

[学術論文]

歴史意識の基礎を育成する生活科授業開発

—学校の今と昔に着目して—

Development for a Lesson of Living Environment Studies Aiming to Foster Historical Consciousness: Focusing on the Present and the Past of a School

原田 信之*・酒井 達哉**・宇都宮 明子***

Nobuyuki Harada Tatsuya Sakai Akiko Utsunomiya

1. 研究の目的
2. 生活科における歴史意識の育成
3. 時間意識の育成のための内容構成
4. 時間意識を育成する授業の開発
5. 授業評価と総括

要旨 本研究の目的は、ドイツの事実教授教科書における時間学習に関する単元の分析に基づいて、歴史意識の基礎を育成する生活科授業開発を行うことである。そのために、まず、生活科において歴史意識をどのように育成すべきかを、次に時間意識の育成のためのドイツ及び日本の教科書の内容構成について考察した。それをもとに生活科における時間学習の授業を学校の今と昔に着目して開発し、実際に公立小学校で実施し、授業分析を行った。その授業を歴史意識の基礎を育成するという視点から評価し、生活科における歴史意識の基礎を育成する授業の在り方を究明することを試みた。

キーワード：歴史意識、事実教授、生活科授業開発、学校の今と昔、時間学習

1. 研究の目的

本研究の目的は、ドイツの事実教授教科書の時間学習に関する単元の分析を基にして、歴史意識の基礎を育成する生活科授業を開発することである。

本研究が歴史意識の基礎を育成する生活科授業に着目するのは、生活科では中学年以降の社会科との接続、初等段階と中等段階の接続が十分考慮されていないという問題意識を持っているからである。現行の生活科の教育課程の基準（2008年版学習指導要領）では中学年以降の理科との接続を視野に入れた科学的な見方・考え方の基礎の育成は目指されたが¹、社会科へと接続する見方・考え方に関しては明記されなかった。

*名古屋市立大学 **武庫川女子大学 ***佐賀大学

この現状は当然の帰結として生活科と社会科を乖離させるとともに、初等段階と中等段階の接続も困難にさせる。社会的な見方・考え方は、初等段階の生活科と社会科、中等段階の社会科と連続させて、累積的に能力形成するべきである。

本研究では、これら2つの接続に関する課題を克服する方策として、歴史意識を設定する。歴史意識を設定する理由は2点ある。第1は、歴史意識は中学年以降の社会科との接続を可能にするからである。生活科では主として時間学習という形で、直線的な時間経過、周期的な時間経過、時間的変動といった多様な時間経過や事象の推移を把握することにより、過去・現在・未来を結びつけ、今後の展望の獲得を可能とする歴史意識の中でも、とりわけ時間意識の育成が図られる。時間意識の醸成は低年齢期らしい学びを阻害することなく可能であり、生活科で育成した時間意識は、中学年以降の社会科で育成する歴史意識の基盤として機能するのである。

第2は、初等段階と中等段階の接続を可能にするからである。歴史意識は初等段階と中等段階を通して育成が図られるため、歴史意識を中核に据えることで両段階の接続が可能になるのである。以上2点の理由から、本研究では、歴史意識の基礎としての時間意識の育成を図る生活科授業を開発することで、生活科と社会科、初等段階と中等段階を接続する方策を提示することをめざす。

しかし、現在実施されている生活科授業は、歴史意識の基礎である時間意識を育成するものになっていない。日本の生活科教科書においても、例えば、1日や季節の変化の考察や、昔と今の遊びの比較等、時間に着目した教育内容が盛り込まれている²。これら時間学習に関する教育内容は子どもの生活世界と深く関連した生活単元としての扱いとなっているために、その体験に即して理解が促され、興味・関心を喚起することはできるだろう。しかし、これらの教育内容は、子どもの生活世界との関連のもとで、時間学習の要素が断片的に組み入れられるにすぎないために、歴史的に推移する時間の原理的理解のための体験的活動が系統的に組み込まれていない。そのため、現行の生活科授業では、時間意識の形成を明確に学習目標として設定し、その形成を図ることが困難であり、教科書に基づいた授業では、生活科と社会科、初等段階と中等段階を接続する方策を提示することはできない。

この生活科の課題を克服するために着目したのがドイツ事実教授における時間学習である。ドイツ事実教授は小学校第1～4学年で実施される理科・社会・技術の教育内容を中核とした統合教科である。その教育内容を構成する5つの展望の1つとして歴史的展望が設けられている³。この歴史的展望では上位目標として歴史意識の育成が明確に設定され、低学年の第1・2学年では時間学習を通して歴史意識の基礎としての時間意識の形成が図られていることが着目した理由である。本研究では、ドイツ事実教授における第1・2学年の時間学習の単元構成を分析し、その時間学習ではどのように時間意識を形成しているかを明確にすることで、歴史意識の基礎を育成する生活科授業を開発するための示唆を得、それをもとに実際に時間意識を形成する生活科授業を開発していく。

そこで第2章では、ドイツにおける歴史意識の概念規定に基づいて小学校学習指導要領解説 生

活編では歴史意識をどのように育成できるのかを考察し、第3章では、前章の歴史意識の概念規定を分析枠組みとして、ドイツ及び日本の教科書の内容構成ではどのように歴史意識の基礎を育成しているのかを分析する。そして、第4章では、これまでの考察を踏まえて歴史意識の基礎を育成する「学校の今と昔」に着目した生活科授業を開発し、公立小学校（H県F校）の第2学年で、酒井が実施した授業記録をまとめる。本授業では、歴史的次元では時間意識を、社会的次元ではアイデンティティの意識の育成を目指し、授業のねらいを、「創立記念日との関連から自分の小学校の歴史に興味を持つことができ、今と昔の小学校の様子や生活の比較において継続と変動があることに気づき、時間意識を育成する」と設定している。第5章では、その授業実践を歴史意識の基礎を育成するという視点から評価を行う。以上の考察を通して、生活科における歴史意識の基礎を育成する授業の在り方を究明することを試みる。

2. 生活科における歴史意識の育成

本章では、生活科において歴史意識をどのように育成できるのかを考察する。この考察のために、まず、ドイツ歴史教授学の成果に基づいた歴史意識の概念規定を提示する⁴。ドイツでは、歴史意識の育成が歴史学習の目標となっている、H.-J.パンデルが提示した歴史意識の構造モデルがコンセンサスを得ているという歴史意識に関する2つの共通理解がなされている。そこで、本章では、パンデルのモデルの分析を通してドイツにおける歴史意識の概念規定を行う。

パンデルのモデルでは、歴史意識は歴史性と社会性に区分され、前者が時間意識・現実意識・歴史性の意識、後者がアイデンティティの意識・政治意識・経済社会の意識・モラルの意識からなる。このモデルに関しては、原田がパンデルの研究成果をもとに D. v.レーケンが示した構造図を紹介している⁵。その図が図1である。

時間意識は、歴史学習のための時間の様々な形式（過去・現在・未来、昨日・今日・明日）を描写し、時間軸や次元軸を使って出来事を把握するといった時間や時代を扱う能力である。現実意識は、小説や神話や伝説といった文学的なジャンルと関わり、現実と虚構との間に境界線を引く能力である。歴史性の意識は、歴史的過程を不変性や変動性を基準に考察し、判断する能力である。アイデンティティの意識は、時間的展望において異なる集団に対し、自らや自らの属する集団を「私たち」というまとまりとして理解する個人と集団の能力である。政治意識は、権力の社会的関係、社会状況における支配構造を認識し、権力の所在を突き止め、問題視する能力である。経済社会の意識は社会的不平等、その成立や配分、合法性を意識し、社会的差異の原因を説明する能力である。モラルの意識は規則に基づき善悪を評価し、時代による判断規準の相違を考慮する能力である。

パンデルは歴史意識を7つの互いに関連しあう2つのカテゴリーからなる精神構造（mentale Struktur）と呼ぶことを提案する⁶。7つの各次元は精神構造において相互に関連しあうことで、個

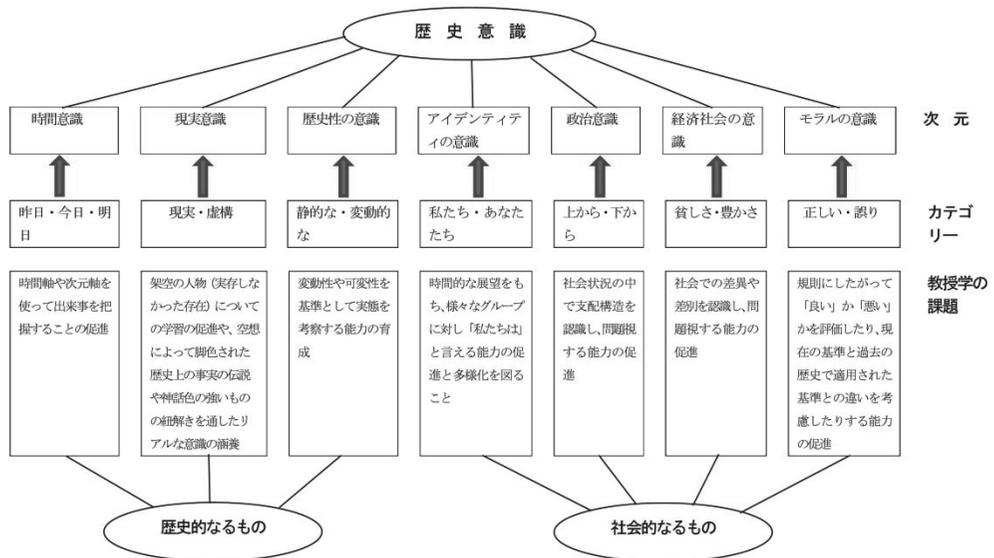


図 1 歴史意識を編み出す構造図 (原田訳出)

人内の意味形成過程を通して、自分の言葉で歴史を語ることをもたらすのである⁷。意味形成過程は各次元をどのように関連づけるのかで異なるため、個人が語る歴史も多様となる。そのため、パンドルは歴史意識を語りコンピテンス、つまり、歴史を語り理解する能力であるとする⁸。パンドルは歴史の語りと理解を通して、時間における位置づけ、自らの由来や将来に関する問いに応えること、アイデンティティを獲得することが歴史の機能であると説明する⁹。

以上から、ドイツにおいては、歴史意識は、7つの次元を関連づけた個人内での意味形成過程を経た歴史の語りと理解を通して、歴史という時間軸上での自らの位置づけを把握し、アイデンティティを獲得する能力であると概念規定されよう。

次に、上記で概念規定した歴史意識の観点から生活科学習指導要領解説を分析する。とはいえ、生活科は理科と社会科の統合教科であるため、歴史教育の観点からのみで分析することはできない。そこで、まず、生活科ではどのような視点から内容構成が図られているのかを検討し、次に、その内容構成において歴史意識をどのように育成できるのかを究明していくこととする。

生活科学習指導要領解説では、内容構成の基本的な視点として、(1) 自分と人や社会とのかかわり、(2) 自分と自然とのかかわり、(3) 自分自身という3点が挙げられる。さらに、これら3点の基本的な視点を具体化したア～サまでの11の視点が設定される。(1) 自分と人や社会とのかかわりという視点に属するのが、ア 健康で安全な生活、イ 身近な人々との接し方、ウ 地域への愛着、エ 公共の意識とマナー、オ 生産と消費、カ 情報と交流、(2) 自分と自然とのかかわりという視点に属するのが、キ 身近な自然との触れ合い、ク 時間と季節、ケ 遊びの工夫、(3) 自分自身という視点に属するのが、コ 成長への喜び、サ 基本的な生活習慣や生活技能であると考えられる。

これらの視点から、生活科学習指導要領解説における内容構成の3点の特徴を挙げるができる。第1は、科学的な見方・考え方の基礎の育成が生活科において明確に意図されている点である。(1) 自分と人や社会とのかかわりという視点は社会認識、(2) 自分と自然とのかかわりという視点は科学的認識、(3) 自分自身という視点は自己認識と関連していることは明白である。第1章で述べた通り、社会科との接続は十分考慮されていなかったという課題はあるものの、内容構成の視点には社会認識の基礎の育成が計画されてはいるのである。

第2は、3つの認識が内容構成の原理となっている点である。第1の特徴で述べた通り、生活科では社会認識・科学的認識・自己認識という3つの認識につながる体験活動を組織する視点から内容構成がなされているのである。

第3は、生活科の内容構成では歴史意識の育成に関わる視点が複数盛り込まれている点である。例えば、ウ地域への愛着という具体的視点では、地域の人々や場所に親しみや愛着をもつことが求められる。地域への親しみや愛着をもつためには、地域がどのような土地柄であるのか、どのように変遷してきたのか、地域の人々はどのように生活してきて、現在に至っているのかという歴史的な観点、とりわけ、歴史意識の中でも歴史性の意識の次元の育成につながっていく。科学的認識とのかかわりが強い、ク時間と季節という具体的視点でも自然の時間と人間の時間の中の時間の直線の変動、周期的変動という時間意識の次元の育成が不可欠である。生活科では、歴史意識の育成は複数の視点において明確に試みられているといえる。

これら3点の特徴を考慮し、生活科学習指導要領における内容構成と歴史意識との関連性を明示したのが表1である。

表1では、横軸に内容構成の視点、視点の内容、歴史意識という項目を設定し、縦軸に内容構成の基本的な視点と具体的な視点を列挙し、各視点の内容と、視点と歴史意識との関連を明示することを意図している。

前述の通り、地域への愛着は歴史性の意識、時間と季節は時間意識という歴史意識の歴史的次元を育成する。公共の意識とマナーはモラルの意識、自己を意識し、自我の芽生えに関わる成長への喜びと基本的な生活習慣や生活技能はアイデンティティの意識という社会的次元を育成する。これらの視点は歴史意識と密接な関連に立つのである。

生活科は理科と社会科の統合教科であり、3つの認識を内容構成原理として視点を設定しているため、歴史意識の育成が教科目標として明示化されているわけではない。とはいえ、社会認識の基礎、科学的認識の基礎、自己への気付きといういずれの認識の基礎にも歴史意識の次元を育成する視点は組み込まれており、歴史意識の基礎として時間意識を育成する教育内容を統合的に扱うことは可能である。

以上から、学習指導要領の内容構成を検討すると、生活科という統合教科においても、歴史的次元ではとりわけ時間意識や歴史性の意識、社会的次元ではとりわけアイデンティティの意識やモラルの意識が育成可能であるということが明らかとなった。

表1 生活科における内容構成と歴史意識の関係性

| 内容構成の視点 | | 視点の内容 | 歴史意識 |
|-----------------------------|---------------|--|---------------|
| 自分と人々や社会とのかかわり (社会認識の基礎) | 健康で安全な生活 | 健康や安全に気を付けて、友達と遊んだり、学校に通ったり、規則正しく生活したりすることができるようにする。 | |
| | 身近な人々との接し方 | 家族や友達や先生をはじめ、地域の様々な人々と適切に接することができるようにする。 | |
| | 地域への愛着 | 地域の人々や場所に親しみや愛着をもつことができるようにする。 | → 歴史性の意識 |
| | 公共の意識とマナー | みんなで使う物や場所、施設を大切に正しく利用できるようにする。 | → モラルの意識 |
| | 生産と消費 | 身近にある物を利用して作ったり、繰り返し大切に使用したりすることができるようにする。 | |
| 自分と自然とのかかわり (科学的認識の基礎) | 情報と交流 | 様々な手段を適切に使って直接的間接的に情報を伝え合いながら、身近な人々とかかわったり交流したりすることができるようにする。 | |
| | 身近な自然との触れ合い | 身近な自然を観察したり、生き物を飼ったり、育てたりするなどして、自然との触れ合いを深め、生命を大切にすることができるようにする。 | |
| | 時間と季節 | 一日の生活時間や季節の移り変わりを生かして、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。 | → 時間意識 |
| 自分自身 (自己への気付き) | 遊びの工夫 | 遊びに使う物を作ったり遊び方を工夫したりしながら、楽しく過ごすことができるようにする。 | |
| | 成長への喜び | 自分でできるようになったことや生活での自分の役割が増えたことなどを喜び、自分の成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつことができるようにする。 | → アイデンティティの意識 |
| | 基本的な生活習慣や生活技能 | 日常生活に必要な習慣や技能を身に付けることができるようにする。 | → アイデンティティの意識 |

(小学校学習指導要領解説 生活編, pp.19-20 をもとに宇都宮作成)

3. 時間意識の育成のための内容構成

本章では、前章の歴史意識観に基づき、歴史意識の基礎を育成するためのドイツ及び日本の教科書の内容構成について考察する。

3.1 ドイツの教科書の内容構成

まず、事実教授教科書バイエルン州用“Piri”を用いて内容構成について分析する。本教科書を選択した理由は、“Piri”は大手出版社が発行した広く多くの州で採用されている教科書であり、その中でバイエルン州用は州独自で複数の州で使用される他州用と比較すると、歴史意識との接続を考慮に入れた時間意識の形成を図る構成になっているからである。本教科書を時間意識の育成のための内容構成という観点から整理したのが表2である¹⁰。

表2 “Piri” における時間学習の内容構成

| 学年 | 単元 | 小単元 | 学習目標 | 学習活動 | 時間（歴史）把握 | 歴史意識の次元 |
|------|-------------|------------|---|---|---|---------------------------------|
| 第1学年 | 時間 は過ぎ去る | 君の1日 | ・生活世界の時間的区分に関する概念を適切に応用し、それにより方向づける | ・レアの1日の描写 ・自分の1日の描写 ・自分の1日と他人の1日の比較 | 直線的理解 周期的理解 客観的時間の中の主観的時間 自然の時間の中での <u>人間の時間</u> | 時間意識 アイデンティティの意識 |
| | | 昼と夜 | ・生活世界の時間的区分に関する概念を適切に応用し、それにより方向づける | ・昼の家族の1日の描写 ・夜の家族の1日の描写 ・人間、動物、植物の1日の描写 | 直線的理解 周期的理解 客観的時間の中の <u>主観的時間</u> 自然の時間の中での <u>人間の時間</u> | 時間意識 アイデンティティの意識 |
| | | 1週間は7日からなる | ・時間的スパンを日や年の経過における変動についての独自の考察と関連づけ、自然的リズムと時間の区分との関連を描写する | ・事例となる1週間のスケジュール帳の記述内容の描写 ・スケジュール帳への追加記入 ・平日と休日のスケジュールの比較 | 直線的理解 周期的時間 客観的時間の中の <u>主観的時間</u> 自然の時間の中での <u>人間の時間</u> | 時間意識 アイデンティティの意識 |
| | | 学校の今・昔 | ・生活世界の変動と継続を自分の経験領域からの事例で描写する・選択された資料に基づいて、自身の生活における時間的スパンを報告し、それを年表に記録する | ・昔と今の教室の写真の比較 ・祖父母の小学校時代に関する調査 ・昔の小学校の通学日の調査 | 直線的理解 主観的時間 人間の時間 | 歴史性の意識 アイデンティティの意識 モラルの意識 |
| | | 私は今できる | | ・これまでの学習を通してできるようになったことの確認 ・発展的学習 | 直線的理解 客観的時間と主観的時間 自然の時間と人間の時間 | 時間意識 歴史性の意識 アイデンティティの意識 |
| 第2学年 | 昔と今 | 私の年表 | ・選択された資料に基づいて、自身の生活における時間的スパンを報告し、それを年表に記録する・時間的スパンを日や年の経過における変動についての独自の考察と関連づけ、自然的リズムと時間の区分との関連を描写する | ・自分の生活史に関する資料の持参 ・その資料に関する自分と両親の記憶の比較 ・年表作成 ・小学校入学時の自分と同級生の記憶の比較 | 直線的理解 主観的時間 人間の時間 | 時間意識 アイデンティティの意識 |

| | | | | | |
|----|------------|---|--|--|-------------------------|
| | 家族の今・昔 | <ul style="list-style-type: none"> ・選択された資料に基づいて、自身の生活における時間的スパンを報告し、それを年表に記録する ・生活世界の変動と継続を自分の経験領域からの事例で描写する | <ul style="list-style-type: none"> ・教科書にある様々な家族の形態を示した写真の比較 ・自分の家族に関する説明 ・家族に関する両親・祖父母への調査 | 直線的理解 主観的時間・人間の時間の中での家族形態の継続や変動 | 歴史性の意識 アイデンティティの意識 |
| | 時間の変動の中の遊び | <ul style="list-style-type: none"> ・選択された資料に基づいて、自身の生活における時間的スパンを報告し、それを年表に記録する ・生活世界の変動と継続を自分の経験領域からの事例で描写する | <ul style="list-style-type: none"> ・ブリュエールの絵画“子どもの遊び”の観察 ・絵画の中の子どもの遊びとおもちゃの発見 ・当時の子どもの遊びの考察 ・両親や祖父母の遊びの調査 | 直線的理解 主観的時間・人間の時間の中での子どもの遊びの継続や変動 | 歴史性の意識 アイデンティティの意識 |
| | 聖マルティノ | <ul style="list-style-type: none"> ・過ぎ去った出来事の再構築の際の資料の意義を説明し、その再構築はなぜ常に完全にはなりえないのかを根拠づける ・歴史的出来事と創作された物語とを区別する ・物語・伝説・映画・漫画の歴史的内容の背景を問う | <ul style="list-style-type: none"> ・聖マルティノに関するイラストの説明 ・聖マルティノに関する慣習の考察 ・聖マルティノに関する多様な伝説の調査 ・伝承による伝説の変化に関する考察 | 歴史の構築性理解 | 現実意識 |
| | まとめの頁 | | <ul style="list-style-type: none"> ・これまでの学習を通してできるようになったことの確認 ・発展的学習 | 直線的理解 主観的時間 人間の時間 歴史の構築性理解 | 歴史性の意識・現実意識・アイデンティティの意識 |
| 時間 | カレンダー | <ul style="list-style-type: none"> ・生活世界の時間区分に関する概念を適切に活用し、それに関連させる ・時間的スパンを日や年の経過における変動についての独自の考察と関連づけ、自然的リズムと時間の区分との関連を描写する ・祝祭をその日付、または、1年の経過における時間的位置で整理する | <ul style="list-style-type: none"> ・各月の祝祭日の確認 ・単語カードに挙げた祝日の曜日の確認 ・カレンダーにある記念日の調査 ・身近な地域の慣習の調査 ・異なる形式のカレンダーの比較 | 直線的理解 周期的理解 客観的時間 客観的時間の中の主観的時間 自然の時間 自然の時間の中で人間の時間 | 時間意識 アイデンティティの意識 |
| | 年時計 | <ul style="list-style-type: none"> ・時間的スパンを日や年の経過における変動についての独自の考察と関連づけ、自然的リズムと時間の区分との関連を描写する | <ul style="list-style-type: none"> ・各季節の特徴の考察 ・各季節の始まる時期の確認 ・自分の誕生日が属する季節の確認 | 直線的理解 周期的理解 客観的時間 客観的時間の中の主観的時間 自然の時間 自然の時間の中で人間の時間 | 時間意識 アイデンティティの意識 |

| | | | | | |
|--|-------|----------------------------------|---|--|---------------------|
| | クリスマス | ・祝祭をその日付、または、1年の経過における時間的位置で整理する | ・教科書にあるクリスマスの慣習を示す写真の考察 ・自分の家でのクリスマスに関する説明 ・クラスでのクリスマス行事の実施 | 直線的理解 周期的理解 客観的時間の中の <u>主観的時間</u> 自然の時間の中での <u>人間の時間</u> 民族や宗教で異なる社会生活 | 時間意識 アイデンティティの意識 |
| | まとめの頁 | | ・これまでの学習を通してできるようになったことの確認 ・発展的学習 | 周期的理解 客観的時間の中の主観的時間 自然の時間の中での人間の時間 | 時間意識 アイデンティティの意識 |

（“Piri1” S.39-44, 指導書 S.108-122, “Piri2” S.41-52, 指導書 p.114-135 より宇都宮作成）

表2は、横軸に学年・単元・小単元・学習目標・学習活動・時間（歴史）把握・歴史意識の次元という項目を設定し、縦軸で小単元ごとの内容を示す。表2では、各小単元がどのような学習目標の下でどのような学習活動を実施することで、時間（歴史）を把握し、どのように歴史意識を育成しているのかを明示することを意図している。

第1学年の時間学習に関する単元は「時間は過ぎ去る」であり、「君の一日」「昼と夜」「1週間は7日からなる」「学校の今・昔」「私は今できる」という小単元から構成される。第2学年の単元は「昔と今」と「時間」という2つの単元で構成される。「昔と今」は、「私の年表」「家族の今・昔」「時間の変動の中の遊び」「聖マルティノ」「まとめの頁」という5つの小単元からなる。「時間」は、「カレンダー」「年時計」「クリスマス」「まとめの頁」という4つの小単元からなる。

“Piri”の分析から、時間把握に関しては、直線的理解と周期的理解、客観的時間と主観的時間、自然の時間と人間の時間という3つの時間把握があると想定している。直線的理解とは1日、1か月、1年といった過去から未来へと続く直線的な時間的スパン、周期的理解とは季節の変化といった反復的に繰り返される周期的な時間的スパンを意味する。客観的時間とは月の公転や地球の自転といった自然科学的な意味での時間変動、主観的時間とは人間の社会生活における共生を可能にする時間秩序や時間規則といった社会科学的な意味での時間変動を意味する。自然の時間とは季節の永続的反復や人間の誕生と消滅といった不可避の独自の規則性を伴う時間変動、人間の時間とは各世代で異なり独自に形成される歴史的時間としての時間変動を意味する。

表2の検討から明らかにした“Piri”の時間学習に関する全単元を貫く特徴は以下の8点である。

- (1) 直線的理解と周期的理解からなる時間把握である。
- (2) 客観的時間と主観的時間からなる時間把握である。
- (3) 自然の時間と人間の時間からなる時間把握である。
- (4) これら3つの時間把握を小単位ごとに関連付けながら、多層的な時間把握がなされている。
- (5) 時間（歴史）把握は2学年段階になるにつれ、複雑化・高度化していることである。
- (6) 第5までの特徴で検討した時間（歴史）把握を通して、時間意識と現実意識と歴史性の意識という3つの歴史性の次元が全て育成されている。
- (7) 歴史意識の歴史性の3つの次元はアイデンティティの意識と関連づけられて育成されていることである。
- (8) 第1・2学年段階の時間学習では、歴史意識の中でもとりわけ、時間意識の育成が重視されていることである。

以上のように“Piri”の時間学習に関する単元では、各小単元の学習目標に即した学習活動を通して、時間の経過や推移、ないしは歴史の変動を把握することで時間意識を中心とした歴史性の次元とアイデンティティの意識という社会性の次元の育成を目指す時間（歴史）学習がなされていることが判明した。

3.2 日本の教科書の内容構成

次に日本の生活科の教科書における時間学習に関する単元を分析する。分析対象として、生活科の教科書で最大のシェアを占める東京書籍の2014年版教科書『どきどきわくわく新編あたらしいせいかつ 上』『あしたへジャンプ新編新しい生活 下』を選択する。本教科書を時間意識の育成のための内容構成という観点から整理したのが表3である。表3は、横軸に学年・内容・単元・学習目標・学習活動・時間（歴史）把握・歴史意識の次元という項目を設定し、どのような学習活動を通してどのように時間を把握し、歴史意識の次元を育成しようとしているかを明示することを意図する。

第1学年の時間学習に関する単元は3つの内容構成からなる。「なつだ あそぼう」「たのしいあきいっぱい」「ふゆをたのしもう」は、季節の変化とそれに即した生活に関する内容構成となっている。「じぶんでできるようになる」は、家庭での自立した生活に関する内容構成である。「もうすぐ2ねんせい」は1年生という1年間を振り返り、その成長の自己や他者による評価に関する内容構成である。第2学年の時間学習に関する単元は、季節の変化とそれに即した生活に関する内容構成を採る「春だ今日から2年生」と2年生の1年間を振り返る内容構成からなる「あしたへジャンプ」である。

表3の検討から明らかにした日本の教科書の時間学習に関する全単元を貫く特徴は以下の5点である。

表3 日本の教科書（東京書籍）における時間学習の内容構成

| 学年 | 内容 | 単元 | 学習目標 | 学習活動（時間学習に係る部分のみを抜粋） | 時間（歴史）把握 | 歴史意識の次元 |
|------|----------|----------------------|--|---|------------|---------|
| 第1学年 | 季節の変化と生活 | なつだ あそぼ う | ・夏の公園や校庭で、身近な自然と関わり、それらを利用して遊ぶことを通して、遊びの面白さや自然の不思議さに気づき、みんなで遊びを楽しみ、自分たちの生活を楽しくすることができるとともに、公園がみんなで使う場所であることが分かり、安全に気を付けて、正しく利用することができるようにする。 | ・夏の動植物探しや観察 ・草花や樹木を利用した遊び ・シャボン玉遊び ・気付いたことを話し合い、記録カードに記入 | 自然の時間周期的理解 | 時間意識 |
| | | たのしいあき いっぱい | ・秋の校庭や公園で、身近な自然と関わり、それらを利用して遊ぶことを通して、秋の自然や、夏との違いや変化に気付いたり、自分たちの生活を楽しくしたりすることができるようにする。 | ・初秋の動植物の観察や木の実集め ・夏の頃の様子と比較して、変化を話し合い、記録カードに記入 ・自然物を使った遊びと簡単なおもちゃ作り ・見つけた秋の紹介 | 自然の時間周期的理解 | 時間意識 |
| | | ふゆを たのし もう | ・冬の公園や校庭で、身近な自然と関わり、それらを利用して遊ぶことを通して、遊びの面白さや自然の不思議さに気づき、みんなで遊びを楽しんだり、自分たちの生活を楽しくすることができるとともに、公園がみんなで使う場所であることが分かり、安全に気を付けて、正しく利用することができるようにする。 | ・冬の動植物の観察 ・霜柱や氷など、冬特有の自然探し ・夏や秋の様子と比較して、変化を話し合い、記録カードに記入 ・冬の公園に行き、自然や生活の様子の変化を話し合い、記録カードに記入 ・冬の風を利用した遊び ・雪や氷を使った遊び | 自然の時間周期的理解 | 時間意識 |
| | 家庭と生活 | じぶん でできる ようになる | ・家庭生活について、調べたり、尋ねたりすることを通して、自分の家庭生活を振り返り、家庭生活を支えてくれている家の人のことや、家の人のよさ、自分でできることなどについて考え、自分の役割を積極的に果たすとともに、規則正しく健康に気を付けて生活することができるようにする。 | ・家庭での自分の1日の生活の振り返り ・自分の1日の生活の調査 ・調べてきたことをもとに自分の1日の生活をワークシートに記入 ・友達とワークシートをもとにした話し合い | 人間の時間直線的理解 | 時間意識 |

| | | | | | | |
|------|----------|---------------|---|--|-------------------------|---------------------|
| | | | | ・地域の人に昔から伝わる遊びを教わり、いっしょに遊ぶ | 人間の時間の中での子どもの遊びの継続や変動 | 歴史性の意識 |
| 第2学年 | 自分の成長 | もうすぐ2ねんせい | ・自分の1年間の生活や、 <u>自分でできるようになったことなどを振り返ったり、</u> 年長児と関わりを深めたりする中で、自分自身の成長や、役割が増えたことに気付くとともに、進級への期待感や意欲をもつことができるようにする。 | ・写真やビデオ、記録カード、作品などの手がかりをもとにした1年間の出来事の振り返り ・グループで自分たちができるようになったこと、役割が増えたことなどの話し合い | 人間の時間直線的理解 | 時間意識 アイデンティティの意識 |
| | 季節の変化と生活 | 春だ 今日から2年生 | ・春の身近な自然を観察したり、 <u>新しい1年生と交流したりする活動を通して、</u> 四季の変化や春の訪れに気付くとともに、進級によって自分たちの役割が増えたことが分かり、意欲的に2年生の生活を送ろうとすることができるようになる。 | ・春の動植物の観察 ・冬から春になって変化したものを探すことによる比較 ・四季の変化の友達との共有 | 自然の時間 人間の時間 周期的理解 | 時間意識 |
| | 自分の成長 | あしたヘジャンプ | ・自分の生活や成長を振り返ったり、 <u>身近な人々にインタビューをしたりして、それらを作品にまとめたり、</u> 伝え合ったりする中で、 <u>自分でできるようになったことや大きくなったこと、</u> 役割が増えたことなどが分かるとともに、これまで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、意欲的に生活することができるようにする。 | ・表現作品などを手がかりにして、入学後の2年間を振り返り、自分ができるようになったことを見付ける ・身近な人々へのインタビュー ・表現方法を工夫して、自分の成長をまとめる ・感謝の気持ちを伝える発表会の開催 ・第3学年での学習や生活への意欲や願いをもつ | 人間の時間直線的理解 | 時間意識 アイデンティティの意識 |

(東京書籍『どきどきわくわく新編あたらしいせいかつ 上 教師用指導書指導編』『あしたヘジャンプ新編新しい生活 下 教師用指導書指導編』より酒井作成。下線部は酒井による。)

(1) 主に「季節の変化と生活」及び「自分の成長」の内容項目が重点的に配置され、2学年にわたって、時間に着目した単元が盛り込まれている。

- (2) 「季節の変化と生活」の内容項目では、季節の変化という自然の時間を通した周期的理解からなる時間把握が意図される。
- (3) 「自分の成長」の内容項目では、1年間の成長という人間の時間を通した直線的理解からなる時間把握がめざされる。
- (4) 「季節の変化と生活」の内容項目では時間意識の育成、「自分の成長」の内容項目では時間意識とともにアイデンティティの意識の育成が図られる。
- (5) 第1学年の「家庭と生活」の内容項目では、時間意識とともに歴史性の意識の育成が想定されている。

これら5点の特徴をみると、日本の教科書においても時間学習を通して時間把握や歴史意識の育成が図られているように思われる。第2章で考察した生活科学習指導要領解説では、時間意識や歴史性の意識、アイデンティティの意識やモラルの意識の育成が図られているため、生活科教科書でもこれら歴史意識の次元の育成が組み込まれていることが窺える。

しかし、“Piri”の分析から明らかにした特徴と比較すると、時間把握や歴史性の意識の育成において課題があることは明白である。生活科教科書では、“Piri”における客観的時間と主観的時間からなる時間把握はみられず、直線の理解と周期的理解からなる時間把握や自然の時間と人間の時間からなる時間把握の小单元ごとの関連づけによる多層的な時間把握もなされていない。歴史性の意識に関しては、第1学年の一单元の一部で扱われるのみである。そのため、生活科内での学年段階で時間把握が複雑化・高度化することはなく、学年段階での接続が十分考慮されていないという日本の教科書の第1の課題が明らかとなる。

また、各単元で独立して時間把握や歴史意識の次元の育成がなされるため、歴史意識の次元を関連づけた発展的な育成も考慮されていない。そのため、時間意識から歴史意識をどのように発展させていくのかという方策が講じられていないという第2の課題も明白である。

さらに、とりわけ、「季節の変化と生活」では自然観察や自然のものを使った遊びなど理科学的な内容に重きがおかれおり、第3学年以降の社会科での科学的な見方・考え方の基礎を育成するという、接続のための方策が講じられているとはいえない。そのため、社会科との接続がなされていないという第3の課題も判明する。

これら3点の課題から、日本の生活科教科書では、時間意識から歴史意識への高次のレベルに発展させる体系的な学習が想定できないのである。そこで、第4章では、日本の教科書の課題を克服するために、生活科における時間意識を育成する授業を開発する。

4. 時間意識を育成する授業の開発

本章では、これまでの考察を踏まえ、歴史意識の基礎を育成する生活科授業を開発する。開発した授業は公立小学校（H県F校）第2学年（児童数16人）を対象に酒井が実施し、その授業記録をまとめた。本授業では、歴史的次元では時間意識や歴史性の意識を、社会的次元ではアイデ

ンティティの意識の育成を目指し、授業のねらいを「創立記念日との関連から自分の小学校の歴史に興味を持つことができ、今と昔の小学校の様子や生活の比較において継続と変動があることに気付き、時間意識を育成する」と設定して、以下の学習活動を展開した（表4 本時の展開を参照）。

1. F校の創立からの歴史の長さを表したシンボルツリーである桜の年輪を時間軸として見て、学校の創立がどのくらい前なのかを理解する。
2. 昔と今の学校の写真を比べ、気付いたことを発表する。
 - (1) 線路から見た学校の遠景と桜の木（桜の木の成長と学校の変動）
 - (2) 教室の学習風景（継続と変動）
3. 昔の学校の様子を知る方のインタビュー映像を見て、感想を述べる（文書、写真・絵、時代証言者のオーラル情報＝メディアの多様性）。
4. 本時の学習の振り返りを書く。

授業を開発するにあたって、参照した“Piri”の小単元は「学校の今・昔」である。この小単元は、レアプランの単元4.2の「生活世界の変動と継続を自分の経験領域からの事例で描写する」「選択された資料に基づいて、自身の生活における時間的スパンを報告し、それを年表に記録する」を学習目標とする。ここでは、昔と今の教室の写真や、祖父母の世代から現在までを直線的に理解し、世代で異なる主観的時間と人間の時間から時間を把握する。学校生活の規律は世代間で異なるが、学校での生活時間における規律の比較から、変動や継続を捉える歴史性の意識とアイデンティティの意識とモラルの意識を組み合わせるものである。

“Piri”の小単元「学校の今・昔」をもとに作成した本時の展開が表4である。本授業においては、日本の学校において、学校の創立を記念する日として学校行事に位置づけられていることが多い「創立記念日」を題材にとりあげた。授業を実施したF校も平成26年度までは、休日として扱われていた一方、歴史の重みと一体となって価値を生み出す「記念日」に対しては、その歴史性の意識が育まれていない低学年の児童にとって、理解しにくい記念日であった。

そこで、学習活動1においてはF校の創立から現在までを、1年を1センチで表した「木の年輪」で視覚的に表し、直線的に理解させることにした。この年輪を用いたのは、F校の運動場のスタンドには3本の「百年桜」というシンボルツリーがあり、児童にとって、その木の年齢を表す年輪を用いることにより、学校の歴史について興味を持つことができると考えたからである。

表 4 本時の展開

| 時間 | 学習活動 | 指導上の留意点 | ◎ 時間把握 □ 歴史意識の次元 |
|----|---|---|---|
| 10 | 1. F校の学校創立（142年前）が、どのくらい前なのかを理解する。 | ○ F校の学校創立から現在までの時間の長さを「年輪」で表した図を黒板に掲示し、児童の生きてきた時間の長さと比較させることにより、創立以来の時間の長さを視覚的に理解させる。 ○ 「年輪」に学校の大まかな歴史を表示して、児童に時間の経過と変動の関係を理解させる。 | ◎ 直線的理解 ◎ 周期的理解 □ アイデンティティの意識 |
| 15 | 2. 写真から、今と昔の学校の様子を比べる。 | | ◎ 直線的理解 ◎ 主観的時間 ◎ 人間の時間 □ 時間意識 □ 歴史性の意識 |
| | <p style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">今とむかしの小学校や生活のようすをくらべて、同じところとかわったところを見つけよう。</p> <p>(1) 線路から見た学校の遠景と桜の木 ・ 昭和10年頃の写真</p> <p>(2) 教室での学習風景 ・ 大正末期及び昭和初期の写真</p> | ○ (1)の写真においては、同じ角度から撮った昭和10年頃の学校の全景の写真と現在の写真を比べさせ、「百年桜」がまだ小さいこと、「上運動場」が同じようにあることなど、気付いたことを発表させる。 ○ (2)の写真からは、黒板や教室の掲示などはだいたい同じであるが、教室で学習している児童数や服装は違うこと（和服と洋服）など、気付いたことを発表させる。 | |
| 15 | 3. 卒業生が小学生時代の思い出を語るビデオの視聴を通して、今と昔の学校の様子を比べる。 ・ Aさん（90歳） ・ Bさん（72歳） | ○ ビデオは、学習活動2の、学校の様子の中なかでも「百年桜」と「教室の風景」に焦点化して編集されている。児童に桜の成長とともに建物や学習の様子も変わっていったことを理解させる。 ○ ビデオの話の中で、理解しにくいところは写真で補う。 ○ 卒業生が小学校で生活した時代を学校の「年輪」に示し、どのくらい昔の話なのか理解させる。 | ◎ 周期的理解 □ 時間意識 □ 歴史性の意識 □ アイデンティティの意識 |
| 5 | 4. 本時の学習の振り返りを書く。 | ○ 今と昔の学校の様子を比べて「おなじところ」「かわったところ」はそれぞれどこであったか理由を添えて書かせる。 | □ 時間意識 |

このことは理科と社会の統合教科として、木の年輪という自然事象を時間軸として設定し、生活科らしい教材の取り扱いを考慮したからである。

次に学習活動2においては、昔と今の学校の写真を比べ、気付いたことを発表させた。ここでは多くの比較対象のなかから、(1) 線路から見た学校の遠景と桜の木（桜の木の成長と学校の変動）と(2) 教室の学習風景（継続と変動）の2点に絞って、百年桜が植樹された時代の学校と現

在の学校の様子を比較させた。さらに学習活動3においては、昔の学校の様子を知る方のインタビュー映像を見て、感想を述べさせた。この活動は、文書、写真・絵に加えて、時代証言者のオーラル情報を用い、メディアの多様性でもって、世代で異なる主観的時間と人間の時間からの時間把握をねらったものである。そして、授業の最後にはワークシートに本時の振り返りを書かせた。

以下、学習活動に沿って、教師の発問に対する児童の発言をピックアップし、授業の概要をまとめる。

4.1 F校の創立からの歴史の長さを表したシンボルツリーである桜の年輪を時間軸として見て、学校の創立がどのくらい前なのかを理解する。

児童は、F校の創立から現在までの142年間を、1年を1センチで表した「木の年輪」(=時間軸)によって、直線的に理解することができていた。それは、「真ん中から学校が始まった」などの児童の発言からわかる。また、「1、2、3、4、5、6、7、8、このへんか。あ、私、7歳なので7個」と年輪の外側から、自分が生まれた場所を示したことにより、創立142年という時の長さを自分の年齢と比べることによって、視覚的に理解をすることができていた。



写真1 創立から現在までの歴史の長さを表した「年輪」

表5 授業記録「学習活動1」

| | |
|-------|---|
| 教師 1 | <前略> じゃあね、ヒント出すよ。(そう立記念日と黒板に書く)「そうりつ」と読みます。創立記念日を知っている人。 |
| 児童 1 | はい。 |
| 教師 2 | 創立記念日ってどんな日のこと。はい、どうぞ。 |
| 児童 2 | 学校が建った日のこと。 |
| 教師 3 | そうだね、それがヒント。 |
| 児童 3 | 学校が建った？ |
| 児童 4 | <u>この線がさ、学校が始まった。真ん中から学校が始まった。</u> |
| 教師 4 | その通り、拍手。 |
| 児童 5 | 2016 って書いてある。 |
| 教師 5 | ちょうどね、この真ん中から始まって、そして、1年を1cmとして、こうやって書くと。 |
| 児童 6 | 年輪だ。 |
| 教師 6 | その通り。これは年輪です。年輪って、今から説明するけど。はいどうぞ。 |
| 児童 7 | 木の歳を表す、あの線みたいなやつ。 |
| 児童 8 | だから、今がこれ。 |
| 教師 7 | そう、その通り。今いるのは、一番、外の線の上。 |
| 児童 9 | 確かに校長先生も言っていた。一年経ったらF校は、何歳になりましたって。 |
| 教師 8 | そう。だからF校はね、今、142歳。 |
| 児童 10 | だから、全部で142か。 |
| 教師 9 | じゃあ、みんなは、この年輪のどこで生まれたの。 |

| | |
|-------|---|
| 児童 11 | 1、2、3、4、5、6、7、8、このへんか。あ、私、7歳なので7個。 |
| 教師 10 | そうだね。じゃあ、みんな、この辺にいるわけか。（外側から7つ目の年輪を指さす） |
| 児童 12 | （ロ々に）ぼく7歳。8歳。 |
| 児童 13 | 全部の年輪が、数えて100個やったら100歳。 |
| 教師 11 | その通り。だから、真ん中から数えて、このF校は、今？ |
| 児童 14 | 142歳。 |
| 教師 12 | （142歳と黒板に書く） |

4.2 昔と今の学校の写真を比べ、気付いたことを発表する。

4.2.1 線路から見た学校の遠景と桜の木（桜の木の成長と学校の変動）

今と昔の小学校の様子や生活の比較において継続と変動があることに気づき、時間意識を育成するために、線路から見た学校の遠景と桜の木について、同じ地点から撮影した今と昔の小学校の写真を比べ、比較させた。これにより、桜の木の成長と学校の変動について気付かせるためである。桜の木は大正15年頃に植樹され、当時はまだ幼木であった。そ

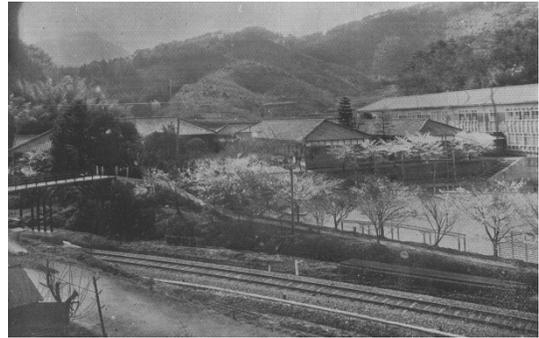


写真2 昭和10年頃のF校の遠景

れが、現在に至っては「百年桜」と呼ばれるほどに成長したのである。児童は学校のある場所が変わっていないが、建物が木造から鉄骨に変わっていることに加えて「桜の咲いているところが違う」と学校の周辺の桜の違いにも気付いている。

表6 授業記録「学習活動2（1）」

| | |
|-------|--|
| | <前略> |
| 教師 13 | 他、どうでしょう。線路、誰か言っていたよね。はい、どうぞ。 |
| 児童 15 | 今は線路は2本やけど、1本になっている。 |
| 教師 14 | よく見つけたね。線路が違う。でも、同じところは。 |
| 児童 16 | 線路があった。 |
| 教師 15 | そうだね。こっちは2本で。 |
| 児童 17 | あともう一つあった。写真には見えないけど。 |
| 教師 16 | もっと、他、違くないかな。 |
| 児童 18 | <u>桜の咲いているところが違う。</u> |
| 教師 17 | その通り。すごいところを見つけたね。はい、見てください。前に来て。みんなが言っている「百年桜」というのが、どこにあるかだね。 |
| 児童 19 | 今は、上運動場に咲いている。 |
| 教師 18 | はい、拍手。よく見つけたね。ここなんです。これが「百年桜」。どう、今の桜と比べて。 |
| 児童 20 | 数が多い。 |
| 教師 19 | 数が多いのと、他は。写真を見てごらん。 |
| 児童 21 | 線路側にもある。 |
| 教師 20 | そうなんだよね。 |

4.2.2 教室での学習風景（継続と変動）

ここではF校の教室の学習風景について、昭和初期の写真と現在の様子について比較させた。まず、教室にいる児童数についての発問においては「だいたい、50くらい」「ぎゅうぎゅう詰めになっている」と答え、現在16名の児童数と比較して、昔の教室にいる人数の違いに驚いた児童であったが、黒板や机、椅子などがあるという学校の教室というものについては大きな違いがないということに気付いていた。



写真3 大正末期のF校の教室風景

表7 授業記録「学習活動2（2）」

| | |
|-------|---|
| | <前略> |
| 教師 21 | 変わったこと、同じことを発表してください。 |
| 児童 22 | <u>ぎゅうぎゅう詰めになっている。</u> |
| 教師 22 | 数を数えてみて。 |
| 児童 23 | <u>だいたい、50くらい。</u> |
| 教師 23 | 実は、55人くらいいます。みんな、何人？ |
| 児童 24 | 16人。 |
| 教師 24 | 人の数が多い。じゃあ、次は。 |
| 児童 25 | 机が細い。 |
| 教師 25 | 見て、これ。よく見てね。みんなの机は1人に1つ。これは2人に1つ。机が違うね。他、どうでしょうか。もっと、違うところ。 |
| 児童 26 | 椅子も違う。 |
| 教師 26 | 椅子の形が違うね。 |
| 児童 27 | 横に棒がついている。 |
| 児童 28 | クッションがない。 |
| 教師 27 | 何でできていますか。 |
| 児童 29 | 木。 |
| 教師 28 | みんなの椅子は。 |
| 児童 30 | 鉄と木。 |
| 児童 31 | これは、ただの木だけ。 |
| 児童 32 | ベンチみたいな形になっている。 |
| 教師 29 | 机も椅子も黒板もあるけど、ちょっとずつ古い。でも、学校は同じような感じですね。 |

4.3 昔の学校の様子を知る方のインタビュー映像を見て、感想を述べる（文書、写真・絵、時代証言者のオーラル情報＝メディアの多様性）。

次に昔の学校の様子を知る方のインタビュー映像を見せた。ビデオは、学習活動2の、学校の様子の中なかでも「百年桜」と「教室の風景」に焦点化して編集されている。卒業生が小学校で生活した時代を学校の「年輪」を用いて、どのぐらい昔の話なのか理解させた上で、児童に桜の成長とともに建物や学習の様子も変わっていったことを理解させることをねらった。ビデオの話の中で、理解しにくいところは写真で補った。Aさんは90歳、Bさんは72歳である。

表 8 時代証言者のオーラル情報の例「学校のシンボルツリー」について

| |
|---|
| <p><Aさん 90歳> 小学校の桜については、吉野桜についてはあまり印象に残っていませんが、坂の上を登ったところに大きな八重桜があって、これはきれいに咲いていました。また、特に印象に残っていますのが、校庭に並んで植えられていたポプラ。これはかなり大きなポプラで、秋になると紅葉してそれが散って、その散ったやつで草相撲をするというので、みんな競ってポプラの葉を拾ったものです。</p> <p><Bさん 72歳> 上の運動場と下の運動場の間にスタンドができていましたけれども、なぜかあそこでは遊ばなかったです。あそこで遊ぶと危ないといわれていたのかもしれないですが、あまり記憶はありませんね。でも、桜は、大きな桜はありました。今は無くなってしまいましたけれども、運動場と線路の間に土手があって、大きな桜が咲いていました。秋になって運動会があると、みんなあそこに、ごごをひいたり、むしろをひいたりして、そして、お弁当を広げました。1年に1回か2回だけ巻き寿司を食べさせてもらうのは、あの土手の桜の木の下でした。</p> |
|---|

表 9 授業記録「学習活動3」

| | |
|---|---|
| <p>教師 30 児童 33</p> | <p><前略> これ見て。F校の「百年桜」のところですが、ここ何かがありませんね。 桜がなくなっている。ということは、なくなっているんじゃないかと、まだ、なかったんか。</p> |
| <p>教師 31</p> | <p>桜は、創立の時に植えられたものではありません。(学校文集の表紙を見せる) これは『芽生え』という学校文集の表紙なんですけど、ちょうど、この辺が「百年桜」のあたりです。Aさんがいらっしゃった時、小学校の窓から外を見た絵が描かれているのだけど、これ、何ですか。</p> |
| <p>児童 34 教師 32</p> | <p><u>ポプラ。</u> そうですね。Aさんのころは、学校が大事にする木は、今の「百年桜」でなくてポプラだったのです。ポプラといえば、(写真を見せる)このようなものです。小学校といえば、今は「百年桜」。この頃は、ポプラの木です。</p> |
| <p>児童 35 教師 33</p> | <p><u>全然違う。</u> それから次の文集の表紙を見てください。(学校文集の表紙を見せる)この頃になったら、校門から入ってくるところに、八重桜があって、シンボルの木がポプラから八重桜に変わっています。</p> |
| <p>児童 36 教師 34</p> | <p><u>その次に桜。</u> そうなんですよ。</p> |

ビデオ、絵や写真という多様なメディアを通して、学校の創立から学校のシンボルツリーが、ポプラから八重桜、そして、桜の木というように変動したことに気付き、その後、シンボルツリーの変遷を示す写真や絵を通して、シンボルツリーという存在は同じであるが、時代と共にその木が変動していることを理解している。

4.4 本時の学習の振り返りを書く。

学習活動4においては、本時の学習を振り返らせて、今と昔の学校の様子を比べて「おなじところ」「かわったところ」はそれぞれどこであったか理由を添えて書かせた。書かせる時間が十分になかったため、「学校は、なにがかわりましたか」「学校は、なにがかわっていませんか」という設問に対して、「一番、心に残っていることを書きましょう」という指示を出した。

次章で、このワークシートの記述を分析し授業の評価を行う。

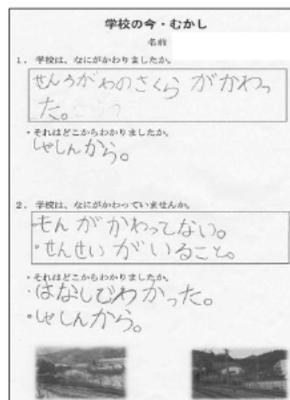


図2 ワークシートの記入例

5. 授業評価と総括

第4章の授業では、歴史的次元では時間意識と歴史性の意識を、社会的次元ではアイデンティティの意識の育成を目指し、授業のねらいを、「創立記念日との関連から自分の小学校の歴史に興味を持つことができ、今と昔の小学校の様子や生活の比較において継続と変動があることに気付き、時間意識を育成する」と設定して、学習活動を展開した。

本授業の評価は児童のワークシートからの記述を分析することで行う。設問はF校の「かわらないところ」「かわったところ」の2つであり、根拠を示した上で回答させた。

5.1 授業評価

5.1.1 学校の歴史の継続

児童のワークシートの記述内容を整理したものが、下記の表10及び11である。設問2の「学校は、なにがかわっていませんか」においては、「ゆうぐ・うんてい」が8人、「校もん・数」が7人と児童数16人の中で多数を占めている。これは、現在の学校の様子を約90年前の写真と比較する中で、どちらも児童が気付いて驚きの声を挙げたものであった。今とほぼ同じ場所に遊具のうんていが設置されていることは、児童にとって思ってもいないことであったようである。



写真4 今と昔の写真と比較する児童（右の掲示物は「年論」を一部切り取ったもの）

また、校門の御影石でできた4つの門柱も児童にとっては、日頃目にしているものであったが、約90年前から同じ位置に立っていることが昔の写真からわかり、見慣れている学校の風景の中にも昔から継続しているものが存在しているということに気付いたといえよう。さらに着目したのは、「先生がいる」4名、「こくぼん」2名、「上うんどうじょう」2名、「つくえ」1名という回答である。児童は、今と昔の小学校の様子や生活の比較において、単に遊具や校門とい

た事象のみならず、約90年という長い期間を経ても継続する学校という存在、つまり、システムとしての学校を捉えていることがわかる。

表10 ワーシートの記述内容（学校の歴史の継続）※複数回答

| |
|---|
| <p>〔設問2〕学校は、なにがかわっていませんか。</p> |
| <p>ゆうぐ・うんてい（8）、校もん・数（7）、先生がいる（4）、こくぼん（2）、上うんどうじょう（2）、池（2）、せんろがそばにある（2）、つくえ（1）、コンクリート（1）、橋（1）、かいだん（1）、さくら（1）</p> <p>・それはどこからわかりましたか。</p> |
| <p>しゃしん（10）、ビデオ（3）、みんなのはっぴょう（2）</p> |

5.1.2 学校の歴史の変動

設問1の「学校は、なにがかわりましたか」においては、シンボルツリーである桜の木と教室環境の2点に関する記述が大半を占めている。学校の歴史における変動を考察するための観点は多様に想定されるが、本授業では小学校低学年という発達段階を考慮して、児童が今と昔の小学校の様子や生活をより比較しやすくなるよう、この2点に焦点化した。そのため、この2点に関する記述が多くなっていると考えられる。

児童の記述のうち着目したいのは、この授業を受けるまで名前も知らなかったであろう「ポプラ」を回答として記述した児童が3名いたことである。児童にとっての学校のシンボルツリーは「百年桜」である。しかし、「ポプラ」と記述した児童は、その桜以前にも、線路側の桜の並木、校門の八重桜、そして、ポプラという形で、シンボルツリーがそれぞれの時代を経て変動してきたということに気がついている。他にも「さくらが、むかしせんろがわにもあった」と説明している児童もいた。これは桜の木が年と共に生長し幹を太くし（年輪を増し）、大きくなる一方、途中何らかの理由で人為的に切られるなどして、人によって環境が人工的に変化することをイメージしていたのかもしれない。そのような気付きが得られたのは、導入や授業中に用いた教材の「年輪」の視覚的なインパクトの大きさも考えられるし、2人の卒業生のビデオの証言がシンボルツリーに焦点化されていたことも影響したであろう。

表11 ワーシートの記述内容（学校の歴史の変動）※複数回答

| |
|---|
| <p>〔設問1〕学校は、なにがかわりましたか。</p> |
| <p>さくらのいち・数（5）、ふく（5）、つくえ（5）、せんろの数（4）、校しゃ（4）、ポプラ（3）、ゆうぐ（3）、いす（2）、かいだん（2）、橋（2）、もん（2）、池の中のオオサンショウウオ（1）、男女の教室がわかれている（1）</p> <p>・それはどこからわかりましたか。</p> |
| <p>しゃしん（12）、ともだちのはっぴょう（2）、絵（1）、Bさんのビデオ（1）</p> |

5.1.3 アイデンティティの意識の育成

アイデンティティの意識の育成に関しては、ワークシートの記述中には表れていなかったが、授業の導入で創立記念日を「年輪」を使用して説明した際には、「じゃあ、142年前から生徒が通っていたんだ」という児童の発言があり、「年輪」の輪を遡ることにより、142年前のF校と自分たちの今の学校を同一視することで、当時の児童と自分たちが同じ学校に所属しているという所属性を通してアイデンティティの意識を獲得している。これは同一の所属性を喚起することによる変動の認識である。

授業後半の学習活動3においては、卒業生のビデオの視聴後に「百年桜」の植樹前の写真を見た際、「桜がなくなっている。ということは、なくなっているんじゃないか、まだ、なかったんか」という、「百年桜」を自分たちのF校のシンボルとして捉えている児童の発言があった。さらに、「F校の教室や建物があまり変わっていない」といった発言もなされており、児童の発言は授業が後半に入るにしたがって、昔のF校を、歴史を遡った今の自分たちの学校と同じ存在として捉え、F校への所属性を強めることで、アイデンティティの意識を高めることができているといえよう。

5.2 総括

本研究の目的は、ドイツの事実教授教科書における時間学習に関する単元の分析をもとにして、歴史意識の基礎を育成する生活科授業開発を行うことであった。そのために、生活科において歴史意識をどのように育成すべきかを考察した上で、時間意識の育成という観点からドイツ及び日本の教科書の内容構成を分析した。その分析を踏まえ、学校の今と昔に着目した時間学習に関する生活科授業を開発し、実際に公立小学校で実施し、授業分析を行った。その授業を歴史意識の基礎を育成するという視点から評価し、生活科における歴史意識の基礎を育成する授業の在り方を究明することを試みた。それにより、以下の6点が明らかになった。

第1に、生活科の1時間の授業において直線的理解と周期的理解という時間把握が可能であるという点である。生活科学習指導要領解説や生活科教科書では、各単元で直線的理解と周期的理解のいずれかの時間把握をさせることがめざされていたが、本授業では、導入において2つの時間把握をさせることができた。

第2に、生活科の授業において、人間の時間と主観的時間という時間把握が可能であるという点である。生活科教科書にはみられなかった主観的時間を授業に組み込むとともに、人間の時間と主観的時間を関連づけた時間把握をさせることができた。

第3に、生活科の授業では、複数の時間把握を関連づけた多層的な時間把握が可能であるという点である。第1と第2の点から、生活科学習指導要領解説と生活科教科書では構造的に配列されていなかった多層的な時間把握が本授業ではなされていることが分かる。

第4に、生活科において歴史意識の基礎としての時間意識や歴史性の意識を育成することは可能であるという点である。本授業では、学校の歴史の継続と変動をシンボルツリーと教室環境という具体的事例を通して考察することで、時間意識や歴史性の意識を育成することができている。

第5に、生活科において歴史意識の基礎としてのアイデンティティの意識を育成することが可能であるという点である。本授業では142年を可視化する年輪、百年桜や教室環境を通して、学校への所属性を深め、アイデンティティの意識を育成することができている。

第6に、生活科の授業では歴史意識の次元を関連づけて育成することが可能であるという点である。本授業では、時間意識や歴史性の意識は学校の継続と変動から関連づけて育成するとともに、アイデンティティの意識も時間意識や歴史性の意識と関連づけて育成することができている。

以上の6点から、本生活科授業は、歴史意識の基礎として時間意識を育成する授業の一形態を提示することができたと結論づけられる。

最後に、本生活科授業を通して明確となった3点の課題を提示する。

第1は、歴史意識の基礎の育成におけるメディアの有効性の検証である。本授業では、ワークシートの2つの設問において、根拠をもって回答することを児童に求めた。設問1の場合では、「写真」が12人と最も多く、今と昔の小学校の様子や生活を比較させる上では、写真は有効であることが判明した。さらに、絵（学校文集の表紙）やビデオも挙げられており、時間意識やアイデンティティの意識を育むためには、写真・絵、時代証言者のオーラル情報など多様なメディアの利用が有効といえよう。今後、どのようなメディアを通して歴史意識を育成すべきかという問いのもとでメディアの有効性を検証し、考察を深める必要がある。

第2は、歴史意識の基礎の育成における協同での学習の有効性の検証である。ワークシートでの回答の根拠として、メディアではなく、「ともだちのはっぴょう」とした児童が2名おり、授業内の友達との話し合いを通して、児童は学校の変動についての気付きを深めていることがわかった。しかし、1時間の授業では、話し合いの時間が十分にとれなかったという問題も挙げられる。歴史意識の基礎の育成におけるクラス内での協同での活動の有効性を検証し、育成を促すための考察をしなくてはならない。

第3は、歴史意識の基礎の育成を可能にするための子どもの理解の質を深める手立てである。児童が回答したワークシートでは、学校の歴史の継続と変動を具体的事例でのみ捉えており、その理解がまだまだ表面的なものにとどまっている。具体的事例から抽象的な時間把握や事例へと子どもの理解を深めることが歴史意識の基礎を育成するために不可欠である。

これら3点の課題は1時間の授業のみで克服可能なものではない。“Piri”における時間学習にみられる2学年段階での段階的な発展や多層的な時間把握や歴史意識の次元を関連づけた歴史意識の育成など、カリキュラム全体を通じた検討がなされなくてはならない。また、歴史意識の基礎を育成するという明確な学習目標のもとで、生活科だけでなく、社会科における学習への接

続も考慮しなくてはならない。この学習目標を設定した授業を蓄積することが、生活科と社会科、初等段階と中等段階の接続を可能にする方策を提示することになるであろう。

注

- ¹ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活科編』日本文教出版、2008年、p.3を参照。
- ² 例えば、『どきどきわくわく新編あたらしいせいかつ 上』『あしたへジャンプ新編新しい生活 下』東京書籍、2014年では、季節の移り変わりや各季節での暮らしの変化を、『新編たのしいせいかつ 上-なかよし』大日本図書、2014年では祖父母の頃の遊び、『新編たのしいせいかつ 下-発見』大日本図書、2014年では、1日の変化を扱っている。
- ³ Vgl. Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (Hrsg.): Perspektivrahmen Sachunterricht. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Klinkhardt 2013.
- ⁴ この概念規定に関しては、宇都宮明子・原田信之「歴史意識の連続的形成を図る初等・中等接続研究ードイツ教科書の分析をもとにー」『日本教科教育学会誌』第39巻第1号、2016年、pp.74-75で既に論じている。
- ⁵ 原田信之「ドイツの統合教科『事実教授』の新スタンダードー初等教育段階の歴史学習に着目してー」名古屋市立大学大学院人間文化研究科『人間文化研究』第20号、2014年、p.51を参照。
- ⁶ Pandel, Hans-Jürgen: Dimensionen des Geschichtsbewußtseins. Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen, in: Geschichtsdidaktik 12 (1987), H. 2, S. 132.
- ⁷ Pandel, Hans-Jürgen: Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula. Wochenschau Verlag 2007, S. 21.
- ⁸ A. a. O., Anm. 6, S. 131.
- ⁹ Pandel, Hans-Jürgen: Geschichtlichkeit und Gesellschaftlichkeit im Geschichtsbewusstsein. Zusammenfassendes Resümee empirischer Untersuchungen. In: von Borries, Bodo/ Pandel, Hans-Jürgen/ Rüsen, Jörn (Hrsg.): Geschichtsbewußtsein empirisch. Centaurus-Verlagsgesellschaft 1991, S. 2.
- ¹⁰ 本教科書に関しては、宇都宮明子・原田信之「時間意識の育成という観点から捉える初等段階の歴史学習ードイツの事実教授の教科書における時間学習を通してー」(『佐賀大学教育学部研究論文集』第1集第2号、2017年)において詳細に分析している。