

第三章 小学校

一九四七（昭和二二）年制定の「学校教育法」により新制小学校が発足した。初等教育機関は、旧学制においては、四〇年度まで尋常小学校（六年）・高等小学校（二年）、四一年度から国民学校初等科（六年）・同高等科（二年）であったが、戦後教育改革により六年制の小学校となり、国民学校高等科は廃止された。教育課程編成の手引きとして作成された『学習指導要領』の一九四七年版と五一年版が「試案」という性格を付与され、さらに教育課程の編成に対する学校現場や教員の自由と責任が強調されたことから、一九五〇年代の前半までは全国各地で「戦後新教育」と総称されるさまざまな実践が試みられた。神奈川県内でも横浜の石川小学校や豊田小学校、足柄上郡の福沢小学校の実践が注目され、各学校の教育課程編成に影響を与えた。本章ではこれらに関する資料を第一節に「新教育のプラン」として収録した。

一九五〇年前後の時期は教室不足に悩む小学校が残り、横浜や川崎では五〇年代末頃まで、教室不足の対応として二部授業を実施する学校があった。また、五〇年代後半頃から「新教育」に代わって教科書を使つての系統的な学習が主流となつていった。六〇年代に入ると教育方法上のさまざまな工夫が現れるとともに、テスト学習が普及し、あるいは「登校拒否児」（不登校児）が現れ始めるなど、小学校教育の態様は変化を続けていく。

第二節以降は、「被占領期の小学校」「独立後の一九五〇年代の小学校」「一九六〇年代の小学校」という三つの節を立て、さまざまな内容の資料を時系列に並べて収録した。第二節と第三節の画期は、占領が終了して軍政部が消滅するとともに、すべての市町村に教育委員会が設置された一九五二年であり、第三節と第四節の画期は、高度経済成長のもとで企業社会が成立し始めたとされる一九六〇年である。

第一節 新教育のプラン

一 「横浜市社会科作業単元の基底（試案第一学期分）」

横浜市社会科作業単元の基底（試案 第一学期分）

横浜市立教育研究所

近所の生活

第二学年

一、一般目標

近所の人々の日常生活における助け合いや、交際等を中心に、その相互依存関係を理解させ、これに適應できるような態度を養う。

二、具体的目標

理解

- 1 近所の人々は生活上いろいろの物資を入手したり、使用したりするため互いに協力しあっていることを知る。
- 2 近所の人々は祝いごとや、くやみごと等を共にしていることを知る。
- 3 近所の人々は楽しい健康な生活をしようとして、伝染病の予防や保健衛生のことも互いに協力していることを知る。
- 4 近所には生活上必要ないろいろの施設があり、そこにはいろいろの人が働いていることを知る。
- 5 近所の人々がみんな協力すると、生活が改善されることを知る。
- 6 近所の人々はお互いに協力して、危険防止をしなければならないことを知る。
- 7 お互いが他人の権利を尊重することによって、楽しい生活ができることを知る。

態度

技能

- 1 近所の人たちに親しみをもつてくる。
 - 2 他人の意見や行動に対しても、寛容になつてくる。
 - 3 近所におつかいにいつたり、自分で買物にいつたりするようになる。
 - 4 買物やその他で、自分の番を待つことなどにより、他人の権利を尊重するようになる。
 - 5 公共施設を大切にするようになる。
 - 6 良い遊び場所を選ぶようになり、遊びの良否も考えるようになる。
 - 7 自分の身のまわりを美しくしようと、努力するようになる。
 - 8 新入生をいたわつたり、面倒をみたりするようになる。
 - 9 他人に迷惑をかけないように気をつけるようになる。
 - 1 近所の人々と応対ができるようになる。
 - 2 道案内をすることができ。
 - 3 風呂や共同水道・道路等を清潔に使うことができる。
 - 4 家や学校や近隣の絵地図・模型などがよめるようになる。
 - 5 あいさつがじょうずになる。
 - 6 少年団の行事に参加して協力することができ。
 - 7 見学にでかけるとき、話し合つてきまりが作れるようになる。
 - 8 見学したことをまとめたり、絵や簡単な表にすることができるようになる。
 - 9 物をわけたり、自分の考えを伝えることがうまくなる。
 - 10 簡単な話し合いができるようになる。
- 三、予備調査の観点
- 1 二年生になつてどんな学用品を新しく買つていただいたか。
 - 2 一年生にどうしたらよいと思うか。
 - 3 おうちのの人にどんなあいさつをしているか。
 - 4 おうちでどんなおてつだいをしているか。
 - 5 近所の人にあいさつをしているか。
 - 6 近所のおうちのお手伝いをしたことがあるか。どんなことをしたか。

四、導入の可能性

- 7 自分の住所をいつているか。
- 8 家庭の職業をいつているか。
- 9 近所のおうちのなまえをどれくらい知いつているか。
- 10 学校内の諸施設・校具等をどのように入用いつているか。
- 11 ごつこ遊びにどの位の興味をもいつているか。又どの程度のごつこ遊びができるようになつていつるか。
- 12 話合いはどの程度にできるか。
- 13 子供の家庭についてしらべておく。
- 14 学区の状況をだいたいつしらべておく。
- 15 職業別人口構成・戸数・おもな行事・公共施設やおもな建物・組織団体等
- 16 ごつこ遊びに必要な用具がどのくらいそろるか。またそろえるのに父兄からの程度援助してもらえそろるか。
- 17 PTA会員・児童委員等学区の人々がどのくらい学習に便利を与えてくれそろるか。
- 18 四、導入の可能性
- 19 1 前単元「友だち」の発展から導入する。
- 20 2 環境の設定から導入する。
- 21 たといえば、近所の人々の活動を示す絵(商店街・道路を通行する車馬・人等の絵)、模型等により、ごつこ遊びの装置や絵などに興味をもたせ、これらのものを見せたり、使用させたりすることによつて、その興味をたかめ導入することなどが考えられる。
- 22 3 新入生のせわをしたり、自分の近所から入学生した一年生をしらべることから導入する。
- 23 4 お手伝い、おつかい等の経験の話合いから入る。
- 24 5 共同物の使用の話合いから入る。
- 25 6 春の校外遠足により学区内巡りをして、いろいろな公共施設や、おもな建物を見学することから、学区内のそれらのものを絵地図に表わすことに導入する。
- 26 7 季節的な地域のレクリエーションや、行事の話合いから導入する。

五、学習活動の例

◇二年生になつた喜びを話し合う。

○みんなで二年生になつたことを話し合う。

- ・家の人や近所の人々、親類の人々がなつたか。
- ・一年生の面倒をみたり、遊んだりするのにはどうしたらよいか、又上級生に対してはどうしたらよいか。
- ・二年生という題で、自分の考えを話し合つたり、文をかいたりする。
- 二年生としての学校のくらし方を話し合い、実行する。
- ・教室ではどのようにする。
- ・廊下の歩き方、便所や水道の使い方をするか。
- ・本や学用品はそろつていつるか。その使い方や勉強のしかたを話し合う。
- ・学級の各係をきめる。

○おうちでは、どのようにしたら二年生らしく、くらせるか話し合う。

- ・おうちではどこで遊ぶか。
- ・どんな遊びをしたらよいか。
- ・近所の人に迷惑をかけないために、どんなことを注意して遊ばばよいか。
- ・おうちでどんなお手伝いができるか。
- ・自分のことは自分でする。

○近所の人に対して、二年生らしくするにはどうしたらよいか話し合う。

- ・おうちの人にあいさつできるか。
- ・近所の人に正しくあいさつするにはどうしたらよいか。
- ・小さい子のせわするには、どうしたらよいか。
- ・近所の人に御用をたのまれたらどうしたらよいか。

◇お友だちのおうちめぐりをする。

○お友だちのおうちめぐりをする。

・学区地図にめいめいのおうちを記入していただく。

・道順をしらべる。

・団体で歩くときの注意を話し合う。

・おうちめぐりのめあてを話し合う。

病欠児童を見舞う。

お友だちはどういところで遊んでいるか。

遊び場や遊び方についてお父さんお母さん方の意見をきく。

いろいろの場所やそのなまえなどを覚える。(町名、おもな建物の名称等)

仕事をしている人のようす。

それらの人のお話や、私たちに対するいろいろな注文。

町の衛生状態。

・おうちめぐりをする。

○見学後の感想を話し合う。

・近所の人々の助合いで気のついたこと。

・見学後の感想を思い思いの角度から自由に話し合う。

・特に学区の人々が、私たちのためにどのように気をくばってくれているかについて気づいたことを話し合ってみる。

・私たちがおとなの人にこしらえてもらいたいことをいつてみる。

(できたらそれを絵画にしたり、文章化したりする)

◇近所の生活をごっこ遊びにする。

○近所の生活のごっこ遊びについて話し合いをする。

・役割をきめる、おうち、お店等の組分けをする。

・どんな道具があるか。場所をつくる。

○おうちをつくる組は家の内外のようすをよくみてる。

・井戸端・水道の場所・玄関・客間・台所・掃除用具等。

○準備をする。

○ごっこ遊びをする。

・配給のしらせ方、品物の売買、道具の貸借、留守の依頼、道路清掃、客の道案内、急用の依頼、お祝いごと。

○ごっこ遊びの反省をする。

◇学区の絵地図を作る。

○うちの近所にどんなものがあるか話し合い、絵にかく。

・近所のおともだちのうち。

・知っているおじさんおばさんの家。

・近所のお店や大きな建物、公共施設。

○住居の他に近所を住みよくするためどんな施設があるか、又そのために

近所の人々がどんな便利をうけているか話し合い、絵にかく(厚紙にかく)

・街路樹・街灯・橋・掲示板・ポスト・交番・火の見やぐら・電車道等。

・くみとり人・ごみ集め車・郵便車・電車等。

○学区の絵地図を作る。

・先生に学区の大きな略図をかいていただく。

・自分たちで絵図にこしらえ上げる区劃について話し合う。

・今までにかいた絵をはりつけたり、新たにかきたしたりして、絵図を作る。

○作った絵図で話し合う。

・いつも遊ぶ場所。

・近所のすきな友だちの家。

・近所のおじさんたちの家。

・近所での楽しい生活。

◇近所の生活の絵画展をする。

○近所でどんなことで、お互いが助け合ったり、おつみ合ったりしている

かについて話し合い、簡単な説明文の入った絵をかく。

・配給の時・防犯当番・留守番・お手伝・道具のかしかり・火の用心・

電話の取次・大掃除・慶弔慰問・娯楽慰安等。

○自分の家では近所の人とどんなものを一しよに使用し、又は利用しているかを話し合い、絵にかく。

・共同井戸・水道・公衆電話・浴場・配給所・郵便局・ポスト・農業協

同組合・派出所・学校・区役所・地区事務所・市電・託児所・幼稚園・駅・公園等。

○近所の生活をよりよくするために、私たちで協力できることを話し合い、絵やポスターをかく。

・公衆衛生ポスター

○近所が近所の人と親しくするためにするいろいろのことの絵。
○近所の生活の絵画展をする。

・近所の生活はどのようにして成り立っているか。

・それぞれの系統により絵をわけ、壁面にはる。

・学区絵図もだして展覧会をする。

○今までの学習についての感想や、実習の記録を文に綴る。

◇公共施設をどのように使い、どのように利用したらよいか話し合い、実践する。

○公共の役に立っているものについて話し合う。(絵地図・絵画を利用して)

・どのように人々は使っているか。

・どのように使ったらよいか。

・これらのものが、こわれたり、なかつたりしたらどうであるか。

・これらのものは誰が作ったか。

・絵地図や絵画にしなかつたもので公共の役にたつものはなにか。

○校内の公共物について話し合い、その正しい使用法を実践する。

・机・腰掛・水道・便所掃除用具等の使い方。

・先生や作業員のおじさん、おばさん方はどのように働いているか、又どのようなことに注意していると思うか。

教育・盗難防止・火災予防・保健衛生・給食等。

・PTAの人々は。

○うちの近所にある公共物についての正しい使い方を実践する。

○それぞれの公共施設はどのような時に使用したり利用するか話し合う。

・私たちと関係の深い公共施設はなにか。

・それはどういふとき利用するか。

・それによつて私たちの生活はどのように便利をうけているか。

◇お百姓さんごつこをする。

○このごろの農家の仕事について話し合う。

・田畑のようすを話し合う。

・麦かり、田植の準備などいそがしいこのごろの、近所同志の協力ぶりや、私たちのお手伝いしている仕事について話し合う。

○お百姓さんの仕事を見に行く。

・見学することがらについて話し合う。

修理された道、田畑のようす、麦かり、じやがいもほり、田植えのしたく、なすやきうりの植付け、近所の人の協力のように、牛馬のはたらき、車の利用等。

・見学の際の注意を話し合う。

・見学に行く。

・見てきたことについて話し合う。

○お百姓さんごつこをする。

・空箱・三輪車・おもちゃ等によつて用具を準備する。

・学級園の手入れをしながらお百姓さんごつこをする。

◇反省会をする。

○近所の生活を劇化し子供会をする。

・子供会の計画を立てる。

・かざりつけ、舞台等の準備をする。

・お父さん、お母さん、そのほか私たちがお世話になる人に招待状をだす。

・たのしく子供会をする。

・先生やお招きした人から批評をきく。

○子供会の反省と共に、今までの私たちの生活や、学習してきたことについて反省する。

○この学習全般についての先生の批評をきく。

○夏休みの生活について相談する。

・どんなことに気をつけたらよいか。

・生活の計画をたてる。

「学習活動構成上の注意」

- 1 地域や児童の状態によりいろいろと学習活動は考えられるわけであるが、この学習活動例では、進級の喜びに手がかりを求め、「お友だちのおうちめぐり」により主として、近所の生活における相互依存関係を理解させ、「近所の生活を「ごっこ遊びにする」ことによつて、適応の面を指導し、「絵地図」「絵画展」の表現化を通して、再び依存関係のはあくをねらい、「公共施設利用」によつて適応の面もくりかえしとりあげるといつた方向にかいてみた。お百姓さん「ごっこ」もこの「依存関係の理解―適応」の線をとつたつもりである。
- もちろん「依存関係の理解―適応」をくりかえしてゆく学習活動が最上のものではないから、御自身の学級にもつとよく適合するよう、単元構成を考えていただきたい。
- 2 「近所の生活「ごっこ化」」「お百姓さん「ごっこ」」は季節的行事（端午の節句、たなばた、夏祭り等）や茶つき、田植え、麦かり、いもほり等を考慮して学習活動の中に取り入れ、これによる近隣の依存関係を「ごっこ遊び」に構成してもらえれば幸いと思い一例をかいてみた。この二つだけでなく、ほかにも近隣の依存関係を「ごっこ遊び」に構成することのできる部面がたくさんあると思うので、お考え願いたい。
- 3 この活動例では「かくこと」と「話すこと」に力がかたよりすぎた感がある。適当に補正願いたい。
- 4 「ごっこ遊びや絵地図の活動例は、ごっこや絵地図作成を学習のまとめのように終りの方にかいてある。もち論「ごっこ」などをまとめとして行う学習活動にも意義はあるであろうが、ごっこや絵地図作成の間に不備な点を児童自身が発見し、それをよりよくするために準備を更に整え、計画を密にしてゆく、といった指導法、即ちプロセスに重点を置いた「ごっこ遊びや絵地図作製の学習活動」にも意義のあることを充分お考えの上学習活動を構成していただきたい。
- 5 「おうちめぐり」の際の見学のめあての話合いは、二、三の点にとどめ、詳細はぶいて、実際に見学をしながら、教師がこれらの項目を、その場その場で指導してゆく方が、二年生としては、あるいは適切であるか

もしれない。「お百姓さん「ごっこ」」でも同様であるが、児童の能力に応じて、話合いの限度を考慮していただきたい。

- 6 「近所の生活の「ごっこ化」」の活動例中、商店その他を入れたことは「ごっこ」の活動をゆたかにするために入れたが、二学期に単元「商店」を取り扱うからあまり深入りしたくないと思う。
- 7 学区の絵地図を作る学習活動は、単に教室内での絵画的表現に限定するわけではない。講堂、校庭等を利用し、学校を中心とし学区の道路やおもな施設などを自由に構成させるなど、多角的に活動方法を考えてみてもらいたい。
- 又こうした活動の後に同地区の児童数名づつをグループとして近所の絵地図を作製することに入ることも考えられる。
- 8 「公共施設利用」の活動は、できれば模型製作などをしながら学習すると思う。こゝでは話合いで進めてみた。
- 9 お百姓さん「ごっこ」は一般に都心地ではむずかしいことであろうが、学校の手入れや家庭農園の手伝いの経験をもとにしてできないこともない。しかしむりに「ごっこ遊び」をせずとも幻燈や映画等によつても農村における近隣の依存関係を理解させることはできると思う。又いってとりあげなくとも三年生になれば学習するのであるからよいとも考えられる。なお「お百姓さん「ごっこ」」は補説を参照していただきたい。
- 10 反省会における、近所の生活の劇化は、反省の手がかり、学習効果の程度をみるために、又たなばたの行事もこのころになるうかとも思つてあげてみた。ちよつと、とつてつけたような感がないでもないが、二年生なので、かたくるしい話合いで反省するのでなく何か仕事をしながら一学期間の社会科学学習の反省をさせたいと考えている。御考慮のほどを。
- 11 夏休みの生活については、一応「反省」の項に入れておいたが、これは本主題の目標を家庭にあつて実地に生かす意味からも大きな学習活動として、取り扱うことが考えられる。
- 六、効果判定の観点
- 1 予備調査を利用する。
- 2 「二年生らしくする……」を学習することから次のようなことが判定

3

できる。

- ・近所の人々は祝いごとを共にしていることを理解したか。
- ・一年生には親切にしなければならないことを理解したか。
- ・校内の公共物の使用がじょうずになったか。
- ・身のまわりを美しくしようと努力するようになったか。
- ・一年生をいたわったり、めんどろをみたりするようになったか。
- 「お友だちのおうちめぐり」や、「絵地図」「絵画展」の学習により次のような判定ができる。

- ・学区の地理のおよそを理解したか。
- ・近所の人々は互いに親しくしなければならぬことを理解したか。
- ・近所の人々は互いに助け合い、協力し合っていることを理解したか。
- ・近所の人々は生活上いろいろの物資を入手したり、使用したりするために互いに協力しあっていることを理解したか。
- ・近所の人々は祝いごとや、くやみごと等を共にしていることを理解したか。
- ・近所の人々は保健衛生のことでも、互いに協力していることを理解したか。
- ・近所には生活上必要ないろいろの施設があり、そこにはいろいろの人が働いていることを理解したか。
- ・物資の生産分配にも多くの人が働いていることを理解したか。
- ・近所の人たちに親しむ態度が深まってきたか。
- ・他人の意見や行動に対しても寛容な態度ができてきたか。
- ・良い遊び場所を選ぶようになり、遊びの良否を考えるようになったか。
- ・公共のために働く人々に感謝し協力するようになったか。
- ・近所の人々と応待ができるようになったか。
- ・道案内をすることができるようになったか。
- ・家や学校や近所の絵地図・模型などがよめるようになったか。
- ・見学にでかけるとき、きまりを話し合って作れるようになったか。
- ・見学したことをまとめたり、絵や簡単な図表にすることができるようになったか。

4

うになったか。

- ・児童間の話合いが、じょうずになったか。
- 「近所の生活のごっこ化」や「公共施設をどのように……」の学習活動から次のような判定ができる。

- ・近所の人々は互いに親しくし、助け合わなければならないことを理解したか。
- ・近所の人々が協力すると生活が改善されることを理解したか。
- ・近所の人々は協力して危険防止をしなければならないことを理解したか。
- ・お互いが他人の権利を尊重することによって、楽しく生活ができることを理解したか。
- ・他人の意見や行動に対しても、寛容な態度ができるようになったか。
- ・近所におつかいに行ったり、自分で買物ができるようになったか。
- ・他人の権利を尊重する態度ができてきたか。
- ・公共施設を大切にするようになったか。
- ・公共のために働く人々に感謝し協力する態度ができてきたか。
- ・自分の身のまわりを美化しようとするようになったか。
- ・他人に迷惑をかけないように気をつけるようになったか。
- ・あいさつがじょうずにできるようになったか。
- ・ごっこ遊びが進歩したか。
- ・清潔にものを使えるようになったか。
- ・公共物や公共施設を利用する技能は進んだか。
- ・自分の考えを伝えることがうまくなったか。
- 2〔5〕 「お百姓さんごっこをする」から次のような判定ができる。
- ・近所の人々は助け合い協力し合っていることを理解したか。
- ・このごろのお百姓さんのいそがしいわけを知ったか。
- ・近所の人々が協力すると生活が改善されることを理解したか。
- ・牛や馬がお百姓さんの仕事の上でどのように役にたっているかを理解したか。
- ・おつかいや、お手伝いをよくするようになったか。

6

・他に迷惑をかけないように気をつけるようになったか。
・学級園の手入れができるようになったか。
・見学にでかけるとき、話し合つてきまりが作れるようになったか。
「反省会をする」でそう合的な判定をすると共に次のような判定ができる。

・どの程度計画性をもつて学習するようになったか。

・招待の手紙がかかるようになったか。

・劇表現の技能が進歩したか。

・応待・あいさつ等がじょうずになったか。

・近隣の人々に感謝する態度ができたか。

・他人の意見や行動に対して寛容な態度ができてきたか。

七、資料施設

○施設

区役所・地区事務所・学校・警察署・派出所・消防署・全出張所・公会堂・郵便局・銀行・公園・社寺・教会・映画館・駅・車庫等

○図書

- ・年鑑類
- ・まさおのたび
- ・学習指導要領社会編(Ⅰ)・全補説
- ・社会科辞典・世界地理風俗大系
- ・キンダーブック・ふたば・小学二年生・ぎんのすず等児童向雑誌
- ・目で見える社会科・体をまもう(毎日新聞社)

○映画・幻燈フィルム

・横浜市映画教育研究会発行目録(市教委社会教育課)・神奈川県フィルム・ライブラリー案内(県教委社会教育課)により適当なフィルムを借用してほしい。

○学区区域地図、市内各区地図

○ごっこ遊びの諸用具

注 神奈川県立総合教育センター所蔵。刊行の日付の記載はない。横浜市教育長彦由亀一による「はじめのこぼれ」が一九五〇年三月一〇日付。本冊子とは別に『横浜市社会科作業単元の基底(試案) 横浜市教育研究所』が刊行されており、そこには第

社会科作業単元の基底 主題一覧表

三学期分の単元案が収録され、横浜市教育委員会事務局教育部長北川若松による「はしがき」の日付は一九四九年一月である。両方の冊子に、構成委員として横浜市立教育研究所々員六人(この六人が各学年の作業単元の執筆者)と小中学校教員三二人の名前が記載されており、また、次のような表が目次に続いて掲載されている。なお、「作業単元の基底」とは、個々の教師が構成する作業中心の単元の根源となるべきいっそう普遍的なものである。

学年	学期	一学期	二学期	三学期
一学年	学	校	家	庭
二学年	近所の生活	郵便店	公共のために働く人々	
三学年	動植物と人間生活	横浜の交通	横浜の生活	
四学年	水と電気 東海道	横浜の今と昔	港と商業	
五学年	衣食住の発達	保健とレクリエーション 現代の交通・通信・運輸	政治	
六学年	新聞とラジオ	貿易と近代工業	国際親善	

二 横浜市立石川小学校『わが校の生活カリキュラム』（抄）

研究紀要第五号

わが校の生活カリキュラム

横浜市立石川小学校

はじめに〔略〕

第一章 新しいカリキュラムを求めて〔略〕

第二章 カリキュラムの構想

一 カリキュラム再編への歩み〔略〕

二 立案の態度

成案のよりどころやそのようなプランを得るに至った理論構成は、前述の通りであるが、本校がこのプランを作る時の態度として、特に意を用いた点についてのべることにする。

世に、社会科は未熟者にはできない。ましてやコア・カリキュラムとなると、練達万端の教師でなければよくしえないという者が多い。かかる人人は、未だコアに進む時期ではないといい、あるいは無用に危険視し、あるいは舶来物で我国情には適しないとする者がある。が、まず社会科を熱心に実践し、生活単元を構成して、これに心魂を打込んだ人が、遠からずして落付く所はどこか。旧組織の複雑多岐な二重組織にこそ、熟練者でなければよくしえないことを感ずるであろう。わが校が体験したこのなやみは、新しいカリキュラムによつて、始めて解決の道筋が求められたのである。それは生活経験のカリキュラムであり、生活中心のカリキュラムであり、インテグレイトコアであるのだ。本校が帰着したこれは、融合社会科の実践を進めたところに生れた必然の道であつて、これでこそ、社会科のねらいが達せられ、新教育の新教育たる所以が顕現されるのだという現実にふれたからである。

しかし、このような学習体系の再組織は、難中の難であるが、一旦成立のあかつきは、前述のように旧組織の二元に対して、これは一元であり、領域の混淆に対してこれは単純であり、分化に対して総合的であり、生活の分合にわずらわされずに、一連の手近かな生活事実に根ざすものであり、幾つかの教科目標の分離をさけられて、一目標に徹することができ、と認めることができた。だから未熟なわれわれにとつても、さして困難とは考えられなかつた。そこで従来の常識を裏切つて、誰にでも容易にできる、しかも能率と効果の大きいコアの道を開拓しよう。そのような指導プランを作ろう、という結論に到着したのである。でも、それには極めて高邁な理論と、深い実践経験とから慎重に、しかも忠実に着手しなければならない。われわれは、徒にモデルスクールの模倣や追従に追われてはならない。私たちは、新たな出発をするに当り、理論はつとめてこれを咀嚼して実践化し、経験試行はこれを理論に昇華して、創意にみちた方法を工夫し、この地域に則し、現実の職員組織に適した独自の見解をたて、固定化しない新鮮味のあるふれたものにしなければならぬ。従つて、わが校のものは、最近続出する実験学校案や、附属のような熟練者の多い学校や、学者を背景としたプランと自ら異つた特色があるであろう。

三 理論の追求

〔中略〕

1、新教育の理論について〔略〕

2、コア・カリキュラム論について

イ、コアの総合性 コア学習におけるコアとは生活の総合、経験の総合、環境の総合であるとする。新教育のねらうものは、生活の再構成であるから、コアに位置するものは生活である。生活は、断片的な事実や経験や環境のつぎ合せてはない。学問には分化領域がある。生活は総合している。もろもろの学理、さまたまの技術、経験、社会の機能環境、自然的人為的条件等が総合して生活の事実をなし、要素を構成している。学習はそれらの一断片ずつをはがして、群盲の象の如くに把握するのではない。だから生活学習は、生活の分断を来たすような教科分立組織ではなくて総合された生活事実を中心とし、総合された環境―自然環境と社会環境―を対象として、コア・カリキュラムによつて、総合された生活の更新を計らなければならない。

口、コアの一元性 だからコアは、一元の学習組織を持つべきである。それは、以前のような教科の独立をさせ、また現在のような二元のカリキュラムを除いて、もちろん、分立教科のよせ集めではなくて、生活を主題とし、生活経験に発して、生活構成に帰する、一元的なものに組織され、推進されるべきである。

ハ、コアの統一性 コアには、以前の様な意味の教科はない。従つて、教科独自の目標をめざすという、幾つもの進路があるのではなくて、新編成には、一つの学習目標があるのみである。即ち、一筋の進路に立つて、その彼方の一目標に向かつて進むのである。その目標は、われわれのめざす善良有為な実践力を蓄えた市民たる人間像である。

かく、目標が統一されているということは、それによつて、統一ある人間ができ上ることになる。本来、人間の分析を知・情・意とわけ、人間の目標を真善美聖富健とかにわけたりする。この分析の結果の一つ一つを旧来の教科がねらつていたのである。このような結果、人間性の分裂、役に立たない偏狭な知的教育、学校の成績と社会人としての成績とのくいちがい等が招来されたのである。新教育のねらう人間形成は、かく統一性のあるコア理論によらなければ達せられまい。

ニ、コアの立体性 コアは、立体的学習である。旧来の並立した教科に代つて、その学習全領域の中に、一本の中心線があり、他の周辺学習がその周囲にはいよつて、基礎的技能修練をもつて中心学習の線を助け、また助けられて、有機的な依存関係に立つ立体的構造をなしているとみる。

ホ、指導技術の統一 指導者の面からみれば「ば」、コアは、指導技術の統一であると考えられよう。また、学習者の面からみれば、学習技術の統一であるといえよう。旧来は、各教科毎に別々の教授法が論ぜられ、各教科は、お定まりの技術が固定していた。総合された生活学習の指導や学習は、かような分化的技術ではない。一単元の学習、一時間内の学習でも、その内容に応じ、時に応じ、欲求と必要に応じて、さまざまな面からの学習技術、指導技術が必要となる。指導は、これによつて、統一ある実際の人間を期待し、学習者はこれによつて、単調倦怠等の不能率をさけられ、多様な多面的な変化にとみ、自ら自主的自治的な生活態度が養われるのである。

ヘ、コアは課題解決の単元学習である 単元は生活のある意味でのまとまり、そ

の目標に統一された行動の系列である。学習単元は、生活行動を導くために課題をもつて組織される。それ故、単元学習は課題解決の学習であるといふことができる。生活を更新する為の課題を中心として、学習を進めるコア学習は、必然的に単元学習の形をとることになる。旧来の社会科の方法が、全学習領域に及ばなければ、真の生活中心の学習は期待されないのである。

このような単元は、これを学習することによつて、これを生活することによつて、立派な社会人となりうるような性格・内容をもたなければならぬ。単元を構成する生活課題は、生活経験から生まれる。小学校の過程の生活経験は、できるだけ直接経験をもつて、主観的な社会構成をなさなければならないが、時空的に不可能なものは、それにかわる代理経験を用意しなければならない。ト、コアの地域性 生活課題は、その地域の社会生活から抽出された具体的な事実―直接経験―に立脚しなければならないが、それは、地域社会科と称せられる偏狭性におちいつてはならない。狭い郷土性に立つ特有な固定した課題をもつて、その郷土に則した生活構成をするこれらは、特殊を学んで一般に應ずる構想であろう。一コミニティの存続発展の課題が、そのまま児童の課題であるという前提に立つものである。

一般に、われわれの生活は、地域に割拠している筈はない。特に横浜は、各地方出身者が雑居し、また、生産消費の物資を通じて全国に連り、港、貿易を通じて世界に連つてゐる。したがつて、横浜市民としての人間形成は、横浜市民社会の課題だけで児童の関心を満たし、生活の欲求を解河「ママ」しきれものではない。地域社会に生きる用意だけであつてはならない。この様な地域性割拠性をこえて、もつと大きな、人間としての深まりとゆとりと、新たな世界観をもつた人間として育てらるべきである。我国民全体の尖端的な指導的代表的な人間像を画いて指導すべきである。

チ、コアは一連の行動の体系である 教科は学術の組織からでたものであるが、生活学習は行動・能力の組織によるのである。人間行動は環境により、理想により変化する。生活経験の学習は、その内容がこの生活活動の事実のように変転極まりない。新教育はかくの如く社会の変化に応じ、児童の動向に応じるのだから、教科組織のような静的の組織ができない。と。また行動の体系は、組織されたとしても、余りに精細な計画を作ると、その活動は児童の生活から遊

離し拘束し活気を失うと。われわれはこれに対し、生活学習は具象的な組織計画をもたなければならぬと断ずる。それは所期の目標を見とおした予想される行動の体系である。この学習計画の体系は、あくまで予定のコースであつて、案の為に児童が動かされるというような、旧組織とは根本的に異なる。そのコースが児童と社会に即応したものなら、そのような遊離拘束を来たさないだろうし、もし社会児童の変化によつて離間されれば、案は児童の活動に依じて修正されるべきである。教育は生長であるという理を、われわれは期するのである。また現在はお互いに指導技術にふなれであるから、予め綿密に用意された計画が必要である。そこで、わが校では周到な用意によつて、確乎たる指導のコースを作つた。これが児童の関心に適切であれば、よろこんで迎えられ得るであろうし、その生長に全く一致したものであれば理想的である。もし、不十分な所があれば、確実な資料を用意して、速かに補正すればよいと考える次第である。

× × ×

以上のべたところによつて、わが校のコア・カリキュラムは、社会科のなやみの必然の結論である。実践経験がもたらしたものであるということが知られる。が、理論を追求したわが校の態度によれば、その必然的結論というのは、一面的な見解にすぎないことが知られると思う。つまり、わが校のカリキュラムは、融合社会科からきたものであるという経験の所産である。「と」という一面と共に、われわれの奉ずる新教育の原理が、コア・カリキュラムを求めさせたという、理論の所産であるとも云える。理論と経験の併進したところに見出したカリキュラムであるということが出来る。

石川校の教育課程のどこに、コアでなければならぬという必然性があつたか、と問われれば、もちろんコアでなくても教育は一応はできる。しかし、それならばかつて、教科カリキュラムがどのような必然性があつたかと応じたい。教科カリキュラムが、今までの教育計画を支配したのは、教育は知育中心であるとか、教育内容は知識体系・学問領域から生まれたものであるとか、人間の必要なものは記憶力の錬磨にあるとか、学習は教科書の習得であるとかいうような時代の、必然的な要求をみたそうとして考案されたものである。

今や、教育は生長の過程であり、経験のたえざる業績であるといわれ、児童中

心の原理から社会中心の原理へ、さらに生活中心の原理へと進められるようになった。従つて、教育計画が生活の事実で組織されるようになると、学問の領域にたつ教科は意味をなさなくなる。生活経験の学習をしようとするならば、生活カリキュラムになるのは当然である。本来教科はその原理から末端まで分立していた。生活はあらゆる条件や原理や環境の事実が融合して成立するものであるから、生活行動の系列をもつて学習組織を立てようとすれば、学習領域が分裂するのは不自然で、総合的方式によらなければならない。それがコア・カリキュラムになるのは、極めて自然であり、必然であるということが出来る。カリキュラムがかく生活中心になり、生活カリキュラムが融合過程をとるに至ることは、合理的な過程を求める人間欲求の当然の帰結であり、真理に誘導された必然の結論である。

四 教育目標

右のようなコア・カリキュラムへの道筋によつて、学習組織を構成するには、まずその教育目標を求めなければならない。教育目標はいうまでもなく、教育基本法第一条の教育の目的、及び学校教育法第十七条の小学校の目的から求められる。この目的は、教育の根本的原拠であつて、いうところの目標は、その具体的な姿、哲学的には人間像によつて、経験的には児童の身に付けさせるべき理解・態度・技術の内容によつて示される。完成せられた人間、平和的な国家及び社会の形成者とはどのような人間であるかを追求し、その具体的な像を現実社会の中に求めて、生活しつつある人間の像を描かねばならぬ「ママ」いのである。それによつて、民主社会を推進する行動と能力とをもつた人間を形成するわれわれの教育が、果すべき努力点、児童の身に付けさせるべき能力を明示することが出来る。

さて、求めらるべき人間像を描くに、わが校では、父母や社会が欲し求めるものを訪「尋」ねた。

- (一) これからの人間は、どういう性格や能力をもつた人でなければいけないか。
- (二) あなたのお子様を、学校ではどのような様な人に育てるように努めたらよいか。

この二問による解答の要点を簡略に左に示すと(頻数順)

- (一) 困苦欠乏に堪える強固な意志と丈夫な体の持主になる。
- (二) 豊かな情愛にみちた人になる。

(3) 知性の豊かな創意にみちた人になる。

(4) 社会的な教養と社交性にとんだ人になる。

(5) すぐれた才能、豊かな個性をもった人になる。

(6) 実行力のある人になる。

(7) 明瞭に意志の表明が出来る人になる。

等をあげることができる。この中から、現代社会の要求するもの、現実社会の欠陥、教育上特に努むべき点等を指摘することができるのである。本校の教育目標はたゞこれだけで決定したのではない。国学・社会の存続が要求するものと、新教育が求める人間形成の理念との三音のふれあう所に於て把握されなければならないものである。

○わが校の教育目標

わが校が原理とする生活中心の教育は、

『生活経験を対象として、民主的な社会における人間形成の学習をすることによって、生活の更新と文化社会の建設を計る欲求と行動と能力とを身につけさせること。』

を旨としている。このような人間形成は、個性の十分な発展を期待し、このような社会形成は、民主的な教養をつむことが必要である。その発展と教養の為に、必要な理解と望ましい態度とすぐれた技能を修得しなければならない。わが校は、児童の到達すべき目標として、理解態度技能について、次の項目をあげる。

一、必要な理解

イ、全体社会を構成している人々は、あらゆる生活を通して相互に共同依存しあっていること。

ロ、社会集団はその維持発展のために、誰でも守らなければならない秩序を作り、誰もこれを守って互に協力し合っていること。

ハ、人々はその生活を存続発展させる為に、自然環境に適応し、またはこれを利用して、自然と人間が依存しあっていること。

ニ、文化の建設をはかり、できるだけ幸福になる為に、人々は協力してたえず努力をしていること。

ホ、自分の生活を更新させ、同時に社会を改善進歩させるには、人々は自分の能力を充分発達させ、実践的知性を養わなければならないこと。

2、望ましい態度習慣

イ、人間性を尊重し、人々と協調でき、社会連帯責任を感じて、社会秩序を守ることのできる民主的な態度をもつこと。

ロ、困難な環境のもとに、明かるく強く生きぬく建設的な態度習慣を養うこと。

ハ、常に旺盛な科学的、分析的批判的な思考処理の欲求、創意にみちた生活態度習慣をもつこと。

ニ、社会生活に処して、自己の果すべき務めに忠実であつて、たえず教養の向上をたのしみ、健康の増進につとめ、生活の更新を希求する態度習慣を養うこと。

8〔3〕、すぐれた技能

イ、共同依存の社会に処して、人々と協力して生活を再構成し、よりよい民主社会を形成する能力をもつこと。

ロ、社会・自然環境に処して、科学的合理的に観察し処理し適応する脂〔能力をもつこと〕。

ハ、精神と身体との健全な発展を計り健康を増進する能力をもつこと。

ニ、優雅な情操と制作・創作等の構成意欲とを刺激して、豊かな生活内容を蓄積し、その表現構成に熟練し、また他人の表現を聴取鑑賞する能力をもつこと。

これらは、更に各学年によつて、その生長の段階と社会的な必要に応じて具体化される。それは第四章において示されているので省略する。

五 学習組織

一、学習内容の編成

わが校では、生活学習の領域を左の様に組織だてた。これは、生活経験を中心として、総合的に学習しうるように仕組んだのであるが、いま一応、生活の系列を分析して体系づけると、

(一) 人と人との関係によつて営まれる生活の領域(社会集団・社会過程・社会形象)を社会学習として、社会環境への適応を学び、

(二) 人と自然との交渉によつて営まれる生活の領域(自然科学)を自然学習として、自然環境への適応を学び、

(三) 右の学習によつて生活内容を構成するには、基礎的な技能―生活技術―が

必要となる。この基礎的技術の学習は、生活の手段に熟練するための学習で、これを有効適切に修得するために、四つの分野に組織した。

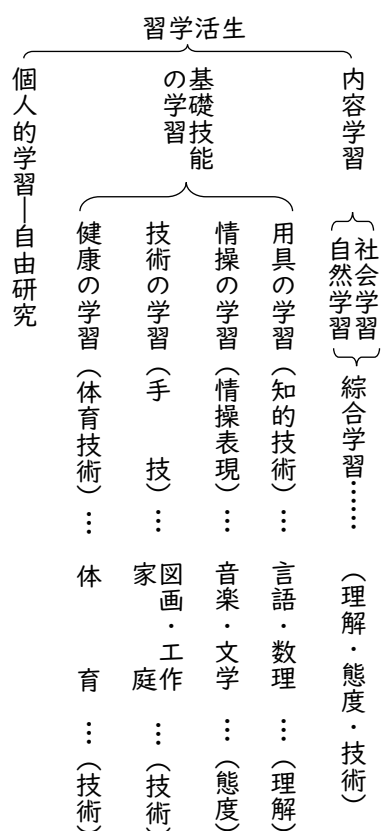
イ、生活構成に必要な知的技術を提供される学習、即ち用具の学習として、言語・数理の形式的練習をする。―理解を主とする。

ロ、人間形成のための情操の修練をはかる学習、即ち情操表現の学習として、音楽・文学の美的表現を鑑賞する。―態度を主とする。

ハ、表現技術における制作・創作の技術に熟練する学習、即ち技術の学習として、図画・工作・家庭の手工技を練習する―技術を主とする。

ニ、身体各部の調和的発達をはかり、健康を増進するための学習、即ち健康の学習によつて、体育の技術を練習しこれを向上させる。―技術を主とする。

(4) 以上の一般的な学習に対し、個人の要求に答え、内在する個性を充分伸ばし、または一般的学習における個人的欠陥を補うために自由研究をおく。このような学習内容の全体組織を表示すると。



2、中心学習と周辺学習

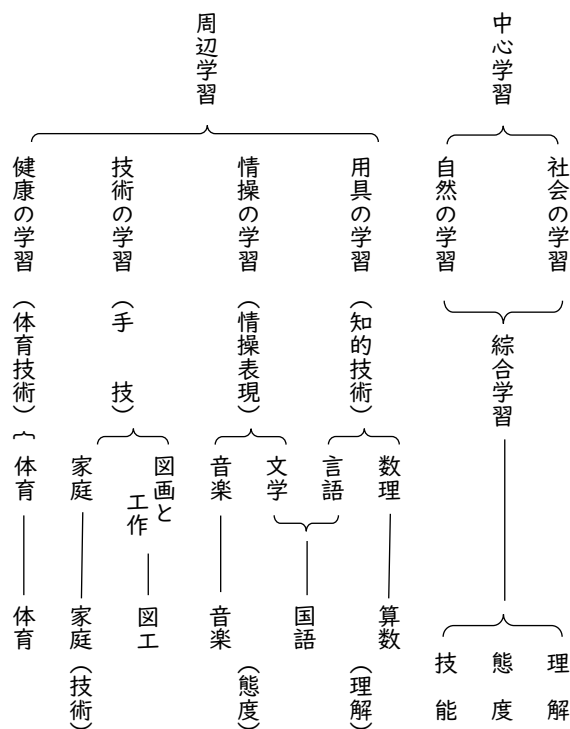
右の生活領域による分類を統一し、立体的組織にするのが校コア・カリキュラムは、一を中心学習と云い、他を周辺学習と称して、左の様に組織する。

(1) 中心学習―生活構成に必要な課題を解決して生活内容を更新する学習。

(2) 周辺学習―生活構成の手段に熟練し、中心学習の機能を全からしめるた

めの学習。

で、これに統一される学習の内容を表示すると



右は、編成上の分類であつて、本来は生活学習として、全部を総合して取扱わべきことが理想ではあるが、いま、指導技術上の観点と、資料参考書類設備の不備な過渡期として、理想への飛躍をためて、中心学習と周辺学習の二本立てにしたのである。すべて、人間の生活経験はこの二学習によつて学びうるのであるが、コアは一本に統一された学習体系をもたなければならない。即ち総合された内容学習を中心として、周辺に配置された基礎技術の学習は、中心によつて導かれ、また中心を助けて存在するもので、分立した二学習ではないのである。

イ、社会と自然は、人間活動における表裏の関係にある。生活を更新し、社会を形成する基盤となる生活環境は、自然環境・社会環境にあるし、これが、総合して生活に影響するのであるし、人々はこの社会と自然に適応して始めて生活を更新しうるのであるから、融合過程を扱う方が自然であり、合理的であり、また指導するに都合がよい。その上に、従来のような社会科と理科の混線が防

げるから、合わせて実際に解決される。

ロ、周辺に配置された六学習は、結果に於て、旧教科と同一の名称をもっている。この名称はともかく、その原理内容はもちろん異「な」るのであるが、これについては後の項に述べる。国語については、本来文学的な情操陶冶と、言語的な形式陶冶とに分けられ、むしろ文学は音楽と融合されるべきものであるが、現在その研究中で、技術・資料の解決次第整理されるが、いま一時、現行国語教科書を資料として用いるために、併せて国語としたのである。

本来同じ美的情操を陶冶する音楽と図画工作が、一は情操学習、一は技術学習となつてゐるが、音楽文学は、小学校では創作制作の学習よりも、美的鑑賞・美的表現・心情の統一を主とするし、図画工作は、創作制作を主として美的情操を陶冶する手技修練の学習であるから、かように区別したのである。音楽に於いて、楽典の知識・創作の技術を学び、また図面に於いて美的鑑賞をすることを防がないのである。

六 学習の時間

一、時間の配当

編成せられた各学習に配当する週、及び年間の時間数は、次のように定めた。

学年 学習		6	5	4	3	2	1		
中心学習	社会と自然	10 (350)	10 (350)	10 (350)	10 (350)	15 (525)	15 (525)	周辺学習	自由
	音楽	2 (70)	2 (70)	2 (70)	2 (70)				
	図工	2 (70)	2 (70)	2 (70)	2 (70)				
	家庭	2 (70)	2 (70)						
	体育	3 (105)	3 (105)	3 (105)	3 (105)	5 (175)	4 (140)		
	国語	5 (175)	5 (175)	5 (175)	5 (175)	4 (140)	3 (105)		
	算数	4 (140)	4 (140)	4 (140)	4 (140)	4 (140)			
研究	計	2 (70)	2 (70)	2 (70)				自由	
		30 (1050)	30 (1050)	28 (980)	26 (910)	24 (840)	22 (770)		

一・二年は、基礎技能学習の中、国語・算数以外は全部中心学習に吸収し、一体として総合するように構成しているがそれは左の理由による。

イ、一・二年は本来未分化現象の時代であるから、できるだけ分化組織をさけ、直接経験を中心として、すべての学習領域を総合的に取扱う方がやりよい。

ロ、中心学習と切りはなして、基礎的な技能の指導をしなければならない程度高度なものはないから、改めて周辺学習として練習する程の必要もないし、極めて自然に、中心学習の中で練習するように扱うことができるから。

ハ、大体が躰を主とし、遊びを中心として、表現的学習に重きがおかれて展開するのであるから、学習の分断即ち生活の分断を来たさないように、一しよにした方がやりよい。

2、学習の時間

右の計画のもとに、毎日のプログラムが、どのような学習でなりたつかをのべると

イ、中心学習の時間に扱われるもの

中心学習は、いうまでもなく、多くの時間と内容を与えられている。わが校では、大体三分の一をこれに当てている。この学習の内容については、既に論述したところであるが、生活の主要な内容を学習するもので、社会と自然の総合学習を以て構成される。これは単元組織をたてて、予想される学習活動の立案しようとするのである。もちろん、この様な学習のコースは、与えられるものではなくて、児童の興味と生活経験から生まれて、社会の必要をみたすものであるから、児童を主体として、自主的に計画され、学習されるべきである。だから、中心学習の内容は固定されたものではなく、時により必要によつて、加除変更がなされるのは当然である。

中心学習と区別されて、周辺学習に含まれた基礎学習も要求によつては中心学習の過程に組入れられる。むしろ、教育技術の進歩するにつれて、多分に中心に吸収されることが望ましい。したがって、中心と周辺との境界線は次第にうすらぎ、または更新されることが自然である。

ロ、基礎技能を習得する周辺学習の時間

中心学習に先行し、または後行して、その必要をみたすために行われるものである。小学校に於ては、これに多くの時間数を取つて、はなぶく練習し、知識・態度・技術の基礎を培わなければならない。わが校では、これに約三分の二の時間数を割当てて、その実質的な生活能力の向上を期待している。

往々コアは、知的技術的能力の低下を云云とするむきがあるが、本校は左の点に留意している。この観点に立つての練習こそ、真に必要な役にたつところの実践知性も、実践技術も、望ましい生活態度も、磨くことができるもので、コアなればこそ、自主的に知能の向上が計れるのだと云えよう。

(一) 基礎技能は、はなぶく練習を徹底的に行つて、熟練させなければならない。それでなければ、しばしば中心学習に支障が来るのである。が、その時単なる機械的形式的―暗記本位模倣本位―な陶冶に惰したり、倦怠を感じさせたりしてはならない。

(2) その為には、常に清新な必要感を痛感させなければならない。生活事実の学習によつて、切実な欲求を刺激し、猛然とくいさろうとするように、学習の動機が先行しなければならない。

(3) また、練習は短時間で回数多く。要すれば、さまざまな学習活動の間に何回もさしはさんで、気分転換を計り、単調をさけなければならない。

(4) 最も個人差に応じなければならない。個別的指導を多くして、どの子にも、その最善をつくさせる機会を与えるよう意図しなければならない。

周辺に配せられた六つの学習の時間について、その内容を簡単にのべると。

(一) 用具学習の時間。生活の用具として必要な読み方、書き方、綴り方、きき方、話し方の基礎的な処の技術を身につけさせる言語学習と、数量、図形、等生活数理の基礎的な知的技術をえさせる数理学習などがある。これらは昔から教育の中心的目標とされたよみ、かき、そろばんを含むもので、最低「低」程度の生活にも、なくてはならない重要な用具である。

(二) 情操の学習をする時間。これに、文学と音楽とを含めている。文学は今一時的に、言語学習と共に国語の名称をとっているが、音楽とともに美を鑑賞し、美的な心情の表現をする学習を主として扱うのである。音楽は外に楽典と創作の指導を含んでいる。

(三) 技術の学習をする時間。ここには、図画工作と家庭とを分けている。ともに制作創作の手法を学習することが主であるが、また美的鑑賞も含んでいるので、情操の学習と明かな区別をすることはできない。家庭は、旧教科の家庭科とは内容が大いにちがひ、家庭生活に関する大部分は中心学習に含まれて、ここでは裁縫、家庭用具制作修理、料理等の技術的学習をもっているのである。

(4) 健康の学習の時間。健康増進を計〔図〕るには消極面、即ち衛生(精神衛生、身体衛生、集団衛生)と積極的な体育とあるが、衛生は社会自然の総合学習に扱われるので、この技能修練は、体操遊技等の積極的な学習のみである。

七 コア学習現実の諸問題

われわれが、理想の姿を追つてコア学習を進めようとする時に、どうしても早急に解決しえない問題、さまざまな論点があるのを考慮しなければならない。

一、最初にあげられるものは教科書である。従来の国定のは、そのままでは生活力リキュラムとして満足な使用にはたえない。といつて、われわれが今、

直ちにふさわしいものを用意することは到底できない。したがって、当分の間はこの国定、あるいは検定ものを、重要な資料の一として利用しなければならぬ。わが校が、国定教科書を基礎技能修得にできるだけ有効に活用しているのは、この理由による。

2、中心学習と周辺学習は、単元組織の下に一貫した指導プランを作り、全面的に関連づけられれば理想的である。わが校では、基礎学習に教科書を利用してゐる為、この間の連絡が不充分である。ともすれば、中心の単元と縁のうすいものが流されることになった。これは今後の研究と実践によつて、次第に周辺学習の体系を整え、組織的な基礎技能学習のプランを作ることによつて、解決しなければならない。

3、児童にどれだけの能力を得させることが可能であるか。また最小必要量は如何。という能力規準の制定をしなければならない。これは、わが手もとの児童の性能を詳細に、継続的に観察し、試行し、調査することによって決められるべきで、軽率に薄弱な資料で断定することは危険である。その間の措置として、国定の指導要領試案の一部に準拠しておいて、数年計画で立案しようと志している。

4、生活学習するには、社会を構成しているすべての人が教育者たらねばならない。しかし、現在一般人はまだあまりに無理解である。また、社会のすべての人や資料が、小学児童の学習能力での現物学習には適当なものが少「な」い。社会は学校教育に一役かつて、適切な資料を用意すべきではないか。そのため、われわれは今後一層の努力を以て社会と学校との障壁を排除しなければならぬ。

5、次に問題とするのは、父母の欲望である。長年月の知育中心で育てられた成人の多くは、学習とは知識の錬磨のみであるかのような観念を持っている。この点については今後の社会教育の活発な活動を期待するものである。

6、中心学習の過程に、技術指導を取入れる場合に、その必要を感じた時に、そこではんぶく練習すると、せつかくの興味がそがれてしまうと憂えるむきがある。また一方には、必要を感じた時にこそ、その修練をするチャンスであるという。ここに、中心と周辺との関係をどうするか、という重大な論点がある。

7、一般に旧教科の技術的なものは、基礎的技術と、技術の表現と、鑑賞との三

つの面をもっている。表現と鑑賞は中心学習に密接に結ばれるが、基礎技術周辺において扱う時に、単に技術修練のみに終るならば、そこに無味乾燥で児童の興味を無視したそしりをうけるであろうが、これは今後の研究にまつものである。

8、新編成とはいいながら、割合に旧教科的名称が多く存す□□□□□□かというであろう。基礎学習のための現在の設□□□□□□教具の都合、教科書、能力規準、指導技術や学□□□□□□の關係から、かような学習区分をしたのである。研究の進むにつれ、障礙の除かれるに従つて、次第に周辺学習の統一をはかり、解決せられなければならないのである。

八 旧教科書の取扱いと旧教科との関係

暫定的ではあるが、旧教科書を活用するのであるから、基礎学習は、この便のために、旧教科と似た学習領域をとるように拘束されたのであるが、あくまで生活学習、単元学習の立場をとらなければならない。いま、参考のために新編成の学習組織を、旧教科との関係、及び旧〔教〕科書の活用についての対照表を掲げる。

以上の学習組織をべつすると、名称だけでみれば、どこに教科のカリキュラムからの脱却があるかと疑われるかもしれない。われわれは、教科のカリキュラムを根こそぎ返上してしまつたというわけではない。つまり、純粹理論の上に立つてのコアではなく、新教育の原理、コアの優秀性を咀嚼して、コア理論を基盤としての教科カリキュラムの再編成としたのである。教科体系から生活体系への一歩ふみ込んだというべき、過渡的な過程にある。したがって、形式的な立場にたつて見れば、わが校の中心学習は高度の融合社会科であり発展的にみれば、融合社会科がコアに転身したのであるといえよう。特に、周辺学習は、前述のように大体国定書を活用している。部分的に見れば、あるいは教科カリキュラムの生活化にすぎないと見られるかもしれない。しかし、多言を以て前述したように、

× × ×

個人的学習	習学辺周				中心学習	新編成
	健康の学習	技術学習	情操学習	用具学習		
	自由研究	体育	家庭 工作 図画	音楽 国語 算数	社会学習 自然学習 (生活表現)	
	自由研究	体育科の一部 保健衛生を除く	家庭科の一部 (裁縫・家事) 図工科	算数科の大部分 国語科の大部分 音楽科	社会科 理科	旧教科との関係
		国定指導要領に 大体準拠する		算数教科書 国語教科書 音楽教科書 用活	社会科教科書 理科教科書 活用	旧教科書の活用

学習組織の原理は全く改まつたのであり、学習内容は生活から発したものを取扱うことになり、学習の方法は、課題解決の過程に見出されるように変わつたのである。現行教科書は、それが教科組織から生まれたとはいえ、相当生活化することと努められており、生活の組織化から生まれた単元学習の課題との距離は相当接近しており、側面から見たら、その去就を決しかねる面もある。かような難点から教科書活用がコアに可能であると見るので、その距離の距つたものは勿論不可能であるわけである。教科カリキュラムが教科書万能主義であるに比して、わが校のカリキュラムは教科書活用主義であり、教科書がなければ学習が停頓するという体のものではない。教科書は有力な学習資料の一であるとみなすものである。名称は旧名であつても、そのよつて立つ基盤や内容は異(な)るものであつて、近い将来、すべての学習資料が完備されれば、やがては純粹理論に立つものに発展せられるもので、それまでの空隙を最小にせんがための臨機の措置であることを附言する。

第三章 調査〔略〕

第四章 中心学習のコース〔略〕

第五章 ソースユニット〔略〕

第六章 中心学習の指導計画〔略〕

第七章 生活の指導〔略〕

結 び〔略〕

注 石川小学校カリキュラム研究部『研究紀要第五号 わが校の生活カリキュラム』
横浜市立石川小学校、一九四九年四月。神奈川県立総合教育センター所蔵の複写物より翻刻した。

三 横浜市立石川小学校『カリキュラムの構成』(抄)

昭和二十三年十二月石川プラン

カリキュラムの構成

横浜市立石川小学校

第一章 本校の学習編成

一、何故カリキュラムの変遷をしなければならなかったか〔略〕

二、本校のカリキュラムの構想

A. 理論の追求

創意にみちた近代カリキュラムをつくらうと志したわれわれは、先ずその骨子をつかみ、大綱を立てて進まなくてはならぬ。然し今、どのような創意の下に、どのような構想の下に、カリキュラムを編成したかをのべる前に、新教育の基礎理論をのべる必要がある。でも、これは既に幾多の専門〔門〕家の著書に伺うことが出来るから、こゝではこの理論をどの様に本校に具現しようとしているかを述べよう。

I 現代の教育界の主流はナトルプとデューイーに発するものであらう。或は理想社会の具現であるといい、或は生活即学習というであらう。立派な市民を養うと云うても、社会の必要を充足させるといい、子供の興味に立脚してと云う論がある。かように社会と子供とを分離して考える在来の考えに対して、梅根先生の生活学校論には「子供たちが孤島のユートピアである学校から、現実の生活共同体の中に返還されることによって、われわれはそこに新たな生活学校の姿態を生み出すことが出来るであらう。そこに未来の新たな生活教育の展望がひらけて来るであらう」。

と述べられている。子供だけの社会はないし、大人だけの社会もない。子供

と大人と一緒に、それが一つの秩序によって推進される社会、それが現実の社会である。学校が子供だけの社会を作ってそこでいかに奮闘努力しても、それは生活学習と云うに余りにも遠い存在である。子供は学校から父兄の手へ、社会の手へ帰さねばならぬ。校門を外してわれわれは街頭に出なければならぬ。そこで人々と協力して始めて真正の教育が出来るのではない。然し現実の姿はやはり教育は先生に一任という所である。父兄の多くは教育の為に学校に参加するような事態ではなく、生活に追われるあまりかえって学校でつくった教育的な場を、家庭で破かいする様な次第である。従って先ずここに父兄の了解を求め、協力を要請しなければならぬ。われわれは屢々父兄を訪ねて、その生活の実状を把〔捉〕え、又出来るだけ多くの質問紙によって、その思想や意向を打診しなくてはならぬ。この父兄とこの子供の上すべての理論やすべての活動が積載されねばならない。

II 子供の生活を総合的にとらえることは今の我々の技術では困難である。われわれはたゞ漫然と子供を把〔捉〕えている。現段階ではこの範囲の中で、学習組織を立てねばならぬ。たゞ出来るだけ子供の発達に則して行くように努力するのみである。

児童の興味中心か、社会を中心とするかは、既に云い古されている。私たちは単なる子供の興味に捉われてはならぬ。必要なものはいやでも与えなければならぬからである。然し子供は一定の発達段階をふむものである。この生長の段階に則して行えば必ずや求めずして興味がわいてくるであらうと考える。ことさらに子供の興味を追従したり、仰〔迎〕合したりする。かような子供中心の教育は、放縦教育でこそあれ責任ある自由教育ではない。さりとて大人の社会をおしつけて童心の萌芽をむしろる様な悲情もさけねばならぬ。我々がねらう所のものは、子供の発達に即して社会機能の必要な面をつかませようとするのである。

ともするときくことがあるが、子供の恣意に乗じて欲するものを学ばせようという無計画性もわれわれのとする所ではない。われわれは確乎たる計画によって周到な準備をし、厳然たる指導のコースを作らなければならぬ。そして、これが子供の関心に極めて適切であって喜んで迎えられ、その生長に全く一致したものであつたら理想的である。

Ⅲ かようなコースをつくるには、われわれのめざす所の教育は、先ず目標を掴み核心を握る場を求めなければならぬ。子供が欲求し社会が最も要求するものは何であるか、われわれはこの打診をしなくてはならぬ。

我国は今戦後の混乱の中にある。漸く秩序が回復し生活の安定は目捷〔睫〕の間にあるとは云え、道義の頹廢や世相の紊亂は救うべくもない。人間えば必ずこれを口にし、然もなすことなく日を送っている実状である。

近代生活は科学とその所産の物資が一切を解決する。文化生活の維持発展は全くこの物資文明に依存しなくてはならぬ。

この人間生活の発展の根源を文化社会学の教える所に従って、社会集団と社会機能の活動とにおくならば、生活を学習させる新学習組織は先ずここに根柢せねばならぬ。学問を学ばせる旧教科とちがつて生活を学習させ社会を学ばせる新学習の体系は、この社会形象の課題即ち社会集団と社会過程の分析の中から、生れて来たものを体系とするべきであらう。

Ⅳ 旧編成は教科の並立である。各教科が平行して独立し、それぞれが独自の目標をもって進んだのである。そこにとの教科分類の中にもない別の根柢から割出された社会科が登場することによって、整然たる学習体系が攪乱されたのである。

新編成は目標が一つでなければならぬ。それが教科の並立によって別々の進路をたどるのでなくて、一本の太いがつしりとした目標をもたねばならぬ。それがわれわれの目ざす善良なる市民、即ち人間像の追求である。

海後宗臣先生の教育編成論の冒頭に「我々は生命のみなぎつた教育に全力をうちこみたいと努める。それには我々の熱情をかたむけさせる目標が示されていないければならぬ。……」

描かるべき教育の為の人間像は現実生活の中における人として具象されているものでなくてはならない。この人間像が明かに掲げられることによって教育は力あるものとなることが出来るのである。」と、吾々は一つの人間像を求めてそれにすべての学習を集中させる。即ち中核をこゝに決定してすべての周辺が之に集約されて、一つ目的の下に統合される学習でなければならぬ。これでこそ教科の混乱や現実に則さない教育を払拭して、新「た」なる展開が出来るのであらう。

コアの学習とはかくて新教育をこころざすものの必然の帰結である。本校がコアこそ真に新教育の為にたどらねばならぬ道であると考えたのはかような次第である。本校の社会科研究が自ら進んでコアの学習に移行したのはこのように理論づけることが出来よう。

B. 教育内容の構想

われわれがめざす善良なる横浜市民とはどのような人間か。先ずこの人間像をたよりに、かような人間をつくる為には一体どのように組織したらよいかを考えねばならぬ。この目標の下に教育内容の構想を急がねばならぬ。この目標の下に教育内容の構想を急がねばならぬ。〔ママ〕

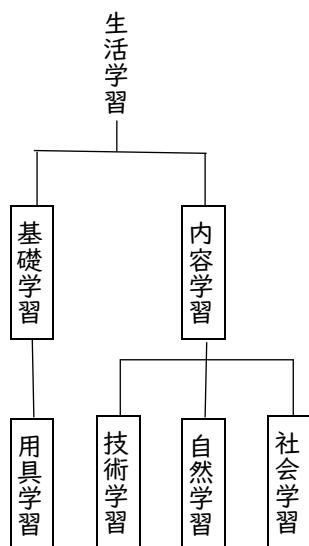
「教育内容は生活の現実から編成されなければならない原則がある。」と再び海後宗臣先生の言を引用する。われわれは幾多の人人の論をよみ、現実の世相を直視して四つの学習領域を設定した。これによって従来の国定教科目を全面的に一掃して新「た」な学習組織をしたのである。

社会は複雑な様相を呈している。この中から学習の素材を拾うのであるから一応この生活を分析しなければならぬ。そしてそれぞれの分野から引かれた系をたどって学習は展開されるのである。

Ⅰ 人と人との関係によって営まれる生活の領域を社会学習として扱い、
Ⅱ 人と自然との交渉によって営まれる生活の領域を自然学習によって解決し、
Ⅲ 生活現実の中における表現技術構成を技術学習によって解決する。

以上の三者によって生活現実の問題を解決するのであるがそれには基礎的な技術を身につけなければならぬのである。

Ⅳ 基礎学習はかくて言語数量形や音感手技等の技術修練を必要とする。



以上のものは本来一本筋の中に融合されて扱われなければならぬ。生活そのものの、社会そのものの、人間の活動そのものは、本来かように分裂して存在するものではないからである。

然しこれらが、吾々にとって最もやりよいように考察しなければならぬ。そして子供と先生自身の熟練に従って一切が体系の中に統合されればほんとに楽しい味のある学習。それでこそ生活を再構成しうる学習が出来るのであろう。取あえず右の理論に従って本校では、

(イ) 社会と自然学習は非常に密接である。それらは人間の活動の基本的な面であるし、これを一本にして扱えば従来の社会科と理科の混乱が防げるし、その上人間の生活は人人相互の関係と同時に自然に順応し、自然を利用して生活しているのであるから分ける方がかえってやりにくい。

(ロ) 技術学習は右の学習をしている間に必要が起った時にこれに融合させて扱う必要を感じないものは基礎学習に於て取扱われるのがやりよいであろう。

従ってやりよいものは全部含めてこれを内容学習に統合し、その他のものは基礎学習として取扱う。即ち全学習を取扱上の観点から内容と基礎の二学習に統合したのである。

かくて内容学習が即ちコア理論の中核学習とし、基礎学習がそのまゝ周辺学習としてコアの体系を立てることが出来るよう。

すべての人間の活動をこの二学習によって学びうるのであるが、われわれの求めるものは一つの人間像である。二つの像があったのではならぬ。即ち内容学習と銘打った太い大きな大黒柱を一本打ちたて、他のものがその周辺にはいつてこの柱を助け、柱に助けられてゆく姿これが即コア学習の理想の姿である。かくて旧来の並立教科をすててコアによる立体的な学習組織がつくれたわけである。

C. コア学習の障碍

所がわれわれが理想の姿を追ってコア学習をしようとするときに、新「た」な二三の障碍があるのを考慮しなければならぬ。

I コア学習をするに当って、最初の障碍となるものは教科書である。従来の国定のは全部サブジェクトカリキュラムのものであるから、ここに全く新

「た」なものを作らなくては満足な指導は出来ない。然しわれわれ一般の学校では到底その意をみたすことは出来ない。従って当分の間この国定或は検定ものを参考として用いなくてはならぬ。

II 学習すべき問題は、郷土に山積している。然しこれらは子供の学習し得べき資料として整理する必要がある。又、書物や資料が子供の語学の力で修得出来るようなものが少ない。文芸物のみに限らず、すべての社会機能の資料が、子供に簡便に安易に消化しうる様に、社会は準備すべきである。

III 学校の垣を外して生活の中で学び、生活しつつ学ぶようにするには、生活を構成している人々がすべて教育者とならねばならぬ。然し一般人はまだ余りにも無理解である。教育は教育者の専売で、他の者はこれにタッチしないことを潔しとしているのが実状である。

IV 次に問題とするのは父兄の要求である。長年月の知育中心で育てられた、成人は、何と云っても知能の一本鎗である。学校ではちっとも勉強しない、という観をよくする。勿論基礎的修練はしているのであるが、生活を学ぶことは学習ではなく、学習とは既成の学術をつめこむのだという観念が支配的であるからである。

D. 教科書の取扱と旧教科との関係

前述教科書の障碍は吾々の手では如何ともしがたい。それ故、当分は次の如くするつもりである。

I 内容学習 はユニットの設定によって本校独自の細案を立てる。これが全学習の中核体となつてすべての他のものはその周辺に位する。

II 基礎学習 は追々に中核体に吸収されるのであるが、漸「暫」定的に国定教科書に準拠し、これらの中で中核に吸収されたものは省略すべきである。

イ、言語 国定の国語教科書を利用する。中核に吸収されたものは言語修練のみを残すことになる。

ロ、数量形 は国定の算数教科書を利用する。

ハ、音楽 は音楽教科書も使用して差支「え」ない。然し表現鑑賞は中核体に来る丈吸収される。

二、手技 としての図工は基礎技術をぬいて他は中核学習に入る様に努力する。

ホ、家庭科として、従来取扱われたものの中、女子の裁縫は男子の家庭工作と共に残置し、他の部面は全面的に中核に吸収する。
ヘ、体育に於ける衛生は全く中核に吸収し、体操を残す。
以上は漸〔暫〕定的の処置で、中核に吸収された分はやれ〔る〕だけ当学習の間数は中核学習に繰入れなければならぬ。
右の編成を表示し、旧教科との対比を参考までに記す。

個人学習	基礎学習	内容学習	
自由研究	用具	技術 自然 社会 学習 学習 学習	新編成
	数理 言語 体育 家庭 図工 音楽		
自由研究	算数科の大部 国語科の大部 衛生を除く 裁縫と家庭工作のみ 図画工作科の大部 音楽科の大部	表現 鑑賞 理科 社会 理科	旧教科

E. 指導上の論点

I 一二年は基礎技術学習を全部中核学習の中に吸収しようというのであるがそれは左の理由による。

1. 本来未分化現象の時代であるから、分化させるのがむりなのである。
2. 技術指導としてはさほど高度のものはないので、中核学習の中で極めて自然に取扱うことが出来る。

3. 大体が遊びを中心とし、表現学習に重みがおかれて展開されるのであるから、一緒にした方がやりよい。

II 基礎学習に編入したものはその何れの部分をコアに何れを基礎に止めるかの限界はむずかしい問題である。殊に旧教科書を使うとすればかえって混乱する。そこでコアを含むべきものは細案に記載し、他はすべてここで学習す

る様にすることに漸〔暫〕定的にしなければならぬ。勿論旧教科書はそのまま全部やるべきか否か、その選択と取扱は受持が決定すればよい。一般に旧教科の技術的なものは、

基礎技術・技術表現・表現鑑賞

の三つの面をもっている。この中基礎技術は全く基礎学習に含まれるものであるが、表現鑑賞の面はコアに於ける美的欲求の面で取扱うべきものである。が、この基礎学習が単に基礎技術の機械的修練に終るならば、又そこに無味乾燥な然も児童の興味を無視したものとなって非難的となるであろう。これは今理論家の間でも今後の問題として論ぜられるであろうし、われわれも実際の立場から研究すべき所である。

III コア学習に技術的な指導を取入れてゆこうとする場合に、その必要を感じた時にこゝで技術指導を反復実施すればよいという論と、そうすればせっかくの興味がそがれて中絶する憂があるという論とがある。これも今後の実際面で究明すべき問題である。

従って、本校では過渡期的の存在として、ここに多くの周辺教材を旧教科と似た形で存置し、研究の進行につれておいおい解決して理想的なコアにしようとするものである。

IV 新編成をしながら割合旧教科的色彩のものが多く存するではないかという論もあるであろう。現在、本校の設備や特別教室の都合で高学年ではいきおい漸〔暫〕定的な措置をとるより外ない。従って高学年では技術学習を指導技術設備上の都合によって取あえず基礎学習の面に含ませ、必要があれば内容学習の中でも臨機に行い、技術上の解決に伴って表現学習を基礎からきり離してゆくことが出来ると思う。それは将来の問題として鋭意研究することにする。

三、コアカリキュラム構成の準備〔略〕

四、調査〔略〕

五、課題表の構成〔略〕

						學年	
6	5	4	3	2	1	編成	
10	10	10	10	15	15	自然社会	内容
2	2	2	2			音楽	基礎学習
2	2	2	2			図工	
2	2	/	/			家庭	
3	3	3	3			体育	
5	5	5	5	5	4	言語	研究 自由
4	4	4	4	4	3	数理	
2	2	2	/	/	/		
30	30	28	26	24	22	計	

時間の配当

既に国定カリキュラムの手を離れたのであるから以上のようなカリキュラムに従つて学習編成の各単位にどのような時間配当をなすべきかを決定しなければならぬ。

教育編成論には基礎学習に半ば以上割当てらるべきものと述べられてゐる。馬場四郎先生の説では全国のコアを実施している数校を例にとり平均三十三％がコアに入ると云われた。

本校のものを左に表示すると（週時数）

A
時間の配当

六 学習単元の設定

コア学習の中核は課題表の作製によって完成したのである。次にはこれをもとにして、学習指導の為の学習単元を作らなければならぬがその手順は

1. 時間配当の決定
2. 週の配分
3. 単元設定の方針
4. 単元の配列

等についてのべる。

六 学習単元の設定

コア学習の中核は課題表の作製によって完成したのである。次にはこれをもとにして、学習指導の為の学習単元を作らなければならぬがその手順は

1. 時間配当の決定
2. 週の配分
3. 単元設定の方針
4. 単元の配列

B
週の配分

時間配当に於て一年を三十五週としたのは全く国定のものに従つただけで他の特別の理由はない。

これによつて年間の配分をすると

周辺	コア	%
32	68	一年
38	62	二年
62	38	三年
64	36	四年
67	33	五年
67	33	六年

これをコアとその周辺とによつて比率を求めると

右「の」ようになるのである。

学期	週	月
一学期 13週	3	4
	4	5
	4	6
	2	7
		8
二学期 14週	3	9
	4	10
	4	11
	3	12
三学期 8週	2	1
	4	2
	2	3

このようにすると毎学期二・三週の余裕があるはずである。
これは

- 1 諸行事やその他の都合によつて現在は時間数を削られることが非常に多いから
- 2 単元外の学習のために相当のゆとりをおかないとそのために学習があぶなはちとらずになる恐れがある。

C 単元設定の方針

次にいよいよ単元をつくるわけであるがその為に次の様な事柄について具体的
に方針を立てねばならぬ。

1. 単元の理論

2. 単元と周辺との関係
 3. 単元と単元との関係
 4. 単元内と単元外学習
- 右について簡単に要約する。

I 単元の理論

単元の意義や何故単元によって学習するかという問題は専門〔門〕理論に従うことにして、これを本校でどの様に取り扱ったかについて要点をのべると

(1) レスンプランからユニットプランに切りかえられたということは学問の分節でなくて生活の分節であるということが出来よう。これまでのものはサブジェクトの並列であつたがこれからは生活の課題を集めて単元としたわけである。

(2) 従つて生活のこの一分節はあくまで現実性に立脚しなくてはならぬ。そしてそれが子供の興味を誘發して喜んで学習出来るものであるべきである。

(3) 又一方それは社会生活をし生活を向上發展させるに充分役立つものでなければならぬ。社会の發展に役立つが子供の欲求に全然そぐわないものがあるならば

イ、それは児童の欲求の起る年令に配置するべきものである。

ロ、然しそれも出来ない時は有効な刺激によつて興味や欲求を誘發出来る様に組直さなければならぬ。

II 単元と周辺との関係

コアの学習では二元であつてはならぬ。基礎学習即ち周辺学習は中核単元学習を有効にするために位置づけられねばならぬ。又反対に単元学習をすることによつて、その周辺学習が刺激されて展開されるように、云はば一本の綱で両者が繰られねばならぬ。従つて単元と周辺とは一つの目標、一つの操作によつて進められるように仕組まなくてはならぬ。

III 単元と単元との関係

既に単元は生活の一分節であるとのべたが生活そのものであるなら分節によつて切断されることはあり得ない。

今までの学習のように、今日は地勢をやり明日はこんどは都邑というように学習材料が断続しているべきものではない。

従つて一単元と次の単元とが生活の事実のように連続してはなくてはならぬ。前単元の終りはこの単元の始めになり、この単元の終りは自ら次の単元に移る準備になつていなければならぬ。子供自身はその単元の名称の変化を気づかぬようであれば理想的であろう。四月から三月まで一つの流れ、たとい夏休みでも何でも断絶することのない一本の流れの中に続けられねばならぬ。理想的に云えば一年の始めから六年の終りまで一ヶ所もと切れた所がないように仕組まらるべきである。

この意味で一学期の終りが七月二十日で切れて九月一日は改めて次の単元というのではない。

本校ではこの理によつて七月から九月へ連続した単元を取るようになければならぬ。たとい名称は変わつてもそこに密接なつながりがあり又夏休中も単元内活動が家庭学習の形で行われている。

子供は単元の課題をもつてその解決のための暑休生活をしているというように案出したのである。

IV 単元外学習をわけて

1. 学校学級生活の行事

2. 自治活動

3. 時事のトピック

と考えられよう。これも偶発的な時事問題は別として他の定期的のものはあらかじめ単元との密接な連絡の下に行われるように準備すべきである。

低学年はこの単元外学習〔を〕出来る丈多く単元内に吸収して単元の中で行えるようにする。

高学年でも自治活動又は行事の予定立案などは単元内で行えるようにし、学年始に年間の予定として計画させてその継続的な実行は適宜行えるようにしたのである。

V 単元の配列

I 各学年の主目標

学習単元を構成するために各学年の主目標を子供の発達と必要とせられた課

題とによって決定すると

一年 周囲の人々になれる

二年 人々にめいわくにならぬ

三年 私たちは人や物のおかげで幸福にくらせる

四年 私たちの生活の為には多くの人々の苦勞がある

五年 共同依存の生活

六年 文化生活の發展

大要この様にのべる事が出来るであろう

Ⅱ 配列された課題を解決してこの学年目標を達するために単元を構成するに

は

イ、課題表の配列をし直さねばならぬ

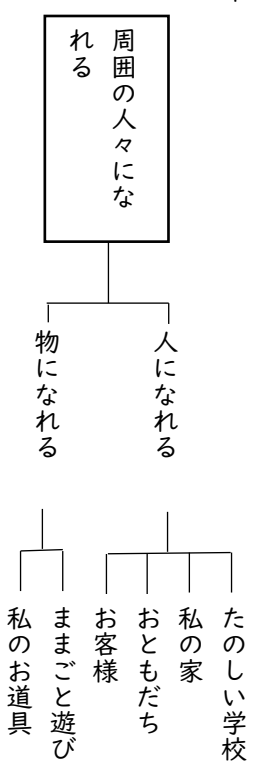
課題表はスコープによつて配列されてあるので、これを学年目標をかなえられる様に配列するには生活現実の姿に立脚して或一つの生活で同時に又は連続して或は密接に行われてゐる場面に適した課題を集めて括るのである。

即ちお友達との関係によつて解決される問題を集めるとか貿易に関係した問題を集めるとかして、こゝに学習単元をつくるのである。

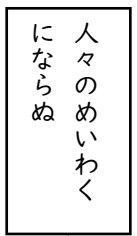
どのような課題を集めてどの単元が出来たかはプランを見ることによつて了解されるであろうからこゝには省略する。

Ⅲ かくて生れた単元が学年主目標にどのように統一され昇華されているかを次に表示する。

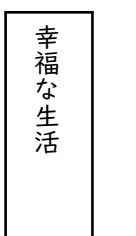
一年



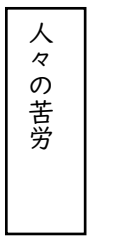
二年



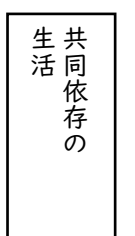
三年



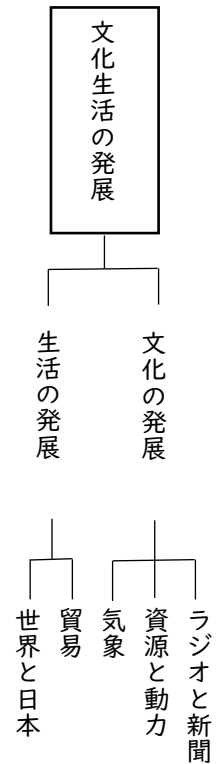
四年



五年



六年



IV これ等の学習単元を配列するには

1 自然環境即ち季節或は自然現象の変化の予想される時期にもつてゆく。

○雨のふった日にやる方がよい課題の多いものは入梅期にといったようなものである。

2 社会的環境に一致する方がよい

○即ちお客さまのを中心として行う学習はお正月におくとよいというようにする。

かくて単元に仕組まれた時季に適して配置されたものが次表の単元表である。

三	二	一	一二	一一	一〇	九	八	七	六	五	四	月																								
35	34	33	32	31	30	29	28	27	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	週	
お客様						私のおどろぐ						おともだち						ままごと遊び						私のうち						たのしい学校						一年
交番			おみせ				近所の人々				たのしい秋				たべもの				丈夫な体				進級						二年							
春さきの生物		火災の予防			大昔の人々				便利な生活				郵便				役にたつ生物				私たちの学校						三年									
公共の施設		横浜の発達						中村川の舟		健康				生物の成長				自治会						四年												
衣食住の発達				京浜の工業				交通の発達				都市と田舎				共同生活						五年														
世界と日本				貿易				気象				資源の動力				ラジオと新聞						六年														

学習単元表

七、指導計画の作成〔略〕

第二章 石川プランの取扱方

一、これからの学習指導

生活の中から生まれてくる学習活動、生活を体系づけることによって編成された新しいカリキュラム。私たちはこれから手がけてゆく学習指導の道筋を不備ながらもたどつてゆくことにする。

A・学ぶ学習へ

今までは教わる勉強だった。これからの学ぶ学習である。学びとる学習なのである。教わる学習は教える人が主で受ける子供は客である。学ぶ学習取る学習は取る人が主であるから児童が主体である。学校は子供が学び取る場である。生活によつて学び取るのであるから生活の場である。先生はその場の縁の下から見守っている補助者であるわけだ。子供がこの舞台で喜劇する人であるとすれば、われわれ教師は大道具小道具を取揃えて子供がおどりとよく、生活しよくしてやる役なのである。従つて自分が舞台の上にとび出してしまつてはこの芝居はめちやめちやである。それならば吾々はどのようにお膳立して行つたらよいか。

それがこれからのべようとする学習指導である。既に不備ながら大道具小道具である。プランは出来上つた。これをどのように配置し、どの様にしつらえるかを教室で追求しなければならぬ。次には新「た」に考慮すべき要点を二三のべる。

B・学級組織

子供にさせる生活は云うまでもなく民主的な社会生活である。従つて学級は最も民主的な組織をしなければならぬ。教室の世界は理想世界にしなければならぬと云う論がある。然し私たちは生活学校の論に従つて学級はそのまゝ社会の姿をうつさねばならぬと考える。学校の門は解放され、別世界ではないのだからである。

(1) 社会人は職業を通じて人人の為につくしている。学級には職業はない。そこで色々な係をつくつてその係の仕事を果すことによつて他の人人との共同生活相互依存をする仕組になるのである。

(2) 共同生活を円満にする為に民主社会には責任がある。学級では自己の分担された務を果すことが責任を果すことである。人人は働く機会を与えられる権利がある。学級ではすべての人が他の人人の為に働く機会を与えられるければならぬ。機会が与えられて始「初」めて責任行動をする場が出来るのである。学級の自治的な係は全員が何かしら与えられるべき係がなければならぬ。

(3) 特定の人が特定の権利をふるうことは許されない。然し人人は集うと指導者を推戴する。学級にもその指導的人物が必要となる。そこで選挙が行われて決定される。然し出来る丈多くの人が、許せば全員がこの指導的地位について経験をすべき機会が与えられることが望ましい。従つて級長は輪番がよいが早急は望まれない。勿論自治組織を作らない低学年は別の考慮が必要であらう。

C・学習組織

従来学級組織と云うと、それは学級生活の為の即ち自治活動の意味を多く含んでいた。然し学習即生活であるこれからは、学級組織がそのまま学習の為の組織となるわけである。学級新聞を作り、菜園の世話をし、又は図書室の係や衛生の係他諸々の係が従来は教材外の活動であり組織であつた。然し今やコアの学習はこれらが單元の中の有力な素材であり、そのまま学習を進める組織として活動しなければならぬ。即ち

(1) 自治会の係を中心として学習する場合がある。

勿論これは学習の中の一部で

(2) 従来の様に一齐に話をきき作業をし、直接先生の指図によつて学習する場合もある。

(3) 討議討論する時は或る定められた座長乃至司会者によつて行われるであろう。

(4) グループを作つて学習する場合がある。□□時はそれぞれのグループに指導者が出来て、それを中心として計画され、決定され、実習され、結論づけられたり発表し合つたりするであろう。

(5) 研究クラブその他のクラブ組織でやる場合がある。必要がある時はその道の学級における権威者としてそのまま学習に活用されるであろう。

従来多く学習外の活動とされたものが、かように单元内の活動となる点に留意しなければならぬ。

D・学習活動

1. 学習の場

学習はその場合によつて一定しないであろう。従来のように教室で一定の型によつて学んでいた時代とちがつて、これからは学習の場は教室の中とは限らない。教室に入つたら急に静物のようにせられるというのは教室だけが学習の場であつたわけだ。これからは教室は勿論学習の有力な場であるが、然し廊下も校庭も、とある街角も、そここにある工場もすべてが学習の場であることを考慮しなければならぬ。

2. 学習の態度

かような場所での学習する為に子供をどのように方向づけるか、即ち学習の態度についてのべると、

イ、長い間の習慣で、子供は学習の材料は先生が与えてくれるものと思っている。自ら問題をみつけて自らその解決に進もうという態度が甚だ未熟である。

ロ、従つて何よりも学習意欲、問題発見の欲望を刺激しなければならぬ。

それには、極めて自由な立場で——然も先生の意図する方向に子供が向くように導かねばならぬ。勉強する問題はもう定(ま)つているのだ。と云ふ気持ちを起させてはならぬ。おれの問題で勉強するのだ。おれの疑問を先生が取上げて解決しているのだ。と思うと、子供にははりがありその学習欲は自らわいて高まつて来るであらう。

ハ、常に問題をもたねばならぬ。疑問をもたねばならぬ。疑問を持つ人のみが真に生長し、発展を約束されるのである。五・六年になれば求知欲が自らわいてくるのであるから、子細に注意すれば沢山発見されるであらう。この組の子は少しも欲求も疑問も持たぬ、黙りこくつているといふと「ママ」いうのは罪は子供にあるのでなくて先生にあるのである。

ニ、この欲求は社会的に教育的に価値のあるものを抽出し、系列立てて指導に取入れなければならぬ。

ホ、生活を再構成するのが最高のねらいである。ただむずかしい事実や学問を取り集め、之を報告させかくかくのものがあつたというのはまだ学習の序の口である。これをもとにしてどうしたらよいかと考えさせる。そうして生活をより高い段階に進めるのである。これは考える生活である。高学年では考える為に批判をさせなければならぬ。現在の実状を批判する生活である。そこに始(はじ)めて再構成の望ましい基盤が生れるであらう。

○ 子供の問題は生活によつておびき出される。

だから生活させてそこから抽出しなければならぬ。子供の生活即ちわき出してくる興味は勿論年令によつて段階がある。大要は発達調査興味調査で知られるであらうが、要約すれば、

一・二年——模倣時代——遊びたい やりたい
三・四年——観察時代——見たい ききたい
五・六年——求知時代——知りたい 考えたい

右の様にその興味の発してくる根源・生活の実態の根基をつかむことが出来よう。

3. 学習の方法

学習を有効に展開させる為にはその学習の材料により、その時、その所によつて種々の方法が生れてくるであらう。

イ、子供の立場から考えると

個人学習、分団学習、一斉学習、自由学習

等といふであらう。

ロ、活動の仕方より考えれば

調査 参観 面接 処理 発表報告 討議

製作(創作) 生活表現

等になるわけである。

小学校に於ける現場学習は一般に高度のものを求めすぎている様である。子供の力でこなし得る程度のもものを選ばねばならぬ[ない]。

一例を工場参観にとれば

○目標を先づ確実に把握して行かねばならぬ。

なるべく一人一目的で行く。然もその目的は極めて具体的な現実的なものでなければならぬ。往々専門〔門〕的な用語を蒐集していることがあるが、これは専門〔門〕実業教育のすることで、小学校では

○どんな品物が出来るか

○原料は何だった

○一日にどれくらい出来るか

○作られる順序は

○工員は休み時間に何をしていた

○便所はどんなであつたか

○どんな服装で働いていた

という様な程度が小学校の高学年向であるのではない。生産手段や労働問題や機械の構造等のようなことは小学校では□□□□□□□□□□□□□□□□の人人にきいて資料を□□□□□□□□□□一問一答で片付く程度、そしてあとは機械力の精能〔性能〕に感歎の声をわかせる。文明の利器のすばらしさを感じさせる程度のものであるべきだ。子供に難解な専門〔門〕知識まできかせようとすると、かえつて興はそれるし、子供から縁遠い存在となつてしまふのである。子供の力のギリギリ一杯の知識等はたとえ覚えたにしても生活再構成の爲の批判や思考は出来るものではない。十の能力を以て八の程度の現物研究をさせるとそこに余裕があつて悠々と思考の場面が展開され、深く批判することが出来て十二の力に發展する。そこで始〔初〕めて十のものを求めさせれば完全に消化しうると考える。

E・指導の過程

1. これには色々の段階があろうが本校では次の三段階にした

I 導入

II 展開

III 整理

この三段階について一般的に考えてみよう。

(一) 導
入

○今日の学習は昨日の学習の発展である。従つて前日の終りに於て今日の予定の大意は確定している。

○然し子供の新「た」な感興があり、それが適切なものであれば多少の予定変更もあるであらう。

○何よりも今の学習の意欲をそそらなければならぬ。早く学習したいという気持は環境によつて有効に刺激される。

○その為にその日に必要な学習環境を構成しておかねばならぬ。これは前日授業の後で先生や子供の手で用意されるべきである。

○朝登校すると子供はその環境や前日の約束によつて必要な刺激が与えられ欲求は昂揚される。

○今日の指導に入る時は子供の頭はもうその欲求にみたされている

○そこで目標の把握にもつて行かれる。

「今日は何々をしようね。」先生より先に子供の口からほとばしる。

○そこで今日の学習の計画をたてることになる。

イ、前日の引つぎの形で行く場合と

口、必要によつて新「た」にする場合とある。

グループで協同学習するか、一斉にやるか、誰さんに指図してもらうか。何処へ出かけて行かうか。等ときめられ人人の配置も出来る。

○用具が整えられ、見通しについて話合つて、いよいよ学習にかかる。

(2) 展 開

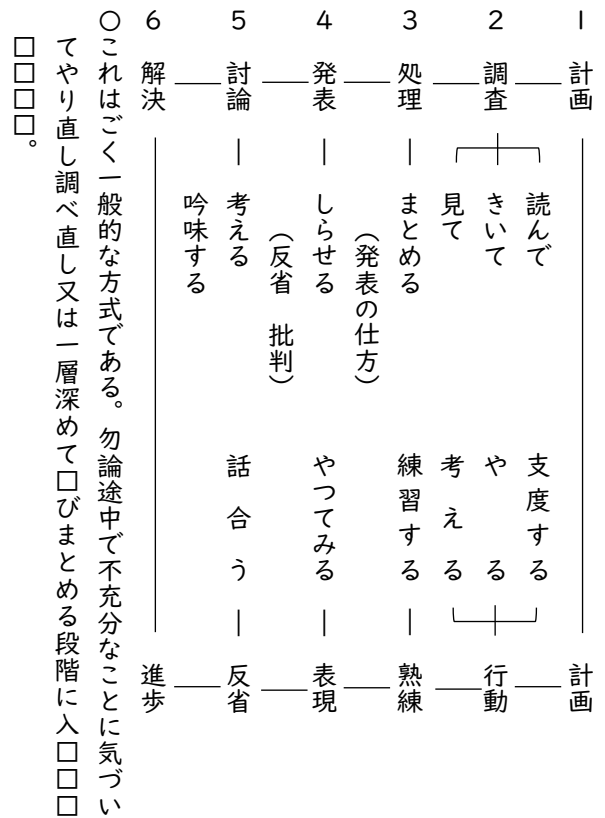
○方方〔法〕はいろいろにきめられる。前述の様々の方法があるが、これらは

1. 単元の性格によつて一定しない。

2. 環境にどのように応じ、どのように利用するかによつてちがう。

3. 子供たちの傾向や条件によつてちがう。

○導入で出来た計画を具体的に始める。ころろみに左に図解してみよう。



(3) 整理

○後始末をする。

○次時への発展を考えさせ、更に欲求を刺激する。

F・予備調査

予備調査は単元の始めに行われる。これは

(1) 子供のこれまでの経験についてしらべる。

これによって子供の欲求の所在及指導計画をどのように立てるかがわかる。

(2) 目的をどのくらい把握しているか

この単元に対する子供の欲求関心がわかったら、

それについてどんな見通しをもっているか

それについてどんな資料をもちどのように考えているかをしらべる。

(3) そして始「初」めて単元指導の計画が出来るわけである。

G・効果の判定

I 効果の判定はこれによつて

(1) 子供がどれだけ理解したかを知る

子供がどのような態度をとるようになったか

子供がどのような技能を身につけたか
等を知ることによつて子供の進歩の状況を察するのである。

(2) 更に教師の側にとつては

○この単元が子供の能力や興味欲求にふさわしかったか

○指導技術上如何に改めたらよいか

○単元はどのように補正しなければならぬか

等について察知するのである。

II どのように効果判定をするかは

イ、指導の展開の途中に於て子供の把握の状態、進歩の状況をたえず注意しなければならぬ。

ロ、指導の終了の後に於て

○その作品を評定する

○質問紙によつて結果を知る

○行動を観察して判断する

○家庭と連絡してその報告をきく

○児童相互の感想や反省をきく

等によつて知りうるであろう

III 判定の規準については前に掲げてあるから省略する。

A・週のプログラム

二、本プランによる学習指導

このプランによつて中核学習と周辺学習をどのようにしてプログラムを編成するかについて本校では

I. 一日のプログラム

時刻	
曜	
	9.00
イ	
ロ	
	10.00
ハ	
	11.00
ニ	
	12.00
ホ	
	1.00
ヘ	
ト	
	2.00
チ	
リ	
	3.00
ヌ	
	4.00

イ、朝礼又は放送の時間

ロ、話合の時間 ここで学級の事務やその日の学習の整定がなされる
ハ、七十分間を適当に区切つて学習を展開される。主として中核学習がここに位置する。

二、自由時間を十分おき全校一斉に休憩又は自由行動、自由学習の時間にする。

ホ、七十分間は適当に区切られて、或は中核に、或は周辺学習に用いられる。
ヘ、昼食、給食の時間 この間に校内放送が、石川文化サークル放送部の手で行われる。

ト、自由時間である。

チ、午後の学習の時間、この七十分は適当に区切られて周辺学習、特に身体に訴える学習に用いられるであろう。

リ、自由時間十分間

ヌ、七十分を(チ)と同じようにする。

○尚、掃除は学習時間終了後に行う。

Ⅱ．週のプログラム

週のプログラムは学年指導計画の初めにあるので省略する。

B．各単元の取扱方

第一章における単元の設定、指導計画の作成の項で記述されたことによつて、大要を理解出来るであろうから、そこでふれなかつた二三の点についてのべる。

I．単元の順序

前述のように全単元が有機的に連絡しているので、その系列をそのまま追つて行けばよいわけであるが、もともと単元学習はその根拠が生活指導にあり、その方法は児童の発達や欲求に則して行うのにあるから、順列の変化は屢々行われるであろう。

変更する場合には

1. 子供の必要資料その他の関係でやむを得ない時
2. 指導者の見解によつてその必要をみとめた時
3. その場に新「た」に生れた順列で他の単元との有機的な連関に支障がないようにしなければならぬ。

Ⅱ．単元の過程の中における変更も当然時によつて起り得るものである。このプランの体系は一つの案として提示したものであるから必要に応じてどの様に変更することも差支えないのですべては指導者の見解と子供の欲求の推移によつて適当に取扱われるべきである。

三、結 び〔略〕

注 石川小学校コアカリキュラム研究部編『カリキュラムの構成』横浜市立石川小学校、一九四八年一二月。神奈川県立総合教育センター所蔵の複写物より翻刻した。

四 社会科モデルとしての石川プラン

社会科の在り方

注目される石川小学校のモデル

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九四九年五月三〇日。

五 横浜市立豊田小学校「豊田教育計画（試案）」（抄）

昭和二十四年十二月三日

豊田教育計画（試案）

横浜市立豊田小学校

指導要項	五 年 生		生活単元（横浜港）		期 間		六月上旬 ↓ 八月下旬	
	課 題		五月		六月		七月	
指導要項 ○日本の再建には貿易の振興が大切であることをわからせる ○横浜港およびわが国の貿易の現状を知る ○貿易は世界の人々の信用の上に成り立つことを知らせる ○工業発達と貿易の振興は密接な関係にあることを知らせる	主要なる学習領域経験		一、船のいろいろ ○船について話合いをする ○船の種類とその役割について調べる ○昔から今までの船の型 ○色々な型の船を画く ○いろいろな船をつくる ・作る船の分担を決める ・工夫して船を作る		国 語 ○ローマ字でかいた船名をよむ ○ローマ字の練習 ◎教科書（発問発見） ◎他人に対する敬語の使用法		算 数 ○珠算の加減練習 ○既習の計算練習 ◎船の大きさを調べる ・トンについての理解 ・重量の単位	
	要 求		理 科		音 楽		図 工	
	さ れ る 知 識		○水の研究 連通管による実験 ○水の浮力 アルキメデスの原理		○歌曲（朝） ・二部合唱 ・全音程 ・半音程 ○鑑賞（波濤を超えて） （サンタルチャ）		◎船のスケッチ ◎木を主とする船の作製	
	技 能		体 育		家 庭		○中とび練習 ○短距離を早く走る ○前かけの作製 ○掃除用具の作製（男） ○（女）	
	日常生活		六月 身体の清潔や食物の衛生に注意しよう 衣替え 虫歯予防デー 時の記念日		⑤⑥⑦ ⑧⑩			

<p>二、横浜港の模型</p> <p>○横浜港を見学する</p> <p>○見学の目的について話し合う</p> <p>○予め横浜港を調査する</p> <p>○港のようすを写生する</p> <p>○港の略図を画く</p> <p>○港の施設を調査する</p> <p>○倉庫、荷役設備、岸壁、臨港鉄道</p> <p>○施設について話し合う</p> <p>○横浜港の模型をつくる</p> <p>○昔の横浜港と今の横浜港について調べる</p> <p>○横浜港の改善について研究する（話をきく）</p> <p>三、横浜港の貿易</p> <p>○出入船舶について調べる</p> <p>○倉庫や岸壁の貨物</p> <p>○取引先の産物についてしらべる</p> <p>○取引先や輸出入品の図表を作る</p> <p>○横浜港とアメリカとの関係調べる</p> <p>○横浜港の現状について話し合う</p> <p>○横浜港の将来について話をきく</p> <p>○横浜港研究の展示会をひらく</p> <p>○展示会の陳列法を工夫する</p> <p>○全校の人や父兄に見てもらう</p>	<p>◎見学の要点を記録する</p> <p>◎横浜港見学記をかく</p> <p>○ペンを使って字を書く</p> <p>○教科書（私のいもうと）</p> <p>○参考書を見る練習</p> <p>○自分の意見を順序よく話す</p> <p>◎アメリカについて書いてある本を読む</p> <p>◎研究の結果をくわしく文章にする</p> <p>○対話文の練習</p> <p>○呼びかけ文</p> <p>○辞書を引く練習をする</p>	<p>・体積の求め方</p> <p>◎海の深さ</p> <p>・水深測量の初歩</p> <p>・水平面</p> <p>○小数の乗除計算</p> <p>○大数の計算</p> <p>◎貨物の種類による単位のあらわし方</p> <p>◎産物の統計を図表にするパーセント</p> <p>・約数</p> <p>・倍数</p> <p>・四捨五入</p> <p>○小数計算の習熟</p>	<p>ポンプの構造と実験</p> <p>○入梅について</p> <p>○夏の天気</p> <p>○雨量の測定</p> <p>○気温と湿度について</p> <p>○夏至についての研究</p> <p>○顕微鏡</p> <p>○夏の衛生保健についての注意</p>	<p>○日本の音楽と世界の音楽を比較する</p> <p>◎歌曲（海）</p> <p>○歌曲（二部合唱）</p> <p>◎歌曲（どうだいもり）</p> <p>○鑑賞（白鳥）</p>	<p>◎船の歴史を説明する絵を画く</p> <p>◎横浜港のスケッチ</p> <p>○配色の練習</p> <p>◎港で働く人を画く</p> <p>◎輸出品を画く</p> <p>◎展示会場をつくる</p>	<p>○ドッジボールの練習</p> <p>○ソフトボールの基礎的な理解</p> <p>○運動と休養の関係を調べる</p> <p>○器械体操</p> <p>・前転</p> <p>・逆上り</p> <p>○水泳についての注意</p>	<p>○家事のてつだい</p> <p>○運針の練習</p>	<p>入梅期になる</p> <p>七月</p> <p>休養と睡眠を規則的にしよう</p> <p>馬鈴薯の供出が始まる</p> <p>夏至</p> <p>夏休みが近づく</p> <p>終業式</p> <p>八月</p> <p>計画を立てて規律ある日々をすごそう</p>
--	---	--	--	---	---	--	-------------------------------	---

〔第一、第三章略〕

第四章 学習計画

第一節 学習計画

(一)

前節の生活単元にある「主要なる学習経験」とは、コア・カリキュラムにいわゆる中心学習のようなものでありますが、私たちはコア・カリキュラムの研究領域に入りきっていませんので、一応、純然たる社会科学学習の意味で運営しようとしたのであります。過去二ケ年の指導経験によつて、(社会科は他教科と並列する教科ではなく、むしろ他教科を統一、総合する性質を持つている)ということや、(社会科の指導にあたつてみると、他教科の内容が子供たちの問題解決の過程の中に自然の形で入つて来る)ということ、従つて(同一の内容を社会科でも取扱い他の教科でも取扱う)というような「重複」をさけるために、かなりの努力が払われるであります。その意味において「要求される知識・技能」の各教科のうちで、「主要なる学習経験」や、「日常生活」に関連あるものは◎印を附し、関連のないもの、即ち、別に系統的に、計画的に学習させ「る」べき素材に対しては○印を附して、一応重複をさけたのであります。

したがつて、生活単元の運営については「孤立した教科間に関連をつけて、教科学習に於ける各教科のセクシヨナリズムを打破しよう」と試みました。

然し、「主要な学習経験」は、先にも述べたように生活学習であります。その為には、「要求される知識・技能」は、その生活学習をも引きしぼる重要な場面となることは、勿論であります。

(二)

私たちは、教科の重複をさせると同時に、基礎学習の能力の低下をうれえしました。このごろしきりに論ぜられている、基礎能力低下の問題は、教科カリキュラムであるからとか、コア・カリキュラムであるからとかは論外として、果して低下しているというたしかな、しかも客観的な比較、そしてその資料があるかを探りましたが、その何れもが、まだ確定的な論として発表されているのを不幸にして知りません。従つて私たちは、労力の低下「を」憂いながらも、尚且つ低下せしめない方法を見出しつゝ、計画の実践に向つたのであります。研究日浅いので、基礎能力の分析などは、まだ着手していませんが、少くとも私たちの計画では、基礎

学習は関連学習として取扱つたものは反復練習する機会を与え、別に社会の要求している特定のものはそれ自身として系統的に指導して独立学習的な性格を持たせようと努力しつゝあることは、先に述「べ」た通りであります。

(三)

新しい教育のあり方からいつて、子供たちの自然の生活経験を生かしつゝ、その生活経験の流れにそうて日課表は組まれるような仕組みとなります。それは次のような点が留意されます。(週案及び学習記録表参照)

① 学校生活に伸縮性のあること

一日の時間をこまかく区分することはやめて、大きく融通性のあるものとして時間配当に弾力性を持たせること。

即ち、一日を「主要なる学習経験」と「要求される知識・技能」の二つに大きく分けて、学習の発展にともなう時間的操作用を容易にしました。従来のように時間的なわくにしばられて、せつかく、学習が高潮に達していても中止しなければならぬという悲哀をなくして、子供たちの必要と欲求によく応じ得るようにしました。

② 全校統一的な時間割にしない

学校の始業時間であるとか、あるいは昼食、清掃のように全校一せいに運営しなければならぬものの外は、つとめて学級の自主制にまかせるようにしました。

教師は全校的活動やその他に支障のないかぎり、自己の学級の必要に応じて適当な時間を組むような方が必要であります。

ただし、時間的記録は毎時間とつてこれを累積して中央基準の要求時間に達するよう慎重な注意をはらうように工夫しました。

③ 子供たちと共に考える時間を持つ

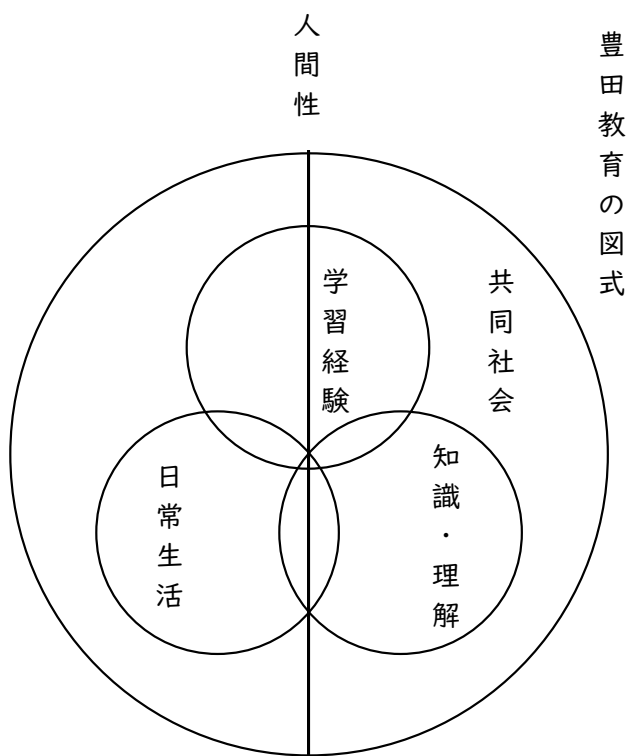
一日の計画は子供たちの必要と欲求とを基礎として考えなければなりません。

ここで注意しなければならないことは、子供たちの思いつきの興味に引きずられることは大いに警戒しなければならないけれども、そのことの価値を判断して、学習計画に適宜の変更を加えつゝ学習を進めることが必要なことであつて、毎朝子供たちとの話し合いによつて定められる日課は、教師が無計画であつてよいというのではなく、教師はあらゆる観点からながめて、プログラムの腹案を用意しておかなければならないというまでもありません。

[illegible]

このようにして私たちの日課表は、時間割と称するもののわくの中にとじこめて、動きのとれないものとするのではなく、子供たちの生活をみつめ、子供たちの生活の中から計画されなければならないのであります。

第 週(自 月 日至 月 日) 学習記録 年 組 担任印								
日・曜 内容		日 ()	日 ()	日 ()	日 ()	日 ()	日 ()	反 省
主要なる 学習経験								
要求される知識・技能	国語							
	算数							
	理科							
	音楽							
	図工							
	体育							

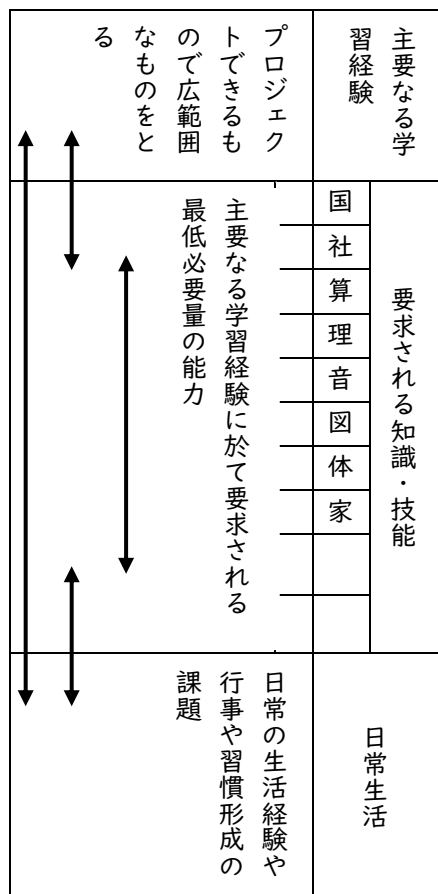


附表の(二)

豊田教育の図式

	一・二年	三・四年	五・六年
8.30	打合せの時間		
(45)			
9.00	生活学習	生活学習	生活学習
(15)			
9.30			
(45)			
10.00			
(15)	運動休憩	運動休憩	運動休憩
10.30			
(45)	関連学習	生活学習	生活学習
11.00			
(15)			
11.30		関連学習	関連学習
(45)	給食（関連学習）		
12.00			
(15)	昼食放課	昼食（給食）休憩	昼食（給食）休憩
12.30			
(45)			
1.00	清掃	清掃	清掃
(15)			
1.30		関連学習	関連学習
(45)			
2.00			
		（自由時間）	自由時間
3.00			

(一日のプログラムの例)



注 横浜市立豊田小学校『豊田教育計画（試案）』（一九四九年二月、神奈川県立総合教育センター所蔵）から五年生の生活単元表「横浜港」、第四章第一節「学習計画」および附表の（二）を採録した。同校は横浜市戸塚区（現栄区）に所在。

六 神奈川県足柄上郡カリキュラム研究会『社会科作業単元の基底』(抄)

文部省 長坂端午先生指導

社会科作業単元の基底

神奈川県足柄上郡カリキュラム研究会

目次

序にかえて	神奈川県教育委員会教育長 中村新一
序にかえて	神奈川県教育委員会 足柄上出張所長 小野好司
社会科作業単元の基底について	一
足柄上郡の概観	三
基礎調査について	四
児童の発達段階	五
社会科基底単元表	九
各学年の基底	
一年	
○家庭	一〇
○学校	一三
○友だち	一六
二年	
○近所の生活	一九
○商店	二一
○農家	二三
○公共のために働く人々	二五
○郵便	二七
三年	
○役に立つ動植物	二九

四年	
○郷土の交運〔通〕運輸	三二
○いなかの生活	三五
○郷土の昔と今	三九
○昔の交通通信	四一
○山と川	四三
五年	
○昔の商工業	四五
○現代の交通運輸	四八
○政治	五〇
○産業の発達	五二
○保健と厚生慰安	五四
六年	
○新聞とラジオ	五六
○日本の復興と国際社会	五八
○工場と動力	六一

社会科作業単元の基底について

□基底設定の立場

我々は社会科の実践を初めて以来日々の実践を通してつたない経験を経て来たのであるが、其の間この新教科に対しては幾多の問題や不安を持つて来た。そしてこの問題や不満を解決しようとして色々の研究をなし反省もし今尚試行錯誤を続けているのである。

所が最近に至つてこの社会科の改造を目ざして又一つの新しい動向を認めないわけにはいかない。勿論将来は或は改造されるかもしれないが、現段階においては殊に我足柄上郡においてはこうした社会科の改造を目ざして進むということはあまりにも冒険と云わなければならない。

我々は此処においてこうした新しい動向のある事を認める一方、一教科としての社会科を深く掘り下げて行つて、着実ながらも納得のいく歩みを続けたい気持ちを強く意識するものである。

ここに社会科の基底を作ることにしたのである。

〔中略〕

□この基底の活用

学年	基 底 単 元				
一年	家 庭	学 校	友 だ ち		
二年	近所の生活	商 店	農 家	公共のために働く人たち	郵便
三年	役に立つ動植物	郷土の交通運輸	いなかの生活		
四年	郷土の昔と今	昔の交通通信	山と川	昔の商工業	
五年	現代の交通運輸	政 治	産業の発達	保健と厚生慰安	
六年	新聞とラヂオ	日本の復興と国際社会	工場と動力		

社会科基底単元表

- 1 基底の立案に当っては前記の四つの地域性は十分考慮してあると思うが、作業単元設定に当っては尚一層地域の特色を生かしてほしい。
- 2 この基底は作業単元を設定する際の手がかりであり、資料となるものであるから、これにあまり頼り過ぎることは避けてほしい。
- 3 二宮尊徳翁に関することは調査の結果にも明瞭に現われてもいるし、本郡とは切り離すことの出来ない人物であるので、作業単元構成並に展開には学年相応に扱うべきである。
- 4 学習活動の山のいくつかは作業単元設定の際の資料となるように出来るだけ豊富に盛り込んであるので、これを全部学習させるものであるという意味ではない。適当に選択して採用してほしい。尚又この外に有効なものがあれば取り入れてほしい。
- 5 要求の程度も高いものがあるかも知れないから、単元の展開には学年相応に角度をつけて児童の程度に合致させてほしい。
- 6 その他基底活用の留意点については補説三二頁、第二節「作業単元構成の手がかり」の項を参照してほしい。

〔中略〕

注 神奈川県足柄上郡カリキュラム研究会『文部省 長坂端午先生指導 社会科作業単元の基底』（一九四九年九月印刷、神奈川県立総合教育センター所蔵）から目次、「社会科作業単元の基底について」の一部および「社会科基底単元表」を採録した。各項目の行頭の「□」は原文のまま。

七 足柄上郡曾我小学校「カリキュラム 曾我プラン」(抄)

昭和二十五年一月

カリキュラム

曾我プラン

神奈川県足柄上郡曾我小学校

第一章 カリキュラム構成の経過〔略〕

一、教育計画の経過〔略〕

二、人間の教育と学力の教育〔略〕

三、本年度のカリキュラム構成の経過

(一) 社会科のカリキュラム実践

年度初めに職員の協議によって、社会科のカリキュラムを整理して、これを中心にだんだんふくらませてゆく研究をすすめることに学校の研究問題をきめた。たまたま県から、本年度の学校の研究課題について照会があったので、「社会科を中心とするカリキュラムの研究」と報告した。県はこれをコアカリキュラムの研究グループとして本校をぞくさせた。しかしながら職員も児童も、父母の理解も中心学習にはなれていないので、さしづめ年初の方針を守って社会科のカリキュラムを実践しながら、必要によってできるだけ早く目的にむかって進むために、次の研究方針をきめた。

1. 一足とびをさけて漸進主義でゆこう。しかしためらいではならない。
 2. せっかく苦心をされた先進諸学校の研究を採択させてもらう。
 3. カリキュラムの書籍と雑誌を大いによむ。
 4. 本校のカリキュラムの方向に合った講師を選んで指導を仰ぐ。
 5. 社会科をはじめ今までの各教科の生活学習単元をまとめてゆく。
 6. 理論づけが得られたら、すぐに学習に流して再構成に努力する。
 7. 学校の施設と環境をカリキュラム実践を求めてにより改善してゆく。
- 社会科のカリキュラムを研究してゆくうちに、ふくらませを意図するとつまりは

すっかりさたくなって、中心学習に思ひきってすすむことになった。子供たちに、すすんで目をかざやかせて勉強させようとする学校の考え方がきまったからである。

(二) カリキュラム構成の研究経過

本校のカリキュラムの研究と構成は、毎週木曜日の職員研究日をあてて研究授業と協議をすすめ、企画にはカリキュラム研究部会をひらき、プランの検討には全職員で連日にわたったことが多かった。次のような過程のポイントをとって進んだのである。

四月二一日 学校の研究課題の設定。校内に社会科研究委員会をおく。

五月六―八日 北村・徳田・明石附属小学校と奈良附属小学校を参観する。

五月一九日 社会科研究委員会をカリキュラム研究部と改めて、企画と推進機関とする。参考文献の購入に努力しはじめる。

六月七日 足柄上郡カリキュラム研究会に長坂、北村を委員としておくる。足柄上郡教育研究会よりカリキュラム研究発表校として指定

される。社会科の単元表の検討のために、地方計画をもつための基礎的なものの探究をする。

六月二二日 地域社会と児童の実態調査のまとめりをつける。

六月二九日 三日間で長坂、奥津、川口市と北条小学校等千葉県下の学校参観をする。

七月二二日 学年別社会科の基底案をつくって、補説を中心に学習プログラムの案を作成する。夏休み中の研究問題とする。

九月一日 地域調査の第二回まとめがなり、村の世論調査をする。子供の生活経験と発達心理と生活領域とを検討して、コアか、社会科的の行き方を研究する。

九月八日 中心学習の意図をもって六年二組長坂の研究授業をする。

九月一六日 社会科の基底プランと各教科の生活学習と、実行力と生活力のある子供をつくれの世論調査結果によって、教科のわくをはずす方向にはっきりむいて、社会科の研究ではなくてカリキュラムの研究にきていると態度を明確にした。

ここで各教科の生活学習がねらっているものをまとめて、すっかりしたもの

したいとした。教科をすべて中心学習を総合学習とし、周辺学習が主体構造をもつように中心学習にむすびつきをして、はつきりとコア即ち中心学習の方向をとった。一日の学習プログラムを変更した。

九月一七日 P・T・Aに県外学校参観視察の報告をする。

九月二四日 学校教育目標設定委員会をひらく。

九月 末 上郡カリキュラム研究会の社会科作業単元の基底が完成する。

九月二九日 中心学習を社会科と、近代社会は科学的であることから理科とに一応考える。広範囲の学習内容をもつ家庭科も考慮する。

一〇月五日 単元の選択基準を、社会科の基底と実態調査と各特別生活単元において、明石プランをモデルにして学年別細案の作成にとりかかる。低学年は中単元で高学年は大単元で立てる。単元と目標と、学習活動は中心学習と基礎学習として形をきめる。

一〇月二〇日 第一次かり細案ができて、倉沢剛先生の指導を仰ぐ。カリキュラムとガイダンスについて講演があり、学習の流れをプロゼクトによる太い一本の線で流し、単元の目標をいつもはづさないようにつとめる。

一〇月二一日 仮細案に主眼と評価の観点をつけることを初める。学習にあたっては基礎的知識技能の練習をおろそかにしないようにつとめ始める。

一一月二二日 つかいよい教育細案ということで、プロゼエクトし易いように本筋のはつきりしたものと検討をすゝめる。ガイダンスプログラムとの足場となる日常生活課程を加える。高学年も中単元として単元を増加する。各学年の細案を全職員の協議によって刻明に再検討をはじめる。

一一月中旬 桜田小学校を二班に分れて参観する。

一二月二二日 第二次仮細案完成して、生活カリキュラム曾我プランとする。

一二月二四日 再び倉沢先生の指導をうける。P・T・Aにわかり易く新しい学校とカリキュラムについて講演をねがった。曾我プランとして教育理論と細案にうらづけをされた。学習作業をスマートにきめこまかにし、教室環境をあたたかみのあるやわらいだもの

に整備することにつとめ始める。子供の服装や姿勢に注意をかける。

一二月一五日 曾我仮プランに学習指導の反省をしては仕上げの検討を開始して、原稿を清書し印刷にふしはじめる。学年別目標群の整理、教育案の形式、個別学習の編成がえをする。福沢小学校の参観を北村、山本、石井でする。

一二月一九日 二日間で校長、長坂、ふたたび明石附属小学校を参観する。一そう子供の活動学習となるようにつとめるとともに、単元の目標をはづれないように工夫する。

カリキュラムはプランをつくることではなくて、われわれと子供たちの間に毎日行われている教育学習活動そのものである。今後の子供の学習活動がまことのカリキュラムである。

四、カリキュラムの実践経過

以上のような研究の道すじをたどって、準備に意外のまどりをしていたものが、本年度は急速に歩はばを早めた形になってきたのである。学校内外の空気がつくられていて、よい指導者を得たことが何より仕合せであった。ここで本校のカリキュラムについて現在の立場をはつきりさせることとする。

新しい教育の要諦は、子供の現実をみつめてゆこうとする教育である。新しい学校は、朗らかで元気のはち切れるような学校でなければならない。それには子供たちはいまだこの所にその生活経験がきているか、それがどこへゆこうとしているのか、という子供自身の問題を学習の単元としなければならぬ。それを盛んにもやしてやるのである。子供の生活経験をみつめて、それを深めひろげてやるのである。こうして学校の指導で行われる一切の知識や技能、また子供たちによって行われる一切の経験や活動をわれわれはカリキュラムと考えるのである。

それであるから教育内容の計画を、人間の真実な成長の姿をはつきりとえがいて、子供たちのために生活のプログラムを編んでやる。それをカリキュラムに役だたせて創作的に再構築してゆくことである。プランは試案にすぎないものであって、つねにみがきをかけてゆかなければならない。資料の使い方や学習の展開と工夫のもとになるソースユニットをつくらなければならないのもそのためである。

始め、われわれはカリキュラムを子供の学習の計画と実施の意味にとって、一

般の要求に応ずる共通学習課程と、個人の要求に応ずる特殊学習課程と考えて実践してみた。ところが子供をみつめてカリキュラムをつくってゆくと、子供の学習以外の学校生活や土地のコミュニティ即ち社会生活（子供の校外生活）の面を切りはなすことができない。つまりガイダンスは上にのべた二つの学習課程の基盤としてのものとしてあるのである。これを日常生活課程とし、この上にカリキュラムがあるのではなくて、カリキュラムは学校の教育経営全体である。子供の学習と学校生活と土地の社会生活の一切をふくめてカリキュラムと考えて、カリキュラム一本でゆく態度をその実践過程から明確にした。どちらも生活に根底をおいて、近代社会を集中的に学習する中心学習であり、楽しい愉快な生活をしてゆくための日常生活課程とではあるが、中心学習にガイダンス「ス」を入れないで、その性格のちがいと中心学習をいきいきとさせるために、この二つを一応はなした関係にしているのである。カリキュラムとガイダンスの問題は本校のこれらの研究課題の一つであって、もしガイダンスプログラムをつくるならば、中心学習から日常生活課程にゆづらなければならないものが相当にあるものと思う。

学習をプロジェクトしてゆこうという考え方による実践については、基礎プランや実態調査はどこまでも青写真であり、われわれがいつまでも取組んでゆかなければならないものは単元の中の学習活動のすすめ方である。上大井駅の模型を作ろうは一つのレットテルにすぎない、近代交通や駅の機能や理想郷の構想などを、羅列的にやっていくのではなくて、上大井駅を教育の場にとって、子供たちが調べたり、模型を作ったりする間に、多分に想像的ではあるが、社会的にねうちのあるものをぐんぐん教えることができるようにする。上大〔井〕駅を場として実感もって学習してゆこうというのである。子供が仕事を合理的科学的に処理する習慣が付き、仕事のやり方がわかって、学習上の計画的なまともりのある仕事をさせてゆく経験をどうつませたらよいか。学ぶ子供たちのひとみの輝きをどうしたらまですることができるか。そのなやみからカリキュラムを生みだし、中心学習で子供の生活の場を子供の身近なところにとって、それを基調として学習に必要と張り合いをつけようというのである。実際に学習をプロジェクトにしようとするほど、学習指導にあたっては、子供たちのもつ基礎的な知識と技能を充分にみがかねればならない。特にその技能の面では、目的をつかんだ、こくめいで小ぎれいなやり方を叩きこんでおかないと、学習をプロジェクトするほど如何に能率があがら

ないものであるかがわかった。くりかえしによって習熟したものが力となるのであって、必要によって学ぶ基礎学習の技能と情操を、機会のある毎に重く取扱う必要を痛感するのである。この点から子供銀行を経営する学習はひじょうに価値の高いものの一つであった。

子供の生活指導である日常生活課程は、主として子供の自治活動にうったえる部分で、子供の社会活動と生活層をいまは考えている。われわれの日常生活は、たまに起る洪水や大地震などの大事件によって左右されることは少なくて、ごく月なみの平常のことによってすすめられている。子供たちのふつうの日常生活を、ガイダンスプログラムの立て方としてやってゆくことを背景において、学校の自治活動の組織や構想を、いま一応考えなおしてみるところにきている。

現実の曾我の子供たちの生活経験をみつめ、曾我の村の実態をつかみ学校の教室のようすとを考えあわせて、カリキュラムの方向を定めながら教育の効果をあげていって、世の中に立つ正しい人間とし、よりよい仕事ができる働きと実力のある人間にして、子供の幸福をはかろうとするためのカリキュラム構成の実践なのである。プランを立てて、流しはじめたばかりのものであって、ソースユニットやガイダンスプログラムや個別学習などと、まだまだ一連の研究課題が山積している状態であって、今後の研究と努力にまつものがはなはだ多いのである。

第二章 カリキュラム構成の手続〔略〕

第三章 カリキュラムの全体構造〔略〕

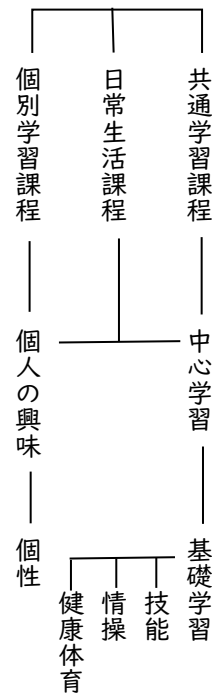
一、学校教育の全体観〔略〕

二、カリキュラムの全体構造

本校カリキュラムに於ては社会人の育成〔〕社会的態度の養成を中心と考える。学校は働く大衆のために存在する。はじめに働き他の人々と協力し公共のために働くことの出来る人間を育成する。これによってあらゆる学習を総合しよ〔よ〕うとするものである。学習は各分野が緊密に総合しなければならない。児童は全体の人間として働く総合一体のものであり物事を総合的に考え問題を全体として処理出来る人間に育てようと念ずるからである。

以上の点を考慮して一般の欲求に応ずる共通学習課程と個人の興味欲求にこたえる個別学習と、更に日常生活過〔課〕程をこれにふくめて一体とした。共通学習

の中に社会的態度を養成し問題を解決する中心学習とこれを豊かにし円滑にする基礎学習とに分け、この中に技能、情操、健康体育とを配して全体構造を組立てた。これを示す次の表のようになる。



(一) 共通学習課程

1. 中心学習

児童の社会生活に於ける基本的問題、生活問題解決の学習である。各学年に社会の要求に応じ他方児童の欲求にこたえる問題を配する。社会科及び理科を中心とする。こうで子供は実際のな生活の場をあたえられ問題解決の場に当面する。児童はさまざまな問題を発見しこれを解決する方法を計画し材料を調査し問題解決をめざして学習をすすめる。そのためには教科の別なくあらゆる問題が、あらゆる側面が総合的に追求される。児童は目的をもって活動し全能力を発揮して学習する。子供は常に問題をもって生活し、つぎつぎに計画的な仕事をやっていく。中心学習の場はやがて中心生活の場となり社会人として必要な基礎的諸能力、技術、態度が養われていく。

2. 基礎学習

中心学習を円滑にし豊かにする技能、情操、健康体育の学習を基礎学習とする。中心学習と基礎学習とは連絡統合して生活学習そのものとして学習をすすめる。中心学習でいろいろな問題を解決するにはさまざまな技能を要する。これ等の技能は社会的に必要な根本的な技能でありその熟練を必要とするものである。中心学習でその必要と興味を痛感し興味をもって練習し、すぐ又中心学習に活用される。技能の中には言語、数量、その他の技能がふくまれる。

民主社会は暖い人間的愛情を基調とする。かかる人間的な愛情をはぐくむものとして情操教育が行われる。美しいもの、尊いものを鑑賞しかつ自ら表現する活動である。中心学習でも子供の情操はねられるが十分でないので情操の時間を

設け中心学習と一体となり修得されるように置かれる。

健康体育は身体健康と情緒の安定、精神衛生、病氣予防、リクリエーション等を旨とし中心学習でも行われるが身体の発達を調和的に導く基礎的な部面もある。

(二) 個別学習課程

児童個個のもっている欲求や興味を伸ばし問題を解決する学習である。

個人を大切にし個性を重んじ真にこれを伸ばす学習である。共通学習を進める過程に於て強く欲求を起すこともあらう。個性や家庭事情や身体状況は何れも異なっている。こうした個人差に基づく指導は共通学習指導の中でも行われるが個別学習課程に於て主として行うものである。学級で毎日行うものと同一問題解決のグループによるものとの二つの立場を取っている。

(三) 日常生活課程

日常生活課程は児童の学校及び社会での生活をふくむものであり、児童の生活の基盤をなしているもので、身近な習慣を整えていくものである。そして継続的であり実践的である。カリキュラムの土台であり、展開の背景をなしているもので児童の生活を豊かに楽しくするものである。

ガイダンスは日常生活が中心となり日常生活課程の流れの中に児童の適応障害を診断し治療するものを申し合わせてガイダンスプログラムに研究をすすめる考へである。

三、全体計画の実践

(一) 学習細案

全学年の各一年間に於ける単元の教育計画案を学習細案とする。此の教育計画は単元の教育計画でプロジェクトで行われるよう特に考えられ、このまま流してもよいが児童の興味や欲求により実際扱いには更に具体的に組みかえられる。たいていの中心学習は単元又は問題を中心とする協力学習である。学習はクラスが計画し個人や分団がこれを分担する。そして出来る限り多くの資料を利用する。調査したり、研究したり、報告したり、討議したり、概括したり、各種の学習活動が行われる。これらの活動を進めて行く中にこれと直接に関連するものは自由に大胆に基礎学習として取り入れられる。然しあくまで中心学習の流れを考慮してこれを中断せしめることなく中心学習が進んで行く程度に基礎学習を取り扱う。

一・二年	三・四年	五・六年
相談と技術練習	相談と技術練習	相談と技術練習
中心学習	中心学習	中心学習
運動と休養	運動と休養	運動と休養
中心学習	中心学習	中心学習
技能練習	技能練習	技能練習
情操又は健康体育	技能練習	技能練習
技能発展	情操	情操
	昼食	昼食
	清掃	清掃
	技能発展又は健康体育	技能発展
	個人の興味伸長	休養
		健康体育

眞に身につけるための反復練習は直後の技能練習の時間に取り扱う。これが直ぐ中心学習に活用されてスムーズに豊かに中心学習がすすむ様にする。以上の中心学習を豊富にする意味に於て直接に練習する面と関連はなくとも将来の望ましい学習の発達にそなえる面とがある。後者は技能の発達の時間に取り扱う。基礎学習の中には技能、情操、健康、体育とがあり技能を分けて言語、数量、その他(家庭科、理科的技術等)とし情操を分けて音楽、美術、文学とする。基礎学習の欄中の○印は直接に中心学習に関連し、◎印は直接に関連しないもので技能の発達の時間に取り扱うものを表わす。

(二) 週計画

一単元の学習は一ヶ月乃至二ヶ月に亘るが始めに教師と児童と一緒に単元全体の計画の大略を立てこれにもとづいて各週の計画を立てて学習を進めて行く。一週間の終りに其の週の反省をし来週の計画を立てる。同学年担任は必要ある毎に連絡を取り意見を交換する、教師は常に単元全体の見通しをつけ児童の計画に適切な助言指導を与える。単元の主眼目標達成にそう限り児童の興味と欲求の流れに従って計画される。

週計画の立案は先づ前週の流れに従つて中心学習の計画を立てる。細案の中心学習、児童の活動欄をもとにし児童の欲求と興味を考慮して今週の計画を立てる。次ぎに中心活動に現われる技術面について直後の技能練習の計画を立てる。技能、情操の面は単元全体の期間を通じてかたよらないように時間配分をする。健康体育の面も細案にもとづいて立案する。

(三) 一日のプログラム

日課案については、進行している学習がつづけられるように又他の学習をくゐるわけないように見学や面接等出来るよう融通性をもたせる。中心学習にまゝつた長い時間をあて生活の問題を解決し創作的な仕事仕上げられるように考慮している。又児童の一日の活動が単調にならないよう、一方にへんすることのないように力めている。なお日課案に統一をもたせ、一日の始めに相談の時間を置き其の日の計画を立てさせ一日の終りに各級に於て一日の反省をさせ一日の活動がもつとも意義ある活動の流れになるように力める。

本校の日課案は次の通りである。

それぞれの時間の内容とその運営の概略次の通りである。

1. 相談と技能練習の時間（三〇分）

この時間は子供達がその日一日の学習や生活について前日の終末にもとづいて具体的な学習の事項や方法に就いて互に話し合い相談をする。突発的な事項による計画の変更、時間配当やプログラムの変更等も必要あるときは行われる。この中には全校的な相談をする広い意味で月水金の三日に行われる朝礼もふくまれている。三十分取ってあるけれども各学級の事情により不足するときは延長もされるし、時間の余る時には技能の練習を行う等適宜に行われる。

2. 中心学習の時間（一二〇分）

この時間は細案の中心学習をする時間で单元により学級や環境により異なるけれども、導入、計画、実践、終末、評価等種種の段階により各種の活動が行われる。

3. 技能練習の時間（三〇分）

中心学習をすすめていく時に基礎的技能の必要を感じ修得しなければならぬことを感じた技能を取り出して練習をする。従って中心学習のすぐ後にこの時間を置く。学習細案の基礎学習中の主として技能の面がふくまれる。

4. 情操の時間（四〇分）

文学、美術、音楽などの鑑賞をしたり、割〔制〕作したり又技術的な面の練習をして情操を高める。

5. 昼食の時間（六〇分）

手を洗い、各自弁当の用意をすると共に当番は給食（月水金）を配分し楽しく食事をし休息する。そしてラジオやレコードをきいたり、輪番でお話したり、互に話し合ったりしてしばらく休んだ後外に出てたのしく遊ぶ。

6. 技能の発展の時間（四〇分）

中心学習や直後の技能練習の時間に行わせる練習だけでは不充分であるので必要な技術を取り出して系統的に組織的に反復練習する。中心学習に直接関連をもたないものでも将来中心学習に役立ち、これを豊かにするものである。中心より基礎へ、基礎から中心へ交流するものである。

7. 健康体育の時間（四〇〔分〕）

種々なスポーツ遊戲等を楽しめます。又保健面の基礎的な指導をもなす。

8. 個人の興味伸長の時間

中心学習で更に深く研究してみたい問題や生活経験の場で知りたいと思った問題を研究したり、又自分の得意な面を伸ばしたいもの等児童の欲求にもとづいて研究する時間である。学級で行うものはこの時間に適当に受持担任又はグループ担任の指導を受ける。全校四年以上でグループ別に行うものは金曜日の午後時間を設けて行う。

以上は日々の実践について一つの規準を設けたもので、この計画通りに行わなければならないものではない。児童の興味や欲求、学級の事情等により児童の生活の流れを考えて伸縮自在に融通性をもって行う。

四、日常生活課程の実践〔略〕

第四章 教育案例と実践例

〔前略〕

第四学年 単元「上大井駅の模型をつくろう」

一、第三週の計画

日	曜	時	区学	分習
17	土	相 珠 談 算 会 練 習 習	相 談	9.30
16	金	相 朝 談 会	中 心 学 習	10.20
15	木	相 珠 談 算 会 練 習 習	運 休 動 養	10.40
14	水	相 朝 談 会	中 心 学 習	11.30
13	火	子 相 供 銀 行 談	基 礎 学 習	12.10
12	月	相 朝 談 会	基 礎 学 習	1.00
			清 掃	1.20
			基 礎 学 習	2.00
				2.40

二、展 開

1. 目 標 十二月十五日 木曜日分

○各自が分担して上大井駅の模型を製作構成する楽しさを味わわせる。

○物指定規の正しい使い方を知って図を正確に上手にかき材料を無駄なく使う習慣態度を養う。

○長さの単位、米、糶、耗の関係を理解する。

○思想上大井駅を鑑賞する態度能力を養う。

児童の活動

輔導の着眼

- 51 -

<p>観 点</p>	<p>評 価 の 点</p>	<p>○村の理想的な農道の設計をする ・村の地図から道路の現状を知る ・不便な点について話し合う 道路網の状態 道路の中 修理箇所 理想的な農業用道路網を設計する</p> <p>○農村文化の振興を話し合う ・村の迷信や慣習をしらべて話し合う ・新生活運動に参加して経費の節約を工夫する ・村の文化施設と文化団体の活動状況を知る ・村の公民館運営を知り協力する 成人教育 図書館経営 リクリエーション 社会事業 文化団体の連絡</p> <p>○文化祭をひらく ・文化祭の計画を立てる ・関係機関に連絡する ・練習をする ・文化祭を開く ・文化祭の反省会を開く</p>	<p>○道しるべを作る よくわかるように正確にきれいな字をかく</p>	<p>○地図上で曲った道のりをはかる</p>	<p>○栄養について知識を得る</p>	<p>○鑑賞 「レコード」曲の形式を理解する 赤きサラフワ ン追分</p>	<p>○風景写生 「曾我村」構図法や省略法を考えて全体的な調和を工夫する</p>	<p>○作文 「村の伝説」をかく 首尾を整わせる</p>	<p>○農村体操 を作る</p>	<p>彼岸入り 秋分の日 月例体重測定 自由研究発表会 宗我神社例祭 学校自治委員会</p>
	<p>○間坪の関係がよく理解出来たか ○自家住宅の間取図や附属建物の配置図がよくかけるか ○設計図によって電燈配線の仕方をよく理解したか ○電気を理解してトランスの製作がよく出来るか ○家庭用品裝飾図案がよく工夫できるか</p>									

単元	主眼	中心学習		児童の活動			
農休みを有意義に暮そう	農繁期に於ける家庭の一員として分に 応じた家庭生活を実践させると共に農 業生産に関する理解を深める。	基礎学習		児童の活動			
月別配当	○農休みの意義を理解し自主的な生活態度を養う。 ○自家の農業経営の現況を理解し農業経営の合理化をはかる態度技能を養う。 ○家庭の仕事に積極的に参加して働きながら一家だんらんをはかる態度を養う。 ○我が国に於ける農業の特質を知り生産増強の諸方策を理解する〔〕。	技能		言語			
自 十一月上旬 至 十二月下旬		数量		○栽培作物一覧表を作る ・作付されている主な作物を話し合う ・作物の生育期間をしらべる ・作物の手入れの概況を知る 収穫、調整、耕耘、播種等 ・一覧表を作製する ○自家の農業経営について研究する ・家庭に於ける農地を研究する 現在の耕地図をかく 面積を知る 一人当りの耕作面積を知る ・栽培作物とその面積を知る ・昨年の収穫高と今年の収穫高を知る ・自家の農業労力をしらべる 人力、畜力、手間借り等 ○農休みをする ・農休みについて自治会をひらく ・農休みの抱負について話し合う ・農休みの計画を立て農休みする ・家庭の作業日誌をつける 作業大要、時間、労力、費用、 使用した農具、その他			
学 年		その他		○参考書 「田園の詩」 朗読し暗誦する ○各種農産物の生産高の統計を作り増加率・平均値の算出をする ○作付面積によって町段、畝、歩とアールの関係を知る ○収穫高をもとにして百分率の意義を理解してその算出方法になれる ○簡単な調理の方法を習う ○留守居の仕方を考える			
六 学 年		音楽		○鑑賞 レコード 「詩人と農夫」 ○紙芝居 「米の一生」 をかく ○教科書 「みかん」 を鑑賞する ○農民生活を背景とした絵画や、彫刻の鑑賞をする ○教科書 「とり入れまつりの夜」を劇として発表する ○ポートボール ○簡易バレーボール ○バスケットボール 道路愛護指導日			
		美術		○鑑賞 「米の一生」 をかく ○教科書 「みかん」 を鑑賞する ○農民生活を背景とした絵画や、彫刻の鑑賞をする ○教科書 「とり入れまつりの夜」を劇として発表する ○ポートボール ○簡易バレーボール ○バスケットボール 道路愛護指導日			
		文学		○鑑賞 レコード 「詩人と農夫」 ○紙芝居 「米の一生」 をかく ○教科書 「みかん」 を鑑賞する ○農民生活を背景とした絵画や、彫刻の鑑賞をする ○教科書 「とり入れまつりの夜」を劇として発表する ○ポートボール ○簡易バレーボール ○バスケットボール 道路愛護指導日			
		健康体育		○ポートボール ○簡易バレーボール ○バスケットボール 道路愛護指導日			
		日常生活課程		学級自治会 学校自治会 文化の日 農休み 立冬 麦まき 七五三の祝 職員児童作業日			

観 点 の 評 価	○農休みの反省をする ・農休み中の日誌を整理し話し合う ・仕事の能率を他家と比較する ・農具の能率を比較してグラフ化する ・手伝った仕事について話し合う ・経験した仕事、苦心等 ・楽しい家庭生活をふりかえる。 ○農業生産の増進をはかる研究をする ・我が国の農業者人口と非農業者人口の統計的研究をする ・職業別人口構成のようすをグラフに現す ・我が国の農地面積をしらべる ・収穫量をしる ・農業生産の地理的研究をする ・栽培作物の分布図をつくる ・品種の改良と施肥について研究する ・農事試験場を見学する ・依頼状をかく ・研究記録をする ・発表会を開く	○話のすじ道がよく通るよう話す 参考文「台地のひろがる地方」をよむ ◎教科書「マツチ売りの少女」をよむ 黙読の仕方になれる	○石、斗、升、合とリツトルとの関係を理解する ○農家人口と非農家人口との比率を百分率で表す ○供出割当額と供出量とを統計的に考察する ○供出進捗状態をグラフに表す	○幼児の子守の仕方ならう ○簡単な農具の修理、補修 労働服の作り方をならう ○家畜の世話をする	◎歌曲「タベの町のひ」 ホ短調の感じを味わってそのうたい方になれる	○植物の葉根、茎の作用を図に表す	○農民文学について話をきく 押合競走	◎ボール投	勤労感謝の日 月例体重測定
	○田園の美しさで農業の楽しさを知ったか ○四季による作物の変化の理解はどうか ○面積を表わす単位と面積の概念についての理解はどうか ○集約的農業経営の理解はどうか ○縮図をかく技能はどうか ○家庭の農業経営の現況を理解して協力する態度はどうか ○分に応じて家庭の作業を手伝う態度はどうか								

注 『昭和二十五年一月 カリキュラム 曾我プラン 神奈川県足柄上郡曾我小学校』（神奈川県立総合教育センター所蔵）から「三、本年度のカリキュラム構成の経過」「四、カリキュラムの実践経過」「二、カリキュラムの全体構造」「三、全体計画の実践」「第四学年 単元 「上大井駅の模型をつくらう」「単元「曾我村を一層よい村にしよう」「単元「農休みを有意義に暮そう」」を採録した。

八 足柄上郡福沢小学校

(一) 福沢小学校を実験校に指定

県下一ボロ學校が優秀校に
福沢校の社会科

いまでは文部省も注目

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五二年六月二十九日。

注 足柄上郡福沢村（南足柄市）に所在。旧校舎が足柄森林公園丸太の森に移築、保存されている。

(二) 福沢小学校の公開授業

文部省実験校 福沢小の公開授業
單元学習問題で論戦
地についた生活カリキュラム

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五三年二月十五日（北相版）。

第二節 被占領期の小学校

一 生徒が質問（発表）しない理由に関する調査

神奈川県足柄上郡福沢小学校宇佐美教諭調

調査

A. 何故質問（発表）をなさないか理由調べ

a. 羞かしい	77 %
b. 人がじろじろ見る	62
c. 勇気がない	53
d. 人に言われてしまう	32
e. つつこまれると厭だ	36
f. 間違うと困るから	19
g. 言ふ事柄がわからない	23
h. よい答が出来ないから	25

B. 不質問（不発表）原因の分類

- a. 羞恥心、不安等の心理的圧迫によるもの
- b. 不勉強、無関心による、無方針、無内容
- c. 問題が日常些時にあることに気づかずトピツク的なものであるとの誤解
- d. 解答の完全性（発表の場合）質問事項のまとめ（質問の場合）
- e. 口答の労を厭う
- f. 一つの結論とか質問に直ちに共鳴して沈黙し無発表（無質問）
- g. 他人の同意見といふ理由で発表（質問）せず
- h. 劣等感
- i. 自分の知識、疑問、問題を他に教えたり教えられたりする態度なし
- j. 自発学習態度の未熟
- k. 命令強圧除去の空白
- l. 競争制度に慣れて不感症

C. 啓培の実際方法

I. 基本方針

2. 実施方策

- a. 学習の徹底——各科の徹底的指導
- b. 常識の養成（新聞、読書等）
- c. 随時随所一斉に又個人的に問題を捉えてやり考えさせる
- a. 課外指導
- b. テスト励行（一週三回）
- c. 復習プリント
- d. 隣組学習（学習、新聞研究）
- e. 昼食後の短話とその批評
- f. 朝会後の学級指導
- g. 毎日、今日の反省会（感心な人、問題を考えさす）
- h. 意見発表採点表
- i. 日記指導（学級、個人）
- j. 意見発表に対する反省（一週一回）

D. 実際の経過

強制による急激な変化を求めず納得による渡（漸進的方法をとつた六、七月（昭和22年）中は仲々効果あらわれず原因の一つ一つについて対策を講じて行つた

E. 備考

調査年月 昭和22年5月

調査人員 小学児童 38名男

（出生昭和10年5月より昭和11年3月までの者）

調査児童の知能点（知能テスト）

47——49（特別優秀児も少く、特別劣生も少い）

（吉浜中学小林教諭報告）

注 神奈川県立公文書館に所蔵されている（松本喜美子資料）。

二 鶴見区の小学校の教室不足

教室が百も足りぬ

鶴見で學校危機打開の區民運動

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九四七年五月三〇日。

三 夏期休業中の予定表

昭和二十二年夏期休業中の予定表																			茅ヶ崎町立第二小学校		
七	六	五	四	三	二	八・一	三一	三〇	二九	二八	二七	二六	二五	二四	二三	二二	七・二一	日			
木	水	火	月	日	土	金	木	水	火	月	日	土	金	木	水	火	月	曜	学 校 行 事		
召集（四ノ三、五ノ四、六ノ二）	召集（三学年、四ノ一、五ノ一、二）	召集（一ノ四）	部落巡視（二組） 召集（二学年）	召集（六ノ三）	召集（一ノ二）	学校自治会	全校召集			（習橋、一） 部落巡視（二組）	講法憲 第一	召集（四ノ二、六ノ二、四）	召集（二ノ四）	排球大会（町主催）			水泳研究（職員）				
二五	二四	二三	二二	二一	二〇	一九	一八	一七	一六	一五	一四	一三	一二	一一	一〇	九	八	日			
月	日	土	金	木	水	火	月	日	土	金	木	水	火	月	日	土	金	曜	学 校 行 事		
		海岸巡視（二組）		召集（三ノ二）	召集（四、五学年、二ノ一、三ノ三）	召集（二ノ三、三ノ二）	部落巡視（二組） 召集（一、六学年、二ノ三）						全校召集 納涼音楽童話会	海岸巡視（三組）	召集（一ノ三）	召集（五ノ三、一ノ二）	地理研究（津久井方面）				

注 福岡明允氏所蔵の簿冊「昭和二十二年／全二十三年度 新制中学校の教育 茅ヶ崎市立第二中学校」に収録されている。寒川文書館で写真版を閲覧。表中の「当直」欄（「日直」「宿直」の毎日の担当者を各一人ずつ記載した欄）および表外の職員の住所等の記載は省略した。

四 学童用石盤の配給

二十三高学収第一七九号

昭和二十三年三月一日

小学校長 殿

高座鎌倉地方事務所長

学童用石盤の希望配給について

現下紙不足の折柄ノートに替る天然石盤を希望により配給致したく思うので本年度新入学児童、二年生用として希望数量取とめ三月十日迄に当学務課宛御申込願いたい

尚本品は文部省学校教育局推薦品なることを申添える

記

一、配給対象 小学校一、二年生

一、規格 天然石盤大縦六寸、横八寸五分

〃 小〃五寸七分 横七寸七分

一、価格 大 二九、〇〇

小 二八、〇〇

一、〃 石筆一本 一、五〇

注 鎌倉市教育センター所蔵の簿冊「昭和二十二年度 公文書（受付） 大船町立小坂小学校」に収録されている。

五 『学習指導要領 家庭科編』に関する調査（小坂小学校の回答）

昭和二十三年三月十六日

鎌倉郡大船町立小坂小学校長坂倉哲太郎

高座鎌倉地方事務所 学務課長殿

家庭科の調査について（指導要領の検討）

標記の件別紙の通り報告いたします。

記

指導要領の検討

大船町立小坂小学校

教師について

① 内容がよく理解出来たか 然 否

否であるならどんな点が理解困難であったか

(一) シヤツの製作（女） 縫代（四図）のそで口二摺「上十摺の三ツ折り」と
ゆうような具体的實際的の言葉

(二) 裁縫の型紙のとり方の図解が解りにくい。

例へば一〇一頁の五図六図のB $\frac{12}{12}$ B $\frac{4}{4}$ とゆうような。

② 内容として扱いにくい単元があつたか 然 否

扱いにくい単元があつたなどの単元か

(一) 男子の先生—女子のみの教材 例へば 前掛の製作 下ばきの製作等。

(二) 女子の先生—男子の教材 例へば 掃除用具 台所用品の製作修理

等。

(三) 特に裁縫の場合 家庭に布がなく入手困難である。

(四) ミシンの設備が少いこと。

③ 地方的必要に応じ変つた単元があつたか 然 否

あつたらどの単元をどうかえたか。

④ 教材施設その他技術的に困難があるか。 然 否

(一) 裁縫室がない。

(二) ミシンの台数が少いたためミシンの手ほどきの指導困難。

(三) 標本掛図類が少いたため説明に困難な場合がある。

生徒について

① 新しい家庭科に対して生徒の反応はどうか

女子 五年 六年

○ 以前と変わらない 四八名中 一六・六％ 四八名中 三六％

○ 前よりおもしろい 〃 八一％ 〃 三二％

○ 前よりつまらない 〃 三（三）・四％ 〃 三二％

男子

○ おもしろい 五〇名中 七八％ 五一名中 八・七％

○ つまらない 〃 四・七％ 〃 二二・七％

○ 特に何も感じない 〃 一七・三％ 〃 六八・六％

② 生徒の特に興味をもち積極的であつた単元は何か。

五年 六年

(一) 前掛の製作 (一) 食物の栄養

(二) ミシンのふみ方 (二) 家屋の設計

(三) 家庭用具を調べたとき (三) 運動服の作製

(四) 型紙の取り方 (四) 睡眠時間の調査

(五) ほうきの製作

(六) お客さんにたいしての作法や礼儀

③ 生徒の理解力能力に対し指導要領の分量は大体適當であつたか。

○ 適度 ○ 不足 ○ 多すぎ

父兄側について

① 新しい家庭科に対して生徒の家庭の反応はどうか。

母親 (一) 裁縫の指導をもつと女生徒にしていたぎたい。

(二) 材料が間にあわないことがあつてこまる。

(三) 家庭用具の修理を家にあつてよくやつてくれるようになった。

父親 (一) 家屋の設計はおもしろい仕事である。

その他 (一) なし。

注 鎌倉市教育センター所蔵の簿冊「昭和二十二年度 公文書（発送） 大船町立小坂小学校」に収録されている。「指導要領」とあるのは一九四七（昭和二二）年五月に文部省から刊行された『学習指導要領 家庭科編（試案）』。

六 遊びの調査

小坂教務 六六号

昭和二十三年二月二十八日

鎌倉郡大船町立小坂小学校校長坂倉哲太郎

高座鎌倉地方事務所長殿

小学校及中学校に於ける遊びの調査について

標記の件別紙のように報告いたします。

一学年		鎌倉郡大船町立		小坂小学校	
シーズン	遊びの名称	方	法	備考	
春	花つみ 魚すくい 凧あげ	野原に出て花を摘み輪にしたり、まゝごとをする。 田圃で網を使って小魚をすくう。		男 男 女	
夏	水鉄砲 海水浴 魚つり とんぼつり 蝉とり 土遊び 螢がり	土で自然物や事物を模造する		男 男 男 男 男 男 男 女 男 女	
秋	とんぼとり 山あそび	山に行つて木の実拾等をする		男 男 女	
冬	こままわし はねつき 雪合戦 なわとび あやとり おはじき まりつき ぐうちよきばあ	細紐を指先で色々の形につくる 一対一で行いAがぐうと云つてぐうを示しBはぐう以外のものを出すこれを交互に行う		男 女 女 女 女 男 女 男 女 男 女	

冬	種 不 季 の 明 節 目
石けり 忍び足	鬼ごっこ かくれんぼ お手玉 野球 一っき二き
鬼一人他の人数に制限はない鬼が定位置に立ち約五米はなれて鬼が見ていない時に前進する鬼に見つかった人は手をつなぐ 鬼のそばに行かれた者は鬼の背中をたたく 鬼はまはれ右して”上”止れ”をかけ近い人に向かつて三步とびつかまつた人が次の鬼となる	この遊びは人数に制限はない 例えは「ば」上の図の場合は先づAのほうから先に行動し其の中で一人が成功した場合には他の人の分を助けてやる（自分の前の人以外に出来ないから）全員一名でも相手の方が残ったならばBの方にうつるあとは単数の時と同じ方法である <div><div>A' A A''</div><div><div>○ ○ ○</div><div></div><div>○ ○ ○</div></div><div>B' B B''</div></div>
男 女	男 女 男 女 男 女

種 不 季 目 の 明 節		冬	秋	夏	春	シーズン	二学年
かくれんぼ 鬼ごっこ 電車ごっこ 一っき二き 石けり		こままわし 羽根つき 縄とび スケート たこ上げ	虫取り	水泳 水遊び 魚釣り とんぼ取り 蝉とり かげふみ	花つみ 草つみ 魚すくい たこあげ	遊びの名称	鎌倉郡大船町立
手つなぎ鬼・すはり鬼いろいろある 一学年の説明に同じ		草を下駄のうらにつけ、平な所をすべる				方 法	小坂小学校
男女 〃 〃 〃 〃 〃 〃 〃 〃	男 男 男 男 男	男 男 男 男 男	男女	男 男 男 男 男	男 男 男 男 男	備考	

[illegible]

種 の 目		冬	秋	夏	春	シーズン	遊びの名称		方	法	備考
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男	男
男	男	男	男	男	男	男	男	男			

五学年		鎌倉郡大船町立		小坂小学校	
シーズン	遊びの名称	方	法	備考	
春	縄とび ゴムとび たこ上げ	ゴムを二人で両側を持ち段々高くしてとぶ		男 女 女	
夏	海水浴 つり 石けり おはじき			男 女 女	
秋	木のぼり すもう マラソン お手玉	立木の上にのぼって遊ぶ 青年のまねをして一緒に走る		男 男 男 女	
冬	コマ廻し 羽根つき 雪ぶつけ おし出し	四年の方法と同じ		男 女 女	
季節不明の種目	野球 鬼ごっこ ドッジボール 手拭とり かげふみ 鉄棒 馬とび 一っき二き	手拭を手の間にはさみ一人がそれを急にとる 鬼が外の人のかげをふむとふまれた人が鬼になる		男 男女 女 男女 男女	

注 鎌倉市教育センター所蔵の簿冊「昭和二十二年度 公文書（発送）
坂小学校」に収録されている。 大船町立小

種 の 目	季 節 明 節	冬	秋	夏	春	シーズン	六学年
						遊びの名称	
鬼ごっこ	手つなぎ鬼 野球 かくれんぼ 一っき二き	雪合戦 こままはし 竹馬 まりぶつけ 馬のり ゴムとび なわとび 羽根つき	山あそび お手玉 まりつき	水泳 おはじき 魚とり	たこ上げ 縄とび ゴムとび	方	鎌倉郡大船町立
						法	小坂小学校
男女	男女男女男女	〃 〃 〃 〃 男 〃 〃 女	〃 女 男	男 女 男女	〃 男 男 女	備考	

七 安全教育実践強調運動の実施状況報告書（大船町立小坂小学校）		三、一六	ポスター 標語の作製 各組で安全教育について作業をする
昭和二十三年三月二十三日		三、一七	ポスター展示 校舎―優秀作品を各学級二点づゝ提出し玄関廊下に展示する。
高座鎌倉地方事務所長殿		三、一八	道路―各自の作品を自分の家の近所に展示した。
安全教育実践強調運動について		三、一九	危険物の除去 ・校庭―朝礼時に一斉に行ふ。 ・道路―登校下校の際にはせた。 反省会―各学級で反省会を行ふ。
安全教育実践強調運動実施状況報告書		その他	
月 日	実 施 状 況		
三、一〇	講話 朝礼の時本日より安全教育実践強調運動を開始する どうすれば身体の安全を保つことが出来るか研究するよ うに話す。 研究会 右講話の問題を中心に各組で話し合ひをする 校内危険物の除去 朝礼時にガラス破片古釘等を全校児童で拾 ひ始末する。 三、一一 父兄参観日に当り校内校外の児童の遊びについて危険なことを 話し合ひ安全教育に協力してもらうようお願いがいます。 三、一二 全校自治会に安全教育について話し合ひをする 各学級の代表者 二名出席し十日の研究会の発表するとともに全校自治会 の決定事項を各学級に伝達する。 三、一三 家事手伝遊びについて危険防止の注意 三、一四（日） 講話 前週の実施状況についての反省を促す 赤十字班長の話し合ひ 三、一五 イ、線路附近で遊ばないこと ロ、線路は踏切以外横断しないこと ハ、道路で遊ばないこと ニ、左側通行がもつとよく出来るようにすること ホ、危険なおもちゃは注意して使うこと（なるべく使はな いこと）等		

八 横浜国立大学神奈川師範学校鎌倉附属小学校の入学者募集要項

昭和二十五年第一学年 募集要項

横浜国立大学神奈川師範学校鎌倉附属小学校

一、入学者選抜に関する要項

願書受付に関する要項

A. 本校は師範学校の附属小学校として一般の小学校と異り、次のような使命をもっている。

1. 研究学校として教育上の特別な試みを行ふ場合のあること。
2. 師範学校の実習学校として教育実習学生が児童の教育に参加することこの点を篤と御了解の上出願していただきたい。

B. 募集の条件

1. 募集人員 男女各約四十名
2. 地域
 - 鎌倉市内に生活の本拠を有し、家族と共に在住すること。
 - 市内への本人の単独寄留は認めない。

右の条件に合わないものがたとひ入学しても取消をいたします。

C. 詮衡方法

1. 身体検査 医師の診断
教師の観察 } 以上は本校に於て実施する

2. 身体検査に合格した者より抽籤により男女各約四十名を決める

D. 募集に関する書類

1. 本校所定の願書に記入提出すること（本校にて交付）
2. 入学告知書 鎌倉市役所より受領し、願書に添えて提出すること
3. 受験料不要

二、募集公告

一月三十日（月）本校正門前 在校生を通じて発表

三、願書交付 受付

二月一日（木〔水〕）より二月十日（金）の間 願書交付
受付 二月一日より二月十日まで（日曜日を除く）午後一時半—三時半まで

附属小学校玄関にて行う

四、入学詮衡日

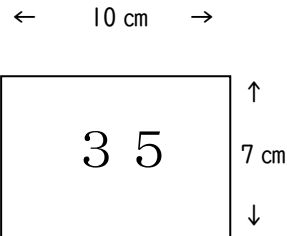
イ、二月二十三日（木）身体検査 午後一時

二月二十四日（金）身体検査合格者発表（九時）

ロ、二月二十三日午後一時までに父兄同行出頭 午後一時半身体検査開始

始

その際受験生は右胸に次の番号札をつけること（厚紙にて作ること）



番号 男は黒字

女は赤字

太くはつきりと

ハ、身体検査不合格者には入学告知書をお返しします

ニ、抽籤 二月二十四日（金）午後一時 父兄同伴にて集合

午後一時半 抽籤開始

五、合格者に対するメンタルテスト

男生 三月八日（木〔水〕）午前九時 父兄同伴出頭 九時三十分メンタル

テスト開始 午前中

女生 三月八日（木〔水〕）午後一時 父兄同伴出頭 午後一時三十分メンタル

テスト開始

六、合格者父兄会 三月十日（金）

新入学者に対する準備について話合—保護者のみ出席します

この日保護者が欠席すると合格を取消します

三月五日（日）学芸会に合格者は招待します

附記 本校教職員の子弟は四十名の枠外とします

注 鎌倉市教育センター所蔵の簿冊「昭和二十五年 学事関係書類 第一号 教育課第三種」に収録されている。

九 講堂を教室にしている横浜市立東台小学校

六・三制の悲劇

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九四九年四月三〇日。

注 雨天体操場を臨時教室にしている横浜市立東台小学校の写真が掲載されている。

一〇 就学予定児向け土曜学校の実施予定

土曜学校の開催

開催の趣旨。だれでも自分の子供の幸福を望まない者はありませんがこれがためにわ〔は〕他の子供全体の幸福を願わなければ望めないことです。新しい学校制度ではいわゆる六、三、三、四の区分が基本的に定められています。近來小学校入学年令を一年早めた方がよいとの意見もあります。つまり子供をなるべく早いうちに組織あるよい環境のもとに集めて集団生活に馴れさせ教育した方がよいからであります。今度四月から入学する新しい一年生の子供さんに始めての試みとして土曜学校を開いて予め学校生活の理解と安心とを持たせたいと思います。又この機会に父母の方々にも本校教育の理解と協力を得たいと考えた次第であります。

土曜学校の目標。今度新たに開催する土曜学校は次のような目標で教育したいと思ひます。

- 一、健康安全で幸福な生活のために必要な習慣を養ひたい。
- 二、集団生活を経験させ喜んでこれに参加する態度と協同自主及び自律の精神の芽生えを養ひたい。
- 三、自分の身のまわりの事に正しい理解と態度とを養ひたい。
- 四、言葉の使い方を正しく導きたい。
- 五、お話をしたり、音楽や遊戯をやつたり、絵をかいたりする事に興味を持たせたい。
- 六、小学校への理解と安心とを持たせたい。

土曜学校実施予定

一月二十八日（土）午前十時―十一時

保護者会（子供は来なくてよい）

一、土曜学校の趣旨説明

二、入学についての諸注意、その他

二月四日（土）午前十時―正午

一、集合 ○校長先生の挨拶

○土曜学校係の紹介

二、校舎内生活の習熟

○下駄のぬぎ方、便所の使い方。

廊下の歩き方

二月十一日（土）午前十時―正午

○出席の調査（返事の指導）

一、集合 ○校長先生に挨拶

○副校長先生のお話し

○手洗、水呑場、足洗場

廊下の歩き方

二、校舎内巡回及説明

○各教室の巡視

○一年生の遊戯見学

二月十八日（土）午前十時―正午

一、集合 ○校長先生に挨拶

二、教室内の生活習熟

○挨拶、腰掛方、姿勢、返事、歩行

○下駄ぬぎ、便所、手洗の練習、

○一年生のお勉強の見学

三、給食

三月十一日（土）午前十時―正午

一、集合 ○校長先生に挨拶

二、お話し

三、学用品其他持ち物について

・登校準備

四、身体検査

五、知能検査

昭和二十五年一月二十日

仙石原小学校

注 箱根町教育委員会所蔵の簿冊「昭和二十五年度 学事書類 仙石原村役場」に収録されている。

一一 一九五一年度足柄上郡各小学校研究題目
昭和二十六年 各校研究題目
小学校

校名	研 究 題 目
寄	学習指導法の研究（教育課程の改造を中心として）
上秦野	教科外特別教育活動について
井口	健康教育について
中村	学習指導の研究
相和	一、カリキュラムについて 二、校舎新築に伴う諸設備について
曾我	道德教育と資料単元の研究
金田	学校保健の研究 〔健康的な学校環境 学校保健事業 健康的な学校生活 健康教育〕
松田	学級、学校、社会に於ける児童の日常生活指導
川村	一、全教科のカリキュラム構成（特に体育） 二、理科第二次カリキュラムの実践と再検討
共和	科学教育
清水	国語
三保	山村児童の特質（知能、素質と学習効果の関係）
北足柄	一、教科―算数の指導 二、児童会を中心に特別教育活動について
南足柄	カリキュラム改造 前年度のカリキュラムを実践し、 a 学習指導法を研究 特別教育活動としての b 図書室の運営について

福沢	個人差を重んずる指導 生活指導面の研究（科学教育、情操、図書、聴視覚面）
開成	学習能力の向上としつけについて
岡本	社会科を中心とする各教科の指導法の研究

注 松田町立松田小学校所蔵の簿冊「教育会 昭和18」
40 綴 松田町立松田小学校」に収録されている。 小学校教育研究会 昭23

一二 横浜市教育課程第一次案

新しい教育はどう変つて来たか
能力に應じた指導

横浜市教育課程第一次案の検討

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五一年五月八日。

一三 講和後の大都市教育経営方針

講和後の教育三方針

横浜市長会、六都市小校長会に提案

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五一年一〇月二三日。

一四 学力の低下や学校差に関する横浜市議会での議論

教育予算審査会で

学力の低下を指摘

学校差の基準は伝統と設備

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五二年三月一三日。

第 三 節 独立後の一九五〇年代の小学校

一 体育施設用具の実情に関する調査票（小坂小学校回答）

体育施設用具の実情に関する調査票（その一）（学校別）

この調査は神奈川県下小学校について、昭和27・5・1日現在で必修時及び自由時に体育を実施する場合に、体育施設や、用具の現状はどうであるか、これを改善し、またカリキュラムをどう改善すればよいかなどの資料を得ようとするものであります。各学校は先生方の全部の意見を総合して、できるだけ正確に報告して下さい。本校と分校とはそれぞれ別紙に御記入下さい。

鎌倉 郡立 小坂 小学校 学級数（23） 児童数（288）

I. 教材群別に見た施設用具の充実度

(I) の記入上の注意

次の表の教材群の名前右空欄に、施設、用具別に必修時と自由時とに分け、次を読んで、A・B・C. の中該当するものを記入して下さい。表中にある各教材群を必修時（正課）の教材として指導する場合、また、自由時（休憩時、昼食時、放課後）に子供たちが、これらの活動を行う場合、貴校では、施設（運動場の広さ、鉄棒、ピアノ、マット、砂場、ブランコ、跳箱、回転塔などの固定なもの）や、用具（ボール、バドミントン、レコード、タンバリン、旗など）の現状からしてどの程度お困りですか。その程度を次の標準によつて判定して記入して下さい。

何等差し支えない程度に整っていれば…A

充分ではないが何とか間に合う程度なれば…B

貧弱で、非常に差しつかえる程度なら…C

ボール遊び、ボール運動の如く、同系統のものが二つある場合は（遊び）は低学年。（運動）は高学年についての意味です。水泳はプールがなくても、必修時、或は自由時に実施できる適当な海岸や川があれば施設に入ります。

教材群	施設		用具		教材群	施設		用具	
	必修時	自由時	必修時	自由時		必修時	自由時	必修時	自由時
鉄棒あそび	B	B	B	B	ボール運動（籠球型）	C	C	C	C
鉄棒運動	B	B	B	B	ボール運動（排球型）	C	C	C	C
棒登り	B	B	B	B	ボール運動（ピンポン）	C	C	C	C
マツト運動	C	C	C	C	陸上運動（走、リレー）	B	C	B	C
跳箱運動	C	C	C	C	陸上運動（中、高とび）	C	C	C	C
横俵遊び	B	✗	B	✗	水遊び	C	C	C	C
物語り遊び	B	✗	B	✗	水泳	C	C	C	C
リズム遊び	B	✗	B	✗	ブランコ遊び	B	C	B	C
リズム運動	B	✗	B	✗	シーソー遊び	B	C	B	C
ボール遊び	B	C	B	C	遊動円木遊び	C	C	C	C
ボール運動（野球型）	✗ B	✗	✗ B	✗	懸垂あそび（回旋塔等）	B	B	B	B
					滑り台遊び	C	C	C	C

2. (指導に困難のある人だけ)

あなたが現在感じていられる困難は主として、どんな理由に基ずくとお考えですか、例えば習ったことがない、教材研究の暇がない、適当な参考書がない、等いろいろあると思います。あなたの場合はどれが主な理由ですか、順に三つまであげて下さい。

(1) 参考書がない (2) 教材研究のひまがない

(1) (3) 体育的環境がととのつていない

3. 指導上の困難を取り除くために教育委員会や学校やその他に對して、あなたがしてもらいたいと希望されることは、おもにどんなことですか、もしありましたら主な順に三つ以内あげて下さい。

注 鎌倉市教育センター所蔵の簿冊「昭和二十七年 公文書綴 小坂小学校」に収録されている。学校名・学級数・児童数、表の各欄および「2.」の3項目は小坂小学校が記入したもの。

二 小学校の映画教育熱

盛んな小学校の映画教育熱

豊岡校では自作まで

横浜市内 三分の一が映写機持ち

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五二年五月四日。

三 清水銀造「基礎」ということばから

「基礎」ということばから — 基礎学力の掘りさげ —

横浜市立石川小学校教諭 清水 銀造

一、基礎ということば

土建屋さんのことばに、「基礎工事」というのがある。お裁縫の方には、「基礎縫」という語がある。基礎工事とは、土台石を据えついたり、コンクリートで固めたりすることで、いわば、土台固めの仕事をさすようである。それは、建築にかかると始めに手をつけなければならない仕事である。お裁縫の基礎縫いは、始めて針を持つ人がしなければならぬことである。初歩の人は着物がうまく縫えないから、うまく縫えるようにという、技術練習をさしているのである。どちらも、仕事の始めにしなければならぬことにはちがいが、少し吟味してみる余地がある。

基礎工事の基礎は、建築という仕事の始めの部分、仕事そのものの一部をさしている。基礎縫いの基礎は、着物を縫うという仕事そのものではない。この仕事から抽象された、縫い方・くけ方の典型的な技術をさしている。前者は仕事であり、後者はその仕事をうまくやるための事前の技術練習である。だから、基礎縫いというドリルは、一たん熟練してうまくなつてしまえば、もうそれ限りで、その後に縫う着物ごとに、この練習をくり返さなければならないというものではない。基礎工事の方はそうはいかない。どんな熟練者でもその建築にかかるたびごとに、いちいち土台固めの仕事から始めなければならない。

こんなちがいをせんじつめていくと、基礎縫いは、具体的な生活（仕事）に対応する抽象的分析的要素的学術的な技術、そのドリルに関するものである。基礎たるものの実質的な内容、基礎とは何かをさし示している。基礎工事の基礎は、建築という具体的な仕事（生活）、その段階をさし示すもので、形式的な、仕事のしくみに関するものである。

これを、教育という仕事の問題に移して考えてみよう。基礎工事の場合のは、教育という仕事の全体、即ちカリキュラムのどこを基礎というかという問題になるだろう。具体的に組織づけられた教育活動の中に、基礎の位置を見出すことになるわけである。

基礎縫いは、仕事ではなくて仕事のしかたであるから、要素的、汎仕事の即ち

一般的知識技術の基本である。基本的な体系的な知識技術に相当する類であろう。だから基礎縫いというよりも基本縫い——縫いの基本——といった方が当てはまるかもしれない。基礎とは、やはり形式的な位置的なものだから、基礎工事の方がふさわしく使われているようである。

二、全体計画における基礎

基礎とは、全体の仕事の中へ位置づけられたもの、カリキュラムのある部分を指示するものであるとすると、基礎課程というように、教育計画における位置的な関係を云々する構造論の問題となってくる。

構造論を進めていくと、基礎工事というのは、建築における下部構造である。土台固めは、やがてその上に本建築をしようという意図をもっている。下部構造は必ず上部構造を想定している。上部あつての下部であり、下部があるが故に上部と呼ばれるものが来るわけである。こういう関係、基礎は、対応するものを持っているということは、基礎縫いでも同じことで、それは本物の着物をぬうんだという前提、ないし目標をもっているが故に、基礎として成立するのである。だから、上部構造を予測しなかつたら、基礎という概念は成立しなくなってしまうわけである。

全く同様に、基礎課程とか基礎学力とかいういい方は、必ず基礎でないもの、即ち、本学力とか本課程（仮称）とでもいうものを視野に入れておることになる。建築のように下部構造を基礎とすれば、上部構造はこの本課程と名のなるものである。

かように、カリキュラムの基礎は、建築の場合の基礎工事に通じる。土台に対応する建物は、基礎に対応する本課程と照応することができる。この建物は、家屋という活動の使命を果すところで、建築の主部分である。人間が寝たり坐つたりして、生活に直接役立てている所である。そうして土台は建物を通して間接に役立っているものである。建物は上部構造で、本課程に通じる。カリキュラムの方へ引用して、教育という活動の使命を果す所、教育の終局の——最後のな——使命をになつているところを、外ならぬ本課程としよう。教育の主要部分だといえよう。それは上部構造であつて、直接、人間の形成に役立っているところである。そうして基礎はこの本課程を通して間接に役立っているものであるという関係が成立する。

上部構造を本課程とか主部分とかいつて特別重要視しているように聞えるかも知れないが、そのように、上部下部をわけへだてて解釈するのは当らない。どんな建物でも土台石のないものはないと同様に、基礎課程のないカリキュラムはナンセンスにすぎない。カリキュラムの全体構造は、建築と同様に上部下部の両構造によつて成立してからである。両構造が単純に並立しているのではない。いつて上部だけをがつちりさせるというでもない。建築でも、基礎工事がうまくできていなければならぬ、この建物は崩壊する。基礎工事は、この建物全体を、その全面で支えるものだからである。建物の一本一本の柱が、土台に密着していなければならぬからである。カリキュラムの本課程を、その全面で支えるもの、本課程が崩れないように、本課程が自らの人間形成の使命をうまく遂げられるように固めるべく用意した布石こそ、下部構造たる基礎の学習過程であるということになる。

こうして、上部と下部、建物と土台、本課程と基礎が、有機的に結合体制——内的連関——をとつてこそ、よい建築であり、よいカリキュラムであるといえよう。だから、この二つを分離して、何れを重視するかなどと論じ、軽重を云々するのは、これもナンセンスである。しかし上部が主部分であることに変りはない。それは教育という全体の使命を直接果す部分であり、基礎は間接であるからである。主たる部分というのは、教育としての使命を果すもの、という関係で説明上、いいわけたのである。主部分だから学習時間を多くとか、素材の量の多少で軽重をつけるとかいう意味ではないのである。つまり、基礎工事の基礎の字の如く、全体計画における位置的な関係でかくはい立っているのである。望ましいカリキュラムというのは、二者の軽重によつてことあげするのでなく、この上部下部の二つが、本課程と基礎との二つが、各々その位置を守つて構造づけられているかどうかということで、論ぜられるべきものである。本課程と基礎との量的な多少は、また別の観点からの論によつて決められるべきものだろう。

三、生活経験と基礎

教育の主要部分を、その崩壊前に支えるというものは基礎である。だから、教育の使命を直接にうけもつ本課程を愛し執着しようとする人は、もう一歩つきつめれば、基礎を大切にせざるを得なくなる。それ見ろ、といわんばかりに基礎学力を高めなければならない。とこんなに鐘をたたいてみても、基礎たるもの、ま

だ漠然としていて、一こうにラチがあかない。そこで、基礎学力とは何のことで、基礎課程とは何をさすもので、そこで何が行われ、学習され、獲得されるかを明かにしなければならぬ。それを明かにするために、まず、上部構造を当つてみよう。

生活カリキュラム（コア、カリキュラム）では、教育の使命を、生活経験の更新にありという。生活それ自体をよくするためには、生活経験を直接に対象として学習することができるよう、経験を組織してカリキュラムを構成する。今度の文部省の指導要領一般篇には、教科とは経験の組織であると説いている。その定義は全く、生活カリキュラムと同じものを指し示しているのである。こう変つてきたというのは、経験による教育へと進展してきたことを語っている。つまり、生活カリキュラムも、現行の文部省一般篇の説明も、ともに児童生徒の成長に必要な諸経験を提供していこうとしている。こうしたカリキュラムがめざすもの、学習の対象とするものは、学習主体者の生活経験であり、彼らの生活行動であり、人間の社会活動である。かような、生活経験を直接に切り結んでいく学習が、さきほど以来の上部構造に当る。本課程と仮称したもの、それを生活課程と名づける。

あの場合の間接に結ばれるといったもの、基礎工事に当る基礎、建物たる生活経験の基底としてその全面を支えるところの下部構造、生活経験の拡充を支える布石が、ここでは基礎課程とよばれよう。こうすれば、上部と下部の対応が、生活課程と基礎課程とに置きかえられる。

さて、望ましいカリキュラムとは、生活と基礎とのいずれを重視するか、ではなくて、生活と基礎とが、各々その所を得てその位置的関係を守り、その経験の素材が有機的に結合体制をとるように組織されているカリキュラムであるかというところに整理される。こういうカリキュラム、生活経験と基礎とが、右のように位置づけられてこそ、基礎という概念を如実に示したカリキュラム構造であると思う。基礎学力に、その名の如く実直に切り込んでいけるカリキュラムであつて、経験と基礎との双方を正しく位置づけることによつて、二つながら大切にしようとしていることが見られる。こういうカリキュラムを、私は生活カリキュラムと呼び、文部省一般篇に説かれた「経験の組織」という定義に即したカリキュラムであると理解する。

四、基礎構造をもつカリキュラム

基礎というものを、全体計画の下部構造として位置づけていくと、こうしたカリキュラムは、少くとも上下二層をもつた構造であると了解される。各教科——経験の組織という意味の——が、あるいは上部に、あるいは下部にと位置を占めていることが予想される。

教科カリキュラムの場合は、これとはだいぶ趣がちがってくる。教科は、やがて生活に必須になるであろうと思われる知識技術を、大人になる前に受取つて積み重ねておこうというカリキュラムであるから、今、なまなましい生活経験にタッチしようという意図は、本来持つてはいない。今の教科カリキュラムはそういうに古典的ではない、という人もあるが、教科カリキュラムはもともとそういうもので、多少の修正——生活化という修正——はあつても、それはそれまでのものである。こういうカリキュラムは、教育の使命は、生活経験から抽象された要素的な知識や技術の修練にあるというている。これは基本的な基礎縫いに当るもので、これを全体計画に位置づけると基礎工事の以前のものである。その基礎的なものを教育の終局的使命としている教科カリキュラムは、現実社会にタッチする上部構造を欠き、それを卒業後に追いやつていく。つまり下部だけで頂までも占めようとしている「の」である。また、教科カリキュラムは、各科が行儀よく頭を並べさせている。並列ということは、上部下部という層をもたないということであり、どれも同じ資格で立っているということである。こういう場合は、教育活動のある部分を基礎といたり、とくに基礎学力をしっかりと、といったたりする言い草は成立しないことである。よく、教科カリキュラムですとことわつていながら、国語や算数を基礎で……という人があつたり、教育とは経験の組織であると定義替えをした文部省一般篇を、いまだに教科カリキュラムであると思つていたりする人は、基礎や経験という語のセンスを無視したものであるといえよう。

ところで、経験を組織してカリキュラムができるといつても、経験の組織のしかたはいろいろあるであらう。

多様な生活縫「経」験を、在来の教科の枠でふりわけて組織するというのは、その一つの方法である。この場合は、各教科ごとに、それぞれ上部と下部をもつことになる。そして、上部では、国語の単元学習、算数の単元学習が行われ、下

部は略それぞれ基礎となってくる。こうすると、一つには経験が教科別に分散され、各科の基礎がその上部の単元学習のかげに埋没されるうれいがある。

国語	
上部	下部
算数	
上部	下部

(略)

文部省の「小学校経営の手引」その他に、経験の組織を、四つの領域によつて、経験群にわけて述べられたのがある。これは広領域カリキュラムにもなるし、またその経験領域をもう一だん細分して学習組織をすることも考えられる。

身体 の健康	この場合の基礎技能は、読む、話す、書く、数を取扱うなどが例示されているから、国語算数を基礎としている。指導要領一般篇には学習の技能としてあつて、他の三つと並べた四つの区分を、時間配当の表に示している。この場合を見ると、基礎的な技能の位置づけに一つ問の間に、有機的な結合体制がとれにくい難題がある。並立というところから、上下構造でなく、左右領域と点があり、できても、せいぜい相互関係の調整の域を出まい。もし有機的な結合体制をとるとすると、これは、並立の領域区分ではなくなり、経験の四領域という前提に反する。
社会 生活	そうしたところから押しても、現実の学習体制の整理から押しても、けつきよく、私は生活経験と基礎との対応関係を見おとすことによつて、基礎学力に忠実なカリキュラムを打ち出したいと思つていく。
基礎 的な技能	
生活 を豊かに	

五、基礎学力を十分に養うには

基礎学力を愛し、基礎学力を低下させまいとするには、基礎を基礎として位置づけ、その基礎たる使命を十分に果せるようにする必要がある。基礎を、何の基礎か、何に対応する基礎か、この基礎の上部は何か、はつきりくらえられるような有機的な結合体制をとらうるカリキュラムが必要である。そういうカリキュラムの基礎に対応する生活課程は何であるかを一おう見きわめて、基礎学力を高められるカリキュラムに思を致してみよう。

生活課程のなかみは、社会生活を学ぶ社会科、自然についての生活経験を発展させる（理科指導要領より）理科、日常の生活実践をする特活——日常課程——などである。これらは、いずれもなまの生活経験の学習で、基礎学力によつて全面的に支えられるものである。この生活経験は、あるいは数理的にか、あるいは自然科学的にかという一側面的な問題解決ではなくて、そういう側面から超越して、その問題を解決するに必要な知識技術は、何くれとなく、遠慮なく使つて経験を進展させることができるように、教科的な拘束を脱して問題解決、実践をしていくことが生活経験の学習に忠実であるだろう。こうした経験単元学習のあり方を想定しておいて、基礎学力のねりあげ方を見とおしてみよう。

1、基礎課程は、生活経験へ間接に結ばれる

算数の場合には、数理的要素が多分にある生活経験という条件がつく。その条件付の生活を数処理によつて把握する。つまり、一側面的な展開をすること、これを間接に生活へ結ばれるというのである。

2、基礎課程は生活の支えとなる知識技術の基本を培うものである。

生活の支えとなる知識技術とは、生きて働く知識技術である。それは要素的なバラバラな断片ではなくて、その知識が、内面的な連関のあるものとし概括され、行動にまで高められる理解として確保されなければならない。そういう段階にまで形成される基本的学力は、科学及び技術を質的に分類し体系づけた教科の窓口で系統的に引き出され集積されることが、今の段階としては便利である。そこで

形式的な基礎的な技能として 国語・算数

表現的技能として 音楽・美術・実技

健康的技能として 体育

などとわけて、それぞれのコースを立てて学習されるのがよからう。

3、基礎課程は、単元学習には不向きである

生活へ、生活へという呼び声に応じて、基礎に単元学習をさせ、生活にじかに切り込んで上部構造までも占めようというのは、無理がある。生活経験のまとまりとして単元をとつたら、その科目の独自の系統は乱されてくる。生活経験のつながりをよく見きわめて、いたずらな経験の過剰になやまされないように組織だてる必要がある。基礎は、難易の段階に応じて、素材を排列し、これを

軸として経験を配しなければならぬまい。経験を軸として要素的材料を確かめるのでは、系統性が稀薄にならざるを得まい。いずれが基礎を大切にしているのか、検討の余地は十分にある。

4、しかし、基礎学力は、知識技術の注入に戻つてはならない。

とかく、基礎学力低下、基礎学力重視というかけ声がかかると、何が何でも基礎学力だけつけければ、という気分にかかれる。しかし、われわれはそういう流行病にかかつてはならない。生活だ、経験だとさわがれても経験の過剰を警戒したように、知識の偏重も警戒しなければならない。基礎学力は単元学習をしないで、というとすぐに、昔に戻るのかとどなられそうであるが、方法は、単元学習から然らずんば注入かというような単純なものではない。知識技術を注入たらしめないようにするには、教材より以前に、児童の主体性の問題がある。児童に主体的な活動を求めようとするには、能動的に学習意欲をわかせて、創造的発見的に学習の進展がはからなければならない。

5、基礎課程は、上部構造と密接に内的関連を保つことが必要である。

基礎課程はとかく昔の学習に戻り易い危険がある。真に注入的でなくすためには、その学習動機の誘発が大切である。それを望ましくするには、単なる平板な興味だけでは足りない。そこで、この必要感を痛切にするには、それを使用する場面をもち、これが必要とする契機をもつことが望ましい。そうした切実さを触発するところが生活課程である。単元学習などへ内的連関があるように、教材配置をすることが望ましい。

6、基礎課程は単なるドリルに終始してはならない

もしそれを主とするならば、生きた知識技術の修練にはならなくて、単なる技術家にだしてしまうだろう。そこで、この教材はドリルによいか否とを見とおしたい。ドリルに止まらないものは、その素材にどんな機会を与えるかが問題である。その教材の實質に依じて、ささやかに生活事象を取りこんで利用するか、機械的な修練ですむかを決すべきである。

（紙数がだいぶかさんできたので、終りの部分が粗末になつてしまつた。このところはいずれ機会を見て、こまかく述べたいところである。）

注 『かながわ教育』第三八号（一九五二年七月）。

四 混血児童の公立学校就学状況

混血児童の公立学校就学状況（その一）

昭和29年4月15日現在

	学 校 数	混 血 児 学 令 児 童 数														養 育 先			
		白 色 系						黒 色 系						合 計	父兄の 縁故者の …… 				

注 1. こうていう混血児とは、白色系、黒色系のみをさし、中国人等の混血児は含まない。

行政調査課

2. () 内は昭和28年4月就学時の該当数を示す

3. 私立学校の就学数は72[35]名である。(県学事課調)

混血学令児童の公立学校就学状況（その二）

昭和29年4月15日現在

	総数	養育者別							実父の国籍											
		実父母	実父	実母	縁故者	里親	養護施設	その他	計	アメリカ	イギリス	オーストラリア	フィリピン	日本	ドイツ	フランス	スペイン	ハンガリー	不明	計
横浜市	147	9	6	55	21	1	35	20	147	90	1			1	2	1	1	1	50	147
横須賀市	21	1	2	12	2	2		2	21	17				1					3	21
川崎市	5	2		2		1			5	1				1	1				2	5
平塚市	1			1					1	1										1
鎌倉市	1			1					1	1										1
藤沢市	2			2					2	1									1	2
茅ヶ崎市	1							1	1										1	1
逗子市	3	1	1	1					3	3										3
高座郡	4			2	2				4	3			1							4
足柄上郡	0																			
愛甲郡	1				1				1	1										1
計	186	13	9	76	26	4	35	23	186	118	1		1	3	3	1	1	1	57	186

行政調査課 調

行政調査課 調

注 神奈川県立公文書館所蔵の簿冊「昭和29年（度） 定例会議録綴 教委総務／秘書課」に収録されている。六月一〇日の定例会の資料。

五 二部授業実施校の増加

ここにも逆コース

どんどんふえる二部教授

川崎は半数以上も

気づかわれる高学年の学力

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五四年七月九日。

六 夏期林間学校実施要項

夏期林間学校実施要項

昭和29年8月12・13・14日
於、芦ノ湖畔 箱根小学校

夏期林間学校実施要項

上秦野小学校

一、目 標

夏期休業中集団生活指導施設として林間学校を開き、楽しい合宿生活を営み、山に関する知識を広め、自然に親しむとともに積極的に身体を鍛錬する習慣を養い、あわせて左記の教育実践につとめる。

- 1、強固な意志のたんれん
- 2、身体の抵抗力の増強
- 3、山の生物への理解
- 4、自律的生活態度
- 5、家庭の恩恵
- 6、自然愛敬

二、参加学年

小学校五、六年希望者 八三名

職員参加者 校長 副校長 六年担任二名 五年担任二名 外三名

父兄参加者 二名

三、日 時 自八月十二日 至八月十四日 二泊三日

四、場 所 箱根小学校 箱根町五六七 電話 箱根七二

五、経 費 二七〇円（一人当）

旅費 小田急、登山電車、バス（片道） 一一〇円

遊覧船（元箱根―箱根町） 一五円

考古館拝観料 一〇円

会場借用料 四〇円（二夜分）

おやつ代 四〇円

副食物代 三五円

敷ふとん借用料 一〇円

（小づかい銭 一〇〇円以内）

六、準備、携行品

1 個人の分

- 弁当（十二日昼食）、米九合（六食分）、水筒、箸、ふきん、
- 手拭い、歯みがき用具、石けん、ちり紙、新聞紙（三枚）
- 靴下、帽子、雨具、
- セーター または冬シャツ、着替二枚 腹まき、モンペ、
- 毛布、筆記用具（メモ、スケッチ）、ぞうきん 釣用具（希望者）
- まき 二本（二つ切り、二つ割り） どうらんその他採集用具

2 分担割当の分

玉ねぎ、ジャガイモ、卵、つけもの、正油、みそ、しお、油、うどん粉、梅干、

3 購入準備の分

おやつ、肉、カレー粉、つくだ煮、魚、だし、鮭かんづめ マツチ

4 学校としての準備品

救急用薬品その他、懐中電燈

七、注意事項

1 終始規律正しく行動する

渋沢駅集合におくれないよう、諸作業をテキパキと 指示をよく守る

2 前日身体に異状を生じた場合は参加をえんりよするよう

この場合必ず級友を通して連絡のこと

3 身体の衛生には各自特別に注意するよう

日程（予定）					
12日（木）		13日（金）		14日（土）	
6.00	渋沢駅集合	5.30－ 6.00	起床 洗面	5.30－ 6.00	起床 洗面
6.15	渋沢駅出発	6.00－ 6.30	体操 合唱	6.00－ 6.30	体操 合唱
7.00	小田原駅発	6.30－ 8.30	朝食準備 朝食	6.30－ 8.30	朝食準備 朝食
8.00	小涌谷駅出発 （途中で昼食）	8.30－10.30	考古館関所跡見学 元箱根―箱根町（船） 帰途―徒歩	8.30－ 9.30	箱根公園見学
11.30	会場到着	10.30－12.30	昼食準備 昼食	9.30－10.30	自由時間 （おもいでの一と時）
12.30－1.00	入室清掃	12.30－ 4.30	ニ子山気象観測所見学 （徒歩）	10.30－12.30	昼食準備 昼食
1.00－3.30	近辺見学	4.30－ 6.30	夕食準備 夕食	12.30－ 1.00	帰校準備
3.30－4.30	作業 （炊事準備）	6.30－30	散歩	1.30	バス乗車出発
4.30－6.30	食事準備と夕食	7.30－ 8.30	夕のつどい	2.10	小涌谷到着
6.30－7.00	食後の散歩	8.30－ 9.00	就寝準備	2.30	登山電車乗車 出発
7.00－8.00	夜のつどい	9.00	消灯	3.30	小田原駅発
8.00－8.30	就寝準備			4.00	渋沢駅着 解散
9.00	消灯				
副 食 物 献 立					
夕食	たまごとし つけもの かんづめ	朝食	味噌汁 つけもの つくだに	朝食	味噌汁 つけもの つくだに
		昼食	焼 魚 つけもの	昼食	つくだに つけもの
		夕食	カレー汁 つけもの かんづめ		しちゅう

―― 切りとり線 ――

児童氏名	参 加	御 意 見	
<div></div>	不 参 加		

（参、不参の何れか一方を○でかこむ）

父兄労力奉仕につき御都合つきます
お方は上らんに御記名願います

楽しいつどい

■お婆さん

一、(男) おばあさん おばあさん

カードあそびはいかがです

(女) 大きな声で話して頂だい

耳が遠くて きこえません

二、(男)

あさ系つむぎはいかがです

(女)

三、(男) おばあさん おばあさん

くつ下なおして下さいな

(女)

.

四、(男)

どこかへおともをしましょうか、

(女) 大きな声で話してちょうだい

どうやら少しはきこえます。

五、(男)

およめにくる気はないですか。

(女) あらまあ おやおやそうなんです。

今度ははつきりきこえます。

◇

◇

■あいさつ

○今日は どなたです

(相手) 私は○○○です

ああ ああ そうですか

■カツコ

一、しずかな湖畔こはんの森のかげから

ごきげんいかがとカツコがなく

カツコ カツコ カツコ カツコ カツコ

二、しずかなこはんの森のかげから

もうおきちやいかがとカツコがなく

カツコ カツコ カツコ カツコ カツコ

■ボート

一、こげ舟を風下に

こげや こげや こげや こげや

ゆめのせて

■子守うた

一、ねむの花 ねむった

ぼうやねんころり

ふくろうがなくてます

向うのお山もねむった

二、しろい月のぼった

ぼうや ねんころり

つきました ともし火が

むこうの町々 ねむった

■クイカイマニマニ

一、クイカイマニマニマニマニ

ダスキー クイカイコ

クイカイカム

オニコデイモ オンチャリヤリ

ウンペ オニコデイモ

オンチャリヤリウンパ ウンパ ウンパ

■家路

一、森のこずえ 暮れそめて

ねぐら急ぐ 鳥七つ

家毎もるる 灯の

うるみうすれ またたけば

遠きかなた ふるさとの
母のかげの なつかしや
なつかしや

二、さざりこめて 道細く

たどる家路 なおはるか

しじまもるる せせらぎの

しらべあわく ささやけは

遠きかなた ふるさとの

母のかげの なつかしや

なつかしや

夏
■
夏のあかつき

山のはしらじら

ほしかげまばらに

真夏のみじかよ

静かにあけゆく

さやさや吹きくる

朝風すずしく

うなじにそよぎ

静かにすぎ行く

すぎ行く

注 秦野市所蔵の簿冊「自昭和二十九年四月 至 学校教育の綴 上秦野村教育委員
会」に収録されている。表紙の地図は省略した。

七 学校給食実態調査の結果

学校給食 実態調査まとまる

給食費未納九千人

七百五十人もいる欠食児

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五四年一月二六日。

八 二部授業実施の届出
三十相教委発第一四四号
昭和三十年五月十日

相模原市教育委員会

神奈川県教育委員会殿

市立小学校の二部授業を行うことについての届出

このたび市立中央小学校の二部授業を行いますからお届けします

添付書類

一、事由、期間及び実施方法を記載した書類

二、平面図

一、事由及び期間実施方法
事由

本通学区は県営町営の住宅が多く然かも世帯が極めて若いことゝ市制施行とともにその発展が予想され住宅の建築が相当数にのぼっていること等の理由から学童数の急激な増加となり、昨年初の七五七名の児童数は本年度当初八八〇名が予想され学級数の増加は必至であります。普通学級一八、特殊学級を予定いたしますと二〇学級で小さい三角教室を使用しても尚普通教室の不足となり二、三年児の二部授業を実施するものであります。

期間

昭和三十年六月十一日「四月」から当分の間

昭和三十年度に三教室の増築が予定されていますのでこれが実現し完成に至るまで。

実施方法

二、三年学童にて六教室使用出来るので特殊学級を除いて七学級が使用するため七週に六回の午後番を持つやうにする。

①午后学級の表

曜 日						週
土	金	木	水	火	月	
二	三の 一	四	三	二	二の 一	第一週
三の 一	四	三	二	二の 一	三の 三	二
四	三	二	二の 一	三	二	三
三	二	二の 一	三	二	三の 一	四
二	二の 一	三	二	三の 一	四	五
二の 一	三	二	三の 一	四	三	六
三	二	三の 一	四	三	二	七

②学級編制

計		六			五		四		三		二				一				学年			
二〇	学級特殊	三			二		二		三		(四) 五				四				学級数			
四四五	(二)	七〇			五二		四五		八一		(九〇) 一〇二				九五				男			
四三八	(三)	六〇			四五		五五		七〇		(一一二) 一二〇				八八				女			
八八三	(一四)				九七		一〇〇		一五一		(二〇二) 二二二				一八三				計			
二〇	特殊	三	二	一	二	一	二	一	三	二	一	五	四	三	二	一	四	三	二	一	学級名	
四四五	(一)	二四	二三	二三	二六	二六	二四	二一	二八	二七	二六	一二	二四	二一	二二	二三	二七	一六	二七	二五	児童数	
四三八	(三)	二〇	二〇	二〇	二三	二二	二六	二九	二三	二二	二五	八	二七	二八	三〇	二七	一九	三〇	一八	二一	児童数	
八八三	(一四)	四四	四三	四三	四九	四八	五〇	五〇	五一	四九	五一	二〇	五一	四九	五二	五〇	四六	四六	四五	四六	備考	

※朱書学級が①の表によつて七週間に六回午后番の授業を行う。使用教室は一年一組一年生の四校時ある場合は四学級の内いずれか体育にして置きその教室使用

③午后番使用教室一年一組

別紙平面図に記載①の表の第一週第一回の分

④午后番振鈴について

夏季

冬季

1. 〇. 五〇〇. 一. 三〇
 2. 一. 四〇〇. 二. 二〇
 3. 二. 三〇〇. 三. 一〇
 4. 三. 二〇〇. 四. 〇〇
- 〇. 三〇〇. 一. 一〇
一. 二〇〇. 二. 〇〇
二. 一〇〇. 三. 五〇

注 神奈川県立公文書館所蔵の簿冊「昭和三十年 市町村立学校の管理関係書類(二) (二部授業・名称変更等) 行政調査課」に収録されている。表中の朱書(赤字)は太字にした。また、「別紙平面図」は省略した。

九 第五次藤沢市教育研究大会における算数・数学の学力問題に関する報告

(一)「算数・数学指導の問題点とその対策」

第五次 教育研究大会

第四分科会 算数・数学指導の問題点とその対策

学業不振児の原因とその対策(■小テーマ)

1. 学業不振児の概念と教育的意義

学業不振児とは知能に対して学力が劣っている児童のことであつて知能の発達が遅滞して、勉強の出来ない精神薄弱児とは区別されなければならない。

教育の可能性をもちながら何らかの原因が学習を阻害して学業の不振をきたすものであるから、不振の原因を確めて、その能力の伸長をはからねばならないものである。

2. 研究のめあて

学業不振の原因を把握して、学習指導法の改善に資そうとする。

3. 研究の経過

(1) 算数学力検査の実施〔教育科学研究所編〕〔昭和30年7月11日〕

(2) 実施学年 2・3・4・5・6年

(3) 知能と学力と比較し知能より学力の劣るものを発見する。

(4) 学業不振の原因調査

(5) 調査結果の解釈

4. 学業不振児の抽出

知能偏差値と学力 差値と比較して偏差値-10以上のひらきのある児童を抽出した。

6年	17人
4年	13人
3年	83人

※3学年だけ特に悪かつたのは他に原因があると考えられるので、ここに企図する原因調査には不適当な資料と考えられるので一応別にして参考に供する程度に扱うこととした。

5. 学業不振の原因調査の方法

大別して

(1) 父母の教育に対する関心

(2) 家庭の教育環境

(3) 家庭の経済状態

(4) 児童の身体状況

(5) 児童の学習態度

各項目ごとに5・9の小項目を設けて学業を促進しまた遅滞せしめる、プラスの要因とマイナスの要因とに分けて調査した。

6. 調査の結果の解釈

(1) 父母の教育に対する関心

概観的に眺めると関心度は普通である
ワークブックを持たせたり、家庭教師をつけたり、よそへ勉強に行かせてもらっていることは少いが関心が低いのではない。

(2) 家庭の教育環境

概観的に見て普通である。
小項目A勉強部屋がない。とD常に遊びにさそわれるが共に50%と高率であるがAは次の(3)の経済面・(1)の関心面を参照したい。Dは個人的な問題・家庭のしつけ等に問題があるのではないかと思う。

(3) 家庭の経済状態

概観的に見ても小項目を見ても不振の主をなす原因とは言えないようである。学区が■■と言う地域の特性があるのではないかと考えられる。

(4) 身体状況

概観的に見て良いは10%と低く、身体状況が不振の原因とはさして考えられない。

(5) 学習態度

不振の要因をなすものがここにあるのではないか？
自信を持つているものは一人もない。
情意的な不安定が主となっている。

以上結論として、不振の原因をなすものは、各児童の性格や情意的な不安定(学

習態度の小項目より）が主となるものと考えられるので、児童の精神衛生に充分留意のうえ学級経営並びに学習指導が行はなければならない。なお父母の関心、教育環境、経済状態、身体状況それぞれ若干ではあるが学業不振の要因を持っている児童のあることをわすれてはならないと思う。

学力不振児の原因調査

第一表

4・6年 30名

1. 父母の教育に対する関心

高 い	普 通	低 い
30.0%	46.6%	23.4%

3年 83名

高 い	普 通	低 い
15.6%	54.2%	30.2%

2. 家庭の教育環境

よ い	普 通	悪 い
26.6%	50.0%	23.4%

よ い	普 通	悪 い
21.6%	51.9%	19.2%

3. 家庭の経済状態

よ い	普 通	悪 い
20.0%	63.3%	16.7%

よ い	普 通	悪 い
18.1%	75.9%	6.0%

4. 児童の身体状況

よ い	普 通	悪 い
16.7%	73.3%	10.0%

よ い	普 通	悪 い
9.6%	86.8%	3.6%

5. 児童の学習態度

よ い	普 通	悪 い
20.0%	36.7%	43.3%

よ い	普 通	悪 い
12.0%	41.2%	45.7%

第2表

4・6年

Ⅰ．父母の教育に対する関心

ワークブックを持たせている

A	26.6%		ワークブックを持たせていない		73.4%
家庭教師をつけている					
B	6.7%	つけてない		93.3%	
勉強に行かせている					
C	20.0%	行かせていない		80.0%	
どちらともいえない 教える人がいいない					
D	家族の人が教える		56.7%	30.0%	13.3%
どちらともいえない 多忙により手がまわらない					
E	学習時間は十分に与えている		63.3%	16.7%	20.0%
あきらめている					
F	たえずはげましている		40.0%	どちらともいえない	40.0%
				20.0%	
子供をよく理解している					
G	26.7%	どちらともいえない		60.0%	13.3%
けいこごとをしている					
H	けいこごとをしていない		93.3%	6.7%	
どちらともいえない					
I	よい	56.7%	23.3%	20%	

3年

ワークブックを持たせている

A		21.7%		持たせていない		78.3%	
家庭教師をつけている							
B		3.6%		つけていない		96.4%	
勉強に行かせている							
C		12.0%		行かせていない		88.0%	
どちらともいえない 教える人がいいない							
D		家族の人が教える		88.0%		2.4% 9.6%	
手がまわらない							
E		時間は十分に与えている		59.1%		どちらともいえない 30.1% 10.8%	
あきらめている							
F		たえずはげましている		44.6%		どちらともいえない 36.1% 19.3%	
要求度が高い							
G		子供をよく理解している		55.4%		どちらともいえない 39.8% 4.8%	
けいこごとをしている							
H		けいこごとをしていない		80.7%		19.3%	
よい							
I		10.8%		どちらともいえない 43.4%		先生まかせ 45.8%	

2. 家庭の教育環境

勉強部屋がある			ありあわせの所でやっている		
A	20.0%	どちらともいえない	36.7%	43.3%	
どちらともいえない ありあわせの所でやっている					
B	勉強する自分の机がある		60.0%	16.7%	23.3%
どちらともいえない 不十分である					
C	学用品・学習資料は充分にある		70.0%	16.7%	13.3%
よい勉強仲間がある 常に遊びにさそわれている					
D	13.4%	どちらともいえない	43.3%	43.3%	
どちらともいえない 兄弟が多すぎてさわがしい					
E	静かに学習できる		56.7%	23.3%	[20.0%]
どちらともいえない 近所がさわがしい					
F	静かに学習できる		56.7%	26.5%	16.7%

A	勉強部屋がある	38.6%	ありあわせの所でやる			61.4%
ありあわせの所でやる						
B	勉強する自分の机がある		69.9%	30.1%		
どちらともいえない 不十分である						
C	学用品・学習資料は充分にある		62.7%	32.5%	4.8%	
よい勉強仲間がある どちらともいえない						
D	24.1%	31.3%	常にあそびにさそわれる		44.6%	
どちらともいえない 兄弟がさわがしい						
E	静かに学習できる		67.5%	20.5%	12.0%	
どちらともいえない 近所がさわがしい						
F	静かに学習できる		65.0%	16.9%	18.1%	

第3表

3. 家庭の経済状態

4・6年

どちらともいえない 手伝におわれている				
A	学習時間は充分ある	76.7%	10.0%	13.3%
どちらともいえない 子守をして時間が足りない				
B	学習時間は充分ある	80.0%	13.3%	6.7%
すこぶる豊 稍悪い 悪い				
C	よい方である	30.0%	50.0%	7.6%

4. 児童の身体状態

体力的に優れている

A	普通			90.0%
10.0%				

B	欠席が ^ず 少い	33.3%	どちらともいえない	43.4%	欠席が多い	23.3%
肢体不自由						

C	健康状態は良好					
		93.3%		6.7%		
近視・難聴						

D	健康状態は良好					
		83.3%		16.7%		
病弱						

E	健康状態は良好					
		93.3%		6.7%		

3年

手伝におわれている				
A	学習時間は充分ある	91.0%	9.0%	
子守をして時間が足りない				
B	学習時間は充分ある	93.4%	7.2%	
すこぶる豊である よい方である 稍悪い				
C	よい方である	19.3%	68.7%	8.4%

体力のはけ口の方が学習に向かない

A	体力的に優れている	43.4%	普通	44.6%	12.0%
どちらともいえない 欠席が多い					
B	欠席が少い	66.3%	30.1%	3.6%	
	肢体不自由				
C	健康状態は良好	97.6%	2.4%		
	近視・難聴				
D	健康状態は良好	92.4%	7.6%		
E	健康状態は良好	100.0%			

5. 児童の学習態度

積極的 どちらともいえない

A	3.3 %	16.7%	消極的	80.0%
---	----------	-------	-----	-------

落ち着いている

B	16.7%	どちらともいえない	40.0%	落ち着きがない	43.3%
---	-------	-----------	-------	---------	-------

根気あり

C	10.0 %	どちらともいえない	4 [3]	0.0%	根気がない	60.0%
---	-----------	-----------	-------	------	-------	-------

興味がある

D	23.3%	どちらともいえない	33.4%	興味がない	43.3%
---	-------	-----------	-------	-------	-------

わがまま

E	真面目・素直	30.0%	どちらともいえない	53.3%	16.7%
---	--------	-------	-----------	-------	-------

F	どちらともいえない	50.0%	自信を持ってない	50.0%
---	-----------	-------	----------	-------

自信を持っている…0%

どちらともいえない

G	熱心である	26.7%	33.3%	熱心でない	40.0%
---	-------	-------	-------	-------	-------

積極的 どちらともいえない

A	12.0%	21.7%	消極的	66.3%
---	-------	-------	-----	-------

落ち着きがある どちらともいえない

B	18.1%	20.0%	落ち着きがない	57.9%
---	-------	-------	---------	-------

根気がある どちらともいえない

C	13.2%	21.7%	根気がない	65.1%
---	-------	-------	-------	-------

興味がある どちらともいえない

D	18.1%	19.2%	興味がない	62.6%
---	-------	-------	-------	-------

どちらともいえない

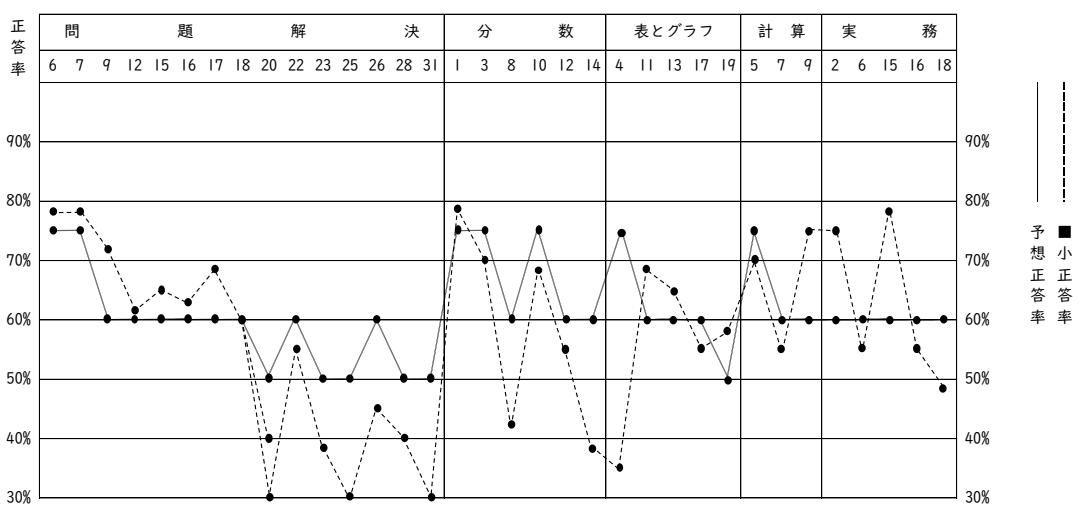
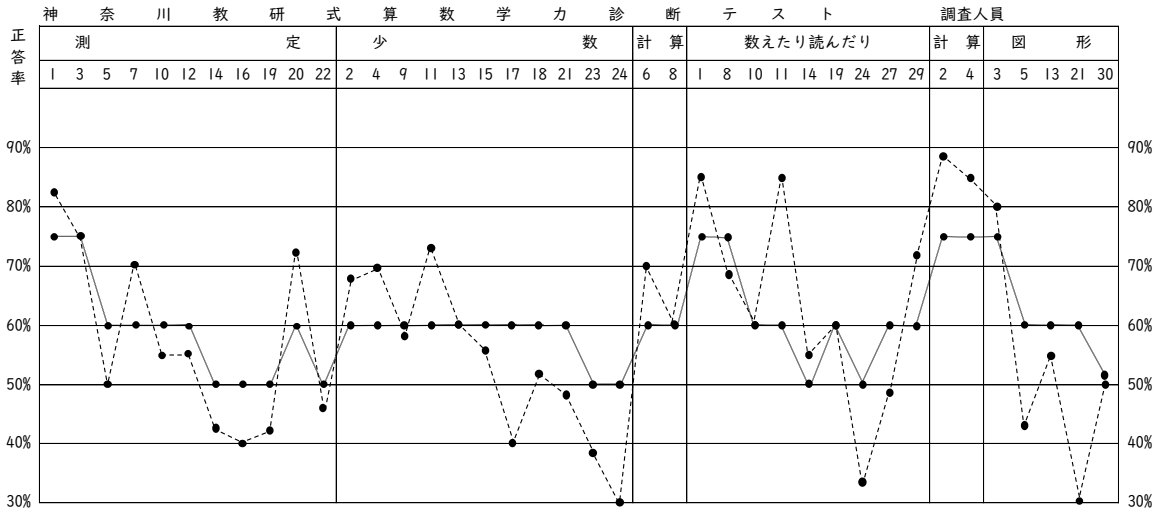
E	真面目・素直	38.5 [%]	23.0 [%]	わがまま	38.5%
---	--------	----------	----------	------	-------

自信がある どちらともいえない

F	10.8%	[20.5%]	自信をもっていない	68.7%
---	-------	---------	-----------	-------

熱心である どちらともいえない

G	21.7%	24.0%	熱心でない	54.3%
---	-------	-------	-------	-------



1. 全学年月例テスト「算数科」昭和二十九年度より継続中

問題作製 校内算数部員が各学年を担当し、既習教材中より指導書教科書各単元のまとめ等を参考として作る

結果の処理 テスト毎に採点し組毎の正答パーセントを算出する

問題点を抽出しておき適切な時に指導者をまじえた研究会をも

ち指導上の問題解決に当る

反 省 児童が学習成績に関心をもちはじめた

指導の盲点を繰り返して訂正できる

教師間に於いて指導技術交換及び研究ができる

学年の能力により問題作製にあたり問題自体に客観性のないものを作ってしまう

2. 全学年算数科テスト 昭和30年9月実施「加減法」

問題点

① 累加累減累加減法ができない

② 加法より減法計算がわるい

③ 算数用語の理解不足「ちがい は と」

④ 分数、少数、尺貫法、計算ができない

⑤ 0を含む100位の計算ができない

⑥ 横式計算だと誤りが多い

⑦ () の計法、及び利用法が理解不足

⑧ 「ママ」具体物を使った時間計算はできても抽象化するとできない

注 藤沢市教育委員会に所蔵されている。学校が特定できる文言を「■」で表記した。グラフ中、合計が一〇〇%にならない場合があるが、原資料の数字をそのまま記載した。

一〇 『給食学習指導要項』

給食学習指導要項

学校給食関係文書
昭和30年・31年

藤沢市学校給食会
藤沢市教育委員会

別紙〔昭和30年度学校給食研究集会用〕

学校給食の目標（試案）

〔1〕目標の分析

学校給食をとおして、小学校の教育において何をこどもたちに学びとらせていくか、われわれが理想とする日常生活を営むために、食事に関連してどれだけのことがらを修めることが必要であるかという観点から学校給食法には四つの目標が定められている。

それなら、この四つの目標は、それぞれのどのような領域を分担することが予想されるのであろうか、いちおう各目標を分析して、そのねらいの所在をはっきりさせておくことが、これから学校給食の指導計画をまとめるのに役立つだらう。そこでわれわれは、次のようにこの四つの目標を分析して、さらに分析されたものの中に、それぞれ含まれるであらう要素を抽出してみた。

〔1〕日常生活における食事について、正しい理解と望ましい習慣とを養うこと（法）

〔正しい理解〕

(1) 人間は必要な食物をとることによって、正常に発育し健康を保っている。

○食物の質と量

○栄養素の不足と病気

○不潔な食物と病気

○食物と消化吸収

(2) いろいろな食物のあることを知る

○食物の種類

○食物の組合せ

○食物の味

○食物の値段

(3) 食事のしかたがわかる。

○合理的な食べ方

○会食のしかた

(4) 楽しい食事をすることは、集団生活にとつてもたいせつである。

○学校生活が楽しくなる

○家庭生活が楽しくなる

○お祝いや楽しい集會に、食事をもたうことが多い。

(5) いろいろな人のおかげで、食事をするいろいろな人々。

○食事の準備などの世話をするいろいろな人々。

○食事の調理などの世話をする人々。

〔望ましい習慣〕

(1) 食事を楽しくする

○なかよくたべる。

○きまりをまもる。

○部屋をきれいにする。

(2) 食事を清潔にする。

○からだや身のまわりをきれいにする。

○食器や食物をよごさない。

○食卓や部屋などをきれいにする。

(3) 仕事を能率的にする

○手順を考へる。

○手ぎわよくする。

○仕事がいよいよ、身なりや身のまわりを考える。

(4) よい食事に必要なきまりをまもる

○衛生上たいせつなきまり（手洗、そしやく、休養、その他）

○時間をまもる。

○社交上のきまり（あいさつ、食べ方）

○安全をまもる。

(5)自分の仕事に対して責任をもち、人々の奉仕的な仕事に対して感謝の念をもつ。

○当番としての責任をもつ。

○他人にめいわくをかけない。

○感謝の念をもつ。

2 学校生活を豊かにし、明るい社交性を養うこと。

(法)「理解、技能、態度」

(1)おたがいによいならわしや規則をまもり、楽しく会食することができる

○よいならわしや規則を知り、さらに進歩的な工夫をする。

○楽しく会食する方法を工夫する。

(2)教室（部屋）などをきれいにかたず「づ」け、美しく心地よい食事の場所にする

○食べものをくばつてもらうために、友だちとみんなで机のまわりをかたず

「づ」けることができる。

○会食をする部屋を清潔にすることができる。

○食事をするのにつごうのよいように、机などを配置し、楽しく会食ができる

ように部屋を美しくすることができ。

(3)食事の準備やあとしまつを、おたがいに協力し合つて責任を果すことができる。

○自分の食器をならべたり、食べたあとの食器類を定位置までかたづけること

ができる。

○順序を考へて、会食のしたくをしたり、かたず「づ」けをすることができる。

○時間や労力などを合理的に考へて、食事の準備やあとしまつをすることがで

き、さらに低学年の給食の世話をすることができ。

(4)会食を通じて、おたがいの気持を素直に表現することができる。

○会食中や会食したのちに、おのおのの気持を素直に話合いおたがいの理解を

深めることができる。

(5)楽しい社交の機会をつくることができる。

○学校の諸行事や教科以外の活動と関連して、楽しい会食を工夫し、実行することができ。

3 食生活の合理化、栄養の改善および健康の増進を図ること（法）

(1)食生活にはよいならわしもわるいならわしもある

「理解態度」

○自分たちの生活を反省し、食物や食べ方の現状を把握し、よりよい生活をつ

くりだすように努める。

(2)食生活の改善は、個人にとっても社会にとっても大切である。

「理解、態度、技能」

○食生活の改善のために、先人の行つたくふうは、今でも役にたつたものがあ

る。

○いまの食生活には、むかしの因習に基づく不合理の点もすくなくない。

○食生活にともなう健康障害を知り、保健、衛生について注意する。

○食事のための無駄な手間をはぶく工夫して生活にゆとりをつくる。

(3)食生活の改善に役立つ実際的な方法を工夫して実行する。

「理解、技能」

○調理方法

○台所

○食品の貯蔵

4 食糧の生産、配分および消費について正しい理解に導くこと（法）「理解」

(1)食糧の生産は、人々によつて、いろいろの方法で行われている。

(2)食物を運ぶ方法が進歩して、われわれの生活は便利になつた。

(3)商業が発達して、食物が手に入れやすくなつた。

(4)買い方をくふうすれば、よい食物が安く手に入る。

(5)日本の食糧事情を知り、郷土の合理的な食生活に役立てる。

○都市における食生活

○農山村・漁村における食生活

(6)世界の食糧事情を知り、日本の合理的な食生活に役立てる。

○人口と食糧問題

○外国人との栄養くらべ

○国民保健

○食費と生計費との関係

以上で、学校給食の目標としてとりあつかわれることが望ましいと思はれる事項

の大意が、いちおう把握することができると思う。もちろんこの分析は参考までのもので、学校においては、さらに各教科の目標などを参照して、その事情に即するよう、独自の指導目標をくふうすることが望ましい。

つぎに参考までに上述の分析の結果を、各学年別に配当するばあいの手がかりとして、低学年、中学年、高学年の三段階に分けて、それぞれの段階に適応すると思はれる学習目標にまとめてみたい。これはあくまで一種の見本的なものにすぎないのであつて、けつして固定的な動かすことができないものと考えられてはならない。

2 学年別の学習目標（案）

A 低学年の学習目標

- (1) わたくしたちは、いろいろなたべものをつて生きていることがわかる。
- (2) 学校や家庭で日常の食事に用意されるたべものゝなまえがわかる。
- (3) 学校や家庭で調理や食事に関係している人々がわかりそれらの人々に感謝の念をもつことができる

- (4) 食事の前后に手や顔をきれいにしたり、うがいしたりする。

- (5) きたない手で食べ物に触れたり、ゆかに落した食べ物を食べたりしない。

- (6) 食器のもち方や使い方が正しくできる。

- (7) 食卓や部屋などを清潔にする。

- (8) 食べものを不潔にする動物や虫類がわかり、これらのものが食べ物につかないようにする。

- (9) わがまゝをいわないで、いろいろのものを食べるように「する」。

- (10) 会食する教室や部屋などをみんなで協力して美しくす「る」ことができる。

- (11) 友達やほかの人と会食するためには、時間を守る「ことが」大切であることがわかる。

- (12) 友達やほかの人と会食中や会食した後で、自分達の気持を素直に話し合うことができる。

- (13) お互に親切にしあえば会食が楽しくなることがわかる。

- (14) わたくしたちの食べ物を生産するおもな職業がわかる。

- (15) 学校や家庭の食事の材料を入手する方法がわかる。

B 中学年の学習目標

- (1) わたくしたちが日常とつている食べ物と体の成長発達との関係がわかる。
- (2) 食べ物の種類がかたよると、健康がたもてないことがわかる。

- (3) 学校や家庭で調理や食事に関係している人々が気をつけていることがらについて理解できる。

- (4) 食事の前后に体や身のまわりを清潔にすることの必要がわかり進んでこれらのよい習慣を身につけるようにつとめる。

- (5) 食べ物や食べ方が原因でおこる病気を知り、これをふせぐためのよい習慣を身につけるようになる。

- (6) 偏食の害を知つてすゝんでいろいろなものを食べる。

- (7) 食事の準備や後かたず「づ」けにそれぞれの立場においてつとめをはたす。会食するためによりならわしや規則を知り、さらに進歩的な工夫をする。

- (8) なごやかなふんいきが会食を楽しくすることを知り、協力してなごやかなふんいきをつくるように工夫する。

- (9) 家庭や社会における食生活のならわしを知り、このならわしをいつそうよいものにしようと努力するようになる。

- (10) 食べ物を入手する場合に計画をたてて金銭を使用することの必要がわかる。

C 高学年の学習目標

- (1) 食べ物の栄養価値とこれが体の成長発達との関係がわかり、進んで合理的な食べ方をするようになる。

- (2) 献立や、食べ物の味付けなどについて批判し、それらの改善に協力ができるようになる。

- (3) 学校給食においては父兄や先生ばかりでなく、地方公共団体や国の政府もいろいろな配慮をしていることがわかる。

- (4) 学校全体が楽しい給食をするためによいと思つた方法をみんなで相談して協力して実行ができるようになる。

- (5) 衛生に関する法規を守るとは個人の健康上からだけでなく、社会の健康を保つためにも必要であることを知り、進んで法規を守るようになる。

- (6) 食事を通しての楽しい社交の機会を計画し、実行できる。

- (7) 産業の発達に伴つて、郷土や日本の食生活が変化してきたことがわかり、産業の発達え「へ」の意欲をもつようになる。

学 校 給 食 指 導 の た め の 要 素 表

低 学 年

指導項目 時間配分	社 会 性	栄 養	作法（膳）	衛 生	生産分配	その他
食 前	<ul style="list-style-type: none"> ○ 仲よく順序よく手を洗う ○ 身なりを整える ○ 机をよせて配る場所を広くする ○ 給食当番の指示にすなおに従う ○ 上級生の給食当番の手伝をする ○ 静かに席について待っている ○ 人のおせっかいや、じゃまをしない ○ 上級生の当番の人に感謝する ○ 給食のきまりを守る 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 今日の献立についてお話をきく ○ 献立表を見る ○ なんでも食べると体が丈夫になることを話合う ○ 体が丈夫になると大切な食べものについて知る ○ 程よく食べると体のためによいことを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 食器スプーン、ハシを正しい位置にならべる ○ 当番の指示で静かに待つ ○ 手を洗ってから席をはなれない ○ 机の上をきれいにする ○ 食事始めのあいさつをする ○ おしやべりしながら配らない ○ こぼさないようにお手伝をする ○ 身なりをととのえる 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 手をきれいに洗う ○ 給食前に用便に行ったり鼻汁をふいたりする ○ ふきんをきれいにしておく ○ 手洗後に物に手をふれないようにする 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 脱脂ミルク、マカロニ、ほしぶどう、などは外国から買う食べ物であることを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 給食場で働く人や栄養士の先生を知る ○ 調理する人のことについて話し合い、感謝する
食 事 中	<ul style="list-style-type: none"> ○ みんなでたのしく給食を食べる ○ みんなそろってから食べ始める ○ 先生のお話や放送をきく ○ 人のおせっかいをしない ○ みんなと同じように食べ終るようにする ○ むだなおしやべりをしない 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 給食に出されたものは何でも食べる ○ パン、ミルク、おかずをかわりばんこに食べる ○ よくかんで食べる ○ 嫌いなものもだんだんよくたべられるようにする ○ 残さないように食べることが体のためによいことを知り残さずに食べる 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 正しい姿勢で食べる ○ 箸やスプーンの使い方を正しくする ○ こぼさないようにする ○ ゆっくりよくかんで食べる ○ パンは小さく切って食べる ○ スプーンや皿をなめない ○ 食器の音をたてない ○ よけいなおしやべりをしない ○ ほおばって食べない ○ 音を立てないように食べる 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 床に落ちたものはたべない ○ はえやほりがつかないように気をつける ○ 指が食器の中に入らないように持つ ○ 箸で方々をさわらない ○ セキやくしやみをするときは人に迷わくがかからないようにする 		<ul style="list-style-type: none"> ○ たのしくたべられるような雰囲気をつくる ○ 放送を聞き楽しく食べる ○ 栄養士の話をきく
食 後	<ul style="list-style-type: none"> ○ 当番の指示によく従う ○ あとかたづけの手伝をする ○ 先生のお話をよく聞く ○ お話をしたり歌をうたったりして休む ○ 机をもとどおりになおす 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 食事時間はきめてすることが体のためによい ○ ミルクは体のためによい ○ 動物は食物を食べて生きている ○ 今日の給食について話し合う 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 食後のあいさつをする ○ 残したものはきめられたとおりにする ○ あとしまつはきれいにきちんとする ○ 静かに休む 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 食べた後は口をゆすぐ ○ すぐ外へとび出さない ○ 反省をしながら休む 		

(8) 商業や交通運輸の発達によつて、いろいろな食べ物を容易に入手することができるようになつたことがわかり、異つた土地の人々とも助け合う態度を

(9) もつようになる。
郷土や日本の食料事情がわかり、郷土や日本の食生活改善に協力するようになる。

(10) 食べ物入手する場合にじょうずに金銭を使うことができる。

指導項目 時間配分	社 会 性	栄 養	作 法（膳）	衛 生	生産分配	そ の 他
食前	<ul style="list-style-type: none"> ○ 順序よく手を洗う ○ 静かに席につく ○ 人に迷惑にならないように給食をはこぶ ○ 配膳中に席から離れない ○ 公平に分配する ○ 食器、食缶はていねいに取扱う ○ 給食のきまりを進んで守る 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 好き嫌いを調べて何んでも食べられるように話合う ○ 熱量、たんぱく、材料について知る ○ 生のまゝで食べると栄養価の高まるものを知る ○ 献立予定表を見る ○ 骨や血や肉となる食べ物について知る 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 食前の挨拶をつを正しくする ○ 身なりをととのえる ○ 食器を正しくならべる ○ こぼさないように食べる ○ 静かに行動する 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 用便をすませたり、鼻汁をふいたりする ○ 机の上にナフキンやビニールをひ〔し〕く ○ 当番は特に物を衛生的に取り扱う ○ 盛付けしたものにチリや蠅がつかないようににする ○ 手洗後は本や鉛筆、友達の衣服などにさわらないようにすること 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 輸入食糧にはどんなものがあるかを知る ○ その他給食で使用する主な材料の産地について知る 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 給食を作ってくれる人々に感謝の気持ちをもつ
食事	<ul style="list-style-type: none"> ○ みんなでたのしく愉快地食べる ○ みんなと同じような速さで食べる ○ 先生のお話や放送を注意してきく ○ ミルクや副食をこぼしたときは協力してすぐにふきとる ○ 他人の世話をやかない ○ おだなおしやべりはしない 	<ul style="list-style-type: none"> ○ パン、ミルク、副食を交互に食べる ○ 盛り付けられたものを残さず全部食べることが健康上よいことを知り残さず食べる ○ よくかんで食べる ○ 偏食の害を知る ○ 野菜はよく洗って使わなければならないことを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 他人が不愉快になるような話をしない ○ 姿勢よくおちついて食べる ○ 食器をなめない ○ 食器の音を立てないようにたべる ○ 食べ終わったら食器がきれいになっているように気をつけて食べる ○ 箸でつつつき合いをしない ○ 残さないようにたべる 	<ul style="list-style-type: none"> ○ おちついてよくかんでたべる ○ セキやくしゃみをするときは人に迷惑にならないようにする ○ 給食をこぼしたり床におとしたりしない ○ 床、机などに落ちたものは食べない 		
食後	<ul style="list-style-type: none"> ○ みんなで協力した後片付けをする ○ 適当なレクリエーションをする ○ 机を元通りになおす 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 栄養と発育との関係について知る ○ 動物は食物を取り不用物を排泄する ○ 水は生命を保つ上に極めて大切なものである ○ 食べ物や飲料水は清浄でなければならぬことを知る ○ 病院や保健所は個人社会の保健衛生の仕事をする ○ ミルクの中にはどんな栄養分が含まれているかを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ○きれいに後始末をする ○ 食後のあいさつ ○ 食器類を給食場へ正しくかへしに行く 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 口をゆすぐ ○ 残したものをきちんと始末する ○ 机の上をきれいにする ○ 休養する 	<ul style="list-style-type: none"> ○ パン・ミルクなどが私たちの食膳に上るまでの経緯について知る 	

学 校 給 食 指 導 の た め の 要 素 表

高 学 年

指導項目 時間配分	社 会 性	栄 養	作 法 (膳)	衛 生	生産分配	そ の 他
食 前	<ul style="list-style-type: none"> 協力して手早く準備する 自分たちで給食のきまりを作りよくこれを守る 低学年の給食の世話をする 食器食缶の音を立てないように静かに準備する 食器をていねいに取扱う 	<ul style="list-style-type: none"> 偏食の害を知る 料理の名前や材料の名前を知る 今日の献立を知る 今週の献立を知る 身体の発育に必要な栄養の量を知る 六大栄養素について知る 	<ul style="list-style-type: none"> 静かに手早く行動する 配膳中食缶の中をのぞいたり後方を向いたりしない 食器は正しい位置におく 静かに手早く配膳する 	<ul style="list-style-type: none"> 机の上や身のまわりをきれいにする 当番以外は席をはなれない 蝇、ちりを防ぐ 手を正しく洗う 	<ul style="list-style-type: none"> 脱脂粉乳はどのようにして給食されるかその経緯について知る いろいろな物資の入手経路について知る 	<ul style="list-style-type: none"> 給食に従事している人、父母、先生、社会の関係の人々に感謝する
食 中	<ul style="list-style-type: none"> 楽しく話し乍らたべる よく放送を聞く 他人の世話をやかない 友人の誕生日をお祝する 	<ul style="list-style-type: none"> 調理の様式を知る 毎日むらなくたべることのわけを知る 今日の給食が六大栄養素の何んに当たるかを知る 調味料について知る 	<ul style="list-style-type: none"> よい食べ方を知る ミルク、パン、副食を交互に品よく食べる 大口をあけずにたべる 食器の音を立てない 食器の持ち方を上手にする 	<ul style="list-style-type: none"> 無暗に席を立たない よくかんでたべる 食器を汚さないようにたべる 不潔なことをいわない 	<ul style="list-style-type: none"> 季節のシュンなものを知る 食品のはしりやしゅんと価格との関係を知る 	<ul style="list-style-type: none"> 給食は食生活の改善合理化に役立っていることを知る パン、ミルクその他の物資の値段について知る いろいろな食物の調理方法について知る
食 後	<ul style="list-style-type: none"> 食器食缶を衛生的に取扱う 食器は種類別にする 童話など話し合う 机を元通りになおす 低学年の食器、食缶の後片付けをする 食物が十分あると人心が安定することを知る 	<ul style="list-style-type: none"> 私たちに必要な栄養量について知る 日本人の食事とアメリカ人の食事との違いについて知る 今食べたものが体のためにどんなに役立つかを知る 消化器の弱っている時の食べものについて知る 栄養と経済について知る ミルクは重要なたんぱく質源である 学校ではどんな考へで献立を立てているかを知る 	<ul style="list-style-type: none"> 食器、食缶の後始末を正しく行う 口をふいたりゆすいだりする 残したものを正しく始末する 食器、食缶を正しく給食場へかえしに行く 	<ul style="list-style-type: none"> 食後うがい、手洗いをする 食べ残したものの後始末を衛生的〔に〕する 食器、食缶、スプーンは毎日熱湯消毒をしていることを知る 食物と寄生虫、食物と伝染病の関係について知る 消化について知る 日光と保健について知る 	<ul style="list-style-type: none"> 現在の日本の食糧事情と粉食との関係について知る ミルク加工の手順について知る 食物を生産する職業と生産する地方を知る 	<ul style="list-style-type: none"> 反省

注 藤沢市教育委員会に所蔵されている。「昭和三十年度『学校給食を中心とする学習指導の研究主題』」等の文書は省略した。

一 横浜市教職員組合第七次教育研究大会（道德教育の問題）

浜教第十五分科会 第一日午前の研究事項と概要

一、今の子供をみてどんなところに問題点があるか。

A 父兄がみた例

- 礼儀が守れない。
 - リクツはいうが実行しない。
 - ことはづかいがわるい。
- ↓ 具体的な場をつかまないと問題があると思うが、一般的にはそうかもしれない。
- 例えばよい例をあげよう。

- 批判力がついた。
 - 元気になった。
 - すじ道を通さないと承知しない。
- …研究心がのびてきた。

この両者の矛盾

↓（その矛盾の例）○ 一方では修身教育を強調しながら、他方では（家庭）躾をしない。

○ 体ばつを加えても学力をつけてもらいたい。

一方ではもつと明か「ママ」るいすなおな子にしたい。

B 子供はどう考えているか

◎ 自分自身のこと

- まじめな人になりたい。
- 思いやりのある親切な人になりたい。
- 信頼される人になりたい。
- その他

こんな子供が大人をどうみているか。

- 不公平で、人のいうことをきいてくれない。
- 自分たちを敬ってくれない。
- 小言ばかりをいつている。
- 勝手なことを無理にやらせようとする。

二、道德に対する考え方のづれの問題

A しつけは職業的地域的にくいちがつている

◎ 農村は一般に封建的に、上からおしつけていきたい。

B 教師団の中にもいろいろなずれがある。

◎ 自由がそくばくされていくという心配。↓道德とは行動をそくばくしていくと考えている。

◎ 教師を通して大人の生活を今でも批判している↓道德を考えないといつても。

- 平等にあつかつてほしい。
 - 教室の煙草。
 - おこりっぽい。
 - ことはづかい。
- ↓ こんな見方をしている

C 教師団の意識統一が必要であろうか。 文部省のものをどう受けるか

○ 一つの結論にもつていくことはよくない。

○ では各自勝手に道德指導をしてよいか。

↓ 現在の考え方の不統一
なところに教師が安住
していてよいだろうか

D 社会科の授業

○ 理科よりも先に批判的なものを強くうちだすことはどうか。

○ 自己に対してあまく、他に対してはきびしい↓これでよいか。

・ もつと理解させる、それをもとに自他に対して批判する力を育てる

・ 人にされたときによかつたことはやるが、いやなことはしない態度を育てる

三、道德指導上の問題点

A わかると実行できるか。 ○ 情操と情緒の区別

○ 情操をもつと高めてやり実行への衝動的なものをもたせる

○ 具体的な危機場面を不自然でないようにつくり、実行への心情をトレーニングによつてたかまるようにする

B 社会的模倣をもつと重視する

○ 人のまねをしていくとき習慣化することを考え、必要な処置をする

（文責、平安小 岩田照）

日本の民主化政治と道德問題

横浜市南区蒔田小分会 伊藤平吾

旧憲法時代の政治と道德

一、幕末の国内状況 徳川幕府の封建制度の崩壊・欧米諸国の圧迫

二、明治維新 維新政府の国家政策・近代国家の完成・殖産興業と富国強兵

三、自由民権運動と国家主義 明治憲法の制定・天皇主権・臣民の権利・臣民の義務教育勅語の発布・臣民の道德観・儒教的封建的道德観

四、大正時代・昭和初年の欧米思想の移入 自由民主主義思想の増大

五、満州事変以後の軍国主義勢力の増大 二「マ」国体 軍人武勇伝・天皇制護持・自由民主主義の弾圧 国体の明徴・国体の本義

新憲法の自由・平等と道德

一、新憲法と教育諸法の制定

二、自由と道德・人身の自由（十八条）

徴兵制度・国家総動員法・徴用制度・女性の解放と服従道德・学問言論出版信教の自由・神道と神勅

三、平等と道德 第二十四条の平等の原則

封建的家族主義からの解放・家族生活における両性の平等 女子教育観・二宮金次郎 最高裁判所の判決の親子の道德観

民主社会の愛国心

一、愛国心の意味 自己の属する政治社会に自己を同一化する

二、愛国心の起源 自己集団の絶対化視する原始感情・郷土愛

三、近代国家における愛国心の形成

愛国心は二つの段階を経て成立した

○絶対君主による中央集権的統一国家（領土・教会・ギルド）

○自由・民主主義の発展・英国ボーリング郷の愛国王の観念・ルソンの自由と愛国

四、愛国心の政治的機能

市民的自由による合理的発展

十九世紀後半以後の帝国主義の発展と支配階級教育・マスコミを通じて対内抑圧・対外侵略

支配階級の反対者を国の敵対者とする考え（非国民）

権威への黙従・不寛容・批判の封殺・自我の国家権力への盲目的献身と侵略戦争

愛国心の国家への利他的感情と自我拡張の欲求と満足

被侵略国の生活環境の破壊・郷土愛としての愛国心の奮起

民族的国家的愛国心・同盟の大祖国戦争 中国の抗日祖国戦線

五、民主主義の理念 自由・平等・自由な個人と社会秩序・相対的世界観

六、民主政治と愛国心 自由・平等が権利を有する個人と公共の福祉（一般意思）

自由・平等が権利を有する個人と公共の福祉（一般意思）

自己の意志と公共の責任と社会の運営 国家意思と自己の意思

公共心・愛国心 国際社会と人類愛

日本の民主政治と愛国心

一、国家主義・全体主義・絶対主義・軍国主義に対する批判

二、国民主権と憲法の制定―国の二大方針

民主主義と平和主義

三、保守党内閣に対する批判 基本的人権の空文化

生存権の基本権の保障・教育を受ける権利

自由権の基本権と破壊活動防止法（基本的人権と公共の福祉）

四、平和主義の破壊と自衛隊

五、社会契約の理論と愛国心（一般意思と愛国心）

六 憲法の問題点と愛国心

昭和三十一年十一月二十九日 浜教組第七次教育研究大会

第十五分科会

道德教育の問題点 提案者 下野谷小学校 沖尾醇次郎

提案理由

(1) 政治家を始め国民各階層の間に道徳教育の論評がさかんであり、文部当局に於いても着々対策を進めているようであります。私もこの問題について深い関心をもつ者の一人であり、従ってこの問題について大いに議論されるのは喜ばしい事でありますが、反面これら論評の中には、自分本位の小さな立場、利益のみを前提としたもの、あるいは政治的背景によるとと思われるものも多く、しかもそのような危険と思われる意見が世論を方向づけようとしているように考えられます。

(2) 「日教組は道徳教育に反対している」と思っている父兄が案外多いのではないのでしょうか。

そして父兄も混乱しております。従って、(1)の状況を併せ考える時、特に現職教員としての私たちは確信をもってこの問題に対決し父兄の期待にこたえ教育の本旨に沿いたいと願っています。

(3) しかし道徳教育の問題は極めて大きな問題であり、一教師の見解やあるいは学校が狭い地域の実態を資料として体系化され得るような単純なものではありません。従って私もこの教育研究大会に於いて道徳教育の目的論や方法論を述べようとするのではなく、皆さんとともに考えたいと思っています。只考えるについても、前記の危懼をおかさないために道徳教育論議の資料と考えられるものを取りだしてみました。すくなくともそれらの問題について考察をすすめた上でないと本格的な議論はできないと思います。

道徳教育を論ずるに当たって考察したい事項

社会の実情を把握しよう ・ いろいろな社会現象 ・ 大人の生活 ・ 子供の姿
 ↳ 特に新教育の功罪 ・ 国家・社会に於ける政治
 ・ その他
 日本民族の生活文化と心理的風土
 道徳教育の歴史とその功罪
 現在の道徳教育主張とその背景↳国民各層にわたって 及びその流れ
 歴史の流れについて↳世界史の方向 世界観・ 人間観・

これからの道徳教育の方向↳背景の問題

道徳教育の方法 内 容↳とりあげ方 ・ しつけと道徳 ・ 宗教教育との

関連 ・ 情操教育の問題 ・ 其の他

展 開↳教育的方法論―修身特設の問題

展開の場↳とらえ方―家庭教育社会教育の関連

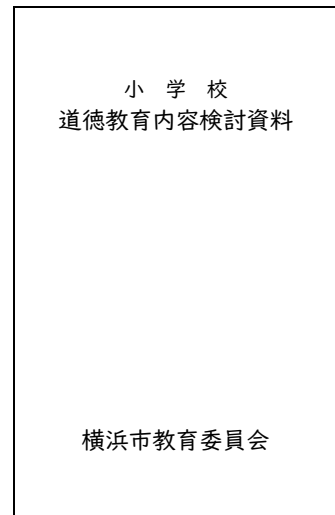
教育制度上の問題点↳教科編成 修「ママ」学年限 教師養成機関の問題 その他

教育行政上の問題点↳教育活動を制限するような法令 学級編成と教員定数 待遇上の問題 (教師論の問題に関連して)

その他の問題

注 横浜市史資料室に所蔵されている。「日教組第十五分科会 第一日午前の研究事項と概要」。一九五七年二月二十九日。

二 横浜市教育委員会『小学校 道德教育内容検討資料』（まえがき）



まえがき

この研究は、教育委員会における本年度の道德教育振興計画の一環として取り上げられたものであるから、まずその全貌について要点を掲げ、次に組織された道德教育内容検討委員会の条件や仕事の目やす、研究の経過を略記して活用に資したい。

I 昭和32年度道德教育振興計画

1. 立案の趣旨

新学制発足以来すでに10年、その間教育内容については数次にわたり実践と検討の結果に基づく改善が加えられてきたものではあるが、現在学校教育や社会教育を担当する者の立場から、道德教育について仔細に反省してみると、いろいろ改善を要する点があることを認めないわけにはいかない。また一面、社会各層の間でも、特に道德教育に関する幾多の主張が行われるようになった。

道德的価値観やその内容、道德的判断、行為等の認識などについての考え方や理解には、実に各種各様のものがあり、さらに道德教育の方法に至っては全くいろいろに工夫されているのであって、その評価に関する立場や観点、方法や場面や尺度こそさまざまではあるが、十分でないという点では一致しているようである。しかしながら、教育が人間形成をめざすものである限り、道德教育の課題は教育そのものの課題に直接通ずるものであり、道德教育の方向は教育そのものの方向に由来するものと言えよう。従って、道德教育の改善に関し、その志向するものや内容方法についてよりどころを求めることについてはもち

ろん、実践の強化に関する方途についても、また慎重を期さなければならぬと考える。そこで、本年度は、特にその基礎的研究に重点を置くとともに、現場における気運の醸成、理解の深化、方法の改善等をはかりたい。

2. 立案の立場

A 青少年への理解と愛情

道德は、社会理想を志向しながらも複雑な人間関係における行動実践の規範となるものであり、人生如何に生くべきかの命題にも直接つながる問題であるので、これを一義的に規定することはきわめてむずかしいが、もし、道德的ということ、自己の価値と尊厳とに目ざめて、正や善を求めて人間として意義ある生活を築いていくというような、内面的なもの、創造的なものと解するならば、今日の青少年は道德的に不健全であるとは言えないであろう。むしろ、戦後の新教育によって正常に育てられた

青少年は、次第に新しい時代の倫理を身につけてきているとさえ言えよう。

道德の内容は、社会が変るに従い、倫理観の進歩にもなって変わっていくものであるから、前代の道德を基準にして後代を律し、評価することは無理であるのは申すまでもないが、しかし反面、道德には多分に社会的連続性があり、多くの道德内容や道德的慣習は伝統的性格をもっていることもまた認めねばならない。ともあれ、権威に盲従する全体主義的な生活から自他の人権を重んずる民主的な生活へと、大きく転換してすでに12年になるにもかかわらず、わが国における道德の内容はいまだ確立されず、おとなたちは知識と主張だけの民主主義に低迷しているのが現状であると言ったら過言であろうか。大きな社会変革にともなう道德内容の飛躍が不可能で実現し得なかったところに、おとなの社会の不道德やみにくい混乱が生じていることは、まことに嘆ずべき日本の歴史的悲劇と言わざるを得ない。われわれは、このような道德的環境の社会に成長していく青少年を放置するにしのびない。常軌を逸した青少年の非行は、きわめて一部の者のことであって、もちろん教育上重大な問題ではあるが、この種の現象がわれわれの道德教育振興への契機ではない。一般の青少年の立場や考え方に深い理解と愛情とをもって、彼らに生き生きとした生活の理想を画かせるとともに、彼らがより正しい人間関係の見究めに努め、道德的行為の確立をめざして、より望ましい自己実現をするように期待するところに出発点を求

めたい。

B 道德教育のよりどころを求めて

a. 道德教育の内容とその構造

人間性に立脚して、基本的人権が尊重され、従って自他の生命が尊重されるところに道德の根源があると考えたい通念となりつつある。しかし、それならばそこからどのような道德内容が生み出され、それらがどのような構造をもつべきかについては必ずしも定説はない。近代社会の人間の理想像を画いて、画いた像の道德的要素を分析して必要な徳目を羅列してみたり、あるいは多数の人の自由に画く理想像が本来的にそなえると思われる道德内容をよせ集めて整理列挙してみたりしているような例はある。しかし、道德的内容の構造は、単に理想像の分析だけでもまずいし、寄せ集めの徳目の思弁的構造づけだけでも足りない。さればと言って、現在の青少年の道德的意識や道德的行為を詳細に用心深く調査して、その結果の数的処理に基づいて検討を加えてみるといういきさつもない。人は環境によって育てられ、同時に人が環境をつくりつつ成長するのであるから、これら環境との交互作用による人格形成の原理と内容とが究明されて、それらが道德教育内容の構造づけに寄与することも大いに考慮しなければならないであろう。ともあれ、集約された大衆の生活意識と道德教育の系譜とを基盤として、理想像のもつ道德内容と児童生徒の道德生活内容とを柱として、教育社会心理学的に道德教育内容が組立てられないものであろうか。もちろんそれが紙に書かれてみても、全く一つの仮説に過ぎないであろうが、しかしそうしたいくつもの仮説や試案が提示され、意欲的に検討されつつ、自信のあるものから実践されることによって実証もされ改善も行われるのが望ましいのではなからうか。雑多であり、混乱しているからと言って嘆いたり、迷ったりしていたのでは始まらない。

b. 有効な方法の究明

一般に教育上の問題は、その目的原理が明らかになって、それに基づいて実際の目的が考えられ、目的に基づく目標が設定され、それにともなう内容が究明された後にそれらの性格や内容を満足するように方法原理や実践手段が究明されるのが定石であろう。道德教育についても、こういう労作が

多数の教育学者等の手によって試みられることをわれわれは望んでいる。同時にわれわれは、現在の教育内容組織の中で、現に教育活動を展開しているものであるから、すべて元が立つのをまっとうして道を生み出すように考えるのもまた固苦し過ぎると思うのである。現に獲得している目標や方法を土台にして計画的に実践を試みつつ究明することもまた可能であろうと考える。

現在設定されている教科内容の中でどのように行われたらよいかを吟味したり、実践したり、教科外活動や特別教育活動の中でどのように仕組まれるか等の究明や実践がそれである。今すぐに、概念と思惟と観察によつて別のコースを計画したり、実践したりすることは危険であろうとさえ考えられる。現在の事態を土台にして、研究と実践を重ね、どうしても別の構想が必要であるとの結論に達した時始めてそのように展開することが安心であろう。むしろ、それらの過程で、具体の場面の指導に対する方法の研究、すなわち指導技術の研究がさらにきわめて重要な課題となるであろう。

一般に道德教育内容のよりどころは、それが道德そのものであれ、道德的慣習であれ、まず社会において健全に育てられ、確立され、やがて学校がそれを基礎として取り上げるのが順序というものである。子どもたちは、おとなを含めた社会の道德内容を身につけながら、次第に自分たちの倫理を創造していくのが常道ではあろうが、しかし今日のように道德的価値の体系が混乱しているような時代には、学校教育がその主導性をもって社会をリードしてもよいのではなからうか。

3. 研究実践のための方策

A 道德教育協議会（略）

B 道德教育のための基礎研究

a. 道德意識判断等の調査研究（略）

b. 道德教育内容の検討

C 学校における道德教育実践の推進

a. 研究指定校（略）

b. 生活指導のための研究集会（略）

c. 現場指導（略）

II 道德教育内容の検討について

1. ねらい

現在本市の学校教育において、その教育計画の中に道徳教育内容がどのような姿で、どう組み込まれているかを抽出整理することにより、道徳教育内容に関する問題点を探求し、道徳教育計画改善のための基礎資料とする。

2. 道徳教育内容検討委員会

A 検討作業の目やす

- a. 本年度は小中学校の教育内容を対象とする。
- b. 現行の教育内容の構造をそのままよりどことする。
- c. 各教科と教科外活動並びに特別教育活動を検討の対象領域とする。従って、給食・清掃・自由時間等の指導内容は予想するけれども委員会は設けない。
- d. この場合、道徳教育内容を、学習指導要領および本市教育課程に記載されたものに限定することを原則とし、学習活動についてはそれ自体を取り上げるのではなく、これを予想して考える。
- e. 各教科等の一般目標・具体目標（単元目標・活動目標・理解目標・学年目標）
経験要素（指導内容・学習内容・題材・教材・能力表・段階表）等について調査抽出整理する。
- f. 検討についてはもちろん、その結果の整理の仕方についても構成された委員の意見主張を尊重する。
- g. 結果は簡潔な表現をするように努める。

B 研究の経過

○7月3日の委員会全体の会議をもってこの仕事の趣旨・性格・目標等について協議した。終って各部門から選出された代表委員の会で全体研究の日程を組んだ。

○7月18日代表委員会を開催して、すでに各部門ごとに樹立した検討計画を発表し合い、情報交換を行うとともに検討上の問題点について討議した。

○7月下旬から8月末にかけて各部門ごとの検討や同一教科の小中学校連絡会議等が強行された。

○8月29日代表委員は各部門の素案を印刷してもちよった。代表委員会は、話

し合いによってお互いの理解を深め、他部門の内容を知って自己反省をしたり、形式を整えようと協力したりする機会とすることとし、内容の性格や解釈について決議をして各部門を制約するという方向をとらないことにした。これから9月の中旬にかけて、代表委員会はなお数回開催されたが、討議の過程で特に問題になった主なことがらを列挙する。

・道徳教育内容というが、その場合道徳とはどういう社会観によるものか、性格はどうか、質や内容構造はどうか、領域はどこに限界があるか、道徳以外のことがらとのつながりはどうか、生活指導との関連は、等々道徳そのものへの解釈や理解に関する問題。

このことについては誰かの理論や主張を柱にするという立場を避け、代表委員がお互いに解釈や意見を述べ合うことにとどめ、形式的な統一をしないこととし、研究の結果に全委員の道徳観や道徳への認識がにじみ出るように努力することにした。

・横浜市教育課程・学習指導要領に記載されたものに限定するという検討の原則は最後まで問題になった。

第一は、字づらに忠実にと言っても、文章の質的な解釈には境界がないのでどこまで取り上げるのかむずかしい。

第二に、道徳教育という視点から各教科等の目標や内容が記述されていないので、どこで切つたらよいのか、どう整理したらよいのかがむずかしい。特に、行為につながる表現がしてなければいけないという考えと知見・理解だけでも取り上げた方がよいとする考えとがあった。

第三に、教育内容表現の字づらから、指導方法や学習活動を完全に切り離すことは至難なので、字づらの解釈に甚だしい困難を感じた。

第四に、どの教科でも全学年を通じて培う態度内容は下学年で一度記載されると上学年ではもう出てこない。従って、字づらに忠実に整理すると実際指導の内容とは異ったものになるが、これは記載されている通りにすることとした。

・量の多い道徳教育内容をどういうスコープで整理するかという問題。

・美的情操と道徳との関係。

・文章内容と行為との関係等々。

が記述されている。

いずれの問題についても、結局それぞれの部門で工夫をこらし、部門ごとの意志や解釈を結集して整理することにしたので、一覧表に記述された内容はそれぞれの部門の委員の道徳に関する考え方や理解に裏づけられた表現とみてよい。なお、検討してみた結果、道徳教育内容ということからみて、各教科ごとに、

①その教科全体として問題だと考えられることがら。

②教育課程内に配列された内容について問題と思われることがら。

③計画に記載はされていないが、指導方法や学習活動に関連して問題となったり、是非やりたいと思われたりすることがらは、それぞれ問題点として記述することになった。

○9月中旬から約1ヵ月半を各部門ごとの吟味検討仕上げの期間として12月上旬に各部門から原稿が提出された。

C 道徳教育内容検討委員

〔国語科〕 小林鉞治(大岡小) 三田村哲男(日枝小) 中島利信(教委)
〔社会科〕 佐藤 清(帷子小) 永島忠篤(日枝小) 内田国雄(石川小)
五十嵐 貢(汐田小) 児玉興二(元街小) 渡辺四男(中村小)
井上庄平(教委)

〔算数科〕 関谷 甚(浜小) 山本英夫(生麦小) 山崎運吉(教委)
〔理科〕 下村 茂(市場小) 溝口 司(東小) 佐藤尚勝(教委)
〔音楽科〕 西島万雄(下野谷小) 青木政憲(宮ヶ谷小) 松井 力(教委)
〔図工科〕 杉本幹治(菊名小) 保田吉治(二俣川小) 山口 実(教委)
〔家庭科〕 則武りよう(下野谷小) 斎藤淑代(浦島小) 玉岡三男(教委)
〔体育科〕 山口寅蔵(中田小) 岩崎恵三(日枝小) 常広芳一(汐田小)
石井宗一(教委)

〔教科外活動〕 斎藤文雄(金沢小) 加藤正夫(大鳥小) 小林良助(平沼小) 緑川弘司(石川小) 川村茂富(元街小) 高田 順
(滝頭小) 井上庄平(教委)

〔企画委員〕 中島利信 玉岡三男 井上 肇 松本芳治 井上庄平

注 一九五八年二月発行。本文では各教科と特別教育活動における道徳教育の内容案

一三 へき地の小学校

いまにみているボクだって
へき地に苦闘する先生と子ら
複式教育 県下に16校
ほとんどが山間の部落



(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五八年一月二二日。

一四 「混血児」の学力をめぐる新聞報道
(一) 一九五七年一月一四日

混血児教育の問題点
一般に学力おとる
元街校の実態 うえている愛情



(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五七年一月一四日。

(二) 一九五八年八月二六日

“混血児は優秀である”
中保健所の実態調査
施設児より家庭児
知能、発育ともに抜群

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五八年八月二六日。

一五 二部授業解消のための事業後援会拡充の呼びかけ

二部授業解消（市による増築）に伴い一部地元負担に関する } 事業後援会拡充についてのお願い

間門小学校が地域社会学校として、日頃校下皆様の御理解と御協力のもとに育ちまして、昭和三十五年には創立三十周年を迎えんとしております。

かえりみますと、昭和五年創設以来、海に臨み山を擁し、美林にかこまれているという健康的に極めて好ましい環境と立地条件の上から、普通小学校として児童を収容するほか、身体の弱い児童で組織する臨海学級をも併置し、特殊教育の使命をおびて其の特色を発揮してまいつたものでございます。その間、戦時中には工場や他の上級学校への転用、また戦災による校舎校庭の損傷もいちぢるしく、戦後においては、本牧小学校の接収により学区の統合を見、収容児童の増加のため二部授業のやむなきに至つておりました。然し、地域の皆様の教育復興にねがす御熱意は、荒れた教育環境の整備に、施設・内容各方面の充実にと、戦後の新教育に呼応するなみだぐましいお力添えを得て、その立上りも復興も、全市的に自慢出来得るものでございまして、特に本校建学の精神である健康教育におきましては、全国にさがけて、幾多の研究と実践を世に示し、昭和二十八年度には特選優良学校として全国表彰を受けました。其他数多くの成果をあげ得た事が想起されます。

その年、この伝統と成果を記念して、校下皆様の御熱意は「一層学校の教育的環境の整備をはかり……児童の幸福と地域の向上を計る……」の目的のもとに、間門小学校事業後援会の設立をみるに至つたものでございます。

設立以来四ヶ年、其の目的にそい

○二部授業解消のため一教室の増設（現在特別教室も動員してまだ一年の二部授業実施）

○図書館の設置（新教育法の趣旨により普通教室を改造、映画教室としての機能をもつ）——完成

○学校前通学道路の舗装——完成

○校庭の舗装修理——完成

○学校放送施設の充実（児童聴視覚教育特に情操教育面の向上に資する）——完

成

○保健室の拡充整備——完成

○其の他

等、其の目的にそい、幾多の成果を挙げてまいりましたことは、本校に学んだ児童たちにとつては勿論、更に将来本校に学ぶ子供さんたちのためにも、はっきりしない有益な贈物を残されたものとして、次代を担う子らの幸福を希う者として誠に喜ばしい限りであると信じております。

今後も更にこの事業後援会の趣旨・目的にかなうべく、たまたま昭和三十五年が創立三十周年にあたりますので、その年まで、その記念行事の一切を含めて事業後援会の継続を昨年三月の総会において決定いたし、本校教育の一層の充実を意図して参りました。然るところ今回、二部授業解消をめざす横浜市並教育委員会より、昭和三十二年度第二次増築計画の中に間門小学校分として二教室（廊下其の他を含む八八坪）の建築発表をみました。全くの朗報でありましてこれで待望の、二部授業完全解消となるのです。全市的にながめますれば、三・四年まで現在二部授業を続けておられる学校がまだ数多く現存する中に、まことに恵まれたこととして私共地域の皆様と共に喜びに堪えないところでありまして、これもひとえに日頃の皆様の御熱意（さきに申述べた事業後援会の実績）の然らしめるところと信じます。今回の増築は本校の事情から見て二度とある機会とは考えられないものです。

それは今回の増築をもつて将来にわたり本校の二部授業は完全解消と見てよろしいからです。そこで私共と致しましては、この懸案解決の喜びに加えて、更に地域社会学校として、本校の特色を発揮する構想をもつて、千年に悔を残さない立派な施設を完成するのは、この機を失しては得がたい好機であると考え、その希望を盛つたところの条件的建築設計を専門家に依頼いたしました結果、別図の様な設計を生んだ次第です。これが構想によりますと、総坪数一二八坪（一三八坪の方が更に全意志のもられたもの）約七八五万円（一三八坪の場合、八四六万円）の費用を要し市の予算額に對しまして二二二万円（一三八坪の場合、二八三万円）の不足を来す結果となつたわけであります。

これが完成の暁は、その利用価値は本校児童の幸福のみならず全市青少年への健康センターとし、かつ又臨海教室としての理科的な見地からもその貢献は期しま

つべきものがございましょう。

ただ如何に教育のため意義ある事業とはいえ、徒に地元各位の御負担に依存することは我々として慎重に考えねばならないところでございます。この点極力市並市教委への接渉・配意に一層の努力を払うとともに、如何なる地元負担の形においてこれが完成をはかるかに苦慮いたし、役員各位の再三にわたる慎重審議の結果、総会の決議を経て次のような実現の具体的方針を決定いたしました次第でございます。

一、事業後援会会員の拡充

現会員のみならず一般校下の皆様の御理解ある新加入を懇請する。

二、口数の増加をはかる（一口、五十円となつております）。

三、そしてできるだけ二年分或是一年分の前納をお願いする。

その意味は増築工事が一応八月竣工の予定といたしますと、その期までに支払完了を考えねばならない必要からでございます。

即ち 一口加入の方は ニケ年分 一、二〇〇円……一ケ年分 六〇〇円

二口加入の方は ニケ年分 二、四〇〇円……一ケ年分 一、二〇〇円

三口以上右に準じて。事業後援会の存続が一応昭和三十五年二月までとなつておりますので納入は三月分からは御理解願います。

を八月頃までに前納していただけたらと希望致す次第でございます。

出費御多端の際まことに恐縮の次第でございますが、千載一遇のこの機に、もっとも意義あるこの事業を私共地元、間門小学校事業後援会によりなしとげ、現在・将来にわたつて本校に学ぶ子供達のためへの金字塔、地元教育センターとしての地域学校のために、有益無二の贈物を永久に確保したい念願です。

何卒趣旨御了承の上、皆様方の御賛同を切にお願いいたす次第でございます。

昭和三十三年二月 日

横浜市立間門小学校事業後援会会長 本間 祐次郎

横浜市立間門小学校校長 松岡 秋節夫

事業後援会会員 殿
父兄各位 殿
地元各位 殿
同窓会員各位 殿
各町会長 殿

申込書

一、 月より 口分（但し一ヶ月一口五十円）申し込み

向う 分を 月までに納入

右趣旨にそい入会納入いたします。

昭和三十三年 月 日

住所 中区 町 丁目 番地

氏名

関係児童があらましたら御記入下さい。

印

年 児童名
年 児童名
年 児童名

間門小学校事業後援会 御中

注 横浜市史資料室に所蔵されている。

一六 横浜市内の小学校の越境入学問題

守られない“学区制”

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五八年二月二五日。

一七 足柄上郡各校研究題目
 (一) 一九五三年度

昭和二十八年各校研究題目

12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
三保	清水	共和	川村	松田	金田	曾我	相和	中村	井ノ口	上秦野	寄	校名
山村児童特質の研究	地域社会教育に於ける教育 特に山村に於ける教育の実際	複式学級の経営について	理科の研究 社会科の教育課程	品性教育	学校保健の研究	一人一人の最大成長をめざして	カリキュラムの研究 教科外活動	社会科をとおした学習指導法	社会科の指導	理科を通じての学習活動の伸張	学習指導法の研究	題 目
性格の方面	地域に即応する教育学習 教科学習	実地授業並に複式学級経営上の資料の提供	未定	未定	未定	行動態度面にあらわれる児童一人一人の観察とその指導はいかになされるか	前年度の継続 未定	社会科主任会の会場校として指定されることを希望	校内研究を主として行う 未定	徳育の方面を平行的に考えて研究していく		内 容
未定	未定	十一月下旬	未定 (十月下旬)	建築 二月上旬	十二月月上旬	一月下旬	未定	持たない (二月中旬)	未定	持たない	未定	発表会

(二) 一九五六年度

17	16	15	14	13
岡本	開成	福沢	南足柄	北足柄
基礎指導について	算数の実力向上について	生活カリキュラムの実践的研究	基礎能力の向上	算数科と体育科
未定	未定	単元課程 教科外活動基本課程の本質及び其連関 体育音楽のカリキュラムに於ける位置	全職員一人一研究 基礎能力の向上と実際	北足柄村に即した算数並に体育の実践的研究
二月上旬	未定	二月中旬	建築 二月上旬	未定 改築の進行状態より

校名	題 目	備考
中村	算数科 文章題解決上の困難点とその指導法	
井ノ口	一 学習指導の向上を計るための環境の整備 二 道徳教育	
相和	教科外活動のクラブ活動について	
金田	健康教育カリキュラムの研究	
松田	学級経営について	
寄	算数科 文章題指導の研究	

学校名 主題		研究主題
中村小	文章題の研究	
井ノ口小	実験観察の技能を伸ばす学習指導	
相和小	児童の自主性創造性を高めるにはどのようにしたらよいか	
金田小	農村児童の健康管理（特に疫病予防について）	
松田小	自主性を高め協力性を育む学級経営	

(三) 一九五八年度
昭和三十三年各研究主題一覧表

岡本	児童の観察力を伸ばすにはどのように指導したらよいか	
開成	教育の中に統計をどのように生かし、どのように利用したらよいか 特に算数科に於ける学習指導「表とグラフ」と統計教育との関連性について	
福沢	単元学習 特殊教育	
南足柄	一 図工科の研究 創造性の指導 二 基礎学力の向上 算数国語の全校テスト 説「誤」答分析	
北足柄	算数科 事実問題を解く力を伸ばすにはどうしたらよいか	
三保	学級経営の研究	
清水	基礎学力の向上策について	
共和	複式学級の学習指導	
川村	理科 ワークブックの実施とその反省	

岡本小	理科
開成小	学習指導に於ける統計教育
福沢小	○「わかる」とは ○特殊学級の研究
南足柄小	社会科の研究ー本校カリキュラムの再構成ー
北足柄小	○学区内に於ける郷土資料蒐集 ○複式教育の研究
三保小	学級経営に於ける基礎学力について
清水小	学年相応に学習した語いを正しく使用するにはどうしたらよいか
共和小	国語教育として作文の効果的指導はどうしたらよいか
川村小	科学的学習指導方法の研究
寄小	算数科文章題の研究

注 松田町立松田小学校所蔵の簿冊「教育会 昭和18」 小学校教育研究会 昭23
40 綴 松田町立松田小学校」に収録されている。謄写版印刷で作成された表の
一部に手書きによる加筆があり、ここにはその加筆も反映させてある。

一八 冬休み中の生活についての指導方針

冬休み中の生活をどのようにするか 前羽小学校 三四・一二・一七
一、生活指導の目標

1、冬休みは年末、年始の社会的環境よりうける児童の影響は相当多く、感
化力も強いので学年相応の指導を要す。

2、遊びの純化をはかり、家事の手伝いをする事によって勤労の喜びを味
わう。

3、経済的にゆとりのある生活が送れるので経済観念を正しくそだてる。

4、安全生活を送る事に留意し、健康の増進をはかる。

二、休み中気をつけること

1、学習について

○勉強の時間については学年ごとにきめる

○計画表は学年で考える

2、遊びについて

○夜遊びは八時半までには家に帰る。

○映画に子供だけで行かない。

○火遊び、たき火をしない。

○電線の近くで、たこあげをしない。

○道祖神祭りについては世話人の指導を受ける

○むだづかいをしないで貯金する

3、交通安全について

○道路横断は右、左、をよくみてたしかめる

○道路上の遊びには気をつける

○自転車のりには特に気をつける

4、お手伝いと礼儀について

○毎日の仕事をきめてする

○あいさつやことばづかいに気をつける

○不良のまねをしない

5、健康と衛生について

○夜ふかし、いねむりなどしてかぜをひかないようにする。

○日光によくあたるよう心がける

○人のめいわくにならないよう注意する。

6、子供会や道祖神祭について

○世話人のさしづをよく聞く。

○みんなが楽しめるようなことをする。

三、教師、部落担任の指導

1、各部落の状況をみて指導する。 部落巡視、午前 午後

2、父兄の協力を得て善導する。

3、高学年の生活状況について特に注意する。

4、宿、日直中の観察状況について教師相互の連絡をする。

注 小田原市立中央図書館所蔵の簿冊「昭和参拾参年四月より 橘町教育委員会々議
録 橘町教育委員会」に収録されている。

一九 無戸籍・不就学の子どもたち

横浜〇番地

大岡川によどむ人々 ⑤

バラック住宅の人たち

無籍、無就学のこども

夜の盛り場で物売り かせぎは親の麻薬代

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九五九年三月三〇日。

(著作権上の都合により省略します)

第 四 節 一九六〇年代の小学校

一 横浜市の『道徳指導資料』

「道徳指導資料」できあがる
小学校ですぐ実施

新教育課程に調和させる

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九六一年五月三日(横浜版)。

二 留守家庭児童保護育成実験校の報告

留守家庭児童保護育成実験校

中間報告書 (I)

1964

横浜市教育委員会

まえがき

大都市における急激な経済機構の拡大は、産業社会に深刻な求人難を現出している。これが、一面においては人口の都市集中を招来して生活条件をますます苛酷なものとし、他面においては労働条件の改善や女子就労の普遍化と結びついて、生活の機械化・合理化を促進し、家庭婦人の産業界への進出は近年きわめて顕著である。しかも、消費ブームと相まって漸増の傾向にすらある。

このような状態の中では、いわゆる家庭というものの機能も変りつつあり、学校から帰った子どもに従来の家庭としての機能がはたらないという現象が著しくなりつつあるわけである。子どもたちの生活指導の上からも学習指導の上からも、留守家庭児童の問題が社会的に大きく取り上げられるようになったのはこのためである。教育委員会としては、これを教育上の問題として取り上げてみることにした。すなわち、関係機関・団体等の努力にもかかわらず年少者の非行化傾向は依然として減少していない時に、数多くの児童たちが学校から帰って無保護の状態にあることは、校外生活指導や安全確保の上からも、学力向上の上からも由々しい問題であると考えたわけである。もちろん、このような教育的発想による施策の実施が抜本的なものであるわけにはいかない。むしろ現象を追いかけるといった感じが強いのであるが、子どもの幸せを思う一念から試行的な研究を始めることになったのである。

ここにまとめた報告は、始めてからまだ数ヶ月しか経ていない、きわめて短い

期間の研究実践に基づく、留守家庭児童保護育成実験校の、いわば中間報告ともいべきものである。始「初」めての試みであり、その上全国的にも殆んど資料のない状況のもとに実践が開始されたわけで、実験校の並々でない労苦と努力が、報告書のすみずみにうかがわれ、関係者に深く感謝せざるはいられない。指導者の問題、施設の問題、責任の問題等に解決を要する問題は多いけれども、実践研究の累積と地域の人々の関心の高揚とによって次第に解決されていくよう期待している。

重ねて、実践研究に従事された10校の先生方の御苦労に対し厚くお礼申し上げますとともに、各学校でも、民生部門でも、この報告書を活用されるようお願いする。

昭和39年3月3日

教育長 新井 助 太 郎

も く じ (行政区順)

1. 留守家庭児童保護育成実験校……………指定の経過……………	1
2. 留守家庭児童保護育成について……………横浜市立下末吉小学校……………	11
3. 留守家庭の教育問題(その2)……………横浜市立神奈川小学校……………	14
↳ 学校保護の実践から	
4. 留守家庭児童保護育成実験校実践報告……………横浜市立平沼小学校……………	27
5. 留守家庭児童指導対策について……………横浜市立山元小学校……………	34
6. 留守家庭児童報告書……………横浜市立石川小学校……………	47
7. ホーム・クラブ指導の概要……………横浜市立保土ヶ谷小学校……………	50
8. 留守家庭児童保護育成状況報告……………横浜市立根岸小学校……………	54
9. 留守家庭児童保護対策に関する報告書……………横浜市立八景小学校……………	57
10. 留守家庭児童保護育成実践報告……………横浜市立新田小学校……………	62
11. 留守家庭児童保護育成について……………横浜市立戸塚小学校……………	67
留守家庭児童保護育成実験校指定の経過	

I 調 査

昭和36年12月に西区で中学生が小学生を殺害した事件があった。調べてみると、加害者も被害者も共稼ぎ家庭で、しかも留守家庭であった。今後このような事件のおきる可能性が十分考えられるので、適切な校外指導の徹底をはかるこ

とが急務となった。しかし、このような子供が市内に一体どれほどいるかを知る必要があった。こうして調査した結果（37・2・20）小中あわせて23,186名におよび（全児童・生徒数の11.7%）その70%の者が無保護の状態におかれていることがわかった。

（表1参照）留守家庭といってもその形態はいろいろなものが想像されるが、10%以上の子供たちが留守家庭児童・生徒であることは大きな社会問題である。早速集計資料と指導上の留意点（表2参照）を作成して各学校に配布して学校での対策樹立の指針とした。

昭和38年に至って再度調査したところ（38・5・1）（表3・4参照）小学校では該当児童が減少したが、中学校では急増したため全体としての実数は僅かではあるが増加していた。保護委託率は小中とも増加したが、なお小学校で8,970名、中学校8,088名、計17,058名の子どもたちが無保護の状況におかれていた。

（註） 留守家庭について教育委員会では次のように一応定義している。

児童、生徒の保護・指導・監督に当る責任能力者が児童・生徒の在宅中継続的に一定時間不在して、その間責任のはたせない状況の家庭をさし、両親共稼ぎであっても、兄弟その他同居人でその能力をとっている者がある場合を除く。

表1

(2月20日現在=S.37)

区 項 目		区 分														合 計	
		1 年		2 年		3 年		4 年		5 年		6 年		小 計			
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女		
鶴見	①留守家庭児童数	169	147	197	189	235	205	233	249	331	351	383	389	1,543	1,531	3,074	
		316		386		440		482		682		772					
	②在籍児童数に対する%	9.6		12.0		12.5		13.0		16.3		16.0				13.5	
	③留守中、保護を委託してある児童数	43	51	49	56	53	46	43	44	75	95	76	85	339	377	716	
		94		105		99		87		170		161					
	④留守家庭児童数に対する%	27.6		27.1		22.2		18.1		25.0		20.9				23.2	
神奈川	①	60	84	110	106	169	174	181	194	269	239	282	227	1,088	1,024	2,112	
		144		216		343		375		408		509					
	②	5.6		8.3		12.2		12.6		12.3		13.1				11.7	
	③	22	33	47	52	86	77	74	92	119	94	121	90	461	438	899	
		55		99		163		166		205		211					
		④	38.2		45.9		47.1		44.3		50.3		45.0				42.5
西	①	52	34	79	86	83	68	125	118	131	122	181	167	651	595	1,246	
		86		165		151		243		253		348					
	②	5.4		10.2		8.4		12.1		11.8		13.4				10.6	
	③	35	18	47	42	37	29	62	60	61	62	91	90	333	301	634	
		53		89		66		122		123		181					
		④	62.8		54.5		43.8		50.2		48.7		52.0				50.1
中	①	32	35	44	29	59	60	65	65	102	100	121	86	423	375	798	
		67		73		119		130		202		207					
	②	5.2		5.0		8.2		7.7		12.7		10.8				8.8	
	③	6	10	9	8	7	9	20	27	23	30	29	22	94	106	200	
		16		17		16		47		53		51					
		④	23.9		23.3		13.5		36.2		26.2		24.7				25.1
南	①	98	84	117	90	153	120	178	136	221	216	238	219	1,005	865	1,870	
		182		207		273		314		437		457					
	②	6.1		7.1		8.8		9.1		11.5		10.7				9.1	
	③	20	28	42	30	39	43	48	31	34	54	61	57	244	243	487	
		48		72		82		79		88		118					
		④	26.5		34.9		30.0		25.2		20.2		25.9				26.1
保土ヶ谷	①	77	75	79	80	123	86	136	128	177	200	158	185	753	754	1,507	
		152		159		209		264		377		343					
	②	6.3		6.9		8.7		10.7		13.3		11.5				9.8	
	③	13	33	19	24	34	19	41	29	43	51	43	65	193	221	414	
		46		43		53		70		94		108					
		④	34.4		24.0		25.4		26.5		25.0		30.1				7.5

第3章 小学校

区 項 目		1 年		2 年		3 年		4 年		5 年		6 年		小 計		合 計
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	
磯子	①留守家庭児童数	35	36	44	42	104	64	70	73	99	75	84	68	364	319	683
		71		86		168		143		174		152				
	②在籍児童数に対する％	6.8		8.2		4.7		11.6		12.9		9.6				9.2
	③留守中、保護を委託してある児童数	20	17	18	16	33	26	31	30	41	42	57	37	200	168	368
		37		34		59		61		83		94				
④留守家庭児童数に対する％	50.6		39.6		35.2		42.7		47.7		61.8				53.9	
金沢	①	58	46	50	66	79	70	96	93	119	101	154	119	556	495	1,051
		104		116		149		189		220		273				
	②	9.8		11.3		12.2		14.7		14.2		8.6				13.2
	③	24	15	15	21	27	26	30	26	21	31	39	43	156	162	318
		39		36		53		56		52		82				
④	34.6		31.0		35.6		29.6		23.7		30.0				30.3	
港北	①	55	48	59	58	85	70	97	87	117	88	130	122	543	473	1,016
		103		117		155		184		205		252				
	②	4.3		5.0		6.5		7.2		7.2		7.8				6.4
	③	11	12	12	13	16	17	14	18	33	20	25	30	111	112	223
		23		25		33		32		53		55				
④	22.3		21.4		21.3		17.4		25.8		21.9				22.3	
戸塚	①	56	61	96	85	92	109	126	123	153	149	178	168	701	695	1,396
		117		181		201		249		302		346				
	②	5.5		9.2		9.9		11.4		12.6		13.1				10.5
	③	10	19	25	16	17	23	12	24	18	34	26	27	108	145	253
		29		41		40		36		52		53				
④	24.8		22.7		19.5		14.56		17.4		15.7				18.1	
市合計	①留守家庭児童数	692	650	875	831	1,18	1,02	1,30	1,26	1,71	1,64	1,90	1,745	7,627	7,126	14,753
		1,342		1,706		2,208		2,573		3,360		3,654				
	②在籍児童数に対する％	6.5		8.4		10.0		11.1		12.8		12.6				11.7
	③留守中、保護を委託してある児童数	204	236	283	278	349	315	375	381	460	513	568	546	2,239	2,273	4,512
		440		561		664		756		973		1,114				
④留守家庭児童数に対する％	32.8		32.9		30.1		29.4		28.9		30.4				30.6	

中学校留守家庭生徒実態調査結果集計表

(2月20日現在— S.37)

区	項 目	1 年		2 年		3 年		小 計		合 計	備 考
		男	女	男	女	男	女	男	女		
鶴見	①留守家庭生徒数	310	266	343	309	218	169				
		576		652		387		871	744	1,615	
	②在籍生徒数に対する%	15.6		15.3		13.1		14.0	15.5	14.2	
	③留守中、保護を委託してある生徒数	20	20	34	39	9	10				
		40		73		19		63	69	132	
	④留守家庭生徒数に対する%	6.9		11.2		4.9		7.2	9.3	8.2	
神奈川	①	221	207	216	204	129	107				
		428		420		236		566	518	1,084	
	②	13.7		11.6		11.1		11.3	11.1	11.2	
	③	44	27	36	31	11	17				
		71		67		28		91	75	166	
	④	16.6		16.0		11.8		16.1	14.5	15.3	
西	①	110	94	126	122	71	58				
		204		248		129		307	274	581	
	②	9.4		10.2		7.7		8.9	9.6	9.3	
	③	38	40	34	35	21	24				
		78		69		45		93	99	192	
	④	38.9		28.1		34.9		30.3	36.2	32.5	
中	①	85	78	99	93	84	69				
		163		192		153		268	240	508	
	②	9.0		9.3		10.6		9.0	10.2	9.5	
	③	32	32	32	40	18	22				
		64		72		40		82	94	176	
	④	39.3		42.3		26.1		30.6	39.2	34.7	
南	①	244	211	232	202	118	115				
		455		434		233		594	528	1,122	
	②	13.4		10.5		8.9		11.2	11.8	11.4	
	③	62	53	57	46	29	333				
		115		103		62		148	132	280	
	④	25.2		23.8		27.0		25.2	24.8	25.1	
保土ヶ谷	①	188	181	231	217	103	87				
		369		448		190		522	485	1,007	
	②	13.7		14.5		9.8		12.6	13.5	13.2	
	③	48	56	71	65	28	19				
		104		136		47		147	140	287	
	④	28.2		30.5		24.8		28.2	28.9	28.6	

区	項 目	1 年		2 年		3 年		小 計		合 計	備 考
		男	女	男	女	男	女	男	女		
磯子	①留守家庭生徒数	111	89	121	78	70	48				
		200		199		118		302	215	517	
	②在籍生徒数に対する%	15.0		12.7		11.9		13.0	12.4	12.7	
	③留守中、保護を委託してある生徒数	22	24	26	15	13	5				
		46		41		18		61	44	105	
	④留守家庭生徒数に対する%	23.1		20.6		15.5		20.2	20.5	20.3	
金沢	①	118	127	141	139	81	76				
		245		280		157		340	342	682	
	②	16.4		16.3		12.5		14.5	15.7	15.2	
	③	4	12	1	12						
		16		13				5	24	29	
	④	6.5		4.6		0		1.5	7.0	4.3	
港北	①	138	92	137	137	79	80				
		230		274		159		354	309	663	
	②	9.2		10.1		7.8		9.2	9.0	9.1	
	③	23	20	17	15	13	7				
		43		32		20		53	42	95	
	④	18.7		13.2		12.6		15.1	13.6	14.4	
戸塚	①	131	138	139	109	61	76				
		269		248		137		331	323	654	
	②	11.6		10.0		7.4		9.7	10.1	9.8	
	③	18	23	23	26	11	18				
		41		49		29		52	67	119	
	④	15.2		19.8		21.2		15.7	20.8	18.3	
合 計	①留守家庭生徒数	1,656	1,483	1,785	1,610	1,014	885				
		3,139		3,395		1,899		4,455	3,978	8,433	
	②在籍生徒数に対する%	12.8		12.2		9.8		11.5	12.2	11.7	
	③留守中、保護を委託してある生徒数	311	307	331	324	153	155				
		618		655		308		795	786	1,581	
	④留守家庭生徒数に対する%	19.8		19.3		16.2		17.7	19.8	18.6	

指導上の留意点

1. 各学校は全市の実態や区の傾向等を参照して、自校の実態を検討し、実情にそった指導対策を立て、指導実践の強化推進をはかる。
2. 各学級担任による児童、生徒の生活実態調査の把握、個別指導の徹底をはかる。例えば両親の勤務時間、連絡方法等を確実に把握しておくことは極めて重要な事であり、児童、生徒自身については、登校前の生活や下校後の生活の実態〔家庭の仕事、遊び〔び〕（小遣い、友達、遊び場、遊びの種類）、その他アルバイト等〕を具体的に知□して、それに対応した生活指導を個別的に推進して、その徹底をはかる等。
3. 家庭の経済的な生活の実情によって、生活保護・就学援助等の措置を必要に応じて考慮し、その適用をはかる。
4. 校外生活指導の充実を図り、地域の子供達の組織化（子供会・スポーツクラブ・学習グループ等）を推進し、特に小グループ制を考え、しっかりした下部集団の確立を期する。特にこうした組織活動を通じて協力、相互扶助（助け合い）の精神を高める。
5. 地域社会の組織活動の強化をはかる。特にPTA組織その他既存の地域諸団体の組織を統合して「よい青少年を育てる明るい街づくり運動」が総合的な組織活動として、強力に展開できるよう推進する。
6. PTAの各種会合、研修会等の機会を利用して、父兄に正しい児童、生徒観や導き方等を啓蒙し、積極的に留守家庭の児童・生徒の保護委託措置が取られるよう勧奨依頼する。
7. 放課後の学校開放（校庭開放・教室開放）、或はクラブ活動・たすけ合い学習・その他の方法で野放しになる時間を、教育的に有効に組織してやり、その活動の実践や運営の指導・助言を積極的に進める。

留守家庭児童調査表（小学校）

表3

(38. 5. 20現在) 青少年掛調

区別	学年別 種別 男 女 別	1 年					2 年					3 年				
		在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率	在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率	在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率
鶴見	男	1,657	117	7.1	43		1,599	152	9.5	41		1,656	194	11.7	51	
	女	1,531	106	6.9	49		1,460	150	10.2	52		1,552	188	12.1	46	
	計	3,188	223	7.0	92	41.3	3,059	302	9.9	93	30.7	3,208	382	11.9	97	19.1
神奈川	男	1,338	49	3.7	25		1,284	114	8.9	47		1,314	115	8.8	24	
	女	1,256	59	4.6	27		1,229	107	8.7	39		1,261	129	10.2	42	
	計	2,594	108	4.2	52	48.2	2,513	221	8.7	86	38.9	2,575	244	9.5	66	27.0
西	男	747	34	4.6	11		802	62	7.7	22		794	59	7.4	23	
	女	713	42	5.9	18		698	32	4.5	12		787	56	7.3	26	
	計	1,460	76	5.2	29	38.2	1,500	94	6.3	34	36.2	1,581	115	7.3	49	42.6
中	男	667	28	4.2	10		706	33	4.7	18		695	39	5.6	12	
	女	607	28	4.6	8		648	36	5.5	8		609	40	6.6	13	
	計	1,274	56	4.4	18	32.8	1,354	69	5.1	26	37.7	1,304	79	6.1	25	31.6
南	男	1,554	70	4.5	33		1,554	86	5.5	37		1,587	127	8.0	31	
	女	1,463	79	5.4	54		1,456	83	5.7	45		1,423	119	8.4	47	
	計	3,017	149	4.9	87	58.4	3,010	169	5.6	82	48.5	3,010	246	8.2	78	40.4
保土ヶ谷	男	1,478	67	4.5	29		1,349	81	6.0	23		1,369	98	7.2	29	
	女	1,373	51	3.7	19		1,283	83	6.5	35		1,292	101	7.8	31	
	計	2,851	118	4.1	48	40.7	2,632	164	6.2	58	35.4	2,661	199	7.5	60	30.2
磯子	男	541	24	4.4	7		519	33	6.3	9		572	46	8.0	11	
	女	522	12	2.3	2		504	32	6.3	7		477	25	5.2	8	
	計	1,063	36	3.4	9	25.0	1,023	65	6.4	16	24.6	1,049	71	6.8	19	26.8
金沢	男	546	52	9.5	19		492	45	9.1	16		596	87	1.5	25	
	女	471	40	8.5	18		495	51	10.3	17		514	66	12.9	26	
	計	1,017	92	9.0	37	40.2	987	96	9.7	33	34.4	1,110	153	13.8	51	37.7
港北	男	1,390	61	4.4	16		1,327	78	5.9	21		1,325	92	6.9	25	
	女	1,247	42	3.4	15		1,335	89	6.7	23		1,299	89	6.9	24	
	計	2,637	103	3.9	31	30.0	2,662	167	3.3	44	26.3	2,624	181	6.9	49	27.7
戸塚	男	1,186	51	4.3	19		1,183	78	6.6	25		1,174	102	8.7	30	
	女	1,127	44	3.9	22		1,073	103	9.6	24		1,136	101	8.9	32	
	計	2,313	95	4.1	41	43.1	2,256	181	8.0	49	27.1	2,310	203	8.8	62	30.5
計	男	11,104	553	4.9	212	38.3	10,815	762	7.0	259	33.9	11,082	959	8.6	261	27.2
	女	10,310	503	4.9	232	46.1	10,181	766	7.5	262	34.2	10,350	914	8.8	295	32.3
	計	21,414	1,056	4.9	444	42.0	20,996	1,528	7.3	521	34.1	21,432	1,873	8.7	556	29.7

第3章 小学校

学年別 種別 区別		4 年					5 年					6 年				
		在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率	在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率	在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率
鶴 見	男	1,582	254	16.1	68		1,788	255	14.3	71		1,854	345	18.6	84	
	女	1,558	246	15.8	65		1,658	263	15.9	84		1,772	340	19.1	104	
	計	3,140	500	15.9	133	26.6	3,446	518	15.0	155	29.9	3,626	685	18.9	188	27.4
神奈川	男	1,376	130	9.4	44		1,449	225	15.5	88		1,558	213	13.7	99	
	女	1,189	142	11.9	57		1,369	180	13.1	74		1,457	210	14.4	114	
	計	2,565	272	10.6	101	40.1	2,818	405	14.4	162	40.0	3,015	423	14.0	213	40.0
西	男	799	71	8.9	30		947	114	1.2	44		1,052	131	12.5	54	
	女	768	76	9.8	27		835	89	10.7	30		933	125	13.4	67	
	計	1,567	147	9.4	57	38.8	1,782	203	11.4	74	36.5	1,985	256	12.9	121	47.3
中	男	681	69	10.1	16		742	86	11.6	11		805	84	10.4	21	
	女	600	53	8.8	14		733	81	11.1	19		703	84	11.9	26	
	計	1,281	122	9.5	30	24.6	1,475	167	11.3	30	18.0	1,508	168	11.1	47	28.0
南	男	1,581	198	12.5	84		1,621	181	11.2	51		1,850	260	14.1	84	
	女	1,504	166	11.0	63		1,627	182	11.2	49		1,697	211	12.4	92	
	計	3,085	364	11.8	147	40.4	3,248	363	11.2	100	27.5	3,547	471	13.3	176	37.4
保土ヶ谷	男	1,285	130	10.1	26		1,317	168	12.8	34		1,383	191	13.9	62	
	女	1,226	121	9.9	23		1,297	138	10.7	49		1,295	192	14.9	61	
	計	2,515	251	10.0	49	19.5	2,614	306	11.7	83	27.1	2,678	383	14.3	123	32.1
磯 子	男	563	57	10.1	20		594	71	11.9	15		606	69	11.4	13	
	女	496	34	6.9	11		566	49	8.7	19		623	63	10.1	16	
	計	1,059	91	8.6	31	34.1	1,160	120	10.3	34	18.3	1,229	132	10.7	29	22.0
金 沢	男	562	87	15.5	17		653	118	18.7	26		673	121	17.9	25	
	女	542	85	15.8	23		596	95	15.9	28		623	137	21.9	42	
	計	1,107	172	15.5	40	23.3	1,249	213	17.5	54	25.4	1,296	258	19.9	67	26.0
港 北	男	1,342	110	8.2	18		1,422	149	10.5	36		1,408	147	10.4	18	
	女	1,246	107	8.6	26		1,381	129	9.3	28		1,311	151	11.5	27	
	計	2,588	217	8.4	44	15.8	2,803	278	9.9	64	23.0	2,719	298	10.9	45	15.1
戸 塚	男	1,141	137	10.3	44		1,111	138	12.4	64		1,244	195	15.7	52	
	女	1,068	128	11.9	40		1,135	146	12.9	47		1,200	190	15.8	62	
	計	2,209	265	11.9	84	31.7	2,246	284	12.6	111	39.2	2,444	385	15.8	114	29.6
計	男	10,912	1,243	11.4	367	29.5	11,644	1,505	12.9	440	29.2	12,433	1,756	14.1	512	29.1
	女	10,200	1,158	11.4	349	30.1	11,197	1,352	12.1	427	31.6	11,614	1,703	14.7	611	38.9
	計	21,112	2,401	11.4	716	29.8	22,841	2,857	12.5	867	30.3	24,047	3,459	14.1	1,123	32.5

学区別 種別 学年別		計				
		在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率
鶴見	男	10,136	1,317	12.9	358	27.2
	女	9,531	1,293	13.6	400	30.9
	計	19,667	2,610	13.3	758	29.0
神奈川	男	8,319	846	10.1	327	39.2
	女	7,761	827	10.7	353	42.4
	計	16,080	1,673	10.4	680	40.7
西	男	5,141	477	9.3	187	39.2
	女	4,734	415	8.8	176	42.4
	計	9,875	892	9.0	363	40.7
中	男	4,296	339	7.9	88	25.9
	女	3,900	322	8.3	88	27.3
	計	8,196	661	8.1	176	26.6
南	男	9,747	922	9.5	320	34.7
	女	9,170	840	9.2	350	41.7
	計	18,917	1,762	9.3	670	38.0
保土ヶ谷	男	8,181	734	8.9	202	27.5
	女	7,760	687	8.9	220	32.0
	計	15,941	1,421	8.9	422	29.7
磯子	男	3,395	300	8.8	73	24.3
	女	3,188	215	6.7	65	30.2
	計	6,583	515	7.8	138	26.8
金沢	男	3,522	510	14.5	128	25.1
	女	3,244	474	14.6	154	23.5
	計	6,766	984	14.5	282	28.6
港北	男	8,214	637	7.8	138	21.7
	女	7,819	607	7.8	146	24.1
	計	16,033	1,244	7.8	284	22.8
戸塚	男	7,039	712	10.1	216	30.3
	女	6,739	712	10.6	227	31.8
	計	13,778	1,427	10.3	443	31.1
計	男	67,990	6,794	10.0	2,037	29.9
	女	63,852	6,392	10.0	2,179	34.1
	計	131,842	13,186	10.0	4,216	31.9

留守家庭児童調査表（中学校）

(38.5.20現在) 青少年掛調

学年別 種別 区別 男 女 別		中学1年					中学2年					中学3年				
		在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率	在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率	在籍者	該当者	該当率	保護委託	委託率
鶴見	男	1,740	351	20.1	77		2,093	378	18.1	80		2,059	369	17.83	99	
	女	1,480	356	23.7	86		1,679	357	21.3	93		1,597	301	18.8	84	
	計	3,220	707	21.9	163	23.0	3,722	735	19.5	173	23.5	3,656	690	18.3	181	27.0
神奈川	男	1,467	207	14.1	34		1,771	220	12.4	43		1,662	238	14.3	20	
	女	1,243	187	15.0	26		1,384	184	13.3	31		1,405	228	16.2	29	
	計	2,710	394	14.5	60	15.2	3,155	404	12.8	74	18.3	3,067	466	14.5	49	10.5
西	男	933	101	11.0	10		1,221	140	11.5	10		1,185	107	9.0	12	
	女	838	94	11.2	13		1,017	116	11.3	23		943	103	10.9	20	
	計	1,771	195	11.0	23	11.7	2,238	256	11.4	33	12.8	2,128	210	9.9	32	15.2
中	男	805	94	11.6	24		995	98	9.8	34		991	89	9.0	15	
	女	664	72	10.8	23		791	72	9.1	26		817	91	11.1	20	
	計	1,469	166	11.3	47	28.3	1,786	170	9.5	60	35.2	1,808	180	10.0	35	13.9
南	男	1,714	245	14.3	59		1,877	226	12.0	39		1,906	246	12.9	55	
	女	1,390	210	15.1	54		1,625	238	14.6	46		1,574	215	13.7	51	
	計	3,104	455	14.6	113	24.8	3,502	464	13.2	85	18.3	3,480	461	13.2	106	22.9
保土ヶ谷	男	1,536	176	11.4	44		1,620	198	12.2	59		1,555	178	11.4	47	
	女	1,333	173	12.9	52		1,474	193	13.0	61		1,361	186	13.6	59	
	計	2,869	349	12.1	96	27.5	3,094	391	12.6	120	30.6	2,916	364	12.4	106	29.1
磯子	男	645	91	14.1	32		727	90	12.3	21		790	85	10.7	32	
	女	514	69	13.4	23		587	75	12.7	17		584	67	11.4	23	
	計	1,159	160	13.8	55	34.3	1,314	165	12.5	38	23.0	1,374	152	11.0	55	36.2
金沢	男	745	136	18.2	14		894	138	15.4	34		797	132	16.5	26	
	女	669	127	18.9	14		722	121	16.7	41		736	140	19.0	42	
	計	1,414	263	18.5	28	10.6	1,616	259	16.6	75	28.9	1,533	272	17.0	68	25.0
港北	男	1,313	145	11.0	23		1,500	166	11.0	44		1,470	141	8.5	26	
	女	1,164	127	10.9	19		1,235	155	12.5	37		1,253	112	8.9	18	
	計	2,477	272	10.9	42	15.2	2,735	321	11.7	81	25.2	2,723	253	9.2	44	17.4
戸塚	男	1,249	197	15.7	20		1,392	207	14.8	42		1,272	188	14.7	26	
	女	1,136	166	14.6	33		1,269	192	15.1	43		1,277	212	16.6	22	
	計	2,385	363	15.2	53	14.6	2,661	399	11.9	85	21.3	2,549	400	15.6	48	12.0
計	男	12,147	1,743	14.3	337	19.3	14,090	1,861	13.2	406	21.8	13,687	1,773	12.9	356	20.0
	女	10,431	1,581	14.9	343	21.7	11,783	1,703	14.5	418	24.5	11,547	1,655	14.3	368	22.2
	計	22,578	3,324	14.7	680	20.5	25,873	3,564	13.8	824	23.1	25,234	3,428	13.5	724	28.7

区 別	学年別 種 別		計				
	男 女 別	別	在 籍 者	該 当 者	該 当 率	保 護 委 託	委 託 率
鶴 見	男		5,892	1,098	18.6	254	23.1
	女		4,756	1,014	21.3	263	25.9
	計		10,648	2,112	19.8	517	24.4
神奈川	男		4,900	665	13.6	97	14.6
	女		4,032	599	14.9	86	14.4
	計		8,932	1,264	14.1	183	14.5
西	男		3,339	348	10.4	32	9.1
	女		2,798	313	11.1	56	17.8
	計		6,137	661	10.8	88	13.3
中	男		2,791	281	10.1	73	25.9
	女		2,272	235	10.3	69	29.3
	計		5,063	516	10.2	142	27.5
南	男		5,497	717	13.0	153	19.9
	女		4,589	663	14.4	151	22.7
	計		10,086	1,380	13.7	304	22.0
保土ヶ谷	男		4,711	552	11.7	150	27.1
	女		4,168	552	13.2	172	31.1
	計		8,879	1,104	12.4	322	29.1
磯 子	男		2,169	226	12.3	85	31.9
	女		1,685	211	12.5	63	29.9
	計		3,847	477	12.3	148	31.0
金 沢	男		2,436	406	16.6	74	18.2
	女		2,127	388	18.2	97	25.0
	計		4,563	794	17.4	171	21.5
港 北	男		4,283	452	10.5	98	20.5
	女		3,652	394	10.9	74	18.7
	計		7,935	846	10.6	172	20.3
戸 塚	男		3,913	592	15.1	88	14.8
	女		3,682	570	15.4	98	17.1
	計		7,595	1,162	15.3	186	16.0
計	男		39,924	5,377	13.5	1,099	20.4
	女		33,761	4,939	14.6	1,129	22.9
	計		73,685	10,316	14.2	2,228	21.6

表 2

	37. 2. 20 現在			38. 5. 20 現在		
	小	中	計	小	中	計
留守家庭児童・生徒数	人 14,753	人 8,433	人 23,186	人 13,186	人 10,316	人 23,502
在籍者に対する割合	% 11.7	% 11.7	% 11.7	% 10.0	% 14.2	% 11.4
上記のうち保護依頼してある児童・生徒数	人 4,512	人 1,581	人 6,093	人 4,216	人 2,228	人 6,444
留守家庭児童・生徒に対する割合	% 30.6	% 18.6	% 23.6	% 31.9	% 21.6	% 27.0

Ⅱ 対策決定

共稼ぎがどのような形態をとることによって留守家庭を現出せしめたかは別として、求人難、労働条件の改善、消費ブーム、婦人の労働意識の向上等は大都市でのこの種家庭の増加を十分予想させるし、現に2万名に近い児童・生徒が一定時間無保護の状態に放置されて「いる」こととあわせ考えて、一切を学校まかせにしておいてよい問題であろうか。青少年をすこやかに育成するためにあらゆる機関や組織が緊密な連絡のもとに強力な施策が推進されなければならない。教育委員会事務局内青少年部会（社会教育課・指導室・学校保健課・体育課・教育研究所で構成）で何回となく次の事項について討論が重ねられた。

1. 留守家庭児童・生徒の保護育成は教育の範疇内の問題か否か。
2. 民主的施策が果して好ましいかどうか、若し好ましいとしても施設、指導者の面で早期実現が可能かどうか。

3. 経済構造の変動は今后もますます共稼ぎが「の」家庭を増加させるだろうが、一体どの程度まで増加するだろうか。

4. 留守家庭児童は知能に応じた学力がない。学習の習慣化指導が必要ではないか。

5. 若し、教育で実施するなら、何時からどのような方法で行ったらよいか。児童の自然発生的集団化（遊びのグループ）が保護することによって将来自立性社会性を阻害することにはならないか。

たまたまこの頃（5月初旬から中旬）小中学生による非行の報告が重なったため、総合的青少年対策と併行して児童・生徒非行防止対策の強力な推進が要請された。留守家庭児童・生徒保育をこの対策の中に織りこむことには抵抗を感じるが、研究開始の緒にはなる。また安全確保、校外生活指導の面から考えて無縁でもないのです、この対策の中に組みこむこととなった。しかし功をあせて一斉に開始することは危険でありまた財政上からも許されない。それに調査や研究資料を皆無の状態なので、地域の実状や規模の異なる学校を選んで研究しその上につけて漸次拡大するなり、民主的施策が好ましいなら資料を提供して協力しながら施策推進に努めてもよいだろう。とする

Ⅲ 実験校指定

と、一区一校程度が限度であり、現状から中学生は無理と結論された。

1. 問題点

下末吉小学校は学校開放と結びつけて数年前からこの施策の実施にあつていたのでまず問題はないだろうが、他の区では留守家庭児童についての調査や研究検討はしていても、現実にはその対策にふみきれないでいる。踏み切れない理由はいろいろあるだろうが、指導者確保の問題は最も大きい。僅かな経費では人を得ることはできない。いきおい先生の負担にたよらざるを得ない。教材、教具の研究や教科指導の研究も、日常の繁雑な事務におわれ、なおざりになりがちなのに、この上仕事をしておしつけることが可能だろうか。果して、指定を受けてくれる学校があるかどうかその第1の問題である。

第2の問題は現実にとどの学校を選ぶかであった。校長や特定の先生がどれほど情熱を燃しても、学校が一体となってくれなければ長くは続かないし実効もない。それに学区内のいろいろの組織の協力も必要である。学区域内に於けるその必要性の強さも又問題となってくるのである。

第3の問題は父兄の問題である。これは法で規正された事項ではないから、学校側が保護したいと考えたり、また保護する必要があると考えられる児童であっても強制は許されない。又、父兄が特殊児童扱いされることを意識したり、保護にこだわって参加を拒むようなことはないか。更には保護中に事故のあった場合の責任（この問題は後でふれる。）問題のため申込制又は申請制を採用せざるを得ず、これが父兄にとって抵抗にはならないかという点である。

第4は保護対象児童の問題である。対象をどのようにとらえるか、又どの範囲にしたら妥当かということ及び対策そのものが対象児童に好ましいものでなければならぬ。そうでないと初めは好奇心で集まっても参加率はすぐ下降線を辿るに違いない。それからもう一点はこの施策がどのように同僚に作用し、反影するかである。この施策を推進することによって肉体的安全性が確保されても、他の児童の反発から白眼視されたり冷たい扱いを受け精神的安定性を失ったのでは逆効果になる恐れがあるからである。

第5は責任所在の問題である。保護中又は保護終了後帰宅する時に発生した事故の責任は誰にあるのかという点である。たとえ申込委託の形式を採用しても、法的責任は免れ得ても指導者又は校長の道義的責任は残される。特

にそれが生死に関係する場合は重大である。これによって有能な教師の存在が拒否される可能性もあるし、第一死に対する補償は辞職では償い得ない。又軽度の障害であってもこの種児童の家庭では経済的な負担が重いに違いない。子供や家庭をすくうことが逆に負担になっては折角の苦勞も水の泡となる心配もある。指定校にとってこの責任問題は重大である。しかし、今放置したら、何時、誰がこの問題を取りあげるだろう。新しい仕事には必らず危険は伴う。責任問題だとするなら学校教育そのものにもあるはずだ。

その他学力向上や生活指導に果して役だつかどうかの問題、対象学年の問題、おやつの問題、保護日数や保護時間の問題等あまりにも多くの問題がありすぎた。

正直に言って、どの一つの問題についても結論らしきものすらでなかった。しかし実験校を指定する必要があつた。少くとも一万名に近い児童が現実に家に帰っても誰もいず暖かい言葉の一つも受けず寂しく無保護の状態にまみれているのである。しかも社会がこれについて研究もせず対策も練らないとしたら……。

2. 指定

教育委員会としては、工場地帯、商業地帯等地域別学校規模別に一区一校を内定し、保護対象学年や保護時間等について検討を重ねたが、上に述べたいろいろの問題点を解決するためには一方的にお願いするより名のりをあげ「げ」でもらって、学校の実状に応じた方法で自主的に運営して頂いた方がよいのではないかと考え、学校教育の延長であつてはならないというたゞ一つの条件のもとに小学校長会社会教育研究部会に相談した。幸い同研究部会の本年度の研究テーマにもなっているので、同研究部会で諮ってみようとの答だった。その結果一区の漏れもなく受諾の申出があつた。各学校夫々の事情もあり、準備の都合もあるので、10月開始を目標として実際の開始は各学校の任意として出発した。（報告書によると大よそ11月中には開始されている。）

指定校は次の通りである。

区 名	学校名	在 籍 児童数	留守家庭 児 童 数	留 守 家 庭 児 童 の 内 訳					
				1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年
鶴 見	下 末 吉	373	35	3	4	7	5	11	5
神 奈 川	神 奈 川	769	112	6	17	13	17	37	22
西	平 沼	1,170	133	9	10	15	21	31	47
中	山 元	997	181	19	18	13	35	53	43
南	石 川	1,528	215	8	12	30	56	36	73
保土ヶ谷	保土ヶ谷	752	71	3	12	4	8	20	24
磯 子	根 岸	922	53	2	11	5	11	13	11
金 沢	八 景	615	77	4	10	16	12	18	17
港 北	新 田	678	64	10	8	5	13	8	20
戸 塚	戸 塚	1,381	135	11	10	20	20	29	45
計	10 校	9,185	1,076	75	112	128	198	256	307

(39.5.20 調)

IV 実 態 の 要 約

ここに報告されたものは10月乃至11月から2月中旬までの短い期間の実績を感想を含めて中間報告していただいたものであるが、その実態は一応次のように要約できよう。

第3章 小学校

区	学 校	保 護 児 童 数							専任指導 者の有無	日 時	おやつ	名称	場 所	遊 び 道 具 等	要 望
		1	2	3	4	5	6	計							
鶴見	下末吉	0	3	3	6	2	6	20	無 教	月火水木金 冬4時半 夏5時半	無		図書室	図書、テレビ、小黑板、えの具、クレヨン、画架、画用紙、幻灯、映写幕、紙芝居、スリッパ、ボール、トランプ、碁石、将棋、その他室内遊具	指導員の確保並に指導員手当増額 児童館設置
神奈川	神奈川	5	9	4	8	9	3	38	無 教	月火木金 4時半 5時	有 10～ 20 円	杉ノ子クラブ	教室改造	バドミントン、ボーリング、スカイピンポン、野球盤、家庭盤、まごど用具、積木、ジャラー、将棋、碁石、ミサイル競技、トランプ、カルタ、人形、畳	専任指導者 予算増額 専任所在の 明確化
西	平沼	6	9	3	1	2	2	23	P T A 2 名交替 2月より 専任	月火水木金 4時10分	有 20～ 30 円	双葉クラブ	図書室 校庭 講堂 TV室	簡易玩具、図書鉛筆、えの具、クレヨン、画用紙	特別室、玩具、図書、簡易楽器の整備
中	山元	9	8					17	無 教	月木金 3時半	無		教具室	学習用具（はさみ、粘土板、画板、鉛筆けずり、図書） コリントゲーム、プレイブロック、トランプ、将棋、ダイヤモンドゲーム、ヴァーフォーゲーム、アメリカンゲーム、積木、パズル、バドミントン、ドッチボール、まごど道具、スカイピンポン、人形	専任指導員
南	石川	11	5	5	8	17		46	無 教	月火水木金 4時10分	無		図書室 子どもの家 運動場	野球板、ダイヤモンドゲーム、ミニチュア・タウン、鉄腕アトムヒットゲーム、紙芝居、パズル、自動車レース、カール人形、打込積木、まごどセット、ボーリングプレイ	諸設備整備 予算増額 冬期燃料
保土ヶ谷	保土ヶ谷	6	8	3	6	7	13	43	無 教	月火水木金 土 4時	時々	ホーム・クラブ	講堂 礼法室 ホーム・クラブ教室	図書、テレビ、台、スカイピンポン、ボーリングプレイ、チャラチャラ、おはじき、時計	専任指導員 予算増額
磯子	根岸	7	5	4	3			19	無 教	月火水木金 5時	有 1日 20円	楠の木子供会	視聴覚室	テレビ、将棋板、軍人将棋、積木、写生板、クレヨン、木琴、畳	専任指導者 予算増額 民生移管
金沢	八景	4	7	12	7			30	専任	1. 2年 月水金 5時 3. 4年 火木 5時	有 1日 10円	田島級	テレビ室 図書室 音楽室 理科室 教材教具室	ボール、カルタ、スゴロク、トランプ、ボーリング、クレヨン、画用紙、更紙、百人一首	
港北	新田	16	11	11	18	5	1	62	無 教	月火水木金 4時 夏5時	無		図書室 指導主任 教室	つみ木、絵合せ、カルタ、すごろく、ゲーム、パズル、玉ころがし、ダイヤモンドゲーム、わなげ、ボールピンポン、トランプ、プレイブロック、球入、将棋、碁石、ダブルロック、ファイフティゲーム、図書、ラジオ、テレビ、オルガン、紙芝居	
戸塚	戸塚	8	9	5				22	無 教	月火水木金 4時	有 1日 10円	古橋級	視聴覚教室	テレビ、幻灯、粘土、マリ、積木、トランプ、組立、色紙、輪投げ、人形、カルタ、おはじき、アートチーム、ままごと用具、なわとび	
計		72	74	50	57	42	25	320							

注 1964年3月発行。表中に計算の誤りが多数あるが、数字をそのまま記載した。

三 卒業文集より

前まわり

私はとび箱の上でまわる、前まわりができなかった。いくら練習しても、みんなは「このくらいできなきゃ。」というような気もちで私を見ていたが、私はみんながやっている前まわりをじっと見ていた。「ああーみんなは、手をあそこにおいて、こしをさげてやっているんだな。そうだ、やってみよう！」思いきってやってみた。しかし、とびはこの前までくると足が動いてくれない。も一度 残念！もう一度やろう。こんどはできた。しかし残念ながら、横にズテン！私はがっかりした。みんなのやっているのを見てほんとうに私し「ママ」にはできないのかと思った。私のばんがきた。おもいきっていくのだがとびはこの前までくると足がとまって動かない。先生が「あしたはテストだいいか！」とおっしゃった。

「どうぞ前まわりができませんように。」と私はそう思いながら先生の話を書いていた。一つ一つおっしゃっている「まだ出てこないな。」私はほっとした。すると先生が、「よしまあまわりをしよう。」とおっしゃった。私はびくっとした。そしていっしょけんめい練習した。時が来た。心の中で「みんなができるんだから私にだってできないことはない。」と思って、とびはこめがけて走り「ママ」った。くるっ！私のからだぐるるとまわった。「わあーとべたできた。」わたしはうれしきでむねがいっぱいだ。その日の体育時間はいつまでもわすれません。

私のゆめ

いちばんゆめの深いのはこれです。道路がエスカレーターになればいいとつくづく思いました。

それはある日、朝ねぼうをして、あと十分しか時間がない時、いそいで顔をあらい、ごはんをたべようとしたら、あと五分ぐらいいしか時間がない、どうしようかと考えていた。

「今日は、ごはんをたべないで、学校から帰え「ママ」つてきてからたべないとかにあわないよ。」と母がいった。だからその日はすぐ家を出た。でもやっぱりちこく、道路がエスカレーターだったら、ちこくはしないですんだのに。

速「ママ」く、だれかあたまたのいい人が、道路を私のゆめのとうりに作ってくれたらいいなあ。かならずゆめのとうりになると、私は信じています。

私のゆめ

私がすっかりおとなになっていたら、内閣総理大臣みたいな政治家になって、この日本をしいしてみたい。いやきつと支配して、どろぼうや人ごろしのいい楽しい日本にしてすみよい日本を作る政治家になる。もし一年後にすぐく発達し、原子力は健康のためにつかえば、病気にはあまりならないと思う。

未来の政治家はどんなやりかただろう。きつとせいみつな機械で、話しちゃうだろう。私は政治家だから、政治だけは機械を使いたくない。もしまちがえて、ちがう政治をしたら、大へんなことになってしまう。私はよい政治家になって、さらに、世界一になってみせる。

ぼくのゆめ「しょう来の日本。」

もし、日本がこんなになったなら、本当にいいと思う。うめたて工事が、進み、住宅難が解決する。工場は、みんなオートメーションで、えんとつの中に空気がせいそうそうががついていて、えんとつから出る時はきれいな空気になっているというしかけて、その計器はえんとつのかまのそばにあり、その機械の調子が一目でわかる。もし、こしような場合は、えんとつにとりつけてあるエレベーターでそこまで登って行って、修理すればよいようになっている。工場で使った水は、河川へ流さず、全部マンホールへ行き、マンホールは、各地地「ママ」にある水をこす所へ行き、一番はじめ大ざっぱにこされ、つぎにさつきより細かに、こされ、次に特別に作られた河へ流す、この川のあちこちに水をこすしかけがあって、その最後に検査場があり、規定の分よりよごれていたら、機械によって自動的に、お水大清そう所の一番初めにもどされる。もし、よごれていなかったら、各方面へ流される。

農業は共同で、機械化され、田植の機械までできるだろう。化学肥料が発達し、地に電線をして、地をあたため、すきな時に、人工雨雲を飛ばし、雨を降らす、このやり方で三期作できるようにする。化学肥料は、お水をこして、残ったものから作る。農地は山をくずして作る。くずしとられた土は、ベルトコンベアーをもっと長くしたものをつなげて、海や湖や大きな沼へ運びそこをうめたてて、湖や沼は農地に、海は工場用地や宅地に使われるのだ。農業は共同とはいっても、

みんなの働きぶりをかげから調査し、よく働く人には、給料を上げな〔た〕りして、むくいをうけさせる。共同とは、言っても、けっして国営ではない、民間が経営し、会社の様なそしきなのだ。パン食が多くなり、北海道では、米を作らず、大豆・小麦・じゃがいも・てんさいなどの農業がさかんになり、気候の合った地方では、牧畜がさかんになるだろう。

店や会社では、去年の売り上げの二割ぐらい多目に、生産したり、買い入れしたりする。こうすれば不景気も、少なくなってくるだろう。

鉾石をほるのによい機械ができ、ずっと鉾石もほりやすくなる。なかには、鉾石をドリルでほり、車内にいれ、その中で、鉾石の中から、ほんのわずかな鉄や銅も見のがさず、分せきし、それぞれに分けて、しばらくの間、貯蔵しておく。カスはどんどん後ろからすてながら進むという機械ができるかもしれない。もちろんそうじゅうするのは人間である。

主よう科目の教育は、さいみん電波によって、みんなをさいみん術にかけられたようになり、無意識のうちに覚えてしまう。道徳と読書の時間をふやし、図書室の本は、手つづきさえすればいつでも借りられる様になっているのだ。

このほか、政治や交通・生活・テレビ・新聞等にも、たくさんの希望が書いているときりがないので、このへんでやめとこう。

だげど今書いたことが、五十年ぐらい先になって、もし実現したらこの上なく、喜ばしいことである。日本を、早くこんなふうにするために、その準備として、中学へはいったら、なおいっそうがんばろう。

注 海老名小学校『わかば 昭和40年度卒業文集 海小』より抄録した。執筆者名や挿絵は省略した。

四 学校恐怖症の増加

教育研究所への相談ふえる

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九六六年四月一四日。

五 林間学校の流行

林間学校大はやり

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九六六年七月二七日。

六 「カギっ子」の体位と栄養状態

劣るカギっ子の体位と栄養
横浜市教育研究所が調査

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九六六年一月二四日。

七 小学校における教科担任制採用の研究

(一)「小学校高学年における教科担任制の研究」

小学校高学年における教科担任制の研究

県教育委員会では昭和40年度から教科担任制の研究を進めてきた。これは小学校高学年において教育活動の組織化・能率化をはかり、教科指導、生活指導両面の強化と教育効果の向上を目標とするものである。

ここで教科担任制の概説と、約1年を経過した時点での評価を記してみる。

県では研究の実施にあたり実験校を規模別に9校指定し、他に横浜国大学学部付属小学校（横浜・鎌倉の2校）に協力を依頼した。（表一）

研究対象学年は5・6年で、2ヶ年継続である。またこの研究を推進するため研究指定校には教員1名が増配置された。

教科担任制の背景

授業内容は時代の進展に伴ないその要求される内容は多様化の傾向があり、たとえ小学校は基本的なものであるとはいえ時代のすう勢を無視することはできない。子どもの知的発達が客観的にもなり際立ってくる小学校5・6年と中学1・2年までの年令層に対しては、共通した教科担任方式を再検討すべき時期ではないだろうかと思われる。

現在は、小学校課程は全教科をひとりの教師が担任し、中学校課程は入学と同時に各教科単位の完全教科担任制となる。ここで問題になるのは、ようやく分科的になろうとする小学校の子どもに対してただ型通りの指導では、教科への関心や貴重な知的芽ばえをつぶしてしまうのではないかというおそれである。また中学校では急に全授業を入れかわりたちかわり専門教師が担当するために、人間形成のための教育作用の不足を子どもながらに心の中で訴えているだろう。現状では小学校から中学校への移行が余りにも形式的すぎるのではないかと思われる。

「小学校は学級担任制で、中学校から教科担任制である」という余りにも常識的な事実をあえて問題としてとりあげたのである。

学校教育法の配置基準では「小学校においては校長のほか各学級毎に専任の教諭1人以上を置かなければならない」とある。この専任の教諭とは学級に対することばと解されるので、学級を担任することが第一義で、次に学級に関する全教

科を指導することを意味しているわけである。しかし教科内容、指導方法が多様化している今日、はたして法の示すとおり自分の学級の全教科を担当することが可能だろうか。特に小学校の高学年においては自信のない教科は他の教師との交換授業等で補っている場合が相当ある。これは全教科指導に限度のあることをはっきり実証している。

教科担任制をどのように受けとめるか

現状のように、高学年においてひとりの教師が8教科全部を担当することがはたして効果的であるかどうかは、大いに検討する必要がある問題である。むしろ学年全体の教師群が互いに教科を分担して協力しあう方式、各教師が自己の得意な面を生かし、自分の分担する教科について責任を負うシステムの方が効率はもっと高まるのではないか。これが小学校の教科担任制研究の基本的姿勢であるが、もちろん今までの学級担任制をまったく否定するものではない。小学校における学級担任制の長所を生かしながら、全教科担当方式に検討を加えようとするのである。いわば学級担任制と教科担任制の統一化をねがうもう「の」であって、両者を対立関係でうけとめようとするものではない。

教科担任制研究の概要

研究にふみ切った理由

(1) 指導組織の近代化、合理化をねらう

小学校の高学年が全教科ひとりの教師で担当する方式は合理的指導組織とはいえない。少くとも能率的であるとはいえない。教科担任制は学年の団一の教師がそれぞれ自己の得意な面や持ち味を教科指導や生活指導の上に生かしあう協力体制によって、学年全体の教育的効果をあげようというものである。

(2) 学級担任制の現状からみて

高学年の学級担任制は現在では本来の姿がかなり変容されているようである。すなわち不得意教科を交換する「交換授業」、「専科教員の授業」、低学年担当の教師が高学年へ交換なしで援助する「奉仕授業」などで切り抜けているのが現状のようである。これは小学校高学年の共通的现象であろう。

表2 教科担任制研究担当指導主事

区 分	氏 名	区 分	氏 名
教 育 庁	小川重太郎	中 教育事務所	福岡 伸一
横 浜 市 教育委員会	山崎 運吉	愛 甲 〃	井上 達郎
横 須 賀 市 〃	鈴木 直吉	足 柄 上 〃	長坂 太郎
川 崎 市 〃	森久保安美	足 柄 下 〃	小林 勇
高 座 三 浦 教育事務所	落合 益男	津 久 井 〃	甘利 宏

表1 研究指定校 昭40.5.1現在

地 区	学 校 名	学 級 数	対 象 の 学 級 学 年 数	校 長 名
				教 頭 名
				研究主任名
横 浜 市	横 浜 市 立 西 寺 尾 小	35	(5年) 5	広瀬 亘
			(6年) 6	矢吹 政雄 岩本飛行六
横 須 賀 市	横 須 賀 市 立 鶴 久 保 小	31	5	飯野 房雄
			5	新倉由五郎 岡田喜八郎
川 崎 市	川 崎 市 立 宮 前 小	35	5	坂東 忠彦
				簗輪 敏行 伊藤 信夫
高 座 三 浦 教育事務所	大 和 市 立 大 和 小	19	3	石井 正雄
			3	松川 詮 渡辺 裕
中 〃	平 塚 市 立 港 小	30	5	伊藤 義雄
			5	北村 繁男 遠藤 一男
愛 甲 〃	厚 木 市 立 厚 木 小	25	4	小沢 重義
			4	中島 光雄 成田 重行
足 柄 下 〃	小 田 原 市 立 芦 子 小	22	3	加藤 正
			3	尾崎 一貫 徳沢英二郎
足 柄 上 〃	南 足 柄 町 立 福 沢 小	12	2	増田 貢
			2	山崎 勝 中津川裕安
津 久 井 〃	津 久 井 町 立 中 野 小	12	2	相沢 允夫
			2	菱山 毅 守屋 任二

研究協力校

横 浜 国 大	付〔ママ〕属 鎌倉小	12	2	桜井 祐三
			2	大久保俊正 岡田 保伊
横 浜 国 大	付〔ママ〕属 横浜小	12	2	野村 正七
			2	山田 真 酒井 持

(3) 学級担任制がもつ問題点を考えて
高学年の学級担任は1週8教科他の授業を含めて33時間を実際の最低時
数として担当している。しかもこれは教室における直接の指導担当時数である。
これに加えて教材研究、成績処理、研究諸団体への出席等を考えるとその時間
的な量は非常に多くなる。
また元来教師には個性のあるのが当然であろう。すべてに通ずる万能型を求
めるのはむずかしい。
すなわち時間的にも能力的にも高学年の学級担任制は無理であると推測され
る。

(4) 小学校教員の確保が困難である。
ここ2、3年にわたり、本県の小学校教員の需要は年間800人、900人である
が、新規採用者は県内だけではとうてい充足できず、近県、東北、北陸方面に
まで呼びかけてその需要をみたす状況である。これは本県の人口の自然増にも
よるが、何といっても小学校教員の希望者が少ないことが最大の理由である。

これが中学校、高等学校は逆に何倍かの希望者があるということは小学校教員の特長現象とみななければならない。希望の少ないのには小学校高学年において週当り33時間、しかも8教科を全部担当するということにも難があるからではないかと思われる。

研究の原則的視点

小学校における教科担任制は何といっても実験段階である。しかも学校の現実をとらえて研究しなければならない。そこで中学校、高等学校で行なわれているような完全な意味での教科担任制を、いまず小学校で実施しようと考えることは現実にあわない。

以上の観点から、教科担任制の研究は次の原則的視点に立って進めている。

- ア. 従来の学級担任制の長所を残しつつ、学年を担当する各教師が、自己の得意とする教科をもって学年の児童、他学年の児童の教科指導を協力分担する。
- イ. 高学年に配置された教員の専門教科または得意教科を生かした授業時間配当の編成とその運営を考慮する。
- ウ. 持ち時間のうち少くとも2分の1程度は自己の担当する学級の授業を直接に担当し、生活指導面の関連性への余地を残すこと。
- エ. 学年経営という広い視野に立って学級の経営をはかる。したがって、教科指導の面では教授組織の合理化・能率化により学習効果の向上を期待し、生活指導の面では学年の多数の教師の協力を得て公正な観察に基づく指導を期待するものである。

オ. 多くの教師は学級担任と教科担任を兼ねることになる。

研究の方向

研究の方向として次の主題に対して各校協力し、しかも独自の研究を進める。

- (1) 学力向上に対する指導力の強化
 - 指導の能率化と専門性を生かすことによって、教材研究の深化がはかられ、指導力は充実され、学習が活発となり授業効果が高まることが予測される。
 - この方向に対して、本課題はいかに学力を向上させ得るかを研究する。関連研究として能力別指導、チーム方式等が考えられる。
- (2) 生活指導面の指導力強化

教科担任制の指導、および教科担任教師からの有力な参考意見を加えての学級担任教師の指導が、児童にどんな影響を及ぼすかを具体的に事例研究する。

(3) その他

ア. 学校経営全般に対する影響

イ. 教師の授業時数の問題

ウ. 専科教員の効果的な協力

エ. 教師の研修方法についての改善

教科指導の協力体制

中学校・高等学校では教科担任制は免許教科によって決定されるが、小学校においては教科担任制の基準はない。そこで教科担任を決定する方法としては

- (1) 中学校、高等学校の免許状を併せもつ場合はこれを基本とする。
 - (2) 市・学校等の研究団体、研究部の所属教科を基本とする。
 - (3) 学校内・学年内で教科分担を話し合いにより調整する。
- 等が考えられるが、指定校では(2)、(3)の折衷をとっているものが多い。学年、学校の実情に合わせて先ずチームづくりをし、その中でなるべく教師の専門意欲を尊重しつつ教科分担を決定しているのが各校第1年度の現状である。
- 分担教科は学校の規模の大小、教師の専門性のいかんによって一様に方式を定めるのは不可能である。
- 表3、表4に実験校の教科担任制具体例をあげておく。

表3 実験校における分担教科の実際

	西寺尾	鶴久保	宮 前	大 和	港	芦 子	厚 木	福 沢	中 野
学級数	35	31	35	19	30	18	25	12	12
児童数	1,481	1,347	1,347	805	1,238	801	1,001	343	366
職員数	43	39	39	26	35	22	30	15	15
教担制 の教科	全教科	理音図 家体	社理音 図家体	算社理 音家	全教科	算社理 音家	社理音 図家体	音図家 体	算理図 家体

表4 教科担当時数

— 宮 前 小 の 例 —

学級	教師	性別	教科担任制 教科時数	自学級担任制 教科時数	時数内訳			備 考
					内	外	計	
1	A	男	社会 12	算、理、体、道、学活 6 4 2 1 1	14	12	26	クラブ 合体 } は除く
2	B	女	音楽 6	国、社、算、道、学活、体 5 4 6 1 1 2	19	6	25	//
3	C	女	図工 6	国、社、算、道、学活、体 5 4 6 1 1 2	19	6	25	//
4	D	男	理科 12	国、算、体、道、学活 5 6 2 1 1	15	12	27	//
5	E	男	国語 10	算、理、体、道、学活 6 5 2 1 1	14	10	24	// 学 生 主 任
担任外	F	女	家庭 10 体育 5 音楽 4		0	19	19	教 科 担 任
専科	G	男	図工 4		0	4	4	4・5・6年専科
	H	男	習字 5		0	5	5	3年学級担任
専科	I	女	読書指導 5		0	5	5	4・5・6年 読書指導担当専 科

現状における評価

まだ研究のなかばであるので確たる実証結果を出すことは無理であるが、一応現段階における評価を以下に述べてみる。

1. 学校経営面からみて

〈効果〉

ア. 教科の専門性を生かした学校経営

イ. 学習指導の効率化

上記ア・イについては、教科指導の効果と重複するので項目のみとする。

ウ. 教具、施設の活用

このことについては各校の実態調査（教師・児童）によっても、教科担任制の効果として大きくとりあげられている。

エ. 学級差の是正

学級差のできる原因としては担任教師の指導技術、前学年までの担任歴、教科についての片寄り等があるが、これがある程度是正できると考えられる。特に技能教科について児童の技能の伸長がみられる。

オ. 授業時間数の確保

年休、出張による授業の空白を最少限にとどめることができ、また全教科にわたり時間数が片寄らず「らず」に確保することができた。

カ. 教師の負担軽減

学校の規模、担任する教科によって授業時間数はちがってくるが、平均して1日1時間のあき時間があるのでテストの処理・評価・教材研究・教具の準備等が効率的にできる。また担任教科が2～4教科になるので時間的、精神的な負担が軽減できた。

〈問題点〉

ア. 教科担任制と教科

教科担任制実施にあたり、どの教科を選ぶかは重要な問題であり、今後じゅうぶん研究しなければならない。

イ. 担任教科の固定化

学年および教科を固定してしまうことは小学校においては問題がある。一般的に担任教科以外の教科に対する関心がうすれる傾向がないとはいえない。

ウ. 特別教室の必要性

教科担任制の効果をより高めるには特別教室の必要性が大いに認識されなければならない。

エ. 担任する学級と児童数の限界

特に大規模学校において問題となる。児童数があまり多くなると児童の個性および実態の把握は不じゅうぶんとなり、画一的な授業になりやすい。また同一学年の同一教科を2名以上の教師で担任すると、相互の連絡や評価等について問題点がある。

2. 教科指導からみて

〈効果〉

ア. 教師の実力

教師は自分の専門または得意な科目を指導するので、全教科を担任する場合よりも実力が発揮されやすい。

イ. 教材研究の深化と効率化

あき時間を今以上に教材研究や資料の準備の時間に充当できるので、効率的な指導計画がたてられるようになった。また複数の学級の指導課程から共通の問題点が発見され、次の指導に重要な手がかりを得ることができた。

ウ. 教具・施設・設備の活用とその合理化

全教科を担任する場合、準備時間の不足、教具の扱い方の理解不じゅうぶん等から教具を活用できないことが多いが、教科担任制の場合はより合理的に活用できた。特に理科・社会科にこの傾向があった。

エ. 評価の適正化

現在9校のうち教科担任の教科について学年評価をしている学校が1校、他は学級内で評価をしている。これについては、研究協議会において、学年で評価すべきであるという考え方が多く出され、目下検討中である。

オ. 教科についての片寄りの是正

学級担任の場合に自分の不得意教科は避けて、得意教科に片寄る傾向がある。このことは児童に対する影響が大きいと考えられるが、教科担任の場合はこの弊害が除かれる。

〈問題点〉

ア. 授業形態

授業形態がともすると一斉授業になり易い傾向がある。個別指導を必要とするとき、また思考させるべきとき、等の指導には、授業の流れの中で特に考えられなければならない。

イ. 評価

指導当初は児童の個性・学級の実態がじゅうぶんには握できないために、結果の評価になり易く、製作過程や思考過程、また個性を理解した上での評価に一層着眼する必要がある。家庭科・体育科における実践態度の評価についても同じことがいえる。

ウ. 遅進児指導

学級担任の場合でもこれは大きな問題であるが、教科担任制では特に考慮されなければならない。遅進児の指導は各校ともそれぞれ可能な範囲で努力しているが、今後も共通の問題として研究しなければならない。

エ. 理科の実験、家庭科の実習等の際の時間のとり方

オ. 時間表作成の問題

カ. 大規模校における評価

キ. 宿題の調整と家庭学習についての考え方

3. 生活指導からみて

〈効果〉

ア. 児童の個性は握の公正さ

学級担任だけでは、ともすると児童の一面のみを見がちであるが、多くの教師により観察されるので、その個性が多面的には握され、偏見がなくなる。

イ. 多面的・客観的な指導

受持教師が発見できなかった児童のかくれた長所短所を知ることができ、効果的な指導ができる。

ウ. 多くの教師に接することにより、幅広い人間形成ができる。

性・年令・性格のちがった多くの教師の指導により児童の人間形成の面での片寄りが是正できる。

エ. 学級王国的閉鎖性の是正

多くの教師が多くの児童とふれ合うことにより、学年協力体制ができ、学

級王国的意識がなくなる。

オ. 児童の交友関係の拡大

児童の遊びの状況を観察すると、交友範囲が今まで以上に学級から学年へとひろがりをみせている。

〈問題点〉

ア. 学級担任との心のふれあい

原則的には担任学級の授業時間の半分以上の授業ができるように配慮されており、また朝の時間・給食時間・清掃の時間等になるべく児童との心の交流ができるように努力しているが、児童と学級担任との心のふれあいについては特に考慮する必要がある。

イ. 指導の場のずれ

生活指導は現場に即した指導が効果的であることが多い。学級担任制であれば時間的にも可能であるが、教科担任制の場合は後になって指導しなければならないことがあり、チャンスを失う場合がある。

ウ. 表面的な事象にとらわれやすい

多角的な指導がなされる反面、表面的な現象にとらわれやすい傾向がある。児童の性格・環境・健康状態等を熟知していない場合、単にその行動だけで判断するおそれがあることに留意する必要がある。

エ. 教科指導の中で生活指導をどの「う」位置づけるか
オ. 指導の主体性と学級担任の立場

注 『教委時報』第一二四号（一九六六年五月一日）。

(二) 教科担任制の試み

「教科担任制」とその周辺

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七一年五月一七日。

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

八 理解度別学級編成（大磯小学校）

理解度別学級編成について（算数） 大磯小学校

本校では 知育、徳育、体育の三分野にわたっての均衡のとれた教育計画をたてて、人間性を培っていききたいと考えている。

そこで昭和38年度以来、道徳教育の研究をすすめて、昭和40年度より2か年間、文部省の研究指定校として研究を積んできた。一方、保健教育の面も重視して、県教委より健康優良校、給食優良校として表彰された。残された基礎学力向上の問題についても、いろいろと組織、方法の研究をつんできた。その一つとして、5、6年の算数を「理解度別学級編成」によって実施してきた。これも40年度から始めてまだ3年目にかかったばかりである。

1. 「理解度別学級編成」の意義

教科学習を中心にして、まず基礎学力を養う。その間に正しく思考する方法を身につけさせて、創造性を培うことが、人間性を高めるための重要な一部門であると考えている。その基礎学力を高めるための効率的な組織、方法はなんだろうかと考えてみた。そして、計画の基本的な考え方としては、「教育の機会は万人に平等であるべきである。計画は万人に同一であってはならない。知識、価値、施設は共通でなくてはならない。それらを考える方法は一つであってはならない。」（NEA教育の近代化）ということを考えている。

こう考えてくると、一対一の個別指導が一番効率的であることがわかるが、学校教育ではなかなかできにくいことである。これに一番近い条件は、同一または、これに近い理解度をもつ子どもを揃えて指導することである。同じくらいの理解度をもつ子どもを対象とした場合は、指導の方法内容も同じようなものでよいわけであるから徹底した指導がなし得るし、子ども自身の理解も深まり易いようである。このような考え方から算数の理解度によって、その時間だけの組替えによって指導している。

多くの学校では、これを「能力別編成」といつているが、本校では「理解度別編成」といつている。人間の能力は認めるが、適格にその能力をつかむことは難しい。□□に□□しい能力なることばを使うことはおそろしい。そこで理解度によって編成するのであるから、「理解度別学級編成」といつているのである。外部には通じない名称かもしれないが、実施してみても非常に無難な名称だと思いつている。

これを算数にまず取りあげたのは、高学年になると、理解度の開きが非常に大きくなって、普通の方法では、遅進児の救済が困難であるということ。もう一つは、優秀な子どもに、他の学級の優秀児といっしょに学ばせて相互に競争の機会をあたえ、より高次の理解を自ら得させようとする。さらに（このように教室を替え、担当教師を替えることによって）中学校での教科担任制への移行措置にもなるだろうという考え方で実施している。

二 具体的な方法

(1) 段階 五段階 （このことは外部に発表しない。
段階の編成する期ごとに検討。）

(2) 指導内容の基本的段階

A 段階 基本的な教科書の扱いは軽く流し、関連した高度の文章題等を与える。

B 段階 基本的な教科書の扱いは比較的軽く流し、文章題等の少し高度のものをあたえる。

C 段階 教科書の扱いを着実にする。

D 段階 教科書の単元の中の基本的なものを、明確に理解させ、やさしい原型的な文章題のみを扱う

E 段階 単元の最も基本的なものだけを扱う。

(3) 指導の時間等

要するに理解度の違うということは、いっかえると子供の進度が違うということである。指導要領の線に沿って、その子供に適した指導内容の中と深さを考えていくということである。

5年	月、水、金 ……	3校時	各担任の教室で
	火、木、土 ……	2校時	
6年	月、水、金 ……	2校時	全 上
	火、木、土 ……	3校時	

三 心理的な面の問題点について

1. 昭和40年度に実施する前に三ヶ月の準備期間において、PTAの全会員にその趣旨の徹底に努めた。特に□□□□ある理解度によって組分けをするので、その児童□□力の差をいうのではないという点を力説した。更に□□□□編成の効率的なこと、遅進児を救済し、優秀児を□□その力を発揮させるに最もよい

方策である点を充分□□るよう説いた。

2. 理解度による組の優劣は極秘として、その担任の□□の組の名称としている。

3. 学期毎に一応の検討を加えて、一部の児童の組替え□□る等して、学級は定着しているものでないことを明らかにしている。

以上のような配慮をして実施しているために、父母は内心自分の子供がよい組にはいったとか何とかいう人もいるようだが、子供自身には卑屈感もなければ、特別な□□感も全々みられない。近頃になって逆に、唯上位のクラスにはいると、一緒に進むのに困難になり、歩行困難を□憂もあることがわかって来て、学校で行う客観性の強い□別けは、絶対に信頼されている現状である。

四 担任の決定について

担任の決定は、校長が学年主任の意見をきいて、教員□討議して決定する。

上の段階には、発展的に指導する力のある人で、更にその子供の能力をひき出す力の強い人を選び、下位の段階の指導者には、経験豊かで、ねばり強い□をという考え方で選定している。尚級外の教師を加えてクラスを多く編成して、クラスの児童数を少なくするという方法もとって来た。

五 成果

(1) 教師は指導内容の焦点がしばらくは変わるので指導がしよい「ママ」。

(2) 同程度の子供が集まっているので、子供の理解は早いし、子供相互の発表もよくできる。

(3) 他の学級の子供と共に学習する機会を得て、交友関係がひろくなる。

(4) 上位のクラスは、他の学習級の優秀児と共に学習する機会を得て「お山の大将」の気分をなくして、自ら励むようになる。

(5) 上位のクラスでは男子が急に成績をあげ、評点5の段階が学年総数15の男子が12を占めるような変化を示した。

(6) 中以下のクラスでは、普通学級ではリーダーになり得ない子供が、交互にリーダーとなって喜々として学習している姿がおもしろい。

(7) 中学校に進学しての、教科担任制への移行が非常にスムーズにいつている。(教室の変ること。教師の変ること。)

(8) 父親学級の折に、他の教科もこの方法でやってくれるようにとの発言さえ出るような現状である。

六 問題点

(1) 学級担任の個別指導をする機会が得にくくなる。

(2) 中以下の子供は、同じ程度のものでばかり集まるの□刺激を与えないとのんびりしてしまうおそれがある。□供に刺激をあたえ奮起させるような指導法の工夫が□切。

例 個人別理解度表 学級の平均に対する個□の位置づけ

単元別理解度表 単元毎の個人の理解度□学級平均との比較

(3) 教具が幾通りも必要になる。

(4) 境界線の子供が学期かわる時に、精神の安定をや□かく様子があつた。

1. 学力とは 学力差に対応する組織方法について 大磯小学校

学力とは、その教科の「到達した理解度」と、その教科のその後の発展のために、現在もっている切り開いていく力を含めて学力といたい。基礎学力という場合は前者に重点をおいて考えていきたい。基礎的なものが応用を成立させるものである。さらにいうならば、基礎的なものを持っていることが、自然に人を創造的にするものである。

学力は常に動いているものであり、固定されたものではない。指導と学習と、そのこどもが精神的飛躍のための契機をつかむことによって著しく進歩するものである。

2. 学力差とは

学力差は厳然たる事実である。6才児の1年生に入□の時の精神年令の差は、4年間の開きがあるといわ□ている。いいかえると、6才児の中には、普通の4□児から8才児までのものがまじっているのだという□である。アメリカの研究誌によると、「学習者は□成績についてきわめて広い範囲にわたる相違を示□小学校段階では、平均成績に換算した場合の年令の分布は、当該学年の数値をうわまわる幅を示す。すなわち、第3学年の分布は3年以上、第4学年は4年以上の中があることになる。下級ハイスクールの年令になると、全体の分布は、当該学年の平均年令のたい三分の二と見られる。すなわち、第7学年にはいる子どもたちの平均年令は約12才であるから、成績の分布は、第3学

年から第11学年までの8年ということになる。・・・」(NEA教育の近代化)

こうした大きな個人差に対して、個人内にも大きな差異があるわけである。すなわち、各教科平均しての学力をもつことも非常にまれであり、教科によって相当の差異を示しているのが通例である。又一つの教科の中でも、算数、国語等のように、そのこどもの現時点の学力の比較的固定されているものと、図工、体育等の技術的教科の中には、その時によって、又その教科の中の分野によっても、相当な差異を示す場合もある。余り目だたない普通のことだと思っていることもが、図工などに驚くべき創造的活動を示すことがあるということ等がこの例であろう。

3. 学力差に対応する教授組織

この大きな学力差をもつこどもたちに対して、どのような組織方策で接したら、効率的な指導ができて、真の学力の向上がはかれるかという問題である。いかにえるなら、どんな組織方策を使って、個人の先天的な力に、充分な教育指導を加えて、その学力の成就指数を最大限に伸ばすかの問題である。そしてその基本的な考え方としては、「教育の機会は万人に平等であるべきである。計画は万人に平等であってはならない。」ということがあり、ここに教授のための組織方法の研究の必要があるわけである。

(1) 現在行われている教授組織(アメリカで行われているもの)

イ. 垂直的組織

(1) 学年別組織

日本で最も普通に行われている。学年ごとに学級を編成していく方法

(2) 多学年制

普通の学年別の学校では、2ないし3学年に相当することも一つの学級に収容して扱う。

(ハ) 無学年制 学級のラベルを撤廃して、一定の指定された期間に全部学習しなければならぬ内容もない。教材は一人一人にマッチしたように選択され、こどもがその段階を理解して前進の用意ができた時に、上へと進んでいく。

ロ. 水平的組織

(1) 学級集団をつくるのに、同質性、異質性にどちらに重点をおくかの問題

(ロ) 教科を従来のように並列していくか、或方向によって□合していくかの問題

(ハ) 学級担任制か教科担任制かの問題

この方法にはティーム、ティーチングのように両者をミックスしたような、いろいろの方法が研究されている。

我々が学力を向上させるための組織方策を研究する場合は、この垂直、水平の両面から、現在の制度、学校の組織陣容□□こどもの精神的な面等を考慮にいて全体計画をたてていかなければならない。

(2) 本校における学力差に対応する授業組織

イ. 算数―理解度別学級編成

ロ. 国語―理解度別学級の考え方を各学級で行なう。

(1) 単元の展開を少し時間をつめて計画し、一通り扱った□の時間をよく理解している優秀児には、「読書指導」□時間にするなど、さらに高次の仕事をつませ、他のグループには「読解指導」の補習をする。

(ロ) 読書指導のための工夫

(a) 計画的な読書指導

中学年以上は、学年相応の推奨図書を示して、こ□を読ませる。

(b) 読書感想文の重視

ハ. 体育―学年体育の重視

(1) 週一回実施

(ロ) 男女別にわけて指導するなど、その特性にあった指導を徹底する。

(ハ) 学年全体の集団の教育の場とする。

(ニ) 各学級の優秀児に、同時に学習する機会を与えて、学習意欲を旺盛にし、交友をひろくする機会とする。

注 大磯町立図書館所蔵の簿冊「昭和42年1月起 会議関係等綴 大磯町教育委員会」に収録されている。

九 「登校拒否」児のためのビデオ療法

登校拒否児に「ビデオ療法」

横浜市青少年相談センター

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九六八年三月七日。

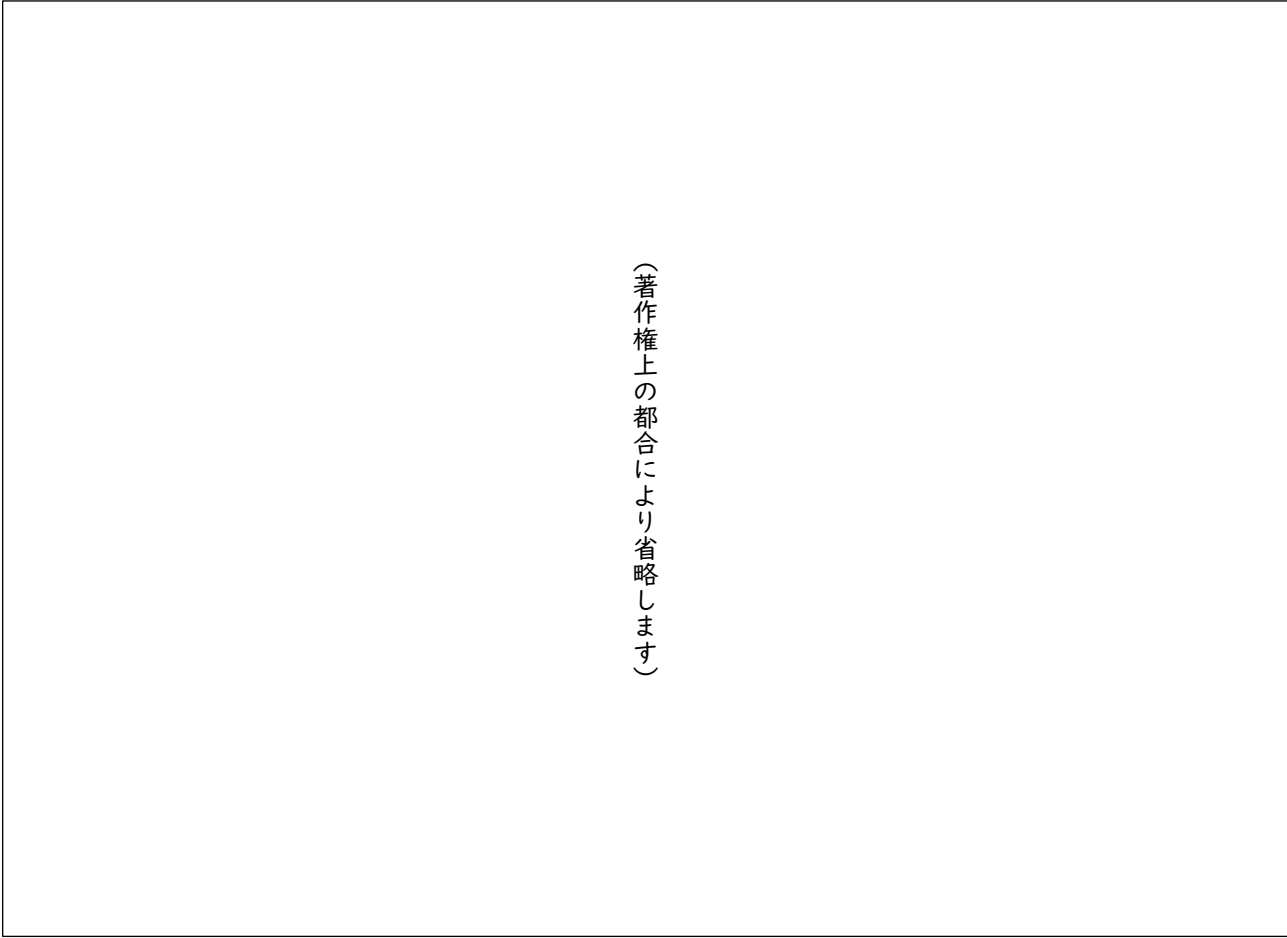
一〇 科学教育における仮説実験授業の広がり

全国に広がる

仮説実験授業

未来の科学教育

子供たちも勉強好きに



『神奈川新聞』一九六九年一月一六日。

(著作権上の都合により省略します)

一一 大気汚染対策に空気清浄機

空気清浄機で学童を守る

横浜、川崎の大気汚染地区

鶴見は潮田小ら三校

全教室に設置 窓しめる夏が問題

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七〇年二月二二日。

一二 留守家庭児教室の開設

なかなかの好評

上鶴間の谷口台小 月千円でおやつも
カギツ子教室が 正式に発足 相模原市

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七〇年三月一三日。

昭和46年度 特色ある学校一覧
(小学校)

横浜市教育委員会管内

横浜市教育委員会 指導課

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
学校経営	屏風ヶ浦小学校	31	蒲谷 清	自主的学習をおしすすめるための学校経営
国 語	大岡小学校	34	角田 実	創造性を育て読解指導と読書指導の融和をめざす指導過程の研究
〃	希望ヶ丘小学校	36	溝口 司	作文の評価の研究 (46. 市指定)
社 会	本町小学校	39	佐藤 隆	地理的・歴史的見方考え方の発達 (44. 市指定)
〃	戸塚小学校	47	山口 寅蔵	思考を中心とした子どもの主体的学習
算 数	大綱小学校	31	松川 文太	数学的な考えや処理のしかたを自らの力で学びとらせる学習指導 (44. 市指定)
〃	杉田小学校	35	吉田 岩男	発見的創造的学習のあり方
理 科	桜台小学校	23	伊藤 正夫	科学的思考を伸ばす理科指導
〃	富岡小学校	35	鈴木 頼寿	探究の過程を重視する理科指導 (45. 区センター校)
音 楽	保土ヶ谷小学校	18	近野 毅	ソルフェージュの研究 (43. 市指定)
〃	都田小学校	22	加藤 岩雄	音楽性を高める指導 ソルフェージュ
図 工	井土ヶ谷小学校	32	麦井 恒雄	表現力を高める指導 特に導入指導について
〃	梅林小学校	23	三富 三郎	創造的な表現力を育てる指導法 (43. 市指定)
体 育	東希望ヶ丘小学校	27	原 利勝	学校教育活動全体の中での体育教育のすすめ方 (45. 市指定)
家 庭	西前小学校	30	岡村 秀夫	実践的態度を育てる指導 (41. 全国大会公開授業校)
〃	中村小学校	27	三樹 保	生活課題をとらえた被服指導 (41. 全国大会公開授業校)
道 徳	三ッ沢小学校	39	杉本 幹治	道徳内容の重点的取り扱いによる指導計画の改善と実践 (44. 45. 文部省指定)
特別活動	市場小学校	30	黒塚 武夫	特別活動における自主的態度の育成 (46. 市指定)
〃 (学校行事)	永田小学校	25	神尾 次治	ひとりひとりを尊重する学校行事の計画と実践
安全教育	白幡小学校	30	市川孝之助	交通安全指導に関する全体的・総合的な指導計画
給 食	神奈川小学校	17	笠井 敏男	学校給食の組織と運営 (45. 文部大臣賞)
保 健	中田小学校	35	田中 茂	丈夫で意欲的な子どもを育てる保健活動 (44. 健康優良校全国1位)
学校図書館	篠原小学校	20	林 進治	各教科等における読書指導の実践的研究 (46. 市指定)
視聴覚教育	金沢小学校	26	杉山 林一	校内テレビ放送による学習指導改善の研究 (46. 市指定)
〃	東中田小学校	26	小見 明正	テレビを活用して創造性を豊かにする学習指導の研究 (45. 46. NHK 依嘱校)
協力授業組織	元街小学校	31	大塚 信喜	協力指導組織による授業改造 (社, 算, 理, 体のチームティ칭グ) (40. 41. 市指定)
特殊教育 (特殊学級)	石川小学校	32	岩崎 トミ	遊びの指導を通して, 児童の情緒安定を図り学習意欲を高める指導 (42. 43. 市実験校)
〃 (弱視学級)	神奈川小学校	17	笠井 敏男	協力学級方式による弱視学級 (2 学級設置)
〃 (難聴学級)	東小学校	23	加藤 盛美	難聴学級における施設のくふう (3 学級設置)
〃 (精薄養護)	日野養護学校	13	柳川 房男	精薄と肢体不自由および精薄と情緒障害の重複障害学級の設置
環境美化	生麦小学校	28	内田 光雄	埋立, 大気汚染地域における学園経営
〃	十日市場小〔学〕校	39	吉川 子平	赤土団地地域における学園経営

横須賀市教育委員会管内

横須賀市教育委員会 学校教育課

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
国 語	横須賀市立 浦賀小学校	26	鈴木 平馬	新指導要領にもとづく読むことの具体的な指導について ～検討と授業研究～
〃	〃 田浦小学校	22	蛭田四三雄	ひとりひとりの読みを高めるための指導法 物語りの文章，説明的文章の教材研究
算 数	〃 池上 〃	32	永塚 幸重	よりすんだ数学的な考え方や処理の力をどのように伸ばしたらよいか ～集合，関数の考え方の育て方～
理 科	〃 走水 〃	6	最上 満	教材の系統性にたって子どもの科学的見方，考え方を高める指導 ～宇宙教材を中心として～
〃	〃 追浜 〃	18	広瀬 四郎	協力指導組織による理科指導法 ～理科の授業改善～
図 工	〃 沢山 〃	12	段谷 一	児童の表現力をたかめる指導はどうしたらよいか
体 育	〃 高坂 〃	16	水谷 秀夫	体力づくり ～動きづくり，力づくり，仲間づくり～
視聴覚	〃 豊島 〃	29	加藤 良夫	テレビをとり入れた合理的能率の学習指導
〃	〃 明浜 〃	30+(2)	原 太郎	視聴覚教材教具を生かした学習指導 ～算数，社会，音楽～
〃	〃 船越 〃	18+(2)	杉本富美雄	視聴覚的方法をとり入れた学習指導 ～理科，社会～

川崎市教育委員会管内

川崎市教育委員会 学校教育部指導課

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
国 語	御幸小学校	29	長坂 朗	文字教材に即した指導法の研究（想像を軸に）
図書館	下沼部小学校	14	松本 澄夫	生活を高めるための読書指導 （全体計画と授業構造の研究）
社 会	日吉小学校	34	簗島 実	社会科指導における思考力の形成 （44.45.市指定）
理 科	井田小学校	27	大橋 美夫	子どものわかり方に即した指導と環境 （44.45.市指定）
〃	南河原小学校	22	加藤 清彦	子どもの考えを深める指導 （44.45.市指定）
体 育	東門前小学校	18	本間浅一郎	体育の学習効果を高めるためのグループづくりの研究
〃	向小学校	21	下村 勇	体育科学学習指導の研究 （体操領域の指導法と他領域との関連について）
〃	柿生小学校	19	秋元 実	調整力を高めるための学習指導法 （特に体操領域の研究）
道 徳	浅田小学校	25	水島 行雄	進んで行動する子どもを育てる道徳時間のあり方 （44.45.市指定）
特 活	東桜本小学校	17	木村 晃夫	学級指導の計画と実践（44.45.市指定）
学校経営 （教壇制）	古川小学校	28	小島 寛	児童ひとりひとりの能力を伸ばし学習効率を高めるための教科担任制の研究（44.45.市指定）
学校経営	子母口小学校	30	井上和賀雄	健康な子どもの「も」の育成をめざす学校経営 （44.45.市指定）
〃	東柿生小学校	14	広川 英彦	学校の教育活動全体を通して安全性を身につける指導（特に体育学習）
放 送	住吉小学校	34	塩田 勇吉	学習効果を高めるために放送教材をどのように活用したらよいか（43.44.45.市指定）
〃	東大島小学校	24	代田 政雄	心豊かな人間に育てるための放送教材の活用 用「ママ」（43.44.45.市指定）
〃	上丸子小学校	18	嶽川 武次	放送教材を利用した学習形態の研究 （43.44.45.市指定）

高座三浦教育事務所管内

神奈川県教育委員会 高座三浦教育事務所

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
教科担任制	相模原市立 麻溝小学校	14	中村 純	小学校（高学年）における教科担任制
〃	藤沢市立 高砂小学校	31	小清水良次郎	学年協力体制による教育活動の効率化をはかる
視聴覚	茅ヶ崎市立 鶴ヶ台小学校	26	小泉 薫	学習効果を高めるＡＶ機械の活用
〃	三浦市立 岬陽小学校	25	荒木 敏夫	映像教育と創造性
〃	相模原市立 東林小学校	31	金井 利平	教育の現代化に即応する視聴覚教育の研究
〃	相模原市立 淵野辺小学校	38	石井 輝男	学習効果を高めるための視聴覚教材を含めた学習構造（社会・理科）
〃	海老名市立 柏ヶ谷小学校	23	島村 克孝	放送教材をどのように利用したら効果的な学習ができるか（社会・道徳）
施設環境	相模原市立 大沢小学校	22	井上 正二	緑と花のある環境整備
〃	葉山町立 葉山小学校	30	杉山 義行	校庭美化
〃	葉山町立 上山口小学校	10	杉山 信夫	教育環境の整備と活用
〃	寒川町立 一之宮小学校	18	中嶋 良	教育環境の美化
〃	綾瀬町立 綾西小学校	11	比留川本吉	学校緑化の推進，教育環境の設定
〃	綾瀬町立 綾瀬小学校	20 特1	安藤 尚信	防音，暖房校舎，岩石園
〃	綾瀬町立 綾北小学校	29	栗山 唯司	防音，暖房校舎，歩道橋，環境美化優良校（45年）
国 語	茅ヶ崎市立 松浪小学校	37	鈴木 正雄	読解の基本的指導過程における漢字と読解スキルの指導
〃	三浦市立 南下浦小学校	14	安部 紀一	漢字を中心とした国語指導
〃	葉山町立 上山口小学校	10	杉山 信夫	作文指導（書く力を育てる作文指導）
〃	座間町立 座間第三小学校	31	山崎 蕃	考える力をのばす読解指導をどのようにしたらよいか（6段階研究3年目）
社 会	鎌倉市立 稲村ヶ崎小学校	17	白井 末吉	学習意欲をたかめる社会科の指導
〃	三浦市立 剣崎小学校	11	竹原 正八	地域学習における資料とその活用
算 数	鎌倉市立 第一小学校	34	東根 寛	数学的な考え方を育てるために，どのような系統を考えて指導したらよいか
〃	相模原市立 新磯小学校	12	曾根 幸雄	主体性を育てる指導法（算数）
理 科	鎌倉市立 御成小学校	30	林 邦雄	子どもが考える過程で「能力」をどのように育てようとしたらよいか
〃	三浦市立 初声小学校	13	榊原清之介	効果的な理科指導
〃	大和市立 北大和小学校	9	福岡 伸一	論理思考を育てる指導過程の研究 ～実験教具の工夫～
〃	葉山町立 上山口小学校	10	杉山 信夫	技術学習と現代化にとりくむために，実験観察と思考力，創造力の開発の研究
〃	綾瀬町立 綾瀬〔北〕小学校	29	栗山 唯司	創造性をつちかう授業研究

図 工	茅ヶ崎市立 梅田小学校	27	薬品 彦一	造形活動(絵画)をとおして創造的表現能力をの ばす学習指導
体 育	藤沢市立 秋葉台小学校	12	守屋 徹也	児童の体力を高めるための体育指導
//	相模原市立 旭小学校	41	佐藤 正彦	体力を高めるための学習指導
//	葉山町立 葉山小学校	30	杉山 義行	創作リズム運動(自然と人間の間接性を表現する)
//	寒川町立旭小学校	13	星谷 進	体育科学学習指導法の研究
道 徳	相模原市立 清新小学校	39	山口 清明	子どもの道徳性を高める指導 ～資料を生かした道徳時間の充実～
//	大和市立 深見小学校	28	島村百合一	視聴覚(TV)を生かした道徳学習指導
//	綾瀬町立 綾瀬小学校	20 特 1	安藤 尚信	道徳性を高めるための指導法の研究
特 活	鎌倉市立 第二小学校	20	安斉徳次郎	物事に積極的に取り組む子どもを育てるために 学級活動をどのように運営したらよいか
//	逗子市立 小坪小学校	14	池田 善助	学級経営
//	大和市立 大和小学校	22	松川 詮	交通安全指導について
//	綾瀬町立 綾西小学校	11	比留川本吉	学校経営の研究と実践
保 健	鎌倉市立 御成小学校	30	林 邦雄	昭和45年度 全日本健康優良学校特選校
特 殊 (言語)	鎌倉市立 御成小学校 ことばの教室	4	林 邦邦雄 [邦雄]	言語障得[碍]児の個別指導
特殊教育	逗子市立 久木小学校	1	川名 博	言語治療教室運営
//	相模原市立 上溝小学校	1	吉村 嘉幸	ことばの教室経営(言語障害児治療)
生 活 単元学習	藤沢市立 白浜養護学校	11	吉川 良	生活単元学習年間指導計画の再編成と実践

中教育事務所管内

神奈川県教育委員会 中教育事務所

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
教壇制	平塚市立港小学校	30	石川 義広	指導組織の協力化
協力指導	秦野市立 本町小学校	46	青木 輝房	T, T, 方式をとりいれた協力指導
国 語	平塚市立 花水小学校	49	森 喜芳	国語科における読書指導
//	平塚市立 金目小学校	18	原 忠司	漢字指導
//	伊勢原市立 大山小学校	6	能条 斐雄	読解の基本的指導過程
社 会	二宮町立 二宮小学校	36	井上甚太郎	資料とその活用
算 数	平塚市立 金田小学校	12	北村 繁男	式表示を通して関数のみ方考え方をどう伸ばす か
理 科	平塚市立旭小学校	31	花井 武	科学的思考力をのばす指導 ～生物～
//	平塚市立 大野小学校	33	府川 浅寿	基礎的な実験や観察をして何を選びどう指導す るか
//	秦野市立南小学校	24	松本 安司	電磁気教材の指導
体 育	平塚市立 松原小学校	12	府川 亀男	学校教育全活動を通しての体育指導

保 健	伊勢原市立 桜台小学校	26	武 忠正	保健指導の年間計画と実践
特 活	秦野市立西小学校	44	府川 貞雄	クラブ活動
放送教育	伊勢原市立 比々多小学校	12	綾部 好司	テレビの継続視聴とその指導
教育機器	二宮町立 一色小学校	23	山口 洋	教育機器を利用した学習指導
特 殊	平塚市立 崇善小学校 ことばの教室	6	秋山 利	言語障害学級4クラス 難聴学級2クラス

愛甲教育事務所管内

神奈川県教育委員会 愛甲教育事務所

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
音 楽	厚木市立 三田小学校	10	斉藤 英夫	音楽の創作指導
体 育	愛川町立 高峰小学校	12	井上 肇	全教育活動における体力づくり
学校経営 教 担 制	厚木市立 厚木小学校	24	小沢 重義	教師の特性を生かした学校経営
視聴覚	厚木市立 清水小学校	23	井上 達郎	学校放送を利用した学習指導法の改善（社会）

足柄上教育事務所管内

神奈川県教育委員会 足柄上教育事務所

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
学校経営	山北町立 川村小学校	26	内田 健蔵	協力指導組織を生かした学校経営
教科担任制	南足柄町立 福沢小学校	13	間壁 一朗	40.41年度 教科担任制県実験学校
国 語	山北町立 清水小学校	6	小栗 光輝	基本的指導過程による作文指導 43.44年度 国語（作文）県実験学校
社 会 理 科	松田町立 松田小学校	25	井上喜一郎	「子どもに生きる授業」の追求、実践的研究 「理科、社会科の単元構成」「教案の松田小方式」
社 会 道 徳	中井町立 井ノ口小学校	7	北村 正幸	41.42年度 県道徳実験学校 社会科指導法の研究 ～見方、考え方を高める指導について～
道 徳	南足柄町立 岡本小学校	29	武藤好太郎	44.45年度 文部省道徳教育研究指定校 「道徳の時間における資料の効果的な利用」
へき地教育	山北町立 三保小学校	6	山神 清	41.42年度 文部省へき地教育研究指定校
給食指導	開成町立 開成小学校	19	瀬戸 恒雄	学校給食指導 県実験校（44.45年度） 給食指導文部大臣賞（45年）

足柄下教育事務所管内

神奈川県教育委員会 足柄下教育事務所

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
施 設 健康教育	小田原市立 新玉小学校	21	小野 好司	施設、設備、健康教育、安全指導
国 語	小田原市立 芦子小学校	21	和田 治助	国語（読書指導）
社 会	小田原市立 桜井小学校	22	関 弥一	社会
特 活	小田原市立 下曾我小学校	12	大木 賢	特別活動（特に児童活動）
音楽体育	小田原市立 酒匂小学校	30	力石 彦蔵	体育 器楽指導
健康教育	箱根町立 箱根小学校	6	牧岡 靖治	健康教育

体 育	箱根町立 湯本小学校	13	長坂 太郎	体育
道徳特活	真鶴町立岩小学校	7	沢豊 繁	道徳 特別活動
理 科	真鶴町立 真鶴小学校	21	山本 正紀	理科
国 語 理 科 体 育	湯河原町立 湯河原小学校	34	穂坂 正夫	国語 理科 体育
学級経営	小田原市立 本町小学校	18	府川 元治	学級経営

津久井教育事務所管内

神奈川県教育委員会 津久井教育事務所

教科領域等	学校名	学級数	校長名	内 容
全 般 道 徳	藤野町立 沢井小学校	6	近藤 国明	主体性を育てる指導技術の研究, 44 年度学研教育費〔賞〕授賞, 46.47 年度文部省 道徳教育研究指定校
教科担任制	津久井町立 中野小学校	12	相沢 允夫	小学校中学年以上の学習指導に教担方式をとり入れた学級経営の研究 43 年度 学研教育賞受賞
理 科 図 工	相模湖町立 桂北小学校	12	門倉 源吾	創造性を高める学習指導の研究～理科, 図工を中心～理科中心校, 45 年度県教委教育課〔程〕研究指定校, 45 年度優良 PTA 文部大臣表彰
視聴覚	城山町立 川尻小学校	20	山崎 貞雄	VTR の特質を生かした社会, 理科, 図工の効果的指導法の研究 44 年度から県教委視聴覚教育実験学校
体 力 つ くり	藤野町立 吉野小学校	6	佐々木久三	教科時および教科外における体力づくりの研究 (体操領域・業間あそび活動)
へき地教育	津久井町立 青根小学校	6	川島 穂	小規模学校児童の実態に即した学習指導法の研究 45.46 年度文部省研究指定, 県教委実験学校

注 山北町立川村小学校所蔵の冊子『昭和 46 年度 特色ある学校一覧 神奈川県教育委員会』。表中の「所在地」「案内」「電話番号」や 3 市 6 教育事務所の住所・電話番号は省略した。また中学校の一覧は第 4 章に収録した。

一四 チーム・ティーチング

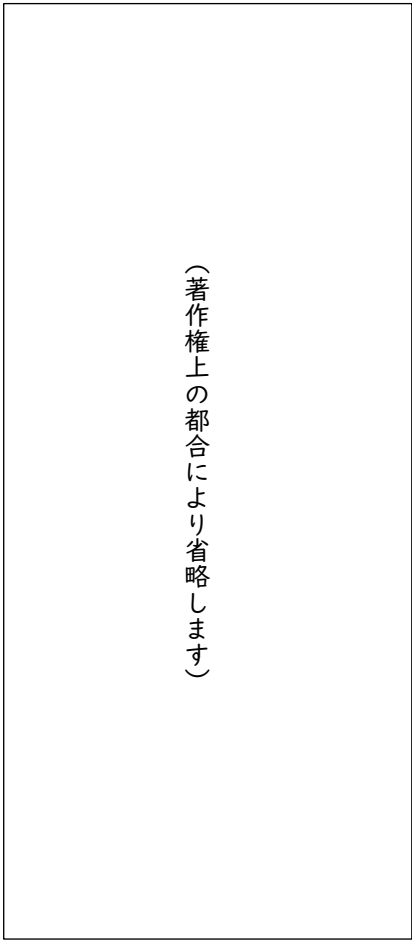
チーム・ティーチング

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)



(著作権上の都合により省略します)



(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七一年三月八日。

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

一五 児童・生徒の学習理解度調査

授業についてゆけない生徒
クラスの半数も
一斉進度学習の宿命？



(著作権上の都合により省略します)

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

『神奈川新聞』一九七一年六月二八日。

(著作権上の都合により省略します)

一六 テレビ放送の授業への活用

さようなら!! チョークと黒板
ブラウン管授業

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七一年一〇月二五日。

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。



注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

『神奈川新聞』一九七二年二月四日。

(著作権上の都合により省略します)

一八 校庭にプレハブ教室

校庭のない小学校
横浜市立瀬谷小など

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七二年二月二八日。

(著作権上の都合により省略します)

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

一九 市販テスト追放運動

市販テスト

追放運動の周辺

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七二年六月二六日。

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

「通知票」添付資料

	国語	社会	算数	理科
1	87.9	84.3	88.5	88.1
2	87	83.5	86.8	87.6
3	85	83	86	86.8
4	84.4	80.6	85.8	86.2
5	83.8	79.8	84	85.3
6	83.6	78.2	83.8	84.9
7	83.4	78.2	83	84.8
8	83.3	77.7	82.3	84
9	82.4	76.3	81.3	84
10	82.1	76	81.1	81.4
11	81.8	72.3	79	80.8
12	83.3 [ママ]	71.2	78.8	80.6
13	80.5	70.8	78.3	80.5
14	80.4	70.5	77.8	79.6
15	80.4	70.3	76.3	78.8
16	79.4	70	74.8	77.1
17	78.6	69	74.5	76.8
18	78.1	67.6	73.8	76.3
19	77.9	67.3	70.8	75.8
20	77.8	65.5	70.6	75.2
21	77.1	65.5	69	74.7
22	75.1	64.6	68.6	74.3
23	74.4	63.7	67.3	74.1
24	72.1	62.6	67.3	74
25	71.4	59.3	64.3	74
26	71.1	57.8	63	72.9
27	70.6	56.8	62	72.4
28	70.1	54.7	54.5	70.6
29	68.5	51.7	52.8	68.8
30	65.9	50.3	46.3	67.8
31	61.5	48.6	44	66.2
32	60.8	48.2	38.3	65.3
33	56.6	47.2	35.3	61.9
34	55.9	42	34	60.8
35	53.1	39.7	31.4	59
36	50.4	37.5	31.3	58.1
37	50.4	24.8	31.3	50.1
38	48.7	23.7	23.8	40.8
39	17.3	15.7	15.3	39.4

二〇 通信簿（通知票）
 （一）「通知票」添付資料（各児童の平均点一覧）

注 1960年代後半に神奈川県内のある公立小学校の学級で「通信票」といっしょに配付された印刷物。

(二) 通信簿の自由化

自由化進むか
通信簿

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七一年三月一五日。

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

(三)「あゆみ」の誕生(横浜市)

がらっと変わる通信票
横浜市

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

(著作権上の都合により省略します)

『神奈川新聞』一九七一年七月一九日。

(著作権上の都合により省略します)

注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

(四) 通信簿の多様化

波紋広がる 型破り通信簿
2学級で全員にオールA 座間・第一小
学童が自分で自分を評価 藤沢・長後小

(著作権上の都合により省略します)



『神奈川新聞』一九七二年八月二日。



注 「教育 かながわ広場」欄に掲載されている。

