

正誤表

大木匡尚 「『東京都社会科教育課程』（1955年3月）の成立に関する考察
—中学校の部「歴史的内容を主とするもの」の分析を中心に—」『歴史教育史研究』第
11号（2013年度）

頁・行	誤	正
39 頁・8 行目	という	(削除)
56 頁・4 行目	村松謙	松村謙
56 頁・10 行目	村松	松村
56 頁・16 行目	村松	松村
56 頁・註 105	村松謙	松村謙
56 頁・註 106	村松前掲論文	松村前掲論文

『東京都社会科教育課程』（1955年3月）の成立に関する考察

—中学校の部「歴史的内容を主とするもの」の分析を中心に—

大木 匡尚

緒言

本稿は、東京都教育委員会編『東京都社会科教育課程¹』（以下、1955年度版『都社会科教育課程』と略）の「中学校の部」における「歴史的内容を主とするもの」の成立およびその内容の分析を目的とする。そもそも、東京都では、1951年の学習指導要領の改訂を踏まえて、先行する1950年4月に『東京都中学校教育課程（第一次案）社会科の部²』（以下、1950年版第一次案と略）、その後の1952年3月に『東京都中学校教育課程（第二次案）³』を発行しているが、第三次案となる1955年度版『都社会科教育課程』の場合は、いわゆる社会科批判に対応するため、文部省から学習指導要領改訂案が五次にわたって提示され、「新教育の橋頭堡をめぐる争奪戦だといわれ、苛烈をきわめた⁴」状況のなかで作成された。また、作成者である東京都教育庁指導部自ら「教育の現場において、必要以上の混乱をまきおこしたということもできる⁵」と認めているように、「初期社会科」から系統的社会科学学習への過渡期において、東京都という地方教育行政の手で作成された、その中間的な位置付け⁶が興味深い。なお、本稿の引用については、適宜新字体に改めたことを付記する。

1. 1955年度版『都社会科教育課程』成立の背景

東京都教育庁指導部指導主事（当時）の班目文雄⁷は、『教育じほう』1953年4

¹ 東京都教育委員会編『東京都社会科教育課程＝小・中学校篇＝』文郷社、1955年3月。

² 東京都教育委員会『東京都中学校教育課程（第一次案）社会科の部』1950年4月。

³ 本稿執筆段階（2013年12月）において、筆者は未見である。

⁴ 東京都教育庁指導部「昭和卅年度 指導部の目標」東京都教育研究所『教育じほう』第90号、1955年6月、13頁。

⁵ 東京都教育庁指導部前掲文書（1955年）、13頁。

⁶ 1955年前後は、東京都内では、東京都教育庁のほか、区市町村教育委員会レベル、各学校レベルで社会科教育課程が編成された。区市町村・各学校作成の社会科教育課程については、本稿執筆段階（2013年12月）において、明星大学附属図書館（23冊）、東京学芸大学附属図書館（2冊）、北海道教育大学附属岩見沢図書館（1冊）の所蔵が確認されている。

⁷ 班目文雄：1916年生まれ。専門は社会科教育。東京高等師範学校文科卒業後、静岡中学校教諭、東京府立第一高等女学校教師、東京高等師範学校附属中学校教諭、東京高等師範学校講師、東京都指導主事、都立教育研究所研究部長、東京都教育庁指導部長、東京都立小山台高等学校

月号で「どだい『社会科は、どの教師にもできるはずのものである』という考え方がいけなかつた。そんな甘い考え方はない⁸」と論じている。班目は、「新教育なるものは、『教材』という概念を放逐した。しかし、そのために、昔の先生が一生懸命やっていた『教材研究』までも追放してしまったのは、ゆきすぎでしょう⁹」と述べ、教師の不勉強、学習形態重視による能率の悪さ、『問題の解決』があまりにも安直に考えられている傾向¹⁰に対して批判を展開している。班目の焦燥感、いわゆる「初期社会科」に対して向けられたものであった。「社会科を教えるときには、とかく学習内容そのものよりも、学習形態のほうが気にかゝるといふ¹¹」という当時の小・中学校における社会科の状況を「神経衰弱ぎみ¹²」、「ことしげし¹³」という言葉で断じ、とくに、「先生が一時間中話しているのに、グループ学習の机の並べ方をしていたり、講義ですませれば、二、三分で足りることを、ごてごてと一時間かかつてやっていたり、『ごっこあそび』をしているけれども、先生自身、何でごっこあそびをしなければならないか説明できなかつたり、十人たらずのこどもが活躍していて、のこりの四十何人か（の生徒、引用者註）は、泰然と¹⁴」している当時の社会科の授業を見て、「一日が二百四十時間あるような国にきたような錯覚におちいつてしまう¹⁵」とする。

1947年9月、民主主義社会の主体形成を期する目的で誕生した社会科は、戦後教育改革のなかでも画期的な意義を有するものであった。1947年版および1951年版の学習指導要領の社会科編の内容とそれを踏まえた「初期社会科」は、「児童・生徒の生活経験を重視し、その能動的な主体学習を中心¹⁶」としていて、「戦前の歴史科・地理科・修身科・公民科とは断絶した『広領域総合的科目』に特色¹⁷」があったが、多方面からの批判が寄せられていた。一般的には「系統的に知識を習得する面では弱い¹⁸」という批判であり、「社会科の『ごっこ学習』（お店屋さんごっこ、郵便ごっこ）に対しては、『はいまわる経験主義』などという批判が寄せら

校長、大妻中学校・高等学校校長、大妻女子大学教授を歴任。

⁸ 東京都教育庁指導部「教科の問題点—反省と対策—」東京都教育研究所『教育じほう』第63号、1953年4月、5頁～8頁。なお、「社会科」の執筆者は、班目文雄である。

⁹ 東京都教育庁指導部前掲論文、5頁。

¹⁰ 東京都教育庁指導部前掲論文、6頁。

¹¹ 東京都教育庁指導部前掲論文、6頁。

¹² 東京都教育庁指導部前掲論文、6頁。

¹³ 東京都教育庁指導部前掲論文、6頁。

¹⁴ 東京都教育庁指導部前掲論文、6頁。

¹⁵ 東京都教育庁指導部前掲論文、6頁。

¹⁶ 国立教育政策研究所『「教科等の構成と開発に関する調査研究」研究成果報告書（5）社会科系教科のカリキュラムの改善に関する研究—歴史的変遷（1）』、2001年、41頁（小林宏己・水山光春執筆箇所）。

¹⁷ 木全清博「戦後直後の社会科教科書—1947～51（昭和22～26）年の文部省著作教科書—」滋賀大学図書館編『近代日本の教科書のあゆみ』サンライズ出版、2006年、187頁。

¹⁸ 国立教育政策研究所前掲報告書、41頁。

れた¹⁹⁾という。第四次吉田茂内閣で文部大臣を務めた岡野清豪は、1952年12月に教育課程審議会に「社会科の改善、特に道徳教育、地理・歴史教育について」を諮問したが、「当時の空気としては社会科の存続を前提としての改善策が問われたのではなく、社会科の廃止または解体をも含めたものであった²⁰⁾という。これに対し、1953年8月、教育課程審議会は文部大臣大達茂雄に対して、社会科を存置したうえで教科内容を改善する方針を答申した。前述の班目の焦燥感は、こうした「社会科の存廃」に係る中で、東京都教育庁指導主事として直接に学校現場に携わる立場から吐露されたものとして興味深い。たしかに、班目が、社会科の存在を前提にしつつも、教師の側の準備不足、認識不足に、社会科混乱の因を求めているのに対して、文部大臣を含む世論が「新教育で学力低下²¹⁾」を招いたと認識しているという相違はあるものの、ともに「初期社会科」の在り方に対する批判が根底にあることは共通している。いずれにしても、1953年8月以降、文部省を中心に、小・中学校の学習指導要領の改訂作業が行われることになった。

今次の改訂作業においては、文部省から学習指導要領改訂案が五次にわたって中間発表された。なかでも、1954年4月に示された第四次中間発表では、中学校の計画案で、その後の中学校の社会科教育課程を決定付けるA案・B案の2案が発表された。

「 A案（学年によって学習領域のある分野に重点を置いて計画した場合）

第一学年「我々の生活圏」

第二学年「我々の社会生活の発展」

第三学年「現代生活の諸問題」

B案（各学年の学習領域がさらに広い分野にわたるように計画した場合）

第一学年「日本の社会生活」

第二学年「世界の結合」

第三学年「民主生活の発展」²²⁾

学習指導要領改訂案の中学校A案・B案をこの時期に公表した文部省の意図を、東京都中学校社会科教育研究会長の澤畑泰二²³⁾は「各学校は第四回の発表を参考に研究準備をすゝめ昭和三十年度からの新教科書（拙速のシンボルである）を用いる新しい社会科の指導計画への移行を無理なく行うように希望²⁴⁾」していたと説明

¹⁹⁾ 国立教育政策研究所前掲報告書、41頁。

²⁰⁾ 国立教育政策研究所前掲報告書、41頁。

²¹⁾ 国立教育政策研究所前掲報告書、41頁。

²²⁾ 国立教育政策研究所前掲報告書、47頁。

²³⁾ 澤畑泰二：東京第一師範学校卒業。戦前に渋谷区立渋谷尋常高等小学校に勤務。その後、渋谷区立広尾中学校長。1962年度から東京都中学校長会長。1966年9月～1970年9月まで東京都渋谷区教育委員長。

²⁴⁾ 澤畑泰二「第五回改訂社会科について—中学校社会科研究会として—」東京都教育研究所『教

しているが、「そのために全国社会科教育主事を召集したのは（1954年の、引用者註）五月中旬であり、各々の現場で受けとつたのは一学期も半ばを遥かにすぎたころである²⁵」として、一連の動きを「慌しく混乱なきを得ない²⁶」と批判している。また、澤畑は、1955年4月1日から中学校社会科の新教育課程が実施されたにも関わらず、第五次中間発表の公表が1955年4月30日にズレ込んだため、「各教科書会社はそれぞれの私案と文部省の意図の模索で昭和三十年版の編集を余儀なくされ²⁷」たため、1955年度に使用する教科書と、第四次中間発表・第五次中間発表の間に、内容的なズレが生じてしまったことを指摘している。たとえば、本稿の検討対象である歴史的分野について云えば、文部省の意図としては「日本史と世界史との関連と比較で考える態度を養うことを要望しているのに、現在広く採用されている教科書中数社のものは日本史と世界史を全く別個に扱っている²⁸」ことを指摘し、「このズレの修正は教師の徒らな負担となる²⁹」とした上で、「この社会科改訂の計画は、何が故か余りにも性急であつて、その無理がいつも半年以上のズレを生じ³⁰」たと論じている。また、澤畑は、第四次中間発表が公表された後の1954年6月に日光で行われたという「社会科教育関東協議会」での挿話を紹介している。すなわち、「中学校部会でA・B両案の討議を行おうとしたところ、未だ改訂案の全文を手にしないうちの地方会員が多かった³¹」のに対して、「東京（の会員、引用者補足）は、初日のフタあけ前に舞台稽古を見ついている観客のように通がいるかと思うと、スピーカーから流れる選挙演説の煩わしさのような心持で聞こえても意識しない³²」会員もいることを指摘し、「約言すれば東京都の中学校の社会科の断層は余りにも広い³³」と感慨を述べている。澤畑の感慨は、1955年度の「混乱」が決して全ての教師に共有されるものではなかったことの現れであり、中学校の教師の間にも温度差があったことを匂わせるもので、興味深いものといえよう。

2. 千代田区立錬成中学校『中学社会科学習指導案』（1954年6月）の出版

1954年6月には、東京都社会科研究指定学校の東京都千代田区錬成中学校³⁴に

育じほう』第90号、1955年6月、47頁。

²⁵ 澤畑前掲論文、48頁。

²⁶ 澤畑前掲論文、48頁。

²⁷ 澤畑前掲論文、47頁。

²⁸ 澤畑前掲論文、48頁。

²⁹ 澤畑前掲論文、48頁。

³⁰ 澤畑前掲論文、48頁。

³¹ 澤畑前掲論文、47頁。

³² 澤畑前掲論文、47頁。

³³ 澤畑前掲論文、47頁。

³⁴ 東京都千代田区立錬成中学校は東京都千代田区外神田6丁目にかつて存在した中学校。1948年開校、2005年3月閉校。旧校舎は、文化施設「3331 Arts Chiyoda」となった。

よって『中学社会科学学習指導案³⁵』が出版された。同書は、本稿の検討対象である1955年度版『都社会科教育課程』作成のための基礎研究を行った、いわゆる実験学校であり³⁶、1955年度版『都社会科教育課程』の中で参考にすべき実践をもつ学校として名が挙がっている学校のなかで、唯一出版社から出版された研究報告書をもつ学校である³⁷。同校の社会科教育課程および学習指導案の作成にあたったのは前橋庸・吉川一雄・宮崎英一・松島広の4名である。なお、前橋は1955年度版『都社会科教育課程』作成委員のメンバーの1人である。指導にあたったのは、文部省教科調査官の梶村大彬³⁸、東京都指導主事の班目文雄である。同校学習指導案「まえがき」では、「毎時（50分）の目標のほか、具体的に、学習内容・学習形態、指導上の留意点、評価の観点、教材・資料、時間配当などを表にして³⁹」毎時の学習指導案を作成したことが記されている。また、1954年4月の文部省第四次中間発表における「A案に従い、1年が地理、2年が歴史、3年が政治・経済・社会となっている⁴⁰」というように、いわゆる「座布団型」の教育課程が編成されていることが興味深い。1955年度版『都社会科教育課程』作成委員会「中学校の部」委員長の松本和二郎は、A案が主流となり、B案が少数に留まっていく同時の状況に対して「正しく解釈されているとばかりは限らない⁴¹」と危惧を抱いているが、文部省第四次中間発表が示された直後に出版された錬成中学校学習指導案が、A案を採用したという事実に注目したい。また、同校学習指導案「まえがき」では、「1年と2年との半分ずつをおきかえることによって、いわゆるB案にも適用できるようになっている⁴²」とも述べている。1年の地理と2年の歴史の「半分ずつをおきかえる」ということは、すなわち「π型」の教育課程に近くなる。同

³⁵ 東京都千代田区立錬成中学校（著作者：前橋庸・吉川一雄・宮崎英一・松島広）『東京都社会科研究指定学校教育課程 中学社会科学学習指導案』大日本雄弁会講談社、1954年。

³⁶ 1955年度版『都社会科教育課程』では、「中学校の部」における「教育課程の利用上の注意」の（八）に「各学校で指導計画を立てるときには、都の社会科指定学校として深い研究を積み、独自の教育課程を発表した千代田区立錬成中学校（同校の指導計画は、学習指導案になっている）、中央区立有馬中学校の指導計画も参考にされたい」（94頁）とある。

³⁷ 1955年度版『都社会科教育課程』94頁によれば、参考にすべき実践を持つ東京都の実験学校として下記4校が挙げられている。報告書等の所蔵状況については、本節で紹介した千代田区立錬成中学校前掲指導案が北海道教育大学附属岩見沢図書館に、中央区立有馬中学校『社会科教育課程』が明星大学日野校舎図書館に所蔵されているが、地理的な分野の参考として挙げられている八王子市立浅川中学校、歴史的な分野の参考として挙げられている板橋区立上板橋中学校および目黒区立目黒第五中学校の研究報告書については、本稿執筆段階（2013年12月）で未見である。

³⁸ 梶村大彬：1916年生まれ。専門は地理学。文部省教科調査官を経て、東京学芸大学附属高等学校副校長（1975年～1979年）。1993年逝去。

³⁹ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、2頁。

⁴⁰ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、2頁。

⁴¹ 松本和二郎「東京都社会科教育課程（第三次案）作成についての二三の留意点」東京都教育研究所『教育じほう』第90号、1955年6月、30頁。

⁴² 千代田区立錬成中学校前掲指導案、2頁。

校学習指導案の「歴史的内容を主とするもの」では、前半が通史的学習、後半が主題学習となっているため、現行の「π型」教育課程と全く同じというわけではないが、筆者は、同校学習指導案において、現在に続く中学校社会科における「π型」に近い教育課程を、文部省第四次中間発表B案、すなわち「総合型教育課程」と解釈していることこそ注目したい。すなわち、同校学習指導案は、従来の生活経験に基づく広領域総合的学習としての初期社会科から、系統学習を重視する現在の社会科学習への過渡的位置付けを与え得るものとして特筆される。こうした意味で、1954年6月の鍊成中学校学習指導案は、1955年度版『都社会科教育課程』作成に対して、そして1955年版学習指導要領に対して、少なからず影響を与えたであろうことが窺い知れる⁴³。

さて、鍊成中学校学習指導案における「第2学年（歴史的内容を主とするもの）」の主題は「われわれの社会生活の発展⁴⁴」であり、「われわれ」という部分がひらがな表記であるほかは、文部省第四次中間発表A案と同じである。

また、「歴史的内容を主とするもの」の年間の学習目標は以下のとおりである。

「第1学年で習得した知識や理解の基礎に立ち、さらにこれらの発展を
目ざしながら、日本の社会生活は、それぞれ特色ある時代を作りながら
発展してきたこと、現代の社会生活上の諸問題には、それぞれ歴史的条
件があること、などを世界史と関連・比較しながら理解させ、各時代・
各社会の生活には共通な人間性があることに気づかせる。また歴史は人
間の努力によって発展するものであることや、社会生活の進歩に貢献し
た先人の業績の理解を通じ、日本および世界の社会生活の発展に対する
自己の責任感を養う。また文化遺産を正しく理解して、これを発展させ
ようとする態度、歴史的資料を正しくとり扱う能力などを養う。⁴⁵」

同校学習指導案で特筆されることの第一として上げられることは、一般社会と社会科日本史の統合である。すなわち「歴史的内容は、従来の一般社会の各単元に含まれる断片的な歴史的内容と、社会科日本史に含まれる歴史的内容とを統合して一本のものとし、それを第2学年の全部にわたって学習することにした⁴⁶」ことである。また、特筆されることの第二は、半年間16小単元を、日本史を軸とし

⁴³ これは、前述の澤畑の感慨（註24～33）からも窺い知れよう。当時、文部省の情報を入手しやすかった東京都と、その他の道府県との間には、今次改訂に対する相当な温度差があったと推測できる。これは、現存する1950年から1960年までの社会科教育課程に関する報告書についても、本稿執筆段階（2013年12月）で確認が出来たものとして、東京都28冊、奈良県2冊、北海道・神奈川県・新潟県・群馬県・岡山県・香川県・徳島県各1冊であり、圧倒的に東京都に集中していることから理解できよう。

⁴⁴ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案、81頁。

⁴⁵ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案、81頁。

⁴⁶ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案、123頁。

た通史学習に充て、残りの半年間 19 小単元を「世界史との関連や比較においてとりあげ⁴⁷⁾て、「日本史と世界史とをうまく練りあわせ⁴⁸⁾て、系統化に配慮しつつも総合的学習としての初期社会科の要素を残そうと取り組んでいる点である。「一部の人々は、世界史を理解するためには、世界史も日本史と同じように、筋を通してやったほうがよいと主張するものもいる。しかし、これは『理解されるべき世界史』が、いわば知識の飾りとして、ヨーロッパ的な教養を持っている人間だという誇り(?)のために、世界史を学習する立場である⁴⁹⁾と述べるように、あくまでも、中学校での「世界史は、日本史を理解するための背景として、位置づけられることが必要である⁵⁰⁾と論じている。これらのことを踏まえて、特筆されることの第三としては、日本史と世界史との関係を割合で考えようとしている点である。同校学習指導案では、「日本史にや^く135 時間取り、純世界史の部分は残り 40 時間としている⁵¹⁾が、「この比率はだいたい3.4対 1 にあたるもの⁵²⁾」であり、「人によっては日本史 4 に対して、世界史 1 というひともいるが、それではすこし世界史が少ないようである⁵³⁾と述べている。このあたりにも、中学校社会科の歴史的分野の系統を構成する際には、日本史と世界史を比率で配分するという意図が読み取れるので興味深い。

錬成中学校社会科教育課程における「歴史的内容を主とするもの」の単元の編成は全 4 単元である。なお、先行する「地理的内容を主とするもの」からの通し番号になっているので、「歴史的内容を主とするもの」は第 5 単元から第 8 単元までである。

【表 1】錬成中学校社会科教育課程「歴史的内容を主とするもの」(第 2 学年) ⁵⁴⁾

【第 5 単元】原始時代から古代にかけて、わが国の人々は、どのように生活を高めていったか	
4 月 2 週	人間のはじまりー最古の人類、人間と動物との違い
4 月 3 週	文明の発生ーエジプトの文化
4 月 4 週	日本の原始時代 ⁵⁵⁾ ー縄文式土器から弥生式土器へ、農耕の開始

⁴⁷⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁴⁸⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁴⁹⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁵⁰⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁵¹⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁵²⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁵³⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁵⁴⁾ 【表 1】は、千代田区立錬成中学校前掲指導案 4 頁(単元展開)、44 頁～45 頁(指導計画)、46 頁～80 頁(指導案)、124 頁(解説)を参照して、筆者作成。なお、本書は、各項目で、同一単元であってもその名称が異なっていることが多いので、以下註記参照。

5月1週	古墳の時代－古墳時代の文化
5月2週	飛鳥時代 ⁵⁶ から大化の改新へ－聖徳太子の業績と飛鳥文化
5月3週	奈良時代－遣唐使 ⁵⁷
5月4週	平安時代－摂関政治と荘園 ⁵⁸
【第6単元】わが国の人々は、どのようにして、封建時代から近代に移ったか	
6月1週	鎌倉時代 ⁵⁹ －モンゴル帝国とモンゴルの来襲
6月2週	室町時代 ⁶⁰ －貨幣経済と商人の都市の繁栄
6月3週	ヨーロッパ文化の伝来－鉄砲とキリスト教の伝来、少年使節
6月4週	幕藩体制 ⁶¹ －江戸時代の身分制度、農民の生活
7月1週	町人の台頭 ⁶² －農業の発達
7月2週	封建社会の崩壊－ひやくしょういつき(百姓一揆 ⁶³)と打ちこわし
夏期休業	江戸時代の郷土についての歴史的研究 ⁶⁴
9月2週	明治の時代－富国強兵策と官営工場
9月3週	大正の時代－第1次世界大戦
9月4週	昭和の時代－敗戦後の民主的改革
10月1週	日本史と世界史との比較－日本とアジアの文化の交流
【第7単元】わが国に影響を与えたヨーロッパやアメリカの近代文化は、どのように発展してきたか	
10月2週	ルネサンスの前後－ルネサンス
10月3週	新大陸と新航路－日本に伝わったキリスト教文化
10月4週	産業革命とその影響－イギリスの産業革命
11月1週	イギリスの立憲政治とフランス革命－イギリス立憲政治の発達
11月2週	選挙権の拡大－ナポレオンの時代とその後
【第8単元】現代の世界やわが国は、どのように発達し、どのような問題をもっているか	
11月3週	第1次世界大戦とその後－もてる国ともたざる国の対立
11月4週	第2の産業革命 ⁶⁵ －軽工業から重工業へ

⁵⁵ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、カッコ書きで「大陸との関係」が挿入されている。

⁵⁶ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、「あすか時代」とひらがな表記になっている。

⁵⁷ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、副題が「－隋と唐－」になっている。

⁵⁸ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、副題が「－宋－」になっている。

⁵⁹ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、「鎌倉時代の社会と文化」になっている。

⁶⁰ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、「室町時代の社会と文化」になっている。

⁶¹ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、「封建制の再編成と幕藩体制」になっている。

⁶² 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、「町人の進出」になっている。

⁶³ カッコ内の挿入は、原文ママ。

⁶⁴ 指導案は付されておらず、千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁のみである。

⁶⁵ 千代田区立鍊成中学校前掲指導案 44 頁では、カッコ書きで「重工業・化学工業と電力」が挿

12月1週	日本の産業革命の特色－日本の産業革命の特色 ⁶⁶
12月2週	第1次世界大戦後の日本 ⁶⁷ －政党の発達
1月2週	第2次世界大戦と日本－5.15事件その他
1月3週	日本の民主化－6・3制とわたしたちの学校の歴史
1月4週	戦後の回復－経済界の安定
2月1週	都市の発展とその問題－都市の歴史
2月2週	労働運動の発展－わが国の労働組合の歴史
2月3週	社会保障－婦人の職業進出、家庭の変化
2月4週	経済世界の成立－各国の植民地競争
2月1週	農村の近代化－自給自足から商品生産へ
2月2週	日本の将来－わが国の人口増加

錬成中学校学習指導案は、第5単元・第6単元と、日本史を中心とした通史学習がおこなわれている。古代文明、ルネサンス、大航海時代（「ヨーロッパ人の新大陸・新航路の発見」と表記）、近代ヨーロッパ社会の形成（「ヨーロッパの形勢・アメリカ合衆国の独立・フランス革命・イギリスの産業革命とアジアへの進出」と取り扱われている）が、日本史を中心とした学習軸に挿入される形態は、後の中学校社会科歴史的分野の原型となっていることが窺える。

また、第7単元は「近代世界史に重点をおいて⁶⁸」構成されている。すなわち、同解説では、「第4次中間発表でも述べているように、歴史教育の目標として、『現代の社会生活上の諸問題には、それぞれ歴史的条件があること。』を理解させることが、たいせつなこととされているが、『現代の社会生活上の諸問題』は、ヨーロッパやアメリカの歴史から糸を引いているものが、多い⁶⁹」との認識の上で、「現代日本人は、血統的には、日本古来からの文化を受けついでいるとともに、文化的、社会的には、多分に、近代ヨーロッパから学んだものが多いのであるから、近代ヨーロッパについては、まとめて、かなり詳しく学習する必要を認めたのである⁷⁰」と述べている。現在的な視点で見れば異論もあろうが、中学校の社会科歴史の指導内容に西洋史が盛り込まれたことについては興味深い。

さらに、第8単元では、「第3学年で学習する政治・経済・社会に関する学習への橋渡しをする⁷¹」ために、「都市問題・労働問題・婦人少年問題・社会保障の問題・資源問題・農村問題などを、歴史的 content として、つまり現代史の問題として

入されている。

⁶⁶ 題と副題が同一になっている。

⁶⁷ 千代田区立錬成中学校前掲指導案 44 頁では、小文字で「経済の問題とそこに生じた問題」が挿入されている。

⁶⁸ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁶⁹ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁷⁰ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

⁷¹ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124 頁。

とりあげ⁷²⁾ている。この単元については、従来の中学校における社会科歴史の特徴を見ることが出来、大変興味深い。すなわち、錬成中学校学習指導案は、第5単元・第6単元で系統学習としての日本史の通史学習を行い、第7単元で西ヨーロッパ近代史を扱い、第8単元で現代史を素材とした問題解決学習を行う構成になっており、初期社会科の特徴を残しつつも、中学校社会科系統学習（つまり文部省第四次中間発表A案に準拠）としての構成が興味深い。

3. 1955年度版『都社会科教育課程』の成立

同じころ、東京都教育委員会でも1955年度の社会科学習指導要領の改訂に向けて、いくつかの施策が行われていた。まず、1953年8月の教育課程審議会答申を受けて、1954年3月に「社会科教育の改善についての東京都教育委員会の方策および見解⁷³⁾」（以下、都教育委員会見解と略）を発表した。都教育委員会見解では、まず、「教育基本法にのべられているように、『個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成』はわが国教育のねらいであるが、社会科教育のねらいはこれにもとづいて、（中略）小学校学習指導要領社会科編（試案）昭和二六年および中学校、高等学校学習指導要領社会科編1 中学社会科としての指導法に述べられた趣旨を今後も堅持する⁷⁴⁾」と述べている。その上で、次の4項目にわたる「社会科指導の欠陥⁷⁵⁾」を指摘した。

- 「社会科指導の欠陥について教育課程審議会の答申は次の点をあげている。
- 1、児童生徒が地理や歴史について、きわめて、あたりまえな事実を知らない。
 - 2、雑然としたもの知りになるにすぎない。
 - 3、むずかしい宿題を課したりなどして、いたずらに父兄に過重な負担をかける。
 - 4、教科書にある知識の注入に偏しすぎる。
- これらの欠陥がおこってきた原因としては主としてつぎのことが考えられる。
- (1) 単元学習が特定の型にとらわれ、ねらいがぼやけたりすることがある。また単元学習においてもあたりまえの事実に関する知識をしっかりおさえ、それによって学年に応じた知識・技能をつみ重ねていかなかったこと。

⁷²⁾ 千代田区立錬成中学校前掲指導案、124頁。

⁷³⁾ 東京都教育委員会「社会科教育の改善についての東京都教育委員会の方策および見解」1954年3月19日付け。なお、本稿では、1955年度版『都社会科教育課程』174頁～179頁に掲載された文書を参照した。

⁷⁴⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』174頁。

⁷⁵⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』174頁。

- (2) 小中学校のそれぞれの段階において、学年目標からみて、何が必要な知識であるかをおさえ、これを学習させることをしなかったこと。
- (3) 学習内容に即応した学習形態を選択しなかったし、自発学習の意味をとりちがえて学習方法を十分に指導しなかったこと。また、指導計画が適切でなかったため、家庭学習に過重な負担をかけたこと。
- (4) 従来の教科書に不十分な点があり、この取り扱い方に欠陥が多かったこと。もちろん、これらの欠陥は施設その他の不備によるものであることはいうまでもない。⁷⁶⁾

1954年3月の都教育委員会見解は、文言さえ違えども、前述の班目文雄の1953年3月の論文と同内容になっていることに気付く。「単元学習が特定の型にとらわれ、ねらいがぼやけたりすること」、「学習内容に即応した学習形態を選択しなかったこと」、「指導計画が適切でなかった」こと、「家庭学習に過重な負担をかけたこと」、「従来の教科書に不十分な点」があったことなど、列挙する順番までもが前年の班目論文と一致している⁷⁷⁾。東京都教育庁指導部の指導主事であり、錬成中学校をはじめ、東京都指定の社会科実験学校への指導に携わっていた班目の立場からすれば、1954年3月の都教育委員会見解の起草に携わっていたとしても不思議ではないが、あくまでもこれは推測の域をでない。

1954年度は、1955年度版『都社会科教育課程』の発行に向けて、以下の16名からなる小中学校社会科教育課程作成委員会が発足し、「完成にいたるまでには、二〇回以上の会合がもたれただけでなく、委員の方々が、休日を返上され、なみたいていでない努力⁷⁸⁾」をして作業にあたったという。

「 小中学校社会科教育課程作成委員

藤 田 伸 七	江 東 区 立 砂 町 小 学 校 長
木 内 一 郎	目 黒 区 立 不 動 小 学 校 教 諭
高 橋 作 楽	台 東 区 立 黒 門 小 学 校 教 諭
鈴 木 清 一	豊 島 区 立 時 習 小 学 校 教 諭
湯 山 行 雄	杉 並 区 立 済 美 教 育 研 究 所
藤 原 一 雄	文 京 区 立 窪 町 小 学 校 教 諭
磯 三 千 雄	千 代 田 区 立 九 段 小 学 校 教 諭
松 本 和 三 郎	練 馬 区 立 豊 玉 中 学 校 長
石 山 正 重	目 黒 区 立 第 八 中 学 校 教 諭
重 松 美 樹 夫	千 代 田 区 立 一 橋 中 学 校 教 諭

⁷⁶⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』174頁～175頁。

⁷⁷⁾ 東京都教育庁指導部前掲論文、5頁～8頁。なお、班目執筆箇所の章立ては、「一、学習の科学性」「二、学習の能率化」「三、教師としての基本訓練」「四、問題解決を地でいく」「五、家庭の協力」「六、教科書の使い方」「七、ノート」「八、生徒作成の資料室」である。

⁷⁸⁾ 東京都教育庁指導部前掲文書（1955年）、13頁。

高橋	清	荒川区立第四中学校教諭	
喜多村	勉	中央区立有馬中学校教諭	
佐藤	徹哉	中央区立有馬中学校教諭	
前橋	庸	千代田区立鍊成中学校教諭	
中山	正二	品川区立大崎中学校教諭	
松沢	光雄	新宿区立四谷第一中学校教諭	79]

1955年度版『都社会科教育課程』の執筆者のうち、「小学校の部」委員長は藤田で、小学校1年担当が鈴木、2年担当が木内、3年担当が湯山、4年担当が高橋作楽、5年担当が磯、6年担当が藤原、「中学校の部」委員長は松本で、地理的内容担当が石山・松沢、歴史的内容担当が重松・佐藤・中山、政治・経済・社会的内容担当が高橋清・喜多村・前橋であったことが、『教育じほう』に掲載された1955年度版『都社会科教育課程』の解説執筆担当の構成から明らかになる⁸⁰。「中学校の部」委員長をつとめた松本は、「東京都社会科教育課程作成委員会の性格については（中略）、形の上では東京都教育委員会の任命によつたものであるし、指導部の社会科関係の主事の方々も繁務を差し繰られて出席し相談相手になつてくれたのであるけれども、その態度としてはどこまでも委員会の私どもの気持ちを尊重され、今までの反省や現場の人々の意見や要望を取り入れようとの配慮を払われたことは、われわれ委員として敬意を表す所⁸¹」であるとも述べているが、この中で「指導部の社会科関係の主事の方々」のなかの1人に、前述の班目もいることになるので、1955年度版『都社会科教育課程』作成に班目の指導が入っていることは想像に難くない。

さて、1955年3月、A5版縦書き凸版印刷、表紙に加えて本文等179ページと奥付からなる1955年度版『都社会科教育課程』が完成し、東京都内の全ての小・中学校に配付されたという。同書の「改訂」は、1950年度の第一次案から数えて2回目の改訂ということになるので、本文中や『教育じほう』の解説でも「第三次案」と位置付けられている。本文でも、「従来の社会科教育を全然別個のものに改訂するというのではないし、また教育の本質からいっても過去の経験を活かすと云うのは当然なさるべき大切なことである⁸²」と論じたうえで、「その長所をとり短所をすてるように考慮した⁸³」と述べているものの、実質的には、1954年の文部省第四次中間発表と都教育委員会見解の発表を受けての新規作成であった。事実、第一次案の7人の作成委員⁸⁴のうち、第三次案でも執筆者に名を連ねている

⁷⁹ 1955年度版『都社会科教育課程』179頁。

⁸⁰ 「改訂 社会科教育課程について」東京都教育研究所『教育じほう』第90号、1955年6月、16頁～43頁。

⁸¹ 松本前掲論文、30頁。

⁸² 1955年度版『都社会科教育課程』4頁。

⁸³ 1955年度版『都社会科教育課程』4頁。

⁸⁴ 1950年版第一次案、96頁。1950年版第一次案の作成委員は、平良恵路、中山正二、水上一

のは中山ただひとりであったり、1950年版第一次案では表紙に記されている「第一次案」の文言が、1955年度版『都社会科教育課程』表紙には「第三次案」の文言が記されていないことから、東京都は同書を単なる「改訂」とは位置付けていなかったと推測できよう。

1955年度版『都社会科教育課程』では、「社会科を育てるためには、教育課程をわりやすく取扱いやすくして、親しまれるようにくふう⁸⁵⁾」することが必要であるという認識の下で、「目標、指導内容、学習活動を配列し、現場で単元構成をするときに役立つようにくふうした⁸⁶⁾」したという。さらに、「単に学習の目標や内容領域を示したものでなく、単元の展開例に近い形になったので、領域ということをやめて『参考単元』とした⁸⁷⁾」という。この「参考単元」という枠組みについては、執筆者も相当の危惧感を抱いたようで、参考単元は「どこまでも単元例であって、各小中学校ではこれにとらわれて、創意をなくすことのないように十分留意せられたい⁸⁸⁾」とか、「あくまで都内各学校での具体的な単元構成に役立つ手がかりとしてつくったもので、各学校が自主的に地域環境に応じた独自の教育計画を樹立するよう希望する⁸⁹⁾」などと留意事項を述べている。

1955年度版『都社会科教育課程』は、以下の構成を採っている。

「目次	
東京都小中学校社会科教育課程作成の方針	三
小学校の部	
教育課程の利用上の注意	六
一年（参考単元の例）	
私たちの学校	八
先生と友だち	一〇
学校のいき帰り	一二
じょうぶなからだ	一四
学校や家庭の催し	一七
うちの人の仕事	一九
近所の遊び場	二一
二年（参考単元の例）	
店と買い物	二三
ものを作る人々	二五
病気を防ぐ人々	二八

人、富田義雄、橋本一郎、増山恒、西信好である。

⁸⁵⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』3頁。

⁸⁶⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』3頁。

⁸⁷⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』3頁。

⁸⁸⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』3頁。

⁸⁹⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』6頁。

郵便	三〇
乗物と道路	三二
消防とおまわりさん	三四
私たちの暮らしと近所 ⁹⁰	三六
三年（参考単元の例）	
町のようすと人々の仕事	三九
皆の協力のできる安全な暮らし	四二
町の道路	四四
町の人といなかの人	四七
昔の町と今の町	五〇
四年（参考単元の例）	
児童会	五二
東京の水道	五五
魚市場と青果市場	五八
東京を中心とした交通のうつりかわり	六一
暮らしのくふう	六四
五年（参考単元の例）	
私たちの生活と農山漁村の人々	六七
工業の発達と私たちの生活	七〇
商業の発達と消費生活のくふう	七三
交通機関の利用と私たちの生活 ⁹¹	七六
六年（参考単元の例）	
私たちの生活と報道機関の役目	七八
政治と私たちの生活	八二
貿易の発達と文化の交流	八六
日本と関係の深い国々の特色	八九
中学校の部	
教育課程の利用上の注意	九三
地理的内容を主とするもの（参考単元の例）	
一 東京の生活はどのように営まれ、どのように 発展しようとしているか	九五
二 わが国各地の人々は生活を向上させるために どのような努力をしているか	九七
三 わが国の自然や生活にはどんな特色がある か	一〇三

⁹⁰ 本文では「参考単元『わたくしたちの暮らしと近所』」。1955年度版『都社会科教育課程』36頁。

⁹¹ 本文では「参考単元『交通機関の利用と人々の生活』」。1955年度版『都社会科教育課程』76頁。

四	ヨーロッパやアメリカおよび新大陸の諸地域の生活はどのように発展しているか ……………	一〇七
五	日本をとりまくアジア＝太平洋地域に住む人の生活は、どのように営まれているか ……	一一三
六	世界の人々はその生活を高めるためにどのような努力をし、またたがいに結びあっているか ……………	一一七
	歴史的内容を主とするもの（参考単元の例） …	一二〇
七	人類の文化はどのようにしてはじめられたか ……………	一二二
八	わが国はどのようにして成立し、文化を高めていったか ……………	一二六
九	武士はどのような社会を展開していったか …	一三〇
一〇	日本の封建社会はどのように変わっていったか ……………	一三四
一一	近代の社会はどのようにして成立し発展していったか ……………	一三九
一二	戦後の日本と世界には、どのような問題があるか ……………	一四六
	政治・経済・社会的内容を主とするもの	
	（参考単元の例） …	一四九
一三	わが国の経済生活にはどのような問題があり、それを解決するにはどうしたらよいか …	一五一
一四	わが国の政治の民主化はどのように進められているか ……………	一五八
一五	われわれは国際社会においてその平和と文化の向上にどのように貢献したらよいか ……	一六三
一六	よりよい社会を建設するために、私たちはどのようにしたらよいか ……………	一六九
	社会科の改善についての東京都教育委員会の方策および見解 ……………	一七五
	小・中学校社会科教育課程作成委員名簿 ……………	一七九 ⁹²⁾

このように、1955年度版『都社会科教育課程』における「中学校の部」については、前述の文部省第四次中間発表A案に準拠していることがわかる。しかも、本稿の検討の対象とする「歴史的内容を主とするもの」については、錬成中学校学習指導案以上に系統化が進んでいることが窺える。すなわち、「歴史的内容を主

⁹²⁾ 1955年度版『都社会科教育課程』1頁～2頁。

とするもの」の学習主題は「社会生活の発展」であり、「第一学年で学習した地理的分野に関する経験を基礎に、日本や世界の時間的系列における発展について学習をすすめ参考単元一二以下の政治、経済、社会的分野に関する学習に連絡する⁹³」構造になっていて、錬成中学校学習指導案にみられた初期社会科の特徴である生活経験に基づいた問題解決学習も姿を消していることが読み取れる。生活経験的な主題学習は、以下の2つの活動に限定される。

「参考単元七 人類の文化はどのようにしてはじめられたか

○『私』はどのようにして大きくなってきたか。(一)

- ・こどものころの思い出を語り合う。
- ・生まれてから今までの自分の歴史を年表にあらわしてみる。
- ・『私の歴史』と云うような題で、生まれてから今までの生長のあとを作文につくる。⁹⁴

「参考単元一二 戦後の日本と世界にどのような問題があるか

○現在の日本はどのような課題を持っているか。(六)

- ・今日の世相について気づいたことを話し合う。
- ・この一年間に起った出来ごとで印象の深かったものをクラスで話し合う。
- ・「国際情勢と日本の立場」というような題で、先生の講話をきいたり、ラジオの解説や新聞記事から材料を集めたりして、日本の国際的地位につき作文を書く。
- ・新聞等の記事を集めて学問、芸術、スポーツなどを通して世界が結ばれている実例を調べる。
- ・歴史学習をふり返り歴史を学習することは、現在の生活にとってどのように大切であるか話し合う。
- ・クラス全員で大きな年表を作って教室に掲示する。⁹⁵

たしかに「中学校の部」における「教育課程の利用上の注意」の(五)においては、「身近な、具体的な問題から学習が発端すべきことは社会科として重要なことである⁹⁶」とは述べているものの、「歴史的分野、政治、経済、社会的分野では参考単元としてはことさら東京を最初に取り上げていない⁹⁷」こともあり、「歴史的内容を主とするもの」については通史色が著しく強いものになっている。そのうえ、「歴史は常に一つの時代から次の時代へ発展してきたこと、その発展は人間の努力によってなされたものであることを理解させることが大切であるが、歴史

⁹³ 1955年度版『都社会科教育課程』121頁。

⁹⁴ 1955年度版『都社会科教育課程』123頁。カッコ内の漢数字は配当時数。

⁹⁵ 1955年度版『都社会科教育課程』148頁。カッコ内の漢数字は配当時数。

⁹⁶ 1955年度版『都社会科教育課程』93頁。

⁹⁷ 1955年度版『都社会科教育課程』93頁～94頁。

学習の大きなねらいは、現在の社会に対する理解を深める点にある⁹⁸」という 1955 年度版『都社会科教育課程』における通史学習の重視は、まさに東京都教育委員会が社会科歴史を系統学習として位置付けたことを意味する。

一方で、「歴史の学習を日本史の学習と世界史の学習との二つに截然と区分することは、中学校の歴史学習としては望ましくない⁹⁹」という考え方は、文部省第四次中間発表から一貫した考え方になっているが、日本史の通史学習を軸に、古代文明、ルネサンス、大航海時代（「新大陸の発見」と表記）、近代民主主義の発展（「イギリス革命・アメリカ独立・フランス革命・西洋民主主義の発展・産業革命とその影響」の取り扱い）が、日本史を中心とした学習軸に挿入される形態は、錬成中学校学習指導案の影響が読み取れる。

紙幅の都合もあるので、本稿では、参考单元七から参考单元一二までの「学習活動の例」における項目と、その配当時数を整理する。なお、カッコ内の漢数字は、配当時数である。

【表 2】1955 年度版『都社会科教育課程』「歴史的内容を主とするもの」における〔指導計画〕の「学習活動の例」の項目¹⁰⁰

参考单元七 人類の文化はどのようにしてはじめられたか	
○「私は」どのようにして大きくなってきたか。	(一)
○人類の生活はどのようにしてはじまったか。	(一)
○世界の古代文明はどのように起ったか	(四)
○わが国の原始文化はどのように開けていったか。	(四)
参考单元八 わが国はどのようにして成立し、文化を高めていったか	
○わが国土には、どのようにして統一国家ができたか。	(五)
○わが古代国家はどのようにして完成していったか。	(八)
○わが国古代社会の発展は、アジアやヨーロッパの歴史の進展とどのようにちがっているか。	(五)
○わが国古代の文化には、どのような外国の影響が見られるか。	(七)
参考单元九 武士はどのような社会を展開していったか	
○武士はどのようにして政治をするようになったか。	(三)
○鎌倉幕府はどのような政治をしたか。	(五)
○ヨーロッパの封建社会はどのようなであったか。	(六)
○幕府の政治はどのように変って行ったか。	(九)
○産業はどのように発達したか。	(六)

⁹⁸ 1955 年度版『都社会科教育課程』122 頁。

⁹⁹ 1955 年度版『都社会科教育課程』121 頁。

¹⁰⁰ 【表 2】は、1955 年度版『都社会科教育課程』122 頁～149 頁までを参考に、筆者作成。

○武士はどのような文化を発達させたか。	(四)
参考単元一〇 日本の封建社会はどのように変わっていったか	
○新しいヨーロッパはどのようにして生れたか。	(八)
○戦国時代の乱れた日本はどのようにして統一されたか。	(四)
○江戸幕府はどのような政治をしたか。	(三)
○江戸幕府の対外政策はどのようであったか。	(四)
○封建社会で、江戸時代の人々はどのような生活をしていったか。	(八)
○江戸幕府の政治はどのように変わっていったか。	(五)
○江戸時代にはどのような文化が発達したか。	(五)
参考単元一一 近代の社会はどのように成立し発展していったか	
○近代民主主義はどのように発展してきたか。	(一〇)
○明治維新はどのように行われたか。	(一一)
○近代日本はどのように成長していったか。	(一〇)
○第一次世界大戦前後の世界はどのようであったか。	(九) ¹⁰¹
○太平洋戦争はどうして起ったか。	(一〇)
参考単元一二 戦後の日本と世界には、どのような問題があるか	
○日本の民主化はどのように進められているか。	(七)
○戦後の世界はどのような動きを示しているのか。	(七)
○現在の日本はどのような課題を持っているか。	(六)

結 語

このように、1955年度版『都社会科教育課程』の成立は、結果として、東京都教育委員会が、中学校社会科の「歴史的内容を主とするもの」の方向性として、前述の文部省第四次中間発表のA案を選択したことに他ならなかった。前述の松本和一郎は、「社会科の正しいねらいさえ誤らなければ、どのゆき方を探つてもいいわけであるから、都の教育課程として例えば『分野を主とする』ゆき方を探った場合『今後都の社会科の方向はこれだ』と決定付けられる心配が生じてくることを最もおそれたのである¹⁰²」とは述べているものの、松本自身が、1955年度使用教科書の発行状況について、「僅かに（B案に基づく、引用者註）総合の教科書は三種類であとの何十種類というものは（A案に基づく、引用者註）分野を主とする形式のもの¹⁰³」に留まっていることを指摘している。

1955年度版『都社会科教育課程』の成立過程の拙速さ、慌しさへの批判については前述したが、内容面への批判も存在した。たとえば、東京学芸大学附属追分

¹⁰¹ 配当時数が欠落しているが、「参考単元一一」に配当された全時数が50時間なので、逆算をして9時間配当となる。

¹⁰² 松本前掲論文、30頁。

¹⁰³ 松本前掲論文、30頁。

小学校¹⁰⁴の村松謙は、「この種のものが作成されると、法的な根拠の有無は別として、想像以上の強制力を持ち、東京都全体の児童は農山村・山手下町等の別もなく、そのまま学習が展開されていく¹⁰⁵」危惧があることを指摘した上で、誤植の多さ、目標・表現の不明確さ、行動的な学習の乏しさ、評価項目の不備、単元設定や教育課程設定の具体的な手順の不備を批判している。特に、行動的な学習の乏しさについては、「社会科」そのもののあり方を問う批判として興味深い。すなわち、村松は「劇化活動、現場学習、構成活動が世の批判を受けたのは、その方法がまちがったこととそれ等の学習の具体的目標が的確に把握されていなかったことにあると信じます¹⁰⁶」と述べているが、これなどは、前述の班目文雄の焦燥感と全くといっていいほど共通性をもつ感慨である。しかし、班目がコミットした（と考えられる）1955年度版『都社会科教育課程』は、初期社会科のもつ特徴を捨て、系統主義社会科学習に変質したこともまた事実である。1955年度版『都社会科教育課程』に対する村松の批判にこそ、1955年前後に変質していき、現在に続く、社会科の存立根拠を問う重要な鍵が潜んでいると考えられよう。

【付記】

本研究は JSPS 科研費 25908009 の助成を受けたものです。また、註記に際しては様々な文献やホームページ等の情報を利用させていただきました。本稿執筆に際しては、多くの方に御教示を賜りましたが、特に鈴木健一先生（元東京都教育研究所指導主事・近畿大学教授）には多くの御教示を賜りました。別に記して謝辞を捧げます。

¹⁰⁴ 東京学芸大学附属追分小学校：1945年、東京第二師範学校女子部附属国民学校として文京区東片町に開校。東京学芸大学附属追分小学校と改称したのち、1961年、閉校。

¹⁰⁵ 村松謙「東京都小中学校社会科教育課程を読んで」東京都教育研究所『教育じほう』第90号、1955年6月、49頁。

¹⁰⁶ 村松前掲論文、52頁。