

PISA 型の学力向上を目指す世界史の授業

虫本隆一（同志社香里中学校・高等学校）

はじめに（研究の目的）

PISA 調査により、読解力や問題解決力の不足が指摘され、これを受けた中教審答申（2008年）は、社会系各教科について、「社会事象の意味、意義を解釈すること、事象の特色や事象間の関連を説明すること、自分の考えを論述すること¹⁾」を改善の基本方針に盛り込んだ。これを受け、高校世界史の新指導要領は、歴史的思考力を培う手段として「諸資料の活用」に基づく学習を重視している²⁾。

本研究の目的は、従来の日本の歴史教育が重視してきた知識・理解の定着や通史学習の枠組みを損なうことなく、読解力や問題解決力の育成に資するよう、言語運用能力を重視した資料活用、歴史的思考力を培う世界史の授業モデルとそれに従った実践を開発することである。

1. 先行研究・実践の動向

歴史的思考力の育成に関する優れた実践や理論は1970年代末以降、数多く提案されている。森分孝治の提唱した社会科学理論研究としての社会科（歴史）の授業³⁾以降、歴史解釈の基礎にある社会科学理論とその応用可能性を吟味する授業理論とそれに基づく授業実践の開発は進んでいる。原田智仁の理論批判学習⁴⁾や児玉康弘の解釈批判学習⁵⁾はその系譜に位置づけられる。児玉は、生徒に複数の歴史解釈（その背後にある理論を含めて）を批判的に吟味し、一つの歴史解釈（理論）の妥当性と限界、変容可能性を認識させる授業を提案している。この学習論については、「歴史の解釈性と複数性、歴史認識の主体性と開放性を重視する歴史学習論としては児玉康弘の解釈批判学習を凌ぐものは日本には見られない⁶⁾」とする評価がある。一方、教師の準備した抽象性や理論性の高い解釈を理解できることを学習の前提に求めることに対する批判、教室現場や授業担当者、カリキュラム、大学入試、生徒の実情などから、追実践の困難性に関する指摘もある⁷⁾。

資料活用や解釈の探求を原理とする歴史の授業の研究・開発も進んでいる。加藤公明の討論学習⁸⁾や北尾悟のイメージ・リーディングの授業⁹⁾は、図像や諸資料の吟味に生徒の討論を重んじる。資料活用を重んじた授業のあり方に関しては試行錯誤があり、生徒の主体性や歴史解釈の自由度に関する評価は高いものの、歴史解釈の根拠となる史料の吟味の点では弱く、また、授業理論としてはアドホックな取り組みに終始し、一般化できていないという指摘がある¹⁰⁾。原田（2009）は、史資料に基づく歴史解釈の探求を原理とした歴史学習開発の理論を求め、英国の取り組みに注目する。

マカレヴィは1990年代の英国ナショナル・スタンダードの策定に携わり、生徒自身の探求と史料に基づく主体的な判断を根拠とした歴史解釈を求める学習を提言した。バナムはその枠組みの中で、複数の史料（根拠）に基づく議論と解釈の記述（エッセイ）を重視する実践を開発し、生徒に思考することを教えたとの評価を得ている。両者の取り組みから、原田は複数の対立する解釈を導きうる複数の史料を詳細かつ丁寧に分析させ、その中で探求、議論、論述のプロセスを踏むことが生徒の歴史的思考能力を育成する方法であることを示唆している¹¹⁾。

更に、原田（2010）は吉川幸男の歴史授業に史資料活用類型化の研究の成果に依拠し、近年の歴史

学習における史資料活用の傾向を資料活用から史料活用への変容と捉える見方を受け容れた上、先駆的な実践として、三原慎吾の実践に注目する。原田は、三原の実践の分析より、日本でも史料読解に基づく歴史解釈学習が可能であることが実証されたとする。一方、史料活用を中心に据えた歴史学習の課題を、生徒・教師間における史料読解のねらいの共有、習得した史料読解法に基づく歴史理解の深化を広義の「活用」の成果と意義づけること、授業における追求課題の設定のあり方とその課程における史料読解の明確な位置づけの3点であるとした¹²⁾。

また、宇都宮明子（2009）は、通史学習を前提とするドイツの歴史教科書の分析により、史料批判に基づく探求を原理とする歴史解釈を発展させる授業の構造（カリキュラムを含む）を明らかにしているが、歴史研究の枠内でそれを行うことの限界を指摘している¹³⁾。

2. 歴史学界の動向

1980年代以降の歴史学界に特徴的な動向として、法則定立的な歴史記述への批判、研究分野と専門領域の細分化による研究者の問題関心の多様化、社会史研究の進展による個別歴史記述の精緻化と総合の弱体化などがあげられる。結果として、一般と研究者の関心・歴史認識には乖離が生じ、その拡大は続いてきた。2000年代に入り、歴史研究者の側からその乖離を埋めようとする試みが積極的になされてきている。精緻な知識偏重を改め、歴史的思考力を重んじる歴史教育への関心の表明や提言¹⁴⁾、最先端の知見を盛り込んだ一般向け概説書シリーズ¹⁵⁾、新しい史料集¹⁶⁾の刊行などがなされてきた。高等学校教育への研究成果の反映¹⁷⁾や大局的な歴史観の再構築を目指す提言¹⁸⁾も見られる。各国史や個別の歴史記述の寄せ集めでない「世界史」を志向した論考を一般に問い、その論考の根拠となる史料を積極的に公開する動きが活発に行われるようになってきている。

3. 授業モデル開発の指針

筆者は数年来、史料に基づく解釈の探求を重視する歴史の授業実践を試みてきた。史料の読解と分析に基づく歴史（社会）認識の獲得方法が長期的に見て生徒の将来に有益であり、市民的資質の育成に資するものであるとの信念に基づいてのことである。

教育、歴史両学界の動向を踏まえ、指導要領の趣旨に沿った授業を考えるには、次のような指針で望むべきである。授業理論の立場からは、(I) 開かれた歴史認識に配慮する。即ち、歴史認識には複数性と変容可能性があることを学習者が明確に意識できる方策を講じる。(II) 学習者の主体性を確保する。即ち、授業を通じて、課題意識を維持させ、生徒自身の主体的な探求と史料読解に基づく解釈の発見を授業の中心に据える。(III) 歴史認識の過程と認識結果について、科学性へ配慮する。即ち、史料読解のあり方は、探求の仮説立案段階では自由な着想を重視しつつ、歴史解釈、認識の段階では、過去の知見の蓄積との対比や、妥当な史料批判の方法を踏まえたものとなるよう促す。(IV) 論述プロセスを重視する。即ち、史料読解を踏まえ、根拠の明確な歴史認識を文章で表現させる。(V) 有意な史料を精選して扱う。即ち、授業に用いる史料は、歴史学界の動向から地域や時代の本質的特色を示すと評価され、大局的な歴史観を形成する上で、研究者が注目に値すると評するものを選択する。

歴史研究の立場からは先述の(V)に加え、(VI) 授業の結果として得られる生徒の歴史認識と歴史研究との間に一定の配慮を行う。また、学校現場の実情に照らし、(VII) 既存の授業の枠組みとの調和、即ち、通史学習や知識・理解の定着といった従来の歴史学習の枠組みの尊重を前提としなければ、実際的な授業開発の指針とはなり得ない。

以上の指針に従えば、歴史研究の枠組みを前提に歴史認識の注入に陥ることは避けられる。無論、生徒が主体的な関心を維持しつつ行える歴史解釈は、精緻さにおいて歴史研究者のそれに及ぶまい。しかし、科学的な方法論を踏まえた上で、同じ史料を吟味すれば、精緻さで及ばずとも、歴史研究者の認識に近似した解釈を発見させられるのではとの期待がある。加えて、歴史解釈の複数性を意識さ

せることができれば、学習者は将来における歴史認識の変容可能性を自覚することができる。

4. 授業モデルの開発

以下に示す、小単元「東南アジアの諸文明」の授業モデル（展開例）¹⁹⁾ は、昨年度・本年度に筆者が実施した実際の授業を元に、先に示した指針に則る改善を加えたものである。

授業モデル「東南アジアの諸文明」（展開例）

| 目標：諸史料の読解をもとに、東南アジア諸文明の特徴について、説明（論述）することができる。 教材 ・教科書：佐藤次高他編著（2006）『詳説世界史』（山川出版社、検定教科書） ・図説：川北稔他監修（2011）『明解世界史図説エスカリエ三訂版』（帝国書院） ・ワークシートは写真5葉と法顕『仏国記』 ²⁰⁾ （帰国途中の記述）について、下表中☆の発問（設題）により作成。 ※教授・学習過程のローマ数字Ⅰ～Ⅶは、前節「3 授業モデル開発の指針」のⅠ～Ⅶに対応 | | | | |
|--|---|---|--|--|
| | 教授・学習過程 | 教材・史料 | 主な発問（☆はワークシートの設題） | 習得される知識・理解（●）、技能（◎） |
| 導入 | <史料読解(1)> 考察史料に関わる事 実的基礎知識の獲得 …Ⅶ ↓ 史料の視覚的比較 (イメージ・リーディング) …Ⅲ ↓ 仮説の設定…Ⅱ ↓ 歴史解釈の複数性の 認識…Ⅰ ↓ 探求課題の獲得…Ⅱ (考古学史料の比 較・教科書・図説で 調べる、発表する) | (ワークシート1) ・ボロブドゥール全景写真 ・同近景写真 ・サーンチーの仏塔写真 ・大雁塔(西安)写真 ・頭塔(奈良)写真 ・遺跡の形状比較 ・仮説の整理 図説 | ☆ボロブドゥールとは何か ・塔の中身は何か ・どの宗教・宗派の施設か ・ボロブドゥールはどこにあるか ・ボロブドゥールはいつできたか ・ボロブドゥールは誰がつくった ☆ボロブドゥール創建当時、仏教を信仰 していたのはどの地域か ☆ボロブドゥールと似ているのは、サーン チーの仏塔、大雁塔、頭塔のいずれか ☆(大乘)仏教はジャワにどこから伝わ ったか(根拠も考えよう) | ●東南アジアには仏教遺跡がある ●塔はストゥーパ、中は菩薩像 ●ボロブドゥールは須弥山、曼荼羅 ●ボロブドゥールは大乗仏教遺跡 ●ボロブドゥールはジャワにある ●ボロブドゥールは8世紀創建 ●ボロブドゥールはシャイレンドラ朝が建てた ●日本、朝鮮、中国、インド、インドシナ、 インドネシアは仏教信仰のあった地域 ◎考古学資料の比較(遺跡の形状)から探 求仮説を設定 A インドー塔の形から B 中国一基壇の形から C 日本一基壇の形から ◎歴史認識は複数の解釈からの選択である ◎考古学史料イメージのみの考察には限界 があり、別史料との突き合わせが必要 |
| 展開1 | <史料読解(2)> 文字史料の逐語的解 釈…Ⅲ、Ⅴ (史料の読み取り・ワ ークシートの作成) | (ワークシート2) ・法顕『仏国記』 ・逐語的読解 | ☆法顕『仏国記』から、4世紀末の東南 アジアについて何が読み取れるか ☆法顕の帰国手段とコースはどうなって いたか ☆法顕の乗った船はどんな船か(目的・ 動力) ☆耶婆提国で盛んな宗教は何か ☆法顕の乗った船の大きさはどれくらいか ☆50日の予定の航海に50日分の食料しか 用意しないのはなぜか | ◎史料の逐語的読解 ●インダス河口～セイロン～耶婆提国～広 州、商船を乗り継いで航海 ●季節風を利用して航海する商船があった ●土俗信仰・バラモン教・仏教と一緒に信 仰されていた ●法顕の船は200人乗りであった ●航海は反復して行われ、成功確率は低く なかった |
| 展開2 | <史料読解(3)> 文字史料の史料批 判・分析…Ⅲ、Ⅴ ↓ 根拠ある歴史解釈の 発見…Ⅲ、Ⅴ、Ⅵ (史料の読み取り・ 教科書・図説で調べ る・ワークシートの 作成) | 教科書 図説 (ワークシート3) ・逐語的読解と教科書、図 説記述の関連づけ・比較・ 分析 | ☆耶婆提国はどこにあったと考えられるか ☆4世紀末の東南アジアをまたぐ往來の 特徴は何か ☆島嶼部はいつ、ヒンドゥー化・イスラ ム化するか ☆時期的にはどこの宗教の変化と連動し ているか ☆4世紀、なぜ人々は仏教を受け入れた のか ☆同じような文明にはどのようなものが あるか | ◎史料の歴史的・社会的読解には既知の知 見との突き合わせが必要 ●季節風貿易を目的とした人々のまとま った往來があった ●ヒンドゥー化は8世紀、イスラム化は15 世紀 ●インドの宗教の盛衰と連動 ●港市国家として繁栄する国々がインド化 を受け入れた ●扶南、チャンパー、アンコール朝、パガ ン朝、シュリーヴィジャヤ、大越など |
| まとめ | <論述> 根拠を踏まえた歴史 解釈の論述…Ⅳ (史料を参照した論 述・ワークシートの 作成) | (ワークシート4) ・授業内容のまとめ | ☆『仏国記』、教科書、図説の突き合わ せによって考察できる東南アジア世界 の諸文明の特徴は何か | ●古くから季節風貿易を目的として、海路 を往來する人がまとまって存在し、港市 国家として繁栄した。そのため、地域固 有の伝統文化を残しつつ、取引先インド の文化を表層的に受け入れ、文明を育ん だ。(◎論述できる) |

5. 成果と課題

冒頭に掲げた研究の目的に沿う授業モデルとそれに沿った授業の展開例を開発することはできた。本稿に示した授業モデルは、研究授業や投げ込み的な主題学習に資することを目標にしたものではない。毎日の授業で繰り返し活用することを念頭に開発したものである。本研究のとりまとめに向けた取り組みの中から、他に、『雲夢睡虎地秦簡』の出土状況図と秦簡のテキスト（秦漢帝国の政治）、「大秦景教流行中国碑」の写真と碑文史料（唐と東アジア世界）、「清明上河図」と『東京夢華録』（宋と東アジア世界）などの組み合わせも、本稿の授業モデルで十分実践可能であることがわかった。また、ワークシートを活用した史料分析に基づく論述が可能であるという手応えもあった。更に実践可能な史料を発掘・教材化しつつ、授業モデルに即した実践に改良し、有効性を検証する必要がある。

脚注

- 1) 文部科学省編（2009）『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』2頁。
- 2) 文部科学省編（2009）『高等学校学習指導要領 新旧対照表』3-5頁。
- 3) 森分孝治（1978）『社会科授業構成の理論と方法』明治図書。
- 4) 原田智仁（2000）『世界史教育内容開発研究—理論批判学習—』風間書房。
- 5) 児玉康弘（2005）『中等歴史教育内容開発研究』風間書房。
- 6) 原田智仁（2009）「中等歴史教育における解釈学習の可能性—マカレヴィ、バナムの歴史学習論を手がかりに—」『社会科研究』70号1-10頁。
- 7) 同上。
- 8) 加藤公明（2007）『考える日本史授業(3) 平和と民主社会の担い手を育てる歴史教育』地歴社など。
- 9) 北尾 悟（2011）「図像イメージ・リーディングを導入し、論理的思考力を発達させる歴史学習」『日本社会科教育学会全国大会発表論文集』7号、48-49頁。
- 10) 原田智仁（2010）「史料読解に基づく歴史学習の指導法と課題—高校日本史B『政党内閣の成立』の授業分析を手がかりに—」『社会系教科教育学研究』22号1-10頁。
- 11) 同上。
- 12) 同上。
- 13) 宇都宮明子（2009）「歴史解釈を発展させる歴史学習の構造—ドイツ歴史教科書“ANNO”1994年版と2006年版の比較分析をもとに—」『社会系教科教育学研究』21号、61-70頁。
- 14) 日本西洋史学会第57回大会、小シンポジウムIV「歴史教育への現代的アプローチ」（2007年）、同第60回大会、大シンポジウム「世界史教育の現状と課題」（2010年）など。
- 15) 『興亡の世界史』シリーズ（講談社、2006年～）は、最新の学術的知見と世界史への展望の両面から評価されている。
- 16) 『世界史史料』シリーズ（岩波書店、2006年～）は、「刊行の言葉」において、「世界史の理解は新たな模索の段階に入った」「何らかの『世界史』のイメージを作ろうとした」とし、「その最も重要かつ興味深い部分を取り出して、日本語に訳し、解説を付した」と述べている。
- 17) 油井大三郎（2009）「歴史的思考力をどう育てるか」『史学雑誌』118編7号、33-35頁
- 18) 和田春樹（2011）「西洋史と外交史—日露戦争研究から—」日本西洋史学会第61回大会、シンポジウム報告。
- 19) 授業内容開発については、以下の4点を参考にした。坂井隆（2008）「古代における仏塔の伝播—ボロブドゥールと奈良頭塔の関係について—」『日本考古学』25号、日本考古学協会、23-45頁。石澤良昭（2009）『興亡の世界史11 東南アジア多文明世界の発見』講談社。池端雪浦（1999）『東南アジア史II 島嶼部』（山川出版社）。
- 20) 歴史学研究会編（2009）『世界史史料3 東アジア・内陸アジア・東南アジアI 10世紀まで』岩波書店、374-6頁。