

KONAN UNIVERSITY

地理歴史・公民科教育に関する一提案：教育改革の必要性の中で

著者	藤原 健剛
雑誌名	甲南大学教職教育センター年報・研究報告書
巻	2015年度
ページ	29-38
発行年	2016-03-31
URL	http://doi.org/10.14990/00001711

地理歴史・公民科教育に関する一提案

—教育改革の必要性の中で—

A Proposal for Geography, History and Civics Education

—The Required Educational Reform at Present—

藤原 健剛*

FUJIWARA Kengou

要旨：少子高齢化が進むとともにめまぐるしく社会が変化する現代にあって、これからの時代をたくましく生き抜いていくためには、与えられた課題を解決する能力を志向してきたこれまでの教育を転換し、自ら課題を発見し、持てる力を総動員して主体的に解決する力を養っていくことが必要と考えられている。本稿ではこのような時代の要請を踏まえつつ、地理歴史・公民科が本来重視してきた多面的なものの見方やリテラシー能力に磨きをかけ、さらに物事を論理的にストーリーとして説明できる力をつけるための一つの授業法を提案したい。

キーワード：図式化、ストーリー化、表現、多面的考察、質問・教授、ストーリー再構築

1 はじめに

首相官邸・文部科学省の危機意識

現在、国・地方をあげて教育改革の只中にある。それは現在の日本が置かれている状況を背景にした首相官邸や文部科学省の強い危機意識が発信源となっている。はじめに、首相官邸や文部科学省が示している資料等から何が危機と認識されているのか、その上でどのような教育改革を行おうとしているのかについて確認しておきたい⁽¹⁾。

現在、我が国の経済は世界経済においてその占める割合が著しく低下してきており、今後についても、GDPで見ると2010年の5.8%から2030年には3.4%に、そして2050年には1.9%になると予想されている。国民1人当たりのGDPでも、1993年の2位から2012年には10位に落ちている⁽²⁾。

また、少子高齢化が進み、国民総人口は2008年の1億2,808万人をピークに⁽³⁾、2048年には1億人を割り、2060年には8,674万人になると予想されている⁽⁴⁾。しかも、子どもの数が少なく高齢者の数が増えるので、生産年齢人口の減少が著しくな

る。65歳以上の高齢者が2010年の2,948万人から2060年には3,464万人になるのに対し、生産年齢人口は2010年に8,173万人あったのが2060年には4,418万人にほぼ半減すると予想されている。そうなると、2010年には2.8人で1人の高齢者を支えていたのが、2060年には1.3人で1人を支えることになる⁽⁵⁾。

このように少子高齢化の進展及びそれに伴う経済成長の鈍化等により、社会保障制度の存続が困難となり、結果、格差がさらに拡大するおそれが出てきた。以上のような我が国が置かれている状況を直視した上で、成長し続け、安全で安心して暮らしていける社会を実現するには、一人一人の生産性を高めるしかなく、今まで以上に教育の質を高め、一人一人が持つ可能性・能力を最大限に伸長することが「待ったなし」で進められなければならないのである。

以上が首相官邸や文部科学省の危機意識の概略である。

*兵庫県立加古川西高等学校校長

教育改革の方向性

次に教育改革の方向性を確認しておきたい。首相官邸及び文部科学省は、これからの時代を、ニューヨーク市立大学のキャシー・デビッドソン教授が、2011年度にアメリカの小学校に入学した子どもたちの65%は、大学卒業後、今は存在していない職業に就く、と予想しているような変化の激しい時代であると認識している⁽⁶⁾。その上に立って、これからの未踏の時代を、社会的・職業的に自立し、たくましく生き抜いていくためには、想定外の事象や未知の事象に対しても、持てる力を総動員して主体的に解決していこうとする力を養っていくことが必要であるとの考えを示した。そして、与えられた課題を解決する能力を志向してきたこれまでの教育を転換し、志を持って、主体的に学び、「なぜ、そうなるか」(Why)を考え、課題を発見する能力を高めることに重点を置くことにした。

また、課題解決に当たっては、他者と協力して対応しなければならない場合もあり、リーダーシップや責任感、さらには相手に説明し、納得してもらい論理性や、人の心を動かすプレゼンテーション能力を養うことも不可欠であるとした。

周知のように、現在我が国の教育改革は、平成25年1月に閣議決定により開催が決まった教育再生実行会議が旗振り役となり、現在までに8次に亘る提言をおこなってきた。それを受けて、中央教育審議会は提言内容を具体化して文部科学大臣に答申し、文部科学省は答申に基づいて法改正、制度改正、予算措置などをおこなっているのである。

現行学習指導要領が軌道に乗りだした段階で、次期学習指導要領の審議に入っているのは毎回のことではあるが、今回は我が国の近未来を危機的状況と捉えて、抜本的な教育改革が推進されているのである⁽⁷⁾。

以上のような教育改革の必要性の中で、地理歴史・公民科教育に関し、現場の経験から一つの提案をしたい。

2 物事を論理的にストーリーとして説明できる力の育成(世界史を例として)

グローバル化の現代において、世界史が必修になっているのは自然な流れである。次期学習指導要領において、日本史必修化の動きも見られたが、結果的に中央教育審議会から世界史Aと日本史Aを統合して近現代史を中心に学ぶ「歴史総合」を新設するという骨格案が示された⁽⁸⁾。この案は、現在の世界情勢に直結している歴史を知っておくという観点からも、また日本史を世界史の中に位置づけるという観点⁽⁹⁾からもよく考慮された案であると思われる。

このように、現代において、世界史の基礎知識が必要とされることは論を待たないのであるが、世界史を学ぶ多くの生徒にとって世界史の内容は日常生活とリンクする部分が少ないために知識が定着しにくいものとなっている。与えられた知識であり、且つ自分のことばで語るができない知識はすぐに忘れ去られてしまうものである。そこで筆者は、ある項目(テーマ)について、自分なりに図式化し、ストーリー化し、表現する(話してみる)。さらに歴史的事象を多面的に考察し、疑問点を教師に質問して教えを受け、最初のストーリーを再構築するという一連の授業計画(図式化—ストーリー化—表現—多面的考察—質問・教授—ストーリー再構築)を提案したい。

3 地理歴史・公民科授業を通じて育成する「図式化し、ストーリー化し、表現する力」

世界史の「ヨーロッパ諸国のアジア・アフリカ進出」の項目で授業例を示そう。

単元の最初に、ヨーロッパ諸国のアジア・アフリカ進出についてのプリント(図1)⁽¹⁰⁾を配布し、「プリントだけを見ておきなさい。」と指示をする。

そして、授業者は何も持たずに、机間巡視をしながら、次のように話して聞かせる。

【ポルトガル】ヨーロッパの国で最初にアジアに進出したのはポルトガルだね。ポルトガルは1494年のトルデシヤス条約でスペインと世界を分割し、アジア側を勢力範囲としていたからね。ポル

トガルは1498年ヴァスコ＝ダ＝ガマがインドのカリカットに到達したのち、香辛料を求めてアラビア海に進出、1509年、ディウ沖の海戦でマムルーク朝の海軍を破って、1510年ゴアを貿易拠点とする。翌1511年にはマラッカを占領、16世紀前半にスリランカとモルッカ諸島をおさえ、日本の近海にも現れる。1543年、種子島にポルトガル船が漂着し、鉄砲を伝えたのは有名ですね。16世紀の後半にはマカオに拠点を築く。

【オランダ】次にアジアに乗り出してきたのはオランダですね。17世紀は「オランダの世紀」と言われている。オランダは1619年にインドネシアにバタヴィア、現在のジャカルタを築き、ポルトガルの拠点を次々と奪っていく。17世紀前半にマラッカ、モルッカ諸島を、17世紀後半にはスリランカを奪い、この地域の香辛料を独占する。オランダは、のちにジャワ島の内陸部を支配し、コーヒー・サトウキビ・藍の強制栽培をおこなって、1904年にはインドネシアにオランダ領東インドを形成する。

【イギリス】イギリスもオランダがインドネシアに進出してきた頃、この海域にやってきます。しかし、1623年、アンボイナ事件でオランダに敗れ、一旦この海域から手を引き、インドに貿易拠点をつくる。17世紀前半にマドラスを、17世紀後半にはボンベイとカルカッタを拠点とする。イギリスはまた17世紀前半にペルシャ湾の一番奥バストラにも進出する。場所分かりますか？イギリスは18世紀後半に一気に4つの方面に進出する。カルカッタを拠点にベンガルを支配下に置き、南インドではイスラームのマイソール王国を滅ぼし、スリランカをオランダから奪い、海峡方面ではペナン島を占領する。その後イギリスはインド支配を本格化させ、19世紀前半にはデカン地方のヒンドゥー勢力マラーター同盟を、さらにパンジャーブ地方のシク王国を滅ぼし、1880年にはアフガニスタンを保護国化する。また、1857年～58年のシパーヒーの反乱を鎮圧し、ムガル帝国を滅ぼして、1877年にはイギリス領インド帝国を成立させる。イギリスはインドで綿花・藍・アヘン・茶を生産させ、

1886年にはビルマをインド帝国に併合する。イギリスは海峡方面にも進出する。1819年シンガポールを占領し、19世紀前半にマラッカをオランダから奪い、1826年にはペナン・マラッカ・シンガポールをあわせて海峡植民地を建設、1867年には本国の直轄植民地とする。一方、マレー半島の内陸部を支配して1895年マレー連合州を成立させ、錫・ゴムを生産させる。中国方面では1842年にアヘン戦争で香港を割譲させる。

地中海方面に目を転じると、イギリスは1704年にジブラルタル、1800年にマルタ、1878年にキプロスを占領し、1881年～82年のウラビーの反乱を鎮圧してエジプトを征服、さらに南下して1881～98年のマフディーの反乱を抑えて、1899年スーダンを保護国化する。その間、イギリスは1869年に開通したスエズ運河の株式を1875年にフランスから買収する。この段階でイギリスの船団は本国から地中海をぬけてスエズ運河を通り紅海へ、紅海からアラビア海を横切ってインドへ、さらにマラッカ海峡を経て北上し香港に至るルートを確認する。

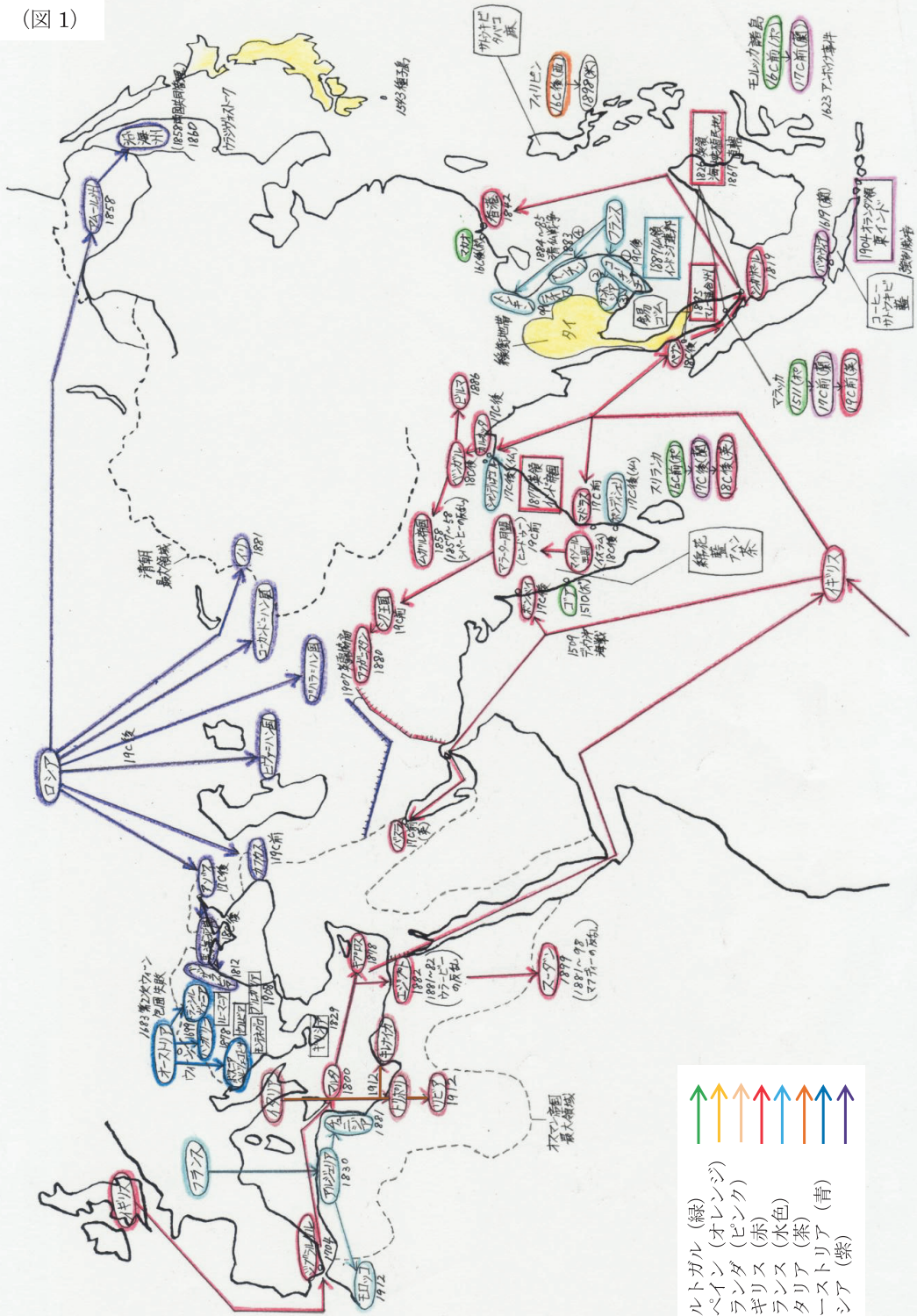
【フランス】フランスはイギリスに少し遅れて17世紀後半にインドに進出、マドラスの近くのボンディシェリ、カルカッタの近くのシャンデルナゴルを拠点としてイギリスに対抗する。しかし、1757年のプラッシーの戦いでイギリスに敗れ、ボンディシェリとシャンデルナゴルのみを残してインドから撤退し、次はインドシナに着目する。フランスはベトナムと戦って19世紀後半にコーチシナ東部3省を獲得、さらにカンボジアを保護国化し、次いでコーチシナ西部を占領する。1883年にはトンキンとアンナンを占領して、ベトナムへの宗主権を主張する清との間に1884年～85年清仏戦争を起こし、これを破ってベトナムを保護国化、1887年にはフランス領インドシナ連邦を形成、1899年にはラオスをインドシナ連邦に併合する。ベトナム・ラオス・カンボジアがインドシナ3国だね。

タイはイギリスとフランスの緩衝地帯という意味もあり、また外交努力もあって独立を維持する。

【スペイン】フィリピンは長い間大きな勢力の支配下に置かれることはなかったが、16世紀前半に

ヨーロッパ諸国のアジア・アメリカ進出

(図1)



マゼランが足を踏み入れたのがきっかけになり、16世紀後半にスペインが進出する。スペインは内陸部も支配し、サトウキビ・タバコ・麻などの商品作物を作らせる。スペイン300年の支配の後、1898年、米西戦争でスペインを破ったアメリカがフィリピンを支配する。その後、アメリカを追い出して一時期フィリピンを占領した国があるのだけれど、どの国かわかるかな？……うん、日本だね。太平洋戦争中のことですね。

さて、目をヨーロッパに向けよう。

【フランス】 フランスは地中海を渡って1830年にアフリカ北岸のアルジェリアを占領、1881年にはチュニジア、1912年にモロッコに進出する。

【イタリア】 イタリアも地中海を渡って1912年に沿岸部のトリポリとキレナイカを占領、さらに内陸部を合わせてリビア全体を支配する。

【オーストリア】 オーストリアはヨーロッパに食い込んでいたオスマン帝国と長い間戦っていた。1683年の第2次ウィーン包囲を解くと反撃に転じ、1699年にはハンガリーとトランシルヴァニアを占領し、1878年にはボスニア・ヘルツェゴヴィナの行政権を得る。バルカンではオスマン帝国から諸民族の独立が相次ぐ。1829年ギリシア、1878年ルーマニア・セルビア・モンテネグロ、1908年にはブルガリアが独立する。

【ロシア】 ロシアは3方面へ進出する。黒海方面では、17世紀後半アゾフ、18世紀後半黒海北岸、1812年にベッサラビア、19世紀前半カフカスを併合する。中央アジアでは、19世紀後半にヒヴァ、ブハラ、コーカンドのウズベク3ハン国を征服し、さらにイラン北部に勢力を伸ばす。その後、アフガニスタンに進出してきたイギリスと1907年に英露協商を結びそれぞれの勢力圏を認め合う。また、1881年、清とイリ条約を結んでこの方面の国境を有利に画定する。極東方面に対しては、1858年、清とアイグン条約を結んでアムール州を領有し、ウスリー江以東の沿海州を両国の共同統治とする。1860年には北京条約で沿海州を獲得、ウラジヴォストークの建設を始める。

抜けた箇所はないでしょうか？今、先生が話し

たことは難しいことではないのですよ。数回の授業の後、ほとんどの生徒が同じようにできるようになります。それでは白地図（図1の未記入のもの）に、図説の地図で確認しながら記入していきますよ。まずポルトガルから……。

このように授業がスタートする。まず生徒を軽く驚かせる。これは国語の教師が平家物語の冒頭「祇園精舎」を暗唱しているのと同じで、しっかり準備をすれば、さほど難しいことではない。2～3単位時間程度、簡単に解説をしながら図説の地図で確認させ、白地図に記入させていく。最後に、国ごとに進出方向と拠点を色鉛筆で色分けしてプリントを完成させ、次の時間までに何も見ないと言えるようにしてきなさいと宿題を出す。その際、完成したプリントを写真に撮るようにして目に焼き付け、頭の中で色を追っていくようにすると簡単ですよ、と指示を出す。実際にクラスの中で数名の生徒は完璧に自分のことばでストーリー化して話すことができるようになり、ほとんどの生徒は、ポルトガル、1498年カリカット、1509年ディウ沖の海戦、1510年ゴア、1511年マラッカ、16世紀前半スリランカ、モルッカ諸島、1543年種子島、16世紀後半マカオというようなことはできるようになるのである。

さて、ここで筆者は「図式化する」意義について記さねばならないが、このことについては東京大学大学院准教授杉山清彦氏が『大清帝国の形成と八旗制』のあとがきで述べている文章が的を射ているので以下に抜粋し、筆者の論に代えたい。

「本書において多数の図版、とりわけ概念図を提示できたことが、この間“熟成”させたもう一つの意義であるように思う。いったい歴史学、とりわけ東洋史学の分野においては、こういった概念図によってある国家や制度、社会、地域といったものを説明することには不熱心、ありていに言えば、キワモノ視してきたのではないだろうか。曰く、複雑な史実をまとめるには不正確である。過度な単純化は正確な認識を損なう——しかし、

それは言うまでもなく当り前のことであり、それでもなお自らの責任で一つの像を提示することは、専門家の責務ではあるまいか。私たちは史料を読むといつも、まず全体のイメージをつかむのに悩まされ、とりわけそれは檔案など一次史料に近いほどつきものだが、しかし、ある時代・ある地域のある人びとが把握し、認識していた国家・社会のかたちや制度のイメージ、手続きのプロセスなどは、もっとすっきりしたものではなかったか。それは、窮極には一枚の概念図や一片の歴史地図として表現できるはずであり、もしそうでないならば、それはわれわれ後世の史家はその国家や地域をつかみきれていないだけなのではないか——そのように思えるのである。私がそれを学んだのは、内陸アジア史の大先達・松田壽男博士の著作であった⁽¹¹⁾」。

4 地理歴史・公民科授業を通じて育成する「物事を多面的に考察する力」

「ヨーロッパ諸国のアジア・アフリカ進出」の地図が完成し、各生徒が「進出」の流れを確認したあと、「この地図で何か気になることはないですか?」と問いかけてみる。班にして意見交換をさせてもよい。生徒は当然、「何か気にすべきことがある」のだと思って考えるので、色々な意見が出てくる。それを黒板に列挙する。

- ① ヨーロッパ側から見た歴史ではないのか。
- ② 「進出」ということばを使っているが、「侵略」ではないのか。
- ③ アジア・アフリカの住民の反乱について、大きなものは挙がっているが、ほとんどの地域で抵抗運動や反乱があったのではないか。
- ④ 「アジア・アフリカの住民」と言っても、社会的階層によって考え方や行動が違ったのではないか。
- ⑤ 考え方や行動が同じ人たちは社会的階層ごとに分けられるのではなく、階層をまたがって存在していたのではないか。
- ⑥ ④・⑤と同じことはヨーロッパ側の人々についても言えるのではないか。

⑦ 「進出」「侵略」についても、歴史的な出来事をどのように理解するのかによって変わってくるのではないか。

⑧ アジア・アフリカ側から見て、「支援」という受け止め方をする人もいるかもしれない。

⑨ ヨーロッパ側から見て、「恩恵」という考え方をする人もいるのだろうか。

⑩ ヨーロッパの人びとの中にも「侵略」であると考えていた人がいたのではないか。

⑪ そもそも一般的に歴史だと言われていることは、「事実」なのだろうか。

⑫ 20世紀前半の日本はアジアの人びとからどのように思われていたのだろうか⁽¹²⁾。

……。

意見が出にくいクラスは、周りと相談させたりしながら意見が流れ出るように導きたい。次に、生徒から出た疑問について調べていく。その際、ひとまとめにした方がよい項目をグルーピングする。生徒はグルーピングをする過程で多くの項目が互に関連していることに気づくであろう。最終的に①～⑩を念頭に置いた上で(⑪・⑫は別途に考察)、ヨーロッパ側から見た歴史について、考え方や行動が同じ人ごとに分類する作業と、アジア・アフリカ側から見た歴史について、考え方や行動が同じ人ごとに分類する作業に集約されよう。さらに、アジア・アフリカ側から見た場合は国や地域によって事情が異なることに気付き、例えばフィリピン、インドシナ3国、インドネシア、インド、エジプトをとり上げ、分担して調べようということになるかもしれない。図書館を利用して調べるのも有効である。調べる際には、相互批評による協働作業を指示し、単なる「調べ学習」の域を超えて学習の水準を上げたい。

ここで用語について概念規定をしておきたい。

⑦で生徒が使用した「歴史的な出来事」は、1492年コロンブスがサンサルバドル島に到着した、というような客観的な historical fact を指し、本稿では「歴史的事実」と呼ぶ。

⑪の「一般的に歴史だと言われていること」は historical fact を解釈したもので、本稿では一括

して「歴史解釈」と呼ぶ。

本稿では、紙面の都合上、例としてスペイン支配期のフィリピンを取り上げ、アメリカ支配期や太平洋戦争期の日本との関係については今後の発表の機会に譲りたい。

さて、疑問点について調べた内容を発表する際には、「歴史的事実」から「歴史解釈」を導く作業を入れたい。以下は、クラスを10班（上記5地域のそれぞれヨーロッパ側、アジア側）に分けたうちのフィリピン・ヨーロッパ側班とフィリピン・アジア側班の考察シミュレーションである。「・」は「歴史的事実」を、「→」は「歴史解釈」を示す。

（ヨーロッパ側）

- ・16世紀後半、スペインが現在のフィリピンの島々をフィリピン諸島と命名して、一つの植民地国家に包摂するまで、この地域を全体として統合する政治権力は存在しなかった⁽¹³⁾。
- ・1565年、レガスピの率いる遠征隊によってフィリピンの植民地化が始まる⁽¹⁴⁾。
- ・1571年、スペイン国王は植民者に対し、住民をキリスト教化することを条件に年貢を取り立て賦役を課する権利を与えるエンコミエンダ制を施行した⁽¹⁵⁾。
- スペイン政府及び植民者はフィリピンの住民を収奪し、植民地化を進めた。
- ・1573年、アウグスティノ会の修道士が、国王に直訴状を提出し、エンコミエンダ制度が原住民抑圧の道具に使われていることを訴える⁽¹⁶⁾。
- ・1584年、マニラ初代司教サラサルが、エンコメンデロ（エンコミエンダ受託者）による経済的収奪や植民地軍と総督府による汚職を止めさせるためにフェリペ2世に働きかけ、監察機関である司法行政院が設置される⁽¹⁷⁾。
- ・1620年、フランシスコ会士ペドロ・デ・サン・パブロは年間40日の強制労働「ポロ」が、奴隷労働にほかならないことをフェリペ3世に直訴し、原住民保護の先頭に立った⁽¹⁸⁾。
- ・1760年代、アンダ総督は、スペイン人の修道士たちが宗教より金儲けに走り、原住民の精神的、

行政的指導者として、独裁的な権力を振るっていることをスペイン国王に告発した⁽¹⁹⁾。

→フィリピン総督や植民者及びスペイン人修道士の多くは、原住民を精神的・経済的に支配したが、スペイン人修道士・司教・総督の一部は原住民を守ろうとした。

（フィリピン側）

- ・1872年、マニラ近郊の労働者が保守的な総督の政策を不満として暴動を起こしたとき、スペイン人修道士はこれを在俗神父の扇動によるものだと主張した。暴動は鎮圧され、在俗神父の代表格であったゴメス、ブルゴス、サモラの3人は公開で絞首刑に処せられた（ゴンブルサ事件）⁽²⁰⁾。
- ・フィリピンは元来、本国生まれのスペイン人にといて、フィリピン生まれのスペイン人をさすことばであったが、1880年代からしだいに本来の用語であるフィリピン生まれのスペイン人に加えて、スペイン系メスティーソや中国系メスティーソそして原住民を含む、在地の住民一般をさすことばへと変化し始め、彼らのうちの知識人は一体となってスペイン人へ対決し始めた⁽²¹⁾。
- ・1887年、ルソン島の中産階級の家にも生まれたホセ・リサルは、スペインで留学中に長編小説『私にさわるな』（ノリ・メ・タンヘレ）を執筆し、スペイン植民地体制の病根を克明に描き出した⁽²²⁾。
- ・1892年、マニラ下町の貧しい仕立屋の息子ボニファシオは、武力革命をめざす秘密結社「カティプーナン」を結成した⁽²³⁾。
- ・1896年、スペイン植民地当局によって民族的指導者ホセ・リサルが処刑されるやボニファシオは武力革命を打ち出した⁽²⁴⁾。
- ・1897年、アギナルドは革命指導者として勢力争いをしているボニファシオを反逆のかどで捕らえさせ処刑した⁽²⁵⁾。
- ・1898年、米西戦争でアメリカがフィリピンを領有。

・1899年、アギナルドはフィリピン共和国の独立を宣言して大統領となる。アメリカがこれを認めなかったため、アギナルドは対アメリカ戦争を開始したが、1901年に捕虜となる⁽²⁶⁾。

→フィリピンでは、1870年代から本国生まれのスペイン人に対してフィリピノが団結して対決するようになるが、指導者争い等もあり、やがてスペインにとって代わったアメリカに支配されるようになる。

参照できる資料の制約もあり、疑問点全てに答えが見いだせたわけではないが、以上のような発表ができれば成果があったと言える。なお、「フィリピンの植民地化」と呼んだとき、フィリピン史がそこで断絶し、「植民地としてのフィリピン」、ましてや「スペイン植民史」がそれにとって代わり、と生徒が誤解することがないように注意したい。それは、太平洋戦争に敗れて連合国軍（実質はアメリカ軍）によって占領されていた時代の日本が、「占領地としての日本」や「アメリカ占領史」にとって代わられるものではないのと同様である⁽²⁷⁾。

5 地理歴史・公民科授業を通じて育成する「リテラシー能力」

地理歴史・公民科授業における大きな課題はリテラシー能力を育てることである。個人の見解が簡単に活字になる時代であるから「本当にそうなのか？」と疑問を投げかけるスタンスは必要である。

「現代社会」の授業でよく展開される、新聞記事から「事実」と「新聞社の見解」を分ける作業でリテラシーの基礎を固めておきたい。ただ、歴史の場合は、筆者のものの見方がストーリーとして織り込まれているので、何が「歴史的事実」で何が「歴史解釈」の部分かを読み解くことが難しい。その隙間を縫って偏った歴史解釈がなされることがある。このことに関し、大阪大学21世紀COEプログラムチームが『シルクロードと世界史』の中で警鐘を鳴らしているので以下に抜粋し紹介しておく。

「歴史の見方は常に多様であり、どれか一方に偏ることは許されない。われわれが目指すそれは、あえて言えば、堅実な fact-finding を中心とする実証主義である。善悪の判断や価値観は立場が違えば簡単に逆転するものである。しかし「歴史は物語」であって十人十色の解釈が可能であるとする modest な学問的良識を逆手に取って、歴史記述は小説家や漫画家が勝手に創造（想像）してよいお話だとする風潮には釘を刺しておく。われわれはあくまで史料にもとづく事実の把握に基礎を置き、一部ではなく全体を捉えるべく、多様な見方の間を往復しながら、歴史認識を深めていくという姿勢を堅持していきたい⁽²⁸⁾」。

歴史を研究する学徒は、広い視野を持ち、物事を多面的に捉えた上で、「事実をして語らせる」立場を大切にしていきたいものである。

6 地理歴史・公民科授業を通じて育成する「質問・教授を経てストーリーを再構築する力」

「プレゼンテーション」や「グループ討議」や「級友に教えること」は自分自身の視野を広げたり、自分の知識を整理し確認するという点において有効であると言える。しかし、そこから得られるものは、精々同等者の中の第一人者（primus inter pares）になることにすぎず、自らのステージを上げることにはつながらないのである。これは、建物の土台をつくる際、大きな石を並べたところに、小さな石や砂で隙間を埋め、上からつき固める作業と同様であると言えよう。土台をさらに大きく高くするためには、その上にまた大きな石を敷き詰めなければならないのである。この新たな大きな石を積む作業は、「プレゼンテーション」や「グループ討議」や「級友に教えること」などで得られたことをヒントに、教師に質問したり書物でさらに研究したりして、自らのストーリーを再構築する過程にあるのである。これは、教師の側からすれば、この段階で生徒に尋ねられる内容は通常の授業のレベルを超えたものになり、学術レベルになることも覚悟しなければならない。したがって、教師は絶えず研究心を持って日々生徒

に向き合わねばならないのである。

そして、ここで再構築されたストーリーは、ヨーロッパ側からは、「進出」として最初に語ったストーリーと同じものであっても、「侵略」としてアジア・アフリカ側の国・地域からも語られ、また、立場を異にした歴史上の人物も数多く登場して、重層的な世界を織りなすのである。

7 おわりに

ますます少子高齢化が進む我が国の近未来の予測については無視できないものがある。その時代を乗り越えていくには教育の力によるしかないのも事実である。そして教育も国レベルでは政策として実行に移される。その政策が従来の知識の伝達・注入を中心とした授業から能動的学修へと質的転換を目指して舵を切ったことは大いに評価できよう。現時点で現実味に欠ける要素があったとしても、理性が賛同する内容はやがて形になって現れるだろう。そして、国の政策担当者としては危機意識を持つ必要があるが、生徒や学生を目の前にしている私たちは、若者の将来は明るいものであり、教育は明るい未来を築くツールであることを経験的に承知している。ただ、生徒・学生に、自分で考える力を身につけさせ、さらに生涯にわたって学び続けることを勧めるためには、自らも同じ道を先行することが必須なのである。

注

- (1) 首相官邸ホームページ、教育再生実行会議 参考資料；文部科学省ホームページ、「中央教育審議会と教育再生実行会議との意見交換会議事録」（平成27年5月26日）；「新しい時代の教育～教育改革の方向性～」〔平成27年度中央研修(第1回中堅教員研修)〕文部科学省初等中等教育局 教職員課長 茂里毅氏講師資料、平成27年5月26日；下村博文「真の学ぶ力を育むための学校教育、入試の改革を目指して」〔VIEW21〕高校版8月号、ベネッセ教育総合研究所 pp.8-11、等を参考にした。
- (2) 「新しい時代の教育～教育改革の方向性～」文部科学省 上記資料。ただし、我が国の名目GDPが世界経済において占める割合について、『世界国勢図

会 2015/16年版〕(公益財団法人 矢野恒太記念会 編集・発行、pp.116-123)をもとに計算すれば、2000年で14.2%、2010年で8.4%となる。

- (3) 総務省統計局ホームページより。
- (4) 総務省ホームページ、平成24年版 情報通信白書、第1部 特集 ICTが導く震災復興・日本再生の道筋 第2節 グローバルに展開するICT市場
(2) 少子高齢化・人口減少社会より。
- (5) 首相官邸ホームページ、教育再生実行会議 参考資料「生産年齢人口と非生産年齢人口の比率の変化」より。
- (6) 「中央教育審議会と教育再生実行会議との意見交換会議事録」、『VIEW21』高校版8月号p.8、など。
- (7) 2015年10月7日、下村博文文部科学大臣が新国立競技場をめぐる問題等で辞任し、代わって馳浩氏が文部科学大臣に就任した。
- (8) 2015年8月6日、新聞各紙により掲載。
- (9) 兵庫県教育委員会作成『世界と日本』(2014年3月発行)はこのような観点から作られた先駆的な高等学校地理歴史科用副読本である。
- (10) 『新詳世界史図説』(浜島書店、2012年)等を参考に作成した。本来、このような地図化も生徒自身が行うべきであるが、ここではモデルとして提示した。
- (11) 杉山清彦『大清帝国の形成と八旗制』名古屋大学出版会、2015年、pp.535-536。
- (12) このような視点は、文部科学省『高等学校学習指導要領第2章第2節地理歴史編』(東山書房、2009年) p.38に「日本と関連する諸国の歴史については、当該国の歴史から見た日本などにも着目させ、世界の歴史における日本の位置付けを明確にすること。」とあるように、大切にしたい。
- (13) 池端雪浦「聖ヨセフ兄弟会とタガログ社会」(柴田三千雄ほか編『シリーズ世界史への問い8 歴史のなかの地域』岩波書店、1990年、所収) p.282。
- (14) 滝川勉ほか『東南アジア現代史』有斐閣選書、1982年、p.58。
- (15) 伊藤秀一『ビジュアル版 世界の歴史16 アジアの民族運動』講談社、1985年、p.34、ほか。
- (16) 鈴木静夫『物語フィリピンの歴史 「盗まれた楽園」と抵抗の500年』中公新書、1997年、p.29。
- (17) 上掲書、p.30。
- (18) 上掲書、はじめに v.
- (19) 上掲書、はじめに iv.
- (20) 永積昭『新書東洋史7 東南アジアの歴史』講談社

現代新書、1977年、pp.145-146。

- (21) 弘末雅士「近世国家の終焉と植民地支配の進行」(池端雪浦編『新版世界各国史 6 東南アジア史Ⅱ 島嶼部』山川出版社、1999年、所収) p.250。
- (22) 『新書東洋史 7 東南アジアの歴史』 p.147。
- (23) 上掲書、p.147。
- (24) 『東南アジア現代史』 p.11。
- (25) 『新書東洋史 7 東南アジアの歴史』 pp.148-149。
- (26) 上掲書、p.150。
- (27) この点については、永積昭「東南アジアの植民地化」(『岩波講座 世界歴史 1 6 近代 3』岩波書店、1970年、所収) p.373を参照されたい。
- (28) 『シルクロードと世界史』大阪大学21世紀COEプログラム インターフェイスの人文学、文学研究科・人間科学研究科・言語文化研究科 2002・2003年度報告、p.261。