

昭和59年 9月22日
於 筑波大学学校教育部

世界史教育をどう考えるか(II)

— その活性化のための提言 —

筑波大学歴史・人類学系 長 瀬 守

一. 世界史教育の現状分析の再検討より

教育に関係する多くの人々が「世界史離れ」の危機を重視し、1983年12月7日の読売新聞(朝刊)でも入試に迎合した教育不在が「世界史離れ」助長の要因の一因としている。しかし表一の世界史

表1. 各県別世界史教科書採択率

(単位は%)

| | 56年度 | 59年度 | | 56年度 | 59年度 | | 56年度 | 59年度 | |
|-----|------|------|-----|------|------|------|------|------|--|
| 北海道 | 89.1 | 58.2 | 石川 | 82.8 | 57.9 | 岡山 | 75.0 | 55.8 | 〔註〕 |
| 青森 | 85.0 | 58.8 | 福井 | 81.2 | 54.8 | 広島 | 86.0 | 60.4 | この表は取次調べのもので、世界履修の一般的な学年として、2年生の生徒数を分母として、撰択率を出したものの |
| 岩手 | 91.1 | 60.6 | 山梨 | 94.7 | 64.4 | 山口 | 86.5 | 59.8 | |
| 宮城 | 91.8 | 72.0 | 長野 | 96.9 | 84.4 | 徳島 | 73.4 | 31.6 | |
| 秋田 | 89.4 | 57.1 | 岐阜 | 87.4 | 58.3 | 香川 | 84.4 | 58.7 | |
| 山形 | 84.7 | 44.2 | 静岡 | 80.8 | 48.0 | 愛媛 | 83.9 | 50.7 | |
| 福島 | 84.1 | 56.7 | 愛知 | 88.3 | 65.5 | 高知 | 79.4 | 51.4 | |
| 茨城 | 86.7 | 59.6 | 三重 | 98.7 | 75.4 | 福岡 | 84.0 | 53.8 | |
| 栃木 | 91.1 | 54.8 | 滋賀 | 90.8 | 81.4 | 佐賀 | 83.2 | 56.0 | |
| 群馬 | 86.8 | 63.9 | 京都 | 89.2 | 79.4 | 長崎 | 75.6 | 49.7 | |
| 埼玉 | 89.9 | 72.8 | 大阪 | 97.6 | 75.5 | 熊本 | 75.6 | 54.1 | |
| 千葉 | 93.1 | 68.4 | 兵庫 | 86.3 | 61.6 | 大分 | 67.7 | 39.9 | |
| 東京 | 90.4 | 74.9 | 奈良 | 79.4 | 56.2 | 宮崎 | 60.5 | 40.6 | |
| 神奈川 | 94.9 | 79.0 | 和歌山 | 84.1 | 61.2 | 鹿児島 | 69.5 | 43.8 | |
| 新潟 | 84.6 | 62.3 | 鳥取 | 75.1 | 46.1 | 沖縄 | 83.4 | 58.0 | |
| 富山 | 66.7 | 36.4 | 島根 | 88.6 | 62.6 | 全国平均 | 87.2 | 63.7 | |

教科書採択率をみると、「世界史離れ」現象といえるかどうか、もう少し詳細な検討を必要とするように思われる。それは、①昭和56年度と59年度では高校学習指導要領が異なり、根本的に前提条件がちがう。そうした中で、全国平均が昭和56年に87.2%、59年に63.7%とその差23.5%というのは、それ程大きな差とはいえないのではないか。②50%以下のところは山形・富山・静岡・鳥取・徳島・長崎・大分・宮崎・鹿児島であり、中でも富山・徳島・宮崎は最も低い。70%以上のところは宮城・東京・神奈川・長野・三重・滋賀・滋賀・京都・大阪であり、概して大都市及びその周辺に多い。こうした二極に分解されている現象が特徴的にみられる。そこでこの現象を、採択率の高い京都と低い徳島の実情調査をみると①次のようである。

京都では92校のうち37校が全員必修の世界史とし、全く世界史を置かないのが8校あるが、前者によって高い履修率を保持している。徳島県では42校中、全員に世界史必修としているのは4校、全く世界史をおいていないのは14校、他は大体40%程度の履修率という。

これで見ると、二極分解の状況がくっきりと表現されており、世界史必修と全くカリキュラムに世界史をおかない学校という図式は、教師側強いていけば学校側に責任があって、決して生徒の「歴史離れ」ではない。寧ろ「歴史離れ」現象といえよう。このことは前掲の九里論文でも指摘されている。「歴史離れ」でない現象をもう一つあげてみよう②。

表2. 宮崎県下の合同模式状況

(単位%)

| 年度 | 世界史 | 政経 | 倫社 | 日本史 | 地理A | 地理B | 受験者数 (社会) | 総受験者数 |
|----|------|------|------|------|------|------|--------------|-------|
| 54 | 24.7 | 9.1 | 0.06 | 40.1 | 14.4 | 10.8 | 2891人 | 4095人 |
| 55 | 20.6 | 13.7 | 1.0 | 38.8 | 14.8 | 10.9 | 3178 | 4101 |
| 56 | 16.9 | 23.2 | 3.9 | 34.1 | 14.8 | 6.8 | 3299 | 4120 |
| 57 | 16.1 | 21.8 | 6.8 | 34.8 | 14.3 | 5.9 | 3400 | 4152 |
| 58 | 17.4 | 19.7 | 13.7 | 28.2 | 15.5 | 5.4 | 3959 | 4844 |

この統計表については、本学の教育研究科加地由味子氏の助力によって更に調査してもらったところ、県立高校18校、私立高校1校の普通科の生徒が模擬試験に参加し、これは宮崎大学受験者数の大半が受けるため、宮崎大学の受験資料として信頼度が高いという。宮崎県は前述のように全国の世界史教科書採択率は富山県について最も低いとされながら、表2によると56年より58年にかけては16~17%台の模擬試験受験率を示しているもので、59年もほぼ同率と推定しても大きな誤りはなからう。とすれば模擬試験の受験の受験率は余り変化しないのに、教科書の採択率が、

60.5%より40.6%に減少していった背景には、学校のカリキュラムの編成に問題があるように考えられる。こうしたカリキュラムの組み方については、教師の姿勢が当然問題となってくる。九里論文でも、こうしたことについて、

狭い意味ではあるが、専門性の欠如が地方の世界史教師にみられないかどうかということである。社会科教師としての広い視野から、幾つもの科目を指導する幅の広さは立派だが、逆に、「鈍四つ」で、一つの専門科目に根をはることなく、容易に他の科目の指導に鞍がえする。…（日本史・地理の教師にはその専門性の深さに敬意を表する……）それでもなければ、自校の教育課程編成において、世界史の教師が存在しながら、一気に世界史の履修率を0%にしてしまふ高校がかくも多いことが考えられないからである。

とあって、世界史教師の専門性の欠如を強調しているのが注目される。そこでこうした現状をふまえて、世界史教育を活性化する途を探ることが重要となってくる。

二. 世界史教育の活性化をどうするか

生徒の世界史への関心と興味を高めるために二つの途が考えられる。それは、1.授業への活性化、2.カリキュラムの合理的編成である。以下それぞれについて検討してみよう。

1. 授業への活性化

- ① 生活文化史の導入 人間が生きていくために最も重要なものは衣食住の世界である。これは日常性の問題であって余り関心が高くないように思われようが、一旦歴史の表舞台に登場させ、その具体的あり方を通じて歴史の意義を問いなおす新しいスポットをあてると生き生きとした関心を持ち始める。各地域には生活空間を支える衣食住の歴史的展開があり、それぞれの地域特異のものが存在している。見知らぬ世界の衣食住と自己の世界の衣食住とは、一般性において共通した面をもち、個別性において異なる側面を多くもつ。ここに生徒が自己経験の延長線上において衣食住という生活文化学習を展開できる可能性があり、それが学習への興味と意欲をかきたて、自発学習、経験学習という形によって活性化への端緒を開きうる。「異文化圏への理解として、人びとが何を食べ、何を着て、どんな家に住み、どんな家庭をつくり、何を信じているか」という異文化の具体相を理解することが、国際理解教育や文化交流を高める上では極めて重要である。かつてシンガポールで鹿島建設が手がけたブキラマ地区の高架橋工事とウルパンダン地区の汚水処理工事で、現地労働者を多く用いた。そのとき、

工事現場では食堂と宿舎は人種別に二つ別々につくる。ブタ肉を食べないイスラム教徒のマレー人、牛肉を食べないヒンズー教のインド人に一棟。中国人のために一棟をつく

る。しかも宗教別にバラバラに休日をとる。

こういうことを理解していないと、トラブルがおこって工事は進捗しないばかりか、大きな問題に発展していく。一工事でも生活習慣の違いを理解する必要性が大きい。況して国際間にこのことを拡大して考えれば、生活文化理解の重要性は一層強くなる。ヨーロッパの生活空間の中で食空間のもつ意義は最も大きい。作物を栽培しても収量が少ない畑作社会では、人間を養うのに国難なため、飼料作物を栽培して家畜を飼育し、肉食が中心となる。家畜^③が食空間のコアとして存在し、畜産製品、衣料としてのウール、動物の毛皮の利用へと拡大された。こうして畜産物にたよらぬ限り生活の成り立たない環境であり、肉食民族の宗教であったキリスト教が受容され、ヨーロッパのキリスト教文化が肉食空間と連動して発展していく。それは一方で、東方のヘブライ民族＝ヒツジを主食とする＝ユダヤ教の道徳、という形でつながりをもつ。こうして肉食空間をコアとしてヨーロッパ文明を大きな視野で生き生きと把握していくことができる。日本史では生活文化の資料は比較的豊富であるが、世界史の場合は必ずしも豊かでない。教師が苦勞してそれを整備する必要がある。鯖田豊之『肉食の世界』（中公新書）や敦崇（小野勝年訳）『燕京歳時記—北京年中行事記』（東洋文庫）など^④の若干資料よりこれを分類すると、^②衣食住の世界 ^①生活技術の世界 ^③精神文化（宗教）の世界 ^④風俗習慣の世界 ^⑤文化遺産の世界 ^①自然と民俗の世界 の6分野にわけられよう。

- ② 地域史への視点 西洋史では17、8世紀以来ディレッタントの手による地方史或いは郷土史の伝統があったが、特に第二次大戦後中世史研究への反省から、地方史研究への視点が強調され、もっと可能な限り同時代の民衆の意識・生活感情に即してものごとの意欲を汲みとるべきだという思考法が唱えられた^⑤。要は地域社会に即した自己主張が必要であり、それは外の世界に対するその地域のいわば主体的なあり方を解明しようとするものであらねばならない。今までの国家史の枠ぐみはずす大きなareaをもつ地域史、例えば東南アジア地域、地中海地域、東ヨーロッパ地域というとき、現在の国家の枠ぐみを超えた共通の理念・主張、風土性・生活感情などがそこに存在する。これを行政（政治）空間、生活空間、文化空間の三分野からの検討が必要であり、そこには生活文化がすべての基底にあると、かつて主張したことがある^⑥。この大地域史に対して、その内部に包摂されたいくつかの小地域を分離して、先と同様の視野で検討していくことも時には必要であろう。このように地域史は教科書を組み変えることにより、いくらでも新しい地域がつけられる。この地域史は一つの文化圏でもあり、実際の学習展開では主題学習の分野として最も適しているように思う。

③ テーマ学習の新しい視点 教科書に普通のせているテーマは、かなり大きく数時間かけてやるような性質をもっている。現在の高校生は1時間の授業に対しても集中力が持続できないといわれ、途中で気分転換さえ必要とすることがあるといわれる。映像文化の影響ともいえよう。そうした背景をふまえて、中・小テーマ(20~30分単位でこなせるもので、できるだけ生徒の学習活動を促進し、調査発表に中心をおく)を設けて、授業の中に時どき組みこんでいく。これにより生徒の意欲の転換と自発学習を高め、多くの生徒に学習参加をさせうる。ここで扱うテーマは①で述べた生活文化の領域が最適であろう。またテーマ学習に際して、生徒をして「かくれた次元」としての内在する特質をとらえるように指導することが必要である。

2. カリキュラムの合理的編成

A. お茶の水女子大学附属高校

| 科目 | 2年 | 3年 | |
|-----|----|----|----|
| | 必修 | 必修 | 選択 |
| 日本史 | | 2 | 2 |
| 世界史 | 2 | | 2 |
| 地理 | 2 | | 2 |
| 倫理 | | | 2 |
| 政経 | | 2 | |

B. 東京学芸大学附属高校

| 科目 | 2年 | 3年 | |
|-----|----|----|----|
| | 必修 | 必修 | 選択 |
| 日本史 | | | 4 |
| 世界史 | 3 | | 2 |
| 地理 | 2 | 2 | |
| 倫理 | | | 2 |
| 政経 | | | 2 |

ここに掲げた二つの高等学校のカリキュラムは、1年で4単位必修「現代社会」のあとをうけ、2・3年で行う社会科科目の必修・選択の組み合わせである。およそ16単位の社会科のうち4単位の「現代社会」を除くと、5科目で12単位を分けあう形となる。できるだけ歴史離しを防ぐには、最小単位(2単位)でよいから必修をおき、その上に受験対策用として選択をおくのが最もよい。しかし必修2単位で世界史は決して完結するのではないが、最低限を確保しつつ、その上に選択をおくことによってはじめて完結するという立場は基本的にもっていることが重要である。ここでA、B両校のカリキュラムをみると、世界史をA校は2単位必修、B校は3単位必修としている。最低限2単位を必修という試案だとA校の方が理想的といえる。A校ではこの2単位で古代から大体19世紀ごろまで行っているといわれる。そこで2単位でもし世界史授業を実施すると、どういう年間計画案が立てられるか。ここでは次の視点をいれて計画を立てたが、それが最後に示した「年間授業計画案」である。

年間授業計画案

| 配当時間 | 学習テーマ | 主題学習・生活文化 | 配当時間 | 学習テーマ | 主題学習・生活文化 |
|------|------------------|-------------|------|--------------------------------|---------------------|
| 2 | ルネサンス | 科学技術 | 2 | 19世紀の文化 | ロマン主義, 進化論 |
| 2 | ヨーロッパ世界の拡大 | 舟・香辛料 | 3 | 西アジア, 南アジア, 東アジアのヨーロッパ諸国の進出と動揺 | プランテーション, 三角貿易, 白蓮教 |
| 2 | 宗教改革 | 新教と商人 | 2 | 列強の国情と帝国主義の成立 | 電力, 石油, 資本主義 |
| 2 | 絶対主義諸国の盛衰 | | 2 | アフリカ・太平洋の分割 | 奴隷貿易 |
| 1 | イギリス立憲政治の発達 | ヨーマン | 1 | アジア諸国の変革と民族運動 | 華僑, スワーデーシ |
| 1 | 西欧諸国の植民活動 | 黒人奴隷 | 2 | 第一次世界大戦とロシア革命 | ネップ |
| 2 | 17, 18世紀のヨーロッパ文化 | ケネー, アダムスミス | 2 | ベルサイユ体制下の欧米 | |
| 2 | アジア諸国の繁栄 | 緑, 茶, 陶磁器 | 2 | アジアの情勢 | 浙江財閥 |
| 1 | 中国の隣接諸国 | | 2 | 全体主義の台頭 | 大恐慌, ブロック経済 |
| 1 | トルコ世界とイラン世界 | 砂漠の生活 | 1 | 第二次世界大戦 | |
| 1 | ムガル帝国 | | 2 | 冷たい戦争 | E E C |
| 1 | アメリカの独立革命 | | 2 | アジア・アフリカの諸民族の独立 | |
| 3 | フランス革命とナポレオン | | 2 | 国際情勢の変化と日本 | |
| 2 | 産業革命 | 農業革命, 蒸気機関 | 1 | 20世紀の文化 | |
| 2 | 自由のための戦い | 社会主義 | | | |
| 3 | 自由主義・国民主義の進展 | フロンティア, 綿花 | | | |

- ① 年間35週のうち、実際授業のできるのは27週とすると、2単位で54時間となる。
- ② 世界史の授業では時間的不足のため現代は余りふれられない。この計画案ではルネサンスから現代までを対象にした。関連ある箇所ではルネサンス以前の歴史事項を導入して序説的役割を果させることが望まれるが、ここでは省略した。
- ③ 1の歴史の活性化の内容を計画案(主題学習・生活文化の項として)に示した。

註

- ① 九里幾久雄「高校における世界史離れの実態」歴史と地理345(以下九里論文という)
- ② 宮崎県下合同模試状況の統計表で最も信頼のあるものという。
- ③ 筑波常治『米食・肉食の文明』NHKブックス pp.101~108
- ④ 角田栄『茶の世界』中公新書, 石田美樹子『中世劇の世界』同, 角田栄『時計の社会史』同, 阿部也他『中世の風景』上下同, 篠田統『中国食物史の研究』八坂書房, 小泉袈婆勝『歴史の中の単位』総合科学出版
- ⑤ 増田四郎「地域の思想」筑摩叢書 pp.43~45
- ⑥ 長瀬守「歴史学における地域」(『社会科教育と地域』所収)