世界史セミナーXV・シンポジウム「〈歴史総合〉時代の高大連携——大学・高校における歴史教育はどう変わっていくのか？」(2023年8月4日)

小川幸司『世界史とは何か—「歴史実践」のために』(岩波新書、2023年)

小野寺 拓也(東京外国語大学)

【1-1】—読んで感じたこと

- ・ご自身のバックボーンとしてのドイツ史。ナチ・ドイツへの参照。
- ・歴史への真摯さ：①生徒への向かい合い方の真摯さ。「学ぶ対象にタブーをつくらない」。②「歴史総合」への真摯さ。③「ファクト」への真摯さ。④「経験」への真摯さ。「聞くことの倫理性」としての保苅実『ラディカル・オーラルヒストリー』。⑤言葉への真摯さ。「揮発性の言葉」にしない(26)。
- ・歴史学は「爆弾工場」になりうる(25)。ジェンダー、優生学的思想、プロパガンダへの「騙されやすさ」など、現代と地続きのナチズム。
- ・コンテンツ・ベース(内容中心主義)からコンピテンシー・ベース(資質・能力中心主義)への改革が叫ばれているが、「コンピテンシー・ベースを実現するためには、実はより一層コンテンツ・ベースを研ぎ澄ませていかねばならないのです」(33-34)。
- ・「問いの形式化」(94)。答えはあらかじめ決まっておき、教導の手段に過ぎない。オープンな問いは「いろいろな意見があって考えさせられるよね」締めになりやすく、安易な相対主義を助長しているだけ。
- ・教科書の「過積載」(106)→「世界の歴史をすべて暗記することなんてできない。何か特定の歴史を見つめて、歴史の大切さが分かれば、それでいいんじゃないかと思う」(「世界史暗記科目脱却へ」『読売新聞』2023年4月16日)
- ・「AだからB」という歴史解釈(因果説明)→「AだからC・D、ゆえにB」という中間項(140)。
- ・「蟻の目」の代表性→「部分」の多面性による「全体」の展望(230)
- ・「戦争が悪で和平が善であるという二元論」への問いかけ→「和平によって弱者がいつそう窮地に立たされる歴史があるのではないか」(218)

【1-2】本報告の目標

- ・歴史的思考力とはそもそも何なのか？ 諸外国の歴史教育との共通点・相違点は何か？→小川の「六層構造」の特徴を明らかにする。
- ・本書に埋め込まれた相対主義へのいくつもの歯止め/しかしその多くは、真摯に歴史に向き合う生徒たちによる直接の対話を前提。①高校における歴史教育≠②大学における歴史教育≠③研究者としての立ち位置。閉鎖的な空間で信頼感をある程度前提として対話を続けられる場/信頼感や真摯さを必ずしも前提とできない場で、どのような言葉を発するべきか？
- ・歴史実践、歴史批評の「危うさ」をどう考えるか？「自分ごと」としての自発的な思考/「歴史感情」(後述)に引きずられた〈事実〉集め。〈解釈〉≠歴史研究の蓄積の重要性+生徒・学生の「感情」を受け止め、語りかける。
- ・今後の課題：本書でも歴史総合でもほぼ扱われていないテーマ=文化史。しかしこのテーマこそが、「歴史対話」に基づくクリエイティブな授業にもっともふさわしいはず。
- ☆私たちの間にある相違：高校・大学における歴史教育、歴史研究の今後を考える重要な論点。

【2】歴史的思考力とはそもそも何か？

(1)小川による六層構造

- ①歴史実証：問題設定にもとづき、諸種の史料の記述を検討(史料批判・照合・解釈)することにより、「事実の探究」(確認・復元・推測)を行う。

②歴史解釈:事実観の原因と結果のありよう(因果関係)やつながり(連関性・構造的性)、そして比較したときに浮かび上がるありよう(類似性・相違性)について、問題設定に関わる仮説を構築することにより、「連関・構造の探究」を行う。

③歴史批評:その歴史解釈にもとづき、より長い時間軸やより広い空間軸においてみたときの意義や、現代の世界に対する意義について、「意味の探究」を行う。

④歴史叙述:歴史解釈や歴史批評を論理的・効果的に表現する「叙述の探究」を行う。

⑤歴史対話:以上の営みについて事実立脚性と論理整合性にもとづいて検証を重ね、特に歴史実証の矛盾や歴史解釈の矛盾のうえに歴史批評や歴史叙述が行われていないか、歴史批評や歴史叙述のありかたが歴史実証・歴史解釈を歪めていないかなどを、他者との協働によって考察することにより、「検証の探究」を行う。

⑥歴史創造:歴史を参照しながら、自分の生きている位置を見定め、自分の進むべき道を選択し、自らが歴史主体として生きることにより、「行為の探究」を行う。

(2)ドイツ・ポーランド共通教科書におけるコンピテンシー

①事実コンピテンシー(知識)

②方法コンピテンシー(①を用いて史資料分析)

③判断コンピテンシー(事実判断:因果関係、出来事の重要性の比較考量など+価値判断:倫理・道徳/それ自体の時代拘束性)

④行為コンピテンシー(意見と評価の多様性→自分ごと)。

(3)バーデン・ヴュルテンベルク州指導要領・高等学校「歴史」(2016年)

<http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GYM/G>

①基礎としての事実コンピテンシー

②方法コンピテンシー

③省察コンピテンシー:多面的な因果関係の分析、歴史における個人的・集団的行為の可能性を認識し、他の選択肢がなかったか考察、事実・価値判断、複眼的視点など。

④方向づけコンピテンシー:(1)現在の歴史拘束性、過去と現在の共通点・相違点を分析・評価する。(2)異なる歴史解釈を分析・評価する。(3)自らの文化と他の文化を歴史的観点から比較し評価する。(4)自分たちや他者の価値方向付けを説明し検証する。(5)歴史的知見を現在や未来の行動に生かせるかどうか検証する。

⑤問いのコンピテンシー:(1)歴史への問いを定式化する。(2)問いを比較し、自分が重点を置いている点について根拠づける。(3)仮説を立てる。(4)立てた問いに対してどのような手続きを踏んで答えを出すか、計画を立てる。

(4)カナダ「歴史的思考プロジェクト」における6つの歴史的思考概念(星 2022)

①一次資料の証拠:史資料を見つけ、選択し、文脈化して解釈する方法を身につける。

②原因と結果:歴史的状況やある人物の行為の原因と結果を考える。

③歴史上の人物の視点:社会的、文化的、知的、そして当時の人びとの感情的な文脈の中で、現在とは異なる過去を理解する。

④継続と変化:過去から今にかけて何が変化し、何が継続しているのかを考える。

⑤歴史的意義:どの歴史事象をどのように叙述するかに関する判断基準を考える。

⑥倫理的側面:過去を現在における倫理に照らし合わせてどのように判断するかを考える。

(5)小川の六層構造の特徴

・①②は、どの方針でも触れられる歴史学の基本的コンピテンシー。歴史家の専門的なトレーニングを積んだ分析力が大きな役割を果たす(62-63)。

・③⑥も、近年はどこでも重視されるコンピテンシー。「現在」「自分ごと」。

・⑤=小川の最大の特徴。対話、他者との協働という共同性を前提にした検証。

・日本の歴史教育が(おそらく)前面に押し出さない要素=倫理。責任、行動可能性など(歴史教

育において、倫理性や「教訓」が不可避の構成要素であることを指摘したものとして、Alba (2020)。具体的な犠牲者が数多く存在する出来事を前にして、歴史をいかに語るか？

【3】歴史学と歴史実践／パブリック・ヒストリーの「幸せな関係」とは？

(1)はじめに

・「歴史実践」「パブリック・ヒストリー」という言葉の曖昧さ、融通無碍さ。歴史の掘り起こし(「狭義」の歴史実践)、「歴史について探究したり行為したりすること」(28)＝「広義」の歴史実践。社会における歴史感情を踏まえてそれに語りかけるのも、「パブリック・ヒストリー」の一部？

・「歴史とは、歴史学者だけが探究するものではなく、私のような歴史教育者、生徒たち、そしてオウムの信者たちも含めて様々な一般市民が、日常生活のなかで考える対象にして、それをもとに行動するものです」(28)。

・「歴史を解釈することは、無数の歴史事象のあいだに星座をつくるようにつながりを見出していくことなのですが、歴史を見つめる主体の側に切実な問題意識があるときに、星座のような歴史の見え方が、過去と現在が交錯する一点(「モノド」)のように結晶化して自分の前に立ち現れることがある(11)。事実を受け止め、「切り取る」主体との「綱渡り」関係。

・しかしあらゆる実践が「真摯」なわけでもなく、同じ価値を持つわけではない。「でも歴史修正主義に立つ人びともまた、自分たちの言説は「真摯な経験」にもとづいていると反論するのではないでしょうか」(30-31)。「歴史学においては対立する史観どうしの議論は不可能であり、史観の「根拠」のほうを議論すべきなのだと西川(正雄)は論じた。これに対し、語り手の「立ち位置」を自覚することで、史観のありよう自体を俎上にのせていくことも大切なのであろう。それは「根拠」の必要性を否定しているのではなく、「根拠」をいかに「根拠」として成立させていくかを目指す、より自己批判的な試みなのだと見えよう。この場合、歴史修正主義の政治性や権力性を批判して自らの倫理性をふりかざすだけでは、相手の倫理性の主張と同一平面上で争うことにしかならない。史観どうしの対立があったときに、それらを俯瞰的な視点や別の角度から見つめ直していく必要がある。こうした視座は、西川の姿勢と実はそれほど対立するものではないと私は考える。なぜならば、西川は(略)自分にとって意味のある史観を展開し、他者の史観に挑戦し、また挑戦されることによって初めて歴史認識の深まりに貢献できるのであり、その際に「自らの歴史」に批判的であることを辞さないとき、その史観の盲点が期待できるのではないかと述べているからである。自国史や自分の歴史叙述を自己批判的に俎上にのせることの大切さについての指摘である」(小川 2021:12-13)。後半は同意するが、「ソフト」な歴史修正主義を過大評価してはいないか？何かを「修正」しているという自覚もなければ、これといった「主義」もなく、しかしとにかく「ナチスは良いことでした」とは何としても主張したい(「マルコポーロ事件」(1995年)との違い)。

・真摯さは基準たりうるか？「類型論をとりながらも、それを他者否定の論理にしていない」(46)。「シュン@ひろしまタイムライン」の反省は活かされているか？(事実性にもとづかなくてはいけないという歴史学の基本的倫理(引用と注釈は分ける)、適切な文脈化)「源泉徴収はいやな制度」→「ナチスの発明」／「ナチスの制服は格好いい」→「ヒューゴ・ボスによるデザイン」。

・「フリー素材化する歴史」にどうやって歯止めをかけられるか？

・「社会のなかで相対化した自分を、さらにもう一度相対化できる自分の視点をもつ」(15-6)。

(2)相対主義の乗り越え方

・①事実立脚性:事実のレベルだけで、その事実に基づく確からしさを検証。「河野さんはそのようなことを本当に言ったのか」。

・②論理整合性:解釈・意義づけのレベルで、その合理性にもとづく確からしさを検証。「警察・マスメディアが河野さんのえん罪を作り出した」という解釈に対し、「警察・マスメディアがそのように動いた背景を検証しなければ、えん罪がつけられた因果関係が解明されていないのでは？」と検証。

・③対話をすること：自分の見えていない事実・解釈・意義づけに気づけるかもしれないという、「自分を相対化すること」への意志(22-3)。

・相対化を何度も重ねていく→多様な歴史叙述の可能性を認める+多様性の彼方に良き「いのちへのリスペクト」につながる歴史叙述を求め、何でもありの相対主義を乗り越える。

(3)①②は身につけるのがことのほか難しいのでは？

・ある領域の熟達者と初心者の最大の違いは、専門領域の問題をうまく解くことができる『概念や原理』に基づいて構造化された豊富な知識＝「質の高い知識」(国立教育政策研究所 2016:36)。見取り図が頭に入っているからこそ、①②は可能な部分が多い。

・独仏共通教科書、ドイツの中等教育教材などを使った授業：事実確認の難しさ。多くの問いは、史料で指摘されている論点の要素分け、要約。学部でも大学院でも、最初はうまくいかないことが多い。さらに文脈への位置づけは難易度が高い。

・アヘン戦争をめぐる教科書叙述の妥当性検証(65-)：小川が徹底的に研究書を幅広く読み込み、教科書叙述の奥の奥まで理解しているからこそ可能な授業実践(前述)。広範囲の知識なしにこの方法だけ模倣すると、中途半端な「教科書という権威への反発」を招きかねないという危惧。

・歴史研究の蓄積を無視し、敢えて「ゼロから考える」のが歴史修正主義の常套手段。〈事実〉〈解釈〉〈意見〉のうち、〈解釈〉≡歴史研究の積み重ね／研究史が軽視されがちな日本の歴史教育。さまざまな〈解釈〉によって提示される「幅」と「共通点」。

・ドイツの歴史教育の実例から『ナチズムにおける社会』(Barth2017)：「ふつうの人々」の視点+複眼的視点による史資料の読解。歴史家の視点を適宜介入させる。「ナチスはいいこともした」⇒「情動的統合にすぎず、実際の社会はさほど変化していない」(フライ)。公然と辱めることの意味を理解させる＝警察も介入せず、人々も傍観。ユダヤ人の無力感を可視化(ヴィルト)。包摂と排除はワンセットであり、その基盤は人種である(ヴェルツァー)。「カリスマ支配」概念(カーショー)。人々がナチ体制を支持した主な理由は物質的なものか(アリー)、イデオロギー的なものか(トゥーズ)。「扇の要」としての〈解釈〉。受け入れなければいけないわけではないが、批判し発展させるためにはまず〈解釈〉を知らなければいけない。それと無縁に〈意見〉をつくる危うさ。

※『土偶を読む』の検証は、たとえば雪かきに近い作業だ。本書を読み終える頃には少しだけその道が歩きやすくなっていることを願う。雪かきは重労働だ。しかし誰かがやらねばならない」(縄文 ZINE 2023:5)。雪道で転ぶ人をできるだけ減らす研究者／自分で雪道を歩かせ、時にはあえて転ばせて成長させる教員？

(4)「歴史意識」≡「歴史感情」への働きかけ。

・歴史対話を阻みかねないもの(とくに「主体化作用の対話」=自分ごと)：感情・情念。ペウジェツ、トレ布林カ絶滅収容所長フランツ・シュタングルをめぐる授業実践(セレニー2005)。一定程度の学生がシュタングルに同情、一体化→分析的な理解を拒否。

・「過去を一方向的に裁断するやましき」。信念としての「正義は人の数だけ存在する」「世の中に絶対の悪はない」「歴史は白か黒かでは語れない」「是々非々」→これが思想信条になると、「ソフト」な歴史修正主義といってもよい状態に。

・「歴史意識」＝「過去に対する感情的イメージ」(ハラルト・ヴェルツァー)。「学んだ歴史知識をどのように解釈し、利用するか」を決定。

・認知的スキルと社会情動的スキル<忍耐力、情緒安定性、社交性など>(OECD2018)

・「冷静、客観的」であることは歴史に向かい合うときに「常に」適切な感情か？ ナチズムの場合、多くの人々にとって「なんとひどいことを…」という憤りが初発の感情であるはず。

・感情それ自体は受け止める必要。しかし「良いこともした」「仕方がなかった」「当時の価値観ではやむを得なかった」などと議論に蓋をするのがもっとも不適切。過去を無視することと同じ。似たようなことを繰り返さないために、私たちは考え続けなければならないと、粘り強く訴え続ける必要。

【4】文化史の位置づけをめぐる

(1)文化史の「不遇」な扱い(小野寺 2022a)

・大衆文化などをのぞくと、「歴史総合」でほとんど登場しない文化史。
・探究科目でも「暗記物」扱いが多い。文学・絵画・音楽などを時代のなかで考えさせる姿勢が欠如。

・対照的な欧米の教科書における扱い

①アメリカ歴史教科書(Beck 2007)から:「芸術における革命」。「リアリズム小説はどのようにして社会を変革しうるだろうか」「ロマン主義、リアリズム、印象派の流れにナショナリズムはどのような影響を与えただろうか」「もしあなたが19世紀の革命家だったら、プロパガンダのポスターにはロマン主義、リアリズム、印象派のうちどの様式を選ぶか。その理由は何か」「印象派が現在でも強い人気を誇っているのはなぜだろうか」。

②独仏共通教科書から:「芸術家たちの表現と社会参加の新しい形」(1815-1939年)。「芸術の大きな流れを学ぶことが過去を知る上でどのように役立つか説明しなさい」。

③ドイツ・ポーランド共通教科書(第3巻)から:「芸術は既存の社会秩序や描かれている歴史的出来事を評価することもあれば、批判することもある。そのような過去もしくは現在の実例をさがしなさい」。芸術は歴史的現実をそのままに写したものではない。芸術への「史料批判」の必要。

(2)ヴァイマル共和国の文化をめぐる中等教育向け教材(Kost/Zuck 2018)

・文学、絵画、彫刻、建築、写真、映画、音楽などを「史料」としてヴァイマル共和国について考察させる教材。

・著者の基本的姿勢

①「普遍的」なものとしての芸術→「時代精神」を反映するものとしての芸術＝歴史資料としての価値を有する。

②「解釈された現実」としての芸術。客観的事実→(個人的・集団的な)主観。しかしそれは本来、あらゆる史料について言えること。

③他の資料との違い＝多義性。受け手が積極的に作品と関わることで新たに生み出される。「作者の本当のメッセージは？」という問いは不適切。

・ケーテ＝コルヴィッツをめぐる授業実践から

【参考文献】

大門正克『語る歴史、聞く歴史—オーラル・ヒストリーの現場から』岩波新書、2017年。

小川幸司「<私たち>の世界史へ」『岩波講座世界歴史01 世界史とは何か』岩波書店、2021年、3-79頁。

小川幸司／成田龍一編『世界史の考え方<シリーズ歴史総合を学ぶ①>』岩波書店、2022年。

小野寺拓也「歴史的に考えるとはどういう営みか—『アンネの日記』の授業実践から」『ゲシヒテ』第15号、2022年。

小野寺拓也「『歴史総合』への期待と課題」『山川歴史PRESS』第6号、2022年。

経済協力開発機構(OECD)編著、無藤隆／秋田喜代美監訳『社会情動的スキル—学びに向かう力』明石書店、2018年。

国立教育政策研究所編『資質・能力—理論編』東洋館出版社、2016年。

ギッタ・セレンー、小俣和一郎訳『人間の暗闇—ナチ絶滅収容所長との対話』岩波書店、2005年。

菅豊・北條勝貴編著『パブリック・ヒストリー入門—開かれた歴史学への挑戦』勉誠出版、2019年。

縄文 ZINE 編『土偶を読むを読む』文学通信、2023年。

星瑞希「歴史論争問題学習の指導と評価の方略—生徒の価値や思想が含まれる言説構築をい

かに指導し、いかに評価するか』『社会系教科教育学研究』34(2022年)。
ヘイドン・ホワイト、上村忠男監訳『実用的な過去』岩波書店、2017年。
松原宏之「人は「歴史する」—ゲームでも、アニメでも」『史苑』77(2)(2017年)。
松原宏之「歴史学再生のために—歴史実践から考える」『史苑』81(2)(2021年)。
渡部竜也『Doing History—歴史で私たちは何ができるか?』清水書院、2019年。
Alba, Avril, Lessons from History? The Future of Holocaust Education, in:
Gigliotti, Simone/ Earl, Hilary(eds.), *A Companion to the Holocaust*, Medford,
2020.
Barth, Steffen, *Gesellschaft im Nationalsozialismus. Zwischen Vereinhaltung
und Ausgrenzung*, Schwalbach a.T., 2017.
Beck, Roger B et al., *World History: Patterns of Interaction*, Evanston, 2007.
Kost, Jürgen/ Zuck, Christian, *Die goldenen 20er Jahre. Kultur und
Gesellschaft in der Weimarer Republik*, Schwalbach a.T., 2018.