

「世界史A」における導入期教材の開発

～地歴融合の視点から～

地理歴史科 今野 良祐

本研究では、高等学校で始めて学ぶことになる世界史の学習にスムーズに入るために、導入期教材の開発に取り組んだ。平成21年に出された新学習指導要領では、中学校社会科との円滑な接続、地歴の関連付け、言語活動、地図の活用などのより一層の充実が求められている。これらの点をふまえて、地歴融合の教材として国旗を取り上げ、教師主導の教え込み型ではない生徒参加型のワークショップ教材として構成した。

キーワード：世界史A 導入期教材 地歴融合 国旗 倒叙法

1. はじめに

高等学校の「世界史A」は、世界の近現代史を中心に学習する科目である。しかし、近現代史中心の科目とはいえ、前近代史の理解なしには学習が成り立たない。その一方で、2単位で世界の歴史をすべて網羅するのは容易なことではない。そこで「世界史A」では、前近代史においては文明史や交流圏などの特徴的な学習単元の構成が工夫されている。それでも、学校行事などで授業がつぶれたり、分かりやすさを優先して特定分野に多くの時間を割いてしまったりと、種々の事情が重なり、教科書の内容を現代史まですべて扱うことは簡単ではないのが実情である。

平成21年3月に高等学校の新しい学習指導要領（以下、新指導要領と記す）が告示された。地理歴史科については大きな改定は無いものの、世界史、日本史、地理のより一層の関連付けや地図の活用の重視が規定された。新指導要領解説地理歴史編によると「世界史A」の改訂の要点について、「導入時期の学習における地理・日本史との関連付けと、中学校社会科との接続に配慮した内容構成」にしたことが挙げられている。すなわち、大項目「世界史へのいざない」の新設し、地理的条件や日本の歴史との関連付けに留意することにした点と、中学校社会科の内容との橋渡しを期待するとともに、世界史学習の基本的技能に触れさせるようにした点が指摘されている。中学校社会科（歴史分野）において扱いの乏しい世界史の学習にスムーズに入っていくように配慮したことと、名ばかりの地歴科ではなく地理と歴史が融合されて総合的な観点から世界史を学べるように配慮した点は大いに評価できる。ところが、新指導要領準拠の教科書における「世界史へのいざない」の記載は、本編の前段

階のコラムや折り込み資料のような扱いのものが多く、授業者の裁量次第では授業化されないケースも考えられる。ちなみに、世界史Bにおいては従前の平成11年版指導要領より「世界史への扉」という導入単元が設定されているが、世界史学習導入期の教材の蓄積がまだまだ乏しいことと、地理に疎い世界史教員にとっては地理的条件との関連付けに苦心することが予想されるため、一刻も早い地歴融合型の導入期の教材や指導事例の蓄積が望まれる。

2. 国旗を用いた「世界史A」導入期教材の開発

前述の課題を受けて、筆者は地理専攻出身の世界史教員という立場を生かして、地理的条件との関連付けを試みた「世界史A」の導入期教材の開発に取り組んだ。その要点は、①国旗の地歴融合教材としての有効性、②ワークショップ形式・モノ教材の開発、③現代の世界認識を既習知識に、の3点である。以下、各要点についての見解を述べる。

1) 国旗の地歴融合教材としての有効性

世界史の教科書を見ると、レバノン、カンボジア、アメリカ、イギリス、フランス、オーストラリアなど様々な単元で国旗が登場することが多い。

辻原（2003）は「図説 国旗の世界史」のなかで、国旗は「各民族の歴史や文化あるいは国民性、建国の精神、自然環境など、様々な構成要素の表徴」であると述べている。すなわち、建国後にその国の辿った歴史的な経緯、民族や宗教の精神や象徴、その国に特徴的な自然環境などが国旗のデザインや色使いに反映されており、地理・歴史の枠を超えて、多面的な情報を

もたらしてくれる格好の素材であるといえる。新指導要領で求められている地歴の関連付け、地図などの資料の活用の視点にも充分応えてくれる教材である。

2) ワークショップ形式・モノ教材

中学校社会科における歴史教育は日本史を中心に展開しており、世界史に関わる部分は限定的・断片的に登場する形になっている。したがって、世界史は多くの生徒にとって高校生になって初めて学ぶ科目となる。その割に、世界史（歴史）学習に対するイメージはよろしくないようで、始まる前から学習意欲が低い生徒が多くみられる。このような生徒の実態を受けて、導入期からワークショップ形式にすることによって、まずは「歴史の授業は講義一辺倒」という生徒のイメージを崩したいと考えた。そして、ゲーム感覚でのグループワーク、生徒同士の議論（言語活動）などの活動を通して楽しく世界史学習を開始することで、食わず嫌いの「世界史アレルギー」を早い段階で除去することを意図している。また、国旗（カード）というモノを手がかりとした生徒主体の授業形態とすることで、学習内容への意欲や親近感を持たせると同時に、歴史の学習は単に教授された知識を覚えるだけでなく、自分の頭で考えて解釈・考察することの必要性を導入期の段階で意識づけることを意図した。

3) 現代の世界認識を既習知識に

祐岡ら（2004）は、世界史Aの学習方法として倒叙法の有効性を説いている。一般的に歴史の学習は、過去から順を追って現在に向かって学習していくことが多いが、この倒叙法は、歴史を過去に遡って学習していくものである。歴史の結末を理解した上で、その発端や経過を遡って学習していくのである。我が国における倒叙法に関する書物は、吉田東伍が1913年より執筆した「倒叙日本史」全10冊が初出であろう。戦後になって社会科が始まって間もない頃、和歌森・並河（1953）は、歴史教育における倒叙法の有効性に賛成するものの、その指導方法に苦勞している点語っている。その難しさからか、歴史教育における倒叙法の導入に関する研究実践はまだ蓄積が少なく、管見する限りでは、岩瀬（1993）、土屋（1998）、そして前述の祐岡ら（2004）くらいしか見当たらない。また、樋口（1994）は「“なぜ”という疑問をタテ糸にして歴史を遡っていく方法—倒叙法こそ、歴史本来の姿」であるとし、続けて「歴史とは、昔を単に調べるだけの学

問ではなく、今日を知り、明日を洞察するための“手がかり”なのだから」と考え、昭和から古代まで4冊にわたって遡っていく『逆・日本史』という歴史読本を書き上げている。

筆者は世界史学習の内容的な終着点である現代の世界認識を導入期に既習知識として定着させ、「なぜ・どのような過程を経て現在のようないふ情勢になったのか」という視点を持ちながら、これからの1年間の世界史Aの授業に臨んでほしいと考えた。また、教材とした国旗や関連して授業で取り扱う話題は、これ以降の世界史を学んでいく中で度々登場することになる。キリスト教の3つの宗派などのように単純化したものを示し、導入期で生徒の世界史学習へのレディネスを整理する意味合いも兼ねている。

以上の視点をふまえて、本稿で報告する「国旗から見える世界」というワークショップ教材の開発に取り組んだ。また、ワークショップの前段階として、世界地図のメンタルマップを書かせ、導入期に置ける生徒の地理的認識の状況を確認する。これらを合わせた導入期3時間分の授業の概略を次章に示す。

3. 導入期3時間の授業の流れ

	授業概要
1	<ul style="list-style-type: none"> 世界史A授業ガイダンス メンタルマップを描く（生徒自己紹介を含む） 世界史A教科書配布
2	<ul style="list-style-type: none"> メンタルマップ解説 （六大陸と三大洋、アマゾン川、ビクトリア湖） ワークショップ「国旗から見える世界」
3	<ul style="list-style-type: none"> ワークショップ「国旗から見える世界」解説 十字（キリスト教）、三日月と星（イスラーム）、赤白黒（アラブ人）、赤黄緑（アフリカ色）、南十字星（オセアニア）

【第1時間目】

まず、初回の授業ということで前半3分の2の時間を使って、担当者自己紹介、「世界史A授業ガイダンス」を行う。その後、残りの3分の1の時間では、「何も見ないで世界地図を書いてみよう（メンタルマップ）」という作業を課す。書き方は自由であるが、詳細に書けるところは、なるべく忠実に表現してもらうように指示する。

これから1年間世界史の学習を進めるうえで、この時点で生徒がどのような地理的認識を持っているのかを確認する意味とその後の教材への前提とすることを含めて、この作業に取り組んでもらっている。全員が徐々に世界地図らしくなってきたあたりで、六大陸と三大洋の名称を書き出させる。ここでペンが止まる生徒が出てくるのだが、「答えはたった今みんなが書いたでしょう」と付け加える。さらに、アマゾン川とビクトリア湖の位置を書き込ませる。アマゾン川はまだしも、ビクトリア湖の位置を知っている生徒はほぼ皆無である。ビクトリアという名前からイギリスに書かれていたり、アメリカ五大湖になっていたりと様々な解答がみられる。全員書き終わったところで、メンタルマップを回収して第1時間目の授業は終了となる。

【第2時間目】

最初に、第1時間目で生徒に書いてもらったメンタルマップを返却し、授業の前半を使ってその解説をする。まず、六大陸と三大洋の位置と名称を確認する。小学校または中学校でヨーロッパ大陸やアジア大陸と教えられている生徒が少数見受けられるが、正式にはユーラシア大陸であることを指摘したり、オセアニアは大陸ではなく地域区分上の名称であることを確認したり、太平洋と大西洋の漢字の違いについて注意を促す。そして、アマゾン川とビクトリア湖の位置を地図帳で確認し、アマゾン川の河口部分とビクトリア湖に赤道が通っていることを確認させる。赤道は熱帯地域の分布および熱帯産作物の生産地域などとも関連している地理的認識に不可欠なものである。こうした地理的な話題との関連も導入期の段階で意識づけておく。

次に、授業の後半では、国旗を用いたワークショップ

に移る。6~7人で1班として、各班に25枚の国旗カードを配布し、それらを5つのグループにグルーピングさせる。生徒たちは、議論をしながら、模様や色づかいによって、国旗を分けていく。徐々に作業が進んできたところで、カラーで印刷した世界の国旗一覧を配布し、各グループの国名を確認させる。そしてグループごとに色分けして世界地図にマッピングさせる。最後に、完成した世界地図を見て、気付いたことワークシートに記入する。ワークシートを回収して第2時間目は終了となる。

【第3時間目】

はじめに第2時間目のワークシートを返却して、ワークショップの解説を行っていく。筆者が意図した5つのグループを確認し、それぞれ関連事項の説明を行う。

まずは国旗にスカンディナヴィア十字が描かれている<十字グループ>である。アイスランド、ノルウェー、スウェーデン、フィンランド、デンマークの5カ国が該当する。世界地図にマッピングすると北欧に集まって分布していることがわかる。デザインの十字は十字架を表しており、キリスト教を信仰している国々であることがわかる。ここで、キリスト教には主要な3つの宗派(カトリック、正教、プロテスタント)があることとそれらの伝播の過程を確認する。

2つ目は<三日月と星グループ>である。トルコ、チュニジア、アルジェリア、パキスタン、ウズベキスタンの5カ国が該当する。イスラームの象徴である三日月と星が共通して描かれている。これらの国々が北アフリカ~西アジアさらに中央アジアに広がる乾燥地域に広範囲に分布していることを確認し、太陰暦の話を含め、ここで、一口にイスラームといってもスンナ派とシーア派の二大宗派があることを確認する。また、インドネシア・



写真1 国旗のグルーピングの様子

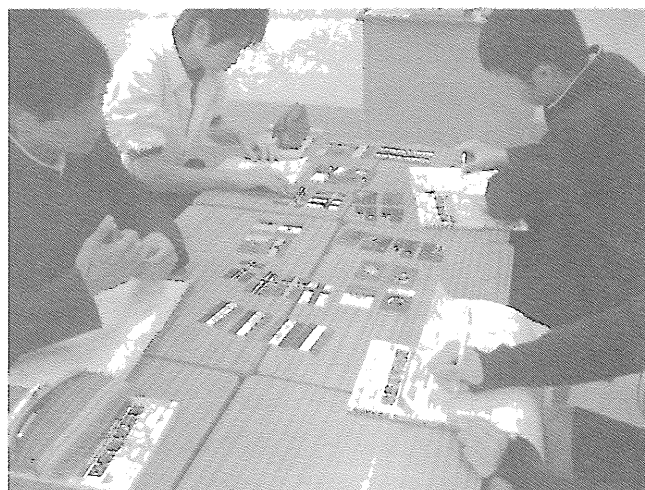


写真2 国旗グループの着色作業の様子

マレーシアなどの東南アジアにもイスラーム国家があることも触れておく。

キリスト教、イスラームが出てきたところで、世界三大宗教の確認をする。生徒に答えさせると前述の2つまでは簡単に出てくるが、最後の1つをヒンドゥー教と解答するケースが多い。信徒の数でいえばヒンドゥー教は3番手になるが、インドを中心とした民族宗教であることを指摘し、世界宗教の意味を考えさせる。正解の仏教が出てきたところで、日本古来の宗教である神道やユダヤ教などの民族宗教もいくつか触れる。

3つ目は<アラブ人グループ>である。イラク、シリア、イエメン、エジプト、スーダンの5カ国が該当する。国旗に赤白黒の汎アラブ色を用い、アラビア半島を中心に分布している典型的なアラブ人国家のグループである。これらの国々の住民の宗教は大概イスラームであるが、三日月と星よりも民族を前面に押し出した国旗を用いている。このアラブ民族主義は石油危機などの近現代史に再び登場する。また、曖昧に理解されがちな民族と人種の違いや民族主義などについて触れる。

4つ目は<赤黄緑グループ>である。ギニア(マリ)、セネガル、ガーナ、カメルーン、エチオピアの5カ国が該当する。いずれも国旗に赤黄緑を用い、中南アフリカに分布している国々である。列強によるアフリカ分割・植民地化ののち、1958年に独立したガーナ、1960年の「アフリカの年」で独立した国々がエチオピアの色使いを参考にして赤黄緑を自国の国旗に用い、のちにこれが汎アフリカ色として認知されるに至ったことに触れる。

5つ目は<南十字星グループ>である。オーストラリア、ニュージーランド、パプアニューギニア、サモア、ミクロネシアの5カ国が該当する。国旗に南十字星を用いており、オセアニアに分布している。また、オースト

ラリアとニュージーランドの国旗には、イギリスの国旗が描かれていることにも触れ、欧米列強の海外進出、イギリス連邦などの話題に触れる。また余談として、イギリス国旗には上下があることにも触れる。

生徒は模様や色遣いをもとにして国旗をグルーピングしただけなのであるが、それらの国々を世界地図でマッピングしてみると見事に地域的に固まって分布していることがわかる。つまり、似ている国旗は近隣の地域に集まっているという事実気づかされる。また、国旗に描かれている模様や色づかいの共通点は、宗教や民族などの反映であることに気づき、それらの国旗が近隣の地域に集まっている理由に納得がいく。世界地図へのマッピングから、現代における民族・宗教などの大まかな分布状況の認識まで発展させることができる。

これら国旗をもとに理解した民族・宗教などの分布の認識を導入期に定着させ、「どんな民族・宗教があるのか」ということもさることながら、「なぜこのような分布になるに至ったか」という視点を持たせて、1年間の世界史学習への動機付けをする。ちなみに、この後の大単元「諸地域世界の交流」においては、主要宗教の成立、諸民族の移動・衝突・興亡などが主題となり、導入期に学んだ知識が再び登場する。また、現在の分布状況との差異に対して、常に「なぜ・どのように」という視点を持って世界史の学習に向かわせることができる。本教材で確認した事項が年間を通じていわゆるスパイラルな学習構造を持たせることができ、現代世界へ向かう経過を随時スムーズに確認することができる。

4. おわりに

筆者は本教材を6年前から「世界史A」の導入期教材として実践している。年々改良を加えながらの実践を重ねているが、まだまだ発展途上にある教材である。元々は吹浦(2003)から着想を得て、国旗のマッピングを通じて地域区分をして現代世界を概観する地理の教材として開発に取り組んだものである。風土を基盤とした民族や宗教などの空間的な広がり理解に重点が置かれているのはそのためである。地理的な発想から出発して、空間的な広がり時間に時間的な奥行きを持たせることで、地歴融合の教材として構成している。

平成21年に出版された新指導要領では、中学校社会科との円滑な接続、地歴の関連付け、言語活動、地図の活用などのより一層の充実が求められている。この教材には、それらの諸側面が盛り込まれており、新指導要領下で新設される導入期単元「世界史へのいざない」におい

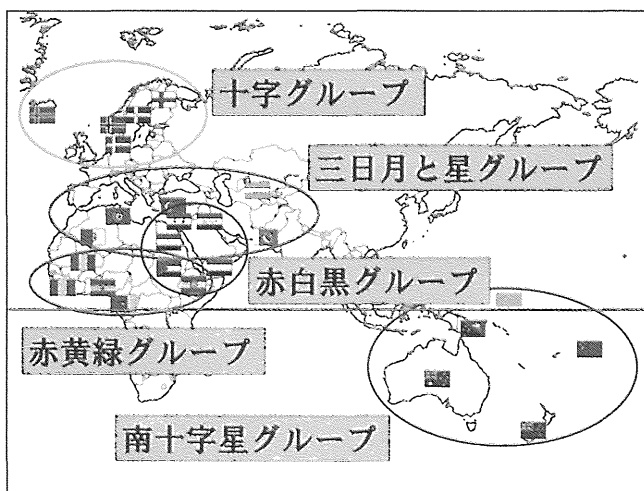


写真3 3時間目授業で用いた解説スライド

でも有効に活用できる教材となっている。

地歴融合ということに関しては評価が非常に難しく、地理的な話題を取り上げたり、地図を用いて学習すれば、それすなわち「地歴が融合した授業」とはいえない。筆者は、歴史事象を地理的な思考で考察する機会を保障することが肝要であると考えている。地理的な思考に関して学習指導要領では「地理的な見方・考え方」という文言で説明されており、以下の5点に集約されている。

- ① 事象を位置と空間的な広がりでとらえる
- ② 事象の配置の背景や要因を環境条件や他地域との結びつきと人間の営みのかかわりに着目してとらえる
- ③ 事象の地域性を一般的共通性と地域的特殊性からとらえる
- ④ 事象の地域性を大小様々な地域が部分と全体を構成する関係で重層的な構造になっていることをふまえてとらえる
- ⑤ 事象と地域の変容をとらえ、地域の課題や将来像について考える

今回開発した教材では、国旗のデザインや色使いの類似性に着目して分類させ、地理的な見方・考え方の①のようにそれらの位置と空間的な広がりに着目させた。その中で②のように環境条件との関係性や人間の生活にも触れ、多角的に地域の特徴をとらえられるようにした。

地理的な思考に際しては、空間的な考察は当然ながら、現在を起点として過去を含めた広い時間的な広がりの中で考察するところに特性があると考えている。その観点を利用して、倒叙法の導入を試みたのである。現代の世界認識を確認するところから始めて、順に近代・中世・古代と遡っていくのが本来の倒叙法である。しかし、筆者の現時点での実践では結局のところ導入期以降の単元は通例どおりに古代から始めてしまっているのが実情である。この点に関しては、今後の研究課題であるが、倒叙法の視点は年間を通しての単元構成の話だけでなく、1時間の授業構成や単元レベルの内容構成にも適用可能である。すなわち、教科書通りに事象が生じた順番に授業を展開してだけでなく、授業の導入部分で本時の学習課題として結末や結果を提示し、「なぜこのようになったのか」との問いかけに対して、授業の中で解明・考察していく展開である。こうすることで、生徒は授業の中で事象の因果関係を考察しながら受講する形となり、単なる歴史用語の暗記型の授業に陥ることを回避することができるのではないだろうか。この点は単に教員の話術や授業展開の工夫のことであり、わざわざ倒叙法と括

らなくてもいいのかもしれないが、歴史的思考力を育成するための「思考の機会」を与えるには格好の手法であると考えている。ただ、戸井田（2004）が指摘するように、これまで学習指導要領においては「歴史的思考力」の明確な定義づけがなされないまま、指導方法（学習方法）の主題追究学習への傾倒が見られる一方だという。新指導要領においても「歴史的思考力」についての明確な説明はなされていないが、中教審答申や改正教育基本法を受けてさらに重視されることになった「思考力・判断力・表現力等の育成」に乗っかる形で、指導上の配慮事項に盛り込まれている。思考力の育成とは対極にある「暗記科目」というレッテルから脱却するためには、生徒の科目のイメージを覆すこともさることながら、教員自身の指導観も改めていかなければならない。倒叙法による指導法の確立には、前述の課題の克服への期待も込められている。筆者は今年度のいくつかの単元で倒叙法を用いた授業展開を試みたが、こちらの考察については改めて別稿に報告したい。

今後は、「世界史A」における国旗の教材化の成熟を図っていきたい。また、倒叙法を用いた世界史Aの内容構成、導入期の学習とその後の前近代史・近現代史との接続についても、教科教育学的な見地から研究実践を重ねていきたい。

注：本稿は、「第53回全附属高等学校部会教育研究大会 地歴公民分科会」にて口頭発表したものを骨子に加筆・修正を加えたものである。

【参考・引用文献】

- 家長知史（2000）：「世界史授業のなかの国旗・国歌」、歴史地理教育 613, pp.74-79.
- 板倉聖宜（2006）：「世界の国旗—世界の地理と歴史を考える 第6版」、仮説社, 132p.
- 高田法彦（2003）：「世界史B「世界史への扉」を考える」、京都教育大学研究紀要 73, pp.23-28.
- 辻原康夫（2003）：「図説 国旗の世界史」、河出書房新社 ふくろうの本, 127p.
- 土屋武志（1998）：「大学における「歴史教育」実践に関する一考察」、愛知教育大学教育実践総合センター紀要創刊号, pp.155-162.
- 戸井田克己（2004）：「学習指導要領の変遷と歴史的思考力育成の課題」、教育論叢 16 (1), pp.1-15.
- 吹浦忠正（2003）：「国旗で読む世界地図」、光文社新書, 275p.

- 森才三ほか (2010) : 「高等学校社会系教科における導入学習に関する授業開発の研究(Ⅱ) : 「世界史 A」導入単元の場合」, 広島大学学部・附属学校共同研究紀要 (36), pp.339-348.
- 文部科学省 (1999) : 「高等学校学習指導要領解説 地理歴史編」, 実教出版, 336p.
- 文部科学省 (2009) : 「高等学校学習指導要領 平成21年3月告示」, 東山書房, 447p.
- 文部科学省 (2010) : 「高等学校学習指導要領解説 地理歴史編」, 教育出版, 169p.
- 樋口清之 (1994) : 「うめぼし博士の逆・日本史 昭和→大正→明治」, 祥伝社黄金文庫, 347p.
- 祐岡武志, 田渕五十生 (2004) : 「高等学校「世界史 A」の教育内容と教育方法の創造 : 生徒の歴史的思考力を培う歴史授業のあり方を求めて」, 奈良教育大学紀要人文・社会科学 53(1), pp.135-148.
- 和歌森太郎・並河茂 (1953) : 「対談 倒叙法について」, 社会科歴史 3(5), 2-11.