

《史料研究》

橘高信著「社会科世界史の理論と学習活動の指導について」（1950年）

— 高校からの「社会科世界史」の主張 —

茨木 智志

はじめに

本稿は、戦後の新制高校で「世界史」の授業が開始された1年目である1950年3月に発表された、橘高信著「社会科世界史の理論と学習活動の指導について」（以下、本論文とする）に関して、著者や世界史教育史上の意義などについて簡単な解説を付し、その全文および関連する著者の発言を掲載するものである。

本論文は、尾鍋輝彦編『世界史の可能性 —理論と教育—』（東京大学協同組合出版部、1950年3月、全308頁）に収録された論文の一つである。『世界史の可能性』は、1949年4月の「世界史」実施を受けて発行された書籍であり、その後、今日に至るまで、世界史教育や世界史研究を振り返る際に、いくども言及されてきた基本的な文献である。冒頭の「一つの怪物が、一九四九年の日本に突如として現れた。社会科世界史という怪物が。」という『共産党宣言』をもじった編者の尾鍋による言葉は、よく知られている。

『世界史の可能性』の前半の「Ⅰ 世界史の基本問題」は、尾鍋を司会として1949年「盛夏」に13人が討論をした記録である。ここに本論文の著者である橘氏も参加している。後半の「Ⅱ 世界史の可能性」には、討論参加者を中心に8人の論考が収められている。本論文は、ここに掲載されたものである。

1. 本論文の著者について<sup>1</sup>

本論文の著者は、「東京都立文京高校教諭（世界史）<sup>2</sup>」の橘高信（たちばな たかのぶ）氏である。橘氏は、1918年5月に東京で生まれ、谷中尋常小学校（現・台東区立谷中小学校）、早稲田中学校（旧制）、浦和高等学校（旧制）を経て、東京帝国大学文学部に入学した。大学では倫理学科で和辻哲郎に師事した。大学卒業時の1943年9月頃から東京都立豊島中学校<sup>3</sup>に講師として勤務する。担当は修身公民科であった。このように、橘氏

<sup>1</sup> 以下の記載は、橘高信氏への聞き取りをもとにしている（2011年11月22日および12月4日、氏の自宅）。

<sup>2</sup> 尾鍋輝彦編『世界史の可能性』（東京大学協同組合出版部、1950年）の討論「出席者」の記載による（2頁）。

<sup>3</sup> （旧制）東京都立豊島中学校：1940年に第三東京市立中学校として設立され、都制実施にともない、

は歴史を専攻した歴史科の教師ではなかった。

1944年6月に陸軍に召集されて、1945年8月の敗戦を高知で迎えた。そして9月に復員して豊島中学校に復職し、戦後になってから歴史を担当するようになった。豊島中学校は新学制下で文京高等学校となり、ここで橘氏は新しく始められた「社会科世界史」に取り組むことになる。校舎が戦災で焼失していたため、近隣の小学校に間借りしての授業であったという。

なお、前掲したように『世界史の可能性』では、橘氏は「東京都立文京高校教諭（世界史）」と記載されている。橘氏は、自己の専門を「世界史」と明記した初めての人物であると思われる。

## 2. 本論文の世界史教育史上の意義

本論文は、「一」と「二」という形で、前半と後半に分けられている。

前半部分の「一」においては、「社会科世界史」の「理論」について述べられている。「歴史教育の門外漢」である橘氏が世界史に関する書籍を渉猟することから始まり、「社会科世界史」の根拠を理論的に考察した上で、歴史学者に対しては特に『社会発展の当為の学としての世界史』の学問的研究を要請している。さらに、「社会科世界史」の目指すべき目標、「社会科世界史」の依拠すべき理論を列举しつつ、教師に対して、社会の持つ地域性と時代性への注意を喚起し、「世界の各地域の各時代の社会に触れてその根源的人間相互の關係的営みを掘りあてること」を求めている。

後半部分の「二」においては、「社会科世界史」の「学習活動の指導」について述べられている。まず、単元学習による学習活動のあり方、その中での歴史学習のあり方や手順を詳述している。次いで、「社会科世界史」の単元学習による学習活動の具体的な指導の実際を詳細に提示している。橘氏によれば、この部分は自分の授業をそのまま説明したものであるという。

このように本論文には、「世界史」に直面した31歳の若い社会科教師が、理論と実践において「世界史」に取り組んだ経緯と結果が述べられている。世界史教育の出発点を示す重要な論考である。

世界史教育史においては、単に世界史ではなく、教育としての「社会科世界史」を根本から検討し、さらに「社会科世界史」の授業を具体的に提示して、そのあり方を論じた初の世界史教育論であると見なすことができる。同時に、歴史学としての世界史研究の方向を社会科教育の立場から示したものでもある。世界史教育の発祥において、高校からなされた「社会科世界史」の主張が、ここにある。

前述したように、本論文が掲載された『世界史の可能性』には、1949年に開催された「世界史の基本問題」を題材にした討論の記録が収録されている。大学での歴史研究者を中心とした参加者の中に、本論文の著者である橘氏は高校教師としてただ一人参加し

---

1943年に東京都立豊島中学校と改称していた。現在の東京都立文京高等学校（東京都豊島区）。

た。

その討論の最初の部分に当たる「社会科世界史の教育の現状」「いわゆる東洋史・西洋史の比率」、そして最後の部分に当たる「世界史教育の問題」「新制大学の入学試験問題」において、「実際家の代表者<sup>4</sup>」として橘氏が発言をしている。ここでの橘氏の発言は、本論文のもとになる「社会科世界史」に関わる主張、当時の「世界史」の置かれた状況を提示していると共に、60余年後の今日まで十分に解決されていない社会科教師から歴史研究者への要望が含まれていると考える。討論における、これらの橘氏の発言も本論文に関わる重要な内容を持っている。

### 3. 掲載史料について

稿末に、以下の史料を掲載した。いずれも『世界史の可能性』に収録されたものである。

史料1：橘高信著「社会科世界史の理論と学習活動の指導について」（1950年）

史料2：討論「世界史の基本問題」（1949年）における橘高信の発言

時系列としては、1949年「盛夏」に討論「世界史の基本問題」が行なわれ、その後の時期に本論文が執筆されて、1950年3月に本として発行された流れとなる。

1949年4月から実施された「世界史」を担当した橘氏は、夏休みまでの自己の取り組みをもとに、高校から見た「社会科世界史」の現状と課題そして可能性を討論で力説している（史料2）。そして年度の後半までの自己の経験や思索そして授業実践を盛り込んで本論文を執筆している（史料1）。そのため、本論文は、討論で橘氏が提示した「社会科世界史」のあり方や可能性への自らの解答であり、大学の歴史研究者への要望や疑問への補足であるという位置づけになっている。本論文に加えて、討論での橘氏の発言を史料として掲載したゆえんである。

掲載に際しては、基本は原文のままとしながらも、著者の了解のもとで、読みやすさに配慮して、いくつかの編集を施した。そのため引用等に当たっては留意されたい。

### おわりに

本論文の掲載については、著者である橘高信氏の許可を頂いた。また、関連して東京都立文京高等学校同窓会の協力を頂いた。記して感謝を申し上げる。

本論文の掲載が、世界史教育や世界史研究の出発点を見直す一つの契機となることを切に願うものである。

---

<sup>4</sup> 前掲『世界史の可能性』の「討論」中の尾鍋輝彦の発言から引用した（5頁）。ここでの「実際家」とは、実際に授業を担当する教育現場の教員を意味する、戦前から戦後のある時期まで使用されていた表現である。

## 史料1：橘高信「社会科世界史の理論と学習活動の指導について」（1950年）

### 凡例

1. 出典は、尾鍋輝彦編『世界史の可能性—理論と教育—』（東京大学協同組合出版部、1950年3月、271～291頁）である。
2. 掲載に際しては、基本は原文のままであるが、読みやすさに配慮して、以下のようないくつかの編集を施した。
  - ・原文の縦書きを横書きにした。
  - ・旧字体の漢字を新字体にし、仮名文字の促音表記は捨て仮名に改めた。
  - ・1箇所ある割書きは、開いて表記した。1箇所ある文字の右に付された傍点は、文字の上に付した。
  - ・明確な誤記や誤植は修正した。修正したのは、次の通り（頁や行は原文である尾鍋輝彦編・前掲『世界史の可能性』での該当箇所を指す）。271頁5行目「意識」（「意識」）、274頁10行目と11行目「知識」（「知識」）、283頁1行目「筆書」（「筆者」）、284頁14行目（行の乱れを修正）、285頁4行目「重複」（「重複」）。ただし、「教科」と「教課」は原文のままとした。
  - ・読みやすさに配慮して、一部で行を空けた。原文中で行を空けてある箇所は2行空けとした。また、一部で改行した。
  - ・いくつかの箇所にルビを付した。

## 社会科世界史の理論と学習活動の指導について

橘 高 信

—

「国民の民主国家建設の意識を昂揚する」とは現在の教育のもっとも重要な目標であり、戦後日本の教育界が世界に向って発した約束である。その達成手段として「衷心から平和を愛好する国民の育成が企てられ」、その具体的あらわれとして「社会科教育が実施」されている。教育者、なかんずく社会科教師は、内、国民に対しては「平和愛好のために徹底的に尽くす若き世代の育成」の使命を担い、外、世界に向ってはこの「約束履行」の当の責任者である。たとえ身は一山村の、一市街の学舎に籠居するに過ぎないが、背後に裏打ちされた使命はかくも偉大である。多くの社会科教育者がその新教課の斬新さに眩惑し、数多い指導の苦勞に喘ぐあまり、この大使命が双肩に懸っているのを忘却することが無ければ幸いである。

世界史が社会科の新教科として取上げられた当初、果してかかる心配が皆無であった

といえるであろうか。世界史の提唱に対して、東洋史学の侮辱であると色をなされた学者もあったかに聞く。東洋史、西洋史の総合は極めて難しいと歎じた多くの声が洩れ聞かれた、両者の比率の差を時代の近くなるにつれて少くすればよいとその決定に努力された教育家が無かったか。両者を適当に織り交ぜて教えればよいのだと嘯いた教師は無かったか。世界史を避けて東洋史、西洋史の教科が行われたことは無かったか。恐らく否とはいえないであろう。何故の混乱であろうか。それは「世界史」という教科の新しい名に目が眩み、なす所を知らなかったといっている過ぎではあるまい。

歴史教育の門外漢である筆者も同様であった。「世界史とはどんな意味を持っているのか」、「社会科世界史とはどんな意味を持っているのか」見当がつかなかった。世界史と名のつく書籍を漁った。World History——米国寄贈図書——（各篇各章の表題に新鮮味を感じた）、Outline of History——H. G. Wells——（名著に感激、興を誘いはした）、The Making of Today's World——Hughes——（序文に単元制を採用したと断っており期待された）、Man's Great Adventure——Pahlow——（放胆な企画に面白味を味った）、世界史概観——岩波文庫、ランケ等結局従来の西洋史と余り変わったものは見出せなかった。しかし世界史教程——ボチャロフ・ヨアニシアニ——（唯物史観によるソ連教科書）には目新らしさに驚かされ、The Story of Man's Work——Hayward Johnson——（勤労の社会的発展と階級的対立とを関係づけている）にも面白さがあつた。歴史の知識について全くの入門者に過ぎない筆者は恥かしい次第だが、こうした物に先ず縋るより仕方がなかった。しかしこれらの書物だけからも束縛された人間の解放せられる過程——近代的用語でいえば人間民主化の過程——文明文化発展の過程、人間社会発展の段階等辿るそれぞれの立場によって世界史の色彩が頗る異っているのに興味を感じずようになって来た。

どの立場によったらよいのか。このように歴史は立場の選択から始めるべきなのであるか。確信はつかなかった。次いで手にしたのが羽仁五郎氏の「転形期の歴史学」、「歴史学批判叙説」であり、歴史学の方法について迷っている形の筆者には打ってつけの書物であった。大へん興味深く読んだ。社会発展の過程が辿られるように歴史は学べるべきもののように思わざるを得なくなった。Bernheimも「歴史学は人間の社会発展の因果の連関を研究し叙述する科学である」という意味のことを Lehrbuch der historischen Methode und der Geschichtsphilosophie——邦訳「歴史とは何ぞや」（岩波文庫）で述べている。

ところが以上のことに確信づけられるようになった時分、世界史は現在の教育的要請によって始められたもので、学的要請によるものではない。近代的市民として若き世代を教育すべき社会科教育の要求から世界史は生れて来たのである。この意味の世界史は成立するが、学的要請としての世界史は成立しないであろうという話を聞かされた。社会科で教課する世界史は学問ではないというのである。なるほど学問でないかも知れない。学者の養成機関である高等学校はないであろうから。しかし社会科世界史が学問でないからといって、学者に学問的研究を望むことが出来ないであろうか。そもそも学者

とか学問とかいう「学ぶ」とは、ある考え方を習って自分で考えることができるようになるのをいうと了承している。そしてこの仕方が特に知識にのみ限らねばならない理由は毛頭ないと思う。だからある体系づけられた知識そのものを覚えるのが学問ではなく、それも基にして考える働きが学問である。少くとも社会科歴史にあっては、過去の様々の出来事について知識を学習し、それに基いて考え得るに至り、現在及び将来にある行動を起す意欲に燃え立ち、果ては行動すべきことを求める故、単に考える事が出来るだけでなく考え得た所を実践するという要素が加わって来る。してみると社会科世界史は知識の学問である以上に実践への学であるとされないだろうか。

学的要請の世界史は成り立たないといわれるようになって、歴史教育者のある者は「学的背景の無い世界史はあり得ないであろう」との疑念を持つに至った。もし社会科世界史に学的背景が必要とするならば、先に述べたような実践への学としての世界史がそれであろう。このような学問があるだろうか。

思うに実践といい実行というも、行う者だけの一方的あり方によってなされるのではない。必ず他の人間、すなわち社会と、実践者、行為者との間に結ばれる間柄の相互理解の仕方によっておのずと制約されている。社会的条件が揃わなければ革命も起り難いであろうし、揃えばひとり平和的实践を望んだとて革命は避けられないであろう。実践のこうした間柄的性格に着目する時、社会科世界史の依拠せんとする学は一応かかるとの間柄を研究の対象とする学であろう。人間の間柄的あり方、あるいは社会のあり方が問われる学である。それは倫理学であり社会学であろう。実践の学としての世界史は倫理学、社会学の立場から「人間の社会的発展の段階が追究される」学であるといえないか。社会学としての倫理学が現に試みられているが、ここで「人間の社会的発展の科学研究」がなされれば、社会科世界史はその学的背景を持つことが出来る。現在歴史学者の間で世界史の理論が真剣に考えられていると思われる。歴史学者に「社会発展の当為の学としての世界史」の学問的研究を要請したいのである。かくて学問的要請としての世界史はこの意味においてあると考える。

右の如き意味の学問としての世界史が容れられるとしても、その樹立は将来にまたねばならない。歴史教育者は教育の要請としての世界史の教課に絶大な責任を有することは冒頭に述べた通りである。「近代的市民の育成」、「絶対に平和を愛好する意欲に滾れる若き世代の育成」のために建設的努力を惜しんではならない。その為には現在のところ、人間の社会的発展の過程を科学研究によって辿る歴史学の立場に立ち、平和実現の為常に多数の人間の尽した成績に照らして、過去の人間の社会の営みの跡を再編成すべきである。かくすることによって、これまでの歴史——日本史、東洋史、西洋史——の学び方が教育的方法においても、学問的理論においても大いに批判され様相を変え世界史として総合されるであろう。

教育家として社会科世界史の教科を担当する教師は若き世代に対して

- 一 歴史意識の点では、社会の発展は多数を占める人間の階層の日々の営みの中に発展への意欲が燃え立っているとき目覚ましいことを知らしめ、自分達が歴史を作る者であるとの自覚を開眼すべきである。
- 二 一人間としては、歴史の現実生きる絶対的要請は徹底的平和愛好者であらねばならないとの信念を燃やすべきである。
- 三 国民としては、現在の国家社会発展段階の要請として、民主国家建設に自発的に参加する信念と実行力とを備えさすべきである。
- 四 国際社会に処する者としては、国家自体がそれぞれ完全な民主的国家であるのが望ましい理由を納得し、主権在民の社会の長所を把握し、世界諸国家相互も民主的国際関係の樹立に進むべく、ここに現在全人類の使命があることを確信さすべきである。

以上の四点から社会科世界史のよるべき理論は

- 一 人間の経済的営みを下部構造とする科学としての歴史学の理論
- 二 社会的人間教育としての教育学の理論
- 三 民主国家政治としての政治学の理論
- 四 国際的当為としての人倫の学の理論

と仮りに名づけたものが掲げられるであろう。

これらの理論によって社会科世界史が触れて行く人間の社会の具体的な姿は、何といっても地域的歴史的なものである。ある地方にある時代に営まれまた営まれている社会である。だとすると地域性や時代性を持たない社会は、単に抽象され空想されるものに過ぎなくなる。ところで地域性、時代性は、そこに営まれた人間社会の姿が逆に顕著に露わにすると考えられないであろうか。すると、その社会を生み出す根源力としての人間相互の關係的営みが重要な意味を持って来る。この關係の仕方は東洋人の社会、ヨーロッパ人の社会等々として実際に様々な異った形で現れて来る。すなわち人間の社会の根本的な営み方が地域や時代を活かし、この意味で人間社会の具体的社会は地域的、時代的である。教師は世界の各地域の各時代の社会に触れてその根源的人間相互の關係的営みを掘りあてることにより、従来の歴史の研究の成果を世界史において総合的に再編成出来ると信ずる。つまり世界の各地方、各時代の様々の国家、民族の営む社会の具体的姿を捉えて、その中から総合的に人間社会の発展の段階や姿を抽出し概念に上すことが出来る。かくて広汎な世界史の学科も何等かの形で現実の諸問題に挑みかかる生徒の関心の中から学ぶことが出来、教育的要請に向って将来の社会への実践的意欲を昂揚するであろう。

## 二

学習活動とは一つの単元の学習が開始されてから終了するまで、生徒が行う様々の活動を総括したものである。学習する単元の内容、その展開の仕方については綿密周到に準備された教案に基いて指導されるが、実際に学習をアクティブに展開するには、生徒の学習意欲を不断に旺<sup>さか</sup>んならしめるような方法がとられねばならない。平俗ないい方をすれば学習を倦<sup>あ</sup>きさせない、つまらなくさせない、興味深くする仕方である。教育的見地からいえば、生徒の個性を生かし、その自発性、計画性、批判的態度を助長<sup>ねら</sup>する方法である。従って学習活動を指導する狙いは

- 一 生徒自らの解決すべき問題を摘出させ、その解決に努力させること
- 二 生徒自体に学習を計画させ、その遂行に努力させること
- 三 生徒が個性を発揮するのに積極的<sup>きつぱつ</sup>にならしめること
- 四 生徒の批判的態度を活潑<sup>かつぱつ</sup>にさせること

の四点にある。

これらを歴史学習にあてはめること

- 一 生徒自らの問題の抽出とは。日常生徒が体験し、目に見、耳に触れる総て<sup>すべ</sup>の出来事は何らかの歴史的背景を持っている。それを突きとめ自分の課題として取上げ得るようになることである。例えば新聞記事を通じて「冷い戦争」に触れるとする。生徒は容易にこれが二つの世界の相剋、英米とソ連両陣営の争いであり、資本主義社会と社会主義共産主義社会との接触であることを知る。さらにこのいずれもが民主主義を唱え、平和世界の実現を強調していることを知る。平和への努力には協力こそあれ相剋<sup>はす</sup>のある筈はない。何故の争いか、何故協調出来ないのかの疑問を生み、遂<sup>つい</sup>にはその背後の歴史的な歩みに突きあたる。そこでこの歴史的歩みを掴むこと無しには冷い戦争の実相を理解出来ないことに気づき、冷い戦争という記事への関心から生徒の歴史の問題が提起される。このように生徒達に極く身近かな出来事から問題が提出されるのが望ましいのである。
- 二 生徒自らの解決。こうした問題は既に生徒自体に解決<sup>いとうち</sup>の緒口を掴んでいるものである。教師はそれを単に説明して分らせるよりも、適当な資料によって自ら解明させた方がよい。そこで予<sup>あらかじ</sup>め適当な研究調査の資料を整えておいて解決させるのである。この場合資料を教師が与えるのではなく、もし図書室や研究室があればそこで自ら探させる。従って自己解決の第一段階として「資料の自己選択」がなされる訳である。この場合教師も共にあって果して適当な参考書、資料が探せるかどうか指導するのはもちろんである。しかし教師の準備した資料が必ずしも生徒の意に満たない場合もある。このような場合他の図書館に行かすとか、書店で適当なものを探



させ購入してやるかすればよい。殊に後者をやらず場合生徒の活動は極めて積極的であることに驚かされるであろう。かくて資料が充分に選択されたなら、第二段階として「資料をよく説明し、必要事項を書き抜き、問題解決の材料を整えさせる」。資料によって詳細に過ぎたり、簡単に走ったりするが、教師は極力相談相手になって適当な資料の選定に助言してやらねばならない。第三段階としてこれらの材料を纏めて「研究報告書として、解明された事項を表現させる」のである。

三 学習の計画とその実行。学習は総べて限られた時間数の範囲内で行われねばならない。生徒のやり方いかんによって時間は極めてかかることが多い。そこで教師は一つの単元の学習総時間数を示しておいて、その中で学習活動（後述）の時間配当、分担等を生徒間の協議によって計画させ承認してやる。学習活動は級、班、個人の各活動が有機的に組合わさって進められるように編成されるので、一人でも計画の実行にまじめでない生徒があると級全体の活動が混乱する。勢い各人が自己の分担を計画通りに実行する責任を痛感せざるを得ない。

四 生徒の個性の発揮。生徒個々の研究調査の間にもそれぞれの個性が発揮されるが、殊に著しく発揮されるのは研究発表の段階である。各自の研究事項は班毎にまとめられて発表される。発表すべき内容かなり豊富で詳しい。出来るだけ多く発表したい意欲にかられるが、時間の都合で出来ない。そこで研究成果を極く簡単にしかも要領を掴んで発表するには、ただながながと説明するのでは駄目で、種々の説明補助手段をとらねばならない。ここに図解であるとか、写真であるとか、梗概摘要であるとか、その他教師の驚嘆するような創意工夫が示される。根本的には視覚に訴えて説明を簡易にする方法が考案されるのである。しかも班毎に行われるので、生徒同志が相互に自分の得意や個性を使い分けて、あるいは発表活動全体の企画にあたる者、絵を得意として図解にあたる者、話上手で発表を担当する者、緻密な考え方に勝れ質問に備えて準備する者、発表準備に必要な道具を揃える者など、実に興味深い活動が見られるところである。もちろんこの場合生徒各自の個性発揮の中にも学習すべき内容がよく理解されるように指導すべく教師は努力して、発表の為の発表に、あるいは図解ばかりに興味が集中されることがないように注意しなければならない。事実こうした弊害に陥り易いことを筆者も告白しておく。

五 批判的態度を活潑にする。これも学習の全般を通じて試みねばならないが、特に生徒が発表の終ったあと質問応答をなす時、さらに一応の単元学習が終了して生徒相互の間で学習成果の反省をし合う時に効果的になされるであろう。班毎の研究事項は級全体の学習単元を解決する一要素であるから、各班共何らかの連関がある。そこで他の班の発表は、自己の班の研究事項から考えて、その疑点が指摘され、説明の不十分な点の補足など出来る。単元学習が終った後、教師が生徒の身近かな適当の問題を捉えて、生徒の総合的批判力が学習単元の目標にどの程度まで到達したか、既習の知識がいかに応用されるか試みるなら殊に顕著な指導が出来るであろう。

以上の五点を狙いとして学習活動が進められるのが望ましい。それをどのように編成し展開したらよいか、一単元の開始から終了までの間を順を追って説明してみよう。

## 一 導入の段階

教師が中心となって級全生徒との間の誘導的問答の中に進められる。

### 1 誘導係生徒の選定

### 2 単元への導入

仮に中世封建制社会を単元とすべき場合、「これから封建制社会について学習するのだが……」などと唐突に切り出しても生徒はなかなか取り付き難い。自然とこの時代に関心が向くように学習環境を整えねばならない。それは誰でも知っていると思われる話題、例えばドン・キホーテの話、ウィリアム・テルの物語などを緒口として、封建制社会で是非触れねばならない事柄に関心を導いて行く。こうして単元の学習内容の大体の見当を生徒達の既に知っている知識によってつけさせ、その上で解決したいと思う問題を持つに至らせるのが導入である。導入は丹念にしかも広い範囲にわたってやればやるだけ関心も深まり問題も多岐にわたるので、極めて重要な活動である。

### 3 作業課題及び同目標の決定

導入により生徒はめいめい自分の問題を持つに至るが、この個々人の問題を作業課題と呼ぶ。この場合、この課題の研究調査によってどんなことが知りたいかをはっきりさすべきで、これが目標である。従って形式的には、「当時の経済生活の理解の為に荘園制度を研究する」の如く表現させるのがよいであろう。

### 4 班の編成

級全生徒の問題が提起され終ったら、目標の類似、あるいは問題の関連性などによって分類整理すると幾つかの班が出来る。班毎に集まって一名宛<sup>ずつ</sup>の連絡係、責任者を選出する。

(註) 連絡係は班相互の連絡(作業課題の重複、課題取扱の協定等)にあたる。責任者は班を代表し誘導係、及び教師との連絡にあたる。

### 5 作業単元及び同目標の決定

作業単元とは班毎の研究作業の単元をいう。班員各自は作業課題を持っているので、それらが解決されれば、何か班としてまとまって解決される問題が出て来る。それがすなわち作業単元で、その目標をも明らかにせねばならない。この両者の決定には先の班責任者を中心に班員が協議してあたる。

### 6 学習単元及び同目標の決定

班毎の作業単元及び同目標を総合して協議の上、級全体としての単元が、ここで決定される。結局、級はこの単元の解決のために、あるいは班に、あるいは個人にその研究調査を分担した形になる。ここの目標は極めて重要で、学習終了の際には級のめいめいがこれに到達しておらねばならない。

### 7 学習活動予定の編成

以上の過程を経て実際研究調査に入るが、先ず個人毎の研究調査の段階である。

## 二 個人学習の段階。

生徒各自がその作業課題を解決すべき段階で、全学習活動を通じて個人だけの活動が充分出来るのはここだけである。

- 1 研究資料の選択
- 2 資料の理解及び整理
- 3 作業課題の研究、報告書の作成。

かくてめいめい充分の研究調査の結果、かなり綿密に自己の課題に答えることが出来るようになる。教師は報告書を提出させてその成果をみてやるのが望ましい。これらの成果は総て作業単元解決の重要な資料であるので、めいめいはそれを携えて次の活動に移る。

## 三 班の学習の段階

班責任者を中心に、連絡係が他の班との緊密な連絡をとりつつ、班員各自の持っている研究の資料に基いて、班の単元すなわち作業単元を解決する。そして班の研究として纏め発表の準備を完了する段階である。教師は各人がいかによく班の中に融け込んである一目的に向って相互に協力して活動できるかを観察し指導すべきである。

- 1 作業課題研究報告の班内発表
- 2 各個人の研究成果の理解整理
- 3 作業単元の研究報告書の作成

ここで発表の基本的草稿が出来上がるわけだが、班員全体によく徹底するように努めさせ、教師に提出させ責任者及びその他の代表者を混えて研究の大綱を話させると、理解の程度がよく判る。

- 4 発表の為の準備

発表準備の終了は各班とも一斉に揃うことが望ましい。他の班の研究成果を自己の立場から充分批判的に聞くことが出来る為には、これまでに総ての班が準備を完了していることが必要である。以上で班別の作業は終りいよいよ発表に入るが、これは発表担当の班を中心にした級の学習活動である。

## 四 級学習の段階。

誘導係の司会の下に、既に定められている発表の順序に従って班毎に発表が行われる。

(註) 誘導係生徒

学習開始の最初、教師が選定してこれに当らせる。その役目は甚だ多岐にわたり、かつ複雑なので二乃至三人位が適当であろう。任務の概略は学習活動全般が活潑になればなる程教師の指導が忙しくなって来るので、いわば助手格の仕事をするのである。主になすべき仕事の概要については

- 1 学習記録の作成

生徒の学習状況はあらゆる場合を通じて評価されねばならない。しかしその都度評価を記録しては学習活動を鈍らす怖れが多い。そこで学習展開の過程を逐一記録させておいて評価の資料にするのである。また誘導係自身としてはかくすることによって学習全体を整理することが出来て、予期以上の学習成果の獲得が出来る。

## 2 学習活動の予定の編成

導入の段階の3項が終ったなら、個人学習、班の学習、級学習、及びその中の細かい学習活動をいつ迄になし終えるかについて、各班の代表者と協議の上決定させる。教師は予め定めてある総時間数を指示しておいて適当に配当させるのである。同時に班毎の内容によって発表の順序が相談の上きめられる。かくすることによって班相互の発表内容の連関が大ざっぱであるが了解されるからであろう。

## 3 学習単元一覧表の作成

学習予定の編成が終ったら、導入の段階の6、5、3の各項目を発表の順に従って大きな紙に墨書して、各班、各人がどのような研究調査をしているか一覧して分るようにしておく。学習の過程において班相互の協定、相談はこれによって迅速になされ、かつ学習単元の中の自分達の研究事項がどんな意味を持つか自然に了解される。

## 4 教師との連絡

学習活動が活潑になると班の研究内容、個人の研究課題をやむを得ず変更せねばならなくなり、あるいは班の人員の編成替え等が必要になることなどもある。これらの事は班の代表者を通じて誘導係の下に相談がかけられ、教師の指示を仰ぐかあるいは変更を適当と認めれば報告をし承認を受ける。また教師が学習活動進捗の状況を知りたい時は、既に誘導係がこれらの状況を概括的に把握しているから間接的にではあるが誘導係を通じて知り得る。また時々班の中間発表を求め、誘導係と共に聞き他班との関係を説明させて知識の整理にあたらせる。

## 5 級学習の誘導

発表の段階ではそれまでに知っている各班の研究状況を整理して発表を司会する。

## 6 単元整理の司会。

発表活動が終了したら、発表成果に基いて単元及びその目標が十分に解決され、到達出来たか否かを反省し学習結果の整理をする。この場合は誘導係が司会して行うのである。

発表が終了したら、発表事項について質問が提出され、発表担当班員はそれぞれ自己の研究資料に従って返答する。従って

### 1 発表及び質疑応答

が各班毎に展開される。発表担当班は必ず左の如き資料を備えていなければならない。個人研究報告書(各人)、班の研究報告書(発表者)、研究調査に使った資料、説明補助の為の作業作品、発表内容の梗概(プリント)。

(註) このような学習指導は全生徒が各自まちまちの研究を行うので自分達の班の研究には詳しいが、往々にして発表の為に心を奪われて他の班の研究成果が十分に呑み

込めない場合がある。几帳面な生徒は発表事項の筆記に一生懸命の余り質問事項に注意が向かず、また質問に熱中する者は質問にこだわって発表の大貌<sup>たいぼう</sup>を看過し易い。この弊を除く為に発表の班は予め内容の大略をプリントして全員に配布し、それに基いて説明を展開するのである。かくすることによって発表者の研究事項が比較的簡略に整理されて極めて効果的である。教師はこの梗概の草案を点検して必要事項の漏れのないよう指導すべきである。

質疑応答の場合、教師は質問者が少数の者に固定するのを避けるように努め、幾分の誘導的説明を加えながら級大多数の者に発言させるべきである。誘導係の記録は当然この質疑応答の要点を誌してあるので、教師が質問誘導の為に専念していても生徒の批判的態度を評価するのに不便は無い。質問事項が大体尽きる頃を見計らって「良い質問」の提出者を賞め、一方応答中の立派なものを摘出してやればますます質問を多くするのに著しい効果があるであろう。

## 2 単元整理

発表が終了したら、発表を理解して得た知識が果して単元を満すかどうか全生徒で批判し合い、不備の点の再調査、あるいは解決が極めて困難である場合には教師の説明を仰ぐなどして学習を完結するに努めさせる。もちろん教師はただ説明するのではなく、生徒の既習知識を活用して不備を補うことに意を致さねばならない。

以上の諸活動が終って生徒側の学習が全く完了する。アクティヴな活動を要求する建前から、教師は自己の教案に強制する如きは絶対に避けねばならないが、生徒が解決に困惑している場合には見過すことなく充分の助言と、問題によっては説明をして解決の緒口を与えてやるのに積極的であって欲しい。教師は決してロボットの存在ではあり得ない。最後に班を解散し、全生徒に一樣の課題を与えてどの程度学習知識を応用して未知の問題を解決し得るか<sup>けん</sup>検してみねばならぬ。

## 史料2：討論「世界史の基本問題」（1949年）における橘高信の発言

### 凡例

1. 本史料は、尾鍋輝彦編『世界史の可能性—理論と教育—』（東京大学協同組合出版部、1950年3月）の「I 世界史の基本問題」「討論」（3～136頁）の中から、橘高信の発言および関連した発言を抜粋したものである。この「討論」は1949年「盛夏」に開催された。
2. 該当箇所は、同上書の「I 世界史の基本問題」「討論」の中の「社会科世界史の教育の現状」・「いわゆる東洋史・西洋史の比率」（以上は、5～14頁）そして「世界史教育の問題」・「新制大学の入学試験問題」（以上は、129～136頁）の部分である。
3. 掲載に際しては、基本は原文のままであるが、読みやすさ等に配慮して、以下のようないくつかの編集を施した。
  - ・原文の縦書きを横書きにした。
  - ・旧字体の漢字を新字体にし、仮名文字の促音と拗音の表記は捨て仮名に改めた。
  - ・いくつかの箇所にルビを付した。
  - ・史料作成者による注記等は〔 〕で記載した。また、いくつかの脚注を付した。

## 世界史の基本問題

### 社会科世界史の教育の現状

〔中略〕

**尾鍋**〔輝彦〕 この（一九四九年）四月から世界史の教課目が新制高等学校に設けられましたが、文部省の方から簡単な通牒があったぐらいで、具体的な指示もなく、また日本の学界では世界史というものが研究にも、叙述にもまだあまり現れていないので、先生も生徒も非常に困っております。それでこういう会を開く意義があるわけです。実際家の代表者として文京高等学校で世界史を担当していらっしゃる橘さん、一つ現状について、問題の在るところを話して頂きたいと思います。

**橘**〔高信〕 では……只今尾鍋さんのお話の通り、高等学校ではこの四月から、従来の東洋史、西洋史の別がなくなりまして、新しく世界史という新教課目が行われております。その実施の現状と申しまして、私広く学校を参観したわけではありませんで、私個人の経験から類推してお話しするより仕方がございません。従って私個人の勝手な見方、判断が大部分で恐縮かと存じます。

先ず教師の側の現状から申してみたいと思いますが、本年四月文部省教科書局長から、

「高等学校社会科日本史、世界史の学習指導について」と題する通牒が出され<sup>5</sup>、極く概念的にはありますが、社会科歴史学習の目標が示され、併せて単元学習が望ましいこと、教科書はまだ出来ないから、従来の『西洋の歴史（上）』を参考書として使い<sup>6</sup>、教師が適当に配慮するのが望ましいこと、学習指導要領は本年度末に完成の予定であるから今までの西洋史、東洋史両篇の学習指導要領を参考にされたいことなどが要望され、我々教師はこれにそうべく努力している次第であります。ところがこの通牒をよく見れば見る程、社会科歴史の新教課程は、実際に授業をする教師自身の<sup>きつめつ</sup> 刺激とした研究と努力と実践とによってのみなされるものであると申しているとしか考えられないのであります。そこで私達は大いに奮起して、新生面を開かんとしていると申しますのが現状なのであります。しかし他の同僚の方達からは叱られるかも知れませんが、実のところ混乱状態にあると申すのが本当の姿でありましょう。ではどんな点で迷っているかと申しますと、社会科の一般目標にそって世界史をいかに構想するかということだと思ひます。先に尾鍋さんの申されましたが、日本にはまだ学問的に世界史の研究がされていないので構想の拠り所がない、よし従来の学習指導要領西洋史篇、東洋史篇<sup>7</sup>が唯一の手掛りとして参考になるとしても、これらは発表されてから一・二年を出ない今、全面的に再考されねばならないようなものであって見れば余りにも心もとない代物でしかありません。

尾鍋　〔中略〕

それでは実際の授業の状況について卒直なところをお願いします。

橋　授業形態の面ではありますが、単元学習が望まれることから概説講義ではなくて、生徒達自らの学習意欲を根幹として、グループ・システムを存分に生かした自学自習を理想とするのでありますが、教壇の上に立って滔々と弁じたてるか、あるいは教科書より詳しい解説に慣れていた講壇教師は、話す側から急に聴く側、それも玉石混淆、どんな研究報告がなされないとも限らない極めて聴きづらい聴き手に廻りました。しかも前にも申しましたが、一箇年を通じての大きな構想が不備であるところから、とかく小さな問題の細かい点迄穿索しがちの数多い生徒達の相談相手になるに堪えない位みすばらしいロボットの聴き手になってしまうということがあります。勢い割合に手軽に行える講義形式の授業が懐しい。否それから抜けられないのが現状でありましょう。ましてや教科書の無い、しかも参考書も極めて粗末な今、生徒達はもちろん、殊に教師の建設的努力がもしなされているとしたら涙ぐましいものと思ひますが、極く稀れな場合を除いてそれは絶望的でしかないといえましょう。すなわちグループ・システムは食わず嫌

<sup>5</sup> 「高等学校社会科日本史、世界史の学習指導について」1949年4月11日、発教247号。

<sup>6</sup> 上記通達で「西洋の歴史（上）」と記載されているが、正確には『西洋の歴史（1）』（中等学校教科書株式会社著作兼発行、1947年8月）である。

<sup>7</sup> 文部省による『学習指導要領東洋史編（試案）昭和二十二年度』（中等学校教科書株式会社、1947年7月）と『学習指導要領西洋史編（試案）昭和二十二年度』（中等学校教科書株式会社、1947年10月）を指す。

いのように不安が濃いのでありましょう。しかしこの方法は世界史においては是非取入れて行かねばならぬものと私は考えております。

まだいろいろとお話し申さねばならない現状があると存じますが、生徒達の現状についてちょっと申し上げます。

生徒は、御承知のように選択によって世界史を学ぶことになっていまして、大部分の学校はそうなっていると思いますが、中には準必須教科目として、全生徒に教課しているところもあります。私の学校は二年生で世界史を準必須とし、日本史のお話しなどから総合して生徒の学習態度を総括的に申し上げますと、グループ・システムの学習形態は新制大学受験に対して不安がられる面があるようであります。

それは他の教課目の学習時間とにらみあわせて余裕が無いためもありますが、根本的な不安は入試問題は一定の基準を考えて出題されるものですが、グループ・システムで自学自習的に学んだことが、どの程度この基準に合致しているか、低いものか高いものか、不足なのか無駄なことまでやり過ぎたのか、自分で判断がつかない。それでおぼつかないということです。だから教師がその基準に合った概説をして欲しい。適当な概説書を早く紹介して欲しいなどというのであります。教師もこれに応じて講義をしたり、手近な参考書——『世界史概観』なんかその一つとの定評があるようですが<sup>8</sup>——を安直に知らせたりするらしいのであります。もっとも、世界史の学習形態は必ずしもグループ・システムだけとは申されませんので、何かしかりした信念で講義されている方もあるとは思いますが、やはり今述べたのが実情であると思われて仕方がないのです。

現状と申しまして何をお話してよいやら面くらって大変長くまとまりませんでした、ざっとこんな風であります。この他何か具体的にお尋ねがございましたらおいおいお話することにしまして……。

#### いわゆる東洋史・西洋史の比率

**尾鍋** 東洋史と西洋史と分れておった時とどんな点が違っていますか。西洋史が中心になって東洋史が一寸くっついているということにはならないでしょうか。

**橘** とかくそうなりがちです。大体単元は年代を追って立てられていますので、現在何処でも初めの方だと思いますが、原始とか古代とかでは史料の関係上、西洋史が中心になっているようです。去年の教員再教育講習会の時に、尾鍋先生が東洋と西洋の分量の比率について何パーセントということをいわれました。

世界史を総合的に大きく見るとすれば、それは私には納得出来ません。それでは実際、具体的にはどういう風に両者を扱うかという問題になると漠然としていて、実際には扱いかねているのです。

---

<sup>8</sup> 東京大学史学会編(村川堅太郎・山本達郎・林健太郎著)『世界史概観』山川出版社、1949年4月。正式な「世界史」教科書が存在しない中で、準教科書や参考書として多くの支持を集めた。戦後の山川出版社の「世界史」教科書の出発点に位置する書籍である。



〔中略〕

**遠山**〔茂樹〕 何故これまでの西洋史、東洋<sup>(マヤ)</sup>を改めて世界史にしたかという根本の問題について文部省自身何も考えていないということが、相当大きな問題だろうと思いますね。世界史という教科目が置かれたことが学問上の結論としても、また教育上の結論としても、充分納得されたものとならないうちに出来てしまったことですね。その点が現在、実際学校で世界史の授業を展開される上に、先生方が一番困る大きな問題だろうと思いますね。

**橘** その点ですが、まことにお話の通りであります。私は西洋史が主で東洋史は副次的であると考えたくないので、何故世界史にしたか<sup>うんぬん</sup>についてはあまり触れないで、現在生徒達が見聞きする出来事がそのまま関心を世界全体に結びつけることが出来ることから、この問題を解決したらよいのではないかと思っています。

結局東洋と西洋に分かれていたのを何故一つにしたのかということは、生徒の方からいえば大した問題じゃないと思われます。

**増田**〔四郎〕 それについていろいろな單元の中に国史が入って来たので、東洋史は西洋史と一緒にしなければならないという問題に帰ると思います。それを選択して行く、国史と世界史とどっちを選択すれば宜いか、二つの疑問があるんですが、あれはうまく行きませんか。

**橘** 選択のことについては、前にも申し上げましたが、各学校によってまちまちで、例えば世界史は準必須科目として、二年なら二年の時に全生徒がやっているところもあります。国史の方はそれが無いようです。両方選択のところは世界史の方が多いようです。また選択の場合は学年の差別をなくしているところもありますが、そこでも世界史の方が多いようですから、結局世界史の方が多く選択されていることになります。もちろんどっちか一方選べばよいのです。

**村川**〔堅太郎〕 国史をやるか、世界史をやるかどっちかですか。

**橘** 両方やってもいいし、片方でもいいんです。

〔中略〕

## 世界史教育の問題

**尾鍋** さて今迄のお話を承っていますと、要するに世界史は混沌<sup>こんとん</sup>としているということになりますが……（笑声）。これを読んで高等学校の先生や生徒がますます混乱するでしょう（笑声）。予定の時間を過ぎましたが、教育的見地から一つ橘さんから……。

**橘** 何と申上げていいんですか……。やっているのが不思議だということになりそうですが……（笑声）。たとえ混沌としているのが現状であるとしても、出来るだけ早くそれから抜けきらねばならないのが私達の務めでしょうから、その為にどう考えているかをお話<sup>(マヤ)</sup>めたいと思います。これ迄、諸先生のお話をお聞きして感じたことですが、

学問的に突きつめて考えて参りますと混沌としてしまう。しかし社会科世界史は学問的な要請から生れたというよりは、むしろ教育的な要請から生れたと申してよいと思います。その意味で今迄のお話の中にあったと思いますが、世界の近代化の過程を見て行くという点に中心がおかれなければならない。もう少し砕いていえば、現在及び将来に生きて行かねばならないのかということを幾分なりとも知る、私達教師はそれを知ることがを援助応援してやる。そのためには現世界史の発展段階を、近代文明・近代市民がどのような筋道を通ってきたかを中心問題にすべきであると言うのであります。

**尾鍋** 生徒達はどんな問題について関心を持っていますか。単元学習の前の予備調査の結果を話して下さい。

**橘** 生徒達がどんな出来事に現在最も関心を持っているか調査してみますと<sup>9</sup>、表現の仕方は様々であります、二つの世界の紛争があげられます。これは彼らにとって興味ある問題であることは確かであります、どちらが本当の世界かという現在の批判眼から眺めているのですがもう少し掘り下げてみますと、何故かかる紛争が行われねばならないのか。世界を平和にして行く、戦争を無いようにするにはどうしたらよいかと考えているのだと思います。もちろん意識してこうと考えていないにしても、この点への関心は特に強くあってよいのであります。従って戦争を無くするため現在世界でどういうことが行われているか。国際連合は果してその力強い実現機関であるか。ということになりそうではありますが、これに対する解答は世界の近代化、すなわち民主化……国家間の民主化という方向でなされねばなりません。こういう世界の中にあって各国の国家組織は完全な大衆の政治であるデモクラシー政治にしなければならない。そうでなくしては近代国家としての性格を満たすことが出来ない。東アジアの国々にかかる意味の国家組織をだんだんと完成させて行く道程にある。かかる意味で世界における日本の国の立場が考えられるとすれば、これまた近代民主化の過程として考えざるを得ないことになりましょう。

次に世界近代化の附随的、というよりもむしろ根幹と考えてよいと思われる問題は、経済問題とそれに伴う社会問題でありましょう。この経済的民主化の裏づけなくしては、近代化は骨抜きである。世界経済が含むこの問題がいかんか解決さるべきか。すなわち民主化の線にぴったりと合致した世界経済社会機構はどんなものが望ましいか。かかる問題を解決するには、民主化という意味が再確認されねばなりません。そこでこれまでの世界の歴史全般にわたって大衆のための社会がどんな発展をしてきたかを、じっくりと見詰める必要が出てくると思うのであります。社会科世界史はかかる意味から誕生を迫られたものと考えまして、学問的には混沌に陥るかも知れない世界史を切り拓いて行きたいと考えております。

さて次に、切り拓くための手段であります、私達教師は学問的に特定の研究法に捉われる必要はないと思います。

**尾鍋** ちょっと、お話の途中ですが、もちろん学問の特定の方法に捉われる必要もな

<sup>9</sup> 橘高信「世界史学習の実践―構想への段階―」（『日本歴史』第18号、1949年8月）では、1949年4月の「世界史」実施前における生徒の関心に対する調査の結果が報告されている。

ければ、またそうあってはならないですが、正しい方法は何であるかということを考えさせる必要はあります。西ヨーロッパ的民主主義や中共〔中国共産党〕の動きをはっきり区別しなければならぬと思います。近代化ということで漠然と捉えないように。

**橘** 元来、新制中学を経てきた生徒達は、一般社会科の教課を通じて断片的な世界史に関係ある事項を学習してきていますが、それはあくまで一般社会科として必要な範囲の知識に過ぎませんから、社会科世界史として見た場合、あちこちに空白がある。それらを手際よく埋めることも必要でありますので、必要な知識をそれぞれの場所に置いてやるべきでありますから、ある程度羅列的な方法——ちょっと意味を納得して頂き難い言葉かも知れませんが——をとることもありましょうし、もちろんそのみに終始することは望ましいことではありませんから、発展段階を見透すことの出来る方法も当然とられなければならないと思います。要は世界史の教育的要請に添うためにどんな研究方法が主で、その足りない点を補う研究法がどれであるかを教師は慎重に把握して行かねばならぬと思います。時代が真に要求する研究法がその主なる研究法であることは動かさないことと考える時、この問題は案外容易に解決されるのではないのでしょうか。

次に我々の世界史の悩みを解決してくれる忘れることの出来ないものは生徒であります。自学自習の態度を一刻も早く体得してくれることがその鍵となるのでありますが、自学自習といいましても、従来のように講義式授業に備えてのそれではなく、つまり生徒各自の自学自習の成果が教師の教えてくれるものにどれ位近いものであるか確かめるがごとき問いを教師から与えられてそれを自分がいかに解決が出来るかを試すがごとき仕方ではなくて、問題を、疑問を、切実な関心を自ら求め出して、それを自分達の力によって出来るだけ自分達の学習のみによって解決して行くやり方であります。極端にいいいますと、学習活動すべてが一種の創作活動でなければならないのであります。しかしこのような創作活動は限られた時間内になされるのですから、かなりしっかりした計画性を持たねばならない。従って何か一つの単元が定まったとしますと、その解明のために生徒自身が実現性のある計画を立てる。この問いの自己提出と、解明のための計画と、その着実な実行とが実に我々教師の悩みを<sup>(こ)</sup>ほごしてくれる大きな力であります。教師はかかる力を生徒達に了得できるようにしむけねばならないと考えます。グループのものが一致協力して共同で自分達の問題を自分達の力で解いて行くことこそ、社会活動に要求される最も重大なことではないのでしょうか。

**尾鍋** 何か実際家を代表して、列席の学者たちに御注文はありますか。

**橘** 二つばかり教師として先生方をお願いがあるのですが……。その一つは、この座談会の始めにちょっと私が触れておいた問題で、私達教師の中でよく聞かれる声なのですが、文部省で空想しているような——あえて空想と申したいのですが——世界史が我々教師に果して出来るかということです。これは私が考えますに、学問的な世界史が成り立っていない日本で、そうした裏づけのないものは高等学校で出来るかという疑念であるとしてよいと思います。このことを私がお話しました事とは別に学殖豊かな諸先生方に充分お考え頂きたいと思うのであります。

## 新制大学の入学試験問題<sup>10</sup>

次に入学試験問題に関係することですが、入学試験問題が案外高等学校の世界史を成立させるかしないかに大きな影響があるということでもあります。高等学校の教師がどんなに世界史の教育的要請のあるところを掴んでやっておりますも、新制大学に当然継続する高等学校でありますから、大学の諸先生の社会科世界史に対する深い御理解がございませんと、せつかくの世界史もぶちこわしになってしまいます。思ったまま申し上げて失礼かも知れませんが、先生方が昔並みの入試問題——形はなるほど新しいものに見えましても——を出しておられますと、生徒達の学習関心はどうしてもそちらに逸れざるを得ません。それでは世界史は外部からこわされることになってしまいます。現に今年の入学試験問題を見ましても、——もちろん立派な問題も沢山ございますが、生徒達から『いわゆる社会科的世界史』をやっている大学に入れますか』といわれるような問題もまたそれ以上に多い。また他県の先生方と世界史の在り方について話し合った席上でも、「あなた方がやっておられるような仕方で、生徒達が果して入試問題を解答出来ますか」と聞かれるような問題は、よく吟味して考えますと、これは生徒の不勉強や、無知に帰せられる問題ではなく、むしろ問題の方が悪いと申してよいと思います。すなわち大学の先生方が、高等学校に課されている社会科歴史の意味のあるところを御存知無い。否、無関心でいられる。それが、こんな結果を生むのではないかと思うのであります。大学の先生方が、私達教師を鞭撻されて、これこれこういう点に注意せねばならないという位、積極的に援助して頂きたいとお願いいたします。では、此の辺で…

**遠山** 今、橘先生のいわれた大学の先生が遅れているということ、これは相当痛い批判なんじゃないかと思うんですよ。あの保守的な文部省のいっている——いわされているという方が正確かも知れないけれど——水準にすらどうかと思う節が……（笑声）。今年の新制大学の入学試験問題にも相当首をかしげるものがあるんじゃないかと思うんですがね。

**尾鍋** ここらがこの座談会の、一番聴きどころじゃないかと思いますが……。御迷惑でなければ皆さんとおきの話をして下さい（笑声）。

**橘** 偉い先生方が、現在の歴史はこういうやり方でなければいかんから、とおっしゃって下さればいいんですが、そういうことが無いので、あんたの歴史的な立場はどこにあるんだなどと聴かれるんですが……。これには困る場合が往々にあります。

**村川** よく脊脊服膺します（笑声）。ただ試験問題については、今年から始まった変な出題の規定を改正することを、我々は要求したいと思います。

**尾鍋** では、これで一応座談会を終ることにします。（おわり）

<sup>10</sup> 新制大学は1949年度に発足したが、新制国立大学の場合は、国立大学設置法施行の遅れにより入学試験は6月に実施されたばかりであった。学力検査では、論述式試験問題に代わる「客観主義」による問題が文部省により求められていた。