

論 文

小中歴史学習内容接続の原理

The principle of elementary and junior high history learning content connection

藤田 詠司 (高知大学教育学部)

Eiji FUJITA

Faculty of Education, Kochi University

ABSTRACT

Traditionally elementary and junior high history learning content have been connected according to a separation theory of person - historical background, or basic matters - advanced matters, which is premised on a bucket theory of human mind. However, this bucket theory can't properly explain the growth of scientific knowledge, and doesn't meet the research results on schema in cognitive psychology either. And reading carefully the course of study and textbooks, it has become clear, that history learning content connection is expected to be realized according to an "era concept refinement theory". Obtaining "era concept" is required, because a concept as a general and abstract knowledge is needed to understand a new social phenomenon, that the students encounter in their life, and "era concept" is an important reference frame, that can be applied to analyze the modern political system and processes.

1. はじめに

歴史学習に限らず、小学校と中学校の同種の学習をどのようにつないでいくべきかという問題について考えることは、小中一貫教育制度が導入されようとしているときに、ますます重要性を帯びてきていると思われる。もちろん、小中一貫教育制度の有無にかかわらず、義務教育段階における教科の体系的指導を効果的に実現するためには、避けて通ることのできない問題である。

この問題を、元文部省教科調査官の北俊夫は、小学校と中学校の間に横たわる学習指導・方法に関するギャップと、それを埋める方法の問題として捉えている。⁽¹⁾ 小学校教員時代の経験から、小学校ではノートに自分の考えを書いたり、みんなで話し合ったりして学習したが、中学校では黒板の内容を書き写すだけであることにとまどっている卒業生のエピソードを取り上げ、おそらく教科調査官時代に接した中学教師からの「歴史でいえば、1192年に我が国にどんな出来事があったのかぐらいの知識や、時代の順序などを覚えていないと、中学校での授業がやりにくい。」という意見を引用しながら、「学習方法重視の小学校」と「学習内容重視の中学校」というギャップがあることを指摘している。そして、北の結論は、小学校教師と中学校教師が、互いの授業をよく知り合うことで、小中ギャップは解消する、というものである。そして、互いの授業をよく知り合うための3つのステップ、「まず、異校種の学習指導要領と教科書を読もう。」「次に、相互の授業を参観しよう。」「そして、共に授業をつくり、実践しよう。」を提言している。

互いの授業をよく知り合うことは、確かに大切なことである。しかし、それだけでは問題の根本的解決にはならない。学習方法・内容に関しての小中接続を図るとは、何をどのようにすることなのかという原理がはっきりしないからである。学習方法については、小学校でよく行われている調べ学習や話し合い学習を、中学校でも実施する、ということなのであろう。しかし、調べ学習や話し合い学習を行いさえすればよいということではないはずである。どのような内容についての調べ学習や話し合い学習を、小中それぞれで行えばよいのか、ということが重要である。それは、学習内容について、小学校から中学校へ、何をどのように積み上げていくのか、という問題である。小学校では「1192年に我が国にどんな出来事があったのかぐらいの知識や、時代の順序などを覚え」させるということでのいかどうか、仮によいとして、中学校ではそれに何を積み上げるのか、という問題である。

歴史学習の学習内容のレベルで小中を接続するとは、何をどうすることなのか。この問いは、古くて新しい問いである。以下において、北も含めて前提としている伝統的小中歴史学習内容接続論とその問題点を確認し、平成20年

改訂学習指導要領が暗示している小中歴史学習内容接続原理を明らかにしたい。

2. 伝統的小中歴史学習内容接続論とその問題点

1) 人物・時代背景の棲み分け論

北の共同著者となっている北埼玉地区社会科研究会メンバー（当時）の塚田・児玉は、歴史学習における小・中連携のポイントとして、以下の4つを挙げている。⁽²⁾

- (1) 小学校における「飛び石型歴史トピックス学習」が、中学校における「世界史を背景に多面的・多角的に学ぶ体系的通史学習」に発展するよう系統化を図った指導計画を作成する。
- (2) 中学校歴史学習導入時の「歴史の流をつかむ学習」では、小学校歴史学習の成果や生徒の興味・関心を生かす工夫をする。
- (3) 小学校では、児童の興味・関心を重視し、人物のユニークなエピソードや生き方（what「何を」、which「どちらか」）を取り上げる。中学校では、小学校での学習をふまえ、人物の果たした役割や功績を（how「どのように」why「なぜ」）の視点で考える活動を重視する。
- (4) 小学校では、地域の資料館（コミュニティティーチャーを含む）を活用し、地域の窓から歴史（過去）に対する興味・関心を高める。中学校では、複数の資料館や地域資料の活用、現地調査等の活動を通して、地域の窓から日本の歴史を学ぶとともに、地域の歴史の学び方を身に付ける。

(2)と(4)は児童生徒の興味・関心喚起や学び方にかかわるポイントであり、学習内容の連続性にかかわるのは(1)と(3)である。小学校では「飛び石型歴史トピックス学習」、中学校では「世界史を背景に多面的・多角的に学ぶ体系的通史学習」が行われる。そしてそれぞれの主要な学習対象は、小学校では人物のエピソードや生き方、中学校では、人物の果たした役割や功績、とある。しかし、それは「体系的通史学習」として行われるはずであるので、特定の人物の役割や功績について「どのように」「なぜ」と問いかねながら、その人物が生きた時代背景が、中学校での本来の学習対象として想定されていると思われる。つまり、小学校では人物の学習、中学校ではその時代背景の学習が行われるというように、学習対象が棲み分けられている。そして、小学校から中学校へと学習を積み上げることで、人物と時代背景が合成され、歴史の全体像が把握される、という関係になっている。

この「人物・時代背景の棲み分け論」とでも呼ぶべき小中歴史学習内容接続論を表明しているのは塚田・児玉であるが、編著者として「まえがき」を執筆している北は、少

なくともこの考え方を受け入れているはずである。そして、北が、平成10年改訂の小学校学習指導要領作成に携わった元教科調査官であり、北埼玉地区社会科研究会に助言する講師の立場であったであろうことを考慮すると、「人物・時代背景の棲み分け論」は、むしろ北自身の考え方であると推測することも、あながち間違いではなからう。

2) 基本的事項・発展的事項の棲み分け論

「人物・時代背景の棲み分け論」は、北ないしは北埼玉地区社会科研究会のメンバーが独自に考え出したものではない。そのルーツになる考え方は、吉田太郎が『歴史教育学事典』の一項目の中で「教材の精選と集約」の考え方として示したの中に見いだすことができる。吉田は、「鎌倉時代の歴史」について、中学校での学習対象と高等学校での学習対象が地層のように積み重なり、その上に小学校の学習対象がトピックの山として載っかっているような「グラフ」を示し、そのグラフの説明として、以下の4項目を挙げている。⁽³⁾

- 1 精選の方法は、小・中・高校の使用教科書から各段階ごとに基本的事項を抽出し、授業を行い、その結果を精選し集約した。もちろん学習指導要領の「鎌倉時代の歴史」を基底にしている。
- 2 「小」では、源頼朝を通じて「幕府の創立」、武家文化の法制として「貞永式目」、防塁の遺跡から「元寇」、新田義貞による「幕府の滅亡」の四つの基本的事項を教える。要は人物と文化遺産を足場とする。
- 3 「中」では、「小」の4項目に、歴史的連続と発展を「守護・地頭」、「承久の乱」、「鎌倉文化」、「建武中興」の4項目を加えて、発展的に拡大した。
- 4 「高」では、「小」・「中」を加えた上記8項目を、社会、経済、文化の背景から深みを与え、発展的、総合的に山の全容をつかませる。

「鎌倉時代の歴史」について、小学校では「幕府の創立」「貞永式目」「元寇」「幕府の滅亡」、中学校では「守護・地頭」「承久の乱」「鎌倉文化」「建武中興」を学習対象とする。高等学校では、それら8項目が再び取り上げられるが、中心的学習対象はそれらの「社会、経済、文化の背景」とされている。つまり、小学校、中学校、高等学校で中心的に学ぶ事項ははっきりと異なること、「鎌倉時代の歴史」の全体像はそれらの事項の全てが積み重なった状態として捉えられていること、が読み取れる。小学校と中学校に限ってみると、小学校では「幕府の創立」「貞永式目」「元寇」「幕府の滅亡」にかかわる、「要は人物と文化遺産」、中学校では、鎌倉幕府の基盤であった主従関係を象

徴する「守護・地頭」、それが西国に広まる契機となった「承久の乱」、武家政権のもとで展開された「鎌倉文化」、鎌倉幕府滅亡の契機となった「建武中興」が、学習対象とされている。小学校では人物と文化遺産という「基本的事項」、中学校ではそれらの政治的背景という「発展的事項」が学習対象とされ、学習対象の棲み分けが行われている。そして、小学校から中学校へと学習を積み上げることで、人物（と文化遺産）と政治的背景が合成され、さらに高等学校段階において「社会、経済、文化の背景」と合成され、歴史の全体像が把握される、という関係になっている。

3) 伝統的小中歴史学習内容接続論が依拠する認識論

このような「棲み分け論」は、人間の精神に関する、ある特有の考え方を前提としていると思われる。それは、人間の精神とはバケツのようなものであるという考え方（「バケツ理論」）である。

森分孝浩は、カール・ポパーに基づきながら、子どもの主観的知識を科学の体系的知識へと成長させるための対立する考え方として、バケツ理論とサーチライト理論を紹介し、社会科授業構成を考える際には、科学的知識の成長をよりよく説明することができるサーチライト理論に依拠すべきであると主張している。⁽⁴⁾

バケツ理論とは、人間の精神をバケツにみたて、「われわれが生まれた時には精神という容器は空である。成長する過程で、五感という注ぎ口を通し情報が入り積み上がっていく。この容器の中身が知識である」とする考え方である。精神はバケツのような容器であるので、学習される知識は次のような特徴を有することになる。第1に、知識は精神が受動的に摂取するものである、第2に、高次の知識は受動的に摂取された具体的な知識から帰納的に導き出される、第3に、注ぎ込まれる知識は真理であることが求められる。事象に関する具体的で誤りの無い知識を教師が注ぎ込む、ないしは、学習者が主観を交えず虚心坦懐に事象を観察することで誤りの無い知識を摂取することにより、知識は容器に蓄えられ、積み上げられ、やがて知識同士が連合されてより高次の知識が生み出されていく、というわけである。

これに対して、サーチライト理論とは、人間の精神をサーチライトにみたてる。サーチライトは事象を捉えるための法則・理論である。「事象は複雑であり、それをとらえる一群の感覚は混沌としており明確な像を結ばない。そうした一群の感覚に法則・理論をおしつけて、それらに秩序を与えるのが、われわれの知性である。われわれの精神は理論という帯光によって対象を発見しとらえていく。そして、その理論によって発見しとらえることができなければ帯光の方を、すなわち、理論の方を修正していく努力をする。知識の成長は、常に以前の知識の修正・発展というか

たちで行われていく」，と考える。そして，サーチライトである精神による学習は，バケツである精神とは対照的な特徴を有することになる。第1に，知識は学習者自らが能動的に探究することで獲得され，第2に，高次の知識である理論から演繹的に事象を説明する努力をとおして理論を変革させ，第3に，そのような過程を経ることで知識は真理により接近できるが真理そのものではない。

伝統的小中歴史学習内容接続論である「棲み分け論」は，以上のような精神の「バケツ理論」を前提としていると考えられる。小学校では人物と文化遺産という「基本的事項」，中学校ではそれらの政治的背景という「発展的事項」，高等学校では「社会，経済，文化の背景」，という学習対象の棲み分けが行われるのは，それらに関する具体的な知識をバケツである精神の中に順番に注ぎ込めば，バケツの中で合成され，歴史の全体像がわかる，と考えるからであろう。

しかし，近年の認知心理学の成果に照らし合わせると，「バケツ理論」ではなく「サーチライト理論」が，人間の精神のありようをよりよく捉えていることがわかる。認知心理学では，知識を体制化する心的枠組みをスキーマと呼び，「外界から情報を収集し処理する際に，人間は構造化されたスキーマを用いる」と考えている。⁽⁵⁾

そして，人間は，単に既存のスキーマを適用して情報収集・処理しているだけでなく，既存のスキーマが役に立たない状況に出会った場合は，既存の知識を組み合わせたり，既存のスキーマを利用したりすることで新しいスキーマをつくりだし，それを適用することで情報処理していることがわかっている。⁽⁶⁾

このように，人間精神の「バケツ理論」にもとづく小中歴史学習内容の「棲み分け論」は，社会科教育学的にも認知心理学的にも支持できない考え方である。そして，それらは平成20年改訂学習指導要領の背景にある歴史教育観とも相容れない。

3. 「時代概念精緻化」による小中歴史学習内容接続

1) 小中歴史学習の目標・内容構造

歴史学習の「目標」のみに注目すると，「棲み分け論」によって小中歴史学習内容接続が図られているように見える。平成20年改訂学習指導要領では，小学校および中学校歴史学習の目標は，以下のように規定されている。

小学校第6学年の目標（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，国を愛する心を育てるようにする。

中学校歴史的分野の目標（1）

歴史的事象に対する関心を高め，我が国の歴史の大きな流れを，世界の歴史を背景に，各時代の特色を踏まえて理解させ，それを通して我が国の伝統と文化の特色を広い視野に立って考えさせるとともに，我が国の歴史に対する愛情を深め，国民としての自覚を育てる。

小学校での理解対象は「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」であり，中学校では世界の歴史を背景とし各時代の特色を踏まえた「我が国の歴史の大きな流れ」である。小中歴史学習内容の接続に，「人物・時代背景の棲み分け論」が適用されているように見える。⁽⁷⁾

しかし，平成20年改訂中学校学習指導要領の改訂のポイントや，小学校学習指導要領の「内容」と「内容の取扱い」に目を向けると，小中歴史学習内容接続に関する別の原理が見えてくる。

中学校では，平成20年改訂により，「時代概念」習得がより重視されるようになった。それは，目標（1）の変化と，新しく追加された「内容」に現れている。平成10年改訂では，歴史的分野の目標（1）は「歴史的事象に対する関心を高め，我が国の歴史の大きな流れと各時代の特色を世界の歴史を背景に理解させ…」となっていた。それが平成20年改訂により，「歴史的事象に対する関心を高め，我が国の歴史の大きな流れを，世界の歴史を背景に，各時代の特色を踏まえて理解させ」と変化した。平成10年改訂において理解対象とされたのは「我が国の歴史の大きな流れと各時代の特色」であったが，平成20年改訂では「我が国の歴史の大きな流れ」に絞られた。これは，時代の特色の学習と称して，人物や出来事などの学習に終始し，時代の全体像を捉える学習が疎かになるのを避けるための修正である。そのことは，新しく加えられた「内容」からも読み取ることができる。それは「内容」の「（1）歴史の捉え方」の「ウ 学習した内容を活用してその時代を大観し表現する活動を通して，各時代の特色をとらえさせる」である。この項目は，「多くの事象を個別に「覚える」だけの学習ではなく，各時代の特色などひとまとまりの学習内容の焦点や脈絡が「分かる」学習を実現」⁽⁸⁾するために設定されている。

小学校は，「内容」の各項目に示された理解内容とそれに該当する「内容の取扱い」から，「時代概念」の習得というねらいを読み取ることができる。

歴史学習に関する「内容」は，（1）のアからケから成っている。そこに示されている理解内容を列挙すると，以下ようになる。

ア 大和朝廷による国土の統一の様子

- イ 天皇を中心とした政治が確立されたことや日本風の文化が起こったこと
- ウ 武士による政治が始まったこと
- エ 室町文化が生まれたこと
- オ 身分制度が確立し武士による政治が安定したこと
- カ 町人の文化が栄え新しい学問が起こったこと
- キ 欧米の文化を取り入れつつ近代化を進めたこと
- ク 我が国の国力が充実し国際的地位が向上したこと
- ケ 戦後我が国は民主的な国家として出発し、国民生活が向上し国際社会の中で重要な役割を果たしてきたこと

そして、「内容の取扱い」の（１）のイに、「我が国の歴史は政治の中心地や世の中の様子などによって幾つかの時期に分けられることに気付くようにすること」とされている。これらを組み合わせると、国づくりが行われて天皇を中心とした政治が確立された時代、武士による政治が始まり安定した時代、近代化が進められて国際的地位が向上した時代、戦争が終わって国民生活が向上した時代、がおおよそ想定され、それらに関する「時代概念」の習得が小学校では実質的にめざされていると言うことができる。

「国際関係や文化交流」が小学校では学習対象となっていないという、学習内容の「棲み分け」は、確かに存在する。「人物・文化遺産」は、小学校では前面に出ており、中学校では副次的な扱いになっていることも、「棲み分け」的ではある。しかし、小学校においても中学校においても「時代概念」の習得がめざされており、「棲み分け論」にのみ依拠して学習内容が設定されるわけではない。むしろ、中心的な学習内容は小学校でも中学校でも「時代概念」であり、その意味において同種の学習内容が設定されていると言える。

では、「時代概念」に関して小学校と中学校では何が違うのであろうか？ それは、「時代概念」の精密度の差異である。このことは、学習指導要領の内容項目の相違に現れているが、学習指導要領をもとに検定を受けた教科書記述に、よりはっきりと現れている。

2) 小中教科書記述に見られる「時代概念」

中世前期に関する小中教科書記述から、それぞれ「時代概念」の習得がめざされていると同時に、小中の「時代概念」に精密度の違いがあることがわかる。⁽⁹⁾

中世前期に関する教科書目次

【小学校】

武士の世の中

- 1 武士の政治が始まる
武士ってなんだろう
源氏と平氏が戦う

頼朝、鎌倉に幕府を開く
時宗、元の大軍と戦う

【中学校】

第3章 中世の日本と世界

1 世界の動きと武家政治のはじまり

1. 大陸をまたぐ大帝国 10～13世紀ごろの世界
宋の中国統一
モンゴル帝国の出現
高麗の朝鮮統一

2. 貴族から武士へ 院生と平氏政権

武士のおこり
院生と武士の活躍
平氏政権の誕生

3. いざ鎌倉 武家政治の成立と封建制度

源平の争いと平氏の滅亡
鎌倉幕府の成立
ご恩と奉公
武士の暮らし

4. 御家人は団結せよ 承久の乱と武家政治の広まり

北条氏の執権政治
承久の乱
御成敗式目の制定

5. 祇園精舎の鐘の聲 新しい仏教と鎌倉幕府

民衆の暮らしと社会の変化
新しい仏教
鎌倉文化

小学校では「元寇」は中世前期に含まれているが、中学校では中世後期に位置づいている。また、中学校では国際関係の内容が加わる。このような違いはあるが、それ以外の部分については、小学校でも中学校でもこの時代を「武士の政治が始まる」「武家政治のはじまり」として理解させようとしていることがわかる。

小学校については「頼朝、鎌倉に幕府を開く」、中学校については「いざ鎌倉 武家政治の成立と封建制度」「御家人は団結せよ 承久の乱と武家政治の広まり」「祇園精舎の鐘の聲 新しい仏教と鎌倉幕府」の記述内容を要約すると、以下ようになる。小学校では、記述内容全体を統括する高次の理解内容が文中に記述されていたので、それを抜き出して「□」を付した。中学校の教科書にはそのような記述が見当たらないが、項目の副題と記述内容を照らし合わせることで浮かび上がってくる高次の理解内容を、括弧書きで記した。

【小学校】

頼朝、鎌倉に幕府を開く

□武士が中心となって国の政治を動かす時代が始まった。

- ・平氏に勝った源頼朝は、有力な御家人を守護や地頭に任命し、鎌倉幕府を開いた。
- ・幕府と御家人は、「ご恩と奉公」の関係で結ばれていた。
- ・源氏の将軍は3代でとだえ、北条氏が執権について幕府の政治を進めた。武士の法律や制度も整えて、幕府の力は朝廷をしのぐようになった。
- ・武士の時代にふさわしい、素朴で力強い文化が生まれた。また、教えをわかりやすく説いたあたらしい仏教が生まれ、武士や庶民に広まった。

【中学校】

いざ鎌倉 武家政治の成立と封建制度

(□封建制度にもとづく武家政治が成立した)

- ・源頼朝が平氏をほろぼした。
- ・源頼朝は東日本の荘園・公領の支配権、守護・地頭任命権を朝廷に認めさせた。
- ・源頼朝は征夷大將軍に任命され、鎌倉幕府を開いたが、西国では公家や寺社が依然として強い力をもっていた。
- ・幕府を支えたのは、ご恩と奉公の関係であった。このような土地を仲立ちとして主従関係を結ぶしくみを封建制度という。
- ・武士は武芸の訓練にはげんで常に戦いに備えた。地頭として荘園領主と支配権をめぐる争い、しだいに土地の支配を強めていった。

御家人は団結せよ 承久の乱と武家政治の広まり

(□承久の乱を契機に、武家政治が西国に広まった)

- ・源頼朝の死後、北条氏が実権を握った。将軍が三代で途絶えた後は、北条氏が執権として幕府の政治を動かすようになった。
- ・承久の乱の後、京都に六波羅探題をおき、上皇に味方した公家や西国の武士の土地を没収し、新たに御家人をその土地の地頭に任命した。
- ・幕府の支配が西国まで広まると、御家人と荘園領主の間の争いが増えた。そこで、裁判を公平に行うため、御成敗式目を定めた。

祇園精舎の鐘の声 新しい仏教と鎌倉幕府

(□武士や民衆の力が伸びることにより、新しい仏教や文化が広まった)

- ・近畿地方を中心に二毛作が行われるようになった。荘園領主や地頭に対抗するため、村の結びつきが強くなった。市が定期的に開かれ、商人の活動が盛んになった。
- ・戦乱に加えて飢饉も続いたこの時代には、念仏を唱えれば救われるとする新しい仏教の教えが次々と生まれ、

民衆の間に広まった。武士の間には厳しい修行で悟りを開く仏教が広まった。

- ・武士の活躍を描いた軍記物が琵琶法師によって語られ、文字を読めない人にも親しまれるなど、武士や民衆の文化が広まった。

中学校の内容が、小学校の内容に比べてより詳しくなっている。しかし、小学校と中学校に共通することがある。それは、平氏への勝利、守護・地頭の任命、ご恩と奉公の関係、武士の法律や制度（御成敗式目）、執権政治、武士と民衆の文化という、中世前期の「時代概念」の基本要素は、小学校でも中学校でも登場していることである。そして、そのレベルにおける小中の相違もある。それは、「承久の乱を契機とした鎌倉幕府権力の西国への浸透」という要素が小学校にはなく、中学校で初出となっていることである。小学校で学ぶ中世前期の「時代概念」が、この点において、中学校での学習によって拡張されることになるわけである。言い換えれば、小学校では、「承久の乱を契機とした鎌倉幕府権力の西国への浸透」という要素を欠いた、より単純な中世前期「時代概念」と、それを支えるより簡単な具体的事実が学習内容となっているのに対し、中学校ではより複雑な中世前期「時代概念」と、それを支えるより詳細な具体的事実が学習内容となっているのである。

4. おわりに

伝統的小中歴史学習内容接続論は、「人物-時代背景の棲み分け論」であり「基本的事項-発展的事項の棲み分け論」であった。そのような「棲み分け論」が前提としていられるのは、人間精神の「バケツ理論」であった。しかし、「バケツ理論」は、科学的知識の成長を適切に説明できる理論ではなく、また、人間は外界から情報を収集し処理する際に既存のスキーマを用いたり新しいスキーマをつくりだして適用するという、認知心理学の成果に合致しない。そして、平成20年改訂学習指導要領および教科書を注意深く読み込むと、「時代概念精緻化論」による小中歴史学習内容接続が期待されていることが明らかになった。

「時代概念精緻化論」による小中歴史学習内容接続が行われる場合、児童生徒が歴史学習において習得すべき中心的内容は「時代概念」ということになるが、それはなぜなのであろうか？ なぜ、「時代概念」の習得が求められるのであろうか？ この問いには、次のように答えることが可能であろう。まず、「概念」の習得が求められるのは、使える知識、応用可能な知識が「生きる力」の重要な構成要素であるからである。具体的な社会事象を描写した知識は、その社会事象のありようを表しているだけであり、別

の社会事象がどのようなものかを捉えることに使うことができない。生きていく中で出会う新しい社会事象を捉えるためには、より一般的で抽象度の高い知識、すなわち「概念」が必要である。では、なぜ「時代」概念の習得が求められるのであろうか？ それは、これからの社会のあり方を考えるために必要な知識だからである。学習指導要領が想定している「時代概念」は、各時代の政治のしくみと、それに連動する経済、社会、文化の様子である。このような、時代によって異なる政治のしくみと、それに連動して生じた経済、社会、文化の様子に関する知識は、現代社会の政治のあり方を分析的に捉える参照枠として必要な知識である。

小学校教師と中学校教師が、小中ギャップを埋めるために、互いの授業をよく知り合い、共に授業をつくることは、とても重要なことである。そして、授業をつくる際には、それぞれの学習方法だけでなく、学習内容についての連続性を実現する必要がある。小学校教師は、中学校の歴史学習においてより精緻化が図られることになる、より単純な「時代概念」はどのようなものかをよく考え、授業に組み込む必要がある。中学校教師は、小学校で習得しているはずの、より単純な「時代概念」はどのようなものか、それを精緻化するためにはどのような要素を加えるべきかをよく考え、授業に組み込む必要がある。そのようなしかたで共に授業をつくることで、歴史学習に関するより良い小中接続が実現するであろう。

註

- (1) 北俊夫・北埼玉地区社会科研究会『社会科の本質／目標・内容をどう構造化するか ―小・中連携の系統―』明治図書、2001年、pp9-18。
- (2) 同上、pp84-85。
- (3) 吉田太郎「歴史教育の一貫性」尾鍋輝彦他編著『歴史教育学事典』ぎょうせい、昭和55年、pp90-94、p93。
- (4) 森分孝浩『現代社会科授業理論』明治図書、1984年、132-135。
- (5) 箱田裕司他『認知心理学』有斐閣、2010年、p198。
- (6) 小嶋恵子「スキーマによる理解と学習」(第1章のIII)、波多野誼余夫編『認知心理学講座 第4巻 学習と発達』、東京大学出版会、1982年、pp27-40。
- (7) 中学校歴史的分野には、目標(2)～(4)があり、(2)では「国家・社会及び文化の発展や人々の生活の向上に尽くした歴史上の人物と現在の伝わる文化遺産」が理解対象となっている。ただし、それは「その時代や地域との関連において理解させ」るようになっており、位置づけとしては副次的なものである。
- (8) 文部科学省『中学校学習指導要領解説 社会編』平成20年9月、p72。

- (9) 小学校については『小学社会 6上』教育出版、平成22年、中学校については『中学社会 歴史 未来をひらく』教育出版、平成24年、を使用した。