

地理歴史科「世界史A」の教科目標論的考察

—社会認識教育としての歴史学習の視座から—

森 才三

高等学校地理歴史科に登場した新科目「世界史A」は、前近代の歴史の通史の枠を取り払ったことにおいて、画期的な歴史科目である。それは、直接的には従前より力説されてきた近現代史の学習を時間的に保証することに由来するものであるが、その内容と構成を検討すると、そこには「時間」軸を無視・軽視し、「空間」に傾斜した認識の論理と、その背景としての「共存・共生」の原理が見えてくる。それはそれとして評価されるべきものであるが、そのような前近代の扱いには、科学的社會認識の形成という視座から歴史学習の本旨に照らして、問題はないだろうか。本小論は、高等学校地理歴史科「世界史A」の前近代の部分について、歴史学習の本旨という観点から考察を加え、前近代の改善された授業試案を提示する。

はじめに

先の教育課程の改訂に際し高等学校「社会科」の再編成の問題に関して大きな議論が巻き起こったことは、まだ記憶に新しいことである。しかし、現場教師は、この問題については意外にも冷めていたといわれており、むしろ、その結果登場した「地理歴史科」のいわゆる「A」科目——特に、「世界史A」——に、現場教師は“驚き”と“戸惑い”を禁じ得なかった。

「世界史A」は、改訂の要点について、次のように説明されている。

「『世界史A』は諸文明の歴史的特質や交流の歴史を通して、前近代の歴史を概観させるとともに、近現代史については19世紀、20世紀の歴史を中心に一体化した世界の歴史を主題的にまとめ理解させるよう内容を構成した。」（『学習指導要領解説地理歴史編』p.7）

すなわち、近現代史の重視が積極的に打ち出されているわけである。近現代史の重視は、従前より力説されてきたことであり、その重要さはタテマエとしては分かっているが、歴史を生起順に教えて行くことを自明とする授業では、近現代史は時間切れで、曖昧な形で終わってしまうというのが現場の現実であった。ところが今回は、近現代史学習重視の単なる掛け声ではなく、その実践を時間的にも保証し、タテマエを実効あるものにするため、前近代の扱いを「概観」に止めることが明言され、さらにそのため前近代の通史の枠が取り払われている。その点において、現場の現実（ホンネ）から見ると、「世界史A」は“驚き、戸惑う”ことであったのである。

歴史学習において近現代史を重視することに異論はない。それをタテマエとしてではなく、実践レベルでも保証しようとする今回の「世界史A」の創設は“英断”と言ってよいであろう。しかしながら、前近代の通史枠を取り払ったあとの前近代の扱いに問題はないのだろうか。筆者は、通史的な歴史学習に拘泥するものではないが、社会認識の形成をめざす歴史学習はどうあるべきかということを考えるとき、今回の前近代の取り扱いには直感的に“驚きと戸惑い”を抱かざるを得ない。それは、本来歴史学習がなすべきことからそれているのではないだろうか。

以上のような直感的な疑問から、本小論は、前近代の扱いをどう工夫するかということを課題と

し、「世界史A」の前近代単元の構成とその論理を解明し、歴史学習の本旨の観点から前近代の部分を考察し、その工夫した授業試案を提示する。

1. 「前近代」の構成の論理 注(1)

「世界史A」では、大項目の「(1) 諸文明の歴史的特質」と「(2) 諸文明の接触と交流」が「前近代」に相当する。以下、この2つの大項目について、学習指導要領と学習指導要領解説地理歴史編（以下、それぞれ『要領』『解説』と略す）によりながら、「世界史A」の「前近代」単元の構成論理の根底的了解事項を明らかにしていきたい。なお、その解明にあたっては、カントの『純粹理性批判』によって提起された直観の形式である「空間」と「時間」という認識の枠組みを援用する。

『要領』によると、大項目(1)では、中項目「ア 文明と風土」に続いて4つの文化「空間」——東アジアと中国文化、南アジアとインド文化、西アジアとイスラム文化、ヨーロッパとキリスト教文化——が設定され、それらの学習を通して、「諸地域の歴史・文化の基盤となっている風土、民族、言語、宗教などに着目させ」ながら、「文明の成立とその発展、世界諸地域の文化的特色を理解させる」ことをめざすとしている。つまり、世界史の展開を4つの文化「空間」単位にとらえ、その文化的特質を「風土、民族、言語、宗教など」に限定して理解させようとしているわけであり、文明史的な視点から内容構成がされていることがわかっていこう。そして、そこでは、「特に時代を限定せず」（『解説』14頁）とか、「個々の地域の細かな歴史の展開には触れないこと」（『要領』の「3内容取扱い」(2)のア）とかあるように、「時間」の軸による順次性は全く考慮されていない。したがって大項目(1)は、歴史の厚みを“存在と空間”という平板な世界認識の構図に矮小化してしまっているということができよう。

一方、大項目(2)では、「諸文明の接触と交流の歴史を中心に各時代の特色を世界史的視野で把握させる」と同時に、「同時代の諸地域の文化を比較させ、文化・文明に対する多様なものの見方を養う」ことを目標として、5つの世紀（時代）——2世紀、8世紀、13世紀、16世紀、17・18世紀——の世界が設定されている。大項目(2)では、次の2点が止目される。ひとつは、学習すべき内容は「諸文明の接触と交流」が中心であるということ、もうひとつは、そのため世界の歴史を5つの世紀の時刻割りで横に切断し、世紀別の非連続の数学的区分を立てたこと、である。5つの世紀の選定の根拠は何であろうか。その理由について、『解説』では直接には明言されていない。しかし、選定された5つの世紀がいずれも文明の接触と交流が顕著な時代であったことを考えると、「諸文明の接触と交流」を学習内容とするということが大前提にした、世紀（時代）の選定であることが窺えよう。注(2) しかも、『要領』に、「(5つの世紀は) 二つの程度を選択して学ばせること」（「内容の取扱い」(2)のイ）とあることからわかるように、5つの世紀は通時的継承として描かれることを期待しているわけでもなく、それ自体には世界史の画期としての意味もないのである。つまり、5つの世紀の設定は、「諸文明の接触と交流」の学習のための方便ということができよう。したがって、大項目(2)での学習は、大項目(1)で風土、民族、言語、宗教などを枠組みとして学習した4つの空間を下敷きに、適当に選ばれた2つ程度の世紀におけるそれらの接触と交流の具体的な様相について、

事件史的にそのトピックを学習することになる。

そのような大項目(2)での学習に、どのような意義があるのでしょうか。『要領』の「内容の取扱い」の(2)のイには、大項目(2)について「同時代史的な取扱いで世界の歴史の発展を学ばせること」としているが、それはまさに難きを強いるようなものであり、先述して明らかなように大項目(2)では「世界の歴史の発展」を学ぶことはできない。『要領』で「世界の歴史の発展を学ばせる」といいながら、それに関して『解説』では「当時の世界の全体像を把握させる」とあるのを見ても、そのことは明らかである。では、大項目(2)の学習で可能なことは何であろうか。2世紀も、8世紀も、…、そして17・18世紀も、みな全地球上の地域にとっては、同時代である。至極当たり前のことであるが、ひとつの時代にはすでに発展した歴史時代をつくりあげている地域もあれば、いまだ未開な段階の地域もあり、それらを並置して論ずることは伝統的な歴史学においては時代錯誤である。大項目(2)は、このような時代錯誤の批判にあえて挑戦して、同時代性を実感させようとしているのではないだろうか、——しかも、諸地域の接触と交流を通して。そこには、情報化により著しく同時代性が高まり、国際化により諸外国との接触と交流が益々深まる現代を生きる人間を育てるという今日的課題に答えようとする強い意図が感じられる。新設された「地理歴史科」について、原田智仁氏は「文化（異文化・自文化）理解をとおして国際的資質を育成する教科である」^{注(3)}ことを明らかにしているが、まさに「世界史A」の前近代の単元においてもそのことが確認できるのである。

以上のことから、「世界史A」の「前近代」単元に関する根底的な了解事項として、動的な「時間」の流れを無視ないし軽視し、きわめて静的な「空間」に傾斜した論理によって組み立てられており、したがってそこに描かれる世界史像は、平板で静的な世界であり、さらに言うならば、現状維持的で自己完結的な世界とならざるをえない、ということが明かになった。そうした論理の背景には、国際化・情報化が進むなかでの人類の「共存・共生」という極めて現代的な課題意識が窺える。そのような「世界史A」の21世紀の新時代に向けた果敢な姿勢は、「課題の現在性」において一応は評価されよう。しかし、世界認識の軸としての「時間」の無視ないし軽視は、時間に関する認識の育成の無視ないし軽視を意味し、そもそも歴史学習とは何かという教科目の目標にかかわる看過しがたい問題を惹起する。

2. 歴史学習の本旨と「世界史A」

歴史学習の目的は何であろうか。高等学校において社会科は既になく、今回の教育課程の改訂では社会科が法制的に規定された歴史的所産であることを改めて思い知らされたが、その教育の営みとしての本質は、社会認識教育として位置づけられ普遍化することができる。歴史学習も、地理・公民学習とあいまって、社会認識教育の一翼を担っているのである。認識の作用では、能力が働き、その結果、知識が習得されるわけであるから、認識は、知識と能力の二面からとらえることができる。以下、科学的な社会認識の形成という目標の視座に立ち、知識、能力の二側面から歴史学習の本旨について考察し、「世界史A」の「前近代」単元について検討していく。

(1) 概念的・説明的知識の習得 ^{注(4)}

認識の作用を認識結果という面にとらえると、社会認識教育の目標は、知識の習得ということに言い換えられる。知識は大きく事実的知識と価値的知識からなり、さらに事実的知識は断片的な個別的知識と抽象度の高い蓋然的な本質的知識に分けられる。科学的な社会認識の形成をめざす場合、習得されるべき知識はそのうちの本質的知識—所謂、概念的・説明的知識—である。棚橋健治氏は歴史的知識の構造を入れ子型の6層構造でとらえているが、そのなかで概念的・説明的知識に相当するのが、「事象解釈」「時代解釈」「社会の一般法則」である。^{注(5)}つまり、科学的な社会認識の形成を目標とする歴史学習では、「事象解釈」「時代解釈」「社会の一般的法則」の習得をめざすことになるのである。

では、「世界史A」の「前近代」単元において、こうした知識の習得は可能であろうか。それは全く無理と言わざるを得ないであろう。先に見たように、大項目(1)では「時間」の軸は想定されていないわけであるから、「時代解釈」の習得は困難である。また大項目(2)では、適当に選ばれた2つの世紀における諸文明の“接触と交流”のトピックを事件史的に辿るわけであるから、結局、そこでは、瑣末な個別的知識にすぎない“接触と交流”に関する「事象の構成要素」や「事象記述」の理解に終始することになってしまうであろう。

(2) 歴史的思考力の育成

一方、認識の作用を認識能力という面にとらえると、科学的な社会認識の形成は思考力の育成ということに置換される。歴史学習においては歴史的思考力とよばれているもので、歴史的思考力の育成は歴史学習の目標の中核をなすものである。しかし、歴史的思考力とは何かということになると、社会認識教育の一領域としての歴史学習の独自性は何かということにかかわって、それに固有の思考の形態や要素を認めるか否かという形式的な立場の違いもあり、必ずしも一致をみているわけではない。本小論では、そうした問題はとりあえず留保し、歴史的思考力を「時間に関する認識」作用に働く思考能力というふうにとらえ考察していきたい。

森分孝治氏は「時間に関する認識」について、「時間概念を基礎として、社会的な事象や問題を時間との関連において把握していく能力を意味している」とし、時間概念（歴史的時間意識）と歴史的思考力に分析し、各論者の歴史的思考力の規定の異同を検討し、それを構成する要素的能力について明解に整理している。^{注(6)}それによると、歴史的思考力は、「今昔の相違を把握する能力」「変遷・発達を把握する能力」「歴史的因果関係を把握する能力」「時代関連を把握する能力」の4つの要素的能力にまとめられる。このうち、「時代関連を把握する能力」は、時代構造や歴史の発展を理解し歴史的意義がわかる、ということを示している。そして、それは、永井滋郎・藤井千之助両氏の歴史意識の発達の研究によって、高等学校段階での歴史学習の基本的ねらいとされているものにほかならない。^{注(7)}これらのことを考え合わせると、高等学校段階での歴史的思考力の育成をめざす歴史学習においては、「時代関連を把握する能力」という意味での歴史的思考力が、その目標として中心的な位置をしめると考えられる。

「世界史A」の「前近代」単元で、このような「時代関連を把握する能力」が育成できるであろうか。能力の育成は、扱う内容と指導の方法によって決まる。したがって、「前近代」単元の内容だけをとって軽々に言うことはできないだろう。しかし、「前近代」単元の学習では、指導の方法の如

何を越えた内容的な矮性を認めざるを得ない。時間軸を無視・軽視して内容が構成された「前近代」単元には、「時代」や「発展」の概念は取り入れられていないし、そうしたなかから「時代関連を把握する能力」を育成する思考の材料となるような教材を選定し、思考場面を設定することはできないのである。その意味から、「前近代」単元では、歴史的思考力の育成は困難であると断ぜざるを得ない。

3. 改善された「前近代」単元の授業—小単元「中国社会の大変革期」の教授書試案—

前節で明らかになったように、「世界史A」の「前近代」単元は、科学的社會認識の形成という目標の視点から、知識の習得においても、能力の育成においても、歴史学習の本旨とはかけ離れたものであることが明らかになった。本節では、歴史学習の本旨にしたがって改善された授業レベルの試案を教授書の形式で提示する。提示する授業試案は、かつて筆者が「わかる社会科授業の構成」をテーマとした研究のなかで開発した教授書試案「宋王朝の時代構造」^{注(8)}に、「時代関連」という観点から改めて手を加えたものである。

大項目(2)は5つの世紀を設定しているが、そのなかに10世紀のような激動の世紀は取り上げられていない。中国史においても、中国社会の大変革期のひとつであった唐宋間の変革期は、「8世紀の世界」と「13世紀の世界」の間に埋没し、取り上げられることはない。提示する授業試案は、歴史学習の本旨にしたがって「前近代」単元の全体を再構成し直し授業開発したのではなく、大項目(2)の「イ 8世紀の世界」を受けて対処的に開発したものであり、変革期を意図的に取り上げることによって、概念的・説明的知識としての唐宋の時代構造とその発展およびその歴史的意味を理解し、歴史的思考力を育成して、歴史学習の本旨に応えようとするものである。

(1) 小単元 【中国社会の大変革期—唐から宋へ—】

(2) 小単元の目標 宋王朝の時代構造を解明し、唐宋間が中国史の大変革期であったことを理解する。

(3) 小単元の構成 「なぜ宋は、氾濫原の真ん中に位置する開封に都を置いたのか？」(2時間)

展開1	《経済都市“開封”》「同じ都でありながら、なぜ両都の市街は大きく違うのか？」
展開2	《宋の兵制と財政》「なぜ宋は、軍事的機能を重視して“長安”に都を置かなかっただろうか？」
展開3	《水運の要衝“開封”と職役》「なぜ宋は、経済的機能を重視して“開封”に都を置いたのだろうか？」
展開4	《宋の科挙と君主独裁体制》「なぜ地主は、官僚になれたのだろうか？」

(4) 学習内容(到達目標)

A. 概念的知識(概念的知識の(1)～(4)は、小単元の展開の1～4に対応している。)

(1) 唐都「長安」は、中華帝国の国都として四方に国威を示すべく整然たるプランによってつくられた政治都市であったのに対して、宋都「開封」は、運河交通の要衝に必要なに応じて作りあげられていった経済都市であった。

a. 「開封」の都市生活は便利で活気に満ち、自由な経済活動が行われていた。

b. 「開封」は運河交通の要衝にあり、全国からおびただしい物資が供給された。

(2) 唐は都「長安」の防衛を“自然の力”にたよったが、宋は宋都「開封」を“人の力”で防衛しようとしたため、都の軍事的機能は重視されなかった。

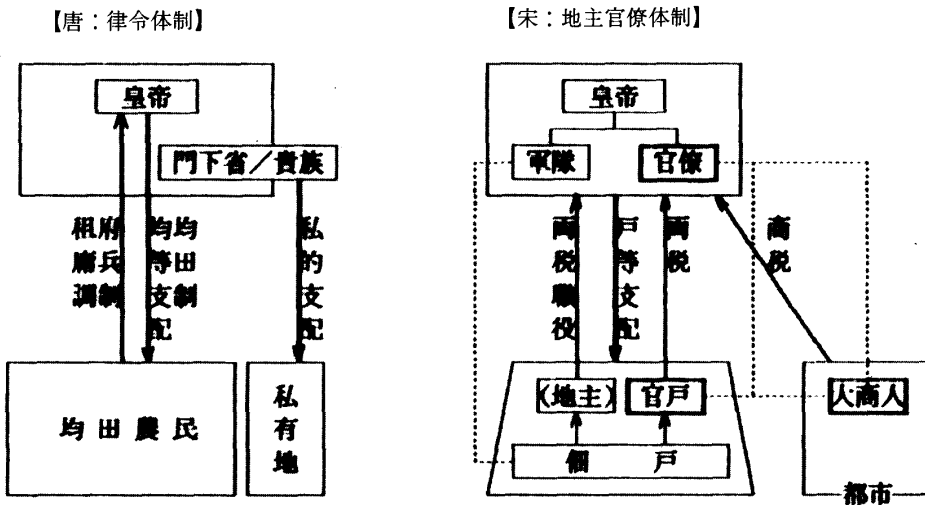
a. 唐の府兵制は平時を前提とした兵制で、戦時には兵力増強ができず、自然の力に依らなければ国都防衛はできなかった。

b. 宋は募兵制による傭兵の常備軍を備えて兵力を確保した。

c. 宋の軍隊は、農民の階層分化によって兵士が供給され、階層分化に対応した新税制である両税法による豊かな財政によって養われていたが、軍事費の増大は宋の財政の最重要課題であった。

- (3) 都「開封」とその周辺に配置された兵士は完全な消費階級であり、それを養うには都は物資供給の便のよい所ではなならず、都の経済的機能が重視された。
- a. 宋都「開封」は水運の要衝であり全国からの物資が豊富であったが、糧米を中心とするその水運は職役のひとつとして上等戸(地主)に割り当てられた。
 - b. 職役の負担は非常に重難であったため、上等戸は何とか職役を忌避しようとしたが、その最善の策は官戸となることであり、官戸以外の地主は職役の負担を転嫁され没落していった。
- (4) 宋では、皇帝自らが試験官となる殿試によって選ばれた官僚によって、君主独裁体制が支えられたが、科擧の要求する能力は詩賦経学の古典的教養であり、それは財力と時間のある富裕者のみがよくしうるものであったので、ここに経済的には地主資本家、文化的には読書人、政治的には官僚という三位一体の支配階級が形成された。

B. 構造モデル



(5) 小単元の展開

	発問	教授・学習活動	資料	生徒から引き出したい知識
導入	○唐について、今まで学習してことを復習してみよう。	T: 発問しモデル図を提示し、確認する。 P: 確認する。		唐の「律令体制」モデル図
	○ところで、唐の次の統一王朝である宋は、どこに都を置いたか。 ○宋は、なぜ長安(洛陽)に都を置かなかったのだろうか。 ○開封は、長安に対してどんなところか。 ●なぜ、宋は黄河の氾濫原に位置する開封を都としたのだろうか。 ○長安と開封を比較し、考えてみよう。	T: 説明する。 T: 発問する。 P: 答える。 T: 地図で確認し、説明する。 P: 確認する。 T: 問題を提起する。 P: 考える。 T: 説明し、気づかせる。 T: 資料を提示し、活動の設定をする。	地図 ① ②③	○都長安、「皇帝と貴族」の政治、均田制、租庸調府兵制、など。 ○宋は、歴代王朝が都とした長安、洛陽を離れて、初めて開封に都した。 ○…わからない ○長安は三方を山に囲まれた要害の地であるのに、対して、開封は華北大平原に位置し、そこは度々河道を変え大氾濫を起こして来た黄河の氾濫原の真ん中でもあった。 ○…よくわからない ○長安では不都合で、開封に都する必要のあった宋の時代構造が解明されないと説明できない。(○本時の学習活動の方向)
	《1. 経済都市「開封」》 ○長安・開封はどんな都市だったのだろうか。 ○同じ都でありながら、なぜ長安と開封の市街は大きく違うのだろうか。 ○開封はどんな都市だったのだろうか、見ていこう。	T: 資料を提示し、比較させる。 P: 資料を見る。 T: 問題を提起する。 P: 考える。 T: 指示する。	②③	○長安と開封は同じ都でありながら大きく違う。 ○…わからない。

<p>展</p> <p>○開封の市街図を見て、主な建築物などをチェックしてみよう。</p> <p>○長安と比較してどんな点が違っているか。</p> <p>○そのことから、開封の性格についてどんなことが言えるだろうか。</p> <p>開</p> <p>○次に、市街図に見える4つの運河に注目してみよう。運河はどこに通じているのだろうか。</p> <p>○その点、長安はどうだろうか。</p> <p>○開封の街の実際の様子はどうだったのだろうか。</p> <p>○では、唐の長安はどうだったのだろうか。</p> <p>◆これらのことから、どんなことが言えるのだろうか。</p>	<p>T:資料を提示し、説明する。</p> <p>P:確認する。</p> <p>T:指名し発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:発問する。</p> <p>T:説明する。</p> <p>T:発問する。</p> <p>T:説明する。</p> <p>T:資料を提示し、説明し確認する。</p> <p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:確認する。</p>	<p>③</p> <p>○御街、潘楼街、大相国寺、4つの運河、三重の城壁…など。</p> <p>②③</p> <p>○規模が小さい、城壁が三重である。街路が不規則で直交していない、皇城が中央にない。</p> <p>○開封は、長安のように中華帝国の都として国威を四方に示すため整然たるプランによって作られた政治的な計画都市ではなく、必要に応じて作り上げられた都市である。</p> <p>○四河によれば、全国どの地へも通ずることができ、特に江南の物資を輸送する通済渠が最重要であった。</p> <p>○長安は洛陽～長安間の輸送が困難で、物資不足に陥ることが度々あった。</p> <p>④⑤</p> <p>○街は人であふれ大変賑やかで、活発な経済活動が行われ、その都市生活は便利であった。</p> <p>○長安は坊制、市制によって統制されていたので、都市生活は不便で、日暮れとともに町は静になり寂しかった。</p> <p>○唐代に比べ宋代は、経済活動が活発になり、商品流通が盛んになっていた。開封は経済的機能を優先させて交通の要衝に選定された国都である。</p>	<p>○開封の市街図を見て、主な建築物などをチェックしてみよう。</p> <p>○長安と比較してどんな点が違っているか。</p> <p>○そのことから、開封の性格についてどんなことが言えるだろうか。</p> <p>○次に、市街図に見える4つの運河に注目してみよう。運河はどこに通じているのだろうか。</p> <p>○その点、長安はどうだろうか。</p> <p>○開封の街の実際の様子はどうだったのだろうか。</p> <p>○では、唐の長安はどうだったのだろうか。</p> <p>◆これらのことから、どんなことが言えるのだろうか。</p>
<p>展</p> <p>《2. 宋の兵制と財政》</p> <p>○なぜ、宋は長安に都を置かなかったのだろうか。</p> <p>●なぜ、宋は軍事的機能を重視して、国都を選定しなかったのだろうか。</p> <p>○本当に、宋の対外関係は良好で、平和が続いたのだろうか。</p> <p>○ではなぜ、要害の地に都を置かなかったのだろうか。</p> <p>○宋の兵制、都の防備体制はどのようなものだったか。</p> <p>○それに対し、唐はどうだったか。</p> <p>○宋と唐を比べて、どんなことがいえるだろうか。</p> <p>開</p> <p>●なぜ宋は傭兵の常備軍をもつことができたのだろうか。</p> <p>○傭兵となる人は本当に存在したのだろうか。</p> <p>○宋には傭兵を養う財力があったのだろうか。養兵費にはどれくらいかかったのだろうか。</p> <p>○宋の膨大な傭兵を養う財源の中心</p>	<p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:問題を提起する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:説明する。</p> <p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:資料を提示し、説明する。</p> <p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:確認する。</p> <p>T:発問する。</p> <p>P:答える。</p> <p>T:説明する。</p> <p>T:説明する。</p> <p>T:発問する。</p>	<p>○宋は唐に比べて経済が発展したので、経済的機能を重視して開封に都を置いた。</p> <p>○宋代は対外関係が良好で平和が続いたので、軍事的機能を重視し、要害に都するの必要がなかったのではないか。</p> <p>○東北辺では契丹、西北辺では党項が侵攻をくりかえし、宋は対策に腐心していた。</p> <p>○宋は、“自然の力”ではなく、“人の力”で守ろうとしたのではないだろうか。</p> <p>⑥⑦</p> <p>○宋の兵制は募兵制で、最精鋭の禁軍の半数で国都とその周辺が守られていた。その兵員は増加の一途をたどっていた。</p> <p>○唐の兵制は兵農一致の府兵制で、都に10万、辺境に10万が配置され防備にあっていた。</p> <p>○唐の兵制では兵力の増強に限界があり、防備体制は“自然の力”にたよるざるをえないが、宋の兵制は兵力増強が可能で、宋の兵力は唐に比べ遥に大きく、宋は“人の力”で国を守ろうとしていた。</p> <p>○傭兵となる人がいたから。傭兵を養うだけの財力があったから。</p> <p>○唐末～五代の大土地所有の進展のなかで没落して行った農民が、その供給源となった。</p> <p>○禁軍兵士1人50貫、傭軍兵士1人30貫を要したので、仁宋年間には約5400万貫かかった。</p>	<p>○なぜ、宋は長安に都を置かなかったのだろうか。</p> <p>●なぜ、宋は軍事的機能を重視して、国都を選定しなかったのだろうか。</p> <p>○本当に、宋の対外関係は良好で、平和が続いたのだろうか。</p> <p>○ではなぜ、要害の地に都を置かなかったのだろうか。</p> <p>○宋の兵制、都の防備体制はどのようなものだったか。</p> <p>○それに対し、唐はどうだったか。</p> <p>○宋と唐を比べて、どんなことがいえるだろうか。</p> <p>●なぜ宋は傭兵の常備軍をもつことができたのだろうか。</p> <p>○傭兵となる人は本当に存在したのだろうか。</p> <p>○宋には傭兵を養う財力があったのだろうか。養兵費にはどれくらいかかったのだろうか。</p> <p>○宋の膨大な傭兵を養う財源の中心</p>

2	<p>となった税制は、どのような制度であったか。</p> <p>○なぜそのような税制を行ったのだろうか。</p> <p>○そのような税制で、宋には膨大な傭兵を養う財力はあったのだろうか。</p> <p>◆以上のことから、宋はなぜ都の選定に軍事的機能を重視しなかったのか、まとめてみよう。</p> <p>○募兵制や両税法は、どのような社会変化を前提とした制度といえるか。</p>	<p>P: 答える。</p> <p>T: 発問する。 P: 答える。 T: 確認する。</p> <p>T: 資料を提示し、説明する。 T: 説明する。 P: 確認する。</p> <p>T: 発問する。 P: 答える。</p>	<p>○両税法が税制の中心で、それは税賦課対象を戸単位とし、戸の資産に応じて、夏と秋の年2回銭納を原則として徴収する戸等的収取体系であった。</p> <p>○唐中期より農民の階層分化が起こり、租庸調制のように丁を対象に均等賦課することは不可能となった。農業生産の発達や貨幣経済の進展に対応して、年2回銭納とした。</p> <p>⑦⑨ ○宋初は国家財政は豊かで財力は十分であったが、11世紀後半には赤字に転落してしまった。</p> <p>○両税法を中心とした税制により財政は豊かで、それにより兵力増強が可能な募兵制で膨大な兵員を養うことができたから。</p> <p>○農民の階層分化。</p>
展	<p>《3. 水運の要衝“開封”と戦役》</p> <p>●なぜ宋は、経済的機能を重視して、国都を選定したのだろうか。</p> <p>○開封とその周辺に配置された兵士は、どうやって生活していたのだろうか。</p> <p>○開封には、兵士たちが消費生活をする豊富な物資があったのだろうか。</p>	<p>T: 問題を提起する。 P: 考える。 T: 説明する。 P: 確認する。</p> <p>T: 資料を提示し、発問する。 P: 答える。</p> <p>T: 説明し、確認する。</p>	<p>○便利だから、…よく分からない。</p> <p>○彼らは傭兵であるから、消費階級を形成し、その生活には豊富な物資が必要であった。</p> <p>④⑤ ○四河の水運により物資が運ばれ、開封は経済都市として繁栄していた。</p> <p>○特に江南地方からは年間に糧米600万石が輸送され、兵士1人=2升/1日と決められていたので、$600万石 \div (2升 \times 365日) \approx 82万人$の兵士を養うことができた。</p> <p>○宋は、消費階級である兵士を養うため、運河交通の要衝で物資が豊富な開封を都とした。また、開封は大きな需要と供給により繁栄した。</p>
開	<p>◆以上のことから、なぜ宋が、経済的機能を重視して、国都を選定したのか、また、なぜ開封が経済都市として繁栄していたのかまとめてみよう。</p> <p>●糧米をはじめとする物資の輸送は、どのように行われていたのだろうか。</p> <p>○実際に運河輸送にあっていたのは、どんな人たちだったのだろうか。</p> <p>○衙前の役負担は、どうだったか。</p> <p>○重難な衙前の役に対し、上等戸はどうしただろうか。</p> <p>○こうした重難な職役は、どのようなことをもたらすだろうか。</p>	<p>T: 発問する。 P: 答える。</p> <p>T: 問題を提起する。 T: 説明する。</p> <p>T: 説明する。</p> <p>T: 予想させる。 P: 予想する。</p> <p>T: 説明する。</p> <p>T: 発問する。 P: 答える。</p>	<p>○宋は、消費階級である兵士を養うため、運河交通の要衝で物資が豊富な開封を都とした。また、開封は大きな需要と供給により繁栄した。</p> <p>○運河輸送は、宋の力役である職役のひとつである衙前によって行われていたが、これは財の多寡によって5等に分けられた戸のなかの上等戸(地主)に割り当てられていた。</p> <p>○報酬金も支給されず、船も自前で、輸送中の事故の責任も負わされ、大変重難であった。</p> <p>○衙前の役から逃れるため、上等戸にならないようにする…。</p> <p>○最善の方法は、家内から官僚を出し、免役特権をもつ官戸となることであった。</p> <p>○官戸以外の地主は、職役の負担を転嫁され没落し、官戸による大土地所有が進展する。</p>
展	<p>《4. 宋の科挙と君主独裁体制》</p> <p>●なぜ地主は、官僚になれたのだろうか。</p> <p>○宋代、官僚はどのような方法で登用されていたか。</p> <p>○宋の科挙は、唐のそれと同じ制度か。</p> <p>○そのような宋の科挙改革には、どのような意味があるか。</p>	<p>T: 問題を提起する。</p> <p>T: 発問する。 P: 答える。</p> <p>T: 説明する。</p> <p>T: 発問する。 P: 答える。</p>	<p>○宋は、隋・唐の科挙制を継承し、試験によって官僚を登用していた。</p> <p>○宋では、科挙の最終試験として、皇帝自らが試験官となる殿試が行われるようになった。</p> <p>○…。</p>

開	<p>○科挙に合格するのは、どのような人たちだったか。</p> <p>○時間と財産のある家とは、どのような人たちか。</p> <p>◆このことから、宋の君主独裁体制を支えた階級は、どんな階級であったということが出来るか。</p>	<p>T：説明する。</p> <p>T：資料を提示し、発問する。</p> <p>P：答える。</p> <p>T：発問する。</p> <p>P：答える。</p> <p>T：確認する。</p> <p>T：説明する。</p> <p>P：確認する。</p>	<p>⑨</p> <p>○官僚がことごとく皇帝の門生となることを意味し、君主独裁体制が確立することとなった。</p> <p>○詩賦経学の古典的教養が試験されたので、そのための試験勉強をする時間と、私塾や家庭教師を雇える財産のある家の子弟。</p> <p>○貴族、地主…。</p> <p>○貴族は唐末～五代の混乱で没落しており、新興地主の子弟が官僚となった。</p> <p>○経済的には地主資本家、文化的には読書人、政治的には官僚という三位一体の階級であり、それを士大夫階級という。</p>																					
終 結	<p>○今まで学習してきたことを、唐と宋を比較する一覧表に整理し、モデル図にしてみよう。</p> <p>○なぜ宋は、長安でなく、開封に都したのか、モデル図で説明してみよう。</p>	<p>T：指示し、一覧表に整理させ、モデル図を作らせる。</p> <p>P：一覧表、モデル図を作る。</p> <p>T：説明させる。</p> <p>S：説明する。</p>	<table border="1" data-bbox="890 696 1394 987"> <thead> <tr> <th></th> <th>唐</th> <th>宋</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>都</td> <td>長安（軍事的機能）</td> <td>開封（経済的機能）</td> </tr> <tr> <td>兵制</td> <td>府兵制（兵農一致）</td> <td>募兵制（傭兵常備軍）</td> </tr> <tr> <td>税制</td> <td>租庸調</td> <td>両税法・職役</td> </tr> <tr> <td>土地制</td> <td>均田制</td> <td>荘園制</td> </tr> <tr> <td>基盤</td> <td>均田農民 土地の公有</td> <td>地主（官戸は職役免除） 土地私有・経済の発達</td> </tr> <tr> <td>支配</td> <td>皇帝と貴族の政治 （律令体制）</td> <td>君主独裁体制 （地主・官僚体制）</td> </tr> </tbody> </table> <div data-bbox="951 1021 1350 1088" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>宋の「地主・官僚体制のモデル図」</p> </div>		唐	宋	都	長安（軍事的機能）	開封（経済的機能）	兵制	府兵制（兵農一致）	募兵制（傭兵常備軍）	税制	租庸調	両税法・職役	土地制	均田制	荘園制	基盤	均田農民 土地の公有	地主（官戸は職役免除） 土地私有・経済の発達	支配	皇帝と貴族の政治 （律令体制）	君主独裁体制 （地主・官僚体制）
	唐	宋																						
都	長安（軍事的機能）	開封（経済的機能）																						
兵制	府兵制（兵農一致）	募兵制（傭兵常備軍）																						
税制	租庸調	両税法・職役																						
土地制	均田制	荘園制																						
基盤	均田農民 土地の公有	地主（官戸は職役免除） 土地私有・経済の発達																						
支配	皇帝と貴族の政治 （律令体制）	君主独裁体制 （地主・官僚体制）																						

(6) 教授資料の出典

- ① <黄河の河道変遷> 旺文社編『黄河物語』1986, p.30.
- ② <長安の市街図> 『最新図説世界史』 浜島書店, p.40.
- ③ <開封の市街図> 梅原郁『宋王朝と新文化』(図説中国の歴史5) 講談社, 1977, p.108.
- ④ <開封のにぎわい(1)> 村松一弥訳「東京夢華録」『中国古典文学大系56』 平凡社, 1969, pp.18~9.
- ⑤ <開封のにぎわい(2)> 前掲書② p.44(「清明上河図」より)。
- ⑥ <宋代の兵士数と財政の推移グラフ> 前掲書② p.45.
- ⑦ <宋の軍勢力> 周藤吉之・中嶋敏『五代・宋』(中国の歴史5) 講談社, 1974, p.178.
- ⑧ <宋の国家財政の推移> 前掲書⑦ p.176.
- ⑨ <科挙の準備> 前掲書② p.43.

(7) 「(4) 学習内容(到達目標)」の設定に際して参考とした文献

- 斯波義信『宋代商業史研究』 風間書房, 1968.
- 河上光一『宋代の経済生活』 吉川弘文館, 1966.
- 周藤吉之『唐宋社会経済史研究』 東京大学出版会, 1965.
- 堀敏一・山崎利男編『概説東洋史』 有斐閣, 1979.
- 日野原丈夫『華麗なる隋唐帝国』(図説中国の歴史4) 講談社, 1977.
- 梅原郁『宋王朝と新文化』(図説中国の歴史5) 講談社, 1977.
- 布目潮風・栗原益男『隋唐帝国』(中国の歴史4) 講談社, 1974.
- 周藤吉之・中嶋敏『五代・宋』(中国の歴史5) 講談社, 1974.
- 岩波講座『世界の歴史9-中世3-』 岩波書店, 1970.

おわりに

筆者は、「世界史A」の「前近代」単元では、概念的・説明的な歴史的知識の習得はできないし、歴史的思考力も育成できないことを明らかにし、それを改善するため、対処的ではあるが、変革期を扱った授業試案を提示した。しかし、改めて「世界史A」について考え直してみると、筆者の作業は全くの徒労であるような気がしないでもない。それは、「近現代史」を重視する「世界史A」においては、科目構造上「前近代」単元は前菜にすぎないからである。あくまでも学習のメインは「近現代史」であり、その意味において、「前近代」単元で概念的・説明的な歴史的知識が習得できなくても、歴史的思考力が育成できなくても、なんら差し支えないのではないだろうか。そういえば、『要領』には「世界史A」の目標について、「現代世界の形成の歴史的過程について、近現代史

を中心に理解させ、世界諸国相互の関連を多角的に考察させることによって、歴史的思考力を培い、国際社会に生きる日本人としての自覚と資質を養う。」とあり、「近現代史を中心に理解させ、～、歴史的思考力を培い、～」と読める。前菜であるならば、それなりの扱い方も考えられるわけである。

ならば、そのことを明記すべきである。『解説』では、大項目(1)については、「『世界史A』の趣旨が近現代史の理解に主眼を置いていることを十分に認識し、この大項目は、近現代史学習の前段として、導入部的な位置付けがなされていることに留意する必要がある。」と明言している。しかし、大項目(2)については何も触れられていないばかりか、『要領』の「同時代史的な扱いで世界の歴史の発展を学ばせること」という部分は、『解説』では「当時の世界の全体像を把握させるようにする」というふうに混乱した説明がなされていることは、第1節で指摘した通りである。問題は、大項目(2)の内容と構成およびその扱いに焦点化されるわけである。(下線：筆者)

このように、依然として「前近代」単元の大項目(2)の問題は拭い切れないわけであるが、学習の導入部でもないメインでもない、いわば“中継ぎ”であるそれをどう扱うかということは学習のメインとなる「近現代史」の内容とその構成の論理によって影響される。そのことを次なる課題として取り組んでいきたい。

【注】

- (1) 第1節の論述に際し、原田智仁「地理歴史科『世界史A』の認識論的考察」(清水書院『新世界史A・指導と研究』)を参考にした。
- (2) 『要領』や『解説』の作成の協力者を中心に執筆された『改訂高等学校学習指導要領の展開地理歴史科編』(澁澤文隆・木下康彦・小関洋治編、明治図書、1990)では、このことを第一の理由としているが、そのほか、世界史的画期となる世紀を避けたこと、中学校での学習との関連をあげている。(p.51)
- (3) 原田智仁「地理歴史科と社会科とのちがいは何か」(社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック』明治図書、1994)
- (4) 第2節の(1)の知識の構造については、森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』(明治図書、1978)、同『現代社会科授業理論』(明治図書、1984)を参考にした。
- (5) 棚橋健治「授業理論と授業構成－歴史学習の進め方」(伊東亮三編『教職科学講座第19巻社会科教育学』福村出版、1990)
- (6) 森分孝治「時間に関する認識を育てる指導方法」(『社会科教育』No.51、明治図書、1968)
- (7) 日本社会科教育研究会編『歴史意識の研究』第一学習社、1971、藤井千之助『歴史意識の理論的・実証的研究』1985、風間書房。
- (8) 大分県立臼杵高等学校『1986年度研究紀要』1987。本小論で提示する授業試案の開発に際しては、「時代関連」という内容的観点から手を加えたが、そのほかに教授・学習活動における指導者の働きかけを教授書でより明確する一方、使用する教授資料をアナログ資料・グラフ化できる統計資料に替えた。