

Ⅲ 日本史・世界史の統一的認識

都 築 亨

1. 今迄の問題のとりあげ方と経過

歴史的領域については、その内容——歴史という性格の上から、特別に技術革新の波の中でその内容を改めたり、構成を今更かえなければならぬような面をもっていない。しかし現代的視点からすると、歴史を日本史、世界史という二つの科目に分けて学習することは決して妥当なものではなく、むしろ高校における教科系列の中で惰性的にうけつがれて来たものといえてよいであろう（中学校では歴史的分野は二つに分れていず、大学には世界史の講座は存在しない）。

日本史の場合についていえば、世界史的展望の中に日本の歩みを位置づけてゆくことが、現実の要請の中から出てくるし、世界史についていえば、現代の日本という立場に立って世界史を構成することこそが期待されていることではないだろうか。

そして、その二つの視点に立って、日本史、および世界史の教育内容を考えていったとき、両者がかなり近い内容をもつことになることが予想される。とくに現代史においては世界史＝日本史といつてよいであろう。

こうした点から今迄、われわれは、日本史・世界史を二つの科目に分けず、統一的な「歴史」を高校において学習させることを考え、その内容を検討してきたのであるが、今迄の研究なり検討の視角をあげておくと次のようになる。

- (1) 教科書の分析により、とくに世界史の内容がどのように構成されているかの検討
- (2) 生徒の歴史についての関心と、学習に対する阻害

条件の究明

- (3) 歴史の学習過程における課題解決学習、自発学習の面からとらえた比較研究、昭和36～39年)
- (4) 古代史について、日本史・世界史を統一して学習した場合と今迄通り別々に分けて学習した場合の比較研究（昭和43年度）
- (5) 日本史・世界史をまとめた「世界史」の内容の再編成（昭和44年度）

2. 歴史の領域構造の問題点

「歴史」の領域構造（ここで領域構造という語を使用したのは、教科構造という全体的構造中で、細分した科目なり、分野なりの構造の方をとくに問題にしたいからであり、中学では分野構造といい得るかもしれないが、高校とあわせて領域構造という語を使用したい）を考えると、日本史と世界史をまとめるとすれば、中学校の「歴史的分野」が一つのタイプとして考えられる。しかしながら中学校の「歴史」はせいぜい日本史を中心に眺め、それに多少ヨーロッパを加味したにすぎず、全き意味での世界史とはいえないであろう。とくに古代より近世にいたる時期を限ってみたとき（近代以前）その構成にはかなり大きな問題があると思う。

(1) 中学校の歴史的分野の問題点

現行中学校社会科の指導要領と改訂指導要領とをその内容の項目について対比してみると次の通りである。近代以前がとくに問題であると思われるので、近代以前までを対比表示する。

現 行 指 導 要 領	改 訂 指 導 要 領
1. 文明のおこり 人類のはじめ 世界の文明のあけぼの 日本の原始社会 2. 日本の古代とアジア 国家の形成とアジア 大化の改新と律令制 奈良平安時代の政治と日本文化の形成	1. 文明のおこり オリент古代文明 インド、中国の古代文明 2. 古代日本の形成とアジア 日本の国土と民族、縄文文化、弥生文化 大和朝廷と古墳文化、帰化人の役割 3. 古代日本の進展とアジア アジアの形勢、聖徳太子と飛鳥文化 大化の改新と律令制 奈良の都と天平文化、遣唐使の派遣 4. 古代日本の推移

<p>3. 武家社会の形成 武家政治の成立と展開 アジア大陸との関係 鎌倉室町時代の文化 産業経済の発達と地方の動き</p>	<p>平安の都と仏教の改革, 摂関政治 武士のおこり, 国風文化</p> <p>5. 武家政治の成立 鎌倉幕府の政治, 武士の生活 鎌倉時代の文化, 蒙古襲来</p> <p>6. 武家政治の推移 建武の新政, 室町幕府の政治 日明貿易, 農村と都市 室町時代の文化, 群雄割拠</p>
<p>4. 武家社会の確立 ヨーロッパ人の来航 国内の統一 江戸時代の社会と文化 武家社会のゆきづまり</p>	<p>7. ヨーロッパ世界の形成 ヨーロッパの形成, イスラム世界の交渉 ヨーロッパ人の海外発展</p> <p>8. 天下統一の歩み ヨーロッパ人の来航 織田豊臣の統一事業, 桃山文化</p> <p>9. 幕藩体制の確立 江戸幕府の成立, 日本人の海外発展と鎖国 武士の社会と生活</p> <p>10. 幕府政治の進展 幕政の推移, 農村の発展と広がる商圏 元禄文化, 享保の改革</p> <p>11. 幕藩体制の動揺 農村の動揺と寛政の改革, 新しい学問と化政文化 天保の改革と諸藩の改革</p>
<p>5. 近代世界の成立 近代ヨーロッパへの歩み 民主主義の発展と産業革命</p>	<p>12. ヨーロッパ世界の発展 近代民主政治の成立, 産業革命と民主主義 近代ヨーロッパの科学と文化</p>

領域構造の上からみると、古代、中世はかなり日本を中心に整理され、その内容的側面において、時代を細かく区切ってきたのが目につくが、世界の流れが、古代、近世に大きく離され、圧縮されてきたのが変わってきたことの一つである。

日本史を中心とする歴史の流れの中で、世界史をどのように位置づけるか。又世界史の比重をどの程度におさえるかという点について新指導要領には、示されていないが指導書では「従前通りおよそ7：3くらいにするのが適当と考えられる」（指導書265頁）としながら、「近代より前の時代では日本史8，世界史2くらいにし、近代以後では6：4くらいの割合にするのが適当であろう」（指導書265頁）としている。高校の歴史に関する内容と領域構造を考慮の中に加えながら、中学校の内容と構造を考える場合、中学が日本史中心となるのは当然だとしても、近代以前と近、現代の構成には今一つの配慮がなされねばならないであろう。

その配慮すべき条件の一つに1年を日本の地理と歴史、2年を世界の地理と歴史、3年を現代の歴史と政

治・経済というに（いわゆるπ型）構成するという条件がある。その場合1年を日本史、2年に世界史というようにするか。1年を古代・中世、2年を近・現代とするのか、あるいはその折衷とするか、移行措置と考えあわせて、中学の内容を作成することは今年度の課題である。

（2）高等学校「歴史」の領域構造

高校において日本史・世界史を一本化した「歴史」の内容を考按するとき、結局は世界史の流れの中で、日本の歩みをどのように位置づけるかという問題に帰着する。

① 東アジアの歴史の中に古代・中世の日本の歩みを位置づけること。

遣唐使発生以前の日本の政治や文化、蒙古襲来と対明貿易を中軸とした中世の東アジア世界の中での日本をどのようにとらえるか、今迄「日本史」の構成の中では大陸との関係は最小限にしかとらえられていず、したがって正鵠を失っていた点がなかったとはいえない。

② 2年では日本史・世界史を分けて学習させ、3

年で、日本史「歴史」を学習させるのも一案である。

2年で、日本史は戦国時代、全国統一まで、世界史は中世末期、明（近代以前）まで、以後、ヨーロッパを中心においた歴史（世界史）をとというのが一つの例である。

③ 「同時代、全面的（全地域的全階層的）把握」

近・現代においては、同時代の動きを全ての地域のあらゆる動きと関連させてとらえることが可能であり、またそうでなければ世界史は成立しない。しかし、古代・中世において同時代的把握がどのような意味をもち、又それが可能であるかどうか。その辺りの検討はまだ不十分である。

「世界史・日本史の統一的把握」ということが最初に問題提起されたのはかなり以前であり、上原専祿氏が「歴史教育の内容として、国史教育と世界教育との有機的関連の問題をどう考えるかが、よりきびしく吟味されねばならないように思う」（「教育」1953年1月号）と述べたときからともいわれる。以後、歴教協世界史部会で、この問題が討議追求され、「『同時代全地域的把握方法』を仮設することを経て、私たちは諸地域世界の有機的関係「古代」「中世」と現代の有機的関係をとらえ直す必要」と、アジア理解、日本理解、現代理解の弱かったことあるいは、それがほとんどなかったことを自覚し、既存の『科学性』『法則』を大胆に懐疑し、批判しはじめるようになった。……アジア中心、現代中心はヨーロッパ中心、「近代」中心の裏返しであったこと、日本という穴がぼかっと世界史にあいていること、この穴がうめられないでは、本当の世界史は求められないこと……」（吉田悟郎歴史認識と世界史の論理46頁）という反省、確認をもったにいたったのである。

私は「同時代全面的把握」が世界の歴史のあらゆる時代に必須でありかつ可能であると考えているわけではない。むしろある時期については、同時代的把握よりは、歴史的発展のスジを明確に追い求めること、したがって、ヨコよりはタテの関係をきびしく追求してゆくことの方が大切であると考えている。しかし、日本史の流れを東アジアの歴史からすらはなして現代まで通観し、それと併行して（2年3年で）同じように世界史を学習することは、かなり大きな無駄と、同時代の共通の歴史基盤についての認識をあいまいにしているマイナス条件をもってしているのではないだろうか。

むしろ、世界史については、近世初頭まで、ヨーロッパ、イスラム世界と、東アジア世界はほとんど没交渉であったことから、それぞれ別の歴史として学習してきしつかえないかもしれないが、その東ア

ジア史の中で、日本の古代国家の歩みを位置づけてゆくことは、古代文化の中にしめる大陸文化、ないしは西域文化、律令体制、仏教などの受容過程などからみても、当然考慮されねばならないことであると考える。

そして産業革命期以後「同時代、全面的把握」を考えたいと思う。

④ 範例学習による歴史の教材内容の検討

歴史の学習の中に範例方式を取り入れることを考えたのは、膨大化する教育内容をどのように整理し、圧縮するかという切実な要請（たださえそうであるが、本校では今迄2年2単位、3年3単位でやってきた世界史を来年より2年2単位、3年2単位にきりつめなければならない条件が加わってきている。それは主として教科課程全体からの要請であり「歴史」については2年4、3年4計8単位になる。）に対して歴史の精細な究明の仕分を必要とする変動期を大きく取上げて政治的経済的文化的なあらゆる側面からの因果関係を最大限織り込んでゆかかわりに、それと類似の事項や現実に無縁な事項を思い切って省いてゆこうという意図から出たことであった。

考えてみれば歴史の教材内容などというものは、拾いあげるつもりでみてゆけば無限に増大する可能性をもつものであり、本来その無限の事実資料の中から何を選擇するかというところから歴史記述は始まったはずなのだけれど、大学入試を意識して教材内容を付加していったとき、不知不識のうちに高校の歴史は大量の知識素材をかかえこむことになった。膨大化する教育内容は社会科に限らず、情報化社会の進展によるよりは、むしろ「受験のため」による方が大きい。とすれば、「受験」への配慮は後で加えることにして、思い切って余分な内容はカットし、特に大きく歴史の動きをつかむことのできる「変動期」を、「範例学習」によって、とりあげようとしたのであった。

「範例学習」についての見解は、前述したW, kleinknecht 以外にもいろいろな立場でのものがあると思うが、私としては、その意味を①歴史の動きのはげしい時代で、とくに現代につながりを持ち、又他にも同じような状況をもっている時代について、重点的に多面的考察を加え、②質問、発表、その他によって、生徒の意見を反映させ、③したがってそれ以外の似たようなケースの所は思い切ってカットするか、プリントにして要項を渡すことにする、その位の内容にしか考えていない。

しかしそれでも、学習ノートなどでみると、そうした範例学習的なすすめ方をした時には「歴史はくり返されるってというのは、ほんとですね。今日の授

業は「ローマ文化」についてでしたが、文化では精神文化が発達（哲学・文学・演劇においてだんぜん発展）したのに対し、ローマ文化になると衣・食・住にばかり気をとられ、楽しむことばかり発展した。人間にとっては精神文化・物質文化どちらも大切ですから、やはり片よるのはいくはないと思う。とくに物質文明の方に片よるとどうもいわゆる上の方の人間が、すごいなまけ者になってしまうみたいである。

先生は、この両文化（ギリシア、ローマ）の移り変わりを近代の日本に当てはめてみられました、なるほど明治や大正、昭和の初めなどは文学やら哲学などで名前をあげた人がいっぱいいて、現在に至ってはどうもそちらの方は、おろすになって流行だなんだとそれぞれ衣食住にとらわれてしまっていて、なんとなく進歩に欠けてしまっているような気がします。（ほんとうの意味での進歩がです）

しかしながらローマの物質文明もたいしたもの、ずいぶん大きな物ばかりつくってますね。私は前から時々思ってたんですけど、昔の人というのは、機械もないのにどうやって、あんな巨大な建物をたてたんだろうと、だいたい月日はどのくらいかかっているんでしょうか？それはわかるとすれば、どうやってしらべるのですか？

「歴史がこんなに興味がある科目だったとは、特に今習っているギリシアの所はいいですね。大きな流れの中に、その移りかわりの原因となる必然性を明らかにしていくことは、私にとってはたいへん興味あるのです。

アテネの民主制について質問をうけた時、本当は少し困りました。というのはその当時のアテネにもどって考えてみると、ペリクレスのやった「何とか手当」というのは、本当に何の抵抗もなく必然的に出てきた政策だったのではないかと思ったからなのです。つまり、現代とは違った環境の中でできてきた民主制を現代の民主制と比べるには、民主制それ自体を比べるだけでなく、その民主制が行なわれなくてはいけなかった現代と異なる環境のことを、もっと現代と比較すべきではないでしょうか？

「シーザーやポンペイウスらのやったこと、やり方などは別として、とにかく昔の人はこうした人がいたということ、そして自分の意志をもって勇ましく行動する人がいたということ。この点について考えると、現代の人間がなんだかすごく弱い、いい加減なものに見えてくる。ただ毎日の暮しがたつてゆけばいい、平和に暮せればいいという甘い考えで生活しているようだ。世の中の矛盾、不合理な事をただそのまま受けとり知らぬ顔をしている。もっとも自分もその中に入っていることはみとめるが――」

という感想のように歴史をかなり自分たちのものとしてはっきりうけとめているのに、その裏側である簡単にとぼして学習した箇所については「今日のところは急ぎすぎてよくわからなかった」「何も印象にのこるものがなかった」というような感想しか出て来ない。印象にのこらないような学習内容は完全にカットしてしまった方がよいのかもしれない。

⑤ 主題的範例学習の補足

範例学習的取り扱いをすすめた場合の問題点は、それ以外の分野について十分な内容のおさえができないということであり、限られた時間の中でほとんど問題にできない分野が出てくることである。

本年度の「歴史」の場合には、そうした範例学習をとらない（したがって軽く扱う）分野の学習に①生徒たちの発表学習を課し、内容の要点と問題点をたしかめ報告する形式、②教科書を多少整理した形で、プリントを配り、自分たちの学習に任せる。③極めて大きくアウトラインだけ講義する。という3つの形をとってみた。

①の場合の反応、評価としては生徒の負担が割合多い（その限られた範囲では勉強になる）反面、発表を聞く立場では、内容が粗雑で、歴史の面白さがわからない。という意見が多く、③の場合も大きっぱなまとめ方では、歴史の面白さをつかみにくく、結局、①、③よりは、むしろ②のように思い切ってカットした形にした方がスッキリした面をもつように感じている。

3. 日本史・世界史を統一する視点

以上あげてきた「歴史」の領域構造についての考察をすすめてゆく中で、とくにその統一的な歴史を構成する視点だけは確認し、その前提のもとに内容を考えてゆかねばならないであろう。

1. 日本史を東アジアの歴史的発展の中に位置づける。縄文、弥生時代をみてゆくときにも、古墳時代、飛鳥時代、遣唐使の時代をみてゆくときにも、日本が常に東アジアの東端に位置し、大陸の影響を受けていたということ、そして、東アジア史というのは日本の歴史に大きく傾斜した歴史でなければならないということである。元代まで、その視点で考える。
2. 近代以前の(A)ヨーロッパ、(B)イスラム、(C)インド、(D)中国は(A B) (C D)というように一応区分して考える。古代の社会、そして中世という段階もそれほど必要でない。しかし、西洋をオリエントから→中世末期まで通観して、その次にインド史→中国古代文明→宋元、というのは余りにも一地域の歴史のみを重視して、他地域との関連を軽視。

することであり、せいぜいのところ、1. 古代専制国家（としてのオリエント諸国、インド、古代中国）2. 古典古代（ギリシア、ローマ）3. 東アジア世界の発展（三国南北朝、大和朝廷の成立、隋唐帝国、飛鳥—天平時代の日本）4. ヨーロッパの形成（封建社会の形成、ビザンチン帝国、イスラム、十字軍以後のヨーロッパ）5. 北方民族の侵入と東アジア社会の変動（宋、遼金、元、鎌倉武家社会の成立、明朝の成立と室町幕府）という程度に他地域の歴史、東西の関連を配慮することも必要であろう。

3. 近代史を世界史としてとらえてゆく場合の構成の主軸になるのは何かとしたら、多分産業革命後のヨーロッパの発展であろうが、それ以前の近代ヨーロッパの誕生（ルネサンス宗教改革期）から絶対主義およびイギリスの市民革命の時期と中国、日本、（明清および江戸時代）をどのように位置づけるかが「構成」上もっともむづかしいところではないだろうか。現行「世界史」の教科書の中に意に充ちたものを見とめることはできないし、今迄の程度の構成ならば、むしろ日本史の内容をこの中に含めて、

西洋と東洋とを対比する形で（したがって東洋をとくに日本にかなり重点をおいた形で）構成した方がよくはないだろうか。ただし、その辺の具体案は現在模索中である。

4. 近・現代については①ヨーロッパ市民革命と、自由主義、ナショナリズム、②列強のアジア進出とアジアとくに日本の近代化、③帝国主義とアジア、アフリカ、④第一次大戦、⑤ヴェルサイユ体制・大正デモクラシー、⑥ファシズムと第二次大戦、⑦現代の世界

という構成は日本史を中心にみてる場合も、世界史をみてる場合も必須であり、今迄むしろ分けて学習させていたことのほうがおかしい。日本史・世界史が選択であったときには、それぞれ他を付加する形で学習させてきたのであろうが、両科目を併行して学習するようになったとき、ともすれば他の方に任せる形で、ともにその内容がうすめられてきがちになるとき、この機会に二つをまとめて、本来の意味での世界史を、そして現代史を考えるべきであろうと思う。