

# 日本史教育における学習課題の現在性

## —昭和26年版小学校社会科学学習指導要領と 教科書の分析を通して—

角田 将士\*

現代社会を生きる子ども達にとって意義深い歴史教育とはどのようなものか。特に初めて日本の歴史を学習する小学校第6学年の場合、どのような視点で歴史を振り返ることが有益なのか。本研究は、学習者である子ども達の問題意識やその解決を重視した、いわゆる「問題解決主義」に基づいた昭和26年版小学校社会科学学習指導要領（試案）と、その下で執筆された教科書を分析することで、この問いに対してアプローチする。本研究で分析した昭和26年版の学習指導要領やその教科書は、「民主主義」を視点に日本の歴史を振り返るものになっており、それぞれの時代における政治の特質を、その政治の「受益者」を視点に分析することで、過去の日本社会においては「国民の幸福のための政治」がどの程度行われてきていたのかを理解できるような構成になっていた。このような学習を通して子ども達は「国民の幸福を実現するための政治」という民主政治の大原則を理解し、民主主義社会の担い手へと成長していくことが期待されていた。このような日本史教育は、民主主義社会を生きる子ども達にとって意義深く、現在においてもなお有益な歴史教育のあり方を提示するものになっていた。

キーワード：昭和26年版小学校学習指導要領（試案）、小学校社会科、日本史教育、市民性育成

### はじめに—問題の所在—

学習課題の現在性<sup>1)</sup>を社会科は貫くことができるのか。これは社会科のアイデンティティに関わる重要な命題である。社会科は「社会認識を通して市民的資質（＝市民性）を育成する教科」として定義されるが、次世代の社会の担い手に求められる知識、能力、態度を子ども達に育成することが主眼となるのだから、その学習は現代社会に関わるものであればあるほど、教

科の理念に適っているといえよう。そのため、社会科は学習課題の現在性を貫くべきであるし、それこそが社会科が存立根拠ともいえる。

では現状はどうか。現行の社会科、特に中等カリキュラムは、地理・歴史・公民それぞれの領域の体系を重んじ、内容の重複を避ける傾向が見られ、現代社会の諸問題などの学習は、公民領域へ「たらい回し」され、さらにパイ型の配列のもとで、上の学年へと「後回し」される<sup>2)</sup>。地理領域や歴史領域においては、それぞれバックボーンとなる学問の論理にしたがった学習（地理ならば地誌と系統地理、歴史ならば通史）がなされている。このような学習は子ど

\* 立命館大学産業社会学部准教授

も達にとっては、自らが所属する社会からは切り離された、空間的にも時間的にも遠い学習となるので、積極的に学ぶ意義を見出すことが難しく、そのことが社会科嫌いを生み出す要因のひとつともなっている。

ではどうすればよいのか。地理・歴史・公民の諸領域が協働して市民性育成を担うことを可能にするカリキュラムの編成原理が明らかにされてはきているが<sup>3)</sup>、それには、現行のカリキュラムを抜本的に改革する必要がある、ハードルが高い。そのためまずは、このような改革の方向性を意識しつつも、現行のカリキュラム（すなわち、地理は地誌と系統地理、歴史は通史）のもとでも実現可能なあり方を探る必要がある。

筆者は上記のような問題意識の下、歴史領域の、とりわけ日本史領域を対象として、通史教育の中でいかにして学習課題の現在性を保持するのか、という問いに対してアプローチしてきている。その際、わが国におけるこれまでの社会科教育の歩みの中に、この問いに対する回答を見出そうとしてきた。そうすることによって、より現実との親和性の高い立論が可能になると考えたからである。そしてこれまで、戦後初期の昭和26年版学習指導要領（試案）における中学校「日本史」とそれに基づいて執筆された教科書を分析することで、日本通史的な内容編成をとりつつ、学習課題の現在性を保持することを意識したカリキュラムの実際を明らかにしてきた<sup>4)</sup>。

昭和26年版学習指導要領（試案）の中学校「日本史」は、通史構成のもとで、日本史上の重要な事象を網羅的に取り上げつつ、それらの事象を今日的な見方から解釈してみるように促すような構成を採ることによって、歴史を通して

現代社会をよりよく理解する際の手かぎりを獲得し、またそれを実際に運用できるようにすることを可能にしており、そのことを通して、学習対象の過去性と学習課題の現在性とを両立するものになっていた。しかしその一方で、このカリキュラムにも限界性がないわけではなかった。通史構成を軸とした場合、取り上げる歴史的な事象を、現代にも通用する見方や概念を獲得させるのに適した「事例」としてとらえ、それらを、時系列を無視して配列することは基本的にできない。あくまで時系列を優先させた上で、その時代、その事象から獲得できる見方や概念とは何かを探った構成が必要となるが、そうした場合、時系列の中に、それらが散在することになるため、配置が複雑になり、時には重複したりすることになる。つまり、子ども達にとってみれば、その時代、その事象から獲得している見方や概念が何であるのかを意識することが難しい構成になってしまう、ということである。すなわち、学習の系統性の問題である。

以上のように、昭和26年版学習指導要領（試案）の中学校「日本史」は、時系列にしたがった單元ごとに配置されたそれぞれの歴史事象を、今日的な視点から分析させ、その事象の持つ意味を探らせることによって、「單元レベル」での学習課題の現在性は保障できるものになっていたといえる。

しかし、日本の場合、例えばアメリカのように、自国の歴史それ自体が、民主主義の理念が実現していく過程になっていて、それを時系列の順番に学びさえすれば、民主主義社会を支える市民として必要な認識を獲得することができる<sup>5)</sup>、といったような展開にはなっていない。そのように考えると、日本史教育を社会科の文脈から大胆に改革していくことは、なかなか困

難であるように思われる<sup>6)</sup>。しかし、子ども達にとっても学ぶ意義の高い、今日的な視点や概念を系統的に獲得させ得るような日本史の通史的なカリキュラムというのは、本当にあり得ないのだろうか<sup>7)</sup>。そもそも、自国史の概要（一般的に言われるところの「歴史の流れ」）を知ることが、豊かな歴史認識を形成するための基盤となることに異論の余地はないだろう。しかし、現行の教育課程のように、小・中・高と三度も繰り返す必要はあるのだろうか。例えば、いずれかの学校段階では、日本史の通史的カリキュラムを通じて、一つの、しかし民主主義社会を支える市民にとっては不可欠な見方や概念を集中的に学ばせることは可能ではないだろうか。特に、おおまかな歴史像を描かせることが求められる小学校段階においては、その可能性はより高まるのではないだろうか。

以上のような視点を持ちつつ、これまでの社会科教育の歩みを振り返ってみると、事実そのような日本史カリキュラムもまた、昭和26年版学習指導要領（試案）において存在していたことが確認できる。小学校社会科の第6学年における日本史教育がそれである。そこで本稿においては、このカリキュラムの特質とともに実際の教科書を分析することで、先の問いにアプローチしたい。戦後の初期社会科については、すでに幾多の研究<sup>8)</sup>があるので、ここでは直ちに分析に入ることにしたい。

## I 昭和26年版小学校社会科学習指導要領（試案）における日本史教育

### 1 平成20年版の小学校社会科学習指導要領における日本史教育 系統性を持たせた日本史ということになる

と、そこには日本の歴史を貫くための視点が必要になる。この視点が、例えば「神国」「忠君愛国」といったものであれば、それは戦前の歴史教育のようになろう。この視点が、今を生きる子ども達にとって獲得するに値するものでなければ学習の質は高まらないであろう。

ところで、平成20年に改訂された学習指導要領<sup>9)</sup>では、小学校第6学年に配されている日本史教育について、「2 内容(1)」で「我が国の歴史上の主な事象について、人物の働きや代表的な文化遺産を中心に遺跡や文化財、資料などを活用して調べ、歴史を学ぶ意味を考えるようにするとともに、自分たちの生活の歴史的背景、我が国の歴史や先人の働きについて理解と関心を深めるようにする」とされており、また、「3 内容の取扱い(1)イ」で「歴史教育全体を通して、我が国は長い歴史を持ち伝統や文化をはぐくんできたこと、我が国の歴史は政治の中心地や世の中の様子などにな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。ここでは「歴史を学ぶ意味」について子ども達に考えさせるようにするとしながらも、それは「我が国は長い歴史を持ち（伝統と文化）をはぐくんできたこと」に気付くためであり、それによって、「1 目標(1)」にある「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」ことを目的としている。つまり、平成20年版の学習指導要領が提示しているのは、あくまで教える側にとって「教える意味」のある日本史ではあるものの、その反面、学習者にとってそれらを学ぶ意義については、必ずしも明示されていない。また、平成20年版をはじめ、近年の小学校学習指導要領においては、政庁の所在地を基にした便宜的な時代区分がなされているだけで、さら

にそれらは代表的な人物の働きを中心に構成されているため、明確な学習の系統を見出しにくく、それゆえ、子ども達にとってみれば、なぜそれを学んでいるのかがますます見えにくいものになってしまっている。そして教師たちにとっても、「(国に対する)愛情を育てるように」といった、極めて抽象的であいまいな目標のもとで日々の授業を構成しなければならず、子ども達の知的好奇心を刺激する面白い授業を構成することは難しいと思われる。

## 2 昭和26年版小学校社会科学学習指導要領（試案）における日本史教育

では、本稿で対象とする昭和26年版小学校学習指導要領（試案）はどうだったのであろうか。周知の通り、昭和26年版小学校学習指導要領（試案）の場合、「試案」という文言が意味するように、示されたカリキュラムはあくまで参考例であり、実際の授業については、個々の教師が子ども達や地域の実情を勘案しながら、ふさわしいものを創造していくことになっていたが、Ⅲで検討するように、この学習指導要領に基づいて執筆された第6学年用の教科書には、内容として、いわゆる日本史的内容が盛り込まれていたことがわかる。一方で、昭和26年版小学校学習指導要領（試案）の第6学年の部分を抜粋した表1を通覧するとすぐにわかるように、ここでは平成20年版で明記されているように「我が国の歴史」といった文言は登場していない。では、どのようなロジックによって日本史が学ばれるようになっていたのであろうか。詳しく見ていこう。

昭和26年版小学校学習指導要領（試案）における第6学年における学習は、資料1に示された「単元の基底の例」からわかるように、「通信

報道機関の発達と現代の生活」「わたくしたちの生活と政治」「わたくしたちの生活と外国との関係」という三つの大きなテーマから成り立っている。そもそも「単元の基底の例」とは、この学習指導要領の場合は、先述した通り、教師と子ども達が一体となって、自分たちが持つ問題関心にしたがって自律的に学習を展開していくことが求められるが、その際に軸とすることが望ましいテーマを示したものである。そして、それらのテーマが掲げられる根拠というのが「単元の基底の主眼」の部分に示されており、取り組むべき具体的な問いも示されている。

資料1を通覧すると、日本史に関係が深いのは「わたくしたちの生活と政治」の部分であることがわかる。それは「むしろそれらの制度や施設が、本来私たちの生活を幸福にするためにあるものだという、およびそれらがそのためにもどのような機能を果たしているかということ、児童の身近な経験をもとにして、具体的に理解させることが主眼である。そのためには、明治以前の封建時代の政治と現代の政治との比較をすることも必要になるであろう」と述べられており、そして具体的には「政治のしかたは昔と今とではどのように違っているか」という問いが示されているからである。そして、なぜそのような学習が望ましいのかといえば、小学校6年生の児童がどのような発達の段階にあるのか、そのあらましについて記述した「発達の特性」において、この年齢の子ども達は「わが国現代の生活がどのようにして近代化されてきたか、個人個人の立場がどのようにして尊重されるようになったかを理解する」と考えられるからであり、「目標」の部分に示されているように、「昔は身分に区別があって、人々

## 資料1 昭和26年版小学校社会科学習指導要領（試案）における第6学年の内容

## 第6学年

## 発達特性

6年の児童は、五年に引続いて同じ方向に経験を発展させるように指導されるのであるが、5年生よりはいっそう統一的に生活の意味をつかむことができる。もちろんこれは、かれらの知的発達にも大いに関係があるが、かれらが最上級生として学校生活を大処高処からながめることができるようになったことにもよっている。

このようにして、かれらは、じぶんたちの住んでいる社会が、精神的にも物質的にも相互に依存し合って形づくられたものであることに気づくであろう。そして人々をこのように密接に結合する通信・報道・政治・貿易・外交などについて、もっと関心をもち、もっとはっきりとした理解がもてるようになってくるであろう。したがって、わが国現代の生活がどのようにして近代化されてきたか、個人個人の立場がどのようにして尊重されるようになったかを理解するであろう。

教師は児童に、種々の社会現象がどのようにして有機的な関連をもつようになったか、したがってまた、世界の国々に住む人々の生活が、どのように密接に結びついてきているかを理解させるように努めることが必要である。児童が民主主義や国際親善・世界平和の真の意味を理解できるように巧に導いていくことは、一に教師の力にまたなくてはならない。

## 目標

- 通信、報道機関の発達は、わたくしたちの意見の交換や、知識を豊かにすることを容易にした。
- 通信、報道機関は、人間生活のいろいろな面に非常に役立つ。
- 通信、報道機関の発達は、わたくしたちの相互の理解を進めるのに役立つしてきた。
- 人々はみな幸福になれる権利をもっている。
- すべての人が幸福になれるように、みんなで協力することが政治でなければならない。
- 政治上のあらゆる制度や施設の役割は、社会生活を合理化して、すべての人を幸福にすることにある。
- 社会の秩序を維持するためには、個々の人々の協力による民衆の自主的統制が必要である。
- 昔は身分に区別があって、人々の自由な活動が妨げられていた。
- 昔は、国の政治が一部の人々の意見で行われ、一般民衆は参与できなかった。
- 世界の国々は物的な面ばかりでなく、文化的な面でも、密接な相互依存関係にある。
- 国を異にすれば、生活の様式も異なってくるけれども、人々はやはり人間としての共通の欲求をもっている。
- 国を異にする人々も、等しく人類の一員であるから、互に尊敬し合い互に幸福を願わなければならない。
- 戦争は人類にとって最大の不幸である。
- わたくしたちは全力をあげて、戦争の回避に努めなければならない。
- 自由はつねに責任をとまわなくてはならない。
- わたくしたちは絶えず自分たちの生活を改善して、合理的で意義のあるものにするように努めなければならない。
- 学問の進歩と人々の協力とに努めれば、わたくしたちの生活はますます豊かなよいものにしていくことができる。

## 単元の基底の例

## [世界における日本]

- 通信報道機関の発達と現代の生活
- わたくしたちの生活と政治
- わたくしたちの生活と外国との関係

## 付録 単元の基底の主眼

## 第6学年 [世界における日本]

## 通信報道機関の発達と現代の生活

・・・(略)・・・

## わたくしたちの生活と政治

政治上の諸種の制度や施設の組織や機構を調べることはそれほどたいせつではない。むしろそれらの制度や施設が、本来私たちの生活を幸福にするためにあるものかどうかということ、およびそれらがそのためにどのような機能を果たしているかということ、児童の身近な経験をもとにして、具体的に理解させることが主眼である。そのためには、明治以前の封建時代の政治と現代の政治との比較をすることも必要になるであろう。いずれにせよ児童は、このような学習を通じて、政治がわたくしたちの生活のごく身近な面にまで、強い影響をおよぼしているということ、切実に認識しなくてはならない。

- わたくしたちが利用しているおまな公共施設（たとえば、道路・橋・鉄道・郵便局・学校・図書館・病院・保健所・こどもの遊び場など）で、国・都道府県・市町村によって設けられ維持されているものにどんなものがあるか。
- それらを新たに設けたり改善したりするためにはどのような手続きが必要か。
- それらの施設の設置維持のために要する経費は何によってまかなわれているか。
- 議会はわたくしたちのために何をするか。
- いろいろな役所は何のためにあるか。

- わたくしたちの意見を代表する人としてはどんな人を選挙すればよいか。
- わたくしたちはなぜ税を納めなければならないか。
- 政治のしかたは昔と今とではどのように違っているか。

わたくしたちの生活と諸外国との関係

・ ・ (略) ・ ・

(上田薫編『社会科教育史資料 2』1975年、東京法令出版社、pp.317-318、p.326より抜粋。)

の自由な活動が妨げられていた」「昔は、国の政治が一部の人々の意見で行われ、一般民衆は参与できなかった」ことを理解させることがめざされているからである。つまり、「今と昔の政治の仕方はどのように異なるのか」「個々人の立場がどのように尊重されるに至ったのか」といった問いを解いていくことで「政治上の諸種の制度や施設の組織や機構が、本来私たちの生活を幸福にするためにある」ことを理解するために、日本の歴史を振り返る、ということである。

ここには先述した、日本史を貫く学習の系統が示されているとも考えることができる。それは、子ども達がなぜ日本の歴史を学ぶのかといえば、過去の日本社会のあり様を学ぶことを通して、国民の生活を幸福にするためにこそ政治は存在するという、民主政治の根本的な考え方をよりよく獲得するためである、ということである。なぜ「よりよく」なのかと言えば、この学年の「単元の基底の例」には、「いろいろな役所は何のためにあるか」といった具合に、今日の民主政治の目的をダイレクトに学ぶ内容も盛り込まれており、そのような学習に加えて、歴史の学習が盛り込まれているためである。

また、カリキュラムの配列という視点から見ても、平成20年版のように、最初に「我が国の歴史」について学んだ後に、「我が国の政治の働き」について学ぶという順序性ではなく、現

代の政治の理念や仕組みについて学んだ後、その視点を持って日本の歴史を振り返らせる構成になっており、子ども達に日本の歴史を学ぶ意義を示し得るような構成になっているともいえる<sup>10)</sup>。

では、具体的にはどのような学習が展開されることが期待されていたのだろうか。次に昭和26年版の学習指導要領に基づいて執筆された教科書を基にして、学習の具体像を明らかにしていこう。

## Ⅱ 教科書『新しい社会』に見る日本史と学習課題の現在性

問題解決主義に基づいた昭和22年版や昭和26年版の学習指導要領における社会科の場合、周知の通り、学習指導要領において示されているのは「参考目標」や「学習活動の例」などであり、実際の授業は、現場の教師が子ども達の実態に即して自律的に組織していくべきものとされていた。そのためこの時期の教科書は、あくまで参考資料としての位置付けでしかなく、それを分析することには大きな意味はない、との批判がなされることがある。しかし、本研究においては、「学習課題の現在性」を特徴とする歴史教育論が「日本史」という枠組みの中でどのように具現化されていたのかを探るため、参考資料としての位置付けという当時の文脈から

は切り離して、当時の教科書をそのものとして分析していきたいと考える。

ここでは、学習指導要領の趣旨を的確に反映した構成になっている教科書として、海後宗臣他『新しい社会 六年下』東京書籍、1954（昭和29）年発行<sup>11</sup>）、を事例として、考察を進めたい（以下、『新しい社会』と略記）。ここではこの教科書の特質が際立つように、同社から出版されている平成20年版の学習指導要領に準拠した小学校第6学年用の教科書である、北俊夫 他『新しい社会 6 上』東京書籍、2011（平成23）年発行、と比較しながら考察することにした（以下、こちらの教科書を「平成20年版」と略記）。

### 1 全体構成<sup>12</sup> —民主政治を視点に構成された日本史—

表1-2は、『新しい社会』と「平成20年版」の目次構成を示したものである。「平成20年版」の方は周知の通り、教科書一冊を用いた日本史教育になっているのに対して、『新しい社会』の方は、資料1と見比べるとほぼ学習指導要領通りの構成になっており、「三 政治の歴史」が日本史に対応した単元になっていることがわかる。さらに詳しく見てみよう。表3は、この単元の内容構成を示したものである。表3を通覧すると、この単元の内容は、古代から現代に至る日本通史によって構成されていることがわかる。もちろん単元名が「政治の歴史」であるため、表2と比較して、「国風文化」など、各時期の文化などは取り上げられていないが、この単元を学べば、子ども達が一通りの日本史像を形成できるような構成になっているといえる。

ではどのような視点から、日本の歴史を描くものになっていたのだろうか。この単元の「ね

らい」の部分には、次のように記述されている。

ねらい

政治が、私たちの生活にとってどれほど大切なものであるか、学んできました。

今の政治は、民主主義にもとづいて行われています。どんなことでも、すべての国民の考えによって、すべての国民の生活が幸福になるように、ということを目ざして行われるものです。選挙によって議員を選ぶのも、すべて国民の意見を代表できる人をきめるためです。それですから、政治のもとになるのは、国民の考えであるといえます。

こういうことは、今の私たちにとっては、ごくあたりまえのことになっています。けれども、今から八十年ほど前には、ふつうの人が政治について考えを述べなすれば、とんでもないことだといつて、重い罰を受けたものです。それで多くの人々が長い間、いろいろと努力をしてきたおかげで、今のような進んだ政治が行われるようになったのです。私たちの町や村に、あるいは県に、このような努力をしてくれた人がいたら、その人がどんな働きをしたか、しらべてみましょう。

また、日本のごく古い時代から、政治はどのように行われてきたのか、はじめは、どういう人たちが国をおさめていたか、そのしくみはどうなっていたか、また、おさめる人と、おさめられる人とはどんな関係になっていたか、そのうつりかわりのあらましをしらべてみましょう。

ことに、新しい民主主義の政治のなりたちについて、くわしく考えてみましょう。

（『新しい社会』 pp.68-69より抜粋。）

『新しい社会』においては、「どういう人たち

がどのようなしくみで国をおさめていたか、おさめる人とおさめられる人はどんな関係になっていたのか」という視点から日本の歴史を振り返らせようとしていることがわかる。そのような視点を踏まえて、表3に示すようにこの単位では、日本の歴史を大きく「日本の国ができたころ」「貴族がさかんであったころ」「武士がさかんであったころ」「明治から後」という四つの時期に区分し、それぞれの時期の政治の特質について記述していくという構成になっている

ことがわかる。表3に基づいて詳しく見ていこう。

まず、小單元「(一) 日本の国ができたころの政治」と「(二) 貴族がさかんであったころの政治」は、摂関政治に代表される「貴族政治」の成立過程とその問題性について述べられるという構成になっている。ここでは、聖徳太子や天智天皇や藤原鎌足が天皇中心の国家をつくり上げることに尽力したこと、やがて律令国家が成立したこと、当初、公地公民の原則が設けられ

表1 『新しい社会』の目次構成

一 新聞とラジオ	三 政治の歴史
(一) ニュース	(一) 日本の国ができたころの政治
(二) 新聞ができるまで	(二) 貴族がさかんであったころの政治
(三) 新聞の歴史	(三) 武士がさかんであったころの政治
(四) ラジオの放送	(四) 明治から後の政治
(五) ラジオで放送されるまで	まとめ
(六) 新聞、ラジオの働きと人々の生活	
まとめ	
二 生活と政治	四 世界の平和
(一) 町の仕事	(一) 平和塔
(二) 議会の働き	(二) おそろしい戦争
(三) 役場の仕事	(三) 平和を守るために
(四) 委員会	(四) 平和への道
(五) 都道府県の政治	(五) 私たちにできる国際親善
(六) 国の政治	まとめ
(七) 憲法	内容一覧表
まとめ	おもなことがら
	先生と父兄の方々へ

(『新しい社会』より、筆者作成。)

表2 「平成20年版」の目次構成

6年 <sup>上</sup> もくじ	
1 日本の歴史	
1 縄文のむらから古墳のくにへ	6 江戸の文化と新しい学問
2 天皇中心の国づくり	7 明治の国づくりを進めた人々
3 武士の世の中へ	8 世界に歩み出した日本
4 今に伝わる室町文化	9 長く続いた戦争と人々のくらし
5 戦国の世から江戸の世へ	10 新しい日本、平和な日本へ

(「平成20年版」より、筆者作成。)

表3 単元「政治の歴史」の内容構成－民主政治の実現過程としての日本史－

項目名		小項目	内容構成の視点	
ねらい			日本史を見る視点の提示（どういう人たちがどのようなしくみで国をおさめていたか、おさめる人とおさめられる人とはどんな関係になっていたか）	
ろの政治 できたこ 本（一）日 の国が	日本の国のはじまり	小さな村／小さな国／大和の国／朝廷と豪族	貴族政治の成立過程	日本における民主政治（国民の生活を幸福にすることをめざす政治）の実現過程
	(二) 貴族がさかんであったころの政治			
(三) 武士がさかんであったころの政治	1 鎌倉、室町時代の政治	平氏から源氏へ	武家政治の成立過程	
		鎌倉幕府		
		室町幕府		
	2 江戸時代の政治	信長と秀吉	武家政治の特質	
		江戸幕府		
		中央と地方の政治	武家政治の問題性	
		幕府と朝廷		
		士農工商		
		鎖国		
		町人の勢い		
幕府がおかれる				
(四) 明治から後の政治	明治維新	民主政治の萌芽		
	廃藩置県			
	身分制度の廃止	民主政治の発達		
	維新のえいきょう			
	自由民権	民主政治の後退		
	民主政治の発達			
	戦争へのあゆみ	民主政治の充実		
	戦後の日本の民主化			
日本国憲法の公布	新しい政治のはじまり			

(海後宗臣他『新しい社会 六年下』東京書籍、1954年、pp.68-105、より筆者作成。網かけ部分は筆者による分析を示す。)



図1 「(二) 貴族がさかんであったころの政治」「(三) 武士がさかんであったころの政治」における知識の構造図 (筆者作成。斜字体の知識は他の記述から筆者が想定して作成したものを示す。その他の知識はすべて教科書記述から抜粋し確定した。)

たが次第に有名無実化していったこと、そのために一部の貴族が力をつけて政治の実権を握っていったこと、その結果、政治の混乱を招き、武士が勃興したこと、などが述べられている。

続いて、小單元「(三) 武士がさかんであったころの政治」は、江戸幕府を完成型と見なす「武家政治」の成立過程とその問題性について述べられるという構成になっている。ここでは、勃興した武士の中で特に平氏と源氏が力をつけ、相争った後に源頼朝が鎌倉に幕府を開いたこと、室町時代を経て、全国各地に群雄が割拠する時代があったこと、それを織田信長、豊臣秀吉といった人物が統一に導いていったこと、彼らの事績を継承した徳川家康が江戸に幕府を開いたこと、江戸幕府が行った士農工商、鎖国といった施策は国民の利益にはつながらない政策であったものの、それらの仕組みによって約260年間の平和な世がもたらされたこと、しかしペリーが来航したことをきっかけとして、様々な矛盾が噴出し、戊辰戦争を経て、天皇を中心とする新しい時代が到来したこと、などが述べられている。

最後に、小單元「(四) 明治から後の政治」は現代の「民主政治」を念頭に置きながら、その仕組みがどのように整えられていったのかについて述べられるという構成になっている。ここでは明治維新によって江戸時代に見られた身分制度が廃止され、すべての人が平等に扱われるようになったこと、また国民の意見を取り入れた政治を行うために、政党が結成され、憲法が制定され、国会が開設されたこと、しかし一部の政治家は国民の利益を忘れた政治を行い、不況の影響もあり、軍人の発言力が増大し、長く苦しい戦争に国全体が突き進んでしまったこと、その結果、多くの人が家族を失い、悲惨な

目にあったこと、現代の政治はその反省の上に成り立っていること、などが述べられている。

以上のように、單元「政治の歴史」は「ねらい」の部分にも示されていたように、「日本のごく古い時代から、政治はどのように行われてきたのか、はじめは、どういう人たちが国をおさめていたか、そのしくみはようになっていたか、また、おさめる人と、おさめられる人とはどんな関係になっていたか、そのうつりかわりのあらまし」を理解できるような構成になっていたといえる。そして、ここで提示されている日本の歴史の展開とは、貴族政治⇒武家政治⇒近代立憲政治⇒現代民主政治、というものであり、子ども達はそれらを順番に学ぶことによって、日本における民主政治の実現過程を学ぶことができるようになっていたといえる。

## 2 単元構成—受益者を視点とした各時期の政治の特質分析—

では、各小單元レベルにおいては、どのような認識が子ども達に育成されるものになっていたのだろうか。ここでは、小單元「(二) 貴族がさかんであったころの政治」と「(三) 武士がさかんであったころの政治」を事例にしながら検討しよう。

図1は、これらの小單元の中から、貴族政治と武家政治の特質について、端的に記述してある項目をピックアップし、それらの項目における記述を、提示される知識の質<sup>13)</sup>にしたがって分類し、構造化したものである。図1から明らかかなように、ここではそれぞれの政治は誰のための政治であったのか（＝受益者は誰か）という視点から抽出された貴族政治と武家政治の特質についての知識を学習者に提示するものになっている。

「(二) 貴族がさかんであったころの政治」では、貴族政治の特質と問題性が示されている。平安時代の摂関政治について、「藤原氏は広い土地を自分のものにし、税も納めず、大ぜいの人を働かせて、ぜいたくなくらしにふけていたのです」と述べられ、この政治による受益者が、為政者である貴族たちであったことが示されている。そして「都から遠い地方ではたびたび大きな反乱が起きました」「ときには都さえも、どろぼうにあらされるほどでした」「このために国の政治は、だんだんと乱れていきました」といった具合に、そのような政治がもたらしたマイナスの影響に触れている。さらに、この時の政治の乱れによって、地方の豪族や農民たちは「自分たちの生活（安全）を自分たちで守るようになった」とも述べられている。このような記述を通して、ここでは、「藤原氏の政治は自分たちがぜいたくなくらしをするためのものであり、そのため国が混乱した」といった認識、つまり、貴族政治とは結局のところ、為政者のための政治であり、それ以外の人々の生活を守るためのものではなかったことが認識できるようになっているといえる。

次に「(三) 武士がさかんであったころの政治」では、武家政治の特質と問題性が示されている。武家政治の完成型とも言うべき江戸幕府の政策について、「幕府はこうして勢力を日本全国に行きわたらせたので、国内は世界の歴史の上でもめずらしいほど、長い平和な時代が近づきました」として、「自力救済」が常であった貴族政治の世の中よりも武家政治が優れていた点を示し、その政治に一定の評価を与えている。しかしその反面、「この平和のかけには百姓や町人の生活が犠牲になっていたのです。そのうえ鎖国の間に日本ははるかに世界の歩みか

らとりのこされてしまいました」として、武家政治がもたらしたマイナスの影響にも触れている。そしてその背景として、「幕府の政治は武士の政治ですから、武士の利益が第一に考えられたことはいうまでもありません」「幕府の政治は人々の幸福よりも幕府が長くつづくことを祈るものでした」と述べられている。つまり、武家政治も結局のところ、為政者のための政治であり、人々の幸福のためのものではなかったことが認識できるようになっているといえる。

以上のように、単元「政治の歴史」において貴族政治と武家政治とは、受益者の視点から見れば、ともに「為政者のための政治」であって、それらがもたらした結果から、「為政者のために行われる政治は国民の幸福にはつながらない」ということ、故に「政治は、すべて国民の考えによって、すべての国民の生活が幸福になるように、ということを目ざして行われるべきものである」ということを子ども達に学ばせることができるような構成になっているといえる。例えば、これらに続く小単元「(四) 明治から後の政治」においても、明治維新以後、次第に整えられてきた政治制度も十分に国民のためのものであったとはいえず、そのため国民の意見を大切にすべき政治家が自分たちの利益ばかりを考えるようになり、ついには軍と一緒にあって対外戦争を引き起こし、国民の生活を破たんさせたことなどが示されている。つまり、単元「政治の歴史」は、単に日本の歴史上の人物や出来事についての知識を獲得するだけではなく、政治とは何のために（誰のために）あるのか、どうあるべきなのか、についての規範的な知識を子ども達に内面化するための日本史を提示するものになっていたといえる。

### 3 教科書『新しい社会』に見る日本史と学習課題の現在性

以上の検討を踏まえて、『新しい社会』から獲得される歴史認識を図化したものが、図2で

ある。図2に示されるように、この教科書は、日本の歴史を「為政者のための政治」から「国民の生活を幸福にするための政治」が実現されていった過程としてとらえて、貴族政治、武家

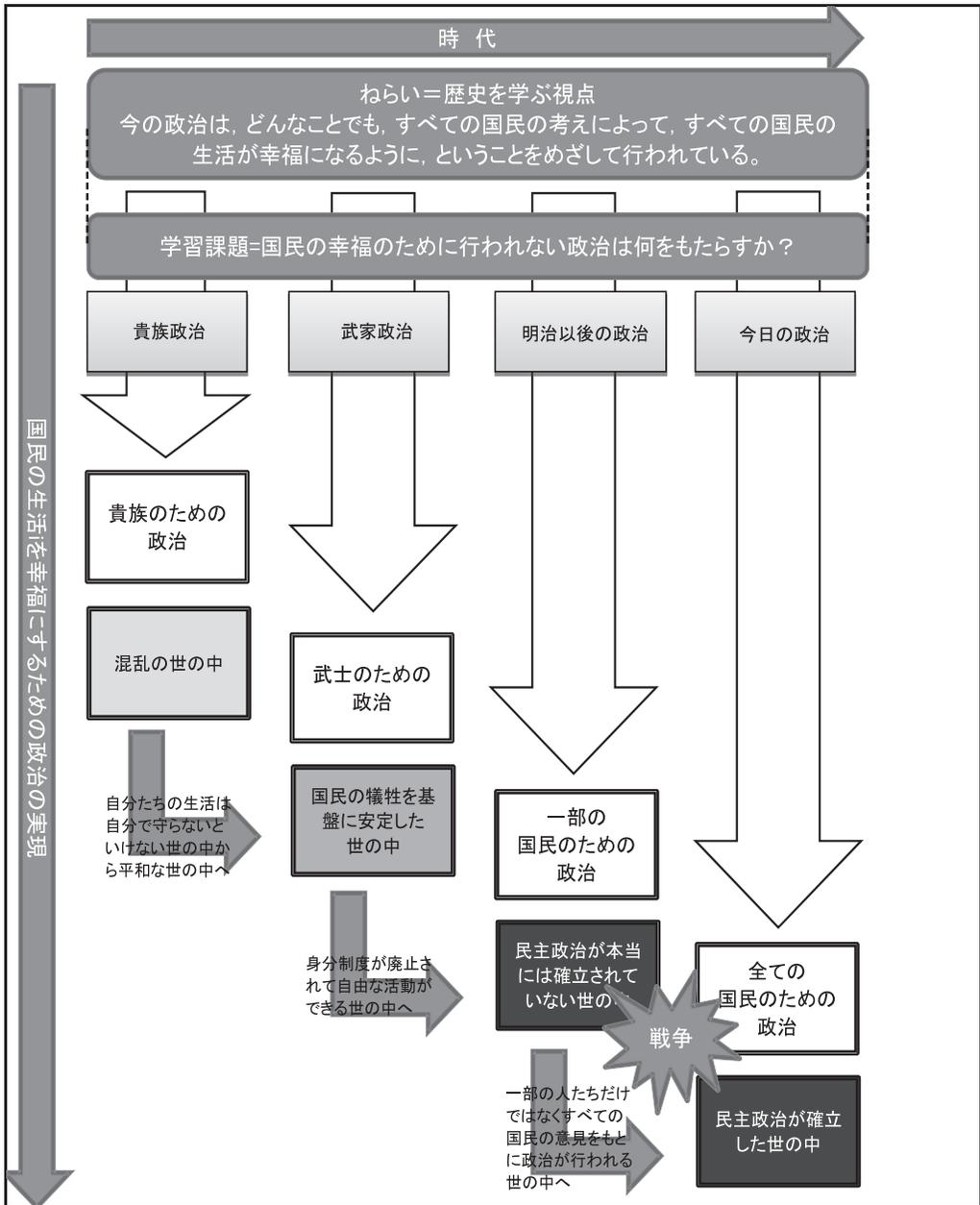


図2 『新しい社会』が形成する歴史像

(教科書記述から一部文言を改変するなどして筆者作成。)

政治、明治以後の政治、今日の政治、という各段階の政治の特質（受益者は誰かという視点からの）とその帰結を論じるものになっていた。この教科書を貫いている問題意識（＝学習課題）は、「国民の幸福のために行われぬ政治は何をもたらすか？」というものであり、これは、戦後の新しい政治がスタートしたばかりの昭和20年代後半の当時において重要度が高い命題であっただけではなく、今日においても十分に価値のある、つまり現在性が極めて高い学習課題であろう

以上のように『新しい社会』は、一つの現在性の高い学習課題に基づいて日本の歴史を振り返るものになっていた。本稿以前に検討した、昭和26年版学習指導要領（試案）における中学校「日本史」が、日本の歴史上の事象ごとに現在性の高い課題を設定するという構成であったために、配列が複雑になり、系統性を欠くものになっていたのに対して、具体的で明確な見方（ここでは「民主政治の理念」）を獲得できるように、日本の歴史を古代から現在に至るまでをひとつの課題意識から振り返るような構成を採ることによって、日本史教育における通史的な構成と学習課題の現在性とを両立し得るものになっており、今日においても意義深い。

#### おわりに—成果と課題—

本稿においては、昭和26年版小学校社会科学習指導要領（試案）とそれに基づいて執筆された第6学年用の教科書の分析を通して、日本史教育において学習課題の現在性はいかにして保障できるのか、ということについて検討してきた。そこに見られた構成は、今を生きる子ども達にとっても学ぶ意義が高く、有意性の高い

日本史についての学習を可能にするものであったといえる。そして、従来の歴史教育のように、一回性の強い、記述的で個別的な知識を伝達することに終始するのではなく、図1からもうかがえるように、提示される知識のレベル幅が大きく、それぞれのレベルの知識に応じて、“How（どのような）”、“Why（なぜ）”、“Should（どうすべきか）”といった様々なレベルの思考を、子ども達に促し得るものになっていたともいえる。

その一方で、これらは昭和20年代後半という当時の社会情勢の中でつくりあげられたものであるため、今日の歴史教育の改善にそのまま生かそうとすると、当然のことではあるが、いくつかの限界性が指摘できる。一つは、日本史教育を通して子ども達に獲得させようとする規範的知識の中身についてである。図1や2で示してきたように「政治とは国民の幸福のため行われるべきである」という規範的知識に到達させることは、国民国家を前提とした民主的価値の押し付けではないのか、子ども達の認識を閉ざしてしまう危険性があるのではないか、という点である。「日本の歴史を教える」「民主主義は最高の政治制度である<sup>14)</sup>」といった前提の下で、なおかつ、小学校という学校段階に鑑み、対抗社会化（Counter-Socialization<sup>15)</sup>）よりは、社会化（Socialization）の側面を重視すべきであると考えれば、子ども達の認識をある程度方向付けていくことも求められるのかもしれないが、どのようにしてその規範的知識に到達させるのか、学習方法の視点からも検討しなければならないだろう。このあたりに、民主化の推進が大きな社会的課題であった当時の社会の様子が反映されているとも考えることができるだろう。歴史は基本的に「解釈」であるため、教師

が事実を教授しているつもりでも解釈を教授している場合もある。しかしそれを恐れるあまりに「歴史を教えない」というわけにはいかないので、発想を転換させ、提示するのであればどのような解釈が子ども達にとって有益かという視点も必要であろう。そのような視点を意識すれば、『新しい社会』が提示する日本史像は、確かに国民国家を前提とした民主主義を擁護するためのものになっているかもしれないが、「日本の歴史を教える」という前提に基づくならば今日においても意味のある解釈になっていると言えよう。

もう一つは、学習の結果として獲得される一般的説明的知識の質の問題である。「為政者のための政治は国民の幸福につながる」というのは日本の歴史が実証していることではあるが、今日のような複雑な政治体制・情勢の下では、何を以って「為政者のための政治」であると判断するのか、何を以って「国民の幸福のための政治」と判断するのか、ということについて、この学習指導要領や教科書が獲得させようとした知識では対応することは難しいだろう。確かに個別的な知識を伝達することに終始してしまっている授業をリフレッシュしていくためには「その政治の受益者は誰か」というのはよい視点ではあるが、厳密性、科学性をより高めていくことが求められよう。

以上のように、今日的視点からはいくつかの限界性を指摘することができるが、本稿で考察した昭和26年版小学校社会科学習指導要領（試案）と実際の教科書は、日本史教育における学習課題の現在性を保障し得る内容構成の一つのモデルを示すものになっていたといえることができるだろう。

## 註

- 1) 「学習課題の現在性」について、本稿では、学習を貫く問いを「学習課題」とし、それが「子ども達にとって学ぶ意義を示し得るか」ということを「現在性」としてとらえる。
- 2) このことについては、草原和博「地理教育改革のオルタナティブ—教科構造の原理的考察を踏まえて—」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究』第20号、2008年、においても指摘がなされている。
- 3) 同上。
- 4) 下記を参照されたい。
  - ・拙稿「学習課題の現在性を社会科は貫くことはできるのか」社会認識教育学会編『新 社会科教育学ハンドブック』明治図書、2012年4月、pp.348-356.
  - ・拙稿「日本の歴史教育における市民的資質形成とその変遷—中学校学習指導要領における二つの教育論—」韓国社会教育学会・全国社会科教育学会編『韓国・中国・日本における市民性教育』2012年9月、pp.87-103.
- 5) アメリカにおける歴史教育については、下記の文献に詳しい。
  - ・梅津正美『歴史教育内容改革研究』風間書房、2006年。
  - ・田口絃子『現代アメリカ初等歴史学習論研究』風間書房、2011年。
  - ・溝口和宏『現代アメリカ歴史教育改革論研究』風間書房、2003年。
  - ・山田秀和『開かれた科学的社會認識形成をめざす歴史教育内容編成論の研究』風間書房、2011年。
- 6) 近年の全国社会科教育学会や日本社会科教育学会などの機関誌に掲載された論文を通覧してみても、日本史教育に関わるものは、例えば「シティズンシップ教育」などと比べて僅かであり、そのほとんどが単発の授業開発に関するものであり、カリキュラムレベルでの研究はなされてきていない。
- 7) 歴史教育における「通史学習」とは、「全時代・全地域・全分野にわたって通覧した歴史」についての学習のことをいう。そのため、系統

性を重んじた場合、問題史学習ともいうべきものなり、それはいわゆる「通史」ではなくなるのかもしれないが、ここでは年代順に歴史上の出来事を学習させていくという一般的イメージで「通史的」と表記しておく。このことについては、奥山研司「通史学習」森分孝治・片上宗二編著『社会科 重要用語300の基礎知識』明治図書、2000年、p.227、本多光荣「通史と問題史」大森昭夫他編『新訂 社会科教育指導用語辞典』教育出版、1993年、pp.156-157、などを参照されたい。

- 8) 特に、昭和26年版小学校社会科学学習指導要領(試案)については、木村博一氏の一連の研究に詳しい。詳しくは下記の文献を参照されたい。
- ・木村博一『日本社会科の成立理念とカリキュラム構造』風間書房、2006年。
  - ・木村博一『昭和26年版小学校社会科学学習指導要領の編集過程とカリキュラム構造の研究』平成19年度～平成22年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(2))研究成果報告書、2011年3月。
- 9) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社、2008年、pp.70-87を参照。
- 10) 第6学年における「日本の歴史⇒日本の政治」という学習の順序性については、昭和52年版学習指導要領から採用されている。筆者は、日本史を学ぶ意義を子ども達に実感させるためには、個々の歴史事象をどのように学ぶかということも大切だと考えているが、それらを「いつ学ぶのか」という点も、極めて重要な視点だと考えている。
- 11) 今回の分析には、国立教育政策研究所 附属図書館に収蔵されたものを用いた。奥付には、「昭和29年5月1日印刷、昭和29年5月10日発行」とある。ただし検定済の日付は空欄のままであったため、おそらく検定を受ける前の「見本版」だと思われる。なお、編集にたずさわった人として、以下の人名が見える(「装てい」、「さしえ」については省略した)。

監修者 東京大学教授 海後宗臣

編集委員 国立教育研究所員 飯島篤信

東京都中野区塔山小学校教諭 高橋早苗

東京都目黒区八雲小学校教諭 長沢英男

工学院大学 平川紀一

国立教育研究所員 矢口新

東京都杉並区済美研究所員 湯山行雄

東京大学教育学部附属学校教諭 横田忠夫

東京書籍編集部 阿部仁三

同 水藤春夫

- 12) 『新しい社会』は平成20年版のように教科書一冊を用いた日本史教科書となっていないが、ここでは現行版との比較のために、単元「政治の歴史」の構成を教科書一冊の構成として置き換え、「政治の歴史」の構成を全体構成(=通常は教科書の目次に相当)として、また、「政治の歴史」内の各項目の構成を単元構成(=通常は教科書の目次に示された項目の中の構成に相当)としてとらえた上で考察を進める。
- 13) 知識の質については、森分孝治『現代社会科授業理論』明治図書、1984年、pp.110-121、を参照。
- 14) 橋爪大三郎『民主主義は最高の政治制度である』現代書館、1992年。
- 15) 「対抗社会化」については、岡明秀忠「対抗社会化」森分孝治・片上宗二編『社会科 重要用語300の基礎知識』明治図書、2000年、p.118を参照されたい。

## 主要参考文献

- ・梅野正信『社会科歴史教科書成立史研究』日本図書センター、2004年。
- ・片上宗二『日本社会科成立史研究』風間書房、1993年。
- ・木村博一『日本社会科の成立理念とカリキュラム構造』風間書房、2006年。
- ・森分孝治『現代社会科授業理論』明治図書、1984年。

**A Study of Teaching Japanese History :  
An Analysis of the Course of Study for  
Social Studies in the Elementary School 1951 and the Textbook**

KAKUDA Masashi \*

**Abstract:** What kind of style in teaching history is meaningful for children living in present-day? What kind of viewpoint is useful to look back upon Japanese history in social studies classes in the 6th grade of elementary school?

This research aims to approach these questions by analyzing the textbook and the course of study 1951 (tentative plan) for social studies in elementary schools based on a problem-solving principle which places importance on children's awareness of issues and solutions to such issues. It aims at an education for children, that is actually practiced, therefore, it is a very interesting curriculum in the history of education in Japan.

The course of study 1951 and the textbook which were analyzed in this research enable children to look back upon Japanese history from a democratic viewpoint. It seems that children were able to understand the features of the political actions performed in the past Japanese society by analyzing the politics in each time from the viewpoint of a "beneficiary" It was expected that children would understand the democratic principle that "political actions should be performed for people's happiness", and that this would promote good citizenship suitable for democratic society by analyzing the extent that "politics for people's happiness" has been realized in the past Japanese society.

The teaching of Japanese history in present Japan forces children to simply memorize facts, therefore it is not interesting to them. The style of teaching Japanese history that was clarified in this research is meaningful for children, and presents a useful style of teaching even now.

**Keywords:** The Course of Study in the Elementary School 1951 (tentative plan), Social Studies in the Elementary School, Teaching Japanese History, Citizenship

---

\*Associate Professor, Faculty of Social Sciences, Ritsumeikan University