

「歴史総合」「世界史探究」 —新科目導入と世界史教育のこれから—

東京学芸大学 教授 川手圭一

2016年12月の次期学習指導要領に関する中教審答申（中教審第197号）は、高校地歴科において、新たに必修科目として「歴史総合」（2単位）を設置し、現在の「世界史A」「世界史B」「日本史A」「日本史B」を廃止し、それぞれ3単位の「世界史探究」「日本史探究」を選択履修科目として設置する方向を示した。それに沿って高校学習指導要領は2017年度中の改訂が予定されている。これは、「世界史」と「日本史」に分けられてきた戦後の高校歴史教育における大きな変化である。ここでは、それが意味するものをとらえ返し、これに向き合う私たちの構えと課題を整理したい。

1. 教育を取り巻く状況の激変

まず、次期学習指導要領が大きな改訂となることを現在の文科省の一連の政策のなかで理解しておきたい。中教審は、近年、次々と大きな改革の方向をうち出している。2014年12月には、新しい高大接続の実現に向けた高校教育・大学教育・大学入学者選抜の一体的改革に関する答申（中教審第177号）を出し、さらに翌2015年12月には、教員の資質向上（中教審第184号）、チーム学校（中教審第185号）、学校と地域の連携・協働の推進（中教審第186号）の3答申を同じ日に出した。次期学習指導要領の大きな変化はこの延長線上にたつ。背景には、グローバル化、情報通信技術（ICT）・人工知能（AI）の急速な発展に象徴される社会の変化を前に、教育もまた子供の「生きる力」をはぐくむことができるように、大きな改革を求められているという、関係者の共通の認識がある。

次期学習指導要領全体の方向性として、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」の三つの枠組みが示され、とくに「どのように学ぶか」については、「主体的・対話的で

深い学び」の実現のための「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善が掲げられたのも、このような文脈のなかで理解できる。

2. 「歴史総合」—自国史と世界史の統合—

中教審答申の示す「歴史総合」の四つの大項目に沿った単元づくりについては、すでに本『世界史のしおり』でも複数の試案が示されている。ここでは、それに屋上屋を架すことはせず、別の観点から、「歴史総合」の意義をふり返っておこう。

戦後の高校歴史教育が、日本史と世界史（実態としては「外国史」）に分けられて教えられてきたことについては、1980年代以来、歴史教育者、歴史研究者の間では批判的に議論が積み重ねられてきた。世界を見わたせば、例えばドイツでは、日本の高校に当たるギムナジウムで学ぶ歴史（Geschichte=ゲシヒテ）は、自国史であるドイツ史を核におき、ヨーロッパの歴史、さらには世界史を同心円的に学ぶ構成をとっている。その観点にたてば、あえて自国史と外国史を分けることのほうが奇異なのである。

日本の歴史教育のこのような構成は、歴史教育者の吉田悟郎が指摘したように、明治以来の歴史を研究・教育するときの枠組みであった「国史」「西洋史」「東洋史」という三学科体制のなごりととらえることができる。戦後の新制高校には、新科目としての「世界史」が誕生したものの、当初これは、それまでの「西洋史」と「東洋史」が合わさったものにすぎなかった。確かに、どのような世界史像を示すかは大きな課題となり、新たな世界史像の構築のため、歴史教育者・歴史研究者は今日まで不断の努力を重ねてきた。しかし、「自国史」と「世界史」を分けることの弊害は、長くおきざりにされてきたといえる。その意味では、

「歴史総合」の登場は、これに込める意図が関係者の立場・考えによって異なるにせよ、私たちは、まずは積極的に受け止めて、その中身の構成がよりよいものとなるように努力しなければならない。

3. 新科目としての「世界史探究」

一方、「歴史総合」の議論に目を奪われて、「世界史探究」についての検討が進んでいない点については、2017年10月28日に日本歴史学協会・日本学術会議史学委員会 高校歴史教育に関する分科会が主催した歴史教育シンポジウム（会場：駒澤大学）で、東京学芸大学の日高智彦常勤講師が世界史教育論の観点から報告している。

それによれば、3単位の「世界史探究」は、実際の授業時間数を考えても、現行の「世界史B」（4単位）をそのまま踏襲すればよいというようなものではない。日高は、その認識にたち、「歴史総合」との関係性のなかで「世界史探究」の構成を検討する必要があるとして、独自の試案を示した。

高校世界史は、この間、世界史未履修問題、またその負担感からの世界史離れなど、多くの課題に直面してきた。しかし、グローバル化の進展のなかで、生徒がエスノセントリズム（自民族中心主義）におちいることなく世界に視野を拡げるためにも、世界史教育はその重要性をますます増している。世界史が必修科目からはずれるなかで、高校歴史教育が、どのような世界史像を提示できるかが、今、問われている。

4. 「主体的・対話的で深い学び」のために

次期学習指導要領をめぐるのは、当初「アクティブ・ラーニング」という言葉ばかりが先行してしまった感があり、中教審答申ではあらためてこのことが、「主体的・対話的で深い学び」としてくり直された。「アクティブ・ラーニング」にせよ、「主体的・対話的で深い学び」にせよ、悩ましいのは、少なからぬ教員が、これを実践するための手がかりとして、ややもすると何かひな型となるモデルやパターンを求めがちになることである。確かに、今日の教員の多忙さを考えれば、何がしかのフォーマットを用いて授業を組み立てざるを

えないのかもしれないが、これは明らかにその趣旨と矛盾する。

「主体的・対話的で深い学び」を実践するための手がかりは、これまでの世界史教育をめぐる多くのすぐれた授業実践、授業づくりの案に求められようが、外国の実践例も参考になる。

例えば、2016年に明石書店より出版された『世界の教科書シリーズ43 ドイツ・フランス共通歴史教科書【近現代史】—ウィーン会議から1945年までのヨーロッパと世界—』（日本語訳）は興味深い。これは、いく度となく戦争を繰り広げた隣国どうしが、和解と相互理解の象徴として進めた事業の成果でもある。

その構成は、まず独仏の歴史を軸に、両者を対比的に描きながら、同時代のヨーロッパ史、世界史との関連性を示そうとするつくりになっている。

しかも、各章では見開き2ページで、関連する資料が豊富に掲載されている。とくに目を引くのは、資料をどのように読み解き、考える材料とするのかについて、いくつもの章で「学習方法」を見開き2ページで設けて解説していることである。それらは、それぞれ「文書資料を解釈する」「歴史画を分析する」「学術的解釈を分析する」「文書館で資料を探して分析する」「統計データを理解し説明する」「論述課題に答える」「時代の証人に尋ねる（オーラルヒストリー）」というテーマを取りあげており、それぞれの作業の意味、その進め方、分析方法、それをふまえた解釈、評価にたどり着く方法が、注意点も含めてわかりやすく示されている。これらは、次期学習指導要領に向けて中教審答申が示す「諸資料から、歴史に関する情報を効果的に収集する・読み取る・まとめる技能」などの育成に大いに参考になる。

確かに、次期学習指導要領は大きな変化を伴うものだが、他方、これまでの学習指導要領の連続性のうえにもたつ。この点を私たちは冷静に認識し、これまでの積み重ねをさらに発展させていくという観点から、これを好機ととらえ、その中身の構築に協力して取り組んでいかなければならない。