山本典人実践における独立単元の特色と小学校歴史教育における意義

片山祐希（愛知教育大学教育学部）

The characteristic of the independent unit and the significance in the elementary school history education in the Norito YAMAMOTO practice

Yuki KATAYAMA

１. はじめに

現在の学習指導要領では,「生きる力」を育むことが目標とされている。「生きる力」は1996 年の中央教育審議会の答申で出されたが，1980 年代から「生きる力」を育むことを目標とし,小学校で独立単元という実践を行ってきたのが山本典人である。独立単元とは，山本が提唱している学習方法のことである。これは，単元学習やテーマ学習とは違い単元ごとのつながりや，時代順，時代区分を重視していない。また，学習手段として，モノやカラダを使って歴史を学ばせるという特徴も独立単元に含まれている。現在の学習指導要領には，歴史教育においてどのように生きる力を育むのか，具体的な指導法が示されておらず曖昧である。山本の実践を「生きる力」という目標と実践の特徴との関係を分析することで，今後の小学校歴史教育の中でどのように生きる力を育むことができるのか示唆を得られると考える。先行研究では，山本の「生きる力」という考えと実践の特徴における関係が明らかにされておらず，また，今後の独立単元をふまえた実践の可能性についても述べられていない。そこで，本研究では，研究の目的として第一に，山本実践を方法と考え方の面から分析することによって，独立単元の特徴を明らかにすること。第二に，山本の独立単元をふまえた，今後の実践の可能性について考察することとする。

２. 山本典人実践の変遷と特徴

まず，先行研究においての山本実践の分析を整理した。山本の実践の変遷を区分した二杉孝司[1]は，山本の実践を四つに区分した。第 1 期，系統的な歴史教育の追求の時期（1954 年～1962 年）ここでは，山本が教師として上京してから所属していた歴史教育者協議会の中で学んだ，歴史的科学性に基づき，教師による説明を中心とした授業を行っていた。第 2 期，民族の課題の追求の時期（1962 年～1966 年）ここでいう民族とは在日朝鮮人と日本人との問題である。当時の東京では，在日朝鮮人に対する差別が存在していた。山本は歴史教育で，韓国併合などについて扱いこの問題に積極的に取り組んできた。第 3 期，低学年社会科の追求の時期（1967 年～1974 年）この時期は山本が小学校の低学年の担任をしていたため，歴史教育ではないが，のちの山本の実践の特徴が形成された時期である。例えば，教科書の”連結“”ふくらまし“”カット“”きりはなし“という手法は，独立単元の大きな特徴である。第 4 期,『小学生の歴史教室』の形成期（1975 年～1985 年）この時期に山本の独立単元構想という考えが確立した。

また，山本自身も実践を三つの時期に区分している[2]。第 1 期，科学的歴史研究の成果を子どもに教えこむことに熱心だった時期（1950 年代～1960 年代），第 2 期，子どもを学習の主人公に育てたいと願いながらも教師主導であった時期（1970 年代～1988 年ごろ），第 3 期，子どもとともに学習をつくる時期（1988 年以降）の三つである。第 1 期に大きな違いは見られないものの，それ以降の区分には違いが見られる。この違いは，二杉は実

践の特徴をもとに山本の実践を区分しているのに対し，山本は自身の考え方の変化をもとに実践を区分していることから生まれている。

また，先行研究において山本実践は五つの観点から検討が加えられている。①子ども主体②教材③討論・話し合い④世界の視点⑤劇化である。なお，今回は，これら五つの観点についての分析ではなく，独立単元全体としての分析を行うため，先行研究においては参考とするにとどめ，ここでは先行研究の紹介は控えることとする。これまでの先行研究では，1985 年に出版された『小学生の歴史教室』（あゆみ出版，1985）の中の実践に関する分析がほとんどであった。しかし，2001 年に出版された『子どもが育つ歴史学習』の中で紹介されている実践は山本の変遷区分の中の第 3 期にあたる実践であるため，分析する必要がある。そのため本研究では，『小学生の歴史教室』と『子どもが育つ歴史学習』（地歴社，2001）に紹介されている実践を比較し，分析することで，山本の実践の中でより重要な特徴を明らかにする。

３.山本典人の実践分析から見える独立単元の特徴

『小学生の歴史教室』と『子どもが育つ歴史学習』の実践を取り上げ，比較分析を行った。取り上げた単元は「奈良大仏」単元と「学問にいのちをかけた人びと（杉田玄白)」単元である。この単元を取り上げた理由は二つある。第一に，両方の実践の中で取り上げられている単元であること。第二に，先行研究によって単元としての分析がなされており，山本の実践の中でも特徴が表れている単元であることである [3]。分析した結果，先行研究においての特徴以外に新たな特徴として二つの特徴が明らかとなった。第一に，アジアの視点が重視されていること，第二に，現代の視点が導入されていることである。

まず，アジアの視点の重視とは，『小学生の歴史教室』では，紹介されている 20 単元中 3 単元にアジアという視点をふくんだ実践があったのに対し，『子どもが育つ歴史学習』では，紹介されている 15 単元中 5 単元にその視点が含まれている [4]。単元数から，アジアという視点の重要性がうかがえるが，山本は今までにも世界史を小学生から教えるべきという考えのもと実践を行ってきた。その中でも，特にアジアという視点が重視されるようになったきっかけを考えると，山本は 1989 年にベルリンオリンピックのマラソン選手であるソンキジョンと出会っている。この出会いによって，日韓併合や朝鮮，韓国との関係について歴史で積極的に扱うようになったことがあげられる。以前から，韓国併合など朝鮮問題について授業で扱ってきた山本であるが，子どもには表面的な問題しか理解させることができず，深い理解にはつながらなかったと山本は述べている [5]。しかし，ソンキジョンとの出会いによって，日の丸末梢事件について扱うことで日本と韓国，朝鮮の友好について考えさせることの重要性を改めて確認したのである。朝鮮，韓国との友好を考えるようになったきっかけは,東京に山本が出てきたときの,在日朝鮮人に対する差別があった。山本は，長崎で戦争を体験しており，被爆者に対する差別を目の当たりにしていた。そのため，歴史において朝鮮，韓国を取り扱うことによって問題に取り組み，平和への思いを伝えようとしていたのである。

次に，現代の視点が導入されていることについてである。『子どもが育つ歴史学習』の「学問にいのちをかけた人びと」単元の中で,「脳死移植」という現代の社会問題などから授業を始めたり，歴史から現代の問題について考えさせたりするなどの特徴が見られた。

これは，中野光の考え方に出会うことによって意識されるようになったものだと考えられる[6]。中野光は，問いの重要性という木下竹次の考え方を提唱していた。中野は，奈良女子高師付属小学校の木下竹次の「疑うて問うて疑うて，手の着くところから学習を進める」「学習も疑問をもって出発点とする。学習者は疑問をもって学習を閉じる。学習のさい優秀なる疑問を起こすことのできたものはすでに大半成功しているものである」を紹介し，“問い”に始まる学習の重要性を強調している。また，“問い”と同時に予想することについても，この時期に意識するようになったと山本は述べている[7]。予想しあうことで子どもたちは，興味や関心を刺激し合い，疑問はいっそう高まる，と山本は考えており，実践の中からも，「(大仏開眼式の絵をだして) 何の絵だと思う」「江戸時代は人体解剖が禁止されていた。なぜだと思う」などの予想から，授業を始めていることが多い。これは，“問い”と“予想”から授業を始めることで，子どもの興味，関心を学習に向けさせることにつながっている。そして，子どもの興味，関心から授業を進めることで，授業の核心に近づこうとしているとも考えられる。つまり，現代的な興味，関心から学習を始めることは，歴史を考える上での近道になるかもしれないということである。山本実践の現代の視点の導入は，この中野の教育論の“問い”と“予想”を重視する過程で生まれたものだと考えられる。

以上のことから，山本の実践の新たな特徴は，山本がソンキジョンや中野光といった他者と出会い，考え方が変化していく中で生まれたものだということがわかった。そして，これらの特徴は，山本の考え方をより具体的に実践に移すための方法となっていた。ここまで，山本実践の特徴という方法的な面についての分析を行ってきたが，その意義については，内容的な面についての分析を行ったあとで，まとめて独立単元の意義として検討したい。

4.山本の「生きる力」と独立単元の小学校歴史教育における意義

山本は，自身の歴史教育のねらいを「歴史で人間の生きてきた姿や社会のしくみを教えることにおおきく傾斜してきている。大むかしから人間はどのように生きてきたのか，今はどのように生きているのか,これからどう生きようとしているのか,ここに焦点をあて，子どもに「生きる力」を学びとらせ，たくましく生きる子どもを育てる[8]」こととしている。ここでの「生きる力」は，子どもが歴史を学ぶことを通して，将来に目をむけ，考えることができる力を指している。ここで山本は「人間の生きてきた姿や社会」という表現をしている。この人間というのは，実践の中でよく焦点が当てられていた民衆のことである。歴史の教科書に名前が出てくる人物を教えるだけではなく，民衆がその時代にどのように生きていたかを教えることで，時代の発展が自らわかってくると山本は考えている。

さて，現行の学習指導要領にも生きる力という記述がみられる。そこには，「児童に生きる力をはぐくむことを目指し，創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で，基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ，これらを活用して課題を解決するために必要な思考力，判断力，表現力その他の能力をはぐくむとともに，主体的に学習に取り組む態度を養い，個性を生かす教育の充実に努めなければならない[9]」とある。現行の学習指導要領での生きる力というのは，社会科に限ったものではなく，学校のすべての活動を通して，子どもにはぐくむべきものだとしている。では，社会科の学習指導要領の中に

は，どのように目標設定がしてあるのか。第 6 学年の目標には，「(1) 国家・社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産について興味・関心と理解を深めるようにするとともに，我が国の歴史や伝統を大切にし，国を愛する心情を育てるようにする。[10]」という目標が設定されている。ここで述べられている「先人の業績」とは，昭和 53 年の学習指導要領でも取り上げられている，教科書に名前の出てくる人物であり，民衆のことではない。また，「国を愛する心情を育てる」という目標は，歴史を学ぶことで国についての理解を深める，という段階で止まってしまい，「生きる力」という教育の目標にたどりついていない。ここに，山本の主張する「生きる力」との違いが見られる。山本は，歴史教育の行きつく先は，子どもの将来の生き方を考えさせることであり，国についての理解ではない。そして，生き方を考えさせるために，時代の中に生きる民衆に焦点を当てることで，子どもに具体的な「生きる」ということのイメージをもたせてきた。山本の実践の中には，より強く「生きる」ということが意識されていることが分かった。山本がより強く生きるということを意識するのには，先にも述べたように，長崎での戦争体験がある。生きているということのすばらしさや，尊さを山本は歴史を通して伝えようとしている。山本の歴史教育の根本である「生きる力」という考えには，戦争経験からくる未来の平和への願いがある [11]。

では，山本の「生きる力」は独立単元の中で，どのように実践の特徴と関係しているのか。山本の「生きる力」という考え方について，志摩は子どもの実態とその捉え方という視点をもとに成り立っていると述べている [12]。つまり，山本の「生きる力」という考え方は，子どもの実態をとらえることで，今の子どもに必要な能力や知識を養うことを目指している。子どもが，今どのようなことに興味や関心があるのか，どのような活動であれば積極的に取り組むことができるのか，ということを考えながら授業を行う臨機応変な姿勢が，山本の実践の中にはある [13]。また，山本は子どものとらえ直しだけではなく，その時代の教育課題を把握し，積極的にその視点を授業に取り入れることで，現代の教育課題を克服しようとしている。先にもふれたが，小学校学習指導要領社会編において歴史の目標は改訂によって少しずつ変化してきている。昭和 52 年（昭和 55 年施行）の第 6 学年の目標では，「（2）日常生活における政治の働きと我が国の政治の仕組みや考え方及び我が国と関係の深い国の様子や国際社会の中で占めている我が国の役割を理解できるようにし，世界の中の日本人としての自覚を育てる。[14]」と変わっており，この改訂での大きな変化は世界の中の日本人，という視点に立つことで国際的な視野を広げるよう目標設定がなされていることである。社会が国際化する中で，子どもたちが世界を意識することなく生活することが少なくなってきた現在の状況を反映し，世界ということを意識させるための目標である。『小学生の歴史教室』は 1979 年頃の実践をまとめたものであるため，昭和 43 年までの学習指導要領の目標にのっとって実践を行ってきた。しかし,『子どもが育つ歴史学習－表現して力をつける 6 年生』は昭和 52 年の学習指導要領にのっとった実践である。つまり，新たにあげた特徴の「アジア」という視点が強調されていることは，学習指導要領でもあげられている，国際化する中で生きていくための子どもを育てる，という目標と当てはまる。そこには，山本が国際化する社会に適応できる子ども，つまり生きぬくことができる子どもを育てるための，「生きる力」という考え方があった。

以上のことから，山本の独立単元の特徴は，子どもの実態をとらえ，実態に沿った学習

をしようとするとともに，現代の社会に適応できる子どもを育てようとする過程で生み出されたものであることが明らかとなった。このことは，独立単元は「生きる力」を根底に成り立ち，常にその方法や特徴は，子どもの実態や社会の状況によって変わるということであり，独立単元の可能性がこれからも広がっていることを意味している。

では，具体的に山本の独立単元について，今後の小学校社会科における可能性を考察してみたい。近年，アクティブ・ラーニングという授業方法が推奨され，次期学習指導要領の審議のとりまとめにも盛り込まれている[15]。澤井陽介は，アクティブ・ラーニングにおける重要な点として，深い学び，対話的な学び，主体的な学び，の三つの実現が大切である，とまとめている[16]。山本の実践は，一つの教材から子ども同士の劇化や話し合いなどの活動によって，対話的な学びが生まれ，多様な視点から教材をみることによって，深い学びにつながっている。このことから，独立単元は，アクティブ・ラーニングの可能性を多く秘めている。しかし，教材研究や授業時間の配分などの問題から，独立単元そのものをとりいれることは課題も多い。そのため，今回は，独立単元の授業方法をパターンとして示す。

〈授業前〉

・子どもの実態をとらえる
・現代の教育課題や社会の出来事に目をむける

⇩

〈授業実践〉

学習活動	方法
（１）資料提示	・実物や絵など視覚にうったえるものがよい ・様々な視点が含まれているもの（世界からの視点，貴族，農民など・・・） ・現代の子どもの興味や関心にあっているもの
（２）資料についての予想・話し合い	・資料から読み取れることを自由に発言させる ・予想させることを大切にし，学習に興味をもたせる。 ・注目させる部分を示す
（３）疑問を引き出す	・劇化を利用して具体的なイメージをもたせる ・劇は民衆に焦点を当てたものとする
（４）対話的な活動	・疑問を解決するためにグループで話し合いや，調べ学習を行う ・教師対子どもという対話の形もある
（５）考えを深めさせる	・作品（歴史新聞，感想文など）にまとめる ・作品を発表する場をもうけたり，掲示したりする

（図 1）山本の独立単元のパターン

山本実践を分析する中で，独立単元はある程度パターン化されていることが明らかとなった。全ての実践がこのパターンに当てはまらないが，山本の実践はこの中のどこかの作業を省くことはあるが，順番などは大きく入れ替わることがない。そのため，このパターンは山本の授業の典型例といってよい。また，それぞれの活動を行う中で，山本の意識している内容もまとめた。ただ，活動を行うだけではなく，どのような意図をもっているのか，なにを意識するのか，ということが独立単元構想の中では重要である。ここでもう少し，この中にある劇化の方法について詳しくまとめる。劇化の特徴は自分のからだを使って，歴史を学ぶということである。山本は，自身の実践の特徴についてものを使ってからだに訴えさせたことと述べている[17]。具体的なものを見せることで，それをもとに子どもの疑問をかきたてる。そして，その具体物をもとに劇化を行う。山本の実践では，このものとからだを使って授業を行うことで，子どもに疑問を生み出させている。この劇化は使われる場面によって異なる効果が期待できる。山本の実践で劇化が使われている場面を二つに分類し，その意図をさぐる。

まず，授業の導入部分で劇化がとりいれられている展開についてである[18]。これは，あらかじめ，教師が数人の児童に説明をしておいて，授業の導入部分で子どもが劇を披露するものである。ここで劇化される部分は，学習の中心となる場面であり，まずは具体的なイメージをもたせることで，学習に対する興味を引き出している。また，劇の中のセリフは教師が考えたもので，それを子どもが演じている形となる。

次に，授業の途中で劇化をとりいれる展開についてである[19]。この展開では，授業を通して，イメージを膨らませてきた内容について，子どもたちにセリフを考えさせて，発表させている。このセリフを考えるという作業について白井は，歴史を語ることができる子どもを育てる，としている[20]。つまり，ただ単に劇のためのセリフを考えるのではなく，セリフを考えることによって，様々な資料をもとに自分の歴史に対する考えを構築することにつながっているのである。そして，授業の途中で劇をとりいれることは，子どもの疑問を生み出し，今後の学習課題を見つけるためのきっかけでもある。また，この劇化の場合，子ども同士だけではなく，教師と子どものやりとりがあることも特徴的である。教師に対して，子どもが投げかけるという形にすることで双方向のやりとりのある授業になっている。山本の実践における劇化は今後の小学校の歴史教育において大きな可能性を秘めている。その理由としては，学習者が小学生である，ということが関係している。文章や話だけで学習を進めるのではなく，からだを動かし，ものを使うことでより主体的に歴史をとらえることができ，興味や関心が深まる。そして，からだを動かしたりすることで，授業の中にメリハリが出て，子どもの集中力が続くことも期待できる。そのため，劇化をとりいれることは，今後の小学校社会科において必要である。

独立単元そのものをとりいれることは先にも述べたように，まだまだ解決しなければならない問題が多い。しかし，今回山本の実践をパターン化することで，授業方法については，今後の小学校社会科においても取り入れることが可能になるのである。

５. おわりに

本研究では，今まで独立単元の方法という面に多く焦点が当てられ，分析が行われてきたが，山本の考えについても分析を行った。方法と考え方の面から独立単元を分析し，今

後の独立単元の実践の可能性について明らかにした点は本研究の重要な点である。

本研究の成果として三つがあげられる。第一に 1985 年前後における山本実践の特徴の変化を明らかにした点。第二に，実践の特徴が「生きる力」という考えから生まれていることを明らかにした点。第三に，今後の小学校歴史教育における独立単元をふまえた実践の可能性を明らかにした点である。今後の課題として，独立単元構想の単元についての検討を加えることと，独立単元をふまえた教材や授業の開発があげられる。

（注）

1 二杉孝司「小学校歴史教育実践史・教師のあゆみと授業の変革－（その一）山本典人の場合－」『教育』国土社，1985。

2 山本典人『子どもが育つ歴史学習－表現して力をつける 6 年生』地歴社，2001。

3「奈良の大仏」単元については，白井克尚「小学生が歴史を「劇化」することの意義についての一試論－山本典人実践「ぼくは大仏」の分析を通して」の論文によって，山本実践の中の劇化についての検討がなされている。また，「学問にいのちをかけた人びと」単元については，志摩陽吾「教材の選択と構成の視点について考える」の中において，単元構成についての検討がなされている。

4『子どもが育つ歴史学習』の単元のなかで，アジアの視点が含まれているものには〇がついている。

> １　大むかしの「原人」は偉大な発明・発見家，②　アジアの人びととともにつくった奈良の大仏，３　みんなでしおりを作りガイドした鎌倉遠足，④　元軍と生命がけでたたかった鎌倉武士たち，５　さつまいも世界一周の旅，⑥　「やきもの」のルーツをたどってみると，⑦　盛大な歓迎をうけた朝鮮通信使，８　日本ではじめて人体解剖をした人たち，９　文明開化だ，それ急げ！，１０自由民権，みんなでおどろうオッペケペー，１１ああ弟よ，君死にたもうことなかれ，⑫日の丸を胸に金メダルに輝いた韓国選手，１３「日の丸寄せ書き」に送られて，１４わたしたちの町にも戦争があった，１５ロックで学ぶ「日本国憲法」と憲法づくり

『小学生の歴史教室』の単元の中で，アジアの視点が含まれているものには〇がついている。

> １　大昔の人々のくらし，２　米つくり，③　奈良の都と大仏つくり，４　貴族のくらし，５　鎌倉に幕府をつくる，⑥　土地に命をかける武士，７　現代に伝わる文化，８　ジパングはどこか，９　われこそは全国統一を，１０島原の乱，１１江戸の農民，１２新しい学問，１３黒船，１４文明開化・学問のススメ，１５自由民権，１６日露戦争，⑰朝鮮併合，１８八幡製鉄所，１９十五年戦争，２０平和な国づくり，２１安保条約と基地，２２いのちとくらしを守って

5 山本典人『子どもが育つ歴史学習－表現して力をつける 6 年生』地歴社，2001, p. 104。

6 山本典人『子どもが育つ歴史学習－表現して力をつける 6 年生』地歴社，2001, p. 183。

7 同上，p. 183。

8 山本典人『小学生の歴史教室』あゆみ出版，1985，p. 4。

9 国立教育政策研究所「学習指導要領データベース平成 19 年度小学校学習指導要領」https://www.nier.go.jp/guideline/　（2017 年 2 月 3 日閲覧）

10 同上

11 山本は『かよこ桜』（新日本出版，1981）を出版するなど，戦争について積極的に取り扱っている。

12 志摩陽伍「教材の選択と構成の視点について考える」『教育』国土社，1985，p. 43。

13 山本は『子どもが育つ歴史学習－表現して力をつける 6 年生』の中の「大むかしの「原人」は偉大な

発明・発見家」という単元で，自身の実践を「この学習は全くといってよいほど授業プランはなく，子どもの動きにあわせて，子どもとともにすすめた。」と回顧している。つまり，授業の中で，子どもがどのような考えをもっているのか，どのように表現するのか，どこに関心があるのか，という子どもの実態を把握することで学習を進めていることがわかる。

14 国立教育政策研究所「学習指導要領データベース昭和 52 年度小学校学習指導要領」https://www.nier.go.jp/guideline/ （2017 年 1 月 3 日 閲覧）

15「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のとりまとめ」として，文部科学省は，社会に開かれた教育課程を実現するため，主体的で対話的な深い学びとして，アクティブ・ラーニングという方法を用いることを示している。（「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ（素案）のポイント参考資料」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/__icsFiles/afieldfile/2016/08/02/1375316_2_1.pdf#search='%E6%96%B0%E5%AD%A6%E7%BF%92%E6%8C%87%E5%B0%8E%E8%A6%81%E9%A0%98' 2017 年 1 月 3 日閲覧）

16 澤井陽介『子供の思考をアクティブにする社会科の授業展開』東洋館出版社，2016，p.8。澤井は，文部科学省教科調査官として学習指導要領の改訂に関わり，アクティブ・ラーニングの授業デザインを提案するなど，現在の社会科教育の第一線で活動している人物である。アクティブ・ラーニングについては，数多くの実践が報告され，論文でも多くの人が扱っている。今回は，アクティブ・ラーニングについて詳しく分析することを目的としないため，澤井の主張を中心にアクティブ・ラーニングについては取り上げることとする。

17 山本典人『小学生の歴史教室上』あゆみ出版，1985，p.3。

18 主な授業の例として「学問にいのちをかけた人びと」「自由民権家になって」（『小学生の歴史教室』）「大むかしの「原人」は偉大な発明・発見家」（『子どもが育つ歴史学習－表現して力をつける 6 年生』）があげられる。

19 主な授業の例として「奈良の都と奈良の大仏」（『小学生の歴史教室』）「元軍と生命がけでたたかった鎌倉武士たち」（『子どもが育つ歴史学習－表現して力をつける 6 年生』）

20 白井克尚「小学生が歴史を「劇化」することの意義についての一試論－山本典人実践「ぼくは大仏」の分析を通して－」