

カリキュラムを連続した一過程として描く

—あるコア・カリキュラムをめぐる複数の元教師インタビューを手がかりに

金馬 国晴

Designing curricula as one continual process : Interviews of former teachers regarding the “Core Curriculum”

Kuniharu KIMMA

1 問題 活動（構成、および実践）としてのカリキュラムとその過程

カリキュラムといえば、とくに教育課程と言いかえられた場合には、文部科学省（旧文部省）による学習指導要領がイメージされる（地方基準なども含めて、ある学校におけるカリキュラムにとって基になるものを、カリキュラム基準と呼んでおく）。だが、カリキュラム（教育課程）とは、各学校で、教師が個人または集団で計画するものも意味している（カリキュラム計画と呼ぶことにする）。そのうち、学校の全体計画としてのカリキュラム（とくに学校経営計画や年間指導計画）は、学級担任や教科担当の各人には縁遠く、せいぜい一時間一時間の授業や単元の詳細のみが、自分の裁量の範囲として自覚されているにすぎないようである。

とはいえ、実は、戦後初期の10年ほどは、各学校、および各教師によるカリキュラム編成が、文部省によって奨励されていた。戦後1950年代前半までは、学習指導要領が試案でしかなかったことが大きい。各学校におけるプラン（カリキュラム計画）は、教師集団が同僚どうしで論議をし、共同で構成できるものだったのである。その場が校内研究、校内研修であった。（金馬2009aほか）

いわゆる戦後新教育といわれる時期であり、その政策と運動のことである。さらに、子どもたちが学んだ経験の総体ということが、1970年代以降に広まったカリキュラムの新しい定義とされるが（カリキュラム経験と呼び分けておく）、これはこうした教える側の過程が、子どもの内面に結実した（あるいは意図せざる副作用を起こした）部分として捉え直せる。戦後新教育とは、この子どもの側の結果をあらかじめ想定しながら、カリキュラム全体を計画（プランまたはデザイン）しようとした試みといえる。

本稿では、これらカリキュラム計画の構成と実践を一括し、“カリキュラム活動”と名づけ、ある学校でのその一連の過程を描いてみたい。先行研究では、カリキュラムの定義は、基準として、計画として、過程として、実践として、経験として、などと分裂してきた。それに抗して、ある学校の教師集団が、何らかのカリキュラム基準を基にしつつ、自校のカリキュラム計画を同僚と協同して構成し、実践に移してきた過程を一連のものとして描こうとすることで、新たに見える問題があるはずである。例えば逆に、カリキュラム計画（プラン）とは、ある基準をもとに構成され、いずれそれぞれ担任・担当する教師によって実践されるし（計画を活用していく流れが明確な場合、カリキュラム実践と呼ぼう）、子ども個人には経験される一連の過程の結節点として捉え直せる。

カリキュラム活動を描こうとした場合、問題はその方法論ということになる。インタビューはどうだろうか。教育課程・カリキュラムの研究にあっても行われてきたが、短文での引用や注記にとどまり、もっぱら補足的な事実確認のためであったといえる。

すでに私は、2005年から2009年現在に至るまで、約40名以上の元教師に、30件を超えるインタビュー調査を行って、そのテープ起こし記録を蓄積してきた。ほぼ80歳前後の方々であった。現在のインタビュー

の場で語っていただいた限り、孫世代にあたる私(たち)との相互作用が含まれてくる。歴史の史料としては問題性もはらむが、実に具体的な、物語的(ナラティブ)な証言が得られてきた。冊子類(後述)のような文字史料と突き合わせていけば、史料としての価値も吟味できるのではないか。いわゆるトライアングレーション(三角測量)の一種だが、インタビュー後に頂いた手紙なども活用すれば、いうなれば「多角測量」とでもいえる作業となろう。

素材としては、兵庫県加東郡(今の加東市)の5名の元教師へのインタビュー記録(後述、[表2])に焦点を絞り、彼らが共通に言及していた旧社町の福田小学校の歴史を対象とする。この学校における一連のカリキュラム活動を、本稿では、教師が集団的にカリキュラム計画(福田プラン)を構成し(始め)、実践に移し(続け)、または実践せずに(終わる)という、3段階に分けて検討してみる。

2 カリキュラムの基準から計画、実践へ ―文字史料をインタビュー記録で補って

1 冊子類から読み解ける範囲 ―基準から計画の構成へ

一般に、過去のカリキュラムの計画は、各校で教師たちが執筆・編集・作成してきたカリキュラム冊子、研究紀要、学習指導案集(以下、冊子類)を史料として読みとる作業から描き出される。歴史研究としては、行われては消えていった活動と経験の方は、文書に記され、今に残された限りで扱えるに過ぎないことになる。それでは、文書に記されなかった出来事や、肝心の文書が破棄されてしまった場合には、起こりもしなかったことになってしまう。その結果なのか、歴史研究は一般に、国家史、経済史に偏ってきた。教育課程の歴史研究でも、主にカリキュラム基準、例えば文部省の学習指導要領の構造、あるいはカリキュラム計画のうちでも、全国的に著名な学校のプランが対象とされ、それらの特質の解明や類型化が主に行われてきた(平田他1986; 木村2006; 小原1998)。

実際のところ、冊子類を数冊しか残していない無名な学校が多い。いやそもそも、一冊の冊子も作らなかった学校もあろう。よって、その発見、入手は困難を極める。私が2005-6年に、600件あまりの学校や、各都道府県・市の教育研究所・教育センターに調査依頼をしたところ、学校の校内整備や改築・移転の折に処分したとの回答が目立った。これでは、当時の先生方による作成の事実も努力も、始めから無かったかのように消去されることになってしまう。

そうした中で、福田小学校関連の冊子類としては、管見の限りは[表1]に示した5冊が発見できた。

表1 加東郡社町立福田小学校作成の冊子類

冊子名	年	月	判	頁数	字	本稿での略称
我々の実践記録 ―田舎に於ける一つの新教育―	21	12	A5	81	がり切り	21 記録
我々の実践記録 =単元学習への展開= 第二輯	23	1	〃	74	〃	22 記録
学習指導案	23	9	B5	29	〃	23 指導案
福田プラン	25		B4 変	25	〃	24 プラン
福田の教育―汎農村カリキュラムと其の実践―	26	2	B5	126	活字	25 プラン

これでも多く見つかった方である。この学校は、都会でも附属や私学でもない農村の学校であり、早くも終戦の翌月から研究を始めた点で注目できる。だが、この学校に関わる先行研究は皆無なのである。まず、これらの史料で読み取れる限りのことを確かめておく。(以下、[表1]の史料から引用するにあたっては、該当ページを(頁)というように表記する。)

『我々の実践記録 ―田舎に於ける一つの新教育―』(「21記録」)と『我々の実践記録 =単元学習への展開= 第二輯』(「22年記録」)は、それぞれ個人学習、単元学習の理念や方法の解説と、若干の事後的な実践記録からなる。カリキュラム全体の構成はまだ〈始まる〉とはいえない段階だった。

だが、『学習指導案』(「22指導案」)を経て、『福田プラン』(「24プラン」)に至ると、他校に類がない

巨大な装丁のカリキュラム計画が構成された。各表が、B4判縦置きを横に何枚も糊付けしてつなぎ、折り込んだ仕様となっている。6年間にわたる年間指導計画で、各表1折込みにつき1つの単元にあてている。各単元の基底、目標、配当、学年が示された後に、各月の課題、学習活動、角度、資料、行事歴を縦の並びとした表を束として、B4判横置きで解説文の別束とともに綴じてある。これほど膨大な量が、全てガリ切りで書かれている点には驚かされる。

続く『福田の教育—汎農村カリキュラムと其の実践—』（「25プラン」）もカリキュラム計画の表が主だが、初めて活字が組まれている。6年間にわたる学校基底表のほか、課題表、能力指導系統表、教育課程時数表、週中生活時程表といった表が載り、PTA活動にも触れられる。学校基底表とは、各表1枚につき1単元で、基底、目標、配当、学年を示した後、課題、学習活動、内容程度、資料、行事暦が縦の並びで示される。

カリキュラム全体の構造が「福田プラン」や「汎農村カリキュラム」と名づけられつつ、表のかたちに表現されたのは、「24プラン」が最初で、早くも次の「25プラン」が最後となる。

これらの史料を読む限り、福田小のカリキュラム計画は、発展の一途をたどったように見える。その前の時代にさかのぼっても、「22記録」のうちに、自発、協同、経験という「三原理」から出発し、昭和20年（第一階程）が個の問題、昭和21年（第二階程）が学習形態の問題、昭和22年（第三階程）が学習単元の問題というように発展してきたと記されている（4頁）。「三原理」とは、その後、節々で解説されるような、重要な原理となっていく。

「25プラン」では、ここ23年3月までが「前期の展開相」とされ、その後、23年4月から当時25年までが「後期の展開相」と位置づけられる（1頁）。問題は、福田小の教師集団が、この「25プラン」を生んだ意図をどう記しているかだ。大切と痛感されてきたという研究課題が2点挙がる。

「一、私達教師が考えたり、実際にしていることが、私達同人の間で同じ方向を辿り 二、そして教育活動の全分野が有機的な関連をもって子供達の中に力強く浸透していくこと」

ここから申し合わされたこととは、

「(一) 学校として全体的な教育計画を立てることの必要と (二) 同時にこの計画に基づいて私たち教師の営む一つ一つの教育活動を結集してより適確に、より力強く子供達の中に浸透させて行くために学校としての中心目標を持つこと」(以上3頁)

という。こうして、「よくはたらく人間」を教育の具体的な中心目標にすえ、「しごと」「けいこ」「なかよし」(順に、今で言う生活科・総合的な学習、各教科、特別活動)の三つの生活区分をとった全体像が構成された。この形態は、奈良女子高等師範学校附属小学校(以下、奈良女高師附小)から学び、その附属では必ずしもコア・カリキュラムと称されないが、福田プランはコア・カリキュラムと称していたようである。これら三つの生活を通じて養われてゆくそれぞれの態度や能力が互いに交流し、緊密に一体化して機能を発揮する時、うるわしい「よくはたらく人間」を構成する、と説明されている。やはり当初の自発、協同、経験という三原理がもととなっている(3頁)。なお、単元は学期の一つ程度が割り振られ、他校に比べて余裕があるものとなっている。

以上のように、史料から読み取れる範囲は、当時、いかなる目標と内容でどんな構造・形態のカリキュラム計画が作成されていたかといった静的な面に限られてくる。同時に、「教育活動の全分野が有機的な関連をもって子供達の中に力強く浸透」するように、「学校として」「全体的な教育計画」と「中心目標」を持つ、という決意は読み取れる。では、実際には実現されたのであろうか。

2 カリキュラム活動(構成から実践へ)を捉える 一教師個人のカリキュラム経験から

(1) インタビューが依拠するカリキュラム経験と方法

ここで、カリキュラム計画の構成過程とその実践について知れる史料またはデータこそ、インタビューとその記録であろう。初期社会科や新教育の歴史研究でも行われてきたが、註記や断片的な引用にとどま

って、主に補足情報として扱われてきた感がある。だが、インタビューを文字記録としてデータ化し、史資料などと突き合せつつ、事実と解釈、当時の解釈と現在の解釈とを峻別すれば、新しい事実が引き出せる。

インタビューから明らかになるのは、実は(子どもの側というよりも)教師の側のカリキュラム経験である。それをめぐる語りを研究者との対話を通じて引き出し、当時のカリキュラム活動の実態を現時点においてだが思い出していただき、いわば相互構成していくのである。(桜井2002も参照)

本稿では、これまで私が行ってきたインタビューのうち、[表2]に示したように、2006年4月から2007年2月の間に計6回行った旧加東郡内の元教員5名に絞って素材としたい。

表2 テープ起こし稿の章の小見出し一覧

※は当時の福田小の勤務者 太字は小冊子「整理」に抜粋した章 ☆は本稿でとり上げた部分がある章

氏名	M・M・先生	大前信義先生	稲継静江先生※	山本浩一先生	小紫(小林)博先生※	稲継先生※、大前先生
実施日	06年4月24日夕方	06年5月15日夕方	06年5月16日夕方	06年11月1日夜	07年2月5日夕方	07年2月6日夕方
実施場所	先生宅	先生宅	先生宅	加東市やしろ鴨川の郷談話室	先生宅	某病院内の廊下のベンチ
時間量	1時間程	2時間25分	1時間53分	2時間11分	2時間31分	1時間6分
起しの量(除中略)	5ページ分	13ページ分	23ページ分	36ページ分	32ページ分	13ページ分
a、学校歴、新任時代	1、先生の戦後初期、および加東郡加茂小の社会科とコア		1、小学時代から新任時代へ。終戦前後の思い出	5、明石や大阪の空襲、および学徒動員で書いた話	1、戦中の師範学校、軍隊経験こもごも	1、兵庫県播磨の戦後初期とその後における教員の研究人脈
b、戦後への連続と断絶			6、終戦直後、教科書なき自然な生活教育	2、軍隊経験は教師のスタンスに連続したか		2、大正自由教育に生きた鶴田校長が終戦直後に始めた
c、戦後初期の教育の状況	2、様々な教育課題が噴出しコア・カリキュラムがかすむ	9、戦前・戦後の教師たちの社会的地位	2、戦後初期、福田小学校を取り巻く様子	3、若い時代からはじめた器楽、格言。後日、同窓会で。		10、戦後の社会科、科学教育と比べての戦時下の教育
d、福田小学校の教職員			7、福田小学校の同僚関係、中心的な3人☆	4、福田小学校の先生方の群像☆	1、福田小学校の先生方と宿直室での「研究会」☆	5、向こう意気や個性が強かった戦後初期の先生方
e、福田小での論議と研修			8、自主教育というものゝの難しさとの違和感		3、宿直室での論議のなかみと教職員の関係☆	7、兵庫県内の師範学校卒の人脈、および「学力低下」問題
f、福田プラン自体の内在的な問題点			13、福田プランへの違和感と教師層、再び☆		2、戦後初期の「しごと」一単元の難しさと学力低下の懸念☆	4、異動がある中で、研究を続けることの難しさ
g、福田プランの他校への影響・関係	3、郡協会の社会科教育研究会と東条東小での実践		4、校内論議と、教師職ほか異動による自然消滅説☆	6、中東条小も「しごと」「けいこ」「なかよし」で☆	5、他の全国の学校とのつながりも	6、鶴田方式の終結後、奈良女高師附属小にならう☆
h、戦後新教育の波及	4、鴨川小ほかでの保護者の支えと婦人会への広がり			7、発表のためではない普段からの研究授業		9、師範学校の人間教育的な流れ、そして福田小学校☆
i、コア・カリキュラム一般の問題点	10、コア・カリキュラムの意義と弁証法的な発想☆		4、福田国民学校の第二回発表会一芦田憲之介もかすむ	9、中東条小での冊子づくりと研究討議と飲みながらと		8、戦後の加東郡における作文教育、文集づくりへの継承☆
j、カリキュラム冊子の作成事情	15、コア・カリキュラム時代を振り返って。戦後史の中で☆					9、戦後の加東郡における作文教育、文集づくりへの継承☆
k、その後、その他	7、コア・カリキュラムの実践、何が問題か☆		8、カリキュラム全体とその冊子を作成することの困難さ☆	10、「学力」問題の現われ方と親の要求	4、コアカリを続けるかやらないか。各人が担任として☆	11、様々な教育課題が次々として出てきたからか
	12、カリキュラム冊子づくりの実態☆					13、各学校でカリキュラム全体を構成する研究の難しさ☆
	13、カリキュラム冊子の手本・モデルはあるのか					
	14、カリ版事情とガリ切りの力量について					
	5、本、同僚、附小、指導要領、同和、卒業文集、卒業後	6、戦後教育史の流れをふり振り返りつつ	6、新制中学への異動を希望したが、社小へ	5、中東条小時代の「教育関係書類」発見!		12、勤労動員、学徒出陣をもとにみた年代の違い☆
	6、戦後教育史の流れをふり振り返りつつ	8、問題解決学習と系統学習の統合、発見(的)学習	7、中学校の課題はカリキュラムより作文教育☆	8、赤十字委員会ほか「なかよし」と郡内連携		14、子どもを大事にすることを見失わないこと☆
		11、その後。塾と子どもと親の変化と				
		16、具体的な漢方薬的な指導の工夫				
		17、農村でのカリキュラム、および教育論争というもの				

手続きとしては以下の通りであった。

準備としては、20点ほどの質問項目（略）および拙稿のいくつかをお送りした上で、当日はそれらを手元に置きながら、自由な順序で語って頂いた。いわゆる「半構造化インタビュー」と呼べる。

実施においても工夫を凝らした。史資料を事前に可能な限り収集し、入手できた冊子類（当時の研究紀要、カリキュラム冊子、雑誌上の実践記録）のいくつかもお送りし、当日までに時間をかけてご準備いただけるようにした。資料があれば持ち寄っていただき、加えて先行研究（論文など）も持ち込んで、たくさんの方の史料を手元に置いて参照し合った。経歴メモ、年表、ご著書などもお持ちいただいたこともあった。

全てICレコーダーで録音し、後日テープ起こしを行って、文字データに変換していった（1枚あたり40字×40行）。語り口、方言なども本人が承諾される限りで残した。起こしながら何度も読み込み、内容上のまとまりを見つけ出し、小見出しもはさんでいった。そうしてできた仮稿を、対象者に送付してフィードバックし、赤ペンでの修正・削除・加筆などを頂いた。それを踏まえて修正を施し、プリントアウトして小冊子としてきた。それらの記録は、簡易冊子のかたちで保管している。

(2) インタビュー法と今回の対象者—オーラルヒストリー、ライフストーリー

私は5年にわたるインタビュー調査を、当初、コア・カリキュラム他に関わった元教師から歴史的な事実を聴き取るために、オーラルヒストリー（御厨2007、他）として行ってきた。だが、最初の項目を「1、ご生年、2、勤務校」他としたせいか、インタビュー当日を迎えると、必ずと言っていいほど生育歴、学校歴から入り、ついに現在にまで及んでくるという、いわゆるライフストーリー（ナラティブ法）（桜井2002、他）に、または一人の人生から社会をとらえるライフヒストリー（グッドソン、Goodson, P・サイクス、Sikes, P, 2006/2001、他）になってきた。

インタビューの対象者は、年齢が全員、当時の新任または若手であった（以下、敬称略）。終戦の年であれば、数えて山本が21歳、大前が20歳、稲継が19歳、M.（氏名の掲載を遠慮された）と小紫（養子に行く前の当時は小林）が18歳との計算になる。M.は加東郡では著名で、あとの4名も尊敬を寄せる。全員若手であった点は、本研究の限界にもみえたが、存分に担任の立場からの解釈がきけた。また、人生の転機でもある新任時代であっただけに、半世紀が経ってもなお、ご記憶が鮮明な例も多かった。（なお、人選は、他の実践研究以来共同してきた岸本清明（加東市立鴨川小学校教諭）の恩師、かつての先輩同僚、またはその知人であった。いわゆる機縁法といえる。）

うち、福田小学校に勤務したのは稲継、小紫の2人だが、ともに昭和24年度に赴任したため、冊子類の作成も、1947年2月の第三回「学習単元の問題を中心とした研究発表会」にも不参加であった。他の3名は同じ加東郡内の他校に勤務していたのであるが、特に大前は、1946年2月の第一回「教科経営研究会」（兵庫県指定）に参加し強く感銘を受けていた。その経験から、今回、積極的な調査を加えてくださった。なお、これ以上具体的な経歴は、紙面と個人情報保護の都合上、最低限にとどめさせていただく。

福田小学校の他の教職員や互いの関係については、稲垣、小紫へのインタビューと大前による調査で、次第に明らかとなってきた。20名足らずの教職員のうち、戦時下、昭和18年度から戦後にかけて勤めた校長の鶴田幸夫（終戦当時40代後半）と井上貢研究主任・後の教頭（同30代後半）がリーダーであった。それに（山本の回想によれば）滝野町の方で「三羽がらす」と呼ばれたうちの二人、堀江一良と白井重太郎、加えて有藤文夫（同3人とも30歳前半）が中心的であったという。稲継がいうに、「それなりにみんな個性豊かな人」で「それはもう、群を抜いた人」が目立ち、「それぞれの学校・・・行ったってね、それぞれの研究主任になる人ばかり」という（13）。

なお、「25プラン」の頃でいえば、新採3年目で異動してきた小紫他6名の男性、8名ほどの女教師や代用教員（多くは女性）が勤務していた。

冊子類にある記述には、ときにインタビュー記録に値する証言が含まれる。例えば、22年度に自宅のあ

る宝塚（当時は川辺郡小浜村）に異動したキーパーソン、鶴田が「25プラン」に寄せた「あとがき」がある。「同人諸君と別れてからも絶えずこのプランのその後の成長について深い関心を忘れることが出来ないうで今日に及んでいる」者としての解釈が示されている（後述）。

複数のインタビュー記録や文字記録なども突き合わせていくと、以上のように、ライフストーリーや人物像が、互いに接点をもって立ち現われてくる。互いに交流したり、論争したりし、教え合い・学び合いが行われていたことがかいま見えてくる。ある学校の教師集団による“カリキュラム活動”は、そうした人間相互の接点のうちから浮かび上がってくるものといえる。

以下では、インタビューで語られた文脈を重視して分析するためにも、インタビュー記録の小冊子から長めに引用し、できるかぎりインタビュー記録自体に語らせたい。また、インタビューを設定し、進めたプロセスもわかるように記述していく。インタビューはその場の語り（ナラティブ）であるために（能智2006）、事実に解釈、情意、想いが絡んでしまうが、その点も切り捨てない。

なお、引用文中で、（ ）は後日、当事者による加筆、補足、言い換えを、[]内は修正を意味する。また、短い省略は・・・で、中程度の省略は・・・で、長い省略は（中略）で記した。〔表2〕には、インタビュー記録で付した見出しを項目ごとに並べ替えてある。以下、引用の際には、ここにある章の見出し番号を（ ）内に記す。

3 基準→計画→実践へ ―集団的なカリキュラム活動の再構成を試みて

1 〈始まり〉における基準 ―あくまで同僚集団の反省論議から

福田小の教師集団によるカリキュラム活動の〈始まり〉は、大前インタビューとその後ご調査頂いたことで、かなり像を結んでいった。終戦直後の昭和20年、郡内の他校に勤めていた大前は、11月に校長から、福田国民学校（後の福田小学校）が新教育の発表をするときく。自分のような他校では、炭焼などの作業をまだ子どもにさせていた時期であったので驚いた、という。

このとき大前は、旧知の堀江一良（福田小の研究副主任）から、終戦直後の9月始めから連日、会議が開かれてきたときいた。大前が当時に見聞したことを回想して語るに、

「原書を片手に、みないろいろ反省して、「お、君、その反省の中身はすばらしい。デューイが書いているのと一緒だよ」なんて言ってね。みんなを喜ばして。」(2)

といった様子であったという。その後大前が、御影師範学校の同窓会の折にも確かめ、私信で報告下さったところでは、校長がそう言うと、すかさず井上貢研究主任が「君のその考えを君の主任教科のどの教材でどのように子どもの問題にさせてゆくかを明日具体的に発表して下さい。他の人も自分の得意教科でそのことを考えてきて下さい。」というように、毎日視点を決めて小刻みに、しかも全員に研究方向を的確に示していた。それを副主任の堀江一良先生が着実に記録に残していった。

「これまでの教育の反省と今後どう改善すべきか」と題した毎放課後の職員会議であった、という。以上のような経緯は、冊子類などでも裏付けられる。大前が言われた会議は、確かに「21記録」・「22記録」掲載の概要に「時事、時局の座談会」とある。その内容についても、「22記録」（5頁）に、

「新聞の論調が主たる材料となりました。それからやがて教育の問題、我々の在り方の問題についても鋭い批判と反省が加えられて行きました。教育関係では先づプラグマチズムのアメリカ風のものをつきかけに更に実証的な傾向に、それに文化哲学以降の思想も加わるといふ風な辿りを通りました。」

と具体的に紹介されている。戦前・戦時下の実践と姿勢に、欧米の思想を突き合わせつつ、反省を加えた会であったといえる。

続いて大前は、鶴田校長が原書片手に新教育に取り組んだことにこだわり、その不思議から「大正自由主義時代に生きておられたんかなあ」と思って同窓会名簿を調べた。終戦時に40歳代後半の鶴田は確かに、大正6年の師範学校卒業で、自由主義教育の匂いをかいでいるものと推測された。

大前は、先述の御影師範学校の同窓会で、鶴田の生活についても、元小野市立小野小学校長にもきいた。

鶴田校長は1943年より1947年まで（当時の兵庫県は広域人事をとったため）宝塚より単身赴任しており、当時の校下久保木地区の民家の離れに下宿して自炊（飯盒炊さん）をしていたという。福田小より南2kmの田圃路を朝夕徒歩で通勤していた。その道を校下の方は、鶴田校長の「哲学の道」と呼んでいたというのである。

こうした自由主義の人脈と哲学があっただけで、福田小の初めての発表会（1946年2月）では、奈良女高師附小の武田一郎主事（木下竹次の後任。後に文部省）が講演に招かれた。大前も参加していたわけだが、武田「私のところも全く同じ方法で取り組んでいます」、「ただ、ここの方が一歩先輩です」と高く評価した。するとみんな「ウワーッ、すごいなあ」と言って、その感動が講堂に満ちていたと回想された。(2)

以上のように、福田小でのカリキュラム基準は、他校のコア・カリキュラムをめぐる通説でいうような文部省の学習指導要領でも、アメリカのプランでもない。まずは彼らの実践、同僚相互の経験と論議であったといえる。それが西洋哲学そのものと付き合わされることによって、カリキュラム全体の計画が次第に像を結ぶようになっていったものと考えられる。

なお、方法として、以上は歴史の事実を知るためのオーラルヒストリーにとどまらない。大前による鶴田校長のライフストーリー研究、さらには大前自身の人生との接点にあっては大前自身のライフストーリーを編む過程でもあった。カリキュラム計画の冊子類は、当時生きていた人々が後にライフストーリーの語りをつむぎ出すための“道具”（Engeström）になりえたわけである。

2 構成・実践し〈続ける〉しかけ —自然な合同授業、宿直室

他方で、なぜ、福田小学校はカリキュラム計画を構成し、様々な冊子類を歴史の史料として残すことができたのか。カリキュラム活動を〈続けた〉しかけのようなものを明らかにしたい。

「(小紫) 僕の隣の組は、5年生の2組で岸本先生は1組だったんですけどね。(単元名は)「自然の恩恵」。・・福田小学校にあった池が、水が減ったんですね、もう2学期やからね。水が流れるのを止めてダムをつくる。で、ダムづくりから、岸本(利一)先生は、「ほならダム見にいこうか」、東条ダム。

(岸本) 歩いて？

(小紫) ええ。おまえのとこの組も行くかー、言うて。こうやってダムを作る、なんでダムつくるんや、そこから引つかかる。子どもたちはそりゃ引つかかりますわ。そりゃ喜んでやる。僕の組でも、教室の隅っこに、箱を置くやろ、大ーきなね。そんなつくったです。ダムから水を引いて、そいでまあ。水だけと違うやろー、太陽や。それから広がってくるんです。」(2)

当初、福田小においては、担任が個々ばらばらに実践するだけでなく、互いに共同した実践の例もあったのである。加えて、インフォーマルな夜の集まりの存在も語られた。

「あの時分の先生方はすごかったねー。酒も飲んだけど、あの時分、宿直室ってあったでしょ。ね。

自分の泊まりでも他の先生の泊まりでもくっついて、宿直室で一生懸命議論したのがすごかったねー、はあ。ふだんできませんから、10時、11時ごろまでもう、ようしゃべったったー。それ聞いているだけでもよかったです。ま、そのうちに酒も入りますしね(笑)。私、まだ新卒の3年目ですからねえ。」(1)

勤務時間内の職員会の方ではディスカッションは猛烈でなく、井上教頭の話聞いたその後、宿直室に移動してから「井上先生こない言いおったな、そやけどな。」(3)と激論が風発したものだという。「でもな、でもな」といって話が始まり、これで帰れないと思ったという。

小紫は、赴任当初は「わからなくて、あの中に座らせてもらって、参加させてもらって、1学期間、勉強させてもらって、それが2学期につながった」(4)、と同じインタビューで三たび語った。「まあときにはね決戦になったことはあったけど、やっぱり一緒におりたいという感じもあったんやないですか」(3)と振り返る。この中で尊敬する、されるという間柄もできたと語られ、その仲は自分の子どもに、大好きな同僚の名前の一字をもらって付けたほどだという。

カリキュラム活動にとって、日常的に合同授業を試みたり、宿直室で議論を続けたりすることは、学校

規模でカリキュラムを構成し〈続ける〉ことに、不可欠な過程であるとも考えられる。宿直室での飲み論議については、他校のインタビューでも、しばしば生き生き語られたことなのである。

3 〈終わる〉経過—計画は実践できる・したいものだったか？

だが、5名のインタビューを通じてわかったことは、1952年頃を境として、新たな冊子は作られなくなったことである。それはいかなる事実を指し、また何を意味したことであったのか。

(1) 同僚間の研究意欲をめぐる「温度差」

稲継と小紫のインタビューを総合してみると、そもそも先述の宿直室での論議には、井上はたまに同席したにすぎないし、宿直室には通常、稲継のような女性や代用教員は残らなかったことがわかってきた。研究への関心・意欲における同僚の間の温度差であり、他校に関するインタビューでもよく指摘されたことである（他日に示したい）。

小紫がいうに、宿直室の議論でコア・カリキュラムに反対意見が出たこともあったそうで、その場合でも「もうやりかけたら、船に乗って走り始めているんだから」(3)という雰囲気だったという。

そもそも、稲継自身も福田プランに納得していなかったという。彼女は、前任校の時代、奈良女高師附小を参観し、公立校とのギャップを感じていた。そこで、福田プランを見て「まあ違和感というよりも、初めからね、一番初めに、真似しとる思うたから、それがいかなんだな」(6)というように感じ、井上と言い合いをしたことがあるという。「先生、これまったく奈良の真似？」と言うと、井上は「そんなことないねんやけど、似とるは似とるなあ」、「そんなこと言わずな」と言って笑ったという。

稲継が回想するに、「井上先生は井上先生のやり方でやって、ほかの人がね、一緒にやれないんだもの。とつてもやれない。・・・ついていかれへん。・・・みんな必死でついていった思うで。」という。「いや、必死でついていったのやなしに、言われることを聞いて、必死でそれこそやらないかんとこを、自分がやれる範囲でやったんやないか」と稲継は予想した(13)。さらにいうに、

「(稲継) それ(カリキュラム冊子)は(異動して)行ったときにもらうんや。・・・私は私の立場で・・・見て、これやったら、これ見んでも同じことやと思ったんや。

(調査者) そういうことなんですね。・・・

(稲継) そんなにこういうのに縛られてるといふ感じはしなかった。

(調査者) 縛られているどころか、(同僚が)使っているかどうかともわからない？

(稲継) うん知らない、知らない。それぐらいのもんですよ。だから、うーんたぶん、私はいた当時はもう一つ年はようわからんけど、26年の研究会が済んで、それこそだんだんと消滅していったかなー。(中略) プランは自分はそれなりに。一定でやるけれども、そのプランに「沿って」とかでなしに。これとこれとするって。できるところするとかね。これはあかん、こんなできひんなどいうのがあるもん。・・・代用教員の子はね、「先生、今度こないするの、どない？」言うだけやん。

(調査者) 授業1時間、1時間をどうつくるかが。

(稲継) その方が大事やったん違うか。

(調査者) 年間計画というこのプランは視野には入らない。

(稲継) いや、年間計画はね、学校はね、だいたい年間計画というよりも学級計画は書けるわけや。計画立ててね。それで自分なりにできるようにポンポンと置くわけ。まずね。それが一番初めて、その次に、これで何の目標になつとるのかいなと言うてたわけや。次はね。それで目標見て、やってみて、ああこれできてへんから、もういっぺんせなしゃあないというのはあるよ。それはね。だけど、結局、そこまでせえへん人もあるなあ、と思うわ。」(14)

以上の語りにも潜む課題は、カリキュラムの全体計画とその冊子類(カリキュラム計画)を構成・作成することが、各担任にとって切実であったか、中心人物だけでなく誰まで含めて構成したか、実際の実践に際して、各担任も活用したかといったことだろう。先述したように、「25プラン」では、「学校として」「全

体的な教育計画」と「中心目標」を共有したいと宣言されていたにもかかわらず、必ずしも実現しなかったのである。いわゆる教員の相互関係をめぐる力学の問題(いわゆるポリティクス)ともいえるし、カリキュラム計画の構成への〈参加〉の問題とも言える。

(2) リーダー層ほかの異動による断絶と新たなリーダー

調査者はさらに、先生方に一堂に会して論議を深めていただく必要性を感じ始めた。そこで、座談会、いわゆるグループインタビュー(高山・安梅1998、他)の場の設定をめざした。キーパーソンの小紫は、残念ながらその年(2007年)の初めに逝去されていた。また、M. および山本は体調などを理由として固辞された。けっきょく、福田小に勤務された稲継と、様々に調査頂いてきた大前の2人による対談となった(以下、対談と略す)。「表2」の最右端の欄がそのテープ起こし記録の小見出し一覧である。手順としては、「表2」の左側の5名分の欄と、それに対応する記録の「整理」集を先生方に送付し、事前に下調べもして頂いて、岸本とともにお会いした。

この大前・稲継対談で一致した結論は一点、リーダーの重要性ということであった。

井上教頭・小林校長の時代(昭和22(1947)年度～)は、先述した鶴田校長・井上研究主任の時代(昭和18(1943)～21(1946)年度)と区別すべきというポイントが、次第に明らかになってきた。

鶴田校長は早くも1947年4月に、自宅のある宝塚に異動していた(先述)。「25プラン」の「あとがき」の時点では、鶴田前校長が、

「福田がこのプランに着手以来、数人の一騎当千の士を迎え入れてその陣容を堅めた外、重鎮、中堅の士が一人も変ってはいない、これは附属などの学校は別として現在の状況では普通の公立学校では望んでも仲々達し難いことである」

と記していた。だが、井上が26年頃に異動した後からは、そうとどめるわけにもいかずに、他の教員も次々と異動していったこともわかってきた。

稲継インタビューですでに言われた「異動による自然消滅」(14)こそ、カリキュラム活動が休止された大きな理由として再浮上した。これについては稲継・大前対談でも、他校でのその後の経験に引きつけて、発表会の後、異動を機にして人的に研究が途切れた例が複数語られた。

しかも、鶴田の異動直後、井上の異動までの間、いわゆる小林・井上時代に内在した問題も見えてきた。後任の小林延次校長は、稲継が対談で語った印象では、研究肌の人でなく、「わしはこれがしたい」というタイプでもないという。井上教頭が「これでいきましょう、これしかありません」というようなことを言い、「しゃあない」となったというように(6)、井上のリーダーシップでカリキュラム活動が進められていったと、稲継と大前は予想しあった。

では、その後2、3年のうちに、カリキュラム活動が〈終わった〉要因は何なのか。奈良女高師附小との交流にその盛衰が関係していると考えられた。福田小の教職員は、小紫によれば、同校を何度も参観しに行っていた。同校主事の重松鷹泰が「25プラン」に寄せた序文で報告するに、

「間もなく、教育界には、新カリキュラムの流行があつて、着実に一步一步を進めていた福田の学校は、かえって旧式なもののように見られそうになった。この頃、小林校長先生は教頭の井上先生と同道して私どもの学校を訪ねられ、その苦悩を訴えられた。」

小林と井上は、鶴田時代を旧式と見てどうしたか。対談からは、例の「しごと」「けいこ」「なかよし」の3区分とはこの時点になって新たに採用されたものであることがわかった。確かにこれらは「25プラン」になって突如現われたものである。(なお、山本が勤務していた中東条小学校(当時、中東条村立)でも、「しごと」「けいこ」「なかよし」に区分したカリキュラムを組んでいる(6)。)

実は、稲継が赴任し、先述した不満を持った時期というのは、この井上教頭時代であった。稲継がさらに証言するに、先にあげた中心的な教員数人以外には分かりにくいカリキュラムとなり、「いいのかな、これでいけんのかな。わしはよう分からんぞ」(9)という雰囲気になったという。

大前も対談で、「24プラン」や「25プラン」を見て違和感を語り、鶴田は「ダーッと出しゃばって、名を挙げたりなんか、そういうことは全然ない先生だ」(2)と主張した。確かに、鶴田前校長は後者の「あとがき」で、「福田がプランのプランとしての完成を企するよりも、もっと大切に日々の子供をしっかりと育てて行くことの方がどれだけ根本的なことでもあり重大なことであるかも知れないと考え、のみならずそれなくしてはプラン自体も成立しないのだとして専らこの事に打ち込んで来た」点を評価していたはずなのだ。

「25プラン」の「自序」には、執筆者不明の文だが、以下のように記されている。

「私達の研究は地味ではありますが、常に『実際』を『理論』に先行させ、私達の『体験』『実証』を尊重して、あくまでも具体的な個々の子供のすがたを見守って、これを一步一步と掘り深めめる唯一のすじの営みに精進して来ました。・私達の研究がどのような性格を持ち、どのようなカリキュラムの道を歩んでいるかというようなことは、むしろ第二義的なことであつたのであります。しかし私達のこうした『今』の問題解決の連続が、やがて本校の子供にふさわしい一つのカリキュラム活動を展開するであろうことも亦予想していたところでもあります。」

この文章をどう読んだらいいか。「実際」の「体験」「実証」あつてのカリキュラム構成、という考え自体は、インタビューでも全員が語った理想であつた。例えばM. は「研究のための研究」(12)に警告を發した。だが、頭ではわかつてはいても、実践が追いつかなくなるのも常だろう。

対談の最後に、「何がコア・カリキュラム時代、福田プランの問題点だった」かと尋ねたところ、

「(大前) (鶴田校長が異動された後、残った先生が) 何やってるかということ、みんなつけ刃でしょう。で、その中で教育委員会から指定されるでしょう。そしたら、かつこせんとしようがない。まあ、そういうことで終わったんじゃないか思うなあ。(中略)

(稲継)「やってみい」言うたら、やられへなんだやろ。ということは社(町)ではできへんなんだやろ。いや、普遍性がない。そういうことは言える。例えばな、この(福田)プランもそうやと思うのや。鶴田先生がおつたってね、それで井上さんなり偉いのがおつて、あるからね、まだ下の者も少しはできると思うけども、(井上さんも) いなくなったらね、できへんわ、それは多分。それぞれがやっていくわ。それでほんまに、これやってなければならんと思うと心酔しとった人はできると思うのや。しない者はできへんと思うね。

(岸本) 生半可に取り組んでも力になりませんものね。

(大前) そう、ね。」(4)

井上個人を責めるつもりはない。自ら作った生き物のようなカリキュラム計画(金馬2009)に逆に支配される疎外-物象化というべき事態を問題としたい(検討は他日に期す)。さしあたり注目しておきたい点は、小紫も、個人インタビューの後日の手紙で指摘したような実情である。

「① まず考えられる最大の原因は教師の異動だつたと思います。25年の研究発表会を最終最大の目標として、優秀な先生方ばかりを福田小学校に集めて出来上がった実践研究発表会ですが、その先生方をそのまま残す事は不可能な事だつたのででしょう。② その点、奈良女子大附属小だけでなく附属小学校は、教師の異動も少なく、ほとんどの教師がいつまでも勤務する事の有利さでしょう。この点で片田舎の一般普通の学校では続けられなかつたと考えられます。③ (後略 他校の例)」

優秀な先生を残せなかつたというよりも、残った先生方により、研究の方向が変わっていったとまとめられる。附属ではこの点の心配も少ないだろうが、公立の学校でも、異動のサイクルを長くすべきという人事上の改革を、以上のインタビュー記録ほかから提案することもできるだろう。

(3) 学級担任それぞれの裁量へ ー教科専門の分化？

もうひとつ、コア・カリキュラムの計画が長続きしなかつた理由が考えられる。表面的にはいわゆる「学力」の問題である(各教科の学力を指す場合、知識・技能、読み書き計算を意味する)。他の元教師へのイ

インタビューにおいても、とくに都市部で多く語られた（インタビューの記録からは、他日に示したい）。稲継が赴任時に感じた違和感も、この問題に関連していたのである。

小紫も学力については、あくまでも、カリキュラム活動に内在的な、「けいこ」（他校でいう基礎課程、系統課程、関連課程）の位置づけの問題として語った。宿直室での話題にしても、小紫が回想するに、「大単元とか、『しごと』『けいこ』『なかよし』の組み合わせをどうやって引っ張りだすんや、そこへ何を入れるんや」という話題が多かったという。むしろ親から「この算数知っとらんけど、どないなっとんだろうね、先生」、中学の先生からも「ほったところありませんか。」「分数だけはちゃんとやっておいてくれやー。」といわれ、とくに算数はものすごい困ったという。(2)

福田小に8年もいた小紫は、カリキュラム全体の構成が〈終わる〉経過も経験していた。

「(岸本)・・・先生ね、福田でずっと、頂点のどこから下り坂言うか、新しい教科に変わる、その辺をずっと知ってはりますよね。

(小紫)それはね、なんか流れに沿った形ですーっという感じでしたよ、あれは。「しごと」みたいのをやりながら。でもあの頃の「しごと」とは違いますけどね。社会科を中心とした「しごと」をしながら、くっつけたり離したり。そんなんですーとなくなりました。教科指導になって行ったと思えますわ。だんだん。

(調査者) まあ、それはある意味、各教科に分かれていってしまったという。

(小紫) そう、そうになってしまいました。

(調査者) 「しごと」が社会科になっていった。」(2)

コア・カリキュラムが〈終わった〉といえる瞬間は、以上のような、教科ごとへの解体や、特別活動と分離したときと捉えられる。鶴田、井上他が異動した後、確かに、全校挙げてカリキュラム全体を構成するような研究に取り組むことはなくなっている。

各教科の学力を付けさせることは、公教育としての共通目標でもある。だが、問題としたいのは、学力への注目が、教員どうしの関係に対し、何をもたらしたかである。小紫の証言を引用したい。

「(調査者) 実際に、宿直室の議論などをきくなかで、どっちが難しいとか、議論があったんではないでしょうか。

(小紫) みなそう思ってたもの。教科学習でやっと思ったら、何頁開けてと楽や。でも、やりかけたことは、子どもたちにええといわれてるんだから、やらなしょうがないのがあったんやないですか。(中略) それだけではあかん、もうちょっと「けいこ」の時間がほしいな、いう気持ちは、それはありましたよ。・・・

(調査者) 学校として(教科を教える「けいこ」を)増やした時期があるんですか。それとも担任に任されて

(小紫) 担任が。2年3年とやっていったら、これはもう、ほとんどすーっ、もう担任が減らしてしまいましたね。「しごと」なんて全然、そんな大単元たっって一学期間やれるかいなって調子で。

(調査者) そうですね。まさにそれだけ長く続けなけきゃいけない単元構成ですよ。

うーん。実際は担任がそれぞれ工夫をして、調整していただろうと。

(小紫) そう、そこらですよーけっきょくは。

(調査者) まあそうすると、宿直室の議論も、うちのクラスはこうやってる、こうやってはいけないという議論をしていたことになりませぬ。それぞれ違ってたと。

(小紫) 違うんですよ、それはー。やはりみんな同じようにはできません。ただごとの時間が3時間組んであったって、いっぺん外に出てきて、入ってきて、今度国語の教科書出せよと。そういうこともありました。3時間完全に、ズーと「しごと」、そんなこと、できんときはありますからね。担任の裁量でやらなしょうがないです。・・・この中に「けいこ」が入ってきたり、ときどき「しごと」が入ってきたり、担任の裁量でやらないとしょうがないです。これ「しごと」やろ、これ「けいこ」

やろ、と子どものなかでいえませんからね。・・・そこらのところは担任の裁量で、やらなしようがないでしょー。単元の中に、教科がどれぐらいあるか、いうのをやったって、予想がつかんからね。ええ。」(4)

コア・カリキュラムを続けるか否かも、担任教師の個々人に任されていたのである。そうした中で多くの教師が、学習指導要領のようなカリキュラム基準も気にしつつ、教科ごとの授業と研究に集中していた。とくに転入者は冷ややかだったという。他校にも強まっていった方向性である。

4 まとめに代えて 一連の活動における基準、計画、実践、経験の関係

1 基準優位の計画化によるカリキュラム構成作業の過重化

上述したように、福田小では、鶴田校長が敗戦後すぐ、戦時下教育を反省し、大正自由教育の復興を図って論議を〈始め〉た。その点で、自主的で内発的な〈始まり〉と評価できる。あくまで自主的な合同授業や宿直室でのインフォーマルな論議は、公私を通じて、論議と研究・実践を〈続ける〉契機となり得たろう (Engeströmのいう、活動を支える共同体や分業という要素にあたる)。

こうした共同の研究は、カリキュラム計画の史料のみを見るかぎり、井上教頭の時代に、全体計画論として「形式」としては大成を迎えた。にもかかわらず、この頃カリキュラム計画の構成作業が〈終わった〉のである。すでにM. とともに一般論で話した中でも、

「(M.) コア・カリキュラムはただずーっと昔のことを調べたりして覚えるだけだったらなんにもならない、本質はつかめないだろう。デューイがでてきて、難しいシーケンスとかいう言葉が出てきて、ガイダンスとかいうことで、現場がものすごく困ったことがあった。そういう中で本当のものをつかまないと、コア・カリキュラムなんかでもいいことはわかりながら、いざやると、昔のこと、生活のことをずーっと集めてくるだけで、それでこと済んだ。そうなる何が身についたか、ということになるだろ。なんにもならないじゃないか。教科を集めただけになる。どんな一つの単元をとってみてもな。それを国語的なものや算数的なものやとずーっときても、生活を分解しても何にも残らないだろう。

子どもの感性がどうなったかも一つもみないし、合科で・・・すんだと思ってる。

・・・学校によっては、派手に合科いうかな、歌を歌って学習したり、算数を部分的に使ったり、作文に書いたりしてな、発表したり朗読したり、にぎやかでいい。でもけっきょく生活を弄ぶといったらおかしいけどな、子どもが学ぶということにならない。

(岸本) 子どもの学びをつくることに失敗したということですかね。

(M.) それだったら、昔のヘルバルトの五段教授法のように、知識をどんどん広めて、知識を付ける方がずっといいやんかという考えもある。しかし、終戦後の混乱しているときにどういう子を育てるかという、生活の中でたくましく生きていながら、でも子どもらしく未来の展望を持ちながら、自分の近所の問題などわからんことを解決していった方がいいという人もいる。どの時代も対立する意見が出るのは仕方ないと思うけどな。」(7)

大前インタビューにおいても、今を知る岸本、調査者も加わる形で、カリキュラム全体とそれを表に表した冊子類を作成すること自体の困難さについて論じ合ったことがあった(8)。鶴田時代は三つの原理を実践に移せても、逆に小林・井上の時代になると、奈良女高師附小のプランが基準であるかのようにかぶり、強力なリーダーシップのもとで、膨大な冊子類の作成(「24プラン」と「25プラン」)に忙殺させるようになったのではないかと予想し合った。

カリキュラム活動をめぐる減速は、外からの理論や方法を基準として信奉したり、振り回されたりしたことにも起因しよう。「学力低下」の言説もその一つとして機能したといえるかもしれない。

2 全体計画としてのカリキュラムの教科ごとへの解体

教員の関係・組織（力学）から見るとどうか。同僚の足並みの乱れは、上述のように「学力低下」を懸念する担任が、あくまで学校内から現われることで始まり、個々の教科を互いの相談もなくバラバラに教える方向、カリキュラムの全体構成を解体させてしまう方向に向かったといえそうだ。

岸本は、大前との論議において、学習指導要領の肉付けならいいが、各校で骨から作るのはいへんな負担ではないか、と指摘した。すでに、この大前インタビューのちょうど前日、戦後における加東郡の事情通のM. と、次のような論議もしていたところであった。

「(岸本) こんな、ワープロも何にもない時代に、全部手書きでこしらえてるわけでしょ。膨大な時間になる、かかるわけですね。そしたら普通の仕事の中ではできませんね。

(M.) できないからな。やっぱりな、普段からやったやつをずっと集めていってるんだ。それでこういうふうに整理してな、と思うな。・・例えば・・どの時も大事にするのでなしに、1月を大事にしたらな、2月は前のやつを使うぐらいのつもりでな、やっぱ息抜きもあった。でないとできないもん。そういう折に、研究発表のときはきちっと揃うようにな。だいたい毎年でなしに、言葉とかいろいろ・・。でないとたいへんだらう。

(岸本) いつ、どうしたったかなと思って。

(調査者) ただこういうものを作る必要は確かにあって、当時、学習指導要領が試案で、実際に細かくは書いてなかったすよね。

(M.) そうそうそうそう

(調査者) だからこそ、各学校で作る必要があったと思うんです、何らかのものを。

(岸本) でもこんだけ完璧なものを作ってはね、かえってこれに縛られてしまうというか。なんぼいいもんでもやっぱり

(M.) 普通の折はみないと、研究授業のときに見て、前の関係とか、前の学年の折こここまで覚えるとか。でないとできない。

(岸本) この通りやったら、学習指導要領よりきついです。〔笑〕 (13)

M. の発言に見るような、実践を経てから計画するという逆の回路もまた、確かに理想的であると思われる(稲継を加えた対談でさらに、大前との論議の続きを具体的に展開した(9))。大前インタビューでもいわれたように、学級担任から見ると、いくつかの原則をもちつつ、子どもが個々にどう考えているか、感じているかをよく見て、例えば作文のような分かりやすい教材や、グループ形態の学習を進めていく、という方が分かりやすくはある。当初、鶴田校長のもとで福田小がとったカリキュラム活動の方向は、ちょうどこうした順番であった。コア・カリキュラムが教科ごとに解体されていった事態は、先祖返りということもできる事態と言える。

3 教員集団のポリティクスと個人的力量、その後の高まり

本稿は、一つの学校のケースにすぎず、膨大な語り（〔表2〕の「起しの量」は40字×40行換算）の一端を活用したにすぎない。とはいえ、インタビュー記録を活用する中で、文字史料だけからは見えない新たな課題が見えてきたとすれば、教員集団内の関係と個人の力量と言えらるだろう。

集団的には、そもそも、宿直室の出入りは全ての担任教師とはいえず、温度差もはらんでいた。

とくに決定的だったのは、校長鶴田の異動、井上以下リーダー的な教員の異動であった。主体の欠如というか交代が、研究・活動を段階的に〈終わり〉に向かわせたといえる（いわゆる分業という要素）。

当時、教師個人の側の内的な力量問題もあった。戦時下に師範学校を過ごした山本、大前、稲継はいずれも、ライフストーリー風に語る中で、勤労働員、学徒出陣でまともに学べなかったと語った。終戦後にも学べたM.、小紫も、師範で勉強したてのカリキュラムを新任の学校ですぐに創ることとなり、創りながら同時に実践も展開しなければならなかったという。戦後初期には代用教員が多かったという問題も知ら

れているが、福田小も例外ではなかった。

だが、コア・カリキュラムは当時の教師の力量から言って不可能、という結論で済むのか。同僚たちが共同して勤務校のカリキュラム計画の全体を構成するという一連の活動を通じ、互いに日々の授業実践や宿直室でのアドバイスが可能となった面もある。“カリキュラム構成本力”のようなものが養えたならば、産みの苦しみであったといえないか。

さらには、教師個人の経験として、内面に個人的遺産として残り、その後の力量を高めていく礎となった例も多く聞かれた。小紫は当時、「もっと、完全に教科でなしに、ああいう方向にちょっと進めてもおもしろいな」と思っていたという。確かに「子どもは生き生きする」からである(2)。そこでその後も「教案集」はつくり続けたという。担任によっては「まだまた『しごと』と『けいこ』をくつつけたような、そんなのやってみたりね。そんなのまだ細々と続いていました」(4)とも語られた。学級担任制の下では、感触をつかんだ教師は地道に〈続ける〉こともできたわけである。

批判的だった稲継も、低学年では、合科的な活動はごっこ遊びなどに即して当然できると考え、井上に「このとおりになかなかいきへんで」と言いつつ確かに実践していたという(6)。

とくにM. は、戦後教育の歴史に位置づけながら、コア・カリキュラム評を展開した。

「いろいろ通り越して、コア・カリキュラムもうまれてきて、カリキュラムいうものがきちつとなきゃいかんということで。でも歴史がいかに修身がいかにということで、国語なんかでも国際的に通用しない国語ではしょうがないとか、英語をせないかんとか。そういう中でいろんな教育が生まれたり、やっと見つけたのが、教育の中核になるものが何やいうことをきちつと押さえないといけないということで試行錯誤して。

その中で、系統的な学問の価値は昔から伝統的に大事しないといかんし、そのために今の生活も大事やし。戦後の貧しい生活の中で子どもたちを育てて、生き生きさせていくのには何が必要かということで、ずっと問題解決学習や生活単元が出てきて、その中で大事なものは何かいうことで、コアという考えがでてきた、コア・カリキュラムのコアいうことだな。そこらへんは素晴らしいことだと思うし。

一方で、系統的なものは何でもかんでも詰め込みで。それじゃあ時代が通用しない。やらされてやらされてきて、戦争もやらされてきて、終戦になったん。そういう考えは通用しないようになって、みんな民のちからを大事にしていくって。ひとまず食べること、衣食住やな。その中で子どもをいかに育てていくかいう事で、ずっとたどって行って生まれてきたのがコア・カリキュラムだった。

・・・私らはコア・カリキュラムはいかんなんだとか間違ったとか絶対思っていない。間違ったなし、それがあってかえって次のステップがうまれたんだと思うな。そこから子どもの大事なものが見つかったしな、発展したと思うね。」(15)

確かに、コア・カリキュラムをめぐる活動・経験は、全く途切れたわけでもなく、戦後史からみて無意味でもなかった。さらには、別の活動への「拡張」(Engestrom)についても展望されている。一つは、その学校自身がカリキュラム計画を改訂する活動と読める。福田小で問題だったのは、「24プラン」から「25プラン」への一度しか改訂されずに「拡張」がとまった点であったといえよう。

他校に関するインタビューでも、その後の教職歴におけるカリキュラム活動、他の学校での当時やその後のカリキュラム活動、さらには地域・社会での様々な活動へも「拡張」されていったことが確認できた。詳しくは他日に期したいが、検討すべき課題も多い。だがそれだけに、今でも、カリキュラム計画全体の構成は、コアを設けるかは別として、歴史を超えて〈続けて〉いけるものと考えている。

※ 福田小学校は、1955年3月まで福田村立、1955年4月から2006年3月まで社町立であり、2006年3月20日より町村合併に伴い加東市立となった。なお、本稿では、社町立福田小学校開校百年記念事業記念誌編集委員会『開校百年のあゆみ』1977年他を参考にした部分もある。

引用文献

福田小学校が戦後初期に発行した冊子類は、〔表1〕を参照。

エンゲストローム, Y. (1999). 拡張された学習—活動理論からのアプローチ. (山住勝広, 他訳). 新曜社.

(Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy.)

グッドソン, I. & サイクス, P. (2006). 教育のライフヒストリー (高井良健一, 他訳). 昭和堂. (Goodson, I. &

Sikes, P. (2001). Life history research in educational settings : Open university Press.)

平田嘉三・初期社会科実践史研究会(編). (1986). 初期社会科実践史研究. 教育出版センター.

木村博一. (2006). 日本社会科の成立理念とカリキュラム構造. 風間書房.

金馬国晴. (2009a). 現代日本における教育課程の変遷. 山崎準二(編) 教育課程. 学文社

———. (2009b). 単元を生き物として捉え直す—コア・カリキュラムとして. 悠十. 2009年10月号. ぎょうせい

小原友行. (1998). 初期社会科授業論の展開. 風間書房.

御厨貴(編). (2007). オーラル・ヒストリー入門. 岩波書店.

能智正博(編). (2006). 〈語り〉と出会う—質的研究の新たな展開に向けて. ミネルヴァ書房.

桜井厚. (2002). インタビューの社会学—ライフストーリーの聞き方. せりか書房.

高山忠雄・安梅勅江. (1998). グループインタビュー法の理論と実際—質的研究による情報把握の方法. 川島書店.

やまだようこ(編). (2007). 質的心理学の方法—語りをきく. 新曜社, pp.102-103.

山住勝広. (1998). 教科学習の社会文化的構成—発達的教育研究のヴィゴツキー的アプローチ. 勁草書房

【謝辞】

インタビューにご協力頂いた大前信義先生, 稲継静江先生, M. M. 先生, 山本浩一先生に感謝致します。小紫博先生は2007年に他界されました。特に感謝申し上げますとともに, この場を借りてご冥福をお祈りします。さらに, 資料をご貸与下さいました兵庫県立教育研修所図書室, 広島大学大学院教育学研究科木村博一教授に感謝申し上げます。

一連のインタビューは, 岸本清明先生(現・加東市立鴨川小学校教諭)のご人脈とご協力なしには実現しませんでした。誠に有難うございました。

※本稿には, 主に平成17-19年度科学研究費補助金若手研究(B) 17730450を活用した。