

## 教科教育キャリアアップフィールド

### 小学校における歴史学習

#### －研修教員の研究計画に応えるコース運営のあり方－

社会科教育専修 北 俊 夫  
同 早 川 万 年

#### 1 本コース研修の概要

##### (1) 本コースの主題と内容

本コース「小学校における歴史学習」は、平成15年度から継続して設定され、本年度は3年目である。大学教員側の体制は、これまで同様に社会科教育全般を担当する北と、歴史学（日本史）及び歴史教育を担当する早川が、それぞれの専門性をもとに分担し、連携・協力しながら研修会を企画し運営した。

研修教員がコースを選択するために示した本コースの内容は、次のとおりである。

「わが国の歴史を初めて学ぶ小学6年の子どもたちが、歴史に興味と関心をもって、楽しく学習できるように、小学校においては従来から『歴史人物の働き』を中心に展開することが求められています。本コースでは、小学校の歴史学習における『人物』の扱い方や指導のあり方について、学習指導案等をもとに検討します。あわせて、新しい歴史研究の動向についても紹介します。」

小学6年の歴史学習は、中学校や高等学校、大学、さらには生涯にわたってわが国の歴史学習を学ぶ、いわば入門期にあたる。子どもたちにとって初めての歴史学習である。この時期に歴史嫌いの子どもにすることは、これから歴史を学ぶことに大きな阻害になり、あってはならないことである。歴史に興味と関心をもち、入門期における小学校らしい歴史学習のあり方について実践とおして検討し、教師の歴史学習の授業力を身につけることを目的に本コースを設定した。

##### (2) 研修教員の設定した研修主題

本年度の研修教員は四名であった。年度当初に、所属校の校長等の指導を受けながら、年間の「研修計画書」を作成し、校長を経由して県教育委員会に提出している。そこには、年間を通じて研修し追究する（したい）課題、長期休業日等における研修内容が計画されている。各研修教員が掲げた研修課題は次のとおりであった。

K氏（岐阜市立H小学校）： 社会的事象を自分の生活とのかかわりで考えられる子が育つ社会科学学習のあり方

O氏（岐阜市立N小学校）： 手仕事をする人の「創造性」を見つめる社会科指導－思考力を培うことを重点とした指導のあり方－

F氏（可児市立S小学校）： 地域とのかかわりを大切に、主体的に学ぶ社会科教育の在り方―歴史学習の実践を通して―」

M氏（可児市立A小学校）： 自ら調べ、考え、社会的事象の意味をとらえる社会科指導のあり方―資料活用能力の育成―」

研修教員は、日ごろの実践上の課題をふまえて、個々に研修主題を設定している。キーワードをひろくと、社会的事象とのかかわり、創造性や思考力、地域とのかかわり、社会的事象の意味、資料活用能力など、研修教員の問題意識はじつに多様である。歴史学習に焦点を当てている研修教員はわずか一名であった。各研修教員が各自の研修課題を明らかにし、研修結果を日々の授業改善に生かすことに、研修教員の年間をとおした問題意識がある。これらは、初任者研修や六年次研修を経験して以後、これまでの実践や経験などから生み出された切実な問題意識にもとづいているものと思われる。

四名の研修教員は、大学の設定した「小学校における歴史学習」というコースを選択した。F氏を除いて、研修教員が年度当初に掲げた研修主題と選択したコース内容とのあいだにギャップが見られる。大学では、個々の研修教員が掲げた問題意識のうえに、共通した研修内容が展開される。研修教員一人一人の研究課題にかかわらせながら、大学での研修内容をどう構成するか。このことは、昨年度の研究紀要においても指摘させていただいたが、本年度もこのことが本コース運営の最大の課題となった。

### (3) 大学での研修内容

#### ① 第1日目

大学での研修第1日目には、次の資料を配布して、歴史研究についての新しい動向や、小学校における歴史学習の単元構成について講義した。

- ・義江明子『『貧窮問答歌』は事実を見て書かれたか』『歴史地理教育』(395号)所収(1986年)
- ・大石学『『慶安御触書』論』大石学編『江戸時代への接近』(2000年)
- ・森田純子『『哀史』とイメージが違う糸引き工女』飛騨教育史学研究会編『ひだびとのあしあと』(1999年)
- ・野口剛「英国における学校歴史の改革について」『筑波社会科研究』(第23号)所収(2004年)
- ・深谷優子「日本の小学校における歴史教科書の特徴の検討」渡辺雅子編『叙述のスタイルと歴史教育』所収(三元社、2003年)
- ・「人物中心の歴史学習・年間指導計画例」北俊夫編『小学校・歴史学習の改革』(明治図書、1999年)
- ・「人物を生かした年間指導計画」溝上泰他編『年間指導計画・単元構成のアイデア』(明治図書、1995年)
- ・『小学校学習指導要領 社会』の中から第6学年の歴史的内容にかかわる部分など

これらの資料の提供と説明をとおして、小学校の歴史学習についての基礎的な知識を確認するとともに、これから研修を進めるに当たっての基本的な考え方について協議した。大学研修の最終日には、第6学年の歴史単元の学習指導案を持参して参加することを申し合わせた。

## ② 第5日目

研修教員が提出した学習指導案の単元名及び本時の学習問題は、次のとおりであった。

K氏「富国強兵と人々の暮らし」

「伊藤博文は、どんな憲法をつくったのだろうか。」ほか

O氏「世界に歩み出した日本—発展を支えた生糸産業—」

「笠井さんがほんの少しのコブになった生糸をもう一度やり直すのはなぜだろう。」

F氏「明治維新をつくりあげた人々」

「大久保・伊藤たちは軍事・教育政策としてどのようなことを行ったのだろうか。」

M氏「明治維新をつくりあげた人々」

「(西郷隆盛と大久保利通は) 何のために、激しく対立しているのだろうか。」

学習指導案の検討に先立って、各研修教員から研修課題を設定した理由や一学期の研修の成果と課題について説明を受けたあと、本コースを選択した理由(研修課題とのかかわりなど)について聞いた。次は、K氏とM氏の報告を筆者が聞き取った範囲で整理したものである。

K氏は、「社会科の授業では『わかる子からできる子』を育てることが重要であると考えている。そのためには、社会的事象を自分の生活とのかかわりでとらえさせることを大切にしたい。一学期にはこのことを明らかにするために、第4学年の『暮らしを支える水』と『ごみと住みよいくらし』の単元を実践した。実践をとおして明らかになった課題は、授業の中で子どもたちは意欲的に話をするものの、考えの深まりが見られなかったことである。また授業の導入部分と終末部分において、考えの変容が見られず、指導上の課題が残った。」と語ったあと、本コースを選択した理由を次のように説明した。

「どの学年でも人物を取り上げて指導しており、歴史人物をとおして指導する歴史学習での人物の取り上げ方を学び、それを他の学年でも応用して、自分の実践に生かしていきたいと考え、選択した。」

各学年で人物の働きを教材化した取り組みが盛んに実践されているが、歴史学習において人物を取り上げる意味は、他の学年・単元での取り上げ方とは基本的に違っている。社会科は単に人間理解に留まることなく、その人物が帰属している組織や集団といった社会を理解させることにならなければならない。社会を対象に学び、社会がわかるようにするところに社会科学習の意義がある。

一方、「資料活用能力の育成」をサブテーマに掲げたM氏は、研修課題の決定理由について「子どもたちは調べ学習に取り組むものの、資料の読み取り方がわからない、事実が読み取れないといった実態を踏まえて設定したこと」を述べ、一学期には第5学年の「米作りの盛んな庄内平野」の実践に取り組んだ。その結果、子どもたちに資料の読み取り方(学び方)を指導することによって意欲的に読み取ることができるようになったこと、しかし複数の資料を結びつけながら、社会的事象の意味を考えるまでに至らなかったことが課題として残った。」という。そして、本コースを選択した理由について「歴史学習の難しさを克服すること。歴史学習を好きになる子どもたちの育成方法を究明すること。歴史上の人物と歴史的事象のとらえ方を明らかにすること。歴史学習における資料活用能力の育て方を学ぶこと。」と述べた。

いずれにおいても、研修教員はこれまでの研修成果とこれからの研修内容との関連を図り、研修の継続性と発展性を意識しながら、本コースでの研修を位置づけようとする積極的な姿勢が見

られた。

こうした研修の問題意識を明確にしたうえで、各研修教員が作成してきた歴史単元の学習指導案を報告し協議した。あわせて、大学教員からは、小学校歴史学習の特色とその理由、歴史学習における人物の取り上げ方、問題解決的な学習の組み立て方などについて説明した。本コースの趣旨と内容から、歴史学習のあり方や進め方についての協議が中心になり、一人一人の研修教員が設定した個別の研修課題に十分応えることができなかった。

5日目の研修を終えた段階で学んだことを、K氏は次のようにレポートしてきた。この内容はいずれの研修教員にもほぼ共通していた。

「歴史学習では、その時代を『現在』と比較するのではなく、その時代の前の時代と比較することによって、時代の背景や発展の様子をとらえさせることが大切である。単元指導計画を作成する際には、指導内容を重点化するなど軽重をつけ精選する。人物を扱うとき、その人物そのものを理解する学習で終わらせるのではなく、学習をとおしてその人物の活躍した時代や社会が見えるようにすることが大切であることを学んだ。」

### ③ 事後の研修

研修教員は、その後、大学などでの研修を踏まえて学習指導案を改めて作成し直し、各学校で研究授業を実施している。研修教員の何人かは、修正した学習指導案を修正した箇所とその理由を添えて送付してきた。研修がその後も継続していたことが伺える。本年度は、学校で実施されたK氏の研究授業を大学教員も参観し、授業研究会に参加することができた。昨年度は予定していたが実現できなかったため、この点は大きな改善である。

研修教員は、大学での研修後に「岐阜大学研修報告書」(A4版)を作成し、所属校の校長の指導を経て県教育委員会に提出している。次は、K氏とM氏が作成した「報告書」(「成果と課題」の部分の一部要約した)である。

「小学校における歴史教育の意義を学ぶことで、中学校の歴史学習との違いを明確にすることができた。人物を中心に授業を仕組むことで人物の願いや努力を理解しながら時代背景を理解し、過去・現在・未来を関係づけながらとらえさせることが大切であるとわかった。また、一時間一時間ねらいと役割を明確にすることによって、授業の形態や資料なども違ってくるので、ねらいを明確にして資料、学習活動等を考える授業を仕組んでいくことの重要性を再確認できた。そのためには、深い教材研究と子ども理解が非常に重要になってくるので、日頃から努めていきたい。」(K氏)

「小学校歴史学習は、人物の働きや代表的な文化遺産を中心に学ぶことであり、人物をとおしてその時代をとらえさせ、歴史学習に関心をもたせることである。通史を学ぶ中学校との違いを明らかにすることができた。学習指導要領の『内容の取扱い』にかかわって、歴史学習における人物や文化遺産の重点の置き方や工夫の仕方を明確にすることができた。また、資料活用の育成のあり方の具体的な手だてについて、資料活用能力の低下の原因と育成のあり方について明確になった。今後の課題は、資料活用能力の育成を目指した指導計画の工夫と資料の読み取り方をはじめとする学び方の指導のあり方について研究を深めることである。」(M氏)

このように、両氏の「報告書」を見るかぎり、大学での研修内容が自らの研修意欲と研修課題に何らかの影響を及ぼしたことが分かる。本コースの主題は「小学校における歴史学習」であっ

たが、各研修教員においては歴史学習のあり方だけでなく、社会科授業の課題やあり方についてもあわせて研修を深めたようである。すなわち、研修教員の作成した報告書から読み取ることができたことは、本コースの主題には「歴史学習」という課題をとおして、歴史学習のあり方を検討するという視点と、それにとどまらず「小学校社会科授業」そのもののあり方を研修するという二重構造になっていることである。現職教員の大学での研修の仕方には、学部等の学生とは違い、他の学習内容や教材にも一般化するという応用力や転移力を発揮しながら研修を深めるという特質が見られた。

## 2 大学がよりよい研修内容を提供するために

今後も継続される大学での研修が、研修教員に対してより望ましい機会にするために、受け入れ側としてクリアすべき課題は何か。ここでは、本年度の大学での研修内容・方法等を踏まえながら、本コースの運営方法の改善にとどまらず、大学での研修そのもののあり方をも視野に入れながら検討した。

### (1) 各研修教員の研修計画と大学での研修との整合性と一貫性

各研修教員は、4月当初に所属校の校長などの指導を受けながら、「研修計画書」を作成し、県教育委員会に提出している。これには、研修課題として「主たる研修課題」と「岐阜大学研修の選択コース」を記入するようになっている。これにもとづいて、年間の研修計画が記述されている。

これによると、各研修教員の「主たる研修課題」と、大学での研修として選択した「コース内容」とのあいだに必ずしも十分な一致が見られないことである。本コースを選択した研修教員のなかには、第6学年を担任していない者も多くおり、せっかく作成した学習指導案を実際に授業にかけて検証できにくい事態にもなっている。

今後、各研修教員の研修課題や内容と大学での研修テーマや内容との整合性と一貫性をどのように図り、研修教員一人一人の多様なニーズにどのように応えることができるかを検討する必要がある。

### (2) 各研修教員のコース選択の問題意識の醸成

各研修教員は研修のスタート時点で、主に夏期休業日に実施される大学での研修コースを選択している。各研修教員がどのような問題意識でコースを選択したのかを、大学での研修の事前に把握することが、研修教員の多様なニーズに応えるうえで必要ではないか。あわせて、研修教員の「研修計画書」の写しを大学の各コース担当者に事前に提出させ、把握できるような仕組みをつくることはできないか。

このことは、大学での研修に先立って、研修教員一人一人が一年間の研修内容を見通して、自分は大学で何を明らかにしたいのか、何を学びたいのかという問題意識をしっかりとって、大学での研修に臨むようにすることである。

### (3) 年間を通じた研修における大学研修の位置づけ

大学での研修成果については、前記したように、事後に県教育委員会に提出される「岐阜大学研修報告書」によって明らかになる。これらによると、大学研修の意義が十分に認められるものの、いま一つ重要な視点は、大学での研修内容と成果が、研修教員の設定した研修課題の追究にかかわって、どのように生かされたのか、その見きわめがなされていないことである。大学での研修機会が、4月からの研修にどのような影響を及ぼし、さらにその後の研修にどう生かされたのかを大学としても把握・検証し、大学でのコース運営の改善に生かしていくことが求められる。

大学での研修が木に竹を接いだようにならないよう、研修教員の年間を通じた研修において大学研修が一層スムーズな接続関係をつくっていくためには、どのような工夫が必要なのかを検討する必要がある。

### (4) 大学研修のテーマ設定及び受け入れの問題

現在は、まず大学側で研修のテーマを設定し、それらのなかから研修教員がコースの趣旨や内容などをもとに選択する仕組みになっている。所属するコースは人数などを調整したうえでほぼ希望どおりコースが決定しているようである。こうした従来からの手続きは受け入れる大学側の都合もあり、今後も維持していくことが本事業を継続・発展されていくために必要であると思われる。

あわせて、研修教員自身が大学での研修内容としてどのようなことを求めているのかを事前に把握し、大学側がテーマ設定に当たって参考にすることにより、研修教員が求める内容との間にできるだけズレが生じないようにすることができる。これは、研修教員の多様なニーズに応えるための一つの改善策ではないかと思われる。