
高等学校の新教育課程をふまえた日本史教材及び教育内容、 教育方法の反省的検討(Ⅱ)

— 大正編 —

加藤裕明

Abstract

The purpose of this paper is to analyze concretely and critically about my own practice of “*the Taisho era*” using teaching materials, contents, and educational method for Japanese History. Last year I delivered a paper on my own practices of the Meiji era to this bulletin. In the paper I criticized the problem of the government guideline, namely which was no educational consideration for critical thinking about Japanese modern imperialism. Then I gave classes for the aim that students get the ability to criticize about the imperialism. But the issue of my practice was students hardly had the critical thinking because teaching materials of citizen viewpoint were scanty. So I gave classes on the Taisho era especially focusing on the man who fought for the peaceful life against the imperialism. The man was *Shozo TANAKA* and *Tanzan ISHIBASHI*. As a result of analyzing on my practice of the Taisho era, there are two results. First, students got the relativistic viewpoint about the Japanese imperialism by repeating dialogue with others. Second, students got the ability to learn history systematically. On the other hand, very few students still had radical criticism about Japanese Imperialism.

キーワード：新学習指導要領，カリキュラム編成，歴史総合，対話的な学び，系統的な歴史認識

はじめに：本稿の目的

筆者(加藤)は、昨年、本紀要第49号(2019)において、「高等学校の新教育課程をふまえた日本史教材及び教育内容、教育方法の反省的検討(Ⅰ)—明治編—」(以下「明治編」)を執筆し、新学習指導要領の「歴史総合」の問題点¹を指摘した上で、新しいカリキュラムを編成していく上での、生徒同士の対話を軸とする日本史授業の具体的な展開と反省的考察を行った。「明治編」では、日本の近代史の授業を構築する上では、国家に向ける視点とともに、市民ひとりひとりの命や人生に対する視点も含まなければならないことを課題としてあげた。そして、そのための具体的な教材として、啄木の短歌「地図の上 朝鮮国に黒々と 墨を塗りつつ秋風を聴く」²を取り上げた。啄木は、日清・日露戦争に対しては国家的視点に立ち熱狂的に受け止めてしまったものの、日露の敗戦と幸徳秋水ら社会主義者に対する明治国家の苛烈な弾圧を契機に、市民的視点を持つようになり、国家に対する批判的視点を強めるようになっていった。啄木がたどった歴史認識の展開を教材化することによって、それを学ぶ者は、圧倒的多数の明治人が陥った国家主義的意識から解放され、市民的歴史認識との統一を視野に入れた多面的な歴史認識を持つことが可能となる。だが、啄木は明治国家に対する批判を帝国主義の本質的な視点から批判することは出来なかった。ここに啄木の限界がある。したがって、啄木の思想的展開を教材としただけでは現代に連な

る近代史学習としては限界があることが課題として明らかとなった。

そこで、明治編に続く「大正編」である本稿では、田中正造及び石橋湛山の思想と行動を教材化し、啄木の限界を乗り越える歴史認識を獲得するための授業実践を考察の対象とすることを目的とする。

1 指導過程をとらえる視点

「明治編」において筆者は、開国からアジア・太平洋戦争の敗戦を経て、占領期に至る近現代史の指導過程の全体像を一覧表に示した。ここで再掲することはしないが、本稿で初めて筆者の実践に接する読者も想定し、明治編から大正編への指導過程を確認するため、2017年度後半、単元¹⁴「韓国併合」以後の展開に限り、^{表1}に示すこととする。

なお、表中の教材とは、教科書『詳説日本史』（山川出版社、2014年）、及び『図説 日本史通覧』（帝国書院、2014年）の二点を基本とし、その他、適宜筆者が作成、構成したプリント資料を加えたものである。

表1 2017年度後半の日本史授業(高校3年)「韓国併合」～「日本の再軍備化とアメリカ」(□で囲んだ数字の単元が、今回分析する授業)

単元及び実施月	授業テーマ	各単元の主題(発問=Q)	教材
14 8月中旬	韓国併合	Q 石川啄木は、どういう思いで「地図の上 朝鮮国に黒々と 墨を塗りつつ秋風をきく」を詠んだのか？	教科書及び資料集
¹⁵ 8月下旬	産業革命と社会問題	Q ①産業革命と日清・日露戦争とはどのような関係があるのか？ ②近代産業の「発展」：製糸業ではなぜ全面的に機械化されず、器械製糸にとどまったのか？ ③田中正造はどのような価値観、思想を持っていたのか？	自主教材(プリント)： ①「明治の製糸工女」 ②田中正造のたたかい：定刻議会から谷中村へ
16 9月上旬	大正政変	Q 尾崎行雄は、桂太郎首相のどのような政治姿勢に怒ったのか？	教科書及び資料集
17 9月中旬	第一次世界大戦と日本の中国進出	Q ①大隈重信内閣が参戦した真のねらいとは何か？ ②二十一か条要求：1～5号のうちで、日本政府が欧米に“隠していたもの”は何か？	教科書及び資料集
¹⁸ 9月下旬 ～ 10月上旬	日本近代化の進路Ⅱ：大国主義か、小国主義か	Q ①21か条要求は世論から支持された。これとは異なる見方をした日本人はいなかったのか？ ②石橋湛山はなぜ「青島は断じて領有すべからず」(『東洋経済新報』)と言ったのか？	自主教材(プリント)： 石橋湛山「青島は断じて領有すべからず」
19 10月上旬	大戦景気と米騒動	Q 「大戦景気」によって民衆の生活は豊かになったのか？	教科書及び資料集
20 10月中旬	大正デモクラシーと「平民宰相」	Q ①“平民宰相”原敬の政策は、「平民」の生活向上に大きな効果があったのか？ ②原敬は「デモクラシー」の実現者と言えるのか？	教科書及び資料集
21 10月中旬	ワシントン会議と協調外交	Q 日本は従来の「脱亜論」や「大日本主義」の方針を捨てるようなワシントン会議になぜ参加したのか？	教科書及び資料集
22 10月下旬	大正の社会運動	Q 大正時代に社会運動が盛んになった原因として、1917年のロシア革命が取り上げられるのはなぜか？	教科書及び資料集
23 10月下旬	大正デモクラシー	Q 大正デモクラシーと自由民権運動の共通点、相違点は何か？	教科書及び資料集
24 11月上旬	護憲三派内閣と治安維持法	Q 治安維持法は、なぜ他の二つ(日ソ基本条約と普通選挙法)と同じ年(1925)に出たのか？	教科書及び資料集
25 11月上旬	恐慌の時代：大正から昭和へ	Q 1927年の金融恐慌：若槻内閣は総辞職したのに、なぜ次の田中内閣は辞職せず、恐慌を鎮めることができたのか。	教科書及び資料集

26 11月上旬	協調外交の挫折	Q ワシントン海軍軍縮条約(1921)では起きなかった「統帥権干犯問題」が、なぜロンドン海軍軍縮条約(1930)では起きたのか？	教科書及び資料集
27 11月中旬	満州事変と国際連盟脱退	Q 日本(齊藤実内閣)は、妥協的なリットン報告書をなぜ受け入れず、国際連盟を脱退したのか？	自主教材(プリント)： 「リットン報告書」抜粋
28 11月下旬	日中戦争と太平洋戦争	Q アジア・太平洋戦争の中で、日本の軍隊・戦争に対する国民の見方はどのように変化していったか？	教科書及び資料集
29 12月上旬	アジア・太平洋戦争の敗戦	Q アジア・太平洋戦争の反省は誰が行い、どのような点が不十分だったのか。	教科書及び資料集
30 12月上旬	占領政策	Q GHQは初期の占領方針を、いつ、どのように転換したのか？	教科書及び資料集
31 12月上旬	日本の再軍備化とアメリカ	Q 日本は、再軍備の後アメリカとどのような関係を結んだのか？	教科書及び資料集

昨年の「明治編」では、2017年度日本史の指導過程に関し以下三点を留意した。第一、知識の時系列的な概説ではなく、設定した主題を考えるための発問を授業の最初に示す。第二、その発問を考えるための歴史的事実を、生徒との問答を交えながら解説する。第三、発問した主題について生徒同士が対話する中で、自分の意見を形成できるようになることを目指す。

今回の大正編で扱う授業も上の三点をふまえる。また、明治編同様、対話を軸とした協働学習を展開するため、4人一組の班編成も継続する³。

「明治編」では強調しなかったが、上記表1の指導過程については付言したい点がある。それは、「指導過程」とは、単に事前の教師による「授業計画」を意味するものではないという点である。そもそもカリキュラムとは、生徒とともに考える「学びの軌跡」⁴である。上記の指導過程も、初回の授業開きの段階で固定されていたものではなく、展開していく中で、生徒の歴史認識や生徒同士の議論の展開をふまえて事後的に形成されたものである。

このことは、授業展開の中の「生徒(子ども)の視点」⁵をどうとらえるかということにも関わる。筆者の言う「生徒の視点」とは、その生徒が最初から持っている視点というよりは、ある授業の中で生まれた議論や他の生徒の意見に刺激を受けてはじめて得られる視点をも含めている。単元14「韓国併合(石川啄木)」から単元15「産業革命と社会問題」への展開も、生徒の視点(歴史認識)の変化と限界、すなわち、石川啄木の視点を学び、「国民ひとりひとりのいのちや生活の視点」は得るようになったものの、「明治国家を批判的にとらえたり、現代につらなる視点はいまだ十分には読み取れない」⁶という限界を発見し、それをのり越えるという目標から生まれたものである。

生徒の視点から、計画を練り直し、教材の再選定を行っていくというプロセス抜きに指導過程は生まれ得なかった。したがって、本稿で言う「指導過程」(表1)は、最初から不動のものとして存在した教師の計画ではなく、生徒との授業の中で動的に展開していった「学びの軌跡」であることを確認しておきたい。

2 本研究の方法及びクラスの概要

明治編で述べたことと重なる部分はあるが、あらためて本研究の方法を明示しておきたい。本研究では、実際の授業過程を分析するにあたり、次の研究方法を採用する。

第一、アクションリサーチである。アクションリサーチとは、計画・実行・観察・省察という四つのサイクルを循環させ、実践と研究を相互に改善していく研究手法⁷である。

第二、反省的実践家事例研究法である。これは、よく知られるようにショーンの言う「反省的実践家」⁸

の概念を事例研究として取り入れたものである。「反省的実践家」とは、自身の授業を発展途上と位置づけ、常に反省的な思索を加えながら現場においてより良い実践のあり方を探り、記述する実践家を意味する。

以上の方法にもとづき、実践を記述するにあたり、実践過程を具体的に記述するためふまえた記録を表2にまとめて示す。

表2 実践を記述するためにふまえた記録

①『授業実践記録』
②『授業日誌』
③作成教材(生徒配布用プリント)
④授業アンケート(自由記述型)

記録①は、筆者自身の授業実践記録である。B5版大学ノートに、授業の日時・クラス、教師のねらい・指導事項、及び生徒の活動が3列分かち書きに記録されている。

記録②は、毎回、生徒が輪番で記す日誌である。B5版の大学ノートに、記入者氏名、日時、天候やクラスの雰囲気、授業内容、そして「授業を受けて考えたこと」が記録されている。筆者は毎日目を通し、コメントを加え、翌日の授業の冒頭でその内容を全員に紹介した。

記録③は、授業のために、筆者が作成・配布した教材(歴史資料)である。プリントにして生徒に配布した。

記録④は、学期末に生徒に依頼した自由記述型の授業アンケートである。

以上の記録を、授業を反省的に分析するための材料として用いる。生徒に対しては、研究会での発表や論文に使用させてもらうこと、実際に引用する際には仮名を用いることを説明し了承をもらった。引用する際、意味が通りやすいように筆者が補足した部分は〔 〕内に示した。なお、番号のうしろ6桁の数字は記録の日時を示す。例えば記録①が書かれた2017年10月10日に関する記録であるならば、【①171010】という如くである。

最後に、本研究で分析対象とする授業クラスは、明治編に引き続き高校3年生のαクラスである。αクラスの概要をいま表3に示す。

表3 2017年度日本史クラスの概要(高校3年)

クラス	男子	女子	計	班の数
α	11	13	24	6

αクラスは国公立文系型の生徒で構成されている。

αクラスは国公立大学を志望するクラスである。24名全員ではないが、日本史受験者は約半数近く存在する。本実践のように、対話を中心とする授業実践の場合、しばしば「高校3年生のこの時期に、受験対策を考えなくて良いのか」と問われることがある。だが、そもそも「受験対策」とはいかなるものをさすのだろうか。筆者は本実践を「受験対策」と呼称したことはないが、ふりかえって生徒の感想を読んでみても、「受験対策をしてほしい」といった言葉は皆無である。後にも示すが、実際、αクラスの生徒からは、

- ・Qについて議論するのは記憶に残るからいいと思いました。すごく楽しい時間をすごせました。
- ・グループで話し合うと新しい疑問が出てきたので、より理解が深まった。
- ・グループ討論を通して気付いたのは、皆、着眼点が違ってても、結論は同じだったり、あるいは同じところに目をつけても、違う考えに至ったりと、実に多種多様であるということです。

【④171218】

といった言葉が記録された。これらの言葉は、多面的で深い学びが保障されるよう授業を展開すれば、生徒は学びの充実感を得ていき、「受験対策」に浮足立つことなどない、ということの証左である。

以上を確認した上で、高校3年生αクラスを対象とした筆者自身の授業実践を分析、記述していく。

3 授業の主題及び「中核的命題」

本研究における授業全体の目標は、各単元において用意した主題(発問=Q)を考え、討論することを通して、生徒が国家及び社会の歴史に関し、歴史的視点から批判的に問い返すようになることである。しかし、昨年の「明治編」では、この国家や社会のあり方に対する批判的な思考を展開できた生徒はほとんどいなかった⁹。この反省点をどのように生かすかが「大正編」の課題である。

明治編において筆者は、歴史の系統性とは、単なる時系列ではなく、それらを貫く「中核的命題」によって歴史をとらえ直すことであるとした。この「中核的命題」とは、大正編(単元16~23)においては、

〈大正編の中核的命題〉

- ・大正時代に日本がとるべき道は、第一次大戦参戦による大国主義的膨張路線か、植民地を捨てる覚悟の小国主義か

というものである。明治編の反省にもとづき、生徒にこの「中核的命題」を明確に示しながら、各主題を思考させた。そして、次の歴史的展開を考えさせながら、もとの主題を再考することを促した。この螺旋的な問題解決の思考を繰り返すことによって、生徒が近代日本の帝国主義に対して批判的に思考できるようになることを目指した。

以下、上記の中核的命題に係わり、教科書、資料集以外に自主教材を用いて展開し、生徒の思考、判断、表現に関する活動が見えやすいものとなった単元15及び単元18を中心に検討する。そして、これらの授業展開の中で、生徒たちがどのようにして近代日本史に批判的な歴史認識を獲得していくか、その獲得過程に焦点をあて分析を加える。なお、生徒の名前はすべて仮名である。

4 各単元の検討

4-1 単元15 「産業革命と社会問題」 Q(発問)田中正造はどのような価値観, 思想を持っていたのか?

田中正造は啄木よりも45歳年上の天保十二(1841)年生まれだが、ともに大正二(1913)年にこの世を去る。晩年を、帝国主義段階に突入していく国家を見据えながら過ごしたと言う点で共通する。だが、天保生まれの田中には、近代以前の世界で培った、村の自治の伝統を生きる生活者の経験があった。同時に明治の自由民権運動家として、また栃木県選出の衆議院議員として政治を志した。だが、足尾鉍毒事件に直面し、鉍毒問題を解決するどころか、足尾銅山とその経営者古河鉍業を守ろうとする明治国家に絶望し、議員を辞職する。そして鉍毒被害に破壊された谷中村に入り、生涯住み続けた。国益第一の帝国主義国家と対決し、真の政府、真の文明のあり方を問い続けた人物である(林, 1976)。田中正造に焦点をあてることによって、生活者一人一人の人権を視野に、帝国主義国家に対する批判的な視点を育てる授業が構想できるのではないか。この動機から、単元15の授業をデザインしていった。

本授業では、まず次頁に掲載した自主教材プリント【③ 170908】を生徒に配布し、足尾鉍毒事件とそれに対する田中正造の行動とを40分を使い、問答方式で確認した。そのあと約10分を使い、班での確認、意見交換に使った。そして、次の時間は冒頭から、上記の主題「田中正造はどのような価値観, 思想を持っていたのか」に関する班での話し合いと発表に入っていった。各班を机間支援するなかで、筆者は以下のような対話を聴き取ることができた。

- ・この時代の文明ってさあ…ヨーロッパをマネして、近代化を図るっていうことでしょ…/そうだね…[4班]
/・[資料集を見ながら]田中正造は1891年に議会で民衆の所有権は侵されないって言って…中江は1890年に議員[衆議院議員]になってるね。/中江兆民的な考えは田中にはあるのかな？/中江兆民で、脱亜論ではない方の？/うん。[5班]/田中は中江兆民に近い考え方？/[加藤，机間巡り中に介入]もう一声ほしいな。/ちょっと表面ばいか…/だったらもう一声いけるんじゃない？/ブラック企業に対して反省を促す，的な？/反省とか，労働基準法違反てこと？田中が？えー[6班]

【① 170911】

教材(配布プリント)【③ 170908】

☆『あゝ 野麦峠』の工女たちの生涯に見たように、日本の産業革命時代(日清・日露戦争時代)は、いのちよりも利益を優先する時代だった。

Q しかし、「いのちよりも利益を優先する」以外の価値観を持っていた日本人はいなかったのか？いたとしたら、その人物は、どのような思想、価値観を持っていたのか。

《公害問題の原点》：日本最初の公害問題。足尾鉍毒事件。

(1)足尾鉍毒事件の5W1H

(2)田中正造が考え、実行したこと(思想、価値観)

①帝国議会(衆議院)での発言

②被害民(渡良瀬川流域民)の行動と正造

・「押し出し」：大挙して上京し、新聞社、政府に訴える。

・政府&栃木県、谷中村買収計画実施。

・1904年 谷中村廃村。

③谷中村の民衆はどうしたか

()

④田中正造はどう行動したか。

()

・田中正造晩年の言葉

「真の〇〇は山を荒らさず、川を荒らさず、村を破らず、人を殺さざるべし」

Q 田中正造は、どのような思想、価値観を持っていたのか。班で話し合いまとめよ。また、それは、現代のどのような問題や風潮について反省を促すものか？

参考文献：①小松裕(2009)『小学館日本の歴史十四 「いのち」と帝国日本』小学館

②朝日新聞社(2004)『朝日百科日本の歴史 93 伊藤博文と田中正造 近代国家の建設』

③林竹二(1976)『田中正造の生涯』講談社

各班に確認及び対話をさせた上で発表に移っていった。各班の代表生徒が発表したのとは以下のような内容である。なお波線部は加藤によるものである。生徒が自分の言葉で批判的な歴史認識を獲得していくことが読みとれる箇所を示した(以下同じ)。

1班：田中の生きた時代は、全体が「脱亜論」の方向に向かってすすむ時代で、欧米化するための犠牲をいとわな~~い~~的な感じ。それに対して、田中は人民第一。人が犠牲になって[国家が]発展してもよくない、って考えてる。谷中村に入り、華やかな世界とすたれた村の様子を見て、発展と開発の害を目のあたり

にして、真の文明〔教材の空欄〇〇に入る言葉〕について考えた。労働環境や地方との格差を批判しているんじゃないかと思う。

2班：日本政府は国としていいこととして利益を多くあげてを第一に考えてる。でも、田中は真の文明は、自然保護、人々の命を第一に考え、どれだけ幸福になっているかを重視している。

3班：今までの明治の風潮は、「総出」〔ママ〕で戦争をしていたから、国が儲かっていればいいという風潮。そのなかで、田中は人の生命の大切さを考え、労働環境を良くすること、公害の反省をしている。

4班：…〔考え、まとまらず〕

5班：福沢と中江について前やったけど、田中は中江兆民的考えに近いんじゃないかって思っている。田中も、中江も1890年に衆議院議員に当選しているし。田中は欧米批判をし、働く現場では生産第一ではなく、安全第一を重視している人なんだって思う。

6班：なぜ古河鉱業は、人の命を軽く見たのか。戦争(日清・日露)をして多くの死者が出て、人の命の方が大事と思わなかったのか。田中正造の思想は人の命を第一に考えているので、現代の労働環境が悪化している問題について反省を促すと言えるかもしれない。

【① 170911】

生徒たちは、田中について、国家や企業の利益ではなく「人の命を第一に」考えた思想家であること、「人の命を第一に」考える国家や社会が真の「文明」国家であると考え、戦争や国益と対峙する思想家であること、明治編の授業で獲得した知識をつなげ、活用し、田中を「中江兆民〔平和的防衛論〕的な考えに近い」人物なのではないかととらえている。

では次に、この授業に対する授業日誌の内容を見てみよう。

- ・田中正造は民衆に寄り添った考えを持っている人で、国が発展していくよりも人の命のほうが大切だと考えている人物だった。少し前の時代から日本では戦争がたくさん起きていて、国民が総出で戦争をしていたという背景もあり、人々の命が軽んじられてしまい、国さえ発展すれば良いという考え方が広まってしまっていたということが、班での話し合いや全体の発表でわかった。また安全を第一に考えていて、現在の労働環境の問題や地方との格差につながっている〔問題に関わることを指摘している〕ことはすごいと思いました。現在の私たちは人々の命が軽んじられてしまい、谷中村が水没させられてしまうように人々が犠牲にされてしまうことはおかしいのではないかと考える人が多いと思うけれども、田中正造の時代には脱亜論のような考え方もあり、戦争があたりまえのような時代だったのにも関わらず、田中正造は自分の考えを貫いていたということは尊敬すべきことだと思いました。

【② 170911 萱野】

萱野は、班や全体発表から、当時(19世紀末から20世紀初期)は、「国さえ発展すれば良いという考え方が広まって」いたこと、そのような時代にも関わらず田中正造は、人間の命が大切にされない国家や社会のあり方を「おかしい」ととらえる視点を持っていたこと、そしてそれは現代にも通じる視点であることを共感を持って受け止めている。

「明治編」の単元10の時点では、αクラスでは脱亜論を支持する班が多く、明治国家の脱亜入欧路線を相対化するような意見はなかなか聞こえては来なかった¹⁰。

ところが、日清・日露戦争から石川啄木を経て、今回の田中正造の思想と行動を考え、対話することで、この単元15国家主義的、帝国主義的「発展」のありようを、「人々の命」の視点から相対化し批判的に考えるような発表や記録が目立つようになる。単元10のように、「脱亜論」と「平和主義的防衛論」を比較するという国家的視点から考える授業では、日本が他国に「なめられないように」、「負けないように」と

いった見方に傾いてしまう。だが、視点を啄木や田中正造個人の思想と行動にあてることによって、生徒の脱亜入欧的な歴史観を相対化させることが可能となることを、生徒の活動や言葉から見とることができた。

このような生徒の視点は、大正デモクラシーの中で石橋湛山が展開した「小国主義」論を教材とすることによって、さらに深まりを見せることになる。そこで次に、**単元18**の指導過程を示す。

4-2 10月上旬**単元18 日本近代化の進路Ⅱ**:Q 石橋湛山は、なぜ「青島は断じて領有すべからず」(『東洋経済新報』)と言ったのか？

教材(配布プリント)【③ 171003】

石橋湛山「青島は断じて領有すべからず」(『東洋経済新報』社説 1914(大正3)年11月15日)

青島陥落が吾輩の予想より遙かに早かりしは、同時に戦争の不幸のまた意外に少なりし意味において、国民と共に深く喜ぶ処なり。しかれども、かくて我が軍の手に帰せる青島は、結局いかに処分するを以て、最も得策となすべしか。これ実に最も熟慮を要する問題なり。この問題に対する吾輩の立場は明白なり。アジア大陸に領土を拡張すべからず。満州も宜しく早きにおよんでこれを放棄すべし、とはこれ吾輩の宿論なり。更に新たに支那山東省の一角に領土を獲得する如きは、害悪に害悪を重ね、危険を加えるもの、断じて反対せざるを得ざる所なり。〔後略〕

生徒たちは、単元17において、①第一次大戦に大隈重信内閣が参戦した真のねらいとは何か？②二十一条要求の1～5号のうちで、日本政府が欧米に“隠していたもの”は何か？という問題を議論している。

本授業はその流れの中に位置する。すなわち、大隈内閣は、第一次大戦を利用して、アジア特に中国山東半島に日本の利権を確立する千載一遇のチャンス(「天佑」)と見なしていたこと、そして中国の袁世凱政府に二十一条要求を突きつけたこと、そこには中国に対する侵略的姿勢を明確にもっていたこと(それゆえに欧米には第五号を隠していたこと)、だがそれを当時の日本の世論は支持したことについて確認した。ここに至り、20世紀初期の日本の対アジア政策は、脱亜論的姿勢がより明白になった。

そこで、生徒に対し、以上の姿勢をよしとしない日本人、つまり人々の命と日本の安全を第一に考える日本人は当時存在しなかったのか、と投げかける。これが**単元18**の導入である。

結論から言えばそのような日本人は少なかったが確かに存在した。それが石橋湛山である。自主教材のプリントを配布し、石橋湛山はなぜ「青島は断じて領有すべからず」(『東洋経済新報』)と言ったのか？について、早速、各班で対話が行われた。そのなかでは、たとえば以下のようなやりとりを聴きとることができた。

- ・資料集 p.249「時代を見る目」に石橋湛山が載ってるね。/日本の中国に対する行動[二十一条要求]を、欧米が警戒してるよね。/欧米は手を組んで、中国に対する日本の侵略的な行動をつぶしに来るから。/石橋湛山は、日本が国として発展したとしても、他の国からは攻撃を受けるかもしれないから、やめようぜって言うてる。/日本が中国に侵略するのを見て、欧米からキケンと見られていくのではなく、日本は自由主義国家になるべきだと思ったんじゃないかな。/[青島占領や二十一条要求で]日本はほかの国を威圧してるから、通商によって仲良くならなきゃいけない、と思ったんじゃないかな？/「韓国併合」後の朝鮮で「義兵闘争」が起きたけど、満州でもその再来みたいになったら大変だろう。だから「青島は領有すべからず」

と書いたんだと思う。

【② 171003】

ここで生徒たちは、「日本が国として発展したとしても」、まさにそのことで欧米との緊張関係を招いてしまうこと、「欧米からキケンと見られていくのではなく」、「仲良くならなきゃいけない」と石橋が考えていたであろうこと、そして、「青島は領有すべからず」を書いた理由として、すなわち「『韓国併合』後の朝鮮で『義兵闘争』が起きた」こととをつなげ、「満州でもその再来」が起きたら大変だからとし、**単元14**で学習した内容を関連させ読み取っている。15分ほど後、各班からは以下のような内容が示された。

- 1班：青島を領有して、発展したとしても中国が印象を悪くするし、いろんな国にねらわれることは賢い選択ではないから。
- 2班：もともと、第一次大戦に日本が参戦することをイギリスは乗り気じゃなかったから、反感かうのは当たり前。日本は警戒され、批判される。中国からも「実に不拔の」恨みをかう。韓国を併合するために2個師団も増設しなきゃならないし、その上さらに中国支配を維持するとなると、逆に国力が落ちてしまう。だから青島は領有すべきではないと言った。
- 3班：石橋湛山は平和に向けて言っている。中国に21か条を要求したら、アメリカとかから攻められて平和どころじゃない。
- 4班：青島占領は、「かえって形勢を切迫に導くもの」。平和の方向にすすむのではなく、いろんな国から「最大の危険国」とみなされてしまう。自分たちの勢いをなくしてしまうものだから青島は領有してはいけないといった。
- 5班：第一次大戦中なら青島を領有したことも〔ドイツと対立するフランスは〕当然と思うかもしれないが、落ち着いたら、中国は日本を敵視するようになる。青島領有は中国人に怨恨を生む。満州についても恨まれる。他国から恨まれるということを日本の民衆に警告するため。
- 6班：フランス人の中には、日本が青島を占領することは当然という者もあるかもしれないが、平和になったらみんな驚き、日本は危険とみなされる。資料集にあるように、日本は「小日本主義」で人材や技術といった「ソフトパワー」をつけていかなければいけないが、日本は中国を侵略しているから、そのようなあり方とは重ならない。

【① 171003】

以上の発表の要点を板書したあと、生徒に、ではこの時の日本は、石橋の「小日本主義」でいくか、それとも脱亜論以来の流れでアジアを支配下に置く「大日本主義」でいくか、どちらを選択すべきだったと思うか？と投げかけた。生徒は考え込んだ。この日の授業日誌には次のような内容が記された。

- ・この時の日本は“小日本主義”を選択すべきであったと思います。理由は、授業でも学習したように、欧米から「危険国」とみなされる、敵視される。中国からは恨みを買って、それは日本のこれからの外交に不利になってしまうからです。ではここで、小日本主義を選択したとして、民衆に広まったのか？ということを考えました。当時の民衆は日本の支配領域の拡大に賛成で、この考えは少数派でありました。圧倒的多数を前に、この考えが広まることは可能だったでしょうか？私は不可能だったと思います。どうすれば民衆の考えを変えることができたのでしょうか？この当時の日本は、現在の北朝鮮^{ママ}と変わらないと思うとゾッとしました…

【② 171003 二階】

二階は、班での意見交換、全体での討論をふまえたあと、自分で新たな問いを加え、思考している。小日本主義は果たして当時の日本の「民衆に広まったのか?」、自分はそれは「不可能だったと思う」とし、さらに、では「どうすれば民衆の考えを変えられることができたのでしょうか?」と続ける。問題解決的で、系統的な課題に、生徒自身が問いを付け加えることが、思考を前に進ませる。班での討論、全体に向けた発表という活動的な学習から、生徒は刺激を受け、自ら問いを設定し、思考を深くしていく過程を生んだ。

5 授業アンケートの記録

12月中旬、生徒に対しこれまでの授業に対する振り返りのアンケートをとった。質問は以下三点である。

質問1は、授業後期の大正、昭和史に関して印象に残った出来事とその理由

質問2は、12月までの授業をふりかえり、歴史に関する理解、学び方、興味、関心等の点で、変化したことがあるかどうかを具体的に記述してもらうもの。

質問3は、テストに毎回出した論述問題を解く勉強をしたことで、歴史に対する見方や考え方、勉強の仕方等の面で変化したことがあるかどうかを記述してもらうもの。

ここでは質問2に対して記された生徒の記述内容を示す。なお、対話を軸とした学びとその意味について述べた部分を波線で示した。

- ・疑問を提示して、教科書、資料集を用いて根拠を持ってきてまとめることが重要だと思うようになりました。一人で復習する時もこうすれば面白く学ぶことができるのでやっていきたいです。まとめる際に「どうして」そうなるのか、どんな背景があるのかを考えて、出来事と出来事を線で結ぶのが大切だと思いました。(後略)[二階]
- ・自分自身が持っている意見と内容がほぼ同じでも、その核となるものは違っていたり、自分が全くわからなかった内容も、他の人と対話することで理解をしたりなど、独学では学べない多くのものがありました。現代文の授業で解いた評論で「人はいかに学ぶか」の筆者の主張に「他者と協同(対話)することによって、異なる視点に気づき、物語の本質に近づく、より理解を深める」とあって、日本史で行ったグループ学習がまさにその通りだと思いました。[橋本]
- ・対話、討論の場で重要になってくるのは、どこに目を付けるか、すなわち話のネタが、鍵を握っています。グループ討論を通して、気付いたのは、皆、着眼点が違っても、結論は同じだったり、あるいは同じところに目をつけても、違う考えに至ったりと、実に多種多様であるということです。まさに正解はひとつではないということを具現化した形であると思います。私の中で変化したものといえば、そこに気付いたということでしょうか。[松木]
- ・班で「質問」[Q]について議論するのは記憶に残るからいいと思いました。すごく楽しい時間をすごしました。自分も持っている意見とちがう意見をもつ人がいるので、多くの情報を交換できていいなと思いました。[桜田]
- ・最初の方は、話し合いに参加せず、ただ聞いているだけでしたが、後半になる頃には、わずかながら主体的に参加できるようになりました。[松下]
- ・自分の中では理解していたつもりでも、グループで話し合うと新しい疑問が出てきたので、より理解が深まったと思います。[福島]
- ・今まで根拠こそ正しいと思っていたが、日本史の学習では根拠を探し、そこから考察し、最終的な答えに

近づけるようになった。〔河内〕

- ・一人で資料とにらめっこをしても必ず不十分な答えになることです。最初は一人で考えることも大切ですが、やはり他人の考え、意見と交流をすれば自分が使わなかった資料や気付かなかった部分を引いて、とても面白かったです。〔清原〕

【以上、④ 171218】

日本史の学習を通して、生徒各自が自分の中に起きた「変化」を記した内容からうかがわれる内容について、以下三点を指摘する。

- 第一、歴史は暗記して学習するものではなく、資料を調べ、他者と対話し、考察して学ぶものである、という学びの方法に関する認識をあらたなものにしたこと。
- 第二、自分の主張や、その根拠が正しいか正しくないかということよりもむしろ、そこから他者と対話し、自分とは異なる多様な主張と出会うことへの新鮮な驚きや気付きを経験したこと。
- 第三、そのような学びの方法によって、学習は楽しくなること、また深まることを感受したこと、である。

6 むすび：考察と課題

昨年の明治編の「むすび」において、実践上の課題として筆者は次の二点をあげた。第一、各個人の多様な考えを引き出す展開にすること、第二、日本近代の帝国主義を、批判的にとらえる視点を育てることである。

この課題をふまえた「大正編」の実践では、20世紀初頭の歴史を貫く「中核的命題」を明示しながら、抽出した二つの単元すなわち「田中正造と明治国家のあり方」(単元15)、「小国主義か大国主義か：石橋湛山の思想(単元18)」の授業を対話を重視し、デザインした。その反省的な検討から明らかになったことを以下二点にまとめる。

第一、生徒が多面的な歴史認識を獲得したことである。授業アンケートにも示されているように、4月から12月までの約8カ月にわたる授業を通じて、生徒は歴史を学ぶためには、資料を読み、他者と対話し、考えながら学ぶことが有効であるという認識を獲得した。つまり、学び方を学んだ。「明治編」までは、個人志向的で、その結果として単純な脱亜入欧的な歴史観に傾斜していた生徒が、「大正編」に入っていく中で、他者との対話によって多様な歴史のとらえ方を獲得するようになった。それは、自分の主張に凝り固まるのではなく、他者の視点を尊重することから得られるという、他者への尊敬の念を含むものである。そこから獲得した多面的な思考によって、国家主義的歴史観の一面性を相対化できるようになった。

第二、生徒が系統的な歴史認識を獲得したことである。単元が進んでも、中核的命題を念頭に置きながら、各単元の主題を対話的に考える事で、明治・大正を貫く系統的な思考を生徒は身につけるようになった。過去に学んだ知識をふまえて新たな主題を考え、つなげ、比較するといった知識の活用を可能にする中で、系統的な歴史認識を獲得するようになった。

次に本実践研究の課題を以下にまとめる。

この「大正編」の学習過程において、生徒は、「明治編」と比べ、多少は、日本の明治・大正史に対する批判的なとらえ直しができるようになった。しかし、帝国主義や国家主義に対する根本的な批判を行い、自分の意見を形成するところまで充分できるようになったわけではない。田中正造の足尾鉍毒事件に対

するたたかひの過程を議論する中で、現代日本の公害問題や国家優先、地方切り捨ての問題を指摘する声も出てきたが微温的である。近代史学習から現代社会を射貫くような批判精神を持つことができるようになることが、今後の実践研究の課題である。

以上の成果と課題をふまえ、今後も、授業研究の深化に努力していきたい。

注

- 1 新学習指導要領の問題点については、全日本教育員組合(2017)『憲法と教育の条理にもとづき、子どもたちの成長・発達を保障する教育を徹底批判 改訂学習指導要領 職場討議資料』, pp. 52-53のほか、植田健男『学習指導要領体制』の転換期における教育課程づくりの課題』(全国民主主義教育研究会編(2018)『新学習指導要領批判と主権者・憲法教育』同時代社, pp. 93-100, 河合美喜夫「新科目『歴史総合』で歴史教育・世界史教育はどうなるか」(同上, pp. 117-122)参照。
- 2 1910年11月1日『創作』紙上发表
- 3 授業における班編成の方法や教室環境、座席表等については「明治編」において既に述べたのでここでは繰り返さない(前掲加藤(2019)p. 97及び101参照)が、班にすることのメリットを付言しておきたい。それは発表の際、特定の生徒に発言が偏ることを防ぐことができるという点である。
- 4 佐藤学(2000)『授業を変える学校が変わる 総合学習からカリキュラムの創造へ』小学館, 126.
- 5 「子どもの視点」については、安井俊夫(1994)『社会科授業づくりの追求—子どものものを実現していく道—』日本書籍, pp. 101-109. を参照した。
- 6 加藤裕明「高等学校の新教育課程をふまえた日本史教材及び教育内容、教育方法の検討(Ⅰ)—明治編—」(札幌大谷大学・札幌大谷大学短期大学部(2019)『紀要』第49号, p. 106.)
- 7 T. シュワント(伊藤勇, 徳川直人, 内田健記, 2009)『質的研究用語事典』北大路書房, p. 2.
- 8 Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner: how professionals think in action*, New York: Basic Books. 邦訳は、シヨーン D.(佐藤学, 秋田喜代美訳, 2001)『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版を参照。
- 9 前掲加藤(2019)p. 106.
- 10 同加藤(2019)p. 106.

参考文献(アルファベット順)

- (1) 植田健男『学習指導要領体制』の転換期における教育課程づくりの課題』全国民主主義教育研究会編(2018)『新学習指導要領批判と主権者・憲法教育』同時代社
- (2) 加藤裕明「高等学校の新教育課程をふまえた日本史教材及び教育内容、教育方法の検討(Ⅰ)—明治編—」(札幌大谷大学・札幌大谷大学短期大学部(2019)『紀要』第49号
- (3) 佐藤学(2000)『授業を変える学校が変わる 総合学習からカリキュラムの創造へ』小学館
- (4) Schön, D. (1983) *The Reflective Practitioner: how professionals think in action*, New York: Basic Books. 邦訳は、シヨーン D.(佐藤学, 秋田喜代美訳, 2001)『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版
- (5) 全日本教育員組合(2017)『憲法と教育の条理にもとづき、子どもたちの成長・発達を保障する教育を徹底批判 改訂学習指導要領 職場討議資料』
- (6) T. シュワント(伊藤勇, 徳川直人, 内田健記) (2009)『質的研究用語事典』北大路書房
- (7) 林竹二(1976)『田中正造の生涯』講談社