

社会科の初志をつらぬく会の授業研究

的場正美*

1. 本研究の対象

本研究は、「文部省や教育委員会、企業、組合、その他のあらゆる団体から独立して、教育の実践と研究を進めている団体」(臼井 2001、434)である<社会科の初志をつらぬく会>(以下、初志の会)の研究と実践を研究対象とする。初志の会に属する人々は、問題解決学習を通して、現在のそして未来の新しい社会を創造する子どもを育てようとする。初志の会は、社会科が生まれた時の志を抱いている人々が研究し、学び、実践する主に教師と研究者の集まりである。

初志の会は、1958年8月9日から11日までの3日間、静岡県伊豆市熱川片瀬温泉で第1回の全国研究集会を開催している。約90名の参加があったことが、初志の会の機関誌『考える子ども』第1号(1958年11月)に報告されている。そして2016年まで59回の全国研究集会が開催され、全国から授業実践の報告と詳細な授業記録が報告され、その資料に基づいて意見交換がなされてきている。初志の会の全国研究集会において、詳細な授業逐語記録、単元構想、あるいはカルテと呼ばれる個々の子どもの記録、その授業を実践した教師の反省をもとに、様々な地域の教師、多様な経験を有する教師が子ども理解や教材解釈、授業の構想、教師の授業観などについて意見を交換し、それぞれの授業力や子ども理解など多様な資質を再吟味し、開発している。本研究は、このような初志の会の全国研究集会における授業研究に限定したい。

初志の会の夏の全国研究集会で報告される授業実践は、多くの場合、1つの単元が数ヶ月に及ぶ授業実践である。前年度に実践された授業が、実践記録として整理され、初志の会の機関誌『考える子ども』に実践報告として掲載される。その記録が集会で検討され、その意見を参考に、次の実践がなされる。1学期に1回行われる通常の校内研修の授業研究に比べると、長期の授業研究である。初志の会の授業研究は、時間的長さからみると、長期にその特徴がある。

第2の特徴は、日本の授業研究の中でも重松鷹泰など名古屋大学の授業研究グループの影響を受けた授業実践と研究においては、授業計画や授業実践ないし、後の授業検討会の記録で「抽出児」と呼ばれる抽出児童・生徒を設定してきたところにある。重松が著した授業分析の体系的な著作に記載されている授業記録には5人の児童の活動が全体の発言や活動と平行して記載されている(重松 1961)。初志の会の全国研究集会で提案される授業実践記録においても<気になる子>、<抽出児>、<追う子>等の呼称で抽出児が設定されている。

第3に、これらの実践報告を支える組織である。その組織は、学校であったり、自主的な研究サークルであったりする。学校は、その学校が初志の会の運営委員など指導的な研究者や実践家を指導者として研究を進めているいわゆる問題解決学習を推進する拠点校である。また自主的な研究サークルは、初志の会のメンバーあるいは社会科で指導的な人物を中心としたいわゆる手弁当の研究集団である。

本研究はこのような特徴を有する初志の会の全国研究集会において提案された授業実践記録を基礎にした授業研究の基礎的研究手順に重点をおきたい。

* 東海学園大学教育学部教授

2. 問題設定と本研究の目的

初志の会の実践は、問題解決学習の展開であり、1学期の単元あるいは1年の授業展開を基礎にした長期的サイクルの授業研究をとっている。この特徴は、教育実践にとってどのような意義を有するのだろうか。

問題解決学習は、時代の変遷、とりわけ、文部省や文部科学省の学習指導要領の力点の変遷に対応し、また初志の会の研究の進展に対応し、その精神は一定していても、研究テーマの重点は変化してきた。第1の問題設定は、初志の会の研究テーマはどのように変化してきたのかである。初志の会の授業実践は、実践と研究が一体化した実践である。すなわち、問題解決をする子どもが、どのように問題を捉え、その解決をしていったのかを、教師が意識的に記録し、分析し、その改善点を探し出し、次の実践を探求する研究である。第2の問題設定は、授業研究のサイクルはどのような期間で、どのように実施されるのかということである。

第3の問題設定は、上に述べた実践研究を実現するために、どのような単元開発と授業の学習指導案が開発されてきたのかということである。初志の会の研究と実践の特徴は、子ども理解であるといわれている。子ども理解は、かけ声、モットーの掲載だけでは具体化しない。それを具体化したツールの開発が必要である。抽出児に関しては、田上哲の研究がある。田上は特別支援教育における対象児や欧米における“target child”と比較して授業研究における抽出児の特徴を明らかにしている（田上 2008）。授業研究の分野ではイギリスにおいて、Peter Dudleyがcase pupilsと呼ばれる3人の子どもを授業研究に設定している（Dudley 2014）。ここでは重点的に観察する子ども、授業後にインタビューする子ども、討論分析する子どもとして位置づけられている。第4の問題設定は、子ども理解のツールはどのようなものがあり、それは授業実践にどのように有効に作用してきたのかということである。

子どもが準備して授業で討議された素材は教材と呼ぶのか、それとも、教師が授業計画で準備してきたものを限定的に教材と呼ぶのか。子どもにとっての教材はどのように初志の会の教師は把握しているのだろうか。そしてその教材の捉えは授業展開にどのように影響を与えているのだろうか。第5の問題設定は、初志の会にとって教材は授業計画と展開にとってどのような意義があり、効果を有するのかということである。

上記の問題設定の解明には、初志の会の提案授業を分析する手順とその特徴を明らかにするための事例を選定する手順を明らかにする必要がある。第1の研究課題を解明するためには、初志の会の全国集会のテーマの59年間の整理と区分を基礎としなければならない。第2の研究課題である年間を通した授業の構想から実施、そして授業提案とその検討のサイクルを解明するためには、全ての年度のサイクルを明らかにし、その特徴を明らかにする方法や一定の時期区分をし、その時期に一定程度共通するサイクルを代表的な事例で示す方法が考えられる。第3の研究課題や第4の研究課題及び第5の研究課題を解明する場合には、分析する提案授業事例を選択する基準や根拠が必要になる。本研究は、上述した5つの課題を解明する基礎となる分析手順と事例選定の手順を明らかにすることを目的としている。

3. アプローチと分析方法

研究対象に対するアプローチと分析方法は、資料の収集とその資料を分析する観点から異なる。例えば教育哲学的アプローチは、教育学的視点から資料を収集し、その視点から資料を分析することを含む。従って、分析の方向だけでなく資料の収集にまでこの教育哲学的なアプローチは係わる。教育理念及び思想的アプローチも同様である。教育理念や教育思想の視点から資料を収集し、分析・解釈する場合、分析者あるいは解釈者が有する理念ないし思想的立場がそれに介在する。価値中立的に分析あるいは解釈する

ことが無前提になされると断言することはできない。教育場面での実施、改善など実践的な関心にもとづく教育実践的アプローチも同様である。一方、価値中立的に他のさまざまな教育活動との関連の中で検討する社会科学的アプローチも存在する。具体的には、特定の個人が彼の所属する学校の授業研究の影響をどのように受けたかを収集した資料をもとに分析する場合、一定の解釈者のバイアスを意識的に顕在化し、限定を設けて、その影響を明らかにできる。初志の会の授業実践と研究は、日本の授業実践の文脈の中でなされてきたので、教育実践史の文脈で論じる教育史的アプローチを必然的に取ることになる。本研究は、1つのアプローチを取るのではなく、ブレンド型のアプローチ、すなわちいくつかのアプローチが混在する混合的アプローチをとる。具体的には、初志の会の研究のあゆみを歴史的に整理（教育史的アプローチ）し、特定の時期の具体的な実践提案を分析（教育実践的アプローチ）し、その意味を教育理念の視点（教育哲学的アプローチ）から論じる。

収集された資料の分析方法は、例えば1つには年代ごとに実践報告を整理し、その傾向を明らかにするという量的分析方法と、例えば実践記録を量的に分析した上で、そのテキストとしての資料に基づいた解釈をするという解釈学的方法をとる。

本研究に直接に関連する方法は、主にデータを量的に処理する、いわば、プロセッシングする方法である。

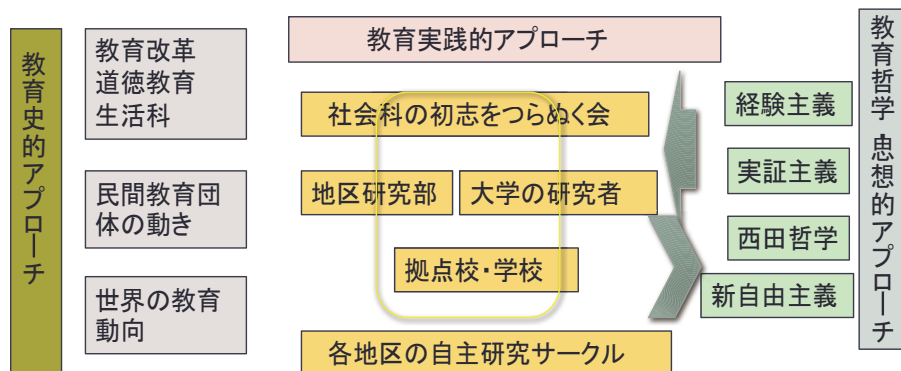


図1 初志の会の実践へのアプローチ

4. 分析手順と視点

4-1 全体的傾向の分析手順

- ①59回までの全国研究集会の歴史を期に区分、②歴代の運営委員長と編集委員長、③機関誌『考える子ども』の発行と提案資料の変化を一覧として整理し、その特徴を明らかにする。
- ②各期の提案者とその所属学校、研究サークル（研究母体）を明らかにする。
- ③各期の提案者を研究母体あるいは学校毎にグループ化し、提案を類型化する。

4-2 分析対象の選定手順

- ②グループ化した同一の類型の提案から異なる期の事例を選定する。
- ②同一の期から異なる類型の代表的な事例を選定する。

4-3 分析視点

初志の会が発行している『考える子ども』の編集体制は、これまでに3人の編集部長が編集の責任を務めてきた。全国研究集会の提案記録は研究部がテーマを設定し、編集部長が実践記録を編集している。現在は研究部がテーマ設定と8月号の編集をおこなっている。分析の第1視点は編集組織と体制である。

第2視点は、提案母体である。初志の会の研究は全国を5つのブロックに分けた地区研究部でなされ

ている。その地区研究部のなかにさらに提案実践を支えたいいくつかの自主的に組織された地区サークルがある。

第3は授業展開など授業論的視点である。

5. 時期区分

時期区分については、すでに発表したことがある（的場 2015）。その概要を再度述べると次のように時期を区分した。

第1期（第1～4回）授業の原理的追求：社会科教育の基本的なあり方について検討され、注入主義や系統主義が批判され、目標・方法・内容の統一に原理に立つ問題解決学習の積極的評価が行われた。

第2期（第5～8回）社会科の授業過程の各分節の検討：教材研究・指導計画・授業展開・評価といった授業過程の各分節がどのように具体化されるかが検討された。

第3期（第9～15回）問題解決学習における子どもの経験と思考の発展過程の究明：問題解決学習の授業において、どのように子どもの問題が成立し、発展し、また教材が具体的に構成され、追求されることによって、どのように子どもの経験と思考が発展し、そこにどのような教育的系統が成立するかが究明された。

第4期（第16～25回）人間回復の過程—価値の多元化の原理の具体的考察：授業が＜人間回復の過程—価値の多元化＞という原理からとらえられ、その原理の具体化されるあり方が、子どもの基礎的な力・可能性・人間らしさ・思考の成熟といった観点から検討された。

第5期（第26～30回）個の奥深い把握と評価：子どもを奥深くとらえるという課題にもとづいて、評価の問題を再びとりあげ、第30回大会において本会を「個を育てる教師のつどい」と再規定し、改めて子どもの成長過程の究明を今後の課題として確認したのである。

第6期（第31～37回）個の確立を促す問題解決学習の授業の探求：個の確立を促す問題解決学習の授業のあり方が具体的な教材・子どもの視野・子ども相互の関わり、関心・意欲の視点から追求された。例：第33回「個の確立をうながす授業の創造—子どもの視野をゆたかにする教材」

第7期（第38～41回）混迷する社会と情報化社会における社会における問題解決学習の探求：情報化社会を迎え、混迷する社会における知やコミュニケーションのあり方が追求された。例：第39回「情報社会における問題解決学習の展開—経験・知・コミュニケーションのあり方をさぐる—」

第8期（第42～45回）問題解決学習において育つ学力の探求：問題解決学習を通して育つ学力・個の総合的な力のあり方が探求された。例：第44回「問題解決の過程で育つ学力」

第9期（第46～50回）問題解決に挑む個の探求：現代社会における初志の会の役割が問い直され、問題解決に挑む個の育成という課題、初志の会の継承と発展が再確認された。例：第50回「問題解決学習で育つ子ども、教師の力-初志の会50年の継承と発展-」

第10期（第51～57回）子どもをとらえるという原点への再帰：問題解決学習で育つ個と個のより深い理解のあり方が、授業創造、授業構想、教師の自己理解の視点から探求された。例：第56回「子どもをより深くとらえる—子どもに根差した授業の構想と展開—」

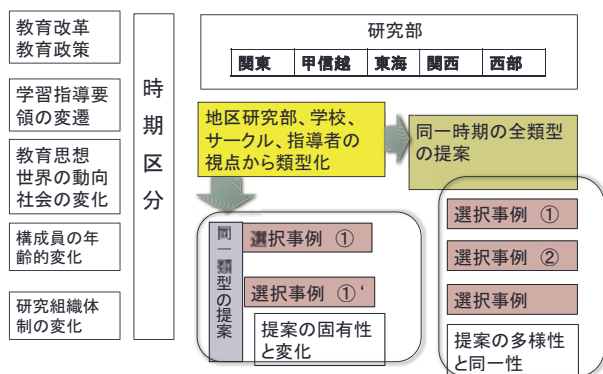


図2 時期区分と対象の選定手順

これまでの初志の会の実践展開の時期、学校における授業の内容を規定してきた学習指導要領は、どのように変遷してきたのであろうか。学習指導要領の歴史的展開には水原克彦の詳細な研究（水原 2012）がある。安彦忠彦は、学習指導要領の展開を法的拘束性の観点から区分する。水原の詳細な研究は、特定の時期の初志の会における教育実践の分析に参考にできる。安彦の法的拘束性の観点からの区分は、初志の会の教育実践が学習指導要領の影響を受ける背景を明らかにするために有益である。つまり、拘束力のある時期の実践と拘束力の弱まった時期における実践では実践の自由度が異なる。この自由度があるかないかは初志の会の実践の一貫性と時の教育政策への抵抗をみるために重要な視点となる。

安彦は、次の3期に分ける（安彦 2006）。

- 第1期：昭和22年～26年 「試案」として示された時期
- 第2期：昭和33年～43年 法的拘束力を強くもった時期
- 第3期：昭和52年～現在 法的拘束力が弱まった時期

昭和22年と26年の学習指導要領は、「試案」であり、各学校で教師が教育課程を作成するときの参考としてしめされた。新教育運動と連動して、展開されるが、この運動への批判と基礎学力の低下によって、「行政当局は『学習指導要領』の性格を改め、国による規制力を強めるものとして、中央主導の教育課程づくりに変えた」（同）と安彦は述べる。

第2期の約20年間は、「参考ではなく準拠すべき」ものであった。しかし、昭和40年代後半から落ちこぼれが遠因となり、「国が規制力を強めていることにより、このような事態への学校の対応が困難になっているとの批判が強まった」（同）、と安彦は指摘する。

第3期は、大綱基準から国の規制力を弱める方向にある。すなわち設定した教育水準を下げる方向に動いてきた平成15年の学習指導要領では、「最低基準」であることを明示することになった（同）。

これを基礎に、歴代の委員長と『考える子ども』の編集委員長及び安彦忠彦による学習指導要領の法的拘束からみた時期区分を組み合わせて作成したものが資料1である。

6. 初志の会の研究体制と研究授業の提案

初志の会の全国組織は、委員長を中心とした運営委員会があり、この運営委員会で全国の教育研究と実践の方向が決定される。その運営委員会は、教育

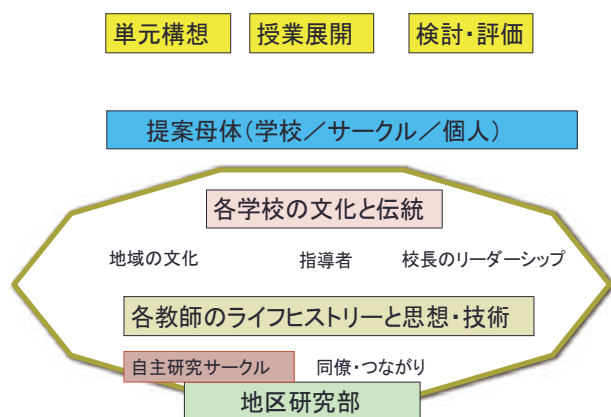


図3 研究体制

研究と実践から見ると、運営委員会に研究部があり、各地区に地区研究部がある。各地区は、北海道、東北地方、関東地方からなる関東研究部、新潟、富山、石川、山梨、長野からなる甲信越研究部、岐阜、静岡、愛知、三重からなる東海研究部、滋賀、京都、大阪、兵庫、奈良、和歌山、福井からなる関西研究部、中国地方、四国、九州、沖縄からなる西部研究部に分かれている。そして各地区の研究部で主に冬に研究集会が開催され、それぞれの宿泊を伴う集会で授業実践の報告と検討会、特定のテーマをめぐるシンポジウムなどが

なされている。

各地区では、初志の会のメンバーが開催する研究サークル、初志の会とは直接に関係がないが、問題解決を基礎とした授業実践を目指す研究サークル、優れた実践家を中心とした研究サークルがあり、相互の直接的間接的に影響を受けながら授業実践の検討をしている。

また、初志の会の精神を基礎にして授業実践と研究を学校単位で行なっているところがある。具体的な例を挙げれば、上田薫のカルテ、座席表の考えを取り入れ、授業を展開し、研究してきた静岡市立安東小学校や『考える子ども』の編集長であった渥美利夫が校長として問題解決学習を中心に教育実践を展開した愛知県新城市立新城小学校などがある。

学校単位ではなく、個人で初志の会の精神を実践している多くの実践家もいる。

全国研究集会で提案される研究授業の記録は、次の3つを基礎としている。第1は、学校を基礎として、学校の方針に即して授業の単元が構想され、その授業が実践される。そして、中核となる授業は学校の分析視点から検討され、評価される。そのような長期の検討を重ねた実践が全国大会で提案される。第2は、研究サークルを基礎として授業を構想、実践、検討した実践提案である。第3は個人の実践提案である。

これらの提案は、多くの各地区の研究部で開催される研究集会で提案なされ、検討される。そして、その提案が適切と判断された場合には、全国の運営委員会に研究部長から全国集会での授業として提案がなされ、その運営委員会で調整がなされ、決定される。

7. 機関誌『考える子ども』発行と研究体制

初志の会の授業実践に影響を与えるのは、初志の会が発行している機関誌『考える子ども』の発行と研究体制である。機関誌『考える子ども』発行と研究体制を、全国研究集会における提案記録の扱いの視点からみると4期に区分できる。

第1期は、1958年（第1回）から1961年（第5回）である。第1期では、『考える子ども』は1959年では2月、4月、6月、7月、9月、11月の年6回、1960年では1月、3月、5月、7月、9月、11月の年6回である。7月号で集会の予告があり、8月に全国研究集会がなされ、その研究集会の報告が9月号でなされている。

第2期は、1962年（第6回）－1976（第19回）である。第2期では『考える子ども』は、1月、3月、5月、7月、9月、11月の年6回発行されている。3月号、5月号、7月号で実践報告がなされ、その実践報告を資料に8月の研究集会において検討がなされる。そして9月号で研究集会でなされた各部会の報告がなされる。

第6回大会は、1962年8月4日－6日長野の安代温泉で全国研究集会が開催されている。8月4日（午後）に全体会議と分科会および総会がなされている。8月5日には、午前の分科会と午後の分科会と全体会、そして夜に懇親会がなされている。8月6日の午前の全体会において各分科会の報告がなされている。

第3期は、1977年（第20回）から1991年（第34回）までである。『考える子ども』は、1977年から1月、3月、5月、7月、9月、11月の年6回であるが、6月に特別号として実践記録が発行され、全国研究集会者に配布されている。この特別号には通し番号はつけられていない。3月号で全国研究集会の予告が、5月号でその日程が告知され、6月に特別号が配布される。7月号で全国集会の詳細な日程が知らされ、その特別号を資料に8月に研究集会が開催され、その報告が9月号でなされている。

第20回大会は、1977年8月7日から10日まで静岡県の西熱海ホテルで開催されている。研究集会は8月7日から9日まで、第1日が、授業提案者の説明、夕食、その後の分科会、第2日が分科会、夕食とその後の重松・上田を囲む会、第3日の午前に分科会と全体会（講演）がなされている。その後、会員協議会が8月9日から10日まで開催されている。第1日が協議会の説明があり、課題別分科会そして、総会、その後に懇親会がなされている。第2日は、意見発表と全体討論があり、最後にまとめがされている。協議としては、問題解決学習の理論的実践的究明、会の運営、校内での授業研究（安東小学校）が内容と

表1 『考える子ども』の発行と研究体制

年(号)	考える子ども発行年回数	研究体制
1958年(第1回)～ 1961年(第5回)	年6回:1959年:2月、4月、6月、 7月、9月、11月。1960年:1月、3 月、5月、7月、9月、11月	論文や実践にもとづく提案による討論会: 7月号で集会の予告、8月に集会、9月号で 報告
1962年(第6回) -1976(第19回)	年6回:1962年:1月、3月、5月、 7月、9月、11月	3月号、5月号、7月号で実践報告、8月に 研究集会、9月号で報告
1977年(第20回)～ 1991年(第34回)	年6回:1977年:1月、3月、5月、 6月(特別号実践記録)、7月、9月、 11月	3月号で予告、5月号で日程、6月に特別号、 7月号で問題別懇談会の提案、8月に研究集 会、9月号で報告
1992年(第35回)以 降～現在	年7回:1977年:1月、3月、5月、 7月、8月、9月、11月	5月号に予告と申し込み書 7月号にテーマ別研究会の提案 8月号に実践記録 9月号の報告

なっている。

第4期は、1992年(第35回)以降現在までである。1977年に『考える子ども』は1月、3月、5月、7月、8月、9月、11月の年7回の発行となり、5月号に予告と申し込み書が、7月号にテーマ別研究会の提案が、8月号に提案としての実践記録が掲載される。7月号と8月号は同時に発行され、それらを2つの号を基礎に8月に実践記録が検討される。そして9月号にその実践報告がなされる。

8. 提案者の提案母体

初志の会の全国集会における提案は、各地区の研究部から提案者の推薦があり、その推薦については、初志の会の運営委員会で調整されて、決定される。その準備は長い場合には2年前からなされる。その提案者の実践は、学校、自主的な研究サークル、あるいは支援者を得た個人での研究を母体としている。そこで、それぞれの回における実践者を列挙し、それを提案母体に区分する必要がある。

表2は、東海研究部に限定して、それぞれ年の全国研究集会の提案者を提案母体に区分したものである。1つは、名古屋大学に関係する実践家・研究者である。2つは初志の会の『考える子ども』の編集者であった渥美利夫を中心とする研究グループあるいは新城市立新城小学校の拠点とする教師集団、3には上田薫の思想を実践してきた静岡市立安東小学校およびそれに関わった教師集団、重松鷹泰と上田薫に影響を受けた村中晴彦と長谷川正巳を中心とする愛知県春日井の研究グループ、名古屋大学の三枝孝隆と日比裕の指導を受けた愛知県額田郡宮崎町立(現:岡崎市立)宮崎小学校の教師集団、重松と上田の下で学び、愛知教育大学の教員になった霜田一敏を中心とした愛知教育大学の附属小学校の教師集団、そして三重大学の附属小中学校の教師集団である。

第4期(第16～25回)は、「人間回復の過程—価値の多元化の原理の具体的考察」であり、第17回大会(1974)において、愛知県新城市立東郷東小学校に勤務していた渡辺富士男が、小6「大正から昭和へ『戦争への道』」の実践提案をしている。同じ期の第24回(1981年)に、旧愛知県鳳来町立東陽小学校(1976年創立)の教諭であった渡辺美代子が小1「がっこうのいきかえり」の実践提案をしている。第5期(第26～30回)は、「個の奥深い把握と評価」の時期で、第29回(1986年)に当時新城小学校の教員

表2 東海研究部の提案者と提案母体

回	年	期	名古屋大学	新城(渥美)	安東(上田)	春日井(長谷川)	宮崎(三枝。日)	愛知教育大学(三重(大広)
2	1959	1						
3	1960							
4	1961							
5	1962							
6	1963		霜田一敏 ⁵					
7	1964	2						
8	1965		霜田一敏 ^③					
9	1966							
10	1967		田中忠男					
11	1968							
12	1969	3						
13	1970							
14	1971							
15	1972							
16	1973					藏川由紀子 ⁶		
17	1974			渡辺富士男 ⁶	佐藤一枝 ¹			
18	1975							
19	1976							
20	1977	4				林和男 ²		
21	1978				南晴美 ¹		深谷孟延 ^②	
22	1979						前田勝洋 ³	西良孝 ^② 大広圭二 ^②
23	1980				石野明子 ¹			
24	1981			渡辺美代子 ¹	岡本正 ^②			
25	1982						深谷孟延 ^①	
26	1983							井坂久美子 ⁵
27	1984							
28	1985	5			築地久子 ⁶	鈴木取 ^②		
29	1986			野澤迪夫 ⁶				
30	1987				小酒井厚子 ⁵			高橋淑子 ³
31	1988						荻野嘉美 ¹	西良孝 ^③
32	1989					堀尾久人 ³		
33	1990	6						
34	1991				星野恵美子 ¹			
35	1992			杉浦徹 ⁴				市川則文 ^①

* 提案者氏名の後の数字は実践の学年、例：1は小学校1年、①は学校1年

の野沢迪夫が小6「子どもの取り組みと教材の取り上げ方—維新の波の中の新城～箕着騒動—」の実践提案をしている。当時の新城小学校の校長は、渥美利夫である。1979年に野沢迪夫は『社会科授業記録選第3集』に実践を紹介している。第5期の『考える子ども』の論文をみると、1984年にはカルテの取り方、事前研究、学校荒廃、現実性が、1985年には子どもの問題、教育危機、テスト、教科書検定、自由化、個性主義、主体的学習が、論じられている。

結論

結論の第1の点は、実践分析の背景の限定性である。初志の会の全体的な授業研究の変遷を、初志の会が設定してきたテーマに即して、10期に区分した。そして、歴代の運営委員長と編集長、および学習指導要領の法的拘束力をその時期に対応させ、一覧表を作成できた。この時期区分が授業実践を分析するひとまとまりの背景となる。授業実践の時代や研究体制など背景を分析する範囲が限定され、特定される。

第2の結論は、機関誌『考える子ども』の発行回数と提案授業のサイクルと研究体制を明らかにできたことである。これによって、授業研究のサイクルを規定している要因が一定程度浮かび上がる可能性がある。

第3の結論は、各期の提案者とその所属学校、研究サークル（研究母体）を明らかにし、その母体をグループ化することによって、分析する実践事例を選定する根拠が形成されることである。本研究では、東海研究部では、新城小学校の場合には、4期では渡辺富士男と渡辺美代子の提案実践を、第5期では野沢迪夫の提案実践を選定する根拠が示された。

次に残された課題は、この3つの提案実践を研究課題の観点から分析することである。

引用文献

- 安彦忠彦 (2006) 「提言・戦後教育六〇年「学習指導要領」の功罪を問う」『現代教育科学』49(1) 明治図書.
- 白井嘉一 (2001) 「教員の自己研修（民間教育研究運動）とカリキュラム」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム事典』ぎょうせい, pp.434-435.
- Dudly, Pete (2014). *Lesson Study: a Handbook*. (<http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2012/03/new-handbook-revisedMay14.pdf#search=%27Dudly%2C+Pete+Lesson+Study%3A+a+Handbook%27>, 2016年9月26日閲覧)
- 重松鷹泰 (1961) 『授業分析の方法』明治図書.
- 社会科の初志をつらぬく会 (1958-2016) 『考える子ども』.
- 田上哲 (2006) 「学校教育実践の事例研究に関する一考察－抽出見の機能に焦点を当てて－」『香川大学教育実践総合研究』13, pp.23-32.
- 田上哲 (2008) 「授業研究における抽出見に関する基礎的研究」『九州大学大学院教育学研究紀要』11, pp.111-123.
- 的場正美 (2015) 「日本型授業研究の独自性に関する事例」『東海学園大学教育研究紀要 スポーツ健康科学部』1, pp.98-110.
- 水原克敏 (2012) 『学習指導要領は国民形成の設計書』東北大学出版会, 初版 2010年.

資料1

回	年	委員長	編集委員長	期	学習指導要領安彦の区分(水原の特徴づけ)
1	1958	長坂端午	上田 薫	1	試案→告示
2	1959	長坂端午	上田 薫		
3	1960	長坂端午	上田 薫		
4	1961	長坂端午	上田 薫		
5	1962	長坂端午	上田 薫	2	法的拘束力が強い時期
6	1963	長坂端午	上田 薫		
7	1964	長坂端午	上田 薫		
8	1965	長坂端午	上田 薫		
9	1966	長坂端午	渥美利夫	3	現代化
10	1967	長坂端午	渥美利夫		
11	1968	長坂端午	渥美利夫		
12	1969	長坂端午	渥美利夫		
13	1970	長坂端午	渥美利夫		
14	1971	長坂端午	渥美利夫		
15	1972	長坂端午	渥美利夫	4	ゆとり
16	1973	上田 薫	渥美利夫		
17	1974	上田 薫	渥美利夫		
18	1975	上田 薫	渥美利夫		
19	1976	上田 薫	渥美利夫		
20	1977	上田 薫	渥美利夫		
21	1978	上田 薫	渥美利夫		
22	1979	上田 薫	渥美利夫		
23	1980	上田 薫	渥美利夫		
24	1981	上田 薫	渥美利夫		
25	1982	上田 薫	渥美利夫		
26	1983	上田 薫	渥美利夫	5	法的拘束力が弱まった時期
27	1984	上田 薫	渥美利夫		
28	1985	上田 薫	渥美利夫		
29	1986	上田 薫	渥美利夫		
30	1987	上田 薫	渥美利夫		
31	1988	上田 薫	渥美利夫	6	新学力
32	1989	日比 裕	渥美利夫		
33	1990	日比 裕	渥美利夫		
34	1991	日比 裕	渥美利夫		
35	1992	市川 博	渥美利夫		
36	1993	市川 博	渥美利夫	7	生きる力
37	1994	市川 博	渥美利夫		
38	1995	市川 博	渥美利夫		
39	1996	市川 博	渥美利夫		
40	1997	市川 博	渥美利夫		
41	1998	市川 博	的場正美	8	生きる力
42	1999	市川 博	的場正美		
43	2000	市川 博	的場正美		
44	2001	市川 博	的場正美		
45	2002	市川 博	的場正美		
46	2003	市川 博	的場正美	9	生きる力
47	2004	的場正美	島本恭介		
48	2005	的場正美	島本恭介		
49	2006	的場正美	島本恭介		
50	2007	小林宏己	島本恭介		
51	2008	小林宏己	島本恭介	10	活用能力
52	2009	小林宏己	島本恭介		
53	2010	小林宏己	島本恭介		
54	2011	小林宏己	島本恭介		
55	2012	小林宏己	島本恭介		
56	2013	小林宏己	島本恭介		
57	2014	小林宏己	島本恭介		
58	2015	小林宏己	島本恭介		
59	2016	鎌田 和宏	島本恭介		
60	2017	鎌田 和宏	島本恭介		