

新教育課程の 地理歴史科について ——「歴史総合」を中心に

磯谷 正行

新科目「歴史総合」誕生の背景

世界史必修(1989年)と未履修問題(2006年)

2022年度から始まる「歴史総合」は、端的に言えば「日本史と世界史を融合した近現代史中心の2単位科目」であるが、意外なことに、日本史と世界史を融合した歴史科目は高校段階では戦後初めての科目である。以下、簡単に誕生の経緯を振り返ってみる。

戦後すぐの1948年に、民主主義を担う教科として社会科が設置され、選択科目の1つとして「日本史」などととも「東洋史」と「西洋史」を合体した「世界史」が生まれた。そして、80年代の急速な国際化の進展を受けて89年から、「国際社会に生きる主体性のある日本人を育成する」という新しい時代的要請に応えるため、社会科が地歴科および公民科に再編成されるとともに世界史が必修科目となった。

「国際的資質を育成するための世界史必修」は、ある種の説得力はあったが、実際は自国史中心の中学歴史学習のうえに、はじめて聞くカタカナ歴史用語などにあふれた高校世界史学習がそのまま接木されたため、「苦役」^①と感じる生徒もいた。普通科高校では世界史を履修したことにしてほかの入試科目を学習させる「世界史未履修」も潜行し、2006年10月には全国の高校でこれが発覚して、大きな社会問題となった。

「歴史総合」の誕生(2018年)

関係する各界で対策が考えられた。たとえば、日本学術会議は、2011年8月に「新しい高校地理・歴史教育の創造」と題した提言を出し、グローバル化に対応した時間認識と空間認識のバランスのとれた教育を重視する観点から、新科目として「地理基礎」「歴史基礎」の新設と必修を提言した^②。また、15年には高校と大学の有志歴史教員により「高大連携歴史教育研究会」が結成され、高校の歴史授業の改善、大学入試の分析の共同研究や、「歴史用語の精選」なども提案された。

こうしたなか2016年12月に出された中央教育審議会答申で、世界史必修を見直し、グローバル化する国際社会に主体的に生きるための必修科目として、世界とその

① 小川幸司「苦役への道は世界史教師の善意でしきつめられている」(『歴史学研究』859、2009年)

② 日本学術会議は、その後も「再び高校歴史教育のあり方について」(2014年)、「歴史総合」に期待されるもの」(2016年)、「歴史的思考力を育てる大学入試のあり方について」(2019年)など適時に提言をおこなっている。

なかにおけるわが国を広く相互的な視野からとらえて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察する「歴史総合」と、持続可能な社会づくりをめざし、環境条件と人間の営みとの関わりに着目して現代の地理的な諸課題を考察する「地理総合」が設定された。そして、18年3月の学習指導要領告示により必修科目として「歴史総合」「地理総合」が、歴史や地理を発展的に学習する選択科目として「日本史探究」「世界史探究」「地理探究」が誕生したのである。

世界史必修と未履修の混乱から「歴史総合」が生まれたともいえるが、歴史を地球規模で(グローバルに)大観する世界史学習は今後一層必要となり、「歴史総合」を学習したことで「世界史探究」の選択者が増えることを期待したい。

「歴史総合」の位置

小学校 (地理的環境と人々の生活) (歴史と人々の生活)	中学校 (地理的分野) (歴史的分野) *5時間分、世界史の内容を新たに組み入れる	高等学校 【必修科目】 地理総合 (2単位) 歴史総合 (2単位)	【選択履修科目】 地理探究 (3単位) 日本史探究 (3単位) 世界史探究 (3単位)
---	---	--	---

「地理総合」と「歴史総合」の連携

「地理総合」は、「歴史総合」と並ぶ地歴科の必修科目であり、事象の空間的広がりに着目する地理ならではの「見方・考え方」を働かせて学習する科目である。ここでは、「地図や地理情報システムと現代世界」「国際理解と国際協力」「持続可能な地域づくりと私たち」の大項目で構成され、「今を知り、未来をつくっていく」実践的な科目が目指されている。

「地理総合」の学習では、「学習過程では取り扱う内容の歴史的背景を踏まえること」が求められており、また、「歴史総合」の学習においても「地理的条件と関連付けて理解する」ことが求められている。ブローデルを引くまでもなく、歴史的な事象はつねに、ある場所や空間(地形や気候、環境)において生起しており、「歴史総合」の学習においても地理的条件を考慮に入れ、地図帳の活用や「地理総合」での学習の成果を活用することが大切である。時間軸を使う「歴史的な見方・考え方」と空間軸を使う「地理的な見方・考え方」を相補的に使うことで生徒にとってより豊かな地理・歴史認識をはぐくむことが可能となる。

「歴史的な見方・考え方」の小・中・高(「歴史総合」と探究科目)での系統的育成

今回の学習指導要領では推移・展開、比較・関連、背景・影響・相互作用などの「歴史的な見方・考え方」が強調され、小学校から段階的に育成することが期待されている。たとえば、日本近現代史の「日清・日露戦争」「日中戦争」などは、小学校・中学校・高校「歴史総合」・高校「日本史探究(世界史探究)」の4回学習することになる。高校の「歴史総合」では中学校までの学習の成果をふまえるとともに、「歴史総合」の目標にある「世界との中の日本を広く相互的な視野から捉え」、「現代的な諸課題の形成」の視点などから授業をつくり、中学の授業との差異化をはかりたい。また、生徒の「歴史的な見方・考え方」の成長をみながら、新たな切り口を設け、資料を活

用し、問いかけるなどして授業をつくっていくことが大切である。そして、発展的に学習する選択科目の「日本史探究」「世界史探究」においては、「歴史総合」でつちかった「見方・考え方」を活用してより深い思考や理解をめざして差異化したい。

「歴史総合」の授業づくりと「問い」

歴史的思考力をつちかう教師の「問い」と「資料」

今回の学習指導要領では、各小項目で身につけるべき「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」が対になって記述されている。これにもとづけば、思考力を高める授業はつくりやすい。

たとえば、「第一次世界大戦が総力戦となったこと」と「第一次世界大戦後に国際協調体制が確立したこと」とを最終的に理解させるねらいとして、「第一次世界大戦の展開、日本やアジアの経済成長、ソヴィエト連邦の成立とアメリカ合衆国の台頭、ナショナリズムの動向と国際連盟の成立」を4時間分の授業項目(素材)として設定したとする。授業のねらいを実現するためには、上記の授業項目(素材)を細かく別々に説明するのではなく、「第一次世界大戦の推移と第一次世界大戦が大戦後の世界に与えた影響」という視点に絞り、問い(主題)を設定することが大切である(「日本やアメリカ、中国政府、さらに英領インドなどは何を期待して大戦に参加したのだろうか」など)。複数の資料を生徒に提示して、「日本とその他の国や地域の動向を比較したり、相互に関連付けたりする技能を使い表現活動をおこないながら、「第一次世界大戦後の社会の変容と社会運動との関連」を多面的・多角的に考察させるなどして、上記の「第一次世界大戦の性格と惨禍」を生徒に理解させることができる。こうした一連の授業での学習活動を通じて、生徒は「第一次世界大戦」は何だったのかについて理解できるのである。したがって、ある歴史事項を理解させるためには、どのような問いを立てるのか、また、その問いについて思考・判断するための適切な資料をそろえることができるのかが重要になってくる。また、上記の問いは4時間全体の問いであるので、授業の実際は、各時間の問いと資料を用意してそれが全体の問いと関連するように配置する必要がある。

生徒の発する問いと調べ学習——大項目B・C・Dの(1)と(4)の扱い

大項目B・C・Dの中単元(1)(たとえば「近代化への問い」)では、大項目の導入として教師が準備した資料を読み取ったりまとめたりして大項目全体に対する自分自身の問いを表現することで学習に対する関心・意識を高め、以後の見通しをもたせることが大切である^⑧。

また、大項目B・C・Dの最後の中単元(4)(たとえば「近代化と現代的な諸課題」)は、各大項目や「歴史総合」全体を学んだうえで、「現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史」について、「自由・制限」などの視点をもって生徒が資料を使い、考察し、表現する単元である。大切なことは、生徒に大単元の学習を振り返る時間を与えることである。ある種の課題を抱えながら進行する歴史の展開のなかから今を生きる自分に関係がある「自分事」としてピンときたことをテーマ化して、資料を使い少し

⑧ 磯谷正行「国際秩序の変化や大衆化への問い——資料を読み取り、時代の変化に気づく」(原田智仁編著『高校社会「歴史総合」の授業を創る』(明治図書、2019年)所収)

深く調べ、書き留めさせることである。大単元のタイトルが「近代化」ではなく、「近代化と私たち」などとなっていることに留意すべきで、歴史的エンパシー論やレリバンズとも関係する。この中単元は、長期休業中の課題として生徒に課し、休業明けにクラス発表会をするのも一方法であろう。評価の3観点の1つ「学びに向かう力、人間性等」が授業を通じて育成できているかどうかを看取る絶好の場面であり、「歴史総合」の成否はここにあるといっても過言ではない。

「歴史総合」の実践上の課題

「2030年(2050年)に生きる日本人の育成」という観点から

学習指導要領は約10年ごとに改訂されており、10年後の社会や世界を想定してそれにふさわしい「人間像」を実現できるよう改訂している。今回も2030年の「世界と日本」を想定しているが、2030年はどういう社会だろうか。情報化、グローバル化が一層進む一方、日本の人口は減少し、世界のGDPに占める日本の割合は低減していくとの予測もある(2030年に3.4%、2050年には1.9%〈中教審配付資料による④〉)。歴史学の泰斗E.H.カーは、「歴史が過去と未来との間に一貫した関係を打ち樹てる時のみ、歴史は意味と客観性を持つことになる」と書いている⑤。明治維新の近代化も第二次世界大戦も、10年後、30年後の世界で活躍する今の高校生にとってどういう意味があるのか考える必要がある。2030年の端的な未来像は持続可能な開発目標(SDGs)だ。この観点から過去の歴史的事象や枠組みを見直し精選し、授業をつくる。SDGsは地理や公民学習だけでなく、歴史学習においても参照系なのである。

そして、いつの時代でも通用する「歴史の見方・考え方」を身につけることが公民(主権者)として行動する場合有効である。授業を、必要な歴史用語や概念を使って資料・データにもとづいて、過去のできごとを現在の自分の言葉で表現するトレーニングの場へと変えていく。歴史を学ぶことで「何ができるようになったか」を評価する時代である。

資料の発掘

生徒は、資料が与えられ話し合うことには慣れている。「中学と比べて高校は互いに学びあう授業が少ない」と感じている生徒も多い⑥。そうすると、どんな資料を使って、何のために話し合わせるかが問題となる。良い資料(ネタ)だと自然に生徒同士の発言がつながっていく。逆に、話し合いが進まないのは資料が不適切なのだろう。以前、「モノ」教材を使って授業をしたが、生徒の食いつきはよかった。また、少し長めの文字資料を読ませることも当時の状況や文脈を理解させ、「自分事」として受け止めさせるためには有効である⑦。

また、「歴史総合」では、日本や世界と関連する地域教材を使用することも有効だ。歴史が身近に感じられ、生徒自身と日本史や世界史とがつながる。愛知県でも『愛知から見える世界史』を作成した⑧が、それぞれの地域単位で作成することが可能である。また、今後は日本や世界の史資料館・博物館のデジタルコンテンツの授業への利活用とともに、ネット空間での教材の共同利用の仕組みづくりも必要である。

④教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告) 教育課程企画特別部会 論点整理 補足資料(1)」(2015年8月26日)

⑤E.H.カー(清水幾太郎訳)『歴史とは何か』(岩波書店、1962年)

⑥磯谷正行「直前 新共通テスト クラス全体で資料を吟味し議論」(『日本教育新聞』2020年8月3日付)。日本史と世界史の授業提案を掲載している。筆者は世界史、日本史は渋谷教育学園幕張高等学校の高橋哲氏。

⑦磯谷正行「『モノ』の生産・流通・消費の追究が「歴史」を可視化する」(『社会科教育』2020年9月号)。神谷晴香「問いと資料で組み立てる新科目「歴史総合」の試み」(『世界史教育研究』第7号、2021年)

⑧愛知県世界史教育研究会編『愛知から見える世界史』(2018年)。また、『世界史教育研究第6号 特集——愛知から「歴史総合」を考える』には、福島宏・西牟田哲哉・村瀬正幸各氏による「歴史総合」の授業で使える愛知県内の歴史教材のリストが掲載されている。