The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	武田常夫の授業論(1) : 『未来につながる学力』の提案した授業論
Author(s)	井上, 光洋; 北川, 金秀
Citation	大阪大学大学院人間科学研究科紀要. 2000, 26, p. 31-43
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/4861
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

武田常夫の授業論 (1)
――『未来につながる学力』の提案した授業論――

井 上 光 洋
北 川 金 秀

目 次

はじめに
1．『未来につながる学力』以前の授業論
2．『未来につながる学力』の提案した授業論
3．課題

武田常夫の授業論 (1)
——『未来につながる学力』の提案した授業論——

大 阪 大 学　井上 光洋
兵庫県立加古川看護専門学校　北川 金秀

はじめに

斎藤喜博は、昭和27年度から昭和38年度の11年間、島小学校(群馬県)の校長として「島小教育」と称される教育実践を創造した。その教育実践は戦後民主主義の原点に立ち、学校教育の中核に授業実践を位置付けて創造されてきた。その過程は斎藤喜博が構築しようとした独自な授業論の発展過程でもある。その過程のほぼ半ば昭和33年、前半6年間の取り組みを整理した島小学校教員の共同執筆による教育実践記録『斎藤喜博編・未来につながる学力』が麥書房より発刊された。勤務評定闘争に疲弊した全国の多くの教員がこの『未来につながる学力』により学校教育のあり方の原点に立ち戻ることの必要を感じ取った。斎藤喜博は『島小物語』に回想し自負を込めて次のように述べている。

「それまでに現場から出た教育書のほとんどは、生活綴り方教師の実践記録だった。したがって、授業の中身にふれたものは少なかった。ところが『未来につながる学力』は、授業と真正面からとりくもうとしたものだった。それまでの生活綴り方では、生活指導で子どもを豊かにしようとする考え方に立っていたが、『未来につながる学力』では、はっきりと、授業によって、人間としての子どもの力をつけようとしたのだった。断片的にではあるが、授業が子どもをつくるのだという考え方を提出したのだった。」[1)]

本稿においては、「武田常夫の授業論」の基礎として『未来につながる学力』があると考え、斎藤喜博の「授業が子どもをつくるという考え方」を探り、『未来につながる学力』の提案した授業論を明らかにする。

1.『未来につながる学力』以前の授業論

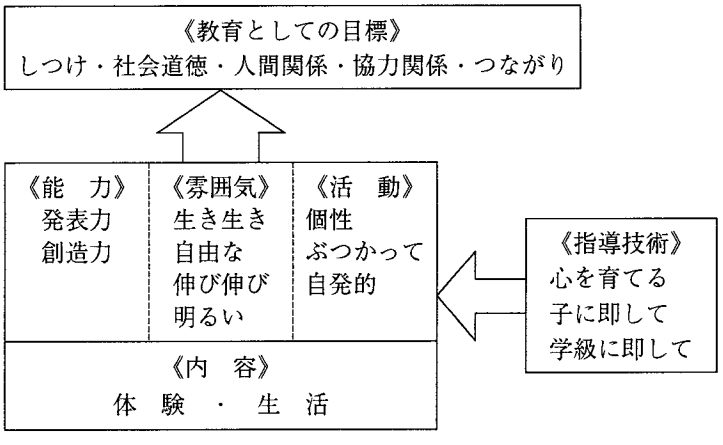
『未来につながる学力』を分析し、斎藤喜博が提案した授業論を明らかにすることに先立ち、それ以前の「島小教育」を概観しておきたい。『未来につながる学力』に到達するまでの授業論を明らかにしておきたいからである。

11年間の「島小教育」において、その4年目は一つの節である。4年目の昭和30年12

月９日・10日の２日間「島小学校・第一回公開研究会」を開いている。研究会主題は「解放と創造」であった。この研究会について特集した群馬県教職員組合機関誌『文化労働・昭和31年２月号』に寄せられた参観者・研究者・島小学校保護者の感想、意見や疑問、そして、島小学校教員の反省や希望から次のことが読み取れる。

子どもを親や教師からの抑圧から解放する、貧富や学力の差などから生じる子ども間にある抑圧から解放する、教職員を封建性を強く残す地域住民からの抑圧から解放する、教職員間にある抑圧から解放するなどといった「抑圧からの解放」については大きく着目されたし話題にもなった。しかし、斎藤喜博が期待していた教え込み型の古い形式的な授業を否定した新しい授業の「創造」については着目されず、「基礎学力（ここでは、読み・書き・計算）」がつかないのではないかという保護者の不安を募らせた。このことは「その日の分校の授業は、私がみてもきびしいものには思えなかった」[2)]と斎藤喜博も認めている。

では、着目されなかったというものの、主張しようとしていた「創造」とは何であったのか。昭和30年５月発行の『島小研究報告第四集・この三年間で得たもの』[3)]から授業論に関する部分を抽出し、その分析から、この時期どのような授業を創造しようとしていたのかを明らかにした。(分析には井上光洋氏提唱の「キーワード・キーセンテンス抽出・構造化法」[4)]を私の理解の程度において試みた。)『三年間で得たもの』を分析資料として採り上げたのは、それが、公開研究会に向けて夏季休業中に行われた３日間の宿泊研究会の資料であったからである。それまでの授業を振り返り、意味付けを行い、公開研究会での提案や主張を明確にするための検討資料でもあり、「島小教育」初期の授業論を探るには最適な資料と判断したからである。



このように構造化してみることで、次のことが明らかになる。

○１時間１時間の授業の積み重ねによって「教育としての目標」を事実としていく。
　教育としての目標は、社会道徳を養い、協力できる人間関係の創造である。

○１時間の授業では、授業過程の時間軸断面に着目しその時その時の「活動・雰囲気」を創り出す。
○知識や技能を獲得していく過程で、発表力や創造力といった「能力」を発揮させ、養うということも授業の目標と考える。
○「教材」は体験や生活と結び付いたものを選ぶ。
○「子ども・学級に即した授業技術」、学習を通して「心を育てる授業技術」が必要である。

ここに、子どもを教育することを全体的にとらえ、１時間１時間の授業を教育の実践の時・場として位置付けるという授業論の素描を認めることができる。

しかしながら、第一回公開研究会では、先述のごとく、こうした授業論については話題にならず、保護者からは基礎学力（読み・書き・計算）への不安が述べられ、研究協力者の上野省策からは「島小の教育が感覚的、感性的であり過ぎるのではないか」[5]との指摘を受けている。研究会後の職員会で「私達は今まで子供に読み、書き、計算、という基礎的な力をつけるための正しい学習指導をいつも真剣に努力し、実践してきた。（略）感覚的、感性的であることが問題なのではなく、そこで止まってしまうことが問題なのだ」[6]と振り返りながら確認し、次の課題を共通理解している。

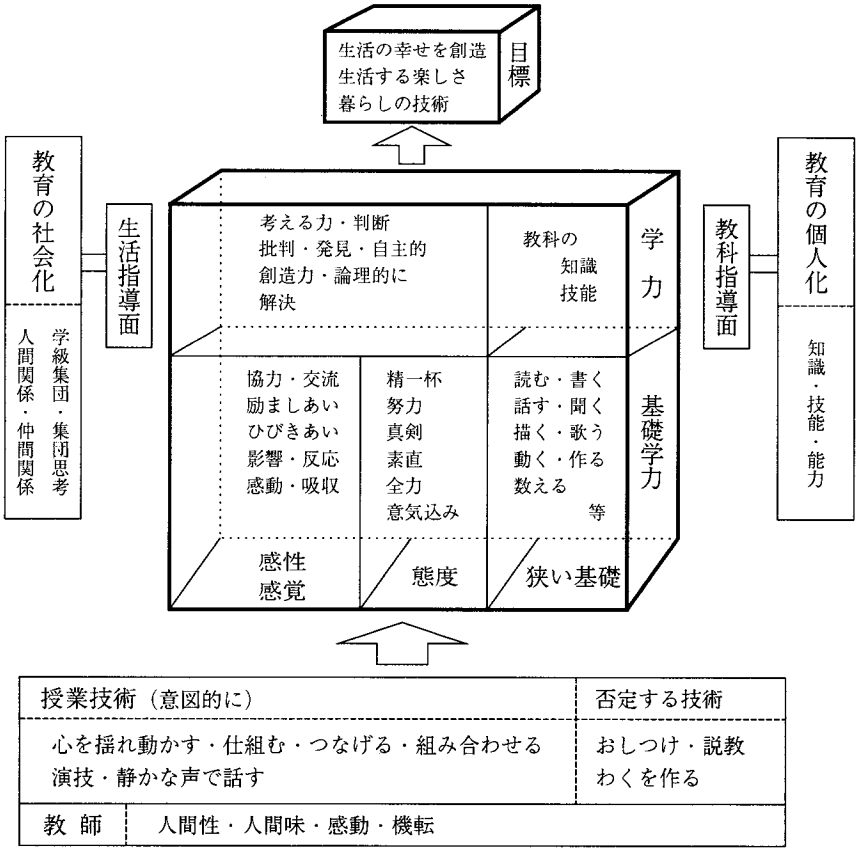
『写真集・未来誕生』[7]に付記されている「島小実践年表」の昭和31年６月25日の記録に「本校低学年研究会　この時の授業のねらいは、学習を通して子ども同志のつながりを高める、あそびの中に本質的な学習をしていく、低学年としての新しい教育技術を生み出していくということにあった」[8]とある。この年度の夏季休業中の宿泊研究会で検討されたことが11月に『島小研究報告第十三集・基礎学力と教育技術』として整理される。この頃、船戸学級（４年）で算数科の授業から「○○ちゃん式まちがい」が考え出される。これらは、基礎学力をつけ高めていくことも包み込んでの子どもを教育することを全体としてらえる授業の創造に精力的に取り組んでいたことを表している。そして、この昭和31年度と32年度の実践を中心に『未来につながる学力』の執筆が開始されたのである。

２.『未来につながる学力』の提案した授業論

『未来につながる学力』の提案した授業論を明らかにするために、「キーワード・キーセンテンス抽出・構造化法」を私の理解の程度で用いて『未来につながる学力』を分析した。

『三年間で得たもの』の分析によって明らかにした授業論と比較して、考えが発展しており、より明確になっている。

○１時間１時間の授業の積み重ねを通しての教育としての目標を「生活の楽しさ・幸せを創造すること」に置いている。ここで言う「生活」は学校での生活を示すが、



家庭、地域での生活まで拡大して理解することに問題はない。学校、家庭、地域での生活の楽しさ・幸せを創造するということは、自分や自分たちの日常的状況を新しい仕方でとらえ深く美しいものに価値づけ変革していくということである。その主体は、学校という場に限れば、子どもたちであり教師である。教育としての目標については、言葉は違うが、昭和20年代後半から日教組や教育科学研究会などが主張し始めた内容と大きく異なってはいない。

○基礎学力を「狭い意味の基礎学力」を含む「広い意味の基礎学力」と考えている。読み・書き・計算を指して言う基礎学力を含め、そこに聞く・話す・歌う・描く・動くなどの能力を付け加え「狭い意味の基礎学力」と考え、それと「態度」「感性・感覚」を合わせその全体を「基礎学力（＝広い意味の基礎学力）」と考えている。戦後、学力の低下が問題となり、基礎学力を3Rsにとどめるか3Rsから拡大するかという対立があった。「基礎学力とは何か」を論ずる稿ではないので触れないが、島小学校は3Rsを拡大してとらえる立場にあったと言える。

○学力は基礎学力の上に位置づくが（それぞれの範囲は尺度のとり方によってことな

るので厳密な区分けはできないとして)、狭い意味の基礎学力の発展としての体系づけられた文化的・社会的・芸術的認識および技能という部分と、態度、感性・感覚を基礎とした能力という部分を合わせその全体を「学力」と考えている。この学力観の特徴は、基礎学力および学力は、個としての人間の発達に必要な個人的側面と、集団の一員としての発達に必要な社会的側面を合わせもつものと考えられており、生活の楽しさ・幸せを創造する「武器」と位置付けている点にある。「武器」という言葉は、島小学校を幾度か訪れたことのある矢川徳光の考え方に影響を受けたものと考えられる。

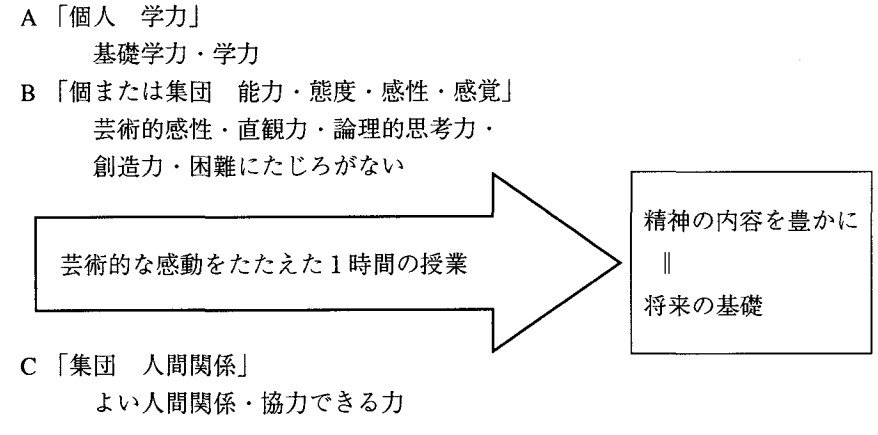
○後に具体的に述べるが、『未来につながる学力』が提案した授業観の最も本質的な特徴は、学習過程を重視し、基礎学力や学力の知識・技能、能力に関わる教科指導と、基礎学力や学力の内容およびそれを獲得させていく学習活動に関わる生活指導との同時化にあるとした点である。言い換えれば、子どもを教育することを全体としてとらえる授業を主張している点である。このことを整理すると次のようになる。

・授業には教科指導の面と生活指導の面が別ちがたくある。

・教科指導に偏重した授業あるいは生活指導面を意識しない授業では生活指導が行われていないのではなく、結果として負の生活指導を行っていることになる。

・子どもを教育することを全体としてとらえる授業とは、教科内容の生活指導面（＝訓育性）も重要であるが、それに増して、子どもの活動のあり方を生活指導面から明確に意識して、教科指導との同時化を目指す授業である。

1時間の授業の過程における子どもを教育することを全体としてとらえる授業について、『未来につながる学力』の斎藤喜博執筆の「やや長いあとがき」[9]から抽出したことばを使って図示すると次のようになる。



「A：個人　学力」は、個人の認識や技能は授業過程の時間軸に沿って個人が獲得し

ていく部分である。

「B：個人または集団　能力・態度・感性・感覚」は、個人として、または一つの集団として、授業過程の時間軸に沿って身につけたり磨いたりしていく部分、そして、時間軸の断面に雰囲気や言動として表れてくる部分である。

「C：集団　人間関係」は、授業過程の時間軸の断面に雰囲気や言動として表れてくる部分である。

授業過程においてこのA・B・Cを常に絡ませた「芸術的な感動をたたえた授業」全体を教育の事実としてとらえようとすることがすなわち子どもを教育することを全体としてとらえることである。『未来につながる学力』が提案した授業論の先駆性、独自性はこの一点にある。

子どもを教育することを全体としてとらえる授業を、「授業案」と「授業の記録」で確かめてみる。

○４年算数科授業案[10]から

1．題材
2．この題材の目標
3．全体の指導計画
4．この時間の目標
　（一部）○子どもひとりの発言が、他の発言につみかさねられて、学習が進むようにしたい。
5．この時間の計画
　（一部）

こちらでやること	子どものうごき	めあて	予想される問題点
○次は一男さんの発表に移りましょう。	○みんなでなおしていく。	○一男さんの発表の仕方がきちんと出来るようにする。	○一男さんの発表した文字がそそうなので、問題がはっきりつかめない子もいるだろう。

「この時間の目標」にあるように「子どもひとりの発言が、他の発言につみかさねられて」と子どもの活動を組織していくことを授業の生活指導面として意識している。

この時間では、小黒板を使って発表したときの一男の文字がそそうである（読み誤りされない丁寧な文字でない）ことが問題になることを予想し、みんなで文字をなおしていく活動を計画している。文字を丁寧に書き直すことは教科指導であるが、みんなでどのように直していくかという活動は生活指導である。直していく活動のあり方によっては負の生活指導になりかねない。そそうな文字を直していくことが教科指導と生活指導

を同時に行うことになるという意識があるところに子どもを教育することを全体としてとらえる授業が可能になる。

補足であるが、上に紹介した授業案は『未来につながる学力』執筆中に考案された形式である。その年（S32）の12月６・７日に開かれた「第三回島小公開研究会」で配布された指導案はこの形式のものである。ちなみに、前年度の指導案の形式は次のものであった。記述のほとんどは箇条書きになっている。[11]

（本来縦書き）

一　題材
二　この題材の目標
三　全体の指導計画
四　この時間の目標
五　本時の指導計画
六　この時間に予想される問題点

○授業の記録から

『未来につながる学力』の「生活指導」の章に「四、教科の中で」という項を設け、武田常夫の３年算数科の授業記録「自分をごまかさない」と船戸咲子の４年算数科の授業記録「なんとなくわかるんだよ」を載せている。この項の最後の部分には「ひとりひとりが全力をあげて、みんなで考えあうということも、生活指導の大切な面をもっていると思います。」[12]と記し、「生活指導」の章に授業記録を載せた意図を明らかにしている。

船戸の授業[13]は、文章題を子どもがノートに解答するところから始まる。

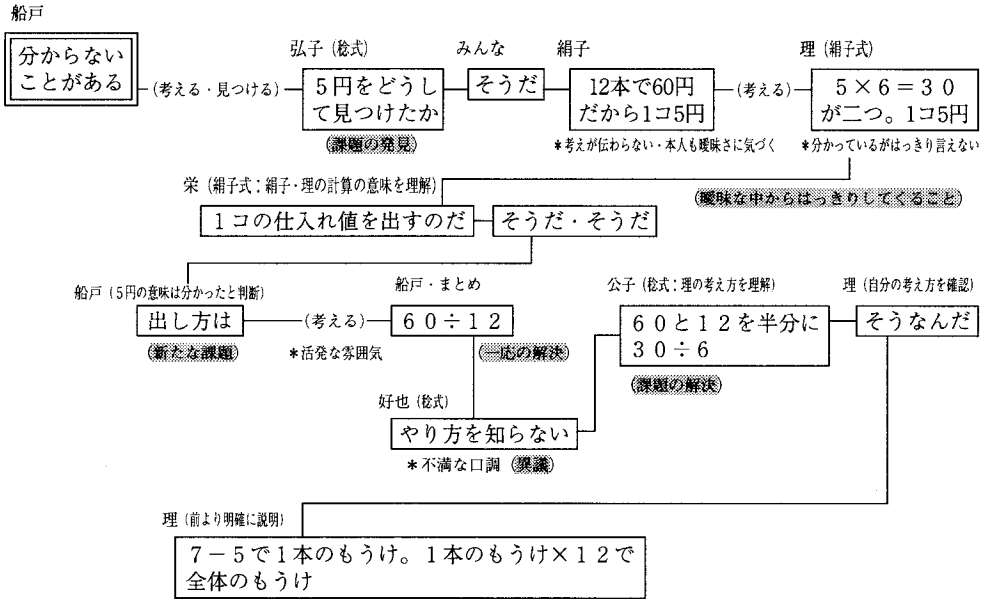
１ダース６０円で仕入れた消しゴムを、１コ７円で売りました。みんな売れると、もうけはいくらになりますか。

船戸は机間巡視の間に解き方の違う二人の子どもに発表させることを決めている（これも授業技術）。そして、稔と絹子の発表から展開を始める。

稔	１２×７＝８４ ８４－２４＝２４
絹子	７－５＝２ １２×２＝２４

乗法の考え方からすれば、１２×７、１２×２は誤りであり、それぞれ７×１２、２×１２が正しい。ここではこのことには触れない。

絹子の発表の後、「みんな絹子さんの説明でわかった？」とたずねる。子どもたちは安易に「わかりました」とすましている。そこで船戸は「私はね、どうしてもひとつだけ、わからないことがある。」とゆさぶり（これも授業技術）をかける。この後の授業展開を「発言関連図」[14]で表したのが次の図である。



発言関連図

説明できない曖昧な理解をしていた絹子や理が、（商品１個の売値）－（商品１個の仕入れ値）＝（商品１個によるもうけ）ということを知識として理解していったことが明らかである。このことは教科指導が成立したことを意味する。

と同時に生活指導の成立を次の活動に認めることができる。

○弘子の課題発見発言がみんなに共有され、それによって引き出された自分の理解の曖昧さに気づく絹子の活動。

○絹子や理の曖昧な説明から引き出された栄の活動。

○船戸のまとめに、異議を示す好也の解放された活動。

○好也の活動に応える公子の活動（公子の考え方は稔式であったが、ここでは理の考え方から活動している）。

『未来につながる学力』が提案した子どもを教育することを全体としてとらえる授業は、第一回公開研究会の主題「解放と創造」の「解放」と「創造」とを結合させた考え方でもある。斎藤喜博は、特に、「解放」について「解放ということは、戦後考えられていたように、一度解放すればそれでおしまい、というような簡単なものではない。そ

ういう解放は、強いられたものからの解放だけであって、それは、籠から放たれた鳥のようなものである。解放ということは、そんなことではなく、自分の意志で問題を設定し、それにぶっつかり、それを克服し自分のものにして、そしてはじめてなされるというものである。だから解放は、幾度でもくるものであり、それによっておとなも子どもも高められていくのである。」[15] と新たな認識に至っている。『未来につながる学力』以後、斎藤喜博は、「解放＝抑圧からの解放だけ」との誤解を危惧してか、「解放」ということばを使わず、「解放」の同義語として「自己変革・無限の可能性」ということばを使っている。

子どもを教育することを全体としてとらえる授業の創造で、教師に求められたのは、授業設計段階での教科指導面と生活指導面に同時に有効に働く教授行動の構想力、そして授業過程の瞬間瞬間に選択される教授行動、そういう教育技術としての授業技術であった。『未来につながる学力』は提案した授業論から必然的に求められるこうした教育技術としての授業技術の必要についても提案している。本稿では授業論に絞って述べているので、教育技術としての授業技術の提案の先駆性、独自性については考察せず、その提案がなされているという指摘にとどめておく。

3．課題

斎藤喜博が「行事も教科の指導をする授業と同じだといってよい」[16] と述べている。これは、学校行事にも教科指導面と生活指導面が別ちがたくあり子どもの活動を生活指導面から明確に意識した行事、つまり、子どもを教育することを全体としてとらえる行事という考え方を主張していることである。学校教育の中核に授業があり、それに学校行事を加え、いずれにも教科指導面と生活指導面があることの理解を通して『未来につながる学力』が教育の本質と合致した授業論を提案したことは明らかになった。

今後の課題は、『未来につながる学力』以後に発刊された斎藤喜博の編著書（例えば、『授業入門』『授業』『授業の創造』『島小の授業』など）の分析を通して斎藤喜博の授業論に何が加えられ何が削られてどのように発展していったのか、あるいは方向において屈折は認められるのか認められないのかについて検討することである。

また、学校教育の領域は、授業と行事だけではない。子どもの自治活動の領域もある。そこにも、教科指導面と生活指導面が別ちがたくあると考えれば、新たな自治活動指導観が提案される可能性がある。同時に、それぞれの領域での教科指導の内容と生活指導の内容が共通点・類似点・相違点を示して明らかにされる可能性もある。このことも課題として加えておきたい。

参考・引用文献

○ 『未来につながる学力』斎藤喜博編　昭和33年３月　麥書房

○ 『文化労働　第五巻十号』昭和31年２月１日・群馬県教職員組合

1 『島小物語』斎藤喜博著　昭和39年７月　麥書房　186～187P

2 先掲『島小物語』107P

3 『島小公開研究会資料（１～４回)』 平成５年度文部省科学研究費補助金・一般研究（B）研究資料　研究代表者井上光洋　平成６年３月

4 「キーワード・キーシーン抽出・構造化法の研究開発(1)」日本視聴覚・放送教育学会第３回大会発表論文集

この分析方法の手順について以下のように提案されている。

①対象となる文章（記述）を決める。
②文章を特徴づける「キーワード（キーセンテンス)」を抽出する。(数は特定しない)
③抽出したキーワードをいくつかのカテゴリーに分類する。作業仮説をつくり、カテゴリーを決めていき、一覧表にまとめる。
④キーワード間の関連構造を作ってみる。(階層性、近接、類似、並列、反対、対比、逆、分岐、統合など……)
⑤主要キーワード群を明確にしていく。
⑥主要キーワード群に照らしてもう一度読み直し、本質的な意味・意図を捉え直す。
⑦浮かび上がってきた意味・意図を文章としてまとめる。このとき Citation Index をする。

5 先掲『文化労働』32P

6 先掲『文化労働』32P

7 『写真集　未来誕生』写真：川島浩　文：斎藤喜博　昭和35年３月　麥書房

8 先掲『写真集　未来誕生』191P

9 先掲『未来につながる学力』342～354P

10 先掲『未来につながる学力』122～123P

11 先掲『島小公開研究会資料（１～４回)』

12 先掲『未来につながる学力』216～217P

13 先掲『未来につながる学力』211～217P

14 「発言関連図」は私の学生（昭和41・42年頃）時代の指導教官杉山明男先生から学んだ授業分析資料である。発言中心の授業記録を認識過程としてコミュニケーションの内容を関連づけ図示したものである。横書きの場合、横軸は内容の深まりを表し、縦軸は一つの課題についての内容の広がりを表す。また、次の課題に移っていく課題ごとの時間軸にもなっている。阿部文男、砂沢喜代次らは、コミュニケーションのパターンを『授業の分析その理論と方法』(明治図書　昭和48年）に、単純完結型、累加型、屈折深化型、集約型に分類している。

15 先掲『写真集　未来誕生』21～22P

16 掲『写真集　未来誕生』55P

注１ 「武田常夫の授業論」の基礎として『未来につながる学力』があると考え、これを設定した。

注２ 井上光洋が骨子を提案し、具体は北川金秀が担当した。

注３ 「武田常夫の授業論」については今後も研究を続けていく。特に、羅生門的方法についてである。

Theory of Class on Tsuneo TAKEDA(1)
Theory of Class in "Mirai ni Tsunagaru Gakuryoku (Scholastic Abilities to Connect with Future)"

Mitsuhiro INOUE
Osaka University

Kanehide KITAGAWA
Kakogawa Vocational School of Nursing, Hyogo

"Mirai ni Tsunagaru Gakuryoku (Scholastic Abilities to Connect with Future)" written by teachers at Shima–elementary school (Gunma Prefecture) was published in 1958. Many teachers in those days grope for what education should be in thedemocratic society. Its book a creative theory about the class and teaching–learning prosses.

An aim in education lies in creation of happy human life.

Basic scholastic abilities include 3R's (Reading. Writing. Arithmetic) and contains study attitudes (ex. serious, gentle, steadily etc.) and keen senses (ex. be moved, absorb, react, cooperate etc.). The scholastic abilities are necessary as arms for creating human life, and are developed in the teaching–learning prosses.

To teach knowledges and techniques and to build up natures are united in the class. That's why it is necessary that teaching behaviors to pay conscious attention to natures pupils express their natures in actions. The more educational class is the more human one attahing importance to teaching–learning prosses, in other wards, to educate pupils as a whole.