

おわりに

— 私は近現代史学習をどう「重視」するか —

上巻の刊行以来4年が過ぎた。長い中断に「加藤はどうしたのか」と思う方もいたかもしれない。だが、その貴重な充電期間を経て『探究を生む歴史の授業』下巻を今ここに発刊することとなった。

「近現代史学習の重視」。それは何をめざして日々の授業をどう構成することなのか。「会津落城」から始まり「防衛白書表紙の対比」に至る45の試案の中に、現時点での私の答えがある。

本書で重視したことを、以下、4点にわたって述べてみよう。

1 平成史・21世紀史の重視

ベルリンの壁崩壊・イラク戦争からバブル景気・ハケンまで、教科書には同時代の事項が目白押しだ。あまりに現在に近すぎてまだ評価が定まらず、授業化しにくいとの声も聞く。

多くの事例を順次解説しただけでは興味がわかず生徒は下を向く。かといって、資料もないまま問いかけても答えは乏しい。では、内外の教材をどう配列すれば平成史・21世紀史の授業ができるのか。例えば私は次のように、『探究を生む歴史の授業』の導入を工夫した。

㊦『ほら、ここにコンクリートの破片がある。ドイツのある都市で土産物として売っているよ』
「え～？ 何でそんなものが売れるの？」（関心）→ああだこうだ（対話）→続いてケースに記された英単語と「1961－1989」という年代に着目。すると、その読み解きからベルリンの壁崩壊からソ連・東欧国家群破綻への流れが見えてくる（項目43）。

㊧『これは君たちの住む熱海市のマンションの1994年4月の広告だ』「すごい。7千万円もする」
『では、5か月後の同じ物件の広告は？』「わあ～、1千万円も下がった」「え～？ 何で～？」
生徒はお金の話には飛びつく。価格下落の原因をわいわいがやがや話しあう中で、バブル経済とその崩壊の学習に引きこまれていく（項目44）。いずれも驚きを対話・探究につなぐ流れであった。

モノや新聞広告もこうして教材化すれば、羅列や注入に陥らず『探究を生む』平成史・21世紀史の授業を生徒主体で展開できる。項目43～45にはそのヒントをたくさん収めたつもりである。

2 新資料教材化の重視

一方、戦前の雑誌記事（復刻版）を読んで探究につながる「宝」を掘り当てたこともある。

『「戦線より再び投手板に還りて」…?? おお、これは巨人軍永久欠番・澤村栄治の戦争体験記ではないか。澤村賞を知る生徒は多い。これを教材化すれば野球部員はきっと身を乗り出す』（項目27）
こうして新資料を発掘し、教材化する喜びは格別である。

またある時はベラルーシの女性作家の498ページに及ぶ大著・『戦争は女の顔をしていない』（岩波現代文庫）を読む。『ソ連軍女性兵士は独ソ戦に参加してこんな過酷な体験をしたのか。これを生かせば遠い昔の世界大戦が身近になり、歴史嫌いの女生徒もゆさぶられる。よし、最適の3編を選ぼう』

絞りこみには苦労したが、生徒の食いつきをイメージしながらの作業は楽しかった（項目29）。

他にも、宝塚少女歌劇の公演写真、スペイン風邪予防のポスター、関東大震災の児童マンガなど、この10年来集めてきた多くの新資料を満載した。

私は、それらをどんな視点からどう教材化して探究につなげようとしたのかを読みとってほしい。

3 「線」の学習の重視

しかし、いくら楽しくても授業はただ「点」をつみ重ねるだけではいけない。

国権か民権かの論議を経て帝国憲法を学びあう時点で、私は「日本が関わった対外戦争」全てを現代まで約130年間の「線」上に記入させた。つまり、明治から今日までの「大観」である。作業を進めると、対外戦争は帝国憲法の時代に集中していて、戦後との鮮やかな対比が生徒に迫る。

なぜそんな違いが？ 戦争の結果は？…深い課題が生徒の側から生まれる。その課題意識の上に個々の戦争を順次学ぶと、「点」が「線」としてつながって深い学びが生まれる。

私はさらに、いくつかの「対立スポット」や「予言スポット」をその中に設定することとした。

㊦日露戦争では非戦論と主戦論のどちらかを各自で選択。非戦の論理と自衛戦争の論理を真っ向からぶつけあう。これが「対立スポット」である。「本当にロシアは南下するか」「日露戦争後の朝鮮はどうなるか」などの共通課題が意見の違いを越えて形成されると、そこから次の学習が深化する。

㊧日露戦争「勝利」・韓国併合を受け、明治の終わりには夏目漱石の「牛と競争する蛙…もう君、腹が裂けるよ」「(日本は)滅びるね」との「予言」を紹介して意見を求める。生徒からは「そんなことはない」「そうなる」などそれぞれの声があがる。これが「予言スポット」である。

だが、そこで結論は出さず次は太平洋戦争が終わった際に、もう一度漱石のことは反芻させる。すると、主戦論も非戦論もあるいは深まりあるいは変容し、1時間の授業だけでは達成できない深い学びが達成できる。

これらはみな、対立・予言を入れた「線」の学習ではないだろうか。本書の近現代史学習のこうした大観法はどれだけ深い学びにつながるのか。みなさんの検討を期待したい。

4 南の視点の重視

また、近現代史学習でも南の視点は欠かせない。

例えば宮古島から学びあう「日露戦争」では、太平洋を戦場とした日露戦争への島民の協力と、それを生み出した島での同化教育の様相を学ぶ。さらに人頭税廃止をどう実現？では、帝国憲法下の島民がヤマトの政党と結んでその権利をどう拡張したかを理解する。

明治の宮古島民たちの、一方での戦争協力と他方でのねばり強い権利拡張の努力。近代日本に内在した2つの要素は、南の小さな島だからこそはっきり見えてくるではないか。

他方、復帰の成果と課題とは？・*聖火が照らす二つの「日本」では、米軍支配からの脱却運動やヤマトの高度経済成長を沖縄の側からとらえる。占領下の沖縄の実情は当時のヤマト社会の変化と対比してこそ理解できるし、その逆も言える。地域からどう全国史をとらえれば生徒の視野が広がるか。それは、他地域でも必要な今日的な課題であろう。

さて、以上の4つは、近現代史の流れの中に適時投げ込む“ちょこっと沖縄史”の一例である。これらの“ちょこっと沖縄史”に対し、全国史の中に沖縄学習をはさみこむのが“サンドイッチ沖縄史”である。特別に時数を使わず、しかも地域史と全国史を融合できるのがその利点である。3つの例を挙げてみたい。

⑦廃藩置県（全国史）→その後につくられた藩とは？・なぜ？・その後の琉球藩は？（沖縄史）→帝国日本の東西南北の国境はどう画定？（全国史に戻って学びを拡充）（項目5）

①東京大空襲（無差別爆撃）⇔沖縄戦（住民犠牲の地上戦）⇔原爆投下（一瞬の大量殺人）——対比の中で第2次世界大戦での民衆被害が多面的に明らかになる。（項目32）

⑧60年安保闘争（国内の運動）⇔祖国復帰運動（60年～72年・沖縄の運動）⇔日中国交回復（72年・対外史）——祖国復帰協議会がつくられて沖縄の運動が高揚する1960年はヤマトでも安保闘争が高揚して相互連携が生まれた。さらに、1972年に沖縄県が復活して日本国の枠組みが変化すると、同時に日中の国交回復で日本の対外関係の枠組みも変化したことが分かる。（項目38）

つまり、⑦では、始め→なか→終わりという時間の流れの中に沖縄学習をはさんである。①では、3つの事象の対比のなかに沖縄戦が位置づけてある。それに対して⑧では、沖縄返還運動の学習が鎖のように国内と国交二つの事象をつなぐのだ。“サンドイッチ”のかたちは多様であった。

こうして南の視点を入れることで、私たちの近現代史学習は今までと何が違ってくるのだろうか。

“ちょこ・サン沖縄史学習”のさまざまな方法は、他地域にもぜひ応用したい。

到達点は出発点

さて、下巻の執筆を終わった今、ホッとしているのは事実である。だが、それ以上に痛感するのは自分の教材研究の不足である。

ある日、米沢藩主・上杉治憲（鷹山）の事績を調べていると彼が子孫に伝えた「伝国の詞」（天明5年）が目に入った。時期は寛政の改革の2年前。「詞」を意識すれば次のようになるだろうか。

- 一、国家は先祖より子孫に伝える国家であり、藩主が勝手にしていい国家ではない。
- 一、人民は国家に属する人民であって、藩主が勝手にしていい人民ではない。
- 一、国家人民のために藩主がいるのであり、藩主のために国家人民があるのではない。

大飢饉の渦中にあった天明5年は西暦1785年。年表を見れば、その9年前にアメリカ独立宣言が発せられ、4年後にフランス人権宣言が発表されたことが分かる。つまり、これら3つの文書はほぼ同時期に発信されている。

治憲は、人民は藩主ではなく国家に属し、その人民のために藩主はあるとした。彼のその思想を独立宣言や人権宣言と比べさせたら生徒は何と言うだろうか。そこから比較史につながる深い学びが紡ぎ出されるかもしれない。私には日本史と欧米史を対比させる視点がまだ不十分であった。

また、年表で昭和1～30年までの事項を平成の30年と比べさせると、年数は同じでも数や内容に大きな違いがあることが分かる。ならば、これもまた歴史を対比・大観させる一つの方法であろう。

歴史学習の可能性は無限である。しかも私はその方法を未だ十分に開発していないのであった。ささやかな到達点は未来への出発点にすぎない。『探究を生む歴史の授業』をめざす私自身の「探究」は、多くの同人たちとの学びあい支えられながら、本書を越えてこれからも続いていく。

最後に、貴重な実践を私に提供し研究の機会を与えてくださった、黒柳昌宏・河内勝美・原山隆章・向井一雄・安永修の諸氏に深い感謝をささげておわりのことばとしたい。