

はじめに

——本書の概要と構成——

初任の教室で

40年以上も前のことですが、今でも鮮明に覚えている出来事があります。それは、私が教員になった年の1学期の授業中でした。黒板に要点を書きながら荘園制のしくみを解説していたのですが、黒板に向く度に後頭部に何か当たるのです。季節は初夏で、当時の千葉県の公立高校にはクーラーはありません。開け放たれている教室の窓から虫でも飛んできたのかと思ったのですが、どうやらそうではありません。思い切って板書の途中で振り返って見たら、今まさに私にめがけて消しゴムの破片を投げようとしていた男子生徒と目があいました。頭に血が上るとはこういうことかと思感しながら、『もう、こんな教室では授業できない』と宣言して職員室に戻ったのです。

肩で息をしている私に同僚の先生たちも声をかけられないといった状態っていると、件の男子生徒とその仲間たちが職員室にやってきて、「先生、すいませんでした。2度としませんから、戻ってきてください」と言うのです。『ちゃんと反省しろよ』。私は教室に帰って授業を続けました。

その「悪童」たちも今は還暦を過ぎて、それぞれの世界で頑張っています。たまにクラス会などに呼ばれることがあるのですが、その時に聞いた打ち明け話によれば、私が教室を出たあとに、1人の女子が立ち上がって叫んだのだそうです。

「ちょっと男子！いいかげんにしなさいよ。確かに加藤先生の授業は先生の話ばかりで面白くないけど、先生も一生懸命なんだから、謝ってらっしゃい」

あの時、彼らが謝りに来なかったらと思うとぞっとします。次の時間に私はそのクラスの授業に行けたでしょうか。教員を続けられたでしょうか。定年後の再任用期間まで含めると37年間も教員でいられたのは彼女のおかげです。

教師は生徒に教えられ、救われます。当時の私の授業は、自分が高校生の時に受けてきた授業をそのまま再現したような一方的な講義式でした。それがいかに生徒にとって苦痛であったかを消しゴムの礫つぶては私に教えてくれま

した。同時に、それでも懸命に教えようとする熱意は生徒に通じるということでもあります。

やがて私は授業改革に乗り出し、「考える日本史授業」と名付けた一連の授業を創りだしていくのですが、その遠因となった出来事です。「考える日本史授業」とは、生徒が自分で歴史の問題や謎を考えて発表し、それをみんなで検討して、賛成の意見（生徒は「付け足しの意見ですが、いいですか」などといって発言します）や質問や批判も出し合って、つまり、討論しながらみんなで歴史の真実に近づいていこうという授業です。いったいどんな授業か、第1章で具体的に紹介したいと思います。読者のみなさんも私の教室の高校生たちと一緒に「考える日本史授業」を体験してみてください。

授業者としての教師を育てる

やがて、私もベテランと呼ばれる年齢になって、転勤も経験し、それぞれ違った環境の高校で「考える日本史授業」を実践していくうちに、どうすれば授業を成功させられるのか、その授業の社会科＝歴史教育としての意味はなにかなどについて思索を深めていきました。そして、その内容を実践報告ないしは研究論文として折々に発表してきました。そんなこともあって、定年間際からさまざまな大学で「社会科・地歴科教育論」などの教職関係の科目を非常勤ながら担当する機会を得ました。しかし、社会科や地理歴史科の教師になろうという学生に半年15回の授業でなにを教えればいいのでしょうか。

まず、私自身の37年間の（高校）教師生活を振り返って思うことは、教師ほど孤独な職業は少ないのではないかということです。教室に行けば40人近くの生徒を相手に教師は基本1人で授業をしなければなりません。1回50分、4単位の科目なら年間120回以上になります。いかなるテーマをどのような教材を用いて授業するかは、学習指導要領という大綱的な基準やそれに準拠した教材としての教科書はあるにしても、それらをどのように解釈し、いかに利用するかは細目は（教科書以外の自主教材を開発することもふくめ）教師の裁量に任されています。教師は自分の教育観（授業観、教材観、学力観、児童・生徒観なども含む）にもとづいて授業をコーディネートしていくことになるのです。

となれば、大学で授業者としての教師を育てるということは、学生に自分の教育観を直視し、なぜ自分はそのような教育観を持ったのかを振り返り、

そのような教育観でいいのか、もっと深くそして広い視野で考えなければならぬのではないかと反省し、自分の教育観を刷新、つまり改良・改善させていくことではないか。具体的には、学生が自分の教育観を相対化し、多くのことを学べるような先輩教師たちの教育観に出会わせることであり、そのような教育観に裏打ちされた授業実践の報告を学生に紹介し、まずは学生一人ひとりに読み取り（分析と評価）を行わせ、次いで交流し、読み取りを深めさせることなのではないだろうか。そして、そのような学生の学修に資する実践を選定し、有効なアドバイスやコメントをすることが私の仕事ではないか。そのように考えるようになったのです。授業者としての主体性をもって、それぞれが「考える社会科授業」、「考える歴史（日本史、世界史）、地理の授業」ができる教師に成長してもらいたい。第2章は、そのような私の大学での実践報告です。

「歴史総合」の登場

2018年3月に告示された高等学校学習指導要領はこれまで続いてきた日本史・世界史2本立ての高校の歴史教育を大きく変える方向性を示しました。日本史と世界史を統合させて近現代史を教えようとする「歴史総合」の登場です。しかも、現代の課題を解決するためにその根源と推移を、歴史を振り返って主体的・実証的・集团的に探究させようという学習方法の提起は、アクティブラーニング（主体的・対話的で深い学び）の推奨とともに様々な議論を提起しました。この新しい歴史科目「歴史総合」をどう捉えて、いかなる授業を構想すればいいのか。自分が習ったことのない新科目を教育実習では研究授業しなければならないかもしれないと学生からは不安が訴えられ、現場の先生たちからもこれまでの「考える日本史授業」の実践を踏まえて「歴史総合」やそれに続く「日本史探究」の授業作りについてなにか提言をと求められるようになりました。そのような要望や要請に応じて私見を披瀝したのが第3章の論考です。

歴史学との関係

これからの歴史教育を考える時、やはり歴史学との関係が重要です。戦前・戦中の国史教育が歴史学の成果と切り離された反省のうえに、戦後の歴史教育は歴史学との一体化、つまり、歴史学の成果をふまえて歴史教育は行おうんだという決意がありました。しかし、それが歴史学の成果の受け売りとは

してしまつては、生徒を歴史認識の主体として成長させるという本務を歴史教育は果たすことができません。生徒の歴史認識に現状いかなる問題があり、歴史意識にどのような発達課題があるのかを把握して、その問題を解決し課題を達成するに資する研究成果（歴史的事実の解明や史料提供など）を、歴史教育は歴史学に対して求める必要があります。そして、その方向で研究を進化させることで、歴史学は専門ごとの蝸壺状態や言語論的転回以降の混迷から脱して、広く人びとの歴史認識の発達に寄与し、歴史意識の要請に応ずる方向で研究の社会的有用性を発揮できるようになるのです。そこには歴史修正主義が入り込む余地はありません。

第4章は、歴史教育の立場にある私からの歴史学への提言を集めました。

歴史認識の構造と授業

歴史教育の目的は、児童・生徒（子ども・青年）を歴史認識の主体として成長させることです。そして、社会科教育の本旨である公民（市民・主権者）的資質の育成の一翼を担う責務を負っています。それは、つまり、日本国憲法の精神の体现者を育てることであり、平和と民主社会の担い手を育てることに他なりません。

では、どのような授業がそのような目的や責務を果たすことができるのでしょうか。それを解明するためには、歴史認識とはどのような構造を有し、その発達はいかにして実現するのかについての理論的探究が欠かせません。終章は、現時点での私の理論的探究の到達点です。ご批判ください。

なお、本書では生徒や学生の名前は仮名で、教師の発言や文章の引用は『 』、生徒や学生のそれは「 」で示すことを基本としました。生徒や学生の発言・文章でそのままでは読者の理解が得にくいと判断した場合は著者の責任において表現に手を加えました。