

山口県下の「新教育」実践に学ぶ（一六）

——もうひとつの「光プラン」の場合——

加藤 宏 文

What the Practices of the "Re-education" after the World War II in Yamaguchi Prefecture can tell us. (16)
—— in the case of another "Hikari-Plan" ——

はじめに

一九五二（昭和二七）年四月、山口県光市の八つの小学校では、前年鋭意まとめることのできた『新カリキュラムの設計 基底単元 第一集』^註を受けて、『新カリキュラムの設計 学習展開 第二集』を編んだ。「光市小学校教育課程構成委員会」の編による。その「あとがき」には、「第一集を手許にお届け出来たのは六月末、それも随分あせったつもりです。今回はゼヒ、学年始めの各位の教壇実践に役立て、頂きたいと、苦勞してきました。おかげでこの念願が果されて嬉しく思います。」とある。「設計図にもとずいた」「学習展開」を求めての営為の記録である。また、同集の「はしがき」には、その成立過程と立場とが、次のように、情熱を込めて記述されている。

○ 昨年度の第一集における基底単元のうちから、各学年毎に二単元を選び出し同年グループの共同研究を中核とし、より具体的、より実践的にと、現場に直ちに活用できるよう配慮した。

○ 表紙図案の三角形が示すごとく問題解決学習・基礎学習・日常生活課程の三つの基本コースをもち問題領域法の立場をとったものである。その上で、「はしがき」は、「単元名成立の由来」・「単元相互間の関連」を明確化することを目指そうとしている。この中には、「新教育」の理念によつて、光市内の各教室から編み出されていた「基底」理論が、実践の場において検証されようとしている。「講和発効を転機として国の内外の情勢も推移し」（同集「序」における光市教育課長梅本直一氏の言）ようとしているとき、一方では、「学力」問題を中心にした「新教育」批判が高まる中で、このような光市の全小学校を挙げての組織的な検討は、先行していた山口大学教育学部附属光中小学校によるいわゆる「光プラン」^註とは別に、「もうひとつの光プラン」として、その営為の跡が、注目される。

本稿では、この「第二集」から、翌年六月一五日付けで刊行された「第三集」への、「基底単元表」の実態における推移を対象に、「新教育」実践の営為に学ぶものである。そこには、「新教育」実践の営為の中で、改めて確認されてきた「学力」観が、一方では、「社会的要求」が求める「学力」観との間に、決定的な齟齬を生じていたという事実が、浮き彫りにされている。さらに注目すべきは、その結果、折角の営為が、「評価」においても、右の「要求」に擦り寄る形で収束しようとしている点である。今日の「改革」は、こゝにどのように学ばべきなのか。

まず、同『第二集』の「目次」は、次のようである。

目次

序 光市教育課長 梅本直一

はしがき 光市小学校教育課程構成委員会

第一学年基底単元 じょうぶなからだ おうち

第二学年基底単元 近所の人々 ゆうびんやさん

第三学年基底単元 乗物しらべ 家畜と私達の生活

第四学年基底単元 交通の発達 光市のうつりかわり

第五学年基底単元 工場めぐり 発明しらべ

第六学年基底単元 日本と世界 日本の貿易

あとがき

また、各学年「基底単元」とともに、次の体系をなしている。

①単元設定の理由 ②一般目標 ③具体目標 ④予備調査

⑤展開（導入・展開・整理）⑥評価 ⑦資料

本節では、中で、まず、第二学年で、基底単元「近所の人々」とともに紹介されている基底単元「ゆうびんやさん」（八週・三二時間）の場合をたどり、学ぶべき点のいくつかを、吟味してみたい。

【ゆうびんやさん】（八週・三二時間）

▲単元設定の理由▼（傍線加藤。以下同。）

このとしごろの児童にとって郵便屋さんは興味と関心の深いものである。赤い自転車が見ると飛び出して来て受取ろうとする。集配人に親しみをもつ。遊びから発展してこの人達の仕事の内容を知ることが社会生活に於て通信機関を利用する機会を与え感謝協力する態度を持たせることを目的として設定した。

こゝで注目されるのは、

- (1) 児童の興味と関心とから発想している。
- (2) 遊びにとゞめず、発展をめざしている。
- (3) 社会生活での知識と機会を与える。
- (4) 具体的な態度の涵養をめざしている。

の諸点である。いずれも、今日求められている「学習者中心」の「単元学習」もが、再確認すべき点である。

▲一般目標▼

郵便ごっこによって郵便屋さんの仕事私たちの生活を大へん便利にしていることを理解させこれに協力感謝する態度を養う。

▲具体目標▼

- 1 郵便は遠くから手紙や小包などの幸福を運んでくれるものであることを知り集配人のおじさんに対して「御苦労さん」の一言がいえる態度能力。
- 2 ポストから出た手紙がどこを歩いて家までかはばれるかを知る。
- 3 郵便局の人は世の中のために働いていることを知る。
- 4 切手やスタンプの意味を知る。
- 5 手紙や郵便物には色々な種類のあることを知る。

- 6 簡単な手紙が書け通信する能力。
- 7 見学したり工夫したり相談したりする態度。
- 8 通信は手紙の他に電話や電報があることを知る。
- 9 用具を集めたり自ら制作したりして自分たちの遊びを工夫すること。

※ 模型絵画紙芝居作文劇などに表現すること。

この二つの次元に亘る「目標」では、「一般」における「理解」を踏まえた上での「態度」にまずは焦点が合わされ、以下「具体」で、「知る」や「工夫」をなймаぜた「能力」や「態度」が、さらには、総合力としての「表現」によって、創造の域にまで導かれようとしている。今日求められようとしている「総合」のあるべき構造を、これは、具体的に提示してくれている。「単元設定の理由」とともに、注目したい。

《予備調査》

家庭環境

- ・ どんな人と通信が行われているか。
- ・ 電報はどんな事で受けたり発信したりするか。
- ・ 電話があるか、主に誰がとりついでいるか、電話を使ふ^マ用件は主にどんなことか。

児童の生活

- ・ 手紙を書いた経験、用向、宛人
 - ・ 郵便屋さん郵便局に対する認識調査
 - ・ 手紙、電信にたいする料金についての知識
 - ・ 手紙が配達されるまでの経路についての認識
- これらの《予備調査》(実態調査)は、県下の「新教育」における他の諸「プラン」^注のそれに比べて、極めて具体的に焦点が

合わされている。また、《児童の生活》にしても、「経験」・「知識」・「認識」の各次元に亘って、単元の目標にも即して、的確に絞られている。今日求められる「単元学習」における「指導目標」と「学習者主体」との関係も、このような《予備》が、《生活》の視点に立って確認されていなければならない。いわゆる「動作化」や「活動」への導きも、このような確な把握が、前提にならなければならない。

《予想される学習活動》

導入

1 環境の構成

- ・ 色々な切手、葉書、手紙、電報、封筒、貯金、^マ通帳、貯金ポスター
 - ・ 包装した小包、名札
 - ・ 郵便屋さんの絵、写真
 - ・ 郵便局の内部、作業する絵画、写真
- ##### 2 児童の経験から
- ・ 手紙を出したことの経験
 - ・ 手紙や小包、電報を受取ったことの経験
 - ・ 郵便屋さんとはどんな人かについて話合う
 - ・ 近くの郵便局の様子についての話合い

こゝには、当時の限られた条件の中で、できる限りの「環境」作りが、まずは目指されている。また、それらを踏まえて、児童の「経験」を確かめ、その基盤の上に立って、「話合い」から出発しようとしている。中で、「話合い」が、さきの《理由》や《目標》の柱であった「感謝協力」の「態度」を、すでに展望している点が、特に注目される。

展開

1 素朴な郵便ごっこ

○ 郵便ごっこをするための話合い

- ・ どんなものを準備すればよいか。
- ・ どんな係をきめたらよいか。

○ ごっこをする。

- ・ お友達同志で手紙のやりとりをして見る。

・ ポスト——郵便局——配達

○ 郵便ごっこの反省

郵便ごっこをして感じた事の話合い

- ・ 各係から気づいたこと、困ったことについて話合う。
- ・ 受けとる人の態度について話合う。
- ・ 宛名のない手紙の処理についてよくわからないところをしらべてみよう。
- ・ 郵便局へ見学に行こう。

この「ごっこ」によるいわば動機づけの出発には、「準備」と役割分担の確認が、まずしっかりと設定されている。さらに、「ごっこ」の終了後にも、徹底した「話合い」による学習成果の確認と、次の学習段階への展望が、仕組みられている。学習者からの出発の具体的な方法として、その体系には、学ぶべき点が、多い。

2 郵便局の見学

○ 見学の相談をする。

- ・ 手紙や葉書の配達される道筋を話して頂くこと
- ・ 局員の仕事をきくこと
- ・ 途中のきまり、言葉づかいに気をつける。

○ 見学する。

説明をきく。

・ わからない所を尋ねる。

○ 見学してきたことの整理

- ・ 実際に見たり聞いたことについて話合う。
- ・ 局長さんのお話、赤い自転車のおじさんのお話、電話交換の様子、各係のお仕事、手紙の輸送される経路
- ・ 手紙を書く——ポスト——集配人——郵便局——スタンプ——輸送——郵便局——集配人——家庭
- ・ 郵便局の人達へお礼を出す。
- ・ 見学した事を絵に書く、文に書く。

「ごっこ」から実際の「見学」への展開である。こゝにも、前提としての「相談」、「見学」の結果の「整理」と、学習の段階についての細心の配慮が、窺える。中で「きく」こと、「尋ねる」こと、「話合う」こと、「書く」ことといった活動が、多彩に込められている。このような経験主義に基づく単元学習の中で、従来の教科中心の考え方に基づく「国語」の学力が問われるとき、いわゆる「読解」力の練磨の側面は欠きながらも、このようなことばの能力に即した学習を網羅している点は、評価しなければならぬ。「新教育」が目指した「民主主義」や「個性の尊重」は、このような多彩な言語活動の場の設定によって、保証されようとしていたのである。

3 もつとよい郵便ごっこをしよう

○ きれいな正しい手紙の書き方をしよう

- ・ 手紙、葉書の表裏について
- ・ 宛名の書き方、住所氏名

・ 差出人の住所氏名の書き方

・ 文字は丁寧な、ことばづかいに気をつける

・ 切手のはり方、料金

○ ごつこの計画

・ 町づくり、家づくり

・ ポストの修理、スタンプづくり、スタンプ台、机、腰

掛、戸棚、窓口、赤い自転車、表札なども揃えよう

○ ごつこを始める。

・ 係を交代してやろう。

○ ごつこの反省

以上の「予想」の構造には、「素朴なごつこ」に始まり、「見字」による検証を経て、「もっとよいごつこ」を探究していくという確かな特徴がある。しかも、この三つのどの段階にも、「反省」が組み込まれていて、さきの「目標」へと着実に学習が深化していくことが、目指されている。

4 郵便ごつこのまとめ

郵便物の輸送の経路を手紙の旅として絵巻物につくる。

単元の「まとめ」は、このような総合的な学習活動によって、締め括られようとしている。今日、鋭意試みられている「総合単元」^{注4}の精神にも繋がり、しかも具体的な活動体系を踏まえた学習者主体の創造的な場が、こゝでは保証されようともしている。

5 電話遊びと電報

○ 電話遊びの計画について話合う。

・ 電話のある家、かけたことのある者の発表

・ 糸電話づくり

交換手も入れて、ごつこをはじめる。

・ 電報について

電報について話合う。

来たことかあるか、うたれたことがあるか。

どんな場合か。

7 ママ 小包についてしらべる。

・ 小包の来たこと、出したことについて発表

・ 小包の包装、名札を見る。

・ 小包の輸送の経路も手紙の旅と同じであること。

終末

・ 病気で休んでいるお友達、或は転校したお友達に手紙

をかくマ

・ 手紙の旅の紙芝居を見る。

以上「予想される学習活動」は、さきの「まとめ」に引き続き、もう一度このような社会生活に直結した経験的な学習活動を設定することによって、具体的な「学力」に培われるよう、工夫されている。「基底単元表」「ゆうびんやさん」は、関わる「態度・能力」を、このような学習対象の拡大をも目指すことによって、自己学習力の育成をもめざした。

さらに、注目されるのは、「終末」における「一人ひとり」の児童へのこまやかな配慮である。学ぶべき姿勢である。

二

さて、このような「基底単元表」は、一つの「基底」として、光市内の実践人に、指導成果についてのどのような「評価」観と「評価」方法とを、提示したか。こゝには、【理解の評価】・【技

能の評価】・【態度の評価】（「相互評価」・「自己評価」から成る。）の三つの側面からの「学力」評価法が克明に提示され、実践に委ねられている。

△評価▽

【理解の評価】

- 1 郵便局では私達の便宜をはかるために夜も昼も働いている。
- 2 郵便物はどんなにして届けられるか。（手紙の旅）^{ママ}
- 3 郵便物には色々種類がある。（用件によって）^{ママ}
- 4 局の人たちはそれぞれ仕事をもって私達の為に働いている。
- 5 切手やスタンプの意義

【理解の評価法の実例】

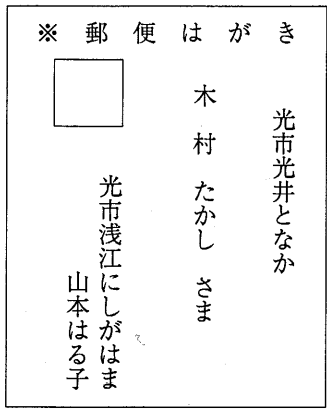
- 1 手紙がどのようにしてとどくかつぎの（ ）中にばんごうをいれなさい。
（ ） スタンプをおす。
（ ） くばるところによってわかる。
（ ） きつてをはってポストに入れる。
（ ） 手紙を書く。
（ ） はいたつされる。
（ ） きしやではこばれる。
（ ） ゆうびんきよくからじどうしゃで駅まではこぶ。
（ ） 駅から、^{ママ} ゆうびんきよくまではこばれる。
2 ゆうびんきよくの人たちはどんなしごとをしていますか^{ママ} つぎの中でよいものに○をつけなさい。
（ ） かばんをうる。
（ ） きつてやはがきをうる。
（ ） 本をつくる。

- （ ） わるい人をなくするようにおせわする。
（ ） でんわのしごとをとりあつかい。^{ママ}
（ ） たばこをうる。
（ ） はがきや手紙にスタンプをおす。
（ ） かじのとき火をけすおしごとをする。
（ ） ゆうびんちよきんをうけつける。
（ ） きしやのきつぷをうる。
（ ） こずつみをとりあつかい。^{ママ}
（ ） スタンプをつくる。
3 でんぼうとゆうびんではどちらが早くつきますか^{ママ} 早くつく方に○をつけなさい。
（ ） ゆうびん （ ） でんぼう
4 手紙にはいくらのきつてをはりますか、よいと思うのに○をつけなさい。
二円・五円・八円・十円・十二円・三十円
5 はがきは、いくらですか、よいと思うのに○をつけなさい。
二円・五円・八円・十円
6 手紙をかくときや、だすときに気をつけなければならぬのはどんなことでしょうか。つぎのことばの中からよりわけて○をつけてください。
（ ） きつてをわすれずにはる。
（ ） いろをきれいにぬる。
（ ） あてさきをはつきりとかく。
（ ） おともだちとなかよくする。
（ ） じをきれいにかく。
（ ） きれいにそろじをする。

7 でんぼうはどんな時にうちまますか。つぎの中からでんぼうをうつつ時をとりだして○をつけてください。

- () () にはとりがたまごをうみはじめたことをしらせる。
 - () () あらしのようすを、いそいでしりたい。
 - () () きゆうに犬をかうようになったことをしらせる。
 - () () かきのみが赤くなりはじめたことをしらせる。
 - () () うちのものがじょうぶなことをしらせる。
 - () () けさあかちゃんがうまれたことをいそいでしらせる。
- 8 ゆうびんきよくがなかつたらわたくしたちはどんなことにこまりますか。

- 9 このはがきを見てつぎのもんだいにこたえてください。
1. このはがきはだれがかいたのでしょうか。
 2. だれにだしたのでしょうか。
 3. ゆうびんきよくにはなんにちにスタンプがついたのでしょうか。



(2) 「遊び」をその域にとどめず、「発展」を目指すことによって、

〈加藤注〉

※印のところの消印等は、加藤が省略した。

【理解の評価】におけるこのような方法は、第一節で紹介した「単元設定の理由」や「目標」に、果たして見合うものであるといえるか。

(3) 社会生活に必要な「知識」を獲得させ、(4) 「協力・感謝」の「態度」を涵養することが、確認されていたはずである。しかし、右の「評価」の実態は、主として(3)に終始していて、(1)の「発想」には、むしろ背を向けているとも言える。旧来の「学力」観からとは言え、「はいまわる」などと言われのない批判を浴びたのも、このような「評価」とその基盤に必ずしも貫かれてなかった真の「学力」観の実態を、反映したものであった。今日、あらたな「単元学習」が、「学習者中心」からの発想に拠るとき、この視点は、特に吟味し直さなければならぬ。

【技能の評価】

- 1 郵便局で必要に応じた用事の達成が出来るか。
- 2 友達や親類の人へ通信できる。
- 3 宛名(住所氏名)が要領よく書ける。
- 4 ごつこに必要なものの工夫製作が出来るか。

【評価法実例】

記述尺度法。

○ はがきをつくる。

・ 正確さ	極めて正確	正確	普通	せい ^マ かくではない	大へん不正確
・ でき上り	非常にきれい	丁寧	普通	きたない	非常にきたない

○ 手紙をかく

・ 表現の内 容	非常に豊か	豊か	普通	乏しい	非常に乏しい
-------------	-------	----	----	-----	--------

△以下、加藤が、項目のみを挙げる。▽

「すじ道」・「むだな言葉」・「字をきれいにかく」・「宛名及自分の住所氏名」・「切手のはり方」

○ 郵便ごっこに在る道具をつくる。

・興味	大へん	興味を	普通	興味を持	少しも持
持つ	興味を	持つママ		たない	たないママ

「創意・工夫」・「技術」・「計画を立てる」・「作品は役に立つか」・「材料の扱い方」

以上が、【技能の評価】の方法の実態である。こゝでの「評価」の対象は、その学習指導の過程を克明かつ具体的に辿る点においては、こまやかな配慮がなされている。しかしながら、やゝもすると、ことばではあれ、実質数値や記号で「評定」されるのと、少しも違わないところに、その限界があると言うべきである。「評価」の本質が、問われる。

【態度の評価】

- 1 郵便物を慎重に扱う態度
 - ・ 文字・宛名をていねいに書く。
 - ・ ポストにいたずらをしない
- 2 共同して楽しく作業が出来たか。
- 3 郵便屋さんに感謝協力する態度
- 4 見学の態度

【態度の評価法実例】

- 1 記述尺度法
 - ・ 郵便ごっこに於けるグループ学習の場

多くの人の事を考 え一度も不平を言 わず積極的に協力 しグループの為に よく働く。	妥協点を 見出して するか時 に不平を 言う。	普 通	我をはつ ては時に は怒り出 す事があ る。	いつも不平を言っ てグループへ協 力しない他の人 からつまはじき される事が多い。
---	-------------------------------------	--------	------------------------------------	---

・ 作業の態度

先生がいてもい なくても熱心に 出来、後始末も よくできる。	先生がい なくても、 大体熱心 にできる。	普 通	先生のいな い時にはで たらめで遊 びに気をと られる。	先生がいても遊 びに気をとられ て未完成でやめ てしまう事があ る。
---	--------------------------------	--------	--	--

2 相互評価

態度は相手の人によってその現れ方の違ふ場合がある。例
えば教師の所では黙っているが友達同志では非常によく活動
するといった様な場合がある。だから教師だけの評定ではか
たよつたものになる恐れがある。質問紙法により評価項目を
きめ相互評価させる。

3 自己評価

- ゆうびんごっこをした時
- ・ あなたはどうしていましたか
 - () なんにもしません。
 - () いっしょうけんめいしました。
 - () 人を見していました。
 - () すこしだけしました。

○ 何かわからないことがあった時

() 先生にきいた。

() おともだちにたずねた。

() そのままにしておいた。

() じぶんで考えた。

○ 紙芝居をした時

() よそみばかりしていた。

() さわがないでみた。

() ほかのべんきょうをしていた。

○ ゆうびんやさんがおうちへ手紙をもつてきてくれた時

() ありがとうといった。

() だまっていた。

() にごっていった。

4 家庭への調査

○ 郵便物が来た時に関心をもつてそれを見たりたずねたりします。

○ 郵便局はたらき等について質問したり本で見たりしらべてみようと思いますか。

○ 近所の子供や家の人と郵便ごっこをして遊んだことがありますか。

以上、【態度の評価】は、「相互評価」や「自己評価」あるいは「家庭への調査」など、多岐に亘っている。しかしながら、「相互評価」にしても、「教師だけの評定」を補うものとしてであり、集団思考により、思考や認識をふかめたり、創造力につながる「自己変革」を促すものには、なり得てはいない。また、「自己評価」にしても、「自己学習力」につながる生産的な役割を担っ

た内容には、なり得てはいない。したがって、今日の視点からは、この弱点を克服すべく、「学力」と「評価」の関係について、再検討しなければならない。

三

本著では、このような理念を「基底单元」として提示するとともに、以下、二つの【展開例】を示している。

【展開例・その一】

本单元を児童にと楽しい正月の年賀状調べといふ興味から発展させ郵便ごっこ 手紙の旅 紙芝居 電話ごっこなど表現活動を展開させる場合。

1 学習活動の計画

○ お正月の生活を話し合う。

○ 郵便ごっこ

○ 郵便局の見学

○ 手紙の旅紙芝居づくり

○ 電報について調べる。

○ 電話ごっこ

2 展開

○ お正月の生活を話し合う。

・ 楽しかったお正月の思い出を話しあい反省する。

・ 休中の天候について旅行や交際について遊びについて

・ お正月にもらった年賀状を持ちよる。

・ 郵便集配人の仕事を話し合う。

・ 普通の手紙の書き方について話し合う。

○ 郵便ごっこをする。

・ 郵便ごっこの計画をたてる。

・ ごっこの必要なものをつくる。

・ 自由に手紙のやりとりをし、それについて反省会をひらく。

・ 又やってみる。

○ 郵便局を見学する。

・ 郵便局見学

・ 見学後の話し合い。

・ 局の人へお礼の手紙を書いて出す。

○ 手紙の旅の紙芝居をつくる。

・ 見学の時に調べた手紙の配達される道順について話し合う。それをもとにして、紙芝居をつくる場面を考える。

・ グループ毎に紙芝居の絵を手わけして書き、裏の文をグループのみんなまで話しあってみてつける。

・ 紙芝居をやってみて修正する。

○ 電報についてしらべる。

・ 電報について知っていることを話し合う。

・ どんな時に利用するか、しらべる。

・ その書き方について簡単に話をきき実際に書いてみる。

・ 電報ごっこをする。

○ 電話ごっこをする。

・ 電話ごっこの計画について、話し合う。

・ 糸電話をつくる。

・ それを使って電話ごっこをやってみる。

・ 反省会をひらく。

・ 学校の電話室をみて実際の様子をしらべる。

・ 電話番号を自分のにつける。

・ もう一度なかよく電話ごっこをやる。

この【展開例】は、「表現活動」に重点を置いている。その構造は、「ごっこ」を軸にした、(1) 徹底した話し合い (2) 調査見学 (3) 制作——の三つの柱からなっている。こゝにいう「表現活動」は、(1)を基盤にしなが、すべてを(3)において統合しようとする。

今日、新しい「単元学習」が、①「学習者中心」②「経験学習」③「言語化能力」④「自己学習力」^註——をそのキーワードとしつゝ、とりわけて「音声」を中心とした「表現活動」に力点を置こうとしているとき、この【展開例】には、学ぶべき点と、欠如していたがために心しなければならない点とが、浮かび上がってくる。

すなわち、まずは、①・②に徹底した指導観が貫かれている点に、注目したい。たゞし、(2)が、実際にどのように活かされたのか、あるいは、(1)が、具体的にどのようなように捻りある「集団思考」の場を保証したのかなどが明らかでないのは、残念である。しかしながら、「基底単元」として、光市内の各教室で、これらの観点からのそくしての具体的な実践が求められている事実は、評価されよう。

しかしながら、「基底単元」とはいえ、そこには、今日求められている③の「言語化能力」の観点が、少なくとも極めて希薄といわざるを得ない。「国語」の学力を「ことばを通して生きぬく力」とするとき、今日の「単元学習」は、この【展開例】に学びつゝ、心して③の深化のための具体的な指導法の工夫を、編み

出していかなければならない。「新教育」実践に学ぶべき観点の一つが、こゝにある。

【展開例、その二】

学習内容を通信機能の理解に重点をおいて展開する場合。

1 学習指導の計画

- 郵便ごっこをする。
- 手紙の書方マツについてしらべる。
- 郵便局の見学
- 郵便局をつくって郵便ごっこをする。
- 電話ごっこをする。

2 展開

- 郵便のことについて話し合う。
 - ・ ポストに手紙を入れたこと、郵便局に行ったことについて話し合う。
 - ・ 家の近くのポスト、郵便局の場所、大きさ、働いている人について話し合う。
 - ・ 郵便集配人のことについて話し合う。
 - ・ 手紙をもらったこと、その時の気持ちについて話し合う。
- 郵便ごっこをする。
 - ・ 郵便ごっこの計画をたてて準備をする。
 - ・ ごっこの用意をする。
 - ・ はがき、封筒、便箋、ポスト、郵便局、お金のさいふ、集配人のかばん、家の表札
 - ・ 係をきめる。
 - 郵便局員、集配人、各家（名前）

- ・ 郵便ごっこをする。
- ・ 郵便ごっこの反省

集配人から配達する時困ったこと

受取る人の態度

よかったこと。

郵便局の人々の働きについて

手紙の書き方

- 手紙の書き方をしらべる。

・ 家にある葉書、手紙を集めて学校へ持ちよる。

・ それとごっこ遊びで友達からもらったのと比較する。

相手の住所 宛名の書き方 差出人の住所氏名

切手の貼り方 手紙の内容 ことばづかい 字の書き方

- ・ 手紙の配達される経路について話し合う。

- 郵便局の見学

・ 見学することの相談

手紙や葉書の配達される経路

郵便局の人々の仕事について

小包のこと

- ・ 見学する。

郵便集配人や郵便係の人からお話をきく

・ 見学して来たことをグループ毎に手分けで整理する。

手紙の旅の絵巻物をつくる。（郵便局の仕事を描にかく）

郵便局の人々に感謝の手紙を書く。

- 郵便局をつくって郵便ごっこをする。

郵便局の用意をする。

新しく必要になったものを作る。

窓口、各種の切手、はがき入れ、電話各係をきめる。

局長、スタンプ係、切手係、集配人、電話係

次の点に気をつけて郵便ごっこをする。

手紙の内容、書き方、切手のはり方、配達の仕事、

受け取り方、お金の計算

郵便ごっこの反省をする。

郵便局の人々の仕事と苦心について話し合う。

○ 電話ごっこをする。

電話ごっこの計画を話し合う。

糸電話をつくる。

電話ごっこをする。

電話のかけ方を話し合う。

学校の電話室を見る。

作った糸電話でごっこをする。

電話を扱う人達の苦心努力について話し合う。

【展開例、その二】は、学習の重点を「通信機能の理解」に置いた。「表現活動の展開」に重点を置いた先の【展開例、その一】と、どのように区別されているか。その大きな違いは、【その一】が学習活動の集約を「手紙の旅の紙芝居をつくる」であるのに対して、【その二】が「郵便局をつくる」である点にある。いずれも「ごっこ」という「活動」を通して学習者中心の「経験学習」に徹し、「話し合い」を重視しながらも、指導目標としての重点を峻別している点には、注目してよい。

四

さて、「光市小学校教育課程構成委員会」は、このような『第二集』による「基底単元」の提示を踏まえて、翌一九五三（昭和二八）年六月一五日付けで、『第三集』を刊行するに至る。中で、同著の「はしがき」には、光市教育長梅本直一氏の展望のことばが、記述されている。

○ 芭蕉という不易流行の真諦は、あらゆるもの、本相でもあろう。教育における地域計画の原則は、時代の単なる流行ではない。「光プラン」の生命も、新しい息吹を受けて伸張と飛躍を今後に期待できるであろう。／吾々は、一時的勝負を挑まない。捨石の累積を覚悟して、いのちのある仕事に心を燃焼したいものだと思う。（中略）／第一集は本プランの基礎工事であって、理論究明や現状分析、実態調査などで一番苦労した年だった。半年を経て問題解^た学習、基礎学習、日常生活課程の三コースが決定し、単元設定については未開拓の問題領域法へ大胆にも取り組んでいった。会合回数五十回以上にも及んだ一事を通して、光市教育にとっては画期的事業であった。次いで第二年度は学習展開の具体面に手をのばし、第三集をもって一応完了をみるに至った。

このような営為の下に、先に見た第二学年の場合、どのように改善されていたか。単元「お店ごっこ」にそれを見る。

○ 本単元は、十一月中旬の、たべもの旅がすんだ直後より一月中旬にかけての年末年始の、一年中で一番買物の多い時期に取扱うものである。しかし年末年始にかけては、郵便ごっこも又欠くべからざる単元であるから、当然十二月下旬よりは

この二単元は平行して行う様になるであろう。／二年生位になつた児童は段々おつかいにもいき、お店ごっこ等も友達とやっている事があるが、それは素朴なものであつて、共存共栄・相互依存という社会生活は一向にかんじとつていないだろう。／しかも少しづつ社会なれのした児童は、物を買ふ事に興味をおぼえたり、又大きい児童のまねで無駄なかいものを親にせがんでする様なことも次第に多くなつてくる。この単元により、物のありがたさ両親の苦勞を幾分でもくみとする様により、買物の作法にもなれさせる事は、何よりも有意義なことである。／指導としては、素朴なお店ごっこより始めて、お店をもっとくわしくしらべもつとよいおみせごっこをしようという氣持をおこさせ、お店の見学（普通の商店、青物せり市、衣料店、洗濯屋等）をあちこちさせる事によつて本当のお店の機構について理解を深めさせて、次の上手なお店ごっこをさせる。／更にそれ等商店の商品の販売経路をしらべる事によつて村と町、交通、共同作業等々いろいろの知識を得て、この単元の指導目標を会得する事と思う。／しかし教師が目標をおしつける事なく、楽しいごっこ遊びの内に、自然に目的を達する事が、留意されるべきである。

こゝには、先の『第二集』には見られなかつた「単元学習」の實際に即した理念が、体系的に説明されている。

- (1) 社会生活に即した「時期」を考慮に入れられている。
- (2) 「社会生活」への興味・関心の必要性が、求められている。
- (3) 「ありがたさ」や「苦勞」を「くみとる」こと、「作法」習得との統合が、求められている。
- (4) 「氣持」の喚起、「見学」による「理解」、「ごっこ」の上達

といった体系が、もとめられている。(こゝに、理念の中核がある。)

(5) 「知識」の拡大によつて、「単元の指導目標」の「会得」が求められている。

(6) 「おしつけ」を排し、「自然に目的を達する」ことが、求められている。

これらの理念とそれに基づく實際とは、「単元設定の理由」の六項目に、ほぼ同じ体系で提示され、さらに「一般目標」で、こゝを確認する。

○ 通学途上のお店をよく視察させ、お店ごっこをさせることによつて、私達の生活とお店の相互依存の関係を理解させ、實際に商店利用のために必要な態度や機能、及び協同して学習する態度を養う。

その上で、本著は、「具体目標」を、『第二集』同様、「理解」・「態度」・「技能」の三面から、具体的かつ詳細に提示している。本稿では、以下、「予備調査」・「予想される学習活動」の検討は割愛して、このような「目標」がどのように「評価」されようとしたのかを、見る。

▲評価▼

1 【理解】

- 自分達の日常生活とお店との関係がよく理解できたか。
- いろいろのお店でそれぞれどんな品物をうっているかよくわかったか。

○ 親はいつも子供の事で氣をつかっていることがわかったか。

2 【態度】

- グループの中で自分の役割がどの程度に果たされているか。

○ 上手に買物ができ、つり銭を正しくもらえるようになったか。

○ 品物に感謝し、大切に使うようになったか。

○ みんなのきめたきまりがどれだけ守られるか。

3 【技能】

○ 仕事を計画し、どの程度のを展開するか。

○ お金で売買することが、どの程度できるようになったか。

○ 蒐集したり、整美したり発表をする能力はどうか。

児童

おつかいひょう		二年		おなまえ	
いきさき	ようじ	ねだん	おつり	かつたしなもの	
山本げた店	かい物	一二〇円	なし	わたしのげた	
(以下、「こづかいちょう」・父兄用表とともに、加藤略。)					

1 上のしなものは下のどの店で売っていますか——でつないでください。

みかん	やおや
くつした	ぶんぼうぐや
くれよん	ほんや
いわし	さかなや
二年ブック	ごふくや

2 つぎのなかでよくうれるだろうとおもわれる店に○をつけましょう。

() しなものいっぱいほこりがかかっている。

() うる人のことばづかいがていねいである。

() のりものにべんりなところにあるお店。

() しなものが少ししかない。

() よその店よりねだんが高い。

() うりてがいつもここにこしている。

() 人どおりの多いところにある。

3 つぎの中でいなかでつくられて町の人がかうものに○をつけましょう。

ようふく こめ え本 おもちゃ はがき

おやさい むぎ ズック ちり紙 たきぎ

たんもの むしろ

4 つぎの文でよいとおもうものに○、いけないと思うものに×をつけなさい。

() かいものについて「ごめんください。」とごあいさつするのはよい子です。

() おさかなはげたやさんではうっておりません。

() かいものについておつりをもらったら、かえりにあめをかいましょう。

() デパートにいくとたいていのはうっています。

() かいもののかえりによい子はめだかをとってあそびます。

5 さきの()の中に、うしろのことばの中からよいと思うものをえらんでいれなさい。

え本をかってねだんがわからないので () ときさま
した。

お店はにぎやかでのりものに (べんり) などところがよくう
れます。

お米のはいきゅうしよでは () はうっておりません。
やおやおじさんは朝早く (青物いちば) へかいにいきま
す。

6 おやさいはどんなじゅんじよでみなさんのうちまでくるので
しょうか。ばんごうを入れなさい。

- () やおやさんがせりいちでかってくる。
- () はたけにたねをまく。
- () 青物いちばでせりをする。
- () おかあさんが、やおやさんからかってくる。
- () よくみのったおやさいをとりいれてきれいにする。

〔技能〕

計画	すばらしい計画	上手で	普通	ち密にでき	全くしない。
性	をたてる。	ある。		ない。	
質問	のみこめるまで	よく聞	普通	あまり質問	全くしない。
	聞く。	く。		しない。	
興味	大変よろこぶ。	よろこ	普通	あまりすぎ	することをいや
		ぶ。		ではない。	がる。
整理	上手に整理する。	整理す	普通	粗雑である。	粗雑で大切なこ
		る。			とがぬけている。

〔「こ」遊び〕

興味	大変興味を	興味をも	普通	興味を持たな	少しも興味を
	もつ。	つ。		い。	持たない。
創意工	大いに創意	創意工夫	普通	創意工夫に乏	全然しようと
夫	工夫する。	する。		しい。	しない。
作品	極めて上手	上手に作	普通	下手。	作品にならな
	に作る。	る。			い。
作品の	大へん役に	やくには	普通	あまり役に立	全然役に立た
有用性	立つ。	たつ。		たない。	ない。
計画の	独創的であ	やや独創	普通	他人のまねが	計画しようと
仕方	る。	的		多い。	しない。

〔態度〕

グループ	人のことを	相当協力はす	普通	いじをはって	いつも不平ば
学習	考えて不平	るが人のこと		勝手な行動を	かりいつて協
	をいわず積	までは考えな		する。	力しなかった
	極的に活動	い。			り一人ではん
	し皆のため				やりしている。
	に働く。				
作業	先生がいて	いつも熱心に	普通	先生のいない	先生がいても
態度	もいなくて	よくする。		時にはでたら	一向に作業に
	もよく出来			めをしたり遊	気がむかずほ
	い。			んだりする。	んやりしてい
					る。

このように、『第三集』における「目標」の改善を受けての「評価」の具体を取り上げてみると、求める「学力」とその「評価」観の間には、大きな溝があるといわざるをえない。そこには、「理解」・「態度」・「技能」という「評価」項目の一応の区別はあるとはいえず、その「評価法の実例案」の実態には、その理念は、ほとんど反映されていない。「ここ」を通しての「学習者主体」が、ついにはこのような「評価」によつてとりまとめられた点に、限界が窺える。

しかしながら、そこに至る学習指導の営為には、「学習者主体」や「経験学習」を初めとする今日の「単元学習」に求められている理念の、ひたみちの追究の跡が、確かな道を示してくれていることは、疑う余地はない。「学力」と「評価」の統合こそが、学んで、今求められている。

おわりに

本一月一七日付けで、教育課程審議会により公にされて「教育課程の基準の改善の基本方向について」（中間まとめ）によると、その理念は、前年七月、中央教育審議会第一次答申「二十一世紀を展望した我が国の教育の在り方について」を踏襲することに「意を用い」ている。^注その「E-1(1) 教育課程の基準の改善にあつての基本的考え方」には、八つの項目に亘つての論及がある。うち、次に注目する。

○（学習の指導と評価の在り方）（加藤注。括弧は、ママ。）

キ 第七は、これからの学校教育における学習の指導と評価の在り方が極めて重要であるということである。／我々は、

自ら学ぶ意欲や思考力・判断力・表現力などの資質や能力の育成を重視するこれからの学校教育においては、従来のような知識を教え込むような授業の在り方を改め、子どもたちが自分で考えたり自分の言葉で表現したりすることを重視するよう指導方法の工夫改善を一步進めていく必要があると考えた。また、指導に当たつて教師は子どもたちと共に学び考え、子どもたちの問題解決を助けていくという姿勢が大切であると考えた。

以上の理念を前提にして、この項は、次の二点を強調する。

① 「生きる力」を身に付けているかどうかによつて捉える。

② 共通の評価方法を見直し、学校・学年の各段階、教科の特性を考慮に入れた改善を図る。

また、同(3) 各学校段階・各教科等を通じる主な課題に関する基本的考え^①では、「道德教育」を筆頭に「国際化への対応」・「情報化への対応」・「環境問題への対応」・「高齢化社会への対応」に加えて、「横断的・総合的な学習など」の一項が、加えられている。

○（横断的・総合的な学習など）

カ 国際理解・外国語会話、情報、環境、福祉など児童生徒の興味・関心等に基づく課題について横断的・総合的な学習を推進し、学校の創意工夫を生かした特色ある教育活動を一層展開できるようにするため、小学校、中学校及び高等学校に「総合的な学習の時間」（仮称）を創設する。／また、各学校の創意工夫をいかした指導が一層行われるようにするとともに、児童生徒の主体的な学習を促す観点から、学習指導要領における各教科・科目の内容の示し方については、学校段階

や教科等の特質に応じて、目標や内容を複数学年まとめて示すなどの大綱化や弾力化を図ることとする。

こゝには、先の「もうひとつの『光プラン』」の先学たちが第一に踏まえた「児童生徒の興味・関心等に基づく課題」の設定が、改めて確認されている。さらに、その「課題」を解決するためには、「横断的・総合的な学習」（「総合的な学習の時間」）が、「学校の創意工夫」の活用の一環として、説かれている。しかも、注目すべきは、「学習指導要領」についても、「大綱化」と併記されているとはいえず、「弾力化」が、もとめられている。明日は、私たちに委ねられている。私たちは、どう応えるか。

しかしながら、いわゆる「新学力観」が提示されて以来、こゝにも「踏まえることに意を用い」られた基本的な理念は、なぜ実践の場で、今なお難渋の道へつゝあるのか。一見、委ねられてきたのである。そこが、内発的に吟味されていない。

私は、その根源を、学習指導に責任を持つべき指導者の「学力観」と、それと一体であるべき「評価観」との実態に見る。これらが、指導者集団の中で、まずは、確認されているかどうかである。先学の「新教育」実践は、それを求める。

まず、第一には、各教科科目で受け持つべき基礎的な「学力」の内容とその系統性との、独自にして弾力的な策定である。しかも、それらは、決してそこ止まりではなく、どの教科科目もが共同して受け持たねばならない基本的な「学力」へと発展的に展開するものでなければならぬ。漢字の学習一つをとってみても、それは、「生きる力」としての後者を見据えたものでなければならぬ。こゝを抜きにしては、「横断的・総合的な学習」も、別の意味での「はいまわる」場に墮してしまふ。

次に、第二には、「もうひとつの『光プラン』」が、悪戦苦闘の末第一の「学力」観との一体感を喪失してしまった「評価」観とそれに基づく大胆な創意工夫の醸成である。それは、国語科に限定しても、第一の「学力」観に基づけば、旧弊を固守する理由と必要性は、「指導要領」観からしても、独自の改革をこそ、求めるはずである。すでに、「共感的支援」が唱えられても、久しい。私たちは、第一の「学力」観を突き詰めることを通して、必然的に「横断化」をも「総合的」をも求めざるを得なくなるはずである。そこでの「評価」は、「関心・意欲・態度」までが「評定」の対象にのみ成り下がっていらく「評価」ではなく、指導者の温かくかつ毅然とした「学力」観に基づく「ことば」による「対話」をこそ、求めている。そこに、自信を持ち合いたい。

以上、山口県下の「新教育」の一つの「転換期」に、先学たちが心血を注いだ「単元学習」の実態に学び、その先見性とともに、現在の私たちをも必ず待ち受けている課題の一端を、垣間見た。さらに、県下の「新教育」実践に学ぶべく、今消滅の危機にある貴重な「資料」を博搜しつづけた。諸賢のご批評を願ひ上げる。

注1 本著『第一集』の存在は、『第二集』・『第三集』の「あとがき」や「序」によって窺うことはできるが、現在のところ管見には入っていない。

2 拙論「山口県下の『新教育』実践に学ぶ(一)」——戦後国語単元学習史研究序説——「山口国語教育研究」第四号

山口国語教育学会 一九九四・七・二〇刊 所収

拙論「山口県下の『新教育』実践に学ぶ(二)」——「光プラン」単元学習における国語教育の位置——「国語教育」

第一〇号 「国語教育攷」の会 一九九五・三・二五刊 所収

- 3 拙論「山口県下の『新教育』実践に学ぶ(三)——『桜山プラン』の構造と国語教育——」 「山口大学教育学部研究論叢」第四卷第三部 山口大学教育学部 一九九四・一二・二〇刊 所収
- 4 浜本純逸編・遠藤瑛子著『生きる力と情報力を育てる』 「国語科新単元学習による授業改革②」 明治図書出版 一九九七・八刊
- 5 浜本純逸『国語科教育論』 溪水社 一九九六・八・五刊
- 6 教育課程審議会『教育課程の基準の改善の基本方向について』(中間まとめ) 一九九七・一一・一七付け発表 「文部広報」第九八五 一九九七・一二・五発行 所収

(一九九七・一一・三〇記)