

小学校社会科における人物学習 —学習指導要領に例示されていない人物に注目して—

佐々木弘平

1. 論文の構成

序章 問題の所在と目的

第1節 問題の所在

第2節 研究の目的と方法

第3節 論文の概要

第1章 小学校社会科での人物学習の意義

第1節 小学校社会科の歴史学習での人物学習の変遷

第2節 学習指導要領に載った42人を使った人物学習の考察

第3節 学習指導要領に例示されない人物を使った人物学習の意義

第2章 学習指導要領外の人物を使った授業実践の考察

第1節 『歴史地理教育』における小学校6年の人物学習の授業実践

第2節 授業実践の分類、分析

第3章 取り上げる人物の選定

第1節 小学校社会科における人物選定

第2節 近現代史における人物選定

第4章 学習指導要領に例示されていない人物による人物学習の構想

第1節 人物の選定と取扱い

第2節 人物学習の単元計画

終章 研究の総括と今後の課題

第1節 研究の総括

第2節 今後の課題

参考文献・参考論文・URL

2. 問題の所在

現在の小学校の歴史的内容の学習については、歴史上の人物を中心に学ぶこととなっており、学習指導要領に人物の働きを通して学習できるように、42人の人物が例として挙げられている。それら42人の人物は日本の政治史上及び文化史上の重要人物で構成されているが、筆者は問題点が4つあると考える。一つは為政者としての立場であった人物が多いということである。二つ目は中世以降の人物には女性が含まれていないことが挙げられる。三つ目は外国人の活躍もある中で、鑑真、ザビエル、ペリーの三名しか名前が挙げられていないなどの問題点もある。四つ目は一番近い時代の人物として、野口英世までしか取り上げられていないという問題である。日本の現在を理解するためには、戦中、重要な役割を担った人々、また戦後、日本の復興に深くかかわった人物も取り上げられるべきではないかと考える。

そこで学習指導要領に例示されていない人物を使った人物学習に注目した。学習指導要領に載っていないような人物を取り上げることで、様々な視点から歴史を学ぶことができ、子どもの興味や関心をもっと引き付けられるのではないかと考える。子どもに合わせて人物を精選し、この42人以外の人物を用いても工夫した授業を行うことでより学びが深くなると筆者は考える。

しかしこの学習指導要領に例示されていない人物学習には問題点もあると考える。

人物を誤った取り上げ方で取り上げてしまうと、ただの人物について学ぶ授業になってしまう。取り

上げる人物は精選し、その人物の働きを通して、学ぶ内容が目標に沿い、時代の特色や流れなどを具体的に理解できるようなものでなくてはならない。

このような問題点も踏まえ、学習指導要領に載った 42 人以外を使った人物学習について研究していく。

3. 研究の目的と方法

本研究の目的は、小学校社会科の人物学習において、学習指導要領に例示されていない歴史的人物を用いた人物学習について考察し、取り上げる人物の選ぶ際の基準やその取り上げ方などについて筆者の考えを提示し、それを用いた人物学習をどのように展開していくのかを明らかにしていくことである。

研究の方法はまず文献や論文をもとにしながら。現行の小学校指導要領に至るまでの経緯を調べ、現在はどのような人物学習が行われているのかを研究し、小学校で人物学習を中心に歴史学習を行っている意義を明らかにし、その課題から、学習指導要領に例示されていない人物を取り上げた人物学習の有効性を考察していく

次に先行実践を『歴史地理教育』から集めていく。その際、2004 年～2013 の年学習指導要領に 42 人の人物が例示されていなかった 1989 (平成元) 年度版学習指導要領以前の 1979～1988 年の授業実践も分析し、どのような人物を取り上げるか、またその課題点も考察する。

それらの授業実践の分析も踏まえ、人物の選定の基準についても考察していく。そのため小学校での人物学習の先行研究を調べ、指導要領に載っていない人物の選定の基準を考察して行く。問題の所在でも述べたとおり、学習指導要領に例示された人物には戦時中または戦後に活躍した人物がいないことか

ら、近現代史における人物学習を考察して行く。その際近現代での歴史学習に対する先行研究や教科書での近現代史の扱いを分析し、近現代史ではどのような人物を取り上げるべきか考察する。それらを踏まえ、学習指導要領に例示されていない人物を使った単元計画を提示する。

3. 論文の概要

第 1 章では、人物学習の歴史的変遷と人物学習の意義、学習指導要領に例示されていない人物を取り上げる意義について考察した。第 1 節では小学校社会科の歴史学習での人物学習の変遷を明らかにした。戦前、戦中における人物学習は歴史を理解するだけでなく、天皇の正統性などの国体観の形成のために、神話を取り上げたり、人物の伝承や幼児期の逸話などを取り上げることで、子どもへの教訓、情報操作として扱われている面も大きく存在していた。戦後の人物学習はそのような人物学習は敬遠されていく。その後、1958 (昭和 33 年) の学習指導要領の改訂において人物学習が再び導入されていくが、1958 (昭和 33) 年版の学習指導要領では指導上の留意事項に「時代的背景から遊離した取扱や人物中心の学習にはしりすぎないように留意すべきである¹⁾」とあり、人物学習を行うが、けっして人物中心の学習になりすぎてはいけないようにと提起されている。その後の学習指導要領が改訂されていく中、人物学習は積極的な位置づけがなされるようになり、1989 (平成元) 年度版学習指導要領から 42 人の歴史上の人物が例示され、小学校の歴史学習において興味・関心に重点をおいて学ぶようになった。第 2 節では学習指導要領に載った 42 人を使った人物学習の考察を行った。人物学習をとおして歴史の流れや時代背景を学び、歴史上の人物の働きによってどのように人々

の願いがかなえられ、時代が転換していったのかを学習する中で、学習指導要領に例示された人物は歴史に深く関わった人物であるため、これらの人物を取り上げることで、時代をイメージしやすくなる。また興味を持ちやすく、理解させやすいということが分かった。また例示された人物をそれぞれ登場する学習指導要領の内容項目に当てはめると、女性が少ない、外国人が少ない、文化面で活躍した人物は取り上げられている時代によって人数に偏りが見られる、第二次世界大戦以降に当てはまる人物がいない、などの問題点も明らかになった。第3節では第2節を踏まえ、学習指導要領に例示されていない人物を扱う意義について考察した。その中で大きな意義としては先に述べた問題点を補うことができるということ、また国や政治の中心にいた人物以外からの視点から歴史を学ぶことが出来るということ、状況に合わせて歴史の指導をすることで現代の環境や社会状況で身につけさせたい知識や力を重点的に教えることがしやすくなるという大きく3つの意義があることを明らかにした。

第2章では『歴史地理教育』において歴史的内容の授業で、学習指導要領に例示された42名以外の歴史上の人物を取り扱った授業を抽出し、その実際と特徴を明らかにした。先行実践は2004年～2013年の10年分と、学習指導要領に人物が例示されていなかった時期である1979年～1988年の10年分の計20年から抽出し、それぞれの時期を比較、分析も行った。第1節ではそれらの授業で扱われた人物について、その傾向について分析した。2004年～2013年の授業実践では全体的に国の中心にいた人物などではなく、国の政治に反対し、犠牲になったもの、民衆として成功し、歴史に大きな影響を与えた人物など民衆寄りの人物が多いことが分かった。そこで授業

者たちは歴史の進展に大きな影響を与えた各時代の代表的な歴史的事象は学習指導要領に例示された42人を扱って、歴史の大まかな流れを学習するようにし、もっと深めたい部分や考えさせたい視点などを学習するためにこれらの人物を取り扱っていくという方法をとっていることが分かった。1979～1988年の授業実践では民衆寄りの人物を取り上げる傾向がより顕著になっていた。

第2節では授業実践のねらいや内容から分類を行い、そこから分析し、考察を深めた。分類に際しては稗貫傑氏の人物学習類型をもとに行った。結果、自分自身の価値観で過去の歴史的な社会状況を理解し、その人物が抱えていた問題について考えることや取り上げられた人物の価値観で過去の歴史的な状況を考え、歴史学習をする第二類型、第三類型が多いという傾向があることが分かった。

次に授業実践を佐藤琢磨氏の考えた人物学習の分析の視点を参考に分析した。視点として①地域の人物学習になっているかどうか②授業のねらい③人物が一人なのか複数なのか④人物選定の基準が示されているかどうか⑤民衆の働きに着目しているかどうかという視点から分析してみると、どちらの時期の授業実践も民衆寄りの歴史上の人物を取り上げることが多く、民衆の視点から歴史を学ぶといった内容が多く、どちらも抽出された授業のうち半数以上が民衆を取り上げていたことが分かった

これらの分析結果から、為政者などの人物の視点に加え、農民や国民などの民衆の働きに視点を持たせる学習をすることで、歴史は一部の為政者などの傑出した人物によって作られるのではなく、農民や国民などの庶民の働きによって創られていくのだということを理解させることができ、自分も歴史を動かす一部なのだということを実感できると考え、農

民や国民などの民衆の働きに視点を持たせる学習の意義を明らかにすることができた。この後の選定基準や単元計画の構成でもここで明らかになった民衆を取り上げる意義を参考にしていく。

第3章では、指導要領に例示された人物以外を扱った人物学習における取り上げる人物の選定の基準について考察した。また本章では問題の所在や第1章でも課題があるとした、近現代の歴史に着目し、近現代史の学習で扱う人物の選定についても考え。

第1節では人物学習についての先行研究や第2章で行った『歴史地理教育』での授業実践の分析から考察した。その中でも山口康助氏の「子どもに描かせたい時代のくみだてをしっかりとらえなければならぬ²」という考え方は筆者も非常に重要であると考え、子どもが学習するそれぞれの時代の大まかな流れや特徴などのイメージの形成ができるように人物の選定基準を設定する必要があると考えた。そこで先行研究や『歴史地理教育』での授業実践の分析から学習指導要領に例示されていない人物を取り上げるときの人物の選定の基準としては①時代の転換や発展に主体的に働きかけた人物②民衆の働きや活躍に着目できる人物③児童が興味・関心を持てるような追体験しやすい人物の3点の基準が必要であると設定した。

2節では近現代史の歴史学習に着目し、小学校6年の歴史学習における近代史学習の意義と課題を考察し、それをもとに近現代史学習における人物選定の基準を設定した。小学校での近現代史学習は自分の国に対して誇りを抱き、自分も日本の歴史を創る一員であり、社会に対して積極的に働きかけていく意識の形成をねらいとし、未来に対して明るい展望を持たせることが望ましいと考え、①日本の発展に働きかけた象徴的人物②民衆の生活の様子やの社会

への働きかけの様子が見える人物の基準を設定した。

4章では第3章で考察した学習指導要領に例示されていない人物を選定する際の視点や基準をもとに実際に人物を選定し、単元を構想した。本章で取り上げた人物は白洲次郎と湯川秀樹である。単元計画としては、戦後の日本の復興の様子を扱い、全4時間の単元計画のうち、2時間目に白洲次郎の日本国憲法制定に向けての努力や苦悩に着目し、3時間目は湯川秀樹の功績から、日本の復興に希望を持ち始める国民に注目していく。これらの授業から戦後日本の復興や発展のために努力した人物や人々に勇気や希望を与えた人物の働きに着目させ、自分も歴史を形成する人物の一員であるということ認識し、これからの未来に向けても希望を持ち、積極的に社会にむけて働きかけるという意思を育てていきたい。

4. 今後の課題

本研究を通じた課題としては大きく2点ある。1点目は本研究で述べた筆者の目指す小学校6年の歴史学習における人物学習の形は筆者が考える人物学習の意義に依拠したものであるということ、さらに学習指導要領に例示されていない人物を扱うことから実際の教育現場で行う社会科での歴史学習に適しているのかということである。

2点目は今回は近現代史のさらに戦後に焦点を当てて人物を選定したが、その他の時代でも取り扱うべき人物の選定の基準があるのではないかとということである。そのため、それぞれの時代ごとに子どもにイメージさせたい時代の組み立てを行い、それぞれの時代の適切な人物選定の基準を考察し、明確にしていくことが今後の課題である。

¹小学校学習指導要領社会科編 改訂版(昭和30年)
<http://www.nier.go.jp/guideline/s30es/index.htm>

²山口康助著『人物・物語を重視した歴史学習』(明

治図書出版、1975年) 30項。