

長岡文雄氏の社会科教育実践史研究

—問題解決学習の理論構築過程の解明—

A Study on Fumio Nagaoka's Practical History in Social Studies:
the Process of Theory Construction on Problem Solving Learning

藤澤 國治
(富士市立東小学校)

はじめに

わたしたち教師の教育実践は、何を根拠に行われているのだろうか。多くの教師たちは、「子どもを中心としている」と答えるであろう。しかし、実際には、『学習指導要領』に準拠した教育実践をおこなっている。その理由は『学習指導要領』が、昭和30年代以降、法的拘束を強め、教育実践に影響を与えてきているからである。さらに、学習方法として、これまでに系統学習、問題解決学習、探究学習、課題解決学習、最近ではディベートや提案型などが流行すれば、無批判的にそれらの学習方法に追従したりしている。したがって授業実践に基づいて子どもを中心とする理論を構築していく教師自身の主体的取り組みが弱くなってきている。そして、そのような教師自身による授業研究的取り組みの弱さが、各学校や地域での個々の子どもに根ざした教育改革の停滞を引き起こす要因になっている。

本論文では、現在の奈良女子大学文学部附属小学校において、昭和18年から昭和52年まで、子どもの思考体制を中心にして、教育実践に取り組まれてきた長岡文雄氏の社会科教育実践について考察する。氏の社会科授業に関する研究については、個々の授業分析やその理論考察は見られるが¹⁾、氏の社会科教育実践の変遷を考察し、理論の構築過程の全体像は解明されていない。また、社会科の歴史研究としては、わが国やアメリカにおける社会科成立史研究が見られるが、それらは制度的あるいは教育内容の研究に留まり、多様な社会科教育実践を生み出してきた個人的社会科教師を対象とした個人的理論構築過程の解明を意図するも

のではない²⁾。そこでわが国における社会科教育実践の多様な発展過程、教師の主体的研究の在り方を考察するために、氏の社会科教育実践に基づいて理論構築をされてきた過程の解明とその意義づけをする。

研究対象としては、長岡氏が書かれた論文と、著書の中の授業記録ならびに指導案を収集し分析可能な、授業記録のあるもの74事例を取り上げる。

以下の方法に基づき、研究を進める。

- ①授業記録と指導案から問題解決学習がどのように実践されていたか、「問題づくり」と「問題解決」の過程を視点として、長岡実践を分析する。
- ②分析の結果から、氏の問題解決学習の理論が、どのように構築されていたかを解明する。

I 長岡氏の社会科教育実践の展開

1 長岡氏の経歴

長岡氏は、大正6年12月福岡県八女郡光友村に生まれ、大正13年光友小学校に入学した。3年生の時の担任の松延先生が体操がうまく、剣道が強く、国語の指導も上手だったので、「松延先生のような先生になりたい。」と思ったことが、教師へと進むきっかけとなった。小学校卒業後、高等科へと進学した。高等科では、剣道と書道に精進した。昭和7年小倉師範学校に入学し、より一層熱心に書道に取り組んだ。この時の熱心さが、後に奈良プランの中でも習字教育として発展していった。

昭和12年小倉師範第一部卒業後、飯干学校へ訓導として赴任した。僻地校ではあったが、放課後、子どもたちと剣道やドッジボールをするなど体当

たりの教育活動ができた。後年この学校で得たものが長岡氏の教育の根幹となっている。昭和14年8月当時の田村校長先生に請われて、小倉師範附属小学校に転任した。ここでも書道の練習を続け、ついに昭和17年9月中等教員検定試験（文検）習字に24歳の若さで合格した。

その後、奈良女子高等師範国民学校附属小の武田主事に誘われたことと、奈良が古文化の都であり、筆墨の中心地であることが動因となり、昭和18年3月奈良女子高等師範国民学校附属小に転任した。終戦後の昭和22年には、第4代主事重松鷹泰を附属小に迎えた。昭和23年には、奈良プランを重松主事の提案により全教職員でつくった。この重松氏との出会いが、氏を「子ども探究」からはじまって社会科教育に没頭させることになっていった。後年、副校長になったが、昭和55年3月まで奈良プランを中心として社会科教育実践に取り組んだ。

昭和56年、新設の兵庫教育大学附属小の副校長となり、教職員の先頭に立って学校運営に取り組んだ。

附属小での仕事が一段落すると、兵庫教育大学教育方法講座に赴任した。大学では社会科教育・生活科・教育方法等の講義をするとともに、ゼミ生の修士論文の指導と審査を行った。

定年退官後は、佛教大学教授に就任した。ここでは、通信教育の学生の指導にも尽力された。

佛教大学定年退官後の現在も、各地の研究会で講演をされたり、論文を執筆したりして活躍されている。

2 社会科教育実践の時期区分

(1) 社会科教育実践の展開

長岡氏は、附属小に赴任した昭和18年には、前主事木下竹次氏による合科教育を実践していた。昭和23年重松鷹泰氏が附属小に着任後、合科学習の発展として独自に奈良プランを作成し、9月より全面実施した。昭和23年から昭和25年まで「子どもとは」と問い、日記などを通して、子どもたちの発達の特徴を探った。しかし昭和26年版『学習指導要領』を見て、満足せず、子どもの思考体制の探究が一生のテーマであると決意した。このように昭和20年代は、『学習研究』に発表された社会科関係の論文は少なく、どちらかというと、

特別活動や習字に力を入れていた。

昭和30年代に入ると、社会科の実践が増え、やおやさん、墨つくりといった授業を実践した。昭和33年版『学習指導要領』に抵抗して、問題解決学習（特に、考えあう授業）をすすめようとした。昭和35年には、「東南アジアのゴム」の授業がNHKで放映された。初志の会の『考える子ども』にその授業記録を掲載した。昭和36年には、一年生の発表した作文がもとになって「近ごろ変わったこと」の作文を子どもたちに書かせるようになり、以後子どもたちの心を探究し続けた。昭和41年には「寄り合い」の授業（6年）をおこない、歴史学習の指導にも取り組んだ。昭和43年には、「パン工場」の授業をおこない、共同追究の気運を高めた。昭和44年には、子どもたちが2年生の時から興味・関心をもっていた「近鉄奈良駅の工事」の授業をおこない、子どもたちの追究をさらに深めていった。昭和48年以降、合科・総合学習に、より一層力を入れ、「おかあさんのしごと」、「うんどうかい」、「パン工場」、「バスの料金箱」、「ポストの授業」、「鉄」の授業などを次々と実践した。氏の実践研究は、問題解決学習としての「学習法の深化」にあり、その中核は、学習者である子どもの探究にあった。

(2) 社会科教育実践の時期区分^{資料1)}

長岡氏の社会科教育理論の構築過程は、基本的には、次の3つに分かれる。

a 奈良プラン実践期 (S23年～S25年)

b 社会科教育実践期 (S26年～S47年)

c 合科・総合学習実践期 (S48年～S52年)

「奈良プラン実践期」は、奈良プランが成立し、奈良プランを中心として授業実践をはじめた時である。以後も奈良プランは、長岡氏の基本となって続いていく。「社会科教育実践期」は、社会科教育に取り組みはじめ、社会科教育の理論構築をしながら、次々と授業実践を積み重ねた時である。「合科・総合学習実践期」は、社会科教育から合科・総合学習に発展している時である。

氏の問題解決学習の理論は、「問題づくり」と「問題解決」の過程を調べることによって、さらに次のように時期区分することができる。

これらの3つの時期において、問題解決学習に基づく実践授業は、昭和26年以降の「社会科教育実践期」から取り組まれている。そして、それらの授業の「問題づくり」と「問題解決の過程」の視点から次のように時期区分される。

- ①問題解決学習の理論構築の基盤づくり期
(S26年～S30年)
- ②問題解決学習の理論構築の萌芽期
(S31年～S35年)
- ③問題解決学習の理論構築の成長期
(S36年～S42年)
- ④問題解決学習の理論構築の熟成期
(S43年～S47年)
- ⑤問題解決学習の理論構築の発展期
(S48年～S52年)

II 長岡氏の奈良プラン実践期の理論構築過程 (S23年～S25年)

S22年社会科が誕生し、S23年第4代主事重松鷹泰氏によって奈良プランの作成が提案され、全教職員の力を合わせて成立し、9月より全面实施された。氏は奈良プランの実施とともに、子どもの学年別発達段階の追究をした。

この時期の実践には、「町」(2年)「村と町的生活」(3年)「“しごと” 堺の町」(4年)がある。その中の代表的な実践は、「町」(2年)で社会科に近い最初の実践である。子どもたちの問題が、少しではあるが、書かれている。「問題づくり」と「問題解決」の場を特に設定しているのではなく、授業の流れの中で子どもたちが疑問に思ったことを追求している。

ここでの長岡氏の理論(長岡氏の考えや意見)は、次の通りである。「第一に、子どもの学習活動は、意欲的に学習する活動でなければならない。第二に、教師の側からの学習計画の設定ではなく、学年の発達段階を考え、子どもたちが打ち込んで学習しようとするものを十分に引き取り、子どもの活動をたくさん計画する学習活動でなければならない。第三に、見学をしてようすを絵や文に表し、この表すことが子どもたちのこまかいところまで見つめる目を育てるし、何回もおこなうことによって自然と見つめるようになる³⁾。」

この時期では、子どもたちの発達の特徴を生かして、子どもたちが意欲的に取り組むようなねらいを持った学習活動の工夫に取り組んでいる。しかし、めあてが、子どもの達成目標となっていて、理解させる学習にとどまっている。

III 長岡氏の社会科教育実践期の理論構築過程

(1) 問題解決学習の理論構築の基盤づくり期 (S26年～S30年)

この時期の実践には、「町や村の発達」(4年)「石炭の採掘」(5年)「村や町の発達」(4年)がある。

その中の代表的な実践は、S26年「町や村の発達」(4年)で、子どもたちの疑問や問題がはじめて論文に書かれている。最初に世界各地の6つの町や村を学習するのだが、「どんなにして石炭を掘っているのか」「ここの石炭はいくらぐらいか」などの学習問題が書かれている。石炭の採掘(5年)では、「石炭は私たちの生活にどのように役に立っているか」「石炭は、どうしてできたか」など4つの問題を中心にして班をつくり、子どもたちのもつ、それぞれの問題をも研究していった。

「町や村の発達」の実践ではじめて、一人一人の子どもたちの疑問や問題が書かれている。「問題づくり」のはじまりである。「問題解決」では、「石炭の採掘」の実践に見られるように、ねばり強く追求しつづけるという、授業の基盤づくりの追求的態度の形成をはかっている。

この時期、氏は「子どもの思考体制の追究が一生の課題である。」と決意(S26年)している。

この時期では、理論づくりの基盤として、子どもの追求的学习態度を育てるという、子どもの基本原則である授業態度を育てることをねらいとしている。

(2) 問題解決学習の理論構築の萌芽期 (S31年～S35年)

この時期の実践には、「やおやさん」(2年)「炭の研究」(4年)「高知の二期作」(5年)「東南アジアのゴム」(6年)がある。その中の代表的な実践は、「やおやさん」(2年)で、子どもたちの考えを生かして切実に学習するように、問題解決学習を実践するようになった。

それだけでなく長岡氏は、昭和33年版『学習指

導要領』に抵抗して問題解決学習、考えあう授業を深めようとした。

「やおやさん」の実践に見られるように、子どもたちはお店を開きたいために切実な「問題づくり」をしている。「問題解決」でも、お店を開くために、子どもたちの発表に対して、気軽に質問することからはじめて、真実を追究しようとしているので、問題解決学習の実践をはじめています。

ここでの長岡氏の理論（長岡氏の考えや意見）は、次の通りである。「学習の主体者は、子ども自身である。つまり子どもが、やむにやまれない気持ちで取り組む学習を通して、真実を追求する態度もみがかれ、生きがいを感じさせることができる⁴⁾。その時、気軽に質問をする心をよびおこし、質問をするおもしろさを持たせ、質問の内容をみつける力をやしない、たがいに質問し、研究し、答えあう中に、より深い理解に到達し、真実にせまっていくことができるという確証をにぎらせていくことが大切である⁵⁾。問題解決学習において系統化するということの第一は、学習者である子ども自身の中に作られていくシステムを重視することではなければならない⁶⁾。」

この時期では、子どもの考えを生かして、問題解決を実践しはじめる。追求的態度は、やむにやまれない気持ちを通して、真実を追求する態度という具体的な姿に進歩する。氏は子どもたちに気軽に質問をさせて、質問するおもしろさを持たせるなどの学習の方法論的特質について考え、子どもたちに切実な気持ちで学習に取り組ませている。

(3) 問題解決学習の理論構築の成長期

(S36年～S42年)

この時期の実践には、「東南アジアのゴムの授業」(6年)「ゴミの単元」(3年)「米の二期作」(5年)「寄り合いの授業」(6年)給食のしごと(1年)がある。その中の代表的な実践は、「東南アジアのゴムの授業」(6年)で、明確な目標をもって学習させるために、子どもに予見を立てさせることに力を注いでいる。また独自学習-協同学習-独自学習といった学習方法へも考えがおよんでいる。この実践に見られるように、気軽に質問することから進歩して、子どもたち一人一人が、明確な目標をもって学習するように、子どもたちに予

見(予想)を立てさせてから、「問題づくり」をさせている。「問題解決」の過程では、予見を生かし、一人一人の考えを持たせている。

ここでの長岡氏の理論（長岡氏の考えや意見）は、次の通りである。「萌芽期の真実を追求する態度をみがき、気軽に質問することから進んで、一人一人が、主体的に質問するために、抵抗と予見について考える。抵抗とは、危機感であり、問題意識であり、のっぴきならない状況に際会することである。予見とは、予想を立てさせることである。予見を立てさせるためには、抵抗を与える、つまりできるだけ見せないようにする。見せないことによって、その後かえってよく見えてくる。見学後、予見と事実のちがいによく着目させ、くいちがいの理由を考えさせ、その根拠となる証拠をあげさせていく⁷⁾。追求のするどさ、息の長さは、低学年からの営々とした指導の積み重ねが必要である⁸⁾。」

「さらに、一人一人がよく考えるように指導しようとするには、思考が多面的に働く場を設けることが必要である。どの児童もが発動して、それぞれに自己の考えを立てていけるような問題をできるだけ見つけるようにしたい⁹⁾。子どもたちが強力に思考を進めるには、意欲的に問題への対決をする、すなわち問題解決学習をおすすめる必要がある¹⁰⁾。その上、聞き手の一人一人の中に、自分の生活への対決がきびしくなれば、少しでも観念的、抽象的な、曖昧な内容の説明をする者があると、すぐにそれを指摘するようになる。抽象的、断片的な子どもの発表については、教師の発問によって具体的にし、綿密に追究させる方向に刺激する¹¹⁾。」

この時期では、気軽に質問することから進んで、子どもを抵抗と予見で明確な目標を持たせ、独自な質問をさせる。その質問をさせるために、一人一人に考えを持たせるための学習方法論へも考えがおよび、多面的な思考ができる場の設定、複雑化についても考えている。

(4) 問題解決学習の理論構築の熟成期

(S43年～S47年)

この時期の実践には、「やおやについて」(2年)「パン工場」(2年)「近鉄奈良駅の工事」(3年)

「しょうぼうしょのはたらき」(5年)「日本の農業のはたらき」(5年)「くつ下工場」(5年)「高知の二期作」(5年)「むかしの交通」(6年)「なんばん渡来」(6年)がある。その中の代表的な実践は、「パン工場」(2年)で、子どもに予見を立てさせ、その予見をもとに「つながりの動き」に着目させ、自然に「つぶやき」が出て、独自の質問をさせる。その上、子どもたち一人一人が記した具体的な問題を子どもたちに紹介しながら分類して自分の意見の学級内での位置をつかませ、学級集団としての共同追究の気運を高めている。

「近鉄奈良駅の工事」(3年)では、子どもたちは、思い思いに描いた「つながりの配線図」を手にして相互学習にのぞんでいる。共同で自分たちの授業をつくりだそうとしている。

ここでの長岡氏の理論(長岡氏の考えや意見)は、次の通りである。「十分な予見を立てさせることのできる教材であるかどうか、問題解決学習になるかどうかの決め手は、まず、教材に子どもが正対しようとしているか、教材が、子どもの視野にはいつているかどうかである。学習指導の出発は、子どもは、ほんとうに何を問題とし、追究を試みようとしているかからでなければならない。見学に先だって一人一人が工場の予想を書いた。この予想の立ち方が、工場を見ぬく原動力であり、問題解決学習では重要である。問題というものは、事実と接することによって、さらに発展し変化していく¹²⁾。」

「また真の学力は、『つながりの動き』に着目した指導によって育つと考える。子どもたちは、『動き』に対しては、関心もあり、『〇〇は近ごろどんなに変わろうとしているでしょう』という問いに真剣な取り組みを示す¹³⁾。そこで主体的参加のあらわれとして『つぶやき』が出てくる。『つぶやき』は、学習の成立を証拠づけるものである。それは、学習者が外界に対して反応して、自己を表現しようとすることである。『つぶやき』は集団での学習で一段と厚みを増す¹⁴⁾。」

長岡氏は、子ども一人一人の個性的思考を育てながら、つながりができ、それが共同追究へ発展し「つぶやき」を大切にす、子どものつくる授業をめざす。

この時期では、問題解決学習の決め手として、教材が、子どもの視野に入っているかどうかをあげている。「パン工場」や「近鉄奈良駅の工事」の授業では、「つながりの動き」に着目して、子どもの追究意欲が自然に高まり「つぶやき」が出て、子どものつくる授業をめざしている。こうして個人追究だけでなく共同追究を通して学級集団をも育てている。

(5) 問題解決学習の理論構築の発展期

(S48年～S52年)

この時期の実践には、S48年「おかあさんのしごと」(1年) S49年「ポスト」の授業(2年) S49年「パン工場」(2年) S49年「バスの料金箱」 S50年「ゴミの学習」(3年) S51年「冷害地と米」(4年) S52年「鉄」の授業(5年)がある。その中の代表的な実践は、S49年「パン工場」(2年)で、下岸君の意見「リールオープンはパン工場の王様か」という考えが、他の一人一人の持つ考えを誘い出し、話し合いを通して、新しい考えへと更新をよぎなくさせていった。

S49年「バスの料金箱」(2年)では、上田君が「バスにベルトコンベヤー式の料金箱が登場してきたことは、いいことだ」と考えたが、みんなから反論を受けた授業である。これも共同追究をしているが、基本的には個人の追究を大切にしている。

さらに、昭和48年以降、急に合科・総合学習を含んで書かれた論文が増えている。それまでの学級集団と個人の関わりから「しごと」の原点である個人追究の場が大切にされるようになった。

ここでの長岡氏の理論(長岡氏の考えや意見)は、次の通りである。「子どものつくる授業は、切実な問題解決に、子どもたちが、まさに打ち込むものであり、『しごと』である。『しごと』における共同追究では、『追究が追究を呼ぶ』のである。あくなき追究によって、学習は動的、総合的、日常的、具体的、共同的となり、一人一人が個性的に生きる体制が確立される¹⁵⁾。」

「本来、学習は自己変革である。一人一人が外界に対する見方、考え方、感じ方をみがき、柔軟に視野を広げて個性的に生きることである。当然、学習の中核は独自学習であり、相互学習をすとしても帰結は独自学習である。互いに自らの考え

を持ち合わせ、突出し合い、考えを吟味し合うのが相互学習であり、『開き合う学習』である。学習は、所詮個の充実にある¹⁶⁾。」

この時期では、共同追究を大切にしながらも、原点に戻って個人追究を大切にし独自学習をすすめるようとしている。この時期は、熟成期から発展し、学習を通して人間の生き方にまで考えが及んでいる。おわりなき追究によって、学習は社会科教育に留まらず、日常的、具体的、共同的となり、子どもたち一人一人が個性的に生きる体制の確立をねらいとしている。

おわりに

本研究は、長岡氏の教育実践の変遷から、氏の理論構築過程の全体像を明らかにした。長岡氏の問題解決学習は、子どもたちの生き方にまで考えさせるところが、他のものとの違いがある。氏の実践は、「抵抗と予見」に見られるように、はじめに子どもたちに、十分に時間をかけて予想させる。子どもたちは、実際に見学したり、実験したりすることによって予想とのズレがでる。それをもとにして学習をすすめる。また、氏は教育実践を積み重ねながら理論を構築しているので、教師一人一人が自分の実践を通して、自ら理論構築をする主体的研究の存在としての意義も明らかになった。しかし、各時期における氏の実践の限界と、その克服の方法について、今後解明をすすめる必要がある。

[注]

- 1) 小原友行「社会科授業原理の探求—林竹二・長岡文雄実践の分析を通して—」中国四国教育学会『教育学研究紀要』No.22 pp.193-194 1976年
- 2) 森分孝治『アメリカ社会科教育成立史研究』風間書房 1993年
片上宗二『日本社会科成立史研究』風間書房 1993年
- 3) 長岡文雄「町」『学習研究』No.22 1949年 pp.27-30
- 4) 長岡文雄「真実に肉迫する」『学習研究』No.128 1958年 pp.48-51

- 5) 長岡文雄「質問よる参加と、はたらきあい」『学習研究』No.138 1959年 pp.30-34
- 6) 長岡文雄「子どもの理解体制の系統」『学習研究』No.141 1959年 pp.30-34
- 7) 長岡文雄「抵抗と予見」『学習研究』No.158 1962年 pp.21-25
- 8) 長岡文雄「なっとくいくまで追求する子ども」『学習研究』No.162 1963年 pp.14-19
- 9) 長岡文雄「ひとりひとりに自分の考えを築かせる方法」『学習研究』No.160 1962年 pp.14-19
- 10) 長岡文雄「創造と個性的思考」『学習研究』No.180 1966年 pp.10-15
- 11) 長岡文雄「追究の具体性」『学習研究』No.182 1966年 pp.22-27
- 12) 長岡文雄「共同追究と個性的思考の深化」『学習研究』No.197 1969年 pp.14-19
- 13) 長岡文雄「つながりの動きに取り組む」『学習研究』No.204 1970年 pp.26-31
- 14) 長岡文雄『『つぶやき』に根ざす授業』『学習研究』No.206 1970年 pp.23-29
- 15) 長岡文雄「“しごと”によって育つ子ども」『学習研究』No.249 1977年 pp.8-13
- 16) 長岡文雄「開き合う学習」『学習研究』No.256 1978年 pp.8-13

[参考文献]

- ①『学習研究』（奈良女子大学文学部附属小学校研究機関誌）1947年～1980年
- ②『考える子ども』（初志の会編）1958年～1990年
- ③『考えあう授業』黎明書房 1972年
- ④『子どもをとらえる構え』黎明書房 1975年
- ⑤『社会科の初志をつらぬく会の授業記録選第2集』黎明書房 1976年
- ⑥『子どもの力を育てる筋道』黎明書房 1977年
- ⑦『授業をみがく—腰の強い授業を—』黎明書房 1990年
- ⑧『私の歩む道』黎明書房 1996年
- ⑨『若い社会科の先生に』黎明書房 1980年
- ⑩『合科教育の開拓』黎明書房 1978年
- ⑪『〈この子〉の拓く学習法』黎明書房 1983年

資料1

長岡文雄氏の社会科教育実践史年表			
時期区分	昭和 年	月	合科学習 学習法 奈良プラン 「しごと」 社会科の問題解決学習 学習内容（発表論文名『学習研究』）「授業記録」 ☆代表的文献 ★代表的授業 『文献名』
奈良プラン実践期	22	5	学習指導要領（試案）社会科編昭和二十二年度・社会科誕生 「とけい」
	23	9	奈良プラン成立 奈良プラン全面实施「児童・関心・興味、児童の要求している活動」の調査を開始する。「子どもとは」と問いはじめる
		9	小学校社会科学習指導要領補説「町」 村と町の生活
	24	2	小学校社会科学習指導法
	25	4	
基盤づくり期	26	6	★町や村の発達 ★町や村の発達
	27	7	S26年版学習指導要領 社会科編（試案） 子どもの思考体制の探究が一生のテーマであると決意する。
		10	★石炭の採掘 ★石炭の採掘（奈良の教育に掲載される。） RR方式による子どもの思考体制の研究（上田氏・重松氏）に協力する。 （長岡氏の学級の日記を資料とする。）
	29	10	村や町の発達
30		小学校学習指導要領社会科編 S30年度改訂版	
萌芽期	31	8	★やおやさん
	33	1	☆墨づくり（真実に肉迫する）
		10	小学校学習指導要領 S33年告示
	34	5	奈良の町の産業（郷土の学習）
		8	社会科の初志をつらぬく会設立
35	2	☆炭の研究—朝の会での発表—（質問による参加とはたらきあい）	
35	8	☆高地の二期作（子どもの理解体制の系統）	
	12	社会科の初志をつらぬく会の集会に初参加する 「東南アジアのゴム」の授業がNHKで放送される	
成長期	36	5	☆六年「世界の国々の学習」『考える子ども』（No.17） （東南アジアのゴムの学習）
		7	「近ごろかわったこと」の作文のはじまり
	37	6	歴史学習（六年生の歴史指導の問題）
		6	授業を提供して『考える子ども』（No.19） うちのしごと（わたしのうちのしごと）
	38	4	★「東南アジアのゴム」（抵抗と予見）
		10	紙しばい作り（みずみずしい子どもの考えを引き出す）
		11	「ポスト」の授業をおこなう
	38	12	“しごと”えきのこと・ゆうびんのこと （ひとりひとりに自分の考えを築かせる方法）
		3	低学年社会科のいのち『考える子ども』（No.28）
	39	4	いちばのかんさつ（なっとくいくまで追求する子ども）
		10	ゴミの単元（の学習）をはじめておこなう
12		米の二期作（資料の作製と提示の方法）	
12		米の二期作（子ども記）	
40		4	提示について（提示は生きているか）
41	8	合科学習・しごと（生活創造の気迫）	
	4	個性的思考（創造と個性的思考）	
	8	わたしの考え（追求の具体性）	

成 長 期	12		「明治の世の中」 (明治のはじめの人々の不平不満とその解決) 小学校中学年社会科における実践『社会科教育』(1996年12月) わたしの考え
	4 2	2	(「わたしの考え」の発表といきる姿勢の創造)
		3	社会科の学習形態(二) ごっこ活動(上)『考える子ども』(No.51)
		3	☆実践記録 「室町時代の寄り合い」を中心に『考える子ども』(No.52)
		3	社会科の学習形態(三) ごっこ活動(下)『考える子ども』(No.52)
		7	給食(問題解決学習と目標) 『考える子ども』(No.54)
		10	給食(子どもを創造的にする教師の発言)
熟 成 期	4 3	4	評価について(尺度のゆらぎ)
		7	小学校学習指導要領 S43年告示
		7	問題解決学習というもの『考える子ども』(No.60)
		8	やおやについて(思考の深まりとその契機)
	4 4	2	パン工場(共同追究と個性的思考の深化)
		10	しょうぼうしょのはたらき(「個性的思考」とみる)
	4 5	4	★近鉄奈良駅の工事(つながりの動きに取り組む)
		8	奈良の町(「つぶやきに」に根ざす授業)
		12	子どもの作文(子どものつくる授業)
	4 6	1	子どもの作文(子どものねばり強さ)『考える子ども』(No.75)
	4	むかしの交通(子どもたちは手ごたえを求めている)	
	6	☆「日本の農業の動き」『考えあう授業』(1971年)	
	8	「高地の二期作」(二期作はさかんになるか)	
	8	☆「くつ下工場」『考えあう授業』(1971年)	
4 7	12	子どもの作文(ひとりひとりが生きる学習の態勢)	
	8	「なんばん人渡来」(授業を開拓する子ども)	
発 展 期	4 8	4	学習法(教師の自己変革)
		6	1年「おかあさんの仕事」における問題解決学習場面 『社会科教育』(1973年6月)
		12	合科学習・“しごと” “うんどうかい”(合科学習の発展)
	4 9	2	合科学習・“しごと” “うんどうかい”(考えあう授業の創造)
		8	「おかあさんのしごと」(子どもが生み出す学習活動)
		12	★「パン工場」(子どもがつくり出す教材)
	5 0	6	学習法・「バスの料金箱」(学習の迫力)
		8	★「バスの料金箱」(教材のはたらく要件)
		10	☆「郵便」の学習(くやしがる子ども)
		12	学力について(人間最高の満足)
	5 1	6	「ゴミ学習」(生きる姿勢をゆさぶる学習を)
		8	「ゴミ学習」“しごと”(合科・総合学習の展開)
		12	“しごと” 「冷害地と米」(体当たりする学習)
	5 2		「鉄」の授業をおこなう
		5	授業で「子どもが考えを変える」きっかけは どこにあるか『社会科教育』(1977年5月)
	7	小学校学習指導要領 S52年告示	
	10	子どもの作文(“しごと”によって育つ子ども)	
5 3	6	学習法・“しごと”・問題解決(教育課程の根幹と柔軟性)	
	8	☆「鉄」の授業を社会科の初志をつらぬく会全国集会へ 提案する。 『考える子ども』(No.120)	
	10	東口電機見学(見学に取り組む態勢)	
	12	「郵便」・相互学習(開き合う学習)	
5 4	6	学習法・おみせ(学習法と生活の充実)	
	8	“しごと”コンバイン(してしまう学習)	
5 5	6	子ども探究(「この子」の育つ筋道)	