



# 「世界史探究」で教科書はこう変わる

## —新版教科書の活用例—

静岡県立小山高等学校 美那川 雄一 (みながわ・ゆういち)

—使用教材—

「新詳 世界史探究」



### 1 はじめに

いよいよ今年度から新設の歴史科目が実施される。従来の「世界史A」「日本史A」「世界史B」「日本史B」に替えて、必修科目の「歴史総合」(2単位)と選択履修科目の「日本史探究」と「世界史探究」(各3単位)となり、総合から探究へと履修順序も定められた。1989年版学習指導要領で社会科が「地理歴史科」と「公民科」に再編されて以降の大変革である。というのも、今回の改訂により小学校社会科から中学校社会科での「公民としての資質・能力の基礎」の育成を継承して、高校「地理歴史科」及び「公民科」では「公民としての資質・能力」の育成が目標として掲げられ、小中高における一貫した理念が示されたからである。そして、その際に、子どもたちが「社会的な見方・考え方」を働かせることで育成される資質・能力の具体的な内容が「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で示し整理された。

### 2 「世界史B」と「世界史探究」の相違点、「歴史総合」との接続

目標の一貫性にも表れているように、「世界史探究」は、詳細で専門的な世界の歴史を学ばせようとするものではない。標準単位が「世界史B」の4単位に対して本科目は3単位となっていることから、授業内容や展開、評価にカリキュラム・マネジメントの視点が求められる。内容面の配列に関しては、「世界史B」では「(4) 諸地域世界の結合と変容」において「ヨーロッパの進出により、世界の構造化が進み、社会の変容が促されたことを理解させる」ことを求めたが、「探究」の「D 諸地域の結合・変容」では、地球規模での一体化と相互依存の強まりを考察する学習へと再編され、西洋中心主義を乗り越えた、より長期的な視点が求められている (図1)。



図1 「世界史B」と「世界史探究」の内容の比較

また、生徒が小中学校で「社会的な見方・考え方」を働かせて資質・能力を育成してきたことや「歴史総合」で資料の扱い方や問いを表現するなど歴史の学び方を学習してきたことを踏まえることも想定されている。「地理総合」で働かせた「社会的な見方・考え方」をも活用することで、より豊かで深い学びの実現につなげることもできる。これらにより、世界の歴史を諸地域の形成、交流・再編、結合・変容の過程を空間軸と時間軸の広い視野から学び、地球世界の課題について探究する。この学びの過程において生徒が見方・考え方を働かせ「公民としての資質・能力」を育成することを目指すのが「世界史探究」という科目である。

### 3 「世界史探究」で求められる学習内容



### 財政軍事国家と国債

イギリスでは財政革命によって税収を確保し、財政への余裕が生まれたことを背景に、公債を金利の安定した国債に統一した。この国債による資金調達で18世紀におけるイギリスの戦争遂行を可能にし、人口規模や経済力において勝るフランスとの戦争に勝利した。その反面、税収のほとんどが軍事費や国債の償還にあてられ、民事における予算が大幅に削減された。さらに19世紀初頭には激大な累積債務のために、破産寸前となったが、産業革命（p.194）の本格化による経済成長によって危機を脱した。

18世紀のイギリスの歳入・歳出と軍事費

### SDGsを 考える世界史

#### 奴隷貿易と飛躍するアフリカ

ポルトガル人・イギリス人・フランス人などが熱心に行った大西洋奴隷貿易は、全体で数千万人のアフリカ人を、大量の労働力を求めていたアメリカやカリブ海の植民地に奴隷として送り込んだ。それは、ヨーロッパ人の商人やプランテーション経営者にとっては、大きな利益の源であった。しかし、奴隷とされた本人やその家族にとっては悲劇であり、働き盛りの人々を連れ去られたアフリカ社会にも、深刻な打撃となった。そればかりか、アフリカ西海岸にはヨーロッパ人から手に入れた武器を用いて、部族で奴隷狩りを行い、ヨーロッパ人に売ることがを仕とる者やベンチンなどの黒人国家も現れた。こうしたやがての発展は、アフリカの成長を阻む原因となった。

奴隷が導入されたアメリカなどでは、奴隷解放（p.224）、公民権運動（p.320）の後も、いまだに黒人への差別的な対応が残る。貧困率は白人より高く、教育水準も低いのが現状である。

三大大陸の人口変化

### イギリスの勝利と各国への影響

イギリスは財政改革を成し遂げて、対仏抗争で優位に立った。一方、英仏の抗争はヨーロッパに財政危機を引き起こした。イギリスでは名譽革命の後、1694年にイングランド銀行が創設され、議会の承認を得て政府が発行する信用証券（国債）を発行し、これが金融市場で取り引きされるようになった（財政革命）。議会の権力が確立し、徴税の権利をもつ議会の権利を保障していたイギリス国債の信用は高かった。そのため、17世紀の最富国であったオランダでは、豊かな資金をもっていた人々がイギリスの国債を購入したため、オランダの資金がイギリスに流れることになった。イギリスが、相次ぐフランスとの戦争に勝利したのは、この財政革命によって、フランスより戦争の費用を集める能力が高まったためであった。大量の国債を発行したイギリス政府は、国民には重い税を課すことにもなった。それでもフランスとの戦争に次々と勝利し、植民地を拡大していたため、議会の承認した税に対しては、国民の不満は爆発しなかった。第2次英仏百年戦争のなかの七年戦争は、当時としては大戦争であった。このため、戦勝国のイギリスを含めて、参戦国はいずれも深刻な財政危機に見舞われることになった。植民地に負担を分担させようとしたイギリスやスペインでは、白人の定住者による独立運動が起こり（アメリカ独立戦争・ラテンアメリカの独立）、帝国の再編をせざるをえなくなった。また多くの植民地を失ったフランスでは、本国の財政が危機的な状況となり、フランス革命の引き金となった。

#### 大西洋三角貿易の展開

アメリカの植民地、ヨーロッパの製工業品、アフリカの黒人奴隷を取り扱う大西洋三角貿易は、イギリス産業革命の準備をする一方で、アフリカを飛躍させた。スペインはラテンアメリカに広大な植民地を保有しながら、奴隷供給地のアフリカ西海岸に拠点がなく、植民地で使役する奴隷を購入した

### アジアやアフリカ人へのまなざし

ヨーロッパ人は、奴隷貿易を行って、奴隷を物のように扱った。しかし一方で、ヨーロッパの知識人の間には、ヨーロッパの近代文明への批判として、アフリカ人やアメリカ先住民、アジア人こそが、けがれない高貴な未開人だとする見方も生まれた。

### イギリスの帝国

重商主義政策は、原料の供給源や製品の市場などの獲得に役立ち、産業革命の前提となる条件を整えた。そのためこのころのイギリス本國とその植民地は、「重商主義帝国」ともよばれる。

### 4冊のまとめ

イギリスがヨーロッパの抗争に勝利した最も大きな理由は何か、あなたの考えを説明しよう。

図3 3部3章4節「イギリスとフランスの覇権争いと大西洋三角貿易」 p.188～189

ここでは、『新詳 世界史探究』3部「諸地域の交流・再編」の3章4節「イギリスとフランスの覇権争いと大西洋三角貿易」の授業例を紹介する（図3）。

最初に、学習課題を設定する。p.187には節の課題「ヨーロッパの覇権争いは世界の諸地域にどのような影響を与えたのだろうか」が示されているが、これを生徒のレディネス（前提となる知識や経験）に合わせて作り変える。例えば、「なぜイギリスではフェアトレードが盛んなのか」と具体化し、イギリスとガーナの関係性について歴史的に考察する問いとする。イギリスとガーナのフェアトレードやGDPに関する資料を提示することで、学習課題を生徒の生きる文脈に合わせ、生徒たちにとって学ぶ意義の感じられるものに変換していく。

次に、生徒が課題に関する情報を集める。教科書の本文や側注、図版は、英仏の覇権争いの展開、イギリスが勝利した理由と英仏抗争の各国への影響、そして大西洋三角貿易の展開をトピックとして、「歴史的な見方・考え方」を踏まえた叙述となっている。この教科書紙面を通して、生徒は課題に関して見方・考え方を働かせながら、歴史的な事象を読み取ることができるだろう。また、教科書叙述の根拠となっている資料や別の視点からの資料を提示することで、生徒が教科書を批判的に読み、深い学びへとつなげていくことも期待したい。

最後に、生徒は読解した内容を発展させ、「大西洋三角

貿易が後世に与えた最も大きな影響」について論述する。歴史を「書く」ことで、「歴史的な見方・考え方」を働かせながら歴史を構築し、理解へとつなげるためである。また、生徒の論述は、生徒相互で読み合い、内容の正誤だけでなく、視点や切り口の違いなどについて対話するための教材にもなる。他者から助言をもらったり、他者の論述を批評したりすることで、自分の歴史観を相対化できるようになり、加筆・修正を加えることで理解をよりよく変容させていくことができる。各トピックには本文の要点を一文でまとめた要約文が記載されており、生徒の論述を手助けする。イギリスの覇権と大西洋三角貿易に関する論述試験は、東京大学をはじめ多くの大学でも出題されており、大学で歴史学を専攻する学生のみならず、持続可能な社会を形成する市民として思考を続けたい歴史的な課題でもある。全18あるSDGsを考える世界史は、SDGsを時間軸・空間軸から考察させる学習活動に役立つ。「世界史探究」は、生徒が主体となって教科書を資料にしながらか学び、教室での対話によって歴史を構築していく学びとしたい。

## 5 「思考力・判断力・表現力」を養う探究活動の授業像

探究 TRY では、社会構造の変化とその影響や世界史を学習するうえで必要な概念について理解を深めるため

# 探究 TRY 「普通の人々」とナチズム —ナチ党の大衆運動と異分子の排除

ナチズムの政権掌握とユダヤ人迫害はなぜ生じたのだろうか。資料を読み解いて考えてみよう。

**Question** なぜ、人々はナチズムを支持したのか

**資料 1** ナチ党の動きと得票率・支持層の変化、当時の人々の反応

ナチ党の動き	選挙での得票率
1920.2 ヒトラー、ナチ党を改組	1920年6月 2.0%
23.11 ミュンヘン一揆	1920年11月 2.5%
26 ヒトラーユングトの設立	1924年6月 3.3%
32.7 魏瑪憲法でナチ党第1党に	1924年6月 3.3%
33.1 ヒトラー首相就任	1924年6月 3.3%
33.11 国会議事堂放火事件 → 共産党の非合法化	1924年6月 3.3%
3 国会の強制収容所設置	1924年6月 3.3%
7 全権委任法成立	1924年6月 3.3%
7 ナチ党による一党独裁の開始	1924年6月 3.3%
10 国際連盟脱退を通告	1924年6月 3.3%
30 教書力行団の活動開始	1924年6月 3.3%
34.8 ヒトラー、総統となる	1924年6月 3.3%
36.8 ベルリンオリンピック	1924年6月 3.3%
38.3 オーストリア併合	1924年6月 3.3%
8 ヒトラーユングトの来日	1924年6月 3.3%
9 ミュンヘン凶弾	1924年6月 3.3%
11 「休戦の罠」	1924年6月 3.3%
38.6 反たばこ政策本格化	1924年6月 3.3%
38.6 露・独に対する反露作戦の開始	1924年6月 3.3%
9 ポーランド侵襲 → 第一次世界大戦	1924年6月 3.3%

**2つの学習課題**

**A 人々のナチ党への反応**

**ある青年の回想**  
わたしによって決定的だったのは、ラインラントの占領と国際連盟の脱退だった。第一次世界大戦に出陣した兵士たちは、当時、全員が勝利をわがちであった。わたしの父であるように、だれであろうと、みな心から感激した。(山本幸行『ナチズムの崩壊』)

**ある兵士の回想**  
1933年以降、子供たちを大勢もてるようになり、未来が開けました。貧富の差がちぎられました。どこでもそれがわがたのです。その後の選挙でした。\*ここでは社会主義を指す(マイヤー著 田中浩 金井和子訳『独裁は自由だと思っていた』)

**ある社会主義者の報告**  
民族同胞の大部分は、教書力行団をナチズムのほんとうに素晴らしい成果として評価している。教書力行団のスポーツ・コースは、年配者のあいだでも、ますます人気を集めている。だれでもそれに参加できる。\* 国民に熱烈な支持を提供した組織(ボイカト著 木村雅二 山本幸行訳『ナチス・ドイツ ある兵士の社会史』)

**ナチ党の動きと得票率の推移**

選挙	ナチ党	社会民主党	共産党	中央党	カトリック	自由民主党
1920年	2.0%	30.9%	13.1%	20.6%	20.6%	12.8%
1924年	3.3%	29.8%	12.3%	20.6%	20.6%	13.4%
1928年	9.7%	20.2%	11.3%	20.6%	20.6%	17.6%
1932年	33.1%	17.7%	11.3%	20.6%	20.6%	16.5%

**ナチ党員職の職業別構成**

**STEP1 読解** 1) 図1と2から、ナチ党はいつ、どのような態に支持を拡大していったと言えるだろうか。  
2) 資料Aで、人々はナチズムの魅力はどのようなものだと書いているだろうか。  
3) ナチズムが人々に支持を広げた理由として最も大きいと考えられる資料や人々の証言はどれだとあなたは考えるだろうか。また、なぜそう考えたのか、根拠も説明しよう。

**STEP2 説明** ナチズムが支持を広げた背景を、次の用語を使用して説明しよう。

ヴェルサイユ体制 中間層 大衆運動 社会主義勢力 労働者 人種主義

**Question** なぜ、人々はユダヤ人迫害を止めなかったのか

**資料 2** ナチ党によるユダヤ人迫害の実態

**B ナチ党による宣伝**  
彼ら(ユダヤ人)は国家を形成する力もなく、文化創造力、労働意欲もなく、努力なくして利益をむさびり、いたるところで利益を吸い取り、国際的な結びつきにより、国家経済の支配をもち、国家を破壊しようとしている。そのためには手段を選ばない。(ヒトラー『ナチス主義綱領』)

**C 収容所での体験談**  
出入りするとは、人々の手荷物、そのなかに入っているというが、隠されている鞭打痕、つまり当時貴重になっていた日用品や、こっそり持ちこまれた宝石のたぐいもとも取りあげられることだった。戦争末期の当時、ヨーロッパでアウシュヴィッツほど金銀、プラチナ、ダイヤモンドがこっそり集積していたところはなかった。(ファンデル・グロト『ユダヤ人収容所』)

**D ユダヤ人迫害に対する人々の反応**

**ある大学教員の回想**  
…シナゴーク放火事件とその後の事件からあとは、人びとに事態を知らせようとするのをあきらめ、…理解してもらえない余地や、理解させる能力がないし、事態がそのまま進行して、はじめに犠牲者が、ついに体制の建設者が、そして、残った私たちが殺されるにちがいないことがわかっていったからです。(マイヤー著 田中浩 金井和子訳『独裁は自由だと思っていた』)

**ある労働者の回想**  
最後の学年のころには、ユダヤ人を目のかたにする教師が担任になった。彼は、聖書の時間にユダヤ人問題をとりあげ、午前中いっぱいこの問題について話し、ユダヤ人へのしつこい。(山本幸行『ナチズムの崩壊』)

**ある農家の回想**  
彼ら(ユダヤ人)は、もう20年もわれわれのところや叔父さんの農場に入っていた。ところが、…「農場主で選任人Xの(叔父)は、民族の裏切り者で、ユダヤ人の救済者である」と書かれたプレートが(村の掲示板に)立てかけてあった。(山本幸行『ナチズムの崩壊』)

**見せしめとなったユダヤ人を見物する群衆**  
(1938年) 百から下げたプラカードには「私は民族共同体から除外されました」と書かれてある。

**STEP1 読解** 1) ナチ党がユダヤ人迫害を行った理由は何だろうか。図1と資料BとC、教科書p.293も読みまて考えよう。  
2) なぜ人々はユダヤ人迫害を止めなかったのか。史料Dからどのような状況や人々の考えがあったのか、分類しよう。

**STEP2 説明** 人々がユダヤ人迫害を止めなかった最大の理由は何か、あなたの考えを説明しよう。また、現代の諸課題でこれらことに類似する事例はあるか、考えてみよう。

**STEP3 議論** STEP2でまとめた内容について、グループで発表し合い、議論してみよう。議論を経て、自分の意見が変わった場合は、STEP2でまとめた内容を変更しよう。

図4 4部5章 探究 TRY 「普通の人々」とナチズム p.302～303

に、豊富な資料を材料に**読解****説明****議論**の3つのステップで学ぶ。ここでは、4部に設定されている「普通の人々」とナチズム—ナチ党の大衆運動と異分子の排除」の授業例を取り上げる(図4)。

2つの学習課題は、ドイツのファシズムについて学習する中で生徒が持つ疑問であり、歴史学で絶えず問われる研究テーマでもある。**STEP1 読解**では、社会的事象に対して「歴史的な見方・考え方」を働かせて年表や統計、地図から情報を読み取ったり、エンパシー(当時の文脈を考慮し感情を理解すること)を働かせて一次資料からドイツに住む「普通の人々」の声を読み取ったりして、情報をまとめることが求められる。例えば、p.302の史料Aからはナチズムの魅力について語る人々の言説が読み取れるが、ヴェルサイユ体制で完膚なきまでつぶされ、世界恐慌で経済不況に陥ったドイツ人たちにとって、ナチ党の語るドイツは希望のように思えたのかもしれない。**STEP2 説明**でも生徒は「歴史的な見方・考え方」を働かせて、歴史的な事象に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想する。p.303の**説明**では、当時の人々がユダヤ人迫害を止めなかった理由とともに、「現代の諸課題でこれらことに類似する事例はあるか」と問いを発展させ、構想を広げている。**STEP3 議論**では、考察、構想したことを基に議論するなどして、思考を深めたい。他者の意見を聞いたうえでみずからの歴史認識をよりよ

く書き換えていくことが大切である。**探究 TRY**は単元のまとめとしてだけでなく、生徒の理解度や学習態度を観察し、主体的・対話的な学びがよりよく発揮されるタイミングで活用したい。

哲学者P.リクールは、ユダヤ人迫害という歴史的事象を考える際、当時のドイツ人たちの姿勢に対して免罪か弾劾かの二者択一ではなく、「このようなことが再び起こらないようにするには、どうすべきなのか?」と問う**市民的責任の奮起**という選択肢を主張した<sup>※2</sup>。このページで考えさせたい問いはまさにこの主張と合致するものである。よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に探究しようとする態度を養いたい。

## 6 おわりに

『新詳 世界史探究』の「はじめに」では、教科書の示す大きな歴史像はあくまでも“a history”にすぎないとしている。生徒とともに私たち教員が“doing history”を積み重ねることで自身の“a history”を構築する授業、そして広い視野で考え行動できる力を身に付けていく新しい歴史教育を創っていきたい。

〈参考文献〉  
 ※1：ジョー＝グルディ、D.アーミテイジ著、平田雅博、細川道久訳(2017)『これが歴史だ！21世紀の歴史学宣言』刀水書房、p.183  
 ※2：Paul Ricoeur, K. Blamey and D. Pellauer (trans.) *Memory, History, Forgetting*, The University of Chicago Press, 2004, p.330