

近現代史教育のカリキュラムレベルにおける質的変革の論理

—ドイツ連邦共和国ザクセン州の場合—

The Reform of Modern History Education at the Curriculum Level:
The Case of Saxony in Germany

服部 一 秀
(山梨大学)

1. はじめに

我が国の中等歴史教育では近現代史の教育が重視される傾向にある。現在に近い過去の学習は現在の認識や未来の形成にとって有意義と考えられている。高校の世界史Aや日本史Aは近現代史中心の科目として構成されているし、中学校の歴史的分野でも近現代史重視が打ち出されている。十分な時間をかけて近現代史について取り扱えるようにすることがねらわれている。尤も、年代史中心や出来事史重視の従来枠組を維持したままであれば、近現代史の取り扱いを量的に拡大しても、学習者が現在についてわかったり未来について考えたりできる保証はない。取り扱いの実質をそのような狙いに応えられるものへ改めることこそが重要である。近現代史教育の量的拡大に留まらない質的変革の追究はこれまでのところ、授業のレベルを中心にすすめられてきている(池野 [1997], 児玉 [2005], 他)。本稿では、それらの成果を踏まえ、基本枠組をつくるカリキュラムのレベルで質的変革の可能性を探りたい。近現代史教育改革とは何をするのか、それはなぜ必要であり、どうすれば可能となるか、他国における先行のカリキュラム改革事例の分析によって迫ろう。

分析対象として取りあげる事例は、ドイツ東部のザクセン州における近年の後期中等歴史系教科の改訂である。ドイツ諸州の中等歴史教育でも、「現在との関連 (Gegenwartsbezug)」や「未来への志向 (Zukunftsorientierung)」のため、近現代史の教育が重視されている。それはとりわけ後期中等歴史教育において顕著である。そのなかでも近現代史教育の変革をすすめているケースとして注目されるのが同州の歴史/ゲマインシャフト科

(Geschichte/Gemeinschaftskunde) の場合である。

ザクセン州の歴史/ゲマインシャフト科は職業ギムナジウム (Berufliches Gymnasium)¹⁾ の必修の歴史統合教科である。この教科は東西統合後の教育改革において独自のレオプランがつくられないままに導入された。パートナー州であるバーデン・ヴュルテンベルク州の第11学年の歴史科・ゲマインシャフト科 (Geschichte mit Gemeinschaftskunde)、第12・13学年の歴史科 (Geschichte) とゲマインシャフト科 (Gemeinschaftskunde) を参考にすることとされた。漸く独自のレオプランが作成されたのが1999年である。歴史/ゲマインシャフト科は近現代史中心の教科として明示化された。その後、この教科のレオプランは、2002年の一部修正を経て、2006年に全面的に改訂された。近現代史中心は維持され、内実は抜本的に改められた。本稿では、近現代史教育の量的拡大による旧版カリキュラムとして1999年版歴史/ゲマインシャフト科を取りあげ、質的変革による新版カリキュラムとして2006年版歴史/ゲマインシャフト科を取りあげる。それらを分析し、カリキュラムレベルにおける近現代史教育改革の論理や要件を探ろう。

2. 自国理解教育としての旧版近現代史教育

先ず、1999年版歴史/ゲマインシャフト科について取りあげ、その全体と単元の構成を捉え、近現代史教育の課程編成を明らかにしよう。

(1) 全体構成—近現代国家史に基づく年代的構成による現存国家の来歴学習

1999年版歴史/ゲマインシャフト科では、「歴史の考察の重点をヨーロッパ史や世界史に埋め込まれている19・20世紀のドイツ史がなす」ととも

表1 1999年版歴史／ゲマインシャフト科の必修単元と基本構成

学年	必修単元(学習領域)	対象	主要内容	基本構成
第11学年	1 職業ギムナジウムでの歴史／ゲマインシャフト科の教育への導入	古代～現代	ドイツ史・ヨーロッパ史・世界史上の様々な政治	政治史の概観的学習
	2 啓蒙主義とフランス革命を事例とする市民革命	市民革命期	絶対王政・啓蒙主義とフランス革命	ヨーロッパ史・世界史のなかのドイツ国民国家の成立史の学習
	3 ドイツ国民国家の形成	ドイツ統一期	国民主義運動や1848/49革命とドイツ帝国創建	
	4 経済と社会的変化	ドイツ統一前後期	経済変化と社会問題	
第12学年	5 帝国主義による緊張の場のなかのドイツ帝国	ドイツ帝国期	ドイツ帝国の政治と第一次世界大戦	ドイツ帝国史の学習
	6 ドイツにおける民主主義的秩序の試み－ワイマール共和国	ワイマール共和国期	ワイマール共和国の成立・展開と崩壊	ワイマール共和国史の学習
	7 第三帝国と第二次世界大戦	第三帝国期	ナチズム支配の成立・展開と第二次世界大戦	第三帝国史とヨーロッパ冷戦化の学習
	8 第二次世界大戦の終結とブロック形成－歴史補説	東西冷戦開始期	東西ブロックの形成	
第13学年	9 国際的ブロック形成とその克服の脈絡におけるドイツとヨーロッパ	東西ドイツ分断・統合期	ドイツ分断とドイツ統合・ヨーロッパ統合	東西ドイツ分断・統合史の学習
	10 政治体制と政治参加	統合ドイツ期	統合ドイツの政治体制と地球的課題	ドイツ国民国家の現状の学習

(Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Lehrplan für das berufliche Gymnasium Geschichte/Gemeinschaftskunde*, 1999, S.8-21をもとに筆者作成。対象・主要内容・基本構成の欄は筆者による解釈を表す。)

近現代国家史に基づく年代史的構成による現存

に、「政治体制・政治過程」と「国際政治」という領域が重要な位置を占める」とされる(Sächs. [1999:6])。そのような1999年版歴史／ゲマインシャフト科について、全体構成から分析をはじめよう。

1999年版歴史／ゲマインシャフト科では、各学年末などに復習や発展的学習のために一定の時間が用意されているが、全体の基軸をつくっているのは10個の必修の単元(学習領域)である。表1には必修単元を列記するとともに、レアプランの記述から読みとれる各単元の対象と主要内容を示し、それらをもとに基本構成について整理した。

導入学習である単元1では古代から現代までの様々な政治について扱われる。それにつづく9つの必修単元では取り扱いが近現代史に限定されている。これらでは大凡、ドイツ国民国家の歴史を中心に近現代史が時期別の編成で扱われている。ドイツの国家史的な時期区分に基づき、ドイツ統一期やドイツ帝国期などの諸時期がヨーロッパや世界の関連する歴史を交えつつ取りあげられる。

様々な時期は順進的な順次性に従って扱われる。ドイツ統一期やその背景の市民革命期から、最現代である現在の統合ドイツ期に至るまで、時系列的に配されている。各時期を担当する各単元で主として学ばれるものは、国家の成立や体制、動向、それらに関わる対外関係などである。例えば、近代ドイツ統一期について扱う単元2では、国民主

義運動や1848・1849年の革命とドイツ帝国創建による国民国家の誕生が主要な内容となっている。各対象時期の国家の歴史が主要な内容として学ばれ、それらの学習は対象時期の時系列的な取り扱いに沿ってすすめていく。ヨーロッパ史・世界史のなかのドイツ国民国家の誕生、紆余曲折の展開、そして現状という変遷が一連の歴史の大きな流れとして習得されることになる。

この歴史／ゲマインシャフト科は、国民国家史という国家の近現代史を中心にして国家史的時期区分と時系列的配列で構成されている。そうした年代史的な構成の下、現存の国家体制の来歴が中心内容として筋道立てて学ばれる。近現代の様々な時期によって年代史的に対象をつくり、国民国家としての自国の存在を時間的に提示し、順次迎らせることで学ばせる。この全体構成は近現代国家史に基づく年代史的構成によって現存国家の来歴を学ばせるものである。既存の国家を前提化し、その在り様を国民国家史の時間のパノラマに従って受け容れられるようにするものといえよう。

(2) 単元構成－対象時期の出来事史的構成における現象展開理解

単元の構成について、授業時数が最多である単元9「国際的なブロック形成とその克服の脈絡におけるドイツとヨーロッパ」に即して考察したい。1999年のレアプランには各必修単元の大小の内容項目と各小項目の主要事項が記されている。表2

には単元9の大小の内容項目を記載順に並べるとともに、項目・事項から読みとれる対象と考察内容を示し、それらをもとに学習組織を整理した。

単元9は現存国家に繋がる東西ドイツ分断・統合期を対象としている。その構成は主要な出来事の継起による時系列的な構成である。東西ドイツ分断・統合期について、4つの大項目により、ドイツの分断化の開始・展開とその後の統合化また関連するヨーロッパの統合化という出来事の継起として構成している。「教材の構成原理は歴史上の出来事や過程の年代史である」(Sächs. [1999: 6])とレアプランで述べられている通り、全体レベルでは様々な時期の時系列的構成をとり、この各単元レベルでは様々な出来事の時系列的構成をとっている。これは現在の問題意識と関係なく古いほうから学習をすすめるものであり、過去そのものを知ろうとする歴史的視点によるものである。

出来事の考察は、諸局面からなる一連の推移を辿っていくというものである。例えば、「両ドイツ国家の統合化」について、ペレストロイカなどに代表される国際的背景、DDRの体制危機、大量逃亡や月曜デモなどによる平和革命、人民議会選挙から2+4条約などに至る東西統合の実現を順におさえていく(Sächs. [1999: 20])。他の大項目でも同様に諸局面の経過や事実関係を詳しく追っていくことでドイツの東西分断化やヨーロッパの統合化を学ぶ。分断化の開始をはじめとする出来事の流れに基づく出来事史的構成の下、それらの諸局面からなる推移を辿っていく考察により、単元9は現行体制が成立する東西分断・統合期を

分断化とその克服である統合化による出来事の連関として理解するものとなっている。

このように各単元では、対象となる近現代史上の一時期を出来事の継起によって出来事史的に構成し、それらの推移を辿らせ、対象時期の現象展開を理解させる。過去の社会をわかる学習ではなく出来事を知る学習であり、出来事による歴史の流れとして各時期を受けとめさせる学習である。

(3) 自国理解教育による無批判的政治的判断教化としての近現代史教育

1999年版歴史/ゲマインシャフト科では、全体レベルにおいて、近現代のドイツ国民国家の歴史を国家史中心の時期区分と時系列的な配列によって年代史的に構成する。ヨーロッパ史・世界史のなかのドイツ国民国家の成立、展開、現状という現存国家の来歴を筋に沿って理解させる。個々の時期を扱う単元レベルでは、対象時期を出来事の継起により出来事史的に構成する。諸局面からなる推移を辿らせ、現象展開を筋に沿って理解させる。このように時期ごとの小さな歴史の流れを辿らせ、それらを積み重ねていくことで近現代史の大きな歴史の流れを辿らせ、時間軸に沿ってドイツ国民国家の一連の歴史を理解させる。内容において、国家史上の様々な時期と出来事で対象をつくり、自国の近現代史を大小の流れからなる一つのまとまりある事実そのもののように学ばせる。国家史の様々な時期と出来事による自国の近現代史の時系列的編成をとる。また、方法において、学習者は大小の流れを辿り、過去からの筋道を掴み、国民国家史中心の一つの歴史像を学んで現存

表2 単元9「国際的なブロック形成とその克服の脈絡におけるドイツとヨーロッパ」の構成

内容項目	対象	考察内容	学習組織				
			対象	考察	学習		
1 連合国の占領政策とドイツ2国家制の形成	ドイツ分断・統合期	戦後の占領と東西ドイツ国家の成立	ドイツの東西分断化の推移の理解	出来事 の継起 による 構成	諸局面 からなる 推移の 理解	対象時 期の出 来事史 的構成 における 現象展 開理 解	
2 2つのドイツ国家		西側へのドイツ連邦共和国の統合					ドイツ連邦共和国の西側ブロックへの統合
東側へのDDRの統合		DDRの東側ブロックへの統合					
対決と紛争制御		東西冷戦の激化と緊張緩和					
ドイツ-ドイツ関係の展開	東西ドイツ関係の安定化						
3 両ドイツ国家の統合化	東西ドイツの統合化	国際的背景の変化	東西ドイツの統合化の推移の理解				
DDRにおける体制危機	DDRの体制危機						
1989年の平和革命	逃亡・デモとベルリンの壁の撤去						
統合化の諸段階	東西統合の実現						
4 ヨーロッパの統合	ヨーロッパの統合化	西ヨーロッパの統合化	ヨーロッパの統合化の推移の理解				
国際政治における経済要素・権力要素としてのヨーロッパ	EUの拡大化						

(Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Lehrplan für das berufliche Gymnasium Geschichte/Gemeinschaftskunde*, 1999, S.19-20 をもとに筆者作成。対象・考察内容・学習組織の欄は筆者の解釈を表す。)

国家の在り様を理解する。豊富な知識を得ても自国の存在を相対化することは難しく、受容し、適応へと向かう。過去からの時間的な流れの受容的な理解による既存国家への同化が中心となる。

この近現代史教育の狙いはナショナルなアイデンティティの教育といえよう。レアプランには教科目標が具体的に明示されず、「見識があり批判的で自律的で責任感のある行動」の能力育成などが理念として掲げられている（Sächs. [1999:6]）。けれども、実のところ、ドイツ国民国家としての自国の時間的体系を体現するものとして近現代史を伝授し、国民としての共通の教養や記憶を求める。過去によって意味づけられるものとして既存国家を受け容れさせ、その国家の国民として自己の存在を意味づけさせる。だからこそ、現行体制の成立過程を直接的に学ばせる単元9が最重要視されるのではないか。同じ歴史を共有する国民としての意識をもって共同し未来に向かうように仕向ける国民意識形成が実際の目標となっていよう。

1999年版歴史／ゲマインシャフト科は国民としての帰属意識の形成を目指し、様々な時期と出来事による自国の近現代史の時系列的編成をとり、時間軸に沿った理解を求め、緩やかではあっても既存国家への同化に導く。ドイツ国民国家としての自国の時間的体系を受容的に理解する自国理解の教育であり、過去理解志向的な近現代史教育である。これは現在の在り様を時間的体系において歴史的に正統視・自明視させるものであるため、既存の社会の秩序の維持や改変にかかわる学習者の政治的判断を無批判的なものに一元化し教化することになる。ザクセン州では前期中等教育段階の中間学校で通史を学ばせるにも拘わらず（Sächs. [1992]）、後期中等教育段階の職業ギムナジウムで再び近現代史を学ばせようとしており、近現代史教育の重視は明らかである。とはいえ、1999年版歴史／ゲマインシャフト科は、旧来的な通史的年代史的歴史教育での近現代史教育と質的に違わず、近現代史教育の量的拡大に留まっている。その本質は自国理解教育という無批判的政治的判断教化としての近現代史教育ととらえられよう。

3. 自他社会研究教育としての新版近現代史教育
次に、新しい2006年版歴史／ゲマインシャフト科について取りあげ、その近現代史教育の課程編成を明らかにしよう。

(1) 全体構成－社会問題に基づく主題別構成による近現代社会の学習

2006年のレアプランでは、「過去や現在における時々特有の前提条件と変化過程の理解を高めること」、「専門分野固有の活動方法を活用する能力を強化すること」、「過去や現在における政治的事態とその解釈について根拠のある判断をつくる能力を高めること」、「自分の生活世界にとっての政治と歴史の意味に対して洞察を得ること、そして、歴史的な経験を背景にして現在のための行為の可能性を吟味する能力を高めること」が目標として示されている（Sächs. [2006:14-15]）。関連諸学問の方法を活用することにより、過去と現在の時々々の条件枠組や改変を捉えたり、政治的な事柄を評価づけたりし、それらを踏まえて新たな在り方について考えることができるようにしようと目指されている。そのために新たに「現在に根ざすアプローチ（gegenwartsgenetischer Ansatz）」（Sächs. [2006:15]）が採用されているという。現在の問題関心から学習できるようにするためにどのようにつくられているのか、まずは全体構成を見よう。

第11～13学年の各学年には必修の単元（学習領域）が設定されている。その他に学年ごとに選択必修の単元も用意されているが、配当時間はごく僅かである。必修の単元に限定して取りあげたい。表3には各学年の必修単元を列記するとともに、レアプランの記述から読みとれる各必修単元の対象と主要内容を示し、基本構成について整理した。

必修単元は計6つである。これらでは「支配と政治秩序構想、自由の理解と政治参加の努力、自他のアイデンティティ、紛争と解決、労働と生活」という主題が取りあげられる（Sächs. [2006:15]）。それらは「現在の社会や今日の論争を規定しているだけでなく、過去の時代の思考や行為も規定しており、未来においても重要であろうことが予期されうる」ものとされ、「鍵問題（Schlüsselprobleme）」と呼ばれている（Sächs.

表3 2006年版歴史／ゲマインシャフト科の必修単元と基本構成

学年	必修単元(学習領域)	対象		主要内容		基本構成		
第11学年	11-1 民主制下と独裁制下の青年や青年文化	統治の問題	青年の問題	統治にかかわる身近な問題	近現代における諸個人—社会	近現代における社会の存在の認識	統治にかかわる身近な問題に基づく近現代の学習(政治関与問題・課題追求問題の意識化)	社会の問題に基づく主題別構成による近現代社会学習の拡大
	11-2 民主制下と独裁制下のメディア		メディアの問題		近現代における諸個人—メディア—社会			
第12学年	12-1 政治をつくる	集団的な政治的自律の問題	集団的な自己定義の問題	政治関与(自治)の問題	近現代における国家政治システム	近現代における社会の存在形成の枠組の認識	政治関与の問題に基づく近現代における社会形成の枠組の学習	政治関与課題追求問題に基づく近現代における社会形成の学習
	12-2 ヨーロッパにおけるナショナル・アイデンティティ				近現代における社会統合			
第13学年	13-1 国際紛争と解決の可能性	平和の問題	福祉の問題	政治課題追求の問題	近現代における安全保障	近現代における社会の存在形成の遂行の認識	課題追求の問題に基づく近現代における社会形成の学習	
	13-2 ヨーロッパにおける生活と労働				近現代における生存・生活保障			

(Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Lehrplan Berufliches Gymnasium Geschichte/Gemeinschaftskunde*, 2006, S.18-20・22-25・27-30をもとに筆者作成。対象・主要内容・基本構成の欄は筆者による解釈を表す。)

[2006:15])。過去・現在・未来の社会の形成に通底する鍵的な課題や論点であり、広い意味での社会の問題である。必修単元の11-1と11-2では、統治に関連する青年生活・文化の問題やメディアの問題について扱う。12-1と12-2では、集団的な政治的自律とそれを支える集団的な自己定義という政治関与(自治)にかかわる問題について扱う。13-1と13-2では、平和と福祉という政治課題の追求にかかわる問題について扱う。人々の統治、人々による政治関与、人々のための課題追求という様々な側面から社会の在り方をめぐる問題を取りあげるかたちになっており、現在の関心に基づく学習が用意される。

それぞれに問題を扱う各必修単元では、主題別で今現在も含めた近現代の社会の学習を行う。例えば、第12学年では2つの単元において、集団的自律の問題と集団的自己定義の問題を主題化し、ステートとネーションという国家の2つの側面に向きあい、近現代史上の多様な政治システムや社会統合について学習する。そうした社会の学習は主題別の学習の単なる寄せ集めではない。第11学年と第12・13学年とで段階化されている(Sächs. [2006:15])。第11学年では、学習者自身を含めた青年の生活・文化の在り方や身のまわりのものであるメディアの在り方との関連から統治の問題を扱い、社会の存在を把握し、自己の政治的行動や今後の経済的生活またメディアの意義や危険性について考える。学習者は政治関与の問題や政治課題追求の問題を意識化することになる。導入的学習を踏まえ、第12学年では政治関与の問題を

扱い、国家政治システムと社会統合という社会の形成のための枠組について捉え、第13学年では課題追求の問題を扱い、安全保障と生存・生活保障という社会の形成の遂行について捉える。身近な物事との関連による取り扱いから問題そのものの取り扱いへと展開させ、問題による近現代社会の学習を主題別に繰り返しつつ、社会の存在の認識から存在形成の枠組と遂行の認識へ上げていく。

2006年版歴史／ゲマインシャフト科では、社会の形成に向けて現在の関心から学習を行えるように広い意味の社会問題を対象とする。問題を主題にし、現在を含めた近現代における社会の在り様やつくられ様の学習を目指す。また、年代史的構成をとらず、主題別で構成する。近現代社会の学習を社会の存在についての学習から、それを踏まえた存在形成についての学習へと拡大していく。社会の問題に基づく主題別構成において近現代社会学習の拡大化を狙うようになっている。

(2)単元構成—対象問題の遡及的主題史的構成における通時的社會分析

単元の構成について、最終の必修単元である13-2「ヨーロッパにおける生活と労働」を事例に考察したい。2006年のレアプランは様式を変え、単元ごとに活動目標のかたちで学習活動を配列し、各活動の主要項目、関連事項・学習方法などを記している。同単元の活動目標と主要項目を列記し、レアプランの記述から対象と考察内容を読みとり、学習組織を整理したものが、表4である。

この単元は福祉の問題を対象とし、3段階で取り扱う。現在から、過去、再び現在へと取り扱い

表4 単元13-2「ヨーロッパにおける生活と労働」の構成

学習活動と主要項目	対象	考察内容	学習組織					
			対象	考察	学習			
1) 社会の展開にとっての労働の意味を わかること(構造変化)	福祉の問題	現在の労働と失業・ 失業不安	現在の生 存・生活 リスク	労働の意義と経済社 会構造変化による危 険	生存・生活保 障への着眼化	現在の 問題	問題の 把握	対象問 題の週 及的主 題史的 構成に おける 近現代 分析
2) 19世紀における工業化の社会的・政 治的影響をわかること(労働・居住・ 生活の状況/市民階級の躍進/労働 者階級の成立と政治的解放)		19世紀のドイツ・ ヨーロッパにお ける生存・生活リ スクと対応	過去の各 時期にお ける生存・ 生活リス クと対応	工業化による経済構 造変動・階級分化と 労働者の問題発生・ 組織化	生活リス ク・社会 問題化と 解決ア プローチ の分析 吟味	参照対 象とし ての過 去の分 析や解 決	各時期 の状況 や対 比分析 吟味	と 今 後 を め ぐ る 吟 味 検 討
3) 第二次世界大戦までのドイツにお ける社会的問題の解決ア プローチを わかること(国家/経営者/教会/ マルクス主義の社会構想/労働運動)		19~20世紀前半の ドイツにお ける対 応	現在の生 存・生活 リスクと 対応	生存・生活 リスクの 社会問題 化、問題 解決の政 策・実践 ・運動	ヨー ロッパ にお ける 今後 の解 決ア プ ロ ー チ の 可 能 性 や 課 題 の 分 析 吟 味 と 今 後 の 生 活 の 展 望			
4) 1945年以後のドイツにおける社会 問題について考えをきめること(ド イツ民主共和国における経済政策・ 社会政策/ドイツ連邦共和国にお ける 経済的社会的展開)		20世紀後半の東 ドイツにお ける対 応 20世紀後半以降の 西ドイツ・統 一ド イツにお ける対 応		社会主義による国家 的対応と福祉国家に よる国家的対応の意 義・問題、今後の福 祉国家				
5) EUにおける労働や生活の諸条件、 経済政策・社会政策にとってのあり うる諸結果をわかること(国別の諸 条件の比較/EU政策のチャンスと 問題)		現在のドイツとヨー ロッパの生 存・生活 リスクと 対応	EUの域内格差、諸 国の労働・生活や社 会政策、今後の展開 と対応の可能性や課 題	ヨー ロッパ にお ける 今後 の解 決ア プ ロ ー チ の 可 能 性 や 課 題 の 分 析 吟 味 と 今 後 の 生 活 の 展 望	現在 の 問 題 や 解 決	分 析 と 今 後 を め ぐ る 吟 味 検 討		
6) グローバル化する世界における生活 展望について考えをきめること		現在における経済 のグローバル化	グローバル化経済に おける今後の生活					

(Sächsisches Staatsministerium für Kultus, *Lehrplan Berufliches Gymnasium Geschichte/Gemeinschaftskunde*, 2006, S.27・28-30をもとに筆者作成。対象・考察内容・学習組織の欄は筆者による解釈を表す。)

を展開させる²⁾。第1段階の1)では、現在の労働や失業・失業不安について取りあげる。第2段階の2)~4)では、現在の問題を考えるための参照対象として、19世紀の労働者の組織化による対応、19~20世紀前半の政策・実践・運動といった多様な主体による取り組み、20世紀後半の社会主義と福祉国家という2種類の国家的対応などについて取りあげる。過去の各時期の生存・生活リスクや対応を取りあげる。翻って第3段階の5)・6)では、21世紀のヨーロッパや世界におけるリスクや対応を中心に取りあげる。現在の問題を起点とし、そこから遡及して近現代の過去の問題、さらに現在の問題へと主題史的に構成し、現在の問題について過去の問題を参考にして取り組めるようにする。

遡及的主題史的な構成の下、対象の考察は分析とそれを踏まえた吟味検討が中心である。第1段階では、労働を意義づけ、経済社会の構造変化による危機を把握する。現在の生存・生活リスクや今後の生存・生活保障への着眼化を踏まえ、第2段階では、例えば、国家的対応である社会主義による解決の試みや福祉国家による解決の試み、それらの意義、限界や問題を分析吟味する。過去の対比により第3段階では、EUの域内格差や自国を含めた諸国の労働・生活や社会政策を捉え、

国家の枠組が大きく変容しつつあるなかでの今後の展開や対応を予想吟味し、グローバル化経済における生活の在り方も考える。この歴史/ゲマインシャフト科では、社会の形成に関与するための前提となる「分析と熟考」を重視しており(Sächs. [2006:16])、問題を取りあげるが、判断を求めるとしても個人としての判断である。第一義的には近現代の多様な社会を対比し分析して対象化し客観視することを狙う。「社会科学的な認識方法やそのために必要な専門的活動方式」によって過去や現在にきりこむ課題探究的考察を重んじている(Sächs. [2006:15])。レアプランの各単元についての記載様式の変更も学習者自身の探究的な考察の重視と結びついたものであろう。

単元13-2では、現在の生存・生活保障に着眼化し、その考察のための参照対象を産業化以後の過去に求め、リスクの発生・社会問題化とともに各時期の解決アプローチを分析し、それらとの対比において自国やEUの今後の展開また解決アプローチの可能性や課題を検討するという福祉問題の研究学習が組織される。各単元では、近現代史上における現在の問題と過去の問題とで遡及的主題的に対象を構成する。分析吟味を中心に対象の考察を求め、現在の問題意識から過去の状況や解決の取り組みを扱い、それらを参考にして現在の状

況や解決の取り組みを分析吟味させる。近代化以後、現在の問題に関連・類似する問題が発生・深刻化し、対応のために繰り返し取り込まれてきているが故に、そのような問題を通して近現代の多様な社会の在り様やつくられ様にアプローチさせる。通時的に対比させることで現在の社会を新たな形成に向けて分析的に見定められるようにする。「過去や現在における政治秩序・社会の問題との取り組みにおいて、熟考的自省的な歴史意識が育まれる」(Sächs. [2006:14])とレアプランで述べられているように、現在の問題意識から産業化・国民国家形成以後を振り返り、それによって現在の社会を捉え返すという通時的社會分析を行わせる。敢えて遠回りして過去を介すことで現在の社会に向きあわせ、自分の社会を外部者の眼で見るように客観視させ、受け容れてよいかを自分の頭で考えるように促すわけである。

2006年版歴史／ゲマインシャフト科は、各単元で現在の視点に基づく対象問題の遡及的主題史的構成をとり、通時的対比的な分析吟味により現在も含めた近現代の多様な社会を認識させる。分析吟味に軸足をおき、現在の社会を同じ近代化以後の過去の社会を介して読み解かせることで一旦突きはなして醒めた眼で捉えられるようにする。

(3)自他社会研究教育による間接的な批判的政治的判断形成としての近現代史教育

2006年版歴史／ゲマインシャフト科は、全体レベルにおいて、社会づくりのための鍵的な課題や論点という社会の問題を対象にし、主題別構成をとる。問題に基づいて社会の在り様とともにつくられ様の認識を可能にする。近現代の社会の歴史を単一化して学ばせることもできようが、社会の歴史を主題別に複数化し、分析的に近現代社会を繰り返し学ばせ、社会の存在の認識から存在形成の枠組や遂行の認識へと拡げていく。各単元レベルでは、現在を起点とし、歴史を手段化し、現在の問題とその参照対象である近代化以後の過去の問題とで遡及的主題史的構成をとる。分析吟味中心の考察により、近現代における現在の自社会と過去の他社会を対比的に研究させる。現在の関心からの問題による主題史的構成で通時的社會分析を単元ごとに求め、問題に基づく全体の主題別構

成において様々な問題に即して近現代を繰り返し縦断しつつ、近現代社会の認識を拡大させていき、社会の存在と形成を研究的に学ばせる。内容において、社会の問題で対象をつくり、近現代の自他社会を主題ごとに通時的に認識できるように編成しており、それは社会の問題による近現代の自他社会の主題別通時的編成である。方法においては、学習者に現在の視点からの時間的な対比による分析吟味を求め、通時的研究にあたらせ、既存の社会を相対視できるようにする。社会の存在や形成の対比的分析吟味による対象化が中心である。

この教科の学習は、社会の問題を扱うとはいえ、社会問題史の社会研究という性格が強い。前掲の教科目標が示している通り、新たな社会づくりに向け、近現代の過去の多様な社会を見極め、時間的対比を通すことで現在の社会を省み、絶対化せず相対化しクリアに認識できるようにすること、それによって今在るものを当然視せず一度疑問視し新たな在り方について考えるように間接的に促すことが目指されている。目標は社会形成のための反省的な社会認識の形成である。問題を扱うことで社会の在り様だけでなく社会のつくられ様まで認識内容を拡げているものの、社会の形成を遂行的ではなく研究的に学ばせる。社会の新たな形成のために社会をわかることを狙う。

新しい歴史／ゲマインシャフト科は既存社会認識の形成を目指し、社会の問題による近現代の自他社会の主題別通時的編成をとり、漫然としていては見えてこないものを過去との対比によって見えるようにし、分析吟味において現在の社会の在り様やつくられ様を対象化させるものである。現在の自社会を鵜呑みせず過去の他社会を介して広い視野から見つめなおす自他社会の通時的研究の教育が2006年版歴史／ゲマインシャフト科の近現代史教育であり、それは現在認識志向的なものである。この近現代史教育は、眼前の物事に安易に迎合せず一度疑問の眼を向けることで新たな在り方を自分の頭で考えるように促すものであり、実質において批判的な政治的判断の間接的形成である。中間学校の新しい歴史科では通史的年代史的枠組のなかに縦断的な主題史の学習を組み込んでおり(Sächs. [2004:4-5])、職業ギムナジウム

この歴史／ゲマインシャフト科では社会問題による主題史的な社会研究を近現代史中心で全面的に展開させる³⁾。それは旧来的な通史的年代史的歴史教育のなかでの近現代史教育とは質的に大きく異なるものである。近現代史重視といっても、近現代史を自ずから存在する一つのまとまりあるものように教えない。社会の新たな在り方を考えるように促すべく、近代化以後の多様な社会を主題別に分析的に学ばせることによって眼前の社会を見えやすくし、社会の認識形成において間接的に批判的政治的判断を促すのである。

4. 社会科学化に基づく政治的判断形成の変革

1999年版と2006年版の歴史／ゲマインシャフト科は、近現代史教育としての内実を大きく違えている。質的変革の論理と要件を探りだそう。

それらは表5の通り、目標・内容・方法において相異なっている。目標では、国民意識形成から、社会認識形成へ改められている。現存の国家の維持発展のため、同じ歴史を共有する国民としての帰属意識をもたせることから、新たな社会づくりに向け、社会の在り様やつくられ様を省みられるようにすることへ変更されている。内容では、国家史上の様々な時期と出来事による自国の近現代史の時系列的編成から、社会の様々な問題による近現代の自他社会の主題別通時的編成へ改められている。中心内容が自国の近現代史から、近現代の自他社会へ換えられ、対象構成が様々な時期と出来事による国家の時間的存在提示から、様々な問題による社会の通時的な研究機会へ変更されている。また、方法では、過去を辿り時間的な流れを理解することで過去によって意味づけられる現在を受け容れることから、現在より遡り時間的に対比することで過去を参照し現在を照らしだして分

析吟味することへと改められている。既存国家への同化から既存社会の対象化に改められ、現状を自明視せずに見つめなおすことが重視されている。

こうした目標・内容・方法原理の変換において、近現代史教育がカリキュラムレベルで質的に改められている。1999年版歴史／ゲマインシャフト科は、自国の時間的体系を理解させる自国理解教育としての近現代史教育である。国民国家としての来歴を理解させ、現存国家へ同化するように仕向ける。2006年版歴史／ゲマインシャフト科は、現在の自社会を過去の他社会との通時的対比により分析吟味させる自他社会研究教育としての近現代史教育である。同じ産業化・国民国家形成以後の社会と対比的に研究させ、新たな形成に向けて眼前の社会を異化し明晰に捉えられるようにする。

2006年の全面改訂において近現代史の重視は維持されつつも、近現代史やその教育の中身は根底的に改められている。この教科による「歴史的政治的陶冶の促進」(Sächs. [2006: 14])の方向が問題視され、その転向が図られたことは間違いない。1999年のレアプランは、自国中心の近現代史を辿る構成において「ゲマインシャフト科の主題や課題設定は論理上の視点に応じて歴史的素材に組み込まれる」(Sächs. [1999: 6])とし、歴史の主導性を意図していた。この教科の歴史的政治的陶冶を、国家の歴史を教えること、すなわち、現存の自国の歴史的正統性を受け容れさせる無批判的判断教化を中心に行うものとなっていた。2006年のレアプランでは、「歴史科とゲマインシャフト科という両教科の一体化は」「過去への問いを現在にとっての結論に直接的に結びつけるチャンスである」(Sächs. [2006: 15])と考えている。社会の形成に向けた現在の関心の主導性を意図し、社会の認識のために歴史の教育を手段化し意義づ

表5 1999年版歴史／ゲマインシャフト科と2006年版歴史／ゲマインシャフト科の近現代史教育

	1999年版歴史／ゲマインシャフト科	2006年版歴史／ゲマインシャフト科
目標原理	国民意識の形成	社会認識の形成
内容原理	国家史の様々な時期と出来事による自国の近現代史の時系列的編成	社会の様々な問題による近現代の自他社会の主題別通時的編成
方法原理	過去からの時間的流れの受容的理解による既存国家への同化	現在からの時間的対比に基づく分析吟味による既存社会の対象化
基本的性格	自国の時間的体系理解の教育(自国理解教育)としての近現代史教育：国家の歴史を教えること	自他社会の通時的研究の教育(自他社会研究教育)としての近現代史教育：社会を歴史で教えること
	無批判的政治的判断の教化	批判的政治的判断の間接的生成
	政治的判断形成(歴史的政治的陶冶)	

(筆者作成)

けなおしている。社会を歴史で教えること、すなわち、“未来に向けての現在からの過去との対話”において今の国家を含めた社会に一旦疑問の眼を向けられるようにする間接的な批判的判断形成を中心に歴史的・政治的陶冶を構想している。

旧東側のザクセン州では東西統合後、東ドイツ時代の中等社会系教科の克服が目指された。尤も、ドイツ民主共和国への適応の教育から抜け出すことはできても、一気に適応の教育そのものから抜け出すことは難しかった。特に前期中等教育段階ではドイツ連邦共和国への適応の教育が社会系教科の基調となった（服部 [2009b], 参照）。後期中等教育段階にあたる職業ギムナジウムの歴史／ゲマインシャフト科のレアプランは1999年になってつくられたが、それも国民国家の歴史の教授を目的化し現存の国家に順応できるようにするものであった。しかし、国家が意義あるものだからといって、今の在り様を鵜呑みにさせる無批判的判断教化はやはり問題と捉えざるをえない。それは既に在るものを絶対化・自明視させ、現状に自発的に従うように仕向け、新たな社会づくりを阻んでしまう。社会が大きく変動し国民国家の枠組すら変容しはじめ、また極右政党が州議選で躍進するほどに政治への信頼が揺らぎ政治文化が不安視されている今日、有効ともいえない。社会の新たな形成に向けて在り様を見つめなおしたり在り方を問いなおしたりできるようにする批判的判断の形成に寄与しうる教科が求められる。同州で2005年前後に諸段階・諸教科のカリキュラム改革がすすめられるなか、歴史／ゲマインシャフト科の2006年改訂では、無批判的政治的判断教化から批判的政治的判断形成へと基本役割の歴史的・政治的陶冶を方向転換することが課題化されたと捉えられる。

その課題に応える近現代史教育改革は、社会科学の論理で目標・内容・方法原理を組織することで可能となっている。社会科学は現在の関心に基づき既存の社会の存在や形成を研究し相対化する。そのような社会科学の論理に基づくからこそ、目標を既存社会の認識形成へ換え、学習者が社会の存在や形成に対峙しそれらをわかることを狙う。内容を社会の問題による近現代の自他社会の主題

別通時的編成へ換え、問題によって多様な社会を研究し、現在の問題関心に従って社会の在り様やつくられ様を取って過去を通すことで距離をとって捉えるように導く。また、方法を対比による分析吟味中心の対象化へ換え、現在の社会を自明視せず疑問視できるようにする。これらでは社会の存在の認識に留めず、社会科学の論理をすすめることにより、問題に基づく構成において社会の形成の認識まで広げている。社会科学の論理で目標・内容・方法原理を組織する社会科学化でもって再編することにより、国家の歴史を教えることから社会を歴史で教えることへの転換が可能になっている。近現代史の前社会科学的認識教育である自国理解教育という無批判的判断教化から、近現代史の社会科学的認識教育である自他社会研究教育という間接的批判的判断形成へ、カリキュラムレベルで近現代史教育の実質転換が導かれている。

この近現代史教育の改革は、社会科学化に基づき、自国理解教育から自他社会研究教育へ質的に変革するものである。それによって無批判的政治的判断の教化から脱し、間接的・形成ではあるけれども批判的政治的判断の形成を可能にし、既存国民国家のための近現代史教育ではなく民主主義社会形成のための近現代史教育をうみだしている。

5. むすびー脱権力化としての近現代史教育改革

近現代史教育の改革とは何をすることか。それはなぜ必要であり、どうすれば可能となるのか。以上の考察に基づけば、次のように答えられよう。

第一に、近現代史教育改革とは、本質において時間的体系理解の教育という無批判的政治的判断の教化から脱却させることである。ザクセン州では、国民国家としての自国の時間的体系を理解させる自国理解教育からの脱却は、問題に即して自社会を同じ近現代史上の他社会と通時的に対比させ認識させる自他社会研究教育への変革として行われた。国家の歴史を学ばせる近現代史教育から社会を歴史で学ばせる近現代史教育への転換である。この通時的・社会研究の教育は現在認識中心の教育であり、未来形成中心の教育とまではいえないが、過去理解中心の教育とは一線を画している。

第二に、時間的体系理解の近現代史教育は、無

批判的な政治的判断の教化であり、自発的に現状に従うように仕向ける権力と化し、民主主義社会の形成者育成にとって問題であることである。それは過去によって意味づけられるものとして今の在り様を鵜呑みにさせる。現在を見る眼を塞ぎ、見つめなおしたり問いなおしたりさせず、絶対化させる。それは無批判的政治的判断の教化であり、権力化する。権力化した近現代史教育は民主主義社会形成を阻むものである。批判的政治的判断形成の範疇において再構築されなければならない。

第三に、目標・内容・方法原理を社会科学の論理で組織する社会科学化により、近現代史教育を自国理解教育から自他社会研究教育へ変革し、批判的政治的判断の間接的形成へと脱権力化させられることである。社会科学化をすすめることで社会の存在研究の教育だけでなく形成研究の教育も可能となる。社会研究教育という社会科学的認識教育は批判的政治的判断の直接的形成までは担わないが、間接的形成として働き、権力化から一步脱化する。社会科学化を要件にして脱権力化することで近現代史教育は、民主主義社会形成者の育成にとって意義を有することができるものとなる。

制度上の教科名称と関係なく、権力化した無批判的政治的判断教化の教科が地理科・歴史科・公民科、脱権力化した批判的政治的判断形成の教科が社会科であるとすれば（服部 [2009a]）、社会科学化に基づく脱権力化において歴史科の自国理解教育から社会科の自他社会研究教育への近現代史教育改革がカリキュラムレベルで可能となる。社会研究教育としての近現代史教育に対し、歴史教育ではないのではないかとの異論が示されるかもしれない。社会科学化により近現代史を単一の時間的体系として教えることは否定・放棄されるし、社会研究教育では近現代史の扱いは現在の社会をわかったり未来の社会を考えたりするための手段的性格をもつためである。けれども、それだからこそ、脱権力化をはじめられ、民主主義社会形成のための社会科としての近現代史教育が可能となり、社会形成者育成に逆行せず寄与し意義をもてる。そのような近現代史教育をザクセン州では歴公統合的課程としてねらっているが、それは分化的歴史課程でも可能であるし重要であろう。

註

- 1) 職業ギムナジウム（第11～13学年）とは、ザクセン州の場合、前期中等教育段階の中間学校（第5～10学年）の優良修了者が大学進学に向けて入学できる職業教育学校である（Sächs. [2007: §4]）。中等教育一貫校のギムナジウム（第5～12学年）とは別系統の学校種である。
- 2) 西ドイツ時代の1970年代、近現代史上の社会枠組変化をシーケンスとし、各枠組変化を現在の問題や前近代の歴史と結びつけて主題的に学ばせようとする歴史カリキュラムの構想において、現在から過去さらに現在という取り扱いが提起されたことがある。岩永 [1984]、参照。
- 3) ザクセン州の2006年版歴史／ゲマインシャフト科に準拠した教科書はまだ刊行されていない。全面的に改訂されたが、その実践化が課題となっていると捉えられよう。

文献表

- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [1992] : *Lehrplan Mittelschule Geschichte*, Dresden.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [1999] : *Lehrplan für das berufliche Gymnasium Geschichte/Gemeinschaftskunde*, Dresden.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [2004] : *Lehrplan Mittelschule Geschichte*, Dresden.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [2006] : *Lehrplan Berufliches Gymnasium Geschichte/Gemeinschaftskunde*, Dresden.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [2007] : *Verordnung über Berufliche Gymnasien im Freistaat Sachsen*, Dresden, 1. August 2007.
- 池野範男 [1997] : 「高校社会問題史教授プランの開発」, 『広島平和科学』第20号.
- 岩永健司 [1984] : 「歴史教授理論の諸構想－西独の歴史教授学の分析から」, 『社会科研究』第32号.
- 大野亜由未 [2001] : 『旧東ドイツ地域のカリキュラム変革－体制の変化と学校の変化』, 協同出版.
- 近藤孝弘 [2005] : 『ドイツの政治教育－成熟した民主社会への課題』, 岩波書店.
- 児玉康弘 [2005] : 『中等歴史教育内容開発研究－開かれた解釈学習』, 風間書房.
- 服部一秀 [2009a] : 『現代ドイツ社会系教科課程改革研究－社会科の境界画定』, 風間書房.
- 服部一秀 [2009b] : 「旧東ドイツ地域における公民系教科目教育の展開」, 社会系教科教育学会第20回研究発表大会発表資料, 於兵庫教育大学 (2009年2月22日).
- 原田智仁 [2000] : 「歴史の内容構成」, 社会認識教育学会編『改訂新版地理歴史科教育』, 学術図書出版社.

付記 本研究は、平成20・21年度科学研究費補助金研究（課題番号60238029）の一環として行った。