、研究主題に掲げました「戦後初

期における国語教育改革」の実態に迫りたいと思っています。陳腐な結論になりそうで恐縮ですが、昭和二二年度版『学習指導要領国語科編（試案）』は、一九〇〇（明治三三）年に国語科が成立して以来の、やはり大きな国語教育の曲がり角になった歴史的な瞬間、画期的出来事（ターニングポイント）として一大国語教育改革の現場になったのではないか、それを歴史の意義、今日の意義の両面から仮説的に描きたいというのが、本発表の願いです。

II 『学習指導要領 国語科編（試案）』の作成過程、その三つの課題の解明

1. 日本側原案について

(1) 当事者（作成者） 石森の回想から

昭和二二年一〇月、CIEから、教科書の編纂（短期間・他種類・新機軸）で追われていた文部省に、これと並行して「コース・オブ・スタディ」（学習指導要領）を編集するように指示されます。これまた教科書と同じように、昭和二二年四月の新教育に間に合うように用意しなければならぬというものです。その意味で、厳しい期限付きです。

当事者でありました石森延男に、この件について、二つの回想があります。まず、その一つです。

わたしは、アメリカのコース・オブ・スタディを見る前に、われわれなりに作りあげた「学習指導要領国語科編」を作って提出した。ただしこれは見事、不許可になり、新しく勉強しなすよ

うに注意された。雨の降る日であった。ハークネスさんが、わざわざヴァージニア州の「国語科のコース・オブ・スタディ」をわたしの手許に持ってきてくれた。（それは、大きな本から、その部分だけを切りとったらしい三十頁ほどのものであった。）

これを読んでではじめて、コース・オブ・スタディなるものの輪郭がわかった。

ハークネスさんが、検定課の方に代って、そのあとにフェハナソンさんが着任した。そこで一週三回の会合をして、早速、「学習指導要領」を作りあげることにきめた。フェハナソンさん自身が、分厚いほどタイプをうって、会議ごとに入れわれに配布し、説明をしてくれた。（これを「サゼッション」と自分たちはいった。半ば

指導であり、相談であり、半ば指示である。）（中略―引用者）それから六ヶ月ほどかかり、二十二年十一月に完成し、いわゆる「二十二年度試案」という名によって刊行され、翌二十三年二月、全国八カ所において、この作成の意図や趣旨を伝達することになった。（傍線は引用者、以下同じ）

当時から四年くらい経た時点（昭和二六年）における石森の回想です。占領政策がほぼ終わりがけた頃の回想です。文部省の務めを終えて（石森は昭和二四年五月に退官しています）、比較的、自由な立場で発言できたかと思われま

す。もう一つ。これは、学習指導要領を作成した直後の座談会での発言です。ほぼ同時期と言って良いかもしれませんが、立場も、文部省の係官としてです。この座談会自体、新しく作成された学習指導要領を周知させるねらいもあったかと思われま

指導要領の内容、及び背景をつぶさに知り得ているということではこの上なしの存在です。が、それゆえに「立場上の発言」（まだ、この時期にはCIEの目も光っています）も、無きにしもあらずというところがあるかもしれません。

われわれ自身も、初め「コース・オブ・スタディ」ということについてはくわしく飲みこめなかったのであります。これは初めて日本の教育実際にもたらされた一つの形態であろうと思えますので、判り兼ねるのも、これはやむを得ないことであつたと思えます。（中略―引用者）。

国語科の方でもいろいろこれには苦心をしまして最初に作成いたしました「国語学習指導要領」というものは、現在発行されましたものとは、非常に違った形を持っていました。（中略―引用者）そのことに関心の深い学者の方々の意見を加えたり、とくに総司令部民間情報教育部の係官の示唆も受けたりしまして、だんだんとその方向と形とが定まり、二度、三度、作成し直して、ようやく今日発行されたような「学習指導要領国語科編」ができたわけであります。原案は委員会において執筆されたものであつて、数人のものが分担してそれぞれに考究を重ね、最後に全体としての形式上の整理をして、纏めあげたことになっております。（中略―引用者）要するにこれは、従来発行されました「国語教科書」の取扱い方とか、或は「国語の教材」の趣旨、文章の解説というような、直接の教師用書とはその意図において全く違ったものであることをまず先生方によくのみこんでもらう必要があると思つています。⁴

この二つの回想から判断しますと、

○日本側原案は確かに用意された。

○そして、その内容は、おそらく戦前の教師用書と類似のもの。

すなわち、国語教科書の取扱い方とか、各教材文の趣旨・解説とかいったような教師用書であつたのではないのでしょうか。

このような内容だとしますと、既に石森は、戦前の国定教科書で経験者です。その経験を生かして取り組むことができたのではないかと思います。

当事者石森の回想からは、このような想定が可能です。

が、事實は、果たしてそうであつたのか。この『学習指導要領国語科編』の作成指示から完成に至るまでには、実はまだまだ紆余曲折の過程があつたようです。

この間の会議ごとの報告 Conference Reports が、もう一方の当事者でありますアメリカ側のCIEの係官によつて残されています。会議を終えると、その都度、会議内容をまとめて上司に報告したようです。今日、その Conference Reports が、GHQ/SCAP 文書として NARA (National Archives and Records Administration) に収蔵、保存されています。それによつて、アメリカCIE側から、この間の詳細を見ていくことができます。石森の回想のとおりであつたり、そうでなかつたりしている所があります。

なお、この Conference Reports につきましては、小久保美子さんに『CIEカンファレンス・レポートが語る改革の事実―戦後国語教育の原点―』（二〇〇二年八月、東洋館出版社）という著書があります。邦訳にあつたのは、本書を参考にさせていただきます。



NARA (National Archives and Records Administration)

(2) アメリカ側CIE資料から

『学習指導要領 国語科編(試案)』の作成指示以降、日本側原案に関連すると思われることをCIE資料によって見てみます。

CIEから『学習指導要領 国語科編(試案)』を作成するように指示があったのは、文部省・石森が国語教科書の編集作業に追われていた昭和二十一年一〇月であったようです。この時期、新教科書、いわゆる「みんないい子教科書」等の翻訳原稿が検閲のためCIEに持ち込まれています。『学習指導要領 国語科編(試案)』に関するやり取りをConference Reportsで見てみることにします。

①CIE、文部省に学習指導要領の作成を指示、石森は多忙で無理かもしれない。(ハークネス報告)

○昭21・10・15 ハークネス 国語教科書の報告に来た石森らに国語教科書は学習指導要領と呼応すべきだと言っていたのに、コース・オブ・スタディの原稿は無かった。有光(次郎)は、事前にこのことを説明していなかったようだ。

○10・21 青木誠四郎委員長がハークネスに、石森らのメンバーは教科書作成が多忙。

○10・29、10・30 ハークネス、石森らに教科書と学習指導要領との関連を迫る。

○11・19 ハークネス・青木会談、石森は無理かもしれない。

以上の文書は、いずれもハークネス報告からのものです。ハークネスは、この時、小学校の担当でした。一〇月一五日、国語教科書の報告に来た石森に、ハークネスは、教科書は学習指導要領と関連させるべきだと言っていたのに教科書のことだけを報告に来たというので、不満を表明しています。ということは、少なくともこれ以前に、コース・オブ・スタディ(『学習指導要領 国語科編(試案)』)作成の指示があったと想定されます。それに対して、石森らは、さほど重く受けとめていなかったのかもしれませんが。ともかくこの時点では、コース・オブ・スタディをまず日本側で作ることが命じられていたのです。少なくとも、アメリカ側が、「これを使え」とコース・オブ・スタディを渡したわけではないことがわかります。

②日本側、序論等の提出。CIE側は不満。(ハークネス報告)

こうした指示に基づいて、いよいよ文部省・石森らは避けられぬ形になって、「学習指導要領」の作成作業に着手することになった

ようです。そして、誰が書いたのか分かりません（たぶん、石森だと思われれます）が、こうして日本側原案は作成され、以下のような経緯で提出されることになったようです。

○12・17 ハークネス・青木会談で、他の教科とともに、「国語—序論、方法、評価完了」とあります。一体誰が書いたものか不明ですが、ともかく、ここで国語科の学習指導要領の一部（序論、方法、評価）が提出されたことになっています。

○12・23 ハークネス・青木会談で、また「国語、序論を提出」となっています。誰が書いたのかわかりません。青木自身かもしれませんし、青木の指示に基づいて石森が書いたものかもしれません。先の「序論」との関連も分かりません。一週間で再提出ですから、門前払いに近かったのかもしれない。

○昭22・1・14 ハークネス・青木会談「国語、遅れている」と報告されています。

一二月三日のものも、認められるところにはならなかったようです。

○1・21 国語教科書の差し替え教材のことは話題になっていますが、学習指導要領についての言及はありません。なぜなのか、分かりません。

○2・4 ハークネス・青木 「国語提出分は不満足」とあります。そして、「委員会、再スタート」とあります。具体的なことはわかりませんが、内容がよほどお気に召さなかったものと思われる。そして委員会が再スタートということは、現行メンバーでは無理という烙印が押されたに等しいことになります。やり直します。ただ、

肝心の「誰（現行）から誰（変更）へ」というのも、残念ながらわかりかねます。たぶん、そのどちらにも、青木、石森が関与していることだけは想定できると思います。この後、約二ヶ月余り（二月五日～四月一日）、ハークネス文書は、空白になっています。

③新委員会の組織、石森解任。担当がハークネスからヘファンンへ（ハークネス報告）

○4・16 ハークネス・青木・石森 学習指導要領に関する新委員会組織を示唆。前の委員が四度書いたが不満。序論、単元の指導資料を書くように。それを五月一日に戻ってくるヘファンンに提出すること。石森は学習指導要領の仕事から解任。

○5・5 ハークネス・青木 新委員会はヘファンンが担当する。
○5・6 ハークネス・稲田 石森に代わる人選を青木から依頼された。石森は四度書きなおしたが不満足な内容。

4月16日に、改めて学習指導要領に関する新委員会を組織することが示唆されています。序論と単元の指導資料を書くことが命じられています。後の経緯からしますと、この「単元」については、この時点では、おそらく理解されていなかったと思われる。石森は、教科書の仕事に専任するため、学習指導要領の任務から解任されました。五月五日、担当が、ハークネスからヘファンンに引き継がれます。五月六日の報告に、「石森は四度書きなおしたが不満足な内容」とありますので、これまで日本側原案は、やはり石森が書いていたものと思われる。四月一六日の「前の委員」も石森と想定されます。石森の回想とも整合性があります。ということは、これまで

での原案は、やはり石森が中心になって、教科書の編集作業と並行しながら多忙な中で書いていたと断定して良いと思われず。

④青木に対する不信心 石森の後任として井坂が着任（ヘフアナン報告）

○5・6 ヘフアナンのレポートには、「そもそも失敗の原因が明らかになった。青木氏は、読むこと、口頭及び文字表現、書きかたなどの指導に関する国語科の専門書を一つも知らなかった。また、日本でこれより以前に国語科カリキュラム (the language arts curriculum) において指導力を發揮してきた人を一人も知らなかった。」と報告されています。あたかもこれまでの交渉が間違いであったかのような内容になっています。これに関連して、学習指導要領の編纂に後ほど関連を持つことになる興水実に、次のような回想があります。

石山さんが主になって、高師付属の人たちを動員して作るという動きもありましたね。

このことが、ここで話題になっていることに直接結びつくかどうかはわかりません。しかし、青木・石山が、独自に国語科の学習指導要領を作ることは難しかったと思います。となりますと、実践のプロ集団である高師附属とのタイアップによる編集は、信憑性が高いと言えましょう。

○5・8 井坂行男が担当することになり、ヘフアナンにあいさつにやってくる。ニューヨーク州の学習指導要領を貸与する。

○5・20 青木、国語科学習指導要領案の概略を提出。伝統的な

アメリカのコース・オブ・スタディに従っていた。¹⁰

五月六日、ヘフアナンは、ここで、国語科の学習指導要領が前進しないのは、これまで窓口になってきた青木（誠四郎）にその原因があることを表明しました。国語科に関する基本的知識が不足していることを指摘しています。青木は、教育心理学が専門です。カリキュラムにも詳しいのですが、国語教育の専門家ではありません。五月八日、石森に代わって井坂行男が着任します。井坂も、国語教育の専門家ではなく、心理学専攻です。ヘフアナンは、着任の挨拶にやってきた井坂に、ニューヨークの学習指導要領を手渡しています。学習指導要領の何たるかを研究するということだったのでしよう。井坂は、英語ができたようです。五月二〇日、青木は「国語科学習指導要領案の概略」をヘフアナンに提出しています。この辺りは、わかりにくいところですが、五月六日に資格無しと烙印を押された青木ですが、アメリカのコース・オブ・スタディに従った原案を提出したようです。提出したという事実だけが報告されていて、ヘフアナンの感想はありません。求めていたものと違っていたのではないのでしょうか。ヘフアナンは、おそらくアメリカの「翻訳」を期待していたのではないと思います。さかのぼってハークネスも、そしてヘフアナンも、「日本版」コース・オブ・スタディを要求していたのではないかと思われず。

このことに関連すると思われまますので、先に引用した興水の別の回想を見てみます。

五月初めだったと思うが、青木さんと話し合った時に、青木さんはどこのだったか忘れたが、国語科のコース・オブ・スタディ

を二冊持ち出して、「アメリカではこういうように二年生から辞書を使わせている。日本の国語教育も根本的に転換しなければだめだ。日本の文部省は、教科書にとらわれている。それではコーズ・オブ・スタディはできない。」という意味のことを話された。¹¹ もう一つ、同じ内容が、次のように話されています。重複しますが、裏づけ資料として、これも引用しておきます。

青木さんに会いました。青木さんは、アメリカの学習指導要領を二冊ぐらい出しましてね。今でもそれは覚えていますが、「興水さん、アメリカではこれだけやっている。辞書なんか二年生で使わせようとしている。日本の国語の関係者にしっかりとやらせてもらいたいんですよ。あなたが保証してくれますか」といわれた。だんだん言葉がやわらいだが、青木さんも昂奮していましたね。¹²

「青木」、「アメリカの学習指導要領」ときますと、内容的にはヘファナンのレポートと一致しています。青木は、この時五三歳、教育行政の管理職として年齢的には十分ですが、もともと心理学者であって国語教育の専門家ではありません。その意味では国語教育の具体的な中身まで期待されても苦しかったと思われます。五月六日のレポートで、五月一日に赴任したばかりのヘファナンは、要するに、青木は『学習指導要領 国語科編』を交渉する直接の相手ではないことを表明しています。

その点でいえば、井坂行男も同様に心理学専攻、しかし年齢はまた三五歳でした。英語が堪能であったようで、その点で拔擢されたのかも知れません。

ここで、井坂に関する興水談です。

フェファナンに非常に気に入られたのは心理学の井坂行男氏でした。¹³ 井坂は、ヘファナンに大きく影響されながら、『新しい小学校の教師』(昭和二年一月、牧書店)を出版しています。ヘファナンの考えや著作をそのまま引用しているような箇所も多くあります。こうして、確かにヘファナンと井坂の関係は良好であったようです。

⑤石森の復帰 石森案の最終却下 ヘファナン新案の提示(ヘファナン報告)

○5・22 石森、国語教科書、学習指導要領の両方にかかわることを要望。相互連絡のためにと。

○5・24 石森と篠原 石森案の可否についてヘファナンを来訪。青木は、石森案がCIEに認められなかったことを伝えていなかった。¹⁴ 連絡不行き届きを不快に思う。先の報告書には「日本語学習の課題に関する研究と専門的な文献が欠けている research and professional literature on the subject of Japanese language study」などを指摘した。相当の助言が必要である。五月二三日に届けられているコース・オブ・スタディを読むことに同意した。¹⁵

五月三〇日には、篠原・石森に明確な勧告を与えるであろう。「こ

こは、大事なポイントです。原文を引いてみます。
Mr. ISHIMORI and Mr. SHINOBARA called to ask what is to be done with the Course of Study which Mr. ISHIMORI has been working on during the year. Apparently Mr. ISHIMORI had not been informed by Mr. AOKI that this Course of Study had not been approved by CIE. The Elementary Schools Officer expressed regret at any

misunderstanding on this issue. Apparently Mr. AOKI is too busy to keep his Staff informed about the results of conferences here. It is hoped, also, that consistent guidance can be given to the development of the language arts course so the work will be acceptable when completed.

The Elementary Schools Officer has pointed out in a previous report the lack of research and professional literature on the subject of Japanese language study. Considerable guidance is necessary if any creditable course of study is to be produced.

The Elementary Schools Officer agreed to read the course of study in language arts which reached her desk May 23, 1947. On May 30 1947 the Elementary Schools Officer will have definite recommendation to make to Messrs SHINOBARA and ISHIMORI.

The Elementary Schools Officer の報告は、ヘフマンンのこととです。previous report は、たぶん青木が提出したものを指しているのだらうと思います。と言うのも、その後の記述に、「五月三三日に届けた石森のものはこれから読む」という記述があるからです。この返事は五月三〇日に、篠原・石森に明確な勧告を与えるであろうとなっていますが、実際の返事は少し遅れて、以下のように、六月三日に申し渡されています。

○6・3 青木・石森、井坂、篠原、釘本、滑川、沖山、ヘフマンン、オズボーン

まず、冒頭で、この暫定 stop-gap course of study (国語科学習指導要領案) が九月一日に間に合うためには七月一五日までに発行され

るよう企画しなければならぬことが伝えられました。次いで、決定的なことが出てきます。

「国語科の学習指導要領は、石森の指導下で用意されたものであるが、ハークネス、及びヘフマンンによって認められなかった。この学科に対する専門的な文献(論文) Professional Literature がなかったという事実からである。この領域の適切なカリキュラム資料を用意するには、教育課による高度のガイダンスが必要と思われる。」この辺りの原文は、こうなっています。

This conference was held to make plans for the preparation of a stop-gap course of study in the language arts, to be ready for publication on July 15. in order to have the course of study available in the schools on September, 1, 1947.

RECEIVED
SAC, SDP
CIVIL INFORMATION AND
EDUCATION SECTION
REPORT OF CONFERENCE

Date of Conference: 3 June 1947
Place of Conference: Group of Study Room, Ministry of Education.

Present: (Our organizations or agencies with which individuals are connected) Messrs. Aoki, Ishimori, Iwata, Shinobara, Sugimoto, Schablin, Ministry of Education; Mr. Elmwood, Elementary Teacher, School School, Tokyo and Okiyama, Elementary Teacher, Attached School of Tokyo First Sighness Normal; E. Hoffmann, M. Geborn - IIB, Roland - Interpreter. Subject: Plans for a stop-gap Course of Study in language arts.

Report of Discussion

This conference was held to make plans for the preparation of a stop-gap course of study in the language arts, to be ready for publication on July 15, in order to have the course of study available in the schools on September, 1.

The course of study in language arts, which was prepared under the direction of Mr. Ishimori, was discussed by Mr. Sugimoto and the Elementary Schools Officer. In view of the fact that there is no professional literature in Japanese relative to this subject, it seems necessary for a high degree of guidance to be given by the Education Division in preparing adequate curriculum materials in this field.

The Elementary Schools Officer prepared a proposed outline for such a course of study in order to expedite the time and to give direction to the Ministry's efforts.

The Elementary Schools Officer recommended that sub-committee be set up to prepare the materials for primary grades (1 to 4), intermediate grades (5 to 8), and senior high schools.

Mr. Aoki agreed to take this recommendation under consideration and to notify the Education Division of his decision. Unless Mr. Aoki and the Ministry agree ahead on this project immediately, the school will continue to be without guidance in this important area.

(Use extra paper for additional pages if necessary.)
Approved: M. V.
(Division Chief)
Submitted in duplicate. Forward original to Executive Office. File a copy in Division.

Reported by John Hoffmann
SAC, SDP
Elementary Schools Officer

RECEIVED
Form Ab-19
(Revised 18 Apr 47)

The course of study in language arts, which was prepared under the direction of Mr. Ishimori, was disapproved by Mr. Harkness and the Elementary Schools Officer. In view of the fact that there is no professional literature in Japanese relative to this subject, it seems necessary for a high degree of guidance to be given by the Education Division in preparing adequate curriculum materials in this field.

五月二四日に指示された内容と同じこと——no professional literature in Japanese relative to this subject (国語学習の課題に関する研究と専門的な文献が見られない)ということが却下の大きな理由のように思われます。しかし、この肝心の「国語学習の課題に関する研究と専門的な文献」が具体的に何を指しているのか、残念ながら分かりません。

ということですが、石森案・日本側原案は、この時点で、先に提示したことで重なりますが、

○石森の回想、及び戦後まもなくという時代背景から推論しますと——確かに存在した。

○その内容は、戦前の教師用書に類似したものと推定されます。

○それに対するヘファナン、及び前任者ハーケネスの評価は——国語学習の課題に関する研究と専門文献の欠如という理由で、これを是認しなかったということです。

という経緯から、ここに名実共に日本側原案は完全に却下されたこととなります。石森が回想しているように、「作ったけれども却下された」のです。この六月三日の会議は、その最後通牒、日本側原案が完全に潰えた、その意味において重要な会議になったようです。

石森・日本側の思いとヘファナン・アメリカ側の思いとがずれていたというのが、おそらく真相であったのではないかと思われれます。日本側は何といつてもコース・オブ・スタディのモデルケースが無かった(コース・オブ・スタディという「文化」が存在していなかった)というのが致命的であったかと思われれます。知っている人(イメージ可能)と知らない人(イメージ不可能)との差は大きかったというのが実相かと思えます。

繰り返しになりますが、ここで肝心なことは、こうしてこの時点で日本側原案の前途が完全に絶たれることになったという事実です。

2. アメリカ側CIE案の具体化

それでは、この日本側案が却下された後、コース・オブ・スタディ(『学習指導要領 国語科編』)のその後の動向はどうなったのでしょうか? 日本側は、これを立案する側から、実施する側へと転じることとなります。

①ヘファナンの提案 (Notes for Language Arts Meeting June 3, 1947)

六月三日という日は、『学習指導要領 国語科編(試案)』の成立にとつて、極めて大事な日となります。一つが消えて、別の一つが生まれる、その切り替えのスターとなる日だからです。

この六月三日、同じ会議の中の前半で、先に検討しましたように、日本側原案にきつちりと見切りをつけておいて、後半ではその代案としてヘファナンから逆提案 a proposed outline が行われています。これも原文を引いておきます。先の会議報告の続きの部分です。

The Elementary Schools Officer prepared a proposed outline for such a course of study in order to economize time and to give direction to the Ministry's effort.

ヘフアナンは、時間の節約と、文部省が努力すべき方向性を与えるために a proposed outline (提案の概要) を準備していたようです。それが、以下に掲げる英文六枚の文書です。項目だけを書き出すと、次のようになります。ここは、小久保さんの著書を引用させていた
だきます。

I. 序論—国語科の一般的な考え (原文は、Introduction—General Philosophy of the Language Arts.)

A. 範囲 (原文 Scope)

1. 言語

- a. 話しことばによる表現
- b. 書きことばによる表現

2. 文法

3. 書くこと

4. 読むこと

5. 文学

(……) 社会科の各単元は、国語科における必要な知識や理解、習慣、技能、態度と鑑賞を発達させる際の、多くの価値ある資料や活動を含んでいる。

B. 発達段階

1. 初級段階

2. 中級段階

3. 中学校段階

II. 初級段階における国語科の指導

A. 入門期の児童の適応 (Adjustment)

B. 言語

- 1. 言語はどのように機能するか
- 2. 一般目標、国語科の主な目標
- 3. 言語指導に対する示唆

III. 中級段階の指導

A. 読むこと

1. 身体的障害

2. 読みの目標を達成するための手順に対する示唆

B. 口頭および文字言語

- 1. 言語指導の一般的原理
- 2. 話すことの訓練の目的
- 3. 話す経験の機会
- 4. 書きことば指導の目的

C. 習字

1. 習字の目標

2. 習字を改善するために役立つ場

3. 習字を含む意味のある場

4. 習字指導に対する示唆

D. あらゆる言語経験の機会を必要とする中級学年の典型的な社

会科単元

IV. 中学校段階の指導

- A. 一般目標
 - B. 特殊目標
 - C. 作文活動
 - 1. 会話と礼儀
 - 2. 個人的な経験のお話
 - 3. スピーチと報告
 - 4. 討議、クラブ会合、フォーラム
 - 5. 手紙を書くこと
 - 6. ジャーナリスティックな文章を書くこと
 - 7. 文学や創造的な表現
 - 8. 集会
 - D. 社会科における典型的な作文
 - E. 技能の発達と維持
 - 1. 文と段落の構成
 - 2. 正しい用法
 - 3. 句読法
 - 4. 語彙、語法、語の研究
 - 5. スピーチと声の文化
 - 6. 概略と組織
 - 7. 書くこと
 - 8. 読みの技能²⁰
- この原文は、次の六枚の英文文書 (document) です。

1. How language functions.

- a. Conversation.
- b. Story-telling.
- c. Discussion.
- d. Seeking information.
- e. Explanation.
- f. Giving direction.
- g. Short talks.
- h. Participating in meetings.
- i. Dramatization.
- j. Letter writing.
- k. Record keeping.
- l. Writing announcements.
- m. Advertising.
- n. Sign, label and poster making.

2. General Objectives: The major objective of the language arts program is to provide the child with ever enlarging and enriching experiences that will lead him toward a complete adjustment through a mastery of reading, writing, and the use of speech. This objective will be approached as the child succeeds in:

- a. Developing a desire and an ability to stimulate himself and others through the use of the voice, the eye, and the ear.
- b. Developing the desire and the ability to use speech as a tool with which to adjust himself to his social environment and at the same time control the behavior of others.

2

Notes for Language Arts
MINNESOTA 2008-9, 307

I. Introduction - General Philosophy of the Language Arts.

A. Scope.

- 1. Language.
 - a. Oral expression
 - b. Written expression
- 2. Grammar
- 3. Writing
- 4. Reading
- 5. Literature

(Language must function in a social situation. Therefore social studies, science, art, and every experience in the school curriculum must be used in working out the curriculum in the language arts. Each social studies unit will contain much material and activity of value in developing some of the necessary knowledge and understandings, habits, and skills, attitudes and appreciations in language arts.)

B. Levels of development.

- 1. Primary grade level.
- 2. Intermediate grade level.
- 3. Junior high school level.

II. Instruction in Language Arts on Primary Level.

- A. Adjustment of the Beginning Pupil.
- B. Language

1

7. Specific skills in reading.
 8. Suggestions for teaching reading.
 9. Teaching reading in connection with social studies units.
- d. Literature.
1. Purpose of teaching literature.
 2. Selecting literature.
 3. Suggestions for teaching literature.
- e. Handwriting.
1. Purpose of teaching handwriting.
 2. Forms of writing.
 3. Suggestions for teaching.
- f. An illustrative unit of work on primary level showing all the language relationships.

III. Instruction in the Intermediate Grades.

- A. Reading.
1. Physical difficulties.
 - a. Seeing.
 - Improper lighting.
 - Poor visual acuity.
 - Near-sightedness or farsightedness.
 - Cross-eyes or squint.
 - b. Hearing.
 - Acuity of hearing.
 - Awareness of sounds.
 - Sound fusion or blending.

4

- c. Developing the desire and ability to use written expression effectively in his own social adjustment, personal development, and his control of others.
 - d. Developing a desire and ability to use reading in its various forms for the purpose of seeking information, gaining entertainment, and appreciating the results of literature.
 - e. Developing a desire and ability to facilitate his mastery of himself and others through the use of correct language techniques.
3. Suggestions for Teaching Language.
- a. Speech - Pre-primary phase.
 - How speech serves the young child.
 - Opportunities for speech in school.
 - Signs of unreadiness for formal instruction.
 - Signs of readiness for instruction.
 - Methods which produce free and happy school situations.
 - Outcomes of good speech work with children.
 - Situations offering opportunity for speech experience.
 - b. Written expression - Pre-primary phase.
 - c. Reading.
 1. How reading functions.
 2. Reading objectives.
 3. Pre-reading activities.
 4. Conditions regarding program.
 5. Illustrative activities designed to promote readiness.
 6. Signs of reading readiness.

3

3. Speeches and reports.
 4. Discussion, club meetings, forums.
 5. Letter writing.
 6. Journalistic writing.
 7. Literary or creative writing.
 8. Assemblies.
- D. Typical composition in social studies units.
- E. Developing and maintaining skills.
1. Sentence and paragraph structure.
 2. Correct usage.
 3. Punctuation.
 4. Vocabulary, diction, and word study.
 5. Speech and voice culture.
 6. Outlining and organizing.
 7. Writing.
 8. Reading skills.

6

- c. Speaking.
 - Enunciation and pronunciation.
 - Stammering.
 - Lipping.
 2. Suggested procedures for achieving reading objectives.
 - a. General objectives.
 - b. Methods of achieving each objective.
- B. Oral and written language.
1. General principles of language instruction.
 2. Aims of speech training.
 3. Some opportunities for speech experience.
 4. Aims of written language instruction.
- C. Handwriting.
1. Handwriting objectives.
 2. Conditions conducive to improvement in handwriting.
 3. Meaningful situations involving handwriting.
 4. Suggestions for teaching handwriting.
- D. A typical social studies unit on the intermediate grade level with all opportunities for language experience indicated.

IV. Instruction on Junior High School Level.

- A. General objectives.
- B. Specific objectives.
- C. Composition activities.
1. Conversation and courtesy.
 2. Stories of personal experiences.

5

ここで、このヘファナン文書から気づいたことを幾つか挙げてみます。

1. 石森にとつても、印象的な文書

この原文は、石森の論文「占領下のころ」(注2)に、文書の冒頭部分(I. A, 同B)がそのまま引用されています。石森にとつても、印象的な文書だったのでしょうか。石森は、これを紹介(引用)するに当たって、次のように述べています。

昭和二十二年(これは二十一年の誤り—引用者)の六月ころから、ひっきりなしにこのための話しあいをいくどしたことであろう。わたしらも、しぶといほど根柢り葉柢りたずねたが、係官もいとわないで答えてくれたものだ。次のプリントは、六月三日に話しあった要旨の一部である。

この後に、ヘファナンの文書の冒頭部が引用されています。そして、この引用の後を次のように締めくくっています。

これは、幼稚といえど幼稚な話だが、こんなところから、順序だてて話してくれるのが、わたしには、たのしみであった。いかにも平易で、実際の、なつとくがいくからである。勝利者らしいおしつけがましいところが、微塵もない。こちらがわかるまで、具体的な事例を示してくれる。²¹

ここは回想ですから、少し呑気に聞こえます。いささか余裕を持って感じられます。しかし、おそらくこの現場は、こうした空気でではなかったでしょう。このコース・オブ・スタディの体系と内容を前にして、驚きを禁じ得なかつたとともに、これだけのものを短時日に完成させることを思えば、その前途に暗いものを感じ、おそ

らく困惑したものと思います。しかも、ここはおそらくヘファナンの一方的な説明、石森をはじめ日本側は黙って文書を見ながらひたすらそれを聞くだけ、そんな風景ではなかつたかと思われれます。

ただ、日本側も必ずしもこの文書をそのまま受容するというだけではなかつたようです。と申しますのは、この文書に対する日本側の修正案のようなもの(「国語課学習指導の手引」がこの二十日後の六月二四日に出されているからです。この辺りの詳細については、別稿に述べましたので、詳しくはそちらに譲ることにします。²²

2. 井坂行男の著書『新しい小学校の教師』にそっくり

このヘファナン文書の構成・表現のそここちに、先にも触れましたが、井坂行男の著書『新しい小学校の教師』にそっくりなところがあります。本書は、その成立がヘファナンの考えを大きく反映したものだということですから、言わば当然です。が、この『新しい小学校の教師』(昭和三年一月、牧書店)が、昭和三年度『学習指導要領 国語科編(試案)』に関わって、いかにヘファナンの影響が大きかつたかということが、ここからもわかってきます。特に、著書冒頭の部分は、「翻訳」と言って良いほど、とりわけ箇条書きのところなどは項目も内容も同じものとなっています。ヘファナンの考え方が、いかに大きく学習指導要領に浸透・反映していたかということを物語っているとさえましよう。

3. 『学習指導要領 国語科編(試案)』と同じ部分

そして、当然と言えば余りにも当然のことですが、できあがつた『学習指導要領 国語科編』と同じ部分があります。ということは、消え去った部分もあつたということでもあります。ヘファナン提案

を取捨選択しながら、日本の、そして当時の教育の実状に合うように進められたことがわかります。

4. 社会科との関連、「unit」(単元)の示唆

各段階で、社会科との関連、そして「unit」(単元)が、示唆されています。

低学年— An illustrative unit of work,

中学年— A typical social studies unit,

中学校— Typical composition in social studies unites²⁴

この文書には、繰り返し「social studies」「社会科」、及び「unit」「単元」という言葉が使われていて、目につきます。ヘファナンの考え方の根底には、国語科でも、「社会科との関連」、そして「単元」の考え方が基本的にあつたと見ることができると思います。特に冒頭の部分に示された「……社会科の各単元は、国語科における必要な知識や理解、習慣、技能、態度と鑑賞を發達させる際の多くの価値ある資料や活動を含んでいる。」²⁵この辺りに象徴的に表れているように思えます。

②三部会の設置

以上のように、この六月三日のヘファナン文書の意義は別して大きいと思われます(ちなみに、中学校は、オズボーンの七月八日)。この文書が、とりわけ小学校学習指導要領の骨格になっているからです。このヘファナン案は文部省で検討され、前述しましたように別案が用意された(六月二四日)ようですが、提示された期限の七月一五日までに残された期間が四〇日しかないということで、下部

委員会として、初級(一〜三年)、中級(四〜六年)、中学校の三部会が設置されました。このヘファナン案の提示から以後は、このヘファナン案に沿って、それぞれの部会で進められていきました。そしてデッドラインの七月一七日、小学校案は、最終的にまとめられたようです。

3. 単元学習は押しつけか？

三つめの課題です。『学習指導要領 国語科編(試案)』に参考として掲載された単元の導入を巡って、これがアメリカ側による押しつけ(有無を言わさず)であったのか、それとも日本側からの申し出であったのかということについては。

(1) 石森の回想

まず、この「単元」について、石森は、「占領下のころ」において、次のように回想しています。

……係官のオズボーンさんに、「もう、国語科の指導要領の中に『単元』ということまでだしてもいいだろう。なんとか、実際上の問題として教師たちにわかしてもらえらると思うから」と言うと、オズボーンさんは、「それじゃ、『われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか』という『単元』を出そう」と答える。この単元名を聞いて、わたしは、はたと迷った。いきなりわが国古来の国語教材(文章、資料などと……)と異質なものになっては、現地ではさぞ迷うだろうと不安になったからだ。それで、この単元名は、本文にかかげないで「参考」として掲示す

ることにとどめたのだ。オズボーンさんは、一歩も二歩もゆずったかたちである。²⁶

この、石森の方から、単元を『学習指導要領 国語科編（試案）』へ記述することを申し出たという回想は、果たして事実なのでしょうか？ カンファレンス・レポートに戻ってみましょう。

その直接的な答を求める前に、ここで、実は小学校でも同じ時期に、ヘフアナンによって単元学習が示唆されていたという事実を取り上げておきたいと思います。

(2) Conference Reports から

① 小学校でもヘフアナンから示唆

単元の導入といえますと、「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」という具体的事例が中学校三年生の事例として紹介されたということもあって、中学校でという受けとめが多いのですが、小学校でもヘフアナンによって単元の開発が以下のように促されていたようです。

1 ヘフアナンは六月三日のカンファレンス・レポートの中で、「社会科の各単元は、国語科における必要な知識や理解、習慣、技能、態度と鑑賞を発達させる際の多くの価値ある資料や活動を含んでいる。」と述べていますし、初級段階でも中級段階の指導でもその最後の項目で社会科単元との関連・開発を示唆していました。

2 六月九日「統合カリキュラム単元 (Integrated curriculum unit) における言語の機会を提示しながら、典型的なユニット・オブ・ワークを開発するよう提案した」²⁷

3 また、六月一九日には、辞書利用の資料、及び学校新聞のユニットの開発、

4 六月二五日には、引き続き学校新聞を作るという主題で、中級学年の典型的なカリキュラム単元として話し合いが行われていました。

5 七月二日には、辞書利用が中級下部委員会で取り上げられています。その翌日、七月三日、篠原がヘフアナンを訪問。篠原が、「日本には子供用の辞書がない。これを進めよう」とすると、大人用の辞書を持たせなければならぬ。」と述べると、ヘフアナンは、「文部省が学者によって子供用の辞書を準備する刺激になるかもしれない。」と述べてもいます。

このように、ヘフアナンも一貫して、単元学習の導入を示唆していたと見ることができます。

こうして、小学校でも、単元学習は話題になっていました。これは、オズボーンの実質的提案がなされる七月八日より一ヶ月も早い段階です。実際（『学習指導要領 国語科編（試案）』）には、単元例として提示してはいませんが、「第三章 小学校四、五、六年年の国語科学習指導」に、話し方、作文、読み方、書き方の領域の後に、「第五節 辞書の利用について」、「第六章 学校新聞について」として、取り上げられています。前者は、辞書利用の効果、辞書利用の注意などが述べられたものですが、後者は学校新聞、学級新聞を作成することに及んでいます。単元という言葉は出てきませんが、具体的に以下のように紹介されています。

新聞の作製は、国語の学習、とくに作文の学習にとつては、す

くれた方法の一つであって、児童や生徒の社会意識をそだて、さらに編集・報道・広告・家庭・社会・絵画・写真などについて、いろいろのことを学ばせることができる。

また、学友の作文や創作・詩歌・俳句・ニュース・研究発表などが新聞にのれば、興味をもってそれを読むだろうし、読むことによって自分でつくりたいとか、研究したいという気持を高めることができる。

したがって、新聞をつくることは、国語の学習だけにかぎらず、他教科とも結んで、総合的な学習を営ませる点に、そのねうちがみとめられる。²⁸

こうして、「単元」という用語は使っていませんが、「国語の学習だけにかぎらず、他教科とも結んで」「総合的な学習」などに、単元学習の反映を見ることができるようになります。

七月に入って、学習指導要領作成のデッドラインが近づき、ヘファンンにとって、所期の目的が達成できたかどうか分りませんが、これが精一杯であったのではないのでしょうか。こうして、小学校でも下部委員会レベルでは、実質的に単元は話題として取り上げられていたのです。しかし、決定的にはやはり中学校における展開でした。

②中学校で、オズボーンから示唆

さて、石森の方から単元を『学習指導要領 国語科編（試案）』へ記述することを申し出た」という先の回想は、果たして事実なのでしょうか？ ここで、改めてこのことについて考えてみたいと思

います。

ヘファンンが提案した六月三日から一週間後の六月一日、中学校の第一回会議が開かれています。出席者は、井坂、青木、石森、興水、渋谷、芦沢、オズボーンであったようです。中学校の委員が勢揃いしています。「一年から九年までの下部組織の一部として位置し、大委員会の概略に沿いながら進めていくことになる。他の部門同様、単元を取り入れることになるであろう。」この会議では、読むことを中心に協議したようです。報告書の原文は、以下の通りです。²⁹

This was the first meeting of a sub-committee selected to develop course of study materials for the use of Chuugakko teachers. This sub-committee is a part of a large committee organized to develop curriculum materials for the use of teachers in grades 1 through 9.

Today's meeting was largely devoted to a discussion by the undersigned of improvement of reading in the Chuugakko.

○6・17 一週間(この定例会議として、学習指導要領国語科編(Language Arts Course of Study)の全体に関する会議が開かれています。オズボーンの報告書からの引用です。

This was the weekly meeting of a group which is working out a brief, tentative course of study in language arts for grade 1 through 9. The group is divided into sub-committees working on the primary, intermediate and junior high levels.

このように三部会(初級、中級、中学校)に分かれて、それぞれの進捗状況が報告されています。

The primary and intermediate sub-committees stated that they had

nothing to report at this time. Mr. Koshimizu, a member of the chugakko sub-committee, asked the group for permission to report at considerable length on the work thus far on his group. Assent was given by the chairman (Mr. ISAKA). Mr. Koshimizu's report is outlined on an attached sheet.

初級、中級からは、現状報告のみで取り立てて追加の報告はなかつたようですが、中学校からは興水の申し出によって、次のような報告 (INTRODUCTION TO CHUGAKKO SECTION OF THE LANGUAGE ARTS COURSE OF STUDY OUTLINE) — 中学校国語科学習指導要領の概略 — があつたようです。

1. SCOPE (範囲) — Ⅰ 項目、Ⅱ GENERAL OBJECTIVES (一般目標) — 一五項目、そして、最後にオズボーンからの示唆が示されています。

1. SCOPE (範囲) では、1. 過去の国語科 (従来の国語科) の範囲は、a 言語 (文学を含む)、b 作文と文法、c 書写、d 話し言葉、e 漢字の書き取りとなつていたが、

2. この学習指導要領における範囲は、a 読むこと、b 作文、c 話すこと (聞く) を含む、d 習字 (毛筆を含む)、e 文法に変更することが表明されています。

3. ただし、この (細分化した — 引用者) 分類は便宜的であつて、実践的ではなく、賢明でもないとして、注目すべきことが述べられています。

There will be occasions when speaking, reading, writing, and other language arts activities will be used during one period, in the attempt to

31
solve a problem.

つまり、「問題解決のためには、話したり、読んだり、書いたり、他の言語活動も使われよう」と、「単元学習」という用語そのものは見られませんが、明らかにそれを意識したような表現になつています。

この文書に対するオズボーンの示唆があります。

The committee should keep in mind the necessity of writing a unit in which all of the language arts activities are involved. This might be a social studies unit.

つまり、あらゆる言語が含まれる単元を作る必要があることを心がけるべきであり、それは社会科の単元かもしれないと示唆しています。その他は、大きな変更はありません。こうして、目を追うことに、単元が次第にその位置を占めつつあることが分かります。

なお、本報告から、この時の議長は、井坂が務めていたことが分かれます。

③「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」

こうして単元 (社会科の単元) を作成することは、その初期から示唆されていたようです。少なくとも、オズボーンは、単元学習について、自明、既定、当然と考えていたのではないかと思われ、このことが、具体的に、決定的になつたのは、七月八日のことです。オズボーン報告を引用します。

One task yet remains to be accomplished — the writing of a unit

which will integrate all the language arts activities. For convenience the course of study divides language arts into several different areas: reading, literature, written expression, oral expression, handwriting, and grammar. It is emphasized that there are not to be taught separately but are to be organized around some problem unit, preferably a unit in social studies. The undersigned suggested a unit on "How Do Other People Influence our Opinions?" All of the different divisions of language activities could be organized around this problem since it would involve public speaking, use of newspapers, magazines, radio broadcasting, and motion pictures.

完成させなければならぬ仕事はまだ一つ残っている。それは、全ての言語活動を統合した単元の作成である。便宜のために学習指導要領は幾つかの領域、読むこと、書くこと、話すこと、習字、文法に分けている。これらは、決して別々に教えられるのではなく、幾つかの、とりわけ社会科学の問題単元をめぐって構成されるべきことを強調しておかなければならない。「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」という単元を示唆しておいた。この問題（単元）は、公的な話し方、新聞、雑誌、ラジオ、放送、映画を含んでいるから、これを巡って全ての言語活動が組織できることになるだろう。

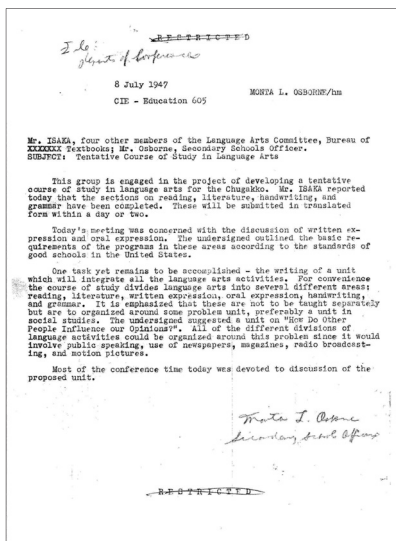
オズボーンは、このように述べています。ここにきて、クライマックスである「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」という具体的な単元名が登場しています。そして、会議の時間のほとんどが、オズボーンが提案したこの単元の話

しあいには割かれたと報告しています。

Most of the conference time today was devoted to discussion of the proposed unit.

このオズボーン提案は、それほどまでに衝撃的であったと考えられます。

これまでも、オズボーンの発言は、読む、書く、話すなどは便宜的で、本来、実践的には、Integrate 統合されるべきであると言いつけられて来ていました。が、その方向性は示唆されながらも、具体的ではありませんでした。しかし、ここに来て、具体的な単元名「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」が示唆されたのです。しかも、この会議の大半がこれをめぐって話し合われたというのですから、方向は明確です。その意味で、この七月八日という日は、中学校の学習指導要領のターニングポイント、引いては、国語科の単元学習のオーブニングとなる歴史的に重要な日となったのです。そして、課題として掲げましたこの問題単元の登場の真実・真相は、こうであったのです。押しつけといえ、立場上、そうとも言えるかもしれませんが、もう少し弱い suggest（提案）と言って良いものであったのではないのでしょうか。この七月八日の文書（原文）は、19 ページに掲げたものです。



④ 便宜的な言語活動の領域と単元学習の勧め

この後、七月一日、七月二日と会議は急ピッチで重ねられています。これらの会議において、連続してこの単元学習のことが取り上げられています。オズボーンの会議報告を見てください。

七月一日は、言語活動・領域で分けられている（日本側）が、これらの分かれた領域は社会科学の単元で integrate されるであろう（オズボーン）と報告しています。

七月二日も同様で、日本側は便宜的だとしながら、国語科の領域を読むこと、口頭表現等で示しています。と同時に、これらを統合することが望ましいとも述べていて、その一つの方法として社会科学の単元の開発にも言及しています。

For purposes of convenience the general language area was divided

into reading (including literature), oral expression, written expression, grammar, and handwriting. The desirability of integrating them is emphasized throughout the course of study. As a means of demonstrating the means of integration, the committee decided to develop a social studies unit as an example of many others that might be developed. The social studies unit furnishes the content (things to talk about and write about) of the activities, and at the same time suggests a variety of well-integrated language activities. This meeting was concerned with a discussion of the proposed unit "How Do Other People Influence Our Opinions?"³⁴

社会科学の単元は話したり書いたりする言語活動を備えるとともに、一つの単元の中で適切に統合された多様な言語活動を提供する。この会議は、提案している単元「われわれの意見は、他人の意見によつて、どんな影響をこうむるか」に関して議論しあつた。

こうして、これらの日々々の会議は、日本側は、言語活動の領域を出しつつ、これらの統合の必要性にも言及しています。まだこの時点では、統合 (integrate) という用語は使いながら単元 (unit) とは言っていないようです。

一方、オズボーンの方は、unit (単元)、social studies unit (社会科学の単元)、「われわれの意見は、他人の意見によつて、どんな影響をこうむるか」に、明らかに意識的に触れています。オズボーンの会議報告から見る限り、同一方向を取りながら、微妙に強調点は異なっているように思えます。

となりますと、その微妙に異なる「言語活動の領域」と単元「わ

れわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」の行く末が、気がかりです。

七月一日に示された日本側の言語活動・領域の骨格はほぼそのまま踏襲されたようで、七月一四日の会議報告でも、領域別編成は生きているようです。しかも、次第に『学習指導要領』の完成が見えてきています。この辺り、なかなか用意周到、権謀術数のやり取りが展開していたのかもしれませんが。一つを認めながら別の一つを認めさせる、そんなところがあつたのではないかと思われます。

七月一四日は、中学校の各章の作成進度が報告されています。

序、読む、文学、習字は出版準備、文字表現、口頭表現は大幅修正進行中、文法は認可・提出となっています。こうして領域ごとに大部分が仕上がってきています。最後の項として、言語活動を統合する社会科の単元（たぶんこの命名はオズボーン？）が仕上がっています。そして、これについては、委員会によって作成中となっています。

Social studies unit to integrate language activities — now being written by the committee.

オズボーンとしては、単元「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」を何とか入れさせる、この目的が達成できるなら、後の小さなことは認めるということだったのか、その辺りは分かりません。何が何でもという強い押し押しのけのようにも思えますし、お勧めレベルのようでもありますし、判断は難しい所です。ただ、最終的に『学習指導要領 国語科編（試案）』に入れたのですから、やはり影響は大きかったと言わべきでしょう。

○7・22 *The work is now substantially completed.* (この仕事は、実質上、終わりつつある)と書いてあり、口頭表現、文字表現、文法が修正され、出版許可となっています。構成は、1. まえがき、2. 話し方、3. 作文、4. 読み方、5. 書き方、6. 文学、7. あらゆる言語活動を含む統合された単元 (*Integrated Unit Involving all Common Language Activities*)、8. 文法となつて、[単元]はきちんと位置づいています。

○7・24 今日、最終的な許可が下りた。八章のうち既に七章は出版社に送られていると、作業の終了を宣言しています。

*Final approval for content was given today. Seven of the eight sections have already gone to publishers.*³⁶

残りの一つは、懸案の単元についてだと思われます。結局、単元に関する章は、第七章に予定されながら、『学習指導要領 国語科編（試案）』では「参考一 単元を中心とする言語活動の組織」になつていく過程は、残念ながらこの会議報告からは伺うことができせん。

社会科の単元と明確に言い切るオズボーンと国語科の立場で協議している委員との間には、やはり埋めるに埋められない溝があつたのではないかと思われます。「参考」としての位置づけは、ぎりぎりの妥協点であつたのかもしれませんが。完成した『学習指導要領 国語科編（試案）』の「参考」の書き出しには、次のように述べられています。

話すこと、つづること、読むこと、書くこと、文法、文学等とわけたのは、すでに述べた通り、学習の便宜のためにすぎないの

である。いろいろなことを知るために読んだり、また、楽しみのために読んだり、文章で表わしたり、話しあったり、文法をわきまえたりするが、これらはすべて、国語の効果的な使用という点からして一体をなすもので、わけてはならないのである。

教室における国語科の作業は、単元を中心にして、組み立てることもできる。³⁷

「痛み分け」といったようなことだったのでしょいか。

しかし、その後の文部省は、協議会等でこの単元について、大きく旗振りをしていくことになるのです。

(3) 考察

こうして単元の導入過程を見てきますと、

○石森の「こちらから」というのは、少し違うのではないかと思われまます。

○CIEからの「押しつけ」と言われれば、そうかもしれません。しかし、何が何でもという高圧的な、絶対命令とも少し違うように思われます。ただ繰り返しその導入を勧められているという状況から判断すると、そしてその時の立場を勘案すると、やはり「押しつけ」感は免れ得ないかと思われまます。

このことと関連するものとして、興水の回想を見てみましょう。

各項目ごとに、そういうサジェッションを聞いてから、こちらで原稿を書いては、それを文部省で英訳して、司令部に持って行くんです。すると、むこうさんがいろいろ書きこんで返してくれるんです。全部すんだ七月の何日でしたか、わたしが井坂君とオ

ズボン氏のところへ行つた時に、「単元の展開による国語の学習は日本でもやれますか、わたしはこういうのを考えたんだが」といつて、プリントを渡された。それが、二十二年度試案の付録になつた「われわれの意見は、他人の意見によつて、どのような影響をこうむるか」という、話題をめぐる言語活動の組織でした。オズボン氏は、これは自分が考えたんだといつた。そして、「こんなのが日本でもやれますか」という。「やれるようだから、考えてみよう」といつたら、喜びましてね。その時は、文部省の通訳がいなくて井坂君がついて行つてくれたのですが、井坂君はいい人ですから、責任を持つてそのプリントを訳しますよといつてくれました。

よく、アメリカさんにいろいろ強いられたという人がいます。わたしはオズボン氏にはそう感じなかつた。それまでの執筆に、アメリカさんのサジェッションという演説はあつたが、大部分はわたしのほうで、勝手に、書いて行つたのです。オズボン氏に強いられて書いたところはあります。わたしが書いて行くと、それを読んでむこうが書きこんでくれ、いろいろ感想批評をいわれる。アメリカと日本はちがうというので、「これはどうでしようか」としかいいませんでしたね。オズボン氏だけでなく、わたしに関しては、他の人もそうでしたね。「こういうことは、日本でもやれるでしようか」と、一応は、相談の形で出してくる。いつもそうでした。だから、わたしは、自分では、勉強にはなるなと思いましたが、強制されているという感じはあまり受けなかつた。(中略)

このように、最後になって国語科で単元による学習活動の組織を取り入れることについて、研究してみてくれといわれたのです。わたしは、その時、これはちよつとおもしろいやり方だと思いましたがね。オズボーン氏のサジェッションは井坂氏が日本語に訳してくれました。ほんとうはそれを自分で書き直そうと、すこし試みたのですが、うまく書けないんです。結局、オズボーン氏のをそのまま頂いて、少し手を入れただけです。(引用者注―そんなところもあったのか。でも、どこが翻訳でどこが「手を入れた」ところか、その区別はできない)それができたのはもう八月にはいつていたかもしれません。³⁸

興水は一九〇八(明治四一)年生まれで、当時は四〇歳に近い。オズボーンは一九二二年生まれ、三五歳。この二人は年齢も近い。興水は英語もできたようです。ただ、この回想もどこまで真実を反映しているか、そこは分かりません。一九六七(昭和四二)年といえば、当時からすでに二〇年近くも経過しています。しかし、細かな内容はともかく、この時の雰囲気・印象の大体は伝えているように思えます。

興水は、また、別の所で、次のようにも言っています。こちらの方がびつたりくるように思います。

昭和二二年度学習指導要領はアメリカのサジェッション(指示、教示)によつて文部省が作った。まったく取りあはずのものだった。国語科は、文部省の者に外部から沖山光(当時はまだ第一師範)花田哲幸、西原慶一、滑川道夫、それに、わたしが協力して作ったが、大体はヘフアナンさんとオズボーン氏のサジェシヨ

ンによつていた。中にちよつちよつと、日本の考えを取り入れた。共同経験を文字化して、それによつて話し、読み、書くことを教える、経験主義的方法の中核としてのエキスピアンス・チャート(経験チャート)を「文字版」としてしまったというくらい、アメリカのサジェッションをねじまげたというか、日本化したところもあるが、とにかくこれは暫定的のものだった。³⁹

この考察が、昭和二二年度版『学習指導要領 国語科編(試案)』の性格を最も的確に言い当てているように思います。こうして『学習指導要領 国語科編(試案)』の作成過程を見えますと、まさに小学校版はヘフアナン(六月三日以降)、中学校版はオズボーン(六月一七日、七月八日以降)のサジェッションに大きく拠っていたように思われます。

ここで、最初の三つの課題に返つて、結論を述べます。

(1)『学習指導要領 国語科編(試案)』の日本側原案そのものは作られた(石森・青木の両案)ようですが、今日、それを見ることができません。とりわけ肝心の石森案は、戦前の教師用書に類似のものと想定されます。いずれにしても、結局日の目を見るに至らないで、CIEによつて却下されたようです。

(2)その不認可以降の『学習指導要領 国語科編(試案)』の展開は、CIEのヘフアナンとオズボーンのサジェッション・リードによるとして良からう。小学校の文字版、辞書利用、学校新聞、中学校の単元例「われわれの意見は、他人の意見によつて、どんな影響をこうむるか」はまさにそうであった。

(3) 『学習指導要領 国語科編(試案)』末尾の「参考」、単元「われわれの意見は、他人の意見によって、どんな影響をこうむるか」の導入は、昭和二年七月八日のオズボーンの示唆による。日本側の「こちらから」働きかけたのでもなく、またオズボーンの絶対命令によるものでもなく、サジェッション(示唆)であったというのが私の解釈です。

これが、三つの課題に対する私の結論です。

III 戦後初期国語教育改革における『学習指導要領 国語科編(試案)』の役割と意義

結局、CIE(ヘファンンとオズボーン)のサジェクション、リーダーシップによって、昭和二年度版『学習指導要領 国語科編(試案)』は短時日の間にできあがりました。

さて、こうした状況で作成された昭和二年度版『学習指導要領 国語科編(試案)』ですが、この成立について、位置、特色・意義などについて考えてみたいと思います。

1. まず「位置」づけですが、この成立は、やはり日本の国語教育の分岐点、戦後国語教育改革に大きな役割を果たした歴史的営為として位置付けて良いのではないのでしょうか。

2. 次に「特色」については、ここにわが国の教育において有史以来、初めて外国(アメリカ)の示唆、命令によって教育方針を策定したことだと考えます。外国に先例を求めて参考にしたこと(間接的摂取)はしばしばありましたが、直接の導入(直接的摂取)は

初めてのことでした。

3. さらに「意義」については、幾つかのことを考えてみます。学習指導要領にしても、単元学習にしても、あれから七〇年に及ぼうとしている今日に継続しています。この紆余曲折、価値観多様化の時代を超えて、その役割を演じてきています。このこと自体、既に意義深いことです。教育改革として今日にまで及んでいる、そうした長く牽引することになる、歴史的な営みのスタートでした。学習者本位、学習者の発達段階、カリキュラムへの着眼、言語能力評価など、この時に大きな意識改革があり、それが今日にまで及んでいるのです。先見の明があったというべきか、普遍性を備えていたと言ふべきか、大きな歴史的営みが展開していたのです。

そうした中から、「国語教育観の転換」、「単元的展開の試み」、「評価意識」について取り上げておきたいと思えます。

(1) 国語教育観の転換(「目標 内容 方法 評価」、「教授から学習へ」)

石森にしても、青木にしても、その「案」は、CIEから認められるものになりませんでした。それは何故だったのか?

日本のそれまでの国語教育は、何(内容)をどう教えるか(方法)が優先していて、その追究に懸命であったからではなかったか。だから、戦後も、まず教科書(何、内容)を作りました。「何を」がないと、日本の国語教育は何も始まらないからです。

この状況は、現代も同様です。だから、戦後最初の国語教科書(石森が編纂の中心)は、せいぜ

いが教材のまとまりである「群れ」(文種)の発想だったのです。その「内容・方法」の前提として、本当は、「目標」が必要であり、その一環として「方法」も「評価」も必要であったのです。戦後直ちに教科書を作った時、何を教えるか、それは難しくないか、それは教えるにふさわしいこと(こと・もの)かという発想はあったのですが、それを「いつ」学ぶのか、なぜ学ぶ必要があるのかなどといった「目標―内容―方法―評価」の発想は稀薄であったと言えます。その意味で、「学習指導要領」を作ったことの意味は大きいと思います。それまでの「内容・方法」中心の考え方に、「目標・評価」を考える機会を生み出したこと、それも、教師自身がそれを考える主体であることを新たに認識させたことの意味はとても大きいと思います。教師は教える存在から教育活動を支える存在へと立場を変えることになったのです。それは、「教材研究―指導方法」から「目標―内容―方法―評価」の教育の構造を自前で作り上げることへと目を広げることになりました。教師の意識を大きく変えたこの営みは、やはり「改革」に他ならない、「改革」に値すると思います。

(2) 単元的展開(効果的な学習法として、「知識から活動へ」)

次に、「単元学習」(Unit of Work)の導入についてです。単元には、当初、関係者はみんな本気で困窮したようです。その意味で、昭和二年七月八日、それまですんなり収まりそうに一步前まで来ていながら、それぞれ単元を考えるようオズボーンから促されたことは、これまた日本の国語教育改革に大きくつながる瞬間であったと言えますでしょう。それまでそのような総合的な学習を考えてきたことがあ

りませんでしたから、みんな困惑したのでした。過去に例を求めようと、明治期のヘルバルトを探し出したりしても、それとは異なっていたので途方に暮れたようです。人は先ず新しいものに出くわすと、先例・前例、或いは類似の例を求めようとします。それに当たるものがあれば良いのですが、単元学習は異なっていました。それまでの国語科は教科書があれば教えられる、教科書が言わば金科玉条であり、「教科書まずありき」であったのです。ところが、教科書も教材の一つである、まずその発想の転換、意識改革がまさに「改革」そのものでありました。「教材を探す、教材を創る」―そうした発想が一般的にはありませんでした。それまで、教材を深く研究し、それをどう上手く教えるか、それが良い教師の条件でした。

それを単元学習は、言わば根底から覆しました。「学習者の興味・関心を生かしながら、問題・課題に取り組み中で、効果的に言語活動を展開し、言語能力を育む」、この言わば迂遠な方法(目標の効果的な実現のために内容・方法を考える)がなかなか理解できなかったのです。またその考え方は理解できても、その方法の実現に戸惑ったのです。先にも取り上げた「何を(―教科書を)、どう教えるか(―うまい教え方)、そうした知識的・暗記的(暗記・記憶型中心)教育から、「どんな言葉の力を付けるために、どんな問題・課題を設定し、その問題・課題の解決に読んだり、書いたり話し合ったりして懸命に取り組み、その中で効果的にことばの力を育む、言わば学習者中心の国語教育への転換(視座の転換)は容易なことではありませんでした。それは、理念としても、また実践としてもです。この時期、多くの学校でこの効果的な学習指導法である単元学習に

取り組んでいます。そうした営みの中から、今日もこの単元学習に共鳴して取り組みを継続している実践者がいます。改革が今日に及んでいることを実証しています。

(3) 評価意識―特に指導の内省―

学習指導要領は、評価の観点を盛り込んでいます。学習が効率的に行われたかどうか、テストによる確かめは行われてきました。が、そこには学習者一人一人の問題、それに教師自身の内省の問題は希薄であったと思われます。単元学習を通して、評価は学習を振り返るとともに、指導も振り返ることという機会をもたらししたことは、やはり大きな改革でした。しかし、これもいつしか声としては小さくなっていったのは、それが当たり前のこととして定着したからでしょうか。そうとは言えないと思います。とりわけ教師の内省の面は、希薄です。年間指導計画はありますが、そのチェックがありません。現在も、指導と評価の一体化、目標と評価の呼応などが強調されています。この時に取り上げられたことが一つの意識として生かされているように思われます。改革の側面です。

おわりに（現在のルーツ、現在そのものの課題、普遍性）

こうして考察を進めてきますと、『学習指導要領 国語科編（試案）』で展開された「目標―内容―方法―評価」の教育の構造、単元的展開、評価意識は、決して昭和二二（一九四七）年の一時期のこ

とではないことに気づかされます。「温故知新」、「歴史は繰り返す」、「歴史は過去との対話」、決して単なる過去の話ではなく、まさに現代の課題であります。何も、いたずらに過去を現在に結びつけようとしているわけではありません。自然に結びつくのです。時空を超えて同一の問題が私たちの目の前で展開しているのです。言語活動の充実もまさに単元学習攻防の歴史の再来と言っても良いのではないかと思います。

過去は現在を見つめる鏡です。過去を見ることは現在を見ることです。歴史研究をそのように見てきました。「歴史の空白を埋め、現在のルーツを探る旅」と言ってきたのも、その視点からのものでありました。

注

- 1 石森（注3）、輿水（注9、11）などの回想から。
- 2 「係官のオズボーンさんに「もう、国語科の指導要領の中に「単元」ということをだしてもいいだろう。」、「占領下のころ」、「言語生活」第一六四号、一九六五・五、筑摩書房）五九ページ
- 3 「国語教育の回顧と展望 三」、「国語教育講座 国語教育問題 史」、一九五一・七、刀江書院、七九〜八〇ページ
- 4 「コトバ」復刊第一号、一九四八・二、国語文化学会、九ページ
- 5 Box No. 5361
- 6 5に同じ
- 7 5に同じ
- 8 小久保美子「CIEEカンファレンス・レポートが語る改革の事

実―戦後国語教育の原点―」、二〇〇二・八、東洋館出版社、五二ページ

9 「国語科における単元学習の導入」、「国語教育の近代化」第六〇号、一九六七・七、四二ページ

10 Box No. 5359

11 「国語教育の近代化」第三九号、一九八一・八、一六ページ

12 9に同じ、四二―四三ページ

13 9に同じ、四三ページ

14 石森―青木の関係について、興水に次のような談話がある。

二二年度学習指導要領にわたしが深い関係をもった理由は、石森氏が、教科書が終わってCIEから各教科のコース・オブ・スタデイを作れといわれた時に、その全体の取りまとめをしている心理学の青木誠四郎氏（後に教材研究課長となる）と意見が合わず、やめると言い出されたので、びっくりした篠原氏や猪股氏から電話で呼び出され、横須賀から出かけて行って、青木さんといういろいろ話し合ったことに基づいている。（11に同じ、一六ページ）

二二年度版『学習指導要領 国語科編（試案）』の最先端にいた二人（石森と青木）が、こうした関係にあったことは、少なくとも当事者から直接的には語られていない。これで思い起こすのは、青木が石森にCIEの不許可を伝えていなかったことがあり、ヘファンたちの不評を買った（不信心）ことがあったが、その背景がこういうところにあったのかもしれない。横道にそれた話題ではあるが、歴史の陰にこうした実態があったことも、その一つかと思う。あるいは、青木は、『学習指導要領 国語科編（試案）』

を自力で作ろうとしていたのかもしれない。高師附属の助けを借りようとしていたことについては別に述べた。

15 8に同じ、五八ページを要約。

16 10に同じ。

17 8に同じ、六一ページを一部意識。

18 10に同じ。

19 10に同じ。

20 8に同じ、六三―六八ページを抜粋引用。

21 2に同じ、五五―五六ページ

22 拙稿「学習指導要領 国語科編（試案）」（1947年度版）に

関する考察―Conference Reportsの分析を通して―、「広島大学

学院教育学研究紀要 第二部」第六三号、二〇一四・一一

23 『新しい小学校の教師』、一九四七・一一、牧書店、一一三―

一五ページ

24 10に同じ。

25 8に同じ、六三ページ

26 2に同じ、五九ページ

27 8に同じ、七三ページ

28 『学習指導要領 国語科編（試案）』、八七―八八ページ

29 8に同じ、二四〇ページを要約

30 Box No. 5363

31 30に同じ

32 30に同じ

33 30に同じ

- 34 30に同じ
- 35 30に同じ
- 36 30に同じ
- 37 28に同じ、一四七ページ
- 38 9に同じ、四四～四五ページ
- 39 『昭和国語教育個体史』、一九九〇・一〇、溪水社、二二一～二二二ページ
- (広島大学)

〔付記〕 本稿は、平成二六年八月二一日、第五五回広島大学国語教育学会において「特別研究発表」したものに基つき、一部加除修正したものである。