

## 未発行に終わった3つの高校「世界史」指導資料に関する考察

茨木 智志

### はじめに

本稿は、文部省において3回にわたって作成されながらも、すべて未発行に終わった高校の「世界史」指導資料について、その存在を紹介し、考察を加えるものである。

指導資料とは、教師の参考のために文部科学省（文部省）が作成して発行する刊行物である。学習指導要領の告示（公表）後に、学習指導要領解説（指導書）を発行して教師や教科書発行者に示し、さらに教師向けに作成するのが指導資料という位置づけになる。これまでに、教科目に加えて道徳、環境教育、生活指導などの様々な指導の参考のために指導資料が発行されている。

高校学習指導要領が1970年10月、1978年8月、1989年3月と改訂された後に、それぞれの「世界史」を含めた解説が作成されて1972年5月、1979年5月、1989年12月に発行された。その解説が発行された後に、それぞれ「世界史」の指導資料が作成されていた。「世界史」指導資料の原稿は完成していたにもかかわらず、発行されることはなかった。このことは一部で指摘されていたが<sup>1</sup>、これまで取り上げられることはほとんどなかった。

このたび、この3つの「世界史」指導資料の原稿を確認することができた。本稿では、これらの原稿に関わり知り得た情報、原稿の概要等を紹介し、簡単ながら考察を加えることとする。

なお、これらの原稿はすべて木下康彦<sup>2</sup>氏所蔵のものである。

### 1. 1970年版高校学習指導要領に対応した「世界史」指導資料

まず、1970年版高校学習指導要領とその解説について確認する。

「世界史」の学習指導要領は、高校社会科の一科目として「高等学校学習指導要領」

---

<sup>1</sup> 吉田寅「資料紹介 文部省編『平成3年度 地区別高等学校教育課程講習会資料（地理歴史篇）』」（『総合歴史教育』第29号、1993年8月、19頁）など。

<sup>2</sup> 木下康彦氏（1937年生まれ）は、大学卒業後の1964年から高校教諭として「世界史」を担当し、1988年から文部省の専任の教科調査官（これ以前から協力者、兼任の教科調査官）となり、1993年に視学官となって1994年から岐阜大学教授となった（1994年は視学官も兼任）。木下氏については「インタビュー記録 木下康彦先生」（『歴史教育史研究』第14号、2016年）を参照されたい。また、これとは別に、木下氏からは2016年9月～11月に、電話および電子メールで情報を頂いた（木下氏からの情報については以下、同じ）。

の中で 1970 年 10 月に改訂され<sup>3</sup>、1973 年度から学年進行で実施された。その解説は 1972 年 5 月に『高等学校学習指導要領解説 社会編 1972』として発行された<sup>4</sup>。「世界史」の担当は、「文部省初等中等教育局高等学校課教科調査官」の星村平和<sup>5</sup>氏であり、解説の「作成協力者」は以下の 10 名であった<sup>6</sup>。

井上 速雄 大成学園大成高等学校長  
伊瀬仙太郎 東京学芸大学教授  
紀藤 信義 広島大学教授  
木村尚三郎 東京大学助教授  
桜井 義英 神奈川県立横浜緑ヶ丘高等学校教諭  
鈴木 貞三 東京都立西高等学校長  
中村 道雄 東京都立西高等学校教諭  
西村 文夫 神奈川県立教育センター第二研究部長  
平田 嘉三 広島大学助教授  
吉田 寅 東京学芸大学附属高等学校教諭

次に、「世界史」指導資料について述べる。

以上の学習指導要領と解説に対応して「世界史」指導資料が作成された。原稿は、『高等学校社会指導資料 「世界史」学習展開の工夫 (案) 1975 文部省初等中等教育局』と表紙に書かれた、目次 2 頁、本文 152 頁の白表紙の冊子として残されている。B5 版縦、横書きで、背表紙には「高等学校社会指導資料 (案) 文部省初等中等教育局」とある。白表紙であるため、その他の書誌情報の記載はない。「1975」年とあるが、原稿完成や白表紙本印刷の年月日等は不明である。担当は、「世界史」教科調査官の星村平和氏であった。この指導資料の作成協力者の名簿は確認できていない。

この「世界史」指導資料の目次は以下のようになっている<sup>7</sup>。

## 目次

### 第 1 章 「世界史」学習の課題

<sup>3</sup> 「高等学校学習指導要領」、文部省告示第 281 号、1970 年 10 月 15 日 (同日『官報』号外第 137 号)。これは、文部省『高等学校学習指導要領』(大蔵省印刷局、1970 年)として発行された。

<sup>4</sup> 文部省『高等学校学習指導要領解説 社会編 1972』(MEJ3282) 大阪書籍、1972 年 5 月発行。

<sup>5</sup> 星村平和氏 (1930 年生まれ) は、広島県の高校教諭・指導主事を経て、1971 年に文部省の教科調査官となり、1980 年に兵庫教育大学に赴任した。星村氏の略歴等は、星村平和『退官記念誌 みち』(教育情報出版、1995 年、139～142 頁)を参照した。星村氏からは 2016 年 9 月中に電話および書簡により情報を頂いた (星村氏からの情報については以下同じ)。

<sup>6</sup> 文部省・前掲『高等学校学習指導要領解説 社会編 1972』。

<sup>7</sup> 『高等学校社会指導資料 「世界史」学習展開の工夫 (案) 1975 文部省初等中等教育局』、目次 1～2 頁。

- 第1節 「世界史」学習の新構想
- 第2節 「世界史」学習と歴史的思考
- 第3節 「世界史」学習と内容構成の新視点
- 第4節 教材構成と学習展開の工夫
- 第2章 「世界史」学習における教材精選の工夫
  - 第1節 教材精選の視点
  - 第2節 教材精選と単元構成の具体化
    - 1 内容(1) 古代文化の成立
    - 2 内容(2) 東アジア文化圏の形成と発展
    - 3 内容(3) 西アジア文化圏の形成と文化の交流
    - 4 内容(4) ヨーロッパ文化圏の形成と発展
    - 5 内容(5) ヨーロッパ市民社会の成立と発展
    - 6 内容(6) アジアの専制国家とヨーロッパ勢力の進出
    - 7 内容(7) 現代世界の成立と展開
    - 8 内容(8) 今日の世界と日本
- 第3章 文化圏学習の計画と展開
  - 第1節 文化圏学習展開の視点
  - 第2節 文化圏学習展開の工夫
- 第4章 文化圏学習展開の実際
  - 第1節 古代文化の成立
  - 第2節 東アジア文化圏の形成と発展
  - 第3節 西アジア文化圏の形成と文化の交流
  - 第4節 ヨーロッパ文化圏の形成と発展
- 第5章 授業改善の工夫
  - 第1節 授業改善の視点
  - 第2節 生徒の興味・関心の把握とその生かし方
  - 第3節 学習の発表を中心とした授業の事例
    - 1 生徒の発表を中心にした授業の事例
    - 2 劇化学習を導入した授業の事例
    - 3 歴史的思考力の育成に重点をおいた授業の事例
    - 4 グループ討議を中心にした授業の事例
  - 第4節 諸資料の利用
    - 1 文献資料を利用した授業の事例
    - 2 史料を利用した授業の事例
  - 第5節 増加単位を利用した授業の工夫
    - 1 望ましい主題の設定
    - 2 郷土の人物を取り上げた事例

## 第6節 教育機器、視聴覚教材の利用

この「世界史」指導資料では、第1章として「「世界史」学習の課題」を提示している。その第1節で「「世界史」学習の新構想」を強調している（稿末の資料1－2を参照）。ただし、第1章の第2節から第4節の文は「(略)」として記載されていない。そして、第2章として「「世界史」学習における教材精選の工夫」を、視点（第1節）と具体化（第2節）で示している。第3章では「文化圏学習の計画と展開」として、その視点（第1節）と工夫（第2節）を提示した上で、第4章で「文化圏学習展開の実際」を4節にわたって説明している。さらに、第5章の「授業改善の工夫」で、その視点（第1節）と生徒の興味・関心の把握とその生かし方（第2節）を提示した上で、学習の発表を中心とした授業（第3節）、諸資料を利用した授業（第4節）、増加単位を利用した授業の工夫（第5節）、教育機器、視聴覚教材を利用した授業（第6節）のそれぞれの事例を示している。なお、この「世界史」指導資料のより詳細な内容構成は稿末に資料1－1として掲載した。

このように白表紙本まで作成されていた、このときの「世界史」指導資料であったが、発行はされなかった。発行しないという判断は、担当していた星村平和氏によれば、教科調査官によるものではなく、行政側によるものであった。

このときより前に「世界史」指導資料の作成があったのか否かの確認はとれていないが、木下康彦氏の指摘によれば、1969年発行の『高等学校社会科世界史教育講座』（学校教育研究所）<sup>8</sup>などが「世界史」指導資料のもとになった書籍であるとのことである。この書の「序文」によれば、1968年6月17～21日の文部省・広島県教育委員会共催「昭和43年度高等学校社会科世界史教育講座」（広島市）の記録を基本として全国の「世界史」教師の参考に供したものであった。「文部省初等中等教育局高等学校教育課」が監修しており、高等学校課長が序文を書いていた<sup>9</sup>。

一方、このときの作成協力者を中心に「世界史」に関わる一般書が発行されている。星村氏によれば、「せっかくの協力者のご努力が無にならないようにということで<sup>10</sup>」、学事出版から『世界史 ―その内容と展開の研究―<sup>11</sup>』として刊行したものである。

<sup>8</sup> 文部省初等中等教育局高等学校教育課監修（著作者：原随園ほか11名）『高等学校社会科世界史教育講座』学校教育研究所、1969年2月、全287頁。

<sup>9</sup> 翌年には、文部省初等中等教育局高等学校教育課監修『新しい世界史像の探求―高等学校社会科世界史教育講座・第二集―』（中教出版、1970年5月、全263頁）が、1969年9月29日～10月3日の文部省・宮城県教育委員会共催「昭和44年度高等学校社会科世界史教育講座」（仙台市）の集録として発行されている。

<sup>10</sup> 2016年9月28日付の筆者あて星村平和氏書簡。また、星村氏の指摘では「世界史」以外にも同様の経緯で中学校社会科などの一般書が発行されている。

<sup>11</sup> 星村平和編『世界史 ―その内容と展開の研究―』（高等学校教科指導全書）学事出版、1974年5月、全215頁。執筆者は以下の通りである（執筆順。※は編集委員）。星村平和※（文部省初等中等

ただし、同書の内容と「世界史」指導資料の原稿の内容は、同じではない。

## 2. 1978年版高校学習指導要領に対応した「世界史」指導資料

まず、1978年版高校学習指導要領とその解説について確認する。

「世界史」の学習指導要領は、高校社会科の一科目として「高等学校学習指導要領」の中で1978年8月に改訂され<sup>12</sup>、1982年度から学年進行で実施された。その解説は1979年5月に『高等学校学習指導要領解説 社会編 昭和54年5月』として発行された<sup>13</sup>。「世界史」の担当は、「文部省初等中等教育局高等学校課教科調査官」の星村平和氏であり、解説の「作成協力者」は以下の8名であった<sup>14</sup>。

赤松 儀彦	東京都立駒場高等学校教諭
岡本 敬二	筑波大学教授
河内 雅雄	神奈川県立瀬谷高等学校教諭
木村尚三郎	東京大学教授
九里幾久雄	埼玉県立浦和商业高等学校教頭
小宮 進	東京都立新宿高等学校教諭
護 雅夫	東京大学教授
吉田 寅	東京学芸大学附属高等学校教諭

次に、「世界史」指導資料について述べる。

以上の学習指導要領と解説に対応して「世界史」指導資料が作成された。原稿は、『高等学校「世界史」指導資料 「世界史」における教材構成の工夫 (案) 昭和57年 文部省』と表紙に書かれた原稿用紙で残されている。文部省原稿用紙(34字26行、B4版縦、横書き)に手書き(あるいは手書き原稿を複写したものや図版等の貼り付け)を基本として、綴じひもで綴じられている。表紙、目次4頁、本文156頁である。文章や用語、割り付けについて朱などによる修正が多く施され、印刷のための

---

教育局教科調査官)、平田嘉三(広島大学教育学部教授)、桜井義英※(神奈川県立横浜緑ヶ丘高等学校教諭)、吉田寅※(東京学芸大附属高等学校教諭)、内野智司※(埼玉県立川越女子高等学校教諭)、谷萩操(茨城県歴史館主査)、赤松儀彦※(東京都立田園調布高等学校教諭)、荒井桂(埼玉県教育局学務第二課主任)、臺靖(東京都立青山高等学校教諭)、川島完(東京都立富士高等学校教諭)、九里幾久雄(埼玉県教育局指導課指導主事)、田畑元春(広島県教育センター指導主事)、森俊文(広島県立呉三津田高等学校教諭)、野口賢三(熊本県教育庁指導室指導主事)、藤井千之助(広島大学教育学部助教授)、目賀田嘉夫(東京都立白鷗高等学校教諭)、西秀夫※(東京都立国分寺高等学校教諭)。

<sup>12</sup> 「高等学校学習指導要領」、文部省告示第163号、1978年8月30日(同日『官報』号外第71号)。これは、文部省『高等学校学習指導要領』(大蔵省印刷局、1978年9月)として発行された。

<sup>13</sup> 文部省『高等学校学習指導要領解説 社会編 昭和54年5月』(MEJ1-7906)一橋出版、1979年5月。

<sup>14</sup> 同上。社会の作成協力者55名の記載の中から、木下康彦氏のご教示により作成した。

準備が完了している完成原稿である。

表紙は複写されたものを利用しており、B4 用紙に活字で横書きに記載されている。もとの記載は『高等学校「世界史」指導資料 「世界史」における教材構成の工夫（第1次作業案） 昭和55年3月 文部省』となっている。この中の「(第1次作業案)」を「(第2次作業案)」に修正の上で、さらに「(案)」と修正され、「昭和55年3月」が「昭和57年」に修正されている。表紙の左上に手書きで「佐藤」とあり、朱で「トル」と書かれている。

この原稿は木下康彦氏が教科調査官着任時に、「世界史」を兼ねていた「日本史」の教科調査官であった小俣盛男氏から受け継いだものである。木下氏はこれを文部省の封筒に入れて、「世界史指導資料 最終原稿在中 57 7/6 第2次作業案原稿検討完了」と記載し、封筒の背に「昭和五七年 未発刊世界史指導資料最終原稿」と記載して保管していた。

星村平和氏が1980年3月に文部省を辞職した後に「世界史」専任の教科調査官は置かれなかった。そのため、当初は「日本史」の佐藤照雄氏が「世界史」を兼ねて「世界史」指導資料の作成を担当し、後に「日本史」の小俣盛男氏が同様に「世界史」を兼ねて「世界史」指導資料の作成を受け継いだと考えられる。

作成協力者は以下の19名である<sup>15</sup>。

赤松 儀彦	都立駒場高等学校教諭
大藪 正哉	筑波大助教授
河内 雅雄	神奈川県立瀬谷高等学校教諭
木下 康彦	東京学芸大学附属高等学校教諭
木村尚三郎	東京大学教授
桑島 良平	都立国立高等学校教諭
小宮 進	都立新宿高等学校教諭
坂本 博	埼玉県立浦和西高等学校教諭
佐藤 次高	東京大学助教授
鈴木 健一	東京都立教育研究所主任指導主事
中村 充一	桐朋女子学園高校教諭
望月 照和	東京都立昭和高等学校校長
山崎 元一	國學院大学教授
渡辺 和男	埼玉県立草加東高等学校教諭
(地方協力者)	
阿部 皎	北海道教育委員会釧路教育局指導主事
広津 和生	福岡県立八幡中央高校教頭

<sup>15</sup> 「昭和55年4月 高等学校「世界史」指導資料作成協力者名簿」、木下康彦氏蔵。

渡辺 正俊 山梨県立富士河口湖高校教諭  
松井 政明 広島大学教育学部附属高等学校教諭  
星村 平和 兵庫教育大学助教授

名簿に記載されている「昭和 55 年 4 月」（1980 年 4 月）は、木下康彦氏によれば作業開始時である。作成協力者の人選は、星村平和氏によれば氏が在職時に行なったものである。解説の作成協力者を中心に、大学の歴史研究者および東京・埼玉・神奈川と各地の高校の「世界史」教師を集めて組織されている。作成協力者であった鈴木健一氏によれば、文部省で討議を重ねた後に、原稿用紙を渡されて割り当ての原稿を執筆したと回想している<sup>16</sup>。

この「世界史」指導資料の目次は以下のようになっている<sup>17</sup>。

## 目次

### 第 1 章 「世界史」の新しい構成とその展開

#### 第 1 節 「世界史」改訂の特色

- 1 内容の精選
- 2 文化圏学習
- 3 主題学習

#### 第 2 節 新しい「内容」の構成

#### 第 3 節 本書の構成と利用上の留意点

### 第 2 章 東アジア文化圏の形成と発展

#### 第 1 節 取扱いのねらいと視点

- 1 取扱いのねらい
- 2 取扱いの視点

#### 第 2 節 華北と江南

- 1 単元構成と本主題の位置
- 2 単元の教材構成の視点
- 3 学習展開例 「華北と江南」

#### 第 3 節 文治主義の展開

- 1 単元構成と本主題の位置
- 2 単元の教材構成の視点
- 3 学習展開例 「文治主義の展開」

#### 第 4 節 中華帝国の繁栄とその文化

<sup>16</sup> 2016 年 1 月 21 日消印の筆者あて鈴木健一氏書簡。

<sup>17</sup> 『高等学校「世界史」指導資料 「世界史」における教材構成の工夫 （案） 昭和 57 年 文部省』、目次 1～4 頁。

- 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
  - 3 学習展開例 「中国社会の繁栄とその文化」
- 第3章 西アジア文化圏の形成と発展
- 第1節 取扱いのねらいと視点
    - 1 取扱いのねらい
    - 2 取扱いの視点
  - 第2節 西アジアの風土とイスラム教
    - 1 単元構成と本主題の位置
    - 2 単元の教材構成の視点
    - 3 学習展開例 「西アジアの風土とイスラム教」
  - 第3節 デリー諸王朝の成立とイスラム教の浸透
    - 1 単元構成と本主題の位置
    - 2 単元の教材構成の視点
    - 3 学習展開例 「デリー諸王朝の成立とイスラム教の浸透」
  - 第4節 東西交通路と文物の交流
    - 1 単元構成と本主題の位置
    - 2 単元の教材構成の視点
    - 3 学習展開例 「東西交通路と文物の交流」
- 第4章 ヨーロッパ文化圏の形成と発展
- 第1節 取扱いのねらいと視点
    - 1 取扱いのねらい
    - 2 取扱いの視点
  - 第2節 12世紀のヨーロッパ
    - 1 単元構成と本主題の位置
    - 2 単元の教材構成の視点
    - 3 学習展開例 「12世紀のヨーロッパ」(ア「農村の発達と封建社会の成熟」)
  - 第3節 ヨーロッパの拡大
    - 1 単元構成と本主題の位置
    - 2 単元の教材構成の視点
    - 3 学習展開例 「ヨーロッパの拡大」
  - 第4節 18世紀のヨーロッパ
    - 1 単元構成と本主題の位置
    - 2 単元の教材構成の視点
    - 3 学習展開例 「18世紀のヨーロッパ社会」
- 第5章 19世紀の世界
- 第1節 取扱いのねらいと視点



- 1 取扱いのねらい
- 2 取扱いの視点
- 第2節 市民社会の展開
  - 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
  - 3 学習展開例 「市民社会の展開」
- 第3節 世界市場の形成とアジアアヘン戦争―
  - 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
  - 3 学習展開例 「アヘン戦争」
- 第4節 1870～1880年代の国際対立―ビスマルク外交の展開―
  - 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
  - 3 学習展開例 「1870～1880年代の国際対立―ビスマルク外交の展開―」
- 第5節 スエズ運河の開通
  - 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
  - 3 学習展開例 「スエズ運河の開通」

この「世界史」指導資料では、第1章で「「世界史」の新しい構成とその展開」として、内容の精選、文化圏学習、主題学習について改訂された学習指導要領での「世界史」の特色を述べ（第1節）、文化圏学習の充実と「19世紀の世界」新設という新しい内容構成の意図を解説した上で（第2節）、本書の構成がこの改訂された部分についての例示に重点を置いたものであることを強調している（第3節）。以後の第2章～第4章で、東アジア、西アジア、ヨーロッパの各文化圏の形成と発展について、第5章で「19世紀の世界」について取り上げている。これらは学習指導要領の「内容」の大項目に当たる。各章では、それぞれ第1節で「取扱いのねらいと視点」を説明し、続く各節で中項目に当たる学習の展開例を示している。特に節の題目には、その中項目を代表する学習内容が主題として記載されている。1978年版学習指導要領で改訂された「世界史」の特色をどのように具体化するかを、授業前の単元開発の視点設定から授業後の評価までの学習展開の例示を中軸として、詳細に説明したものとなっている。この「世界史」指導資料のより詳細な内容構成は稿末に資料2として掲載した。

手書きの原稿ではあるが、表記の統一、割り付けも含めて修正が施された完成原稿となっている。前述のように、その完成は1982年7月と書かれており、このことは原稿内に記載されたメモ書きからも、ある程度ではあるが確認できる（資料2を参照）。しかし、このときの「世界史」指導資料も発行されることはなかった。その理由は判

然としない。作成協力者であった鈴木健一氏は、執筆した原稿を文部省に持参したときに、小俣氏から「お蔵入り」になった旨を伝えられたと回想している<sup>18</sup>。これは、原稿が完成する前に、発行されないことが決まっていたことを示しており、「世界史」原稿の内容が直接の原因ではなかったことを意味している。文部省内でも指導資料をめぐって意見の相違があったようであり、また、「日本史」指導資料が問題となったためとも言われている。

星村平和氏によれば、このときも作成協力者を中心に「世界史」に関わる一般書が発行されている。学事出版から『世界史の授業展開<sup>19</sup>』として刊行されたものである。作成協力者であり『世界史の授業展開』の執筆者でもある木下康彦氏は、「世界史」指導資料の作成協力者を中心にその他の執筆者を加え、新たに書き直したものであると述べている。そのため、同書の執筆者と内容は、この「世界史」指導資料の作成協力者と内容と同一ではない。

### 3. 1989年版高校学習指導要領に対応した「世界史」指導資料

まず、1989年版高校学習指導要領とその解説について確認する。

「世界史」の学習指導要領は、高校地理歴史科の二科目（「世界史A」・「世界史B」）として「高等学校学習指導要領」の中で1989年3月に改訂され<sup>20</sup>、1994年度から学年進行で実施された。その解説は1989年12月に『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編 平成元年12月』として発行された<sup>21</sup>。文部省での「世界史」の担当は、「初等中等教育局高等学校課教科調査官」の木下康彦氏であり、解説の「作成協力者」は以下の13名であった<sup>22</sup>。

大間 一男 皇宮警察学校教育主事  
奥 保喜 東京都立国分寺高等学校教諭  
河内 雅雄 神奈川県立旭高等学校長  
木村尚三郎 東京大学教授

---

<sup>18</sup> 2016年11月4日消印の筆者あて鈴木健一氏書簡。

<sup>19</sup> 星村平和編著『世界史の授業展開』（新高校社会科教育双書）学事出版、1981年11月、全230頁。執筆者は以下の通りである（執筆順）。星村平和（兵庫教育大学助教授）、木下康彦（東京学芸大学附属高等学校教諭）、小宮進（東京都立新宿高等学校教諭）、吉田寅（東京学芸大学附属高等学校教諭）、河内雅雄（神奈川県立瀬谷高等学校教諭）、坂本博（埼玉県立浦和西高等学校教諭）、九里幾久雄（埼玉県立川越女子高等学校教諭）、中村充一（桐朋女子高等学校教諭）、杉原隆（島根県立大田高等学校教諭）。

<sup>20</sup> 「高等学校学習指導要領」、文部省告示第26号、1989年3月15日（同日『官報』号外特第4号）。これは、文部省『高等学校学習指導要領』（大蔵省印刷局、1989年3月）として発行されている。

<sup>21</sup> 文部省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編 平成元年12月』（MESC1-8931）、実教出版、1989年12月。

<sup>22</sup> 同上、2～3頁。

桑島 良平 東京都立戸山高等学校教諭  
設楽 国広 東京都立千歳高等学校教諭  
外川 継男 上智大学教授  
中島 正徳 神奈川県立橋本高等学校教頭  
原田 智仁 愛知県立岡崎東高等学校教諭  
平野 孝 お茶の水女子大学教授  
宮崎 正勝 筑波大学附属高等学校教諭  
山崎 元一 国学院大学教授  
吉田 寅 立正大学教授

次に、このときの「世界史」指導資料について述べる。

以上の学習指導要領と解説に対応して「世界史」指導資料が作成された。原稿は、『地理歴史科（世界史）指導資料』として仮製本された形で残されている。これは、「世界史」指導資料を担当した教科調査官の木下康彦氏が、完成した原稿をワープロで打って自分で製本して保存していたものである。中表紙に続いて目次が3頁、本文が140頁となっている。

「世界史」指導資料の作成協力者は、以下の12名であった<sup>23</sup>。

奥 保喜 都立白鷗高等学校 教諭  
樺山 紘一 放送教育開発センター 教授  
河内 雅雄 神奈川県教育委員会 参事  
川北 稔 大阪大学 教授  
小林 克則 神奈川県立湘南高等学校 教諭  
佐藤 徹 東京都教育庁学務部 指導主事  
佐野 信子 お茶の水女子大学附属高等学校 教諭  
鈴木 孝 東京学芸大学附属高等学校 教諭  
原田 智仁 兵庫教育大学 助教授  
福田 靖 千葉県教育委員会 指導主事  
山崎 元一 国学院大学 教授  
吉田 寅 立正大学 教授

人選は担当の木下康彦氏による。解説の作成協力者を基本として東京・神奈川・千葉の「世界史」担当の教員あるいは元教員を中心としつつ、木下氏によれば、特に歴史教育と最新の歴史研究をつなぐ役割を期待した人選となっている。

この「世界史」指導資料の目次は以下のようになっている<sup>24</sup>。

---

<sup>23</sup> 「高等学校指導資料（世界史）作成協力者会議名簿」、木下康彦氏蔵。「住所」の記載は省略した。

## 地理歴史科（世界史）指導資料目次

### I 指導計画の作成

第1節 地理歴史科の目標と教科の特色

第2節 指導計画作成上の配慮事項

第3節 「世界史A」の特色と指導計画

第4節 「世界史B」の特色と指導計画

### II 世界史の課題と指導の工夫

第1節 「世界史」構成の課題

第2節 「諸文明の歴史的特色」をどう扱うか

1 「文明の歴史的特質」のとらえかた

(1) 取扱いの視点

(2) 教材構成の工夫

2 事例としての「東アジアと中国文化」

(1) 本項目のねらいと取扱いの視点

3 指導事例

【事例1】農耕のアジアと遊牧のアジア

【事例2】儒教と漢字文化

第3節 「文明の接触と交流」をどう扱うか

1 「文明の接触と交流」のとらえ方

2 事例としての「8世紀の世界」

(1) 8世紀の世界の特質

(2) 指導の概要

3 指導事例

【事例1】イスラムの発展と諸文明系の形成

【事例2】イスラム商圏からみた接触と交流

第4節 「文化圏」をどう扱うか

1 「文化圏」のとらえ方

2 事例としての「南アジアの文化圏」

(1) 南アジア・東南アジア世界の展開

(2) 本項目のねらいと取扱いの視点

(3) 指導計画

3 指導事例

【事例1】イスラム文化とヒンドゥー文化の交流

【事例2】東南アジア諸宗教の展開と民族文化の形成

---

<sup>24</sup> 『地理歴史科（世界史）指導資料』、目次1～3頁。記載は原文のままである。

### 第5節 「世界の一体化」をどう扱うか

- 1 「世界の一体化」のとらえ方
- 2 事例としての「人の移動と世界の一体化」
  - (1) 移民から見た19世紀
  - (2) 指導計画
- 3 指導事例

【事例1】 アイルランド移民の家から大統領へ

【事例2】 南アフリカにおける移民差別とアパルトヘイト

### 第6節 「現代史」をどう扱うか

- 1 現代史のとらえ方
- 2 事例としての「20世紀の世界」
  - (1) 「20世紀の世界」のとらえ方
  - (2) 学習のねらい
  - (3) 指導計画
- 3 指導事例

【事例1】 伝統的講義法に基づく指導事例

第1次世界大戦と1920年代の世界

【事例2】 歴史や社会の見方・考え方を育てる指導事例

現代世界の地域紛争 ―ユーゴスラビアの場合―

## Ⅲ 世界史における生活や文化の取扱い

### 第1節 生活や文化からみた歴史

### 第2節 生活や文化を扱った学習

- 1 学習指導要領にみる生活・文化の扱い
- 2 新しい視点や方法の導入
- 3 新しいテーマと事例

【事例1】 都市の生活・文化

【事例2】 教育観・子供観

【事例3】 病気と死

【事例4】 身体活動と文化

### 第3節 「モノ」の交流に見る生活と文化

- 1 「モノ」の交流からみた世界史
- 2 授業構成事例

【事例1】 「絹」と「香辛料」で結ばれた古代の東西世界

【事例2】 「紙」の伝播と諸地域での文化の発展

【事例3】 「陶磁器」「スパイス」「金」の流れにみる「13世紀の世界」

【事例4】 16世紀の世界を流れる「銀」

### 第4節 近代における技術の発展と生活や文化

- 1 技術の発展と生活や文化の変容
- 2 学習指導要領にみる技術の扱い
- 3 授業構成事例
  - 【事例 1】 大型帆船を通して見た生活や文化の変容
  - 【事例 2】 汽車・汽船と運輸網の発達をとおして見た生活や文化の変容
  - 【事例 3】 時計の発達をとおして見た生活や文化の変容
  - 【事例 4】 食品保存技術の進歩と食生活の変化
  - 【事例 5】 大量印刷技術や電信・電話機の発明と情報伝達網の発達

#### 参考文献

この「世界史」指導資料では、「Ⅰ」の「指導計画の作成」において、地理歴史科の目標等や指導計画作成上の配慮事項（第 1～2 節）、「世界史 A」と「世界史 B」の特色と指導計画（第 3～4 節）について説明している。そして「Ⅱ」の「世界史の課題と指導の工夫」において、世界史とその教育の課題を提示（第 1 節）した上で、「諸文明の歴史的特色」・「文明の接触と交流」・「文化圏」・「世界の一体化」・「現代史」の扱いを、それぞれ具体的な事例をもって示している（第 2～6 節）。さらに、「Ⅲ」の「世界史における生活や文化の取扱い」において、生活や文化から見た歴史の意味（第 1 節）を整理した上で、生活や文化を扱った学習（第 2 節）、「モノ」の交流に見る生活と文化（第 3 節）、近代における技術の発達と生活や文化（第 4 節）について、それぞれ事例を提示している。最後に事例ごとの「参考文献」が約 200 種、掲載されている。

ソ連の崩壊など世界史の転換点にあたる時期に、世界史とその教育の課題を示し、最新の歴史研究を組み込んだ「世界史」学習のあり方の例示を目指している。特に、樺山紘一氏が主に担当した「Ⅱ」の第 1 節「世界史の課題」（目次では「「世界史」構成の課題」となっている）が当時の状況を示す非常に興味深い記述となっている（稿末の資料 3－2 を参照）。より詳細な内容構成は稿末に資料 3－1 として掲載した。

この「世界史」指導資料の原稿は、割り付けを含めてすべて完成されて活字化されている。しかしながら、これも発行されることはなかった。完成の時期については、作成協力者であった吉田寅氏が 1993 年 8 月発行の雑誌で以下の記述を残している。1992 年度中には原稿は、ほぼできていたことが述べられている<sup>25</sup>。

…「地理歴史科指導書」の編集は平成 4〔1992〕年度中にはほぼその作業を終えているが、諸般の事情によって平成 5〔1993〕年 6 月末においても未だ公刊されていない。

<sup>25</sup> 吉田寅・前掲「資料紹介 文部省編『平成 3 年度 地区別高等学校教育課程講習会資料（地理歴史篇）』、19 頁。引用文中の〔 〕は引用者による（以下、同じ）。

発行されなかった理由は明確ではない。ただし、「世界史」指導資料の担当者であった木下康彦氏によれば、「世界史」「日本史」「地理」を合わせた地理歴史科の指導資料として発行される予定であったもので、「日本史」が問題となったため、詳細は不明ながら行政官の判断により発行されなかったという。一方で、公民科の指導資料は1992年5月に発行されている<sup>26</sup>。

「世界史」指導資料ではないが、これに関連した印刷物は発行されている。『平成3年度 地区別高等学校教育課程講習会資料（地理歴史）<sup>27</sup>』という目次2頁、本文128頁の冊子である。作成協力者であった吉田寅氏は、以下のように、これを「世界史」を含めた地理歴史科の指導資料の「原形」と位置づけて、目次と一部の内容を1993年8月発行の雑誌で紹介していた<sup>28</sup>。

この講習会は平成3〔1991〕年6月を中心に、全国を若干のグループに分けて開催され、この会場でやがて刊行されるべき「指導資料」の原形ともいえるべき「講習会資料」が配布された。

木下康彦氏によれば、全国5か所の講習会で配布されたもので、「世界史」指導資料と同時並行で作成されたとのことである。本書の「世界史」の内容を、「世界史」指導資料の原稿の内容と比べてみると、「事例」などで重なる部分が少なくない。ただし、講習会用の「日本史」「地理」も含めた本文128頁の冊子であるため、それぞれが非常に簡潔な記述となっている。

このときの「世界史」指導資料の作成協力者による一般書は発行されていない。木下康彦氏によれば、「世界史」指導資料の原稿を出版社に持ち込んだことはあったが、色々な事情で出版には至らなかったという。

また、木下康彦氏および後任で「世界史」教科調査官を務めた原田智仁氏によれば、この後において「世界史」指導資料の作成は計画すらなされなかったという。

## おわりに

以上、現時点で入手できる限りの情報により、それぞれの「世界史」指導資料の作

---

<sup>26</sup> 文部省『高等学校公民指導資料 ―指導計画の作成と学習指導の工夫―』（MESC 1-9212）海文堂出版、1992年5月。本書は、まえがき・目次6頁、本文・付録171頁で構成されている。31名の作成協力者が記載され、文部省で「編集に当たった」として、初等中等教育局高等学校課長、同局視学官、同局同課課長補佐、同局同課教科調査官（2名）の氏名が記載されている。「まえがき」は、「文部省初等中等教育局高等学校課長」名で書かれている。

<sup>27</sup> 文部省『平成3年度 地区別高等学校教育課程講習会資料（地理歴史）』、1991年。表紙には「禁転載」とも記載されている。

<sup>28</sup> 吉田寅・前掲「資料紹介 文部省編『平成3年度 地区別高等学校教育課程講習会資料（地理歴史篇）』」、19頁。

成と内容について述べてきた。事実として以下のことが確認できる。

- ・1970年10月、1978年8月、1989年3月に告示された3つの「世界史」学習指導要領に対応して、3回にわたって文部省で「世界史」指導資料が作成された。
- ・それぞれ原稿は完成していたが、3回とも発行されなかった。
- ・その原稿は残されている。1回目は白表紙本の段階、2回目は原稿完成の段階（手書き原稿）、3回目も原稿完成の段階（仮製本）と、それぞれの進行状況は異なっていた。
- ・「世界史」指導資料の内容は、学習指導要領改訂に関わって「世界史」に施された重要な変更点や当時の「世界史」授業の課題について、詳細に解説を加えるとともに、具体的に授業をいかに構想し、実施していくかを多くの事例により教師に提示したものであった。
- ・発行されなかった理由の詳細は不明であるが、行政側の判断によるものであったこと、そして、特に「日本史」に関わるものであったことが指摘されている。関連して、行政が作成する「指導資料」というものの位置づけが問題となっていることも指摘できる。
- ・その作成協力者を中心に一般書の形で同趣旨の書籍が2回発行されている。
- ・その後、「世界史」指導資料の作成は計画すらなされずに今日に至っている。

この時期に「世界史」指導資料が文部省で作成されて発行されなかった意味は、歴史教育における教育行政の役割の側面、歴史研究と歴史教育の関係の側面、世界情勢と関わる歴史授業実践の模索の側面などから、さらに考察がなされていく必要がある。今後の課題としたい。

なお、稿末に資料として、それぞれの詳細な内容構成と一部においては「世界史」の課題などを提示した本文からの抜粋を掲載した。「世界史」指導資料の原稿は発行されていないため、文部省（文部科学省）に著作権はない。また、文章は各章節を主に分担した作成協力者により執筆・提出されて、作成協力者会議を経てまとめられたものであるが、資料として掲載した箇所は、可能な限り、分担した作成協力者の確認を頂いた。

## 付記

貴重な資料をご提供下さった木下康彦氏、関連した各種の情報等をご教示下さった鈴木健一氏、星村平和氏、篠原昭雄氏、樺山紘一氏、原田智仁氏に厚く御礼を申し上げます。



## 資料1－1. 1970年版学習指導要領に対応した「世界史」指導資料の内容構成

凡例：

- ・出典は、『高等学校社会指導資料 「世界史」学習展開の工夫 （案） 1975 文部省初等中等教育局』である。
- ・同書の本文の記載により作成した。そのため、本稿の本文中で紹介した「目次」とは表記等の異なる箇所がある。
- ・〔 〕内はページの番号である。

目次

### 第1章 「世界史」学習の課題〔1～3〕

#### 第1節 「世界史」学習の新構想〔1～3〕

1「世界史」学習の今日的視点 2 国際社会の動向と日本の立場 3 対立史観から協調史観へ

#### 第2節 「世界史」学習と歴史的思考〔3〕

マ  
(略)

#### 第3節 「世界史」学習と内容構成の新視点〔3〕

マ  
(略)

#### 第4節 教材構成と学習展開上の工夫〔3〕

マ  
(略)

### 第2章 「世界史」学習における教材精選の工夫〔4～50〕

#### 第1節 教材精選の視点〔4～15〕

1 指導事項選択の視点 2 中学校社会科歴史的分野、及び高等学校社会科他科目との関連 3 歴史的思考力との関連 4 教材構成の新しい視点との関連 5 国際社会に生きる日本人の学ぶ「世界史」としての立場 6 現代世界の理解と異質文化理解の視点

#### 第2節 教材精選と単元構成の具体化〔15～50〕

##### ① 内容(1) 古代文化の成立

1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元の構成と精選の具体化

##### ② 内容(2) 東アジア文化圏の形成と発展

1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元の構成と精選の具体化

##### ③ 内容(3) 西アジア文化圏の形成と文化の交流

A 西アジア文化圏の形成

1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元の構成と精選の具体化

B 東西文化の交流

- 1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元の構成と精選の具体化
- ④ 内容(4) ヨーロッパ文化圏の形成と発展
  - 1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元の構成と精選の具体化
- ⑤ 内容(5) ヨーロッパ市民社会の成立と発展
  - 1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元構成と精選の具体化
- ⑥ 内容(6) アジアの専制国家とヨーロッパ勢力の進出
  - 1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元構成と精選の具体化
- ⑦ 内容(7) 現代世界の成立と展開
  - 1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元構成と精選の具体化
- ⑧ 内容(8) 今日の世界と日本
  - 1 学習指導のねらい 2 精選の観点 3 単元構成と精選の具体化
- 第3章 文化圏学習の計画と展開 [51～68]
  - 第1節 文化圏学習展開の視点 [51～58]
    - はじめに (1)文化圏学習の視点と留意点 (2)文化圏学習の範囲
  - 第2節 文化圏学習展開の工夫 [58～68]
    - (1)主題学習との関連 (2)人物学習との関連
- 第4章 文化圏学習展開の実際 [69～114]
  - はじめに [69]
  - 第1節 古代文化の成立 [69～82]
    - 1 オリエント文化の成立 (3 時間) 2 地中海文化の成立 (5 時間) 3 インド文化、イラン文化の成立 (3 時間) 4 中国文化の成立 (3 時間)
  - 第2節 東アジア文化圏の形成と発展 [83～94]
    - 1 北アジア諸民族の活動 (4 時間) 2 中国の社会と文化の変遷 (6 時間)
  - 第3節 西アジア文化圏の形成と文化の交流 [94～101]
    - 1 イスラム世界の形成とイスラム文化 (4 時間) 2 東西文化の交流 (3 時間)
  - 第4節 ヨーロッパ文化圏の形成と発展 [101～114]
    - 1 ヨーロッパ世界形成への歩み (3 時間) 2 西ヨーロッパ封建社会とカトリック教会 (5 時間) 3 東ヨーロッパの社会と文化 (2 時間)
- 第5章 授業改善の工夫 [114～152]
  - 第1節 授業改善の視点 [114～116]
  - 第2節 生徒の興味・関心の把握とその生かし方 [117～122]
  - 第3節 学習指導法改善の工夫 [122～137]
    - ① 生徒の研究発表を中心とした授業の事例
      - 1 授業の概要とその目的 2 発表主題とその割り当て 3 調査・研究・整理 4

発表 5 発表を聞く一般生徒への注意 6 学習日誌 7 その他

② 劇化学習を導入した授業の事例

1 劇化学習の実際 2 劇化学習の長所と短所 3 生徒の反応（実践校の例）

③ 歴史的思考力の育成に重点をおいた授業の事例

1 「レジュメ」学習とは 2 学習展開例

④ グループ討議を中心にした授業の事例

1 グループ討議の実施計画 2 グループ討議の内容 3 グループ討議の整理と反省 4 グループ討議の問題点

第4節 諸資料の利用〔137～144〕

① 文献資料を利用した事例

② 史料を利用した学習の事例

第5節 増加単位を利用した授業の工夫〔144～148〕

① 望ましい主題の設定

② 「世界史」において郷土の人物を取り上げた事例

第6節 教育機器、視聴覚教材の利用〔148～152〕

1 視聴覚教材とその特性 2 指導例

## 資料1－2. 1970年版学習指導要領に対応した「世界史」指導資料における世界史教育の課題

凡例：

- ・出典は、『高等学校社会指導資料 「世界史」学習展開の工夫 （案） 1975 文部省初等中等教育局』である。
- ・同書の「第1章 「世界史」学習の課題」（1～3頁）を抜粋した。
- ・1か所ある振り仮名の記載は省略した（原文2頁の「雰囲気」の「ふん」）
- ・該当する原文でのページを〔以下、1頁〕などと記載した。

〔以下、1頁〕

### 第1章 「世界史」学習の課題

#### 第1節 「世界史」学習の新構想

##### 1 「世界史」学習の今日的視点

「世界史」学習の目標については、学習指導要領に五つの項目があげられている。そのうち、特に注目しなければならないのは、高等学校の生徒が、どのような意識をもって「世界史」を学習しなければならないか、ということである。このことに関し、

『高等学校学習指導要領解説』には、「現在および将来の国際社会に生きる日本人として、今日の新たな視点から、世界の歴史を構想するとともに、それぞれの時代状況に即して、歴史的事象を理解、把握することが要請されるのである。」(P. 150) と述べられている。

すなわち、単なる知識の習得に終わることなく、今日的な視点に立って世界の歴史を構想することが大切である、と説いている。この点は、ややとすれば、忘れがちであるが、「世界史」の学習においてはきわめて重要であるといわなければならない。では、今日的な視点とは具体的に何をさすのであろうか。これにはいろいろなことが考えられるが、とりわけ大切なことは、現在の国際社会がどのように動いているか、日本がこの中においてどのように位置づけられているか、さらにまた、民主的な日本として国際社会に生きるにはどうすればよいか、という問いかけを試みながら、「世界史」を学習することであると思われる。

## 2 国際社会の動向と日本の立場

ヨーロッパでは、第一次世界大戦後、合理主義とナショナリズムに基づく、帝国主義政策の終末が早くも予言されていたが、第二次世界大戦後、この思想がさらに深まってきた。そのことは、大戦後、国際連合が発足して諸民族・諸国家の相互依存性が強調され、植民地の独立解放運動が、はなばなしく展開されたことによっても察せられるであろう。

もっとも、この国際協調運動も、その後しばしば厳しい試練に立たされ、第三次世界大戦の危機さえ叫ばれるに至ったほどであるが、その間、おのずから反省も生まれ、関係各国のあいだにあらためて協調の必要性が強く認識されるようになった。このことは、世界最大の原水爆保有国である米ソの対立関係を通じ、つぶさに知ることができるであろう。

このような戦後の国際情勢を反映して、小国や開発途上国は、それぞれの立場を堅持し、他国を侵さないかわりに他国からも侵されたくない、という新しい意味でのナショナリズムを発揮するようになってきた。しかも、このような願いをおさえる国があれば、世界の他の〔以下、2 頁〕国々は互いに協力し、被害国をあらゆる意味で支援しなければならない、という雰囲気が世界的な規模で高まってきた。ベトナム戦争に対する各国の動きや、チェコの自由を阻止しようとするソ連の圧力に対し、世界の人々が冷やかな眼でその経過を注視し、ついにソビエト連邦を翻意させたときは、この具体的な現われである。

このように考えるとき、現在の世界情勢は、たとえ一時的な緊張はあるにしても、それぞれ相手国の立場を認めながら、平和共存を実現しよう、またしなければならない、という方向に動いているとみて誤りないであろう。つまり、対立と戦争を誘発し、他の犠牲において自国の利益を図ろうとする、独善的、帝国主義的政策に代わって、矛盾や対立をいだきながらも、それらを克服するためたえず努力することが、国際的な規模で強く要請されるようになってきたといわなければならない。

では、このような国際社会にあって、日本はどのように生きるべきであろうか。日

本は、第二次世界大戦を転機として、一時、苦境に陥ったが、伝統的な勤勉さとめざましい技術開発によって、異常な経済的發展をとげ、国民生活の向上を図るとともに、国際社会の一員として自由に活躍できるようになった。だがその間、日本の経済進出に対する外国の警戒とか、公害による国土の汚染など、将来に向かっていろいろな問題が指摘されるようになった。民主的な日本の発展を図り、国際社会に寄与しようとするためには、まず、これら諸問題の解決を急がなければならないであろう。そして、このためにはまず、日本および日本人が、生得的にそなえている普遍性と独自性を十分に認識し、国際社会に生きる具体的な方途を探究することが大切である。

日本人の独自性としては、いろいろ考えられるが、その一つとして、日本民族の単一性をあげなければならない。いうまでもなく、日本はアジア大陸の東辺に僻在し、日本人は有史いらい、一応、単一民族としての平和な生活を享有することができた。だがその反面、大陸の諸国にみられたごとき民族的試練を受けることが少なく、民族的、文化的に島国的性格を多分にもっている。このことは、日本の近代化によっても明らかに知ることができるであろう。

明治期の日本は、国内的にも国際的にも有利な条件に恵まれ、アジア諸国の中でも最も早く近代国家に変貌したが、日清戦争ころまでは、まだアジアの他の諸国家と同列の立場において、欧米の列強に対することを余儀なくされていた。ところが、この戦勝を転機として、アジア諸国の列からすっかり離脱し、帝国主義をふりかざし欧米列強の仲間入りをし、アジア諸国に対する政策を強行するようになった。〔以下、3頁〕

わが思想界もこの政策を積極的に支援し、アジア諸国に対する見方も、従来にくらべいぢぢしい変貌をとげることとなった。欧米風の対立を媒介とする二元論的発想、すなわち、文明と野蛮、進歩と停滞、富裕と貧困、征服と被征服というような、簡単な割り切り方で、事態を解釈しようとする動きが活発になってきたのは、実にこのころからである。そして、このような雰囲気の中から、アジアやアフリカの諸国家と欧米の諸国家とを選別する風が次第に強まり、その惰性は現在もなお続いているように思われる。

### 3 対立史観から協調史観へ

この意味において、「世界史」の教育については、かなり修正を加える必要があるといわなければならない。これまでの「世界史」は、どちらかといえば、欧米風の対立史観に基づいて構成され、民族や国家を優勝劣敗とか適者生存という、進化論的立場から解釈する傾向が強かった。このため、欧米諸国や中国の歴史が、あまりにも大きく取り上げられたうらみがある。この結果、これら諸国の歴史については、微細な事象にまで通暁しているが、その反面、小国や開発途上国の歴史についてはほとんど無知である、という憂慮すべき事態を招来した。

この片手落ちは、早急に修正する必要がある、そしてそのためには、従来の対立史観に代わる協調史観ともいべき立場から、これら小国や後進国に対しても、主体的に応分の照明をあて、現在との関連性を歴史的に明らかにする必要がある、といわな

なければならない。

第2節 「世界史」学習と歴史的思考  
(略)

第3節 「世界史」学習と内容構成の新視点  
(略)

第4節 教材構成と学習展開上の工夫  
(略)

資料2. 1978年版学習指導要領に対応した「世界史」指導資料の内容構成

凡例：

- ・出典は、『高等学校「世界史」指導資料 「世界史」における教材構成の工夫（案）昭和57年 文部省』である。
- ・同書の本文の記載により作成した。そのため、本稿の本文中で紹介した「目次」とは表記等の異なる箇所がある。略字での記載は適宜に直した。
- ・〔 〕内の数字はページの番号である。また、一部に〔 〕において資料作成者の補足を記載した。
- ・本書には多くの修正が施されているが、すべて修正後のものを記載した。
- ・欄外における編集時の書き込みと思われる記載を注記で記した。

目次〔目次1～4〕

第1章 「世界史」の新しい構成とその展開〔1～11〕<sup>1</sup>

第1節 「世界史」改訂の特色〔1～7〕

- 1 内容の精選
- 2 文化圏学習
- 3 主題学習

第2節 新しい「内容」の構成〔7～9〕

第3節 本書の構成と利用上の留意点〔9～11〕

第2章 東アジア文化圏の形成と発展〔12～43〕<sup>2</sup>

第1節 取扱いのねらいと視点〔12～15〕

- 1 取扱いのねらい

<sup>1</sup> 1頁に「3/16 スミ」「57 2/3」と記載されている。

<sup>2</sup> 12頁に「スミ」「57 2/8 スミ」と記載されている。

## 2 取扱いの視点

### 第2節 華北と江南〔16～24〕

#### 1 単元構成と本主題の位置

#### 2 単元の教材構成の視点

- (1) 社会体制の変化に着目させる (2) 地理的条件に着目させる視点 (3) 時代的特色を強調する視点

#### 3 学習展開例

- (1) 本時の主題〔華北と江南〕 (2) 本時のねらい (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

### 第3節 文治主義の展開〔25～33〕<sup>3</sup>

#### 1 単元構成と本主題の位置

- (1) 東アジア文化圏の変容 (2) モンゴル民族の活動

#### 2 単元の教材構成の視点

- (1) 総合的な歴史的思考力を育成する視点 (2) 中国の農耕民族と北方遊牧民族との相互依存に留意させる視点 (3) 遊牧民族の国際的な活動に留意させる視点 (4) モンゴル民族を公正に考察させる視点

#### 3 学習展開例

- (1) 本時の主題〔文治主義の展開〕 (2) 本時のねらい (3) 主題について (4) 教材構成の視点 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

### 第4節 中華帝国の繁栄とその文化〔34～43〕<sup>4</sup>

#### 1 単元構成と本主題の位置

- (1) 中華帝国の形成と発展 (2) 中華帝国と隣接諸民族 (3) 世界史における東アジア文化圏

#### 2 単元の教材構成の視点

- (1) 東アジア文化圏の一体的な把握 (2) 政治史に偏らない教材構成

#### 3 学習展開例

- (1) 主題〔中国社会の繁栄とその文化〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 教材構成の視点 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

## 第3章 西アジア文化圏の形成と発展〔44～78〕<sup>5</sup>

### 第1節 取扱いのねらいと視点〔44～47〕

#### 1 取扱いのねらい

#### 2 取扱いの視点

<sup>3</sup> 25 頁に「スミ」「2/12 スミ」と記載されている。

<sup>4</sup> 34 頁に「スミ」「2/18 スミ」と記載されている。

<sup>5</sup> 44 頁に「1/23 提出」「スミ 6/5」「スミ 57 3/5」「(木下康彦)」と記載されている。

- (1) 西アジア文化圏の風土の理解 (2) 諸民族の活動とその歴史的役割についての理解 (3) 文化の取扱いの視点 (4) 現代からの視点

## 第2節 西アジアの風土とイスラム教 [48～57]

### 1 単元構成と本主題の位置

### 2 単元の教材構成の視点

- (1) 風土に関する視点 (2) イスラム教に関する視点 (3) 西アジアの統一性と多様性に関する視点

### 3 学習展開例

- (1) 主題 [西アジアの風土とイスラム教] (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

## 第3節 デリー諸王朝の成立とイスラム教の浸透 [58～68] <sup>6</sup>

### 1 単元構成と本主題の位置

### 2 単元の教材構成の視点

- (1) 風土や生活の特色に留意する (2) 各地域の主体的な歴史展開を重視する (3) イスラム神秘主義の役割に着目する (4) 海上貿易の重要性に注目する

### 3 学習展開例

- (1) 主題 [デリー諸王朝の成立とイスラム教の浸透] (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

## 第4節 東西交通路と文物の交流 [69～78]

### 1 単元構成と本主題の位置

### 2 単元の教材構成の視点

- (1) 巨視的な視点 (2) 生活史的な視点 (3) 人物・民族史的な視点

### 3 学習展開例

- (1) 主題 [東西交通路と文物の交流] (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

## 第4章 ヨーロッパ文化圏の形成と発展 [79～113] <sup>7</sup>

### 第1節 取扱いのねらいと視点 [79～82]

#### 1 取扱いのねらい

#### 2 取扱いの視点

- (1) 風土に着目させる (2) ヨーロッパ世界の共通性と地域性をとらえさせる (3) 政治史中心の学習からの転換を図る (4) 文化圏相互の関係を重視する (5) 今日の問題へのつながりについての関心を高めさせる (6) 学習内容の焦点化を図る (7) ヨーロッパ文化圏と主題学習としての扱い

<sup>6</sup> 58 頁に「中村充一」の記載が削除されている。

<sup>7</sup> 79 頁に「4/7 スミ」「3/26 スミ」「第4章 57.5/18 スミ」「河内」と記載されている。



## 第2節 12世紀のヨーロッパ [83～92] <sup>8</sup>

### 1 単元構成と本主題の位置

### 2 単元の教材構成の視点

(1) 風土・民族的側面 (2) 国家・政治的側面 (3) 社会・経済的側面 (4) 宗教・文化的側面

### 3 学習展開例

(1) 本時の主題〔農村の発達と封建社会の成熟〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

## 第3節 ヨーロッパの拡大 [93～102] <sup>9</sup>

### 1 単元構成と本主題の位置

### 2 単元の教材構成の視点

(1) 国家・政治史的側面 (2) 社会・経済史的側面 (3) 文化史的側面 (4) 他文化圏との交流・接触

### 3 学習展開例

(1) 本時の主題〔ヨーロッパの拡大〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 教材構成の視点 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

## 第4節 18世紀のヨーロッパ [103～113] <sup>10</sup>

### 1 単元構成と本主題の位置

### 2 単元の教材構成の視点

(1) 国家・政治的側面 (2) 社会・経済的側面 (3) 庶民生活史的側面 (4) 学芸・思想史的側面 (5) 他の文化圏との交流、及び「19世紀の世界」との関連

### 3 学習展開例

(1) 本時の主題〔18世紀のヨーロッパ社会〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点

## 第5章 19世紀の世界 [114～156]

### 第1節 取扱いのねらいと視点 [114～117] <sup>11</sup>

#### 1 取扱いのねらい

#### 2 取扱いの視点

(1) 全世界的な視点 (2) 非ヨーロッパ世界重視の視点 (3) 学習内容の精選と焦点化 (4) 今日とのつながり

### 第2節 市民社会の展開 [118～127] <sup>12</sup>

<sup>8</sup> 83 頁に「1. 23 河内」と記載されている。

<sup>9</sup> 93 頁に「56. 1. 23 桑島案」「3/30 スミ」と記載されている。

<sup>10</sup> 103 頁に「56. 1. 23 桑島案」「57 5/18 スミ」と記載されている。

<sup>11</sup> 114 頁に「印刷原稿 1/23 提出」「56 6/15 スミ」「57. 5/19 スミ」と記載され、「完成原稿 (赤松)」の記載が削除されている。

- 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
    - (1) ヨーロッパ諸地域の相互関連 (2) ヨーロッパ市民社会の理念と現実 (3) 市民社会の人物像 (4) 市民社会の文化
  - 3 学習展開例
    - (1) 本時の主題〔市民社会の展開〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点
- 第3節 世界市場の形成とアジアアヘン戦争―〔128～137〕<sup>13</sup>
- 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
    - (1) 産業革命を世界的な視点からとらえさせる (2) ヨーロッパ勢力の進出とアジア諸民族の抵抗 (3) アジア史相互の関連と多様性 (4) 今日的課題との関連
  - 3 学習展開例
    - (1) 主題〔アヘン戦争〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 教材構成の視点 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用上の視点 (8) 評価の観点
- 第4節 1870～1880年代の国際対立―ビスマルク外交の展開―〔138～147〕<sup>14</sup>
- 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
    - (1) 焦点化の視点 (2) 全世界的な視点 (3) アメリカ大陸の取扱い (4) 今日の世界とのつながり
  - 3 学習展開例
    - (1) 本時の主題〔1870～1880年代の国際対立―ビスマルク外交の展開―〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料利用の視点 (8) 評価の観点
- 第5節 スエズ運河の開通〔148～156〕<sup>15</sup>
- 1 単元構成と本主題の位置
  - 2 単元の教材構成の視点
    - (1) 精選の視点 (2) 民族運動の視点 (3) 技術革新と帝国主義
  - 3 学習展開例
    - (1) 主題〔スエズ運河の開通〕 (2) 本時の目標 (3) 主題について (4) 本時の教材構成 (5) 本時の学習指導過程 (6) 本時の学習資料 (7) 資料

<sup>12</sup> 118 頁に「56. 6/17 スミ」「57. 5/21 スミ」「坂本博」と記載されている。

<sup>13</sup> 128 頁に「56. 7/3 スミ」「57. 5/25 スミ」「渡辺和男」と記載されている。

<sup>14</sup> 138 頁に「7/4 スミ」「57. 7/6 スミ」「赤松」と記載されている。

<sup>15</sup> 148 頁に「7/6 スミ」「57. 6/1 スミ」「松井」と記載されている。

### 資料3-1. 1989年版学習指導要領に対応した「世界史」指導資料の内容構成

凡例：

- ・出典は、『地理歴史科（世界史）指導資料』である。
- ・同書の本文の記載により作成した。そのため、本稿の本文中で紹介した「目次」とは表記等の異なる箇所がある。
- ・〔 〕はページ数である。また、一部に〔 〕において資料作成者の補足を記載した。

目次〔目次1～3〕

#### I 指導計画の作成〔1～9〕

第1節 地理歴史科の目標と教科の特色〔1～2〕

第2節 指導計画作成上の配慮事項〔2～5〕

第3節 「世界史A」の特色と指導計画〔5～6〕

第4節 「世界史B」の特色と指導計画〔6～9〕

#### II 世界史の課題と指導の工夫〔10～82〕

第1節 世界史の課題〔10～19〕

1 はじめに、2 世界史のかたち、3 世界の一体化をめぐる、4 空間の区別、時代の区分、5 歴史を動かすもの、6 おわりに

第2節 「諸文明の歴史的特色」をどう扱うか〔20～35〕

1 「諸文明の歴史的特質」のとらえ方

(1) 取扱いの視点

ア 近現代史理解の導入としての扱い、イ 内容の精選—集約化、重点化、ウ 基層文化的要素の重視、エ 歴史的思考力の育成、オ 「諸文明の接触と交流」との連携

(2) 教材構成の工夫

ア 文明と風土、イ 南アジアとインド文化、ウ ヨーロッパとキリスト教文化

2 事例としての「東アジアと中国文化」

本項目のねらいと取扱いの視点

ア 風土と民族、イ 漢字文化、ウ 儒教と国家、エ その他

3 指導事例

【事例1】農耕のアジアと遊牧のアジア

ア 学習のねらい、イ 取扱いの視点とその内容、ウ 授業展開例

【事例2】儒教と漢字文化

ア 学習のねらい、ウ 指導計画、エ 授業展開例

### 第3節 「諸文明の接触と交流」をどう扱うか〔36～47〕

#### 1 「諸文明の接触と交流」のとらえ方

#### 2 事例としての「8世紀の世界」

##### (1) 8世紀の世界の特質

ア 8世紀の世界の全体像、イ 8世紀の文明交流、ウ 比較文化的視点から見た8世紀の世界と日本

##### (2) 指導の概要

ア 学習のねらい、イ 学習指導要領との関連、ウ 指導計画と指導上の留意点

#### 3 指導事例

##### 【事例1】 イスラムの発展と諸文化圏の形成

ア 目標、イ 授業展開

##### 【事例2】 イスラム商圏から見た接触と交流

ア 目標、イ 授業展開

##### (3) 諸都市の繁栄と国際的文化

ア 目標、イ 授業展開

### 第4節 「文化圏」をどう扱うか〔48～60〕

#### 1 「文化圏」のとらえ方

文化圏学習のめざすもの

#### 2 事例としての「南アジアの文化圏」

##### (1) 南アジア・東南アジア世界の展開

①インドの伝統的社会の発展、②インドの征服王朝の歴史、③ヒンドゥー文化とイスラム文化の接触、④東南アジアの諸民族の活動、⑤東南アジアにおける諸宗教の展開と民族文化の形成

##### (2) 本項目のねらいと取扱いの視点

##### (3) 指導計画

#### 3 指導事例

##### 【事例1】 イスラム文化とヒンドゥー文化の接触と交流

〈目標〉、〈指導内容〉、〈「インド=イスラム文化」の指導方法〉、〈指導上の留意点〉

##### 【事例2】 東南アジアにおける諸宗教の展開と民族文化の形成

〈目標〉、〈指導内容〉、〈「上座部仏教の浸透」の指導方法〉、〈指導上の留意点〉

### 第5節 「世界の一体化」をどう扱うか〔61～69〕

#### 1 「世界の一体化」のとらえかた

①一体化の背景と構造、②一体化の二つの段階、③一体化における諸問題、④19世紀のもつ意味

#### 2 事例としての「人の移動と世界の一体化」

##### ①移民から見た19世紀

ア 移民急増の背景、イ 移民国家の形成、ウ 植民地での移民労働、エ 移

民の果たした役割

②指導計画

ア 学習指導要領との関連、イ 授業構成

3 指導事例

【事例1】「アイルランド移民の家から合衆国大統領へ」

〈目標〉、〈指導内容〉、〈指導上の留意点〉

【事例2】「南アフリカにおける移民差別とアパルトヘイト」

〈目標〉、〈指導内容〉、〈指導上の留意点〉

第6節 「現代史」をどう扱うか〔70～82〕

1 現代史のとらえ方

(1) 現代史学習の重視

(2) 現代史の取扱いの問題

(3) 現代史学習の方法

ア 歴史や社会の見方・考え方の育成を目指す学習、イ 価値分析の方法の育成を目指す学習法、ウ ディベートに基づく学習法

2 事例としての「20世紀の世界」

(1) 「20世紀の世界」のとらえ方

ア 20世紀の特色、イ 20世紀の戦争、ウ 自由市場と社会主義、エ 戦後処理と民族問題

(2) 学習のねらい

ア 「20世紀の世界」の内容構成、イ 政治史的取扱い項目の指導上の留意点、ウ 主題的取扱い項目の指導上の留意点

(3) 指導計画

3 指導事例

【事例1】 伝統的講義法に基づく指導事例

ア 主題〔「第一次世界大戦と1920年代の世界」(2時間相当)〕、イ ねらい、ウ 展開例

【事例2】 歴史や社会の見方・考え方を育てる指導事例

ア 主題〔「現代世界の地域紛争—ユーゴスラビアの場合—」(2時間相当)〕、イ ねらい、ウ 展開例

Ⅱ ママ 世界史における生活や文化の取扱い〔84～134〕

第1節 生活や文化からみた歴史〔84～90〕

ア 「変わらないものの歴史」、イ 「消費生活の歴史」、ウ 「民衆文化」、エ 「余暇と家族の生活史」、オ 「生活からみた技術」、カ 「世界的連関」

第2節 生活や文化を扱った学習〔91～110〕

1 学習指導要領にみる生活・文化の扱い

2 新しい視点や方法の導入

ア 社会史、生活史の視点の導入、イ 歴史学習の対象としての“心性”、ウ 教材化に当たっての配慮

### 3 新しいテーマと事例

#### 【事例 1】 都市の生活・文化

〈設定のねらい〉

〈教材化の視点と方法〉

(1) ヨーロッパ中世都市、(2) 中国の都市、(3) イスラム世界の都市

#### 【事例 2】 教育観・子ども観

〈設定のねらい〉

〈教材化の視点と方法〉

(1) 近代ヨーロッパ文化の中の子ども、(2) 古代ギリシアの子ども、(3) 儒教文化と子ども

#### 【事例 3】 病気と死―疫病からみたヨーロッパの社会―

〈設定のねらい〉

〈教材化の視点と方法〉

(1) 14 世紀のペスト流行、(2) 19 世紀のコレラ流行

#### 【事例 4】 身体活動と文化―歴史にみる遊び、スポーツ―

〈設定のねらい〉

〈教材化の視点と方法〉

(1) 中国における民衆の余暇とスポーツ、(2) 中世ヨーロッパの都市・農村の民衆の余暇とスポーツ、(3) 19 世紀のヨーロッパにおける近代スポーツの成立、(4) アメリカ合衆国における大衆文化とプロスポーツの発展

### 第 3 節 「モノ」の交流に見る生活と文化〔111～123〕

#### 1 「モノ」の交流からみた世界史

##### (1) 取扱いの視点

ア 新しい世界史理解、イ 文明間の交流からみた同時代的な世界史理解

##### (2) 学習指導要領にみる「モノ」の交流の扱い

#### 2 授業構成事例

#### 【事例 1】 「絹」と「香辛料」で結ばれた古代の東西世界

〈目標〉

〈展開例〉

ア 導入、イ 2 世紀の世界の概要、ウ オアシスの道・海の道の形成と「モノ」の移動、エ ローマ人と漢代の中国人の生活

〈留意点〉

ア 資料の活用、イ 交流のあり方

#### 【事例 2】 「紙」の伝播と諸地域での文化の発展

〈目標〉

〈展開例〉

ア 古代における諸地域の書字材料、イ 製紙法西伝とイスラム世界の形成、ウ ヨーロッパ文化の成長、エ インドへの紙の伝播

〈留意点〉

【事例 3】 「陶磁器」「スパイス」「金」の流れにみる「13 世紀の世界」

〈目標〉

〈展開例〉

ア 中国の陶磁器、イ インド洋のスパイス、ウ アフリカの金

〈留意点〉

ア 「モノ」の精選、イ 「モノ」の多様化、ウ 資料による具体化

【事例 4】 16 世紀の世界を流れる「銀」

〈目標〉

〈展開例〉

ア ユーラシア大陸の専制王朝、イ ヨーロッパ世界の変動、ウ ポルトガルのインド洋進出、エ スペインの大西洋進出、オ 銀を吸収した中国社会

〈留意点〉

ア 地図の活用、イ 資料の活用、ウ 17・18 世紀との相違

#### 第 4 節 近代における技術の発展と生活や文化〔124～134〕

1 技術の発展と生活や文化の変容

2 学習指導要領にみる技術の扱い

3 授業構成事例

【事例 1】 大型帆船を通して見た生活や文化の変容

〈学習のねらい〉、〈展開〉、〈留意点〉

【事例 2】 汽車・汽船と運輸網の発達を通して見た生活や文化の変容

〈学習のねらい〉、〈展開〉、〈留意点〉

【事例 3】 時計の発達をとらえて見た生活や文化の変容

〈学習のねらい〉、〈展開〉、〈留意点〉

【事例 4】 食品保存技術の進歩と食生活の変化

〈学習のねらい〉、〈展開〉、〈留意点〉

【事例 5】 大量印刷技術や電信・電話機の発明と情報伝達網の発達

〈学習のねらい〉、〈展開〉、〈留意点〉

参考文献〔135～140〕

### 資料 3－2. 1989 年版学習指導要領に対応した「世界史」指導資料における世界史教育の課題

凡例：

- ・出典は、『地理歴史科（世界史）指導資料』である。
- ・同書の「Ⅱ 世界史の課題と指導の工夫」の「第 1 節 世界史の課題」（10～19 頁）を抜粋した。
- ・明確な誤記・誤植は訂正した。具体的には、原文 11 頁の「「世界史」」を「「世界史」」に、12 頁の「追及」を「追求」に、17 頁の「古代、中世」を「古代・中世」

- に、18 頁の「そればかりかり」を「そればかり」に、それぞれ訂正した。
- ・該当する原文でのページを〔以下、10 頁〕などと記載した。

〔以下、10 頁〕

## 第1節 世界史の課題

### 1 はじめに

現代世界が人々に世界史への認識を求めはじめて久しい。両次の世界大戦やその後の東西対立は、あらゆる問題を世界大のスケールで考えるようにうながしたし、また歴史上の現段階の特異さを理解することも必須であると教えた。現代世界を生きぬくために、世界史認識は重要なよりどころである。

しかし、その事情は二十世紀末の現在にいたって、さらに重大さと深刻さをましたようにみえる。顕著な現象のひとつは、グローバリゼーション、すなわち、世界全体が一個の総合体として同時に動きをとることである。世界の一体化は、長年の過程のなかで進行してきたものであるが、現今の時代にあつては、大幅に加速された。これまで多くの事件は国境の内部で、あるいは隣接する少数の国家間のみで起こっていた。しかし、いまでは世界各地に同時に影響をあたえるような事件が頻繁に起こるようになった。あらゆる地域や個人は、世界大に広がったネットワークに、多かれ少なかれ組み込まれ、同一のテンポで運動する諸事件の同時性が、きわだってきた。私たちは、世界をそのような現実としてとらえることが必要になった。これと並行して、二十世紀末にちかく、国際的な政治構造が激変をむかえた。旧ソ連、東ヨーロッパにおける社会主義の行き詰まりと変革、それにとまなう東西軍事対立の大幅な緩和が、主な要素である。またヨーロッパの統合、東アジア、東南アジア諸国の経済成長、西アジアにおける局地紛争なども、流動的要素としてそれに加わる。

この政治的変動は、それぞれの地域がもつ過去の歴史的蓄積の複雑さを、あらわに現出させた。経済、社会、文化の諸側面にわたる過去の分析なしには、現在を理解しえないことが痛感される。現在の変動は、深い奥行きをもつ現象なのである。

「世界」についての認識と、「歴史」についての理解をこころざすこと、つまり「世界史」の把握が、現在にとって不可欠の課題となっている。今後もうちつづくであろう変化に対する鋭敏な感受性をたもちながら、世界史を教育・学習すること〔以下、11 頁〕が教育者と学習者の両方にもとめられている。以下にあつては、その現在における「世界史」把握の課題を主要なものに限って論じることにした。

### 2 世界史のかたち

いま私たちは、「一つの世界史」が実在するという直感をいただいている。かつて、たとえば西洋中世の歴史家は、天地創造にはじまる世界史が、唯一のものとして実在すると考えたものである。また、哲学者ヘーゲルは、古代から同時代にいたる歴史を、単一の論理によって説明しうるものとみなして、世界史の哲学を論じた。そこでも、世界史の実在が直感されていた。しかし、それらの確信や直感は、事実についての曲



解や誇張によって支えられており、十分な考察と検証をぬきにしたものであった。

現在私たちがもつ直感も、ことによると誤りをふくむものかもしれないが、すくなくとも、世界史の实在の可否を正面からあつかうための現実上の条件は熟している。ここでいう「一つの世界史の实在」とは、次の二つの意味をもつ。

第一には、人類史はきわめて長大であり、何百世代にもわたるが、だからといって歴史には中断や切断があるわけではなく、連続している。むしろ、時代上の区分をほどこすことはできるにしても、その区分の前後で清算がおこなわれ、過去が廃棄されたのではない。歴史上の過去は、いかなるときにあっても、現在にむけて直接ひらかれている。時代別に複数の世界史があるわけではないという点で、世界史は一つである。

第二には、世界には無数の個人、国家、地域が存在して、それぞれが歴史をもっているにもかかわらず「一つの世界史」である。日本史とか中国史、あるいはアメリカ合衆国史という概念は、抵抗なくうけいられるにしても、同じ意味で「世界史」を論ずることに、ためらいが残る。しかも、相互にはほぼまったく接触がない複数の国家や地域の歴史の総和について、その単一性を論じうるのであろうか。

この反問は当然である。しかしながら、コロンブス以前の南北アメリカ大陸の住人ですら、共通の地球環境のうちで、また人類という共通の主体をもって、時代を生きていた。地球上の人類と、はるかな何万光年の天体に生存するかもしれぬ生〔以下、12 頁〕物とが、一つの宇宙史をもつかどうかという問いとは、状況がことなる。後者の場合には一つの宇宙史を語りえないとしても、前者では人類の世界史を単一のものとして語るのは理不尽ではない。

このように、時間と空間の距離をふくみつつも、単一の世界史の实在を了解することができる。この了解の成立こそ、二十世紀の私たちにとって新しい条件とみななければならない。

ただし、単一の世界史の实在が承認されたからといって、その世界史像は異論のない唯一のものとなるわけではない。あらゆる現象がそうであるとおりに、歴史像もそれを観察する視座によって、異なった姿をとる。個々人によって別々であるとすらいえる。

そのような無数の歴史像の成立を予測した上で、すくなくとも世界史についてみるかぎり、日本という視座からの観察は不可欠なものであるとして、特別な地位をあたえておきたい。世界史の形成において、日本人とその社会、文化がいかなる役割をはたしたか、また世界史の全体の構造は、日本に対していかなる作用をおよぼしたか。これらの視角をとおして、日本にとっての世界史像が描かれねばならない。

わが国では習慣上、世界史のうちから日本史が排除されており、両者は別個に扱われてきた。このため、「日本にとっての世界」と「世界にとっての日本」とは、ともに等閑視されがちである。この現状をただちに変更することは難しいとしても、日本にとっての世界史像を追求しながら、従来の欠落をうめる努力を続けたいものである。

### 3 世界の一体化をめぐる

現在、進行しつつあるグローバルな現実とは、いわゆる「世界の一体化」と「歴史の同時化」とよばれているものの行きついた結果である。ここでいう一体化、同時化とは、むしろ相対的な表現であって、その様態や度合いはさまざまである。

モンゴル帝国の成立が、ユーラシア大陸を一体化させ、歴史を同時化させたとか、コロンブスらにはじまる大航海が世界を一体化、同時化させたと説明するときは、あくまでも相対的な意味においてである。そのことは、帝国主義による植民地領有な〔以下、13 頁〕どについていえる。ただし、限定された範囲内ではあれ「世界の一体化」、「歴史の同時化」を問題にするのは、それが現代のきわだった特徴であり、この歴史的淵源と展開過程をたどるのが、現代を理解するために必要だからである。

しかし、世界史をたんに一体化、同時化にむけての平坦な道程とみなすのは急にすぎるし、歴史の複雑な様相を無視することにつながりかねない。それでは、「一体化」や「同時化」を世界史のなかで論ずるためには、どのような視点が必要なのであろうか。

第一に、一体化、同時化はたしかにいくつかの事例でみるとおり、大帝国や巨大な経済力によってもたらされたといえる。しかし、そうした帝国なしにも世界史は一体化、同時化を実現することがある。たとえば、紀元前五・四世紀に中国、インド、地中海で都市国家的政治秩序が成立し、これを背景に、人類の英知ともいうべき古典哲学がうまれた。これはたんなる偶然であらうか。また、後三世紀から四世紀にかけて、ユーラシア大陸の両端で経済危機が発生し、はげしい民族移動がおきた。この同時性はどのように説明されるのであろうか。

全地球的な気候変動とか、ある特定の北方民族の移動開始とか、議論はいくつか提出されるが、目下のところ説得的とはいえない。まだ解決がでない問題として、この「謎の同時性」は、学習者との共通の討議課題に加えてもよからう。けだし、教育とは出来合いの結論を学習者に伝授するばかりではすまされないであらうから。

「一体化」と「同時化」を考えるにあたっては、上にあげた同時並行性の例だけではなく、逆に並行性が欠如した事例をとりあげてみるのも有用であらう。たとえば激動の十八世紀に、なぜ東アジアや西アジアでは、政治的変動がおこらなかったのかという設問をたてることができる。

第二に、世界の一体化、同時化が全般的には目立たない時代にあっても、個々の地域や文化圏のあいだでは、特異な性格をもつ相互交流が実現されていたことである。孤立や時差が主調音をなすうちにも、交流が散見され、しかもそれが顕著な意義を有することができる。

このテーマについては、かねてから世界史教育の現場でとりあげられてきた。たとえば、シルクロードをなかだちとしての東西交流は、古代から近代初頭まで、そ〔以下、14 頁〕れぞれの時代において重要な役割をはたしてきた。事例はこれにとどまらないであらう。

近年の国際政治情勢にも関連し、研究者の関心をひいているのは「ヒト」の移動である。たとえば、世界史上にあらわれた移民、難民、亡命は、文化交流をつよくな

がした。十九世紀中葉以降、アイルランド人のアメリカ移民は、合衆国東海岸に独特のカトリック文化を移植した。また、ナチス政権成立にともなうユダヤ人の移民も、合衆国の学問、科学の前進に資するところ大であった。

さらに、十九世紀後半以降に、アジア諸国から西ヨーロッパへおくられた留学生が、母国に帰国したのち、社会の近代化につくした様相、あるいはヨーロッパに対抗する民族意識の形成をうながした点など、参照にあたいます。これらは一つの人間誌として観察しても、興味をそそられることであろう。

第三に、世界の一体化、同時化に関連して、近年、世界史教育の場でも関心をもたれているのは、いわゆる「近代世界システム」論である。この考え方によれば、十六世紀以後、国際経済の拡大によって、漸次、世界は単一のネットワークに統合される。当初、スペイン、オランダ、ついでイギリスを中軸として、またほかの国・地域は辺境として、このネットワークに組み込まれる。アメリカ、アジアの植民地も同様である。世界の一体化、同時化とはたんに平板な均一化をもたらしたのではなく、このように支配と従属の関係を含みシステムを形成させたのである。

しかもそのシステムは、資本主義の確立や帝国主義の定着によって、二十世紀にあつては、文字どおり全世界をもれなく統括する。その結果、後発の諸国・地域は、独自の開発と成長を抑圧され、低開発の状態におしこまれることになった。いわゆる従属論とよばれる現代世界システム論が、この事実を強調している。

これに対して、世界システムの存在は認めながらも、低開発地域の自立した地位に着目する議論もとなえられている。この論争の帰趨は予断をゆるさないが、システムの存在と地域の自立性という二つの軸は、世界の一体化、同時化を考えるうえで看過できない主題である。二十世紀のアジア、アフリカ、ラテン・アメリカの歴史をみるにあたって、現代世界への感受性を働かせながら、この主題をとりあげる必要があろう。〔以下、15 頁〕

#### 4 空間の区別、時代の区分

「一つの世界史」の存在をさきに論じてきたが、それだからといって、具体的な世界史の叙述が、自明の存在を対象としてまるのままおこなわれるわけではない。空間上の区分がほどこされ、かつ時代の区分に従って、順次、叙述される。一般の世界史叙述は、そうした方針をとっている。

しかしながら、よく立ち入って考察してみると、この方針には理論上、不分明なところがあり、本格的な反省がなおざりにされているきらいがある。現代世界の変動に立ちあっていると、その不分明はあらためて問題にされざるをえない。

第一に、空間の区分についていえば、すでに、わが国で伝統的に受け入れられてきた区分である西洋と東洋、つまり西洋史と東洋史という区分は失効した。ヨーロッパの歴史家が自明の前提とする、ヨーロッパと非ヨーロッパという区分も現在ではうけいがたい。

わが国の世界史教育にあつては、周知のとおり、これらにかかわって「文化圏」なる概念を使用してきた。すくなくとも十九世紀以前にあつては、世界の一体化の兆候に

もかわらず、複数の文化圏がある程度、独自の道をたどって歴史を形成したとみなしたからである。

この文化圏の概念の使用は、歴史学上、かならずしも方法論として承認をうけたものではない。多分に、叙述の便宜に配慮したプラクティカルな区分であり、それだけに現場においては有効に作用していたと思われる。

学習指導要領ではヨーロッパ、西アジア、東アジアにくわえ、今回、南アジア（東南アジアをふくむ）も文化圏としての取扱いがなされている。さらに、ヨーロッパによる統合以前のアメリカ、アフリカも、別個の文化圏とみなされてきた。

しかし、これらがいずれも、文化圏とよびうるような統合性をもつかどうかは、明確ではない。そもそも、文化圏とは、言語、宗教といった文化を共有する圏域といった意味であるが、言語や宗教がつねに必要な統合要素であるとはかぎらない。東アジア文化圏にふくまれるとおもわれる日本の例を考えただけでも、この留保は了解されよう。〔以下、16 頁〕

文化という語自体が、現在ではきわめて多岐にわたって用いられており、言語、宗教や学問、芸術の達成成果ばかりでなく、さらには共同化された行動の様式や、自然・風土の中で生活を営む行動の様式を指し示すこともある。そうであれば文化圏という語の妥当範囲も問題にされよう。実際には、文化圏は、言語、宗教ばかりか、芸術や学問、さらに加えて、ある程度までは地理的、気候的要素の共有、ゆるやかながら政治的統合性も考慮にいれて、定義されている。東アジア文化圏とは、温帯モンスーン地帯を中心に、周辺の乾燥地帯をふくみ、両シナ海をかこんだ大領域であり、中国の冊封体制をある程度まで承認する諸国家、政治団体の総和であると、説明できる。したがって、「文化」よりはむしろ「文明」とよぶほうが適切だとの批判もありえよう。

いずれにせよ、このような留保を付して使用される概念ではあるが、現代世界の事態に即していえば、かえってそのリアリティが鮮明になってきた。十九世紀以前のみには有効に適用しうるとみなされたものが、実は現在にもなお、存在を根強くたもっているからである。

ヨーロッパ統合の試み、イスラム・パワーの結集、NIES の台頭などは、「文化圏」によるまとまりとして、個々の国民国家をこえる事態になろうとする。北アフリカ経済圏や環太平洋経済圏なども現実化しつつあり、アフリカ諸国の政治的連合もかねてから提唱されてきた。これらは、経済あるいは政治上の論理で編成されるものにみえて、じつは広義の文化上の共同性をも背景としている。つまり、「文化圏」のゆるやかな統合が意識されているのである。

文化圏という概念には、なお検討の余地があるとはいえ、現在、かえってそのリアリティが浮上したことからみて、世界史叙述にも有用な概念になりうると期待される。

こうした文脈から考えると、現在の文化圏概念よりも空間的にはより小さい「地域」の概念も注目されてよかろう。「地域」とは、社会学上の小地域社会をもさしうるが、ここではむしろ、国際政治、国際経済上の「地域」と了解したい。「地域」は、ひとつの「文化圏」の中に複数ふくまれ、その区分原理はときに応じて可変的である。それは、現在の国民国家に一致することもあり、またそれを越えることも〔以下、17 頁〕

ある。たとえば、朝鮮（半島）、東ヨーロッパ、北ヨーロッパ（スカンディナヴィア）、バルカン半島、北アフリカ（地中海岸地方）などをその例とみなす。

随時、これらの「地域」の区分単位に着目することで、大きな「文化圏」と小さな国家とにはさまれた実態の存在を、解明することができるはずである。

つぎに、時代区分である。長らくにわたって自明とされてきた時代区分としての、古代・中世・（近世）・近代・現代の、四ないし五区分法（日本史では近世をくわえた五区分法が一般的に用いられる）が疑われ始めた。それぞれの境目があいまいで、明確な切断がゆるされないからである。また、たとえば中世を古代と（近世）・近代に中間帯にある「中だるみ」と理解することへの疑問も提起され、すくなくとも世界史に普遍的な区分法たりえなくなったともいえる。すでに研究者によっては、上述の区分名をごく便宜上の呼称としてのみ使用するよう提唱するものもある。

くわえて、四ないし五区分法が暗黙のうちに内蔵していた発展段階説もしくは進歩史観が、つよく疑われたことも重大である。近年の世界史がさし示しているとおおり、過去の遺物になったかに見えた原理がかえってもっとも緊迫した現代性をもつことが、しばしばある。宗教、言語など、文化の核心にふれるものはもちろんのこと、自然、家族、風習など、近代社会では軽視されがちなものが、現代を変動させる要素となって、前面にあらわれる。

さらに言えば、現代という時代区分についても註釈が必要である。というのも、近年の政治的変動の結果として、第一次世界大戦前に始まり、第二次世界大戦をへて、現代にいたる二十世紀が、共通の構造をもつ一体の時空間として理解されるようになったからである。第一次世界大戦であらわとなった諸問題、つまりヨーロッパの分裂と和解・統合、東ヨーロッパやアジアなどの民族の抑圧と解放・自決などは、第二次世界大戦後の東西対立時代をこえて、二十世紀末にもなお現実性をたもっているといえるのである。

いずれにせよ、単線的で不可逆的な進歩を基準として時代を区分する方式は、いまでは説得力をうしなった。これにかわる、複線的で、かつ発展という方向性にもとらわれない時代区分法は、いまだ成立していない。しかし、旧来の区分法が相対的有效性しかもちえないことは、確認を要する。プラクティカルで、多様な型の区分〔以下、18 頁〕法こそ現実的であると、理解されるべきである。

空間の区分、時代の区分については、より柔軟な構えで世界史を見ることが、変動する現代における適切な指針を与えることになろう。

## 5 歴史を動かすもの

従来、世界史の論述は、基本的には、政治史中心のものであった。戦争と革命、権力、制度など、多かれ少なかれ、政治上の事件と構造が主体となっていた。近代歴史学が形成された時代にあつて、これらの事件と構造が現実的な意味をおびたからには、そうした視点からの論述が中心となったことは避けられなかったといえよう。

しかし、二十世紀の世界にあつては、それら政治上の事件や構造は、地位を失墜し

たとはいえぬまでも、競争する要素にたいして絶対的な優越を主張できない。かわって、経済的な生産、流通、消費が社会の様相を大きく規定する。また、多角的な技術や情報の授受・交換が、社会をダイナミックに変える力をもつにいたった。この変化の地点にたつて、あらためて、政治や事件や構造以外の視点からも、過去の社会を観察するように要請されている。

そればかりではあるまい。まさに、「文化圏」を論じたいにふれたとおり、言語、宗教から行動の慣習原理にいたる、いわゆる「文化」全般にわたって、歴史が観察されねばならない。さらには、政治・経済といったきわめて可視的な制度・施設をもつもののほかに、人間生活の諸般にかかわる事実が存在する。衣食住、病気、生死、ライフスタイルなど生活上の事実、あるいは、近隣・血縁団体などの人と人とのつながり、身分と差別といった社会的事実。これらは、有形の史資料に残りにくいものではあるが、人間の歴史を大きく左右する。とくに昨今の「社会史学派」は、これらの事実をあきらかにして、歴史学におけるおおきな革新をもたらしたところである。

以上のような諸要素、諸事実は、これまで軽視されることが多かった。その欠落を補うために、強調して叙述が行なわれるには、理由がある。しかし、そればかりではなく、その事実、要素は、人類史全体をとおしてきわめて重要な推進力〔以下、19頁〕でもあった。政治や経済上の要素とならんで、過去にあっても現在にあっても、その推進力は絶大である。そのことをわたしたち現代人は、日常的体験の中で学習したのである。

## 6 おわりに

歴史はつねに、現代からする過去への働きかけであった。現代世界に対する鋭い問題意識と感受性を前提としてのみ、過去は輝きをともなって甦る。時おりしも、二十世紀末となって世界は巨大な変革に遭遇している。世界史の教育にあたるものは、その意識と感受性をとぎすまして、歴史への問いを発してほしい。学習者に対して往々陥りがちな、高飛車な知識伝授や記憶の強要をさけ、同時代人としての問題設定を共有し、「一つの世界史」の存在を実感しうるような指導をこころざすようにしたい。これが現代における歴史教育者の責務であり同時に喜びであるといえよう。