

「記憶」の観点からみた学校資料の価値と その学校教育への寄与の可能性

——新たな学習指導要領下での高等学校における歴史教育を例に——

The Values of School Resources from the perspective of Memory and
Its Possibilities of contribution to School Education :
Focusing on History Education in High School under the New Courses of Study

林 潤平
HAYASHI Junpei

1. はじめに

2020（令和2）年度より小学校から順次全面施行されている新しい学習指導要領では、学習活動における「資料の活用」が、「主体的・対話的で深い学び」との関連で重視されるようになった。試みに高等学校の学習指導要領をみると、その総則「第3款 教育課程の実施の学習評価」の箇所において、「学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に生かすとともに、生徒の自主的、自発的な学習活動や読書活動を充実すること。また、地域の図書館や博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設の利用を積極的に図り、資料を活用した情報の収集や鑑賞等の学習活動を充実すること」¹⁾ という「主体的・対話的で深い学びの実現」と関係づけられた、「資料」活用を謳う新しい文言が登場している。小中学校の学習指導要領でも同様の改訂がなされており²⁾、その意味でこうした「資料」の活用を重んじ、それを視野に入れた授業実践を行っていくべきなのが、今後の学校教育のあり方だと捉えられていると言えよう。

ただ、こうした変化に対しては多くの批判が提示されてもいる。例えば「資料を活用しながら、歴史の学び方（「類似・差異」、「因果関係」に着目する等）を習得する科目」³⁾として構想された、新科目「歴史総合」に対しては、示された教育内容間の齟齬、歴史的なスキル・技能の重視に比例する知識の軽視、道徳教育強化など教育内容に反

映された政治性、その教育内容に比して時間が圧倒的に足りない、と言った声が寄せられている状況である⁴⁾。これらは重要な指摘として注目をしなければならないことは言うまでもない。しかし、難点を認識することと同様に、「教育の基準が定まった以上、その長所に目を向け、それまでの取り組みを見直して改善する機会と捉えていく姿勢」⁵⁾が重要であるとするならば、私たちはこの困難にどのように対処したら良いだろうか。

そのとき本論考では、この困難を乗り越える有効な手段と1つとなるのが、いわゆる「学校資料」を活用することであると考えている。この「学校資料」とは、学校内外に存在する「学校に関するあらゆるモノやコトを指」⁶⁾し、具体的には家に残る教科書やノート、文集、学生時代の日記、卒業アルバムほかの記録写真、加えて学校に残る学校日誌や学校運営関連文書、地域の人々の足跡が刻まれる学区関係の資料や同窓会誌などのことを指す。そして、本論考が学校資料の活用を有効と考える大きな理由の一つは、学校資料が「学校は地域の核となる公共施設の一つである。そこに蓄えられた資料には地域の記憶が詰まっている」⁷⁾と捉えられるような、学校や地域等様々な主体の「記憶」として存在している点、さらに学校資料がまさにこの「記憶」であるからこそ備えている機能や価値の側面に、指導要領への批判の克服につながり、かつその指導要領が目指す新たな学びの実現の土台となる、大きな潜在性を見出すことができると考えているからである。

学校資料の価値を検討したこれまでの事例、及び学校資料と学習指導要領の関係を検討した既存の分析のなかでも、記憶の観点から価値を深く考察したり、記憶の観点から両者の関係性に迫った先行研究は、管見の限り存在しない。そこで本論考では、この記憶の観点から見えてくる学校資料の価値について掘り下げて考察を行い、そのうえで学校資料が新しい学習指導要領下での学び、つまり今後の学校教育にどのように寄与しているのかについて、その可能性の分析を試みてみたい。

その際本論考では、今後様々な論点へと広がりうる学校教育と学校資料の関係に関する考察の序説として、先にも触れた「歴史総合」と同じく新科目「日本史探究」、さらにはそれと関連して歴史学の領域で議論の遡上に上がった記憶論を、主な考察対象に据えることとしたい。社会科や歴史は学校教育のなかでもとりわけ資料の位置づけが重要となる教科目であり、新しい学習指導要領と学校資料の関係性、及びそのなかで学校資料が寄与できる諸点について考えていく際には、まずはこの分野の考察を試みなくてはならないだろう。また高等学校の教科目は小中学校との接続と一貫性を視野に入れて目標と内容が定められている関係で、高等学校の科目を取り上げることによって、新しい学習指導要領の歴史教育、及び資料をめぐる学習に関する見解を総合的かつ集約的に考察することが可能となると考えられる。

なお本論考で言うところの「学校」とは、いわゆる一条校のうちで小学校・中学校・高等学校を指す意味で使用している。他の機関はそれぞれに勘案すべき特有の条件を備えており、それぞれで別に多くの検討すべき諸点を備えているため、その他の学校をめぐる問題については別稿に譲る。

Ⅱ. 記憶の観点からみた学校資料の価値

1. 記憶とはなにか

それではまず歴史学の分野において、本論考のキーワードである「記憶」がどのように論じられ、定義づけられているか、確認をしておこう。小関隆らの研究グループは、1999（平成11）年に公開した著作において、記憶と歴史、それぞれの概念についての定義づけを行っている。歴史学の文

脈では学問分野としての性格を反映してか、記憶を歴史との関係の下で把握することが一般的であったが、ここでも記憶とはなにかをより明瞭に捉えるために、まずは小関によって提示された歴史概念の定義を紹介してみよう。

記憶が提起する過去のヴィジョンを、ある種の合意を得た一定の手順（この手順そのものは往々にして漠然とし流動的である）を踏んで、しばしば洗練されかつ権威を帯びたものとして世に送り出すための制度と生産物が歴史である。誤解を招きがちないい方かもしれないが、今日の我々が慣れ親しんだことばを用いるならば、「学術的」と呼びうるような方法で表現された記憶が歴史ということになる⁸⁾。

それでは一方で記憶の方は、具体的にどのような捉えられているのだろうか。続いていささか長文となるが、小関による記憶の定義を詳しく紹介しておきたい。

過去を認識しようとするあらゆる営み、そしてこの営みの結果得られた過去の認識のあり方を記憶と呼ぶことを出発点にしたい。換言すれば、記憶とはほとんどあらゆる人々が過去に関して抱く知や思いのアンサンブルである（中略）記憶とは過去の出来事の単なる貯蔵としてではなく、現在の状況に合わせて特定の出来事を想起し意味を与える行為として理解されねばならない。それゆえ、記憶はその担い手である現在に生きる人間、そしてその人間が所属する様々な集団のアイデンティティと本質的に絡み合っている⁹⁾。

この引用から「記憶」とは、基本的に「過去を認識しようとするあらゆる営み、そしてこの営みの結果得られた過去の認識のあり方」と理解されることがわかる。さらに「歴史」との対比で言えば、あらゆる過去認識の営みとその結果のなかにおいて、「学術的」と呼ばれるような手順を踏んで過去認識と過去像を構成する行為・生産物が、まさに「歴史」と把握されるのであり、その行為

と生産物を「歴史」と命名してしまうのであれば、「記憶」は必然的にこの「歴史」以外の部分に残る過去認識の営為、及び結果であると、捉えられねばならないだろう。「記憶とはなにか」というときには、ひとまずこのような行為や認識の営み、そしてその結果得られる認識のあり方と捉えることができるだろう。

2. 私たちの生における記憶の価値と危険性

それではこうした記憶が、私たちの人生においてどのような役割を果たすのか、言い換えれば記憶は、私たちの生にとっていかなる価値を備えていると捉えられるのだろうか。歴史学の周囲で蓄積されてきた数多くの記憶論が示しているのは、記憶がまさに私たちの生にとって、多様で積極的な価値を数多く有している事実である。

その価値のありようを示していく上での出発点として、歴史学の観点から記憶に関して鋭い問題提起をし続けてきた、岩崎稔の議論を紹介しておこう。岩崎は2000（平成12）年に発表した論考において、「記憶は、メモレイションのように、人々の生に解釈を与え、かれらを統合し組織し、あるいは操作する力でもある（中略）人々を促し組織し動機づける力として作用する」¹⁰⁾ という形で、「記憶」のはたらきについて言及していた。

まずは、「人々の生に解釈を与え」るはたらきについて考えてみたい。この機能との関連でよく論じられるのが、「ぼくたちのアイデンティティを構成している要素に、「記憶」もまた大きな位置を占めている。ぼくらは幼少期の自分と現在の自分を同一の「自己」として認めうるのは、まずもってぼくらがそれを記憶しているからにはかならない」¹¹⁾ という、いわば自己のアイデンティティ「構成」に資する記憶の価値である。物語論の大家で歴史学からしばしば参照される哲学者野家啓一も、この点について「自己物語りは「私はこんな風にして生きて来た」ことを他者に提示し、その物語りを記憶し承認してもらうことを通じて、私は自己のアイデンティティを確立する」¹²⁾ と論じている。これらの認識からも明らかなように、まさに記憶は自己のアイデンティティ「確立」に資する価値をもっていると言える。そして、こ

のとき記憶は、自己のアイデンティティを「構築」していくうえで、その参照枠としての役割を果たしていると捉えられるだろう。社会学者の片桐雅隆は、こうした役割を自己物語構築の際のリソースと捉えているが¹³⁾、まさに記憶にはこうした個人のアイデンティティ確立・構成・構築に資する価値を認めることができるのである。

ただ、記憶はこうした積極的な価値を備える一方で、逆にアイデンティティを浮遊させ、ついには破壊することがある点にも、注意を向けなければならない。その極端な例がトラウマなどの記憶である。しかし、ここで同時に目を向けておきたいのが、記憶はともするとそうした拡散・毀損する個人のアイデンティティを、治療する役割を果たすこともある点である。オーラル・ヒストリーの研究者であるポール・トンプソンは、専門家の助けを前提にしつつも、「ほとんどの人々は、思い出すと激しい感情を呼び起こすような記憶をもっている（中略）これまでの例から、オーラル・ヒストリー研究者が、深刻なトラウマになっている経験、たとえば、レイプや強制収容所への収容の経験を聞くことは、大抵の場合は問題がなく、実際、聞くことは話し手にとって助けになることがわかっている」¹⁴⁾ と述べた上で、さらに「ほとんどの人々にとって過去の苦痛は、なんとか対処できるものである。それは楽しかったこと、愛情、達成などのよい記憶と並行して存在するものであり、その両方を語ることには積極的な意味がある。自分自身の人生を忘れないでいることは自己認識にとって重要なことである。記憶について考えることによって自信を強めたり、取り戻すことができる」¹⁵⁾ と主張していた。ここでは明瞭に「記憶」のもつ「自信を強め」という治療的価値、さらには「取り戻す」という、いわば「再生」の価値が確認されていると言えるだろう。そして実は先の野家啓一も、東日本大震災で被災した経験をもとにして、この観点と関連する議論を深めていた。

野家は、震災以後の思索のなかで、「人は過去の出来事を想起し、未来の出来事を予期しつつ現在を生きている（中略）人は歴史的連続性のなかで自己を位置づけ、たえず自己確認（アイデン

ティティ）を行うことによって、はじめて「今を生きる」ことができる」¹⁶⁾として、「自己」による「過去の出来事」、つまり記憶の「想起」が、「今を生きる」ことを可能にするという議論を展開している。なぜこのような議論が浮上したか。第一に、野家の言う「そうした歴史的連続性を一瞬にして断ち切ってしまった」¹⁷⁾震災や原発事故、いわば「今を生きる」ことに困難をもたらす巨大な出来事が、突如被災者の眼前に到来したからである。ただこうしたなかで、「テレビの画面には、瓦礫の中をアルバムや卒業証書など、思い出の品々を探す人々の姿が映し出され」¹⁸⁾ていたという、第二の状況が存在してもいた。まさに学校資料に含まれるモノを人々が探し求めるこうした状況を、野家は「粉々になった家族や共同体の「物語」を修復するためには、それらの断片をつなぎ合わせて物語を「語り直す」ほかはない。それは同時に、「今を生きる」自分をもう一度歴史の連続性の中に据えつけ直す作業でもあろう」¹⁹⁾と捉えた。つまり人々は、「修復」といういわば「治療」の側面に加えて、記憶を介して「自分」を再び「連続性」のなかに位置づけ、それによってまさに「今を生きる」ために、こうした試みを行っていたのである。言うならば震災という出来事によって、記憶がもつ人間を「今に生きさせる」力、言い換えれば個人の生を持続させる機能が顕在化したとは言えないだろう。

ここで本節冒頭の岩崎の議論に戻ると、そのなかには「かれらを統合し組織し、あるいは操作する力」という、集団を対象にした記憶のはたらきも見出せることに気がつく。例えば岩崎の言う記憶が人間を「統合し組織」する力とは、その記憶が共有されることによって、この同質性を根拠に人々が結集することを指しているだろう。記憶にはこのように集団の確立・構成に資する力が内在されている。またこのとき記憶は、集団を「構築」する際のリソースとしても機能していると捉えられる。いわばこのように記憶には、集団のアイデンティティの確立・構成・構築に資するという、個人を対象にした際と同様の価値・機能を認めることができるのである。加えて「記憶の場」研究を主導して歴史学に多大なインパクトを与えたピ

エール・ノラは、集団に対して記憶がもつ役割として、「いずれもが集団の「アイデンティティ」を、すなわち実際にはその集団の存在を、成り立たせている」²⁰⁾と主張していた。いわば記憶はこのように集団の「存在」を「成り立たせ」るのであり、裏を返せば記憶がなければ集団は「存在」をし続けられない、つまり持続できないということになるであろう。このように記憶には、持続という面からみても個人レベルのものと同様の価値が、集団に対して備わっていると捉えられるのである。

加えて、オーラル・ヒストリーの方法論は、集団に対して記憶がもつ価値について、上記以外の諸点も提示している。オーラル・ヒストリーは、関係者の口述及び証言によって過去を探る取り組み、つまり当事者の記憶を活用してかつてを探る実践である。その意味で先にも紹介したポール・トンプソンが、「オーラル・ヒストリーは英雄を指導者から見出すのではなく、社会の大多数を構成する無名の人々の中に見出すものである（中略）オーラル・ヒストリーは社会階級間、世代間の接触を生み出し、そこから相互理解が生まれる」²¹⁾と主張するオーラル・ヒストリーの価値は、記憶を活用することで生まれる価値、つまり記憶の備える潜在的な価値のありようを示していると言える。そしてこの主張のなかからは、記憶のもつ「社会階級間、世代間の接触を生み出し、そこから相互理解が生まれる」きっかけになるという役割を見出すことができる。いわば記憶は、このように集団間の関係性構築にも資する価値を有しているのであり、これまで触れられなかった記憶の価値の一端として、ここで注目をしておかなければならないだろう。

ただこの議論のなかでこれ以上に注目をしておきたいのが、記憶の発掘によって「英雄を指導者から見出すのではなく、社会の大多数を構成する無名の人々の中に見出す」ことができるようになる、という価値・機能の側面である。これは言うならば、これまで知られていなかった事実を汲み上げ、新しい事実として登録できる契機、つまり記憶にはそのような知を新たに見出し、蓄積・更新する際の源泉としての価値もまた、内在されて

いるのである。そして、これに加えてすぐに注目をしておきたいのが、この機能が「無名」の存在、つまり「これまでほとんど知られていない」という、いわば社会における「忘却」の事実と深く関係している点である。「無名の人々」が「社会の大多数」である以上、社会には歴史という構成物では汲み尽くせない無数の存在、言い換えれば記憶のなかにのみその名と軌跡を確認できる人々の生とその痕跡が、まだまだ数多く存在すると想定される。さらに言えば、記憶を重んじることによってこそ、現在は忘却されているこうした様々な事実に、出会うことができると言えるだろう。そして、その忘却の事実との出会いは、忘却に対峙した個人や集団に対して、その忘却の意味、及び忘却の経験が当事者に与えた影響を考えさせる契機を与える。例えばその地点で「なぜそのような事実が忘却されたのか」という問いが発せられれば、そこから「その忘却された状況は正しかったのか否か」という、いわば道徳的・倫理的な問題を思考し、その問いの探究から得られる素養を獲得する機会も得ることができる。つまり記憶のもたらす忘却との出会いの機会は、忘却されていた新たな事実を知の目録に追加する機能に加え、こうした道徳的・倫理的素養の獲得という価値をも生み出す点を見逃してはならないだろう。

このように記憶、及びその営みのなかには、私たちの生の様々な場面で積極的な役割を果たしていける、多様な潜在的価値が内包されている事実を確認することができた。しかし、ここから議論を総括する前に必ず確認をしておかなければならないのは、トラウマを取り上げた際にその一端を確認できた、記憶に備わるある種の危険性についてである。とくに先に紹介した岩崎稔は、「リコレクション」の契機が肥大化するとき、そこには自己を構築したいという欲望以外のものを排除しようという機制も働く。つまり、自己の膨張感覚、自己確証が自分に抵触するものを消去し、都合のよいように改竄していく可能性も膨らんでくる²²⁾という事態の存在を指摘していた。ここではまさに記憶の価値として確認できたアイデンティティの確立・構成・構築に関わる諸機能が、自己の志向による不当な「排除」、さらには事実

の「改竄」を帰結してしまう危険性が指摘されている。こうした側面の検討も行わないと、記憶のもつ価値が濫用されてしまう場面が生じかねないと言える。

3. 求められる歴史の役割

同様の問題意識は、記憶と想起の問題を長年検討し続けている文化研究者アライダ・アスマンも共有している。アスマンは2013（平成25）年に公刊した著作において、「記憶の構築物では、肯定的な自己像を維持したいという根本的欲求のせいで、＜必然的に＞繰り返し狭隘化が生じる」²³⁾という形で、岩崎と同様の議論を展開していた。

ここで注目すべきなのは、記憶のもつ危険性に対して、「歴史学」が対峙的に取り上げられている点である。アスマンは次のようにも論じていた。

歴史と記憶という平板な二分法を放棄するやいなや、過去と付き合うこの二つの方法が幾重にも関係しており、互いに補い合っていることが見えてくる。というのも、大量の歴史的知識に意義、パースペクティブ、関連性という形で生命を吹き込むには、記憶が要るからだ。そして、つねに特定の権力関係の中で生まれ、現在の要求に導かれている記憶の構築物を批判的に検討するには、歴史が要るからだ²⁴⁾。

またアスマンは、記憶と歴史の関係について、「この並立は、ポストモダンの相対化と解する必要はなくて、むしろ一種の抑制と均衡（チェック・アンド・バランス）、相互の補完と監視のシステムと解することができる」²⁵⁾とも論じていた。アスマンの議論をまとめるならば、「歴史」による「記憶」の「批判的」な「検討」によって、「現在の要求」という、いわば岩崎の述べるところの自己の「都合のよいように」その「記憶」を「改竄」したり、「消去」や「排除」をしたりする状況を、「抑制」し「監視」することができる。例えば記憶を介した個人もしくは集団によるアイデンティティ構築が図られる際に、もし歴史の視点に十分な考慮を払われるのであれば、そうした歴史的視点から不適切なリソースの活用は抑制さ

れ、その「排除」と「改竄」から身を遠ざけた、「批判的」な自己構築を模索・実践する道が開かれるだろう。こうした記憶と歴史との相互関係を認識することで、前節で全体像を示した記憶の価値の十全な発現を、はじめて実現することができるのである。

4. 記憶の価値を備え具現化する学校資料

さて、前節までの考察で記憶の備える価値のありようを大まかに掴むことができた。そして、実はこうした記憶の備える価値を明瞭に、さらには幅広く見出すことができるモノ・コトこそが、学校資料なのである。ここでは卒業アルバムと学校日誌を例に考えてみよう。

学校日誌には日々の出来事の記録として、学校を訪れた地域の人達の名前であったり、行事に物心両面で地域が協力した事実などが記されていることがある。これらの事実がいわゆる歴史として汲み上げられていない場合、学校日誌は私たちにまさに忘却との出会い、さらには知の新たな蓄積と更新の機会を与えていると言える。また学校日誌に記された先の地域による学校への協力の事実、つまり前世代の学校・地域に向けた思いの痕跡には、後続世代の琴線に触れる部分があるかもしれない。当然そうした心の動きが、日誌に登場した先達との交流につながる可能性もあり、いわば学校日誌に記された数々の記憶には、集団間の接触創出や相互理解という、関係性構築の契機を生む力が備わっていると言えよう。

また卒業アルバムは、「このアルバムに象徴される数々の記憶を共有している人が同級生」などという形で、例えば同級生という集団を確立させる力をもっている。さらにその卒業アルバムの写真、およびその写真が伝達する当時の様々な記憶は、その同級生という集団にとって、「この集団だけがその記憶を共有できるのだ」という、他集団にない個性であったり、「私たちの学年には、他の学年にはなかったこんな特徴があった」などという形で、集団のアイデンティティを構築するリソースとしても機能しうる。加えてこの卒業アルバムが象徴する記憶は、この写真を眺め、「自らもこの写真の記憶を共有する一人だ」、と考える

人たちが存在する限りにおいて、その同級生という集団を存続させる根拠、いわば集団を持続させる力としても働き続けることだろう。

卒業アルバムに代表される学校生活を記録したアルバムは、集団だけでなく個人を持続させる力をも備えることは、前述の野家の議論の通りである。同時に卒業アルバムは、例えば小学校・中学校・高等学校と見比べてみたときに、個人差はあれど個々の人間の成長を示す、言い換えれば少しずつ自分が色々なことをできるようになっていったプロセスを記録したもの、とも捉えることができる。その点がある時には個人の自信を取り戻す契機、つまり例えば「自分もあのようなことができるようになったのだ」、などという形で、毀損した個人のアイデンティティを治療する機能を果たす可能性もあるだろう。そして、この卒業アルバムに収められた個々人の写真や作文が、その人がどういう相貌を備え、どのような思考をする人間であるのか、などという形で、個人のアイデンティティを示す根拠、いわば個人のアイデンティティ確立・構成・構築に様々な角度から寄与することは、ここに強調するまでもないことである。

このように学校資料は、前節までで確認をした記憶の備える価値と機能を、確かに具備するモノ・コトであると捉えることができるだろう。「特に日本は、学校教育の力で近代化してきて今の世の中をつくったような国」²⁶⁾ であると言われる。いわば「今の世の中」を構成する個人・集団・地域のそれぞれは、まさに学校を介して各個のアイデンティティを形成してきたのである。そうであるからこそ学校は、私たちにとって「個人や集団、地域の記憶が分厚く堆積する場所」として、社会に厳然と存在している。そして、その際モノなどの形でこれらの記憶を結晶化することで、私たちの記憶を喚起したり、私たちや地域の記憶そのものとして存在したりしているのが、学校資料にほかならないのである。

そして、実は学校資料のこうした特徴が、新しい学習指導要領の抱える困難、つまり今後の学校教育の眼前に聳える課題の解決や、その上での学校教育のさらなる充実、言い換えれば新たな学習指導要領が目指す学びの実現に関して、心強い武

器と強固な足場を提供する。次章では高等学校の歴史教育を例にこの問題について考えてみたい。

Ⅲ. 学校資料が切り拓く今後の学校教育の可能性

1. 学習指導要領の弱点を止揚する学校資料

さて、歴史総合に対しては、本論考冒頭で確認をしたように様々な批判が寄せられていた。例えばそれらの批判を概観した伊藤宏二は、その内の1つに、国民や民衆、市民の不在、つまり歴史を創造する主体として国家が目ざされ、国民と民衆、市民の主体性に焦点が当てられていないという指摘が存在したことを紹介している²⁷⁾。しかしⅡの考察から明らかとなったように、学校資料には「社会の大多数を構成する無名の人々」、つまり多数の「民衆」や「市民」たちの確かな存在の痕跡や、その人々が地域のために実践した、主体的な運動の軌跡を見出すことが可能である。例えば先の学校日誌には、学校運営へ積極的にかかわりながらも、いまだ歴史として汲み上げられていない多数の「市民」の存在、つまり記憶を見つけ出すことができると想定される。いわば学校資料の示す多様な記憶を有効に活用できれば、学校資料はこの批判が照らしだす、学習指導要領の教育内容に関する弱点を克服する契機となりえるのである。

また歴史総合に寄せられた批判のなかには、歴史総合で取り扱う歴史像に向けられたものもあり、先述の民衆・市民等の不在という問題のなかでも、「創造主体としての国家の強調」に寄せられた批判、という形で、その存在を垣間見ることができた。この問題に関して確認をしておきたいのが、先の民衆・市民等の不在という問題の解決のために学校資料を活用したプロセスにおいて、教員と生徒の前に新たに開示されることとなる様々な事実は、これまで「無名」であったこと、つまり正史が命名の必要性を認識せず、その枠外に位置づけてきた、いわゆる記憶であった点である。これらの記憶は正史の枠外、いわば正史の視野に入っていなかったからこそ、その事実の登場はナショナル・ヒストリーや大きな物語にとっての異質さ、つまり結果として揺さぶりをかけ、更新の契機となる可能性をもつ。例えば、先に紹介

した民衆・市民はどのような意図で学校の運営に協力していたのだろうか。その意図は正史とは異なる文脈から発出されたものであるかもしれない。教育史上に名を残す日本初の学区制小学校、番組小学校は、その運営と創設のプロセスにおいて、地域住民たちの協力が大きな役割を果たしたことが明らかにされているが、この協力の背景には、地域住民たちの実利が深く関わっていたことが明らかにされている²⁸⁾。そしてこれらの事実は、もとは学校に存在していた学校運営文書類、つまり学校が残していた学校資料という記憶を参照することによって、明らかにされてきたのである²⁹⁾。

日本史と世界史を総合した全く新しい科目とした創造された時点で、歴史総合自体が従来のナショナル・ヒストリーの克服と組み換えを志向していると捉えることができるが³⁰⁾、学校資料のこうした記憶という側面に焦点を当てることによって、地域の視点からこの克服と組み換えに参加し、歴史総合の歴史像との対話、さらには対話による止揚という、批判の解決につながりうる道筋が私たちの前に開けてくるだろう。歴史総合では触れられないものの、歴史総合の発展的な選択履修科目である日本史探究においては、内容全体に関わる配慮事項として、「地域社会の歴史と文化について扱うようにするとともに、祖先が地域社会の向上と文化の創造や発展に努力したことを具体的に理解させ、それらを尊重する態度を育てるようにすること」³¹⁾が取り上げられている。この目標の達成を高等学校で目指すのであれば、膨大に集積された地域の記憶がまさに学校資料にほかならないからこそ、高等学校、さらにはその準備段階である小中学校において、学校資料を調査し授業へ活用することが、決して欠かせない作業として位置づいてくるはずである。その新たに発掘された記憶のなかには、当然スタンスによって先の歴史像との対話を促す事例も存在するだろうが、それらの事例もまた「地域社会の向上と文化の創造や発展に努力」したものであるがゆえに、見逃せない重要な教育内容と捉えられるはずであろう。その際学校資料は、まさに地域の記憶を示すモノにほかならないからこそ、結果として上記

のような新たな学習指導要領の歴史像をめぐる弱
点の克服、さらにはより実り豊かな像を模索でき
る機会を創出しようという、確かなポテンシャル
を備えているのである。

そして、それを踏まえたうえで学校資料には、
歴史総合に寄せられた「時間が圧倒的に足りない」
という批判に対して、すでに学校に現物が存在し、
他機関に調査に訪れたり、入手や活用のための手
間をかけたりする必要がない点から、その克服に
向けた一筋の光明を提供可能とも捉えることがで
きる。いわばこれまでの学校教育のなかで蓄積さ
れてきた、資料集や民具、さらには人体模型等の
理科教材を活用してきた実績と知見を生かし、学
校資料を迅速かつ効率的に活用できる現場の体制
を、さらにアップデートするのである。

もとよりこの体制整備と改善にも労力が必要で
あるし、そのうえで新たな学校資料を活用しよう
と考えた際には、実施されていなかった場合、学
校に所在する学校資料の体系的な調査及びその資
料の活用法の模索を行わなくてはいけなくなり、
多忙を極める学校の職場環境においては、これら
の作業の遂行に多大な困難が伴うことは言うまで
もない。しかし、このシステム整備の努力がなさ
れば、確かに時間に関わる課題の解決に資する
部分があるのは疑いのない事実であるし、とくに
COVID-19の問題が登場した今日において、こ
の取り組みを推進することはきわめて大きな意味
をもつと考えられる。なぜならこの感染症の影響
によって、授業運営における外部との協力が制限
される状況、言い換えれば資料を授業で活用する
際において、これまで実物資料の外部機関からの
借用や機関への訪問によって保障していた資料に
触れる学習機会の創出が、社会状況によっては物
理的に難しくなってしまう新たな困難が登場した
からである。その際当然限界は存在するものの、
文書類等博物館にひけをとらないモノを含むこと
もあり、なによりすでに学校に所在している、学
校資料の活用を広く検討することが、この困難に
伴い喪失した経験と学習機会の確保を模索する際
に、現実的かつきわめて重要な選択肢として、浮
上してくることだろう。

2. 学習指導要領の目標達成を支える学校資料 ——批判的な自己構築が可能な主体の形成

そして、この上で本論考が注目したいのが、今
回とくに注目をしている歴史総合と日本史探究の
到達地点が、「諸外国では歴史の探究手法を習得
させ、資料に基づいた歴史的思考力を培うことを
重視している」³²⁾ という状況を受けて設置され
た新科目である結果、資料に対する批判的な見方
を養う等、歴史的な思考力を身につける点に設定
されていることである。

例えば、歴史総合のなかの中項目「歴史の特質
と資料」においては、その学習上の留意点として、
「歴史を叙述する際には、資料の種類、特性や作
成の時期、場所、主体、目的、脈絡等を踏まえた
批判的な読み取りと吟味が重要」³³⁾ であり、こ
うした観点から「資料のもつ意味を考察し、その
上で、様々な資料から読み取った情報を論理的に
結び付けて解釈する必要があることなどに気付く
ように指導を工夫することが大切である」³⁴⁾ と
解説されていた。こうした部分は当然日本史探究
でも留意されており、とくに最後の中項目「現代
の日本の課題の探究」を学習する段階においては、
「論証に用いた資料の選び方やその解釈の仕方は
適切か、取り上げた歴史に関わる事象についての
学説面の理解や説明は合理的で適切か、関連する
諸事象や互いに異なる諸見解などを踏まえて多面
的・多角的に考察しているか」³⁵⁾ を留意するこ
とが望まれる、「仮説の吟味や妥当性の考察」³⁶⁾
という学習展開が提案されていた。これらの学習
は、まさに先に言及した「歴史の探究手法」と「歴
史的思考力」を養成する試みにほかならないと言
える。

この事実注目をした上で続けて確認をしてお
きたいのが、この歴史総合や日本史探究における
学び、及びその結果養成が目指される能力が、前
章の3で考察した「批判的な自己構築」を可能に
する力とも共通することである。この「批判的な
自己構築」では、歴史の視点を重んじることによ
って事実の「排除」や「改竄」を回避すること、つ
まり自己本位なリソース活用の防止を試み、その
上で自己の物語を叙述していくことが目指されて
いた。これを踏まえたうえで先の学びを眺め直し

てみれば、その内容のなかには「資料」、つまりリソースを「批判的」に「読み取」り、「吟味」した上で歴史を「叙述」とするという、「批判的な自己構築」に直接つながる指導が含まれていたことに気がつく。この「批判的な自己構築」は、記憶の価値の十全な発現を可能とする力にほかならなかったものであり、まずは新しい学習指導要領が、こうした力を持つ主体形成を企図していける、確かな内実を備えていることを確認しておきたい。

さらに、その上で注目しなければならないのは、こうした批判的的自己認識、つまりこれに通ずる新しい学習指導要領で言うところの歴史的思考力が、すでに確認をした歴史の定義のなかでは、「記憶が提起する過去のヴィジョン」を「歴史」として「世に送り出すため」の「学術的」な「一定の手順」を指すと考えられること、そしてこの際まさに記憶は、歴史的思考力を駆使して「歴史」を生産する際の、ほかならぬ材料の役割を担っていることである。言い換えれば、この記憶が資料の形で材料として存在し、その記憶を歴史へと練り上げる作業のなかで歴史的思考力が行使される、つまりその思考の運用経験と学習成果が蓄積されると言えるだろう。その意味で記憶は、新たな学習指導要領が目指す歴史的思考力形成の上で、決して欠かすことができない役割を担っていると考えられるのであり、その際個人・集団・地域の記憶として学校の周囲に存在する学校資料は、身近な環境のなかからその目標達成のための土台を提供できる、確かな潜在性を備えているのである。

いわば学校資料は、現場の近くに存在するという、準備時間不足の課題を解決しうる性質に加えて、なにより記憶としての性格を多分に備えているからこそ、このような形で新たな学習指導要領が志向する目標の達成を、現実的に支えうるポテンシャルをもっていると言える。そしてこのほかにも本論考で確認をしたように、学校資料、とくにその記憶としての価値の側面には、歴史像や教育内容に寄せられた様々な批判に対して、その回答と克服のための方途を与える確かな可能性が備わっていた。学校資料が帯びる記憶としての価値は、学校資料が今後の学校教育へ寄与できる可能性の一つの筋道を、こうした形で私たちの眼前に

示してくれるのである。

IV. おわりに

本論考では記憶の観点から学校資料の価値を探り、主に新しい学習指導要領下における歴史教育に焦点を当てて、その記憶という価値の視点から学校教育への寄与を考えてきた。ただ学校資料には、本論考が注目した記憶としての観点以外にも、様々な価値が内包されている。例えば学校資料には、芸術創作の素材となる「アートな価値」³⁷⁾が内在することも指摘されており、これが学校での美術教育の材料となることもあるだろう。もとより本論考が取り上げた記憶としての価値のなかには、例えばその学校のあゆみという記憶の痕跡が、児童・生徒の作文の材料になるなど、学校教育に寄与できる他の道筋を見出すことができるかもしれない。君島和彦によれば、「従来の学習指導要領は「どのような内容を教えるか」が中心であり、「知識として何を知ったか」を重視していた。これに対し、新学習指導要領は、児童生徒にどのような資質・能力を身に付けさせるか、「何ができるようになったか」を重視している。さらに重要な点は、教科科目を横断して思考力育成を重視し、歴史科目では「歴史的思考力」を重視している」³⁸⁾のが、新しい学習指導要領の特徴なのであった。学校資料の備える他の価値の発掘、さらにはそれらの価値が今後の学校教育が志向する「思考力育成」とどのように結びついていくかについて、本論考をスプリングボードに考察を深めていくことが、今後の第一の課題である。

また本論考で明らかにしたこと、及び第一の課題を克服するなかで得ることができる数々の知見を学校教育の現場で生かしていくためには、これらの知見を発揮できる現実の環境、つまり教員の負担を抑えた上で学校資料の活用を実施できる体制を整えることが、何より重要となってくる。その方策としては、学校資料調査とその成果のデータベース化、さらには学校資料のデジタルアーカイブ化を実施することによって、手軽に情報を活用できる環境を整えること、またオンラインで気軽に学校資料を活用した授業を実施できるようにすること、そして何よりこれらの体制づくりに博

物館等が積極的に参画することなどを、想定することができるだろう。現場の負担が大きくては元も子もない。デジタル化のもつ力を取り入れながら、学校教育のなかで学校資料をスムーズかつ負担を感じないで活用できるシステムづくりを行うことが、第二の課題、そして何より学校教育への寄与を模索する人たちにとって、急務の課題と言える。

【註】

- 1) 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』東山書房、2019年、p28。
- 2) 文部科学省ホームページ「小学校学習指導要領（平成29年3月31日公示）比較対照表」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384662.htm、2021年9月29日最終閲覧、p11。同「中学校学習指導要領（平成29年3月31日公示）比較対照表」同アドレス、同日最終閲覧、pp10-11。
- 3) 文部科学省ホームページ『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編（令和3年8月一部改訂）』https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1407074.htm、2021年9月29日最終閲覧、p13。
- 4) 伊藤宏二「歴史教育における時代を考える力の育成 新学習指導要領で歴史教育にいかに関わるか」『静岡大学教育実践総合センター紀要』第29号、2019年3月、pp62-67。
- 5) 伊藤、同上、p67。
- 6) 村野正景「はじめに」（村野正景・和崎光太郎編『みんなで活かせる！学校資料 学校資料活用ハンドブック』（京都市学校歴史博物館、2019年）所収）、p6。
- 7) 大平聡「地域資料としての「被災資料」そして学校資料」『Link—地域・学校・文化』第5号、2013年11月、p146。
- 8) 小関隆「コメモレイションの文化史のために」（阿部安成ほか編『記憶のかたち——コメモレイションの文化史』（柏書房、1999年）所収）、p9。
- 9) 小関、同上、p7。
- 10) 岩崎稔「歴史学にとっての記憶と忘却の問題系」（歴史学研究会編『現代歴史学の成果と課題 1980年-2000年 I』（青木書店、2002年）所収）、p279。
- 11) 細見和之『アイデンティティ／他者性』岩波書店、1999年、pp10-11。
- 12) 野家啓一「記憶と忘却のはざまで」『ミルフィユ』第7号、2015年3月、pp20-21。
- 13) 片桐正隆『過去と記憶の社会学——自己論からの展開』世界思想社、2003年、pp145-148。
- 14) ポール・トンブソン著・酒井順子訳『記憶から歴史へ——オーラル・ヒストリーの世界』青木書店、2002年、p316。
- 15) トンブソン、同上書、p319。
- 16) 野家啓一『はざまの哲学』青土社、2018年、p319。
- 17) 野家、同上書、p319。
- 18) 野家、同上書、pp320-321。
- 19) 野家、同上書、p321。
- 20) ビエール・ノラ著・工藤光一訳「コメモレイションの時代」（ビエール・ノラ編・谷川稔監訳『記憶の場——フランス国民意識の文化＝社会史 第3巻 模索』（岩波書店、2003年）所収）、p468。
- 21) ポール・トンブソン、前掲書、p49。
- 22) 岩崎稔「記憶と想起の概念に関する一試論——「記憶論的転回」以後の思考のために」『ドイツ研究』第43号、2009年3月、p71。
- 23) アライダ・アスマン著・安川晴基訳『想起の文化——忘却から対話へ』岩波書店、2019年、p162。
- 24) アスマン、同上書、p20。
- 25) アスマン、同上書、p19。
- 26) 和崎光太郎「学校史とは何か——地域のコミュニティセンターとしての学校の姿——」、『アルケイア——記録・情報・歴史——』第13号、2018年11月、p11。
- 27) 伊藤宏二、前掲書、p65。
- 28) 和崎光太郎「京都番組小学校の創設過程」『京都市学校歴史博物館研究紀要』第3号、2014年12月、pp6-12。
- 29) 林潤平『図録 番組小学校の軌跡——京都の復興と教育・学区』京都市学校歴史博物館、2019年を参照。
- 30) 成田龍一「「歴史総合」という船出、そのもつ可能性と困難と」『現代思想』第49巻第4号、2021年4月、p65。
- 31) 文部科学省ホームページ、前掲書、『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』、p68。
- 32) 三原慎吾「何もないと思える学校で、学校資料を活用する方略について」（和崎光太郎・村野正景編『シンポジウム 学校資料の活用を考える——学校資料の価値と可能性—— I・II 講演録』（京都歴史文化施設クラスター実行委員会、2020年）所収）、p41。
- 33) 文部科学省ホームページ、前掲書、『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編（令和3年8月一部改訂）』、p138。
- 34) 文部科学省ホームページ、同上書、p138。
- 35) 文部科学省ホームページ、同上書、p262。
- 36) 文部科学省ホームページ、同上書、p262。
- 37) 村野正景、前掲書、p8。
- 38) 君島和彦「新学習指導要領の構造と「歴史総合」」『学術の動向』第24巻第11号、2019年11月、p37。