

# 「地理総合」「歴史総合」の新設の議論を受けてー

## 高等学校における今後の「社会科」への懸念と期待

敬和学園大学専任講師 木下光弘

はじめに。

2022（平成34）年から年次進行で新たな教育課程が実施されることが予定されている。その中の話題の一つとして、地理歴史科では新しい必修科目に「地理総合」「歴史総合」、公民科では「公共」が新設されたことが挙げられる。これを受けて、これらの新設科目に関する議論が徐々に活発になってきた。こうした議論が、生徒たちにとってより良い「学び」「教育実践」に反映されていることを願っている。

さて、私は大学の職に就く直前まで、主に高等学校において地理歴史科、公民科を指導してきたが、近年の「地理総合」「歴史総合」「公共」などに関する議論について、一つの懸念を感じている。本稿は、この懸念を克服することで、高等学校におけるより良い「社会科」教育への寄与に繋がってほしいと考えるものである。

### 1. 「歴史総合」の議論における「専門性」という陥穽

「歴史総合」の議論では、この新設科目が事実上の外国史であった世界史と日本史を統合した試みなのかという問いかけや、近現代史に重きを置くことの賛否に関する意見だけでなく、その教育方法と「歴史学の専門性」について論じられることが多い。その一例として、ある歴史教育に関する研究会<sup>1</sup>での議論を紹介したい。そこでは「歴史学の作法」である史資料に基づいた実践が提唱、および強調された。もともと、このような議論はけっして新しいものではない。歴史用語や年号をただただ暗記する詰め込み式教育から脱却し、歴史的思考力を培おうという意見が以前からあり、その具体策として史資料に基づいた教育実践が紹介されてきた。

たとえば、小野恭一は古代中国史の思想史を指導する際に、「秦は法家、漢は儒家」と単純化されてしまうところを、史資料に基づいた考察によって「史・資料を読む楽しさ、史実の意外性に気づかせよう」と試みている<sup>2</sup>。先に紹介した研究会の報告者である日高智彦も「鉄砲を伝えたのは誰か」という実践において、南浦文之『鉄砲記』（1606年）やアントニオ・ガルバン『諸国発見記』（1563年）などを用い、「ポルトガル人が鉄砲を伝えた」という思い込みを揺さぶり、歴史的思考力の育成を目指している<sup>3</sup>。彼らの「根拠（資料）を示すことを重視し」た資料批判的な歴史的思考力育成法に、世界史を専門だと自認している私も大いに影響を受けた。ちなみに、現在私は大学にお

<sup>1</sup> 日高智彦「歴史が科目になることの意味ー授業の課題から歴史新科目の構想へ」第203回近現代史教育研究会例会 2016年7月9日。

<sup>2</sup> 小野恭一「儒家と法家ー資料から諸子百家と秦漢時代を読み解く」鳥山孟郎・松本通孝編『歴史的思考力を伸ばす授業づくり』青木書店 2012年。

<sup>3</sup> 日高智彦「鉄砲を伝えたのは誰か」鳥山孟郎・松本通孝編、前掲書。

いて教員養成に携わっているが、その中で彼らのこうした実践を紹介し、社会科における思考力の重要性について学生たちに考えてもらうようにしている。さて、話を戻すと研究会において日高は、「歴史総合」の新設を危惧するのではなく、史資料に基づき考えることはこれまですでに実践蓄積がある「考える歴史」を模索することと何ら変わらないと述べていた。

基本的に日高らの主張に賛同する点が多い。しかしながら、根拠に基づいた考察を「歴史学の作法」と呼び、殊さらに「歴史学の専門性」にこだわることには違和感を覚えた。その理由は、根拠に基づいた考察は「歴史」に限った方法論ではないからだ。地理においても、政治経済、倫理においてもこうした視点は必要だ<sup>4</sup>。

そのうえ「歴史学の作法」と呼ぶことで、歴史を教える教員を「歴史学専攻」であることを前提としているようにも感じられる。だが、実際の現場では歴史を専門としない教員も新設される必修科目「歴史総合」を担当する可能性はあり得るであろう。歴史学を専攻する機会を持つことがなかった地理歴史科・公民科の教員に、「歴史学の作法」を説いてもどこまで響くであろうか。

先に私は世界史が専門だと自認していると述べたが、実はもともとは「政治学科」に在籍し、現在の研究テーマは「民族問題」である。つまり、けっして歴史学を専攻した歴史の教員ではないのだ。私のような例は多数派ではないのかもしれない。しかし、政治学や民族問題を専門とするオリジナルな歴史教育<sup>5</sup>に取り組んだという自負がある。確かに、私は前近代の史料読解の訓練は受けておらず、日本の戦前期の史料を深く読む込むことには不慣れである。だが、自分の「専門性」ととにかく生徒たちにとってより良い「学び」なるようにという模索の中で、不十分な部分はあったにしろ、オリジナルな歴史教育の成果を収めてきたつもりだ。また、政治学や民族問題研究でも根拠に基づいた考察は必要であり、日高らの実践の影響を受けた私は史資料を根拠にした実践も取り入れるように試みている。こうした、それぞれの教員にしか出来ない「独自の実践」を、政治学や経済学、地理学、倫理学、哲学など専攻にとらわれない多様な歴史教育が「歴史総合」の中でも求められるのではないだろうか。

## 2. 「地理総合」の議論における「専門性」という陥穽

さて、「地理総合」の議論においても、「歴史総合」と同じく地理の「専門性」ととらわれすぎているのではないかと感じることもある。一般的に、「地理総合」の新設によって、地理が必修科目化されたことを好意的に受け止める論調が広くみられる。これは、多くの地理関係者が長年、生徒たちの「空間的思考力」不足を指摘してきた点がようやく改善へと進んだ結果だ。地理を教育実習で行ない、実際に教壇に立つようになってからもほぼ毎年のように地理を担当する機会も多かった私も地理の必修化はたいへん喜ばしいことだと思っている。こうした「地理総合」を歓迎する議論の中に、地理を専門としない教員の問題点を指摘する論稿が少なくない。

<sup>4</sup> 社会科だけでなく、英語科、国語科、数学科など、他の教科でも必要な観点だと思われる。

<sup>5</sup> 拙稿「高校の授業 世界史 僕はチベット遊牧民」『歴史地理教育（795）』2012年10月などを参照されたい。

たとえば、滝沢由美子は「地理的技能をもった教員が少なくなっている」と指摘したうえで、「観察や調査・見学、体験を取り入れた授業が十分に行われていない」「地図指導が十分に行われていない」<sup>6</sup>という。あるいは、志村喬も教員たちは「地域の教材的価値・重要性を認識」しているとしつつも、教員自身が教材の研究開発能力に不安を抱いており、その背景として教員の地理分野の専攻者の少なさと、大学・高校における地理の学習機会の少なさを指摘している<sup>7</sup>。また、別のところにおいて志村は「地理に関する専門的な知識理解及び技能が担当者に一層必要とされ、教員養成・研修の充実が必須となる」<sup>8</sup>とも述べている。

滝沢や志村らの懸念は頷ける点も少なくない。政治学や民族問題を専攻した世界史を専門と自認する私が指導した地理の授業において、十分な体験活動や地図指導を行ない、積極的に地域の教材化に取り組んできたか、と問われれば心許ない。そのうえ、新設される「地理総合」では、防災の観点から自然災害対応能力や地理情報システム（GIS）の技法などが増えると言われているが、これらの「新しい地理」の指導力についても率直に言って自信がない。だが、他分野専攻の教員によるオリジナルな地理教育の模索や可能性については、管見の「地理総合」に関する議論ではほとんど目にするのではない。歴史教育の場合と同様に実物教材を用いるなど、私は地理の授業でもオリジナリティのある模索を行ってきた。日高らの主張の影響を受け、地理の授業では地図や分布図、統計データ、写真などを根拠にした実践も行なっており、成果はあったと考えている。また、滝沢が指摘する観察、調査・見学、体験を取り入れた授業の不十分さは、地理と歴史、政治経済では力点は異なるかもしれないが、他の社会科科目でもこれらを授業に取り入れることに否定的ではない。これらのことが十分行なえなかったのは、むしろ座学中心の授業スタイル等の問題であり、地理を専攻する者が増えれば解決する問題だとは思えない。志村が指摘する「地域調査の遂行能力」についても、歴史科や公民科を専門とする教員の中で地域史や地域社会調査を得意とする者たちならば、十分に「地域調査遂行能力」の素地を持っていると言えるだろう。

要するに、私は歴史を専門とする教員による「歴史の方法論」、地理を専門とされる先生にしかできない「地理の方法論」を否定するつもりはない。しかし、その一方で、非専門分野の教員が行なう「歴史総合」「地理総合」などの努力や可能性についても看過すべきでないと言いたいのだ。だが、「歴史総合」「地理総合」の議論では双方のいわゆる専門からの視座からの考察が圧倒的に目立つ。周知の通り、現場では「日本史」「世界史」だけ指導する、「地理」だけ指導するという教員ばかりではなく、複数科目を指導する教員が多い。私の場合、非常勤講師時代に「世界史」「日本史」「地理」「政治経済」などのように四つの異なる科目を同時に担当する年度もあった。この時、すべての科目について独自に教材研究・開発をすることは出来なかったが、自分の専門

<sup>6</sup> 滝沢由美子「『地理総合』に向けて、『地理総合』への期待」『地図情報（136）』2016年2月6-7頁。

<sup>7</sup> 志村喬「教員養成・市民育成からみた高校「地理」学習の必要性」『地図情報（136）』2016年2月13頁。

<sup>8</sup> 志村喬「地理総合」『ニューサポート高校「社会」（26）』2016年4月17頁。

や得意な分野を生かしたオリジナルな授業実践を行なうことは出来た。こうした経験を通じて、各科目の専門性ととともに、どの科目にも通底する「社会科」「地理歴史科・公民科」という眼差しや関連性について肌身を持って感じるようになった。加えて「歴史総合」「地理総合」創設の議論は、「地理歴史科」全体の改革を求めて始まったという経緯もある。よって、「世界史・日本史・地理の3科目間での相互関連を強化した教科書や教授法の開発」<sup>9</sup>など、互いの専門性を生かしつつも、そこにとどまらない「社会科」「地理歴史科」としての教育の在り方を求めたい。

## 終わりに。

上述のように、「歴史総合」では歴史教育のプロパーたちによる歴史学を重視した見解が、「地理総合」では地理を専攻する専門的見地に重きを置く議論がどうしても目立つ。それぞれの科目が、別々に議論し別々の方向を向いているように感じるのだ。だが、「日本史」「世界史」「地理」は地理歴史科という一つの教科だ。新たな必修科目の新設を契機に、歴史教育と地理教育の対話を積極的に行ない、時間認識と空間認識の双方が有機的に関連しあう地理歴史科を希求すべきだと、私は考える。こうした対話を実現させるためには、充実した研究機会や研修会等が必要となる。

だが、先に紹介した志村によると、地理的な「研究や研修は低調」である実態がある<sup>10</sup>という。歴史教育の分野では、全国組織である歴史教育者協議会が今も健在で、学术界との交流も盛んであるが、残念ながら新潟県歴史教育者協議会は定期的な活動が行なうことができていない。以前に参加していた滋賀県歴史教育者協議会は定期的に例会を何とか開いていたが、常に参加者不足状態であった。特に、若手メンバーが校務の関係でなかなか参加できず、新規の参加者の一向に増えない状況であった。つまり、「地理」も「歴史」も研修会は活発とは言えない状態なのだ。

そこで、「延命策」の一つとして、既存の地理教育、歴史教育の研究会が合同し科目の専門性という枠を越えて<sup>11</sup>、それぞれの関連性を意識した「対話型」の研究会、研修会を行なうことを提案したい。

なお本稿では、先行研究調査が不十分であるだけでなく、論証も私個人の経験を中心に行なっている部分が多く、満足な分析でないことは承知している。ただ、「歴史総合」「地理総合」の新設が、「日本史」「世界史」「地理」、さらには「政治経済」「倫理」といった地理歴史科・公民科内の専門性を越えた教材・授業実践開発・研究が促進されるきっかけの一つになってもらいたい、ということが本稿の意図である。そして、ここで示した提起は、社会科教育の目標の一つである「市民的資質育成」にもつながるものだとも、考えている。ご意見、ご批判を賜ることができれば幸いだ。

<sup>9</sup> 「世界史・日本史・地理の3科目間での相互関連を強化した教科書や教授法の開発」の必要性は、油井大三郎「現行の歴史系科目内でも可能な短期的改革」『学術の動向』2011年9月でも行われている。

<sup>10</sup> 志村喬、前掲書、2016年2月13頁。

<sup>11</sup> もちろん、これだけでは低調な研究や研修を根本的に活性化することは出来ない。