

社会科カリキュラムにおける歴史領域の小・中・高一貫性 ーオハイオ州の社会科スタンダードを事例としてー

The Continuity of Teaching History in Elementary, Junior High and Senior High School:
On the Analysis of “Social Studies Academic Content Standards” in Ohio

山 田 秀 和*

Hidekazu YAMADA*

要 旨

本研究の目的は、オハイオ州の社会科スタンダードの分析を通して、小・中・高カリキュラム全体における歴史教育の位置と機能を解明することにある。オハイオ州の社会科では、空間と時間を軸に学習対象を拡大し、最終的に市民としての実践的な資質を育成するようにシーケンスが設定されている。全学年を貫くスコープは、「歴史」「社会の人々」「地理」「経済」「政治」「市民の権利と責任」「社会科技能と方法」である。本研究では、このうちの「歴史」領域について分析し、以下のような示唆を得た。

- (1) 歴史の学習を、総合的に社会を研究するための一領域として位置づけることで、小・中・高全学年を通じたプログラムを形成することができる。
- (2) そのプログラムを、学年（学校）段階の上昇にしたがって、①歴史を読み解く視点の学習→②現代社会の成立過程の学習→③今後に向けた歴史とのかかわり方の学習へと発展的に構成することで、過去・現在・未来を関連づけて思考する力の育成を促すことができる。

キーワード：社会科，歴史教育，小・中・高一貫性，カリキュラム研究

I. はじめに

小・中・高の歴史教育をどのように編成すればよいのか。

一般的な実践において、歴史教育では、小・中・高の学校段階に応じて歴史認識を濃密にさせることがめざされている。そのために、現在までの歴史を繰り返して学習させ、学校段階の上昇にしたがって関連事象を数多く提示するようになっていく。しかし、このような学習においては、過去の事象についての知識を量的に増やすことのみが強調され、現代を生きる子どもにとってはそれを学ぶ意義が見えにくくなっている。

この原因の一つは、小・中・高の歴史教育が、社会認識教育（特に小・中の社会科、高校の地理歴史科、公民科）全体の一貫した教育目標・教育課程との関連で十分議論されてこなかったことにある¹⁾。歴史教育は、社会科からの独立性が強

く、それゆえに、歴史それ自体を数えること（知ること）が所与のものとされてきた。その結果、「何のために」という教育的な前提が見失われてきた。なぜ社会認識教育の一貫として歴史を学ばせるのか、小・中・高で何をどのように学ばせればよいのか、どのようにして子どものものの見方・考え方を発展させればよいのかを改めて問い直す必要がある。現在のあり方を相対化するための代替モデルを示す研究が求められている。

本研究では、小・中・高（全学年）の一貫性に重点をおいた社会科カリキュラム開発を進めているアメリカ合衆国²⁾に注目する。その中でも、一貫性を明確に押し出しているオハイオ州の社会科カリキュラムを手がかりとして、歴史教育における小・中・高一貫性の論理を解明してゆきたい。なお、分析対象として、カリキュラム編成のための内容の基準が示されている社会科スタンダード（Social Studies Academic Content Standards）³⁾を取

* 弘前大学教育学部社会科教育講座

Department of Social Studies Education, Faculty of Education, Hirosaki University

り上げることとする。

Ⅱ. 小・中・高一貫の社会科カリキュラム編成

オハイオ州の社会科カリキュラムの全体計画は、表1のようになっている。

カリキュラムは、子どもの社会的意識や経験の拡大に応じて学習対象を広げるように構成されている（以下、第6学年までを初等、第7～第10学年を中等前期、第11、第12学年を中等後期と便宜的に区分して説明する）。

具体的には、初等段階で空間を軸に対象を拡大し、世界までを学習させる。自分自身の場所（幼稚園）に始まり、家族や身近な社会（第1学年、第2学年）、コミュニティ（第3学年）、州（第4学年）、国家および近隣（第5学年）、世界（第6学年）へと発展させている。

世界全体まで空間認識が広がったところで、中等段階に入ると、時間を軸にして世界史と自国史（合衆国史）を交互に学習させる。第7学年から第10学年までが、いわゆる歴史課程ということになる。古代文明に始まり最初のグローバル時代が誕生するまでを学習させる第7学年、それを背景に合衆国の植民地時代から南北戦争後までを学習させる第8学年、革命から現在までの世界情勢を押さえさせる第9学年、その上で合衆国の現在ま

でを捉えさせる第10学年へと展開している。

現在までを歴史的に学習させた後に、第11、12学年では、政治的経済的決定のしくみや、社会の問題への取り組み方などを学習させる。

カリキュラム全体として、地理的に対象を広げる初等段階、歴史的に対象を広げる中等前期段階、それらをふまえ、市民としての実践的な資質を育成する中等後期段階というシーケンスの区分がなされている。

以上のように構成されるカリキュラムは、学習領域（スコープ）を共通させることで、全学年の一貫性を強固にしている。

全学年を貫くスコープは、次の7つからなる。「歴史」「社会の人々」「地理」「経済」「政治」「市民の権利と責任」「社会科技能と方法」⁴⁾。これらのスコープは、どの学年・学習対象であっても、内容を組織する際の基準となる。特に前半5つは、人文・社会科学を基に設定されている。主として「歴史」は歴史学に、「社会の人々」は社会学／文化人類学、「地理」は地理学、「経済」は経済学、「政治」は政治学に基づいている。後半の2つは学問を横断して設定されている。「市民の権利と責任」では、市民とは何か、いかに行動すればよいのかを考えさせる。「社会科技能と方法」では、社会科学学習を進め、社会に出た後も社会研究を自立して行うための能力を育成する。7つの

表1 オハイオ州社会科の全体計画

学 年	学 習 対 象
幼 稚 園	時間と空間における子どもの生活の場
第1学年	家族の現在と大昔、近くと遠く
第2学年	ともに働く人々
第3学年	コミュニティ：過去と現在、近くと遠く
第4学年	オハイオ：その過去、その位置、その政治
第5学年	北アメリカの地域と人々
第6学年	世界の地域と人々
第7学年	紀元前1000年から1750年までの世界研究：古代文明から最初のグローバル時代まで
第8学年	1607年から1877年までの合衆国研究：植民地時代から再建期まで
第9学年	1750年から現在までの世界研究：革命の時代から20世紀まで
第10学年	1877年から現在までの合衆国研究：再建期後から20世紀まで
第11学年	政治的経済的決定
第12学年	シティズンシップに向けた準備をする

(Ohio Department of Education, *Social Studies Academic Content Standards*, 2002, pp.9-11より作成。)

スコープは、社会に対して学問的にアプローチし、その知見に基づいて市民のあり方を考えることができる力を育成するものになっている。全米社会科協議会（National Council for the Social Studies）が1992年に示した以下のような社会科の定義を具体化したものと考えられよう。

「社会科は、市民的能力を育成するための社会科学と人文科学の統合された学習である。学校のプログラムにおいて、社会科は、人文科学や数学、自然科学からもたらされる適切な内容を含め、人類学や考古学、経済学、地理学、歴史学、法学、哲学、政治学、心理学、宗教学、社会学から引き出された調和の取れた体系的な学習である。社会科の第一の目的は、相互依存的世界における文化的に多様な、民主主義社会の市民として、公共善のために訓練され根拠づけられた決定を行うことができる能力を発達させるよう、若者を支援することである。」⁵⁾

では、このように形づくられる社会科カリキュラムにおいて、歴史教育は、どのような役割を担っているのか。このカリキュラムの場合、二系統の歴史教育が存在する。第7学年～第10学年の歴史課程「世界研究」「合衆国研究」と、全学年を貫くスコープ「歴史」である。前者については稿を改めるとして、本稿では、カリキュラム全体の一領域を形成するスコープ「歴史」について分析を試みたい。

Ⅲ. 全学年を貫く「歴史」の位置と機能

1. 三段階の発展性

スコープ「歴史」は、細かく見てみると、次に示す17の「分類（Organizer）」に具体化され、構成されている⁶⁾。「年代順」「日常生活」「遺産」「成長」「移住」「初期文明」「最初のグローバル時代」「封建制と変化」「革命」「新しい国」「南北戦争と南部再建」「啓蒙思想」「産業化」「帝国主義」「20世紀の紛争」「20世紀の合衆国」「分析と解釈」。以上をネーミングから分析してみると、大きく「歴史の視点」「歴史の内容」「歴史の方法」の三類型に区分できる。三つの区分は、おおむね初等、中等前期、中等後期に対応する。学年ごとの「分類」をまとめた表2-①（初等）、2-②（中等）にしたがって説明しよう。

「歴史の視点」にあたるのは、「年代順」から

「移住」までである。初等段階で歴史を読み解くための枠組みとなる視点を獲得させることがめざされており、それぞれに発展性が見込まれている。

たとえば、「年代順」では、幼稚園の「2. 大昔、昨日、今日、明日のような歴史的時間の大きなくりを区別するために、時間に関連した語彙を使用する」や第1学年の「3. 過去、現在、未来を区別する」といった感覚的な単位から学習が始まる。その後、第2学年「1. 日、週、月、年を用いて暦時間を測定する」や第3学年「年、10年、世紀という区分で時間を定義し測定する」などの規則に基づいた単位へと学習を発展させている。

また、「年代順」では、タイムラインに基づく学習が重視されている。ここでは、第5学年までで単線的なタイムラインを学習させ、第6学年で、複線的なタイムラインを構築させるように構成されている。関連項目を並べてみよう。第2学年「3. 一連の関連した事象をタイムライン上に年代順に並べる」、第3学年「2. 地域の歴史的な事象をタイムラインに順番に並べる」、第4学年「1. オハイオ史における重要な事象の順序を示すために、年、10年、世紀ごとに均等な間隔で間がつけられたタイムラインを構築する」、第5学年「1. タイムラインをつくり、事象間のありうる関係を同定する」、第6学年「事象のリストから複線的なタイムラインを構築し、事象間の関係を解釈する」。歴史を単一的な視点で捉える段階から、複線的に捉える段階へと促そうとしている。また、単なる順序だけではなく、記号などのルールに基づいて時系列を理解したり、事象間の関係性を考察したりできるように促している。

他の分類（「日常生活」「遺産」「成長」「移住」）の学習では、「年代順」とは少し性格を異にするものの、それぞれの視点から歴史的な事象を解釈させることによって、学習対象となる社会の変化を理解させると同時に、社会に変化をもたらす要素を明確にさせようとしている。

「歴史の内容」にあたるのは、「初期文明」から「20世紀の合衆国」までである。時系列にしたがって世界史と自国史を学ばせる中等前期段階で集中的に学習される（初等の第6学年でも学ばれる）。各時代を特徴づける用語があげられており、初等で習得した視点に基づく本格的な歴史研究へと発展している。ここでは、世界史と自国史の様々なテーマやトピックについて、その原因や

表 2-① スコープ「歴史」の初等の内容

シーク エンス 分類	幼稚園	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	第 4 学年	第 5 学年	第 6 学年
	時間と空間における子どもの生活の場	家族の現在と大昔、近くと遠く	ともに働く人々	コミュニティ：過去と現在、近くと多く	オハイオ：その過去、その位置、その政治	北アメリカの地域と人々	世界の地域と人々
年代順	1. 一週間の曜日を復唱する。 2. 大昔、昨日、今日、明日のような歴史的時間のたまかなくくりを区別するために、時間に関連した語彙を使用する。 3. 自分の個人的な人生史についての理解を示す。	1. 一年の月を復唱する。 2. 自分の人生の出来事を年代順に並べる。 3. 過去、現在、未来を区別する。	1. 日、週、月、年を用いて暦時間を測定する。 2. 一週間の日と一年の月を順番に並べる。 3. 一連の関連した事象をタイムライン上に年代順に並べる。	1. 年、10年、世紀という区分で時間を定義し測定する。 2. 地域の歴史的な事象をタイムラインに順番に並べる。	1. オハイオ史における重要な事象の順序を示すために、年、10年、世紀ごとに均等な間隔で間がつけられたタイムラインを構築する。	1. タイムラインをつくり、事象間のありうる関係を同定する。	1. 事象のリストから複線のタイムラインを構築し、事象間の関係を解釈する。 2. B.C. や A.D., B.C.E., C.E. の表記を用いてタイムラインにデータを並べる。
日常生活		4. どのようにして家族が過去に生活していたのかについて質問を出し、知っていることと知らないことを明確にするために写真や手紙、人工遺物、本を使用する。 5. 日常生活を強調して、過去と現在、近くと遠くを比較する。	4. 過去の日常生活に関する質問に答えるために、歴史的な人工遺物や写真、伝記、地図、日記を使用する。 5. 過去に人々が生計を立てるために行った仕事を同定し、過去の仕事と現在のそれとどのは関連しているのかを説明する。 6. 科学や技術が人々の日常生活をどのように変化したのかについての事例を同定し記述し、比較する。				
遺産	4. 州と連邦の休日を理解し、その意義を説明する。 5. 合衆国の人々の文化的遺産を反映している歌や詩、文学、ドラマを視聴し、議論する。	6. 州や連邦の休日に関連した英雄的行為や人々の業績についての物語を話す。	7. 個人の行動や人物の意義を認識し、それらが他者の生活にどのような違いをもたらしたのかを説明する。				
成長				3. コミュニティの長期にわたる変化を記述する。	4. 北西条例の時期を含めて、領土から州へとオハイオがどのように進歩したのかを説明する。 5. 運河や鉄道がどのようにオハイオの移住パターンや合衆国におけるオハイオの経済的、政治的地位を変化させたのかを説明する。 6. ライト兄弟、チャールズ・ケタリング、ギャレット・モーガン、グランヴィル・ウッズ、トマス・エジソンのような発明家の意義を説明する。	6. 合衆国の拡大に対する移住、産業化、輸送の影響を説明する。	
移住					2. 有史以前の人々を含む、オハイオにおける初期の移住を記述する。 3. オハイオや合衆国のアメリカインディアンに生じた、フォールンティンバーズの戦いを含む、1790年代のフロンティアの戦争の原因と結果を説明する。	2. どのようにアメリカインディアンが大陸に移住したか、なぜ別々のインディアンの国が違う方法で環境に作用したのかを説明する。 3. なぜヨーロッパの国々は、北アメリカを探検し植民したのかを説明する。 4. 言葉や食べ物、伝統、建築物のよう	

						<p>な今日に残る文化的パターンを含めて、北アメリカへのスペイン人、フランス人、イギリス人の入植の永続的な影響を記述する。</p> <p>5. どのようにして合衆国がイギリスから独立したのかを説明する。</p>	
初期文明							<p>3. 旧石器時代から農業革命までの人類の初期の文化的発展を記述する。</p> <p>4. 紀元前1000年以前のティグリス、メソポタミア、エジプト、黄河、インダスの大河文明の地理的、政治的、経済的、社会的特質を比較する。</p>
最初のグローバル時代							<p>5. マヤ、インカ、アステカ、ミシシッピ文明の特質を記述する。</p>

(Ohio Department of Education, *Social Studies Academic Content Standards*, 2002, pp.42-45より訳出して表にまとめた。なお、細かな事例等も示されているが、本表では省略した。)

表2-② スcope「歴史」の中等の内容

シーク エンス 分類	第7学年	第8学年	第9学年	第10学年	第11学年	第12学年
	紀元前1000年から1750年までの世界研究：古代文明から最初のグローバル時代まで	1607年から1877年までの合衆国研究：植民地時代から再建期まで	1750年から現在までの世界研究：革命の時代から20世紀まで	1877年から現在までの合衆国研究：再建期後から20世紀まで	政治的経済的決定	シティズンシップに向けた準備をする
年代順	1. 広範に定義された歴史的時代によって事象を分類し、複線的タイムラインに記載する。	1. 事象を選択し、事象間の関係を示すために複線的タイムラインを構築する。				
日常生活						
遺産						
成長						
移住						
初期文明	2. 紀元前1000年以降のインド、中国、エジプト、ギリシア、ローマにおける初期文明の永続的な影響を記述する。					
最初のグローバル時代	6. 西アフリカのガーナ、マリ、ソンガイ帝国の意義を記述する。 7. 1400年以降のヨーロッパ人による探検の因果関係を記述する。	2. 北アメリカの植民地化の、政治的、宗教的、経済的側面を記述する。				
封建制と変化	3. アジアやヨーロッパにおける封建制の政治的、経済的、社会的特質とともに、封建制の勃興をもたらした状況を記述する。 4. 中世の軍事的征服の永続的影響を証明する。 5. ヨーロッパ人の生活への新しい思想や制度の影響を記述する。					
革命		3. パトリオット、ロイヤリスト、中立者、イギリス人の見方を強調して、アメリカ革命を導いた紛争の起源を同定し、説明する。 4. アメリカ革命の重要な発展の結果を説明する。				

新しい国		5. 憲法の条項に基づく新しい共和国の指導者が直面した主要な国内の問題を説明する。 6. 合衆国憲法を起草し批准するときの難題について説明する。 7. 13州からなる1つの国を作るためにとられた行動を記述する。				
南北戦争と南部再建		8. 合衆国の領土的拡大を記述し分析する。 9. 南北戦争の原因を説明する。 10. 南北戦争の経過と結果を説明する。 11. 南部再建の結果を分析する。				
啓蒙思想			1. 宗教的権威、君主制、絶対主義に対する挑戦を含め、啓蒙思想が政治的、経済的、文化的制度に対してどのようにして永続的な影響を生み出したのかを説明する。 2. 啓蒙思想、アメリカ革命、フランス革命、独立のためのラテンアメリカ戦争の間の結びつきを説明する。			
産業化			3. 産業革命の因果関係を説明する。	1. 19世紀における合衆国の産業化の影響を説明する。 2. 合衆国の産業化と近代化された企業の、経済的、政治的慣行への影響を分析する。 3. 合衆国における労働組合の出現と成長の理由を分析する。 4. 19世紀後半と20世紀初頭の人民主義と進歩主義の改革運動の目標と結果を説明する。		
帝国主義			4. 帝国主義の政治的、経済的、社会的ルーツを記述する。 5. 植民地人や植民地化された人々の見方を分析する。 6. 帝国主義のグローバルな影響を説明する。	5. 世界の権力としての合衆国の発展を追跡する。		
20世紀の紛争			7. 第一次世界大戦の原因と影響を分析する。 8. ロシア革命の因果関係を分析する。 9. 第一次世界大戦後の経済的、社会的、政治的混乱のグローバルな影響を評価する。 10. 第二次世界大戦の原因を分析する。 11. 第二次世界大戦の結果を分析する。 12. 冷戦を導いた第二次世界大戦後の相容れない政治的、経済的イデオロギーの影響を分析する。 13. 植民地主義や帝国主義の結果として生じた社会的、経済的、政治的闘争を考察する。 14. ソビエト連邦の崩壊と冷戦の終わりの因果関係を説明する。 15. 冷戦後における地域的民族的紛争を考察する。	6. 世界の権力としての合衆国の発展を追跡する。 7. 真珠湾攻撃への反応を含む、孤立主義から国際的な介入への変化を強調して、合衆国の第二次世界大戦への参加の影響を分析する。 8. 1945年以降、冷戦とそれに関連した紛争が合衆国の対外政策にどのように影響を与えたのかを説明する。		
20世紀の合衆国				9. 1920年代の主要な政治的、経済的、社会的発展を分析する。 10. 1930年代の主要な政治的、経済的、社会的発展の原因と結果を分析		

				する。 11. 第二次世界大戦への合衆国の参加の影響を分析する。 12. 1945年以降の主要な国内の発展を説明する。 13. 合衆国における社会的騒乱、抗議、変化を追跡する。 14. 公民権運動の起源、主要な発展、論争、結果を分析する。	
分析と解釈				1. 過去になされた決定に由来する制限と機会を評価する。 2. 憲法の条項に関連した主要な最高裁判所の決定を追跡する。	1. 別の選択がどのような異なった結果をもたらしたのかについての事例を提示することによって、歴史的必然性の議論に挑戦する。 2. 歴史的解釈が裏づけられているかどうかを見るために第一次資料を分析する。 3. 思想の影響、機会の役割、個人や集団の行動を含めて、原因結果や複合的な因果関係を分析する。

(Ohio Department of Education, *Social Studies Academic Content Standards*, 2002, pp.45-55より訳出して表にまとめた。なお、細かな事例等も示されているが、本表では省略した。)

影響を分析することが求められている。たとえば、第9学年では、「啓蒙思想」に対応して「1. 宗教的権威、君主制、絶対主義に対する挑戦を含め、啓蒙思想が政治的、経済的、文化的制度に対してどのようにして永続的な影響を生み出したのかを説明する」ことなどがあげられている。また「産業化」については、「3. 産業革命の因果関係を説明する」となっている。その他の「分類」や学年についても同様の傾向になっており、世界や自国の現在を跡づけるような歴史学習が想定されている。

「歴史の方法」にあたるのは、「分析と解釈」である。中等後期段階で、市民として意思決定を行う際に、どのようにして（これまでに学習した）歴史を振り返り、再解釈し、今後につなげればよいのかを考えさせるようになっている。過去に学び、現在・未来にいかす学習ともいえる。たとえば、第11学年では、「1. 過去になされた決定に由来する制限と機会を評価する」ことなどがあげられている。第12学年では、「1. 別の選択がどのような異なった結果をもたらしたのかについての事例を提示することによって、歴史的必然性の議論に挑戦する」ことが求められている。直接的ではないが、今後の自分たちの選択に歴史を応用する方法を習得させることが想定されている。

このように、全学年を貫く「歴史」は、歴史を読み解く視点の獲得（視点に基づく歴史解釈の学習を含む）に始まり、現代社会の成立過程をふま

えた上で、反省的に意思決定を行うことができるよう、段階的に発展する学習になっている。

2. 現在・未来志向の歴史研究

「歴史」は三段階の発展性を有して、社会科カリキュラムの中に位置づいている。では、なぜ、このような三段階の区分をするのか。それは、本カリキュラムにおける「歴史」が、現在・未来志向の歴史研究プログラムとして貫かれているからである。

歴史を学ぶ目的は、過去の実事そのものを知ることにあるのではない。現在・未来の社会をよりよいものへと改善するために歴史を学ぶ必要がある。社会の漸進的な改善のためには、一人ひとりが、知的で根拠づけられた決定を行ってゆく必要がある。三段階の区分は、過去・現在・未来を連動させて思考できる力を無理なく育成するために設定されたものと解することができる。順を追って説明しよう。

初等段階で中心的になされる「歴史の視点」の学習は、第7学年以降の時間軸に沿った「世界研究」「合衆国研究」を行うために欠かせない。「年代順」の概念が身につけていなければ、時間軸に基づく学習は行えないだろう。また、「日常生活」や「遺産」「成長」「移住」などは、世界や合衆国の歴史を分析し、解釈し、説明してゆくための見方となろう。初等段階で視点の獲得に力を入れ

ているのは、以後の学習で自主的に歴史を解釈させるためである。また、あらかじめ批判的自立的に歴史研究を行える資質を育成することによって、他者の解釈やものの見方を無批判に内面化しないようにさせるためである。

中等前期段階では、現代の世界と合衆国の歴史的位置を捉えるための学習が計画されている。歴史的事象を解釈する中で、現在までの成り立ちを把握することがめざされている。「世界研究」「合衆国研究」は、初等段階で習得した様々な見方を総動員して進められる。ただし、ここでは、「歴史の内容」を学ぶスコープ「歴史」を含め、7つのスコープすべてに対応させて世界史や自国史を学習させる構造になっている。実際には、世界史上の事例を用いて、「慣習経済、市場経済、統制経済、混合経済についてそれぞれの特徴を分析する」（第9学年のスコープ「経済」に対応した学習）ことなどが計画されている。世界や合衆国の歴史的事象を手段にした総合的な社会研究が意図されている。

歴史的に現在までを押さえた後、中等後期では、未来に向けて意思決定をするための学習が用意されている。社会には、多くの問題が存在し、解決が求められている。そのための決定のしかたを学び、市民としての準備をする学習である。ここでは、過去の選択・決定等を反省的に分析・解釈させながら現在あるいは将来の問題について考えさせてゆく。もちろん、この学習を成立させるためには、過去が現在をどのように規定しているかを知らねばならない。中等前期の「歴史の内容」の学習は、中等後期への橋渡しである。最終的な到達点は、中等後期にあり、そのための歴史研究が、一貫して行われているといえよう。

IV. 歴史領域における小・中・高一貫性の基本原理

歴史教育は、わが国の中学校歴史的分野や高等学校地理歴史科のように、ある期間に集中的・独立的に行われるものだけを意味するのではない。実際には、全学年を通じてなされるべきものである。オハイオ州の社会科カリキュラムは、学習領域として、スコープ「歴史」を設定し、小・中・高（幼稚園も含めた全学年）を貫くプログラムを形成していた。分析のまとめとして、「歴史」の小・中・高一貫性の基本原理を整理し、その意義

について二点指摘しておきたい。

第一は、歴史の学習を、総合的に社会を研究するための一領域として位置づけることによって、小・中・高全学年を通じたプログラムを形成することができる、ということである。オハイオ州の場合、スコープ「歴史」は、全学習領域のうちの7分の1にすぎない。これらのスコープは、社会科全体の目標、すなわち、社会認識形成（それを通じた市民性育成）を達成するための要素として位置づけられている。そして、対象となる社会を、多角的に分析し、捉えさせる機能を有している。ここにおいて、歴史を独立的に学習させようという考え方は、大きく排除されている。社会認識教育のための「歴史」が貫かれているわけである。

第二は、そのプログラムを、学年（学校）段階の上昇にしたがって、①歴史を読み解く視点の学習→②現代社会の成立過程の学習→③今後に向けた歴史とのかかわり方の学習へと発展的に構成することで、過去・現在・未来を関連づけて思考する力の育成を促すことができる、ということである。オハイオ州の場合、空間的に対象を拡大する初等段階、時間的に対象を拡大する中等前期段階、現在の問題を考察し、未来へと目を向けさせる中等後期段階という区分で社会科カリキュラムが構成されていた。「歴史」は、そのようなカリキュラム全体のシークエンスと歩調を合わせたものになっていた。具体的には、初等段階で、様々な規模の社会を研究するための枠組みとなる歴史的視点を学ばせていた。また、より高次の視点を獲得できるように、学年ごとの発展性についても配慮がなされていた。中等前期段階では、実際にその視点を応用した歴史研究が組織されていた。最終段階となる中等後期においては、現在・未来に向けて過去を反省的に吟味する学習が組み込まれていた。

以上の二つの基本原理のもとで「歴史」の学習が組織されるとき、歴史領域における小・中・高の一貫性が明確になる。

V. おわりに

本研究では、小・中・高一貫の歴史教育のあり方を探るべく、オハイオ州の社会科カリキュラムを分析した。その結果、IVで述べた二つの基本原理を抽出することができた。社会認識教育全体に

における歴史教育の位置と機能を考える上で、示唆するものは大きい。

アメリカでは、各州で小・中・高一貫性に基づく社会科カリキュラムが開発されている。オハイオ州のものは一例であるが、今後は、この社会科カリキュラムにおける歴史課程、すなわち、第7学年から第10学年までの時系列に基づく「世界研究」「合衆国研究」を分析し、さらなる示唆を引き出したい。同時に、他の州の特徴的なカリキュラムについても調査を継続してゆきたい。

註

- 1) 歴史教育における一貫性の問題についての論考は数少ない。また、これまでになされた中心的な議論は、「学校段階に応じてどのような歴史的事象を取り上げれば小・中・高を接続しやすいか」、あるいは「小・中・高で事象を重ねないようにするためにはどのように精選すればよいか（どの事象や人物をどの学校段階で扱うか）」という、取りあげる事象に焦点をあてた歴史学的視点からのものである。たとえば、西田光男「中・高一貫の歴史教育をめざして—中学校世界史学習を通じて歴史教育の一貫を考える—」『社会科研究』第26号, 1978, 吉田太郎「歴史教育改革試論—小・中・高一貫性による—」『社会科研究』第25号, 1977。以降も、このような視点からの考察に重きがおかれ、社会認識教育全体との関連性に視点をおいた議論は深められてこなかった。
- 2) アメリカでは、全米社会科協議会が社会科カリキュラム・スタンダードを作成して以来、各州で独自のカリキュラムが開発されている。その基礎となった文献は、以下の通り。一つめの文献が全米社会科協議会のカリキュラム・スタンダードであり、その他は、カリキュラム・スタンダードの解説、関連論文集、レスンプラン集等である。
 - ・ National Council for the Social Studies, *Expectation of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies*, 1994.
 - ・ Laughlin, M. A., and H. M. Hartoonian, *Succeed with the Standards in Your Social Studies Classroom*, J. Weston Walch, Publisher, 1997.
 - ・ Haas, M. E., and M. A. Laughlin, *Meeting the Standards: Social Studies Readings for K-6 Educators*, National Council for the Social Studies, 1997.

・ Wilen, W. W. (ed.), *Favorite Lesson Plans: Powerful Standards-Based Activities*, National Council for the Social Studies, 2000.

・ Hoge, J. D., S. L. Field, S. J. Foster, and P. Nickell, *Real-World Investigations for Social Studies: Inquiries for Middle and High School Students Based on the Ten NCSS Standards*, Pearson Education, Inc., 2004.

なお、アメリカの社会科教育の動向については、以下の文献に詳しい。

・ 江口勇治「アメリカの社会科教育カリキュラムの動向—Citizenship Educationを中心として—」森分孝治研究代表『諸外国における小・中・高一貫による社会科関連科目のカリキュラム開発論の基礎的研究』平成11～13年度科学研究費補助金（基盤研究 (C)(1)）研究成果報告書, 2002。

また、社会科全般と地理教育の分野においては、州のカリキュラム・スタンダードを基盤にした研究が進められている。代表的なものは以下の通り。ただし、これらの研究は、歴史教育に焦点を合わせたものではない。

・ 横山秀樹・森分孝治「市民性育成の社会科カリキュラム編成原理—テキサス州社会科カリキュラム分析—」『広島大学教育学部紀要』第二部第49号, 2000。

・ 森分孝治・横山秀樹「市民性育成の社会科カリキュラムにおける一貫性—ミシガン州マスキーガン学区を事例として—」森分孝治研究代表, 前掲書。

・ 森分孝治「総合社会科における小・中・高一貫による教育課程開発・編成」西脇保幸研究代表『社会科関連科目の小・中・高一貫による教育課程開発・編成に関する研究』平成11～13年度科学研究費補助金（基盤研究 (C)(1)）研究成果報告書, 2002。

・ 草原和博『『社会科地理』をめぐる論争の構図』『鳴門教育大学研究紀要（教育科学編）』第20巻, 2005。

・ 草原和博「地理教育の公民教育化—地域を単位にした総合的な社会研究—」『社会科研究』第66号, 2007。

3) Ohio Department of Education, *Social Studies Academic Content Standards*, 2002. (オハイオ州の教育局のHPより入手可。)

4) 本稿において、歴史や地理を「歴史」「地理」のように括弧で表示するときは、原則的にスコープの「歴史」や「地理」を意味している。

5) National Council for the Social Studies, op. cit., p.3.

6) オハイオ州の社会科スタンダードでは、それぞ

れのスコープに対応させて、幼稚園－第2学年、第3学年－第5学年、第6学年－第8学年、第9学年－第10学年、第11学年－第12学年の段階別に、学習内容の基準を示すベンチマークが提示されている。本稿では、スコープ「歴史」を

細かく分析し、詳細を明らかにするために、ベンチマークの下位に設定された「分類」に焦点をあてている。参考資料としてベンチマーク一覧を以下に掲載しておく。

(2007.7.31受理)

参考資料 「歴史」のベンチマーク（基準）一覧

幼稚園－第2学年	第3学年－第5学年	第6学年－第8学年	第9学年－第10学年	第11学年－第12学年
<p>A. 日、週、月、年を決定するために暦を使用する。</p> <p>B. タイムラインにしたがって事象を正しく並べる。</p> <p>C. 基本的な人間のニーズは同じでも、時間と空間に応じて異なる満ち方があることについての理解を示しながら、過去と現在の日常生活を比較する。</p> <p>D. 個人の行動は多様性を生み出すことを認識し、合衆国の遺産に貢献した多様な背景の人々の物語を語る。</p>	<p>A. 単位時間と年代順についての理解を示すためにタイムラインを構築する。</p> <p>B. 今日の北アメリカにおいて、探検、植民地化、紛争の結果を証明する文化的パターンを記述する。</p> <p>C. 新しい発展が合衆国の成長をどのように引き起こしたのかを説明する。</p>	<p>A. 複線的なタイムラインで示された事象間の関係を解釈する。</p> <p>B. 初期文明と、後の文明へのその永続的影響の政治的社会的特質を記述する。</p> <p>C. ヨーロッパにおける中世社会、ルネサンスへの移行、革命の特質を記述する。</p> <p>D. 14世紀から18世紀までの文明間の相互交流の影響を記述する。</p> <p>E. 植民地側、イギリス側両方を強調して、アメリカ革命の因果関係を説明する。</p> <p>F. 独立戦争後の合衆国の政治的経済的取り組みと、合衆国憲法制定に結実した行動を説明する。</p> <p>G. アメリカ南北戦争の因果関係を分析する。</p>	<p>A. 啓蒙思想と、市民－政府関係の変化の間にある結びつきを説明する。</p> <p>B. 産業化の社会的政治的経済的影響を説明する。</p> <p>C. 帝国主義を通じて国々が領土の統治権を握る理由と、統治された領土に住む人々へのその影響を分析する。</p> <p>D. 第一次世界大戦に関連した発展と第二次世界大戦の開始を結びつける。</p> <p>E. 第二次世界大戦と冷戦、現在の紛争の結びつきを分析する。</p> <p>F. 20世紀の合衆国の国内の出来事における主要な歴史的パターンを同定し、その意義を説明する。</p>	<p>A. 歴史的必然性の議論に挑戦することによって、歴史的連続性と変化についてのパターンを説明する。</p> <p>B. 現在の問題を説明するために歴史的解釈を使用する。</p>

(Ohio Department of Education, *Social Studies Academic Content Standards*, 2002, pp.28-29より訳出して表にまとめた。)