

# 小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」についての考察 ―有田和正の実践「わたしが生まれてから」を例に―

平子 晶規

はじめに

平成二十九年には、小学校・中学校学習指導要領が、翌平成三十年には、高等学校学習指導要領が文部科学省より告示された（以下、現行の小学校学習指導要領を「平成二十九年版」と称する）。小学校は令和二年度より、中学校は令和三年度より、高等学校は令和四年度より全面实施されている。今回の改訂は、学びの大転換を図る大改革であるといわれている。そこでは、各教科等の「見方・考え方」が重要なキーワードの一つになっている<sup>1)</sup>。本稿では、この「見方・考え方」に着目したい。

本稿の目的は、次の三つのことを明らかにすることである。まず、第一章においては、現行「平成二十九年版」小学校社会科学習指導要領を基に、小学校社会科における「社会的な見方・考え方」について、特に中学校社会科歴史的分野の「社会的事象の歴史的な見方・考え方」に発展する

と考えられる、「社会的事象の見方・考え方」に含まれる「歴史的な見方・考え方」について考察することで、小学校社会科（第三学年から第六学年）で規定される「歴史的な見方・考え方」とは何かを明らかにしたい。

次に、第二章においては、生活科の誕生により小学校低学年社会科が廃止された平成元年以降、小学校低学年段階において「歴史的な見方・考え方」はどのように育成されるのかという問題意識から考察を進めていく。昭和二十二年、当時の文部省による「学習指導要領社会科編（Ⅰ）（試案）」の発行をもって成立した社会科における、小学校低学年社会科での「歴史的な見方・考え方」についての考察から始め、学習指導要領改訂の変遷に従って順に見ていくことで、現行学習指導要領の下での小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」の取り上げられ方について明らかにしたい。

そして、第三章においては、小学校低学年段階における

「歴史的な見方・考え方」を育成することに重点を置いて実践されたと考えられる、有田和正の実践「わたしが生まれてから」を取り上げて分析を加えることにより、小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」の育成の実際について明らかにしたい。

以上の三つの点を明らかにすることで、小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」の位置付け、幼稚園段階から高等学校段階に至る、学びの連続性の中での「歴史的な見方・考え方」の系統性への発展を視野に入れて論を進めることにする。

## 一、小学校社会科における「歴史的な見方・考え方」

### (一) 現行「平成二十九年版」の告示

今回の学習指導要領改訂の背景には、人生一〇〇年時代を迎え超スマート社会 (Society 5.0) の実現に向けてAIやIoTなどの技術改革が急速に進んでいる。予測困難な時代、二〇三〇年以降の社会を生き抜く力を培うための教育が求められている。そこで、現行の学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」の実現を通して、子どもたちに必要な「資質・能力」を育成することを目指している。資質・能力を「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学

びに向かう力、人間性等」の三つに明確化し、これらを育成するために、各学校では「主体的・対話的で深い学び」を通じた授業改善、「カリキュラム・マネジメント」の確立が求められている<sup>(2)</sup>。子どもたちが各教科等の学習を深めていく過程の中で働かせるとするのが、本稿「はじめに」でキーワードとして示した「見方・考え方」である。

### (二) 「平成二十九年版」での「見方・考え方」とは

「平成二十九年版」<sup>(3)</sup>の「総則」において、「見方・考え方」は、「各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方」と定義されている。また、各教科等の目標は、「見方・考え方を働かせ、活動を通して、資質・能力の基礎を次のとおり育成する」という構造になっている(傍線は筆者による)。小学校社会科の目標で見てみたい。【資料1】のようになっている。

#### 【資料1】小学校社会科の目標(傍線は筆者)

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す。

傍線を引いた箇所が小学校社会科の特質に係る。小学校社会科の「見方・考え方」は、「社会的な見方・考え方」ということになる。「社会的な見方・考え方」とは何かを考察していききたい。なお、「課題を追究したり解決したりする活動」とは「問題解決的な学習」、「公民としての資質・能力」とは「公民的資質」と、これまで社会科教育において扱われてきた、これらは社会科の二大キーワードといってもよかるうが、これらの議論は別の機会に譲りたい。

(三) 「平成二十九年版」での「社会的な見方・考え方」とは

『小学校学習指導要領(平成二十九年告示)解説社会編』(以下、「解説」と称する。)を手掛かりにする。<sup>(4)</sup>「解説」に【資料2】【資料3】のような記述があり、「社会的な見方・考え方」が定義されている。<sup>(5)</sup>

【資料2】「社会的な見方・考え方」とは(傍線は筆者)

「社会的な見方・考え方」は、小学校社会科、中学校社会科において、社会的な事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の「視点や方法(考え方)」であると考えられる。

【資料3】総称「社会的な見方・考え方」(傍線は筆者)  
「社会的な見方・考え方」は、(中略)小学校社会科、中学校社会科の各分野の特質に応じた見方・考え方の総称であり、小学校社会科においては、「社会的事象の見方・考え方」を働かせ、学ぶことを重視する必要がある。

さらに、「解説」には小学校の「社会的事象の見方・考え方」について【資料4】のような記述がある。<sup>(6)</sup>本稿では、小學校段階における「歴史的な見方・考え方」に限って考察するので、中学校社会科における歴史的分野に接続・発展すると考えるのが妥当であることから、【資料5】のように、中学校社会科歴史的分野の「社会的事象の歴史的な見方・考え方」に係る記述を示すことにする。<sup>(7)</sup>

【資料4】「社会的事象の見方・考え方」(傍線は筆者)

「社会的事象の見方・考え方」は、「位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して(視点)、社会的事象を捉え、比較・分類したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすること(方法)」と考えられ、これは、中学校社会科の各分野の学習に発展するものである。

【資料5】中学校社会科歴史的分野(傍線は筆者)

社会的事象の歴史的な見方・考え方（歴史的分野）

社会的な事象を時期、推移などに着目して捉え、類似や相違などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりして

社会科学習指導要領で示される「歴史的な見方・考え方」には、小学校社会科学では、視点として「時期や時間の経過」、方法として「比較」「分類」「関連付け」、中学校社会科学歴史的分野では、視点として「時期」「推移」、方法として「類似」「相違」「因果関係」「関連付け」が挙げられていることになる。「平成二十九年版」の告示に先立ち、中央教育審議会における社会科学、地理歴史科、公民科ワーキンググループは、「追究の視点や方法の例」を示している。小学校社会科学の「歴史的な見方・考え方」に該当する箇所を【資料6・7・8】のように抜粋して整理してみた。

【資料6】 考えられる視点例

○時期や時間の経過の視点

時代、起源、由来、背景、変化、発展、継承、維持、向上、計画、持続可能 など

【資料7】 思考力、判断力（傍線は筆者）

○社会的事象の見方・考え方

・時期や時間の経過に着目して社会的事象を見出し

・比較・分類したり統合したりして

・国民（人々の）生活と関連付けて

【思考】

社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考察する力

【構想】

社会に見られる課題について、社会への関わり方を選択・判断する力

【資料8】 視点を生かした、考察や構想に向かう

【問い】の例

- ・いつどんな理由で始まったのだろうか
- ・どのように変わってきたのだろうか
- ・なぜ変わらずに続いているのだろうか

「社会的事象の見方・考え方」を用いて、考察したり（思考）選択・判断したり（判断）するので、「見方・考え方」と「思考力、判断力」は密接な関係がある。

「歴史的な見方・考え方」とは

「歴史的な見方・考え方」とは何かを整理したい。ここでは、日本社会科学教育学会編『社会科学教育事典』（ぎょうせい、二〇〇〇年）を拠り所とする。坂井俊樹が「歴史的思考力」の項目において【資料9】のように述べている。

【資料9】坂井俊樹による「歴史的思考力」（傍線は筆者）

歴史的思考力は、「歴史的なものの方・考え方」と説明されることが多い。それは、私たちが過去に向き合う過去認識としての「見方・考え方」を指し、他方では過去の視点や立場から現代の事象を読み解くための現代認識の「見方・考え方」をいう。これら現代認識と過去認識の相互の絡み合った思考の中から、歴史的な「見方・考え方」も再び進化させられていく。

ここでは、「歴史的な見方・考え方」は「歴史的思考力」と同義として定義されている。先にもふれたように「歴史的な見方・考え方」と「歴史的思考力」は密接な関係があり、また、この二つを明確に区別して定義することはできないものではないと考える。英米のスタンダードによる教育改革の動向に目を向けてみることにする。イギリスでは、一九八八年の教育改革法により一九九〇年にスタンダードであるナショナルカリキュラムが実施された。筆者は、「イギリス『ナショナル・カリキュラム歴史』施行下での歴史教育の展開―歴史を認識するための『スキル』を重視した歴史教育―」の研究において、「歴史的な見方・考え方」を含めた「歴史的思考力」を指す「skills」を日本語訳の「能力」や「技能」は適当ではないとして、「スキル」とし、「ス

キル (skills)」「重視のイギリスの歴史教育、ナショナルカリキュラム歴史を評価した」。

## 二、学習指導要領の変遷に見る「歴史的な見方・考え方」

### (一) 初期社会科期

社会科が成立した昭和二十年代の社会科のカリキュラムプランの総称が初期社会科プランである。昭和二十二年に文部省より「学習指導要領社会科編（Ⅰ）（試案）」（以下、発行年をもつて「昭和二十二年版」というように称する。）が発行され、戦後日本で新教育として社会科が成立した。<sup>11</sup>昭和二十三年「小学校社会科学習指導要領補説」、<sup>12</sup>昭和二十五年「小学校社会科学習指導法」<sup>13</sup>の発行を経て、第一次改訂である昭和二十六年「小学校学習指導要領社会科編（試案）」（昭和二十六年版）が発行された。<sup>14</sup>昭和二十六年版は、梅根悟をして「戦後日本の社会科の一つの完成形態を示すもの」と言わしめ、「最も社会科らしい社会科」である<sup>15</sup>と今日でも高く評価されている。

昭和二十六年版では、「単元の基底の例」が学年ごとにまず「」の中に「学年主題」が示され、続いて○印で「例」が示されている。学年主題は、第一学年（身近な生活）、

第二学年〔身近な生活〕、第三学年〔郷土の生活〕、第四学年〔わたくしたちの生活の昔と今〕、第五学年〔産業の発達と現代の生活〕、第六学年〔世界における日本〕である。第一学年と第二学年の学年主題は〔身近な生活〕と同一であるが、「例」により第一学年は「学校における生活」「家庭を中心とする生活」、第二学年は「近所の生活」「わたくしたちの生活を守ってくれる人」と区別されている。カリキュラムの内容構成原理としては、学年が上がるに従い、学校・家庭↓近所↓市区町村↓都道府県↓国↓世界というように広がっていく「同心円の拡大主義」がとられている。また、方法原理としては、問題解決学習がとられた。歴史意識に係って着目したいのは、第四学年の学年主題が「わたくしたちの生活の昔と今」である点である。また、第四学年の「発達の特性」として次の【資料10】のような記述を見ることが出来る。

【資料10】第四学年の発達の特性（傍線は筆者）

四年生になれば、活動欲や想像力が盛んになり、それがしだいに発達してきた推理力とあいまって、おう盛な冒険心や探険心を生み、その関心は一段と拡大されてくる。すなわち空間的には、身近な環境を越えて、広い地域や未知の世界に関心が広まり、時間的には、過去にさ

かのぼって、昔の生活はどのようであったかということを知ることに興味をもつようになる。したがって、指導の着眼点としては、人間と自然との交渉のしかたを調べさせたり、身近な生活と他の遠い地域の生活と比較させたり、現在と過去の生活を対比させたりして、社会生活の形態にはさまざまな差異のあることに気づかせることがたいせつである。また私たちの地域の生活と他の地域の生活との間の関連や、過去と現在とのつながりを、これらの力相応に理解させて、人間生活への理解の目を一段と広く開かせることがたいせつである。

歴史意識の発達の研究として、信濃教育研究所の齋藤博の「歴史的意識の発達」研究（一九五三年）があるが、齋藤は、小学校低学年では歴史意識の芽生えが見られるが、第三学年後期から第四学年で歴史意識の初歩の段階が著しく芽生えるとしている。なお、齋藤が指摘した歴史意識の五段階は、次の【資料11】のとおりである。

【資料11】齋藤博による歴史意識の五段階

- 一、今昔の相違がわかること、
- 二、変遷がわかること、
- 三、歴史的因果関係が捉えられること、
- 四、時代構造がわかること、
- 五、歴史の発展がわかること

これは、歴史的思考力に係る「歴史的な見方・考え方」の段階を示しているものと考えられる。

初期社会科学においては、「歴史的な見方・考え方」に係る記述は小学校低学年段階では見られず、発達段階に合わせて第四学年から学年主題「わたくしたちの生活の昔と今」として重点的に扱われていたといえる。

## (二) 社会科学学習指導要領の抜本的改訂期

経験主義的な問題解決学習としての社会科学である初期社会科学プランは、批判されるようになった。昭和三十年に「小学校学習指導要領社会編」が発行された<sup>(16)</sup>(第二次改訂)。昭和三十三年に「小学校学習指導要領」が文部省により告示された<sup>(17)</sup>(第三次改訂)。昭和三十三年版より法的拘束力のある「告示」となり、「道徳」が特設され、社会科学学習指導要領が抜本的に改訂され、系統学習としての社会科学への方向性が打ち出された。

「昭和三十三年版」を基に小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」に関連する記述を見ていくことにする。まず、第一学年の目標の(3)において、【資料12】のように示されている。第一学年から「歴史的な見方・考え方」に係る「時間についての意識」を系統的に育成しようとしている。なお、「時間についての意識」が「歴史的

な見方・考え方」であるならば、「空間についての意識」は「地理的な見方・考え方」であるといえ、地理と歴史を社会科学の中で明確に区別しているといえる。

### 【資料12】第一学年の目標(傍線は筆者)

身近な地形・事物の位置関係や場所的相違、あるいは家庭の暮しなどにみられる季節的変化、事物の新旧の違いなどを観察、理解させ空間や時間についての意識を育てる。

目標の(3)を受けて、内容において【資料13】のように示されている。

### 【資料13-1】第一学年の内容(傍線は筆者)

(12) 家庭の衣食住、自分たちの遊びや生活のしかたなどには、季節によって、さまざまの違いがみられる。

### 【資料13-2】第一学年の内容(傍線は筆者)

(13) 道路や建物などには古いものと新しいものがあり、また道路工事が行われたり、新しい建物ができたりなどして、近所の様子も変わっていく。

「季節による生活の変化」「古い・新しい」「昔・今」「今と昔の違い・変化」というような「歴史的な見方・考え方」

が示されているといえる。ただし、第一学年という発達段階から考えて、【資料14】のような指導上の留意事項が示されている。

【資料14】第一学年の指導上の留意事項（傍線は筆者）

内容の（12）および（13）は、児童の時間的意識を育てるものとして重要な意味をもっている。しかしこの学年としては、これらを単独に切り離して単元を構成するのではなく、学校や家庭生活等に関する具体的な学習と関連して取り扱うことが望ましい。

第二学年の「歴史的な見方・考え方」に関連する記述は、

【資料15】のようになっていいる。第二学年では、「道具や機械の変化・進歩」という「歴史的な見方・考え方」が示されているといえる。ただし、「時代による変遷」については、後の学年に回されていることが「指導上の留意事項」から読み取ることができる。なお、現行の学習指導要領においても、「変遷（移り変わり）」については、第三学年の内容で扱われている。

【資料15】第二学年の記述（傍線は筆者）

1 目標

（3）天候と人々の仕事との関係、自分たちの生活が遠

い地方の人々とも関係をもっている事実、人々の使う道具や機械が進んできている事実などの一端を理解させ、空間や時間についての意識を深める。

2 内容

（8）いろいろな仕事をする人の使う道具や機械を見ると、便利になってきたものが多い。

3 指導上の留意事項

（3）内容の（8）の取扱については、（中略）時代の順を追ってこれらの変遷を扱うような学習を行う必要はない。

（三）「昭和四十三年版」・「昭和五十二年版」

昭和三十三年の抜本的改訂の後、学習指導要領はほぼ十年ごとに改訂されている。「教育内容の現代化」すなわち、教育内容の一層の向上を図るため、昭和四十三年に改訂されている（第四次改訂）。第一学年の「歴史的な見方・考え方」に係る記述は、「内容」において【資料16】のように見られる。

「誕生から入学までの出来事」「家庭における変化」「自分の成長」「季節による生活の変化」といった「歴史的な見方・考え方」が示されている。これらは、今日につながる

る小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」であり、昭和四十三年版から今日に至るまで踏襲されているとみることができる。なお、第二学年においては、様々な仕事や働く人々を内容として扱っており、「歴史的な見方・考え方」に係る記述は見られない。

【資料16】第一学年の内容（傍線は筆者）

(2) 家庭生活をささえている家族の人たちの仕事の様子、特に家の職業のたいせつな意味を理解させ、家族の一員としての立場や家庭生活と社会のつながりについて考えさせる。

ア 家族構成の変化や転居、その他誕生から入学まで、各自の家庭にあったおもなできごとなどを整理しながら、家族の一員として成長してきた自分の姿をふりかえること。

エ 家庭生活における衣食住にも季節に応じた変化やくふうがみられることを具体的事例に即して理解するとともに、家庭生活における家族の協力の重要さなどについて考えること。

昭和五十二年、ゆとりのある充実した学校生活を実現するため、各教科等の標準授業時数が削減され、第五次改訂<sup>19)</sup>がなされた。昭和五十二年版の低学年社会科の「歴史的な

見方・考え方」に係る記述は、昭和四十三年版を踏襲し【資料17】のように簡潔になっている。

【資料17】「昭和五十二年版」（傍線は筆者）

2 内容

【第1学年】

(5) 自分たちの成長に伴って家庭生活の様子が変わってきたことや、季節の移り変わりに適応した生活の工夫があることに気付かせる。

後の第三章で考察する有田和正の実践「わたしが生まれてから」は、実践年代や指導計画から考えて、この昭和四十三版・昭和五十二年版に基づいていると考えられる<sup>20)</sup>。

(四) 低学年社会科解体、生活科誕生期

平成元年、二十一世紀を目指し社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成を図ることを基本的なねらいとして、第六次改訂がなされた<sup>21)</sup>。小学校低学年の社会科と理科は廃止され、新しい教科として生活科が設置された<sup>22)</sup>。生活科は、単なる社会科と理科の合科ではないが、低学年社会科で扱われていた「歴史的な見方・考え方」は、生活科に引き継がれていると考えるのが妥当であろう。そこで、平成元年版以降については、生活科学習指導要領に小学校低

学年段階における「歴史的な見方・考え方」に係る記述を  
求めることにする。平成元年版における記述は、生活科の  
内容として、【資料18】のように示されている。

傍線を引いた箇所が小学校低学年における「歴史的な見  
方・考え方」に直接係る記述であるが、第一学年の社会科  
の「季節による生活の変化」と「自分の成長」を引き継  
ぎ、第一学年と第二学年に分けて内容が示されている。「自  
分の成長」に係る内容は、第一学年では「入学してから」、  
第二学年では「生まれてから」と区別されている。したがっ  
て、後で考察する有田和正の実践「わたしが生まれてから」  
は、社会科としては第一学年で、生活科としては第二学年  
で実践されたと考えられよう。

【資料18】「平成元年版」生活科（傍線は筆者）

〔第1学年〕

(3) (前略) 身近な自然を観察し季節の変化に気付き、  
それに合わせて生活することができるようにする。

(6) 入学してから自分でできるようになったことや日  
常生活での自分の役割が増えたことなどが分かり、意欲  
的に生活することができるようにする。

〔第2学年〕

(3) (前略) また、季節や天候などによって生活の様子  
が変わることに気付き、自分たちの生活を工夫したり楽

しくしたりすることができるようにする。

(6) 生まれてからの自分の生活や成長には多くの人々  
の支えがあったことが分かり、それらの人々に感謝の気  
持ちをもち、意欲的に生活することができるようにする。

(五) 「平成十年版」・「平成二十年版」生活科

平成十年版では、生活科の内容が二学年まとめて示され  
るようになった。【資料19】は、平成十年版と平成二十年  
版における「自分の成長」に係る内容の記述である。

ここで特筆すべきは、自分の成長について現在から過去  
を振り返るといふ「歴史的な見方・考え方」に加え、「こ  
れからの成長への願い」といふ記述が示すように、歴史を  
未来志向的に捉えている点であり、評価できる点であると  
考える。

【資料19】「平成十年版・二十年版」生活科（傍線は筆者）

〔平成十年版 生活科〕(8) 多くの人々の支えにより自

分が大きくなったこと、自分でできるようになったこと、  
役割が増えたことなどが分かり、これまでの生活や成長  
を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつとともに、こ  
れからの成長への願いをもって、意欲的に生活すること

ができるようにする。

〔平成二十年版 生活科〕(9) 自分自身の成長を振り返り、多くの人々の支えにより自分が大きくなったこと、自分でできるようになったこと、役割が増えたことなどが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつとともに、これからの成長への願いをもって、意欲的に生活することができるようになる。

(六) 現行「平成二十九年版」生活科

【資料20】(傍線は筆者)

〔身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容〕  
(5) 身近な自然を観察したり、季節や地域の行事に関わったりするなどの活動を通して、それらの違いや特徴を見付けることができ、自然の様子や四季の変化、季節によって生活の様子が変わること<sup>(25)</sup>に気付くとともに、それらを取り入れ自分の生活を楽しくしようとする。

〔自分自身の生活や成長に関する内容〕(9) 自分自身の生活や成長を振り返る活動を通して、自分のことや支えてくれた人々について考えることができ、自分が大きくなったこと、自分でできるようになったこと、役割が増

えたことなどが分かるとともに、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちを持ち、これからの成長への願いをもって、意欲的に生活しようとする。

現行の平成二十九年版では、小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」に係る記述は、【資料20】のように生活科の内容として見ることがができる。ここでは、「季節による生活の変化」と「自分の成長」の大きく二つの点において扱われていると考えられる。<sup>(25) (26)</sup>

(七) 幼稚園教育要領における「歴史的な見方・考え方」

生活科における「歴史的な見方・考え方」は、第一章で示した小学校社会科、中学校社会科、高等学校地理歴史科の学習指導要領へと系統的に接続していく。また、現行の平成二十九年版では、生活科において幼保小の接続の観点から「スタートカリキュラム」についての指摘がなされている<sup>(27)</sup>。そこで、第二章の最後に、前節で見た内容を幼稚園教育要領からの系統的な接続として考察することにする。

現行の幼稚園教育要領<sup>(28)</sup>では、「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の五つの領域に分かれている。生活科が自分と自然や社会(すなわち環境)との関わりを扱うことから分かるように、幼稚園教育要領の領域「環境」が小学

校生活科に接続すると考えられる。現行の幼稚園教育要領の「環境」の(3)には、「季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。」とある。この「季節による生活の変化」が小学校入学前に扱われる最初の「歴史的な見方・考え方」であると考えることができる。

### 三、有田和正の実践「わたしが生まれてから」

#### (一) 単元のねらい

有田和正の低学年社会科の実践に「わたしが生まれてから」がある。有田の著書の中で実践「わたしが生まれてから」はいくつか紹介されているが、低学年社会科の実践としては、『学級づくりと社会科授業の改造・低学年』（明治図書、一九八五年）（以下『授業の改造』と略す。）に詳しい。本稿では、これを基にして、『授業のネタ 有田生活科』（明治図書、一九九九年）（以下『授業のネタ』と略す。）の同単元名の実践を補助的に参照しながら「歴史的な見方・考え方」について考察する。

有田は、奈良女子大学附属小学校の長岡文雄<sup>30)</sup>に影響を受けているところが大きく、特に福岡教育大学附属小倉小学校時代は、初期社会科の経験主義的な問題解決学習としての社会科を実践していた。<sup>31)</sup>『授業の改造』に「一年生の学

級づくり年間計画」が示されているが、有田は合科的な社会科を核とした学級経営をしていたことがうかがえ、実践「わたしが生まれてから」は、単元「わたしのアルバム」として三学期に位置付けられている（『資料21』参照）。さらに、単元「わたしのアルバム」を一年間の学級の歴史へと発展させることを計画している。三学期に「歴史的な見方・考え方」を重点的に指導していたと考えられる。

#### 【資料21】 一年生の三学期

○単元「わたしのアルバム」六年間をふりかえり、歴史的な見方考え方を引き出す。

○一年間の学級の歴史をふりかえり、成長のしかたをつかむ。

- ・ 個の歴史から学級の歴史へ発展させる。
- ・ 一年間の「学級の宝物」は何か考えさせる。

有田は、単元のねらいを【資料22】のように示している。<sup>32)</sup>「昭和四十三年版」を基に実践していると推定される。有田は、「歴史的な見方・考え方」を「歴史的に見る目」と表現している。また、「能力面からいえば」といつているように、「歴史的思考力」との関連において、「変化」や「自分の成長」といった「歴史的な見方・考え方」を捉え、小学校低学年段階において育成しようとしていることが分かる。

【資料22】単元のねらい（傍線は筆者）

この単元のねらいは、子どもが生まれてから現在に至るまでの家庭生活などにおきた変化を、自分の成長との関係でとらえさせることである。その過程で、自分の成長を支えてくれた人々の暖（ママ）かい心づかいにも気付かせるのである。

能力面からいえば、「歴史的に見る目」を育てることである。これまでもいろいろな単元で「歴史の目」を養ってきたのだが、この単元では「歴史的に見る目」を育てることを中心にすえて展開していく。

(二) 学習活動の展開

有田の実践「わたしが生まれてから」は、有田が開発し定番となった授業の教材（有田のいう「ネタ」）の一つである。実践年代も様々であり、自身の担当学級だけでなく、いわゆる「飛び込み」の授業においても多数回実践されている。また、『授業の改造』に収められた、単元「わたしのアルバム」のように低学年社会科として第一学年で実践されたもののほか、筑波大学附属小学校時代に「総合」（生活科の前身）として、また、第二学年の生活科として実践されたものがある。したがって、「わたしが生まれてから」

の学習活動の展開は、一通りに確定できるわけではないが、有田もいう、授業や発問の「定石化」<sup>36)</sup>の観点から、筆者は、先に示した『授業の改造』と『授業のネタ』の二冊を基に、学習活動の展開を以下の【資料23】①から③のように整理して分析を加えることにする。<sup>36)</sup>

【資料23】①学習活動の展開

一、教師が、赤ちゃんの帽子やよだれ掛けなどの具体物を提示する。教師が身に付けてみせる。

二、本人を前に出させ、帽子をかぶせ、よだれ掛けをつけてやる。

発問「今、Aさんが、これを身に付けたらおかしい。どうして？」

有田の授業技術等についての分析<sup>37)</sup>については、別の機会の論考に譲ることとし、本稿では、「歴史的な見方・考え方」に限って考察することにする。有田は、『授業の改造』の中で「六年間の成長を具体物で見えるようにし、それをとらえさせたのである」「大きくなったということを感じ覚的につかませる発問だ」と述べている。「時間の経過」「昔（生まれた頃）と今の比較」「体の成長」といった「歴史的な見方・考え方」を扱っている。そして、「どのように自分の体が大きくなったのか」という「問い」（有田のいう「は

てな？」が生まれ、「思考・判断」しながら「追究」し始めるのである。

【資料23】②学習活動の展開

三、教師が、四本の紙テープ（生まれた時・一才・三才・

六才の身長）を提示して、黒板に並べる。

四、粘土の塊（先の身長に対応する体重）を提示する。

（六才の時の塊から提示する。）

【発問】「Aさんは、六年間に体は大きく成長した。ほかに成長したことはないか？」

「体の成長（身長や体重の変化）」という「歴史的な見方・考え方」を紙テープや粘土の塊でつかませている。そして、「ほかに成長したことはないか？」という揺さ振りの発問により次の「問い」が生まれ、追究が続く。

【資料23】③学習活動の展開

五、【発問】「生まれた時から自分一人でご飯を食べることができたか？」

【発問】「学校に来るようになったのは、どんなことができるようになったからか？」

有田は、『授業の改造』の中で『すべて家族に面倒をみてもらっていた生活』から、『少しずつ自分でやれる』よ

うになり、『自分の考えをもつ』ようになり、『自己主張をする』ように成長したことがわかってくる』と述べている。ここでは、「体の成長」のほかに「心や頭の成長」を追究している。「自分の成長」を多面的・多角的に考えさせていることが分かる。

この後、「六年間に体も心も大きく成長したが、これは一人で大きくなったのだろうか？」と教師が発問している。有田は、『授業の改造』の中で「子どもの成長の陰には、お父さんやお母さん、おじいさん、おばあさんなどの家族はもちろん、親類や近所の人などの暖（ママ）かい心づかいや、成長を願う心があったことに気付かせるのである」と述べている。「昭和四十三年版」に示された「家庭生活における家族の協力の重要さ」に気付かせるのである。

(三) 授業後の展開

【資料24】有田実践の授業観

（前略）子どもたちが「既知」だと思っている内容に、教材や発問でゆさぶりをかけ、本当は「未知」であることに気づかせていく。このことによって、子どもたちは追究意欲をかきたてられることになる。子どもは「個人研究」を行い、それを「はてな？」帳などに書き、自分の認識を深めていく。

【資料24】は、有田実践の授業観を有田が示したものであるが、筆者は、授業が終わった後の子どもたちの追究こそが、有田実践が今日も高く評価される所以であると考える。有田は、『授業の改造』の中で、授業終末について「このあたりまでの展開で、『自分の成長のあとを調べてみたい』という意欲が十分に高まるのである」と述べている。「このあたり」とは授業の終末段階である。実践「わたしが生まれてから」においては、【資料25】のように展開していく。

【資料25】「わたしが生まれてから」授業後の展開（傍線は筆者）

これまでの学習をもとにして、自分の成長や家のできごとを調べて、「わたしのアルバム」（絵年表）や紙芝居づくりをする。子どもは、昔の写真をみたり、家の人にいろいろ聞いたりして、「アルバム」にまとめていくのである。このプロセスが大切である。

「わたしのアルバム」は、『授業の改造』に例示されているが、上下二段になっており、上段が「自分のこと」、下段が「家庭のこと」を、縦書き、右から左へ、過去から現在へ、写真や絵を交えながら記述する、まさに「年表」形式的の表現物である。また、紙芝居は、説明するまでもないが、「何歳の頃」というように時代ごとに場面を分けて、表に

出来事の場面の絵を、裏に出来事のエピソードとなる文をかいたものである。絵年表や紙芝居を作るといことは、共に「歴史を描いて遣す」という行為であるといえる。

また、自分の成長や家庭の出来事を調べる過程は、当時の写真を探す、家族等に話を聞く（インタビューする）など、歴史調査の過程そのものであるといえる。これらの学習過程においては、「歴史的な見方・考え方」を用いて歴史的思考がなされていると考えることができ、更に「歴史的な見方・考え方」が鍛えられていくのである。

おわりに

本稿では、次の三点を明らかにした。一点目は、小学校第三学年から第六学年における「歴史的な見方・考え方」は、視点として「時期や時間の経過」、方法として「比較」「分類」「関連付け」と示されること。二点目は、小学校低学年段階における「歴史的な見方・考え方」は、「季節による生活の変化」と「自分の成長」であると考えられること。三点目は、有田和正の実践「わたしが生まれてから」は、小学校低学年段階で「歴史的な見方・考え方」を育成するという観点において優れた実践であること。

今後の本研究の発展としては、本稿の途中でもふれたが、

歴史的思考力の系統性、イギリスのナショナルカリキュラムとの比較、有田実践「わたしが生まれてから」の授業分析を考えている。

【註】

- (1) 「見方・考え方」に関する先行研究としては、澤井陽介・加藤寿朗編著『見方・考え方「社会科編」』（東洋館出版社、二〇一七年）がある。
- (2) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』（二〇一七年）。
- (3) 文部科学省『小学校学習指導要領』（平成29年告示）。
- (4) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編』（二〇一七年）。
- (5) 同、一八頁。
- (6) 同、一八頁。
- (7) 同、一九頁。
- (8) 「教育課程部会 社会・地理歴史・公民ワーキンググループ（第13回）配付資料」（二〇一六年）。
- (9) 坂井俊樹「歴史的思考力」日本社会科教育学会編『社会科教育事典』（ぎょうせい、二〇〇〇年）、一五六頁。
- (10) 平子晶規「イギリス『ナショナル・カリキュラム歴史』施行下での歴史教育の展開―歴史を認識するための『スキル』を重視した歴史教育―」（筑波大学大学院修士論文、一九九九年）。
- (11) 文部省『学習指導要領社会科編（I）（試案）』（昭和22年発行）。
- (12) 文部省『小学校社会科学習指導要領補説』（昭和23年発行）。
- (13) 文部省『小学校社会科学習指導法』（昭和25年発行）。
- (14) 文部省『小学校学習指導要領社会科編（試案）』（昭和26年発行）。
- (15) 『地理的・歴史的意識の発達』（信濃教育研究所紀要）第一九集（信濃教育会出版部、一九五三年）。
- (16) 文部省『小学校学習指導要領社会科編』（昭和30年発行）。
- (17) 文部省『小学校学習指導要領』（昭和33年告示）。
- (18) 文部省『小学校学習指導要領』（昭和43年告示）。
- (19) 文部省『小学校学習指導要領』（昭和52年告示）。
- (20) 有田和正は、昭和四二年四月に福岡教育大学附属小倉小学校、昭和五一年四月に筑波大学附属小学校へ異動していることによる。
- (21) 文部省『小学校学習指導要領』（平成元年告示）。
- (22) 社会科解体、生活科誕生についての議論は、緊急世話人会編『社会科「解体論」批判―緊急シンポの記録と

資料―』(明治図書、一九八六年)による。

(23) 文部省『小学校学習指導要領』(平成10年告示)。

(24) 文部科学省『小学校学習指導要領』(平成20年告示)。

(25) 前掲、文部科学省『小学校学習指導要領』(平成29年告示)。

(26) 生活科における「見方・考え方」についての研究は、中野真志「生活科における主体的・対話的で深い学び」中野真志・加藤智編『生活科・総合的学習の系譜と展望』(三恵社、二〇一八年)がある。

(27) 文部科学省『小学校学習指導要領』(平成29年告示)解説 生活編』(二〇一七年)。

(28) 文部科学省『幼稚園教育要領』(平成29年告示)。

(29) 有田和正の次の著書『学級づくりと社会科授業の改造・低学年』(明治図書、一九八五年)、『社会科「わたしが生まれてから」「ポストづくり」』(明治図書、一九八七年)、『写真で見る生活科授業づくりのテキスト』(明治図書、一九九四年)、『授業のネタ 有田生活科』(明治図書、一九九九年)を参考にした。

(30) 長岡文雄についての研究としては、長瀬拓也『長岡文雄と授業づくり』(黎明書房、二〇二二年)がある。

(31) 長岡の初期社会科の実践としては、長岡文雄「奈良の合科学習」の展開」木原健太郎編『総合・合科的学

習の教育課程化』(明治図書、一九七七年)を参考にした。

(32) 谷川彰英が整理した、有田・長岡の「切実性」論争としても知られる。

(33) 前掲、有田和正『学級づくりと社会科授業の改造・低学年』(明治図書、一九八五年)、二二―二五頁。

(34) 同、八〇頁。

(35) 有田和正『社会科発問の定石化』(明治図書、一九八八年)、一九頁。

(36) 前掲、有田和正『学級づくりと社会科授業の改造・低学年』(明治図書、一九八五年)、八〇―八七頁。前掲、有田和正『授業のネタ 有田生活科』(明治図書、一九九九年)、一三四―一四五頁。

(37) 先行研究としては、古川光弘『有田和正に学ぶ発問・授業づくり』(黎明書房、二〇二二年)がある。

(38) 有田和正『1年生に育てたい学習技能』(明治図書、一九九三年)、七九頁。

(39) 前掲、有田和正『学級づくりと社会科授業の改造・低学年』(明治図書、一九八五年)、八五―八六頁。

(40) 前掲、有田和正『写真で見る生活科授業づくりのテキスト』(明治図書、一九九四年)、二一九―二二二頁。