# 「新教育課程における社会科・地歴公民科中高一貫カリキュラムの研究」

## （３年計画　3年次）

筑波大学附属駒場中・高等学校　社会科・地歴公民科
丸浜　　昭・篠塚　明彦・小澤富士男
大野　　新・小林　　汎・宮崎　　章
吉田　俊弘

# 「新教育課程における社会科・地歴公民科中高一貫カリキュラムの研究」

（３年計画・第３年次）

筑波大学附属駒場中・高等学校　社会科・地歴公民科
丸浜　昭・篠塚　明彦・小澤富士男
大野　新・小林　汎・宮崎　章
吉田　俊弘

要約

本テーマを掲げて、１年目には、地理・歴史・公民それぞれの分野において、担当者が自己の専門領域にひきつけて内容編成について検討を加えた。２年目は、各分野間の重複の問題を検討するとともに、同じ領域の扱い方の違いを具体的に検討した。具体的には、各科で共通に扱っているテーマとして「アメリカ」を設定し、中高の各学年・各教科で、アメリカを扱った授業がどのように行われているかを明らかにしてみた。さらに、地域を軸にした学習を検討し、総合的な学習の時間などを活用した社会科・地歴公民科を横断した取り組みへの展望も示した。

３年目の今年は、１年目に提起した課題をうけて取り組んできた試みから、まず歴史分野における実践を中心に報告する。一つは、中学歴史と高校世界史・日本史のつながりを意識して構成された、現代史を中心とする高校２年の日本史学習の報告である。続いて、同様に、１年目に提示した中学歴史と高校世界史との関わりから、世界を重視した中学１年の歴史学習の試みについて報告する。最後に、２年目で提起した地域学習を発展させ、地域研究を通した地歴公民分野のカリキュラムの統合の展開について実践を報告したい。

**キーワード**　中高一貫　自国史　世界史　中学歴史　世界史を引き継ぐ日本史学習　世界史を重視した中学歴史　地域研究　地歴公民分野のカリキュラム統合

## １　高１世界史を引き継いだ高２日本史学習の試み

### （１）中村哲氏の提起に学ぶ

日本の歴史学習において、小中高のつながりをどうするか、高校世界史と日本史の関わりをどうとらえるかなど、様々な検討課題がある。ここでは、まず、中村哲氏を中心とするグループの指摘と提言にふれたい。

中村氏は、長く京都大学で日本史近代史を研究されてきた方である。氏の教え子の高校教員等と共同研究で、日本を含む世界各国の歴史教科書と歴史教育の検討・分析を続け、その成果が次の２冊の本にまとめられている。

＊中村哲編著『歴史はどう教えられているか』
（ＮＨＫ　ブックス　1995）

＊同『東アジアの歴史教科書はどう書かれているか
―日・中・韓・台の歴史教科書の比較から』
（日本評論社　2004）

後者の書で中村氏は、次のように記している。

「家永教科書裁判でも現在の歴史教育・歴史教科書論争でも、論争の中心は主として教科書の記述内容である。･･･私は、歴史教育の内容と並んで重要なのは、歴史教育、歴史教科書の制度や枠組であると考える。歴史教育の内容についても、従軍慰安婦や南京事件のような個々の事例も重要だが、より重要なのは内容の全体的な傾向や流れである。

現在の歴史教育…歴史教科書の制度的枠組は、非常に硬直的で官僚主義的であり、現場の教員の自主性を奪っており、教科書執筆者、出版社にも大きな制約を課している。また、制度的枠組みを変えないと歴史教育、歴史教科書の内容の改善も制約が多くて十分できない。ところが、この制度的枠組みについての論争が極めて少ないし、関係者（文科省、現場の教員、日教組などの教員組織、教育委員会、教科書執筆者、教科書出版社、生徒とその親など）の間でも、そもそもそこに大きな問題があるという認識が無いのか、弱いのが現状である。」（「終章　歴史教育の現状とその改善策」）

氏は続けて、世界の歴史教育に目をむけて論議をする必要を説いている。ここで述べられている論点は歴史教育の現場の状況もふまえており、共感するところが多い。詳しく紹介することはできないが、いくつかの点をみておきたい。

**1）歴史教育の３類型**

世界の歴史教育を、自国史と世界史の組み合わせ方、初級学校と上級学校での関わり、時期区分という３つの視点で、次の３種類に分けている。

① 西ヨーロッパ型

対象とした国：英、仏、伊、西独、東独

自国史と世界史をわけない（ただし、ヨーロッパ中心である）。原始・古代から現代までを、初級学校から上級学校までの数年間をかけて教え、繰り返しは避けている。基本的に、原始・古代、中世、近代という三区分法をとる。

② 東北アジア型

同上：日、韓、中、北朝鮮、台湾

自国史と世界史をわけて扱う。初級学校（小学校等）から中学校、高等学校ごとに、歴史を繰り返して教える。時期区分は各国で異なり、日韓は、原始、古代、中世、近世、近代、現代と共通している。

③ 新興独立国型

同上：メキシコ、インドネシア、ナイジェリア

第一、第二の点は、不明なことが多く略す。時代区分に大きな特徴があり、伝統社会、植民地時代、独立運動および独立以後の時代、という三区分法をとる。

**2）日本の歴史教育の問題点**

東北アジア型と分類した日本の歴史教育について、次のような問題点を指摘している。

① 世界と関わらない自国史、世界の出てこない日本史になっている。近現代では中国・韓国の記述が薄い。

② 自国史にふれない世界史、日本の出てこない世界史＝他国史になっている。

③ 小中高と繰り返す中で、現実には、近現代までしっかり学ばない歴史学習になっていることが多い。

中村氏の言葉で、①②について補足しておこう。

「･･･２本立て教育が最も徹底しているのが、日本と韓国である。大抵の日本人は自国史と世界史が別々に教えられている国が世界の中では少ないことを知らないし、その問題性にも気づいていない。日本史と世界史が別々に教えられ、しかも世界史に日本史がほとんど入っていないので、日本史と世界史の関連が弱くなり、日本史が孤立的に理解されてしまうことになる。そのことが国際化、国際化といわれながら、日本人の世界認識の弱さや自国中心主義的思考が強いことの一つの原因となっているように思われる。

東北アジアは世界の中では、歴史的に相互交流が盛んで、政治的・経済的関係があり、文化的共通性も多い地域である。そして現在経済的な関係が急速に深まっている。しかし、東北アジアの歴史教育が自国史、世界史の２本立てになっているため、各国の歴史教科書は自国の近隣地域である東北アジアに関する記述が量的に少なく、内容の食い違いが多いという問題を抱えている。･･･日本の世界史教科書の記述の中心は、西ヨーロッパに置かれている。･･･」（前掲）

**3）中村哲氏の歴史教育構想**

上記のような検討の上に、中村氏個人の提言としてと断って、日本の歴史教育について以下のような構想を示している。

① 「東北アジア史」を新設し、歴史教育を「日本史」「東北アジア史」「世界史」の３本立てにする。

「東北アジア史」を置く意味について、次のような記述がある。

「（現行の世界史は）日本以外の東北アジアについては、中国を除いて記述が少なく断片的になってしまっている。そのため日本の近隣諸国・諸地域・諸民族であり、歴史的にも関係の深い、朝鮮・韓国、台湾、モンゴルなどの歴史がほとんど理解できない。･･･」

もちろん、東北アジア史は日本を組み込むものとして提起されている。また、世界史も他国史にならないように、東北アジア史を組み込むことが示唆されている。

② 小中高での学び方としては、西ヨーロッパ型を参考にする。ただし、三本立ての歴史教育は、生徒の知的成長の段階から小中学校で行うのは無理である。小学校高学年から中学３年まで数年間かけて、「日本史を中心に、近隣諸国の歴史を加え、必要に応じてそれ以外の地域にもふれる形で、一本化した歴史」を教え、三本立ては高校で行う。

以上、やや雑駁だが（中村氏は、東北アジア史のことなどさらに詳しく展開し、また、教科書を資料等も含む厚いものに転換する必要性を提起をしている）、いちおう中村氏の所論の全体像を紹介した。もとより、この提起そのものを受けてとめて実践を行ったわけではない。韓国や台湾、モンゴルの歴史への学習の薄さなど、自分自身の問題であり、簡単に実践できる状況にはない。ただ、日本の歴史教育がもつ問題の指摘と、

その改善のためには枠組みを含めて検討する必要があるという提起には共感する。そして、東北アジア史を新設する３本立ての歴史教育、というような思い切った提案も含めて論議されていくべきだと考える。そういう意味で、まずはじめに紹介をした次第である。

### （２）高２日本史と中学歴史および他科目との関わり

本校では、中学の社会科と高校地歴科の必修科目を次のように置いている。<（　）内は週あたり時間数>

| | |
|---|---|
| 中学１年 | 歴史（２）　地理（２） |
| ２年 | 同 |
| ３年 | 公民（３） |
| 高校１年 | 世界史Ａ（２）　地理Ａ（２） |
| ２年 | 日本史Ａ（２）　政経　（２） |
| ３年 | 倫理（２）　（他に選択科目） |

高１の世界史と高２の日本史は基本的には別科目であり、前記の中村氏の指摘通り、教科書では内容的なつながりはまったく考慮されていない。そうした中で、今回の実践は、（３）に記すように、直接的には世界史を引き継ぐ形で、世界のことにもふれることを意識しながら現代史学習を試みたものである。

同時に、当然、高校歴史学習と中学歴史学習の関わりを検討していかなければならない。また、地理、公民、政治経済で現代世界や現代史が学習されており、それを視野に入れて進める必要がある。

#### １）中学歴史学習の状況

中学社会における歴史学習では、学習指導要領の改訂で世界に関わる部分がかなり削減された。しかし、世界は重視をしたい（拙稿「中学歴史学習の中の世界史を考える」『歴史教育・社会科教育年報 2002 年版』三省堂）。古代でアジアとの関わりを重視をし、イスラムにも、少しでもふれるようにしている。また、岩波ジュニア新書『砂糖の世界史』等を課題図書としたり、中公新書『アメリカの歴史』を共通文献にした発表学習も行われてきた。

２年間で通史学習を行っているので、現状では、高校での歴史学習と重なりがあることを避けられていない。ただし、高１世界史学習で扱う内容を考慮しながら、さらに世界をいっそう取り入れる中学歴史学習を試みている(別記参照)。また、現代史部分は駆け足になりがちで、戦後史はほとんどふれていない。したがって、戦後史を含む現代史は、高２日本史で学ぶ一つの重点といえる。(ただし、次に記すように現代史の部分は社会、地歴・公民の他科目でも行われており、歴史学習だけに求められるものではない。前近代史を含めて、高校生なりの教養を身につける歴史学習も検討される必要がある。)

#### ２）地理、公民、政経における現代世界・現代史学習

歴史学習と平行して行われる中学地理では、世界地理の分野で、現代の問題のいくつかをとおして、概ね地球規模の世界を概観している。公民では、世界における資本主義発達史が概観されている。

高１の地理では、中学の地理を受けて、現代の課題を通してさらに現代世界の認識を深めている。とくに地球環境問題や資源・エネルギー問題等が、個別テーマとして取りあげられることが多い。高２の政治経済では、日本国憲法の成立、冷戦と日米安保体制、国際政治などのテーマで現代史がとりあげられる。

こうして現代世界や現代史の学習がさまざまに行われているので、必ずしも歴史学習において現代史を全面的に扱うことが課題ではない。今回は、現代世界について、生徒にはある程度の知識があることを前提にして、限られた時間の中で、歴史の分野から触れるべき問題にしぼって現代史を扱った。同時並行で行われる政治経済の学習とは、重ならないように連絡を密にした。

### （３）高１世界史を引き継いだ高２日本史学習の試み
### —世界に目をむけて現代日本史を学ぶ

#### １）高１の世界史の概要

高校１年生の世界史では、近現代史の学習を行っている。具体的には 15 世紀頃を起点として学習をはじめ、概ね 20 世紀前半、第一次世界大戦頃までを扱っている。

但し、年度当初には現代的な問題を取りあげ、世界史学習の導入としている。現代的な問題を導入とするねらいは、世界史が「自分たちとは別の世界の、昔のできごとではない」ということを認識してもらうことにある。日本に暮らす現代の私たちの生活にかかわるところに世界史は存在し、私たちに無関係な事項を学習しているわけではないことはいうまでもない。しかし、このようなことを教師が一方的に力説したところで、そのことはなかなか生徒たちに実感として理解され難いだろう。現代の社会と世界史とのかかわりを教師が力説した後に、「何のために世界史を学ぶのか」といった問いを立てれば、おそらく、要領のよい生徒たちは教師の期待した通りの答えを用意してくれること

であろう。しかし、それでは本当に現代の社会と世界史とのかかわりが理解でき、世界史を学ぶ意味を見出したとはいえない。そこで、実感としてこのことが理解できるような単元を年度当初に設定している。2005年度の場合にはパレスチナ問題を取りあげた。他にアメリカのアフガニスタン攻撃、イラク戦争などを導入単元としている。

さて、こうした現代世界や日本との関わりという視点は、その後の学習にも基本的な底流として位置づけている。一年間の学習を通じて、私たちが暮らす社会と密接に関わる「国民国家」というものや、何気なく使っている「民族」という概念がどのように形成されてきたのを知る。また、「国民国家」や「民族」というものが、ヨーロッパ世界で生み出された概念であり、西アジアや東アジアには、それとは大きく異なる価値観や、人と人を結びつける仕組みが存在していたことを知る。このような点を世界史学習では意識している。これは、私たちをとりまく現代世界で起こる様々な事象を理解し、自らの意志決定をする場面において、「国民国家」・「民族」概念の形成、多様な価値観の存在を理解していることが前提となると考えるからに他ならない。

基本的には、自分たちが暮らす「今」、そしてこれから生きていくであろう「未来」を意識し、そこを起点に世界史学習の全体像を考えているつもりである。もちろん、現在の世界史のカリキュラムにも多々問題が残っていることは十分承知しており、今後も改良を重ねる必要があることは理解している。

なお、高1世界史で学習する単元とテーマは以下に示すとおりである。これは、基本的な構成であり、教育実習とのかね合いや、世界史学習と関わる大きな事件等が生じたときには大幅に変更することもある。但し、先に述べた世界史学習の視点からはそれないようにしている。

〔パレスチナ問題－世界史学習の導入〕
①パレスチナで何がおこっているか
②パレスチナの人々の暮らし
③イスラエル建国
④中東戦争とその影響
〔イスラーム世界の繁栄〕
①オスマン帝国－ヨーロッパ世界への脅威
②オスマン帝国の柔らかい専制
③サファヴィー朝の繁栄
④ムガル帝国のインド支配
〔東アジア世界の近代〕
①鄭和の南海遠征
②明と東アジア世界
③清朝の中国支配
④琉球王国の繁栄
⑤明・清の経済と銀
⑥明・清時代の朝鮮半島と日本
〔ヨーロッパの拡大と世界の一体化〕
①新航路の開拓
　－コロンブス、ガマ、マゼラン
②コロンブスの「発見」したもの
③大航海と魔女狩り
④ルネサンスから宗教改革へ
⑤宗教改革
⑥イングランドの成長と宗教改革
⑦三十年戦争
⑧オランダの世紀－オランダの繁栄と日本
⑨イギリス革命－議会制民主主義の発達
⑩イギリスの対外的発展
⑪奴隷貿易とアフリカ
〔市民革命と「国民国家」の形成〕
①アメリカ独立革命
②先住民・黒人とアメリカの独立
③イギリス産業革命
④フランス革命－臣民から国民へ
⑤フランス革命の深化
⑥ナポレオンの台頭－共和制から帝政へ
〔ヨーロッパ的「国民国家」の確立〕
①ウィーン体制の成立
②自由主義の流れ
③1848年の諸革命
④イギリスの自由主義的改革
⑤イタリアとドイツの統一
⑥アメリカ合衆国の発展
⑦南北戦争と合衆国工業の発展
〔アジア諸国の変容〕
①オスマン帝国の変化
②エジプトの改革と日本
③イスラーム改革の動き－「イスラーム原理主義」
④インド大反乱
⑤ヨーロッパ諸国の中国侵出－アヘン戦争
〔帝国主義の時代〕
①帝国主義の成立
②アフリカの分割
③ハワイ王国と太平洋地域の分割
④帝国主義列強の東アジア侵出
⑤帝国主義の中の日露戦争

⑥辛亥革命と中華民国の成立
〔帝国主義と世界大戦〕
①第一次世界大戦の勃発
②第一次世界大戦の展開と終結
③ヴェルサイユ体制
④1920年代のヨーロッパとアメリカ

**2）高2日本史学習の全体構成**

高2の日本史では、基本的に、近現代史に重点を置いている。(本校の場合、前記のように社会科他教科で現代世界・現代史にさまざまにふれられている中で、前近代史も含めて高校段階での教養としての日本史を検討する必要がある、という課題もある)。普通なら、幕末維新期のペリー来航あたりからはじめることになるだろう。しかし、高1世界史を引き継ぐことを考え、第一世界大戦から 15 年戦争（アジア太平洋戦争・第二次世界大戦)、そして戦後史と現代史を先行させ、その上で明治維新に始まる近代日本の形成にもどることとした。15年戦争から戦後史までの授業はこの数年間検討してきた授業内容（拙稿「“15 年戦争”と“戦後史の中の15年戦争”―二つの実践から考えること」『東京の歴史教育 34 号』東京都歴史教育者協議会　2005 参照）を土台とし、全体的に世界の動きを加えるようにした。

近代日本の形成に戻る前の授業構成は以下のようなものとなった。教育実習も年間2回あり、週2時間という限られた時間の中で、授業内容を統合したり組み替えたりした試行錯誤の結果である。

序　19世紀から20世紀に書けての戦争の概観
＜第一次世界大戦から15年戦争＞
①第一次世界大戦後の欧米
②第一次世界大戦後のアジア・アフリカ
③第一次世界大戦後の中国・朝鮮・日本
④「大正デモクラシー」をどうとらえるか
⑤大正デモクラシー下の民衆とアジア
⑥世界大恐慌の影響
ビデオ『戦争―子ども達の遺言』
⑦ナチスとヒトラー
⑧1920年代の中国と日本
⑨満州事変前後（教育実習）
⑩満州国と満州移民（同）
⑪5・15事件から2・26事件（同）
⑫日中戦争（同）
⑬真珠湾とコタバル
ビデオ『教えられなかった戦争マレー半島編』
⑭15年戦争における日本の被害―空襲
⑭同―原爆
⑮15年戦争における日本の加害―731部隊
⑯同―南京事件・三光作戦
期末試験論述：「先の大戦」の呼称をめぐって
⑰第二次世界大戦の性格　　（ここまで1学期）
⑱反ファシズムをどうとらえるか
⑲イタリアとドイツの戦争終結（教育実習）
⑳本土決戦構想と日本の戦争終結（教育実習）
＜戦後の日本と世界＞
①日本の戦後
②戦後の世界の変化
③ヨーロッパ・ドイツの戦後
④ドイツにおける「過去の克服」の歩みその1
⑤ドイツにおける「過去の克服」の歩みその2
小課題　ヴァイツゼッカー「荒野の40年」抄を読む
⑥東京裁判をめぐってその1
⑦東京裁判をめぐってその2
⑧冷戦・朝鮮戦争とアメリカの対日政策
⑨サンフランシスコ講和・賠償問題
⑩戦後の世界とアジア・アフリカ
⑪アジア・アフリカ会議と日本・アメリカ
⑫日米安保と高度経済成長政策
小課題：韓国戦後史(「軍事独裁と反独裁闘争」)を読む
⑬日韓基本条約
⑭日本人の戦争認識をめぐって
⑮「戦後50年国会決議」をめぐてって
期末試験論述：池明観「『戦後50年決議』をながめて」を、10代の若者の立場から考える

**3）「世界」に関わって扱ったことから**

以下に、上記の中で世界に関わることを取りあげた中のいくつかについて簡単に示しておく。

**a)第一次世界大戦後の世界の変化**

第一次世界大戦の体験は世界に大きな変化をもたらし、戦争の認識も変えたことをとらえたい。

世界の変化では、まず、アメリカが英仏に変わって資本主義陣営の中心国となっていくことをみる。といっても、生徒にとっては世界の憲兵を自負する現在のアメリカのイメージが強いだろうが、まだそういうものではない。第二次世界大戦前でも、アメリカの世界との関わり方は、現在とは大きく異なるものとだったという理解につなげていきたい。

また、第一次世界大戦後の民族運動が、日本史では、朝鮮・中国の3・1運動と5・4運動しか出てこないが、

ヨーロッパの植民地支配等に対する世界的な広がりを持つものだったことをみたい。インド、エジプト、トルコにふれた。戦争の認識については、パリ不戦条約で戦争違法観が登場することをみておく。

これらは、第二次世界大戦後の世界の変化をとらえるためにも、ふまえておきたい事柄である。

**b）ナチスのこと　独伊の戦争の終わり方**

ナチスについては日本史では出てこないので、世界史で学ばなかったら、ヒトラーを知らない若者を育てることになる。常識として知っておきたいという程度の扱いしかできていないが、ふれておきたかった。

戦争の終わり方は、ムッソリーニは処刑され、新しい政府が誕生するイタリアと、ヒトラーが自殺し、ナチス政権が壊滅していくドイツとをみて、国体護持を課題とした日本の敗戦とを比較してとらえた。この部分は教育実習生が担当した。

**c）ドイツにおける「過去の克服」のあゆみ**

これは、私が石田勇治『過去の克服―ヒトラー後のドイツ』（白水社　2002）を読んで、ぜひ生徒に伝えてみたいと思って取りあげたものである。そのポイントは、日本と比較したりしてドイツのことを取りあげる際に、うまくいった結果だけを見るのではないことが重要だと考えたことである。たとえば石田氏は次のように記している。

「戦後ドイツの「過去の克服」をドイツ人の国民性や宗教心から説明することは賢明ではない。それは、日本の「過去の克服」が進まない理由に「過去を水に流す文化」を挙げても説得力がないのと同じである。ドイツの「過去の克服」の足跡をたどると、そこにはこれを促す力と、これを押しとどめる力が作用していることがわかる。ナチ時代の過去を真摯に反省し、そこから未来への教訓を導き出そうとする人々が入る一方で、これを「自虐的だ」といって切り捨て、「いい加減にケリをつけよう」と主張する人々がいる。後者はなにもネオナチや極右勢力に限らない。ドイツの「過去の克服」はこのふたつの力のせめぎ合いで行きつ戻りつの経過をたどりながら現在に至った。」

日本のことを考えていく上でも、このドイツの「過去の克服」の歩みをなるべく具体的に取りあげることを試みた。これまで扱ったことのない初めての授業で、予定以上に時間がかかりもたついたりもしたが、期末試験の答案からは、それなりに生徒が受けとめていたという感触を得た。

なお、この授業のあと、ヴァイツゼッカーの「荒れ野の 40 年」の抄文を読んで感想・意見を書く小課題を出した。ヴァイツゼッカーについて簡単に紹介はしたが、この演説の政治的な背景や後の論争も含め、とくにコメントはしなかった。やはり、有名になった「過去に目を閉ざすものは結局のところ現在に対しても盲目なとなります」という部分にふれたものが多かった。私としては、前半ではいくつもの具体的な史実にふれて論じ、「レジスタンスの犠牲者」にも敬意を表し、最後には、「ロシア人やアメリカ人、ユダヤ人やトルコ人、オールタナティブを唱える人々や保守主義者･･･」に対して「敵意や憎悪に駆り立てられることのないように」と、若者に呼びかけていることに、生徒がどう論究するかに関心があった。後の授業でふれていく日本の政治家と対比して考えてみて欲しいという思いもあった。丁寧に読んだ生徒の何人かが触れてくれた。もちろん、批判的に読んだり、いわゆる一般的な読み方とは違った読み方をした者もいる。後に３人ほど紹介したい。

**d）アジア・アフリカ会議と日本・アメリカ**

宮城大蔵『バンドン会議と日本のアジア復帰―アメリカとアジアの狭間で』（草思社　2001）に学びながら、次頁の資料も使って組み立てた授業である。1955年にインドネシアのバンドンで開かれたアジア・アフリカ会議は、第二次世界大戦後のアジア・アフリカの変化を象徴するものだった。これと日本がどう関わったかというテーマである。

別掲資料からわかるとおり、日本はアジアの一員としてこの会議に招請されるが、アメリカと密接な相談をして参加をしていく。それは、西側陣営の一員としての立場から、周恩来やネルー、スカルノが主導する方向を牽制する役割を自覚してのことだった（なお、前記研究書では、日本の支配層の立場がアメリカ重視の一色ではなく、自立的な傾向もあっことが述べられている)。現代にもつながってくる日本のアメリカと結びついた外交姿勢が、戦後のアジア・アフリカの変化と対抗するという中で形成されてくることを学ぶことができる。

なお、この資料を定期試験に出題したところ、「コロニアリズム」（日本語で「植民地主義」でいいとしたが）の語句を記述できないものが多く、この理解をきちんとさせられなかったことが浮かび上がった。

**e）韓国の独裁政治と民主化への歩み**

これまでも日韓基本条約を扱ってきた。その際、二つの問いかけをする。まず、1952 年にはじまった日韓交渉が、なぜ十数年の長きに及んだのだろうかと問う。

本電の保管及バラは厳重にされたい

極秘

解除
第10回公開

電信写

昭和三〇・五・二二・亜

本省 ヘーグ 一月一八日〇七四三着 発 ア一

重光大臣 岡本大使

（アジア、アフリカ会議参加に対する論調の件）

第二号

最近世界の視聴は西欧より東亜に向けられ、この際日本の動向は深甚の注意を以て見られ居ると認められるところアジア、アフリカ会議に日本が中共と並んで招待せられたことは敗戦後の我国外交にとつて画期的重大一歩を進めるもので、これが参加に依つて我国際的地位を高め共存共栄の理想に基きアジア、アフリカ諸国をリードし得る素地を築くものとして欣快に堪えないが、然し乍ら招請受諾に当つては中共問題に徹底に神経質なる米を第一として、英、仏、蘭等所謂コロニアリズム排撃運動の目標となつている西欧陣営諸国に与えるべき心理的影響に付ては充分顧慮の要あるべく、従つてあら

外務省

閲覧済

0017

電信写

（第二号の二）

かじめ特に米国政府と会議参加については充分の了解を遂げ置かるることは勿論、我国としては本会議をアジア、アフリカ地域の安全と独立確保のみならず、更にこれ等諸国間の協力増進、就中経済協力に付具体的討議を行う方向に積極的にリードして行くことが肝要なるべし。会議参加国中明らかに西欧陣営に属するものは我国の外にはパキスタン、フィリピン、タイ、トルコ及びイラク等少数に止まる事実にも鑑み、申す迄もなく本会議が中共の宣伝の独り舞台となり、或いはコロニアリズム排撃を強調する余り西欧陣営との対立を深める方向に逸脱せざるよう、如何に会議をリードするかについては、あらかじめ準備を整え置かるること必要なりと存ぜられる。

又具体的問題としては中共の国連加盟、蒙古ニューギニア問題、インドに残存するポルトガル領土等微妙な問題の討議も予想されるにより、これ等に対処する準備（例えば参加国が全部共同決議に賛成し我国のみが反対乃至棄権する如き孤立的立場に立ち至ることなき

外務省

0018

電信写

（第二号の三）

様一応必要なるべし。なお当国各紙は本会議に多大の関心を払いつつあるにより主なる論調電送せり。

（了）

配布先 大臣、次官、官房長、局長、次長、総、アジア各課、欧米一、三、四、五、経一、条一、国協一、情文一、二、書

外務省

0019

基本的には、植民地支配の責任を日本が認めてこなかったという問題である。もう一つは、この日本の姿勢がかわらないままで、なぜ、1965年には結着したのかという問いである。いわゆる「ロストウ路線」にもとづく政治決着、つまり、日本の経済援助によって韓国の朴正熙政権を支えたという問題になる。

後者をとらえることで日韓基本条約がもつ問題はより鮮明になると考えて、重視してきた。しかし、これは生徒に理解させづらかった。そして、その最大の理由は、韓国の独裁政治がどのようなものかを伝えることができていないことにあるのではないかと感じてきた。これは、1990年前後から韓国の民衆による後補償の要求が噴出をする大きな背景に、韓国の民主化が進んだことがあった、という事実の把握にも通じる課題である。

今回、たまたま「独裁―軍事独裁と反独裁闘争」（KBSドキュメンタリー「解放」製作チーム原作『テーマで読む韓国の20世紀』明石出版　2001　に所収）という文章に出会った。縮小してB4版3頁に及ぶやや長い文だが、テレビ番組をもとにした文なので、ドラマチックであり読みやすい。これを授業で扱うのではなく、自習の小課題とした。生徒がどうとらえるかつかみたかったので、ここに記されている韓国の戦後史に関心を持ったか、あまり関心をもたなかったかのアンケートをつけたところ、9割近い生徒が関心を持ったと答え、関心を持たなかったという生徒も含めて、この文章はそれなりによく読まれた。この文に対する生徒の感想を、いくつか後に載せる。

これだけのことだったが、今までより日韓基本条約が持った政治的な問題を理解させやすかった。この日韓条約による日韓関係の見直しを求める市民運動からはじまる「戦後50年国会決議」をめぐる問題にも、学習をつなげやすくなった。これは、日中関係を学んでいくうえでも同様のことを意味しているのだろうとあらためて考えている。

### f）とりあげられなかったこと

あとから考えて、取りあげればよかったというテーマがある。イラク戦争である。1時間でもとっていれば、高1の世界史とのつながりが確認でき、また、第一次世界大戦後の世界で触れた戦争違法観のいっそうの発展に目をむけ、より現代日本の課題とも関わらせて学ぶことができただろう。日本史を扱ってきた流れから従来あまり取りあげたことがなく、軽視してしまった。大きな反省点である。

### 4）生徒の書いたものから

次に、授業に関わる生徒の文章を、まとめていくつか紹介しておきたい。

#### ①　ヴァイツゼッカー「荒れ野の40年」を読んで

＜A＞

この演説の文章を読んだのは今回が初めてであるが、この演説の原稿を読んで、まず一番最初に受けた印象が、謝罪―反省の意味の含まれる語・表現の多さである。前半で過去に先人達が行ったことの重大さ、残酷さを認めるような発言が多く、そしてなおかつその認識を国民全員にも持たせようとする意図がうかがえる。演説の半ばでは、悪いのはナチスであり、国民は悪くないという考え方を一蹴するかのごとく、多くの国民が「目を閉じず、耳をふさがずにいた人々、調べる気のある人」ではなかった、ということを述べて、国民にも非はあるということを述べている。また、「一民族全体に罪がある、もしくは無実である、というようなことはありません。罪といい無実といい集団的ではなく個人的なものであります。」とすることで「民族」が悪いのではなく現実を直視しようとしなかった「個人」に責任があると暗に言いたかったのではないだろうか。

そして、この演説の文章の中で最も印象に残ったのが、「問題は過去を克服することではありません（中略）非人間的な行為を心に刻もうとしない者は、またそうした危険に陥りやすいのです」の下りである。この発言は、戦後のドイツだけでなく現在の日本・中国・韓国の歴史認識に関する諸問題に対しても通じるものがあるのではないだろうか。最近の日本の教育を見ていると、まさしく「過去に目を閉ざす」ような方向性にあるのではないかと思わざるを得ない。近年、靖国問題・教科書問題などで多少注目はされているものの、それ以前はどうであったか。国民の多くが、過去の問題をどのような目で見ていたのだろうか。

演説を締めくくる「偏見と敵意と憎悪」に関する下りも、現代の我々に通ずる部分が大いにある。靖国問題・教科書問題などで注目されると同時に、インターネット上でさまざまな論争が繰り広げられている。日・中・韓のいずれも、これは特に若い人に多く見られるが、感情的になって相手を蔑むような書き込みを繰り返し、挙句の果てには民族そのものを否定するかのような書き込みも少なくは無い。まさしく「敵意や憎悪」に駆り立てられている状態なのではないだろうか。

ヴァイツゼッカーは、政治家に関しても述べている。日・中・韓の三国では、よく政治の場で歴史問題が取り上げられている。政治と歴史問題の関連性も見逃すこ

とは出来ないが、それ以前に、もっと歴史問題について素直に向き合っていく姿勢というものも重要なのではないか、と思う。

「過去に目を閉ざすものは結局のところ現在にも盲目になる」。日本は、一億総懺悔論などで一見国民が戦争について反省したかのように見えるが、事実はそんなものではないだろう。問題を直視せず、とりあえず反省した振りをする、というと言いすぎかも知れないが、ただ盲目的に謝るだけでは意味が無い。そしてこの姿勢が現在まで続いた結果が、歴史問題はよくわからないから外交問題も良くわからない、という若者の出現、ひいてはそれらがわからないまま感情的に書き込みをするような若者の出現ではないのか。

以上のように、私のような人間が一読しただけでも考えるところが多い。外交問題・歴史問題が積極的に議論されている今こそ、この演説の内容をもっと多くの人間にも読んでもらいたい、そう思った。

＜B＞

僕はこの演説を読んでとても感心した。国を代表する一大統領が国民に対し、具体的に自国が世界大戦中に行っていた行為を明確にする、という日本では絶対にありえないだろう行為自体が僕には驚きだった。僕は、生まれてから一度も日本の首相が、日本がした事は悪い事であった、と国会演説で言っているのを聞いたことはない。原爆で命を落とした人を追悼し、二度と戦争は起こさないとは言っても、日本軍がアジアの人々に対してやった事については一言も触れてはいない気がする。

そもそも僕が見る限り、日本人が戦争でイメージするのは（戦争で自分たちの先人がしたことではなく）原爆での被害や、沖縄での悲惨な現実であるし、小中学教育で教える事も基本的にそれだけだ。だから日本軍が何をやってきたかを知らず、日本は被害者であると考えても仕方がない。(現に僕も高校になるまでは詳しく知らなかった。)過去の事実に目を背けているから、戦争問題で正式に謝罪を行えていないし、さらには政治外交では近隣を無視した靖国参拝で各国の怒りを買っている。加害者側としては目を瞑りたいのもわかるが、そこに戦争での被害を詳しく教育している中国、韓国等との相違が生まれるのではないのか。その点ドイツは潔く罪を認め、引き受けようとしている。これについては日本も見習うべきなのではないか。

話は変わるが、演説前半部には、非常に共感する。戦争での被害の多さ、悲惨さは全世界の人が認識し、今後二度と同じ事が起こらないようにしていくべきであろう。しかし世界大戦から 60 年経った今、イラク戦争、中東問題、ベトナム戦争といった戦争が次々に起こっているし、事実かわからないものの、例えばイギリス軍によるイラク現地の人に対しての暴行も報道されているなど、「戦いと暴力支配とのなかで倒れた全ての人々」が我々の知らない所では数多く存在しているかもしれないわけだ。

戦後、日本がもう二度と戦争をしないと明言し非職の象徴である憲法９条を作ったのは、尊敬できる適切な行動だったと思う。それにも関わらず日本は憲法を都合よく解釈して、たった５年で「軍隊」を持ってしまった。今、日本人は既に数えるほどしかない「世界大戦後戦争をしていない国」としての自覚と誇りを持つべきであるし、同時に９条改正という安易な考えも捨ててほしい。首相が、戦争をしようとして改正を叫んでいるわけではないのは解っているが、それが将来悪用されない保証はない。この６０年の間他国に流されず戦争、武力に手を出さなかったのは、憲法９条が歯止めとなっていたからではないのか。武力以外でも国際貢献は出来るはずである。

今、何故日本は北朝鮮に続いて核を持つかもしれないと各国に判断されているのか。首相や国会議員には日本の代表として、先人たちの深い反省を無視した過激で軽はずみな行動ではなく、過去の経験を踏まえ良く考えて行動してほしい。

＜C＞

『荒れ野の 40 年』を読んで感じたことを一言で述べるならば、この演説は素晴らしく「道徳的」で「正義」に満ちているなぁ、ということだ。道徳やら正義やらを鍵括弧付きで書いたのは、斜めな視点からこの演説を皮肉るためではない。この演説が実に西洋的な価値観の下で成り立っており、日本における道徳・正義という言葉で括るのはあまりにも忍びないからだ。自立的な個人が純然なる高みに昇っていく西洋の正義と、ただ周囲に同調するだけで獲得できる現代日本の正義を並べ立てることはできないだろう。

そもそも、こうも真っ向から戦争認識について言及したドイツ大統領は彼より先にいないのではないだろうか。確かに当時ドイツ国内での時効論争は時効撤廃の流れに傾きつつあり、第一次論争の頃よりはこういった声明が出しやすかっただろう。あるいは、戦争問題に関する言及を求める声もあったかもしれない。だが彼のドイツ大統領という立場を鑑みれば、例えそのような環境でも、ここまで決然とした演説を行うことの難しさは推して知れよう。なにせ、ドイツ全体にとってのタブーと化しつつあった戦争問題を公的な名において掘り返そうというのだ。周囲から抵抗が生まれ

ることも充分に考えられただろう。　また、彼の演説の中身を噛み砕けば、現代を生きる我々にとって至って常識的なことを述べていることに気付く。親が子供に語り聞かせるような、「道徳的」で「正義」の理念に基づいた内容であることに気付く。しかし重要なのは、それをドイツの一大統領が明確に、彼自身の口から言葉に出したことなのではないだろうか。

「道徳的」で「正義」に満ちた常識は、時として抵抗を生む。少なくとも、国家首脳が口にするのが難しい程には。それを怖れない彼の姿勢こそに、戦後 60 年を生きる私たちは敬意を表し、今一度戦争というものを見直す必要があるのではないだろうか。

**② 「独裁—軍事独裁と反独裁闘争」を読んで**

（KBS ドキュメンタリー「解放」製作チーム原作『テーマで読む韓国の 20 世紀』明石出版　2001　に所収）

＜A＞

韓国の独裁政治がトップが交代しても何年間にも渡り続き、民主政治を求める人・デモに対する弾圧もだんだん厳しくなっていったことをしっかりと理解した。大学教授が 258 人もデモに参加していることに驚いた。

＜B＞

韓国にこのような歴史があったことをまったく知らなかった。国際社会がどのような反応をしたか気になるところ。

＜C＞

まず最初に思ったことは、隣国である韓国が、つい最近まで非常に不安定だったということに驚きを隠せなかったということだ。1987 年に 6. 29 民主化宣言があり、独裁政治が終わったのが、私の生まれるわずか２年前のことだと思うと、民主化がうまく進まなかったのだと感じる。こう考えると、アメリカが主体となって統治した国で民主化が比較的スムーズに行われたのは日本ぐらいだと、あらためて実感した。できれば、アメリカがこのような韓国の動きに対してどのようなことを行ったのかということも知りたいと思った。

＜D＞

植民地支配から解放されても、人々が自由を得るのにここまで時間がかかっていたとは知らなかった。これも、日本は北朝鮮に接していない、９条で軍隊を持っていないという大きな違いがよんだ流れなのかと思うとあらためて日本の条件の良さを思い知らされた。また、なぜ韓国は 90 年代になってから経済成長をしたのか、という素朴な疑問の答えにもなっていて、日本人が灯台もと暗しの状態であるのだと痛感させられた。

＜E＞

韓国でこんなに最近まで独裁が続いていたことを知らず、意外だった。そして少し恥ずかしい思いもある。

＜F＞

日本では、韓国のように勝ち取った民主主義ではないから、民主主義を利用しきれず、民主主義のありがたさを理解していないのか。

**③ 池明観「『戦後 50 年決議』をながめて」を、10 代の若者の立場から考える**

（アジアに対する日本の戦争責任を問う民衆法廷準備会編『戦争責任４　五十年目の責任』樹花舎　1996）

＜池明観氏の文は、日本の国会の「戦後五十年決議」を生んだ日本社会の状況を厳しく論評したもの＞

＜A＞

アジアをはじめとする世界史に、無気力で無感覚な国民が多くいるのは事実で、それは教育体制にも問題があると思う。このまま、日本が関わった世界史に無気力で無感覚な国民を排出する政治・教育を続けていれば、もうすぐ来るであろう日本と韓国の国力が等しくなり、入れ替わったときに、日本はただ、軽蔑され、アジアからも孤立していくと思う。

＜B＞

このような決議をしても何の意味もない。まず、与野党間の政治的駆け引きに終始した議論のみでこういうことを決めるのはまったくおかしな話であり、中韓その他の諸国がこれを見てどう思うかという、外からの視点を考えに入れなければ、諸国に対するメッセージ性をもった決議には絶対になり得ない。

現在の日本においても、政治が本来めざすべきもの（国際協調や国民のしあわせ）を見失っている点は変わらない。だからこそ、民意を無視した施政やアジア諸国民の感情を無視した靖国参拝などの行為がまかり通っているのだろう。韓国民の感情の根底には、今も日本に対する失望や諦観が残っている。それを取り除くには、精一杯の誠意が必要だ。時間もかかるだろう。しかし、今ならまだ間に合う。現実として、日韓の若者間の文化交流はここまでさかんになってきている。あとは、政治がかわれば、事態は少しずつ、しかし確実に好転するだろう。そうあって欲しいものである。

＜C＞

僕がまず違和感を覚えたのは、彼は韓国の歴史研究者でありながら、「これが日本なのかとあきれかえっているアジア」「糾弾していたアジア」「アジアが国力・・・」と、アジアという言葉を多用していることである。彼はアジアをどう定義しているのだろうか。・・・（中

略）･･･彼の文章は、アジア全体、もしくはアジア全部が「糾弾してい」て、「あきれかえっている」という印象を与えているが、どうだろうか。･･･（そう）言い切れるだけの材料をもっているのであろうか。僕には、どうも、彼自身、ないしは韓国国民あるいはアジアの一部の意見を根拠なしに普遍化しているに過ぎないのではないかと感じる。･･･

･･結論をいうと、国際的なことがらに関しては、相手を許容しある程度は妥協することが肝要なはずである。しかし、池氏の発言にはそれが見られない。見えるのは、自分を普遍化しようという狭量さと、自分の意見に対する絶対性の信奉である。こういった国とうまくやっていくのは時間がかかるのではないだろうか。もちろん、日韓友好を望んでいる。しかし「国家に真の友人はいない」「我が国以外は仮想敵国」by チャーチル

＜D＞

現在の若者らが戦争についていろいろ述べていることの殆どは、地に足のついていない感情論であり、単に相手の国が嫌いだというのを戦争問題にかこつけていっているだけだから、不要な誤解が無くなれば両者が仲良くすることはさほどむずかしくないように思う。勿論、それは当事者として戦争を体験した人びとを見捨て、補償問題等を棚上げしろということではないが、若者レベルまでその問題を持ち込んでも不毛かと思われる。

ただ、最も恐ろしいのは、今後、資本主義の飽和によって全世界的に低迷の時代が来るだろうし、それは既に始まっているかもしれないが、そのときに不満のはけ口として感情的な（つまり他者の排除としての）ナショナリズムが台頭することだ。心の余裕は暮らしに余裕があってはじめて生まれるものだから。してみれば問題は、「低成長時代をこの先生き残るには」ということになろう。

＜E＞

戦後処理というのは生やさしいことではないと思う。授業ではドイツの戦後について詳しく学んだが、単に補償や謝罪といった表面的な処置で片付けられることではない。ドイツを見てみれば、己の国の「負の歴史」を国民１人１人が直視している。そういった「過去の克服」こそ真意大切なことだと考える。それを 50 年決議という短い文章で反省の意を書き連ねても、それは全くもって生産的なものではないと思う。池氏の言葉には賛同できる。

これからの日本と韓国の関係についてだが･･･僕自身、生まれも育ちも日本だが、国籍は韓国である。静観しているわけにはいかない。まず何よりも大切なのは、国の指導者たちが歴史観を認識するだけでなく、国民１人１人が認識を深めるということだ。いざという時は自分の無知を表に出し、歴史問題には耳も傾けないというのは、先人の築き上げた平和の下に暮らしている我々にとって恥ずべきことだと思う。そして、各人が過去の歴史について学び、国が一体となって歴史問題に取り組むというのが、国際政策、国際交流の理想的な形だろう。

今現在、教科書問題、靖国参拝などで、日韓ならびにアジアとの交流はぐらついている。これは日本の首脳部のみの歴史観が一人歩きしていることも理由の一つだろう。今一度、日本及び韓国の国民、特に若者が歴史を学び、考え、１人１人の意見を持って暮らすことが、国際関係を向上させる道だと、日本に住む一国民、そして１人の韓国人として考える。

**反省と課題**

具体的なことで最も大きな反省点は、紙上発表という形でも、生徒が意見を交流できる場をつくるべきであったということである。上記のように、生徒が文章を書く機会は何回かあった。その中で、他の人はどう考えているのだろうかという生徒の要求もみられた。教員と生徒の対話だけでなく、生徒同士の意見交換があって認識が深まっていくことは、多くの実践が示している。書かれた文章の中には相対立するものもあり、他の生徒に読んで欲しいものもあった。それを生徒に返す作業を、一度だけしかやらなかった。もったいないことをしてしまった。

また、より根本的な問題として、やはり高校で学ぶ日本史としては、戦争を中心としたテーマに絞り込みすぎているのではないかという感が、自分でも否めない。確かに、ある程度時間をかけなければきちんと学べないという思いは強くある。しかし実際には、生徒に問題関心の持続を求めることに無理な面もあったと思っている。前記の現代の日韓関係を考える問いへの文章の中で、多くの生徒が「日本の若者にとって、（学校教育の中での）歴史学習が重要である」と書いている。生徒達はどのような歴史学習をイメージしているのか、聞いてみたいものである。

中村哲氏は前述した引用文で、次のように続けていた。前半は繰り返しになるが、あえて示しておく。

「日本の近隣諸国・諸地域・諸民族であり、歴史的にも関係の深い、朝鮮・韓国・台湾、モンゴルなどの歴史がほとんど理解できない。生徒の歴史認識のあり方としては、これらの地域や中国に対する日本の侵略や植民地支配をよく知らないことよりも、この方がよ

り重要な問題でないだろうか。」

本校の社会科、地歴公民科の中で考えて、高校段階の教養として日本史学習に求められるものは何か、という視点から検討を続けていくことが課題である。

（文責：丸浜　昭／篠塚明彦）

## 2　世界を重視した中学１年の歴史学習の試み

2006年度の中学１年生の社会科歴史的分野では「世界」のことを大幅に取り入れたカリキュラムを試行してきた。世界のことを充実させようと考えたのには、次のような背景がある。生徒たちの世界認識の状況はかなりお粗末なものといえるようだ。たとえば、メンタルマップを書いてみると、全くと言ってもよいほど世界のことを書くことができない。その一方で、日本だけは詳しく描くことのできる生徒は多い。世界はわからないが日本はこれだけ知っているということを誇示するかのように日本を詳しく描き、アフリカは長方形で大陸と離れており、南北アメリカも離れた個別の大陸として描かれているというものもたくさんある。また、イギリスやイタリアは書かれているのに朝鮮半島がない地図も見受けられた。これは世界を認識できていないということに他ならないと思う。本校の中学生の場合には中学入試の受験勉強を経てきているので、単語としては中学教科書レベルのいろいろなことを知っているが、世界に関してはそれも極めて薄い。

生徒たちがこのような世界認識をもっている中で、教育基本法が改訂され、学習指導要領で日本の文化・伝統などが強調されることになるとどうなるであろうか。今のような生徒の世界認識のなかでさらに愛国心の強調ともなると、日本中心の独善的な世界観になってしまうのではないかという懸念がある。このような問題意識を背景としながら、世界のことを充実させたカリキュラムを試行している。このような授業の進め方が生徒の世界認識にどのような影響を及ぼしているのかは、試行の途中でありまだ十分に検証できてはいない、また中学２年生での歴史学習のプランについては、現段階では策定途中のためお示しすることが出来ない状態である。この二点は、改めて別稿において述べていきたい。

なお、本来は一人の教員ですべてを担当することが望ましいが、本校社会科スタッフの構成の関係上2006年度は、二人で１時間ずつ分担し授業を展開した。そのため、〈日本と東アジア〉、〈ヨーロッパ・西アジア・南アジア〉という形で分割し授業を進めてきた。

（文責：篠塚明彦）

2006年度の授業プランは次頁の通りである。

## 3　地域研究を通した地歴公民分野のカリキュラム統合について—テーマ学習「東京地域研究をもう一度」の実施から

前回は、埼玉県名栗村（現在飯能市に編入）の調査取材に基づき、「地域研究を通した地歴公民分野のカリキュラム統合の可能性」について、考察を行った（2005年度筑波大附属駒場論集45集）。今回は、前回の発展的段階として、テーマ学習「東京地域研究をもう一度」の試みに従う、「地域研究を通した地歴公民分野のカリキュラム統合の展開」について考える。

本校中学生は２年生の春に総合的な学習の一貫として「東京地域研究」を行っている。約20年に渡って行われてきた「東京地域研究」は総合的学習の先駆となるもので、生徒が自分たちの決めたテーマに従い、アポイントメントを取り、企業・研究所・大学・博物館などを訪問、その結果得た研究調査を冊子としてまとめたり、パワーポイントを使用した発表会などにより、成果を生み出してきた。とは言え、この間行われてきた「東京地域研究」は、自分の足で地域史を確認するといった趣旨のものよりも、むしろ社会的関心の高い「問題追及型の東京地域研究」と言う側面が強かった。

今回、中学３年時で行っているテーマ学習「東京地域研究をもう一度」では、地域を「地域史研究」として自分の足で確認することを通して、それぞれが選んだ「道」をテーマに、各自の「現在の確認」をする「テーマ学習」を行った。意図としては、中学２年時の地域研究とは趣きとは違う歴史探訪型のもので、「問題追及型の東京地域研究」に重層的に地域史を重ねることで、社会科学的な見かたとは違う、人文的なものの見方や把握の仕方を生徒に求めるものである。

意図を実現するために選んだ「道」は三本、東京の西の郊外を流れる野川遊歩道、日の出桟橋から浅草そして山谷を経て都営荒川線へと到る道、玉川上水及び神田上水を辿る道。基本的には、逍遙に適し、交通事故などによる危険性が少なく、歴史的史跡を多く含んだ道を選んでみた。意図を実現するための基本は、まず歩くことであった。歩く、歩く、その基本的な行為を通して、ともすれば頭でっかち的な個々の感性が、風景の中に身を置くことで、何かを感じ取れればと考えた。

＜日本・東アジア＞

| | 授業テーマ | 内容 等 |
|---|---|---|
| 1 | 中国文明 | 秦の統一、漢の発展 |
| 2 | 縄文文化 | 縄文人の生活の様子 |
| 3 | 弥生文化 | 縄文との共通性と相違 |
| 4 | 邪馬台国論争 | (教育実習) |
| 5 | 古墳と東国 | (教育実習) |
| 6 | 磐井の乱とヤマト政権 | (教育実習) |
| 7 | 騎馬民族日本征服説 | 渡来人の活躍とヤマト政権の成立 |
| 8 | 厩戸皇子と蘇我馬子 | 厩戸と馬子の政治、蘇我氏の勢力拡大 |
| 9 | 律令国家の成立 | 律令国家の成立と東アジア情勢(隋・唐)との関連 |
| 10 | 平城京と農民 | (教育実習) |
| 11 | 天平文化 | (教育実習) |
| 12 | 平安京と東北 | 平安遷都と東北への勢力拡大、阿弖流為の抵抗 |
| 13 | 摂関政治と武士の登場 | 藤原氏の台頭、平将門の乱 |
| 14 | 院政と武士 | 院政の始まりと東京で活躍した武士団 |
| 15 | 平氏政権 | 平氏の台頭と日宋貿易の発展 |
| 16 | 鎌倉幕府の成立 | 幕府の仕組みと幕府成立の時期を考える |
| 17 | モンゴル襲来 | ユーラシア大陸の動きと鎌倉幕府の関わり |
| 18 | 武士と民衆の暮らし | 鎌倉時代における武士・民衆の暮らしの変化 |
| 19 | 鎌倉新仏教 | 民衆と仏教の関わり |
| 20 | 室町幕府 | 南北朝の動乱と室町幕府の成立 |
| 21 | 義満と明 | 足利義満と日明貿易の発展、琉球王国 |
| 22 | 村の自治発達 | 農業や都市・交通の発達と村の自治の発達 |
| 23 | 土一揆と一向一揆 | 土一揆と応仁の乱、国一揆、一向一揆 |
| 24 | ヨーロッパ人の来航 | ヨーロッパ人の大航海と東アジア |
| 25 | 信長の天下統一 | 戦国時代と信長の統一事業・政治 |
| 26 | 太閤検地と兵農分離 | 秀吉の活動と政治 |
| 27 | 秀吉の朝鮮侵略 | 秀吉の朝鮮侵略と桃山文化 |

〈ヨーロッパ・西アジア・インド〉

| | ＜タイトル＞ | | ＜内容＞ |
|---|---|---|---|
| | ～ 欧州 ～ | ～ 中東 ～ | |
| 1 | 世界史とは。 | | 日本史との違いなど |
| 2 | ヨーロッパと中東の争い | | 風刺画問題・ハマス政権を導入に⇒その後の授業はヨーロッパ・中東の歴史を中心に。 |
| 3 | 文明の始まり | | 「食」の歴史・狩猟採集・農耕・灌漑・都市・4大文明 |
| 4 | オリエントの国々とアテネ | | ヘロドトス「歴史」・限られた自由・優しい専制・相対主義 |
| 5 | アレクサンドロス大王 | | ヨーロッパと中東との合体・ヘレニズム文化 |
| 6 | ローマ | | 文化的発達・市民と奴隷と属州・富める者と貧しき者 |
| 7 | | パルティアとササン朝 | 東西貿易の中継 & 期末準備 |
| 8 | キリスト教とイスラム教① | | 成り立ち・考え方・展開など。比較も。 |
| 9 | キリスト教とイスラム教② | | |
| 10 | 1学期のまとめ | | |
| 11 | | イスラム世界の展開 | ムハンマド死後(拡大) 平等主義による解放者 |
| 12 | | イスラムの都市 | 商業発達・都市(モスクマドラサ浴場／ワクフ) |
| 13 | 農奴 | | 食べ物・教会 農奴の姿 |
| 14 | 騎士と十字軍 | | イメージ ⇒ 実際の姿 |
| 15 | ビザンツと中世 | | イコン ビザンツ弱体化 |
| 16 | | オスマン=トルコ | トルコ行進曲・自治・カピチュレーション |
| 17 | 胡椒の歴史 | | 由来・イタリア商人・ペスト・ポルトガル商人・大航海 |
| 18 | 三人の王 | | フェリペ2世・エリザベス1世・ルイ14世 |
| 19 | 産業革命 | | 生産の変化・生活の変化 |
| 20 | 19世紀前後の変化① | | フランス革命・国民主義・エジプトの独立・保護国化・タンジマート |
| 21 | 19世紀前後の変化② | | |
| 22 | 2学期のまとめ | | |
| 23 | 二つの大戦 | | トルコの関わり・フサイン=マクマホンなど |
| 24 | 戦後 | | イスラエル・中東戦争・復興主義 |
| 25 | まとめ | | |

三本の道を紹介する。

野川遊歩道：2 回に分けて、川の始まりから終わりまでを歩いた。国分寺跡―お鷹の道―国分寺崖線―野川遊水地―野川公園―野川横穴墓―水車経営農家―次太夫堀公園―仙川合流地点―多摩川合流

日の出桟橋から浅草そして山谷を経て都営荒川線へと到る道：水上バスと都電電車を利用した散策。日の出桟橋―吾妻橋－浅草寺―山谷堀―山谷地区―小塚原跡（延命寺）－浄閑寺（投げ込み寺）－三ノ輪―早稲田

玉川上水及び神田上水を辿る道：2 回に分けて、神田上水と玉川上水を辿る道を歩いた。高井戸―神田上水―井の頭公園―太宰治入水場所―山本有三記念館―玉川上水遊歩道―久我山、東小金井―小金井公園―江戸東京博物館分園―玉川上水を鷹の台駅まで

以上の 3 本の道を通して、地域を「地域史研究」として自分の足で確認する「テーマ学習」が行われた。

ここでは簡単に、「日の出桟橋から浅草そして山谷を経て都営荒川線へと到る道」について紹介をしておく。

まず日の出桟橋から吾妻橋までは水上バスで辿る。隅田川に架かる幾つもの橋をくぐりながら、隅田川沿いに再開発された風景と過去との繋がりを維持する風景とを重ねながら、東京の近現代を再確認するコースである。

下船後、途中浅草寺を通って吾妻橋から山谷まで辿る。江戸の遊興地として栄えた浅草界隈の重層的構造を持つ風景を確認することがねらいとなっている。浅草寺の裏手には、浅草奥山として見世物小屋が配置されていた。また、江戸後期天保の改革の後、猿若町に江戸三座が置かれていた。大正から昭和期にかけては、関東大震災で崩壊する高層タワーの建造や浅草寺西手の浅草六区が繁華を見せるが、今回は浅草寺から山谷堀を通り山谷に至る道を辿った。東聖天界隈、北斎晩年の居住した辺りを過ぎ、山谷堀を越えると、江戸の異界だった場所が姿を見せ始める。隅田川から新吉原まで続く山谷堀には土手通りがあり、かつて辻切りが現れたとも言われ、山谷堀を岡場所へ客達を運ぶちょっき船が往来した。山谷堀から今戸神社を過ぎると、そこは山谷地区となっていく。橋場から左へ折れると、泪橋に行き着く。そこはもう江戸時代の刑場であった小塚原となる。江戸期における浅草の地域としての重層的構造は、江戸の東端―隅田川と言う交通の要衝となる一角に、現世安寧の祈願と遊興の両方を兼ねながら、その背後には江戸最大の公設の岡場所と刑場を配置しているところにあった。江戸時代における町の意味を考えていく上での題材の多いコースである。

小塚原に至った後は、延命寺・浄閑寺を通って三ノ輪まで辿る。ここでは、南千住界隈の町の雰囲気に触れながら、あらためて山谷が果たした意味についても考察した。

南千住駅近くに小塚原がある。江戸期約 20 万の命が絶たれたその地に、刑死者や牢死者を埋葬する小塚原回向院が創建され、安政の大獄、桜田門外の変、坂下門外の変などで犠牲となった、幕末維新期の志士や浪士の墓も多く、橋本左内、吉田松陰、頼三樹三郎、梅田源次郎らが葬られている。尚、回向院には「吉展ちゃん事件」の吉展地蔵も祀られている。現在は貨物車両の線路が引かれたために小塚原回向院の敷地は二分されており、小塚原の風景は、回向院に隣接する延命寺の首切り地蔵を通して、再現していくこととなる。

南千住を含む地域から形成される山谷地区は、1960 年代から 90 年代にかけて、日雇い労働者が生きた街である。戦後経済社会の急速な変貌の中で、山谷地域は日雇い労働市場を形成する象徴的な街として取り上げられてきた。派遣・請負など違った意味での労働市場が形成される現在、低賃金労働の現実を、歴史の面から再度確認する町である。

延命寺から西へ 10 分ばかり歩くと、「生きて苦界、死んで浄閑寺」で有名な「投げ込み寺」の浄閑寺がある。新吉原の北、樋口一葉が晩年を過ごした竜泉寺近く、永井荷風がしばしば訪れたことでも知られた寺である。都営荒川線三ノ輪駅から 5 分の所にある。延命寺・浄閑寺を通って三ノ輪まで辿るコースは、東京の近現代とは何かを、改めて考える時間に落ち入る道である。

以上「日の出桟橋から浅草そして山谷を経て都営荒川線へと到る道」について紹介した訳であるが、「地域研究を通した地歴公民分野のカリキュラム統合の展開」についての成果はまだこの段階では報告するのは難しい。と言うのは、今まさに生徒たちは、このテーマ学習「東京地域研究をもう一度」に関する報告レポートを作成中だからである。提出されるレポートと、既に彼らが中学 2 年時代につくった「東京地域研究」報告書との比較分析を通して、今回の「地域研究を通した地歴公民分野のカリキュラム統合の展開」についての成果を語ることができると判断している。

（文責：小澤富士男）