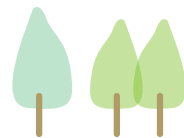




「歴史総合」「世界史探究」 「日本史探究」で育成する資質・能力

東京学芸大学 教授 川手 圭一(かわて・けいいち)



① はじめに

新型コロナウイルス感染症のパンデミックは、今回の学習指導要領の改訂が前提とした現在の教育課題への対応を、より加速度的に教育現場に求めることとなった。いうまでもなくこの教育課題とは、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、子供の「生きる力」をはぐくむことであり、そのために教育もまた大きな改革を必要としているという点にある。コロナ禍で激変する教育環境の中、例えば GIGA スクール構想の前倒し実施も進められてきているが、これは、単に情報通信機器と情報インフラの整備にとどまらない。むしろ、それらを活用した教育の中身をどのように創造していくかという教育構想が、教員一人ひとりに問われているように思われる。

こうしたなかで、今回の改訂では、地理歴史科の中の歴史教育にかかわる部分は、従来の「世界史 A」、「世界史 B」、「日本史 A」、「日本史 B」にかえて、共通必修科目としての「歴史総合」（2 単位）と選択履修科目としての「世界史探究」と「日本史探究」（それぞれ 3 単位）が設置されることとなった。「世界史探究」と「日本史探究」は多くの教員にとってこれまでの経験知が生かせる「安心感」があるかもしれないが、（それとて、後述するように、実際には大きな意識変革を求められていることを理解しなければならないのだが）、それに比して「歴史総合」は、世界とその中における日本を相互的にとらえた近現代史という、まさに新しい科目であり、やりがいを感じる教員もいれば、他方では不安を抱く教員も少なくないのではなかろうか。

このようにいくえにも対応を迫られる変化の渦中に、今私たちはいる。しかし、圧倒されそうになる気持ちを抑えつつ、教育を取り巻く環境を理解し、新学習指導要

領の下で始まる新科目の準備を進めていかなければならない。以下では、そのための一定の整理を試みながら、ここで育成すべき資質・能力とは何かを考えてみたい。

② 一連の教育改革と新学習指導要領

文部科学大臣が新しい時代にふさわしい学習指導要領等のあり方について中央教育審議会に諮問を行った 2014 年 11 月の翌月、中教審は、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 答申を同日に出している。そして 2016 年 12 月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（中教審第 197 号）を示すこととなった。2018 年 3 月 30 日に告示された高等学校学習指導要領は、このような一連の教育改革の延長線上に立つものだが、ここに通底するのは、一方で中学校までの学習との連続性をはかりつつ、他方では高大接続改革からその先の社会への接続という流れの中で、生徒一人ひとりが社会で生きる資質・能力を身につけられるように、「主体的・対話的で深い学び」の実現をめざすということであろう。

こうして新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、学習者の「学び」の主体的・能動的な方式への転換、知識重視から課題発見や考察を重視した教育への転換がはかられた。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」の視点からの学習過程の改善が掲げられているが、これ

を歴史教育に即して考えたとき、どのような点に留意すべきかを検討しなければならない。

3 新科目としての「歴史総合」と そこで育成する資質・能力

「世界とそこにおける日本を広く相互的な視野からとらえた近現代史」が誕生したことは、戦後の高校歴史教育が長く「日本史」と「世界史」に分けて教えられてきたことを考えれば、画期的なことといっていよい。1980年代以来、歴史教育者、歴史研究者の間では、この問題について批判的な検討が積み重ねられてきていた。とりわけ「世界史」は、事実上の「外国史」であったから、この「自国史」と「外国史」を切り離した高校の歴史教育は、国際化をうたいながら、実のところ高校歴史教育から「世界の中の日本」という観点で国際感覚を身につける機会を奪っているという奇異なものとなっていたのである。ただし、これを単に「世界史」と「日本史」の近現代部分をいっしょにしたものとのみとらえては、戦後の新科目「世界史」がそれ以前の「西洋史」と「東洋史」を合体させたものにすぎないとの批判を長く受けてきたことの二の舞になりかねない。

文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説：地理歴史編』（平成30年7月）には、「歴史総合」の改善・充実の要点として6点が示されている。最初にあげられている「『社会的事象の歴史的な見方・考え方』を働かせて、鍛えること」とは、端的に言えば、「歴史ならではの『見方・考え方』」とは何かということだろう。それは、「時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながり」といった視点に着目することであり、それを「単元や内容のまとまり」に即して展開していくこととなる。

「歴史総合」は、大項目の構成が、「A 歴史の扉」に

続いて、「B 近代化と私たち」「C 国際秩序の変化や大衆化と私たち」「D グローバル化と私たち」というように、近現代の歴史を「近代化」「国際秩序の変化や大衆化」「グローバル化」という大きなまとまりでくくっている。そして、そのまとまりの中で適切な「主題」や「問い」を設定し、「資料を活用」して考察する学習が求められており、これをふまえたうえで、現代的な諸課題を理解し、考察、構想できるようにつないでいかなければならない（図1）。

一例として、これを具体的な「移民」という主題に即して考えてみたい。

「移民」は、「B 近代化と私たち」の中でも、また「D グローバル化と私たち」のところでも、生徒が関心を抱く重要なテーマとなりうる。「なぜ人は、生まれ育った土地、国を離れて移民するのか」という素朴な問いを歴史学習の出発点としてみよう。

「近代化と私たち」の大項目においては、まずは18世紀以降の産業革命による社会の変容を出発点として、教師の用意した資料から人口移動の変化を、年代、地域ごとに読み取ることが可能である。なぜ大規模な人口移動が起こったのか、それはどのような影響をもたらすのかを、欧米やアジア諸国、あるいは日本との関係の中で考察していく。そこには、産業革命の影響や経済活動、交通や流通の問題ばかりでなく、国民国家の形成など国家体制の変化までもが考察の対象に入ってくる。

他方、「移民」のテーマは、大項目「グローバル化と私たち」においても、市場経済のグローバル化に伴う「人と資本の移動」、あるいは「地域紛争」、「多様な人々の共存」といった課題に向き合うとき、それぞれにかかわる資料を用いながら考察することができる。

しかしここで今一度、「歴史ならではの『見方・考え方』」という観点に立ち返ってみるならば、いつの時代

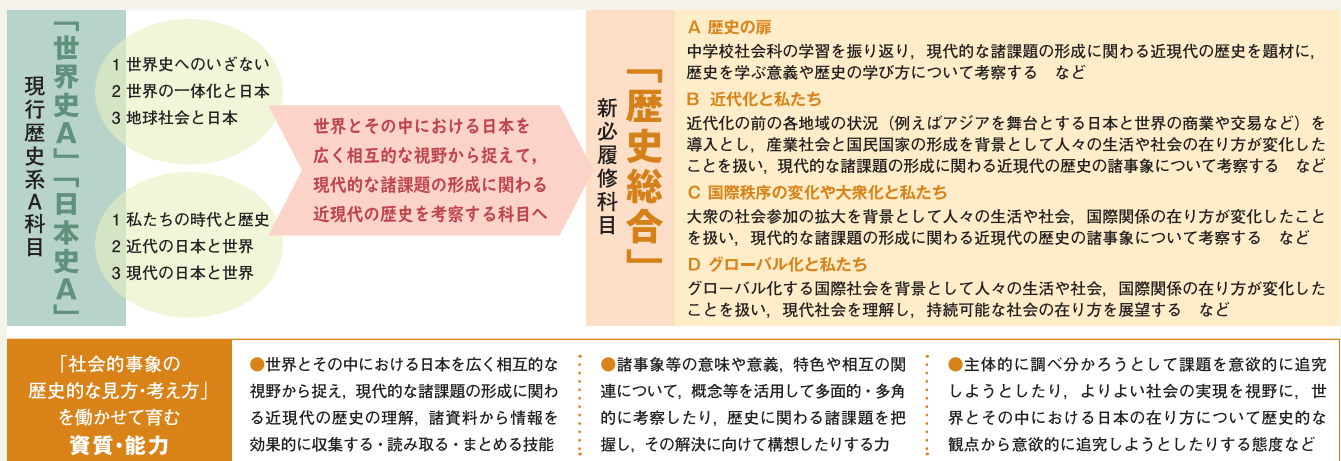


図1 高等学校学習指導要領における「歴史総合」の改訂の方向性

（文部科学省資料（https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377052_02_2.pdf）をもとに作成）

にも「人の移動」があったという点で、そこに共通して認められる問題をふまえながらも、近代化過程における「移民」と現代のグローバル化の中での「移民」では、それぞれの時代背景からおのずと異なる問題があるということに気づかせるのが重要なのではないだろうか。さもないと、学習者の「移民像」はいささか「のっぺり」としたものにとどまってしまう、問題が生じる時代背景、そこにひそむ社会の問題を深いところで考察することができないであろう。

こうした歴史学習をもとにして「移民」を主題に設定したときに初めて、そこから持続可能な社会の実現を展望した「多様な人々の共存する世界」を考察し、それを発表することができるようになると思われる。

4 「歴史総合」から「日本史探究」「世界史探究」へ

他方、まったくの新科目である「歴史総合」に対して、「日本史探究」と「世界史探究」は、従来の「日本史 A」「日本史 B」と「世界史 A」「世界史 B」を発展的に継承している。しかし、より直接的なつながりのある「日本史 B」「世界史 B」から考えれば、「日本史 B」も「世界史 B」も標準単位数は 4 単位であったから、3 単位の「日本史探究」と「世界史探究」の設置は、実質的には担当する教員の大きな「意識改革」を求めるものとなる。とりわけ、「世界史」については、「世界史未履修問題」や教科書記述における事項の多さが生徒の「世界史嫌い」や負担感を招いてきたと批判されてきただけに、それをふまえた「授業づくり」が必要であろう。

この「日本史探究」「世界史探究」は、どちらも「探究」を冠した科目であるが、どちらも「歴史総合」で働かせ、鍛えた「社会的事象の歴史的な見方・考え方」をいっそう前に進めるとしている。

(1) 「日本史探究」

この「歴史的な見方・考え方」について、とくに「日本史探究」では、時期や推移などに着目して因果関係などを関連づけ、時代の転換のようすや各時代の特色を考察することを重視する。つまり、「原始・古代」「中世」「近世」「近現代」の各時代の転換をとらえ、さらに資料を通して読み取れる情報から、その時代を多面的・多角的に考察して、探究的学びに向かうための仮説を表現することを求めている。そして、「歴史の解釈、説明、論述」を通じて知識・概念を深く理解し、「思考力、判断力、表現力等」の育成をはかろうとする。

「日本史探究」の内容は、「A 原始・古代の日本と東アジア」「B 中世の日本と世界」「C 近世の日本と世界」「D 近現代の地域・日本と世界」となっており、前近代の部分は、現行の「日本史 B」の大項目「(1) 原始・古代の日本と東アジア」「(2) 中世の日本と東アジア」「(3) 近世の日本と世界」と同じ枠組みとなっている。これに対して今回の改訂で、大きく異なることになったのは、近現代史の部分である。現行「日本史 B」が、「(4) 近代日本の形成と世界」「(5) 両世界大戦期の日本と世界」「(6) 現代の日本と世界」として、日本近現代史を「ペリー来航から明治時代末期まで」「第一次世界大戦前後から第二次世界大戦終結まで」「第二次世界大戦終結以降」に分け、それぞれの時代の日本の歩みを国際環境と関連づけて総合的に考察させようとしたのに対して、「日本史探究」は、大項目において、近世の幕末期から現代までを一つにくくって扱うこととしている。これは、「歴史総合」における学習とこの科目で扱ってきた前近代の日本の歴史をふまえつつ、近現代史を一体として考察するなかで、生徒を現代の日本の課題の探究へと誘うことを企図しているといえよう。

このように時代の連関に注目し、時代を通観する問いを表現できるようにする一方で、「日本史探究」のもう一つの柱は、東アジア、世界の中の日本というように、地理的・空間的な拡がりの中で日本をとらえようとするところに特長があるといえてよいであろう。

(2) 「世界史探究」

一方、「世界史探究」における「社会的事象の歴史的な見方・考え方」においては、「諸地域」の「歴史的特質」、「交流・再編」、「結合・変容」を読み解き、考察することを重視する。これは、世界の歴史を時間軸の中で「地域」に着目しながら展開するものである。まず大項目「B 諸地域の歴史的特質の形成」では、歴史的に形成された諸地域の多様性を考察する。次に大項目「C 諸地域の交流・再編」では、それら諸地域が複合的・重層的につながっていく過程を考えたいうえで、大項目「D 諸地域の結合・変容」で、地球規模での一体化と相互依存の強まりを読み解くのである。

この「世界史探究」の大項目の構成自体は、これも現行の「世界史 B」の学習指導要領を基本的に踏襲しているといえてよい。現行「世界史 B」では、「(1) 世界史への扉」に続いて、「(2) 諸地域世界の形成」「(3) 諸地域世界の交流と再編」「(4) 諸地域世界の結合と変容」「(5) 地球世界の到来」と続くが、「世界史探究」でも、



「A 世界史へのまなざし」から、「B 諸地域の歴史的特質の形成」「C 諸地域の交流・再編」「D 諸地域の結合・変容」「E 地球世界の課題」へと連なり、大きな時代をたどる構成はほぼ重なっているといえる。

しかしその一方で、各大項目で扱う時代については変化がみられる。現行「世界史 B」では、「(4) 諸地域世界の結合と変容」が 16 世紀から 19 世紀までの世界の変容を扱っているのに対して、「世界史探究」の「D 諸地域の結合・変容」では、18 世紀後半の産業革命、環大西洋革命の時代から、第二次世界大戦、さらにその後の世界までも展望する内容となっている。

そしてこれに伴い、「世界史探究」の「E 地球世界の課題」は、現行「世界史 B」の大項目「(5) 地球世界の到来」が 19 世紀後期以降、20 世紀の二度の世界大戦や冷戦を経て、21 世紀の世界を展望させるものであったのに対し、こちらは第二次世界大戦後の世界に大きくシフトし、持続可能な社会の実現という観点から、今日的な地球世界の課題を考察する内容となっている。しかしながら、その際にも「公民」系科目とは異なり、現状分析ではなく、そこにいたる諸地域の歴史的過程をふまえて、「歴史的な見方・考え方」に立った主題・問いの設定、資料を活用した学習活動が求められているのである。

5 「資料」の活用

このように「日本史探究」と「世界史探究」では、時代をたどる大項目の構成に関しては、これまでの「日本史 B」「世界史 B」を継承したものといえるが、既述のとおり、その標準単位数はどちらも 4 単位から 3 単位へと減っている。ということは、当然ながらこれまでと同じ発想、同じような展開の授業が行われれば、近現代史を扱う授業数はさらに減り、これまで繰り返し批判されてきた近現代史軽視の弊害がむしろ助長されるということになりかねない。

新学習指導要領では、「歴史総合」も含めて歴史系科目は、生徒がまず資料から「主題」や「問い」を表現して課題意識を形成したうえで、資料を活用してこれを考察するように構成されている。それは、「歴史の学び方」を習得するということでもあり、その学習を通して地球規模での現代的諸課題を理解し、考察、探究できる資質・能力が得られることを企図しているのである。

その意味で、今般の改訂では、教師が、授業に際してどのような資料を工夫、準備できるかが大変重要になっ

ている。例えば生徒は、歴史上、ある時代に人々がどのように暮らしていたのかを示す資料に大きく興味をひかれるだろう。仮にそこに「明るい生活」が描かれていたとする。それをまず知ることは大事なことだが、そこからその時代が「明るい時代」であったと導き出されるわけではない。同じ生活の場面で、別の一面を描く資料がないのか、そして当時の政治と社会構造に関する資料など、異なる次元、異なる観点での資料を用意して、これらを考察の手がかりとすることが必要となる。そのためには、それぞれの資料がどのような立場の、どのような人によって書かれているのか、あるいは描かれているのか、ということを明示して、その資料の性格も含めて考察させることも欠かせない。

さらにこれから先のことを考えれば、資料の中身だけでなく、デジタル資料の活用など、新しい技術を用いた資料の準備も大きな課題となろう。その際、デジタル資料の活用、またオンライン上での発信などの教育活動という点では、教員が著作権について必要な知識を有しているのかということも問題となる。歴史系科目で利用できる歴史資料はオンライン上に数多存在し、以前では考えられなかったような資料へのアクセスも可能である。しかし、近年の著作権法の改正を経て、学校現場で何ができて何が許されないのかということも、私たちは知っておかねばならない。

6 最後に

今般の学習指導要領の改訂は、地理歴史科を担当する教員に、大きな変更を求めるものとなった。私たちは、なかなか自分自身の習ってきたこと、身につけてきたことを大きく変えることは難しく、とかくそこに安住しがちである。しかし、私たちが「意識改革」をしなければのりこえられない課題があることも事実である。新学習指導要領は、「何ができるようになるか」という「資質・能力」を問うものとなっているが、これは、OECD（経済協力開発機構）が教育においてコンピテンシー育成を掲げていることとも通底する面をもつ。これらの教育政策側から提起されている諸課題は、まさに功罪あわせもつグローバル化の進展、私たちの想像をこえていく ICT の進歩という文脈の中で理解しなければならず、それこそが「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」において、歴史認識と現代的課題を関連づけて問われる「問い」でもある。