

平成 26 年度東京学芸大学広域科学教科教育学研究経費成果報告書

歴史学の成果を活用した歴史教育における新たな教科内容構成と
教員養成カリキュラムの開発研究

研究代表者 川手圭一（社会系教育講座）

目次

日本近現代史領域	及川英二郎	1
「世界史 A」の新学習指導要領と世界史 A 教科書について	川手圭一	3
「清末の鉄道国有化問題」のその後	田中比呂志	7
新学習指導要領「世界史 B」の特質とその教科書への反映	小嶋茂稔	10
日本史 B 教科書における前近代の構成 ―中世を中心に―	下村周太郎	15

日本近現代史領域

及川英二郎

『高等学校学習指導要領解説（地理歴史編）』で「現在の自分との結び付きを考える」（日本史 A）、「現在を生きる生徒にとって重要なことは、現代の社会の形成過程とその特色についての十分な認識であり」（日本史 B）と強調されている点について、ここでは現在の歴史学界の状況をふまえ、今後の教育実践において深めるべきテーマを3つ提示しておきたい。

1. グローバル化と戦争の記憶

生徒同士の国際交流やグローバル人材の育成といったテーマを考えると、そこに大きな障害となって立ちはだかるのが戦争の記憶である。1945年8月に公的に終了したアジア太平洋戦争について、周知のように日本国内では「日本の被害」を教える傾向が強いのに対し、国際社会で問われるのは主として「日本の加害」だからである。国内外のこうしたギャップに戸惑う生徒は多いだろう。彼ら・彼女らは、ひとたび海外に出るか、もしくは海外からの留学生と接すれば、まったく異なった歴史認識に出会うことになる。そうした場面で、「日本の加害」を教えられて来なかった生徒の衝撃は大きい。そして、国際社会からの批判は、日本政府の対応だけではなく、それについて無知であり、また知るところを怠ってきた生徒自身にまで及ぶ。何も知らない日本人学生に絶望する留学生も多い。

このことをふまえれば、まずは「日本の加害」を適切に教えること。例えば、日本軍「慰安婦」問題については、いくつかの案件が日本の裁判所ですでに事実認定されていることは重要だ。日本の裁判制度では、最高裁判所で棄却されても、高等裁判所で事実認定されればそれが確定する。つまり、日本軍「慰安婦」問題は、もはや動かしがたい事実として日本の裁判所も認めているのである。それは吉田清治の虚構性をもって否定できる次元の問題ではない。あるいは、南京事件については、事件の虚構性を主張した田中正明の史料改竄が明らかになっているほか、旧陸軍将校の親睦団体である偕行社が1980年代前半に収集した旧軍人の証言によって、事件の存在を同社が逆に肯定せざるをえなくなったという経緯もある。事実性をめぐっては、いまさら空論に逆戻りせず、ブレない姿勢で臨みたい。

だが、問題はそれだけではない。戦後に生まれた世代が、生まれる前のできごとについて責任を問われるということ自体、にわかには承服しがたい事態だからである。そうした疑問を前にして立ち往生する生徒の悩みは、ここでいったん解除しておく必要がある。（以下、拙稿「戦後世代の戦争責任とは？」、上野和彦・大石学・椿真智子編、東京学芸大学出版会、近刊参照）。

2. フクシマの教訓

2011年3月11日に発生した東日本大震災と、それともなう福島第1原発事件は、歴史学界でも深刻に受け止められた。災害史や人災にかかわる歴史研究が、関東大震災をはじめ、前近代にまでさかのぼって深化されてきているのに加え、「原子力の平和利用」といった論理が、戦後史のなかでいかに流布・定着してきたのかをめぐる議論も盛んである。また、

「生存」や「共同性」に関わる議論も、近世史における「仁政イデオロギー」の再評価など、新たな視角で論じられているのに加え、水俣病事件の教訓を様々な生かす試みも活発である。とりわけ、福島第1原発事件にともなう被爆体験は、今後、身体の変調となって現れて来よう。不自由な身体を生きるとはどういうことか。また、それを支える社会福祉や地域社会はいかにあるべきか。当該問題が投げかけるテーマは学際的な広がりをもっている。歴史教育が寄与し得る部分も大きい。

3. LGBT

2014年7月、世界銀行がウガンダへの融資を延期した。理由は同国が、同性愛を禁止する法律を制定したことにある。

すでに1990年代から、「ジェンダー」に加え「セクシュアリティ」の重要性が指摘されてきた。性暴力などの問題に加え、当初は主に同性愛の問題が焦点化されがちであったが、2000年代に入って「性同一性障害」の問題が社会的に浮上するに至って視点が多様化した。現在、セクシュアリティの問題は、「性的指向」にとどまらず、「性自認」や「性表現」を含む多元的な問題として理解されている。例えば、生物学的な性差に加え、「性自認」「性表現」「性的指向」における性差を考慮すれば、人間には16通りの性があることになる。それを「男-女」の二元論で割り切ることの不合理が、徐々に了解されつつあるといえるだろう。世界銀行の前記決定は、性の多様性をめぐるこうした認識を経済界に一举に拡大するものであった。日本でも、同性婚を認める条例づくりが自治体レベルで進行しているのに加え、歴史学界でも、例えば歴史学研究会2014年度大会において、近代史部会がセクシュアル・マイノリティをテーマとする初の企画を実現するなど、確実に深化している。

むろん、性に関わる問題は、多様でありさえすれば良いわけではないし、それに対する反動もまた不可避であろう。歴研の近代史部会が主張していたように、「寛容」であることは無関心であることの裏返しでしかない場合も往々にしてあるし、そこでは新たな人権侵害も横行する可能性がある。そうした事態も想定しつつ、歴史教育において今後、人権問題の一環としてLGBTに対する取り組みを開始しておくことは喫緊の課題である。

以上のテーマを、「地図・統計などの資料の利用」や「記録、要約、説明、論述」といった要素を重視しながらいかに教育実践に取り入れていくか。今後の課題である。

本報告では、新学習指導要領に示された「世界史 A」の性格と目標をふまえ、各出版社の「世界史教科書 A」がそれをどのように教科書執筆に生かしているのかを検討する。なお、筆者は、こうした「世界史 A」教科書のうち、帝国書院の出版する『明解 世界史 A』に執筆者の一人として関わっていることをお断りしておく。

1 新学習指導要領における「世界史 A」の特徴

まず、今回の学習指導要領改訂において示された大きな変更点と、特徴を記しておく。

言うまでもなく、「世界史 A」は、近現代史を中心に理解させる 2 単位の科目である。世界史が地理歴史科の共通必修科目であるなかで、大学受験で「世界史 B」を使わない高校生の間では、理科系の進学を希望する生徒や職業高校も含めて、広く学ばれている科目である。

今改訂では、全体が大きく 3 つに大きく分けて構成されることとなった。すなわち、「(1) 世界史へのいざない」「(2) 世界の一体化と日本」「(3) 地球社会と日本」であり、このうち後者の二大項目は、ほぼ近現代史の学習に充てられている。また、この内容構成にあって、特質として重視されたのが、「文明史的な構成」と「世界の一体化の過程」であった。特に、「世界の一体化の過程」については、単なる文明や国家の羅列にならないよう、世界史を動的・構造的に捉える内容構成が示された。相互の接触や交流を通じた「海域」や「ネットワーク」の形成といった論点が示されているのは、これまでの歴史学研究的歩みとも符合している。

また、「(3) 地球社会と日本」の中項目「オ 持続可能な社会への展望」が適切な主題を設定し探求する内容にしている点では、各教科書がどのような主題からこのテーマに迫るのか、注目される点となるであろう。

次に、目標として、「諸資料に基づき地理的条件や日本の歴史と関連付けながら理解させ、現代の諸課題を歴史的観点から考察させることによって、歴史的思考力を培う、ことを挙げている点である。どれだけ多くの有用な年表や地図、その他の資料を掲載でき、思考力の育成に活かせるのかも、各教科書の力量が示される。また、地理的条件や日本の歴史との関連付けも、世界史教育において重要な枠組みであろう。

2 学習指導要領と、各教科書の構成と内容

次に、学習指導要領で示された構成と内容に、各教科書がどのように対応して執筆されているのかをみていくこととしたい。なお、ここで取り上げる「世界史教科書 A」は、帝国書院『明解 世界史 A』、第一学習社『世界史 A』、実教出版『世界史 A』、東京書籍『世界史 A』である。以下では、各出版社名でそれぞれの教科書を表記することとしたい。

(1) 世界史へのいざない

ここでは、「ア 自然環境と歴史」「イ 日本列島の中の世界の歴史」という二つの枠組みで、それぞれ適した主題を設定して、生徒が考察を進めるよう指導する工夫が求められ

ている。

- 「帝国書院」は、「自然環境と歴史」について、巻頭見開きに「世界地図」を示し、「穀物と家畜」の分布と起源を示した後、「第一部 世界の一体化と日本」のなかで、それぞれ「東アジアの文明：草原と農耕地帯」「南アジアの文明：河川と文明」「東南アジア：モンスーンと海洋」「西アジア・北アフリカの文明：オアシスと乾燥地帯」「ヨーロッパの文明：森林と開拓」と主題を入れ込んだ。「日本列島の中の世界史」についても、同じ方法で、「もたらされた異国の宝物-宝物からみる冊封体制-」「ヨーロッパの地図に記された石見銀山-銀でつながる世界経済-」「幕末の最新技術と情報-欧米諸国のアジア進出-」をそれぞれの時代にふさわしい箇所を示している。
- 「第一学習社」は、「第1編 世界史へのいざない」という構成をとり、「1 自然環境と歴史：①人と海とのかかわり ②人と自然環境とのかかわり」「2 日本列島のなかの世界の歴史：①鉄砲伝来の世界史 ②銀がつなぐ世界史-石見銀山」とした。
- 「実教出版」は、冒頭に「世界史へのいざない」をもってきて、「風土がはぐくむ人々の暮らし」「妙なる楽の音 日本列島へ」を示した後、続けて「世界各地に残された人類の遺産をみる」、また「Exploring World History」として各世紀の特徴を示した頁を示すことで、生徒の興味に訴えかけた。
- 「東京書籍」は、巻頭で「1 自然環境と歴史」「日本列島の歴史にみる、世界とのつながり①②」を設定して、「人・モノの移動」「宗教の伝来」「食べもの・技術の移転」を示した。

(2) 世界の一体化と日本

この大項目は、従前には「諸地域世界と交流圏」「一体化する世界」と二つの大項目であったものを、ひとつにまとめたものである。

これは、「ア ユーラシアの諸文明」「イ 結びつく世界と近世の日本」「ウ ヨーロッパ・アメリカの工業化と国民国家」「エ アジア諸国の変貌と日本」の構成から成る。

「イ」以下は、近代を扱っており、その意味では近現代の一層の重視ということが打ち出されている。そのなかで、「イ 結びつく世界と近世の日本」は、従前の「ア 大航海時代の世界」と「イ アジアの諸帝国とヨーロッパの主権国家体制」がまとめられたものである。では、この中項目「イ」のなかで、近世日本はどのように描かれているのだろうか。

- 「帝国書院」は、この部分は、「2章 一体化に向かう世界」の「1節 繁栄するアジア 5 交易で結びつく東アジア諸国」が相応する。その中では、「南蛮貿易」「朝鮮侵略と朱印船貿易」「四つの口」として、東アジアの歴史的コンテキストの中で、ヨーロッパ人の到来を、「大航海時代」より先に描いている。
- 「第一学習社」は、「第2編 2章」を「結びつく世界と近世の日本」の見出しとし、その「3 16～17世紀のアジアの海」で朱印船貿易から鎖国まで、さらに「4 清と東アジア」で『鎖国』下日本の四つの口を扱っている。やはり、これらは、「大航海時代」よりも前で扱われている。
- 「実教出版」は、「第Ⅱ部 むすびつく世界と日本」の「第4章 アジアの繁栄と世

界」のなかで、「第1節 アジアの繁栄 4 東南アジアの海域世界と東アジア」で朱印船貿易から鎖国まで、さらに「第2節 世界経済体制の形成」のトピックで、「オランダの活動と『鎖国』期の日本」を扱っている。ここでは、「大航海時代」をすでに扱った上で、この部分が来ている。

- ・ 「東京書籍」は、「第3章 アジア諸帝国の繁栄とヨーロッパ」の「第1節 中華帝国の繁栄と東アジア」のなかで、「3 東アジア周辺諸国の動向」で当該部分が扱われている。やはり、大航海時代よりも前に描いている。

(3) 地球社会と日本

この大項目では、19世紀後半以降の世界が扱われている。従前の「(3) 現代の世界と日本」が、20世紀を対象としたのに対して、現代世界の基本的特徴が19世紀後半に出現し始めたときとみることに、大きな特徴がある。単に世紀で区切るのではなく、より歴史的構造をふまえた構成になったと首肯できよう。

構成は、「ア 急変する人類社会」「イ 世界戦争と平和」「ウ 三つの世界と日本の動向」「エ 地球世界への歩みと課題」「オ 持続可能な社会への展望」から成る。特に「オ」については、(ア)から(エ)までに示された事項をふまえて、現代世界の特徴や課題に関する適切な主題を設定させ、資料を活用して探求し、その成果を論述したり、討論したりすることが求められる。

- ・ 「帝国書院」は、「事例1 メソポタミア湿原の回復に向けて」「事例2 フランスから送還されたロマの人々」「事例3 よみがえる伝統工芸“ノクシカタ”」を示した上で、「1 環境保全への取り組み」「2 人間の権利と自由の保障」「3 対立から異文化との共生へ」「4 共に生きる世界を築くために」の各主題を設定した。そして続けて、「現代世界の特徴や課題について調査し意見を述べよう」として、「テーマ設定」「資料収集」「調査内容のまとめ」の道筋を示している。
- ・ 「第一学習社」は、「1 地域紛争と国際社会：事例研究 地域紛争を一つ取り上げ、その歴史的背景や原因を調べ、話し合う」「2 核兵器と人類の生存：核廃絶への取り組みや問題点を調べ、まとめる」「3 移民と移住先社会での生活：ヨーロッパを例に、移民と移住先社会との間で生じている文化摩擦の事例とそれを解消する対策について調べる」としている。
- ・ 「実教出版」は、「1 巨大技術と人間」「2 人が人らしく生きるために」「3 なお続く紛争」とし、事例として、「チェチェン紛争とロシア＝グルジア戦争」を挙げている。また、この中に、「環境問題と私たち」というトピックを入れ込んだ。
- ・ 「東京書籍」は、「終章 21世紀を生きる」として、「1 歴史を見る眼、世界をみる眼」に「戦争と平和 ～平和をめぐる思想についてふり返ってみよう～」を、そして「2 現代世界史の課題」に、「環境問題 ～地球温暖化防止のための「国際会議」をしてみよう～」を加えた。

総じて「世界史A」は、近現代史を中心に、世界の構造とネットワークを歴史的に理解させる工夫がみられ、資料などを使って考察することが可能となっている。その意味では、単なる暗記科目という、しばしば世界史に寄せられる批判を大きく超えた内容になっているといえよう。

わが国では、歴史教育の諸課題を論じるにあたり、しばしば教科書に特化した論議が繰り返されるが、よりよい教科書があっても、現場の教員が自分の受けた教育の再生産をすることだけを繰り返していれば、状況は変わらない。併せて大学受験にあっても、問題作成者は、こうした学習指導要領に示される指針と現在現場で使われる教科書を十分に理解しているのだろうか。

世界史教育をめぐる議論をトータルに整理し直して、改めて問題の所在を明らかにする必要があるように思われる。

「清末の鉄道国有化問題」のその後

田中比呂志

はじめに

かつて『歴史評論』711号(2009年)において、筆者は「清末の鉄道国有化問題」の現在」という小論を著したことがある。該号は教科書記述と歴史研究に関する「特集」を組み、小生は高校世界史B教科書の記述を取り上げ、新たなる研究成果が教科書記述にどのように反映されたか、あるいはされないか、を比較・検討した。

さて、高等学校学習指導要領の改訂にともない、それに対応した新たなる世界史教科書が7種類登場した。では、「清末の鉄道国有化問題」はそれらの教科書においては如何に叙述されているのであろうか。以下に初歩的な検討を試みたい。

1. 文部科学省「検定事例」

まず、「清末の鉄道国有化問題」に関する教科書記述について、文部科学省の教科書検定は、どのような状況だったのか、みてみよう。

文部科学省のホームページには、上記7種類の教科書の「検定事例」が公開されている。「高等学校歴史教科書に関する検定結果(平成23年度)」では、世界史Bは受理番号23-131、23-136、23-149、23-153の4種類、そして「高等学校歴史教科書に関する検定結果(平成24年度)」では、受理番号24-27、24-28、24-43の3種類、合計7種類の検定の状況が掲載されている。すなわち、現行の7種の教科書すべての検定結果である。

ところが、各教科書についての「検定意見書」を見ると、前回の検定とは異なり、「清末の鉄道国有化問題」に関する意見は、全く付されていないことが看取できる。前回の検定では、検定意見によってある種の統一化がなされたかのようにも思われるが、今回は言及がなかった。では、教科書ではどのようになっているのであろうか。

2. 各教科書の記述

前回の検定には10種類の教科書が臨んだが、今回は7種類になり、減少している。出版社別では、山川出版社(『詳説世界史』『新世界史』『高校世界史』の3種)、東京書籍(『世界史』『新選世界史』2種)、帝国書院(『新詳世界史』1種)、実教出版(『世界史B』1種)となる。各教科書での記述は、次のようになる(ルビは省略、A~G'は、筆者が便宜のために付した)。

A1911年、清朝は、幹線鉄道を国有化し、それを担保に外国から借款をえようとした。外国から利権を回収して、民営の鉄道建設をすすめるようとしていた民族資本家らは、国有化に猛反対し、四川では暴動がおこった。

A'1911年、満州貴族を中心として成立した内閣は、幹線鉄道を国有化し、外国からの借款によって鉄道建設をすすめるようとした。外国から利権を回収して民営の鉄道建設をおこなおうとしていた民族資本家や地方有力者は、一方的な国有化に猛反対し、四川では暴動がおこった。

Bまた、清朝が民間鉄道を一方的に国有化し、財源不足から外国借款で建設しようとする

地方は反発し、四川省では暴動がおこった。

B'また、清朝が民間の幹線鉄道を一方的に国有化し、外国から借款を得て中央主導で建設しようとするやと地方有力者は反発し、四川省では民衆を巻き込んで暴動が起こった。

C'1911年、清朝は、幹線鉄道を国有化し、それを担保に外国から借款をえようとした。外国から利権を回収して、民営の鉄道建設をすすめようとしていた民族資本家らは、国有化に猛反対し、四川では暴動がおこった。

C'1911年清が鉄道を国有化し、外国からの融資によって鉄道建設をすすめようとするやと、民族資本家を中心に激しい反発がおき、四川省では暴動がおこった。

D'清朝政府が1911年に、対外借款の担保にするため民間鉄道の国有化令を發布すると、各地ではげしい反対運動がおこり、四川省では暴動に発展した。

D'また、清は地方利権を中央に集約しようとしたため、中央・地方対立が深刻化した。そして、鉄道網整備をすすめる清が、民間資本で建設されていた鉄道を国有化しようとした。しかし、財源不足のためにそれを外国借款で建設しようとしたため、省に実力者が結集していた地方勢力が反発を強め、四川省で暴動がおきた。

E'1911年、満州皇族を中心として成立した内閣は、幹線鉄道を国有化し、それを担保に外国からの借款をえようとした。外国から利権を回収して民営の鉄道建設をすすめようとしていた民族資本家や地方有力者は、国有化に猛反対し、四川では暴動がおこった。

E'1911年、満州皇族を中心として成立した内閣は、幹線鉄道を国有化し、外国からの借款によって鉄道建設をすすめようとした。外国から利権を回収して民営の鉄道建設をおこなおうとしていた民族資本家や地方有力者は、一方的な国有化に猛反対し、四川では暴動がおこった。

F'1911年に成立した満州貴族中心の内閣は、利権回収運動の成果である民営鉄道の国有化令を發布し、これを担保に外国から多額の借款を得ようとした。これに対して各地では反対運動がおこり、四川省では、清朝の弾圧もあって反清暴動と化した。

F'1911年、清朝政府は民営鉄道の国有化令を發布し、これを担保に外国から多額の借款を得ようとした。これに対して各地で反対運動がおこり、四川省では反清暴動と化した。

G'1911年、清朝は外国からの借金によって政権を強化しようとはかり、その担保として民間鉄道の国有化を強行した。これに対して各地ではげしい反対運動がおこり、四川省では暴動となった。

G'1911年、清朝は外国からの借金によって政権を強化しようとし、その担保として民間鉄道の国有化を強行した。この鉄道は地方の有力者が外国から敷設権を買いもどしたものであったため、各地ではげしい反対運動がおこった。

まず、『歴史評論』に掲載した前稿と同様の比較をしてみると、A'～E'は、鉄道国有化→鉄道建設資金の不足→外国借款による建設→国有化反対運動、という推移で叙述している。なかでも、A'～D'は、前回の検定での記述から因果関係のとらえ方が大きく変化している。唯一 E'は、若干の文言の変化はあるのだが、上記のような推移を変えてはいない。

一方、F'、G'は、前々回の検定以来の、「鉄道国有化は、外国借款の担保とするためである」という因果関係を踏襲している。前稿での検討と比べると、A'～E'のような因果関係・推移を採用する記述が増加している様子が顕著である。このことから、新たなる研究成果が浸透しつつあることは明らかといえるだろう。

『歴史評論』に掲載した前稿では、鉄道問題の因果関係に絞って言及したため、次に述べることに関しては全く言及しなかったが、述べておきたいと思う。それは国有化に反対した人々に関してである。かつては、四川保路運動は、1911年10月10日の武昌蜂起の導火線として位置づけられてきた。そのような位置づけ方は、無論、現在も無くなってしまったわけではない。しかし、今回の叙述からはそれとは別の位置づけ方が、より鮮明になってきていると言えるだろう。教科書叙述として、地方の有力者とか地方の実力者という言葉が使われるようになってきている。このような変化の背景としては、清朝中期以来のやや長期的な構造的変動を意識するようになってきたということであろう。[中央-地方]関係の変化、中央のプレゼンスの相対的低下、など、研究上は様々ないい表し方があるのだが、それらの研究成果が、教科書記述に反映されるようになってきているということである。これも清末政治史・社会経済史理解や辛亥革命理解が変化してきていることを物語っていると言えるだろう。

おわりに

さて、このように因果関係が異なる二つの記述が、なおまだ並存している状態であることが明らかになった。だが、上述の「1」で述べたとおり、これに関して検定では全く「意見」は付されていない。世界史B教科書の趨勢としては、A'~E'のような叙述が、より拡大していくものと考えられる。

教科書リスト（検定年月日、発行年月日は西暦に統一）

・山川出版

『詳説世界史』2006年3月20日検定済、2013年3月5日発行

『詳説世界史』2012年3月27日検定済、2014年3月5日発行

『新世界史』2006年3月20日検定済、2013年3月5日発行

『新世界史』2013年3月26日検定済、2014年3月5日発行

『高校世界史』2006年3月20日検定済、2013年3月5日発行

2『高校世界史』013年3月26日検定済、2014年3月5日発行

・東京書籍

『世界史』2006年3月20日検定済、2013年2月10日発行

『世界史』2012年3月27日検定済、2014年2月10日発行

『新選世界史』2006年3月20日検定済、2013年2月10日発行

『新選世界史』2013年3月26日検定済、2014年2月10日発行

・帝国書院

『新詳世界史』2007年3月22日検定済、2013年1月20日発行

『新詳世界史』2012年3月27日検定済、2014年1月20日発行

・実教出版

『世界史B』2006年3月20日検定済、2014年1月25日発行

『世界史B』2012年3月27日検定済、2014年1月25日発行

新学習指導要領「世界史 B」の特質とその教科書への反映

小嶋茂稔

はじめに

2009年3月に告示された「高等学校学習指導要領」(以下、「現行指導要領」)は、数学・理科においては2012年度入学生から、その他の教科については2013年度入学生から、それぞれ年次進行によって実施され、来る2015年度には、高等学校の全学年で完全実施されることになる。

本稿は、「世界史 B」の現行指導要領の特徴を確かめた上で、新課程の教科書が、それに対してどのような対応をしているかを概観し、いわゆる「歴史的思考力」育成のための手がかりを考えようとするものである。

1 「世界史 B」現行指導要領の特徴

文部科学省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』(教育出版、2010。以下、『解説』)によれば、「世界史 B」に関する今次指導要領改訂の主な要点は、以下の通りとなる。

ア 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

イ 世界史の中での日本の位置づけに留意した内容構成

ウ 主題を設定して行う学習をすべての大項目に設定

(『解説』第1章「総説」第1節「改訂の趣旨」3「改訂の要点」[世界史 B](5~6頁))

本稿で注目するのは「ウ」である。によれば、この「ウ」の趣旨は、以下の通りである。

今回の改訂では、思考力・判断力・表現力等の育成を重視し、主題を設定して行う学習の充実を図ることになった。そのため、主題を設定して行う学習を、内容の(1)から内容の(5)までのすべての大項目に置き、段階的・継続的に指導することで、歴史学習の基本的技能を習得させ、言語活動の充実を図ることにした。

まず、内容の(1)では、考察する活動を設け、科目の導入時期の学習であることを踏まえ、教師が主題を設定し考察の過程を指導することにした。次に、内容の(2)から内容の(4)まででは、追究する活動を行い、内容の(2)の「エ 時間軸からみる諸地域世界」、内容の(3)の「エ 空間軸からみる諸地域世界」においては、世界史を時間的つながりや空間的つながりにそれぞれ着目して整理し表現する技能を、また内容の(4)の「オ 資料からよみとく世界の歴史」においては、資料を多面的・多角的に考察し読み解く技能を習得させることにした。ここでは、作業的、体験的な学習活動を取り入れることで学習に主体的に参加させ、歴史的な考察方法を習得させるとともに、歴史的思考力を培わせることをねらいとしている。最後に、内容の(5)の「オ 資料を活用して探究する地球世界の課題」では、地球世界の課題に関する適切な主題を生徒に設定させ、資料を用いて探究する活動を設け、資料を活用し表現する技能を習得させるとともに、これからの世界と日本の在り方や、世界の人々が協調し共存できる持続可能な社会の実現について展望させることにした。ここでは、「世界史 B」の学習のまとめであることを踏まえ、生徒自身が主題を設定し、これまでの学習で習得した知識や技能を有効に活用して、歴史的観点から主体的に考察することになる。今回、このような学習活動を探究と呼ぶことにした。生徒の探究を重視する観点から、ここでの活動では適切な時間

を確保し、諸資料の整備に十分に配慮することが肝要である。

以下、「解説」で言う「主題を設定して行う学習」(以下、主題学習)に関する指導要領及び「解説」の記述を具体的に見ていこう。現行「世界史 B」指導要領は、「(1)世界史への扉」「(2)諸地域世界の形成」「(3)諸地域世界の交流と再編」「(4)諸地域世界の結合と変容」「(5)地球世界の到来」の5つの内容から構成されているが、それぞれの「内容」において「主題学習」の方法が提示されている。

「(1)世界史 B の扉」では、「ア 自然環境と人間のかかわり」「イ 日本の歴史と世界の歴史のつながり」「ウ 日常生活にみる世界の歴史」の3つの内容が提示されている。主題学習に関しては、「内容の(1)については、中学校社会科の内容との連続性に配慮して、主題を設定すること。その際、アについては、この科目の導入として位置付けること。イ及びウについては、適切な時期に実施するようにすること。」(『解説』30頁)と指導要領では示され、主題設定については「次に、主題の設定については、歴史を身近に感じたり、実感的にとらえたりできる事例を各中項目から一つないし二つ程度取り上げて、それらの事例をもとに主題を設定することとする。また、主題の考察に当たっては、諸資料を積極的に活用するとともに、作業的、体験的な学習活動を適宜取り入れることによって、過去の出来事を時間を追って暗記するのではなく、歴史に問いかけたり、自ら課題を発見したりして、学習に主体的に参加し、考察することの大切さに気付かせることが肝要である。特にこの大項目は、「世界史 B」の導入的性格の内容であることを踏まえ、教師が主題を設定し、考察の過程を示しながら指導するなどの工夫が求められる。またその際、中学校社会科での学習の繰り返しにならないように留意するとともに、各中項目で取り上げる事例が重複しないように配慮することが必要である。」(『解説』30頁)と提示されている。ア～ウの内容のそれぞれについても、主題学習のテーマのあり方などが例示されてる。

「(2)諸地域世界の形成」においては「エ 時間軸からみる諸地域世界」において、「主題を設定し、それに関連する事項を年代順に並べたり、因果関係で結び付けたり、地域世界ごとに比較したりするなどの活動を通して、世界史を時間的なつながりに着目して整理し、表現する技能を習得させる。」と規定され、年表を活用した学習指導が提案されている。『解説』ではさらに「例えば、「ア 西アジア世界・地中海世界」では、「ローマ帝国とキリスト教」という主題を設定し、帝政ローマの政治・経済の推移とキリスト教の成立・展開に関連する事項を選び出し、ローマ帝国の動向とキリスト教の発展の関係を年代を追いながら整理し、その内容を年表や模式図にまとめさせるなどの活動が考えられる。また「イ 南アジア世界・東南アジア世界」では、「仏教の広まりと仏教に関連する遺跡」という主題を設定し、南アジアにおける仏教の成立から普及・変容の過程に関する事項を選び出し、それらを年代順に並べて年表を作成させるとともに、各時代に造営された仏教に関連する建造物を地図に示し対比させるなどの活動が考えられる。「ウ 東アジア世界・内陸アジア世界」では、「中国の諸王朝と遊牧民」という主題を設定し、戦国時代末期から隋・唐の時代までの両者のかかわりに関連する事項を選び出し、それらを年代順に並べ年表を作成させるなどの活動が考えられる。」(『解説』35頁)と、年表を用いた学習指導の具体的着眼点まで提案されている点が注目されよう。

「(3)諸地域世界の交流と再編」では、「エ 空間軸からみる諸地域世界」において、「同時代性に着目して主題を設定し、諸地域世界の接触や交流などを地図上に表したり、世紀ごとに比較したりするなどの活動を通して、世界史を空間的なつながりに着目して整理し、表現す

る技能を習得させる。」とあって、「地図」を用いた学習指導が提案されている。『解説』ではさらに、「例えば、「ア イスラーム世界の形成と拡大」では、「イスラーム世界の拡大」という主題を設定し、その領域を民族・宗派ごとに地図化し世紀ごとに比較することで、イスラーム世界の中心勢力の変遷を考察させたり、作成した地図を活用して説明させたりするなどの活動が考えられる。また「イ ヨーロッパ世界の形成と展開」では、「中世ヨーロッパの交易活動と黒死病の流行」という主題を設定し、各都市の黒死病の流行年と、人・ものなどの移動ルートを地図上に記入させたり、作成した地図を活用してそのことを説明させたりするなどの活動が考えられる。「ウ 内陸アジアの動向と諸地域世界」では、「ユーラシアの諸地域世界を旅した人々」という主題を設定し、マルコ=ポーロ、イブン=バトゥータなどの旅行者の記録から分かる当時の諸地域世界の様子とそのルートを地図上に記入するとともに、海域におけるモンスーン交易と内陸における東西南北のネットワークの結合に伴う諸地域世界の交易ルートや商人の移動範囲、住民の生活の様子を発表させたり、作成した地図を活用してそのことを説明させたりするなどの活動が考えられる。」(『解説』38～39頁)と、学習指導の具体的着眼点が指摘されている。

「(4)諸地域世界の結合と変容」では、「オ 資料からよみとく歴史の世界」において、「主題を設定し、その時代の資料を選択して、資料の内容をまとめたり、その意図やねらいを推測したり、資料への疑問を提起したりするなどの活動を通して、資料を多面的・多角的に考察し、よみとく技能を習得させる。」とあって、資料読解を通じた学習指導が提案されている。『解説』では、さらに「例えば、「ア アジア諸地域の繁栄と日本」では、「鄭和の遠征とアジア交易圏」という主題を設定し、鄭和の遠征に関する航海誌などを取り上げてその内容をよみとかせ、インド洋や東南アジア海域の様子やアジア交易圏に関する当時の中国人の認識を考察させるなどの活動が考えられる。「イヨーロッパの拡大と大西洋世界」では、「ルネサンスとは何か」という主題を設定し、ルネサンス期の聖母子像を取り上げて中世の聖母子像と比較しながらその特色をよみとかせ、ルネサンスの意味や背景について考察させるなどの活動が考えられる。「ウ 産業社会と国民国家の形成」では、「19世紀のイギリスと世界」という主題を設定し、第1回ロンドン万国博覧会の様子を描いた絵画などを取り上げてその内容をよみとかせ、19世紀におけるイギリスの経済的繁栄とその背景を考察させたり、「アメリカ合衆国と移民」という主題を設定し、アメリカ合衆国における大陸横断鉄道開通の記念写真などを取り上げてその内容をよみとかせ、そこから当時の中国人など非白人系労働者の実態や人種に対する当時の人々の意識を考察させたりするなどの活動が考えられる。「エ 世界市場の形成と日本」では、「世界を一周した岩倉使節団」という主題を設定し、岩倉使節団の報告書などを取り上げてその内容をよみとかせ、当時の日本と世界との関係や、明治政府の人々の国際認識について考察させるなどの活動が考えられる。」(『解説』42頁)と、学習指導の具体的着眼点が指摘されている。

「(5)地球社会の到来」では、「オ 地球世界の課題に関する適切な主題を設定させ、歴史的観点から資料を活用して探究し、その成果を論述したり討論したりするなどの活動を通して、資料を活用し表現する技能を習得させるとともに、これからの世界と日本の在り方や世界の人々が協調し共存できる持続可能な社会の実現について展望させる。」とあり、『解説』では、「例えば、「これからの世界と日本の在り方」について展望する際、生徒が「イ 二つの世界大戦と大衆社会の出現」に示された事項を参考にして「大衆社会と戦争」という主題を設定した場合には、当時の国際政治、国際経済と欧米諸国や日本の社会状況を対比させな

がら、戦争に突き進むことになった背景や原因を探究させるなどの活動が考えられる。また「エ グローバル化した世界と日本」に示された事項を参考にして「地域紛争と日本の貢献」という主題を設定した場合には、地域紛争の原因や背景の多様性や地域紛争の解決に向けての日本の貢献について探究させるなどの活動が考えられる。次に、「世界の人々が協調し共存できる持続可能な社会の実現」について展望する際、生徒が「ア 帝国主義と社会の変容」に示された事項を参考にして「工業化と現代人の生活」という主題を設定した場合には、第二次産業革命以後の大量生産・大量消費が現代人に快適な生活をもたらす一方、資源・エネルギーの問題や地球環境の悪化など様々な課題を引き起こしたことについて探究させるなどの活動が考えられる。また「ウ 米ソ冷戦と第三世界」に示された事項を参考にして「冷戦と核兵器問題」という主題を設定した場合には、科学技術の進歩を背景とした大量破壊兵器の開発競争が、国際的対立の激化の中で、人類の生存にどのような影響を与えることになったかについて探究させるなどの活動が考えられる。」(『解説』46～47頁)と、学習指導に当たっての具体的着眼点が示されている。

以上のように、今次の「世界史 B」指導要領の一つの特徴は、主題学習のあり方について、具体的な方法や事例を例示までして行っているところにある。これまで「主題学習」の必要性は唱えられてきていたが、指導要領レベルでここまで具体的に論及されたのは、初めてのことであると言って良いであろう。無論こうした形での授業実践は、これまで多くの世界史担当教師によって行われてきたことは創造に難しくなく、そうした優れた世界史教育の実践例に基づいて、あるべき「主題学習」のあり方が追求されなければならないと考えるが、それは後日の課題とし、本稿では、以下、そうした「主題学習」について、各教科書がどのように対応しているか、紹介してみたい。

2 新課程「世界史 B」教科書における主題学習の取扱い

本節では、新指導要領下で、検定に合格した7社の教科書の中から、東京書籍『世界史 B』(以下、東書版)と山川出版社『新世界史 B』(以下、山川新版)において、どのように主題学習が設定されているかを見て行きたい。

まず東書版では、内容(1)に関わる「世界史のとびら」を「1 自然環境 世界史の舞台」「2 東アジアでの日本の位置」「3 病気と伝染病」の3節から構成し、それぞれ「1」では「世界各地の農業の特色について、調べてみよう。その際、各地域間の共通点や相違点をまとめ、それらと各地域の歴史との関係についても、考えてみよう」、「2」では「現在の日本の文化から、言葉、もの、年中行事などのテーマを選び、その歴史的な背景について調べてまとめ、日本の歴史と世界の歴史のつながりについて考えてみよう」、「3」では「私たちの日常生活に身近な病気を取りあげて、その病気と人類との歴史的なつながりや、現在の問題について調べて、まとめてみよう」と、課題学習が提案されている。

内容(2)に関わって、東書版は「第1編 さまざまな地域世界」を設けているが、主題学習に関してその末尾に「時間軸からみる諸地域世界 ビザンティウム、コンスタンティノープル、イスタンブル」を2頁掲載し、課題として「王朝、都市、宗教、文化など一つのテーマを選んで、おもな出来事などを調べて年表などに整理し、気がついたことをまとめてみよう」を掲げている。以下、同様に、内容(3)に関わっては、「第2編 結びあう地域世界」が設けられ、主題学習に関してはその末尾に「空間軸からみる諸地域世界 マルコ=ポーロと『世界の記述』の時代」を2頁掲載し、課題として「世界各地を旅行・訪問した人の記録を読み、その人が各地域をどのようにながめ、どう記録しているか、調べてみよう」を掲げている。

内容(4)に関わっては、「第3編 一体化する世界」を設け、主題学習に関してはその末尾に「資料から読み解く歴史の世界」を2頁掲載し、文献資料と非文献資料を対象に、それぞれの読解の方法を説明している。課題として「上の例などを参考に、文献資料、絵画、写真などを、各自で選んで読み解いてみよう」を掲げている。内容(5)に関わっては、「第4編 一体化の進展と世界の再編」「第5編 地球世界の成立」が設けられ、主題学習に関しては、第5編の末尾に、「資料を活用して探求する地球世界の課題」を1頁掲載し、3項目の課題例を例示して、「これからの世界と日本のあり方や、世界の人々が協調し、共存できる持続可能な社会をどのようにしてつくっていくか。その解決には、地球市民の一人としての君たちの力が必要である。以下の例を参考に、自分で課題を見つけて探求しよう」と高校生に呼びかける体裁を採用している。

山川新版は、指導要領の内容(2)～(5)の区分に拘らず、第Ⅰ章「古代」、第Ⅱ章「中世」、第Ⅲ章「近世」、第Ⅳ章「近代」、第Ⅴ章「現代」と内容編成を行っている。その他、この教科書は、いわゆるゴシック体で示される歴史用語を精選し、著者の見解をゆったりと叙述するスタイルを採るなど注目すべき箇所が多々あり、これ自体別に検討を要するが、これについても他日を期したい。主題学習は、各章の末尾において、それぞれ2頁ずつ展開している。第Ⅰ章の末尾では、「時間軸からみる諸地域世界」と題し、「古代アテネの民主政の歴史」「ローマ皇帝政治の成立」の2つの課題を掲げて、それぞれ「時間軸に沿って事実を整理する作業」を課している。第Ⅱ章の末尾では、「空間軸からみつ諸地域世界」と題し、「イドリーシーの世界地図」と「混一疆理歴代国都之図」を素材に「当時の人々の世界についての知識と諸地域のつながりについて」考えさせる課題を課している。第Ⅲ章の末尾では、「図像資料から読みとく世界の歴史」と題し、「ハイチの住民と出あうコロンブス」「倭寇図巻」「南蛮屏風」「サンスーシ宮殿のティーハウスをかざる中国人の像」の写真を掲げて、それら「絵画や彫刻の歴史的背景」を考えさせる課題を課している。第Ⅳ章の末尾では、「文字資料から読みとく世界の歴史」と題し、福沢諭吉『学問のすすめ』の冒頭部分を掲げた上で、その内容とアメリカ独立宣言やフランス人権宣言との比較を行うなどの課題を提起している。第Ⅴ章の末尾では、「資料を活用して探求する地球社会の課題」と題して、各国の一人あたりの国民総生産額や国民所得額の推移を示したデータをもとに、「1965～90年の世界経済の変化や、世界における豊かさと格差についてわかったこと、考えたこと」をまとめさせる内容になっている。

2社の内容を比較するだけでも、主題学習のあり方の多様さを可能性を感じるができるが、一方で、それぞれ篇(部)ごとに2頁程度の割り当てというのは共通している。主題学習が、実際の世界史教育の場でどれだけ根づいていくかは未知数であるが、今後は、歴史叙述の内容を踏まえた主題学習の設定など、教科書独自の工夫と合わせ、指導者の創意工夫もより強くもとめられていくことになるだろう。

おわりに

現行「世界史B」の指導要領において「主題学習」が重視される傾向にあり、教科書もそれに対応するよう工夫をしていることが明らかになったと言えよう。

今後は、多彩な「主題学習」の成果を集約する方法や、「主題学習」を前提にした大学入試のあり方の研究などの他、「主題学習」を積極的に推進できる歴史教師のあり方の研究など、様々な課題に取り組んでいく必要があるだろう。

はじめに

本稿では、高等学校の日本史Bで使用される教科書のうち、旧学習指導要領に準拠したそれ（以下、旧教科書）と新学習指導要領に準拠したそれ（以下、新教科書）との構成および叙述について比較対照を行い、この間の学術研究の進展がいかなる形で反映されているのか、その一端を検討する。研究課題全体の中で筆者の分担が主として日本前近代の分野であり、かつ、学術研究との関連に注意することから、日本史Bを対象とし、日本史Aを含まないことを予め断っておく。

第1節では、教科書における古代・中世・近世の時代区分について概観し、特に古代・近世に比して新旧で変化が見られる中世に注目して学術研究の動向と関わらせながら検討を行う。第2節では、引き続き中世という時代への理解に関わって、学術研究の動向に加え学習指導要領の改訂とも関連させながら、新旧の変化について分析を深める。

なお、本稿で参照した教科書は以下の通りである（文部科学省教科書目録記載順）。旧教科書は、東京書籍『新選日本史B』（2002年度検定）、同『日本史B』（同前）、実教出版『高校日本史B』（2006年度検定）、同『日本史B』（同前）、三省堂『日本史B』（同前）、清水書院『高等学校日本史B』（同前）、山川出版社『高校日本史』（同前）、同『新日本史』（同前）、同『詳説日本史』（2005年度検定）、桐原書店『新日本史B』（2002年度検定）、明成社『最新日本史』（2001年度検定）。新教科書は、東京書籍『新選日本史B』（2012年度検定）、実教出版『高校日本史B』（同前）、同『日本史B』（同前）、清水書院『高等学校日本史B』（同前）、山川出版社『高校日本史』（同前）、同『新日本史』（同前）、同『詳説日本史』（2011年度検定）、明成社『最新日本史』（同前）。東京書籍『日本史B』、三省堂『日本史B』、桐原書店『新日本史B』は該当する新教科書が作成されていない。

第1節 教科書における時代区分と学術研究の動向

いわゆるグランドセオリーの崩壊に伴い、前近代（古代・中世・近世）の時代区分の基準は多様化・不明瞭化している。関連して、かつては過渡的段階とされたような時代と時代の間を、独自の意義を有する移行期として幅をもって設定し、正面から位置づける研究動向も一層顕著となっているⁱ。最近、刊行が進む『岩波講座 日本歴史』の各時代の総論でも、古代と中世、中世と近世、近世と近代の時代区分が問題とされているがⁱⁱ、ここではまず、教科書が何をもちいて古代・中世・近世の始まりと終わりを設定しているか検討したい。

そこで、古代の始まりと終わり、中世の始まりと終わり、近世の始まりと終わり、そして、近代の始まりについて、それぞれの節のタイトルを一覧化したのが表1である（本文と表のNo.は一致している）。旧教科書では11点中2点（No.5・8）が、そもそも古代・中世・近世といった時代区分による部立てをしていなかった。No.5では「古代から中世へ」、「中世から近世へ」、「近世から近代へ」といった移行期を意識した章が設けられていた。しかし、新教科書では、9点すべてが古代・中世・近世という部を設定してい

表1 前近代時代区分新旧対照表

No.	出版社名	教科書名	時代区分	旧	→	新	
1	東京書籍	新選日本史B	古代	始	更新世の日本	→	更新世の日本
				終	院政と平氏の台頭		平氏政権の登場
			中世	始	鎌倉幕府の成立		鎌倉幕府の誕生
				終	室町文化		室町文化
			近世	始	ヨーロッパ人の渡来		ヨーロッパ文化との接触
				終	幕藩体制の危機		新しい学問の形成と化政文化
			近代	始	開国		開国
2	東京書籍	日本史B	古代	始	旧石器時代の日本列島地域	→	
				終	貴族文化の展開		
			中世	始	院政と荘園公領制		
				終	室町後期の文化		
			近世	始	ヨーロッパ文化との接触		
				終	幕藩体制の危機		
			近代	始	列強の東アジア進出と日本の開国		
3	実教出版	高校日本史B	古代	始	日本の旧石器文化	→	日本列島の旧石器文化
				終	国風文化の成立		国風文化の成立
			中世	始	中世社会の土地制度		中世社会の土地制度
				終	中世の文化(2)		東山文化と地方への波及
			近世	始	大航海時代の余波		大航海時代と日本
				終	大塩の乱と天保の改革		民衆文化の発展
			近代	始	開国と社会の変動		開国と社会の変動
4	実教出版	日本史B	古代	始	日本最古の文化	→	日本最古の文化
				終	荘園公領性の形成と武士団		国風文化
			中世	始	院政と平氏政権		荘園公領性の形成と武士団
				終	戦国大名の領国経営		戦国大名の領国経営
			近世	始	ヨーロッパ人の来航		ヨーロッパ人の来航
				終	江戸中・後期の文化		江戸中・後期の文化
			近代	始	開国		開国
5	三省堂	日本史B	古代	始	(列島の形成と原始社会—旧石器時代の社会)	→	
				終	(貴族政治と平安文化—国風文化)		
			中世	始	(古代から中世へ—荘園公領制の展開)		
				終	(下剋上の社会と室町文化—室町文化)		
			近世	始	(中世から近世へ—戦国の動乱)		
				終	(近世から近代へ—学問・思想の広がり)		
			近代	始	(明治維新と近代国家—激動するアジアと日本の開国)		
6	清水書院	高等学校日本史B	古代	始	日本に旧石器時代はあったのか	→	日本列島にはいつから人が住み始めたのか
				終	文化の国風化、浄土思想とは何か		文化の国風化、浄土思想とは何か
			中世	始	中世はどのような社会的構造をもっていたか		中世社会はどのようにして成立したのか
				終	東山文化にはどのような特色があるだろうか		15世紀～16世紀の文化はどのような特徴をもつか
			近世	始	ヨーロッパ人は日本に何をもたらしたか		近世初頭の日本と東アジアをとりまく状況とは
				終	新しい思想とはどのようなものか		学問や思想はどのようなひろがりをもせたか
			近代	始	「鎖国」はどのようにして終わったか		どのような世界的背景で日本は開港したのか
7	山川出版社	高校日本史	古代	始	日本文化のはじまり	→	日本文化のはじまり
				終	荘園の発達と武士の台頭		荘園の発達と武士の台頭
			中世	始	院政と平氏		院政と平氏の台頭
				終	戦国の動乱		戦国の動乱
			近世	始	ヨーロッパ人の来航		ヨーロッパ人の来航
				終	化政文化		化政文化
			近代	始	開国と幕府の滅亡		開国と幕府の滅亡
8	山川出版社	新日本史	古代	始	(日本文化のあけぼの—文化のはじまり)	→	文化の始まり
				終	(宮廷貴族社会の成立—中世社会への胎動)		国風文化
			中世	始	(武家政権の成立—鎌倉幕府の成立)		院政の成立
				終	(中世社会の展開—戦国動乱と諸地域)		戦国動乱と諸地域
			近世	始	(幕藩体制の確立—織豊政権)		織豊政権
				終	(幕藩体制の動揺—内憂外患と改革)		内憂外患と改革
			近代	始	(近代国家の成立—開国と幕末の動乱)		開国と幕末の動乱
9	山川出版社	詳説日本史	古代	始	文化のはじまり	→	文化の始まり
				終	荘園と武士		地方政治の展開と武士
			中世	始	院政と平氏の台頭		院政と平氏の台頭
				終	戦国大名の登場		戦国大名の登場
			近世	始	織豊政権		織豊政権
				終	化政文化		化政文化
			近代	始	開国と幕末の動乱		開国と幕末の動乱
10	桐原書店	新日本史B	古代	始	原始社会の生活と文化	→	
				終	平安末期の文化		
			中世	始	鎌倉幕府の成立と武家社会		
				終	戦国の争乱とヨーロッパ人の来航		
			近世	始	織豊政権の成立		
				終	化政文化		
			近代	始	江戸幕府の滅亡		
11	明成社	最新日本史	古代	始	日本文化のはじまり	→	日本文化のはじまり
				終	院政と源平の盛衰		国風文化の隆盛
			中世	始	鎌倉幕府の成立		院政と源平の盛衰
				終	群雄割拠と社会の様相		群雄割拠と社会の様相
			近世	始	ヨーロッパ人の来航		ヨーロッパ人の来航
				終	新しい学問と思想		新しい学問と思想
			近代	始	開国		開国

※No.5・8の旧教科書は、古代・中世・近世といった部立てがされていないため、おおよそ該当する章一節を()で示した。

る。部立てをしていなかった旧教科書のうち、No.8は新たに部を設け、No.5は新教科書が刊行されていない。

さて、新旧を対照させてみると、新教科書で中世の始まりを①鎌倉幕府の成立としているのは、9点中1点（No.1）のみとなった。旧教科書では、時代区分による部立てをしていた9点中3点が（No.1・10・11）が鎌倉幕府の成立を中世の始まりとしていたが、もはや新教科書では鎌倉幕府の成立を中世の開始とみる理解は極めて希少となりつつある。

では、残りの8点が何をもち中世の始まりとしているかという点、必ずしも一様でない。②いち早く10世紀の田堵による請作の成立（負名体制）を始点とするもの（No.3・6）と、少し下らせて11世紀を始点とするものがあり、後者のうちでも③武士団や荘園公領制の形成から起筆するもの（No.4）と、④後三条天皇の即位から起筆するもの（No.7・8・9・11）とがある。②と③は社会経済史（社会構成体史）的な時期区分であり、④と先の①は政

	10世紀ないし摂関期	11世紀ないし院政期	12世紀ないし鎌倉期
社会経済史	②負名体制の成立 (No.3・6)	③武士団・荘園公領制の形成 (No.4)	
政治史		④後三条天皇の即位 (No.7・8・9・11)	①鎌倉幕府の成立 (No.1)

治史的なそれである。以上を整理すると表2のようになる。

②と③とは段階差の問題ということになるが、学術研究としては、1960・70年代、平安中後期の国家形態として王朝国家（体制）が措定され、社会経済史的な分析を軸に古代史・中世史双方から研究が進められた。研究史上、②を奴隸制とみるか農奴制とみるかで古代か中世（封建）か見解が分岐していたⁱⁱⁱ。

今日、院政期を中世とすることは、学界の共通理解となっており、鎌倉幕府の成立を中世の起点とせず、それ以前の時点に中世の成立を置く教科書が大半となったことは自然な流れと言える。しかし、摂関期を中世とするか否かは今日に至るまで見解が一致していない^{iv}。時代区分において社会経済史と政治史いずれを重視するかも、研究者・教科書執筆者によって相違する。かつて隆盛した社会構成体や土地制度に関する研究が停滞する一方、1970・80年代以降、貴族社会や王権、国家財政構造、儀礼・宗教秩序等々へと学界の関心は移行・拡散したことで、一義的に時期区分することがますます困難化している研究状況がある。No.7・8・9がいずれも山川出版社発行であることも考慮すれば、現状において②③④は優劣つけ難く、①も含め教科書における中世の始まりは他の時代区分に比して極めて多様化していると言えるだろう。

第2節 学習指導要領・学習指導要領解説の改訂と学術的背景

こうした、中世の始まりを鎌倉幕府の成立以前に求める点については、学術研究の進展と関わって、高等学校学習指導要領の改訂も影響していると考えられる。今次の新学習指導要領では、中世に関して古代や近世と比べて小さくない変更があった。それは、中世前期に相当する中項目が「武家政権の成立」から「中世国家の形成」へ、中世後期のそれが「武家政権の展開と社会の変化」から「中世社会の展開」へと、それぞれ改められたのである。

これと連動するように、一部の教科書で章題が変更された。中世の章題について新旧を対照したのが表3である。中世前期の章題が、No.1は、「武家社会の形成と文化の新気運」から「中世社会の成立」へ、No.4は「武家社会の成立と文化の新気運」から「中世社会の成立と文化の新気運」へ、それぞれ変化したことが知られる。これによって、新教科書では8点中5点で（No.1・3・4・6・9）、中世前期の章題から「武家」（「武家社会」「武家政権」の「成立」「形成」という語が消え「中世」（「中世社会」の「成立」）になった。旧教科書では11点中9点が「武家社会」「武家政権」（の「成立」）を冠していたことからすれば（No.1・2・4・5・6・7・8・10・11）、割合が逆転している。

表3 中世の中項目名・章題新旧対照表

No.	出版社名	教科書名	中世前/後期	旧	→	新
	学習指導要領		前期	武家政権の成立		中世国家の形成
			後期	武家政権の展開と社会の変化		中世社会の展開
1	東京書籍	新選日本史B	前期	武家社会の形成と文化の新気運	→	中世社会の成立
			後期	下剋上の社会と庶民文化の萌芽		武家社会の形成と東アジア
2	東京書籍	日本史B	前期	院政の展開と平氏 武家社会の成立		
			後期	東アジア世界の変動と政権の交替 中世社会の終局と近世への胎動		
3	実教出版	高校日本史B	前期	中世社会の成立	→	中世社会の成立
			後期	中世社会の展開		中世社会の展開
4	実教出版	日本史B	前期	武家社会の成立と文化の新気運	→	中世社会の成立と文化の新気運
			後期	武家社会の展開と室町文化		武家社会の展開と室町文化
5	三省堂	日本史B	前期	(古代から中世へ) (武家社会と鎌倉文化)		
			後期	(室町幕府と東アジア) (下剋上の社会と室町文化) (中世から近世へ)		
6	清水書院	高等学校日本史B	前期	中世成立期の社会と文化 武家政権の成立と鎌倉文化	→	古代から中世社会へ 武家政権の成立と鎌倉文化
			後期	室町幕府と北山文化 下剋上の社会と庶民の台頭		室町幕府と北山文化 下剋上の社会と庶民の台頭
7	山川出版社	高校日本史	前期	武家社会の形成	→	武家社会の形成
			後期	武家社会の成長		武家社会の成長
8	山川出版社	新日本史	前期	(武家政権の成立)	→	武家政権の成立と鎌倉文化
			後期	(中世社会の展開)		中世社会の展開
9	山川出版社	詳説日本史	前期	中世社会の成立	→	中世社会の成立
			後期	武家社会の成長		武家社会の成長
10	桐原書店	新日本史B	前期	武家政権の成立		
			後期	武家政権の展開と社会の変化		
11	明成社	最新日本史	前期	武家政治の成立と文化の新気運	→	武家政治の成立と文化の新気運
			後期	武家社会の展開と文化の発達		武家社会の展開と文化の発達

※No.5・8の旧教科書は、古代・中世・近世といった部立てがされていないため、おおよそ該当する章を()で示した。

こうした学習指導要領の改定や教科書の章題の変化については、学術レベルでの中世史理解そのものの変化がある。かつては史的唯物論に基づき、古代（奴隷制社会）とは貴族の時代であり、古代国家とは朝廷（公家政権）であって、一方、中世（封建制社会）とは武士の時代であり、中世国家とは幕府（武家政権）であると認識されていた。史的唯物論においても鎌倉時代は古代国家と封建国家とが併存する過渡的段階とされてはいたが、しかし1960年代以降、黒田俊雄氏の権門体制論・非領主制論^{vi}や佐藤進一氏の王朝国家論^{vii}などが提起され、荘園制や貴族社会・公家政権についての研究が進展したことで、今日、荘園制こ

そが中世の社会経済構造の基底的要素であり、また、幕府成立後も厳然と存在する貴族社会・公家政権（朝廷）が国制構造において占める位置が決して小さくないことが学術的には常識化している。このことが学習指導要領および教科書の変化を齎したことは間違いない。

その際、学習指導要領解説では中世前期に相当する中項目「中世国家の形成」について、「古代の律令体制が変貌して中世的な国家体制となっていくことや、その背景となる荘園制などの社会の仕組みとその変遷過程に留意して、幕府の成立や公武関係の変化について扱い、古代とも近世とも異なる中世的な国家や社会の在り方について考察させる」と記していることも留意される。すなわち、「律令体制」の「変貌」により「中世的な国家体制」が生起する歴史的な「背景」として「荘園制などの社会の仕組み」の「変質」を想定するとともに、その国家体制についても「幕府」だけでなく「公武関係」を問題としているのである。史的唯物論においては古代的とされた荘園や公家についても、「中世的な国家や社会」の要素として評価しており、学校教育においても「幕府」の成立が中世の始まりの絶対的指標ではないことが明確になっている。この結果、前節で述べたように、新教科書では1点を除いて、中世の始まりが鎌倉幕府の成立ではなくそれ以前に設定されているのであり、中世前期の章題が「武家社会」や「武家政権」ではなく「中世社会」となってきたのである。

さらに、これまで整理してきた表1・2と表3を関連させれば、新教科書で中世の始まりを鎌倉幕府成立以前に求め、かつ、政治史ではなく社会経済史を指標とする3点（表2No.3・4・6）は、章題に「中世社会」を用いている5点（表3No.1・3・4・6・9）に含まれている。

「武家政権」・「武家社会」ではなく「中世社会」と銘打つことで、中世という時代（の始まり）を特徴づける要素として、院政や幕府の成立という政治史的事象ではなく、その歴史的前提となる土地制度や収取構造の変容という社会経済史的な事象が自ずと重視されるようになってきたと言えるだろう。

表2No.4は旧教科書では、古代の終わりを「荘園公領制の形成と武士団」とし中世の始まりを「院政と平氏政権」としていたが、新教科書では「荘園公領制の形成と武士団」を中世の始まりに移している。新旧で中世の始まりが政治史的な事象から社会経済史的な事象へと変化したケースである。節の移動自体は機会的な変更に見えるが、上で述べてきた学術研究の進展や学習指導要領の改訂などが背景となって教科書の構成・叙述が変化した一例と捉えて良いだろう。

以上、新学習指導要領と新教科書とが符合する側面を論じたが、本節の最後に、両者が乖離している側面についても言及しておきたい。今次の学習指導要領では、前述の通り、中項目が「武家政権の成立」が「中世国家の形成」へ、「武家政権の展開と社会の変化」が「中世社会の展開」へと改訂された。しかし、前者に関して、表3No.1・3・4・6・9は新教科書で中世前期の章題に「武家」ではなく「中世」を冠したが、その場合でも「中世国家」ではなく「中世社会」としている。また、後者に関して、No.1・4は中世前期の章題を「武家社会」から「中世社会」へと変更したにも関わらず、中世後期については「中世社会」ではなくあくまで「武家社会」としている。すなわち、中世前期については、「中世国家」とするより「中世社会」とする方が、また、中世後期については、「中世社会」とするよりは「武家社会」とする方が馴染むと教科書執筆者・研究者が感じているということであり、学習指導要領の志向とは捻じれが生じているのである。

前述のように、平安中後期の王朝国家体制論をめぐっては、社会経済史的な分析から出発

し、問題関心が多様化・豊富化した今日、撰関期を古代とみるか中世とみるかはなお見解が一致していない。しかしいずれにせよ、社会経済史的観点に立てば、当該期に律令制からの変容が一定程度進行していたことは古代史・中世史を問わず大方了解されている。よって、当該期の国家が古代国家なのか「中世国家」なのかは俄に断言しがたいものの、社会経済構造の変容が進み「中世社会」に繋がる状況が生じていることについては異存がないという意味で、中世前期の章題を「中世国家」ではなく「中世社会」とし、10世紀や11世紀の社会経済状況を中世の中で叙述する教科書が増えていると考えられよう。「国家」の変位に先駆けて「社会」の変容が進展しているという点は、学習指導要領解説の主旨とも一致するが、教科書ではより「社会」を意識して章題が決められたと見ることができる。

他方、中世後期について「中世社会」ではなく「武家社会」とする教科書が依然として多いのは、中世前期と後期との国家史理解の相違に起因すると思われる。すなわち、中世前期の国家史理解においては、権門体制論であれ東国国家論^{viii}であれ、武家（幕府）と公家（朝廷）いずれの存在も重視するのに対し、中世後期においては、武家（幕府）だけでなく公家（朝廷）もが室町殿（足利將軍家の家父長）の支配下に事実上組み込まれ（公武統一政権）、武家の公家に対する優位性が広く認められている。武家が公家の権限を漸次接收・奪取するという権限吸収論については今日相対化が進むものの、一方で、「公方」としての室町殿の求心力の強さは注目されており^{ix}、この後に続く戦国大名や統一政権への接続も考慮して、中世後期の章題を「武家社会」からあえて「中世社会」へと変更する機運が低調であると推測されよう。

おわりに

本稿では、日本史Bの旧教科書と新教科書との構成を比較対照し、新旧の変化について、学術研究の進展や学習指導要領の改訂と関連させながら検討してきた。学校教育現場で無用の混乱を招かないためにも学習指導要領や教科書を拙速に変更すべきではないだろうが、学術研究の進展が少しずつ、しかし着実に反映されている様相が確認できたと考える。学習指導要領と研究者・教科書執筆者の志向が必ずしも符合していないと見受けられる点についても触れたが、学術研究と学校教育の一層の架橋が望まれる。

今回は中世に関する時代区分や時代理解を中心としたため、それ以外の要素についてほとんど触れえなかった。特に、今次の学習指導要領の改訂や昨今の教育政策の動向に鑑みれば、新教科書における国際的・世界史的視点や史料／資料論に関わる箇所についての検討が重要だが、別の機会に譲りたい。

さらに言えば、全体的な構成に関する検討に終始したため、個別の叙述内容についての具体的分析討にまで及ばなかった。筆者の専攻分野で言えば、一般社会や大学生・受験生の間で昨今話題にされることが多い鎌倉幕府の成立に関しては、実際の教科書叙述に即して検討すべき点が少なくないが、他日を期したい。

ⁱ池上裕子『日本中近世移行期論』（校倉書房、2010年）など。

ⁱⁱ大津透「古代史への招待」（『岩波講座日本歴史1 原始・古代1』岩波書店、2013年）、桜

-
- 井英治「中世史への招待」(『岩波講座日本歴史 6 中世 1』岩波書店、2013年)、藤井譲治「近世史への招待」(『岩波講座日本歴史 10 近世 1』(岩波書店、2014年)。
- iii 森田悌『研究史 王朝国家』(吉川弘文館、1980年)など参照。
- iv 大津透「平安中後期の国家論のために」(『日本歴史』700、2006年)、佐藤泰弘「反転する平安時代史」(『古代文化』65-1、2013年)など参照。
- v 永原慶二「日本における封建国家の形態」(『永原慶二著作選集 2 日本封建制成立過程の研究』吉川弘文館、2007年、初出1950年)。
- vi 黒田俊雄『黒田俊雄著作集 1 権門体制論』・『黒田俊雄著作集 5 中世荘園制論』(法蔵館、1994・95年)。
- vii 佐藤進一『日本の中世国家』(岩波現代文庫、2007年、初刊1983年)。
- viii 佐藤進一『日本の中世国家』(前掲)。
- ix 松永和浩「南北朝・室町期における公家と武家」(『室町・戦国期研究を読みなおす』思文閣出版、2007年)、桃崎有一郎「室町殿の朝廷支配と伝奏論」(同前)など参照。