

成城学園初等学校における「柳田社会科」の 実践とその廃止

横浜国立大学大学院 環境情報学府

博士課程後期 竜田 孝則

Practice and the Abolition
of “YANAGITA’s Theory of
Social Studies” at Seijo Gakuen
Elementary School

Takanori TATSUTA
Post Graduate Student : Graduate
School of Environment and
Information Sciences, Yokohama
National University

要旨

成城学園初等学校（以下、成城小学校）においては、戦後の社会科の開始にあたって、柳田国男の協力のもとに社会科カリキュラムづくりをはじめた。そして、柳田も戦後教育にかける思いを成城小学校における社会科の実践を通して実現していった。また、教科書『日本の社会』の作成にあたっては、教科書単元を成城小学校において実践し、その結果をフィードバックさせていった。そして、改訂されたものをまた、成城小学校において実践していくという、車の両輪のような関係が成立していったのである。

しかし、このような、関係も 1962 年度（昭和 37 年度）には終焉を迎えた。

では、なぜ「柳田社会科」は成城小学校から姿を消すことになったのであろうか。

本稿では、成城小学校という、柳田にとって、いわば理想ともいえる場における「柳田社会科」の展開と終焉の経緯をさぐっていききたい。このことによって、教師たちに民俗学がどのように理解され、社会科に活かされていったのかを明らかにし、ひいては民俗学を社会科教育に活かしていくことの限界をも明らかにしていきたい。

SUMMARY

After world war II, Yanagita Kunio decided to practice his idea of education at Seijo Gakuen Elementary School (i.e. Seijo Elementary School) and started to prepare social studies curriculum in cooperation with Seijo Elementary School. He prepared educational units and lesson plans of the textbook “Japanese society”. The teachers in the school used it, submitted feedbacks to him. And he corrected it. This was repeated for many times. At last he was succeeded to prepare the curriculum and became an inseparable with Seijo Elementary School. But this intimate relation with the school was ended in 1962 AD.

In such a situation this article examines the process of progress and end of Yanagita’s Theory of Social Studies in Seijo Elementary School, following these research questions- In what way, the teachers of Seijo elementary school had understood folklore? And how they had made the best use of folklore in teaching social studies?

1 はじめに

『成城学園六十年』〔成城学園六十年史編集委員会 1977〕によると、柳田国男が成城学園初等学校（以下、成城小学校）の社会科研究部員に対し、日本の社会科教育の構想を説き始めたのは、1949 年（昭和 24 年）6 月のことであった。勉強会は週 1 回、3 時間から 5 時間に及んだという。

しかし、勉強会の以前にすでに柳田と成城小学校の教師たちとの接触は始まっていた。『柳田国男伝』〔後藤・柳田国男研究会, 1988, p.1001〕によると、柳田が社会科教育について、成城小学校の教師と話しあいをもったのは、1947 年（昭和 22 年）4 月 9 日からであった。集まったのは、戦前から柳田と交流のあった柴田勝、菊池喜栄治をはじめとする 20 数名の教師で、話し合いはその日だけでは終わらず、16 日にも行われ、その内容は『柳田国男先生談話・社会科の新構想』（成城教育研究所、1947 年、長浜功編集解説『柳田国男教育論集』新泉社、1983 年、所収）としてまとめられている。

当初、成城小学校では、戦後社会科実施に向けて、連合軍総司令部 C・I・E（The Civil Information and Education Section）のヘファナン（Helen Hefferman）女史を招聘し、小学校のカリキュラムについて専門的な意見を聞く会が計画され、数回実施された。ヘファナン女史の帰国後は、後任のヤイーデ女史を招いて研究は続行された。また、アメリカの社会科の教科書・参考書・学習資料などにより研究をはじめ、「その結果、アメリカではよりよい社会の建設のためアメリカの児童の生活しているアメリカ社会の機能を分析し、そこから社会科単元の糸口を見出している」〔菊池, 1951, p.2〕ことが分かったのである。つまり、「すべての国の教育はその国のなやみから出発し、その国のもつ遠大な理想のもとにけいかく（原文ママ）されているということであった。なぜなら、その国にはその国の歴史があり、自然があり、文化があり、理想があり、なやみがあり、使命があるからである」〔菊池, 1951, p.2〕。そこで、「われわれが研究実施しようとしているのは、日本の社会科であり、社会研究であるから、まず日本の社会及びこれが変遷についての研究の権威である日

本民俗学の柳田国男先生にたずねてみよう」〔菊池, 1951, p.2〕ということとなったという。

1947年の座談において、成城学園の教師が学んだことは、「『社会科は世の中のことを教えることであり、それにはまず史心を培う事である』という先生のうんちくある言葉」だけであったという〔菊池, 1951, p.2〕。

その後、1949年（昭和24年）6月から始まった勉強会において、柳田が提供した様々な「話題」を手がかりとし、成城小学校の教師たちは、二年六ヶ月にわたる日時を要して、小学校一年生から六年生に及ぶ体系的な社会科カリキュラムを開発し、1951年（昭和26年）10月に『社会科単元と内容』という冊子にまとめ、第一回全国私立学校研究討議会（於：成城小）において研究発表を行った。

成城小学校での「柳田社会科」の開発は民俗学研究所の所員を中心とする教科書編集へと発展し、1954年（昭和29年）、小学校社会科教科書『日本の社会』（実業之日本社）の刊行へとつながっていった。

また、1958年（昭和33年）6月、東京私立初等学校協会の研究大会が成城小学校で開催され、この研究発表会において、社会科研究部は研究成果を発表したが、「まさしくこの年次が、『柳田社会科』の満開時」〔成城学園六十年史編集委員会, 1977, p.363〕で、その後、成城小における「柳田社会科」の実践は退潮の一途をたどり、1962年度（昭和37年度）をもって廃止が決められた。「今日ではいくつかの単元にその名残りを留め」ているだけであるという〔成城学園六十年史編集委員会, 1977, p.363〕。

一方、『日本の社会』も1959年（昭和34年）まで印刷されたのみで、昭和33年版『学習指導要領』による新教育課程が実施される1961年度（昭和36年度）には姿を消すこととなった。

では、なぜ「柳田社会科」はこのように姿を消すことになっていったのであろうか。この、「柳田社会科」の展開と終焉の経緯をさぐることによって、教師たちに民俗学がどのように理解され、社会科に活用されていったのかを明らかにすることができる。ひいては、その限界も示すことができるだろう。

では、まず、座談会において柳田と成城小学校の教師たちとの間で話された内容について検討し、次いで、文部省の社会科関係者との座談の内容を検討することによって、柳田の社会科についての考え方を明らかにし、「柳田社会科」の姿にせまっていきたい。

2 柳田と成城小学校の教師たちとの座談

柳田と成城小学校の教師たちとの座談は、谷口

〔1989, p.85〕によると、1947年（昭和22年）4月9日に行われた。しかし、その日だけでは終わらずに、第2回目が翌週の16日に行われた。この座談会の記録は、成城教育研究所から1947年に『社会科の新構想』〔成城教育研究所, 1983（1947）〕として刊行されている。この座談は、社会科のあり方を模索していた成城学園側からの申し出であったが、柳田は、日本人の事大主義、付和雷同という、戦後「真っ先に考えねばならぬ大切な問題」〔柳田, 1954〕を解決する、「方策を（略）教育に求め」〔後藤・柳田国男研究会, 1988, p.996〕、その一環として、この座談を引き受けたのであろう。

『社会科の新構想』によると、座談は成城小学校の教師の主導で進められ、柳田は教師の問いに答える形で進められている。柳田は、「社会科とは」、「一年の社会科」、「二三年以上の社会科」、「社会科のテーマ」、「社会科の学習」、「農村の社会科」、「社会科の参考書」をテーマに話しているが、柳田の社会科についての考え方は次の三点に集約されるだろう。

第一に、「世の中」であるが、これは「社会科」を「われわれがふだん知っている言葉」で表したものである。柳田は、「社会」という言葉は、「社会主義」と混同されやすく、何か特別なことをやっているように受け取られかねない。「アメリカのごく普通の人が口にするところの社会」というふうに解釈したい。「ソーシャルという字はもうおそらく向こうの人で知らぬ者はない」だろう。しかし、日本では「社会」という言葉を耳で聞いたことはあるが、よく分からない人が多い。われわれのふだん知っている言葉だと「世渡り、生き方」ということで、「世の中のこととか世渡りとかいう言葉」で説明すれば子ども達も、何のことかよく分かるのではないか〔成城教育研究所, 1983, p.78〕と、社会科が何も特別なものを対象とするものではないことを示した。

第二に、「史心」である。「史心」とは何か。それは、「ものには歴史がある。現在あるすべてのものに原因のないものはない。現在と過去とすっかり同じものは一つもない。昔のものは今は変わっておるが、変わるものには変るべき理由」がある、という考え方のことをいう。この史心を持たせることが歴史教育の「主たること」であるとした〔成城教育研究所, 1983, p.79〕。敷衍すれば、理由があれば、変えられるということであり、柳田が社会科に求めたものが込められた言葉なのではないだろうか。柳田の言説には、このように世の中は変えられるのだというベクトルがあることは、記憶しておきたい。

第三に、「質問の重視」である。これは、「史心を持

たせる」ために必要なことであるという。「どんどん生徒から質問が出て先生はそれに答える。先生が受身になるようにする方法」〔成城教育研究所, 1983, p.96〕こそ、これからの教育に必要なものであると考えているのである。なぜなら、「おぼえる」ことになると、「要項に書いてあること」だけが歴史だと思って、「史心」を養うことにつながらないからである〔成城教育研究所, 1983, p.80〕。これは、柳田が「小学校の教育の失敗は、確かに、これだけのものは心得おくべしというあの今日までの教育が負うべきものではないか」、そして、従来の教育は、「自発的の知識欲に対する、ほんとうのものではない」と考えたからである〔民俗学研究所, 1983, p.98〕。

以上の三点が柳田の社会科に対する考え方を理解するキーワードといえよう。

3 柳田と文部省社会科関係者との座談会

柳田は、1947年7月5日と1948年7月5日の2回にわたって民俗学研究所に文部省の社会科関係者を招き、座談会を開いた。柳田はこの頃「社会科といふものは、(略) こちらは是 (= 民俗学) でほゞ社会科の全部がまかなはれる位に思っている処だから、是を自分等の立場を説くことに好い機会」〔柳田, 1975 (1947), pp.317-8 () 内引用者〕であると、全国の民俗学徒に行動の時期であることを説いている。年譜〔後藤・柳田国男研究会, 1988, pp.68-70〕によると、柳田自身も1947年だけでも4月に枢密院における学校教育の基本法案の審議、前述の成城小学校教師と社会科の教育法についての談話会、5月に信濃教育界顧問の受諾、7月の文部省社会科関係者との座談会、9月、東京都の地理教育研究会での講演、10月には文部省社会科教育研究会委員と日本社会科教育研究会準

備委員への就任など、発言どおり教育へ積極的な関与がみられるのである。ここでとりあげる文部省社会科関係者との座談会も、文部省の社会科行政に影響を与えることによって学校への影響を考えたものといえる。さて、文部省社会科関係者との座談会の内容は、『社会科の諸問題』〔民俗学研究所, 1983 (1949)〕によると下の表1の通りである。

さて、この座談会の内容で、特に文部省側との意見の相違があったのは、「疑問と問題」そして、「郷土と歴史」に係る部分であり、この意見の相違に着目することで、柳田の考え方を明らかにしていきたい。

疑問と問題

柳田は、疑問と勝田のいう、問題とは違うという。勝田は、疑問は知的なものに限られてしまうが、問題は生活全体の行動まで入っていくものであるという〔民俗学研究所, 1983 (1949), p.164〕。

これに対し、柳田は行動は教員の指導すべき事ではない、行動の前の判断するところまでよいと考える。行動まで指導するということは、「子供はこうしなければならない、こうしろという示唆や命令」に近いものもあり、戦前と同じ事になると考えたのである。

それに対し、勝田は「問題とは、行動のみでなく、知識をも含んで」というと主張し、「子供は子供なりに、自分たちの学級をよくするにはどうするか、そのために行動し、規則をつくり、判断しつゝ、集団生活を構成していく」のが社会科であるという〔民俗学研究所, 1983 (1949), p.164〕。

柳田は、これについて「文部省は、まかせるといっつゝ、その一点、こうなりたい、させたいというねらいをもっている」とし、「ほんとに正確な知識を与えておけば、判断は自然についてくる」のではないかといい〔民俗学研究所, 1983 (1949), p.164〕。

表 1. 文部省社会科関係者との座談会〔民俗学研究所, 1983 (1949)〕

第1回 1947年(昭和22年)7月5日	第2回 1948年(昭和23年)7月5日
文部省教科書局：勝田守一、豊田武、塩田嵩、宮下三七男 民俗学研究所：柳田国男、石田英一郎、堀一郎、 関敬吾、瀬川清子、今野圓輔、大月松二、 和歌森太郎、直江広治、柴田勝(成城学園)	教育研修所：宗像誠也 文部省教科書局：勝田守一、 長野県視学官：大月松二 民俗学研究所：柳田国男、大藤時彦、堀一郎、 直江広治、柴田勝(成城学園)
○ 教師の自力で ○ 歴史教育について ○ 歴史と民俗学 ○ 文部省に頼らないこと ○ 社会科の原理 ○ 民俗学を利用して ○ 疑問と問題の差 ○ 社会科の範囲 ○ もっと村を見ること ○ 問題の定義 ○ 学習指導要領 ○ ユニットとプロブレム ○ 参考書と学習法 ○ 教員養成機関の問題 ○ 郷土の理念 ○ 民俗学の時代観念 ○ 民俗学と歴史学の差 ○ 歴史と歴史教育	○ 見本をつくる ○ 「海」の概念 ○ 絵画・写真の利用 ○ 教育の研究 ○ 教育の最低必要量と単元 ○ 教具による教育 ○ 最低教養 ○ 外国を知るには ○ 古い地理教育 ○ 新しい歴史教育 ○ 社会科に有益なもの ○ 俗化するものと社会科民俗学 ○ 単元学習 ○ P・T・Aについて ○ 社会科と見学・調査・訪問 ○ 教員の養成

勝田は、かつての修身のように、「おとなになって役に立つから、今教えておく」というのではなく、あくまでも「正しい解決の能力を与え」るのだ、という〔民俗学研究所、1983, p.165〕。そして、柳田の言っていることと、自分たちの考えていることは同じで、「小学校では活動中心、中学校では知的な面がだんだん多く」なり「児童心理の問題」であるという。要するに、「知識と行動が結びつくこと」であると主張する。

以上の柳田と勝田の議論は、勝田はデューイのプラグマティズムに基づいて社会科を説明したのであって、現実に対してどうしたらよいか、どう行動したらよいかという状況を「問題」として捉え、その解決のために、調べ、考え、結果への予想をもって行動し、その行動が現実適格的であるときに「問題」が解決されたと捉えているといえよう〔谷口、1969, p.86〕。

一方、柳田は子どもの素朴な「疑問」にこたえて多くの事実を示していけば、子どもの中に、自ずから「問題」が生ずる。しかし、その問題は、事実の連関の中から、子どもがみずから答を見出すことができると考える。そして、こういう事実に基づいた合理的な判断は、当然、合理的な行動へ帰結する〔谷口、1969, p.86〕と考えている。

両者とも結果的には、合理的な行動へと帰結するのであるが、あらかじめ、「行動」の最終目的地を見通している勝田と、最終目的地は子どもを信頼し、ある意味ではまかせている柳田との差は、結果的には相容れないほどの開きを生み出してくるのである。そして、文部省の系統主義への方針転換が、結果的には「柳田社会科」の廃止へとつながっていくのである。

郷土と歴史

柳田は郷土の歴史が、国の歴史と対立しないようになれば、「郷土のことをやるのが、そのまゝ、国のこと、すなわち、国の歴史となる」と考えている。

また、教え方については、アメリカでも「ワイズ・ティーチャーは、現在から過去に遡って歴史を学ばせて行く」ということで、「倒叙式」がよい。「どうしてこう変わってきたかの因果律で説く今までのように古代から始めるのではなく、近世からにする」という。

これに対して、豊田は、「変化とか因果律とかいうことなしに、発展ということから、歴史を考えたい」という。これに対し、柳田は、「因果律の中に発展」という契機もあるという。ここには、アカデミック史学と民俗学における歴史とは何かという点についての根本的な考え方の相違があるように思える。かつて家永三郎は「歴史に発展のために活発な活動をなした有識者と指導的階級」といった人々を民俗学が研究対

象から除外したことを批判したのである。

鶴見和子によると、柳田の変化の要因に対するとらえが、歴史学者と違い「情動（感覚や感情が行動の動機づけの体系として機能する精神活動の側面）の変化を重く見る」ところの「社会変動論」であるという〔鶴見、1974, p.165〕。つまり、好・悪・便・不便などの観点でものごとの変化をとらえていくというのである。したがって、「進歩の途が常に善に向ってみるものと、安心しては居られぬ」ということになるのだ〔柳田、1975（1939）, p.11〕。

そして、ここには、柳田の考える社会科の目的との不整合がみられる。それは「史心」についてである。「史心」とはすでにみてきたように、「ものには歴史がある。現在あるすべてのものに原因のないものはない。現在と過去とすっかり同じものは一つもない。昔のものは今は変っておるが、変るものには変るべき理由」があるということであり、「ほんとに正確な知識を与えておけば、判断は自然についてくる」〔民俗学研究所、1983, p.165〕ということなのである。すなわち、正確な知識があたえられれば、正しい判断ができるというならば、正確な知識を得ることによって、世の中が動いていくということの意味しないか。「情動」によって動くのではなく、「正確な知識」による「正しい判断」によるのではないのか。もし、情動で動くとするならば、正確な知識を得るための社会科は無駄なものといえる。中村哲の言うように、「人間の理性と主体的行動による社会への働きかけを失わせ」てしまうことになってしまうのではないだろうか〔中村、1974, p.149〕。これは、柳田の言説における戦前と戦後の違いとも考えられる。すなわち、情動で動いてしまったことが、現在の事態を招いてしまったのだという事実認識から、今後はこうであってはならない。正しい知識を得ることによって、正しい判断ができることを期待していきたいということなのではないだろうか。

しかし、「進歩の途が常に善に向ってみるものと、安心しては居られぬ」という基本的な認識は、「発展」という大きな物語で歴史をみていこうとする方向性とは、歴史教育において結果的に大きな差を生み出すものと思われる。柳田の考える普通教育の目標は「自ら知らしむる」ことなのである〔柳田、1975（1948）, p.344〕。

4 柳田国男と成城小学校教師たちとの勉強会

柳田国男が成城小学校の社会科研究部員に対し、日本の社会科教育の構想を説き始めたのは、1949年（昭和24年）6月のことであった。勉強会に参加してい

表 2. 成城初等学校社会科単元一覧表〔成城学園成城初等学校・民俗学研究所, 1951, p.7〕

	一学年	二学年	三学年	四学年	五学年	六学年
一学期	学校のまわり 道路	海 遠さ近さ 古さ新しさ	川 食物	すまい・あ かり・ねん りょう、着物	共同生活 日本という 国、自然	報道（ニュー ス） 労働・工場
二学期	水 家畜	郵便 しごと	市、貨幣 消費	本 技術技能	交通 殖産	貿易、世界の 人々、人の一 生
三学期	物をつくる 遊び	火 安全	健康 年中行事	友だち 郷土	移住 時代と人	正義 平和

た成城小学校の菊池喜栄治は、この勉強会の様子を次のように書き残している〔菊池, 1970, p.4〕。

物質の乏しいおりから暖房設置のない広い研究所で厳寒の折でも、先生は手あぶりの火鉢と下半身を毛布で鼓ながら五時六時頃まで社会科教育のために研究を続けられたのでした。この期間、約二年と六ヵ月間。昭和二六年十月に、ガリ版刷の「社会科単元と内容」約三〇〇頁をものにしました。

研究会は、まず成城小の教師が集めたアメリカの社会科単元や、日本の有名校の社会科単元を参考にして採用できるものを検討することから始め、その結果40の単元が作られたが、よその学校と共通な単元は「郵便」「郷土」「交通」「貿易」「報道」「労働工場」だけであった〔成城学園成城初等学校・日本民俗学研究所 1951 2〕。 ついで、一単元ごとに成城小の教師が原案をつくりそれを検討することになったが、柳田のねらいとあまりにも食い違うため、設定された40単元について、柳田が講義をし、それに基づいて成城小の教師が展開例を作り、検討するというプロセスをとることとなった〔成城学園小学校, 1953, p.4〕。

このようにして作られたのが、上の表2「成城初等学校社会科単元一覧表」である。

この単元一覧の特徴は、当時の風潮では、コア・カリキュラム運動の影響で、社会科は各教科の中核となるべきもの、という考え方から、大単元主義が中心であったが、成城小学校のものは、各学期、2～3単元の小（中）単元主義ということができる。

さて、成城小学校では、柳田の社会科教科書の編さんが始まると、編さんに加わる教師もおり、その教師たちが実践を報告して教科書編さんに役立て、教科書編集の研究会で作成された単元を成城小で参考にするという交流の中で第二次社会科単元が作られた。

この第二次案においては、低学年で身の回り、中学年で郷土、高学年で日本、世界をとりあげるというように、指導要領の影響が見られる。そして、特徴的なことは、高学年で、風土感と史心を重視した内容を主

に研究書による自学という形で学習するという点である〔庄司, 1953, p.166〕。

5 成城小学校とダルトンプラン

成城小学校では、戦前、ダルトンプランを採用したとき、「研究書」を使用した経験があり、一部の教師は第一次案の際にも、部分的に用いているという。

「ダルトンプラン」(Dalton Laboratory Plan) は、ヘレン・パーカーストによって、1920年、マサチューセッツ州、ダルトンの中学校で行われた個性尊重を原理とする授業方式改造の試みである。生徒は四週間の学習計画をたて、その遂行について教師と契約を結ぶ。学習は、各個人が自分の進度に合わせて、教科別の自学室で行う。教師は課題を与えることと必要な場合に助言を行うのを任務とする。音楽、美術、手工、体育は集団で行われる。

しかし、成城小学校におけるダルトンプランは、「国定教科書」の下、教科書を研究するために「研究書」を使用していくというものであり、子ども達は、同一の教科を、一斉に学び、学習の速度のみが自主性にまかされ、教科選択の自由はなかった〔堀川, 1967, p.206〕。「研究書」には学習の手順が示され、練習やテストも含まれるという自習教材であった〔庄司, 1970, pp.3-4〕。

このいわば「矮小化」〔小国, 2001, p.170〕されたダルトンプランによる「研究書」が、戦後社会科に取り組むときに復活したのである。これは、子どもの学習経験の個別性を重視する社会科にふさわしい学習方法と考えてのことであった。

研究書

では、実際に「研究書」にはどのように学習の手順が示されているのだろうか。白井禄郎が『民間伝承』二十巻一二号〔1956, pp.40-5〕に掲載した『『人の一生』を学習する』という展開例でみていってみよう。

研究書は、上段三分の一、下段三分の二に分かれ、上段が問題、下段が資料となっている。では、「研究書」の問題の一部を見てみよう。

「人の一生」の研究書には、「赤ん坊時代」「幼年時代」「少年時代」「青年時代」「壮年時代」「老年時代」のそれぞれに問題が出されており、問題に対応する資料を見ながら、答えていくというスタイルで自学自習を進めていくようになっている。ここでは、「赤ん坊時代」の問題をみてみよう。

「赤ん坊時代」

生まれてから満一年までぐらいの間は、物の言えない時代ですから、家の人の十分な保護を受けなければならない時代です。みなさんもこの時代に、いろいろな経験をしてきたわけです。みなでふりかえってみましょう。

- 1 みなさんの家では、名づけ祝—七夜にはどんなことをしますか。
- 2 名前はどこへとどけますか。
- 3 宮参りとはどんなことですか。
- 4 くいぞめとはどんなことですか。
- 5 誕生祝とはどんなことでしょうか。
- 6 多い赤ん坊の死亡率

研究書の上段には、このような問題があり、下段に資料が掲載されているのである。

例えば、3の「宮参りとはどんなことですか」という問いに対応して、下段には次のような資料が掲載されるのである。そして、子ども達はこの資料を読んで、回答していくわけである。

村や町の人たちの仲間入り

生まれてからはじめて氏神さまにおまいりすることをいうのです。

村や町の象徴である氏神さまにおまいりして、村や町の人たちの仲間入りをさせてもらうためのものです。そのため、わざわざ子どもをつねって、神前で泣かせることも多かったのです。

さて、この「研究書」による「自学」であるが、たしかに自ら学習を進めてはいるが、いわば、民俗学の成果を項目的な知識として習得していくだけのよう思える。白井本人も述べているように「ここ」と「今」のありのままの姿をつかみ取るという方法とはかけ離れたものと言わざるを得ない〔白井, 1956, p.45〕。さらに、「ここ」と「今」は自分たちが作りあげていくものであり、変化の相の中にあるもの、という基本的なものの見方を見失っているようにも思えるのだ。

柳田社会科とダルトンプラン

思えば、柳田にとって成城小学校との出会いは、社

会科にかける思いを実現できる場を得た幸せと、成城小学校が戦前からダルトンプランに取り組んできたということの不幸がないまぜになったものであったのではないだろうか。

ダルトンプランによる社会科学習では、たしかに、教師によっては研究書の問題を、見学や観察なしには学習できないように作る教師もいた。前項で取りあげた、白井禄郎である。先ほどとは別の研究書「すまい・あかり・ねんりょう」（1950年度版）では、調査が中心の設問となっており、子ども達は設問にそって、農家の写生や観察をし、考えさせるという形になっている。

問題1：「近くの農家をしゃせいしてみよう。屋根の形、かべ、しょうじ、えんがわ、など、よくみてかいてください。」

問題2：「屋根について ①ざいりょうはなんでしょう。②大へんあつくふいてありますね。どのくらいあるでしょう。③「とい」はどうなっていますか。④屋根について、君たちの家とくらべてかわっているところがあつたらかいてください。⑤つぎのえのどちらが草屋根の家で、どちらがふつうの家でしょう。」

白井の設問によって、子ども達は見る視点を与えられ、農家の各部が持っている意味、さらにその特徴の変化が意味するもの、例えば、草屋根とその背後にある「ゆい」の存在と「ゆい」の崩壊などに気付かせようというようになっている。

しかし、研究書の中には白井が作成したものも含め、「項目的知識を習得させることに目的がおかれて」〔小国, 2001, p.171〕 いるものもあったのである。これは、成城小学校のダルトンプラン＝研究書と柳田社会科の不幸な出会いと言わざるを得ない。

また、ダルトンプランの研究書による自学自習というスタイルそのものもつ限界もあった。

すなわち、「問題を設定する」ということは、大方の教師にとっては、予め決まった内容があるということの意味し、子どもたちからすれば「項目的知識を習得」するだけ、という一方的な言説の消費者の立場に置かれることにならざるを得なかったからである。

6 柳田社会科の廃止

柳田に支えられた成城小学校の社会科の実践は、1962年度（昭和37年度）に大幅な単元改訂を行うことで、終わりをとげた。成城小学校の『教育課程の実験研究』によると、「実践面での困難もさることなが

ら、文部省の社会科の学習内容が特に中学校段階において地理的・歴史的事項の系統性を重視しているため、小・中学校の接続という問題が生じてきた」ことからであるという〔成城小学校, 1960, p.271〕。

実践面の困難とは、成城学園初等学校社会科研究部の著した『社会科教育の改造』によると、

- 1 扱いにくく、難しい
- 2 児童の興味と関心のちがいが
- 3 教科書『日本の社会』の出版停止
- 4 中学校の地理・歴史学習との断層〔成城学園初等学校社会科研究部, 1975, pp.75~7〕

という理由があげられたという。そして、ここにあげられた理由の中でもっとも直接的な引き金となったのは、3の教科書の出版停止であろう。大方の教師にとっては、実践の拠り所としていた教科書がなくなることは、決定的である。

ましてや、『日本の社会』は、成城小学校の研究書の実践を参考に作成しており、研究書はまた、教科書を参考に作り直されていくものである。そのサイクルの片方がなくなることの実践への影響は成城小学校の教師たちにとって、外部の者には計り知れないほど大きいものがあつたことであろう。

また、1の扱いにくく難しいということについては、1962年（昭和37年）という時代を考えれば、自明のこつのように思える。このころ、1960年代の日本は高度経済成長と都市化政策によって、第一次産業の従事者が、1950年に人口比48.5%であつたのが、2000年には5.1%にまで激減したのであつた。代わつて第三次産業従事者がこの半世紀の間に29.6%から63.7%まで飛躍的に増大した。それは日本がたつた半世紀の間に、「農耕型社会」から離脱して「工業型社会」に向かい、さらにそこから脱皮して、新たな「情報・消費社会」に突入し、「この半世紀の間に、文明的とも言える劇的な社会変動」〔高橋, 2006, p. iv〕を体験したことと大きく関わりがある。

成城小学校の周辺の農地は宅地化され、新興住宅地へと変貌し、1955年には世田谷区の総面積の約38%あつた農地が、4年後には29%と大きく減少し、宅地が64%へと増加している〔世田谷区, 1967, pp.1258~67〕。このため、単元の中で取りあげられている題材を実際に調べることが困難になつてきた。それ故、授業の中で実際に目にしたり、手で触れたり、作つたりする活動は減少し、いきおい抽象的な授業にならざるを得ず、そのことが、扱いにくさや難しさということにつながつてきたのである。

また、2の児童の興味と関心のちがいがということについては、成城小学校の教師の加藤和信は「成城の子

ども達は、宇宙時代の子ども達だつたから、欲しいものをもらった訳ではなかつた」と回想しており、「柳田社会科」の学習内容が「農・山・漁村の話題」が多く、子どもにとって「いなかっばい」と否定的に捉えられるようになってしまったという〔小国, 2001, p.180〕。1930年代の長野県における竹内利美や戦後すぐの群馬県における都丸九一の実践が、村の事実に子ども達を直面させ、そして、そこから学校教育のあり方まで、再考していくという契機を含んだダイナミックなものであつたことと比べると、成城小学校の実践は時代的な背景や、成城小学校のかつての研究の残滓からの影響を受けたもので、作成された「研究書」や教科書の内容知識を習得させることにとらわれざるを得なかつたものである、といわざるを得ない。

7 教科書『日本の社会』の廃止

さて、前述の柳田の監修による文部省検定済小学校社会科教科書『日本の社会』は、1954年に実業之日本社から刊行された。

柳田は元来、学校教育において教科書を使用することには反対であつた。第一に子どもの自発的な疑問やみずから学ぼうとする気持ちを抑えつけないことになり、第二に教師が教科書に頼つてしまい、授業に対する創意工夫や意欲を削ぐこととなつてしまう、と考えたからであつた。

しかし、柳田は社会科カリキュラムづくりの席上でも、「成城の学校のために単元をつくるのではない。日本が一朝にして教育の鑄型をこわされて困っている日本の先生たちと児童に少しでも役立つものをつくつてやりたいからだ」〔成城学園初等学校, 1951, p.5〕と、この頃から全国規模の教科書を想定していたにちがいない。

さて、柳田が社会科教科書編集を引き受けた理由として、「柳田の教育理念や学問観とは別に、民俗学研究所の経済的要因も見過すことはできない」〔後藤・柳田国男研究会, 1988, pp.1025~6〕という。研究所の運営費には出版物の収入をあてにしていたが、版を重ねたのは『民俗学辞典』くらいで、当初の計画通りにはいかなかつた。そこで、浮上したのが、教科書作りであつた。成城学園における『社会科単元と内容』とその具体的な内容を収めた『社会科研究書』に手を加えれば、刊行は容易いように思われた〔後藤・柳田国男研究会, 1988, p.1026〕。

教科書を執筆したのは、大藤時彦、大間知篤三、大森志郎、亀山慶一、千葉徳爾、直江広治ら、民俗学研究所の所員であつた。和歌森太郎も執筆陣に加わり、

実業之日本社との折衝に大きな力を発揮している。

成城小学校の教師たちは、資料を執筆者に提供したが、菊池喜栄治のみが執筆陣に加わっただけであった。

出来上がった教科書は「多くの単元が庶民の日常生活の変遷に関する叙述を中心に構成され、民俗学の成果をもとにしながら、様々な『民俗』に関わる知識が国民共通の伝統として陳列」〔小国, 2001, p.175〕されていた。しかし、小国のいうように「戦後の合理化運動の進展の中で合理化や科学的な反省の対象とされた『伝統やしきたり』を日本人の文化的同一性の拠り所として再評価しようとする点で、独自性の高い」〔小国, 2001, p.175〕ものとなっていたと言えよう。

しかし、前項でも触れたが、教科書が発刊されると、教科書に準拠する形で研究書が改訂され、研究書の問題は「大い教科書や資料集を見れば、解答のさがせるものばかり」であったという〔加藤, 1970, p.21〕。

そして、研究書の形式も内容も定式化されていき、教科書の内容に関する項目的知識を子どもに習得させようとする、暗記的な傾向を強めていった。

こうして、柳田社会科は、前項でも触れたように「扱いにくく、難しい」、「児童の興味と関心のちがひ」のあるものとなっていたのである。

また、昭和30年代に入り、受験競争が激化してくると、身の回りの衣食住に教材を求め、「試験撤廃論」まで唱えていた柳田教科書では、観念的・系統的な知識に偏ったテストには対応できず、受験の役に立たない教科書は消えていくしかない。成城学園においても、1963年（昭和38年）から消えることになり、学校図書版『小学校社会』が使用されるようになったのである。

8 結論

さきにも述べたが、柳田は「史心」を持たせることが歴史教育の「主たること」と考えた。そして「史心」とは「社会は動いていくものだ」ということを確信することであり、現実と深くかわりながら、これを変革しようという、バクトルをもつものであった。それは「過去、現在、未来を『変化』の相においてとらえ、その変化の方向に主体的なかかわりをするためには、過去についての正確な知識と、変化そのものへの正しい認識をもつことが最重要」〔滝内, 1977, p.175〕とするものである。それ故、教科書が、いわば絶対化されるような状況は、柳田が最も避けたい、自己矛盾とでもいい得る事態だったのである。この意味においても、『日本の社会』の廃止は必然であったのかもしれない。

ない。

そして、この自己矛盾は柳田民俗学の宿命でもあった。すなわち、民俗はそれが生きて働くムラから切り離され、比較され、新旧を判定され、日本の民俗として位置づけられ、固定的な知識として「民俗語彙」などのように項目化される。そこにはすでに「変化」の相において、今、変化しつつあるものというとらえ方は見ることができない。

成城小学校の社会科カリキュラムの編成は、柳田から提供された「話題」、すなわち、柳田によって定式化され、固定化された民俗学的な知識を、さらに衣食住などの社会生活の諸相に分節化し、日本の民俗文化として固定化していく作業といえる。

そして、カリキュラムとして分節化された知識は、さらに「研究書」に習得すべき知識として固定化され、実践される。そして実践された結果は教科書『日本の社会』にフィードバックされる。

そして、教科書『日本の社会』の内容をもとに「研究書」がつくられ、日本の民俗文化として習得すべき知識となって子ども達の前に立ち現れるのである。つまり、柳田が戦後教育について「何が結構なことだといっても、要項主義教育のなくなったことほど」結構なことはないと否定した、当の「要項主義教育」、すなわち習得すべき項目が決まっている暗記教育そのものとして「柳田社会科」は立ち現れてきたのである。

この習得すべき項目的知識は、柳田によって体系化され、「日本」として創出されていったのである。「柳田民俗学」はこのように、民俗をムラから切り離し、そして日本の民俗文化として位置づけるものであると、成城小学校の教師達には表象されたのであった。

成城小学校の教師たちは、また、柳田によって「話題」として提供された民俗事象を、衣食住などに分節しカリキュラムに位置づけて一つの体系としていったのであった。これは、柳田による日本の創出を、成城小学校の教師たちが、カリキュラムの作成を通して追体験していったことにほかならないのである。

引用・参考文献一覧

小国喜弘『民俗学運動と学校教育：民俗の発見とその国民化』、東京大学出版会、2001年。

加藤和信「研究書を使った社会科学習の発展方向をさぐる」『教育改造』30号、成城学園教育研究所、1970年。

菊池喜栄治「単元設定の経過」成城学園成城初等学校編・民俗学研究所賛助『社会科単元と内容』、成城学園成城初等学校、1951年。

菊池喜栄治「水の縁・地の縁」『定本柳田国男集』第23巻 月報、1970年。

- 後藤総一郎監修・柳田国男研究会編著『柳田国男伝』、三一書房、1988年。
- 庄司和晃「柳田社会科の実践記録－昭和28年度の総まとめ(2)」『教育改造』25号、成城学園教育研究所、1969年。
- 庄司和晃「成城の学習観と学習法について」『教育改造』27号、成城学園教育研究所、1970年。
- 白井禄郎「『人の一生』を学習する」『民間伝承』第20巻12号、秋田書店、1956年。
- 成城学園成城初等学校編・民俗学研究所賛助『社会科単元と内容』、成城学園成城初等学校、1951年。
- 成城学園小学校『初等教育の前進』、実業之日本社、1953年。
- 成城学園初等学校社会科研究部『社会科教育の改造』、国土社、1975年。
- 成城学園六十年史編集委員会『成城学園六十年』、成城学園、1977年。
- 成城教育研究所「社会科の新構想」長浜功編著『柳田国男教育論集』、新泉社、1983(1947)年。
- 世田谷区『世田谷 近・現代史』、世田谷区、1976年。
- 高橋勝『文化変容のなかの子ども：経験・他者・関係性』、東信堂、2006年。
- 滝内大三「柳田国男の社会科教育論(1)」『大阪経大論集』第119号、大阪経済大学、1977年。
- 谷川彰秀『柳田国男と社会科教育』、三省堂書店、1988年。
- 谷口雅子「柳田国男と社会科」『福岡教育大学紀要』第38号 第2分冊、福岡教育大学、1989年。
- 鶴見和子、市井三郎『思想の冒険』、筑摩書房、1974年。
- 長浜功『柳田国男教育論集』、新泉社、1983年。
- 中村哲『柳田国男の思想』、法政大学出版局、1974年。
- 堀川掬「研究書による自学」『成城学園五十周年記念論文集・教育』、成城学園、1967年。
- 民俗学研究所「社会科の諸問題」長浜功編著『柳田国男教育論集』、新泉社、1983(1949)年。
- 柳田国男『定本柳田国男集』第1～35巻、筑摩書房、1975年。
- 柳田国男「木綿以前の事」『定本柳田国男集』第14巻、筑摩書房、1975(1939)年。
- 柳田国男「民俗学研究所の成立」『定本柳田国男集』第29巻、筑摩書房、1975(1947)年。
- 柳田国男「社会科のこと」『定本柳田国男集』第13巻、筑摩書房、1975(1948)年。
- 柳田国男「日本人とは」柳田国男編『日本人』、毎日新聞社、1954年。
- 柳田為正・千葉徳爾・藤井隆至編『柳田国男談話稿』、法政大学出版局、1987年。