Research Institute for World History

Newsletter

No. 29 January 2017

世界史研究所「ニューズレター」
第29号（2017年1月）

CONTENTS

■ 文献紹介　三木亘『悪としての世界史』文春学藝ライブラリー（歴史 26）、2016 年　永田雄三　— 1 頁

■ 研究ノート　「〈速報〉高等学校における新しい必修教科「歴史総合」科目の今後に向けて」　吉嶺茂樹　— 7 頁

■ RIWH アフリカ奨学基金最終第 5 期　ご寄付のお願い　— 18 頁

発行： NPO-IF 世界史研究所 http://www.npo-if.jp/riwh/

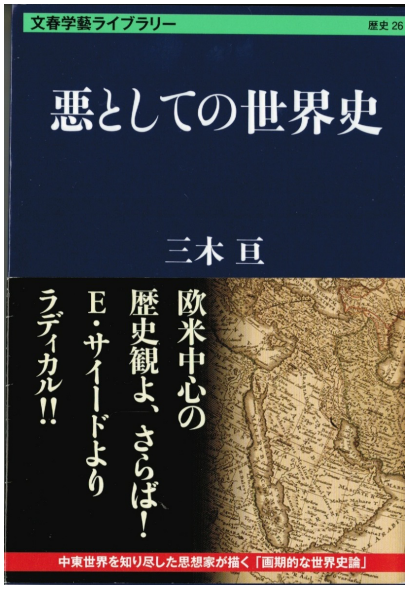
文献紹介

三木亘

『悪としての世界史』

文春学藝ライブラリー（歴史 26）、2016 年

永田雄三（公益財団法人東洋文庫研究員）



本書は著者の多数の著作のなかから、主として世界史における中東・イスラム世界の位置付けを論じた論考 7 編を選び出し、一般読者向けに再編輯した一冊で、その構成は以下のとおりである（かっこ内の数値は初出年）。

I：歴史叙述と歴史意識（1959 年）

II：悪としての世界史（1967 年）

III：西アジア世界の形成と展開（1967 年）

IV：世界史のなかのイスラム世界（1984 年）

V：地中海世界と文明移転の諸問題（1989 年）

VI：中東における民族の問題（1992 年）

VII：都市発祥の地・オリエント（1993 年）

解説:「世界史という思想」と「つきあいの文化」の発見」（杉田英明）

本書は、東京大学文学部西洋史学科を卒業後、21 年間高校教諭として日本史・世界史の授業を担当した経験から生まれた著者の奥深い世界史理解を論じた前半と、その後東京外国語大学アジア・アフリカ言語文化研究所教授としての 6 回にわたる海外学術調査による現地経験を「つきあいの文化」として理論化した後半とからなっている。（著者のくわしい履歴は解説を参照していただきたい。）

本書は一見、小型で読みやすい体裁をとっているが、その内容は幅広く、かつ奥深い。随所にこれまでの「世界史の常識」を覆す記述がみられる。これらを逐一紹介できないのは残念であるが、本稿では、紙幅と筆者の関心とから、本書全体の太い柱でもある「19 世紀ヨーロッパ的世界史像」批判となっている「IV 世界史のなかのイスラム世界」（以下本論考）に焦点を当てて紹介したい。

大多数の日本人にとって、何億ものイスラム教徒が何十という国をつくっている、この大きな存在をうまく理解できないのは、19 世紀のヨーロッパ人がつくりあげた世界史像にいまなお取り込まれているからである、と著者はいう。そして、その世界史像成立の過程を、イスラム世界と西欧との関係から、歴史的に追究したのが本論考である。したがって、著者はまず、近代以前の世界史を、東アジア、南アジア、および西アジア・北アフリカ・ヨーロッパの三つの場、およびいくぶん副次的に内陸アジア、サハラ以南のアフリカ、アメリカという三つの場、すなわち合計六つの場における「諸文明の空間的平行展開としてみること」、とりわけ地理的にいって西アジア・北アフリカ・ヨーロッパを一括して「西洋」と名づけ、これを「単一の文明展開の場とみること」を提案している。この点が著者の第一の問題提起である。その理由は、「むかしもいまも、ヨーロッパとその隣のイスラム世界とは、生活文化をとっても文明全体を考えても、べったりと連続しており、また、無数の関係の網の目で結ばれている」からである。加えて、この「西洋」を「単一の文明展開の場」として設定したことの妥当性を支える事実として、つぎの三点があげられている。第一は、「この「西洋」の場に展開した諸宗教が、けっきょくは旧約的一神教として一括できるという事実」、第二は「2000 年に近いいわゆる「離散ディアスポラ」の時代のユダヤ教徒の分布範囲が、この「西洋」の場にほぼ正確に一致するという事実」、そして第三は「近代以前の科学の系統と分布とにかかわる」。この第三の例として著者は民間医薬学である漢方医学、アユルヴェーダ医学、そしてギリシア・アラブ医学の三つが、東アジア、南アジア、そして「西洋」にそれぞれ対応することをあげている。

著者による第二の問題提起は、その「単一の文明展開の場」における、その展開の仕方にかかわる。その仕方とは、すなわち「西暦紀元前何千年というふるいむかしにいわゆる農業牧畜革命がおこって、やがてそれによる余剰生産物部分の蓄積のうえに都市・国家・文字などの諸要素をふくむ文明が発生すると、この「西洋」と、南アジア、東アジアの三つの場にまず、諸文明が平行的に展開してゆくことになる。その展開の仕方はまず空間的に、文明の水平的外延的拡大という形をとった。それも、同一文明の連続的な外延的拡大ではなく、いわばらせん状の、継起的な諸文明のフロンティア的展開というかたちをとるのがたいていであった。つまり、ひとつの文明の周縁の未開のどこかにフロンティアが発生して、そこに次の文明爆発がおこり、前の文明を征服するとともに、その外部にも文明のおよぶ領域をひろめる、という仕方である」。この発想は、14 世紀チュニジアの「天才的思想家・科学者」イブン・ハルドゥーンの『歴史序説』を、

著者が「20 年も前に」読んだ時の「知的衝撃」」に端を発している。この『歴史序説』は、部族的団結（アサビーヤ）によって強化された遊牧民が、文明は高いが弱い定住民を征服して王朝を発展させるが、やがて定住民に同化されて衰え、次いであらたな遊牧民の征服が始まるという、高校の教科書風にいうと、都市と遊牧民との交渉を中心に、王朝興亡の歴史に法則性のあることを論じたものとして知られている。しかし、詳細を記すいとまはないが、著者はこのなかに「本質的にこの過程を洞察した歴史生態学的な理論がある」ことを見抜いたうえでなお、ハルドゥーンの理論が「継起的な征服がただのくりかえしにおわり、一種の循環史観になってしまっている」点を批判し、「時代の条件に応じてフロンティアの性格が変わることに着目した修正」を加えたうえで、「以下、「西洋」の場を中心とした諸文明のフロンティア的展開をたどるなかに、イスラム世界を世界史的に位置付けてゆきたいと思う」と述べている。

以上が本論考の基本的な枠組みである。以下に著者のいう「文明のフロンティア的展開」が時間軸に沿って述べられる。その骨子はつぎのようである。

まずは、「エジプトとメソポタミアに発生した文明が四方に影響を広げて、アッシリア帝国の頃には、ペルシア湾からエーゲ海にまたがる広大な地域に文明領域が拡大した古代オリエント世界」が出発点である。つぎのフロンティア展開は東のイラン人と西のギリシア人である。「イラン人はオリエントの陸上を征服統合してアケメネス朝の大帝国をうちたて、ギリシア人はフェニキア人と競合しながら、黒海・地中海沿岸に植民活動を展開した」。この「ペルシア帝国とギリシアを切り離して考えることはナンセンス」で、「両者一体でひとつの世界を構成していた」のであり、かつ「オリエントの膨大な技術的経験的知識の集積がギリシア人の諸学問の土台となりえたのである」というきわめて重要な指摘がなされている。つぎはマケドニア人のアレクサンドロスが「ギリシア諸都市をおさえるとともにペルシア帝国を征服して、両文明を混融させたいわゆるヘレニズムの時代」である。この時代は、大規模な人間移動がおこって、部族・むら・都市（ポリス）など自然発生的な共同体が解体していく時代であった。

このヘレニズムの世界に挑戦する勢力が東西ふたつのフロンティアからあらわれた。イラン系遊牧民のパルティア（ササン朝を含む）とローマ帝国である。ヘレニズム文明から、このイラン・地中海両文明並立の時期まで、ほとんど 1000 年にちかいこの期間に、この「西洋」の場は重大な歴史的変化を経験したとして、著者はこれをつぎの 4 点にまとめている。すなわち（1）「西洋」と南アジア、東アジアそれぞれの場に展開した諸文明との接触と交流、（2）遊牧民と海上民の歴史の舞台への登場、（3）自然生的共同体の解体と商業の役割の増大、（4）唯一神教の諸宗派の発生と展開、である。このうち最初の 3 点についてはあえて説明するまでもないと思うが、重要なのは、やはり第 4 点、すなわちユダヤ教・キリスト教・マーニー教、そして、のちのことであるが、イスラム教の普遍主義的な唯一神教の発生と展開である。これらの宗教を「諸宗派」と呼んでいるところが著者

の真骨頂である。そして、7 世紀にササン朝ペルシアとローマ帝国の両文明の周縁であるアラビア半島の奥深くからおこったつぎのフロンティア文明爆発がイスラム教、イスラム文明の成立である。この勢力は、ほぼ 1 世紀のあいだに「西洋」の場の主要部分のほとんどを支配する大帝国を形成した。その結果、「「西洋」の場に、文明のおよぶ領域の広さばかりでなく、文明全体の創造力の点で、アラブ文明が圧倒的な優位に立ち、ついで中世ギリシア文明、なかば周縁にちかいゲルマン・ラテン文明と、三文明が鼎立する時代が 11 世紀ころまで」つづくのである。このあとイスラム教、キリスト教、ユダヤ教に関する比較の視点からの興味深い記述がなされたあと、その 11 世紀に、あたらしいフロンティアの文明爆発がおこった。それは内陸アジアからのトルコ人・モンゴル人、西アフリカからのベルベル人、西北欧からのフランク人である。この三つのフロンティア勢力のうち、「異文明間のフロンティアの性格を最もつよくみせたのは、西欧のそれであった。このあたりはすでに 11 世紀以前に文明で飽和していた。東欧にもスラブ諸族が文明を展開しはじめており、西方は、当時の彼らの技術水準では閉ざされた海であり、南の地中海方面には、経済的には彼ら西欧をも従属的に組み込みこんでいる、アラブの大文明が聳立していた」からである。そして、「このように八方ふさがりの西欧に、あたらしい文明爆発のエネルギーがうまれたとき、それは強烈な攻撃性となってあらわれた」のである。

これが、近代以前の一連の「文明展開」あるいは「フロンティア文明爆発」の最後のものである。この攻撃性の第一は自然に対する攻撃性、第二は「まわりの異文明に対する攻撃性」、そして第三は知的攻撃性、すなわちアラブの文明の「むさぼるような吸収」である。著者はこの第一の自然への攻撃性として、いわゆる農業革命だけをこの段階では指摘せざるをえないが、その延長線上に、17 世紀の、いわゆる「科学革命」をへて、人間は自然をコントロールできるという傲慢な思想が生まれ、それが、自然破壊という今日的な大問題につながることを筆者としては指摘しておきたい（山本義隆『16 世紀文化革命』第二巻第十章参照）。第二の攻撃性は、狂信的な十字軍遠征・レコンキスタ・東方植民である。このうち「十字軍遠征は軍事的な事業としてはまったくの失敗に終わったが、（中略）かつてあれほどまで畏れまた憧れたアラブ・イスラム文明に対して、自己を対等のものとして意識しうるようになった。フロンティア的なエネルギーの爆発がそれを可能にしたのである」という。ただ、これまでのフロンティア文明爆発とちがって、アラブ・イスラム文明全体を征服することは「逆立ちしても不可能であった」から、その代償がイスラム教徒とユダヤ教徒の虐殺や迫害であり、また、「イスラム教はいつわりと暴力と放縦の宗教であり、ムハンマドは反キリストといったイスラム像がつくりだされていった（ワット『地中海世界のイスラム――ヨーロッパとの出会い』）」のである。そこで当然、そのように悪いイスラムから、「実際にはそれなくしてはその後の西欧の発展が考えられないほど、かずかずの文明文化を学んだ（ワット、前掲書）、またまなびつつある、そのことをも覆いかくさなければならない。そこで、（中略）西欧はアラブ・イスラム文明からではなく、古代

のギリシア・ローマ文明から学んだのだという、神話的歴史の創造ないし文明ルーツの偽造が 13 世紀以降進行し始める」のである。ここで、これらの文章の重要な典拠とされている『地中海世界のイスラム――ヨーロッパとの出会い』（三木亘訳、ちくま書房 1984 年、2008 年同書房学芸文庫）の著者ウイリアム・モンゴメリ・ワットが、初期イスラム史の世界的権威であるイギリス人の学者であると同時にキリスト教の現役の牧師でもあることを指摘しておこう。19 世紀ヨーロッパ的世界史像は、こうしてつくられはじめたのである。

19 世紀ヨーロッパ的世界史像は、現在ではすでに多くの論者によって批判されているが、その成立の過程を、著者の提起する「西洋」の「場」における古代からの連続した「文明展開」あるいは「フロンティア文明爆発」といった歴史生態学的手法をもちいて、イスラム文明との対抗関係のなかで詳細に論じているところが本論考の重要な業績である。本論考はさらに、この世界史像と表裏一体の関係にある近代西欧文明の「正体」をさまざまに論じている。少し長い引用でになるが、それは「もっとも遅れてでてきた西欧のフロンティア文明爆発のエネルギーは、イスラム文明のあつい壁にはねかえされて、それまでのような文明の水平方向への展開ができず、一方では海上へはみだして、アジア・アフリカ・アメリカのいたるところで、一方的に敵を設定して、わざわいの種をまきちらすとともに、他方では、その過程自体のなかで生まれた近代西欧科学技術・官僚制・世界的規模の市場生産などの要素が合体して、結果的にはいわば垂直方向に、メタ文明としての資本主義的ヨーロッパ近代文明が生まれることになった。このながい一連の過程の神話的表現が、古代オリエント－ギリシア・ローマ－中世ヨーロッパ－近代ヨーロッパという、19 世紀ヨーロッパ的世界史像なのである」という文章に要約されている。イスラム文明は、そこでは否定的に位置づけられている「中世ヨーロッパ」のなかに埋めこまれているのである。そして、「このメタ文明の特徴は、なによりもまず、狂暴な軍事的性格と抑圧的構造にある。しかもそもそもの歴史的由来からして、その矛先はまずイスラム文明地域、なかんずくアラブ地域に向けられる」。したがって「それに対するアジア・アフリカ側の抵抗や再生運動がまず軍事的性格を帯びるのは理の当然であった」。十字軍時代と本質的に同じ構造の、「現代のいわゆる「ユダヤ人」問題・パレスチナ問題は、ここからでてくるのである」という。以上が本論考のごくおおざっぱな要約である。

最後に本論考を、近年にいたるまでの「ヨーロッパ中心史観批判」のなかに位置づけておきたいが、その前に、1986 年に邦訳が出版されたエドワード・サイード『オリエンタリズム』（原著は 1978 年刊）との関係を、著者は、ある学会誌におけるこの本の書評で「私自身、本書の著者と本質的に似たような発想と問題設定で、著者のあつかっている時代のいわば前史に当たる部分を書いた」ことがあると述べていることを確認しておきたい。さて、日本における「ヨーロッパ中心史観」批判は戦前からある大変古いものだが、近年、イマニュエル・ウォーラーステインの『近代世界システム』（邦訳 1981 年）、アンドレ・グンダー・フランクの『リオリエント』（邦訳 2000 年）、アブー・ルゴドの

『ヨーロッパ覇権以前――もうひとつの世界システム』（邦訳 2001 年）、ポメランツの『大分岐』（邦訳 2015 年）などをめぐる、周知のごとき議論がある。ただ、これらの議論は、かならずしもヨーロッパ中心史観を根底から批判するものではなく、部分的な修正をするにとどまっているにすぎないのではなかろうか。一方、羽田正の『新しい世界史へ――地球市民のための構想』（岩波新書、2011 年）のように、ヨーロッパにかぎらず世界史に、どこかひとつの中心を設定すること自体に異議を唱えている議論もある。また、最近の高校世界史教科書にもこうした議論は反映されつつある。このような議論のなかに本書を位置付けてみると、じつは、1984 年に執筆された本論考よりもさらに 20 年も前の 1963 年に人文地理学者飯塚浩二による「地中海の北の勢力が地中海を制圧するにいたってから以後の感覚で、オリエント＝地中海世界の歴史を、西洋史に、ことにヨーロッパ史の領分に横流しすべきではなかった」という問題提起（『東洋史と西洋史のあいだ―世界史と世界地理との交渉』岩波書店）がある。本論考はむしろこの問題提起に呼応している面がある。飯塚のこの問題提起は、その後も、たとえば、樺山紘一がこれを「横流し」ではなく「簒奪」と呼び（井上幸治編『ヨーロッパ文明の原型』山川出版社、1985 年）、岡崎勝世がこれに賛意を表明している（『世界史とヨーロッパ――ヘロドトスからウォーラーステインまで』講談社現代新書、2003 年）ように、いまでも影響力を持続している。しかし、それらはいずれも、そうした「横流し」あるいは「簒奪」がヨーロッパ中心史観のなせるわざとして指摘されているだけにとどまり、その歴史的由来にまでさかのぼっては追究されていない。その意味では、本論考は、ヨーロッパ中心史観成立のメカニズムを具体的に解き明かしたものとして、いまなお新鮮さを少しも失っていない。

ただし、本論考は 30 年以上も前に執筆されたためもあって、イスラム史研究の現状からみると、やや古くなった部分がある。そのひとつは、本論考における「15 世紀以降、西欧のオスマン帝国との対抗関係は、さらにこの神話的世界史像の形成をたすけた」（183 頁）という記述の背景にある、「オスマン帝国とムガール帝国はフロンティア的エネルギーを使いはたして、17 世紀ころから停滞期にはいった」（195 頁）という見方である。オスマン帝国が 17 世紀以後、停滞ないし衰退した結果「トルコ」はもはや脅威ではなくなったというヨーロッパ人の認識が、まさにかれらによる「ヨーロッパ中心史観」形成の最後の「仕上げ」になったからである。イギリスの歴史家アクトンの近代ヨーロッパは「トルコ帝国（オスマン帝国―引用者）の征服に始まる」といった言葉がそれを象徴している。しかしながら、近年、17 世紀以後のオスマン帝国は、「停滞」あるいは「衰退」ではなく、発展とはいわないまでも、新たな歴史過程をたどっているという認識から「近世オスマン帝国史論」がさかんに展開されている。その詳細を述べる紙幅はもはやないが、従来の衰退史観ではとらえきれない 17・18 世紀オスマン帝国史の実態が、ヨーロッパとの関係も含めて、実証的に明らかにされつつある。こうした新しい研究動向からみると、イスラム文明とヨーロッパとの関係は、一律にではなく動態的に、歴史的視点から再検討される必要が

あるように思われる。最近出版された　南塚信吾他編『新しく学ぶ西洋の歴史—アジアから考える』（ミネルバ書房　2016 年）に、オスマン帝国史に関するこの新しい研究動向が反映されているのは筆者にとっては心強いことである。さらに、現在刊行中の MINERVA 世界史叢書（全 15 巻）も、「19 世紀以来の西欧的世界史像を批判的に検証し、新たな世界史の構築をめざす」試みであるという。このようなヨーロッパ中心史観批判のうねりのなかに本論考を位置づけることは、現今のイスラムをめぐる深刻な世界情勢を真に理解するためにも喫緊の課題ではなかろうか。

研究ノート

〈速報〉高等学校における新しい必修教科「歴史総合」科目の今後に向けて

吉嶺茂樹（北海道有朋高等学校教諭）

1. はじめに——「歴史総合科目」[1] とは何か？

編集部から筆者に依頼されたのは、昨年 12 月末に中央教育審議会（以下中教審）から答申 [2] された、次回改訂の学習指導要領において高等学校地理歴史科の必修科目として「世界史」（A 科目・B 科目の選択必修）に代わる必修教科として設置される予定科目（標準 2 単位）「歴史総合」について、この間の設置の議論や内容についてコメントをしてほしいということである [3]。筆者は指導要領の専門家ではないが、この間世界史未履修問題をめぐって世界史教育の観点から発言を行ってきたことと、高大連携による歴史教育の改善をめざした学会設立に関わったので、依頼がされたものと思う。さて、次期要領では、必修科目「歴史総合」の上に選択科目としての「探求世界史」「探求日本史」が想定されており、必修科目から世界史という科目は無くなる。この答申は 2016 年 12 月 21 日に文部科学省に対して出され、翌日の新聞・マスコミに大きく報道された。12 月 26 日には、文部科学省ＨＰ上で答申が掲載され、今後答申に基づいて今度は文部科学省で検討が進み、来（平成 29）年度に告示が予定されている高等学校学習指導要領の中に記載されれば、次の高等学校指導要領（2022〔平成 34〕年度スタート予定）で全国の高校生が学ぶ必修教科となる [4]。次期要領では、地理歴史科・公民科が改革のメインとなり、「倫理」「政治経済」は残るものの、「現代社会」の廃止と新教科「公共」の設置も含めて新しい科目として再編される事が予定されている。それに伴い、新しい評価の規準や教科の内容や目的（何を学べば「歴史総合」や「公共」や「探求世界史」が理

解されたことになるのか等）など、付随して決定されなければならないことがたくさんある。

筆者自身は、これだけグローバル化が叫ばれ、日々のニュースでも世界史の知識が要求される事態が起きている昨今、さらにはビジネスの世界でも世界史の知識が必要とされるという言辞が行われ[5]、人々が多く世界史の「学び直し本」に手を伸ばす状況の中で、これに逆行して世界史の必修化が高校現場からなくなることに内心忸怩たる思いである。しかし、そうなったそもそもの原因は世界史の未履修問題と、それ以降の対応である。以下、本稿では、これまでの審議で歴史総合の構成がなぜそのようなものになったのかについて、これまで HP 上等で明らかにされている情報をもとにして、検討してみたい。紙幅の都合上、また速報性を考慮したため、限られた検討になることを予め了解していただきたい。

2. 中教審検討素案や学術会議提言に見えるこれまでの議論内容の整理

2015（平成 27）年 6 月 9 日に開催された中教審教育課程部会教育課程特別部会（第七期）の第九回会議配付資料[6]「検討素案」によれば、現行の歴史系 A 科目の課題（以下、下線は筆者）として、「近現代史の定着状況が他の指導内容に比べて低い」、「グローバルな視野で現代世界と、その中での日本の過去と現在、未来を考える歴史認識を培うことが必要」、「調べたことを発表させたり課題解決的な学習を取り入れた授業が十分に行われていない」などの指摘を行っている。その上で、「新科目のイメージ」として、「自国のこと、グローバルなことが影響し合ったりつながったりする歴史の諸相を学ぶ科目」を想定し、日本の動向と世界の動きを関連づけることや歴史の中に「問い」を見いだし、資料に基づいて考察し、互いの考えを交流するなどの歴史の学び方を身につけること、などが想定されている。

さらに「素案」では、「資料の活用事例」として、国立公文書館などのデジタルアーカイブの活用、研修の事例としての自治体との連携による協調学習の授業作り、最後に教材の事例としての「地方・日本・地域・世界を結ぶ教材の開発」を上げており、その具体的事例として、兵庫県教委が作成した副読本「世界と日本」の中から、生野銀山と世界史との関連を取り上げている。

続いて同じく 8 月 5 日に行われた同特別部会第 13 回会議において、上述した新科目のイメージに基づき「世界史必修から、我が国の伝統と向かい合い、今を知るための歴史科目の新設へ」として「歴史総合」が検討素案に入った。ここに至るには、高等学校における日本史必修化の動きなどが見られたが[7]、会議資料では、この「新科目設置」が想定されている。この検討素案によれば、新科目のイメージとして、

- 日本の動向と世界の動きを関連づけてとらえること
- 現代的な諸課題を歴史的に考察するため、近現代における歴史の転換等をとらえた学習を中心にすること
- 歴史の転換の様子を捉える「継続と変化」、

特色を捉える「類似と差異」などの、「歴史の考察を促す概念」を重視すること

● 歴史の中に「問い」を見いだし、資料に基づいて考察し、互いの考えを交流するなど歴史の学び方を身につけること

などがあげられている。

一方この間、日本学術会議が、史学委員会の中にある「高校歴史教育に関する部会」において、世界史の未履修問題に対応して、新科目「歴史基礎」の検討を進めてきた。またすでに 2011（平成 23）年 8 月には、未履修問題を受けて学術会議で出された提言「新しい高校地理・歴史教育の創造――グローバル化に対応した時空間認識の育成」[8] を作成する中心をになった油井大三郎氏（東京女子大学）によって、「高校歴史教育研究会」が組織され、世界史 B 科目に代わる新科目「世界史」（4 単位を想定）において、用語数を厳選し、歴史的思考力を育成することが出来るような科目構成や教科書項目案などの検討を行い、報告書を作成していた [9]。この研究会では全国の大学研究者や高校教員、予備校講師、教科書編集者などへの広範なアンケートを実施し、現在の歴史教育にどのような課題があるのかについても検討を行い、その結果も公表してきた。2014（平成 26）年 6 月 13 日には、提言「ふたたび歴史教育のあり方について」が提出され、この末尾には年間実施時間として想定されている 70 時間で歴史基礎科目を行うための「項目案」が別記されている [10]。以上のように、これまで筆者が関わった学会関係だけでも複数の歴史基礎科目や（仮称）歴史総合科目に関する年間計画案が構想されてきていた [11]。

こうした試みとは別に、文部科学省の研究開発学校として日本橋女学館中・高等学校（平成 23 年度～ 25 年度）、神戸大学附属中等教育学校（平成 26 年度～）の二校がそれぞれ「歴史基礎」「地理基礎」科目の実践研究を行っており、この二校の研究報告書は歴史総合科目を考える上で重要な指摘を行っている。現行の必修科目である世界史 A ないし B に代わり、歴史基礎科目を教育課程の中に位置づけ、（教科書は無いため）教科書に該当する資料を作成し、評価基準を考え、考査を作成して年間計画に基づき実践し、年度末には評価を行う研究である。2015 年 8 月にはこれまでの様々な検討を踏まえ、高校教員と大学研究者、教科書編集者、教育委員会関係者などが対等な立場で今後の高校歴史教育のあり方について検討する学会「高大連携歴史教育研究会」が創立されており [12]、部会を分けて未履修問題以降これまでの様々な歴史教育に関わる議論を整理することも想定しているので、その詳細な内容は本学会ブログを参照していただきたい。

3. 答申内容とタイムスケジュール

では、実際に答申に盛り込まれた新教科「歴史総合」はどのようなものになり、その実施に至るタイムスケジュールはどのようなものになるのであろうか。まずタイムスケジュールは、おそらく以下の年表のように推移するものと考えられる。

―平成 28 年 12 月 22 日：　新指導要領に向けた中教審答申

―平成 29 年度：　新指導要領（文部科学省）

に向けた作業と要領告示

―平成 30 年度～ 32 年度：　新科目内容の周知。教科書の執筆作成と検定

―平成 33 年度：　見本本の作成と現場への配布・採択の決定

―平成 34 年度 4 月：　「歴史総合」の実施（年次移行）

仮に 29 年度中に告示が行われれば、これに基づいて、各教科書会社が次期指導要領に準拠した教科書を作成し白表紙本を作成（平成 30 年度～32 年度頃）、白表紙本に基づいて検定が行われ（32 年度頃）、検定後に教科書会社が「見本本」を作成し、見本本閲覧と検討によって現場での教科書採択が行われ（33 年度頃）、34 年度（2022 年度）春から生徒が実際に教科書を使って学習を開始する、つまり本稿成稿時（2016 年末）からすると、5 年後の 4 月には新しい科目の授業が始まっているというイメージである。

次に肝心の答申内容である。これまでの中教審での議論を追いかけた上で今回の答申を読むと、興味深い点がいくつかある。ここではそのいくつかをとりあげて簡単にコメントしておきたい。

まず、押さえておきたいのは、今回の「歴史総合」科目の議論が、当初の「日本史必修化を含めた検討」という諮問に対する答申となっていることである。その発端となった「世界史未履修問題」はすでに本研究所のニュースレターや研究会、さらに所長である南塚信吾氏の著作でも繰り返し議論されてきた。後に略述するが、そもそもこの問題は、受験で使えないことを理由に必修教科であった世界史Ａ／Ｂ科目の学びから現場の教員が集団で逃走していたという問題であり、当時の生徒に全く非はない。しかもその数は全国の高等学校数の一割にも満たない。但し該当する学校がほとんどすべていわゆる「進学校」だったからこれだけ大きな問題となった[13]。したがって、現場の教員が「歴史総合の設置」自体に関して批判をするのであれば、当時の発覚に至るまでに現場で世界史Ａ／Ｂ科目に対してどのような授業対応をしていたのかが問われなければ片手落ちであろう。筆者の考えでは、よくここまで日本史必修化を押し戻した、ということになる。筆者を含めた世界史教師は、多くの教育現場で世界史を教えられない可能性すらあったのである。

次に、興味深いのは、第一部「学習指導要領改訂の基本的な方向性」の中での議論である。第一章で、これまでの指導要領の改訂の経緯を踏まえた上で、第二章で「2030 年の社会と子供たちの未来」として、次の新指導要領がオリンピック開催の 2020 年から 10 年後の 2030 年頃までの間、子供たちの学びを支える重要な役割を担うとして、2030 年頃の社会のあり方と将来についての見通しを考えていくことが重要だという認識をしていることである。

第三章では、ＡＩ（人工知能）やＩＯＴ（モノのインターネット化）が進むと予想される社会においても「生きる力」は必要とされるが、その中身と理念が変わるとし、その上で生きる力の理念を具体化するために教育課程を定める上でどういう問題があるかを議論している。その議論の中に、今次のキー

ワードでもある「教員が何を教えるか」から、教えられることを通して生徒が「何が出来るようになるか（コンピテンシー）」を重視すべきだという議論が出てくる。

第四章では社会に開かれた教育課程の問題、第五章ではその「何ができるようになるか」について議論を行い、この中でこれまでの「評価の四観点」（関心・意欲・態度）（思考・判断・表現）（技能）（知識・理解）を「三観点」（「知識・技能」の修得）（「思考力・判断力・表現力」の育成）（「学びに向かう力・人間性」）に再整理し、これに基づいて教科の目標や内容を再整理することを求めている。

第二部では、概略以上のような分析の上に各学校段階の教育課程の基本的な枠組みと、学校段階間の接続が記載されている。この第二章に、高等学校だけではなく幼児教育に始まって、小学校・中学校の各段階毎に育成される社会的な見方・考え方を成長段階に応じて配置し、その上に高等学校の教育内容の改善充実のために、地理歴史科・公民科の科目構成を変える、という議論を行っているのである。したがって「歴史総合」科目の内容を構成する、あるいは提示される内容を批判する場合でもその部分を考えて行わなければならないということになる。各学校段階で、現在の子どもたちが将来どういう社会に生活しようとしているのか、という事から議論を開始していることである。したがってここでは「幼稚園・小中高を通じてどのような資質や能力を育成しようとしているか、するべきか」が議論されており、その結果が「何を知っているか」から「何が出来るようになったか」への転換を必要としている、という議論になる。この議論を、例えば歴史や理科や国語や英語に引きつけて、それぞれの学校での発達段階における育成すべき資質や能力について何が必要かということを書いているのである。

ここまで来て、ようやく地理歴史科の科目構成の変更についての議論となる。ポイントは以下の通りである。

1. 地理歴史科は、必修科目として「歴史総合」と「地理総合」を設置し（各２単位＝生徒全員が必修）、選択履修科目として「日本史探究」「世界史探究」「地理探求」（各３単位）を設置する。
2. 歴史総合では、
   - 世界とその中における日本を広く相互的な視野から捉えて近現代の歴史を理解する科目
   - 歴史の推移や変化を踏まえ、課題の解決を視野に入れて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察する科目
   - 歴史の大きな転換に着目し、単元の基軸となる問いを設け、資料を活用しながら歴史の学び方（「類似・差異」、「因果関係」に着目する等）を修得する科目

とすることが適当であるとされている。項目は４つの大項目

- 現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を題材に、歴史を学ぶ意義や歴史の学び方を考察
- 「近代化」、「大衆化」、「グローバル化」に着目すること
- 「近代化」では、「近代化」の前の各地域の状況を導入として、産業社会と国民国家の形成を背景として人々の生活や社会のあり方が

変化したこと

・「大衆化」では、大衆の社会参加の拡大を背景として人々の生活や社会、国際関係のあり方が変化したこと

・「グローバル化」では、グローバル化する国際社会を背景として人々の生活や社会、国際関係のあり方が変化したこと

を扱った上で、世界とその中における日本を広く相互的な視点から捉えて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察させる、

という構成にすることが適当であるとしている。

読すると、非常に抽象的である。今後の指導要領告示及び「解説」の中で明らかにされることであろうが、理解できることは「近現代の歴史を中心に扱う」ということである。例えば「近代化」と「大衆化」の間には歴史的に明確な前後関係があるわけではないだろう。ある時代・年代から突然大衆化が始まるわけではないからである。他にも、例えば「現代的な諸課題につながる歴史的な状況」としてあげられているのは「自由と制限」「富裕と貧困」「対立と協調」「統合と分化」「開発と保全」などであり、これも時系列に沿ったものとどういう関係になるのかは例示されていない。つまり、私見では、「歴史総合」は「歴史を学ぶ方法論」を学ぶ教科であり、歴史（近現代史）をどういう側面から切り取ったらどういう理解が得られるか、イメージをつかむことが出来るのか、を学ぶ教科と考えるべきであろう。求められるのはこれまでの私たちの「通史を起点」として「史実を覚え理解する」という学習からの根本的な転換である。日本史と世界史の教えたい「必修項目」を羅列して盛り込む構成では近現代史に限定しても 2 単位ではとうてい終えられないからである。こうした事を考えない限り、現場では「歴史総合（日本史分野）1 単位＋歴史総合（世界史分野）1 単位」としてそれぞれの探求科目の導入をするという時間割ができあがりかねない。

以上の枠組みから考えたときに、改めて求められるのは「全体像を考える」ということではないか。何が理解できて、何ができるようになったら「歴史総合」が分かったことになるかということである。歴史総合も教科であるから、教科書が作られ「単元」が必要になる。そしてある単元を理解するためには「教材」や「教科書記述」や「史資料」が選択されなければならない。さらにはこうした単元相互の「つながりのあり方」の明示が求められるだろう。そうすれば、新科目全体の具体的なイメージ（現場で何を教える教科なのか）が分かる。告示が行われた後に出される学習指導要領の「解説」が待たれるが、その中でこのような課題をどう整理して提示されるのか、注目したいと考えている。

4. 終わりに――「歴史総合」科目の課題と今後に向けて、未履修問題を踏まえて考えること

これまで「答申」に盛り込まれた教科内容の議論を主にしてきたが、実は現場の高校生と教員にとって重要なことは、教科内容と共に「大学入試での地理歴史科科目が今後どうなるのか」ということである。現場の感覚としては、当然ながら、「入試に入ればその科目は勉強する（せざるを得ない）」、「入試科目に入らなければ誰も（教員も）真面目にや

らない」ことは、鳴り物入りで始まった「現代社会」や「世界史A」のその後を見れば明らかである。今回の改訂で最終的にその双方が廃止されることになってしまった。すでに述べたように、そもそも世界史A科目の未履修問題に端を発する歴史教育を巡る議論は、世界史A科目が全く受験に使える科目にならず、大学側の事情で受験科目として設定された世界史B科目の前置き単位になってしまい、全国の1割にも満たない「進学校」で、その内容が受験に必要ないとして実施されなかったことが原因なだけで、生徒が意図的に未履修をしようとしたわけでも何でもない。筆者が当時勤務していた学校を含めて全国の9割以上の高等学校では、まがりなりにも「世界史A」はちゃんと時間割の中におかれて授業が行われていたのである。だから、教科の目的や崇高な使命は実は進学校の現場にはほとんど関係がない。受験に必要であれば進学校は勉強するし、無ければ勉強しない。したがって、内容が薄くなろうが、用語数は減ろうが、それによって平均点が上がろうが関係なく、「入試科目として『歴史総合』が入る」事が現場で実施してもらうために重要なのである。ある意味では平均点が大幅に上がり受験科目として差がつかない資格試験的なもの（履修しているかどうかを確認すると言う意味で）でもかまわない。これを「受験のためには差が付くように難易度の高い探求科目」であるとか、「歴史総合を学習した」としてもその内容では「大学教育に必要な歴史知識は足りていない」から、「受験用選択科目は別途用意されるべき」といった、主として大学側で行われていると聞く議論に筆者は全く与しない。大学教育に必要なものがあるのであれば、それは大学側でその要求レベルに応じた科目が入学後に用意されなければならないだろう。現行の指導要領で小学校・中学校の教育内容が大きく変化し、今度は高校の地理歴史科で要求する内容（歴史総合科目の創設と探求科目の3単位化）と、学習方法（「深い学び」とその一つの方法としての「能動的な学習」を通じて「何が出来るようになったか」を身につける）が大きく変化している中で、生徒を真ん中にして高校と大学が「これもやるのか」「あれも足りない」とやりあっても意味がないからである。しかもそれは生徒が選び取ったものではなく外側の枠組みで決められたものだからである。この点で、筆者は「高大接続システム会議」で別に議論が行われている、「（新）センター試験における科目内容」や「論述試験の有無」の今後の議論に注目しているし、大学入試を課す側が歴史総合科目に盛り込まれた「史資料を使って能動的に学んできた」生徒がその学習に意味を感じることができるような枠組みや問題を作ることの方がはるかに重要だと思っている[14]。入試科目に入れば、業者による模擬試験も当然行われるから、「歴史総合科目」の模擬問題数も多数作られるし質も上がっていく。逆はその逆で、世界史Aと同じ道であろう。

最後に、筆者の歴史総合に関する考えを記しておきたい。筆者は、歴史総合科目の内容について、日本史7割・世界史3割という中学の「歴史」を逆転させたものになればよいと考えている。ただし中学と全く同じ内容をもう一度やるのであれば歴史総合は必要ない。現行の中学歴史では日本史を中心に日本に関わる内容で世界の歴史を学ぶ。新しい現

要領によって中学の学習内容は大きく変わり、現在は中学 3 年の一学期まで歴史を学習している。その原因は、世界史分野の増大である。だから、その世界史をさらに近現代史の内容を中心に厚くした上で、歴史を「総合する」とはどういうことなのかを考えるのかが歴史総合の内容になれば良い。そうであるならば、仮に中学教科書と同じようなレベルであったとしても、歴史学の原則である「史資料を使って考える」ことが教えられなければならない。勉強のスタートが中学教科書であるとして、その教科書がなぜそのような記述になるのか、が生徒に分かるように史資料を活用して学びあい、教科書執筆者が研究している歴史学とはどういう学問か、という「方法論」を学ぶ教科である。

このために、研究者がなし得ることは多くある。歴史の専門外の教員が歴史総合を教えることが出来るような、中学の教科書を基に高校レベルで様々な史資料を読み解き、考え、体験するための諸課題の提示である。これがまとまったものが教科書になると良い。教科書の用語数自体は現行の日本史Ａ＋世界史Ａよりも当然減るが、現在の学生はウェブ上に覚えるべき単語は載っているしその検索速度も驚くほど早い。問題はその記載が正しいのか、バイアスがかかったものかを読み解く力である。テストが終わったらすぐ忘れてしまう、また、ウェブ上の方がはるかに豊かな、暗記知識の量を問うための一問一答学習からの転換である。（筆者も、共著ではあるが一問一答集を出版しているから、このことはよく分かる）。また、日本史を中心に学ぶ中学社会の上に世界史の内容までを考えるように置かれる科目であるから、「身近な地域→日本列島→世界」をつながって学ぶことが出来るような内容になれば良いだろう。筆者はこれまで北方史から世界史を考え直す試みを 30 年以上現場で続けているが、導入やまとめ的な扱いしか現行では出来ない内容でも、多くの生徒が関心を示してくれる実例をたくさん経験している。当然である。生徒は「街探検」から小学校の社会科学習をはじめ､自分の社会認識を育てているからである。こう考えてくると、答申内容とのかかわりで前述した、学校段階を踏まえた学習の発展も、難しい問題ではないと思う。学んでいる生徒がこれまでに何を理解しているかを確認し、そこから少しずつ上の学習へ導いていくのである [15]。

問題は教わる生徒の側の学習到達度合ではなく教える教員側の意識改革になる。教員が自分の学生時代にはやっていなかった内容を教えるのである。教員が現在の仕事をしながら新しい科目内容を学んでいくことには様々な物理的困難を伴うが、世界史Ａではこれが行われなかったから最終的に必修の世界史自体が廃止されることになってしまった。歴史総合をそうした科目にしないためには、教える内容面での深いレベルの高大連携が行われなければならないし、その成果が公開されて共有されなければならない [16]。そして、繰り返しになるが、そのモチベーションを上げていくためにも「歴史総合」が出題科目に入ることが必要になる。大学入試改革と科目の一体化にならなければ、また世界史Ａと同じ「絵に描いた餅」になる。未履修問題に社会や学会・教育現場がかけた膨大な手間暇を考えれば、同じ事を二回やったら高校の歴史教育

はおそらく社会から見放されるだろう。現場教員の責任は重い[17]。

次の指導要領における歴史教育の問題には、他にも、3単位化される「探求科目」の内容や現行「B科目」との関係、アクティブ＝ラーニングやデジタル教材の活用と歴史的思考力育成の問題、さらに新教科の教科書と検定の間の関係(そもそも教科書は「紙媒体」のみか？[18] デジタル教材の内容は検定とどういう関係になるのか？）など、考えておかなければならない問題がたくさんあるが、紙幅がつきた。別の機会としたい。

注

1 本稿作成中に、松本通孝「「歴史総合」の設置に思う――「期待」と「危惧」」(『歴史評論』2017年1月号）を得た。長く現場の世界史教員を務め、また80年代のアジア諸国との間に起きたいわゆる「教科書問題」を経験し、さらに比較史・比較歴史教育研究会のメンバーとしてアジア各国との歴史認識共有の問題を研究してきた松本の問題関心は筆者とも共通するものが多くあり、本稿と合わせてお読みいただければこの問題に関する現場教員の「期待」と「危惧」の一端がおわかりいただけるものと思う。また各教科書会社においても、現場への情報提供や新科目構成に関わる解説などの発行を始めている。例えば次の資料を参照。https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/ten_download/2016/2016098030.pdf

2 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm に全文の掲載がある。

3 次期学習指導要領は、高等学校では2022年度（平成34年度）入学生から全面実施される予定である。学習指導要領はほぼ10年ごとに改訂されており、現行の指導要領は平成25年度入学生から全面実施されているので、まだ4年目であり、来年度（29年度）から使用される教科書で、現行の要領に基づいた最初の改訂教科書が使われるという状況である。なお、すでに2016年8月に全体像を含めた次期答申の「素案」が示されており、これに対するパブリックコメントが行われた。これまで学習指導要領の改訂に際してこうした検討の膨大な素案や、そこに至る会議やワーキンググループによる検討会での会議資料等が随時ＨＰに掲載されて情報公開され、さらにパブリックコメントが行われたことはこれまで無い。このこと自体は評価すべき事と思われるが、その問題を論じるのが本稿の目的ではないので、別稿を予定している。

4 中教審答申資料、およびこれまでの膨大な議論資料の中に歴史総合科目（仮称）にかかわる記載がある。例えば2016年8月26日にアップロードされた第七次中央教育審議会教育課程部会（報告）「これまでの審議のまとめ」(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2016/09/09/1377021_3.pdf) 等。なお次期指導要領では歴史総合と並んで地理総合の必修化も検討されているが、現行の要領による世界史A（2単位）ないしB（4単位）＋日本史・地理AないしBの必履修完了に比べ、それまでA科目のみで必履修完了としていた学校とB科目まで履修していた学校とで、新カリキュラムへの対応（移行措置等）が大きく異なってくる。さらに、必修科目であるから地理総合2単位分が生徒全員のクラス授業時間

分だけ追加になるため、歴史系科目の時数が減った分、地理専科教員が圧倒的に少ない現場の状況では「地理総合」科目を歴史系の教員が教える場合がほとんどとなる可能性が大きい。現場に配置されている地理専門の教員は、「発展科目」である「地理探求」を教える可能性が大きいからである。なお、これまでの議論の過程で、「地理総合」科目では GIS や防災と ESD（education for sustainable development 持続可能な開発のための教育）、国際理解と国際協力などが中心となるべき教育内容として考えられている。したがって、以上の「地理総合」の内容を歴史系の教員が担当することが可能なような指導案集や参考事例集を検討し公開して議論することも喫緊の課題であろう。ここからも分かるように、今回の学習指導要領改訂に伴う地理歴史科の抱える問題は多岐にわたり、しかもそれが相互に複雑に関連しており、何から検討を始めるのかと言うことが大変難しい（注 1 の松本論文を参照）。したがって本稿はあくまで現場の教員による現状の見取り図であり、今後予想されるこれらの問題を考えるための一つの事例集と考えていただきたい。速報と題した理由である。

5 例えばごく最近でも『週刊東洋経済』2016 年 12 月 24 日号の特集は「ビジネスマンのための近現代史」である (https://store.toyokeizai.net/magazine/toyo/20161219/)。

6 本稿に関わる資料 2-2 については下記の URL を参照。なおこの会議資料によれば、当然のことながら検討が行われたのは歴史教育だけではなく、高等学校教育のコンテンツと教育課程全般の検討が行われている。http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/__icsFiles/afieldfile/2015/08/04/1360076_2_2_02.pdf

7 さかのぼって 2014（平成 26）年 11 月 20 日に中教審総会が行われており、下村文部科学大臣（当時）は「高校社会科改善の方向」として、「日本史必修化を含めた地理歴史科の見直し」を諮問していた。なおこの方向での見直しは、歴史総合の上置き科目として想定されている「探求日本史」で取り扱うべき内容の方向性に影響を与えていると筆者は考えている。

8 以下の URL で全文を見ることが出来る。http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-t130-2.pdf

9 「歴史教育における高等学校・大学間接続の抜本的改革を求めて（第一次案）」、「歴史教育における高等学校・大学間接続の抜本的改革――アンケート結果と改革の提案」の 2 冊。なお本報告書は、大阪大学歴史教育研究会 HP のリンクより全文を見ることが出来る。http://www.geocities.jp/rekikyo02/pdf/1409yui-survey01.pdf、および http://www.geocities.jp/rekikyo02/pdf/1407yui-teigen.pdf

10 全文は以下の URL で確認出来る。http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-t193-4.pdf

11 2017 年刊行予定の高大連携歴史教育研究会「会報」第三号にこれまで議論された項目案を比較できる一覧表として掲載する予定である。

12 高大連携歴史教育研究会については以下のブログが開設されている。kodairekikyo.blogspot.com/ 筆者も編集を担っている本学会の「会報」では、これまでの歴史総合に関する議論の紹介や、学会分科会での研究会資料などを随時アップロードしている。なお 2017 年 1 月～ 2 月にかけて、会報の第三号を発刊する予定であるが、その「小

特集」で、日本橋女学館の「歴史総合科目」実践について、2016 年 11 月に行った研究会の報告を掲載する。

13 未履修問題発覚当時、筆者は旧帝大の一つで教職関係の講義を担当していたが、当時の受講学生は 1 名を除き全員が未履修対象者であった。この問題の意味するところについてはすでに別の機会に報告した（日本西洋史学会第 60 回大会シンポジウム報告）。

14 例えば、地理総合も必修になるわけだから、入試科目が「地理総合＋歴史総合」（計 4 単位分）になるのか、「歴史総合＋探求科目 1 科目」（計 5 単位分）のような形になるのかによっても現場の対応は全く違う。その上で、例えば大問の中の一問は必ず共通して総合科目から出題する、というようになれば現場は歴史（地理）総合科目の内容を必然的にやらざるを得ない状況になる。ただし仮に両方が必修科目であっても、「地理総合」と「歴史総合」のどちらか一方を選択で課すということになれば残る一方は学習しなくなる（もしくは現場での学習へのモチベーションが上がらない）といったような問題である。「ウチの学校では全員地理総合で受験選択させる」「ウチは歴史総合でいく」といった問題が起きるだけである。そして、その枠組みに対応する探求科目が選択されるであろう。いずれにせよ世界史の探求科目選択者は（残念なことであるが）今後間違いなく激減する。中学での学習量が日本史とは全く違うから学習しにくいからである。

15 ここまで考えてくると、入試科目における「歴史総合」は、現在の「国語」の入試問題のようにならないだろうか。国語の問題で授業の際に学習した作品や内容が出題されることはほとんど無い（だから、予備校のテキストに「的中！」といった言葉が使われる）が、そのこと自体は批判されない。同じように、「方法論」を学んだ生徒が与えられた資史料や図表から歴史の解釈を問われる問題に取り組むのである。授業で習った「歴史用語」が問われるのではなく、ある「用語」をどういう資史料に基づいてどう解釈できたか、が問われるのである。問題としては、こちらの方がはるかに生徒にとっても面白い問題になるだろうと筆者は進学校・困難校双方の勤務経験から確信する。

16 大阪大学歴史教育研究会の 100 回以上に及ぶ例会はこの議論の積み重ねである。https://sites.google.com/site/ourekikyo/
大阪大学の試みをはじめ、高大連携歴史教育研究会 HP 上では、いくつかの大学の試みを継続して掲載している。このような高校現場と大学との双方向の連携が行われなければならない。

17 今年度も都立の進学校で世界史 A 科目の「学習内容が不十分」であるとして、都教委の調査が入り指導が行われている。事態が明らかになり、補習を受けさせられるのは該当の生徒である。それは生徒たちの責任ではない。しかし生徒の「自分の時間」を「補習」が奪う結果になってしまったのは間違いない。歴史総合がこういう状況にならないような枠組みをつくらなければならない。以下は平成 28 年 9 月 28 日付東京都教育委員会報道発表資料。http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/2016/pr160923.html

18 この問題については、別稿で一部検討した。https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/ten_download/dlf80/hsdz9365.pdf

RIWH アフリカ奨学基金最終第 5 期 ご寄付のお願い

世界史研究所では皆さまの篤志に支えられて、2011 年度から「世界史研究所アフリカ奨学金」の制度を運営してまいりました。最後となります第 5 期も、過去 4 回と同様、ナイジェリアのイロリン大学人文学部歴史学科および国際研究学科の学生の方が対象です。

経済的困窮のなかで向学心に燃えるアフリカの学生を支える一助を皆さまにお願いしたく存じます。コーヒー数杯分程度のご援助でかまいませんので、皆さまのお志をいただければたいへんうれしく思います。

募金の送り先は以下のとおりです。期間は 2017 年 3 月末までとなっております。どうぞよろしくお願い申し上げます。

三菱東京 UFJ 銀行 渋谷支店

口座種別　普通預金

口座番号　0683412

口座名義　(特) 歴史文化交流フォーラム

理事　南塚信吾

本ニューズレターへのご寄稿は随時承っております。
文献紹介、研究情報など、世界史に関するご投稿をお考えの方は、当研究所までご連絡ください。

『世界史研究所 Newsletter』編集担当一同

発行日：2017 年 01 月 31 日
発行者：NPO-IF 世界史研究所

NPO-IF 世界史研究所

〒 150-0002　東京都渋谷区渋谷 2-17-3　渋谷アイビスビル 10F
tel: 03-3400-1216　fax: 03-3400-1217
e-mail: world_history@npo-if.jp　URL: http://www.npo-if.jp/riwh/

スタッフ

所　長	南塚 信吾（千葉大学・法政大学名誉教授）
顧　問	下村 由一（千葉大学名誉教授）
	百瀬 宏（津田塾大学名誉教授）
研究員	木村 英明（早稲田大学講師）
	木村 真（日本女子大学講師）
	鈴木 健太（東京外国語大学特別研究員）
	山崎 信一（東京大学講師）
	姉川 雄大（千葉大学特任助教）
	崎山 直樹（千葉大学特任講師）
	鹿住 大助（島根大学講師）
特別研究員	稲野 強（群馬県立女子大学名誉教授）
	近藤 正憲（学術博士）