

過去と現在をつなげる歴史総合実践 —共通テストも見据えて—

東洋大学附属牛久中学校・高等学校

本保 泰良

はじめに

「高等学校学習指導要領（平成30年告示）第2章 各学科に共通する各教科 第2節 地理歴史 第2款 第3 歴史総合 1目標」には、次のように記述されている。

社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

その後段には3つの観点を示されており、本実践ではこの3つの観点における、

(2)「近現代の歴史の変化に関わる事象の意味や意義、特色などを、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながりなどに着目して、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。

(3)「近現代の歴史の変化に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に追究、解決しようとする態度を養うとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深める。

を具現化する方法の考察を目的とする。

実践内容①

それではまず、上記の(2)について、明治維新期における諸改革と国民国家の形成を題材として考えてみることにしたい。

明治政府は1872（明治5）年、旧藩主や公家などを華族、武士を士族、そのほかを平民として、新たな族籍にもとづく統一的な戸籍を作った。平民は公式に苗字を持つことになり、族籍をこえた結婚や、華士族が農工商に従事する自由が

認められた。こうしていわゆる「士農工商」の言葉で象徴される江戸時代の身分秩序が廃止され、「四民平等」の世が到来することになった。それではなぜ、明治政府は封建的の身分制度を廃止する政策を実施したのだろうか。この問いを国民国家形成の観点から生徒に考えさせようとするものである。世界の中の日本、つまり当時の国際状況がどのように日本に影響したのか、そして現在にどのような形でつながっているのかを意識させたい。

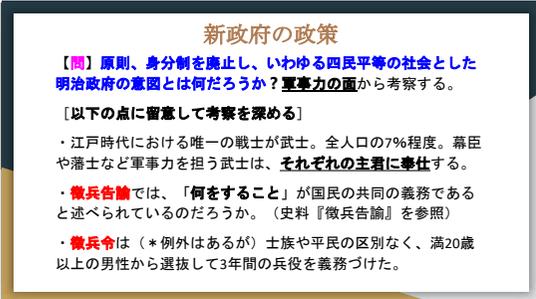
江戸幕府は1858（安政5）年に日米修好通商条約を締結し、オランダ・ロシア・イギリス・フランスとも同様の条約を結んだ。この条約は欧米列強に領事裁判権（治外法権）を認め、日本には関税自主権がない（協定関税制）などの不平等条約であった。この後、1867（慶応3）年に王政復古の号令を発して新政府を発足させた新政府は、鳥羽・伏見の戦いから始まる戊辰戦争に勝利することで、名実ともに日本の統治権者となった。新政府は戊辰戦争の最中、五箇条の御誓文を発表した。誓文では、会議による意思決定、身分や従来の制約をこえた人々の能力の発揮、欧米からの理念や知識の導入などが示され、列国と並び立ち世界的に活動する国を作る方針が宣言されている。列国と並び立つには、不平等条約を改正し、条約上欧米列強と対等な関係性を構築することが至上命題とされた。欧米列強に認めってもらうためには、欧米列強と同様の国家を形成しなければならない。欧米列強が近代国家であるならば、日本も近代国家にならなければならないのである。それでは近代国家とは何か。近代国家を定義するならば、次のようになると考えられる。

近代国家とは、「市民革命や国民意識の高まりを背景に成立した、自由・平等・基本的人権の保

障、議会政治、法治主義による中央集権制などを特徴とした国家。身分制においては、封建的身分制度を廃止し、国民を法的に平等な存在として扱うことを目指した国家」ということになるのだろう。

新政府が近代国家を作る上で、江戸時代の身分制社会は否定される存在であったがゆえに、身分秩序を解体して「四民平等」の世を現出させた、と説明することができる。この説明は確かに誤りではないと考えられるが、国民国家における身分制の解体とはどのような意味を持つものなのか、ということを生徒に深めさせたいと考えている。そこで私は、四民平等の社会を現出させた新政府の意図を考えさせるために、以下に示すスライドを作成した。

軍事面からの考察



新政府の政策

【問】原則、身分制を廃止し、いわゆる四民平等の社会とした明治政府の意図とは何だろうか？**軍事力の面**から考察する。

【以下の点に留意して考察を深める】

- 江戸時代における唯一の戦士が武士。全人口の7%程度。幕臣や藩士など軍事力を担う武士は、**それぞれの主君に奉仕する**。
- 徴兵告諭**では、「**何をするか**」が国民の共同の義務であると述べられているのだろうか。（史料『徴兵告諭』を参照）
- 徴兵令**は（*例外はあるが）士族や平民の区別なく、満20歳以上の男性から選抜して3年間の兵役を義務づけた。

スライド1

スライド1では、四民平等の社会構築に込められた新政府の意図を「軍事力の面」から考察させている。このスライドでは3つのポイントを示すことで、生徒個人、あるいはグループで考えさせる実践を行った。1つ目のポイントは、「江戸時代における唯一の戦士が武士であり、この武士は全人口の7%程度しか存在せず、しかも武士はそれぞれが仕える主君に奉仕する」というものである。こうした状況が国民国家を形成するにあたり、どれほど異質かつ危険なものであるのかを認識させるために、ヨーロッパにおけるナショナリズムについて説明する。

教科書などでは、ナショナリズムとは国民主義と民族主義の2つを表現したものであり、この原理のもとに形成される国家を国民国家と称すると説明されている。国民主義とは、身分・団体・地

域差などの内部の差異を解消して、互いに等しい権利を持ち、共通の法に服し、同一の言語を話す均質な人々を主役とする社会を築こうとする動きである。一方、民族主義とは、同じ言語や文化を持つ人々が自らの政治的自由を求めつつ、国境による分断を乗り越えて1つにまとまろうとする意識である、とされている。こうした動きや考え方にもとづいて形成された国民国家では、国民共同体が忠誠心の最大の対象とされ、個々の国民は一定の政治参加権を持つことと引きかえに、国家の命令に服すべき存在だとされた。国家を存立させるのは、国家を形成する国民一人一人であり、国益のために他国と戦争を繰り返す際に、国家を守るべく戦場に赴くのは国民の義務だとされた。だからこそ、19世紀のヨーロッパ諸国のほとんどで徴兵制が導入されたのであり、国民国家を目指す日本でも当然採用されなければならないシステムであった。ナショナリズムは「国民」を「個人」に優先させる傾向を持っていたことを考えさせるために、生徒たちに次のような問いを投げかけている。その問いとは、「現在の日本では徴兵制はないが、多くの国では徴兵制があり、一定期間の兵役に服することになっている。その一方で、兵役を避ける人々も一定数いる事実がある。こうしたことをどのように考えるか。」というものである。生徒からの回答の中には、「国民が国家を守るという国民国家においては、やはり個人より国民が優先されるべきではないか。個人の考えを優先させるのであれば、兵役を回避する人が増えることで軍事力が低下し、国家を存続させることが困難になってしまう。負の面があることは課題として残りつつも、国民であることを優先させて国を守るべきである。」というものがあつた。善悪は別として、多くの生徒に国民国家とはどういうものであるかを認識させることにつながったのではないかと考えている。

改めて1つ目のポイントを考えてみたい。江戸時代における軍事力は、幕府や諸藩に仕えた武士のみであった。武士の人口は当時の全人口の7%程度であったと考えられているのだが、いわゆる

近代軍隊の創設という観点から考えると、大きな問題があった。問題だと考えられる1つ目は、数である。全人口のわずか7%程度しか存在しない武士では、軍事力として不足している。徴兵検査を通過したものを正規軍として組織するのであるから、その数が大幅に減少するものと考えられる。問題だと考えられる2つ目は、武士はそれぞれの主君に奉仕しているのであるから、組織だった近代戦争を展開することが困難である。江戸時代は幕藩体制が敷かれていた。幕臣なら将軍、藩士なら大名にそれぞれ仕えていたため、「日本人として日本国家のために」という意識は、ほぼ存在しなかったと想定される。武士が持つ軍事力を国家として1つにまとめることが困難なのであれば、近代軍隊を組織することができない。こうした問題点を解消するためにも、旧来の身分制度を解体して、四民平等とすることで軍隊の母数を増やし、日本国民（ここでは男性）は平等に兵役に服することが義務化されるのである。

2つ目のポイントは、徴兵告諭である。私は徴兵告諭の現代語訳を示すことで、何を行うことが国民の共通の義務だと説かれているのかを読み取らせている。史料の扱いについてはさまざまな考え方がありと思われる。私は原文史料を使用することの重要性を理解しているが、読み取ることには時間がかかったり、読み間違えてしまったりする可能性を鑑み、現代語訳したものを使用している。

我が国の古代の制では、国をあげて皆兵士となる定めであった。…明治維新になって、諸藩が領土をお返し、明治4（1871）年になって昔の郡県制にもどった。世襲し、働かずに生活している武士は俸禄を減らし、脱刀を許し、士農工商の四民にようやく自由の権利を持たせようとしている。これは、上下の身分差をなくし、人権を平等にする方法で、とりもおおさず武士と農民を一体化する基礎である。…おおよそ天地の間にあるものでひとつとして税のかからないものはない。その税を国費にあてる。したがって、人間であるものは全能力をささげて国に報いるべきである。西洋の人はこれを血税と呼ぶ。その生血で国に報いるという意味である。…今、西洋の長所を取り入れて古来の軍制を補い、海陸2軍を備え、全国の四民で男子20歳になった者はすべて兵籍に編入して、国家の危急に備えなければならない。

左記に示した徴兵告諭から、何を読み取ることができるだろうか。四民に自由の権利を持たせる、あるいは人権を平等にして武士と農民を一体化するなど、近代国家を目指した明治政府が、江戸時代における被支配者階級である「農工商」身分にあった人々の期待に見事に応えたとの読み取りは、誤りとは言えないだろうが、果たしてそうだろうか。それよりも、「人間であるものは全能力をささげて国に報いるべきである、全国の四民で男子20歳になった者はすべて兵籍に編入」こそが本心ではないだろうか。国民国家を形成する国民には、兵役の義務があり、国家の危急、つまり戦時には命をかけて国を守ることが義務であることが示されたのであった。そして、こうした考えにもとづいて3つ目のポイントにあるように、徴兵令が出され、満20歳に達した男性から選抜して3年間の兵役に服させる徴兵制が実施された。国民国家の形成を目指した明治政府の方針に抵抗するべく、血税一揆（徴兵令反対一揆）が起こされたが、明治政府はこれを弾圧し、近代軍隊の創設を急いだ。

【問】原則、身分制を廃止し、いわゆる四民平等の社会とした明治政府の意図とは何だろうか？軍事力の面から考察する。（スライド1）

この解答をどのように表現することができるだろうか。表現にはさまざまなものがあるだろうが、核になるのは、「国民（男性）に兵役を課すため」であろう。生徒たちは、小・中学校で歴史を学んでいるので、これから先の歴史についても知っていることが多い。日本はその後、日清戦争・日露戦争・第一次世界大戦などの大規模な戦争を経験していくのだが、これらの戦争において、江戸時代の軍事力のあり方、つまり唯一武士が戦士であり、戦力として組織化されていない状況であった場合、日本はどうなっていただろうか。凄惨を極める戦争は決して肯定されるものではないが、戦争に勝利することで国際的地位を高め、幕末に江戸幕府が結んだ不平等条約の改正につなげた面は否定できない。戦争で勝利することで植民地化を回避し、国益を守らなければならない

かった時代において、徴兵制の導入は必然であったと言える。そのためにも近代国家を目指した明治政府は、四民平等の世を意図的に作らなければならなかったのである。

財政面からの考察

次に、身分制廃止の意味を、国家財政の面から考察させたい。生徒たちに思考を促すべく、以下に示すスライドを作成した。

新政府の政策

【問】原則、身分制を廃止し、いわゆる四民平等の社会とした明治政府の意図とは何だろうか？国家財政の面から考察する。

【以下の点に留意して考察を深める】

- ・ **華族**（藩主と公家）や **士族**（藩士や幕臣）に対して、家禄を支給し、王政復古の功労者には賞典禄が与えられていた。家禄＋賞典禄＝**秩禄**といい、国の総支出の3割を占めていた。
- ・ 秩禄奉還の法を定め、のちには**金禄公債証書**を与えて秩禄を廃止（**秩禄処分**）した。**廃刀令**と合わせて武士は身分の特権と経済的特権を失った。

スライド2

明治政府は、武士の軍事力の担い手としての地位を奪うことと同時に、武士の経済的特権を奪う政策を実施している。1つ目のポイントを生徒たちに読ませた後、秩禄が国の総支出の3割を占めていたことについて、どう感じるのかを問うた。ほとんどの生徒たちは、秩禄は政府にとって莫大な支出であり、どのようにしてなくすかが大きな課題であったと認識してくれた。早急に削減したい支出であるとは言え、なくすには大義名分が必要である。明治政府は、廃藩置県を断行した際に、藩が支給していた禄（武士の給与）を引き継ぎ、秩禄として支給することになった。明治政府は秩禄を支給する義務があったし、武士の立場からすれば秩禄を受け取る権利があったと言える。こうした説明を通して、生徒たちは気が付くのである。つまり、武士が存在するのだから、明治政府は秩禄を支給しなければならない。武士が解体されれば、政府は秩禄を支給する義務から解放されるわけである。しかし、だからといって秩禄を廃止する秩禄処分を即時断行したわけでは決してない。時間をかけて徐々に実行していったのである。

2つ目のポイントでは、希望者に対して秩禄の

支給をとめるかわりに、一時金を支給する秩禄奉還の法を定め、さらに1876（明治9）年にはすべての受給者に年間支給額の5～14年分の額の金禄公債証書を与えて、秩禄を全廃した経過を説明する。その際、禄高の低い者ほど高い利子が毎年支払われたが、その額は従来の秩禄以下であり、生活難から証書売る者も多かったとの説明も加えている。生活難となった武士は、どのような生活を送るのだろうかとの問いを生徒に投げかけている。生徒たちは各自で端末（本校ではChromebook）を活用して、武士のその後の生活ぶりを調べて、さまざまな武士の状況を発表する。困窮した武士の中には、商売に手を出して失敗して没落する者や、士族授産の一環として屯田兵として北海道に赴いて、一層苦しい生活を送る者がいたことなどを知ることができる。江戸時代では支配階級として存在した武士ではあったが、国民国家においては身分的特権・経済的特権を奪われていく。その後の新しい社会に対応できた人とそうでない人の差は、どのようなところにあるのだろうかとの問いも生徒たちに投げかけている。なぜ私はこうした問いを發するのか。

高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説地理歴史編（平成30年7月（令和3年8月一部改訂）第1章 総説 第1節 改訂の経緯及び基本方針 1 改訂の経緯には、次のように記述されている。

今の子供たちやこれから誕生する子供たちが、成人して社会で活躍する頃には、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、予測が困難な時代となっている。また、急激な少子高齢化が進む中で成熟社会を迎えた我が国にあっては、一人一人が持続可能な社会の担い手として、その多様性を原動力とし、質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していくことが期待される。

幕末から明治へと移り変わる激動の時代を生きた人々の歴史を学ぶことは、これからの自分の生き方を考える良質な教材となる。支配者階級にありながら、国民国家形成の中で、被支配者階級にいた人々と同身分となった武士の立場・心情を考えることを通して、予測が困難な時代を生きぬく

ヒントのようなものを獲得し得るのではないだろうか。教科書の記述などから、生徒たちは明治維新时期が武士層にとって受難の時代だったという印象を受けるのではないだろうかと思定される。しかしながら、そうした激動の時代にあって、先を見通した行動などによって見事に苦難を切り抜けた人は必ずいたはずである。こうした人々を調査させることで、生きる力とは何か、生きる力を獲得するにはどうすればよいのかを彼らに考えさせることができるのではないだろうか。授業において歴史を我が事として捉えさせ、多面的・多角的に分析する力を養う契機を与えることが重要ではないだろうか。こうした取り組みは、生徒たちが受験する大学入学共通テストにも活かされると考えられる。

独立行政法人大学入試センター「令和8年度大学入学選抜に係る大学入学共通テスト問題作成方針」の「第1 問題作成の基本的な考え方」では、次のように述べられている。

1. 大学への入学志願者が高等学校教育の成果として身に付けた、知識・技能や思考力・判断力・表現力等を問う問題の作成

大学で学修するために共通して必要となる、高等学校の段階において身に付けた基礎的な力を問う問題を作成する。特に、高等学校学習指導要領において「主体的・対話的で深い学び」を通して育成することとされている、深い理解を伴った知識の質を問う問題や、知識・技能を活用し思考力・判断力・表現力等を発揮して解くことが求められる問題を重視する。その際、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等を、教科等横断的に育成することとされていることについても留意する。

2. 各教科・科目の特質に応じた学習の過程を重視した問題の作成

1に示した知識・技能や思考力・判断力・表現力等を適切に評価できるよう、出題科目の特質に応じた学習の過程を重視し、問題の構成や場面設定等を工夫する。例えば、社会や日常の中から課題を発見し解決方法を構想する場面、資料やデータ等を基に考察する場面、考察したことを整理して表現しようとする場面などを設定することによって、探究的に学んだり協動的に課題に取り組んだりする過程を、問題作成に効果的に取り入れる。

高等学校学習指導要領と大学入学共通テストがリンクしていることから考えても、過去の歴史を過去のものとしてのみ扱うのではなく、そこから何が言えるのか、自分としてどのように活用して

いけるのかを考えさせることは有益であると考えている。

実践内容②

最後に、前述の高等学校学習指導要領（3）についての考察を深めていきたい。

私はオスマン帝国の最盛期を現出させたスレイマン1世と、ムガル帝国最盛期の皇帝アウラングゼーブの政策の違いを分析させることで、これからの自分の生き方を考えさせる授業実践を行っている。

スレイマン1世はアフリカからイラク・ハンガリーまでを帝国の領域とし、官僚制を整備し、イスラーム法にもとづく政治を行ったことで知られる。帝国内に住むキリスト教徒やユダヤ教徒の共同体には自治を認め、イスラーム教徒との共存をはかっている。一方、ムガル帝国では、第3代皇帝のアクバルが非ムスリムに課せられていたジズヤ（人頭税）を廃止してヒンドゥー教徒との融和をはかったのに対して、アウラングゼーブはイスラーム教に深く帰依していた影響もあり、ヒンドゥー教寺院の破壊や人頭税復活を命じて、非ムスリムの反発を招くことになった。こうした両者の政策の違いから、「よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に追及、解決しようとする態度を養う」（高等学校学習指導要領（3））ことが可能なのではないだろうか。生徒たちもいずれは学校を卒業して社会へ出ていく。どの組織に属するにしても、必ずさまざまな人と関わることになるだろう。そして年齢を重ねるにつれて、責任ある仕事や役職を任されるようになるのだろう。そうした際に、自分は組織とどのように関わるべきなのかを歴史を題材として考えておくことには意味があるのではないだろうか。スレイマン1世はイスラーム法にもとづく政治を行いながらも、キリスト教徒とユダヤ教徒の共同体に自治を認め、イスラーム教徒との共存をはかっている。ここからは、考え方が大きく異なる人々との付き合い方を考えることができる。自分が職場で上の役職に就いていた場合、考えの異なる人々を排除して仕事を進めることは可能だろう。しかし、排除された

側のことを考えなくてもよいだろうか。考え方が異なるとはいえ、実は鋭い視点を持っていて、意見として取り入れた方がよいものもあるかもしれない。考え方が異なるというだけで排除するのではなく、広く受容することが組織の安定につながることは大いにある。アウラングゼーブは自分の信じることのみを重視して、これ以外はすべて排除する政策をとった。こうして分断が起これ、組織の安定が困難となり、いずれ崩壊に向かう可能性が高くなるのではないだろうか。

上記は個人レベルのことであるが、現在の国際社会のあり方に応用して考えることもできる。例えば、難民の問題である。「難民の地位に関する条約」では、難民とは、「人種、宗教、国籍、政治的意見やまたは特定の社会集団に属するなどの理由で、自国にいと迫害を受けるかあるいは迫害を受けるおそれがあるために他国に逃れた人々」のことと定義されている。しかし今日の難民は、紛争や内戦、経済状況の悪化などの理由で、国境を越えて他国に逃れ、庇護を求める人々が増えていると言える。そうした状況におかれた彼らに対する同情は集まるものの、彼らを受け入れるとなると話は別である。過去の歴史からも融和することの大切さは学べるが、どのように融和すべきかの課題については考えなければならない。確かに過去の歴史は、今の世界が抱える課題に明確な答えを与えてはくれない。しかし、これからを考えていく際の示唆を与えてくれる。教科書を教え込んでいたのでは、この示唆に気づけない。教え込むことから離れ、生徒たちに問いを投げかけることでこれからの世界や日本、そして自分のこれからを考えさせるべきなのではないだろうか。

私は「歴史総合」という科目は、世界の一体化が重要なテーマの1つであると考えている。生徒たちが自明のこととして認識している今の世界は、はじめからこうした世界だったわけではなく、歴史的経過がある。この歴史的経過を学ぶことで、なぜこうした世界ができあがっているのかを知ることができる。過去の歴史を学ぶことを通して、当時は各国や地域でどのようなことが課題

であると認識され、人々はどのような取り組みを行ってきたのか。その結果、どのような社会が形成されたのか。歴史に「もし」はないのかもしれないが、自分だったらどのような行動に出るだろうかということを考えさせることも大切ではないかと思う。そうすることで、教科書の記述だけでは理解が難しいところがあれば、生徒たちは自分で調べていく。その調査内容を踏まえて、さらに考えを深めていくことができる。そうした各自の考えを周囲と共有していければ、生徒たちに「主体的・対話的で深い学び」を提供することが可能になるのではないだろうか。

教員が教科書の内容を教え込まないことに不安を抱くことがあるかもしれない。しかし、教員が生徒たちに問いを投げかけ、彼らが自分の、あるいは自分たちの力で課題解決に向かって自走を始めることを信じて待つことも大切ではないだろうか。最後に「アクティブ・ラーニング」について私見を述べさせていただきたい。アクティブ・ラーニングというと、特に対話的な活動、つまりグループワークが強調される面があると思われる。私はアクティブ・ラーニングという活動は生徒個人でもできると考えている。教員からの問いに1人で静かに向き合う。生徒は頭の中で「知識・技能」を基盤として、「思考・判断・表現」を行っている。この生徒の姿勢こそ、アクティブ・ラーニングではないだろうか。大学入学共通テストであれ、各高等学校で実施される定期考査であれ、生徒は指定された席で、1人で問題に向き合わなければならない。孤独との闘いであるとも言える。そうであれば、生徒が1人で深く考えられる問いを用意して、彼らの思考を促す機会を授業で作るべきではないだろうか。グループワークでの意見共有、その後の全体発表などは活気があって、優れた授業実践であることは間違いない。そのような授業実践の中に、生徒1人1人が静寂の中で深い思索をめぐらす時間を入れる。教員としてはこの静けさに不安を抱くこともあるかもしれないが、生徒の問いに向かう力、乗り越える力を信じる時間があってもよいと私は考えている。