

社 会 科

五世紀以降必修「世界史」と生徒の歴史認識

都 築 亨

1 はじめに

昨年この紀要において「高校生の歴史認識と必修『世界史』の構想」の題のもとに、本校では新しい教育課程が実施に移されるのにもない、「現代社会」のほかに「世界史」も必修科目とし、2～3年にわたって計4単位の「世界史」を全員に履習させるというプランをもっていること、そしてその中で、原始古代を大幅に省略して、ほぼ五世紀以降を学習内容とする「世界史」を学習させるプランについて述べておいた。

昨年この時期では「世界史」はまだその授業を始めたばかりであり、したがってその結果の報告は2年間の学習を終了させた後でなければできない現状であるが、一応本稿はその前段階の学習をようやく終えた時期での中間報告としての意味をもつものである。

「世界史」を必修にしたいと考えた理由を再言すれば、(1)中学校の「歴史的分野」は日本を中心とした歴史学習であって、「世界史」についてはほとんど内容らしい内容を位置づけられていない。だから、せめて高校では全員に世界史を履習させたい。

(2)就職する生徒にも、理系選択者にも世界に対する視野と展望を与え「世界」にかかわる歴史的認識をひろげてやるのが、いま最も必要なことではないか。

(3)「現代社会」は現代に力点をおくあまり、その歴史的形成についての考察を欠いており、したがって、別のどこかで「現代世界の歴史的形成過程」に関する学習の場を保障する必要がある。等々であり、「5世紀以降」に内容を集約したのは次の点からである。

(1) 中学校の歴史的分野で「世界史」に関する部分は近・現代史を別とすれば、「古代文明の起り」であり、そこでは比較的スペースがさかれている。したがってその学習内容に含まれている「原始」「古代文明」「ギリシア・ローマ」の学習内容は「高校世界史」ではカットしてもよいのではないか。

(2) 4～5世紀のユーラシア大陸は、ヨーロッパ、アラビア、西アジア、中国、日本を通じて、大きな歴史の変動期にあたっており、そこにおける「世界」の動向を意識確認させた後において、各文化圏の学習に入るのが「文化圏」自体の構成としても適切ではないか

と考えたこと。

(3) 「現代社会」形成の経緯を学習するとき、ヨーロッパに限定すれば、「産業革命」「資本制生産社会の形成」過程以後でもよいのだろうが、東アジアやイスラム世界の形成期にまで視野をひろげると、どうしても5～6世紀まで遡る必要があるのではないか。^{*(1)}ということなどである。

結果としては、この「5世紀以降世界史」の学習試案はいろいろな点で「無理」を感じさせるものであり、やゝ先走りした内容のものではなかったかと反省もしている。先に問題点をあげておくとすれば、

第一に中学校での「歴史的分野」では「エジプト」「メソポタミア」「ギリシア・ローマ文明」を、「文明の起り」として一瞥するのみであり、「中学で習った」という意識を持つ高校生は極めて少なく、それをもとにして「ヨーロッパ世界」「イスラム世界」の形成から始めるというプランにはかなり飛躍がある。

日本史は、小学校、中学校でも学習しているので、高校で選択すれば3度目であるが「世界史」は高校ではじめて学習する内容領域なのである。

第二に、農耕文明と遊牧民族の文化との間に交流が生れ、そこから「世界史」が形成されるという構想を下敷きにして、そうした接触交流が大きくなるのが4～6世紀であるから、この辺りから「世界史」を学んでみよう、という問いかけが生徒たちにスムーズに受け入れられたかどうか甚だもって頼りない。

考えてみれば、現在の生徒たちに「農耕」という概念自体自からの生活体験から遠いものであり、まして「遊牧民」にいたっては、どこか別の地域に棲息していた異人種ぐらいにしか理解されていない。

第三に生徒たちの「歴史」というものに対する基本的な認識の中に「途中から眺める」などというものは入って居らず、本来「歴史」は「ずっと古い時代から順序を追ってたどるもの」という固定観念が支配的である。

だからこそ、こうした現在の中学生・高校生に対して「現代」を基点にしてその歴史的形成——歴史というものの発展の結果として「現代」があるのだという認識や、さらに広く「世界」の中で「文明」を考えさせることの必要さを強く意識しながら、今までの私の

「世界史」把握の仕方がかなり惰性的であいまいであった点も反省し、生徒たち——本校の極く限られた数の生徒たちの現状を把握することから、ひいてはこの頃の一般的な高校生世代の「歴史」に対する姿勢と距離とを確認し、その姿勢を少しでも正し、その距離を少しでもうめるために、「世界史」の学習内容のたしかめ（精選）と方法を改善することが必要であると考えている。この小論はその惰性化・マンネリ化した私の「世界史」に対する軌道修正、微調整のための素材のまとめ——ノートである。

2 「五世紀以降世界史」

今年の3年生の「世界史」をほぼ5世紀以降にしぼって学習プランを構成した意図については先述した通りである。そして今、これにやはり無理があったことを反省している。

「5世紀以降」でなくてもよかったのである。「12～13世紀以降」でもよいと思う。旧指導要領の時点で発行されていた実教出版の「高校世界史」^{※(2)}は「前史」の叙述に80ページをとっていたにしても「本史」は元朝と東アジア、アユチア朝、マジャバヒト朝以後の東南アジア、イル汗国以後の西アジア、そして十字軍以後のヨーロッパと、ほぼ13世紀以降の「世界史」をまとめている。叙述のしかたや構成にやゝ未熟さと難点はあるにしても、この構想自体すばらしいものを含んでいたと私は思う。昨年度の紀要の拙稿^{※(3)}の中に「学習単元案」として掲げた終末部分「十字軍とモンゴル帝国」「ヨーロッパの変動」はその転換点をそこで意識させたいという意図をも含めていたつもりである。

エマニュエル・ル・ロワ・ラデュリに代表される最近のフランスの歴史学研究的動向——世界の歴史を経済、社会的側面から数量的、生態的に捉えようとする立場からは「11世紀から13世紀」の「真の、そして息の長い拡大を経験している」時期の歴史的分析に大きな業績をのこしている。「11世紀から13世紀まで、封建制にとって具合の良かった条件は、また西ヨーロッパ全体にとっても具合の良いものであった。とりわけわれわれの六角形、すなわち、われわれの検証の場たる地域の、未来のフランスの人口にとっては具合の良いものであった。巨大な国民国家の形成は、よほど以前からその方向にあったとはいえ、1300年代以降になってはじめて行なわれるのであって、この結果世界的規模での戦争の危険が生まれるのである。」^{※(4)}

高校における「世界史」は各国史の集積ではない。個別史だけだったら「日本史」だけで充分である。全員に必修科目として学習させる「世界史」（本校では先述したように必修としている）はやはりグローバル

な「世界」をある程度の法則性をもとにとらえながら、地域による、民族による、あるいはその他諸要因によるちがいを“歴史的なもの”として把握するものでなくてはならない。

「ハンティントンは、サイクロンの通り道がそれて地中海域が徐々におそるべき早魃化へ進んだことをもって、ローマ帝国の衰退を説明した。」^{※(5)}とル・ロワ・デュリは、これに類する類推を「不毛」であり「愚直」として、より実証的因果関係の学問的究明によらなければならないとしているが、アナル学派的な人口動態学の研究方法はともかくとして、13世紀のユーラシア大陸にはかなり大きな歴史の変動の波がおし寄せていたことはたしかであり、モンゴル民族によるユーラシア大陸支配とともに、中国伝統社会の変革がもたらされ、モンゴル・イスラム両文明の統合（イル汗国）東ヨーロッパにおけるアジア民族の支配（キプチャク汗国）とともに西欧への脅威を現出させたのも13世紀であった。その末期にマルコ・ポーロが来元して、「世界の記述」を著している。

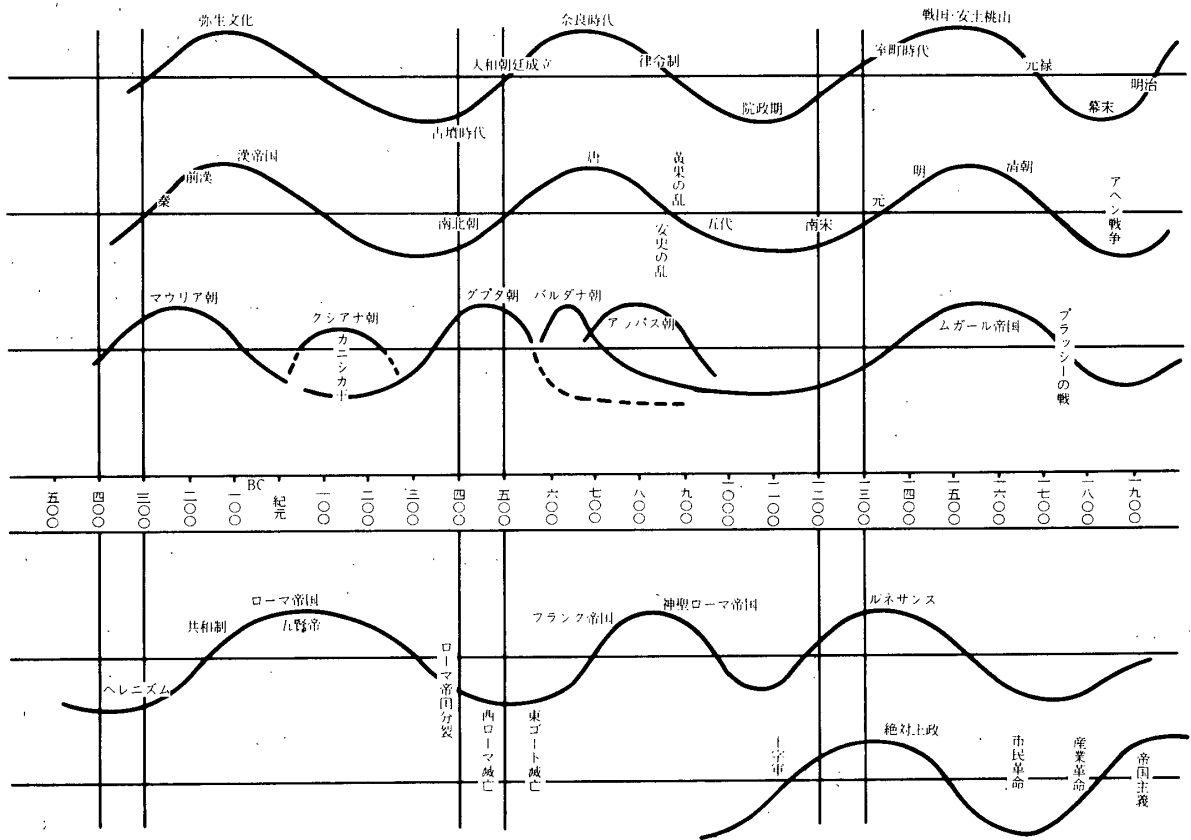
西洋史の側からする「12世紀」ないし「13世紀」の再評価への努力もこのところ極めて精力的につづけられてきた。^{※(6)}ヨーロッパにおこっていた生産力の拡大とそれにとまなう社会の変動に目を向けて、これ以降に「世界史」の主たる対象を向けるのも一つの見識というべきである。

しかし、実教出版の旧教科書でも、それ以前の「前史」に80ページを割かねばならず、それ以前にもう一つの時代の大きな転換点を探るとすれば、5～6世紀ではなからうか、というのが「5世紀以降」とした理由である。こゝまで時代を遡ればイスラム文化圏の成立期も含まれるし、ヨーロッパ（ギリシア・ローマを除いて）世界が形成されるのもこの時期、中国が黄河流域をこえて、江南にまでその世界をひろげるのもこの時期である。

文明サイクルと社会秩序との関係に着目点を持つ文明史学ないしは法則史学の提唱者は、4世紀の後半ころから「異常気象は世界的にユーラシア各地に発生し、ユーラシア内陸の乾燥地帯では早魃、不作、飢饉が続発し、これを機に民族大移動の波動が、東は極東から西はゲルマン諸族の世界に発生し、波及して荒れ狂った。4世紀における中国の自壊状態と食糧危機のさなか飢えた遊牧民族“五胡”といわれる異民族が侵入し、304～439年の1世紀強の間、中国は動乱の世紀である。」^{※(7)}とし、時代変動のパターンの原型を求めている。

この村山節氏は波動変化の波を800年の長波で求め、アジアとヨーロッパとでその興隆期と衰退期とが逆にあらわれるとしているが、私は次ページの修正グラフ

五世紀以降必修「世界史」と生徒の歴史認識



村山 節「波動進化する世界文明」の表を修正加筆した

のように 400 年の波でユーラシア大陸の動向を同じ方向に軌道修正してとらえたらどうかと考えている。それにしても 12~13 世紀のかなり前 (800 年前) 相似た状況が 4~5 世紀に存在していたはずである。

日本の古代史のなかで「謎の 5 世紀」とされるこの期間、日本の国家形成もこの時期にすゝめられてきたはずであるが、ユーラシア大陸の北方で起っていた大きな社会的変動は中国的社会体制である律令国家と貴族文化を生み、ユーラシア大陸の西端にヨーロッパ封建社会を出現させ、ビザンチン帝国とササン朝との抗争のさ中にイスラム世界をつくりあげてきたのである。

3 「社会科」学習についての生徒の受けとめ

本校では昨年より「現代社会」(1 年)のほかに、「世界史」(2・3 年)も必修とし、更に「日本史」「地理」「倫理」「政経」を選択履習させている。

高校での「社会科」の授業が生徒にとって時々余分な負担と受けとられたり、「息ぬき」あるいは「内職」の時間とさえ考えられがちな現実があることも確かであるが、アンケートで「世界史」を半ば終えた 3 年生と、これから「世界史」「日本史」「地理」に入る 2 年

生との調査した結果は次の通りである。

(1)本校では「世界史」を必修(他の科目は選択)にしています。これについてどう思いますか。

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	合計(%)
ア. 学校で決めたこととてやかくいうことではない	25	25	25	26	39.3
イ. 学校で決められるとしたら他の科目を必修にしてほしい	5	5	8	2	7.8
ウ. 「世界史」も選択にしてほしかった	13	11	14	17	21.4
エ. 「世界史」だけを必修にする意味がよくわからない	17	21	14	13	25.3
オ. その他	5	4	3	4	6.2

(2)他の科目を必修にしたいとすれば、それは何ですか。(上の問でイと回答した人に)

ア. 日本史	4	2	7	2	15
イ. 地理	1	0	2	0	3
ウ. 倫理	3	6	1	0	10
エ. 政経	0	1	0	0	1

(3)「世界史」を必修にすることの意味を君はどのように理解していますか。

- ア. 中学では日本史が中心だったから、高校では「世界史」が歴史の勉強の中心となると思う。
- イ. これからの時代は国際的なつながりが多く、世界的な視野と展望を持つことが必要とされる。

ウ. 文系志望者にも理系志望者にも世界史的教養は必要である。(日本史はどちらかといえば文系?)
エ. その他 ()

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	合計 %
ア. 中学は日本史高校で	2.8	3.5	1.4	1.8	27.8
イ. 世界史的視野を	3.3	3.1	3.1	4.1	39.8
ウ. 理系にも世界史	2.8	2.1	2.3	1.3	24.9
エ. その他	4	4	1.2	6	7.6

(1)で「世界史」必修の意味がよくわからないと回答した生徒も、こうした質ね方をすればそれなりに反応している。ほぼ半数の生徒が「これからは国際的なつながりが多いから、世界史的な視野と展望が必要」という観念的ながらも肯定的な回答を示していることは重視したい。問題はいかにしてこの観念的な「たてまえ」としての認識をホンモノにしてゆくかということである。

ウ. の「理系志望者にも世界史的教養は必要」というのは、3年生が「世界史」を開講するにあたって、2時間ほど「世界史とは何か」オリエンテーションのコメントを試みたとき、これからは理系を希望する人人こそ世界史的視野が必要である所以を謝世輝氏の「世界史はどう見るべきか」^{※(8)}を紹介しながら、授業に入った結果とも考えられる。男子にこの回答が多いのもこのあたりの事情をあらわしている。

(4)「現代社会」の必須について

	15	22	19	19	29.6
決められているのだから当然である	15	22	19	19	29.6
内容が中学校の時とあまり変わらず新鮮味がない	2.4	1.7	3.0	3.3	41.1
やはり全員が受ける価値がある	1.8	1.5	1.3	8	21.3
予想していたよりも面白かった	6	1.0	2	2	7.9

本当は「現代社会」のなかみについてのうけとめ方も確かめたかったのであるが、本稿の趣旨外であるので省略する。

(5)「日本史」を15世紀以後(先に)学習することについて

	1.7	9	2.3	3.3	38.5
やはり最初からやりたかった	1.7	9	2.3	3.3	38.5
近世以後でそれほど変ではなかった	1.4	3.4	2.0	1.8	40.4
日本史は中学で学んでいるのもっと覚えてもよかった	7	4	2	2	7.0
古代をあまり勉強していないので不安	9	4	9	8	14.0

「日本史」については、かつて23年必修であった時も、現状の「選択」制になってからも、本校ではほぼ15世紀(昨年は15世紀後半から、今年は17世紀初めから)以降の内容を先に学習し、3年生になってから後で、「古代、中世」を学習することになっている。「世界史」の「5世紀以降」というのと同様の発想に由来するが、更に加えて多少の意図を付記するならば次の点もあつてのことである。

(ア)「日本史」は小学校・中学校とつらけて2通り

は「通史」らしい学習経験をもっており、かなり歴史に関心のある生徒ならば「高校日本史」の教科書程度を一読しただけでほとんど内容の理解は可能とも思われるが、にもかかわらず多分に「近・現代史」については末習の部分が多い。(現代までは時間がなくてやれなかった)。したがって高校では日本の歴史の後半に時間とウエイトをおきたい。

(イ)「いま」のわれわれの生活分野での歴史的なものの源流はほとんど「近世初頭」にあり、町や村の成立、民衆、庶民のくらしの展開がはっきりつかめるのも15世紀以降である。われわれの先祖の出自がわかるのも99%これ以後である。

(ウ)「地域」の歴史が重視されようとしている新指導要領の路線にそって考えれば「地方」が歴史の本舞台にあらわれてくるのは14~15世紀であり、この地方(東海地方)がその生産力を高め、日本全体の歴史的動向の中で主動的な役割りを果たした(織田、豊臣、徳川三氏を生み出したのがこの地方であったことも考慮に入れて)のもこれ以降である。

ただし「日本史」については本稿の主テーマではないのでこの位にしておきたい。

(6)「君達は世界史を5世紀以降について学習してきましたが、これについてどう思いますか」(3年生のみにアンケート、2年生は教科書の叙述順序にしたがって学習している)

	3年男子	3年女子	合計	%
ア. やはり最初からやりたかった	2.6	3.0	5.6	43.4
イ. 今までの順で変ではなかった	2.9	1.8	4.7	36.4
ウ. 古代中心の世界史でもよいのでは	1	1	2	1.6
エ. 古代は中学でやったから今度は	1	0	1	0.8
オ. 古代をやっていないので不安がある	8	1.5	2.3	17.8

この学習計画に入る前はかなり時間をかけて「ヨーロッパ世界」と「イスラム世界」が成立した時代、そして、中国大陸に新しい波がおし寄せて来た時代が「世界史」にとって大きな激動の時代であったことを強調して講義し、それ以前の歴史は〈あとで〉やる予定だからといふ含めて「5世紀以降」の世界史の内容に入ったはずであったが、上にみられる生徒たちの拒否反応はどううけとめたらよいだろうか。たゞ単に「生徒たちの伝統的常識的観念によるものだろう」と片づけてよいのだろうか。

たゞ「日本史」について「やはり最初からやりたかった」と回答する者が48.7%にもものぼっていたことに比べると43.4%は多少なりともマイナスイメージ状況は緩和されているとみてもよいだろうし〈これでいゝよ〉という(イ)が日本史の33.0%に比べて世界史が36.4%を示しているのも「世界史」が生徒たちにとって初めての学習内容であることも考慮に入れるとかなり高い肯

定率であるとみることも出来る。

(7) 中学校の「歴史的分野」で「古代文明のおこり」は一応学習しているだろうから、高校の「世界史」はそれ以後の内容でよいのではないか、というのが、このプランの前提条件にもなっていた。生徒たちの中学での「歴史的分野」で古代・中世はどの程度学習されているのだろうか。

「中学校の『歴史的分野』では、世界の古代、中世について、どの程度学んで来たという感じですか。」

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	計(%)
一応文明の起りは学習した	13	16	12	17	22.8
かなり簡単にすました感じ	16	11	19	19	25.5
ずい分くわしく学習した	5	4	1	2	4.7
何をやったか覚えがない	28	35	33	24	47.0

実体はとにかくとして、生徒たちの意識では「簡単」にすましたか或は「何をやったか」覚えがないという程度では、これを前提にして世界史は「5世紀以降」あるいは「13世紀以降」の内容でかまわないだろうという判断を下すことは出来ないというものである。

本年度の2年生には、こうした観点をに入れて、「古代」から普通の順序で学習計画を立てることにしたわけであるが、「13世紀」あるいは「5世紀以降」世界史の構想を全く放棄したわけではない。

「古代オリエント」についての学習がなぜ「世界史」の中で意味を持つかといえば、その文明こそがヨーロッパ文明の源流であるというヘロドトス以来の「西洋史」の観念が「いま」の日本の「学問体系」に位置づけられているからであろう。しかしながら多少とも視点をかえてみると、エジプト・メソポタミアの文明はアケメネス朝ペルシア、ヘレニズムそしてイスラムの文明に正統的に継承されたものとみることが出来る。

“光は東方より”の視点の上に立脚する「西洋史」観を orient より「より東方」の日本で、「世界史」の構成原理の中に持ち込むことはないであろう。

このごろの「世界史」は、「西アジア・地中海文明」として、このあたりの構成をかなり是正してはいるが、まだ充分ではない。「すべての古代史の流れは一つの流れとなつてローマ史の中に注ぎ込み、すべての近代史の流れはローマより発する」というランケの「世界史観」はいまだに日本の「世界史」観の基底に根づよく残っているのではないだろうか。それを打破しなければ「新しい世界史学」は成立しないし、「世界史学」の背景ぬきにして、30年間試行錯誤の歩みをつづけてきた「高校世界史」は依然として「西洋史」と「東洋史」のはざまに自己を見失うことになるであろう。新指導要領の「文化圏学習」が下限を18世紀まで延

長したことは悪くすると「世界史」を「東アジア」「インド・イスラム」「ヨーロッパ」史に分解しかねないものであると私は思う。^{※(9)}

4 歴史認識の実態と二、三の考察

「歴史認識」をいかにして深めるかということが「歴史教育」の究極の目標であるにしても、その最終的ゴールにかゝわる認識内容をこゝで問題にしようとしているのではない。いってみればそのスタートであり、高校生が「歴史」についての興味・関心をどのようにして持ち「歴史的發展」についてどのような自分のかゝわらせ方で理解しているかをはっきりさせることが、今後の「世界史学習」を有効にすゝめてゆくために第一に必要なことであり、それらを全く無視して、「過去の出来事」や「亡くなった人の名前」を教え込ませようとしたとしても、それは生徒の「歴史嫌い」を助長するか「反歴史意識」をもたげさせるだけに終ることであろう。

先に生徒の固定観念として、本来「歴史」は「ずっと古い時代から順序を追ってだどるもの」「系統的に学ぶもの」だという意識が根づよく存在することを指摘したが、何度も学習経験領域をもっている「日本史」にしてそうである。ましてほとんど「はじめて」学習する「世界史」であってみれば、どこかの時代から始めようとしたり、「何世紀から何世紀ごろの〇〇文化」について学習しましょう、と言ったとしても、その「時代」なり「歴史の動向」なりが、全体の世界の歴史的な流れの中で、どのような位置づけをされているのかという認識はまるでできていない。

「5世紀」から「世界史」を勉強してゆこうと提案した時、生徒たちの中にあつたのは、その「とまどい」であつた。彼らにはそれがどういう時代であり、何が起りかけていた「時代」なのか全く把握していなかったと思う。日本の国家（大和朝廷）が成立したころといつても2/3以上の生徒には「日本の国ができたのと黄河文明とそんなに違わないことだろう」という程度の認識である。「1600年前」といっても実のところわれわれにさえその「時間認識」はあいまいである。そのころ「ヨーロッパ世界」が形成され、今のイギリスやフランスの「くに」が出来たといつたとしても、「イギリス」「フランス」を「ずっと古くから文明がひらけていた国」とうけとめている子もいるし、「フランス革命なら知っている」と、それ以前には全く関心を持っていない生徒が大半である。何をより所に「5世紀以降」を学習させればよかつたのだろうか。でも「人類が地上に姿を現わした時から」あるいは「古代文明がエジプトやメソポタミアに成立した時から」ならば「何となく」わかるのである。この「何となく」

という認識の前提としてのカオスの受容は大事である。

(1) 関心のある「分野」と「理解しにくさ」

興味・関心の全くない所へ「5世紀の世界は」として始めたとしてもそれは唐突以外の何ものでもない。より所となるのは「世界史」の中で、特にその地域的ひろがりの中で「どのあたりに」関心をもっているかということぐらいから始めたい。

・最も関心のある「世界史」の分野はどこですか

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	
中国を中心とした東アジア	16	15	20	9	23.6
西アジア・イスラム	9	3	7	9	11.0
ヨーロッパ	28	39	27	39	52.4
アメリカ	12	8	11	2	13.0

やはり「ヨーロッパに関心があり、特に女子についてはその傾向が強い。「これからの世界史はアジア、アフリカの民族の動向の中で」把えられねばならないと叫ばれても、また「世界史の再構成を考える場合、われわれが克服しなければならない重要な問題のひとつはヨーロッパ中心史観であろう」⁽¹⁰⁾という教師の意識にもかかわらず、生徒たちのヨーロッパ指向は認めざるを得ない。裏から言えば、西アジア、東南アジアに対して彼らの関心の向けようもなく、又「授業」でも面白くないのである。そのことがそのまま「理解しにくい」ということにつながっていく。

・「世界史のなかでどの分野が最も理解しにくかったですか」(2年生はどの分野がむづかしいか)

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	計
中国を中心とした東アジア	16	20	19	20	29.3
西アジア・イスラム	26	37	31	29	48.0
ヨーロッパ	19	6	15	12	20.3
アメリカ	2	4	0	0	2.3

たしかにヨーロッパ中心史観から脱却しなければならないだろうが、アジア、イスラムの歴史は「理解しにくい」のである。「むづかしい」こともあるが、ヨーロッパ近代史のように「多少は知っている」有名な歴史的人物やその物語りが「目にやきつけられるように」展開され、説明されることがないことにもかかっている。「教科書」に載せられている内容自体すでに生硬で乏しいのかもしれないが、それ以上に「教師」の側にも残念なことに「知識」が乏しいのである。これは私だけではないはずである。

(2) 文明の進んだ地域、そして宗教についての理解

「文化圏学習」の一つの欠点は、世界史の同時代における文明の推移について、同じように目くばりがしにくいということである。西洋中心史観を打破することがいまの「世界史」の課題であるとすれば、ヨーロッパ以外の地に世界の文明は「ずっと昔から」展開

し16世紀ごろまでは、インド・イスラムないし中国文明がヨーロッパ文明を抑えて発展・成長してきたのだという歴史的認識を育てておくことが、大きな学習のポイントになるはずであるが、現実の学習の成果はといえば、全く充たされていない。2年生はこれから古代に入るところで、3年生は「近代」に入るところであるから〈5世紀から16世紀の世界〉をどのようなものとしてうけとめたかの比較にもなるだろうが、

・東アジアと西アジア、ヨーロッパ文明の発達のプロセスをみて、どこが最もすすんだ地域といえそうですか。

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	計(%)
中国を中心とした東アジア	6	12	18	16	21.2
西アジア・イスラム	4	9	6	8	11.0
ヨーロッパ	52	41	36	37	67.8

本来は何世紀ごろにはどこが?と細かく質ねるべきであったかもしれない。3年生の場合、ルネサンス期からバロック・絶対主義時代について学習をすませたばかりであり、その印象がかなり大きく反映しているともうけとれる。しかしそれ以上に「5世紀以降」の世界史を学んできたとき、イスラム・トルコ文明の先進性についての学習のおさえがどの程度できていたのだろうか疑わしい。教師の意識中には間違いなくあったとしても、イスラム(アッパース朝)の文化にかけた時間は1時間、チムール帝国やオスマン・トルコなどについては、その強大さだけは印象づけられたとしても、その「文明」の先進的内容について充分おさえられたかどうか。それよりも中国の「宋代」の文化や清の「康熙乾隆」の時代の文化の方がはるかに大きくうつついていたはずである。「11世紀のころまでヨーロッパはほとんど片田舎」とはいつても、生徒たちにはその意味内容はつかみきれていない。それよりやはり、ミケランジェロやレオナルド・ダ・ビンチの近代性の方に目がうつり、ベルサイユ宮殿の荘麗さに心を奪われる。

〈文明の先進的地域〉に関連して、「5世紀以降」に限って学習してきた3年生と〈最初部分から〉これから世界史を学習しようとする2年生とに同じ問い、

・自然や宇宙についての理解や天文学・物理学・化学などの発展を見て最も大きな貢献をしたのはどこですか

	2年男子	2年女子	2年(%)	3年男子	3年女子	3年(%)
ギリシア	35	30	47.8	28	25	42.4
エジプト	17	29	33.8	15	20	28.0
ペルシア	1	0	0.7	1	0	0.8
西ヨーロッパ	9	9	13.2	7	2	7.2
アラビア	1	0	0.7	7	7	11.2
中国	3	2	3.7	6	7	10.4

2年生はほとんど末学習部分であるが、「5世紀以降」を学習した3年生は古代ギリシア・エジプト史については末習の分野に属する。だからイスラム文化圏の学習に際しては、その高度の自然科学の遺産は「外来の学」として、ギリシア、ヘレニズム文明を継承した所以についてかなり指摘を加えたつもりではあったが、「ギリシア」が多く、「アラビア」が少数に止まっているのは予想外のことであった。

たしかにヘレニズム文明のなかで発展をみせた「自然」や「宇宙」についての認識、その学問的水準は相当なものであったはずなのだから、そうした受け止め方をされても間違いとはいえないだろうが。

・キリスト教の布教の歴史を見て、最も大きな意味をもつのは次のどの点だと思いますか。

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	合計(%)
イスラエルに起ったこと	5	8	7	3	9.0
ローマに伝道されたこと	8	5	9	10	12.5
ヨーロッパにひろまったこと	17	9	25	20	27.6
世界的宗教としてアジアその他にひろまったこと	32	38	24	28	47.5
日本や中国に布教されたこと	2	5	1	1	3.5

「5世紀以降」しか学習していない3年生に、こうした質問を試みるのはナンセンスかもしれない。キリスト教はヨーロッパ、特にゲルマン国家に受容(クロビスの改宗)されて以後ヨーロッパの精神的支柱となってきたこと、宗教改革、そして、カトリックの海外布教(イエズス会)という流れの中でしかキリスト教をとらえていなかったとすると、かなり厳しい反省を迫られてくる。世界の文明の中での宗教の持つ意味を反芻してみると、キリスト教にしろ、仏教にしろ、それが成立した時代背景、その歴史性を抜きにして、ヨーロッパや中国に定着した後の態様についてしか学習しなかったことは正鵠を失するものといわなければならない。しかし末習の内容がすべてである2年生についても、それほど反応が異っていない所をみると、近ごろの高校生のうけとめはほゞこんなものかもしれない。

「世界史」の学習を通じて獲得すべき歴史認識内容の中で、宗教がいろいろな民族や文化の中にどのような影響(光と影)を投げかけているか、それを探ることがいかに大切なものか。このごろ個人的にも考えさせられることが多い。現在の日本人は特にその「没宗教的的日常性」の故に、宗教をひきあいにすることが即迷信、即因習的判断と思ひ込みがちであるが、世界のいろいろな人々の生活と文化、そしてその背景にあるものの考え方を正しく認識するためには、キリスト教に限らず、各民族の固有の宗教の意味を正しくつかむことが何よりも必要なことだと感じている。それを欠いては本当の国際理解も成立しない。

同様の観点で「仏教」についても設問を試みた。

・仏教が果たした歴史的役割りのなかで、最も大きな意味を持つのは次のどの点だと思いますか。

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	計(%)
ジャカが新しい教を開いたこと	9	10	7	7	13.1
ガンダーラに広まり仏像ができた	7	7	6	5	10.0
アショカ王によりインド全土に	3	1	3	6	5.2
中国に伝わり寺院や経典が成立	12	12	13	17	21.5
日本に伝えられ文化の中に	23	25	22	14	33.5
東南アジアに伝わり今も熱心に	10	10	12	12	16.7

3年生に限らず、2年生の認識も「新しいところ」に比重がかかっている。「中国社会」と仏教とのかわりも「世界史」の中ではかなり軽く扱われている。禅宗をのぞけばほとんど唐代までで歴史的使命を終えているし、イスラム教・ラマ教・全真教あるいは白蓮教団と仏教一般とは教科書でみる限り、同様のウエイトで叙述されている。それでよいのだろうか。

・イスラム教についてどのように感じていますか。

極めて熱心な信徒を持ったまじめな宗教	26	27	20	27	39.8
極めて執拗的任性的な過激な宗教	14	10	20	10	21.5
科学・学問を育てた合理的近代的な宗教	2	5	2	5	5.6
何を考えているかわからない恐ろしい宗教	19	20	24	20	33.0

印象的に「イスラム教」をどのように受けとめているか、かなり好意的に把握しようとする反応と、否定的にみている者が相半ばするのは、近ごろ新聞に出てくる「イ・イ戦争」「ホメイニ師」「シーア派イスラム主義」などから来るそれと、教科書に載っているこの宗教のイメージとが交錯するからであろう。天文学や化学の学問水準がイスラム世界の中で驚くべき発展展開をみせたこと、第1回十字軍に参加した熱狂的キリスト教徒がエルサレム占領に際して言語に尽し難い暴行を働いたのに、第3回十字軍の花形リチャード獅子心王に対して砂漠の英雄サラディンが極めて人間的な対応を示したこと、そうした話題に及ぶとき、生徒たちはかなり「イスラム世界」に心を許しながら、しばらくするとともにの関心状況に戻ってしまう。

ロシア革命やソビエト連邦の発展についての学習の場合もそうである。

(3) テレビ・VTR教材および漫画の教材化

マス・メディアによるさまざまな情報氾濫の中で生徒たちは学習してきている。テレビ・漫画・雑誌などによる影響は特に強い。「シルク・ロード」について意外に反応が鋭敏なもの、「ピラミッドの謎」や「レコンキスタ」に早いレ・ピートをおくるのも、テレビによる文化教養番組と漫画のせいであった。

漫画を教材化する試みについては、何年か前の生徒の発表学習の中でとり入れた事もあるが、^{※1)} その気になって眺めてみると、生徒の周りには今驚くほどに

漫画が氾濫し、その中のあるものについては極めて歴史的裏付けをもった作品（それらは作品というのにふさわしい読者に訴えるものを持っている）が、身近に積まれているのである。これを無視することはできないであろう。たゞ、今の所、整理をしている段階で、まだ実際に教材として「授業」にとり入れるまでに至っていないが、「世界史」的内容に限定して整理してみると次のようなものがある。

①古代史 特にエジプト史を背景にしたもの。

竹宮恵子「ファラオの墓」(小学館 全8巻)

細川知栄子「王家の紋章」(秋田書房 全8巻)

古代エジプトおよび近隣諸国の歴史を舞台にドラマを展開させているオリジナル作品

青池保子「呪われた谷」(朝日ソノラマ「死の谷」)

里中満知子「クレオパトラ」(講談社)

前者はテーベを舞台に古代エジプト、タルカス3世とその妻メリトアテンの墓について、後者はプトレマイオス王朝最後の女王クレオパトラ7世の生涯を。

②古代アジア特に中国史を漫画化したもの。

手塚治虫「ブッダ」(潮出版社)

横山光輝「三国志」(潮出版社1~37)

久保田千太郎
園田光慶「コミック 三国志」(講談社 全8巻)

横山光輝「水滸伝」(講談社 全8巻)

久保田千太郎
園田光慶「コミック 史記」(講談社 7巻)

③中世末期～近代ヨーロッパ及びイスラム

山本鈴美香「七つの黄金郷」(集英社 7巻)

イングランドを中心に、フランス・イタリア・スペイン等の14～15世紀のヨーロッパを舞台に

森川久美「天の戴冠」(白泉社「青色廃園」)

イギリスのバラ戦争を中心にリチャード3世の生涯

青池保子「アルカサル—王城—」(秋田書房連載中)

14世紀のスペイン、カスティリア王ドン・ペドロ1世の生涯を。

美内すゑ「白ゆりの騎士」(白泉社)

ジャンヌ・ダルクの生涯

森川久美「レヴァンテの黒太子」(白泉社)

〃 「カスティリアの貴婦人」(白泉社)

〃 「花のサンタ・マリア」(白泉社)

15世紀のイタリアを舞台にベネチアの女性元首ヴァレンチーノをめぐる人々の物語で「カスティリアの貴婦人」の中の「月空遙かに……」はトルコ帝国に追われベネチアに逃げこんだイスファハーンのシーリーン姫の物語。「レヴァンテの黒太子」はナポリ国王ジョフフレートの生涯。

青池保子「エーゲ海の鷲」(秋田書店「イブの息子たち」第2巻) 16世紀トルコ帝国の海賊アルシャイン(鷲)の物語。

森川久美「君よ知るや南の国」(白泉社「ベネチア

風琴」)

15世紀イタリアの独立運動を背景に。

「ベネチア風琴」はベネチアの謝肉祭での出来事を中心に展開させ、ストーリーはオリジナル。

④絶対主義から市民革命へ

青池保子「エル・アルコン—鷹—」(秋田書店全2巻)

イギリス・スペインの対立抗争を1581年のレパント沖海戦から1586年までのエピソードを中心に。

青池保子「テンペスト」(秋田書店)

イギリス・フランス・スペインの関係を。

青池保子「七つの海・七つの空」(秋田書店全2巻)

1588年スペイン無敵艦隊がイギリスに敗北を。

木原敏江「アンジェリク」(秋田書店全5巻)

17世紀フランスの貴族社会を描く。

池田理代子「女帝エカテリーナ」(中央公論社4巻)

18世紀ロシアの宮廷を舞台にエカテリーナの生涯を。

池田理代子「ベルサイユのバラ」(集英社全11巻)

フランス革命を背景にマリー・アントワネットを中心に。

青池保子「トラファルガー」(秋田書店)

19世紀初頭ナポレオンとネルソンの時代を。

⑤19世紀以後

津雲むつみ(M. ミッチェル原作)「風とともに去りぬ」(白泉社全8巻) 原作の漫画化。1860年ごろ。

青池保子「黄昏にかえれ」(朝日ソノラマ「ローラのほほえみ」及び「七つの海・七つの空 第2巻」)

イタリアの彫刻家リッカルド・パガーニの生涯を。

池田理代子「オルフェウスの窓」(集英社)

木原敏江「愛は不死鳥のように」(白泉社「エメラルドの海賊」) 大戦中のフランスの小村を舞台に。ストーリーはオリジナル。

女生徒からの情報提供で多分にその好みが反映しているが、「歴史もの」の中に女流漫画家が多いのも一つの発見であった。歴史認識の定着化・印象づけという点で今までテレビ・VTRの利用を主に考えてきた面があるが、時代考証と「方向性」さえしっかりしたものであれば、漫画、劇画、アニメなどを生徒の歴史への関心の起爆剤として利用することはかなり有効ではないかと考えている。

そうした理解に助けられて半ば以上の生徒の関心が授業内容にもどってくる時「世界史」の授業はもり上りを見せるし、テレビを見ていない生徒たちも「世界史」の授業に加わることによって一般的情報のコンセンサスに近づこうとする。そのコンセンサスの内容が歪められている時、たちまち「世界史的認識」に齟齬をきたすのである。

(4) 「日本人」「日本的発想」についての反省を

「世界史」を必修として学ばせたいという一つの根拠は、これからの国際的社会的環境の中で「世界的な視野と展望」を持たせたいということにあった。今一つ私が意識に入れているのは、現在の一般的な日本人のものの考え方が世界のどこの人にもストレートに受け容れられるような普遍性を持つものでなく、「世界」各地には人々が「独得な歴史的環境」の中でそれぞれ制度慣習や文化を育ててきており、自分たちが当たり前としている「日本的発想」が実のところ「独得」で「特殊」なものだという点を自覚してかからないと、無用な「摩擦」や「紛議」をひき起すことになりかねない。だから「世界史」の中でそうした観点からする「国際理解」の学習がはからなければならないということである。

世界の中で最もまでも一般性のあるもの	9	7	10	14	15.7%
アジアでは共通性があるが世界には通用しない	18	7	7	10	16.5
昔の考えや文化は偏っていたが今は違う	15	29	12	19	29.4
現在でも日本的なものは世界にはほとんどわからない	14	19	19	13	25.5
日本人ほどユニークな発想をする民族は他にはない	8	5	14	6	12.9

(4) 「5世紀以降世界史」の構想を立てた時、その柱の一つに農耕民と遊牧民との交流、文化的サクセッションが生じ始めるのが4~5世紀であり、したがってこの時期から「世界史」の形成過程を見てみようという一つの仮説があった。生徒たちのこの点についての意識を次の点からおさえてみた。

・農耕を中心に生活してきた民族と遊牧民を主として来た民族は、どちらが高度な文明を残して来たと思いますか。

	2年男子	2年女子	3年男子	3年女子	%
ア. 農耕を中心に文化は開けてきた	23	13	18	13	26.4
イ. 遊牧民によって大きな文明の交流発展がなされた	10	7	7	11	13.8
ウ. 農耕民と遊牧民とはそれぞれ独自の文明を発達させた	22	42	33	32	50.8
エ. 最初は農耕で後から遊牧民の文化が成長した	8	3	6	6	9.1

3年生の「4~5世紀」の導入部分で、農耕民、遊牧民ともに独自の文化と生活を形成しており、それが大きな交流を始めるのが5世紀以後であるという構想で指導案をつくり、2年生はそうした意識なしに原始(石器時代)から古代文明の学習に入ったばかりの所である。2年でア、エが多いのではなかろうかという仮説がこの項目を企図した時にあったのだが、これに

は全く差はあらわれてこなかった。

5 まとめにかえて

どのような形で「歴史認識」の実態を把握するか、むづかしい問題である。それには前提として「世界史」又は「日本史」でどのような認識を与えたらよいかということがなければならない。受験のための「要点」「項目」「事実」「人名」「年代」には授業の中で意識されていても、「歴史的なものの考え方」「歴史的思考力」の形成にどの程度留意して授業をすすめてきたかという点になるとまことに心もとない。

「世界史」の場合、とくにその歴史の動向の大きな把握方=認識が必要である。フランスのアナール学派の手法や、歴史法則学などというものに関心を持ったのはそうした所からである。「文化圏学習」もそれなりの意味を持っているし、その存在理由もわかるのだけれど、それを補う視点が今の「世界史」には必要だと思う。

なお、漫画の教材化に関しての稿は、本附属高校の漫画研究部(部活動)の伊藤文子君(高2)が丹念にまとめてくれたものを利用させていただいた。付記して謝意を表する次第である。

- ※(1)都築亨「高校生の歴史意識と必修『世界史』の構成」名大教育学部附属中・高等学校紀要第28集
- (2)吉田悟郎ら著「高校世界史」(実教出版株式会社)
- (3)都築 前掲論稿
- (4)ル・ロワ・ラデュリ著樺山絃一他訳「新しい歴史」(新評論) p.28
- (5)ル・ロワ・ラデュリ 前掲書 p.104
- (6)木村尚三郎「歴史の発見」(中公新書)あるいは堀米庸三編「西欧精神の探究」(日本放送協会)などにみられるような。
- (7)村山節「波動進化する世界文明」(六法出版) p.57
- (8)謝世輝「世界史はどうみるべきか」(大和出版)
- (9)名大附属社会科研究会「社会科教育の道標」(第一法規)中の拙稿論文「世界史教育」
- (10)土井正興「世界史の認識と民衆」(吉川弘文館) p.163
- (11)都築亨「高校世界史学習に対する生徒の構えとそれをふまえた学習の一方法」名大教育学部附属中・高校紀要第25集