

A. 高校普通科の教育課程改革の問題

を示すものとして注目されよう。

V. おわりに

以上、テスト結果等から見て、図法の指導は、内容を精選し、正角図法（メルカトル図を中心にくわしく）→方位図法（心射図・正距方位図・正積方位図・極図法を中心に、特にメルカトル図や地球儀との対比でくわしく）→正積図法（代表的なもの数種）の順序で、地球儀や白地図作業を併行して、代表的な例をくわしく学習するのが適当と考えられる。

それにしても、先にあげた「方位」のとり上げ方の不統一や概念規定の不徹底さ、とりあげる図法の種類の再編成等、時代の要求に応じて早急に改善すべきである。さらに、地球儀を用いての学習の重要性は高校段階においても変わりなく、特に大型の回転地球儀黒板等が基本教具として必置さるべきはなかろうか。

なお、次年度の研究としては、高校地理教育の中で、最も問題の多い「自然環境」についての指導内容と方法の検討を続けたいと考えている。

（この論稿は1966年10月21～22日、全附連・全国高校教育研究大会で発表したものに一部加筆修正したものである。）
（高森）

3. 歴史の学習指導の実験的試らみ

1. 問題の所在

科学技術の進展と産業社会の発展に対して、歴史教育はどのような役割をもつものだろうか。又その中で歴史教育の内容と方法をどのように対応させ、どの方向に現代化させることができるだろうか。

現在まで、いろいろの教育課程の改革やら、教科書の問題など、さまざまな「教育」問題の中で、たしかに歴史教育が一つの核となっていたとはいえる。しかし、そのとり上げ方は必ずしも歴史教育を産業社会の発展に即応させ「現代化」するのではなく、却って逆に、その内容を反動化することによって、教育反動の中核に擬せられてきた感がつよい。

近代日本の出発点であった明治5～13年の時点においては、福沢の「文明論の概略」や、翻訳の万国史による歴史教育が施されようとしており、少くともこの頃において「国家思想の涵養や、また道徳や歴史教授に対する干渉は全般を通じてまだみることはできなかった」⁽¹⁾といわれるように、歴史教育は歴史の進歩をおしすすめる役割を果していたといえる。

そして19年の学校令、32年の中学校令、高等女学校令、34年の中学校令施行規則によって、教育が次第に国家主義的になったとしても、なお歴史教育が反動の

役割を荷うまでにはなっていなかった。歴史教育が反動化するのには、明治41年の戊申詔書発布以後の、第二期国定教科書の制定が行なわれ、南北朝正閏論が問題とされてきたころからであった。（この時期における教育の転換については、本紀要別稿「近代日本の転換期における国家主義教育の再編」参照）

それ以後昭和前半期までの歴史教育は国体を明徴し、皇国主義による教育イデオロギーの中核としての位置づけを約束されるものとなってきたのである。昭和12年の「中学校教授要目中、修身・公民科・国語・漢文・歴史及地理ノ要目改正」（12.3.27.文部省訓令第9号）における歴史の教授要目の路線こそはその歴史教育が社会的発展に対して全く背を向けて来た最たるものであった。

戦後の歴史教育が再出発をしたとき、当然歴史教育が新しい装いにおいて内容の編成が行なわれ、戦後社会のビジョン創造に一役を荷わせられるべきであった。にもかかわらず戦後教育の出発点において歴史教育がママ子扱いされて、「修身・日本歴史及ビ地理ニ関スル件」（21.12.31. GHQ 参謀副官よりの覚えがき）によって一時その授業を停止させられ、辛うじて社会科の中で、その発足が許されたときでさえ、中学においては、社会科と併行して「くにのあゆみ」が、高校においては「東洋史」「西洋史」「人文地理」「時事問題」（学習指導要領社会科編Ⅱ）の科目が編成されることを、急に現場教師からのつきあげによって「日本史」「世界史」にかえられ、一方は古き酒を新しいかわぶくろに容れ、一方は二つの流れを寄せあつめてヴィジョンぬきで出発したことは、日本史の側にとっても、又世界史の立場からも不幸であった。24年になって歴史教育者協議会がつくられて「過去においてあやまった歴史教育が軍国主義やファシズムの最大の支柱とされていた事実を痛切に反省し、正しい歴史教育を確立し発展させることが私たちの緊急の重大使命であることを深く自覚する。」⁽²⁾としたのはこの時点において新しい歴史教育をつくろうとしていた数少い実践のうちの一つであったけれど、それも小学校に主として実践がなされていたのであって、高校の歴史教育については「日本の歴史」史観と、マルクス主義史観、そして場合によっては、戦前の歴史学の寄せ集めによって、史観ぬきの事実の羅列と入試めあての教育がただ無反省に行なわれてきたといったら言いすぎであろうか。

今こそ歴史教育を教育反動の中核とさせず、新しい産業社会の進展に即応しうる内容をもち、技術革新の成果をとり入れた方法によって新しく編成し直さねばならない時期に来ているのである。

2. 方 向

日本史に限って言えば、

(1) 中学校との教授内容の重複をさけること、現在カリキュラムでは中学で日本史と世界史は一連の歩みの中でとらえ、高校で二つの科目に区分して学習させているが、試案としては、中学を別個に扱い、高校においてむしろ、両者の統合関連を重視することにした方がのぞましいと考えている。なお中学では文化を省略し経済社会の発展の中に文化を包括し、政治も原則的なことだけに止める方がよい。

(2) 内容を思い切って整理すること、とくに近代以前については、現在の半分以上にカットすること、

(3) 精選された内容について、史料的検討、巾ひろい角度からの検討を加えること、それこそが歴史的思考力の養成につながるものであろう。

(4) 政治・経済・文化の各分野について、同時代における関連と、歴史的発展の大筋を中心として、編成しなおすこと、かってわれわれは構造的理解というコトバでこの全体的関連を把握させることの重要性をあらわそうと試みたのであったけれど、それには先づ中学校において政治・社会・経済の一応の発展のすじみちをおさえた学習をすまして来ることを期待したいのである。

(5) 技術革新の時代に即応する新しい教材を導入すること。

3. 実 践 報 告

本年度の歴史的分野の学習指導において、実験的に試してみたのは

① 中学校の日本史と世界史とを分けて学習させる。

② 高校の日本史においては極力中学の指導内容との重複をさける（日本史・世界史の統一カリキュラムはまだできなかったこと、今の高2・3は中学で一つにまとめて来ているのでむしろ、現時点では日本史・世界史を別にして、内容を整理する方が先決問題であると考えたからである）

③ 方法の一つとして生徒の理解を定着させるため、図式的年表を利用させ、歴史的発展の大筋、政治・経済・文化の関連（構造的理解）を把握させること。

④ 生徒の理解ないし歴史的認識が、教師の意図したような形で、生徒の意識の中に入りこんでゆけるかどうか、又はつまづきをたしかめるための学習ノートの利用。

①については日本史と世界史とを分けて学習させたことがよかったかどうか判断を下す時期には来ていない。その生徒たちが高校でうける歴史学習が問題であ

ろう。但し、今の時点で生徒自身にとっては、分けることによって歴史が複雑だという印象は少なくなっているようである。

②については、一昨年の愛知県の研究集会において「平安文化の取扱い——とくに中・高の関連について」で簡単な報告を試ろみ、以後、中学（昨年）高校日本史（昨年より本年にかけて）の授業の中で意識的に重複をさけるべく、カリキュラムを立ててはいるが、しかしながら今の所の感想としては、

(1) 完全に中学・高校の学習内容を区分することは現在使用している教科書からも不可能である。

(2) 生徒の理解の上からも一応学習してある所は、高校で興味をもって授業にのぞむことができるという調査の結果を得ており、必ずしも重複にこだわらなくてもよいのではないかということ。

(3) それにもかかわらず、内容を現代的視点で整理する必要は充分にあり、その方法によっては可能であろうが。

(4) 問題は受験との関連である。現在の作業の進め方は③とも関連するが、図式的年表を作成することにより、その中で高校日本史学習のミニマム、エッセンシャルズを確認している段階である。

③④については本年度（41年度）の全国附属連盟高校部会の研究大会（於大阪学大附属高）において「歴史学習の一指導法—図式的理解とノートの利用法—」として報告した点であり、重ねて報告するまでの必要もないかもしれないが、一応その要点とその後の考えを付け加えておきたい。

技術革新の時代における歴史学習の指導法としては、もっと新しい方法が創出されるべきであろうけれど、現在の指導法は中世以来の講義による学習であり、生徒の能力や理解の程度に関係なく一方的に教授が行なわれている。それを少しでも前向きにむける途として、試みたものが一つは生徒の歴史的理解が定着したものである。もう一つは生徒の理解・反応をたしかめ、教師⇄生徒という相互の交流の場をみいだすための「学習ノート」の利用である。

学習内容の図式化・構造化は、たしかに理解認識の定着をはかるためには効果をもとめてよいと思うし、その図式が簡略であればあるほど、定着度は高いかもしれない。しかし歴史の場合、構造化の名のもとに歴史的な事象を固定したものとして図式的表示をすることは歴史に対する多角的創造的認識をさまたげるおそれがあり、せいぜい年表をより利用し易い形にひろげて政治・経済・文化の関連をとらえさせるに止める方がよいように思う。

授業における生徒の理解と反応を「学習ノート」あ

A 高校普通科の教育課程改革の問題

るいは「授業記録」によって確認するという方法も決して目新しいものではないが、単なる記録ではなく、生徒の感想を主として、どのような点に生徒が興味をもっていったか。教師の意図と生徒のうけ止め方とのズレをたしかめるためには有効であると思う。やがては生徒の学習反応を押ボタン式的表示にでもチェックできるような学習器具が利用できる様にでもなれば、教師の一方通行による効力のうたがわしい現在の学習法は変更をみることであろう。

4. 提案と今後の研究

歴史学習の現代化は一つには方法の現代化であり、一つは内容の現代化に集約される。③・④に指摘した程度の方法の現代化は現時点においても尙不充分であり、今後なお次の諸点での研究が必要であらう。

①視聴覚的器機と教材の利用法

②年表その他歴史的補助教材の整理

③学習の反応・認識をたしかめる器具方法の研究

しかし、方法よりも先づ第一に必要なのは内容の近代化・現代化である。

① 近・現代を中心とし（古代・中世を必要最少限の内容に限った）教育内容を編成すること。

② 高校において、日本史・世界史を統一した「歴史」の体系を確立すること（中学はむしろ分けた方がよいと考える）。

③ 文化史というよりは、科学史・技術史を大巾にとり入れ、産業・経済・科学技術の発展を大きく位置づける。（現行の文化史偏重は現代化に逆行するものではないだろうか）

①について補足していえば、たしかに現在の歴史カリキュラムは現代の比重を大きくはしてきている。しかし古代史・中世史の内容を最小限におさえる努力はなされていないのではないか。人類発展史の視点、文明・技術の発展の視点をのこしてあとは大巾にカットすべきであらう。

②についてはまだ「試案」作成中であり、問題点も多いので、報告は次回にまわしたい。

③について、今迄の歴史教育の中で最も見落されてきたのが科学史の分野であった。日本史の場合殆んど皆無であり、世界史の中でさえ、サラセン文化や産業革命という科学技術の発展に関する分野が、一般史から分断された形でつけ加えられていたのにすぎなかった。ただ単に経済史の一節を付加するだけでなく、経済と科学技術の発展とを関連づけ、その発展が歴史を動かす原動力となってきた点を歴史教育の中ではつきりつかませることが必要である。

○世界史において（例）

ア. 石器時代→金属器文明への発展、とくにオリエ

- ント文明成立における技術と生産とのつながり、
- イ. 古典古代、ギリシア文明の中での自然哲学・合理的精神とそれを生み出した諸条件
- ウ. ヘレニズム文化と自然科学のめばえ
- エ. サラセン文化と自然科学の発展、そのヨーロッパへの影響
- オ. 宋代中国における経済の発展と技術
- カ. ルネサンス・海陸発見の基盤・原因・動機
- キ. 18世紀自然科学の発展
- ク. 産業革命の再評価、特に技術的面について
- ケ. 近代資本主義社会における自然科学の役割と内容
- コ. 現代と技術革新

○日本史について（例）

- ア. 縄文→弥生期の歴史的発展過程における金属文明の位置づけ
- イ. 大陸文明の摂取とそれが我国の生産・経済におよぼした影響
- ウ. 中世期における農業生産の発展と技術
- エ. 江戸時代における蘭学の特に産業技術におよぼした影響、合理主義・自然科学面の発展
- オ. 日本の産業革命期における工業技術の進歩
- カ. 明治30年代ににおける日本の近代科学の発展
- キ. 大正期以後における社会科学・自然科学
- ク. 戦後における産業の発展と技術革新

少くとも以上の諸点は今までの歴史教育で軽視されてきたし、又歴史全体の発展を眺める場合その発展の中心として扱われてはいなかった。戦後の日本史教育に限っていえば、経済史と農業史の側面を導入したことは一つの進歩であったといつてよい。しかし現実の歴史的社会へのきりこみ方で最も必要とされる工業史・科学技術史がほとんど欠如（マニュファクチュアをのぞいては）していたことは重大な欠陥であったといわなければならない。それは歴史学者・歴史教育者が故意に見落してきた視点であるといわれても仕方がないのである。 (都築)

注(1) 山下徳治 教化史 岩波日本歴史講座

(2) 歴教協 設立趣意書

4. 倫社・政経教育の実践と研究

前年度（紀要第11集）には、

1. ユネスコ報告「世界の中等教育」のうち、とくに道徳教育の部分（同集P.14）
2. 倫社・政経の学習指導の実践的研究 第5報告 —（同集P.990~98）
3. 後期中等教育における道徳教科の史的研究一修