

社会科教育における「歴史心理」

— 近代史認識を例に —

土屋 武志
(史学教室)

The Historical Mentality on Social Studies
—A Case of Modern History—

Takeshi TSUCHIYA
(Department of History)

1 問題の所在

「歴史は、けっして過去のものにはならないのだと私は考えています。歴史というのは、いまから見た過去のことで、いつも現在の問題だからです。」

これは、「日本人は過去を忘れてしまいがちなのでしょうか。」という新聞記者の問いへの、ボルフ・レベニースの答えである^{*1}。彼のこの発言は、「歴史」における「過去」と「現在」との関係を端的に示唆している。それと同時に、「現在」から「過去」をどのように見ればよいのか、また、そもそも「現在」から「過去」を論じることが正しい認識方法といえるのかという問題も提起している。

近年、日本の歴史教育に関する論議の中で、「歴史」の見方・考え方を育てることの必要性が強調されるようになった^{*2}。また、一方で、このような歴史の見方つまり歴史認識の問題は、近現代史に焦点化して論議されている感がある。たとえば、社会科における近現代史学習が暗黒的・自虐的ストーリーで展開されているとしてそのストーリーの転換の必要性を主張する論議は、その代表的なものといえる^{*3}。この主張には「暗黒的」「自虐的」という表現にも示されるように、学習者の心理的・情意的側面への注目がある。それが、この論議を教育論の土俵に乗せているのであるが、「歴史」と「心理」というキーワードが十分整理されないまま論議が展開し、噛み合わない状況を生んでいると考えられる。そこで、本小論では、「歴史」研究における「心理」の意味、さらにそれと教育との関わり合いについて論点整理を試みるものである。それは、社会科・地歴科教育における近現代史学習の今後の方向性を論じる上で基礎的かつ必要性ある作業と考えられる。

2 「歴史心理」の諸概念—「歴史心理」と「歴史意識」—

「歴史心理」という用語は、社会科教育においては決して一般的な用語ではない。「歴史心理」の学問的用例としては、心理学者の寺内礼次郎が1984年に、著書『歴史心理学への道』において「歴史心理学」という

研究対象について、その認知を求めている^{*4}。寺内の「歴史心理学」は、フランスの歴史学に注目して、歴史的变化の中にマンタリテ(心性)の変化を探る視点や手法を心理学研究においても重視すべきだという文脈で用いられる用語である。したがって、第4節で述べる社会史における「心性」と同意の用語といえる。

社会科・歴史教育にあつては、和歌森太郎が、1954年にその著『歴史教育法』において、「史心」という表現を用い、また、1973年『天皇制の歴史心理』を著して「歴史心理」という語を用いた。しかし、社会科教育においてこの用語は一般化せず、「歴史意識」という用語が同義語的ニュアンスを持って一般的に用いられてきた。たとえば、1982年に刊行された『講座歴史教育』全3巻では、「幕藩制下民衆の歴史意識」「明治維新期における歴史意識と歴史教育」「第一次世界大戦と歴史意識の変化」「歴史意識とその育成」などのテーマが設けられていた。これらは、日本社会科研究会が1971年に刊行した『歴史意識の研究』等の歴史教育学上の先行的研究での用法を踏まえたものと考えられる^{*5}。

この場合、「歴史意識」は、先の「歴史心理」あるいは「心性」よりも広い概念を持っている。『講座歴史教育』では、高橋敏「幕藩制下民衆の歴史意識」、乾宏巳「明治維新期における歴史意識と歴史教育」、金原左門「第一次世界大戦と歴史意識の変化」の各論は、ある時代の民衆の歴史認識の特徴を分析・紹介したもので、いわばその時代の人々が、「歴史」をどのように意識化し考えていたかという視点から、その時代の「心性」を明確化することを特徴としている^{*6}。つまり、特定の時代の人々の歴史認識ということができ、「心性」・「歴史心理」と共通した概念といえる。

一方、古川清行「歴史意識とその育成」は、「歴史意識」という用語の定義化と学校教育におけるその育成方法を論じたもので、「歴史意識」については、斎藤博による分析(①今昔の違いがわかること、②変遷がわかること、③歴史的因果関係がわかること、④時代構造がわかること、⑤歴史の発展がわかること)などを援用しつつ学習者の心理的側面からの規定を試みている^{*7}。これは、生徒の認識を心理学的なアプローチで解

明しようとしたものである。

つまり、「歴史意識」という場合、認識の主体はいずれも子どもなり、読者なりのいわゆる現在の人間だとしても、その客体が、過去のある時期の人々の「心性」である場合と、あくまで主体としての現代人のその内面的心理構造・認識構造である場合との2つの用法があるのである。歴史教育におけるこの2つの用法の混在は、歴史教育が、過去の人々や社会を学習材としつつ、同時に教育という立場から、現在に生活している学習者の心理や認識の枠組みも考察対象にしなければならないという二重性のある研究特徴から生じるものである。

しかしながら、用語に関する曖昧な認識は、次節以降に触れるように、時として重大な齟齬を生じたり、不要な理論対立を生むことにもつながる。したがって、早急に整理する必要がある。

3 日本近代史認識における2つの「心理」的視点—日露戦争を例に一

1989年の学習指導要領改訂に際して、小学校社会科第6学年の内容に関して、東郷平八郎が学習すべき人物の一人として例示された。軍人である東郷が例示されたことへの批判があったが、教科書では、日露戦争を勝利に導き日本の国際的地位を向上させた「偉人」として取り扱われることになった。

この改訂前に、高等学校日本史教科書として『新編日本史』が出版され、それが、戦前の皇国史観的な復古的教科書として論議を呼んでいたが、歴史学者である林健太郎はこの教科書を評価する立場から発言を行っていた。彼は、東郷が「活躍」した日露戦争について次のような認識を示していた。

①当時朝鮮に対するロシア帝国の圧力は強く、それを放置すれば日本の独立を危うくすることが明白であった。②それ故日露戦争は「民族自立のための防衛戦争」である。③その勝利は「西洋列強の脚絆下におかれていた諸民族に多大の鼓舞を与えた」。④大山巖や東郷平八郎はこの戦争を勝利に導いた偉人である。⑤このような日露戦争の「世界史的意義」を記述している『新編日本史』は高く評価される教科書である*8。

林の主張する「日露戦争＝防衛戦争」論は、戦前においては国定国史教科書に一貫して主張されていた公式の歴史認識であった。また、西洋列強の支配に対する「諸民族の自覚の鼓舞」という視点から日露戦争を意義付けることは、大東亜共栄圏の建設を主張して太平洋戦争を開始した1941年の国定国史教科書にはじめて採用された論理であった*9。しかしながら、このような認識は、第二次世界大戦後の教育改革で否定され、今日は公式の歴史認識となっていない。

近年、このいわば非公式の論理を、教育学の立場から強く主張したのが藤岡信勝であった。藤岡は、作家

司馬遼太郎の作品『坂の上の雲』をはじめとする司馬の著作に示された論理を援用して日露戦争は日本にとって自衛の戦い、つまり「祖国防衛戦争」であったと定義し、「要するに今日の日本人も日本文化も日露戦争に日本がまけていれば存在しなかったのである。」と論じた*10。彼は、この認識にもとづいた内容構成に立脚して「近現代史」の授業改革が必要であると主張している。では、日露戦争に関する上記の評価、つまり「日露戦争＝防衛戦争」論は、歴史研究において、再び広く一般的に肯定された論理として復活したのだろうか。

『争点 日本の歴史』は、歴史研究における最近の争点を一般向けに的確に紹介しているが、日露戦争のような、「海を渡り他国を戦場とした戦争を「防衛戦争」だとしたことが、戦前の日本人、とくに軍人の先制・主導型の戦争観を作ったことこそ銘記されるべきである。」として、世界史的な英一露対決構造の中で引き起こされ、その後の軍事思想に大きく影響した戦争として多角的に考察することの必要性を指摘している*11。

日本近代史を全10巻にまとめた『近代日本の軌跡』シリーズでは、日本を取りまく世界が、「パワー・ポリティックスの支配」する世界であることが朝野を問わず共通の認識であった*12という視点を持ちつつも、基本的事実として、その戦場が、サハリンを除けば日露両国ではなくその争奪の対象となった朝鮮・中国東北地域であったことを指摘して、「この二つの地域の人々に戦争がなにをもたらしたのか。この戦争を考えるにあたってこのことは決して避けてとおることのできない問題である。」と述べている*13。同時に、日露戦争下の農村社会において、「尚武会」「青年報国会」等の軍事援護団体が創設され、その中心メンバーらが、「ロシアの南下を阻止し国家の独立を守る「国民戦争」であるとする日露戦争の戦争目的を自発的に受容し」、積極的に戦争支援に取り組んでいった状況に視点をあて、それを明らかにしている*14。

一般向けの通史書としてポピュラーな『集英社版日本の歴史』では、東アジアの国際情勢が、ロシア・フランス対イギリス・アメリカという対立構造の影響下にあり、日本政府がその情勢下においてロシアの武断外交に対するリアクションとして日露戦争を引き起こしたとする認識に立つものの*15、韓国の中立声明を無視して、開戦と同時に韓国全土を軍事的に支配していった日本政府の動きと、韓国・日本国内の人々の動向に記述の多くを割いている。

これら歴史研究者によって著され、今日一般に流布している概説書は、日露戦争を防衛戦争として意義づけていない。むしろ、日本国外である朝鮮半島・中国東北部を戦場とし、韓国併合を進めた侵略戦争の実態が述べられている。これら概説書は、歴史学に基づく

研究成果をもとに著されており、現在の歴史研究の基本的方向性やスタンスを正確にあらわしていると考えてよい。にもかかわらず、このような歴史研究に立脚した一般的成果に相反する評価（つまり日露戦争＝防衛戦争論）が、教育問題として論じられるのはなぜであろうか。

その大きな要因として、近年における歴史研究の方法論的变化が影響したと考えられる。

4 戦後歴史学の転換—「歴史心理」の復権—

「日露戦争＝防衛戦争」論を主張した林健太郎は、その論理への批判を予想して、次のように述べている。

「ヨーロッパ列強の植民地獲得競争は、今日言われているような意味で侵略であったにはちがいないが、歴史という学問は過去の歴史的事実に一々道徳的解釈をするのが任なのではない。それは客観的な事実を明らかにし、それによって構成されるそれぞれの時代の状況や傾向（それは嘗てドイツで理念などと呼ばれたこともある）を認識することを己が仕事とする。そして忘れてならぬことは、歴史上の各時代には独自の課題があり価値基準があって、それがそれぞれに意味をもつと言うことである。後世の価値基準を以て簡単に過去の事実を裁断することができないのはそのためである。」^{*16}と。つまり、日露戦争当時においては、国際情勢は弱肉強食のまさにパワーポリテクスによって支配されており、その時代の価値基準で考えるならば、日露戦争は防衛戦争であったというのである。

ここで用いられた「各時代には独自の価値基準がある」「後世の価値基準を以て簡単に過去の事実を裁断することができない」という論理は、1980年代後半に日本史学でも注目され始めていた「社会史」の研究視点と共通する視点であった。

日本社会史研究の中心的推進者である網野善彦は、「これまで封建地代といえ専ら強制的に収奪されるものといわれてきたけれども、それを負担する側の立場に立ってみると、負担することについての—いい方は悪いけれども—「自己納得」の論理が当然あっただろうと思う。その論理を本当につかまないと年貢や公事という中世社会を支えてきた基本的な負担の特質は解明できないですね。これは、いままで暴力とか武力という次元で処理されてきたものを越える民衆自身の論理を追求し、解明することにもつながる」^{*17}と述べ、「奴隸制→農奴制→資本制というかつて「世界史の基本法則」といわれていたものだけでなく、共同体それ自体に則した法則を探る必要がある」と主張していた^{*18}。社会史研究は、ソ連崩壊・米ソ冷戦構造の解消という世界情勢の変化を受けて、戦後日本史研究をリードした社会構成史（マルクス主義）への懐疑や反発に支えられ「今日の歴史学の主要な潮流の一つ」^{*19}となったが、先の林の論理は、その時代の人々の心理

という社会史研究の視点との共通性を持つ故に、新鮮な論理という印象を人々に与えることとなった。

また、歴史研究における社会史への注目は、社会構成史において固定化された感のあった「時代区分」について再検討の必要性を認識させるとともに、その手法として、「国民国家」の枠組みで構成されてきた従来の歴史研究の方法論自体にも検討を迫るものとなった^{*20}。そのような状況の下で、近代において「国民国家」を形成した、あるいは形成しつつある人々の心理、社会史の用語でいう「心性」へ視点を置いた研究が注目されることになった。たとえば、1995年に刊行された『幕末・明治期の国民国家形成と文化受容』は、そこに収録された高木博志の論文「初詣の成立」に代表されるように、近代日本において「伝統の創出」という形で「国民化」が進められた状況を描き出した^{*21}。このように、信仰・習俗という人々のメンタリティーの部分に立ち入って前近代から近代への社会変化を描き出し、近代の特性を浮き彫りにする手法が、「新しい歴史学」と呼ばれて、日本史研究においても有効な研究方法として認知されていった。

ところで、日本史研究において、このように歴史の「心性」に注目した研究は、類例のない全く新しい発想ではない。たとえば、先に挙げた和歌森太郎の『天皇制の歴史心理』では、天皇及び天皇制に関して「歴史心理を見る」という表現が用いられていた。これについて和歌森は、その意味を次のように説明していた。

「歴史現象の中において、支配者層は、天皇をどういふ心理によって動かし、特殊に位置づけてきたか、あるいは、被支配者の民衆は、どのような心理のもとにこれを受けとめ、その働きをみてきたのか、そうしたことをそれぞれの時代の社会条件とからめてうかがおうとするものである。」^{*22}と。また、和歌森は、古事記・日本書紀について「そのなかにある個々の伝承資料や、あるいは中国などに古くから成立していた古典を引用しての説明など、どうしてそれらのものが含まれたり引き合いに出されたりしたのかということを緻密に、それぞれの作者なり執筆者なり、あるいは伝承者の心理に立ち返って考えながら、学問的に使う使い方を按配しなければならないはずである。こうしたことをしない限り、じつは、古代において天皇がどのような意味において発生し存続したのか、正しい把握を困難にするであろう。」^{*23}とも述べている。

このように和歌森は、歴史における「心理」への学問的アプローチの必要性を主張し、試みようとしていた。和歌森はまた、戦後の「社会科歴史」つまり今日おこなわれている社会科の中に組み込まれた歴史教育を理論的・内容的に支えた人物の一人^{*24}であるが、社会科歴史学習における認識主体としての学習者の心理に関して次のように発言している。「過去に関する歴史学習が、すべて追体験的理解で進められることは、必

要であり、当然である。ただ違うのは、抽象された過去の人間像の中にある精神の追体験でとどまるか、時代の社会的カラクリの中で、いろいろの立場ごとに異なる、各種の人間のそれぞれごとに追体験を求めることから、やがて全時代像を把握させるに至らせるかであろう。』*25と。つまり、様々な階層・人物の「心性」の解明を通じて、それらを総合した全体史として歴史を認識させることを社会科歴史の特徴としたのであった*26。

現在、日本近代史研究にあつては、日露戦争に関しては、前節で示したように、当時の東アジアを取り巻く国際情勢・形成されつつあった「日本国民」の意識や韓国・中国の情勢やその人々の意識つまり「心性」も含めて多角的な視点から、「全体史」を描くことが試みられつつある。それは、従来の社会構成史の成果を踏まえつつ、より視点を拡大・深化させた研究に発展している。ところが、そのような現在の歴史学の状況が、マルクス主義社会構成史研究から産み出された従来の「歴史学上の通説」への批判的考察を可能かつ容易にしているといえる。その結果、通説から離脱することを心理的に容易にし、「日露戦争＝防衛戦争」論を強調することへの心理的抵抗を格段に軽減させ、ひいては、通説と全く反する歴史認識をも正当な認識として主張することを可能とする状況を生じさせたと考えられる。

では、歴史研究における社会史のアプローチの進展という今日の状況を受けて、社会科教育の内容・方法はどのような方向性で「改革」を進めなければならないと考えられるだろうか。たとえば、日露戦争に関しては、当時の人々の「心性」を追体験的に考察させ、防衛戦争であったことを学習者に認識させる授業が必要であろうか。社会科教育における「歴史心理」の意味やその学習方法論に関して、より明確化しておく必要がある。

5 歴史学習における「歴史心理」—表象としての歴史と歴史学習—

歴史学における心理に注目した和歌森太郎は、第2次世界大戦つまりアジア・太平洋戦争の学習について次のように述べていた。「相手がこちらの正当な自己防衛上の要求を頑固にはねのけて折り合わなかったから、拳をあげたのだといわれるかもしれないが、日華事変や太平洋戦争についてそういえるかどうか私は疑問である。当時の国民の気持ちには、そんな自己正当化がはたらいていたけれども、今日の調査資料に基づく限り、そういう気持ちにさせられるよう支配層指導層の宣伝が行き届いたといわれる点が多い。十分に話し合いをもってする折合い調整の努力を欠いて、先に実力を揮ってしまったと反省すべきものである。どこまでもかんじんなことは、歴史を客観的に見ることで

あり、それが主観的印象と変わってれば、どうして主観的にはそうだったのだろうか、外まわりから考えをたてるように訓練をせねば生徒たちの今後のためにならない。』*27と。

つまり、アジア・太平洋戦争当時、それが自己防衛上やむを得ないという心理が国民にあったことを指摘したうえで、客観的にみれば外的諸条件によって、そのような心理状況にコントロールされたと考え、その心理状況に至った歴史過程いかにすれば諸条件の関係性を明らかにすることこそ重要であると主張したのであった。特に、「どうして主観的にはそうだったのだろうか、外まわりから考えをたてる訓練」を歴史教育の重要な要素と考えていたことは銘記されてよい*28。

このように、社会科歴史学習における「歴史心理」の必要性を指摘した和歌森が考える「歴史心理」は、単に過去の人々の「心理」を明らかにしてそれを無批判に受容するのではなく、その「心理」が生じた社会的・文化的要因を明らかにしていくことを意味していたといえる。そしてその結果として、学習者をして「全時代像」の把握に至らせることを目的としたのであった。

この点は、先にあげた林健太郎の「歴史心理」についての認識とは基本的に質を異にしている。つまり、林は、各時代には独自の価値基準があり、後世の価値基準を以て簡単に過去の事実を裁断することができないとすることで、日露戦争については、その時代の状況に照らして、防衛戦争であったとする当時の価値基準を正当なものとして受容した。いかにいえば、「時代独自の価値基準」に絶対性を持たせたといえよう。これに対して和歌森は、「時代独自の価値基準」を絶対性あるものとしてではなく、現在の価値基準との相対性の中でとらえ、その価値基準を生んだその時代の社会や文化の解明という、いわば「時代独自の価値基準」への批判的思考こそ歴史研究・歴史学習であると見なしているのである。その思考を誘発し進化させるものとして、「歴史心理」に注目したといえるであろう。

このことを教育学的視点からいえば、和歌森の場合、歴史解釈における学習者の主体性を保障しつつ、その主体的解釈に、客観的で批判的な思考の必要性を主張したといえることができる。

さて、前節で述べたように、社会史は、従来の社会構成史に変革を迫りつつ歴史研究方法の幅を広げ、内容を深化させている。その日本の社会史研究にも影響を与えたアナル派社会史は、「心性の歴史」あるいは「歴史心理学」という研究分野を開拓してきた。

ところが、アナルの心性史について、近年、その発想に偏りがあるという批判がアナル派内部で提起された。それは、歴史の中の「心性」というアナル派の基本手法の大きな変革を意味するのであるか。

「心性」に対する批判理由の第一は、「心性」という概念を用いることによって、「心性」が自らは変化しにくい受け身のものとしてとらえる傾向があること。第二は、「心性」を最初から集合的なものと考えて、個別性の契機を見失いがちであるというのである^{*29}。アナル派研究者のロジェ・シャルチエは、「心性」という概念に代えて「表象 (representation)」概念を採用することを主張している。シャルチエは、16世紀末に「最底辺」の読者層に提供された「青本叢書」について、それが流布したというだけでこれを短絡的に民衆文化と等置することの問題性を指摘した。それは、ある史料を特定の文化に固有のものとして頭から決めてかかることの危険性への指摘であった。彼によれば、この叢書の流布には「目先の利く、事情に通じた出版＝印刷業者」が教養人以外へ提供しようとした事情や、これらが教養人にも購読されたことを無視することはできないという。さらに、このような書物の流布によって、それまで書物は聴衆に読み聞かせることを前提としそれにあった文章で書かれていたものが、目による黙読という今日の読書法に対応した形式に変化した^{*30}。このように「青本叢書」という直接的に目に見えるものを利用しつつも、その背後にある目に見えない過去の社会変化を現在の人々の目の前に露わにしていくことこそ歴史研究者の真の仕事である。かれは、この作業が、「表象」という概念を用いることでより正確になるという。つまり、すべての物事や現象つまり「表象」は、それを受けとめる人間によって「表象される」(＝その人のうちに想い描かれる) ことによって初めて歴史現象となる。それ故、歴史学は、「表象されることによって意味を付与されていることからの、その意味を解こうとする」読解の歴史学ともいえるものになるのである^{*31}。

シャルチエによれば、言説は、「それが生み出される場(と環境)、それぞれが内包している可能性の条件のうちに位置づけられ、それを秩序立て統御している規則性と関連づけられて、言説の信頼性と真実性を保証している仕組みが何かを問いただす^{*32}」ことが必要なのである。この主張のように、シャルチエのいう「表象」の歴史は、「心性」の歴史を史料への短絡的信用や「心性」を固定的なものとして捉える先入観に陥りがちであると見なして、そのような先入観を排除したより厳密なアプローチを要求している。それは、「心性」概念を全く否定したというのではなく、従来の「心性」という用語のもつある種の曖昧さを発展的に補正したといえる。

このように、和歌森のいう「歴史心理」あるいはシャルチエのいう「表象」の歴史というとき、ある事物がどのように想い描かれた(つまり表象されたか)という行為そのものが研究対象になるのであって、想い描かれたことをストレートに受容することではない。

このことを、日露戦争を例に考えると、当時の日本国内で「防衛戦争論」が流布したことをもって当時の多くの「日本人」が防衛戦争論に与していたと短絡的に結びつけるのではなく、その言説が流布し受容された環境やメカニズム・関係性を解読することがより重要なこととなる。つまり、当時のジャーナリズムや出版界の状況、教育、社会政策などの分析(世論形成のメカニズム)が厳密になされなければならないといえる。さらには、これらの作業は、日本国内のみでなく、この戦争に関連する朝鮮・中国・ロシア・イギリス等にも横断的なことがより一層客観性を増加させる。少なくとも、日露戦争によって植民地化を進められる韓国内の言説、たとえば安重根の言説などが信頼性と真実性を保証されていく社会環境への視野も必要となろう。

歴史学習の視点からいえば、「防衛戦争論」の根拠とされた事物を、「客観的」なこととして頭から決めてかかるのではなく、それが客観的な根拠として主張されたメカニズムを解明することが、学習者の主体性を保障する前提として、教育的な意義を持つということがいえるのである^{*33}。

6 社会科教育と「歴史心理」—結びにかえて—

前節で述べたように、「表象」された事物から社会変化を読み解くことが歴史研究あるいは少なくともその基礎作業であるとする視点に立てば、読み解いていく研究者のセンスつまり能力は重要な問題となる。ある時代にその社会を特徴づけると考えられる事物や言説を拾い上げ、それが真実性を保証されていたメカニズムを読み解いていくには、読み解く主体としての研究者自身の社会に対する認識枠の広さや多様性が必要となろう。同時に、その研究者自身が置かれている現実の「現在」の認識枠から完全に離れることは難しい。なぜなら、私たちは、現在の社会の中で暮らすことにより認識枠の多くをそこから得ているからである。冒頭に紹介したボルフ・レベニースの「歴史というのは、いまから見た過去のことで、いつも現在の問題」という認識は、このことをよく示している。レベニースは、「だからこそこの現在の社会が抱える問題にどう立ち向かうかが重要なのです。」と続けて答えることになる。

2節で触れたように、社会科・歴史教育において、「歴史意識」という語の用法には、いわゆる「歴史心理」「心性」と同義的な「過去の人々の歴史認識の特徴」という意味と同時に、「現在の学習者の歴史に対する認識や思考の特徴」という2つの用法がある。後者の場合には、その「歴史意識」をいかに育てるかという研究命題が立論されることになる。つまり、後者の視点を有することが社会科・歴史教育の特徴である。本小

論で述べたように、人々の「歴史心理」「心性」さらには「表象」が歴史研究のテーマとなり、それが、教育内容としても注目されているいま、そのような過去の「歴史心理」「心性」「表象」を社会科教育の内容としていかに位置づけ、学習者の社会認識形成・市民的資質育成につなげるかという視点からの研究は不可欠となってきたといえるだろう。

その際、社会科教育が、民主社会の形成を担う市民の育成を目標としている未来志向の教育活動であることを前提として、本論に沿って、社会科・歴史学習における「歴史心理」についてまとめるならば次の二点を確認できると考えられる。

第一に、ある時代の心理なり価値基準は、それが生じた、また正当化されたメカニズムを抜きにして考察対象とすべきではないということである。第二に、ある時代の心理なり価値基準を考察するとき、その時代の心理や価値基準に短絡的に同化せず、それらを読み解く対象として客観化できる分析枠組みあるいはセンスが必要であるということである。

特に第二の点に関しては、現在の社会が抱える問題である人権や環境・ジェンダーといった現代的視野を分析枠として持ちつつ、過去を常に相対化しながら、その時代の心理や価値基準を客観化していく二重の努力やトレーニングが必要となろう。とくに今後、人々の心理面も含めて「過去」を読み解き、今日の社会的課題の解決に生かすことのできる思考力を歴史研究者のみの特権とせず、歴史の「見方」・「考え方」という視野から学校教育に位置づけ、広い意味での市民教育のテーマとしていくのであれば、上記のことは銘記されておかれるべきであることを指摘して本小論のとりあえずの結びとする^{*34}。

注及び引用・参考文献

- *1 1997年9月3日付「朝日新聞」。ホルフ・レベニースは、ドイツを代表する社会学者であり、現在ベルリン高等研究所所長を務めている。
- *2 たとえば、「教育課程審議会答申」(1998年7月29日)には、社会科・地歴科の改善の基本方針として、社会の変化に自ら対応する能力や態度を育成する観点から、「学び方や調べ方の学習、作業的、体験的な学習や問題解決学習的な学習など児童生徒の主体的な学習を一層重視する。」ことが主張されている。
- *3 たとえば、藤岡信勝、「近現代史教育の改革」、明治図書、1996年など。なお、この問題について、「ナショナリズム」の視点から、拙稿「歴史教育をとりまく「ナショナリズム」論—歴史教育内容の二つの方向性—」奈良歴史研究会編「戦後歴史学と「自由主義史観」」、青木書店、1997年に若干論じている。
- *4 寺内礼次郎、「歴史心理学への道」、大日本図書、1984年
- *5 日本社会科教育研究会、「歴史意識の研究」、第一学習社、1971年。本書は、生徒の意識調査等を踏まえて心理的側面から論じた代表的なものである。生徒の意識調査をもとに心理学的アプローチを試みたものに、平田嘉三・中村忠久・西村文夫編「歴史教育と国民意識の形成」、明治図書、1968年がある。

- *6 高橋・乾・金原とも、加藤章・佐藤照雄・波多野和夫編、「講座・歴史教育」第1巻、弘文堂、1982年。
- *7 古川清行、「講座歴史教育」第2巻、弘文堂、1982年。
- *8 林健太郎、「教科書問題を考える」、【文藝春秋】、1986年10月号、102-103頁および109頁。
- *9 【小学国史尋常科用 下巻】1941年には、「かくて我が国は、一躍世界の一大強国たることを諸外国に認めさせるに至ったが、同時に、これまで欧米諸国に圧迫されてきた、東亞諸国の自覚をうながすことも多かったのである。」と述べられていた。143頁。
- *10 藤岡信勝、前注3、98—101頁。
- *11 山田朗、「日露戦争とは世界史的にどんな戦争であったか」、【争点 日本の歴史6】、新人物往来社、1991年、89—99頁。
- *12 猪飼隆明、「不平等条約からの脱却」、【近代日本の軌跡3 日清・日露戦争】、吉川弘文館、1994年、31頁。
- *13 井口和起、「日露戦争」、前注12、87頁。
- *14 飯塚一幸、「日清・日露戦争と農村社会」、前注12、126—142頁。
- *15 海野福寿、「集英社版日本の歴史18 日清・日露戦争」、集英社、1992年、146—147頁。
- *16 林健太郎、前注8、103頁。
- *17 網野善彦、「中世再考」、日本エディタースクール出版部、1986年、10頁。
- *18 網野善彦、前注17、17頁。
- *19 高橋昌明、「特集にあたって—いまなぜ時代区分論か—」、【日本史研究】400号、1995年、1頁。
- *20 朝尾直弘、「時代区分論」、【岩波講座日本通史別巻1 歴史意識の現在】、岩波書店、1995年、100—101頁。
- *21 高木博志、「初詣の成立—国民国家形成と神道儀礼の創出—」、【幕末・明治の国民国家形成と文化受容】、新曜社、1995年、449頁。高木によれば、正月の初詣という慣習は、官国幣社を中心とした国家神道に照応して、社会変動と近代都市の成立により、農村の年中行事から切り離され都市に流入した民衆の信仰あるいは生活文化として拡がっていった。それは、1890年代に始まった学校における新年節の実施等を媒介として社会に浸透し、日露戦争後に定着した。
- *22 和歌森太郎、「天皇制の歴史心理」、弘文堂、1973年、35頁。
- *23 和歌森太郎、前注22、34頁。
- *24 梅野正信、「『社会科歴史』を支えた歴史教育観—和歌森太郎を中心に—」、【社会科教育研究】第55号、1986年、53頁。
- *25 和歌森太郎、「歴史学習における科学性と感動性」、【社会科教育】、明治図書、1972年11月。【和歌森太郎著作集13 歴史教育の理論】、弘文堂、1982年所収、376頁。
- *26 このような和歌森の非マルクス主義的「社会科歴史」論は、マルクス主義社会構成史の強い影響下にあった当時の「進歩的」歴史学者・歴史教育者からは保守的・反動的と批判され、否定的に評価された(梅野正信、前注24、48及び53頁)。しかしながら現在、歴史研究における「社会史」的アプローチが肯定的評価を受ける状況は、和歌森の言った「歴史心理」の復権ともいえる。また、本小論では十分に論じ得ないが、それは「社会科歴史」の復権的性格をも同時に論ずるものといえる。この点については、今後より詳細に分析を必要とする。
- *27 和歌森太郎、「社会科歴史」2の7～11、実業之日本社、1952年7月～11月。前注25、【和歌森太郎著作集13、歴史教育の理論】所収、352頁。
- *28 これは、前節で触れた和歌森の「時代の社会的カラクリの中で、いろいろの立場ごとに異なる、各種の人間のそれぞれご

とに追体験を求めることから、やがて全時代像を把握させるに至らせるかであろう。」という考えと同質の発言といえよう。

*29 二宮宏之、「読解の歴史学、その後」、【思想】812号、1992年、2頁。

*30 ロジェ・シャルチエ、二宮宏之訳、「表象としての世界」、【思想】812号、1992年、14頁。

*31 二宮宏之、前注29、4頁。

*32 ロジェ・シャルチエ、前注30、20頁。

*33 このことについて、【Social Education】1995年10月号に載せられた「Teaching About the Holocaust」と題する特集は方法論的示唆を与えると考えられる。特集集中で紹介された「アメリカの新聞とホロコースト」および「反ユダヤ主義—大虐殺の根拠」の二つの実践案は、ドイツにおけるホロコースト期にあって、合衆国のジャーナリズムの対応を教材としてその関心の低さを明らかにしていくものであり、また、ドイツ国内に

おける反ユダヤ法整備の過程を教材化することによって、合法的形式を採ってホロコーストが進められたそのメカニズムが明らかになる学習プランである。詳しくは、土屋敦子、「アメリカ社会科教育における歴史学習—「ホロコースト」を例に—」、【哲学と教育】44号、1997年、35—44頁。

*34 具体的方法論を論じるにあたって、理論的研究を、拙稿「歴史教育における「自国（日本）」イメージ—歴史の変遷と今後の課題—」、【愛知教育大学研究報告】第46輯、1997年。および拙稿「新学力観にもとづく歴史教材開発の視点—イギリスの歴史教育を例に—」、【愛知教育大学教科教育センター研究報告】、第21号、1997年に発表している。前者は、日本史教育の内容構成論に関するものであり、後者は、歴史学習方法論に関するものである。これらを基礎として、より具体的な方法論の提起を行いたい。

(平成10年8月24日受理)