

次期学習指導要領改訂における 歴史授業改善の方向性と高校日本史教育の課題

鳴門教育大学大学院学校教育研究科教授 梅津正美

1. 次期学習指導要領改訂における歴史授業改善の方向性

次期学習指導要領改訂における歴史授業改善の方向性について、筆者なりに、①人間形成観、②目標、③学習課題、④学習内容、⑤学習過程・方法、の5つの指針に整理して示してみよう^{*1}。高校日本史授業においても、その改善に向けてこれら5つの指針を授業・単元の構成と実践のレベルで実質化していくことが求められよう。

- ① 21世紀の変化の激しい社会にあって、自立した主体として国家・社会の形成に他者と協働しながら参画していける公民（国民・市民）を育成していくこと。【社会形成の主体となる公民育成】
- ② 歴史授業は、歴史的事象の学習を通して、「公民としての資質・能力の育成」を目標とすること。具体的には、現在を含む時代の社会に関する深い理解につながる知識と探究技能とともに、思考力・判断力・表現力や、社会の探究や問題解決に向かう関心・態度を統一的に育成するものであること。【目標とする資質・能力の明確化】
- ③ 学習課題は、現代社会の理解や現代的な諸問題の解決をめざすことにつながるものであること。【学習課題の現在性への焦点化】
- ④ 学習内容は、育成をめざす資質・能力との結びつきを明確にして、時代の社会についての解釈（歴史理論）や一般的・汎用的な概念的知識とそれらの事例となる個別的な事実とを結びつけ構造的に示すこと。【学習内容の構造化】
- ⑤ 学習過程・方法は、歴史的事象について、「歴史的な見方・考え方」（時期、推移、類似、差異、特色、背景、因果関係、影響、等）を働かせて（視点として）学習課題（問い）を見出し、その課題に対して生徒が互いの対話（説明・議論）を通

して主体的に思考・判断（考察・構想）し、課題解決のための知識を習得・活用していくように組織すること。【学習過程・方法のアクティブ・ラーニング化】

2. 歴史授業の類型と授業デザイン

5つの指針を踏まえ、「主体的・対話的な歴史学習」のための4つの授業類型を立て、「太平洋戦争」（戦前・戦後の時期を含む）を対象に筆者が構想した授業デザイン（発問構成を例示したもので、個別具体的な授業案ではない）を示そう。さしあたり、とくに近代において「時代の構造」（複合的な事象の相互関係）の理解を重視する新選択科目「日本史探究」の授業デザインとして示す。

（1）解釈追究学習

この型は、生徒が資料をもとに歴史的事象の関係・特色・意味・意義等を解釈し説明する学習である。

主発問：日本とアメリカとの間には圧倒的な戦力差があることはわかっていたはずなのに、日本はなぜ開戦を決意したのか。「御前会議（1941年9月6日）」において「開戦やむなしの方針」を筋道立てて説明できるか。

下位発問：

- ① 日本とアメリカの戦力差は、どのようであったのか。
- ② 大きな戦力差があるなかで、日本の指導者は、なぜ開戦を決意したのか。その理由を、定められた観点についてペアで諸資料を活用し、説明してみよう。観点には、「戦前の国際情勢」「資金や軍需品の調達」「ヨーロッパ戦線におけるドイツの進撃への期待」「国内外への開戦の理由づけ」「国民の意識高揚」を定める。

本授業は、上記の問いに導かれて、いわゆる「帝国国策遂行要領」が決定された1941年9月6日の御前会議の場面を設定し、日本が対米英蘭戦争を決意し開戦方針を定めた判断の根拠（解釈）を、

昭和天皇に見立てた教師に対して、当時の軍・政府指導者の立場から、生徒が観点ごとに資料にもとづいて考察し説明するように展開する。

(2) 解釈構成学習

この型は、生徒自らが歴史的事象に対する解釈をつくり出し、討論し、磨いていく学習である。

主発問：今の日本において「戦後」とは太平洋戦争終結後の時期をさす言葉として使われるが、「戦後」はいつ始まったと言えるのか。

下位発問：

- ①戦闘の終結という観点からは、どのように言えるのか。
- ②占領期における日本国憲法の制定や民主化政策という観点からは、どのように言えるのか。
- ③日本の独立国家としての主権回復という観点からは、どのように言えるのか。
- ④政治・経済体制という観点からは、どのように言えるのか。
- ⑤国民の生活様式や意識の変化という観点からは、どのように言えるのか。

「戦後」は、戦争の終結後の短期または長期の期間をさす歴史的概念である。今の日本から見通して、太平洋戦争終結を基点とする「戦後」の「始期」については、戦前・戦後の「断絶と連続」という観点から、「1945年8月15日（玉音放送）」「占領期（憲法制定と民主化政策）」「1952年4月28日（サンフランシスコ平和条約発効）」「高度経済成長期以降（国民の生活様式・意識の変化）」等さまざまな解釈がある^{*2}。本授業は、上記の観点（問い）をふまえ、生徒自らがさまざまな資料により解釈を構成し、その解釈の妥当性を説明し、たがいに討論することを通して、戦前・戦後の時期区分に対する常識的な見方・考え方を吟味し再構築していくように展開する。

(3) 価値判断学習

この型は、歴史的論争問題・場面に対して、生徒が自己の判断・主張を、根拠にもとづいて理由づけ、その妥当性や正当性を討論する学習である。

主発問：原爆投下の責任は誰が負うべきなのか。
選択肢：1.原爆投下を命令した米国のトルーマン大統領が負うべき。

- 2.原爆投下を招いてしまった日本の戦争指導者が負うべき。
- 3.その両方に責任があると考え、米国のほうにより重い責任がある。
- 4.その両方に責任があると考え、日本のほうにより重い責任がある。
- 5.その他の考え方がある。

下位発問：

- ①1945年8月6日の広島、8月9日の長崎で何が起こったのか。その状況に対してみなはどのような思いをもったか。
- ②米国大統領トルーマンは、原爆投下をどのように正当化しているのか。
- ③1944年7月にサイパン島を陥落させて以降、連合軍の勝利は動かない状況だった。それにもかかわらず、なぜトルーマンは、実験に成功して間もない原爆の使用を決定したのか。
- ④太平洋戦争を通じて、サイパン島陥落以前と以後の日本側の戦いについてどのようなことが言えるか。
- ⑤日本は原爆投下によって降伏したのか。

本授業は、唯一の被爆国である日本で学ぶ生徒たちが、核兵器使用の非人道性といかなる理由のもとでもその使用を正当化できないとする価値観を共有しながらも、1945年8月6日の広島、8月9日の長崎への原爆投下の責任の所在について、上記の問いの考察から見いだした根拠にもとづく価値判断を討論することを通して、原爆投下の背景・結果・影響あるいは日米の価値観の相違等について認識を深めていくように展開する。

(4) メタ解釈学習

この型は、生徒が歴史解釈にひそむ歴史の書き手・語り手の立場性・価値観・主張の構成等を批判的に吟味し、解釈する学習である。

主発問：「歴史」を書くこと、「歴史」を理解することとはいかなることか。1941年12月8日から1945年8月15日まで日本が進めた戦争の名称の違いを事例に考察し説明してみよう。

下位発問：

- ①「大東亜戦争」「太平洋戦争」「アジア太平洋戦争」の3つの名称の使い方の違いは何か。
- ②3つの名称のどれかを用いている3種の教科書

(文部省『初等科国史』(1943年), 文部省『く
にのあゆみ』(1946年), 新城俊昭『琉球・沖縄
史 沖縄をよく知るための歴史教科書 ジュニア
版』(2008年))は, 書かれた時代や使用され
た地域において, 日本が進めた先の戦争ついで
どのように評価し記述しているか。

- ③「大東亜戦争」という用語と「アジア太平洋戦争」という用語は, 日本が進めた先の戦争の評価とどのような関係があると言えるか。
- ④「歴史」を書くこと, 「歴史」を理解することはいかなることか。自分なりの言葉でまとめ, 意見をかわしてみよう。

「歴史を書く」とは, 歴史の書き手・語り手が問題意識にもとづいて事実と解釈(因果, 意味, 影響等)および評価を構成することである。また, 「歴史を理解する」とは, 歴史記述の問題意識・事実・解釈・評価のつらなりを吟味することを通して, 自分なりの歴史像をつくり出すことである。本授業は, 生徒が上記の問いに導かれて, 日本が進めた先の戦争の3つの名称と関連する教科書記述を, 事実・解釈・価値の結びつきを視点に吟味し, 「歴史を書くこと・理解すること」の意味を説明することを通して, 歴史的知識の構築性について認識と知識に対する批判的読解力をつちかうように展開する。

3. 授業改善のためのカリキュラム・マネジメント

次期学習指導要領では, 高校地理歴史科・公民科の科目構成は大きく改変され, 新設科目「歴史総合」「地理総合」「公共」が必修となる。これらの科目は, 総じて「現代社会研究」科目としての性格をうち出していると解釈できる。例えば, 「歴史総合」は日本史と世界史を融合したグローバルな視野から現代的な諸課題の形成にかかわる近現代の歴史を考察する科目であるし, 「地理総合」は持続可能な社会づくりという観点から現代の地理的な諸課題を考察する科目となっている。また, 「公共」は現代社会の諸課題の解決に向けて考察したり, 構想したりする科目とされている。新選択科目「日本史探究」「世界史探究」は, これら必修

科目で習得した知識や学び方を活用して, 歴史に関わる諸事象の意味や意義などを広く深く考察し探究する科目として位置づけられている。

こうした新しい科目構成に対応して担当教員は, 地理歴史科・公民科を俯瞰した「カリキュラム・マネジメント」という課題を担うことになる。少なくとも3つのレベルでのカリキュラム・マネジメントが要請される。

第1は, 一つの科目のレベルである。例えば, 「歴史総合」について, 2単位設定で, 現代社会研究に向けてどのような主題をいくつ立て, 日本史と世界史の内容をどのように融合し, アクティブ・ラーニングとして学習を計画するのか, 教員の受けもち方をどうするのか, などの課題をふまえてカリキュラムを設計していかねばならない。

第2は, 必修・選択科目の接続のレベルである。例えば, 3単位設定の「日本史探究」のカリキュラム構成にあたっては, 「歴史総合」の学習をどのように活用するのか, 日本史の展開をふまえた資料・解釈・説明・構造・論述などを軸とした「探究」の内容や方法をどのようにカリキュラムに反映するのか, といった課題が焦点となる。縦(経年)の接続のレベルでは, 中学校社会科歴史的分野の学習との連続性と発展性も考慮しなければならない。

第3は, 教科・科目横断のレベルである。例えば, 現代社会研究という観点から「歴史総合」「地理総合」「公共」の内容をどのように接続・関連させるのかという課題への対応である。これに対しては, 現代の諸課題の理解に必要な「概念的枠組み」, 例えば「自由と制限」「富裕と貧困」「対立と協調」「統合と分化」「開発と保全」「効率と公正」「文化の普遍性と固有性」などを共通項に, 時間軸・空間軸・人間と社会軸から3つの必修科目の内容を構成していくような手だてが必要となる。

【注】

※1 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ(社会・地理歴史・公民)平成28年8月26日」をもとに整理した。

※2 最近の議論については, 次の文献を参照されたい。『週刊新発見!日本の歴史44号1945-1950現代4敗戦・占領の「断絶と連続」』(朝日新聞出版, 2014年)