

永田時雄・「西陣織」再考

中西 仁ⁱ

永田時雄が京都市立日彰小学校で1953年に実践した社会科「西陣織」（5年生単元）は、地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り上げた「問題解決学習の典型」であるとされてきた。「地域」という言葉を子どもの生活実感から捉えたとするならば、永田が実践を行った京都市中心部の日彰小学校校区と中心部より北西に位置する西陣とは別の地域である。以上の事から、筆者はこれまでの「地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り上げた」というとらえ方に対して違和感を持っていた。本論文は、「西陣織」単元の実践記録、諸資料・文献、授業実践の背景となる具体的事実を検討し、「西陣織」単元が、地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り上げた問題解決学習の典型というよりも、概念的な社会問題の構造的把握へ大きく傾斜した特異な実践であることを明らかにした。研究の方法に於いては、社会科授業論の先行研究のアプローチを踏まえつつ、個別具体的な事実から授業実践の社会的背景・子どもの実態・教師のキャラクターを調べる歴史研究・社会研究のアプローチを取って考察を進め、社会科授業遺産ともよばれる授業実践の研究のあり方を提案した。

キーワード：初期社会科、問題解決学習、単元「西陣織」、永田時雄

はじめに

永田時雄が1953年に京都市立日彰小学校に於いて実践した社会科実践「西陣織」（以下、「西陣織」という表現は本実践を指す）は、例えば「戦後の社会科実践史においてもっともシャープで骨格のしっかりしている単元展開例の一つ」¹⁾ という評価にあらわれているように、谷川瑞子「福岡駅」、樋浦辰治「用心溜」、吉田定俊「水害と市政」、江口武正「村の五年生」、無着成恭「山びこ学校」などの初期社会科実践とともに、地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り上げた問題解決学習の典型²⁾ であるとされている。

本稿の目的は、まず「西陣織」の実践記録および

授業設計のために使用された資料・文献のみならず授業実践の背景となる具体的事実を検討し、「西陣織」が初期社会科の中できわめて特異な実践であることを明らかにすることである。

それに加えて本稿は、教材・授業実践および方法・カリキュラム編成など社会科授業論に立脚した先行研究³⁾ のアプローチを踏まえつつ、個別具体的な事実から授業を調べるアプローチ、すなわち歴史的・社会的アプローチを取って考察を進めることにより、社会科授業遺産ともよばれる授業実践の研究の新しいあり方を探求していきたい。

I. 実践の概要と先行研究

1. 「西陣織」と三層四領域

「西陣織」は、日本生活教育連盟『カリキュラム』の連載（1953. 9～1954. 6）である「日本社会の基

i 立命館大学産業社会学部准教授

		表現	社会	経済(自然)	健康
基礎	技能	(c) 基礎			
	基本的知識	(科学と技術の基本)			
経験	生活の拡充	(b) 生活拡充 (研究・問題解決)			
	生活実践	(a) 生活実践 (実践)			

図1 三層四領域

出典：上田薫編『社会科教育史資料4』東京法令出版 1977

本問題と単元学習」の実践例として掲載された。樋浦辰治「用心溜」(1951. 11), 吉田定俊「水害と市政」(1953. 12)とともに昭和20年代における日本生活教育連盟(コア・カリキュラム連盟)の「社会問題解決学習」の代表的実践である。

日本生活教育連盟はコア・カリキュラム連盟(1948. 10発足)を前身とするが、1953年6月に名称変更した。当時、同連盟は理論的支柱である梅根悟による三層四領域論というカリキュラム構成原理を提起していた。

後述するが、永田は例えば「用心溜」などの先行実践を上図「生活実践(実践)」層に留まる生活指導的な実践であり、社会科としての問題解決まで高まっていなと批判していたとされる⁴⁾。であるならば、永田の意図からすれば「西陣織」は、上図「生活拡充(研究・問題解決)」層に位置付く実践であると言える。

2. 実践の概要

「西陣織」の詳細な記録は、日本生活教育連盟の機関紙『カリキュラム』62号に掲載されているが、以下には概要を示す⁵⁾。

1 単元設定の根拠

西陣織は京都市の代表的郷土産業である。十数工程以上に分れた複雑な分業であるが、多くの問題を内蔵している。

(1)生産工程の非科学的なこと(いまだに手機が過半数を占め、全国各地の絹織物産地に比し最も古い生産様式である。)

(2)生産組織に封建性が根強く残存し、主従関係によって業者が結ばれていること。

(3)封建性が残存し、産業革命以前の生産方法をとっているままに、そこにすでに資本主義生産の矛盾が現れて零細な企業家ならびに賃織業者が危機に瀕していること。

校下には、直接、西陣織の生産には従事しないが、呉服問屋が伝統的に多く、そのほとんどが西陣織を取扱っている。だから、西陣の動向は直接生活にひびいてくる。また「着倒れ京都」という俗説に表されているごとく、この高級な織物を冠婚葬祭、外出用、七五三詣りなどに着用するのが、依然として今日の常識であり、子供たちの関心もとくに深い。

そこで「西陣織」の単元を設定し生産にまつわる矛盾を指摘し、さらに改善への意欲を育てたいと考え、目標を次のようにきめた。

2 単元目標

(1)西陣織の工業は、そのほとんどが家内工業、手工業、家族労働によっておこなわれていること。

(2)全国の絹織物産地の機械による廉価な大量生産に圧迫されて、次第に販路が縮小していること。

(3)科学的な生活習慣、封建的な生産組織を改革しなければならないこと。

(4)高級な芸術的織物の生産だけにたよらず、大衆向の実用的な衣料生産をして、市場を獲得しなければならないこと。

(5)問題解決の結論を、歴史的地理的に広く研究して広い視野から多角的に出す学習能力を養うこと。

3 単元展開

(1)西陣織について話し合う。

子供の既有の知識・経験について自由に発表させる。

(2)西陣織に触れてみる。

子供たちの待ちよった西陣織製品をならべ、観察する。

金糸・銀糸の精緻な工芸品が多いこと、奢侈的方面に多く使われていること、国内だけではなく、輸出入も多いこと。

(3)西陣織の作り方を調べる。

①生産地区を「市地図」で確認し、さらに、「京都年鑑」で調べ、小工場、家内賃織が支配的な零細企業であることを知る。

②全員で、矢代御召工場見学、個別に小工場や、家内賃織を見学する。

③今までに調べて得たものを学習資料に作成する。

・西陣織が生産者から消費者にとどくまでの生産工程、流通経路の図示

・さらに細かく、原料の生糸が製織をする人にとどくまでの経路の図示

・大工場、小工場、賃織、織元の生産形態、生産条件の比較表

④作成した表を見て考える。

・細かく分れた分業で、完成までに約二十軒の家を通る。

・原料品の購入に大きい工場は有利で、小工場は不利だ。

・労働力の生産性も、大きい工場は有利で、小工場は不利だ。

・零細企業から大きな企業への切りかえが必要だ。

(しかし、この結論をひとまず保留し、こうなってきた歴史的な過程を研究することにする)

(4)昔の西陣織のようすを調べる。

西陣織史の文献を集め調べる。子供たちには年表をつくらせ、史実を記入する。話し合いにより、西陣織が現代かかえている問題を考えさせる。

①古くは、天皇、貴族、将軍の御用製作として存続してきた。

②徳川中期以後、町人による企業として、小工場ができた。

③しかし、民主主義の現代では民衆向きの製品を安

価で量産すべきだ。

(だが、この結論を確定する前に、類似地の打開方法を学ぶことにする。類似地として、桐生と福井を選ぶ)

(5)桐生・福井の生産のようすを調べる。

研究資料は教科書、「綴方風土記」等。桐生グループと福井グループにわかれて調べる。

①福井地域－藩主の殖産政策から始まり、明治末期に機械工業化をはかる。ただし、農家の低賃金下請を従属させている。

現代は輸出に重点をおいているが、国内向けには量産による拡販をはかり、活路をひらこうと努力している。

②桐生地域－享保の頃、西陣から技術を学び入れる。

問屋制手工業をへて、昭和のはじめに農家の下請を従属させる機械工業化をなしとげた。

現代は、大衆向きの実用品を作っているが、現代は化学せんいに押されている。

③西陣・桐生・福井の工業化の度合の比較表をつくる。(近代化された機械の保有数、工場の規模の数量的な比較表)この比較表を見て、わかったことを発表する。

・西陣と福井・桐生とのちがうところ－機械化が進み、量産体制ができて、大衆向きの製品を作っていること。西陣機業は、あらゆる点で後進性を残している。

・西陣と福井・桐生がよく似ているところ－家内賃織を従属させる小規模の工業、化学せんいからの圧迫、輸出不振の窮状等は共通の点であり、共に解決しなければならない問題点でもある。

(6)西陣織は、これからどうすればよいか。今までの学習成果をもとにして作文にまとめ上げ、発表し合う。

作文は、文集にして、家庭・見学した工場、資料をもらった人たちにお礼の手紙をそえてくばった。

作文に書かれた主な問題解決策は次のようである。
・福井や桐生にくらべての立ちおくれを、早くなくすること。

- ・習得に二十年近くもかかる手芸的な技術を、機械をとり入れることによって、やさしいものにするこ
と。
- ・大衆向きの安価なものを量産する方法をつくり出
すこと。
- ・細い路地、暗い土間のほこりだらけの仕事場で、
高価な織物をおる人が、一番貧しくくらししている。
この生産のしくみを改めなければならないこと。

3. 先行研究

先行研究は「西陣織」をどのように評価している
であろうか。実践が発表された当時から系統学習の
立場から「西陣織」については批判⁶⁾があったが、
問題解決学習か系統学習かというイデオロギー論争
の具体的材料として「西陣織」が使われた感がある。

ここでは社会科授業実践の「遺産」として「西陣
織」が評価されるようになった以降の、社会科授業
論の観点からの先行研究の代表的なものを取り上げ、
吟味していきたい。

(1) 日比裕

日比は、1964年から1971年にかけて社会科の初志
をつらぬく会の機関誌である『考える子ども』に連
載した「戦後社会科教育史」において、日本生活教
育連盟の実践家である久保田浩の「問題が出てくる
地盤として、日常生活課程がある。非常に身近な場
から、身にしみて感ずる問題が発生する地盤を用意
してやる。一見すると、どれも一人一人の問題なの
だという、そういうことなんですね。そこをもっと
つっこめば日本の課題につながっているという」⁷⁾
言葉を評価しつつ、「日本の社会問題」に代表され
る実践のように、子どもの問題意識の掘り下げより
も、まず社会問題の構造的解明を第一とする実践の
あり方を、「新教育に対する葬送の詩である」と厳
しく批判している。

「日本の社会問題」に対する上記のような批判の
文脈のなかで、日比は「西陣織」について、「法則と
か一般化をいう前に、もっと事実を具体的によく見
ることが大切」「子どもたちの考えがあらいだされ

るようなかたちでなければ、実は対象に深く入り込
むことも困難」という評価を下している。

ただ日比の批判は、日本生活教育連盟と理論を異
にする社会科の初志をつらぬく会の機関紙上におけ
るものであり、授業実践云々というよりもやはり理
論的な批判がベースにあると考えられる。

日比は前述の連載からやや時間が経った時期に於
ける、日比(1976. 8・1976. 9)において、「西陣
織」の実践を「反封建を軸として地域に迫る」実践
であり、「戦後の社会科実践史においてもっともシ
ャープで骨格のしっかりしている単元展開例」と評
価する。また、子どもたちの現実生活の苦難から日
本の歴史の全体の流れを主体的に把握していくべき
であるとする系統学習論者に対する永田の反論を載
せることにより、問題解決学習の一つの到達点とし
て評価している姿勢がうかがえる。

(2) 二杉孝司

二杉は、二杉(1980. 3, 1983)において「西陣
織」を、まず「子どもが終始生き生きと学習してい
る」と評価し、「子どもの生活に密着した西陣織を取
り上げたこと」を第一の理由としてあげている。
しかし「単に関心があることだから生き生きとした
のではな」とし、導入段階では、子どもたちは織
物そのものに、永田は産業に関心を寄せているとい
う、子どもと教師のズレを指摘したうえで、「教師
の指導の下に進められた単元の展開が、子どもに明
確な問題意識を生み出し、子どもたちの自発性に支
えられた、生き生きとした学習を可能にした」と分
析する。具体的には、子どもが工場の見学、生産工
程・流通経路の調べ学習でつかんだ西陣織の非近代
的の性格が学習に大きな役割を果たしたとする。

次に二杉は、学習のまとめである子どもたちの作
文が、あるものは西陣織の工程の技術改良への提言
であったり、あるものは「賃機の人たちはかわいそ
う」という正義感の表明であったりと、ばらばらで
あり、子どもの認識が高まっていないと批判する。

二杉によれば、「問題解決学習の積極的な意義は、
問題を解決することにあるのではなく、問題解決の

過程に存在する問題の認識にある」のであり、まとめの作文を解決策としてまとめるのではなく、西陣機業の特質を整理するものであったならば、問題の設定から始まる単元が、より大きな、または明確な問題を新たに認識するという対案を示す。

二杉の研究は、教師と子どものズレを指摘している点が興味深い。そのズレは、二杉の言葉を借りれば、「激しい現状変革への姿勢が永田の実践の出発点になっていること」にある程度求められるように思われる。

（3）小原友行

小原（1998）は、社会科授業論から「西陣織」を「子どもたちの生活と密着しており問題解決の意欲を喚起するという理由から、この単元は設定されている」とする。

また、「西陣織」を「用心溜」「水害と市政」とともに、昭和20年代の日本生活教育連盟の代表的な実践としたうえで、日本社会の歴史的課題に対して、「どのように」「どのような」という現状把握から、「なぜ」という原因追及、「どうしたらよいか」という解決策の追究という型を共有する「日本社会の歴史的課題の解決学習」であると捉える。

小原は、3つの実践の追究する歴史的課題の特徴を、「非科学性」「前近代性」「利己的非民主性」「革新性の欠如」の払拭といった、日本社会の歴史的課題に関連する地域社会の問題であり、子どもの問題意識を規定しているような問題」であるとしている。

（4）山根栄次

山根（1990）は、「西陣織」には、「子ども達の思考の内容及びプロセスに無理や飛躍があること」と、「単元の目標自身に無理や誤りがある」という二つの問題があるとし、前者は後者によって引き起こされているとする。

山根は「子ども達の思考の内容及びプロセスに無理や飛躍がある」点については、「賃機の人たちはしんどい仕事をして、お金が少ないからかわいそうだ」「織元はずるい」「ねだんを安くしないとだんだんみんながかわなくなる」などの子どもの意見が、

資料や経験に基づいたものでないことと、教師がその点について指摘していないことに典型的に現れているとする。

そのような問題が発生した最大の要因を、教師の設定した「単元の目標自身に無理や誤りがある」とし、具体的には教師が教材研究の基盤とした当時の日本におけるマルクス主義経済学派の中小企業問題についての認識、とりわけ解決策についての認識をそのまま単元の目標とし、子どもにもそのように認識するように授業を進めた点に求めている。山根に従えば、「労使関係の民主化」「企業の合同・合併による生産の合理化」の二点が、子どもの解決策として出てきたのは当然のながれとなる。

Ⅱ. 「西陣織」の再検討

1. ズレを巡って

（1）ズレの発生

代表的な先行研究をみてきたが、いずれも「西陣織」を地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り上げた問題解決学習という前提で分析している。

しかし、本当にそう言えるのであろうか。

当時、西陣は「塀の無い工場」と呼ばれており、西陣織の末端労働者の労働や生活の実態は非常に厳しいものであった。子どもの世界に限定して言えば、「七割までが賃機の子供だという附近の翔鸞小学校では月五十円の給食代が払えない子供が二月になって五十名に達し」「子供の世界に表れた西陣の危機は、嘉楽中学校に行くとさらに甚だしい。出席率は京都市最悪の七九%」といった具合である⁸⁾。

実は永田が「西陣織」の実践を行った日彰小学校は、そのような厳しい実態の西陣地域⁹⁾の小学校ではない。校区は西陣から離れた京都市中心部に位置し、市内でもっとも裕福な校区とされた。また、校区には西陣織の生産に直接従事している世帯はなかった。つまり永田の「西陣織」の授業実践は「地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り

上げた問題解決学習」とするには、ある種のズレがあるのである。

先行研究はズレに格別に注目したものはない。しかし筆者は、ズレは「西陣織」実践における「切実性」にかかわるものであり、「西陣織」の研究において見逃すことの出来ないポイントであると考え。以上のことから、まずこのズレがなぜ起こったのかを中心に考察を進めて行きたい。

日本生活教育連盟における「日本の社会問題」の代表的実践例である「西陣織」は「用心溜」「水害と市政」とともに、社会問題の構造的把握と子どもの意識と意欲の両立を求めつつも、前者に「傾斜のなかった」¹⁰⁾ 実践であるとされている。

日比(1976. 8)によれば、永田は1953年6月のコア・カリキュラム連盟総会(日本生活教育連盟への名称変更を決めた総会)に出席したのだが、『村の五年生』の実践で知られる江口武正と「用心溜」の実践について、以下のように語り合ったという。

「用心溜」は三層四領域の枠組みに当てはめると、「社会科」としての問題解決(「生活拡充層(研究・問題解決)層)にまで高まっておらず、「生活実践(実践)」層(=生活指導)に留まっている。すなわち地域に閉じこもりがちで、地理的・歴史的な究明が浅い。もっと知的に幅と深みがある単元を京都でやるのだったら、どういうことになるのだろうか、と。

このエピソードは、「地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題」から社会問題の構造的把握へのさらなる傾斜という永田の意図をあらわしており、「西陣織」が、「地域や子どもの生活現実」からの動機から生み出された実践であると言うよりは、三層四領域理論に忠実であろうとする永田の姿勢から生み出されてきたことを物語る。

しかし、問題解決学習を標榜する以上、あくまでも「地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題」に立脚した学習であることを主張しなければいけない。ここにズレが生じる素地がある。

(2) ズレの実際

「日本の社会問題」の他の代表的実践「用心溜」「水害と市政」と比べても、「西陣織」の「傾斜」は甚だしい。「地域や子どもの生活現実」にどれだけ根ざしているか、について3つの実践を比較してみる。

「用心溜」の教材となった用心溜は、児童が日頃目に触れる防火設備であり、極めて身近な教材であるといえる。実践の中核をなす問題意識は「村から火事をなくしたい」という非常に切実なものであり、自らの家が過去に焼けたことがある児童は学級37名中21名、実際に家が焼けたことを経験した児童は7名を数えている。

「水害と市政」は、1953年6月26日に熊本市を襲った洪水の10日後にはじめられた実践である。熊本市は約80パーセントが罹災し、生徒達も約半数が罹災者であった。また学校(熊本大学付属中学校)も被害を受け一時休校した。実践記録には「私の家は、いまだに家はかたむき、ヨナ(火山灰:筆者注)は一メートルも積り、いつもとようになるかそれさえもわからない状況にある」という生徒の作文が紹介されている。

以上のことから、「用心溜」「水害と市政」は、地域や子どもの生活現実に根ざした、子どもにとって「切実な問題」を取り上げた「問題解決学習」といえるだろう。

対して「西陣織」は、「私の学校の校下には、直接西陣織の生産には従事しないが、呉服問屋が伝統的に多く、そのほとんどが西陣織を取扱っている」とし、「だから、西陣の動向は直接生活にひびいてくるのである」とする。

この一文を読んでみても、「西陣の動向」と「子どもたちの生活」がどのように関係するのか確かではない。子どもたちの中にはどれくらい呉服問屋の子どもがいるのか¹¹⁾、西陣の動向とは何か、西陣の動向がどのように呉服問屋と関係するのか、生活に響くとはどのような状態をさすのか、などの疑問が現れてくる。また、「この高級な織物を冠婚葬祭、外出用、七五三詣りなどに着用するのが、依然として

今日の常識であり、子どもたちの関心もとくに深い」という永田の一文からは西陣織を非日常の「晴れ着」と子どもが捉えている実態がうかがえる。

以上のことから、「西陣織」は「用心溜」「水害と市政」の二つの実践にくらべて、「地域や子どもの生活現実に根ざした」教材を扱っているとも、子どもにとって、明確に「切実である問題」を取り上げているとも言い難い。すなわち、「西陣織」は、「地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題」よりも社会問題の構造的把握へ大きく傾斜した実践であり、当時としては極めてユニークな「社会問題解決学習」と捉えることができる。

2. 実践より

(1) 授業の設計および展開

二杉が指摘しているように、永田の関心は西陣織の産業構造にある。単元設定の根拠をみると、

- ・生産工程の非科学的なこと
- ・生産組織に封建性が根強く残存
- ・主従関係によって業者が結ばれている
- ・封建性が残存、資本主義生産の矛盾が現れて零細な企業家ならびに賃織業者が危機に瀕している

といった問題点を指摘している。これらの問題意識が「西陣織」実践の中核となるのだが、実践記録を読んでみて感じるのは、永田と西陣織の生産現場や西陣地域との関わりの薄さである。実践記録を読む限りでは、永田が西陣地域に実際に赴いたのは、一度限り、「矢代御召工場」を全員で見学したときだけである。「矢代御召工場」は西陣織関連業者の保護者からの紹介で見学が可能となっている。また、子ども達が小グループで行った「小工場」「賃機」の見学も、関連業者の子どもが中心となっており、永田が積極的に介入した形跡はない。

以上のことから、永田の問題意識は永田が西陣織の生産に直に接する中で、実感として培われたものではなく、「西陣織の生産過程は封建的である」と

いった当時の経済学の見解や、さらには、「西陣は遅れている」という当時の一般的な社会通念に基づいたものであると予想される¹²⁾。

永田は「京都のような大都市における単元学習は、その主題の現実の全体的な把握ならびに分析が非常に難しい。現場の学習や調査はあくまでも全体の特殊な一部面に限られることが多い。全体的な把握、正しい現実分析にはどうしても確実な資料が必要である」¹³⁾とし、京都大学講師の後藤靖から、西陣織産業について経済学的見地から教示をうけるとともに、資料をもらいうける。後藤は堀江英一とともに『西陣機業の研究—中小工業の実態—』（1950）（以下『西陣機業の研究』と略す）の著者である。同書は堀江によれば「西陣の方々や西陣を理解したい一般の方々に、西陣の複雑な機構をできるだけ簡単に説明することを目的としている」¹⁴⁾という入門書であるが、「西陣の零細織元は（略）下からの盛り上がる力を結集して、取奪する階級を徹底的に粉碎しなければならない」¹⁵⁾という後藤の言葉や、「伝統を誇る封建西陣にも危機をめぐって新しい近代的闘争がはじまっている」¹⁶⁾という堀江の言葉は、同書がある種政治的な方向性を持って書かれたことを示している。この方向性は、永田が示した単元設定の根拠と重なり合うものである。

永田は堀江や後藤を訪れたのは、実践が始まってからであると記録からは読み取れる。とはいえ、「西陣織」の実践記録を読めば、永田は『西陣機業の研究』を授業実践の前に読み、同書を授業実践の背骨として、「西陣織」を構想したのではなかったか、という疑問がわく。以下、実践記録と『西陣機業の研究』を比べていきたい。

永田は、「問題解決の結論を、歴史的地理的に広く研究して広い視野から多角的に出す学習能力を養う」として、単元を構成するが、「西陣織」の単元展開（問題解決のアプローチ）は『西陣機業の研究』の章立てと対称的である。『西陣機業の研究』は「第一編 西陣の過去」で西陣織の歴史について触れてから、「桐生」「福井」と比較した上で、「第二

編「西陣の現在」で当時の西陣織の生産構造を概観し、「第三編 西陣の危機」で問題提起を行うという構成となっている。永田の「西陣織」は、まず「西陣織の現在」について調べさせ、「西陣織の過去」についてまとめた上で、「西陣織の課題の解決策」について子どもにまとめさせている¹⁷⁾。

永田が授業実践の資料として挙げた別表2、別表3および桐生、福井との「機械、工場の大きさの比較」であげた資料はすべて『西陣機業の研究』所収の資料そのものか若干加工して使用されている。そのことについては、永田自身も実践記録に於いて述べている。

しかし、「子どもたちはこの表を見てこれはよくわかるとよろこんだ。しかも自分たちで作ったよるこびもあつたのであろう。これをもとにしてまた話し合いを進めた。」¹⁸⁾と永田が表現する別表4についても『西陣機業の研究』の影響が認められる。

別表4は、「西陣織」の中心資料であり、永田が話し合いで出てきた事柄を「大工場」「小工場」「賃機」「織元」といった事業所の形態毎に、「資本」「製法」「原料」「販売」「労働」の様子に黒板一面について書き込んだものであるが、例えば「賃機」の「労働」の欄にあげられている「賃金が安いのでレクリエーション等のよゆうがない」「給食費さえ払えない子供が多いと聞いた」については、「賃金はお話にならぬくらいの低さ」「七割までが賃機の子供だという附近の翔鸞小学校では月五十円の給食代が払えない子供が二月になって五十名」「映画館（大宮東映）では上映一回の入場者は百人以下（以前は三〇〇人程度）に落ち、千本鞍馬口の千舟座は『芝居やっています』の貼札をしても晝間の観客はなく」という『西陣機業の研究』の描写に対応すると思われる。「ろうじの細い道を通って家に入ると庭（土間）に機械が二台ありました。年をとったおばあさんが、めがねをかけて織つていられました。もう一人はお父さんらしい人でした。家が暗くてほこりだらけでとてもかわいそうだと思います。しかもあんなにしてやってる人が一番お金がもうからないのだと知

つて私は何だか腹がたつてくるように思いました。」¹⁹⁾という「賃機」に見学に行った子どもの作文からは、「賃金が安い」という事実を見学の後で知ったことが窺われる。このような見学だけで、「レクリエーション」や「給食費未払い」などの聞き取りが可能とは思われない。山根（1990）は、「西陣織」の特徴として「子ども達の思考の内容及びプロセスに無理や飛躍がある」点については、「賃機の人たちはしんどい仕事をして、お金が少ないからかわいそうだ」「織元はずるい」「ねだんを安くしないとだんだんみんながかわなくなる」などの子どもの意見が、資料や経験に基づいたものでないことを指摘するが、以上のことから、話し合いの途中で、永田による事実や知識の注入が行われたと考えるのが自然であろう。

(2) なぜ子どもはいきいきと追究したか

以上述べてきたように、「西陣織」は「地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題」を取り上げた問題解決学習とは言い切れない。しかし、「西陣織」の実践記録を読むと、二杉（1980. 3, 1983）の評価のように「子どもが終始生き生きと学習している」ことがわかる。

永田は「西陣織」の実践後約25年を経てから以下のように述懐する。「問題解決学習は、じれったくても、子供が自分たちの生活現実を見つめ直して、そこにある矛盾を発見し、「なぜか」「どうすればいいか」という問題意識を主体的に抱くことがキーポイントである。この問題把握が子供の頭と心に染み透れば、あとの展開は、わりあいスムーズに進むものだと、私はあの時（西陣織の展開時）思った。」²⁰⁾

すでに「問題解決学習」を代表する実践であるという評価が確定したのちの述懐であることに留意²¹⁾しつつ、永田の手法の眼目が、子どもたちに「なぜか」「どうすればいいか」という問題把握を子どもの頭と心に染み通らせることにある点に注目したい。

谷川（1985. 7）は切実性論争を整理して、初期社会科にみられる「切実である」切実性と、有田和正

のネタ論に代表される「切実になる」切実性を分けて捉え、後者を現代の社会科授業において切実性を具現化する方法として評価したが、永田の「西陣織」ではすでに「切実になる」切実性が具現化されている。

永田はどのように「切実になる」切実性を具現化させたのであろうか。実践記録を読んでまず気付くのは、子どもの学びについての永田の深い理解である。

永田は子どもが積極的になる学習を熟知している。そのことは、教室で西陣織の展覧会を行ったり、全体見学で見学の視点を与えた後でグループ見学をさせたり、表や年表を子どもたちも加わって作らせたり²²⁾といった活動を行っていることからわかる。とりわけ、永田がもっとも子どもが積極的に取り組むと捉えているのが「くらべて違いを見つける学習」である。永田は実践記録の中で「いわゆる比較研究はこの年齢の子どもは非常に興味をもち、また相当深く考える」と捉えており、単元構成においては結末である「六 西陣織がこれから発展するためにはどうすればよいかを中心に作文をつくりこの単元のまとめをする」の直前の学習「五 桐生、福井の生産のようすを調べる」で導入している。

先に述べたが、この段階で使われた表は『西陣機業の研究』に使われている表をほぼそのまま使用したものである。『西陣機業の研究』には福井・桐生・西陣それぞれの技術段階（力織機（動力）か手織機か）と事業所の規模の割合を示した表のあとに、

技術的に見ても、福井・桐生がほとんど力織機化しているにもかかわらず、西陣ではまだ手織機が全織機数の過半をしめ、それに従って経営規模も福井さらには桐生と比してさき著しく小規模であり、五台未満の機屋が実に九三%をしめている。五台未満の手織機を持つ織屋—それは全く時代離れのした時代錯誤であろうが、それが西陣の真実の姿にほかならない²³⁾。

という記述がみられる。永田は『西陣機業の研究』でここそが単元構成上の要と捉えたのであろう。

『西陣機業の研究』はその直後に「然しこの遅れた西陣にも変化があり発展があった。われわれはそれを簡単に述べることにする。」と続き、西陣織の近代化について叙述をすすめているが、永田はその部分については、授業では触れていない。それは「西陣（地域・機業）は遅れている」という単純で分かりやすい概念を子どもに注入するやり方であり、子どもを「切実に」させ、自らが思い描くように授業を展開するために、基本資料さえも大胆に相対化する永田の姿勢がうかがえる。

このやり方は非常に効果的であり、永田によれば「五 桐生、福井の生産のようすを調べる」は、「福井桐生との比較研究は大変活発な討議や発表の中に学習が進められた。しかもこの学習の課程において子どもたちが実感したことは、郷土産業西陣機業のあらゆる面における後進性であった」という様子であった。実践に書かれている子どもたちの感想も「先生、西陣はだめですね」「なぜ福井や桐生のように早く機械が買えなかったのですか」「こんなにおくれていることを西陣の人は知っているのですか」「市長さんらは知っていたのでしょうか」であり、「西陣（地域・機業）は遅れている」という視点を共有している。

「先生、西陣はだめですね」「こんなにおくれていることを西陣の人は知っているのですか」といった「裕福な中京の小学校五年生」の、憐れむような、蔑むような視線から発せられた言葉を、当時の西陣地域の大人や子どもが聞けばどのように感じたであろうか。先に指摘した「ズレ」はここに顕著に表れているとを感じる。

まとめの作文について二杉は、西陣織の工程の技術改良への提言であったり、「賃機の人たちはかわいそう」という正義感の表明であったりと、ばらばらであり、子どもの認識が高まっていないと批判する。しかし、「西陣（地域・機業）は遅れている」という概念は子どもに確実に習得されており、この事

実は子どもたちの関心が織物から産業へと移り変わったことを示している。

実践記録に添付されている後藤靖「永田さんから相談をうけた者として」や、久保田浩・福田章太郎「教科書使用の観点から」などには、永田が取り扱った問題の解決は大変難しいとある。永田に西陣（地域・機業）について経済学の観点から教示した後藤にもはっきりとしたビジョンがないということは、永田自身も子どもたちがきちんとした解決策を考えつくとは思っていなかっただろう。「西陣（地域・機業）は遅れている」という概念を習得したあとの作文は、個々の子どもを問題解決の入口に立たせたものであり、個々ばらばらであっても当然で、永田自身は目的を達成したと考えていたと思われる²⁴⁾。

3. 実践の背景

実践記録からうかがえる点を中心に考察を進めてきたが、「西陣織」実践は学校・校区・実践者のキャラクターなどの背景もその成立にかかわって非常に重要であると思われる。それらに焦点を当ててさらに考察を進めたい。

(1) 名門日彰・封建日彰

「西陣織」の授業実践の対象となった当時の京都市立日彰小学校五年生とはどんな子どもたちであったのだろうか。

彼らは1949年（昭和24年）に小学校に入学している。前々年に文部省より「学習指導要領社会科編（I）試案」が、前年に「小学校社会科学習指導要領補説」が発行され、1949年4月からは二年生用教科書『まさおのたび』などの検定教科書の使用が開始されている。彼らが三年生であった1951年（昭和26年）には、初期社会科の諸実践のもととなった『小学校学習指導要領社会科編（試案）』が発行された。社会科の流れから見ると、まさしく「新教科社会科の子」とでも呼ぶべき世代に属していることがわかる。

この時期、全国のさまざまな学校で社会科実践の

あり方を巡って試行錯誤が繰り返されていたが、日彰小学校は1951年（昭和26年）4月20日に京都市教育委員会より問題解決学習の研究校に指定され、1952年（昭和27年）2月4日に発表を行った²⁵⁾。日彰小学校では学校を挙げて、一年をかけて問題解決学習の実践研究に取り組んだわけであり、当時三年生であった永田の教え子たちにとっては、問題解決学習は慣れ親しんだ学習方法であったのである。永田の同僚であった川島保男は当時の様子を次のように述べている。

ちょうどその頃、コアカリキュラムの非常に盛な時代でした。そして、『日本の課題』ということをやかましくいう時代でしてね、その中の一項目に『前近代性の払拭』という言葉があるんですわ。それで、私たちの方では盛にその勉強をやっておった。その意味においては、京都市に先鞭をつけておったと、今でも私は思っております。（略）私らが寄せてもらった最初の頃は、校下の封建制というか日本の課題にチャレンジするといったような教育がはやりましてね。それが、年表の昭和二十六年に出ている問題解決学習というテーマの研究発表にまとめたものです²⁶⁾。

問題解決学習に積極的に取り組む素地が日彰小学校にはあったことがうかがえるが、それは偶然ではない。当時の日彰小学校の教師集団の性格は、敗戦後まもなく校長となった小島逸良によって方向付けられた。小島は1946年（昭和21年）日彰国民学校（1947年（昭和22年²⁷⁾）京都市立日彰小学校と改称）の校長に就任、1949年（昭和24年）7月に依願退職するまで、3年3ヶ月にわたって同校の校長をつとめた。在任中に小島は京都府教員組合の委員長をつとめると同時に、京都府議会議員にも当選した。小島の言葉を借りれば、「校長・議員・委員長と三足の草鞋をはき」という状態であった。小島は京都府・京都市の教員組合の本部を置き教員に組合活動への協力を依頼した。小島は「前川・文殊・塔本・

川島・永田・石井と優秀なる先生によって陣容は備わった」²⁸⁾と当時の教員集団を回顧する。初期社会科の代表的実践の一つである「福岡駅」が1957年の日本教職員組合の教育研究集会で発表されたように、教員組合の教育実践と文部省主導の新教育の方向性が重なる時期に日彰小学校が問題解決学習の先進校となったのは偶然でないことがわかる。

そのような教師集団に校区の様子はどのようにつったのであろうか。前述の川島の言葉に「名門日彰」「封建日彰」という言葉がある。

「名門日彰」については、『日彰百年史』(1971.12)に、中流上流家庭ばかりで貧富の差がないことや、各家庭で躰がきちんとなされていることや、校区をあげて教育熱心であること、校舎や教育施設が校区の人たちの協力のおかげで立派であることなどがあげられているが、「封建日彰」はその裏返しである。『日彰百年史』(1971.12)には、「相当封建的な色合いが濃厚だ、それを打破しなかったらここの教育は成り立たない」という言葉が見られる。川島保男は回想する。

例えば、お正月の休みに子供に宿題として、“平素と違ったことで、特に気がついたことを書きなさい”と、そうすると面白い日記が出て来るんですよ。

“お正月の一日の朝、私たちがみんなお雑煮を食べようと思ったら、お母さんが、座敷の一段下へさがって、そこから上を向いて、みんなに、今年もよろしくお願い致しますと、挨拶しやはった。これが大変おかしかった”とこんな記事を書いておる。

その当時、よく保護者会をやりました。するとお母さん方が、ものすごく喜んで来やります。そして、そこで出る言葉は先の『前近代性の払拭』に当たる言葉なんです²⁹⁾。

子どもたちも、家庭や地域がもつ「封建性」「前近代性」を無意識のうちに自らのものとしているだろう。そのような子どもを前にして、新教育に熱心な教師たちは前のめりになっていったことは想像に難

くない。そのような教師の典型が永田であった。

(2) 実践者永田時雄

永田時雄は1924年(大正13年)に生まれ、1944年(昭和19年)に京都師範学校を卒業している。当時の師範学校とは、「士官学校に劣らない、皇軍の士官養成の教育」機関であり、軍事教練と修身教育が中心の軍事教育が徹底していた。「どこを探しても、自由の気風は何うことはできない」「自らの自信を、自らの勉学と努力によって創り出したという伝統がない」「伝統の核をなすものは、命令に従順であり、忠実であるという服従の態度と信念である」「滅私奉公の精神と実践」の場であった³⁰⁾。

卒業後、永田は海軍に入隊し、終戦とともに「特攻隊くずれで小学校の教師になった」³¹⁾。以上の経歴からわかるように、永田は戦後教育がはじまった時点で、もっとも若手の教員の一人であった。現京都府亀岡市の馬路小学校を経て1947年(昭和22年)に京都市立日彰小学校へ赴任。

戦後の教育も敗戦直後の混迷からようやく脱して、社会科の学習指導要領も試案として公開された。自分が受けてきた教育の中にはなかった社会科という教科は、私にとっては新しい教育の方向や魅力がかくされているような感じがして、私は、社会科の学習指導にしたいにうちこむようになった。そこには、戦時中に限られた学習しか許されなかった人間の自由な研究への衝動的な欲求が敗戦による解放の中で必然的に求めた道であったかもしれない。(略)

さて、それでは、先ずどうすればいいか—ずい分、討論し、本もよみ、自由な教育研究のたのしさと責任の重さ、創造的な学習指導のやり甲斐と同時に苦しさを味わったのであった³²⁾。

という永田の回想には、新教科社会科を自ら創っていくという意欲が溢れている。しかし、「封建日彰」と呼ばれた校区の子どもに社会科の理念を実現していくことは、簡単ではなかったのである。永田は後の創作の中で、日彰小学校の子どもたちの典型

的な実態を以下のように表現する。

老舗の家風にしみついている古さというものの実態を感じた。「みえをはり、恥をかかす」ということには、すべてをかけるのである。その内実の善悪は、そこでは、問題にされないか、あとまわしなのである。この伝統的な家訓は、敗戦という国家の過酷な試練にもゆうゆうと耐え、そして、洋子がよく口にする民主主義も、男女同権なども、全然、問題とせず、あたかも不死鳥のように、そののれんのなかで生きつづけていたのである。それを守りとおした人は、立派な人であり、守りきれない人は「はしたない人、いやしい人」とする評価さえ、その社会では生きていたのである。

洋子は、そののれんのなかで生まれ、育ち、伸びてきたのである。それにくらべて、洋子の民主主義や男女同権は、まだ日の浅いものであり、学校とクラスのなかだけで使うことのできた、ひよわなものだったのである³³⁾。

永田は「西陣織」実践から3年後に以下のように回想する³⁴⁾。

日本の教育実践の優れたものは、圧倒的に農山漁村の教師のものが多く、都市の教師のものは少ないとし、その原因として、都市は農山漁村に比べて一応の近代化を果たして、子どもが課題をつきつけたとしても、その課題が課題として地域に受け止めてもらえないことや、都市生活は高度な「資本主義原理」によって成り立っており、子どもの生活は地域から閉め出されている。このように、「都市の問題は巨大であり且複雑で根深い」ので、じっくり腰を据えての問題解決学習など「やってみてもどうにもならない」という考えが知らず知らずのうちに教師の頭に染み込み、自らの仕事を「ビジネスとしてかたづけ」る「一介のサラリーマン」となってしまう。自らの社会科指導も貧しいサラリーマン教師の「自慰行為」である、と。

永田は情熱的であると同時に、シニカルで現実的

である。「西陣織」実践当時、「山びこ学校」がベストセラーとなっていた。永田は「山びこ学校」のような実践に憧れつつ、「山びこ学校」のような地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り上げる実践は、都市部にある日彰小学校では無理であり、また違った形の問題解決学習を模索していたと思われる。

子どもたちの生活や地域に密接な関係があるわけではない、しかしある程度以上の知識・関心を持っている西陣織・西陣という題材を使用し、西陣織そのもの（モノ教材）によって興味づけを行い、見学や資料の読み取り作成という客観性を要求される学習活動を取り入れ、最後の解決策は個々の子どもに任せて作文にまとめさせるという「西陣織」実践は、以上のような永田の模索の結果生まれたのではないか。

永田にとっては、都市型の問題解決学習の典型を示したという気持ちであったろう。先に一部を引用したが、都市における問題解決学習の在り方について、永田は語る。

大都市における単元学習は、その主題の現実の全体的な把握ならびに分析が非常にむずかしい。現場の学習や調査はあくまでも全体の特殊な一部面にかぎられることが多い。全体的な把握、正しい現実分析にはどうしても確実な資料が必要である。この点京都大学の堀江、後藤両先生から再三御親切な資料の提供と御教示をいただいたことは、最もうれしいことであった。今後あらゆる単元に学者の御協力がいただければ都市の単元学習もいよいよほんものになると思った³⁵⁾。

おわりに

論じきれなかったことは多いが、「西陣織」は地域や子どもの生活現実に根ざした切実な問題を取り上げた初期社会科問題解決学習の典型であるとは言えず、「西陣織」が初期社会科の中では、特異な実践

であることをある程度明らかにできたと思う。

見方を変えれば、「西陣織」実践は極めて現代的な実践であるという評価も成り立つ。

現在の小学校社会科では、5年生の産業学習など子どもたちの生活実感から遠くはなれた教材の単元は極めてありふれている。このような単元を学ばせる際に、「問題を子供の頭と心に染み透ませることによって子どもをいきいき学ばせる」という永田の手法は、非常に有効であり、例えば、後の有田和正の「ネタ」によって「追究の鬼を育てる」手法と軌を一にするものである。

授業に乗ってこない東京の子どもたちに苦しんでいた有田が、「社会科の初志をつらぬく会」の「切実である」実践手法から、「ネタ」の追究の中で「切実になる」実践へとシフトした経緯は、「社会問題の構造的把握」と「子どもの意識と意欲の両立」を都市部の学校で追究した結果、大胆に「社会問題の構造的把握」にシフトした永田の姿と重なり合う。

教材論ばかりでなく「オープンエンド化」「提案する社会科」などの授業論からも、「西陣織」実践は再評価されるに足る実践であると思われる。

永田時雄については稿を改めて論じたいと思う。永田は京都師範学校を卒業してから、「海軍軍人」「農村部の公立小学校教師」「地方都市京都の公立小学校教師」「東京の私立小学校教師」「企業の社内研修担当」と特色ある経歴を歩んだ。学校教育に限らない社会教育の場も含めた教師のライフヒストリーという観点からすれば、永田は極めて興味深い人物である。

課題はさまざまあるが、「西陣織」実践を受けた「子どもたち」への聞き取りを、最たるものとした。彼らは現在70歳を少しこえたところである。戦後民主主義の昂揚期に「若者」として社会を生き、高度経済成長を支えた彼らにとって、永田の実践や社会科はどのような意味を持つものであったか、興味は尽きない。彼らの生の声を聴くことで、「西陣織」実践の雰囲気やインパクトをより深く理解できるであろう。

註

- 1) 日比 (1976. 9)
- 2) 例えば、小原友行「初期社会科」森分孝治・片上宗二『社会科重要用語300の基礎知識』(明治図書) 2000
- 3) 日比(1965. 8)(1976. 8)(1976. 9)、二杉 (1980. 3) (1983)、山根 (1990)、小原 (1998) を先行研究の代表例としたい。
- 4) 日比 (1976. 8) による。
- 5) 永田 (1987. 9-1) による。
- 6) 広岡亮蔵、桑原正雄などによる。
- 7) 日比 (1968. 3)
- 8) 堀江・後藤 (1950)
- 9) 西陣は行政区で区分された地域ではなく、西陣織関係の工場や事業所、西陣織に携わっている人々が集住する京都市上京区および北区の一部を漠然と指す。
- 10) 「単元に傾斜をかける」という表現が「西陣織」の実践がなされた当時、盛んにいわれた。
- 11) 当時も今も京都で呉服問屋が最も多いのは、室町通であるが、これは日彰小学校の隣の明倫小学校の校区である。産業からみて日彰小学校の校区を代表するのは、食料品の問屋・小売りが立ち並ぶ錦市場である。
- 12) 宮崎学の『突破者』には、戦後期の述懐のなかで西陣織の労働の厳しさと、生産関係の非人間性をうたった「下は極楽本願寺様よ 上は地獄の西陣よ」という俗謡が紹介されている。また『前衛』93号 (1954. 6) には、「合わせて二万の西陣労働者が住み、あたかも地主、自作農、小作人のような半封建的な機構の下で、全国最大の零細機業地を形づくっている」との記事が見られる。
- 13) 永田 (1954. 2)
- 14) 堀江・後藤 (1950)
- 15) 同上
- 16) 同上
- 17) 『西陣機業の研究』の章立ては、「西陣の過去」→「西陣の現在」→「西陣の危機」であるが、永田の実践はこの章立てを組み替え、「現在」→「過去」→「未来」(課題をどう解決するか)となっている。この単元構成には、永田の問題解決学習実践の経験が活かされていると考えられる。

- 18) 「日本社会の基本問題と単元学習 単元『西陣織』〈中小企業〉(五年)の研究」日本生活教育連盟『カリキュラム』第62号 1954. 2
- 19) 同上
- 20) 永田 (1987. 9-2)
- 21) 永田は「問題意識」という表現を直後に「問題把握」と言い換えている。
- 22) 永田は子どもたちが作り上げたと表現しているが、別表4の検討で述べたように、永田の介入がかなりみられる。
- 23) 堀江・後藤 (1950) p.12
- 24) 永田は、実践直後の永田 (1954. 7) においてはまとめまでのプロセスに於ける子どもの学びを、永田・原 (1960) において子どもの作文を高く評価している。
- 25) 『日彰百年史』1971. 12
- 26) 同上
- 27) 1957年 (昭和22年) 2月1日の二・一ゼネストの京都本部も日彰小学校に置かれた。
- 28) 『日彰百年史』1971. 12
- 29) 同上
- 30) 永田・原 (1960)
- 31) 永田 (1957)
- 32) 永田・原 (1960)
- 33) 永田 (1965) 「転落の境涯のなかで」
- 34) 永田 (1957)
- 35) 永田 (1954. 2)
- 陣織』〈中小企業〉(五年)の研究 第一部実践記録」日本生活教育連盟『カリキュラム』第62号 1954. 2
- 「『西陣織』への批判にこたえる一現場人としての立場から」日本生活教育連盟『カリキュラム』第67号 1954. 7
- 「教師生活の悲哀」永井道雄編『教師この現実』(三一書房) 1957
- 『都市の子どもと学力』(明治図書) 1959
- 『終戦っ子・ぼくらの昭和史』(誠文堂新光社) 1965
- 「『西陣織』(五年単元) 実践の概要—昭和28年の実践—」『教育科学社会科教育』(明治図書) No.302 1987. 9-1
- 「30年ぶりに追試をされて—問題の自主把握を大切に」『教育科学社会科教育』(明治図書) No.302 1987. 9-2
- 二杉孝司「問題解決学習と系統学習」東京大学教育学部教育内容研究室『教科理論の探究—戦後教科研究の展開—』1980. 3
- 「日本社会の基本問題と問題解決学習—一九五四年・永田時雄『西陣織』(五年生)の授業—」民教連社会科研究委員会編『社会科実践史の歴史—記録と分析・小学校編』(あゆみ出版) 1983
- 永田時雄・原芳男『教師自身その生活変革』(福村出版) 1960
- 日彰百年史編集委員会『日彰百年史』1971. 12
- 日比裕「コア・カリキュラムと問題解決学習 (その五) 「用心溜」にみる日生連型単元の成立」社会科の初志をつらぬく会『考える子ども』No.58. 1968. 3
- 「コア・カリキュラムと問題解決学習 (その六) 転換期の二十七年と単元「西陣織」」社会科の初志をつらぬく会『考える子ども』No.59 1968. 5
- 「社会科授業遺産に学ぶ5・6 反封建を軸として地域に迫る問題解決学習の骨組み (その1・2)」『教育科学社会科教育』(明治図書) No.151・152 1976. 8・1976. 9
- 堀江英一・後藤靖『西陣機業の研究—中小工業の実態—』(有斐閣) 1950
- 山根英次『「経済の仕組み」がわかる社会科授業』(明治図書) 1990

参考・引用文献

- 上田薫編『社会科教育史資料4』東京法令出版 1977
- 小原友行『初期社会科授業論の展開』(風間書房) 1998
- 片上宗二『オープンエンド化による社会科授業の創造』(明治図書) 1995
- 京都市北地区委員会「平和と民族産業を守る西陣労働者のたたかい—未組織労働者の組織化のために—」『前衛』(日本共産党) 93号1954. 6
- 小西正雄編著『提案する社会科』の授業1』(明治図書) 1994
- 谷川彰英他「社会科にとって“教材の切実性”とは何か—切実さの中味と必要性を検討する—」『教育科学社会科教育』(明治図書) No.273 1985. 7
- 永田時雄「日本社会の基本問題と単元学習 単元『西

Consideration of the “Nishijin Brocade” Course Unit Introduced by Tokio Nagata

NAKANISHI Hitoshiⁱ

Abstract : In 1953, Tokio Nagata introduced “Nishijin brocade” as a course unit in the subject of social studies (in the fifth grade) at Nissho Elementary School in Kyoto, which has been widely regarded as a typical case of problem-solving learning focused on local community and children’s everyday reality. However, if the term “local community” is considered from the perspective of the reality of children’s everyday life, it should be indicated that the district of Nissho Elementary School in the center of Kyoto City, in which Nagata implemented the education program, is geographically distinct from the area of Nishijin located in the northwest of central Kyoto. Given this perspective, I would have to say that I feel a certain awkwardness about the view that Nagata’s educational approach is deeply related to local community and children’s everyday reality.

After reviewing the practice records of the “Nishijin brocade” course unit, related documents and materials, and specific facts behind the implementation of the course unit, this study clarified that the course unit implemented by Nagata was a unique course unit tilted toward the structural understanding of a conceptual social issue, rather than a typical problem-solving learning focused on a compelling social issue deeply related to local community and children’s everyday reality. For this study, historical and social study approaches, in addition to the approaches taken in earlier research into social studies classes, were taken to examine social background factors behind the implementation of the Nishijin brocade course unit, a true picture of children’s lives, and the characteristics of teachers through specific facts. Based on those study findings, this paper proposes how research should be conducted concerning class practice, which is often called a “social studies class heritage.”

Keywords : early social studies, problem-solving learning, “Nishijin brocade” course unit, Tokio Nagata

i Associate Professor, Faculty of Social Sciences, Ritsumeikan University