

会報

第22号(平成28年1月8日発行)

北海道高等学校世界史研究会

事務局 北海道苫小牧西高等学校

☎053-0807

苫小牧市青葉町1丁目1-1

☎(0144)72-3003/FAX(0144)74-2977

高世研第47回研究大会に向けて

北海道高等学校世界史研究会
会長 佐々木 雅 男
(市立札幌大通高等学校長)

新年あけましておめでとうございます。

本年も、会員の皆様そして全道の高校で世界史教育に携わっている先生方のご活躍をご祈念申し上げます。

昨年8月7日に札幌市教育文化会館で開催した高世研第46回研究大会では、講師として、国立教育政策研究所教育課程研究センター教育課程調査官(兼文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官)の村瀬正幸先生と跡見学園女子大学文学部特任教授の三谷博先生をお招きしました。村瀬先生からは、「『歴史と記憶』をめぐる諸問題～資質・能力の育成と歴史学習～」と題して、過去の記憶をめぐる歴史学習の授業に関して、ドイツ・アメリカ合衆国・イギリス・日本を比較・考察しながら、これからの時代に求められる歴史学習のあり方について提言がなされました。一方、三谷先生からは、「他者、そして自己の理解のために―高校への『歴史基礎』提言をめぐる―」と題して、日本学術会議により二度にわたり提言されてきた新科目「歴史基礎」について、提言者の立場からその提言の背景や新科目のアウトラインなどに関する貴重なお話を聞くことができました。また、三谷先生は、この新科目「歴史基礎」の導入に向けて、高校と大学の教員が同じ土俵で歴史教育を議論する場として、昨年7月に立ち上げられた「高大連携歴史研究会」の中心メンバーの一人でもあり、高校の歴史教育に対する造詣が深く、私たちにとっても大変示唆に富む講演でありました。折しも、本研究大会の前日には、中央教育審議会の特別部会が、新学習指導要領の新科目として、世界史と日本史を統合した「歴史総合(仮称)」(2単位)を設け、必修とするとの新聞報道があり、当日参加された多くの先生方にとっては、この新科目の概要を知る良い機会になったものと思います。この後、お二人の先生に加えて成蹊中学・高校の日高智彦先生をコメンテーターとして、「世界史をグローバルにとらえ、歴史的思考力を育てる授業とは」をテーマに研究協議を行い、本研究大会を盛会のうちに終えました。

さて、昨年は、シリア内戦が一層泥沼化した一年でありました。パリの出版社襲撃事件で年が明け、続いてISによる邦人人質殺害事件が起こり、年の瀬にはシリア難民問題とパリでのテロ事件で一年を終えたという感があります。冷戦の終結によって安定した融和的な国際秩序が築かれるのでは…という期待は見事に打ち砕かれたと言っているかもしれません。東アジアにおいても、冷戦状況の中でそれまで封印されてきた様々な立場からの歴史像が噴出し始め、日本・中国・韓国の間で論争と対立が深まっています。また、リーマンショック以来、世界中で貧富の格差が益々広がり、持てる者(国)と持たざる者(国)の溝は一層深刻になっているといえます。このような情勢の中で、判り易く単純な答えに引き寄せられていく雰囲気は垣間見られてもきましたが、それにしてもあまりにも現在の世界は様々な要素が複雑に絡み合っており、容易には解決の糸口を見出せない状況でもあります。そうだからこそ世界史教育に携わる私たちにとっては、安直に簡単な答えを求めのではなく、世界の様々な立場や地域の人々の視点から対象を多面的に考察し、時間をかけて絡み合う糸を粘り強く解きほぐすように、じっくりと答えを導き出そうとする若者を育てることが求められているように思います。こうした若者を育てる世界史教育の改善・充実に向け、私たち道高世研が幾らかでも寄与することができればと切に願ってやみません。

第46回研究大会記録

「国際理解を進め、歴史的思考力を育成するための世界史教育」

日 時	平成27年8月7日 (金)
会 場	札幌市教育文化会館 研修室403
講 演	村 瀬 正 幸 氏 (国立教育政策研究所教育課程研究センター 教育課程調査官) 三 谷 博 氏 (跡見学園女子大学文学部特任教授)
司 会	千 田 周 二 氏 (北海道札幌東高等学校教諭) 吉 嶺 茂 樹 氏 (北海道有朋高等学校教諭)
コメンテーター	日 高 智 彦 氏 (成蹊中学・高等学校教諭)
記 録	本 間 靖 章 氏 (北海道札幌北陵高等学校教諭) 伊勢谷 渚 氏 (北海道徳別高等学校教諭)

講 演 I

「『歴史と記憶』をめぐる諸問題 ～資質・能力の育成と歴史学習～」

国立教育政策研究所
教育課程研究センター 教育課程調査官
村 瀬 正 幸 氏

今日の講演のテーマは、イギリス・ドイツ・アメリカの実際の授業の様子について説明し、また、指導要領および入試問題にもふれながら、日本の歴史教育に関する問題を考えて行くということである。

3年前、私が国に移籍をした時に、東日本大震災が起り、実地の記録調査に行き、門脇小学校や石巻の新聞社を訪ねるという経験をした。その新聞社では、印刷機が使用できない中で、現在の被害状況や、正確な情報に基づき行動することを呼び掛けるポスター、壁新聞を掲げるという試みが行われていた。これは、当時の事実を記録するものであり、非常に貴重な歴史資料になるだろう。また、当時、東北大学の平川新教授などの調査により、江戸時代の宿場町位置の手前に沿って今回の震災の浸水域の先端が止まっていることがわかり、この事実が多く歴史学者に大きな衝撃をもたらした。「歴史学は何に役立つのか」これは様々なところで議論されているところではあるが、上記のような視点が歴史家からも生まれ、様々な試みが始まっていくのである。

一方、イギリスの中学校ではこのような試みがあった。“Histography”つまり“History”と“Geography”をつなげた言葉であるが、このタイトルのもとで、東日本大震災の津波の様子と歴史上様々な地域で発生した津波の様子との比較が行われた。例えば、アトランティスと日本の津波の比較が行われている。イギリスの中学生たちは、資料を見ながら、被害の状況、

その時の日本人の活動について、他の地域と比較しながらまとめていくのである。

今日の講演では「記憶とは」という問題を扱うわけであるが、例えば教育学の観点からは、「記憶とは、自分が自分であることの源泉である」という言い方がよくなされる。私が愛知県で教員としてスタートしたのは新設校であり、その後、進学校での受験指導・小論文指導、いわゆる課題を抱える学校での100枚以上のガラスを拾う虚しさや教育の必要性を感じたこと、その時の経験が確かに今の自分に生きている。自分が自分であることの源泉、これは私たちを支えるものである。そして、記憶というものを歴史学の観点から考えてみると、「過去を認識しようとするあらゆる営みで、そして、その営みの結果、認識された過去の姿」—『記憶のかたち』という本の中に書かれた問題提起である。

この「記憶の問題」というのは、歴史教育にとっても非常に大切な問題である。この教育学と歴史学の問題というものは、現在、日本で検討されている新しい教育課程のあり方の中でも、この2つをつなぎ融合するという必要性が、中教審の議論の中で出されていると感じられる。

では、「つなぐ」とどうなるか。1つは、現在の見つけなおし、未来への問い直し、そういった歴史認識を形成し、そして、それが私たちにとって不可欠であるという見方、これを歴史教育で求めていく。2つめは、将来にわたって培っていける資質・能力として、それを育成していく。私は、そのための歴史学習が求められていると考える。

さて、ここから海外の授業の例を見て行く。ドイツの教室が日本と異なるのは、机の上に消しゴムがなく、ノートへの記入はペンで行われるということである。ある学校では教員は「間違ったら丁寧にあなたの言葉を自分で消しなさい、二本線で」と指示する。これは、自分の言葉に責任を持つという発想かもしれない

い。これはイギリスでも、アメリカでも同じであり、チェコスロバキアでも同様と聞いている。ドイツの例を紹介する前提として、ドイツの教育制度を簡単に見ておきたい。日本の小学校にあたる基礎学校が、州によって差はあるが4～6年、その後、ハウプトシューレ（基礎学校）、実科学校とギムナジウムに進学することになるが、初めに2年間の観察指導期間があり、その中で自分の在り方を決めていくことができる。

ここで私が紹介するのは、ギムナジウム、つまり日本で言う中学校から高校の授業である。この授業を見る観点は、1つ目は、教員がどのような問いを発しているか、2つ目は、その問いに従って、どのような授業が展開されているか、3つ目はどんな学力をこの授業は身につけさせようと意図しているか、の3つである。これらの点に特に注意して頂きたい。

教員の持つ評価シートには、定期考査とならび、自分でテーマを設定してプレゼンテーションを行うことに対する評価が記載されている。例として挙げたクラスでは、2人の生徒が歴史を自分のプレゼンテーションとして採用している。また、生徒が教員に質問した場合、このクラスの教員は、2～3週間に1回記録をするということである。これは、「この問いであれば、こんな質問がきたらちょっとすごいな」ということを教員側が想定しているからであり、それが可能であるのは、問いが明確だからである。「〇〇について考える」という問いでは、評価規準を作ることはできない。「何をどう考えるか」という明確な問いを用意することで、評価が可能になる。これに、宿題などを点数化して平均化することで、評定が決定されるのである。

次に授業を紹介したい。日本で言う中学1年ぐらいの授業で、テーマは「ナポレオンの興隆と没落」である。ダヴィッドの『アルプス越えのナポレオン』に続き、アングルの『玉座のナポレオン』を提示して生徒に問いかける。生徒は、「月桂樹をかぶっている」や、「軍の司令官よりも偉くなったな」という印象を述べる。その後で、教員が3つの問いを黒板に書く。1つ目は、「どのような資質と態度をナポレオンは持ち合わせていたのか」、2つめは「どんな政治の情勢がナポレオンに有利に働いたのか」、3つめは「なぜ、革命期には独裁は嫌われたが、再度再び個人が権力を握ることを甘受したのか」である。生徒は、教科書を参照しながらその問いを考え、発言をして行く。先ほどの評価規準にあったように、こうした発言は評価の対象になるので、生徒は一生懸命に発言する。

「ナポレオンはどんな資質の持ち主だったか」という問いに対する生徒の答えは、「ナポレオンは政略家だったね」、「エゴイストじゃないのかな」などというものであり、その発言を教員が書き取って行く。そして、こうした見解の背景となる歴史の資料を提示していく。こういう形で授業は展開されていき、最終的には、「政略家、エゴイストだったナポレオンの資質」という解が出てくる。「どういった政治の情勢が有利に働いたのか」という問いに対しては、この解を導き出すのは、中学生ではとても難しく感じていたようで

ある。「政治闘争があった」、「アメとムチの政策だった」と、やや視点がずれている答えが出されている観があった。すると教員は、「これは、権力がないから政治闘争したのではないのか、いわゆる真空状態ではないのか」というような言葉を述べる。そうすると生徒は「あっそうか、これは安定を求める人々の気持ちが結局ナポレオンに有利に働いたんだな」ということに気付き、3番目の問いの解に結びついていくという授業展開になる。

そして、これらを踏まえた上で、教員が一番考えさせたいことは、以下の2点である。まず、「ナポレオンはこの改革によって何を得たのか」である。生徒は、ナポレオンが行った改革とその内容が縦に並べられていて、それらの該当するものを線で結ぶ演習を行い、問いに答える。生徒からは、貴族・教会・下層民から支持を得たこと、また、銀行の設立によって利益を得た中間層もナポレオンを支持したこと、という答えが出てくる。次に、「フランス革命の目的に沿った革命を彼はしたのか」という問いである。「確かに『同権』という考え方は出てきたし、封建制を廃止した。ところがそれは新しい階級社会を作ったに過ぎないのではないか」という答えが生徒から出てきた。これが授業の展開である。なお、ドイツはまず通史的に歴史を学習し、その後、近現代を中心に学習する。これは、イギリスも同様である。

次に日本の中学2・3年にあたる学年の授業を紹介する。テーマは、「ナチスの選挙結果—1928年から33年まで」である。生徒に教科書を参照させ、教員が作った問いは、「ナチス党の興隆には、どんな要因と方法が貢献したのか。配布した資料と教科書を使って、どんな政党が作られ、どのように現れ、どんな近代的手法で、どんな魅力ある活動をしたのか、という観点から読み解きなさい」というものである。生徒は、教科書の資料を活用しながら解を求め、プロパガンダの手法、街頭の政治、「近代的」な行動、保守派のなかの同盟者、といった点を解として読み解いていく。

3つ目の授業は、卒業直前の最高学年の授業である。初めに、1970年に西ドイツの首相ブランドが、ワルシャワのゲッソーで花輪を捧げて、跪き黙祷している写真を提示する。当時、この行為をめぐっては、ドイツの世論は賛否真二つに分かれ、なぜブランドは跪いたのか、これは東方にあるドイツ人居住区を差し出した身売り外交ではないか、として抗議する運動も起こった。この問題について、教員は、「東方政策というのはドイツ再統一に向けた政策なのか。それとも閉ざす方向に機能したのか、当時の証言をもとにブランド外交を考えてみよう」という課題を提示する。まず、事実の確認として、1970年のワルシャワ条約で、オーダー・ナイセ線を西部国境として認めるということは、現状を固定化し、最終的に東西ドイツの存在を認めていくということに繋がりがかねないものであったのかということにつき、ビデオ映像を使い、生徒に様々な証言を見させて考えさせる。次に、東方政策を重要な政策としてとらえさせて、根拠を示して歴

史を評価し、価値判断をできる力を身に付けさせることを行う。生徒に判断をさせ、なぜそのように判断するのかを教員はまとめて行く。

こういった授業の発想の根底として、ドイツには、日本の『学習指導要領』にあたる『レアプラン』というものがある。ここに教育の基準が設けられている。2004年度版では、「人間の存在の歴史的根拠を認識する能力が歴史教育で獲得されなければならない」とあり、これは記憶の問題とすれば、私が私であり得る、この社会が社会であり得る、それを歴史的にきちんと根拠づけられるということである。また、「歴史における行動には別の可能性もある。そして、それが自己の将来を設計することに繋がらなければいけない」という点が歴史教育の基準として定められており、物語る能力、再現・発表・資料の取り扱い、グループ学習、そして授業の原則としては、実生活の問題など様々な要素を残さなければいけない。もちろん、知識の獲得は不可欠である。しかし、知識はデータと概念に分けなければならない。「データ」というのは「事実」、「概念」というのは「コンセプト」のことである。どのように、ある歴史の事実を精選するのかという観点については、「生活圏に関連したものか」「総括的評価が可能か」「事実の理解に適したものか」「意義ある認識がその問いによってできるのか」などの点が『レアプラン』に明記されている。

授業について生徒にもアンケートを行った。質問項目は、「授業の印象」「授業展開」「印象深い授業等」「歴史を学ぶこと」の4点である。最初「授業の印象」については、「好き」が36名で、「どちらともいえない」が9名、「退屈」というのは1名だけであった。授業展開は「問いの考察が中心」という答えがあり、「印象深い授業等」は、「フランス革命」「ダッハウ収容所見学」「第三帝国」「映画分析」「フェミニズム」などが挙げられた。「歴史を学ぶこと」については、「対話が大切である」「書くことが重要」「現在との関連性」「過去の理解」等の回答があった。ここからは、生徒たちは自分なりに歴史の認識を持っていることが推測される。

では、卒業後の「出口」についてどうなっているかを見てみたい。ドイツでは、大学入学資格として、州ごとに「アヴィトゥア」というものを受験する。これは、2回まで受験可能であるが、その後の受け直しは不可能であり、生涯にわたってその成績が活きることとなる。その中の問題に次のようなものがある。1989年にアメリカ合衆国の日刊紙に掲載された、大きな骨だけの恐竜が立っていて、その胴体にあいた口から人が次々と飛び降りているという風刺画を提示し、これを分析しなさい、というものである。生徒に与えられている情報は、この風刺画が「共産主義」を説明しているというものである。

アヴィトゥアでは、分析とは、学んだ知識を活用して歴史を再構築していくことと定義される。この場合は要素の記述を明確に行わなければならない。つまり、ここには何が描かれているか、それを歴史的事実と関連付けられるか、ということである。例えば、「骨

だけの恐竜というわりにはしっかり立っているな」「肉はなくて牢獄のようだ」「恐竜を支えている脚や尾はノーメンクラトゥーラや秘密諜報機関、警察、軍隊、計画経済ではないか」など、牢獄に似た恐竜を共産主義の崩壊と重ね合わせにして、人々はそこから飛び出して自由を獲得したというアメリカ的冷戦史観と捉えることができる。また、これはドイツの問題であるから、これはベルリンの壁崩壊による、あるいはそれ以前からの大使館を通した移民だというように答える生徒も出てくるかもしれない。また、ブレジネフ・ドクトリンとその崩壊を読み取ることもできるかもしれない。

ドイツの『レアプラン』の最新版の草稿では、歴史を物語る、あるいは歴史の資料批判をしていく能力というものが5つの要素に分解されている。「問いかける能力」「方法に関わる能力」「省察できる能力」「指針にできる能力」「事象に関する能力」である。歴史で学んだことが自分の指針になって行けるかということが重要であると思われる。

次は、アメリカを見ていきたい。アメリカでは、中等教育への進学率は93%、高等教育への進学率は59%である。まず、カルフォルニア州の中学生の授業を紹介する。テーマは「ハンムラビ法典」である。教員が提示する課題は、「メソポタミアの帝国がどのような特色を持つかをきちんと認識することが目標であり、政府のタイプをきちんとそれぞれ認識していこう。異なる政府があることを比較できる。また、その政府の特色や目的を自分なりに分析できる」である。生徒は、ハンムラビ法典の原文各条文を読み、この解を答えていく。つまり、復讐法、階級刑法という言葉も教えてしまいがちな日本の授業に対して、資料を大切に、この資料から社会のどのような様子が読み取れるか、ということで教員は評価して行くのである。

アメリカの中学校のワークブックには、風刺画の読み取りを6つの視点から行うという説明がなされている。例えば、巨大なカギ十字がポーランドへ勢いよく攻めかかるという風刺画が掲載されている。これは、分析はこのように行うのだと訓練をし、問いを設けていくものである。

アメリカの「出口」では、このような問題が出題される。ニューヨーク州では、義和団事件後の中国分割に関する風刺画を分析する問題が出題されており、要素・解釈のオプション・歴史の構築という3点からの記述が求められることとなる。

では、外国の例の最後として、イギリスを見て行きたい。イギリスの教育制度は、2～3年のキーステージという単位で見に行く。歴史の必修は中学生で終わり、自分が卒業資格として歴史を選択する場合には「歴史」でGCSEという試験を受ける。中等教育の在学率は88%、高等教育の進学率は68%である。今日取り上げるのは、中学生K3の授業である。この授業では、産業革命前から進む炭鉱開発により、人々にどんな身体的・生活的変化が訪れたのか、ということを抱く。教員は、電子黒板を使い、生徒に問いかけ

る。絵を見て、「この場合には人体にどのような被害があるか発表しなさい」とい指示する。狭い炭坑に入っていく絵からは、腰が曲がる、肺の中に異物が入り咳をするということが推測される。また、暗いところに入っていくので、目に障害が起きるといった意見が出る。

イギリスでは「アクティビティー」を重視する。「アクティブ・ラーニング」という言葉があるが、「アクティブ・ラーニング」というのは、「アクティビティー」をしようというのではない。「パッシブ(受動的)」に対する「アクティブ(能動的)」である。イギリスの場合、経験主義的な考えから、「アクティビティー」に独自の価値を見出しており、例えば、塹壕戦の塹壕の様子を実際に自分たちで作ってみて、どんな被害が想定できるのかを自分たちで考えていくという授業が行われたりする。

イギリスには、教科書検定は存在しない。イギリスの教科書の一例として、「ヒトラーの戦争だったのか？ 検察と弁護士に分かれて生徒に議論させる」という問いが掲載されているものがある。資料を具体的に提示し、ヒトラーが有罪とされるべき点、無罪とされる点、をそれぞれの立場で示しながら、この問いの解を見出そうとするものである。

イギリスの歴史教育において、重要な部分が2つあると思われる。1つは「ハンバーガー・モデル」というモデルが様々な教科書に載っている。これは、歴史の立論の仕方である。まず、オープニング・ポイント、つまり、「あなたはどんな問いを見出して、何を今から調べるのか？」ということである。例えば、「ヘースティングズの戦いで、ウィリアムが戦いに勝利したのは、ハロルドの弱さと不運である」という解を見出す問いは「ウィリアムはなぜ戦いに勝ったのか」となる。それをわかりやすく要約していくことが立論の第1番目である。次は、エヴィデンス(証拠)が重要であり、「あなたのエヴィデンスが事実に基づいていないならば、あなたの意見を人は信頼しないかもしれない」と書いてある。先の例で言うなら、「ハロルドが北にいる間、ウィリアムにとってちょうどよいタイミングで風向きが変わって、その戦争中にハロルドが殺された」というような史実を挙げて、この立論を進めていく。そして、最後は結果である。事実としては、もう少し詳しく結論を述べて行く。「ハロルドの部下は北に進軍してヴァイキングを打ち破って、すぐに南に戻ったため、彼らは疲弊していた。そして、ハロルドが戦争中に殺されたため、彼の部下はリーダーを失うだけでなく、自信も失った」と、エヴィデンスに基づいて結論をまとめる。

2つ目は、“MUST”=全員しなければならない、“SHOULD”=できるならやった方がよい、“COULD”=できたらよい、という3段階の視点、つまり、同じ1つの問いでも生徒の能力に応じてどこまでできるかということ、具体的な問いのかたちで例示していくのである。例えば、「ナチス党の1929～33年」という授業において、学習の目標は、「ドイツをヒトラーがどのようにコントロールしはじめたか学

ぼう」となる。ここで、“MUST”に当たるのが、ナチス党の様々な段階に関する知識と理解、“SHOULD”に当たるのが、ナチス党にとって特に大切なミュンヘン一揆の展開、原因と結果についての知識と理解、“COULD”に当たるのが、ナチスにとって重要な1933年の出来事を、重要度に応じて順位付けし評価する、ということになる。これを授業の最初に提示するのである。

イギリスのGCSE(一般中等教育修了試験)の評価規準は次のようになっている。最低限は、歴史の知識や理解を想起し人に伝えることである。次に重要なものは、歴史的な文脈、カギとなる概念、連続・変化・類似・重要性についての説明や分析を通じて過去に関する理解を論証することである。そして、一番高度なものは、歴史的研究の一部としての過去の説明と解釈を行うことである。これがイギリスの評価の国家基準であり、これに従って入試が作られてことになる。

最後に日本の例を見ていきたい。熊本北高等学校の平井英徳教諭によるモンゴル帝国に関する授業である。「モンゴル帝国の繁栄の謎は何か」、まず、この質問が提示される。生徒に、モンゴルに関して知っていることを発言させる。「元寇」「遊牧」などが出てくる。その後、「なぜ広大な領域を支配できたのか」「なぜ150年間以上存続できたのか」という課題を提示する。生徒は手元の日本史と世界史の資料集を見ながら根拠付けし、解を考えて行く。そして、最初の課題を次のように読み替える。「なぜ広大な領域を支配したのか」から、有能な支配者、軍事力に長けた、つまり、モンゴルは征服型国家ではないか、という論点、でも「持続」できたのは、これは他民族協調型ではないかという論点の2つが出てくる。生徒は手元の日本史と世界史の資料集を見ながら根拠付けし、グループにわかれて議論を行う。

平井教諭は、南塚信吾『世界史なんていらん？』(岩波ブックレット714 2007年)のコラムで、「生徒間の解釈や視点の多様性を前提として、水平的な関係をも重視したのがグループ学習(協力的学習)です。…この学習形態は、授業を「情報の伝達過程」ではなく、「知識の成長過程」とみなすもので、生徒同士のコミュニケーションによって知識を成長させるという考えにもとづいて実施したものです」と述べられている。

また、北海道函館稜北高校の藤島尚子教諭は、「イブン・バトゥータはなぜ大旅行ができたのか」という問いに基づき、海を上にした地図を見せながら、ワークシートを作り、議論させて黒板にまとめて発表するという授業を行っていた。

日本の教育課程を概観すると、昭和20年代は生活単元学習を行い、30年代から系統的になり、その後、自己教育力、生活科の設置、世界史の必修化、新しい学力観、総合学習の導入、「生きる力」というように動いてきている。現行学習指導要領は「生きる力」であり、次についての議論が今進んでおり、以前から打ち出されていた資質・能力という点をさらに具体化して行こうとする流れがある。「歴史を学習して何がで

きるようになるか」という点が最終的に重要になるだろう。そのために何を学び、どのように学ぶか、この点、評価も連動させて考えていこうというのが今の動きである。最近の中教審では、何がその科目の学習で育成できるのか、教科の本質とは何か、歴史が求める問題解決の能力とはどんな能力か、これを整理するために検討がなされているところである。

これまで紹介してきた、ドイツ・イギリス・アメリカ、そして日本については、当然、共通する点と異なる点があるが、少なくとも、

- ①評価できる問い作り。
 - ②事実と概念を区別する。
 - ③集団相互作用で公正さを保障する。
 - ④時系列の変化でとらえる歴史の手法。
- という4つの点においては共通していると思われる。



講演 II

「『他者』、そして『自己』の理解のために —日本史を世界において考える—

跡見学園女子大学文学部特任教授

三 谷 博 氏

今日の主題は“日本史を世界において考える”である。まずは、現在話題になっている新科目「歴史総合」について、一去年の6月頃に日本学術会議が出した見解を紹介する。

会議は過去に何度か行われているが、最初の方は高大連携の組織を作られた油井大三郎氏が主導した。ここにおいては、歴史の精選だけではなく、地理の精選も考えており、そこに心理学や教育学の専門家も加わり、総合的に高等学校の地歴科を考えた。その時の枠組みは、「地理基礎」と「歴史基礎」という新しい科目を作り、そこにB科目の世界史・日本史・地理を組み合わせてはどうかというものだった。

「歴史基礎」という科目に関しては、世界史と日本

史を総合する方針は確認されており、具体策を検討する前に次の期になった。3年を経た次の期では、近現代史を中心として、昨年6月に内容の手直しを行った。

そこでは、「歴史基礎」として考える枠組みを大まかにまとめたが、その原案は私が書いたものである。その基本方針は、世界史と日本史を融合するという点は変わっておらず、特徴の1点目として、時代設定を近現代史に中心を置くものとしている。

しかし、それだけではやはり不足があり、特に東日本大震災に対して歴史教育はどう向き合うべきかという問題についても行き当たった。そして、2点目として、歴史については長期間問題も重視しなければならないということ盛り込んでいる。

3点目に、クエスチョン&アンサー、いわゆるアクティブ・ラーニングという形で議論されている面について考えた。私は議論の中で、当初は、現在の大学入試に問題があるのは確かだが、それを変えようがない以上、油井氏が提唱するように暗記する単語を減らすことで対応せざるを得ないのではないかと、教室のシステム全体を変える必要はないのではないかと考えていた。しかし、学術会議などでの議論の他に、旧オーストリアや東アジアが抱えている歴史問題について研究する中で、スロヴェニアの研究者から、知識を上から注入するよりもクエスチョン&アンサー方式の方がよいのではないかと指摘を受けた。また、アメリカの研究者も、そうした方式の方が、今までのシステムよりもよいのではないかと主張した。そこで私も途中で考えを変え、あえてこれまで経験のないクエスチョン&アンサーという方式で教育を進めてはどうだろうか考えたのである。

「歴史基礎」の試案を作成する上での私の1つ目の期待は、日本人の未来の世代に、世界の人々と協力できる資質を養って欲しいというものである。その点で、日本史と世界史を分断した歴史教育は非常に問題があり、それを変えたいと思っている。それは、最近の日本およびこれからの日本において確実に人口が減少しつつある中で、今の生活水準を維持できるのか、また、世界を見ると守りに入っている国は没落するのは間違いなく、守りに入らないためにはどうしたらよいのかという問題があるからである。例えば、現在、外国人が日本に旅行に来たり居住したりした場合、特に中国から来る人などにはある種偏見を持って来ることあるが、実際に日本社会を見た場合に好感を持つという例は多くある。こういう点では、日本人は多文化の人を受け入れる入口は確保している。それに対して、日本と違う文化を持った世界を理解する能力に関しては不足しているように感じられる。これは、日本の中に閉じこもるためそうなるのであって、相手側がどのような文脈で行動したり発言したりするのか理解できない。さらに問題なのは、世界の人々に向かってこれが共通の問題だから一緒にやろうではないかという、共同行動およびアジェンダを提起してそれを人を引き付けていくということが苦手である点である。日本の政府もこの点に関しては下手であり、サ

モアやノルウェーのような日本よりも経済的に小さい国などは非常に上手なのに、どうして日本は苦手なのだろうと思う。日本は、経済力は非常に大きい国なのだが、それを上手に使えておらず、そこを改善して行かなければならないと危惧している。

次の問題は「歴史記憶」に関するものであり、これは切迫した問題である。私は1990年代から20年以上、民族や歴史問題に対して色々な会議に出たり議論したりしてきたが、日本人が歴史認識に関する努力をしてきた以上、支配されてきた民族の人々が、「戦後70年という節目は良くわかった、あなたたち日本人が真面目に努力してきたのはよくわかったからもうこれ以上過去を蒸し返さないことにしよう」という状況になることを期待していた。しかし、ここ数年で状況が逆転したように感じられ、その環境で将来、日本はどうなるだろうかという心配をしていた。昨日の報道で、首相が、有識者委員会の議論を尊重するようなことを述べていたので、少しは希望が増えたのではないかと考えている。

この過去の「歴史記憶」というものが、70年たった後も、隣国である韓国、北朝鮮、中国で批判されているのは、第三者から見ると非常に異常な構造である。世代はすっかり交代していて、過去に被害を受けた人が、非常にわずかになっている現在もなお、過去が問題にされるのは一体どういうことなのか。それには、かつての20世紀前半のユーラシアの隣国の人々との問題と、それとは関係がない第三者との問題が存在する。すなわち韓国、北朝鮮、中国、台湾、東南アジアの人々が問題にしている過去の問題は、容易には解消できないかもしれない。これは、日本人の中だけでは済まないということがここ数年で明らかになっている。

また、アメリカ人、ドイツ人など世界の人たち、言わば第三者が、この問題に注目し、日本人はどのように対処しているのかという点について特によく見ていることも忘れてはならない。先日、ドイツのハイデルベルクで行われた“プロパガンダと民主主義”というシンポジウムに参加した際、ハイデルベルクの近くの中学校の教員をしている日本人と会った。その教員から、「私の持っているクラスでは、日本人は真面目に反省していないという議論が優勢である。韓国人や中国人の子どもたちがしきりに日本人の子どもを攻撃するとそこにドイツ人も加勢する。日本人の子どもが孤立してかわいそうなので、どうしたらいいのだろうか」という話を聞いた。これが世界の現実である。また、アメリカに留学していたフランス史を専攻する学生が、アメリカの大学のクラスで同じような状況に置かれて、「どうしたらよいのか、1930年代の日本はそんなひどいことをやっていたのか」と尋ねてきたこともあった。

大学院で歴史を学んでいる学生がそれでは困ることも思ったが、問題は、例えば「日中戦争」や「満州事変」という言葉や、「それが何を意味したか」「日本人にとってはどういうことだったか」ということは教わっているので知っているが、相手側にとってどうい

うことだったのかということを理解していないということである。例えば、今年には戦後70年という特別な年だということ、平和や反省が大切だということは盛んに報道されているが、相手側がどういう経験をしたのかということについては、ほとんど日本では語られない。これは異常なことである。そうした部分を日本人が知らないのと、韓国人、中国人がそんなことも知らないのかと逆上することがよくある。しかし、少しでも私は知っていますという、普通の人はそれ以上追及することはない。

私が、歴史認識に関する本を編集したのは、日本人があまりにも20世紀前半何が起きたかを知らず、正確な知識を提供する本がない、日本人が何を体験したかについての情報は多いが、相手側が何を体験したかを知るべきがないという状況からである。しかし、それは、多くの日本人にとって、極めて不都合な真実で知りたくない過去である。過去の世代の日本人がこんなひどいことをしていたのかということを知ると、唾然として日本人をやめたくなるということすらありえる。しかし、その事実を知っていなければ隣国との関係は修復できない。

では、知りたくないことを知るにはどうしたらよいのか、そもそもそれは可能なのだろうかという問題がある。普通の人間であれば逃げ出すのが当たり前であり、事実、普通の日本人は逃げているわけだが、それでは将来のためにならない。

そうした事実を知るためには必要な方法がある。1つは、これはあくまでも70年以上過去の問題であって、自分がやったわけではないということを理解することである。つまり、距離を置いて考えることが必要である。

もう1つは、近隣諸国には国内事情があり、日本人がいくら努力しても変えられないものがあるということを理解することである。中国や韓国では、国内の対立や不平等などの問題が生じた場合、外部に敵を作って目を逸らせるということが、当然のように行われてきた。例えば、現在の中国では、抗日戦争にかかわる記念碑や遺跡などについて、今まで以上にそれを宣伝するという方針を出してきており、9月の初めには、70周年の戦勝記念軍事パレードも行われる。しかし一方で、日本政府が目指す集団的安全保障に関する法制は、明らかに中国の軍事力あるいは軍事的な威嚇へ対処するためのものであるのに、中国政府は抗議していない。目前の問題については、日本に対してある種寛容な態度を示しているが、過去については強く執着している。このコントラストは、非常に不思議なことである。それは、日本が過去に行った犯罪行為を強調することは、国内統合のために必要なことであって、日本との関係を悪くしようとして行っているわけではないということである。むしろ、尖閣列島の問題が発生して以来、一時は戦争が起こるかもしれないという状況に陥ったが、中国政府はそれを抑え込んでいこうという努力をしてきているのである。

日本側でも、過去の問題について解決するよう努力することが重要だと思うが、それで十分相手が納得す

るとは限らないということを理解しなければならない。そうでなければ、期待しては失望することの繰り返しで、努力自体をやめてしまうという最悪の結果になってしまう。努力を続けていけば、将来、解決に向かう可能性があり、また、第三者が、日本人が歴史の問題に真剣に取り組んでいることを理解してくれることにもなる。

現在、ドイツ人は過去に対して真剣に反省しているが日本人は真剣さが足りないという見解が、世界中で語られている。韓国や中国でのみならず、ドイツでも同じように語られているのは驚くべきことである。私自身は、ドイツ人が日本人より真剣に反省や謝罪をしているとは言えないと考える。ドイツが抱えているのは、ホロコーストつまり民族虐殺と侵略戦争という2つの問題である。日本の場合は、民族虐殺は行っておらず、抱えているのは非常に大規模で重大なものではあるが、侵略戦争という1つの問題である。南京大虐殺は、侵略戦争に関する事件であって、中国人を全員消滅させるためにやってもものではない。ドイツ人が反省や謝罪を真剣に行ったのはホロコーストに対してだけである。ブランドがワルシャワのゲットーでひざまずいている姿というのは、正にホロコーストに対してのものであって、ポーランド人に対する侵略を正面にして行った行為ではないということである。もちろん、ドイツが、侵略戦争についてもいくつかは謝罪したという事実はあるものの、全面的な謝罪はなされていない。日本は、侵略戦争の問題に対して謝罪しているが認めてもらえない。従って、ドイツ人が立派で日本人がそうではない、というのは、問題のすり替えであって、両国ともまだ問題を抱えているというのが現実だと私は思っている。つまり、日本のみが、世界で非難されるというのは非常に不公平であって、それを知らない日本人が自分を不利にするような発言してしまうということが起きてしまうのである。

2つ目の期待は、長期間問題やグローバル問題に対処できる知識と態度を養ってほしいということである。これに関しては、近現代史だけの内容でいいのかというところを決してそうではない。それは東日本大震災が教えてくれたことである。先に説明した歴史認識問題というのは東アジアの問題であるが、そのみならず、グローバルに視野を広げなければ、これからの世代は様々な問題に対処できないと思われる。例えば、難民、資源と環境、感染症の問題である。こういった大きな問題を、世界に示し、いざというときに適切に対処できるように装置を作っていくことが必要であると思われる。

こうした長期間問題を扱う場合に非常に重要なことは、短期的に有効な対策と長期的に有効な対策は違うということである。つまり、単純な正解はない。例えば原子力発電をめぐる中で様々な議論があり、短期的、長期的双方の考えに正しいところがあるが、その間に不毛な対立が起きている場合が多い。いずれにせよ教育という立場でいうと、単純な解はないのであり、様々な観点があって、それぞれに解法が違うということ提起しなければならないのである。「これが

唯一正しい解である。これを信じない者は間違っている」というような教え方は誤りである。

さて、「歴史とは何か、何のために歴史教育はあるのか」という問題であるが、それは、「他者を理解すること、自分と違う存在を理解すること」が一番重要であろうと思われる。私がここで使っている「他者」というのは、「自分と違う人たち」という意味であり、フラットな関係の相手のことである。歴史というのは他者の理解力を育てる教科、学問である。

その場合一番の問題になるのは、日本史の教育であり、日本史も他者の理解をする科目だと思う。ただ、生徒や教員の中には、日本史が身近な問題、同じ日本人の過去の歴史と考えて接する人が多い。大学入試センター試験でも人気は日本史、地理、世界史の順というのはよく聞く話であるが、これは日本史が身近だという印象があるからだと推測される。世界史を勉強するためには、世界各国主要国や主要な地域ごとに年表の軸が地図の上に立っていて、それをすべて覚えていかなければならない、つまり、世界地図において十本の時間軸が立っているようなイメージがある。このような並行的な思考法を要求されるのは、相当過酷な科目だろうと思う。一方、日本史では、それが一本でいいと皆信じている。日本史は素朴な直観として親しみやすい、今見慣れているものを過去に延長すれば分かった気になる、そのような印象がある。すなわち、現在の自分のイメージを過去にさかのぼって再確認して、アイデンティティを循環的に補強していくという役割を日本史は負っている。これが、日本史の人気の秘密であり、危なさでもあると思われる。つまり、日本人というアイデンティティの中に閉じこもってしまうと世界の中で孤立してしまう。かつての日本は人口も多く、経済発展もしていたので自分たちの方式を押し付けることはできたが、今はもう不可能であり、日本が生き残るためには、自分たちが養った魅力で相手を引き込むしかないと思う。

日本史の中の過去も実は異世界であって、最も明確に見えるのが政治制度であり、それをもとに時代区分がある。また、メンタリティも異なる。例えば、江戸時代の17世紀に生きた日本人は、未来は今より発展して生活水準が上がるということを、誰も想定していなかったが、明治以降の日本人は社会が発展するのが当然だと考えている。現在の日本人も、若い人たちは恐らく発展ということは考えていないように感じられ、これもまた、メンタリティの激変である。そのように、大きな変化が起きているということを認識することは、非常に重要なことだと思う。その意味で、日本の過去の中にも、我々と全く異なる生活をしてきた人たちがおり、様々な生き方があったという多様性を理解することが、日本史を学ぶ価値だと思う。

もし、現在の日本と同じような未来があるのであれば、過去を研究する必要はなく、今を知るだけで十分である。しかし、未来が現在の延長だというのはありえない。今まで経験したことのないことにつづいた時に過去をある程度知っているから何とかなるはずだという希望を持たせる学問が歴史だと思う。

日本人が日本人というものを自己認識することは、他者を理解することであって、どこが違うかから始まり、お互いの生きている筋道というのを理解していく。それが歴史教育の非常に重要な部分だと思われる。日本史でもそうなのだから、世界史も当然である。

先ほど説明した歴史認識問題というのは、日本と東アジアの国々との問題であり、その例として日露戦争をどのように理解するかという問題を取り上げる。

我々の知っている日露戦争は、司馬遼太郎の『坂の上の雲』が原型になっており、歴史研究者の中にも、出発点は司馬遼太郎だという人もいる。司馬遼太郎の日露戦争観は、「近代日本は西洋に脅されて開国させられた。西洋に侵略されるのではないか、支配されるのではないかという恐怖心の下に生きてきた日本人たちが、日露戦争に勝って、やっとその恐怖心から解放された」というものである。つまり、日本人という一つの視点に立って、強力な外国である西洋の代表としてのロシアがあり、その脅威から日本人が死に物狂いで努力してそれを克服した過程だと考えられている。しかし、日露戦争が現実はどういうものであったか、誰が当事者であったのかをよく考えてみると相当難しいものがある。

まず、戦争した当事者は誰か。それは日本人とロシア人である。では、ロシア側はなぜこの戦争をしたのか。これについて、日本人が書いた本はほとんどないだろうと思われる。ロシアにとっては、極東で相当な資金を使って人を殺して結局負けてしまったという戦争である。ロシア国内にも、戦うべきでないと言った人もいたと思われる。相手方の事情すら理解がなされていないのである。

次に、ロシアと日本は何を争ったのか。ロシアにとっては、当時支配下に置いていた中国の東北部に加えて朝鮮半島に手を伸ばそうとした。それに対し、日本側は朝鮮半島を確保しようとした。つまり、被害を受けたのは、日本人でもロシア人でもなく、その間にはさまれた朝鮮人と、満州に生きていた様々な民族なのである。

戦場はどこだったのだろうか。南満州であり、そこには都市、農耕地があり、当然人も住んでいた。そこに外国軍隊がやってきて勝手に戦争を始めたということになる。現地の住民は、命からがら逃げ伸びて、帰って来たら家は破壊されていて、誰も補償してくれないということもあっただろう。戦場で暮らしている人たちという視点は、今までの研究にあったのだろうか。私がこの問題に気づき、現地の住民を理解する資料として瀋陽の新聞を考えたが、瀋陽で新聞が発行されたのは、日露戦争よりも後だと言われた。他の史料としては、当時の瀋陽の知識人の日記や手紙が想定できるものの、それもかなりの時間がかかることが予想される。データの面からは非常に難しい研究になると思うが、おそらく日露戦争で一番の被害者は南満州に住んでいた住民のはずなのである。しかし、その視点が顧みられていない。

逆に、ロシアに金を貸したフランス人、日本人に金を貸したイギリス人がおり、勝った側に賭けた人は大

儲けした、という話はよく語られる。また、ロシアと敵対していたポーランド人やトルコ人、北アフリカのアラブ地域に住んでいた人たちは、日本が勝ったことで喝采したことも有名である。

これ全体が日露戦争のイメージである。しかし、日本で語られているのは、日本人にとっての日露戦争なのである。

身近な問題として、日中関係がある。これは私も関係し、2006年に『国境を超える歴史認識』（東京大学出版会）という本を編集して出版した。日本人の当時の若手研究者と、外国にいる中国人研究者と一緒に作った本であり、日本語版と同時に中国語版も出版された。また、2012年には、英語版が出版され、英語圏で日中関係の問題について一番信頼できる本として評価されている。この中では、極東裁判の問題と戦後賠償の問題が取り上げられていないが、ほかの問題については、具体的な史料を提示して議論する内容で、非常に詳しく書かれている。

この出版を提唱したのが、早稲田大学教授の劉傑氏である。劉氏は2001年に最初に教科書問題が起こった直後、中国で胡錦濤政権が誕生したことを機に、日中友好を実現しようとする研究会の立ち上げを提唱した。かつては戦後の国家間交流の時は、お互いに日本通や中国通と言われる人たちが日中の国家間交流を仲介したが、そういう人たちが引退してしまったので、次の世代でそのような関係を作り直そう、そして、対等な立場で史料を持ち寄って議論しよう、というのが会の目的である。劉氏によれば、中国でもこの10年間で膨大な史料を集めて、それを完璧に検討して議論することが始まり、かつては共産党の見解をそのまま述べるのが研究者として当然であったのが変化しているとのことであつた。私は劉氏と東京大学の同じ研究室の先輩でもあり、研究会員になった。

英語版の出版に際しては、ジョージワシントン大学准教授の楊大慶氏の協力を得た。楊氏は南京の出身であるが、この研究会で、彼が中学生の時まで、親戚の誰も南京大虐殺の話をしてくれなかったという話を聞いた。

我々も初めは緊張しながらも自由に議論することができ、史料を共有した冷静な対話が可能であることがよく理解できた。そして、研究成果を出版することになったが、この際、私と劉氏の間で意見の齟齬が生じた。それは、20世紀に起こった日中が衝突した事件を取り上げる際に、私は満州事変を入れることが当然だと考えたのに対し、劉氏はそれを拒否したのである。よく話を聞いてみると、日本で語られる満州事変は、中国のナショナリズムが勃興したために日本と衝突を起こし、日本人は受け身の態度で対処したという記述が多く、劉氏はこれが不満であったのである。日本の学界に属し、その研究方法を身に付けている劉氏でも、中国側に責任があるという見解に不満を持つということ、つまり、研究方法は共有していても解釈はどの国に育ったかによって観点がずれ、時には対立することもあるということがよく理解できた。日中韓三国の中で、ある同じ事件について、解釈が対立したと

しても、なぜ相手側が自分と違う解釈をするのか、それが日本人として正しいと思わなくても、相手はなぜそう言わざるをえないのかということを理解する、ということが重要である。この研究会を通じて、私は隣国との間の歴史問題を議論している時に頻繁に生じる見解の相違をしのいでいく方法を学んだ。

この研究会を通じて、いくつかの教訓を学んだ。歴史教育においては、暗記よりは理解を進める教育が求められる。例えば、「日中戦争」という文字を丸暗記するのでなくて、それはどういうことなのか、ということを考える必要がある。日本側はこういう経験をしたし、相手側はこうだった。日本人の中でも兵士たちはどういう経験をしたのか、銃後の人たちはどういう経験をしたのか、こうした点は現在の日本の教科書にも書かれている。逆に、日本軍に攻め込まれた中国人がどういう経験をしたのか、ということは教科書には書かれていない。これは恐るべき手落ちだと思う。また、戦地に動員された慰安婦だが、日本人、韓国人、台湾人、オランダ人などがおり、強制的な入隊もあれば、そうでない場合もあった。多くの人の様々な経験の全体が日中戦争という現象なのであって、日本人がどうであったかというだけの話であれば、それはやはり手落ちなのであろう。また、日中戦争の犠牲者を試算すると、中国軍兵士の死者が約450万人、民間人を合わせると1000万人近くになる可能性がある。日本側の死者は、アジア太平洋戦争全体で二百数十万人であり、中国の方がはるかに多い。

もう1つ重要なことは、言葉を覚えて、それがどういうことかを暗記するのではなく、相手の立場に立ったらどう思うだろうかという、想像を働かせることである。例えば、1937年12月に南京に住んでいた場合、自分がどういうように日本軍が入城してきたのを見るだろうか、そこで起きたことをどう感じるだろうか、という想像力が大切だと思う。南京大虐殺に関しては、今まで、不幸にして死者の人数がどうであるかという点を中心に議論がされてきた。これは中国の研究者も、中国政府が主張している数字は過大であることは当然だと考えているが、政治上の理由から発言することができない。しかし、死者の数が最も重要なのではなく、日本の戦争の相手側は何を経験したのかということ想像するだけで、これは大変なことだと理解できるはずである。

それは、日本人自身の問題でもあり、例えば1945年5月の沖縄がそうである。米軍が上陸して凄惨な戦いになって、住民が巻き込まれた。自分がその時の沖縄の住民だったらどうしただろうと考え、蒼白になることを禁じえない。内地の日本人たちが沖縄に対して、言わば外国扱いをしているのに、日本の軍事基地を押し付け、戦後は日本を統治するための米軍基地を押し付けることになった。沖縄の外に住んでいる日本人が、現地の人たちの立場に立ったなら、賢明な解決法があるのではないか。日本人の内部でもそのような問題があるように感じる。つまり、理解というのは、相手の立場に立って考え、振り返って自分がどうだろうかと考えることであり、それが好循環を生み出

すのである。

この過去の日中関係に関わる問題は、非常に不都合な問題であるが、それを克服しなければならない。今の若い世代の日本人には、70年以上前の過去の問題に対し、没入して全面的に謝罪する、もしくは全面的に拒否するという両極端の態度があるようだが、過去の問題に対しては、適度な距離を保てなければならないのでなかろうか。そして、倫理学の問題で考えると、自分でしていないことについて責任を取らされる、自分の先祖の行ったことに対して、子孫が責任をとらなければならないというのは、非常に不自然である。本当に責任を負って処理すべき立場の人と、現在、責任を問われている人の間に大きなギャップがある。ここに大きな無理がある。従って、現在の子どもたちが20世紀前半の過去を拒否するというのは、心理的にはよく理解できる。

しかし、日本人として育った以上、日本国家から完全に無縁であるとは言えず、国家としてけじめをつける必要がある。政府としては、講和条約やその際の賠償などを行っているが、現実としてそれがオールマイティではない。日本としては、繰り返し天皇が演説して謝罪を口にしたり、二度とこのようなことはしないという誓いを立てたりはしているのだが、それが心からのものと受け取られないのが問題なのである。というのは、日本がこの20年、一部の人々は大変な努力をしてきたのに、他の一部がそれを壊すようなことをしてきているからである。

日本側がなぜ真剣に行動しなければならないかという、日本人の若い世代がいつまでも重荷を背負わなければならない状況を解消していくために、和解に向かった好循環を起こすべく最初に行動しなければならないのが、日本人であって外国人ではないからである。中国や韓国には、先に指摘したような国内事情があり、残念ながら日本がどんなに努力をしても、この20年くらいでは問題は解決しないのではないかと、悲観的にも思える。相手国が本当に豊かになり、心にゆとりができて、日本に対して引け目を感じなくて済むようになり、将来的に人間、組織相互の信頼感ができるというところまで熟成しないと、ことさらに外部に敵を作るといふ衝動は抑制できないだろうと思う。

しかし、今の日本人の立場を、次の世代までに負わせてしまうことはできない。相手がどのような態度を取ろうとも、和解のサインを、日本側が送らないといけないと思う。私は大学で韓国や中国からの留学生を指導し、研究会で様々な韓国、中国の学者と一緒に仕事をしてきたが、その中で、この20年くらい、一般の人は政府とは違う態度を取ることが見て取れた。中国ですら、政府の意見と知識人の意見が乖離しているのが当然になっている。政府間の交流が難しいならば、民間同士のつながりを大切にするしかない。それがいざ問題が起きた時に、激突まで行かせないためのブレーキになると期待している。

例えば、一昨年からは、日中韓の若手史家セミナーを始めた。各国から6人ずつの研究者を集めて、3

つのテーマを作り、研究を発表する。そのような活動を通じ、どのような優れた研究が行われているかをお互いに知り、次の若い世代に隣国同士の相互的な信頼関係、尊敬の念を作ろうと試みている。その結果、想像した以上に、韓国や中国での研究水準が高いということが分かり、また、その中から将来とも研究協力をしていけるグループができれば、大成功だと考えている。このように、政治がどんなに荒波にさらされようとも、それを超えていけるような関係が学術の世界でも一年一年できており、ビジネスの世界でも同様である。今から20年くらい前の三国の関係よりも今の方がよくなっているということは明白である。

日本の近代全体を俯瞰する場合、20世紀前半というのは日本側が侵略し、支配するというという歴史がある。現在の我々の価値観からすると、非常に暗い時代ではあるが、それ以前の明治や戦後の日本は、世界に向かって誇れるような存在であったことは間違いない。このことをこれまでの歴史家たちは認めようとせず、近代全体が間違っていて、現在の日本社会はおかしいという言説があるが、それを言うなら、世界中に良い社会はあるのかということになってしまう。20世紀前半に日本には確かに問題があるのだが、その以前や以後をしっかりと教えることによって、子どもたちの心を傷つけないということが、非常に重要な配慮だと思う。歴史認識問題を熱心に取り上げる教員たちは、20世紀前半の悪い時代の問題だけを取り上げて生徒にショックを与え、一部の生徒たちはそれについていくけれども、他の生徒たちを逃げださせてしまうことが多い。しかし、それは決して望ましいことではなく、日本史を理解するという点からは、大きな間違いだと思われる。

最後に、冒頭で説明した歴史教育の改革についてまとめたい。私は、「歴史基礎」という科目をつくることについては、賢明な判断だと考えている。過去の高等学校においては、地理4単位、日本史4単位、世界史4単位を学習した。これは理想であると思うが、現在は6単位程度の学習にならざるを得ない以上、隣国との問題を解決し和解に持ち込むという目的から、当座は必修科目を近現代史に絞るしかないと考える。

しかし、より長期的に考えると、私は前近代史の方が大事なように思う。これを考えるきっかけになったのは、もちろん東日本大震災で、減災のためのリテラシーを次の世代にわきまえてもらうことがどうしても必要であると考えた。そのためには、地震や津波がどのようなものであるか、どのような間隔、規模で起こるのか、ということについて常識として知っておかなくてはならないと思う。また、地球全体の資源、廃棄物の問題や感染症やテロなど全地球規模の問題もある。こうしたことについても、丁寧に教える必要があると考える。

先にも述べたとおり、短期対策と長期対策は逆に解釈をしなければならない場面が出てくる。歴史には、長期間の問題の視座があり、その解決に貢献し得るものである。歴史を教える場合には、事件だけではなく、その当時の人類がどんな生活をしてきたのか、どんな価

値観で生きていたのか、それを具現化している生活があったのだという事実を丁寧に教える必要がある。

短期対策と長期対策は、時間の長さ次第で、相互に矛盾する解が出ることもある。特に、戦略的思考をする人は、異なった解を選択することもある。

19世紀前半の日本の西洋に対する危機感の中から出てくるのが、水戸藩の尊王攘夷論である。それは、日本を守るというものではなく、日本の海外進出を目指すものであったが、そのためにまず、外国に日本を攻撃させることで、日本人の意識を変えようとしたものであった。それを引き継ぎ、実際に行ったのが長州藩である。一方、幕府の昌平黌からは幕末の外交官として活躍した有能な人材が輩出しており、それが後のペリー来航の際、また、明治維新後にも活かされた。

将来の西洋との危機という予測に対する、尊王攘夷論と積極開国論という解法は、解答の仕方としては全く異なるが、実際の幕末の歴史においては、両方が混在しているのである。こうしたことを予め考えていたからこそ、ペリー来航という事件が、日本を変える性質を持つものとなったのである。

このように、予め考えておくということは、非常に大切なことなのである。現在で言えば、資源と環境問題などのような非常に深刻な問題についても、様々な考えがあり、それを子どもたちにわかりやすく教えていくことが必要だと思われる。

結びとして、3点指摘しておきたい。

まず、日本を世界全体および長期の歴史の中において考えてみると、未来の世代のために我々が今何をやらなければならないのか、何をやってはいけないかということが見えてくる。

次に、目前に我々が苦しんでいる「歴史認識」の問題を解決するためには、20世紀の前半、日清戦争から1945年までの半世紀の間、日本人と隣国人の双方がどのような経験をしたかを知る必要があり、特に日本側が「相手の立場を想像する」ということが決め手となる。

3点目に、歴史教育は、長期間かつグローバルな想像力を養わなければならない。

日本史と世界史との融合というのは、隣国との関係を考えたときに非常に重要なことであり、これに踏み込むことによって、生徒たちがそうしたことを知らないということが起こらなくて済むのではないかと考えている。



第47回研究大会のご案内

日時 平成28年8月5日（金）9：00～

会場 札幌市教育文化会館 研修室403

（札幌市中央区北1条西13丁目）

講師 未定

研究発表 未定（募集中）

※8/3・4に同会場で日本史研究会大会が行われます。

過去の研究大会講演題目	
回（年）	講演題目・講師
41（22）	「南アフリカの100年—先住民と『植民地責任』」 東京外国語大学教授 永原陽子氏
42（23）	「歴史基礎の新設と思考力育成型教授法の導入—高校歴史教育の抜本的改革を求めて」 東京女子大学教授 油井大三郎氏 「高校歴史教育の抜本的改革を可能にするために大学・学界がすべきこと」 大阪大学教授 桃木至朗氏
43（24）	「新しい世界史へ」 東京大学東洋文化研究所教授・東京大学副学長 羽田正氏
44（25）	「『東アジア』史を見なおす」 神戸女子大学教授 山内晋次氏 「南蛮貿易とアジア人奴隷」 東京大学史料編纂所助教 岡美穂子氏
45（26）	「アジアに利用されたイギリス帝国—グローバル=ヒストリーの視点から」 大阪大学教授 秋田茂氏 「帝国と社会主義の遺産からウクライナ情勢を考える」 北海道大学准教授 長縄宣博氏 「日本学術会議提言『歴史基礎』科目と歴史的思考力育成型の歴史教育とは—韓国の教科書事例から学ぶ」 東京学芸大学名誉教授 君島和彦氏

◆編集後記◆

会報第22号を発行致します。日頃からの会員の皆様のご協力・ご支援に、改めて御礼を申し上げます。また、記録をご担当頂きました先生方には、お忙しい中にも関わらず、原稿を作成して頂き、誠にありがとうございました。今後とも紙面の充実に力を入れて参りますので、ご指導ご鞭撻を賜りますようお願い申し上げます。（札幌南・藤井秀樹）